

# 琉球大学学術リポジトリ

トータル支援教室の取り組みを学校で実践するために：

アクティブラーニングとしての「自立活動」の試み

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部附属発達支援教育実践センター 公開日: 2016-07-06 キーワード (Ja): 自立活動, アクティブラーニング, 向かう力, 野外活動 キーワード (En): self-sustained activity active learning courses, actively taking initiatives, outdoor activities 作成者: 大城, 麻紀子, 武田, 喜乃恵, 浦崎, 武, Oshiro, Makiko, Takeda, Kinoe, Urasaki, Takeshi メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/20.500.12000/34466">http://hdl.handle.net/20.500.12000/34466</a>

# トータル支援教室の取り組みを学校で実践するために —アクティブラーニングとしての「自立活動」の試み—

大城 麻紀子<sup>1)</sup> 武田 喜乃恵<sup>2)</sup> 浦崎 武<sup>2)</sup>

## Putting activities of the Total Support Classes into practice at schools - A trial of “self-sustained” activities in the active learning courses -

Makiko OSHIRO<sup>1)</sup> Kinoe TAKEDA<sup>2)</sup> Takeshi URASAKI<sup>2)</sup>

琉球大学教育学部附属発達支援教育実践センターによるトータル支援教室では、虫とりや自然散策、カヌーやどろんこ体験などの体験的活動を通して、参加した児童生徒が自然に触れ合い、他者と関わり合い、主体的に動いて自己を表現する機会として、年1回、野外活動を行っている。

本研究では、この野外活動を学校で支援の必要な児童生徒の自立活動として位置づけ、アクティブラーニングの一環として実践する事ができないかを提言する。

キーワード：自立活動・アクティブラーニング・向かう力・野外活動

As a part of the Total Support Classes at the Ryukyu University Development Support Centre once a year participating students are given an opportunity to come into contact with nature engage with others and express themselves during outdoor activities like insect collection natural walking paddling a canoe and playing with mud.

The study is to suggest if those outdoor activities could be “self-sustained” activities for those students who need extra support at school as a part of the active learning courses

Key words: “self-sustained” activity active learning courses, actively taking initiatives, and outdoor activities

### I はじめに

#### 1 アクティブラーニングと自立活動

障がいの有無にかかわらず、年齢的な縦のつながり、横のつながりのある集団で活動する機会が少なくなっている今日、学齢期の子どもたちが、様々な形態の体験活動を通して社会参加、自立に向けた学習を行うことは必要な事である。

文部科学省は、「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方についての諮問」(2014)<sup>i</sup>の中で、学ぶことと社会とのつながりをより意識した教育を行い、実社会や実生活の中でそれらを活用しながら、自ら課題を発見し、その解決

に向けて主体的・協働的に探究し、学びの成果等表現し、更に実践に生かしていけるようにすることが重要であると述べ、課題の発見と解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習、いわゆるアクティブラーニングが学齢期の子どもたちにとって大切な役割を果たすとしている。

また、文部科学省は、「教育課程企画特別部会における論点整理について(報告)」(2015)<sup>ii</sup>で新学習指導要領が目指す姿のiii)に、「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか(学びに向かう力、人間性等)」と記述し、社会との関わりを意識した”学びに向かう力”がこれから

1) Okinawa Prefectural Okinawa Special Support High School

2) Faculty of Education, Uni. of the Ryukyus

の教育の中で求められていくことを示唆している。

障がいある児童生徒が自立を目指し、学習上又は生活上の困難性を主体的に改善・克服するための学習として自立活動がある。自立活動の6領域では、発達に困難を抱えている児童生徒が自分の苦手な領域でどのような視点で学習を行えばいいかを示している。

本研究では、これまでに示したアクティブラーニングの考え方と自立活動を結びつけることで、琉球大学教育学部附属発達支援教育実践センターによるトータル支援教室で行ってきた体験的活動を学校現場で実践できることを提言する。

## 2 トータル支援教室の野外活動を自立活動として実践するために

トータル支援教室では、2011年より毎年1回、教室で支援している子ども達を中心にした夏休みに「キャンプ」と称した野外活動を行っている。

浦崎ら(2013a)<sup>iii</sup>は、「“遊び”のなかでは、「誰かと何かを共有する体験」を快の情動を含めた多様な情動を共有し、実感することを可能にする。」と述べているが、“遊び”を自然の中での体験的活動(野外活動)として捉え、その体験で得た様々な情動と他者との関わり方の成長を子ども達の集団活動や他者に向かう力を育てているとみると、トータル支援教室での野外活動は、アクティブラーニングとしての取り組みのひとつであり、この取り組みを通して、自立活動の6領域の中にある「対人関係」、「コミュニケーション」の内容を含んだ活動だといえる。

また、浦崎ら(2013b)<sup>iv</sup>は、その“遊び”を通じた取り組みから、「他者との関係性」、「場の構造(場の雰囲気)」、「企画」が集団支援を行う上で重視されることを確認してきたと述べている。

したがって、学校が企画する野外活動において、他者との関わりが苦手な子ども達に配慮した支援者を配置し、参加しやすい場の雰囲気づくりを意識した企画で行えば、集団活動や人との関わりなどに苦手意識を持っている発達障がいのある児童生徒が、野外活動を通して自分の苦手なことに向かう力を養うことを目的としたアクティブラーニングを自立活動の視点から実践することができることが考えられる。

## II 自立活動の実践事例

### 【どろんこクルージング】

- (1) 題材名 「どろんこクルージング」
- (2) 目標

- ① それぞれの楽しみ方が認められ、安心して活動に参加できる。【2 心理的安定 (2)】
- ② 他者とのかかわりを育てる。  
【3 人間関係の形成 (1)】
- ③ 遊びの中で個々の表現による「やりとり」を育てる。【6 コミュニケーション (1)】
- ④ 目的に合わせて意図的に身体を動かすことができる。【5 身体の動き (1)】

### (3) 題材設定の理由

#### ① 児童生徒観

発達に課題のある子ども達は、それぞれの学級、学校で自分が安心して活動できる場所がほとんどない、または、少ないので、自分の言動に自信が持てないことが多い。また、身体の動きにアンバランスさを持っている子ども達も多くいる。

一方で、子ども達はユニットを組む支援者を通して他者と関わりながら活動することを楽しんでいる。安心できるユニットの力を借りて、苦手なことに挑戦してみようとする意欲を見せることも少なくない。

#### ② 教材観

この活動は、舟作りとどろんこの海で遊ぶ2部構成になっている。

まず、ユニットや友達と協力して船を作る。舟の設計図は各自のアイディアで決め、失敗作はないので、子ども達は自信をもって制作できる。

どろんこの海での活動は、自作の舟の他に色々なしかけを用意して、どろんこが好きなお子も苦手なお子も楽しく遊べ、場に向かう意欲を高めることができるように工夫した。このように多面的な構造にすることで、子どもたちひとりひとりが個々の参加の仕方でも活動ができるようにした。

#### ③ 指導観

本活動は、学校や学級を離れた自然の中で活動するので、子ども達が開放的な気持ちになり、子ども達同士で自然に会話できる雰囲気になっていく。また、ユニットで活動するので、支援者は、子ども達が自ら活動しようとする意欲を高められるように動き、子ども達は、自分なりの参加の仕方を見つけて活動に入っていくことができる。

このように、本題材は、子ども達の参加を促す構造を設定して、安心できる支援者とユニットを組んで活動することで、子ども達が自信をもって活動し、人と関わる力や体を思い

切り使って遊ぶ体験をすることができる学習である。

#### (4) 本時の指導

##### ① 本時のねらい

- ア 自分の「舟」作りを楽しむ。- 心理的安定 (1)
- イ どんご遊びを通して全身の感覚を使って遊ぶ。- 身体の動き (5)
- ウ 友だちと一緒に活動する態度を育てる。- 人間関係の形成 (1)(4)

##### ② 時間配分

自立活動 1 時間、図画工作 2 時間、特別活動 1 時間

##### ③ 活動の仮説

自然の中での活動を通して、子ども達が苦手な活動に挑戦しようとする意欲が高まり、子ども達同士の自然な関わりが生まれるであろう。

##### ④ 準備するもの

着替え、ビニール袋、ゴーグル、船作りの材料 (段ボール、2L と 500ml ペットボトル、ビニール、ひも、ガムテープ、マジック、ポスターカラー、端切れ、棒きれなど)、帽子、タオル

##### ⑤ 活動の展開

活動内容	子どもたちへの配慮・支援の手立てなど
<b>1. 活動内容を知る (10分)</b>	
・はじめのあいさつ ・舟作り・進水式の後、どんごクルージングを楽しむことを知る。	・落ち着いて聞けるように、子ども達に合わせて声かけなどをする。
<b>2. 「舟」づくり (60分)</b>	
・支援者と相談しながら箱形やいかだ型などの舟を作る。 ・「舟」からイメージする小物やデザインを工夫する。 ・「舟」ができたなら、支援者と協力してどんご会場へ「舟」を移動する。	・子どものアイデアを引き出す声かけや支援をする。 ・材料の組み合わせを工夫して作る。 ・子どもの主体的な活動を促す。 ・移動中、子ども同士の会話を楽しめるように声かけをする。
<b>3. 進水式 (65分)</b>	
・みんなに作品を披露する。 ・どんごクルージングを楽しむ。 ・どんごの海で遊ぶ。	・個々のクルージングを楽しめるように支援する。 ・どんごに入れない子も魚釣りなどそれぞれの楽しみ方を尊重する。 ・時間を見て水分補給を促す。
<b>4. 後片付け、着替え (30分)</b>	
・壊れた舟の材料を集める。 ・更衣室に移動し、シャワーで体を洗う	・“来たときよりもキレイに”の気持ちを意識させて全員で片づける。
<b>6 感想発表会 (15分)</b>	
・活動を終えての感想を発表する。 ・おわりのあいさつ	・感想を発表できるよう声かけする。 ・個々の表現のしかたを尊重する。

(図 1：活動の展開例)

#### (5) 実際の指導

##### ① 児童生徒の実態

##### A 児：小 3

自閉的傾向があり、慣れた人以外とはあまり関わることができない。昆虫が大好きで、トータル支援教室でも虫の話で支援者と関われるようになった。ぬれたり、泥んこになったりすることはとても苦手である。制作は支援者と一緒に楽しく活動できるが、どんごの海での活動にはためらいが大きい。

##### B 児：小 5

広汎性発達障がい。知的発達水準は境界線。人と関わろうとする意欲があり、自分の興味関心のある車やレゴ、好きなアニメを媒介にして友だちや支援者と関わっている。支援者やよく関わる友達の名前は覚えていて、自分から積極的に関わることも多い。制作や絵を描くことが好き。

不器用な動きをするが運動することは好きである。手や足が汚れる活動は苦手である。

##### C 児：中 1

広汎性発達障がい。手先は器用で、自分のアイデアで小学生のころに電動車を制作したことがある。制作や絵を描くことには強いこだわりがあり、納得できるまでは完成披露しないことも多い。ゲームや競争など集団で活動することが苦手だったがトータル支援教室での活動を通して、次第に集団で活動することができるようになった。汚れる活動は苦手である。

##### D 児：中 3

軽度の知的障がい。おとなしく、受動的に活動することが多いが、支援者や友達の促しで活動を楽しんでいる。手先に不器用な面があり制作はあまり得意ではないが、ていねいに作っている。動きにぎこちない面はあるが運動することは好きである。ぬれたり汚れたりする活動も自分なりに参加できる。

##### E 児：高 1

中度の知的障がいがあり、自閉的傾向が強い。新しい場面に慣れにくく、ぬれたり汚れたりする活動が苦手である。集団で活動することも苦手だが、慣れた支援者と一緒の活動では、自分から参加する意欲を見せることが多くなっている。

② 場の設定

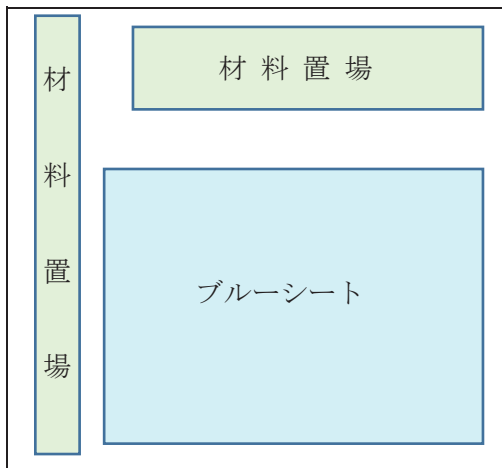


図2：舟作り場の設定例

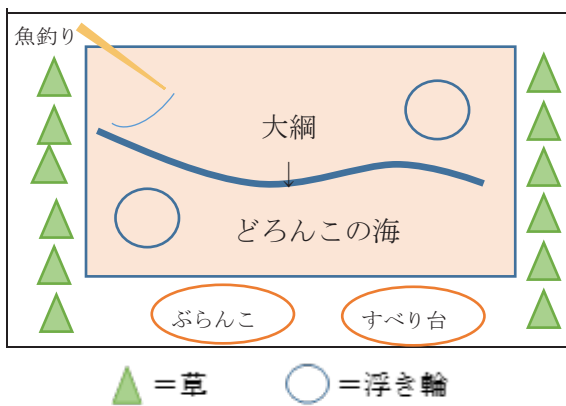


図3：どろんこの海の設定例

③ 指導の様子

子ども達は、ユニットを組んでいる支援者と一緒に、用意されたペットボトルと段ボールを使って自分が乗る舟を作った。舟の設計は各自に任されたので、子ども達は、作る前から身を乗り出し、目を輝かせ、自分の舟が水面を走ることを想像し、満面の笑みを浮かべて作っていた。

D君は、初めにペットボトルをいくつもつなげてガムテープでしっかり固定し、その上に段ボールで自分の乗る舟室を作った。B君とC君は、一緒に作った。

B君のアイデアをC君がサポートしながら作っていた。

A君は、支援者との対話の中で、設計を修正しながら仕上げた。また、E君は、支援者にあまり相談することなく、自分の想像を頼りに舟を作った。

それぞれの舟が完成すると、制作完成披露会をした。

披露会は、A君やB君は、舟の中でパドルを手にポーズし、D君は、作った舟に「合格号」と名付け、「浮かば高校合格する。」と願をかけていた。C君は、披露会には加わず、みんなの様子をほほ笑みながら見ていた。E君は、ちょっぴり照れながらポーズをとっていた。



(図4：舟作りの様子)



(図5：クルージングの様子)

舟の披露が終わると、いよいよクルージングの時間。

E君は、勢いよく舟を浮かべてバランスをとりながら舟に乗り込んだ。舟は、支援者が支えている間は浮かんでいた。B君は、どろんこの海を見てちょっとだけ顔をしかたが、あまり躊躇することなく舟に乗り込んだ。B君が乗り込むと、舟はすぐに沈んでいった。でもB君は満足そうに笑い、沈んだ舟から降りるとどろんこの海にダイビングした。

C君は、周りで沈む舟を見て、自分の舟に乗りたがらず、田んぼの周りを歩きながらクルージングしている子どもたちを眺めていた。その後、C君は、楽しそうな様子に誘われるように泥んこの中に入っていった。

D君が「絶対合格」の思いを込めて舟に乗ると、少しの間ではあったが、合格号はしっかりと水面に浮かんでいた。息をのんで様子を見守っていた支援者は一様にほっと息を漏らし、その後わっと歓声をあげて喜んだ。

A君は、泥んこが苦手な田んぼに入れず、支援者と一緒に田んぼの周りで虫を見つけたり、追いかけてっこをしたりして楽しんでいった。A君は、最後まで田んぼに入ることはなかったが、田んぼから離れることもなかった。時折、田んぼの中の様子を目を細めてみて微笑み、支援者に耳打ちしては笑う姿が印象的だった。

つかの間、泥んこの海には、舟で遊んだり、泥んこの海で泳いだり、泥んこ綱引きをしたりして楽しむ子ども達の笑い声であふれていた。

クルージングが終わり、泥に沈んだ舟の残骸を引き上げると、A君の肩くらいの高さの舟のなれの果てがこんもりと山になっていた。

#### ④ 考察

どろんこクルージングは、自然を利用した見立ての活動である。田んぼを海に見立てて活動するので、海本来が持つ、広く深いがゆえの怖さはほとんど感じられないので、子ども達が安心して活動に入れる。

活動に参加した子ども達の多くは、水にぬれることやどろんこの感触などが苦手で、このような活動に自分から能動的に活動することはあまりなかった。しかし、信頼のできる支援者とのユニットで参加した企画での楽しい雰囲気や開かれた環境が、子ども達の楽しい感情を引き出したことが考えられる。

最後までどろんこの海には入らなかったけれど、自分の作った舟に友だちが乗って楽しそうにしているのをにこにこしながら見ていたA君。B君は、活動の終わりには、全身泥まみれで泥んこ星人のようになっていた。進水式では、乗った後、沈んだら汚れるから自分は舟には乗らないと言っていたC君は、どろんこの中で思い切り遊んでいる友だちの歓声に誘われるように、気がついたらどろんこの海に足をつけていた。D君やE君は、1日を通して活動を満喫していた。

どろんこクルージングの企画は、日常を離れた自然の中で、子ども達本来の姿を大切に、子ども達が自分の主体性で動き出すのを尊重して行った。子ども達個々の実態に合わせた支援方法で、子どもが自ら動けるように配慮した企画だからこそ、子ども達は安心して参加でき、人との関わりを安定させていけたのである。柔軟に参加できる場の構造、個々に合わせたユニットでの動き、苦手なこともまるごと抱え込んで考えた楽しさを広げる企画、この3つの条件がそろったからこそ、内に向かっていた子ども達の気持ちを他者(外界)へ開いたことが考えられる。そして、他者とのつながりによって、他者の存在を受け止め、そのつながりを通して自己の存在を確かめ、自分から動き出そうとする意欲を育んだのである。

### Ⅲ まとめ

2016年4月からの障害者差別解消法の施行を受けて、学校では、障がいによる学校生活で困難性を抱えている児童生徒について基礎的環境および合理的配慮を行うことが義務となる。

発達障がいのある子ども達は、集団で活動することや対人関係が苦手な学習活動に参加することに困難性を抱えていることが多い。このような課題を抱えている子ども達が、集団へ、人へと向かう力を育み、学校の中で他の子ども達と共に活動できるためには、浦崎ら(2013b)<sup>iv</sup>が述べているように、活動を通じた取り組みから、「他者との関係性」、「場の構造(場の雰囲気)」、「企画」が集団支援を行う上で重視されるのであれば、基礎的環境＝「場の構造(場の雰囲気)」を整え、合理的配慮＝「他者との関係性」(活動への参加を促す支援者)、「企画」(参加したくなる活動内容)を考えることは、今後の学校に求められることである。

本研究で提言した自立活動の視点を取り入れた野外活動(アクティブラーニング)は、通常の学校における自然教室や郊外学習に、発達障がいのある子ども達への基礎的環境、合理的配慮事項を取り入れた活動の1例である。

特別支援学級等に在籍している児童生徒に対して自立活動を行うことは、学習指導要領で定められている。加えて2016年4月からの障害者差別解消法の施行に合わせて学校が行う基礎的環境、合理的配慮への試みとして、特別支援学級等に在籍している児童生徒と通常学級に在籍している児童生徒が交流および共同学習として同じ体験活動(アクティブラーニング)を行う場合の参考事例として本研究での実践が役立つことを期待したい。

また、本研究では、野外活動について提言したが、浦崎・瀬底(2012)<sup>v</sup>や崎濱ら(2014)<sup>vi</sup>は、学校内での交流学习等で、すでに自立活動の視点を取り入れたアクティブラーニングを実践し、効果をあげている。浦崎・瀬底(2012)<sup>v</sup>や崎濱ら(2014)<sup>vi</sup>の実践では、これまで通常学級に入れなかった、あるいは、特別支援学級においても共学がなかなか難しかった子ども達が、配慮ある環境と活動内容によって、自ら他者と関わり共学に向かおうとする意欲を持てるようになったことが述べられている。両研究から、どのように教育効果が高い学習や活動であっても、参加する子ども達の向かう力が乏しければ、望まれる効果を得る

ことは難しいことがわかった。

一方で、学校は、社会を担う子ども達が社会生活に必要な基礎的・基本的学習内容を習得することのみならず、同年齢、異年齢集団で活動することの意義、他者との関係性を構築することを体験的に学ぶ場であるということを学校自らが再考するとともに、多様な実態の子ども達が共学・共生することは、教師を含めた支援する側の視点の多様性を意識することで可能になることを認識する必要がある。

本研究を通して、多様な学びが実現できる教育活動を学校という場で、自立活動の視点を持ったアクティブラーニングを通して行うことにより、発達障がいのある子ども達が集団や人へ向かおうとする力を育むことが可能になることがわかった。

室と特別支援学級の合同実践，琉球大学教育学部附属発達支援教育実践センター紀要 No6, P75-87

#### IV 引用文献

- <sup>i</sup> 文部科学省 (2014) 初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について (諮問)
- <sup>ii</sup> 文部科学省 (2015) 新しい学習指導要領等が目指す姿 iii)
- <sup>iii</sup> 浦崎武・武田喜乃恵・瀬底正栄・崎濱朋子・金城明美・大城麻紀子・久志峰之・本間七瀬・運道恵理子 (2013a), 自閉症スペクトラム障害児・者の他者への〈向かう力〉と〈受け止める力〉の相互作用-TSGを通じた〈能動-受動〉の相互作用に関する支援教育論的検討, 琉球大学教育学部発達支援教育実践センター紀要第5号, P1-P10
- <sup>iv</sup> 浦崎武・武田喜乃恵・瀬底正栄・崎濱朋子・金城明美・大城麻紀子・瀬底絵里子・久志峰之 (2013b), 発達障がい児への他者との関係性を基盤とした集団支援-TSGにおける自閉症スペクトラム児に対する直感的心理化への支援, 琉球大学教育学部附属発達支援教育実践センター紀要第4号, P79-P95
- <sup>v</sup> 浦崎武・瀬底正栄 (2012), トータル支援教室の支援計画と特別支援学級における交流学习の授業計画における実践の比較検討～トータル支援教室の支援要素の授業実践への還元～, 琉球大学教育学部附属発達支援教育実践センター紀要 No3, P133-154
- <sup>vi</sup> 崎濱朋子・末吉麻紀・内間貴秋・武田喜乃恵・浦崎武 (2015), 楽しみのなかから生まれてくる〈向かう力〉と〈受けとめる力〉通級指導教