

平成28年度

# 研究紀要

---

子ども一人一人の将来の生活を見据えた教育や支援・手立てについて

～個別の包括支援プランを根幹に据えた子どもの継続的なキャリアアップを目指す～

平成29年1月

京都市立西総合支援学校

## はじめに

本校は昭和61年4月、多くの保護者や教育関係者の熱い願いの中、京都市で6校目の養護学校として誕生し、平成16年からは総合制・地域制の学校として新たなスタートを切りました。

そして、今年度、創立30周年という大きな節目を迎えました。これまで常に時代のニーズを的確に受け止め具現化する学校づくりに努めてきました。地元、桂坂の地域の皆様をはじめ、医療・福祉・行政・労働等の関係諸機関の皆様、校区の小中学校の皆様から多大なご支援をいただき現在の姿があります。

先にも触れましたが平成16年の養護学校の新設・再編時には、障害のある人もない人も共に学び、共に暮らす共生社会の実現に向けて、3つの場を超えるという取組をはじめました。具体的には「障害種」「学校」「学校種」です。肢体不自由の子どもと知的障害の子どもが同じ教室で学ぶ学校であり、毎日のように地域に出かけ、学校でできることを地域でも発揮する授業を展開し、小中学校との交流及び共同学習を積極的に行い、特別支援学校のセンター機能として地域の小中学校の障害のある子どもの教育の支援を行う学校です。平成27年度に地域制の4校（北総合支援学校・東総合支援学校・西総合支援学校・呉竹総合支援学校）で再編後の10年間を振り返る総括を行いましたが、3つの場を超えるという観点での検証が不十分であったと考えています。今年度も研究テーマ等の大きな変更点はありませんが、上記の観点を常に意識しながら研究を進めてきました。来年度からはさらに明確に打ち出し研究を進める予定です。40年目、50年目という節目を今後も迎えますが、今回の30年目という節目をチャンスに学校が大きく飛躍するよう今後も取組を進めていきます。

これら本校の取組につきまして、ご一読いただき、忌憚のないご意見・ご感想、並びにご指導をいただければ幸いに存じます。

最後になりましたが、本年度の研究にあたり、ご指導ご助言いただきました京都市教育委員会指導部総合育成支援課 清水美穂子指導主事、立命館大学総合心理学部中鹿直樹准教授をはじめ、多くの諸先生方に深く感謝の意を表します。

京都市立西総合支援学校  
校長 小林 一義

## 目 次

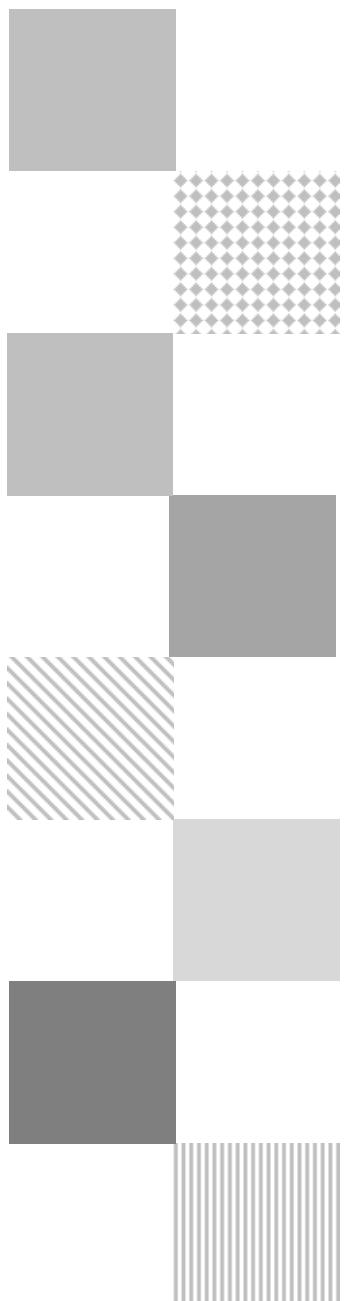
### はじめに

I	研究について	
1	研究の経過	3
2	研究テーマ	4
II	指導部の取組について	
・	小学部の取組	
1	研究テーマ	12
2	研究報告	16
3	成果と課題	32
・	中学部の取組	
1	研究テーマ	34
2	今年度の取組	36
3	成果と課題	51
・	高等部の取組	
1	研究テーマ	53
2	今年度の取組	54
3	成果と課題	70
III	支援部の取組について	
1	研究テーマ	71
2	今年度の取組	72
3	今年度のまとめと来年度の方向性	84
IV	研究のまとめ	
1	今年度の研究のまとめ	85
2	来年度に向けて	87

### おわりに

# I 研究について

---



# I 研究について

## 1 研究の経過

### （1）昨年度までの取組

平成21年度からの研究を通して、子どもの「できる」を積み重ね「できる存在」である自己を知り、自信を持ち、自ら周りの人などに働きかけようとする意欲や、次に向かおうとする意欲を育み、支援を受けながらも“自律”する子どもを育てることに、研究の主眼を置き実践を進めてきた。また、子どもの「できる」に至った情報を次の場面に“伝え繋ぐ”ことが、継続的キャリアアップを確実にすることが明らかになった。

平成24年度から26年度までの3年間においては、子どもの「できる」からスタートし、「できる」を積み重ね、「できる」を伝え繋ぐためのツールである「できますシート」を授業づくり・授業改善において、大いに活用した。情報を、子どもにかかる全教員間で共有し、必要な支援や手立て、教材等の改善がなされ、授業全体の質を高めることにつながった。同時に、「できる」に至るまでの情報を蓄積し活用するためのツールである「情報バンク」の開発に取り組んだ。当初、システム上スムーズに進まないことが多かったが、修正を重ねつつ、全児童生徒の通知表の内容を入力することで、情報バンクを活用していくための基礎固めを行なってきた。

昨年度の地域制総合支援学校4校合同研究発表会では、4校それぞれの研究テーマを、「教育的ニーズに即した医療的ケア」「社会参加・自立に向けた移行支援の推進」「地域資源を活用した教育実践」「合理的配慮を踏まえた授業づくりと教育課程編成」とし、研究報告を行なった。

本校では、「地域資源を活用した教育実践」をテーマに、研究報告を行なった。本校のある桂坂地域においては、従来より、近隣のマンションやスーパーに協力していただいてのリサイクル活動や学校だよりを配布する学習等、子どもの「できる」が發揮できる場を設定してきた。また、芝生まつりやサマースクール等の行事においては、桂坂地域をはじめとする校区の方々に学校に来ていただき、一緒にスポーツをして楽しんだり、質の高い本物の文化を提供してもらったりしている。このような取組が、地域の人たちが子どもの「できる」を知ることにつながり、さらに、そのことを他の人に発信してもらうことで、地域の人たちの障害理解が進み、本校の子どもたちにとって生き生きと自分らしく過ごすことができる地域として発展してきた。

以上のことと踏まえて、今後は、桂坂地域を含む全ての児童生徒の居住地域において、障害のある子どもたちが積極的に参加・貢献していくことができ、誰もが相互に尊重し合い、支え合い認め合える全員参加型の「共生社会」を実現し、障害のある子どもたちが「地域に生きる一人の生活者」として豊かに生きることのできる新たな地域の創造を目指していきたい。その中で子どもたちが、より自分らしく、より生き生きと、生きることができる姿を目指していく。

## 2 研究テーマ

「子ども一人ひとりの将来の生活を見据えた教育や支援・手立てについて」

～個別の包括支援プランを根幹に据えた

子どもの継続的なキャリアアップを目指す～

### （1）テーマ設定の理由

本校では、学校教育目標を「『できる』自分を知り、夢や希望を持って、自らひと・もの・ことに向かう子どもを育てる」と定め、教育実践を進めている。その根幹となる教育理念の一つに「個別の包括支援プランによる子どもの『生きる力』と保護者への支援」ということをあげている。子どもを「できる存在」として捉え、できる状況づくりや支援を徹底的に追及し、精選していくことで、「できる姿」を実現する。そして、子ども一人ひとりの「できる」ことから取り組むことで、主体的に自信を持って活動できるようにする。「できた」「やりとげた」という達成感や、他者に認められ評価された喜びを積み重ねることで自己肯定感が培われ、そのことで「もっとやりたい」「あんなこともしてみたい」という自ら“QOL（生活の質）”を高めようとする気持ちを育むことを目指している。

もう一つの理念として「児童生徒を地域に生きる一人の生活者としてとらえる」ということをあげている。学校を含めた地域の中で、たくさんの「ひと」・様々な「もの」・いろいろな「こと」に自ら積極的にかかわり、取り組める子どもを育てることを念頭に置き、日々指導にあたっている。現在の子どもたちの地域生活をより豊かにし、高等部卒業後の生活の幅を広げることを見据えた、校内で完結しない教育実践を進めている。

以上の理念を達成していくために、今年度も「できますシート」を活用して、「できる」の情報を子どもにかかわる全教員間で共有しながら、「できる」を広げるための

アイデアや工夫・改善の方法を出し合い、授業全体の質の向上を図る。また、そこから出てきた情報を情報バンクに蓄積し、次年度や卒業後への情報移行をスムーズに行い、切れ目のない継続的な指導・支援を行う。さらに、これらの取組を、校内だけでなく、家庭や地域での学習、居住地校交流及び共同学習、産業現場実習等の様々な場面へと繋げていくことで、どんな場面でも子どもが自分の「できる」を発揮できる姿を目指す。これらのことから、継続的なキャリアアップにつながっていくと考える。

また、以上の取組を進めることができ、平成16年度の京都市の総合養護学校への再編時に目指した「障害種」「学校」「学校種」の3つの場を超える取組の検証への手掛かりにもなると考える。「障害種」を超えるという取組に関しては、障害種にとらわれない学級編成及び一学級一担任一教室制を継続してきた。指導場面や授業においては、子ども一人ひとりが、「できる」を活かして様々な活動を行なったり、「できる」を発揮することで役割を担ったりして、目標を達成し、認め合い高め合ってきた。「学校」という場を超える取組については、教育理念に、「児童生徒を地域に生きる一人の生活者としてとらえる」と掲げているように、本校において最も力を入れて取り組んできたことの一つであり、「1 研究の経過」で述べたように実践を進めている。「学校種」を超える取組に交流及び共同学習がある。従来から実践を積み重ねてきたが、今年度は交流及び共同学習推進PJを発足させ、本校の子どもたちの「できる」が発揮できるような方法を模索し、実践していく。

## （2）研究内容について

本校の教育理念や本校で7年間取り組んできた研究過程を踏まえ、子どもの「できる」を育み伝え繋ぐことで、児童生徒が継続的にキャリアアップすることを目指す。そのために以下の方法で研究を進めしていく。

### ア できますシートの活用

これまで、学校全体で実施してきた、できますシートを活用した研究を学部主導で日程調整をしながら行なっていく。そのことにより、授業やできます会（事後研）が設定しやすくなり、学部として研究を進めやすくなると考える。

また、これまででは、校内での授業を中心にシートを活用してきたが、さらに校外学習や交流及び共同学習等の様々な場面でも活用する。校外での「できる」が校内へフィードバックされ、課題を達成するための状況づくりや支援の工夫に繋がる。また、校内校外を問わず様々な場面の「できる」を他の場面での「できる」に繋げていく。こうして、できますシートを活用することで得られた質の高い情報（※）を、子ども

にかかわる全教員間で共有し、子どもの「できる」が発揮できる場面や機会を拡げていく。

※質の高い情報…できる限り人的支援に頼らない、手だてがあれば「できる」  
という情報

(ア) できますシート

児童生徒の今の「できる」から次の「できる」を導きだし、継続的キャリアアップに繋げるためのツール。【資料 I-1】

(イ) できます授業

できますシートを活用した授業実践。授業参観者は、一人の子どもの「できる」姿をできるだけ多く見つけ、記述することによって、次の授業へのアイデアや活動の拡がりができる、情報共有ができる。支援つきでできる姿や環境設定などの質の高い情報を蓄積して個々の児童生徒のキャリアアップにつなげる。

(ウ) できます会

できます授業が行われた日の放課後（若しくは後日）に、授業者、参観者（副教頭・学部長・学年主任・研究主任等）が集まり、できますシートをもとに、本時の授業で対象児童生徒の「できたこと」「手だての確認」「新しい「できる」を広げるためのアイデア」「できる状況づくりと支援の改善」等を話し合う事後研究会。定期的にできます授業、できます会を行うことで、学年や指導チームで情報共有をする。一人の児童生徒の変容を継続的にシートに記載しその情報を繋いでいくことで、さらに「できる」ことの可能性を拡げ質の高い支援情報を蓄積する会。

<p><b>できますシート①</b></p> <p>対象児童生徒の“できる”から導き出した 目標を記入</p>		<b>成28年 月 日版</b>		
<p>だれが ○○ ○○ 目標：</p> <p>いつ ○月○日( ) ○○時○○分 ~ ○○時○○分 どこで ○棟○階 ○○教室 だれと</p>				
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 10px; vertical-align: top;"> <p><b>できる状況づくり</b></p> <p>学習の事前準備や状況づくりなど 物理的な環境を整えること</p> </td> <td style="width: 50%; padding: 10px; vertical-align: top;"> <p><b>支援</b></p> <p>指導者や支援者による直接的な かかわりや支援のこと</p> </td> </tr> </table>			<p><b>できる状況づくり</b></p> <p>学習の事前準備や状況づくりなど 物理的な環境を整えること</p>	<p><b>支援</b></p> <p>指導者や支援者による直接的な かかわりや支援のこと</p>
<p><b>できる状況づくり</b></p> <p>学習の事前準備や状況づくりなど 物理的な環境を整えること</p>	<p><b>支援</b></p> <p>指導者や支援者による直接的な かかわりや支援のこと</p>			
				
<p><b>こんなことができた</b> <u>(手だて付きで記入)</u></p> <p>手だて (状況づくりや支援) 付きで、子どもたちが 「できた」具体的な内容</p>				
				
<p><b>「できる」を拡げるためのアイデア</b></p> <p>こんなシチュエーションなら…、こんな手だてなら…、こんな時だったら…、こんな教材なら…、など</p> <p>この学習で見つけた「できる」「できた」を活か したり、拡げたりするためのアイデア</p>				

### 【資料 I-1】できますシート

## イ 情報バンクの活用

情報バンクの本格的な運用が始まり、ほとんどの児童生徒について最低でも3年分の情報が蓄積されている。今年度は、蓄積されている質の高い情報を有効活用して、様々な場面で「できる」が発揮できる方法を、抽出児童生徒を中心にして、検証を進めてきた。抽出児童生徒の過去の目標や学習内容、支援や手立て等を情報バンクから取り出し、授業の組み立てに活用したり、「できる」からのスタートを確実にしたりして、それぞれの目標達成に繋げた。

### (ア) 情報バンクとは

児童生徒の、「できる」の情報（どのような支援や手立てがとられたか・環境設定や状況づくりはどうであったか・その結果どのような様子が見られたか、という通知票（学習の記録）の情報）を蓄積したシステム

○児童生徒の入学してからの「できる」の情報

・長期目標、短期目標

・通知票（学習内容、支援・手立て、様子）【資料I-2】

○キーワード検索が可能【資料I-3】

○3年分の情報を一度に見ることができる（支援や手立ての変化や精選を見られる）

【資料I-4】

年度	期	語彙(KEY)	目標(達成・継続等)(左クリックで)	説明	操作	指導場面
2014	前期	A 0101	【前期達成】指導者の腰の支えで正座状態から起きる、座る動きを自分の力で3回行う		削除	手立・様子
2014	前期	A 0102	壁などを背もたれにして30秒ほど立位姿勢を保つ 【前期】壁などを背もたれにして10秒ほど立位姿勢を保つ		削除	手立・様子
2014	前期	A 0103	指導者の前方からの手引きで、20m歩く		削除	手立・様子
2014	前期	A 0104	指導者の横に立ち、腰を支えるなどの支援を受けて、椅子に座ったり立ったりする		削除	手立・様子
2014	前期	A 0105	【前】達成】音楽を聴いたり絵本やiPadを見たりして遊びながら、机やカウンターなどにつかまり立ちをする 【前期】音楽を聞いたり絵本やiPadを見たりして遊びながら、机やカウンターなどにつかまりながら膝立ちをする		削除	手立・様子
2014	前期	A 0201	【前期達成】図書室での活動や造形活動、個別の学習時間など眼鏡を着用して20分程度活動する		削除	手立・様子
2014	前期	B 0502	【前期達成】1cm大のコインをつまんで貯金箱に入れる		削除	手立・様子
2014	前期	B 0701	【前期達成】指導者や友だちが発した言葉を模倣し、発声する（新たにち語）		削除	手立・様子

【資料I-2】 短期目標、学習内容、支援・手立て、様子の画面

キーワード検索機能は、情報バンク内に入っている児童生徒全ての情報から、その入力したキーワードの記述のある短期目標を表示することができる。例えば、「中学部〇年〇組 氏名」、そして「給食」というキーワードを入力すると、その子どもの本校入学当初から現在までの「給食」というワードの入った短期目標が検索でき、その短期目標のための手立てと取り組んだ結果の様子が検索できる。

**短期目標抽出表示**

クリックすると短期目標に対しての  
「手立て」と「様子」が見られる

年度	ID	学部	学年	組	氏名	XKEY	領域順序	期	目標	操作
2012	76	2	3	1	和歌山 翼	76	C0702	前期	【前期達成】指導者の見守りを受けながら、給食準備時に決められたおかげの盛り付けを手立て 様子	
2012	76	2	3	1	和歌山 翼	76	B0302	前期	【前期達成】周りの様子を見て、自分がから給食工ブロックを身につける手立て 様子	
2010	76	2	3	1	和歌山 翼	76				
2013	76	2	3	1	和歌山 翼	76				
2013	76	2	3	1	和歌山 翼	76				
2013	76	2	3	1	和歌山 翼	76				
2014	76	2	3	1	和歌山 翼	76	B0501	前期	給食の配膳時で均等におかげを盛り付ける。手立て 様子	
2014	76	2	3	1	和歌山 翼	76	B0502	前期	給食の前にクラスの机を式き残しながらく。手立て 様子	
2014	76	2	3	1	和歌山 翼	76	C0702	前期	給食衛生に給食台を布巾で拭く。手立て 様子	
2014	76	2	3	1	和歌山 翼	76	C0902	前期	給食のおかげを指示された量を見て、同じ量を入れていく。手立て 様子	

2014 年度 前期 目標達成のための手立て

目標: 【前期達成】手すりをもって10m歩く

手立て: 「身体を動かさない時間に取り組みました。手すりの10m先に多様な手すり歩行終了の見通しが持ちやすいようにしました。手すり歩行中はあったので、その都度片手で持つように手引きにより促しました。

2014 年度 前期 様子 詳細 戻る

氏名: 様子: 好きなタブレット端末で遊ぶことを目標にして、手すりを持って10m歩くことができました。途中で止まってしまったことがありますでしたが、再度、タブレット端末から音を鳴らすことできました。今後は長い距離を歩けるように学習していきます。

【資料 I - 3】 キーワード検索画面（個人）

短期目標

手立て

様子

縦列にその学期の短期目標・手立て・様子を表示し、横列でそれらを推移させ、3期分を同じ画面で見ることができる

【資料 I - 4】 推移表

## ウ 交流及び共同学習の推進

今年度、交流及び共同学習推進プロジェクトを発足させた。小学部・中学部の抽出児童生徒について、これまでの取組を検証し、これからの中の交流及び共同学習において子どもの「できる」が十分に發揮される方法を、模索し実践していく。

### (ア) 交流及び共同学習推進プロジェクト

- a 目的 これまでの交流及び共同学習（特に居住地校交流及び共同学習）では、担任が年に1～2回程度しか引率できず、子どもの「できる」姿が十分に發揮されているとは言い難い状況であった。そこで、今年度より、研究の一つとして、交流及び交流学習に取り組み、学部をまたがったメンバーで意見交換を行なったり、定期的に進捗状況や次の展開について話し合ったりすることで、次年度に向けての方向性を探る。さらに、抽出児童生徒については、担任が毎回引率できるように学部内の体制を整える。
- b メンバー 教頭 副教頭 小学部長 中学部長 高等部長 支援部長  
学年主任 各部より担任・T S（ティーチングスタッフ）から数名 研究主任
- c 方法 以下の3つのグループに分かれて、それぞれの対象児童生徒について、より良い交流及び共同学習の内容等を検討する  
小学部グループ（対象児童：1年生1名）  
中学部グループ（対象生徒：2年生1名 3年生1名）  
中学校の教育課程に準ずる生徒のグループ（対象生徒：1年生1名）  
＊対象児童生徒については、今年度は担任が毎回引率する  
＊必要に応じて研究主任も引率し、交流及び共同学習の様子を撮影する

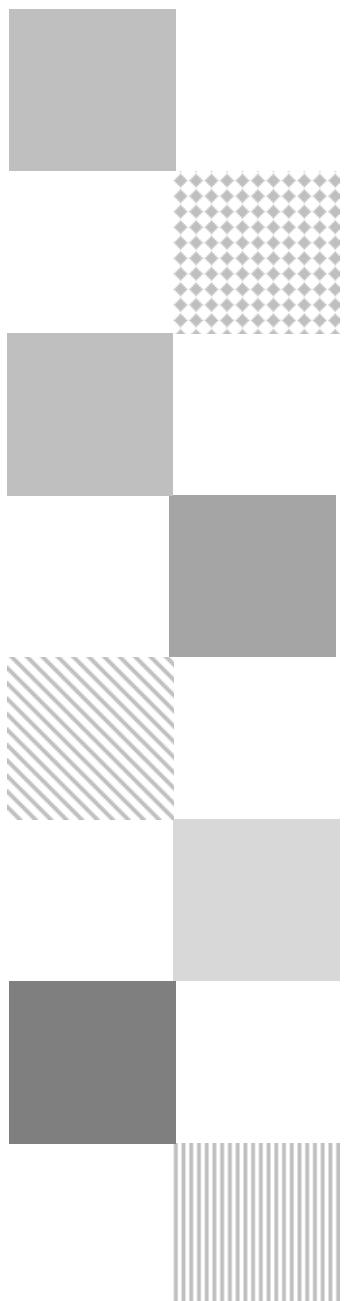
d 内容

	日程	内容
第1回	6月13日（月）	<ul style="list-style-type: none"> <li>対象児童生徒の居住地校、過去の交流及び共同学習の内容、今年度の計画等をグループ内で共通理解し、今年度のより良い交流及び共同学習に向けて検討する</li> </ul>
第2回	7月 5日（火）	<ul style="list-style-type: none"> <li>実施した交流及び共同学習について、対象児童生徒や居住地校の様子や変容等について検討する</li> </ul>
第3回	8月30日（火）	<ul style="list-style-type: none"> <li>居住地校において対象児童生徒の「できる」が發揮される支援や手立てについて検討する</li> </ul>
第4回	10月20日（木）	<ul style="list-style-type: none"> <li>次年度への移行を見据えた、今後の交流及び共同学習について検討する</li> <li>交流及び共同学習がどのように発展していくか「学校種を超える」ということに繋がるかについて検討する</li> </ul>
第5回	12月 6日（火）	<ul style="list-style-type: none"> <li>今年度の取組の成果と課題について</li> </ul>
第6回	2月17日（金）	<ul style="list-style-type: none"> <li>今年度の取組の成果と課題について</li> </ul>

**【資料I－5】**

## II 指導部の取組について

---



# 小学部の取組

---

# 小学部の取組

## 1 研究テーマ

### 「児童の『できる』を育て、『できる』を活かす授業づくりと授業改善」 ～ひと・もの・ことへのかかわりをひろげる～

#### （1）テーマ設定の理由

小学部においては平成22年度から6年間上記研究テーマを掲げて、研究に取り組んできた。学校教育目標に掲げている「『できる』自分を知り、夢や希望を持って、自らひと・もの・ことに向かう子どもを育てる」ためには、小学部段階においてはまず、学校生活における児童一人ひとりの「できた」や「（もっと）やってみたい」という、子どもの「できる」の芽を見つけ、それらを育み、ひと・もの・ことへと「できる」を活かしていく視点が重要であると考えるからである。

小学部は、子どもたちが『学校』という新たな世界と出会い、身近なひと・もの・ことにかかわり、新しいことに挑戦する時期である。また、集団の中で、好きなこと・楽しいことを見つけ、自ら選び・活動する、「できる」自分を発見する時期でもある。

今年度も一人ひとりに応じたできる状況づくりや支援を工夫し、「できる」を育て、積み重ね、活動の場を学級から学年・学部・学校・地域（居住地）へと拡げていくことを目指して研究を進めていく。

#### （2）今年度の研究について

##### ア 授業づくりと授業改善～「障害種」を超える取組～

小学部においては平成16年度の総合養護学校（現総合支援学校）再編以来、カリキュラムベースに基づいて障害種別を超えた授業づくりをしている。学習指導案に沿って児童のユニット目標について具体的に考え、授業とどのようにリンクしているかを検討していくことで、ねらいに迫る授業づくりと授業改善に役立てていきたい。

##### イ 「できる」を伸ばし「できる」を活かす学習の取組 ～「学校」という場を超える取組～

4～6年生において、学級や学年で係活動に取り組んできた児童の実態やねらいから、特に校内・校外において役割活動に取り組むユニットを編成し、ひと・もの・ことへのかかわりを学部や学校・地域に拡げていく。この取組については、キャリアアップ支援コーディネーターと連携して取り組む。「できますシート」を活用し、児童自身の「できる」を発揮し、役割を果たす活動を実践していきたい。また、この実践は学校という場を超える取組に繋がるのではないかと考える。

#### ウ 交流及び共同学習（学校間交流学習・居住地校交流学習）

##### ～「学校種」を超える取組～

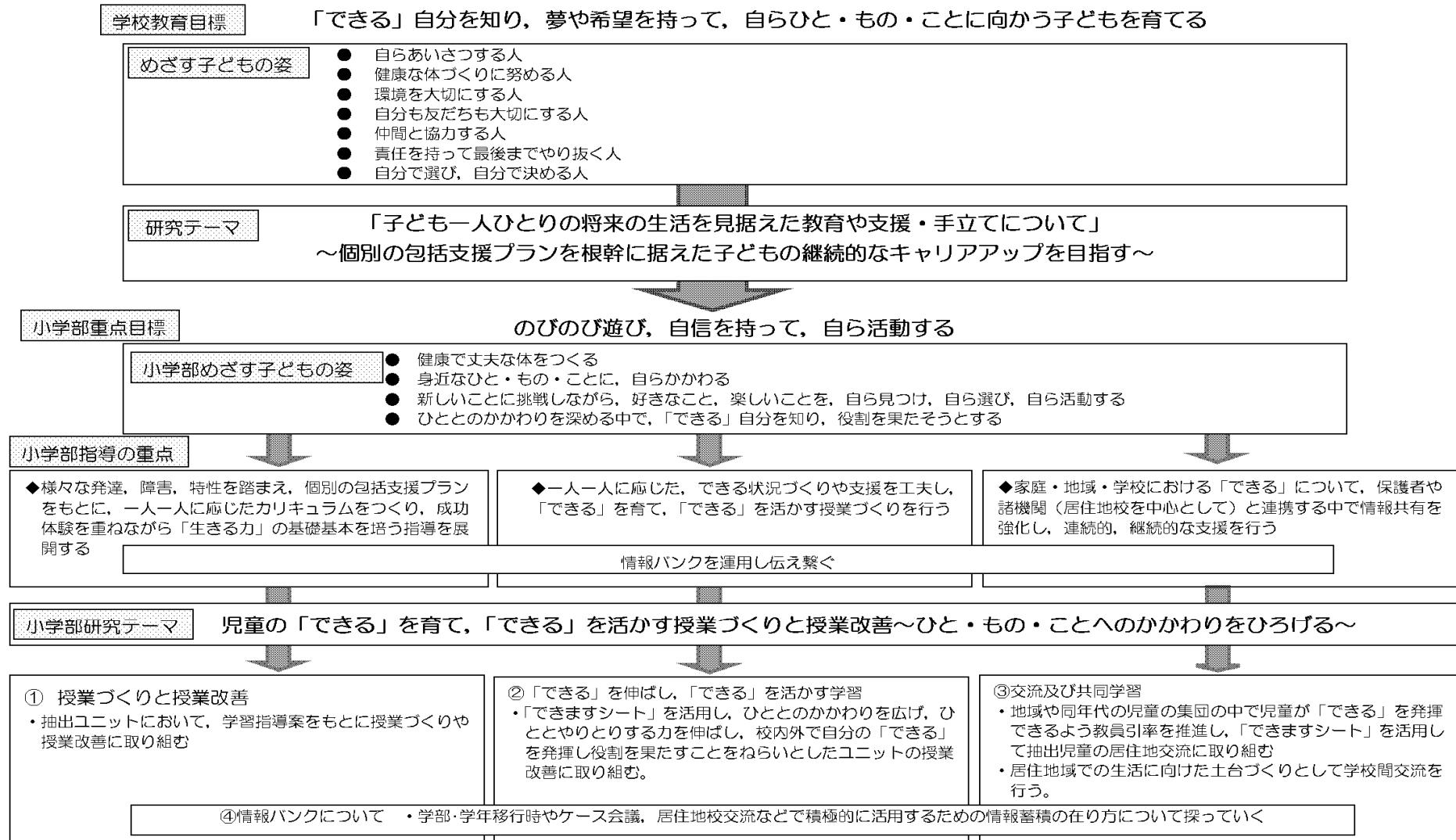
学校間における交流及び共同学習においては、学校種を超えて、同じ場で共に学ぶことを追求し、両校の児童のどういった姿を引き出したいかを相手校と話し合い、多様で柔軟な事前の取組や実際の活動、事後の学習の進め方など、双方で出し合いながら取り組んでいく。

また、居住地校における交流及び共同学習では、子どもたちの「できる」がより発揮されるようにするために、どのような状況づくりや支援が効果的であるかを探るため、小学部1年生の児童を中心に担任引率に取り組んでいく。居住地校における交流及び共同学習を継続している児童を抽出し、相手校と情報共有を図り、児童の「できる」からスタートして居住地校でのできる状況づくりや支援を考え、児童がより生き生きと活動できるように取り組んでいく。

#### エ 情報バンクの取組

上記取組の具体事例から得た、「～があれば～できる」というより質の高い情報を蓄積していく。さらにそれらの情報を、学年間・学部間で繋いでいくための課題や改善点を明らかにし、学校全体の研究へと返していきたい。

# 平成28年度 京都市立西総合支援学校小学校研究構造図



## 【資料Ⅱ-1】

## H28 小学部研究の取組

	「障害種」を超える取組	「学校」という場を超える取組	「学校種」を超える取組
学年	① 授業づくりと授業改善	② 「できる」を伸ばし「できる」を活かす学習	③ 交流及び共同学習
低	小1学年ユニット 「あ！み～つけた」		小1B児 F小学校
中	2・3年たてわりユニット 「一緒に遊ぼう！」		小3G児 H小学校
高	4・5・6年たてわりユニット 「言ってみよう！やってみよう！」	役割を担うユニット学習 小6A児 第1木曜日： D小学校 第3木曜日： E児童館 ⇒ 中学部への移行	

④情報バンクについて・学部・学年移行時やケース会議、居住地校交流などで積極的に活用するための情報蓄積の在り方について探っていく

### 【資料 II - 2】

## 2 研究報告

### （1）今年度の研究について

今年度小学部においては、特に「できる」を伸ばし「できる」を活かす学習の取組～「学校」という場を超える取組～と、交流及び共同学習（居住地校交流学習）～「学校種」を超える取組～に焦点を当てて報告する。

#### ア 授業づくりと授業改善～「障害種」を超える取組～

障害種を超える取組として小学部では、複数の障害種の児童が一緒に活動する2つのユニットについて、学習指導案と指導者の指導意図・困りを基に「障害種別に関わらず、児童一人ひとりがいかに活躍し輝ける授業をつくっていくか」ということを軸に協議を重ねてきた。ペアを組む相手、活動や移動の順番、教室内での各児童と指導者の配置など、毎時間の研究協議の中から上がってきたねらいの達成に向けての様々な工夫に取り組む中で、目標達成に向けて、子どもたちが成長していく様子が見られている。

#### イ 「できる」を伸ばし「できる」を活かす学習の取組

##### ～「学校」という場を超える取組～

###### （ア）役割を担うユニット学習「学校だよりを届けよう！」

人とのかかわりを広げ、人とやりとりする力を伸ばし、校内外で自分の「できる」を発揮し役割を果たすことをねらいとしたユニット学習に取り組んだ。

児童の「できる」を伸ばすためには、適切な目標設定と、達成する過程における効果的なスマールステップの設定が必要となる。そして、着実にステップを達成するためには、適切な支援と手立て（状況設定）が必要となる。

そのため、「①評価→②目標設定、活動内容検討、支援と手立ての計画→③実践→④検討→①へ戻る」という流れが大事である。「できますシートの活用により、上記の流れをより明確に表すことで、『できます会（事後検討会）』における効果的な検討につながり、児童の『できる』を伸ばすことができる」という本校研究仮説に基づいて、今年度の取組を振り返りたいと思う。

年度初めのアセスメントでは、情報バンクに記録された昨年度までの「できる」姿とそれまでの「支援・手立て」を確認して今年度の目標設定を行い、年度末に情報バンクに記録を残すことで、次年度につなげていくこととなる。今年度の取組の概要は以下の通りである。

- ・授業名：役割を担うユニット学習「学校だよりを届けよう！」
- ・期間：平成28年7月7日～平成29年2月2日
- ・回数：年間8回、6回目（12月14日現在）
- ・内容：教室で事前に指導者と一緒に考えた言葉を練習し、近隣のA小学校やB児童館で挨拶をしたり用件を伝えたりする。
- ・対象児童：対象児童Aは、はじめて取り組むことには極端に消極的になる。例えば、パズルや跳び箱やマットなど十分できる力のある課題について取り組むように誘われても、はじめてのことは、「しない」と言って断る様子がよく見られる。その場合、事前に知らせて、その課題よりも簡単な課題をスマールステップで取り組みつつ、課題ができたことを認め褒める場を持つことで、ようやく取り組む気持ちになる。昨年度は、徒歩での配達ユニットに所属して、徒歩で配達できる範囲の施設に学校だよりを配達していた。繰り返し取り組むことにより、活動時の緊張感は緩和されてきた様子だったが、慣れたことで安心してしまい次の課題を見いだせずに伸び悩む姿がみられた。今年度は、A自身がいかにこの活動における自分の課題を見出せるかということが一つの要となると考える。
- ・長期目標：時、場所、場合に応じて行動する。
- ・短期目標：学年以外の集団の中で、事前に指導者と一緒に考えた言葉で自己紹介する
- ・本ユニットにおける行動目標：教室で事前に指導者と一緒に考えた言葉を練習して、施設で挨拶したり用件を伝えたりする。

(例) できますシート№〇 できるを次の展開につなぐ 記入日

児童氏名 A	
目標	
日時 〇月〇日(木) 12:25~13:15	
誰と 〇〇〇〇(小6), 指導者(キャリア), 指導者(TS)	
手だて	
セッティング(状況づくり)	
・~~~~~ アプローチ <span style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 2px;">②</span>	<span style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 2px;">①</span>
・~~~~~ こんなことができた(手だて付きで記入)	<span style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 2px;">③</span>
・~~~~~ まわりの反応や対応 <span style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 2px;">④</span>	<span style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 2px;">⑤</span>
・~~~~~ 新しいできるのアイデア	
・~~~~~	

### 【資料II-3】

【資料II-3】の通り、できますシートには「①セッティング(状況づくり)」と「②アプローチ(その場での支援)」、「③こんなことができた」について記入し、毎回の授業毎に更新している。これらを継続的に見ることにより、児童が毎回の授業において、どのようなセッティングとアプローチの積み重ねにより、何ができるようになったかを追うことができる。また、「③こんなことができた」内容や「④まわりの反応や対応」の記録をもとに、「できます会」でステップの更新や支援・手立てについて「⑤新しい『できる』のアイデア」を検討して、次回の「①セッティング」や「②アプローチ」につなげていく。

【資料II-4】から、本授業でのAの成長を読み取ってみると以下のようになる。初回および2回目の授業では、Aに対して、「1週間前に教室で活動内容を予告する・台詞を担任と考え練習する・前日に再予告する・当日のはじまりの会で予告する・往路のバスの中でセリフを練習する・A小学校職員室で指導者が隣で見守る」などの状況づくりを設定することにより、尻込みすることなく取り組むことができ、課題は残るものよいスタートを切ることができた。しかし、Aは1・2回目授業後の反省会において口頭での自己評価を10点満点にするなど、次への課題を持ちにくい様子だった。そこで、できます会での話し合いにより、次回の反省会では5点満点の点数式評価ボードを導入して、児童による目標設定をすることとした。続く3回目の授業後の反省会において、今度は、Aと指導者間での評価のずれが浮き彫りとなつた。「ゆっくり話す」という目標に対して、指導者は一般的にはもつ

とゆっくり話した方がよいとの判断で「3点」を付けたが、Aは、頑張ったという意味で「5点」を付けていた。評価の基準について共通理解することが難しいと判断して、4回目の取組からは、目標ができたかできなかつたかの○×式評価ボードに変更して反省会をおこなうようにした。並行して、Aから活動記録用のビデオを見たいとの申し出があり、ビデオを視聴して反省会を持つこととした。以後、○×式評価ボードとビデオによる反省会を持つことで、Aと指導者間の評価のズレは少なくなった。Aにとっては、自分の直すべきところが明確になり自ら次回の目標を提案したり、活動時に目標を意識して取り組む姿が見られたりするようになってきた。さらに、「できる」を定着させるための校内での取組として職員室練習を行うこととした。職員室に一人で物を届け、成功し、周囲の複数の指導者から評価されることで自信となり、地域の施設へ学校便りを届ける6回の授業と合わせて、現在はほぼ一人で配達できるようになってきている。

これらの授業での取組について「できます会」でまとめたことを担任に伝えることで、今度はその他の授業においても様々な教室や指導者・職員室に届け物をする活動を取り入れるなど、本授業で育まれたAの「できる」を他の授業場面につなげることができた。Aはこれらの活動により、さらに自信を持って活動することができるようになってきている。

このように、毎回授業の直後に「できます会」を持ち、「できますシート」において児童の「できる」と目標を明確にした上で、複数の指導者と授業について検討しアイデアを出し合ってきた。これにより、常に児童の目標に沿った適切なスマールステップを設定でき、新たな「できる」に向けての支援や手立てが生まれていった。「できますシート」に記入し、誰が見てもわかるよう明確化することで、相互に作用しあう「ステップ設定・支援手立て・児童やまわりの変化・『できる』の発展」について変遷を追いややすく、情報整理と効果的な検討がしやすくなり、児童の「できる」を伸ばす授業改善につなげることができた。

取組の中で「できますシート」によって蓄積されていった、これらAの「できる」と「状況づくりや支援」は、最終的にはより有効な形で情報バンクに蓄積していきたい。

以上のように、学校研究の仮説通り、できますシートの活用により、取組の検討がしやすくなり児童の「できる」を伸ばすことができたと考える。

【資料Ⅱ－4】

	①セッティング(状況づくり)	②アプローチ(その場での支援)	③こんなことができた	④本人の反応・まわりの反応や対応	⑤新しい「できる」のアイデア
1回目 7/7	<ul style="list-style-type: none"> <li>・担任と台詞を考え練習</li> <li>・前日の活動予告</li> <li>・出発直前のはじめの会でのスケジュール確認</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・言葉に詰まりそうな時はジェスチャで示す。</li> <li>・それでも言葉が出ないとときは台詞カードを提示する。</li> <li>・初めての場所なので、Aと一緒に施設の部屋に入り隣で見守る</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・職員の方に聞こえる声で用件を伝えることができた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自己評価10点(満点)と答えた。</li> <li>・自信がある様子</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・インターホンで用件を伝える。</li> <li>・帰校後職員室で活動報告をする。</li> </ul>
2回目 7/21	<ul style="list-style-type: none"> <li>・担任と台詞を考え練習</li> <li>・前日の活動予告</li> <li>・出発直前のはじめの会でのスケジュール確認</li> <li>・帰校後職員室での活動報告を設定。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・言葉に詰まりそうな時はジェスチャで示す。</li> <li>・それでも言葉が出ないとときは台詞カードを提示する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・職員の方に聞こえる声で用件を伝えることができた。</li> <li>(不安が軽減されてきた様子)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自己評価する言動がみられる。</li> <li>・帰り道で「(活動の様子を記録している)ビデオ見れるの?」と聞いてくる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・点数式評価ボード(5点満点)の活用</li> <li>・活動後、Aとビデオを見て、次回の活動目標を立てる。</li> </ul>
3回目 9/1	<ul style="list-style-type: none"> <li>・同上</li> <li>・前回の活動を想起するため点数式評価ボード(5点満点)を活用</li> <li>・ビデオを見て反省会を持つ。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・言葉に詰まりそうな時はジェスチャで示す。</li> <li>・それでも言葉が出ないとときは、台詞カードを提示する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・インターホンで話すことができた。</li> <li>・自分で次の目標を「ゆっくり話す」と設定。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・A小学校の教員から「ありがとうございます」と言わると相手の顔を見て笑顔を返すことができていた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・Aの生の声を聞くため活動後すぐに指導者とやりとりをして評価</li> <li>・A一人で自校内の職員室に届け物の練習をする</li> <li>・○×式評価ボードを改良</li> </ul>
4回目 9/15	<ul style="list-style-type: none"> <li>・同上</li> <li>・再度児童と担任とで台詞の変更、確認をする。</li> <li>・Aの生の声を聞くため活動後すぐに指導者とやりとりをして評価</li> <li>・○×式評価ボードの活用</li> <li>・評価項目「ゆっくり話す」</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・担当指導者はAの視界に入らない位置で見守る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ゆっくり話すことを意識して取り組めた。</li> <li>・「両手で受け取る」を○としていたが、ビデオを見て片手で渡していることに自分で気づき、次回の課題を「両手で渡す」こととすることができた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・担当指導者が離れた位置から見守っていたところ、もう一人の指導者の顔を見ながら、相手先の職員とやりとりをしていた。ほぼ一人でやり遂げることができた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自校の職員室に一人で行って物の受け渡しの練習をする。</li> </ul>
5回目 10/20	<ul style="list-style-type: none"> <li>・同上</li> <li>・職員室練習開始</li> <li>・○×式評価ボード</li> <li>・評価項目「両手で渡す」</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・引率指導者2名ともAから離れて見守る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・一人でインターホンを鳴らしてB児童館に入り、職員の方とやりとりができた。</li> <li>・「目を見て話す」を意識して職員の方とまっすぐ向きあって話すことができた。</li> <li>・学校便りを両手で渡すことができた。</li> <li>・ほぼ一人で配達することができている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・一人で話すことができたことが自信につながった様子で、他の場面でも積極的に取り組めるようになってきた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・持ち物(お便りと福祉乗車証)の準備を自分でする。</li> </ul>

このように、できますシートの記述を表にまとめ、連続的に見ることにより、成長をたどることができる。

## できますシート⑤ (できるを次の展開につなぐ)

平成28年9月26日版

だれが A

目標 (短期目標) 学年以外の集団の中で、事前に指導者と一緒に考えた言葉で自己紹介する  
 (行動目標) 教室で事前に指導者と一緒に考えた言葉を練習して、施設で挨拶したり用件を伝えたりする

いつ 10月20日 (木) 12:25~13:15 どこで B児童館

だれと B (小6), 指導者 2名

## 手だて

## セッティング (状況づくり)

- ・Aがより話しやすくなるように、再度担任と台詞の言い回しを検討し変更しておく。
- ・Aの「自分の仕事」という意識を高めるために「福祉乗車証と配達する封筒を職員室に取りに行く」活動を設定する。
- ・見通しを持って活動に臨むために、事前に活動内容ややりとりについて確認の場を持つ。
- ・前回の反省を想起し、目標を確認するために、評価ボードを活用する。
- ・ふりかえりから次回の目標を知るために、活動の様子を撮影したビデオを見て反省会を持つ。
- ・次回の活動に向けて目標の意識付けができるように、○×式自己評価ボードを活用し、A自身が目標を立てるようにする

## アプローチ (支援)

- ・引率指導者がAの視界に入らない位置で見守ることで、Aが指導者を頼らず、自分の言葉とタイミングで話せるようにする。  
 (言葉に詰まる様子の時は、横に付いた指導者がジェスチャで今の場に応じた言葉が出るように知らせる。)  
 (それでも言葉が出ないときは、台詞カードを提示する。)
- ・活動直後に、感想や簡単な自己評価について指導者とやりとりしておくことで、Aの素直な感想(「できた」「ほっとした」「がんばった」など)を引き出しておき、その後の反省会における自己評価につなげられるようにする。

## こんなことができた (手だて付きで記入)

- ・事前の取組を重ねることで自信がつき、一人でB児童館の入口まで行き、インターホンを鳴らすことができた。
- ・「目を見て話す」という目標設定をすることにより、児童館職員の方と向かい合い、目を見て大きな声でゆっくり話すことができた。
- ・引率指導者の顔を見ず、最後まで話すことができた。
- ・「両手で受け取る」という目標について、活動直後には「できた○」としていた。しかし、ビデオで活動の様子をふりかえることで、「配達の際には両手で受け渡しをしていたが、職員室に配布用の封筒と乗車証をもらいに行く活動時は片手で受け渡しをしていた」ということに自分で気づき、次の目標とすることことができた。

## 「できた」ことで、まわりの反応や対応 (「もの・こと」) がどう変わったか? (簡潔に)

- ・最初から最後まで一人で取り組めたことが自信につながった様子で、他の場面でも話すことに積極的に取り組めるようになってきた。

## 確認したいこと (あれば)

- ・自信を持つことはいいのであるが、余裕がふざけることにつながらないように。

## 新しい「できる」のアイデア (「できる」を活かす次の場面、次にできそうなこと等)

- ・「時間になったら自分で集合場所へ向かう」活動については、次回に取り組むこととする。

## 【Aのできますシート】

## 【資料 II - 5】

<10月20日までの取組>

### 一人で職員室に行き、やりとりをする活動

9月26日(月) 1回目「お届けものを配達する練習」

<記録>

A 「失礼します。小学部Aです。  
学校 だより を持ってきました。」

教頭「ありがとう」

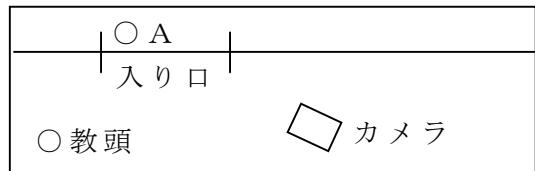
A 「(会釈) 失礼しました。」

直後に、指導者が教頭から様子を伺った。  
「はっきりと話せていた」とのことだった。  
ビデオを確認するとかなり早口だったが、  
聞きとれる声で言えていた。

<場の設定>

右図の様に場の設定を行なった。

指導者は、Aが振り返っても見えない場所に待機した。



10月6日(木) 2回目「お届けものを配達する練習」

<記録>

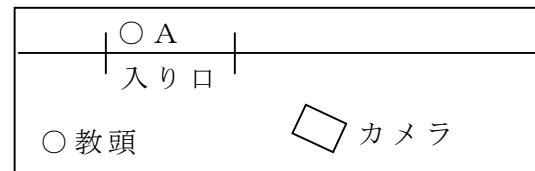
A 「失礼します。6年〇組Aです。  
届けもの を届けにきました。  
受け取ってください。」

台詞については教室で担任と再度考え直した形になっている。

教頭「ありがとう」

A 「(会釈) ありがとうございました。  
失礼しました。」

扉に片手をついて話していたのが残念だったが、今までで最高の出来栄え。はっきり大きな声で話そうとする気持ちが伝わってくるような話し方で、とてもよかったです。



10月18日(火) 3回目「配達に必要なものを取りに行く活動」

<記録>

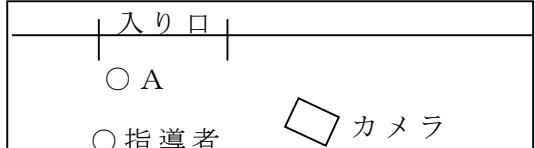
A 「失礼します。6年〇組Aです。  
封筒と福祉乗車証を(片手で催促)  
取りにきました。」

この回から、封筒と福祉乗車証を取りに行く活動に変更した。

指導者「はい。福祉乗車証と封筒ですね。  
はい。じゃあ、これ。よろしくお願ひします。」

今回ははじめての活動だったため、語尾が「届けに来ました」から「取りに来ました」に変更になっている。「取りに来ました」という意味を伝えたいためにジェスチャーを付けて片手を出していると考えられるが、片手を出しながら話すことは失礼にあたる。声は、前回と同様、はっきり大きな声で話そうとしており、とてもよかったです。

A 「(両手で受け取る) ありがとうございました。  
失礼します。」



<場の設定>

右図の様に場の設定を行なった。

指導者は、Aが振り返っても見えない場所に待機した。

### (1) 事前の取組

- 新たに台詞を担任と相談して考える。
- 練習の場を多く持つために「インターホンで話す」を追加し、教室で練習しておく。
- 前回までAの隣で見守っていた指導者は、Aが一人で活動できるように距離をとって見守る
- 職員室での練習
- 配達当日の朝、はじめの会で確認。
- バスの中での練習。

<記録>

・職員室に配達する学校便りと福祉乗車証をもらいに行く

A 「失礼します。小学部6年〇組Aです。封筒と福祉乗車証をもらいにきました。」

指導者「はいどうぞ」

A 「ありがとうございました」

扉に片手をつき、話し始めていた。  
大きく。はっきり、笑顔で言えていた。

<10月20日の記録>

## (2) 出発前のはじめの会

目標の確認

<記録>

目標の確認を行い「ゆっくりと、大きな声で、目を見て話す」「両手で渡す」を確認した。

## (3) 児童館インターホンにて

<記録>

A 「西総合から来ました。」

一人で、インターホンのある玄関まで行き、押すことができていた。

職員「お入りください」

大きく、はっきり、笑顔で言えていた。

## (4) 児童館でのやりとり

<記録>

A 「西総合から来ました。Aです」

担当指導者が近くにいないこともあるが、終始職員の方に体を向けて話すことができている。

職員「こんにちは。ようこそ。B児童館です。ありがとうございます。」

A 「こちらはBくんです。」

A 「封筒を持ってきました。」

A 「Bくん。封筒をお願いします。」

B 「学校便りです。お願いします。(渡す)」

相手の方を向き直して、おじぎをして話すことができている。

A 「では、よろしくお願いします。」

職員「これは児童館便りです。」

A 「ありがとうございます。失礼します。」

## (5) 直後のふりかえり

<記録>

指導者「一人で渡すことができたね。すごいな。」

自分でもよくできていると思っている様子。  
終始笑顔。

A 「うん(笑顔)」

指導者「ゆっくり(話す)は?」

A 「できた」

指導者「大きく(話す)は?」

A 「できた」

指導者「両手で(渡す)は?」

A 「できた」

指導者「目を見て(話す)は?」

大きな声で言えていた。やや早口。

A 「できた」

指導者「すごいな。全部できたやん！」

## (6) 職員室に一人で行き、便りを渡す活動

児童館でもらってきた児童館便りを、職員室に持って行き、渡す。

<記録>

A 「小学部6年〇組Aです。お便りを持ってきました。」

この時は両手で手渡していた。

副教頭「はいごくろうさま。ありがとうございます。」

A 「失礼します。」

## (7) ビデオを見る 今回の自己評価 指導者からの評価 次回の目標決定

その日のビデオを見て、今回の自己評価と、次回にがんばりたいことを考える。

<記録>

教室に戻ると、自分でTVの前にいすを運んできた。担任と一緒にビデオを見たい様子で誘っていた。ビデオが始まると、食い入るように見ていた。「いい声で言えてるね」「はじめゆっくりだね」「両手で渡しているね」「相手にまっすぐ立って目を見て言っているね。」などと、指導者から褒められながら視聴する。ビデオが終わると、「もう一回見せて」と言っていた。再度視聴すると、出発前の職員室練習で、片手でやりとりする場面を自分で見つけ、「次は両手で渡すことをがんばる」と次回の目標を自分で設定することができた。

## ウ 交流及び共同学習（学校間交流学習・居住地校交流学習）

### ～「学校種」を超える取組～

地域や同年代の児童の集団の中で児童が「できる」を發揮できるよう、担任引率を推進し、居住地校との情報共有を図りながら取組を進めていった。

本校においては、本年度より3ヵ年計画で交流及び共同学習、特に居住地校交流に焦点を当てて「学校種」を超える取組についての研究を推進していくこととなった。校内組織としては交流及び共同学習校内プロジェクトを組織し、協議を行ってきた。この研究計画を受け、小学部においては本年度単年のみの取組で何らかの結果を求めるのではなく、3ヵ年計画の1年目として、先ずは小学部1年生児童Cを対象児童としてその居住地校交流の様子を追い、交流に向けての状況づくりと支援における工夫とB児の姿についてまとめていくこととする。

交流及び共同学習に関しては、「単なる接触からでは知的障害児に対する好意的態度の形成には結びつかない（生川、2007）」とする先行研究がある。つまり、交流校児童について、交流及び共同学習はただその機会を保障すれば有効な結果が得られるというものではないことが示されている。また、「事前の情報提供がない場合は知的障害児に対する態度が否定的になる危険性があることが示唆され、事前に情報提供されることで、交流経験における対応がスムーズに行き、交流対象児童に対する好意的イメージが高くなっていくと考えられる（益山、2008）」とする先行研究もある。これらより、交流及び共同学習においては、児童への事前の情報提供（事前指導）が重要であり、事前情報提供により交流及び共同学習が双方の児童にとって、楽しく充実した経験として蓄積されることで交流対象児童に対する理解が深まり、好意的な感情が育まれていくのではないかと考える。上記より、本校児童がより豊かな地域生活を送るために、1回1回の交流及び共同学習の機会においては、事前学習、本番、事後学習の一連の流れについて、本校児童にとっても交流校児童にとっても『楽しい交流・充実した交流』となるよう、支援学校教員と交流校教員が連携し、細心の注意を払って進めていかなければいけないと考える。

## (ア) 研究方法

- ①対象児童の抽出
- ②居住地校との交流打ち合わせ
- ③担任引率による交流及び共同学習（居住地校交流）の実施
- ④出来ますシート等を活用し、交流及び共同学習校内プロジェクトにて検討を進める
- ⑤以下、②→③→④を繰り返し、子どもの「できる」が十分に発揮できる方法を考えていく。

## (イ) 児童の基礎情報

対象児童：小学部1年生 男児 C 自閉症スペクトラム症

居住地校：市立C小学校

交流目標：交流学級の児童と本児らしく関わり、交流を深めることができる三者の願いなど：居住地校交流への課題として、家庭においては母の言うことを聞けず、すぐに走り出す・寝ころぶ等の行動が見られることが挙げられた。このため、母は「担任引率でないと居住地校交流ができないが、担任引率ならばぜひ交流したい」と要望されている。また、双子の姉を含め3人の兄弟（小1姉・小3兄・小5兄）が通学しており、3人とも本児に双子の姉の学級（普通学級1年4組）に交流に来てほしいと希望している。月1回程度を予定しているが、本児の様子や双方の学校行事等を踏まえながら相談しつつ進めていくこととした。就学前は双子の姉とともに地域の保育所に通っていたが、情緒面・行動面で差が出てきたため、2年目からは姉とは別の保育所に分かれた。このため、交流学級の児童は30名中6～7名の児童がCのことを知っている。本校入学後は、学校で出来るようになったことを家庭でもできるようになってきているため、母は、居住地校交流で改めて地域の子どもたちと同じ場で学習する機会を作つてあげたいと考えている。めざす姿としては、次年度以降に向けて、ゆくゆくは指導者が離れ母と二人で居住地校交流に参加できるように、また、居住地校での交流及び共同学習を切り口に、校内での「できる」をどんどん外で発揮できるようになってほしいと考えている。さらに、居住地校交流においては、お楽しみ会だけでなく、図工科や生活科などの教科で交流できるように探つていきたい。

(ウ) 交流日程・内容等

交流回数	交流日程	交流内容	集団参加の形態	主となる企画者
第1回	6月17日 (金)	お楽しみ会(自己紹介 バルーン)	担任の支援のもと、Cと交 流学級児童全体で活動	本校担任+交流学級担任
第2回	7月11日 (月)	お楽しみ会(名刺交換 ボール送り)	担任の支援のもと、Cと交 流学級児童が1対1で活 動	本校担任
第3回	9月14日 (水)	図工+給食交流 (お月見製作・画用 紙でうさぎづくり)	担任の支援のもと、小集団 (班)に入って制作活動、 給食は全員で机を円形に 置いて食べる	本校担任
	10月	両校とも校行事等が重なるためVTRにて交流		
第4回	11月21日 (月)	体育+給食交流 (しっぽとりゲーム)	保護者の支援のもと、動き のある全体で活動、給食は 担任と小集団(班)に入っ て食べる	交流学級担任+本校担任
第5回	12月12日 (月)	お楽しみ会+給食交流 (フルーツバスケット カード渡し・プレゼント回し)	担任の支援のもと、範囲を 限定された中での動きの ある活動に本児が参加、 給食は担任と小集団(班) に入って食べる	交流学級児童+交流学級担任

**【資料II-6】**

(エ) 第1回居住地校交流内容と状況づくりと支援

本年度Cの居住地校交流学習は6月からスタートし12月で5回を数える。ここでは、特に第1回交流時の状況づくりと支援を取り上げ、掘り下げていきたいと思う。第1回目の居住地校交流は、Cと交流学級児童にとって初めての出会いの場面であり、その後に続く交流及び共同学習に大きく影響する回となる。その状況づくりと支援については詳細を【資料II-7】で示したが、特筆すべきは支援のステップの細やかさである。成功の陰には、双方の指導者の必ず交流をよいものにするのだという強い思いがある。Cが活動内容にスムーズに参加し達成感を持てるよう指導者間で連携し、学習内容・指導方法等について共通理解し、学習内容を踏まえた事前学習・視覚支援・心理的安定への配慮・支援方法の工夫とフェードアウト計画など細心の注意を払って状況づくりと支援にあたってきた様子が見て取れる。

B児にとって初めの居住地校交流であったが、調子が崩れそうになつた時や気がそれた時にも、担任からの言葉かけやイラスト提示等で切り替えたり落ちついたりすることができた。担任が活動の説明をした時は、担任の方に視線を移して大きな集団の中で話(指示)を聞くこともでき、概ね交流授業の各活動に参加することができた。

【図Ⅱ-7】

第1回交流 6月17日 お楽しみ会	
今回の目標	① 住地校交流を経験することで知り、今後の見通しを持つ ② 指導者が一緒にいることで、「その場」に居ることができる
誰と	担任・保護者(父・母)・研修担当
内容	お楽しみ会(自己紹介・バルーン)
【挨拶をする】	
状況づくり	<ul style="list-style-type: none"> <li>事前にCの紹介新聞を作成し、交流学級担任と相談して交流学級に貼っておく</li> <li>事前に交流学級担任に本児の苦手なことを伝え、「大声を出さない」「静かに聞く」ように交流学級児童に事前指導をお願いし、Cが話しやすく過ごしやすい環境を共通理解しておく</li> <li>足型シートを使ってその場に立って挨拶をすることに取り組んでおく</li> <li>挨拶ができるように、学校での毎朝の活動で挨拶の取組をし、挨拶の前に担任が「ピチ」と言葉かけをして、気をつけをしたり「おはようございます」と言えたりするよう、繰り返し取り組んでおく</li> </ul>
支援	<ul style="list-style-type: none"> <li>立つ場所がわかるように、学校で使っているものと同じ足型シートを使用する</li> <li>挨拶することがわかるように、いつもの間や声のトーン、大きさで「ピチ」と言葉かけをする</li> <li>落ち着いて取組めるように、担任も隣に並んで立つようとする</li> <li>不安定な気持ちが薄まるように、本児の好きなイラストや写真カード、歌を歌う等して気をそらすようにする</li> </ul>
様子	<ul style="list-style-type: none"> <li>歯が気になり不安定になっていたが、担任の「ピチ」の号令で気をつけすることができ、挨拶をすることができた</li> <li>本人の好きなイラストや写真カードを見たり、担任の歌を聞いたりして、落ち着くことができた</li> </ul>
【自己紹介・好きなもの発表をする】	
状況づくり	<ul style="list-style-type: none"> <li>交流学級担任との事前打ち合わせの中で、自己紹介時の発表内容について、本児が集中しやすいように「自分の好きなもの」にすることを提案し、共通理解しておく</li> <li>大勢に聞こえる声で言えるように、おもちゃのマイクを使用したりグーにした手を本児の前に出したりすることでマイクに見立てて大きな声を出して言えるよう練習をしておく</li> <li>毎朝の活動の中で、担任の「名前は」の言葉かけで自分の名前を言う練習に取り組んでおく</li> <li>本児が「好きなもの発表」に楽しく取組めるように、学校で同じ物を使って担任とやりとりをしたり、好きなものの絵を教室に飾ったりして、「好きなもの発表」の活動そのものが本児にとって好きな活動になるよう取り組んでおく</li> <li>本児の言葉で少しでも伝えられるように、絵を見て「ミッフィーちゃん」「ジュウオウジャー」等と言う練習をしておく</li> <li>学年の他の先生の前でも発表する練習をして、「上手に言えた・褒められた・嬉しい」という経験を積んでおく</li> <li>学年・学部の授業で名前を発表する機会を設定し、大勢の前で言う経験を積んでおく</li> <li>大勢の前でも見ることで落ち着いて発表できるように、また、交流学級児童に伝わりやすいように四つ切りサイズのイラストや写真を準備しておく</li> </ul>
支援	<ul style="list-style-type: none"> <li>本児がイラスト・写真を見て名前を言えるように、また、交流学級児童に本児の発表内容が伝わりやすいように、担任が「これは?」と言葉をかけ注意を集めてから、本児と交流学級児童に見えるようにイラストと写真を提示する</li> <li>本児が落ち着いて発表や応答ができるように、また、交流学級児童がイラストや写真を見やすいように、着席して発表する</li> </ul>
様子	<ul style="list-style-type: none"> <li>担任の「名前は」という言葉かけで「Cです」と自己紹介をすることができた</li> <li>イラストや写真カードを見たり担任の歌を聞いたりすることで、笑顔で本児の好きなキャラクターの名前を発表することができた</li> </ul>
【ボールまわし(爆弾ゲーム)】	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>日常的に担任の「○○しようね」の言葉かけで行動するようにし、休み時間以外の設定された場面で担任の言葉かけを聞いて動くことができるよう取り組んでおく</li> <li>児童いすを使用し、担任の「立ってください」「座ります」等の言葉かけで起立・着席でき</li> </ul>

状況づくり	<p>るよう取り組んでおく</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・本児が渡されたボールを両手で受けとったり相手の手にボールを渡したりできるよう、本児の横に並んで「どうぞ」「ちょうどい」の言葉かけをしながらボールの受け渡しの取組を行い、ボールのやりとりの練習を積んでおく</li> <li>・担任と「どうぞ」「ちょうどい」の言葉かけでボールの受け渡しができるようになったら、担任の言葉かけで交流学級児童にボールをもらったり渡したりすることができるよう、学年の指導者や友だちへと対象を広げ、担任の「渡してね」「もらってね」の言葉かけでボールをやりとりする練習を積んでおく</li> </ul>
支援	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本児が受け取りやすいように、座席を双子の姉の隣にする</li> <li>・はじめは、ボールを受けたり隣に手渡したりできるよう手添えをする</li> <li>・本児がボールに集中しやすいように、回っているボールを指さしたり、ボールが近づいてきたことを言葉かけで知らせたりする</li> <li>・担任の言葉かけで本児がボールに手を伸ばし始めたら、徐々に手添えをやめて、言葉かけやボールに一ヶ所触る等してボールを落とさないように支援にする</li> </ul>
様子	<ul style="list-style-type: none"> <li>・はじめは、全体の盛り上がった雰囲気やボールの回るスピードに気後れした様子で、なかなかボールに手を伸ばせないでいたが、姉がボールをくれたり、担任と一緒に上手にボールが回せたことで、本児が自分からボールを触ろうとする姿が見られた。</li> <li>・ボールの受け取りは担任が支援することが多かったが、担任の言葉かけで自分からボールを隣に手渡すことができた</li> </ul>
<b>【パラバルーン】</b>	
状況づくり:予定外のことだったため、事前準備なし	
支援	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本児が一人でパラバルーンを持てるように、端を持ちやすいよう丸めて手渡したり、担任が握る所まで手添えで支援し「ぎゅーだよ」と言葉かけしながら端を握る手本を見せたりする</li> <li>・本児がバルーンを持ち続けられるように、バルーンから手を離したり手が離れそうになったりしたら、言葉かけや手添えで握り直すように促す</li> <li>・パラバルーンを上下に動かせるように「うえ」「した」と言葉かけしながら動かすようにする</li> </ul>
様子	<ul style="list-style-type: none"> <li>・他の児童を見てパラバルーンを足で蹴ろうとしたり手を離したりすることがあったが、担任の言葉かけでほぼずっと持ち続けることができた</li> </ul> <p>※用意されたパラバルーンが大きすぎて教室にサイズが合わず、なかなかうまく膨らまなかつたが、児童たちは楽しんで取組むことができた</p>
<b>【歌を聞く】</b>	
状況づくり	<ul style="list-style-type: none"> <li>・座ることのできる時間を伸ばすために、担任の「座ろうね」等の言葉かけで席に座る取組を積み重ねておく</li> <li>・学年・学部・全校集会等で、音楽に合わせて体を揺らしたり歌いややすいフレーズだけ担任の言葉かけで歌ったりして活動に参加できるように取組み、歌を聞く活動に慣れておく</li> </ul>
支援	<ul style="list-style-type: none"> <li>・音楽にのりやすいように、担任が本児の隣で歌ったりリズムに合わせて体を揺らしたりする様にする</li> <li>・リラックスしやすいように、膝や手等をリズムに合わせてやさしく叩く</li> </ul>
様子	<ul style="list-style-type: none"> <li>・はじめは、顔が少しこわばり緊張した様子だったが、担任と顔を見合わせて笑顔になったり、担任が体を揺らすのを見て一緒に揺らしたりする様子が見られた</li> </ul>
<b>【「ありがとう」の挨拶をする(指導者と一緒に)】</b>	
状況づくり	<ul style="list-style-type: none"> <li>・担任の言葉かけで「ありがとう」と言えるように、学校で日常的に「ありがとう」と伝える取組みを積み重ねておく</li> <li>・事前に本児に「帰る時にありがとう言おうね」と伝えておき、担任が隣に立って言葉かけをして一緒に言うことで「ありがとう」と言える様に練習しておく</li> </ul>
支援	<ul style="list-style-type: none"> <li>・お礼を伝える場面である事がわかるように、「ありがとう言おうね」と言葉かけする</li> <li>・児童の隣に立ち、「あーりー・・・」と言葉かけしながら一緒にお礼を言う様にする</li> </ul>
様子	<ul style="list-style-type: none"> <li>・担任が「ありがとう言おうね」と伝えたことで、お礼を伝えることが分かり、手を合わせてお辞儀をしながら、「ありがとう」としっかり伝えることができた。終わったことが分かったのかほっとした様子で笑顔も見られた。</li> </ul>

本年度Cの5回の居住地校交流を通して、以下のような変容がみられた。

Cは、場所や交流学級児童、交流学級担任を含めた居住地校交流の環境に慣れてきたことで落ち着き、スムーズに教室に入れるようになっていった。はじめは交流学級児童が近づいてくると顔をそむけるなど、交流学級児童はCのことを気にかけてくれているがCが交流校児童に意識を向けることは少ない様子だった。しかし、次第に交流学級児童からかかわられると、かかわりを受け入れられるようになってきている。また、もともとCの好きな活動内容を設定し、自校内で事前学習を積み重ねているからか、居住地校に来たら何をするのか見通しを持ち、楽しんで活動に参加できている。担任が少しずつ支援をフェードアウトしているが、交流学級担任や司会の児童の言葉を聞いたり、周りの動きをきっかけにしたりして、自分から動き出して活動に向かうことが多くなってきており、学校での「できる」を居住地校に拡げることができている。

保護者の変容としては、回を重ねるごとにCだけではなく、学級全体の様子を見守ってくださるようになり、Cと交流学級児童の成長する姿を喜ぶ姿が見られている。また、Cの小さな失敗などに対して寛容に接することができるようになり、「Cはこんなことも、あんなこともできるんですね」と喜びの声が多く聞かれるようになるなど、Cを「できる」存在として捉えられるようになってきていると感じる。その他にも、「こういう場合はどうしたらいいですか?」などの質問や相談が多くなり、担任のやり方を参考にして、Cと上手くかかわる方法を探る様子が見られている。

交流学級児童においては、居住地校交流の期間が空いた時には、Cの顔を見ると「久しぶりやん!」と言葉をかけてくれたり、映像や新聞の感想を言ってくれたりなど歓迎してくれ、授業時間のみならず休憩時間や帰りの時間等にもCにかかわってくれる様子が見られている。例えば、引込思案の児童がB児にしゃべりかけてくれたり、保育所の時と比べて頑張っていることに着目し、Cのいいところを見つけて話してくれるようになったりしてきている。ゲームにおいてCがオニになると、Cが続けてオニにならないよう「C君こっちこっち」と座る場所へ呼んでくれたり、自分たちの作った迷路を「迷路描いてん」とB児に見せ、Cが迷路を指でなぞると喜んで自作の迷路を

次々見せてくれたりするなど、Cと交流学級児童の間にやりとりする様子がみられはじめており、お互いが認めあっているように感じる。5回目交流授業の活動内容は、担任が考え、提案してくれたものである。

交流学級担任は、当初、Cの実態

が分からぬことで不安な様子も見られていたが、「交流学習はCにとってどうでしたか?」など、毎回Cの様子を気にかけてくれる。月1回のCとの居住地校交流学習の中に、交流学級児童にも還るもの（教育的価値）があることを見出し、回を重ねるにつれて「こんなはどうでしょうか?」と提案してくれるようになってきている。双方の児童の主体性を大切にされていることが伝わってくる。第5回交流の給食時には、引率していた支援学校教員に「もっと双方の子ども同士が楽しくやりとりして食べられるための方法や支援・手立てがあれば知りたいです」と話しかけてこられるなど、特別支援教育にも関心を示されはじめている。

以上より、これら居住地校交流の一連の取組は、

- ① Cと保護者にとって、本児の「できる」を様々な場面に繋いでいくために、また、家庭・地域において本児とその教育に対する正しい理解と認識を深めるための絶好の機会として
- ② 交流校児童にとって、相互の触れ合いを通じて相互理解を深め、社会性や豊かな人間性を育むこと、さらには社会を構成する様々な人々と共に助け合い支え合って生きていくことを学ぶ機会として
- ③ 交流校教員にとって、一般校における特別支援教育・合理的配慮（状況づくりと支援）への大きなヒントとして、
- ④ 支援学校教員にとって、今後の居住地校交流において期待される専門性向上の場として

それぞれの立場から、大きな意味を持つものではないかと考える。これらの意義を踏まえ、今後の居住地校交流を進めていきたい。



【写真Ⅱ-1】

#### (オ) 担任引率の推進の意義について

今年度の本校、交流及び共同学習の取組においては、担任引率の推進が大きな柱となっている。小学部においても、居住地校交流における担任引率を推進していった。Cのケースにおいては、家庭での日常の様子より保護者（母）と二人での居住地校交流は難しい状況があり、今年度担任引率を前提に居住地校交流を進めてきたという経緯がある。また、他学年においても、年に1度担任の交流引率可能であるということを改めて保護者に周知することにより、「不安で今年度居住地校交流を希望していなかったが、担任が引率してくれるなら交流したい」という希望が上がってきている。その他にも、担任が居住地校交流の日程調整を進めるにあたり、交流校教員より「担任（支援学校教員）が引率してほしい」という希望が上がってきたケースもあった。この様に、担任引率の推進が、居住地校交流の実施にあたって大きな影響因子になっていることがみてとれる。「障害のある児童の地域での豊かな生活に向けて」という居住地校交流の大きな意義を考えても、担任引率によって状況づくりと支援が充実し、居住地校での対象児童の「できる」の実現に近づけたのではないかと考える。

これらより、指導体制がとれるのであれば、交流及び共同学習の充実に向けて担任引率の推進は有効な方法であると言えよう。

反面、数は少ないが、保護者引率のみで居住地校交流が有効に実施されているケースにおいては、「担任引率があれば嬉しいが、引率が無くても交流を実施する」というスタンスで居住地校交流を進められている。あるケースにおいては、児童館での児童の人間関係をベースに居住地校児童の中に対象児童が受け入れられており、それが交流場面でも般化されている。

今後、交流及び共同学習を進めるにあたり、どのようなことが指導者の引率がないと不安であると保護者に感じさせているのか、どのような条件が整えば保護者は指導者引率がなくても交流に行かせてみようと考えるのか等についての分析も重要になってくるのではないかと考える。

#### (カ) 今後の居住地校交流の推進にむけて

従来から居住地校交流における交流内容としては、お楽しみ会や運動会・学習発表会等の行事とその事前学習が多い傾向がみられる。今回大きく取り

上げなかったが、B児の居住地校交流を進めるにあたり、お楽しみ会等の行事的学習だけでなく教科の学習への参加も、大きなねらいの一つであった。交流年齢が上がるにつれて学習状況にも大きな開きが出てくることが予想されるため、教科での共同学習はより難しくなると考えられる。教科での交流及び共同学習をねらうのならば、低学年・低年齢から取り組み始めるのが望ましいように思う。また、お楽しみ会等行事的な交流内容における状況づくりと支援の工夫と、教科での交流及び共同学習における状況づくりと支援の工夫においてはおのずと違いが見られるのではないだろうか。交流学習内容としては、今年度お楽しみ会での交流、教科での交流（図工・体育）、給食交流を実施してきたが、各学習内容における状況づくりと支援の違い等の分析までには至らなかった。今後も居住地校における交流及び共同学習の取組を進めていくにあたり、活動内容による状況づくりと支援の差異等についても研究を進めていきたい。

最後に、本年度の居住地校交流の取組においては評価について触れなかつたが、次年度以降研究を継続するにあたり、これらの活動を通してどのような力が身についたか、相互理解がどのように進んだかといった視点での評価についても明確にしていきたい。

#### エ 情報バンクの取組

情報バンクについては、従来から個別の包括支援プランの作成、及び目標設定や授業計画、ケース会議等の際に活用している。小学部においては、今後も研究の取組の中で得た知見を、次年度に向けて、また学部間移行に向けて、どのようなカタチで情報を集約し情報バンクに入力していくべき活用しやすい情報を得られるのか、情報バンクへのより有効な情報の入力について探っていきたい。

### 3 成果と課題

今年度の小学部研究における各取組では、これまで担任等担当教員の中での暗黙知であった状況づくりと支援が「できますシート」により明確化され、「できます会」や交流及び共同学習校内プロジェクト等の研究協議の中で形

式知となることで他の教員にも周知することができ、それをもとに次の支援へのアイデアが生まれ、児童の新たな「できる」につながっていった。また、活発な協議の中、特に事前学習に力を入れて取組んできたことも共通点として挙げられる。

今後も児童の「できる」の拡大に向け、取り組んできた一つ一つの取組を大切に取り上げ、学部全体で情報共有することで、担当した教員だけではなく学部教員全体、更には学校教員全体の専門性の向上につなげていきたいと考える。また、本校研究計画に則り、「障害種を超える」「学校という場を超える」「学校種を超える」という、三つの場を超える教育の検証に向けて取組んでいきたいと考える。

# 中学部の取組

---

## 中学部の取組

### 1 研究テーマ

#### 「生徒が地域で『できる』を発揮するための状況作りと支援

#### ～家庭や地域につながる授業の展開～」

##### （1） テーマ設定の理由

中学部では、生徒が「学校や家庭や地域のかかわりの中で、自ら考え、自ら活動する」ことを教育目標として定め、教育実践を進めている。生徒が家庭や地域で自ら考え、自ら活動するためには、学校での「できる」力を家庭や地域でも発揮できるようにする必要がある。そのために、生徒が家庭や地域でどのように生活しているのかを見つめなおし、どのような状況づくりや支援があれば学校での「できる」力が家庭や地域でも発揮できるのかを考えていきたい。

中学部では、学校周辺の地域や居住地域で活動する授業を設定し、生徒が学校以外の場所で「できる」力を発揮できるように取り組んできた。各ユニットは生徒の課題に応じて、学校周辺や居住地域の地域資源を活用して、地域の人と交流をしたり、図書館で本を借りたり、公園の清掃をしたりするなどの取組を積み重ねてきた。また、スキルの向上を目的とした授業も設定し、家庭での役割活動として考えられる掃除や洗濯、調理や買い物などの学習で、生徒が自ら活動できるように取り組んできた。それらの取組の積み重ねで、生徒のひと、もの、こととのかかわりを広げることができ、学校だけではなく家庭や地域のより多くの場面で生徒の「できる」姿が見られるようになってきた。

そこで今年度も引き続き、生徒が地域で「できる」力を発揮するための状況づくりと支援を考え、授業改善を行なっていき、生徒の「できる」姿を家庭や地域の人に伝え、つないでいくことを目指し、上記のテーマを設定した。

##### （2） 今年度の研究の見通し

###### ア 授業づくりと授業改善

毎週、授業の準備を担当者全員で行う。生徒の様子や状況づくり、支援などを担当者で話し合える場を持ち、授業づくりに活かしていく。ユニット担当者や担任は、取

組の成果が家庭や地域につながっているという意識を持ち、学校だけではなく、家庭や地域生活でも生徒が「できる」力を発揮できるような授業づくりを行なっていく。

また、水曜日・木曜日のたてわりユニットの授業に、学年主任・学部長をコーディネーターとしておき、いくつかのユニットでは、「できますシート」を活用して授業改善に取り組む。

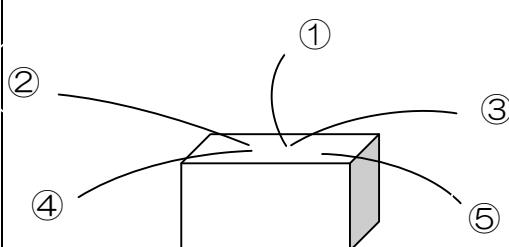
#### イ 居住地域ユニットの拡大・再編と充実

洛西、桂・松尾、右京の居住地域ユニットに加え、新たな居住地域ユニットを開設する。開設するにあたっては、新たな居住地域ユニットで学習する生徒の中から各学年1名ずつの生徒を抽出し、対象の生徒が地域でどのような生活をし、願いを実現するためには何が必要なのかを分析して、「活動パッケージ」【資料II-8】の作成や更新をする。対象生徒の「活動パッケージ」と、新たな居住地域ユニットに参加する生徒全員の短期目標を集約し、必要な学習活動をまとめて学習計画をたてる。

また、新たな居住地域ユニットや既存の居住地域ユニットの担当者がそれぞれ居住地域に行って、新たな地域資源を開拓する。生徒の現在や将来の生活を想像して、地域資源の利用を考え、授業づくりに活かしていく。

活動パッケージとは生活地図を基に、一人一人の生徒が、それぞれの地域でどのように生活しているのか、何があれば生徒の願いが実現できるのかを分析し、必要な学習活動をまとめたものである

【例】車いすで長い時間散歩をしたいある生徒の「地域のトイレでスムーズに移乗ができるようになるための活動パッケージ」



- ①立ち座りの練習
- ②自分から立とうとする意欲を引き出す取組
- ③トイレで移乗する練習
- ④学習する場所や内容が分かる環境把握の学習
- ⑤自分から取り組もうとする意欲を引き出す学習

【資料II-8】地域のトイレでスムーズに移乗ができるようになるための活動パッケージ

#### ウ 交流及び共同学習

生徒が地域の同年代の生徒と交流する場の中で、「できる」力を発揮する状況づくりと支援を考え、居住地校や学校間の交流及び共同学習の充実を図る。居住地校や学校間交流の学校の指導者と、状況づくりや支援を共有していく。

#### エ 情報バンクの活用

「できますシート」の作成時に情報バンクを活用したり、授業の担当者会などで活用したりするなど、移行時のツールとして、有効利用する方法を考える。

## 2 今年度の取組

### (1) 授業づくりと授業改善

#### ア 課題と活動パッケージ

Dは、歌を歌ったり、聴いたりすることが大好きである。いろいろな歌を知っていて、指導者に歌を何回か歌ってもらうと、すぐに覚えて歌いだす。また、自分の好きな言葉を言って相手に反応を返してもらうことも好きで、それによって人とコミュニケーションを取っている。コミュニケーションスキルにはP E C S（絵カード交換式コミュニケーション・システム）もあり、行きたい場所や欲しいものなどの絵カードを指導者に渡すことで、思いを伝えている。

居住地域では、車いすを押してもらって近くの踏切まで行き、電車が通るのを見ている。知っている地域の人と会うと好きな言葉を言い、相手に同じ言葉を返してもらうと笑顔を見せている。

社交的なDだが、指導者への働きかけが多いので、周りの友達にも自分の気持ちや意思を伝えられるようになってほしい。いつも一緒にいる指導者以外の人にも自分の気持ちや意思を伝えたり、車いすを自走して自分から近づいて行ったりして、地域の人ともかかわりを深められるように、次のような活動パッケージ【図Ⅱ-7】を作った。

学習や取組	具体的な内容
① 行きたい場所や やりたいことを 伝える  (クラス・ライフで)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・場所カードの中から行きたい場所のカードを指差す。</li> <li>・自分の行きたい場所、やりたいことを発声して周りの人に伝える。</li> </ul> <p style="text-align: center;">まずは学校で、行きたい場所ややりたいことを伝えられるように</p>
② 公共交通機関を 落ち着いて利用 する  (クラス・「買い物」 ユニットで)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・静かにする場面、話してもいい場面の違いを理解し、静かにする場面では静かにする。バツを書いたマスクを活動中見える場所に置いておき、話してはいけないことが分かるようにする。</li> </ul> <p style="text-align: center;">学校からも地域に行って、活動する。その時に、マナーを守る「できる」姿をみてもらう。</p>
③ 地域の人に自分 の要求を伝える  (「地域交流」ユニッ ト・個別で)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分から友達のところへ行き、友だちを誘って活動する。</li> <li>・自分の食べたいものや、したいことを、P E C Sを使って周りの人に要求する。</li> <li>・カタカナを読んで発語して、コミュニケーションの幅を広げる。</li> </ul> <p style="text-align: center;">地域の人に要求を伝えるために、コミュニケーションの幅を広げていく。指導者以外の身近な人（友達）にも伝えていく。</p>
④ 安全な場所では、 自分で目的の場所 に移動する  ( 全般で)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分で車いすのリムを回して、目的の場所に移動する。</li> <li>・障害物を避けて自走する。</li> <li>・危険な時は指導者の言葉かけを受けてブレーキをかける。</li> </ul> <p style="text-align: center;">自分で行きたい場所に移動できるように、 車いすで自走するスキルを高める。</p>

## 【資料Ⅱ－9】Dが地域の人とかかわりを深めるための活動パッケージ

## イ 学習の内容と取組の経緯

### (ア) 地域交流ユニットの学習

Dは、地域の人や友達とのかかわりを深めるために、地域交流ユニットで学習することにした。

地域交流ユニットは、学校周辺の地域（桂坂地域）にある福祉施設の利用者の方や、地域でいろいろなボランティア活動（腹話術やお話など）をされている方を学校にお招きして、交流会をしている。事前学習で自己紹介や歌の練習をし、係の仕事を決めて交流会に臨み、交流会では歌やゲームなどの楽しい活動を通して交流をする。そして事後学習では、活動の写真を見て振り返りをしたり、お礼状を書いたりしてきた。

前期もいろいろな方たちとかかわりを深めるために、福祉施設の利用者の方などと単発の交流会をしていた。

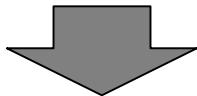
### (イ) Dが友達を誘いに行くための取組と変遷

Dは、交流会の歌やゲームなどが好きで、楽しそうに活動していた。しかし、交流する地域の方とはあまりかかわっていなかった。また、友達を誘いに行く活動も見られなかった。

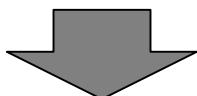
そこで「できます会」を開き、Dがどうすれば友達を誘いに行くようになるのかを話し合った。Dはクラスの朝の会で点呼係を務めている。友達の前に車いすを自走して向かい対面する。指導者が友達の姓を言うと、友達と握手しながら名前を言うことができる。友達の存在は理解しており、意識している。また、Dは、繰り返し同じ活動をすることで、見通しを持つことができる。かかわる友達を絞り、活動内容を毎回ほぼ同じものにすることで、誰に何をすればよいのかが分かりやすいのではないか、という意見が出た。友達に活動で使う道具を渡し、その道具を友達が受け取って一緒に使うという活動を繰り返すことで、友達に道具を渡すことが友達を誘って遊ぶという行動につながるのではないかと話し合い、「できますシート」を更新して次の授業に臨んだ。

**できますシート①****平成28年9月14日版**

だれが D	目標；指導者の言葉かけを受けて、自分から友達を誘いに行く。
いつ 9月14日（水）10時00分～11時40分	どこで 生学室
だれと ユニットの友達、担当者と	
<b>できる状況づくり</b>	<b>支援</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>誰を誘うのかが分かるように、ペアを固定した活動を用意する。</li><li>友達への意識が高まるように、呼名の役割を担うようにする。（車いすを自走して友達の前まで行く。）</li><li>友達を誘うきっかけとして使えるように、道具を用意する。</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>朝の会や学習の始めに写真カード（活動場所、同じユニットの指導者、生徒の写真）を示しながら、「地域交流の授業があるよ。Eさんと歌ったり、バルーンをしたりするよ。」と言葉かけをする。</li><li>顔写真と下の名前（平仮名で書いたもの）が載った生徒一人一人のカードを提示して、平仮名を1字ずつ指差す。</li><li>「ブレーキ」と言葉かけをして自走を促す。動き出しにくい場合は、手をストップバー（ブレーキ）の場所まで誘導する。</li><li>ペアの活動で使用するバルーン（ブルーシート）を手渡して「Eさんに渡してね。」と言葉かけをする。</li></ul>

**こんなことができた（手だて付きで記入）**

- Eの所まで指導者と一緒に行き、Eの写真（名前入り）とブルーシートの写真を提示しながら、「Eさんとペアになって遊ぶよ。ブルーシートを渡して。」という言葉かけをすると、Eにブルーシートを渡すことができた。
- 指導者がEの写真を示して「誰ですか。」と問い合わせると、不明瞭ながら名前を言おうとする姿が見られた。
- 自己紹介の時に「渡ってきて。」と言葉かけすると、マイクを膝の上に乗せたまま車椅子を自走してEの前まで移動し、マイクを差し出した。相手がマイクを受け取るまでマイクを待ち続けていた。
- Eが指導者と一緒にになって「ガサガサ」と言うと、笑顔で「ガガガ」と声を出していた。

**「できる」を広げるためのアイデア**

こんなシチュエーションなら…、こんな手だてなら…、こんな時だったら…、こんな教材なら…、など

- 友達を誘う活動を「歌あそび」「バルーン遊び」「劇」の3つ設定し、どの場面でもEとのペアで活動する。
- 全体に提示するスケジュールとは別に、本人が手元で見て確認できるように、ペアのEの写真カードも貼ったスケジュール表を別に用意する。

**【Dのできますシート①】**

指導者がEの所まで一緒に行き、Eの写真（名前入り）とブルーシートの写真を提示しながら、「Eさんとペアになって遊ぶよ。ブルーシートを渡して。」という言葉かけをすると、DはEにブルーシートを渡すことができた。それだけでなく、自己紹介でDが終わった後に指導者が「次はEさんです。」と言うと、マイクを膝の上に乗せたまま車いすでEの前まで移動して、マイクを差し出すことができた。しかし、ペアの友達を誘って活動する場面は1つなので、機会が少なく定着しにくい。そこで、友達を誘って活動する場面を3つ設定し、どの場面でもEとのペアで活動することにした。また、学校周辺の地域（桂坂地域）のお話ボランティアサークルの方と継続して交流をすることにした。ほぼ毎回、同じように活動する場面を設定し、繰り返し活動できるようにした。

交流内容は、歌・ボール回しゲーム・バルーン遊び・劇を毎回行う。歌では、ボランティアサークルの方と一緒にペーパーサートを動かしながら遊ぶ。ボール回しゲームでは、一緒に輪になって座り、ボールを回す。曲が止まった時に、ボールを持った人をくすぐる。ボール以外にも、保冷剤や湯たんぽなどを回して、いろいろな感覚を味わうこととした。バルーン遊びでは、グループのメンバーが曲に合わせて同じ方向にバルーンを動かしたり声をかけ合ったりする。ブルーシートだと重いので、ブルーシートを4分割したミニバルーンを使うと、Aが渡しやすく振りやすいのではないかと話し合った。劇は、ボランティアサークルの方に教えてもらって一緒に練習をし、3月のユニット発表会の時に公演をする予定を立てた。

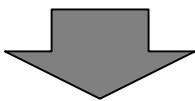
これらの活動以外にも、交流会の司会やお茶出しなどの役割を担ったり、自己紹介で名前や好きなものを発表したりした。頑張ったことを褒められ、感謝してもらうことで、生徒たちが次の活動への意欲を高めることにつながった。

「できますシート」をさらに更新して次の授業に臨んだ。【Dのできますシート②】

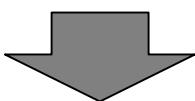
指導者がEの写真カードを示して、「Eさんを誘ってね。」と言葉かけすると、Dは車いすを自走してEの前まで移動し、ミニバルーンを渡すことができた。地域の人との交流でも、地域の人の目を見て活動するようになった。

また、クラスの朝の会でも、点呼係として、自分から友達と握手しながら下の名前を言うようになった。友達や地域の人とのかかわりを少しずつ広げていこうとしているDがこれからもよりかかわりを深められるように、機会を設定して取り組んでいきたい。

だれが D	目標；指導者の言葉かけを受けて、自分から友達を誘いに行く。
いつ 10月19日（水）10時00分～11時40分	どこで 生学室
だれと ユニットの友達、担当者と	
<p><b>できる状況づくり</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>本人が手元で見て確認できるように、ペアのEの写真カードも貼ったスケジュール表を本人用に用意する。</li> <li>友達を誘ってする活動を2つ（「歌あそび」「バルーン遊び」）設定し、どちらもEとのペアで活動する。</li> <li>歌あそびでは、トンボのペーパーサート（3色のセロファンが貼ってあって、のぞきこめる）を全員に配るようにする。</li> <li>バルーン遊びではDの好きな曲を使用する。</li> </ul>	<p><b>支援</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>学習の始めに、本人用のスケジュール表を示しながら、「Eさんと歌ったり、ミニバルーンをしたりするよ。」と言葉かけをする。</li> <li>歌あそびやバルーン遊びを始める時に、本人用のスケジュール表のEの写真カードを指差しながら、「Eさんと○○をするよ。」と言葉かけをする。</li> <li>トンボのペーパーサートを配る時に、どの色のペーパーサートにするのかを、Dと他の生徒がやりとりできるように見守る。</li> <li>ペアの活動で使用する道具（ミニバルーン）を手渡して「Eさんを誘ってね。」と言葉かけをする。</li> </ul>



<b>こんなことができた（手だて付きで記入）</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Eの写真カードを示して、「Eさんを誘ってね。」と言葉かけすると、車いすを自走してEの前まで移動し、ミニバルーンを渡すことができた。</li> <li>ミニバルーンを片手で離さずに持ち、Eと一緒にミニバルーンを振って遊ぶことができた。</li> <li>呼名や活動を通して、友だちへの意識が高まり、自分からEの前まで自走したり、ハイタッチをしたりする姿が見られた。</li> </ul>



<b>「できる」を広げるためのアイデア</b>
<p>こんなシチュエーションなら…、こんな手だてなら…、こんな時だったら…、こんな教材なら…、など</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Eとのペアで活動するうちに「誘う」ということが定着してくれれば、他の生徒の写真カードを使って、別のペアとの活動もできるようになるのではないか。</li> <li>歌あそびでは、ペーパーサートを使う活動に加え、虹に見立てたリボン布を二人で振る活動を設定して、ペアの活動をしやすくする。</li> </ul>

【Dのできますシート②】

## (2) 居住地域ユニットの拡大と充実

### ア 居住地域ユニットとは

中学部では、生徒が自分の居住地域でより豊かに生活するために、居住地域ユニットを編成して学習してきた。

生徒達は、現在も将来も居住地域で生活し、そこに住んでいる周囲の「ひと」とかかわり、生活の中で周辺の施設などの「もの」を利用し、その地域の行事などの「こと」に参加していく。学校でいろいろな活動に楽しんで取り組み、自分からやってみようとする姿を見せる生徒が、居住地域でも「できる」姿を発揮するために居住地域に出かけて活動するユニットを作りたいと考えた。必要な支援を地域の人に知らせるとともに、活動する時に一緒にサポートしてもらえば、生徒を支える人が増えるのではないかと考えた。

そこで、平成24年前期に居住地域桂ユニットを立ち上げ、後期には居住地域洛西ユニットをスタートさせた。桂ユニットでは、郵便局にワーク製品の展示をしてもらうようにし、何回か製品の交換を行った。また、桂駅周辺の店舗利用（DVDのレンタルなど）をした。洛西ユニットでは、地域の特産物である柿の果樹園にインタビューに行ったり、花を育てて2つの郵便局に持っていき、飾ってもらったりした。また、地域にある公園の掃除や、地域の公民館を借りての音楽観賞会をした。

翌平成25年には、四条ユニットが誕生した。生徒のニーズに合わせて、京都外国語大学の手話サークルの学生と交流した。また、地域の大型商業施設に行ってPTAの方と一緒に黄色いレシートキャンペーンの呼びかけ（店頭PR活動）をした。

桂ユニットは、平成26年に松尾・樅原地域と合わせて、活動する生徒や場所の範囲を広げた。四条ユニットは、平成27年に名前を「右京スペシャル」ユニットに変えて、活動する生徒や場所の範囲を広げた。京都外国語大学の手話サークルとの交流も続けている。

生徒の卒業・入学で、その地域に在住する生徒の数は変わるが、生徒の目標によって活動内容を変えながら、地域での活動を続けている。現在、校区の4分の3強の地域で活動ができているが、南の地域に居住する生徒についてはまだ居住地域ユニットができていない。そこで、今年度の後期から、久世・桂川ユニットを立ち上げることにした。

## イ 対象生徒の抽出と学習計画

授業の計画を立案するために、まず、新ユニットに入る生徒のうちから対象生徒を各学年1名ずつ抽出し、それぞれの生徒の活動パッケージを持ち寄った。

Fは、パズルや乗り物の本・写真が大好きである。乗り物のDVDも目を輝かせて見ている。最近はタブレット型端末を使う活動も好きで、パズルをしたり友達の写真や動画を見たりしている。放課後は放課後支援サービスを毎日利用しており、居住地域で活動することはない。数か月に1度、家族と一緒に車で乗り物の博物館などに出かけている。

Fは人懐こく、写真カードを指導者に見せながらたくさん発声する。伝えたい思いがいろいろあるようである。発声したことに対して反応してもらえることも好きで、すぐに反応しない友達にはあまりかかわりを持たない。指導者だけでなく、友達ともかかわりあいながら活動してほしい。また、好きな活動に楽しんで取り組むが、それを終えて次の活動に切り替えることが難しい時がある。苦手なことにも挑戦し、それを達成させることで自信をもってほしい。学校も含め地域でもいろいろな体験を積んでいき、楽しめる余暇活動も増やせるように、次のような活動パッケージを作った。

### 【資料II-10】

Gは、大きくはっきりした発音で話すことができる。文章を読むことが得意で手先も器用なので、指導者の指示がなくても、自分で判断してものごとを進める力をつけたい。居住地域では、保護者と一緒にスーパーマーケットに買い物に行ったり、居住地校で交流したりしている。ヘルパーと一緒に毎週土曜日に外出し、放課後ディサービスの利用もしている。

Gは、「自分の行きたい場所に行けるようになるための活動パッケージ」を持っている。その中には、①屋外で活動する体力をつける、②スケジュールの管理をする、③時計を正確に読む、④バスや電車の利用の仕方を身に付ける、⑤安全に気をつけて活動するという学習内容や取組が入っている。昨年度のパッケージを更新して、Gが地域で活動する時に必要なスキルなどが入っている。行程表と時計を見て利用するバスが来たら乗る、車や自転車が来ていないことを確認して横断歩道を渡るという目標を、このユニットの中で学習したい。

Hは、バスに乗って遠出をすることが好きである。寺社仏閣も好きで、ヘルパーと一緒に参拝に行く。地域では、母と近所のスーパーマーケットに買い物に行く。居住地域にある大型商業施設に、友達と母同伴で出かけたこともある。Hは、「居住地域の中で、自ら地域資源やそこにいる人にかかわっていくための活動パッケージ」を持

っている。その中には、①スーパーマーケットを利用する、②地域に人と一緒に活動する、③近所での職場体験、④場面や状況に応じて適切なやりとりをし、自分の思いを伝える、⑤公共交通機関や公共施設を、マナーを守って利用するという学習内容や取組が入っている。運賃表を見て運賃を確認し、一人で切符を買うという目標をこのユニットで取り組みたい。また、公共施設に行った時に、状況に応じた挨拶をしたりインタビューをしたりすることで、そこにいる人にかかわっていきたい。

学習や取組	具体的な内容
①居住地域（広域）で、いろいろな活動をする (久世・桂川ユニットで)	<ul style="list-style-type: none"> <li>施設を利用する時に挨拶をする。</li> <li>公共交通機関を利用する機会を作る。</li> <li>鉄道博物館などに行って、施設利用に慣れる。</li> <li>スケジュールを確認して、見通しが持てるようにする。</li> <li>*ヘルパーとも利用できるようにしていく。</li> <li>*生き生きと活動している様子を、保護者に伝えしていく。</li> </ul>
②見通しを持って学習する (ワークスタディで)	<ul style="list-style-type: none"> <li>写真を貼った手順書を見て作業をする。</li> <li>手が止まった時は、手順書にある写真を指導者が指差すのを見て、作業を続ける。</li> </ul>
③コミュニケーションを取りながら活動する (クラススタディ、コミュニケーションユニットで)	<ul style="list-style-type: none"> <li>指導者にカードを渡して、欲しいものをもらう。</li> <li>トイレカードを渡して、トイレに行く練習をする。</li> <li>写真カードを見てその場所に行き、写真カードを指差しながら発語（発声）する。</li> </ul>
④好きな活動を広げる (学年ライフなどで)	<ul style="list-style-type: none"> <li>和太鼓を叩く。</li> <li>*好きな活動を探り、増やしていく。</li> </ul>
⑤得意な活動を地域でも活かしていく (生き方探求チャレンジ体験で)	<ul style="list-style-type: none"> <li>ペットボトルのリサイクル処理をする。</li> <li>*来年度の生き方探求チャレンジ体験で活用できる場所はないかを探す。</li> </ul>

#### 【資料Ⅱ－10】Fが地域の中でいろいろな体験を積んでいくための活動パッケージ

F, G, H以外の生徒にも、居住地域の資源を利用したり、その施設で役割を担う活動をしたり、施設の人に挨拶をしたりする目標があった。そこで、以下のような学習計画を立てた。

【活動①】図書館に行って本を借り、食事をして帰る

【活動②】福祉施設に行ってお届けものを渡し、交流する

【活動③】商業施設で開催される本校の作品展に行って、宣伝をする

【活動④】公共交通機関を使って防災センターに行き、防災について学ぶ

それぞれの校外学習に行く前には、行き方を調べたり、届けるものや使うもの（活動③の時は呼び込み看板や、来てくれた人へのプレゼント）を作ったりする。また、役割を決めて練習をする。行った後には、ふり返りをし、インタビューをしたことなどを新聞にまとめる。

#### ウ Fが指導者や友達の活動を手伝うようになるための取組

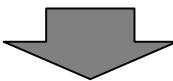
Fが友達の活動を手伝うようになるために、友達と分担して作業を行い、自分が仕上げたものを友達に渡すという授業に取り組んだ。新しいユニットになってまだ2回目の授業なので、まずはFが見通しを持って落ち着いて活動ができるようにした。（Fのできますシート①）

Fは、落ち着いて活動し、指導者の言葉かけを聞いて指差しを見ると、製作した物をGに渡すことができた。作業に必要な物品を取りに行ったり、ごみを一人でゴミ箱に捨てたりすることもできたので、校外の施設でも、見通しを持って指導者や友達の活動を手伝えるように、「できますシート」を更新して次の授業に臨んだ。（Fのできますシート②）

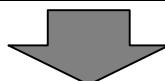
Fは、D福祉施設での活動では、リースを施設の人に手渡す友達と手をつないで施設内を移動し、指導者の言葉かけがあると、写真カードの提示がなくても、その友達にリースを渡すことができた。帰りには、指導者に頼まれた紙袋も、離さずに学校まで持って帰るなど、落ち着いて活動できた。自分の役割を果たし、施設の人に喜ばれたり指導者に褒められたりして、清々しい表情をしていた。その場での支援グッズ（写真カード）がなくても、言葉かけを聞くだけで友達の活動を手伝うことができた。指導者は本人に必要な写真カードを用意しながらも、本人の様子を見て、その場での支援の仕方を判断していく。

Fがこれからも、学校や地域でいろいろな体験を積んでいき、楽しめる余暇活動を増やせるようにしていきたい。

だれが F	目標；指導者や友達の活動を手伝う
いつ 11月30日（水）10時00分～11時30分	どこで 東棟1階 教室
だれと ユニットの友達、担当者と	
<b>できる状況づくり</b>	<b>支援</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>活動に見通しを持つことができるよう、本人が行うことを記載した活動手順書を用意する。</li> <li>友達と分担してリースを製作できるよう、紙皿を塗る役割を作り、友達にできたものを渡す場面を作る。</li> <li>はさみで切る場所が分かるように線を引いておく。</li> <li>校外学習（当日）にお届け物を友達と届けることができるよう、事前学習でシミュレーション活動を行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>活動を始める前に活動手順の写真を指しながら、活動内容を説明する。</li> <li>作業に必要な物品を取りに行く時に、道具や材料の写真カードを提示して、それが置いてある机の方向を指す。</li> <li>作成した物を手渡す友達（G）が分かるように、友達の写真を提示する。</li> <li>手渡す友達のところまで一緒に歩いていき、その友達にできたものを渡すように、本人の手に手を添える。</li> <li>できしたことに対して、大いに褒める。（言葉だけではなく、拍手などを併せて行う。）</li> </ul>



<b>こんなことができた（手だて付きで記入）</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>写真カードをもとに安定して活動に取り組むことができた。</li> <li>作業に必要な物品を取りに行く時に、物品の写真カードを渡し、「〇〇を持ってきてください。」と言葉かけをすると、それを取りに行くことができた。</li> <li>「Gさんに渡してください。」と言葉をかけてGを指さすと、製作した物をGに渡すことができた。</li> <li>「〇〇先生に『できた』と言ってね。」と言葉かけをすると、指定された指導者に「できた」と報告することができた。</li> <li>「ゴミを捨ててきて。」という言葉かけを受けると、一人でゴミ箱に捨てることができた。</li> </ul>



<b>「できる」を拓げるためのアイデア</b>
<p>こんなシチュエーションなら…、こんな手だてなら…、こんな時だったら…、こんな教材なら…、など</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>指導者が言葉かけをするだけでなく、生徒（GやH）から呼びかけを受ける状況を作った方が、生徒とかかわるのではないか。 (その際に指導者は、「〇〇さんが呼んでいるよ、行っておいで。」と促す。)</li> <li>次回の校外学習（前述の①）ではGやHと仲良くなれるようなシチュエーションを作る。</li> <li>Fが袋からリースを取り出して友達に渡す状況を作れば、製作したリースをお届け先の人に渡す友達の活動を手伝うことになる。</li> <li>校外学習当日に、保健室に救急バッグを取りに行けば、指導者の活動を手伝うことになるのでは。（その際に指導者が後ろから見守り。救急バッグを借りに来たという旨を伝えるカードを本人が保健室の指導者に渡す。）</li> <li>手順書を提示するのではなく、作業内容を1枚ずつのカードにして、その作業に取り組む時に1枚だけ渡した方が、より分かりやすいのではないか。</li> </ul>

### 【Fのできますシート①】

だれが	F	目標；指導者や友達の活動を手伝う
いつ	12月21日(水)	9時50分～12時20分
どこで	D福祉施設	

できる状況づくり	支援
<ul style="list-style-type: none"> <li>活動に見通しを持つことができるよう、本人が行うことを記載した活動手順書を用意する。</li> <li>製作したリースを友達と協力して持ち運ぶ場面を作る。(リースを入れる紙袋を複数用意して運ぶようにする。)</li> <li>D福祉施設の職員や施設利用者に対して、友達と協力してリースを手渡す場面を作る。(リースを袋から取り出して、渡す係の友達に渡す。)</li> <li>校外学習に行く前にリースを手渡すシミュレーション活動を行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>活動を始める前に、活動内容を説明する。それぞれの作業に取り組む時に、写真カードを1枚だけ渡す。</li> <li>Fにリースの入った紙袋を渡す。</li> <li>Fがリースを紙袋から取り出した時に、カードに印刷した渡す相手の顔写真を本人に提示する。</li> <li>できしたことに対して、大いに褒める。(言葉だけではなく、拍手などを併せて行う)</li> </ul>



### こんなことができた（手だて付きで記入）

- 友達と一緒にリースを入れた袋を運ぶことができた。
- 友達にリースを渡すことを事前に伝え、その場でも「〇〇君に渡してね。」と言葉をかけると、リースを対象の友達に手渡すことができた。(顔写真の提示をする前に渡した。)
- リースの装飾品が袋にひっかかって袋から取り出しにくかったので、近くにいる指導者に袋の中を指差し、取ってほしいと要求することができた。
- 指導者が、持っている紙袋を提示して「学校まで持っていってくれる？」と言葉かけをすると、施設から学校までずっと持って歩いた。



### 「できる」を拓げるためのアイデア

こんなシチュエーションなら…、こんな手だてなら…、こんな時だったら…、こんな教材なら…、など

- 友達と協力して取り組む活動を行う時は、活動場所に行くまでの間などで一緒に行動した方が、協力して取り組みやすいのではないか。
- 利用する公共交通機関を写真で記載したスケジュール表を渡すことで校外活動に対する意欲の向上につながるのではないか。
- 他の友達とも活動する状況を作れば、一緒に活動することができる友達の範囲が広がっていくのではないか。(ユニット新聞を製作する時でも、必要となる物を取ってきたり、友達が作った物に色を塗ったりするなどの状況を作る。)
- 本人に必要な写真カードを用意しながらも、本人の様子を見て提示するかどうかを判断した方が、本人の自立にとって有効だろう。

### 【Fのできますシート②】

### (3) 交流および共同学習

#### ア 居住地校交流

Iは絵が得意で、きれいな色彩で描く。ユニットなどで新聞を作る時には、その内容に合わせたかわいいカットをさらさらと描く。ダンスも好きで、リズムに乗って踊る。慣れている指導者に会うと、ジェスチャーや短い語で、コミュニケーションをする。会話の中で少しだが発語もあるので、発語に自信を付けて、多くの人と言葉でやりとりができるようになってほしい。

Iは、家族で地下鉄に乗って映画館やデパートに行ったり、母と週に2～3回スーパー・マーケットに買い物に行って、母に手渡された硬貨で支払いをしたりしている。外出が好きで褒められることも好きなので、自分でスケジュールを管理し、安全に気を付けて外出できるように、次のような活動パッケージを作った。

学習や取組	具体的な内容
① 発語することに自信をつける  (学校生活全体で)	<ul style="list-style-type: none"><li>朝の会で日付係を担い指導者と一緒に発音する。</li><li>会話の中で発語することが多くなっているので、正しい発音を指導者が繰り返して伝え、音を覚える。</li><li>クラスだけでなく、慣れた環境(ワークや右京スペシャルユニット)で挨拶係を担い、発語する機会を作る。</li><li>本人からの発信を受け止め、正しい発音ができた時に褒める。</li></ul>
② スケジュールを意識するための学習  (ワークスタディ・係活動で)	<ul style="list-style-type: none"><li>開始時間になったらみんなに知らせる。</li><li>時計の学習をして、時間に興味をもつ。</li><li>帰りの会の前に次の日のスケジュールカードを貼る。</li></ul>
③ 買い物の学習  (買い物ユニット・学年ユニットで)	<ul style="list-style-type: none"><li>買い物の方法を理解する。</li><li>お金の理解を深めるために、提示された硬貨と同じ硬貨を自分で出す。</li></ul>
④ 職場体験の学習  (職場体験で)	<ul style="list-style-type: none"><li>慣れない環境の中でも指導者と一緒に発声する。</li><li>慣れない環境の中でもそこにいる人と一緒に活動する。</li><li>慣れない環境の中もそこにいる人からの問い合わせ等に言葉やジェスチャーで応える。</li></ul>
⑤ 公共交通機関を利用するための学習  (校外学習・職場体験で)	<ul style="list-style-type: none"><li>市バスを利用する際に、自ら福祉乗車証を提示する。</li><li>母と一緒に電車に乗り、降車駅で母を起こす。</li></ul>

#### 【資料Ⅱ－11】Iが自分から地域資源やそこにいる人にかかわっていこうとするための活動パッケージ

Iは、G中学校で居住地校交流をしている。育成学級の友達と宝探しやダンスをしたり、リースを作つてお楽しみ会をしたりした。初めは緊張していたが、好きな活動をする中で笑顔が見られ、育成学級の友達とかかわることが昨年よりも増えた。ゲームの中で好きなものを言う時に、なかなか声が出なかつたが、好きなものの絵を指差すことでみんなに伝わり、そのキャラクターの話で場が盛り上がつた。Iが自信を持って自分の思いを伝えるには、複数の友達と一緒にG中学校に出かけ、普段に近い安心できる環境を作ればよいのではないかと考え、右京スペシャルユニットでG中学校に行って、みんなで交流することにした。以前、右京地域にある菓子工房でお菓子（京都の名産物）を作つた経験を活かし、それをG中学校との交流でも作り、作り方を伝授する中で交流ができたと計画している。

今年度は、予定中の交流も含めて、以下のような居住地校交流及び共同学習に取り組んだ。保護者の付き添いが難しかつたり、お互いの学校の学習予定が重なつたりして、なかなか交流の日程が取れなかつたケースもある。生徒が居住地域で同年代の友達とかかわり、それぞれの良さを知り合つて今後も「ともに生きる」関係になれるよう、より良い交流の仕方を考えていきたい。

実施校	生徒数	実施日	付添	内容(育…育成学級と、全…全校行事)	状況作りや支援
E	1	6/29	担任、母	自己紹介、ダンス、体操、パラバルーン育	<ul style="list-style-type: none"> <li>名札を作つて身に付けることで、相手から名前を呼んでもらいやすくなる</li> <li>事前に内容を伝え、見通しを持って活動をする</li> </ul>
	2	11/29	担任、母 ヘルパー	小さな匠展に向けての共同作品作り育	<ul style="list-style-type: none"> <li>見本を見ながらできるように机を向かいにした</li> <li>相手校の生徒に質問するようにした</li> </ul>
F	1	7/6	担任、母	自己紹介(すごろく)育	<ul style="list-style-type: none"> <li>事前に学習内容を伝える</li> <li>自己紹介の内容(すごろく)を事前にいくつか伝え、練習する</li> </ul>
	1	12/6	母	ALTの授業に交流 季節の歌を歌う 冬にまつわるワードを英語で答えるクイズ	前日に簡単な学習内容を書いたメモを渡す
G	1	7/11	母	自己紹介 宝探し 歌またはダンス 二人の言葉 校長先生の言葉 育	<ul style="list-style-type: none"> <li>事前に好きなもの等を伝えておく</li> <li>生徒の支援グッズを用意する</li> <li>西総合の生徒が発表する場を設定する</li> </ul>
	2	12/9	担任 母	リース作り お楽しみ会育	<ul style="list-style-type: none"> <li>机を円形に並べ、向かい合う形にする</li> <li>生徒同士が近い並びになるよう設定する</li> </ul>
		1月		予定育	
H	2	9/6	担任、母	体育(ランニング・バレーボール・ボーリング) 飯食 育	<ul style="list-style-type: none"> <li>一緒に取り組める体育を活動内容にする(バレーボールは昨年経験済み)</li> <li>事前に自己紹介カードを送付して、生徒のことを紹介しておく</li> </ul>
	2	1/17	予定	体育などの予定育	
I	1	9/30	担任、母 祖父母	自己紹介、造形 季節の飾り作り 育	<ul style="list-style-type: none"> <li>本人が好きな活動(絵具でぬる)を設定する</li> <li>タブレット型端末での活動を取り入れる</li> </ul>
	1	1月		道徳の学習予定 学年のクラス	
J	1	12/21		お楽しみ会育	
K	2	10/21		テレビ交流育 (自己紹介、歌、合奏)	<ul style="list-style-type: none"> <li>意欲的に交流することができるよう、生徒の好きな曲を選んだ</li> <li>生徒の得意な姿勢で合奏ができるようにした</li> </ul>
L	2	1月 3月		国語の学習予定育 小中合同交流会育	
M	1	3月		染物などの予定育	

## 【資料Ⅱ—12】実施した居住地校交流と実施予定

## イ 学校間交流

中学部では、学校周辺の地域にあるI中学校と学校間交流をしており、大きく2つある。

一つ目は毎年、I中学校1年生の1クラス（H26年度は2クラス）の生徒が本校に来て、総合的な学習のそれぞれのコースに分かれ、本校の生徒と一緒に学習している。昨年度より、I中学校1年生の全クラス（4クラス）の生徒と交流することになった。交流内容も、総合的な学習に加え、木曜ユニットや「身体を動かそう」ユニットでも行うこととした。木曜ユニットは、抽出のユニットがI中学校に行って交流した。生徒たちは、和気あいあいと調理などをした。回数が増えたことで、生徒たちは同年代の友達とかかわる機会が増え、特に居住地校交流をしていない生徒にとって有効であった。今年度は、1月に4回取り組む。本校では学習の様子などを紹介するDVDを作り、I中学校では生徒の自己紹介DVDを作った。それらを交換し、それぞれの事前学習で活用していく。

二つ目は、本校の生徒会の生徒がI中学校の文化祭の取組の一つに行って、I中学校の生徒の発表を鑑賞したり、ダンスの発表をしたりしている。今年度も9月後半にI中学校の生徒会の生徒と顔合わせを行い、10月初めに実施した。事前に、本校の学習の様子などを紹介するDVDを渡し、I中学校の全生徒が見られるようにした。顔合わせでは、本校の生徒がダンスをI中学校の生徒に教えた。当日は、ステージ発表を少し鑑賞した後、本校の生徒が学校紹介をした。続いて本校のダンスを、それぞれの生徒会の生徒がペアになってステージの上で踊った。お互いのダンスを確認しながら、どの生徒も笑顔で生き生きと踊り、拍手をたくさんもらって嬉しそうだった。参加した生徒の自信に繋がった。今後も地域の身近な交流校として、学習グループや取組の内容を精選しながら取組を続けていく予定である。

## 3 成果と課題

今年度も、一人一人の生徒が、現在も将来も地域で豊かな生活を過ごすことができるよう、学校周辺の地域や居住地域で「できる」を活かした活動に引き続き取り組んだ。

授業作りでは学習計画や内容の見直しなどを定期的に行うことで授業改善ができた。「できますシート」を活用して生徒の「できる」を授業の担当者間で共有し、新たな「できる」のアイデアやそれを実現するための状況作り・支援を「できます会」で

話し合った。

新たな居住地域ユニットの開設は、「活動パッケージ」を活用することで、居住地域での学習課題が明確になり、授業作りをする上で、課題に迫れるように取り組むことができた。利用する地域資源を拡大し、一部の居住地域を再編したこと、より生徒の居住地域での生活を意識することができた。今後は、将来や現在の地域での生活と今の取り組みとのつながりをさらに深めていくことが必要である。また、それぞれの生徒の居住地域での生活が異なるために目標が多様化する。そのニーズに応える学習に対応していくことも課題である。居住地域ユニットがより学習しやすいように、ユニットを精選して取り組んでいきたい。

居住地校との交流及び共同学習においては、希望する生徒は全員実施している。昨年度までの経験を積み重ね、居住地校との話し合いを重ねる中で、より良い交流を進めることができた。学校間交流も含め、今後も多様な交流内容を考えていきたい。

生徒が地域の多くの場面で「できる」力を発揮できるように、来年度も生徒の情報や授業作りのアイデア等を、指導者間で共有していく。現在や将来の豊かな生活のために、生徒の「できる」を家庭や地域につなげていきたい。

# 高等部の取組

---

# 高等部の取組

## 1 研究テーマ

### 「卒業後を見据えた、『できる』が発揮できる授業づくりと支援 ～移行後の継続的キャリアアップを目指して～」

#### (1) テーマ設定の理由

高等部では、学校での取組が卒業後に繋がることを意識して授業づくりをすすめている。また、卒業後に生きる支援や手立てを考えていくことを目指している。しかし、3年間の積み重ねで「できる」を増やした生徒でも、学校という場を出たときに様々な環境の変化によってつまずく例がみられる。その原因としては、「ひと、もの、こと」の変化のいずれか（またはすべて）に生徒が対応できないことが多い。そのため、高等部ではより卒業後の環境を見据えて取組を進めていく必要性があると考える。さらに、ある程度環境の整った学校での「できる」がそれぞれの移行先でも発揮できるように、卒業後に繋がる「～すれば～できる」という実践を積み重ね、その情報を移行先に伝えていく必要がある。そうすることで、それぞれの移行後にもキャリアアップしていく生徒の姿に繋がると考えた。

#### (2) 研究の経過

上記で述べた授業内容の見直しについては、学部ライフスタディで皆が同じであった活動を一人一人に合った活動に見直したり、個別課題学習に取り組む時間を設定したりして、卒業後に繋がるようなカリキュラム編成をしている。その中で、授業づくりについては生徒自身が進路や卒業後を意識できるものや、卒業後の生活に活かせる内容が増えてきつつある。しかし、支援・手立てについては、「ひと・もの・こと」が変化する卒業後の生活を見据えられていないこともある。これまでも、卒業生の移行後の困りをフィードバックして、高等部として必要なことに研究を通して取り組んできた。具体的な実践の方法としては、「できます授業」を通して、取組を積み重ねている。今年度も、「できます授業」を研究の核にして、学部の授業力の向上に繋げていきたいと考える。さらに、三つの場を超える取組についても学部としてふり返りと検証を行い、授業づくりに活かしていくべきと考えた。

### (3) 研究の内容

#### ア 「できますシート」の取組

前述したように、卒業後の環境の変化に弱い生徒たちがスムーズに移行していく様子を支援するため、私たちちは支援・手立ての移行情報を適切に伝える必要がある。そこで、「できますシート」を使いながら、「できる」を増やし・伸ばす取組はもちろん、環境の変化の中でも「できる」が発揮できるように、「～すれば～できる」という支援と手立てを考えていきたい。さらに、その情報をもとに生徒の課題に取り組むことで、情報バンクにもその情報が蓄積されていくことになり、「できる」をより有意義に繋ぎ伝える取組になると考える。

#### イ 三つの場を超える取組

##### (ア) 「学校」という場を超える取組

高等部では、数年前から、1年生から全員の生徒に少なくとも一年に一度は産業現場実習を入れることを行なってきた。それは、学校でできたことを学校という場を超えて発揮できるようにし、また、学校外での課題を校内にフィードバックしていくための取組である。実習に行く生徒自身への事前学習・事後学習は行われているが、生徒にかかわる指導者が生徒の目標を意識し、把握しながら日々の授業に臨んでいるかどうかは、ばらつきがあるようを感じる。そこで、実習に行く生徒にかかわる指導者がそれぞれの授業の中で実習の目標を意識した取組を行なっていくこと、事後の反省をフィードバックして授業で取り組んでいくことで、生徒の「できる」が場を超えて発揮できることを目指していきたい。今年度はまず、抽出生徒について取組を進めたい。

##### (イ) 「障害種・学校種」を超える取組

「障害種」を超える取組については、総合制になってからのこれまでのユニットを検証し、高等部としてのふり返りを行い、今後の取組に繋げていきたい。また、「学校種」を超える取組については、これまで、学部としては取り組んでこなかったが、今後どのような方法が考えられるのかを模索していきたい。

## 2 研究報告

### (1) できますシートの取組

## ア 1年生の取組（伝え方を身につける取組）

### （ア）生徒について

Jは様々な活動において「やりたい」という思いが強く、その気持ちが強くなりすぎると順番を守れなくなることがある。また、人と話したり、発表したりする場面でも伝えたい思いが強くなり、自分の中で整理しきれないまま一方的に喋ってしまう。しかしながら、定型文である挨拶は人一倍確実にできており、クラスの友達をモデルにして日常会話をする場面も見られるようになってきた。

### （イ）「できる」を自ら発揮するための状況作りと支援

本人が社会生活を送る上で、活動のスキルだけでなくルールを守ったり、他人に分かりやすいように伝えたりする力を育む必要があると感じた。そこで、一定のルールや流れの中で話し方の定型文を使ったり、一緒に活動する友達をモデルにしたりすることでコミュニケーションの取り方が学べるのではと考え、買い物学習の中でコミュニケーションをねらう場面を設定するようにした。そして、「できますシート」を活用した授業を1～2ヶ月に一度行い、できます会で授業をふり返り、今後の学習展開について話し合いをしてきた。「できますシート」の目標として以下の3つで取り組んだ。

#### a 発表の順番を見て、活動をする

活動の発表をする場面において、声の大きさカードや順番表を提示し、視覚的に捉えられるようにした。また、本人の順番を後半にすることで、待つ時間も長く設定できるようにした。順番表があれば自分がやりたい気持ちを抑えて待つことができていたため、視覚的支援が有効であることを再認識した。本人はその後の市バスを利用した校外活動でも、順番を視覚的に提示されると列に並んで乗り込むことができた。また、学習場面で他の生徒を真似ている様子が見られたので、指導者や他の生徒がモデルを示すことを今後の学習にも取り入れていくことにした。

#### b 商品がない時には、話し方モデルを頼りに、「〇〇はどこですか」と尋ねる

Jが実生活の中で買い物をする場面を想定して取り組んだ。教室内で実際の買い物場面を設定し、「指定された商品を選び、提示された金額を支払う」という学習を行なった。意図的に陳列されていない商品を購入リストに入れておくことで、「〇〇はどこですか」と尋ねる場面を作った。Jは自分から

は聞くことができずに、指導者に促されて聞くことができた。できます会の中で、自分から聞くことができている学習場面は、やることがシンプルで、その物がなければ自分が困るのですぐに聞くことができたのではないか。一方、この学習場面では本人のやることが多すぎたため、どうしたらいいのか分からなくなっていたのではないかという意見もでた。さらに、質問できている生徒の様子に注目させることや、同じ場面で何度も取り組む必要があるという意見も踏まえて、授業改善に活かすようにした。

### c 話し方モデルをたよりに授業の感想を整理して話す

活動報告や感想を伝える場面では、同じことを何度も言ったり、関係のない内容まで喋り出したりすることが多かったため、整理して話せるように取り組んだ。報告用紙として、空欄部分にやったことや頑張ったことを記入することで、簡潔な報告文が完成するものを用意した。また、他の生徒が最初にモデルを示すこと、報告用紙は他の学習でも同じものを利用することに留意した。実際にワークスタディでの活動報告や、クラスの終わりの会での感想発表の場面で、同じような報告用紙を利用することにした。その結果、Jはそれぞれの場面で活動内容を整理して報告することができるようになった。また、記入の方法も同じなので自主的に書けるようにもなった。

### (ウ) 生徒の変容

このような取組を行う中で、Jもこんな場面ではこう言えばよいということが少しずつ分かってきた様子で、相手に思いを伝えられたという満足感を得て、学習にも落ち着いて取り組む姿が見られるようになってきた。本人に必要な支援を他の学習場面や、生活場面で統一することの重要さも確認することができた。本人が習得した力を色々な場面で発揮できるように情報を共有して、この学習で有効であったものを他の場面で、他の場面で有効であったものをこの学習でも取り組んでいくことが、本人のより安心した生活に繋がっていくと考える。

### (エ) 卒業後の生活に繋げる

授業つくりにおいて、コミュニケーションとスキルの習得についてのねらいが曖昧になってしまったので、それぞれの生徒がこの学習で身につけたい力を把握し、ねらいに合わせた活動を入れ込んでいく必要がある。

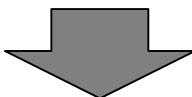
本人が社会に出るまでの2年数ヶ月の間に、どれだけの場面に応じた伝え方を習得し、それを実際に活用できるようにしていくかが課題である。今後、

「できます授業」を通して身に付けた「～すれば～できる」という情報を「情報バンク」に蓄積し、ひと・もの・ことが変わってもJのコミュニケーションの力が発揮できるように情報移行していきたい。

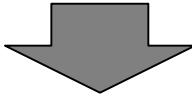
### できますシート「高等部1年学年ユニット(地域生活・家庭生活)」平成28年11月8日版

だれが J	目標；話し方モデルをたよりに商品がない時には、「〇〇はどこですか」と尋ねる
いつ 11月8日(火) 13時15分～14時30分	どこで 西棟3階 高1-2教室
だれと 生徒5名 指導者2名	

できる状況づくり	支援
<ul style="list-style-type: none"> <li>話し方モデルを黒板に貼っておく</li> <li>聞きますカードを用意する</li> <li>モデルとなる生徒を先に行なわせる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>商品がない時には、「〇〇はどこですか」と尋ねることができるように、モデルを用意する</li> <li>話したいことがまとまらない時は指導者が横に立って、助詞や文末の言葉づかいを助言する</li> <li>口調が速い時は、「もう少しゆっくり話しましよう」と伝える</li> <li>友だちや指導者が話している時に別のことを行なっている時は「聞きますカード」を提示する</li> </ul>



こんなことができた <u>(手だて付きで記入)</u>
<ul style="list-style-type: none"> <li>指導者が話し方モデルを指差しすると、「〇〇はどこですか」と尋ねることができた。</li> <li>他の生徒が「〇〇はどこですか」と尋ねる様子を見ることができた。</li> <li>何度も繰り返すと自分から尋ねることができた。</li> </ul>



「できる」を拡げるためのアイデア
<p>こんなシチュエーションなら…、こんな手だてなら…、こんな時だったら…、こんな教材なら…、など</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>ワークシステムの授業では「〇〇はどこですか」と聞けていた。ワークシステムはやることがシンプル。今回はやることが多すぎてわかりにくいのではないか。</li> <li>出来ている人が見本となり、それをしっかりと注目できるようにする。</li> <li>ロールプレイをしっかりとする。</li> <li>具体的な話し方モデルがあった方がよい。</li> </ul>

#### 【Jのできますシート】

## イ 2年生の取組（「できる」場面を拡げる取組）

### （ア）昨年度からの取組

Kは指導者や友だちと積極的にかかわりたい気持ちを持っているが、聴覚に障害があるため周囲の状況を十分に理解できず、自分から発信したり指導者や友達とやりとりしたりする場面が挨拶や支援の依頼などに限定されていた。入学当時、日常のコミュニケーションには手話・指文字・筆談を使用していたが、高等部入学時に卒業後の生活を見据えて、タブレット型端末のコミュニケーションアプリの活用を試行した。「個別の包括支援プラン」では長期目標として「支援者や友達に思いを伝える」があげられている。将来的な生活を考え今年度は短期目標として「筆談やタブレット型端末を利用して自分の思いや感情を伝える」を設定した。前期はクラスの朝の会で司会を担い、タブレット型端末の「ドロップトーク」アプリを使用して自分の体調を発表したり、クラスメイトに役割（天気・給食メニュー）を伝えたりする役割を担った。発信に際しては、クラスメイトにKの発信が伝わりやすいように、大型TVにタブレット型端末の画面を映してアプリの絵カードを表示することで視覚的にも内容が伝わるようにした。最初は指導者の顔色を伺って確認しながらボタンをタップする様子が見られたが、取組を繰り返すと自分から朝の会の流れに沿って伝えることができるようになった。また、クラスメイトもKの発信を聞いてから自分の役割に取り組む姿が見られるようになった。後期は担任やクラスメイト以外の同級生ともコミュニケーションが取れるように、「家庭生活・地域生活の余暇活動の充実」をねらいとしたユニットを構成し、室内ゲーム「ボッチャ」の活動の中でタブレット型端末を活用し、使用場面・人の拡がりを目指した。

### （イ）「できる」を自ら発揮するための状況づくりと支援

できます授業を行うごとにできます会で「できる状況づくりと支援」について適切であったか検討した。さらに、目標に対して実際に「こんなことができた」という姿を書き出し、「場面」・「教材」・「手だて」について具体的に「できる」を拡げるためのアイデアを出し合った。そのアイデアを元に、「各生徒の役割」や「提示する情報の整理」という観点で授業改善を行なった。「各生徒の役割」では、活動当初はKが「ボッチャ」の進行役としてタブレット型端末を使用して友達に役割を伝える場面が多く、各生徒がゲームの中で担う役割も複雑であった。そこで、生徒について再度アセスメントを

行い、生徒の実態と課題に応じて役割やできる状況づくりを改善した。

- ①対戦方法の変更（トーナメント戦→各生徒3回投げて得点を競う）
- ②得点表の変更（模造紙にカードを貼る→ペットボトルにボールを入れる）
- ③Kのタブレット型端末の選択ボタンを「16」→「9」に減らすことで、ボタンを探す時間を減らし、適切なタイミングで友達に指示したり応援したりできるようにする。

また、「提示する情報の整理」では黒板に「得点表」「役割表」「トーナメント表・順番」を同じ場所に掲示していたが、黒板には「得点表」と「順番」を兼ねた表だけを貼り、授業の最初に「役割表」を大型TVに提示して各生徒の役割を確認するようにした。生徒に伝えたい情報を厳選し整理することで、Kも頼りとなる情報を得る場所が限定され、友達の様子を見ながら「○○さん投げてください。」や「頑張ってください。」などスムーズにボタンをタップして伝えることができるようになってきた。また他の生徒もプレイしている友達を見たり、応援したりする場面が増えた。

#### （ウ）生徒の変容

できます会で授業が改善され、「各生徒の役割」が生徒の持っている力をより発揮できるものになり、それぞれが役割を理解し、自ら取り組む姿が増えた。また、タブレット型端末を利用してのKの言葉かけも指導者の指示を受けることが減り、自分で判断して発信できるようになってきた。以前は音による周囲の状況判断が難しいことからキヨロキヨロして困った表情をすることも多かったが、「提示する情報の整理」をすることで、今は何をする時なのか、それを知るためにどこを見れば良いのかが明確になり、友達が活動する様子に目を向ける時間が長くなってきた。タブレット型端末を使って友達に「伝わった（できた）」経験を積み重ねることで、活動中に笑顔も増え授業を楽しみにしている。

#### （エ）卒業後の生活に繋げる

現在、Kは簡単な手話でコミュニケーションを取ることが多いが、卒業後の生活を考える上で自分の思いを伝えたり、支援を求めたりする人を拡げることがKの生活の豊かさに繋がると考える。タブレット型端末ではコミュニケーションアプリに限らず、スケジュールアプリ、筆談アプリも活用できるように取り組んでいる。「できる」ことから本人の意欲を引き出し、様々な用途でも使えるように機器を使い込み、卒業後の生活に繋げていきたい。

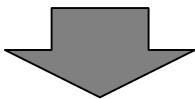
だれが	K
短期目標：支援者や友達に思いを伝える (本時の目標：司会者として友達に役割を伝える)	
いつ	学年ユニット
だれと	生徒5名 指導者3名

## できる状況づくり

- ・司会の手順と言葉を入れたタブレット型端末を準備する
- ・生徒の役割がわかるように、役割表を掲示しておく
- ・指導者の発問が視覚的にわかるように「次は誰の順番ですか」や「誰が勝ちましたか」などゲームの進行の中でポイントとなる言葉をカードにしておく

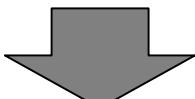
## 支援

- ・最初は指導者と一緒に、場面に応じた言葉を確認しながらタップする
- ・必要に応じて役割表を指差す
- ・場面に応じてカードを指差し、一緒に状況を確認する



## こんなことができた（手だて付きで記入）

- ・タブレット型端末を操作し、それぞれの生徒の役割を伝えることができた
- ・友達が投げる時に「投げてください」のボタンを自分からタップすることができた
- ・指導者の見本を見て「がんばれ」のボタンをタップすることができた



## 「できる」を拡げるためのアイデア

こんなシチュエーションなら…、こんな手だてなら…、こんな時だったら…、こんな教材なら…、など

- ・Kの位置を変えることで、他の生徒の動きを見ながらタブレット型端末を操作して、指導者の指示を待つことなく自分から進行できるのではないか
- ・タブレット型端末内のコミュニケーションアイコンを整理することで、スムーズに選択して伝えられるようになるのではないか
- ・役割表や対戦表など掲示されている情報を整理することで、今何をする時なのか必要な情報を得る場所がわかりやすくなり、友達の活動の様子を見る時間が増えて自分の思いを伝える場面や回数が増えるのではないか

## 【Kのできますシート】

ウ 3年生の取組（「卒業後必要な社会性を身につける」ことを目指した取組）

（ア）生徒について

Lは友達・指導者問わず人が大好きであり、誰か人とかかわりたい思いを強くもっている生徒である。しかしながら、かかわりたい思いはあるが、そのかかわり方は一方的であったり、相手に近づき過ぎたりするなど、一般的に不適切とされるかかわり方になっていることが多くみられる。その結果、相手に不快な思いをさせて避けられることも少なくない。自分が好きでかかわりにいった結果が、相手に避けられ、かかわれる機会が減ってしまうという悪循環に陥っている。

しかし、この人が好きということ自体は悪いことでなく、むしろ生きていく中で他者とコミュニケーションをとることは必要不可欠であるため、すぐそこにせまった卒業後の生活を送る上で必要な社会性、とりわけ、好ましいコミュニケーション力を身につけることをねらいとした学習を日々行なっている。

（イ）「できる」を自ら発揮するための状況つくりと支援

そこで、Lが「自分のパーソナルスペース」を守って活動できるようになれば、相手も気持ち良く受け入れ、相互に楽しめる関係が作れ、結果、相手とかかわりたいというLの欲求を満たされる、いわば、上記の悪循環を良循環に変えられるのではないかと考えた。

そのような経緯の中、『的当て大会の運営をしよう』という形で授業を行なってきた。障害種別を超えて、編成されたユニットのメンバー全員ができる発揮してそれぞれの役割を果たし、その中でコミュニケーションを図り、また、生徒たちがかかわりながら活動するということをねらいとしたものである。その授業の中で、Lは司会進行役として「ルーレットをまわしてください。」や「（的当て用の大砲に）ボールを入れてください。」など、それぞれ異なった役割を担っている友達に依頼する場面を意図的に設けた。そうすることで、大好きな友達と関わるという本人の欲求を満たしながら、適切なパーソナルスペースを身につけるための学習を積んでいくことができた。その中で、私たちが暗黙の了解として身につけてきた相手との身体的距離感をどう伝えるかということを、まずは、視覚的に分かりやすいよう足形を置いて、Lがそこから友達とかかわるところからはじめた。何度か学習

を繰り返しパターン化すると、この授業の友達に依頼する場面であれば、Lは自分からその場に行き、適切なパーソナルスペースをとって友達とかかわることができるようにになった。

#### (ウ) 生徒の変容

その後、足形から徐々に支援を減らしていく中で、適切な距離を伝える際に、『手を伸ばしたぐらいの距離』というのがLにとって分かりやすいことが判明した。それからは司会進行役として友達に依頼したときや、授業のふり返りの際に、フィードバックで「(適切なのは) この距離」と自分の手を伸ばしながら指導者に伝える場面が見られ、同時に正しい距離感をとれていることが非常に多くなるなど、本人の様子も随分と変わった。授業時間以外でも近づきすぎたときに、距離感が正しいかをLに尋ねると、適切な距離を手を伸ばして応えることもできるようになっている。

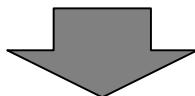
また、このユニットについては、1～2カ月に一度の頻度で授業の検討会を行なった。その中で、「こんなことができた」や「こんなことができないかな」を授業担当者や学年主任、学部長、研究主任などで話し合うことで、次のアイデアを引き出すこととなり、授業の改善はもちろん、Lの「できる」を積み上げることや、「できる」を引き継ぐことにも繋がっていった。

#### (エ) 卒業後の生活に繋げる

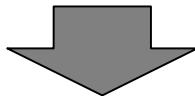
しかしながら、一方で課題も見えた。それは、「この場面ではできた」が増えたことは事実だが、生活場面の全てを網羅するのは難しい点である。とはいえ、この取組を始めてから、他の場面でも自ら人との距離を意識することは増えてきている。注意を受けた時に自分で手をあげて距離を測る姿も見られる。この学習を通して、自分がどのように行動すればよいかのスキルを身につけつつあると感じるので、卒業後の移行先にこの取組や支援・手立てを伝えていきたい。「ひと・もの・こと」が変わってもパーソナルスペースに関して同じ取組がなされることで、日中活動の中で人間関係を築き、望ましい行動が取れるようになることを期待したい。それがLの人生を大きく左右し、より生活を過ごしやすいものにすることにも繋がると考える。

できますシート「高等部3年 学年ユニット(コミュニケーション)」 平成28年11月7日版

だれが L	目標 床に貼ったテープの外側に立って友人に役割を伝える。(本時の行動目標)
いつ 11月07日(月) 10時45分～11時50分	どこで 北棟2階高3-5教室
だれと 男子1名、女子4名	
<p><b>できる状況づくり</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>友だちとの適切な身体的距離を保つために、対象生徒の立ち位置に印をつけておく。</li> <li>活動の順序が視覚的に分かるように、司会進行役の手順書に役割を担当する人の写真を載せる。</li> <li>役割があるときと無いときの区別が分かるように、役割がないときに座って待つための椅子を用意しておく。</li> </ul>	<p><b>支援</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>立ち位置が違うときは、「〇〇してください」ではなく、「立ち位置どうですか?」と言葉かけをすることで、生徒自身に考えさせるようとする。</li> <li>活動の順序を意識付けできるように、指導者が手順書を指差す。</li> <li>適切な身体的距離を保って伝えることができた際に、もしも相手側の生徒が反応しなかった場合は、司会役が「上手に伝えられた」という手ごたえを感じることができるように、指導者が相手側の生徒に対しても支援をして反応を促す。</li> </ul>



こんなことができた <u>(手だて付きで記入)</u>
・線を意識して伝えられていた 線の外側から伝えられていたのが前回よりも増えていた
・中腰になるなど、相手の目線に合わせていた
・他の生徒が活動している時は、自分の席で待つことができた



「できる」を拡げるためのアイデア
こんなシチュエーションなら…、こんな手だてなら…、こんな時だったら…、こんな教材なら…、など
・日常の距離間はどうだろうか。近づきは減っていると感じる
・線を外してみてもいいのではないか
・先生との距離間を取ることでフィードバックできないか
・ほめられたいという思いがあるので、褒めることを続ける

【Lのできますシート】

## (2) 三つの場を超える取組

### ア 「学校」という場を超える取組

高等部では、キャリアアップ支援コーディネータという実習指導の役割を担う指導者が位置付いた6年前から、生徒全員に1年生時からの産業現場実習を行なってきた。産業現場としては、学校近隣の公園や公共施設から、スーパーや会社まで、生徒に合った作業内容や条件をもとに、地域資源を利用した実習を行なっている。さらに進路実習として、2年生と3年生で福祉施設での実習を1回ずつ行い、企業就労を目指す生徒には、必要に応じて実習を行なっている。これは、生徒達が学校でつけた力を学校という場を超えて発揮できるようにする取組である。以前は、産業現場実習は活動内容が限られていたために、すべての生徒が対象にはなっていなかった。しかし、どの生徒にも場を超えた取組の経験は必要であるという考え方から、全ての生徒が産業現場実習に取り組めるように、活動内容を生徒に合わせて拡げたり、新たに開拓をして活動を保障するようにした。これまでの卒業生を見ても、学校という場から卒業後の場へスムーズに移行することが難しいことは、多々あることからも、どの生徒にも場を超えて発揮できる力は必ずつけておきたいと考える。学校という場を超えた取組として、実習を行う時には必ず個別の目標を立て、生徒と事前学習でその目標を確認し、毎日の実習後には実習ノートを使って日々の自己点検をし、事後学習で目標の評価を行なっている。生徒本人に対してはそのような取組をしているが、生徒にかかわる指導者・授業者についても、実習の目標を意識した取組を行うことが必要である。例えば、「敬語を遣う」や「大きい声で挨拶する」などの目標は、まずは、学校生活の中で取り組み、実習に臨む。実習後は、目標に対する評価を確認し、未達成の場合は引き続き学校生活の中で取り組んでいく。目標に対する評価の確認は、実習ノートや評価表【資料Ⅱ-13, 14】を学年やワークスタディの指導者に回覧することで、指導者が共通理解できるようにしている。

事例生徒Mは、自閉症の1年生女子生徒である。児童館での清掃実習後、「自ら挨拶する」と「丁寧な言葉遣いで話す」ことが課題としてあがつた。実習前から、特に気になる課題ではあったが、日常生活の中では本人がなかなか意識することができなかつた。しかし、実習に行き、児童館の方と接するという具体的な状況の中で、本人もその必要性を感じ、実習後も課題を意識することはできつつある。その後の様々な場面や指導者からのサポー

トにより、学級内では自分から挨拶ができるようになっていたり、お願ひをする時や尋ねる時には敬語を遣ったりできることが増えてきた。次に実習があれば、その力が今後、校外でどれくらい遣えるのか検証することができる。

事例生徒Nは、発達遅滞の2年生男子生徒である。大学構内での清掃実習後、「30分間続けて何かに取り組むことに慣れる」という課題があがった。ワークスタディ（木工班）では、すでに実習の前から30分間タイムタイマーを利用して作業する取組を続けているが、時間を意識している様子が見られないのが現状である。クラススタディでは、毎日の個別課題学習の時間に30分間ワークシステムに取り組む活動を続けている。30分間同じ作業を設定したり、2つの作業を設定したりして試しているが、いずれも15分程度で継続力が途切れてしまうのが現状である。これらの結果から、Nへの取組について、時間の取組ではなく量での取組にするか、30分という時間の見直しをするか、30分間活動できるための支援を検討するか、が必要になってくると考える。このように、生徒の課題を学校から校外での活動に繋げ、また、学校に戻して取り組んでいくことで、生徒が学校という場を超えて使える力をつけていけると考える。

学校という場を超える取組は、生徒が「ひと・もの・こと」とのかかわりを広げるために欠かせない取組である。さらに、実習を通して自分の得意なこと、苦手なことに気づく貴重な機会となっている。実習に出かける前に、生徒は一様に緊張した様子を見せる。それを一つ一つ乗り越える経験の積み重ねが、卒業後に繋がると考える。今後の課題は、生徒に必要な課題について、様々な学習場面の指導者が、本人の卒業後に必要な力は何かを見極め、共通理解して取組を進めることと、生徒達の実態が多様化していく中で、適切な実習先や実習内容を新たに見つけていくことである。現状では、生徒全員に産業現場実習を行うことが難しくなりつつある。地域資源の中で、今後開拓していく必要がある。

【実習の活動内容】	
<p>【実習内容・意欲・姿勢・態度】に関する今後の課題と支援のあり方等</p> <p>【日常生活について】(生活のリズム、健康状態、身だしなみ、金銭管理、交通機関の利用、規則の遵守、危険への対処、出席[出勤]状況)</p> <p>【対人関係】(挨拶・返事、会話、意思表示、電話等の利用、情緒の安定性、協調性)</p> <p>【作業力】(体力、指示内容の遵守、機器・道具の使用、正確性、器用さ、作業速度、作業変化への対応)</p> <p>【作業への態度】(就労意欲、質問・報告・連絡、時間の遵守、積極性、集中力、責任感、整理整頓)</p> <p>【今後の課題】</p> <p>【雇用の可能性】</p>	

## 『資料 II-13』

平成27年度 後期	高等部	生徒名	担当者氏名																																																																																										
産業現場等実習	年組																																																																																												
実習先	内容()	期間 平成27年月日～平成27年月日																																																																																											
<table border="1"> <thead> <tr> <th>No</th> <th>評価項目(実習の内容について)</th> <th>評価</th> <th>No</th> <th>評価項目(意欲や態度について)</th> <th>評価</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1 I</td> <td>実習中の健康管理ができる</td> <td>I III</td> <td>指示内容(作業内容や手順)が分かる</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2 I</td> <td>欠席・遅刻・早退をしない</td> <td>2 III</td> <td>指示された通りに取り掛かる</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3 I</td> <td>身の回りの荷物の管理をする(忘れ物をしない、貸借物を返却する)</td> <td>3 III</td> <td>手元を見て集中して(予習・あくび・ぼーっとすることなく)作業に取り組む</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>4 I</td> <td>身なりを清潔に保ち、適切な服装で出勤する</td> <td>4 III</td> <td>指示通りの手順・作業方法で作業を続ける</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>5 I</td> <td>着替えを手早くする(後ろでエプロンの紐結び、蝶々結びができる)衣類を置く</td> <td>5 III</td> <td>求められる水準で仕上げる</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>6 I IV</td> <td>作業後や昼食後の掃除や整理整頓をする</td> <td>6 III IV</td> <td>作業の手止め、正面を向き黙って最後まで指示を聞く</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>7 I</td> <td>マナーを守って休憩時間を過ごす</td> <td>7 III IV</td> <td>道具を正しい持ち方で丁寧に扱う</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>8 II</td> <td>誰に対しても挨拶する</td> <td>8 III</td> <td>決められた時間一杯取り組む体力がある</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>9 II IV</td> <td>相手の顔を見て話し、顔をではなく声に出して「はい」と返事をする 【構音障害等の場合】落ち着いた態度で意思表示ができる</td> <td>9 III</td> <td>細かい作業も丁寧に仕上げる(手指の巧緻性)</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>10 II</td> <td>「です」「ます」をつけて丁寧語で話す</td> <td>10 III</td> <td>作業に必要な空間認知ができる</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>11 II IV</td> <td>困ったときや失敗したとき、分からぬ時に(黙ったまま固まつたりせず)自分から言える</td> <td>11 IV</td> <td>作業に進んで取り組む(意欲・積極性)</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>12 II IV</td> <td>バス停やバス内でマナーを守って行動する</td> <td>12 IV II</td> <td>作業終了後、報告する</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>13 II IV</td> <td>乗降車バス停や乗車バスが分かる</td> <td>13 IV</td> <td>安全に気をつけて作業する</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>14 II IV</td> <td>安全に気をつけて移動する</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>				No	評価項目(実習の内容について)	評価	No	評価項目(意欲や態度について)	評価	1 I	実習中の健康管理ができる	I III	指示内容(作業内容や手順)が分かる			2 I	欠席・遅刻・早退をしない	2 III	指示された通りに取り掛かる			3 I	身の回りの荷物の管理をする(忘れ物をしない、貸借物を返却する)	3 III	手元を見て集中して(予習・あくび・ぼーっとすることなく)作業に取り組む			4 I	身なりを清潔に保ち、適切な服装で出勤する	4 III	指示通りの手順・作業方法で作業を続ける			5 I	着替えを手早くする(後ろでエプロンの紐結び、蝶々結びができる)衣類を置く	5 III	求められる水準で仕上げる			6 I IV	作業後や昼食後の掃除や整理整頓をする	6 III IV	作業の手止め、正面を向き黙って最後まで指示を聞く			7 I	マナーを守って休憩時間を過ごす	7 III IV	道具を正しい持ち方で丁寧に扱う			8 II	誰に対しても挨拶する	8 III	決められた時間一杯取り組む体力がある			9 II IV	相手の顔を見て話し、顔をではなく声に出して「はい」と返事をする 【構音障害等の場合】落ち着いた態度で意思表示ができる	9 III	細かい作業も丁寧に仕上げる(手指の巧緻性)			10 II	「です」「ます」をつけて丁寧語で話す	10 III	作業に必要な空間認知ができる			11 II IV	困ったときや失敗したとき、分からぬ時に(黙ったまま固まつたりせず)自分から言える	11 IV	作業に進んで取り組む(意欲・積極性)			12 II IV	バス停やバス内でマナーを守って行動する	12 IV II	作業終了後、報告する			13 II IV	乗降車バス停や乗車バスが分かる	13 IV	安全に気をつけて作業する			14 II IV	安全に気をつけて移動する				
No	評価項目(実習の内容について)	評価	No	評価項目(意欲や態度について)	評価																																																																																								
1 I	実習中の健康管理ができる	I III	指示内容(作業内容や手順)が分かる																																																																																										
2 I	欠席・遅刻・早退をしない	2 III	指示された通りに取り掛かる																																																																																										
3 I	身の回りの荷物の管理をする(忘れ物をしない、貸借物を返却する)	3 III	手元を見て集中して(予習・あくび・ぼーっとすることなく)作業に取り組む																																																																																										
4 I	身なりを清潔に保ち、適切な服装で出勤する	4 III	指示通りの手順・作業方法で作業を続ける																																																																																										
5 I	着替えを手早くする(後ろでエプロンの紐結び、蝶々結びができる)衣類を置く	5 III	求められる水準で仕上げる																																																																																										
6 I IV	作業後や昼食後の掃除や整理整頓をする	6 III IV	作業の手止め、正面を向き黙って最後まで指示を聞く																																																																																										
7 I	マナーを守って休憩時間を過ごす	7 III IV	道具を正しい持ち方で丁寧に扱う																																																																																										
8 II	誰に対しても挨拶する	8 III	決められた時間一杯取り組む体力がある																																																																																										
9 II IV	相手の顔を見て話し、顔をではなく声に出して「はい」と返事をする 【構音障害等の場合】落ち着いた態度で意思表示ができる	9 III	細かい作業も丁寧に仕上げる(手指の巧緻性)																																																																																										
10 II	「です」「ます」をつけて丁寧語で話す	10 III	作業に必要な空間認知ができる																																																																																										
11 II IV	困ったときや失敗したとき、分からぬ時に(黙ったまま固まつたりせず)自分から言える	11 IV	作業に進んで取り組む(意欲・積極性)																																																																																										
12 II IV	バス停やバス内でマナーを守って行動する	12 IV II	作業終了後、報告する																																																																																										
13 II IV	乗降車バス停や乗車バスが分かる	13 IV	安全に気をつけて作業する																																																																																										
14 II IV	安全に気をつけて移動する																																																																																												
特記事項																																																																																													
<table border="1"> <tr> <td>I 日常生活 0 / 7</td> <td>II 0 / 11</td> </tr> <tr> <td>II 対人関係 0 / 8</td> <td></td> </tr> <tr> <td>III 作業力 0 / 10</td> <td>IV 0 / 11</td> </tr> <tr> <td>IV 作業態度 0 / 11</td> <td>III</td> </tr> </table>				I 日常生活 0 / 7	II 0 / 11	II 対人関係 0 / 8		III 作業力 0 / 10	IV 0 / 11	IV 作業態度 0 / 11	III																																																																																		
I 日常生活 0 / 7	II 0 / 11																																																																																												
II 対人関係 0 / 8																																																																																													
III 作業力 0 / 10	IV 0 / 11																																																																																												
IV 作業態度 0 / 11	III																																																																																												
実習内容	活動内容																																																																																												
【行動目標】		評価	備考																																																																																										

## 【資料 II-14】

平成28年度 前期	高等部	生徒名	担当者氏名
産業現場等実習	1年	事例生徒M	

実習先	児童館	内容	館内・館外清掃 (窓拭き、床掃除、本棚の整理・拭き掃除、掃き掃除)	期間	平成28年7月12日～ 平成28年7月14日
-----	-----	----	--------------------------------------	----	---------------------------

No	評価項目(実習の内容について)			評価	No	評価項目(意欲や態度について)			評価
1	I		実習中の健康管理ができる	○	1	III		指示を最後まで聞く(途中で口をはさんだり作業に移ったりしない)	
2	I		欠席・遅刻・早退をしない	○	2	III		指示された通りに取り掛かる	
3	I		身の回りの持ち物の管理をする(忘れ物をしない・貸借物を返却する)		3	III		手元を見て集中して(よそ見・あくび・ぼーっとすることなく)作業に取り組む	
4	I		身なりを清潔に保ち、適切な服装で出勤する		4	III		最後まで求められる水準で仕上げる	○
5	I		着替えを手早くする(後ろでエプロンの紐結び、蝶々結びができる)衣類を置	○	5	III		求められる速さで作業し、指定時間内で仕上げる	○
6	I	IV	作業後や昼食後の掃除や整理整頓をする	○	6	III	IV	作業の手を止め、正面を向き黙って最後まで指示を聞く	
7	I		マナーを守って休憩時間を過ごす	○	7	III	IV	道具を正しい持ち方で丁寧に扱う	○
8	II		誰に対しても挨拶する		8	III		決められた時間一杯取り組む体力がある	
9	II	IV	相手の顔を見て話し、領きではなく声に出して「はい」と返事をする 【構音障害等の場合】落ち着いた態度で意思表示ができる		9	III		細かい作業も丁寧に仕上げる(手指の巧緻性)	
10	II		「です」「ます」をつけた丁寧語で話す		10	III		作業に必要な空間認知ができる	○
11	II	IV	困ったときや失敗したとき、分からぬ時に(黙ったまま固まつたりせず)自分から言える		11	IV		作業に進んで取り組む(意欲・積極性)	○
12	II	IV	独り言や作業に関係ない話をしない	○	12	IV	II	作業終了後、報告する	
13	II	IV	特定の人間に限ることなく、他の人と一緒に作業する		13	IV		安全に気をつけて作業する	○
14	II	IV	注意を素直に聞き入れる	○					

特記事項				I 日常生活 5 / 7 II 対人関係 2 / 8 III 作業力 4 / 10 IV 作業態度 6 / 11
実習内容				館内・館外清掃
活動内容				窓拭き、床掃除、本棚の整理・拭き掃除、掃き掃除
【行動目標】				評価 備考
1	自分から職員さんに挨拶をする			継続
2	丁寧な言葉遣いで話す			継続
3	指示通りできているか確認してから「終わりました。」と報告する			達成

## 【資料 II - 15】

## 【実習の活動内容】 事例生徒N

掃除道具(箒, ちりとり, ゴミ袋, 作業手袋など)準備, 落ち葉掃きと集積場への廃棄

### 【実習内容・意欲・姿勢・態度】に関する今後の課題と支援のあり方等

【日常生活について】(生活のリズム, 健康状態, 身だしなみ, 金銭管理, 交通機関の利用, 規則の遵守, 危険への対処, 出席[出勤]状況)

- ・移動は一列になって集団で, ということを常としたが3番目に歩いた。すぐに列を乱しても前へ前へと出たがった。
- ・バス停では, 指導者の指示を守り勝手に動くなどの行動はしなかった。バスは, 後方のシートを好んで座ったがそれに加えて降りるときの動作の開始が遅く, そういう動作の開始を早めることに慣れる必要性を感じた。

【対人関係】(挨拶・返事, 会話, 意思表示, 電話等の利用, 情緒の安定性, 協調性)

- ・人懐っこい面が見られ, 指導者やみんなの側にいて話をよく聞いていた。人の様子などを見ていてよく笑っていた。
- ・片づけの時間になつたり, 誰かに手伝いを依頼しようしたりするといち早くそれを察知して名乗り出た。その積極的な姿勢と意思表示は最終日まで続いた。

【作業力】(体力, 指示内容の遵守, 機器・道具の使用, 正確性, 器用さ, 作業速度, 作業変化への対応)

- ・行動目標①「タイムタイマーが示す30分間作業する」に関しては, 当初は指導者が近いところにいて指示を出さないとすぐに手を止めてしまうということがあった。継続して作業を続けることができる30分という時間が目標であったが, どこを・どのようにして・何を・どうするか・どこまでできれば報告するかといった作業そのものの理解も実は重要だった。普段見られないような真面目な顔で, 「僕, 頑張ってやってるでしょ」アピールを何度も見た。
- ・3日目には, 赤いコーンで示された範囲を以前よりも長く, しかも指導者が少し離れても掃除をし続けるようになった。

【作業への態度】(就労意欲, 質問・報告・連絡, 時間の遵守, 積極性, 集中力, 責任感, 整理整頓)

- ・行動目標②「30分たつたら, 指導者に「終わりました。」と報告する」に関しては, 指導者が繰り返して指示をしたことで理解した。残分を示す赤く塗られた部分が無くなると同時にアラームが鳴る仕組みで本人はその状態になることを楽しんでいた。継続して休まず30分間の作業というのは, まだ先になるが, やる気・意欲は前面に出ていてその積極性は今回の実習生の中では1番だったと思った。

### 【今後の課題】

- ・30分間継続して作業できる体力をつける。
- ・普段からタイマーを使って個別課題に取り組むなど, 30分間続けて何かに取り組むことに慣れる。
- ・教室掃除などで特定の場所の掃除を分担し, 毎回その場所の掃き掃除を徹底して自信を持てるようにする。
- ・バスを降りるときの初動が遅めなので早くする。

## イ 「障害種・学校種」を超える取組

まず、「障害種」を超える取組については、総合制になって以来、基本的に発達遅滞の生徒も肢体不自由の生徒も同じユニットでの学習を行なってきた。その中で、成果をあげてきたこと、課題となることを感じてきた。それを話し合いやアンケートで意見を拾いながらまとめてみた。

### 【成果】

- ・肢体不自由の生徒には、発達遅滞の生徒の刺激（声や動き）があることがよい
- ・自尊心を傷つけられてきた生徒も、自分も友達の支援ができると気付き、自尊心を回復していく
- ・いろいろな人がいることを知ることで得意・不得意を自分で見つめ直せる
- ・肢体不自由の生徒は、学習場面で大人とかかわることが多かったが、友達とかかわる方が意欲的になり、効果的であることが多い
- ・自閉症でマイペースな生徒も、3年間で友達のペースに合わせて待つことができるようになった
- ・友達に優しく接している
- ・総合制になった当時よりも、授業のバリエーションや工夫が見られるようになった

### 【課題】

- ・活動内容の設定が難しくなった（生徒の障害が多様な中で何に取り組むのか、個々の活動と集団での活動のつり合いなど）
- ・重度生徒へのかかわり方を生徒に教えることが難しい
- ・重度の生徒は担当が決まってしまいがちで、ひととのかかわりの拡がりが少ない

上記であげたように、障害種を超える取組は、生徒達に多くの成果をあげてきた。クラスやワークスタディで、障害種を超えて生徒達が協力しながら活動していることは、当前のこととなってきている。しかしながら、まだ指導者側に課題も残されている。特に授業については、障害別や発達別にユニットを作った方が効果的とする考えも根強い。それは、高等部は卒業後を意識した取組が増えてくるので、卒業後の生活に繋がるように学習内容を設定すると、自ずからユニットが障害種別・発達別になってしまふということに起因している。今後の課題は、障害種を超えた授業内容の工夫をさらに進め

ていくことである。

次に、「学校種」を超える取組についてであるが、高等部では今まで一般高等学校との交流を学部としては行なってこなかった。その理由としては、社会に出ていく生徒達にとって、地域や実習先の方々との交流や接し方を学ぶ方が優先課題であると考えてきたからである。また、高等部から入学してきた生徒の中には、自分が支援学校に通っていることを中学校時代の友達に知られたくないという生徒もいた。そのような中で、今まで交流は行なってこなかった。しかし、今回の研究で学校種を超える取組について学部指導者の意見を集約すると、交流を行うことで生徒にとって得るものがあるのではないかという積極的な意見があがってきた。但し、全体でやらされている感のある交流を望むのではなく、「できる」ことでの交流を望む意見が多かった。例えば、園芸の野菜の収穫等を通した交流、スポーツを通した交流、創作活動を通した交流、音楽を通した交流等、普段行なっている学習や活動を通して同世代の仲間との交流ができないかという意見にまとめられた。今後、学校種を超えた交流を進めていくためには、交流内容は勿論、交流相手校を模索する所から取組を始めなければならない。これは、次年度の課題である。

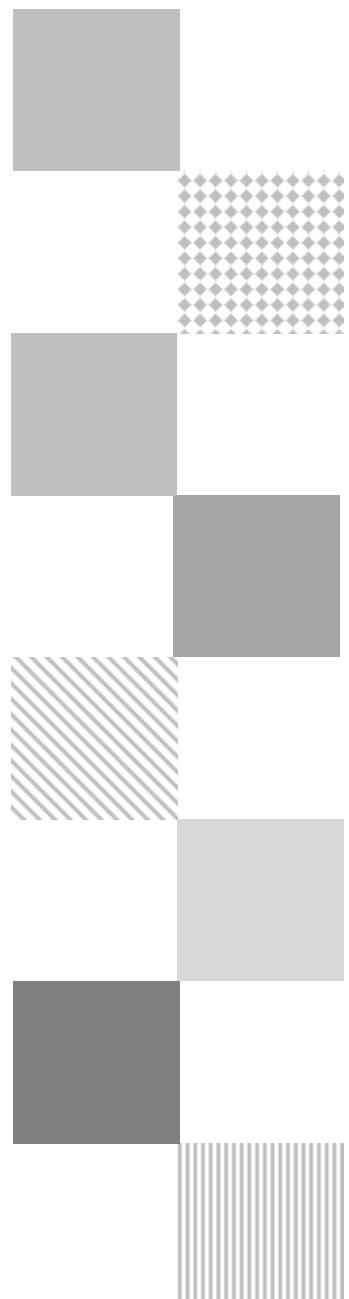
### 3 成果と課題

今年度も、「できます授業」を通しての授業づくり・支援と手だてのあり方の検討を、各学年で研究協議を重ねながら行なってきた。事例報告にもあったように、事例生徒の目指す姿を卒業後に繋いでいくために、支援と手だてを工夫しながら取組を積み重ねることで、生徒の「できる」を増やし、拡げることができた。また、「できます授業」が授業改善にも繋がっている。今後も取組を継続し、指導者の授業力や専門性を高め、さらに生徒の「できる」を増やしていきたい。

三つの場を超えた取組については、今年度はこれまでの取組の振り返りを行なった。「学校」を超えた取組については、本校では実習という形で積極的に取り組み成果を上げているので、今後も実習と校内の学習を連携させていきたい。「障害種」を超えた取組については、成果を確認できているが、まだ課題として残っていることに、今後取り組んでいきたい。「学校種」を超えた取組については、今後の取組として実施に向けて検討していきたい。

## Ⅲ 支援部の取組について

---



### III 支援部の取組

#### 1 研究テーマ

「専門性を活かし、子ども一人ひとりの『できる』につなげる

校内支援と地域支援のさらなる充実～校内での連携や地域との連携～」

##### (1) 支援部について

支援部では、子どもたちや指導者の困りをもとに、校内では、各学部に対する支援を行なっている。地域支援としては、「育（はぐくみ）支援センター」（京都市総合育成支援教育相談センター）として、本校校区に居住する、子どもの発達や障害について様々な悩みを持っている保護者や教育・福祉関係の方々を対象に、子どもの就学や支援方法等の相談にあたっている。

##### (2) テーマ設定の理由

校内支援を実施するために必要なことは、各学部の児童生徒の様子や実態を知ることであると考えている。そこで、これまでの校内支援では、可能な日や時間には、校内での授業観察をすることや児童生徒とのかかわりを持つ機会を多くとることを心がけてきた。しかし、その校内巡回は系統立てたものではなかったために、学部や学年、教室に偏りが出ることとなった。試行錯誤を繰り返しながら、学部と連携を取ってきたが、昨年度からは、それぞれの学部に対しての担当窓口を支援部教員内で設け、各学部に校内巡回が広く行きわたるようにした。日々、学部の指導者とかかわりを持つようにしたことで、各学部の指導者との日常的なつながりを持つ機会が増えるようになり、その中で、児童生徒の情報をリアルタイムに得ることができるようになってきている。今年度も、こういった校内巡回を続けていくことで、各学部との連携を深めていきたい。

一方、地域支援では、学習や学校生活等に困りを感じている本校校区居住の子どもたちについての保護者等からの相談やその支援、本校児童生徒の放課後活動の充実、校区内の研修会、障害について理解を求める啓発活動などに取り組んでいる。また、校区内の学校園の依頼を受けて、授業の様子などを参観し、その後に支援等について話し合う（ケース会）巡回相談を行なっている。これまでには、巡回相談を行なったあとは、再び先方からの依頼がないと、定期的にその後の子どもや指導者の変容を知る機会に乏しかった。今年度は、単発的になりがちな巡回相談や教育相談ではなく、各校と連絡を取り合い、連携を深めていく中で、継続性に目を向けた支援に取り組んでいきたい。

### (3) 研究の方法

校内支援については、担当窓口を設けることで、各学部について細かな点について気づく機会を得ることができ、きめ細やかな支援ができる。例えば、各学部の担当教員が授業観察をする中で、支援部が持つ専門性を発揮できる場面があれば、それについても各学部に伝え、当事者だけにとどまらず、学級や学年で実践していくことができる。また、ある学部で行なっている有効的な支援があれば、支援部内で情報を共有し、学部を問わず必要に応じて伝えることで、学部を超えた、また、学部と学部とをつなぐ連携になると考える。さらに、支援の依頼については、学年主任や学部長を通じて行い、常に情報の共有ができるようにする。これらのことでの、各学部や支援部との連携を深めていくことができると考える。

地域支援では、関係者と連携し、継続性に目を向けた支援に取り組むことで、学年をまたいだ支援の継続や、就学前施設等から小学校、小学校から中学校などの学校種を超えた支援につなげていくことができると考える。

校内や地域の学校園では、より高い専門性に対する要求が出てくることがある。そこで、京都市地域リハビリテーション推進センターの作業療法士（OT）、理学療法士（PT）と連携をとり、校内の児童生徒や本校校区の小中学校で助言を受けることを続けている。また、本校勤務の言語聴覚士（ST）が、校内はもとより、必要に応じて、本校校区の小学校児童に対しての助言を行なっている。各専門家の助言を受けながら、指導者が学び、自身の専門性を高めていくことにつなげたい。

校内での連携や地域の学校園等との連携を深めていきながら、これらの取組を進めていくことで、地域の子どもたちにとって暮らしやすい場となるよう、また、本校児童生徒にとっても暮らしやすい場となるよう、居住地域への拡がりという点も充実させていきたい。

## 2 今年度の取組

### (1) 校内支援

これまで、支援部では校内の児童生徒や指導者の困りに対して、より専門的な知識やこれまで培ってきた経験をもとにした支援を行なってきている。支援をしていく中で、支援部内での指導者にはそれぞれの得意分野があり、それに応じて、各学部の指導者が個別に相談をすることも多くあった。また、満遍なく校内を見渡せているかと言えば、必ずしもそうではなかったのではないかと感じられる。そこで、今年度については、校内支援から支援に至る手順を改めて系統立て、共通理解していくことをすすめた。

## ア 支援依頼票

支援部では、子どもたちや指導者の困りをもとに、校内の各学部に対する支援を行なっている。これまで、各学部から提出された支援依頼票をもとに、新しい年度の支援をすすめてきている。しかし、その依頼票の締め切りは、新年度の授業が始まったその数日後に設定されていた。そのため、児童生徒の必要性に応じた依頼に加えて、中には「昨年度も見に来てもらっていたから、今年度も依頼しておこう」というような依頼も見られるようになってきた。しっかりととした引継ぎが行われる中で、児童生徒の変容を見ていくために支援を継続していくということは必要なことではある。しかし、互いの指導者が詳細を把握し、共通理解しきれないままではなく、何のためなのかということを確認しながら進めていくことを徹底していこうと考えた。

こういったことから、児童生徒の実態を詳細に把握し、指導者が困りやニーズを整理するためには、ある程度の学習活動を進めていく期間があった方がよいのではないか、そのためには、依頼票を早く提出してもらうよう促すのではなく、ある程度の期間を取って改めて確認していく方がいいのではないか、ということになった。そこで、すでに具体的に支援の依頼内容が把握されているような身体の学習や喫緊に支援を要する内容については、これまで通り、年度当初から新規の支援や継続した支援を実施するようにした（支援依頼票A）。そして、それとは別の依頼については、依頼票の提出期間をこれまでよりも遅い時期に設定するようにした（支援依頼票B）。また、「依頼票の提出時期を2段階に設定している理由」と「児童生徒や指導者の困りの詳細を共有することから支援を始めていきたいということ」の2点について改めて周知するようにした。提出については、必ず、学年主任や学部長を経由して支援部に届くようすることで、情報の共有を確実にできるようにした。また、年度当初には一定の提出期限を設け、その後については、随時受け付けるようにした。まず、依頼票Bの提出に余裕を持つようにすることで、児童生徒の実態を記す個所には、「言葉の指導」や「コミュニケーション指導」など大枠で書かれていたような内容が、「今は、○○、△△などの言葉を発しているので、さらに言葉の種類を増やしたい」「担任だからわかる、親だからわかるではなく、『いつでも・どこでも・だれとでも』を目指していきたい」など、指導者の言葉で表現された内容が多くなり、より具体的に記入されるようになった。また、要望が集約されることで、支援部内で情報の共有が確実にできるようになり、その内容によって、より効果的なそれぞれのニーズに合った適材適所の配置ができるようになった。依頼票が学年主任や学部長を経由して提出されることによって、学部内でも指導者の困りをより知ることができるようになってきた。

年度当初の校内支援の予定						
	支援依頼票A 年度当初 4月～5月程度			支援依頼票B 年間を通しての支援		
年度当初	<b>支援依頼票Aの配布</b> 身体の学習／摂食指導／その他の指導					
学部で集約	<b>各学部で集約</b> 学年主任が確認し、学部長が集約して、支援部に提出する。					
支援部で集約 (平常授業開始までに)	<b>支援部で集約</b> 支援部会でどのような依頼票が提出されたか確認・共有し、年度当初の校内支援計画を作成する。					
年度当初の校内支援開始	<b>依頼票Aによる校内支援を開始</b> 並行して、支援部教員・S Tが校内を巡回観察する。					
4月末頃	<b>依頼票Aによる校内支援が依頼票Bによる支援に移行することを伝える</b> 通年版が始まるまでは、依頼票Aによる継続する。依頼票Bへ移行を希望する場合は依頼票Bを提出する。			<b>支援依頼票Bの配布</b> 依頼票Aを提出した場合でも、長期的に支援を依頼する場合、専門家活用などその他のことを希望する場合などは、依頼票Bを提出する。		
個人懇談会後 5月上旬頃				依頼票Bの提出を一旦締め切る。		
学部で集約				依頼票Aと同様		
支援部で集約				依頼票Aと同様 外部O T・P Tについては、年間の支援計画を作成する。		

校内支援依頼票 B							平成28年7月27日現在	
学年	組	氏名	担任	からだ	摂食	構音関係	その他	A提出
小 学 部	3	3		○			○T	×
		4					手指・理解	×
		4					手指・理解	×
		4		○	水分摂取	発声	○T・理解	×
	4	1		○				○
		1						○
		2		○	○	○	○T	○
		2		○	○	○	理解	○
		3						○
		3				○	PECS	○/×
5	1						PECS	○
	1							○
	1							○
	2							○
6	1							×
	2						書字○T	×
		2						×

校内支援依頼票B 集計表の一例

【資料III-1】

## 校内支援依頼票 A (年度当初 4月～5月程度)

部	年	組	児童生徒氏名
---	---	---	--------

担任 (記入者)		担当者	
----------	--	-----	--

依頼内容に ○をつける	からだの学習	摂食指導	その他の指導
----------------	--------	------	--------

曜日・時間	毎週 曜日／毎日	～
-------	----------	---

場所	
----	--

### 希望する支援内容

\* ケース会議等で検討をして、学年ごとにまとめ、学部で集約してください

\* ひとまずの締め切りは、4月11日（月）です

\* この支援については、おもに新転入学児童生徒について優先的に行なっていますが、引き継ぎ資料をもとに、理解しづらい部分やさらに具体的なアドバイスが欲しい場合等にご活用ください

担任 (記入) → 学年主任 → (確認) → 学部長 (確認・集約) → 支援部

引き続き、通年支援が必要な場合、校内支援依頼票 B をご提出ください

### 【資料III-2】

## 校内支援依頼票 B (年間を通しての支援)

平成 28 年度 月 日記入

部	年	組	児童生徒氏名
担任 (記入者)	担当者		

支援の内容 ○をつける	年間を通して継続した 支援・指導が欲しい	現時点や通年での チェックや評価が欲しい	その他の指導 ( )
----------------	-------------------------	-------------------------	---------------

困っていることや相談したいこと 校内支援依頼票 A と ( 同様である / 同様ではない )

障害の様子 (主たる障害名・重複する障害など必要な情報を記入ください)

希望曜日・時間	毎週 曜日 / 毎日	～
場所		
期間		

\* ケース会議等で検討をして、学年ごとにまとめ、学部で集約してください

\* ひとまずの締め切りは、5月2日（月）です。以降、随時、受け付けます。

担任（記入）→学年主任→（確認）→学部長（確認・集約）→支援部

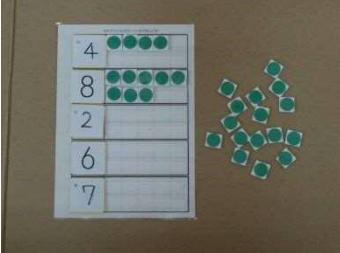
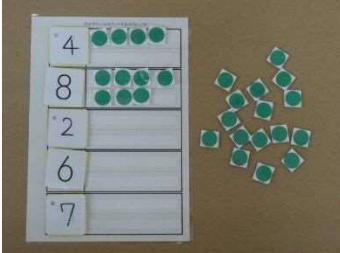
年度当初についての校内支援依頼票 A にもとづく支援は一旦終了します

引き続き、通年支援が必要な場合、この校内支援依頼票 B をご提出ください

### 【資料 III-3】

## イ 各学部との連携

支援部内では、それぞれの学部に担当を設けた。学部の担当は、担当になった学部を中心に、それぞれの教室で一緒に給食を摂ったり、授業観察を行なったりするようとした。これにより、巡回の範囲の密度が濃くなり、児童生徒や指導者とのかかわりをより持てるようになった。日常的に接する機会を意識して増やすことで、学習を進めていく上で次の展開を考えていくことや課題の見直しなどができた例もあった。

課題を見直した例（小学部4年生）	
	<p>数字を見て、その数の分だけドットを並べる課題。ドットを並べる枠は、5ます×2段の計10ますに仕切られている。</p> <p>→数字を見て、その数の分だけ並べられることができるように見えた。10までできそうだった。</p>
	<p>5ます×2段の計10ますに仕切られていた枠を消し、2行×2段の枠の中に並べる課題。</p> <p>→数字の分を並べることができなかつた。このことにより、5個と3個に並べられた形を覚えていて、それを並べているのではないかと考えた。</p>
	<p>数字カードを見て、その数のドットカードと数唱カードをマッチングさせる課題。</p> <p>→一瞥しただけではその数がわかりづらいカードを作成した。繰り返し行なうと、ドットカードの数を覚えてしまう可能性があるため、時には皿に置いたおはじきを数えている。</p>

## 【資料III-4】

## ウ 成果と課題

今年度は、各学部とのかかわり方を改めて系統立てていくことに重点を置いて取り組んだ。また、支援部内で、言語聴覚士（S T：非常勤）担当を設定し、児童生徒の観察や指導に担当も随行するようにした。支援部教員を介し、S Tとの連携を取ることで、S Tの勤務日以外であっても、継続的な指導や日程調整といった学部との連携を確実に取ることができるようになった。支援の依頼をするときに依頼票を書いて伝

えることで記録として残っていくという利点もあるが、書き始めることに対して億劫になってしまったり、事務処理が煩雑になってしまったりする可能性もある。手続きが煩雑にならないように、必要となる部分を残しながら改良を加えていきたい。また、依頼を受け、取組を始めるとときに、すぐに対応できるよう、児童生徒、指導者とのかかわりを大切にして、実態を把握し、よりよい支援につながるようにしていきたい。

## (2) 地域支援

### ア 繼続性を念頭に置いた巡回相談

#### (ア) 今年度の取組

「育支援センター」としての巡回相談では、本校校区内の学校園より依頼を受け、支援部の指導者が地域支援Coとして授業観察およびケース会議を行なっている。昨年度1年間では、同じ学校園から異なる児童生徒についての依頼が複数回あり、依頼を申請してこられる学校園に偏りがあるように感じられた。この状態は依頼を待っている受け身の状態であるのかもしれないと感じ、今年度については、年度当初に校区内の全学校園に対して「育支援センター」についての案内を送付した。

そして、これまでの巡回相談では、一旦ケース会議を終えると、多くの場合において先方からの再度の依頼がなければ、その後の児童生徒の様子の詳細をうかがい知る機会は少なかった。そこで今年度は、ケース会議の際には、数か月後に様子をうかがうために連絡させていただく旨を伝え、巡回相談を行なったすべてのケースにおいて、直接に話を聞く機会を持ったり電話で連絡を取ったりするようにした。また、就学前幼児から小学校へ、小学校から中学校への継続的な支援を視野に入れて、事前に複数回の巡回相談を提案するケースを持つようにした。

また、校内では、定例で行われる支援部会の後に「地域支援コーディネータ会」を設定し、巡回相談における情報共有を行うことにした。

巡回相談を終えてからの連絡は、各学校園の行事や長期休暇の頃合いを見て、おおむね60日から90日間を経てから取るようにした。連絡を取ることで、巡回相談以降の児童生徒がどのように過ごしているか、また、確実に前回ケース会で話し合った実践内容についてうかがうことができ、地域支援Co自身にとって、提案した内容の良し悪しについてフィードバックを得られることになった。複数回の巡回相談を提案したケースでは、回数を重ねるごとに相談内容がより具体的になってくることが見られた。

a N幼稚園の事例

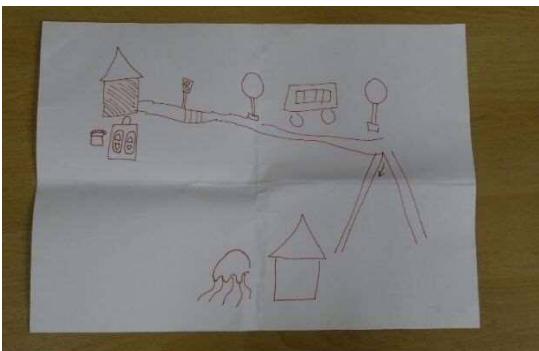
(a) 年長児の事例



【写真III-1】



【写真III-2】



【写真III-3】

対象児は、園外活動に出たとき、信号で立ち止まるとそのまま動かなくなってしまうことがあった。また、お茶を飲みたくなり、少し先の休憩場所まで行ってから飲むことを促されたが、受け入れられなかつたということもあった。これまで、対象児に對しての活動の予定を伝えるときは、全体に対して口頭で説明することが多かつたといふ。目に見える形で示すことが、言葉による説明だけよりも、しっかりととした理解につながり、その理解が活動の見通しを持つことにつながるということを確認した。

視覚支援については、この園では【写真III-1】のように教材等を片付ける場所を視覚的に分かりやすくしていた。そこで、同じように行程について、本人にわかりやすいように視覚的に伝え、その視覚的な支援を道中でも提示しながら活動を続けてみてはどうだろうかと提案した。

そこで作成されたのが、説明をしながら行程を図示した地図【写真III-2】である。この地図は、近隣の池に散策に行く際の事前学習で作成された。「建物の電気が消える

と出かけます」「バスに乗りります」など伝えながら、建物の電気が消えて暗くなる様子やバスが来る様子を地図にしながら書き足していくといったといふ。本児は説明を聞きながら、「ここに信号があるね」など言いながら、その行程を思い描けていた様子で、その日は、落ち着いて散策に出かけることができた。行程の地図の全体像を一気に提示するのではなく行程を追いながら書き足していくといった方法が、本児にとってわかりやすかったようである。さらに、【写真III-3】では、靴を袋に入れて持っていくことやクラゲを見る（水族館に行く）ということが分かりやすく説明されている。

### (b) 年中児の事例

活動の見通しを持つことに困りを抱えていたり、指導者とのやりとりの方法が確立できていなかつたりする子どもへの支援についての相談を受けた。全ての子どもが活動の見通しを持つことができるよう、その日のスケジュールを視覚的にわかりやすように伝えるように提案した。

この園では、手を洗うときの手順を【写真III-4】のように洗面台の前に掲示している。同様に【写真III-5】のようなスケジュール表が作成された。実際の使うときの様子として、例えば、「鞄の用意をする」といったカードを提示して、実際の活動に取りかかろうとしたときに、スケジュール表と鞄が離れた場所にあり、その場所に向かうまでにほかの気になることに気を取られてたどり着けていない、といったことが見られた。そこで、「2列に並べるのではなく、1列に並べて次の活動は何かということや、どこまで活動があるのかということをわかりやすくする」「実際の活動の場所とは少し離れた場所に掲示してあつたので、今後は近い場所に掲示する」「終わった活動のカード見えなくする場所を設定する」ということを提案した。また、使用するカードの内容については、写真を使うのか絵カードを使うのか、実物の方がよいのかなど、子どもの理解度を確認しながら作成していき、掲示するスケジュールの数についても「いま」と「つぎ」を理解することから始めていってはどうかと提案し、次回のケース会につないだ。



【写真III-4】



【写真III-5】

## b O児童館

多くの児童が利用する児童館で、視覚支援をもっと多く導入することを提案した例である。「見てわかる」「忘れても自分で確認できる」ということは、どの児童にとってもわかりやすくなるということを伝えた。そこで児童館で用意されたのが、ごみ箱【写真III-6, 7, 8】である。ヤギの絵で示されたごみ箱に入る紙類や乳飲料の容器の絵など、それぞれ分別するように、事前に提示、説明をされていた。それにより、児童は自分で捨てるところを確認して、ごみを捨てられるようになっていた。



【写真III-6】



【写真III-7】



【写真III-8】

また、壁面には月予定表【写真III-9】が掲示されていた。行事等が分かりやすく示されたことで、その行事を楽しみに待つ児童の姿が見られた。また、言葉だけで説明するのではなく、視覚的に確認しながら説明できるようになった。少し高い位置に掲示されていたので、改めて児童の目の高さに掲示することを提案した。

### (イ) 成果と課題

この事例については、双方の希望を踏まえ、1回きりの巡回相談ではなく、複数回行うことを見込んで実施した。ケース会の終了後に次回の開催の目安を相談し、日程調整を行なった。そうすることで、次回までに取り組んでみることや確認しておくことが具体的に提示され、要点を絞った話し合いが持つことができるようになった。実践された姿を見ることで、その支援が効果的であったのか、さらによりよくするた



【写真III-9】

めにはどのような方策が適当であるのか、地域支援Coが提案したことを振り返ることができた。今後、ケースによっては、次回、もしくは、継続した巡回相談を提案して、支援の実践を行なっていくことが、よりニーズに応じた支援につながり、地域支援Coのスキルアップにもつながっていくのではないかと考える。

ケース会をしていく中で、何度か耳にしたのは「研修を受けたり、また、学校園内で研修会を開いたりしているが、実践としてどのようにしていけばよいか分からぬ」という声であった。今後は、一般的な研修会の開催も必要ではあるが、その学校園の実践に即した研修の提案を行なっていく必要もあるのではないかと考える。

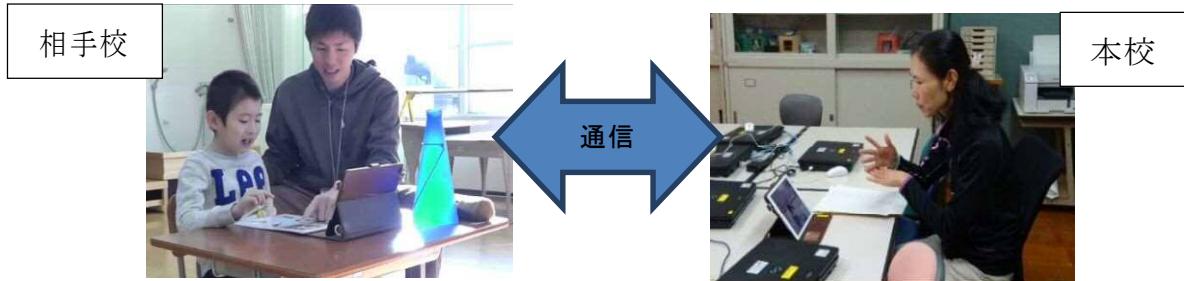
#### イ STが関係した地域支援

##### (ア) タブレット端末を利用した実践

昨年度より、本校校区内の小学校から、構音指導についての相談があった。本校支援部にはSTが勤務しているが、非常勤であり、相手校に巡回指導に行くには、勤務時間の制約等、難しい状態であった。そこで、双方にタブレット端末を用意し、通信をして構音指導を行なった。昨年度からの取組は、次の表の通りである。

P小学校の構音指導		
相談依頼	平成27年 5月	児童の様子の動画撮影を小学校に依頼する。その動画を後日、「育」支援センターでSTが見て助言をする。
第1回目	平成27年 9月	STがタブレット端末を通して児童のアセスメントをする。地域支援Coは小学校に出向き、構音検査の補助をする。
第2回目	平成27年10月	STがタブレット端末を通して構音指導をする。地域支援Coは小学校で補助をする。
第3回目	平成27年11月	STがタブレット端末を通して構音指導をする。小学校の担任が補助をする。地域支援Coは必要に応じてサポートをする。
第4回目	平成28年 2月	以降、担任が構音指導をする。STはタブレット端末を通して助言をする。
第5回目	平成28年 7月	
第6回目	平成28年10月	

#### 【資料III-5】



### 【資料III－6】タブレット端末の通信によるやりとりの様子

アセスメントをすることでわかったことは、「s」の音が出しづらく、文法や助詞の理解が不十分であるということであった。そこで、まず語頭が「す」の音で始まる単語の発声や短い言葉や文で発話模倣を促すことなどを助言した。

STや地域支援COがサポートをしながら、構音指導を相手校の担任が続けたことで、11月末現在では、日々の学習の中で、「さ行」の発声が分かりやすくなってきたことや、喋ることに自信がなかった本児に喋ろうとする意欲が出てきたこと、また、現在は徐々に助詞を入れながら取り組んでいることなど、タブレット端末を通したやりとりでも一定の成果を得られたということが担任より聞くことができた。

#### (イ) 学習会の開催

市内の学校園を対象に、STによる総合育成支援教育学習会（公開学習会）を開催した。今年度は、以下のように5回のシリーズとして行なった。毎回、数十名の教職員が参加し、「発音について今まで学習してこなかったが、よい機会になった」「子どもに対してのトレーニングの仕方がわかった」「指導場面を提示してもらえたので実際の子どもの指導に役立てることができそうだ」などの感想があり、それぞれのスキルアップにつながり、専門性を高めることに役立ったことがうかがえた。

第1回	構音障害についての概論（自分で音を出してみよう） 簡単にできるアセスメント（PVT-Rや新版K式発達検査2001を活用して）
第2回	構音検査の結果から見る、その後の指導について 構音指導に使える教材紹介や取組方法
第3回	ことばの発達と摂食の関係について 構音指導に使える教材紹介や取組方法
第4回	構音の指導とその事例
第5回	語彙を増やす指導とその事例

### 【資料III－7】

#### (ウ) 成果と課題

タブレット端末を活用したことによって、実際にその場に行かなくても、STがアドバイスをすることができた。これは、専門家による校内支援と地域支援に対する時間配分に拡がりをもたせることができた。しかし、現在、学校によってタブレット端末の活用状況は異なる。また、安定した通信を行うためには、一定の機器や設備、それに伴う通信費用がかかる。そこで、その時代での可能な限り最善の方法で通信を行うことができるようになると、さらに拡がりを持った支援も考えられるようになる。

今後は、STや地域支援COが初めのサポートをし、徐々にフェイドアウトしていく方向で、地域の学校園の担任が主指導できるように移行していきたい。そのためにも、地域の教職員の専門性を高めていくことができるように支援を継続していきたい。

### 3 今年度のまとめと来年度の方向性

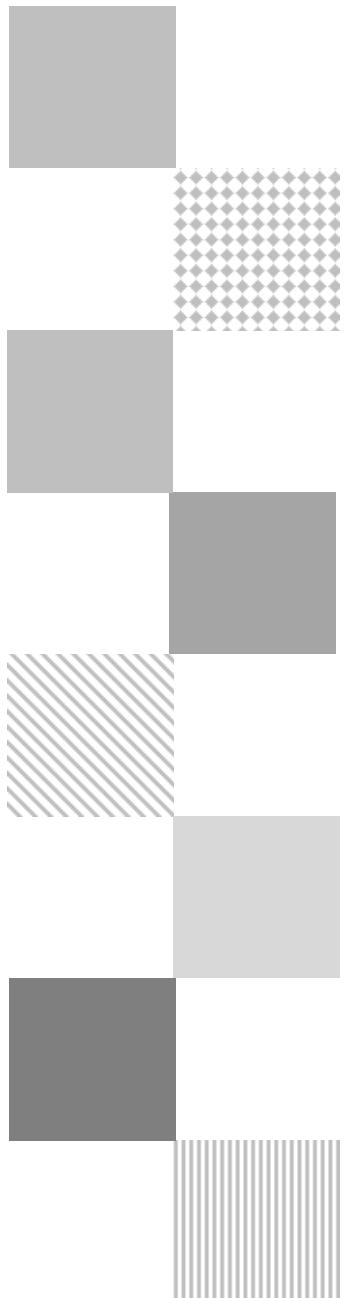
校内支援では、系統立てた観察等を改めてしていくことで、各学部に満遍なく行きわたるようになりつつある。このことは、各学部との連携をさらに深め、より適切な支援に結びつくと考える。また、支援依頼の筋道を統一することは、その情報を学部や支援部内で共有していくことにもつながっている。今後も、満遍なく校内を見渡すことで見えてくる児童生徒の困りに対する支援を続けていきたい。指導者の困りに対する支援については、指導者の専門性がより高まるように、専門家を適正に活用していくながら、取り組んでいきたい。

地域支援では、継続した巡回相談をすることで、事後の様子をうかがい知ることができた。また、相談内容に具体性が出てくるケースがあった。ケース会後の一定の期間を過ぎた実態を知ることは、話し合った内容や助言が良かったのか、あるいは、他の方法があったのではないかなど吟味することにつながった。このことは、地域支援COのスキルアップにもつながっていくと考える。今後も、ケースによって継続性を見据えた地域支援を行なうようにしていきたい。また、今年度から継続的に巡回相談やケース会を持っている学校園や施設と、来年度も継続して巡回相談やケース会を持ち、必要に応じて、相手校での実態に応じた校内学習会などの提案なども視野に入れて、学校種や場面が変わっても、子どもたちがのびのびと過ごせるようにしていきたい。

本校および本校校区の児童生徒の困りを真摯に受けとめ、子どもたちの「できる」が発揮できるよう、適切な支援を提供していきたい。

# IV 研究のまとめ

---



## IV 研究のまとめ

### 1 今年度の研究のまとめ

#### （1） できますシートの取組を通しての成果と課題

ここ数年のできますシートの取組を通して、一人の児童生徒の支援や手立てについて考えることが、結果として授業全体の質を高めることができるという成果があがっていた。

小学部では、これまで担任等担当教員の中での暗黙知であった状況づくりと支援が「できますシート」により明確化され、できます会の中で形式知となることで他の教員にも周知することができ、それをもとに次の支援へのアイデアが生まれ、児童の新たな「できる」につながっていった事例をあげている。「できますシート」に記入することで、常に児童の目標に沿った適切なスマールステップを設定でき、新たな「できる」に向けての支援や手立てが生まれ、情報整理と効果的な検討がしやすくなり、授業改善につなげることができた。今後は児童の「できる」の拡大に向け、取り組んできた一つ一つの取組を大切に取り上げ、学部全体で情報共有することで、担当した教員だけではなく学部教員全体、更には学校教員全体の専門性の向上につなげていくとしている。

中学部では、「できますシート」によって生徒の「できる」を授業の担当者間で共有することができ、「できます会」での話し合いは、新たな「できる」のアイデアやそれを実現するための状況作りや支援を指導者間で共有することに有効であったとしている。今回、学校周辺の地域や居住地域での活動を主としたユニットで研究を行った。地域での活動の一つ一つは生徒の力になってきているが、将来への繋がりがまだ不十分である。来年度も、生徒の将来の豊かな生活を念頭に置きつつ、生徒の「できる」を家庭や地域につなげていきたいとしている。

高等部では、「伝える力を身につける」「『できる』場面を拡げる」「卒業後必要な社会性を身につける」という3つの事例を通して、事例生徒の目指す姿を卒業後に繋いでいくために、支援と手立てを工夫しながら取組を積み重ねることで、生徒の「できる」を増やし、拡げることができたと述べている。今後も取組を継続し、指導者の授業力や専門性を高め、さらに生徒の「できる」を増やしていきたいとしている。

## (2) 情報バンクの取組を通しての成果と課題

小学部では、情報バンクについては、従来から個別の包括支援プランの作成、及び目標設定や授業計画、ケース会議等の際に活用している。今後は、研究の取組の中で得た知見を、次年度に向けて、また学部間移行に向けて、どのようなカタチで情報を集約し情報バンクに入力していくべき活用しやすい情報を得られるのか、情報バンクへのより有効な情報の入力について探っていくとしている。

中学部では、情報バンクを活用して「できますシート」を作成したり、授業の担当者会などで活用したりするなど、移行時のツールとして、有効利用する方法を考えた。

高等部では、「できますシート」の活用を通して、「～すれば～できる」という支援と手立てを導き出し、情報バンクにその情報を蓄積していったとある。今後は環境が変わっても「できる」が発揮されることを目指して情報移行していきたいとしている。

今後、情報移行としての機能だけではなく、いろんな場面で活用していきたい。例えば、情報バンクの検索機能を活用し、全校児童生徒の似通った目標や内容をピックアップし、取組内容や支援、手立て等を発達段階に沿って並べることで、次年度の個別の包括支援プランの作成等に活用できるであろう。有効活用できる方法を模索していくことで、情報バンクがさらに便利なツールとして活用されることを目指す。

## (3) 交流及び共同学習の推進についての成果と課題

今年度は、取組の1年目として、抽出児童生徒については、居住地校交流及び共同学習に担任が毎回引率できるようにしたことで、支援や手立ての充実に繋がり、居住地校において本校の子どもの「できる」の発揮に繋がった。

小学部では、担任引率の推進が大きな柱となった。「障害のある児童の地域での豊かな生活に向けて」という居住地校交流の大きな意義を考えても、担任引率によって状況づくりと支援が充実し、居住地校での対象児童の「できる」の実現に近づけたのではないかと考える。次年度以降研究を継続するにあたり、これらの活動を通してどのような力が身についたか、相互理解がどのように進んだかといった視点での評価についても明確にしていきたいとうことが課題としてあがっている。

中学部では、居住地校との交流及び共同学習においては、希望する生徒は全員実施している。昨年度までの経験を積み重ね、居住地校との話し合いを重ねる中で、より良い交流を進めることができた。抽出生徒のIケースでは、「自信を持って自分の思いを伝える」という課題を達成するために、慣れた指導者や友だちと一緒に学習するという普段に近い安心できる環境があれば、Iにとっての「できる」が発揮されやすくな

なるであろうと考えた。そこで、Iが参加している右京スペシャルユニットのメンバーで、Iの居住地校であるG中学校に行き、みんなで交流する計画を立てた。生徒が居住地域で同年代の友達とかかわり、それぞれの良さを知り合って今後も「ともに生きる」関係になれるように、より良い交流の仕方を今後も考えていきたい。

高等部では、居住地校交流及び共同学習は難しいが、園芸の野菜の収穫等を通じた交流、スポーツを通じた交流、創作活動を通じた交流、音楽を通じた交流等、普段行なっている学習や活動を通して同世代の仲間との交流ができないかという意見があがっている。今後、学校種を超えた交流を進めていくためには、交流内容は勿論、交流相手校を模索する所から取組を始めなければならない。これは、次年度の課題である。

次年度以降も、本校の子どもの「できる」が発揮されるような充実した交流及び交流学習の充実を目指して取り組んでいく。

## 2 来年度に向けて

本校では今までの研究テーマのもとで積み上げてきた成果を土台に、今年度も、「子ども一人ひとりの将来の生活を見据えた教育や支援・手立てについて」を研究テーマとし、取り組んできた。ここ数年の研究の中心である「できますシートとできます会を活用した質の高い情報を積み重ねていく取組」と「支援・手立てを含む質の高い情報を伝え繋ぐ情報バンクの取組」について、それぞれの今までの成果と課題を今年度の実践で活かしながら推し進めていくとともに、今年度は、次年度以降を見据えて「交流及び共同学習の推進の取組」の中でできますシートや情報バンクの有効活用の可能性についても模索してきた。学校として培ってきた「できるからスタートし、できるを積み重ね、できるを伝え繋ぐ」力を、来年度はさらに様々な場での取組に拡げて、子どもたちの継続的なキャリアアップにつなげていきたい。

## おわりに

平成21年以来、私たちは児童生徒の継続的キャリアアップについて研究を進めてきました。その中で、一貫してキーワードとしてきたのが「できる」です。

子どもたちが「できた」「できる」「もう1回やりたい」「もっとやりたい」と目を輝かせ、自分から主体的に生き生きと活動し、その過程で多くの人たちとかかわりを結んでいく姿を私たちは思い描き、実現させるべく実践を進め、多くの成果をあげることができました。それこそが子どもたちのキャリアアップなのですが、継続的なキャリアアップを目指していくためには、系統立てたシステムが必要であると考えました。そのためのツールとして「できますシート」の作成や「情報バンク」のシステム開発に取り組み、現在では抽出ケースを中心として、かなり活用されるようになってきています。

子どもたちの「できる」は、確実に「伝えて繋ぐ」ことが必要です。一人の子どもの「できる」を次年度へ、卒業後へと伝え繋いでいくことはもちろん大切なことですが、今年度の研究の中で検証を進めた「3つの場を超える」という観点から考えると、できる姿を学校のみならず家庭や地域、そして交流および共同学習の場などへ「伝えて繋ぐ」ことができたか、という要素も重要になってきます。「指導部の取組について」の稿で、子どもたちが学校を飛び出し、様々な場でできる姿を発揮した事例をいくつか報告しました。本研究を通して多くの成果が見られましたが、まだ模索の段階にとどまっていることもあります。

今後の研究では、「3つの場を超える」という観点をさらに明確に打ち出していくと共に、学校という場を超えた取組、学校種を超えた取組における「できますシート」「情報バンク」等ツールの活用など、今年度は模索にとどまつたことについても突き詰めていく必要があると考えています。

地域に生きる一人の生活者である子どもが、今および将来、学校・家庭・地域・職場等において、意欲と自信を持って生き生きと生活し活動する姿を実現することを目指して、今後も研究を進めていきたいと思います。

今後とも、西総合支援学校への、忌憚のないご指導、ご助言をいただきますよう、心よりお願い申し上げます。

京都市立西総合支援学校

教頭 力石郁

**平成28年度 京都市立西総合支援学校 研究紀要**

**発行日** 平成29年1月

**監修・編集** 京都市立西総合支援学校

**発行** 京都市立西総合支援学校  
〒610-1101 京都市西京区大枝北沓掛町1-21-21  
TEL 075-332-4275 FAX 075-331-9573