

## Ⅱ 知的障害のある児童・生徒を対象とした教育内容・方法の充実事業報告 (各教科等を合わせた指導)

### 知的障害のある児童・生徒を対象とした教育内容・方法の充実事業 各教科等を合わせた指導充実検討委員会

#### <委員>

中坪 晃一	植草学園短期大学	学長	専門委員
菅野 敦	東京学芸大学	教授	専門委員
山本 篤	都立葛飾盲学校	校長	
荒川 早月	都立高島特別支援学校	校長	
井上 美保	都立調布特別支援学校	校長	
磯部 淳子	都立墨田特別支援学校	校長	
木村 泰子	都立南花畑特別支援学校	校長	
小宮山 都美	都立葛飾盲学校	主幹教諭	
本莊 建史	都立調布特別支援学校	主幹教諭	
山本 紀子	都立南花畑特別支援学校	主幹教諭	
田島 貴子	都立高島特別支援学校	主任教諭	
安藤 梢	都立墨田特別支援学校	主任教諭	

# 生活単元学習の充実に向けて

## 「各教科等を合わせた指導」と生活単元学習

### ◆教科別、領域別の指導と「各教科等を合わせた指導」

都立知的障害特別支援学校（知的障害教育部門、知的障害を併せ有する教育課程を含む）では、教科別、領域別の指導と「各教科等を合わせた指導」について、児童・生徒の実態や学校の教育方針に基づきそれぞれのバランスを考慮して時数を配当しています。

学習指導要領に示された各教科の内容は、「各教科等を合わせた指導」として指導を行う場合や、「各教科等を合わせた指導」として指導を行いながら、教科別の指導を設定して指導を行う場合などがあります。各教科の指導を、教科別の指導の時間を設定して行う場合は、「各教科等を合わせた指導」との関係性を明確にする必要があります。

「各教科等を合わせた指導」においては、各教科等の内容が含まれることを意識して指導の計画を立てることが重要です。

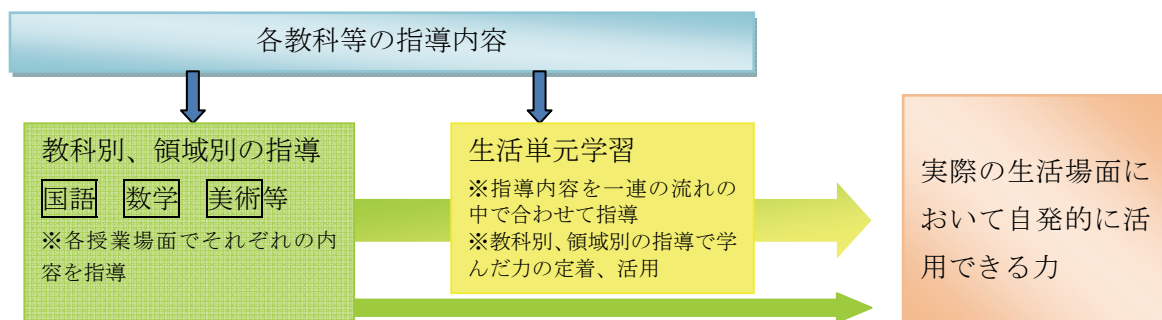
### ◆生活単元学習の意義と役割

「各教科等を合わせた指導」の一つの形態である生活単元学習においても、各教科等の指導内容や教科別、領域別の指導との関連性を考慮しながら、「合わせた指導」であることを効果的に発揮できるような指導の展開が必要です。

特別支援学校学習指導要領解説総則等編（幼稚部・小学部・中学部）では、生活単元学習は、「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、一連の活動を組織的に経験することによって、自立的な生活に必要な事柄を実際・総合的に学習するものである」としています。

都立特別支援学校の生活単元学習と教科別、領域別の指導との関係から、都における生活単元学習の意義や役割を次のように捉えます。

生活単元学習では、児童・生徒が学んできた知識や技能を、実際の生活場面で活用できるようになることを目指し、生活場面を想定した一連の活動の中で、児童・生徒が自ら活動することを大事にした指導を展開する。



生活単元学習では、生活上の目標やテーマに基づく一連の流れやまとまりのある活動を体験することにより、各教科等の内容を学ぶこととなります。その中で、教科別、領域別の指導を設定している教科等については、教科別、領域別の指導の内容を深め、児童・生徒が生活の場面で活用できるようになることを大切にしていきます。

## 生活単元学習の単元づくり

都では、平成 23 年度から生活単元学習の充実に向けた取り組みを進めてきました。当初の各学校の生活単元学習の状況については、次のような指摘がありました。

- ・ 指導内容や方法が学校や担当者に任されており、「何をしてもよい」反面、何をしたらよいか分からなくなっている。
- ・ 生活場面の中でも部分的な活動のスキルの獲得に重点が置かれ、訓練的な活動が中心である。

このような状況にある学校では、前年度まで実施してきた「単元」を毎年繰り返す行うなど、児童・生徒の実態に応じた生活単元学習が行われにくいといった課題もありました。

そこで、「各教科等を合わせた指導」の意義や望ましい生活単元学習の在り方を、授業実践の視点から考え、整理しました。

平成 24 年度には、単元づくりに当たって考慮すべき大切なことを次のようにまとめました。

### 単元づくりで大切なこと

- 1 児童・生徒が言える単元名にする。
- 2 分かりやすい単元の到達目標を設定する。
- 3 児童・生徒が「今できること」を大切にする。
- 4 テーマに沿って様々な活動ができるように工夫する。

目標や課題を意識して主体的に取り組むためには、児童・生徒が「この時間では何をするのか」「何を目標とする単元なのか」という見通しをもつことが必要です。そのためには、児童・生徒が分かるゴール（到達点）を設定するとともに、見通しやゴールを常に確認できるような工夫が大切です。授業の始まりで、単元名を見たり言ったりすることで、これから何をするのか、という見通しをもちやすくなるような単元名の工夫がポイントとなります。

また、個人差の大きい集団の中であっても、一人一人の児童・生徒が力を発揮できるようにするためには、活動の種類や量を工夫する必要があります。一つの単元の中に、様々な活動が盛り込まれていれば、児童・生徒が自分の得意なことや興味のあることに応じて活動を選択することができるようになります。

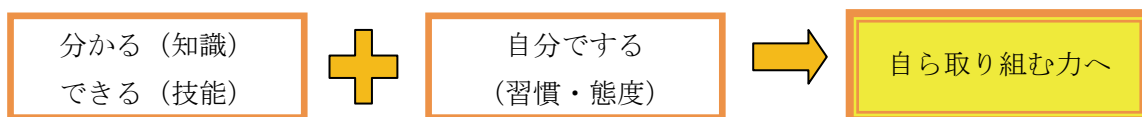
活動量や活動の種類を増やすことで、同じ活動に繰り返し取り組むことができ、「条件があればできる」ことを「いつでもできる」状態に高めたり、「今できること」を基に、新たな知識や技能を身に付けたりすることが期待できます。それにより、児童・生徒が自信をもって活動に取り組み、より主体的・積極的に取り組もうとする態度を育てることができます。

主体性や積極性を育てるために、活動の量や種類を工夫する際は、児童・生徒が「できること」を十分に把握し、児童・生徒が「できること」から活動を組み立てていくことが必要です。知的障害の児童・生徒の特徴の一つとして、「成功経験が少なく自信がもちにくい」ということが挙げられます。活動の回数や時間を多くし、児童・生徒がより多く取り組む機会を増やしたとしても、児童・生徒が「やってみよう」と思える活動でなければ、知識・技能の向上や進んで活動しようとする意欲を育てることはできません。そのために、児童・生徒が経験していること、条件の中であればできること、適切な支援によりできることなど、「できること」をきっかけとして活動を設定するということが大切になります。

これら、4つのポイントに基づいた単元づくりに当たっては、個々の児童・生徒の実態と、集団としての実態、年齢、発達段階を考慮して、単元テーマや単元の到達点を設定することが必要です。

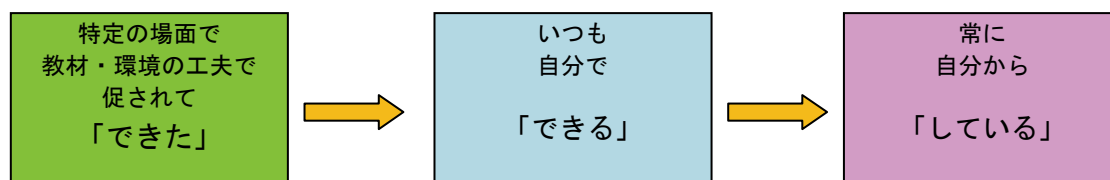
## ■ 「自ら取り組む」活動を大事にした単元づくり

児童・生徒が、活動に自ら取り組めるようになるためには、自分が何をすべきかが分かり、その活動が自分でできることであることが大切です。「分かり、できる」活動を経験することにより、自分から取り組もうとする意欲や達成感への期待をもつような支援が重要です。



### ◇ 「できること」からのスタート

児童・生徒の「できること」には、様々な段階や状態があります。学んできた知識や技能が、どの程度「できる」のかを適切に評価することが重要です。「できない」と思われていることでも、適切な環境や教材によっては「できる」場合もあります。さらに、「できる」経験を繰り返すことで、支援がなくてもできるようになることもあります。児童・生徒の「できた」ことや「できている」状況を、確実に把握することが必要です。



「できること」からスタートすることで、学習によってできるようになったことが、より確実に「できる」ようになり、「できた」という経験を何度も繰り返し、自信をもって「できる」と感じることを増やすことにつながります。

「できること」からスタートするとは、支援を受けて「できた」ことを、確実に「できる」ことへ結び付け、自分から「している」段階までできるようになるために必要な支援の手だてを工夫することでもあります。

ある特別支援学校では、これまで取り組んできた単元や他の教科等の授業内容から、児童の「できていること」と「できるようになったこと」、経験した学習事項を整理し、単元を構成しました。また、授業の中でも一人一人の児童の、現在の「できること」を把握し、活動を変更・調整したり必要な補助具を用意したりしました。下は、この特別支援学校で作成した単元の実施に向けた実態把握表の一部です。

単元名「なつまつりをしよう」実態把握表

◎一人でできる ○言葉かけや支援があればできる ○教師と一緒にやる

児童名	活動の準備	グループの活動	自分の役割	確実に「できる」ことを目指す内容
A	△	△	○	太鼓の係で、曲に合わせて太鼓を叩く。
B	◎	○	◎	活動の順番や時間を意識して司会の役割を果たす。
C	○	○	○	的当て係で、お客さんに「どうぞ」と言って道具を渡す。



◇ 「役割」のある活動

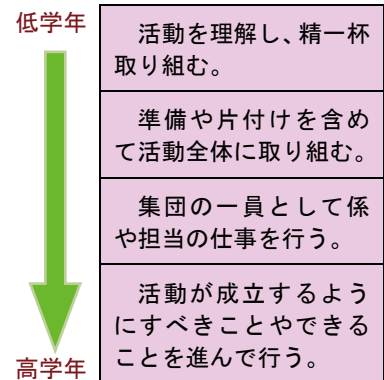
一人一人の児童・生徒の「できること」を大事にし、どの児童・生徒も精一杯活動できるようにするためには、活動の量や種類の工夫が必要です。学習指導要領解説には、「単元は、一人一人の児童生徒が力を発揮し、主体的に取り組むとともに、集団全体で単元の活動に共同して取り組めるものである」ことに考慮することが重要であると書かれています。児童・生徒が、集団の中で、自分のできる方法で、できることに取り組むためには、それぞれの児童・生徒が「役割」を明確にすることが重要です。



集団の中で自分の「役割」を果たすことで、「できた」という意欲や達成感とともに、責任感や仲間と協力しようとする意識などが育ちます。児童・生徒の実態や育てたい力に応じた「役割」の設定を工夫することが大切です。

＜「役割」の段階＞

児童・生徒の年齢や発達段階に応じて「役割」の捉え方も変わっていきます。小学部低学年の児童や、単元に十分に見通しがもちにくい児童・生徒には、主となる活動をよく理解し、友達と一緒に精一杯取り組むこと自体が「役割」となります。段階が上がるに従って、自分の係や仕事を責任をもって行うことや、自分から「役割」を見つけて取り組む態度が育つように役割を設定することが大切です。



◇ 児童・生徒の学年・年齢に応じた単元テーマの設定

＜舞台発表をテーマとした単元の例＞

小学部	げき遊び・げき表現 学年集会での発表 発表会の準備・進行
中学部	校内発表会等の準備・進行の手伝い
高等部	文化祭の企画・運営 (生徒会活動)

児童・生徒にとっての「生活上の目標」や「達成を目指す課題」は、児童・生徒の学年、年齢や、集団の構成によっても異なります。そのため、同じような題材や単元名を扱っても、ねらいや取り組み方はそれぞれの児童・生徒集団によって工夫する必要があります。単元のテーマや到達目標を設定する際は、児童・生徒の実態を十分考慮するとともに、児童・生徒の学年や学部を意識することも大切です。

例えば、小学部低学年で「げき遊び」を扱う際は、生活単元学習としての到達点は、「発表活動を成功させ喜びを味わう」ことよりも、「友達とともにげき遊びそのものを楽しむ」こととなります。このような活動を繰り返し経験しながら、学年が上がるにつれ目標や取り組み方が「発表会を成功させる」ことや「企画や準備・進行にも関わる」ことへと変化していきます。

また、高等部段階になると、それまで生活単元学習で取り組んできた内容が、生徒会活動や作業学習、教科別の指導等で扱う内容へと変化していくこともあります。

