

研究主題「特別支援教室での自立活動の指導を通して実現する、 主体的に学習に取り組む態度の育成

—ルーブリックを活用した、 児童の生活における見通し・行動・振り返りのサイクルの確立—

東京都教職員研修センター研修部教育開発課
台東区立石浜小学校 主任教諭 小野 拓人

第1 研究のねらい

1 通級による指導を担当する教師の専門性の向上

通級による指導を受けている児童・生徒数は全国で増加の傾向にある。東京都の特別支援教室においても、制度開始時（平成28年度）の利用児童数9,442人に比べて、令和3年度は約2.5倍である23,284人の児童が利用している。通級による指導を利用する児童・生徒の増加に伴い、通級による指導を担当する教師の専門性の向上が重要である（「特別支援教育を担う教師の養成の在り方等に関する検討会議報告」文部科学省 令和4年3月）。

2 特別支援教室の指導における、主体的に学習に取り組む態度の育成

教育基本法第五条第2項には、普通教育において自立的に生きる基礎を培うことが明記されている。また、特別支援学校学習指導要領において、自立活動の目標は「個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培う。」と示されており、自立活動の指導においても児童・生徒の主体的な態度を育成する視点が重要である。

特別支援教室の運営ガイドライン（東京都教育委員会 令和3年3月）において、「特別支援教室導入の目的は、発達障害等のある児童・生徒が学習上又は生活上の困難を改善・克服し、可能な限り多くの時間、在籍学級で他の児童・生徒と共に有意義な学校生活を送ることができるようになることである。」と示されている。入級時の指導目標を達成し、退級後には在籍学級で有意義な生活を送るためには、障害に起因する困難に対して、主体的に改善・克服のために行動することが必要である。ここから、特別支援教室の指導を通して、児童・生徒は困難の改善のために自ら手だてを講じ、実行していく態度や技術が重要ではないかと考えた。なお、特別支援教室や通級による指導における主体的に学習に取り組む態度の育成に関する先行研究は現状では多くない。

以上2点の課題を踏まえ、本研究では、特別支援教室における自立活動の指導を通じた、主体的に学習に取り組む態度の育成のためのカリキュラムの開発を行った。なお、本研究のカリキュラム開発では小学校における特別支援教室の指導のみを取り扱う。

第2 研究仮説

児童と指導者とが協力して目標達成のためのルーブリックを作成し、活用することで、「見通し・行動・振り返り」のサイクル（AARサイクル）が円滑に確立されるだろう。

第3 研究の内容と方法

1 基礎研究（4～6月）

(1) 自立活動における主体的に学習に取り組む態度の定義付け

本研究では自立活動における主体的に学習に取り組む態度について、学習指導要領及び「評価と指導の一体化」のための学習評価に関する資料を基に、次のように定義した。

ア 自立活動における「粘り強い取組を行おうとする側面」

諦めたり、投げ出したりすることなく、学習や生活におけるつまずきや困難を軽減しようとしたり、障害を受容しようとしたりする側面。

イ 自立活動における「自らの学習を調整しようとする側面」

自分の心身の状態を把握し、障害による困難の改善や克服に向けて、何ができるか、どの程度できるかを自己評価しながら、学習や生活に取り組む側面。自分が活動しやすいように自ら環境を整えたり、必要に応じて周囲の人に支援を求めたりすることも、この側面に含む。

(2) 主体的に学習に取り組む態度と見通し・行動・振り返りのサイクルの関連

OECDの Learning Compass 2030 では、見通し・行動・振り返りのサイクル (Anticipation-Action-Reflection (AAR) Cycle) は学習者が継続的に自らの思考を改善し、集団（自分自身を含む）のウェルビーイングに向かって意図的に、また責任をもって行動するための反復的な学習プロセスであると示されている。また、計画を立てること、経験、そして振り返りを繰り返すことで学習者は理解を深め、視野を広げるとしている。

本研究ではこのAARサイクルの確立を、主体的に学習に取り組む態度の一側面が具体化されたものとして取り扱う。AARサイクルの確立は、児童が生涯にわたって、自らの障害による様々な困難に主体的に向き合い、ウェルビーイングを高めていくための資質・能力であると考える。

2 調査研究（7月）

都内公立小・中学校特別支援教室巡回指導教員を対象に、特別支援学校学習指導要領（小学部・中学部）（平成29年4月告示）第7章第3の3から抜粋した、自立活動に関する23項目の内容について、どの程度重視しているかを尋ねる調査を行った。回答方法は順序尺度4件法を採用した（回答者数29人）。

<結果>

○「非常に重視している」と答えた割合が特に多かったのは「学習の中で自分を肯定的に捉えられるようにする。」(51.7%)「日常生活において、必要に応じて周囲の人に支援を求められるようにする。」(51.7%)の2項目であった。

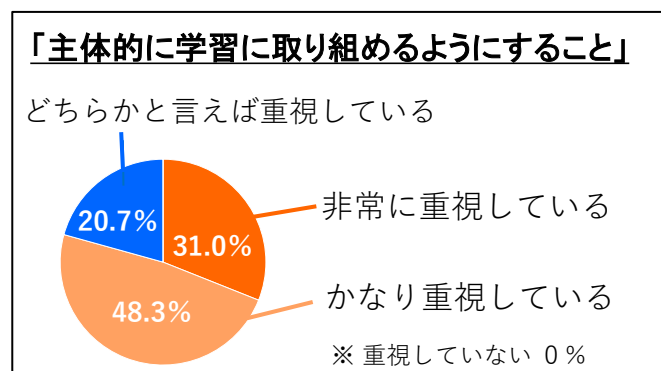


図1 巡回指導教員の意識調査結果（抜粋）

○「主体的に学習に取り組めるようにすること」の項目は「非常に重視している」の割合が31.0%、「かなり重視している」の割合が48.3%であった（図1）。この二つの割合の合計は79.3%であり、合計値の高さは全23項目中10位であった。

上記の結果から、約8割の巡回指導教員は、特別支援教室の指導において、児童・生徒が主体的に学習に取り組めるようにすることについて、指導の留意事項における優先度は中程度であるものの、一定程度重視していることが明らかになった。

3 開発研究（8～9月）

(1) カリキュラムの開発

本研究では、AARサイクルの確立を目的とする、特別支援教室と在籍学級を通して取り組む、ルーブリックを活用した目標設定・達成カリキュラムを開発した。

本カリキュラムの特徴は以下の3点である。

ア ルーブリックの活用

ルーブリックとは成功の度合いを示す数レベル程度の尺度と、それぞれのレベルに対応するパフォーマンスの特徴を示した記述語（評価規準）からなる評価基準表である。本カリキュラムでは児童の目標をルーブリックで表現することで、目標の「具体化」及び「細分化・段階化」が可能となる。

イ 児童の願いに基づいた目標設定

本カリキュラムでは、児童本人の願いや思いを基に目標を設定し、指導者はその目標を中心として、退級に向けた個別指導計画上の目標を関連付けていく。児童本人の願いを基にした目標を取り扱うことで、児童が主体となって学習を進めていけるようにする。本カリキュラムは、児童と指導者とが目標について対話を通して合意形成を行うため、児童に一定程度の自己理解と言語による表現力が必要となる。

ウ 特別支援教室と在籍学級を通じたAARサイクル

本カリキュラムでは特別支援教室と在籍学級を通じた、見通し（目標設定と達成のための手だての検討）、行動（手だての実践）、振り返り（手だての有効さや目標の達成度）の取組を行う。

特別支援教室で見通しをもち、在籍学級で行動し、次回の特別支援教室の指導で行動を振り返る。ルーブリックを用いてこれらの学習に取り組むことで、自分を客観的に捉える力や、目標の達成や困難の改善・克服に向けて見通しをもったり自分の行動を適切に調整したりする力を養うことができる（図2）。

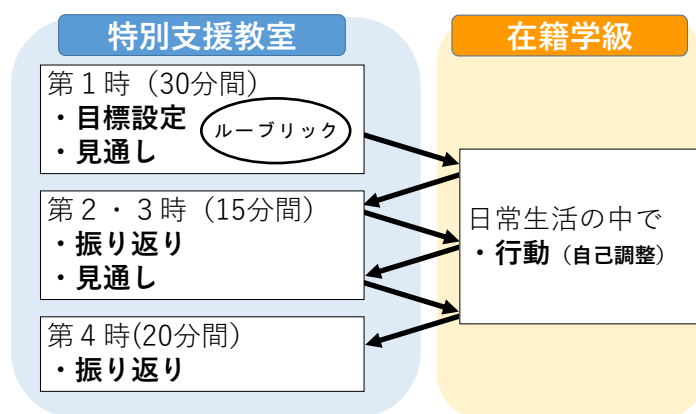


図2 カリキュラムのモデル図

特別支援教室を利用する児童は、自分を客観的に捉えることや、見通しをもって行動することに困難さがあるが、ルーブリックが目標の具体化や自己の客観視を促し、見通し・行動・振り返りの活動を支えていく。

4 検証授業（10～11月）

(1) 指導の概要

- ・対象児童：特別支援教室を利用する、小学校第2～6学年児童 計4人
 （自己の困難さを理解しており、年齢水準以上の言語能力を有している。）
- ・指導形態：個別指導
- ・単元名：「レベルアップ上手になろう」

(2) 児童の変容

ア 具体的に見通しをもてるようになった。

目標をルーブリック化する活動及びルーブリックを参照しながら具体的に振り返り、翌週までの見通しをもつ活動を通して、目標を具体化する力が向上した（表1）。

イ 客観的な自己評価ができるようになった。

手だての有効性について、ルーブリックの内容を参照しながら客観的・具体的に評価する姿が見られるようになった（表2）。

ウ 在籍学級において、即時の行動調整を自発的にできるようになった。

目標とする姿が具体化されたことや目標達成のための手だてが明確になったことで、手だて実行への意欲が高まったと考えられる。目標が具体化されたことで目標の意識化が促され、達成に向けて自発的に行動調整しようとする姿が見られるようになった（表3）。

表1 目標の具体化の例

場面	ルーブリックを作成する場面
児童	曖昧な表現や記述が、具体的な表現や記述に変化した。 例：「きれいな姿勢」⇒「背筋が伸びている」
指導者の支援	児童の表現の具体化を促すような言葉掛けをする。

表2 客観的な自己評価が可能になった例

場面	振り返りと次回までの手だての検討
児童	自分の行動を具体的に表現できるようになった。 例：「始める時間に関係している」 ⇒「ちゃんと時間を決めてやる。『今が3時だな』と思ったら（例えば）3時15分からやると決める。」
指導者の支援	詳細な説明を促すような言葉掛けをする。

表3 即時の行動調整の例

場面	在籍学級での授業中や休み時間等
児童	行動を自己調整する姿が見られるようになった。 例：「友達への言葉掛けが少しくつくなってしまったことに自分でも気づき、言い直していた。」（指導後の担任アンケートの記述）
指導者の支援	目標や手だてに関して担任や保護者と情報を共有する。

エ 目標の達成が推進される可能性が示唆された。

ルーブリックにより目標達成そのものが促進されたと思われるケースもあった。4人中2人の児童（姿勢保持を目標とした6年生及び集中して宿題に取り組むことを目標とした4年生）において、設定した目標の達成が促進され、3週間から1か月間で設定したレベル4の最終目標が達成された。また、本カリキュラムの指導終了後、児童が自ら新たな課題を設定し、計画を立てて取り組む姿が見られた。

(3) 検証授業から示唆された課題と開発物における調整

ア 低年齢の児童にとって、理想の姿を表現したり客観的に自己理解したりすることは困難である。また、言語による表現力も発達途上にあり、ルーブリックの作成や詳細な振り返りは難易度が高かった。そのため、指導者用手順書に低年齢の児童に実施する場合の留意点や工夫を記載した。

イ 在籍学級担任と共に行う児童の自己評価の機会を継続して設定することが困難な場合があった。指導者用手順書に担任以外の教員や保護者と一緒に行う場合について追記した。

5 開発物について

(1) ワークシート

指導者と児童が共同してルーブリックを作成するためのワークシートを開発した。手順に沿って目標をルーブリック化したり、作成したルーブリックを参照しながら目標達成の手だてを検討したり振り返ったりしやすくした。教室や家での実行結果についても記載可能にした。

(2) 指導者用手順書

特別支援教室巡回指導教員が本カリキュラムを実施するために参考となる手順書を作成した。児童の目標設定やルーブリック化、手だての検討等における留意点について記載するとともに、低年齢の児童や言語による表現力に課題のある児童に実施する際の、指導の調整方法及び、途中評価を行う際の留意点についても記載した(図3)。

Q & A No. 1

Q 児童が、目標を思いつかない場合はどうすれば良いですか？

児童の普段の様子から、児童の困っている事の改善につながったり、児童の願いにつながるような目標をいくつか提案しましょう。その中から児童が選択し、合意の上で学習を進めましょう。

Q 児童が提案するルーブリックの内容が、現実的に達成不可能なのですが…

客観的な視点からの助言を行っても問題ありません。しかし、指導者の押し付けにならないように注意し、最終的には児童が内容を決定できるようにしましょう。振り返りの際に、自分の見通しが適切であったかどうかを再度検討し、修正を行うことができるように支援していきましょう。

Q ルーブリックの内容を考えることが、児童にとって難しすぎるようです。

低年齢の児童や言語表現が苦手な児童にとっては、自分でルーブリックを作成することが難しい場合があります。その場合は、指導者がルーブリックを提案し、内容の調整を促したり、最終的な採用の判断を児童に委ねたりすることで、児童が当事者意識をもてるようにしましょう。

図3 指導者用手順書の一部

(3) 児童用解説書

児童が意欲的にワークシートの作成に取り組めるよう、児童用解説書を作成した。ワークシートの各欄について、平易な言葉を使い具体例を示しながら作成方法を解説した。

第4 研究の成果

特別支援教室でループリックを活用した目標設定・達成のカリキュラムを行うことで、児童の見通し・行動・振り返りが促進されることが示された。ただし、児童の実態に応じて指導効果は変動するため、活用方法の調整が必要である。

第5 今後の展望

低年齢の児童や中学生・高校生など、対象に応じた本カリキュラムの効果的な活用方法や内容の調整を検討する。