

特別支援教育研究論文集

—平成30年度 特別支援教育研究助成事業—

研究協力：独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所

精神疾患・心身症等の児童生徒の自立活動を充実させ、
復学支援に生かす取組
—尺度表「自分メーター」の活用を通して—

埼玉県立けやき特別支援学校伊奈分校

校長 三原 和弘
教諭 中里 早苗

平成31年3月

公益財団法人 みずほ教育福祉財団

目 次

要旨	1
第1章 研究の概要	2
第1節 研究の背景	2
第2節 研究の目的	3
第2章 研究の経過	4
第1節 国立特別支援教育総合研究所 調査研究との関連	4
第2節 研究の経過	5
第3章 研究の実際	7
第1節 尺度表「自分メーター」について	7
第2節 事例	13
事例1	13
事例2	15
事例3	18
事例4	21
事例5	24
第3節 事例検証の成果	27
第4節 「自分メーター活用ブック」について	31
第4章 研究の考察	38
第1節 研究の成果	38
第2節 今後の課題	39
参考文献	40
謝辞	41

要旨

本研究は、病弱特別支援学校(精神疾患・心身症等)に在籍する児童生徒が、前籍校へ復学し、継続して学ぶにあたり必要となる力を養うために、自立活動を充実させることを目的として行ったものである。

埼玉県立けやき特別支援学校伊奈分校は、埼玉県立精神医療センターの児童思春期病棟内に併設された病院内分校(病弱)である。精神医療センターに入院している小・中学生が対象で、児童生徒の障害の状況は、二次障害を併せ持つ発達障害圏が約75%、解離性障害、愛着障害、強迫性障害、適応障害等の神経症圏が約20%、うつ病、統合失調症等の精神病圏が約5%となっている。

入院時の症状としては、不登校、暴言・暴力、自傷、希死念慮、生活リズムの乱れ等がある。その背景は、障害への無理解からくる不適切な対応や、家庭環境・家族の問題、学校でのいじめ、対人関係のトラブル等様々である。それとともに、児童生徒自身の不安定さ、コミュニケーション能力の拙さ、対人関係を築く力の弱さ、自己肯定感の低さも顕著である。このような児童生徒が、退院し、復学するために、どのような力を身に付けたいのかが大きな課題となっている。

そこで、精神疾患・心身症等の児童生徒の教育上必要なニーズに関する実態把握や、病気・障害の自己理解を客観的に行うツールとして、教員と児童生徒が共有して利用できる尺度表である「自分メーター」を作成した。

尺度表「自分メーター」は、「こころ」「しゃかい」「がくしゅう」「からだ」「せいかつ」「身のまわり」の6カテゴリーと、各10項目ずつのサブカテゴリーから成り、児童生徒の強みや苦手さを、レーダー表により視覚的に提示できるものである。転入・転出の際に尺度表に取り組み、在学中の支援とその成果を復学につなげる目的で作成した。教員と児童生徒が、同じ尺度表を共有し、その差異等グラフの変化の読み取りをすることで、より課題にせまることが可能となっている。

その結果、円滑な復学だけでなく、児童生徒自身の自己理解や言語化、援助希求能力の伸長にも成果がみられた。また、尺度表を学校生活を含む実生活に活用するためのツールも作成することができた。

活用ツールは、教員向けには、児童生徒にどのような指導・支援を行ったか、カテゴリー別に本校の取組をまとめた。児童生徒向けには「自分メーター活用ブック」(自分の強みと対策を知ろう)として、「グラフ記入欄」「タイプ分け」「苦手対策」「振り返り」等の内容で構成し、学校生活で活用できるようにした。

以上、本研究は、前籍校等への復学における、合理的配慮の提供を含む教育上の配慮、個別の指導計画に使用できる尺度表の結果や自立活動を通して成長がみられた点等の情報提供により、復学が円滑に進むよう取り組んだ実践的研究である。

全国の病弱特別支援学校とも連携し、今後さらなる使用方法の工夫や改善等の可能性が広がっている。今後、小・中学校、高等学校も含む多くの学校で活用できるものと考えている。

キーワード： 精神疾患・心身症等 発達障害の二次障害 自立活動 尺度表

第1章 研究の概要

第1節 研究の背景

1 伊奈分校の概要

埼玉県立けやき特別支援学校伊奈分校は、埼玉県立精神医療センターの児童思春期病棟内に併設された病院内分校(病弱)である。精神医療センターに入院している小・中学生が対象である。

伊奈分校は、平成18年埼玉県立精神医療センター児童思春期病棟(第5病棟)開設に伴い、埼玉県立岩槻特別支援学校伊奈訪問部としてスタートした学校である。平成28年12月、本校であるけやき特別支援学校が病院の移転により新たに開校したのに伴い、埼玉県立けやき特別支援学校伊奈分校となった。

なお、本校は、埼玉県立小児医療センターに入院・通院している小・中学生を対象にした慢性疾患等(小児がん・心臓病・腎臓病・整形等)の病弱特別支援学校である。

伊奈分校は、精神疾患・心身症・二次障害を併せ持つ発達障害等の児童生徒が在籍している。職員は、教頭1名・教諭11名が常駐で、うち特別支援教育コーディネーターが2名である。

病床数は30床で、年間65名前後の延べ在籍人数があり、平均5か月の在籍期間を経て、地元の学校に復学していく。近年、伊奈分校は中学3年生の在籍が多い傾向にある。

復学に際しては、復学支援会議(医師、保護者、前籍校、伊奈分校等で行う復学に向けた会議)、準備登校(登校の練習)を経て、前籍校等へと戻っていく。

医療と協力しながら、短期間で、児童生徒の生活面や学習面の課題を整理し、復学するための力を養わなければいけない状況である。

2 病弱特別支援学校の動向

全国の病弱特別支援学校においては、精神疾患・心身症等で支援が必要な児童生徒が年々増加傾向にある。従来の精神疾患・心身症に加えて、発達障害の二次障害も増えている。その背景には、現代の社会や家庭の多様な変化があると思われる。「生きづらさ」を抱えた児童生徒が、解決策を見出せず、学校や家庭で不適応を起こしたり、不登校となったりする状況が、特別支援学校のみならず、多くの学校でも見受けられている。

3 埼玉県内の支援状況

埼玉県内も全国と同様の傾向にある。伊奈分校は、県内唯一の精神疾患・心身症等の病弱特別支援学校として、特別支援教育コーディネーターを中心に、センター的機能の一環で県内全域への地域支援を行っている。ここ数年で、地域支援の要請が増加し、小・中・高等学校でも、児童生徒への対応について、教員が悩みを抱えながら試行錯誤していることを経験している。

相談や指導内容は、暴言・暴力、教室からの飛び出し、自傷行為、被虐待児の行動の問題、不登校傾向等への対応等の相談や、発達障害の二次障害、反応性愛着障害、心のケアが必要な児童生徒への対応等についての教員向け研修等、多岐にわたっている。

第2節 研究の目的

1 伊奈分校の児童生徒の実態

児童生徒の障害の状況は、二次障害を併せ持つ発達障害圏が約75%、解離性障害、愛着障害、強迫障害、適応障害等の神経症圏が約20%、うつ病、統合失調症等の精神病圏が約5%となっている。

入院時の症状としては、不登校、暴言・暴力、自傷、希死念慮、生活リズムの乱れ等がある。その背景は、障害への無理解からくる不適切な対応や、家庭環境・家族の問題、学校でのいじめ、対人関係のトラブル等様々である。それとともに、児童生徒自身の不安定さ、コミュニケーション能力の拙さ、対人関係を築く力の弱さ、自己肯定感の低さも顕著である。

また、近年、中学3年生の在籍が多く、短期間に「社会」で生きる力を付けなければいけない状況となっている。

児童生徒の支援の基本的な考え方としては、まず、学校が「安心・安全な場所である」ことが大前提である。その上に立って、大人(教員)との信頼関係を作り、そこから人間関係を広げたり、自分の苦手さを補うスキルを身に付けたりする等、児童生徒それぞれに必要な力を的確に判断し、児童生徒自身が活用できる力を身に付けていく指導が必要である。このように、教科指導の前提として、学ぶ力、生きる力を養う自立活動の授業が重要となる。

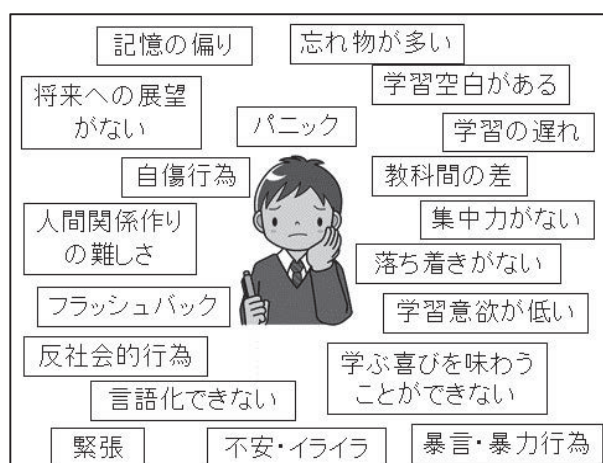


図1 伊奈分校 児童生徒の実態

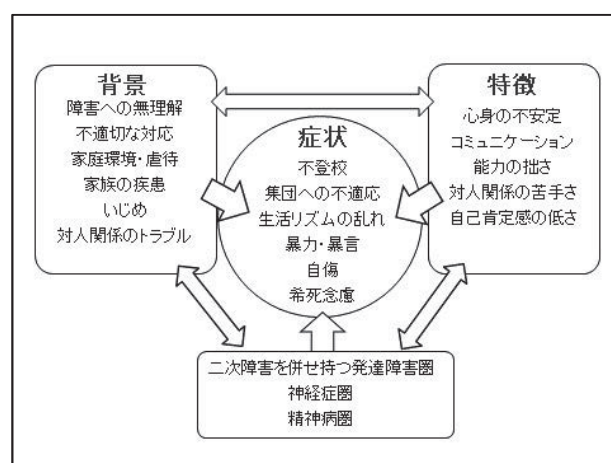


図2 伊奈分校 障害の状況と背景

2 伊奈分校の自立活動

自立活動とは、特別支援学校と特別支援学級及び通級指導教室等で設けられている特別な指導領域である。「個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培う」（特別支援学校学習指導要領）ことを目標としている。

上記1のような様々な問題を抱えた伊奈分校の児童生徒が、障害や病気の困難さを克服する力を付けるには、自立活動の内容として示されている6つの区分のうち、まず「心理的な安定」が大きな柱となる。その上で、「人間関係の形成」や「コミュニケーション」の力を養い、社会的な自立につなげていくことが重要である。加えて、「環境の把握」「健康の保持」「身体の動き」の活動に取り組むことで、全体として、障害や病気を克服する学びとなる。

伊奈分校では、教育活動全体の土台に自立活動があると考え、各教科・領域でも自立活動の視点を取り入れた授業を行っている。さらに、自立活動の授業時間には、個々への取組に加え、集団での取組も行っている。伊奈分校に転学するまでに「集団」に拒否感や苦手意識を持ち、傷付いてきた児童生徒は、まず個々への丁寧な取組で「心理的安定」を得、安心できる環境の中でようやく周りに目が向けられるようになる。その次に、自信を取り戻すのは、やはり「集団」の中で支えられたり、気持ちを共有したり、認められたりする経験である。

そのためには、まず、個々の丁寧な実態把握や児童生徒自身の自己理解が必要である。そこで、自己理解のツールとして尺度表が有効ではないかと考えるようになった。

3 研究の目的

（１）尺度表「自分メーター」による自立活動の充実

精神疾患・心身症等の児童生徒の実態把握や、病気・障害の自己理解を客観的に行うツールとして尺度表「自分メーター」等を作成、検証し、そこから得られるデータをもとに、自立活動の充実を図る。

（２）復学支援への活用

尺度表「自分メーター」の結果や自立活動で成長した点等を前籍校へ情報提供することで、個別の指導計画での活用、合理的配慮の提供を含む教育上の支援・配慮等につなげ、復学を円滑に進める。

第2章 研究の経過

第1節 国立特別支援教育総合研究所 調査研究との関連

伊奈分校は、国立特別支援教育総合研究所病弱教育研究班の「精神疾患及び心身症のある児童生徒の教育の実態とニーズに関する基礎調査」（平成 28 年度）及び「精神疾患及び心身症のある児童生徒の教育的支援・配慮に関する研究」（平成 29 年度～30 年度）に協力している（以下、両方を称して調査とする）。調査や協議を通して、精神疾患・心身症等の児童生徒に、どのようなアプローチをしたらよいのかを考える貴重な機会となった。

そして、調査で用いられた「精神疾患等のある児童生徒の教育的ニーズのカテゴリー」を参考にし、児童生徒用の尺度表（以下「自分メーター」とする）を作成した。調査の「教育的ニーズ」は、教員の視点に立ったものだが、「自分メーター」は、児童生徒の視点に立って実態や課題を把握できるものとして考案し、研究を始めた。なお、教員用の尺度表も「自分メーター」と同じ項目とするよう追加・修正し、教員と児童生徒が同じ視点で把握できるようにした。

第2節 研究の経過

1 サブカテゴリーの検討(調査ニーズとの関連)

国立特別支援教育総合研究所の調査の「精神疾患等のある児童生徒の教育的ニーズのカテゴリー」は、「心理・社会性・学習・身体・学校生活・自己管理」の6つのカテゴリーと40のサブカテゴリーから成っている。

「自分メーター」では、カテゴリーの名称を、児童生徒にわかりやすく抵抗感が少なくなるよう「こころ・しゃかい・がくしゅう・からだ・せいかつ・身のまわり」とした。

また、質問項目については、40のサブカテゴリーをもとに、「伊奈分校の児童生徒に付けて欲しい力」を考えた。その際、「児童生徒の視点に立った表現」、「肯定的な表現」、「具体的な表現」という3つの観点を大切にしながら、グループ協議で案を作成した。

そして、各カテゴリーの項目数が10個になるようサブカテゴリーを細分化し、新たなニーズを加えた。協議の中で、「付けて欲しい力」について様々な提案があり、サブカテゴリー数をそろえることで、課題の傾向が視覚化できるグラフとして提供できるようにした。

評価については、5段階評価とし、児童生徒が達成できていないと考える評価が1～達成できていると考える評価が5となるよう設定した。評価の仕方は、項目及び児童生徒の実態が様々であることを考慮し、3種類の文言と表情のイラストを付記した。

2 児童生徒への活用と自立活動との関連の検証

(1) 指導計画の作成と評価

「自分メーター」作成後、それぞれの教員が担任している児童生徒について、「自分メーター」を用いて評価し、課題を明確化した上で、自立活動の観点との関連性を整理し、以下のように指導を計画し、1か月ごとに評価を行った。

表1 指導計画例

優先 順位	課 題 参考：自分メーター カテゴリー(注1)	目 標	自立活動 6区分との 関連(注2)	取組① (個人)	取組② (集団)
1	不安・緊張が強い	気持ちを言語化できるようにする	心 コ	・定期的な面談で、言語化の手助けをする	・グループエンカウンターを授業に取り入れる
2	集団が苦手、授業参加や、友達とのやりとりが難しい	授業に参加できるようにする	人 環	・1時間の登校から始め、スモールステップで増やす ・SST	・グループ構成の配慮と授業内容の工夫 ・グループワークトレーニング

(注1) 「自分メーターカテゴリー」第3章、第1節、1にて後述(P7～8)

(注2) 自立活動の6区分の表記について：健康の保持＝健 心理的な安定＝心 人間関係の形成＝人
環境の把握＝環 身体の動き＝身 コミュニケーション＝コ

（２）自立活動６区分とカテゴリーとの関連

上記の指導計画の基礎となる「自分メーター」の６項目と自立活動６区分との関連をまとめたところ、以下ようになった。まとめた結果から、「自分メーター」を参考に、複数の自立活動の区分を含めた指導計画を作成する必要があることが明らかとなった。

表２ 自立活動６区分とカテゴリーの関係

こころ	・心理的な安定 ・環境の把握	・人間関係の形成 ・身体の動き	・コミュニケーション
しゃかい	・心理的な安定 ・環境の把握	・人間関係の形成	・コミュニケーション
がくしゅう	・心理的な安定 ・環境の把握	・人間関係の形成	・コミュニケーション
からだ	・健康の保持	・環境の把握	・身体の動き
せいかつ	・健康の保持	・心理的な安定	・環境の把握
身のまわり	・健康の保持	・心理的な安定	・人間関係の形成

（３）グループ協議（児童生徒への支援）

各児童生徒の指導方法について、前掲した表をもとに、グループ協議を重ねた。そこで、「児童生徒の課題の整理」、「効果的だった指導方法の共有」、「一人一人の児童生徒について他の教員の視点やアプローチ方法の提案」等が行われ、指導内容を精選していった。

３ 事例の作成

上記の研究と並行して、担任と児童生徒全員がそれぞれ「自分メーター」を用いて、転入時と転出時に評価を行った。その指導記録をもとに、各担任が一人一事例、レポートを作成した。

４ 指導事例の集約

事例作成後、それぞれのカテゴリー別に有効だった指導を集約し、教員が、指導や復学の際の参考にできるようにまとめた。その後、そのデータをもとに、児童生徒目線で使える「自分メーター活用ブック」を作成し、活用を始めた。

第3章 研究の実際

第1節 尺度表「自分メーター」について

1 「自分メーター」

表3 自分メーター

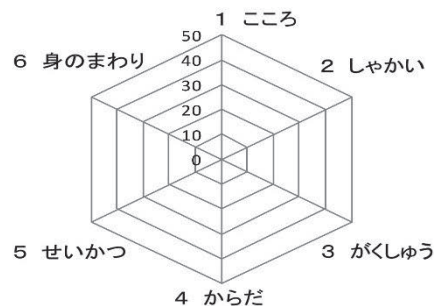
い な ぶ ん こ う じ ぶ ん 伊奈分校 自分メーター が く ぶ ね ん な ま え 学部 年 名前						
き に ゆ う び へ い せ い ね ん が つ に ち 記入日 平成 年 月 日						
○この尺度表は、みなさんの得意なことや苦手なことを知り、これからの学校生活でどんな力を付けたいか、またどんな力が付いているかを一緒に考えるものです。気軽に今の自分について、答えてみましょう。 ○付け方・・・5段階評価で、1が一番低く、3が普通、5が一番良い評価です。 例 1ー全くそう思わない 2ーそう思わない 3ー半分くらいは思う 4ーまあまあ思う 5ーそう思う 1ーできない 2ーできないことが多い 3ー半分くらいはできる 4ーまあまあできる 5ーできる 1ーいつももある 2ーあることが多い 3ーある時とない時がある 4ーたまにはある 5ー全然ない 1ー☹ 2ー☹ 3ー😊 4ー😊 5ー😊						
1 こころ	①不安や悩みはありません。	1	2	3	4	5
	②自分の気持ちをコントロールできます。(イライラしても気持ちをおさえられます。)	1	2	3	4	5
	③気になることがあっても、気持ちを切りかえてやるべきことができます。	1	2	3	4	5
	④がんばろうと思う意欲や元気があります。	1	2	3	4	5
	⑤自分の気持ちや、自分の今の状態をわかっています。	1	2	3	4	5
	⑥自分の気持ちを言葉や文で伝えられます。	1	2	3	4	5
	⑦自分の気持ちは穏やかです。	1	2	3	4	5
	⑧少しのことでテンションが上がったり、下がったりすることはありません。	1	2	3	4	5
	⑨自分のことを大切に思います。または、自信を持てることがあります。	1	2	3	4	5
	⑩他の人のことを大切に思います。	1	2	3	4	5
合 計					点	
2 しやかい	①集団の中で活動できます。	1	2	3	4	5
	②社会や学校のルール、ゲームのルールなどを守れます。	1	2	3	4	5
	③人(例えば友だちや先生)と話すことが好きです。	1	2	3	4	5
	④友だちとけんかや言い合いをしません。	1	2	3	4	5
	⑤家族(施設の職員さん)との関係は良いです。	1	2	3	4	5
	⑥学校の先生を頼ることができます。	1	2	3	4	5
	⑦異性の友達(男子は女子、女子は男子)とルールを守って仲良くできます。	1	2	3	4	5
	⑧信用できる友達や先生がいます。	1	2	3	4	5
	⑨困ったときは相談できる人がいます。(それはだれですか？)	1	2	3	4	5
	⑩表情や態度を見て、相手の気持ちがわかります。	1	2	3	4	5
合 計					点	
3 がくしゅ	①自分で計画的に学習できます。	1	2	3	4	5
	②先生の話を聞きながら、ノートを取ることができます。	1	2	3	4	5
	③先生の言っていることや指示がわかります。	1	2	3	4	5
	④文章を読んで、理解することができます。	1	2	3	4	5
	⑤漢字や英単語を書くことが得意です。	1	2	3	4	5
	⑥黒板をノートに写すことができます。	1	2	3	4	5
	⑦記憶力がいいです。	1	2	3	4	5
	⑧集中力があります。	1	2	3	4	5
	⑨苦手な教科でもがんばろうと思っています。	1	2	3	4	5
	⑩いろいろなことに挑戦しています。(身の回りのこと、料理、公共の交通機関での外出など)	1	2	3	4	5
合 計					点	

4 からだ	①健康です。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	②手先が器用です。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	③体力には自信があります。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	④テキパキと行動できます。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	⑤運動が好きです。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	⑥必要な時には、じっとしていたり、待つことができます。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	⑦匂いが気になって、困ったりつらくなったりすることはありません。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	⑧音や声が気になって、困ったりつらくなったりすることはありません。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	⑨光(明るさやまぶしさ)が気になって、困ったりつらくなったりすることはありません。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	⑩物や服の感触が気になって、困ったりつらくなったりすることはありません。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
合 計		てん 点

5 せいかつ	①学校の連絡や、人の話をきちんと聞くことができます。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	②見通しを持って計画的に行動できます。(何をしたらいいのかわかります。)	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	③予定が変更されても平気です。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	④忘れ物はしません。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	⑤物をなくすことはありません。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	⑥整理整頓ができます。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	⑦学校に行くことができます。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	⑧教室に入ることができます。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	⑨学校(相談室や保健室)に居場所があります。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	⑩家に自分にとって安心できる場所があります。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
合 計		てん 点

6 身のまわり	①朝、きちんと起きることができます。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	②睡眠をきちんととっています。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	③食事は三食とっています。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	④食べ物の好き嫌いはありません。(アレルギーは除く)	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	⑤自分の体調や病状をわかっています。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	⑥薬を自分で管理できます。(必要な時に飲むことができます。)	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	⑦季節や目的に合った持ち物の準備や服装ができます。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	⑧身だしなみ(洗顔・歯磨き・入浴・洗髪など)に気を付けられます。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	⑨気持ちの支えになる存在やものがあります。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
	⑩自分なりのストレス対処法があります。	1 - 2 - 3 - 4 - 5
合 計		てん 点

合計	1 こころ	てん 点
	2 しゃかい	てん 点
	3 がくしゅう	てん 点
	4 からだ	てん 点
	5 せいかつ	てん 点
	6 身のまわり	てん 点



2 基礎とした研究所の調査項目と「自分メーター」で用いた表現の関連

表4 調査項目

心理	1	不安・悩み（不安が強い、悩みが頭から離れない）
	2	感情のコントロール（気持ちを抑えられない、すぐに怒ってしまう）
	3	こだわり（一つのことにとこだわると他のことが考えられない）
	4	意欲・気力（目標がもてない、やる気がおきない）
	5	自己理解（何が辛いのか自分でも分からない）
	6	気持ちの表現（気持ちを言葉・文字に表せない）
	7	情緒の安定（嫌なことを思い出してしまう、イライラする）
	8	気分の変動（気分の浮き沈みがある）
	9	自信（自分に自信がない、自己肯定感が低い）
社会性	1	集団活動（集団の中にいると疲れる、ルールに従えない）
	2	社会のルール理解（学校や社会の規則を守れない、自分で変更する）
	3	コミュニケーションスキル（あいづちがうてない、人の話が聞けない）
	4	年代との関係（相手のことを考えた言動ができずトラブルになる）
	5	家族との関係（家族との関係がうまくいかない）
	6	教師との関係（教師を信用しない、教師とトラブル）
	7	異性との関係（異性との関係がうまくいかない）
	8	他者への信頼（人が信用できない、人と関わりたくない）
	9	他者への相談（困った時に相談できない）
	10	他者理解（表情や態度から気持ちが読み取れない）
学習	1	学習状況（勉強の仕方が分からない）
	2	処理能力（書きながら聞くなど、2つの作業を同時に行えない）
	3	聞き取り・理解力（話を聞いても理解できない、指示内容が分からない）
	4	読み・書き（文章を読むのが苦手、漢字を正しく書けない）
	5	記憶力（すぐに忘れてしまう）
	6	注意・集中（集中が続かない、気が散って集中できない）
	7	学習への意識（嫌いな教科に出たくない）
	8	経験（生活経験が低い）
身体	1	身体症状・体調（お腹や頭が痛い、過呼吸や喘息がおこる）
	2	巧緻性（手先を使って操作することが指示通りできない）
	3	動作・体力（体力がない、動きがはやくできない）
	4	多動性（じっとしてられない、待てない）
	5	感覚過敏（においに敏感、大きな声が嫌）
学校生活	1	見通し（予定の変更が受け入れられない）
	2	物の管理（忘れ物が多い、物をなくしてしまう）
	3	登校・入室への抵抗感（学校に行きたくない、教室に入れない）
自己管理	1	睡眠・生活リズム（朝起きられず遅刻してしまうことが多い）
	2	食事（給食が食べられない、外食ができない）
	3	服薬（薬が手離せない、薬の管理が面倒）
	4	病気の理解（自分自身の病状を理解していない）
	5	ストレスへの対処（ストレスへの対処、苦手なことから逃れたい）

（１）調査のサブカテゴリーと「自分メーター」との関連

「自分メーター」のサブカテゴリーを考えるにあたっては、児童生徒の立場に立って、上記の調査の文言の表現を変更した。

①「心理」→「こころ」

例：「1 不安・悩み（不安が強い、悩みが頭から離れない）」

→「不安や悩みはありません。」

「調査」の「心理」の項目は9項目だが、「自分メーター」では、「⑩他の人のことを大切に思います」を付け加えた。発達障害の二次障害や虐待の影響で自尊心や自己肯定感が低いと、他人を大切に思えないという傾向も実際に観察される。

②「社会性」→「しゃかい」

「しゃかい」については、調査のサブカテゴリーをそのまま対応させている。特に、援助希求能力が低い自傷等を行う児童生徒や、言語化が難しい児童生徒にとって、「相談できる相手」が重要な項目となるため、「それはだれですか？」という質問も加えている。

③「学習」→「がくしゅう」

調査では8項目だが、「読み・書き」の項目を細分化し、プラスした。伊奈分校の二次障害の児童生徒のつまずきの原因を考えたとき、「読み・書き」が要因になっているケースも少なくない。

④「身体」→「からだ」

調査では5項目だが、「動作・体力」と「感覚過敏」を細分化した。特に感覚過敏については、自分メーターを記入しながら話をするなかで、自分には当たり前だった感覚が人とは違うという気付きや、児童生徒自身の「生きづらさ」の認識につながっている。

⑤「学校生活」→「せいかつ」

調査では3項目だが、「見通し」「物の管理」「登校・入室への抵抗感」について細分化した。また、学校や家庭等に安心できる居場所があるかどうか、学校生活を送るための大きな要素となるため、項目を付け加えている。

⑥「自己管理」→「身のまわり」

「自分メーター」のカテゴリーは、やさしい(優しい・易しい)印象にするため、ひらがなで統一したが、「身のまわり」については、ひらがなで表記するとかえって意味が捉えづらくなるため、漢字を使用した。

調査では5項目だったが、「睡眠・生活リズム」「食事」「ストレスへの対処」を細分化し、「持ち物」や「服装」、「身だしなみ」についても課題が多いため、その項目をプラスした。

3 活用の実際（アセスメント⇒実践⇒評価⇒引継ぎ・応用）

伊奈分校での「自分メーター」の活用は、原則として以下の手順で行っている。また、活用にあたっては、次の3点に留意している。

- ・「自分メーター」に取り組むことが難しい児童生徒には、無理に活用しない。
- ・点数は、個人内評価で行い、統一の指標を設けない。
- ・転入後、転出前だけでなく、必要に応じて活用する。

①伊奈分校へ転入後、1か月以内を目安に、本人と担任がそれぞれ「自分メーター」を用いて評価する。



②在籍中、「自分メーター」を参考にしながら、自立活動の時間に定期的に面談を行う。
〈マイプラン面接〉（注1）



③転出前に、再び「自分メーター」を用い、評価を行う。



④復学支援会議（主治医・保護者・前籍校・伊奈分校等で行う復学に向けた会議）において、有効だった支援を「指導に生かせる配慮事項」として引き継ぐ。

➡ その他：保護者面談での活用、「自分マニュアル」（注2）の作成、復学後の継続した活用、地域支援・学校コンサルテーションでの活用等

（注1）「マイプラン面接」第3章、第1節、4にて後述（P11）

（注2）「自分マニュアル」第3章、第3節、3－（1）にて後述（P30）

4 面談での活用（「マイプラン面接」の効用）

「マイプラン面接」は、一週間に一度を目安に行っている定期的な面談である。自立活動の時間を利用し、担任と一対一で行っている。面談では、それぞれの課題について、「自分メーター」を参考にし、目標設定や振り返りをしながら、復学に向けて必要な力を育てる。面談を行うことにより、以下のような効果がみられている。

- ・担任との信頼関係が育ち、安心できる環境の中で、学校生活が送れるようになる。
 - ・自分のための時間が保障されていることで、自分が大切な存在であることに気付くことができる。
 - ・自分の感情を言語化できるようになり、感情のコントロールができるようになる。
- 併せて、面談を1か月単位で記録することにより、目標や振り返り、自分の課題や努力、身に付けたスキルなどが視覚化でき、復学後の参考にもなる貴重な資料となっている。

マイプラン面接 月

年 名前

日付	今週の目標	反省 & 良かったこと	評価
／ ～ ／			
／ ～ ／			
／ ～ ／			
／ ～ ／			
／ ～ ／			

記入例

日付	今週の目標	反省 & 良かったこと	評価
5/1 ～ 5/7	相手の顔を見てあいさつする。	まあまあできた。	6
コメント(担任より) がんばって声を出していましたね！			

* 評価の欄は、10段階でどのくらい達成できたか、自分で記入しましょう。

<今月をふりかえって>

反省 & 良かったこと	
コメント	

図3 マイプラン面接用紙

第2節 事例

研究期間中、各教員が担当している児童生徒全員について、「自分メーター」を活用したが、そのうち、各1名をピックアップし、事例レポートを作成した。教員がまとめた事例のうち、小学生1事例と、中学生4事例を提示する。

事例1～4は、「自分メーター」を有効に活用できた事例である。事例5は、初めに「自分メーター」を用いて評価したときには、まだ、生徒自身、心身ともに学習や生活に取り組む力が付いておらず、その後、短期間で転学することになったため、課題を残す結果となった事例である。

それぞれの事例のグラフの比較では、転出前に数値が下がっているケースもある。しかし、それは必ずしも状態が悪くなっていることを示しているわけではない。自己理解が深まったことにより自分を客観視できるようになり、当初の見かけ上の点数が高い状態が改善されて、良い状態になって転出している、という場合もあったためである。そのことから、評価が上がることだけが、課題の解決につながるわけではないことがわかる。つまり、「自分メーター」を使うことで、内包されていた問題が表面化されるという利点もあることが確認できた。

【事例1】

1 学年 [小4] 性別 [女]

2 児童生徒の実態

(1) 障害名、診断名 : 自閉症、ADHD

(2) 入院にいたる経緯

小3より市町村立小学校の特別支援学級に在籍する。小4になり学校や家庭で衝動性や暴力を抑えられなくなり、入院する。

3 自分メーター グラフ

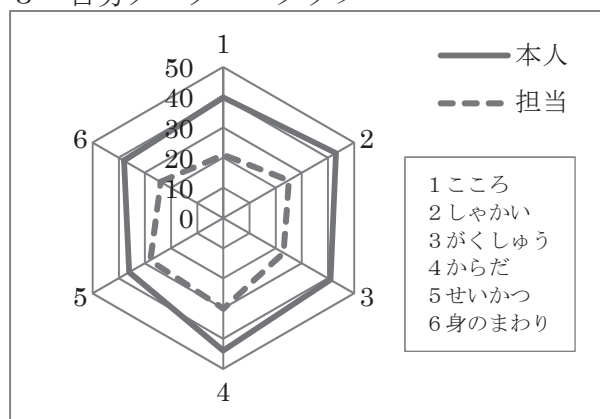


図4-1 転入後

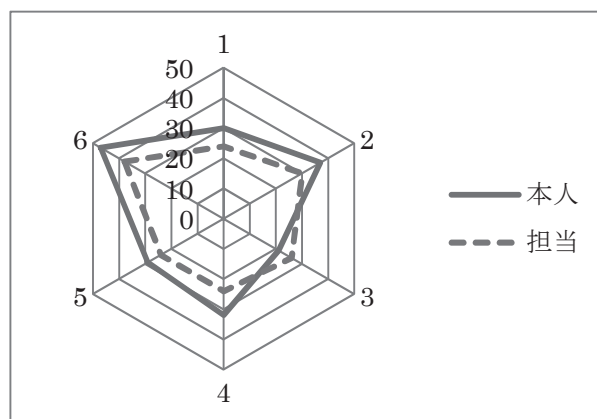


図4-2 転出前（約6か月後）

転入時は高く評価する傾向にあったが、転出前には、本人の自己認知が進んだために、逆に評点が低くなり、教育的ニーズが増えるとともに、担当教員の評価に近くなった。一方、具体的な行動である身のまわりは、教育効果もあり、担当教員の評価とともに向上した。

4 自分メーターからわかる児童生徒の傾向

(1) 児童生徒の実態

- 「こころ」・・・過剰に高評価や低評価をすることもなく、自分の課題を理解している。
- 「しゃかい」・・・苦手な項目があることを理解している。病院や学校を信頼している。
- 「がくしゅう」「せいかつ」・・・苦手であることを理解している。
- 「からだ」・・・苦手な項目があることを理解している。
- 「身のまわり」・自分自身が健康的であると考えている。

(2) 指導に関する実態と指導目標

- ・学校で負荷がかかると、病棟で不穏になることが多く、医師や看護師とルールの確認や困ったときの約束をしているため、病棟での指導について聞くようにした。本人が困っていることを言語化できるよう促し、共通理解を深められるよう確認した。
- ・登校時間を増やしていくことが大きなモチベーションになっている。そこで、それに合わせ、行動やルールについて約束し、学校生活も広げられるよう、目標設定した。
- ・毎日、約束やルールを確認すると、考えて行動することができ、落ち着いて学校生活を送ることができるため、活動前に、簡単な目標を提示するようにした（例「友だちに優しい言葉をかけましょう」等）。活動後に、簡単な評価的な言葉かけを心がけ、次回への意欲付けを図った。

5 取組

(1) 「こころ」

日常の学校生活や、病棟での出来事等の話を聞きながら、自分自身の行動の言語化を図るよう努めた。

(2) 「しゃかい」

活動の前後の、目標設定や活動の評価を意識付ける言葉かけをするように努めた。

(3) 「がくしゅう」 各教科で実施。

6 成果と課題

(1) 本人の傾向

病棟では、保護室での生活が長く、なかなか病室の外の共有スペースで他児と過ごせる時間が増えなかった。また、病室での個別学習の期間が長かったので、病棟の方針や動向に気を付けた。本人が落ち着いて対応できる負荷の範囲では、自分自身をコントロールすることができるが、本人が処理できる限度を超えたハプニングや過剰な刺激には、強く拒否的な状態になることがわかってきた。

また、「病院」「分校」「家庭」の3つが大きな生活の場となるが、その全ての場面で等しく好調であることはなかった。「分校」では、概ねルールに則した生活ができていても病棟で不調になったり、病棟で落ち着いていても分校で不調になったりする傾向が顕著であった。家庭への外泊時も同様に、どこかに負荷がかかり過ぎると、どこかで不調になるということの繰り返しが見られた。いずれも、本人が処理できる限度を超えた課題等が提示されたりしたときに不調な様子が見られた。「分校」で落ち着いていても、「病棟」では不安定であることも退院直前まで見られている。

(2) 保護者の理解

保護者の理解については、「自分メーター」を供覧した。本人が自分自身のことを大まかに理解できていることに驚いていた。なお、前籍校に対する要望や不安等も多くあり、転出に向けて一緒に考えていく必要があると提案した。

(3) 今後の「自分メーター」の活用

復学支援会議時にも、前籍校の担任や保護者に、必要に応じて「自分メーター」を提示しながら、今後の学校生活での手がかりを一緒に考えていくこともできると考えた。

(4) 退院への不安

入院期間が1年近くなり、退院を目前にして、「病院に残りたい」と話してきた。退院後の生活に期待している部分もあるものの、たくさんの友だちや病院関係者がいない環境に戻ることに不安も正直に話すことができていた。

【事例2】

1 学年 [中3] 性別 [男]

2 児童生徒の実態

(1) 障害名、診断名 : 自閉スペクトラム症

(2) 入院にいたる経緯

小6時に遅れて登校することが始まった。中学生になり、さらに登校渋りが多くなり自宅でテレビゲームをして昼夜逆転の生活となる。保護者の都合で中2の時に転校すると家庭において問題行動が頻発した。中3になり家族が疲弊し入院となる。

3 自分メーター グラフ

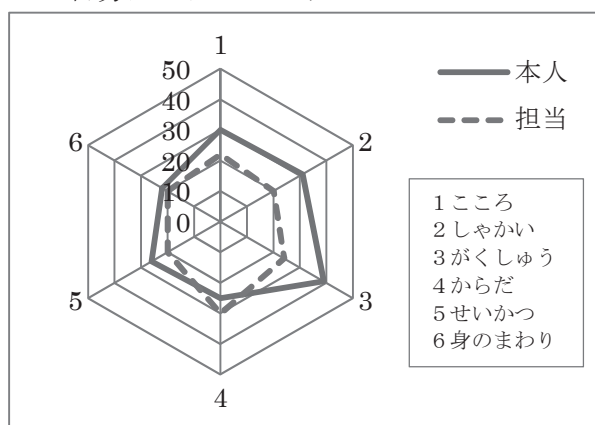


図4-3 転入後

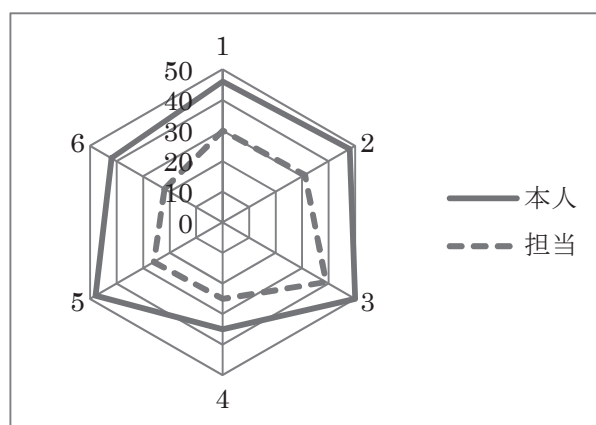


図4-4 転出前（約6か月後）

転入時より転出前は大幅に高い評価となっており、担当教員の評価は改善している。しかし、本人と担当教員の評価の差が大きくなり、入院当初の課題は改善したが、新たな課題が明らかになり、逆に、復学に向けての指導計画の参考とした。

4 自分メーターからわかる児童生徒の傾向

(1) 児童生徒の実態

「こころ」・・・活動意欲が低く、自分に自信が持てないことを自覚している。

「しゃかい」・・・社会のルールを守れず、他人や家族との関係がうまくいっていない。

「がくしゅう」・・・やらなければならないことは理解しているが、苦手なことから目をそむけている。

「からだ」・・・感触が気になって困っている。かかとを床につけずに生活している。

「せいかつ」・・・友だちと呼べる存在がおらず、学校に居場所を見出せない状態である。

「身のまわり」・・・身の回りのことはできていない自覚があるが、努力する気持ちはない。

(2) 指導に関する実態と指導目標

・ 困り感の言語化

家庭環境や学校での嫌な経験から人間不信に陥っている状況がうかがえるため、まずは大人との安定した関係を作り、自分の困り感を言語化できるようになることを目標として据えた。

・ 興味関心の幅の拡大

入院前はゲーム三昧の日々だったため、ゲーム以外の物事に興味を持つことができず、授業を含む学校生活での活動意欲がとても低い。興味関心を広げる支援を継続的に行う必要がある。

・ 責任感の醸成

母親が過干渉であり、本人が物事を決めて行動し、行動に対して責任を持つという経験はほぼないまま現在に至っていると推察される。学校生活において選択肢を提示し、本人が自分の言動に責任を持てる機会を計画的に設定し、個別で振り返りを行うことで、行動修正能力を育てたい。

5 取組

(1) 「すぐにできる表」の作成・・・主に①「こころ」、②「しゃかい」、⑥「身の回り」

目の前にあることで簡単にできそうなことを一緒にピックアップし、自分にやれることがたくさんあることを自覚させる。定期的に振り返りを行い、「できたこと」「まだできていないこと」「新しくできそうなこと」を更新していく。できることが増えていくのを実感させる取組。

(2) 自分の良いところを知る・・・主に④「からだ」、⑤「せいかつ」

教員が積極的に長所を見つけ、振り返り時に評価する。それと同時に、必ずセットで課題も提示する。

(3) 接点のプロデュース・・・・・・主に⑤「せいかつ」

「もともとは明るくユーモアのある子供だった。」という母親の証言から、小・中学校での本人にとってつらい経験から人嫌いが起きたものと推察される。周囲の子供たちとの接点に教員が積極的に関わり、関係性を作る手助けをする。

(4) 進路をともに考える・・・・・・主に③「がくしゅう」

漠然とはあるが高校進学への意識があることから、日々の学習に積極的に取り組む姿勢を持たせるために進路指導を丁寧に実施した。

6 成果と課題（転出1か月前）

（1）成果（スモールステップではあるが）

- ・過剰なくらいに自信を持ち始めた。（自信過剰で他者を非難するような言動も出てきている。）
- ・基本的生活習慣としてはできることが増えた。（できないことも多数）
- ・学習意欲が増加した。（受験に向かって努力している自覚はある）
- ・自分の言動を振り返ることができ始めた。（教員介入は必要）
- ・言葉によるコミュニケーションが増え始めた。
- ・気の合った友だちと言える存在ができた。
- ・モデルとなる友だちを見つけつつある。
- ・自分の考えを言語化できるようになった。（母親の悪口も限度内で許容する）
- ・担任と駆け引き（言葉以外も）ができるようになった。
- ・フードをかぶらない場面が増えた。（かかとも幾分かは下がってきている）
- ・責任感が必要であるという意味を感じ始めている。

（2）本人の課題

- ・保護者との関係性（押し切られてストレスをため込む可能性大）
- ・事の重要性の理解（優先順位をつけることを含む）
- ・身だしなみ（爪・入浴・服装）
- ・モデルとする友だちや大人の姿に近付きたいと思う気持ちは持っているものの、「自分なんて」という自己肯定感の低さを払拭できずに、モデルに近づく努力をあきらめ、易きに流れる。
- ・ものの善悪を見極める力が弱く、ごまかしたり、嘘をついたりして、その場を取りつくろうことが多い。

（3）担当教員の課題

①保護者へのアプローチ

- ・母親自身が自分が非難されないように、自分を取りつくろう姿勢を変えることができていない。
- ・母親以外のキーマンを作れていない。（一人親家庭で、祖母もいるが、キーマンになり得ていない）
- ・本人をほめることの重要性が、保護者にまだまだ伝わっていない。

②本人へのアプローチ

- ・担当教員と本人との距離感を、適宜変えてはいるが、本人の意図の読み間違いが多い。
- ・担当教員として場の空気を読んで行動する力を持って欲しいという願いから音声や視覚以外の部分に訴える指導を多くしてきたが、一方で教員の顔色を見て行動したり、担任がいないとできることもやらなかったりするような部分が出てきている。
- ・改善がみられるものの、残された課題、新たな課題についてアプローチが必要。

【事例3】

1 学年 [中3] 性別 [女]

2 生徒の実態

(1) 障害名、診断名 : 転換性解離性障害

(2) 入院に至るまでの経緯

中1の時、部活でのいじめにより、頭痛、吐き気、意識消失、過呼吸発作等が起こる。
中2でいじめがエスカレートする。学校を2日休むも、両親に内申書に響くといわれ無理やり登校させられた。部活も参加していたが、塾の後、倒れる。幻聴、幻視が出てきて、「死ぬ、同級生に殺される。」と泣き叫び、イヤホンのコードを首に巻く。歩行困難になり、入院した。

3 自分メーター グラフ

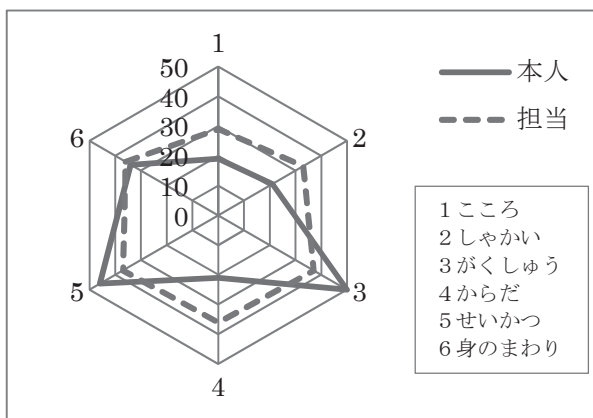


図4-5 転入から約6か月後

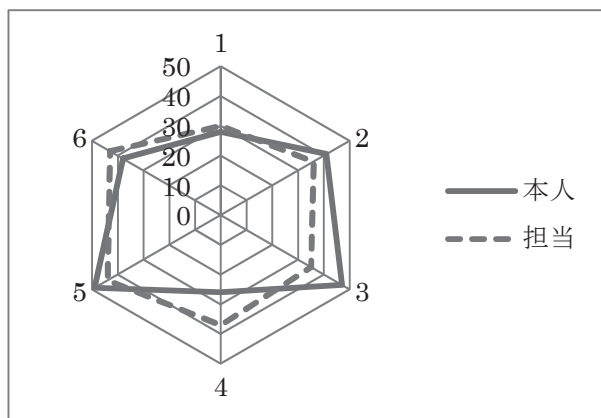


図4-6 転出前 (図4-5の約3か月後)

本人と担当教員の評価がともに改善しており、一致している。からだの自己評価が改善しないことと、ところの改善も課題が残っていることから、転入前の問題の大きさを予想できる。復学時には、その点も含めて、注意深い配慮が必要であると言える。

4 自分メーターからわかる児童生徒の傾向

(1) 児童生徒の実態

「ところ」

- ・不安や悩みを抱えていて、それを言語化できていない。
- ・自分の気持ちをコントロールすることが難しい状態だった。

「しゃかい」

- ・人が怖く、大きな集団が苦手。
- ・人からどう思われているのかを必要以上に気にしていた。

「がくしゅう」

- ・義務感や、強迫感に近いものを動機として学習に取り組んでいる様子がうかがえた。
- 本人はそれを自覚しておらず、学習に対する自己評価が非常に高かった。

「からだ」

- ・音に対して過敏なことはわかっていたが、その他にも、におい、光などに過敏に反応しているということがわかった。

「せいかつ」

- ・人の話を聞く、忘れ物をしない、整理整頓をするなど、やらねばならないことをしっかりこなしていく真面目な面が見られる一方、生活の場である家庭や学校に居場所がなかった。

「身のまわり」

- ・生活リズムは整っていたが、自分の体調や病状の理解、薬の管理、ストレスの対処法ができていなかった。転入約半年後、登校し始めてから4か月目に中学部教室で記入。自分メーターの説明を簡単にし、実施した。もし転入当初に実施していたら、学習以外はさらに低い結果になっていたと思われる。

(2) 指導に関する実態と指導目標

- ・いじめられた経験と、ぎくしゃくした親子関係から、人に対して懐疑的だった。傷つきたくないという思いも強く、転入当初はなかなか心を開かない様子だった。
- ・いじめられた時のことを頻繁にフラッシュバックし、幻聴や幻視があった。また、いじめにあっていた時のことや、その状況下で親に守ってもらえなかったことを無意識に文章に書くこともあった。
- ・つらい状況下にあっても、親からは学校に行くことを強いられ、テストの点が悪いと叱責された。本人は、そのような両親の態度に怒りを感じていた。その反面、「勉強しないと親に怒られる」「勉強しないと、みんなから遅れてしまう」といった強迫観念も強く、無理をして学習に取り組む様子も見られていた。このような様子から、まずは教員との病室での個別指導でじっくり話を聞き、本人との信頼関係を築くことを目標にした。
- ・「勉強したい」という気持ちを認めつつも、気持ちの安定を図るために、「無理をしないこと」、「休息をとることも大切だということ」をゆっくり伝えていくことにした。
- ・教員と一対一の関係が築けた後は登校を促し、少しずつ集団の中にも入れるようにし、人間関係を広げていくことを目標にした。

5 取組

(1) 「ころころ」

病棟で、教員と一対一で学習をしている間は、本人の話をじっくり聞くことを心がけた。登校後は、定期的な面談を行い、じっくり話をする時間を確保すると同時に、本人のことを「気にかけている」ということが本人に伝わるように、学校生活の中で、何度もこまめに声をかけるようにした。すると、不安、悩み、怒り、不満など、様々な感情を言葉で表現するようになった。また、本人の表情や様子を注意深く観察し、様子がおかしい時にはすぐに声をかけて、気持ちを表出させるようにした。

(2) 「しゃかい」

小さい集団に短時間入る、というところから始め、少しずつ大きな集団にも入れるようにしていった。本人の気持ちや体調を大切にし、無理はさせないようにした。

友だちを作るのが怖い、裏切られるのが怖いと言っていたが、本人と話をしていると、友だちと関わりたい気持ちもあることが分かった。そこで、同じ学習グループの友だちとコミュニケーションがとれるように、グループ内で本人が入りやすい話題を提供したり、その話題に教員も入って会話の補助をしたりして、お互いの理解が深まるようにした。

また、面談でこまめに友だち関係について話し合うようにした。その中で、友だちに対する愚痴なども聞き、本人の思いを受け止めつつも、相手の立場に立った意見もやんわり伝えるようにした。

(3) 「がくしゅう」

無理をして学習している様子が見られていた。本人のがんばりや成績の伸びはほめつつも、「がんばりすぎだよ」「十分やっているから休むことも必要だよ」「無理してない？」「休むことで脳がリフレッシュして効率よく学習に取り組めるよ」などの言葉かけを継続して行った。

(4) 「からだ」

音への過敏性は以前からあったので、集会行事等で大きな音がする場面が想定される場合には事前に話し合い、体調が悪くなったら退出してよいことを伝えておいた。当日は様子をよく観察するようにした。

些細なことがきっかけで、いじめのフラッシュバックが起こり、体が動かなくなったり、手が震えたりすることがあるので、いつもと様子が違う時には早めに声をかけるようにした。

(5) 「せいかつ」

本人にとって、家が安心できる場所、安らげる場所ではなかった。本人の両親に対する思いを否定せず聞き、折に触れて両親の本人に対する思い（愛情）について一緒に確認するようにした。外出、外泊した後は、必ず振り返りをして、本人の思いを聞くようにした。

(6) 「身のまわり」

ストレスを感じやすい上に、ストレスを上手に発散できずに思いつめ、自傷・自殺行為をしようとするが多かった。本人が無理をし過ぎないように周りが行動をセーブしたり、本人の様子をよく観察して、頻繁に声をかけたりするようにした。また、言葉や文字で思いを吐き出させることや、体を動かすことを通して、ストレスを発散させるようにした。

6 成果と課題

(1) 成果

他責的な面があり、相変わらず不安も不満も強い状態が続いてはいたが、それを教員に吐き出せるようになった。復学先でも本人の気持ちを受け止めてもらえるよう、定期的な面談をお願いした。

治療が進むにつれて、保護者の態度や考え方も「学習が大事」から「本人の気持ちの安定が大事」に変わっていった。本人もそのことで両親に対する思いが変わっていった。家に居場所もできた。

強迫的に勉強することに縛られていたが、「本当は勉強したくない」「勉強ばかりしないで、休んでもよい」「無理をし過ぎていた、無理はし過ぎないほうがよい」といったことに気が付くことができた。転入後、自分メーターで「がくしゅう」が50点満点だったのが、転出前には、47点に下がった。強迫的な自己認知が改善し、自己評価を下げることができた。

定期的に面談をして、振り返りをする中で、自分の状態を知ることができるようになってきた。話をする、体を動かす、外泊中に勉強以外のことをする（映画を観る、遊園地に行く、プールに行く、DVDを観るなど）ことを通して、ストレスの発散ができるようになってきた。

(2) 課題

本人の課題として、他責的なところがある、ストレスを感じやすい、被害妄想的なところがある等あり、生徒指導的な部分でもう少し指導をした方がよかった（人の悪口はあまり言わない方がよい、自己中心的な考え方になっている等）が、本人の思いを否定せず受け止める対応が中心であった。今後は、自分で行動を提案できるような指導が課題である。

本人も、保護者も「喉元過ぎれば熱さを忘れる」タイプで、一度失敗しても、調子が良くなるとまたハードルを自ら上げて（上げさせて）自分をつらい状況に追い込んでしまう様子が見られた。今後の人生においても、無理をし過ぎて（させ過ぎて）しまうのではないかという点が懸念される。自分の現状認識が課題である。

【事例４】

1 学年 [中 3] 性別 [女]

2 児童生徒の実態

(1) 障害名、診断名 : 適応障害、自閉スペクトラム症、ADHD

(2) 入院に至る経緯

学校に適応できず中1から不登校になり、相談室登校。中3春頃から摂食障害、不安定さが目立つようになり、家では弟につらく当たる。X月終わりに3階の自室から飛び降り、入院となる。

3 自分メーター グラフ

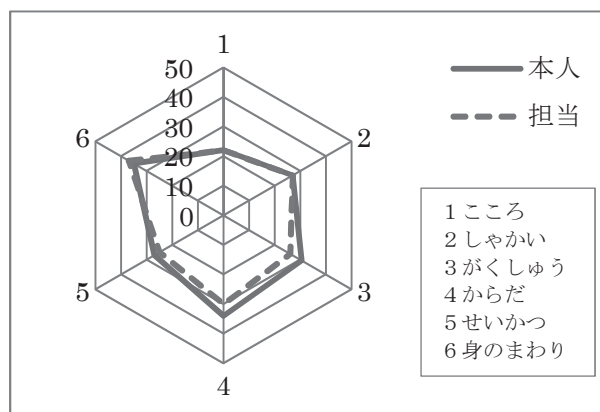


図4-7 転入後

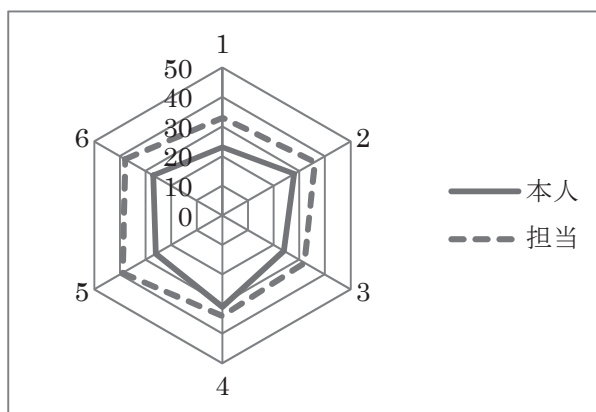


図4-8 転出前（約4か月後）

全体に評価が低い傾向があり、担当教員とも近いが、転出前でも大きな変化はない。特性にもとづく、二次的障害の強さを予想できる。しかし、担当教員による評価では、転出前には改善しており、行動上の変化の兆しがみられる。自己肯定感の改善があると、復学後には、様々な面で改善が期待できる。

4 自分メーターからわかる児童生徒の傾向

(1) 児童生徒の実態

「こころ」

- ・不安が強く、感情のコントロールや気持ちの切り替えが苦手。
- ・言葉で上手に伝えられないことを自覚している。
- ・自分も他人も大切に思えない。

「しゃかい」

- ・集団参加は、周りの動きや、意図がわかりづらく苦手だが、ルールには縛られる。
- ・男子が苦手。
- ・他者と目を合わせられない。
- ・他者の気持ちを汲み取りづらい。

「がくしゅう」

- ・絵が得意。
- ・先生の指示していることが頭に入らず、周りを見て行動する。
- ・耳から聞いたことは覚えていられないので紙に書いてもらおうとわかる。
- ・板書の視写は、時間がかかり書き終わらないうちに消される。ぼーっとしているうちに進んでしまうので、どこをやっているのかわからなくなる。

「からだ」

- ・健康だが、体力は自信が無い。
- ・音が気になりつらくなる。特に人のざわざわした声が苦手。教室に入れない。

「せいかつ」

- ・耳からの指示は苦手。
- ・優先順位が付けられず、宿題は何から手をつけてよいかわからず迷う。特に夏休み。
- ・物の位置が気になる。特に机、本。本は背の順番に並んでいれば大丈夫。
- ・物をよくなくす。
- ・整理整頓は、スイッチが入ると夢中になるが、普段は使ったものを元に戻せない。
- ・バスは、みなが同じ方向を向いているからよいが、電車は苦手。向く方向も降りるタイミングも難しい。

「身のまわり」

- ・規則正しく生活できるが、睡眠がしっかりとれない。
- ・服は、長そででない不安。
- ・お風呂は、家だと入れない。準備に時間がかかる。動きたくないし、動けない。

(2) 指導に関する実態と指導目標

こだわりが強く、できることとやりたくないことの線引きをできてしまっており、経験の積み重ねが少ない。自分を客観視できているが、「私はこうなの」と決めつけてしまい、活動が広がりづらい。また、ざわざわした音が苦手なことに加え、他者の意図を読み取りづらいため、大きな集団への参加にも抵抗がある。耳からの情報の弱さや、板書の視写の苦手さ、情報を整理することの苦手さから、授業への参加も難しかったと思われる。

対人面では、表情が硬く、言語化が苦手なため、相手に怒っているような印象を与えてしまう。絵が上手く、様々な力を持っているものの、家族間の人間関係もぎこちなさがあるため、人間関係や自分自身について否定的で、笑顔も少ない。

そこで、次の3つを指導目標とした。

- ・ 自分を知る
特性からくる苦手さについて対応方法やスキルを身に付ける。
- ・ 感情を意識し、言語化する
自分の感情を見つめ、言葉に表し、解決方法やコントロール方法を身に付ける。
- ・ 折り合いをつけることを覚える
言語化し伝える力を伸ばしながら、やらねばならないことに対しては、自分のできそうなことを話し合い、「折り合い」をつけ、経験を重ねていく。

5 取組

- (1) 「ころころ①②③⑥」(注：①～⑩は「自分メーター」各カテゴリー中の番号、以下同じ)
定期的に面談を行い、言語化の手助けをし、不安なことや気になることを伝えられるようにした。マイプラン面接では、「あいさつをする」「笑顔で過ごす」等、簡単で主体的なアウトプットを目標にし、自分自身の気持ちの表現ができる足がかりになるよう配慮した。
- (2) 「しゃかい①⑥⑨」「せいかつ①」
集団の構成や教室、教室の机の位置など、本人が気になることについては話を聞き、できる範囲で対処。折り合いもつけながら、参加できる時間を増やしていった。
- (3) 「がくしゅう③⑥⑧」
板書の視写の不得意さについてはプリント学習でカバーできていた。また、自分自身でも、付せんを利用したノートの活用で工夫するなど、苦手さを補うことができた。また、次の日の連絡や必要なことは、紙に書いて渡すようにした。
- (4) 「からだ⑧」
音への過敏さに対して、ノイズキャンセラーやイヤーマフを活用した。
- (5) 「身のまわり⑨⑩」
得意な絵や工作を学校生活で発揮できる機会を作った。
- (6) その他
「自分マニュアル」作り(第3章、第3節、3-(1)にて後述 P30)

6 成果と課題

(1) 授業への参加

転入時は、全身にバリアを張っているように不安や緊張が強く、考えも表情も硬かった。また、新しいことや、授業を増やすことにも慎重で、特に苦手な教科に対しては、自身の「特性」を理由に拒否的になることが多かった。経験が少なく、表面的にはわかりづらいが、幼さも感じられる。そこで、面談を中心に上記の取組を進めてきた。苦手な教科に対しては、教室環境、メンバー構成、対人関係等を理由に授業を休むようなこともあった。しかし、その都度、話を聞き、学校としてできることとできないことを伝え、100%思い通りにならなくても「折り合い」をつけられるようになり、授業を休むことはなくなった。また、苦手な教科に対しても、「わかってきたらおもしろくなってきた」(数学)という発言も聞かれるようになり、経験を重ねることで「食わず嫌い」を克服できつつある。

(2) 対人関係

周りより一見大人びて見えることもあり、友だちとは深い関係は持たず距離を置いている。頼れる大人を作れることを第一に取り組んできたが、転出前は、担当以外の教員に対して笑顔で話をするが増えた。

(3) 今後の課題

「自分マニュアル」作りで、自分について分析し、よりよい方法を考える作業を通して、前向きな話が多くできるようになっている。自殺企図について語ることはないが、将来の夢について多く話ができるようになった。また、復学についても意欲的である。しかし、現在の病院と学校という守られた環境の中でできている経験である。実際の生活を考えると、家庭環境も不安定で、生徒自身にも脆弱さが感じられる。そのため、復学後も自ら援助を求められるように、本校での経験の振り返りをするとともに、キーパーソンとなる大人の存在を作れるよう支援を検討している。

【事例5】

1 学年 [中3] 性別 [女]

2 児童生徒の実態

(1) 障害名、診断名 : 愛着障害

(2) 入院にいたる経緯

身近な同性と不適切な関わりが増えてきたことや、今後の生活や進路について悩むようになり、危険行動が見られたため入院。

3 自分メーター グラフ

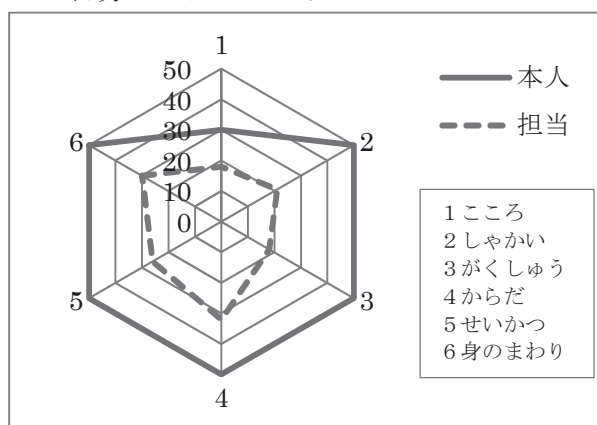


図4-9 転入後

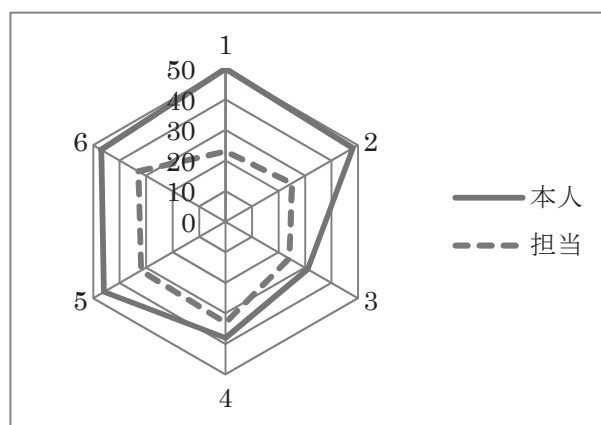


図4-10 転出前（約2か月後）

転入時の自分メーターは、担当教員と比較すると乖離がみられ、全体的に高い評価であるが、ココロについては、評価が低く、教員とも近い。転出前には、ココロについては改善しているものの、担任との乖離があり、具体的な内容となるがくしゅう、からだの評点が下がるが、担任と近くなる。担任の評価は改善しているものの、全体的な評価が低い。実際の自己評価を全体的に、もう少し改善したい例であった。

4 自分メーターからわかる児童生徒の傾向

(1) 児童生徒の実態

「こころ」・・・全て3

「しゃかい」「がくしゅう」「せいかつ」「からだ」「身のまわり」・・・全て5

転入後約1か月後、伊奈分校に登校し始めてから2週間後に実施した。自分の意思で「登校する」と言い始めたが些細なことでイライラし、予定通り登校することが難しかった。

入院当初、同世代女子や男子とトラブルがあった。この時期は、病棟で友だちとの関わりは持てず、大人との関わりを大切にしている時期であった。自立活動の時間は中学部教室で実施した。文言を読んではいるようであったが、とりあえず終わりにすればよいという感じであった。

(2) 指導に関する実態と指導目標

本人が他児と慣れていない、トラブルがあった安心できない関係集団の中で自立活動(「自分メーター」の取組等)を実施したことで、この課題に取り組むことができなかったと考える。「自分メーター」を含めて、転入時には、病棟では大人との関わりを大切にしている時期であったので、個室で一対一にて実施する必要がある、まだ集団の中で過ごすには早過ぎたと考えた。本人はまず安心して生活できる、学習できる環境が必要であると考えた。

そこで、第一の指導目標を「自分の素直な気持ちを適切に表現できるように、場や人への安心感を持てるような取組や支援をしていく」とした。

さらに、本人の生育歴や「自分メーター」の結果から考えると、土台のもろさ、不安や恐怖、現実課題を乗り越える力は低い。また、自分自身を振り返る作業というは、転入時には精神的にきつい作業と考えられる。ただ、自己受容をし始め、その葛藤から自分自身でうまく消化できず、不適切な行動へ移っていることも考えられる。

そこで、第二の指導目標を「不安や葛藤を適切に表現できるようにする」とした。今後の生活や進路に対して強い不安を抱え、些細なことでイライラし、自分の思い通りにいかないと、自暴自棄になりがちであるため、自分の素直な気持ちを適切に表現できるように指導をしていく。また、自己破壊的・攻撃的な言動があったとしても、行動化しないように繰り返しながら指導し、底上げしていくこととした。

5 取組

(1) 「こころ」

- ・大人と一対一の関係を築く。
- ・気持ちをため込まず、適宜吐き出すことで心理的な安定を図る。
- ・不安、緊張、ストレスへの対処行動を振り返る。

(2) 「がくしゅう」

- ・卒業後の進路について考える時間を設ける、進路学習を進める。

6 成果と課題

(1) 「こころ」について

感情をため込みやすいため、定期的に同性の教員による個別面談や振り返りを実施した。週はじめの20分程度の面談では、学習や進路、友だち関係など様々な話をした。素直な感

情を吐き出すことができ、不安や心配事を話したり、時には不平・不満を話したりすることで心理的な安定を図ることができた。自分から「話がしたい」など支援を求めることができるようになった。ただ、病棟とのカンファレンスの中で、「話より、言葉より、遊びを通してしっかりと交流することが必要な子。言葉だけでわかったと大人は判断してはいけないね。」と医師の説明があった。まだ、仮のイメージであること、遊びや他人との関係を作るためにも、まずは、本人がほっとできる場所を設定していく必要があると感じた。

(2) 「がくしゅう」について

入学選考説明会や文化祭へ参加したり、通学方法を実際に試したりして今後の進路について考えることができた。過去問に取り組むなど入試に向けて教員と一緒に対策を考えることができた。転出前のグラフは「苦手な教科でもがんばろうと思っている」に「②」を付けていた。ここでは「③」が付いている項目が4つあった。学習に対する自己理解が進んできているように感じた。今回の入院のきっかけとなった出来事では、進路について直面し、逃避（危険行動）した事実があったと予想できる。進路に対する漠然とした不安と現実の自己について、守られた環境の中で、本人なりに妥協点を見出したように感じた。進路選択は自己と向き合うため葛藤を要するが、揺れる時期に安全に守られた場所である病院と学校で本人を抱えることができたことは、本人や関係機関(生活の場である児童養護施設、伊奈分校、前籍校、児童相談所)にとってもよかったのではないかと感じた。ただ、中学3年の受験という壁を乗り越えるには、本人の揺れはおおいに考えられるため、今後継続して大人の手厚いサポートが必要だと考える。

(3) 退院前に関係機関が共通理解を持つことの大切さ

1回目の入院の復学時は転出前に復学支援会議を行い、会議で話し合われた医師からの病状説明や配慮事項を学校の全職員に共有し、準備登校を迎え、関係機関(本人の生活の場である児童養護施設、伊奈分校、前籍校、児童相談所)が、受験にあたって揺れるであろう本人の様子(不登校や自傷、試し行動の可能性等)がわかった上で退院となった。

しかしながら、2回目である今回の転出時には、上記関係機関が方針を共有できなかった上に、医師不在の情報交換会となってしまう、本人の様子が把握できないままに、退院が決定したため、転出先校としては不安を感じていた。スムーズな復学支援のために、関係機関と共通理解を持てる連携を図っていく必要があった。

(4) 家庭ではなく児童養護施設に戻る生徒の復学支援

学校生活に慣れさせるために、段階的に学校参加を進めていくことが望ましいが、施設側の人員の都合が影響し、退院後、すぐに学校への通常通りの登校を求められることが多い。今回は情報交換会のときに施設側から「退院後は、まず施設での生活に慣れさせたい」との方針が出され、人員が手厚く配置されたため、段階的な登校が可能となり、本人の負担を減らすことができた。今後、復学に向けて、本校での取組も参考にして欲しいと考えるが、期間を区切って特別な体制を組んだとのことであった。複数児を抱えている施設としては、一人だけを特別扱いすることは難しいのが現状であろう。「自分メーター」を用いて自立活動に取り組み、個々の対応から集団の対応まで行っているが、家庭に戻らない場合や十分に準備ができる前の退院の場合、その成果を提供する方法について課題があると感じた。今回の事例では、改善途中での転出であったので、「自分メーター」は、どの段階で復学するかの指標にもなると期待できる。

第3節 事例検証の成果

1 カテゴリー別の取組の明確化（実践の成果より）

教員がまとめた指導計画及び事例(今回紹介した事例以外も含む)から、以下のようにカテゴリーごとに取組をまとめた。本校での今後の指導指針となるものであるが、他の特別支援学校だけではなく、復学した学校や予防的な取組が必要な学校でも、「自分メーター」と併せて利用できるを考える。

（１）「こころ」の数値が低い児童生徒への対応

- ・ 定期的な面談を行う
- ・ 大人との一対一の関係から始める
- ・ じっくり話を聞く
- ・ 事前のルール確認
- ・ 枠の設定
- ・ 不安、緊張、ストレスへの対処行動を振り返る
- ・ イライラや不適切行動の回避方法をあらかじめ話し合う
- ・ クールダウンの約束
- ・ 「すぐにできる表」の作成
- ・ 困りごとを相談できる環境作り
- ・ 「死にたい」や自傷等の訴えがあったら、話せたことやS O Sが出せたことを評価
- ・ 「いつも見守っているよ」というサイン
- ・ こまめな声かけで気持ちを表出させたり、無理のし過ぎをセーブしたりする
- ・ テンションが高いときに声かけをして気付かせる
- ・ 自分のことを自分で説明する練習
- ・ できないこと、わからないことを素直に受け止められるようにする
- ・ 発表する機会を作り、相手や場面に合った話題を考えて話す経験をさせる
- ・ タイマーの利用やカウントダウンによる気持ちの切り替え

（２）「しゃかい」の数値が低い児童生徒への対応

- ・ 小さい集団で、短時間から授業をスタート
- ・ 教員が介入しながら、コミュニケーションがとれるよう支援し、関係を広げる
- ・ 相手の立場に立った考えを伝える
- ・ 教室、集団の構成、机の位置の工夫
- ・ 「折り合い」をつけることを覚える
- ・ 活動の前後の目標設定や評価で意識付けをする
- ・ 「すぐにできる表」の作成
- ・ 自分を支える「チーム」の存在を知らせる
- ・ 人との接触が極度に苦手な児童生徒に超スモールステップで教室に入るまでの段階を組み立てる
- ・ 集団の関わりのなかで「気持ちがつらくならない距離感」を知る
- ・ 距離感の指導「腕1本分」
- ・ ルールのあるゲーム
- ・ 進路指導を通した支援チーム作り

（３）「がくしゅう」の数値が低い児童生徒への対応

- ・医師の許可をもらいながら、１時間ずつ授業を増やす
- ・心配なことや約束等話し合い、確認しながら授業に参加する時間を増やす
- ・板書の視写が不得意な生徒へのプリント対応
- ・「進路」（＝自分自身）を考える取組
- ・自学自習時間の設定
- ・劣等感を抱かないよう教材の工夫で、未学習部分をカバーする
- ・集中力が続く時間を考慮した課題の切り替え
- ・「できる」「わかる」実感を積み重ねる授業
- ・学習空白をカバーしながら、ペース配分の指導をする
- ・ペース配分や「休むこと」の指導
- ・次の日の授業の連絡や、必要なこと、話し合ったことは、紙に書いて渡す

（４）「からだ」の数値が低い児童生徒への対応

- ・音への過敏さについては、イヤーマフやノイズキャンセラーで対処
- ・音や光の過敏さのある児童生徒には、音楽や集会行事等において、様々な参加の仕方や退出も可能であることを伝え、不安を取り除く
- ・気持ちと体調のつながりを考える取組
- ・自分の良いところを知る取組
- ・好きなことや、気持ちが落ち着くことで気分転換を図る、また、それを見つける

（５）「せいかつ」の数値が低い児童生徒への対応

- ・見通しを持てるよう流れやルールを視覚化し、確認
- ・自分の良いところを知る取組
- ・周囲との「接点」（関係作り）のプロデュース
- ・予定表の提示と、変更時の視覚的な提示
- ・安心できる環境作り
- ・段取り表の活用
- ・登校時間を増やすことをモチベーションにする
- ・学校生活の活動を広げる目標設定
- ・「自分マニュアル」作り（第３章、第３節、３－（１）にて後述 P32）

（６）「身のまわり」の数値が低い児童生徒への対応

- ・「すぐにできる表」の作成
- ・持ち物リストの活用
- ・段取り表の活用
- ・無理をし過ぎないように活動を意図的にセーブする
- ・言葉や文字で思いを発散させること、体を動かすこと、好きなことでストレス発散ができ、気持ちの切り替えができることを体験させる
- ・ＳＯＳを出すことを躊躇しないよう伝える
- ・ストレス対処法を身に付けるため、自分の状態を毎日言語化する
- ・好きなことや、気持ちが落ち着くことで気分転換を図る

2 言語化の能力向上の重要性

今回の実践研究は「自分メーター」を活用することで、児童生徒と面談等を通して向き合い、彼らの気持ちを「言語化」することに重きを置いている。

伊奈分校は、病気、障害、症状、生育環境等様々な理由から、感情をコントロールすることが困難な状況にある児童生徒が多い。「もやもやしてなんだかわからない気持ち」「イライラしてうざい気持ち」「なんだか面倒くさい気持ち」等を外に出す(「外在化」、「言語化」)ことで、つかみどころのなかった「気持ち」は、扱えるものとなってくる。扱えるものとなった「気持ち」は、話し合いの俎上に乗せることができるようになり、クールダウンや感情のコントロールの方法を話し合えるようになる。

「言語化」による感情のコントロールには、以下のような段階があると考えられる(図5)。

(1) 感情のラベリング

「嬉しい」「楽しい」「心地よい」等、プラスの感情だけでなく、「つらい」「悔しい」「悲しい」等マイナスな感情も、そばにいる大人が声に出して「〇〇な気持ちだね」などと共有することで形になっていない混んととしていた自分の感情に意識が向き、感情のラベリングが進む。また、マイナスな気持ちも心の中に抑えこむのではなく、「外」に出してよいことを実感できる。

通常、乳幼児の段階の母親等の養育者との関わりを通して育つものだが、伊奈分校の児童生徒は、生育環境や発達障害等の理由により、そのような関わりを受けなかったり、関わりを受け取る力が育っていなかったりしたものと考えている。

(2) 感情を意識する

感情のラベリングができるようになると、イライラしたとき、もやもやしたとき、人とトラブルを起こしてしまったとき等、どんな気持ちだったか「振り返り」ができるようになる。はじめは、選択肢を提示し、「どんな気持ちだったか」選ばせることから始めるが、徐々に自らの言葉で話せる(言語化できる)ようになる。

「人に暴力を振るってしまった」など行動の問題があったときも、行為はやってはいけないことだが、「言語化」によって、そこに至ってしまった「気持ち」を、大人が理解し共感できるようになる。そのような経験を重ねるうちに、閉じていた気持ちが開かれ、相談をする力やSOSを出す力が育ってくる。

(3) 感情のコントロール

感情の振り返りや「言語化」ができるようになることで、日々の生活や行動における問題について面談等での『提案と交渉』が可能になる。自己選択・自己決定をしながら、「困ったときにはこうしよう」というクールダウンの方法や、「これだったらできる」という約束や目標立てができるようになり、その場に適した感情のコントロールができるようになる。

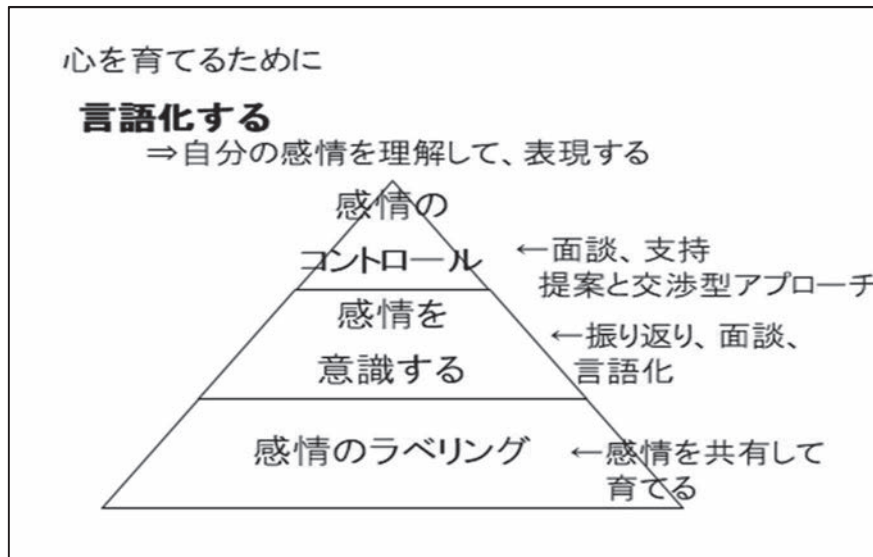


図5 言語化の段階図

3 その他の活用・応用(マニュアル、コンサル等)

「自分メーター」は、通常の活用の方法以外に、以下のような活用も行っている。

(1)「自分マニュアル」作り

事例4に提示したが、生徒の発案で、6つのカテゴリーを参考に「自分マニュアル」作りを行った。自立活動の時間に面談をしながら、転出に向け、自分の苦手さや「こうすればできる」「こうして欲しい」等の事柄をまとめていった。差し替えが可能なように、バインダーを利用し、マニュアルも一つ一つ付せん紙に記入して貼った。

この生徒は、家庭での過ごし方にも難しさを抱えていたため、「学校用」と「家庭用」を作成した。

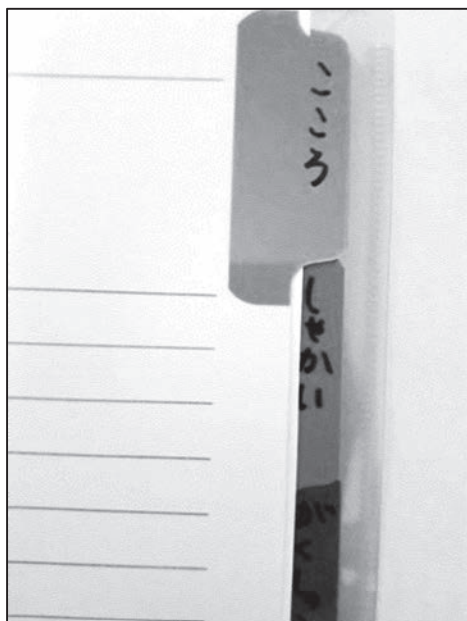


図6-1

カテゴリー別に分類した自分マニュアル

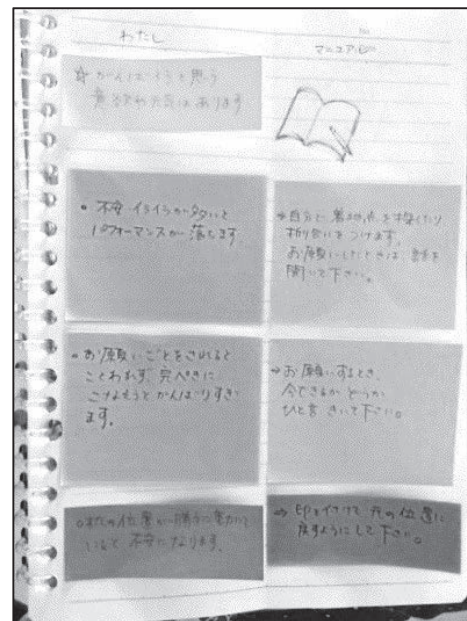


図6-2

付せん紙で差し替え可能に

（２）学校コンサルテーションでの活用

第１章、第１節、研究の背景で述べたように、伊奈分校はセンター的機能の一環として、特別支援教育コーディネーターによる地域支援を積極的に行っている。近年、小・中・高等学校等からのニーズが増え、学校コンサルテーションの依頼も急増しているが、その場での「自分メーター」の紹介や活用も行っている。中には、週に１回、自立活動の時間に定期的な面談の時間を設け、「自分メーター」を活用しながら、指導を行い始めた学校もある。また、特別支援教育コーディネーターが、対象児童生徒と面談を行うときにも活用している。

第４節 「自分メーター活用ブック」について

１ 「自分メーター活用ブック」の作成について

「自分メーター」を児童生徒自身も意識し、自主的に活用できるよう「児童生徒向けアドバイスブック」として、活用ブックを作成した。

２ 内容

（１）自分のグラフ～転入時のグラフ記入欄

転入時、児童生徒と担任が取り組んだ「自分メーター」の評価をグラフに記入できるようになっている。

（２）あなたのタイプは？（自分の強みを知ろう）

各項目について、タイプ別に分類。「自分の強み」を自覚できるよう構成。「特徴」「強み」「将来に向けたアドバイス」という構成になっている。

A. アナウンサータイプ～「こころ」の数値が高い人は？

アナウンサーのように、いつも笑顔を絶やさずおだやかです。どんなときでも、冷静に自分をコントロールすることができ、周りにも気を配れます。また、自分の気持ちを言葉にして伝えることが上手です。そんな強みを生かして、様々なことにチャレンジしたり、周りの人を盛り上げたり、自分にも人にもパワーを与えましょう！

B. カリスマ店員タイプ～「しゃかい」の数値が高い人は？

カリスマ店員のように、人と関わることが好きで、どんな人とでも上手にコミュニケーションがとれます。相手の表情を見て、気持ちをキャッチし、相手をよい気分にさせることができます。自分が困ったときは、先生や友だちを頼ることもできます。そんな強みを生かして、リーダーシップを発揮し、人との出会いや関わりを楽しんで人生を豊かに生きましょう！

C. 博士タイプ～「がくしゅう」の数値が高い人は？

博士のように、物事を追求して、新しいことを身に付けたり、発見することが得意です。あなたは、こつこつと努力して、好きな勉強だけでなく、苦手なことにもチャレンジできます。ノートの取り方や、何かを覚えるときも自分なりに工夫していますね。そんな強みを生かして、様々なことに挑戦し、知識を深めて、未来への可能性を広げましょう。

D. インストラクタータイプ～「からだ」の数値が高い人は？

スポーツクラブのインストラクターのように、体を動かすことが好きで、健康的です。体力に自信があるだけでなく、手先も意外と器用で、細かいところにも気持ちが行き届きます。また、テキパキと元気に行動できるため、みんながあなたを頼ってきます。そんな強みを生かして、元気なあいさつや行動で、自分だけでなく周りにも元氣と勇気を与えましょう。

E. パイロットタイプ～「せいかつ」の数値が高い人は？

パイロットのように、ルールや時間を守り、正確で安全で計画的に行動できます。予定の変更にも柔軟に対応できます。また、整理整頓がうまく、忘れ物や物をなくすことはありません。それだけでなく、学校でもプライベートでも落ち着ける場所があり、上手にリラックスできます。そんな強みを生かして、のびのびと自分の夢を追いかけて、飛び立ちましょう。

F. 秘書タイプ～「身のまわり」の数値が高い人は？

秘書のように、自分の体や心の管理が上手です。ときには、自分に厳しすぎることもあるようです。また、天気や季節、体調に合わせて、自分をコーディネートすることもできます。気持ちの支えになるものを持ち、ストレスの発散もとても上手です。そんな強みを生かして、自分自身だけでなく、みんなを支えられる人として、心のオアシス的存在になりましょう。

(3) 先生のグラフと比べてみよう ～グラフの比較をもとにしたアドバイス

- ・自分と先生のグラフが同じ
→ ドンピシャです！先生と一緒に、一步進むための目標を考えましょう。
- ・自分のグラフのほうが先生より小さい
→ 自信を持てることがたくさんあるはず！先生と一緒に、発見しましょう。
- ・自分のグラフのほうが先生より大きい
→ 自分の心の声を言葉にして、先生と一緒に、自分をもっと知りましょう。

(4) 苦手対策～6つのカテゴリー、それぞれの苦手なこと対策にチャレンジしよう。

カテゴリーごとに、第3節カテゴリー別の教員の取組を参考に、児童生徒向けアドバイスを作成。初期～後期の段階別に設定し、チェックできるようになっている。最後は、力の抜けるアドバイスや、自由記述欄、メモ欄も設けている。

①「こころ」の数値をアップさせるには？

第1ステップ 気持ちを話す、共感・理解をしてもらう

第2ステップ 相談できるようになる

第3ステップ 対処方法を考える

- ☐先生と面談しましょう。
- ☐自分がどんな気持ちか考えてみましょう。
- ☐自分の気持ちを言葉にしてみましょう。(よいことでも悪いことでもOK！)
- ☐自分のよかった行動をふりかえりましょう。
- ☐自分の悪かった行動もふりかえりましょう。
- ☐クールダウンや気持ちを切りかえる方法を相談しましょう。
- ☐約束やルールをあらかじめ確認しましょう。
- ☐心配なとき、不安なとき、困ったときは相談しましょう。
- ☐今、できることを考えてリストにしてみましょう。
- ☐これから、やりたいことや、今できないこともリストにしてみましょう。
- ☐無理をしすぎていないか、考えてみましょう。
- ☐自分のちょうどいいテンションを考えてみましょう。
- ☐イライラしたとき、キレてしまいそうなどの作戦を立てましょう。
- ☐もうちょっとだけがんばれることにトライしてみましょう。
- ☐自分の「強み」を意識しましょう。
- ☐心が落ち着くアイテムをあげてみましょう。
- ◇笑いましょう。

②「しゃかい」の数値をアップさせるには？

第1ステップ 自分にとって安心できる人や場所を見つける

第2ステップ 参加できる活動を増やしていく、活動に見通しを持つ

第3ステップ 集団の中での適切な行動や過ごし方を身に付ける

- ☐ (もし学校に行くのがつらかったら)まずは先生と話をしましょう。
- ☐ あいさつをしましょう。
- ☐ 相談できる相手を見つけましょう。
- ☐ どんな環境だと学校や教室に入りやすいか相談しましょう。(時間、場所、人数他)
- ☐ 登校は1時間から始めてみましょう。(出やすい時間から出るのがポイントです！)
- ☐ スモールステップで学校に行ったり授業に出たりする計画を立てましょう。
- ☐ 集団のルールを確認しましょう。(ルールを守るためにどんなことができるかな？)
- ☐ 人とは「うで1本分」の距離をとりましょう。
- ☐ ルールのあるゲームで力をつけましょう。
- ☐ キャリアスタディ(集団の自立活動)に参加しましょう。
- ☐ 自分に合ったコミュニケーションの方法を見つけましょう。(こんなときどうする？)
- ☐ クールダウンや気持ちを切りかえる方法を相談しましょう。
- ☐ 苦手な人との距離のとり方を相談しましょう。
- ☐ 自分のよいところを5個言ってみましょう。
- ☐ 相手のよいところを5個言ってみましょう。
- ☐自分がどんな気持ちか考えてみましょう。

- ☐ 相手がどんな気持ちか考えてみましょう。
- ☐ 信頼できる「友だち」を一人見つけましょう。
- ☐ 将来の夢を考えましょう。
- ☐ 夢に向かって計画を立てましょう。
- ◇まわりの人のかぼちゃだと思ひましょう。

③「がくしゅう」の数値をアップさせるには？

- 第1ステップ 自分にとって安心できる場所で学習する
- 第2ステップ 自分に合った学習方法を身に付ける、活動に見通しを持つ
- 第3ステップ 自分から取り組む、できることを増やす

- ☐ 登校は1時間から始めてみましょう。(出やすい時間から出るのがポイントです！)
- ☐ わからないところに戻って学習を始めましょう。(今がチャンスです。)
- ☐ 授業中のクールダウンの仕方や、気持ちを切りかえる方法を相談しましょう。
- ☐ 簡単なことから挑戦しましょう。
- ☐ 心配なこと、苦手なことを先生と話し、作戦を立てましょう。
 - 書くこと・・・写真やプリントの活用など
 - 聞くこと・・・プリントや個別の対応など
 - 読むこと・・・支援グッズの活用や個別の対応など
 - 話すこと・・・代わりの方法など
 - 数に関すること・・・支援グッズや個別の対応など
 - 体育に関すること・・・参加の仕方や体の使い方の工夫など
- ☐ 自分に合った勉強や記憶の仕方を見つめましょう。(自分の強みを見つめましょう。)
- ☐ 自分が集中できる時間を意識しましょう。
- ☐ 進路に向かって、先生と計画と作戦を立てましょう。
- ☐ 学習の計画の立て方を、先生と相談しましょう。
- ☐ 苦手な授業にも出ることが大事です。担当の先生と作戦を立てましょう。
- ◇お気に入りの文房具をそろえましょう。

④「からだ」の数値をアップさせるには？

- 第1ステップ 無理なく活動できることをする
- 第2ステップ 自分の「からだ」の状態を知る、自分に合った活動方法を身に付ける
- 第3ステップ 様々な活動に取り組む

- ☐ 毎日、かんたんな運動をしましょう。(できることから始めましょう。)
- ☐ 病棟のラジオ体操やウォーキングなどのプログラムに参加しましょう。
- ☐ クールダウンや気持ちを切りかえる方法を相談しましょう。
- ☐ じっとしていられない人や姿勢の悪い人は、先生と話し、作戦を立てましょう。
 - 体幹トレーニングにチャレンジしましょう。
 - つくえ・いすの高さや形が合っているか、確かめましょう。
 - えんぴつの持ち方や字を書く姿勢を見直しましょう。
 - どんなときにじっとしていられないか考えて、作戦を立てましょう。
- ☐ においが気になる人は、マスクの活用など、学校での過ごし方を相談しましょう。
- ☐ 音や声が気になる人は、イヤーマフの活用など、学校での過ごし方を相談しましょう。

- ☐ 光が気になる人は、教室での位置など、学校での過ごし方を相談しましょう。
- ☐ 物や服の感触が気になる人は、服装など、学校での過ごし方を相談しましょう。
- ☐ その他、学校生活を送る上でつらいことがあるときは、先生と相談しましょう。
- ☐ 様々な活動に挑戦してみましょう。
- ☐ 集団の参加方法を考えましょう。
- ☐ 行事等いつもと違う活動をするときは、心配なことを先生と話し合っておきましょう。
- ◇大きな声を出して発散しましょう。(スポーツ観戦、歌を歌う、海に向かって叫ぶなど)

⑤「せいかつ」の数値をアップさせるには？

第1ステップ 困っていること、苦手なことを確認する

第2ステップ 自分に合った活動方法を身に付ける

第3ステップ 様々な活動に取り組む

- ☐ 自分が、安心できる場所を見つけましょう。
- ☐ 自分が困っていることや苦手なことを確認しましょう。
- ☐ 先生の話や、連絡を聞くための作戦を立てましょう。
- ☐ 見通しを持って活動できるように、確認の仕方を工夫しましょう。
 - 予定の変更は、早めに知らせてもらえるよう先生と相談しましょう。
 - 見やすい場所に予定表を掲示してもらいましょう。
 - 連絡帳を毎日きちんと書きましょう。
 - 連絡帳で予定の確認をしましょう。
 - 段取り表を作ってみましょう。
- ☐ 忘れ物をなくすために、自分に合った作戦を立てましょう。
- ☐ 物を置く場所をきちんと決めて、毎回、そこに戻しましょう。(100均グッズが有効！)
- ☐ プリントは、すぐにファイルにとじましょう。
- ☐ 自分が、信用できる人を見つけましょう。
- ☐ 自分の良いところを、5つあげましょう。生活を立て直すヒントが見つかります。
- ☐ 様々な活動に挑戦しましょう。
- ◇やる気スイッチを見つけましょう。(これがあれば、がんばれるというもの！)

⑥「身のまわり」の数値をアップさせるには？

第1ステップ 生活リズムを整える

第2ステップ 自分の状態に合った活動方法を見つける

第3ステップ 上手にストレスを発散する

- ☐ 朝、決まった時間に起きましょう。
- ☐ 早く寝ましょう。
- ☐ ごはんは、三食食べましょう。
- ☐ お風呂に毎日入りましょう。
 - 体を洗いましょう。
 - かみの毛を洗いましょう。
- ☐ 朝、起きたら顔を洗いましょう。
- ☐ ごはんを食べたら、歯をみがきましょう。
- ☐ 季節に合った服を着ましょう。

- ☐ 目的に合った服を着ましょう。(体育、外出、寝るときなど)
- ☐ 目的に合った持ち物リストを作りましょう。
- ☐ 今の体調や気持ちはどうですか。
- ☐ どこまでがんばれるか、どのくらいがんばると疲れてしまうか知りましょう。
- ☐ 体調と気持ちの関係を考えてみましょう。(つらい時やうれしい時はどんな感じ?)
- ☐ 自分に合った薬の飲み方を相談しましょう。
- ☐ 目標や目的を達成するための段取り表を作ってみましょう。
- ☐ 自分の気持ちを言葉や絵で表現してみましょう。
- ☐ つらいときは、すぐにSOSを出しましょう。
- ☐ 好きなことを見つけましょう。
- ☐ ゲームや好きなことをする時間を決めて、守りましょう。
- ☐ 自分に合った気持ちの切りかえ方法やストレスの対処法を見つけましょう。
- ◇温泉に行って、体も心もみがきましょう。

(5) 復学に向けて～転出時のグラフ記入欄

伊奈分校で取り組んだ結果が分かる。点数が上がるだけでなく、自分をしっかりと理解できることも大事であると示すことができる。また、教員の評価も含めて、取り組んだ成果を今後の学校生活で役立てることができる。

(6) まとめ(振り返り)

取組を具体的に振り返ることができるよう、以下の項目で構成している。

- ① タイプは変わりましたか?
- ② 自信がついたこと、がんばったことは何ですか?
- ③ 自分の苦手なこと対策はできましたか?
- ④ これからの目標を書きましょう。
- ⑤ その他、自由に書きましょう。

じぶん 自分メーター
かつよう 活用ブック
じぶん 自分の強みと
たいさく 対策を知ろう！



名前

図 7-1 表紙

2 自分の強みを知ろう！あなたのタイプは？

①「こころ」の数値が高い人は？

アナウンサータイプ

アナウンサーのように、いつも笑顔絶やさずおだやかです。どんなときでも、冷静に自分をコントロールすることができ、周りにも気を配れます。また、自分の気持ちを言葉にして伝えることがじょうずです。そんな強みを生かして、様々なことにチャレンジしたり、周りの人を盛り上げたり、自分にも人にもパワーを与えましょう！

②「しゃがい」の数値が高い人は？

カリスマ店員タイプ

カリスマ店員のように、人と関わるのが好きで、どんな人ともじょうずにコミュニケーションがとれます。相手の表情を見て、気持ちをキャッチし、相手をいい気分にするのができます。自分が困ったときは、先生や友だちを頼ることもできます。そんな強みを生かして、リーダーシップを発揮し、人との出会いや関わりを楽しんで人生を豊かに生きましょう！

③「がくしゅう」の数値が高い人は？

博士タイプ

博士のように、物事を追及して、新しいことを身に付けたり、発見することが得意です。あなたは、こつこつと努力して、好きな勉強だけでなく、苦手なことにもチャレンジできます。ノートの取り方や、何ができるかときも自分なりに工夫していますね。そんな強みを生かして、様々なことに挑戦し、知識を深めて、未来への可能性を広げましょう。

図 7-2 タイプ別

4 にがてたいさく 苦手対策 一歩踏み出してみよう！

★できることにしましょう

①「こころ」の数値をアップさせるには？

第1ステップ 気持ちを話す、共感・理解をもらおう
第2ステップ 相談できるようになる
第3ステップ 対処方法を考える

- ☐ 先生と相談しましょう。
- ☐ 自分がどんな気持ちか考えてみましょう。
- ☐ 自分の気持ちを言葉にしてみましょう。(よいことでも悪いことでもOK！)
- ☐ 自分のよかった行動をふりかえりましょう。
- ☐ 自分の悪かった行動もふりかえりましょう。
- ☐ クールダウンや気持ちを切りかえる方法を相談しましょう。
- ☐ 約束やルールをあらかじめ確認しましょう。
- ☐ 心配なとき、不安なとき、困ったときは相談しましょう。
- ☐ 今、できることを考えてリストにしてみましょう。
- ☐ これから、やりたいことや、今できないことをリストにしてみましょう。
- ☐ 無理をしすぎないや、考えてみましょう。
- ☐ 自分のちょうどいいテンションを考えてみましょう。
- ☐ イライラしたとき、キレてしまいたいときの作戦を立てましょう。
- ☐ もうちょっとだけがんばれることにトライしてみましょう。
- ☐ 自分の「強み」を意識しましょう。
- ☐ 心が落ち着くアイテムをあげてみましょう。

◇笑いましょう。
□(自由記述)
□(自由記述)
メモ

図 7-3 苦手対策

6 まとめ
感想(振り返り)

①	タイプは変わりましたか？	
②	自信が付いたこと、がんばったことは何ですか？	
③	自分の苦手なこと対策はできましたか？	
④	これからの目標を書きましょう。	
⑤	その他、自由に書きましょう。	

先生から

図 7-4 まとめ

第4章 研究の考察

第1節 研究の成果

1 傾向の分析

(1) グラフの比較

児童生徒と教員のグラフを比較すると、以下のような分類ができた。退院時期については、医師による判断が大きい、「自分メーター」での評価を踏まえて、転出後の復学支援に活用できる可能性もあると考えられる。

- ①児童生徒と教員の数値に近いタイプについては、転出前には、児童生徒も同じように評価が上がるパターンが多い。ただ、細かく見ていくと、例えば、強迫的に勉強し、「がくしゅう」を満点にしていた生徒が、自分について見つめ直し、「やらねばならない」という力が抜け、他項目は評価が上がり、「がくしゅう」だけは下がった例もある。
- ②教員より児童生徒の数値が低いタイプについては、自己肯定感が低いタイプや、適応障害やうつの障害で自信を失っている事例、被虐待の児童生徒に多くみられる。多くの事例では、転出前には、評価が上がるとともに、担任のグラフに近い形となる。
- ③教員より児童生徒の数値が高いタイプについては、発達障害で自己を過大評価しているタイプや、質問にはなんでも「できます」と答えてしまうタイプが多い。また、愛着障害も同じ傾向となる場合がある。この傾向にある児童生徒は、転出前には、評価の数値は下がるが、教員の評価により近づく。これは、「自己理解」(メタ認知)が深まったと評価できる。

このように、当初は、教育の効果は数値が上がることで評価できると考えていたが、必ずしも評価が上がることだけが成果ではないということを、個別のケースから学んだ。

(2) 傾向～集計より

全般的に「こころ」の数値が低い。特に「不安や悩み」は転出時も低いままの傾向が強い。小学生は「がくしゅう」「身のまわり」が低く、転出時は「からだ」「身のまわり」の数値が上がっている。

中学生は、「がくしゅう」を教員よりも高く評価する傾向がある。また「しゃかい」が当初予想したより高く、転出時も「しゃかい」の数値が上がっている。

以上のように年代によって傾向の違いがあるのは、小学生は体を動かして具体的に学ぶことが多く、中学生は受験期の生徒が多いからだと予想できる。「自分メーター」の結果から、自立活動の設定を行うときに、内容の選定に役立つと考えられた。

2 成果

(1)「自分メーター」の効果

- ア 自分の強みや苦手さを知り、自己理解を深めることができる。
- イ 自分自身について、人に伝え、一緒に考えるツールとなる。
- ウ 気持ちの「言語化」「外在化」の力が育ち、感情のコントロールや援助希求ができるようになる。
- エ 成果が視覚的に提示できる。(自己理解が深まることで数値が下がる場合もある。)
- オ 復学や転出、進学先へ、自立活動を含む指導計画の作成の参考や「合理的配慮」を含む支援・配慮等の有効な引き継ぎができる。

(2) まとめ

「自分メーター」の活用を通して、児童生徒の実態把握をできたことが自立活動の充実につながり、上記(1)で述べたような効果がみられた。また、精神疾患・心身症等の児童生徒の指導事例を系統的に集約することができた結果、自分メーターでの評価カテゴリー別の取組として、教員が具体的に行う指導計画及び各事例の具体的な指導内容をまとめることができた。さらに、「自分メーター活用ブック」も作成できたことで、児童生徒自身の具体的な取組方法を提言できた。

児童生徒とは、目標や課題を明確にし、共有しながら、日々の学校生活を送ることができるようになったことで、自立活動の時間をより有効に使えるようになった。また、復学時に、必要な配慮や効果的な指導について、具体的に提示できるようになり、復学後の生活にも効果が現れている。

一方、「自分メーター」の活用で、自らの数値が低いことを実感してしまい、逆効果となる児童生徒もいるのではないかと危惧した。しかし、「不安がある」「気持ちのコントロールができない」等と伝えること(「言語化」)ができたことで自分を理解してもらえると感じたり、安心感を得たりすることができ、次のステップにつながるケースも多かった。高い低いだけではなく、自己認知と自己決定に役立つツールにもなると事例から検討できた。

以上のことから、課題解決や復学に向け、共通認識となるツールとして「自分メーター」は、取り組みやすく、有効なものであると言える。

今回の研究成果報告による公表で、広く活用されることを期待している。

第2節 今後の課題

1 課題

今後は、特別支援学校だけではなく、復学先の小・中学校、進学先の高等学校での活用、センター的機能を活用した場合に支援する学校での活用に加え、予防的にも活用できることが予想されるので、実践を重ねるとともに、連携ツールとしてのフォーム検討も必要である。

そのためにも、例えばアプリの作成をするなど、「自分メーター」をより活用しやすく、課題にせまりやすい形に発展させていきたいと考えている。また、個々の児童生徒への指導を充実させた上で、集団における自立活動を計画的に行い、身に付けた力を発揮する場を設け、復学に必要な力を確実に育てる実践を積み重ねる必要がある。

最終的には、精神疾患及び心身症等のある児童生徒の指導のマニュアルとしてさらに整備し、復学後の学校等でも活用できるようにするのが目標である。

2 他校との研究協力

「自分メーター」は、県外では、国立特別支援教育総合研究所病弱教育研究班の協力を得て、調査研究の研究協議会や全国病弱虚弱教育研究連盟研究協議会、県内では、地域支援による公開講座や研修会等で紹介の機会を得ている。そのことを通して、他校と連携しながら、さらに研究を広げ、深めることが可能となった。

現在、大阪府立刀根山支援学校大阪精神医療センター分教室が、刀根山版「自分メーター」として、児童生徒、保護者、前籍校、分教室の支援のつながりをイメージした「わになるシート」を作成し、研究を新たに進めている。

また、東京都立武蔵台学園府中分教室が、東京都の研究指定を受け、自立活動の研究の一環として「自分メーター」の研究を進めている。

このように、研究所の研究成果をもとにした伊奈分校での取組だけではなく、各学校での取組が相互に良い影響を与えて発展している。今後も各校と連携しながら、精神疾患及び心身症等の有効な指導の方法を研究していき、精神疾患及び心身症等のある児童生徒の学びを保障しながら、また、予備的な対応ができることに寄与していく所存である。

参考文献

- 1) 国立特別支援教育総合研究所病弱教育研究班（2016～2018）：精神疾患及び心身症のある児童生徒の教育の実態とニーズに関する基礎調査（平成 28 年度）及び精神疾患及び心身症のある児童生徒の教育的支援・配慮に関する研究（平成 29 年度～30 年度）
- 2) 武田鉄郎（2017）：発達障害の子ども「できる」を増やす提案・交渉型アプローチ 叱らないけど譲らない支援 学研
- 3) 大河原美以（2004）：怒りをコントロールできない子の理解と援助ー教師と親のかかわり 金子書房

謝辞

この度、このような研究の機会を与えてくださり、研究を助成していただきました、公益財団法人みずほ教育福祉財団に深く御礼申し上げます。

また、本研究を御推薦いただき、多大なる御指導、御助言をいただき、研究の方向性を示唆してくださいました独立行政法人国立特別支援教育総合研究所情報・支援部長兼上席総括研究員の新平鎮博氏に深く感謝申し上げます。

本研究は、国立特別支援教育総合研究所病弱教育研究班による「精神疾患及び心身症のある児童生徒の教育の実態とニーズに関する基礎調査」（平成 28 年度）及び「精神疾患及び心身症のある児童生徒の教育的支援・配慮に関する研究」（平成 29 年度～30 年度）から着想を得て、発展させたものです。研究を進めるにあたり、文部科学省初等中等教育局特別支援教育課特別支援教育調査官（前国立特別支援教育総合研究所インクルーシブ教育システム推進センター主任研究員）の深草瑞世氏、国立特別支援教育総合研究所インクルーシブ教育システム推進センター 主任研究員の土屋忠之氏、同研究所発達障害教育推進センター主任研究員の藤田昌資氏より、温かい御指導や激励をいただきましたことに深く感謝申し上げます。

そして、研究の実践を進めていく中で、埼玉県発達障害総合支援センター所長の市川宏伸氏には、公開講座において御講演及び研究への御指導御助言をいただきました。また、和歌山大学大学院教育学研究科教授武田鉄郎先生、宮城教育大学特別支援教育講座教授植木田潤先生、埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター教授長江清和先生には、本校の教員に向けて、御講義及び御助言をいただきました。ここに深く感謝申し上げます。

この研究によって、精神疾患・心身症等の児童生徒の学校生活を意義あるものにするため大切なものは何か、教員としてどのようなアプローチができるのか、深く考える機会となりました。

今後も、精神疾患及び心身症等の有効な指導の方法の研究を進め、児童生徒の学びを保障しながら、さらに理解と支援の輪を広げられるよう努力していく所存です。