広島大学教育開発国際協力研究センター『国際教育協力論集』第23巻 第1号（2020）5～11頁

マレーシア国ペナン州の特別支援教育における授業研究の事例

小　澤　大　成
（鳴門教育大学）
三　浦　聡　子
（鳴門教育大学）
アズナン チェ アフマド
（マレーシア科学大学）

１．はじめに

1990年にタイ・ジョムティエンで行われた「万人のための教育世界会議」および1994年にスペイン・サラマンカで開催された「特別なニーズ教育に関する世界会議」を踏まえ，特別な教育ニーズをもつ子どもたちが通常の学校において学ぶインクルーシブ教育の推進が世界的な潮流となった(黒田，2008)。さらに2015年の第70回国連総会で採択された「持続可能な開発のための2030アジェンダ」においても,目標４「すべての人に包摂的かつ公正な質の高い教育を確保し，生涯学習の機会を促進する」と障害のある子どもたちを含む全ての人に対し確保すべき教育の性質が記述されている。その実現のために4.5項では，ジェンダー格差の是正とともに，障害者を含む脆弱層があらゆるレベルの教育や職業訓練に平等にアクセスできること，4.a項では子ども，障害およびジェンダーに配慮した教育施設の構築および提供による学習環境整備，4.c項では，開発途上国における教員研修のための国際協力などを通じた質の高い教員の増加について触れている。本稿では,マレーシアの特別支援教育の改善のために授業研究を紹介した活動について記述する。

２．マレーシアの特別支援教育の現状

Lee and Low(2014)は現在の植民地以前から現在までのマレーシアの特別支援教育の発展についてまとめている。マレーシアにおいても国際的な潮流に基づき，障害をもった子どもたちに対する教育アクセスの提供と，その供給をインクルーシブにするという２つのニードに対応している。1994年にはサラマンカ宣言の署名国となり，1995年の特別教育局の設立が行われた。1996年の教育法では，特別教育に関する章が含まれ,「特別支援教育（Special Education)」と「特別支援学校（Special School)」が定義された。「特別支援教育」は特別支援教育のニーズを持つ生徒に合わせたものであり,「特別支援学校」は特別支援教育を提供する学校である。特別支援教育のニーズを持つ生徒は、3つのカテゴリー，つまり視覚障害，聴覚障害そして学習障害に区分される。学習障害については教育省によって広範に定義され，ダウン症，軽度自閉症スペクトラム障害，注意欠陥多動性障害，軽度精神遅滞及び失読症などの特別な学習障害を含んでいる。さらに1997年の教育規則により３つのタイプ（特別支援学校プログラム，統合プログラム，インクルーシブプログラム）のプログラムが定義された。特別支援学校プログラムは，視覚あるいは聴覚障害を持つ生徒のためのプ

ログラムである。統合プログラムは，視覚障害・聴覚障害・学習障害を持つ生徒向けの特別支援学級を通常学校の中で実施するものである。インクルーシブプログラムは，特別支援を必要とする生徒が通常学級に参加し，一般の生徒と一緒に学習するものである(Lee and Low, 2013)。Lee and Low(2014) は，開発途上国の常として，インクルージョンを実施するための資源と意識が不足していて，その結果として従来から行われてきた分離型の教育とインクルーシブ教育を併用せざるを得ない状況にあることを指摘している。

学習に困難を抱える生徒は，成績が良くないためにメインストリームの学校に歓迎されない。教員の努力は認められず，逆に特別支援の生徒がいるために低下した成績について説明を求められる状況にある（Lee and Low, 2013)。

Low(2010) は特別支援学級と通常学級でのインクルーシブの両者が実施されている学校において事例研究を実施した。31 人の特別支援を必要とする生徒のうち，通常学級で学習している生徒は 1 名だけであった。また通常教員と特別支援教員はそれぞれ自分たちの役割ははっきりとした境界をもつ分離されたもののと捉えていた。主流初等学校に対し「意図しないインクルージョン」により学習することになった生徒に対する通常教員の態度調査（Lee and Low, 2013) より，効果的な実践は，教員の態度や知識だけでなく，特別支援生徒との経験や保護者の関与そして他の教員との協働が影響していることを明らかにしている。

３．マレーシアにおける教員研修

Petras et al.(2012) は，マレーシアにおける教員研修の政策及び実践をまとめている。強みとして教育機関による幅広い研修コースの実施，そして教員たちが非公式の教員研修に熱心に参加していることを指摘している。この非公式の教員研修は、教員が自分の実践に対し責任を持っていること，実践を省察していることにつながっている。また教室での実践経験に基づく非公式の研修や研究、議論などの活動の存在がそれを裏付けている。

Leu(2004) は，生徒への教育が生徒中心型へ変化している以上，現職教員研修はこれまでの受動的で専門家がリードするカスケードモデル研修から，教員が主体的に参加し，教員の知と教室の現実に基づく学校ベースの研修へ変化する必要があると指摘した。

授業研究は，教員の教員のための活動であり，教員が協働して授業改善を行うものである。Stiger and Hiebert (1999) は，漸進的で，子どもたちの学習とそれをどのように支援するかに着目し，経験によって学び自ら改善を行うという授業研究の特徴が改善をもたらすことを指摘している。日本におけるインクルージョン思想に基づく授業づくりは、①発達障害児に適した学習の場である教室環境の改善②学習活動への意欲と見通しの形成③話し言葉を中心に問答形式で進められる学習活動への困難さへの配慮が指摘されている（湯浅，2009)。

４．今回の活動

我々は，3 か年にわたりマレーシアの特別支援教育に対し，授業研究の導入を試みてきた。2017 年度および 2018 年度の活動は，大学を会場にしたワークショップを通じ，特別支援教員に対し授業研究を紹介するものである。2019 年度の活動は特別支援学校の実際の授業を対象として授業研究の試行を行うものである。

（１）2017 年度および 2018 年度のワークショップ

まず 2017 年度および 2018 年度のワーク

ショップについて記述する。ワークショップの目的は，授業研究を通じ，特別支援教員が①自分の実践を振り返ることができるようになり②同僚の実践から学ぶことができるようになり③インクルーシブ教育のグッドプラクティスの中に授業研究を位置づけられ④特別支援教育の成果を向上させることができることを目的としている。授業研究を，自分たちの生徒の学習に関する共通の目標に向け協働する教員が主体として実施する研究ととらえている。また授業研究は継続的な教員研修であり，その中で教員が共同で授業を計画し，実践し，どのようにしたら生徒がよりよく学べるかという視点で自分たちの教授法を振り返るものである。

2017 年度のワークショップは，講義「マレーシアにおける特別支援教育の課題」，講義「授業研究序論」，講義「特別支援教育における授業研究」を行った後，学んだ内容をどのように活用するか，演習「学校資源のマネジメント」においてそれぞれの学校の課題を踏まえ議論・発表した。講義「授業研究序論」では，カリキュラム改革など政策担当者が考えたアイディアを教員が実践する際に授業研究は役に立つこと，教員が協働してチームとして計画・実践するものであること，教員を評価することが目的ではなく新しい挑戦を支援するものであることを強調した。講義「特別支援教育における授業研究」では，子どもたちの現状をインタビュー・観察・テストなどで把握したのち，育成したい子ども像を設定，その実現に向け学校全体で授業研究に取り組んでいく方法や議論の手法を紹介した。さらに演習「学校資源のマネジメント」では，学校の課題をブレインストームにより把握したのち，その解決法を探る手法について紹介した。2018 年度のワークショップは，講義「マレーシアにおける特別支援教育の課題」，講義「授業研究序論」，講義「特別支援教育における授業研究」を行った後，特別支援の模擬授業を参加者に計画・実施してもらい，それについて全体で議論を行うことで授業研究の体験をしてもらった。

（2）特別支援学校における授業研究

対象としたのは知的障害に特化した特別支援学校で、生徒数は 57 名である。主たる障害は自閉症や ADHD などであった。今回のプログラムでは初日に対象教員 6 名に授業研究の進め方について簡単に説明を行った。教員自らが授業を改善するために，協働して授業を計画・実施・議論することがポイントであることを強調した。

翌日，2 つの授業を参観し，議論を行った。授業の概要を表 1 および 2 に示す。英語の授業は 6 年生を対象とし，店舗での買い物に関連した内容を学んだ。暗号解読，ロールプレイ，会計，ポスター作成と様々な活動が含まれた教科横断的な内容であった。数学の授業は 4 学年を対象とし，3 桁の筆算の解法を確認したのち，ボーリングゲームを用いて生徒それぞれが解く問題を決定し解いたのち，共通の問題で達成度を確認するものであった。

授業後，授業担当者と我々で意見交換を行った。英語の授業についての意見は下記である。

・本時の授業は，活発な授業で様々な活動から構成されていた。ロールプレイ（店主・顧客役）は生徒を現実世界とリンクさせていた。
・十分な教材が準備されていた。
・教員は英語を教授言語として用い，生徒は英語およびマレー語を混合して用いていた。
・教員チームの授業計画が生徒の活動に反映されていた。
・店名，営業曜日および時間，メニューが記載された見本を提示すると生徒が取り組みやすかったのではないか。

・お店でのロールプレイ，いろいろな会話を促進し，とても効果的だった。
・スローラーナーに対しては，あらかじめ多くの暗号が解読されたワークシートを準備しており工夫されていた。
・特別支援の子どもたちは，特に問題行動を直す・ただすことが重要で，改善されれば本来の能力を発揮できるはず。

表１　英語の授業

学年	第６学年	教科	英語	生徒数	６人		
授業の流れ							
1. 数字をアルファベットに変換して解読する暗号のワークシート配布。解読するとパン屋の名前となる。パン屋に関連した英単語を確認。 2. お金を配布，廊下に設置された模擬店へ移動。教員が店員役となり生徒がそれぞれ買い物をする。次に生徒が店員役となり、それぞれ買い物。 3. 教室に戻り、配布された模造紙に，それぞれの名前を書き，営業時間およびメニューを記入。 4. 作成したメニューについて生徒が発表を行った。							

表２　数学の授業

学年	第４学年	教科	数学	生徒数	5人		
授業の流れ							
1.　プロジェクターでボーリング場の写真を示し，競技内容を説明 。 2. ３桁の筆算シートを黒板に貼る。生徒各自にパウチされた３桁筆算シートが配布され，それぞれがカウンターを用いながら計算。 3. ボーリングのピンを立て，生徒がボールを投げる。３つ倒れたピンの内，２つに書かれた数字（29および115）を用い，その和を計算する問題とする。同様に生徒それぞれがボールを投げ，倒れたピンから２つ選んでそこに書かれている数字の和を計算する問題とした。 4. それぞれの生徒は数字に対応した数だけ棒を書き，それを数えることで計算問題を解いた。 5. 共通問題として28+17を提示，棒を書かせて解かせた。							

数学の授業についての意見は下記である。
・3 桁の筆算チャートの説明分かりやすかった。
・１桁同士の足し算，２桁同士の足し算，３桁同士の足し算と順に難易度を上げていく方が良い。
・計算の個別指導は効率が悪いため，共通問題でやり方を把握させた後，個別の問題解決に移るのが良い。
・チャートは消してしまうので生徒が個々に振り返りを行うことができない。個別問題はワークシートあるいはノートに書かせることで生徒が復習することを保証する必要がある。
・ボーリングゲーム自体は楽しくてよい。ただしピンに書かれた数字の意味が不明。
・既存知識をマルチメディアを用いて確認したのはよかった。

（３）授業研究の受容

授業研究について「教員グループで計画することで授業をどのように導入するかの

アイディアが得られた」「授業計画が複雑すぎることがあるが，話し合うことで単純化できた」「これまで授業の導入が課題だったが，それに対応することができた」「グループで計画することで，それぞれの持っている面白いアイディアを組み合わせることができた」とグループでの授業計画によってそれぞれの教員が持っているさまざまなアイディアを組み合わせ，課題である授業の導入を解決したことがわかる。

（4）特別支援教育についての考え

教員たちへのインタビューから，生徒観や必要と考えている戦略が明らかになった。特別支援の生徒に関しては，通常の生徒と比較して多様性が大きくそれぞれ異なる背景を持っていて，その能力も教科ごとに異なっていると捉えている。また通常の生徒と比較して，理解に至るまで詳細で十分時間をかけて説明する必要があり，また教材による支援も重要と考えている。そして学習の際，楽しいと感じることが生徒の意欲向上につながるとしている。授業中の理想的な生徒像は，指示を守れ，感情をコントロールでき，他者に依存せず学習できる生徒であった。このような生徒を教授する戦略として，それぞれの生徒の能力やその時の気持ちをふまえ，方略や教材を選択することとしている。

5．おわりに

今回マレーシアの特別支援教育において小規模ではあるが授業研究の導入を試みた。参加した教員は授業研究に対し好意的であり，特に教員グループの授業計画で様々なアイディアが生まれ授業改善につながったと捉えている。Petras et al.（2012）が指摘しているように，マレーシアの教員は非公式の研修に熱心に参加していることから，学校現場を研修会場とした授業研究は，特別支援教員にとって魅力的な非公式の研修枠組となることが期待される。学校内の共通テーマとして例えば「教員の生徒の意欲を高める方略および教材の開発」を設定し研究を深めていくといった展開が考えられる。

今後はマレーシアで主流となることが期待されているインクルーシブ教育が行われている学校現場への普及を図っていくことが望まれる。その際，湯浅（2009）が指摘しているように①発達障害児に適した学習の場である教室環境の改善②学習活動への意欲と見通しの形成③話し言葉を中心に問答形式で進められる学習活動への困難さへの配慮といった観点からの研究推進が考えられる。そして特別支援教員を中心に，専門性を踏まえた授業研究の経験者を増やすとともに，主流学校において通常教員と協働して授業研究を推進していくことが必要であろう。

文献

黒田一雄（2008）第9章障害児とEFA-インクルーシブ教育の課題と可能性．　小川啓一・西村幹子・北村友人（編著）国際教育開発の再検討　途上国の基礎教育普及に向けて　東信堂　全265頁、214-230

Lee, W. L. and Low, H. M. (2013) ‘Unconscious’ inclusion of students with learning disabilities in a Malaysian mainstream primary school: teacher’s perspective. Journal of Research in Special Education Needs, 13, 218-228

Lee, W. L. and Low, H. M. (2014) The evolution of special education in Malaysia. British Journal of Special Education, 41, 42-58

Lee, L. W. (2010) ‘Different strategies for embracing inclusive education: a snapshot of individual cases from three countries.’ International Journal of Special Education, 25, 98-109

Leu, E. (2004) The pattern and purposes of school-

based and cluster teacher professional development program. (EQUIP1 Working Paper No.2) Washington, DC: USAID accessed on retrieved from http://www.equip123.net/docs/working-p2.pdf

Stigler, J. W., & Hiebert, J. (1999) “The Teaching Gap: Best Ideas from the World’s Teachers for Improving Education in the Classroom” New York: The Free Press

湯浅恭正 (2009) 第 9 章特別支援教育と授業研究. 日本教育方法学会編日本の授業研究－Lesson Study in Japan －授業研究の方法と形態（下巻）学文社　全 201 頁，165-175

Lesson Study for Special Needs Education: Case Study in Penang, Malaysia

Hiroaki OZAWA
Naruto University of Education
Satoko MIURA
Naruto University of Education
Aznan Che AHMED
Universiti Sains Malaysia

Three years attempt to introduce lesson study for special needs education was conducted in Penang, Malaysia. First two years workshop for teachers for special needs education was conducted at university. Workshop consists of lecture to explain lesson study and exercise. Exercise of 2017 focused on the issues of each school and on the way to solve them. Exercise of 2018 was plan and implementation of mock lessons by teachers. Trial lesson study in special needs school was conducted in 2020. Teachers planed lessons by group and conducted two lessons. After the lessons, participants discussed about lessons. Teachers think planning by group is useful because they examine various ideas.