

琉球大学学術リポジトリ

各教科への参加をめざした自立活動の授業実践と交流及び共同学習の工夫

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学大学院教育学研究科 公開日: 2021-04-21 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 池原, 孝子, Ikehara, Takako メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/48308

各教科への参加をめざした自立活動の授業実践と交流及び共同学習の工夫

Classroom Practice of Interdependent Activities Aimed for Attending School Subjects and Interaction with Colleagues and Ingenuities of Cooperative Learning

池原孝子

Takako IKEHARA

琉球大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻・うるま市立宮森小学校

1. 問題関心

平成 24 年共生社会の形成を目ざし、「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（中央教育審議会初等中等教育分科会報告，平成 24 年 7 月）」が取りまとめられた。その内容として特別支援学校や特別支援学級を設置している学校における交流及び共同学習は必ず実施すべきであるとされ，共生社会の形成に向けた障害者理解を推進していく必要があると示されている。また，文部科学省（以下，「文科省」とする。）は，交流及び共同学習とは，相互の触れ合いを通じて豊かな人間性を育むことを目的とする交流の側面と，教科等のねらいの達成を目的とする共同学習の側面があるとし，この二つの側面を分かち難いものとして捉えた上で，推進していく必要があると提示している。

遠藤・佐藤（2012）は，「通常学級担任は，特別支援学級担任との打ち合わせ不足があり，特別支援学級児童に適切な支援ができていないのか不安を抱えている現状がある。」また，「特別支援学級担任は，交流及び共同学習での児童間とのトラブルが課題である。」とまとめている。さらに今後，交流及び共同学習を進めていくなれば，「特別支援学級児童の立場での交流の目的と手立てを再確認すること」「通常学級担任と特別支援学級担任の打ち合わせ・連携の工夫」が重要であるとまとめている。

筆者は勤務校において，自閉症・情緒障害特別支援学級（以下，自閉・情緒学級」とする）に在籍する児童に交流及び共同学習を実施してきた。しかしながら，上述した体制とは言いがたい現状がある。その要因を探るため交流及び共同学習に関する聞き取り調査を勤務校教員 19 人に実施した。多くの教員が「交流及び共同学習の意義や目的がわからない」「特別な教科である自立活動の内容や活動がわからない」「特別支援学級の児童への対応がわからない」と回答しており，交流及び共同学習の目的や方法，特別支援学級の児童への対応への理解について十分でないことが分かった。

以上のことから，本校における交流及び共同学習の課題を踏まえ，自閉・情緒学級児童の交流及び共同学習における各教科等への参加について，自立活動の授業実践と交流学級担任との連携を通して明らかにしていきたい。

課題研究最終報告

2. 研究の目的

自閉・情緒学級児童の交流及び共同学習において、教科学習への参加が円滑になるよう自立活動の工夫及び交流学級担任との連携や校内における支援体制を通して明らかにしていく。

3. 研究内容

(1) 自立活動について

学習指導要領には、自立活動の内容として6区分27項目が示されている。その中で自立活動は、「内容の中からそれぞれ必要とする項目を選定し、それらを相互に関連付け、具体的に指導内容を設定する」と規定されている。また、自立活動の指導は『自立活動の時間はもとより、学校の教育活動全体を通じて適切に行うものとする』と示されている。自立活動は、個々の児童生徒の障害による学習上又は生活上の困難を改善するための学習である(学習指導要領第7章第1)。小学校学習指導要領解説(総則編)では「特別支援学級において特別の教育課程を編成する場合には、学級の実態や児童の障害の程度等を考慮の上、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領を参考とし『自立活動』の内容を取り入れることができる」と示されている。また、独立行政法人国立特別支援教育研究所(2015)は、自閉症のある子どもの自立活動の授業を組み立てるうえでの要点として、「①子どもの課題となる行動の背景や理由、興味・関心、得意なことをとらえる。②子どもにつけたい力(目標)を具体化する。③長期目標と短期目標を踏まえて単元を設定する。④動機づけを高める学習活動や教材を取り入れる。⑤子どもの主体的な発言や行動を大切にする。⑥視覚的な手がかりや機能を考えて活用する。⑦情報を整理して伝える。⑧教師自身が指導の振り返りを行う」ことが重要であると示している。また、下山ら(2018)は、自閉・情緒学級の児童を対象に交流学級担任と特別支援学級担任で自立活動の手順や方法を示し児童の変容を観察した結果、児童の背景や行動パターンや課題、また教材・教具の見直しや改善が出来たことで児童が活動に見通しを持てるようになり出来ることが増えてきたと述べている。

自閉・情緒学級の児童は、基本的には通常の学級と同じ教科等を学習する。それらに加え、対人関係の形成や生活に必要なルールなどに関することを学習している。一方、自閉・情緒障害学級の児童の特徴として①他人との社会的関係の困難さ、②言葉の発達の遅れ、③興味関心が狭く特定のものにこだわるとされている。大野呂・仲矢(2016)は、情緒の安定が課題となる児童への自立活動における指導の内容と展開について「ステージ①安心できる人的物的環境作り、ステージ②特定の教師との信頼関係を基盤に分かる・できる活動作り(満足感・達成感)、ステージ③信頼できる支援者の拡大と分かる・できる活動の拡大及び自分の活動のイメージの持ち方に関する学習、ステージ④活動イメージのもち方に関する学習(周囲の意図との関連)が重要である。」と示している。

(2) 交流及び共同学習について

文科省(2009)は「交流及び共同学習は、障害のある子どもと障害のない子どもが一緒に参加する活動は、相互の触れあいを通じて豊かな人間性をはぐくむことを目的とする交流の側面と、教科等のねらいの達成を目的とする共同学習の側面がある」と示した。つまり、自閉・情緒学級児童にとっては、生活経験を広げるよい機会となるとともに、集団生活の経験を通して社会性を育むことができるということである。

課題研究最終報告

川合・野崎(2014)は、今後の共同学習のあり方について、「交流及び共同学習」において共同学習を扱うことが、教科内容の理解と対人的・社会的スキルの育成が同時並行的に行われ、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒との相互のかかわりと双方の学習目標の達成を目指した活動を可能にする述べている。さらに、「交流及び共同学習が成功するかどうかは通常の学級の担任による意識の影響が大きい」(村田 2004)や「教師同士の連携や通常の学級担任の特別支援学級児童への意識が大切である。」(浪岡・三浦 2007)と指摘していることから、交流及び共同学習を円滑に進めるためには、交流学級担任の交流及び共同学習への理解と特別支援学級担任との連携が重要であるといえる。

以上のことから、交流及び共同学習を円滑に進めていくため、大野呂・仲矢(2016)が提示した「自立活動における指導の内容と展開について」を参照に、「自立活動と交流及び共同学習での取り組み内容」(表1)を整理し、自閉・情緒学級及び交流学級にて実践を図っていくこととした。

表1 自立活動と交流及び共同学習での取り組み内容

目的	場所	対象	主な取り組み内容
安心・できる人的・物的環境	・すみれ学級 ・交流学級	・自閉・情緒障害 ・特別支援学級 交流学級児童	・場の構造化。 ・出来たところに目を向けほめる。課題についてはできそうなことを本人と一緒に考え、提案する。 ・児童が自主的に活動できるよう、声をかける場面を減らし児童の活動を見守る。 ・アンケートの実施(特別支援学級児童への思い)。 ・障害理解への促し(脳の引き出し、気持ちの代弁、関わり方の提示)
教育的ニーズに応じた指導	・すみれ学級 ・交流学級	・自閉・情緒障害 ・特別支援学級 交流学級児童	・自立活動における実態把握と支援シートの作成。 ・UDLを意識した授業実践の実施。(障害のある子への対応の工夫) ・学習環境の改善→居場所作り(傾聴・共感)、教科学修に向けて
情報の共有		・交流学級 ・自閉・情緒障害 特別支援学級	・児童の情報について共有。(連携ノートの活用及び毎日の情報の交換) ・時間を設定した情報共有
交流学級の体制整備			・チームティーチングによる交流学習の実施 ・特別支援学級担任同士の連携

4. 研究の対象・方法

(1) 対象

小学校自閉症・情緒障害特別支援学級児童8名を対象とした。本報では1年生児童と4・5年生児童を中心に発達段階を踏まえた自立活動の取り組みと交流及び共同学習の工夫について記載した。

(2) 方法

①理論研究

②自閉・情緒障害特別支援学級児童の自立活動の実態把握と交流学級児童の障害理解の実態把握

③自立活動と交流及び共同学習の計画案の作成と実施

④検証 ア児童の作品、イ行動観察記録簿、ウ自立活動チェックシート、エ個別の指導計画の目標 オ交流学級児童への聞き取り、カ交流学級・他の特別支援学級担任からの聞き取り

5. 研究の実際

(1) 安心できる人的・物的環境作り

自閉・情緒学級児童は、心理的な安定を図り社会性を身に着けることが大切となる。そのために、

課題研究最終報告

児童が安心して過ごせる環境を整えることが重要となる。また、児童の特性や困難さ、聞いて覚えることの苦手さや見通しを持った活動の苦手さを踏まえた取り組みが必要となる。本研究では、図1のように時間の視覚化と活動に見通しを持たせるための手順表を作成した。また、気持ちをコントロールすることが苦手な児童への対応として、リラックスルーム（図2）を設定した。さらに、交流学級における障害の理解を含め豊かな人間性を育むための取り組みが必要不可欠であるため、交流学級における「脳の引き出し」を題材とした道徳の授業と、特別支援学級担任が交流学級児童へ特別支援学級児童の思いを代弁するなどの障害理解の促しを図った。

（2）情報の共有の工夫

自閉・情緒学級の児童と通常学級の児童が交流及び共同学習を円滑に進めていくためには、交流学級担任の特別支援学級児童への理解と担任同士の理解が必要である。

本研究では、上述したことを改善していくため共に学び合う姿を目指した「交流及び共同学習」（鹿児島県総合教育センター）を参照に、図3で提示した「情報の共有」の工夫を図り、交流学級担任と連携・協働していくこととした。さらに、情報交換や共有の工夫として短時間での実施や週1回発行している学級通信を活用し、児童の特性理解や指導・支援方法について周知を図った。

（3）教育的ニーズに応じた指導

古川・一木（2020）は「自立活動については、各教科のように指導目標の系統性や取り扱う内容の順序性が学習指導要領には示されていない。従って、幼児児童生徒一人ひとりの実態に応じた指導目標や内容に迫るため、自立活動における個別の指導計画の作成の精度を上げる必要がある」と示している。さらに、「自立活動における個別の指導計画の作成の精度を上げるため、個別の指導計画を具体的な形にしていくための『道筋を描く』ことが大変重要である。」と述べている。これらのことを踏まえ本研究では、文科省が示した自立活動における実態把握から具体的な指導の内容の設定までの流れ図を参考に、自立活動個別の指導計画シート（表2）を作成し、児童の実態を踏まえた教育的ニーズの把握を行い、それに応じた自立活動の具体的な指導内容の設定・実践を行うことにした。

（4）交流及び共同学習における支援体制の構築

交流及び共同学習を行うために、特別支援学級担任同士で児童の教育的ニーズを把握し、校内支援体制作りを行うことは大切なことである。特別支援学級担任は交流及び共同学習を行う際に児童に付き添うことがある。その際に、その他の児童が何らかの理由で交流学級から戻ってきた場合には特別支援学級担任間で児童を受け入れる体制を整えていた。その際、事前に、児童の授業後や休み時間の様子、学習内容などの共有を図った。

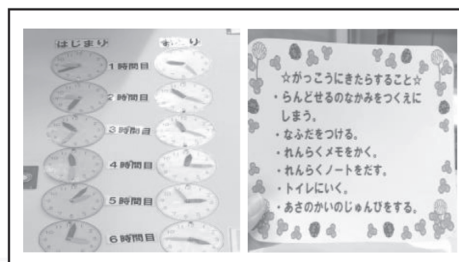


図1. 時間の区切りを示した支援と活動の手順の視覚支援

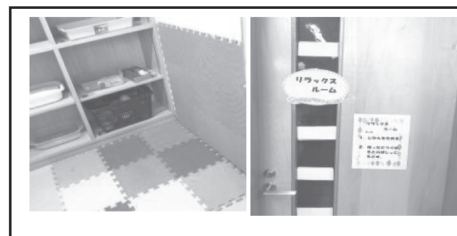


図2. 気持ちを落ち着かせるためのリラックスルーム

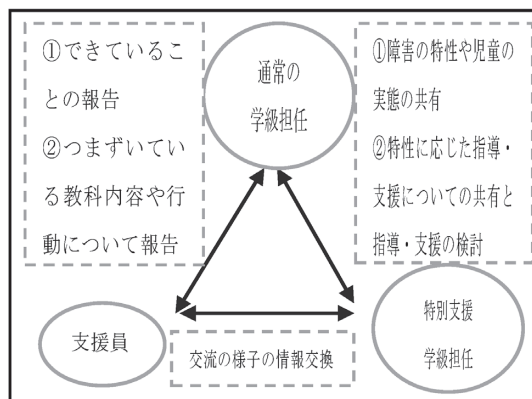


図3 情報の共有の工夫

表2 自立活動個別指導計画シート

学年	年	氏名				◎・女
障がい名等	注意欠陥多動症・自閉スペクトラム症			検査時年齢	5歳5ヵ月	
実態把握						諸検査結果
・毎日繰り返して行われる活動には落ち着いて取り組むことができる。・特定の教師からの働きかけは受け入れることができる。・機嫌が良い時は興奮して大きな声を出すことがある。・いつもと違った場所等では落ち着かなく1人でうろうろする。・自分の行きたい場所をカードを見て行きたいと伝えることができるが自分から要求することは少ない。・気がむかないことがあれば、頭が痛い、いらつく等、悪い言葉を発する。 ・集団行動が苦手である。・教室の中の物の位置はよく覚えている。・活動での見通しが持てないと不安になる。 ・交流学級では学習中、机に座ったり教室を飛び出したりすることがある。						新版K式 認知・適応95 (4歳7ヵ月) 言語・社会71 (3歳5ヵ月) 全領域84 (4歳10ヵ月)
* いくつかの指導目標の中で優先する目標として						
指導目標	小学校生活に必要な習慣やまじりを知り、行動できる。 交流学級へ入ってみんなと楽しく学習に取り組むことができる。					
* 指導目標を達成するために必要な項目 (■にする)						
健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション	
(1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関する事 (2) 病気の状態の理解と生活管理に関する事 (3) 身体各部の状態の理解 (4) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関する事 (5) 健康状態の維持・改善に関する事	(1) 情緒の安定にか関すること (2) 状況の理解と変化への対応に関する事 (3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服	(1) 他者との関わりを基礎に関する事 (4) 集団への参加の基礎に関する事	(1) 保有する感覚の活用に関する事 (4) 感覚を統合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動	(1) 姿勢と運動・動作の基礎的技能に関する事 (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関する事 (3) 日常生活に必要な基本動作に関する事 (4) 身体の移動能力に関する事 (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関する事	(1) コミュニケーションの基礎的能力に関する事 (2) 言語の需要と表出に関する事 (3) 言語の形成と活用に関する事 (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関する事 (5) 状況に応じたコミュニケーションに関する事	
自立活動6区分27項目						
具体的な自活内容	好きな遊びやふれあい遊びを通して教師とやりとりする。	手順法を自分で確認しながら活動し、わからないときは自分から教師に尋ねる。	・体験的な活動と言葉を視覚的に関連付けながら具体的にわかりやすく指導する。			
具体的な指導場面 誰がいつどの教科で	朝の会、帰りの会、国語や教科の中で担任と行う。自立活動の時間	朝の会、帰りの会、国語や教科の中で担任と行う。自立活動の時間、自立活動の時間	自立活動の時間、日常の生活の場面、欲しい道具や材料を要求する場面			
評価						

表3 A児の行動観察記録

日付	A児の行動観察記録
前学年	・時差登校(給食時間前に登校することが多かった) 欠席多い。 ・教室にいるが、学習に向かえず級友の学習の邪魔をしている。
5月～7月	・時差登校(11時頃)し、教室にいるが課題に取り組もうとしない。
9月4日	・一人ひとりの目標を決めて、「ゆめの木」シールを集めよう。「30個たまったら、お楽しみ会をしてみんなでゲームしよう。」と提案。 ・時差登校ではあるが、登校時刻が早くなっている。(8時30分頃) ・学習に取り組むようになり「プリントや宿題を下さい」というようになった。
10月上旬～	・登校時「先生、おはようございます」といって教室に入る。 ・学習に集中する。交流学級での学習に積極的になる。SOSが出せる。 ・欠席や遅刻することがなくなっている

5. 結果と考察

(1) 安心できる環境作りと教育的ニーズに応じた対応

児童が落ち着いて自己の課題に向き合うために教室の掲示物を視覚化することや手順表を作成するなど環境の設定を図った。それにより児童が見通しを持って行動することができ、自閉・情緒学級では落ち着いて学習に取り組むことができていた。

中でも前年度不登校気味であったA児は、自己の目標を決め課題に取り組む姿や学習への意欲がみられるようになった(表3)。また、図4は、A児が中心となり自閉・情緒学級児童が自主的に話し合い作成した作品「ゆめの木」である。児童それぞれが自己の目標を決め、目標達成に向けて意欲的に取り組み、達成後のお楽しみ会の企画も児童が主体となって計画し、学期末のお楽しみ会「パフェパーティー」を開催した。さらに、表3のA児の行動観察記録簿からも、「新しいドリルやプリントを練習したいので下さい。」や「交流

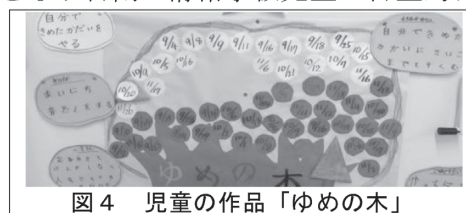


図4 児童の作品「ゆめの木」

課題研究最終報告

学級で頑張ってみたいので行ってもいいですか。」等、教科学習へ積極的に取り組む姿勢がみられるようになった。加えて「交流学級での教科学習が出来なくなったら戻ってきてもいいですか？」と、困った時の対応や自己の気持ちを素直に表現するようになった。不登校により前年度までの学習に遅れを生じていたが、わからないことやできない時には「教えてください」「わかりません」などのSOSが言えるようになってきた。管理職や教職員から「どうしてA児が登校できるようになったのか」や「A児が朝早く登校してきたのでびっくりした」などの声もあった。一方、B児は新学年度の最初は教科学習に意欲的に取り組み、苦手な漢字学習などコロナの感染拡大防止で臨時休校中も家庭学習として取り組み、学校が開始されてから「漢字学習が得意になった」と自慢するようになっていた。しかし、交流学級での担任とのトラブルから教科学習の取り組みやその他の活動に対し自信が持たなくなり、「どうせ俺は障害があるから何もできない」等、自己肯定感が低くなっていった。表4は5月から11月までのB児の行動観察記録と筆者の対応である。

表4 B児の行動の変容（行動観察記録簿から）

日付	B児の行動観察記録	自閉・情緒学級担任の対応
5月～7月	・「僕、4年生までの漢字に自信がある。全問とけるかも。」と、漢字の学習に対し、やる気が見られた。	・賞賛し、認めてあげ自信をもたせる。 ・自立活動にて一緒に取り組み、特性に応じたやり方を教える。
8月	・B児「先生、僕、2組でやろうと思えばできるよ」 T:「やってみる？」と会話をし、本人に交流学級で学習することに対し、自信があったようである。	・ゆっくりとB児の話を聞く。(1対1) ・交流学級担任と教科学習への参加について確認をする。 ・交流学級児童への障害理解の促し。
9月中旬	・交流学級担任とトラブルあり。B児「僕、2組に絶対に行きたくない。もう、いいよ。」と目に涙を溜めている。	・何があったのかB児と1対1で話をし、交流学級担任へトラブルの原因について話をし、さらにB児とも話す時間を設ける。
11月中旬～	・B児「2組(交流学級)に行ってみようかな。」 ・算数や国語の学習に自分から進んで「先生、やろう。」という言葉がでた。	・2組でのルールはしっかりと守って頑張ろうと話す。もし、つらくなったり不安になったら、戻ってくるように話す。 ・本人のペースを見ながらB児と一緒に自立活動及び教科学習の計画を立て取り組む。

筆者の対応は、B児が安心して学習できるよう自閉・情緒学級が安心できる居場所となること。B児の教育的ニーズである「自己の気持ちが伝えられるようにコミュニケーション力をつけること」、「気持ちの切り替え等自己コントロール力の育成」を踏まえた自立活動の授業実践に取り組み、B児に自信をつけさせるようにした。特にできる状況づくりやB児との信頼関係の形成を図るようにした。

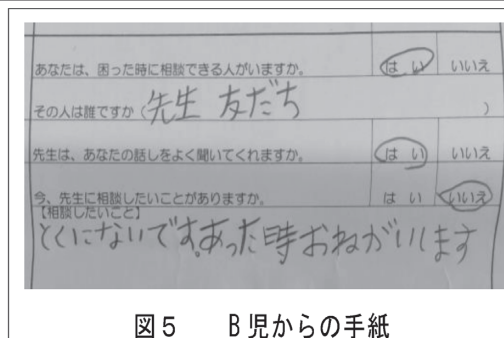


図5 B児からの手紙

図5は、11月にB児が困った時に相談できる相手として学級担任を記載し、現在は相談がないことを書いた手紙である。B児は、交流学級での教科学習に苦手がある場合や人間関係等で気持ちのコントロールが困難な場合は、自閉・情緒学級で学習に取り組み、話を聞いてあげることで気持ちの落ち着きや教科学習への自信へとつなげていった。この結果から自閉・情緒学級での安心できる環境づくりとして取り組んだ人的・物的環境の設定がA児やB児の行動の変容につながったのではないかと考える。そのことがA児のこれまでの学習の遅れを取り戻すためドリル学習や交流学級での教科学習への意欲的な取り組みとなったと考える。これはA児が積極的に取り組んだ「ゆめの木」においても自己の目標を自ら設定し、教科学習に取り組む意欲へと繋げていることから推察できる。また、B児は交流学級での教科学習において自信を無くし、自己肯定感が下がっていたが、自閉・情緒学級が安心して戻れる居場所であること、特別支援学級担任との信頼関係の構築が、再び教科学習への意欲へ

課題研究最終報告

とつなげることができたのではないかと考える。佐藤(2020)は、困り感に寄り添う手立てとして①会話の時間を増やし自尊感情を高める、②段階的な参加の促し、③学校で楽しく過ごせる工夫として見通しをもたせる、④気持ちを受け止め、希望をもたせるを挙げている。また、三澤・霜田(2020)は交流及び共同学習における教科学習を行うポイントとして「自分でできる」「関わりあう」ための指導・支援の必要性を述べている。本研究で実践した児童の困り感に寄り添った人的・物的環境の設定や教育的ニーズに対応した自立活動の授業実践は、児童の自信へとつながり共同学習としての教科学習の参加への促しとなったのではないかと考える。

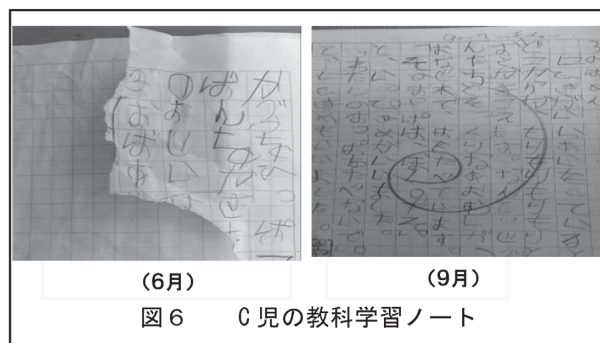
(2) 情報共有の工夫・体制整備としての取り組み

情報共有の工夫として連携ノートの活用を試みた。しかし、交流学級担任の書く時間の確保の困難さから継続できず、情報共有のツールとしての機能を果たすことが難しくなった。その代替として毎朝決まった時間に5～10分程度の口頭での情報を共有した。表5は学校がスタートした時点から落ち着かず、交流学級での行事参加のみならず学校生活に不安を感じていたC児の行動記録である。

表5 C児の行動観察記録と交流学級担任との連携

日付	交流学級との連携 (⇒特別支援学級担任の意図)	児童の行動観察記録
5月後半	・どのタイミングで幼稚園にいったのか確認をする。 (交流学級担任と支援員へ) ⇒行動の背景を探る	・頭が痛い。 ・学校内から飛び出し、幼稚園へ行く。(同敷地内) 3回
6月中旬	・ヘルパーが可能な時に、ついてもらう。(体育) ・どこかに行きたい時は先生に伝えるように指導したことを確認した。⇒対応の仕方(SST)の確認 ・並び方や移動について確認する⇒対応の仕方(見通しを持たせる。安心感。	・校内探検で勝手にあちこちに行く。(6/7) ・交流学級へ入れない。 ・幼稚園へ行きたい時に、「幼稚園へ行きたい」と児童からお願いする。(担任と一緒に時間を決めて幼稚園へ行く) ・教室からの飛び出しなし。
6月下旬	・交流学級でどのような学習をしたのか確認する。 ・すみれ教室では1時間座ってしっかりと学習ができていることを確認する。⇒学習状況の把握	・(6/24) 交流学級から飛び出す。
7月中旬	・待つことが苦手なため、先に視力検査ができるよう交流学級担任と事前に調整を行った。⇒環境調整と見通しへの配慮 ・時間割の確認する	・視力検査で1番先に終わった。C児は喜んでいる。 ・時間割が国語と算数ばかりで「疲れた」と言っている。
9月	・障害理解についての授業に確認をする。授業のすすめかたや流れについて。⇒安心した居場所作り ・C児が交流学級に来た時の対応の仕方について交流学級担任と共有する。⇒支援が必要な子ども達に対応	・障害理解についての授業では、交流学級で1時間集中して取り組めた。
10月上旬～	・C児が困った時の対応のしかたについて確認をする。	・交流学級へ入り共同学習の実施ができた。(9/7) ・毎日、1時間から2時間は交流学級で学習ができています。

前述した図3のように、交流学級担任と連携を図った。それにより全く学習に参加することができなかったC児が教科学習に取り組み、交流学級でも自信をもって参加し、発表も意欲的に行うことができるようになってきた。図6はC児の教科学習でのノートである。6月は学校生活に見通しが持てず、慣れない環境への不安から、教室からの飛び出しが多かった。そのため、交流学級担任とC児の実態やその対応方法について情報共有を図り交流を進めてきた。さらに共同学習としての教科学習への参加のため、交流学級での障害理解を促す授業「脳の引き出し」を交流学級担任とともに実践した。11月には交流学級での授業に参加する回数も増え、C児自ら交流学級での学習への参加を申し出ることもあった。細谷(2011)は交流及び共同学習における教師の子ども理解と受け入れ態勢について、「通常学級の教師の配慮によって、学級の児童の受容・理



(6月) (9月)
図6 C児の教科学習ノート

課題研究最終報告

解が大きく変わることと、通常学級担任の考えで交流及び共同学習はかなり違ってくると感じている。」と述べている。本研究での特別支援学級担任と交流学級担任との情報共有が、自閉・情緒学級児童の特性や対応方法についての理解を進めることにつながり、C児の行動の変容がみられ教科学習へ参加できるようになったのではないかと考える。

6. まとめ

児童の特性や教育的ニーズに応じた指導を、特別支援学級担任と交流学級担任など、関係する教師間で情報の共有を図ることで児童の課題に対し見通しを持って自立活動を行うことができた。それにより、児童との信頼関係が構築され、安心・安全な居場所作りが可能となり児童の自己理解や学習意欲へつながったと考える。さらに自立活動で身につけたスキルを交流学級で発揮するために、関係する教師間の基本的な連携について整理することができた。交流学級担任が自閉・情緒学級児童への対応方法の理解につながったと考える。しかしながら、本研究においては、教科学習への参加に焦点をあてていたため、教科学習の目標達成への確認までにはつなげることが十分行えなかった。今後は、本研究で得られた交流及び共同学習への進め方・年間計画（表6）を基に教科学習の目標達成について研究をすすめていく必要があると考える。

表6 特別支援学級担任における交流及び共同学習への年間の進め方

月日	4月	5月・7月	12月～3月
取り組み内容	<ul style="list-style-type: none"> ・児童の教育的ニーズを把握 ・校内の環境の設定 ・自立活動シートの作成と年間計画作成 ・交流及び共同学習の年間計画の作成 ・校内支援体制の整備（交流学級担任との連携） ・個別の教育支援・指導計画の作成と見直し 	<ul style="list-style-type: none"> ・自立活動の実践 ・安心,安全な環境作り ・障害理解についての授業（交流学級児童,教職員） ・自立活動シートの見直し ・自分自身のことについて考える。自分にも得意・不得意があることを理解する。 ・児童の実態把握の共通確認 	<ul style="list-style-type: none"> ・自立活動シートの見直し ・自立活動で改善できた課題を発揮する（評価） ・どの児童もいて当たり前の学級。 ・子どもたちの居場所作り ・個別の教育支援・指導計画の作成と見直しと引き継ぎ資料の作成

(参考文献)

- 佐藤慎二(2020).「困り感を抱く子どもに寄り添う手立て3000」.実践障害児教育.学研 pp36-46
- 三澤哲彦, 霜田浩信(2020)「国語科でねらいの達成を両校ともに目指す共同学習」.実践障害児教育.学研 pp34-37
- 遠藤恵美子・佐藤慎二(2012).「小学校における交流及び共同学習の現状と課題」.『植草学園短期大学研究紀要』,第13号, pp59-64
- 大野呂浩志・仲矢明孝(2016).「情緒の安定に課題のある自閉症児童に対する自立活動の指導の効果」.『岡山大学教師教育開発センター紀要』.第6号
- 川合紀宗・野崎仁美(2014).「インクルーシブ教育システムの構築に向けた交流及び共同学習の課題と展望」.
- 『広島大学大学院教育学研究科紀要』.第63号, pp125-134
- 下山直人.(2019)知的障害特別支援学校の自立活動の指導.ジアース教育新社
- 古川勝也・一木薫(2020)自立活動の理念と実践～実態把握から指導目標・内容の設定にいたるプロセス～.ジアース教育新社