

在籍校名 福岡県立太宰府特別支援学校
職・氏名 教諭 増田 大輔

研 修 報 告 書

このたび、長期派遣研修員として、下記のとおり研修をしましたので報告いたします。

記

1 研修種別

D 福岡県教育センター研修員

2 主題研修について

研究主題 「知的障がいをもつ生徒Aが、自ら意思を表出するための自立活動の指導
—きっかけとなる視覚的ツールと教師の関わりの工夫を通して—」

(1) 研究のねらい

ア 課題の背景

(ア) 対象生徒について

本研究の対象となる生徒Aは、知的障がいをもつ中学部の生徒である。生徒Aは、話し言葉を用いて他者とのやり取りを行っており、簡単な説明であれば理解し、行動することができる。また、着替えや検温といった決まりのある朝の活動においては、「～していいですか。」などと教師に尋ねたり挨拶や号令を自ら行ったりすることができる。しかし、自ら他者に「～したい。」と伝えたり、友達に「一緒に～しよう。」と誘い掛けたりするなどの意思を伝えることは少なく、受け身な場合が多い。昼休みや新しい学習場面でも、何をしてよいか分からない様子で教室内を歩き回ったり教師の働き掛けを待ったりする姿が見られる。友達との関わりにおいては、友達から「遊ぼう。」と誘い掛けられると応じることが多いが、自分にとってあまり興味・関心がない遊びでも、断ることなく友達に付き合う姿が見られる。さらに、他者からの言葉掛けに対して、言葉や意味が理解できない場合に聞いた言葉をそのまま繰り返すことがある。全体的に興味・関心の幅は狭く、集中して物事を続けることは苦手であるが、走ったり体を動かしたりすることは好きである。

(イ) 発達検査から

言語行動について、言語・コミュニケーション発達スケールを実施し「言語表出」「言語理解」「コミュニケーション」の三つの領域において、生徒Aがどの水準にあるか実態把握を行った。その結果(表1)、

表1 言語・コミュニケーション発達スケール

※言語・コミュニケーション発達スケール 検査結果の表

(○年○月実施)

コミュニケーション領域における値が低いことが分かった。また、他者の表情や感情を読み取る課題では、適切な解答を選択することが難しかった。このことから、他者の情動や出来事の意味といった面に困難さがあることで他者と円滑なコミュニケーションを図ることに難しさがあると考えられる。

(ウ) 理論的背景から

子供とのよりよいコミュニケーションを目指す支援の一つに、インリアル・アプローチがある。インリアルの中で使われている「コミュニケーション」の定義として、「コミュニケーションとは、ことばあるいは他のさまざまな手段による人間相互の交流と理解のプロセスである。それは、話し手と聞き手との間に交わされる伝達のプロセスを含むものである。」¹⁾と述べられている。特にコミュニ

ケーションという相互作用の一方の担い手である大人の関わり的重要性に着目し、子供の「人と共感し合い、もっと人とかかわりたい」¹⁾ という意欲を育てるために、大人が反応的に関わることの重要性について示されている。また、子供から始める力（開始）をもつことも目標に掲げられており「子ども自身が開始の効力、つまり自分が始めようとするたびにいつでも応じてもらえることに気づくことがコミュニケーションに自信をもつきっかけになる」¹⁾ とも述べられている。これらのことから大人である教師の関わりに着目し、生徒Aがやり取りを開始し、主導で行うことができるように教師が応答的に関わることは、生徒Aの自発的な意思表出を促すことにつながるものであると考える。

(E) 試行授業から（自立活動 単元名「選んで、伝えて、やり取りを楽しもう」全4時間）

配時	第1時	第2時	第3時	第4時
目標	<ul style="list-style-type: none"> 好きな活動を選択することができる。 やり取りを楽しむことができる。 		<ul style="list-style-type: none"> やり取りを楽しむことができる。 意思表示カードを使って意思を伝えることができる。 	
学習活動	<ul style="list-style-type: none"> 協力活動と競争活動（ドミノ倒し、まも当て、ボール運び）から好きな活動を選択して、やり取りを行う。 		<ul style="list-style-type: none"> 好きな活動を選択して、やり取りを行う。 意思表示カードを使う。 	

生徒Aが自ら意思を表出するために、土台となる信頼関係を生徒Aと教師の中で構築していくことをねらい、試行授業を実施した。活動の設定に当たっては、教師との関わりが必然となるように、協力活動と競争活動を設定した。試行授業①と②においては、自ら好きな活動を選択することが難しい生徒Aであったが、活動を文字カードで示すことで教師の言葉掛けなどを受けて活動を選択することができた。また、生徒Aは活動の中で時間を気にする姿が見られたが、活動時間をタイマーで提示することで落ち着いて活動に取り組むことができた。教師の関わりにおいては、説明や言葉掛けが多く、主導が生徒Aにあるとは言えず、生徒Aが指示を聞いて応答するという受け身な場面が多かった。そこで指示を少しずつ減らし、言葉や動きをまねるといった共感的な関わりを行うと、自分から競争を始めるなど楽しんでいる様子が見られるようになった。一方、生徒Aは疲れたり退屈したりする様子が見られることがあったが、その思いを言葉で表すことはほとんどなかった。これは、生徒A自身、様々な思いはあるが伝えたい思いを焦点化することができなかつたり、どのような言葉で表現すればよいのか分からなかつたりするからであると考えた。そこで、試行授業③からは、生徒Aがやり取りの中で伝えたい思いを焦点化できるように意思表示カード（図1）を準備した。意思表示カードを用いて選択を促したところ、生徒Aは意思表示カードを見て「ちがうあそびをしたい」などを選択し状況に合った意思を教師に伝えることができた。

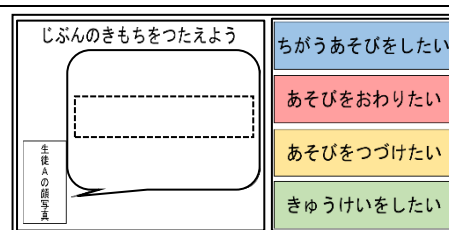


図1 意思表示カード

これらのことから、安心して活動に取り組むためのタイマー、伝えたい内容を見える化した活動リストや意思の伝え方を見える化した意思表示カードなどの視覚的ツールがあれば、これらをきっかけに自ら意思を言葉で教師に伝えることができると考える。また、生徒Aの自発的な意思の表出を促すことや互いの関係づくりのためには、教師が応答的に関わるのが重要であると言える。

イ 研究の目的

知的障がいを持つ生徒Aが自ら意思を表出するために、自立活動の指導において、視覚的ツール及び教師の関わり工夫の有効性を明らかにする。

(2) 研究の構想

ア 主題の説明

(7) 主題について

自らとは、他者からの言葉掛けを受けることなく、進んで物事を行うことである。意思とは、何かをしよう、何かをしたいという考えや思いのことである。表出とは、心の中にある考えや思いを言葉で表すことである。つまり、生徒Aが自ら意思を表出するとは、教師に歩み寄って誘い掛けたり選択場面で自身の考えの下、物事を選択したり、活動の中で、自身がしたいことやしたくないことを言葉で教師に進んで伝えたりすることである。

(イ) 副題について

きっかけとは、物事を始める手掛かりや糸口のことである。視覚的ツールとは、生徒Aが見通しをもち、安心して活動に取り組むための活動時間を示すタイマーや、自ら好きな活動を選択して取り組むための活動内容が見える化したもの（活動リスト）、意思を表出するための表現の方法が分かる言葉が見える化したもの（意思表示カード）である（資料1）。教師の関わりの工夫とは、教師が生徒Aの意思表示を促すために二つの側面から働き掛けを行うことである。一つは、「生徒Aが意思表示の技能を身に付けるための教師主導の働き掛け（技能的側面）」であり（表2）、次第に減らしていくことである。二つは、「生徒Aの関わりたい、伝えたいという意欲を育成するための働き掛け（意欲的側面）」であり（表3）、教師が常に応答的に関わることである。これらの二つの側面の働き掛けが一体となることで生徒Aの自発的な意思表示の姿を引き出せると考える。

①タイマー	②活動リスト	③意思表示カード																				
	<table border="1"> <tr><th colspan="2">あそぼうリスト</th></tr> <tr><td>かけっこ</td><td>本よみ</td></tr> <tr><td>ドミノたおし</td><td>ボールはこび</td></tr> <tr><td>ボールなげ</td><td>まとあて</td></tr> <tr><td>おにごっこ</td><td>トランプ</td></tr> <tr><td>タブレット</td><td>はこはこび</td></tr> <tr><td>魚つりゲーム</td><td>ボールけり</td></tr> </table>	あそぼうリスト		かけっこ	本よみ	ドミノたおし	ボールはこび	ボールなげ	まとあて	おにごっこ	トランプ	タブレット	はこはこび	魚つりゲーム	ボールけり	<table border="1"> <tr><td>一緒に〜しよう</td></tr> <tr><td>〜がしたい</td></tr> <tr><td>きゅうけいをしたい</td></tr> <tr><td>もう一回したい</td></tr> <tr><td>ちがうことがしたい</td></tr> <tr><td>おわりたい</td></tr> </table>	一緒に〜しよう	〜がしたい	きゅうけいをしたい	もう一回したい	ちがうことがしたい	おわりたい
あそぼうリスト																						
かけっこ	本よみ																					
ドミノたおし	ボールはこび																					
ボールなげ	まとあて																					
おにごっこ	トランプ																					
タブレット	はこはこび																					
魚つりゲーム	ボールけり																					
一緒に〜しよう																						
〜がしたい																						
きゅうけいをしたい																						
もう一回したい																						
ちがうことがしたい																						
おわりたい																						
<p>①…生徒Aが見通しをもち安心して取り組むことができるように活動時間を示したもの。 ②…生徒Aと作成。毎時間の活動をこの活動リストから選択して使用するもの。 ③…生徒Aが意思表示のきっかけとなるように言葉のモデルを示したもの。 【生徒Aの手順】①活動時間の確認→②好きな活動を選択→③自分の意思に合う言葉を選択</p>																						

資料1 視覚的ツールの具体

表2 教師の働き掛けの具体①

働き掛けの段階	①言葉掛け	②動作	③視線	④待つ
技能的側面	<ul style="list-style-type: none"> ・問い掛け 例：「次は、どうしますか。」など ・説明、確認 	<ul style="list-style-type: none"> ・立ち位置 ・指さし ・振る舞い 	<ul style="list-style-type: none"> ・ツールを見る。 ・生徒Aを見る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・視線を送らずに生徒Aを待つ。

表3 教師の働き掛けの具体②

働き掛けの意図	共感・受容	思いの整理	相互理解
意欲的側面 (インリアルな考え方)	<ul style="list-style-type: none"> ・言葉をまねる(モニタリング) ・動きをまねる(ミラリング) 	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒Aの行動や思い、気持ちを言語化(パラレル・トーク) 	<ul style="list-style-type: none"> ・相互の行動や思い、気持ちを言語化(パラレル・トーク及びセルフ・トーク)
言葉を使った働き掛けの例	生徒A「もう一回したい。」 教師「もう一回したい。」	教師「飽きてきたね。」 教師「違うことがしたいね。」	教師「勝って嬉しいね。」 教師「負けて悔しいな。」

イ 研究の内容

本研究では【分かる】【生かす】の2段階で目標を設定し生徒Aの力の高まりを目指す(図2)。

第1段階の【分かる】では意思表示の方法が分かることを、自分の思いに気付くことを目指す。そのために、視覚的ツールとして、まずは、生徒Aが見通しをもち、安心して活動に取り組むために、タイマーを用いて活動時間を提

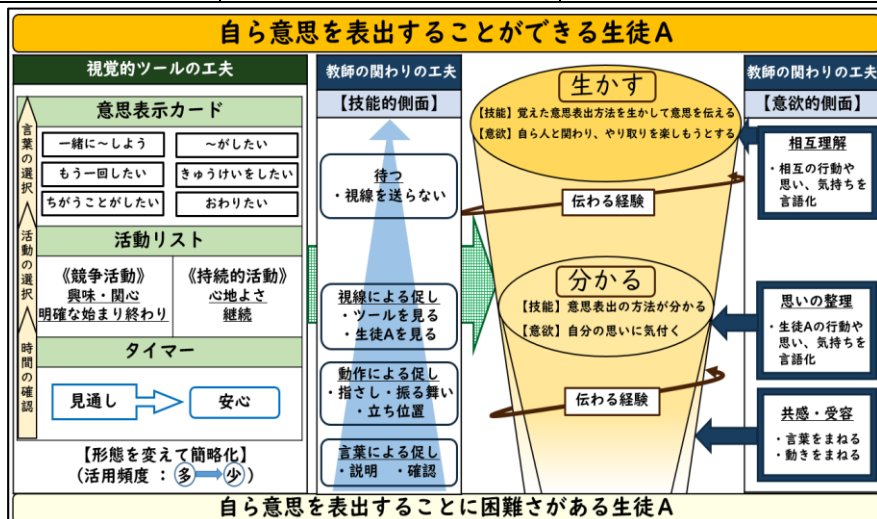


図2 研究構想図

示す。次に、自ら好きな活動を選択できる活動リストを使用する。リスト化する活動は、生徒Aにとって興味・関心が高く、始まりと終わりが明確な競争活動や互いに心地よいやり取りが継続する持続的活動を提案し、生徒Aと教師で作成して使用する。また、意思を表出するための表現の方法が分かる言葉を見える化した意思表示カードを用いる。これらの視覚的ツールを伝える方法が分かるように順序立てて提示し、実生活場面で活用しやすいように徐々に形態を変えて簡略化していく。教師の関わりの工夫については、生徒Aの意思表出の技能を育成するために、①言葉掛けで促す②動作で促す③視線を送って促す働き掛けを行い、次第に減らしていく。また、生徒Aの「関わりたい・伝えたい」という意欲を育成するために、教師が共感・受容を示しながら生徒Aの行動や思い、気持ちを言葉で伝えることを行い、生徒Aが自分の思いに気付くことができるようにする。

第2段階の【生かす】では、覚えた意思表出方法を生かして意思を伝えながら自ら人と関わり、やり取りを楽しむことを目指す。本段階において、生徒Aが伝える方法を理解でき、技能が定着したところで視覚的ツールを徐々に減らしていく。教師の関わりの工夫については、生徒Aの技能を育成するために、「待つ」ことに重点を置き、可能な限り働き掛けを減らしていく。また、生徒Aの意欲を育成するために、教師が互いの行動や思い、気持ちを言葉で生徒Aへ伝えることを行い、相互理解を図ることで生徒Aの自ら人と関わり、やり取りを楽しもうとする姿を引き出す。これらの活動を通して、伝わる経験を重ねていくことができるようにする。

(3) 研究の実際

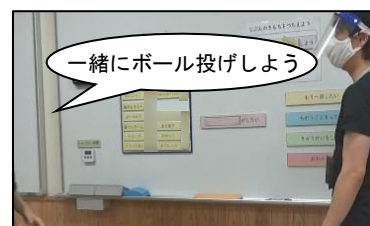
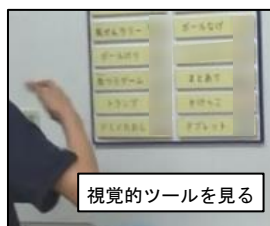
ア 実証授業の単元指導計画

単元名		「きっかけとなる言葉をつかんで、思ったことや考えたことを相手に伝えよう（全8時間）」							
段階		【分かる】					【生かす】		
配時		第1時	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時
目標		<ul style="list-style-type: none"> ・意思表出の方法を分かることができる ・自分の思いに気付くことができる 					<ul style="list-style-type: none"> ・覚えた言葉を生かして意思を伝えることができる ・自ら人と関わり、やり取りを楽しむことができる 		
学習活動		<ul style="list-style-type: none"> ・活動リストを作成する（第1時） ・好きな活動を選択する ・視覚的ツールを使って教師に意思を伝える 					<ul style="list-style-type: none"> ・好きな活動を選択する ・活動の中で、状況に応じた自らの意思を伝える 		
手立て	視覚的ツール	<ul style="list-style-type: none"> ・伝える方法が分かるように提示する ・持ち運びできるように縮小化する 					<ul style="list-style-type: none"> ・携帯できるものを必要に応じて使用する ・活用を減らしていく 		
	働き掛け（技能面）	<ul style="list-style-type: none"> ・言葉掛け→動作→視線と働き掛けを次第に減らしていき、ツールの使用を促す 					<ul style="list-style-type: none"> ・待つことに重点を置き、働き掛けが必要な場合は、待つ→視線→動作→言葉掛けの順で行う 		
	働き掛け（意欲面）	<ul style="list-style-type: none"> ・言葉をまねる、動きをまねる（共感・受容） ・生徒Aの行動や思い、気持ちを言語化する（思いの整理） 					<ul style="list-style-type: none"> ・生徒Aの行動や思い、気持ちを言語化する（相互理解） ・教師の行動や思い、気持ちを言語化する（相互理解） 		

イ 指導の実際と考察

(7) 分かる段階

分かる段階では、三つの視覚的ツールを用いて①活動時間を確認②好きな活動を選択③意思表示カードから自分の意思に合った言葉を選択という手順が分かるように提示した。その結果、生徒Aはこれらの視覚的ツールを順番に見たり、手順通りに操作したりして「一緒にボール投げしよう。」などの意思を教師に伝えることができた（資料2）。活動の選択において、初めは活動リストの左上から作業的に活動を選択する様子が見られたが、遊びを経験し毎時間の終わりに楽しかった遊びをランキング化することで、楽しい遊びが分かり、自分で活動リストから好きな活動を選択することができるようになった。また実証授業①では、自ら視覚的ツールを見る割合が10%程であったが、次第に自ら視覚的ツールを見る姿が増え、実証授業⑤では、自ら見る割合が40%程まで上昇した。さらに実生活で活用できるように、内容をそのまま縮小化した「持ち運びできる視覚的ツール」に変えたところ、生徒Aはこれまでと同様に教師に意思を伝えることができた。これらのことから、生徒Aは視覚的ツールを使った意思表出の方法が理解できたと考える。



資料2 視覚的ツールを見て意思を伝える生徒A

教師に伝えることができた（資料2）。活動の選択において、初めは活動リストの左上から作業的に活動を選択する様子が見られたが、遊びを経験し毎時間の終わりに楽しかった遊びをランキング化することで、楽しい遊びが分かり、自分で活動リストから好きな活動を選択することができるようになった。また実証授業①では、自ら視覚的ツールを見る割合が10%程であったが、次第に自ら視覚的ツールを見る姿が増え、実証授業⑤では、自ら見る割合が40%程まで上昇した。さらに実生活で活用できるように、内容をそのまま縮小化した「持ち運びできる視覚的ツール」に変えたところ、生徒Aはこれまでと同様に教師に意思を伝えることができた。これらのことから、生徒Aは視覚的ツールを使った意思表出の方法が理解できたと考える。

次に教師の関わりについては、①言葉掛け→②動作→③視線と働き掛けを次第に減らしていった結果、初めは、教師の言葉掛けを要していた生徒Aが授業の回数を重ねることで、教師が視線を送る程度の働き掛けで意思を表出することができるようになった。このことから視覚的ツールを提示し、教師が働き掛けを次第に減らしていくことは有効であったと考える。また、図3に示すようにボール投げの場面では、退屈している様子の生徒Aに対して教師が「飽きてきた。」と生徒Aの気持ちを言葉で伝えることで、生徒Aは自ら休憩場所に向かい思いを整理するために教師の言葉を復唱したり、教師に向けてその言葉を使ってみたりする姿が見られた。自身の思いが整理できた後は「終わりたい。」と意思表出し、

生徒A	矢印	教師
(ボール投げを5分程続けた後) ・持っているボールを眺める。	→	・「Aさん、飽きてない？飽きてきた。」 (生徒Aの気持ちを言葉で伝える)
・「飽きてきた。」	↘	・「飽きてきた？」
・歩き出す。	→	・生徒Aと同じ方向に歩く。 (行動をまねる)
・「 <u>飽きてきた。</u> 」	↘	・「ちょっと飽きてきたね。」
・「 <u>飽きてきた。</u> 」 (休憩場へ)	→	・一緒に休憩場へ向かう。
・(休憩場で)「飽きてきた。」	↘	・「先生も飽きてきた。ちょっと…。」
・(さらに間を開けて)「 <u>飽きてきたね。</u> 」	→	・「飽きてきたね。」 (言葉をまねる)
・水筒を持って教師に近づく	↘	・「おっ、喉乾いたね。」 (生徒Aの気持ちを言葉で伝える)
・「喉乾いた。」	→	・頷いて共感し笑顔で返す。
・水筒のお茶を飲む。 ： <中略>	↘	・お茶を飲んでいる生徒Aを待つ。 ： <中略>
・しばらく水筒を触って、置く。	→	・生徒Aの様子を見る。
・「 <u>終わりたい。</u> 」 ： <中略>	↘	・「終わりたい。今終わりたいって言ってくれましたね。」 ： <中略>
・「 <u>リラックスルーム戻る。</u> 」	→	・「もう一回(言って)。」
・「 <u>リラックスルーム戻る。</u> 」	↘	・「リラックスルーム戻る？いいよ。」

図3 生徒Aと教師のやり取り(---> 動作 → 言葉)

その後のやり取りでは「リラックスルームに戻る。」と教師に伝えるなど、次の行動にまで移ることができた。このことから、教師が生徒Aの気持ちを言葉で伝える働き掛けを行うことは、生徒A自身が思いを整理し意思を表出するために効果的であったと考える。

(4) 生かす段階

生かす段階では、持ち運びができる視覚的ツールの要点を一部抜粋した「携帯できる視覚的ツール」を準備し徐々に視覚的ツールを減らすように仕組んだ。この携帯できる視覚的ツールを実証授業⑥では、教師のみが身に付ける、実証授業⑦では、生徒Aと教師が身に付ける、実証授業⑧では、視覚的ツールを可能な限り使用しない、と段階的に活用していった。その結果、生徒Aは、教師が身に付けている視覚的ツールを必要に応じて見ることがあったものの、自身が身に付けているものについては活用することが少なかった。

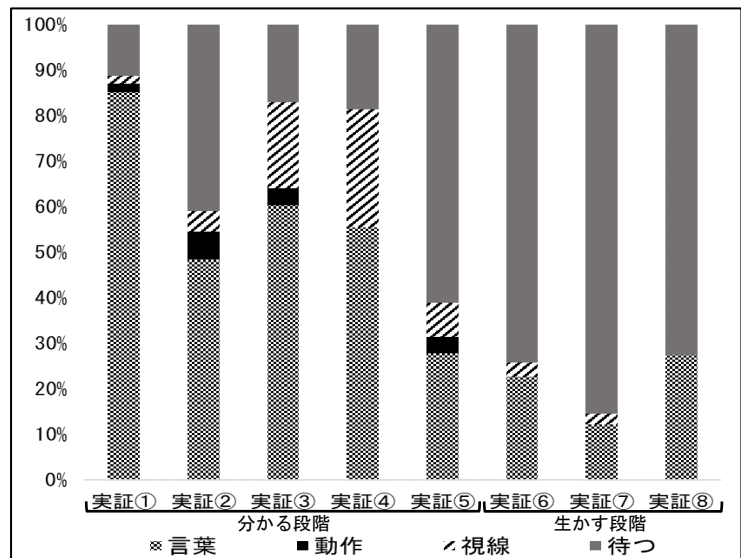


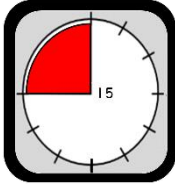
図4 教師の働き掛けの変容

これは、生徒Aがこれまでの経験から、意思表示の方法が理解できており、状況に応じて伝える言葉を思い出しながら、意思を表出することができたため視覚的ツールを用いる必要がなかったと考える。図4は、生徒Aの意思表示場面における教師の働き掛けの変容を示したものである。実証授業①～⑤では、教師の言葉掛けの割合が減り、最小限の働き掛けで意思表示することができるようになっていた。実証授業⑥～⑧にかけては教師が待つことに重点を置いたところ、生徒Aは教師が待つ状況でも自ら意思を伝える姿が多く見られた。一方、意欲面への働き掛けについては、実証授業⑦のボール運びの場面で競争の勝敗がついた際に教師が「負けて悔しい。」という気持ちを生徒Aへ伝え、もう一度自ら競争を始めたり、逆に競争に負けた際には、次の競争で勝つために教師と駆け引きをしたりする姿が見られた。また、勝敗が決まった際には、同時に目を合わせて「勝った。」

【添付資料】

○ 意思表示を促すための視覚的ツールの活用場面

①タイマー



②活動リスト

あそぼうリスト	
かけっこ	本よみ
ドミノたおし	ボールはこび
ボールなげ	まとあて
おにごっこ	トランプ
タブレット	はこはこび
魚つりゲーム	ボールけり

③意思表示カード

じぶんのきもちをつたえよう

生徒Aの顔写真

一緒に [] しよう

[] がしたい

きゅうけいをしたい

もう一回したい

ちがうことがしたい

おわりたい

④振り返り

きょう
今日のあそび


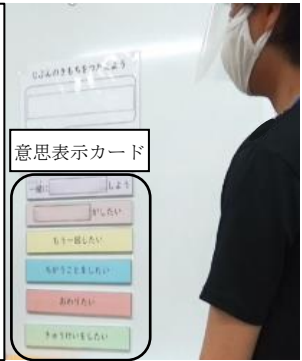
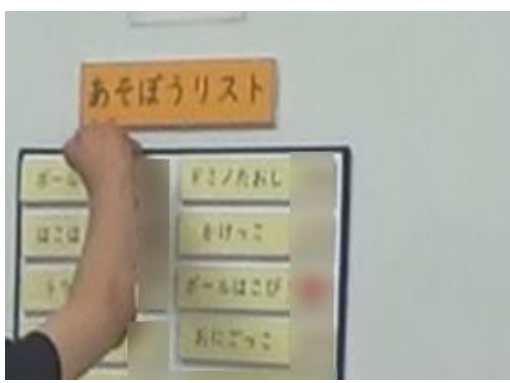
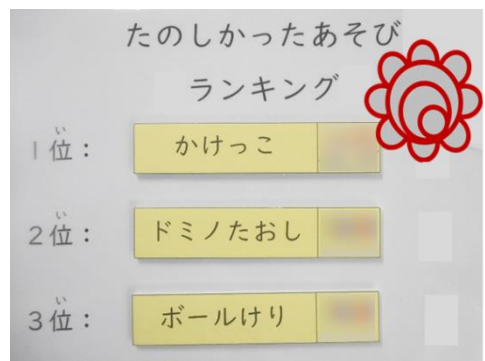
- ・
- ・
- ・
- ・

たのしかったあそび
ランキング


1位: []

2位: []

3位: []

<p>【授業の最初に見通しをもつ様子】</p>  <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin-left: 100px;"> <p>※ 教師と時間を確認する生徒Aの姿</p> </div>	<p>【視覚的ツールを見る様子】</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin-right: 10px;"> <p>※ 意思表示カードの言葉を見る生徒Aの姿</p> </div> 
<p>安心して活動に取り組むことができるように活動時間を確認している生徒A</p>	<p>意思表示のきっかけとなる言葉のモデルを見て教師に自分の意思を伝えようとする生徒A</p>
<p>【視覚的ツールを操作する様子】</p> 	<p>【振り返り場面で活動をランキング化】</p> 
<p>活動リストから好きな活動を選択して、操作をする生徒A</p>	<p>学習の終わりに活動を振り返り、楽しかった活動をランキング付けしたもの</p>

○ 視覚的ツールの変化と活用の段階

掲示している視覚的ツール（大ホワイトボード）	
	生徒Aの意思表出を促すために、伝える方法が分かるよう順序立てて視覚的ツールを掲示したものを。 実証授業①～④で使用。
	
持ち運びできる視覚的ツール（小ホワイトボード）	
	「掲示している視覚的ツール」の掲示内容や順序をそのまま縮小化し、持ち運びができるようにしたもの。 実証授業⑤で使用。
	
携帯できる視覚的ツール	
	視覚的ツールの最も重要な「活動リスト」と「意思表示カード」のみを部分的に抜粋し、携帯できるようにしたもの。 実証授業⑥ （教師が身に付ける） 実証授業⑦ （生徒Aと教師が身に付ける） ※実証授業⑧は使用しない。

○ 生徒Aとの活動で使用した教材・教具の例

<的当て>



<ボール運び（ボールを運ぶ道具）>

