

子ども主体の授業づくりにおける一人ひとりへの支援の最適化に関する研究

名古屋恒彦*, 小山芳克・田村典子・熊谷知子・佐々木弥生・星野英樹・高橋円・
羽藤幸恵・伊藤慎悟・齋藤貴子**

*岩手大学教育学部, **岩手大学教育学部附属特別支援学校

(平成29年3月9日受理)

1. 問題と目的

特別支援教育は、その概念を「自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援する」（文部科学省、2007）と規定している。主体的な活動の実現は、特別支援教育の目的規定として重要であると言える。

知的障害教育の実践における子どもの主体性に関する議論は、古くは1950年代に遡る。1951年に東京都立青島中学校において実践された「バザー単元」は、今日の生活単元学習及び作業学習の原型とされる（名古屋、1996）。青島中学校の校舎移転に伴い、必要な備品を生徒自身がバザーで得た収益で購入しようという本単元にかかわって、その実践に参加した山本普は、「新しい校舎へ移るといふ動機づけは強く子どもたちの心の中で躍動していた」と述懐している（山本、1967）。この描写は、まさに主体的に活動に臨む生徒たちの姿といえよう。

奇しくも山本が「バザー単元」について述べた1960年代は、高度経済成長期の時流に乗るよう子どもに社会適応を目指し、子どもを受け身的な訓練に従事せしめるような実践が横溢した時期でもあった（名古屋、2013）。これらへの批判・反省として、1970年代には、「子どもが主体的に外界に働きかける指導」（京都府立与謝の海養護学校、1972）を主張する論が展開された。1970年代後半には、生活単元学習等の領域・教科を合わせた指導による主体的な活動の実現を旨とする実践が提起されるに至る（信州大学教育学部附属養護学校、1980）。

以後、今日まで知的障害教育において、子ども

主体の生活の実現を重視する動向が存在する（小出、2014）。

一方、現在、学習指導要領の改訂が進められているが、その基となる学校教育法30条に示される学力の三要素には、「主体的に学習に取り組む態度」があげられている。新学習指導要領が重視するアクティブ・ラーニングもまた「主体的な学び」を要件とする。子ども主体の授業づくりは、すでに教育界全般の最優先課題とみてよいだろう。

ところで、岩手大学教育学部附属特別支援学校（以下、「附属特別支援学校」）では、1995年度より今日まで子ども主体の活動の実現を領域・教科を合わせた指導の授業研究を通じて検討してきた（岩手大学教育学部附属特別支援学校、2015）。

附属特別支援学校の約20年に及ぶ子ども主体の授業づくりを追究する実践研究は、前述の時代状況の中では、先進的な取り組みとして評価できるし、今後の充実が期待される。

そこで、本研究では、附属特別支援学校中学部での2016年度の実践研究と連動し、知的障害教育の子ども主体の授業づくりでの一人ひとりの支援の最適化の方途を、授業研究、個別の指導計画の検討等を通して事例的に検討する。

2. 方法

本研究では、本研究同様、附属特別支援学校中学部との連携で行われてきた名古屋らによる研究（名古屋他、2016）の方法を基に、以下の2つの方法を実施する。

(1) 中学部研究会記録の整理・分析

附属特別支援学校中学部において作業学習を対象とした中学部研究会（計2回）を行い、その協議記録を資料として、本研究の目的である子ども主体の活動にかかる発言を読み取り（太田，2007），整理・分析する。読み取りにあたっては、授業に関する協議での「主体」の単語を含む発言、見通しや活動しやすさを直接に論じた発言などを読み取り、整理・分析対象として採用することとした。

資料とした中学部研究会の概要は、以下である。

クラフト班：2016年7月12日（火）開催。主な内容は、同日行われた研究授業である単元「肴町商店街で販売しよう① ～「あにいわ」マグネットの製作～」に関してであった。

石けん班：2016年10月18日（火）開催。主な内容は、2016年10月7日（金）に行われた研究授業である単元「大学祭で販売しよう」に関してであった。

資料は、上記記録のうち、協議の記録のみを採用した。それらの中からさらに、本研究の目的である一人ひとりへの支援にかかわる記述を抜粋、資料として採用した。また、石けん班の記録では当該研究会が全校研究会であったため、他学部等の中学部教諭以外の発言も記録されているが、これらは外し、筆者である中学部教諭のみの発言を採用した。

資料を整理・分析したものは、筆者全員で確認し、加除修正の上、表1～2として確定した。

なお、本研究における名古屋を除く筆者は、前述のように、研究実施年度における附属特別支援学校中学部全教諭である。

(2) 他の特別支援学校等における授業の視察・資料収集

ここでは、附属特別支援学校同様、生徒主体の授業を目標として実践している県外実践校2校を訪問し、授業視察と資料収集を実施し、筆者全員で資料を回覧し、情報を共有した。

3. 結果と考察

(1) 中学部研究会記録の整理・分析

今回資料とした2回の中学部研究会は、附属特別支援学校中学部の3作業班のうちの2作業班での授業研究会であった。

以下、それぞれについて検討する。

①クラフト班記録より

生徒に個別に設定する目標に関する議論では、生徒の主体性にかかわる目標設定を行うことと、知識や技能の習得にかかわる目標設定を行うこととの関係性が議論されている。「子ども主体」は附属特別支援学校の教育目標の中核であるが、そのことは「興味・関心・意欲」といった側面への目標になりがちである。協議では、実際に習得される知識や技能の目標をどのように「子ども主体」の目標論に位置付けるかが、課題とされている。

②石けん班記録より

授業者であるT1、T2の発言が中心に記録されている。これは、全校研究会であったことから他学部教員等からの質問への回答という形で記録されているためである。

年度途中での担当する活動の変更にかかわる議論が行われている。変更に伴い、はじめは戸惑いが見られるものの、その段階で支援を手厚く行うことでスムーズな変更が可能になることが指摘されている。担当する活動の変更の是非にかかわる議論も、そうすることで生徒主体の活動が促進するか、阻害されるかの論点が背景にある。

本時の目標設定に関しては、期待する力の発揮を固定的に捉えるのではなく、その時点での力の発揮を見極め、目標設定しているという授業者の見解が示されている。その時点での目標に応じた支援は、その時点でやはり個別かつ柔軟なものとなるだろう。

後半に議論されている攪拌作業のあり方は、生徒によって活動の流れや道具等の工夫など、多様な手立てをそれぞれに最適化していく必要性が議論されている。

(2) 他の特別支援学校等における授業の視察・資料収集

本研究では、県外実践校2校（小学校特別支援学級1，特別支援学校1）を訪問し、授業視察及び資料収集を行った。

特別支援学級では、校庭に花壇を整備する生活単元学習を展開していたが、児童（2年生2人，4年生1人，5年生1人）それぞれに適した活動を分担，道具等の工夫を行うと共に，分業で仕事を進めること，教師2人が児童のそばで共に活動しながら，適時に支援を行うことで主体的な活動の実現を図っていた。

特別支援学校では，高等部作業学習の授業視察を行い，指導案の提供を受けた。いずれの授業でも生徒主体の姿を目標とし，販売をテーマに，テーマに沿って活動を繰り返す展開であった。工程の分担，精いっぱい活動できる活動量，場の配置，道具・補助具等の工夫，共に活動しながらの教師の支援など，附属特別支援学校における実践と授業づくりの方法論を共有するものであった。

4. 総合考察

本研究では，附属特別支援学校中学部での2016年度の実践研究と連動し，知的障害教育の子ども主体の授業づくりでの一人ひとりの支援の最適化の方途を，授業研究，個別の指導計画の検討等を通して事例的に検討する。

附属特別支援学校中学部での授業研究会の記録及び，県外実践校2校の授業資料を基に上記目的にかかわる検討を行った。

子ども主体の授業づくりを目指すにあたり，さしあたり本研究からは，以下のような支援の方途があげられよう。

①目標設定

単元の目標に即して，子ども一人ひとりにどのような目標を設定するかが問われる。そこではやはり授業の今の時点で，その子なりの主体的な姿が願われることは，附属特別支援学校，県外実践校いずれでも共通している。附属特別支援学校では，さらにその目標をその時々の生徒の様子に即して設定するという論が展開されている。今を大切にすることは，その日の生徒のコンディションや思いを適確に把握してこそより高い精度が担保

されよう。そのためには，計画段階での目標設定の精度に合わせ，その日その日の生徒の様子を把握する精度も求められよう。なお，子ども主体の授業づくりが最も重視するのは，言うまでもなく，子ども主体の活動である。附属特別支援学校で議論されたように，主体性は，意欲等にかかわる意思的側面である。それを目標とすることで，教育が担うべき知識・技能の習得をどう位置付けるかは議論の余地がある。主体性が発揮される内容として知識や技能の発揮・活用があるのであり，内容面を押さえつつ，それを単に習得したり活用したりするのではなく，主体的に，という明確な意思を指向することで教育目標に質的価値を付与することが重要であろう。「主体的に活動する」という表現に表されるように，主体性は目に見える活動（内容）と一体的に把握されることが望ましい。このことは，今日重視される観点別評価とも連動する議論である。

②活動計画

附属特別支援学校，県外実践校2校のいずれにおいても，活動の単元化がなされている。生活上のテーマを設けて活動を単元化することで，やりがいや見通しをもったまとまりのある活動が展開できる。また一人ひとりの活動の分担も，重要な手立てと言えよう。附属特別支援学校では，担当する活動の変更で，より主体的な活動を期待したが，それには特に活動変更当初における教師による手助け等の他の支援も行うことで対応している。

③教材・教具等

県外実践校では，精いっぱい活動できる活動量，場の配置，道具・補助具等の工夫などに力が注がれていた。附属特別支援学校でも石けん班の協議では，攪拌工程に関して同様の視点での議論がなされている。子どもに合わせた教材・教具等の工夫の必要性を示すものである。活動量はものづくりの場合，用意する材料の量によって決まることが多い。材料もまた教材・教具である。そのため，この点も教材・教具にかかわる議論と言える。

④教師の共に活動しながらの支援

附属特別支援学校の記録では，活動の変更場面

攪拌での声かけなどで、教師の共に活動しながらの支援に関する議論がなされている。県外実践校でも、教師が子どものそばで活動することで適時の支援を行うことなどが留意されている。いずれの場合も、子どもに合った支援を行う上で、共に活動し、共感関係の中で、子どもに寄り添う支援を指向しているものと言える。

以上4点からの方途が、本研究では示唆された。今後は、たとえば、個別の指導計画や指導案で設定される個別の目標とそれに対する手立て（これらも個別の指導計画と言うことができる）などが、授業の実践の場で、どのように具体化されているかの検討を行うことで、子ども主体の授業づくりでの一人ひとりへの支援の最適化をより実践的に吟味できよう。

表1 クラフト班記録より

- ・Dさん（2年・男）の目標を「複数の作業に一人で取り組む。」「作業の報告や困ったときの相談を自分から教師に行く」の2つ設定した。2点目の目標は「報告」や「相談」に関することを設定したが、これは1点目の目標である「一人で取り組む」ための支援でもあると捉えている。目標設定については作業そのものを円滑に進めるために必要とする力（知識や技能といったいわゆるハード面）を育てるための目標にするか、働くための基礎となる力（興味・関心・意欲といったいわゆるソフト面）を育てるための目標とするか、ハード面、ソフト面で考えたとき、どちらの目標を設定する方がよいのか悩むところである。「できた」「分かった」（ハード面）という経験の積み重ねが、「もっとレベルアップしたい」（ソフト面）という主体的な気持ちを引き出すことにつながっていくことを踏まえれば支援の方向性は「できる」ようになるためにという視点で考えていくのだが、目標はソフト面になり具体性に乏しい内容になりがちになってしまう。
- ・作業の時間いっぱい活動することは全生徒に保障したい。しかし、実態によっては、難し

い生徒もいる。そこは活動内容や活動の流れ等の工夫（支援）が必要になる。

→（関連意見）「時間いっぱい」は授業を行う教師側の授業づくりの大前提になるのではないか。この考えを基にすると生徒の目標として「時間いっぱい」を明記することはしなくてよいのではないか。

表2 第2回記録より

- ・（T1）支援を大きく変えるということには不安もあったが、作業学習だけでなく、普段の他の学習の様子からも生徒たちは大きく困惑せず対応していくと思っていた。新しく始めるときには戸惑いを見せるがさほど時間をかけずに慣れていくことが多い。Bさんについては作業の中身が変わってどうだろうと思ったが、初日から本人からの苦情や訴えもなく取り組むことができた。
- ・（T2）始めは作業が変わったため、T2がタイマーを押したり「はい、次はこれ」と提示したりしていたが、2週目からは「販売会に行く」という気持ちが出てきて、自分から米を置きタイマーを押し、潰すという姿も見られるようになった。袋を切っておくことで、自分からミキサーをセットすることができるようになってきた。米を冷凍庫から出すタイミングと関係するようだが、米がさらさらな時は文句は出なかったが、べちゃべちゃになった時は「何だこれは」という表情で教師に訴える場面も見られた。
- ・（T1）攪拌については、石けんを作る上で必要な工程である。30分くらい立って攪拌しなければならず、大変な作業である。誰か一人にお願いするという案も考えられるが、大変であり必要な工程なので、敢えて“みんな”でやる“ということにしている。指導案にも「協働的な」という表現を載せたり、授業の中でも“みんな”という言葉で表現しているが、生徒たち5人が「協働とは」「協力とは」ということについて、しっかり理解しきって

はいないが、同じ場所で、近くで顔を見合うことで、“みんなで協力する”ということを感じ、共有することで“石けん班での協力”ととらえてほしいと思っている。

- (T2) 攪拌は、石けんを作るために“核”となる場所である。石けんは攪拌してから1ヶ月寝かせてみなさんのところに出荷することができる。攪拌をしないと容器詰めもラベル貼りも全くできなくなってしまう。園芸班、クラフト班は前半も後半も同じ作業に取り組んでいるが、石けん班のみ作業内容が二つになっているのはそのためである。
- (T1) 数を目標にするということ、評価については、作業の中ではクローズアップして十分に取り上げてはいない。Cさん、Eさんは何本できたか、数や数字が分かるので、日誌に数を記入しているので、教師とのやりとりで話題にすることはある。攪拌をしながら「何個できたかな」「次も頑張ろうね」等、評価に関わるような話題をすることもある。生徒が変わった時には評価についても変えていかなければならないと思う。
- 攪拌では、どうしても手が止まってしまう生徒もいると思うが、ずっとかき混ぜ続けられる支援は何か行っているのか。先ほどは石けんの質についても話題になっていたが、質を維持する工夫は何かあるのか。
- (T2) 攪拌については難しい問題で、かき混ぜ過ぎると空気が入り過ぎて石けんが泡だっしまい、湯煎をした時に量が減ってしまう。Dさんのように時々休むくらいがちょうどいいようである。真面目に回しすぎないほうがいい。今回のメンバーは、ゆっくりペースで作業する人が多いので、意外といい石けんができています。数年前に高等部のRさんが攪拌が難しかったため、電動泡立て器を使ってみたが、あまりにも空気が入り過ぎて密度の薄い石けんになってしまったということがあった。その後、いろいろな教師が石けん班を担当する中で湯煎をすることで密度が一定

になることが分かり、現在の工程に至っている。その生徒が回しやすい粘性のバケツに変えたりするなどの工夫をしている。

- (T1) 石けん班は、職人的な感覚が必要だといつも感じている。電動器具で同じ時間を設定し取り組むことで同じ質になるのではないかと思ってはいたが、その話を聞いてどうやらそうもいかないようだということも最近も思っている。販売をしていますが、石けんによって色が違うことをお客さんに指摘されることがあった。
- (T2) 粘性が強くても弱くても、汚れ落ち具合は変わらない。使う人によっては、はちみつのように少しゆるいほうが溶けやすく使いやすいというご意見をいただいている。私もそう思う。
- (T1) 攪拌は「このようにする」と確信をもって言える知識を持ち合わせていない。一生懸命攪拌回している生徒に「それはやりすぎです」とは言えない。「ゆっくり、同じペースで」というかんに話しているが、生徒には分かりにくいだろうと思っている。その仕事に取り組む時の正しいやり方を教師が提示できていないので、大きな悩みである。
- (T2) 湯煎をして補充をしても、しばらく時間が経つと減っていたことがあった。
- 機械を使うと、メレンゲのように泡だってしまう。容器の上半分が泡になってしまった。以前は攪拌する時には、両手で持って混ぜる、ゆっくり混ぜるなど、いくつかの約束を作った時期もあった。それらを守ったらちょうどいい石けんができるということを生徒に伝えたが、その時いるメンバーに通じるやり方や支援で攪拌を行えばいいのかとも思う。

文献

○岩手大学教育学部附属特別支援学校（2015）：研究紀要 23. 岩手大学教育学部附属特別支援学校, pp.1-12.

- 小出進（2014）：知的障害教育の本質—本人主体を支える。ジエース教育新社，pp.29—37.
- 京都府立与謝の海養護学校（1972）：よさのうみ第5号。京都府立与謝の海養護学校，pp.14—31.
- 文部科学省（2007）：特別支援教育の推進について（通知）。
- 名古屋恒彦（1996）：知的障害教育方法史 生活中心教育・戦後50年。大揚社，pp.65—67.
- 名古屋恒彦（2013）：キャリア教育と教育課程改善—知的障害教育を中心に—。発達障害研究，35，pp.327—333.
- 名古屋恒彦・小山芳克・田村典子・佐々木弥生・高橋円・中村昭彦・羽藤幸恵・伊藤慎悟・齋藤貴子・藤原伊吹・小田島美咲（2016）：子ども主体の活動を実現する領域・教科を合わせた指導の授業づくりの研究。岩手大学教育学部プロジェクト推進支援事業教育実践研究論文集，第3巻。pp.32—36.
- 太田正己（2007）：特別支援教育の授業研究法 ロマン・プロセス法詳説。黎明書房，p. 206.
- 信州大学教育学部附属養護学校（1980）：新しい生活単元学習の創造。日本文化科学社，pp.1—225.
- 山本普（1967）：バザー単元。東京都立青鳥養護学校：青鳥二十年。東京都立青鳥養護学校，pp.27—30.