

研究論文

教育的ニーズを探究して意欲を引き出す教育の在り方の研究 ーデザイン思考のプロセスを活用した知的障害特別支援学校高等部 における授業実践を通してー

内川 瞳

Study on the needs and motivation of learners in special education :
Using the Design Thinking Process

Hitomi UCHIKAWA

【要約】本研究では、知的障害特別支援学校の生徒の教育的ニーズを探究し、デザイン思考のプロセスに沿って授業開発を行うことで、意欲を引き出す教育の在り方についての検討を行った。生徒の様子やアンケート内容を分析した結果、概ね教育的ニーズを満たすことができた。生徒の学習への意欲を高める方法の一つとして、教育的ニーズを満たすという視点の重要性が見出された。

【キーワード】知的障害、教育的ニーズ、デザイン思考、意欲、授業開発

1.問題と目的

1-1 教育的ニーズについて

自身の経験から、特別支援学校において、児童生徒本人が望んでいることや求めていることが実現できているのか、疑問をもった。文部科学省（2005）によると、特別支援教育とは、「障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである」と定められている。日本では、特別な場で教育を行う特殊教育から、一人一人のニーズに応じた適切な指導及び必要な支援を行う特別支援教育への転換が行われ、この教育的ニーズという言葉が用いられるようになった。

特別支援教育の教育的なニーズについて、横尾（2008）は「文部科学省の通知や答申・報告書等で明確に定義している部分はない。」と述べている。

実際の特別支援学校では、主に困難を克服するためにどのような支援が必要かという視点で教育的ニーズという言葉が用いられている。その教育的ニーズについて、児童生徒に克服したい、できるようになりたいという強い願望があれば意欲的に取り組むことができるが、困難を克服するという視点ばかりでは意欲を引き出すことが難しい場面もある。そこで、教育的ニーズを児童生徒本人の欲求を含む、幅広いものとして捉え、当事者視点で物事を考えるデザイン思考のプロセスに沿って、教育的ニーズを満たす教育活動を検討していきたい。さらに、令和の日本型学校教育における個別最適な学びの実現に向けて、児童生徒本人のニーズを満たす支援や指導は必要不可欠である。そのため、「何ができるようになるか」「何を学ぶか」「どのように学ぶか」を児童生徒と共に考えるという視点を重視したい。

1-2 デザイン思考について

ジャスパー・ウ (2019) によると、「デザイン思考とは、人々がもつ本当の問題を解決する方法を設計するための考え方」のことである。問題を見つけるための情報を集める「共感 (Empathize)」, 解くべき問題を 1 つ決める「定義 (Define)」, ブレインストーミングを通じ解決方法を探す「アイデア (Ideate)」, アイデアを検証できる試作品をつくる「プロトタイプ (Prototype)」, ユーザーテストを通じて、アイデアを評価してもらう「テスト (Test)」という 5 つのプロセスを行きつ戻りつしながら進めていく。

教育分野において、児童生徒がデザイン思考を用いる授業は数多くみられるが、教員側がデザイン思考のプロセスに沿って授業開発を行う研究は見つけることができなかった。デザイン思考の、当事者のニーズを探究することからスタートするという点が本研究に適していると考え、デザイン思考のプロセスに沿って本研究を進めていくこととする。

1-3 本研究の目的

生徒の教育的ニーズを探究し、それを基に授業開発を行うことで、意欲を引き出す教育の在り方を探る。

2.方法

2-1 対象

探究実習校である知的障害特別支援学校の高等部 1 年生の 1 クラス 8 名を対象とした。知的障害の他に、ASD や ADHD 等を併せ持った生徒も在籍している。

2-2 実施期間

実施期間は、2023 年 4 月～2023 年 9 月とした。

2-3 手続き

以下の視点に立ち、デザイン思考のプロセスに沿って授業開発を行う(図 1)。

(1)教育的ニーズの整理

共感の段階として、一人一人と信頼関係を築き、その中で生徒の教育的ニーズに関する情報を集める。次に、定義の段階として、集めた情報を基に教育的ニーズを抽出する。

(2)授業の開発

アイデアの段階として、抽出した教育的ニーズを満たす学習活動について筆者が提案することで、担任団や担当教員に活動の提示方法や改良点を挙げてもらい、授業開発を行う。その後、プロトタイプの段階として、授業を実施しながら、より教育的ニーズを満たすことができるよう改善点を探る。最後に、テストの段階として、プロトタイプでの実践を基にした授業を実施し、生徒の教育的ニーズを満たすことができたか、検証する。

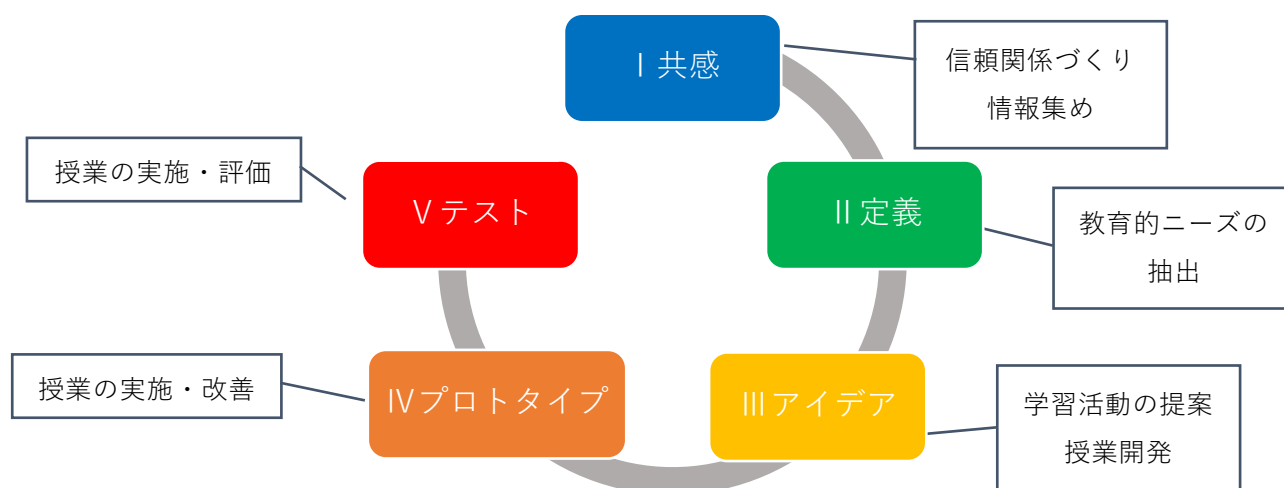


図1 デザイン思考に沿った研究モデル（「実践スタンフォード式デザイン思考 世界一クリエイティブな問題解決（できるビジネス）」をもとに筆者作成）

3.結果と考察

(1)教育的ニーズの整理（共感・定義）

生徒の実態に合わせて、5段階の指標（表1）を作成した。日々の実習の中でそれぞれの生徒の様子をフィールドノートに記録し、関係性がどの段階にあるのかを実習日ごとに分析した。その後、より上位の段階に移ることができるよう、「インリアル・アプローチ」の大人の基本姿勢「SOUL」（表2）をベースとして、事例に応じ、言語心理学的技法（表3）を用いて対応を改善したり、新しい試みを行ったりした。

表1 生徒との関係性の指標

	具体的な様子
i	近くにいると居心地が悪い様子である。拒否的な言動が見られる。 物理的に距離を置こうとする。
ii	近くにいっても気にならず、いつも通り生活している。
iii	こちらからの質問に答えたり、言葉に反応したりする。自分から話しかけてくる。
iv	「先生は？」等、こちらのことを気にする。こちらに関心を向けている。
v	悩みや不安等を相談している。困った時に頼っている。

表2 大人の基本姿勢「SOUL」

(参考文献:「子どもとの豊かなコミュニケーションを築く インリアル・アプローチ」)

Silence (静かに見守ること)	子どもが場面に慣れ、自分から行動が始められるまで静かに見守る。
Observation (よく観察すること)	何を考え、何をしているのかよく観察する。
Understanding (深く理解すること)	子どものコミュニケーションの問題について理解し、何が援助できるか考える。
Listening (耳を傾けること)	子どものことばやそれ以外のサインに十分、耳を傾ける。

表3 言語心理学的技法

(参考文献:「子どもとの豊かなコミュニケーションを築く インリアル・アプローチ」)

ミラリング	子どもの行動をそのままねる。
モニタリング	子どもの音声やことばをそのままねる。
パラレル・トーク	子どもの行動や気持ちを言語化する。
セルフ・トーク	大人自身の行動や気持ちを言語化する。
リフレクティング	子どもの言い誤りを正しく言い直して聞かせる。
エキスパンション	子どものことばを意味的、文法的に広げて返す。
モデリング	子どもの新しいことばのモデルを示す。

さらに、関係づくりを行いながら、「①観察の中で、生徒の言動から探る」「②教員との対話の中で探る」「③担任や他の生徒に尋ねる」という3つの方法を用いて情報を集めた。必要に応じ、複数の方法を組み合わせて実施した。記録は、実習中の生徒の様子を書き留めたフィールドノートと、周囲からの情報を合わせて分析した。特徴的な内容について、初期段階から積極的に関わる生徒と拒否的な様子や不安な様子が見られた消極的な生徒に分け、次の表4、表5に示す。なお、情報の集め方については数字(①②③)で表している。

表4 初期段階から積極的に関わる生徒

	生徒の様子 (①観察・②対話・③周囲)	主な関わり方
初期	①自分から腕を引っ張って話しかけてくる。 ②「一緒に書こう」「一緒にしたい」という発言。	ミラリング モニタリング
現在	②褒められると嬉しそうな様子。 ②いやな気持ちになった出来事を伝えてきた。	パラレル・トーク エキスパンション

表5 拒否的な様子や不安な様子が見られた消極的な生徒

	生徒の様子 (①観察・②対話・③周囲)	主な関わり方
初期	①近くにいて、手で押しのける仕草が見られた。 ①後方に立っていると、後ろを気にする様子が見られた。 ②「誰？」と話しかけてくる。	遠くからの見守り 近くで見守り
現在	②「先生の好きなものは？」という会話。 ②自分から手を触ってきて、反応を窺う様子。	パラレル・トーク 自然な言葉かけ

関係づくりでは、それぞれの生徒を観察し、適切な距離感を保つことに注意した。初期段階から積極的に話しかけてくる生徒について、まずはミラリングやモニタリング等、生徒の言動を真似ることから始めた。徐々にパラレル・トークやエキスパンション等、生徒の気持ちを言語化することに気を付けながら、受容的・共感的に関係を築いた。慣れてくると、こちらの反応を伺う様子が見られたため、些細なことでも言葉をかけたり頑張りを褒めたりして、見守っていることを生徒が実感できるよう心がけた。

拒否的な様子や不安な様子が見られた消極的な生徒について、まずは遠くから静かに見守ることで、その場においても気にならない存在になることを目指した。否定的な反応が減少すると、近くでの見守りや、生徒の言動を真似ることを心がけた。徐々に生徒からの関わりが見られるようになると、危険性がない限りはすべて受け入れるようにした。最終的には、生徒の気持ちを言語化しながら、休み時間に生徒が興味を持っている話題や好きなものの話をしたり、授業中の活動における言葉かけを増やしたりした。

短期間ではあったが、それぞれの生徒に合わせて一定の信頼関係を築くことができたと考える。信頼関係の構築について、積極的に関わる生徒には、受容的・共感的に関わり、些細なことにも反応することが重要である。話しかけてくるということは、関わりたいという意味の表れなので、それを満たすことで今回のように信頼関係を築くことができたと考えた。拒否的な様子や不安な様子が見られた消極的な生徒については、生徒のペースに合わせることも重要である。拒否的な言動も、不安な気持ちが根底にあると考えられるため、まずは生徒に合わせて不安を取り除くことを目的とする。生徒によっては時間を要するかもしれないが、焦らずに見守るということに留意したい。関係づくりについては、個人差はあるが、最低でも2週間から1か月は必要であると考えた。

情報集めについて、初期段階から積極的に話すことができた生徒は、対話(②)の中から探ることが多かったが、言葉をありのままとらえずに、観察した内容や言葉に隠されている思いを推測しながら記録することに注意した。観察(①)の中から探ることが多かった生徒も、関係性が変化するにつれて、対話(②)が増加した。振り返りとして、ほとんどの生徒は教育的ニーズを抽出するための情報を十分に集めることができたが、あまり反応が見られない生徒についてはより時間をかけて情報を集める必要があったと感じる。1か月程、そばで見守ることを心がけ、些細な反応も観察していくことで、より正確な情報を集めることができると考える。学校現場においては、4月の段階で実態を把握し、教育的ニーズを探り出すことが必要なため、否定的な様子の生徒や、あまり意思を示さない生徒について、特に注視していくことが重要である。

情報を集めた後、記録した内容を丁寧に考察する中で、各生徒の特徴的な言動や様子を短くまとめ、教育的ニーズを分析した。日常の関わりの中で、頻繁に見られる言動や、不満げな様子の場面に着目し、何を満たしたいのか、何が満たされていないと不満なのかという視点で考えた。日々、集めた情

報の中から気になる言動をチェックし、次の実習日にも同じような言動が見られたか、見られた場合、どのような場面であったかを確かめるという取り組みを繰り返した。何度も繰り返していくうちに、より具体的で特徴的なものへと収束していった。収束した内容から、生徒が本当にしたいことを考え、抽出した教育的ニーズを次の表6に示す。積極的に関わる生徒の褒められると嬉しそう様子から、主に他者に認められたいという教育的ニーズ、拒否的な様子や不安な様子が見られた消極的な生徒の他者の反応を窺う様子から、主に他者と関わりたいという教育的ニーズを抽出した。

表6 抽出した教育的ニーズ

主な生徒の様子	教育的ニーズ
積極的に関わる生徒	認められたと実感したい・他者に必要とされたい
	自身の個性や長所を認められたい
	誰かの役に立ちたい
	クラス内外の多数の人と関わりたい・正義感を満たして安定したい
	話を聞いて欲しい・失敗したくない
拒否的な様子や不安な様子が見られた消極的な生徒	一人でも身近な人と関わりたい
	特定の安心できる人と関わりたい
	安心したい

(2) 授業の開発

① 授業設計 (アイデア・プロトタイプ)

(1)の段階で抽出した教育的ニーズを満たすために、3日間、計3回分の授業について検討した。授業について、実習校の単元計画から、長期間の研究が難しいため1日で完結すること、振り返りと改善を行う期間を設けることを条件に決定した。授業開発については、まずは筆者が提案することで、担任団や担当教員に活動の提示方法や改良点を挙げてもらいながら検討を行った。抽出した教育的ニーズを満たすための授業について、次の図2のように開発を行った。

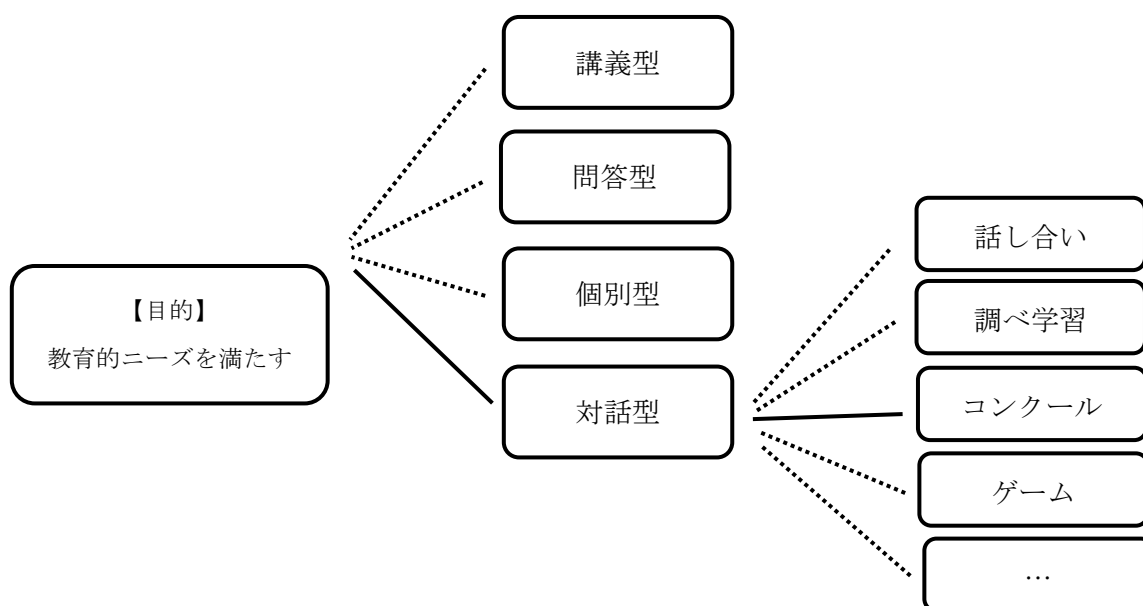


図2 今回の授業開発の流れ

まずは大まかな授業形式について、教科の特性と、生徒たちの教育的ニーズには他者との関わりが必要なことから、対話型の授業を行うこととした。次に授業内の活動について、より認められたと実感できるように、考えられる多様な活動の中から『コンクール』という要素を取り入れることとした。コンクールは、表彰されて褒められる経験を通して、承認欲求を満たすことができる。また、同じ目標に向かって活動することで自然に他者と関わるができる。さらに、コンクールはどのようなテーマであっても対応可能であり、授業の主となる活動や学習のまとめとしても実施することができるため、今回の計画にも適している。より細かい活動内容については、担任団や担当教員と話し合いながら、事前にチラシを配布すること、生徒の実態に合わせて複数の部門を用意すること、1人ずつ賞品を渡しながら表彰することなどを決定した。

プロトタイプの段階として、7月3日の生活単元学習「災害に備えよう(2コマ)」, 9月4日の生活単元学習「食事の役割(2コマ)」の授業を実施した。授業開発では、一人一人の教育的ニーズに応じるという視点、授業のテーマについて学び、他者に伝えるという視点を取り入れた。授業終了後、生徒と担任団にアンケートを実施し、生徒一人一人の教育的ニーズを満たすことができたか、評価してもらい、改善点を探った。

1回目は、生活単元学習「災害に備えよう(2コマ)」の授業を行った。積極的に関わる生徒は、認められたいという教育的ニーズが多いため、具体物である自作のトロフィーを用意し、表彰しながらよかったところを紹介するという活動を取り入れた。拒否的な様子や不安な様子が見られた消極的な生徒は、人との関わりに関する教育的ニーズが多いため、特に、他の生徒や教員と関わるができるような言葉かけをするよう心がけた。観察した生徒の様子とアンケート結果から、授業に参加した7人中2人の教育的ニーズを十分満たすことができたと考えた。また、それぞれの教育的ニーズを満たすことで、活動に集中して取り組んだり、またやりたいという発言をしたり、授業に意欲的に参加している様子が見られた。しかし、7人中3人の生徒については、教育的ニーズを満たすために活動の改善が必要であると考えた。適切な環境や活動量の設定ができなかった点、他の生徒と関わるような場面設定が不足していた点を中心に改善を行う。全体を通して、他者と関わるができるような環境を設定すること、より認められたと感じるように褒められる機会を増やしたり、褒められる場を改善したりすること、それぞれの生徒の特性に応じた活動を考えることが必要である。また、授業の目標である災害や防災対策について学び、他者に伝えるという視点においては、用意した資料について、生徒がテーマをより身近に感じ、具体的に取り組みたいと思うような内容を検討する必要があると考えた。

2回目は、生活単元学習「食事の役割(2コマ)」の授業を行った。前回の授業の反省を生かし、机を近くに移動させ、同じ部門の生徒同士で気軽に関わりをもつことができるような環境設定を行った。また、他の生徒との関わりを促す言葉かけを心がけた。さらに、生徒がより認められたと実感できるように、参観した教員に、分かりやすかった人を表彰してもらい「〇〇先生賞」を設定した。そして、生徒の特性に応じて活動内容を見直した。観察した生徒の様子とアンケート結果から、授業に参加した6人中3人の教育的ニーズを十分満たすことができたと感じる。そのうちの2人は、前回と同じように、教育的ニーズを満たすことで楽しそうな様子や集中して取り組む様子が観察できた。1人の生徒については、前回よりも具体的に褒めてもらえたことで認められたことを実感できた様子だった。その他の2人については、十分とは言えないが、おおむね教育的ニーズを満たすことができた。ある生徒は、見本を見ながら自分なりに工夫したり、分からないときは教員に質問したりするなど、前回

よりも意欲的に取り組んでいた。また、休憩時間に言葉かけをすると、他の生徒の作品を見たり、自分の作品を見せたりすることで、関わりをもつことができた。活動の見直しを行い、休憩時間内に自由に見て回ることで、他の生徒と関わるきっかけとなった。しかし、1人の生徒について、前回よりも他者と関わるという教育的ニーズを満たすことはできたが、誰かの役に立つという場面設定ができなかった。そのため、具体的な役割を任せるなどの工夫が必要であると考えた。食事の大切さや規則正しい食事をとるために必要なことを学び、他者に分かりやすく伝えるという視点では、言葉かけを積極的に行ったこともあり、前回よりも分かりやすく伝えることを意識している生徒が多かった。また、規則正しい食事のポイントが書かれたカードの情報量を必要最低限かつ、実践しやすい内容にしたため、給食のときに実践したという生徒がいた。活動を通して、規則正しい食事をとるために必要なことを学ぶことができたと考える。

②効果検証（テスト）

プロトタイプの間では、教育的ニーズを満たすために不足していた部分の改善を行った。テストの間では、9月25日の特別活動、「規則正しい生活（1コマ）」の授業を行った。プロトタイプの2回の実践を基に、生徒が満足感を得ることができるような特別活動の授業を実施した。生徒がコンクール形式の授業に慣れてきたこともあり、生徒自身がやりたいと思うことを事前に調査した。その結果を参考に、他者との関わりをもつことができるよう、具体的に4つの役割（リーダー、イラストレーター、デザイナー、編集長）を用意し、グループで1つのポスターを作成する活動を設定した。これにより、お互いに認め合ったり、助け合ったりする場面が生まれると考えた。審査については、後日、大学教員に見てもらい、コメントを届けることとした。今回の授業では、授業の目標である規則正しい生活を送るために必要なことを学び、他者に分かりやすく伝えるという視点から、身近なテーマや簡単に実践できる内容を設定し、より詳細な枠組みを用意することで、分かりやすく伝えることに注意が向くようにした。上記のように開発した実践を通して、生徒と担任団にアンケートを実施し、一人一人の教育的ニーズを満たすことができたかという点について、検証を行った。具体的な教育的ニーズとその効果が検証できたエピソードについては、次の表7に示す。

表7 教育的ニーズと対応するエピソード

教育的ニーズ	対応するエピソード
認められたと実感したい・ 他者に必要とされたい	発表後、嬉しそうな様子が見られた。アンケートに「みんなと協力できて楽しかった」という記述。
自身の個性や長所を認められたい	教員に褒められていた。アンケートより、自分の良いところや頑張ったところを褒めてもらえたという内容が見られた。
誰かの役に立ちたい	グループをまとめるために、他の生徒に優しく言葉かけをしていた。
クラス内外の多数の人と関わりたい・ 正義感を満たして安定したい	自分の知らない人に審査してもらうことが嬉しい様子だった。積極的に話し合いに参加していた。アンケートより、グループのためにアドバイスをしたという内容が見られた。
話を聞いて欲しい・失敗したくない	他の生徒に声をかけてもらいながら工夫していた。「授業が楽しかった」という記述。
一人でも身近な人と関わりたい	描いたイラストを同じグループの生徒や教員に見せながら説明していた。
特定の安心できる人と関わりたい	同じグループの生徒に褒められて嬉しかったという内容が見られた。「楽しかった」という記述。

観察した生徒の様子とアンケート結果から、生徒の教育的ニーズを概ね満たすことができたと考えた。積極的に関わる生徒について、具体的な役割を設定したこともあり、リーダーとして、同じグループの生徒と協力したり、グループをまとめるために優しく言葉をかけたりしていた。また、学習用端末の操作が得意な生徒がグループの生徒に褒められる場面も見られた。コンクール形式の授業が初めての生徒も、同じグループの生徒に言葉かけをするなど、積極的に関わることができた。何度かコンクール形式の授業を行ったり、より興味を持つことができるような活動を設定したりすることで教育的ニーズを十分に満たすことができると考える。アンケートの記述からも、認められたと実感していることが分かった。

拒否的な様子や不安な様子が見られた消極的な生徒について、黙々と活動に取り組みながら、作成したイラストを同じグループの生徒や教員に見せて説明していた。イラストを描くことが好きということもあり、身近な人と積極的に関わることができた。また、同じグループの生徒に褒められるなど、関わりをもつことができていた。アンケートに「楽しかった」という記述もあり、満足していると考えた。

プロトタイプの段階の授業と比較して、全体的に教育的ニーズを満たすことができたと考える。しかし、生徒個人の詳細を見ていくと、検討の余地がある。今回は、規則正しい生活を送るために必要なことを学び、他者に分かりやすく伝えるという視点で授業を行ったが、1コマということもあり、十分な活動時間を設定することができなかつた。しかし、前回の授業の「赤の文字が分かりやすい」というコメントを覚えていた生徒が、自主的に赤の文字を使って強調しようとする姿が見られたため、分かりやすく伝えるという意識を持って活動に取り組んでいたことが分かった。

4.まとめと今後の課題

本研究は、生徒の教育的ニーズを探究し、それを基に授業開発を行うことで、意欲を引き出す教育の在り方を探ることを目的としていた。その手続きとして、共感の段階として生徒と信頼関係を築き、その中で教育的ニーズに関する情報を集め、定義の段階として教育的ニーズを抽出した。次に、アイデアの段階として、抽出した教育的ニーズを満たす学習活動について授業開発を行った。その後、プロトタイプの段階として授業を実施しながら、より教育的ニーズを満たすことができるよう改善点を探り、最後に、テストの段階として授業を実施し、検証を行った。

このようにデザイン思考のプロセスに沿って研究を進めたことについての成果を述べる。今回の実践では、3回の授業の中で、ほとんどの生徒が「楽しかった」「またやりたい」という発言をしており、自分から進んで活動に取り組む様子や設定した時間いっぱい活動に取り組む様子もみられた。デザイン思考のプロセスを用いて授業開発を行うことが、学習への意欲を高める方法の1つとして挙げられるのではないだろうか。また、信頼関係の構築について、生徒の実態に合わせた関わり方を模索することで、短期間のうちに生徒との距離を縮めることができた。積極的に話しかけてくる生徒については、受容的・共感的に関わり、些細なことにも反応すること、拒否的な様子や不安な様子の生徒については、生徒のペースに合わせることを心がけた。こまめに記録をとり、自身の関わり方を見直すことが効果的であったと考える。情報集めについても、信頼関係を構築することが重要である。デザイン思考のプロセスに沿った授業開発について、従来よりもその場の生徒一人一人に合わせた学習活動を考えることができると実感した。しかしながら、授業においては決められた目標を達成することが欠かせないので、調整していくことが必要である。また、デザイン思考のプロセスを用いたデメリットとして、教育的ニーズを抽出するまでに時間を要することが挙げられるが、生徒の実態を丁寧に分析し、授業を開発するという点では、今後も活用できると考えた。

次に本研究の課題について言及する。1点目は、教育的ニーズを満たす方法が適切であったかという点である。今回はコンクール形式の授業を実施したが、学級全員の教育的ニーズを1コマで満たすことが困難な場合も考えられる。具体的に、1人で落ち着いて考えたいという生徒と、人と関わりたいという生徒がいた場合、限られた時間の中で両者の教育的ニーズを十分に満たすことは難しい。したがって、1コマだけではなく、1日の中で全員の教育的ニーズを満たすことができるような計画についても検討していきたい。また、今回は高等部の生徒8人に対して、教員2、3人で授業を行った。児童生徒の人数や発達段階、教員の人数によっては難しい場合もあり、少数の児童生徒と複数の教員という条件が望ましい。さらに、今回の実践から、同じ形式の活動を繰り返すことで、生徒が活動内容を理解し、意欲をもって活動に参加するという効果が見られたため、複数回実施するという視点も取り入れたい。2点目は、今回抽出した教育的ニーズについて、より根底にある欲求とは何なのかを追求し、検証することが不十分であった点である。今回は生徒の主観的なニーズを目標としていたが、観察や対話、周囲からの情報を基に教育的ニーズを抽出したため、筆者による客観的なニーズになってしまった可能性も否定できない。生徒の実態によっては、教育的ニーズを抽出することが難しく、十分な検証もできなかった。したがって、抽出した教育的ニーズについて、対話やアンケート等を通じて本人に確かめることや、より長期的な関わりの中で生徒の情報を集めながら根拠を確かなものにする必要があったと考えた。実践を通して、生徒の意欲を引き出す方法の一つとして、生徒本人のニーズを満たすという視点を取り入れることは効果的であると考えている。しかし、教育的ニーズの捉え方については、今後も検討していく必要がある。

これまで筆者は、特別支援教育において、児童生徒本人が望んでいることや求めていることを実現

するためにも「個別最適な学び」の実現が最優先であると考えていた。しかし、本研究を通して、潜在的に他者との関わりを望んでいる生徒が多いことに気づいた。特別支援学校では生徒が個別に学習活動に取り組むことも多いが、今回の協働的な実践を通して、他の生徒に認められたということを実感し、自信をもつことに繋がったのではないかと考える。今後は、特別支援学校における「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実についても、探っていきたい。

5.引用文献

ジャスパー・ウ(2019). 実践スタンフォード式デザイン思考 世界一クリエイティブな問題解決(できるビジネス), インプレス, 18, 46-48.

文部科学省(2005). 「特別支援教育を推進するための制度の在り方について(答申)」

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05120801.htm

(情報取得日 2024年1月20日)

竹田契一・里見恵子(1994). 子どもとの豊かなコミュニケーションを築く インリアル・アプローチ, 日本文化科学社, 13-15.

横尾俊(2008). 我が国の特別な支援を必要とする子どもの教育的ニーズについての考察—英国の教育制度における「特別な教育的ニーズ」の視点から—, 国立特別支援教育総合研究所研究紀要, 35, 123-135

(2024年1月31日 受理)