

群 教 セ	E03 - 03
	平21.241集

対人関係に困難のある児童生徒 への指導・支援の研究

— 自立活動「人間関係の形成」の各項目の具体化を通して —

長期研修員 齋藤 裕章

《研究の概要》

本研究は、自閉症などにより対人関係において困難を有する特別支援学校の児童生徒に対して適切な指導・支援を行えるよう、自立活動の内容区分「人間関係の形成」を中心に研究を行う。「人間関係の形成」の各項目の内容を分析した一覧表「人間関係形成指導一覧」を作成し、児童生徒の個別の指導計画作成と授業実践における目標や具体的な指導・支援内容を立案できるようにする。協力校にて授業実践を行い、一覧表活用の有効性を検証していく。

キーワード 【自立活動 人間関係の形成 対人関係の困難 自閉症】

I 主題設定の理由

特別支援学校学習指導要領の改定において、自立活動の新しい内容区分として「人間関係の形成」が追加された。この区分は、障害の重度・重複、多様化などを考慮したものであり、また近年、国際的な障害者の社会参加へ向けた動きに応じて、障害のある児童生徒の社会参加への基礎づくりとして採り入れられたものである。この「人間関係の形成」については、障害に基づく種々の困難を改善・克服する自立活動の指導を充実するため、各校において児童生徒の実態に応じ、指導に取り入れていくことになる。

特に、わが国の知的特別支援学校において、自閉症の児童生徒は、疑いも含めると35%程度在籍している。自閉症の特徴の一つとして対人相互反応における質的困難があるため、対人関係が育ちにくいと考えられていて、自閉症の特性に応じた指導・支援の充実が緊急の課題になっている。また、特別支援学級や通常学級においても、発達障害などにより対人関係に困難のある児童生徒が在籍し、適切な指導・支援が求められている。

協力校の知的特別支援学校においては、適切な対人関係をとることができないため、情緒が不安定な児童生徒や集団への参加に抵抗があり授業を受けられない児童生徒などがいる。また、卒業後には、就労や福祉施設の利用において良好な人間関係を築けず、短期間で進路変更を要することもある。このようなことから、学校では、適切な人間関係の育成のため努力をしているが、すべての

児童生徒の対人関係の困難を改善していくことは容易ではない。

そこで、このような現状から、自立活動の新しい内容区分「人間関係の形成」の各項目を具体化することにより、対人関係に困難のある児童生徒への指導・支援の在り方を追究したいと考えた。このことは、児童生徒が対人関係の困難を改善・克服し、現在や将来の生活を充実させるために意義があると考え、本主題を設定した。

II 研究のねらい

特別支援学校において、対人関係に困難のある児童生徒に適切な指導・支援を行えるよう、自立活動の内容区分「人間関係の形成」の各項目の内容を分析した一覧表「人間関係形成指導一覧」を作成し、授業実践を通して一覧表の活用による指導・支援の有効性を明らかにする。

III 研究の見通し

新学習指導要領における自立活動の内容区分「人間関係の形成」の各項目の内容について分析し、指導・支援方法などを一覧表にする。

知的特別支援学校において、一覧表を活用した授業実践を通して、対人関係に困難のある児童生徒への指導・支援を行うことによって、児童生徒のより適切な人間関係の形成を促すことができるであろう。

IV 研究の内容と方法

1 「人間関係形成指導一覧」の作成と活用

新学習指導要領、ICF(国際生活機能分類)、発達心理学、先行研究の知見や障害特性などを踏まえ、自立活動の内容区分「人間関係の形成」の各項目の内容と指導・支援方法を分析していく。その要点を整理した一覧表を作成し、個別の指導計画の立案や指導案の作成において参照できるようにする。

知的特別支援学校において一覧表を活用して、対人関係に困難のある児童生徒の個別の指導計画及び指導案の作成を行い、適切な人間関係の形成を促す授業実践を行う。

2 本研究の構想と一覧表の位置づけ

本研究の構想図を図1に示す。

構想図では、一覧表を児童生徒の実態把握から授業実践へのスパイラルなPDCAサイクルの中に位置づける。この一覧表は対人関係に困難のある児童生徒の実態を把握する上でチェックリストとして参照したり、個別の指導計画や指導案を作成する際に指導・支援策の方向性を見い出したりするために活用する。

3 検証計画

授業実践の評価などから、一覧表を基にして導き出した実際の指導・支援方法のそれぞれについて有効性を検証する。また、一覧表を活用する上での問題点を検証する。それらの検証結果を総合して一覧表の改善と充実を図る。

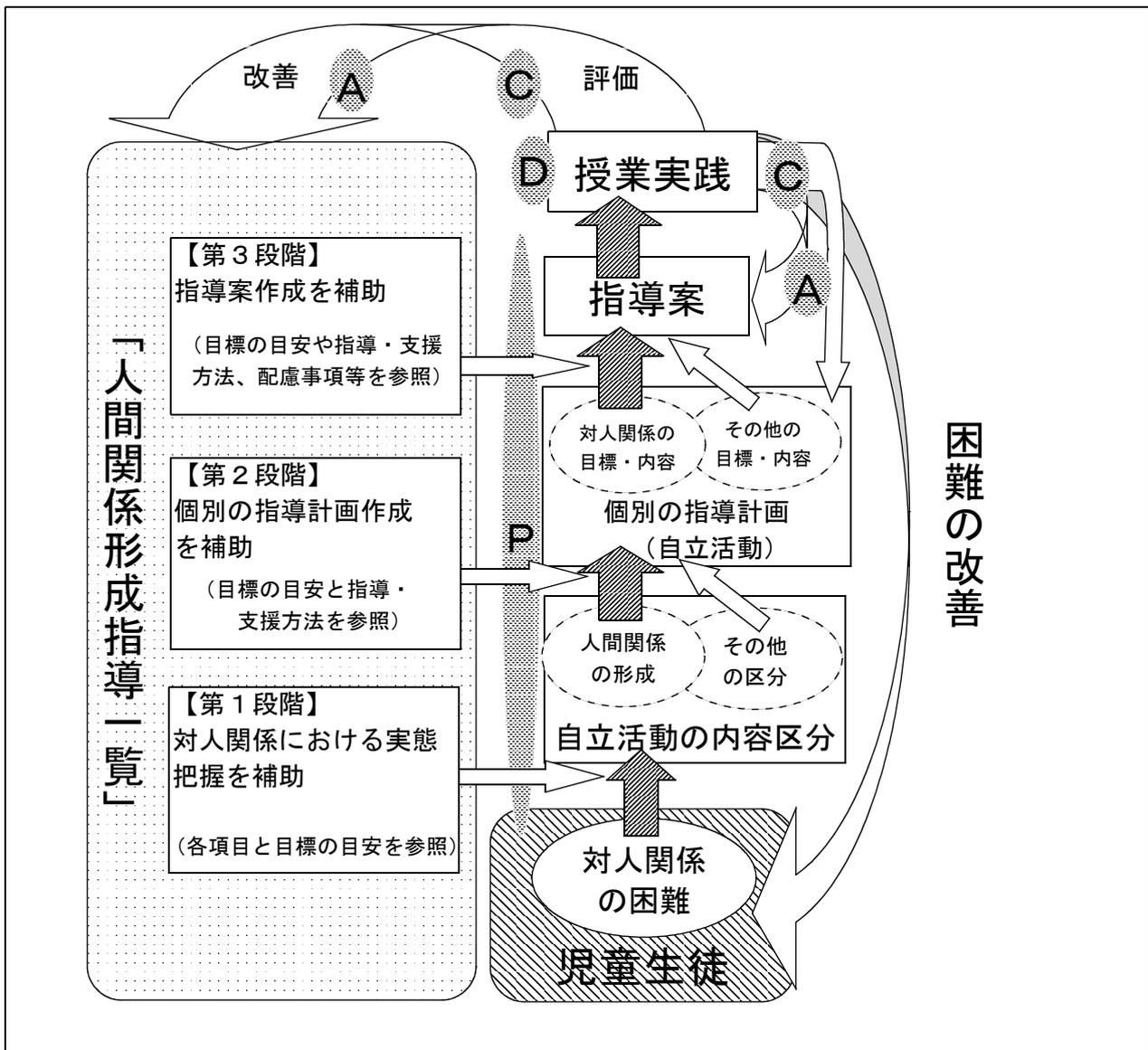


図1 本研究の構想

V 研究の展開

1 「人間関係形成指導一覧」の作成

「人間関係形成指導一覧」は、対人関係に困難のある児童生徒の障害の特性や発達段階に応じた指導・支援を導き出すツールとして、自立活動の内容区分「人間関係の形成」の各項目を分析し、「目標の目安」「指導・支援方法」「配慮事項など」の欄で構成した。

(1) 内容区分「人間関係の形成」の分析

自立活動の内容区分「人間関係の形成」の各項目について分析し、一覧表を作成する上での基盤とした。

① 「他者とのかかわりの基礎に関すること」

この項目は、「人間関係の形成」の各項目の中でも特に対人関係の根幹となる部分である。対人関係の発達過程を考慮し、発達の最近接領域を踏まえた目標や指導・支援方法を設定していかなければならない。典型発達児は2歳前後までに、情動や注意の共有など様々な社会性を獲得している。自閉症などで対人関係に困難のある児童生徒の中にはこの水準まで達していないことがある。

また、愛着関係の形成についても配慮し、信頼感をもてるかかわりを大切にすることがある。

この項目は他の項目の前提になるような内容を考える。

② 「他者の意図や感情の理解に関すること」

他者の心の動きを類推したり、他者が自分とは違う信念を持っているということを理解したりする機能のことは、「心の理論」として研究されてきている。典型発達児では、4歳前後で獲得される機能であるが、自閉症児の場合は獲得が遅くなり、「心の理論」を獲得するには、共同注意→模倣→ふり遊びなどの獲得が前提とされている。

また、喜怒哀楽など顔の表情を読み取ることに困難のある児童生徒がいる。通常、人間は成長過程で、親や教師から言葉の教示以上に顔の表情などのソーシャルインフォメーションから判断して自分や他者の行動に対し善悪などを学習していくことになるが、表情を読み取れない場合、社会性を身に付けることに重大な障害を持つことになる。

そこで、様々な状況について絵や写真などを用いて具体的に提示し、理解を促す必要がある。

③ 「自己の理解と行動の調整に関すること」

障害のある児童生徒の多くは、成長過程でかか

わる他者が限られ、保護者や教師など特定の大人からの評価のみで偏った自己イメージをつくりやすい。意図して多様なかかわりを増やす支援が必要である。

自閉症児などは、脳内のセロトニンの不足によりストレスへの耐性が弱いことが明らかになってきている。過剰なストレスにより鬱などの精神疾患になりやすい。自閉症児に限らず、生活全般に渡りストレスが蓄積されないように配慮する必要がある。見通しを持って自己効力感を得られる活動を増やしたり、落ち着いて過ごせるスペースを用意したりして対応していくことが大切である。

様々な行動問題への対応については、応用行動分析などの研究により多くの支援方法が開発されてきている。行動の機能分析を行い、適応行動が身に付くような支援を考える。

④ 「集団への参加の基礎に関すること」

この項目については、卒業後の就労などや地域社会への参加の基盤となることを考えた。多岐に内容が考えられ、典型発達児においても課題が多い項目なので、一覧表においては、ICFの「対人関係」のコードを参考にして主に障害児にとって課題となりやすい部分を採り上げた。

障害のある児童生徒は、公共の場所で活動する経験が不足しがちであり、ルールやマナーを身に付ける機会が少ない。それを補うためには、ソーシャルスキル教育などにより様々な場面を想定した学習が必要となる。

また、児童生徒の中には大勢の人が集まる場所への抵抗感を示す児童生徒がいる。その場合、障害による感覚過敏などにも配慮して抵抗感を減らす支援を考える。

(2) 障害の特性について

自閉症児においては、対人相互反応における質的困難があるため、4つの項目のすべてにかかわった指導・支援を必要とすると考え、全体的に自閉症の児童生徒の特性にかかわった内容を一覧表に採り入れた。この報告書の中では、高機能自閉症、アスペルガー障害を含めた自閉症スペクトラム障害に対し自閉症として述べている。

ダウン症児では援助要求が苦手であったり、ADHD児では、衝動が制御できなかったり、肢体不自由児や病弱児では、経験の不足や限られた人間関係から生じる社会参加への障害があったりするなど、それぞれの障害や個人差により特性は多

様である。障害種にかかわらず対人関係に困難のある多くの児童生徒に適合する内容とした。

各障害の特性への理解は重要であるが、障害名で判断せず、それぞれの児童生徒の実態から必要な指導・支援を導き出すことに主眼をおけるよう、一覧表は障害による分類はしていない。

(3) 「目標の目安」の欄について

四つの各項目について五つずつ「目標の目安」を設定した。「目標の目安」は、児童生徒の対人関係における実態把握で参照したり、個別の指導計画などの作成における目標の設定において参照できたりするようにした。「目標の目安」を五つずつにした理由として、項目によっては、際限なくさらに多くの目標設定ができるが、多くなるほど各項目を全体的に把握することが難しくなり、活用に困難が生じること、どれだけ細分化して増やしても個々の児童生徒に完全に当てはまることはなく、一覧表を頼り過ぎることにより画一化した指導・支援を招く恐れがあることなどを考慮した。

(4) 「指導・支援方法」の欄について

「指導・支援方法」については、各「目標の目安」にそれぞれ二つずつ記述した。複数にしたことにより、年齢や学校種、実態の異なる児童生徒などに幅広く対応できるようにした。

「指導・支援方法」を採用する上で、教師と児童生徒との一対一の活動だけではなく、学校教育の特質である児童生徒同士の協同活動についても採り入れるようにした。また、児童生徒の機能向上を目指すボトムアップアプローチと環境の設定などに配慮するトップダウンアプローチの両方に

についても考慮した。

(5) 「配慮事項など」の欄について

「配慮事項など」の欄を設定し、「指導・支援方法」と併せて参照することにより幅を広げ柔軟に指導案を考えられるようにした。ここには障害の特性についても記述した。

(6) 「コミュニケーション」との関係

内容区分「人間関係の形成」と内容区分「コミュニケーション」は、関連性が強いため、実態によっては、どちらの内容区分の課題であるか区別が難しい。これは、社会性の発達とコミュニケーションの発達が相互にかかわっているためであると思われる。一覧表では、厳密に分けることはせず、どちらにも効果があると考えられる指導・支援方法を採用している。

2 「人間関係形成指導一覧」の活用(図2)

(1) 第1段階「児童生徒の実態把握」

行動観察による実態把握の際、「各項目」と「目標の目安」を参照し、対人関係における課題を見付けるときに参考とする。

(2) 第2段階「個別の指導計画の作成」

個別の指導計画を作成する際には、上記の実態把握に基づき、一覧表の「目標の目安」や「指導・支援方法」を参照する。また、自立活動の他の内容区分や学校の授業カリキュラムなども考慮する。

(3) 第3段階「指導案の作成」

指導案を作成する際には、「個別の指導計画」に基づき、現在の児童生徒の実態を考慮して一覧表の「指導・支援方法」「配慮事項」を参照する。

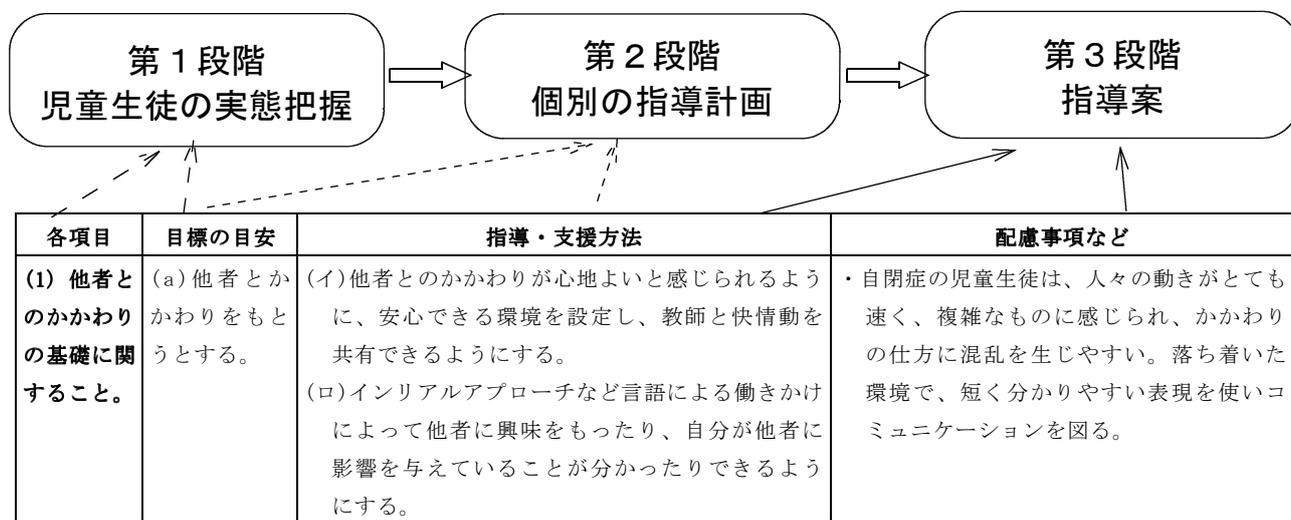


図2 「人間関係形成指導一覧」の活用

(4) 授業実践の概要

協力校である知的特別支援学校において一覧表を活用して、対人関係に困難のある対象児の実態把握や個別の指導計画、指導案の作成を行い、適切な人間関係の形成を促す授業実践を行う。

3 実践の展開

(1) 対象児の概要

知的特別支援学校に在籍。自閉症と診断されている。コミュニケーションや対人関係に困難があり、他者に注目することは少なく、教師の指示が分からないことが多い。4月頃から特に言語コミュニケーション能力が高まり、「着替えをしてください」「歯を磨いてください」など日常生活の流れに沿った場面では、言葉を理解して行動することができるようになった。「次は給食だよ」など教師からの関心の強い言葉には「うどん？」などと返答することができる。しかし、自発的な要求言語などは少ないので、他者に援助を要求できるようになることが望まれる。また、他者に顔を向け注目して話を聴いたり、他者と同時に共有する対象に注意を向けることは少ない。食事に関すること、家庭に関すること、指先の感触を楽しむ物に対する興味をもっている。

(2) 「人間関係形成指導一覧」の活用

① 第1段階 対象児の対人関係にかかわる実態把握(表1)

対象児の行動観察を実施し、一覧表の「各項目」と「目標の目安」の欄を参照して特に課題となる実態を表1にまとめた。現在の発達段階から考えて、「他者とのかかわりの基礎に関すること」を他の項目より優先し重点項目とした。

② 第2段階 個別の指導計画の作成(表2)

自立活動「人間関係の形成」と他の内容区分における実態を相互に関連づけて、一覧表の「目標の目安」と「指導・支援方法」の欄を参照し、個別の指導計画の目標と内容を導き出した。本実践では、これまでの指導・支援との継続性、その他の内容区分における実態を考慮して一覧表の(1)－(b)、(c)、(d)を主に採り上げて目標を設定した。

③ 第3段階 指導案の作成

指導案の作成に当たっては、第2段階で作成した個別の指導計画の目標と内容に基づいて、一覧表の「指導・支援方法」、「配慮事項など」を参照し、対象児の近況や協力校のカリキュラムと合わせて学級担任らと検討した。

表1 対象児の対人関係にかかわる実態

各項目	参照した「目標の目安」	行動観察による対象児の実態
(1)他者とのかかわりの基礎に関すること。	(a)他者とかかわりをもとうとする。	(略)
	(b)他者に援助を要求することができる。	(略)
	(c)他者と共通なものに注意を向けることができる。	(略)
	(d)他者の働きかけや指示に応じることができる。	(略)
	(e)あいさつ、許可、禁止、依頼などの言葉の理解、表現ができる。	(略)

表2 個別の指導計画の作成

自立活動の各内容区分にかかわる実態		各実態から目標と内容を設定	個別の指導計画の対人関係にかかわる目標と内容	
関連する項目	対象児の実態		対人関係にかかわる目標	指導・支援内容
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。	※表1を参照	・自分から他者に助けを 求め、欲しいものなど を伝えられる。 一覧表(1)-(b)を参照	・VOCAや絵カード を使用して援助要 求をする。 (1)-(b)-(イ)を参照	
心理的な安定 (1) 情緒の安定に関す ること。	(略)	・話者に注意を向けた り、他者と共通なもの に注意を向けたりする ことができる。 一覧表(1)-(c)を参照	・教師や友人との絵カ ードのやりとりを 行う。 (1)-(c)-(ロ)を参照	
環境の把握 (2) 感覚や認知の特性 への対応に関するこ と。	(略)	・教師や友人の働きかけ に応じ、行動すること ができる。 一覧表(1)-(d)を参照	・授業中に言葉や物を やりとりする場面 を多く設定する。 (1)-(d)-(ロ)を参照	
コミュニケーション (2) 言語の受容と表出 に関するこ と。	(略)			

(3) 授業実践の概要

指導期間	10月13日～11月5日（4週間）
教科・領域など	自立活動 日常生活の指導 作業学習
授業形態	個別 クラス 作業グループ
指導者	長期研修員 担任 副担任

(4) 各指導・支援方法の概要

教科・領域など	対人関係にかかわる目標	指導・支援方法
個別の自立活動 1日15分×6回	・「お茶を下さい」など、自分から教師 に要求を伝えることができる。 ・教師に注目したり、目の前に出された ものに注目したりすることができる。	・VOCAや絵カードなどの補助代替コミュニケーション を活用する。 ・言語コミュニケーションを促すため、教師が行動や気持 ちを言語化するなどのインリアルアプローチを行う。 ・指差したものに注意を向けたり、絵カードのやりとり を行ったりする。
集団の自立活動 ソーシャルスキル教育 を設定した「朝の会」 1日25分×10回	・友人の呼びかけに応じたり、渡された ものを受け取ったりすることができる。 ・友人や教師に注目したり、目の前に出 されたものに注目したりすることがで きる。	・朝の会にソーシャルスキル教育を取り入れる。 ・友人の呼びかけに応じたり、もののやりとりをしたりす る場面を多く設定する。 ・指差したものに注意を向けたり、絵カードのやりとりを 行ったりする。
作業学習 1日100分×10回	・材料を得るため教師に援助を求めら れることができる。	・VOCAや絵カードなどの代替コミュニケーションを活 用する。
その他の教科・領域な ど	・教師の言葉に注意を向けたり、自分か ら他者に向けて言葉を発したりするこ とができる。	・言語コミュニケーションを促すため、教師が行動や気持 ちを言語化するなどのインリアルアプローチを行う。

① VOCAの活用

他者との主体的なかかわりを促し、自発的な要求言語を獲得できるようにするためには、自分の行動が他者に影響を与え、他者から応答があることに気付いていく必要がある。そこで、スイッチを押すだけの簡単な行動で、他者が反応することから教材としてVOCA (Voice Output Communication Aid) の活用を考えた。

VOCAには、発せられる音声モデルとなり、模倣することで言語も獲得できるという利点もある。

本研究では、活用場面によって使い分けられるようVOCAを数台製作した。全体がスイッチであり、どこを押しても音声再生される。それぞれには、場面にかかわるイラストを付けてある。



図3 お茶を要求するためのVOCA

② 絵カードのやりとり

他者と共通なものに注意を向ける（注意の共有）という目標の支援として、生活にかかわる絵カードを用意した。絵の種類は、給食の献立や授業科目などを示すものである。

絵カードをホワイトボードに貼れるよう裏にマグネットシートを付けた。また、実践中の改善として穴を開けてフックに掛けられるようにしたものもある。

③ インリアルアプローチについて

インリアルアプローチは言語の発達援助法として言語の未発達な子どもたちの支援に効果をあげ

ている。大人と子ども相互のやりとりをその基本理念としていることから、社会性の発達についても効果があると考えられる。児童生徒に会話のモデルを示す（モデリング）、児童生徒の行動や気持ちを言語化する（パラレルトーク）などの技法を活用する。

④ ソーシャルスキル教育を設定した「朝の会」

他者とかかわっていく力をつけるためには、クラスの小集団の中で般化していくことが大切だと考える。そこで、児童生徒同士のかかわる機会を多く設定した朝の会を行い、級友とのやりとりの中で、適切な人間関係の形成とコミュニケーション能力の向上を目指した。

「朝の会」においては、毎日継続して繰り返しの活動ができるので、そこでソーシャルスキル教育を取り入れると定着しやすいと考える。また、児童生徒が互いにモデルになったり、自分の役割を果たそうとする主体的な姿勢を促したりできると考える。教師が少しずつ言葉かけなど直接の支援を減らし、生徒だけで活動が進められるようにしていく。

また、児童生徒の主体的な活動を促すために、立ち位置を足形で示すなど視覚的な手がかりを多く取り入れている。

<設定したソーシャルスキル>

- ・あいさつができる。
- ・順番を守る。
- ・自分の役割を果たす。
- ・話者に注目する。
- ・適切に物のやりとりができる。
- ・適切に受け答えができる。



図4 自立活動で使用した絵カードなど

(5) 授業実践の結果

① 対象児の様子

教科・領域など	対象児の様子
<p>個別の自立活動</p> <p>【対象児の活動】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・VOCAを使用して自分の要求を伝える。 ・差し出した絵カードに注目し、受け取る。 ・教師のモデルを見て、絵カードを所定の位置に貼る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・初めてのVOCAの使用で、教師がモデルとして机の上でスイッチを押し、音声で再生される場所を示すと、すぐに模倣してVOCAのスイッチを押し、教師が「押してください」と言う回数押しした後、VOCAの裏側を見たり、カバーを開けようとした。 (1回目) ・お茶が飲みたいとき表現の仕方が分からずにいたが、VOCAの活用により対象児が「お茶を下さい」と再生させ、お茶を得ることができた。また、VOCAの再生を模倣して、自分から「お茶を下さい」と言って要求することもあった。 (2回目) ・絵カードについては、パンやラーメンなどの写真に興味をもった。目の前に出しても、すぐに受け取らなかったが、写真をみて「パン」や「ラーメン」と言葉で表現した。教師が絵カードをホワイトボードの所定の位置に貼るモデルを示すと、位置は定まらないが模倣して貼ることができた。また、絵カードを目の前に出すと、すぐに絵カードへ注目して受け取り、ホワイトボードに貼るようになった。 (3・4回目) ・絵カードを四角で示した枠に貼ることが難しかったので、作業でビーズ通しが上手にできることからヒントを得て、穴を開けた絵カードを所定のフックに下げるように変えると、フックとカードの穴に注目して一つ一つ下げるすることができた。また、すべてのカードを下げ終えると充実感を得た表情をみせた。 (5・6回目)
<p>集団の自立活動</p> <p>ソーシャルスキル教育を設定した「朝の会」</p> <p>【対象児の活動】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・司会の号令により開始と終了のあいさつをする。 ・健康や日付などの絵カードを受け取り、所定の位置に貼る。 ・机のボードに本日の予定を示す絵カードを貼る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・司会の級友までの距離が3m位であったが、視覚的に注目することはほとんどない。しかし、自分の名前を呼ばれたときには司会に顔を向けることがあった。 ・開始と終了のあいさつのとき、司会の号令により立ち上がることができなかったが、司会の級友に対象児の目の前まで近付き号令をかけてもらおうと立つことができた。 ・健康や日付などの絵カードを級友から受け取って、所定の位置に貼る活動では、級友の活動を見て、模倣しながら少しずつスムーズに行動できるようになった。カードを貼る位置が分からないと、級友が「ここだよ」と言いながら指し棒で位置を示し、それに注目して貼ることができた。最後の週では、注意が逸れているときでも、手渡す級友が「どうぞ」と言うとき注意を向けて受け取れることが多く、すべてのカードを貼り終えると充実感を得た表情をして席まで戻った。 ・級友が予定を読み上げ、その予定を示す絵カードを選択し、机上のボードに貼ることができた。給食のメニューの絵カードは最初の週から選択でき、教科を示す絵カードは徐々に正しく選択できるようになった。
<p>作業学習</p> <p>【対象児の活動】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ビーズ細工の制作において、3個のビーズをテグスに通し、VOCAで教師に完了を伝え、次のビーズを受け取る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・1セット完了後、教師に報告して新たに材料を得ることができるよう、「できました」と再生するVOCAを完了後に操作するように設定したところ、徐々に身に付き、完了後に操作する習慣ができた。また、VOCAを模倣して「できました」と言葉を発するようになった。最後の週には、VOCAがなくても3回に1度程度「できました」と言えるようになった。
<p>その他の教科・領域など</p> <p>【対象児の活動】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教師が行動や気持ちを言語化するなどのインリアルアプローチを行い、それを聞いたり、それに対して返答したりする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・インリアルアプローチにより、その場に合った言葉を多く模倣できるようになった。「給食食べるよ」と繰り返し発語しているところに「作業が終わったら、給食を食べるよ」とモデルを示すことにより、同じように模倣できた。 ・質問に対する適切な応答も増え、美術の時間では、作品について「何があるの？」と教師が問うと、「カエル」と答え、「他には？」と教師が問うと「へび」と連続して正しく答えられ、周囲の教師たちを驚かせた。 ・教師の顔を見ながら教師の応答を期待して話す言語が増加した。関心のあることなどは教師の顔に注目して尋ね、教師が返答するのを待っていた。

② 各指導・支援方法の有効性

<p>VOCAの活用</p> <p>【目標】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分から他者に助けを求め、欲しいものなどを伝えられる。 	<p>本実践において、VOCAを使用することによってお茶やビーズ細工の材料を得るなど、他者に援助を求めることができた。また、発語の代替としてだけでなく、VOCAが適切な言語のモデルとして活用され、模倣することで言語が習得された。このような結果から、VOCAは、他者に対し援助要求を促す指導・支援方法として有効であった。VOCAの課題としては、立っているとき、手にもつての使用が難しかったことである。</p>
<p>絵カードのやりとり</p> <p>【目標】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・話者に注意を向けたり、他者と共通なものに注意を向けたりすることができる。 	<p>本実践では主に、絵カードを「他者と共通なものに注目する」という三項関係の対象物として使用した。毎日繰り返し絵カードのやりとりをすると、目の前に差し出したカードを受け取る頻度が上がった。また、教師からと同じように級友からも絵カードを受け取ることができるため、児童生徒同士のコミュニケーションを促す道具ともなった。このような結果から、絵カードのやりとりは、他者と共通なものに注意を向けることを促す指導・支援方法として有効であった。ただし、注意が向くよう児童生徒の興味・関心により絵カードの内容を工夫する必要がある。</p>
<p>インリアルアプローチ</p> <p>【目標】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分から他者に助けを求め、欲しいものなどを伝えられる。 ・話者に注意を向けたり、他者と共通なものに注意を向けたりすることができる。 	<p>主に会話のモデルを示す（モデリング）と行動や気持ちを言語化する（パラレルトーク）を行った。言語の習得が課題である対象児には、効果が大きかった。様々な活動場面でインリアルアプローチを行ったが、教師を模倣して要求言語を発したり、質問に回答できたりするなど、適切な言語使用があった。また、給食の献立や帰省の日を尋ねるなど教師の応答を期待して話す言語が増加した。このように、インリアルアプローチは、他者とのかかわりを促す指導・支援方法として有効であった。</p>
<p>ソーシャルスキル教育を設定した「朝の会」</p> <p>【目標】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・話者に注意を向けたり、他者と共通なものに注意を向けたりすることができる。 ・教師や友人の働きかけに応じ、行動することができる。 	<p>児童生徒主導による活動にしたことで、対象児は級友をモデルにして行動し、毎日の繰り返しにより絵カードのやりとりや言葉の受け答えなどのソーシャルスキルが定着していった。対象児の活動が進まないときには、級友たちが話しかけ、励ましたり活動の援助をしたりするなど積極的にかかわり、それに応じて活動が進められる場面も多かった。</p> <p>また、対象児以外で集団活動が苦手な級友も、朝の会には積極的に参加し、友人たちと適切なかかわりができていた。このように、授業にソーシャルスキル教育を設定することにより対象児を含め参加者全員における適切な人間関係の形成の指導・支援方法として有効であった。</p>

③ 授業実践の考察

本研究の実践において、一覧表で示した指導・支援方法を実施し、対人関係の困難改善における有効性が認められた。各指導・支援方法の実施には、他教師との連携や環境調整の工夫も重要であった。

ソーシャルスキル教育を設定した「朝の会」については、対象児を含め級友も積極的に参加し、普段見られないような級友同士のかかわりが見られた。同様の設定は他の各授業でも活用できることから、学校のような集団活動の場においては大変適している指導・支援方法であると考えられる。

実践終了後、学級担任から、「対象児が落ち着いて過ごしていて、近付いて話しかけてくることが増えた」などの感想をいただいた。複数の指導・支援方法を実施し、実施ごとに評価と検証を行い、各指導・支援方法を改善して活用したことで効果が上がったと考える。

④ 「人間関係形成指導一覧」の改善

実践において、インリアルアプローチが対人関係の発達に大変有効であったので、実践実施前の一覧表では、配慮事項の欄での記述であったが、指導・支援方法の欄に記述することとした。その他実践結果から得られた知見により部分的な修正を加えた。図2は修正後のものを掲載した。

VI 研究のまとめ

1 研究の成果

(1) 「人間関係形成指導一覧」の活用について

児童生徒の対人関係における実態把握においては、一覧表を参照することで児童生徒の一つ一つの行動について分類し、以前より詳細な分析をすることができた。

個別の指導計画の作成においては、実態把握と同時に、おおよその目標を知ることができるので、

そこからより適した目標の設定と指導・支援方法を導き出すことが容易であった。

指導案の作成と授業の実践においては、一覧表を参照することによって複数の指導・支援方法を実践し、授業後の評価から他の方法を加えて再び立案と実践を行うなど、授業を発展させていくことができた。

また、一覧表には対人関係や社会性における課題について幅広く指導・支援方法を記述したので、授業実践において関係する箇所を次々に取り入れていくことによって、対象児だけにとどまらず、授業に参加する児童生徒全員に良い効果をもたらすことができた。

このように、一覧表の活用は、児童生徒の実態把握から授業実践まで教師が参照し、効果的な指導・支援を行うために役立たせることができると考える。

(2) 対人関係の困難の改善について

本研究では、自立活動「人間関係の形成」の内容項目の具体化を通して、対人関係に困難のある児童生徒の指導・支援方法を導き出した。対人関係の困難という漠然としたものが、「人間関係の形成」の内容項目に対応させながら分類・整理することによって明確になり、より適切な指導・支援方法を選択できた。

自閉症や発達障害のある児童生徒については、実態の全体的な把握が難しく、一つの行動から児童生徒の全体像を理解したと思ひ込み、一律な対応をしてしまうことがある。実際には、児童生徒の行動一つ一つについて、それぞれの指導・支援方法が必要であり、本研究では、一覧表を活用することによって、生徒の困難の特性に適合した指導・支援方法を実施し、効果を上げることができた。

今までに対象児も含め多くの自閉症や発達障害の児童生徒とかがかわってきた。これらの児童生徒は、人が嫌いなためにかかわりが苦手なのではなく、注意を向ける方法や他者とかがかわる方法などが身に付いていないために困難を生じているという理解を、本研究から、より一層深めることができた。

また、授業中、児童生徒が落ち着かなかったり、活動に取り組めなかつたりするときは、その活動に対する意欲が低下していると考えられる。このようなときには、教師が働きかけても応じること

が難しかったり、行動問題が現れたりする。本研究においても、児童生徒の活動に対する意欲を高めるために、授業の中で「分かった」、「できた」といった自己効力感を得られるような指導・支援の工夫を積み重ねた。そのことが下支えとなり、適切な人間関係を形成する指導・支援を進めることができたのであろう。

本研究のように、児童生徒の一つ一つの困難について実態把握から適切な指導・支援方法を導き出していくことで、困難の改善が図られ、現在と将来の生活を充実させていくことができると考える。

2 研究の課題

本研究では、一覧表の指導・支援方法から一部の実施と検証に限られたので、今後、多くの実践を重ね、多くの教師に一覧表の活用と評価をしてもらうことによって改善を続けていく必要がある。

一覧表は、指導・支援方法をすべて網羅してはいないので、児童生徒の実態によっては活用が難しいと思われる。一覧表を定期的に見直し、新たな知見を加え充実させることによって、より多くの児童生徒に活用できるものにしていきたい。

一覧表を、さらに活用しやすいものにするためには、児童生徒の発達段階による目標や指導・支援方法の分類が必要である。ある目標が達成された後、次の目標や指導・支援方法を導き出せるような一覧表にするには、発達段階により順序性のある並べ方をしていかなければならない。この部分は、引き続き取り組むべき重要な課題である。

また、指導・支援の充実を図るためには、児童生徒を継続的に見据える体制を整えていくことが大切であろう。児童生徒の将来も視野に入れて、一覧表を様々な指導・支援者と連携して活用できるようにしていきたい。

<参考文献>

- ・特別支援学校学習指導要領と解説
- ・国立特別支援教育総合研究所 編著 『自閉症教育実践マスターブック』(2008)
- ・新版K式発達検査研究会 編集 『新版K式発達検査法2001年版』 ナカニシヤ出版(2008)
- ・須田 治・別府 哲 編著 『社会・情動発達とその支援』 ミネルヴァ書房(2002)