

8	愛知	長久手市立長久手小学校	スギヤマ ユウ
			氏 名 杉 山 悠

分科会番号	14	分科会名	特別支援
-------	----	------	------

交流及び共同学習を通して、他者と関わるよさや楽しさを感じられる児童の育成
 ～ 特別支援学級の児童が安心して学べる環境整備と自立活動の実践を通して ～

1 主題設定の理由

特別支援教育における学びの場の一つに、特別支援学級に在籍する児童と通常学級に在籍する児童がともに学ぶ機会として交流及び共同学習がある。この機会は、障がいのある児童にとっても、そうでない児童にとってもその経験から、社会性を養い、豊かな人間性を育むとともに、お互いを尊重し合う大切さを学ぶ機会となるなど大きな意義を有するとされている。また、このような交流及び共同学習は、障がいのある児童にとっては生涯にわたりさまざまな人々とともに助け合って生きていく力となり積極的な社会参加に繋がるとともに、障がいのない児童にとっては、障がいのある人に自然に言葉を掛けて手助けをしたり、積極的に支援を行ったりする行動や、人々の多様な在り方を理解し、障がいのある人とともに支え合う意識の醸成に繋がるとも考えられている。本校の特別支援学級に在籍する児童及び通常学級に在籍する児童にも、交流及び共同学習を通し幅広い体験を通して視野を広げることで、豊かな人間形成につなげてほしいと考える。

しかし、本校の特別支援学級の児童を見ていると、交流及び共同学習に不安を感じ、交流学級の児童と関わりをもちたいと思っけていても、躊躇し足を踏み出せない児童がいる。そこでまずその不安を安心に変えることを第一に考える。児童にとって安心できる環境を整備できれば、児童の不安は解消され、進んで交流及び共同学習に取り組めると考えた。また、環境を整備するだけではなく、児童自身の行動や考え方を必要を感じた。そこで、自立活動の実践を通して、不安に対処する方法を学び身に付けさせたいと考え、本主題を設定した。

2 研究の方法

(1) めざす児童像

○ 交流及び共同学習を通して、他者と関わるよさや楽しさを感じられる児童。

(2) 児童の実態

本研究において、以下の児童を抽出して変容を見ていくこととする。

ア 抽出児童A：ひまわり2学級（自閉・情緒障害特別支援学級）在籍の4年生。初めて行う学習や難しい学習に対し、取り組む前から参加を拒否し、離席してしまう。また、活動の見通しがもてない不安や、活動内容がつまらないと感じたことを理由に離席することが多い。一方で、できそうだと自ら判断した活動には参加する姿が見られる。また、児童Aは、交流学級の児童と関わりをもちたいと思っている。

イ 抽出児童B：ひまわり3学級（自閉・情緒障害特別支援学級）在籍の4年生。集団での活動が困難で、ひまわり学級以外の児童との関わることに不安を感じている。4月当初は、交流で行う学習や全校朝会への参加が一切できていない。一方で、4月に行った聞き取りでは、「みんなと一緒に勉強したくないわけではない。友達をたくさんつくりたい。できるなら交流学級のみんなと関わりたい。学習内容や活動場所によっては交流学級の授業に参加してみたい」と答えており、意欲も感じられる。

(3) 研究仮説

ア 仮説1：児童にとって安心できる「人的環境の整備」と「物理的環境の整備」を行えば、交流及び共同学習へ参加したいと思うことができ、他者と関わるよさや楽しさを感じることができるだろう。

イ 仮説2：自立活動によって、交流及び共同学習における「不安に対処する方法」を知り、それをもとに、交流における「目標を自ら決めること」ができれば、交流及び共同学習への参加を積み重ねることができ、他者と関わるよさや楽しさを感じることができるだろう。

(4) 仮説を検証するための手立て

【仮説1に対して】

手だて①：「人的環境の整備」

安心できる人間関係を構築するために、通常学級の児童を休み時間に特別支援学級に招き、交流学級の児童と少人数で関わる機会を設定する。

手だて②：「物理的環境の整備」

児童の特性に合わせた柔軟な授業への参加の仕方や、授業の見通しがもてるような支援など、児童が安心して学習に臨める環境を整える。

【仮説2に対して】

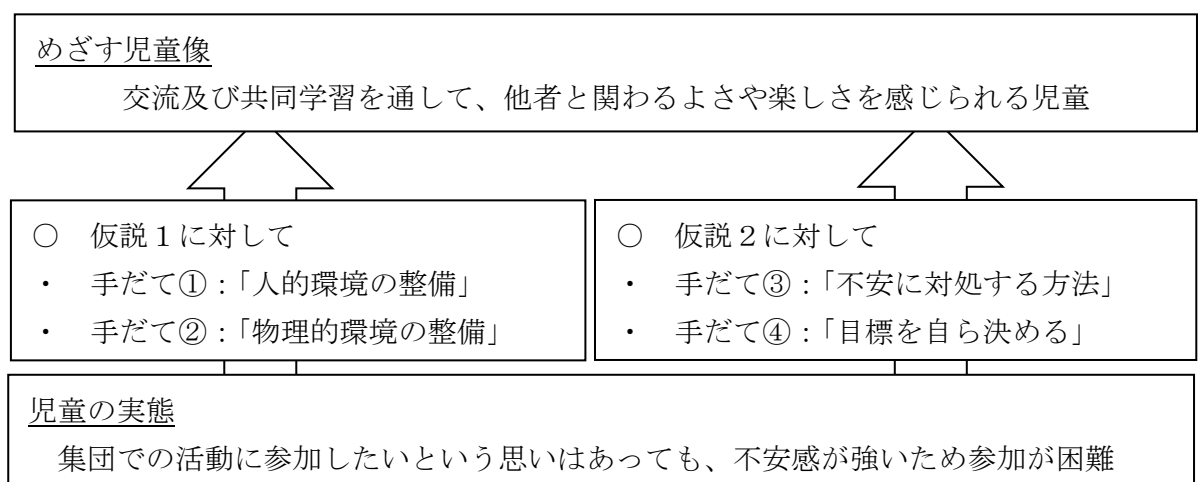
手だて③：「不安に対処する方法」

学習場면을教師とともに振り返ることで自分の不安の原因を知り、対処の仕方を考える。
（自立活動内容＜健康の保持＞障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること。）

手だて④：「目標を自ら決めること」

チャレンジ日記に取り組むことで、自ら達成可能な目標を設定する。
（自立活動内容＜心理的な安定＞障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること。）

(5) 研究構想図について



3 実践と考察

(1) 仮説1に対する実践

ア 手だて①：「人的環境の整備」

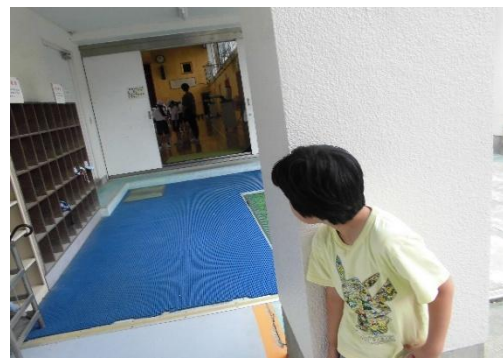
人間関係の不安感を解消するために、休み時間に交流学級の児童をひまわり学級に招き、一緒に遊ぶ機会を設定したり、給食の時間を交流学級で過ごし、交流学級の児童とともに給食を食べたりして、通常学級の児童も特別支援学級の児童も一緒に過ごすことが当たり前の雰囲気をつくることにした。しかし、児童Aにとっては交流学級の児童と関わることは難しく、休み時間の活動を遠くから見ているか、自ら望んだ過ごし方で、1人で休み時間を過ごしていた。また、児童Aは給食の交流にも参加することはできなかった。一方、児童Bについては、初めのうちは交流学級児童を招く活動にも交流学級で給食を食べることに不安を感じていたが、保育園の頃から仲のよい児童に休み時間に来てもらったり、給食の前には迎えに来てもらったりすることで、次第に楽しんで交流活動を行えるようになった（写真1）。



【写真1】 休み時間に交流学級児童と過ごす様子

イ 手だて②：「物理的環境の整備」

安心できる物理的環境の整備として、児童の特性に合わせた柔軟な授業への参加の仕方や、授業の見通しがもてるような支援など、児童が安心できる体制を整えた。全校朝会への参加については、児童Aには体育館内の出入り口付近で参加することを、児童Bには体育館に入らずとも体育館の向かいの校舎内から朝会の内容を聞いたり、渡り廊下の柱の陰から朝会の様子を伺ったりする参加の仕方を



【写真2】 個に応じた朝会への参加の様子

提案した。それでも児童Bは4月当初は教室から1歩も外に出られない日が続いた。しかし、朝会に参加したいという本人の気持ちは変わることがなかったため、徐々に体育館までの距離を縮めた参加の仕方朝会に臨むことができるようになった（写真2）。9月に行われた後期児童会役員選挙においても、児童Aは体育館内の出入り口付近で参加をすることができた。また、児童Bには、自分も投票したいという強い気持ちがあり、体育館外の入り口近くまで来ることができたため、選挙管理委員の児童に体育館の外まで投票用紙を持って来てもらうことで選挙に参加し投票することができた。小さな成功体験を積むことで自信がつき、3学期の全校朝会では、体育館に入り交流学級の列に並んで参加することができた。この日をきっかけに、以後体育館で行う行事的活動全てに参加することができるようになった。

体育の授業への参加の仕方についても、その場に居ることが辛くなったらいつでもひまわり教室に戻ってよいことを保障し、授業に臨む際の安心感を大切にした。また、児童A・児童Bともに感覚過敏の特性をもっており、体操服の素材が肌に合わないことも体育に参加できない要因の1つであると考えられたため、服装についても児童Aと児童Bの特性を考慮し、

私服での参加を認める配慮を行った。さらに、その日の授業に対する不安を減らし安心して授業に臨めるように、児童に1時間の授業の流れをあらかじめ伝え、活動の見通しをもたせた。時には写真や動画を用いて、その日に練習する技を見せながら、どの技ならできそうかを教師とともに考え、参加できる時間帯をあらかじめ決めてから授業に臨んだ。

(2) 仮説2に対する実践

ア 手だて③：「不安に対処する方法」を学ぶ

今までの学校生活において、児童A・児童Bともに、理由はよく分からないが「なんとなく学習に取り組みたくない」と訴え学習に参加できないことが頻繁にあった。学習に臨めない理由を明らかにするために、学習に参加できなかった状況を整理し、児童とともに原因を考える時間を自立活動として設定した。自立活動では、どのような状況で不安になるのかを知り、原因となる出来事が起こらないように未然に防ぐことや、起こったときの対策を児童A・児童Bとともに考えた。その中で、体育の授業に関して不安を感じる場面や状況が多いことが明らかになった（資料1）。また、教師の助言のもと、状況を整理し不安の原因を明らかにすることで対策が考えられるようになった。また、自分達で考えた対策をもとに次第に運動会の学年練習に参加できる場面が増えていった。

児童Aが不安に感じることと対策	児童Bが不安に感じることと対策
・何をやらされるのかわからないからやりたくない。 ➡何をやるのかあらかじめ授業の内容を先生に聞く。 ・難しい技はできないと思うからやりたくない。 ➡手本を見てできそうならやる。手伝ってもらう。 ・やってみて無理だったらやる気がなくなる。 ➡もしできなかつたらやめてよい。また今度挑戦する。 ・周りの人が何をしているか気になる。 ➡全体の動きが見れるように列の一番後ろに並ぶ。 ・よくわからないけれど「もうだめだ」ってなる。 ➡先生に言ってから休憩する。	・何をやらされるのかわからないからやりたくない。 ➡何をやるのかあらかじめ授業の内容を先生に聞く。 ・遅れて行くと目立つから参加したくない。 ➡集合に遅れないように準備をする。やむを得ず遅れてしまった場合は、その日の練習は行かなくてよい。 ・難しい技はできないと思うからやりたくない。 ➡もしできなかつたらやめてよい。また今度挑戦する。 ・周りの人からの視線が気になる。 ➡周りの人から見られない場所である演技の列の一番後ろに並んで参加する。

【資料1】 児童が不安に感じていることと対策

イ 手だて④：「目標を自ら決めること」に挑戦する

自立活動として、他の児童とともに学びたいという思いを叶えるために、どうしていくとよいかを学ぶ活動に取り組んだ。手だて③により自らの特性や交流学习に対する現状を把握することができたため、手だて④では、今の自分に合った目標を児童自ら立てることができるのではないかと考え、スモールステップの目標を立てて実践する自作教材「チャレンジ日記」に取り組ませることにした。全校朝会や体育館で行われる行事、交流学級の体育の授業に臨む前に、どのような参加の仕方であれば活動に参加できそうか、何を目標にがんばるかなどをチャレンジ日記に記録していった。また、事後の振り返りも記入していくことで目標が達成されていく充実感を味わい、日記として達成状況が可視化されていくことで児童の自信につながっていった（資料2）。

(3) 仮説1に対する考察

手だて①として、休み時間に交流学級の児童を招き、特別支援学級の教室で活動をとにする試みでは、授業中ではない、より自然体で過ごす場面でお互いの特徴を感じ取り、自然なコミュニケーションの取り方を考えられる機会になった。児童Bからは「みんなと遊べて楽しかった」や「〇〇さんが居るから交流に行ってみようかな」といった前向きな発言があった。普段は特別支援学級の教室内だけで休み時間を過ごしていた児童Bにとって、いつもより多い人数で遊んだことや楽しく過ごすことができたという成功体験を積むことができたと考えられる。また、特定の児童を頼りにして交流及び共同

学習に参加してみたいという前向きな考えが浮かんだことも、児童Bにとっては今まで感じていた人的環境に対する不安が和らいだことによるものではないかと考えられる。

手だて②として、児童の特性に合わせた柔軟な授業への参加の仕方や、活動の見通しがもてるような支援など、児童が安心できる環境を整えた。今までは、参加を「する」か「しない」かの2択であった選択肢に、「ここまでなら参加ができそう」という新たな選択肢を教師と一緒に考えることで、主体的に参加ができたのではないかと考える。また、体操服着用のルールなどを、児童の実態や活動の目的に合わせて柔軟に変更することも、感覚過敏をもつA児B児にとって不安の軽減となり、交流及び共同学習への前向きな参加につながったと考えられる。

(4) 仮説2に対する考察

手だて③として、児童A・児童Bに対して自立活動を行い、学びたいという願いを叶えるために目標をもって交流及び共同学習に臨もうとすることができたかを検証した。交流及び共同学習に行けなかったときの気持ちや考えを整理し、言語化して伝えたり、学習に参加できなくなる場면을具体的に知ったりすることは、どうすれば参加できるかを考えようとするきっかけになった。自分たちで考えた対策をもとに行動してみようと思えたことや、しだいに運動会の学年練習に参加できる場面が増えていったことから、手だて③は有効であったと考えられる。

手だて④として、自作教材の「チャレンジ日記」を行った結果、自分で立てた目標が達成されていく充実感を感じながら、少しずつ交流及び共同学習への参加頻度が高まっていった。このことから、学びたいという願いを叶えるために目標をもって交流学習に臨もうとする意欲の高まりが観察できたため、手だて④も有効であったと考えられる。

以上のような自立活動の実践を通し、児童A・児童Bともに少しずつ運動会の学年練習や全校朝会などの多人数で行う活動に参加することができるようになっていった。また、交流及び共同学習への参加が安定すると、児童A・児童Bともに「交流に行けてよかった」「今日は〇〇君に教えてもらったよ」「また交流に行こうと思う」など前向きな思いを聞くことがで

ひづけ	もくひょう	やったこと	シール
11/3	☆V字バランスをやる	見学をした	

ひづけ	もくひょう	やったこと	シール
10/7	1人7人を作る	とよしあんし	★

ひづけ	もくひょう	やったこと	シール
10/10	つな引き(外) とよしあんし うをすす	さががえきた。 れんしゅうできた	★

ひづけ	もくひょう	やったこと	シール
10/14		運動会の子行とみはなへへ に入場することができた。 隊形移動で全うできた。	★

【資料2】 「チャレンジ日記」

きた。このように、交流及び共同学習への参加を経験することで、より多くの他者と関わるよさを感じているような発言や行動が見られるようになったことから、交流及び共同学習を通して、他者と関わるよさや楽しさを感じられたのではないかと考えられる。

4 研究の成果と課題

本研究では、児童が感じている不安を安心に変えることを第一に考え、人的・物理的環境の整備や自立活動の実践を行った。授業以外の場面で交流学級の児童と過ごす機会を設定したことで、互いを深く知ると同時に、柔軟な授業への参加の仕方を整えたことが児童の安心感に繋がり、児童が交流及び共同学習への参加に意欲的になったことは本研究の実践から得られた成果であった。また、大集団で行う活動や、先が見通せない活動に対する不安、人間関係の不安、活動に参加するタイミングや身体的な不安など、いつもなんとなく感じていた不安を整理し明らかにすることで、具体化された不安の一つ一つに向き合い、対策を考えることができた。不安のものが明らかになると「ここをこうすれば、参加できると思う」と、困難に前向きに挑もうとする姿勢が見られた。また、自分でチャレンジ日記に書いた目標を達成していく中で、「次の授業もがんばりたい、次こそは技を成功させたい」と、意欲を見せることが多かった。さらに、集団での学習や行事への参加を通し、より多くの他者と関わるよさや楽しさを感じられるような気持ちの変容を確認することもできた。このことは、本研究の実践から得られた成果であったと考えられる。

一方、他者と関わるのが極めて苦手な児童Aにとって、交流学級の児童と少人数で関わる機会を設定した手だて①では、他者との関りに対する不安の軽減には繋がらなかった。児童Aのような特性をもつ児童にとってどのような関りの場を設定していくか、他者との関わり方を考える自立活動の実践が今後の課題である。また、運動会が終わっても学習に対する意欲を保ちながらその後の交流及び共同学習にも前向きに参加することを期待していたが、運動会という大きな行事が終わり、児童が目の前の目標を失ったことで、交流及び共同学習に対する意欲や期待が一時的に低下してしまった。大きな行事に向けた学習だけでなく、普段の学習の中でも交流学級で学ぶことの意義を考えさせ、児童の意欲を保ちながら学習に取り組ませることも今後の課題である。

令和8年度には、新たに理科や社会科といった幅広い教科、加えて第5学年へと学年が上がったことで初めて経験する委員会活動にも通常学級の児童とともに活動に参加することができてきている。このことから、本実践の効果が一過性のものではなく、進級しても交流学習に対する意欲の高まりが続いていると考えられる。

本研究で得られた知見をもとに、今後も個に応じた支援を続けながら、交流及び共同学習の意義を大切に学習の機会をつくっていききたい。

5 参考文献

- ・「交流及び共同学習ガイド」 文部科学省（2019）
- ・「小学校学習指導要領解説」 文部科学省（2017）
- ・「特別支援教育における交流及び共同学習の推進」 文部科学省 ジアース教育新社（2023）