

福岡会場

9:00 9:30 9:45 11:00 12:00 12:30 13:30 16:30

受付	開会	研究報告1	研究報告2	研究解説	休憩	分科会（4分科会）	閉会
----	----	-------	-------	------	----	-----------	----

※午前中は、福岡教育大学障害児治療教育公開セミナーと同時開催となっています。

※プロジェクトワークショップのみ17:00まで開催します。

全体会

9:00 - 9:30	受付
9:30 - 9:45	開会 趣旨説明, 日程説明, 諸連絡
9:45 - 10:45	研究報告1「研究の経過とその成果」 報告者 国立特殊教育総合研究所 総括主任研究官 徳永 豊
10:45 - 11:00	休憩
11:00 - 12:00	研究報告2「自閉症教育の現状と課題～指導パッケージの作成をとおして～」 報告者 国立特殊教育総合研究所 研究員 齊藤宇開
12:00 - 12:30	研究解説 解説者 筑波大学 教授 園山繁樹
12:30 - 13:30	休憩・昼食

分科会

第1分科会	一人一人に応じた指導をめざして	実践報告：福岡県立嘉穂養護学校 筑波大学附属久里浜養護学校 助 言：熊本大学 助教授 福岡市立福岡中央養護学校 校長 村上寿美 篠原大一 肥後祥治 高井敏雄 【概要】 自閉症の子どもの特性を踏まえながら、それぞれの実態や良さを的確に把握して、個別の指導計画を作成し、集団においても個別に指導していくことが大切です。基礎的な学習を中心にその実践を紹介します。
第2分科会	人にかかわる力を育てる指導をめざして ーコミュニケーションの充実ー	実践報告：福岡市立東福岡養護学校 香川大学教育学部附属養護学校 緒方よしみ 松本美加 助 言：筑波大学 教授 米国レズリー大学 助教授 フルブライト研究員 プレンダ・マチス (通訳) 福岡教育大学 教授 石坂郁代 園山繁樹 【概要】 言葉を話すことが可能な自閉症の子どもでも、実用的なコミュニケーションに困難がある場合があります。教育活動のあらゆる場面で、子どもの表現しやすいコミュニケーションの形態を尊重することが大切です。それをとおして、家庭や地域において人にかかわる力を高め、生活をより豊かにしていくことにつながります。ここではそのような実践を紹介します。
第3分科会	保護者や地域との連携の充実をめざして	実践報告：北九州市立八幡養護学校 校長 同校 特別支援教育コーディネーター 同校 進路指導主事 永富文久 樋口陽子 神田美栄子 助 言：愛媛大学 教授 国立特殊教育総合研究所 総合研究官 上岡一世 小塩允護 【概要】 将来の自立と社会参加のためには、保護者と連携しつつ、充実した養護学校高等部での教育が大切です。そのためには、個別の移行支援計画を作成することが求められます。この移行について、地域のネットワークを生かして展開している取組を紹介します。
プロジェクトワークショップ	知的障害養護学校における自閉症教育の現状と課題	ファシリテーター：国立特殊教育総合研究所 研究員 齊藤宇開 補助ファシリテーター：同研究所 総括主任研究官 木村宣孝 【概要】 知的障害養護学校における自閉症教育の課題、特に教育課程の検討をワークショップ形式で行います。

※プロジェクトワークショップのみ17:00まで開催。

第1分科会 一人一人に応じた指導をめざして

－ 特性に配慮した環境の構造化と学習の構造化を通して －

福岡県立嘉穂養護学校教諭 村上寿美

1 学校、学部紹介

飯塚市、山田市、直方市、稲築町など9町から通学

全校児童・生徒数 71名

小学部一般学級26名 重複学級13名 訪問教育3名

中学部一般学級25名 重複学級4名

2 授業の特徴（小学部）

一般学級の学習の形態は、日常生活の指導、遊びの指導、国語、算数は学級で、生活単元学習や音楽、体育は低学年と高学年のグループ学習。金曜日の2時間目に週一時間の自立活動。（月から木曜日は小学部全員で朝の運動）

3 自閉症のある児童生徒の実態・取組など

（1）自閉症のある児童生徒の実態

小学部一般学級 26名中 診断有4名 診断無5名

中学部一般学級 25名中 診断有2名 診断無2名

（2）「自閉症児に対する個別的配慮の在り方」に関する調査研究協力校としての取組

① 1年次

「一人一人の特性に配慮した学習内容や教材・教具、指導・支援の在り方」

- 理論研究 ・自閉症の理解と支援について
・自閉症児の対応についての現状と課題の整理
- 実態把握 ・子どもの社会性に関する質問紙
・太田ステージ評価
・問題行動動機付け尺度

○授業実践 ・授業研究会の実施

○学習課題実践記録 ・太田ステージ段階にあった実践

② 2年次

「一人一人の特性に配慮した学習の構造化と環境の構造化」

- 実態把握 ・子どもの社会性に関する質問紙 ・CLAC-Ⅱ、Ⅲ
・太田ステージ評価 ・PEP-R
・問題行動動機付け尺度 ・コミュニケーションサンプルなど

○環境の構造化と学習の構造化についての共通理解

環境の構造化 時間と空間について自閉症の視線で分かる環境を整えること

学習の構造化 教材教具、学習配列、かかわりなど学習の深化、発展を支援する内容や方法を整理すること

- 授業実践 ・調査研究対象学級の公開授業
・実践交流会

○構造化の実践事例のまとめ

（3）実践例

○対象児 A養護学校小学部2年2組（児童数5名 自閉症2名）B児 C児

○対象児の実態 ○個別の指導計画に基づく授業実践例

対象児	B児	C児
太田ステージ評価	Stage I	Stage III-1
問題行動の動機付け尺度	感覚	物や活動の獲得
特性	・耳ふさぎや絵本なめなど自己刺激や感覚的な遊びが見られる。 ・日課の変更や物の位置の変化に抵抗がある。 ・要求はクレーン現象で表す。	・いろいろな物を口に入れたり噛んだりなど感覚的な自己刺激が見られる。 ・スケジュールの変更に抵抗があり自傷、他害がある。 ・周囲の大人に対して単語で要求することができる。
めざす姿	自分のしたいことやして欲しいことを伝えることができる	自分の身体や気持ちをコントロールできるようにする

教科	国語科題材「なにしてる」	
目標	・登場人物がなにをしているかを意識して、読み聞かせを聞くことができる。 ・動作語の理解を高めることができる。 ・筆記用具を正しく持ち手元をよく見て直線や曲線をなぞることができる。	
環境の構造化	空間	・一斉学習と課題学習の机の位置を設定する。
	時間	・単元期間中は、1時間の学習展開を同じ流れにする ・学習活動をスケジュール表にして提示し終わった活動は外していく。
学習の構造化	学習配列	一斉→課題学習→おわりのあいさつ→自由課題
	かわり	・全体指示で分からない時は、呼名指示 ・注目させたい部分を指差して言葉掛け ・「できました」「ちがいます」など評価の言葉の統一 ・本人が考える間をつくる支援とプロンプトの出し方など
	教材教具	・視覚的・操作的な教材・教具

(4) 対象児の変容と考察

(5) まとめと今後の課題

- 小集団学習での構造化
- 休み時間や余暇の過ごし方
- 学校外への般化

第1分科会 一人一人に応じた指導をめざして

—自閉症の特性をふまえたアセスメントから実際の指導までの取組—

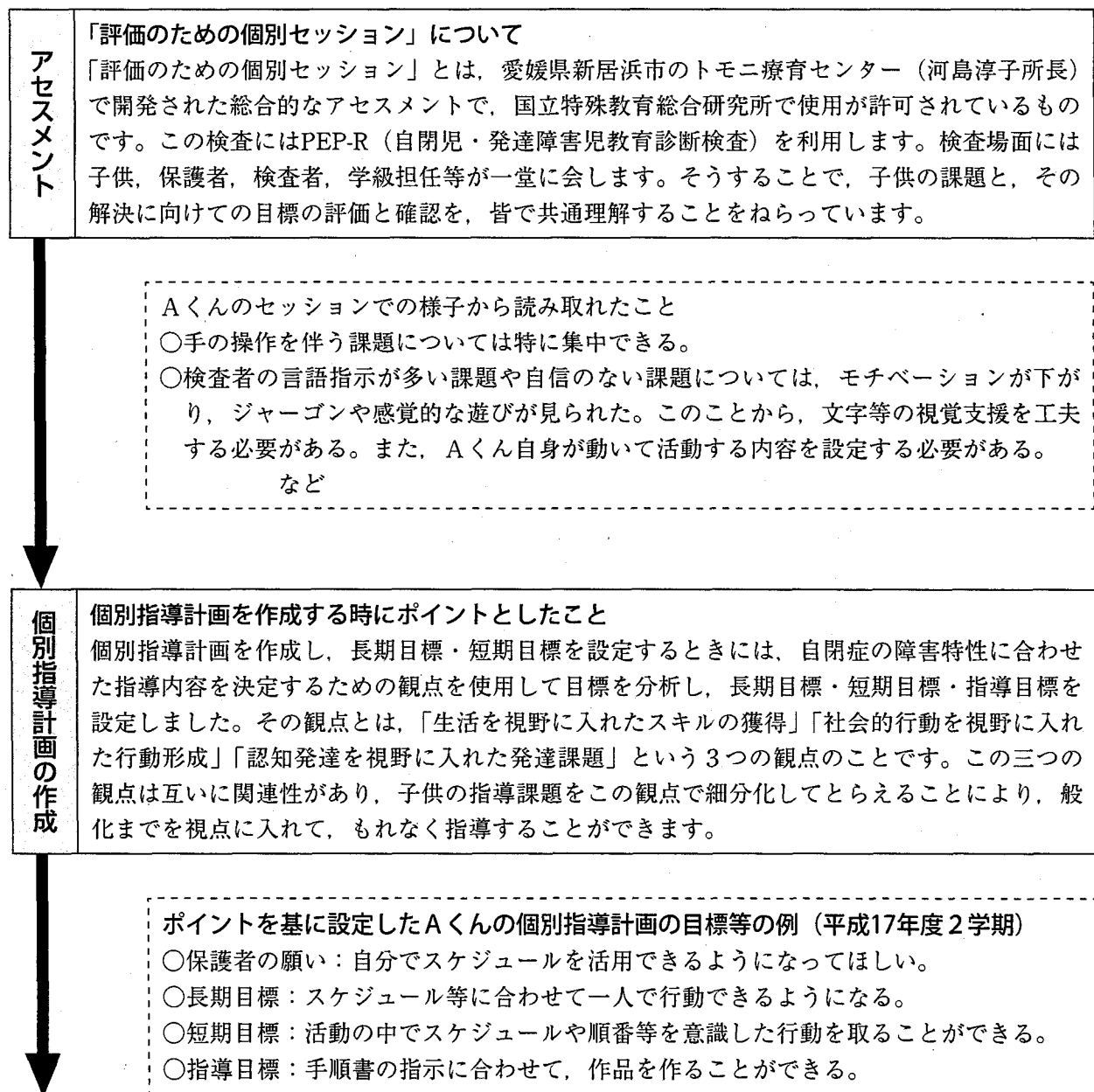
筑波大学附属久里浜養護学校教諭 篠原大一

1 学校概要

①本校は昭和48年、重度・重複障害児を対象とした国立久里浜養護学校として設立されました。平成16年4月1日から、国立大学等の国立大学法人化に伴い、自閉症の教育研究を中心的に行う筑波大学附属の養護学校となりました。

②平成17年5月1日現在、幼稚部12名、小学部35名、計47名の幼児児童が在籍しています。在学者のうち、知的障害を併せ有する自閉症児の割合は91%になっています。幼稚部2クラス、小学部6クラスの計8クラスにより構成されています。

2 アセスメントから実際の指導まで ～Aくん（小学部6年生男子）の事例を通して～



Aくんの在籍するクラスと、その授業について

- ① Aくんが在籍するクラスは5, 6年生6名が在籍しています。このうち知的障害に併せて、4名に自閉症、1名に肢体不自由、もう1名に難聴の障害があります。個々の子供の実態が大きく異なるクラスです。
- ② 月曜日から木曜日まで毎日「個別の課題学習」を設定しています（週によっては金曜日にも実施する場合があります。）。この時間には、教師と1対1で学習を行っています。朝や帰りの会、音楽・体育・図画工作等の授業は集団で行っています。授業によって集団の構成人数が異なり、Aくんは2人～15人の集団の中で学習しています。

Aくんの個別の課題学習での学習例と配慮点

(1) タイルを利用したお金の学習

お金の量を理解するために行っている課題です。Aくんは見て判断する方が得意なので、見て量が分かるタイルを使用しています。また、実際にタイルを操作することにより、注意の集中を促しています。

(2) タイルを見分ける課題

タイルを見分ける（細部を見分ける）力をつけること等をねらって行っている課題です。実際にはフラッシュカードを使用しています。Aくんは、一瞬だけ見せる方が集中して見るができます。

Aくんの集団での授業での学習例と配慮点

	朝の会 クラス6名、約10分	図工 クラス6名、約30分	体育 3クラス合同15名、約40分
活動の流れ	①あいさつ、②呼名、③日付の確認、④大まかなスケジュールの確認、⑤手作業、⑥歌、⑦あいさつ	①あいさつ、②活動（1学期はモザイクをしました。）、③作品鑑賞、④あいさつ	①あいさつ、②体操、③ランニング、④活動、⑤片付け、⑥あいさつ
活動の特徴やAくんへの配慮点の例	・参加しない児童もおり、必ずしも全員参加ではありません。Aくんについては、スケジュールに対応する学習をしているため、あえて朝の会を設定しない日もあります。 ・Aくんが歌を歌う時には、歌うことが求められている、ということを分かりやすく伝えるために、マイク等を使っています。	・個々の実態が大きく異なるため、それぞれに合わせた教材を用意したり、活動時間や活動量を配慮したりしています。Aくんについては、順番に指定された色の画用紙を貼るという指示の入った見本を用意しました。また、活動量は25分程度で終了する量にしています。	・より大きな集団の中でも活動できる力を身につけるために、3年生、4年生及び5, 6年生の3クラス合同で授業を行っています。 ・ランニングでは、何周走ればいいのか分かりやすいように、周回カード（数字）を用意しています。

3 終わりに

実践を通して、特性を踏まえた手だてを行っていくこと、ねらいを明確にすること、といったことが大切なことであると感じました。今後の課題としては、「評価」を明確化していくことが考えられます。これからも自閉症の障害特性を踏まえつつ日々の指導を行っていきたいと考えています。

第1分科会 「一人一人に応じた指導をめざして」記録

1. 実践報告

特性に配慮した環境の構造化と学習の構造化を通して

福岡県立嘉穂養護学校 教諭 村上寿美
自閉症の特性をふまえたアセスメントから実際の指導までの取組

筑波大学附属久里浜養護学校 教諭 篠原大一

2. 概要

本分科会は、自閉症の子どもの特性を踏まえながら、それぞれの実態を的確に把握し個別の指導計画を作成し、集団においても個別に指導を充実させる実践報告をもとに協議を行った。

養護学校教員55人、小学校教員2人、大学関係者など約70名の参加があり、福岡県40名など九州各県のほか岡山・広島・山口など広い地域からの参加であった。

2つの報告を受けた後、全参加者が10グループに分かれて報告に対する検討を行い、それに基づいて全体で報告者との質疑、助言者からの提言・まとめを行った

3. 報告

嘉穂養護学校からは「自閉症児に対する個別的配慮の在り方に関する調査研究協力校としての2年間の実践研究が報告された。1年次は「一人一人の特性に配慮した学習内容や教材・教具、指導・支援の在り方」をテーマに、自閉症児に対する理解・支援に関する理論を学び、太田ステージ評価を活用した実態把握と授業実践を行った。2年次は「一人一人の特性に配慮した学習の構造化と環境の構造化」をテーマに、より詳細な実態把握を進めるとともに「構造化」についての共通理解を深めた。知的障害の教育課程だが「みんないっしょ」だけではなくマンツーマンでなら身につくこともあるという視点から指導を工夫している。ポイントを押さえた配慮によって、他の場面でも力が発揮できるようになっていく姿が報告された。こうした研究を進める上で、村上氏が研究所で受けた研修内容（PEP-R、コミュニケーションサンプルなど）を校内研修で紹介し、実際の指導の活用してきた経過が大きなきっかけになった

昨年度より自閉症に特化した学校として新たにスタートした久里浜養護学校では、愛媛県新居浜市トモニ療育センターで開発された総合的なアセスメントである「評価のための個別セッション」により、PEP-R（自閉症・発達障害児教育診断検査）を使用して検査の段階から、子ども、保護者、学級担任等が一堂に会し、検査結果の評価、子どもの課題・目標を共通理解して指導を進めている。また個別指導計画作成では「生活を視野に入れたスキルの獲得」「社会的行動を視野に入れた行動形成」「認知発達を視野に入れた発達課題」という3つの観点を重視している。実際の指導は、実態の異なる集団のなかで、日々「個別の課題学習」を設定するとともに朝・帰りの会、音楽、体育、図工等は集団での授業も行っている。アセスメントの段階から積み上げる実践を通して、特性をふまえて手立てを整え、ねらいを明確にした指導を行っており、今後はさらに「評価」の明確化が課題である。

4. 質疑応答

両校のアセスメントの実際、指導上の具体的配慮、集団学習の際の個別の配慮、久里浜養護学校の現状と取組み、「指示に従う」力に終わるのではなく「要求を伝える」「セ

ルフマネージメント」の力の重要性など活発な質問と、実践から導かれた回答がやりとりされた。

嘉穂養護学校からは自閉症児2名を含む6名を2名で指導するという体制であるが、個別指導・集団のなかでの指導とも個々の子どもの課題を押さえて教材・教具、指導方法を工夫している様子がつぶさに紹介された。スケジュール変更が難しい子どもだが、いわれてではなく自分で確認する、「できない」ではなく「いつできるか」を示す、やさしい課題・できる課題の後に新しい課題を入れる、課題は全て5～7分の範囲としごほうびとしての自由課題も選択できる、また保護者と教員が同じことをいっている安心感を大切にしスケジュールをはじめ保護者との連携を図っていることが紹介された。

久里浜養護学校は、集団でのアセスメントを特色としているが、検査の結果だけでなく「教師のどういう働きかけにどう反応していたか」という行動観察を大事にし、検査項目にない課題を加えながら「その子が何がわかっているのか」をつかむ工夫が述べられた。一斉指導は成立しないので、体育・図工などでも4パターンくらいの教材を用意している。研究開発学校として自閉症の自立活動のあり方をまとめているほか、自閉症に対応する教育課程の開発を検討中だという。

5. 助言

助言者である肥後先生からは、両校の実践についてPDCA（アセスメント→目標・プログラム→実行→再アセスメント）の形が進み、枠組みとして追っているという講評を受けた。今の授業にこうした枠組みをどう取り入れるのか、さらにどういう指導内容を具体化するのが課題であるが、テスト結果から指導内容が導かれるのかといえむしろ否と考えることが大切であり、「複数の人間で観察していく」ことを重視すべきではないかという提起があった。

久里浜養護学校の実践について、様式が整ったテストだけでなく、子どもに応じた問題を抽出していく集団的な観察や、一人の優秀な先生が子どもを見る方式から、複雑化してくる子どもに対して集団で評価していることの大切さが指摘された。またスキルの向上のために行う線引きやパズルなどで「形」とらわれると、教えているような気がしてくる「ワナ」があり、プログラム開発の際、次につなげるスキルなのかという視点の重要性が提起された。

高井先生は、指導の構造化だけでなく、研修の構造化が進んでいる点を嘉穂養護学校の「学校力」として評価した。また久里浜養護学校が様々な制約のなかでチャレンジしており、その根っこには、子どもの可能性・要求にも応えながら「失礼なく快適な中で育てていきたい」という願いがあるのではないかと、知的障害教育のカリキュラムのあり方について再考する問題提起された。繰り返しが大切な子どももいるが一回でいいという子どももいるにもかかわらずひとつの教育課程で済ませている。今の教育課程が使えなくなって困るのは教師ではないか。また家庭と学校で子どもの状況は大きく違う。24時間で見るという視点が重要だと結ばれた。

自閉症児の指導について学ぶ場となったほか、一人一人に応じた指導という視点から参加者の実践を振り返るきっかけになったのではないと思われる。

第2分科会 人にかかわる力を育てる指導をめざして

福岡市立東福岡養護学校講師 緒方よしみ

1. はじめに

本報告は前任校である生の松原養護学校での実践です。生の松原養護学校は福岡市西部に位置し、小学部・中学部・高等部を有する知的障害養護学校です。平成17年度の児童生徒数は、小学部75名、中学部43名、高等部55名ですが、近年、自閉症や広汎性発達障害と診断された入学者数の増加傾向がみられます。ちなみに、平成16年度、自閉傾向（広汎性発達障害）とされる児童生徒数は全体の46%にのぼっています。また、中・高等部への転・入学者の中には、高機能自閉症やADHD、アスペルガーなど、軽度発達障害の生徒も増えつつあり、ますます多様な課題への対応が求められています。

2. 授業の特徴

児童6名のうち4名が自閉症という小学部4年生の学級での実践です。コミュニケーションの力を「理解する力」と「表現する力」の双方向からとらえ、児童ひとりひとりの双方の力を伸ばすことを目指しました。それは「何を手がかりにして物事を理解しているのか、どこまでわかっているのか」「どのような内容をどんな方法で表現しているのか」という評価からスタートしましたが、特に表現においては、「自発できる力」を大切に考えました。また、行動問題に潜むコミュニケーションとしての機能に注目し、より適切な表現方法を学び、よりよいかわりを持てるよう取り組みました。指導は主として、学級での日常生活場面における様々な機会を利用しました。「わかる」・「伝える」・「やりとりする」経験を作り出し、重ねることで、人と関わることの楽しさを知ってほしいと目指した実践です。

3. 実践の概要（支援の基本的コンセプト）

1) 理解を援けるために（わかりやすくするために）

- ・環境を整理する。
- ・時間軸で物事の関係を整理する。＝ スケジュールの理解
- ・視覚的な手がかりを用いる。見て理解する力を利用する。

2) 表現を援けるために（うまく伝えられるように）

- ・自発できていることを見極める。【場面・内容(機能)・手段(形態)】
- ・うまく表現できずに困っていることを見極める。行動問題を糸口にする。
- ・表現せねばならないシチュエーションを意図的に作り出して指導場面とする。
- ・あくまでも本人が「伝わった」という実感がもてるような表現方法を見つけ出す。

3) やりとりを援けるために（ひととのよい関係を築くために）

- ・せっかく出せた表現は極力受け入れる。
- ・まず受け入れて、交渉はその次のステップで行う。【NOを受け入れる大切さ】
- ・選択・自己決定場面を取り入れる。
- ・強化子を活かす。

4. Y君への取り組みを例に

1) Y君の実態（コミュニケーション能力）

【理解】・日常使われる2語文程度の話し言葉は理解できるが、過去、未来等の概念は未熟。

- ・文字への興味は強く、ひらがな、カタカナ、特定の漢字は読める。
- ・話し言葉よりも文字や写真・絵など書いて伝えたほうがわかりやすい。

【表現】・要求は、ものの名前を言ったり、指さして伝える。人の手を引いてその場に連れて行くこともあるが、何が欲しいのかわからないことも多い。援助を求めるときも同様。要求が通らない時、大声を上げる、泣く、物を倒すなどのかんしゃくで表現することが多い。

- ・困った時、わからない時はそのままその場を離れてしまう。
- ・注目を得たい時、人のそばにいき、手を引いて表現することもあるが、程度は弱く、気づかれなければあきらめてしまうことも多い。
- ・拒否は手で払いのける、振り向かないなどの行動で表現するが、泣き叫ぶ、大声を出す、物を投げる、たたく、蹴るなどのかんしゃくで表すことが多い。

2) 目 標

「NOのかんしゃくをおこさずに、適切に表現できるようになる」

3) 支援経過（指導場面：朝マラソンの準備の時間）

個別のスケジュールで、朝マラソンをしなくてよいことを伝える。

↓ 毎朝着替えのあと、ぐずぐずと泣き出し、かんしゃくが続く。

「マラソンはしません」カードを自分で教師に手渡すこと（自発の形態）を教え、受け取った教師は「わかりました。マラソンはしなくて良いです。」と応える。

↓ マラソンを休めるのでかんしゃくがなくなり教室で過ごすが、大好きなビデオが気がかりな様子が見える。

↓ （はまり込みを理由に、家庭・療育機関では禁止されている。）

ルールを決めてビデオを見てよいことにする。（スケジュール、QHW、タイムログを利用し自分で終われるような学習の機会にしよう。）

↓ 朝マラソンのごほうびとしてビデオ、パソコンを導入する。

ビデオを強化子に位置付け、毎朝、スケジュールを立てる際、マラソンをするかしないか選択させる。（カード利用）

↓ ビデオを見たいという気持ちから、朝マラソンをするようになる。

「頑張ったらいいことがある」という理解、「大事なことが約束されている」という実感につながり、スケジュールがY君にとって意味のあるものとなる。

4) Y君の変容と考察

表出がとても弱く、特に適切なNOの伝え方が未学習で、かんしゃくという形態を誤学習していたY君でした。その後も様々な場面で「何をいつまで頑張るか。どんな楽しみがあるか。」という本人なりの見通しと、意思表出を大切にしてい取り組み続け、結果として自己統制の力が伸びました。「やりとりできる」という経験は、ひととのかかわりに安心感をもたらし、学校・家庭共に穏やかな生活づくりへとつながりました。

第2分科会 人にかかわる力を育てる指導をめざして

—子どものWANTSを育むコミュニケーション支援—

香川大学教育学部附属養護学校小学部教諭 松本美加

1. 本校の研究について

本校は川や山に囲まれ、四季折々の鳥や虫の声が聞こえる自然豊かな環境の中にある。反面、JR沿線にあり、通学・校外学習にも便利である。全校生59名の小さな学校で小学部は15名、内9名が自閉症である。

昨年度から「暮らしを支える共働支援を目指して—WANTSの視点 NEEDSの視点—」という研究テーマのもと、研究・実践を進めている。小学部では、「子どものWANTSを育むために」の学部テーマで子どもたちの「自己選択や自己決定、コミュニケーションの力を育て生活の質を高めていく」ことを目標とし次の二つの視点で日々取り組んでいる。

① 子ども自身の基礎的な力（意識や技能）を高める。

- ・自らのWANTSを反映できる経験を増やす……あらゆる場面で選択できる場を提供
- ・個に応じたコミュニケーション手段を獲得する……アセスメントをもとに目標と手立てを設定

② WANTSを出しやすい人的・物的環境を整える。

- ・分かりやすく、見通しのもちやすい環境づくり……視覚的構造化、スケジュール等
- ・保護者との共働……個別の共働支援計画の充実、サポート教室(保護者学習会)の充実
- ・周りの支援者（第3者）へのサポート……子どもの支援に必要な情報を提供

2. 授業の特徴

上記の視点に基づいた学習活動を実践している。特に、「ことば・かず」の時間は障害特性に応じたグループに分け、「集団学習」「個別学習」を個に応じて組み立てている。

他の授業の中でも、学習パターンを一定にしたり、活動内容によって教室中でも場所を変えたりすることで、児童が自ら理解して安心して取り組めるようにしている。また、スケジュールや音楽、タイマーなどを用いて「終わり」を明確に伝えるようにしている。

3. 自閉症のある児童への取り組み

コミュニケーション面では、クレーンなど直接行動で意思表示する者から簡単な言語指示が理解できる者まで実態は様々であるが、どの児童も適切な発信方法で表現することに課題がある。そのために、カードやVOCAを使って他者とかわかるとことや要求、拒否の仕方を学習中である。そういった子どもたちに、「選択力」を付けることで人に「自分の気持ちを伝えたいという要求」すなわちWANTSを育んでいけると考えた。

【選択できる力をつけるために—給食指導を通して—】

「食べること」は子どもたちにとって、興味があり、要求(拒否を含む)が出やすい場面である。給食は、毎日あり、何度もコミュニケーションの練習ができる絶好の機会である。その給食の場面を通してコミュニケーション指導をするのはとても有効であると考えている。コミュニケーションの第1歩は要求と拒否である。それは選択につながっていくと考える。子どもの発達段階によって、目指す選択力は違ってくる。知覚や認知レベルで十分なコミュニケーション能力の基礎ができていない児童は「選ぶ」という意味の学習からスタートである。(事例1) また、コミュニケーション能力は高いが、感情表現が苦手な児童にはパニックになりそうになった時に自分のすべき行動を選択する学習や困った時の回避の仕方を習得していく学習が必要である。(事例2)

事例1： VOCAを使って確かな要求に

特定の教師に対してクレーンでの要求がよく見られたS子は、カードや選択の意味が理解できていなかった。そこでS子の要求が簡単に、より正確にだれにでも伝えることができたならVOCAを使ってみることにした。簡単なスイッチ操作で音声が出るVOCAは伝達性も良く、本児も興味をもつことができると思ったからだ。まずは給食時に、S子の大好きな「コーンフレーク」「ごま塩」の写真をVOCAのオーバーレイに用意し、目の前に置かれているVOCAを偶然押した時に大好きなコーンフレークがもらえるという経験からのスタートだった。違うところを押したのでは「コーンフレーク」がもらえないので、だんだんとS子はオーバーレイに注目するようになり、選んで押すことができるようになっていった。現在は、選択肢を増やしても確実に選んで押せるものが増え、教師が変わっても要求を伝えながら給食を楽しむことができています。使用しているVOCAは場面ごとにオーバーレイを変えることができるので、休憩の時間や遊びの時間にも有効に活用している。

事例2： 本人が納得できる支援でスムーズなやりとりを

静止語や順番、音に敏感なD男は、突然音楽がかかった時や、要求が伝わらなかった時に泣いたり、床に寝転がったり、壁に頭をぶつけるなどのパニックになっていた。

食事に関しても、偏食がきつく野菜、魚、混ぜたものが苦手である。そこで、D男が選びやすいように、配ぜんの具材を分けたり、量をはっきりと変えたりしておくことで自分で選んでお盆にのせるように促した。また、食事中「減らしてください」のカードは3回まで使える、自分で食事時間を決めて守る（残り時間が視覚的に分かる時計で提示）、などの約束をしておくことで、その時間内に自分で好き嫌いをスムーズに表現するようになってきた。また、他の場面でも役割や約束を視覚的に示すことで確実にできることを増やし、できなくてもOKであることを理解できるように伝えていった。自分で決めた約束を守ることで安心感と自信が芽生え、「苦手だ」という表現が楽にいえることで、様々な生活場面で積極的に取り組み、パニックが見られなくなっている。

4. 最後に

給食の場面での心地よいやりとりが定着したことで、要求を表す生活の場が広がっていくことを実感した。子どもたちの発信は相手がそれに応えてくれることで育っていく。だれにでも伝えられ、伝わったことや選んだことが繰り返し実感できる環境を整え、豊かなWANTSが育んでいけるよう今後も支援していきたい。

第2分科会 「人にかかわる力を育てる指導をめざして—コミュニケーションの充実—」記録

1. 実践報告

「人にかかわる力を育てる指導をめざして」

福岡市立東福岡養護学校 教諭 緒方よしみ
「人にかかわる力を育てる指導をめざして—子どものWANTSを育むコミュニケーション支援—」

香川大学附属養護学校 教諭 松本美加

2. 概要

本分科会は、言葉が話すことが可能な自閉症の子どもでも、実用的なコミュニケーションに困難がある例を取り上げ、教育活動のあらゆる場面で、子どもの表現しやすいコミュニケーションの形態を尊重することの大切さについて協議した。さらに家庭や地域において人にかかわる力を高め、生活をより豊かにしていくことを目指した実践報告をもとに協議を深めた。

養護学校教員55人、小学校教員6人、中学校教員2名、大学関係者など約70名の参加があり、福岡県35名など九州各県のほか合計11県からの参加であった。

3. 報告

緒方よしみ氏からは前任校である生の松原養護学校での取り組みが報告された。コミュニケーションの力を「理解する力」と「表現する力」の双方向からとらえ、児童ひとりひとりの双方の力を伸ばすことを目指した実践である。「何を手がかりにして物事を理解しているのか」「どこまでわかっているのか」「どのような内容をどんな方法で表現しているのか」という評価からスタートし、特に表現における「自発できる力」を重視していた。また行動問題に潜むコミュニケーションとしての機能に着目し、より適切な表現方法を学び、よりよいかわり方を持てるように取り組んだ実践も報告された。表出が弱く、適切なNOの伝え方が未学習で、かんしゃくという形態を誤学習していた児童に対し、本人なりの見通しと意志表出を大切にしたり取り組みを続け、自己統制の力を伸ばしたり「やりとりできる」という経験が、ひととのかかわりに安心感をもたらし、学校・家庭共に穏やかな生活づくりへとつながることが示唆された。

松本美加氏からは、「子どものWANTSを育むために」という学部テーマのもとに進められた実践が報告された。「自己選択や自己決定、コミュニケーションの力を育て生活の質を高めていく」ことを目標に掲げ、①子ども自身の基礎的な力(意識や技能)を高める、②WANTSを出しやすい人的・物的環境を整える、という2つの視点での実践がなされた。個に応じて「集団学習」「個別学習」を組み立て、児童が自ら理解して安心して取り組めるような配慮や、スケジュールや音楽、タイマーなどを用いて「終わり」を明確に伝える工夫も紹介された。

選択できる力を育てるために、子どもたちにとって最も興味があり、要求が出やすい給食の時間をコミュニケーションの練習の場と捉えた指導が報告された。知覚や認知レベルで十分なコミュニケーション能力の基礎ができていない児童は「選ぶ」という意味の学習からスタートし、コミュニケーション能力は高いが、感情表現が苦手の児童には、自分のとるべき行動を選択する学習や困った時の回避の仕方を習得していく学習が行われた。

4. 質疑応答

VOCAが安ければどの子にも使うかという質問に対して、保護者にニーズが確認できたら勧めたいケースがたくさんあること、ただし抵抗がある保護者もあると思われるので、実践を重ねて子どもに効果的であることを示していく必要があること、実際には携帯電話や電子手帳に変えるなど家庭で利用しやすいようにしていくことを最終的には目標にしているとの返答があった。

特性にあった環境を用意し、個人の発達を促すことが大切。構造化の有効性はわかるが、個人そのものが変容していく視点が大切ではないかとフロアから発言があり、続けて、質疑の中で、支援者への支援と、保護者への支援の違いについての質問があった。返答の中で、子どもの力を高めるために、お互いに共通理解を図る必要性があることが述べられ、保護者のためのサポート教室が開催されていることなどが紹介され、さらに携帯電話を使い、事前に支援者へ子どもの情報を伝えてから指導に移る取り組みなども紹介された。

ことばかけの具体性について学ぶ点があったと、参加者から発言があり、続いて助言者からの質問に対して、自発されたコミュニケーションをサンプリングして評価する方法が紹介され、構造化の有無や場面の違いによる影響等が述べられた。

個に応じたコミュニケーションエイドについて、使い分けのポイントについての追加説明がなされ、カードコミュニケーションの具体例、移行していく際の判断等が述べられた。さらにVOCAを使用した場合の話ことばの可能性について、やりとりがなされた。表出したことが伝わった経験の大切さが強調され、他の子どもも学習する機会になったことなどが紹介された。

個人的な関係で許される言葉遣いと社会的な関係で見た場合の言葉遣いの違いに対しての質問があり、不適切な言葉遣いに対しては適切な言葉遣いで返す方法をとることや、周囲の子に対しての配慮が必要なことが返答された。

5. 助言

フロアからの要望に応えマチス先生から、自閉症の生徒の心を理解していくことの大切さが話され、本日の報告にあった文脈を使うこと、VOCAを使うこと等、とても素晴らしいアプローチがされていると感じたことが述べられた。また答えが1つだとは思っていないことや、一人ひとりに合った教え方という点でもいい実践だと感じたとのコメントがなされた。

指導法については、伝統的な方法とテクノロジーを使った方法がミックスされてきていることや、特別支援教育ではテクノロジーを使うことの大切さが強調された。コミュニケーションでの有効性があれば、どんどん使うべきだとのコメントがなされた。アメリカではたくさんのテクノロジーが使われていることや工夫次第で日本であっても音や絵を自在に使えることなどが解説された。

最後に園山先生から、コミュニケーション行動を教えることで他の行動も変わったことがわかったこと、自分の気持ちかわかってもらえたことを本人が実感することの大切さ、自分が表現することで行動が落ち着いたこと、自分からコミュニケーション行動を起こすのが難しいので何らかの手段を使うことの必要性が述べられた。そして支援付きセルフマネジメントの重要性和有効性、支援なしでのセルフマネジメントへの移行へのヒント等が解説された。

第3分科会 保護者や地域との連携の充実をめざして

北九州市立八幡養護学校校長 永富文久

教諭 樋口陽子

教諭 神田美栄子

(有)ホイッスル・フーズ 吉元尚美

1. 学校の概要

本校は、政令指定都市である北九州市の西部地域に位置する知的障害養護学校である。北九州市では、総合療育センター等の障害児医療機関の充実に加え、就学前の障害児通園施設が6カ所、養護学校が8校あり、自閉症・発達障害支援センター、障害者地域生活支援センター等の福祉機関も多く、福祉・医療・教育の連携を密にしている都市である。

本校周辺には、知的障害児の通園施設、養護（特殊）学級設置の小・中学校があり、地域住民の障害児に対する理解は高い。本校は児童生徒118名が在籍し、全員通学生である。中・高等部の生徒の約半数は小・中学校を卒業して入学してきている。

(1) 自閉症圏内の児童生徒の割合

自閉症や自閉傾向と診断された児童生徒の割合を図1に示す。中・高等部では未診断全体の生徒が多く、全体では43%となっている。

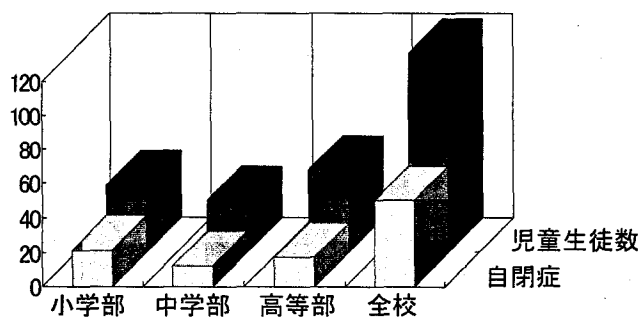


図1 児童生徒数と自閉症の割合

(2) 校内体制の構築

本校は学級担任の他に、進路指導主事1名、自立活動部教員4名、特別支援教育コーディネーター（以下コーディネーターと記す）1名を専任で配置している。地域の特別支援教育のセンター校として、校内に支援チーム（図2）を編成し、各学部の担任と連携して取り組み、児童生徒一人一人のニーズに応じた教育活動を展開している。

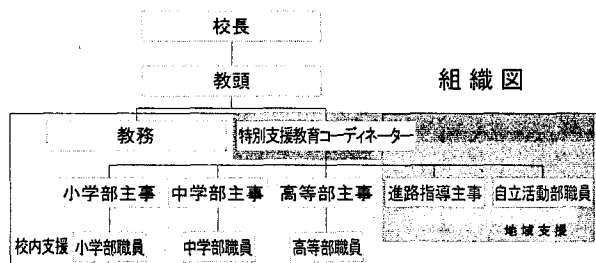


図2 支援チームの編成

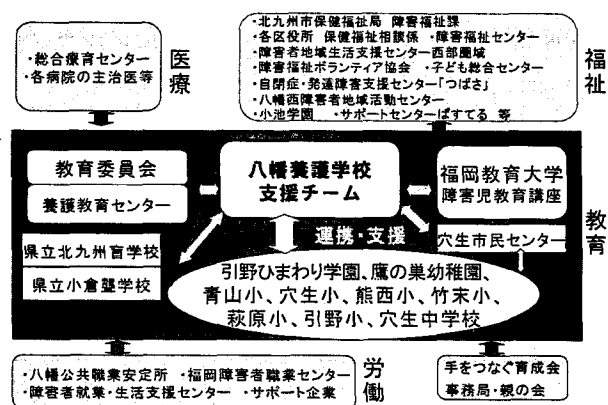


図3 特別支援教育ネットワーク

(3) ネットワークの構築

特別支援教育ネットワーク(図3)を構築し、コーディネーターを窓口として、医療や福祉、労働等の各機関の担当者と連携している。関係機関との連携回数は、年間250件以上(平成16年度)で、事例毎に支援者会議で対応を協議し連携した支援を行っている。

2. 実践の概要

(1) 個別の教育支援計画の作成

就学前～卒業までの個別の教育支援計画の模式図を図4に、作成の手順を図5に示す。

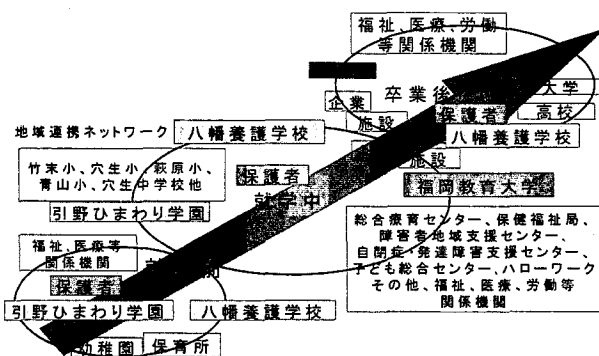


図5 個別の教育支援計画作成の手順

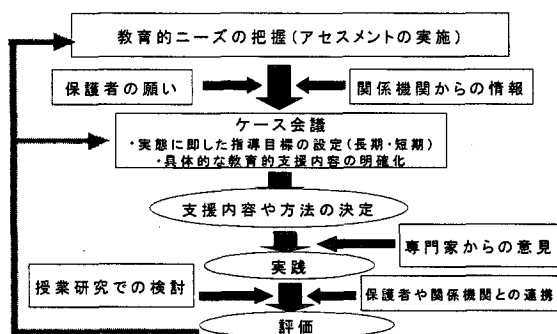


図4 本校の個別の教育支援計画

(2) 教育的ニーズの把握

保護者や出身園・校との情報交換を密にし、生育歴や教育歴の確認、保護者の願いや要望、悩みの把握を行う。検査可能な児童生徒全員にWISC-III、K-ABC等の検査を実施し得意な認知様式を明確化するなどテストバッテリーを生かし、必要な教育的支援を具体的に把握し、担任や保護者と共有に努めている。

(3) 教育課程や授業形態の工夫

個別の教育支援計画の作成の過程で、各学部で授業形態や内容を見直し、ニーズに応じた指導を行うために、児童生徒の生活年齢と発達段階を踏まえた独自の指導形態や指導内容の工夫を行っている。

- ・小学部：個に応じ算数・国語の基礎的な力と自立活動の内容を伸ばす「チャレンジ」
- ・中学部：社会参加に必要な基礎学力や自立活動の力を身につける「ステップ・自立」
- ・高等部：卒後の進路を見通して必要な力を育てる「進路に関する学習」

を設定し、個々のニーズや課題に応じたグループ編成をして、学習活動を展開している。

表1 「進路に関する学習」のグループ編成

グループ名	対象生徒とグループ編成
就 労 グ ル ー プ	1～3年生の企業就労をめざす生徒で構成し、就労に必要なスキルや態度、就労意欲を身につけるための指導を行う。
生 活 グ ル ー プ	福祉的就労をめざす生徒について、学年ごとに構成。
社会生活グループ	1～3年生の自閉症圏内の生徒で構成し福祉的就労をめざし、社会的スキルに関する指導を中心に行う。
自立活動グループ	1～3年生の生徒で構成し、生活の基礎的な力の向上に関する指導を中心に行う。

高等部の「進路に関する学習」は、生徒全員を移行支援の内容別に縦割りにして、進路指導主事を中心に高等部職員、自立活動部職員、コーディネーターが指導している。グループ編成と学習内容は表1に示す。各グループとも一人ずつの課題を明らかにし、産業現場等における実習や研修実習とリンクしながら、進路先に応じた学習を行っている。

(4) 職員の専門性の向上

- ・障害理解やコミュニケーション支援のため研修会の実施
- ・専門的な検査実施のための講習会の実施
- ・研究会の案内や図書の一括購入
- ・コーディネーターが授業に参加し児童生徒一人一人の課題の見方や指導方法、環境整備、教材教具について助言し、職員を交え共に考えていく
- ・福岡教育大学障害児教育講座教官による専門分野からの助言を教育的支援に生かす

3. 自閉症のある児童生徒への取組

(1) 医療機関との連携

- ・各児童生徒の主治医である医療機関と情報交換を行う。
- ・必要に応じ受診に同行し精神・行動面への対応や投薬に関する相談、話し合いを行う。

(2) 課題選定と具体的な取組

- ・WISC-Ⅲ、PEP-R等を実施し、得意な認知様式、課題と芽生え反応等を把握する。
- ・課題および、得意な認知様式を生かした支援方法を選定する。
- ・環境の構造化、指導場面での分かりやすい指示、適応行動を支援する方法（スケジュール、手順表、セルフマネジメントのためのグッズ等）を工夫する。

(3) 福祉機関との連携

北九州市自閉症・発達障害支援センターと連携し、学校と家庭や地域で一貫した支援や対応ができるよう家庭支援や外出支援等にも取り組んでいる。思春期の精神・行動面での課題に対し、保護者・医療・福祉関係機関との連携を密にして、役割分担し生活全体を見通した支援を行っている。

4. 地域との連携（関係機関やサポート企業との連携）

保護者や地域との連携について述べ、高等部生徒2名の事例を紹介する。

就労グループでは、就労を目指す生徒について、自己の個性を理解し主体的に進路を選択する能力・態度を養うことを指導目標とした。本グループの生徒の大半は軽度の知的障害で、中学校卒業後に本校に入学している。障害受容ができていなかったり、周囲との対応や失敗経験を重ねたことから自分自身を否定的にとらえたりする生徒もあり、まず働くことや自立することへの意欲や意識を高めている。アセスメント結果をもとに、進路指導主事やコーディネーター、担任で得意な仕事内容や進路に関する課題を選定している。コミュニケーションや社会性に関する個別指導が必要な生徒には、自立活動部と連携して抽出自立活動を行っている。地域の企業に対し、サポート企業として研修実習や産業現場等における実習への協力依頼を行い、教育活動に協力していただいている。社会体験とリンクした指導が必要な生徒には、サポート企業と連携し研修実習を行っている。

Aさんは、中学校卒業後入学してきた生徒で、洗濯や掃除を含めた身辺処理や金銭処理、交通機関の利用に問題はなく、四則計算や漢字の読み書きができ、手先が器用で作業にも集中して取り組み、サイクリングなど自分なりの楽しみを持っている。しかし、ことば遣いが粗暴で興奮すると大声で暴言を言い続けることが大きな課題となっていた。WISC-Ⅲの結果から、動作性と言語性の間に30以上の差があり、動作性優位である。自分の使っていることばの意味を十分理解できず、過去に自分が言われたり聞いたりして、聴覚的に記憶していることばを使っていると思われた。

これらの特性を整理し、進路指導主事を中心に就労に向け、段階を追った取組を行った。

- (1) 保護者、本人と将来の希望について時間をかけて十分話し合った。
- (2) 色々な仕事があること、自分の能力を知るために、体力を使い、かつ厳しく指導や評価をする木材関係の企業での2週間の実習を行った。やり通したことから適性にあった仕事を選べば、就労の可能性は高いと判断された。
- (3) Aさんの適性を生かした企業での商品仕分けの2週間の実習では、仕事は問題ないが、乱暴なことばづかいにより、周囲の人とうまく過ごせないことが課題とされた。
- (4) 自立活動部教員による週1回の抽出の自立活動で、場面にふさわしいことばづかいについて、教師とのロールプレイ後、設定場面でのシミュレーションを行った。
- (5) コーディネーターによる教育相談を行った。就労への意欲を確認し、努力目標を本人と話し合っ
て決め、担任が毎日チェックを行った。休憩時間の過ごし方について保護者と相談し、雑誌やウオ
ークマン等を持参して昼休みの静かな過ごし方の練習をした。
- (6) 物流関係の企業で2週間の実習を行い、Aさんの特性を説明し、休憩時間に雑誌やウオークマン
を持ち込むことの許可を得た。チェックリストを使い、毎日の実習終了時に企業の方と一緒にチェッ
クした。高い評価を得たが、雇用がなかった。
- (7) 職員が事前に実習先に出向き、仕事内容を把握したうえで事前学習を重ね、食品関係企業での2
週間の実習を行い、雇用が決まった。

次にBさんについて紹介する。Aさん同様の理解や社会性があるが、刺激に反応しやすく、行事や出来事へのこだわりや興奮が見られた。アセスメントの結果から、動作性優位で視覚的長期記憶が強いこと、結果の予測や新しい状況への柔軟な対応が難しいことが確認された。学校での取組に加え、自閉症・発達障害支援センターの利用、医療機関の受診を勧め、保護者や関係機関と連携した対応を行った結果、老健関係企業に就労ができた。

5. 就労後の様子とまとめ

進路指導主事を中心に、卒後も月1回程度の職場訪問、追指導を行っている。学校からAさんの特性と理解しやすい指示の仕方等を伝えている。企業側は保護者と連絡を取り合い、ことば使い、時間へのこだわり、社会人としての意識などについて、連絡ノートを活用、マニュアル表の提示、社会人としてのルール説明などAさんに理解しやすい方法で伝え、企業の働き手としての成長を支援している。

まとめとして①校内体制やネットワークを生かし個に応じた支援体制の構築②生活年齢に応じた教育支援計画の作成と実践③個のよさを生かし地域と連携した進路指導の3点が重要である、と感じている。

第3分科会 「保護者や地域との連携の充実をめざして」記録

1. 概要

司会の納富氏による本分科会の趣旨説明の後、永富、樋口、神田、吉元各氏から話題提供が行われ、それを受けて上岡、小塩両氏が指定討論を行った。フロアからの質問等も交えながら進められた。最後に両指定討論者によりまとめのコメントがあった。

2. 指定討論

上岡氏：就労率が35%(全国平均23%)と高いが、コーディネータと進路指導との連携が実にうまくいっている。事前学習の成果ともいえる。どちらかと言えば能力の高い生徒の事例が紹介されたが、そうではない生徒のコーディネータと進路との連携はどのようになされているか。

重要なのはネットワークを作ることではなく、支援システムをどう作るかである。ネットワークの機能の評価はどのように行われているか。教育課程について、小中高の連携はどのようになされているか。コーディネータが役割を果たしているかについては、作成されている個別の支援計画によって決まる。最終的には全ての教師がコーディネータにならなくてはならない。その中心を担うのが特別支援教育コーディネータである。

話題提供者の回答：能力的に遅れている生徒の就職について、WISC-IIIで40以下の生徒(社会的であった)がファストフード店に就職した実績がある。職場側にも長いスパンで育てていこうとする姿勢があった。学校として、フォローアップが必要(卒業3年はアフターケアを実施)。「サービス業」など職場開拓が必要。ネットワーク作りについて、拡大のネットワーク会議を開いているが、評価システムまではいたっていない。3年前にネットワークを立ち上げてから、サポート企業を「労働」に入れるなどしたが、基本的には本校が従前からもっていたものを活かしている。教育課程では小中高ともに3種のグループに分けている。小学部から高等部に進学していく子どもは重度。中学部のやり方に一番困っている。次のコーディネータを育てていくことは考えている(特総研での研修や大学院進学など)。コーディネータの中核を学部主事が担っている。

小塩氏：進路、自立活動も含めてコーディネータ、地域支援部というグループになっているか。学校運営の秘訣はあるか。コーディネータが勤務の2/3の時間、授業に入っていることについてオーバーワークにならないか。生徒個々の課題をグループ化するという発想がわかりにくい。グループ化の必要があるのか。卒業すぐに企業就労をめざす生徒とともに、何年後に企業就労をめざす生徒がいてもいいのではないか。企業就労は自閉症の場合難しい(特総研の1996年の調査では高等部の就職率38%中、自閉症は18%)。自閉症の特性に応じた進路指導があるのか。現場実習は作業学習の発展として捉えられている。校外で行う作業学習としてもっと活発に行うべきだ。かつては製造業中心であったが、

サービス業、高齢者介護など変化してきている。時代に合った作業学習を行っていく。自閉症を理解し生徒を受け入れてくれるサポート企業を開拓していく必要がある。地域の中に入っていくことが一番の学習である。地域に応じてねらい目となる安定した企業をさがす。

話題提供者の回答：校長の立場として、3年前にコーディネータを置いた時、1年間は地域支援までさせず校内支援に専念させた。その結果、同僚教師にとってよきパートナー、保護者にはよき相談相手としての立場が確立できた。校内で17時以降に自主勉強会が多々開かれている。コーディネータの立場として、朝の1時間目を重視し、必ず全教室を回って子どもの顔を見て担任と話をするようにしている。

小・中学部では、グループの中で各個別の課題に取り組んでいる。高等部は、①将来的には個別にやっていくわけではないと考えるためあえて小集団の中でいままですグループの中で身につけた力を活かす、②高等部の教師(養護学校教員免許所有者が少ない)は個別だと対応に困るためグループ別になっている。小学部から高等部に進学した者と中学校まで通常の学級に在籍した者が同じように授業を受け、その中で個の指導をめざすといっても機能しないと考えるためである。

3. フロアとのやりとりの中から

現場実習の事前学習実施のノウハウ、ケース会議の持ち方、個別の教育支援計画の管理法、企業側の支援法(企業-家庭間の連絡ノートの活用等)、などについてやりとりがなされた。

4. まとめ

小塩氏：ジョブコーチなど職業リハビリテーションの制度を活用する。特例子会社をつくって親会社と障害者法定雇用率にカウントできるようにする。企業の意識を調査し、企業の目線を学校の中に入れる。

上岡氏：就労については能力に関係なく全員の就労をめざす。長い年数を要するかもしれないが、それをめざすのが個別の移行支援計画である。個別の移行支援計画は小・中学部9年間で積み上げられた個別の指導計画に基づいて立てられるもので、小中高の連携は不可欠。ネットワーク作りと連携について評価が必要。就労よりも就労の維持が重要であり難しい。ネットワークとの連携がうまくいけば就労維持はかなりできる。目標を持って生きる子どもを育てることが重要。12年間の教育内容をどう考えるか。企業側の学校教育に対する課題(基本的生活習慣・ソーシャルスキル・働く意欲の向上など)は12年間を通して一貫して教えていかなければならない。働くことによるこびを感じる子どもは高等部だけでは育たない。小・中学部で働く活動をどう教えるかが高等部に繋がる。12年間を通して教えなければいけない課題と各年齢に応じて子どもの生活を広げていくための課題を区別し、一貫した教育についてめざす必要がある。教師が願いをもっていないと子どもと親の願いを統合できない。教師の質をどうアップしていくかが最終的に問題となる。