

論文

# 自閉症スペクトラム障害のある子どもの コミュニケーション力を育むための授業の工夫

— 写真、イラスト、デジタル教材を利用して —

鈴木 美枝子

The idea of classroom teaching for autism spectrum children  
to develop their communication.

— Using photos, illustration and digital teaching materials —

Mieko SUZUKI

## 要 旨

特別支援学校小学部低学年の「国語」の授業の実践研究である。自閉症スペクトラム障害のある子どものつぶやきを形成的評価として捉え、教材を作成し、「コミュニケーション指導」を行い、教材の有用性を検討した。その結果、「子どもと教師とのコミュニケーションを育む」段階では、子どもの「…したい」と思う気持ちを満たす教材を作成し、学習に取り組むこと。「伝え合う力を育む」段階では、デジタル教材の活用が有効であり、児童の学習意欲を高めることができる。「大人や友達との関係を振り返り、相手の気持ちを考える力を育む」段階では、心理療法（内観法）の理論を活用した教材は有効であった。以上のことから、自閉症スペクトラム障害のある子どもの学習は、教材を工夫することで、学習意欲を高め、認知が発達し、コミュニケーション能力が向上することが明らかになり、教材の有用性が確認された。

## I. はじめに

### (1) 自閉症スペクトラム障害 (Autism Spectrum Disorder: ASD) の特性

自閉症スペクトラム障害 (Autism Spectrum Disorder: 以下ASDと表記する) のある子ども

---

キーワード：自閉症スペクトラム障害 (ASD) コミュニケーション 子どものつぶやき 教材

は、「コミュニケーションを含む対人相互性の障害」があり、さらに「強迫的で限局された精神活動や行動様式」がある（十一，2004）。これらの行動特徴は、自閉症診断上の主要な基準でもある。このことから、ASDのある子どもは、自分の状態や意思を伝達することが難しく、周囲もそれを察知できず、対応しがちになりやすいことが推察できる。また、ASDのある子どもの知覚や認知などの特異性から、生活の一場面が、困惑や不快、あるいは恐怖として体験されることもある。こうした特性は、ASDのある子どもが、対人関係で問題を引き起こし、他者の観点に共感したり、理解したりすることを難しくしている要因とも考えられる。

## （2）ASDのある子どもの臨床・教育実践報告

しかし、多くの臨床報告では、言語の有無を別にして、コミュニケーションの変化・発展が報告されている。自閉症の発見者であるKanner（1943）の報告にも、「子どもたちは、用心深く触手を伸ばしながら、少しずつ共同世界に歩み入ってくるのだ」という記述がある。ASDのある子どもの発達を促すためには「巻き込まれつつ、巻き込みつつ」という関係が、ASDのある子どもとのかかわりの糸口をつくっていく（遠藤・伊藤，2007）という事例報告もある。筆者自身も特別支援学校の教員として、ASDのある子どもとのかかわりのエピソードや事例を、学会などで発表してきた（鈴木，2001，2007a，2007b，2007c）。

一方、当事者の自伝（森口，1995；Williams，1992）には、ASDのある者自身が、他者の心的世界を理解しようと、障害特有の困難さを抱えつつも、当事者なりに理解を深めていく様子が描かれている。これらの報告は、「障害特性は生活年齢や発達年齢に応じて変化しうるもの」と捉え、発達論的な視点と考えることができる。以上のことは、ASDのある子どもが他者を理解しコミュニケーションができるよう、ASDのある子どもとかわる者が、かわりの糸口を見つけていくことの可能性を示唆していると思われる。

## （3）インクルーシブ教育システム構築に向けた取り組み

平成24年7月に「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」が出された。そこには、インクルーシブ教育システムを構築するためには、最も本質的な視点として、「それぞれの子どもが、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感を持ちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身に付けていけるかどうか」。その上で、障害のある者となない者とが同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある子どもに対し、自立と社会参加を見据え、その時々で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要であるとしている。

#### (4) 学習指導要領の改訂（平成29年度）で求められること

また、平成29年度の特別支援学校学習指導要領の改訂では、知・徳・体にわたる「生きる力」を子どもに育むために「何のために学ぶのか」という各教科等を学ぶ意義を共有する。その上で、授業の創意工夫や教科書等の教材の改善を引き出していくことができるようにする。そして、知識及び技能と思考力、判断力、表現力等をバランスよく育成してきた我が国の学校教育の蓄積を生かし、すべての教科等の目標及び内容を「知識及び技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱で再整理された。子ども一人ひとりが、学習内容を人生や社会の在り方と結び付けて深く理解し、これからの時代に求められる資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けることができるようにする。そのために、これまでの学校教育の蓄積を生かし、学習の質を一層高める授業改善の取組を活性化していくことが必要であり、我が国の優れた教育実践に見られる普遍的な視点である「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善（アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善）を推進することが求められることが示された。

## II. 目的

本研究は、特別支援学校小学部低学年の「国語」の授業の実践研究である。ASDのある子どものつぶやきを基にした「コミュニケーション」の指導について報告し、授業で作成した教材の有用性について検討することを目的とする。

## III. 方法

教育実践の記録に基づき、事例を検討する。事例については、対象児の保護者から発表の了解を得ている。また、プライバシーに配慮し、個人が特定されない書き方に努め、事実を歪曲するような修正は加えないよう留意し、倫理的配慮を行った。

### 1. 事例児の概要

#### 事例児A：

知的障害特別支援学校に在籍する小学部1年生の男児。彼の学校生活での純粋な心とユーモアあふれることばのやりとりのエピソードは、数多くある。

**A 児のエピソード**

- 入学して間もない頃、ロッカーにカバンを片づけながら、いらいらした様子が伺われたので「何かあったの」と尋ねると、本児は「A は、字も読めんし、書けん。数字も読めんし、計算もできん。だもんで、この学校に来るしかなかったんだよ！」と、自分に言い聞かせるように言った。
- ウンチを失敗したときに、「教えてくれると嬉しいな」という言葉掛けに対し、「だって、しかたがなかったんだよ。A のウンチは、後ろから出たもんで、出るとき、見えなかったんだよ」と真剣な表情で訴えてきた。

① 生育歴

3歳で公立幼稚園に入園する。落ち着きがないことで、コミュニケーションに課題があるのではないかと幼稚園から指摘される。病院で診察を受けた結果、注意欠陥多動性障害 (Attention deficit hyperactivity disorder : ADHD) と診断され、作業療法、言語療法を開始する。同時に、療育施設の親子教室の利用も始める。4歳では、公立幼稚園から、療育施設に移り、単独通園を行う。就学は、知的障害特別支援学校となった。就学後、行動が落ち着いてきたので、再度、診断を受けた。その結果、知的障害 (医学用語では、mental retardation : MR) と自閉症スペクトラム障害 (Autism Spectrum Disorder: ASD) と診断名が変更された。

② 日常生活の様子

小学部1年生の日常生活の様子を表1にまとめた。

表1-1 : A児の日常生活の様子 (小学部1年生)

項目	日常生活の様子
食 事	・偏食はないが、咀嚼することが少ないため、食事時間は非常に短い。 ・欲しいものを欲しいだけ食べる。
着替え	・自立。
排 泄	・排尿は、自分でトイレに行くが衣類をぬらすことが多い。 ・排便は、失敗することが多い。
コミュニケーション	・話はできるが一方的であった。9月頃から、会話ができるようになってきた。 ・自分の要求が通じないと、大声で泣く、物や人にあたる。
遊 び	・身体を動かす遊びは好きである。 ・サザエさん、アンパンマンなどのアニメは大好きである。
運動面	・手先は不器用で、左利きである。

③ 認知面

次の2つの心理検査 (WISC-III、DN-CAS) から、認知特性を捉えた。

## 1) WISC-III

表 1-2 : WISC-III の検査結果 (検査時の年齢 : 6 歳 8 か月)

	言語性	動作性	全検査	言語理解	知覚統合	注意記憶	処理速度
IQ/群指数	92	92	91	103	89	65	94

検査結果は、言語性IQ92と動作性IQ92で差はなく、全検査ではIQ91を示した。群指数では、「注意記憶」が著しく低く、下位検査の「算数」の評価点が低かった。反面、「言語理解」については、下位検査の「知識」「類似」「単語」「理解」は評価点 (SS) が 9 以上あり、「言語理解」は良かった。「迷路」が弱いのは、手先が不器用で、線からはみ出してしまうことが要因だった。また、視覚的にも読み取ることが難しいようであった。

## 2) DN-CAS

表 1-3 : PASS尺度の比較 (検査時の年齢 : 6 歳 9 か月)

	プランニング	同時処理	注意	継次処理	PASS 平均
標準得点	77	80	68	79	76

検査結果を「PASS尺度の比較」で見ると、「注意」が著しく低い。全体のバランスからみると「プランニング」と「注意」が低い。検査時の観察から、視覚的情報の中から「選択」を求められる課題が苦手なようだったが、「関係の理解」(同時処理)の聴覚的な情報が入ると理解できた。単語のような単純な記憶よりも、文の方が記憶しやすいようである。

### 事例児B :

知的障害特別支援学校に在籍する小学部 1 年生の男児。彼も学校生活で見られるつぶやきのエピソードは数多くある。特に、母親とのやりとりの場面が多いことが特徴である。

#### B 児のエピソード

- 学校の下校時、スクールバスのお迎えに母が遅れた時、「(お母さんが、思わず涙ぐんだのを見て)、お母さん、泣かないで。B は、お母さんが、笑っている顔が好きなんだよ。お母さん、泣かないで。
- 学校に遅刻をして、母親が送ってきた時、「B が、朝、起きなかったから、学校に遅れてしまったんだよ (寝坊したお母さんをかばう)。

共働きの家庭である。そのため、体調を崩して学校を欠席したときも、一人でカップ麺を作ったり、テレビを見たりして家で過ごすことが多いようである。休日は、家族と一緒に過ごす時間が確保されているため、楽しそうに家庭でのことを学校で話をする。

① 生育歴

2歳で、H保育園に入園し、2年間を過ごす。3歳の時に、K病院で自閉症の診断を受ける。ことばの障害を指摘され、N小学校のことばの教室に通う。4歳の時、保育園を転園しS保育所に入園。6歳で、知的障害特別支援学校に就学となる。

② 日常生活の様子

小学部1年生の日常生活の様子を表2にまとめた。

表2-1：B児の日常生活の様子（小学部1年生）

項目	日常生活の様子
食 事	<ul style="list-style-type: none"> <li>偏食あり、ブロッコリー、魚、ハンバーグなどは苦手である。フライドポテトは大好き。</li> <li>食は細い。</li> </ul>
着替え	<ul style="list-style-type: none"> <li>自立。</li> </ul>
排 泄	<ul style="list-style-type: none"> <li>自立。</li> </ul>
コミュニケーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>話ができるが一方的である。</li> <li>学年相応の文字の読み書きはできる。</li> <li>自分の要求が通じないと、大声で泣く、物や人にあたる。</li> </ul>
遊 び	<ul style="list-style-type: none"> <li>身体を動かすもの、ゲーム類など。</li> </ul>
運動面	<ul style="list-style-type: none"> <li>手先は器用で、右利きである。</li> </ul>

③ 認知面

次の2つの心理検査（WISC-Ⅲ、DN-CAS）から、認知特性を捉えた。

1) WISC-Ⅲ

表2-2：WISC-Ⅲの検査結果（検査時の年齢：7歳5か月）

	言語性	動作性	全検査	言語理解	知覚統合	注意記憶	処理速度
IQ/群指数	47	80	59	50	85	82	66

検査結果は、言語性IQ47 動作性IQ80と、差が著しく大きい。全検査のIQは59であった。群指数の比較では、「言語理解」が著しく落ちている。その要因は、下位検査「知識」「類似」「単語」「理解」「絵画配列」の言語に関する問題が弱いことと考える。平均よりも評価点が高い下位検査は、「積木模様」と「数唱」だった。

## 2) DN-CAS

表 2 - 3 : PASS尺度の比較 (検査時の年齢 : 7 歳 6 か月)

	プランニング	同時処理	注意	継次処理	PASS 平均
標準得点	119	76	76	109	95

検査結果は、「プランニング」と「継次処理」は、平均よりも著しく高く、逆に「同時処理」と「注意」は、平均よりも著しく低い。下位検査内の課題によって、でき方の差が著しい。平均以上のものは、「文字の変換」(プランニング)、図形の記憶 (同時処理)、単語の記憶 (継次処理)、平均以下のものは、「数の対探し」(プランニング)、図形の推理 (同時処理) であった。

## 2. 研究の手続き

### ① 実施期間

教科担任の立場で授業を担当し、個別の指導計画及び実践記録にそのあらわれをまとめ記録した。実践期間は、13ヶ月 (9月から翌年の9月) である。

### ② 指導時間

「国語・算数」の時間 (一週間：月曜日から金曜日、一日30分ずつ同じ時間帯で設定)。

### ③ 検討内容

実践記録の中から以下の点について、検討を行った。

## IV. 結 果

### 1. 事例児の実態

事例児 (A・B) の指導目標を設定するために、a. 日常の学校生活の様子 (基本的生活習慣、コミュニケーション、遊び及び運動面) について (表 1 - 1、2 - 1)、b. 認知発達の状況について心理検査を実施して把握 (表 1 - 2、表 1 - 3、表 2 - 2、表 2 - 3) した。それぞれの特徴を表 3 に整理した。

表3：A児とB児の特徴

	項目	A児	B児
日常生活	基本的な生活	排泄の課題・左利き	食事(偏食)・右利き
	コミュニケーション	表出言語(+)、会話(-)	表出言語(+)、会話(-)
	学習	読み書き(-)、計算(-)	読み書き(+), 計算(-)
DN・CAS	プランニング	苦手	得意
	同時処理	得意	苦手
	継次処理	得意	得意
	注意	苦手	苦手
WISC・III	動作性	言語性との比較:有意差無	得意
	言語性	動作性とに比較:有意差無	苦手
	言語理解	得意	苦手
	知覚統合	得意	得意
	注意記憶	苦手	得意
	処理速度	得意	苦手

## 2. 授業における教材・教具作成の計画

表3の実態を基に、「国語」の指導の目標の設定を行った(図1)。指導目標は、「子どもと教師とのコミュニケーションを育むこと」を基盤とし、「子ども同士のコミュニケーション」へと広げて行った。さらに、充実したコミュニケーションができるよう、大人や子どもとの関係を振り返り、相手の気持ちを考えたコミュニケーションができることとした。

X年				Y年								
9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月	4月	5月	6月	7月	8月	9月
1. 子どもと教師とのコミュニケーションを育む【写真を利用した教材】												
				2. 「伝え合う力」を育む【デジタル教材・漫画を利用した教材】								
				3. 大人との関係を振り返り、相手の気持ちを考える力を育む【イラストを利用したプリント教材】								

図1：コミュニケーションの指導目標と教材・教具作成の計画

## 3. 学習環境の設定

### (1) 学習環境の設定…刺激の少ない教室で

DN-CASの結果で「注意」に課題があり、周囲の刺激を受けやすく集中することが難しいこと



が推測された。また、WISC-Ⅲなどの結果から、聴覚優位、視覚優位のそれぞれの特性あることも明らかになった。教室を区切って学習の場を設定しても、他の学習グループの声や課題などが気になり、学習に集中することが難しい状況がみられた。そのため、学習に集中できるよう、図書室を「国語・算数」の学習を行う場として設定をした。図書室は、教室から少し離れた場所にあり、静かな環境である。

## (2) 学習時間と学習内容を明確にする…タイムタイマー、スケジュール表の利用

DN-CASの結果から個人内差で「プランニング」が低いこと、WISC-Ⅲの「迷路」が低いことから、学習に対する見通しが難しいことが推測された。そこで、学習に始まりと終わりが分かるようにタイムタイマー（時間管理）、授業で行う内容（知的障害特別支援学校では、一時間の授業で子どもの実態を配慮し、短時間で学習できる題材を2～3組み合わせて行うことが多い）が分かるようにスケジュール表を利用することにした。A児は、平仮名を読むことができないため、スケジュール表は写真を利用し、授業内容が分かるようにした。

## 4. 授業実践

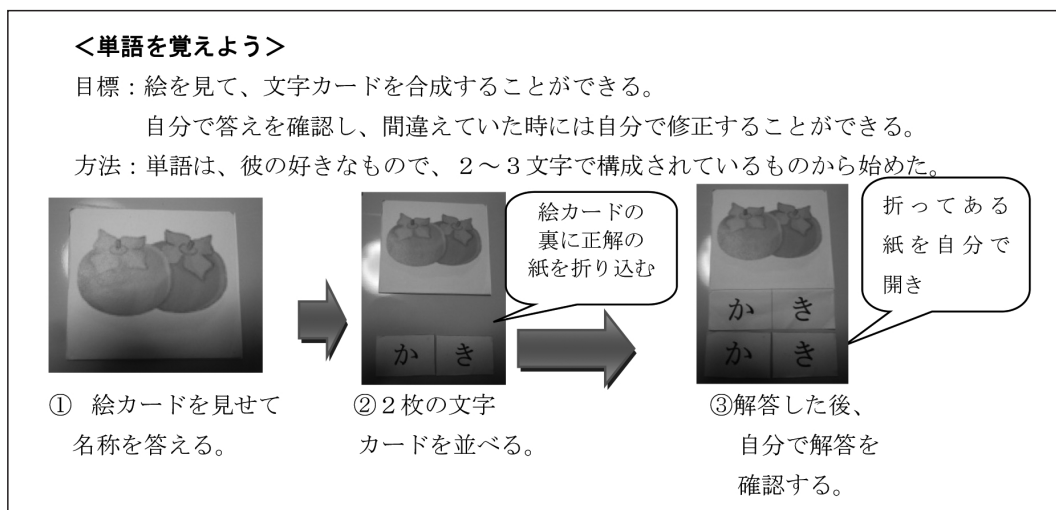
子どものつぶやきや行動をどのように捉え教材・教具を作成、準備してきたか、そのプロセスを紹介する。

### 1. 子どもと教師とのコミュニケーションを育む“学校生活を語る”（X年9月～Y年3月）

【目標】学習の場面や行事の写真を見ながら、その時の状況や気持ちを自分の言葉で話すことができる。

#### 一写真を用いた教材1「単語を覚えよう」：A児との信頼関係をつくる一

特別支援学校の「国語・算数」は、学年内で子どもの学習課題によって学習グループを決めている。A児は一学期、他の教師のグループで学習をしていた。夏休みに学年の教師で情報交換をした時に、「やる気はあるが、すぐに飽きてしまう。一番の問題は、答えが違ったときに教えようとしても、『分かってるよ。ぼく、今、やろうとしたところなんだよ～。だから、先生、手を出さないで!』と、怒って離席してしまうので授業が続けられない。」と、A児を担当している教師から指導の困難さが伝えられた。話し合いの結果、二学期からA児を筆者が担当することになった。初日、実態を把握するために、一学期と同じ方法で授業を行ったところ、同じようなつぶやきが聞かれた。彼の表情から、一生懸命にやっているのに“先生は、僕を拒否する”という気持ちを読み取ることができた。そこで「A児自身が答えを確認し、納得して修正することができる」よう教材を作成した。



**授業の様子：**

A児は自分で解答を確認し、正解すると「やった!」「正解!」と声をあげて喜び、間違ったときには、「そうか、そういうことだったのか!」「よ～し、今度こそ!」と言って、繰り返し学習に取り組むことできた。自分で学習したという達成感は、「もっと、文字を読めるようになりたい!」という意欲に繋がり、給食の献立を見て、覚えた文字を探して読み、分からない文字は教師に尋ねるようになった。また、母親とスーパーに買い物に行った時に、商品の表示を一生懸命に読み、読めない文字は母親に尋ねるようになった(連絡帳から)。

**<指導上の留意点>**

- ・おしゃべりは好きなので、言葉でのやりとりを大切にする。
- ・障害特性から、選択的注意が弱いので、発問はパターン化して、発問の主旨が分かるようにした。
- ・やりとりする言葉の中に、否定語(違うよ等)が入っていると過敏に反応をするため、否定語は入れないようにする。
- ・視覚優位の特性を活かし、視覚的な教材を準備し、自分で確認・評価できるようにする。
- ・題材は、A児の興味・関心が高い食べ物とし、読みの能力から、2文字で構成している単語から学習を始める。

**— 写真を用いた教材2「写真付き日記の教材1」：「覚える喜び」から「話す喜び」へ —**

A児は、一つずつ文字(単語)が読めるようになると「もっと、覚えたい」という意欲が出てきた。周囲の大人は、A児から質問すると喜んで受け入れ、答えてくれた。そのことは、周囲の大人との関係が良好なものにした。少しずつ、質問だけではなく、うれしかったことや楽しかったことを自分から話すようになった。しかし、A児は、話したことに対し、大人から質問されると上手く

答えることができず、かんしゃくを起こしてしまうことがたびたびあった。そこで、学校生活の楽しかったことを教師や家族に話しをすることができるように、写真を利用した教材を作り学習をすることにした。

紙面上にある「自分」と現実の「自分」を一致させるために、日々の学習や行事の様子をA児、B児それぞれを主人公に写真を撮り、写真付きのプリント教材を作成した。写真の状況を説明するために5W1Hを基本に質問を作り、日記（形式）の教材にした（図2）。作成した日記（形式）の教材を用いて、教師と対話形式で授業を行い、その様子をICレコーダーに録音した。授業の後半には、自分の言った言葉を意識し、二者関係を意識できるようにICレコーダーを再生して聞かせたり、ロールプレイをしたりして確認した。

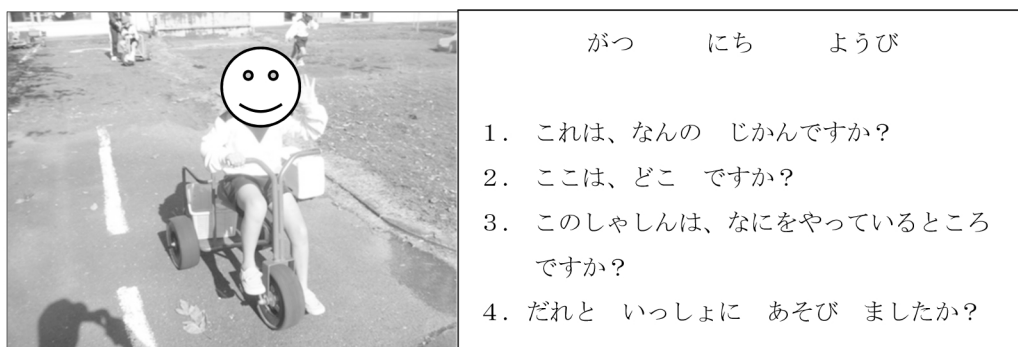


図2 写真付き日記（形式）の教材1（自分のことを語る）

#### 授業の様子（A児の場合）：

写真付きのプリント教材を提示すると「あ、昨日、プレイグラウンドで、三輪車で遊んだときの“ぼく”だ」とA児は嬉しそうに写真に注目する。B児は、A児の写真を除き込むように見て、「あ、Aくんだ。いっしょに、遊んだよね」と、言う。二人の言葉でのやりとりが終わったことを確認して学習に入る。

筆者が、質問の文字を指さしながら読むと、A児は、答えたくてうずうずしながら、指さした文字を見ながら待っている。読み終わると、「遊びの時間です」、「プレイグラウンドです」、「お買い物ごっこをして、帰るところです」、「N先生と一緒に遊びました」と一つずつ答えることができた。

#### <指導上の留意点>

- 写真は、前日（または、行事など）で、それぞれの児童と一緒に体験したことを用いた。
- 筆者が、文字を指さしながら平仮名を読むことで、平仮名を読むことが難しいが、文字に興味を示し始めたA児にとっては、『今、どこを読んでいるのか』ということや質問されるタイミングも分かるので、意欲を持って答えることができた。
- 質問は、A児が「どのような内容の質問か」見通しを持つことができるように、一週間、同じ形

式の質問を設定した。

—写真を用いた教材3「写真付き日記（形式）の教材2」：「自分と他者との関係」に気づく—  
 「写真付き日記（形式）の教材1」では、5W1Hを基本に質問をし、自分の行動を語ることを目的にした。最初の頃は「プレイグラウンド」、「三輪車」と単語で答えていたが、次第に「しゅっぱつ！」など自分がその時に発した言葉を言ったり、写真の友達や教師を指さして、「〇〇先生が“いってらっしゃい”と言ったよ」と答えたりするようになった。これらのつぶやきから、対人関係の芽生えを感じたので、写真に吹き出しを付け、意図的に教師や友達に意識を持たせるようにした。

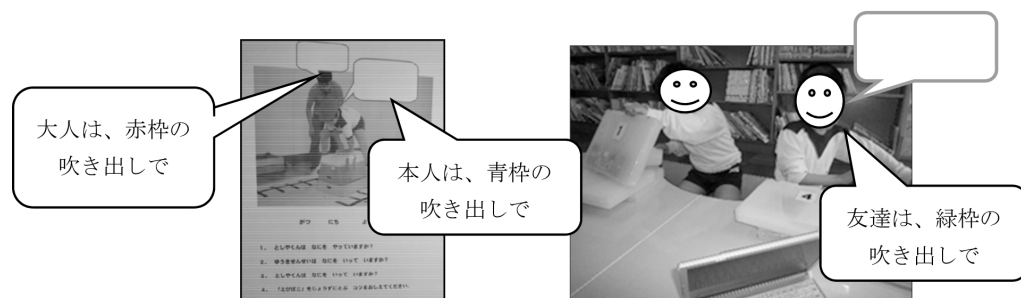


図3 写真付き日記（形式）の教材2（自分と教師、自分と友達との関係に気づく）

#### 授業の様子：

最初は、写真を見て、言葉を探しながら話しをしていたが、学習を重ねるごとに自分の気持ちや相手の気持ちも言葉で表現できるようになった。さらに、「昨日は跳び箱跳べなかったけど、今日跳べた」と時間の経過で話すことができるようになった。

また、二人に同じ場面の写真を提示（図3）した。A児には、吹き出しを指さして「〇くんは、なにを言ったのかな？」と問い、答えた言葉を教師が記入した。B児は、一人で文字の読み書きができるので、吹き出し入りの写真を用いた教材を渡して、学習の仕方を説明して一人で取り組むように促した。同じ場面の写真を共有しているので、B児は、自分の言った言葉をA児に伝えたいときには、A児の教材をのぞき込んで、「こんときね、僕は、〇〇と言ったよ。ここの吹き出しに書いといて」と、自分が言った言葉を、A児に伝えることもしていた。

#### <指導上の留意点>

- 教材に使用する写真は、一週間以内の出来事にする。一週間以内であると、記憶に新しく、そのときの状況を思い出しやすい。写真は、それぞれが主人公になり、教師との関係、友達との関係、教師と友達との関係と人数を増やしていくようにする。
- 教材の提示は、主体的に学習に取り組むことができるように、発達段階を考え、常に3場面程度

の日記形式の教材プリントを作成して、選択できるように準備する。

- 吹き出しは、それぞれの関係が分かるように、「自分は青枠」、「大人は赤枠」、「友達は緑枠」の吹き出しをつけて視覚的に分かるようにする。
- 「ことば」で『やりとり』ができるようになることを目的に、教師と対話形式に授業を行い、その様子をICレコーダーに録音する。授業の後半には、自分の言った「ことば」を意識したり、それぞれの関係が理解できるように、授業で使用した教材を見ながら、録音を再生したり、ロールプレイをしたりして確認をする。

#### －写真を用いた教材作成 4 「行事（学校祭）アルバムづくり」：日常の文脈を理解する－

1月に「学校祭」の大きな学校行事があったので、本人を学校行事の主人公にしてストーリー性を持たせた教材を作成し（図4）学習に取り組んだ。授業で作成した「学校祭のアルバム」を、それぞれ家庭に持ち帰らせた。そして、家族と「やりとり」の場を授業と同じ形で設けてもらった。その取り組みによってA児、B児は頑張り家族に認めてもらうことができた。家族は、彼らの将来に対して可能性を見だし、積極的に彼の家庭学習を支援し、参観会にも両親で参加するようになった（鈴木，2010）。



図4：行事（学校祭）アルバム（学校祭での取組を振り返って、自分のストーリーをつくる）

#### 授業の様子：

学校祭のそれぞれの児童の取り組みの様子を、ストーリーにした教材を作成し、「学校祭のアルバムづくり」を行った。A児、B児ともに、学校祭の様子を思い出しながら、一場面、一場面、つぶやきながら、吹き出しに文字を入れていった。A児のつぶやきは、教師が文字にして記入した。

B児は、自分でつぶやきながら吹き出しに言葉を入れていった。

アルバムの作成では、「やさいゼリー おいしかった！」という自分自身の感情表現が、多く見られた。「おかあさんに、コースターのプレゼントかったよ！」というように、他者に対して行った自分の行為が、記入されるようにもなった。

記入が終わった後、児童が作成したアルバム教材を見せ合って、学校祭の様子を説明し、それを聞いた友達が感想を述べたり、質問をしたりして、それぞれの学校祭の思い出のストーリーをつくることができた。

#### <指導上の留意点>

- 学校祭は、土日に開催されたので、次の週に「学校祭」を題材とした学習ができるように、それぞれの児童に準備をした。
- 教材は、時系列に並べ、各児童が自分の行動を振り返りやすくした。
- 吹き出しの色は、あらかじめ決めておき（本人：青、友達：緑、大人：赤）、「この場面では、友達のことばや思いを記入するということが分かるようにした。
- 授業で完成したアルバム教材は、それぞれ家庭に持ち帰って、学校と同じ方法で、両親や家族に聴いてもらうことができるよう伝えた。

## 2. 「伝え合う力」を育む（Y年1月～Y年9月）

【目標】パソコンで自分の「名刺」をつくって自己紹介したり、依頼された「名刺」をつくる過程で起こるさまざまな問題を、やりとりしながら「問題解決」をして、「伝え合う力」を学習する。

### ーデジタル教材1「名刺を作って自己紹介」：対人関係を広げる1：校内の教職員に自己紹介ー

これまでの学習から、教室で写真などを手掛りに過去の行動を想起して、その時の状況を説明できるようになってきた。しかし、日常生活の中では、相手の要求を聞き入れることが難しく、かんしゃくを起こすことが見られた。そこで、実際に筆者以外の教師とやりとりをし、相手の要求を受け入れることを目的とした授業を考えた。前半は「自分の名刺を作成して自己紹介」をし（図5）、後半は「依頼された先生の名刺を作る」学習を設定した（図6）。「名刺」は、パソコンのソフト（学芸：小学1年生）を利用した。

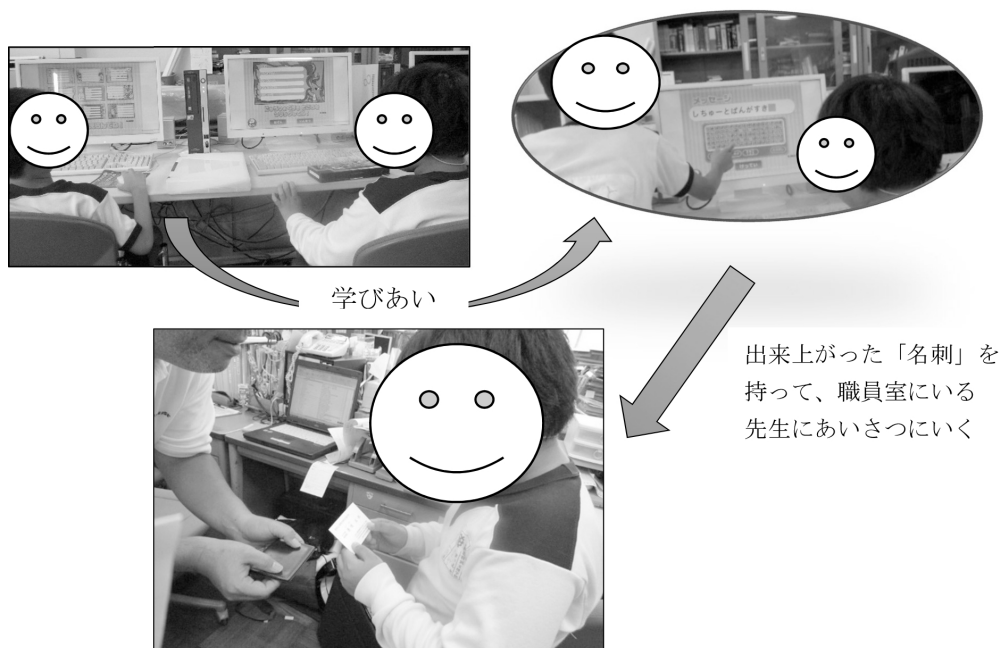


図5：PCで「名刺」をつくって自己紹介

#### 授業の様子：

「ランドセル小学1年生」のソフトを使って、「名刺づくり」を行った。平仮名を読むことができるようになったA児は、パソコンの画面に映し出した50音表から一文字ずつ文字を選び、名刺に入力した。隣で「名刺づくり」をしていたB児は、A児の様子を気にしながら自分の名刺を作った。A児が、文字を探すことに時間を要していると、B児は「ここだよ」と、指さしをして教えていた。お互いに自分の名刺が完成すると、名刺の内容について紹介をし合って、文字の入力ミスがないか確認した。確認後、それぞれ完成した名刺を持って、職員室に行き自己紹介した。自己紹介の際、教員から、質問を受けると、一生懸命に、言葉を探して答える姿が見られた。最後に、自己紹介をした教員の名刺をもらおうと、とても嬉しそうに受け取った。

教室に戻った二人は、「ぼくは、〇〇先生のところに行ってきたよ。」と、B児がA児に言うと、A児は、B児に「ぼくは、△△先生のところに行ってきたよ。それでね、△△先生の名刺（もらった名刺を見せて）もらったんだ」と、得意気に見せた。そうした“やりとり”が続いた後、「次は（名刺のデザインが異なる）違う、名刺作ろうか」とB児が提案すると、「そうだね。いい考えだね」と、A児が賛同する。二人は、相談しながら、違う名刺のデザインを選び、名刺に記入する自己紹介の内容を紹介し合い、新しい名刺の作成に励んだ。

<指導上の留意点>

- 同じデジタル教材（ランドセル小学1年生 名刺づくり）を使って授業を行う。
- 最初にソフトの起動の仕方や入力の方法については、操作をさせながら説明を行う。一通りの説明し質問を受けた後は、後ろで見守り、児童から質問があったことについては答えるようにする。
- 名刺のデザイン、名刺に入れる内容、どの教員に名刺を渡すなどは、児童自身の選択を優先する。
- 最後に、個々に頑張っていたこと、関わりの場面で、「支援を求めたこと」や、お互いのかかわりの場面（学び合いの場面）で、よかったところを一人ずつ具体的に上げてほめる。

ーデジタル教材2「名刺の依頼を受ける」：対人関係を広げる2：相手の要求を聞き入れるー  
授業の様子：

教室で筆者と一緒にインタビューガイドを作成した。名刺のデザインの選択場面では、自分の意見も伝えることも入れた。作成した、インタビューガイドを繰り返し読み、練習をしてから、職員室に向かった。教師とのやりとりの様子はVTRに録画し、学習の振り返りで視聴し、言葉や態度について自己評価した。その後、友達の良いところをお互いに褒め合った。（鈴木，2011）

【名刺のデザインを選ぶ場面でのやりとり】

- A 児：ぼくは、この2のデザインがいいと思いますが、  
副校長先生は、どれがいいですか？  
副校長：先生も2はいいと思うけど、6の方がいいな～  
A 児：でも、ぼくは2の方がいいと思いますが…  
副校長：でも、先生は6でお願いします。  
A 児：（悩んで）そうですか。じゃあ、6にします。



<指導上の留意点>

- インタビューのガイドラインは、児童と共に話し合いながら作成する。
- 授業内での事前練習では、自分の意見と異なる意見が出ることを想定した練習を行う。  
解決方法は、A児とB児で話し合いをした内容をガイドラインに入れておく。
- VTRに録画したものを使って、振り返りをし、「すぐに答えることができなかったこと」「考えたこと」などに焦点をあてて、自己評価できるようにする。
- 事前に、教職員に授業の目的を伝えて協力を得る。



3. 大人や友達との関係を振り返り、相手の気持ちを考える力を育む（Y年5月～Y年9月）

【目標】お母さんとの関係の中で、お母さんの気持ちを考えて行動することができる。

ーイラスト教材「おかあさんのにつき」：おかあさんの気持ちを考えるー

2年生に進級すると、家庭からの連絡帳に、朝から「ラーメンを食べたい。アイスを食べたい。」と、泣いて怒るので困っていることが、連日、記入されてきた。そこで、1年生で学習した「学校行事（学校祭）のアルバムづくり」の成果と彼の言語力を活かし、教材「おかあさんのにつき」を作成した。昨日と今日という時間の中で、A児と母親の関係の中で起こった行動について思い出し、言語化することで自ら行動調整できるようになるのではないかと考えた。

イラスト教材は、お母さんとの関係の中でA児が行った行動について、思い出して話をするのをねらいとした。内容は内観法の3項目（①してもらったこと、②して返したこと、③迷惑をかけたこと）を参考にして（村瀬, 1996）作成した（図6）。

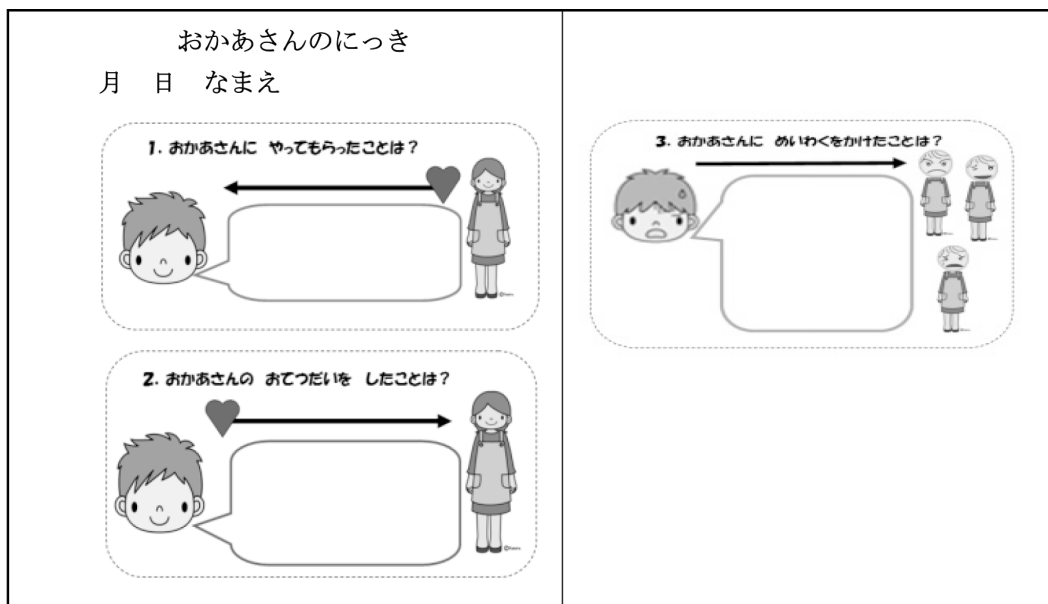


図6 「おかあさんのにつき」

**授業の様子：**

「おかあさんのにつき」を見せながら、昨日と今日の間の出来事について、一つずつ質問をし、Aくんが答える対話形式で行った。やりとりはICレコーダーに録音し、最後に再生して一緒に確認をした。

**【「おかあさんのにつき」のやりとり（例）】**

筆者：今から、昨日と今日のことについてお話をしてくださいね。

1番、お母さんにやってもらったことはありますか。

Aくん：チャーハンを作ってもらいました。

筆者：よかったね。2番、お母さんのお手伝いをしたことはありますか。

Aくん：ごはんの時、お箸を並べました。

筆者：えらかったね。3番、お母さんに迷惑をかけたことあるかなあ？

Aくん：（照れ笑いしながら）あのね、ぼく、今日の朝「ラーメン食べたい」と言って暴れたんだよ。おかあさん、すごく、困った顔していた。

**<指導上の留意点>**

- ・A児の話に対して、常に肯定し、安心して答えることができるよう心掛けた。
- ・A児の行動に対して、教師としての解釈をしない。
- ・決められた言葉以外は、言葉掛けをしない。
- ・時間を要する場合には、話し始めるまで「待つ」ことを大切にした。

**V. 考 察**

本研究の目的は、特別支援学校小学部低学年の「国語」の授業実践から、ASDのある子どものつぶやきを基にした「コミュニケーション」の指導について報告し、授業で作成した教材の有用性について検討することにある。

そこで、目的を達成するために、対象児（A児、B児）の発達について日常観察、心理検査で把握し、「国語」の授業計画を立て実践を行った。その結果から、子どものつぶやき・行動と教材との関連性を整理した（表4）。

表4 子どものつぶやき・行動と教材との関連性

子どものつぶやき・行動	目標	教材とその成果
<b>1. 子どもと教師とのコミュニケーションを育む</b>		
A児：分かっているよ。ぼく、今、やろうとしたところなんだよ～。だから、先生、手をださないで！	<ul style="list-style-type: none"> <li>・A児との信頼関係をつくる。</li> </ul>	教材1：単語を覚えよう POINT： 自己評価できる教材
A児：字も読めんし、書けん。数字も計算もできん。だもんで、この学校に来るしかなかったんだよ！ A児（行動）：給食の献立から、覚えた文字を探して読み、分からないときには、教師に尋ねる。 A児：写真の友達や教師を指さして、「○○先生が、“いつてらっしゃい”と言ったよ」 A児：「やさいゼリー美味しかったよ」 B児（行動）：（これまでは、自分のことを一方的にしか語らないB児だったが）一緒に学習をしているA児に対して「こんときね、僕は、○○と言ったよ。ここの吹き出しに書いといて。」と伝えた。 B児：おかあさんに、コースターのプレゼント買ったよ。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・文字を「覚える喜び」から「話す喜び」を体験する。</li> <li>・自分と他者との関係に気づくことができる。</li> </ul>	教材1：単語を覚えよう POINT： 「文字を読みたい」という欲求を満たす教材 教材1・2：写真付き日記 POINT： ・日々の学校生活と関連付けるには、児童の記憶している「時間」内で教材作成 ・写真は、本人を中心に撮影し、学習の目的が視覚的に分かるようにする ・教材を使って、家族と学校生活を共有することができる
<b>2. 「伝え合う力」を育む</b>		
A児：「ぶ、ぶ、ぶ」（いいながら、探している） ⇒B児：（A児を見て）「ぶ」は、「ふ」と「”」で、「”」は、ここにあるよ（指さす） A児：（名刺のデザインを相手が選ぶとき）僕は、2がよいと思いますが。（相手が6でお願いしたい）という言葉に、（悩んで）そうですか。じゃあ、6にします。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・相手の働きかけや、要求を受け入れる。</li> <li>・対人関係を広げる。</li> </ul>	デジタル教材1・2： POINT： ・PCのソフトを使って作成したものは、「完成度」が高く、児童には魅力的である ・平仮名を「読む」ことができれば、文字を入力できる ・トライ&エラーを繰り返しながら、学習を積み上げることができる

3. 大人や友達との関係を振り返り、相手の気持ちを考える力を育む		
<p>A 児（行動）： 登校前に、家庭で「ラーメンを食べたい。アイスを食べたい。」と、泣いて怒るので困っていることが連絡帳で保護者から相談があった。</p>	<p>・おかあさんの気持ちを考えることができる。</p>	<p>イラスト教材： おかあさんにつき</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p><b>POINT：</b> ・単純な 3 つの質問で自分の日常を振り返ることができる</p> </div>

表 4 を基に、目標に対する教材の有用性について検討をした結果、以下のことを確認することができた。

**1. 子どもと教師とのコミュニケーションを育む段階では、**

- ・児童のニーズ（要求）を満たす内容を学習できる教材を準備することで、学習に対する姿勢を育てることができる。知的障害があると「発達段階」を軸に考えやすいが、児童の気持ちを大切にすることが大切である。
- ・ASDのある子どもは、対人関係の発達は他の発達より遅れていることが多い。自己評価できるように教材を工夫することで、達成感を味わうことができ、学習意欲を高めることができる。

**2. 「伝え合う力」を育む段階では、**

- ・デジタル教材のソフトを使って作成したものは、完成度が高く、児童にとって満足感が高い。自分が作成した「モノ」に対する満足感があると、それを使って「ヒット」と共有したいという気持ちが芽生え、対人関係の発達を促すことができる。
- ・デジタル教材は、「読むこと」ができれば、「書くこと（表現すること）」ができるので、学習がより意欲的になり「読む力」を伸ばすことができる。

**3. 大人や友達との関係を振り返り、相手の気持ちを考える力を育む段階では、**

- ・目標の 1、2 の取り組み中での児童の“つぶやき”を評価することは、形成的評価となった。
- ・対人関係を振り返るにあたり、心理療法（内観法）の理論を活用した教材は有効であった。母親に対しての自分自身の行動を簡単な言葉掛けによって、日常を振り返ることができた。

ASDのある子どもは、「コミュニケーションを含む対人相互性の障害」があり、さらに「強迫的で限局された精神活動や行動様式」がある（十一、2004）と言われている。しかし、杉山（2011）は、もっとも重度の遅滞をとまなう自閉症児であっても、学童期にいたるとまわりがまったく見えないということはなくなってくるのがふつうで、周囲の状況の認知がそれなりに可能になると、述べている。本実践研究の結果から、ASDのある子どもの学習は、教材を工夫することで、学習意欲を高め、認知面、コミュニケーション能力が向上することが明らかになった。その結果、

教材の有用性が確認された。

## VI. 今後の課題

今年に入り、新型コロナウイルス感染症の拡大の影響もあり、学校教育の中にICTの普及が急速に進んだ。また、デジタル教科書などの教材開発もめざましい勢いで行われている。そうした新しい時代になっても大切なことは、「児童一人ひとりの特性を把握すること」である。アナログの教材、デジタルの教材、それぞれの特徴を把握し、児童一人ひとりの学習に適した教材について研究し、エビデンスをつくっていくことが今後の課題と考える。

## 引用文献

- 遠藤俊彦・伊藤 匡 (2007)：自閉症の発達を促す環境づくり 発達112 ミネルヴァ書房 77-88
- Kanner. L(1943)：Autistic Disturbances of Affective Contact (Nervous Child, II ; 217-250.) 牧田清志 翻訳 (1976) 精神医学 18巻7号 777-797
- Kanner. L(1943)：Autistic Disturbances of Affective Contact (Nervous Child, II ; 217-250.) 牧田清志 翻訳と解説 (1976) 精神医学 18巻8号 897-906
- 杉山登志郎 (2011)：基礎講座「自閉症児への教育」. 日本評論社
- 鈴木美枝子 (2001)：〈症例〉養護学校小学部五年生・男児 (特集1 自閉症療育の新たな可能性) 発達22 (85) ミネルヴァ書房 11-17
- 鈴木美枝子 (2007a)：学校場面の日常生活をアセスメントに感覚遊びが中心の児童とのかかわりを深める. 日本臨床発達心理士会第3回全国大会 大会論文集 90-91
- 鈴木美枝子 (2007b)：コミック会話で感情のコントロールを学ぶ. 月刊実践障害児教育 学習研究社 10-13
- 鈴木美枝子 (2010)：子ども生き生き学習活動 子どもの“つぶやき”でつくる国語の授業. 季刊特別支援教育の実践情報 明治図書出版 44-45
- 鈴木美枝子 (2011)：国語の授業で教師とやりとりする力を高める「自己評価」の工夫 知的障害教育における学習評価の方法と実際 ジアース教育新書 48-51
- 文部科学省 (2018)：特別支援学校学習指導要領解説 総則編. 教育出版
- 十一元三 (2004) 自閉症論の変遷—この60年を振り返って— こころの臨床 第23巻第3号 星和書店 261-265
- 前川久男・中山 健・岡崎慎治 (2017)：日本版DN—CASの解釈と事例 75-88 日本文化科学

社

村瀬孝雄（1996）：内観 理論と文化関連性 誠信書房

森口奈緒美（1995）：変光星 ある自閉症者の少女期の回想 飛鳥新社

Willams、D.Nobody nowhere. Times Books, New York,1992.河野真理子訳（1993）「自閉症だった私へ」新潮社