

知的障害特別支援学校における 自由遊びを中心とした「遊びの指導」の検討(3)

～「遊びの指導」の授業づくりに関する教師の意識～

○櫻田 佳枝

武田 篤

(秋田大学教育文化学部附属特別支援学校)

(秋田大学教育文化学部)

KEY WORDS : 知的障害特別支援学校 遊びの指導 自由遊び

I 目的

知的障害特別支援学校小学部での領域・教科を合わせた指導に「遊びの指導」がある。実践を行う上で、自由遊びを中心とした指導方法に難しさを感じている教師は多い。本研究で対象とした特別支援学校では、児童主体の授業づくりを目指し、3年間自由遊びを中心とした「遊びの指導」の実践研究を行った。当初は戸惑いつつ指導を行っていたが、3年目にはほとんどの教師が自信をもって実践を行うに至った。そこで本報告では、実践に携わった教師へのインタビューを基に、自由遊びを中心とした授業実践の難しさの要因と、指導を行う教師の意識を明らかにしたい。

先の2件の報告(櫻田, 武田 2016)では、教師が実践を重ね、児童の成長に直面する中で「遊びの指導」の多様な意義を自覚し、支援に自信をもつようになるまでの意識変容過程と、その実際について報告した。本報告では、「遊びの指導」の授業づくりにおける意識について報告する。

II 対象と方法

2011～15年の間にA県内B特別支援学校の小学部において、自由遊びを中心とした「遊びの指導」の授業づくりに取り組んだ教師8名を対象とし、実践を振り返った感想と「遊びの指導」に関する意識の変容について、インタビュー調査(半構造化面接)を行った。了承を得て発言を録音して逐語録を作成し、ラベル化してカテゴリー分析した。

III 結果

ラベルカードは全部で246枚となり、表1のように3つの大カテゴリーに分類された。本報告では、その中から「授業づくり」について検討する(表2)。

1 教師の主導性

「遊びの指導」の授業づくりにおいて、遊びを広げていくことが難しい児童には、教師が積極的に関わっていくことも必要であり、遊び方や感情表現のモデルとなるように意識することや、子どもの興味関心に寄り添って共に遊ぶことを重視していることが挙げられた。見守りが傍観にならないように配慮し、介入するときとしないときのバランスについて考慮することの重要性と難しさが挙げられた。

また、教師の意図と、児童がやりたいことがなかなか一致しなかったという意見や、片付けの方法については意図をもって指導すること、自由遊びと共に課題遊びも必要であること、知的障害の児童は健常児と異なり、友達と自ら関わることが難しいことがあるため、教師が児童同士の関わりをつなぐことが必要であることが挙げられた。

2 授業づくりのねらい

子ども主体の遊びをねらった授業を通して、遊びでしか得られない生き生きとした姿を臨むことができたとの意見が多かった。また、家庭でもなかなか遊ぶ機会が少なくなっている現在、授業として「遊びの指導」の時間を設けることで、安心できる環境で自己解放できる時間を確保することが必要であるという意見も挙げられた。

3 授業計画

「遊びの指導」独自の課題を明らかにするため、「生活単

表1 「遊びの指導」について 対象者8名 n=246

「遊びの指導」の意義(70枚)
教師の意識(97)
授業づくり(79)

表2 「授業づくり」 n=79

1 教師の主導性(32枚)	<ul style="list-style-type: none"> ・教師の介入(24枚) ・片付けについて(4) ・子どもと大人のズレ(2) ・設定(課題)遊びも重要(1) ・健常児との違い(1)
2 授業づくりのねらい(17)	<ul style="list-style-type: none"> ・子ども主体の遊び(14) ・遊ぶ時間の保障(3)
3 授業計画(16)	<ul style="list-style-type: none"> ・生単との違いについて(12) ・遊びの指導の見直し(4)
4 物理的環境(14)	<ul style="list-style-type: none"> ・遊び場の設定(8) ・人数, 広さ(6)

元学習と遊びの指導の授業づくりを行うとしたら、どちらを選ぶか」と質問したところ、8名中5名が「生活単元学習」と答えた。理由として、「遊びの指導」は「生活単元学習」よりも見通しがもちにくいため、目標設定や計画が困難であることが挙げられた。また、遊びは展開が予想できないため、偶発性に不安を感じるという意見も挙げられた。

4 物理的環境

児童が自発的に遊びに向かうためには、周到な物理的環境設定と、適正な人数の児童集団、関わりを妨げない場の広さ等の考慮が前提となることが挙げられた。

IV 考察

今回の実践について、目標設定に焦点をあてて論じる。「生活単元学習」と「遊びの指導」の授業づくりを比較した意見からは、遊びは流動的で自由な活動であるため、詳細な授業計画を作成することや、具体的に獲得すべきことを明示した目標(到達目標)を設定することが困難である点、児童の行動の背景を多面的、かつ長期的に評価する必要がある点が挙げられた。子ども主体の遊びを尊重し、その中での総合的な発達を評価するためには、初めに具体的な「到達目標」を立てて評価を急ぐのではなく、まず学びや成長の方向性を示す「方向目標」を設定し、教師が余裕をもって子どもの成長を見守る姿勢を保つことの重要性が示唆された。「方向目標」を設定することで、授業が向かうべき方向についての共通理解が可能となり、個々の教師がじっくりと児童理解を深めながら様々な方法でアプローチすることができるようになって考えられた。「遊びの指導」における目標設定や評価方法は、他の授業形態とは異なる独自性をもつことを教師間で共通理解しながら授業づくりを行っていくことが求められる。

<文献> 櫻田佳枝・武田篤(2016) 知的障害特別支援学校における自由遊びを中心とした「遊びの指導」の検討 日本特殊教育学会 第54回大会, 同報告(2) 日本発達障害支援システム学会 第15回研究大会

(SAKURADA Kae, TAKEDA Atsushi)