

1 よりよい学校生活とは

(1) 学習指導要領解説から

知的障害の教育では、「規則的でまとまりのある学校生活」(盲・聾・養護学校学習指導要領解説)が重要であるとされています。よりよい教育を進めるにあたり、何らかの「学校生活づくり」が大切であるとされているのです。言い換えると、知的障害の教育をよりよく進めるにあたっては、子ども一人一人のニーズに合わせながら、規則的でまとまりもある、よりよい学校生活づくりが求められているといえます。では、学校生活づくりの上で留意すべきことは何でしょうか。

同解説では、実践の上で重視すべきことを何項目か挙げています。例えば、「生活に結びついた实际的で具体的な活動」を「实际的な状況下で指導」すること、「多様な生活経験を通して、日々の生活の質が高まるよう指導」すること、「できる限り成功経験を多くするとともに、自発的・自主的活動を大切」にし、「主体的な活動を助長」すること、さらに「集団の中で役割を得」ることや「障害への個別的な対応」などです。これらの点も、知的障害の子どもたちに合わせて、具体的な学校生活づくりをする上で大事にすべきことと考えられます。

学校生活づくりでの以上の要点は、(他の章を見ていただければわかるとおり)「領域・教科を合わせた指導」の特色やめざすことと、実は重なります。それでは知的障害教育を実践し、また具体的に学校生活づくりを行っていく上で、これらが重視されるわけは何でしょうか。

(2) 重視される事項の理由は

一つの理由には、「知的障害の特徴」や「学習上の特性」による理由が考えられます。先の解説では、知的機能の遅れや適応行動の困難性に伴う实际的・具体的な内容の指導の有効性を、その理由として挙げています。

具体的に考えてみましょう。生活単元学習では、「实际的で具体的な」単元活動が子どもたちにわかりやすい日々の生活として取り上げられます。「実際の状況下で」、つまり子どもたちには自然な生活の一コマとして単元活動に取り組むことによって、知的障害のある子どもたちの学校生活はやりがいと満足感に満ちた「質高い」ものになっていきます。学校で「生活に結びついた活動」が取り上げられ、「成功経験を多く」体験することがなされれば、子どもたちの「自発的で自主的な取り組み」は増し、「主体的」な姿にもなります。知的障害の特徴と学習上の特性に合わせる結果、子どもたちには、必然的で取り組みやすい状況がつくられ、有効な支援状況が実現できます。このようなことから、上記の事柄も重要視されるのです。

もう一つの理由には、「障害観の変遷」が挙げられます。近年、障害に関する分野では、障害のある本人の主体性が尊重され、社会の中の種々の環境のあり方との関係で、「障害」の状態をとらえるようになりました。生活に結びつき、实际的な活動の多い教育環境、また成功経験が多く生まれ、自発的・自主的活動が大切にされる教育環境では、知的障害のある子どももより主体的に活動しやすくなります。その環境下では、取り組みに困難をもたらす「障害」の状態は緩和されるはずです。取り組みの困難性に対応して、困難性をカバーする教育環境づくり(取り組みやすい

状況づくり）がなされることと先の諸点は重なるのです。

知的障害はありますが、生活に結びついた実際の・具体的な活動を実際の状況下で取り上げ、また成功経験に至りやすい教育環境をつくることによって（障害に起因する、取り組む上での困難性はカバーされ）、子どもたちはより自発的で自主的に、主体的に取り組めるようになります。多様な生活経験にも取り組みやすくなりながら、規則的でまとまりのある学校生活を整えていくことによって、子どもたちは意欲的に、主体的に活動に取り組み、この結果、日々の学校生活の質は高まり、（今日的な障害観に沿った）より本人の主体性が尊重される学校生活となります。

（３）よりよい学校生活づくりの学校観・教育観

知的障害の特徴、学習上の特性をふまえ、今日的な障害観に即して日々の教育実践を行うことは、このようにそう難しいことではありません。知的障害の教育でこれまで行なわれてきた領域・教科を合わせた指導で大事にされてきた点をきちんとふまえ、今日的な子ども主体の取り組みとなるよう、さらによりよい実践にしていくことに他なりません。それでは、こうした実践の背景にある学校観、教育観はどのようなものでしょうか。

よりよい学校生活を、領域・教科を合わせた指導を軸とした取り組みでつくっていく際の学校観・教育観は、子どもが主体的に取り組む、「子ども主体」のものでなければなりません。ある時期の生活のテーマ（単元）実現をめざして、生活単元学習や作業学習に取り組む子どもたちの姿を尊重する学校観・教育観は、子どもの主体的な取り組みを尊重する、子ども主体の学校観・教育観といえないでしょうか。

作業での納品・販売会、生活単元学習での単元最終日にいたるまでの取り組みで、やはりめざすべきは、その過程での子どもの主体的な姿です。子どもが自分たち自身で、つまり、自分たちの力や意志や活動で販売会や単元をなし遂げ、やりきるまでの過程には、子どもたちの意欲的でその子らしい、主体的な姿が満ち溢れるはずです。他の取り組みではかなえにくい、子ども自ら、精いっぱいので取り組むことの良さを、生活単元学習や作業学習で大いに確認すべきだと思います。よりよい学校生活づくりをめざす、生活単元学習や作業学習の単元活動では、子ども主体の種々の姿を追求し、創意があふれる活気ある実践が試みられるに違いありません。

（４）よりよい学校生活づくりの第二の学校観・教育観

よりよい学校生活づくりをめざす学校観・教育観の第二は、「今の学校生活の充実」です。領域・教科を合わせた指導では、实际的で具体的な活動に取り組むことによって、子どもたちの将来の生活につながっていくと考えられていました。例えば、作業学習に取り組むことにより、卒業後の働く生活につなげるというようにです。これが以前からの教育観でした。がしかし、今日的には、将来の生活と同時に、それ以上に今の生活の充実が重視されます。今現在の生活がきちんと充足されねば、将来につながりようがないというのがその理由の一つです。一方、先に述べたように、今日的な障害観では、子どもたちの生きて活動する今の環境をよりよく整え、障害はあっても、取り組む上での困難はなくするという風潮にあります。つまり、障害はあっても、環境からの制約を限りなくなくすように周囲は状況づくりをすべきであると考えられており、これは、障害はあっても（環境を整えて）現在の生活の質を最大にいいものにして、「今の学校生活を充実する」ことにつながります。

学校教育環境を、一人ひとりのニーズに正しく、また最適に合わせることによって、子どもたちの今を充実し、日々の生活に満足し、明日を心待ちにする学校生活にするのです。「今の学校

生活の充実」は、このようによりよい学校生活づくりで大切にすべき観点です。

しかし、今の学校生活の充実とは、子どもたちの学びや能力や発達の向上を、必ずしも無視したり否定するものではありません。学校生活が充実し、子どもたちがなるべく自分自身の力で、主体的に取り組むその結果として、いろいろな学習内容を学び、技能を身につけたり発達が促されることは当然ありえますし、期待できることでしょう。

2 よりよい単元づくりとは

(1) 年間計画と日課表

よりよい学校生活づくりは、年間の生活の組み方を検討することから始まります。学校により教育課程は違ったりしますので、実際には、年間計画の組み方にも学校により幅があります。日課表も違い、時間割に差はあります。しかし、子ども主体の取り組みと学校生活の充実を願い、そして（先に挙げた、生活に結びついた实际的で具体的な活動を実際の状況下で指導することなど）、知的障害教育の要点に沿った学校生活づくりを進める上では、生活単元学習や作業学習を学校生活づくりの主軸にすえ、年間を見越していくつもの単元を予定する計画のたて方が重要です。年間のすべてを、生活単元学習や作業学習の単元で計画する学校もあります。その学校では、年間計画の中心は1年間の単元設定の計画と同じことになります。こうした学校での単元の意味は、その時期の学校生活づくりと同じ意味をもちます。

単元の年間を通じた計画があったとしても、1日の日課の組み方によって、子どもの学校生活のあり方はまた違います。学校生活づくりにとって、日課の組み方をよりよいものにする検討は欠かせません。これも子どもが主体的に活動できる、また（できる限り成功経験を多く、自発的・自主的活動を大切になど）、知的障害教育の要点に留意した日課表という観点からは、1日の同じ時間帯に、毎日、同様な活動が繰り返される、いわゆる「帯状」の日課が望ましいとされます。学校・学級によっては、年間を通じての帯状日課でなくとも、ある単元期間など年間のある部分をとって、帯状とする場合もあるでしょう。

いずれも、その単元期間中は、毎日の単元活動に子どもたちは同じ時間帯に取り組むことになり、教師に言われなくても、自分から取り組みやすい状況がつくられていきます。一つの単元が終わると、次の単元活動に間をおかずに取り組むといった、前述の学校生活づくりを行う学校では、子どもが自分から、主体的に取り組む単元が繰り返されますから、自然と子どもが主体的に活動に取り組む学校生活の基盤ができていき、その結果、学校生活の充実も図りやすくなるということになります。

(2) 子ども主体の単元づくり

ある単元をなるべく子どもが主体的に取り組むやすい、またより充実したものにする上で大切にすべき点がいくつかあります。

① 単元のテーマを子どもに即したものに

その時期の生活単元学習のテーマをどのようなものにするかがまずとても大切です。その時期の学校生活を豊かにするテーマが何よりです。また、どの子も精いっぱい活動することができ、子どもたちの関心にも沿うテーマであるとさらによいでしょう。加えて、子どもの今の様子に合い、どの子もよい姿で取り組めるテーマであれば、なおよいと思います。

よく言われる子どもの今の興味・関心に沿ってということにばかり、気を取られなくてよいかもしれません。それを意識しすぎると、現状の子どもが示すものばかりに縛られるかもしれず、活動の幅は広がりません。取り組むうちに子どもが関心を示しそうなこと、興味を持ってもよいはずのものも、時に試すくらいの発想で、幅を持ってテーマを選んだ方が、子どもの成長によいこともあります。

② どの子もよりよく取り組める単元に

どの子もよく活動し、活躍できる単元であることが必要です。ある子どもは十分に活動できて、他の子どもが活躍できなければよくありません。その単元の中心的な活動が子どもたちの様子に合い、またその中にいくつも活動の種類を含む結果、どの子もよく活動できて、だれもが充実する単元となる必要があります。

調理なら調理、何かの製作なら製作を中心として単元を組もうとしたとします。しかし、その中で、よい活動が作り出せそうにない子がいたりするとよくありません。調理でも、材料を刻んだり、混ぜたり、焼いたりと用意する過程にいくつもの活動を用意すれば、子どもたちの様子に合わせやすくなります。何かの製作でも工程をいくつも設けて、子どもたちの取り組みに合わせやすくすれば、さまざまな子どもにより取り組みを実現することができます。

③ どの子にもできる状況を

単元の取り組みでは、どの子にもできる状況をつくる必要があります。一人ひとりが取り組んで、うまく成し遂げられる状況づくり、そしてどの子も精いっぱい力を発揮できる状況づくりです。この二側面に留意することが大切です。

具体的には、一人ひとりができる活動、よく取り組める活動、支援すればよく取り組めそうな活動を選ぶことも大切です（よい活動の選択）。また、道具や補助具、遊具や教材を工夫して、今の子どもの力でも、取り組めばうまく成し遂げられる状況にすることも必要です（道具・補助具の工夫）。活動の量、製作の量、関われる時間を多くとって、精いっぱい、めいっぱい活動することができる状況もつくる必要があります（活動量の確保）。活動の繰り返しを多くして、よりよく、また十分にに取り組める状況にする必要もあります（繰り返しの確保）。

④ 単元計画を工夫して

単元の導入の仕方にもいろいろな工夫ができます。単元「合宿」でも昨年のビデオを見る導入もあれば、いきなり現地に行ったり、中心的な活動（例えば野外炊飯）に取りかかったり、学校で泊まり込んだりのように、子どもの単元への意欲をかき立てる導入の仕方も工夫できます。

単元の中盤での取り組みにも、また終盤や単元最終日の持ち方にもさまざまな工夫がありえます。単元の日程計画に、計画段階から創意工夫を加え、子どもの取り組みが盛り上がり、発展したり、きりよく満足感いっぱいまで進められたりと、子どもの思いに沿った日程計画に配慮していくことは、単元づくりで極めて大切です。

その他、単元期間中の午前、午後の日課をどうするかなど日課の扱い、また単元に関連する活動を一日、あるいは週の中でどう取り入れるかも考える必要があります。単元での活動に合わせて朝からそれ一色に、関連する活動を組むようにすると、単元中盤から教科の時間も内容変更し、関連内容のコマを多くしたり、中盤に1日、全日を単元活動に当てたりなど、単元期間中の日課の組み方、活動の組み方にも工夫の仕方はたくさんあります。

グループ分けや活動の種類を単元期間中に必要があって変更していったり、保護者や地域の人たちとの活動を取り入れたりと、単元計画を検討し、つまり単元の組み方を柔軟に子どもに合わせるよう、検討・工夫を費やしていくと、こうした努力はよりよい単元づくりを進めることに

直結していきます。

⑤ 指導案と個別の指導計画の作成と活用

生活単元学習の単元計画のあらましができたら、できるだけ授業のための指導案作成もした方がよいでしょう。集団の場での支援のあり方をはっきりさせ、個々の子どもへの授業での対応や支援の仕方も明確にしていきます。単元の日程計画を明確にして、期間中の活動や集団のあり方をよりよく進める工夫を確認します。この間の日課のあり方、時間割の変更なども示します。必要な道具や補助具、教材の工夫や期間中の改善方向なども示すようにします。

指導案を書きつつ、教師間で単元への願いや思いを高め、明確にして、チームワークよく臨むとよいと思います。こうした準備がよりよい単元、授業づくりに結びつきます。

指導案作成に加えて、個別の指導計画を生かし、単元づくりをよりよくすることも大事です。一人ひとりの単元での目標、個への願いとその実現への手立てなどについて、単元計画と個別の指導計画とを関連づけます。個別の指導計画の個別目標を、単元での目標と結びつける場合もあるでしょうし、単元での個々の目標を、その時期の個別の指導計画における目標にする場合もあるでしょう。その子への支援上の手立てが有効であるのかについて、ある単元の過程で適切だったかの検討を行い、それにより、次の個別の指導計画に生かすこともあるでしょう。いずれにせよ、せっかく立てる個別の指導計画を単元づくりや授業づくりと結びつけることは大切であると思います。

3 一人ひとりが主体的に活動できる支援とは

生活単元学習を行う上で、どの子ども主体的に活動できるようにするための支援という観点からその手立てをまとめると次のようなものがあります。

先の学校生活づくりの観点では、子ども主体に取り組める単元を年間でより多く、日課もなるべく带状日課にするということが、つまり、子どもたちが主体的に取り組める支援の状況づくりにあたります。

単元づくりの上では、どの子ども存分に取り組める単元のテーマを設けることに始まり、どの子どもよい姿で取り組める活動を単元の活動に用意すること、道具や補助具の工夫でどの子どもよい姿で取り組める状況をつくり、繰り返しを多くしたりしてできる状況をつくることなどすべてが、子どもの主体的活動への支援であり手立てとなります。

以上で取り上げなかった支援上の手立てには、授業での単元活動で、教師もともに活動し、子どもをさりげなく支援すること、その上で子どもの思いに沿って過不足ない支援を行うこと、みんなで取り組み、みんなで喜び合い、みんなで満足感を味わえる集団化を図ることなども挙げられます。

単元の活動に、教師も子どもとともに取り組むよう計画を立て、そして実際に子どもとともに取り組むようにすると、活動での子どもの様子や子どもの思い、手立ての不足や改善の必要性など、子どもの取り組みに沿って、共感的に種々のことが了解しやすくなります。そして何より子どもにとっても、教師がともに活動することそのものが、意欲や楽しさや頑張りに結びつき、子どもが主体的取り組みを強める上の一助となるのです。

子どもとともに学校生活を味わい、楽しみ、支援する、そんな教師の意識改革が、子どもがその子らしさを発揮して学校生活に取り組む、子ども主体の取り組みを支えるのです。生活単元学習は、そうした子どもとともにある学校生活づくりにとって、何ともふさわしい実践方法に違いありません。

4 活動の集団化と支援の個別化とは

(1) 集団化と個別化の関連性

生活単元学習は、子どもたちの集団活動として取り組まれます。集団の規模には少人数から多人数まで開きがありますが、その単元のテーマや目標の実現に向けて、みんながそれぞれの役割や活動に取り組み、最終には、集団のみんなで成就感や満足感にひたる単元にしていく意味からは共通するといえます。このテーマの実現に向けて、集団活動のよさを最大にする手立てのことを集団化といたりします。

一方、集団活動の中でも、個々の子どもに合わせて、個への取り組みや支援をよりよくする手立てが必要です。個々の子どもの取り組みがよいものでないと、集団としての活動も高まりません。一人ひとりに対して、最適に取り組める状況をつくる必要があります。取り組みやすい活動を選択し、道具や補助具を子どもに合わせ、その場で必要な見守りや声かけなどの支援も子どもに合わせます。こうした個に合わせた支援的対応の工夫を個別化といいます。

1対1での対応を個別化とする考えもありますが、ここでの個別化は、集団での活動を前提とした、集団場面での支援の個別化です。一人ひとりに支援上の手立てを適切なものにしていくことです。個々の子どもに合わせて支援を適切なものにする、個々の取り組みはよりよくなり、集団活動のよさも高まります。一方、集団活動が高まれば、一人ひとりの活動も活性化して、どの子にも満足のいく単元となります。活動の集団化を高めることと支援の個別化を進めることとは、学校生活づくりの観点から互いに関連します。その結果、しばしば双方の手立ては重なります。

(2) 集団化を高める手立て・個別化を進める手立て

集団化を高める手立てには、仲間とともに共有しやすい単元のテーマを設けること、単元のテーマに沿った活動と生活を密に積み重ねること、同じ場で活動するなど単元のテーマを意識しやすくするための手立てをとること、日課を組み替えるなどして単元期間中にはテーマと関連する活動を多くすること、場の設定などで仲間意識を持ちやすい配置をとること、単元の終わりにはみんなで満足感と成就感を分かち合うようにすることなどがあります。

個別化の手立てには、個に最適な、取り組みやすく、繰り返すうちに発展しやすい活動を選択すること、活動量・仕事量を確保するなど、めいっぱい・精いっぱい取り組める状況づくりを行うこと、同じ活動の繰り返しを多くするように活動計画を組んだり、より自分から自発的に活動し、より自分の力で自立的に活動しやすい状況づくりを行うこと、さらに遊具・道具を工夫するなど、取り組めば首尾よく実現しやすいできる状況づくりを行うこと、テーマ意識を持ちやすく、満足感や成就感をもてるようにするための手立てをとることなどがあります。

(3) 単元計画と指導案に生かす

単元の計画を立て、指導案を作成する際にも、このような集団化と個別化を意識して計画を立て、適切な手立てを実際に設けていくことが大切です。みんなで取り組む際の中心的な活動での集団化と個別化、グループ分けの仕方と集団化・個別化、また子どもの役割分担、日程計画、仲間意識を共有する場の設定や装飾、さらに、集会のもち方など、集団化と個別化に関連する事項に

ついて、よく検討を加えつつ指導案作成することとても大切です。

一方、個々の子どもの活動を個別化の観点から検討し、道具や補助具、遊具などを個に合わせること、分担を考え、工程や配置などを個に合わせることなど、個別化にかかわることを一人ひとりに即して計画時によく検討し、指導案に反映することができるとよいでしょう。

学校生活で味わえることの一つは、仲間とのよい体験ですし、そこでの自分自身の成長の発見です。生活単元学習で集団化と個別化を図れば、知的障害のある子どもたちも、学校生活ならではのこれらのよさを味わうことができるに違いありません。生活単元学習を重ねることによって、子どものその時期の学校生活はかけがいのないものとなり、充実したものとなり、次の生活への励みともなっていくことでしょう。

5 地域づくり・関係づくりと生活単元学習

生活単元学習は、子どもにとっての集団活動ですが、教師にとっても多くの場合、集団的な活動となります。教師も教師集団として取り組むという意味と、近隣やその他の協力者とともに連携して取り組むという意味でもあります。

生活単元学習は、柔軟な枠組みで実践されていきますから、学校外の地域のお店や機関、地域の住民の方々、資源や労力を提供くださるの方々、そして保護者の方々などとともに取り組むことがあるのです。生活単元学習は、それらの方々の力によって、成り立つ要素がありますし、一方、逆からみれば、生活単元学習を通じて、結果として学校・子どもと地域との関係がつくられ、地域がつくられ、関係者との連携の関係ができていくともいえます。

校内の活動でも、地域の情報や社会資源に支えられる生活単元学習があったり、地域の方々が年齢や性別、国籍を問わず、ボランティアで入って成り立つ生活単元学習が行われたりします。校内での単元の場合も、地域との関係を基盤にしてに実現していくことがあるのです。

地域に出かける単元ではなおさら地域との関係は広がり、深まることでしょう。教師がきっかけを作ることもありますが、子どもたちによって接点ができ、地域との関係が生まれることもあります。特別支援教育が始められている今日、学校にとって地域との連携は大きな課題ですし、個別の教育支援計画では、子どもたちの地域生活も含めた総合的な支援体制が求められています。生活単元学習を通して、地域が学校と結びつき、その地域に支えられてさらに生活単元学習が発展することを願うのは、時代の要請でもあります。

生活単元学習の特徴である、実際的な活動に、多様な子ども・教師・人々が柔軟にかかわり、手応えと満足感大きく成果を味わうということを生かせば、地域とともに取り組み、地域の方々とともに創る単元活動も今後もっと試されてよいでしょう。実際的な活動で生活単元学習が成り立っていることは、地域の方々にとっても携わりやすい教育活動ということに通じます。生活単元学習では、多様な人々の分担や参加がある程度可能である点も、地域の方の参加を促す要因であることになります。柔軟な取り組みができ、手応えのはっきりした成果が得られる点も、地域の方には受け入れやすい要素となることでしょう。

生活単元学習を、地域等との協力関係のもとで実施していくこれからの方向は、学校が果たす、地域づくりの一端を積極的に担うものであり、生活単元学習はその可能性を内包するものかもしれません。

6 よりよい学校生活の創造

以上で見てきたように、集団化と個別化、子ども主体の学校生活づくり、単元づくりなどを通じて、子どもの学校生活はよりよいものとなります。生活単元学習や作業学習などの、領域・教科を合わせた指導で实际的で具体的な生活に取り組むことによって、知的に障害のある子どもたちの学校生活は充実し、質高く豊かな学校生活ができていきます。しかし、これを実現する背景には、教師たちの種々の専門性、子どもへの温かな人間性の存在が欠かせません。

一定の定式のない生活単元学習は、柔軟に展開すれば、これほどやりがいがあり、その過程も結末も妙味の尽きないものですが、一方、決まりきった手順のない裏返しとして、ともすると毎年同じ繰り返しとなったり、行事の言いかえであったり、教科を教える手段となったりすることがあります。

それだけに教師の資質や専門性が高いものであってはじめて、よりよい学校生活づくりにつながる生活単元学習の実践が進められていくように思います。確かな子ども理解の力を持ち、子どもの思いに感性豊かに共感し、そして単元を具体化する経験と技術、さらに同僚教師や関係者との人間関係を結ぶ高い人間性も持ち合わせているような、そんな資質や専門性が求められるのではないのでしょうか。子どもとともに活動して違和感なく、そして子どもたちに適切でさりげない支援ができることも教師として求めたい資質のように思います。

特別支援教育の時代にあっても、子どものニーズに沿い、また子どもが本音で求めているものは、楽しく、やりがいがあり、充実した学校生活ではないのでしょうか。子どもたちが今日に満足し、明日を楽しみに待つ学校生活です。生活単元学習や作業学習は、子どもの主体的な取り組みを実現しようとする限り、そうした子どものニーズに応える第一の実践形態ではないかと思います。特別支援教育の時代にあって、生活単元学習のよりよい実践によって、子ども主体の学校生活の充実を実現をめざし、子どものよりよい学校生活を追求していきたいものです。