

◆V章 知的障害のある児童生徒の各教科等の指導について◆

1 教科指導について

(1) 各教科の構成

各教科は次のように構成されている。(巻頭の教育課程の図表参照)

各部	各教科の構成
小学部	生活、国語、算数、音楽、図画工作、体育
中学部	国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、職業・家庭、外国語 ※外国語科については、学校や生徒の実態を考慮し、必要に応じて設けることができる。
高等部	各学科に共通する各教科 国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、職業、家庭、外国語、情報 ※外国語および情報の各教科については、学校や生徒の実態を考慮し、必要に応じて設けることができる。
	主として専門学科において開設される各教科 家政、農業、工業、流通・サービス、福祉

(2) 教科等の指導

知的障害教育における教科は、障害の状態や学習上の特性などを踏まえた目標や内容等を示している。従って、小・中学校、高等学校の教科の名称とは同じであっても、その目標や内容が異なることに注意する必要がある。

各教科の内容については、個々の児童生徒の実態が多様であるため、学年別には示されておらず、子どもたちの発達段階に応じて指導内容が選択できるように例示されている。

今回の各教科の内容の改訂の重点として、「言語活動の充実」と「見通し・振り返りの活動の重視」が強調され、示されている。(下記参照)

各教科の指導を、時間を設けて教科別に指導することもできる。実際の指導場面では、「国語」や「算数」などについては、教科にかかわる目標は子どもによって大きく異なるため、集団ではなく個別指導になることが多い。また、「音楽」「図工」「体育」などは教科の枠組みで設定され、集団で行われることがほとんどである。いずれにしても、他の教科、道徳、特別活動、総合的な学習の時間、自立活動、各教科等を合わせた指導との関連を図ることが大切であり、学習された内容が学校生活や家庭生活などの中でどのようなつながりをもつのか、どのように応用されるのかを考慮して指導していくことが重要である。

また、各教科の指導が集団で行われたとしても、個々の発達や特性を考慮し、適切な集団構成(グループ分け)により、一人一人に応じた指導ができるような工夫が必要である。

言語活動の充実と見通し・振り返りの活動の工夫

言語活動の充実…言語に関する能力の育成を重視し、各教科等において言語活動の充実を。

- 言語活動に関する能力を育成する中核的な教科である国語科においては、小中学部では「話すこと・聞くこと、書くこと、読むこと」のそれぞれに記録を、要約、説明、論述と言った言語活動を、高等部では国語の目標に新たに「伝え合う力を高め合うこと」などを付け加えている。各教科においても教科の特質に応じた言語活動の充実について示している。
- 児童生徒の言語活動がより適正に行われる環境の整備として、「教師の話し・板書における正しい言葉や文字、ポスター・印刷物等の適正な文字、校内放送や教材に適切な言葉等」を示している。

見通し・振り返りの活動の工夫…見通しをたてる、学習を振り返る活動を計画的に入れる工夫。

- 授業の冒頭に見通しをもてるようにする、授業の最後に振り返る機会をもつ等して児童生徒の学習意欲の向上と学習内容の確実な定着を目指す方向を示している。知的障害特別支援学校に多く在籍する自閉症の子どもを強く意識した内容である。(Ⅶ章自閉症 P.97～参照)

コラム 教科と自立活動との関係は？

教科と自立活動との関連は、教科別の指導では特に重要である。

まず、各教科の内容は、健康面、安全面、感覚や運動面、感情や行動のコントロール、コミュニケーション面などについての技能を獲得することにも対応しており、これらは自立活動の指導内容にもなっている。つまり知的障害教育における各教科の学習活動は、自立活動の内容を含んでいる。そのため、教科の指導では、教科を支える物理的環境（教材・教具、環境調整）や人的環境（適切なかわり）が大切である。

以下に、教科の内容の指導と自立活動の指導との関係を例示した。

- 〈例1〉 小学部の「体育」1段階の「簡単な合図や指示に従って、楽しく運動をする。」という内容は、自立活動の「環境の把握」の「(4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関すること」や「身体の動き」の「(3) 日常生活に必要な基本動作に関すること」に関する項目と密接に関係する。例えば、準備運動などの決まった動きをするとき、教師の動きを見てそれを模倣することがある。しかし、集団の中にいる子どもが教師の動きを見て模倣することは困難であることが多い。これは周囲の環境の中から必要な情報を読み取ることが必要になる上、模倣するためには教師の連続的な動きを記憶しながら、その動きを自分自身の身体に置き換えて再現することが求められるからである。また、ある程度模倣ができていても身体の動かし方がぎこちないということもある。従って、ただ「見て真似をしましょう」では模倣できず、活動が成り立たないことがある。必要な情報に注意を向けて読み取るとは「環境の把握」に関係する。また、身体の動きのぎこちなさは「身体の動き」に関係する。具体的には、動きを表した絵カードを見て手がかりにしたり、足の場所を視覚的に示した印を手がかりにしたりする方法がある。
- 〈例2〉 中学部の「保健体育」に「自分の発育・発達に関心をもったり、健康・安全に関する初歩的な事柄を理解したりする。」という内容があるが、これは自立活動の「健康の保持」の「(4) 健康状態の維持・改善に関すること」に関する項目と関係する。例えば、食事や運動が肥満に影響することを学び、間食を含めた食事の量や内容を改めたり、適度な運動を習慣にしたりすることにより身体の健康を保つようにする学習が考えられる。
- 〈例3〉 中学部の「数学」に「金銭や時計・暦などの使い方に慣れる。」という内容があるが、これは、生徒によっては自立活動の「環境の把握」の「(2) 感覚や認知の特性への対応に関すること」に関係することがある。例えば、値段表示と同じだけの金額のお金を数える学習をする場面で、もし生徒が段階的、順序的、言語的な学習方法が得意な認知特性を持っていた場合、硬貨別に順番に並べて1つずつ数えていく方法が適していることが多く、もし、生徒が、視覚的、全体的な情報の把握による学習方法が得意な認知特性を持っていたならば、硬貨の数量がひと目で分かるように全体的に硬貨を配列し、学習に生かしていく方法が適していることが多い。認知特性に合った教材を準備することや、生徒が学習を通して、自分の認知特性による上手な学び方を知り、主体的に学習に生かしていくことが「環境の把握」の「(2) 感覚や認知の特性への対応に関すること」に直接関係する。
- 〈例4〉 高等部の「国語」第2段階の「話し手の意図や気持ちを考えながら、話の内容を適切に聞き取る。」という内容は、自立活動の「人間関係の形成」の「(2) 他者の意図や感情の理解に関すること」や「コミュニケーション」の「(5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること」に関する項目とも関連する。例えば、友だちの話しの内容を誤解して、怒ってしまうなど、状況の理解と感情のコントロールが困難である生徒が、話の内容と状況を絵で表した教材をもとに、友だちの気持ちについて理解したり、その場に適した言動について事前に学習したりして、実際の場面で応用できるように指導することなどが考えられる。このうち、話の内容と状況を表した絵の教材を準備したり、リハーサルをしたり、実際の場面で応用するように指導することが「人間関係の形成」の「(2) 他者の意図や感情の理解に関すること」や「コミュニケーション」の「(5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること」に関係する。

(3) 道徳・道徳教育の全体計画

今回の学習指導要領改訂に当たり、「知・徳・体」を考へるの基本とし、「学習指導要領の理念」として「生きる力＝よりよく生きる力、豊かな人間性、健康や体力」が示され、道徳・道徳教育の重要性や健全な人生観の育成が強調されている。

道徳・道徳教育の扱いについて「学校における道徳教育は、道徳の時間を要として学校の教育活動全体を通じて行うものであり、道徳の時間はもとより、各教科、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動及び自立活動のそれぞれの特質に応じて児童又は生徒の発達の段階を考慮して適切な指導を行わなければならない」と示している。

今回の改訂において特筆すべきは「道徳・道徳教育の全体計画の作成」（次ページに全体計画の例）が明記されたことである。指導計画の作成と内容の取扱いについては、学校の教育活動全体を通じて行われる道徳教育と道徳の時間との関連を計画の上で具体化することを求めたものであり、小学校又は中学校の学習指導要領に準じながら、下記の特別支援学校独自の項目について留意して作成したい。

① 特別支援学校独自の留意事項

- ア <自立活動との関連> 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服して、強く生きようとする意欲を高めることにより、明るい生活態度を養うとともに、健全な人生観の育成を図ること
- イ <道徳の時間の指導においても、各教科等及び自立活動の指導との関連を密に> 経験の拡充を図ることによって、豊かな道徳的心情を育て、広い視野に立って道徳的判断力や道徳的実践力が身に付くように指導すること
- ウ <生活に結び付いた内容を具体的な活動で> 知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校小学部及び中学部においては、道徳の内容を指導する場合においても、他の各教科等の内容の指導と同様に、個々の児童生徒の知的障害の状態や経験等を考慮すること

② 取り扱う内容について

- ア 小学部「自立心や自律性、自他の生命を尊重する心を育てること」

<低学年> あいさつなどの基本的な生活習慣、社会生活上のきまりを身に付け、善悪を判断し、人間としてしてはならないことをしないこと
<中学年> 集団や社会のきまりを守り、身近な人々と協力し助け合う態度
<高学年> 法やきまりの意義を理解すること、相手の立場を理解し、支え合う態度を身に付けること、集団における役割と責任を果たすこと、国家・社会の一員としての自覚をもつこと、悩みや葛藤等の心の揺れ、人間関係の理解等の課題を積極的に取り上げ、自分の生き方についての考えを一層深められるよう指導を工夫すること

- イ 中学部「例えば職場体験活動などの場面を取り上げて」

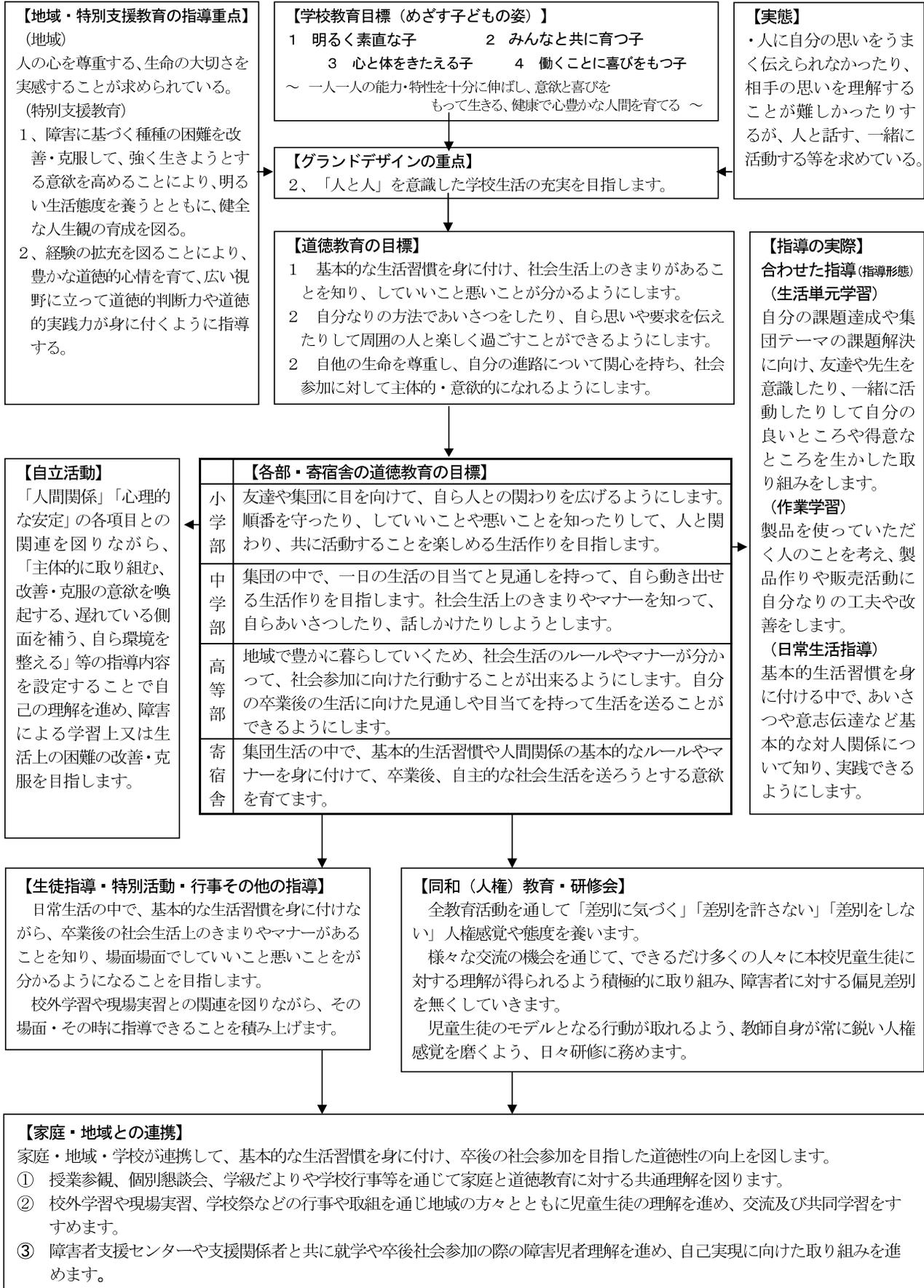
規律ある生活ができ、自分の将来を考え、国際社会に生きる日本人としての自覚が身に付くようにすること、生徒の発達の段階を考慮し、特に、自他の生命を尊重すること、規律ある生活ができること、自分の将来を考え、法やきまりの意義の理解を深め、主体的に社会の形成に参画すること、国際社会に生きる日本人としての自覚を身に付けるようにすること

- ウ 高等部

「主として自分自身に関すること」、「主として他の人とのかかわりに関すること」「主として自然や崇高なもののかかわりに関すること」、「主として集団や社会とのかかわりに関すること」

道徳教育の全体計画

長野県〇〇特別支援学校



(4) 新設の専門教科「福祉」

※今回、新学習指導要領において知的障害特別支援学校高等部の専門教科として新設された「福祉」について取り上げる。

① 卒業後の就労状況の変遷

近年の産業構造の変化に伴い、特別支援学校高等部卒業生の進路先として、第3次産業を選択する生徒が増加してきている。このような高等部における生徒の進路希望に即した職業教育を進める観点から、前回の学習指導要領の改訂においては、職業に関する専門教科として「流通・サービス」を新たに設けた。今回は、更に社会福祉に関する基礎的・基本的な内容で構成する専門教科として「福祉」を設け、生徒の進路先等の実態に即して職業教育を進めることとした。

長野県内の知的障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校高等部卒業生の進路先を見ても、ここ数年の傾向として老人福祉施設や介護老人保健施設などの高齢者を対象とした施設に就職する者が増加し、全就職者の7%前後を占めている（平成16～19年度まで長野県特別支援学校進路指導委員会資料より）。また、県及び国からの委託を受けて県内4地域の技術専門校に配置された障害者職業訓練コーディネーターが進めている障害者民間活用委託訓練の知識・技能習得訓練コースにおいても、訪問介護職員養成を主たる目的とした介護サービス関連の講座は、毎年開講されるほどの人気を博している。

② 専門教科「福祉」の目標

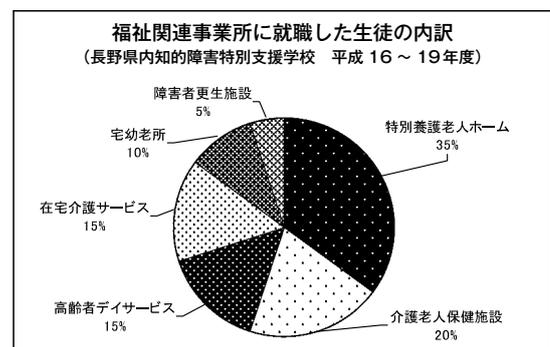
専門教科「福祉」の目標は、以下の三つから構成されている。

- ア 「社会福祉に関する基礎的・基本的な知識と技術の習得を図り」とは、社会福祉に関する様々な職業に関することや、よりきめ細かな介護サービスに対応できることの基礎的な知識や、その職業で必要とされる技術のことである。
- イ 「社会福祉の意義と役割の理解を深める」とは、近年、生活水準の向上に伴う健康への関心の高まりや生活様式・意識の変化により、国民の福祉ニーズが高度化・多様化する中で、高齢者や障害のある人々への福祉関連業務が果たしている役割や重要性、その仕事内容を知ることである。
- ウ 「社会福祉に関する職業に必要な能力と実践的な態度を育てる」とは、介護サービスや家事援助の方法などのほか、高齢者や障害のある人々を思いやる気持ちやいたわる気持ちをもって接遇する態度を身につけることなどを示している。

③ 専門教科「福祉」の主な内容

内容は、以下の四つの観点から示されている。

- ア 第1は、「実習」の観点から示してある。社会福祉に関する様々なサービスを利用しながら生活している人々の状況やそのサービス内容を、見学や実習を通じて理解を深め、興味・関心を高めていくことである。長野県内の知的障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校高等部卒業生で、福祉関連の事業所に就職した生徒の進路先を見ても、サービス内容の内訳は、右図のように多岐にわたることが分かる。理解を深めるためには、具体的かつ体験的に学習を進めることが大切である。
- イ 第2は、「知識と技術の習得」の観点から示してある。社会福祉に関する基礎的・基本的な知識と技術として考えられる内容には、社会福祉に関する様々な制度やサービスに関すること、社会福祉サービスを必要とする高齢者や障害のある人々の理解に関すること、それらのサービスを行うことに関連する心構えや基本的な知識と技術に関することなどが挙



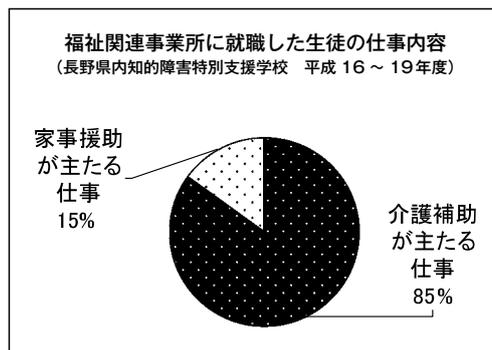
げられる。これらの内容の中には、概念的で抽象的な内容が多く含まれているが、机上の学習に終始することなく、見学や調査、実習などを通じて興味・関心をもてるようにすることが大切である。

ウ 第3は、「機器・用具等の取扱いや保管・管理」の観点から示してある。福祉機器や用具には、例えば車いす、電動ベッド、昇降機、移動用リフト、歩行器、入浴用具、食事用具、排泄用具、コンピュータ及びその周辺機器、電話やファクシミリなどの通信機器などが挙げられる。これらの機器や用具等の用途や操作方法、保管・管理について、安全や衛生に十分配慮した実習を行うようにすることが大切である。

エ 第4は、「福祉に関する各分野」の観点で示してあり、「家事援助」と「介護」が例示されている。実際に福祉関連の事業所で現場実習を行う際にも、仕事内容は2つに大別できる。

1つ目は、タオルやシーツ類の交換などのリネンに関すること、食事の準備や後片付け・食器洗浄などの食事に関すること、衣類の洗濯や乾燥・整理に関すること、居室やパブリックスペース・トイレなどの清掃など環境整備に関することなどで、これらは「家事援助」の内容に属し、サービスを利用する人々との接触が比較的少ない仕事である。

2つ目は、食事や歯磨きの援助など食に関すること、タオルによる体拭きやドライヤーによる頭髪の乾燥など入浴に関すること、トイレの援助やおむつ交換など排泄に関すること、車いすや歩行器による移動の援助、レクリエーション活動の援助などで、これらは「介護」の内容に属し、サービスを利用する人々と直接触れ合いながら進める仕事を中心である。長野県内の知的障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校高等部卒業生で、福祉関連の事業所に就職した生徒の仕事内容を見ると、洗濯や清掃など「家事援助」を主たる仕事として採用されている者と利用者の「介護」補助を主たる仕事として採用されている者がいて、右図のような内訳となっている。



④ 配慮点

専門教科「福祉」の指導においては、社会福祉の各分野に関する興味・関心を高め、このような職業に就くことにやりがいを体感できるような学習を設定することが大切である。教室の中だけで制度や方法論だけを指導するのではなく、地域の関係機関や専門家、福祉関連の事業所等の協力を得て見学や実習を多く取り入れながら学習できるように配慮したい。

また、訪問介護職員養成講座への参加状況をふまえ、資格取得に向けた内容を扱うことも考慮したい。

コラム その子どもの「見え方」 知っていますか？

～重要な「見え方」の把握～

情報入力の八割を担っていると言われる「眼」。障害により、その割合は様々ではあるが、やはり「眼」、つまり「見え方」について着目することがどの子どもの実態把握にとっても、欠かせないものであり、「見え方」の正しい把握が、支援の充実につながると言っても過言ではない。

ところが、実際問題として「見え方の把握と言われても、視力検査が難しいので。」と、困った顔をする教師が多く、“何となく、顔の近くで視覚的な手だてをしている”といった事例も見られる。

「見え方」とは、単に視力検査の数値だけから把握するものではなく、むしろ、日々の子どもの様子からこそ把握していきたい。

～「眼の動き」の観察を続けてみる～

「見え方」を把握する具体的な方法として、例えば下記のポイントをふまえながら、子どもの眼の動き方について観察をすることが挙げられる。



『どんな事物なら？』
大きさは
色は
光刺激は
動きの速さは
縦・横・斜め どの動きの時か
特定のキャラクターだけか
実物・写真・イラスト どれか

『眼の使い方は？』
「見つける」ことができるか
「見つめる」ことができるか(注視)
「見続ける」ことができるか(追視)
「見分ける」ことができるか
「見比べる」ことができるか

『見るときの環境は？』
天気はどうだったか
教室内の照度は
カーテンを閉めると

『対象の位置は？』
眼前の何cm～何m
眼前からの位置や方向は

『“文字を読む”ことができるか？』
何ポイントの大きさか
字体は(例:丸ゴシック体など)
文字の色は 背景の色は
文字の構成要素は(画数・構成線分方向等)
—文字・単語・文章 どこまで可能？

～「見やすい」環境作り～

観察から把握できた点を考察することにより、視覚的な手だての方法がよりの確になるとともに、今後の教育目標や課題も明らかになってくる。

観察を通しての可能性の眼(視覚的手だて)

眼前 15cm の右斜め前あたりで「見つめる」ことができる。

約直径 5cm で赤色の物が 3 秒間見つめることができる。

— 斉提示の際も個別に眼前 15cm で事物 (5cm) を示す。

今後の課題

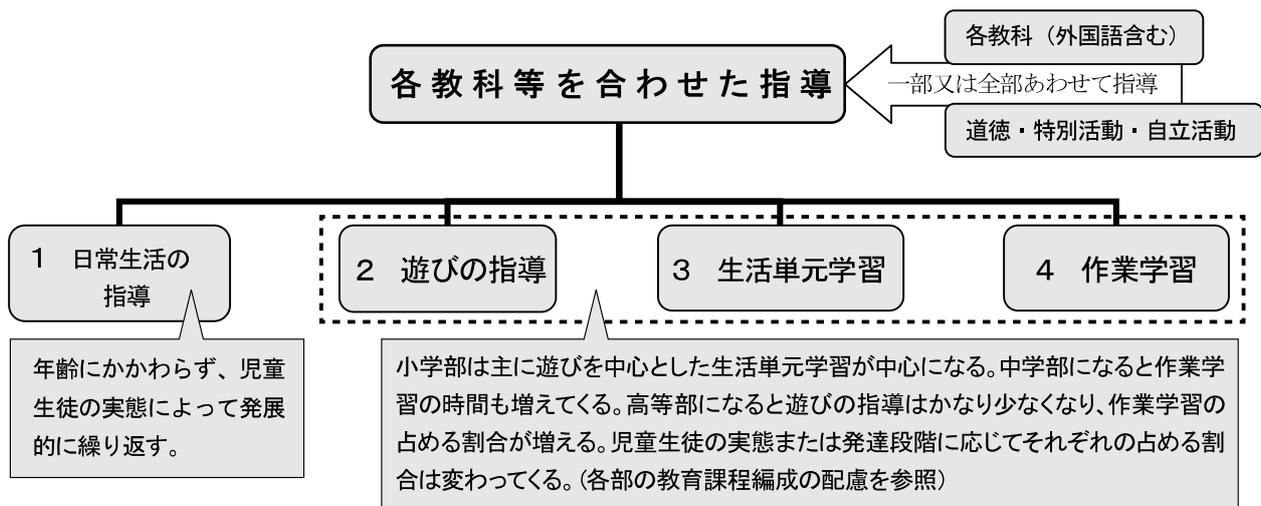
- お日様カードと「晴れ」という言葉が結びつき、理解できることを目指す。
- 「見続ける」(追視) ができるようにカード提示は毎回ゆっくりと動かす。

2 各教科等を合わせた指導

(1) 各教科等を合わせた指導とは

知的障害のある児童生徒の学習上の特性として、学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場で応用されにくいことや、成功経験が少ないことなどにより、主体的に活動に取り組む意欲が十分に育っていないことなどが挙げられる。

このような児童生徒の知的障害の状態に即した指導を進めるため、各教科、道徳、特別活動及び自立活動の一部または全部を合わせて指導を行うことができる。指導形態として「日常生活の指導、遊びの指導、生活単元学習、作業学習等」が行われている。いままで、「領域（道徳・特別活動・自立活動）・教科を合わせた指導」と呼ばれていたが、今回の改訂で「各教科等を合わせた指導」という呼称になった。



(2) 日常生活の指導

日常生活の指導は、児童生徒の日常生活が充実し、高まるように日常生活の諸活動を積極的に指導するものである。指導内容は「生活科」の12の内容(学習指導要領 第2章各教科参照)だけでなく、広範囲に、各教科等の内容が扱われる。

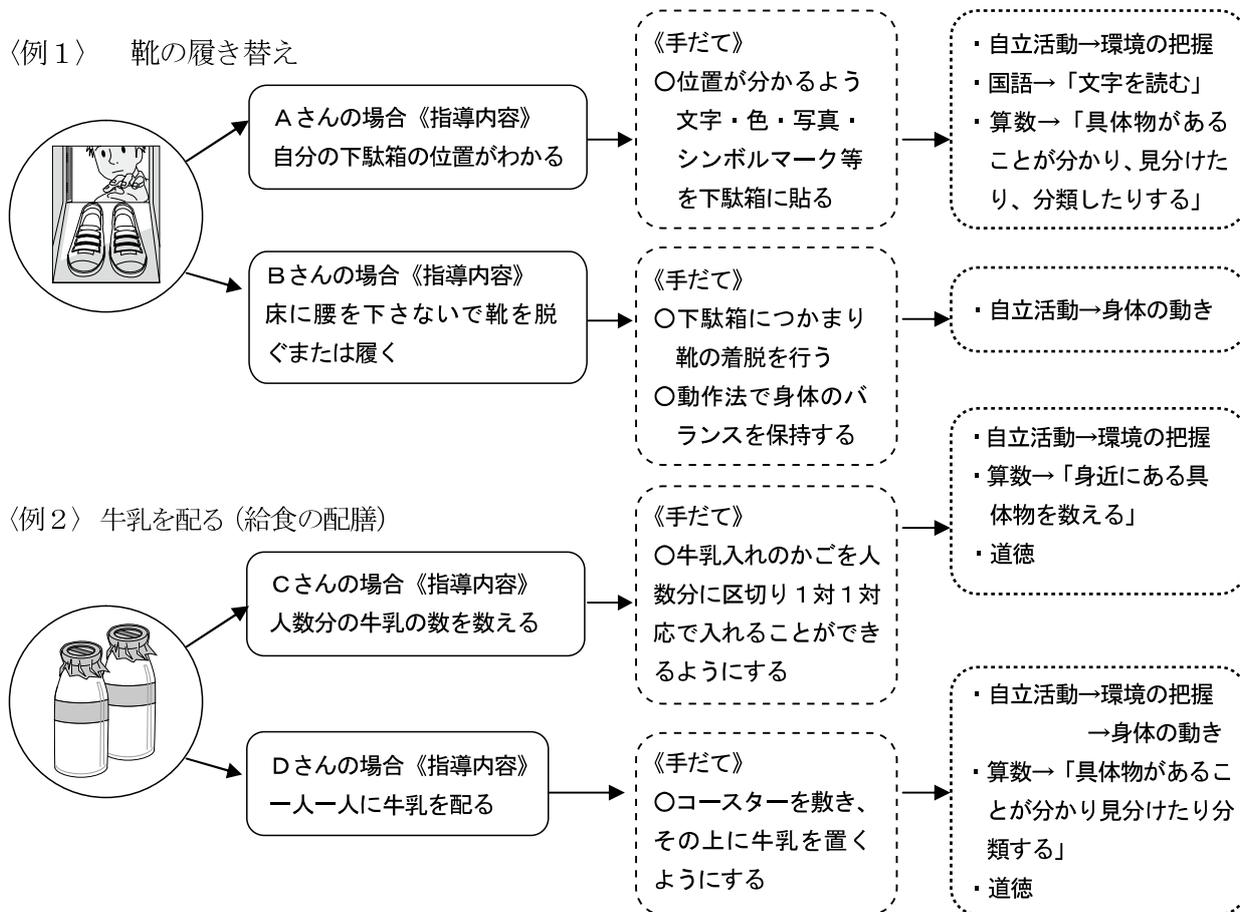
① 日常生活の指導の内容例

主に基本的な生活習慣の内容、日常生活や社会生活における基本的な内容である。特に小学部低学年では日常生活の指導がその教育課程の中心として行われる。

登校	スクールバスの利用, 靴の履き替え, あいさつ
朝の支度	着替え, 衣服をたたむ, カバンと衣服をロッカーにしまう, ノートを出す, トイレに行く
係の仕事	健康観察簿を保健室に持って行く
朝の会	朝の歌, 月日・曜日・天気調べ, あいさつ, 今日の予定の確認
食事	手洗い, 身支度, 机を拭き, 配膳, あいさつ, 好き嫌いなく食べる
掃除	水くみ, ほうきがけ, ぞうきんがけ, 用具の片づけ, 手洗い, うがい, ゴミ捨てをする
帰りの身支度	着替え, カバンの準備, カバンにノートを入れる, トイレに行く
帰りの会	今日の振り返り, 明日の予定確認, あいさつをする
下校	靴の履き替え, スクールバスの利用をする

② 日常生活の指導の内容と各教科・道徳・特別活動及び自立活動との関係

児童生徒の実態によって、同じ指導内容でも手だてが違って来る。また、児童生徒が主体的に取り組み、達成感をもてるような手だてや状況づくりを考えたい。



③ 日常生活の指導の配慮事項

- ア 日常生活の自然な流れに沿い、その活動を実際的で必然性のある状況下で行うこと。
- イ 毎日反復して行い、望ましい生活習慣を図るものであり、繰り返しながら発展的に取り組むようにすること。
- ウ できつつあることや意欲的な面を考慮し、適切な援助を行うとともに、目標を達成していくために、段階的な指導ができるものであること。記録を取ることも有効である。
- エ 指導場面や集団の大きさなど、活動の特徴を踏まえ、個々の実態に即した効果的な指導ができるよう計画されていること。
- オ 一人ひとりの児童生徒の日常生活の実態に合わせて進められるべきではあるが、年齢段階に基づく相違がある。特に、着替え、排せつ指導は青年期の生活年齢に配慮した指導であること。
- カ 担任と家庭または事業所で共通理解のもと、なるべく同じ指導ができるよう連絡を密にとること。

④ 日常生活の指導の評価

- ア 目標をどの程度達成しているかという観点から行うこと。
- イ 「毎日の記録」から定期的に評価を行うことが望ましい。
- ウ 目標が達成されてない時は、目標設定、指導の手順、支援の方法、環境条件など見返し、目標の修正を行い、「できた」という自己評価が得られるようにする。

(3) 遊びの指導

遊びの指導は、遊びを学習の中心に据えて取り組み、身体活動を活発にし、仲間とのかかわりを促し、意欲的な活動をはぐくみ、心身の発達を促していくものである。また、発達とともに次第に変化していくものである。

遊びの指導では、生活科の内容の中の「遊び」をはじめ、各教科にかかわる広範囲の内容が扱われる。場や遊具等が限定されることなく、児童が比較的自由に取り組むもの（以後「自由遊び」）から、期間や時間設定、題材や集団構成などに一定の条件を設定し活動する（以後「課題遊び」）といった比較的制約性が高い遊びまでが連続的に設定される。遊びの指導の成果が各教科別の指導につながることもある。

また、生活科の内容の「遊具の後片付け」も遊びの中の大切な観点となっている。準備から片付けまで一連の活動としてとらえることが生活態度を育てる上で重要である。

① いろいろな遊びの観点（生活科の「遊び」より）

- 自分の好きな遊びをすること
- 教師とごっこ遊びをすること
- 簡単な遊具を使って遊ぶこと
- 遊具を使って遊ぶこと
- 簡単なルールを守って遊ぶこと
- 簡単なゲームをすること など

ア 自由遊び：場や遊具等が限定されることなく、児童が比較的自由に取り組むもの

毎日、短時間、一定の条件や遊具等限定されることなく、児童が自由に取り組む遊びのことである。自由遊びの時間は、日常生活の指導と関連させたり、組み合わせで設けられたりすることが多い。児童生徒が安定した生活を送るためにも、効果的に自由遊びの時間を取り入れたい。十分に体を動かし遊べるよう時間、場所を考えたい。また、遊びの中には自立活動、教科の様々な要素があることも知っておきたい。

〈例〉小学部3年生 ミエコさんの自由遊びから



登校
着替え
係活動
プレイルームでブランコに乗る
朝の会
午前の活動
昼食
中庭で自転車に乗る
午後の活動
掃除
帰りの会
下校

どんな要素がある？

- ・一人でプレイルームに行く（自立活動→環境の把握）
- ・一人でブランコをこぐ（自立活動→身体の動き、体育→いろいろな器具を使った運動をする）
- ・順番を守る（自立活動→人間関係の形成、道徳）
- ・10回乗ったら友だちと交代する（算数→身近にあるものを数える、自立活動→人間関係の形成）

どんな要素がある？

- ・自転車のこぎ出しの支援をお願いする
(自立活動→コミュニケーション)
- ・自転車に乗る（自立活動→身体の動き、体育→いろいろな器具を使った運動をする・簡単なきまりを守り友達と安全に運動する）
- ・終わりの合図で終わりにする（自立活動→環境の把握）
- ・自転車を片付ける（自立活動→人間関係の形成、道徳）

イ 課題遊び：期間や時間設定、題材や集団構成などに一定条件を設定し活動する場合

遊びの内容が発展し単元として組織化され、生活単元学習や音楽、図画工作、体育等の学習課題へと移行し、発展していくものである。砂、水、紙、粘土、段ボール、積み木、ボール等で設定した一定の場や遊具等で一定の課題に沿って取り組むのが特徴で、教師が直接指導することによって課題を明確にし、その中で領域、各教科の多様な内容を統合して子どもたちが経験できるようにする。

〈例〉ミエコさんは最近自転車に乗れるようになった。他にも乗れる児童が出てきたので、担任が中庭の自転車乗りを、生活単元学習「サーキットへGO」に発展させた。

たくさん自転車に乗りたい。障害物を上手によけたい。

中庭の設定

どんな育ちの姿が期待できそう？

- ・自転車に乗る（自立活動→身体の動き、体育）
- ・3周したら友だちと交代で乗る（自立活動→環境の把握、人間関係の形成、算数）
- ・信号を理解する（生活科→交通安全）など

ウ 簡単なきまりやルールのある遊び

自由遊びや課題遊びの中にもきまりやルールを守るなど、少なからず制約はある（ブランコの順番を決めて従う、役割を決めて遊ぶ、鬼ごっこなどの簡単なルールのある遊びをする、遊具や道具の使い方を知る等）。教師が遊びの中に、意図的にきまりやルールを取り入れることで、自立活動の内容「人間関係の形成,」「コミュニケーション」をねらいとすることもできる。

〈例〉昼休みのブロック遊びに簡単なルールを作る。

ルール

- ① 順番を決める
- ② みんなでできるだけ高く積む

どんな内容をねらうことができそう？

- ・友だちが積みやすいようにバランスを考えて積む（自立活動→人間関係の形成）
- ・「がんばって」と応援する姿、「手伝って」と助けを求める（自立活動→コミュニケーション）など

② 遊びの指導の考え方や手法と各教科の指導との関係

発達段階や児童生徒の実態によっては、学習活動に遊びの考え方や手法を取り入れることも必要である。国語と音楽、体育と音楽など2つ以上の教科を組み合わせることも有効である。自立活動の内容が深くかかわっていることも忘れてはいけない。

〈例えば国語〉……… ことば遊び、電話ごっこ、絵本の読み聞かせ、なぞなぞ遊びなど

市販の絵カードを使ってしりとりゲーム、仲間集めゲーム、絵合わせを取り入れるのも一つ

しりとりゲーム

バラバラのカードを合わせてことば遊び

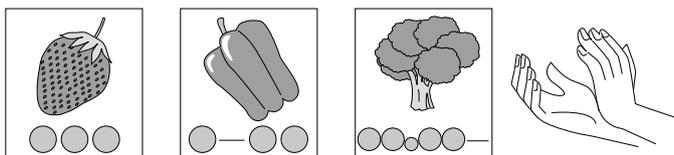
〈例えば算数〉 …… 数遊び、買い物ごっこ、ボーリングゲーム など



	1	2	3	4	合計
〇〇くん	3	3			
△△さん	4	1			
□□さん	●●	●			

倒れたピンの数を数える。表に記録する。合計する。どちらが多く倒したか考える。ゲームの中に算数の要素が多く含まれている。児童の実態によって数え方も様々

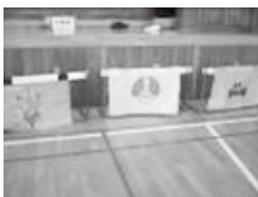
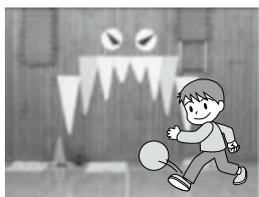
〈例えば音楽〉 …… 楽器や手を使ったリズム遊び、手遊び歌 など



音符ではなく、リズムを視覚的に表した。「い・ち・ご」と言葉と一緒にリズム打ちすると自然にリズム打ちも楽しくできる。

〈例えば図画工作〉 … 紙遊び、粘土遊び など

〈例えば体育〉 …… 滑り台や平均台、ボールを使った体力づくり など



自然にボールを蹴りたくなる工夫を

③ 遊びの指導の配慮事項

- ア 積極的に遊ぼうとする環境状況を設定をする。
- イ 人とのかわりを促すことができるよう、場の設定、教師の対応、遊具等を工夫する。
- ウ 身体活動が活発に展開できる遊びを多く取り入れるようにする。
- エ 児童の健康面や衛生面に配慮し、安全に選べる場や遊具を設定すること。
- オ 自ら遊びに取り組むことが難しい児童には、感覚的なアプローチから遊びを促したり、遊びに誘ったりして、様々な遊びが経験できるようにする。

④ 遊びの指導の手順

- ア 児童生徒の発達についてのアセスメントをする。
- ウ 児童生徒が行った活動を日常生活の様々な活動と関連させて記録する。
- エ 遊びの姿を見返し、その育ちについて評価し、生活単元学習や教科学習、遊びの指導の目標設定に生かす。

コラム 育ちをとらえる視点

遊びをただ見るのではなく、子どもの姿から「何を感じているのだろう」「何が面白いだろう」と子どもの内面的変化＝子どもの育ちをとらえたい。育ちをとらえる視点を決めて姿をとらえることでその子の求める遊びの追究が可能になる。

『操作性』—ものの操作に満足感を得ようとする姿

『活動性』—「動きたい」「活動量」を満たそうとする姿

『社会性』—一人との関わりに満足感を得ようとする姿

こうした視点で子どもの遊びを見つめ、とらえようとするとその遊びに子どもの意味世界が見えてくる。その世界を認め支援することでその子の自己肯定感を育むことにつながる。砂遊びも築山のぼりもちゃんと意味を持っている。その意味世界を共有するために教師も本気となって遊ぶのである。

(4) 生活単元学習

① 生活単元学習について

生活単元学習とは、「児童生徒が生活上の目標を達成したり、課題を解決したりするために、一定期間、一定の生活上のテーマに沿った一連の活動に取り組む学習」を指す。単元としてテーマに基づいたこの時期の生活のまとまりをとらえ、自分たちの学校生活を主体的に充実・発展させる学習を目指している。

生活単元学習は、教育課程の編成上、「各教科等を合わせた指導(教科・領域を合わせた指導)」の一指導形態として扱われる。

特別支援学校の実際の指導場面においては、各教科などに分けられない未分化な状態である生活そのものを指導することが児童生徒にとって最も効果的である。生活単元学習の内容について学校教育法施行規則に示されている「各教科、道徳、特別活動及び自立活動の全部又は一部について合わせて授業を行うことができる」という内容に沿って、「合わせた」と表記しているが、実際の場面では未分化な内容、すなわち、「分けない内容」として指導していると考えてもよいのである。ここで注意しなければならないのが、「合科指導」との違いである。いくつかの教科の内容を「合わせる」ことによって内容習得を目指す「合科学習」と違い、生活の課題そのものをとらえて「分けない指導」と考えることが生活単元学習の意図するところである。

<興味・関心と生活年齢> 生活単元学習における学習活動は、児童生徒のその時期の興味・関心を基にした生活上の目標や課題に沿って組織されることが大切である。

小学部においては、児童の知的障害の状態等に応じ、遊びを取り入れた生活単元学習を展開する事が多く、中学部においては、遊びから次第に作業的な活動を多く取り入れた活動が中心となり、高等部では作業学習の活動

がその生活の中心になることが多い。その時期の興味・関心に応じた内容選定をしながら、生活年齢に応じた学習を用意することが必要である。

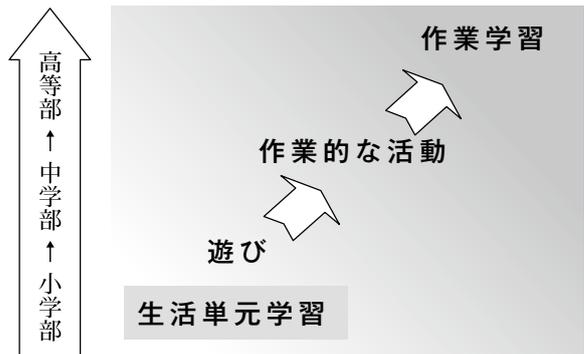
<生活単元学習の指導計画の作成に当たって考慮すること>

ア 単元は、実際の生活から発展し、児童生徒の知的障害の状態等や興味・関心などに応じたものであること。したがって、児童生徒の実態把握が生活単元学習の計画作成の第一歩となる。

イ 単元は、児童生徒が目標をもち、見通しをもって、単元の活動に積極的に取り組めるものであること。したがって、単元に入るまでに、どういう生活をつくっていくかがポイントとなる。

ウ 個人差の大きい集団にも適合するよう、多様な活動を含むものであること。ただし、それらの活動が単元として児童生徒の必然性のある、自然な生活としてのまとまりを持っていること。

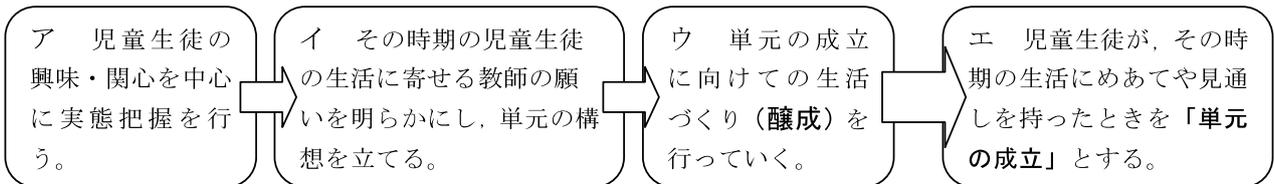
エ 単元は、一人一人の児童生徒が力を発揮し、主体的に取り組むとともに、集団全体で単元の活動に共同して取り組めるものであること。そのためには、「できる状況づくり」がポイントとなる。例えば、一人一人の児童生徒の「得意なこと」「できること・できそうなこと」(可能性の芽にかかわる部分)を大切にした「遊具・道具・補助具」などの「できる状況づくり」であったり、自然と集団で取り組むような「場の設定」「遊具」などの「できる状況づくり」であったりする。「できる状況づくり」に努めるのは、できる状況をつくれれば、児童生徒はできる姿を示すからである。



② 単元の成立に向けての生活づくり

生活単元学習の中で大切にしたいことは、児童生徒が主体的に活動に取り組むことである。それが児童生徒の育ちにつながる。児童生徒が主体的に活動に取り組むためには、次の点に留意したい。

- (1) 実際の生活から発展し、児童生徒の知的障害の状態等や興味・関心などに応じたもの
 - (2) 児童生徒が目標をもち、見通しをもって、単元の活動に取り組むもの
- という視点の題材選定が特に重要である。つまり、児童生徒の生活と児童生徒の実態や興味・関心をいかに結びつけ、その時期の生活をつくっていくか、単元が成立するまでのプロセスが大切になる。そのプロセスを整理すると、次のようになる。



③ 「できる状況づくり」について

その時期の生活にめあてや見通しを持った児童生徒が、存分に遊びこんだり、活動に没頭したりして力を発揮し、主体的に活動に取り組むために、教師は「できる状況づくり」を行う。

<できる状況づくり>とは

- ・みんなが同じものという考え方でなく、テーマに沿った、多様な活動を用意して、子ども一人一人が選択できるような状況
- ・すべての子どもが参加できる「活動の流れ」や「一人一人の場の設定」のある状況・満足、納得できるような「十分な活動量」がある状況
- ・主体的に取り組めるように、興味・関心を基にした「得意なこと・できること」が一人一人に用意されている状況
- ・一人一人が活動に取り組めるような「遊具・道具・補助具」がある状況
- ・一人一人のための「声がけ」や「支援（手助け・かかわりかた）」をする人的な状況

(4) 評価について

① 児童生徒の育ちをとらえる

「合わせた指導」だからといって、生活単元学習を「教科や領域の学習内容を習得すること・その力をつけること」の手段としないし、それらをねらいとしない。あくまで、児童生徒のその時期の生活のテーマ・目標の達成をねらいとする。児童生徒の評価とすれば、ひとくくりの単元の中の児童生徒の変化を、個別の指導計画の「教育課題」などに照らし合わせて「育ち」としてとらえ、個別の指導計画の見直し・修正をして、個に返していく。これが、「その児童生徒の生活づくり」となる。

② 教師自身の支援を評価する

生活単元学習の中で、教師は、児童生徒の活動がよりよく展開するように、活動に対する支援的対応に努める。その評価も、活動を通しての学習結果を評価するというよりは、活動がよりよく展開したかどうか、活動がよりよく展開する状況を十分に作り得たかどうかを評価するのである。

実践事例 1 ～遊びの生活単元学習～ 「そりひろばであそぼう」

1 その時期の児童の生活と意識

小学部1年生から4年生までの児童。男子4名・女子2名。ここでは、2名の児童を取りあげ、生活単元学習の展開について見ていく。

	Aさん	Bさん
生活	中庭の雪遊びでは、そりを引いて自ら丘へ上り、そりにうつ伏せになる、仰向けになるなどして滑ったり、積もった雪の中に寝ころんだりする。雪が降ると、顔を上に上げ、口に雪を入れる、ベランダの雪を踏み、足跡をつけて、足跡をじっと見るなどする。	雪が降ると、教師に、「そりしたいな」「そり・スキーきょうしつたのしみ」と話す。教師が、「もっと雪が降ったらそりしようね」と言うと、「やったあ、やったあ」と言いながらにこにこする。雪が積もると、教師といっしょに雪だるまを作ったり、そりに乗って滑ったりする。また、「ゆきのすべりだい、すべりたい」などと言う。
意識のとらえ	いろいろな姿勢で、いろいろな感覚を味わいながら、そり滑りをしたいと願っているようだ。また、雪の冷たさ、雪の感触など、五感を使って「雪」とかかわろうとしている。	「雪」への興味・関心はあるが、教師と一緒に活動を求めている。遊びたいのだが、自分で遊びを広げていくことには不安がありそうである。また、そり滑りだけでなく、雪だるまづくりにも楽しんで取り組みそうである。

2 「雪にかかわりながら、そり遊びを存分に楽しんでほしい」単元の構想

(1) 1に見られる児童の姿から、単元の中で次のような姿が見られることを願った。

[Aさんの姿から]	[Bさんの姿から]
雪の斜面をそり滑りをして遊ぶ場を設ければ、いろいろな滑り方で斜面を滑り降りたり登ったりして、身体をいっぱい使って遊ぶだろう。	雪だるまを教師と一緒に作ったり斜面に雪でジャンプ台を教師と一緒に作ったりしながら活動に慣れ、徐々に子どもたちが作れるように雪や道具を用意したりすれば、自ら雪だるまやジャンプ台を作って遊ぶだろう。

(2) このような個々の児童の姿を基にした願いから、単元の願いを次のように設定した。

中庭の雪の斜面で、教師や友だちと一緒にそりやハンドル付きそり、タイヤチューブに乗って滑る、雪を運んでジャンプ台を作って滑る、雪だるまを作るなど身体を存分に動かして遊んでほしい。

3 単元の醸成と単元の成立 (12月～)

単元の願いのように、児童が雪にかかわりながらそり遊びを存分に楽しもうというめあてを持ち、見通しをもって活動するための状況づくりを行った。

(1) 単元の醸成 1

～児童がそり遊びを繰り返し楽しめるぞという見通しを持つためのできる状況づくり～

- 
- ① 雪が積もった中庭でそりやタイヤのチューブに乗って滑る場を設ける。
 - ② 教師も一緒に中庭で遊び、そり遊びに誘ったり、雪だるま作りに誘ったりする。
 - ③ 雪がないときや荒天の日はプレイルームにローラー滑り台や斜度の違うスロープを設置し、そりやキャスター付きの箱車に乗って遊ぶ場を設ける。
 - ④ 雪が積もったらいつでも遊べるように、そりをベランダに用意しておく。
 - ⑤ 午後の学級の時間も中庭に出て遊ぶ。

醸成1

- ⑥ 日常生活の中でそり遊びや雪を使っての遊びについて話題にしていく。
- ⑦ 「雪」や「冬」がより身近に感じられるように、帰りの会での読み聞かせの時間に、「雪」や「そり」などを題材にした絵本「そりあそび」「14ひきのさむいふゆ」などを読む、去年の「そり・スキー教室」や「スノーマン」のビデオを見るなどする。

①から⑦のできる状況づくりによって、次のような見通しを持ち始めた児童の姿が見られた。

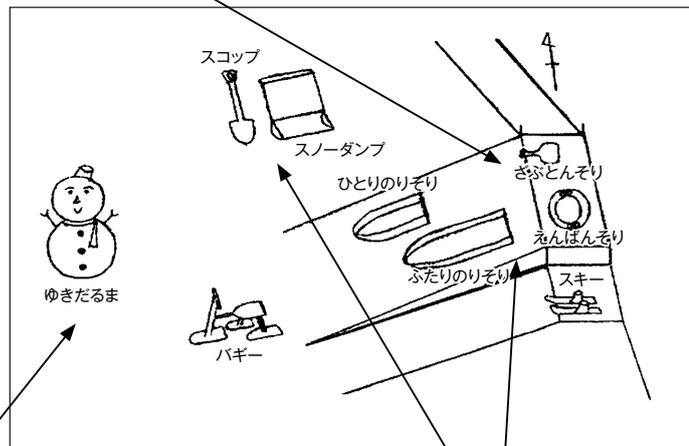
[Aさん]	[Bさん]
長靴を履くとすぐ中庭に走り出し、雪の上を歩く。築山に置いてあるそりに乗るとうつ伏せや仰向けになって滑り、滑り終わるとまた雪の上を歩く。	「ほく、あおいそり」と言って、一人でそりを持つと、自らなだらかなコースを選び、そりに乗って繰り返し滑る。その後、スコップを取りに行き、雪だるまを作る。雪遊びが終わり、教室に戻ると、「あしたは、何のゆきだるま、つくろうかな」と言う。

(2) 単元の醸成2～好きな遊びを自ら繰り返し取り組むためのできる状況づくり～
自分の好きなそり遊び・雪遊びを繰り返し楽しみたいという願いを持つために、上記

①から⑦の状況づくりに加え、更に「できる状況づくり」を進めた。

醸成2

- ① そり遊び・雪遊びを繰り返し楽しみたいという気持ちが高まるように、児童が自分でそりを持って上ることができ、滑ったときにできるだけ長く滑ることができる高さや斜度のスロープを中庭に設置する(全員に)。
- ② 児童がそりに近づいてきた姿をとらえ、一緒にそりに乗ったり、滑り終えた後に、「もう一回やりますか」などと誘ったりして、児童のそり遊びをしたい気持ちを支えていく(Aさん、そのほかの児童に)。
- ③ 雪そのものに、より積極的にかかわって遊ぶ楽しみが広がることを願って、教師が雪だるまや雪像を作る(Bさん中心に)。 単元成立時の状況図



更に、①から③の後、

- ④ 身体を使って雪遊びが楽しめたり教師とかかわりながら遊べたりするように、滑ったときの感覚が違う数種類のそりや雪だるまづくりの道具などを用意する(全員に)。

これらの「できる状況づくり」により、次のような姿が見られた。

[Aさん]	[Bさん]
自らそりを引いて階段を上がり、伏せ、後ろ向き、正座などの姿勢で繰り返し滑る。滑り口に置いてある円盤そりに自ら乗り、教師が回しながら押すとにこにこしながら滑り下りる。滑り終わると、自らそりを引いて上がり、そりに乗る。	「ほく、あおいそり」と言って、一人でそりを持つと、自らなだらかなコースを選び、そりに乗って繰り返し滑る。その後、スコップを取りに行き、雪だるまを作る。雪遊びが終わり、教室に戻ると、「あしたは、何のゆきだるま、作ろうかな」と言う。

このように、一人一人が自分の好きな遊びに自ら繰り返し取り組む姿が見られ始めたので、一人一人のめあてが位置付いたと考え、「そりひろばであそぼう」の単元に入ることとした。

「そりひろばであそぼう」の単元の成立

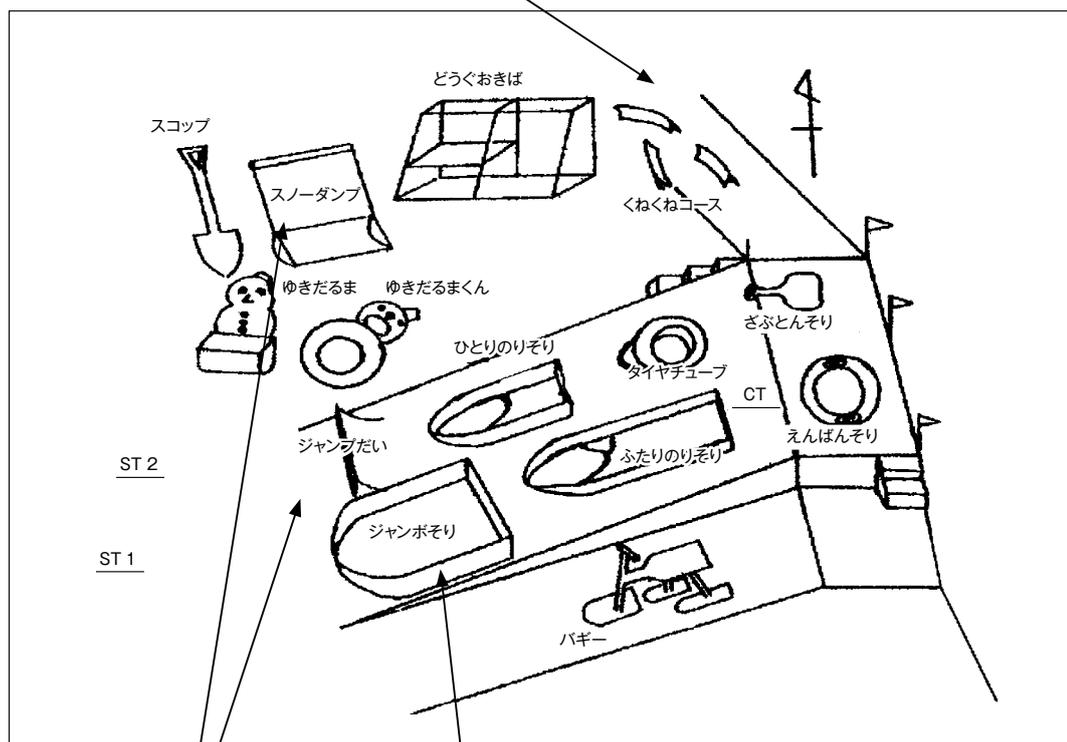
(4) 「そりひろばであそぼう」(1月中旬～2月中旬：19時間・1単位時間40分)

～単元の中で、一人一人が存分に楽しむためのできる状況づくり～

それぞれの児童への願いを基に、単元における活動の変化に合わせて、次のようなできる状況づくりを進めていった。

[Aさん]	[Bさん]
自らそりを選択したり、滑るコースを選択したりして、一人または教師と一緒に繰り返し滑ってほしい。	教師が作ったジャンプ台を滑ることをきっかけにして、自ら雪を運んでジャンプ台を作って滑ったり、新しいコースを作って滑ったりして、繰り返し滑ってほしい。

- ① 遊んでいる途中にもそりを選択しながら繰り返し滑ることができるように、そりの数や種類を複数用意する(Aさん、そのほかの児童に)。
- ② そりだけでなく、コースにも変化をつけ、左右に揺れる滑りを楽しむことができるように、くねくねコースを作る(全員に)。



- ③ 上下に揺れる滑りを楽しむことができるように大きなジャンプ台を作る(Bさん、そのほかの児童に)。
また、自分でコースを変化させる楽しさを感じられるように、雪を教師や友だちと一緒にそりやスノーダンプで運び、コースを改良したり、ジャンプ台を作ったりする(Bさん中心に)。
- ④ 友だちや教師と一緒にそり遊びを楽しめるように、複数の人が乗ることのできるジャンボそりやタイヤチューブを用意する(全員に)。

こうして単元の終盤には、次のような児童の様子が見られた。

[Aさん]	[Bさん]
<p>いろいろなコースをいろいろなそりで滑る。好きなそりやコースができると、姿勢を変えて更に繰り返し滑る。ジャンボそりで滑った次の授業では、途中で「ゆきのおうち」に置いてあるジャンボそりを取りに行く。ジャンボそりの先頭を自分が滑りたいコースの方に向け、にこにこしながら滑ることを繰り返す。</p>	<p>自ら雪を運んでジャンプ台を高くして、そこをバギーで乗り越えることを繰り返す。ジャンプ台を乗り越えられると、「やったー、やったー」と何度も言い、にこにこして教師に乗り越えたことを伝える。また、更にジャンプ台を高くしようと雪を運んで積み上げる。</p>

4 単元を振り返って（評価）

児童の「育ちの姿」を基に、教師の支援と個別の指導計画の見直し・修正の方向についてまとめた。

	Aさん	Bさん
育ちの姿	<ul style="list-style-type: none"> ① いろいろなそりを選んで滑る。繰り返し滑る。ジャンボそりを取りに行く。 ② そりの先端を滑りたいコースのほうに向ける。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 自分からそり滑りをする・雪だるまづくりをする。更には、自ら雪を運んでジャンプ台を高くし、バギーで乗り越えることを繰り返す。更にジャンプ台を高くする。
考察	<ul style="list-style-type: none"> ① そりの数や種類が複数あり、滑るコースやそりの種類が単元進行とともに変化して、そり滑りをしたいという意欲の持続や高まりにつながった。 ② そりを媒体にして、一緒に滑りたいことや使いたいこと、滑りたいコースのことを伝える姿のきっかけになった。 ③ ジャンボそりやタイヤチューブという一人では操作できない大きなそりの登場により、自らそりのひもを引っばってそりを上に運ぶ姿や、そりのひもを動かすことにより滑りたいコースを伝える姿など、教師とかかわって遊ぶことにつながった。 	<ul style="list-style-type: none"> ① 教師や友だちとそり滑りや雪だるまづくりに繰り返し取り組むことにより、そり滑りや雪だるまづくりに慣れ、一人で自分から取り組む姿につながった。 ② 雪だるまづくりだけでなく、ジャンプ台を作って遊ぶことにより、コースを変化させて遊ぶ楽しさを感じ、作る活動と滑る活動の両方にめあてを持つことができ、ジャンプ台を高くしながらバギーで乗り越える遊びに繰り返し取り組む姿につながった。
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ○ いろいろな感覚を楽しみたいという願いがあるので、いろいろなコースやそりを用意するとAさんの選択の幅が広がって、自分の思いを伝えるきっかけとなる。また、Aさんの力でも移動できる程度の大きな遊具を用意すると、行動で自分の思いを表すことにより、人とのかかわりのきっかけになる。「選択する」という課題から「行動で思いを伝える」という課題に重点をおく方向で個別の指導計画を見直し・修正していきたい。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 遊びに慣れたところで、自分で作ったり変化させたりすることにより遊びが新たに展開すると、そこに楽しみを感じ、自ら遊びを展開させる姿が見られた。この点を踏まえ、遊びの展開やその際の支援のポイントを明らかにしながら、「繰り返し取り組む」という課題から、「自ら遊びを発展させていく」という課題に重点をおく方向で個別の指導計画を見直し・修正していきたい。

実践事例2 ～作業的な活動を中心にした生活単元学習～『かがやきかるた』を作って楽しもう

＜単元構想と醸成から単元成立まで＞ ※単元の実際は省略

1 単元の構想：「Aさん・Bさんが満足感を得られることを願って」

中学部3年生，男子4名，女子4名のクラス。活動の見通しがもちにくいと思われるAさん・Bさんが活動に満足感を得られること，クラスの生徒たちが，意欲的に活動に取り組めることを願って単元を構想した。

	Aさん	Bさん
その時期の生活	紙を半分に折ってはさみで切り，更に半分に切ってはさみで切る。これに繰り返し取り組む。木工の作業では，電動ドライバーでのビス留め工程に繰り返し取り組む。木ねじがなくなると，次の木ねじを求めるために手を差し出す。木ねじを受け取ると，ビス留めに繰り返し取り組む。	個別の学習では，絵を描くことと文字をパソコンで入力することが好きなので，紙芝居作りに取り組む。見本の紙芝居を1枚手渡すと，画用紙に絵を描き，パソコンで文字を入力する。また，学級にある「ノantanかるた」を休み時間に箱から出して，言葉を一つ一つ声に出して読んでいる。
単元の構想	大好きな紙を切る活動に存分に取り組むことができれば，満足感を感じられるだろう。また，自分が切った紙を使って，紙すきをしたり，かるたやハガキなどができていたりする様子を見れば，自分の活動と友だちの活動のつながりが感じられていこう。	紙に絵を描いたり字を書いたりする活動に存分に組み込めれば，満足感を感じられるだろう。また，自分が描いた絵や字がかるたになって，そのかるたで遊ぶことができれば，より満足感を感じられるだろう。
	 Aさん，Bさんが活動に満足感を感じられるように，紙すきでかるた作りに取り組んでみたらどうだろうか。	
	[クラスの生徒にとって] 紙すきには，紙切り・パルプ作り・紙すき・アイロンがけなどさまざまな工程があり，クラスの生徒にとっても，可能性の芽に寄せた活動を用意することができそうである。すいた紙でかるたを作り，作ったかるたでかるた取りをすれば，クラスみんなで楽しめそうである。かるたであれば，字の読めない生徒が楽しめる工夫についても，クラスの中で考えていくことができる。	

「紙をすく，かるたに文字や絵を描くなど，好きなことや得意なことを生かして，『かがやきかるた』を作り，みんなでかるた取りを楽しんでほしい」という願いから，生活単元学習『『かがやきかるた』を作って楽しもう』への生涯づくりを進めた。

2 単元の醸成と単元の成立（12月～）

（1）単元の醸成1～紙すきをしたりかるた取りをしたりして楽しみたいという思いをもつ～

まず，生徒たちが紙すきとかるた取りに楽しみを持つための生活づくりを行った。

① 先生へのプレゼント「手作りのカード」を作る中で，紙すきを体験し楽しさを味わう。

- ・ Bさんは，牛乳パックのセロハンを丁寧にはがしていく。
- ・ Aさんは，セロハンをはがした牛乳パックをはさみで繰り返し切っていく。

② 先生とのお別れ会のレクでかるた取りを楽しむ。

- ・ Aさんは，手をたたきながら並べられた絵札を見る。そして，教師と一緒にかるたを取る。
- ・ Bさんは，札を手に取り，札に描かれている絵を眺める。

醸成1

お別れ会の後、クラスの生徒たちは、「Y先生が喜んでくれてよかった。また紙すきをやりたい」「かるたも、楽しかった」という感想を持ったり、「新年会のレクレーションでかるたをやりよう」という意見を言ったりした。

また、Bさんは、お別れ会以後、教室に置いてあるかるたを箱から取り出して見るが多くなる。

- (2) 単元の醸成2～かるた取りを楽しむ中で自分たちでかるたを作りたいという願いをもつ～クラスの新年会で、再びかるた取りをする。生徒それぞれがかるた取りを楽しむ姿が見られる。Aさん、Bさんも次のような姿を見せた。

醸成2

- ・ Aさんは、教師と一緒に取りながら、友達の顔をのぞき込み、かるたを手でたたく。
- ・ Bさんは、12月のお別れ会以降に覚えたかるたを素早く取っていく。

しかし、かるた取りを行った後、「2枚しか取れなかった」「みんなが分かりやすいかるたがいいな」という意見が出る。

そこで、話し合ったところ、「分かりやすい言葉、分かりやすい字、分かりやすい絵のかるた」「もっと大きなかるたがよい」という意見が出てくる。そして、12月に取り組んだ紙すきで、クラスのかるたを作って楽しみたいという願いをもつようになった。

- (3) 単元の醸成3～クラスみんなでかるた取りを楽しむために、紙をすいたり、みんなに分かりやすい絵を描いたりしようと、活動に取り組み始める～紙すきでのかるた作りに取り組み始める。

醸成3

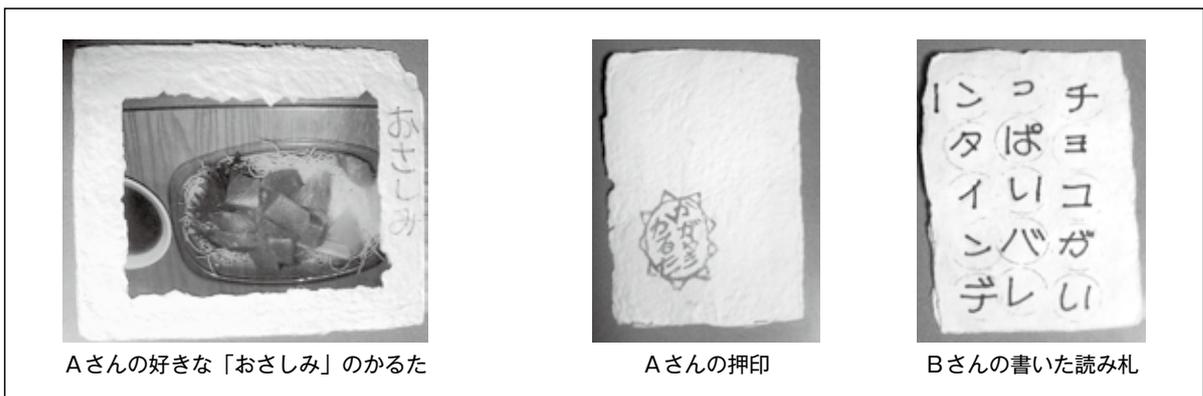
- ・ Aさんは、はさみで細かく切った牛乳パックの紙を自分で袋に入れた後、繰り返し新しい牛乳パックの紙を切っていく。
- ・ Bさんは、出来上がった絵札に次々と始めの文字を筆で書いていく。

この外、厚いじょうぶな紙をすこうとがんばるIさんなど、それぞれの生徒が、紙すきでのかるた作りに意欲を持ち、取り組み始める姿が見られる。このように、生徒一人一人が、自分の活動に取り組む姿が見られ始めたので、一人一人のめあてが位置づいてきたと考え、「『かがやきかるた』を作って楽しもう」の単元に入ることとした。

『かがやきかるた』を作って楽しもうの単元の成立

3 まとめ

単元成立までの醸成を充実させることが、単元の中でAさんは牛乳パックを切る活動と押印の活動に、Bさんはかるたの字や絵をかく活動にそれぞれ繰り返し取り組む姿につながった。



(5) 作業学習

① 作業学習とは

作業学習は、作業活動を学習活動の中心にしながら、生徒の働く意欲を培い、働きながら人と交わる社会生活ができるようになるといった、将来の職業生活や社会自立に必要な事柄を総合的に学習するものである。

作業学習の指導は、単に職業・家庭の内容だけでなく、各教科等の広範囲の内容が扱われる。働く（作業）活動やそれにかかわる活動には、領域や教科などには分けにくい、未分化で総合的な内容が含まれている。したがって、作業学習は、各教科等を合わせた指導の一形態であり、中学部段階から高等部段階にかけて、学校生活の中心に位置づけられる。

作業学習で取り扱われる作業活動の種類は、農耕、園芸、紙工、木工、縫製、織物、金工、窯業、セメント加工、印刷、調理、食品加工、クリーニングなどのほか、販売、清掃、接客なども含み多種多様である。

作業学習の指導に当たっては、以下のような点を考慮することが重要である。

- (1) 生徒が主体的に取り組め、かつ、生徒の実態に応じた段階的な指導ができる作業活動等を含み、それらの活動に取り組む喜びや完成の達成感が味わえること。
- (2) 地域性に立脚した特色をもつとともに、原料・材料が入手しやすく、継続的に生産できる作業種を選定すること。
- (3) 知的障害の状態等が多様な生徒が、取り組める作業活動を含んでいること。
- (4) 作業製品等の利用価値が高いものであること。
- (5) 生産だけでなく、販売場所の決定、販売場所との交渉、広報活動など、販売にかかわる活動も、生徒ができるかぎりかかわること。
- (6) 作業内容や作業場所が安全で衛生的、健康的であり、作業量や作業の形態、実習期間などに適切な配慮がなされていること。

なお、作業学習か生活単元学習かは、「労働性・継続性・生産性」の視点で判断することができる。作業学習は生活単元学習と比べて、「労働性・継続性・生産性」が高い。

② 作業学習展開のポイント

実際に作業学習を展開していくに当たって、ポイントとなる点は、次の2点である。

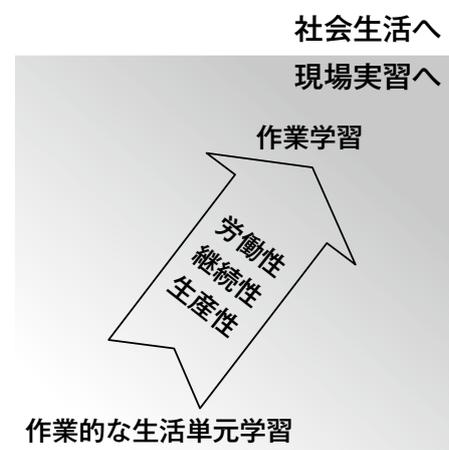
- (1) 製品の選定、行程の選定と道具・補助具の工夫
- (2) 作業の目標にかかわること

ア 製品の選定、行程の選定と道具・補助具の工夫

作業学習の中では、上記1(1)にあるように、「作業活動等に取り組む喜びや完成の達成感が味わえること」が大切である。そのためには、生徒が一人で自信をもって、主体的に活動に取り組めるよう、一人一人の実態に合わせたできる状況づくりが大切になる。

P.80の事例では、一人一製品について紹介するが、一人一製品の場合も、分業で製品を作る場合も、一人一人の生徒が、精いっぱい取り組める状況、首尾よく成し遂げられる状況をつくる、つまり、「できる状況づくり」の大切さは同じである。また、「できる状況づくり」のポイントは以下のような点である。

- (ア) 生徒の可能性の芽の把握（生徒の願いも含む）
- (イ) 製品の開発・選定、あるいは工程の選定



(ウ) 道具・補助具の工夫

イ 作業の目標にかかわること

(ア) 製品製作にかかわる目標－〈「量」の目標と「質」の目標の二面性について〉

作業的な生活単元学習が作業学習に移行するには、その作業の生産性、効率性の向上が問われる。製品製作にかかわる目標を「質」や「量」のどちらか、もしくはその双方とするかは、生徒の興味・関心、欲求による。目標を設定しても、生徒の育ちに合わせて、その目標値を修正したり、必要な場合には、目標そのものについても考え直したりしなければならない。

(イ) 「個のめあて」と「その時期の作業学習のテーマ」について

作業の目標についても、二つの面が考えられる。「個のめあて」と部や作業班、グループなどの「その時期の作業学習のテーマ」である。

「個のめあて」には、作業量・製作量などの「できた量」を目標にしたり、製品の質の高さを目指したりする目標が考えられる。まずは、「個のめあて」を据えるが、それは、作業学習の成立のみならず、生活づくりの根本である。

また、作業学習においても、生徒が、その時期の生活にめあてや見通しをもち、自ら意欲的に作業を行うことが大切になる。つまり、何のために作業をし、お金を働き出すのかということである。そこで、部や作業班、グループなどの「その時期の作業学習のテーマ」が大切になってくる。例えば、「学校祭での販売を成功させよう」「販売を成功させて、みんなで〇〇しよう」といったテーマである。このテーマと「個のめあて」の関連が生徒にわかるように提示したい。

③ 留意点・配慮すべき事項

ア 作業学習における教師の役割

作業学習の中では、生徒主体の作業学習を展開するため、「教師＝教える人」「生徒＝教わる人」でなく、教師も生徒も目標に向かって**共に働く「共同生活者」**として位置づけられる。

イ 作業学習と現場実習について

職業・家庭に示す「産業現場等における実習（一般に「現場実習」や「職場実習」とも呼ばれている）を、ほかの教科などと合わせて実施する場合は、作業学習として位置付けられる。その場合「産業現場等における実習」については、現実的な条件下で、生徒の職業適性などを明らかにし、職業生活ないしは社会生活への適応性を養うことを意図して実施するとともに、各教科などの広範囲な内容が包含されていることに留意する必要がある。

④ 評価について

ア 生徒の育ちをとらえる

ひとくくりの単元の中の生徒の変化を、個別の指導計画の「教育課題」などに照らし合わせて「育ち」としてとらえ、個別の指導計画の見直し・修正をして、個に返していく。これが、「その生徒の生活づくり」となる。

イ 教師自身の支援を評価する

作業学習の中で、教師は、生徒の活動がよりよく展開するように、活動に対する支援的対応に努める。その評価も、活動を通しての学習結果を評価するというよりは、活動がよりよく展開したかどうか、活動がよりよく展開する状況を十分に作り得たかどうかを評価するのである。

実践事例 1 「最後まで一人で取り組む姿を願った作業学習」

1 Mさんの姿から

〈その時期のMさんの姿〉

クラスでの野菜形のプレート作りで、3分ほどで切断できる木材を用意し、「のこぎりで切りましょう」と声がけすると、予め補助具にセットされたのこぎりを持ち、のこぎりを引き始める。途中で手が止まるが、教師が、「もう少しです」と言うと、切断し終わるまでのこぎりを引き続ける。切断し終わると、休憩場所に行って休む。教師が次の木材を用意し、セットしておく、自ら作業場に戻り、のこぎり引きを始める。

このようなMさんの姿を基に、可能性の芽を次のように導き出した。

「見通しの持てた活動に、最後まで一人で取り組めそうである」

そして、それを受けて作業学習で本人に寄せる願いを次のように設定した。

「各工程の最後まで一人で取り組んでほしい」

2 製品の開発・選定にかかわって

製品の選定については、Mさんの興味・関心や特性から次のような点を大切に木工班の作業班会で検討し決定した。

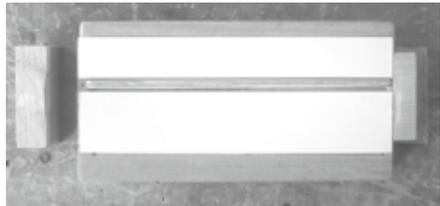
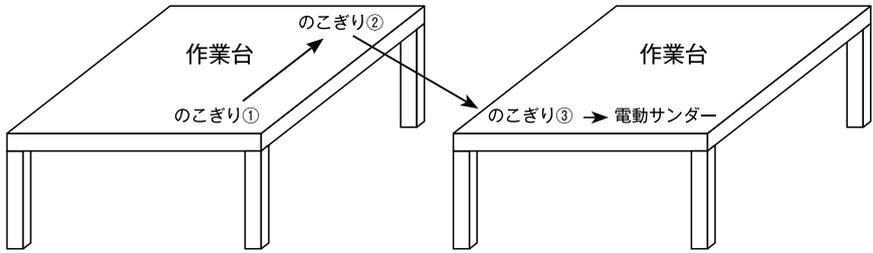
- (1) 日常生活に密着したものであれば、自分の作っている製品は何か分かるだろう。
- (2) 2, 3の工程で完成するものであれば、製品の完成まで見通しをもって取り組めるだろう。
- (3) それぞれの工程の終わりが分かりやすいものであれば、各工程に見通しをもって取り組めるだろう。また、休憩までの見通しももちやすいだろう。
- (4) 1つの工程がある程度時間のかかるもの（5分程度）であれば、活動にじっくりと取り組めるであろう。
- (5) 工程と工程の間に小休止を設けることにより、作業時間いっぱい作業に取り組めるだろう。

このような点を踏まえて、これまで木工班の製品、新たな製品についてのアイデアを出し合っただ中で、「菜箸」をMさんの製品に決定した。一般的には、かんなを用いて箸を製作するようだが、Mさんはかんなを使うことが難しいと考え、のこぎりと電動サンダーを用い製作することとした。Mさんにとっての「菜箸」のよさを表すと、次のようになる。

(1) 製品の生活への密着度	本人はスプーンを用いて食べるが、箸は、日常的に使用するものであり、よく目にしてしているものである。
(2) 工程数	のこぎりを用いて、細い角材の状態から3回切断すれば、箸の形になる。のこぎりで切断するので、電動サンダーで表面を整える必要あり。
(3) 工程の終わりの分かりやすさ	切断することによって、終わりが分かる。
(4) 一工程の時間	5分程度かかるだろう。

3 できる状況づくり

工 程	できる状況づくり	写真・イラスト
のこぎりでの切断① ② ③	木材を固定し、のこぎり引きのガイドとなる補助具を用意する。ガイドの部分には、のこぎりの動きが分かるように、プラ板を使用する。	

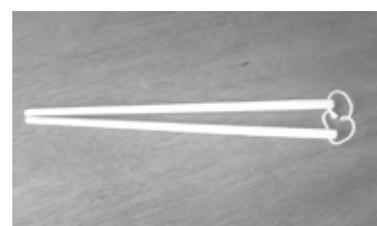
<p>電動サンダー使っての表面や角の仕上げ磨き</p>	<p>材を固定するための補助具を使用する。4つの面にチョークで色づけをしておき、色が消えるまで磨いたら磨き終わりとする。 ※ 始めのうちは、教師がサポートするか、教師が行う。</p>	
<p>工程全般にかかわって</p>	<div style="text-align: center;">  </div> <p>製品完成までの過程が分かりやすいように、一つ一つの工程の場所を移動して作業を行う。</p>	

4 Mさんの製作の姿

	Mさんの主な製作の姿
<p>単元の始め</p>	<p>始めは、途中でのこぎり引きの手を止める姿がたびたび見られたが、どこまで切れているかを見ながら、まだ切れていないことを判断し、工程の終わりまでのこぎり引きをするようになった。</p>
<p>単元の中盤</p>	<p>教師が次の工程の場所を指示するのを受けて、次の工程の場所へ行っていったのだが、この頃には、自分で判断して自分の工程の場所へ行くようになった。</p>
<p>単元の終盤</p>	<p>仕上げ磨きの工程では、箸の一面のチョークが消えたら教師が箸の面を変えるように支援していたが、箸の面についているチョークがほぼ消えると、自ら箸を持ち、面を変え補助具にセットし電動サンダーで磨くようになった。</p>
<p>ま と め</p>	<p>のこぎり引きの工程では、透明なプラ板の補助具を用いたこともあり、終わりまでの見通しを持ちやすく、最後まででのこぎり引きをする姿につながったと考えられる。 また、終わりの判断の難しい仕上げ磨きの工程でも、チョークが消えれば終わりということ自分で判断し、面を変えるようになった。 さらに、自分で次の工程の場所に移る姿も見られるようになった。今回は、のこぎり引きが3回で、工程ごとの違いが分かりにくいものであったが、工程の流れと場所を結び付けて、次の工程を判断し移動するようになったと考える。 今回の単元では、「各工程の最後まで一人で取り組んでほしい」という願いを持ってこの製品を考えたが、次は、2, 3の工程に連続して取り組むように新たな製品や支援を考えていきたい。</p>

5 販売会で

菜箸は、300円で販売した。販売会ごと完売をした。また、Mさんのお母さんも気に入ってくださり、知り合いに配ったりしてくださった。お客さんの感想を聞くと、「手触りがよい」「持ちやすい」というご意見が多かった。販売会で、Mさんは笑顔でお客さんに菜箸を渡していた。



菜箸の写真

実践事例 2 「お客さんに喜んでもらえる製品を作ろうと、自分で気づいたことを生かしながら製作に取り組む姿を願った作業学習」

1 製品の開発にかかわって

木工班に所属する高等部3年生のKさんは、「折りたたみ式の踏み台」を製作している。

「折りたたみ式の踏み台」は、Kさんのために教師が新たに製品として開発したものである。製品の開発に当たっては、「お客さんに喜んでもらえる製品を作りたいという願いを持ち、そのときどきの製作の目当てに向かって、気づいたことを生かしながら製作に取り組む」というKさんの姿を願った。Kさんの教育課題・作業学習でのKさんへの願い・製品の開発のポイントは次の通りである。

〔Kさんの教育課題〕

「自分のめあてをはっきりさせ、それに向かって気づいたことを生かしながら活動する」

〔作業学習でのKさんへの願い〕

「お客さんに喜んでもらえる製品を作りたいという願いをもち、そのときどきの製作の目当てに向かって、気づいたことを生かしながら製作に取り組んでほしい」

〔製品の開発のポイント〕

Kさんが目当てを持ちやすいこと、また、製作の過程で一つの目当てだけでなく複数の目当てを持ちやすいことを考え、多くの工程を経て完成する製品をと考えた。工程についても、同じような工程の繰り返しではなく、木材の加工のしかたが複数あり、用いる工具の種類も複数あるといった変化のある工程により完成する製品がよいと考えた。このような点をポイントとして製品を検討した結果、「折りたたみ式の踏み台」をKさんの製品として開発することとした。

実際にKさんに提案すると、「作ってみたい」との返事であった。Kさんは、それまでに、「折りたたみ式のいす」（木材の切断とくぎを使っての組み立てが主な工程）を作っていたので、製品のレベルアップを喜んでいた。

各工程と配慮点は次のようになる。

工 程	配 慮 点	 <p>〈製品の写真〉</p>
1 材の確認	曲がり、ひび、割れ等がないか	
2 天板、踏み板の加工	トリマースタートの位置 トリマーの動かし方 など	
3 脚材の加工	左右間違えずに正確にけがきをすること のこぎりでの斜めの切断 のみでの溝の加工、穴あけ など	
4 組み立て	設計図通りの組み立て すき間のないようにきっちりと	

2 Kさんの製作にかかわる目当て意識と教師の支援

	Kさんの主な目当て意識	できる状況づくり
初期	<ul style="list-style-type: none"> ・木材の確認をしながら、木材に正しくけがきをする。特に、左右一対になる木材に左右を間違えずにけがきをする。 ・木材の切断をけがき線どおりに切断する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・見本 ・工程表 ・教師の助言や演示

Kさんの姿		
初期	見本を用意し、教師と一緒に分解してねじ穴や溝の位置、向き、組み合わせ方を確かめた。「木材の表と裏から穴を開けている」など気づいたことを話す。そこで、Kさんの気づいたことや、木材を加工するときに注意することを記入できる工程表を用意して、メモを見ながら製作するようにした。すると、製作途中に、「前はここを間違えたので気をつけなきゃ」と言いながらメモを見たり、メモに付け加えをしたりして製作をする。	
	Kさんの主な目当て意識	できる状況づくり
中盤	<ul style="list-style-type: none"> ・トリマーで、むらなく均一に材の角を丸くする。 ・のみを使って、けがき線通りに溝を彫る。 ・ぐらつかないように組み立てをする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・工程表 ・教師の助言や演示 ・製品にかかわる専門家の助言
	Kさんの姿	
	のみを使って脚材に溝を彫る。溝に踏み板を入れるとすき間が少しできる。そこに薄い木片を入れすき間を埋める。そこで、溝の一番奥の部分にのみを当て、どこまで掘るか目印がはっきりするようにしながら、彫り進める演示をすると、そのことをメモし、同じようにのみを使う。(下記「Kさんのできる状況づくりの例」参照)	
	Kさんの主な目当て意識	できる状況づくり
終盤	<ul style="list-style-type: none"> ・お客さんに喜んでもらえるように、使うときの手触りを納得できるものにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・工程表 ・教師の助言や演示 など
	Kさんの姿	
	単元の中頃に、木工の専門家Tさんから、「よくできているし、手触りもいいし、完璧です」と褒められたビデオを見て「組み立てはOKです。磨きもよいです。あとは、自分で手ざわりなどを確かめて、自分で使ってみて、使いやすいことが大事です」という助言を思い出す。紙やすりを持ってきて、これまでに完成した踏み台を磨いていく。それまで、磨いたことのなかった部分も、実際に触りながら、磨いていく姿が見られる。製品の仕上がり具合への一層の気配りが出てくる。	

〔Kさんのできる状況づくりの例〕

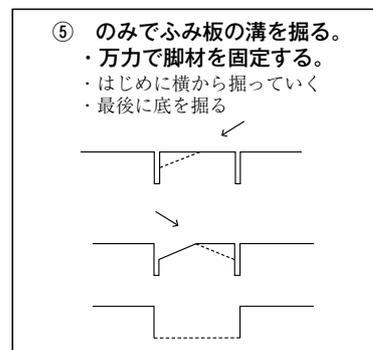
書き込み式工程表：工程表を見るだけでなく、自分で気づいたことや教師の助言で必要だと思ったことをメモし、製作に生かしていく。

3 卒業後の生活に向けて

Kさんは、卒業後調理関係の仕事に就きたいと考え、現場実習も病院や老人ホームの調理の関係の職場を中心に行っている。

3年生の最後の実習は、A老人ホームの調理場で行い、食器の洗浄の仕事に取り組んだ。巡回支援の中で、担当のかたから、「作業の正確さ」「大きな声での報告」という課題をいただいた。そこで、実習の中で、それらの課題を明確にするために、Kさんと話をする機会を設けた。Kさんのよさは、「目当てを持って、そこに向かってがんばる」という点にあると考えていたので、これら二つの課題について目当てをはっきりさせ、そのためにKさんができそうなことを話し合い、実習を継続した。

職場の方々も、Kさんのがんばりを認めてくださり、実習の期間延長の申し出があった。その後、Kさんの取り組みを評価していただき、雇用へと結びついた。現在、Kさんは、就労して4年目を迎える。職場の方もKさんの目当て意識を大事に支援をしてくださり、Kさんも、野菜の切り込みの仕事を多く任されることを目当てに洗浄の仕事にがんばって取り組んだ。今では野菜の切り込みを中心に、張り切って仕事をしている。



〔木材の加工についての工程表〕