

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（1）

—生徒が自分で選んで、決めて、参加する授業の実践—

早川 透 山本 倫子 廣内 絵美

(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(1)

—Practice of class in which students choose,decide,and,participate—

Toru HAYAKAWA Tomoko YAMAMOTO Emi HIROUCHI

2008年11月28日受理

抄録：障害児教育において、児童生徒一人ひとりが主体的に参加する授業作りは普遍的な課題である。本校中学部では、生徒が主体的に参加する授業とは具体的にどのような授業なのかを求めて「自己選択・自己決定を重視した授業づくり」に取り組み始めた。本稿では、その授業実践「合同生活 つくろう！あそぼう！たべよう！」を報告し、次の3つの視点から今後の課題を示した。1)多様な選択肢のあり方を想定し、選択情報になりうるものを整理し把握して授業を作る。2)選択肢を作るという視点からの他題材の充実・発展。3)選択・決定を指導・支援する授業者の役割。

キーワード：特別支援学校 授業 主体的参加 自己選択・自己決定

I. はじめに

1. 授業における「主体的参加」

特別支援教育の現場では、児童生徒一人ひとりのニーズに応じた適切な教育的支援の必要性が強調され、「個別の指導計画」や「個別の支援計画」の作成・策定とそれに基づく授業作り・学校生活作りが進められている。このような状況の中、障害児教育の普遍的課題である「本人参加・本人主体の視点の重視」や「児童生徒一人ひとりが主体的に参加する授業作り」が改めて強調されている。

しかし、「本人参加・本人主体を重視した授業」「生徒が主体的に参加する授業」というときの「主体(的)」「参加」といった概念や、「生徒が主体的に授業に参加する」ということの内実についての議論が必要と感じる。たとえば、「教師が期待することをその通りに生徒が自分で行うこと（教師が生徒にさせたいことを生徒がすること）」や「教師が介在しないで生徒が自分で行動できること」を持って「主体的(参加)」と捉え、「生徒が、自分がすること（＝教師がさせたいこと）をわかり、自分でする」ための支援が充実した授業や「生徒の逸脱行動を未然に防ぎ、指導者の期待する適切な課題遂行をする」ための条件が整備された授業を「生徒が主体的に参加する授業」と捉えている現状も見られる。生徒が主体的に参加する授業とは具体的にどのような授業なのかについての実践研究が必要である。

授業は、生徒の主体的参加を目指すことが大切だが、同時に、生徒の主体形成を目指すことが必要である。「主体形成」とは「主体的（に見える）行動形成」ではない。教師が生徒に期待する姿が「主体的（参加）」と見えるものであったとしても、それが本人の主体としての学び育ちの結果としての姿（主体性の現れ）であることが重要視されなければならない。そのためには、生徒一人ひとりが、学校生活・社会生活に参加する主体として学び育つ授業が必要である。そこで、生徒一人ひとりを感情や意図、考えを持つ一個の主体として認識し、彼らの主体性を受け止め、それに応えようとする授業がまずは大切と考え、生徒が自分で選ぶ（自己選択）・決める（自己決定）・参加する（存在を得る）ことを目指す授業づくりに取り組むことにした。

2. 「自分で選んで、決めて、参加する」授業の創造

中学部では、日々の授業の中で生徒が自分で選び決定する機会は設けてきたが、「自分で選んで、決めること（自己選択・自己決定）」自体を目標とした授業は行ってこなかった。そこで、教師全員の総意と創意で全生徒を対象として「自分で選んで、決めて、参加する」ことを目標においた授業を創ることにした。

本校では、自然豊かな学校環境を生かし、校内の竹林から竹を伐り出したり、杉の間伐材を切ったり割ったりして、学校生活に必要なもの・学校生活を豊かにするものを作る屋外学習題材を設定している。生徒たちは、のこぎりをはじめとする道具を使い、全身を使って外界に働きかけ、道具を使う活動や力の必要な活動に自信を持ち意欲的に活動するようになる。また、友だちや教師と協調・協力して活動することを学び身に付けていく。このような生徒の実態から、生徒が、道具や身体を使って外界に働きかける活動への興味・関心・意欲・自信などを基に自分でやりたいこと・作りたいものを選択・決定し、参加することを期待して、「自分で選んで、決めて、参加する」授業づくりに取り組んだ。

尚、授業を創るにあたって、太田(2004)¹⁾が「自己決定を重視した知的障害児の授業実践を分析し、授業の展開のポイントを捉える視点」として提示している4つの視点「①自己選択、決定のための情報の提供」「②自己選択、決定の機会の設定」「③自己選択、決定の尊重の表明」「④自己決定の結果と責任の通知」を参考にした。

また、「自分で選んで、決める」ことについては「自己選択・自己決定」に関する先行研究^{2) 3) 4)}を参考に、次のように共通理解した。

- 自己決定とは、教師と生徒、また、生徒同士の共同決定の過程である。従って、教師と生徒との関係や生徒同士の関係形成が問われる。
- 自己決定を意欲的な活動等を引き出す「手段」としてのみ捉えるのではなく、「目標」として捉え、共同決定を通じて自己決定ができるようになり、自己決定主体として学び育つことを目指す。
- 自己決定の尊重は教師の指導性の放棄を意味するものではない。自己決定に至るプロセスを重視し、自己決定を行う方法や自己決定を行う際に必要な事柄を丁寧に経験し学習することを大切に指導を行う。

Ⅱ. 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！」

2008年の2学期、生徒が自分で選んで、決めて、参加する授業を目指して、中学部全生徒（24名）を対象に、新題材「つくろう！あそぼう！たべよう」を設定した。

1. 題材の計画について

「つくろう！あそぼう！たべよう」は9月に1回試み、10月に5回（毎週木曜日：午前中授業の日）設定する（表1）。

毎回、生徒に4種の活動グループ（畑の野菜などを使った屋外調理と竹や間伐材などで作る施設・遊具3種）を提示し、生徒が自分で選んで、決めて、参加し、意欲的・主体的に活動する姿を目指す。

作るものは、毎回一定の形を完成させて達成感を持てるようにすると共に、活動の場（キャンプ広場）の景色が変わっていくことで次回を楽しみにして意欲を高めていけるようにする。

活動内容は、生徒が「屋外作業」や「屋外調理」をはじめとする学習で培った自信や意欲に基づいて好きな活動や得意な活動を選んだり、道具や活動への興味関心や挑戦意欲を基に選んだりすることができるように、経験を積んできた活動を中心に置き、興味や挑戦意欲を喚起するために新たな活動も取り入れて構成する。

授業は、中学部全生徒を対象に、中学部全教師（9名）で行う。役割分担は、全体指導（導入時の説明、まとめ、活動中の全体把握などを中心に行う）1名、各グループ担当者4名（各グループ1名）、残り4名は、主に自分で選択・決定することが難しい生徒について支援を行ったり、生徒と一緒に活動したりする。

表1：題材の計画（全6回・22時間：4時間×5回、2時間×1回）

第1回	第2回	第3回	第4回	第5回	第6回
竹ジャンプ	竹ブランコ①	竹シーソー	竹ブランコ②	竹すべり台①	竹すべり台②
かまどの屋根	柱を立てる	柱登り	作業場の屋根	作業場の屋根	作業場の屋根
雑木伐採	丸太橋	丸太橋	一本橋・跳び石	とりで	はしご
栗ご飯	きのこご飯	お好み焼き	ハヤシライス	シチュー	野菜スープ

2. 授業展開について

授業開始は 9:15。キャンプ広場に集合して授業を開始する。11 時頃には作業活動を終了し、各グループの完成報告・昼食・片づけをして 12:45 に終了する。

授業の導入段階で、主指導者が言葉・文字・写真などを用いて、選択のための情報（作るもの・使う道具・主な活動など）を提示する。次に、生徒が各グループを見て回り、担当指導者の説明を聞いたり、主な活動を体験したりする。その後、生徒はそれぞれに、自分が選んだところへ行って活動を開始する。自分で決めにくい生徒には指導者が再度見学や体験に誘って、選択・決定を支援する。

3. 指導・支援について

本題材では、選択結果の善し悪しや選択に伴う責任よりも「自分で選んで決めて参加すること」を重視する。生徒が自分で選んだことを尊重し、選んだ生徒がそこで何らかの役割を遂行して存在を実感できるように、一緒に活動しながら自然な形で指導・支援をする。そして、できたことを評価するとともに、そこでの活動を選んだことも肯定的に評価することを大切にする。その上で、題材の後半には、生徒の実態に応じて選択したことを最後までやりきること（自己決定に伴う責任）を求めていく。

4. 授業の創造・改善について

生徒一人ひとりがどのようにして自分の参加する活動・グループを選び、決め、参加していくのか、そして、その日の授業をどのように過ごすのか、その姿を捉えながら授業を改善していく。

授業を行った日の放課後に授業者全員で授業を振り返り、改善点などを導き出して次の授業を構想する。

生徒の活動の様子を数台のデジタルカメラで記録し、全体の様子を VTR で撮影する。主の授業者が全体を見渡しながら、生徒の選択・決定の様子、及び、各グループでの活動の様子を記録する。各グループの指導者も生徒の主体的・意欲的な様子を可能な限りデジタルカメラに納める。

授業研究会では、数台のデジタルカメラによる記録画像を集約して時系列に並べ直して順に映し出し、選択・決定までの様子や、選択したグループでの活動の様子などについての情報を出し合う。その結果から、生徒の選択・決定を支援するための授業改善について考える。研究会後には、各授業者が、記録用紙に生徒の様子を書き留める。VTR 記録は再視聴に多大な時間を要するため必要に応じて補完的に用いる。

Ⅲ. 第 1 回・第 2 回の授業の振り返りと 3 回目以降の授業づくりの視点

第 1 回・第 2 回の各授業の後、授業者全員で写真を見ながら、生徒の「選択・決定」の様子、「参加」の様子についての情報・意見を交換し合い、3 回目以降の授業づくりを発展的に進めていくために、その捉え方や指導支援の仕方などについて話し合った。

1. 第 1 回・第 2 回の授業開始時の様子

1) 第 1 回「つくろう！あそぼう！たべよう！」（9 月 11 日木曜日）

10 月の毎週実施に向けて「つくろう・あそぼう・たべよう」の授業を試みた。4 種の活動グループは、「かまどの屋根」「竹遊具（竹ジャンプ）」「雑木の伐採」「屋外調理（栗ご飯とソーセージバーベキュー）」を設定した。

9 時過ぎ、生徒たちが集まってきて屋外炊事場に並べた椅子に座った。うまくいくかなと少しドキドキする指導者と何が始まるのかとワクワクする生徒たちが集まり、第 1 回の授業が始まった。

最初に「やりたいこと・作りたいものを自分で選んで活動する授業」であることを話し、今日の予定・4 つの作るもの・主な活動を紹介した。続いて、各活動場所へ行って、指導者の説明を聞き、主な活動を体験した。「やってみる?」と言われて、かけやで杭を打ったり、のこぎりで雑木を伐採したりした。彼らの姿には「ぼく、得意やねん」という経験に基づく自信や、「やってみたい!」という興味・関心と挑戦意欲が感じられた。

4 つの作業を見て回った生徒たちは、それぞれに各活動場所へ分かれていった。予想以上に早く、10 分強の間に、選んで、決めて、参加していった。自分で選んで決めて参加するということがわからない様子の生徒もいたが、指導者の誘いかけなどで、それぞれに活動に参加していった。

こうして、第 1 回目は、欠席者を除く 22 名の内、7 名が「屋根作り」、4 名が「竹の遊具作り」、3 名が「雑木の伐採」、4 名が「屋外調理」に参加し、最後まで活動した。残り 4 名は二つ以上のグループで活動した。

2) 第2回「つくろう!あそぼう!たべよう!」(10月2日木曜日)

「たてよう!」というテーマのもと、間伐材の柱・間伐材遊具「ゆらゆら橋」・竹ブランコ・屋外調理「キノコご飯と焼き栗」の4グループを設定した。前回の続きでなく、本時新たに自分で選ぶということを分かり易くするために、各グループの指導者も交代した。

屋外炊事場に集まった生徒たちは、今日は何を作るんだろう、どんな活動があるんだろうと興味津々の様子。それに応えるように、絵や写真を用いて4種の作るもの・主な活動・担当指導者を紹介した。生徒たちは集中して説明を聞き、各活動の場所へ見学・体験に向かった。その後、生徒たちは、一人で、あるいは、友だちと誘い合ったり、友だちの動きを見たりしながら、各活動場所へと分かれていった。前回より早く決めて活動場所に走る様子、その一方で、再度見て回り体験しながら決めていく様子も見られた。前回、自分で選ぶということがわからなかった生徒の中にも、今回は、自分で選んで参加していく生徒が見られた。約15分間で、大半の生徒が活動グループを選んで、決めて、参加していった。

第2回目は、欠席者を除く23名の内、3名が「柱作り」、5名が「ゆらゆら橋作り」、5名が「竹ブランコ作り」、6名が「屋外調理」に参加し、最後まで活動した。残り4名は、二つ以上のグループで活動した。



屋外炊事場で説明を聞く。



柱グループの見学・体験をする。

2. 第1回・第2回の選択・決定・参加の様子

生徒たちは、私たちが予想した以上に、自分で活動グループに参加していった。そこには、様々な選択・決定・参加の様子を見ることができた。次に代表的な例を示す。

1回目・2回目の授業における様々な選択・決定・参加の様子

- ◇ A君(1年生)。1回目は「竹の遊具」を選んだ。2回目は、誰よりも速く柱グループへ走り、「力仕事がしたい、俺力強いで!」と言って、かけやで杭を打ち始めた。その後、他の生徒が順に杭打ちを体験している間に間伐材遊具「ゆらゆら橋」を作るグループへ行行って穴掘りを体験するが、再び戻って、柱作り(かけや)を選択した。1学期に行った「そうめん流し台作り」等の学習体験から、大好きで、自信のある「竹を切る」「杭を打つ」活動を選んだことが推測できた。
- ◇ B君(1年生)。1回目は屋根作りグループで「墨付け」に興味を持ったが、「やっぱり木切るわ!」と言って「雑木の伐採」に走った。2回目、見学が終わると迷う様子無くブランコ作りに走った。B君は前日にE先生(担任・ブランコ作り担当)に「先生、ブランコなんか作れるんか?僕がいったるわ!」と言っていた。見学の時には、穴掘りの道具を見て「ユンボみたい!」と興味を示した。「指導者」か「道具」、あるいは両者が選択の理由と推測された。
- ◇ Cさん(2年生)。1回目は、4つの作業を見て回った後、はっきりと「わたしこれやる!」と言って「竹の遊具」を選んだ。2回目は、4つの作業を見て回った後「ブランコ作り」に向かった。そこで、スコップでの穴掘りを体験した後「柱作り」へ移動した。次に「ゆらゆら橋作り」へ行行ってツルハシでの穴掘りを体験した。そして、そのまま活動を続けた。屋外調理へは行く様子は見られなかった。4つの見学の後、3つを再見学・体験して、ツルハシで穴を掘る活動が気に入って選んだようだ。
- ◇ D君(2年生)。1回目は、4つの作業を見て回ると屋外炊事場の椅子に座った。次に何をするのか、どうすればよいのかが分からなかったように見えた。D君はその横で賑やかに展開する屋根作りの活動に関心

を示し始めた。その様子に気づいた指導者の誘いで屋根づくりに参加した。2回目、D君は見学が終わると一目散にブランコ作りへと走った。穴掘りをしたかったのか、ブランコを作りたかったのか、前回参加したグループの担当者だったE先生を選んだのかは分からないが、確かに自分で決めて、選んで、参加していった。

- ✧ E君（3年生）。1回目は、仲の良いA君（1年生）にどのグループを選ぶのかと聞いていて、A君が竹遊具を選ぶと、同じグループを選んだ。2回目、E君はA君が杭を打っている様子に気づいて「柱作り」の場所に走った。E君はブランコ作りにA君を誘ったが、A君は柱作り（かけや）をしたい様子でのってこない。E君は、柱作り・竹ブランコ・ゆらゆら橋を周り、杭打ちや穴掘りなどで力強い道具操作を見せた後、A君と同じ柱づくりに参加した。「A君と一緒に活動したい」という思いで選択している様子が伺えた。
- ✧ F君（1年生）。授業後に写真で振り返ると、どのグループでも活動したり、友だちの活動を見たりしている様子が写っていた。2回目は、最初に杭打ち（柱）をし、その後、ブランコグループで石拾い、調理グループで肉を切り、休憩を挟んで、椎茸採り、再びブランコグループで杭打ち、といろいろなグループを移動して活動した。
- ✧ G君（2年生）。1回目は伐採グループで木を切った後、調理グループに参加して栗むきやバーベキューの串刺しなどを行った。2回目は、ブランコ作りに行き穴掘りを体験した後、柱作りへ行き、次に調理グループでキノコを切り始めた。キノコを切り終わると、隣のかまどで薪作りと竹飯用の竹の切断をした。終盤に、ブランコができ上がってきたのを見てブランコグループへ行き、そこで杭打ちをして、最後に調理班に戻ってお椀洗いをした。
- ✧ Hさん（1年生）。1回目は指導者の誘いで調理グループに参加した。2回目は、みんなが各活動の場に分かれて行った後も、キャンプ広場の真ん中に立っていた。しばらく様子を見ていたが、自分で選択決定できにくい様子なので再体験に誘った。その途中、かまどの火起こしをしているK先生が目止まった。「K先生何してる？」という言葉に、火起こしと伝えつつ、薪になる木をK先生に持って行くように促した。そのまま、K先生と一緒に火を起こす活動に参加し、材料の煮炊きや栗を焼く活動を楽しんだ。

はっきりと自分で選択・決定していることがわかる生徒は半程度だが、自分で選んでいるのか友だちについているだけなのか分かりにくい生徒や、指導者と一緒に再見学・体験しながら選択を手伝ってもらって決めた生徒を含めると、大半の生徒（1回目 18/22名、2回目 18/23名）が、自分で選んで、決めて、参加した。残りの4、5名の生徒は、生徒の好きそうな活動・取り組みそうな活動に指導者が誘って、一緒に活動した。

活動グループを選んで、決めた生徒は、大半が最後までそのグループに参加して活動を続けた。ここでは、竹を伐り出して運ぶ、間伐材を切る、杭を打つ、穴を掘る、食材を切る、火を起こす、等々、生徒一人ひとりがこれまでに学び身に付けた力を発揮して活動する姿が見られた。また、手回しドリルや電気ドリルを使ったり、墨付けをして柱を垂直に立てたり、脚立に登って作業をしたりと、初めての活動・経験の少ない活動に興味を持って挑む姿も見られた。さらに、10m以上もある長く重い竹を運ぶ時や木を切るとき、枝を払って運ぶ時などの協力が必要な場面で、生徒同士がごく自然な形で役割を分担し協力し合う姿も見られた。どの生徒も自分が選んだグループで、指導者や仲間と共にいきいきと活動する様子が見られた。その一方で、いろいろなグループを渡り歩いて活動する生徒（F君・G君）も見られた。

3. 3回目以降の授業づくりの視点

1) 選択・決定の理由に応える授業づくり

「道具（を使う活動）」への興味・関心から選んでいる生徒やA君のように学習体験をもとに自分の好きなこと・得意なことを選んでいる生徒が多いことが、グループに参加した後の生徒の活動の様子からも推測された。ただし、「道具や作るものへの興味・関心」の他に、「一緒に活動したい指導者」も選択の理由にしていることが推測できる生徒や「一緒に活動したい友だち」を選択理由にしている生徒もいることが分かった。私たちが提示した「作るもの」や「主な活動」だけが選択のための情報となり、選択理由となっているわけではないことが分かってきた。

生徒が自分で選んで決めたこと自体を尊重し、その結果に本人が満足し（選んでよかった）、参加グループで

存在感（役に立った）や達成感（やり遂げた・完成した）を得られる授業にしたい。そのために、生徒が何を選んだのか、何故選んだのかを知り、それに応えていくことが大切であると話し合った。

そこで、生徒一人ひとりの行動を見つめ、生徒の思いを聞いたり感じ取ったりして、どのように選択・決定しているのか、選択・決定の理由は何かを可能な限り探り、それに応える授業づくりを進めることにした。

2) グループを渡り歩いて活動する生徒の捉え方と指導

F君や2回目のG君のような姿は、一つひとつの活動を見て「する」「しない」を決定し、選んだ活動が終わるたびにそれを繰り返しているだけと見ることもできるかもしれない。しかし、彼らにとっては「〇〇を作ることが目的」ではなく「一つひとつの活動自体が目的」であり、「何度も自分で選んでいる姿」でもあると肯定的に捉えてみることにした。その上で、一つひとつの活動をどのように終えているか、自分なりに完結しているかを確かめることにした。その一方で、選んだ活動一つひとつを完結させることを目標に、個別に選択肢を提示してみたり、活動に取り組む時に「これだけは任せたよ」と具体的な活動量を提示するなど心掛けることにした。2年生のG君には、完成まで同じグループで活動することを期待し、「〇〇を作る」という目標を意識して参加できるように、選択・決定の場面での指導・支援を工夫することにした。

3) 選択・決定に支援が必要な生徒たち

Hさんのように、指導者の促しや誘いがあれば参加できるが、自分一人ではなかなか選んだり決めたりすることのできない生徒もいる。このような生徒たちに、きっとここなら活躍できるだろうと参加を促すことはできる。しかし今回は、そうではなく、個別に再見学・再体験に誘い、時間がかかっても、自分のやりたいことを選んで、決めることを目指し、生徒本人の相談にのるような気持ちで、選択・決定を支援するよう心掛けることにした。

IV. 3回目以降の実践事例

3回目以降も、毎回授業後に、指導者全員で授業を振り返り、生徒理解を深めながら授業改善を進めた。

「道具（を使う活動）」への興味・関心から選んでいる生徒が多く見られることから、新しい道具の開発・導入も心がけ、道具を使う活動の種類を増やしていった。そのことに伴って、自分で選び、決め、参加する様子が見えやすくなってきた生徒や、指導者と一緒に参加する活動の種類や時間が増えていった生徒たちがいた。また、回を重ねるにつれて遊具が増えキャンプ広場の景色が変わってくる中、選択理由（目的）が「道具や活動」から「作るもの」へと変わってきた生徒がいたり、遊具で遊んだり作業活動に参加したりして活動場所（キャンプ広場）を離れることが少なくなった生徒もいた。生徒たちがやりたい活動や作りたいものを選んで、決めて、参加してくると、毎回異なるメンバーによる学年を超えたグループが生まれる。その中で、3年生が最上級生らしくリードしたり、生徒同士の間にごく自然と協力した動きが生まれてくるなど、道具操作だけでなく、屋外作業等での学び・育ちの成果を実感することができた。そして、なによりも、「明日は何するの？」と前日、あるいは、数日前からこの授業を楽しみにし、自分は何をしようかと考え始める生徒が増えてきた。

このように、生徒が自分で選んで、決めて、参加し、そこで活動する多様な姿を中学部全教師で共有し、その姿から多くを学び、考えながら、授業づくりを進めていくことができた。



新しい道具「地固め機」の体験に集まる生徒



切り倒した竹に自然と集まってきて協力して運ぶ

最後に、1年生3人の事例を通して、上記（Ⅲ-3）の視点で3回目以降の授業を展開した結果、見えた生徒の姿を報告する。

（1）選択・決定に迷い始めたAくん

1回目・2回目と自分の好きな活動・自信のある活動（竹の伐採や切断、杭打ちなど）を選んでいきいきと活動したA君の様子が3回目以降に変容する。本事例からは、学習体験に基づく自信・意欲を持って取り組める活動の豊かさが、生徒が自分で選択肢を作り、そこから選択・決定をしていく上で大切であることが見えてくる。

Aくんは、3回目も2回目と同じ柱グループを選びました。杭打ちや地固め、杭抜きなどそれぞれの活動はしているものの、それまでのような元気が見られませんでした。授業の後半には一つの活動が終わると場を離れて別のグループの活動に参加しに行ったり、ベンチで休憩しながら調理グループの様子を見たりしていることもありました。事後研でもAくんの動きに勢いが見られなくなってきたことが話題に上りました。選んだ活動がおもしろくなかったのか、体調がよくなかったのか…。何が原因なのか、その時点ではよく分かりませんでした。

一方、中1のクラスでは、水曜日の終わりの会で、次の日の合同生活「つくろう！あそぼう！たべよう！」でどんな活動があるのかと生徒たちから聞いてくるようになりました。活動グループを伝え、「明日、何する？」と問いかけると、Aくんは「どうしようかな。僕、力あるし、力いるやつにしようかな？やったことないやつにしようかな？」と迷っていました。楽しみにする様子は見られたので、元気はないけれど授業が嫌ではないのだと知り、内心ほっとしました。「やったことないやつ…。」と言っていたので「それもいいね。」と新しい活動に誘いかけることにしてみました。

4回目には、「調理してみようかなあ？」と言っていたのですが、見て回る時間が過ぎてもなかなか活動場所に行かず、ベンチに座っていました。「どこで活動するの？」と指導者が声をかけると「わからん。」との答えでした。しばらくして竹を使った活動に誘われて「ゆらゆら橋づくり」に参加しますが、続けて活動する様子は見られませんでした。自分が本当にしたいことと、新しい活動との間で選択を迷い、新しい活動にチャレンジしようとするのですが、そこでどのようにすればよいのか分からないので意欲が続かない…。そのような心境だったように思えてきました。

選択決定する時、生徒たちはその活動や道具で選んだり、担当の先生、友だちなどいろいろなことを手がかりに選んでいることがこの授業を続けていくうちに分かってきました。1回目、2回目は自分ですぐに選んでいるように見えたAくんも、選択決定の理由を探っていくと実はそれほどたくさんの選択肢を持っているわけではないのかもしれないと考えるようになりました。彼にとっては、今まで経験したことのある活動で、しかも自信をもってできることが選択の理由になっていたと捉えると、彼の授業での様子が理解できるようになりました。

最後の授業では「一番やりたいグループを選んでいいよ。」と声をかけてからスタートしました。すると「竹のすべり台にするわ。」と笑顔で応え、走って竹の切り出しに向かいました。そして1回目のように最初から最後まで生き生きと活動するAくんの姿を見ることができました。

（2）グループを渡り歩くFくん

1回目、2回目といくつものグループを渡り歩きながら活動していたFくん。Fくんの姿を「何度も自分で選んでいる姿」と捉えた上で、一つ一つの活動を完結することを目標に3回目以降の授業を展開した。本事例では、生徒が選んだことに対して具体的な活動量を伝え、「やり遂げる」ことによって存在感や達成感を持てるようにすることが、よりよい選択・決定へと導く道筋になることが推測できる。

3回目も、まずは活動の紹介に興味をもった道具（今回は地固め機）のあるグループで「やりたい！」と活動を始めました。次に調理グループへ。「キャベツ切る？」と誘われると、「ええわ。肉切るし。」と言って、1パック任せられました。「前の時間、肉切るのうまかったもんな。またお願いするね。」と担当の先生に言われ、すべての肉を切るまで活動が続けられました。その後も、再び地固めに参加し、友だちと一緒に一定時間活動を続けました。立ち位置や引っ張る方向を教えてもらいながら地固めを続け、友だちと交代している間も側で

数を数えることができました。本人の興味をひく活動や道具の提示、やる気を持たせるような誘いかけ、活動の区切りを示してやりきって次に移ることを大切にすることがだんだんと形になり、Fくんが一つ一つの活動に満足感を得、主体的に活動する時間が長くなってきたように思いました。

5回目の授業では、竹のすべり台ができあがりしました。遊ぶ時間に滑りに行こうとしたFくん。その場所までは行ったものの、上るための台が高くて、結局滑ることができませんでした。6回目の授業の活動グループを決める時、彼はいつも選ぶ調理グループではなく、すべり台づくりを選びました。この日は授業の最初から最後まですべり台グループですべり台を作りきり、自分たちの作ったすべり台で満足そうに遊ぶ姿が見られました。6回目のFくんは活動自体ではなく、「作るもの」を選択したように思えました。すべり台で遊びたいと思い、このグループで活動すればすべり台が作れて遊べる（満足できる）と思ったからこそ、最後まで同じグループで活動する姿を見せてくれたのではないかと思います。

自己選択・決定できたかどうかだけで見るのではなく、選んだ結果の評価に彼ら自身が満足できるよう支援していくことが大切だと感じました。

(3) 一人で選択・決定することが難しいHさん

初めはなかなか自分で選択・決定できなかったHさんが、回数を重ねるごとにこの授業の流れが分かり、自分の活躍できる場を見つけ、自分で選択・決定をしはじめた。本事例では、指導者が生徒とともに見学や体験を繰り返して、生徒の選択・決定の支援をしていく様子を報告する。

みんなで各グループを見て回り、それぞれが選択して活動を始めるなか、キャンプ広場の真ん中でぼつんと立っているのがHさんでした。何を選んで良いか分からないのか、選ぶこと自体が分かっていないのかといった様子でした。指導者から「お米量って。」など具体的に誘われるとそれに乗って活動することもあります。自己選択・決定を目標とするこの授業では、選択決定するまでの過程を大切にしたいと思いました。

3回目も活動に入っていくにくい状況が続いていました。指導者数名が入れ替わりに「キャベツ切ろうか?」「包丁する?」などと誘いかけてみますが、返事がなかったり、手で指導者を押し返し「あっち行って。」のポーズをしていました。しかし、何となく、調理グループの活動場所に近づいている様子は見られたので、またしばらくして他の指導者が「Hちゃん、お料理しようか。」「にんじん切って。」などと誘いかけると「する。」と言って活動に参加することができました。

4回目の授業で4グループを見て回る時間の後、今度は「Hちゃんは何する?」と自分から聞きに来ました。「ハヤシライスつくるか?」と聞くと「Hちゃん、ハヤシライス作る!」と嬉しそうに応え、すぐに調理活動に参加し始めました。終わってからも、「Hちゃん、玉ねぎ、切った。」と自分のしたことを満足そうに話してくれ、「おいしかったよ。また作ってね。」と応えると笑顔を返してくれました。次の授業の前日からは、教室での終わりの会でも「Hちゃん、明日シチューつくる。」と宣言して、授業の始めから調理班の場所に自分で行って、みんなが活動を始める前から野菜の袋を開けたり、皮をむいたりするようになりました。

Hさんは結局、この6回の授業とも調理グループで活動しました。これは、もしかしたらいくつかの選択肢の中から調理を選んだのではなく、調理グループが彼女にとって安心できる場になっただけかもしれません。まだ、Hさんには自分で選ぶことは難しいかもしれませんが、この授業を通して、指導者に背中を押してもらって共同決定ができるようになったり、その結果として、そのグループで自分の役割を見つけて主体的に活動できるようになったことは良かったと思います。次回の合同生活につなげるためには、いろんな活動を体験し自信を持てることを増やして選択肢の幅を広げることが大切だと感じました。

V. まとめと今後の課題

生徒が何を選んだのか、何故そのグループを選んだのかを可能な限り把握して、それに応えることによって生徒の自己選択・自己決定を尊重し、生徒が存在感（役に立った・認められた、等）、満足感（やりたかったことができた・選んでよかった、等）、達成感（作りあげた、やり遂げた）を得られる授業づくりを目指す。このよ

うな思いを持って、毎回毎回、生徒の選択・決定・参加の様子を見つめ振り返りながら授業実践を積み上げ、自分で選ぶ・決める・参加するということについて考えてきた。

私たちが自己選択・自己決定を行う場合、まず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択・決定を行う。選択肢を作ったり、その中から選択・決定したりする時には、私自身の価値観（何に価値を見出すか・何を優先するかに関する私自身の考え方）が影響する。その過程では、周囲他者に相談し意見を求めるなどして、私自身の価値観の適切さを確かめ、より適切で社会的な方向へと価値観を高めながら選択・決定していく。このように考えるならば、生徒の自己選択・決定を重視する授業は、生徒の価値観を社会的な方向へと高めていくことを目指すことを包含するものであり、社会生活に参加する主体としての学び育ち（主体形成）を目指す授業と言える。

次の実践では、このことに視点を当てて、生徒を見つめていくことが必要と考える。現時点では推測の域を出ないことも多いが、「自己選択・自己決定は選択肢を作ることから始まる」という視点から本実践を見つめ直し、今後の課題を明らかにする。

1. 多様な選択肢のあり方を想定し、選択情報になりうるものを整理し把握して、授業を作る。

実践報告に示したように、生徒の選択・決定の様子は多様であった。生徒が何を選んだのか、なぜそのグループを選んだのかについては、生徒の言動とその前後文脈からの推論・解釈ではあるが、それもまた生徒一人ひとり多様であった。

私たちは、生徒に4つの選択肢を提示し、生徒はその4つから1つを選ぶものと考え、選択・決定をイメージした。そして、選択のための情報（選択情報）として、4つの作るものとそこでの主な活動を提示した。回を重ねるごとに、選択情報として何を伝えるかを検討する中で、各グループで提示する主な活動がそれぞれ二つ三つと増えた。こうして、「作るもの」以上に「活動自体」に興味・関心を持つ生徒にとっても、その両方に興味・関心を持つ生徒にとっても、選択情報が増えていった。また、B君やD君のように、担当指導者が（も）選択情報になっていると思われる生徒、また、E君のように、友だち（と一緒に活動すること）を選択理由にする生徒も見られ、私たちが予定しているものだけが選択肢（選択情報）でないことも明らかになってきた。

このような多彩な選択情報の中から、生徒たちが自分なりの選択肢を作って選択していたことが推測される。「4つの作るもの」や「4つ以上の主な活動」という私たちが提示した選択肢そのままではなく、「4人の指導者」や「のこぎり・かけや・スコップ・ドリル・なた（を使った活動）」といった同種並列的な項目から成る選択肢、また、「A先生・竹の間伐・屋外調理」という異種項目から成る選択肢、等々、生徒一人ひとりが、その種類も数も異なる選択肢を、自分の価値観に基づいて作って選んでいたのではないだろうか。

生徒が何らかの選択肢を作って選択・決定していくことができるように、多様な選択肢のあり方を想定し、選択情報になりうるものを整理し把握して授業を作り、生徒の行動を見ていくことが次の課題の一つである。

2. 選択肢を作るという視点からの他題材の充実・発展

次に、A君の事例から考えてみる。A君は1回目に竹遊具を選んだ。1学期の「そうめん流し台作り」で竹の伐採や切断の活動に自信を持ち、その後も竹を切る活動があると飛びついてきたA君からは、最も好きで得意な活動を選んだことは間違いないと思える。2回目の柱づくり（かけやでの杭打ち）も「そうめん流し台作り」で自信を得た活動である。得意な活動のある「竹ブランコ」と「柱づくり」の二つから、1回目に選んだ竹よりも「杭打ち」のある柱づくりを選んだと思われる。ところが3回目以降、やったことのないものをやろうと思いつながら、意欲的に活動・参加できない状態が続く。1回目・2回目の選択は彼の学習体験に基づく自信と意欲に支えられている。ところが、「やったことのないものをしよう」と思った時（しなければならぬと思いこんでしまった時）、自信と意欲に基づいて挑む活動が見当たらず選択肢を作ることができなかつたのではないかと推測する。「これをやろう」と指導者が導いて一緒に挑戦していったならば、いきいきと活動・参加できたと思われるが、自分で選んで決めることは難しかったのだろう。

このように考えるならば、これまで実践してきた屋外作業等の学習で培う道具の使い方（技能）、それに伴う自信や意欲、いろいろな活動に自ら挑む態度、仲間と協調・協力して活動する仕方とそのことの楽しさ等々が、生徒が自ら選択肢を作る上でとても大切であることがわかる。この点から、既存の学習題材を充実・発展させていくことが次の課題の一つである。

3. 選択・決定を指導・支援する授業者の役割

事例(2)のF君・事例(3)のHさんについても、上記に示したような他題材での学習体験が大切であると考え。その上で、自分で選択・決定・参加することが困難な生徒たちも含めて、選択・決定にかかわる指導・支援をどのように進めていくかが大きな課題である。特に、グループ担当以外の指導者の役割が問われる。

今回の実践では、共同決定者になるという立場で、生徒と共に再び見学や体験をし、生徒の興味・関心・意欲を掴んだり高めたりしながら、生徒が選べるようにかかわることを心がけてきた。生徒が興味を示したことに誘い、指導者と一緒に参加する中で、これまでの学習体験を生かす活動が見られたり、新たな活動に挑戦する姿が見られたりすることも増えてきた。また、活動の場から離れてしまう生徒も、完成した遊具で遊ぶことも含めて、他の生徒たちとキャンプ広場という同じ場で過ごし、所々で活動する姿も増えてきた。自分で選んで、決めて、参加するようになるまでには、多くの課題があるが、日々の学校生活の中で関係を形成し、一緒に教材に向かう関係を深めながら、この課題に迫っていききたいと考える。

毎回の授業実践とその振り返りの中で、生徒の選択・決定・参加の様子を見つめ、選択理由をはじめとする生徒の思いを可能な限り捉えようとしてきた。その中で「自己選択・自己決定を重視するという事は、生徒のことを少しでもよくわかろうとすることである」という認識を中学部の教師間で共有することができた。まだ取りかかったばかりではあるが、このことを大切にして、今後も実践を積み重ねていきたい。また、本実践を通して学んだことは他にもたくさんあった。今後の実践に生かし、改めて報告したい。



調理グループが作った昼食を食べる生徒たち

文献

- 1) 太田正己. 2004. 「子どもの自己決定を重視した授業展開」. 『特別支援教育のための授業力を高める方法』. 黎明書房. 127-140.
- 2) 湯浅恭正. 2006. 『障害児授業実践の教授学的研究』. 大学教育出版.
- 3) 手島由紀子. 2004. 「権利主体としての子どもと障害児教育」. 藤井聡尚編著『特別支援教育とこれからの養護学校』ミネルヴァ書房. 106-121.
- 4) 加瀬進. 2004. 「他者決定・自己決定・共同決定」. 日本知的障害者福祉協会「さぽーと」. NO.570.