

研究主題 「重度・重複障害のある児童の認知を高める指導の改善

- 自ら物に働きかけようとする力を育てるための遊びの指導の工夫 - 」

東京都教職員研修センター 研修部 専門教育向上課

東京都立小平養護学校 教諭 藤嶋奈美

研究のねらい

重度・重複障害のある児童の発達を促すには、外界の人や物に能動的に注意を向け、自ら働きかける力を育てることが重要である。遊びの指導においては、児童・生徒が遊びを通して興味のある人や物に自らかかわり、遊びを楽しむことが大切である。肢体不自由特別支援学校の重度・重複障害のある児童は、運動機能の障害、感覚障害を併せ有することも多く、人や物に注目することや手を伸ばすことが難しいことから、児童が保有する感覚を使って外界を探索できる状況づくりを進めることが大切である。その際、児童の発達段階に応じて指導内容を明確にし、段階的に指導することが求められる。本研究では、注意を向けて見たり聞いたり手を伸ばしたりして自ら物に働きかけようとする力を育てることが、児童の興味・関心を広げ、遊びを楽しむことにつながると考える。

そこで、遊びの指導において、自ら物に働きかけようとする力を育てるため、児童と物とのかかわりに焦点をあて、児童一人一人に付けたい力を明確にし、目標や評価規準を設定する。そのことによって個に応じた指導の工夫を検討し、指導内容の明確化を図ることを目的とする。

研究の内容と方法

1 仮説

遊びの指導において、児童一人一人に付けたい力を明確にして、目標と評価規準を設定することで、個に応じた指導の工夫をすることができ、定位反応、探索行動を促し自ら物に働きかけようとする力が育つであろう。

2 内容と方法

(1) 基礎研究

遊びの指導における重度・重複障害のある児童に「付けたい力」

遊びの指導において系統的な指導をするために、児童に「付けたい力」と指導内容の整理をした。

ア 遊びの指導における児童に「付けたい力」を、以下の5点にまとめた。

活動を楽しみ、見通しをもつ。(遊びに対する興味・関心) 外界の変化や働きかけに気づき、受け止める。(感覚・知覚の発達) 見たり聞いたり手を伸ばしたりすることで、自ら人や物に働きかけようとする。 (定位反応や探索行動の促進) 能動的な動き、目的をもった動きを向上させる。(運動・動作の機能向上) 気持ちを表現し、相手の反応の変化に気付く。(コミュニケーションの発達)

イ 遊びの指導の指導内容の整理

知的障害特別支援学校の各教科の内容や、自立活動の内容との関連を整理した。

自ら物に働きかけようとする力について

注意を向けて見たり聞いたり手を伸ばしたりして自ら物に働きかけようとする力は、定位反応や探索行動の促進により育つと考える。新しい刺激に視線を向けたり、音源の方に振り向いたりする定位反応を促し、「新奇な刺激、あるいは、不慣れで不確かなものや環境

状況等について情報を収集し、それらを知っていく」(「重複障害のある子どものコミュニケーションと探索活動」国立特殊教育総合研究所、平成14年)といった探索行動につなげるために必要なことを、次の3点と考えた。提示された教材などに能動的に注意を向けること(注意)、手を動かして物に働きかけること

表1 児童の目標

児童の実態 発達段階 (の順に発達)	離れたものを見ることができ る。 手の操作性の向上をねらえ る。 (児童B、児童C、児童D)	視覚障害がある。 手の操作性の向上をねらえ る。 (児童E、児童F)
自らの手で物を変化 させようとする。	<児童B> ア 自ら物に働きかけ て、変化を起こす。目的 をもって手を動かす。	
手の動きによる物の 変化に気付く。	<児童C、児童D> イ 自ら物に働きかけ て、起きた変化に気付 く。	<児童E、児童F> ウ 自ら物に働きかけ て、感触を感じる。題 材の感触の違いを感じ 分ける。
物に能動的に注意を 向ける。 物の感触を感じる。		

と(手の動き)、感触の違いや変化、因果関係を理解すること(理解)である。自ら物に働きかけようとする力の段階表を作成し、表1の児童の目標を設定した。

(2) 実践研究

単元指導計画作成上の工夫

自ら物に働きかけようとする力を育てるための遊びの指導について検証するため、「スライム・水遊び」「ジュース作り」「土遊び・芋掘り」の単元指導計画を作成した(表2)。肢体不自由特別支援学校小学部低学年Aグループにて、6月から12月まで検証授業を7回実施した。

題材設定にあたり、児童が興味・関心を向けることができる題材、児童の力や手の動きで簡単に変化させやすく、自分の手の動きによる変化の理解につなげることができる題材を検討した。形や感触を簡単に変えたり、諸感覚に訴え

たりできるスライム、果物、土を設定した。そして、一人一人の児童が注意を向けたり、物に働きかけたりすることにつながる学習環境を設定するため、題材の教材化における工夫をした。例えば「ジュース作り」では、果物を取る、つぶす、ミキサーとスイッチを使用する等の様々な指導内容を設定し、個人目標に応じて指導内容を選んだり、児童の手の動き等に合わせて、教材の大きさや使用する容器、道具の種類を工夫したりした。

単元の個人目標、評価規準の設定について

単元の個人目標、評価規準を、「関心・意欲・態度」「思考・判断」「技能・表現」「知識・理解」の観点で設定した。自ら物に働きかけようとする力に関する個人目標は、表1の目標に基づいて設定した(表3)。

目標を達成したと考える行動を検討し、児童の具体的な行動で評価できるように評価規準を明確にした。観点「思考・判断」「知識・理解」の評価規準は、児童が気付いたり理解したりし

単元	「ジュース作り」	
題材	果物(ぶどう、バナナ、りんご)	
題材設定の理由	・形や感触を簡単に変えることができる。 ・味や香り等、諸感覚に訴えることができる。	
指導内容	ぶどう等の果物を取る。 ・果物を取る、つぶす。 ・3種類の果物に触り感じ分ける。 ジュースを作る。 ・果物をミキサーに入れる。 ・スイッチを押してミキサーを動かす。 ぶどうのペーパーサートを見る。 歌や楽器の音、教師の言葉かけ、唱え言葉を聞く。 歌や楽器の音を聞いたり、身体を動かしたりする。	
各教科の内容 (知的障害特別支援学校小学部)	生活	1段階(6)教師と一緒に簡単な手伝いや仕事をする。
	算数	1段階(1)具体物の有無が分かる。
	国語	1段階(1)教師の話の聞いたり、絵本などを読んでもらったりする。
	音楽	1段階(1)音楽が流れている中で、体を動かして楽しむ。

表3 単元の個人目標と評価規準(児童C)

単元の目標	評価規準	関連する 自立活動の内容
・果物を握ると果汁が出ることに気付く。 <思考・判断> <知識・理解>	果汁が出た時に表情が変わり、手の中きでつぶす動きを繰り返す。	環境の把握 (1)(3)(4) 身体の動き (1)

た時に予想される行動とした。児童Cについては、果汁が出ることに気付いたら、表情の変化と手の動きの繰り返しが見られるであろうと考えた。

個に応じた指導の手だての設定について

評価規準として設定した行動を引き出すため、個に応じた指導の手だてを段階的に設定した。指導の手だては、段階的に働きかけを増やしていくように設定した。

研究の結果と考察

1 結果

三つの単元において、自ら物に働きかけようとする力がどのように育ったかについて、注意、手の動き、理解の3点で整理した(表4)。

表4 児童の変容と指導の工夫

児童の目標 (表1より)	自立活動 の内容	教材などに能動的に注意を向ける (注意)	手を動かして物に働きかける (手の動き)	違いや変化、関係を理解する (理解)
		環境の把握(1) 保有する感覚の活用に関すること。	身体の動き(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること。	環境の把握(3) 感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関すること。 環境の把握(4) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること。
<児童B> ア 自ら物に働きかけて、変化を起こす。目的をもって手を動かす。	児童の変容	・提示した教材に注目できた。	・注目すべきところに気付き、自ら物に働きかけて変化を起こしたり、目的をもって手を動かしたりできた。	・スイッチとミキサーの因果関係の理解や、「ここに入れる」ということの意味が理解できた。
	指導の工夫	<指導の手だて> 「教材提示の工夫」教材の提示位置や提示順を工夫する。	<指導の手だて> 「教師の動き」注目させたい物の横で教師が大きな動きを行い注意を促す。	<評価規準の設定> 視線の動きを評価した。
<児童C、児童D> イ 自ら物に働きかけて、起きた変化に気付く。	児童の変容	・注意を向けることができた。	・握るような動きでぶどうをつぶす等、自ら物に働きかけた。	・自分の手の動きによる変化に気付きつつあった。
	指導の工夫	<指導の手だて> 「物への接触」教材に直接接触させる。「教材提示の工夫」児童の見えやすい位置で教材を提示する。	<指導の手だて> 教師と一緒に引き出したい動きを行い、その後自発的な動きを待つ。	<評価規準の設定> 表情の変化、手の動きの繰り返しを評価した。
<児童E、児童F> ウ 自ら物に働きかけて、感触を感じる。題材の感触の違いを感じ分ける。	児童の変容	・注意を向けることができた。	・教材に注意を向けることができると、物を握るといった動きで自ら物に働きかけることができた。	・スライムの中のボールや土の中の芋、乾いた土と湿った土の感触の違いを感じ分け手の動きが変化した。3種類の果物の感触の違いに気付く児童と気付かない児童がいた。
	指導の工夫	<題材の特性> 見ることが難しい児童なので、教材に注意を促す工夫が必要。果物は味や香りを感じられる。	<指導の手だて> 「音」教材の近くで音を出し注意を促す。(児童E) 「物への接触」教材に直接接触させる。(児童F)	<題材の教材化の工夫> 感触の違いを感じ分ける指導内容を、継続して設定した。

2 考察

(1) 単元指導計画作成上の工夫について

スライム・果物・土といった題材に対して、児童は注意を向けたり自発的に手を動かして働きかけたりした。自ら物に働きかけようとする力を育てるため、児童が興味・関心を向けることができる題材、児童の力や手の動きで簡単に変化させやすく、自分の手の動きによる変化の理解につなげることができる題材の設定は適切だった。そして、実際の指導では、一人一人の児童の興味・関心や手の動き等に合わせて指導内容を精選したり、児童の手の動き等に合わせた教材・教具を工夫したりすることができた。また、いろいろな題材を工夫することで、感触の違いを感じ分ける指導内容を継続して設定できた。このような題材の教材化の工夫は、一人一人の児童の学習環境を整えることや、具体的な個人目標の設定、個に応じた指導の工夫につながり、自ら物に働きかけようとする力を育てるために有効であった。

(2) 単元の個人目標、評価規準の設定について

評価規準を設定することにより、児童のどのような行動を引き出したいかが明確になった。気付く、理解することを評価するために、視線の動きや表情の変化といったわずかな行動の変化を評価規準として設定することは有効であった。提示された教材をすぐに見つける、操作するといった行動が難しく、自分の意図を明確に伝える手段を獲得していない段階の児童について、「思考・判断」「知識・理解」の観点の評価ができたことは意義があると考えられる。

さらに、評価規準の設定により、指導の手だての設定を細かく考えることができた。そして、児童の視線の動きや表情の変化、自発の手の動き等の行動を待ってから、教師が働きかけるようになり、児童のわずかな行動の変容や自発的な動きを読み取ることができた。

以上のように、観点を明確にした適切な評価、教師の働きかけの改善につながる個人目標と評価規準を設定することは有効であったと考える。

(3) 個に応じた指導の手だての設定について

表5の児童Cは、「言葉かけ」、「モデリング」といった指導の手だてでは、行動が引き出されなかった。そこで、次の段階の指導の手だてである「物への接触」を行ったところ表情が変化

した。さらに、「動作」によって手の動きが繰り返された。指導の手だてに基づいて段階的に指導することにより、児童の行動を引き出すために必要な指導の手だてが焦点化できた。そして、教師が児童の微細な動きを読み取りながら、段階的に働きかけを増やしていくことが、児童が教材に能動的に注意を向けたり自発的に手を動かしたりすることにつながったと考えられる。

表6の児童Eは、1, 2回目は「物への接触」によって、3回目は「身体への接触」、「音」によって教材に気付き手を動かすことが促された。指導の手だてに基づく指導を段階的に行うことで、児童の変容を読み取ることができた。

また、教材に注目するために有効であった「教材提示の工夫」を次の単元でも行った。注意を促すために「教師の動き」が有効であったので、次の単元では手の動きを引き出すために「モデリング」を指導の手だてとして設定した。このように、次の単元の指導の手だての設定に活用できた。

以上のように、個に応じた指導の手だての設定とそれに基づいた段階的な指導は、児童の実態や特性に合わせた指導の手だての焦点化ができ、適切な指導につながる。また、児童の変容の評価や次の単元へ活用につながると考える。

今後の課題

指導内容の明確化と系統的な指導につなげるため、本研究で検討した遊びの指導における児童に「付けたい力」を網羅する年間指導計画の作成が、今後の課題である。また他の単元においても、適切な評価につなげるため、児童のわずかな行動の変化を評価規準として設定すること、そして段階的な指導の手だての設定し、それに基づいた指導を行うことが課題である。

表5 児童C（授業の記録）

評価規準「果汁が出た時に表情が変わり、手の中でつぶす動きを繰り返す」		
指導の手だて		1回目
1	言葉かけ（「ギュッギュッギュッ」と言う）	
2	モデリング（果物を搾る様子を見せる）	
3	物への接触（ぶどうの果肉に触らせる）	
4	動作（教師と一緒に果物を握る）	

表6 児童E（授業の記録）

評価規準「自ら手を動かして、ぶどうをもぎ取る」			
指導の手だて	1回目	2回目	3回目
1 言葉かけ（「ぶどうだよ」と言う）			
2 音（教材のそばで音を出し注意を促す）			■
3 身体への接触（動かしてほしい部分に触れ注意を促す）			■
4 物への接触（教材に触らせる）	■	■	-