

# 小学校 特別支援 部会

部会長名 添田町立中元寺小学校 校長 吉松 信吾  
実践者名 添田町立中元寺小学校 助教諭 渡邊 奈美枝

## 1 研究主題

障害の状態等に応じたきめ細かな指導・支援の在り方の研究  
～ダウン症児（A児）への取り組みを通して～

## 2 主題設定の理由

### (1) 社会の要請と指導要領の動向から

障害のある幼児児童生徒をめぐる動向として、障害の重度・重複化や多様化、学習障害（LD）、注意欠陥多動性障害（ADHD）等の幼児児童生徒への対応や早期からの教育的対応に関する要望の高まり、卒業後の進路の多様化、ノーマライゼーション理念の浸透などが見られる。こうした時代の進展の中で、特別支援教育において、医療・福祉・労働等の関係機関と連携した支援の必要性・重要性が掲げられる。

このような状況の変化に適切に対応し、障害のある幼児児童生徒が自己のもつ能力や可能性を最大限に伸ばし、自立し社会参加するために必要な力を培うためには、一人一人の障害の状態等に応じたきめ細かな指導を一層充実することが重要である。

### (2) A児実態から

発語ができないがとても人なつこく、みんなから「A君、A君。」と呼ばれ人気者である。毎朝友だちに挨拶をして、一日がスタートする。この流れがスムーズにいくと朝の準備も落ち着いて取り組むことができるが、そうでなければその場に伏せたり、違う学級から戻ってこなかったりして、その後の活動に支障がでることもある。昨年度に比べると、思うようにいなくなっても気持ちを切り替えて、自分で立ち上がるまでの時間は短くなった。また、一日のスケジュール表を見て、行動できるようにもなってきた。しかし、それは担任である私との関係の中でのことであり、他の職員や児童との関係の中ではなかなかできない現状がある。今後は、どのような状況においても、A児が自分で気持ちのコントロールができ、周りを見て活動できるよう指導・支援を行っていきたいと考える。

そこで、A児に焦点をあて、A児の課題を明確にし、この状態に応じたきめ細かな指導・支援の在り方を実践研究することにした。

## 3 主題の意味

### (1) 障害の状態等に応じたきめ細かな指導・支援とは

障害のある児童の場合は、その障害によって、日常生活や学習場面において様々なつまずきや困難が生じる。そこで、個々の障害による学习上又は生活上の困難を明らかにし、その困難を改善・克服するための指導・支援が必要であり、その指導・支援の在り方を研究することは意義深いと考える。

## (2) A児に焦点を当てて取り組む

特別支援学級においては、各教科等のほかに、特に「自立活動」の領域を設定し、その指導・支援を行うことによって、児童の人間として調和のとれた育成を目指している。本学級には3名の児童が在籍しているが、個々の実態は大きく異なる。そこで今回実践においては重度の障がいのあるA児に焦点をあて取り組みをまとめることにした。

## 4 研究の目標

個々の障害による学習上又は生活上の困難を明らかにし、その困難を改善・克服するための細かな指導・支援の在り方を究明する。

## 5 研究の仮説

各教科及び自立活動の時間において、次のような手立てを取れば、個に応じた指導・支援が明確になり、困難を改善・克服するための力を身につけられるだろう。

- (1) 自立活動の内容(6区分27項目)をもとに実態を的確に把握する。
- (2) 実態把握に基づき、指導すべき課題を明確にする。

## 6 指導の実際

### (1) 実態の把握

#### ① 健康の保持

体温や衣服の調節を自分ですることは難しいため、声かけが必要である。食に関しては、強いこだわりがある。家ではふりかけご飯を食べるが、学校では白ご飯・麦ご飯以外口にしない。パンや肉、揚げ物は好きだが、形や食感によって食べれるもの、食べれないものがある。麺類は好んで食べるが野菜は、全く口にしない。強い食への偏りが見られる。

#### ② 心理的な安定

相手に言葉で思いを伝えることができないので、自分の思いを分かってもらえないと癪癪をだす。感情の起伏が激しく、コントロールすることが難しい。泣いていたり、伏せていたりする時に声かけしても切り替えができないので、ある程度時間をかけて、静かになった時に声かけすると反応する。

#### ③ 人間関係の形成

特定の教師の働き掛けには応ずるが、他者からの働き掛けに対して応ずることが難しいことが多い。しかし接する時間が増えてくると、働き掛けに応ずる姿が見られる。

#### ④ 環境の把握

初めて行く場所や大きな音が苦手で、大勢の中に入っていきことも少し躊躇する。環境の把握ができないことによって、心理的にも大きく影響しているところはある。

#### ⑤ 身体の動き

食事、排泄、衣服の着脱などの身辺処理、書字、描画等の学習のための動作など、

日常生活の基本的な動作に困難を生じているところがある。

食事においては、袋を開けることができない、牛乳パックをたためない。衣服の着脱では、脱いだ服を裏返しにできない、着るときに前後がわからないという困難がある。書字、描画等の学習においては、書く時の手の動きがスムーズにいかないため、筆圧が弱かったり、直線や曲線、円を書くことが苦手だったりする。

⑥ コミュニケーション

人が好きで、積極的に関わろうとする。しかし、人との距離感が分からず、嬉しい気持ちを抑えられずに、頬を触ったり、抱きついたりすることが多い。相手の表情を見て、気持ちを察することはできないので、相手がどのような状況にあっても触ろうとしてしまう。自分の行きたいところがあるとその方向を指で指したり、その場所に教師や友だちの手を引いて連れて行ったりと意思を伝えようとすることもある。

(2) 指導すべき重点課題

保護者、関係機関との話し合いの後、校内支援委員会を開き、整理した6区分の課題の中から、今指導すべき課題を3点に絞り、重点課題として取り組むことにした。

① 人間関係の形成

特定の教師の働き掛けには応ずるが、他者からの働き掛けに対して応ずることが難しい。

② 身体の動き

食事、排泄、衣服などの身辺処理、書字、描画等の学習のための動作等、日常生活の基本的な動作に困難を生じている。

③ コミュニケーション

人との距離感が分からない。人に触れる事が多い。周りの友だちに言いたいことが伝わらない。

(3) 具体的な取り組み

① 人間関係の形成

特定の教師だけが関わるのではなく、できるだけ多くの教師と触れあう時間を設定するようにした。その際、A児が混乱しないように学習の進め方は統一した。まずA児の実態及び基本的な取り組みの内容を確認し、全職員で共通理解を図った。学習内容は、一時間の学習内容を一つの三段BOX（写真1）にまとめた。上から①→②→③と番号をつけ、一つ一つの段に短時間でできる教材を配置した。スモールステップ形式で取り組ませ、達成感を感じさせながら、意欲的に取り組めるようにした。それをできるだけ多くの教師が、A児と取り組めるよう体制づくりを行った。



(写真1)  
学習三段BOX  
(国語・算数・自立)



算数BOXで  
学習している  
様子

## ② 身体の動き

### ア 食事

A児ができることと教師が支援することをはっきりさせて取り組みを進めた。

【取り組み1】パンの袋をたたんで結ぶときは、たたむことはA児にさせ、結ぶを教師が行い、結んだらA児に渡しゴミ箱に捨てさせる。

【取り組み2】牛乳パックをたたむときは、A児の後ろに立って一緒に牛乳パックを持ち、たたむ作業を行う。たたみ終わったらA児に渡し、回収パックと一緒に入れる。

### イ 排泄

トイレに行きたい時は、自分で股間をおさえる。間隔が空くときが多いので、こちらから促す場合は、コミュニケーションカード(写真2)を活用するようにした。カードを見せながら、「トイレ」と言うようにした。それを何度も繰り返すうちに、カードがなくても「トイレ」の声かけに反応して、行きたい時はトイレに向かって行き、行きたくない時は、手を横に振って「行かない」という意思表示をするようになってきた。

### ウ 衣服の着脱

体操服等への着替えについては、まずは、着替え場所(マット)を設定(写真3)し、コミュニケーションカードを用いて、そこで着替えることを確認させた。繰り返し行うことで、着替える場所はマットの上ということが定着してきた。

しかし、体操服に着替えることは嫌いなので、自分から体操服袋を持ってくることはない。そこで教師がA児に体操服を渡してマットに移動したり、教師がマットに体操服袋を置いて、A児をマットまで連れて来たりした。袋から体操服を出し、上着から脱ぎ始める。布地が分厚かったり、伸縮性があったりすると脱ぎにくく、痲癢を出す様子が見られた。そこで「手伝って」のコミュニケーションカード(写真4)をマットに用意しておき、できないときは「手伝って」カードを教師に渡して手伝ってもらおうようにした。

A児は衣類の前後を区別できないので、教師がそこはサポートしてA児の前に置くようにしている。脱いだ衣類を裏返しにすることはできないので、内側から一緒に手を入れてひっくり返す。衣類は自分でたたんで重ねることができるが、両手を使って袋に入れる作業は難しい。入らなくて、痲癢を出したとき「手伝って」カードを置いておくと、カードを手に取り教師に渡すようになった。教師に手伝ってもらい、袋になおすことができると袋をロッカーに持っていき、マットを片付けるまでの流れはできるようになった。しかし、その日の調子によってできる、できないがある。

## エ 書字・描画等の学習のための動作等

書字の時の手の動きがスムーズにいかないため、小さな枠の中に字を書くことは難しい。そこで、枠を大きくして練習している。鉛筆を持って練習することも大事だが、指全体で形を捉えるのも大事だと感じている。50音が載っていて、フォントが大きなサイズの本（写真5）をA児に渡すと、指で50音をなぞるようになった。なぞっている文字を教師が声に出して読む活動に楽しく取り組む姿が見られた。それを繰り返していると、鉛筆を持って書く文字がだんだんと形になってきた。また、自立活動の中に、キャップ閉めやチップの紐通し等指先強化に繋がる活動もいれている。

### ③ コミュニケーション

人との距離感がもてないため、すぐに人の体に触れてしまう。他機関（A児が行っている療育機関）と連携し、より良い指導・支援の仕方についてアドバイスを頂いた。体に触れたとき、ジェスチャーで「だめだよ」のサインをA児に送ること。人に触れたいという気持ちを握手に置き換えることにした。その内容を家庭にも伝えた。家庭でも取り組んでもらうことにした。このことを全職員にも伝え、共通理解を図った。子どもたちにも教師と同じように、A児の目を見て「だめだよ」と言葉を出しながら、ジェスチャーで伝えてもらうようにした。

今では、「だめだよ」のジェスチャーの後「あくしゅ」と言うと、A児も握手するようになった。



(写真2)



(写真3)



(写真4)



(写真5)



その他のコミュニケーションカード

## 7 研究のまとめ

重度の障害のあるA児にとっては、学校生活の一コマ一コマが困難に直面する場面であり、課題を整理することが非常に難しかった。そこで自立活動の内容（6区分27項目）に基づいて実態を把握し、その中から指導すべき課題を教職員・保護者・関係機関で共通理解を図り整理できたことで、その後の支援・指導がスムーズに進めみ有効であった。

## 8 成果と今後の課題

### (1) 成果

#### ① 人間関係の形成

A児の実態及び基本的な取り組みの内容を全職員で共通理解を図ったことで、A児に関わる教師もコミュニケーションがとりやすくなった。その結果、A児との活動がスムーズにいきやすくなり、A児も沢山の教師と関わるできるようになった。

#### ② 身体の動き

取り組みをパターン化することで、A児自身が自分のすることを理解できるようになった。また、コミュニケーションカードを使うことで、今、何をするのか理解でき、自分の意思表示ができるようになった。そして、癩癩を出すことが少なくなり、落ち着いて活動に取り組むことができるようになった。

自立活動の中に入れた指先強化の活動を繰り返し行った結果、筆圧が強くなった。

#### ③ コミュニケーション

相手に触れる前にA児がこちらを見るようになった。そして、いきなり人に触れるようなことは減っていった。人に触れたいという気持ちを握手に置き換えたことで、A児から友だちや教師に手を出して握手を求めるようになった。

### (2) 今後の課題

今行っていることを継続して指導し、残りの3区分についても今後取り組んでいきたい。

## ◎ 参考文献

- ・ 特別支援学校学習指導要領（自立活動編）
- ・ すてきな ひらがな／五味太郎／（講談社インターナショナル株式会社）