

# 特別支援学校における「生徒の主体的参加」を目指す授業の創造(5)

—3年間の実践成果と今後の課題—

早川 透・廣内絵美・井上紀知・藤村彰・須崎幸代・  
八講宏史・中尾唯広・國方功大・納富美帆

(京都教育大学附属特別支援学校)

The creation of class aiming at subjective participate in special support school (5)

—The results and related-issues in recent 3 years—

Toru HAYAKAWA, Emi HIROUCHI, Tositika INOUE, Akira FUJIMURA, Yukiyo SUZAKI  
Hiroshi HAKKO, Tadahiro NAKAO, Koudai KUNIKATA, Miho NOUTOMI

2010年11月30日受理

**抄録**：中学部全生徒を対象に取り組み始めた授業＝自分で選んで・決めて・参加する授業『つくろう！たべよう！あそぼう！』が3年目を迎えた。開始当時1年生だった生徒が3年生となり、授業の形ができあがってきたと共に、中学部生活における本授業の位置が見え始めてきた。3年目秋は、実践の成果を基に、活動の場を変えて行った。本論では、この秋の実践の成果を踏まえて、主体性を育む授業創りに必要と考えることを「物理的環境」「人的環境」「生徒理解」の3つの視点から整理した。また、本授業は「生活」「作業」等の他の題材・授業と連動しながら発展し、生徒が日々の授業・学校生活・全生活の中での学び・育ちを發揮・活用する場としての意味を持って、中学部生活の中に位置づいてきている。このことを受け、本授業を教育課程上に位置づけた中学部生活づくりの必要性を今後の課題として示した。

**キーワード**：特別支援学校、授業、教育課程、主体的参加、主体性、自己選択・自己決定、自尊心、自己肯定感

## I. はじめに

本校では、生徒が主役になる学校生活を求め続けている。特に中学部では、生徒が学校生活・家庭生活の中に自分の居場所・役割・存在感を得ることが大切と考え、その実現を基本において、実践を積み上げてきている。20年度より、中学部全生徒を対象に、中学部教師全員で、生徒理解・教材理解を深めながら、生徒の主体的な授業参加を目指して一つの授業を創っていくことを中心に、実践研究を進めた。生徒の主体的参加を目指す第一歩として、生徒を私たち教師と同じ、自分なりの思いや考え、感情、価値観等を持つ一つの主体として再認識し、尊重してかかわることからはじめることにした。このことを具現化するために、生徒が自分の思いを發し、それを教師が捉えて受け止めることから始める授業として、生徒が自分で選んで、決めて、参加する授業「つくろう！あそぼう！たべよう！」を設定した。これは、私たちの生徒観を問い直すことでもあった。また、主体的な授業参加を、生徒の立場に立つことで、存在感（役に立った、喜んでもらった、認められた、等）、満足感（楽しかった、選んでよかった、等）、達成感（作り上げた、やりきった、等）を得ることと一旦捉えて、授業づくりを進めた。これは、教材観や指導観の問い直しでもあった。さらに、生徒の選択・決定・参加の様子を繰り返し見つけ、議論する中で「自分で選ぶ・決める」とは、自分の価値観に基づいて自分なりの選択肢を作り、その中で順位づけをしながら選び、決めることであることにも気づいた。そして、生徒の価値観が社会的な方向へと高まり、社会生活に参加する主体として学び育つこと（主体形成）を目指して、授業づくりを進めた。主体性を育み、主体形成を目指す営みは、一つの題材・授業で追求できるものではない。そのことを証明するかのよう、本授業の創造は、他題材の見直し・充実、そして、本授業を位置づけた中学部の生活づくりへと発展してきた。

本論では、3年間の実践の経過と成果、課題について報告する。

## Ⅱ. 研究の経過

### 1. 生徒が自分で選らんで・決めて・参加する授業『つくろう！あそぼう！たべよう！』の概要

本校は、自然豊かな学校環境を生かした屋外学習題材を多く設定している。生徒たちは鋸をはじめとする種々の道具を使い、からだ全体を使って外界に働きかけ、そこに変化を生み出すことを楽しみ、自信を持って意欲的に活動するようになる。また、友達や教師と一緒に活動することを楽しみ、協調・協力することを学び身につけていく。このような学習体験に基づく興味・関心・意欲・自信などを基に、やりたいこと・作りたいものなどを自分で選んで、決めて、参加する姿を期待して、『つくろう！あそぼう！たべよう！』の授業を構想した。



本授業は、中学部生徒全員(24名)と中学部教師全員(9名)で行っている。13時30分下校の日に「学校生活の過ごし方を生徒自身が選んで決めて、そこに参加して活動する日」として設定する。生徒は、教師が設定した4つの活動グループ(竹や杉の間伐材を使った施設・遊具を作るグループ(二つ)、かまどで調理用の火を焚くグループ、全員分の昼食を作るグループ)の中から、参加したいグループを選んで、その日の学校生活(9:15~12:45)を過ごす。グループでの活動内容は、生徒たちが学校生活で学んだことや培った力を発揮できるように、馴染みのある活動を基盤に、新奇性のある活動を取り入れて設定する。毎回の授業は、以下の流れで展開する。

- ① 集合・授業開始：活動の場集まって、主指導者が一日の流れを説明し4つの活動グループを紹介する。
- ② 4つ活動グループのデモンストレーションを見る。
- ③ 希望する活動グループの場所へ移動して、活動を開始する。
- ④ 1時間半前後の活動の後、各グループの遊具や施設等の前で、作ったもの、がんばったこと等を発表する。
- ⑤ 昼食グループが作った料理を全員で楽しく会食する。
- ⑥ 食器などの片付け、各グループの片づけをし、作った遊具などで自由に遊ぶ。

### 2. 授業創造の方法

本授業では、教師は半日の学校生活を生徒と共にしながら、デジタルカメラで、授業参加の様子―「主体的」と見えた・感じた姿を中心に一を記録した。回を重ねるにつれて、1回の授業での記録写真は増えていき、300枚を超える日が多い。

放課後、授業者全員で、記録画像を見ながら授業を振り返る(右写真)。記録写真は、時系列に並べ直し、大画面に映し出して、授業開始から順番



に見ていく。写真を撮った教師が、写真を基にその前後の文脈を交えて、生徒の活動の様子・ことば・やりとり、それらから感じたことなどを語る。その上で、同じ場面を別の角度から見ていた教師が、感じたこと・思ったことなどを重ねたり、別の教師がその写真を見て新たに気付いたこと(例えば、友達との協力関係を撮った写真の姿に、道具操作の上達を見たり、学校生活の他の場面での姿との関連に気付いたり…)を重ねて、生徒を見取る視点を交流しながら、生徒理解を深めていく。さらに、数百枚の写真に繰り返し現れる一人ひとりの様々な姿を見て、語る内に、一人ひとりへの期待感がごく自然と生まれてくることも多い。

このような授業の振り返りを重ねることによって、この場で、同じ場面・同じ姿の映像の共有、その解釈の共有、そこから生まれてきた期待感の共有、これらのことが、教師が協力して、授業を構想し準備する時、授業を展開する時、生徒の活動を見つめ瞬時に判断・対応する時に、有効に機能するようになってきた。

さらに、一定期間(夏は2回、秋は6回)の授業を終えた後には、各教師が、1~2名の生徒の主体的な姿を事例として記述した。毎回の授業の振り返りで語り合ったことを基に、再度振り返って、自分なりの考察を加えた事例を書き、事例検討会を行った。そのことによって、生徒理解は更に深まり、同時に、教材観や指導観を深めながら、『つくろう！あそぼう！たべよう！』の授業創りを進めていった。

尚、毎授業後、撮影した写真の中から50枚程度をピックアップし、授業検討会で語り合った内容を基にコメントを加えて廊下に掲示した。

### 3. つくろう！あそぼう！たべよう！ 授業創造の経過

本授業は、20年度秋に6回、21年度は夏に2回と秋に6回、22年度（本年度）は夏に2回と秋に6回、実施した。授業後の振り返りや事例検討会等を通して、生徒理解を深め、教材観・指導観を深めながら、主体的参加とは何かを議論し、その具体を求めて授業を創造してきた。

#### (1) 1年目(20年度秋)の実践

1年目秋には、選択・決定・参加の様子を見つめ、自分で選ぶ・決めることについて繰り返し議論した。

私たちは4つの活動グループを用意し、生徒はその内のどれかを選ぶものと思い込んでいた。ところが彼らは、活動グループという「作るものや主な活動」だけでなく、友達や教師、使う道具等々も含めて選択肢としていることが分かった。道具の好きな生徒は「のこぎりか、かけやか、スコップか、ドリルか？」と選択肢を作ったり、「A先生か、竹の間伐か、包丁で野菜を切るか？」という異なる種類の項目から成る選択肢をつくったりして、一人ひとりが、自分の価値観に基づいて選択肢を作って選んでいるのではないかと考えた。また、このことを踏まえて、選択情報になりえるものを整理・把握しておくことが、彼らの行動から選択理由等を捉え、それに応える授業を創るうえで大切になると考えた。これらの議論から、「自分で選ぶ・決める」とは、自分の価値観に基づいて自分なりの選択肢を作り、その中で順位づけをしながら選び、決めることであることにも気づいた。そして、本授業を次のように捉えて、授業づくりを進めた。

本授業は、「生徒が自分の価値観に基づいて選択肢を作り、その中で順位づけをして選択・決定できるようになること」、「周囲他者に相談し意見を求めるなどして、より適切で社会的な方向へと価値観を高めていくこと」を目指すことを包含するものであり、その意味で、主体性を育み、社会生活に参加する主体としての学び育ちを目指す授業である。

1年目の実践を受けて、2年目には、日々の学校生活で学び・身につけたことや育んできたことを自信や意欲に変えて、やりたいことを選ぶことができるように、選択肢が豊かにある「つくろう！あそぼう！たべよう！」の授業を構想したいと考えた。その一方で、生徒の選択肢が豊かになるように他題材の充実・発展も必要と考え、「生活」や「屋外作業」の授業を中心に、興味・関心・挑戦意欲を喚起し、好きなことや自信を持ってできることが豊かになっていくことをより意識して、授業創りを進めた。

#### (2) 2年目(21年度夏)の実践

2年目夏の「つくろう！あそぼう！たべよう！」の授業では、「生活」「作業」など他題材・授業の充実・発展の成果がどのように表れるかを楽しみにしていた。その結果、期待した姿や期待以上の姿に出会うことができた。

2・3年生はこの授業に慣れてきたこともあり、自分の思いを前面に出して、やりたいことを選ぶ生徒が増えていた。新1年生を誘い、リードし、教える姿、そのことに自分の存在感を確かめるように活動する姿も見られるようになった。興味・関心のあることを選んでするだけでなく、自信のあることを選んで後輩に教えながら一緒にするという選択理由が見え始めた。「経験を自信や意欲に繋げた選択・決定」「友だちや教師との関係の広がり・深まりに基づく選択・決定」「友だち関係に支えられた挑戦的な選択・決定」「選択理由に見る目的意識の高次化」「教師との関係の深まりに基づく参加」など、選択肢が豊かになり、選択理由にも広がりが見え始めた。

自信を持って出来るようになったこと、新たなことに興味を持って挑む意欲・姿勢、加えて、それを後押ししてくれるような友達関係の深まり・・・多様な要因が生徒の選択・決定に働いていると考えるようになった。

このような状況の中、新1年生も、先輩を見て、興味のあることに挑み、真似たり、教わったりしながら、自分で選んで、決める授業に参加していった。

#### (3) 2年目(21年度秋)の実践

私たちは、生徒の選択・決定理由の広がりを「主体性の育ち」の現れと捉え、自己選択・決定の仕方、選択・決定理由の幅の広がりを期待した授業を秋に創っていきたいと考え、実践した。

例えば、「興味・関心に基づく選び方」ができるようになった生徒には、「興味・関心の幅を広げて選択できる」ようになっていたり、「自信のあること・役立ちそうなことに基づく選び方」もできるようになってほしいと思うよ

うになった。さらに、「自分がすべきこと・期待されていることなど」を考えたり、「教師や友達と相談」したりして、「全体の中での自分の位置・役割・期待されていることに基づく選び方」も期待するようになった。

2年目(21年度秋)の授業では、このような教師の期待に応える姿も見られるようになった。しかし、自分に期待されていることを理解しそれを優先して選択できるようになった生徒でも、常にそのように選択・決定するわけではない。自分のやりたいことを意地でも選ぼうとすることがある。そのことを認め、受け止めながら、教師の思いを伝える必要がある。このことの大切さを次の事例を通して再認識した。

3回目の授業で、Kさんは「竹の器づくり」が遅れていることを教師から聞き、自分に期待されていると感じ取って、B君と一緒に竹を伐り出してきて、次々と器を作り、友達や教師に喜ばれる経験をした。

4回目は「うどん作りをする」と決めていたが、定員8名と聞いて表情が曇った。教師の思い(全体のバランスを見て他のグループに移るといった選択も期待していた)を感じ取った様子で、見学体験時にうどん作りの場を離れようとしなかった。



この事例を機に、生徒の主体性を受け止めつつ、教師も一個の主体としてはたらきかけていくことが、主体性を育むうえで大切と考え、「相互主体」をキーワードにして、本授業の創造を進めることにした。

#### (4) 3年目(本年度夏の実践)

##### 【1学期の学びの様子】

4月。学部全員で環境整備を行う授業で、上級生と1年生がペアを組んで薪作りの作業をした。「1年生が竹を切る時にしっかりと竹を押さえあげながら少し心配そうに鋸挽きを見つめる姿」や「後片付けの時に1年生と一緒に木挽き台を持って後ろ向きに歩いていく姿」等々、先輩意識を高めた上級生たちが率先して活動する様子が見られた。

1年生は、その後の授業で、竹を伐り出して竹ポックリなどの遊具や竹コップ、そうめん流し台などを作った。示範に目を輝かせ、興味・関心を持って挑戦し、様々な道具を使って外界にはたらきかける活動を学んだ。同時に、それらの活動を通して友達や教師との関係が一気に深まっていった。



2・3年生は「屋外作業」の授業で、新たな道具の使い方や協力の仕方などを学んだ。『間伐材のベンチづくり』では、協力が必要な活動や一人ひとりが活躍できる多様な活動を用意して一人ひとりに期待と信頼を寄せて任せると共に、間伐材の皮を剥いたり、切ったり、ドリルで穴をあけたり、カスガイを力強く打ち付けたりする活動等に取り組んだ。各自が得意な活動を見つけ自信を持って行うようになると共に、大人から信頼され、友達を信頼し、みんなで補い合っ一緒に活動する楽しさを学んでいった。『竹の間伐』では、2年生が、竹にロープをかける先輩の姿に憧れて何度も挑戦してできるようになったり、竹を運び降ろす時に困っている友達を手伝ったりする姿が見られるようになった。『日よけ屋根づくり』では、3年生が材を組み合わせるテーブルを作る作業を任せ、友達と相談しながら知恵を出し合っやり遂げる楽しさなどを学んだ。また、各学年の「生活」の授業では、1年生は『通学地図作り』や調理『お好み焼き』、2年生は『畑作業』や『屋外調理』、3年生は『修学旅行』や『芝生貼り』等々に取り組み、様々な活動を楽しみながら、クラスの友達との関係を深めた。

##### 【授業構想】

このような日々の学びの様子を背景に、学び・身につけてきた力、育んできた友達や教師との関係などを基に、一人ひとりが自分で選んで、決めて、参加し、活躍できるように考えて授業を構想した。

今回は、前年度つくって撤去した遊具の中から、人気のあったブランコ・竹トランポリン・竹遊具『ポヨヨン』をつくることにした。昼食は、馴染みのある「お好み焼き」や「焼きそば」を選び、簡易かまどを作って火を焚いて、大きな鉄板で調理することにした。経験のある上級生たちが、見通しを持って率先して活動する姿、下級生をリードしながら活動する姿、経験を基に自分の得意なことを選ぶ姿、また、全体状況を見て自分に期待され

ていることや自分がすべきことなどを判断して選択・決定する姿も期待した。そして、活動意欲旺盛な1年生が、1学期に学んだことを自信に変えて活動する姿、先輩たちに刺激されているいろいろなことに目を輝かせて挑む姿を期待した。

#### 【生徒の選択・決定・参加の様子】

私たちの予想や期待を超えて、一人ひとりが、この間の多様な学び・育ちの姿を見せた。1年生は、1学期の授業で好きになった「竹を切ったり割ったりする活動」や「材料をどんどん切る調理」を選ぶ生徒もいれば、先輩の姿を食い入るように見つめて「間伐材の皮むき」等の初めてのことに挑む生徒もいた。その中で、一人が「4つともやりたくて選べない!」と言った。こんなことを言った生徒はこれまでにいなかった。このことばは、授業を構想した私たちにとっては嬉しいことであると共に、選択・決定・参加について再考する契機となった。

上級生の中には、学び・育ち、先輩意識等を発揮して、以前は選ばなかったと思えること(例;脚立に登って行う作業)を選んで行う姿・率先して活動する姿や下級生を教え導く姿・参加しにくい友達の得意な活動を見つけて誘いかける姿・友達の思いに応じて参加し仲間と一緒に活動することを楽しむ姿…等が見られた。自分に期待されていること・自分がすべきことを進んで行う姿も見られた。柱グループを選んだN君が、1年生二人と教師が竹の器づくりをしている様子を見に来た。N君に「(器を作るための)竹が足りない」と言うと、少し嬉しそうに「しゃーないなあ、オレがきってきたろ!」と言ってたけのこ山へ走り、10分足らずで太い竹を伐り出して運んできた。そして、柱グループへ戻っていった。後片付けの場面でも、上級生のリードのもと、生徒たちが協力し合う姿が見られた。3年生のNさんがかまどの掃除を始めると、2年生・1年生も後片付けを始め、ごく自然と協力する様子が見られた。以上のような姿に、この間にできるようになったこと、自信をつけたこと、友達関係の広がり・深まりなどを見て取れることが多かった。その意味で、本授業への主体的参加は、日々の学校生活における学び・育ちの結果であることを実感した。

しかし、一方で、上級生たちが目を輝かせて新しいことに挑む姿が少なく、「新たなことに挑む意欲」や「仲間と相談しながら解決する力」等々の発揮場面が少なかった。



### Ⅲ. 本年度秋の実践

#### 1. 授業の構想

夏の実践の反省(=上級生たちが目を輝かせて新しいことに挑む姿が少なく、新たなことに挑む意欲や仲間と相談しながら解決する力等々の発揮場面が少なかった)から、今期は、「新奇性と馴染み性を兼ね備えた授業」をキーワードとして、次の(1)~(3)の三つの視点から授業づくりを始めた。

- 「新奇性」: 経験のない活動内容や新しい道具を使った活動。好奇心や挑戦心を持って選ぶ生徒が多い。
- 「馴染み性」: 普段の生活や作業で経験のある活動内容や道具を使った活動。今までにやったことがあるという安心感があり、「好きだ」「得意だ」から選んだり、自信を持って活動したりする生徒が多い。

##### (1) 生徒の姿から授業を作る

現在の中学部の生徒たちは、学年(クラス)によってそれぞれ特徴がある。1年生は、活発で道具を使うことが好きな生徒が多く、どんなことにも興味を持って取り組もうとする生徒が多かった。2年生は、学校生活の中で徐々に逞しく、自分に自信をもてるようになってきた。先輩になったという思いも加わって、自信や役立ちたいという思いで選んだり参加したりする姿もあるかもしれないと期待した。3年生は、この授業も3年目となり、自分の活躍の場所や自分に期待されていることを分かっている生徒も増えてきた。いろいろな選択決定の仕方を身につけて、友達や後輩達とどのように活動するのが楽しみであった。このような学年の特徴を生かして、多様な生徒の期待に応えられる授業を設定していこうと考えた。

##### (2) ねらいに応じた活動場所の設定

新奇性を求め、活動場所を変更した。これまでは、常設かまどや炊事場などを備えた屋外活動施設「キャンプ

広場」で行っていたが、今回は、活動の場として数年来利用していない場所（生徒が「たから広場」と名付けた）に変更した。どの学年の生徒もこの場で活動するのは初めてであった。常設かまども炊事場もなく屋外調理や作業活動をするには不便な場だが、これから自分たちが手を加えることによって、使いやすく楽しい場所に変化させていこうという思いで、活動に参加してくれることを期待した。

### (3) 多様な期待に応じた活動設定

今期の4つの活動グループは、間伐材や竹を使って遊具・施設を作るグループ(2つ)とかまどを作って火を焚くグループ、屋外調理グループとした。各グループの活動の中に、これまでの授業で生徒の選択肢になり得たと思われる活動内容や道具などを散りばめた。具体的には、他題材で経験し、興味をもったり自信を得たりした活動や道具、あるいは、経験のない新しい活動や道具、その場所にないと不便だから作る施設や生徒が好きそうな遊具などである。

## 2. 生徒の選択・決定・参加の様子

今期(本年度秋)の『つくろう!あそぼう!たべよう!』は、場所を変えて行ったが、生徒たちはそのことに戸惑う様子はなく、むしろ、『たから広場』と名付けた場所が、自分たちの手によって毎回姿を変えていくことを楽しみながら、楽しそうに活動した。その中で、次のような特徴的なことが見られた。

### (1) 「途中でグループを移動する」という参加の仕方が増えた

以前は、生徒達に「選んだからにはその活動グループで最後までやり遂げる姿」を期待していた。いろいろなグループを渡り歩くように参加する生徒もいたが、「何度も選びなおしをしている」とその姿を認めつつ、徐々に一つのグループでやり遂げるようになってほしいという思いを持っていた。しかし、今年の秋の「つくろう・・・」での参加の様子を見てみると(ア)～(オ)に示すように、多様な理由でグループを移動する姿が増えてきた。それらは私達が当初懸念していた、面白くないから変わるとか、行き当たりばったりで移動するのではなく、それぞれの生徒なりに主体的と思えるような理由で移動する姿だった。

#### 【グループを移動する理由】

##### (ア) 全部したい(選べない)という思いを持って、計画的に移動する

Aくん(1年)は4つの中から一つを選ぶことができず「全部やりたい」と言う。かつて、そのようなことを言った生徒はいない。Aくんがどのグループにも魅力を感じていることを嬉しく思い、「4つともやっていいよ」と返した。すると毎回、興味のある活動が始まると「あれ、やってくる」と走り、4つ全部に参加した。3回目からは、事前に順番を決めて参加するようになった。この授業を楽しみにし、前日からポスターをじっくりと見て、「これからやる!」と嬉しそうに知らせに来てくれる。



##### (イ) 「やりたいこと」と「期待されていると判断したこと」を意識・計画して動く

Sさん(3年)は、米洗いがしたくて、調理グループを選んだ。毎日のお手伝いで米を上手にとげること自信をもち、今回もきれいにいとおいしいご飯を炊きたいと思っていたようだ。しかし、上手にとげない生徒もいた。Sさんはその姿に苛立ち、「あっちいって」と他の生徒の活動を取ってしまった。授業後、担任は「気持ちは分かるけど、3年生として研ぎ方を教えてあげるべきだったのではないかと話した。次の時間、Sさんは、前半は自分のやりたいかまどグループに参加し、一段落つくまで活動した後は、活動に参加しにくい友達や後輩を誘ってはしごグループに移り、二人挽きチェーンソーを一緒にしたり、教えたりして参加した。



##### (ウ) 「これだけはやりたい!」という活動にのみ移動して参加する

Tくん(2年)は、昨年度までは調理グループを選ぶことが多かったが、今回は毎回大好きな道具を使う活動を選んで活動を開始するようになった。そして、活動をしながらチラチラと調理場の方を見て、大好きな焼きおにぎりのたれを塗るなど、これだけはという時には、調理場へやってきた。



(エ) ここでやり遂げるとしつつ、手が空いたときに他グループに参加する。

Gくん(3年)は、つくるもの・自信のあること・期待されていること・先輩意識・お気に入りの教師など様々な思いに基づいて選ぶようになった。今回は、F先生が担当する間伐材で遊具を作るグループを選ぶことが多かった。5回目に土山グループにベルトコンベアを導入した時は、それに興味を示しつつ、前回の続きのゆらゆら橋作りに参加して完成させることを選んだ。しかし、ベルトコンベアが動き出すと気になった。F先生に行っていいよと言われて、土嚢を5つ作ってベルトコンベアに載せ、再び、元のグループに戻っていった。



(オ) 応援を求められたときに一時的に他のグループで活動して戻ってくる。

第3回目に土山を作るために地面を掘ったとき、土の中からいろいろなものが出てきた。最後は大きなコンクリートの塊が出てきて、他グループの先生や友達にも応援を求め、力を合わせて掘り起こした。5回目、6回目には、土山やゆらゆら橋、2本橋などを完成させるために、大急ぎで作業をしている中、応援を求める声に応じて、かまどグループからM君やU君、Yさん、調理グループからH君らが活動に加わった。



(2) かまどの周りに生徒が集まる

活動場所に常設かまどが無い場合、必要に応じて数種類のかまどを作った。1回目は、火おこしに自信を持つようになった2年生のUくんやMくん、火の中に薪などをくべる楽しさを少し経験したことのある1年生のSくんやKくんら数名が参加した。2回目以降、ドラム缶かまどの周辺に集まる人数が増えていった。それぞれにマッチを持ち、誰が早く火をつけるかを競って、マッチを擦って火をつけることに挑戦する姿が見られるようになった。辺りにたくさん落ちている木の枝や木の皮などを拾っては火にくべて、どんどん燃やすことを楽しむ姿が見られるようになった。かまど周辺に木挽き台と鋸を置いておくと、木や竹を持ってきて適当な長さに切っては火にくべたり、薪がなくなるとリヤカーや一輪車でキャンプ広場の薪小屋へ取りに行く姿も見られるようになった。かまど周辺には、彼らの好きな活動がたくさんあり、彼らの出番がたくさんあった。5回目の授業では24人中9人がかまど周辺に群がってきた。



### 3. 今期(本年度秋)の実践を振り返って

途中でグループを移動する生徒が増えたり、かまど周辺に生徒が集まってきたりするようになった理由を、毎回の授業の振り返りの中で話し合ってきた。彼らは、自信のあることが増えたり、挑戦意欲が高まったり、友達や教師との関係が広がったりするにつれて、判断材料が豊かになり、選択理由も複雑になってきている。このことが、最初に選んだグループで最後まで活動するだけでなく、途中でグループを移動する姿も増えてきた一つの要因と考える。加えて、このような生徒側の要因以外に、次のことが考えられた。

(1) 物理的環境要因

グループを途中で変わる行動が広がってきた背景には、活動の場を「キャンプ広場」から「たから広場」に変更したことがあり、その中で「かまどの場所」も大きな要因と考えられた。

「たから広場」になって各グループの活動が近くで見えやすく、移動しやすくなった。どのグループで誰が活動しているか、今どのような道具を使った活動が行われているかを、少し視線を上げれば見ることができ、友達や先生達の声、道具を使う音も聞こえる。生徒たちは「あれ面白そう。やってみたいなあ」「そろそろ僕のものしたいことが始まるんじゃないか?」「あの友達や先生が『手伝って〜』って言うてる!助けに行かないと!」等々、その時々いろいろな思いを持ち、その思いに基づいて他グループの活動にも参加していると思われた。

キャンプ広場の常設かまどは、他の活動場所からは見えにくい所にあった。今回は、どの活動場所からも見えやすい場所で火を焚いた。その結果、「友達を楽しそうにしている」「私も体験してみたい」という思いに駆り立

てられて参加してきた生徒もたくさんいたように思われた。また、キャンプ広場には常設のかまどと薪小屋があって便利ではあったが、かえってそのことが彼らの活動の広がりを制限していたかもしれないと思われた。今回は、周囲からどンドン木をくべることができるドラム缶のかまどを中央においた。その周辺には小枝がたくさん落ちていた。彼らはドラム缶のかまどを四方から囲むように集まってきた。小枝を拾い集めてドラム缶に入れ、マッチを擦って火を着け、周辺の小枝や樹皮を拾ったり、木や竹を切ったりして火の中にほり込んだ。さらに、炊飯用に耐火煉瓦を積んでかまどを作ったり、焼きおにぎり用に U 字溝を運んでかまどを作ったり、また、みそ汁用に穴を掘って吊りかまどを置いたりして、多様なかまどを設置した。結果、興味や活動意欲をそそるもの、簡単に参加できる活動、彼らの手を必要とすることが増えた。かまど周辺には常に彼らの出番が豊富にあったことが、彼らが集まってくる一番の要因と考えられた。



## (2) 生徒の行動を肯定的に受け止める

私達は、以前は、生徒が自分で選んだところで最後まで活動するようになる姿を期待していた。しかし今回、途中でグループを移動する生徒が増え、その行動を見つめ、その理由を考えた。その結果、「生徒はその時々自分の思いに基づいて判断・決定し、自分の思いを実現するために自分で考えて行動している」と捉えるようになり、彼らの行動を見守ることにした。こうして、グループを移動する行動を否定せず、肯定的に受け止める中で、自分の思いに正直に行動する姿が増えてきたように思う。さらに4回目以降は、他グループの活動にも気付かせたり、他グループの活動に興味を示しているときややってみたそうにしているときに「行ってくるか？」と促したり、また、必要な時に他グループに応援を求めるようにはたらきかけることもしていった。同時に、「でもまた戻ってきてや」と、役に立つ、頼りにしている存在であることを伝えることは忘れないようにした。

## 4. 主体性を育む授業づくりのポイント

今期の実践を振り返って、主体性を育む授業づくりのポイントを3つの視点から整理した。

### (1) 物理的な環境

生徒にとって、何をスルのが分かりやすく・動きやすい環境の必要性が強調されている。そのような環境が必要な場合もあるが、生徒の主体性を育み、生徒が一個の主体として育つことをねらいとして、自分の思いや感情や価値観に基づいて判断して行動する主体的な姿が生まれてくる授業を目指す時には、「興味・関心、挑戦意欲などを喚起する刺激がたくさんある環境」「他の授業などで、学び身につけた力を発揮できる環境」「生徒の出番がたくさんある環境」の中で、自分で判断して行動することが求められる・認められることが必要と考える。

### (2) 人的な環境

学習の効率性などから個別指導の必要性・有効性が言われている。しかし、生徒は、友達や教師と一緒に活動し、関わり合う中で多くのことを学び身につけると共に、友達や教師との関係を豊かに育む。学び身につけた力を発揮し、教師や友達に喜ばれ・感謝され・認められ、そのことに喜びを感じながら育つ。安心できる・一緒に挑戦できる・一緒にいて楽しい・憧れる・られる・頼りにする・される・ライバル意識、等々の育んできた関係に支えられて存分に自己発揮する。このような学び育ちを大切にしたい環境が必要である。さらに、ごく自然に気持ちのこもった「ありがとう」「助かった」(肯定的評価)が交わし合える環境、すなわち、生徒たちと教師とが目標を共有し、同じ方向に向かって関わり合いながら一緒に活動している環境が必要と考える。

### (3) 生徒理解の方法

心理検査等によるアセスメントに基づく生徒理解・障害特性に応じた支援の大切さが強調されている。しかし、授業・学校生活で出会う生徒の姿を教師間で語り合いながら生徒理解を深める旧来の方法の重要性を思う。

主体性を育むために、私たちがしてきたこと、できることは、生徒一人ひとりに期待する姿を展望しながら、生徒と授業(生活)を共にし、共に教材に向かい、その中で生徒の姿を見つめ・感じながら働きかけ、そこに表れる生徒の多様な姿を捉えて更に働きかけていく…という繰り返しでしかないように思う。ただし、その時々



生徒の姿の捉え方と働きかけ方が、生徒の主体性を育み、一個の主体として育つ上で、重要な役割を持っている。そのために、私たちは、授業場面で出会った生徒の姿やその時に感じ取ったことを、撮影した写真を基に教師みんなまで丁寧に語り合っ、一人ひとりの生徒のことを少しでも良くわかろうとするやり方を大切にしてきた。

1枚の写真には、その前後がある。写真を撮った教師が、その直接的な前後関係を話す。他の教師たちが、さらに、それ以上の前後関係の中にその写真の姿を位置づけて解釈する。また、友達との協力関係を撮った写真を見て、他の教師が身体操作・道具操作レベルの変化・成長を読み取る。このようにして、1枚の写真に収められたことを基にその生徒のことが少しずつよくわかるようになり、それが教師間で共有されていき、次に期待する姿（展望）へと話が及ぶ。そして、教師みんなが、生徒一人ひとりに期待する姿を共有しながら、日々の学校生活、次の『つくろう・・・』の授業の中で、生徒一人ひとりとの関係を生きる。

生徒を教育の対象としてのみ見るのではなく、私たちと同じ一個の主体であり、生活を共にする者であるという認識を前提に、彼らが学び育つことを支えたり導いたりしながら、彼らのことが少しずつよくわかるようになり、その理解に基づいてまた関わっていくことが大切と考える。

#### IV. まとめ

私たちは、「生徒は、自分なりの意図や感情、価値観等を持つ一個の主体である」と再認識して今回の実践研究に取りかかった。そして、「生徒が自分で選んで、決めて、参加する授業」を設定し、授業の中の生徒の姿に基づいて教師間で語り合うという方法で生徒理解・教材理解を深めながら、授業創りを進めた。

現時点では、「生徒は、自分なりの思いや感情、価値観等に基づいて、自分の行動（ものへの関わり方、人への振る舞い方、ことへの参加の仕方等）を判断・決定しながら生きる主体である」ということが、実感を伴って分かってきたように思っている。「主体性」については、自分の内に生じる思いや感情、価値観等を、次の行動を判断・決定する材料として、意識し機能させて、判断・決定・行動するところに働くものではないかと考えている。さらに、「主体的な姿」とは、そのような「主体性」に基づくことを条件として、周囲他者（社会）から肯定的に評価される（喜ばせる）姿を表すものではないかと考えている。

このことについては、今後も検討していくが、とりあえず「主体性」「主体的な姿」をこのように捉えるならば、生徒一人ひとりの内的世界に生じる「モノ・ヒト・コトに対する思いや感情や価値観等」を豊かにしていくことができる授業・学校生活を前提に、その思いや感情、価値観等を次の行動を選択・決定する判断材料として使えるようになることを意図した授業・学校生活、中でも特に教師のかかわりが重要になると考える。この点から、今後更に検討が必要と考える「本授業の教育課程上の位置づけ」と「本授業の評価」について、課題として整理しておく。

##### 1. 教育課程への位置づけ

主体的な授業参加の具体を求めて『つくろう！あそぼう！たべよう！』の授業を開始し、自分で選んで・決めて・参加するという事について、それを可能にするものは何かについて、そして、主体性を育むということについて考えてきた。現時点では、「何かができるようになるということ自体」や「対人関係が広がること自体」に終わるのではなく、「できるようになったこと・育んできた関係を生かすこと」そして「役に立って人を喜ばせること」を経験することで自尊心や自己肯定感を得ること、そのことによって生徒の主体性は生まれ、一人の主体として、生活者として育ちゆくのではないかと考えるようになってきている。

また、本授業は、年間わずか8回の授業である。しかしながら、毎回の授業後に数百枚の生徒の写真を見つめ語り合う研究会を契機に、教師間で生徒理解や生徒への期待感（展望）を共有し、日々の学校生活の中で、教師同士、時には生徒も混ざって、生徒の学び・育ちの姿や次への期待感などを語り合い、喜び合うことが増えてきた。その意味で、この授業が、従来の中学部生活（教育課程）に新たな息を吹き込んだという感を得ている。

以上より、『つくろう！あそぼう！たべよう！』の授業は、中学部生活（従来の多様な学習題材・授業等）の中で学び・身につけた力、友達や教師との間に育んできた関係を発揮して生きる場・時間として位置付けることができる。そうすることで、生徒一人ひとりが自分の価値判断に基づいて、したいこと・すべきことをして役に立つ

(=主体的参加) 経験をする場・機会となり、友達や教師に喜ばれる(喜ばせる)・感謝される・認められる経験をする場・機会となれば、生徒たちが自尊心や自己肯定感を得、延いては、主体性を育み、一個の主体として・生活者として育ちゆく契機となるのではないかと考える。

このような考えのもと、現在行っている夏に 2 回と秋に 6 回の合同生活『つくろう! あそぼう! たべよう!』をベースに、このような場・機会を年間の学校生活の中にいつ・どの程度位置づけていくべきか、また、どのような内容にすべきか等々を、他題材と関連させながら考えて学校生活を作っていくことが次の課題である。

## 2. 評価について

本授業について、どのように生徒を評価するのかと問われることが多い。上に述べたように、本授業は、生徒が自尊心や自己肯定感を得、延いては主体性を育み、一個の主体として・生活者として育つ契機となる場・機会として位置づけたいと考えている。その点から、必要な評価とは何かを考える必要がある。現時点での考えを述べ、今後の課題としたい。

本授業では、教師は生徒と目標や目的を共有し、共に活動する。その中では、生徒の手(力)を本当に必要とすることも多く、ごく自然に「ありがとう」「たすかるわ」「すごいなあ」等々のことば・態度・表情を生徒たちに返すことが多い。その時、彼らはとても嬉しそうに「(ぼくって)すごい!?!」「たすかった!?!」という言葉や表情・態度を返してくる。他にも、道具操作・身体操作の上達に対する「うまくなったねえ!」「力ついたねえ!」や、後輩や友達にかかわる姿に対する「さすが先輩!」「やさしいねえ!」等々の、いわゆる肯定的な評価を、ごく自然な形で生徒たちに返している。

生徒への評価は言葉だけではない。今期の 4 回目の授業で、一人で黙々と穴を掘っている生徒の姿に目を留めた教師が、「すごいね!がんばってるね!」と言葉をかけるだけでなく、「よし!先生もやるで!競争や!」と隣で一緒に穴を掘り始めた(右写真)。生徒はととても嬉しそうに、一層力強く穴を掘り始めた。この事例は、外からの言葉だけの評価でなく、一緒にやる・競争するという形ががんばりを認め・評価することが生徒の励みになることを教えてくれる。評価とは何か、何のためにするのかを考える必要性を教えてくれる。



生活を共にする中で、自分の行為に対する肯定的な評価がごく自然な形で返ってくる経験を重ねて、生徒たちの中に「自分は先生を喜ばすことができる」「自分は役に立つことができる」といった自覚が生まれ、それが自尊心・主体性を育む拠り所となると考える。

このような感謝や尊敬、承認のことば・態度・表情・行為は、教師が同じ目標を持って共に活動する中でこそ返すことができる。少なくともこの授業では、教師は生徒に教えるというスタンスではなく、教師も生徒もそれぞれが手持ちの力を使って共に生きるというスタンスに立ち、気持ちのこもった素直な評価を、ことばや表情、態度、行為等で返したいと考えている。

## 文献

1. 早川透・山本倫子・廣内絵美. 2008. 特別支援学校における「生徒の主体的参加」を目指す授業づくり(1). 京都教育大学教育実践紀要第 9 号.115-124
2. 廣内絵美.2009. 生徒の選択肢を豊かにする視点からのアプローチ「生徒の主体的参加」を目指す授業の創造(2)ー. 障害児教育実践の研究 20 号.46-54
3. 早川透.2009. 生徒の主体性を育む授業の構想ー「生徒の主体的参加」を目指す授業の創造(3)ー. 障害児教育実践の研究 20 号.55-64
4. 早川透, 他.2010.特別支援学校における「生徒の主体的参加」を目指す授業の創造(4)ー選択・決定理由の広がり期待するアプローチー京都教育大学教育実践紀要第 10 号.115-124
5. 京都教育大学附属特別支援学校.2010.研究紀要 18 号.53-81
6. 早川透・廣内絵美・藤村彰.2010.生徒の主体的参加を目指す授業の創造ー生徒の主体性を育むと言う視座からー. 日本特別ニーズ教育学会第 16 回研究大会プログラム.83-84
7. 廣内絵美.2010.主体性を育む授業・学校生活づくりー実践事例からー. 障害児教育実践の研究 21 号(投稿中)
8. 早川透.2010. 主体的な授業参加ー子どもの側から問い直すー. 障害児教育実践の研究 21 号(投稿中)