

要 旨

国立特別支援教育研究所はキャリア発達段階・内容表の育てたい力の一つに「生きがい・やりがい」の観点を挙げている。本研究では、「生きがい・やりがい」の観点を踏まえたアセスメントシートを作成し、知的障害のある生徒2名について、アセスメントを基に、目標や手立てを設定して授業実践を行った。その結果、生徒が「生きがい・やりがい」を見いだしていく様子が見られ、生徒の基本的欲求が満たされるように環境を整えることが必要であることが分かった。

〈キーワード〉 ①キャリア発達 ②生きがい・やりがい ③アセスメント

1 研究の目標

知的障害のある生徒のよりよい自立と社会参加につなげるために、生徒一人一人のキャリア発達を促す効果的な指導・支援の在り方を探る。－中学部生徒に対する「生きがい・やりがい」の観点を踏まえた指導・支援を通して－

2 目標設定の趣旨

佐賀県は平成24年度佐賀県教育の基本方針において、障害のある幼児児童生徒の自立と社会参加の促進を取組方針の一つに挙げ、小学部段階からの12年間を通したキャリア教育の充実を図るため、モデル校におけるキャリア教育に関する実践教育を行うとしている。

キャリア教育とは、「一人一人の社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育」¹⁾である。また、キャリアとは、「人が、生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分と役割との関係を見いだしていく連なりや積み重ね」²⁾を意味している。

特別支援学校におけるキャリア教育について、国立特別支援教育総合研究所は「知的障害のある児童生徒のキャリア教育発達・内容表（試案）」において、人間関係形成能力、情報活用能力、将来設計能力、意思決定能力の4つの能力領域を示している。そして、将来設計能力の一つに「生きがい・やりがい」の観点を挙げている。その観点における育てたい力として、小学部段階では意欲的な活動への取組、中学部段階では様々な学習活動への自発的な取組、高等部段階では職業の意義の実感と将来設計に基づいた余暇の活用を示している。

高等部段階において夢や希望をもって職業選択するために、中学部段階から様々な活動に対し「生きがい・やりがい」を見いだせるようにすることが大切だと考える。

しかし、所属校での授業実践においては、将来設計能力の「生きがい・やりがい」という観点について授業実践するのは難しいのではないかという意見がある。その理由として、生徒の発達年齢や言葉の理解をみたとき、実態に合わないという考えがあることや「生きがい・やりがい」を評価する基準がないこと、先行研究の例が少ないことなどが考えられる。

さらに、先行研究では、学部や学年、学級集団において、「生きがい・やりがい」の観点を踏まえた単元を設定し、状況づくりなどを工夫した例が見られるが、生徒一人一人の「生きがい・やりがい」に関する手立てや評価などについて触れているものは、ほとんど見られない。

そこで、本研究では、研究テーマ、研究課題を受け、先行研究や文献などを通して、知的障害のある生徒の「生きがい・やりがい」の定義について明らかにする。そして、「生きがい・やりがい」の観点を踏まえたアセスメントシートを作成する。その上で、所属校において授業実践を行い、アセス

メントシートを基にした学習内容や目標、手立ての工夫について検討する。そして、中学部生徒の「生きがい・やりがい」の観点を踏まえた、生徒一人一人のキャリア発達を促す指導・支援の在り方を探る。そのことが、知的障害のある生徒のよりよい自立と社会参加につながると考え、本目標を設定した。

3 研究方法

- (1) 知的障害のある生徒のキャリア教育、「生きがい・やりがい」に関する理論研究
- (2) 「生きがい・やりがい」の観点を踏まえた対象生徒の実態把握及びそれを基にした教材の開発
- (3) 中学部2年生での授業実践及び指導・支援の在り方の検討

4 研究内容

- (1) 先行研究や文献などを通して、知的障害のある生徒のキャリア発達と、「生きがい・やりがい」の定義についての研究を行う。
- (2) 「生きがい・やりがい」の観点を踏まえたアセスメントシートを作成する。対象生徒についてアセスメントを基にした、学習内容や目標、手立てを検討する。
- (3) 所属校において授業実践を行い、「生きがい・やりがい」の観点を踏まえて、対象生徒の学習活動や指導・支援について評価し、生徒一人一人のキャリア発達を促す効果的な指導・支援の在り方について検討する。

5 研究の実際

- (1) 文献による理論研究

ア 特別支援教育におけるキャリア教育について

キャリア発達とは、「社会の中で、自分の役割を果たしながら自分らしい生き方を実現していく過程」³⁾と定義されている。また、「子どもの心と体は、発達の段階を一步一步上っていきながら成長していく。そうした発達過程にある子どもたち一人一人が、それぞれの段階に応じて、適切に自己と働くこととの関係づけを行い、自立的に自己の人生を方向付けていく過程であり、言い換えると『自己の知的、身体的、情緒的、社会的な特徴を一人一人の生き方として統合していく過程がキャリア発達』である」⁴⁾と述べられている。

国立特別支援教育総合研究所の「知的障害のある生徒のキャリア教育発達・内容表(試案)」は、児童生徒のキャリア発達を促すための基盤となる要素として指導者が意識し、共有すべきものとして作成してある。そして、その各観点については、「育てたい力」と示しており、能力的にできるかできないかといった点ではなく、児童生徒の「やりたい」という気持ちや「なりたい」という願いを大切に、「育てる」姿勢が込められている。

その観点の一つである「生きがい・やりがい」については、社会的自立に向け、働くことを含めて意欲的に取り組む姿勢が自己を生かし、よりよい生き方ができることに結び付けていくという気付きを育てることが重要であることが示されている。また、「生きがい・やりがい」は様々な価値観をもつ包括的内容であり、個性を尊重しながら、それぞれにとって「生きがい・やりがい」と思えることに会うことが大切であるとしている。そして、中学部段階では、自分の好きな活動をもつことで自発性を高めることに重点が置かれるとし、その自発的な態度が周囲に認められることにより、意欲へとつながり、学習活動全体に波及していくと解説している。

このことから、中学部段階において、知的障害のある生徒の「キャリア発達」を促していく上で、「生きがい・やりがい」の観点を踏まえた指導・支援を行っていくことは大切だと考える。

イ 知的障害の生徒の「生きがい・やりがい」について

神谷美恵子は、「人間がいきいきと生きて行くために、生きがいほど必要なものはない、……(中略)。それゆえに人間から生きがいをうばうほど残酷なことはなく、人間に生きがいをあたえるほど大きな愛はない」⁵⁾と述べている。「生きがい」とは、辞書には、生きていることに意義や喜びを見いだして感じる心の張り合い、充足感とある。また、充足感や生きていく上での張り合いをもたらすものと記述してある。また、小林司は、「生きがい」は単一なものではなく、いくつかの要素(愛、生きる価値、出会い、仕事、遊び、在ること)が組み合わさった複合的なものであり、そのうちでも一番大きな要素が自己実現であると述べている。そして、生きがいは、マスローの言う生理的、安心・安定、所属・愛、尊敬・自律などの基本的欲求と心理的成熟の基礎があつて、その上に初めて形づくられるとしている。

知的障害のある生徒の「生きがい・やりがい」について、上岡は、より豊かな人生の質の向上を目指して前進し続ける姿勢があるとき、誰もが生きがいを感じる事ができ、これは障害のある生徒たちも同じだと考えなければならないことを述べている。そして、生徒は自分で生きがいを見いだすことが難しいからこそ、学校で生きがいを感じる教育を行う必要があること、そのために、どのような学習活動においても、生徒が目的をもって主体的に参加できる学習計画を立てることが大切であることなどについて考えを述べている。また、大崎は、重度・重複障害のある生徒のキャリア教育について考える中で、本人が生きていること自体に大きな価値や意味があることや、人のベースにある、愛してほしい、自分の思いを伝えたい、人として尊重されたいという願いを受け止め、支えていくことの大切さを述べている。

このことから、知的障害のある生徒の「生きがい・やりがい」について、図1のように考えた。「生きがい」とは小林司が言うように、生きる価値(生きていることに意義や喜びを感じる事)、在ること(生きてきてよかったと感じること)、夢(将来なりたい、ありたいと考えること)、自己実現(成長や進歩に向けて、自己の可能性を最大限に実現していこうとする欲求)、仕事、愛、出会い、遊びなどが組み合わさった複合的なものであると考える。そして、知的障害のある生徒が「生きがい」を見いだすためには、生理的、安心・安定、所属・受容・承認、尊敬・自律などの基本的欲求が満たされるよう環境を整え、生徒が「やりがい」を見いだすことができる授業を積み重ねていくことが大切だと考える。「やりがい」とは、そのことをするだけの価値と気持ちの張りである。「やりがい」を見いだすことのできる授業とは、生徒の基本的欲求が満たされる中で、生徒が活動に「こうしたい」という思いをもって取り組むことができ、活動しているときや活動をやり終えたときに充実感や達成感のある活動ではないかと考える。また、このような考えが「生きがい・やりがい」の観点を踏まえた授業を行うことだと捉えた。



図1 「生きがい・やりがい」

(2) 「生きがい・やりがい」の観点を踏まえたアセスメントシートの作成

文献研究を基にアセスメントシートを作成した。このシートは指導・支援する側が生徒の基本的欲求がどのような状況であれば満たされるのかについて把握するためのものである。また、生徒の基本的欲求が満たされている時、どのような姿が見られるのについても把握する。そして、それを基に、生徒の学習内容や目標、手立てを設定し、生徒が「生きがい・やりがい」を見いだすことのできる授業を行うことができることを目的に活用する。

アセスメントシートの項目は「①生理的、安心・安定に関すること」、「②所属感・受容・承認に関すること」、「③尊厳・自律に関すること」の3項目をあげ、生徒の「基本的欲求が満たされているときの生徒の姿」についても記入する欄を設けた。家庭や地域、学校での1、2学期の授業の生徒の様子についての聞き取りを基に、アセスメントシートに記述し、実態把握を行うこととした。

(3) 事例研究

対象生徒は、中学部2年生の自閉症を併せもつ知的障害の女子生徒(生徒B)と、男子生徒(生徒C)の2人とした。11月に生活単元学習、1月に作業学習において授業実践を行い、指導・支援の在り方について考察した。ここでは、1月に行った作業学習について詳しく述べる。

作業学習は、ハーブ班、手工芸班、木工班の縦割りの班に分かれて活動している。授業実践時の作業学習は、市内のデパートでの販売学習に向けて製品作りに取り組む単元であり、今年度の作業学習のまとめの単元でもある。

ア 生徒Bについて

(ア) 生徒Bのアセスメント

生徒Bは2語文で教師に対して要求や報告をする生徒である。時計や時間の理解があり、1、2年先の行事についても考えているときがある。

作業学習においては、1年生時からハーブ班に所属している。興味がない作業に対しては、早く終わらせたい様子や作業を丁寧にすることが難しい様子が頻繁に見られた。しかし、単純作業ではなく、完成していく様子やでき映えがよりはっきり分かる刺繍については興味がある様子が見られる。そして、今年度の1学期からの作業学習ではランニングステッチの刺繍を丁寧に取り組むようになっていく。

資料1は、生徒Bの「生きがい・やりがい」の観点を踏まえたアセスメントシートの一部であり、作業学習に関するものについて抜粋している。生理的、安心・安定に関することは、事前に活動内容を示すことで落ち着いて活動する、動物や言葉などの図鑑を見るのが好きなどの様子が見られる。

所属感・受容・承認に関することは、自分の活動が他の生徒の活動や製品につながるとうれしいなどの様子が見られる。

尊厳・自律に関することは、自分がやりたいと思ったことは、長い時間(50分程)取り組むことができ、やり遂げたときは、心に残る体験になっている。しかし、やりたくないことについては、やり遂げて認められても、特にうれしい様子は見られない。

(イ) 生徒Bの授業の実際

生徒Bのアセスメントを基に、目標、手立てを設定し(次頁資料2)、2回の授業実践を行った。生理的、安心・安定に関することについては、事前に活動内容を示すことで落ち着いて活動することから、スケジュールを見て、スムーズに活動することを目標に設定した。そして、活動の流れを言葉で示すことなどを手立てとした。また、動物や言葉などの図鑑を見るのが好きなことから、動物の図案の刺繍に興味をもって取り組むことを目標に設定した。そして、道具や刺繍の


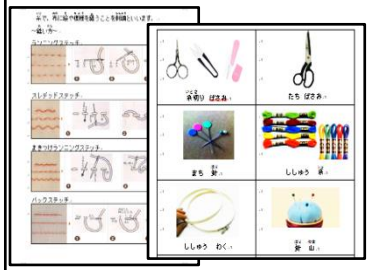
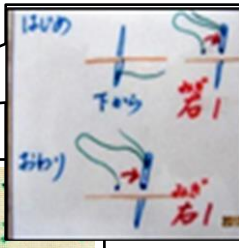
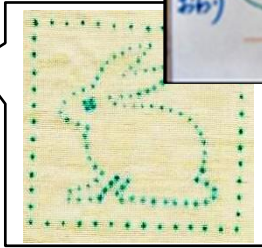
<p>(2)年 生徒名 (生徒B)</p>	<p>○基本的欲求について満たされているときの生徒の姿</p> <ul style="list-style-type: none"> ・笑顔 ・スキップする ・手をひらひらする ・体を前後にゆする ・長い時間(50分程)集中できる ・歌を口ずさむ
<p>① 生理的、安心・安定に関すること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・事前に活動内容をスケジュールで示すことで落ち着いて活動する ・動物や植物、言葉の図鑑を見るのが好き ・一人で静かに過ごす時間があれば落ち着く 	
<p>② 所属感・受容・承認に関すること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の活動が他の生徒の活動や製品につながるとうれしい ・伝えたいことを受け止めてほしい 	
<p>③ 尊厳・自律に関すること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分がやりたいと思ってやり遂げたことは、心に残る体験になっているが、そうでないときは、認められてもうれしい様子はない ・刺繍(ランニングステッチ)ができる 	

資料1 生徒Bのアセスメントシートの一部

技法の名称を視覚的に示して伝えること、生徒Bが好きな動物を題材にした刺繍の見本を作成して提示することを手立てとした。

所属感・受容・承認に関することについては、自分の活動が他の生徒の活動や製品につながるとうれしいことから、自分の刺繍が製品につながることを知り、役割を果たす喜びを感じることを目標に設定した。そして、刺繍した製品が使われている様子をビデオで上映する、ミシン縫いをする生徒の所へ刺繍した布を持って行き、報告する場面を設定することを手立てとした。

尊厳・自律に関することについては、自分がやりたいと思ってやり遂げたことは、心に残る体験になっていることから、できるだけ一人で、バックステッチで刺繍をすること、一人でできた喜びを感じることを目標に設定した。そして、生徒の技能に応じた刺繍の図案を作成し、布に印をつける、縫い方のポイントを図や言葉でかき表すことを手立てとした。また、できた刺繍を教師と一緒に鑑賞する時間を設定し、頑張りを称賛することを手立てとした。

① 生理的、安心・安定に関すること		
目標 ○スケジュールを見て、スムーズに活動する ○動物の図案の刺繍に興味をもって取り組む	手立て ○活動の流れを言葉で示す ○教材の置き場所を明確にする ○裁縫道具の名称や刺繍の技法を視覚的に示して伝える ○生徒の好きな動物を題材にした刺繍の見本を作成して提示する	
② 所属感・受容・承認に関すること		
目標 ○自分の刺繍が製品につながることを知り、役割を果たす喜びを感じる	手立て ○刺繍した製品が使われている様子をビデオで上映する ○ミシン縫いをする生徒の所へ刺繍した布を持って行き、報告する場面を設定する	
③ 尊厳・自律に関すること		
目標 ○できるだけ一人で、バックステッチで刺繍する ○一人でできた喜びを感じる	手立て ○縫い方のポイントを図や言葉でかき表す ○生徒の技能に応じた刺繍の図案を作成し布に印をつける ○完成した刺繍を教師と一緒に鑑賞する時間を設定し、頑張りを称賛する	
		

資料2 生徒Bのアセスメントを基に設定した目標と手立て

(ウ) 生徒Bの授業の様子(次頁資料3)

生理的、安心・安定に関することでは、小さく「うん、うん」と頷きながら、教師と一緒にスケジュールを見る様子が見られた。また、刺繍の見本を見ると、笑顔になる、手をひらひらさせるなどの姿が見られた。このことから、生徒が見通しをもちスムーズに活動できていること、生徒が刺繍へ興味をもって取り組んでいることがうかがえる。活動の流れを視覚的に示す、生徒Bの好きな動物を題材にした刺繍の見本を作成して提示するなどの手立てが効果的であったと考える。




所属感・受容・承認に関することについては、ビデオで製品が使われている様子について視聴する際に、ビデオの映像から目を離さずに笑顔で見ていた。また、ミシン縫いをしている生徒の所へ刺繍した布を持って行き、「刺繍ができました」と笑顔で報告するなどの姿が見られた。このことから、自分の活動が製品につながり、役割を果たす喜びを感じていることがうかがえる。刺繍した製品が使われている様子をビデオで上映する、ミシン縫いをする生徒の所へ刺繍した布を持って行き報告する場面を設定することの手立てが効果的であったと考える。

尊厳・自律に関することについては、バックステッチの技法を使って、縫い始めから糸の始末までほぼ一人で刺繍をした。また、刺繍の完成が近付くと笑顔になり、手をひらひらさせ、糸の始末をするときは歌を口ずさむなどの姿が見られた。できた刺繍を教師と一緒に鑑賞する場面では、教師に「一人で頑張ったね」と声をかけられると、微笑みながら、「うん、うん」と頷く姿が見られた。このことから、一人でバックステッチの刺繍ができ、できた喜びを感じていることがうかがえる。縫い方のポイントを図や言葉でかき表す、生徒の技能に応じた刺繍の図案を作成し、布に印をつける、できた刺繍について教師と鑑賞する時間を設定し頑張りを称賛することの手立てが効果的だったと考える。

(エ) 単元を通しての生徒Bの変容

授業者や母親の記録より、以下のような変容が分かった。

単元全体を通して、笑顔や体を前後に揺らしながら手をひらひらさせるなど、アセスメントシートに記述した、基本的欲求について満たされているときの生徒Bの姿が多く見られた。また、刺繍が完成するまで長い時間(50分程)、継続して作業に取り組んでいた。1年生のときは自分の活動が製品につながっていることがよく分からなかったことから、販売活動への参加が難しかった。しかし、単元最後の製品の販売学習においては、自分が刺繍した製品が完売すると笑顔になり、手をひらひらするなど喜ぶ姿が見られた。また、家庭では、家庭科の教科書をこれまでは見る事がなかったが、自ら取り出して裁縫に関するページを見るようになった。そして、刺繍の図案について、日記に書いたり、母親に伝えたりするようになった。

<p>① 生理的、安心・安定に関すること</p> <p>生徒の様子</p> <ul style="list-style-type: none"> ○小さく「うん、うん」と頷きながら、教師と一緒にスケジュールを見る ○刺繍の見本を見ると、笑顔になり、手をひらひらする様子が見られた 	
<p>② 所属感・受容・承認に関すること</p> <p>生徒の様子</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ビデオで製品が使われている様子について見る際に、笑顔で目を離さずに見ていた ○ミシン縫いをする生徒の所へできた刺繍を持って行き、笑顔で報告した ○生徒から「上手です」と言われ、目を少し閉じた後、笑顔になった 	
<p>③ 尊厳・自律に関すること</p> <p>生徒の様子</p> <ul style="list-style-type: none"> ○バックステッチの技法を使って、縫い始めから糸の始末までほぼ一人で刺繍ができた ○糸が絡まったときにも、自分でほどこいて刺繍を進める姿も見られ、うさぎの図案が完成するまで(50分程)継続して作業に取り組んだ ○刺繍の完成が近付くと笑顔で体を前後に揺らしながら、手をひらひらさせ、糸の始末をするときは歌を口ずさんでいた ○できた刺繍を教師と一緒に笑顔で鑑賞し「一人で頑張ったね」と教師に声をかけられると教師の目を見て微笑みながら、「うん、うん」と頷いた 	 <p>生徒が作成した刺繍</p>

資料3 生徒Bの授業実践時(2/2)の様子

イ 生徒Cについて

(ア) 生徒Cのアセスメント

生徒Cは、言葉での意思表示はないが、「休憩」、
「トイレ」などを表す絵カードを渡して伝えること
ができる。書かれてある文字や数を教師が読んで手
本を示すと、文字や数を読むこともある。

作業学習においては、今年度から手工芸班に所属
している。初めて行う作業や、何のために行うのか
が明確でない活動については、混乱が見られ、継続
して作業に取り組むことができないときが見られた。

できあがっていく様子が分かるソックマット編み
に取り組んでからは落ち着いて作業に取り組むよう
になってきている。しかし、日によって、作業に継
続して取り組む時間が短いとき(5分)もあれば、長
いとき(30分)もあった。また、周りを見て一人で動
くこともあれば、教師の指示が必要なときもあった。

資料4は、生徒Cの「生きがい・やりがい」の観
点を踏まえたアセスメントシートの一部であり、作
業学習に関するものについて抜粋している。

生理的、安心・安定に関することについては、活
動の流れ、終わりが明確だと落ち着いて取り組む様
子が見られる。

所属感・受容・承認に関することについては、教師や他の生徒と同じことをしたい、集団の前で認められるとうれしいなどの様子が見られる。

尊厳・自律に関することについては、輪を通しておくと、一人でソックマットを編む、でき上がっていく様子が分かる作業の方が落ち着いて取り組むなどの様子が見られる。

(イ) 生徒Cの授業実践時の目標と手立て

生徒Cのアセスメントを基に、目標、手立てを設定し(次頁資料5)、3回の授業実践を行った。

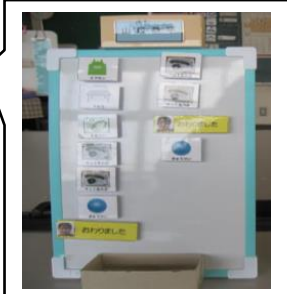

生理的、安心・安定に関することについては、活動の流れや終わりが明確だと落ち着いて取り組むことから、スケジュールを見て、スムーズに活動することを目標として設定した。そして、スケジュールと報告カードを一体化して提示することを手立てとした。


所属感・受容・承認に関することについては、教師や他の生徒と同じことをしたい、集団の前で認められるとうれしいことから、集団の一員として、役割を果たす喜びを感じることを目標に設定した。そして、教師も同じ教材で活動する、教室に掲示された目標を読み上げる際に文字を指す役割を設定する、周囲の活動の様子がよく見えるように作業場所を設定することを手立てとした。

尊厳・自律に関することについては、輪を通しておくと、一人でソックマットを編む、でき上がっていく様子が分かる作業の方が落ち着いて取り組むことから、自分で輪を通して、ソックマットを編むこと、一人でできた喜びを感じることを目標に設定した。そして、輪を通す場所にクリップをつける、工程通りに、布や補助具を入れる容器を提示する、報告カードを受け取った教師が、頑張りを称賛することを手立てとした。

<p>(2)年 生徒名 (生徒C)</p>	<p>○基本的欲求について満たされているときの生徒の姿</p> <ul style="list-style-type: none"> ・笑顔 ・ウルトラマンのポーズ ・両手を上げる ・小さな声で歌う ・自分でやろうとする ・スキップする
<p>①生理的、安心・安定に関すること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・活動の流れ、終わりが明確だと落ち着いて取り組む 	
<p>②所属感・受容・承認に関すること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教師や他の生徒と同じことをしたい ・伝えたいことを受け止めてほしい ・集団の前で認められるとうれしい 	
<p>③尊厳・自律に関すること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・輪を通しておくと、一人でソックマットを編む ・でき上がっていく様子が分かる作業の方が落ち着いて取り組む ・活動をやり終えたときに「頑張ったね」と声をかけられると笑顔になるときもある 	

資料4 生徒Cのアセスメントシート
の一部

① 生理的、安心・安定に関すること		 
目標 ○スケジュールを見て、スムーズに活動する	手立て ○スケジュールと報告カードを一体化して提示する	
② 所属感・受容・承認に関すること		
目標 ○集団の一員として、役割を果たす喜びを感じる	手立て ○教師も同じ教材で活動する ○教室に掲示された目標を読み上げる際に、文字を指す役割を設定する ○周囲の活動の様子がよく見えるように作業場所を設定する	
③ 尊厳・自律に関すること		
目標 ○自分で輪を通して、ソックマットを編む ○一人でできた喜びを感じる	手立て ○輪を通す場所にクリップをつける ○工程通りに、布や補助具を入れる容器を提示する ○生徒が活動をやり終えたときに、報告ができるようにカードを準備する ○報告カードを受け取った教師が、頑張りを称賛する	



①輪を通す ②クリップを外す ③洗濯バサミを外す ④編む

資料5 生徒Cのアセスメントを基に設定した目標と手立て


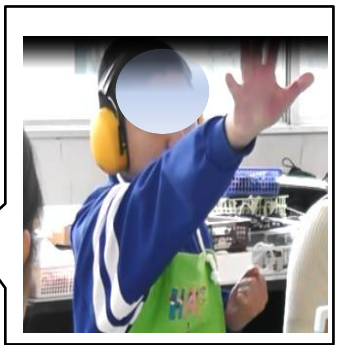
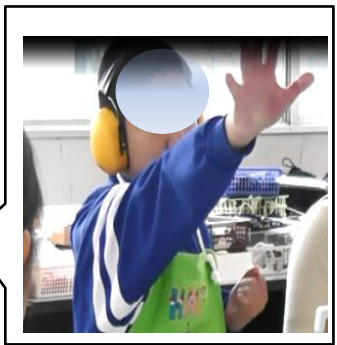
(ウ) 生徒Cの授業の様子(次頁資料6)

生理的、安心・安定に関することについては、エプロンをつける、手洗いなどについても、スケジュールを見て活動していた。また、提示された量の作業が終わるまで、静かに作業に取り組む様子が見られた。このことから、生徒がスケジュールを見て、スムーズに活動したことがうかがえる。スケジュールと報告カードを一体化して提示することの手立てが効果的だったと考える。

所属感、受容、承認に関することについては、教室に掲示された目標を読む際は、名前を呼ばれると前に出て、指示棒で目標を指す姿が見られ、やり終えたときに、「ありがとう」と言葉をかけられると笑顔になった。また、教師がソックマット編みを終えて報告する様子に目を向け、微笑みながら作業を進めていた。このことから、集団の一員として役割を果たす喜びを感じていることがうかがえる。教師も同じ教材で活動する、教室に掲示された目標を読み上げる際に文字を指す役割を設定する、周囲の活動の様子がよく見えるように作業場所を設定することの手立てが効果的だったと考える。

尊厳・自律に関することについては、クリップを最初の一つだけ留めておくと、輪を通す場所を自分で見て確認し、輪を通していった。また、輪を通し終わるときに、ウルトラマンのポーズをする姿が見られた。また、終わりの報告をしたときに、報告カードを受け取った教師から、「一人で頑

張ったね」と声をかけられると、笑顔になり、スキップして休憩に行く姿が見られた。このことから、ソックマット編みを自分で輪を通して編むことができ、一人でできた喜びを感じていることがうかがえる。工程通りに、布や補助具を入れる容器を提示したこと、報告カードを受け取った教師が、頑張りを称賛するなどの手立てが効果的だったと考える。

① 生理的、安心・安定に関すること	<p>生徒の様子</p> <ul style="list-style-type: none"> ○エプロンをつける、手洗いなどについても、スケジュールを見て活動した ○提示された量の作業が終わるまで静かに作業に取り組んだ 	
② 所属感・受容・承認に関すること	<p>生徒の様子</p> <ul style="list-style-type: none"> ○教室に掲示された目標を読み上げる際は、名前を呼ばれると前に出て、指示棒で、教室に掲示された目標を指す姿が見られた。教師に「ありがとう」と言葉をかけられると笑顔になった ○作業中は、教師がソックマット編みを終えて報告する様子に目を向け、微笑みながら作業を進めていた 	
③ 尊厳・自律に関すること	<p>生徒の様子</p> <ul style="list-style-type: none"> ○クリップは最初の一つだけ止めておくと、輪を通す場所を自分で見て確認し、輪を通していった ○輪を通し終わるときに、ウルトラマンのポーズをした ○終わりの報告したとき、教師に「一人で頑張ったね」と声をかけられると笑顔になり、スキップをしながら、休憩に行った 	

資料6 生徒Cの授業実践時(3/3)の様子

(エ) 単元を通しての生徒Cの変容

授業者の記録より、以下のことが分かった。授業実践後の午後の授業では、終わりの会で、合格シールをもらった後、両手を上げてガッツポーズをする姿が見られた(図2左)。

そして、授業実践後から単元終了まで、作業学習の時間に混乱する様子は一度も見られず、単元を通して、継続して作業に取り組むことができる時間が、15分から35分に増えた。

単元の後半になると、始めの会で、呼名されたときに大きな声で返事をしたり、挨拶の

ときに丁寧に礼をしたりする姿も見られた(図2右)。また、作業室に入る前に、周りの生徒たちの様子を見て、自ら、礼をする姿も見られるようになった。このことから、「一人でできた」という自信が、他の活動においての意欲につながったのではないかと考える。



図2 授業実践後の生徒Cの様子

ウ 授業実践を通しての考察

対象生徒2人の授業実践時の姿や単元を通しての変容から、生徒の基本的欲求が満たされたことがうかがえる。このことから、対象生徒2人が「こうしたい」という思いをもって活動し、活動中や活動をやり終えた時に、充実感や達成感を味わうことができたのではないかと考える。このような授業実践を積み重ねていくことが生徒の生きがいにつながっていくのではないかと考える。

6 研究のまとめと今後の課題

今回の研究を通して、知的障害のある生徒が、生きがいややりがいを見いだしていくためには、生徒の基本的欲求が満たされるように環境を整えることが必要であることを実感することができた。

「生きがい・やりがい」の観点を踏まえたアセスメントシートについては、生徒の基本的欲求を、生理的、安心・安定に関すること、所属感・受容・承認に関すること、尊厳・自律に関することに整理して、アセスメントシートの項目として挙げた。そして、対象生徒2人について、アセスメントを基にした、学習内容、目標、手立てを設定して授業を行った。その結果、共通して次のような手立てが効果的であることが分かった。

- 生理的、安心・安定に関することについては、生徒が見通しをもって活動できるように、スケジュールなどを使って、活動の流れなどを視覚的に示すこと
- 所属感・受容・承認に関することについては、集団の中で役割を果たす喜びを感じることができるよう、集団の中で、役割を与えたり、頑張りを称賛したりすること
- 尊厳・自律に関することについては、「一人でできた」という成功経験を積み重ねることができるよう、生徒の興味や技能に応じた教材を準備し、一人で活動に取り組むことができるようにすること

このような手立ては、これまでも知的障害や自閉症のある生徒にとって必要とされ、実践してきた手立てと重なる部分が多くある。しかし、今回の研究を通して、生徒の障害の特性や認知面からだけでなく、「生きがい・やりがい」の観点からも、手立てを吟味していくことが大切であると感じた。

基本的欲求は、人に本来ある欲求であり、生きがいややりがいも、人が人生を歩んでいく上で欠かせないものである。だからこそ、生徒のキャリア発達を促す指導・支援を行っていく上で、「生きがい・やりがい」の観点は欠かせないものであると考えられる。

今後は、生活単元学習や作業学習だけでなく、他の指導形態についても、「生きがい・やりがい」の観点を基盤に、生徒一人一人のキャリア発達を促す効果的な指導・支援の在り方を探っていきたいと考える。

《引用文献》

- 1)2)3) 中央教育審議会答申 『今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について』平成23年1月 p.17
- 4) 文部科学省 『中学校キャリア教育の手引き』 p.16
- 5) 神谷 美恵子 『生きがいについて』 1966年 みすず書房 p.7

《参考文献》

- ・ 国立特別支援教育総合研究所 『キャリア教育ガイドブック』 2012年 ジアース教育新社
- ・ 菊池 一文 『キャリア教育ケースブック』 2012年 ジアース教育新社
- ・ 上岡 一世 『知的障害教育転換への視点』 2012年 明治図書