

生活単元学習における「できる状況づくり」

—調理実習で生徒の主体性を育む評価規準の在り方とは—

片山 裕吾、蒲生 啓司

(高知大学教育学部附属特別支援学校)

“Systematic instructional arrangement for positive participation of students” in a living unit class: The appropriate evaluation standard for developing an independent attitude in students in a cooking training class

Yugo Katayama and Keiji Gamoh

(Special Needs Education School Affiliated to the Faculty of Education, Kochi University,)

要 約

生徒が興味・関心を持ちやすい「調理実習」を題材として、ルーブリック評価に基づいた評価規準設計を行い生徒が分かって意欲的に取り組める環境設定「できる状況作り」を実現するための様々な手立てを実践した。調理における評価規準設計を基礎としつつ、2学期は大単元構成の生活単元学習を実施した。生徒の個別の課題に対応した生活単元学習の取り組みの実際と今後の改善課題について報告する。

キーワード：課題分析 ルーブリック評価 できる状況作り キャリア発達 生活単元学習

I 問題の所在と研究目的

中学部は小学部の基礎段階のうえに、生徒の自分らしさや興味の方向性を探り、基礎的なスキルや技能を身につける重要な時期だと考えている。将来の働く生活をより豊かなものにしていくため、成功体験を積み重ねながら、生徒が自信を持って楽しく、主体的に意欲的に活動に取り組む中で、自然とキャリア発達が促進されるような授業が求められている。また、学習指導要領の改訂により、アクティブラーニングやコンピテンシーベースの授業づくりなど、教授方法そのものの転換が求められている。「なぜ何のために」学習し、学習したことが「何につながるのか」を生徒に意識させ、さらに学習したことを活用して「何ができるようになったのか」という結果責任が求められる中では、学習における評価規準設計が最も重要な鍵となると考える。そのため、評価規準の在り方を研究することで、生徒たちにとってより活動の見通しをもたせることができるのではないかと考え、意欲や主体性を高めることで効果的なキャリア発達を促すことができるのではないかと考え、本研究テーマを設定した。

II 方法

担当する学級は、中学部2年生で昨年度からの持ち上がりである。男子2名、女子2名の4名で構成されており、男子2名は自閉症スペクトラム障害、女子1名はダウン症、女子1名は全盲と個人差は大きい、一人一人の実態に応じた支援の手立てを工夫することにより、見通しをもち、積極的に活動に取り組もうとする子どもたちである。元気で食べることが大好きな生徒たちであることから、生徒が意欲をもって取り組める学習内容として、調理実習（お菓子作り）を選択した。調

調理実習には、道具の準備、材料を使つての調理、片付けなどの作業はもちろん、その他にも、注意力、集中力、持続力、手先の器用さ、弁別力、商品化、校内販売、挨拶、接客態度など、様々な要素が盛り込まれている。生徒が思考判断力を働かせながら、緊張感をもって取り組む必要がある複雑な作業工程が盛り込まれており、これらの活動に主体的に取り組ませる手立てをすることで、生徒の意欲を高めることができるのではないかと考え、本研究の題材とした。

1 仮説設定の理由

本研究を進めるに当たっての仮説を「評価規準を工夫することで、調理実習において生徒の主体性と意欲を高めることができるのではないか。」と設定した。これは「できる状況づくり」を実現するためには、上述のように評価規準設定が鍵になるのではないかという確信と、評価規準を明確にすることで教員の誰もが「できる状況づくり」を実現できるようになるのではないのか、という問いがこの仮説を設定した理由である。岩手大学の名古屋によると、「できる状況」は「精一杯取り組める状況」と「首尾よく成し遂げられる状況」の2つから成り、この2つが満たされた「できる状況」を一人一人に的確に用意していくことが「できる状況づくり」であると定義している。そして、「できる状況づくり」に徹していくことで、「できない子ども」と見て、できない能力の改善に力を注ぐのではなく、「できない状況に置かれている子」と見て、「できる状況づくり」に努め、できる状況の中で力を発揮することで、生徒の確かな力を育てていくことを提案している。特別支援教育の経験に乏しい私にとって、「できる状況づくり」を目指すことの重要性について、概念としては理解しやすいが、では具体的にどう取り組めば良いのかが分からなかった。その答えを与えてくれたのが、愛媛大学教育学部附属特別支援学校の研究集録と上岡であった。愛媛大学教育学部附属特別支援学校（以下、愛大附属と記す）では「できる状況づくり」とは決して言わないが、目指しているところは「できる状況づくり」と同じであり、さらにその先の卒業後の豊かな生活と「はたらく生活」を目指して、意欲や主体性を育てることを重視している。また、8年間に渡りキャリア教育を研究しており、確かな実績があることから、愛大附属の手法を活用しつつ、以下のような概念図を作成することで、何に取り組むのかを明確化して「できる状況づくり」を実現することを目指した。

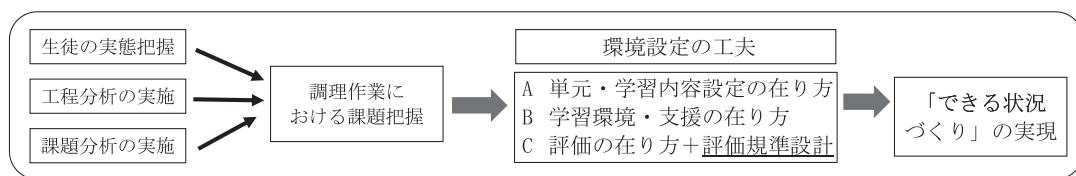


図1 「できる状況づくり」を実現するための概念図

* 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所や愛大附属の「知的障害のある児童生徒のキャリア発達段階・内容表（試案）」を参考にして能力領域の内容を設定した。

2 環境設定の工夫について

授業において、「できる状況づくり」を実現し、生徒の効果的なキャリア発達を促すための具体的な手立てとして、愛大附属の授業の柱づくり「A 単元・学習内容の設定の工夫」「B 学習環境・支援の工夫」「C 評価の工夫」を活用した。¹⁾ この環境設定の工夫A・B・Cについては、本研究を進める上で特に重要となり、「できる状況づくり」を実現していく上での基盤となったことから、長文ではあるが全文を記載する。

(1) A 単元・学習内容設定の在り方 (「なぜ、なんのために」「学ぶのか」を明確にする支援)

- 1 ふさわしい生活が単元化されている。
→子どもの課題意識を引き出す生活を単元化しているか。
- 2 活動の目的が共有しやすい学習内容である。
→集団で取り組む意義・目的を、一人一人がイメージできる内容であるか。
- 3 一人一人の実態を踏まえた単元設定である。
→多様な発達段階・生活段階に対応できる内容であるか。
- 4 主体的に取り組む、自ら解決できる課題が設定されている。
→100%の力を発揮することで解決可能な、現状よりも少し高い段階の課題設定ができるか。

(2) B 学習環境・支援の在り方 (「見通し」をもち、わかって取り組めるための支援)

- 1 課題解決のための条件(何をどのように)が分かりやすく示されている。
→必ずよい結果(課題解決)につながるものが、子どもに意識できる手立てがあるか。
- 2 子どもが思考・判断する姿を発揮できる学習環境・支援である。
→課題解決の方法がわかり、考えながら取り組むことのできる手立てであるか。
- 3 子どもの“強さ”に焦点を当てた学習環境・支援である。
→子どもが自分の得意なことやよさを生かして課題を解決できる支援であるか。
- 4 一般的に正しい方法で課題を解決できる学習環境・支援である。
→将来の生活、実社会での生活に通用する解決の方法を用意しているか。
- 5 上記の手立てが、子どもが主体的に課題を解決する上で最小の学習環境・支援である。
→“自分でできた”と感じられる、精選された支援を子どもの実態に応じて用意しているか。

(3) C 評価の在り方 (引き出された主体性を「意欲」に高めるための評価を行うための支援)

- 1 子どもが自己評価しながら取り組める課題設定や支援ができている。
→子どもが正しく自己評価しながら取り組める、分かる課題や解決の見通しがもてる手立てがあるか。
- 2 正しい判断をしながら取り組まなければいけないことを、子どもが意識できる手立てがある。
→子どもが課題解決の過程を自己評価できる基準が示されているか。
- 3 子どもが課題を解決するために正しく自己評価できたことを、分かる方法で評価する。
→子どもの自己評価の正しさを友達、教師、専門家等が肯定的に評価する手立てがあるか。

※環境設定の工夫A・B・Cを実施するに当たり、1学期は36項目(手順表、チェックリスト、支援具、補助具など)を作成した。2学期は作成する項目が膨大多岐に渡ったため、数の正確な把握はしていない。

3 評価規準の設計について

評価規準の設計方法については、愛大附属の「C 評価の工夫」に加えて、主に高浦の『絶対評価とルーブリックの理論と実際』²⁾を参考にして評価規準設計を行った。高浦は、真正の評価のためには、査定 (Assessment) 「子どもがなすことのできることに関する証拠を収集する過程」と評価

(Evaluation)「その証拠を解釈し、その証拠に基づいて判断や決定をなす (making judgment and decision) 過程」の2つが重要であるとしている。査定は信頼できるものでなければならず、解釈するためには、明確な根拠と、資料からの「得点化」(Scoring)の方法があらかじめ決められておくことが不可欠である。それが「生徒のテスト、ポートフォリオ、あるいは作業実績を得点化ないし評点化するためにあらかじめ確立された一セットの評価規準としての「ルーブリック (Rubric)」である」と定義している。特別支援教育においてはテストや得点化については評価としてなじまず、不適切ではないのかと考えたが、「効果的な作業実績にとっての鍵は評価基準 (Standard) と評価規準 (Criterion) をあらかじめ設定することである。評価規準が欠如すれば、査定はただそれだけ、すなわち単なる課題や教授活動そのものにすぎない。最も重要なことは、得点化のための評価規準は判断される内容を明らかにし、そして多くの場合、同時に受容可能な作業実績のための評価基準を明らかにするということである。このため、評価基準はあなたの目標 (Goal) と達成の基準 (achievement standard) を伝えるのである。ルーブリックは判断されるべき評価規準を内に含んだ得点化フォームをさしている。」²⁾とあり、これこそが生徒に見通しを持たせ、意欲を高める鍵となると考え、ルーブリック評価を中心に評価規準設計を行うことにした。その上で評価の手順や観点別評価との関係を明確化するために概念図を作成した。

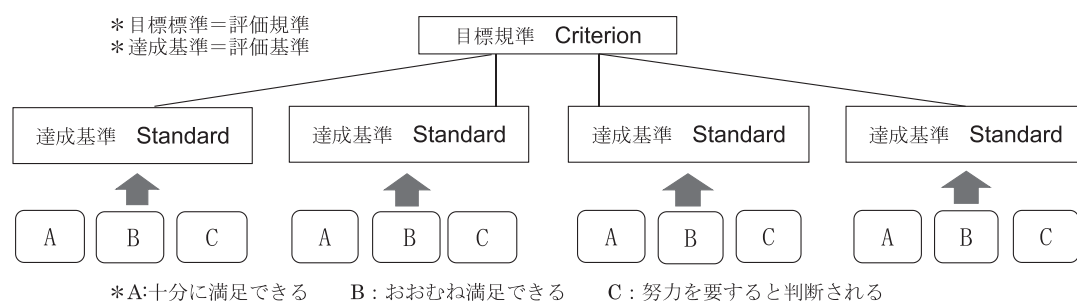


図2 ルーブリック評価の概念図

4 研究の実際と考察

1 1学期の研究について

(1) 「できる状況づくり」のための環境設定について

生徒が調理作業において、自分たちの力を最大に発揮できる題材を模索した結果、丸めやすく柔らかい生地を用いたドーナツ作りを行うことにした。また、与えられた役割を責任をもって果たした結果が、必ず生徒たちの「成功体験」につながることを目標に「できる状況づくり」を整えた。そのためには、活動の見通しをもてることが大切であると考え、手順表や工程分析による時間の提示や支援具の活用による手立てを整え、何をどのようにすれば、終わりなのかを生徒が理解できるようにした。例えば、生地を丸める際に、10個入りの製氷皿を用いて、2回生地を入れれば終わりであることがわかるように支援した。揚げ上がったドーナツに砂糖をまぶすアイシング作業では、その活動の目的や意義をPPWで示し、存在価値を高め、作業に対する意欲が高まるように支援した。ドーナツは油で揚げる作業が必要だが、生徒が火力調整を行いながら、揚げ具合を確認する必要があるように、フライヤーを導入した。機械の操作を通して技能の側面が高まるように手立てを講じ、評価規準を明確に設定することで、見通しをもって作業ができるような環境を整えた。手持ち無沙汰になり集中力が途切れてしまう生徒には、道具の準備を構造化した。さらに、タイマーの音を聞いて、生地を丸める作業を中断し、砂糖をまぶす作業に移行し、砂糖をまぶした後は生地作りに戻

るというあえて複雑な作業を設定し試行錯誤する機会を意図的に設けるなど、生徒の発達段階に応じた適切な課題が設定できるよう工夫した。

(2) 評価規準の設定について

評価の正確性を高めるために、評価基準表を作成した(表1)。作成にあたっては、「学習活動(目標)」に、目標標準=評価規準であるCriterionを記載した。さらにその目標標準を「評価の観点」として4分類し「学習活動における具体的な評価規準」を具体的に記述し、それらが達成されてCriterionが達成されるものと位置付けた。記述方法については、「できるかどうか」「可能性があるかどうか」というAbilityではなく、Competencyの「訓練によって習熟するもの」という観点に立ち、あえて「○○しようとする」という生徒の内面を意識した表現を選択した。そして、評価規準を何よって査定(Assessment)するのかを「評価資料・評価方法」で示した。査定を評価するための「評価基準」として、「評価基準」の欄内に、A(3点)、B(2点)、C(1点)の得点化を行い、生徒の学習の実現状況の目安や特質を事實的・行動的に記述することで、授業を通して何が身につくのが明確になるように工夫した。生徒には、ドーナツマイスター検定としてフライヤー操作における評価規準を行動目標として、具体的に提示し、振り返りの際に評価する取組を行った。また、生徒が正しく自己評価している様子を自分で確認するために、タブレットを活用して映像(動画)や写真を振り返りの場面で使用した。ICTを活用することで、自分だけの振り返りではなく、友だちとその様子を共有することができるため、生徒の意欲が高まるように工夫した。

表1 評価基準表(一部抜粋)

氏名	学習活動(目標)	評価の観点	学習活動における具体的な評価規準	評価資料・評価方法	評価基準		
					3	2	1
A	フライヤーを適切に利用して丸く生地を揚げようとする。	関心・意欲・態度	フライヤーを注視して見ようとする。フライヤーの場所から離れずに見る。	行動観察・動画	5分以上、フライヤーを見ようとし、持ち場にいる。	3分以上、フライヤーを見ようとし、持ち場にいる。	ほとんどフライヤーを見ていない、持ち場以外にいる。
		思考・判断	揚げ色を判断する言葉を出して伝えようとする。丸く再度形を整えようとする。	チェックリスト・動画	揚げ色チェック(「表よし、裏よし」)を25個全てに評価を行い、結果を声に出して言う。25個すべてが正しい。	揚げ色チェック(「表よし、裏よし」)を10個以上に評価を行い、結果を声に出して言う。丸くない数がある程度以内。	揚げ色チェック揚げ色チェック(「表よし、裏よし」)を10個以下しか行わず、評価を声に出して伝えない、丸くない数がある程度以上ある。
		技能・表現	25個個数を数えようとする。何度も言葉で裏返す動作をしようとする。進捗状況を自分の言葉で表現しようとする。	行動観察・動画	25個個数を数えることができる。言葉で裏返して揚げ具合を形を確かめようように確認し報告する。	10個程度個数を数えようとする。言葉で裏返して揚げ具合を確認し報告するが、型崩れが起こってしまう。	個数を数え忘れてしまう。ほとんど言葉を使って裏返さない。型崩れが5個以上起こってしまう。
		知識・理解	焦がさずに生地を揚げようとする。色よく揚げるポイントを自分の言葉で伝えたり、振り返りの際に述べようとする。	ポートフォリオ・写真	25個全てが丸く色よく揚がっている。ポイントを押さえて記録が書かれている。	丸くないドーナツが5個以内である。ポイントに近い内容が記録に書かれている。	丸くないドーナツが5個以上あり、ポイントに関する記録が書かれていない。

2 2学期の研究について

2学期は学校行事が多く、生活単元学習の授業時数を十分に確保できないことから、2学期全期間を通じて行う大単元を設定した。大単元名は「かっこいい大人になろう」～すてきな大人を目指して取り組む私たち～である。1学期の調理販売学習を通して、生徒たちは販売で得た収益を貯金し、自分たちの好きなレストランに行くという流れをしっかりとイメージすることができていた。2学期は、「なぜ何のために活動するのか」という意味付けの部分に、レストランに行きたいという余暇の部分に加えて、ショップ「ソリエ」(フランス語で笑顔)を開店することで「お客様に気持ち良く過ごして欲しい」という、「人のために役にたちたい」という願いを生徒たちがイメージできるようになることを目指した。これまで経験したことのない【ショップ店員】としての「接客」「商品説明」「お茶出し」などの存在価値を高める新たな役割を加え、お客様に喜んでもらう環境整備のための【掃除】、ショップ店員としての【身だしなみ】を整えるための洗顔、手洗い、お客様にお出しする【商品作り】としての石けん作り、アイロンビーズ作り、お菓子作り(調理)とすべての活動をショップの開店という大きな目的に関連させ、生徒が意味付けがしやすいように4つの小単元に分割して構成した。課題設定に関しては、「生徒が発揮したいと思える力」が発揮できることを目指した。中

学2年生の2学期全期間を取り組む上で、課題は当然のことながら、発達段階から見て適切な課題であり、生徒の「今」が充実し、成功体験を積み重ねることで、生活意欲が高まるものである必要がある。1学期の調理実習の繰り返しという、ともすれば作業学習の要素が強い学習ではなく、「掃除」等の日常生活の指導の要素も取り入れながら、生活に根ざすという、生活単元学習の本来の目標に沿ったものになるように配慮した。

(1) 「できる状況づくり」のための環境設定について

4つのパートから大単元を構成する関係から、そのつながりを整理するために、単元計画シートを作成し、それぞれの小単元における活動の意味を明確にした。和歌山県立はまゆう支援学校の育てたい4つの力³⁾を参考にして、大単元目標である「カッコいい大人」になるためのキーワードである【はたらく】【つながる】【くらす】【あそぶ】をショップ「ソリエ」に関連する、具体的な取り組みとして体験する中で、4つのキーワードを意味づけ、価値づけすることで、将来の「カッコいい大人」になるために何に取り組む必要があるのかを漠然とではあるが、意識できるようになってもらいたいと考えた。これは溝上の「キャリア意識2つのライフ (Two lives)」⁴⁾を参考にしたものである。溝上氏は将来の見通しへの理解 (Future life) と、それを理解した上での実行 (Present life) を積み重ねることで学習意欲が高まると提唱している。このように、2学期は捉えにくいものである生徒の内面の【意識=認知】や【主体性】を耕すことで、働くための【意欲】を育てることを目指し、単元計画シートに意識・主体性・意欲を高める上で有効と思われる手立てを具体的に記述した。まず、生徒の脳の中にイメージ (認知=「きづく」) を作ることを重要視した。そのイメージが前提となって具体的な行動として結びつく (意識できる) ことを目指した。そして、生徒がイメージを形成「意識」した上で発現できる行動を (ねがう姿) として規定した。そして、(ねがう姿) を生徒が「意欲」をもって「主体的」に取り組むことができるように手立てや支援を準備した。また、「なぜ」「何のため」にその活動を行っているのかを何度も生徒に尋ねて確認し、「お客様に気持ち良く過ごして欲しい」という気持ちを生徒の内面に形成することができるよう支援した。なお、単元全体を通して、4つの小単元に取り組みながら、どのように生徒の内面を育てていくのかを明確にし、スモールステップによる指導・支援を行うことを目指して概念図を作成した。

小単元であっても実施期間が長期にわたることから、(株) OJTソリューションズの『トヨタの育て方』⁵⁾を参考にして、小単元をFirst Step第1段階 (きづく)、Second Step第2段階 (うづく)、最終段階を第3段階 (ねづく) の3段階にわけて、スモールステップを描けるように工夫した。そし

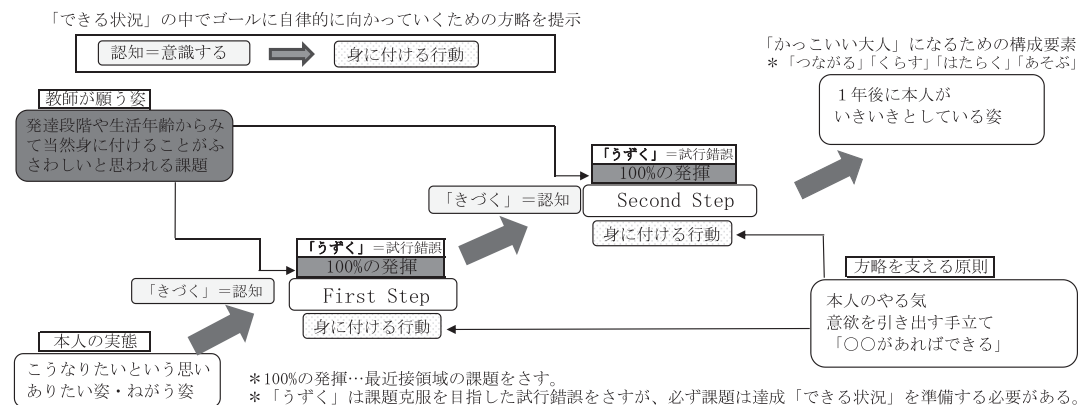


図3 生活単元学習において生徒の内面を育てる指導支援を行うための概念図

て、各段階ごとに必要とされる指導内容や支援方法を検討し明確化した上で単元計画シートに記述した。特に、サービスなどの学習内容が抽象的な概念を取り扱う際には、事前学習を行い、実際に友だちに、自分が食べているお菓子を配る体験を行いその様子を写真に収めて見せることで、サービスとは何かを生徒がイメージできるように工夫した。行事の関係で授業が細切れになることが予想されたため、5分から10分程度で活動内容を終えることができるように授業を構成した。

(2) 評価規準の設定について

1学期の評価基準設計に関する研究に加えて、2学期はiPadやビデオカメラ、ウェアラブルカメラなどのICTを活用した指導プログラムを作成したことで、評価基準設計の幅をさらに広げることができた。自己調整学習研究会の『自己調整学習』⁷⁾によると、「自己調整学習」は「生きる力」の知的な側面である「自ら学ぶ力」を理論的、実証的に研究するもので、その手法は、①自己評価とモニタリング、②目標設定と方略計画、③方略実行とモニタリング、④方略実行の結果のモニタリング、の4つの手続きからなっている。特に、2学期は調理以外に、接客、掃除、お茶出しなどの複雑な動作が求められる小単元があり、手順表による評価基準の提示だけでは、正しい手順や動作を生徒に理解させることは困難が予想された。そのため、工程分析、課題分析に加えて動作分析も行い、自己調整学習理論を参考にしながら、複雑な動作を生徒が理解できるように、動画で掃除（掃き掃除、雑巾掛け、台拭き）、接客（お茶出し、袋詰め）、身だしなみ（洗顔、手洗い）等の指導プログラムを作成することにした。動画には、ウェアラブルカメラを用いて、動作を行う際に、教師の目線からどこに注目する必要があるのかを具体的に示した。注意点や手順を写真やテロップで動画に示す編集作業は、評価基準そのものを視覚化、映像化する作業であった。指導プログラムの作成には膨大な時間を要したが、紙ベースの評価規準よりも、より分かりやすく生徒に評価規準を提示できることが分かった。生徒が自らの所作や動作をセルフモニタリングできる環境も整えた。iPadのアプリ『Timing Cap』（モーションカメラで前後の動作比較ができる）などを活用し、「自己の振り返り見て我が振り返せ」ができる環境を整えた。これを第一段階とし、第二段階として、評価表との比較、検定制度を活用した、友だちの動作を見て、検定表に記入する比較など、比較と相互評価を繰り返せる環境を整えた。また、友だちの良さをお互いに指摘することで、意欲が高まる環境を整えた結果、生徒は複雑な動作であっても積極的に取り組むことが可能になった。全盲の女子生徒も動きを覚え、練習を繰り返した結果、自分の意志で自在ぼうきを動かし、教師の支援を受けながら「正しい動き」で掃除をしようとする姿が見られるようになるなど、著しい変化が見られた。

(3) 調理における環境設定について

1学期のような大規模な調理ではなく、簡単に短時間で子どもたちが作ることができる活動に限定してレシピを選択した。第一段階の「きづく」では、自分が選択したレシピを作り、作業に見通しを持つこと、準備、調理、片づけまでの一連の動作に慣れることを目指した。第二段階の「うづく」では、ショップの開店に向けて製造した商品を冷凍保存し、備蓄して行く段階である。従来までの校内販売でお客様に買って頂く形の消費ではなく、蓄えるという、これまで経験したことのない活動に変化していく。この中で子どもたちに、商品を「丁寧に」扱うことや、それぞれの役割分担の中で製造した成果が商品の「個数」という目に見える形で表れてくる。この「個数」に注目することによって、友だちそれぞれの活動を評価し、肯定的に評価する場面を設定することで、役割は違うがソリエの商品を作るという1つの目的に向かって取り組んでいることを理解することで、クラスの連帯感を高めることを目指した。第三段階の「ねづく」では、開店にむけての最終準備段階である。1つの目標に向けて、準備、片づけなど共通する部分では協力して作業する場面を設定

した。「個数」を意識しながら、手順表を手掛かりに商品を「正確に」作ること、製造した商品を「丁寧に」扱い保管すること、これまで経験してきたことを、総合的に学習できる機会である。その中で自己の成長を実感しつつ、友だちの成長にも気づくことで、自他を思いやる気持ちや態度を身に付けて、働くことの意義を考える機会につながるように環境を整えた。このように、段階ごとに異なるテーマで調理経験を積み重ね、価値づけすることで、生徒の効果的なキャリア発達を促すことを目指した。

Ⅲ 結果

1 成果

- ①「できる状況づくり」を実現するための膨大な環境設定を行い、支援のあり方を具体的に検討し、実践したことで、「できる状況」を実現するために、何にどれだけ取り組めばよいのかが明確になった。
- ②評価規準設計を研究しルーブリック評価を実施する中で、評価基準を達成するために具体的にどのように、指導、支援を行う必要があるのかが分かった。評価表として、生徒に規準を示したことで、作業開始時にどの様な点に注意するのかが復唱し、タイマーを押した後すぐに作業に移るなど、見通しを持ちながら意欲的に作業する姿が見られた。振り返りにおいては「がんばりました」という定型的な感想ではなく、自分が何にどう取り組んだのかを語り、評価規準に従って評価をするようになるなど変化が見られた。
- ③評価規準設計に基づいた評価表の提示は、生徒だけではなく、TTとして授業と一緒に取り組むクラスの教員間で指導観や支援の意識を共有できる手立てとなり、緊密な連携をより深めることができた。
- ④単元計画シートを作成し、生徒の内面（意識・意欲・主体性）を育てることに注目する中で、スモールステップによる段階設定の方法がより明確になり、掃除や接客などの検定制度を導入したキャリア学習プログラムを作成することができた。
- ⑤生活単元学習において、生徒の「今の生活が充実する」するために、ふさわしい課題を設定し、単元計画シート等を活用しながら、生徒の実態に即し、生徒の願いや強みを活かしながら生活単元学習をデザインしていくことの楽しさや醍醐味を学ぶことができた。

2 課題

- ①生徒の内面（意識＝認知・意欲・主体性）を育てるためには、感情コントロールや情動調整にも取り組む必要があったが、今回の研究では、認知と行動についての取組が中心となり、基盤となる「身体」や「情動」の部分に働きかける支援が完全に欠如していたことが分かった。特に、生徒の身体の動きや姿勢への指導、支援は重要であり、授業の中で自立活動の要素が自然に盛り込めるように授業を設計する必要性を痛感した。身体機能を高める指導支援を行うことで、より生徒に「正しいやり方」で活動を行う意味や、そのメリットを実感させることができると考えられるので、早急にこの分野における研究を行い実践に生かす。
- ②上述の課題を解決するために、指導の手立てとして神奈川県立保健福祉大学の笹田哲氏の文献や、Bernsteinの「物の操作（行為）」を可能とするための階層図（図5）⁶⁾等を参考に

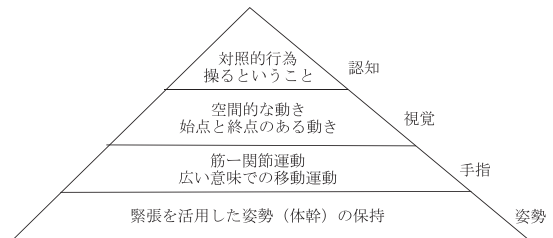


図4 「物の操作（行為）」を可能とするための階層図

しながら、補助具の作成や動作の指導を行う際に、スモールステップで指導が行えるように具体化していくことが課題である。

- ③単元計画シートを活用し、キャリア学習プログラムを作成した。作成したプログラムを長期的な視点に立ち、生徒の意欲が高まり「今が充実する生活」につながるよう年間指導計画を組み直し自然な形で積み重ねることができる生活を保障していくことが課題である。学校行事との整合性を保ちながら、まさにカリキュラムマネジメントできるように、クラスと同僚と連携しながら実践を行う。
- ④指導支援の手立てとして、具体的で生徒に分かりやすい方略を提供できるように研究が続けることが課題である。自己調整学習やSCERTSモデル、インストラクショナルデザインなどの学習理論を参考にしながら、効果的に生徒の内面の意欲を育てるための評価基準設計が構築できるように実践する。
- ⑤「できる状況づくり」の実現に取り組み、その中で、生徒の自己効力感を高めることができたと考えている。今後は、レジリエンスやソーシャルエフィカシー（社会的効力感）が高まるように、単元計画をデザインしていくことが課題である。これらの概念も、動機付け、イメージの形成、方略の提示、メタ認知（自分で自分の学びがどの程度進んでいるのかをモニターして、コントロールできること）、省察という一連の流れを、生活単元学習だけではなく作業学習など、教育活動全体の中で取り組むことができるように実践と研究を続ける。

参考文献

- 1) 愛媛大学教育学部附属特別支援学校, 研究収録38 卒業後の『働く生活』を実現するために－小・中・高等部12年間の系統的なキャリア教育を推進するための授業づくり－, 愛媛大学教育学部附属特別支援学校, 2012.
- 2) 高浦勝義, 『絶対評価とルーブリックの理論と実際』黎明書房, 2004.
- 3) 中元晶子, 「我が校の授業改善の取組分かって動ける授業づくり, 特別支援教育研究, 第695号, p. 11, 東洋館出版社, 2015.
- 4) 溝上慎一, 『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』, 東信堂, 2014.
- 5) (株)OJTソリューションズ著, 『トヨタの育て方』, 中部出版, 2013.
- 6) 香野毅, 「知的障害や発達障害のある子どもの身体の動き－子ども理解と支援の窓口としての身体－」, 特別支援教育研究, 第701号, p.2-6, 東洋館出版社, 2016.
- 7) 自己調整学習研究会編, 『自己調整学習－理論と実践の新たな展開へー』, 北大路書房, 2012.

