

共生社会の形成に向けた「特別」ではない支援教育

ー通常の学級、特別支援学級、通級指導教室の実践と連携ー

植草学園短期大学 佐藤慎二

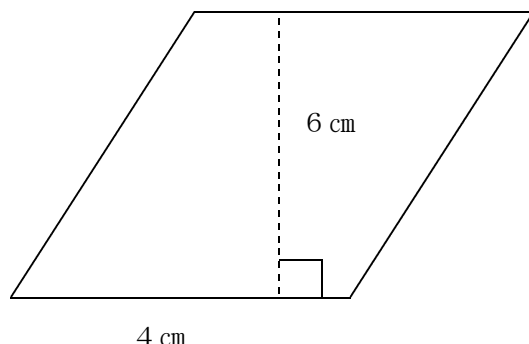
※本資料のコピーを支援学級・通級担当の先生方にお渡し頂ければ幸いです。

I 現在の学習指導要領の方向性ー知識・教養「内容知」モデルから実用・活用「方法知」モデルへの転換ー

I. 目標としてー「何かを知っている」から、実社会・実生活で「何ができるようになるのか？」へ

ー2007年度全国学力・学習状況調査A問題とB問題からー

①6年生算数A問題 ☆次の図形の面積を求める式と答えを書きましょう。



< A問題の正答率は？ >

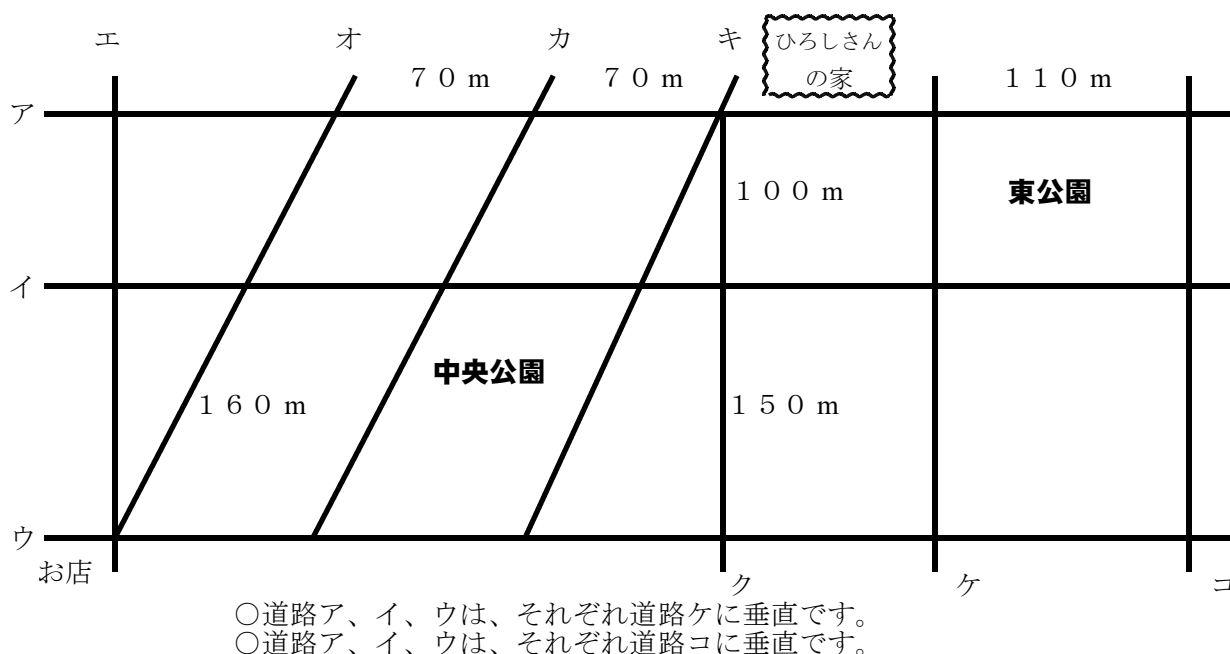
1. 90%
2. 70～80%
3. 70%以下

< B問題の正答率は？ >

1. 90%以上
2. 60～80%
3. 40～60%
4. 40%以下

②6年生算数B問題 *太線は道路

☆ひろしさんの家の近くに東公園があります。東公園と中央公園では、どちらの方が広いですか。
答えを書きましょう。また、そのわけを、言葉や式などを使って書きましょう。



知っているだけで、生活の中で使える知識・技能になっていない！



障害のない子どもでもある知識・技能が実用場面に般化するの簡単ではない！

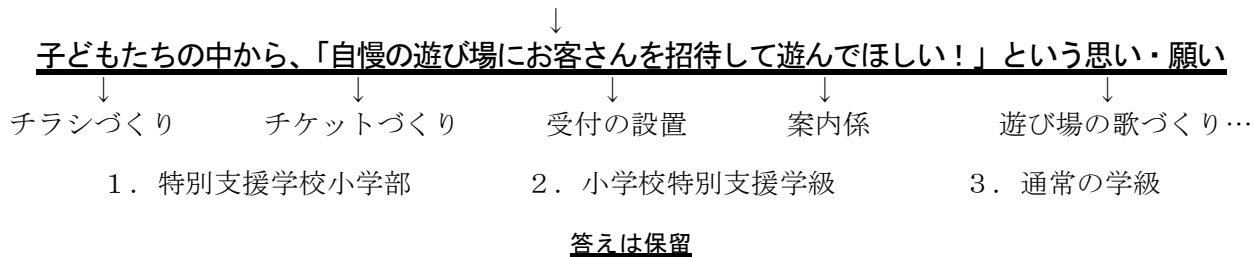
通常の教育・特別支援教育の枠を越えて確認された目標
実社会・実生活の中で使えてこそ「生きる力」である！

疑似体験Ⅰ：通常の学級、支援学級等で「分からない」ために不安になり固まる…逃げ出したい…パニックになってしまう…体験「あるーなしクイズ」 ※本日紹介する疑似体験は『通常学級の「特別」ではない支援教育ー校内外支援体制・ユニバーサルデザイン・合理的配慮ー』（東洋館出版社）に収録。

2. 内容：「何を学ぶのか？」－新学習指導要領(教科等横断的な視点)の「実践モデル」の一つとなった取組 実践1「遊び場づくりーお客さんを招待しよう！」

＜単元の概要と発展＞

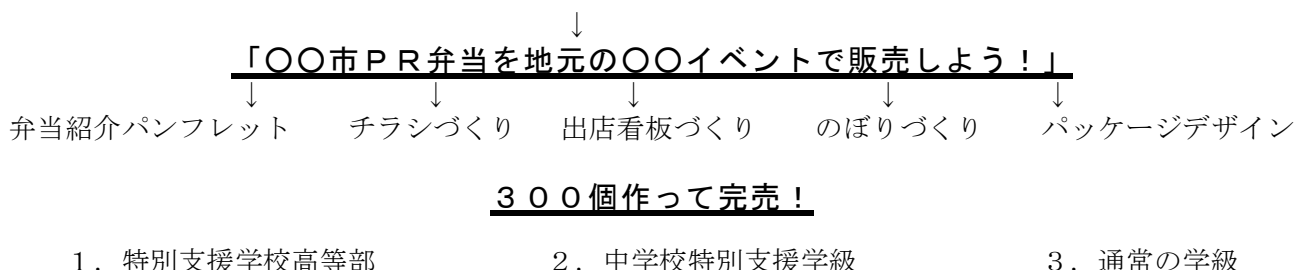
- ① 4月～12月までグラウンドに設置されるジャングルジム一体を占有。
- ② 当初は固定遊具での遊びを展開。その中で、「こんな遊びをしたい」「こんな遊び道具があったら…」という子どもたちの思いをすくい上げていく。
- ③ 子どもたちのアイデアをもとに、丸太、木材、ブルーシート、ロープ、電線ドラム、ビールケース、古タイヤ…等の様々な材料を用意し、グループに分かれて遊び場づくり。
- ④ 「ターザンロープ」「ブランコ」「すべり台」「ジャングル城」「休憩所」「秘密基地」
- ⑤ お互いの遊び場で遊んで、意見交換もして、よりよい遊び方や遊び場の工夫改善をした。



実践2「〇〇市PR弁当をつくろう！」

＜単元の概要と発展＞

- ① 当初は「総合的な学習の時間」として、地元を知ることが目標だった。
- ② 経過としては、「調べ学習」中心で、歴史をはじめとして「地元の名産」を調べるなどしていた。
- ③ 発展：地元の食材を知る→買ってみたい→調理して食べたい→もっと知りたい…
- ④ 「スーパーでうっているのか？」「朝市ならばあるのか？」「おじいちゃん、おばあちゃんに聞く」「郷土料理店に聞く…」「駄弁屋さんは知っている？」「農家まで行く」……自発的な調べ学習へと発展していく。
- ⑤ 「〇〇市をPRできる弁当をつくろう！」という単元に発展していく。
- ⑥ 「どんな食材で、調理法で、どんな彩りで、どんな配置で……」→5つの案に絞る。
- ⑦ 学校祭で5グループに分かれて試作弁当をつくり、アンケート、モニター、投票をする。
- ⑧ PR性、彩り、栄養バランス、材料費、調理方法、ネーミングも含めて一弁当業者に入ってもらい、さらには、学校の栄養士、調理員さんの意見も……一つに絞り込む。



子どもの本物の学びは教科の枠を悠々と越えて、リアルな生活に肉薄する！

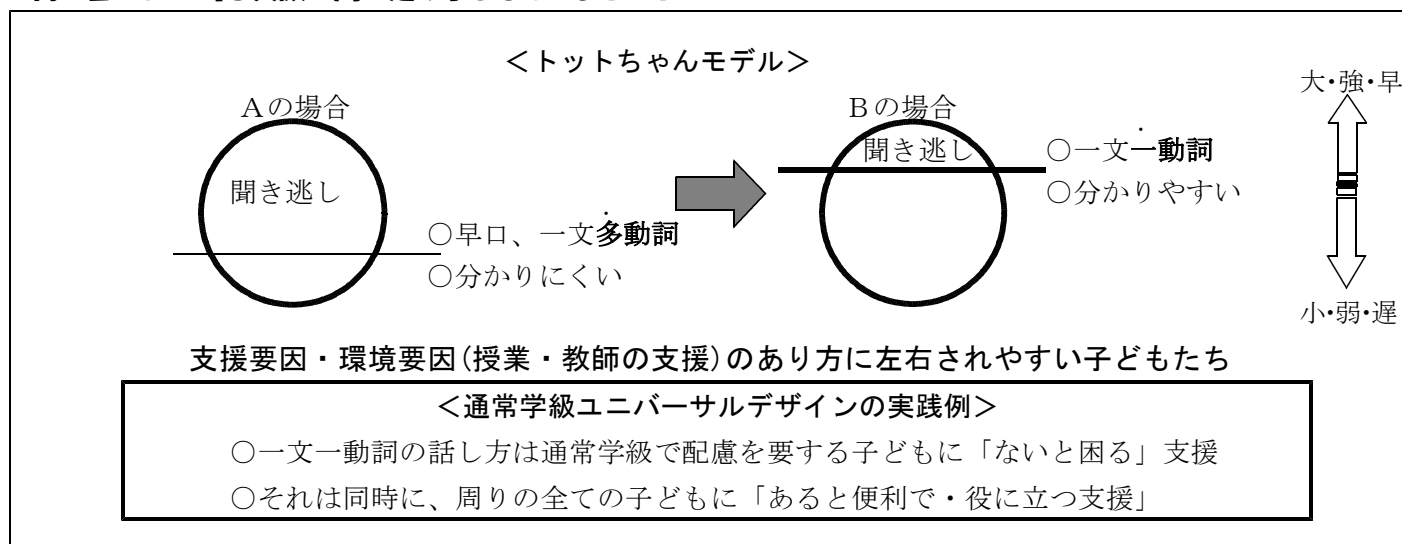


学校教育の目的は何だったのか？－学校教育法第21条

「生活に必要な衣、食、住、情報、産業その他の事項について…」「生活に必要な国語を正しく理解し…」「生活に必要な数量的な関係を正しく理解し…」「生活にかかわる自然現象について…」「健康、安全で 幸福な生活のために……」「生活を明るく豊かにする……」「職業についての基礎的な知識と技能……」

学習指導要領の方向性は通常の教育も含めて「生活」のための学校教育という原点への回帰

疑似体験Ⅱ：聴覚的記憶の箱の体験－通常の学級で「36ページを開いたら、問題の4番をやります」と指示すると「先生～何て言ったの?」と真顔で問い返す子どもはいませんか？



Ⅱ 「力をつける教育」から「力を使いたくなる教育」への転換

Ⅰ. 力はいつ身につくのか？力が身に付かない教育の現実

(1) 自分から勉強しようとする学年は？

- ① 学校生活・家庭・地域生活の中でそのまま使える！→生活との互換性
- ② 学習の意義や価値を生活の中で実感でき、「できる感」を生活の中で味わえる！

「学習したことの意義や価値を実感できるようにする」(総則・本文)

(2) 力が身に付かない教育の現実－「サイン、コサイン、微分、積分……」

- ① なぜ使えなくなるのか？→日常的に使う機会が全くなく、使えなくても生活に支障なかった……

使わない力は身に付かない！力を繰り返し使うことで、生活の中で使える力として身に付く！

② 特別支援教育の目標は？

『特別支援教育の推進について(通知)』2009(平成19)年4月1日 文部科学省
「特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援する…」

- ③ 学びそのものに困難を抱える障害のある子どもには、自立と社会参加に向けて力を使えるように！

障害のある子どもならばなおのこと、(学校)生活の中で力を繰り返し使える状況が大切になる
微分・積分にしない！自分から「力を繰り返し使いたくなる」生活・活動が求められている！

2. 力を使いたくなる・力が身につく象徴的な教育活動をイメージして「特別の教育課程」を！

「楽しさ・やりがい」を感じるから、自分から「力を使いたくなる！」

- ① 小学校支援学級－「ディズニーランド」「USJ」と「フィールドアスレチック」のイメージ
- ② 中学校支援学級－「部活動」のイメージ
- ③ 「させられる」努力ではなく、自分から「する」努力だから力が身に付く！

ミニネタ「ラッキーファイブ」 ※通常学級、支援学級、通級指導教室で活用できるミニネタ(簡単ゲーム等)を
YouTube『簡単マジック手遊びシアター』にアップ中です。担当の先生方にご案内ください。

3. 子どものよさやできることが発揮される学校・学級生活に！学校は病院ではない！

(1)問題行動を何とかしたい！と最も願っているのは子ども本人！叱られるために学校に来る子はいない！

(2)問題行動を叱って減らす発想ではなく、問題を起こしていない状態をほめて増やす逆転の発想！

①叱って子どもの行動を変えようとする発想を転換する！ *「叱る」場面が多い＝「叱り方がヘタ」

②人権・倫理上の最大限の配慮を！－○「望んで『障害』を負ったわけではない！」 ○「～さん」付け

③子どものできている状態、あるいは、問題を起こしていない時間＝頑張っている時間
→離席が激しい子どもならば、着席している状態は頑張っていると解釈する**逆転の発想**！

＜徹底した逆転の発想で！＞

○問題行動を叱って減らす発想ではなく、問題を起こしていない状態をほめて増やす逆転の発想！

※障害は叱っても治らない！

※問題を起こしていない状態は「頑張っている状態」と受けとめる「見方の転換」を！

○できること・いいところが発揮される場面を徹底する「支援の転換」を！

○特別の教育課程を実践できる支援学級・通級指導教室では

問題を起こす必要がないぐらい「楽しく・やりがい」ある活動を本気で創造する！

佐藤慎二：『通常学級の「特別」ではない支援教育－校内外支援体制・ユニバーサルデザイン・合理的配慮－』（東洋館出版社）

Ⅲ 知的障害のある子ども・知的障害を伴う自閉症の子どもの支援の原則 ミニネタ「ラッキーセブン」

1. 社会生活能力と知的能力は一致しない！

2. 知的障害と「自立と社会参加」－「実際」「生活」「具体」の重視－

※(1)は後ほど必要に応じて、ご確認ください。(2)から続けます。→次のページへお願いします。

(1)知的障害の特性と支援の原則－学習指導要領解説より

「知的障害のある児童生徒の学習上の特性としては、学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場面の中で生かすことが難しいことが挙げられる。そのため、実際の生活場面に即しながら、繰り返して学習する…(中略)…抽象的な内容の指導よりも、実際の生活場面の中で、具体的に思考や判断、表現できるようにする指導が効果的である。」(傍点太字－佐藤)

「知的障害の特徴及び適応行動の困難さ等を踏まえ…(中略)各教科等については…(中略)…その種類を規定している。そして、発達期における知的機能の障害を踏まえ、児童生徒が自立し社会参加するために必要な…(中略)…各教科等の目標と内容等を示している。」(傍点太字－佐藤)

○「実際」の「生活」場面で「具体的」に指導する。

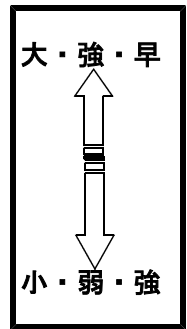
○自立と社会参加に向けた“知的障害教育の各教科”を示している。

(2) 知的障害教育のポイント：「実際」「生活」「具体」とは？－「抽象的な内容」との対比で検討すると

①「抽象的な内容」の難しさ－(話し)言葉中心の教育の難しさ…

言葉で指示をして適切な行動ができない子どもを叱る先生…

疑似体験Ⅲ：「抽象的な内容の難しさ・聴覚的短期記憶の大きさの違い」の体験



②「実際」「生活」「具体」とは何か？

ア、**疑似体験Ⅳ：「ボタンをはめる」動作を言葉で説明する**

イ、「抽象的(意味的)な概念」ではなく「具体的(手続きの)な操作の記憶」により行動

朝起きてから、この研修会までの行動を思い出すと…

自立的生活の大部分は「具体的(手続きの)な操作の記憶」で成立している！

知的障害のある子どもには「抽象的な概念」と「具体的な操作」ではどちらが学びやすいだろうか？

私たち教師にとっては「抽象的な概念」と「具体的な操作」ではどちらが伝えやすいだろうか？

答えははっきりしている。だから、学習指導要領では「**実際の生活**」「**具体的**」を強調

③具体的な操作での記憶の特色

ア、手続きの記憶は「忘れにくい！」－自転車

イ、「力をつけてから使う」という発想が弱い

→通常の教育の発想は、ある力を身につけてから、(近い)将来、その力を使おうとする。

知的障害教育では、その力を使いながら、(今)その力を身につける・高めるという発想

3. 「力(思考・判断・表現)を使いながら、力(知識・技)を身につける」知的障害教育

(1) 知的障害教科「生活科」の「内容」(※「目標」ではない)の示し方にみる知的障害教育の本質

①「生活科」の目標は通常教育も含む連続性を担保する観点から

「(ア)知識・技能→(イ)思考力・判断力・表現力等→(ウ)学びに向かう力等」と示している。

②「生活科」の内容は「(ア)思考力・判断力・表現力等→(イ)知識・技能」の順番になっている。なぜ？

③「身につけてから→使う(思考・判断)」ではなく、「使いながら→身に付ける」＝知的障害教育の本質！

例 知的障害教科「生活科」

2段階「金銭の扱い」－「(ア)身近な生活の中で、教師に援助を求めながら買い物をし、金銭の大切さや必要性について気付くこと。(イ)金銭の扱い方などを知ること。」

お金の勉強をして(＝知識・技能を身に付けて)から、買い物する(思考・判断・表現する)のではない！
買い物を**する具体的な活動・体験**をとおして、お金の勉強をする！

学習指導要領解説にあるように、正に、

「抽象的な内容の指導よりも、

実際の生活場面の中で、具体的に思考や判断、表現できるようにする指導が効果的である。」

しかし、さらに大切なことがある！

「先生～？！この勉強は何のためにやるんですか？」という問いに真正面から答える教育
「何のために学ぶのか」(総則解説)という学ぶ意義の再確認が求められてる。

生活単元学習は、児童生徒が生活上の目標を達成したり、課題を解決したりするために、一連の活動を組織的・体系的に経験することによって、自立や社会参加のために必要な事柄を実際・総合的に学習するものである。

(※「課題を解決」とは例：校門の花壇が壊れたので作り直す等。傍点太字筆者)

＜買物と金銭の扱いを例に考える＞

- A先生：プリント学習ープリントに硬貨のコピーがあり、品物の値段とマッチングするなど。
- B先生：買物ごっこー模擬貨幣や模擬商品を作成し、買い物客とお店屋さんに交代で取り組む。
- C先生：本格主義ー実物硬貨・財布とレジスター、本物の品物を教室に用意して買物ごっこをする。
- D先生：現場主義ー500円をマイ財布に入れて、近くのスーパーまで買物体験に行く。



子どもにとっての「買物」の必然性は何か？目的意識は高まるか？



○F先生：「実生活的な生活場面」ーホットケーキパーティーをするために、材料の買い物に行く
「何のために」この活動(勉強)をするのですか？ー声にならない子どもの素朴な疑問に応える必要性
キーワード＝楽しさ・やりがい・必然性＝生活上の目的意識の高まり＝「生活化」と「単元化」

高校球児にとっての甲子園大会のような、「何のために？」という意欲をかき立てる生活目標
その力を繰り返し使いたくなるような**楽しさ・やりがい・必然性** →力を使って・力を身に付ける！

「教科別」に指導する場合でも、「生活に即した活動を十分に取り入れつつ学んでいることの目的や意義が理解できるよう段階的に指導する必要がある。」(解説・傍点太字筆者)→微分・積分にしてはいけない！

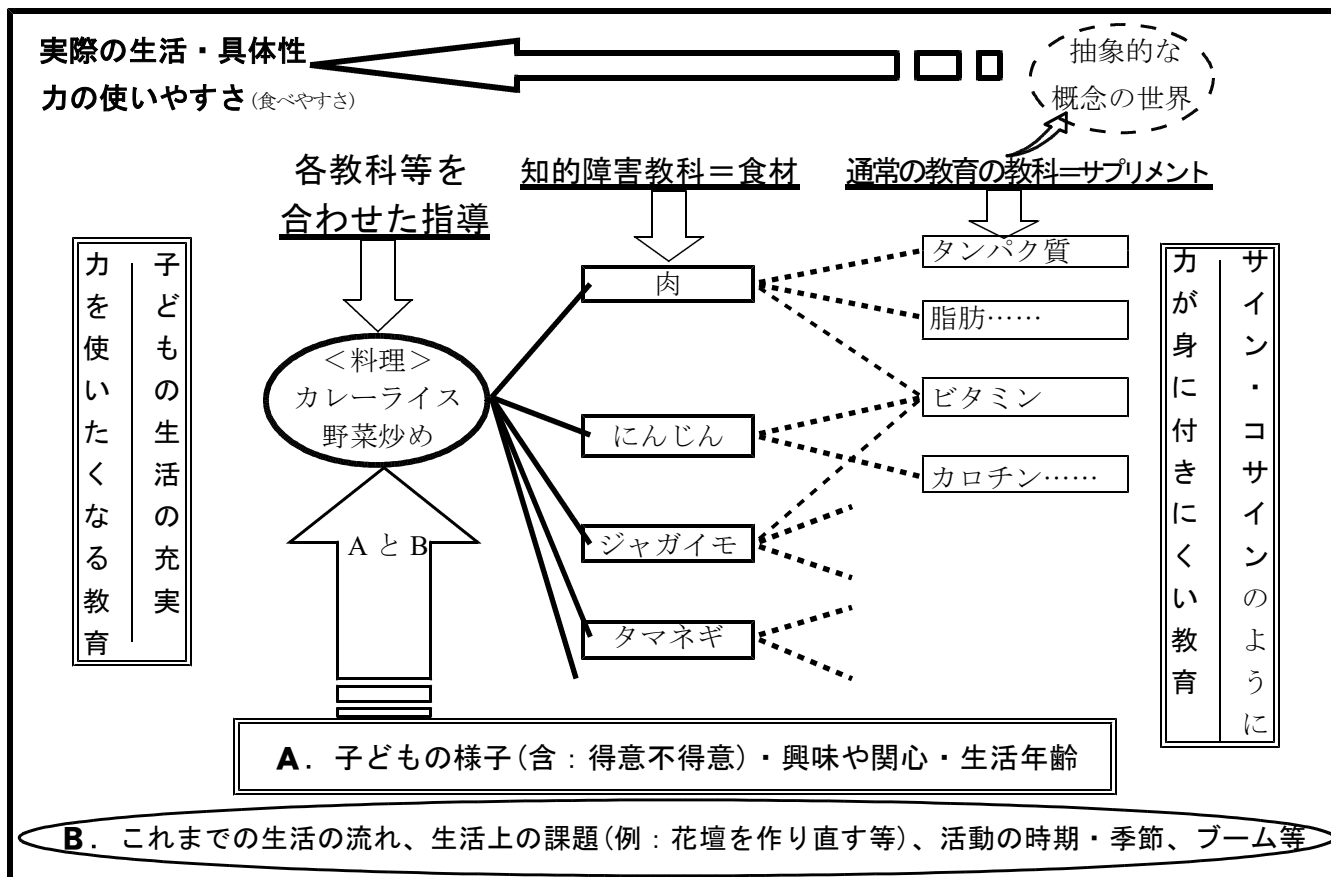


力を使いたくなる「生活上の目標・課題」があり、力を使うから・力が身に付く！

※次項の「4」は、本日の研修会では取り上げません。P8の「疑似体験Ⅴ」をご確認ください。

4. 知的障害教育の授業づくり(「各教科等を合わせた指導」)の構造

(1)通常の教科・知的障害の各教科と「各教科等を合わせた指導」の構造図



(2)実際の授業づくりの手順 ※文献『知的障害特別支援学校 子ども主体の授業づくり』(東洋館出版社)

手順1ー「楽しく・やりがいのある生活」を創造する！

- ①(図の具材から＝)教科等を「寄せ集める」発想で学習活動を発想しない！どのような充実した生活・活動をしたのか(＝**どんな美味しいカレーライスやどんな料理を食べたいか**)を考える。※この後、映像をご覧頂きますが、教科等を合わせる・寄せ集める発想ではまず創造できません。
- ②私たちが子どもの頃、最も「自分から・自分で」取り組んでいた活動(＝**力が付いた活動**)は何か？
- ③子どもが「楽しく・やりがいのある生活・活動」→使わない力は身に付かない！＝サイン・コサインにしない！ーディズニーランド・アスレチック・部活動！
- ④図のAとBにある「子どもの興味関心、生活上の課題、その時期・季節」等も踏まえて、子どもならば「求めているだろう」という「自分が子どもだったら」の発想でよい！＝「授業づくりの指標」

手順2ー「小学校→中学校→高校(特別支援学校高等部)→そして卒業後」への自然な移行と連続性

- ①生活年齢の尊重ー高校生に「1+1」を教える？それぞれの年齢に応じて「期待される」生活をイメージ
- ②自立と社会参加ーそれぞれの年齢段階の「自立的・主体的生活」が充実・発展して卒業後の「働く生活」に！
- ③小学校段階の遊びやものづくりを中心にした生活→中学校・高等部での「働く生活」と「スポーツ・文化」に部活のように没頭しながら、「卒業後の生活」に発展していくイメージで！

手順3ー自立的・主体的に取り組める支援の徹底

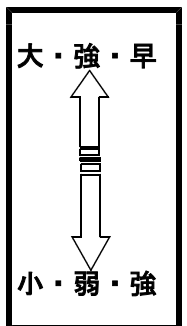
- ①「できる状況」の用意ーどれだけ素晴らしい生活を用意しても、一人一人の子どもが力を使える状況がなければ、力は身に付かない。
- ②手順1と2で充実した単元(生活)を用意しつつ、一人一人がよりよく「自分から・自分で」自立的・主体的に取り組むことができる支援の個別化・最適化を徹底する＝この後の映像で確認！
- ③楽しく・やりがいのある生活・活動の中で「自分から・自分で」取り組む姿の中に、**結果的・必然的に「今、その子どもに必要な各教科等が含まれている」と考える！**進んでおいしそうに食べている姿は「よく学んで・身に付いている姿」と考える！

手順４－上記１～３で用意した「楽しく・やりがいのある生活」（各教科等を合わせた指導）をさらに充実・発展させることのできる活動があれば「教科別の指導」を組み合わせる

- ①上質の美味しいカレーライスには、少し華やいだ「サラダ」や甘い「デザート」もあればさらによい。あくまでもポイントはメインディッシュの「カレーライス」（各教科等を合わせた指導）。そのコース料理（生活）の中に、気の利いた単品メニューがあればより豊かになるかもしれない。
- ②この後の映像で確認する遊びを例にすれば、メインは「遊び」。しかし、様々な遊び道具は全て「図画工作」の時間に制作し、メダルの計算や累積ポイントは「算数」の中で学習した！
- ③つまり、メインディッシュの「遊び」をよりよく引き立て・盛り上げるために、関連する「教科別の指導」を展開した。毎日、取り組みたい「遊び」があるからこそ、「教科別」に指導する場合でも、「学んでいることの目的や意義が理解でき」（解説）意欲的に取り組める。

コラム：カレーライスは理屈の上では、肉やたまねぎに分けることができる。しかし、カレーライスの中から、純粋に、「肉」「たまねぎ」を復元することは不可能。この渾然一体化した総合性こそ＝「生きる力」。ここに、自立と社会参加に向けた「生きる力」を直接的に育む「各教科等を合わせた指導」の大きな意義がある。

疑似体験Ⅴ：「時間感覚」の大きな違い…「ちょっとまって」「あとすこし」「たくさん」…終点が不明なあいまい言葉での混乱→本人の手記：『「ちょっとまって」って５秒ですか？３０秒ですか？』※全員起立→「（時計を見ないで）１分経過したと思う人から着席」という指示をすると気の早い人は３５秒で着席し、気の長い人は１分３０秒経過しても立っている。
→自閉症の有無ではなく、時間感覚の弱い・時間感覚が違う子供・大人は必ず存在する。→障害は「あるーなし」ではなく、誰もが持つ「特徴・傾向・能力等」の強弱・大小・濃淡の問題である。
→大人が見る「５分のニュース」でもテロップが出る！



＜通常学級ユニバーサルデザインの実践例＞

- ４５分、５０分の授業ならばなお「（見えない）時間の流れ」の「見える化」は配慮を要する子どもに「ないと困る」
- 同時に、周りの全ての子どもに「あると便利で・役に立つ支援」

Ⅳ 自閉症・情緒障害特別支援学級、発達障害通級指導教室での支援の原則について

Ⅰ．教育課程の中心「自立活動」

……教科書もなにもない「謎の自立活動」…通常の学級担任がいきなり指名されても？？？……

（１）新学習指導要領・総則本文より

＜新小学校学習指導要領 総則本文より＞

イ 特別支援学級において実施する特別の教育課程については、次のとおり編成するものとする。

（ア）障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るため、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第７章に示す自立活動を取り入れること。→国語・算数（数学）だけではダメ！（筆者）

ウ 障害のある児童に対して、通級による指導を行い、特別の教育課程を編成する場合には…（中略）……自立活動の内容を参考とし、具体的な目標や内容を定め、指導を行うものとする。（＊傍点太字筆者）

（２）自立活動の目標

個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培う。（＊傍点太字筆者）

(3) 自立活動の内容(* 6 区分のうち 3 つのみ下表)

2. 心理的な安定

- (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。
(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。

3. 人間関係の形成

- (1) 他者とのかかわりの基礎に関すること。 (2) 他者の意図や感情の理解に関すること。
(3) 自己の理解と行動の調整に関すること。 (4) 集団への参加の基礎に関すること。

6. コミュニケーション

- (1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること。 (2) 言語の受容と表出に関すること。
(3) 言語の形成と活用に関すること。 (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。
(5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること。

(4)では、何をどうするのか？実際の学習活動は何？－『特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編』より
「学習指導要領等」に示された内容を参考として、個々の幼児児童生徒の実態を踏まえ、具体的な指導内容を工夫することが求められる」
「意欲は単なる座学や抽象的な知識・理解によって育てることは難しく、実際の経験等の具体的な学習活動を通して指導することが効果的である」

(5)どのような授業をするのかは担任に任されている＝自由度が高い「特別の教育課程」！

力を使いたくなるような、楽しく・やりがある・必然性高い活動の創造

「使わない力は身に付かない・力は繰り返し使うことで身に付く」

最終的に「自立活動」として説明できればよい！

2. 「自立活動」の授業づくり(例)－感情コントロール支援に焦点をあてて－

＜自情学級・発達障害通級指導：感情のコントロール力を育む授業パッケージ＞

※文献：『入門 自閉症・情緒障害特別支援学級－今日からできる！自立活動の授業づくり』（東洋館出版社）

自立活動の授業の流れ	解 説
1. アイスブレイク	①その日の気分や楽しかったこと・イヤだったこと……
2. 少し苦手な活動	②感情をコントロールする意識を少しでも高めてスタート
3. 楽しいゲーム前の約束 (事前対応の重要性)	③負けそうになって、暴れたくなったら5の対応をすることを確認
4. カードやボードゲーム 等の「楽しく・やり がいある活動」等	④ つまらない活動ではダメ！ →本音でやりたいから(コントロールする等の)力を使う・力がつく！ ⑤トランプをはじめゲームには対人関係・ルール・勝ち負け…様々な学びがある。積極的な活用を！まずは市販のトランプ等で、慣れてきたら、子どものニーズも踏まえオリジナルゲームの創造へ
5. 万が一負けて怒ってしま うときの事後対応	⑥万が一の時は次に紹介する「くやしんだよボックス・シート」のような「分かりやすい」対応を提案する。
6. 振り返り	※発展：支援学級・通級の活動と通常学級(特別活動)との互換性を高める→自立活動でのゲームを通常学級(特別活動)に発信→ゲームで交流及び共同学習

※以下は上記の具体例です。(1)(2)は目で追って、ご確認頂くだけです→(3)に行きます。

(1) (先ほどのパッケージにあった) ゲーム前の約束(事前対応)の例

「書き言葉が第一言語で、話し言葉は第二言語」(当事者)

→自分の感情や気持ちを文章題形式のシートの中で整理していく方法の提案

事後対応ではなく、事前対応を重視する。 100回言って聞かせるよりも、一手間かけて『見える化』する。

あばれてしまうときのきもちを考えて、○をつけたまえ。いつでもいいぞ！

()あばれるのはかっこいいとおもう。 ()あばれることははずかしい。

()あばれたくないとおもっていても、いつのまにかあばれている。

()あばれないやりかたがわからない。 ()よくわからない。

〇〇の「きみならどうする？パートⅡ」

1 ゲームをやるとき、きみならどうする？よくかんがえて、○をつけたまえ。

()じぶんだけたのしければいいのだ

()みんながたのしいことがいいのだ

()よくわからない

2 ゲームに負けたとき、きみならどうする？よくかんがえて、○をつけたまえ。

()くやしいからあばれたり、おこったりする。

()くやしいけど、あばれない。つぎに、がんばる。

()よくわからない

3 あばれたり、大きな声をだしたくなくともあるはずだ。わしならわかる・・・。

そんなとき、きみならどうする？よくかんがえて、いいとおもうことに○をつけたまえ。○はいくつあってもいいぞ。

()てをあげて、先生にそうだんする。

()くやしいことをノートにかく。

()くやしいことをゴクリとのみこんでスッキリする。

()くやしいからやっぱりあばれる。

()よくわからない

4 どうしてもあばれたくなったら、あばれるまえにこのへやにもどってきて、「〇〇のくやしいんだよ！カード」になんでもかきたまえ！このやくそくができたなら、ゲームにいくんだ。きみならどうする？よくかんがえて、○をつけたまえ。

()わしとやくそくしてこれからゲームをやる！

()わしとはやくそくできない。このへやでべんきょうする。

()よくわからないけど、ゲームをやりたい。

文章化したプリント(文章化法)

○「～しない」の否定語ではなく、「～する」と肯定表現で終える。

○時々の子どもの様子に応じて、少しずつ修正を加えていく。

※負けてパニック等を起こす場合、勝ったときに「負けた友達の存在や気持ち」に全く気づけていないことがある。

つまり、**勝ちがあれば負けもあることに気づく必要がある**。その子どもが「勝ったときの指導」がとても大切。

＜ゲームの達人＞

ゲームやしあいでは、かったり、まけたりすることがあるよね。かったときは、とてもうれしい。でも、まけたときは、とてもくやしい。もう二どと、やりたくないとおもうときもある。けど、ゲームやしあいでは、かったり、まけたりするから、ドキドキしてたのしい。

そして、かったとき、まけたともだちに「がんばったね！ドンマイ！」っていえたらすごいな！まけてしまったときでも、「つぎは、がんばるぞ！」とおもえたらかっこいいな！そして、一ばんかっこいいのはね、ゲームやしあいをするときは、さいごまでみんなとなかよくやることなんだよね！かつて、まけても、さいごまでやって、「またやろうね！」といえたら、さいこうだよ！それが「ゲームのたつじん」なんだよ！

(2)カードやボードゲーム等の「楽しく・やりがいある活動」

まずは市販のもので構いません。トランプ等を使った遊びの例(文献:『入門 自閉症・情緒障害特別支援学級(小学校)ー今日からできる!自立活動の授業づくり』(東洋館出版社)感情のコントロールの実践例も収録)

(3)万が一負けて怒ってしまうときの事後対応の提案

☆「くやしいんだよボックス」

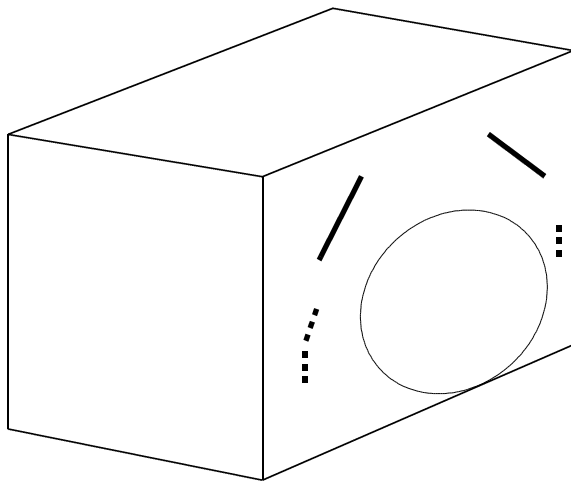
①考え方

ア、「一番になりたい強い気持ちをもっている子ども」とポジティブに受け止める。

イ、暴れるを我慢させるのではなく、社会的により許される適切な発散方法を学ぶ。

②実践

＜用意するもの＞



○大人の頭がすっぽりと入る大きさの段ボールを用意する

○図のように、子どもや教師の頭が図の口の部分に入るように段ボールをくり抜く。

○悔しそうに泣いている目を描く。流行のキャラクターが悔し泣きする様子でもよい。

○ゲームの前に、「負けて暴れたくなったら、暴れる代わりに、この口の中に顔を入れて『悔しい～～!』と大声で叫ぶ」ように伝え、ゲームコーナーから少し離れた場所にボックスを置く。

○暴れてしまうことの多い子どもだけでなく、誰でも使いたくなったら使っても構わないことをあわせて伝える。

○ゲーム中にも、教師が負けそうになったら、率先して本気で使うことがポイント! 通常学級でも使えます。

疑似体験Ⅵ:「読むのが遅れる・遅い」ー数的に最も多く、一番気づきにくい「読み困難」。行動上の課題を抱える子どもの背景に「読み困難」があることも多い。なお、自分から「読めない」とはとても恥ずかしくて言えない。教師との信頼関係と気づきが何より大切!

ふんしようとかにかんしやすうしやかたかなはなんたかかたちかおなしようにみえることかありとかくとうしようもないですもつとりよくしなさいとかよむれんしゅうしなさいといわれるけどつらいです

→(トリックアートにあるような)極端な「錯視」状態。「ゆ」が「ゆ」に見える、「、」「。」「°」が文字と一体化して見える、ゆがんで見える、文字が左右上下に反転して見える……結果として「読む」ことができてとても時間がかかる。

V 実践事例に学ぶ(※「交流及び共同学習」への発展)

I. 小学校自閉症・情緒障害特別支援学級と知的障害特別支援学級合同の実践事例

(1)学級と単元の概要 サーキット遊び(正式単元名「ようかいランドであそぼう!」)

①自閉症・情緒障害特別支援学級の「自立活動」と知的障害特別支援学級「合わせた指導」の合同実践

②自・情学級の概要ー知的障害を伴う自閉症から伴わない自閉症(IQ133)の子どもが在籍。

③単元の概要

ア、自・情学級の自立活動目標:コミュニケーション力+友達関係の力に焦点化

イ、知的学級の単元目標:○ようかいランド各コーナーの遊び方を理解して遊んでほしい(知・技)。

○友達を誘いながら繰り返し遊んだり、制作したりしてほしい(思・判・表等)。

○ようかいランドでの遊びを毎日楽しみに過ごしてほしい(主)。

ウ、単元のポイントー滑り台を中心とにかく「楽しい」遊び場にする!

○「二人組だとより楽しい」遊び、「二人組でないと成立しない」遊び。→必然的に、声を掛け合う。

→「楽しい活動」を通して、声にしたいくなる。伝えたいくなる!

→自閉症の子どもたちも本音で「楽しい活動」があれば、存分に力を発揮する!

○約4週間、図工室全体に全6コーナーの遊具を設置して。＊4週間は特別支援学級が占有

→以下の遊び道具も全て「図工」「総合」「生活」等の時間に製作

☆すべり台滑り面、 ☆ボウリング、 ☆川渡り、 ☆イライラ棒、 ☆絵合わせ、 ☆迷路

→各コーナーをクリアしながら、二人組チームごとにメダルをたくさん集める

ミニネタ「よろしゲー(ゲー)・ピース(チョキ)・パチン(パー)」 *DVD

(2)本実践から学びたいこと

①「楽しさ」の重要性ー「楽しい活動」を通して、自分の力を使う・力を高める。

→この活動を中心に、毎日の生活が前向きになっていく！

②「楽しさ」を支える支援の重要性ー「二人組」を必然にする楽しい遊具、教材・教具の工夫

2. 共生社会を目指す「特別」ではない支援教育としての交流及び共同学習

ミニネタ「リズム肩叩き」

※『特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について（通知）』（令和4年4月27日文科科学省）

(1)現状の「(通常学級に)行く交流」は本物の交流及び共同学習になっているのか？

①例えば、特に、通常学級の子どもの立場で以下はどこまで意識されているだろうか？

○障害のある幼児児童生徒との交流及び共同学習の機会を設け、共に尊重し合いながら協働して生活していく態度を育むようにすること(総則本文)。

②例えば、支援学級の子どもの立場で以下はどこまで意識されているだろうか？

“共に学ぶこと”については、「授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感を持ちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身に付けていけるかどうか、これが最も本質的な視点」(共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告)2012)

インクルーシブ保育システム＝「共に学ぶ」と「自立と社会参加」の一体的推進を宣言

→単に「通常学級に行く」交流・「参加する」交流から

通常学級・支援学級双方が Win-Win になる「学べる」交流への転換が求められている。

(2)支援学級の子どもの立場ではまず交流する活動の選定・目的の明確化

○様々な配慮があれば、教科等の目標を交流の授業の中で達成できるかどうか？

○子ども本人がやりがいと手応え(「学習したことの意義や価値を実感できるようにする」(総則・本文))を感じとれているかどうか？

○実社会・実生活で汎用性のある生きる力として身に付いているかどうか？私たちににとってのサイン・コサインになっていないか？

○仮に、授業で苦戦していても(友達と一緒に頑張りたい等)、本人が強く望んでいるかどうか？

(3)支援学級の子どもが「主体的に取り組める活動」での交流及び共同学習の創造を！

①先ほどの映像の授業のように、支援学級の子どもが自信をもって通常学級の友達を「招く交流」の展開

→日頃は「してもらう体験」が多い……「対等に取り組む」さらに「してあげる」体験へ

②通常学級を「招く」となれば活動が本気になる！「自立活動」が本来の意味で躍動するはず！

→企画・運営は全て支援学級の子どもが行う(※通常学級担任の負担感も減る)

③ボッチャでもカードゲームでも……お互いが「楽しく・やりがいある活動」で交流する。

※文献：『今日からできる！小学校の交流及び共同学習ー障害者理解教育との一体的な推進をめざして』（ジアース教育新社）

Ⅵ 特別支援学級・通級指導教室を支える

ミニネタ「ラッキーフォー」

Ⅰ. 新任の先生方をどう支えるのかー市町村単位より小さなスケールの実践的な研修会を

- ①ある程度経験のある先生が中心になる10名以内の支援学級担任でチーム。
- ②学期に一度はそのチーム全員で「同じ自立活動の授業」(例：先のパッケージのような簡単な実践)を展開する。
※通常学級の研究会では教科書の同じ単元・題材での実践交流が可能。その発想で。
- ③学期途中の地域の研究会でその実践をもちよりよりブラッシュアップする。
- ④夏休み中は地域のスケールを広げて、実践交流をして「自立活動の授業」例を増やす。
- ⑤「自立活動の授業」のレパートリーを地域の中でボトムアップ型に増やしていく。

Ⅱ. 事後対応から事前支援の校内支援体制へー「気になる」子どもに気づく就学時健診を！

☆幼児期に保護者の了解が得られているケースは「切れ目のない支援体制」が構築されつつある。

☆「気になる」子どもへの対応が遅れないような体制づくりを！

- ①「気になる」行動の把握ー具体的な行動観察項目の設定
- ②気づきにくい「読み困難」への気づき
○就学時健診時期の年長児の約93%が「ひらがな」を読めている→読めない子どものリスクは……
○就学時健診に「ひらがな読み」の簡便なテスト→学級編制での配慮と確実なフォロー
- ③就学時健診の見直しを各地の特別支援教育コーディネーター研修会の重要課題の一つに！

Ⅶ 保護者との連携、そして、卒業後へ

Ⅰ. 当てにされる心地よさを体感する「三間」の活動づくり



Ⅱ. 保護者の決意と覚悟に寄り添う

ミニネタ「両手ラッキーイレブン」

子どもも保護者も「障害を負うことを望んでいたのか?」「支援学級への入学を強く望んでいたのか?」

Ⅲ. “親は一生 教師は一時” “教師の一時は子どもが二度と戻れない一時”

<参考文献・拙書>

『通常学級の「特別」ではない支援教育ー校内外支援体制・ユニバーサルデザイン・合理的配慮ー』（東洋館出版社）

『入門 自閉症・情緒障害特別支援学級(小学校)ー今日からできる！自立活動の授業づくり』（同上）

『知的障害特別支援学校ー子ども主体の授業づくりガイドブック』（同上）

『今日からできる！発達障害通級指導教室ー子どもの社会性を育てる授業のアイデアと学習シート

274枚(CDROM付)ー』（ジアース教育新社）※ワードで修正・印刷できる学習シートのデータが274種類入っています。子どもに応じて、アレンジしてご活用ください。

※YouTube『簡単マジック・手遊びシアター』に、通常学級・支援学級・通級指導教室で活用できるグループゲーム、カードゲーム、ジャンケン・バリエーションや日用品を活用したマジックや簡単ミニネタを掲載。担任の先生方にご案内頂ければ幸いです。

