

通常の学級の児童と自閉症・情緒障害特別支援学級の児童が、共に理解し合い活躍できる交流及び共同学習に向けての取り組み：
相互理解教育とソーシャルスキルトレーニングをもとにして

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2013-04-18 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 寺尾, 祥訓 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00007246

通常の学級の児童と自閉症・情緒障害特別支援学級の児童が、 共に理解し合い活躍できる交流及び共同学習に向けての取り組み

—相互理解教育とソーシャルスキルトレーニングをもとにして—

寺尾 祥訓

I はじめに

2002年6月に一部改正された障害者基本法で「交流及び共同学習」という言葉が初めて公式に使われるようになった。「交流及び共同学習」は、障害のある児童生徒の自立と社会参加を促進するとともに、障害のない児童生徒にとっても社会を構成する様々な人々と共に助け合い支え合っていくことを学ぶ機会になりうる。

小・中学校には、特別支援学級や通級指導教室で指導を受ける障害のある児童生徒だけでなく、通常の学級にもLD（学習障害）、ADHD（注意欠陥多動性障害）、自閉症などの障害のある児童生徒が在籍している。文部科学省の「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査」（2002）では「学習面か行動面で著しい困難を示す児童が6.3%在籍している。」という調査結果が示された。また、発達障害児と定型発達児との境は明確ではない（阿部,2010）。そのため、どの児童生徒にも発達障害の要素が見られる可能性がある。したがって「交流及び共同学習」は「特別支援学級の児童生徒について理解してもらう」ことはもちろんだが、「通常の学級の児童生徒同士が相互に理解し合う」ためにも効果的な学習の場とすることができると考えられる。特に、発達障害のある児童生徒がしばしば苦戦する「人間関係の形成」をねらいとした「交流及び共同学習」は通常の学級の児童生徒と特別支援学級の児童生徒との相互理解と共に通常の学級の児童生徒同士の相互理解にもつながるのではないだろうか。

II 問題と目的

1 「交流及び共同学習」のありかたについて

学習指導要領解説総則編の「交流及び共同学習」を進める上での重要な記述として、「双方の教育的ニーズを十分把握し」「効果的な活動を設定すること」がある。つまり、特別支援学級の児童と通常の学級の児童の実態を十分に把握した上で指導内容を精選し、効果的な「交流及び共同学習」を設定することが重要ということである。

通常の学級では6.3%の児童が特別な教育的支援を必要としている。その中には人間関係の形成に苦戦している児童もいると思われる。したがって「交流及び共同学習」で「発達障害理解教育の要素を含む相互理解教育の授業」や「人とかかわりのスキルアップを目的としたソーシャルスキルトレーニング」（以下SSTと記す）を扱うことで次のような効果が期待できる。

- ① 通常の学級の児童同士がお互いの違いを認め合うことにより相互理解が深まる。
- ② 特別支援学級に在籍している児童の他者理解が深まる。
- ③ 通常の学級に在籍する児童の、特別支援学級に在籍する児童に対する理解が深まる。
- ④ 友達との適切な関わり方を身につけることができる。

自閉症・情緒障害特別支援学級（以下支援級と記す）の児童が「交流及び共同学習」に参加す

る通常の学級（以下交流学級と記す）の児童が、お互いの違いを認め合い適切な関わり方を身につけることができれば、学級の中に安心感が生まれ、相手の気持ちを考えながら活動できる場が生まれる。そして支援級児童と交流学級児童との相互理解も深まるのではないだろうか。

2 対象児及び対象児が在籍する支援級、対象児の交流学級についての実態把握（アセスメント）

① 対象児について

4年生の男子（以下A児と記す）。自閉症傾向。学年相当の学力がある。援助要請・急な予定変更・長時間の話の聞き取りが苦手。

② 対象児が在籍する支援級について

7名（6年生2名、5年生1名、4年生4名）が在籍。他人との意思疎通及び対人関係の形成が困難。知的発達の遅れはない。対人関係については日常生活場面や道徳授業で学習している。筆者は、自立活動の時間に実践的なソーシャルスキルを学ぶ必要があると感じた。

③ 対象児の交流学級について

37名（男子18名、女子19名）が在籍。明るく素直。役割を積極的に果たそうとする。友達への言葉掛けが優しい。話を最後まで聞くことは苦手。発達通級指導教室で学んでいる児童を含め、特別な教育的支援を必要としている児童が8名在籍。

④ 対象児が参加する「交流及び共同学習」の内容と様子

学校行事と音楽や体育の授業に参加している。A児の様子として次の3点があげられた。

- ・自分から友達に話しかけることはあまりなく、友達に促されながら移動したり活動したりしている。また、一人になる場面がしばしばある。
- ・困った時に援助要請の方法が分からず不安定になりやすい。
- ・交流学級担任の話聞き続けることが苦手で、他へ意識が向きやすい。

「交流及び共同学習」で相互理解教育の授業やA児に必要な人間関係の形成に関わるSSTを行うことは、A児ばかりでなく特別な教育的支援を必要としている児童が8名在籍する交流学級にとっても効果的学習の場になると感じた。

3 目的

「交流及び共同学習」の意義や価値は障害者基本法等に示されているが、通常の学級に6.3%在籍する特別な教育的支援を必要としている児童も参加する「交流及び共同学習」で「相互理解教育」やSSTをどのように進めていけばよいかについての具体的な研究は行われていない。本研究は支援級の教科指導や自立活動でのSST、「交流及び共同学習」の相互理解教育の授業やSSTの中で、対象児、支援級児童及び交流学級児童の態度変化を測定・分析することを通して、「交流及び共同学習」で相互理解教育の授業やSSTを行うことの意義を検証することが目的である。

III 方法

1 支援級のSST

① 教科指導でのSST

- ・指導方針を明確化した上での授業実施・対象児への指導記録

② 自立活動での集団SST

- ・指導方針の明確化と指導計画の作成・授業実施

- ・対象児と支援級児童の態度変化の測定
 - ア 授業記録分析 特筆的な事項を記述する。
 - イ 授業 VTR の分析 学級全体の「離席回数」「授業展開に無関係な発言回数」「乱暴な表現回数」を記録し分析する。

2 「交流及び共同学習」での相互理解教育の授業と SST

- ① 指導計画の作成・授業実施
- ② 対象児と交流学級児童の態度変化の測定
 - ア 授業 VTR の分析 特筆的な事項を記述する。
 - イ 児童ワークシート A による自己評価・学級評価
「楽しく活動する」「お話を聞く」「約束を守る」「なかよくする」についてよくできた順に 5、4、3、2、1 と評価する。（「楽しく活動する」は自己評価のみ）
- ③ 児童ワークシート B による他者理解の広がり測定
発達障害のある児童が日常生活で起こし得る場面を提示し、問題が起きた理由と、問題を起こしている児童に対して自分ならどんな言葉を掛けるか記述させる。6 月と 12 月に実施する。ワークシート B の一部を Table1 に示した。

Table1 児童ワークシート B

場面 授業が始まって席に着かない太郎くんに、友達が注意しました。「太郎くん、授業が始まったから席に着こう。」太郎くんは、注意した友達をなぐってしまいました。

問 1 太郎くんは、どうしてなぐってしまったのでしょうか。考えられる理由を、できるだけたくさん書いてみよう。

問 2 席につかない太郎くんに、あなたなら何と言いますか。

IV 結果

1 支援級の SST

①教科指導での SST

話を継続して聞くことが苦手な A 児に、友達の音読箇所を指さしながら聞くよう指導した。これにより、聞きもらすことが少なくなった。援助要請については、不安定になる前に伝え方を教えた。継続指導により自分から「待ってください」などと伝えることができるようになった。

② 自立活動での集団 SST

ア 指導計画の作成

月	目標	活動内容
5	・自立活動の価値や意義を知る。	自立活動のめあて
6	・教師の動きを見たり話を聞いた りしながら活動内容を理解する。	「お話を聞く」「約束を守る」「仲良くする」 ・落ちた落ちた ・ボール遊び ・絵描き歌
7	・友達と活動することを楽しむこ とができる。	・こんなときどうする？（ゲームをする時には友 達を応援する。）・まねっこダンス ・しりとり
	・自分の気持ちをコントロールし ながら友達と活動することを楽し	・こんなときどうする？（ゲームで負けてもいら いらしない。深呼吸や筋弛緩をしながら気持ちを

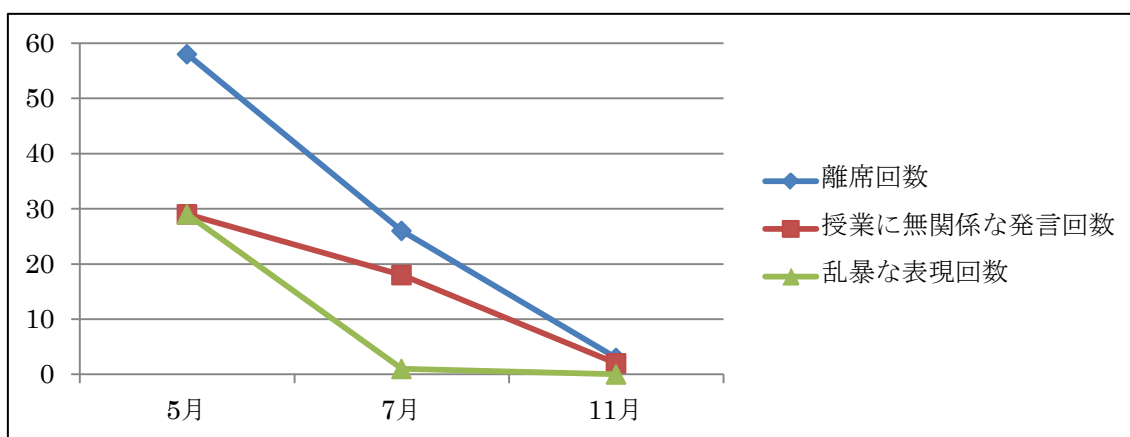
	むことができる。	コントロールする。)・風船ゲーム・すごろく
9	・場面に合った行動を学び、活動 場面で生かすことができる。	・こんなときどうする？(困った時の解決方法を考える。場面によって解決方法が異なることを理解する。)・ロールプレイ・探偵ゲーム
10		・こんなときどうする？(友達から受ける言葉によって気持ちは変わる。言葉に対する行動によってグループ活動は変わる。)・カーリングすごろく
11		

イ 対象児と支援級児童の態度変化

◎授業記録分析 5月には友達に対して乱暴な表現をしたり、離席をしたりする姿が見られたが、しだいに SST の楽しさを理解し、授業が安定した中で行われるようになった。9月以降は「気持ちのコントロール」「援助要請」といった児童の特性に合わせた内容にした。筆者はできていることを自覚させる言葉掛けを意識した。自分の行動を認められることで子どもたちは安心して、自信を持って活動に取り組んだ。

◎授業 VTR の分析 観点別回数の記録を Fig.1 に示した。

Fig.1 支援級全児童の「離席回数」「授業展開に無関係な発言回数」「乱暴な表現回数」の推移



2 「交流及び共同学習」での相互理解教育の授業と SST

① 指導計画の作成・授業実施

月日	内容	活動内容
6/25	相互理解教育の授業① ・脳の働きの個人差	①だまし絵による発達障害のある児童の心理的疑似体験 ②言葉を使わない教え合い。
7/9	相互理解教育の授業② ・どうして話し続けるのだろう	①だまし絵による心理的疑似体験②言葉だけの教え合い ③日常生活のトラブル場面の原因と対応の仕方についての話し合い④ロールプレイによる実践
7/22	SST と仲間づくりゲーム① ・顔の表情で気持ちがわかる	①ソーシャルタイムのめあて②顔の表情と印象をアンケート調査の結果から理解③2人組づくり④2人組ゲーム
9/24	SST と仲間づくりゲーム② ・困ったときは？その1	①困っている場面の理解②解決方法の話し合い③ロールプレイによる実践④友達へ質問する探偵ゲーム
10/15	SST と仲間づくりゲーム③	①自分に解決できない場面の理解と対応方法の話し合い。

	・困ったときは？	②ロールプレイによる実践③友達に質問する探偵ゲーム
11/5	SST① ・いらいらどきどきどうしよう ・いらいらカーリングすごろく	①友達にいやなことを言われた時の対応方法とグループ活動の関係理解②ストレスマネジメントトレーニング③教師にいやなことを言われるカーリングすごろく
12/2	相互理解教育の授業③ ・どうしていらいらするのだろう	①だまし絵による心理的疑似体験②言葉だけの教え合い ③日常生活のトラブル場面の原因と対応の仕方についての話し合い④気持ちのコントロールの発達段階の理解

② 対象児と交流学級児童の態度変化

ア 授業 VTR の分析 支援級の自立活動の授業も行っている筆者が授業を進めたため、A児は「ロールプレイの方法がわからない」等の困った場面ですぐに筆者に声を掛けることができた。その都度対応方法を教えると、A児は安心して席に戻り学習を続けることができた。

支援級の自立活動で事前に同様の学習をした時には、見通しを持っていてため挙手して発表したり、ロールプレイに積極的に取り組んだりする姿が見られた。

イ 児童ワークシート A による自己評価・学級評価

A 児と交流学級児童のポイントを Table2 に示した

Table2 A 児と交流学級児童の各項目についての自己評価・学級評価のポイント

A 児	7/22	9/24	10/15	交流学級児童	7/22	9/24	10/15
自己評価							
「楽しく活動できた」	5	5	5	「楽しく活動できた」	4.92	4.91	4.89
「お話を聞く」	5	5	4	「お話を聞く」	4.68	4.52	4.78
「約束を守る」	5	3	5	「約束を守る」	4.81	4.44	4.76
「仲良くする」	4	5	4	「仲良くする」	4.83	4.66	4.81
学級評価							
「お話を聞く」	3	5	5	「お話を聞く」	4.45	4.17	4.72
「約束を守る」	3	4	5	「約束を守る」	4.43	4.17	4.62
「仲良くする」	3	5	4	「仲良くする」	4.65	4.62	4.72

③ 児童ワークシート B による他者理解の広がり

問1「太郎くんは、どうしてなぐってしまったのでしょうか。」の回答数を「未回答」「1つ回答」「複数回答」で整理し、人数を Table3 に示した。問2「席につかない太郎くんに、あなたなら何と言いますか。」の回答は「優しさ」「理由提示」「行動の促し」「強い口調」の項目に当てはまる記述の有無について整理し、人数を Table4 に示した。

問1については未回答の児童が6名から0名に減っている。また、複数回答も17名から22名に増えている。問2については、「優しさ」の項目が0名から4名に増えている。「理由提示」の項目は22名から30名に増えている。「強い口調」の項目は、4名から2名に減っている。

この場面は相互理解教育の授業③「どうしていらいらするのだろう」で扱っている。6月に未回答だった児童6名の回答は「まだ遊びたかったから」「嫌いな相手だった」など、いずれも授業で話し合われた内容であった。授業を通しての他者理解の視野が広がりが示唆される。

Table3 問1に対する回答数別人数

	6/25	12/8
未回答	6	0
1つ回答	15	16
複数回答	17	22

Table4 問2の回答の項目別記述人数

	6/25	12/8
「優しさ」	0	4
「理由提示」	22	30
「行動の促し」	29	31
「強い口調」	4	2

V 考察

1 共に理解し合う「交流及び共同学習」

児童ワークシート B の結果 (table3) から 12 月の調査では全ての児童が行動の理由を理解できていることがわかる。6 月の調査で未回答だった A 児も 12 月には回答できた。これにより相互理解教育の授業を通して他者の行動理解に深まりが見られたと考えられる。相互理解教育の授業では発達障害のある児童の心理的疑似体験場面を設定した。分からない時の寂しさや不安、友達に優しく教えてもらって分かった時の喜びを体験することを通して友達に優しく教えることの大切さが理解できたと思われる。ワークシート B 問 2 の結果 (table4) がそれを裏付けている。

SST では、二人組づくりの場面で相手を見つけれなかった A 児に声を掛けた交流学級児童の行動とその時の A 児の嬉しかった思いを話題とした。その後 A 児が交流学級児童にすぐに声を掛けられ二人組になれたことは、A 児の思いを他の児童が理解したことを表しているのではないだろうか。

2 共に活躍できる「交流及び共同学習」

児童ワークシート A の結果 (table2) から A 児も交流学級児童も「交流及び共同学習」で行った SST と仲間づくりゲームを組み合わせた学習に満足していることがわかる。これには SST で学んだスキルを仲間づくりゲームの中で生かすことができたこと、そして活動に満足できたことが影響していると思われる。

A 児の「交流及び共同学習」での活躍には支援級での SST が役立っていた。A 児の課題「援助要請」についての繰り返し指導は、A 児を含め 38 名が学習している「交流及び共同学習」での援助要請に生かされていた。援助要請することによって不安なく活動が進められ、A 児は SST と仲間づくりゲームの構成のすべての授業を「楽しかった」と感じた。「交流及び共同学習」が A 児の成功体験の場になったと考えられる。また、「交流及び共同学習」の内容を事前に学習したことも学習への見通しや、授業中の発表、ロールプレイへの意欲につながっていたと思われる。

3 「交流及び共同学習」を進める上での課題

まず特別支援教育に携わる教師の専門性の向上があげられる。具体的には、個々の児童と支援級・交流学級のアセスメント力と、授業力を含めた具体的支援力である。的確なアセスメントにより支援の方向が明確になる。そして、どう授業を構成するかは、教師の授業力にかかっている。

次に関係する教師の連携である。授業を行うためには交流学級担任と「授業内容」「日程調整」等様々な連携が必要になる。この連携を通して支援級児童と交流学級児童双方の教育的ニーズを把握することができ、双方の児童にとって効果的な学習につなげることができる。

筆者は本研究で得られた知見をもとにして、交流学級の児童、支援級の児童が共に理解し合い活躍できる「交流及び共同学習」の実践を更に深め研究を積み上げていきたいと考えている。