意図した動きが難しい児童に対する自立活動の時間の指導の実践

― 動作法を活用して ―

Practice of Instruction on Self-Reliance Activity Class for Elementary School Students with Difficulty in Intended Movement

有井　香織

目　次

Ⅰ. 問題と目的・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ ３４

Ⅱ. 指導実践・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ ３４

Ⅲ. まとめ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ ４１

Ⅳ. 文献・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ ４１

意図した動きが難しい児童に対する自立活動の時間の指導の実践

ー動作法を活用してー

有井　香織

本実践では,脳性まひの中でも自分の意図した動きやコントロールすることが難しいアテトーゼ型の児童を対象に,動作法を活用して自立活動の時間の指導の授業実践を行い，その実践を通して児童の変容を身体の動きと心情の２つの視点から検証した。

２年間の授業実践を通して，児童は自分の身体に意識を向けることができるようになり，そうすることにより自分の身体をコントロールする力が高まっていく様子が見られた。また,児童は自分の身体の動きが変わっていくことで,主体的に学習に取り組む様子も見られるようになった。意図した動きがしにくい児童にとって，自分の身体の動きをコントロールする実感をもてることが主体的な取り組みにつながったと考えられる。

今後は，自立活動の時間の指導での取り組みが，各教科の指導や学校生活に般化しているのかどうかを検証していくことが必要である。

キー・ワード：　動作学習　主体性　自立活動の時間の指導

Ⅰ．問題と目的

脳性まひの型の一つであるアテトーゼ型は，不随意運動型と呼ばれ,脳の錐体外路を中心とした障害である(北村，2010)。不随意運動は，顔の表情筋，口の周囲の筋，首，手指，足，体幹，呼吸運動時，自分が何かしようと意図して運動を起こそうとしたときに，自分の意図とは関わりなく身体が動く，不規則なあるいは過剰な運動が起こるものであり（北村，2010），これがアテトーゼ型の特徴である。また，北村（2010）はコントロールの障害があることや，筋緊張が心理面の影響を受けると述べている。このようなアテトーゼ型の特徴を考えると，意図的な運動のしにくさやコントロールのしにくさによって,自ら取り組もうとする能動的な気持ちや主体性を阻害するのではないかと予想される。

平成２９年４月に公示された特別支援学校学習指導要領解説自立活動編では,「児童の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等により，できないことがあるという経験を重ねていくと自ら判断する力や聞く態度が育成されないことに加え，主体的に取り組もうという意欲も減退させることがある。」と述べられている。そうした児童に対しては,「児童が指導目標を自覚し，改善・克服するための方法等について，自ら選んだり，ものごとを決定して実行したりすることは，学びを深め，確実な習得を図ることにつながることにもなる。」と個別の指導計画において具体的な内容を設定する際には，自己選択や自己決定の機会を設けることの重要性を述べている。このことから，児童の障害の状態や特性等によりできないことがある児童にとって，授業の中で物事に対して主体的に関わっていく機会を設けていくことには意味があるといえる。

本実践では，指導方法の一つである動作法を活用して授業実践を行った。動作法は，自分で動かそうと意図して，意図どおりになるように努力するという心理的なプロセスに注目したものである。障害の特性から，自分の意図とは関わりなく身体が動くアテトーゼ型の児童が，他者と一緒であっても，主体的に動かそうと考え，そのとおりになるように努力するというプロセスを辿っていくことによって，物事に対して主体的に関わろうとする気持ちを育てていくことができるのではないかと考えた。

そこで本実践では，アテトーゼ型の児童を対象に，動作法を活用して自立活動の時間の指導の授業実践を行い，その実践を通して児童の変容を，身体の動きと心情の２つの視点から検証した。

Ⅱ．指導実践

1．対象児童および実践期間

脳性まひのアテトーゼ型である小学部第２学年の児童を対象とした。児童は，準ずる教育課程で学んでいる。また，手動車いすを使用し，移動については全介助である。

実践は，2016 年度から 2017 年度にかけて２年間で行った。

2. 授業計画の作成

(1)個別の指導計画における自立活動の指導の目標

対象児童の個別の指導計画における自立活動の指導の目標は以下のとおりである。

・身体感覚を高め，身体各部の状態に意識を向けて，力のコントロールができるようになる。
・目の前の課題に注意を向けて，教師とやり取りする力を高める。
・主体的に関われるような AAC 機器を利用する。

以上の自立活動の目標を，週３回の自立活動の時間を軸に学校生活全体を通して指導を進める。

(2)実態把握と自立活動の時間の指導の指導目標

自立活動の時間の指導において，実態把握をした。実態把握にあたり，動作法の視点を用いた。動作法では，立位・歩行，書字，発声・発語の３種類の基本動作を評価する（長田・宮崎・渡邉，1999)。対象児童についても，この３種類の基本動作を用いて，実態把握をした。立位・歩行の基本動作については，臥位姿勢，座位姿勢，膝立ち姿勢，立位姿勢の４つの姿勢で対象者を観察する（長田・宮崎・渡邉，1999）ことから，本実践においてもその４つの姿勢で対象児童を捉えた。

実際の手続きは，児童に上記４つの姿勢をとるように伝え，一人で姿勢をとることが難しいときには援助をした。そして，その様子を写真で撮るとともに，観察をした。また，座位姿勢，立位姿勢においては，手を使うときの様子を把握したいと考え，それぞれの姿勢で手を挙げる動作を取り入れた。対象児童の実態を把握した結果の一部を以下に示す（表１)。また，立位・歩行姿勢を評価する４つの姿勢すべてに共通して，身体に緊張が入りやすく，特に肩への緊張が入りやすいと捉えた。

このような児童の実態をカードに記入し，その背景やカード同士の関連性を，児童に関わる複数の教員で整理し，動作の現状把握図を作成した（図１)。

児童は，あぐら座位の姿勢では右側よりも左側に重心が乗り，不安定であり，また上体をねじりながら体を保持しようとしている。また，立位姿勢では右足はつかず，左足に力が入り，腰が引けている。このように，児童は体を起こした姿勢をとると，いずれも左側に重心が

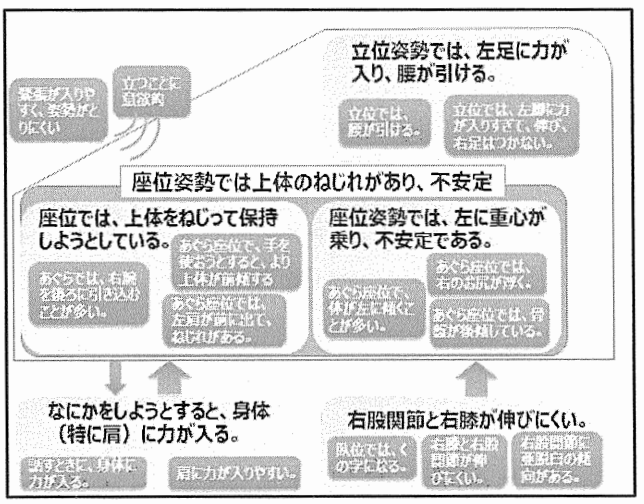

図1　対象児童の動作の現状把握図

表1　動作法における3種類の姿勢の視点を用いた対象児童の実態把握の一部

基本動作	姿勢	児童の様子
立位・歩行	臥位姿勢	・くの字になる。 ・右膝と右股関節が伸びにくい。
	座位姿勢	・一人で座位姿勢をとることができない。 ・右肩が前に出て，ねじれがある。 ・体が右に傾くことが多い。 ・右腕を後ろに引き込むことが多い。 ・右のお尻が浮く。 ・骨盤が後傾している。 ・手を使おうとすると，より上体が前傾する。
	膝立ち姿勢	・本実践では，実施していない。
	立位姿勢	・一人で立位姿勢をとることができないが，立位姿勢を積極的にとろうとする。 ・左脚に力が入りすぎて，伸び，右足はつかない。 ・腰が引ける。
書字		・鉛筆を持つことが難しい。 ・一人で字を書くことができない。
発声・発語		・聞き取りにくいことはなく，明瞭である。 ・緊張が強いときは，発声がしづらく，聞き取りにくいときがある。

乗り，腰を真っ直ぐに起こしにくいことが分かった。そ現状を整理した。つまり，あぐら座位の姿勢をとろうとすると，特に肩に力が入ってしまい，上体がねじれるのではないかと考えた。また，あぐら座位の姿勢で左側にうした背景を考えてみると，あぐら座位の姿勢で上体をねじって体を保とうとするのは，なにかをしようとすると，身体，特に肩に力が入ってしまうからではないかと重心が乗り，不安定であること，立位の姿勢では左足に力が入り，腰が引けてしまうことは，右股関節と右膝の伸びにくさが関係していると考えた。つまり，右股関節と右膝が伸びにくいことで，あぐら座位の姿勢で右側のお尻をつけることができず，結果として左側に重心が乗ってしまうのではないか，また立位の姿勢では右足がつかず左足に力が入ってしまい，腰が引けてしまうのではないかと考えた。さらに，全体をみると，姿勢をとるときには，緊張が入りやすく，姿勢がとりにくいことがあることも関係していると整理した。一方で，立つことにはとても意欲的であるという，児童の気持ちについても現状把握図に位置づけた。

このような動作の現状把握図から，児童の課題を整理した課題関連図を作成した（図２）。

児童は，座位姿勢や立位姿勢など起こした姿勢をとると，上体がねじれ，左側に重心が乗ったり，腰が引けたりしてしまう。このような様子はすべて腰が動かしにくいことによるものと考え，腰が柔軟に動くことを中心課題とした。中心課題を達成するためには，身体各部の緊張に気づいたり，ゆるめたりすることが必要と考え，基礎課題として設定した。

また，中心課題である腰が柔軟に動くことができるようになると，座位姿勢や立位姿勢が安定してとることができるようになり，手の操作もしやすくなると考え，発展課題は手を使った操作の向上とした。

以上のように児童の課題を整理した課題関連図を基に，児童の個別の指導計画における自立活動の時間の指導における目標を以下のように見通した（図３）。

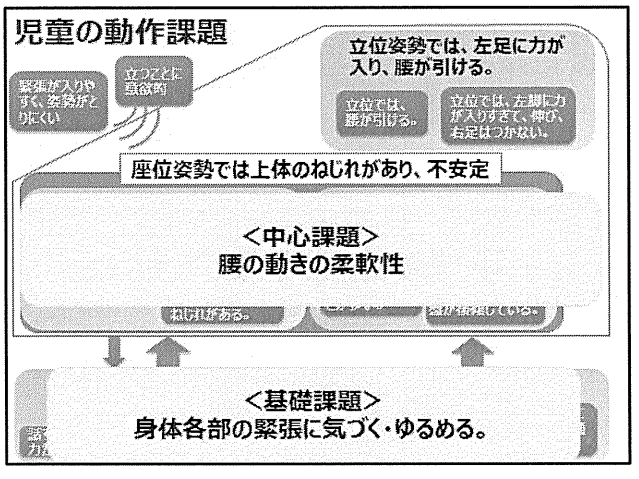

図2　対象児童の課題関連図

対象児童は準ずる教育課程で学んでおり，教科学習をしている。そのため，座位姿勢で手を使うことができるようになると，教科学習で学びやすくなるのではないかと考えた。座位姿勢で手を使うためには，左右のお尻でバランスよく踏みしめて座ることができるとよいと考え，目標とした。また，そのようになるためには，まずは自分の身体がどのようになっているのか，どのように動いているのかということに目を向けることができることを目標とした。また，身体に緊張が入りやすいことから，身体の各部位の力を抜くことができるようになることで，座位姿勢をとりやすくなるのではないかと考え，図３のような見通しをもちながら，対象児童の自立活動の時間の指導における目標を設定した。

ここから，小学部第２学年の自立活動の時間の指導における１年間の指導目標と指導内容を以下のように設定した。

＜指導目標＞

・教員と一緒に身体を動かすことを通して，身体の適切な動かし方を知り，体験することができるようにする。
・身体の各部位の力を抜いて，バランスよく座ることができるようにする。

＜指導内容＞

・体調を教員と確認する。
・腕をゆっくりと上げたり，脚をゆっくりと曲げ伸ばしたり，腰をゆっくり動かして伸ばしたりする。
・あぐら座位で，お尻でしっかりと座る。

(3)評価の視点

村主・松本（2014）を参考に，指導目標に対する児童の評価の視点を段階的に設定した（表２）。児童の実態を踏まえ，指導目標に対して児童がどのように取り組み，達成していくことができるとよいのかを段階的に評価できるようにした。

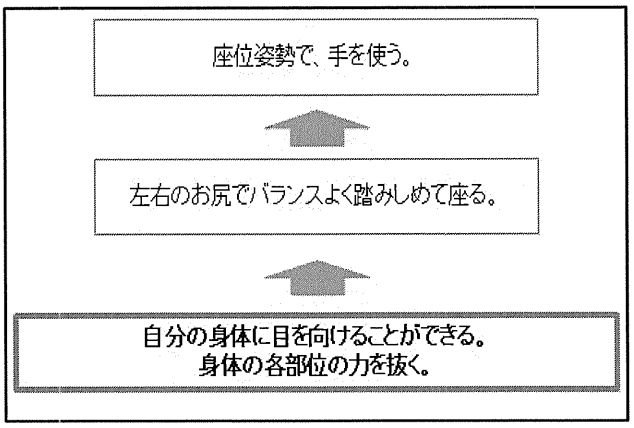

図3　対象児童の自立活動の時間の指導における指導目標の見通し

表2 児童の評価の視点

1	教員が自分の身体に触れていることに気づかない
2	教員が自分の身体に触れていることに気づく
3	教員が自分の身体に触れていることに気づき，教員が動かす方向に身体を預けられる
4	教員が触れている部位に意識を向けられる
5	教員と一緒に身体を動かすことができる
6	教員と一緒に身体を動かす中で，違和感をもつ
7	自分の身体の動かしにくいところに意識を向けられる
8	教員と一緒に，自分の身体の動かしにくいところに入っている力を抜く
9	自分の身体の動かしにくいところに入っている力を抜いたことに気づく
１０	自分の身体の部位に意識を向け，ゆっくりと力を入れる

表3 自立活動の時間における指導の経過

学期	学習目標	学習内容	教員の評価
小学部 第２学年 １学期	・リラクセーションや姿勢作りを通して，自分の身体への気づきを高める。	(1)リラクセーション(腕を上げる，膝を曲げたり伸ばしたりする) (2)姿勢作り(箱いすに座ってお尻をしっかりとつける)	・周りの友だちがいると，友だちの会話や行動が気になり，目の前の学習に集中することが難しい。 ・腕を動かそうとすると，とても緊張が入る。 ・少しずつ教員と一緒に腕を動かすことに意識を向けながら，腕を上げることができるようになってきている。 ・教員と一緒にあぐら座位をとるのに，とても時間がかかる。
小学部 第２学年 ２学期	・リラクセーションや姿勢作りを通して，身体に入っている力に気づき，自分で抜くことができる。	(1)リラクセーション(腕を上げる，腰を弛める，膝を曲げたり伸ばしたりする) (2)姿勢作り(あぐら座位姿勢で，左右に重心を乗せる)	・教員が腕や腰を動かすと，そこに意識を向けて，一緒に動かすことができる。 ・緊張が入った部位の力を抜くように伝えると，自分で抜くことができるようになってきている。 ・あぐら座位は，姿勢をとるのがスムーズになってきた。腰は後傾しているが，肩の力を抜いて座れるようになってきた。お尻で踏む感じはまだない。
小学部 第２学年 ３学期	・身体に入っている力に気づき，自分で抜いたり，入れたりすることができる。	(1)リラクセーション(腕を上げる，膝や股関節を曲げたり伸ばしたりする) (2)姿勢作り(あぐら座位姿勢で，左右に重心を乗せる)	・身体に力が入った状態で始まっても，教員が身体に触れると，そこを手がかりに自分で力を抜こうとしている様子が見られる。 ・あぐら座位では，腰まわりの力を抜いて，姿勢を自分で保とうとしている。 ・１年間の学習を通して，身体に対する意識が確実に高まってきている。

3. 授業実践と評価

(1)小学部第2学年での授業実践と評価

小学部第２学年の指導目標，指導内容を基に，学期ごとに立てた児童の自立活動の時間における指導の学習目標，学習内容，児童への教員の評価を表３に示す。

指導し始めた小学部第２学年１学期は，児童は周りにいる学級の友だちの声や行動が気になってしまい，教師が児童の身体に触れてもなかなか気づくことができず，目の前の学習に集中することが難しい様子が見られた。そのため，学級の友だちと同じ場所ではなく，扉１枚隔てた別室で指導をした。指導の中では，腕を動かそうとすると，教師が自分の身体に触れていることに気づき，そのためか肩や下半身に強い緊張が入り，身体を預けることが難しい様子がみられた。また，それまで腕を真っ直ぐ上げることの経験が少ないこともあり，腕を上げることが難しかった。しかしながら，学習を進めるにつれて，少しずつ腕を動かすことに意識を向け，注目する様子が見られるようになった。あぐら座位では，姿勢をと

ろうとすると，股関節や膝，体幹に強い緊張が入り，姿勢をとるのにとても時間がかかった。同２学期にも，１学期に引き続き，学級の友だちとは別の部屋で指導を行った。腕を上げる学習には児童自身が慣れてきた様子が見られた。また，腰をゆっくり動かす学習も取り入れたが，どちらの学習においても動かす部位に注目して動かすことができるようになってきた。また，腕や体幹に緊張が強く入ることがあっても，入った部位の力を抜くよう伝えると，自分で抜くことができるようになってきている。あぐら座位は，姿勢をとるのがだんだんとスムーズになってきた。また，腰は後ろに傾いているものの，肩の力を抜いて座れるようになってきた。しかし，お尻でしっかりと座っている感じはなかった。同３学期もそれまでに引き続き，学級の友だちとは別の部屋で指導を行った。身体に入っている力を抜くことが上手になり，あぐら座位では，腰まわりの力を抜いて，姿勢を自分で保とうとする様子が見られた。

(2)小学部第2学年の授業実践と評価から指導目標の見直しへ

１年間の指導を通じて，児童の身体に対する意識が高まったと評価した。また，身体に入った力を抜くことがとても上手になり，あぐら座位もスムーズにとれるようになった。一方で，自分の意図と関係なく身体に力を入れるのではなく，意図的にゆっくりと力を入れることができるようになると，自分の身体をコントロールしやすくなり，学習の幅や生活の幅が広がるのではないかと考えた。また，図２で示したように，腰の動きの柔軟性を高めて，しっかりと座ることができるようになると手を使った操作の向上につながっていくのではないかと考えた。

以上のことから，小学部第３学年の自立活動の時間の指導における１年間の指導目標と指導内容を以下のように設定した。なお，個別の指導計画における自立活動の指導の目標は小学部第２学年と同じであった。

＜指導目標＞

・教員と一緒に身体を動かすことを通して，身体の力を抜いたり，ゆっくりと力を入れたりすることができるようにする。
・身体の部位に意識を向けて，しっかりと座ることができるようにする。(特に，お尻で地面を踏むこと，腰を起こすこと)

＜指導内容＞

・脚の曲げ伸ばし
・腰のゆるめ
・あぐら座位での重心移動
・電動車いすでの操作

電動車いすでの操作は，手を使った操作をすることができる点，また対象児童の移動方法が手動車いすで全介助であることから移動方法の幅を広げる点で児童に合った指導内容であると考え，指導内容に取り入れた。指導目標，指導内容を基に，学期ごとに立てた児童の学習目標，学習内容，児童への教員の評価を表４に示す。

(3)小学部第3学年の授業実践と評価

小学部第３学年１学期には,第２学年のときとは違い，周りにいる学級の友だちの声や行動が気になることが少なくなり，授業が始まり教師が児童の身体に触れると，その部位に意識を向けて身体に入っている力を抜く様子が見られた。そのため，それまで学級の友だちと別の部屋で行っていた指導を，友だちと同じ部屋で行うようにした。第２学年のときほど，集中できない様子は見られなくなり,自分がやるべき学習に取り組んでいた。また，第２学年のときには，自分の身体の状態を言葉で表現することは全くなかったが，第３学年になると自分の身体がどのような状態であるのかを言葉で表現する様子が見られるようになった。他にも，身体の力を抜くだけではなく，ゆっくりと力を入れる様子が見られ始めた。同２学期には，身体の動かし方を自分なりに考え，前向きに取り組んでいた。また，授業の始めに行っているあぐら座位姿勢の確認では，ほぼ毎時間「膝が上がっている」「右腕が後ろにいく」など，自分の身体に注目し，そのときの状態を自分の言葉で話すようになってきた。あぐら座位の姿勢では，力がうまく抜けると，左右のお尻で座っている感じを教員と一緒に確かめることができた。同３学期には，授業が始まると，教員から声をかけなくても，自分から取り組み，今するべきことに集中していた。また，年間を通じて取り組んだ電動車いすの操作では，腕にゆっくりと力を入れており，身体に力をゆっくりと入れる学習が児童の中でつながっている様子が見られた。

１年間の指導を通じて，ほとんど毎時間の授業で身体を教員と一緒に正しく動かしたり，ゆっくりと力を入れたりすることができた。また，自分の身体の状態に意識を向けて,その状態を言葉で教員に伝えることが増えた。これらの児童の様子から，児童が自分なりに考えて身体を動かすことができるようになったと評価した。あぐら座位の姿勢では，左右のお尻をつけて座ることを教員と一緒に確かめており，今後はあぐら座位姿勢時にお尻でしっかりと座ることをより確かなものにしていきたい。そうすることによって，姿勢の保持や手を使った操作のさらなる向上につながっていくと考えている。

自立活動の時間における指導において，対象児童はどのように感じていたのかを窺えるものとして，児童の発言や行動を,教員が授業終了後にできるだけ記録をした。また，保護者は児童の様子をどのようにとらえていたのかということについて，通知表の「自立活動に関して」に記載された記述を整理した。これらをまとめたものを表５に示す。

児童は，指導当初であった第２学年１学期は，腕を上

表4　自立活動の時間における指導の経過

学期	学習目標	学習内容	教員の評価
小学部 第３学年 １学期	・教員と一緒に身体を動かすことを通して，身体にゆっくりと力を入れたり，抜いたりすることができる。 ・教員と一緒に，左右のお尻で座る感じを確かめることができる。	(1) リラクセーション（脚の曲げ伸ばし，腰の弛め） (2) あぐら座位や箱いすでの座位で，左右のお尻でしっかりと座る。 (3) 電動車いすでの操作	・自分がやるべきことにしっかりと取り組むようになってきた。 ・自分の身体がどうであるのかを言葉で表現するようになってきた。 ・ゆっくりと身体に力を入れるようになってきた。 ・脚の曲げ伸ばしでは，伸ばすときに内側への力が入ってくるが，股関節を支えると，そこに合わせて力を抜くことができた。 ・あぐら座位や箱いすの座位では，教員と一緒にスムーズに座れるようになってきている。 ・座位姿勢では，昨年度に比べて，お尻で踏む感じが出てきたように思う。ただ，まだ点のような感覚がある。
小学部 第３学年 ２学期	・教員と一緒に身体を動かすことを通して，身体にゆっくりと力を入れることができる。 ・教員と一緒に，左右のお尻を感じながら座ることができる。	(1) あぐら座位（今日の姿勢の確認） (2) リラクセーション（体幹のひねり，脚の曲げ伸ばし，腰の弛め） (3) あぐら座位（左右のお尻で座る） (4) 電動車いすでの操作	・あぐら座位姿勢の確認では，自分の身体に注意を向けて，「膝が上がっている」「右腕が後ろにいく」など今の状態を自分の言葉で話すようになってきている。 ・体幹のひねり，脚の曲げ伸ばしなどの後でのあぐら座位では，どのように身体を動かせばいいのかを自分なりに前向きに取り組もうとしている。 ・あぐら座位では，力を抜くことができると，左右のお尻で座る感じを確かめることができた。
小学部 第３学年 ３学期	・教員と一緒に身体を動かすことを通して，身体にゆっくりと力を入れたり，抜いたりすることができる。 ・教員と一緒に，左右のお尻を感じながら，真っ直ぐ座ることができる。	(1) あぐら座位（今日の姿勢の確認） (2) リラクセーション（脚の曲げ伸ばし，腰の弛め） (3) あぐら座位（左右のお尻で座る） (4) 電動車いすでの操作	・授業が始まると，自分から取り組もうとする様子が見られるようになってきている。 ・脚の曲げ伸ばし，腰のゆるめでは，今何をすればよいのかということに集中し，その部位の力を抜き，ゆったりとすることができた。 ・あぐら座位では，教員と一緒に左右のお尻を確かめながら座ることができている。どのように座るとよいのかを，自分なりに感じているようである。 ・電動車いすの操作では，腕にゆっくりと力を入れていた。力が入りすぎたときは，落ち着いてから操作しようとした。

げる動作について，「またやるの？あれ，きついから嫌なんだよなあ。」と発言している。この発言から，筋緊張の強さによる学習のしにくさがあり，そのことが「きつい」「嫌」とネガティブな発言につながっていると捉えた。しかし，同２学期では学期の最後に行う自立活動の授業に関する報告会で「がんばったことは，座れるようになったこと。」と，実際に学級の友だちの前で，教員と一緒に座るところを見せるようになった。また，同３学期には，あぐら座位をとると引き込んでしまう右手を「右手を真ん中に持ってくる。」と自分からやろうとする様子が見られるなど，指導が進むにつれて，主体的に学習に取り組むようになってきた。第３学年１学期には，あぐら座位でしっかりと座れると「先生，手を離して。」と，あぐら座位をとったときにお尻でバランスよく座れるポイントを児童本人が分かるようになってきた。同２学期には，あぐら座位の姿勢をとったときに「左の膝が上がっているなあ。」「右手を引き込んじゃうんだよね。」とあぐら座位の姿勢の基準を児童自身がもつようになり，そこと比較して，今日のあぐら座位の姿勢はどうであるかを発言することが増えた。

同３学期にも，授業の始めに，自分から「座るチェックやるんでしょ？」「早くやろう。」と言ったり，あぐら

表5 対象児童の発言や行動及び保護者の記述

学期	児童の発言や行動	保護者より（自立活動に関して）
小学部 第２学年 １学期	・「腕トレ（腕を上げる動作のこと）またやるの？あれ，きついから嫌なんだよなあ。」	・やりやすさ，動きやすさなど自分のやりやすい方法を見つけてほしいです。 ・普段力みがちなので，少しずつ体の使い方が体で感じられるようにしていければと思います。
小学部 第２学年 ２学期	（２学期最後の授業での報告会にて） ・「転がって腕を上げるのがきつかった。」「がんばったことは，座れるようになったこと。」と実際に，教員と一緒に座るところを友だちに見せた。「３学期は座る練習をして，またみんなに見せたい。」	・自分の体の力を抜くやり方など少しずつわかってきているようです。やりたい気持ちから力が入りうまくいかなかった事も力を抜く事でだいぶおちついてできるようになってきているようです。家でも少しずつとりくんでいきます。
小学部 第２学年 ３学期	・最後の授業の報告会では，「座るのが上手になった。」と友だちの前で実際にやって見せた。座るときに力が入っても，自分から「まず落ち着く。」と言いながら取り組んでいた。 ・あぐら座位時に引き込む右手を「右手を真ん中に持ってくる。」と自分からやろうとしていた。 ・３年生になったら「もっと早く上手に座れるようになりたい。」	・本人の力を抜くなど，体の使い方がわかってきたのか，自分に言いきかせながらやろうとしています。口に出すことでどうする事で動きやすさ，やりやすさにつながるのか少しずつわかってきたようです。
小学部 第３学年 １学期	・あぐら座位でしっかりと座れると，「先生，手を離して！」 ・報告会では，「座るのをがんばった。２学期もがんばりたい。」	・力を抜くところ，がんばるところの切り替えがコントロールできるようになってきました。 ・１つ１つの事を自分に言い聞かせるように言葉に出してできることが増えています。自分の身体の特徴を知り，本人のやりやすさを介助する私も一緒に学んでやりやすさからのできる事を増やしていきたいです。
小学部 第３学年 ２学期	・今日の姿勢の確認では，「左の膝が上がっているなあ。」「右手を引き込んじゃうんだよね。」 ・あぐら座位の姿勢をとるときには，「こうかな？」と自分からやってみようとする様子が見られた。 ・報告会では，「足の運動と手の運動をして，電動（車いす）に乗って，いろんなものを取りに行きました。」	・自立活動の中で，日々やっている事から，自分の体の使い方を理解できる部分が増えました。１つ１つの動作の中で自分で動きを確認しながら意識を集中させ，口に出してやっています。今までやってきた事を自ら確認して伝えてくれるので，人まかせではなく，自分の体を理解してきているようです。
小学部 第３学年 ３学期	・学期始めの目標の確認では，「電動（車いす）で座って買い物をしたい。」「あぐらをがんばりたい。座ることをがんばりたい。」 ・あぐら座位でお尻を感じながら座れると，自分から「いい感じ。頭と足がいい感じ。」 ・「電動（車いす）ってやっぱり楽しいな。」 ・授業の始めに，自分から「座るチェックやるんでしょ？」「早くやろう。」	・年度末のため，なし。

座位の姿勢で，お尻を感じながら座れると，自分から「いい感じ。頭と足がいい感じ。」と言ったりと学習に主体的に取り組む様子や，バランスよく座れるポイントを児童自身がつかんできている様子が見られた。

保護者は，児童について指導当初の第２学年１学期には「やりやすさ，動きやすさなど自分のやりやすい方法を見つけてほしいです。」「少しずつ体の使い方が体で感じられるようにしていければと思います。」と児童がやりやすい方法や体の使い方を身につけていってほしいと願っていることが窺える。しかしながら，指導を進めるにつれて，「自分の体の力を抜くやり方など少しずつわかってきているようです。」「本人の力を抜くなど，体の使い

方がわかってきたのか」など，児童が自分で身体の使い方がわかってきたと捉えていることが分かる。また，第３学年１学期には「切り替えがコントロールできるようになってきた」ことや，同２学期には「人まかせではなく，自分の体を理解してきているようです。」と児童が自分で自分の身体をわかって生活するようになってきたことが窺える。

保護者の記述は，週３回ある自立活動の時間における指導を軸に学校生活全体を通して進めている自立活動の指導全般について述べているため，本実践との関係は本論では言及することができない。しかしながら，児童に対する自立活動の時間における指導を含めた自立活動の指導が，児童の変容につながり，その変容を保護者が感じていることが推察される。

Ⅲ. まとめ

本実践では，脳性まひの中でもアテトーゼ型の児童を対象に，動作法を活用して自立活動の時間の指導の授業実践を行い，その実践を通して児童の変容を検証した。

アテトーゼ型は，コントロールの障害があることや，筋緊張が心理面の影響を受けるといわれており，本実践で対象とした児童もコントロールのしにくさ，強い筋緊張により姿勢の取りにくさが見られた。また，児童は目の前の学習に対して集中できない様子や，ネガティブな発言をする様子も見られた。これは，筋緊張があることによって学習への取り組みにくさがあり，そのことが学習への集中しにくさやネガティブな発言につながっているのではないかと考えた。

２年間の自立活動の時間の指導の授業実践を通して，児童は自分の身体に意識を向けることができるようになったといえる。そうすることにより，入っている力に気づいて，力を抜くことができるようになったり，ゆっくりと力を入れることができるようになったりと，自分の身体をコントロールする力も高まってきたと思われる。そうした児童の変容を保護者も捉えていた。また，児童の身体の動きが変わっていくことで，児童ががんばりたいことを話したり，あぐら座位で座ったときに感じたことを自ら伝えたり，今やるべきことが分かって取り組む様子が見られたりと主体的に学習に取り組むようになってきた。自分の意図した動きがしにくい児童にとって，自分で自分の身体を動かし，動きをコントロールする実感をもてることで，物事に対する関わり方が変わり，主体的に学習に取り組むようになったといえる。

自立活動は，授業時間を特設して行う自立活動の時間における指導を中心とし，各教科の指導においても，自立活動の指導と密接な関連を図って行われなければならない（文部科学省，2017）ことを踏まえ，今後は，本実践で対象とした児童への自立活動の時間の指導での取り組みが，各教科の指導や学校生活に般化することができているのかどうかを検証していくことが必要である。

Ⅳ. 文献

１）北村晋一（2010）脳性麻痺の運動障害と支援　変形の理解とからだの安定のための指導．群青社．

２）文部科学省（2017）特別支援学校学習指導要領解説自立活動編．

３）村主光子・松本美穂子（2014）動作法を活用した自立活動の指導の実践Ⅳ－個別の指導計画をふまえた中学部における自立活動の時間の指導の実践事例－．筑波大学附属桐が丘特別支援学校研究紀要．84-97．

４）長田実・宮崎昭・渡邉涼（1999）障害者のための絵でわかる動作法　はじめの一歩．福村出版．