

# 学習意欲と関わる力を高める指導 ～学習環境の調整と教師の声がけの工夫～

仙台市立太白小学校 教諭 諏訪 妙子

## 1 主題設定の理由

本校特別支援学級には、自閉症・情緒障害学級5名(5年生3名, 4年生1名, 1年生1名), 知的障害学級1名(1年生), 弱視学級1名(4年生)が在籍している。本校特別支援学級では、在籍学年, 発達の段階, 交流学習の内容, 保護者の願いを総合的に考慮して、国語科, 算数科, 自立活動については学年別の3グループ編成で指導を進めている。日常生活の指導, 生活単元学習での特別支援学級内での合同学習は、定期的, 継続的に行い、学級への所属感は失わせないように留意した。

本研究は、小学1年生の男子児童2名{自閉症・情緒障害児童(A児), 知的障害児童(B児)}の、学習意欲と関わる力を高めることを目指した指導について実践し、考察を行うものである。二人は、同じ保育所で統合保育を受け、本校に入学してきた。保育士には、ほぼマンツーマンで支援を受けながら生活する中で、自分の興味のあることを楽しみ、友達に自分から積極的に働きかけることは少なかったとのこと。そして、興味のあることについては、一人でもどんどんその内容を深めていけるとのことだった。入学してからA児は、数字に対して強い興味をもっており、身の回りで数字表記等を見つけるととても喜び、教師にいつも知らせてくれる。例えば、階段の階数表示, 教科書のページ数, ○年○組等の教室表示, 手帳やカレンダーなど数え切れない。特に、規則的に並んだ数字については大いに喜んだ。B児は、工作や粘土など指先を動かして何かを作るのが大好きである。手先も器用で、自分の作りたい物へのイメージをしっかりともち、そこに向かって黙々と作業を進めていた。完成すると、満面の笑顔で教師に見せたりプレゼントしたりしてくれた。二人の興味は全く違う上に、相手にそれを認めてほしいというわけでもないで、関わる必要もないようだった。一緒に遊んでいて、仲が悪いわけではないのに何となく二人がすれ違う様子を歯がゆく感じていた。一方で、A児は予定の時間がずれる(遅れる)ことに強い抵抗を示し、B児はマイペースでのんびりしていた。全く正反対の時間の感覚を持っていることは、二人一緒に学習をしたり、交流学習をしたりするのに困難なことが多いが、お互いの存在を認め関わり合うことで、短所を長所としてお互いに影響を受けることができないかと考えた。入学当初から、自分の好きな世界をそれぞれもった二人を少しずつ交わらせていきたい、興味を広げていろいろな世界を見せていきたいという思いをもち、そして、関わることで学び合いが広がり、社会性を身に付けさせたいと考え、本主題を設定した。

## 2 研究目標

対象児童2名の教育活動全般を通して、お互いの得意なところや興味のあることを生かした指導を展開し、二人の関わり方や教師の声がけを工夫することにより、一人では成し得ない学習ができるようにする。

- ・A児: B児との関わりの中で、自分の思いが伝わる喜びを味わわせ、友達と一緒に行動をしようとしたり、いろいろな活動に興味をもって取り組んだりすることができるようにする。
  - ① 制作活動や具体的な体験活動に楽しく取り組むことができる。
  - ② 時間に融通をもって生活することができる。
- ・B児: A児と一緒に活動することで生まれる自己有用感から、自信をもって学習に取り組んだり、積極的に友達と関わったりすることができるようにする。
  - ① 初めての学習に意欲的に取り組むことができる。
  - ② 生活のリズムをつかみ、落ち着いて学校生活を送ることができる。

## 3 対象児童・入学前の児童の実態

A児 (男)

S市立T小学校 1年 自閉症・情緒障害学級在籍  
(小学校入学前)

平成22年より、広汎性発達障害の特徴を有する児童として経過を見る。対人面においては、他者からの呼

びかけや声かけに少しずつ気持ちが向けられるようになってきた。他児への関心も出てきているが、他児を呼んで自分のところに来て自分も別のところへ行ってしまふなど、関わりは一方的になりがちである。言葉の理解においては、簡単な指示を理解し、名前や年齢、大小や左右などを正しく答えることができる。着席することは難しく、促しても立ち歩いてしまふ。必要なことは多語文で要求することができるが、聞かれたことに対して相手に分かるように説明するのは難しい。遊び、関心においては、数字への関心が際立っており、数字の付いた玩具で遊ぶことを好む。「赤はどれ？」には答ええないが、「赤は何番？」と好きな数字を介すると正しく答えることができる。ひらがなは読めるようになってきているが、鉛筆は握って持つ、色塗りに興味を示さないなど、書くことに対する興味は低い。手先を動かして何かを作ったり複雑な動きをしたりする経験も浅く、身体の動きに不器用さが見られる。

#### B児（男）

S市立T小学校 1年 知的障害学級在籍  
〈小学校入学前〉

平成20年度(1歳時)より保育所入所、平成22年に同保育所障害児保育に移行。精神遅滞、知的障害との診断。人との関わりにおいては、自分ができたと思うことや、見てほしいことがあると、大人に視線を向けて得意気にしたり、褒められると「すごいでしょ」とうれしそうにしたりする。聞かれていることが分からないと、その場から離れたがったり、相手の話を遮って別の話を始めてしまったりする。言語理解においては、「アイス冷蔵庫に入れるよ」「向きを反対にして」など日常生活上の指示は理解することができる。しかし、物の名前や色の名前など曖昧なものは多い。見本を見せて「これと同じ物」と言われると理解できるが、言葉のみの指示は難しい。保育所での名前や、他児の名前など、目の前にないことを答えることが難しい。言語表出においては、「なわとびで転んだ」など、児の中で印象的なことであれば三語文～多語文で話ができるが、目の前にないことを相手に分かるように伝えるのは難しい。「今何時？」と聞きたいときに「明日何時？」と聞くなど、伝わりにくいことも多い。遊びにおいては、粘土や仮面ライダーごっこを一人でしていることが多かったが、鬼ごっこなどのルールの分かりやすい遊びは他児と遊べるようになってきている。

## 4 研究の概要

以下、児童の入学当初の様子である。研究を通して児童の関係がどのように変化していったのか、また、それに伴って児童がどのように力をつけていったのかを、いくつかの実践に沿って述べていく。

- A児…数字・アルファベットに対する興味関心が高く、それらに関係する本を読みふけることが多い。見つけたものは、話を聞いてくれる相手（親・兄弟・教師）に対して何度も説明をする。同学年の友達に対しては、あまりアクションを起こさない。好きな絵本や自分が書いた自由帳の絵に固執し、気に入ったフレーズを何度も話すことがある。
- B児…制作活動が好きで、粘土遊びや画用紙・段ボールなどを使って「特急ジャー」の剣や変身グッズを作る。「こういう風に作りたい」という思いをしっかりと持ち、細かいところまで自分なりの工夫を凝らし、集中して作品を仕上げることができる。作ったもので友達と遊ぼうとする姿はあまり見られないが、「それなに？」など聞かれたときは「特急ジャーの剣。戦うんだ」など、質問に合った受け答えができる。しかし、言葉がはっきりしないことがあるため、言いたいことが伝わらない時もある。その時は「なんで分かってくれないの」と気持ちが荒れることがある。

### (1) 生活態度を改善する指導（入学当初～現在）

二人は生活のリズムに対する感覚が全く異なり、A児は「きっちり」B児は「のんびり」している。二人とも他の児童と行動を合わせるとなると難しいところであるが、お互いにいい影響を受けられないか考えた。

A児は、数字が好きなこともあり、時計や時間にも敏感である。家庭でも、6時に起きて7時にご飯を食べて7時40分に家を出て…というように、その時間に何をするか決まっているようだ。学校でも、なるべくA児の負担にならないように時間を守って生活させていたが、どうしてもイレギュラーなことが起きてしまふ。例えば、朝会の終了が遅くなったり、移動教室のため早めに前の学習を終わらなければいけなかった

り、本人の体調が悪く保健室に行き学習に遅れたり、些細な時間のずれがA児にとってはとても困る出来事になっていた。中でも一番大きな出来事は、一年生の6月、通院のため、遅れて学校に登校したときである。「こんな時間じゃもう遅いでしょ!」「もう3時間目でしょ!」「!!!」言葉にならないようだった。場所を変えたり、好きなブロックで遊ばせたり、カーテンで仕切られたところでクールダウンさせようとしたり、時間をかけて少しずつ落ち着かせていた。私はB児とその傍らで学習をしていたのだが、B児はもちろんA児のことが気になっているようである。二人でA児について話をしていた。

T「Aくん、遅くなったから困ってるんだよ」 B児「でも、「きゃー」はだめだね」

T「そうだね。じゃあ、後で「きゃーはだめだよ」って教えてあげようか」

それから、B児はA児が泣いてしまうことがあっても、泣き止むのを待って「Aくん、きゃーはだめだよ」と教えてあげるようになった。私も、「きゃーじゃわからないから、何が困ったか話そう」と繰り返し話すようにした。A児の話を聞くと、「遅くなっていやだった」「言っていた時間と変わったからいやだった」というように、「〇〇がいやだった」と話してくれるので、そのたびに「Aくんは〇〇がいやだったから泣いたんだね。分かった。次は泣かないで話してね。」などと、A児の言ったことを反復して声をかけるようにした。教師の言葉かけだけでなく、B児の優しい根気強い関わりも、A児に安心感を与えたのではないかと感じている。A児はだんだんと、「こんなことで困っている」ということを教師との話の中で伝えてくれるようになってきた。

B児は、登校時刻に遅れる時があり、着替えや学習の準備、靴の脱ぎ履きものんびりしている。ゆっくりしていると教師が「がんばれ!」「次が始まるよ～」などと声をかけたり、手伝ったりしていたのだが、その声かけを待っているのではないかというくらい、教師の言動を気にしながらゆっくり着替えなどをしていた。それとは対照的にA児はさっさと着替えや準備を済ませ、次の学習を始めたいようにしていた。A児は、B児のせいで自分のリズムが崩れるのを多少嫌がっていたので、一年生の夏頃、B児を待ちながらA児と話していた。

T「Bくんの着替え、何分に終わると思う?」 A児「いつも遅いから〇分くらいかも」

T「でも、Bくん、本気出したらすごく早いと思うんだよね～」 A児「ぼくには勝てないでしょ」

そこで、A児とその話をした次の日から、着替えや準備の時は2人を競争させることにした。「用意スタート」で着替えや準備をさせる。はじめのうちは、負けてしまった方が(A児も負けることがあった)やる気をなくしたり、泣いてしまったりすることがあったが、秋頃になると、だんだん「今日は〇分までにできたら合格」という方式に変わっていき、早い着替えや準備ができるようになってきた。B児の変化をA児に聞くと「Bくんけっこうやるね～」ということだった。



## (2) 学習意欲を高め、集中して学習する工夫(1年初夏～現在)

学習面でまず二人に身につけさせたいことは、1時間学習をするということである。二人の集中力が続く時間を考え、学習内容を工夫した。

### ① 各自のミニホワイトボードで本時の学習内容を知らせる

毎時間、本時で行うことを簡条書きで決める。当初は、1時間の中に6つほどの学習を入れ、一つの活動を5分から10分ほどに設定した。本時で行うことを決めることも、一つの学習内容とした。学習内容は教師が一方的に決めるのではなく、児童のやりたいことを教師とA児B児の3人で話し合いながら決めた。主に、発言をするのはA児であり、B児はそれを聞いて「いいよ」とか「むり」とか相づちを打つ程度であったが、そのうちにA児はB児のことも考え内容を考えなければならないようだった。そうすることで、お互いに考えていることを



尊重しようという気持ちをもつだけでなく、途中で飽きても、教師が「自分で言ったでしょ」「最初に決めたでしょ」と飽きた児童に言うとは何も言えないようだった。そして、だんだんと教師に言われるまでもなく、児童同士「Aくん(Bくん)がやるっていったんだよ」などと言う場面も見られてきた。慣れてくる

と、自分のやりたいことだけでなく、「〇君、昨日途中だったよね」とか、「昨日やったこともう一回やりたいね」など、お互いの学習を意識しながら、二人から意欲的な意見が出るようになってきた。だんだん集中力が続くようになると、一年生の秋頃には内容を決めるのに1～2分、学習内容は3～4つほどになってきた。自分でホワイトボードを確認しながら学習したり、お互いに「あと〇分だよ」などと声を掛け合ったりする姿も見られるようになってきた。見通しをもって1時間学習することができるようになってきただけでなく、助け合って学習を頑張っていると感じる。

## ② 時間を決める

授業の終了時刻を学習が始まる前に確認するとともに、①で決めた学習内容を、それぞれ何分までやるか、各自のホワイトボードに明記した。これも、児童の意思を尊重して時間設定を行った。はじめは、教師側で「この問題まではやろう」と時間を延長したり「途中で終わろう」と課題を中途半端で終わらせたりしていたが、その時々で方法が違うのは児童にとってやりづらいののではないかと考えた。そこで一年生の9月頃から「その時間までにこの課題をやる」というよりは、「この課題をその時間までやる」という事にした。課題が終わらなくても次の学習に進むことで、児童だけでも迷いなく学習を進められるようになった。そして、一年生の冬頃には、「この勉強は〇分までにしようかな」とか「早く終わったから、次の勉強をしてもいいですか」など、自分で時間の調整をしようとしていたり学習を臨機応変に進めようとしていたりする姿がだんだん見られるようになってきた。また、「途中で終わり」という習慣は、教室での学習だけでなく、交流学习や行事などの際も生かすことができる習慣になった。



## ③ 学習内容に応じて場所を変えて学習する

教室の中に、4カ所学習をする場所を設け、学習内容によって場所を移動させた。気分転換をさせるとともに、「ここはこの学習」と落ち着いて学習に取り組むことができるようにするためである。

- ・壁に向かってイスを置き、音読など声を出す場所
- ・一斉指導の場所 (机・イス)
- ・個別学習の場所 (机・イス)
- ・畳スペース (机)

各教科、各単元でそれぞれの場所の活用の仕方を工夫したが、以下に一例を示す。



個別学習の場所

- (国語科) ① 本時の学習内容を確認する。(一斉指導)  
 ② 音読をする。(壁に向かって)  
 ③ 作文指導 (一人が一斉指導の場所で作文、一人が個別学習の場所でカタカナ練習)  
 ④ ③の場所を交代して学習。  
 ⑤ 書いた作文の発表 (一斉指導)

そこで何をするのが身についた後は、移動も切り替えもスムーズになり、一年生の12月にはそれぞれの場所で集中して学習をすることができるようになった。短い時間で集中力を高め少しずつ持続させていくのにも効果的であった。

## (3) 遊びを通じた交友関係を広げる指導 (1年夏～現在)

二人とも、自分の興味関心については強い欲求があり、集中してひとり遊びに没頭する姿は見られたが、誰かと一緒に遊んだり誰かの呼びかけに反応したりするようなことは苦手であった。

《自立活動を生かした、遊びの幅を広げる工夫》

二人の共通体験を増やし、一緒に活動する楽しさを味わわせることで、お互いを意識し視野が広がっていくことを目指した。

### ① お店屋さんごっこ (1年 夏)

A児の好きな数字がたくさん出てくる品物カードを作り、お店屋さんごっこをした。B児にとってはカ

ードを作るのは難しかったが、学習用の小銭を使い買い物をするので、お店屋さんごっこに対しての興味がわいたようだ。A 児の興味は、品物カードに書かれた数字にあり、B 児の興味は小銭の操作にある。2 人が関わるができる活動にするため、以下のように学習を進めていった。

- i 品物を作る
- ii お金の計算
- iii お店屋さんごっこ
- iv 交流学級の友達とお店屋さんごっこ

この活動で大切にすることは、計算の仕方を覚えることや小銭の種類を覚えるのではなく言葉のコミュニケーションをとらせるということである。

「いらっしやいませ」 — 「〇〇をください」  
「□円です」 — 「ありがとうございました」

この言葉を使って買い物をするという約束を徹底して守らせた。「お話をしなかったら品物はわたさない、お金ももらえない」と、半ば脅しのようでもあったが、相手と言葉を交わすことを何度も経験させた。はじめは、なかなか言葉が出なかった B 児もパターンが分かると、自信をもち休み時間にもお店屋さんごっこをするようになった。2 人のやり取りが上手になってきたころ、交流学級の 1 年生 4～5 人を休み時間に学級に呼び、お店屋さんごっこで遊んだ。数日にわたりお店屋さんに来ていた 1 年生は「私もお店屋さんをやりたい」と言ってきた。それを聞いていた B 児は「お店さんのやり方教えるよ」と、品物の並べ方や、話し方、お金のことなどを教え始めた。教師は話し方にしか注意をしていなかったが、いつの間に覚えたのか、小銭の計算の仕方まで理解し、友達に教えていた。教師がびっくりしていると、数字が得意な A 児から計算のやり方を教えてもらっていたとのこと。2 人はいつの間にか、2～3 種類の品物の値段の合計のやり取りまでしていたのである。A 児はもともと計算が得意だったのだが、B 児まで得意になって計算をしたり、友達に教えたりしている姿には驚かされた。（1 種類の買い物しかしてはいけないと思ひ、叱られないように教師には内緒にしていたようだ）また、品物を「食べ物」「飲み物」「花」「乗り物」と仲間分けしてケースにしまったり、「〇〇やさん」と品物を限定したりと、言葉の勉強にもつながった。コミュニケーションをとらせることに重きを置いていた学習だったが、日常生活で必要なお金の計算、たし算・ひき算、言葉の学習、使った用具の準備や片づけの仕方など、広範囲に興味広がる学習になった。

## ② コロコロ迷路（1年 秋）

生活科の学習で拾ったどんぐりで、空き箱を使った迷路を作ってきた 1 年生がいた。交流学級の教室で友達がそこに集まっているのを羨ましそうに見ていた B 児であったが、自分から「やらせて、貸して」とはいえず、教師が「一緒に遊ぼう」と言っても「いい！」と意地をはっているようだった。（A 児は特に興味がないようだった）そこで、友達との関わりを作るきっかけになればと、学級でも「コロコロ迷路」を作ることにした。もともと手先を動かすことが好きだった B 児は、完成形が頭の中にあっただけでもあり、すぐに制作に取り掛かった。一方の A 児には、「迷路の中に数字を書いて、ポイントをゲットできるところを作ろう」と話すと、目の色を変えて迷路作りに取り掛かった。学習の進め方については以下のとおりである。

- i 空き箱に工作用紙でコースを作る
- ii 絵やポイントを書き込んだり、穴をあけたりする
- iii 自分で遊ぶ
- iv 友達と遊ぶ

この活動は、A 児にとって大変だった。手先を細かく動かすことが苦手であり、工作にさほど興味もなかったため、学習の i は、思いどおりにいかず紙を投げ捨てたり、違うことをしたりするようなこともあった。それとは対照的に B 児にとっては、制作自体が楽しく目をキラキラさせて取り組んでいた。だんだん普段の生活の中で、関わり合うことができるようになってきた二人だったので、B 児は出来上がったところまでを「ぼくはここまでできたよ！」と A 児に見せたり、A 児が困っているときに手助けしたりする場面も見られるようになった。それぞれ自分の得意分野をお互いの進捗に関わらず進めていた二人であっ



たが、だんだんと相手のことを気にかける様子が見られるようになってきたと感じた。A 児も、自分のために話をしてくれる B 児のことを、様々な場面で意識し、頼りにするようになってきたようだった。作品が完成し、自分の迷路で喜んで遊ぶ二人であったが、自分の工夫したところを誰かに聞いてほしいという気持ちはずっともっていたようだったので、一つの迷路を二人でやるようにした。そうすることで、自分の作った迷路のアピールポイントを一生懸命相手に伝えようとする姿が見られた。A 児は得意げに「ポイントゲット」の箇所ですべて「30ポイント入りました！おめでとう！」などと言い、B 児は落とし穴のところや、「ワープポイント」のところに来ると「ここに（ビー玉が）入ったら、ここからスタートだよ」などと教えていた。また、交流学級でも、図工の時間に遊ぶおもちゃの工作をしていたので、できた作品をみんなと交換して遊んだ。以前は自分から他の児童に話しかけることはあまりなかった二人だったが、自分の作品に自信をもち「こうやって遊ぶんだよ」「ここは気を付けてね」などと、友達に教えたくて仕方がないという様子で話しかけていた。思いをもって作った作品であるので、それを伝えたいという欲求が、コミュニケーションをとろうという姿勢にもつながったと考える。

### ③ 磁石遊び（1年 冬）

だんだんと寒くなり外で遊ぶ回数も減ってきた二人であったが、仲が良いのは相変わらずで、休み時間は教室でいつも一緒に過ごしていた。とはいっても遊び方がだんだん固定されてきているのが気になった。A 児は、数字とアルファベットの積み木を並べたり、壁掛けの計算用教材で遊んだりしており、B 児は工作をしたり、縄跳びをしたり、音楽をかけてリズム楽器をたたいたりしていた。教えたいことがあると「Aくん見て！」など言い、関わることもあるのだが、教師が「いっしょに〇〇で遊ぼう」と声をかけない時は基本的にそれぞれの時間を過ごしていた。以前夢中になっていた「お店屋さんごっこ」にもだんだん飽きてきたようだった。そんな頃、A 児が黒板にくっついていていたマグネット磁石に興味をもった。丸いマグネット磁石が黒板の斜め上から斜め下に向かってころころと転がっていくのがおもしろいようで、大笑いして何度も繰り返していた。3年生で磁石の勉強もあるし、興味をもったときに様々な経験をさせたいと考えていたので、磁石の学習をすることにした。

- i いろいろな磁石を知る（U型磁石、棒磁石、ドーナツ型、強力な磁石…）
- ii N極とS極 ～くつつく・くつつかない（仲良し・けんか）
- iii 砂鉄探し、砂鉄遊び
- iv 磁石遊び

二人とも新しいものや見たことがないものは大好きなので、いろいろな形の磁石に大きな興味を示した。身の回りにあるくつつくものやくつつかないものを「これはなかよし」「これはけんかする」「これは絶対むりだ」などと言いながら、U型磁石を手に確かめ回っていた。だんだん、「くつつきそうだけどくつつかないもの」（CD、アルミ缶、メッキのもの）や、「くつつくけど持ち上がらないもの」（重いもの、プラスチックで覆われた磁石）など、きわどい品物を相手に教えたくてきたようので、二人で一緒にくつつくもの探しをするようになった。砂場に行ってくつつく砂とくつつかない砂があることに気づいたり、砂鉄を厚紙越しに磁石で動かしたり活動はどんどん広がっていった。また、磁石を使い魚釣り遊びをしたり、ころころ迷路の時のコースを使い磁石でクリップを動かしたりと、一つの興味のあることから遊びが広がり二人の関わりも深くなるのを感じた学習になった。



### ④ 段ボールハウス（2年 春）

二年生になると、二人は何かにつけて「ぼくは二年生だから！」ということを行い、学習態度も生活態度も自信が出てきた様子であった。二人の関係も会話もさらに円滑になり、担任の願いとしては交流学級の友達のことをたくさん覚えて自分から声をかけてほしいという想いがあった。（その頃二人が自分から名前を呼ぶのは、特定の女の子2人くらいであった）1年生の時は、交流学習で二人が交流学級に出かけていっただけだったので、休み時間に交流学級の子が遊びに来てくれないかと考えていた。

新学期ということもあり、ゴミ捨て場に大きな段ボール箱がたくさん捨ててあるのが教室から見えた。そんなときの二人の会話である。

B 児「あれで遊ばない？」 A 児「いいね！」  
B 児「先生に言わないとだめかな」 A 児「遊ぼう」  
B 児「勝手に持ってきてだめだよ」 A 児「一番大きいのがいいね」  
B 児「(ちらっ) (教師を見ている)」



そんなやりとりをしているのを感じていたが、聞こえないふりをしていた。すると、A 児は教師に断ることなく段ボールを取りに行ってしまった。B 児は心配そうな顔をしながらも、段ボールで遊びたいという気持ちが強

かったのだろう、A 児について行った。間もなくして、大きな段ボールを頭にかぶった二人が「シュッシュポッポー」と言いながら帰ってきた。当然勝手に持ってきたことについては叱ったが、「段ボールで遊びたかった」という二人の気持ちが強いということが分かった。2名の児童にとっては、「先生に言わないのはやっぱりだめだった」ということを学ぶのにいい機会だった。(その後は、何かしたいという時は教師に話すようになった) 段ボールを使った学習は児童との話し合いの上で以下のように進めた。

- i 電車を作る
- ii 自動販売機を作る
- iii 家を作る
- iv 家に足りないものを作る (テレビ, リモコン, 水道, ポスト, キッチン)

今回の活動は、二人の思いを大切に組み合わせた。「〇〇を作りたい」「〇〇がほしい」など、二人からの要望をなるべく取り上げた。ただし、「教室の中で作ること」(段ボールをかぶったまま廊下に出るなどしてけがをしないため)「後片付けをきちんとすること」をきちんと約束させた。はじめは、段ボールをそのまま船にしたり電車にしたりして遊んでいたが、だんだん、ガムテープでくっつけたり、段ボールに好きな英語や数字や絵を描いたりするようになった。また、段ボールカッターを使い小さなものを作ったり窓を作ったりもした。犬小屋を作った後には、一人が犬小屋、一人が家に住み、「散歩に行くよ」などとごっこ遊びをするようになった。自分たちの遊び方が固まってきたところで、交流学級の友達を休み時間に招待した。遊びに来たのは女子が5名ほどであるが、「これ二人で作ったの?」「すごい!」「いいな〜」「一緒に作りたかったな」などと二人の制作を認める言葉をかけてくれた。A 児 B 児とも満足そうに一緒に遊んだり、自分が作ったところを教えたりしていた。



#### (4) 作業・体験活動を取り入れた学習 (1 年秋～現在)

学習の様々な場面で作ったり体験したりという経験を積ませるため1年の夏頃から実践してきた。A 児と B 児との差もあり、A 児に対しての支援になりがちであったので、二人をなるべく関わらせることを意識し、A 児にだけ過度な支援をしないよう気をつけた。

##### ① ころころローラー (図工) (1 年 10 月)

大きな紙にローラーで道を作る活動である。この活動でのコミュニケーションの面からのねらいは、作業前後の準備や後片付けである。床に組み立て式のマットを6つつなげて、その上に新聞紙を敷く。一枚一枚が自分の身長ほどあるマットを並べるには、二人が協力しなければならない。B 児の方が身長も高く力もある。性格的にも優しいので、A 児をフォローして一緒に準備ができるようになってほしいと考えた。A 児は自分一人でマットを持とうとして転んだり、その上に寝そべったりしてだいぶ時間がかかっていた。「早く準備しよう」などとは声をかけず、しばらく見守っていた。いつまでも準備が終わらないと図工ができないことに気づいてほしかったからだ。B 児は、大好きな図工を早くやりたいようで、一人でも一生懸命準備をしていた。しかし、やはり1年生には1枚1枚のマットは重く教師に助けを求めてきた。「A くん「一緒にやろう」って言うてみたら」と話をすると、B 児は A 児に「一緒にやろう」と声をかけ、力を合わせて準備を始めた。活動自体は二人とも楽しく取り組んでおり、いよいよ後片付けである。B 児は活動を終える切り替えがなかなかできない様子であったが、次は休み時間である。今度は時間に厳し



い A 児がリーダーシップをとって新聞紙やマットを片付けることができた。「休み時間にするには、新聞紙はきちんとたたむこと、マットは元の場所にきちんとそろえておくこと」という約束もあってか、A 児はとてもしつこい目で最終チェックをしていた。

マットを敷いたり片付けたりと作業は、その後も継続的に行われている。図工で広いスペースが必要な学習はその後も数多くあり、2年生になる頃には5分とかからずマットの準備や片付けができるようになった。二人が声を掛け合ったり協力したりするきっかけになったのはもちろんであるが、様々な活動の準備や後片付けに積極的に関わろうとする気持ちをもつのによい影響を与えたと考える。



## ② クリスマス（算数）（1年 12月）

サツマイモの蔓でリース作りを行った後、それを入れるプレゼントボックスを作ることにした。ただ箱に入れるのではなく、箱も自分の好きな色をつけることにした。算数に「箱の形」の学習がある。面が6つ、直方体であれば2面ずつ3種類の長方形が箱から切り取れる、という学習だ。箱のすべての面を画用紙に写し取り、その画用紙を箱に貼り付けオリジナルの箱に仕上げた。「自分たちでやってみて」というと、なかなか一人では、箱の形を画用紙に写し取ることができない。一人が箱を押さえ、一人が鉛筆で線を引かなければならない。A 児に B 児から「A くん箱持ってよ」と声がかかった。ずっと B 児だけが形を写し取っていると、A 児が「交換しようよ」と声をかけた。B 児は「じゃあ、一回ずつやろうか」と提案し、協力して箱の形を写し取ることができた。大人が手を出してしまえば簡単なことであるが、「二人でやらなければならない」という状況を作ることで、相手にどうしてほしいかを伝えることの大切さを感じることができたのではないかと考える。



## ③ お手伝い大作戦（生活）（1年 1・2月）

交流学習での活動である。B 児は生活経験も比較的豊富で、家庭でいろいろなことを任せられることが多いようだ。どの活動にも臆せず取り組み、自信に満ちた表情も見ることができた。A 児は初めてのことに不安を感じることも多く、この学習にも戸惑いながら取り組んでいるように見えた。今回は二人だけでなく、他の1年生も一緒である。危険なもの（アイロン、包丁）もあるので、保護者の方も支援に来てくださっていた。

### ○ 靴洗い

自分の上靴を、たらいの中でブラシを使って洗う。洗濯石けんをブラシにつけ靴の底や側面、内側をこする。A 児は、水道から水の入ったたらいを持ってこるだけで一苦勞である。周りの友達も、A 児がふらふらと歩くのを見て「気をつけて」「持ってあげる？」など声をかけてくれた。A 児はそれに応える余裕もないようだったが、最後まで自分で運ぶことができた。運び終わった後に、「みんな声をかけてくれて優しいね」と話したが、それはあまりピンとこないようだった。靴洗いをしているときも、友達に「手伝う？」と声をかけられていたが、大きな反応はなかった。

### ○ アイロンがけ

活動に入る前に、先生から「アイロンはとてもしつこいので注意！」という話を聞いたからか、B 児はアイロンを使うのにとてもしつこい抵抗があるようだった。同じグループの児童のアイロンがけを遠くからしばらく見て自分の番になったのだが、なかなか決心がつかないようだった。教師から「一緒にやろうか？」という、すがり目の目で見上げられたので、この活動は教師と一緒にやった。できれば、児童同士の助け合いや声の掛け合いで活動をしてほしかったのだが、危険な面が大きいので仕方がないかと思っていたら、しばらくして「自分でやる」と一人でアイロンがけをすることができた。周りの友達も「B くんできたね！」と声をかけてくれた。この声かけには B 児もにっこりとほほえみ返していた。





## ○ 包丁

包丁を二人に一つ渡し、交代で大根の千切りをした。本学級の児童は、一度学級で包丁を使っているので、スムーズに活動することができた。二人が使った包丁は、刃先が丸くなっている子供用の包丁である。他の児童が、びくびくしながら取り組んでいる様子を見て、二人は「怖くないよ」と声をかけていた。今までは、二人が他の児童に励まされることがほとんどであったが、二人の方ができるといふあまりない機会である。二人が他の児童にされていたように、二人も他の児童を励ますことができる姿を見ることができた。事前学習の効果を感じることができた。



どの活動も、二人にとっては少し難しい活動だったが、生活に密着した良い経験になった。今回で終わりにせず継続して練習することで、家庭での生活に生かしていけるようにしたい。

## 5 研究のまとめ

### (1) 研究の成果

これまで、互いの得意なことや興味のあることを生かし、二人への声かけを工夫しながら意図的に二人が関わる状況を作ってきた。それらの実践を通して、二人の関わりは少しずつだが確実に変わってきた。また、交流学級の友達も増え世界が広がってきている。そして、二人の関係性が変わることによって個人の変容も感じることができた。意欲的に学習に取り組むようになり、学習の成果も感じることができた。

#### ○A児

- ① B児の励ましや二人一緒に活動する中で、楽しく手先を動かし工作したり、体全体を使って制作したりすることができるようになってきた。
- ② B児の穏やかな気持ちや、のんびりした様子を受けて、A児も時間のずれや遅れに対して、自分なりの解決策を見いだしながら困ることなく生活することができるようになってきた。

A児は、「こうでなければならない」「この時間までに終わらせなければならない」など、心の中で物事を決めてから、学習をしたり活動に取り組んだりしている場面が多く見られた。それが崩れることを嫌い、パニックを起こすことが多々あった。パニックになってしまった後から、気持ちを落ち着かせるには時間もかかるし、本人にとっても負担であると感じていた。パニックから立ち直る経験を積ませることも大切だとは思いますが、学校に慣れるまではなるべくパニックを起こさせないような、先を見越した支援を心がけたことが有効であったと思われる。

- ・時間の遅れ…「〇分遅くなったから、次の時間は〇分休憩してから始めることにしよう」など、遅れてしまった時間をどう解消するか相談し、起きてしまったことではなく、これからどうするかに目を向けさせた。自分のせいで遅れてしまったとき(着替え、ランドセルの準備など)は、「誰のせい?」と継続的に問いかけることで、「ぼくのせい」と振り返ることができるようになった。(B児による「Aくんのせいでしょ」という声かけの影響も大きい。)
- ・設定していた課題が終わらない…課題を設定するとき、「これは、やれたらやる勉強」と、余裕を持った課題設定にする。やれたらやる問題は、線を引いたり色を変えたりするなど視覚的にも分かりやすくする。時間が間に合わなくなった時には「しょうがないね!」と強調し声かけをする。継続的に行うことで、自分でも「しょうがない」「明日にしよう」など、自分の間に合わなかったことを大目に見ることができるようになった。

#### ○B児

- ① A児が、学習全般(特に算数)でリードし、二人一緒に学習をすることで、B児の学習への意欲が高まり、新しい学習内容への取りかかりが早くなった。
- ② 見通しをもたせた学習活動の中で、A児の時間の感覚に影響を受け、生活のリズムをつかみ、落ち着いて学校生活を送ることができるようになった。

先にも述べたが、B 児は、外靴と中靴を履き替える、机から必要なものを持ってくる、着替えをするなど、活動と活動の間にすることをさっさと済ませることが苦手だった。また、朝に弱く、気温や気候の変化にも敏感で、「眠い」「寒い」「暑い」「疲れた」「おなかすいた」など、体調や気持ちを口に出し、活動への意欲が低下することがしばしばあった。

- ・準備が間に合わない…A 児と競争させるだけでなく、教師からの声かけも意識的に行った。活動と活動の間の行動に児童も教師も固執しないように、一つの活動が終わるたびに、次の次にすることを意識させるようにした。例えば、畑の作業が終わった後は「手洗いうがいをするよ。(あ、靴も替えるけどね)」。体育の前は、「今日は〇分に体育館に出発だよ。(それまでに着替え終わってね)」など、学習の準備をしたり、着替えたりすることは、学習をするための通過点である、ということを感じられるような声かけをするようにした。継続的にそのような支援をすることで、だんだんと、隙間の行動が早くなり先を見越した態度が感じられるようになってきた。
- ・体調の不調を訴える…教師が、「大丈夫?」「そんなことないでしょ」「がんばろう」など、気持ちに寄り添った声かけをするのではなく、あえてその言葉を素通りするような声かけをしてみた。

B 児「眠い～」T「そう。ところで昨日のテレビ…(好きなアニメの話など)」

B 児「暑い」T「夏だね、先生夏好きなんだよね～。B くん誕生日いつ?」

B 児「疲れた」T「分かる!先生も疲れたー。ビールどうぞ。」B 児「子どもはむりでしょ!」拍子抜けしたからか、学習への意欲が出てきたからか、消極的な言葉を言うことは少なくなってきている。さらに、A 児が意欲をなくしたときなども、励ますような言葉かけをするようになっている。

## (2) 今後の課題

### ① 過保護な支援にならないようにする

成果で述べたようなコミュニケーションの高まりや、個人の考え方や行動の変容という事実もあるが、もちろんできない時もある。一人の集中が切れてしまい、もう一人がつられてしまったり、気が向かなかったりして、二人でぐずぐずしてしまったりすることもある。少人数で行動していれば、ほとんどのつまずききにゆっくり対応することができるが、交流学习や学校行事に関わる時は急かしてしまうことがある。教師側の先を見越した準備や、これまでに行ってきた声かけは継続して行い、安心して学校生活を送ることができるようにするとともに、成長に応じて支援を変えていくことが教師の課題である。どうしても、丁寧な支援をしてしまう時があるが、「時間さえあれば自分でできる」「友達に手伝ってもらえば自分でできる」「ここまで」と決めて、そこまでは自分でできる」など、教師は見守るだけで自分でできる機会を増やしていきたい。そのために、児童の実態の把握を今後もしっかり行い、「待つ気持ち」を意識して支援を行っていきたい。

### ② コミュニケーション能力をさらに高める工夫

二人に共通して身につけさせたいことは、さらなるコミュニケーション能力の向上である。学校の中では、特別支援学級内の友達だけでなく、交流学級の友達や先生に自分から挨拶ができるようにさせたい。例えば、二人が交流学級の友達と遊ぶ時は、向こうから誘われたり教師が間を取り持ったりすることがほとんどである。さらに、「〇〇ちゃん」と、二人が名前を呼んでいるのは交流学級の友達の中では 2 人ほどである。これからは、できるだけ多くの交流学級の友達や先生の名前を覚え、名前を呼ぶことができるようにさせたい。名前を呼ぶことができれば、少しずつ気軽に話をしたり、積極的に遊びに誘ったりできるような関係になっていくと考える。二人の世界がもっと広がり、たくさんの友達や仲間と楽しい学校生活を送ることができるようこれからも支援していきたい。

本論文を公開するにあたり、保護者に画像を含む情報公開の了承を得ている。