

## 要 旨

生活単元学習において、子どもが自分の力を発揮して活動を成し遂げられるように、教師は、子どもが置かれている状況に目を向け、子どもが自分でできるような状況へと整えることが大切である。本研究では、子どもの「自分から進んで、自分で取り組む姿」を実現するための「支援の観点」を考え、観点から導いた支援内容で授業を行いながら、子どもの様子から観点を評価検討を重ねた。その結果、「支援の観点」を、具体的な支援内容を考えるための「支援リスト」としてまとめ、用意した支援内容によって、子どもが主体的に取り組む姿を実現することができた。

〈キーワード〉 ①生活単元学習 ②支援 ③「支援の観点」と「支援リスト」

### 1 研究の目標

養護学校の生活単元学習において、「自分から進んで、自分で取り組む姿」を実現できるような支援リストを作成・活用することで、「個の成長を促す教育的支援」の在り方を探る。

### 2 目標設定の理由

知的障害養護学校では、障害に基づく学習上の特性に配慮し、自立的な生活に必要な事柄を実際の・総合的に学習する形態として領域・教科を合わせた指導を設定することができる。そのひとつである生活単元学習を、所属校小学部では教育課程の柱として大きく位置付け、子どもの興味・関心やできること、得意なことを生かした学習活動を計画し、展開している。

子どもが学習活動において、自分のもつ力を発揮して活動を成し遂げたときに味わう満足感や成就感が、「自分から進んで、自分で取り組む姿」を実現する原動力となり、将来の自立や社会参加に必要な「生きる力」の基盤となると考える。したがって、学校においては、子どもが自分のもつ力を発揮して様々な活動に取り組み、成し遂げられるような適切な支援が必要であると考えた。

しかし、支援が適切でないときには、子どもが自分で取り組むことが難しかったり、教師の指示を待つようなことが多かったりする。あるいは、子どもが不安な表情で、自信をもてないような様子を目にすることがある。このことは、教師の支援が、子どもが必要としているものとは合っていないことを意味していると思われる。

そこで、生活単元学習において、子どもの「自分から進んで、自分で取り組む姿」を実現するための教師の適切な支援の在り方を明らかにしていきたいと考え、本目標を設定した。

### 3 研究の内容と方法

- (1) 生活単元学習の理論について学び、「自分から進んで、自分で取り組む姿」を実現するための支援について、先行研究や文献などを調査する。
- (2) 必要かつ有効な「支援の観点」を検討し、「支援リスト」を作成する。
- (3) 用意した支援内容で授業を実施し、「支援の観点」を評価する。
- (4) 「自分から進んで、自分で取り組む姿」を実現するための支援の在り方を検討する。

## 4 研究の実際

### (1) 理論研究

#### ア よりよい生活単元学習の展開について

先行研究や文献から、子どもの主体的な姿を実現している生活単元学習の実践事例を調査研究したところ、それらには、支援に取り組んでいく上で共通する、以下のような考え方があることが分かった。

- ・ 子どもが自信をもって取り組めるように、得意な活動や経験のある活動を取り入れる。
- ・ 子どもが自分の力を発揮して取り組めるように、使う道具や場の配置を工夫する。
- ・ 活動を成し遂げた満足感や成就感を味わえるように、活動量に配慮する。
- ・ 適切な支援を提供できるように、教師間の連携を図る。

生活単元学習の展開において、これらの考え方が、子どもの主体的な姿を実現するために必要であると考えられる。

#### イ 「自分から進んで、自分で取り組む姿」の考え方

自分の力を発揮して活動に取り組み、活動を成し遂げた満足感や成就感を味わうことができた子どもは、そのような活動を繰り返していくことで、「自分から進んで、自分で取り組む姿」になると考える。そして、活動意欲が高まりや自分に対する自信をもつようになり、どのような活動にも主体的に取り組むことができるようになると思う。

#### ウ 「支援の観点」と「支援リスト」について

子どもの主体的な姿を実現することは、子どもが取り組むことのできない要因を子どもの障害の特性にあると考え、その対応ばかりを考えることではない。教師がその要因を子どもの置かれている状況の不十分さにあると捉え、子どもが自分で活動できるような状況へと整えることであると考える。

また、子どもが置かれている状況を整える際に、教師間の教育観や経験、立場の違いから支援の考え方に違いが生じることが少なくない。その違いを少なくするためには、教師が共通した「支援の観点」をもつことが必要である。その観点を盛り込んだ「支援リスト」によって、子どもの様子を見取り、具体的な支援内容を考えることが、子どもが自分で活動できるような状況を整えることにつながると考える。

表1 支援に必要と考えられる観点

- |   |                 |
|---|-----------------|
| ① | できることや好きなことを生かす |
| ② | 使える道具を準備する      |
| ③ | 道具をより使いやすく工夫する  |
| ④ | 活動の量が分かる        |
| ⑤ | 安全に活動できる        |
| ⑥ | 意欲を高めるようなかわりをする |

### (2) 主体的な活動を実現するための観点

(1)のア及び過去の授業経験から、子どもの「自分から進んで、自分で取り組む姿」を実現するための支援に必要と考えられる観点を検討した（表1参照）。

### (3) 検討の進め方

所属校において、生活単元学習として取り上げられることが多い製作活動と調理活動について授業を実施した。授業前には、表1の観点を基に授業内容に合わせた「支援の観点」を設定した。また、授業前に考えた支援内容が、子どもにとって適切であったかどうかを観察し、VTRでの分析も行った。その結果から、設定した「支援の観点」が適切な支援内容を考えるために適切なものであったか、また、新たに考えるべき「支援の観点」は何かについて検討した。

### (4) 児童の様子

小学部のA児及びB児は、これまでにしおりや壁掛けなどの製作、スパゲティの調理を経験しているが、好きな活動や家庭で取り組んだことのある活動には、自分から進んで活動に取り掛かり最後まで成し遂げていた。逆に、過去に経験がなく、初めて取り組むような活動や初めて使用する材料や道具を使う活動では、活動内容が理解できずに主体的に活動できないような姿も見られた。

(5) 「支援リスト」を使用した授業における「支援の観点」の検証

前頁表1に挙げた観点を基に、授業に含まれる活動内容を考慮しながら、表2に示す①～⑦の「支援の観点」を設定し、授業実践を行った。

表2 7項目の「支援の観点」

① 「できること・好きなこと」	② 「できそうな方法・やり方」	③ 「道具や補助具」
④ 「求めへの対応」	⑤ 「活動の見通し」	⑥ 「準備や片付け」
⑦ 「教師のかかわり」		

これらの「支援の観点」を設定するに当たっては、以下の4点について検討した。

- ・ 前頁表1の①を受けて観点①「できることや好きなこと」を挙げ、そこから授業に向けて「できそうな方法・やり方」を考えるとという流れを考慮し、観点②を設定した。
- ・ 前頁表1の②, ③, ⑤を受けて、道具の準備や道具の工夫や、安全に使える道具の用意について、観点③「道具や補助具」を設定した。また、道具などを準備したり片付けたりしやすいような場を考慮し、観点⑥「準備や片付け」を設定した。
- ・ 前頁表1の④を受けて、活動の量が分かることは活動に見通しをもつための要素のひとつであると捉え、活動の目当てが分かるという観点④「求めへの対応」と、観点⑤「活動の見通し」の2点を設定した。
- ・ 前頁表1の⑥を受けて、授業で子どもと共に活動する「教師のかかわり」について、観点⑦を設定した。

以下に「活動の見通し」と「使う道具」の2点に関して、「支援リスト」を使用した授業実践と「支援の観点」についての検討を述べる。

ア 「活動の見通し」に関する観点について

〔表3〕 支援の観点④ 「求めへの対応」
⑤ 「活動の見通し」

製作活動の授業「カレンダーを作ろう」では、A児のできることを生かし、見本を見ながら台紙にシールをはり、花火の模様を作る活動を計画した。そこで、表3に示す観点④から「花火の見本を用意し、台紙に基準となる円を書いておく」と、観点⑤から「切った紙片で花火一輪、星形の紙片で花火一輪」を作る活動内容を考え、授業に臨んだ。活動が始まると自分で紙片を取

表3 製作活動の支援リスト

具体的な支援内容 (2006.11.6の活動)		
活動	支援の観点	A児への支援
シールをはる	① できること・好きなこと	自分で、イメージして貼る
	② できそうな方法・やり方	花火の大輪模様風に貼る
	③ 道具や補助具	
	④ 求めへの対応	見本と、基準となる円
	⑤ 活動の見通し	切った紙片で一輪と★で一輪
	⑥ 準備や片付け	道具と材料をかごに入れておく
	⑦ 教師のかかわり	

り始めては、途中でやるのをやめてしまった。その様子から、この支援内容では仕上がりの形が分かりにくく、また、必要量より多くの紙片を用意していたために台紙にはる量も分かりにくかったのではないかと考えた。このことから「活動の見通し」については、「仕上がりの形」と「活動の量」について検討することとした。

表4 製作活動の支援リスト (1回目の授業後)

具体的な支援内容 (2006.11.15の活動)		
活動	支援の観点	A児への支援
シールをはる	① できること・好きなこと	自分で、イメージして貼る
	② できそうな方法・やり方	点に合わせて花火を貼る
	③ 道具や補助具	
	④ 求めへの対応	見本と、目印となる点
	⑤ 活動の見通し	○シールと★で1セット
	⑥ 準備や片付け	2セット分をかごに入れておく
	⑦ 教師のかかわり	

その結果、作る花火を、放射状の分かりやすい形へ変更した上で、表4に示す観点④から「放射状の花火の見本と、シールをはる目印となる点を書いてお

く」という支援内容と、観点⑤から花火に必要な分の「丸形シールと星形シールを1セットにして用意する」という支援内容で次の授業に臨んだ。このような支援内容の変更により、A児は自分の活動に見通しをもつことができるようになり、毎日、2つの花火の貼り絵を作り上げるようになった(写真1参照)。この授業実践から、「活動の見通し」には、作るものの仕上りの形と活動量の2点が重要であり、両者を区別して考える必要があることが分かった。



写真1 製作活動の様子

また、前頁表4に示した観点④「求めへの対応」から考えた支援内容の「見本を用意し、シールをはる目印となる点を書いておく」によって、自分の活動や進み具合が見て分かるようになったことも活動の進めやすさにつながったと思われるため、その点も考慮して、「活動の見通し」に関する観点を、以下の3項目へと整理した。

<p>[表5] 支援の観点③ 「自分が行っている活動の進み具合が見えるようにする」</p> <p>④ 「活動内容や仕上りの形が分かるように提供する」</p> <p>⑤ 「量や時間などの活動の見通しがもてるようにする」</p>
--

調理活動の授業「ピザを作ろう」のA児の「支援リスト」(表5参照)では、材料を切る活動において、観点③から「小さく切ることができるように、細めのウインナーを用意する」、観点④から「切る道具と材料を、ひとまとめにしてかごに入れておく」、観点⑤から「切る分の材料をかごに入れておく」という支援内容を考え授業に臨んだ。その結果、活動場所に行き必要な道具をかごから出して準備し、包丁を持って容器に入れてあるウインナーを適切な大きさに切り終え、切ったものを容器に移すという、自分から取り組む姿が見られた。

表5 調理活動の支援リスト1

単元名「つくってたべよう2」/A児への支援内容	
活動内容	材料を切る
支援の観点	
① 本人ができることや好きな活動を取り入れて。	押さえる左手に気を付けながら、材料を切ることができる。
② 前回の単元や過去の体験で行った方法を生かして。	包丁でウインナーを切ったことがある。
③ 自分がしている活動の進み具合が見えるように。	小さく切ることができるように、細めのウインナーを用意する。
④ 活動内容や仕上りの形が分かるような提供の仕方。	切る道具や材料を、ひとまとめにして、かごに入れておく
⑤ 量や時間などの活動の見通しが持てるように。	切る分の材料は、容器に入れておく。
⑥ 自分で安全に開けたり操作したりできる容器や道具を使う。	より安全に使えるように、先の丸い調理室の包丁を使用する。
⑦ 調理したり必要な道具を置いたりできる適当な台の広さを。	道具や材料を入れたかごは、座席の右側に置くようにする。
⑧ 道具や材料を置いたり片付けたりする棚やスペースを。	使用後の道具を入れるかごを、別に準備しておく。
⑨ 子どもが達成感を味わえるような教師のかかわりで。	

しかし、「支援の観点」の③、④、⑤については、実際に考えた支援内容に、関連及び重複することがあった。そのため、「支援の観点」としては、③、④、⑤の観点をまとめて提示した方が分かりやすいと考えた。

また、同じ調理活動において、「場の設定」に関して、表5示す観点⑦から「道具や材料を入れたかごは座席の右側に置くようにする」、観点⑧から「使用後の道具を入れるかごを別に準備しておく」という支援内容を考えた。その結果、A児はピザの生地にケチャップを塗って具をのせ、それらをホットプレートに置くまで自分ですることができた。そして、その支援内容には関連が見られ、観点⑦と⑧をまとめて示した方が分かりやすいと考えた。

さらに、「場の設定」に関する観点⑦、⑧から導き出された支援内容と、「活動の見通し」に関する観点③、④、⑤からの支援内容には、活動の手順や、道具の並べ方や場の整え方などについて関連することが含まれていた。以上のことから、「活動の見通し」に関する観点と、「場の設定」に関する観点を1項目で示すことで、子どもへ提供する支援内容が分かりやすくなると考え、下に示す「支援の観点」とした。

<p>[次頁表7] 支援の観点③ 「手順や活動量、場の配置」</p>
------------------------------------

イ 「使う道具」に関する観点について

〔p.113表3〕支援の観点③ 「道具や補助具」

製作活動で計画した、A児が取り組む下絵に色を塗る活動において、p.113表3に示す観点③「道具や補助具」から「好んで使用する色鉛筆を準備する」という支援内容を考えた。同様に、B児が取り組むシールを貼る活動においては、「剥離紙を外してシールのようにはることができるように、型抜きした色画用紙の裏に両面テープを付ける」という支援内容を考えた。2人とも使い慣れた道具や材料を扱いながら、下絵に色を塗ったり、星形やハート形の紙片を台紙にはったりして、カレンダーの挿し絵を作ることができた。

このように、「使う道具」については、子どもが使った経験があるものを用意したり、使いやすいような工夫をしたりすることで、活動に主体的に取り組めることが確認できた。そこで、次の調理活動へ向けた観点を、安全に材料を切ることへの配慮も加えて下記のように示した。

〔表6〕支援の観点⑥ 「自分で安全に開けたり操作したりできる容器や道具を使う」

B児が取り組む材料を切る活動について、過去の活動で教師と一緒に包丁で材料を切った経験を生かし、表6に示す観点⑥から「安全に使えるように、刃先の丸い児童用の包丁を用意する」という支援内容を考えた。包丁自体の安全性は高まったと感じたが、包丁で手を切ることがないように、B児が持つ包丁に教師が手を添えて一緒に切るようにした。しかし、それでは子どもの主体的な姿を実現する支援とはならないと思われた。

そこで、自分で安全に切るという観点⑥から支援内容を考え、道具を児童用の包丁からパン切り用の小型のナイフに変更した（表7参照）。B児は自分でナイフを持ってウインナーを切り（写真2参照）、最後まで自分で切り終えたことに満足そうな様子であった。同様に他の子どもに対しても、この観点から支援内容を考えたところ、材料を切る活動に主体的に取り組む姿が見られた。

このように、自分で安全に活動できるような状況が整うことで、教師が不意に手を添えたり、本人の思いに関係なく活動を制限する必要がなくなることが分かった。そこで、観点として下記のように示すことにした。

〔表7〕支援の観点④ 「使う道具や補助具の工夫」

ウ 授業実践から得た「支援の観点」

製作活動と調理活動の2つの授業実践によって、p.113表2に示した7項目の「支援の観点」を、表8に示す5項目の「支援の観点」として整理し直した。

表8 授業実践で見出した「支援の観点」

- |   |  |
|---|--|
| ① | 様子を見取りや過去の経験…子どもができることや好きなこと、これまでの活動での経験                       |
| ② | できることを生かした方法…①から考えられる、子どもが、自分で、できるような方法                        |
| ③ | 手順や活動量、場の配置 …手順や活動量が見て分かるような工夫、子どもの動きや活動の流れが円滑になるような道具や場の配置の工夫 |
| ④ | 使う道具や補助具の工夫 …自分で安全に使える道具の準備、活動を助けるような道具の工夫                     |
| ⑤ | 教師のかかわり …賞賛や共感など意欲を高めるような声掛けや働きかけ                              |

表6 調理活動の支援リスト2

単元名「つくってたべよう2」/B児への支援内容	
活動内容	材料を切る
支援の観点	
⑥ 自分で安全に開けたり操作したりできる容器や道具を使う。	安全に切ることができるように、児童用のナイフを使う。

表7 調理活動の支援リスト2（1回目の授業後）

変更後の支援内容	
活動内容	材料を切る
支援の観点	
⑥ 自分で安全に開けたり操作したりできる容器や道具を使う。	安全に切ることができるように、ロールパン用のナイフを使う。



写真2 調理活動の様子

(6) 「支援の観点」と「支援リスト」の活用について（アンケート結果より）

前頁表8の「支援の観点」と「支援リスト」の活用について、所属校小学部の教師にアンケートを実施したところ、観点①「様子を見取りや過去の経験」に関する次のような意見が出された。

- ・ 観点①は、以降の観点②～⑤を考える基礎になり、順番で支援内容を考えることができる。
- ・ 観点①の補足にあるように、子どもができることから支援を考えていくので、他の観点と同列ではなく、他の観点の前に、別項目として設けた方がよいのではないかと。

このように、観点①は、観点②以降の支援内容を考えるための基礎となる観点であり、具体的な支援内容を考えるための「支援の観点」とするには、更に検討を要すると考えた。

5 研究のまとめと今後の課題

授業実践により前頁表8に示した5項目の「支援の観点」を見だし、それらを含んだ「支援リスト」を作成することができた。授業を計画する段階において、教師間で「支援リスト」を活用することで、「支援の観点」を共通理解することができ、様々な支援内容を出し合うことができた。教師が「支援の観点」を共通理解することによって、様々な教育観や経験の違いなどがあるにせよ、支援に対する考え方の違いが少なくなる。そして、子どもの置かれている状況の不十分さを理解し、その状況を「支援リスト」に沿って、自分でできるような状況へと整えることができたと考える。教師が子どもの置かれている状況を理解できるからこそ、用意する支援内容が必要とするものに近付き、子どもは自分のもつ力を発揮して取り組み、最後まで成し遂げることができたと考える。

また、「支援リスト」の活用から、課題が明らかになった。所属校小学部では、毎回の授業後、子どもへの支援内容を振り返り、授業中の子どもの様子と比較しながら、より適切な支援内容を考えている。「支援リスト」は、授業の計画段階で支援内容を考えるために作成したもので、支援内容の変更への対応は想定しておらず、より使いやすい様式を検討していく必要がある。

アンケートの結果を踏まえ、「支援の観点」（前頁表8）について再検討し、観点を4項目に整理したものが、表9の「支援リスト」である。これによって、『支援の観点』を通し、活動について必要な支援内容を考える」という流れが分かりやすくなったと思われるが、今後の授業実践での活用を積み重ね、検討をしていきたい。

表9 生活単元学習の「支援リスト」（記入例）

活動	支援の観点	C児への支援内容
材料を混ぜる	① できることを生かした方法	泡立て器を握って混ぜることができそうなので、動かないようにしたボウルに、タッパーに入っている材料を入れて混ぜる。
	② 手順や活動量、場の配置	材料は量っておき、タッパーに入れておく。
	③ 使う道具や補助具の工夫	握りを太くする。中型ボウルで滑り止めを敷く。
	④ 教師のかかわり	生地香りなどの話をしながら、教師も作る。
ホットプレートに生地を入れる	① できることを生かした方法	混ぜたボウルから、大きめの計量スプーンを使って、生地を入れる。ボールに残った生地は、ボールを傾けて掻き出すようにして入れる。
	② 手順や活動量、場の配置	入れるときに、ホットプレートを手前に寄せる。
	③ 使う道具や補助具の工夫	すくいやすいように、スプーンの柄を曲げる。
	④ 教師のかかわり	残った生地入れる時だけ、ボウルを支える。

《参考文献》

- ・ 文部省 『盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領解説』 平成12年 海文堂出版
- ・ 小出 進 監修 名古屋 恒彦 著 『生活中心教育・戦後50年』 1996年 太揚社
- ・ 太田 俊己 監修 千葉大学教育学部附属養護学校 著 『ニーズに取り組む・個への教育支援づくり』 平成18年 ケーアンドエイチ