肢体不自由児における主体的・対話的で深い学びを目指した授業の工夫

～ルーブリック評価表を活用した授業改善を通して～

小学部5年 近藤宏樹 飯田益美 大下端穂 辻西千蓉

1．目的

平成29年4月に特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（以下「新学習指導要領」）が改訂された。小学部では令和2年度から全面実施され、各学校において指導内容の検討など、様々な工夫がなされているところである。

新学習指導要領においては、「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」をさらに充実させる必要があるとされている。身体の動きが微細で、発語の少ない肢体不自由のある児童生徒にとって「主体的・対話的で深い学び」とは、どのようなものであるか、今日的な課題として改めて考えていく必要がある。

そこで本実践では、「主体的・対話的で深い学び」の視点を入れたルーブリック評価表を用いて、学習を評価した。田中（2017）は「主体的・対話的で深い学び」の学習評価にルーブリックを必要とする理由として、「①子どもの作品やパフォーマンスを多面的・多角的に評価できる、②ルーブリックを開示し、子どもと教員が評価の観点や規準を共有できる、③評価のレベル差が子どもの目標値となる、④教員の直感でなく、明確な基準に基づいた評価を行える、⑤複数の教員で評価規準と判断基準を共有し、妥当性・信頼性の高い評価ができる」と有用性を述べている。本校の学校経営計画に「授業改善に向けたルーブリック評価表の活用」が掲げられており、ルーブリック評価表に対して教員一人ひとりの意識は高まってきている。「主体的・対話的で深い学び」の視点を入れたルーブリック評価表をツールとして活用し、ティームティーチングにおける授業実践や授業改善を通して、児童の主体的・対話的で深い学びを目指した授業を行っていきたい。

2．方法

（1）対象

本校は、北河内5市（枚方市、交野市、寝屋川市、四條畷市、門真市）を校区とし、肢体不自由を主障害とした児童生徒が在籍しており、知的障害や様々な疾病等を併せて有している。その中には、医療的ケアを必要としたり、通学が難しく家庭で学習したりする訪問生も含まれている。

本実践の対象である小学部5年生（通学生9名・訪問生2名）は、昨年度より学年を星グループ、花グループの2つに分け、児童一人ひとりの目標や特性に応じたグループ学習を行っている。星グループは4名で編成されており、全員が肢体不自由を主障害に知的障害などの重度重複障害があり、4名の教員で授業を担当している。星グループはお話が好きな児童が多く、前で提示される人形劇やパネルシアターに注目し、お話の中で好きな場面が出てくると、歓声や指差し、嬉しそうな表情をして楽しむことができる。お話の後の再現遊びでは、個別課題を設定し、児童一人ひとりの習熟度に合わせてじっくりと課題に取り組んでいる。個別課題が難しい時でも、課題内容が楽しそう（＝主体的）であったり、教員や友だちと一緒なら頑張ってみよう（＝対話的）としたりする児童が

多い。そのような関係性の中で「やってみたい！」という気持ちに寄り添いながら成功体験を重ね（＝深い学び）、「主体的・対話的で深い学び」に向けた授業に取り組んでいきたい。

（2）方法

「主体的・対話的で深い学び」の視点を入れたルーブリック評価表（下表）を作成し、授業改善を行った。（二重線：主体的な学び、点線：対話的な学び、波線：深い学び）

観点	項目	4	3	2	1
①知識・技能 【単元目標】 隠れる側、探す側の役割がわかる。	かくれんぼ（隠れる側）	隠れる側、探す側の役割がわかり、交代ができる。深	見つけられたらもう隠れられないことがわかる。	息をひそめる、動かない等して、隠れることができる。主	どこに隠れたいか教員と相談して選ぶ。対
	かくれんぼ（探す側）		見つけたら次の人を探しに行くことができる。主	布をめくったり、探し回ったりして探すことができる。主	どこを探したいか教員と相談して選ぶ。対
②思考・判断・表現 【単元目標】 友だちや教員とのやり取りを楽しむ。	かくれんぼ（隠れる側）	対話やこれまでの経験をいかして、どこに隠れるか考える。対 深	指さしや呼びかけ等を受け、見つけられたことがわかる。	教員と一緒に、発声や表情で「もういいよ」「まだだよ」と伝える 対	隠れる側、探す側のどちらをしたいか気持ちを伝える。対
	かくれんぼ（探す側）	対話やこれまでの経験をいかして、どこを探すか考える。対 深	指さしや呼びかけ等で見つけたことを相手に伝える。対	教員と一緒に、発声や表情で「もういいかい」と伝える。対	
③主体的に学習に取り組む態度 【単元目標】 工夫して遊ぼうとしている。	かくれんぼ（隠れる側）	隠れる場所を自分で作り出す等、工夫している。深	布を持ち続ける等、主体的に隠れようとしている。主	見つかって悔しい気持ちや楽しい気持ちを伝えようとしている。対	かくれんぼに主体的に取り組もうとしている。主
	かくれんぼ（探す側）	「もういいよ」と声のした方を手掛かりに探しに行くことができる。深	最後の1人まで探し続けようとしている。主	見つけて嬉しい気持ちを伝えようとしている。対	

3. 結果と考察

（1）ルーブリック評価表の活用

ルーブリック評価表を活用することで、授業の組み立てやねらい、評価規準を明確にすることができ、その姿に向かうことを意識して言葉かけができた。また、ルーブリック評価表内で次のステップに進むためにどうすればいいか適宜 ST との話し合いを進め、主体的にかくれんぼに取り組めるよ

う、制限時間内までに隠れ続けた児童を「かくれんぼチャンピオン」として表彰するアイデアをもらった。かくれんぼに飽き始めていた児童もいたが、「かくれんぼチャンピオン」になるために、これまで以上に真剣に取り組む姿が見られた。これらの経験から、ルーブリック評価表は子ども達の姿を一覧にして教員同士が共有でき、授業改善や授業実践につなげることができる1つのツールとして有効的だと感じた。教員同士で話し合い、個に応じた適切な支援を行うことで、学習を効果的に積み重ねていけることが期待される。

（2）主体的な学び

かくれんぼに主体的に取り組めるように、隠れたい場所は子ども達の興味を引くような隠れ場所（＝教材）を用意した。特に段ボールでできた時計台に隠れたい児童が多く、指差しや発声で教員に伝えることができていた。探す側では布をめくる、布を引っ張る、扉をあける等、子どもたちが主体的にできる動作で見つけられるように設定した。教員の支援が少なくなっていくことで、さらに自分から探すことができ、友だちを見つけると嬉しそうな表情をしていた。ある児童に対して、見つけたら次の人を探しに行くというルールを把握しているか疑問に思う場面があった。そこで、これまで教員がバギーで押していたことを、独歩や歩行器で向かうように設定したことで、ルールを理解しながら次々に探しに行く姿が見られた。

（3）対話的な学び

かくれんぼが終わるたびに、「どのように隠れたのか」「どのように見つけたのか」を児童それぞれに質問し、児童からの発言や動作、教員の代弁によって対話の場面を設定した。対話から、耳を澄まして探しに行けばいいことがわかると、物音がする方向を手掛かりに、耳に手を当てるポーズをしながら探しに行く姿が見られた。さらに、対話の中で「もういいかい」と聞かれると「オッケー！」と答えた児童の良い所を共有した。すると自信を持った児童は「もういいかい」と聞かれると「オッケー！」と答え、他の児童も発声で伝えることが増えた。

（4）深い学び

「深い学び」では、これまでの経験を生かして活動して欲しい思いから、経験値を積むためにも授業内に何度もかくれんぼをした。回数を重ねるうちにどうすれば見つかりにくいかを児童一人ひとりが気づき、授業初期の頃に比べ、長時間隠れ続ける忍耐力がついたように思える。

隠れる場所を工夫することについては、こちらが思うような大きな変容は見られなかった。重度重複障害のある子ども達だからこそ、一単元だけで評価するのではなく長期的な視点で変容を見続けていくことも必要であると感じた。現に、3年生の時に行った「コロちゃんはどこ？」のかくれんぼに比べ、今回はかくれんぼが上達していっている。このようにルールを守ってかくれんぼをすることが今後、学習を積み重ねていろいろな場面でルールを守って活動する、約束を守れることにつながればと願う。

4. 今後の展望

・各単元におけるルーブリック評価表の蓄積や、ルーブリック評価表を作成する教員数の増加。

・主体的・対話的で深い学びを実現するために効果的なICTの活用。

5. 参考文献

田中博之『アクティブ・ラーニングの学習評価』」学陽書房、2017年