

生活単元学習における自分事に迫る授業づくり：
自分なりの思考の深まりを目指して

| | |
|-------|---|
| メタデータ | 言語: Japanese 出版者: 静岡大学教育学部附属教育実践総合センター 公開日: 2024-03-15 キーワード (Ja): 知的障害教育, 生活単元学習, 自分なりの思考の深まり, 実感, 学習評価の視点 キーワード (En): 作成者: 岩佐, 恭平, 鈴木, 藍子, 若月, 未来, 加茂, 聡, 青嵐, 雅文, 成瀬, 美佳, 吉田, 順平, 塩原, 康裕, 山元, 薫 メールアドレス: 所属: |
| URL | https://doi.org/10.14945/0002000309 |

生活単元学習における自分事に迫る授業づくり

—自分なりの思考の深まりを目指して—

岩佐 恭平（静岡大学教育学部附属特別支援学校）
 鈴木 藍子（静岡大学教育学部附属特別支援学校）
 若月 未来（静岡大学教育学部附属特別支援学校）
 加茂 聡（静岡大学教育学部附属特別支援学校）
 青嵐 雅文（静岡大学教育学部附属特別支援学校）
 成瀬 美佳（静岡大学教育学部附属特別支援学校）
 吉田 順平（静岡大学教育学部附属特別支援学校）
 塩原 康裕（静岡大学教育学部附属特別支援学校）
 山元 薫（静岡大学教育学部）

Creating lessons that approach personal matters in daily life unit learning

Aiming to deepen your own thinking

Iwasa Kyohei , Suzuki Aiko , Wakatsuki Mirai , Kamo Satoshi ,
 Aoshima Masahumi , Naruse Mika , Yoshida Junpei , Siohara Yasuhiro

(Special Needs Education School affiliated with Shizuoka University Faculty of Education)

Yamamoto Kaoru

(Shizuoka University Faculty of Education)

要旨

本実践は、各教科や領域の内容を含む生活そのものからまとまりを抜き出し、実際の、体験的、総合的に学習する生活単元学習において、子ども一人一人が十分に力を発揮しながら集団としての学習テーマに仲間とともに取り組む中で、一人一人の生徒の「自分なりの思考の深まり」を促していくことを目的としている。本校中学部の教育実践を通して、この目的を達成するためには、①生徒の学習活動における具体的な姿や言動から「その子なりの捉え方や学び方」を把握すること、②生徒たち自身の思考に沿って（合わせて）学習活動を展開すること、③自分の実感との「ズレ」に気付き、自分自身の思考を見つめ直すための集団としての学習テーマのゴールとその履歴（進捗状況）を見える化すること、④集団としての学習テーマに含まれている学習活動や生徒の思考に溶け込んでいる各教科のエッセンス（各教科の目標及び内容）を見取り、評価することの4点が大切であることがみえてきた。

キーワード：知的障害教育 生活単元学習 自分なりの思考の深まり 実感 学習評価の視点

I 本実践と学校研究との関係性及び問題の所在

1. 学校研究について

本校では、令和3年度より自分事として学ぶ授業づくりを通して、児童生徒の資質・能力の更なる育成を目指し、子どもたちがそれぞれの豊かな生活を実現することを目的に「自分事として学び、豊かな生活を実現する授業づくり」をテーマに授業研究に取り組んでいる。令和3年度から4年度の2年間の研究を通して、自分事としての学びを構成する要素として、①学びが、②身体的・感覚的な実感、③思考の揺さぶりの3つが挙げられ、子どもの「今」の姿の背景にあるこれまでの発達とこれからの発達を見通した子ども理解と

子どもの生活に目を向けた単元設定の見直し（単元づくり）が必要であることが分かった。また、子どもたちは、一人一人がこれまでの経験や知識を携えて、自身の環境内の「ひと・もの・こと」にそれぞれ能動的に関わろうし、環境との相互作用を通して、身の回りの事物・事象について理解を深め、同時に、より効果的な関わりを身に付けていくものと考えた。子どもたちはそれぞれの「問い」をもって環境に働き掛けているのであり、そのとき、身体的・感覚的な「実感」を伴いながら、一人一人の「自分事としての学び」が実現していくものであると考えた（図1）。そこで、本校での授業づくりの中では、①発達の視点から「子ど

も理解」を行うこと、②その子にとっての「問い」や「実感」のもてるような学習活動を具体化すること、③子ども一人一人の目標を明確にし、学習環境を調整することに取り組んでいる（図2）。

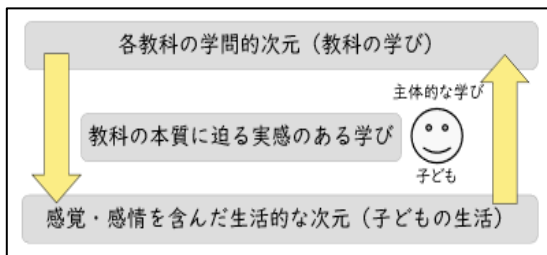


図1 学びにおける教科と生活のつながり

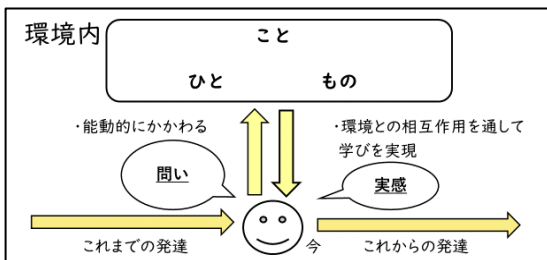


図2 学習者目線での自分事としての学び

2. 問題の所在

本校中学部では、知的障害教育において長きに渡り実践されてきた子どもの生活をテーマとする各教科等を合わせた指導（生活単元学習、作業学習、日常生活の指導、以下合わせた指導と表記）を教育課程に位置付けている。その合わせた指導の授業を見直してみると、本来、学習者目線で授業が展開されているはずの合わせた指導の中で、個別最適な学びが成されていると言えるだろうかという課題が見られるようになってきた。その課題解決を図るためには、改めて、学習者目線で合わせた指導を捉え直す必要があるのではないかと考えた。

そこで、令和5年度は、生活単元学習を研究の窓口として、子ども理解に基づく単元づくりを行い、これまでの本校における合わせた指導の見直しを図るとともに、子どもの学びをさらに確かな力にしていくための合わせた指導の在り方を探っていくこととした。

II 教育実践（生活単元学習の実践）

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・体系的に経験することによって、自立や社会参加のために必要な事柄を実際の・総合的に学習するもの」である。生徒自身が「こんなことをやり遂げたい」「こんなことを頑張りたい」といった「問い」をもち、活動の中で活躍することを通して自分なりの「実感」を得ながらその「問い」を解決していくことが大

切である。中学部では、生活単元学習を進めていく中で「問い」が生徒の中で発展し、高まっていくことに重点を置いて授業づくりを行った。「問い」が発展するためには、「あれ?」「なんでだろう?」「どうしたらいいのかな?」と自分の実感との「ズレ」に気づき、自分自身の思考を見つめ直していく作業が必要である。その中で自分の考えを強くもったり、考えを広げたりすることが、「問い」を単元の中で発展させることにつながると捉えた。

なお、本教育実践に関わった生徒及びその保護者には研究の主旨と個人情報保護について事前に説明をし、了解を得ている。また、学会・論文等での発表についても併せて了解を得ている。

1. 前期の取組

単元内における「問い」の発展を目指し、前期は中学部全体で実施した校外宿泊学習（以下、キャンプ）に向けて、「野外活動」をテーマにした単元を取り上げた。

（1）各学年の生活単元学習における願う姿の設定

単元を進めるにあたり、まずは、各学年集団における願う姿（表1）を具体的に設定した。

表1 学年集団における願う姿（生活単元学習）

| 学年 | 願う姿 |
|----|---|
| 1 | 生徒同士の関係の深まり（支え合い） 集団の中で目標に向かって取り組む姿 |
| 2 | 自分の考えや理由をもって行動する姿 集団の中で一人一人が役割をもって自分から取り組み、やり遂げる姿 |
| 3 | 中学部の最上級生として、自分のできることに自信をもって取り組む姿 自分以外の後輩の役割や意見をくみながら、活動を進める姿 |

（2）生徒一人一人の「やりたい」を目指した学習活動の検討

キャンプにおける野外活動に向けた学習に対して、生徒一人一人が「やりたい」という意欲をもって学習活動に取り組むことができるようにするため、一人一人の生徒の「好き（やりたい）、嫌い（やりたくない）、得意（できる）、苦手（できない）」の4つの観点に関する「ひと・もの・こと」について実態を整理し、子ども理解に基づく多様で豊富な学習活動を検討した。キャンプにおける野外活動というテーマに沿って学習活動を整理した結果、自然や生き物を題材にしたゲーム（以下、ネイチャーゲーム）と野外調理の2つを主活動とした。そして、上記の願う姿と主活動を踏まえ、「キャンプに向けたネイチャーゲームや野外調理の準備を通して、仲間と意見を伝え合っともに活動したり、目的に向かって最後まで活動し、自分の役割を果たしたりすることができる。」という集団としての目

標を設定した。また、単元内における「問い」の発展を目指し、活動の中では、「あれ?」「何でだろう?」といった疑問や問いをもつ場面を設定し、自分で考えたり、自分と他者の意見を比較したりしてより思考を深め、「仲間と一緒に楽しむ」という目的を達成するためにはどうしたら良いかという課題に対して、自分なりに創意工夫できるように進めていくことを確認した。

(3) 学習の流れと生徒の様子

ここでは、ネイチャーゲームの学習の様子を紹介する。このゲームは、キャンプの醍醐味の一つである大自然を十分に味わえるように、指定されたヒントをもとに野外散策を行うフィールドビンゴ形式の活動(図3)とした。「きれいな葉っぱ」「緑のもの」「固いもの」などのヒントをもとに「におい」「感触」「聞く」といった五感を使いながら散策することで、昆虫や植物の生態についてより詳しく学びながら、グループ内で協力して自分の意見を伝え合ったり、協力して目的のものを探そうとしたりする姿を引き出せるのではないかと考えた。準備を進めるにあたっては、ゲームのルールやヒントを考える企画グループ、植物や昆虫などを調べてゲーム内で使う図鑑を作る図鑑グループ、ゲームで必要なものを作る制作グループに分かれて行った。以下、制作グループの活動について紹介する。

※図3、4は個人情報保護のため生徒の自筆を活字に修正した。



図3 ネイチャーゲームで使用した用紙

① 制作物の検討

企画グループから、ゲームをみんなで楽しむことができ、散策中にはぐれることがないように、グループの仲間がはっきりと分かるものを作ってほしいと依頼を受けたところから学習が始まった。依頼を受けて、まずこれまでの自分の経験から意見を出し合った。「首に提げてチームの色の画用紙を首から提げるのが良い。」や「チームの色の布を首に巻いてはどうか。」とそれぞれの意見を出し合った。そして、出てきた意見の共通点や相違点をイラストで示しながら、実際に画用紙や布を身に付けて確認をし、どのようなものが

あると良いかを考えるようにした(図4)。意見交換の中では、自分の考えるアイデアの良さが仲間に伝わるように伝え方を工夫したり、友達の意見に賛成したり、仲間の意見を受けて自分の意見を変えたりする姿が見られた。意見を出し合う中で、首に巻くバンダナを作ることに決まった。自分なりの考えをもって意見を出し合うことを通して、「仲間と一緒にキャンプを楽しむ」という集団としての学習テーマへの意識をより強めることができた。



図4 意見を視覚的に整理した掲示

② バンダナづくり

バンダナづくりでは、キャンプに関係する生き物や植物などの題材をステンシルにして布に模様を付けていくことにした。より活動への意欲につながるように、自分たちが描いたイラストをもとにステンシルの型を準備した。制作段階では、まず型を使って自由にバンダナへ着色をした(図5)。自分の好きな生き物の型を丁寧に押す生徒、デザインに凝ってバランスを考えながら型を選んでいる生徒、生き物を主人公にした自分なりのストーリーを表現する生徒など、それぞれの自分らしさが表現できたバンダナを作ることができた。授業の最後に、作ったバンダナを並べて見合う中で「これでは、グループの仲間が分からない。」と生徒自身が気づき、デザイン等は好きなものでいいが、活動グループごと着色の色を決めることになった(図6)。

次に、グループごとの色を決めて制作を行った。自分の所属するグループの色を覚え、その色で自分から進んで着色する生徒や同じグループの仲間の制作の様子を見て自分の制作デザインに生かしている生徒の姿等が見られた。普段、自分の意見を変えることが難しい生徒についても、仲間の意見も取り入れながら進めることができた。

下表(表2)は、生徒たちのバンダナづくりの過程である。この過程を見ても、最初は自分の好きなものや色で着色していたが、仲間の意見に触れていく中で自分の考えを広げていったことが分かる。その中では、集団としての学習テーマである「仲間と一緒に楽しむ」という視点に立ち返りながら、そこへの思いをさらに強めながらキャンプへ向けて準備を行うことができた。

「自分事としての学び」が実現できるように、生徒たちが自分自身の思考を深めていったことで、この制作過程の変化が生じたのではないかと考えられる。

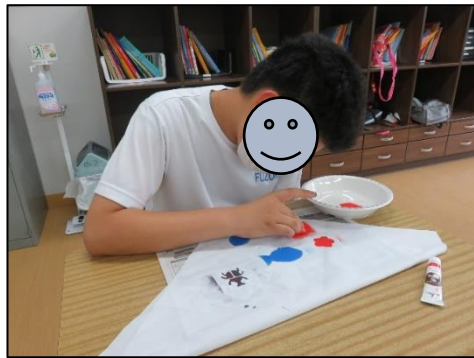


図5 ステンシルで着色する様子



図6 制作の意図を説明する様子

表2 バンダナづくりの制作過程

| 最初の制作 | 途中の制作 | 完成（発表場面） |
|-------|-------|----------|
| | | |

(4) キャンプ当日の様子

中学部全体でのキャンプは、3年ぶりの実施となった。新型コロナウイルス感染症の影響もあり、近年は中止や校内宿泊に切り替えて行っており、今年度在籍している生徒にとっては初めての経験である。宿泊に対して不安を訴えていた生徒も含め、すべての生徒がキャンプに参加することができた。また、これまでの学習をもとに「キャンプの中で〇〇が楽しみ。」と生徒一人一人が自分なりの楽しみや期待感をもって参加することができた。ネイチャーゲームでは、各グループで「仲間と一緒にキャンプを楽しむ」を合い言葉に、自分たちで協力をして散策をすることができた。制作したバンダナのおかげもあり、グループの仲間へ声を掛けて一緒に活動に取り組んだり、遅れそうになっている仲間のことを気遣い、歩くペースを変えたり、自分の意見を伝えて進むルートを決めたりする姿が見

られた(図7)。



図7 当日のネイチャーゲームの様子

(5) 前期の実践からの成果と課題

① 生徒一人一人の思考の足場をつくる

本実践は、生活単元学習を進めていく中で「問い」が生徒の中で発展し、高まっていくことに重点を置いて授業づくりを行った。学習の中で、仲間と協力して活動を進めたり、自分が制作したものと仲間の制作したものを比較し、共通点や相違点を整理したりすることにより、「あれ?」「なんでだろう?」「どうしたらいいのかな?」と自分の実感との「ズレ」に気付き、自分自身の思考を見つめ直す姿を引き出すことができたのではないかと考える。一方で、一人一人の「自分なりの思考の深まり」という視点で捉えると、生徒一人一人が自己の体験の振り返りから「なぜ・何のために」という根拠や集団としての学習テーマについて深く考えようとしているというよりも、教師が生徒に促したい思考に生徒たちをのせていく(生徒自身の気付きというよりも教師の言葉掛けにより考える)授業の流れとなってしまう場面も見られた。単元を通して生徒たち自身の思考に沿って(合わせて)学習活動を展開し、生徒の言動に対する教師の気持ちや意思を込めた言葉掛けにより即時評価をすることで、生徒一人一人の思考の足場をつくり、単元を通じて自分なりの思考の深まりを促していく必要があると感じた。

② 生活単元学習の良さを生かした授業づくり

生徒たちが生活上の課題(集団としての学習テーマ)に対して正面から向き合い、課題に対してワクワクしたりドキドキしたりする気持ちを持ち、ときには失敗しながらも試行錯誤して課題解決を図っていくのが生活単元学習である。教師が用意した課題を生徒に教える(提示・提供する)のではなく、生徒たちが学習のテーマに向かって準備を進める中で、「〇〇は準備したっけ?」「△△はどうなってるかな?」などの実感のある問いをもったり、「え?」「なんで?」などのより心が動く実感をしたりすることができるようにしたい。その問いや心の動きをもとに、生徒たち自身で課題を発見し、アイデアを出しながら課題解決をしていくことができるように学習活動を設定したい。教

師は、生徒たち自身のアイディアに寄り添いながら、助けを出したり、間違っているときにはそれを伝えたりするようにして、生徒たち自身でより良い答え（解決方法）を導くことができるように支援をしていきたいと感じた。また、毎回の授業を、生徒たちが「〇〇ができた」という達成感をもって終われるようにし、気持ちや意欲を高め、その気持ちや意欲の高まりを自分なりの思考の深まりにつなげていきたいと考えた。

③ 学習評価の視点

生活単元学習は、各教科や領域等を合わせて指導をする指導形態である。学習指導要領において、合わせた指導の学習活動及びそれに伴う評価規準は明記されていない。そのため、各教科等を合わせて指導する場合には、学習活動がどの教科の目標及び内容と関連しているのかをおさえておく必要がある。また、生徒たちの思考の中には、各教科（国語や数学など）のエッセンス（各教科の内容）が含まれている。例えば、違う・同じ、長い・短い、多い・少ないなどの概念形成に関わること、時間と時刻に関わること、順番や順序に関わること、自分の気持ちや意思を言葉で伝え合うコミュニケーションに関することなど、認知の世界が溶け込んでいる。教師はそのことを認識し、学習活動や生徒の思考に溶け込んでいる各教科のエッセンスを見取り、評価できるようにしていく必要があると感じた。生徒たちが生活上の課題（集団としての学習テーマ）に対して正面から向き合い、課題に対してワクワクしたり、ドキドキしたりする気持ちを持ち、ときには失敗しながらも試行錯誤して課題解決を図っていく生活単元学習の良さを生かしながら、生徒が課題解決に取り組む中で自然な形で発揮している各教科の資質・能力を見取り、学習評価につなげる目を養っていききたいと考えた。

2. 後期の取組

前期の成果と課題を踏まえ、前期の成果を継続するとともに、後期は、単元を通して生徒たち自身の思考に沿って（合わせて）学習活動を展開し、一人一人の生徒に単元を通じて自分なりの思考の深まりを促していくことに重点を置いて授業づくりを行った。対象の学習集団を2年生とし、「仲間と協働して作り上げたものを介して自分たち以外の他者が喜んでくれたり、感動してくれたりする体験を通して、自分たちの取組が周囲へ良い影響を与えるとともに誰かのために役立つことができるという実感を得ること」をねらいとした学習活動を取り上げることとした。

（1）願う姿の設定

単元を進めるにあたり、まずは集団の願う姿を設定した。1年生の頃に生徒一人一人が思い描いた「〇〇さんみたいな先輩になりたい」という「なりたい自分の姿」に迫ること、自己の取組に対する目的意識が「自

分の世界」だけではなく、少しずつ「学校やみんなのために」という集団としての学習テーマにも意識を向けられるようになること（学習活動に対する意欲が「自分のために」から「友達（仲間）のために」、「学校のために」などの「自分も含めた外界（社会）」に広がるようにすること）が挙げられた。

（2）生徒一人一人が「自分らしさ」を発揮しながら願う姿に迫るための題材の検討

学習に対して、生徒一人一人が「やりたい」という意欲をもちながら自分らしく学習活動に取り組むことができるようにするため、前期と同様に一人一人の生徒の「好き（やりたい）、嫌い（やりたくない）、得意（できる）、苦手（できない）」の4つの観点に関する「ひと・もの・こと」について再度実態を整理し、子ども理解に基づく多様で豊富な学習活動を検討した。そして、「仲間と協働して作り上げたものを介して自分たち以外の他者が喜んでくれたり、感動してくれたりする体験を通して、自分たちの取組が周囲へ良い影響を与えるとともに誰かのために役立つことができるという実感を得ること」というねらいに沿って学習活動を整理した結果、題材を「ビオトープ」（図8）にすることとした。理由としては、一人一人の生徒が自然や生き物に対する興味関心が高いことに加え、上記のテーマに迫るためには、「仲間と力を合わせて作り上げたものを介した様々な人たちとの関わりを通して、生徒一人一人が『学校や学部みんなに喜んでもらえて嬉しかった』という達成感や満足感を存分に味わうことができるようにすること」が大切であると考えたためである。仲間と力を合わせて作り上げた「もの」自体に、人が集まる、それを見ることで心地よい気持ちになる、気持ちが高揚するなどの魅力や効果があり、作り上げたもの自体の役割が生徒にとっても明確で分かりやすいため、題材として「ビオトープ」を取り上げた。また、昇降口近くの校庭にビオトープを作るのに適した場所と空間（使われなくなった防火水槽）（図9）があり、多くの人がこの場所を通り、変化に気付いて声を掛けてくれる機会を多く設定することも選定した理由の1つである。

上記の願う姿と題材を踏まえ、「学級や学部、学校みんなのために、自分なりの意見をもって活動に取り組んだり、仲間と意見を伝え合って活動に取り組んだりすることができる」、「仲間と力を合わせて作り上げたものを介した様々な人たちとの関わりを通して、学校や学部みんなに喜んでもらえて嬉しかったという達成感や満足感を味わい、自分なりの『もっとこうしたい』『もっとこうなりたい』という希望や期待感をもつことができる」という2つの目標を設定した。



図8 ビオトープのイメージ



図9 使われなくなった防火水槽

(3) 生徒の思考に沿った単元の流れの検討

生徒の思考に沿った単元の流れとなるように単元の大まかな流れについて検討を行った。

単元の最初は、生徒一人一人が自分の経験や自分の考え・自分の捉え方を生かして自分なりの「問い」をもち、その問いを解決するために試行錯誤する（自分なりの予想を元に計画を立て、実践し、結果を振り返る）姿を大切にしながら学習を進めることとした。そこから少しずつ仲間とのやり取りや何もなかったところがビオトープに変化していることに気付いた人たち（他学年・学部の児童生徒、教師、保護者、事務室職員、調理員、警備員、放課後等デイサービスの職員、地域の方など）との自然なやり取り（会話や称賛される機会）を通して、自分の考えや捉え方が少しずつ変化し、自分なりの「もっとこうしたい」「もっとこうなりたい」という希望や期待感をもって意欲的に活動に取り組む姿を引き出したいと考えた。また、自分だけの達成感や満足感が自分たちの達成感や満足感に変わり、ビオトープが完成する頃には、自分たちの達成感・満足感が人に認められたという実感を味わうことができるよう方向付けしていきたいと考えた。

このような流れで単元を進めることによって、それぞれの生徒の自分なりのこうしたいという思いが集まって形になり、生徒たちの捉えが「自分なりのビオトープ」から「2年生のビオトープ」に変化すること（価値付けの変化）が期待できる。また、生き物を飼い始めたり、植物を植えたりすれば、エサやりや水やり等のビオトープを維持するための生活場面での役割が生

まれ、ビオトープの存在が生徒たちの生活の一部になったり、生き物が棲みやすい環境や植物が育ちやすい環境について調べて実践するなど学習が広がったりすることも期待できると考えた。そして、2年生のビオトープを介して他学年・学部の児童生徒、教師、保護者、事務室職員、調理員、警備員、放課後等デイサービスの職員、地域の方など様々な人との自然なやり取り（会話や称賛される機会）が生まれ、「学校や学部の人みんなに喜んでもらえて嬉しかった」という達成感や満足感を存分に味わうことができる。その達成感や満足感が「小学部の子たちがもっと楽しんだり、喜んだりできるようにしたい」、「もっといろいろな生き物が棲めるようにしたい」などの「もっとこうしたい」「もっとこうなりたい」という希望や期待感をもつことにつながると考えた。その結果、生徒たちが「2年生のビオトープ」から「学校のビオトープ」という捉え方に変化すること（価値付けの変化）や「学校や学部の人みんなのために」という集団としての学習テーマへと生徒一人一人の目的意識が変化すること（自分事自分たちごとに変化する姿）を期待したいと考えた。

(4) 学習評価の視点

単元を進めるにあたり、学習活動がどの教科の目標及び内容と関連しているのかをおさえた。ビオトープづくりが進んでいくと、生き物の選定、生き物の棲みやすい環境づくりを中心に活動を展開することになる。飼育する生き物を決めた後は、実際にその生き物を水槽で飼育し、水槽を手掛かりとしながら水槽と防火水槽を比較し、差異点と共通点への気付きを促したい。その気付きをもとに「その生き物が棲みやすい環境づくり」のために必要なことは何かを考えられるように促していきたいと考えた。このような学習内容と学習指導要領の目標と内容を照らし合わせ、「理科1段階A生命ア身の回りの生物」との関連から評価規準（表3）を設定した。

表3 単元の評価規準

| | |
|---------------|--|
| 知識・技能 | 生物の飼育や観察を通して、色や形、大きさなど固有の特徴や餌、生育環境などがあることに気付くことができる。 |
| 思考・判断・表現 | 生物の飼育や観察における比較する活動を通して、差異点や共通点に気付き、疑問に感じたことを教師や仲間に伝えることができる。 |
| 主体的に学習に取り組む態度 | 生物の成長を期待して、可愛がったり大切にしたりしようと世話をすることができる。 |

(5) 学習における生徒の様子

単元全体を通じて、ビオトープを作る過程において、生徒が構想・設計して問題を解決しながら作り上げることができるようにし、生徒自身の「作ってみたい」、「やってみたい」といった活動に対して肯定的な言葉掛けをして価値付けをしたり、方向付けをしたりすることを大切にしました。また、生徒が自分の力を発揮することで活動意欲を高め、自分なりに考えたことを実践し、それを振り返る活動を通して得られる達成感や満足感を大切にしました。そのため、活動する際は、生徒の実態に合わせて、ビオトープのデザインや作り方などを考案する活動を中心としたグループ(以下、デザイングループ)とビオトープを制作する活動を中心としたグループ(以下、制作グループ)に分かれて取り組んだ。

デザイングループでは、仲間とアイデアを出し合いながら、自分たちでどのようなものを配置したいのか、作りたいのかを決め、作り方の手順も考えるようにした。考えたアイデアを基にして、制作グループに提案しながら一緒にビオトープを作り上げていくようにした。必ずしも成功することだけではないため、失敗したときは、仲間、教師と一緒に改善する点を確認し、次の計画を立てて、次の授業につなげるようにすることを心掛けた。

制作グループでは、実際にビオトープを中心となって作っていき、デザイングループが考えた配置をもとにして、土や砂を入れたり、石を配置したりした。以下、生徒たちの学習活動における具体的な姿について紹介する。

① ビオトープづくりの提案と防火水槽の清掃

単元の導入では、使われなくなった防火水槽があること、それを使って生き物が棲めるビオトープを作ることを生徒に提案した。提案を受け、ビオトープについて調べた生徒からは、これまでの自分の経験や知識、調べて分かったことから、メダカ、金魚、カニ、亀、タナゴ、ダイオウイカ、テッポウウオ…など、自分が飼ってみたい水の中に棲む生き物を提案する姿(図10)が見られた。また、実際に防火水槽に行き、ここに生き物が棲むということを想像した生徒から、「汚れているところをきれいにしないと水が汚くなって、中の生き物が死んじゃうかもしれないから、掃除をした方がいいよ。」と提案する姿(図11)が見られた。さらに、掃除をしていてブラシでこすっても落とすことができない汚れもあることに気付いた生徒から「色を塗ってきれいになりたい。」と提案する(図12)など、学習活動への見通しをもちながら、自己の経験や知識を照らし合わせ、『生き物が棲むところを作る』という学習活動や題材に沿った思考を働かせながら学習活動を進めることができた。

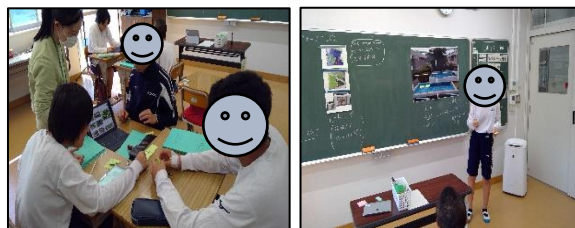


図10 ビオトープについて調べ、自分の意見を発表



図11 防火水槽の清掃



図12 色塗り

② メダカとタニシの水槽をもとに生き物の棲みやすい環境について考える

防火水槽の環境が整ったあとは、生徒たちの飼いたい生き物からまずはメダカとタニシを選び、水槽で飼育して、水槽を手掛かりとしながら水槽と防火水槽を比較し、差異点と共通点への気付きを促すようにした。その気付きをもとに、生き物が棲みやすい環境づくりのために必要なことは何かを考えていくように学習を進めた。実際に飼育するための水槽を自分たちで準備したり(図13)、タブレット端末や生き物図鑑等を活用しながら生き物の育て方について調べたりする活動(図14)を通して、「生き物が呼吸するためには酸素が必要だから、防火水槽にも水草を準備した方がいいよ。」と提案する姿や「防火水槽の中にも、石や砂を入れたい。」と提案する姿(図15)が見られ、学んだことから自分なりの「もっとこうしたい」という考えをもち、評価規準(理科1段階 A生命ア 身の回りの生物)に沿った思考を働かせながら学習活動を進めることができた。



図 13 メダカ・タニシの水槽の環境を整える

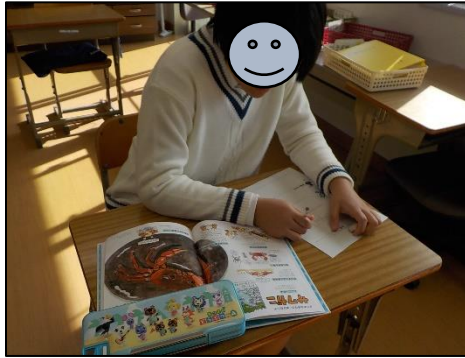


図 14 図鑑を使って生き物について調べる



図 15 防火水槽に土や石を入れる

③ 本物に触れる学習活動を通じた思考の深まり

防火水槽が少しずつビオトープに近づき、水槽で飼育していたメダカ・タニシをビオトープに移せる環境が整ってきたところで、学校敷地内に併設している附属幼稚園のビオトープ見学(図 16)とメダカや金魚を育て、ふ化させている専門家(吉田晋伍さん)へのインタビュー(図 17)等を行った。実物のビオトープを見たり、疑問に思ったことや知りたいことについて専門家から教えてもらったり、水をきれいにする方法(ろ過)について体験(図 18)したりすることで、今よりももっと生き物が棲みやすい環境について考え、学んだことを自分なりの「もっとこうしたい」につなげてほしいと考えた。本物に触れる活動を通して、今までの自分たちの取組が間違っていなかった実感を得るとともに、新しく学んだ知識を自分たちの取組に生かそうと、「ビオトープの中に入れた生き物が死なないように水を循環させたい。」と提案する姿が見られた。評価規準に迫る思考を働かせ、自分なりの思考を深めながら学習活動を進めることができた。



図 16 ビオトープ見学

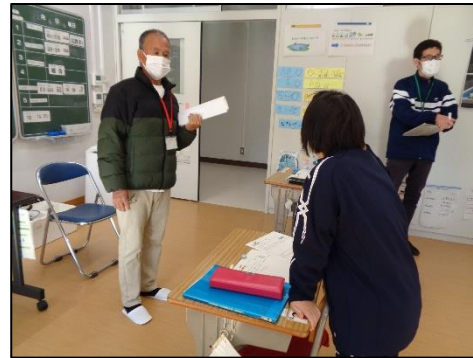


図 17 専門家へのインタビュー



図 18 ろ過機の働きを学ぶ

④ ビオトープへの生き物の放流と名前アンケートの実施

生き物を入れられる環境が整い、いよいよメダカとタニシをビオトープへ放流した。放流する前から多くの生徒が「早く生き物をビオトープに入れたい。」と発言し、「自分たちが仲間と協力して作り上げた」という実感が得られている様子だった。また、放流する様子に気付いた他学年の生徒も「見に行きたい。」と自然に集まり、これまでの2年生の頑張りを称賛する場面(図 19)も見られた。放流が終わり、メダカやタニシが泳ぎ始めると、生徒からは歓声とともに「良かった。」と安堵の声も聞かれた。また、放流した次の日から、登校時や昼休み、下校時など自分からビオトープに行き、生き物が元気かどうかを確認する姿やビオトープの周りに集まってきた他学部の児童生徒(図 20)にどんな生き物がいるのかを嬉しそうに説明した

り、他学部の教師に頑張ったところや工夫したことを熱心に伝えたりする姿が見られた。このようなやり取りを通して、生徒たちは、「自分たちの取組が周囲へ良い影響を与えるとともに誰かのために役立つことができる」という実感を得ることができたのではないかと感じた。ビオトープに生き物が棲み始めると、生徒から「ビオトープは学校のもの、みんなのものだから名前をみんなに決めてほしい。アンケートをやったらどうか？」という提案があり、これまでの学習の様子をまとめる掲示物を作り、他学部の児童生徒にアンケートを依頼する姿（図 21）が見られた。他学年・他学部の児童生徒や教師、保護者や放課後等デイサービスの職員等に気付いてもらい、自然なやり取り（会話や称賛される機会）をすることにより、生徒たちの捉え方が「2年生のビオトープ」から「学校のビオトープ」に変化したことを実感した。



図 19 生き物の放流と他者から称賛を受ける



図 20 ビオトープの周りに自然に人が集まる



図 21 名前アンケートへの協力を依頼

（6）後期の実践からの成果と課題

① 生徒の思考に合わせた学習活動の設定

単元を通じて生徒の学習活動における具体的な姿や言動から、子どもが目の前の教材や学習活動をどのように捉えているのか、どのようなことを学びとっているのかなどの「その子なりの捉え方や学び方」を想像し、授業者がそれを把握しながら学習活動を進めることを心掛けた。その結果、生徒一人一人が自分の経験や自分の考え・自分の捉え方を生かして自分なりの「問い」をもち、その問いを解決するために試行錯誤する（自分なりの予想を元に計画を立て、実践し、結果を振り返る）姿がたくさん見られた。また、何もなかった防火水槽がビオトープに変化していることに気付いた他学年・学部の児童生徒、教師を中心とした人たちの自然なやり取り（会話や称賛される機会）を通して、自分の取組に対する達成感や満足感を味わうとともに、自分の考えや捉え方が少しずつ変化し、自分なりの「もっとこうしたい」「もっとこうなりたい」という希望や期待感をもって意欲的に活動に取り組む姿を引き出すことができたと感じた。

② 思考の深まり

単元を通じて、生徒の具体的な姿や言動から見取ることができた思考は、どのような方向性に深めることができたのかを振り返ると、「集団としての学習テーマ」という方向性だけでなく、集団としての学習テーマに沿った学習活動に溶け込んでいる「各教科の目標や内容」という方向性にも思考を深めることができた。これは、学習内容と学習指導要領の目標と内容を照らし合わせ、「理科1段階 A 生命ア 身の回りの生物」との関連から評価規準（表3）を設定するという「学習評価」の視点を取り入れた成果であると感じた。

③ 学習のゴールを共有する

学習が進むにつれて、体験的に試行錯誤しながら自分と仲間の意見の共通点と相違点を確認したり、「理科1段階 A 生命ア 身の回りの生物」について体験的に学んだりすることを通して、生徒一人一人のビオトープの捉え方が深まっていった。しかし、単元の最初は、「ビオトープ」という名前を聞いたり、写真を見たりする中で、生徒一人一人が捉えたビオトープのイメージ（完成図）にはかなり大きな差があった。「ビオトープって何だろう？」という生徒から、「きれいな花があると良いな。」「水の中で生きられる生き物だから、メダカか金魚を飼ってみたいな。」「防火水槽の上には亀を入れて、下にはメダカと金魚を入れたいな。」等、自分なりのビオトープの完成図をイメージしている生徒まで様々であった。そのため、自分が作りたいビオトープはどんなイメージなのか、友達が作りたいビオトープはどんなイメージで自分との共通点と相違点は何か、みんなで作りあげるビオトープが完成したらどのようなになるのか等を、2年生の生

徒全員が目で見分けるようにイラストにしたり、模型を作ったりして見える化する必要があったと感じた。そうすることで、「○○は準備したっけ?」「△△はどうなってるかな?」などの実感のある問いをもったり、「え?」「なんで?」などの心が動く実感をしたることができるようになり、その問いや心の動きをもとに、単元の最初から生徒たち自身で課題を発見し、アイデアを出しながら課題解決をしていく姿を引き出すことができたのではないかと感じた。ある程度、学習が進み「自分なりのピオトープ」がイメージできるようになったところで、2年生のピオトープの完成図(学習のゴール)に見える化して共有することにより、一人一人の生徒が全員で集団としての学習テーマに向かって進んでいることをより実感することができたのではないかと感じた。また、学習のゴールとその履歴(進捗状況)に見える化することにより、記憶や知識に頼らない考えるための材料を提示することにもつながると実感した。

④ 生徒の動機付け(生活のリアル)につながる仕掛けづくり

生活単元学習を進めるにあたり、単元を通じて生徒の学習活動における具体的な姿や言動から、子どもが目の前の教材や学習活動をどのように捉えているのか、どのようなことを学びとっているのかなどの「その子なりの捉え方や学び方」を想像し、授業者がそれを把握しながら学習活動を進めることを心掛けながらも、集団としての学習テーマが生徒の生活そのものになるようにする(生徒の学習への動機付けを図る)ための仕掛けづくりをしていく必要性を感じた。本実践は、使われなくなった防火水槽をピオトープにする提案を教師から投げ掛ける形で学習がスタートした。しかし、学習者目線で考えると、ピオトープという題材に対して生徒自身が感動をしたり、身近に感じたりする経験が少なく、単元の最初においては、ピオトープとはどんなものなのか、どのようなものを作っていくのかというイメージをもていない生徒も存在した。単元の最初から生徒一人一人が学習に対する見通しと意欲をもち、集団としての学習テーマが生活そのものになるようにするためには、単元が始まる前や導入時において実物の池やピオトープを見学に行き生き物探しを行ったり、校長先生から「使われなくなった防火水槽を2年生で何とかしてほしい。」と依頼を受けたりするなど、本実践の学習や生徒一人一人の動機付けにつながるような仕掛けをすることが大切であると感じた。

III 結果と考察

1. 本実践の成果

本実践は、生活単元学習を進めていく中で「問い」が生徒の中で発展し、高まっていくことに重点を置き、一人一人の生徒に単元を通じて自分なりの思考の深ま

りを促していくことを目指して授業づくりを行った。実践を通して、生徒に単元を通じて自分なりの思考の深まりを促していくためには、以下の4点が大切であると感じた。

- ①生徒の学習活動における具体的な姿や言動から、子どもが目の前の教材や学習活動をどのように捉えているのか、どのようなことを学びとっているのかなどの「その子なりの捉え方や学び方」を想像し、授業者がそれを把握しながら学習活動を進めること。
- ②生徒たち自身の思考に沿って(合わせて)学習活動を展開し、生徒の言動に対する教師の気持ちや意思を込めた言葉掛けにより即時評価をすることで、生徒一人一人の思考の足場をつくること。
- ③「あれ?」「なんでだろう?」「どうしたらいいのかな?」と自分の実感との「ズレ」に気付き、自分自身の思考を見つめ直すことができるように、集団としての学習テーマのゴールとその履歴(進捗状況)に見える化すること。
- ④生活単元学習の集団としての学習テーマに含まれている学習活動や生徒の思考に溶け込んでいる各教科のエッセンス(各教科の目標及び内容)を見取り、評価すること。(自然な形で発揮している各教科の資質・能力を見取り、学習評価につなげること。)

2. これからの課題とまとめ

本実践を通して、生徒の具体的な姿や言動から見取ることができた思考は、どのような方向性に深めることができたのかを振り返ると、前期の実践においては「集団としての学習テーマ」という方向性に思考を深めるのみであったが、後期の実践において学習評価の観点を取り入れることにより、集団としての学習テーマに沿った学習活動に溶け込んでいる「各教科の目標や内容」という方向性にも思考を深めることができた。この2方向への思考の深まりは、改めて、各教科等を合わせて指導を行う指導の形態であるからこそだと感じた。年間指導計画において計画されている学習活動には、「どのような教科の目標や内容が溶け込んでいるのかをおさえ、指導して、評価する」という視点を取り入れていく必要性を実感した。一方で、「各教科の目標や内容」という方向性にも着目して生活単元学習の授業づくりを行うと、生活単元学習の良さである「集団としての学習のテーマに向かって仲間とともに生き生きと活動する姿」を引き出すことができず、各教科等の内容を集めて組み立てる「寄せ集め学習」となってしまう可能性がある。そのため、「集団としての学習テーマ」と「各教科の目標や内容」という2方向についての思考を生徒の実態に合わせて深めることを意識する必要があると感じた。

生徒一人一人にとっての「できる状況づくり」を行い、自信をもって自分らしく学習活動に取り組む姿を引き出しながら、集団としての学習テーマに沿った「協

働的な学び」を実感できるようにすることを目指しながらも、「集団のテーマに迫る学習を通して自然に発揮している各教科の見方・考え方を見取り、学習評価できる目を養う」という視点を大切に生活単元学習の授業づくりを進めていきたいと感じた。

このような生活単元学習の授業づくりを積み重ねることで、今後の学部を取組として、各教科等を合わせた指導の形態をとっている（編成している）理由は何なのか、生活単元学習をどのような位置付けで捉えているのか、生活単元学習で育てたい力は何なのかなど、授業づくりにおいて柱となるところをより明確にし、学部としての共通理解を図っていきたい。また、学校を取組として、年間指導計画に各教科の育成したい資質・能力も観点別に記載し、「各教科等に示された目標や内容をどのような指導の形態で指導するのか」という視点を持ち、「教育課程の見直し」や「カリキュラム・マネジメント」につなげていきたいと感じた。

謝辞

本実践を進めるにあたり、本校中学部の共同研究者としてアドバイスや御助言をいただいた、静岡大学の山元薫先生に感謝をいたします。

(参考・引用文献)

- 静岡大学教育学部附属特別支援学校(2022) 研究集録
文部科学省(2018) 特別支援学校学習指導要領解説
各教科等編(小学部・中学部)
名古屋恒彦(2022) 知的障害教育における個別最適な学びと協働的な学び
名古屋恒彦(2022) 確かな力が育つ知的障害教育「各教科等を合わせた指導」Q&A
全日本特別支援教育研究連盟(2023) 月刊特別支援教育研究 No. 794 内 実践レポート (P52~57)