

生活単元学習と教科別の指導を関連づけた教育実践が知的障害のある児童生徒のキャリア発達に及ぼす効果

田邊美穂*・富山光浩**・池田寛法*・水谷 泰*・西村響子*・瀬川大輔**
高野陸美**・黒木 恵**・武富志郎***・戸ヶ崎泰子***

Effects of the Educational Practice which related Subjects to a Life Unit Learning for Career Development of Children with Intellectual Disabilities

Miho TANABE*, Mitsuhiro TOMIYAMA**, Hironori IKEDA*, Yasushi MIZUTANI*,
Kyoko NISHIMURA*, Daisuke SEGAWA**, Mutsumi TAKANO**,
Megumi KUROKI**, Shiro TAKETOMI***, & Yasuko TOGASAKI***

1 問題と目的

現代社会は、その構造や雇用環境などが急速に変化している。このような予測不可能な変化の激しい時代の中、未来を担う子どもは、さまざまな困難に対応する力を身に付け、自分自身の社会的・職業的自立と社会参加を創造していかなくてはならない。中央教育審議会（2016）は、「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」において、「このような時代だからこそ、子どもたちには、変化を前向きに受け止め、私たちの社会や人生、生活を、人間ならではの感性を働かせてより豊かなものにしたり、現在では思いもつかない新しい未来の姿を構想し実現したりしていくことが期待される」と述べている。そして、そのために学校教育は「何を知っているか」から「知識を活用して何ができるか」に変換していく必要がある、学習指導要領においては、教科等を学ぶ意義の明確化と教科等横断的な教育課程の検討・改善を図ることが一層重要であると強調している。このような指摘をふまえて学習指導要領の改訂では、①「何ができるようになるか」（育成を目指す資質・能力）、②「何を学ぶか」（教科等を学ぶ意義と、教科等間・学校段階間のつながりをふまえた教育課程の編成）、③「どのように学ぶか」（各教科等の指導計画の作成と実施、学習・指導の改善・充実）、④「子ども一人ひとりの発達をどのように支援するか」（子どもの発達をふまえた指導）、⑤「何が身に付いたか」（学習評価の充実）、⑥「実施するために何が必要か」（学習指導要領等の理念を実現するために必要な方策）という6つの改善の視点が示されている。加えて、子どもの社会的・職業的自立の基盤となる資質・能力を育むためには、キャリア発達を促すキャリア教育の視点も重要であり、キャリア教育を効果的に展開していくためには、特別活動の学級活動を中核としながら、総合的な学習の時間や学校行事、道徳や各教科における学習、個別指導としての進路相談等の機会を生かしつつ、教育課程全体を通じて必要な資質・能力の育成を図っていく取組が重要になることも指摘されている。

このことは、知的障害のある児童生徒が在籍する特別支援学校や特別支援学級での教育にお

*宮崎大学教育学部附属中学校、**宮崎大学教育学部附属小学校、***宮崎大学大学院教育学研究科

いても同様のことが言え、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第1章第5節(3)にも「児童又は生徒が学ぶことと自己の将来とのつながりを見通しながら、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力を身に付けていくことができるよう、特別活動を要としつつ各教科等の特質に応じて、キャリア教育の充実を図ること」と記されている。つまり、知的障害特別支援学校や知的障害特別支援学級においては、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる「基礎的・汎用的能力」である「自己理解・自己管理能力」や「人間関係形成・社会形成能力」、「課題対応能力」、「キャリアプランニング能力」を育むために、キャリア教育を行っていく必要がある。そして、児童生徒が一連の教育活動の中で身に付けた「基礎的・汎用的能力」を活用しながら、学習上又は生活上の困難の改善・克服に向けて自分で思考・行動し、社会の中で自己の役割を果たしながら「自立」していくことができるようにする教育を実践していくことが今後さらに重要になってくる。

これまでも知的障害のある児童生徒のキャリア発達を促す教育に関しては多くの報告がなされており、例えば、上川・小山・名古屋他(2019)は、特別支援学校の各学部における授業実践をキャリア教育の観点から整理・分析し、特別支援学校で日常的に実践してきた教育活動は、「集団参加」や「目標設定」、「やりがい・生きがい」、「自己選択」、「役割」に関わるキャリア発達を促進するような内容であったことを報告している。また、外山・村社・児玉他(2018)は、知的障害特別支援学級の児童生徒を対象として、小学校から中学校への円滑な接続やキャリア発達の促進を意図した他学年合同の授業実践について報告している。そして、異年齢集団での学習は、普段の同学年集団での学習では表出されにくい相互作用を生じさせることから、慣れ親しんだ成員との学習の環境設定では、なかなか身に付けさせることのできない側面のキャリア発達を促す可能性があることを指摘している。このように、特別支援学校等で実践されてきたキャリア教育は、児童生徒のキャリア発達を促進させることに効果的であることから、今後も児童生徒の将来の自立と社会参加を実現させていくためのキャリア教育を推進していくことが重要であると言える。

ところで、中央教育審議会(2016)では、キャリア教育の実施にあたっては、特別活動の学級活動を中核としながら、教育課程全体を通じて必要な資質・能力の育成を図っていく取組が重要と述べている。特別支援学校小学部・中学部学習指導要領にも、キャリア教育に関しては、「特別活動を要としつつ各教科等の特質に応じてキャリア教育の充実を図る」と記載されており、特別活動や総合的な学習の時間を要としてキャリア教育に取り組んでいる事例もある(横浜国立大学教育学部附属特別支援学校, 2019など)。しかしながら、特別支援学校や特別支援学級でのキャリア教育に関する実践報告では、「特別活動」よりも「生活単元学習」を中核とした取組の報告の方が多い。例えば、檜木・加藤・荻田・吉松・伊勢本(2017)は、特別支援学校において、領域・教科を合わせた指導である「生活単元学習」や「作業学習」を中心とした教育課程全体を通じてのキャリア発達支援に取り組んでいる。松田・宮川(2018)も、特別支援学校中学部における社会的自立と就労を見据えたキャリア教育として、「生活単元学習」を中心とした授業実践を行っている。そして、生徒の自己有用感や自己肯定感が高まり、働く意欲や働く態度の向上が見られるなど、児童生徒のキャリア発達の促進が確認されたと報告している。つまり、知的障害のある児童生徒には、学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場面の中で活かすことが難しいといった学習上の特徴があり、抽象的な内容の指導よりも、実際的な生活場面の中で、具体的に思考や判断、表現ができるような指導

が効果的であることや（文部科学省，2018），特別支援学校でのキャリア教育に関する先行研究の成果を考え合わせると，知的障害教育におけるキャリア教育においては，「領域・教科を合わせた指導」である「生活単元学習」をキャリア教育の重要な教育課程として位置づけることが効果的なキャリア発達の促進に結びつくと考えられる。

それでは，知的障害のある児童生徒を対象とした「生活単元学習」におけるキャリア教育を実践するにあたっては，どのような配慮や工夫が必要だろうか。知的障害特別支援学校におけるキャリア教育の先行研究の多くでは，授業実践の課題として，職員間の共通理解が必要であり，そのためには系統性のある教育課程の編成が重要であることが挙げられている。例えば，青木（2013）は，特別支援学校におけるキャリア教育のあり方を論じる中で，特別支援学校でキャリア教育を推進する際には教職員の共通認識が不可欠であると述べている。「生活単元学習」を中心としたキャリア教育を実践した松田・宮川（2018）も，学部間の系統的・継続的な指導・支援が不可欠であることや，全ての教育活動においてキャリア教育の視点を生かした授業づくりを計画的・系統的・組織的に取り組む必要があることを指摘している。また，平成29年度の学習指導要領の改訂にともなって，一層重視されるようになった「カリキュラム・マネジメント」に関する研究が多く見受けられようになったが（佐賀大学教育学部附属特別支援学校，2019；鹿児島大学教育学部特別支援学校，2020など），それらの研究も授業づくりや評価についての研究であり（落合・平岡・飯田，2020），教科等間のつながりの視点からカリキュラム・マネジメントを行っている研究は，若松・常森（2020）が教科等横断的な視点から教育課程の編成について検討している程度である。ましてや，キャリア教育の視点に基づいて生活単元学習を軸にしたカリキュラム・マネジメントを行っている研究は見当たらない。したがって，キャリア教育の視点から生活単元学習を中軸に据えながら各教科等を関連づけた教育課程に関する検討は，今後積極的に取り組むべき課題であると言える。

そこで本研究は，特別支援学級に在籍する児童生徒を対象として，キャリア教育の視点から生活単元学習と教科別の指導を関連づけた教育実践に取り組み，その効果を検証する。具体的には，生活単元学習と教科別の指導との関連性を明示した「単元関連図」を作成し，その「単元関連図」に基づいて各単元計画や学習指導案を作成する。そして，児童生徒の実態や学習が深まる過程を考慮した教材や指導方法を検討した上で各授業を行い，生活単元学習と教科別の指導を関連づけた教育実践が，児童生徒のキャリア発達の促進にどのような効果をもたらすかについて検証する。

2 方法

（1）対象児童生徒

小学校特別支援学級に在籍する児童10名（1年生女子2名，3年生男子2名，4年生男子1名，5年生男子1名・女子1名，6年生女子3名）と中学校特別支援学級に在籍する17名（1年生男子3名・女子4名，2年生男子4名・女子2名，3年生男子2名・女子2名）の合計27名を対象とした。小学校特別支援学級の児童には，キャリア発達の領域の1つである「課題対応能力」に含まれる身近な目標を設定して実行する力（目標設定・実行）に課題があり，中学校特別支援学級の生徒には，「人間関係形成・社会形成能力」に含まれる自分の気持ちや考えを相手に伝えること（意思表示）や「自己理解・自己管理能力」に含まれる自分のストレスを

解消する方法を用いること（ストレスマネジメント）に課題がある。対象児童生徒それぞれの実態は、Table 1, Table 2 に示す通りである。

（２）倫理的配慮

本実践を論文にまとめるにあたっては、対象児の保護者に論文として公表することの目的や論文にする際には個人情報保護することを説明し、文書にて同意を得た。

Table 1 小学校知的障害特別支援学級の児童の実態

児童A：1年女児	教師の促しや援助があれば、友だちと一緒に活動したり、授業目標に沿って行動したりできる。集中力が持続せず、最後まで役割を果たすことができない。語彙が限られているため、指示理解が難しい。
児童B：1年女児	相手のかかわろうとする意図を教師が解説することによって、その相手と一緒に活動することができる。教師と一緒に、授業目標に向けて行動できる。好きなことに集中すると切り替えが難しいときがある。一人で課題に取り組むことを嫌がることがある。
児童C：3年男児	相手からの手伝いの申し出や活動の誘いを受け入れられるかどうかは、その時の気分の影響を受ける。短時間であれば役割を果たすことができる。一人でストレスを和らげることが難しい。
児童D：3年男児	相手からの手伝いの申し出や活動の誘いを素直に受け入れることができないときがある。手順表等の支援により、見通しをもつことができると、役割を果たすことができる。集中力が持続せず、授業目標に沿って行動することが難しいときがある。
児童E：4年男児	他者と協力して活動することが難しい。教師の言葉かけや外発的動機づけがあると、授業目標に沿って行動することができる。役割行動についての見通しをもつことができれば、与えられた役割を果たすことができる。
児童F：5年男子	責任感をもって役割を遂行することができる。授業目標を意識して行動することができる。緊張したり自信がなかったりすると、声が小さくなったり、一語文になったりする。
児童G：5年女子	相手からの活動の誘いを受け入れることが難しい。友だちが役割を果たしている姿を模倣することで役割行動を覚えることができる。授業目標を考えたり、目標を意識して行動したりすることが難しいことがある。
児童H：6年女子	目標を意識して行動することができる。自分の役割を最後まで果たすことができる。予想外の出来事が起きると不安になり、役割の遂行に時間がかかる。他者の言動や反応、身体接触に敏感に反応して過度に謝罪することが多い。
児童I：6年女子	教師の言葉かけによって、目標を意識して行動することができる。転動性が高く、間違いが多い。ゆっくり落ち着いて活動するように言葉かけすると役割を担うことができる。友だちへの干渉が多いが、リーダーシップを発揮することができる。
児童J：6年女子	集中力が持続しないことが多いが、教師の言葉かけによって、目標を意識して行動することができる。構音が不明瞭であるため代替コミュニケーション手段を用いる。タブレットを使って自分の意思を伝えたり、ホイッスルを使って集合の合図を出してリーダーシップを発揮したりすることができる。

Table 2 中学校知的障害特別支援学級の生徒の実態

生徒I：3年女子	書字に課題がある。自分の意見や考えをはっきりと発言することが難しい。ストレスによる自傷行為（髪やまつげ、まゆげを抜く）が見られる。
生徒J：3年女子	自閉スペクトラム症を伴う知的障害がある。自分の世界に入りがちで、人とのかわりや自分の気持ちや考えを表現することに課題がある。金銭概念が未形成のため適切な金銭管理ができない。
生徒K：3年男子	自閉的傾向を伴う知的障害と診断されている。おだやかな性格だが、こだわりがあり、周りの友だちが自分と同じように行動しないとイライラすることがある。
生徒L：3年男子	家庭の事情で、習慣形成（健康管理）などのしつけが行き届きにくい。また、手先の不器用さがあり、身だしなみ（ボタンつけ、洗顔等）に課題がある。
生徒M：2年男子	生活経験がとても少なく知らないことが多い。何事も覚えることに時間がかかるが、何度も繰り返せば作業内容を覚えて活動することができる。また、自分の意見を相手に伝えることがとても苦手である。
生徒N：2年女子	人の話や指示を聞いておらず、注意されることが多い。友だちに誘われても気付かないため、結果的に個人活動が多くなる。困ったことがあっても、どうしたらよいか人に尋ねることができない。
生徒O：2年男子	指示されたことはできるが、自分から尋ねたり積極的に行動したりすることは難しい。他者から質問をされても応答したり、意思表示したりすることができない。
生徒P：2年男子	文字の読み書きに課題がある。タイムスケジュールを組むことが苦手である。また、初めて行く場所や新しい活動に不安を抱き、挑戦することが難しい。
生徒Q：2年男子	知的発達に遅れがある可能性が高く、記憶の保持に課題がある。前日に学習してできるようになったことも忘れていくことがある。また、人とのかわりの中で、自分の意思を表現することが苦手である。
生徒R：2年女子	言語表現が苦手で、話しかけやすい友だちでないと、話をするのが難しい。質問をされるとじっくり考えてから返答する。分からないことを質問することも苦手である。
生徒S：1年女子	聴覚障害を伴う知的障害があるため、補聴器を利用している。聞き取りに困難があり、聞き間違いによる音韻の誤りが生じている単語がある。声量の調節ができず、時と場に応じた発声ができない。
生徒T：1年女子	人とかわることがとても好きで、会話も上手にできる。体力がなく、集中力が途切れがちである。
生徒U：1年女子	自分の気持ちをうまく伝えられないことがストレスになっていることがある。人とかわかることは好きだが、冗談が通じにくく、嫌なことを言ってきた相手との関係性が崩れると修復が難しい。
生徒V：1年男子	何事もゆっくり行動する。手先も器用ではないがゆっくりなら取り組むことができる。制服の着替えがまだできず、えりやズボンの確認が必要である。
生徒W：1年女子	生活面の困難（身だしなみや排せつ等）が目立つ。国語はある程度できるが、数学がかなりできないといったように学力にアンバランスがある。
生徒X：1年男子	社会不安症と自閉スペクトラム症を伴う知的障害がある。自分の気持ちや考えを表現できない。言葉で表現できないので、暴れて表現してしまう。
生徒Y：1年男子	人とのかわりが大好きだが、かわりたい相手を驚かせたりちょっかいを出したりして嫌がられる。指先の力が弱いため、文字がしっかり書けない。落ち着きがなく、集中力が続かない。

(3) キャリア教育の視点に基づいた生活単元学習と教科別の指導の検討

「生活単元学習」と「教科別の指導」の各単元がどのように関連しているかについて、キャリア教育の視点から確認・検討し、生活単元学習と教科別の指導との関連性を明示した「単元

関連図」を作成した。なお、本研究では「教科別の指導」の中でも、特別支援学校・特別支援学級で重視されている教科である、国語と算数・数学を取り上げて検討することにした。「単元関連図」は、「教科別の指導（国語と算数・数学）」が「生活単元学習」を補完する関係であることが分かるように、生活単元学習の単元計画を中央に、その左右に国語と算数・数学の単元計画の流れを並べる形式にした。授業者による「単元関連図」の作成の後に、本研究に関わる者によって、「単元関連図」が学習者の思考が深まるような学習過程になっているか等について協議した。具体的には、小学校特別支援学級では、7月中旬に実施した生活単元学習「●●（学級名）ランドへようこそ」と国語「おもてなし」・算数「数直線をつかってかんがえよう」の「単元関連図」及び11月下旬から12月に実施した生活単元学習「●●（学級名）ハイキング」と国語「みのまわりのものをよもう」・算数「どちらがながいかな？」の「単元関連図」を作成した。中学校特別支援学級に関しては、9月中旬から10月中旬に実施した生活単元学習「文化祭を成功させるために」と国語「分かりやすく説明しよう」・数学「方程式」の「単元関連図」及び11月中旬から12月中旬に実施した生活単元学習「余暇の計画を立てよう」と国語「いろいろな方法で情報を集めよう」・数学「変化と対応」の「単元関連図」を作成した。作成した「単元関連図」は Fig. 1 と Fig. 2 に示すとおりである。

その上で、「単元関連図」に基づいて各教科・領域等の学習指導案を作成し、児童生徒の実態をふまえて教材や指導方法の検討を行った。学習指導案の作成にあたっては、児童生徒が国語や算数・数学と生活単元学習とのつながりが感じられるように、各教科と生活単元学習それぞれの授業の中で、教科別の指導で学んだ学習内容を生活単元学習で生かすことができるような場面を設定するようにした。例えば、小学校では、生活単元学習で実施したゲーム活動の勝敗を判断する際に、算数で学んだ「数の大小判断の方法」を使用するような場面を設定したり、国語で「表示」に関する学習を取り扱うことで、生活単元学習の活動として設定したハイキングにおいて、いろいろな表示に気付きながらハイキングを楽しんだり、その表示の意味に適合した行動ができるようにした。

中学校では、国語で学んだ「分かりやすく説明したり、提案をしたりするためのポイント」を、生活単元学習での説明場面で活かしたり、数学で学んだ「速度・時間・距離の関係や計算方法」を、生活単元学習でのスケジュールを立てる場面で活かしたりできるようにした。また、授業の導入段階では、児童生徒が興味をもって学習に臨むことができるように、児童生徒の理解力に合わせたアニメーションや紙芝居等の教材を用いて、授業内容と実際の生活場面での活用方法が結びつくようにした。

（4）対象児童生徒のキャリア発達に関するアセスメント内容とアセスメント時期

本実践による児童生徒のキャリア発達に及ぼす効果を検証するために、「特別支援学級におけるキャリア発達段階評価票改訂版」（日野・外山・矢動丸・瀬川・河埜・的野・水谷・黒木・戸ヶ崎，2018）を用いた。本評価票は33下位尺度，計267項目からなる児童生徒のキャリア発達に関する能力やスキルの状態を把握するための評価票であり，児童生徒の担当教員の合議に基づいて，項目ごとに5段階（1：援助者と一緒にできる；2：言葉かけでできる；3：20%程度の割合で1人でできる；4：50%程度の割合で1人でできる；5：80%程度以上1人でできる）で評定する形式を取っている。この評価票を実践前（5月）と実践後（12月）に実施した。

実施時期	単元名 国語Aグループ（7時間） 単元名「みのまわりのものをよもう」	合同生活単元学習（17時間） 単元名「●●ハイキング」	3組 生活単元学習（6時間） 単元名「●●ハイキングの計画を立てよう」	算数Aグループ（7時間） 単元名「どちらがながいかな？」
11月中旬	<ul style="list-style-type: none"> 身の回りがある表示に気付き、各表示には意味があることを知る。 表示の絵（シンボルマーク）や言葉を手がかりに、表示が表す意味を考えることができる。 表示が表す意味を考えて、目的に合わせて行動したりしようとする。 	<ul style="list-style-type: none"> ハイキングに必要な役割について知ることができる。 役割を果たすことの大切さに気付き、活動に参加したり、簡単な体活動をしったりして、自分の役割を果たすことができる。 集団活動に参加し、進んで役割を果たそうとする。 	<ul style="list-style-type: none"> ハイキングの計画（経路の設定、時間の設定、準備物等）の立て方を知ることができる。 ハイキングの目的（どんぐり採集・花の観賞・虫捕り）が達成されるようにハイキングコースを考えることができる。 目的に向かって計画を立て行動しようとする。 	<ul style="list-style-type: none"> 長い・短いという長さの概念の特徴を知る。 長さの比べ方を見出し、長い・短いを判断することができる。 長さを比較し、用途に合った長さのものを使おうとする。
11月下旬	<p>1 生活単元学習で見つけた表示を提示し、本単元の学習に関心をもつ。 <0.5時間></p> <p>2 単元の流れを知り、学習計画を知る。 <0.5時間></p> <ul style="list-style-type: none"> めあてを確認する。 ひようじのいみをかんがえよう。 <p>3 各表示が表す意味を考える。 <3時間></p> <ul style="list-style-type: none"> 表示が表す意味が分かりやすい絵（シンボルマーク）と言葉が付された表示 表示が表す意味が分かりやすい絵と表示が表す意味が分かりにくい言葉が付された表示 表示が表す意味が分かりにくい絵と表示が表す意味が分かりやすい言葉が付された表示 <p>4 目的と表示が表す意味をマッチングさせる活動を繰り返し行う。 <1時間></p> <p>5 交通ルールに関わる表示が表す意味を考え、意味に合わせて行動する。 <1時間></p>	<p>1 紙芝居の読み聞かせを聞くことで、ハイキングについて知り、ハイキングへの関心をもつ。 <0.5時間></p> <p>2 表示ハイキングの計画（目的や活動内容）を知り、役割分担をしたり、準備物やきまりを確認したりして、表示ハイキングの見直しをもつ。 <0.5時間></p> <ul style="list-style-type: none"> 表示ハイキングの目的 表示の種類（看板・標識・絵・文字） 活動内容 役割分担 日程や準備物、きまり <p>3 役割のシミュレーションを行う。 <1時間></p> <ul style="list-style-type: none"> リーダーの役割 参加する子どもの役割 <p>4 表示ハイキングに行く。 <2時間></p> <ul style="list-style-type: none"> 役割の実行 安全な歩行の仕方 表示への気付き <p>5 表示ハイキングで目的を達成することができたか、役割を果たすことができたかをふりかえり、役割を果たすことの大切さに気付き。 <1時間></p> <ul style="list-style-type: none"> 表示ハイキングの目的が達成できたかのふりかえり 役割のふりかえり 役割を果たすことの大切さへの気付き 「●●ハイキング」への関心 <p>6 単元のめあてを設定し、学習計画を確認する。 <1時間></p> <ul style="list-style-type: none"> 単元のめあて ●●ハイキングについて。 <p>7 どんなハイキングにしたいか希望を友だちに伝える。 <1時間></p> <ul style="list-style-type: none"> 意思表示 	<p>1 特別支援学級の友だちが希望するハイキングの目的や願いを確認する。 <0.5時間></p> <p>2 単元のめあてや学習計画を確認する。 <0.5時間></p> <ul style="list-style-type: none"> 単元のめあて ハイキングのけいかくをたてよう。 <p>3 ハイキングの計画を話し合う。 <3時間></p> <ul style="list-style-type: none"> 希望の分類・整理 目的地の設定 コースの設定 経路や交通手段、準備物の計画 <p>4 ハイキングの計画を特別支援学級1組・2組の友だちに提案する。 <1時間></p>	<p>1 長さ比べに関する絵本の読み聞かせを聞き、長さ比べの学習に関心をもつ。 <0.5時間></p> <p>2 単元の流れを知り、学習計画を確認する。 <0.5時間></p> <ul style="list-style-type: none"> めあてを確認する。 どっちがながいか、2つのながさをくらべよう。 <p>3 長い・短いの数用語を知る。 <1時間></p> <ul style="list-style-type: none"> 長い・短いの数用語を確認する。 <p>4 長さの比べ方を考える。 <3時間></p> <ul style="list-style-type: none"> 垂直方向での長さの比較 水平方向での長さの比較 曲がっているものの長さの比較 <p>5 長さを比べる活動を繰り返し行い、習熟を図る。 <1時間></p> <ul style="list-style-type: none"> 直接比較をする。
12月上旬	<p>6 単元をふりかえる。 <1時間></p> <ul style="list-style-type: none"> 普段の生活でも、表示が表す意味を考え、目的に合った店や場所を見付けたり、交通ルールに関わる表示が表す意味に合わせて行動したりしようとする意欲を高める。 	<p>8 「●●ハイキング」の目的や活動内容を知り、役割分担をしたり、準備物やきまりを確認したりして、「●●ハイキング」の見直しをもつ。 <1時間></p> <ul style="list-style-type: none"> 「●●ハイキング」の目的 活動内容 役割分担 日程や準備物、きまり <p>9 きまりやマナー、バスでの支払い方を確認する。 <1時間></p> <ul style="list-style-type: none"> 交通ルール 公共施設の利用の仕方 バス利用の仕方 新しい生活様式 支払い <p>10 役割が果たせるようシミュレーションを行う。 <2時間></p> <ul style="list-style-type: none"> リーダーの役割 参加する子どもの役割 <p>11 「●●ハイキング」に行く。 <5時間></p> <ul style="list-style-type: none"> 日程や準備物、役割、コース、安全の確認 <p>12 「●●ハイキング」で目的を達成することができたか、進んで役割を果たすことができたかをふりかえる。 <1時間></p> <ul style="list-style-type: none"> 「●●ハイキング」の目的が達成できたかのふりかえり 役割のふりかえり 役割を果たす意義 	<p>5 計画の立て方や計画を立てる意義という点から学習をふりかえる。 <1時間></p> <ul style="list-style-type: none"> 計画の立て方 計画を立てる意義 	<p>6 単元をふりかえる。 <1時間></p> <ul style="list-style-type: none"> 生活とのつながりを考える。 コップに合う長さのストローを選ぶ。

※ → は、児童の学びのつながり

Fig. 1 小学校特別支援学級の生活単元学習「●●ハイキング」を中軸とした単元関連図

実施時期	単元名	2年生活単元学習 (21時間)	数学グループ③ (16時間)
	国語グループ② (9時間) 単元名「いろいろな方法で情報を集めよう」	単元名「余暇の計画を立てよう」	単元名「変化と対応」
	○ 自分が調べたいことに応じて、いろいろな方法を使って情報を集める方法を理解することができる。 ○ 本やインターネットを使って集めた情報から、必要な情報を選び正しく記録することができる。 ○ 多様な方法で情報を集め、正しく記録することを通して、日常生活においても必要な情報を自分で調べて記録しようすることができる。	○ 余暇の計画を立てる際に必要な情報をインターネットや本を利用して集めることができる。 ○ インターネットや本を利用して集めた情報を用いて、余暇のタイムスケジュールや準備物を考えることができる。 ○ 余暇の過ごし方について考えたり、体験したりすることを通して、自分に合った余暇の過ごし方について考えることができる。	○ 比例、反比例について理解し、比例、反比例の関係を表、式、グラフに表すことができる。 ○ 比例、反比例として捉えられる二つの数量について、表、式、グラフを用いて調べ、変化や対応の特徴を見だし考察することができる。 ○ 比例、反比例の関係を適用できる日常生活上の問題を、表、式、グラフを利用して、解決する方法を考えようすることができる。
11月上旬			1 関数の意味を知る。(0.4) 2 学習のめあてを確認する。(0.2) 二つの数量関係に着目し、表、式、グラフを使って、問題を解決しよう。 3 単元の学習の流れを確認する。(0.4)
11月中旬	気付き (1) 1 学習のめあてと学習の流れを知る。(0.2) ○ 今までに調べ学習等で利用した調べ方を想起する。 いろいろな情報を集めよう 2 情報の集め方と注意することを理解する。(0.8) ○ 情報の集め方 (本、雑誌、新聞、インターネット、インタビュー) ○ 情報を集める時の注意点 (情報源、信頼性、著作権、肖像権)	気付き (1) 1 余暇という言葉の意味や、その意義を確認し、余暇の過ごし方にはどのようなものがあるか考える。(1) ○ 国語のグループ②の授業の中で書いた「理想の休日の過ごし方」の作文を紹介し、その中に出てきた余暇をジャンル分けすることを通して、どんな余暇の過ごし方があるのか知る。 ① 旅行 (観光・旅館に宿泊等) ② ショッピング ③ スポーツ系 (アスレチック・釣り等) ④ 趣味・好きなこと (ゲーム・絵・動物とふれあう) ⑤ 友だちと遊ぶ ⑥ 睡眠 ○ 「旅行」という余暇の過ごし方に着目し、今年の修学旅行は自分たちで活動計画を立てることができなかった自分たちで市内見学の計画を立てることで、余暇の過ごし方を学ぶことを確認する。 ○ めあてを確認する。 私のプチ修学旅行をつくろう ○ 学習計画を確認する。	つかむ (11) 4 座標の意味を理解する。(1) ○ 座標を読み取る。 5 比例の関係を理解する。(4) ○ 表から比例の関係を考える。 ○ 比例の関係を言語化して式に表す。 ○ 比例の関係をグラフに表す。 6 反比例の関係を理解する。(4) ○ 表から反比例の関係を考える。 ○ 反比例の関係を言語化して式に表す。 ○ 反比例の関係をグラフに表す。 7 比例、反比例を利用して、文章問題を解く。(2) ○ 比例の関係を利用する。 ○ 反比例の関係を利用する。
	つかむ (3) 3 調べたいことを、本・雑誌・新聞を使って調べて記録する。(1) ○ 明日の天気を新聞で調べて記録する。 ○ 動物や植物の名前を図鑑で調べて記録する。 ○ 地元のおいしいレストランを紹介誌で調べて記録する。 4 調べたいことを、インターネットを使って調べて記録する。(1) ○ 世界のいろいろな場所の天候を調べて記録する。 ○ 自分と同じ誕生日の有名人を調べて記録する。 ○ 地元のイベントを調べて記録する。 5 調べたいことを、インタビューを使って調べる。(1) ○ 友だちの好きなものをインタビューして記録する。 ○ 交流学級の先生に特別支援学級の文化祭での発表の感想をインタビューして記録する。	つかむ (8) 2 旅行計画の立て方を知る。(1) 3 市内見学で行きたいところをインターネットや雑誌で調べる。(2) 4 市内見学で行きたいところを発表し、場所が分かりやすいように位置を地図上にまとめる。(1) 5 市内見学のスケジュールを計画する。(4) ○ 各生徒の希望地や希望地同士の距離を考えながら希望地を組み合わせて、担当する時間別に3パターンほどコース案をつくる。 ○ 公共交通機関の時間の調べ方を確認する。 ○ 出発時間や下校時間、昼食時間、バスの時間などの前提条件の中で、タイムスケジュールが成り立つように、担当の時間帯の計画を練り直す。 ○ 準備物を確認する。	8 補充・発展的な問題を解く。(2) 9 比例の関係をjつて、身近な事象の課題解決を図る。(1) ○ アニメのキャラクターが登場するアニメーション映像で、本時の課題を把握する。 友だちと近くの駅に9時30分に待ち合わせをしましたが、バスに乗り遅れてしまった。駅までの道のりは3.6km。分速90mの速さで駅まで歩くことにした。今、何時何分だったら、友だちとの約束時間に間に合うか。 ○ 表を使って駅に到着するまでの時間を調べる。 ・ 表を使うと、順序よく調べられる良さはあるが、表を作成するのに手間がかかることに気付く。 ○ 式を作って駅に到着するまでの時間を調べる。 ・ 式を使うと、駅に到着する時間(40分)をすぐに求めることができることが分かる。 ○ アニメーション映像で時間を確認すると、9時であることから、分速90mでは、駅に約束時間に間に合わないことに気付く。 ○ 現在の時刻が9時で、友だちとの約束の9時30分に間に合うためには、どれくらい速さだったらよいか調べる。
11月下旬	生かす (5) 6 紹介したいことを自分で調べ、新聞記事にまとめる。(4.5) ○ 紹介したい内容を決める。 ○ 紹介する内容に応じた調べ方を考える。 ○ 調べた内容や情報源を記録する。 ○ 新聞のまとめ方 (見出し・本文)を確認する。 ○ ワークシートに200字程度で記事をまとめる。 ○ 書いた記事を発表する。 7 学習を振り返る。(0.5) ○ いろいろな情報の集め方の活用法を考える。	生かす (12) 6 事前確認を行う。(1) ○ 時間の確認をする。 ○ 気を付けることを確認する。 7 市内見学に行く。(6) ○ 公共交通機関の利用 ○ 施設の利用 ○ お店での昼食・買い物学習 8 活動を振り返る。(5) ○ 何が楽しかったかを振り返りながら、市内見学が成功した理由を考えることで、余暇の計画を立てる時に大事なことを確認する。 ○ 市内見学で行ったことは、導入で確認したどのジャンルの余暇にあたるのか確認する。 ○ 将来備いて給料が出たり、休日が取れたりしたら、どのような余暇の過ごし方をするか、プレゼンテーションにまとめる。 ○ 発表の原稿を作る。 ○ 発表の練習をする。 9 市内見学発表会で発表する。(合同生単)	生かす (4) 10 比例、反比例の学習を振り返る。(1) ○ 身近な事象との関わりを考える。 ○ 今後の学習とのつながりを確認する。
12月上旬	※ → は、生徒の学びのつながり		

Fig. 2 中学校特別支援学級の生活単元学習「余暇の計画を立てよう」を中軸とした単元関連図

3 結果

(1) 小学校特別支援学級での教育実践の実際

1) 生活単元学習「●●(学級名)ランドへようこそ」と国語・算数の教育実践の実際

本単元は、集団活動のなかで積極的に役割を果たそうとする態度を育むことをねらいとしており、具体的には、特別支援学級児童が遊園地スタッフとなって、交流学級児童を招待する活動である。遊園地の開園に向けての準備段階では、プレオープンを繰り返すことで、各自の役割を確認した。実際に交流学級児童を招待して遊び方やルールを説明する際には、それぞれの児童が国語で学習した「話す力」を生かす様子が見られた。児童A、児童B、児童F、児童Gは、自信をもってゲームコーナーの遊び方やルールの説明を友だちにしていった。児童C、児童E、児童I、児童Jは、「始めに」「次に」「それから」という国語で学習した「順序を表す言葉」を使って説明することができていた。児童Dと児童Hは、「●●ランドの説明をします。1組はAのゲームができます。2組はBのゲームができます。3組はCとDのゲームができます」など、全体の説明をしてから、「遊び方を言います」と、遊び方などの詳細を説明するといったように、国語で学習した「説明の順番」を生かすことができていた。児童Dは「上手に説明できました。」と感想を述べていた。次に、ゲームの結果判定の際には、算数で学習した「数の概念」を生かす様子が見られた。児童B、児童F、児童Gは、「10までの数概念」の学習を生かして、具体物や半具体物の数を数えてゲームの結果を伝えることができていた。児童A、児童C、児童E、児童I、児童Jも、「10までの数の合成・分解」の学習を生かして、ボールの数を「5と2で7」等と言いながらゲームの結果を伝えていた。児童Dと児童Hは、「100までの数の大小判断」の学習を生かして、ゲームの勝敗を判定することができていた。学習のふりかえりでは、「大きいよ、小さいよと言えました」、「楽しかったと言ってくれて、うれしかったです」等の感想が述べられ、役割を果たすことができた達成感や自信を感じることができていた。

2) 生活単元学習「●●(学級名)ハイキング」と国語の教育実践の実際

本単元は、ハイキングの準備や役割分担を行い、実際にハイキングに行くことを通して、役割を果たすことの大切さに気づき、積極的に役割を果たそうとする態度を育てることをねらいとしている。導入段階では、教師が計画した表示を見つけるハイキングに行き、役割遂行の大切さに気づかせたり、自分たちで計画する「●●ハイキング」への関心をもたせたりした。その後の国語科の単元の導入段階では、ハイキングで見つけた表示を示すことで、学習意欲を高めたり、表示の意味理解の学習を促進したりすることができた。自分たちが計画した「●●ハイキング」に行った際は、国語で学習した「表示を読み、その意味に応じて行動する力」を生かして、児童A、児童B、児童Gは、横断歩道や信号の表示に従って行動することができていた。また、児童Fは、ポイ捨て禁止の表示を見て「捨てちゃダメだよ」と呟くなど、表示の意味に気づいていた。児童C、児童E、児童I、児童Jも、表示を手がかりにして目的地に向かったり、表示の意味に合わせて行動するよう友だちに言葉をかけたりと、各自の役割を遂行することができており、児童Eは、表示にしたがって「こっちだよ」と友だちを目的地のお店に案内するなど、自分の役割を果たしていた。児童Dと児童Hは、これまでの学習で身に付けた「時間的な順序や事柄の順序を考えながら内容の大体を捉える力」を生かして、ハイキングのスケジュールを確認したり、時刻や時間を友だちに知らせたりすることができていた。学習のふりかえりでは、「みんなとハイキングができました」、「リーダーができました」等の感想

が述べられ、役割を果たしたことが、ハイキングの成功につながったことを実感することができていた。

(2) 中学校特別支援学級での教育実践の実例

1) 生活単元学習「文化祭を成功させるために」と国語・数学の教育実践の実例

本単元は3年生の生活単元学習であり、3年生にとって最後となる文化祭を成功させるために、3年生がリーダーになって活動することをねらいとした単元である。初めに、生徒が主体になって「最高の文化祭にするためにリーダーとして、1・2年をまとめよう」という目標を立て、各活動のリーダーの分担を行った。3学年合同の生活単元学習の時間で、1・2年生に提案するための準備では、生徒は、分かりやすく説明するためにはどのようにすればよいかについて話し合いを始め、生徒Iと生徒Lが、国語で学習した「分かりやすく説明するためのポイント」に気づき、そのポイントを活かそうとする様子が見られた。実際の3学年合同の生活単元学習での1・2年生への説明の様子は、自分たちが説明したいこと、提案したいことを視覚的に示し、声の大きさや間の取り方に気をつけながら、必要な情報を順序よく発表していた。自分の意見や考えを発言することが苦手な生徒Iや人とのかかわりが苦手な生徒Jも、1・2年生に対して堂々と説明したり、指導したりすることができていた。「作業の時間」で作成した皿や鍋敷きの販売に向けて、販売目標を設定する活動では、生徒Iと生徒Lが数学で学んだことを活かして目標販売金額を達成するためには、一枚あたりの値段設定やあと何枚皿を制作すればよいかを考えることができていた。一連の学習過程のなかで、生徒Kは思った通りにリーダーの役割を果たすことができないとイラ立つこともあったが、学習が進むにつれて下学年の生徒が理解しやすいような説明の工夫をするようになった。表現力や統率力がある生徒Lは、理想とするリーダー像に近づこうと努力する様子を見せていた。このように本単元に取り組むことを通していずれの生徒もリーダーの役割を果たすことができるようになった。文化祭後のふりかえりでは、「リーダーの仕事は難しかったけれど、1・2年生と一緒に動いてくれてうれしかった」、「ダンスや合唱、合奏の発表ではとても緊張したけれど、何度も話し合って改善したので、とてもよかった」、「最高の思い出ができた」と感想を述べ、どの生徒も大きな達成感を得ることができていた。

2) 生活単元学習「余暇の計画を立てよう」と国語・数学の教育実践の実例

本単元は、2年生の学級生活単元学習であり、余暇の計画立案の学習を通し、情報収集の力、計画立案の力、課題解決力を育むことをねらいとしている。初めに、国語で学習した、様々な情報収集の方法や情報収集の際の注意点を活かして、市内見学の希望地に関する情報を収集した。人とのかかわりが苦手な生徒Oも、国語で学んだインタビューの方法を使って必要な情報収集ができた。生徒Qと生徒Rは、国語で使い方を学んだタブレットでの情報収集を行ったが、インターネット上の情報量の多さにとまどった生徒Qは教師に支援を求めている。生徒Rは、収集した情報のどこの部分を記録すればよいか分からず、画面上の記載内容を全て書き写していた。生徒一人ひとりの希望地が確定した後、希望地が共通している者同士のペアでスケジュールを検討した。個人行動が多くなりがちな生徒Nも、同じ希望地を考えている友だちと話し合いを重ねることがとても楽しかったと感想を述べている。スケジュールを検討する際、希望地までの距離や時間を考えながら計画を立てるようにした。生徒M、生徒O、生徒Pは、数学で学んだ表や比例の計算の考え方を用いて、到着時間を考えたり、移動手段は徒歩が

よいか、公共交通機関を利用した方がよいのかを検討したりしていた。また、数学で学んだことを友だちに教える様子も見られた。特に生徒Mは、生活体験が少ないため、最初は1日では回り切れない計画を立てていたが、数学で学んだ計算方法を用いて検討していく中で、「わあー、帰りが夜になる」とつぶやきながら、計画を修正することができていた。生活経験が豊富な生徒Pは、友だちの希望地をどのようにすればスケジュールに組み込めるかを再計算しながら検討を重ねていた。実際の「市内見学」は、新型コロナウイルス感染対応の関係でまだ実施できていないが、計画段階でのふりかえりでは、「自分たちの行きたいところを計画できて楽しかった」「友だちの計画を聞いて、今度は自分がそこに行ってみたいと思った」、「友だちと一緒に考えたので、(市内見学が)とても楽しみになった」などの感想を述べていた。また、「数学の時間で学んだ方法で友だちと計算してみた。行きたいところはたくさんあったが、かかる時間を考えると、行きたいところに行けない予定になった。行きたいところと行けるところは違うと思った」といった気づきがあった生徒もいた。このように本単元に取り組むことで、自分の意見や意思を相手に伝えながら活動することができるようになってきた。また、スケジュールを立てる際は、滞在時間や食事の時間も考慮することの必要性についても理解が進んだ。

(3) 小・中学校の特別支援学級での教育実践が児童生徒のキャリア発達に及ぼす効果

本研究で取り組んだ生活単元学習と教科別の指導を関連づけた教育実践が、知的障害のある児童生徒のキャリア発達に及ぼす効果を検証するために、教育実践前(5月)と実践後(12月)の「特別支援学級におけるキャリア発達段階評価票改訂版」(日野ら, 2018)の得点を従属変数としたt検定を行った。その結果、Table 3に示すように、小学校においては、キャリア発達の4領域すべてに有意差が確認された(人間関係形成・社会形成能力: $t [9]=11.68$; 自己理解・自己管理能力: $t [9]=4.36$; 課題対応能力: $t [9]=9.04$; キャリアプランニング能力: $t [9]=17.94$, いずれも $p < .01$)の4つの領域すべてにおいて有意差が見られた。また、下位尺度得点に関しては、「金銭の扱い」以外のすべての下位尺度に有意差が見られた。

中学校についても、キャリア発達の4領域すべてに有意差が確認された(人間関係形成・社会形成能力: $t [16]=3.07$; 自己理解・自己管理能力: $t [16]=3.50$; 課題対応能力: $t [16]=5.94$; キャリアプランニング能力: $t [16]=6.15$, いずれも $p < .01$)の4つの領域すべてにおいて有意差が見られた。また、下位尺度得点に関しては、26の下位尺度得点に有意差が認められた。なお、有意差が確認されなかった「人とのかかわり(他者理解)」「集団参加・協力・共同」「人とのかかわり(自己理解)」「習慣形成(食事のマナー)」「清潔(手洗い)」「清潔(うがい)」「清潔(洗面)」は、いずれも事前アセスメントの段階で平均値が3.00以上であった。

Table 3 生活単元学習と教科別の指導を関連づけた教育実践の効果

	小学校特別支援学級					中学校特別支援学級				
	5月 平均	SD	12月 平均	SD	t 検定 結果	5月 平均	SD	12月 平均	SD	t 検定 結果
人間関係形成・社会形成能力	2.62	0.77	3.54	0.78	11.68 **	3.57	0.41	3.80	0.49	3.07 **
人とのかかわり (反応)	2.90	0.55	3.17	0.57	6.23 **	3.76	0.50	3.99	0.52	3.17 **
人とのかかわり (他者理解)	2.84	0.90	3.81	0.97	6.06 **	3.53	0.52	3.69	0.75	1.21
人とのかかわり (性の理解)	2.47	0.51	2.63	0.42	2.53 *	2.71	0.35	2.91	0.35	5.33 **
集団参加・協力・共同	2.23	0.76	4.05	0.22	9.10 **	3.91	0.45	4.11	0.87	0.98
意思表示	2.18	0.40	2.85	0.50	6.48 **	3.27	0.51	3.57	0.54	3.43 **
感謝	3.18	1.01	4.00	0.63	5.12 **	3.83	0.34	4.11	0.54	3.39 **
謝罪	1.01	0.72	3.68	0.64	8.02 **	3.62	0.48	3.82	0.46	2.29 *
あいさつ	2.55	0.81	4.16	0.45	7.67 **	3.93	0.54	4.21	0.63	3.50 **
自己理解・自己管理能力	2.43	0.75	2.77	0.80	4.36 **	3.23	0.47	3.44	0.43	3.50 **
人とのかかわり (自己理解)	2.82	0.87	3.05	0.89	2.46 *	3.36	0.64	3.52	0.56	1.68
ストレスマネジメント	2.03	0.40	2.50	0.68	3.81 **	3.11	0.48	3.35	0.52	3.70 *
課題対応能力	2.11	0.58	3.04	0.64	9.04 **	2.99	0.64	3.49	0.50	5.94 **
目標設定・実行	1.43	0.24	2.85	0.69	8.25 **	2.55	0.93	3.02	0.66	2.59 *
選択・実行	2.56	0.34	3.57	0.51	10.10 **	3.66	0.44	4.02	0.34	8.00 **
ふりかえり	2.34	0.38	2.71	0.39	6.71 **	2.78	0.67	3.45	0.54	10.56 **
キャリアプランニング能力	2.71	0.83	3.59	0.99	17.94 **	3.94	0.38	4.14	0.35	6.15 **
様々な情報への関心	1.99	0.39	2.92	0.90	5.07 **	2.87	0.74	3.12	0.71	5.26 **
社会のきまり	2.57	1.18	3.76	0.96	4.70 **	4.30	0.62	4.51	0.51	2.63 *
金銭の扱い	3.07	1.01	3.24	0.69	1.42	3.14	0.71	3.31	0.73	5.23 **
役割の理解と分担	1.86	0.28	2.67	0.46	9.00 **	3.12	0.51	3.40	0.62	2.87 *
習慣形成 (日課・予定)	2.19	0.64	3.20	0.92	6.06 **	2.74	0.77	3.14	0.76	3.72 **
習慣形成 (食事のマナー)	2.91	0.72	3.84	0.66	7.97 **	4.38	1.15	4.86	0.21	1.70
習慣形成 (用便)	3.17	0.55	4.12	0.82	5.09 **	4.80	0.32	4.91	0.24	2.75 *
習慣形成 (身の回りの整頓)	3.04	0.67	3.86	0.48	5.47 **	4.08	0.47	4.31	0.42	6.57 **
習慣形成 (健康管理)	2.89	1.34	3.19	0.66	4.09 **	3.64	0.52	3.92	0.48	4.67 **
安全	2.42	0.76	2.99	0.72	6.33 **	3.56	0.62	4.08	0.56	7.70 **
清潔 (ハンカチ)	4.00	0.00	4.80	0.32	7.74 **	4.45	0.48	4.68	0.36	2.84 *
清潔 (ティッシュ)	2.50	1.03	3.60	1.51	5.50 **	4.71	0.45	4.84	0.30	2.17 *
清潔 (手洗い)	3.50	0.57	4.73	0.34	7.38 **	4.98	0.07	5.00	0.00	—
清潔 (うがい)	2.37	0.71	4.87	0.42	15.00 **	5.00	0.00	5.00	0.00	—
清潔 (洗面)	2.43	0.98	3.63	1.34	3.27 **	4.49	0.46	4.52	0.42	0.40
清潔 (身だしなみ)	2.51	0.41	2.89	0.46	4.38 **	3.56	0.62	3.79	0.57	5.65 **
清潔 (清掃)	2.31	0.71	2.78	0.76	5.64 **	3.74	0.54	3.91	0.50	3.56 **
清潔 (歯科衛生)	3.08	0.21	4.13	0.98	3.80 **	4.44	0.24	4.49	0.29	2.00
仕事に関する夢や希望	2.10	0.25	2.87	0.35	12.83 **	2.75	0.51	3.11	0.50	14.00 **
生きがい・やりがい (余暇)	3.21	0.31	3.74	0.23	6.91 **	3.88	0.38	4.06	0.34	6.00 **

* $p < .05$, ** $p < .01$

4 考察

本研究では、児童生徒の自立と社会参加を実現するためのキャリア教育を推進するために、生活単元学習と教科別の指導を関連づけた「単元関連図」を作成し、単元間の関連を確認しながら教育実践を行った。その結果、児童生徒のキャリア発達4領域の平均値が向上したことが確認され、本研究の教育実践は効果があったことが明らかにされた。児童生徒の様子からも、苦手なことができるようになったり、単元終了時のふりかえりで達成感を感じたりしている様子が認められた。

このような効果が得られた理由として、中軸に据えた生活単元学習の単元と各教科の単元との関連づけを十分に検討した「単元関連図」を作成したことが挙げられる。各教科・領域を関連づけることについては、木村(2011)が、児童生徒一人ひとりのキャリア発達を支援する教育を行うためには、教育内容・方法の「関連づけ」を明確にすることが重要であると述べている。本研究も、そのような指摘にしたがって、生活単元学習の単元と各教科の単元との関連づけを

図った。なお、本研究では特別支援学校・特別支援学級でも重視されている国語科や算数・数学科と生活単元学習とを関連づけたが、そうしたことで各教科・領域等の単元目標を明確にすることができた。そして、各教科・領域等の単元目標が明確になったことで、それぞれの教科・領域等の指導内容やそれらの結びつきを整理することができた。特に、この各教科・領域等の指導内容の結びつきが整理できたことで、授業時数が限られている場合は、教科別の指導で教えたことを生活単元学習のどこでどのように活かすことができるかを熟慮することが重要であるという教師自身の自覚を促し、その結果、児童生徒の学びにつながりをもたせる単元計画の作成につながった。若松・常森（2020）も、核となる教科との関連や当該学年で学習する全教科等間のつながりを見出すことは、児童生徒の学びに文脈を作ると述べている。つまり、本研究で各教科・領域等の単元の関連づけを行ったことは、児童生徒の理解を促進する学びの文脈を作ることに繋がったと考えられる。

各単元を関連づけた「単元関連図」が決定した後は、各授業の目標と内容を決めて、教材や指導方法の検討をするなどの授業づくりを行った。この授業づくりは、あらかじめ「単元関連図」を作成したことで、各授業の目標や内容をより明確にすることができたり、授業の流れをスムーズにすることができたりなど有効な点があった。しかし、「単元関連図」に記載されていることを意識しすぎたために、児童生徒一人ひとりの実態に適していない部分が生じた授業もあった。例えば、国語科の授業で情報収集の仕方を学んでいたが、生活単元学習の余暇活動に関する学習場面では、インターネット上の情報の多さに戸惑い、国語科で学んだことを活かすことができずに教師に支援を求める生徒がいた。このような生徒がいたことには、児童生徒一人ひとりの実態に合っていない授業が展開されたことが影響しており、そのような授業になった背景には、本研究のテーマである「教科・領域等の各単元の関連づけ」に教師がとらわれ過ぎたことが考えられる。これについては、落合ら（2020）が、授業評価・授業改善には適切な実態把握と目標の設定が重要な役割を果たすと述べているように、児童生徒の特性や実態をふまえた授業づくりは大前提であり、そのことと教科・領域等の各単元の関連づけの双方が両輪になっていなければ、かえって児童生徒の学習負担が大きくなることを強く認識しなければならないという警告であると言える。

ところで、教師が「教科・領域等の各単元の関連づけ」にとらわれ過ぎた背景には、同時期に実施する各教科等の単元を関連づけようとしたことの影響があると考えられる。例えば、本研究開始当初に検討した単元の関連づけでは、中軸として設定した生活単元学習と同時期に実施する国語科や算数・数学科の単元を関連づけたために、算数・数学科の基礎的学習内容を十分に学習する時間を設定することができないまま、次の授業に移るような状況が生じた。したがって、各教科・領域等の関連づけは短い期間で検討するのではなく、1学期中の教科別の学習で十分に時間をかけて習得した学習内容を、その後の生活単元学習で活用することができるように学習計画を立てる必要があるかもしれない。あるいは、もっと長い期間を見通した複数年間の児童生徒の学習歴をふまえて生活単元学習と教科別の指導の学習内容の関連づけを図ることが必要かもしれない。

しかしその一方で、学習後の時間が経ちすぎると、児童生徒が既習内容を忘れてしまい、教科別の指導で学んだことを生活単元学習や日常生活で活用することができない状況が生じる可能性が高まる。実際本研究でも、教科別の指導で学んだことを忘れてしまい、生活単元学習でうまく活用しきれなかった児童生徒がいた。例えば、生活単元学習の活動内容である「文化祭

に展示するためのパネル作り」で活かせるようにと、パネル作り前の国語科の授業において、読み手に分かりやすい説明文の書き方を学習するという単元関連図を作成し、同じ週に国語科の学習と生活単元学習でのパネル作りを行う実施計画を立てていた。しかし、行事の予定変更の影響でパネル作りが翌週にずれ込み、その結果、生徒の中には国語科での授業内容を最初から説明した方がよい生徒がいた。こういった状態になる児童生徒がいることは、知的障害のある児童生徒の学習上の特徴でもあることから、ある意味当然のことと言える。したがって、各教科・領域等の関連づけを図るということは、各授業の導入段階で既習事項を想起できるようにしたり、終末段階で今後の学習の見通しを持たせたりするような手立ても併せて検討することがセットになっていると言える。そうすることで初めて児童生徒の深い学びを実現する単元及び授業が成立し、児童生徒の自立と社会参加を促進するキャリア教育の実現が可能になると言える。

以上のことをふまえると、今後は、知的障害のある児童生徒が学びのつながりを実感することができるような各教科・領域等の関連づけを図りながら、彼らの学びを深めることのできる丁寧な実態把握に基づいた「授業づくり」に関する教育実践の蓄積とその効果の検証を行っていくことが必要であると考え。そして、知的障害のある児童生徒に実際の生活で使える力を育むキャリア教育の実践を通して、彼らの自立と社会参加を促していかなければならない。

5 文献

- 青木毅正（2014）特別支援学校におけるキャリア教育のあり方 教職研究, 24, 1-10.
- 中央教育審議会（2016）幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）.
- 日野文貴・外山千佳・矢動丸博子・瀬川大輔・河埜千佳・的野美穂子・水谷 泰・黒木弘子・戸ヶ崎泰子（2018）特別支援学級におけるキャリア発達段階評価票の改訂. 宮崎大学教育学部附属教育協働開発センター研究紀要, 26, 149-161.
- 鹿児島大学教育学部附属特別支援学校（2020）育成を目指す資質・能力を育むためのカリキュラム・マネジメント実現に関する研究：子どもの学びから始める三つのPDCAサイクル 文部科学省特別支援教育に関する実践研究充実事業研究報告書.
- 上川達也・小山聖佳・名古屋恒彦・高橋 縁・安久都靖・小山芳克・岩崎正紀・中村くみ子・清水茂幸・東 信之・佐々木全（2019）知的障害特別支援学校におけるキャリア教育の実践（2）：「遊びの指導」「生活単元学習」「作業学習」の授業実践を通じて. 岩手大学大学院教育学研究科研究年報, 3, 249-258.
- 檜木暢子・加藤公史・荻田知則・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：キャリア発達支援を活かした授業づくり. *Journal of Inclusive Education*, 3, 87-102.
- 木村宣孝（2011）知的障害教育におけるキャリア教育：研究の経過と本研究の意義. 国立特別支援教育総合研究所（編）, 特別支援教育充実のためのキャリア教育ガイドブック. ジアース教育新社, 8-12.
- 松田信夫・宮川百合子（2018）社会的自立と就労を見据えた特別支援学校中学部におけるキャリア教育について：授業実践『生活単元学習』『会社で働こう』（15時間）を通して 山口大学教育学部研究論叢, 67, 147-161.
- 文部科学省（2018）特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編（幼稚部・小学部・中学部）.
- 落合俊郎・平岡克也・飯田英美子（2020）地域社会との連携協働の下で創造する特別支援学校における授業の在り方について：文部科学省指定特別支援教育に関する実践研究充実事業から. 特別支援教育実践センター研究紀要, 18, 99-109.
- 佐賀大学教育学部附属特別支援学校（2019）児童生徒の確かな学びをつなぐカリキュラム・マネジメントの確立を目指して：明日の授業につながる附特システムの構築. 佐賀大学教育学部附属特別支援学校研究紀要.

- 外山千佳・村社弘之・児玉かおり・矢動丸博子・的野美穂子・日野文貴・山田慧美・酒井陽菜・戸ヶ崎泰子（2018）
特別支援学級における中学校への移行期の小学生と中学生の合同授業の成果：キャリア教育の視点から
の検討. 日本教育大学協会年報, 36, 143-156.
- 若松亮太・常森俊夫（2020）カリキュラム・マネジメントの教科等横断的な視点に基づく知的障害教育に
おける教育課程の編成：組織的かつ各教科等の内容等の取扱いに関する事項をふまえて. 広島大学大学
院教育学研究科附属特別支援教育実践センター研究紀要, 18, 59-70.
- 横浜国立大学教育学部附属特別支援学校（2019）特別支援学校（知的障害）における「社会に開かれた教
育課程」に向けて：地域・外部資源と協働して生み出す学び 横浜国立大学教育学部附属特別支援学校
平成30年度研究報告書.

付記

本研究は、「宮崎大学教育学部2020年度学部・附属共同研究補助金」の助成を受けた。