視点Ｃ－２【特殊教育諸学校　自立活動】

佐賀県立大和養護学校　教諭　片渕　香織

要　　旨

コミュニケーションは児童と教師の相互のやりとりがあって成り立つ。つまり，コミュニケーションの成立にはかかわり手である教師のコミュニケーションの力が問われるということでもある。そこで，本研究では，知的障害養護学校の自閉症児の「自立活動」において，児童が「もっと伝えたい，もっとコミュニケーションを図りたい」と思えるような教師のかかわり方，教材・教具の工夫，見通しをもつための支援の在り方を探った。その結果，児童の発信の仕方や，意図を理解することができ，かかわる時に大切な観点は何かということを明らかにすることができた。

〈キーワード〉　①コミュニケーション　　②気持ちの共有　　③心のやりとり

１　研究の目標

知的障害養護学校における自立活動の指導において，相手に伝わることの楽しさを児童が感じ，もっと伝えたい，もっとコミュニケーションを図りたいと思えるような教師と児童の関係作りと支援の在り方を探る。

２　目標設定の理由

「児童とのコミュニケーションがうまく図れていないな」と感じる時，その原因をどこに求めるだろうか。対象児の認知面の発達や，コミュニケーション手段の獲得についての支援の方に目が向き，かかわる教師自身のコミュニケーションの力について考えることは少なかった。対象のＡ児は「ください」の言葉で「手伝って下さい」「とって下さい」など自分の要求を伝えている。また，近くにいる大人の手を取ったり,トイレの時にはサインをしたり,様々な方法で積極的に伝えようとしている。そこで，教師が児童を見取る力を高め，児童の「伝わった」という満足感を積み重ねていくことは，児童のコミュニケーションの力を伸ばしてしていくことにつながると考える。教師のかかわり方をもう一度見つめ直すことで，教師も児童も「伝わるって楽しい」「もっと遊びたい」と感じるのではないか，と考える。児童の実態を把握し，視線や動きによって発信したメッセージをしっかりと受け止め，そして，適切に返していくことが大切である。その結果，児童は自分の気持ちが伝わったという成功体験を味わい「もっと伝えたい」「もっとコミュニケーションを図りたい」という気持ちにつながっていくと考える。

そこで，教師が児童に対してどのようなかかわり方をしていけば心のやりとりが成立するか，そのために必要な観点を探っていきたいと考え，本目標を設定した。

３　研究の内容と方法

①　コミュニケーションについて，文献による理論研究をする。

②　児童の実態と教師のかかわり方を分析するとともに，かかわり遊びができるような活動内容の精選や，児童が興味をもつような教具の検討・製作をする。また，児童が見通しをもって活動できるための視覚的支援具の作成を行う。

③　授業のビデオを基に分析シートを作成し教師のかかわり方の変容と児童の行動の変容を分析する。

４　研究の実際

本研究ではコミュニケーションの考え方を次頁図１のように示した。児童と大人が遊びを介してか

わる時，気持ち（情動）の共有が生まれ，そこがコミュニケーションの原点になると考える。そのためには教師は児童の実態をしっかりと把握し，さらに，児童の動きや視線・表情からその児童の意思を感じ取らなければならない。その時に，どのような観点が必要になるかを探ることとした。

(1)　児童の実態と研究の計画

ア　児童の実態

本研究では，養護学校小学部２年生Ａ児を対象とした。心理検査の結果は図２の通りである。Ａ児は，声や視線，クレーン行動などの伝達手段をもち「ください」の発語も場面によって上手に使い分けている。しかし，Ａ児の気持ちがうまく伝わらなかったり，教師が理解できなくて混乱させてしまったりすることもあった。

イ　かかわり方の原則

これまでの教師のかかわり方を振り返ってみると「認知面の向上や教材・教具作りにばかりに目が向き，児童の気持ちをくみとっていなかった」「指示や誘いかけが多く十分に遊びを楽しんでいなかった」などの反省が挙げられる。この反省とインリアル・アプローチの考え方を参考に「教師の振り返りシート」（表１参照）を作成し，授業後に自分のかかわり方を振り返っていった。

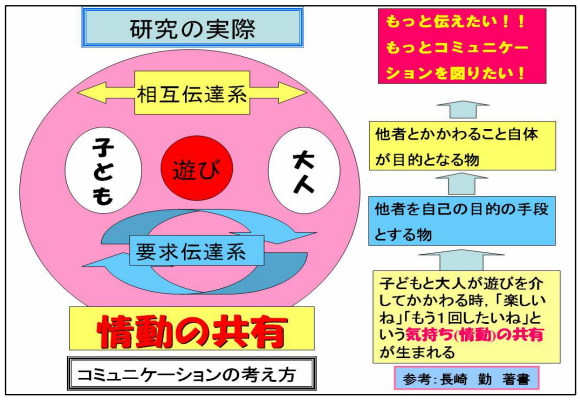


図１　コミュニケーションの考え方

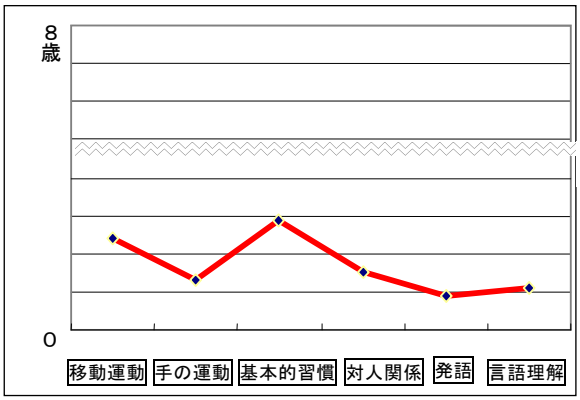


図２　Ａ児の心理検査の結果

表１　教師の振り返りシートの例

反応的なかかわり方	児童の視線を見ているか
	遊びや会話の主導権を児童にもたせているか
	児童の遊びのリズムに合わせているか
遊びの共有	児童と同じ遊びをしているか
	児童との遊びを楽しんでいるか
言葉掛けのレベル	指示的言葉掛けは多すぎないか
	表情豊かに楽しくかかわっているか

ウ　研究の視点

視点	手立てのポイント	内　　容
Ⅰ	教師の動き・声掛け・表情	教師の動き（待つ時間・働きかける時間・誘いかけ・児童へのかかわり方）声掛け（音量・長さ・種類＜賞賛・励まし・指示など＞）表情
Ⅱ	教材・教具の工夫	対象児が興味・関心をもちそうな学習内容になるよう教材・教具を選択する。好みそうな触感遊びを用意する。
Ⅲ	見通しをもつための支援	見通しをもって活動に参加できるように，どんな活動か・いつ終わるのかが児童に伝わるような工夫をする。

エ　授業の進め方

本研究では，Ａ児と教師のかかわり方をビデオ分析し，より良いかかわり方のための観点を探っていった。分析方法は，インリアル・アプローチのミクロ分析を参考にし，行動から見取る児童の気持ちや意思を書き加えていった(次頁表２参照)。ビデオ分析では時間の流れに沿って，教師のかかわり方とその時の児童の動きを追った。そして，そこからどのような時やりとりが成立するか，児童の伝えたいことは何かを見取った。また，ビデオ分析を基に，次の授業のかかわり方の目標や授業の内容，教具，かかわり方の具対的な方法を設定した。

(2)　授業の実際

授業は養護学校小学部の「分かれて勉強」の時間に行う。この時間は１対１や少人数での指導形態で行い「国語」「算数」の教科や「自立活動」の内容を扱っている。

日時：平成 17 年 11 月 30 日（水）～平成 18 年２月 14 日（火）計５回　10:30～11:00

場所：養護学校　小学部２年生Ｂ組教室

目標：教師と一緒に小豆遊びを楽しむ。

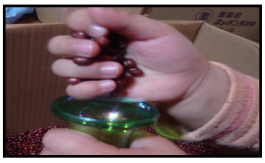
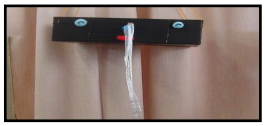
展開：１回目では，「小豆の自由遊び」「宝さがし」の２つの活動を用意した。その中で，やりとりが多く見られた小豆の自由遊びを２回目以降の学習活動の中心とした。指導案は前時のビデオ分析の反省を基に，教具の作成や，教師のかかわり方の目標について毎回変更した。ビデオ分析（表２）と各時間ごとの手立てと児童の様子を表す（表３）。

表２　ビデオ分析

児　童【（　）内は教師が見取った児童の気持ちを示す】	教　師
1　自分の足の親指に小豆を挟む （小豆の感触を足で楽しみたいな）	1　児童の足の甲に小豆を置いてくるくると動かす
2　声を出して笑う （くすぐったい。もっとして）	2　笑いながら「くすぐったい？」と聞く
3　笑って教師の手の先を見ている （もう１回してほしいな）	3　もう一度児童の足の甲に小豆を置いてくるくると動かす
4　足を上げて笑う（くすぐったいよ）	4　もう１回する
5　教師を見ながらのけぞって笑う （まだまだしてちょうだい）	5　「くすぐろうかな？」と言って笑いながら児童の手足をくすぐる
6　笑いながら足を出す （もう１回）	6　手で足をくすぐる
7　足を引っこめる（我慢できない）	7　「また，くすぐってみようかな？」と言う

表３　各時間ごとの手立てと児童の様子

1時目　☆ねらい･･･一緒の場で遊ぶ（教具は一対ずつ用意する）	**教師の動き 声掛け・表情**	**教材・教具の工夫**	**児童が見通しをもつための支援**
○　児童の行動 ・片足をボックスに入れるなど，箱の中に入りたい様子が見られる ・小豆を両手ですくう ・缶をボックスの中に入れることで「終わりたい」意を伝える ・手渡した物を受け取る ・差し出した入れ物に小豆を入れる ・教師の手元をちらりと見る 活動時間 10 分（２分，２分，６分）の間にコーナーからの出入りが２回あった。小豆遊びを楽しむというよりは，指示を一生懸命こなしているという感じであった。	◎**作った教具を使って**一緒に遊ぼう！と心掛ける 例「○○してね」「○○しようか」と声掛けをする ・活動の説明など一番分かりにくい部分を言葉に頼っている ・「コーナーから出ないで」という必死な表情であった	 **くっつけて遊ぶ教具（くっつく君）** **集めて遊ぶ教具（集まる君）**	 **具体物をカードに貼り付けたスケジュール** **意味が分かりにくかった**
2時目　☆ねらい･･･　隣で遊ぶ（様子を見ながら一つの教具を共有しながら遊ぶ）	**教師の動き・声掛け・表情**	**教材・教具の工夫**	**児童が見通しをもつための支援**
○　児童の新しく見られた行動 ・両手で小豆の感触を楽しむ ・小豆を穴に入れる ・教師の手を握り，滑り台で跳ねる ・顔を近付ける ・「あはは」と声を出し笑う ・わざと間違えて教師の反応を見る 活動時間 11 分（３分，１分，４分，３分）の間にコーナーからの出入りが３回あった。	◎児童の気持ちに寄り添って遊ぼう（何をして遊びたいのか？），**児童の視線**をじっくり見てそこから児童の意志をくみとろう，と心掛ける ・「何をしたいのか」を大切にしたことで，一緒に楽しむことができた	 **小豆が流れる様子を見る教具（スルーット君）** **実際は滑って遊んだ**	 **一日の中で小豆の時間を示すスケジュール** **促すとボトルを持って中に入る**

3時目　☆ねらい･･･一緒に遊ぶ （一つの教具を共有しながら遊ぶ）	教師の動き・ 声掛け・表情	教材・教具の工夫	児童が見通しを もつための支援
○　児童の新しく見られた行動 ・ボトルから小豆を手に移す ・教師を見ながら笑う ・教師の様子をじっと見る ・小豆を入れる時に確認するように教師をチラッと見る ・顔を近付けて笑う ・お互い目を合わせ笑う ・教師の入れ物に小豆を入れる ・足を差し出し接触遊びを求める （活動時間 25 分）	◎児童のリズムに**合わせよう**と心掛ける ・児童が遊び始めるまで待とうと意識した ・「ザーッ」や「こちょこちょ」など児童の分かりやすい言葉を使った	 この中に小豆を入れて眺めたり、振って出したりして遊んだ	 １つ目の活動の教具を１段目に、２つ目の活動の教具を２段目に入れて示す
4時目　☆ねらい･･･かかわりながら一緒に遊ぶ（小豆のやりとりができる）	教師の動き・ 声掛け・表情	教材・教具の工夫	児童が見通しを もつための支援
○　児童の新しく見られた行動 ・自分から小豆コーナーに入る ・自分から遊び始める ・床にある小豆を手のひらや足で感触を楽しむ ・小豆を自分の足の間に集める ・教師が入ってくるのを待っている ・教師の手のひらに乗っている小豆を全部落とす ・数分教師が遊んでいる様子をじっと見ている（活動時間 20 分）	◎遊びを一緒に**楽しもう**と心掛けた ・前回覚えた「ボトルからじょうごに小豆を入れる遊び」をしていたのに，賞賛の言葉掛けが足りなかった ・児童と教師の距離間を考えることができなかった	 コーナーの様子  児童が好きな遊び	・新しい遊びに関しては，写真カードを用意していたが，実際に「やって見せる」方が良いと判断し使用しなかった。 ・５時目には，モデルを示した遊びを覚えて自分から遊ぶ姿が見られた
5時目　☆ねらい･･･やりとりを楽しむ （児童と一緒になって楽しむ）	教師の動き・ 声掛け・表情	教材・教具の工夫	児童が見通しを もつための支援
○　児童の新しく見られた行動 ・自分から小豆ボトルと，じょうごを持って小豆コーナーに入る ・立って足の裏で小豆の感触を楽しむ ・顔に押し当てて小豆の感触を楽しむ ・教師の真似をして小豆ボックスから小豆を手ですくって遊ぶ ・自分の足を教師の足の上に乗せる ・足を差し出して接触遊びを求め，「足指くるくる」をして遊ぶ ・名前を呼んだらコーナーに来る ・終わりの挨拶をにこやかな表情でする（活動時間 20 分）	◎**ゆっくりとした**気持ちでかかわろうと心掛ける ・純粋に一緒に小豆を介してやりとりを楽しむことができた ・一瞬一瞬の児童の視線や動きから気持ちが少し読めるようになった	 児童が好きな遊び じょうご・小豆ボトル  ひもを引くと小豆が落ちる教具 （ザザーット君）	 台の上に乗せ，児童の目の高さに合わせる

(3)　授業の考察

ア　教師の動き・声掛け・表情

「このコーナーで少しでも長く活動して欲しい」という思いから，活動に取り組ませること　自体に注意が向き，児童の意図をくみ取ろうとしなかった。その気持ちが自然と児童に伝わり，持ちが自然と児童に伝わり，児童自身も「つまらない」という意志を「コーナーから出る」という行動で伝えていた。しかし，その都度かかわり方を振り返り，毎回目標を持って授業に臨んだことで児童の視線や，動きから何を考えているのかを瞬時に考え柔軟に対応できるようになった。

イ　教材・教具の工夫

児童が何に興味を示すのか，何を喜ぶのかを考えながら毎回教具を作っていく過程はとても楽しかった。児童の視線や発声・表情をつぶさに観察し，何を喜んでいるのかを追求し教具作りを行なった。その結果，いろいろな装置よりも小豆その物の音や流れ，粒の感触を楽しむ事が好きであることが分かった。

ウ　児童が見通しをもつための支援

２週間近く授業の間隔が空いたため，児童が見通しをもつための支援はとても重要なものとなった。まず，誰と勉強するのかが分かるように，前日から写真で「小豆遊びを○○先生とする」ということを知らせてもらった。そのことで，安心して活動することができた。また，スケジュールが楽に分かる提示の仕方を追求したことで，コーナーへ入ることの抵抗がなくなった。

５　研究のまとめと今後の課題

(1)　研究のまとめ

コミュニケーションがうまく成立するかどうかは，児童のコミュニケーションの力と同時に大人のコミュニケーションの力が問われる。これまでのかかわり方で「伝わった」「もっと伝えたい」と児童はどのくらい思っただろうか。心のやりとりの成立には，児童の意思や気持ちを瞬時にくみ取り，分かりやすく伝える大人のコミュニケーションの力が求められる。その力が，心のやりとりの大きな鍵となる。そして，互いの気持ちが通じ合った時の「伝わった」という満足感が次への「伝えたい」という意欲へとつながっていくということが分かった。

児童の関心を引き，その上で教師のねらいも含んだ教材や教具を選択するためには，一時間一時間の児童の実態を見つめることが不可欠となる。グループ研修で作成した実態把握表は授業作りの基になるもので，今回その実態把握表や，児童の「流れ」への興味をヒントに授業を組み立てていった。また，児童の豊かな感性のおかげで「流れ」の遊びにとどまらず小豆の音や，感触を楽しむという遊びの広がりもあった。教師からの教材・教具の提示だけでなく，一緒に作り上げていくという方法があることも学んだ。

(2)　今後の課題

Ａ児と一緒に遊びと気持ちの共有ができるようになり，児童の視線や動きから気持ちや意図をくみ取れるようになってきた。いろいろな人に伝えることができるコミュニケーション手段の獲得とともに，引き続き児童も教師もかかわることの楽しさを実感できるような時間を作ることが重要である。また，この授業を通してＡ児はわざと間違えて教師の反応を見たり，接触遊びを求めたり，人とのやりとりを楽しむ姿が増えてきた。このことは，人とかかわることが楽しいという気持ちが膨らんできたと言える。この「伝わった」「楽しい」という実感が次への「伝えたい」という意欲を引き出していくと考える。Ａ児の遊びの広がり，人とのかかわりの広がりを支援していくことも今後の課題である。

遊びの中でコミュニケーションの力をはぐくむことは，簡単なようでとても難しい。今後も，この研究を通して学んだ児童にかかわる時の心構えを忘れずに児童とのやりとりを楽しみながら，コミュニケーションの力を身に付ける必要がある。

《参考文献》

・　竹田　契一・里見　恵子編著　　『インリアル・アプローチ』　2003 年　日本文化科学社

・　長崎　勤・小野里　美帆共著　　『コミュニケーションの発達と指導プログラム』　1997 年　日本文化科学社