

# 知的障害特別支援学校におけるエピソード記録による 一人一人の対話性の探求 (2)

—小学部事例研究「安心感の中で育む『やってみたい』という思い」—

増淵 有美・石川由美子・司城紀代美

宇都宮大学共同教育学部教育実践紀要 第8号 別刷

2021年8月31日



# 知的障害特別支援学校におけるエピソード記録による 一人一人の対話性の探求 (2)<sup>†</sup>

—小学部事例研究「安心感の中で育む『やってみたい』という思い」—

増淵 有美\*・石川由美子\*\*・司城紀代美\*\*\*

宇都宮大学共同教育学部附属特別支援学校\*

宇都宮大学共同教育学部\*\*

宇都宮大学大学院教育学研究科\*\*\*

本稿では、知的障害特別支援学校小学部における、児童一人一人の対話性の探求に関して、客観的な事実と合わせて子どもの内面を描いていくエピソード記録を基にして事例研究を行いながら、安心感の中で「やってみたい」という思いを育むことを目指して検討を重ねてきた。その結果、児童の行動や発言等といった客観的な事実と、内面の変化を結び付けて解釈することを通して、安心感の中で「やってみたい」という思いを育むために必要と考えられる手立てを検討することができた。実践を通して、安心感がもてるような関係作りや環境設定、まねしたり選択したりする場の設定や体験を通じた学習機会の確保により、不安感を軽減したり、自分の思いや好奇心を引き出ししたりすることができた。

キーワード：やってみたい、安心感、エピソード記録、知的障害特別支援学校

## I はじめに

本校では、一人一人が内面を豊かにして学びに向かうために「対話」という考えに注目している。「知的障害教育における対話的な学びとは何か？」を出発点として、対話について考え、本校における授業改善の視点として「対話性」を定義するに至った。本校では、対話性を「相互主体的に、自分の考えを

表現したり他者の考えを受け止めたりする中で、新たな認識を柔軟につくり出す態度や性質」と定義し、児童の実態を考慮しながら、対話を通じた学びの在り方を検討している。

小学部では、自分の考えを表現するための土台となる「やってみたい」という思いを育むことに焦点を置いた。そのために、まず安心感のある学習環境を整え、その中で「おもしろそう」、「楽しそう」、「好き」、「知りたい」、「できるようになりたい」等といった様々な思いを自由にもつことができるように、授業作りの検討や実践に取り組んできた。また、友達や教師との関わり合いの中で、思いを育む観点も大切にして取り組んできた。そのためには、分かりやすい環境の設定、多様な選択肢の提示、主体的に行動する機会の保障等が必要であることが分かった。一方で、「個々の思いを活かしながら、やってみたいという思いを育むためにはどうしたらよいか」、「主体的に活動する思いを高めるためには、児童の内面の丁寧な見取りが必要ではないか」といった意見が、課題として挙げられた。

小学部では、これらの課題を検討するために、行動や発言といった客観的な事実と合わせて、児童の

† Yumi MASUBUCHI\*, Yumiko ISHIKAWA\*\* and Kiyomi SHIJO\*\*\*: Dialogicality of children with intellectual disability clarified by episodes of educational activities at special needs school (2): A case study of primary school student  
Keywords: Let's try it, Sense of security, Episode recordings, School for children with intellectual disability

\* Special Needs Education School Attached to the Cooperative Faculty of Education, Utsunomiya University

\*\* Cooperative Faculty of Education, Utsunomiya University

\*\*\* Graduate School of Education, Utsunomiya University

(連絡先: ym\_ishikawa@cc.utsunomiya-u.ac.jp)

(連絡先: shijo@cc.utsunomiya-u.ac.jp)

内面に焦点を当てて、行動の意味を探ることが必要だと考えた。そこで、エピソード記録と事例検討会を積み重ね、客観的な事実と内面の変化を結び付けながら解釈し、児童一人一人に必要な手立てを探る。

## II 目的

客観的な事実と合わせて、児童の内面に焦点を当てて行動の意味を探りながら、一人一人の学びを支える手立てについて考えることとした。

## III 方法

### 1 事例研究の概要

対象児童を選定し、対話性の視点から目指したい姿を設定し、支援の方向性（実践のポイント）を立てた。目指したい姿に向かうために、エピソード記録と事例検討会を通して教育実践を積み重ねた。

### 2 対象児童

#### (1) 実態

- ・ Aさん（小1・女子）
- ・初めてのことに不安を感じる事が多く、自分から関わりをもとうとすることも少ない。
- ・休み時間は、何をしてもよいか分らずに座って過ごすことが多い。
- ・表出言語は少ないが、言葉を聞いて理解することはできる。
- ・「どっちがいい？」等の自己選択や決定は、できるときと難しいときがある。何度も経験していることに関しては選んだり決めたりすることができるが、経験が乏しいことに関しては難しい場合が多い。

#### (2) 目指したい姿

- ・分かりやすい学習環境での様々な経験を通してやってみたいという思いをもち、表現できる姿。

#### (3) 実践のポイント

- ・安心感がもてるような関わりや環境設定を行う
- ・まねしたり選択したりする場面を設定し、実際の体験を通して学習できるようにする。
- ・経験をもとに、本児の「やってみたい」につながる活動を増やす。

### 3 実施期間

- ・第Ⅰ期 2020年6月～8月
- ・第Ⅱ期 2020年9月～11月

## IV 結果

### 1 第Ⅰ期（2020年6月～8月）

#### (1) エピソードの記録

##### 「休み時間にじっとしているAさん」（6月）

休み時間、自分の椅子に座ったままでじっとしている。友達がAさんの近くでおもちゃを使って遊んでいる様子を見ているが、近づくことはしない。時折、自分の世界に入り込んでいるようにも見える。空を見つめてにこやかな表情をしたり、「ウィッ、ウィッ」と発声しながら両足を動かしたりして、一人の時間を過ごしている。教師は「一緒に本を見る？」と声を掛け、隣に座って本を開く。Aさんは、本を手に取り目を通すが、じっくり見ることはせず、すぐに本棚に片付けた。その後はまた一人の時間を過ごし、休み時間を終えた。

##### 「写真カードの選択（朝の会編）」（6月）

「朝の会」では給食の献立を発表した後に、「好きなメニュー」を写真で確認する時間を設けている。教師が質問をすると、Aさんは必死な表情で全ての写真カードに触れることが多かった。しかし、Aさんは偏食のため、好きなメニューがほとんどない。実際には、給食をほとんど食べることができていなかったため、質問の意図が伝わっているのかどうか分からなかった。

17日の献立には、Aさんが好きな「ラーメン」（母親からの情報）があった。教師が同様の質問をすると、この日は迷うことなくラーメンの写真を選んだ。カードを手にとると、穏やかな表情で写真を見つめていた。質問の意図は分かっていたようで、食べたいと思うメニューを選ぶことができたようだった。

##### 「気の向くままに動き始めたAさん」（7月）

休み時間、最初は自分の椅子に座っているが、少しすると教室の中をあちこち歩き回る。教室にある物を触ってみたり、窓の方に向かってジャンプをしたり、友達が遊んでいるところに近づいてみたりと、気の向くままに動きながら一人の時間を楽しんでいる。表情は穏やかで、笑顔も時折見られる。

同じ教室では、友達のDさんとEさんが、棚からおもちゃを出して遊んでいた。Aさんは、二人に近づき様子を見始める。そして、Aさんも同じように、棚の引き出しを開けて、おもちゃを見たり触ったりし始めた。しばらくすると、また教室内を歩き回り、自由に過ごし始める。

Fさんが、教師と遊び始めた。教師は「ゴロゴロ

ゴロ〜！」と声を掛けながらFさんの体にボールを走らせ遊んでいる。すると、走り寄ってきてその様子をうかがっている。教師が「Aさんにもやっちゃおうかな」と、Aさんの背中やおなかにもFさんと同じようにボールを走らせると、うれしそうな表情を見せて笑っていた。

## (2) 事例検討会 (8月)

第I期のエピソードを踏まえ、「Aさんは、なぜ休み時間に友達の様子を見に行くようになったのか？」という問いを立てて、事例検討会を行った。

まず、Aさんの内面について推察した。その際、子どものつぶやきを想像するようにして考えていった。友達の遊んでいるものを見つめながら、物や人への興味として、「何だろう?」、「どうやって遊ぶのかな?」、「先生の後をつけて行こう」と考えているかもしれないという意見が挙げられた。また、欲求として、「自由にやっているのね」、「もっと遊びたい。楽しいな」という気持ちをもっているかもしれないという意見が出た。変化への不安としては、「いつもと変わったところはないかな? (パトロール)」との思いや、「どうしよう」、「何をすればいいのかな…」という意見も出た。

内面を推察した後、気付きや今後の方針を話し合った。不安感が強いAさんにとって、母親の代わりになる安心感をもてる人(教師)との関わりを基に活動を広げていくことや、Aさんの行動に基づいて寄り添った言葉掛け、働き掛けが大切ではないかという意見が挙げられた。また、Aさんにとって楽しめて面白そうな環境の設定や友達と楽しく遊べる雰囲気作り、模倣できる対象を見つけてまねしたくなるような関係作り、更には、新しい変化に応じて挑戦していくことを支える状況作りをしていくことで、様々な経験が蓄積され、活動の幅が広がっていくのではないかという意見が出された。

## 1 第II期 (2020年9月～11月)

### (1) エピソードの記録

#### 「興味津々のAさん」(9月)

休み時間、授業の準備をしている教師の様子を近くでじっと見ている。「今日はビー玉に絵の具を付けてコロコロしようね。楽しいよ〜」と伝えながら絵の具を見せると、興味深そうに見て触る。絵の具を水で溶いて混ぜ始めると、その様子をニコニコ顔で楽しそうにのぞきこんできた。混ぜ終えたものをテーブルに置くと、それを手に持ち、教師と同じよ

うに、筆を使って絵の具と水を混ぜた。

教師がその場から離れてまた別の絵の具を準備しようとする、すぐに後ろから付いてきて、同じように顔を出してのぞいたり、準備している物に触れたりした。絵の具の準備を終えるまで、ずっと教師の後を追いつながら、教師がやることを興味津々の様子で見たり、にこやかな笑顔で独り言をつぶやいたりしていた。

#### 「言葉に興味広がってきたAさん」(9月)

朝の会で児童の好きなメニューを確認していると、サラダの写真指了指したAさん。指先をよく見るとサラダの写真に写っている「ハム」を指していた。それに気づいた教師が「Aさん、ハム好きだもんね」と声を掛けると、Aさんは「ハム」と発言した。その後も言葉掛けを続けると、楽しそうに「ハム」と繰り返した。思いが伝わったことや、給食にハムが出ることを喜んでいるように見えた。その後も、教師が発した言葉をまねするなど、うれしそうに笑いながら言葉の掛け合いを楽しんでいる姿が見られた。

#### 「自分から意思表示できたAさん」(10月)

相手に意思を伝えることが難しいAさん。何かを伝えたい場面(要求、依頼等)では、教師が気付いて自分のところへ来てくれるまで、待つ、じっと見る、やってほしいものを出す、怒り出す等の様子が見られた。そのため、何かを伝えたいときには、教師に近づき、教師の体に触れることで意思表示ができるようになってほしいと願い、練習を始めた。

この日は、登校後、リュックの中から連絡袋を取り出すことができず困っていた。Aさんは、教師を目で確認しながら来てくれるのを待っている。しばらく待っていたが来ないことから、自ら教師に近づいていった。練習したとおりに、教師を呼ぶことができた。「自分から呼びに来られたね!」と褒めると、うれしそうな笑顔を見せた。

#### 研究授業：生活学習「絵の具遊び」

#### 「絵の具と対峙するAさん」(10月)

授業の導入時、電子黒板の画面に触れることで、絵本の絵が変化することを楽しむ友達の様子を見て、興味をもったAさん。自分の順番になると、友達のまねをして画面に触れて楽しんでいった。

絵の具遊びが始まると、絵の具を手いっぱい付けて感触を楽しんだ。それから、紙に絵の具を塗って楽しんでいった(図1)。塗った後には、笑顔でジャ

ンプをするなど、満足している様子がうかがえた。しばらく紙に塗っていたが、近くにいたEさんが手に絵の具をたっぷり塗って遊んでいることに気が付いた。Aさんもまねをして、手に塗り始めた。感触に慣れてきたようで、絵の具を持った教師に近づく。教師は「絵の具がほしいの?」と聞くと、うなづくような反応を示した。教師から絵の具をもらおうと、うれしそうにしていた。授業を通して、友達の様子をよく見ていたAさん。友達の様子を参考にできたことで、安心して活動に取り組めた様子だった。



図1 絵の具遊びをするAさん(写真左)

## (2) 事例検討会(11月)

第II期では、「Aさんのさらなる『やってみたい』という思いを引き出し、表現するための支援や手立ては?」という問いを立てて、事例検討会を行った。今回の検討会では、主に研究授業の様子を踏まえ、内面について推察を行った。絵の具遊びを通して考えられるAさんのつぶやきとして、「もっとやりたい!」、「汚れてもいいや、この感じがいいの!」、「ぬるぬる、楽しいなあ」、「こんな感じかな?」、「満足」といった意見が挙げられた。

気付きや今後の方針としては、安心感のある言葉掛けや関わりを基盤として、様々な経験を積み重ねていきながら「やってみたい」というものを発見できるようにしていくことが大切ではないかという意見が挙げられた。また、教師や友達をまねすることから楽しいことや好きなことを増やしていったり、活動の意欲付けにつながるように、活動する前に活動の楽しさや一緒にやりたいという気持ちを喚起したりすることも意見として出された。一つのことには満足すると意欲が下がる懸念があるため、同じ活動の繰り返しのうちに、少しずつ新奇性が加わると意欲が持続しやすいのではないかという意見も挙げられた。

## V 考察

本研究は、対象児童Aさんに対し、安心感の中で「やってみたい」という思いを育むことを目的に、エピソード記録と事例検討会を通して実践を行ったものである。実践当初の6月は、環境に慣れるのに時間を要するAさんの特性から、学校生活になかなか慣れず、表情が硬く不安そうにしている様子が数多く見られた。それに加えて、4月の入学式から約二か月間、新型コロナウイルス感染症対策による臨時休校が続き、ほぼ家庭で過ごしていたことも影響していたと想像される。しかし、学校が始まって一か月が経った7月以降には、発語や笑顔が増え、表情が柔らかくなり、教室を自由に動く様子が少しずつ見られるようになってきた。学校生活に慣れていく中で、少しずつ自分を出すことができるようになってきたためであると推測できる。この間、教師はAさんにとって安心感がもてる人となるように、保護者と連携しながら実態把握を重ね、それらを活かして関係作りに努めた。実践においては、Aさんのやりたいという思いを尊重してきた。わずかな表出を捉え、そこに込められたAさんの思いを推察しながら、大切に育ててきたことも一助となったのではないかと想像する。9月以降は、教師や友達に近づき、やっていることをのぞいたり、自分から物に触れて試してみたりする様子が見られるようになった。これは、8月の事例検討会における今後の方針にあった楽しく活動できる環境作りを行い、興味のある物や友達が楽しそうに活動している様子を目にすることで、好奇心をもって「自分もやってみよう」という思いが芽生えたためであると考えられる。

Aさんは、初めてのことや慣れないことへの不安が強くあるがゆえに、経験していないことも多いことから、自ら行動したり自分の思いを相手に伝えたりすることにはまだ課題が残る。今後もAさんにとって安心感のある環境を整え、いろいろなことを経験したり楽しんだりする機会を重ねていきながら活動の幅を広げ、やってみたいという思いを育てていけるようにしていきたい。

## 付記

本稿は、宇都宮大学共同教育学部附属特別支援学校における令和二年度校内研究の小学部研究(メンバー:石川雄大, 小鍋壮史, 久家康雄, 小松崎信彦,

手塚則子, 牧田英美里, 増淵有美, 石川由美子, 司城紀代美) として共同で取り組まれているものの一部を筆者らの責任の下に発表するものである。

#### 文献

ピーター・グレイ著, 吉田新一郎訳 (2018) 遊びが学びに欠かせないわけ－自立した学び手を育てる－. 築地書館.

菅野和彦 (2020) 障害のある児童生徒の「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善の実際, 「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善の基本的な考え方. 特別支援教育研究, No.77, 8-13.

全国特別支援学校知的障害教育校長会編著 (2019) 知的障害特別支援学校における深い学びへのアプローチ～「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業実践～. 東洋館出版社.

令和3年4月1日 受理







**Dialogicality of children with intellectual disability clarified  
by episodes of educational activities at special needs school (2):  
A case study of primary school student**

**Yumi MASUBUCHI, Yumiko ISHIKAWA and Kiyomi SHIJO**