

知的障害教育小・中学校（学部）部会

研究主題

「自閉症の障害の特性に応じた指導内容・方法の充実」
— 国語科における指導方法の工夫・改善について —

研究の概要

知的障害を対象とした養護学校や心身障害学級では、ここ数年、自閉症の占める割合が増え、自閉症の教育の在り方が大きな課題となっている。自閉症の特性を考慮した環境設定などの配慮がなされてきたが、未だに指導の難しさを抱えている。

そこで本研究では、自閉症の児童・生徒の学習指導の在り方について検討し、自閉症の特性に応じた指導内容・方法の研究を行うこととした。自閉症の課題であるコミュニケーションに着目し、一人一人のコミュニケーション能力を生かしながら、指導の工夫をすることによって意思の疎通や学力の向上が図れるのではないかと考えた。特に国語科の授業の中で、①内容選択、②環境の工夫、③見通しをもたせる工夫について配慮していけば、学習効果が上がるのではないかと仮説を立て授業研究を行った。自閉症の児童・生徒を言語機能面から三つのグループに分け、それぞれの特性に応じた国語科指導の在り方について提言する。

I 研究の目的

知的障害を対象とした養護学校や心身障害学級では、ここ数年、自閉症の占める割合が増え、自閉症の教育の在り方が大きな課題となっている。通常の学級においても、平成 15 年度の東京都の調査¹⁾で、学習や行動面に困難さを抱えている児童・生徒が 4.4%いるという結果が出たが、その中には、高機能自閉症も含まれていると考えられる。これまでも、行動のコントロールなどを中心とした自閉症の特性を考慮した指導上の工夫や配慮について研究されてきたが、こだわりやパニック、コミュニケーションの障害などにより一斉授業での指導の困難があり、授業の構成や進め方等において、悩む教師は少なくない。このため、自閉症の特性に応じた教育、とりわけ教科等の指導内容や方法についての研究が望まれている。

一方、児童・生徒に対する確かな学力を身に付けさせることについて、新学習指導要領の完全実施に伴い、観点を明らかにした上で「目標に準拠した評価」（いわゆる絶対評価）を行う考え方が導入された。昨年度の「東京の教育 21 研究開発委員会」の本部会においても、教科等の評価の方法と指導の改善について研究し、個に応じた観点別の評価規準を作成して指導に当たることにより、障害に応じた指導がより一層充実するという成果を得た。そこで、教科の指導内容を明らかにした上で、自閉症の児童・生徒の課題であるコミュニケーションに着目し、個々のコミュニケーション能力を生かしながら、指導方法の改善と工夫によってコミュニケーションの力や学力の向上につながるのではないかと考えた。

よって本研究の目的は、「自閉症の特性に応じた指導内容・方法の充実」とし、主に国語科における指導方法の工夫・改善について検討することとした。

¹⁾ 「通常の学級に在籍する児童・生徒の LD、ADHD、高機能自閉症等に対応した教育的支援」にかかわる調査（平成 15 年）

II 研究の方法

- 1 自閉症の特性を踏まえた学習指導の在り方について、以下の点を明らかにしながら、研究仮説を立案する。
①自閉症の特性 ②国語科における指導内容 ③学習を成立させる条件
- 2 研究仮説に基づき、研究授業を行う。言語機能の段階の違う三つのグループについて授業を行い、自閉症の児童・生徒の学習状況について検討する。
- 3 授業分析を通して研究仮説の検証を行い、自閉症の学習指導の望ましい在り方について考察する。

III 研究の内容

1 自閉症の特性について

本研究で対象とする自閉症は、DSM-IV²⁾において自閉性障害として挙げられている以下のような行動特性が認められるものとする。

- ① 対人的相互反応における質的な障害
 - ・ 言語以外での人とのやりとりができない(視線が合う、表情、身振りなど)。
 - ・ 年齢発達にふさわしい友達関係が作れない。
 - ・ 自分の興味や感情を人に伝えない(興味のあるものを見せる、持ってくる、指さすなど)など、心の通じ合いにくさがある。
- ② 意思伝達の質的な障害
 - ・ 話し言葉の遅れがある。
 - ・ 言葉はもっているが、他人に話しかけるなど言葉のやりとりができない。
 - ・ 同じ言葉の繰り返しや独特な言葉遣い(変わった抑揚やオウム返しなど)
 - ・ 年齢発達にふさわしい、変化に富むごっこ遊びや物まね遊びがみられない。
- ③ 行動、興味及び活動の限定
 - ・ 興味が特定の物やパターンに限られる。
 - ・ 特定の習慣や儀式にこだわる。
 - ・ 奇妙な運動(手をばたばたさせたりねじ曲げたりする、複雑な全身の動きなど)を繰り返したり、物体の一部に持続的に熱中したりする。

自閉症の児童・生徒にとって、社会性を身に付けて、コミュニケーションの力を伸ばすことが、大きな課題である。自閉症の児童・生徒がもっている内言語を豊かにし、一人一人にとって可能なコミュニケーションの手段を広げて、できること・分かることを増やして社会参加の方法を身に付けていくことが大切である。そのためには、自閉症の児童・生徒の特性に応じた配慮や工夫をしながら、日々の授業において、個々のねらいを達成できるよう、授業改善をしていくことが求められている。

²⁾ 精神疾患の分類と診断の手引き 米国精神医学会

本部会では、学習場面で配慮すべき自閉症の特性について、次のように整理を試みた。

(1) 自閉症の児童・生徒に共通する特性

自閉症の児童・生徒には、視覚から得られる情報が優位となることが多く見られる。このため、指示や情報提示には視覚的なアプローチが有効と考えられる。

また、児童・生徒にとって、気持ちが安定し落ち着く環境を作ることも必要である。

学習展開は、ある程度のパターンを大切にし、見通しをもって学習に取り組めるようにする必要がある。

(2) 言語機能に着目した特性の違い

自閉症の児童・生徒は、発語がほとんどない状態から、日常的な会話ができたり、特定の分野の知識などは豊富にもっていたりする状態まで、言語機能にも大きな違いがみられる。言語の機能について着目して、児童・生徒の実態を次のような表に整理した。

言語機能	機能の状態(例)	主に学んでいる場	研究を進める上でのグループ名
	<ul style="list-style-type: none"> ・話し言葉がない、又はきわめて限られている。 ・言語行動のための身体条件作りが必要（感覚、運動、ボディイメージなど） ・身振りやサインなどで、状況や指示の理解ができる可能性がある。 	知的障害養護学校 (重度・重複学級)	言語機能を育てる必要がある。 グループⅠ
	<ul style="list-style-type: none"> ・話し言葉がある程度出てきているが、決まり文句や同じ言葉の反復、オウム返しなどが目立つ。 ・話し言葉の理解、特に抽象的な言葉の理解が困難 ・物のやり取りや具体的な指示などを通して、言葉の理解や表出を促進できる可能性がある。 	知的障害養護学校 (普通学級) 心身障害学級	言語機能がある程度身に付いている。 グループⅡ
	<ul style="list-style-type: none"> ・日常会話は大体できるが、独特のイントネーションやリズム、声の高さなどがみられる。 ・文章の読解や話の意図をつかむことは苦手 ・身に付けている言語機能を活用することで、上記の課題も改善は期待できる。 	心身障害学級 通常の学級	言語機能が身に付いている。 グループⅢ

言語機能にも程度の違いがあるが、どの段階の児童・生徒にも、国語の学習を通して、現在もっている言語機能を高めていくことが必要である。言語機能が高まれば、自分の意思を伝えやすくなり、コミュニケーションも広がり、学習の積み上げの喜びも感じられるはずである。

言語機能と知的発達の関係は、かなり密接な関係があると言える。知的障害の比較的重い児童・生徒は、言語機能にも課題が大きく、知的障害が軽度の場合には、言語機能は高い場合が多い。ただし、内言語が豊かで知的障害が軽い児童・生徒でも、言語機能が低い場合もあるし、言語機能が高く会話の能力が高くとも、判断力や行動力において課題のある場合も少なくない。自閉症の場合、言語機能と知的障害の程度は、必ずしも一致するものではないということも踏まえ、学習課題を設定する必要がある。

2 国語科における指導について

本研究では、教科指導の中で、課題であるコミュニケーションの力を伸ばすための指導

内容・方法を改善・工夫することで、意思の疎通や学力の向上を期待できるのではないかと考え、特に「国語」の指導に着目した。国語の指導について検討するにあたって、「学習指導要領」と「東京都立盲・ろう・養護学校 教育課程編成基準・資料」（東京都教育委員会発行）を参考に、国語の目標及び内容を確認した。

◆ 小学校学習指導要領 【国語】 目標 （中学校については、省略）

「国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力及び言語感覚を養い、国語に対する関心を深め国語を尊重する態度を育てる。」

◆ 盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領【国語/知的障害養護学校】目標
（小学部）「日常生活に必要な国語を理解し、表現する能力と態度を育てる。」

（中学部）「日常生活に必要な国語についての理解を深め、表現する能力と態度を育てる。」

◆ 盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領 【国語/知的障害養護学校】

内容	<聞く>	<話す>	<読む>	<書く>
小学部 1段階 ☆	教師の話の聞いた り、絵本などを読ん でもらったりする。	教師などの話し掛け に応じ、表情、身振 り、音声や簡単な言 葉で表現する。	教師と一緒に絵本な どを楽しむ。	いろいろな筆記用 具を使って書くこ とに親しむ。
2段階 ☆☆	教師や友達などの 話し言葉に慣れる。	見聞きしたことを簡 単な言葉で話す。	文字などに関心をも ち、読もうとする。	文字を書くことに 興味をもつ。
3段階 ☆☆☆	身近な人の話を聞 いて、内容のあらま しが分かる。	見聞きしたことのあ らましを教師や友達 と話す。	簡単な語句や短い文 などを正しく読む。	簡単な語句や短い 文を平仮名などで 書く。
中学部	話の内容を大体聞 き取る。	見聞きしたことなど を相手に分かるよう に話す。	簡単な語句、文及び 文章などを正しく読 む。	簡単な手紙や日記 などの内容を順序 立てて書く。

国語科の指導内容については、養護学校の学習指導要領では、児童・生徒の知的発達の程度や言語機能の程度によって、段階的に設定されている。自閉症を含む学習グループは、障害の程度によって、指導の形態を変えることがあるが、段階に応じた指導内容を押さえて授業を構成することが大切である。

一方、国語の授業を展開する際、一人一人の学習状況を適切に評価していくことで、課題を適切に設定でき、支援の方法も明確となり、個々の力を伸長することにつながる。心身障害教育においては、学習集団全体の評価規準を定めるより、個別指導計画と関連させ一人一人のねらいに応じた評価規準を定めて指導することが有効と考えられる。そこで、授業研究で対象とする自閉症の児童・生徒について、国立教育政策研究所がまとめた小学校国語の評価の観点及びその趣旨を参考に、個々の評価規準を定めていくこととした。

◆ 小学校国語科の評価の観点及びその趣旨

国語への関心・意欲・態度	話す・聞く能力	書く能力	読む能力	言語についての知識・理解・技能
国語に対する関心を持ち、国語を尊重し、進んで表現し理解したりするとともに、伝え合おうとする。	自分の考えを豊かにして、相手や目的に応じ、筋道を立てて話し、的確に聞き取ったりする。	自分の考えを豊かにして、相手や目的に応じ、筋道を立てて文章に書く。	目的に応じて読み取ったり読書に親しんだりする。	表現及び理解の能力の基礎となる発音、文字、語句、文・文章等について理解し、習熟している。書写では、文字を正しく整えて書く。

3 研究仮説

自閉症の児童・生徒の国語科の授業を考えるに当たり、次の三点の工夫が必要ではないかと考えた。

(1) 指導内容の選択の工夫

指導内容を決めるに当たっては、対象となるグループの言語機能の程度やその特性を踏まえ、児童・生徒にとって興味・関心をもちやすい内容かどうかを、よく吟味する必要がある。

グループⅠの場合は、教師や友達とのかかわりの中で興味をもちやすい内容を取り上げ、単純で繰り返しのストーリーを選択するとイメージや見通しがもちやすく、自発的な活動へと発展させていきやすい。視覚的に興味を引きやすい教材を用意し、歌や手遊びなどを入れながら、教師や友達とのやりとりを楽しめる内容を設定することも、大切である。

グループⅡでは、簡単な単語や文の読み書きの定着を図り、養護学校の「国語」の第3段階から小学校の「国語」の導入を図る段階にあると考えられる。課題が難しくなるとパニックを起こすような児童・生徒もいるので、学習態勢を確立していくことにも課題がある。

グループⅢの場合は、自分の思いを伝えたり、意図を汲み取ったりすることが苦手となる。言語表現やコミュニケーションの良いモデルを示し、リズム感のある音読を楽しんだり、選択する方法を用いて発問に答えたりして、文章の内容理解、ストーリーの理解も目指していく課題がある。

(2) 学習環境の工夫

自閉症の児童・生徒にとって、気持ちが安定し、落ち着くことができる学習環境を整えるために、次の点について配慮する必要がある。

ア 机の配置、児童・生徒と教師の位置、教材やボード等の配置を工夫する。

活動のスペースが明確となり、児童・生徒の活動の導線もはっきりする。場所の状況が分かりやすくなると児童・生徒は安心でき、意思表示がしやすくなったり、教師や他の児童・生徒へ気持ちを向けられるようになったり、コミュニケーションを取りやすくなる。また教材と児童・生徒との距離を的確に設定し授業に集中しやすくする。

イ 不要な刺激を減らす。

指導内容に関係のない物を、児童・生徒の視野に入らないように配置し布等で隠すこと、カーテンを閉めること、余計な音を遮断するために戸を閉めることで、教室の

外からの刺激を減らして、授業に集中しやすい環境を整える。

(3) 授業展開の工夫

授業の展開をパターン化し、見通しをもたせ、ある程度継続して取り組むことが必要である。絵・写真カード等で視覚的に授業内容の順番を示したり、授業の始めと終わり、各活動の始めと終わりを明確にしたりすると、児童・生徒が見通しをもって活動に参加しやすくなる。

グループⅠの場合には、一つの活動を短めに設定し、一定期間は同じ活動を続けて繰り返し取り組むと、全体の流れが分かりやすくなる。最初は教師とのかかわりの中で課題に取り組むが、繰り返す中で、見通しをもって、自発的に、活動に参加できるようになってくると考えられる。

グループⅢの場合、教科書や課題のプリントを活用しながら授業を展開するパターンを定着させて、読み聞かせ・順番読み・漢字練習などに継続して取り組むことで、学習態勢を確立させ、内容を理解する力が身に付くものと考えられる。その中で、学習内容や展開に少しずつ変化をもたせることで、児童・生徒の関心・意欲を引き出していくことも大切である。

以上のように、自閉症の特性に応じた指導の在り方について、三つの工夫が大切であると考えた。国語の指導内容を明らかにし、児童・生徒の個別の目標及び評価規準を設定しさらに、これらの三つの条件がそろえば、国語の力を高めていけるのではないかと考えた。

そこで、次の仮説を立て、言語機能の程度により三段階の自閉症の児童を含む学級又は学習グループにおいて研究授業を行い、仮説の検証を行うこととした。

<研究仮説>

自閉症の児童・生徒に対して、次のような工夫や配慮をしていけば、学習効果を高めることができる。

①内容選択 ②環境の工夫 ③見通しをもたせる工夫

<授業研究一覧>

言語機能の段階	実施した学級	教科等	单元名	頁
グループⅠ	養護学校重度・重複学級 (小学部低学年)	国語(自立活動 と関連させて)	紙芝居「サンドイッチをつくろう」	53
グループⅡ	養護学校普通学級 (小学部高学年)	国語・算数の合 科的な授業	「えらんであらわ そう」ーこれ何?ー	57
グループⅢ	小学校・心身障害学級	国語	「秋の虫」ーむし・ ムシ・ムシー	61

IV 指導事例

事例① グループ I の自閉症（知的障害養護学校小学部・重度重複学級）

1 単元名 紙芝居「サンドイッチをつくろう」——選んでみよう——

2 単元の目標

- ・表情、身振り、音声で表現する。 国語<1段階(イ)（話すこと）>
- ・文字などに関心を持ち、読もうとする。 <2段階(ウ)（読むこと）>

3 児童の実態

- (1) 概要：6人中4人の児童が、自閉症又は自閉的傾向の児童である。太田ステージ³⁾ではⅠ-2からⅢ-1までの、発達段階に差のある児童である。
- (2) 児童の実態及び個別指導計画（2学期）

児童 A の実態	児童 A は太田ステージⅡの段階であり、歌遊びや準備体操など、簡単な動作の模倣が見られる。好きなリズムや歌など、音声を模倣する。図形や数字、文字などに強い関心があり、文字は読んでもらって名称を確認したり、読めない文字を知りたがりたりする。動物や食べ物の名前に興味がある。絵本やパネルシアターなど、簡単なストーリーを楽しむことができ、絵を見ながら包丁で切るまねや挨拶して食べるまねなどする。自分の要求は、声を出したり手を合わせたりすることで表現している。簡単な見通しがもてれば小集団の中で行動できる。	
児童 A の重点課題	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の気持ちを身振りや発声で表現することを増やす。 ・着替えや食事の準備など、自分のことは自分でやろうとする。 	
教科等	目標	手だて
国語 (自立活動)	(国語) ・絵本の内容に興味をもって聞く。 ・文字などに関心を持ち、読もうとする。 (心理的な安定) ・身近な人の中で安心して過ごす。 ・一日の流れを大まかに理解し、見通しをもって行動しようとする。 (コミュニケーション) ・身振りや発声などで表現する。	<ul style="list-style-type: none"> ・分かりやすい言葉や肯定語で話しかけるようにする。気持ちが安定し、離席せずに課題に取り組むことができる学習環境を整える。 ・朝の会で絵カードや文字を使って一日の大まかな流れを示す。活動の始めにカードを使って活動場所や学習内容を伝える。 ・興味や関心をもちやすい内容・教材を準備し、伝えたい気持ちを膨らませる。 ・身近なものの名前をひらがなで書いて示す。

4 研究仮説と教材設定について

(1) 内容選択

絵本は、児童が興味と関心をもちやすい題材を選択し、学期に1冊のペースで扱ってきた。今回は、どの児童にとっても興味のある食べ物を話題にした。絵本を選ぶとき、単純で繰り返しのストーリーを選ぶようにし、せりふも分かりやすさとリズム感を大切にしながら必要に応じて言葉を変えた。簡単な歌を取り入れることで雰囲気により楽しくなるようにした。読み聞かせをしながら、自分の食べたいサンドイッチを選ぶなど、

³⁾ 太田ステージ…自閉症の特有な認知の特徴を踏まえた上で、ピアジェ等の発達理論を参考に設定した認知発達段階

やり取りしながら行なうようにした。教師とのやり取り、教師を仲立ちとした友だちとのやり取りなどにつなげることを想定しながら進めるようにした。

(2) 環境の工夫

児童の座る位置、教師の補助する場所、教材と児童の距離などを配慮して教材に注目しやすくした。授業の始まりには教室の空間を区切るためのカーテンを引き、絵本を拡大コピーし、紙芝居の形にして分かりやすいものにした。

(3) 見通しをもたせる工夫

クラスの歌を使いながら授業の始まりと終わりを意識できるようにした。読み聞かせを始めるときには「おはなしの歌」を使って始まりを意識できるようにした。活動の流れは、紙芝居の読み聞かせと、内容に関係する動作を演じる遊びの二つに絞って行うようにした。(今回は、「サンドイッチつくろう」の紙芝居で、サンドイッチになったつもりで、教師が持つマットに児童が挟まれる「マット遊び」を演じる遊びとして設定した。)

5 単元の評価規準 (児童A)

国語の小学部1段階の「聞く・話すこと」の指導内容と小学部2段階の「読むこと」の指導内容、単元の目標などを踏まえて、単元の評価規準を以下のように作成した。

観点	単元の評価規準
国語への意欲・関心・態度	・教師や友だちに発声や身振りで伝えようとする。 ・身近な食べ物など、文字を見て読もうとする。
聞く・話す能力(技能・表現)	・食べたい気持ちを身振りで表現することができる。
読む能力(技能・表現)	・絵カードや文字を見て身近な食べ物の名前を読もうとする。
言語についての知識・理解・技能	・絵カードや文字を見て身近な食べ物の名前が分かる。 ・自分の好きな食べ物や聞き取った食べ物を選ぶことができる。

6 単元の指導計画


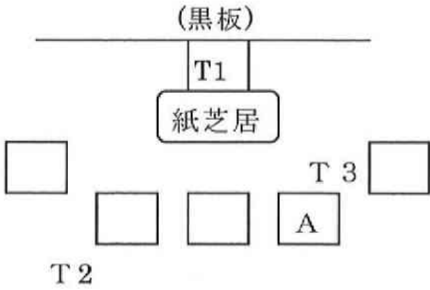
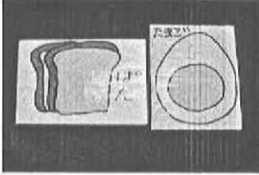
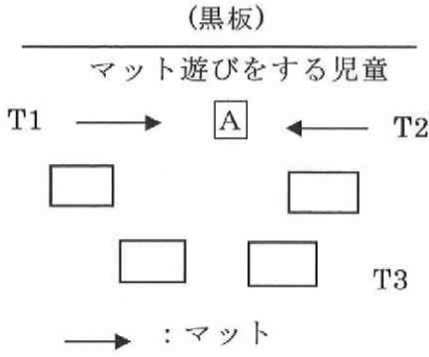

時間	主な学習内容	具体的な学習活動
1～3	・簡単な紙芝居を聞いて楽しむ。	・大型の紙芝居「サンドイッチをつくろう」を見る。
4～7	・絵を見て好きな食べ物を選ぶ。 ・マット遊びを通して好きな食べ物を食べるつもりになる。	・「たまご」「ぱん」「きゅうり」などの絵を見て、好きな食べ物を選ぶ。選んだ食べ物を歌の中に、「〇〇サンド♪」と入れてマット遊びをする。
8 本時 ～12	・絵カードや文字を見て好きな食べ物を選ぶ。 ・絵カードや文字を見て聞き取った食べ物を選ぶ。	・絵カードや文字を見て好きな食べ物を選び、教師に渡す。その後、マット遊びをする。 ・絵カードや文字(2～3枚)を見て、聞き取った食べ物を選んで渡す。マット遊びをする。

7 展開

(1) 本時のねらい

- ・紙芝居に関心をもち、見たり聞いたりしようとする。
- ・絵カードの中から好きな食べ物を選び、教師に伝えることができる。
- ・絵カードや文字を見て聞き取った食べ物を選ぶことができる。

(2) 本時の流れ (本時 8時間目 / 12時間)

学習活動	活動における具体的な評価規準	児童Aへの支援など
<p><導入></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 始まりの歌で集まり、あいさつをする。 		<ul style="list-style-type: none"> ・ 始まりの歌で授業の始まりを意識づける。 ・ カーテンで教室を仕切る。
<p><展開①></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 「おはなしの歌」を歌う。 ・ 「サンドイッチをつくらう」の紙芝居を見る。 ・ 絵を見て好きな食べ物を選ぶ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 紙芝居に関心をもち、見たり聞いたりしようとする。 ・ 絵を見て自分の好きな食べ物を選ぶことができる。 <p>(黒板)</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自分で好きな食べ物を選んだときには十分に共感・賞賛し、更に伝えたい気持ちを膨らませる。  <p>T1 : 主に授業を進める教師 T2、T3 : ティーム・ティーチングにより指導する教師</p>
<p><展開②></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 食べ物の名前を聞き取って、絵・文字カードの中から選んで伝える。 ・ 絵カードの中から好きな食べ物を選んで伝える。 ・ 歌に合わせてマット遊びをする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 絵カードや文字を見て教師に言われた食べ物を選ぶことができる。 ・ 絵カードの中から好きな食べ物を選び、教師に伝えることができる。 <p>(黒板)</p> <p>マット遊びをする児童</p>  <p>→ : マット</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 教師に言われた食べ物を正しく選べた時、また自分の好きな食べ物を選んで伝えられた時に十分賞賛し、更に伝えたい気持ちを膨らませる。 ・ マット遊びでは、2人の教師がマットで児童をはさんで楽しく遊ぶようにし、やりたい気持ちを膨らませる。 ・ 慣れてきたらサンドイッチではさむ役を一緒にしたり、子どもたち同士で行ったりしていけるようにする。
<p><まとめ></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 終りの歌で椅子に座る。 ・ 選んだ食べ物を確認する。 ・ あいさつをする。 		<ul style="list-style-type: none"> ・ 終りの歌で、授業の終わりをはっきり意識できるようにする。 ・ 絵・文字カードに注目できるように声かけ・補助する。

： 指導の結果（単元を終えて）

(1) 内容選択について

小学部低学年の言語機能に困難がある児童にとって、特に興味と関心をもちやすい題材の選択は重要だと考える。「食べ物」を扱い、サンドイッチに挟む物を選ぶという課題は、関心も強かった。身近な題材や興味と関心を活かした教材にはより注目しやすいと言える。絵本の選択については、単純で繰り返しのストーリー（例、「大きなかぶ」、「ぞうくんのさんぽ」）では、話の流れを予想しやすくない、展開を期待したりする様子が見られた。原本を拡大コピーして紙芝居のように見開きにすることで視覚的にインパクトを与えていた。せりふを単純な言葉に換えることや歌を取り入れることでリズム感ができ、楽しい雰囲気の中で発声や発語が増えるようになってきた。初めは、自分が食べたいものを選ぶことができ、徐々に、教師に言われたもの聞いて選んで渡すことも、できるようになった。児童Aの評価規準については、「十分満足できる」状況であった。自分の好きな絵・文字カードを選ぶことやマット遊びができることにより、児童がより積極的に授業へ参加するようになってきたと言える。また、友だちが何を選ぶか関心をもつようになり、自分の好きな物と同じ物を選ぶと、喜ぶ様子がみられるようになった。

(2) 環境の工夫について

児童と教材の間に補助する教師が待機するとともに、絵カードを選ぶ場所やマット遊びをする場所を固定するなどして教材に注目しやすくするようにした。読み聞かせを聞いたり、カードを選んだりする課題ができるようになったのには、こうした注目のしやすさに効果があったと考えられる。前単元では、教室を全面使っており、児童Aの離席も目立っていたが、授業の始まりにカーテンを引いて教室を区切ると、活動場所が明確になり、気持ちを向けて学習できた。

(3) 見通しをもたせる工夫について

クラスの歌を使うことで授業の始まりと終わりを意識することができ、自分から椅子を準備したり片づけたりする様子が見られるようになってきた。読み聞かせを始める時には「おはなしの歌」を歌うことで始まりを意識するようになった。活動内容は、読み聞かせの後、絵・文字カードを選んでマット遊びをする、という単純な流れのため、児童が自分で分かって行動したり教師に言われて理解しやすかったりするようになってきた。毎回の授業の展開を同じにし、見通しをもたせることで、活動の流れが分かり、「聞く・話す能力」や「国語に関する関心・意欲・態度」が高まることが確認できた。

以上、自閉症の特性を配慮しながら学習の内容を選択し、環境や見通しをもたせる工夫を行った。これにより、児童が興味・関心をもって、自分で分かって行動する様子が見られるようになってきた。社会性やコミュニケーションなどに困難を抱えつつも、自分の気持ちを絵カードや文字で教師に伝えたり、相手の意図を汲み取ろうとしたりする様子が見られるようになってきたことは新たな変化であり、国語の基礎である第一段階、第二段階の指導で成果をあげていけることが示唆された。今後、さらに、自閉症の特性を踏まえながら教師や友だちとのやり取りを膨らませていきたい。

事例② グループⅡの自閉症（知的障害養護学校小学部 普通学級）

1 単元名 「選んで表そう」－これ何？－

2 単元の目標

- ・感じたこと、気が付いたことなどを、言葉や文字、カードなどで、積極的に表そうとする。
国語<第三段階(エ) 書くこと>
- ・先生や友達への行動や働きかけに、自分の考えを伝えていけるようにする。
国語<第二段階(イ) 話すこと>
- ・絵と単語のつながりを考える中で、音節数、文字のつながりの仕組みに気付く。
国語<第三段階(ウ) 読むこと>、算数<第二段階(ア) 数と計算>

3 児童の実態

(1) 概要：自閉症が3名、自閉的傾向が1名、情緒障害など3名の計7名である。平仮名を読むことができない児童から、日記を書いて発表することができるなどの児童まで、発達段階の個人差が大きい。児童の中には、国語に対して学習への見通しがもてないことで苦手意識をもっていたり、少し難しい課題を提示されるとパニック状態になったりすることから、授業内容や授業の進め方、教室環境について、十分な配慮が必要である。

(2) 児童の実態及び個別指導計画（2学期）

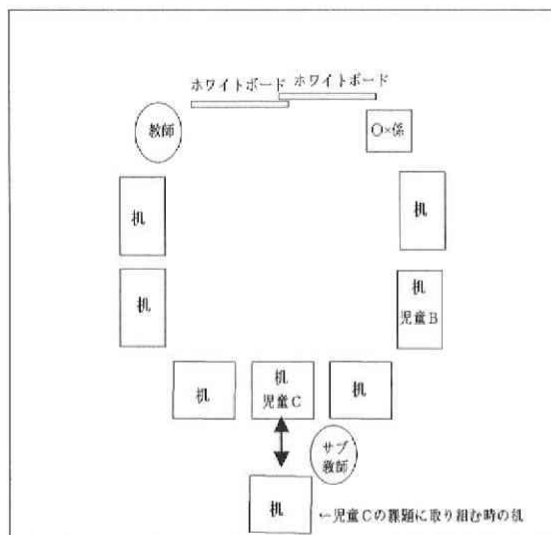
児童Bの実態	自閉症の4年生。一文字ずつでは平仮名、片仮名の読み書きができる。濁音と半濁音は不確かであり、長音や促音についてはまだ難しい。身近な単語は読んで意味を理解できるが、文字の順番を間違えて書くことがある。 要求は単語で伝えることが多く、質問には「やだ」と言って答えず、答えてもパニック状態になる。コミュニケーションという点では、課題が大きい。	
児童Bの重点課題	① 言葉で、自分の気持ちが伝えられるようになる。 ② 友達とも一緒に集団行動ができるようになる。 ③ 集団生活のマナーやルール、リズムを身に付ける。	
教科等名	目 標	手 だ て
国 語	・見る、聞く、話す活動をとおして、自分の気持ちが、相手に分かりやすく伝えられるようになる。 ・単語をまとまりとして、読んだり書いたりできるようになる。	・教師の指示や教材をとおして、表現の仕方を伝え、自らできるように促していく。 ・単語を一文字ずつ書くようなマス目を設定し、自分の机上でも、同じ課題を繰り返す。
児童Cの実態	自閉症の4年生。自分の名前を平仮名で、書くことはできるが、それぞれを一文字ずつ、読むことはできない。平仮名の文字と、その発音が一致していない。日常的な言葉の理解があり、特定の名前であれば、落ち着いて答えることもできる。言葉で相手に要求することがなく、指さしや発声などで表すことも少ない。不安な気持ちになると、泣いたり大きな声を出したりする。	
児童Cの重点課題	① 自分の気持ちを言葉で相手に伝え、積極的に行動する。 ② 集団のルールを理解し、苦手なことに対しても自分から取り組めるようになる。	
教科等名	目 標	手 だ て
国 語	・見る・聞く・話す活動を通して、自分の考えを、言葉で伝えられるようになる。 ・単語を、一文字ずつ意識して、平仮名の文字とその発音が一致するようになる。	・教材や友達の回答する様子を参考に、自分の表現方法を、自ら見い出せるように促す。 ・単語を一文字ずつ分けた課題を設定し、朝の個別課題でも同じ課題に取り組む。

4 研究仮説と教材設定について

(1) 内容選択：文字の読み書きの能力について、個人差が大きいのが、単語の文字順列が正確ではなく、単語を一文字ずつ正確に書けるようになることが、児童7名の共通課題である。平仮名を覚えて単語を書けるようになること、発音と単語の正確な一致ができるようにす

ることの課題設定をした。教師の活動を、徐々に児童の役割（〇×係など）としていくことで、児童たちが、自主的に学習を展開していけるようにした。

- (2) 環境の工夫：移動式のホワイトボードを2枚使い、スライドできるようにし、授業の展開に合わせて必要な教材だけを提示しやすくした。



机の配置は、教師が、一人一人にかかわりやすいように、並び方は、コの字型にした。注意が集中しにくい児童Cについては、教師の正面に配置し、集中して個別課題に取り組めるよう、別に専用の机も配置した。T2（サブ教師）の位置は、常に児童Cの側にし、離席してから対応するのではなく離席しそうになったら声を掛けるなど、必要に応じて支援ができるようにした。そして、窓やドアは閉めて、必要のない音は、できるだけ遮断した。

- (3) 見通しをもたせる工夫：授業内容を大きく変更せず、授業の流れをパターン化し、単元の期間を、長く設定する。視覚的に取り組む教材を使いながら、課題を分かりやすく示して、毎回の授業の流れをできるだけ早く覚えるようにする。

5 単元の指導計画

時間	主な学習内容	具体的な学習活動
1～3	「選んで表そう」① ・絵を見て、その単語を、50音表から適当な文字を選び、並べる。	「くるま」や「とけい」、「あめ」など、清音のみのひらがな2～4文字の単語を、50音表から抜き取って、並べたり、文字を書いたりする。
4～10	②（同じ）	「きつぷ」や「ぶどう」、「きゅうり」など、促音や長音を出題する。
11～16	③（同じ）	「えんぴつ」や「はみがき」、「ごはん」など、濁音や半濁音、拗音を出題する。
17～20	「カルタを作ろう」 ・カルタ遊び	今まで取り組んだ単語や絵を使って、カルタ遊びを行う。カルタのカードは、それぞれの机の上にあり、文字も同時に記入していく。

6 単元の評価規準（児童B及びC）

観 点	対象児童	単元の評価規準
国語への関心・意欲・態度	児童B	落ち着いて、課題に取り組み、進んで文字を書こうとする。
	児童C	集中して課題に取り組み、進んで文字を書こうとする。
話す・聞く能力	児童B・C	順番など役割を決める際に、はっきりと自分の意思を言葉で示す。
書く・読む能力	児童B	単語を、丁寧に書いたり、発音よく読んだりする。
	児童C	単語を、書いたり、読んだりする。
言語についての知識・理解・技能	児童B	単語の文字の順番を、正しく並べる。絵と一致する単語を、文字順列を間違わずに書いたり、正しく読んだりする。
	児童C	単語の文字の順番を、正しく並べる。絵と一致する単語を、一文字ずつ発音を一致させながら書いたり、読んだりする。

7 展開（6時間／15時間）

(1) 本時のねらい

- ・絵と単語のつながりを考え、絵を見て文字を並べたり、発音したりする中で、正しく単語を書けようにする。
- ・学習活動に落ち着いて参加し、内容を理解して意欲的に取り組めるようにする。
- ・丁寧に文字を書く姿勢や力を高める。

(2) 本時の流れ

	学習活動	活動における具体的な評価規準	児童B・Cへの支援など	
導	・教室に集まり、座席に座る。 ・授業説明	・始まりのあいさつをする。		
展開①	カードで役割決め ○×係 選ぶ係 配る係 答える係 (1～4番目)	児童B 児童C	教師の説明に、意識が向けられている。 自分で選んだ役割を、進んで言葉で教師に伝える。 自分で選んだ役割を、「はい」と言って手を挙げ、進んで教師に伝える。	説明はゆっくり、はっきりと進める。 カードを使って、一つずつを分かりやすく説明し、自ら選択できるように、考える時間や「心の準備」の時間を十分に設定する。
	【課題】 ・○×係が前に出る。 ・選ぶ係が課題を選び白板に張る。 ・解答者が前に出て課題を解く。 ・○×係が正解・不正解を示す。 ・配る係が各机上に同じ問題を配る。 ・個別にもう一度、同じ課題を解く。 ・○×係が終わりの合図をする。	児童B	【役割の活動】 (児童Bは2番目を選択) ○×係の指示や、教師の合図で、課題に向かう。 正しく並べる。 【個別の活動】 丁寧に書く。正しく書く。	落ち着いて取り組めるように、役割決めから配慮する。 ・余分な声掛けはやめて、一度出した指示を変えない。 ・正解しても、過度には誉めないようにする。
		児童C	【役割の活動】 (児童Cは3番目を選択) 発音する言葉と同じ文字を選択して、単語を正しく並べる。 【個別の活動】 適切な文字を選択して、正しく書く。	正解を、示しながら、隠して、自分でもできるように取り組ませたり、少ない枚数(2～3枚)の中から、選び取ったりするようにする。
展開②	個別学習 ・絵を見て一致する単語を平仮名で書く。	児童B	絵を見て、一致する単語を「これは、 <input type="text"/> です。」の、四角の部分に書く。	助詞を意識させるようにする。「できました。」の教師への報告の後には、文を読み確認する。
		児童C	絵を見て、一致する単語を発音しながら、平仮名で書く。	絵とともに単語を示し、一文字ずつ発音させる。50音表で分からない文字を確認する。
まとめ	サブ教師が正解数を発表し、各自の学習カードに、正解数のシールを貼る。	児童B・C	自分の取組を確認して正しい数のシールを貼り、次回への期待をもつ。	課題プリントとシールの数を確認させながら、正しく書けたことを言葉で伝える。
	終わりのあいさつをする。			

8 指導の結果（単元を終えて）

(1) 内容選択について

児童7名に共通する課題から、単語の読み書きを中心に、集団の活動と個別学習を組み合わせ指導を行った。集団の活動においても、個々の課題を明確にし、一人一人が自分の役割を選択して自主的に授業へ参加するよう課題設定した。

児童Bは、本人にとって、簡単な課題から授業を進められたため、情緒が不安定になることが少なかった。声かけを必要最小限にする等の教師間の事前打ち合わせや、少しずつ課題をレベルアップして課題を限定したことも、情緒の安定につながった。特にカードを使った役割の選択は、児童Bが予想以上に執着をし、毎回の役割ぎめに意識が高まり、その結果、授業全体にも意識が向かうことにもつながった。

児童Bの具体的な学習効果としては、文字並べで、間違えることがあっても、落ち着いて直す経験を繰り返すことで、文字の順序にも意識が向けるようになり、正しく並べられるようになった。また、一文字ずつのマス目を意識することで、課題である長音の「う」や「ん」の入った単語も、正確に書けるようになった。個別学習では、助詞に意識を向けさせた。日常生活においても、「～が、」や「～を、」など、助詞を入れて話をするモデルを示すようにした。徐々にだが、自ら意識して助詞を使うようになってきている。

児童Cの具体的な学習効果としては、一文字ごと読み仮名があるということに意識が向くようになり、まとまりでしか読めなかった自分の名前も、一文字ずつ気をつけて、読むようになった。また、なぞりで覚えた文字と、その字の発音が、正確に一致するようになり、「あ」や「い」、「め」、「ろ」、「ん」など、10文字程度は、自ら、読んだり、書いたり、文字カードを並べたりできるようになった。

(2) 環境の工夫について

集団での学習活動が成立したことから、今回のようなコの字型のような配置は、学習活動に適した形であったと考えられる。ただし、児童が学習活動の見通しをもち、課題に集中できる内容であるという条件もそろえることが必要であろう。内容理解が進むとともに、互いの行動を見合うことができるようになった。落ち着かなくなる前に援助をするというサブ教師の役割も有効であった。

後半の個別の学習課題については、児童Cに対して個別の学習スペースを用意したが、ブースで仕切るような学習スペースを確保するとより効果があがるのではないかと考えられた。このことは、児童Cに限らず、他の児童にとっても必要な配慮と考えられる。

(3) 見通しをもたせる工夫について

児童Bは、授業内容を大きく変えずに取り組んだことで、45分間の見通しをもちながら、課題に向かうことができた。

児童Cは、意識がなかなか集中せず、外を見たり、下を見ていたりしていたが、カードを使い、視覚的に役割の選択を行ったことで、意識が授業に向かうきっかけとなった。また、授業の流れを、大きく変更しないことで、授業全体の見通しをもつことができ、不安がらずに、自信をもって取り組むことができ、集中する様子がみられた。

事例③ グループⅢの自閉症（小学校・心身障害学級）

1 単元名 『秋の虫』～むし・ムシ・虫～

2 単元の目標

・擬態語・擬声語に興味・関心をもち、文字や音声に表す活動を楽しむ。

＜国語への関心・意欲・態度、言語についての知識・理解・技能＞

・発問に対し思ったこと、考えたことを自分の言葉で発表する。 ＜話す・聞く能力＞

・文や言葉を正しく表記する力を高める。 ＜書く能力＞

3 児童の実態

(1) 概要

3学級 23名を二つに分けたうちの比較的知的障害の軽い11名の学習グループである。自閉的傾向のある児童は4名（非定形型自閉症1名、自閉症2名、広汎性発達障害1名）で、知的レベルとしては、中～軽度の遅滞が見られる児童の集団である。言語による表出の方法は様々であるが、自閉的傾向のある児童も含め、自分の気持ちや意思を表現できる。発音が不明瞭であったり、発音と表記する音が違っていたりすることのある児童が多い。

年度当初は一人遊びや独り言が多かったが、働きかけが活発な児童に促され、徐々に自分から友だちや教師に働きかける場面も見られるようになった。時には遊びがエスカレートし言い争いになったり、一方的な働きかけでトラブルになったりすることもある。

(2) 児童の実態及び個別指導計画（5年生）

児童Dの実態	他人の目が気になると緊張して鼻ならしをするなどの様子がみられる。相手の意図やその場でなすべきことを理解するには、声かけ等が必要である。	
児童Dの重点課題	<ul style="list-style-type: none"> ・友だちや教師との関わりの中で、自分の気持ちや考えをきちんと伝える。 ・学習時、気持ちや姿勢を安定させ、目や耳を最大限にはたらかせ、指示や働きかけに対応できるようになる。 ・基礎学力の向上を図り、身に付けたことを活用できるようにする。 	
教科名	目 標	手 だ て
国 語	<ul style="list-style-type: none"> ・小学校中学年程度の漢字を習得する。 ・話し言葉の中で使える動詞を増やすとともに、置換え音（ダ・ザ行）の改善を図る。 ・発問を理解し正しく答える。 ・状況に応じた言葉（要求やお願い等）のバリエーションを増やす。 	<ul style="list-style-type: none"> ・宿題、毎日のテストで、正しく書く・読むことの定着を図る。 ・日記や作文等を続け、絵や実際の動作を見たり音を聞いたりして言葉に表す中で動詞の使用や発音の定着を図る。 ・耳を最大限働かせるように設問に注目させる。 ・モデルを示し、命令口調ではない表現に置き換えるように促す。
算 数	以下省略	

4 研究仮説と教材設定について

(1) 内容選択

自閉症の児童は、聴覚に比べ視覚からの情報の理解が優位である場合が多いと言われているが、今回は、あえて聴覚を活用する場面を作り、聞き取った音、考えた音を表現、表記することを含めた学習内容とした。総合的な学習の時間を利用しての虫探しで、虫

についての興味が高まっている児童が多い。児童Dは、図書の時間等で積極的に図鑑を見ており、今回登場する昆虫の名前なども知っている状況であるので、聞く・話す能力を高めることが期待できると考えた。

(2) 環境の工夫

11人とやや多い人数を対象にしており、ともすると教師の声かけに注目できない児童がいることも予想される。そこで、全体での活動では11人全員が視野に入るようにするとともに、個別の課題では他へ興味に移らないよう適切な距離を置いた机の配置とした。また、T2の教師が個々に適切な声かけを行い、授業に集中させていきたいと考えた。

(3) 見通しをもたせる工夫

グループの国語の時間には、今までも読み聞かせ、「教科書作り」（自作の教材を一冊の冊子にし、「教科書」と名付けて活用する）、漢字、順番読み、課題のプリント等を行ってきており、児童は、そのパターンに慣れてきている。その中で、少しずつ変化をもたせることによって、「あれっ?」「ちがうぞ!」と感じる部分を設け、児童の意欲を高めていきたいと考えた。また、1時間の学習については、活動内容を始めに短冊に示し、見通しをもたせるようにした。

5 評価規準（D児）

国語への関心・意欲・態度	<ul style="list-style-type: none"> ・教師の提示する表現を楽しみ、友だちの活動にも興味を示す。 ・音に注目し、課題に対して表現しようとする。
話す・聞く能力	<ul style="list-style-type: none"> ・教師や友だちの声に耳を傾け、音読の箇所や話の内容を聞き取る。 ・友だちの言葉や既成概念にとらわれず、自分の考えをしっかりと言う。
書く能力	<ul style="list-style-type: none"> ・MDから聞こえた音を自分なりに表現し、カタカナで書く。 ・助詞の使い方にも気を付け、自分の考えを正しく文字を表記する。
読む能力	<ul style="list-style-type: none"> ・友だちや教師が読むのをしっかりと目で追う。 ・内容を理解し、間の取り方、声の大きさ工夫して音読する。
言語についての知識・理解・技能	<ul style="list-style-type: none"> ・擬態語・擬声語はカタカナで表記することを知り、音と表記を一致させて書く。漢字の読み方を正しく表記する。 ・発問に対し、自分の考えを素直に・正しく表現する。

6 単元の指導計画（全10時間）

曜日	主な学習内容	具体的な活動	評価の観点
1 3	①むし・ムシ・虫 劇場 ～教師の提示を楽しむ～ ②「教科書」を作ろう（学習用の冊子を作る）	<ul style="list-style-type: none"> ・絵カードやMDから聞こえる音に注目し、活動を楽しむ。発問に答える。 ・既習事項を基に、何をどこにつければよいか考えながら作業する。 	関・意・態 聞く・話す
4 6	③漢字を覚えよう ④カタカナで書こう ～拗音・撥音・長音～	<ul style="list-style-type: none"> ・漢字の読みについて、テストやフラッシュカードで正しく答える。 ・何と聞こえたか自分の口で確認し、その音のとおり表記する。 	知・理・技 書く 関・意・態
7 10	③本の読み ④問題に答えよう	<ul style="list-style-type: none"> ・友だちが読む時は文字を追う、読む時には伝わるように工夫して読む。 ・教師の声かけに注目し、課題を正確にとらえ、適切な応答をする。 	読む 聞く・話す

7 展開 (7時間/10時間)

(1) 本時のねらい

- ・課題や場面、聞き手・話し手の立場を理解し、意欲的に活動に参加する。
- ・働きかけや発問に対し、自分の気持ちや考えを素直に、正しく表現する。
- ・友だちの言葉にとらわれず、考えたことを自分の言葉で表現する。

(2) 本時の流れ

学習活動	活動における具体的な評価規準	児童Dへの支援など
<ul style="list-style-type: none"> ・ 始まりの挨拶 ・ 今日の学習内容を知る。 ・ ①～⑤を日読み、流れを理する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 日直の合図に合わせ、「よろしくお願ひします」を大きな声で言う。 ・ 今日の学習活動が「むし・ムシ・虫」であることが分り、活動を楽しむ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 授業全体を通して、話し手に注目できないときは、T2が後ろから必要な声かけをする。 
<ul style="list-style-type: none"> ・ 教師の演説を見たり、ストーリーを理解する。ストーリーボードに展開しながら物語を見ながら物語に答える。 ・ 教科書を読む。 ・ 「何聞こえるの？」に答える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ ストーリーに注目し、教師の発問に自分の考えを言う。【例】大きな目でアブラゼミをねらっているのは、なんでしょう？ → カマキリ ・ 順番読みで、読む時、聞く時の区別をつけて参加する。 ・ 自分の順番が分かき、大きな声でしっかりと読む。 ・ MDの音に注目し、聞こえた音を言葉で表現、正しく表記する。 ・ いつもと違う音であることに気付くとともに、自分なりに擬声語をカタカナで表現する。【例】鍵の東の音 → ジャラジャラ ・ しっかり聴覚を働かせ、設問を理解し、自分で考えた答えをプリントに書く。 ・ 「何をしたのか？」「その感想は？」の問いに、的確に答える。 ・ 日直の合図に合わせて礼をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 絵カード等を活用しながらストーリーを展開する言葉、発問の言葉を簡潔に言う。 ・ 他のことに気をとられている時は児童の前に行き、ホワイトボードに注目するように促す。 ・ 聞き取りにくい時には繰り返しをさせ、声の大きさや速さについて工夫をさせる。次にどこを読むかも分からぬ時には、前の児童の場を一度読んでもらい、読む場所を自分で追えるようにする。 ・ きちんと学習課題に取り組むよう、児童の表現の仕方を指導する。 ・ 友だちのプリントを見ようとする時は、見えないように机の距離を配慮しながら、自分が感じ取ったとおりに書けばよいことを伝える。 ・ 発問の前に、聞き取る準備ができているか確かめ、教師に注目していない時には、注意を促す。 ・ 何を書くのか理解していない時には、個別に声かけをする。 ・ しっかりと自分の意見を言うように一番に指名する。 ・ 全体指示でできない時には個別に答える。
<ul style="list-style-type: none"> ①教科書にある虫の声 ②教科書にはない、音を聞かせ、自分なりに聞き取った擬声語を表現させる。 ・ 教師が音声のみで発問し、プリントに答えを書く。【例】スズムシはどうやって音を出しているのでしょうか？ ・ まとめ今日の授業がどうだったか振り返る。 ・ 終わりの挨拶 		

8 指導の結果（単元を終えて）

(1) 内容選択について

国語科の「聞く・話す」に関する内容に重点を置いた授業を行った。聞くことについては、自閉症の児童にとって比較的難しい課題であると考えられているが、児童Dは、内容理解や音声を文字に書き取る課題にも取り組むことができた。評価規準を明らかにしたことで、話す・聞く能力のうち、どのような力を高める必要があるかを、指導者が明確にもつことができ、「おおむね満足できる」学習状況に至ったと考えられる。

その要因として、十分な視覚情報を与えたり、繰り返して音読をしたりするなど、内容を確実に理解させるように努めながら、授業を展開したことがあげられる。具体的には、児童Dの興味・関心のある「虫」について取り上げたこと、「オリジナルの教科書」として、挿絵や吹き出しを活用した教材を児童に作らせたこと、順番読みの徹底を図り文章を目で追わせることを積み上げていったこと等の支援が有効であったと思われる。

虫の声や雷の音等を片仮名で表記する場面では、当初は「雷はゴロゴロ」といった既成概念に引きずられて表記していたり、聞き取って声に出したものと表記にずれがあったりしていたが、繰り返すことによって、自分が聞き取ったとおりに表記ができるようになった。このパターンが定着したところで、文章には出てこない他の音を聞いて擬態語を表記する課題も、耳を研ぎ澄まして聞こうとし、正しく片仮名で表記できるようになった。

また、順番読みの場面では、繰り返すことによって、漢字の習熟も図られ、大きな声ではっきりと声に出して読むこと・それをしっかり目で追うこと・自分の番が分かり促されなくても自分から次の箇所を読むこと等も短期間で上達がみられた。言語機能が身に付いている自閉症の児童にも、聴覚刺激に対して応じる力をもっているという手応えが感じられた。今後もその力を最大限引き出せるよう、内容選択の工夫に当たりたい。

(2) 環境の工夫について

後半のプリント学習に移る場面では、グループを分け、個々への課題追究を図った方がよいと考えられたので、単元の後半は、課題に応じてグループの人数を減らしたり、指導者に一層集中できる環境を作る等の改善を行った。その結果、教師の意図する働きかけを受けとめ、ふさわしい応答ができるようになるなど、成果・成長が見られた。

(3) 見通しをもたせる工夫について

授業開始時に本時の活動内容を提示したことによって、児童が何をするのかの見通しをもつことができた。児童の集中力を考えると、一つ一つの項目の時間を短縮し、課題を容易にし、すぐにできる、自分でできるという気持ちをもたせたりする配慮が必要であった。

また、学習内容の定着の背景には、教師の指示・支援による配慮が大きく、一つ一つの課題に教師の支援が必要であった。自閉症の児童にとって、真に「見通しをもつことができる」と言えるのは、教師の支援がなくとも、連続する活動を自ら進めていけるようにすることである。見通しをもたせる配慮をするには、「児童にとっての導線」を明らかにする必要があることを再確認した。言語機能が身に付いている児童は、特に、自らが導線を把握できるように、教師の指示や支援を徐々に減らしていくことについて検討することが、課題である。

事例①～③の実践授業の分析

三つの授業研究の結果、仮説を次のように分析した。

(1) グループⅠ（知的障害養護学校小学部重度・重複学級の事例）

<p><児童の実態と課題> 教材に注目したり集中して活動することが課題のグループ。児童Aは、離席が目立ち、教室の後ろで寝ていたり活動の様子を見たりしていた。歌遊びなど、簡単な動作の模倣が見られ、課題の見通しがもてれば集団参加ができると考えられた。</p>	
授業の工夫・配慮（意図的な取組）	実践授業の成果 ◆課題
<p>内容選択</p> <ul style="list-style-type: none"> ・児童が興味と関心をもちやすい題材を選択 ・単純で繰り返しの絵本のストーリーを選択 ・拡大コピーで絵本を紙芝居の形にする。 ・せりふは、分かりやすくリズム感を大切にしながら必要に応じて言葉を換える。 ・簡単な歌を取り入れた楽しい雰囲気作り ・児童が選択できる場面やお互いにやりとりする場面の設定 	<ul style="list-style-type: none"> ・内容選択について、児童の興味・関心や発達段階を考慮すること、また、繰り返しや動作遊びのような活動も取り入れる等の工夫により、課題に集中するようになり、離席も減ってくる。 ・せりふの変更や歌によってリズム感ができ、発声や発語の増加につながる。 ◆国語の段階表に応じた評価規準の作成
<p>環境の工夫</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教材に注目し集中して取り組めるような配置の工夫（児童の座る位置、教師が補助する場所、教師と児童との距離を配慮）。 ・カーテンなどで空間を仕切り、活動の目的をはっきりさせる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・活動場所が明確になると、教材に注目し、気持ちを学習に向けられる。 ◆椅子の位置をマーカーなどで示したり、肘掛け椅子を使うことなど、離席しないようになる工夫をさらに考える。
<p>見通し</p> <ul style="list-style-type: none"> ・活動の流れを単純なものにし、単元の中で、同じ流れにする（紙芝居の読み聞かせと、絵と文字カードを選んで、動作遊び）。 ・前単位と同様の活動ができるようにする。 ・授業の始まりと終わりの歌を活用 	<ul style="list-style-type: none"> ・授業の始まりと終わりを意識させ、自分で椅子の準備や片付けをできるようになると、1時間の学習の見通しをもつことができる。 ◆見通しをもたせるカード等の工夫

(2) グループⅡ（知的障害養護学校小学部普通学級の事例）

<p><児童の実態と課題> 平仮名を読むことができない児童から、日記を書いて発表できる児童まで発達段階の個人差が大きい学級集団。児童Bは、単語の読み書きができるが不正確である。自分の要求は単語で伝えるが、質問に対しては答えなかったり、パニックになったりすることも多いなど情緒の安定が難しく、コミュニケーション面での課題が大きい。</p>	
授業の工夫・配慮（意図的な取組）	実践授業の成果 ◆課題
<p>内容選択</p> <ul style="list-style-type: none"> ・一斉指導の共通課題を精選し、個々の課題に迫る指導と組み合わせる。個別の課題は、簡単な課題から少しずつレベルアップする。 ・カードを使い、視覚的な形で提示する。 ・一文字ずつに意識が向くよう文字並べの内容を設定する。また、助詞の指導を行う。 ・自分の意思を表出したり自主的に授業に参加 	<ul style="list-style-type: none"> ・個別の課題を的確に設定し、無理のないように定着を図ることにより、情緒の安定が図れる。 ・カードや文字並べの学習など、視覚的な手掛かりを使うことによって、文字と発音の一致の学習が積み上がる。 ・役割の選択により、グループ学習でも

	する場面を設定する（役割の選択）。	課題に集中して取り組むことができる。
環境の工夫	<ul style="list-style-type: none"> ・ T 1 が一人一人にかかわりやすく、T 2 も個別指導に当たれるようなコの字型の机配置 ・ 児童個別の対応（集中できない児童は正面） ・ 窓やドアを締めて必要のない音を遮断 ・ スライド式ホワイトボードを使い必要な教材だけ提示する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 必要な教材だけに集中できるようにすると、学習に取り組みやすくなる。 ・ T 1、T 2 の役割分担や事前打ち合わせにより、児童の安定が図れる。 ◆個別課題における T 1、T 2 の役割や机の配置について、さらなる工夫を。
見通し	<ul style="list-style-type: none"> ・ 単元設定期間を長くし、授業内容を大きく変えず、授業の流れはパターン化する。 ・ 児童の役割を設定し、自分で選択させる。 ・ 個別の課題は、同じものに繰り返し取り組み、徐々にステップアップする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 授業の流れをある程度一定にしながらステップアップすることが有効である。 ◆課題が早く終わる子への手だての工夫（課題の複数提示と、終わったときの賞賛の与え方等）

(3) グループⅢ（小学校知的障害学級の事例）

<児童の実態と課題>軽～中度の発達遅滞のあるグループで、一対一では、自分の気持ちや意思を言語で表すことはできる。児童Dは、他人の目が気になると緊張して鼻ならしをすることがみられる。友達や先生とのかかわりの中で、気持ちや考えをきちんと伝えたり、学習時には気持ちや姿勢を安定させ周囲からの働きかけに対応できるようになることが重点課題である。

	授業の工夫・配慮（意図的な取組）	実践授業の成果 ◆課題
内容選択	<ul style="list-style-type: none"> ・ 児童に興味の高い題材を選択 ・ 視覚に働きかけ、興味関心をひきつける題材の選択（虫の画像、ペープサート、カラーの写真入りオリジナル教科書）。 ・ 聴覚を働かせないと課題解決できないような課題設定（MDから聞こえてくるムシの鳴き声、雷や雨の音、教師の言葉による発問等） 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自閉症にとって苦手と言われる聞く活動も、視覚的な教材等で工夫をすれば、課題に課題に感じられるようになる。聴覚を使い自分なりに思考できることは、国語の学力向上につながる。 ◆話の流れを聞く、話の意図をつかむなどの指導の在り方についての検討
環境の工夫	<ul style="list-style-type: none"> ・ 児童全員が視野に入るような机の配置や距離 ・ 他へ興味に移らないような環境の整備（刺激の精選） ・ 端に机を配置し、注目しやすい工夫 ・ T 1 の個人への直接的な働きかけ、T 2 の適切な声かけなどの連携に工夫 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 児童の注意をより集中させるためには、カーテンを閉めたりドアをしめるなど雑音を遮断する配慮が大切である。 ◆一斉学習とグループ学習を場面に応じて効果的に組み合わせること
見通し	<ul style="list-style-type: none"> ・ 授業パターンを作る（読み聞かせ→教科書作り→漢字→順番読み→課題プリント）。 ・ パターンに少しずつ変化をおりませっていく。 ・ 授業開始時に、本時の活動内容をカードなどで示し、授業の中で順次、はずしていく。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ パターンを作り繰り返すことにより習熟が図れ、集団での学び合いも可能になる。 ◆連続した活動が、教師の指示なしでもできるよう、「児童にとっての導線」を確かにする必要がある。

VI 研究の成果と課題

1 研究の成果

本研究では、昨年度の実績を踏まえ「自閉症の児童・生徒に対して、①内容選択、②環境の工夫、③見通しをもたせる工夫について配慮することによって、学習内容の定着が図られる」という仮説に基づき、国語科の指導について事例を通して研究開発を進めてきた。さらに、自閉症の「障害の程度、言語機能の程度」によって、その配慮をどのように変えていくかについても明らかにした。

(1) 研究仮説について

本研究では、コミュニケーション面で課題のある自閉症の児童・生徒に確かな学力を身に付けさせるために、その特性に応じた指導内容・方法について研究開発を行ったものである。自閉症のグループをコミュニケーションの能力に応じて、三つの段階に分け、実践授業を行いながら、検討を重ねた。

事例①（グループⅠ）では、「教師の読む絵本を楽しみ、教師の指示理解をする」という課題に、絵本に興味をもってみることができ、教師の働きかけに対して正しく対応することができた。事例②（グループⅡ）では、「文字（平仮名）の獲得」という課題に、文字と発音が一致できるようになった。事例③（グループⅢ）では、「聞いて答えたり、自分なりの言葉で表現したりする」という課題に対して、発問に的確に答えたり、自分が発音した通りに表記することができるようになったなど、それぞれの児童・生徒が主体的に授業に参加し、学習目標が達成できたことが示され、仮説が有効であったと言える。これらの研究仮説に基づく授業研究の中で、一定の成果が得られた背景として、以下の点が有効であったと考えられる。

- ① 国語科の内容を踏まえ、単元の目標と児童・生徒の個別の評価規準を明確にしたこと。
- ② 児童・生徒にとって学習しやすい内容選択や配列の配慮があったこと。
- ③ 環境の工夫・見通しをもたせる工夫により、課題に集中できるようになったこと。

特に、児童・生徒にとっての「学びの導線」を考えていくことが、学習の定着には大きい要素であること。

このような配慮は、実際の現場で、自閉症以外の児童・生徒へも有効であることが手ごたえとして感じられた。授業改善の視点として、考えていく価値が高いと思われる。

(2) 障害の程度、言語機能の程度による工夫・配慮の在り方について

本研究では、障害の程度、言語機能の程度により工夫や配慮する点の違いに着目し、その違いにより3事例に分けて授業分析を行った。この事により、自閉症の児童・生徒への対応を、より具体的に示すことができた。

「見通しをもたせる工夫」では、事例①（グループⅠ）の場合、「一つの活動を短く、同じ学習パターンを繰り返して体験的に学習の流れを理解できるようにすること」、事例②（グループⅡ）では、「授業の流れをパターン化し単元の期間も長く設定すること有効であること」、事例③（グループⅢ）では、「授業のパターンを作ることに加えて、少しずつ変化や意外性も織り交ぜ、発展させていく」とある。どのグループでも始めは授業をパターン化することは共通しているが、言語機能に困難がある場合は、そのパタ

ーンを大切にしながら国語科の内容を定着させる指導が重要であり、反対に言語機能が身に付いている場合は、自分で学習の展開に対応できるようにパターンを徐々に減らす展開も必要であるなど、言語機能の程度によってその展開方法は異なっている。

「環境の工夫」では、どのグループでも余計な刺激を遮断するということや、児童・生徒の活動場所を明確にすることは共通している。しかしグループⅢでは、集中できる環境を準備しつつ、徐々にそういった工夫を減らしていくことも大切であることが明らかになった。

障害の程度・言語機能の程度に合わせて工夫や配慮を行ったことで、情緒の安定が図られ、落ち着いて授業に参加できるようになったり、意欲的に活動ができるようになったりしたことが、事例を通して示されている。自閉症の個々の児童・生徒の「言語機能の程度・障害の程度」にあわせた適切な支援が必要であることが再確認できた。このことは、知的障害養護学校や心身障害学級のみならず、通常の小学校・中学校に在籍する自閉症（高機能自閉症を含む）の児童・生徒に対する指導を行う上でも、参考になると考えられるので、言語機能の程度の把握をより細かく行いながら、検証をしていく必要があると思われる。

2 今後の課題

(1) 今後の自閉症教育

これまで述べてきたように自閉症の指導においては、その障害の特性に応じた工夫・配慮を行うことによって、教科等の学習内容の定着に効果があがることが分かった。さらに、障害の程度、言語機能の程度によって工夫や配慮に違いがあることも示された。これらの違いを踏まえた指導を行うことで、一層、個に応じた指導ができると考える。

現在、知的障害教育では、さまざまな障害や教育ニーズのある児童・生徒が、同一の学級や学習グループに所属している。より効果的な指導を行っていくために、柔軟なグループ編成、学習形態、個別の課題への工夫などについても検討する必要がある。

(2) 将来の社会参加・自立にむけて

知的障害教育においては、将来の生活を見据えた指導が必要である。自閉症の児童・生徒についても、将来の生活場面において身に付けた力が発揮できるように、家庭や進路先において環境の工夫や見通しがもてる工夫等が応用できることがある。これらのことを、「個別の教育支援計画」に反映させ、児童・生徒が獲得した力について、情報を共有し、工夫や配慮を引き継いでいく必要がある。

(3) 専門性の向上

学習指導要領の内容や指導の系統を十分に理解し、その上で自閉症の障害や言語機能の程度に応じて適切な内容を選択して指導する資質が、自閉症の教育に携わるすべての教師に求められる。自閉症の教科指導は、成果が見えにくく、指導の妥当性も評価しにくい部分もある。校内組織を活用したり、必要に応じて専門家と連携したりしながら、指導法の改善に努め、自閉症の教育の専門性を高めていく必要がある。