

指導資料

鹿児島県総合教育センター

特殊教育 第127号

- 小・中学校，盲・聾・養護学校対象 -

平成14年10月発行

知的障害のある児童生徒の 「総合的な学習の時間」の進め方

本年度から，小・中学校での「総合的な学習の時間」の本格的な取組が始まった。盲・聾・養護学校においても，児童生徒(以下子ども)や地域の実態を踏まえ，創意工夫を生かした特色ある教育活動が展開されつつある。

しかし，知的障害養護学校中学部・高等部や知的障害特殊学級に在籍する子ども，あるいは盲学校，聾学校，肢体不自由養護学校，病弱養護学校に在籍する知的障害を併せ有する子どもを対象に，「総合的な学習の時間」を展開する場合，次のようなことが課題として指摘される。それは，この時間のねらいの考え方や生活単元学習との関係のとらえ方，あるいは，特に重度の知的障害のある子どもの学習活動や支援の計画の立て方等の困難性である。これらの課題解決を図り，積極的な単元開発や授業設計を進めていく必要がある。

そこで，知的障害のある子どもの「総合的な学習の時間」を進める場合の基本的な考え方を整理した上で，単元開発の方法や具体例，学習展開上の留意点等について述べる。

1 知的障害のある子どもの「総合的な学習の時間」の考え方

(1) 「総合的な学習の時間」のねらい

知的障害養護学校の教育課程に基づいて「総合的な学習の時間」を設定する場合，そのねらいは，小・中学校，高等学校と同一であり，独自のねらいは存在しない。

ただし，知的障害のある子どもの「総合的な学習の時間」を進める際には，各学校・学部等の子どもの障害の状態や発達段階等を十分に考慮し，それに応じてねらいを具体化することが求められる。図1は，この時間でねらう[生きる力]のとらえ方の例である。各学校では，創意工夫を生かし，特色ある教育活動を展開するという視点からも，この時間のねらいの具体化を図り，重点的に育てたい力をキーワード化するなどして明確にすることが大切である。

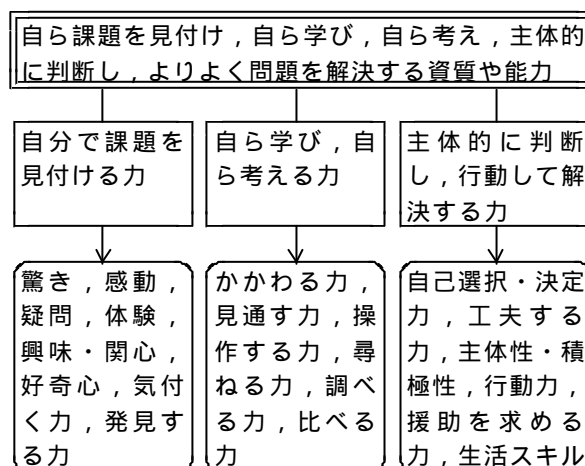


図1 [生きる力]のとらえ方の例

表1 「総合的な学習の時間」と生活単元学習の学習活動展開の違い

| | 総合的な学習の時間 | 生活単元学習 |
|--------|---|--|
| | 単元名：「料理の名人になろう」 | 単元名：「宿泊学習」～調理の練習をしよう～ |
| ねらい | おいしいラーメンの秘密を調べ、名人に負けないラーメン作りに挑戦する意欲をもてる。 子どもの主体的、創造的な問題解決や探究活動の推進。自分の生き方につなげる。 | 宿泊学習に向けた準備や自分の役割が分かり、友達と協力しながら調理をすることができる。 生活のテーマに沿った一連の活動を通して、自立的な生活に必要な事柄を実際、総合的に学習する。 |
| 学習活動展開 | 1 自分たちでラーメンを作って食べよう。 2 もっとおいしいラーメンを作ろう。名人に教えてもらおう。だれがいいか調べよう。 3 名人に取材に行こう。名人はどんな工夫をしているのだろう。どんなことに気を付けているのだろう。 4 名人に負けないラーメンを作ってみよう。名人に教わったとおりやってみよう。 5 お母さんたちを呼んで、試食発表会をしよう。 | 1 メニューや係分担を決めよう。 2 必要な材料を考えよう。 3 お店を決めて、買い物に行こう。 4 調理して食べよう。 必要な道具を準備しよう。作る手順を確認しよう。 野菜や材料をきれいに洗おう。安全に気を付けながら、協力して調理しよう。みんなで試食してみよう。 5 宿泊学習本番に向けて、調理の反省をしよう。 |

(2) 生活単元学習との関係

具体的な指導計画を作成し、学習活動を展開する段階では、知的障害養護学校の教育課程に位置付けられる「領域・教科を合わせた指導」特に生活単元学習と「総合的な学習の時間」の活動が類似することもある。しかし、この両者には、学習指導要領や同解説に述べられている教育課程上の位置付けやねらい等の違いがある。同じ「調理活動」を取り上げる場合でも、その違いは、表1に示すような単元のねらいや学習活動の展開の違いとなって現れる。このことを十分踏まえ、学習活動を計画する必要がある。

2 年間指導計画の作成手順と実際例

(1) 年間指導計画の作成手順

図2は、指導計画を作成する際の基本的な手順の例である。前述したように、この時間に子どもたちに育てたい力を明確にすることが出発点になる。「人や物にかかわる力」、「学習活動を見通す力」、「自己選択・決定の力」、「自分なりの方

法で表現する力」などの具体的な子ども像や目標を設定する。それを基に、A～Eの単元開発の発想から、学習活動の大枠（交流活動、探検活動、ものづくりや生産活動等）を想定し、単元開発の可能性を探ることになる。

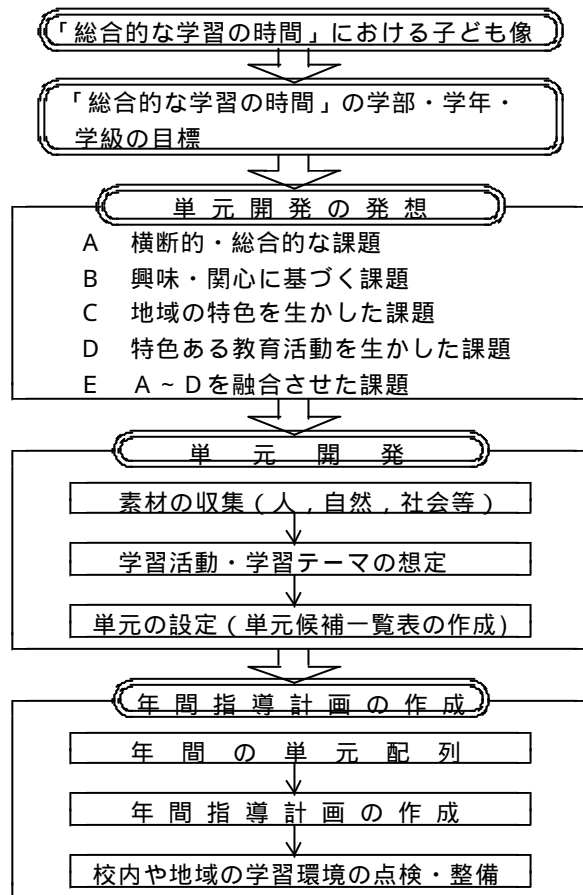


図2 年間指導計画作成の手順

例えば「人や物へのかかわり」や「学習活動を見通す力」を重視して単元を開発する場合、Aの課題では地域の人々との川の清掃活動（環境）などが、Bの課題では名人と一緒におもちゃ作りに挑戦する活動などが、それぞれ想定されるわけである。

(2) 指導計画作成の実際

単元設定後の指導計画作成段階では、「総合的な学習の時間」で大切になる問題解決的な学習過程に沿って学習活動を計画する。具体的には、課題との出会い（ふれる）、学習テーマの設定（つかむ）、学習計画づくり（たてる）、追究活動（しらべる）、まとめ・表現（まとめる）、実践化と新たな課題（いかす）という流れである。重度の知的障害のある子どもの場合、課

題意識の持続の問題からこの流れをそのまま踏まえるのは難しい面がある。そこで、その子どもにとっての「しらべる」活動や「まとめる」活動を、「素材にふれ、操作すること」、「一緒に作ってみること」といった活動にそれぞれ具体化した上で、それらの活動を繰り返し体験し、見通しをもてるようにすることが大切である。

表2は、単元開発の視点ごとに、上述の学習過程に対応させて学習活動を組織した指導計画作成の実際例（知的障害養護学校での実践例に筆者が一部修正を加えたもの）である。体験活動をベースにしながら、「驚きや気付き」、「自己選択・決定」、「尋ねる」、「つくる」、「披露する」といった要素を重視して学習活動を構成しているのが分かる。

表2 指導計画作成の実際例

| 視点 | A 横断的・総合的な課題から（福祉・健康） | B 興味・関心に基づく課題から（食に関すること） | C 地域の特色を生かした課題から（地域の施設・自然） | D 特色ある教育活動を生かした課題から（ボランティア教育） |
|------|--|--|--|---|
| 単元名 | 「おじいちゃん、おばあちゃんに会いに行こう」 | 「たこ焼きづくりに挑戦」 | 「大好き、ぼくらは調査隊」 | 「ぼくたちにできることを探そう、やってみよう」 |
| 学習活動 | <p>老人ホームに実際に行き、お年寄りと話をしたり、車いすを押してあげたりしてふれ合う。</p> <p>自分の得意なことや興味のあることを生かし、交流会での活動を考えたり、選択したりする。</p> <p>お年寄りのことを考えながら、出し物やプレゼントを工夫したり、準備したりする。</p> <p>再度、老人ホームに行き、ふれ合う活動（交流会でのお楽しみ発表会、部屋の掃除、介護等）</p> <p>交流会を振り返り、これから自分たちができる活動を考える。</p> | <p>たこ焼き屋さんに行き、作る様子を見て、出来上がったものを食べる。</p> <p>たこ焼きの中身や作る手順、工夫点などをVTRを視聴しながら話し合う。</p> <p>たこ焼きの機材を借りたり、材料を購入したりする計画を立てる。</p> <p>自分たちでたこ焼きを作り、買ってきたものと食べ比べる。味の差の原因をたこ焼き屋さんに見学先の方に尋ね、さらにおいしいたこ焼き作りに再挑戦する。</p> <p>たこ焼き屋さんを招待し、自分たちで作ったものを試食してもらい、名人認定をもらう。</p> | <p>地図や写真を見て、自宅のある町に印を付けたり、行きたい所を選択したりする。</p> <p>見学のための計画を立てる活動（見学許可の申請、バス路線・運賃、調べる事柄・方法）</p> <p>選んだコースに分かれて見学に行き、「調べる事柄」を質問する。</p> <p>写真やパンフレットなどを使って、調べたことを表にまとめたり、実際に物を作ったりする。</p> <p>お世話になった見学先の方や保護者を招待して「大好き発表会」を開き、学習の成果を披露する。</p> | <p>近隣の学校が、公共施設で行っている清掃活動などのボランティア活動の様子を見学する。</p> <p>自分たちにも、ふだんお世話になっている所で役に立つことはないかを考える。</p> <p>対象の施設を選び、職員へのインタビューを基に奉仕活動や係分担を決定する。</p> <p>駅にプランターを贈呈するために、土入れをしたり、苗を移植したりする。プランターを贈呈・設置する。</p> <p>駅員や利用者の声を聞きながら、他の実施可能な奉仕活動を考える。</p> |

3 学習展開上の留意点

(1) 体験をベースにして学習を展開する。

学習活動の中に体験活動を取り入れ、それを軸に学びが発展・深化することが大事である。特に重度の知的障害のある子どもの場合、新たな人や事物とのかかわりを通して、驚きや発見をできるだけ多く体験できるようにしたい。人に対して関心をもちにくい子どもでも、その人のすることに関心をもつことはよくある。「自分もやってみたい」という気持ちを育てることが大切である。

(2) 支援の在り方を工夫する。

「総合的な学習の時間」では、子どもの問題解決の姿勢を後押しする支援が大切になる。「話し言葉が少ないから、『尋ねる』『表現する』は無理」と決め込むのではなく、絵・文字カードや映像などの補助的手段を用いるなどして、尋ね方や表現の仕方を、繰り返し体験的に学んでいけるようにする。そして、それらをより自発的なものへ誘発する支援の工夫が大切になる。

(3) 学習形態の多様化を図る。

発達段階の個人差の大きい集団にあっては、学習形態を積極的に多様化し、子どもの様々な興味・関心や願い、課題意識に迫っていく工夫も必要になる。多様な学習形態の例として、興味・関心別のグループ、調査対象別のグループ、表現方法別のグループといった「グループ学習」、あるいは、学部や学年、学級の枠を越えた「異年齢集団による学習」などが考えられる。

(4) 評価方法を工夫する。

子どもの学習状況を評価する場合、自校の定める目標や内容に照らし合わせて、前述の「人や物にかかわる力」、「学習活動を見通す力」、「自己選択・決定の力」、「自分なりの方法で表現する力」のような観点を明確にする。そしてその観点から、子どもの意欲や態度、進歩の状況を重視して評価する。

また、子ども自身による自己評価・相互評価も重視する。「自分でできた」、「友達や先生に認めてもらった」という自信の積み重ねが自分のよさや成長の新たな気付きになり、生活や自己の生き方との結び付きを深めていくことになる。

知的障害のある子どもにとって、「総合的な学習の時間」が充実した時間になるか否かは、一人一人の子どもの問題解決や探究活動の姿を具体化できる教師の観察力、そして、その問題解決や探究活動への意欲などを引き出すための効果的な支援にかかっていると言える。そのような教師の観察力と支援で構成された授業では、一人一人の子どもの興味・関心や夢、願いに即した学習が行われる。そして、その子なりの「できた、分かった、伸びた」ことの喜びを味わえる学習が行われる。

どのような発達段階の子どもでも、目を輝かせて取り組める単元開発、授業実践を積極的に進めていきたい。

[引用・参考文献]
文部省『盲学校、聾学校及び養護学校 学習指導要領解説 総則等編』平成 12 年
鹿児島県教育委員会『小・中学校用ガイドライン 総合的な学習の時間』平成 13 年

(特殊教育研修室)