

#### 4 検証授業の実際と考察

##### (1) 検証授業の概要

検証授業Ⅰは、時間における指導において表4の学習内容を実践し、検証授業Ⅱでは、自立活動の指導内容や検証授業Ⅰで取り扱った学習内容を生かして、日常生活の指導における指導内容を実践した。検証授業Ⅰ・Ⅱにおける授業は、表5、6のような分析を行い、児童の変容をまとめた。さらに、担任による継続的な指導を行った上で、対象児の「集中力」、「落ち着き」、「集団への適応」といった生活上の課題が検証授業Ⅰ、検証授業Ⅱ、その他の教育活動場面で解決されたか分析し、検証することとした。

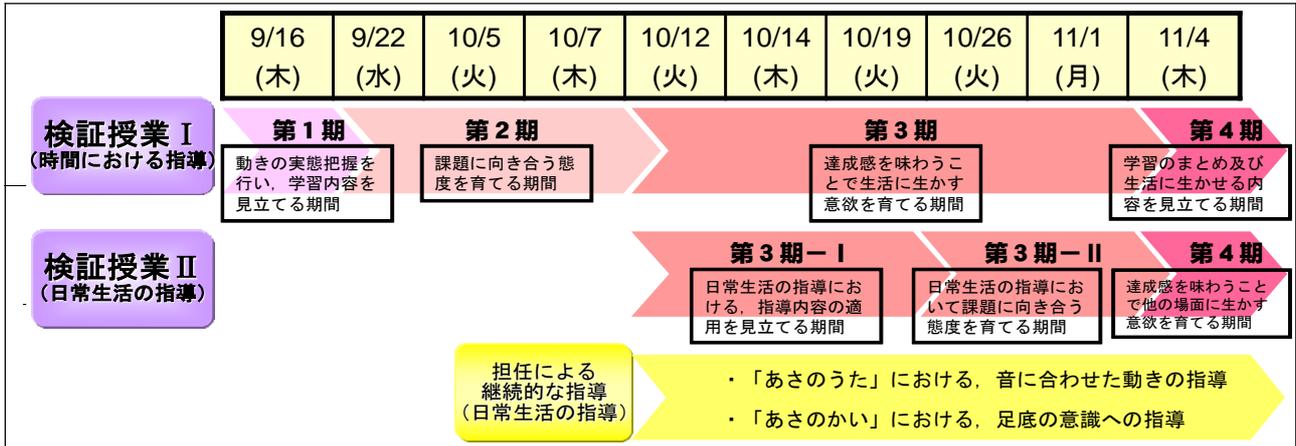


表5 検証授業Ⅰ分析表(一部抜粋)

過程	主な学習活動【指導内容】	教師の指導上の留意点及び支援 ○児童の課題、・教師の支援	児童の様子	教師の様子
展開	4 歩く動きをする。 【身体像、空間認識】 ・線上歩きの動き ・つま先歩きの動き ・かかと歩きの動き ・後ろ歩きの動き ・大股歩きの動き ・くねくね歩きの動き	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 課題の提示に合わせて、動きを変えて線上をゆっくり歩くことで、足底での踏みしめを体感する。</li> <li>・意識が自分の身体へ向くように、力を入れる向きや力の緩め方、入れ方を触ったり言葉掛けをしたりする。そして、徐々に支援を外していくようにしながら、自分で行えるようにする。</li> <li>・課題や居場所を明確にするため唐マットや線、印を使う。</li> <li>・課題と動きが一致するように文字カードを提示する。</li> <li>○ 課題ができたら、枠内にシールを張る。</li> <li>・枠を意識することで、巧緻性を身に付けるようにする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 指導者に従い、手をバンザイさせて線上を歩き出す。</li> <li>○ 言葉掛けされると、「ゆっくり」歩くことを意識できる。しかし、徐々に線への意識が外れてくる。</li> <li>◎線を意識し、手を横に出してバランスを取りながら歩くことができる。</li> <li>○ゴールが近づき、早く歩こうとすることで線を意識できない様子が見られる。</li> <li>○動きがゆっくりになり、線を意識して歩くことができる。</li> <li>○カードを指さしながら、「つまさきあるき」と発声し、読む。</li> <li>△動き出しは見られない。</li> <li>○模倣し、つま先立ちになると線上を歩き出す。</li> <li>○途中、指導者がいるか後ろを振り回り、立ち止まり「たいそう」と伝える。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○次は歩く動きであることを伝え、線上に移動する。</li> <li>○「ゆっくり」歩くことを意識できるように言葉掛けを行う。</li> <li>○「あれ？」と伝える。</li> <li>◎上手な瞬間を逃さず、ほめる。</li> <li>○「線線・・・」と線に意識を向ける言葉掛けを行う。</li> <li>○できたことをほめる。</li> <li>○動きカードを提示する。</li> <li>○「つまさきどこだ」と質問し、つま先を指さし、「ここで踏むよ」と動きを伝える。</li> <li>○つま先立ちのモデルを提示する。</li> <li>○できたことをほめる。</li> <li>○あらためて、つま先立ちをし、モデルを提示し、模倣したらほめる。「たいそう」とモニタリングする。</li> </ul>

表6 検証授業Ⅱ分析表(一部抜粋)

過程	主な学習活動	教師の指導上の留意点及び支援 ■児童の課題、・教師の支援	児童の様子	教師の様子
導入			<ul style="list-style-type: none"> <li>○席に着いている。足は机下の様に乗せ、ひじを机についている姿勢。</li> <li>○印に足を着いて座る。踏みしめられている様子。</li> <li>○日直の友達や前にいる教師のあいさつの様子を見て、サインであいさつをする。「はじめましよう」だけ発声がある。</li> <li>○あいさつの流れで背伸びをする。</li> <li>○日直の「みなさん立ってください」の発声とサインをじっくり見て、姿勢を正し、ゆっくりと立ち上がる。</li> <li>○「やっちゃん」と独り言を言っている。</li> <li>○いすを机に入れて立っていると、周りの友達が「あさのうた」を歌う場所の方向へ向けて肩を押す。そして、赤い印に視線を向けて足底を乗せて立つ。</li> <li>○じっと立っている。前奏が終わって歌い始めると、教師の指での支援を受けて左右への重心移動をしながら、キーボードに合わせて揺れる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○本見の右後ろにいす座位する。</li> <li>○「足ここについて」「お尻ここ」と印を指さす。</li> <li>○本見の動き出しを確認してから、同じようにサインと発声であいさつをする。</li> <li>○キーボードの音が流れると、本見の後ろに付き、後ろでキーボードのリズムに合わせて左右へ重心移動しながら揺れる。</li> </ul>
展開	2 あさのうた	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 歌に合わせて身体を揺らしたり、発声をしたりすることができる。</li> <li>・まずは、手を添えて一緒に揺れたり、手元にマイクの振りをし発声を促したりできる。</li> </ul>		



(イ) 第2期（検証授業Ⅰ第2時～第4時）：課題に向き合う態度を育てる期間

自立活動	①腰や腕、脚の力の入れ方や緩め方を意識する経験を増やし、身体像を高め、座位や立位、歩行で踏みしめる姿勢を保持する。	②身体概念を高めて、身体を通してやりとりをすることで、意思伝達の能力を高める。	③空間認識を高め、自分の身体を環境に合わせる経験をする。
------	---	---	------------------------------

時間における指導	目標	<ul style="list-style-type: none"> <li>課題の提示に合わせて、動きを変えて線上を歩いたり走ったりすることで、足底での踏みしめを体感できる。</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>歌や言葉掛けに合わせて、自分の身体を触ることで、身体概念を高め、また、指導者との動きを通してやりとりを行うことで、意思伝達の力を高める。</li> </ul>			
	学習内容	「歩く動き」 ・かかと、つま先歩き ・後ろ歩き ・大股歩き	「寝る動き」	「あいさつ」	「歌遊び」 「あたまの動き」	「縄跳びの動き」 ・バンザイ ・肩の動き ・タオルを使った肩の動き	「走る動き」 ・片脚立ち ・ケンケン ・スキップ
	指導内容	①身体像	①身体像 ②身体概念		②身体概念	③空間認識	②身体概念
	児童の課題	<ul style="list-style-type: none"> <li>課題の提示に合わせて、動きを変えて線上を歩くことで、足底での踏みしめを体感する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>頭、肩、背中、お尻、脚が床についていることを意識して寝る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>質問に答える形で指導者とのやりとりをしながら、あいさつをする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>歌詞に出てくる身体部位に触れながら、動く。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>腕だけの動きでなく、肩の動きを意識しながら動かし、跳ぶ動きと共に行うことができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>動きの中で、自分かのように身体動かしているか意識しながら、動きの応用ができる。</li> </ul>
	児童の評価	<ul style="list-style-type: none"> <li>○模倣をすることで、つま先歩き、かかと歩きをすることができる。</li> <li>○後ろ歩きは、手を広げてバランスを取りながら線の上を歩こうという様子が見られる。(写真4)</li> <li>△後ろ歩きでかかとに体重を乗せることが難しかったため、指導者の腰や背中での支持が必要である。</li> <li>○大股歩きでは、模倣でできる。印に合わせて歩くことがねらえる。その速さにも気がつけた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>△「あたま、かた・・・」と意識する部位を言葉掛けされる間は、仰臥位を保持できると、間ができる。側臥位になる。仰臥位で自分の身体を意識することは大切な課題である。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>△あいさつをする際、まだ視線が合わないことがある。</li> <li>○指導者のサインを見てるだけで、自ら発声やサインで始まりや終わりのあいさつができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○模倣をしながらも、大きな動きで指導者と視線を合わせて、自ら発声して歌い、動くことができる。</li> <li>○部位の質問には「かた」と答えるが、歌の続きの「ひざポン」まで答える。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>△ひじを曲げずに左右へ傾くことができるようになったが、上体が反っていて、安定しない。(写真6)</li> <li>○タオルを使って、振り下ろしができ、跳び越し、跳び越し歩きもできる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○鏡を見ながら模倣して、片脚立ちをする。「1, 2, 3, 4, 5」と数えると、その時間保持しようとする。保持できなくなると、指導者の肩につかまり、保持しようとする。</li> <li>○ケンケンで線上を移動できる。</li> <li>○スキップを模倣することは難しく、手をつなぎ、上げ下げしながらリズムを作るとできる。</li> </ul>
	教師の評価	<ul style="list-style-type: none"> <li>・支援を減らすために、支持の手を腰から肩、お腹と工夫したのは効果的であった。</li> <li>・本児にもっと「ゆっくり」を意識させるための手だてが必要がある。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・静と動の区別のためにも必要な動きではあるが、意識のさせ方に手だてが必要。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・意欲的なあいさつを促すために、模倣からサイン、言葉掛け、視線と支援を変えた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本児の主体性を確認するように動き出しを待って、一緒に動いていた。(写真5)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・縄跳びへつなげるための肩の動きではあるが、目的意識が持ちにくい。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ケンケンも必要な課題だと思うが、身体概念を高めるには支援や提示の仕方が不十分。合わせる動きが必要である。</li> </ul>
改善点	<ul style="list-style-type: none"> <li>・第3時において、本児の動きづらさや姿勢の保持の難しさには、腰入れができていないことが一因であることが分かった。(写真7) そのため、座位での動きの学習も必要である。また、本児が意識するめあてが必要である。他の各教科等との関連を踏まえた課題の設定が不足している。</li> </ul>						



写真4 後ろ歩きの動き①



写真5 歌遊び①



写真6 タオルを使った肩の動き②



写真7 あぐら座位①

(7) 第3期（検証授業Ⅰ第5時～第9時）：達成感を味わうことで生活に生かす意欲を育てる期間

自立活動	①腰や腕、脚の力の入れ方や緩め方を意識する経験を増やし、身体像を高め、座位や立位、歩行で踏みしめる姿勢を保持する。	②身体概念を高めて、身体を通してやりとりをすることで、意思伝達能力を高める。	③空間認識を高め、自分の身体を環境に合わせる経験をする。
------	---	--	------------------------------

時間における指導	目標	・課題の提示に合わせて動きを変えて線上を歩き、股関節を緩めて腰の動きをスムーズにし、お尻や足底の踏みしめを体感する。	・歌やリズム、言葉掛けに合わせて自分の身体を動かしたり、姿勢を保持したりすることで身体概念を高めるとともに、指導者と動きを通してやりとりを行うことで意思伝達の力を高める。
	学習内容	「歩く動き」 ・かかと、つま先歩き ・後ろ歩き ・大股小股歩き	「座る動き」 ・あぐら座位 ・あぐら座位での前屈 ・肩の上げ下げ
	指導内容	①身体像 ③空間認識	①身体像 ②身体概念
	児童の課題	・課題の提示に合わせて、動きを変えて線上を歩くことで、足底での踏みしめを体感する。	・腰を入れて、お尻で座る感覚を体感し、安定したあぐら座位を保持する。 ・腕の動きだけでなく、肩の動きを意識しながら動かし、指示に従って腕を上げ下ろしする。
	児童の評価	○つま先、かかと、後ろ歩きでは、自分の足元を見て意識して線上を歩くことができ、線をはみ出しそうになると上体でバランスをとり、かかとをよく踏みしめて、ゆっくり歩けるようになってきた。 (写真8) ○赤い印に足底を合わせて大股小股歩きができる。	○最初があぐら座位になることを嫌がっていたが、徐々に左右への重心移動や前屈からの起き上がりをする中で、一瞬でも安定したあぐら座位をとることができる。 (写真9) △肩の上げ下げでは、指導者の言葉掛けに合わせて肩を上げることができる。下ろすときは、背中が曲がり、苦手である。
教師の評価	・支援を減らし、自らの動きを増やす。 ・本児との距離が近い。少し離れた指導でもできるようになってきているか確認が必要である。	・腰入れはすべての動きの基本になるので、じっくり取り組んでいく必要がある。 ・肩の上げ下げでは、得意なことを生かして活動を促していた。	
改善点	・対象児は見通しをもって取り組んでいるが、学習内容に関連をもたせる必要がある。一つ一つの動きの意識をもっと高める支援の減らし方、ステップアップの方法が必要である。		



写真8 後ろ歩きの動き②



写真9 あぐら座位②



写真10 歌遊び②



写真11 揺れる動き①

(エ) 第4期(検証授業I第10時):学習のまとめ及び生活に生かせる内容を見立てる期間

自立活動	①腰や腕、脚の力の入れ方や緩め方を意識する経験を増やし、身体像を高め、座位や立位、歩行で踏みしめる姿勢を保持する。	②身体概念を高めて、身体を通したやりとりをすることで、意思伝達の能力を高める。	③空間認識を高め、自分の身体を環境に合わせる経験をする。
------	---	---	------------------------------

時間における指導	目標	<ul style="list-style-type: none"> <li>課題の提示に合わせて動きを変えて線上を歩き、股関節を緩めて腰の動きがスムーズにし、お尻や足底の踏みしめを体感する。</li> <li>歌やリズム、言葉掛けに合わせて自分の身体を動かしたり、姿勢を保持したりすることで身体概念を高めるとともに、指導者と動きを通したやりとりを行うことで意思伝達の力を高める。</li> </ul>						
	学習内容	<ul style="list-style-type: none"> <li>「歩く動き」</li> <li>・かかと、つま先歩き</li> <li>・後ろ歩き</li> <li>・大股小股歩き</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>「座る動き」</li> <li>・あぐら座位</li> <li>・あぐら座位での前屈</li> <li>・肩の上げ下げ</li> </ul>	「あいさつ」	「歌遊び」	「寝る動き」	「はねとび」	「合わせる動き」
	指導内容	①身体像 ③空間認識	①身体像 ②身体概念		②身体概念	①身体像 ②身体概念	③空間認識	③空間認識 人間関係
	児童の課題	<ul style="list-style-type: none"> <li>課題の提示に合わせて、動きを変えて線上を歩くことで、足底での踏みしめを体感する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>腰を入れて、お尻で座る感覚を体感し、安定したあぐら座位を保持する。</li> <li>腕の動きだけでなく、肩の動きを意識しながら動かし、指示に従って腕を上げ下ろしする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>指導者と合わせてサインと発声を同時に表出して、あいさつをする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>歌に合わせて身体部位に触れたいり、身体を大きく動かしたりする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>横になり、頭肩背中お尻脚が床に着いていることを意識して寝る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分ごどのように身体を動かしているか意識しながら動きの応用ができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>リズムに合わせて身体を動かしたり、動きを止めた姿勢を保持したりする。</li> </ul>
	児童の評価	<ul style="list-style-type: none"> <li>○線上を支援なしでも線を意識しながら後ろ歩きをする。線からはみ出しそうになってよろけようと急に振り向き、指導者にとびつく。対象児自身課題に向き合い、できなかったことにイライラしたことが原因と思われる。</li> <li>○大股・小股歩きは赤い印に合わせて歩くことができ、言葉掛けで呼吸をしながら動きを止め、踏みしめることができた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○言葉掛けであぐら座位になることができ、指導者のモデルを見ながら模倣して前後、左右に揺れることができる。</li> <li>○あぐら座位での前屈を10数えるまで自分で保持することができ、その後、お尻で踏みしめられるようになり、安定したあぐら座位を保持することができた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○自分から、発声とサインであいさつを始めようになった。</li> <li>○あいさつの時に指導者と視線を合わせる時間が長くなった。(写真12)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○相手の身体の部位を質問すると、戸惑うが触って答える。</li> <li>○ディズニー体操は前もって大きく動く練習の後、CDに合わせて大きく動くことを意識できた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○仰臥位から体勢を変えようとするのではなく、言葉掛けで呼吸しながら、姿勢を保持することができる。</li> <li>○言葉掛けなしでも、肩を触ると、「かた」等と答える。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○最初は、指導者と手をつないで両脚跳びをするが徐々に一人で連続した両脚跳びで線上を移動することができる。</li> <li>○13回中7回程度両脚跳びで縄跳びができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ケンケンと同じ線で言葉掛けでケンケンパの動きに変えることができる。(写真13・14)</li> <li>○赤い印に自分で足底を合わせて立ち、リズムに合わせて左右の重心に動をしながら揺れることができる。キーボードの音が聞こえると、指導者の模倣がなくても自分から両手を広げてバランスを取りながら揺れることができた。(写真15)</li> </ul>
教師の評価	<ul style="list-style-type: none"> <li>・振り向いてとびついてきた際、課題に向かい合っていたことを認め、できていることを賞賛し、成功体験ができるようにした。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・揺れなどの本児の自然な動きの中で腰入れられることも大切だと思いが、腰入れの動きは大切なので、もっと迫って動きを伝える必要がある。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・さらに自分から動き出すことをねらうかわりができた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・大きな動きのために具体的に高さや動きを伝える必要がある。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・姿勢保持のためには、更に呼吸を意識することが必要である。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・動きの応用で、どこにまずいていけるか更なる分析が必要である。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教材を変えることで、本児にとって、徐々に難しくなっている学習になっている。日常生活とのつながりも見える。</li> </ul>	
改善点	<ul style="list-style-type: none"> <li>これらの動きの学習を更に日常生活につなげるためには、本児にとっては呼吸への意識や教材を減らしていくことが大切になると考える。そして、本児の主体的な動きを増やしたい。</li> </ul>							



写真12 サインでのあいさつ②



写真13 ケンケンの動き



写真14 ケンケンパの動き



写真15 揺れる動き②

イ 検証授業 I における「動きの学習」の対象児の変容

(ア) 片膝立ちの変容

	第1期	第2期	第3期	第4期
片膝立ちの動き	○つま先立ちやかかと立ちで指導者を模倣して同じ姿勢を保持することができる。	○言葉掛けに応じて模倣して片脚を上げ、何とか保持しようとする。(写真16)	○保持しようという気持ちが強く、両手を広げて上体を安定させることで片脚立ちを保持しようとする。	○軸足をよく踏みしめることができるようになり、片脚立ちを安定させて保持する。(写真17)

(イ) 歩く動きの変容

	第1期	第2期	第3期	第4期
後ろ歩きの動き	○線上を前向きで歩くと、線上に視線を合わせることは少ないが、線を意識して簡単に歩けることができる。	○線を意識し、手を広げてバランスを取る。 △かかとに体重をのせることが難しく、腰や背中での支持が必要。	○言葉掛けで足元を見て意識して歩く。指導者の背中への支持に頼ることが減り、上体を、かかとを踏みしめて歩く。	○線上を支援なしで後ろ歩きで動く。線からはみ出してよろけるとできないことに怒り、課題に向き合っていることが表れる。

(ウ) 寝る動きの変容

	第1期	第2期	第3期	第4期
仰臥位の動き	△仰臥位での動きはしていないが、つま先、かかと立ちで、足底を床に着けることを意識すると、足底の違和感をマットにこすりつける。	△「あたま、かた・・・」と意識する部位を言葉掛けされる間は、仰臥位を保持できるが、間ができる、側臥位になるとうとする。	○意識する部位を言葉掛けされるとその部位を床につけ、仰臥位を保持する。徐々にリラックスし、指導者に話し掛けて会話を楽しむことも増えてきた。	○仰臥位から体勢を変えることなく言葉掛けで呼吸し、姿勢を保持する。 ○言葉掛け等がなくても、肩を触ると部位の名称を答えることができる。

(エ) 座る動きの変容

	第1期	第2期	第3期	第4期
あぐら座位の動き	△あぐら座位の動きはしていないが、膝立ちで股関節を曲げることを嫌がり、指導者の腰に置いている手を外すように手を握る。	△揺れる動きであぐら座位になると腰が入らず、不安定で保持できない。様々な姿勢の保持が難しいことの一因であることが分かった。	○あぐら座位になることを嫌がっていたが、左右への重心移動や前屈からの起き上がりをするので、あぐら座位の形をとることができるようになった。	○言葉掛けであぐら座位になり、模倣で前後、左右に揺れる。前屈を保持して起き上がり、お尻で踏みしめ、安定したあぐら座位を保持する。

(オ) 合わせる動きの変容

	第1期	第2期	第3期	第4期
揺れる動き	○つま先、かかとに重心を置きながら、前傾姿勢、後傾姿勢をとり、前後への重心移動ができる。同じように左右への重心移動も模倣しながらできる。	○揺れる動きはしていないが、大股歩きで、赤い印を意識しながら、そこに足底を合わせて大股歩きができる。	○メトロノームの音やキーボードのリズムに合わせて、指導者の模倣をしながら前後左右に身体を揺らすことができた。	○赤い印に足底を合わせて立ち、リズムに合わせて左右の重心に動きをしながら揺れることができる。音が聞こえると、自分から両手を広げてバランスを取りながら揺れる。

(カ) 縄跳びの動きの変容

	第1期	第2期	第3期	第4期
縄跳びの動き	△縄跳びにつなげるためにタオルの上げ下げをすると模倣してできるが、繰り返すうちに上体がまっすぐ保持できなかつたり、ひじが曲がったりし、足底が安定しない。(写真18)	△ひじを曲げずに左右へ傾くことができるようになったが、上体が反り、安定しない。 ◎タオルを使って振り下ろしができ、跳び越しや跳び越し歩きもできる。	△両脚跳びや肩の動きを継続的に行い、縄跳びの動きにつなげるようになったところ、上手になったが、応用としての縄跳びでは、腕や脚の動かし方のぎこちなさがある。(写真19)	◎指導者と向かい合い、手をつないで両脚跳びをするが、徐々に一人で連続した両脚跳びで線を移動する。 ○13回中7回程度両脚跳びで縄跳びができる。(写真20)

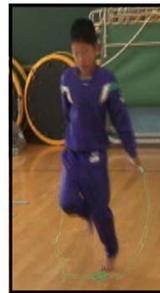


写真16 片膝立ち① 写真17 片膝立ち② 写真18 タオルの振り下ろしの動き 写真19 縄跳びの動き① 写真20 縄跳びの動き②

ウ 検証授業 I における対象児の指導目標の評価

<p>○ 股関節を緩め、腰を上手に使えるようにし、お尻や足底で踏みしめる経験を増やすことで、行動を落ち着かせ、場に応じて行動を制御する。</p>	<p>・ 後ろ歩き動きでかかとをつけてゆっくり歩くようになり、足底で踏みしめることができるようになった。片脚立ちの動きも軸足を踏みしめることで安定してきた。苦手なあぐら座位も、前後左右の重心移動をすることで徐々に腰が入り、お尻での踏みしめができ、安定したあぐら座位の保持ができる時間が増えた。この指導内容を行動の制御につなげられる。</p>
<p>○ 自分の感情を伝えたり、他者の感情を読み取ったりし、質問に適切に返答することができる。</p>	<p>・ 歌遊びで指導者と一緒に動くことが、楽しいと思う経験を味わえるように心掛けて、その中で質問したり、顔の動きで感情表現を伝え合ったりすると、徐々にエコラリアではなく応答できることが増え、自分から発言することも増えてきた。</p>
<p>○ 自分の身体を環境に合わせて動かす経験を増やすことで環境が変わっても活動に集中して取り組んだり、集団に適応したりすることができる。</p>	<p>・ 揺れる動き等で声や音に合わせて動く経験を重ねた。その中で、自分の身体を意識して何とか合わせようとするが多くなってきた。集中しすぎるとできないときや頑張りすぎたときにイライラを表現することもあるので、徐々に集中する時間を伸ばしていくことが必要である。個別学習のため、集団への適応については、生活の中で評価するようにする。</p>

エ 検証授業 I における自己コントロール力に関する課題の変容

(ア) 検証授業 I における対象児の集中力の変容

検証授業 I の導入で行う「はじめのあいさつ」を50コマに分け、指導者と視線を合わせる時間の分析を行った。図19のように、指導者と視線を合わせる時間が徐々に長くなり、目の前の人に集中する時間が長くなっている。日常生活や他の学習場面でも、目の前の人に視線を向け、集中する時間が増えることで、相手が伝えようとしていることを理解できることが増え、より場面に適応する姿が増えると考えられる。

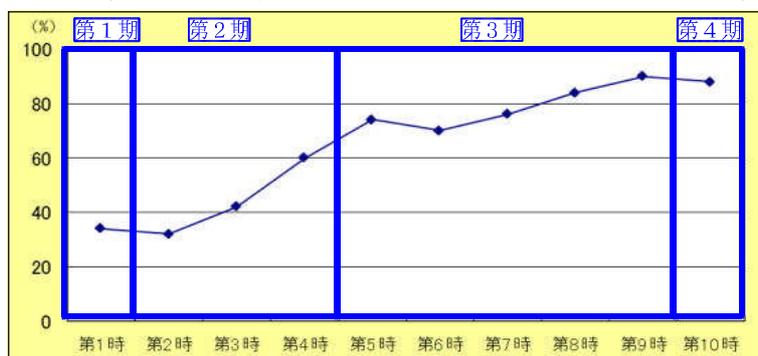


図19 「はじめのあいさつ」で視線を合わせている割合

(イ) 検証授業 I における対象児の落ち着きの変容

検証授業 I の毎時間の分析表を作成し、その中で学習内容と関係なく「他の遊具に向かう」、「床に寝転がる」という自己コントロール力に関する課題の中の「落ち着き」と関連のある不適応行動の回数の変化を分析した。図20を見ると、不適応行動は徐々に減少していることが分かる。これは、学習に見通しがもてるようになったことで対象児にとって課題が明確になったことも一因であるが、対象児が、学習によって、身体像を高め、踏みしめができるようになったことで、衝動的な行動が減少したと考える。

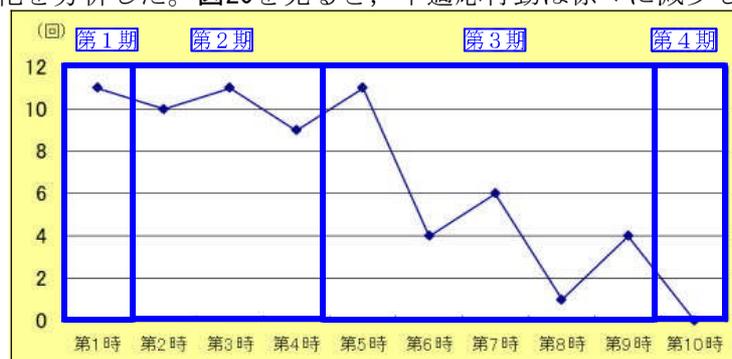


図20 検証授業 I における不適応行動数の変化

(3) 検証授業Ⅱの実際と考察 (○課題を達成した状態, ○課題の達成に向かう状態, △課題を達成できていない状態)  
 ア 検証授業Ⅱの実際

(ア) 第3期-I (検証授業Ⅱ第1時~第3時):日常生活の指導における指導内容の適用を見立てる期間

自立活動	指導内容	①腰や腕, 脚の力の入れ方や緩め方を意識する経験を増やし, 身体像を高め, 座位や立位, 歩行で踏みしめる姿勢を保持する。	②身体概念を高めて, 身体を通したやりとりをすることで, 意思伝達の力を高める。	③空間認識を高め, 自分の身体を環境に合わせる経験をする。
------	------	---	--	-------------------------------

日常生活の指導	目標	・サインと発声であいさつしたり, 朝の歌の際, 教師と一緒に歌に合わせて揺れて動いたりすることができる。		・足型やお尻シートを意識してそこに足やお尻を乗せることで, 足底やお尻での踏みしめを体感し, 姿勢を保持することができる。	
	学習内容	「あさのかい」 ・はじめのあいさつ ・おわりのあいさつ ・あさのあいさつ	「あさのかい」 ・あさのうた	「あさのかい」 ・いす座位	「あさのかい」 ・ひづけしらべ ・げんきしらべ ・せんせいのほなし 等
	課題	②身体概念 ・サインと発声であいさつをする。	③空間認識 ・歌に合わせて身体を揺らしたり, 発声したりする。	①身体像 ・足型やお尻シートを意識していす座位をする。	人間関係 ・話をしている友達や教師の方を見る。
	児童の評価	○指導者がサインや発声のモデルを提示するとサインでの「はじめましょう」「おわりましょう」と礼をする。 ○周りの友達や教師があいさつするとき, 言葉掛けで見て, 「おはようございます」だけ発声し礼ができる。	△歩いてきて, 置いてある足型に足底を合わせて立つが, 歌が始まっても指導者に言葉遊びを要求したり, 一人で笑ったりしている。そのため, キーボードや呼名された友達の方を見ることはほとんどなく, 歌に合わせて動きや発声もない。	△指導者に言葉掛けをされると, 足型やお尻シートに足底やお尻を合わせることができず, 長続きはしない。そのため, 安定したいす座位ができず, 指導者に寄りかかったり, 机を前倒しにしたりする。	△時々前の日直の友達や教師を見ることがあるが, すぐに視線を外し, 急に大声で笑う, 指導者に学習と関係のない言葉遊びを要求する, 注意されることを楽しむ。 △前にいる教師が全員に「こちらを向いて」と言っても応じることは少ないが, 本児に対して質問すると応じる。
	教師の評価	○一緒にサインや発声を行うことで, 対象児はあいさつへの意識が向いた。自分からする態度を育てたい。	△足底を足型に付けて立つことはできるので, 身体を揺らす支援が足りない。ステップアップを考えた動きの補助が必要。	△不適応行動が見られたときの手だては行っているが, 足底を付けるなどの不適応行動の予防のための手だてができていない。	△指導者に注意されることを楽しみ, 行動を繰り返すと言うことは, 指導者の対応の仕方に問題がある。対応の工夫が必要である。
改善点	・日常生活の指導においても, 支援を減らしていくことを考えた指導が必要である。 ・不適応行動に対する指導だけでなく, 不適応行動を予防するための指導としての「動きの学習」の指導内容を意識した指導が必要であると考える。				

(イ) 第3期-II (検証授業Ⅱ第4時, 第5時):日常生活の指導において課題に向き合う態度を育てる期間

自立活動	指導内容	①腰や腕, 脚の力の入れ方や緩め方を意識する経験を増やし, 身体像を高め, 座位や立位, 歩行で踏みしめる姿勢を保持する。	②身体概念を高めて, 身体を通したやりとりをすることで, 意思伝達の力を高める。	③空間認識を高め, 自分の身体を環境に合わせる経験をする。
------	------	---	--	-------------------------------

日常生活の指導	目標	・サインと発声であいさつしたり, 朝の歌の際, 教師と一緒に歌に合わせて揺れて動いたりすることができる。		・足型やお尻シートを意識してそこに足やお尻を乗せることで, 足底やお尻での踏みしめを体感し, 姿勢を保持することができる。	
	学習内容	「あさのかい」 ・はじめのあいさつ ・おわりのあいさつ ・あさのあいさつ	「あさのかい」 ・あさのうた	「あさのかい」 ・いす座位	「あさのかい」 ・ひづけしらべ ・げんきしらべ ・せんせいのほなし 等
	課題	②身体概念 ・サインと発声であいさつをする。	③空間認識 ・歌に合わせて身体を揺らしたり, 発声したりする。	①身体像 ・線を意識していす座位をする。	人間関係 ・話をしている友達や教師の方を見る。
	児童の評価	○日直の友達や前にいる教師のあいさつの様子を見て, サインであいさつをする。「はじめましょう」や「おはようございます」などの言葉で発声し, 礼をする。	○自分で線上に立ち, 周りが歌い始めると左右へ重心移動をして揺れ始め, 視線はキーボードや周りの友達や教師に向けている。 △頑張りすぎたのか, 歌が終わった後, 顔を強ばらせ指導者にとびついた。	○席を離れる活動から戻り席に着く際, ほとんど, いすに正座をする姿勢になる。しかし, 言葉掛けや指さしでの指示で足底を線に付けて踏みしめ, 正しい姿勢になり, 保持する時間も長くなった。	○呼名する日直の友達や返事する友達を見る回数が増えた。(呼名された友達5人中前の席の3人を見る) ○前に出て話をする日直の友達や教師に視線を向けることが増え, 指導者へかわりを求めたり, 机を倒したりすることがなくなった。
	教師の評価	・手をマイクのように口元に持っていき発声を促す方法は有効である。自分から発声するよう徐々に支援の方法を変える必要がある。	・朝の歌が長く対象児にとってずっと揺れているのは相当な頑張りだった。頑張りをはめたところは良かったが, 途中で手だてをとる必要があった。	・ステップアップを考えると, 徐々に本児の近くで支援することを外していき, 自分で足底を意識することをねらう必要があると考える。	・第3期-Iで改善点として挙げた不適応行動を予防するための指導を行ってきた結果であると思う。
改善点	・まだ, 言葉掛け等が必要だが, 歌に合わせて揺れたり, 足底, お尻を線に合わせたりすることへ意識を向けるようになった。指導者は支援の場所を離し, 自分から気づき, 意識して生活できることをねらっていく必要がある。 ・本児にとって, 身体を意識することは容易ではないので, 無理させ過ぎない課題の設定も必要である。				

(ウ) 第4期 (検証授業Ⅱ第6時) :達成感を味わうことで、生活に生かす意欲を育てる期間

自立活動	①腰や腕、脚の力の入れ方や緩め方を意識する経験を増やし、身体像を高め、座位や立位、歩行で踏みしめる姿勢を保持する。	②身体概念を高めて、身体を通したやりとりをする中で、意思伝達の力を高める。	③空間認識を高め、自分の身体を環境に合わせる経験をする。
------	---	---------------------------------------	------------------------------

日常生活の指導	目標	・サインと発声であいさつしたり、朝の歌の際、教師と一緒に歌に合わせて揺れて動いたりすることができる。		・点の印を意識してそこに足やお尻を乗せることで、足底やお尻での踏みしめを体感し、姿勢を保持することができる。	
	学習内容	「あさのかい」 ・はじめのあいさつ ・おわりのあいさつ ・あさのあいさつ	「あさのかい」 ・あさのうた	「あさのかい」 ・いす座位	「あさのかい」 ・ひづけしらべ ・げんきしらべ ・せんせいのはなし 等
	目標	②身体概念	③空間認識	①身体像	③空間認識
	課題	・サインと発声であいさつをする。	・歌に合わせて身体を揺らしたり、発声したりする。	・印を意識していす座位をする。	・話をしている友達や教師の方を見る。
	児童の評価	△「しせい」と言われると、手を膝に置くが、前にいる日直の友達や教師がサインと発声であいさつをしても、サインも発声も見られない。個別に対象児を触り、「おはよう」などと声をかけると「おはよう」などのあいさつを返すことができる。	○印に足底を付けて立ち、友達が集まるのを待つことができる。 ○教師が指で肩を揺らす方向に刺激すると、自分でキーボードのリズムにあわせて左右に重心移動して、揺れることができる。止まっても、自分でキーボードに合わせて揺れ始めることもある。	△課題を難しくするために、指導者が離れて、遠くから言葉掛けをするようになったため、足底への意識が少なくなった。 ○「あし」などの言葉掛けがなくても、自然と自分で印に足底を合わせることがあった。これを増やし、生活で生かしてほしい。	△足底を床に付けている時間が少なくなったためか、机を前倒しにしたり、背伸びをしたりすることが多い。 ○「げんきしらべ」で呼んでいる日直の友達や教師、返事する友達の方を見る回数が増えた。(呼名された友達は、5人中(第3期-Ⅱ同様、前の席の友達)3人を見た。
	教師の評価	・本児にあいさつを意識させる手だてがまだ必要である。そのためには、あいさつの時だけでも近くでの支援が必要である。	・すぐに支援しそうな場面だが、本児の動きを待ち、支援がなくても自然と揺れることに気付くことができた。これをほめることが大切である。	・言葉掛け等の支援が足りなかったために、足底への意識の定着が図れなかった。根気強くねらっていく必要がある。	・ステップアップを考え過ぎて、言葉掛けを減らし過ぎたために本児の動きに影響が出た。足底だけは、言葉掛けでまだ意識させる必要があった。
改善点	・支援を徐々に減らしていくことで、本児の主體的な動きをねらうことは大切であると思うが、具体的な指導計画を作成することで、丁寧に支援を減らしたり、教材を変えたりしていく必要がある。				

イ 検証授業Ⅱにおける対象児の変容

(ア) 対象児の「あさのかい」における視線の変容

第3期-Ⅰ	第3期-Ⅱ	第4期
△前にいる人が全員に向けて「こっち向いて」と言っても応じることは少ない。対象児に対してだけ呼名や質問をすると応じる。	○呼名している日直の友達や返事する友達の方を見る回数が増えた。(返事する友達は、5人中前の席の3人を見た。)	○後ろに指導者がいなくても、呼名している日直の友達や返事する友達を見る。(返事する友達は、第3期-Ⅱ同様、前の席の3人を見た。)

(イ) 対象児の「あさのかい」におけるいす座位の変容

第3期-Ⅰ	第3期-Ⅱ	第4期
△足底をつけるように言葉掛けをされるとつけるが、長続きしない。また、前にいる日直の友達や教師から視線が外れることが多い。急に大声で笑い出したり、指導者に注意されることを楽しむ。	○足底をつけている回数が増え、前に出て話をする日直の友達や教師に視線を向ける回数が増えた。そのため、指導者へかかわりを求めたり、机を前倒しにしたりすることがなくなった。	△後ろに支援する指導者が座っていないためか、足底を床につけている時間が前よりも少なくなった。前に出て話をしている日直の友達や教師を見ていることは多い。

(ウ) 対象児の「あさのうた」における集団への適応の変容

第3期-Ⅰ	第3期-Ⅱ	第4期
△置いてある足型に足底を合わせて立つが、歌が始まっても指導者に言葉遊びを要求したり一人で笑ったりする。キーボードや呼名された友達を見ることはほとんどなく、歌に合わせた動きや発声もない。	○自分で線に立ち、周りの友達や教師が歌い始めると左右へ重心移動して揺れ始め、視線はキーボードや周りの友達や教師に向ける。 △頑張りすぎたのか歌が終わった後、顔をこわばらせて指導者に抱き付いてくる。	○印に足底をつけて立ち、友達が集まるのを待つ。教師が肩を揺らす方向に刺激をすると、自分でキーボードのリズムに合わせて左右に重心移動して、揺れる。止まっても、自分でキーボードに合わせて揺れ始めることもある。

ウ 検証授業Ⅱにおける自己コントロール力に関する課題の変容

(ア) 検証授業Ⅱにおける対象児の集中力の変容

「げんきしらべ（健康観察）」で呼名する友達や教師，返事する友達に視線を向けている時間の割合を分析したところ，検証授業Ⅰと同様に徐々に増えていることが分かった。第3時から第4時にかけて割合が増したのは，検証授業Ⅱ第3期-Iを終え，普段近くにいらない指導者に意識が向きにくくなり，指導内容に見通しが持てるようになったことも一因である（図21）。

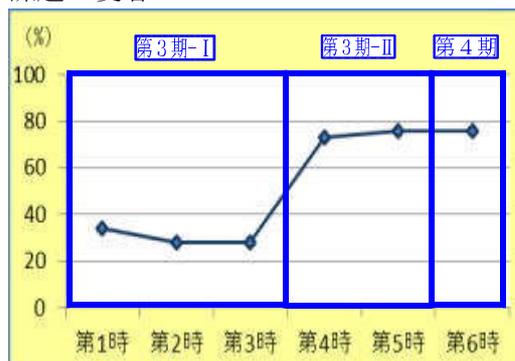


図21 「げんきしらべ」で話をしている人に視線を向けている割合

(イ) 検証授業Ⅱにおける対象児の落ち着きの変容

「げんきしらべ」において，足底を踏みしめている時間について分析した。すると，第1時は，1分間に言葉掛けを1回行い，足底を踏みしめている割合は48%と低く，言葉掛けがないと足底を踏みしめて落ち着くことが難しいことが分かった。第2時から足底を踏みしめている時間が増えたのは，言葉掛けを3回行ったためであり，第3時においても5回の言葉掛けを行ったためであると考えられる。しかし，第4時から，始まりに1回言葉掛けしただけでも，足底を踏みしめて，落ち着いて学習に取り組むことができた。さらに，第6時で88%と下がったのは，これからの生活を見通して，指導者が「あさのかい」の時間すべてにおいて，近くでの支援を減らしたためであり，これからも継続して足底への意識を促す必要があると考える（図22）。

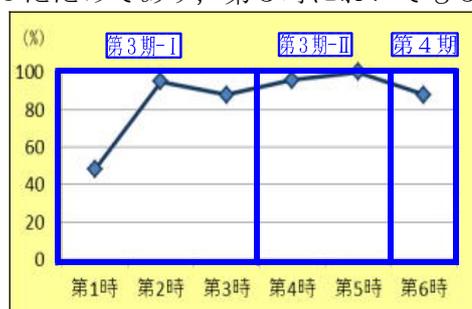


図22 「げんきしらべ」で足底を踏みしめている割合

(ウ) 検証授業Ⅱにおける対象児の集団への適応の変容

「あさのうた」において，「歌に合わせて揺れる」という時間における指導でも行った動きを分析した（図23）。第3時から高くなり，第6時で33%と急激に減少したのは，指導者の支援の減らし方が急過ぎて，支援方法が対象児の実態に対して適切でなかったことが原因である。しかし，図23を見ると，支援と対象児の動きの線に開きがあり，支援がなくても歌に合わせて揺れる動きが見られたことが分かる。また，視線をキーボードや周りの教師や友達に向けている割合を分析したところ（図24），歌に合わせて揺れる動きの割合と同じ理由で第6時に減少してはいるが，徐々に増加し，周りと一緒に学習に集中して取り組むようになった。これらの経験を通して，児童は集団へ適応する力を身に付けていくことができると考える。しかし，結果からも分かるように，教師の言葉掛け等の環境による変化も大きく，支援を徐々に減らしていく具体的な指導計画の作成が重要であることが分かった。

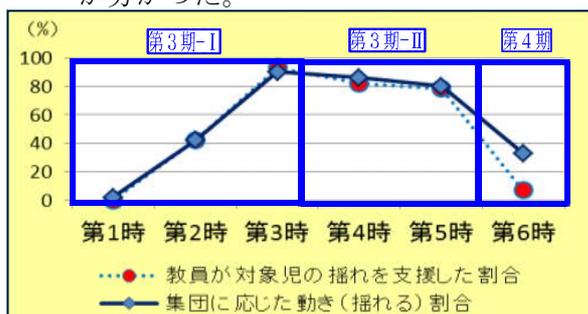


図23 「あさのうた」で歌に合わせて揺れる動きの割合



図24 「あさのうた」でキーボードや周りの教師や友達に視線を向けている割合

## エ 検証授業Ⅱにおける対象児の変容についての考察

検証授業Ⅱを通して、時間における指導の「動きの学習」で足底を意識して踏みしめることを「あさのかい」で意識できるように言葉掛けを行うことで、徐々に自分で意識できるようになり、落ち着きにつながる事が分かった。そして、視線を話をしている人に向けてといった集中力の向上にもつながることが分かった。しかし、足底の踏みしめは対象児にとって、相当な努力が必要で、過剰にねらうことで情緒を不安定にすることもある。そのため、発達の段階や日々の健康状態を見ながら課題を設定する必要がある。さらに、生活の中で自己コントロール力を高めるためには、環境調整との関連を考慮した指導が必要であり、具体的な指導計画の作成により、ステップアップを図ることが大切であることが分かった。

### (4) 対象児の生活上の課題の評価

検証を行った「時間における指導」や「日常生活の指導」以外で、生活上の課題が解決されているか分析をするために、他の各教科等での変容や担任、保護者への聞き取り等を行った。

#### ア 対象児の集中力の変容

対象児の生活上の課題である「④環境が変わっても活動に集中して取り組む。」という「集中力」を評価するために、検証授業Ⅰ・Ⅱと同様に、合同学習において、話をしている人に視線を向けている時間を分析した。対象児は実態把握の時点で、「ことば・かず」のような課題や居場所が明確である個別学習においては、集中して学習に取り組むことができていた。しかし、課題や居場所が分かりにくい「おんがく」等の合同学習では集中して学習に取り組むことが難しかった。そのため、合同学習において、実態把握時（6月）と検証授業中（10月）とその後（12月）の授業開始時と授業開始20分後、授業終了前の1分間において、話をしている人に視線を向けている時間を分析した。直接的な手だては行っていないが、徐々に視線を向ける時間が増え、学習に集中して取り組んでいるため、時間における指導や日常生活の指導において継続的に指導したことが、ほかの生活において生かされたと言える（図25）。

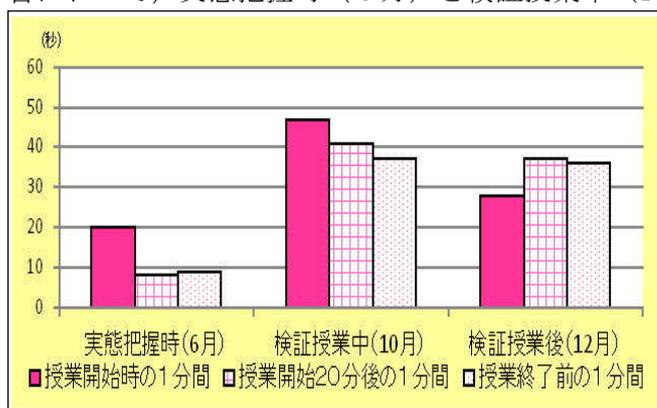


図25 合同学習において話をしている人に視線を向けている時間

#### イ 対象児の落ち着きの変容

対象児の生活上の課題である「⑧動きの中で踏みしめることを増やし、同じ姿勢を保持する時間を長くする。」という「落ち着き」を評価するために、合同学習において、足底を踏みしめている時間を分析した。実態把握時と検証授業中とその後の授業開始時、授業開始20分後、授業終了前の1分間において、足底を踏みしめている時間を分析した（図26）。これも直接的な手だては行っていなかったが、増加が見られ、同じ姿勢を保持する時間が長くなったことが分かる。また、離席の回数は、8回から2回と減り、検証授業から少し時間を置いた12月は5回と増えたので、継続的な指導が必要であるといえる。

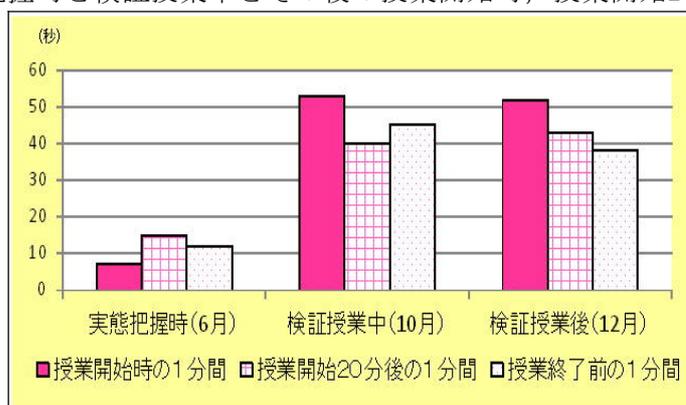


図26 合同学習において足底を踏みしめている時間



#### (5) 検証授業のまとめと考察

自立活動の指導内容を生活に生かすための「P-D-C-A」を基に指導計画を作成し、自己コントロールを高める「動きの学習」の指導内容例を活用した検証授業Ⅰ・Ⅱを行った。その結果、検証授業Ⅰとして行った「時間における指導」、検証授業Ⅱとして行った「日常生活の指導」、他の各教科等及び家庭生活において、対象児の生活上の課題として挙げられている自己コントロール力に関する課題に変容が見られた。そして、環境因子の一つとしての、教師や保護者が対象児の動きに目を向けることで、対象児の動きづらさに気づき、不適応行動への言葉掛け等の手だてが変わったことも、対象児の変容に影響していると考えられる。しかし、学校で行っている自立活動の指導内容を随時保護者に伝え、生活上の課題を共有し、変容に気付いたときに連絡帳等に記入してもらうなど、より密に保護者と連携を図ることができると、更に自立活動の指導内容を生活に生かすことができるのではないかと考える。

### IV 研究のまとめ

#### 1 研究の成果

- (1) 自立活動の指導内容を生活に生かすための理論研究を行い、自立活動の指導内容を生活に生かすための視点を踏まえた「P-D-C-A」の在り方を明らかにすることができた。
- (2) 生活上の困難を把握し、生活上の課題を設定する際、自立活動の内容の視点で、細かな実態把握をすることで、より生活に生かすことのできる細かな課題設定ができることが分かった。
- (3) 短期目標において、生活上の課題の設定が必要であり、それらを評価して改善することで、生活に生かすことができることを明らかにすることができた。
- (4) 自立活動の指導において、動作法やムーブメント教育などを参考とした「動きの学習」の指導内容例を作成することができた。
- (5) 「動きの学習」を継続的に指導することで、対象児の集中力、落ち着きといった自己コントロール力に関する課題に変容が見られ、自己コントロール力の向上に課題のある児童生徒に活用できる指導方法であることを検証することができた。

#### 2 今後の課題

- (1) 生活上の課題の設定のために細かな実態把握を行ったが、担当する児童生徒全員への適用には、困難さもあるため、チェックシート等を活用した実態把握の仕方も工夫する必要がある。
- (2) 環境因子を踏まえて生活機能の障害を改善・克服する視点で指導を行うために、学級だけでなく、学部や家庭などで指導内容を生かす具体的な指導計画を作成する必要がある。
- (3) 現在の生活場面だけでなく、将来の生活を踏まえた上で、生活年齢に応じた生活上の課題の設定について、系統性を考慮した指導計画の作成が必要である。

### 【引用文献】

- 1) 島宗理 著 『対人支援の行動分析学』 2010年 ふくろう出版
- 2) 松永しのぶ 著 『「実践」心理アセスメント』 2008年 日本評論社
- 3) 飯嶋正博 著 『不器用な子どもの動きづくり』 2005年 かもがわ出版
- 4) ウイリアム・グラッサー 著 『グラッサー博士の選択理論』 2003年 アチーブメント出版
- 5) 小林芳文 著 『ムーブメント教育の実践』 1985年 学研
- 6) 飯嶋正博 著 『不器用な子どもの動きづくり2』 2010年 かもがわ出版

### 【参考文献】

- ・ 『特別支援学校学習指導要領』 2009年 文部科学省
- ・ 『特別支援学校学習指導要領解説 総則等編』 2009年 文部科学省
- ・ 『特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編』 2009年 文部科学省
- ・ 『自立活動学習内容要素表』 2010年 長崎自立活動研究会
- ・ 『特別支援学校における自閉症の特性に応じた指導パッケージの開発研究』  
2008年 独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所
- ・ 新井英靖・茨城大学教育学部附属特別支援学校 編著  
『障害特性に応じた指導と自立活動』 2009年 黎明書房
- ・ 筑波大学附属久里浜特別支援学校 編著  
『明日から使える自閉症教育のポイント』 2010年 ジアース教育新社
- ・ 日本教育評価研究会 『指導と評価 vol.56 2010年2月号 No.662』 2010年 図書文化社
- ・ 下山晴彦・松澤広和 編 『「実践」心理アセスメント』 2008年 日本評論社
- ・ 無藤隆・藤崎真知代・市川伸一 著 『教育心理学』 1991年 有斐閣
- ・ 上杉喬・岡野恒也・島田俊秀・西村純一・平澤尚孝・松山依子 著  
『教育心理論』 1995年 酒井書店・育英堂
- ・ 鈴木眞雄 監修 『教育支援の心理学』 2010年 福村出版
- ・ 久留一郎 著 『臨床援助の心理学』 1989年 北大路書房
- ・ 長崎勤・中村晋・吉井勘人・若井広太郎 編著  
『社会性発達支援プログラム』 2009年 日本文化科学社
- ・ 安藤隆男 著 『特別支援教育の指導法』 2005年 教育出版
- ・ 鬼秀範編 著 『発達障害のある子どもの支援スタートブック』 2008年 明治図書
- ・ 鶴光代 著 『臨床動作法への招待』 2007年 金剛出版
- ・ 成瀬悟策 著 『動作療法』 2000年 誠信書房
- ・ 村田茂 著 『動作訓練入門』 1993年 日本肢体不自由児協会
- ・ シンディ・ヒル著 『コミュニケーションのためのムーブメント』 2009年 三輪書店
- ・ ベロニカ・シェルボーン 著  
『シェルボーンのムーブメント入門-発達のための新しい療育指導法-』 1993年 三輪書店
- ・ 竹田契一・大石敬子・花熊暁 著 『特別支援教育の理論と実践』 2007年 金剛出版
- ・ 本郷一夫・長崎勤 著 『特別支援教育における臨床心理学的アプローチ』  
2006年 ミネルヴァ書房

長期研修者〔 村 岡 綾 〕

担当所員〔 迫 田 博 幸 〕

#### 【研究の概要】

本研究は、自立活動の指導内容を生活に生かすための指導の在り方と自己コントロール力を高める「動きの学習」について研究したものである。

具体的には、自立活動の指導内容を生活に生かすために特に必要な事項を「P-D-C-A」の過程に当てはめて整理した。また、自己コントロール力に課題のある児童生徒の自立活動の指導において活用できる「動きの学習」について明らかにし、その指導内容例を作成した。そして、検証授業を通して、自己コントロール力に課題のある対象児の生活上の課題の解決状況を分析し、検証した。

その結果、自立活動の指導内容を生活に生かすためには、生活上の課題を踏まえて自立活動の指導内容を設定し、その課題に応じた学習を継続的に指導することが有効であることが明らかになった。

#### 【担当者の所見】

障害のある児童生徒の自立と社会参加を目指すためには、学校での様々な教育活動が児童生徒の今と将来の生活に密接につながることが重要である。特に、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために必要な知識、技能などを養う自立活動の指導においては、児童生徒の的確な実態把握を踏まえ、生活との関連を十分、考慮した具体的な指導内容を設定することが必要になってくる。

本研究は、自己コントロール力に課題のある児童の事例研究を通して、自立活動の指導内容を生活に生かす指導の在り方についてまとめたものである。その中で、自立活動の指導内容を生活に生かすために必要な視点について、計画（P）、実践（D）、評価（C）、改善（A）の過程を踏まえて具体的に整理した。また、対象児の課題解決につながる指導内容例を作成するとともに、対象児の実態を生活との関連から分析的にとらえ、より明確な指導目標を設定し授業を行うことによって、対象児の変容を促すことができた。このことは特別支援学校の教育において、改めて児童生徒の深い理解が出発点であることを認識させるものである。

本研究の成果は、各特別支援学校の自立活動の指導において十分生かされるものであり、今後、実践を通して更なる検証を期待したい。