

本校舎中学部

「個々の成長を促すアプローチ」

～心理的安定とコミュニケーション面の伸長を目指して～

1 テーマ設定の理由

現在、中学部は3障がい（病弱・肢体不自由、知的障がい）のいずれか、またはそれらを併せもつ生徒が在籍している。生徒個々の抱える課題、指導内容や形態は様々であるが、それら生徒の抱える課題にどう向き合うか、いかに対処していくか、について考えていきたいという要望が多く出され、このテーマを設定した。

中学部生徒それぞれの目指す姿から、学部の中心的課題は、多くの生徒が抱えている課題として、心理的安定とコミュニケーションの2つに絞られた。また、学部全体での共通理解も必要であることから、2つのグループに分かれて対象生徒1名ずつの事例を挙げ、学部全体で共有しながら、研究を進めていくこととした。

2 研究方針

(1) 1年次

- ・対象生徒について丁寧な実態把握を行い、個々の生徒が抱える課題に対しての有効な支援・手立てについて検討する。
- ・日々の生活や授業の中で実践を行い、成果や課題、生徒の変容を記録し、学部全体で共有しながら、支援・手立ての有効性を検証していく。

(2) 2年次

- ・1年次の研究を受け、個別の指導計画や自立活動の目標から各グループで対象生徒の目指す姿を明らかにすると共に現在の実態を整理し、支援の最適化を図る。
- ・日々の授業実践や授業研究を通して、有効な手立てについての検討、改善、精選を重ね、支援や評価の妥当性について検証する。

3 研究経過・内容

	内容
H30 6月	学部全体で研究テーマと方向性の確認、研究対象生徒の決定
7月	(Aグループ)実態把握と今できる職員共通の「手立て」の確認 (Bグループ)実態把握と研究の方向性の検討
9月	(A)記録の情報共有、多方面からの実態把握、共通理解 (B)実態把握とカードを用いた取り組みについての記録報告と意見交換
10月	(A)記録の共有、多方面からの実態把握、実践した手立て・有効性の検討 (B)カードを用いた取り組みについての記録報告と意見交換
11月	(A)対象生徒の目標設定やまとめ方についての意見集約 (B)カードとiPadを用いた取組についての記録報告と意見交換
12月	・中・高合同研修会「愛着の問題とレジリエンス」講師：植木田潤氏 ・(A)(B)取り組みの経過報告と意見交換、今年度の研究経過の確認
R1 5月	R1年度研究計画
6月	(A)(B)個別の指導計画、自立活動年間指導計画等をもとにした、実態の整理、目標の設定、手立ての検討
7月	(A)(B)各グループにおける具体的な指導場面と支援の手立ての検討
8月	学部研修会「発達障がいの生徒への支援の実際～特性の理解と支援の手立て～」講師：長葭康紀氏

9月	(A)授業検討会：保健体育 器械運動「マット運動」 (B)生徒の実態と生活に即した「分かる」選択肢の提示についての検討
10月	指導実践
11月	今年度の研究のまとめについて
12月	(A)(B)研究成果と課題のまとめ
1月	全校研、研究集録原稿検討
2月	次年度に向けて

4 研究実践

< Aグループ「心理的安定」 >

対象生徒 C（知的通常学級）

1年次

(1) 実態把握と個々の課題に対する有効な支援・手立てについて

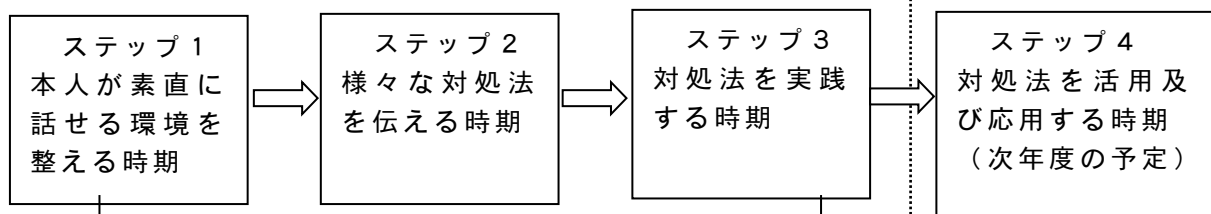
7月から10月にかけて、対象生徒についての情報共有・実態把握を行い、支援や手立てについて共通理解を図った。本生徒は「他人の視線が気になること」が根本にあり、そのため「集団活動への参加に不安がある」と推測された。話し合いの中で、具体的な目標を設定する前に、家庭状況、生活リズム、これまでの経験など、もう少し多方面からの丁寧な実態把握の必要性があると確認した。学級担任に協力を仰ぎ、毎日の記録の他に、家庭訪問での聞き取りなどで、日常みられる課題の原因についてその都度考察し、その際に実践した支援・手立てが有効であったかを毎回確認して、目標や目指す姿像を検討していった。11月のグループ研では目標の立て方について、本人の変容よりも職員の支援のあり方に焦点を絞ることで次年度の授業づくりに生きるのではないかと確認し、「支援の最適化を図る」目標とした。

(2) 支援・手立ての実践経過

グループ研での意見交換をもとに、本生徒に有効ではないかと思われる支援・手立てとして以下の7点が挙げられ、職員全員で共通理解し、実践することができた。

- ① 気持ちを自分の言葉で伝えるため、ノート（メモ）を活用する。
- ② 不安になったとき、話題を変えて、気持ちが和らいだときに改めて理由を聞く。
- ③ 「自分に合った方法で良い」という職員の声掛け、話し方をする。
- ④ 活動に入る前に、それに付随するメリット・デメリットを含め理由を話す。
- ⑤ その都度、正しい情報を、言葉を選び、繰り返し伝える。
- ⑥ 自分の考えの意思表示、自己決定、できたこと、参加したことを称賛する（フィードバック）。
- ⑦ 多少強めに後押しをして参加を促す。

< 1年次の取り組みの流れ >



今年度；①～⑦の支援・手立てを実践して記録

2年次

1年次の実践を受け、改めて対象生徒の現在の実態について整理した。また、それをもとに目標や、有効と思われる指導・支援の手立てについて検討し、実際の指導場面で生かすことで、支援の最適化が図られたかについて検証することとした。

(1) 実態の整理と支援の方法

	実態	支援の方法	具体的な手立て
集団参加	<ul style="list-style-type: none"> 対人不安、不信感があり、他者の視線が気になる。 昨年度より集団が大きくなった授業には入るのが難しい。 	①視線を避ける場の設定 【心(1) 人(3)(4)】	ア 個別の空間、衝立の設置 イ 生徒の配置の工夫を行う。 ウ 本人が安心して参加できる状況ができてからの参加の促し。
	<ul style="list-style-type: none"> 行事や学習への不安感がある。(集団、見通し、うまくできないかもしれない等の不安) 	②見通しがもてる状況づくり 【心(1)(2) 人(1)(4)】	ア 活動の順序や細部の予定確認 イ 授業のパターン化、やりとりの少ない授業。
自己選択・自己決定	<ul style="list-style-type: none"> 提示された活動から自分で選択できるようになってきている。 どうしても集団に入れない理由(急遽の男性教員の補充、体調不良)がある場合、授業に参加したい気持ちがあっても参加できない。 	③自分に合った方法の選択 【心(1)(2) コ(2)】	ア 取り組み方の選択肢を与える。 イ 活動について、メリットもデメリットも伝える。 ウ 朝礼・終礼の免除、活動内容の選択肢の提示 エ 体調不良の際は本人の選択を尊重しつつ、不参加や個別学習等の選択肢も示す。
コミュニケーション	<ul style="list-style-type: none"> 学校で声を発して話すことはほとんどなく、うなずきや首振りで答える。 メモで意思を伝えるが、具体的な内容が伝えられない。 自分の中で答えが出せないときは、うなずきも首振りもない。 	④意思表示に対する配慮と工夫 【心(1)(2) 人(1)(3) コ(2)(4)】	ア メモの活用 イ 選択肢の提示 ウ 困っている様子を教師が捉え、さりげなく声を掛ける。
自己肯定感	<ul style="list-style-type: none"> できる範囲で授業や活動に参加しようとする意欲や責任感がある。 気になることがあると、クラスに入れないことがある。 	⑤自己肯定感を育む評価の工夫 【人(3) 心(1)】	ア 小さなことでも、できたことを承認する。 イ 他の生徒に伝える形で間接的かつ具体的に褒める。 ウ 作業の評価シートの活用

※【 】内は、学習指導要領 自立活動の内容より、支援内容との関連項目を記載

(2) 目標(目指す姿)

集団の学習や行事への参加の仕方を教師と一緒に相談し、自分に合った方法を選んで活動することができる。**【心(1)(2)、人(3)(4)】**

(3) 授業実践と授業検討

ア 教科・領域： 保健体育 器械運動「マット運動」

イ 単元の目標

【生徒への提示のキーワード】

- ・「自分のことを知る」「自分の変化を楽しむ」「友達と協力する」
- ・「ピン・ピタッ」「心あわせて」

ウ 合同での授業に参加するための手立てとその結果

手立て	学習の様子（評価）
<ul style="list-style-type: none"> 授業内容を担任やT1、担当教師が事前に伝える。【②ア】 	<ul style="list-style-type: none"> 技の構成は、担当教師の提案にうなずきで答えて選択し、一緒に考えることができた。
<ul style="list-style-type: none"> 1対1で教師がつき、他の生徒の視線を避けられる場所で参加する。【①ウ】 	<ul style="list-style-type: none"> 外をまわって体育館へ入る等の工夫や、ホワイトボード等を使用し、他者からの視線を遮るようにしたことで、体育館の一角で授業に参加できた。
<ul style="list-style-type: none"> T1と本人は、見合える場所にする。【⑤ア】 	<ul style="list-style-type: none"> 一斉指導の際、T1を見て模倣できていた。しっかりできていることに対し、「うなずく」と「うなずきを返す」ことがあった。
<ul style="list-style-type: none"> 発表会は太鼓道場で、担当教師と二人で実施する形で参加する。【③ア】 	<ul style="list-style-type: none"> 動画を撮ってT1に見せることを了承した。担当教師とテンポを合わせながら、演技をした。 自分ができると判断した技の練習には、積極的に取り組んだ。教師ができると思って進めても、自分ではできないと判断し、実施しない技もあった。 友達の発表をタブレットで視聴した。

※【 】内は（２）生徒の実態と支援の方法を参照

（４）実践における成果と課題、生徒の変容

	支援の方法	成果（○）と課題（●）
集団参加	① 視線を避ける場の設定	<ul style="list-style-type: none"> パーテーション（ホワイトボード等） 移動のタイミング 校外での視線を避ける場所の確保
	② 見通しがもてる状況づくり	<ul style="list-style-type: none"> スケジュール確認 活動や授業のパターン化
		<ul style="list-style-type: none"> ○衝立で視線を遮ることで授業に参加できた。 ○立つと衝立から頭が見える状態でも、自分から見えないことがポイントなのか、あまり気にせずその場にいられた。 ○他の生徒よりも先に教室に入ったり、廊下に人がいないときに教室移動をするよう促したりすることで、集団での授業に参加できた。 ○校外での音楽鑑賞の際、他の人から見えない席を確保することで、大勢の人がいる場所でも参加できた。
自己決定	③ 自分に合った参加や学習の方法の選択	<ul style="list-style-type: none"> ○流れが分かり、できそうだと思うと、行事本番に参加できた。 ●体調や気持ちに配慮した活動の提案でも、気持ちがマイナスの方向へ変わることがあった。 ○学級活動では、役割（書記）を明確にすることで話し合いの場に参加できた。
	<ul style="list-style-type: none"> ○集団が大きかったり、苦手な人がいたりする一部の活動を免除することで作業に参加できた。 ○教師が提案した選択肢に対して、自分で選んで活動に臨むことができた。 ○養護教諭の助言を受けて自分で方法を考え、苦手な服薬ができるようになった。 ○生徒自身が参加できる方法を考えることで授業に参加でき、各教科での知識や技能が向上した。 ●「辛い、苦しい」と言うだけでは状況が変わらないことが分かっている。どうしても辛いときは家に帰る選択ができるようになるとよい。 	

コミュニケーション	④ 意思表示に対する配慮と工夫	<ul style="list-style-type: none"> 具体的な選択肢の提示 筆談（メモの活用） 	<ul style="list-style-type: none"> ○具体的な選択肢や問いの提示で、本人も具体的に答えたり行動したりするようになった。 ○本人の居場所にメモとペンを置いておくと、体調不良時に休みたい旨を自ら伝えられた。 ○教師が間に入り、プリント等を活用した友達との間接的なコミュニケーションができた。 ○他の生徒がいる場で体調や参加について尋ねると、うなずきで答えたが、後から「みんなに聞かれて嫌だった」と教師に伝えることができた。
	自己肯定感を育む評価の工夫	<ul style="list-style-type: none"> 肯定的な事実を伝える評価 気持ちの受容 	<ul style="list-style-type: none"> ○作業日誌を生徒自身の次の目標立てに活用することはプレッシャーになり得るため、その日できたことを事実として伝えることが評価の方法として有効だった。 ●「No」という意思を示すことができているのはよいが、それを教師がどこまで受け入れるかが課題。

< Bグループ「コミュニケーション」 >

対象生徒 D（知的重複学級）

1年次

（1）実態把握と個々の課題に対する有効な支援・手立てについて

- ・7月と9月の2回にわたって、対象生徒の実態把握と情報共有を行った。本生徒は発語がないが、自分のiPadを所有しており平仮名と片仮名の打ち込みができるため、「iPadを活用した自発的なコミュニケーション場面が増えること」を目指して、研究に取り組むこととした。
- ・「自発的」とは、「自分から進んでやること」であるが、本生徒はこれまでiPadではあまり自分から教師のところへ伝えに来る姿がみられなかった。そのため、最初はカードを使ったコミュニケーションを行い、徐々にiPadへ移行することで、自然に自分から伝えに来ることが習慣付くよう促した。
- ・放課後等デイサービスとも共通理解を図れるよう、言語リハ見学へ行った。

（2）支援・手立ての実践経過

- ・8月後半から、朝学習とマット織り作業10本ごとの終了報告、休み時間に欲しい物を要求する場面において、教師にカードを渡して伝えることを継続して行い、自発的にできたか、毎日記録を取り、変化をみてきた。以下は、各場面の成功率を表にまとめたものと、有効だった支援である。

	朝学習終了報告	作業時報告	休憩時要求
9月	1/9(約11%)	10/27(約37%)	1/6(約16%)
10月	1/13(約8%)	6/13(約46%)	11/13(約85%)
11月	8/21(約38%)	19/21(約90%)	14/14(100%)

- ① 声掛けや視線、指さしなどをして、どのように伝えたら良いか気付かせる。
 - ② 作業など教師が入れ替わる場面では、報告する教師を事前に確認する。
- ・11月中旬から、徐々にiPadへの移行を始めており、「プリントおわりました」「とけいください」など、自分でiPadに入力して伝えに来る場面がみられる。

- ・12月のグループ研では、改めて「自発的」という言葉の意味について、共通理解を図った。現在の取り組みは、コミュニケーションツールとして、自分から進んでiPadを活用できるようになるために、まずは限定された場面でiPadを使う習慣が身に付くことを目指したものである。しかし、生徒が本当に伝えたい気持ちが伴った『自発的な』行動が、最も望まれる姿であるため、今後そのような『自発的』な行動についても細かく記録を取りながら情報共有を行っていくことで、さらにコミュニケーションの幅を広げていけるように取り組んでいくこととした。

2年次

1年次は、iPadを活用した文字でのコミュニケーションを目標として実践を行ったが、それ以外にもカードや指差し、発声等様々なコミュニケーション手段を獲得し、活用することができた。このことから、2年次は、iPadでのコミュニケーションに限らず、場面や状況に合わせて方法を選び、主体的に他者とコミュニケーションをとることを目指す姿として、支援のあり方を実践、検証していくこととした。

(1) 実態の整理と支援の方法

	実態	支援の方法
言語の表出 【コ (2)】	<ul style="list-style-type: none"> ・発語がない。 ・教師主体のコミュニケーションが多い。 ・物の名前を覚えて平仮名や片仮名で書くが、正確でないことがある。 ・限定された場面では、指示された単語や2語程度の短い文をホワイトボードに書いたり、トーキングエイドアプリで打ったりする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・誰とでも使えるツールで、意思表示の機会や伝える相手を増やす。 →複数の授業、場面で活用 【シンボルカードや写真カード、選択肢の提示、サイン等】
言語の受容 【コ (3)】	<ul style="list-style-type: none"> ・具体物、本人が知っていることであれば、二択で選択できるが、教師が確認できる事実でないと、真偽が分からない。また、聞かれていることが分からないと右側に示された方を選ぶ傾向がある。 ・「好き・嫌い」「終わった・まだ」等の抽象的概念は分かりにくく、正しく選択できない。 ・具体物や具体的内容と結びついているシンボルカード等では、複数から選択できる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・本人が正確に理解できること、曖昧なことの見極め。 ・分かりやすい提示の仕方の工夫。
手段の選択と活用 【コ (4) (5) 人 1)】	<ul style="list-style-type: none"> ・日常的に繰り返し行っていること、経験があることは、流れが分かって自ら進んで行く。 ・作業では、教師が提示した3つくらいの作業を組み合わせて行っている。苦手な作業があると避けようとするところがある。 ・欲求が高まった場面では、相手の肩をたたいて呼んだり、相手の手を取って指さしたりして伝えようとする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・本人が分かるルールの中で選択し、自分の意思が反映される機会をつくる。 ・繰り返し行い、定着と般化を図る。 ・誰とでも使えるツールの使用。



生徒主体のアウトプットを増やすために、生徒自身が「伝わった」という実感のある成功体験を積む。

(2) 目標（目指す姿）

サインやシンボルカード、書字言語等を用い、教師の問い掛けに対して選択肢から選んで自分の要求や意思を伝える。【人（1）コ（1）（2）（3）（4）（5）】

(3) 具体的指導場面と指導の手立て

指導場面	指導の手立て
作業学習	・写真や絵カードを活用し、作業の内容、順番を自分で選ぶ場面を設定する。
自立活動	・具体物や動作と言葉の結びつき、書字の力の向上を図る。
学校生活 全般	・場所を示すシンボルカードを用意し、自分が行く場所をカードで選び、貼ってから教室を出ることで行き先を示せるようにする。
	・示された選択肢から正しく選んで答えられるように、本人の分かる言葉や方法（言葉と手で示した2択、または複数の具体物や写真）で質問する。
	・自ら肩をたたいて知らせたり、身振りやサインで自ら他者に働き掛けたりする場面で本人の意思が伝わったことを示し、意欲につなげる。

(4) 指導実践

生活に即した「具体物と言葉」「行動と言葉」の結びつきについて、本人が分かって選択できること、曖昧なこと、自発的に表出できること等の実態を普段の様子から把握し、実際の指導において、手立ての工夫・改善を行った。

ア 具体的な物や場所の選択

選択肢、質問	手立て	生徒の反応
今日の下校は (放課後等デイ) / お母さん	<ul style="list-style-type: none"> 指さしで選べるよう、選択肢となる言葉と共に教師が手を差し出す。 シンボルカードを提示したりする。 	<ul style="list-style-type: none"> 毎日繰り返しているものは、選択肢がある程度変わっても確実に選べる。 選択肢に答えがなかったり、記憶が曖昧だったりすると間違えることがある。
ハンカチ、帽子、水筒等 ある / ない		<ul style="list-style-type: none"> 知っている具体物の「ある」「ない」は分かる。「ある」ときは出して見せる等行動で示し、ないときは手を振る。
どこで本を読む ここ / 教室		<ul style="list-style-type: none"> 指示語でもはっきり分かれば選択できる。

⇒本人が分かる、普段慣れ親しんでいるものを選択肢とすることが肝要。

イ 動作の選択

選択肢、質問	手立て	生徒の反応
飲む / 飲まない	<ul style="list-style-type: none"> 指さしで選べるよう、選択肢となる言葉と共に教師が手を差し出す。 選択肢を示す際に、言葉と「ない・しない」のサインを示す。 	<ul style="list-style-type: none"> 取るべき行動が分かりやすく正確に選べる。
食べる / 食べない		<ul style="list-style-type: none"> 「食べる / 食べない」等は、「好き / 嫌い」の概念が理解できていないため、「食べたい / 食べたくない」の選択肢として捉えられず、確実に選択できない。
終わった / まだ (着替え、トイレ)		<ul style="list-style-type: none"> 「終わった / まだ」等の「まだ」は意味合いが曖昧なため正確に理解して選択できない。「終わった / 始める」という違いがはっきり分かる言葉に変えたところ、正確に理解して選択できる場面が増えた。
もう1回 / 終わり		<ul style="list-style-type: none"> 「嫌」や「やめる」意思是、質問されると手を振るサインで示すことができる。

⇒言葉が示す行動が、複数の意味をもったり曖昧だったりする場合は選択が難しい。違いがはっきり分かる言葉に変えて繰り返すことで定着が期待できる。

ウ 答えが複数あるような質問

選択肢、質問	手立て	生徒の反応
「週末どこへ行ったの？」 「何を食べたの？」	・教師が知っている事実であれば、それを加えた選択肢を文字等で示す。	・選択肢に正しい答えがあれば、○を付けて答えられることがある。 ・書字で答えられることがあるが、質問の意図や答えが分からないと「どこ」「なに」とオウム返しになる。

⇒意思が伝わった実感を積むため、教師が事実確認できることを質問することが肝要。

エ 自発的に要求を伝える場面

生徒の行動	手立て	生徒の反応
・苦手な作業内容のとき、近くの教師に手を振って「ない」のサインを示したり、教室の外等行きたい方向を指さす。	・気持ちを受け止めた上で、別の作業を促した。	・作業室へ戻り、その場にいることができた。
・普段は定時でトイレへ行くが、授業中、どうしても行きたいとき、近くの教師の肩をたたき、トイレのサインで教えた。	・伝わったことを本人に分かるように伝え、行動を許可した。	・許可を得て、行動できた。

⇒必要に迫られたときや意欲の高いことであれば、自らサインや指さし等で意思を伝えようとする。伝わったことをフィードバックすることで、意思表示の機会や幅の拡大が期待できる。

(5) 実践における成果と課題と生徒(D)の変容

	支援の方法	成果(○)と課題(●)
言語の表出	・誰とでも使えるツールで、意思表示の機会や伝える相手を増やす。 ・シンボルカード ・写真カード ・選択肢の提示 ・サイン	○伝わる経験が増えたことで、より見通しがもちやすくなり、泣くことが減った。 ●様々な場面で同じような方法で要求が伝えられる等、般化できるとよい。
言語の受容	・本人が正確に理解できること、曖昧なことの見極め。 ・分かりやすい提示の仕方の工夫。 ・選択肢となる言葉の精選 ・語いの拡大	○本人が分かる言葉を選んで質問することで正しく選択して答えられた。 ○場面ごとに要求の仕方を伝え、繰り返す行くと、方法が分かり自発的に行った。 ●日常的なことではない、今日の前で起きている動作についての質問や、意味合いが変化する言葉を使った選択肢では間違えることが多く、言い換えて伝えた。

主体的な意思表出	コミュニケーション手段の選択と活用	・作業内容カード	○複数ある作業内容から自分でその日の作業を選んだり、流れが分かって作業の順番を決めたりした。材料がない等、選んだ作業ができない場合には、それを伝えると、自分で別の作業を選択した。
		・行き先ボード	○着替えやトイレ、教室移動の際に、ドアの付近に設置されたホワイトボードに行き先を示すシンボルカードを貼って行くことで、一人で行動できる範囲が広がった。 ○声を掛けなくても自ら行う等習慣化し、周囲の職員や友達にも行き先が伝わるようになった。本人発信のコミュニケーション手段として有効だった。
		・本人の意思の受容と理解	○自ら要求を伝える等、発信しようとする場面や対象が増えてきた。

(6) Bグループ研究全体を通しての成果と今後の課題

- ・語い力が育たないと幅が広がりにくいため、内言語としてあるものを、興味のあるものから具現化していく必要がある。
- ・文字での意思伝達については、音と文字は一致しているが、自発的な意思伝達としての書字や打ち込みにつながらず、実生活に生かせる段階ではなかった。
- ・シンボルカードや写真カード等その場で見て分かるツールを使用したり、教師が確認できる情報を選択肢として示して尋ねたりすることで、その場で「できた」「できなかった」という実感が伴い、定着につながった。
- ・要求を伝えたいという気持ちが高まった場面を捉えて伝え方を指導し、繰り返したことで、自ら伝えようという意欲や気持ちが伝わる実感が高まった。また、意思伝達の方法が定着したことで、友達や担任外にも伝わる行動や意思が増えた。今後も継続して実践を積むことで、主体的な関わりの幅が広がっていくと考えられる。

5 全体を通しての成果

- ・対象生徒について学部全体で共通理解すると共に、研修等で学んだことから最適な支援方法を話し合っで見出すことができた。
- ・抽出生徒の事例研究を、今後の生徒の指導に生かせる手立てとして共通理解できた。

6 参考文献

- ・特別支援学校教育要領学習指導要領・学習指導要領解説 自立活動編（幼稚部・小学部・中学部） 文部科学省