

目 次

I	はじめに	1
1	主題設定の理由	
2	研究の基本的な考え方	
3	研究の方法	
II	提案の内容	2
III	指導の実際	2
1	指導目標と指導内容の設定	
2	研究の経過	
3	総合考察（A児の変容）	
IV	研究の成果と今後の課題	8
1	研究の成果	
2	今後の課題	

自閉症・情緒障害特別支援学級における自立活動の指導

提案者 鹿沼市立楡木小学校教諭 奈良千鶴子

I はじめに

1 主題設定の理由

自閉症・情緒障害特別支援学級の担任として、学習や集団生活の様々な場面でつまづいてしまいやすい子供たちと日々過ごしてきた。自立活動の指導においては、苦手な課題を克服するために、ソーシャルスキルトレーニングを中心とした活動を取り入れてきた。しかし、その場では身に付いたように見えても、実際の生活においては、行動に移すことができず、どのように指導をしたらよいか悩んでいた。

そこで、本研究では、自閉症・情緒障害特別支援学級に在籍する児童の自立活動の指導の在り方を考えていきたいと思い、本主題を設定した。

2 研究の基本的な考え方

自立活動の指導は、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服しようとする取組を促す教育活動である。その指導内容設定の際の配慮事項の1つに「児童又は生徒が、興味をもって主体的に取り組み、成就感を味わうとともに自己を肯定的に捉えることができるような指導内容を取り上げること。」がある。特別支援学校学習指導要領解説自立活動編によれば、「自己を肯定的に捉える感情は、一般に、自分のよいところを認められる段階から、自分のよいところも悪いところも含めて自分であることを肯定できる段階に移っていく。」とされている。

また別府（2009）は、「いま、ここにいる自分」を認め実感させることが、「誇らしい自分」をつくり出そうとする力を育むことにつながると指摘している。認められる自分を感じ、自己肯定感を高めることが、自己の障害の特性や苦手なことと向き合い、自分の行動を自ら変えようとする意欲につながるのではないかと考える。

これらのことから本研究では、自立活動の時間における指導において、「頑張っている自分」を実感できるような指導内容を取り入れ、自己肯定感を高めながら自己の課題についても認識できるような指導を進め、児童の行動の変容を見取っていくこととした。また指導に当たっては、児童の好きなことや思いを生かし、主体的に取り組むことができるよう工夫することにした。

3 研究の方法

本研究では、C小学校の自閉症・情緒障害特別支援学級のA児を対象にした自立活動の時間における指導を取り上げた。A児と担任（以下T）の授業の様子をビデオで記録し、担任と分析・考察を行い、指導目標や手立てについて検討した。

II 提案の内容

- 1 児童の実態に基づいた指導目標と指導内容の設定
- 2 児童が主体的に取り組める指導内容の工夫
- 3 教師間における自立活動の取組の共有

III 指導の実際

1 指導目標と指導内容の設定

(1) 対象児童の実態

A 児（自閉症・情緒障害特別支援学級在籍）

うまくいっているところ
<ul style="list-style-type: none">・個別の学習には集中して取り組めることが多く、教科の内容はおおむね定着している。・本が大好き。図書委員になり、図書当番の仕事に意欲的に取り組むことができる。・歴史に興味があり、詳しい知識をもっている。・体を動かすことが好き。
つまづいている中でもうまくいっているところ
<ul style="list-style-type: none">・読書に夢中になってしまい、次の行動が遅れてしまうことがあるが、最終的にはみんなと一緒に取り組める。・テストやプリントでできない問題があっても解決できないと、怒ったり泣いたりするが、答えが分かれば安心して最後まで取り組める。・自分の気持ちを考えたり書いたりすることへの抵抗感が強いが、物語の文章は書くことができる。・行事等で特別日課になると、情緒が不安定になり、みんなと一緒に行動できなくなることがあるが、遅れても参加することができる。・「どうせおれなんて。」と落ち込むことがあるが、好きな活動を行うことで気持ちを持ち直すことができる。・相手の反応を意識せずに、自分の話を一方的にしてしまうことがあるが、友達の話に自分から入っていくことができる。

(2) 指導すべき課題の整理

(1)の実態においてA児のつまづきとして見られた行動の背景には、「うまくいかないことへの不安感」や「どうせできないという自信のなさ」があるのではないかと考えられる。そこで、A児が自分の得意なことやよいところに目を向けて、自己肯定感を高めていくことが必要ではないかと考えた。

(3) 指導目標の設定

自己肯定感を高めるために、まず「自分の得意なことやよいところを言葉で伝えることができる。」を短期目標として設定した。また、短期目標を達成し、自己肯定感が高まることで、自分のよいところも悪いところも含めて、自分の行動を振り返ることができるようになるのではないかと考え、「自ら自分の行動を振り返ることができる。」を長期目標とした。

(4) 目標達成のために必要な内容の選定

この目標を達成するためには、自己の理解を深め、自らの課題を改善・克服する意欲を高めることや自己の行動を振り返り、言葉で伝える力が必要であることから、「心理的な安定」の「(3)障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること」、「人間関係の形成」の「(3)自己の理解と行動の調整に関すること」、「コミュニケーション」の「(5)状況に応じたコミュニケーション」を選定した。

(5) 具体的な指導内容の設定

A児が歴史好きであることを生かし、指導内容を「これまで頑張ってきたことやできるようになったことを年表にまとめ、成長した自分を実感できるようにする。」と設定した。

2 研究の経過

(1) 第1期の実践

A児の目標の達成につながる活動場面について、エピソードで記述した。なお、分析・考察に関わる部分を下線で表記した。

第1期の目標

自分の得意なことやよいところに気付くことができる。

① 主体的になれないA児

〈背景〉（1回目の授業）

戦国武将に興味があることから、A児自身の年表を作る前に、A児の好きな武将の年表作りを行うことにした。

〈エピソード1〉 もう十分うまくいっていますよ。

授業の冒頭、Tが「自立活動の時間は、学校生活がうまくいくための作戦タイムです。」と話すとともに、A児から「もう十分うまくいっていますよ。」という言葉が返ってきた。そこでTが「例えばどんなところがうまくいっていますか？」と聞くと、A児は「普通に休み時間が過ごせている。」と答えた。Tが「ああ。休み時間が過ごせているところね。」と受け止めて、「ほかにありますか」と聞くと、A児は「それぐらいかな。」と言った。「運動会の練習も頑張っているよね。」とTが尋ねると、A児は「はい。たまに遅れちゃうことがあるけど。」と答えた。

（中 略）

Tが「じゃあ、うまくいっているところが2つだね。」と確認すると、A児はうなずいた。Tが「なかなか難しいところとかあるでしょ。苦手なところとか。どうすればもっと学校生活がうまくいくのかなっていうのを先生とAさんで一緒に考えていきましょう。」と続けると、A児はうなずきながら聞いていた。そこでTが「じゃあ、どうやったらうまくいくかなっていうのを、有名な人たちを参考にして考えてみたらどうかな。」と話した瞬間、A児は首を横に振り、「いい。それはいい。」と言って顔を伏せてしまった。A児の予想外の反応に戸惑いながらもTが「例えば、Aさんの好きな戦国武将とか。」と言いながら用意しておいた数人の武将のイラストが描かれたプリントを渡すと、A児はちらっと見て首を振り、すぐにプリントを裏返して教師に返した。

〈分析・考察〉

A児の興味・関心を生かして指導内容を設定したが、結果としてA児は、意欲的に活動することができなかった。

その要因として、「うまくいくための作戦タイム」という提案は「うまくいっていない」ということが前提となっており、結果的にA児の苦手なことを改善することに焦点が当たってしまったことが考えられる。そこで、担任と相談し、次の時間は、うまくいっているところを探すことに焦点を当てて活動を行うこととした。その際、今回興味・関心の高まらなかった年表作りにこだわらず、A児のやりたいことを聞き取り、題材に取り入れることとした。

② 共に考えることの大切さ

〈背景〉（2回目の授業）

前時がA児の思いから出発した活動ではなかったという反省から、Tは今回、どのような活動をしていくかを二人で話し合う時間を設けることにした。その中で、A児の好きなカードゲームが候補に挙がり、前時の「十分うまくいっています。」という発言も受けて、カードゲームを作りながらA児のうまくいっていることを見つけていこうと二人で決めた後の場面である。

〈エピソード2〉

がんばっていることは魔法（カード）ですよ！

カード作りに夢中になっているA児に、Tが「Aさんのうまくいっているところもカードに入れてね。」と声を掛けると、A児から「頑張っていることは魔法ですよ！」という言葉が返ってきた。自分の頑張ったことやうまくいっていることを魔法カードにするとA児は決めたようだ。Tが「頑張っていることは魔法なの？魔法は後で書くの？」と返すと、「おれは、もういいこと3枚あるから。テストができるとかは、魔法カードにしちゃうから。」と、カードに書き始めた。

〈分析・考察〉

今回は、魔法カードを作る中で、A児自らが自分のよいところを探そうとすることができた。

TがA児の「カードを作りたい」という思いを受け止めたことで、「こういうゲームにしたい」「たくさん作りたい」「イラストを描きたい」というA児の意欲が高まり自分のよいところに目を向けることにつながったのではないだろうか。児童の考えを取り入れながら一緒に活動を考えていくことが児童の主体的な取組につながることを実感した。

また、結果として「がんばっているところ＝魔法カード」というA児のアイデアを引き出し、文字や形にしたことで、自分のよいところを意識するきっかけになったと考える。

今後の方向性として、先生方や友達の協力を得ると、活動がさらに広がるのではないかと担任と話し合った。

③ 自分を認められる体験の大切さ

〈背景〉（3回目の授業）

A児はカードがとても気に入ったようで、毎朝カードを自席に持って行っては自分のうまくいっているところ（魔法カード）を増やし始めた。しかし、自分だけで考えるのには限界があると気付いたA児はTに相談。これからどうやって集めるかを休み時間に二人で話し合い、Tから先生方に協力してもらうことを提案した。

先生方からもらった付箋を1枚ずつ見ながら、付箋に書かれている自分の「頑張れているところ」や「よいところ」について、Tとのやりとりを通してA児が自分の気持ちや考えを話す場面である。

〈エピソード3〉 きりがいいところでなるべくやめたい派

A児は先生方からもらった付箋を見ながらとてもうれしそうである。A児が自分で「本をたくさん読んでいて、話していておもしろい。」という付箋を読み、「悪い意味でもあって、いい意味でもあるって感じかな。」と話し始めた。Tが「悪い意味もあるんですか。」と聞くと、「授業中に読んじゃうってことかな。」と答えた。Tが「そこが悪いってことは分かっているんですね。」と投げかけると、「そこは悪いところですよ。」との返事。「いいところは？」と聞くと、「とにかくたくさん読める。」と答えた。

さらにTが「時間が少し守れるようになってきましたね。すばらしいです。」という付箋を読み上げると、A児が「最初は守れなかったんだけど、だんだん守れるようになってきたっていう…。」と話し始めた。Tが「だんだん守れるようになってきましたよね。」というのと、「はい。」と答えた。そこでTが「例えば、先生が声を掛けるでしょ。Aさんそろそろ時間ですよって。どう思いますか？」と尋ねると、A児は、「あー、そのときは、すぐに止めるっていうことかな。でも、すぐ止めるよりは、きりがいいところでなるべくやめたい派だから、きりがいいところじゃないと、少しきりがよくしてから、全員の順番が回ってきたら終わりにしようとか。 たまに、途中できりが悪いところでも止めたけど。」と、自分のことを詳しく話した。

〈分析・考察〉

今回A児は、自分のよいところだけでなく、自分の課題と感じているところや行動上の傾向についても具体的に言葉で語ることができた。

これまで、うまくいかないことがあったときに、教師に促されて「何がいけなかったのか」「どうすればよかったか」と振り返ることはあったが、自ら進んで言葉にすることはなかった。

しかし、たくさんの先生方から自分の頑張っているところやよいところが書かれた付箋をもらえたことで、「認められている」ことを実感し、自分に自信がもてるようになり、自分のよいところだけでなく課題についても素直に受け止めることができたのではないだろうか。

また本が好きなA児にとっては、付箋に書かれた文字という“見える形”で伝わったことで、より分かりやすく、認められている実感を深める結果につながったのではないかと考えられる。

第1期の実践を通してA児は、魔法カードを用いた活動に主体的に取り組む中

で、先生方や友達から認められていることを実感するとともに、自分の得意なことやよいところに気付くことができた。今後は、長期目標である「自ら自分の行動を振り返ることができる。」を達成できるようにするため、「自分が経験したことを、相手に分かるように言葉で伝えることができる。」を第2期の目標とした。

(2) 第2期の実践

第2期の目標

自分が経験したことを、相手に分かるように言葉で伝えることができる。

① 共感してくれる存在の大切さ

〈背景〉（5回目の授業）

これまでの授業を通して、A児は自分の気持ちを考えたり、話したりすることは苦手であるが、自分の知識を人に説明することは好きで、意欲的に行えることが分かった。そこで、「説明することが得意」ということを生かし、A児がTにルールを説明しながらカードゲームを進めることとした。新しいカードの効果についてA児が説明をする場面である。

〈エピソード4〉 効果作りましたよ！

「ようさいカムイの効果発動！」と言い、「効果作りましたよ。」と話し始めたA児に、Tが「作ったんですか？提案をお願いします。」と返した。するとA児は「こういうのどうです？相手がだいたい6以上の打撃力がないと、ようさいカムイは破壊されない。」と言い直した。それを聞いたTが「あれ？前は3以上じゃなかった？」と聞き返すと、A児は「うん。今回は倍にしました。今回から。ただし、ようさいカムイは破壊されるまで身代わりね。」と答え、Tは「ああ、なるほど。」と納得した。A児が「破壊されるまでは身代わりで、ダメージは自分は受けない。」と続けるとTは「おお。今のは分かりやすかったですね。説明上手になった？」と声をかけ、A児は「はい。」と答えた。さらに、Tは「なんか、先生分かりやすかったよ、今。」と言葉を続けた。その後、A児はカードを持って、「先生、ターンエンドですから、ひいてください。」といつもより丁寧に次を促し、Tは「はい。」と応じた。

〈分析・考察〉

普段、分かりやすく伝えたり、丁寧に話したりすることが苦手なA児だが、カードゲームの説明では、Tがルールを確認するためにA児の言葉を聞き直しても嫌な顔をせず何度でも分かりやすく言い直すことができた。これは、A児の好きなカードゲームという題材を通して、ルールの説明という自分の得意な活動をする場面だったからではないか。また、これまでの活動を通して、TがA児の話を丁寧に聴くというかわりをしてきたことで、A児が「きっと聴いてもらえる。」という安心感をもてるようになったことが考えられる。児童にとって、自分の話に共感してくれる教師の存在は、とても大きいと思われる。

授業後担任と話し合い、今度は生活の中で経験したことを思い出しながら話す活動を設定することにした。

② 成功体験を共有する

〈背景〉（7回目の授業）

A児が、6枚の魔法カードの中から1枚のカードを選び、その週にあったエピソードを伝える場面である。A児は、「上手に伝える」のカードを迷わずに選び、話し始めた。

〈エピソード5〉 クワガタが逃げて

「だって業間のことですよ。」と、A児は一気に話し始めた。「1階のトイレに行こうとしたら、多分、いや絶対だな。5年教室で飼っていたクワガタが逃げて。2回目ね、今回。1回目は階段。2回目はおれが見つけたんで。」Tが「Aくんが見つけたの。どこで？」と聞くと、「1階の男子トイレの中。」と答えた。意外な展開にTが驚いた様子で「なんであんなところにいるの？」と言うと、A児は、「おれがトイレ用のスリッパをはいて、そしたらクワガタがいて、そのためすぐに先生を呼んで、そのクワガタのマサルは逃げて、いつものブラシとかがあるところ（清掃用具庫）に逃げて、先生たちが来て、友達も来るっていう大騒ぎになった。」と状況を説明した。それを聞いてさらに驚いているTに、A児が「2回目ですよ。1回目は、先生たちが階段で見つけて。2回目は、まさかの男子トイレ。多分、1番マサルをかわいがっていたのは女子たち。しかも、名前も女子たちが付けているため、すぐに女子に男子トイレに来てって言って。」と、さらに詳しく付け足した。そこでTが「それを上手に伝えられたということですか。」と聞くと、A児は「はい。」と答えた。

〈分析・考察〉

A児は、休み時間にあった出来事を思い出しながら、Tに詳しく説明することができた。

興奮しながら嬉しそうに語るA児の話を、Tがうなずいたり驚いたりしながら興味深く聴いたことで、A児は、慌てずに順を追って、自分がクワガタを見つけた経緯やその後の経過について語ることができたのではないかと考える。また、「上手に伝える」の魔法カードを迷わずに選んで「自分が先生や女子たちにうまく伝えられたことで、事件が無事に解決した」という成功体験を教師に話して共有できたことで、A児の自己肯定感は高まったのではないかと考える。

3 総合考察（A児の変容）

第2期の実践では、自分が考えたルールを分かりやすく説明したり、自分が経験したことを振り返りながら、教師に分かるように伝えたりすることができた。

また、A児のよいところを他教科の中でも生かすことができるように、交流学級担任と情報の共有を図った。社会科の学習では、A児の得意な分野についての知識を友達同士で説明し合う時間を意図的に設けたことで、相手に「何が分からないの？」と確認しながら生き生きと説明する様子が見られた。それまで歴史以外の学習にはあまり興味がなかったA児が、初めてテスト前に自主学習を行うなど、学習意欲の向上にもつながっていった。

自立活動を通して自分のよいところに気付き、自信をもてるようになったことが、

他教科においてもよいところを発揮しようとする力やよりよい行動をとろうとする意欲につながったのではないだろうか。

IV 研究の成果と今後の課題

1 研究の成果

本研究を通し、自閉症・情緒障害特別支援学級における自立活動の指導において、大切だと分かったことを次のようにまとめた。

(1) 主体的に取り組めるということ

自立活動の指導においては、児童の興味・関心のあることや得意なことを生かすことが大切な視点である。その際、教師が一方的に活動内容を提示するのではなく、児童の考えを取り入れながら一緒に考えていくことで、より主体的な取組を促すことができる。

(2) 認められる体験の大切さ

児童は、教師や友達から自分を認められるという体験を通して、自己を肯定的に捉える感情を高めることができる。そのため、自分が認められていると実感できるような学習内容や教師のかかわりが有効である。その際、手立てとして、本人が分かる形で児童のよいところを共有することが大切である。

(3) 教師間で自立活動の取組を共有する

児童のよいところを交流学級の担任など他の教師と共有することで、自立活動以外の教科等においても児童の活躍できる場면을意図的に設定することができる。様々な場面でうまくいっている経験をしたり、認められたりすることは児童の自己肯定感を高めることにつながる。

2 今後の課題

今回の実践では、自立活動の指導において、特別支援学級担任だけではなく、他の教職員の協力を得て複数で児童にかかわっていくことが、とても効果的であることが分かった。

そこで今後は、交流学級の担任や養護教諭等を交えた自立活動についての事例検討会を行ったり、学校全体で自立活動の取組の様子を共有したりして、自立活動の指導の効果を高めていきたい。

また、本研究で得られた自立活動の指導の要点や、指導目標や指導内容を設定するための大切な視点等を特別支援学級担任に伝え、児童一人一人が主体的に取り組めるような自立活動の指導の充実を目指していきたい。

〈主な参考文献〉

○文部科学省（2018）「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編」

○別府哲（2009）「自閉症児者の発達と生活 共感的自己肯定感を育むために」

全障研出版部