

行動の困難さや学習のつまづきを理解し、支援するために

村上市立さんぼく小学校 教諭 星野 桐子(平成13年度)

1 主題設定の理由

現在、自閉症・情緒障害特別支援学級2年A児は、入学当初、見通しがもてないことへの不安やこだわりが強く、「できない」「やりたくない」と言って泣くことが多かった。就学時健康診断では母親との分離不安があり、全て実施できなかった。そこで、行動の困難さや学習のつまづきの要因を理解し、適切な支援につなげたいという願いから主題を設定した。自立活動を中心に、A児が「できた」をたくさん味わわせることで自信をもち、「もっとできるようになりたい」と意欲をもって学校生活を送ることができるよう実践を行った。

2 研究内容

- 自立活動の「実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの例示」を参考に、指導目標（短期目標）、支援の方針（具体的な指導内容、指導場面）を立てる。
- 支援の方針に沿って授業を行いながら、支援の適切化を図る。

3 実態把握から指導目標、支援の方針まで（対象児童：小学校1年 A児）

① 収集した情報

- 【実態把握の方法】 ・行動観察 ・聞き取り（保護者） ・引継ぎ資料（保育園・村上市就学支援委員会）
 ・実態調査（平仮名の読み書き、数字の読み書き、目の動き等）

【実態】

- 特定のキャラクター（星のカービィ）や恐竜、昆虫が好きで、夢中になって話をする。
- パズルや積み木などが得意である。
- 見通しがもて、できるようになりたい、という目標をもったものには、粘り強く取り組む。
- 音声言語による簡単な指示を理解することができる。音声や絵カードを頼りに言語を理解することができる。
- 声掛けをすることで、「おはよう」「こんにちは」「さようなら」「ありがとう」「ごめんなさい」のあいさつができる。
- トイレ、食事、身支度などの身辺自立はできている。
- 少人数(2~3人)で仲良く遊ぶことができる。
- 安全を考えて行動できる。
- 1単位時間、席に座っての学習ができる。
- 集団で遊んでいるが、途中で勝手にやめることがある。
- 分からないことがあると「これは何?」「どうして?」と尋ねることができる。
- 見通しがもてないことへの不安や緊張が強く、集団への参加が難しい。
- 自分の意と反することに対して、「できない」「嫌だ」と繰り返して訴える。
- 体育着に着替えることを拒み、泣き出してしまうことがある。
- 手指の力が弱く、文字を書こうとすると揺れたような線になる。
- 読み書きに困難さが見られる。入学時点で読むことができた文字は46文字中16字。数字は「3」まで。書字は難しい。
- 追視の時に、目をスムーズに動かすことができず、顔全体を動かしてしまう。
- 点つなぎや、模写ができず、見本と大きく異なってしまふ。
- これまでの経験から、「自分ではできない」という思いがある。

② 収集した情報①を自立活動の区分に即して整理

健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
	<ul style="list-style-type: none"> 見通しがもて、できるようになりたい、という目標をもったものに対して、粘り強く取り組む。 1単位時間、席に座っての学習ができる。 見通しがもてないことへの不安や緊張が強く、集団への参加が難しい。 自分の意と反することに対して、「できない」「嫌だ」と言って拒む。 体育着に着替えることを拒み、泣き出す。 	<ul style="list-style-type: none"> 少人数(2~3人)で仲良く遊ぶことができる。 集団で遊んでいるが、途中で勝手にやめることがある。 これまでの経験から、「自分ではできない」という思いがある。 	<ul style="list-style-type: none"> 積み木、パズルが得意である。 安全を考えて行動できる。 読み書きに困難さが見られ、自力では難しい。音声や絵カードを頼りに言語を理解することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 手指の力が弱く、文字を書こうとすると揺れたような線になる。 追視時に、目をスムーズに動かすことができず、顔全体を動かす。 点つなぎや模写ができず、見本と大きく異なってしまふ。 	<ul style="list-style-type: none"> 音声言語による簡単な指示を理解することができる。 声掛けをすることであいさつができる。 分からないことを尋ねることができる。 平仮名は、46文字中16字、数字は3まで読むことができる。

③ ①を基に、②で整理した情報から課題を抽出する					
<ul style="list-style-type: none"> ・見通しがもてない新しい場所や活動に対しては、不安や緊張が強いため、集団への参加が難しい。(心・人) ・場面や状況を適切に理解できない特定の動作や行動に対して、「できない」「嫌だ」という思いを強く抱いてしまうため、状況に応じた適切な行動をとることが難しい。(心・人・コ) ・手指の力が弱く、鉛筆やはさみ等の学習道具の操作が難しい。(身) ・眼球運動や、目と手の協応動作が難しい。(環・身) ・読み書きに困難さが見られ、自力での読み書きが難しい。(環・身) 					
④ ③で整理した課題がどのように関連しているかを整理し、中心的な課題を導き出す。					
<ul style="list-style-type: none"> ・見通しがもてないことに対する不安や緊張が非常に強くなると、状況を適切に理解できず、「できない」「嫌だ」という思いを強く受けてしまう。そうすると、その場に応じた行動ができなくなる。そのため、スケジュールや予想される状況を言葉やイラスト等で予告する場を設けたり、事前に体験できる機会を設定したりして徐々に慣れていくことができるように指導していく必要がある。また、担任との落ち着いた環境の中で、感情を言葉にして伝える経験や、自己選択、自己決定できる場の設定、自分の気持ちを認めてもらえる経験、自己評価等を積み重ねていくことも大切である。 ・手指の力が非常に弱いため、鉛筆で字を書こうとすると揺れているような線になり、書字が難しい。また、眼球運動や目と手の協応動作にも難しさがあることから、読み書きの困難さにつながっていると考える。そのため、手指の力をつけることを目指した取組を行うこととともに、眼球運動や目と手の協応動作を高める指導を行っていくことで、読み書きの困難さを軽減し、「できる」という自信を高めていく必要がある。 					
⑤ ④に基づき、設定した指導目標					
<ul style="list-style-type: none"> ○ 事前に教師と一緒に場面や状況を考えて確認し、教師の言葉掛けを受けながら、集団での活動に参加することができる。 ○ 読み書きの困難さを軽減し、学習に対する自信を高める。 					
⑥ ⑤を達成するために必要な項目を選定する段階					
健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
	(1) 情緒の安定に関すること (2) 状況の理解と変化への対応に関すること	(1) 他者との関わりに関すること (4) 集団への参加の基礎に関すること	(1) 保有する感覚の活用に関すること (2) 感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること (4) 感覚を統合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関すること	(3) 日常生活に必要な基本動作に関すること (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること	(2) 言語の受容や表出に関すること (3) 言語の形成と活用に関すること
⑦具体的な指導内容	ア. 事前に教師と一緒に場面や状況を考えて確認し、教師の言葉掛けを受けながら、見通しをもち、体育の時間等に体育着に着替えて活動に参加する。	イ. 眼球運動や、目と手の協応動作、粗大運動の課題について取り組む。	ウ. 読み書きの困難さを軽減するため、自分に合った学習道具や学び方により、スモールステップで取り組む。		
⑧指導場面	・朝の会や帰りの会 ・特別活動 ・自立活動の時間 ・体育の時間	・自立活動の時間 ・特別活動 ・国語の時間 ・算数の時間	・国語の時間 ・算数の時間 ・課題を取り組む場所との連携(学童・家庭・交流学級)		

4 指導の実際

ア. 事前に教師と一緒に場面や状況を考えて確認し、教師の言葉掛けを受けながら、集団での活動に参加することができる。

<p>T:Aさんは、「体育着に着替えることが嫌だな」という気持ちなのね。 (「何が嫌なのかな?先生当てるよ。」と聞く。・気持ちを認める。・言語化する。) Aさんは、ずっと体育着を着ないで体育をするの?それとも、次は着替えてみようと思っているの? (自己選択、自己決定の場を与える) (次の体育がいつあるのか等、事前に伝え、いつならできそうかを一緒に考える)</p> <p>A:次は頑張る!でも、今日は着ない。着たくない。 T:分かったよ。次は着てみようと思っているんだね。頑張るぞ、っていう気持ち、嬉しいよ。 T:先生は、応援しているよ。(自己決定できたことを褒める。教師のメッセージを伝える。) A:うん。ゆびきりげんまん。</p>
--


イ. 眼球運動や、目と手の協応動作、粗大運動の課題について取り組む。

※下線のあるものは、授業の始まりに継続して実施

・ボール運動	・風船バレー	・お手玉キャッチ	・コグトレ棒運動	・しっぽとり	・ペグ差し	・洗濯ばさみ
・パズル	・積み木	・ <u>点つなぎ</u>	・迷路	・ <u>運筆</u>	・まちがい探し	
・押し相撲	・ビジョントレーニング		・ひも通し			等

ウ. 読み書きの困難さを軽減するため、自分に合った支援ツールや学び方により、スモールステップで取り組む。

○ 読み書きの学習の流れ



- ① 絵がついたフラッシュカードを用い、平仮名を読む練習
- ② ホワイトボードを用いた、なぞり書きの練習
- ③ マジック（プロッキー等の太いタイプ）を用いた、なぞり書きの練習
- ④ ネームペンを用いた、なぞり書きの練習
- ⑤ くもんの書き方鉛筆（最初は補助具付き、のちに外す）を用いた、なぞり書きの練習
- ⑥ あいうえお表を見ながら自分で書く練習
- ⑦ 徐々に、文字から言葉へ。（2字から始める）
- ⑧ 絵を見て言葉作り。作った言葉を書いてみる。（3字、4字と少しずつ増やす）

*MIMの動作化を取り入れ、促音・拗音等の練習

○ 筆記用具の工夫

「鉛筆でなければいけない」と考えず、「書く楽しさが味わえるようにするためにはどうしたらよいか」という考えのもと、A児の実態に合わせて筆記用具を工夫した。太さがあるほうが安定したため、太いもの（ホワイトボードマーカーやマジック）から細いもの（ネームペン、くもんの書き方鉛筆）へと段階を踏んでいった。

使用するときには、必ずA児と確認しながら進めた。「これなら書ける」と自信をもって書けることが、書くことに対する意欲につながっていったと考える。

○ 「書く」ことに適した環境整備

- ・ 本児は左利き。右利き用のプリントでは真似をしようとしても文字が見えない。そのことに配慮し、手本と書く場所のマスが上下になっているものを使用する。
- ・ 簡易で単純な字体のひらがなを用意する。とめ・はね・はらいが省略された、「なぞりがきフォント」を使用し、なぞり書きの練習を行う。
- ・ 容易な字から始められるよう、平仮名の配列を工夫する。

容易な順に並び替えたもの

つくしへ いこりの てうにけ ろるそん さきせす よまはほ もたみか めぬわね

れえやゆ おふなを あむ

参考：ヨコミネ式 95 音

5 A児の変容と考察

ア. 事前に教師と一緒に状況を考えて確認し、教師の言葉掛けを受けながら、見通しをもち、体育の時間等に体育着に着替えて活動に参加する。

○ 体育着に着替える場面について、事前に教師と一緒に、活動の流れや、どうして体育着に着替えるのか、いつ着替えるか、着替えて何をするのか、私服に着替えるのはいつか等を確認した。A児が「どうしてなの？」と質問してくるときは、できる限り丁寧に伝え、見通しをしっかりとつことができるようにした。これらを繰り返し行っていく中で、泣き出すことも徐々になくなり、体育着に着替える日は、「見ているだけ」「私服のまま参加する」「○曜日の体育は着替える」など、自己選択、自己決定することができるようになっていった。教師は無理強いせず、A児が自己決定したこと自体や、自分で決めた約束を守ろうとしたことを十分に認め続けた。泣かずにみんなと一緒に体育の授業に取り組みたり、着替えたことを周りから褒められたりする経験を重ねていくことで、スムーズに着替えることができるようになっていった。

- 新しい活動（学校行事等）の前には、落ち着いた環境の中で、前年度の記録写真やイラストなどで事前に見通しをもったり、体験したりする時間を設定した。保護者にも予定を伝え、練習していることや目標としていることを共有して指導にあたった。

イ. 眼球運動の課題や、目と手の協応動作や粗大運動の課題について取り組む。

- 自立活動で行ってきた、眼球運動や目と手の協応動作を高める活動で伸びてきた力は、他の教科の学習への自信にもつながっていった。音楽での鍵盤ハーモニカの学習は、簡易化した楽譜を作成し、特別支援学級で事前に練習した。楽譜を目でしっかり追いながら、練習を熱心に行った。学習の最後には、支援なしで演奏することができた。
- 粗大運動の課題に対しては、少人数グループで、畑を耕して野菜を栽培したり、声を掛け合いながらおにこっこをしたりする等、体全身を使う活動を行った。他者がいることで、力加減を考えたり、必要な声掛けや教え合いをしながら活動することにもつながった。
- 今までできなかったことができるようになったことで自信が高まり、体育の時間を楽しむようになった。1年生の3学期に実施した、縄跳びや跳び箱遊びでは、跳べなかった縄跳びが150回も跳べたり、跳べなかった跳び箱が3段跳べるようになったりした。好きなことに集中して取り組むことができるA児の強みが生き、「次は○回跳ぶ!」「あともう少し練習する」等、自分で課題を設定し、主体的に取り組む姿が見られた。

ウ. 読み書きの困難さを軽減するため、自分に合った学習道具や学び方により、スモールステップで取り組む。

- 「自分の名前を書けるように」ということが入学当初の保護者の願いだったが、1年生の3月には、平仮名を全て読み書きできるようになった。また、言葉や二語文、三語文も書くことができるようになった。その後、片仮名にも興味が湧き、「片仮名もがんばりたいな」「難しいけれど、頑張る!」と言い、46文字全て読めるようになった。A児に合った学習道具を使用することにより、「これならできる」という自信が付き、成就感を味わうことができた。目に見えて、できることが増えていくと、「頑張ったね」「できるようになったね」と笑顔で話し、新しい学習にも意欲的に取り組むことができるようになっていった。

6 まとめ

「A児は何に困っているのか」という視点に立ち、表面に見えている「つまずき」から、背景となる要因を考えてきた。背景となる要因を考えることで、教師が、「困った子」ではなく「困っている子」と捉えることができ、それが、A児に必要な指導・支援について考えていくヒントになっていった。また、自立活動の「実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの例示」を参考に、指導目標（短期目標）、支援の方針（具体的な指導内容、指導場面）を立てることで、捉えた実態が整理され、「いつ」「どのような方法で」支援を行うかを把握することができ、計画的に、そして、継続的な指導・支援につなげることができた。その中で、A児の「できること（得意なこと）」に目を向け、「できないこと（不得意なこと）」を補うことができるようにすることを大切にしてきた。できることが少しずつ増えることで、そのできるようになったことを別の場面でも使えるように促しながら、一人で「できること」を増やしていく。それが、子どもの「できるようになった」という自信や「もっとできるようになりたい」という意欲になり、体験を積み重ねることを通して、自信や意欲が高まる様子を見ることができた。行動の困難さや学習のつまずきを理解したり、改善・克服につなげたりするうえで自立活動が果たす役割の大きさを感じた。この実践を生かし、今後の児童の指導・支援に生かしていきたい。

※参考・引用文献

特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編（幼稚園・小学部・中学部） 文部科学省
特別支援学校学習指導要領解説 各教科等編（小学部・中学部） 文部科学省
発達障害のある子への「個別の指導計画」作成ガイド 喜多好一・齋藤代一・山下公司著 明治図書