

## 知的障害特別支援学校中学部における社会科・職業科を目標に据えたグループ活動による生活単元学習

黒木 美帆\* ・ 松山 郁夫\*\*

Lifestyle Unit-based Learning to Group Activities with an Aim to Social Studies and Occupational Studies in the Junior High School for Special Needs Education with Intellectual Disabilities

Miho KUROKI Ikuo MATSUYAMA

**【要約】**知的障害特別支援学校中学部2年生を対象として、社会科「社会参加するために必要な集団生活」と職業・家庭の職業分野「働くことの意義」を重視した生活単元学習を実施した。生活単元学習のあり方とグループ学習の利点について、生徒が主体的に学習に取り組む態度といった学習意欲がより高まる単元設定を重視すべきであること、「助け合い」という社会性が身についていくことがグループ学習の利点であること等が考察された。

**【キーワード】**知的障害特別支援学校中学部、生活単元学習、グループ学習

### 1. はじめに

本校は、知的障害のある生徒が通い、クラス編成は自閉スペクトラム症や注意欠如・多動症といった様々な障害や、就学先として生活介護やB型事業所といった様々な就学先を目指す生徒が在籍している。そういった生徒の実態をできるだけ把握ができるよう、本校においては学習指導要領を基にした独自の「学習内容表」を作成している。その「学習内容表」を用いて実態把握をすることで、グループ内の共通した目標を見つけるのが容易になり、活動内容の選定がしやすくなっている。

中学部本学級の生徒らは、自閉症スペクトラム個人の障害特性や経験の違いによって、社会性や他人への意識を必要とする社会科や、他者と一緒に仕事へ参加したり協力したりすることを目標とする職業科の単元を設定することの難しさがある。しかしながら、生活単元学習における目標が明確になれば、授業の手立てにおいて、生徒が目標を達成するために自ら考える場面を増やしたり、教師のアドバイスのタイミングを調整したりすることに気付き、改善することができる（沖野・平川, 2021）と報告されている。このため、生活単元学習の目標が、生徒の興味・関心・発達段階に応じたものであれば、教育効果が高くなるものと推測される。

中学部本学級の生徒に対して、昨年度の同時期の生活単元学習で、季節の行事を楽しもうと大きな単元計画をし、その中で美術科の目標「制作活動の中で、道具の使い方を知ること、道具を使う経験を増やすこと」と、自立活動「目と手の協応動作の上達」を合わせ、「夏祭りをしよう」を計画した。一人ずつ好きな屋台を決め、魚釣り屋さんやくじ引き屋さんなど、個人で屋台の商品作りを行い、他学部の児

\*佐賀大学教育学部附属特別支援学校

\*\*佐賀大学教育学部

童生徒をお客さんとして招いて活動した。この活動を通して、美術科・自立活動の目標を学級の生徒全員が達成することができた。そこで、今年度の年間指導計画作成にあたって学びの履歴を改めてチェックし直す過程で、作業学習や各教科といった他の授業を通して生徒同士のかかわりが増え、一緒に学ぶ態度が身につけてきていることが明らかになった。

このため、身につけた力の変容も踏まえ、それらをさらに伸ばせるように次の2教科の目標を設定した。

一つ目は、社会科「社会参加するために必要な集団生活」である。ここでは、屋台の模擬店の準備やお客さんとのやりとりを通して、販売について触れたり、人に喜ばれるように仕事（役割）を果たそうとしたりすることを目指し、「来場者に喜んでもらえるものは何かを自分達で考え、活動にとりくむ」を目標とした。

二つ目は、職業・家庭の職業分野「働くことの意義」である。畑仕事や販売会などでの仕事の経験が増えることで、他者と協力して働くことの意欲が高まってきているため、グループ活動を中心として屋台について話し合いながら計画したり、それぞれが協力し合って準備を進めたりすることを目指し、「グループの友達と協力をして仕事に取り組む」を目標とした。

この2つの目標を達成するために、中学部2年生を対象として、各教科等を合わせた指導である生活単元学習のグループ活動による授業計画を作成して実行をした上で検証を行った。したがって、本研究の目的は、知的障害特別支援学校中学部2年生を対象とした生活単元学習のあり方とグループ学習の利点を明らかにすることである。

## 2. 研究方法

### (1) 対象

対象とした生徒は、附属特別支援学校中学部2年生に在籍する、知的障害を伴う生徒ら6名である。中学部2年生に在籍する6名の生徒の実態を表1に示す。6名はそれぞれ、AさんからFさんとする。

表1 中学部2年生に在籍する6名の生徒の実態

名前	実態
Aさん	知的障害を伴うASDの診断を受けている女子。「〇〇さんがいるね。」など、知っている他者への関心は高いが、自分から会話をしたり挨拶をしたりすることは難しい。小学部から在籍しており、現小学部生も馴染みの児童が多い。
Bさん	知的障害の診断を受けている男子。やや注意欠如の傾向があり、自己肯定感が低く、不安感が強い。欠席や初めてする活動に対して不安を口にする事が多く、授業に参加する日でも個別に振り返りをして授業に参加することが多い。
Cさん	知的障害を伴うADHDの診断を受けている女子。役割に対しては積極的に取り組み、自分から友だちを手伝う様子も見られる。活発で人との関りを好むが、場に応じた適切な言葉が言えずに相手とのコミュニケーションが難しくなったり、集中が続かず活動に参加しなかったりすることもある。
Dさん	知的障害を伴うASDの診断を受けている女子。発語による自発的な会話は少なく、決まった場面や人に対して、挨拶や定型文は、促されるということが出来る。模倣することは得意で、テレビやゲームのエコラリアがよく生起している。

Eさん	知的障害を伴う ASD の診断を受けている女子。場面緘黙があり、時々カタトニアが生起するため、初めての場所や活動への不安感が強い。ノートを使って馴染みの指導者やクラスメイトへ「○○を貸してください。」、や、「○○さん、手伝ってください。」などの要求は、指導者に促されると提示することができるが、「○○さんと話したい。」という関心・意欲は強い。
Fさん	知的障害を伴う ASD の診断を受けている男子。発語による自発的な会話は少なく、決まった場面や人に対して、挨拶や定型文は、促されるということができる。小学部から在籍しており、現小学部生も馴染みの児童が多い。

Bさんは、今年度より本校へ転入し、以外の5名は、昨年の同時期に生活単元学習「夏祭りをしよう」を経験している。昨年度は、屋台を一人で作る活動を行い、はさみで切ったり、折り紙を丁寧に折ったり、自分で色を選んできれいに塗ったりするなどし、美術や自立活動の目標を多くの生徒が達成することができた。単元に取り組む際も、授業が始まると積極的に道具を借りたり、休憩を取り入れながらも時間いっぱい取り組んだりする姿が見られた。また、生活単元学習のその他の単元や作業学習等において、工程を分担して一つの物を作りあげたり、同じ作業を同じ場所で取り組んだりするなど、グループで活動することも経験し、積み重ねてきている。

## (2) 単元期間及び場面設定

令和3年6月16日から令和3年7月12日まで、本校中学部2年教室と家庭科室、特別教室の希望の棟を使用し、活動を設定した。詳しい単元計画は表2に示す。日時欄の日時の後の○内の数字は、その日の時数であり、本単元は計32時間で行った。

表2 単元計画

次	時	日時	学習内容	指導内容 (学習指導要領か学習内容表から)
1	2	6/16②	○夏の行事について知ろう。 ○夏祭りの見通しをもとろう。 ・どんな屋台にするか ・グループ分け ・チラシ作り	・理科, 自然との触れ合い ・社会, 伝統的な文化 ・国語, 聞くこと・話すこと
2	15	6/17③ 6/18③ 6/21③ 6/24③ 6/28③	○屋台を作ろう。 ○チケットを作ろう。 ○生産者よりの看板を作ろう。	・社会, 係や当番の仕事 ・社会, 手伝い・仕事 ・美術, 表現 ・職業, 働くことの意義
3	6	6/30③ 7/1③	○屋台のリハーサルをしよう。 ・挨拶の仕方 ・チケットの交換方法	・職業, 人とのかかわり ・職業, 職業生活の具体的内容
4	6	7/5③ 7/8③	○お客さんと呼んで 夏祭りをしよう。	・職業, 人とのかかわり ・職業, 職業生活の具体的内容
5	3	7/12③	○振り返りをしよう。	・職業, 働くことの意義 ・国語, 書くこと

1次では昨年度の目標との違いを明確にしたうえで生徒が活動の見通しを持てるよう、昨年度の夏祭りの様子の動画を見ながら振り返りを行うようにした。2次の夏祭りの準備は、本番の場所の視覚的なイメージを持ちながら屋台の準備を進められるよう、夏祭りを行う教室でグループに分かれて活動を行うようにした。これにより、グループの中で互いのアイデアを出し合ったり、協力して作業を進めたりできるようにした。また、お客さんとして招待する小学部児童に好きなキャラクターを予めインタビューをしてから商品の準備をしたり、作ったチケットを直接手渡しに行ったりして、人とのかかわりを大切にしたい。3次のリハーサル（本時）では、実際にお客さんと呼んで夏祭りの本番を行う前に、夏祭り単元を並行して行っている中学部1年生をお客さんに見立ててリハーサルを行った。お祭りの会場の場面設定は図1に示す。4次の本番では、招待するお客さんを2日に分けて行った。リハーサルをし、本番1回目、本番2回目と、段階を踏みつつ同じ授業の流れで、3回のリハーサルまたは本番を行った。毎回、目標立て、振り返り、次に頑張りたいことをグループごとに話し合い、振り返りワークシート（図2）にまとめ、発表を行うことで、生徒が目標をもって次回に取り組めることを狙った。また、生徒があげたい次に頑張りたいことを次回の目標の候補ととらえ、それを達成するためには、生徒の支援を行う教師がどのような支援を行ったらいいかについて予め考えて準備できるようにした。作業学習の朝礼時に全員で確認をしている「働くためのきまり」を3次、4次でも取り入れた。普段、作業学習で仕事を始める前に言う「働くためのきまり」を全員で言うことで、これから仕事に臨むという意識づけになることを狙った。

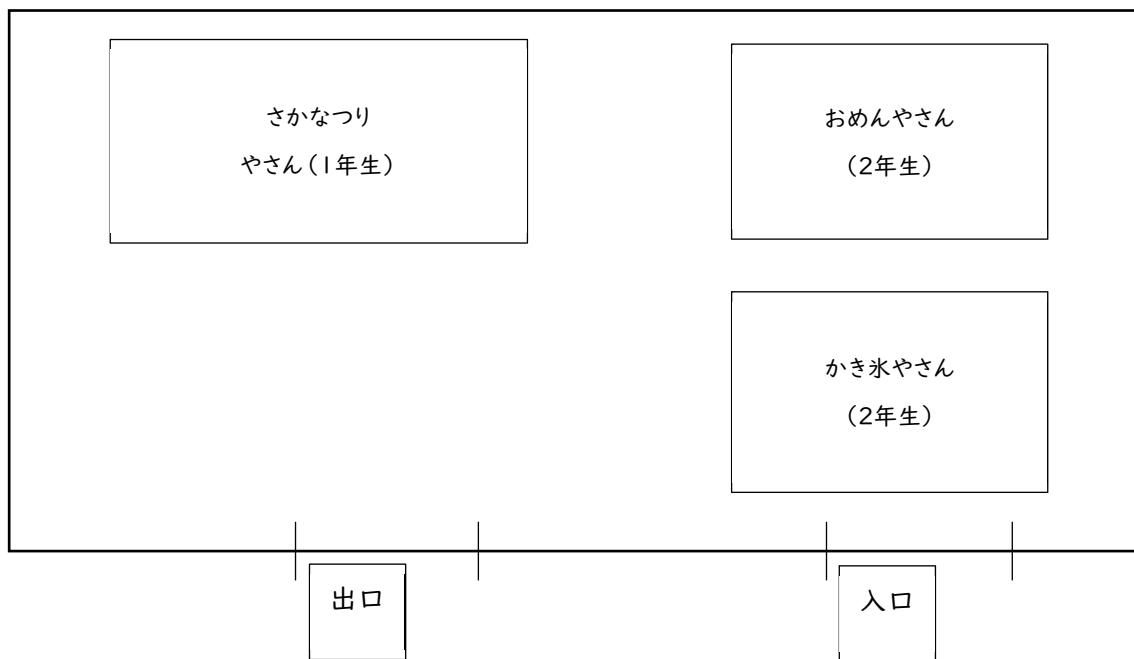


図1 お祭りの会場の場面設定

夏祭りをしよう

今日のめあて

グループ目標

目標	手エッセ

ふりかえり

図 2 振り返りワークシート

以下、第 20 時間目のリハーサル活動の指導案の抜粋を表 3 に示す。

表 3 第 20 時間目のリハーサル活動の指導案の抜粋

時間	学習活動	指導・支援
10:35	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. はじめの挨拶をする。</li> <li>2. 今日の予定について知る。</li> <li>3. グループごとに、今日の目標を決める。</li> <li>4. 働くためのきまりを確認する。</li> <li>5. グループにわかれ、1年生をお客さんとして迎えリハーサルをする。</li> <li>6. 振り返りをする。</li> <li>7. 次の授業の見通しをもち、おわりの挨拶をする。</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・日直に挨拶をするよう促す。</li> <li>・これまでしたこと振り返りを、ワークシートを使ってする。また、それらから今日は何の活動をするのかを生徒と考える。</li> <li>・グループに分かれ、話し合いをして今日の活動の目標を決める。</li> <li>・決めることが難しい場合は、これまでしてきたこと等の選択肢を提示する。</li> <li>・働くためのきまりを、日直の後に続けて言うよう指示する（生徒間の距離を十分に取る）。日直に、全員に聞こえるような大きな声でリードするよう伝え、ボードを掲げる。</li> <li>・見えにくい場合は席を移動しても良いことを伝える。</li> <li>・自分達の接客の様子を学習用PCで記録できるように、生徒へ学習用PCを配布する。</li> <li>・働くためのきまりや、各グループで決めためあてを随時確認する。</li> <li>・各グループ1回ずつリハーサルを行う。</li> <li>・挨拶や立ち居振る舞いを学習用PCで確認し、本番に向けての新たなグループ目標とする。</li> <li>・おわりの挨拶を日直へ促す。</li> </ul>

### 3. 結果

まずは、7月1日に行った第3次の屋台のリハーサルをしようの活動についての評価について、評価表は表4にまとめた。リハーサルの授業が2回目だったということもあり、一緒に活動をした1年生の前で手本となるような行動ができる生徒も多くいた。例えば、Bさんは、「商品の受け渡し係」になり「いらっしやいませ。」「ありがとうございます。」など、相手に聞こえるよう、また、同じグループの中で率先して言うことができていた。Eさんは、昨年度の活動では人前に出ることや他者との交流に対して困難があったが、練習を重ねるうちに、相手を確認してからコメントカードを出したり、お客さんがいないタイミングをよく把握した上で商品の補充陳列ができた。Aさんは、本時では目標未達成という評価となった。「〇〇さん、お願いします。」と決まった文を言いながら次の係の生徒に商品の入った袋を渡すことはできたが、手元を見ながら袋に入れるという注視することや袋に丁寧に商品を入れるという手指の巧緻性の問題があげられた。そのため、本時が終わって指導者間で話し合いをし、支援方法の変更を行った。

表4 本時の評価表

生徒	本時の個人目標	評価	
Aさん	丁寧に、商品を袋に入れて、次の係に渡すことができる。(職業, 中1, A-ア- (イ))	次の係に、「〇〇さん、おねがいます。」と言葉を言いながら商品を渡すことができた。しかし、手先を見ながら袋に入れることが難しく、巧緻性・視線の集中の問題があげられる。	△
Bさん	商品を渡し、感謝の言葉を言うことができる。(職業, 中1, A-ア- (ウ))	両手で袋を渡せていた。「ありがとうございます。」も大きな声ではっきりと言うことができた。	○
Cさん	商品を渡し、感謝の言葉を言うことができる。(職業, 中1, A-ア- (ウ))	お客さんに対し、両手で商品を渡し、接客をすることができた。また、笑顔で「ありがとうございました。」とすることができた。	○
Dさん	あいさつや決まった文を、適切なタイミングで言うことができる。(生活, 小3, カ- (イ))	促されて言うことができた。様子を見て自発的にあいさつをすることは難しい。	△
Eさん	場の状況を把握して、必要な道具の準備をすることができる。(職業, 中1, A-ア- (イ))	始めのうちは促されて準備をしていたが、繰り返すうちに、状況を判断して商品の補充ができていた。	○
Fさん	適切なタイミングで、お客さんに言葉かけをしたりチケットを受け取ったりすることができる。(生活, 小3, カ- (イ))	お客さんが来たことに気がつくと、チケットを受け取ったり、プラカードを使って言葉かけをしたりすることができた。	○

次に、単元を通した職業科と社会科の単元目標に沿って生徒らの変容について述べる。

一つめに、社会科の目標である「来場者に喜んでもらえるものは何かを自分達で考え、活動にとりくむ」について、グループ活動やチラシやチケットといった教材を使うことで働く人としての意識が高まったように感じる。例えば、チラシを自分らで作成し、配布・宣伝をしに行ったり、第4次の「お客さんと呼んで夏祭りをしよう」の場面でチケットの受け渡しをしたり、来客してくれる児童生徒に好きなキャラクターを聞きに行くインタビューをしたりした。

これらにより、かき氷グループでは、相手を確認して「チケットをください。」と接客シートを相手に見える高さに提示したり、客が二つのかき氷を選んで出し終わるまで手を出して待っていたりしていた。また、お面屋さんグループでは、「これから〇〇さん来るね。」と言ってチラシとチケットを配った友達の来客を心待ちにしたりする姿が見られた。そして、商品が少なくなってきた時に、「チケットは〇〇さんのクラスにも配って、まだ来ていないから、もう少し見える場所に変えよう。」と言って、商品を小学部の児童が見やすい位置に移動させたり、種類でまとめたり、「トーマスは〇〇さん。」と言ったりして並べ替える様子も見られた。

これらのことから、チラシやチケットといった教材を使い、自らインタビューしたりチラシやチケットを配布したりすることで、お客さんに対してや販売する人としての意識、販売するための工夫が高まったため、社会科の目標に対して有効であることが示唆された。

二つ目に、職業科の目標である「グループの友達と協力をして仕事に取り組む」について、グループ活動や振り返りワークシート（図2）を使用して目標設定をすることを、単元全体を通して行ったことで、自分の役割に対する意識が高まった。

例えば、第3次のリハーサルから第4次の本番まで、授業の導入でグループでの話し合い活動をした上で、振り返りワークシート（図2）グループ全体の目標を設定した。このことにより、初めは、「受け渡しを丁寧にする。」というように自分の役割の中で難しかったことやがんばりたいことといった反省点しか書けなかった生徒が、話し合いを進めるうちに目標が明確になり、グループ内で共通した反省点から「お客さんが来たら大きな声であいさつをする。」というようにグループ全体で共有できるものへと変わった。

また、グループ内で話し合いながら役割を決めたり、目標を決めてそれらをふり返ったりすることで、グループ内の他の生徒が何の役割をしているのかも把握するようになり、把握しているからこそチケット受取り後に商品の紹介をし、商品を袋に入れて相手に渡すまで、第3次のリハーサルに比べてとてもスムーズにできるようになり、グループ毎のまとまりが見られるようになった。

これらのことから、職業科の目標達成のために授業を通して決まったグループ活動の教育効果が示された。

#### 4. 考察

以下、本単元を通しての成果と課題、今後の展望について、要点を2つに絞って検討する。

一つめに、学習指導要領の各教科の目標・内容に則った授業作りについてである。前項にも述べたように、昨年度の生活単元学習の評価・各教科の学びの履歴の確認を行い、目標とする教科を変更して同じ単元を設定した。このように、生活単元学習計画案による授業設定と授業評価を重ねることで、生徒の内面の成長に迫る授業作りが可能になる。また、小学部からの積み上げによる成長の段階があり、自らの仕事の価値、それを行う自分の価値を実感しながら成長していくことが重要である（檜木・加藤・公

史・吉松・伊勢本, 2017) と主張されている。この見解も踏まえて、生活単元学習の目標や内容を設定して授業を行った。

具体的には、中学部段階の目標の達成が難しく、新たに目標を立てることが難しい生徒らに対しても、小学部段階からつながりをもった学習内容表を確認することで、一人一人に合った、より詳しい目標を設定することができていた。そのため、中学部の生活の中や作業学習などで培ってきている力をさらに伸ばすことができ、単元を通して生徒らの良い学びの機会となったものと推察される。

今後の展望としては、新しい単元設定に向けて、同じ単元・同じ教科目標で活動内容やグループ構成を再考する方法、同じ単元・違う教科目標で設定する方法、違う単元、同じ教科目標で設定する方法の3つが考えられる。

生活単元学習において、生徒の課題意識に沿った単元を構成することが極めて重要になる。実際の授業づくりでは、授業をつくる教師の意図と子供の意識の折り合いを付けながら単元を構成することが必要である。そこには、教師の育てようとする意図や子供の意識の捉え方が反映されるのであり、教師の専門性が問われる(仲矢・井上・能勢, 2020)と言及されている。このことも考慮した生活単元学習に取り組むことが求められる。

生徒らの興味のある活動・内容ではあるが、来年は中学部の最上級生である3年生へ進学する。したがって、高等部へのつながりを考えながら設定していく必要があり、「夏祭り」という題材を取り扱うかを慎重に考えなければならない。また、今年度が終わった時点で生徒らの興味関心のあるものをその都度把握し、生徒らが主体的に学習に取り組む態度といった学習意欲がより高まるような単元設定をしていくことを重視すべきであろう。

二つめは、グループ活動を用いた活動設定についてである。本単元では、それぞれの生徒がチケットの受け渡しやお客さんへの言葉かけをする係など役割をもち、グループの一員として準備やリハーサルを進め、本番に臨んだ。このようなグループ活動を設定したことで、他者意識が芽生え、相手の様子から「自分が何をすればよいのか」を考えた行動が随所に見られた。一緒に準備を進める中でお互いに声をかけ、話をしながら、やりとりをするという活動ができ、また、他の人がやっていることを見て、自分も同じようにやろうという観察学習や模倣学習ができた。このように、他者の様子を見て状況を判断し、声をかけることや手伝うことができるようになる、「助け合い」という社会性が身についていくことが、グループ学習の利点と言える。

コミュニケーションを深めるためには、生徒が伝えたい・したいことを見逃さずに拾い上げ、その気持ちを尊重しながらやりとりを進め、活動を共に展開していくことが重要である(岩沼・小松, 2004)。また、知的障害特別支援学校で活用できるグループ活動の内容として、分かりやすく単純であり、身体を動かしながら友達と関わるができるエクササイズが有効である。グループ活動を実施する際には、事前に活動の見通しやねらいを生徒に明示しておくことや、生徒の苦手な言葉や音、環境などを把握しておくこと、ルールの説明の際のモデリングが重要である(稲葉・細川・正保, 2017)。これらの報告の内容と本研究で得られた考察を併せて検討すると、生活単元学習の課題は、グループ内での役割の交代をすることで、様々な役割への興味が湧いたり、自分自身を知る良いきっかけになったりすること、生徒が自分の意思で選ぶ事の大切さを学び、自分の役割を客観視する力を高めていくことだと考えられる。

以上より、今後、本研究で得られた生活単元学習の課題に対して、どのような取り組みがなされれば各生徒の学習意欲や社会性をより育むことができるのかを、教育実践を通して明らかにすることが求められる。



## 5. 結論

知的障害特別支援学校中学部2年生を対象とした生活単元学習のあり方とグループ学習の利点を検討した結果、①小学部段階からつながりをもった学習内容表によって各生徒に適切な目標を設定し、中学部の生活や作業学習等で培った力をさらに伸ばすことができ、単元を通して各生徒の良い学びの機会となる。②新しい単元設定に向けて、同じ単元・同じ教科目標で活動内容やグループ構成を再考する、同じ単元・違う教科目標で設定する、違う単元、同じ教科目標で設定する3つの方法がある。③学習意欲がより高まるような単元設定を重視すべきである。④他者の様子を見て状況を判断し、声をかけることや手伝うことができるようになる、「助け合い」という社会性が身についていくことが、グループ学習の利点である。以上が考察された。

## 謝辞

本研究にご協力いただきました中学部の先生方に深く感謝申し上げます。

## 引用文献

- 稲葉愛・細川美由紀・正保春彦（2017）特別支援学校における人間関係形成を目的としたグループワークの実践．茨城大学教育実践研究，（36），231-245.
- 岩沼見奈・小松正和（2004）子どもと共につくりあげるグループ学習：コミュニケーションを深めて（授業グループによる研究）．金沢大学教育学部附属養護学校中学部研究紀要（平成15年度），70-77.
- 檜木暢子・加藤公史・苅田知則・吉松靖文・伊勢本大（2017）特別支援学校12年間における系統性のある生活単元学習の実践研究ーキャリア発達支援を活かした授業づくりー．Journal of Inclusive Education，3，87-102.
- 仲矢明孝・井上寛規・能勢涼子（2020）生活単元学習の単元設定・単元構成の在り方：2年間実践された単元の授業評価結果からの検討．岡山大学教師教育開発センター紀要，（10），79-90.
- 沖野大樹・平川泰寛（2021）「授業実践シート」を活用した生活単元学習の授業改善：指導と評価の一体化を目指して．広島大学大学院人間社会科学部研究科附属特別支援教育実践センター研究紀要，（19），99-110.