

群 教 セ	I01 - 04
	平 29.265 集
	特一知的障害

知的障害のある高等部生徒の コミュニケーション能力を育成する自立活動の指導

—自ら意思を表出し人と関わろうとする力を
高めるための支援の工夫を通して—

特別研修員 市川 久恵

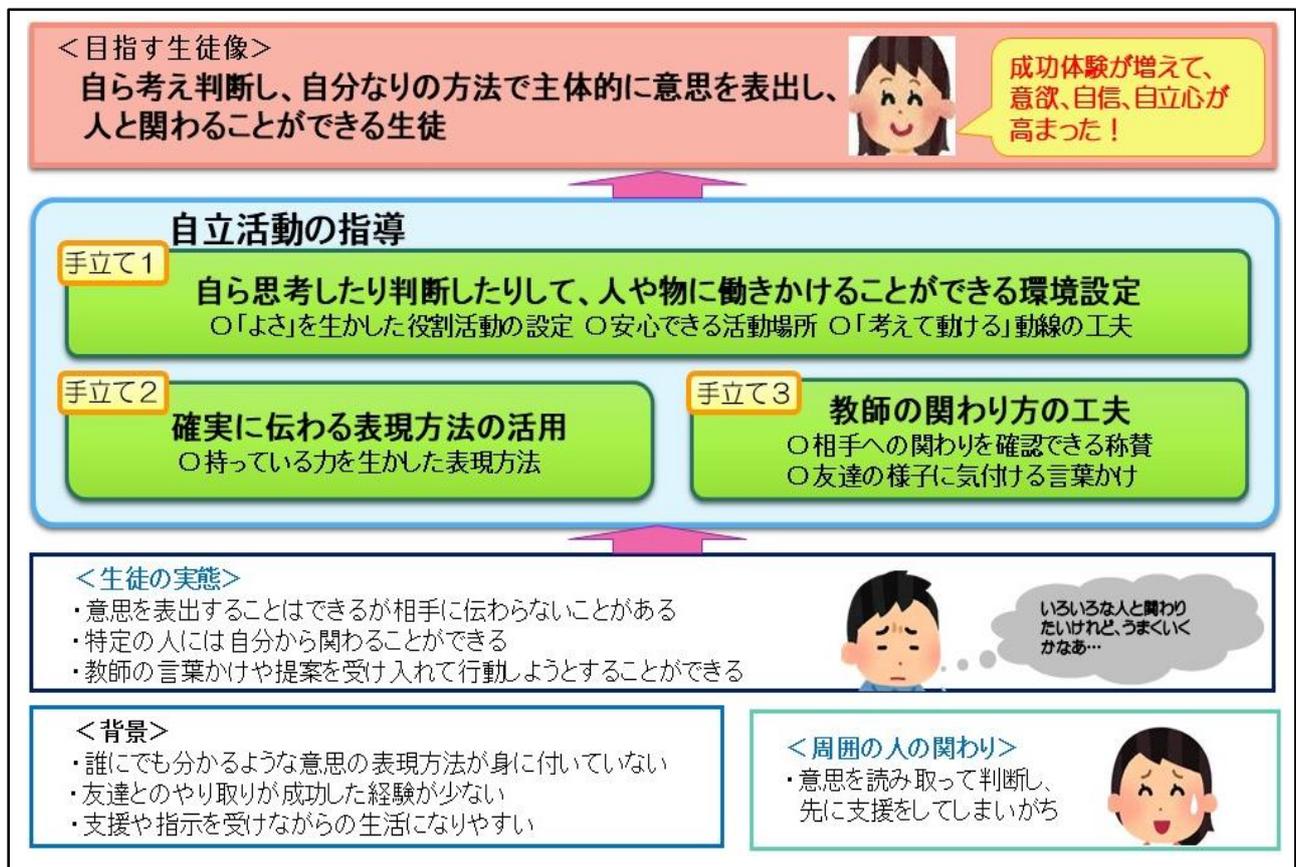
I 研究テーマ設定の理由

新学習指導要領では、今後の時代に求められる人間の在り方として、「他者に対して自分の考え等を根拠とともに明確に説明しながら、対話や議論を通じて多様な相手の考えを理解したり自分の考え方を広げたりし、多様な人々と協働していくことができる人間」とある。所属校高等部の生徒は意欲的に学校生活を送っており、明るく表情豊かである。その一方で自分の意思を表出した際に相手に正しく伝わらず、円滑なコミュニケーションを図るのが難しいことがある。そのため自信が持てず、自分から周囲の人と関わるのが少なくなっていると考えられる。生徒の多くは卒業後、施設等で仲間たちと生活を共にする。社会に出る前の最後の学びを行う生徒にとって、自分で物事を考えて意思を表出し、多くの人と関わりながら、生活をより良いものにしていこうとする態度の育成は不可欠である。そのためには、自分で考えた意思を分かりやすく伝え、人とのやり取りの成功体験を増やして意欲や自信、自立心を育てていくことが必要であると考えられる。

そこで本研究では、自立活動の指導において、生徒が自ら思考したり判断したりしながら自分の意思を表出し人と関わろうとする力を高める支援を工夫することで、コミュニケーション能力の育成を図ることができると考えた。

II 研究内容

1 研究構想図



2 授業改善に向けた手立て

(1) 自ら思考したり判断したりして、人や物に働きかけることができる環境設定

○ 「よさ」を生かした役割活動の設定

好きなことや得意なことなど、生徒の持つ「よさ」に着目し役割を割り振る。こうすることで役割に気持ちを向け、活動への意欲を高め、必然的に友達と関わることができるようにする。

○ 安心できる活動場所

日頃から生徒が好んでいる教室内の場所が役割活動の場となるようにし、かつ、お互いの動きを見渡せる向きで活動できるようにする。こうすることで安心して持っている力を発揮できるようにする。

○ 「考えて動ける」動線の工夫

活動の区切りとなる場所で選択場面を設け、自分で考え選びながら次の活動に進み、室内を周回する動線を整えることで、主体的に活動できるようにする。

(2) 確実に伝わる表現方法の活用

○ 持っている力を生かした表現方法

生徒のできることに着目し、表現方法として活用することで、自信を持って意思を伝え確実にやり取りが成立するようにする。例えば、単語や身振りでの表現では伝わりにくい場合には、その生徒が扱うことができる物の操作を組み合わせることで、誰にでも確実に意思が伝わるようにする。

(3) 教師の関わり方の工夫

○ 相手への関わりを確認できる称賛

「できたね」「頑張ったね」だけでなく、「□さんが～したから、△さんが…できたんだね」など、自分の意思が相手に伝わり、友達と関わることができた理由を伝えて称賛する。こうすることで学びを振り返り、成功感を持てるようにする。

○ 友達の様子に気付ける言葉かけ

「□さんは何をしていますか」や「□さんが待っていますよ」など、友達の様子に気付ける言葉かけをかける。こうすることで友達の活動に関心を持ち、それを手掛かりにして自分のすることに気付いたり、友達のしたいことを理解して応じたりすることができるようにする。

Ⅲ 研究のまとめ

1 成果

- 生徒の「よさ」を生かした役割を設定したことで、意欲的に自分の役割を果たし、ボールの受け渡しや投球の順番を知らせるなどの活動で友達と関わり合うことができた。
- 安心できる活動場所や「考えて動ける」動線を工夫したことで、自分のすることや欲しい物を考えて自分から活動する姿が多く見られるようになった。
- 持っている力を生かした表現方法を活用するようにしたことで、自分の意思を確実に相手に伝え、やり取りを成立させることができた。成功体験の増加とともに、日常生活でも自分から友達に意思を表出する場面が増えてきた。
- 友達と関わることができた理由を伝えて称賛したことで、役割活動の成功を確認しやすくなった。回を追うごとにスムーズに活動を始められるようになり、自信を持って活動に取り組む姿が見られた。
- 友達の様子に気付ける言葉をかけたことで、友達の様子を見ながら同じように活動したり、友達の意思の表出を受け入れて関わったりする姿が見られるようになった。

2 課題

- 選択場面を設けたが、興味を示さないものもあった。提示する選択場面や選択肢の数は、個々の実態や必要性を十分に考慮する必要がある。
- 教師の言葉による称賛だけでなく、できたことを自己評価し、成功体験として蓄積しやすくするために、振り返りの際に活動の様子の録画映像等の視覚的な教材を活用する工夫も必要である。

実践例

1 題材名 「クラスの友達と的あてをしよう」（第1学年・2学期）

2 本題材について

本題材では、的をめがけてボールを投げ、的が倒れたら賞品がもらえるという的あてを行う。

生徒はこれまでの学校生活で友達とボウリングをしたり、放課後等デイサービスでの活動やイベント等で射的や輪投げをしたりしての的あてに類似する経験をしており、親しみの持てる活動であると思われる。卒業後に施設等で余暇行事の一つとして取り入れられることも考えられる。

的あてをする際は、生徒の好みや実態に即した教材・教具を用いて、全員が興味・関心を持って取り組めるようにする。投げたいボールや、賞品のカテゴリーを示す的（図1）があるレーン、賞品を決める際には選択肢を設け、生徒がその都度欲しい物やしたい場所を選んで、意思を表出しながら自分で活動を進めるようにする。投球する順番を友達に伝える係、友達が選んだボールを渡す係など各生徒に役割を分担し、友達と関わり合いながら活動できるようにする。

このようにすることで、生徒たちは主体的に思考したり判断したりしながら意思を表出し、友達同士で関わり合いながら個々の目標に向かって学んでいくことができると考えた。

以上のような考えから、自立活動の指導における本題材の個別目標及び指導計画を構想し実践した。



図1 的の例
※例では当たったら写真の3つの飲料から1つを選ぶことができる

個別目標	Aさん 選択ボードから欲しい物のカードを選び、自分から相手に手渡すことができる。 Bさん 投球者が選んだカードを受け取り、ボールを手渡すことができる。 Cさん 次の投球者の肩に軽く触れて呼びかけ、投球カードが付いた帽子（以下帽子）を被せて順番を伝えることができる。 Dさん 投球者が投球場所に来たことを確認し、「よーい、どん」の言葉かけと共に旗を揚げて投球の合図を出すことができる。	
過程	時間 主な学習活動	
課題把握	第1時～	・教師や友達と的あてを行い、やり方や活動の流れを知る。
	第2時	・自分の役割や課題に気付く。
課題追究	第3時～	・投げたいボールやレーン、賞品を選択肢の中から自分で考えて決める。
	第6時	・自分の意思を自分なりの表現方法で教師や友達に伝える。 ・友達の動きや教師の言葉かけを手掛かりに、相手の意思を理解して応じる。
まとめ	第7時～	・友達同士で関わり合いながら、的あてを行う。
	第8時	・他のクラスの友達や教師など、いろいろな人と関わり合いながら的あてを行う。

3 本時及び具体化した手立てについて

本時は全8時間計画の第4時に当たる。生徒は前時までの学習で、的あての流れや自分の役割をほぼ理解してきた様子である。本時は、以下(1)～(3)の三つの手立てを具体化して行った。

(1) 自ら思考したり判断したりして、人や物に働きかけることができる環境設定

○ 「よさ」を生かした役割活動の設定

ボールが好きな生徒にはボール係、教師の肩に触れて呼びかけができる生徒には呼び出し係など、好きなことや得意なことを生かした役割を分担する。

○ 安心できる活動場所

自分のロッカーの近くや教室の隅の方など、生徒がいつも好んで過ごしている場所を手掛かりに、落ち着いて活動できる場所で役割活動ができるようにする。また、生徒が自分で活動しやすい場所を決めて移動した際にはその意思を尊重しつつ、互いの動きが見渡せるように配慮する。

○ 「考えて動ける」動線の工夫

ボールを選ぶ→欲しい賞品を選べる的があるレーンを選んで投球する→的に当たったら3つの賞品から1つを選ぶ→元の場所に戻るという一連の活動を自分でできるように動線を工夫する(図2・●は選択場所)。

(2) 確実に伝わる表現方法の活用

○ 持っている力を生かした表現方法

ボールを投げる合図「よーい、どん」を伝える際に、言葉と同時に旗を揚げる動作を組み合わせるなど、生徒ができることを表現方法に取り入れて活用する。また、賞品選択場所には、少し厚みがあり、はがして取れるカードを貼った選択ボード(図3)を置いておき、言葉や指差し、取って手渡しなど個々の実態に応じて、自分で選んだ物を相手に伝えることができるようにする。

(3) 教師の関わり方の工夫

○ 相手への関わりを確認できる称賛

「できたね」「頑張ったね」などの結果だけでなく、相手と関わることができた理由を伝えて称賛する。「(～したから)ボールを選びに行けたね」「(～したから)投球できたね」など、友達に意思を伝えた結果の姿を具体的に説明して、役割を果たすのに成功したことや、友達とやり取りできたことを実感できるようにし、成功体験につなげるようにする。

○ 友達の様子に気付ける言葉かけ

友達がボールを選びに来た時には「□さんは帽子を被っていますね」、レーンを決めて投球場所に立った時には「□さんが構えていますね」などと友達の様子に気付ける言葉をかけることで、友達の活動を手掛かりに自分の役割を果たしたり、友達が伝えたいことを理解して応じたりすることができるようにする。

4 授業の実際

(1) 自ら思考したり判断したりして、人や物に働きかけることができる環境設定について

① 「よさ」を生かした役割活動の設定

Bさんは、ボールで活動することが好きなのでボール係とした。Cさんは教師の肩に触れて呼びかけることができるので、友達にも呼びかけて関わってほしいと考え、順番を伝える呼び出し係とした。2人ともやり方を覚えると、役割を果たそうと自分から活動し友達と関わる姿が見られるようになった。

② 安心できる活動場所

Bさんが落ち着いてボール係ができるように、教室内で好んで座っている場所をボールコーナーとした。その結果Bさんは一旦席を離れても、友達がボールを選びに来ると、コーナーに戻ってボールを手渡し姿が見られた。ボールを投げる合図をする係であるDさんの活動場所は、投球者が選んだレーンによってその都度変化した。何度か役割活動をするうち、Dさんは定位置を離れて全体を見渡せる教室前方に自分から移動した。投球者がレーンを選ぶのを確認するとそこへ合図を出しに来るようになったため、それを尊重しそのまま授業を進めた。Dさん自身で考えて活動しやすい場所を決めることができた。

③ 「考えて動ける」動線の工夫

Aさんは一連の活動を繰り返す中で、徐々に流れを理解し、帽子を被るとボールコーナーに進んでボールを選ぶなど、自分から次の場所に移動することができるようになった。Cさんは欲しい賞品を考えてレーンを選んで投球することができた。選択肢を用意したことで、事前に把握していた好きな飲み物や食べ物とは違う賞品を選ぶ生徒の姿も見られるようになり、自分の欲しい賞品があるレーンを選ぶことが楽しみである様子であった。一方で、好きな飲み物や食べ物が決まっており、それ以外の選択肢を提示してもあまり興味を示さない生徒もいた。

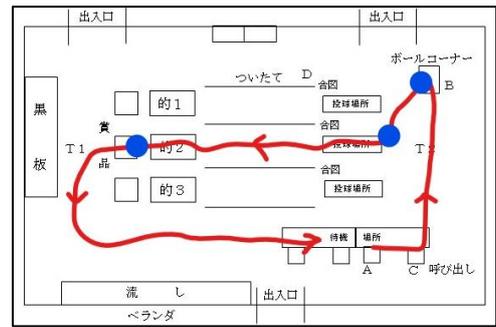


図2 教室配置図



図3 選択ボード

※実際には商品パッケージの一部を利用

(2) 確実に伝わる表現方法の活用について

① 持っている力を生かした表現方法

Dさんは、声が小さめで相手に聞こえにくいことがあった。そこで、ボールを投げる合図「よーい、どん」と言うと同時に旗を揚げて、友達に確実に合図が伝わるようにした。自分の合図を受けた友達がボールを投げる姿を見ると満足そうな表情を見せ、徐々に声が大きくなり、自信を持って伝える姿が見られるようになった。呼び出し係のCさんには、相手の肩に触れて呼びかけた後に帽子を被せることで、投球の順番がきたことを友達に伝えるようにした。できた際には教師が称賛することで、徐々に一人で呼びかけるタイミングを見計らって活動を進めることができるようになった(図4)。選択ボード(前頁図3)を活用することで、指先の動きが弱いAさんがしっかりとカードをつかんで取り、友達や教師に手渡して選んだものを確実に伝えることができるようになった(図5)。



図4 帽子を被せる



図5 カードを手渡す

(3) 教師の関わり方の工夫について

① 相手への関わりを確認できる称賛

Cさんは気持ちが繊細で、やるべきことが分かっているにもかかわらず行動をためらうことがあり、活動を始めるまでに時間を要する。しかし、本人の行動を待つようにした。そして自分からできた際には、教師が「Cさんが帽子を被せて順番を知らせたから、□さんがボールを選びに行けたのですね」と、自分の伝えたいことが伝わって役割活動に成功したことが分かるように称賛した。すると、嬉しそうにうなずき、右手を上げて応える姿が見られた。繰り返すうちに自信が持てたようで、ためらうことが減ってきた。

② 友達の様子に気付ける言葉かけ

ボール係のBさんのところに友達が来た際に、Bさんが気付かないことがあった。そのような際には、教師がタイミングを見計らいながら「□さんがボールコーナーにいますね」や「□さんは何をしていますか」などの言葉をかけるようにした。すると、友達に目を向け、自分の役割に気付いてボールを手渡す姿が見られた(図6)。繰り返す中で、教師が言葉をかけなくても友達がボールコーナーに向かっている姿を見ると自分から椅子に座り、ボールを手渡せることができるようになってきた。



図6 ボールを手渡す

5 考察

この実践を通して、当初はお互いの自発的な関わりが少なく、活動を始める際に教師の支援を求めている生徒たちが、自ら意思を表出し、友達同士でやり取りしながら活動を進めることができるようになった。学習の動線を整えてそれぞれが安心できる場所を保障し、「よさ」を生かした役割活動を行ったことは、生徒が自分で考えて活動していた姿から、主体的に自分の力を発揮する上で有効であったと言える。教師が生徒の自発的な行動を待ったり、役割に気付ける支援をしたりしたことは、生徒が自分自身で思考したり判断したりする時間を確保し、活動の手掛かりをつかませることにつながった。持っている力を生かして確実に相手に伝わる表現方法を活用したことは、生徒が成功時に嬉しそうな表情を見せたことや活動がスムーズに進められたことから、双方に分かりやすく、やり取りの成立に有効であり、自信を持てるようになったと言える。その結果、成功体験が積み重なり、自立活動の時間以外の学校生活においても、教師の肩に触れて呼びかけた後、「トイレ」や「おかわり」の身振りをして意思を伝える姿が見られるようになったり、生徒なりの表現で教師にコミュニケーションを求めたりすることが増えた。また、製作活動時に友達同士で材料や道具のやり取りをしたり、やりたいことがある時に友達が並んで待つ後ろに並んで順番を待ったりするなど、友達を意識し、自分で考え判断して関わる行動が見られるようになった。これらのことから、本研究における手立てが生徒のコミュニケーション能力の育成に有効であったと言える。

今後は、更に自分で考え判断できるように個々の実態や必要性に応じて選択肢の内容や数の吟味、提示方法を考慮したり、自己評価できるように振り返りの際に視覚教材などを取り入れたい。

