

知的障害教育における「考える力」を大切にした教育実践(1)

—子どもの「考える姿」の探究—

岩松 雅文・齋藤 大地

宇都宮大学共同教育学部教育実践紀要 第10号 別刷

2023年8月31日

知的障害教育における「考える力」を大切にした教育実践(1)[†] —子どもの「考える姿」の探究—

岩松 雅文*・齋藤 大地**

宇都宮大学共同教育学部附属特別支援学校*

宇都宮大学共同教育学部**

本研究では、知的障害教育における「考える力」を大切にした教育実践のために、特別支援学校の子どもの「考える姿」とはどのようなものかを学部ごとに検討して整理した。その結果、「考える姿」とは、小学部では自分が思うように試行錯誤する姿であり、中学部では試行錯誤しながらも選択する姿であり、高等部では教師や友達と関わりながら自分の経験を基に選択する姿であることが多く見られた。特に高等部では、教師の発問の工夫が重要な要素であることが分かった。さらに、全学部共通して、子どもが他者と関わったりやりとりしたりする中でより多くの「考える姿」が見られることが分かった。以上のことから、子どもの「考える姿」とは、各学部に通ずる部分と共に、学部の児童生徒における発達段階や生活経験等による違いが見られることが示唆された。

キーワード：考える力、考える姿、知的障害教育

I はじめに

現在の学習指導要領解説（文部科学省，2018a）では、今後求められる子ども（以下、児童生徒及び児童、生徒）の資質・能力を育成するためには、これまで実践されてきた知識の質や量の改善に加えて、課題の発見と解決に向けた主体的・対話的で深い学び、さらには指導方法等の充実が必要であることが言われている。児童生徒の資質・能力とは、「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」という三つの柱として整理されている。学校においては、これらを児童生徒にバ

ランスよく育成することが求められている（三浦，2017）。一方で、この資質・能力の育成については、先行研究でその課題点も指摘されている。松見（2016）は、知的障害教育における学習評価の報告では、「できた」「できない」などの知識・技能面を評価することは多いが、学習の過程や思考・判断・表現等を含めた多面的な評価や分析的な評価を実施している報告が少ないという点を指摘している。また梶田（1994）は、思考・判断は、精神活動の一端であるため、児童生徒の身体の外側から教師が直接確認することができない「見えにくい学力」であることを述べている。このことから三つの柱のうち、特に「思考力、判断力、表現力等」の育成については、課題点があるものと考えられる。

学習指導要領解説（文部科学省，2018b）では、自ら課題を解決しようとする「思考力、判断力、表現力等」を育むよう指導することが教育的対応の基本として述べられており、指導の重要性が考えられる。本校では、児童生徒が学んだりできるようになったことを、実際の生活場面でどのように使うか、また学んだことを生かして、どうやって自らの課題等を解決しようとするのかといった、「思考力、判断力、表現力等」

[†] Masafumi IWAMATSU* and Daichi SAITO**: Educational Practices that Value the Ability to Think in Education for Intellectual Disabilities (1): Exploring how children "think"

Keywords: Ability to think, How children "think", Intellectual disability education

* Special Needs Education School Attached to the Cooperative Faculty of Education, Utsunomiya University

** Cooperative Faculty of Education, Utsunomiya University

(連絡先: daichis@cc.utsunomiya-u.ac.jp)

とは、児童生徒の「考える力」につながるものであると捉えた。現代社会では、AI等の発展により、多くの知識を蓄えていることへの価値が下がっていることが指摘されている。そのため、人間に必要なことは、「自分の頭で考えること」であると言われている。さらに、その「考える力」をもつことで、生活の充実につながるると述べられている(細谷, 2017)。学校において、児童生徒がこの力を身に付け、自ら行動し、自分自身の身近な問題や課題を解決できるようになれば、学校生活のみならず、日々の生活が充実し、よりよく生きることに繋がっていくのではないだろうか。この「考える力」とは、障害の有無にかかわらず、全ての児童生徒がもっているものと考えている。しかし、その力を身に付けているか、また日常生活においてどのように発揮しているかについては、児童生徒の年齢や実態、さらには普段の姿によって差があるものと推測できる。では、児童生徒が「考える力」を発揮する「考える姿」とはどのようなものなのか。今後、教師が児童生徒の「考える力」について、どのように捉えて教育実践に生かすのかについて検討するためには、まずは児童生徒の「考える姿」とは何かについて、さらには「考える力」とは何かを整理し明らかにしていくことが必要であると考えている。

II 目的

知的障害特別支援学校における「考える力」を大切にしたい教育実践のために、児童生徒の「考える姿」について検討する。

III 方法

1 学部における児童生徒の「考える力」に関する仮説の検討

研究協力者の指導・助言を基に、教師間で意見交換し、各学部内で検討を重ね、児童生徒の「考える力」について仮説を立てた。

2 「考える力」に焦点を当てた授業づくりと授業実践

各学部で立てた仮説を基に、児童生徒の「考える力」に焦点を当てた授業の学習指導案作成と授業づくりを行った。授業実践では、一人一授業の取り組みとして、6月～10月の間に研究授業を行った。

3 児童生徒の「考える姿」のエピソード記述と学部内研究会の実施

授業実践の中で見られた児童生徒の「考える姿」

についてエピソードを記述し、教師間で意見交換を行った。意見交換は、Google社が提供するオンラインホワイトボードサービスであるGoogle Jamboard(以下、ジャムボード)を使用して行った。研究協力者からの指導・助言を基に、授業中のどの場面で児童生徒の「考える姿」が見られたかについての記述と、記入者から詳細についての説明を求めた。また、出された意見を同じ場面や同じ姿ごとに分類し、キーワードを挙げながらカテゴリ化して整理した。なお、整理していく過程は、全てジャムボードを使用し、パソコンの画面上で行った。

4 学部における児童生徒の「考える力」の再検討

学部内研究会で出された「考える姿」やキーワードを基に、各学部内で考える児童生徒の「考える力」について再検討を行った。

IV 結果と考察

1 学部における児童生徒の「考える力」に関する仮説と再検討

表1には、各学部の研究会等において検討した、学部ごとの「考える力」の仮説と定義について示した。6月は、学部内研究会等で学部の教師間で意見交換を行い、検討を重ねて「考える力」の仮説を立てた。その後6月～8月の期間と10月に研究授業と学部研究会、11月の公開研究会後には学部内研究会を行い、各学部の児童生徒の「考える力」について再検討して定義した。

小学部の児童は、「何かをしたい」や「自分でやってみよう」という欲求が生まれたとき、または自分で気が付いたときなどのように、自分自身の情動が動いたときに、様々な力を発揮したり行動したりしているものであると考えて仮説を立てた。しかし、実践の結果を基に、児童は経験したことを自分の遊びに取り入れたり、遊びを工夫したり他者とやりとりしたりして遊びを変化させていくものであると考えて仮説を再検討した。狩野(2020)は、子どもの「自分で考える力」を伸ばすための三か条の一つとして、「大人が正解を与えない」ことを指摘し、子どもが「わからないことは大人が教えてくれるもの」と思うってしまうことで、「自分で考えることをやめてしまう」ものであると述べている。そのため、児童が考える力を発揮するためには、ある程度、制約が少なく、すぐに正解を求められない、自由で自分から動くことができる場面が必要ではないかと考

える。以上のことから、小学部では、児童の「考える力」とは、「情動が動いた事象に対して、自分なりに工夫したり表現したりして対応する力」とであると定義した。

表1 各学部の「考える力」の仮説と定義

学部名	検討を行った時期	
	6月（仮説）	12月（検討後の定義）
小学部	・児童自身の「～したい」という欲求が生まれたり情動が動いたりしたときに現れる、児童が興味関心や得意なことを生かして活動したり、教師や友達とやりとりをしたりする中で発揮する力	・情動が動いた事象に対して、自分なりに工夫したり表現したりして対応する力
中学部	・場面ごとの状況に応じて、自己の気付きや他者からの働きかけをきっかけとして、順序や正誤、自分の思い等を判断し、次につなげる力	・誰にでも生じる、心や体の動きの始めに見られることと終わりに見られることをつなげる力であり、次の行動に向かう力
高等部	・状況の変化や周囲の状況に応じて、自分の行動をより適切な行動に変えていくために必要な力	・状況の変化や周囲の状況に応じて、経験に基づいて想起、連想したり、予測や判断したりしながら、自分の行動をより良く変えていこうとする力

中学部の生徒は、学校生活において、他者からの働きかけをきっかけとして色々なことを考えているのではないかと考えて仮説を立てた。しかし、実践の結果を基に、生徒は、思いや疑問をきっかけにして、試行錯誤や表現などを繰り返していくことなど、二つ以上の思考の流れを形成していると考えて仮説を再検討した。細谷（2017）は、「考える」とはほとんど全ての行動に見られるものであり、「見えないものをつなげる」ことであると述べており、これが生徒自身の思考の流れにつながるものと考えている。以上のことから、中学部では、生徒の「考える力」とは、「誰にでも生じる、心や体の動きの始めに見られることと終わりに見られることをつなげる力であり、次の行動に向かう力」とであると定義した。

高等部の生徒は、周囲の状況や変化等をよく見て行動をしているものと考えて仮説を立てた。しかし、実践の結果を基に、生徒は、自身のこれまでの経験を基にして予測したり行動したり、教師や友達とのやりとりを繰り返す中で、自分の考えや行動を変化させていくものであると考えて仮説を再検討した。狩野（2020）は、これからの時代に必要な力として「自分で考える力」が注目されていることを挙げ、そこで求められることとして、「自分で考えて、自

分で道を切り開く力」とであると述べている。これは、近い将来、社会に巣立っていく高等部の生徒には必要な力であると考えている。以上のことから、高等部では、生徒の「考える力」とは、「状況の変化や周囲の状況に応じて、経験に基づいて想起、連想したり、予測や判断したりしながら、自分の行動をより良く変えていこうとする力」とであると定義した。

2 「考える力」に焦点を当てた授業づくりと授業実践

表2には、6月～8月の期間と10月に、一人一授業実践として行った研究授業の授業名と「考える姿」のキーワードを示した。研究授業は、①授業のための学習指導案の作成、②教材・教具づくり、③学習環境の設定、④授業実践という流れで行った。先述したように、小学部の授業実践からは、児童が日常生活の中で経験したことを自分の遊びに取り入れられたり、繰り返し遊び込むことで遊びを工夫して変えていったりする様子や、教師や友達と共に活動したりやりとりしたりする中で遊びを変化させていく様子などの、児童の考える姿を多く見取ることができた。小学部の児童は、自分の情動が動いたときに様々な力を発揮したり行動したりしているものである。授業実践で見られた児童の「考える姿」の背景には、この情動の動きが多くあったと推測できる。そして、児童はそれをきっかけとして他者と関わり、自分の思いをそれぞれの方法で伝えたり表現したりしているのであろう。小学部の授業実践は、児童のそのような姿が多く見られた実践になったものと考えている。

中学部の授業実践からは、生徒の「考える姿」は、自分の思いや気付き、疑問などをきっかけとして次の行動へつなげたり、考えたりしている姿を多く見取ることができた。先述したように、中学部の授業実践で見られた生徒の「考える姿」の背景には、好奇心や疑問などをきっかけにした、思考の流れがあったものと推測できる。またこれが、次の行動への動機付けや原動力にもなり得るのであろう。中学部の授業実践は、生徒のそのような姿が多く見られた実践になったものと考えている。

高等部の授業実践からは、生徒自身の過去の経験から意見を出す生徒が多く見られた。また、経験しを基にした行動や、他者とのやりとりの中で、自分の考えや行動をより良いものへと変化させているなどの様子を見取ることができた。先述したように、

表2 各学部の授業実践における授業名と授業中に見られた児童生徒の「考える姿」のキーワード

学部名	教科・指導の形態名	授業名	キーワード	ワード数
小学部	生活単元学習	三つのコーナーであそぼう 1くみランドで自由に遊ぼう①	模倣、刺激、気持ちの整理、遊びの広がり、気持ちの移り変わり、自己選択、関わり合い、試行錯誤、創意工夫、気付き	10
	生活単元学習	スズランテープ遊びをしよう②	好きなこと、友達とのやりとり、試行錯誤、見本	4
	生活単元学習	秋を探して、集めよう①	イメージ、経験、文脈理解、自分の思い、自己選択、関わり合い、比較、道具の使い方、工夫	9
	生活単元学習	校外学習を振り返ろう ～バス・電車～	経験からくる気付き、関わり、楽しさ、振り返り、気持ちの整理	6
	生活単元学習	風で動くおもちゃで遊ぼう①	他者との関わり、試行錯誤、生活経験	3
中学部	総合的な学習の時間	校内宿泊学習の振り返りをしよう	選択、記憶・過去の経験、経験からくる理由、曖昧さの表現、教材・教具の工夫	6
	生活単元学習	群大の友達とやりとりしよう	他者とのやり取り、記憶の喚起、考えの深まり、自己表現、比較、考えの変化、自己選択	7
	生活単元学習	作ったものを使って、確かめてみよう	友達の意見、見通し、状況判断、試行錯誤、教師の関わり	5
	生活単元学習	電気を通すものと通さない物を探そう	驚き・疑問、確信・安心、試行錯誤、気付き、見通し、比較、理解	9
	生活単元学習	福島県について調べよう ～喜多方市内を調べよう～	疑問、知りたい欲求、選択(迷い)、決定→修正	4
	生活単元学習	舟のレースをしよう ～磁力の性質を確かめよう～	試行錯誤、選択、意思・決意、経験からくる比較・発見、手段の選択	7
高等部	職業	校内実習を振り返ろう②	ポジティブな話題、発問の工夫、肯定的評価、自分でできる工夫、選択肢	5
	生活単元学習	手ぬぐいレシピ作り	過去の経験、好奇心、雰囲気、意欲、考える時間の保障、場の工夫、教材・教具の工夫、比較、教師との関わり、言語化	10
	生活単元学習	活動内容の確認① 塩作り	選択、調整、気付き、連想、説明、経験、生徒同士の関わり、同調	8
	作業学習	安全な清掃	過去の経験、予測、気付き、教師との関わり、技術面の安全・正確さへの配慮、発問の工夫	7
	保健体育	熱中症(1)	モチベーション、分かる状況設定、教材・教具の工夫、選択、発問の工夫、経験	6
	総合的な探究の時間	名画になりきろう②	教材・教具の工夫、教師の仲介、友達同士の関わり、相手のことを考える	4

高等部の授業実践で見られた生徒の「考える姿」の背景には、自身のこれまでの経験を、考えるためのきっかけとした思考や行動があったものと推測できる。またこれが、次の行動や、より適切と思われる行動への切り替えの原動力にもなり得るのであろう。高等部の授業実践は、生徒のそのような姿が多く見られた実践になったものと考えられる。加えて、生徒のそれらの思考や行動を適切に支援するためには、教師からの適切な発問の工夫が欠かせない要素であると考えられる。

3 児童生徒の「考える姿」のエピソード記述と学部内研究会の実施

研究授業の評価と学部内研究会の実施は、①授業参観後における評価記入、②評価表を活用した学部研究会の実施という流れで行った。また、学部研究

会では、ジャムボードを使用して協議を行った。協議は、授業中における児童生徒の「考える姿」がどこにあったのか、どの姿を見て「考える姿」と考えたか、またその時の児童生徒の内面の変化や考えの推察を中心として行った。その結果、表2に示したように、各学部で様々なキーワードが出された。研究授業ごとにカテゴライズしたキーワード数を見ると、小学部では32ワード、中学部では38ワード、高等部では40ワードであった。挙げられたキーワードを詳しく見てみると、学部で多く挙げられたキーワードの他に、全学部で共通したキーワードも見られた。学部毎に多く見られたワードを具体的に挙げると、小学部では、「関わり・やりとり」が最も多く5ワード(15.6%)、次いで「試行錯誤」が3ワード(9.3%)、「経験」が3ワード(9.3%)であっ

た。特に友達や教師との関わりに関するキーワードは、小学部の全授業において挙げられた。

次に中学部では、「選択」が最も多く5ワード(13.1%)であり、次いで「試行錯誤」が3ワード(7.8%),「比較」が3ワード(7.8%)であった。

最後に高等部では、「経験」と「関わり」が最も多く4ワード(10%),次いで「発問の工夫」が3ワード(7.5%),「選択」が3ワード(7.5%)であった。以上の結果から、小学部では自分が思うように試行錯誤する姿が多く見られ、中学部では試行錯誤しながらも選択する姿が多く見られ、高等部では教師や友達と関わりながら自分の経験を基に選択する姿が見られ、教師の発問の工夫が重要な要素であることが分かった。

さらに、挙げられたキーワードの中でも、特に教師や友達などの他者との関わりについては、全学部で共通して多く挙げられたものであった。自分以外の他者と関わることは、児童生徒が学校のみならず社会で生きる上で、必要不可欠なことであると考えられる。学習指導要領解説(文部科学省,2018b)では、人との関わりを通して自分の思いや考えを伝え合う力を高め、思考力や想像力を養うことなどの重要性が述べられている。各学部の実践では、教師と児童生徒や児童生徒同士の関わり合いが見られるような場の設定を行ったことや、そのような授業の展開を実践した結果、各学部ともに児童生徒の「考える姿」の想起につながったのではないかと考える。児童生徒が見せる「考える姿」は、全学部に通ずる部分と共に、学部による違いが見られたが、これには児童生徒の発達段階に加えて、学習上の特性や生活経験等が関係していると推測できる。学習指導要領解説(文部科学省,2018b,2019)にも述べられているように、児童生徒には特有の学習上の特性があり、学習集団の中で同じ内容の活動や学習を行っても、発揮する力や姿は様々であろう。そのため、教師は児童生徒の実態や特性、過去の生活経験等を十分に考慮して学習環境や内容を設定していく必要がある、これが多くの児童生徒の「考える姿」、さらには「考える力」につながるものであると考える。

V まとめと今後の課題

表2に示したように、本研究では、授業実践時における児童生徒の「考える姿」を通して、「考える力」とは何かについて検討を重ねてきた。しかし、この

「考える力」の定義は、今後も授業実践を重ねて行くことで変わっていく可能性があると考えられる。細谷(2017)は、「考える」という行為は、ありとあらゆる場面ではほとんどすべての行動に伴ってできる行為であると述べている。このことを考えれば、児童生徒が発揮する「考える力」とは、日常生活の場面においても重要な力であり、学習時以外にも生活のあらゆる場面で児童生徒の「考える姿」が見られるものであろう。

今後は、生活の様々な場面を対象にした「考える姿」の見取りと、「考える力」の更なる検討を進める必要があると考える。また、各学部で検討し定義した「考える力」であるが、この力を児童生徒がどう身に付けていくのか、さらに、我々教師はどのように授業づくりを行っていけばよいのかなどを検討していく必要がある。

以上のことを踏まえながら、今後も児童生徒たちに寄り添いながら、丁寧に教育実践に取り組んでいきたいと考えている。

付記

本稿は、宇都宮大学共同教育学部附属特別支援学校において共同で取り組まれたものの一部を筆者らの責任の下に発表するものである。

文献

- 細谷功(2017)『考える練習帳』,ダイヤモンド社。
梶田叡一(1994)『学力観・評価観の転換(教育における評価の理論)』,金子書房。
狩野みき(2020)『ハーバード・スタンフォード流 児童生徒の「自分で考える力」を引き出す練習帳』,PHP研究所。
松見和樹(2016)「知的障害教育における学習評価の現状と課題ー特別支援学校(知的障害)が作成した研究紀要,実践記録等の検討からー」,『国立特別支援教育総合研究所紀要』,43,89-98。
三浦光哉編(2017)『特別支援教育のアクティブ・ラーニング「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善』,ジアース教育新社。
文部科学省(2018a)特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 総則編(幼稚部・小学部・中学部),文部科学省。
文部科学省(2018b)特別支援学校学習指導要領解説 各教科等編(小学部・中学部),文部科学省。

文部科学省（2019）特別支援学校学習指導要領解説 知的障害教科等編（上）（高等部），文部科学省.

中央教育審議会（2016）幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申），中教審第197号.

2023年3月31日 受理

**Educational Practices that Value the Ability to Think
in Education for Intellectual Disabilities (1) :
Exploring how children "think"**

Masafumi IWAMATSU and Daichi SAITO