

# 高等部の研究

よさやもてる力を発揮して  
生活する生徒を目指した授業づくり

—支援ツールを生かした指導及び支援の  
教師間共有と関係機関との連携を通して—

## 目 次

1	高等部学部研究テーマについて	91
(1)	生徒を取り巻く社会の動向と豊かな生活	91
(2)	学校・家庭のニーズと生徒の実態	91
(3)	高等部の目指す生徒像	91
(4)	前次研究の成果と課題	92
(5)	今次研究の視点	92
2	研究目的	92
3	研究仮説	93
4	研究内容	93
5	研究方法	93
(1)	研究計画	93
(2)	授業実践について	94
(3)	関係機関との連携の在り方について	94
6	実際	95
(1)	支援ツールの在り方について	95
(2)	各授業実践における支援ツール活用の在り方について	97
	実践例Ⅰ	
	認知等の特性を生かした支援ツールの開発を中心とした取組	98
	実践例Ⅱ	
	調理の自立を目指した家庭との支援ツールの共有	104
	実践例Ⅲ	
	実習先や進路先へつなぐ支援ツールを活用した授業実践	109
(3)	支援ツールを生かした連携の在り方について	114
7	研究のまとめ	119
(1)	よさやもてる力を発揮するための支援ツールの在り方	119
(2)	各指導の形態における支援ツール活用の在り方	119
(3)	関係機関との連携の在り方	120
	引用・参考文献	120

よさやもてる力を発揮して生活する生徒を目指した授業づくり  
—支援ツールを生かした指導及び支援の教師間共有と関係機関との連携を通して—

## 1 学部研究テーマについて

### (1) 生徒を取り巻く社会の動向と豊かな生活

現在の自立観や障害観の基には一人一人が自分らしく生活し、社会参加していききたいという本人の願いがあり、それを支えるものとして様々な障害者施策が進展してきている。その中で、必要な支援を受けながら責任ある大人として自分ができる役割を果たすために、一人一人が自ら選択・決定し、より自分らしく「豊かな生活」を送ることが大切であると考えられる。

高等部では、図1のようにこれまでの研究において生徒の現在及び将来にわたる「豊かな生活」を四つの生活の視点で考えてきた。生徒が、これらの生活を実現するためには、生徒自身がよさやもてる力を様々な場面で発揮することが必要と言える。

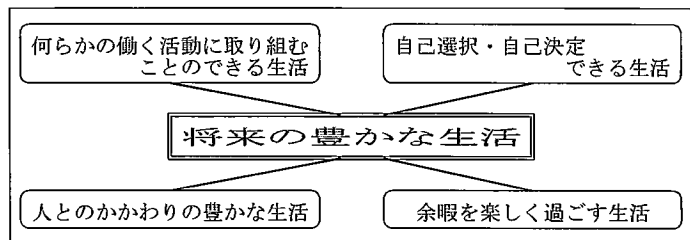


図1 「豊かな生活」について (研究紀要第13集)

### (2) 学校・家庭のニーズと生徒の実態

高等部は、生徒がこれまで身に付けた力を実際の生活で十分に生かすとともに、これからの社会生活で必要な力を身に付けたり、よさやもてる力を様々な生活の場で、より主体的に発揮したりすることができるようになるという重要な段階である。

本校では、すべての児童生徒に対して学校、家庭のニーズを出し合い、個別の教育支援計画を策定し、学部教師で共通理解している。こうして導き出されたニーズは、基本的な身辺処理やコミュニケーションスキル、家庭での役割や働くことに対する意欲・技能・態度など多岐にわたる。また、その達成のスパンも「今すぐに」、「卒業までに」、「将来に向けて」と多様ではあるが、一人一人の将来をしっかりと見据え、学校生活から社会生活へつなぐことを意識したニーズであるということは共通している。

しかしながら、生徒は様々な場面でよさやもてる力を発揮できている一方で、少しの場面の变化で同じように取り組むことが難しいといった状況も少なからず見られる。生徒が授業で身に付けた力を学校以外の現在及び将来にわたる様々な生活場面で実践する力へとつなぐための指導及び支援の在り方について探っていくことが急務と考える。

### (3) 高等部の目指す生徒像

今次研究では、先に述べてきた「必要な支援」「現在及び将来にわたる豊かな生活」「自分のよさやもてる力を発揮して生活」というキーワードを基に、目指す生徒像を「現在及び将来にわたり、

学校、家庭、関係機関から必要な支援を受けながら、学習、仕事や余暇において自分のよさやもてる力を発揮して生活する生徒」と設定した。

#### (4) 前次研究の成果と課題

高等部では、前次研究において生徒一人一人の教育的ニーズに応じていくための「関係機関と連携した授業づくり」、現在及び将来の豊かな生活につなぐための「進路先、実習先と連携した個別の移行支援計画づくり」をテーマに取り組んだ。その成果と課題は、以下のとおりである。

##### ① 成果

- 作業学習において、関係機関と連携した授業づくりを行い、指導目標や具体的な指導の手立てに有効な情報を得ることができ、連携の必要性や有効性について検証することができた。
- 従来の「現場実習の流れ」に、「実習計画ミーティング」や「実習評価ミーティング」といった移行支援の視点を加え、新たな現場実習のシステムの構築を図ることができた。

##### ② 課題

- 授業づくりを行う際、計画段階のどの時期に、どういった関係機関と、どのような内容を連携するかという具体的な連携の在り方を明確にする必要がある。
- 実習先からの外部評価を生かした授業づくりや構築した現場実習に関わるシステムの活用など、実際場面における運用を通して評価・検証していく必要がある。

#### (5) 今次研究の視点

前次研究の成果と課題を踏まえ目指す生徒像の実現に向けて、わたしたちは生徒自身が必要な支援を受けながら自立した生活を送ったり、よさやもてる力を様々な生活場面で発揮したりすることができるような授業づくりを行う必要がある。そのためには、授業実践における指導及び支援やその手立てを効果的かつ明確なものとし、教師間や家庭、関係機関とつないでいくことが重要となる。

そこで、より確実な連携のために、つなぐための道具として支援ツールを考え、支援ツールを活用した授業づくりの研究を深めていくことにする。具体的には、学校や家庭、関係機関がそれぞれの立場で指導及び支援に当たるだけでなく、必要な事柄を共有し、協働していくことが重要になる。加えて、様々な生活場面で支援ツールを生かすことはもちろんのこと、学習環境や教師の働き掛けなどの手立ても重要な共有事項と考える。

以上のようなことから、今次研究におけるテーマを「よさやもてる力を発揮して生活する生徒を目指した授業づくり－支援ツールを生かした指導及び支援の教師間の共有と関係機関との連携を通して－」と設定した。

## 2 研究目的

生徒が現在及び将来にわたり、自分のよさやもてる力を発揮して生活することができる支援ツールを生かした授業づくりの在り方を探る。

### 3 研究仮説

授業づくりにおいて、一人一人に応じた支援ツールの在り方を検討し、必要な指導及び支援を教師間で共有し、関係機関と連携することで、生徒が現在及び将来にわたり自分のよさやもてる力を発揮して生活することができる。

### 4 研究内容

**研究内容 1** 家庭、関係機関との連携において、自分のよさやもてる力を発揮するために必要な支援ツールの在り方を探る。

**研究内容 2** 各授業実践において、有効な指導及び支援を明らかにし、自分のよさやもてる力を発揮するために必要な支援ツール活用の在り方を探る。

**研究内容 3** 現場実習先や進路先において、現在及び将来にわたり自分のよさやもてる力を発揮して生活するために必要な支援ツールを生かした連携の在り方を探る。

### 5 研究方法

#### (1) 研究計画

今次研究において、研究内容 1, 2, 3 に対する具体的な取組として、以下の計画に沿って研究を進める。

基礎研究	<ul style="list-style-type: none"><li>支援ツールの在り方に関する文献研究</li><li>基礎理論の学部での共通理解</li><li>これまで活用してきた支援ツールの整理</li></ul>	平成17年4月～10月
実践研究	<ul style="list-style-type: none"><li>支援ツール開発に関する諸検査、アセスメントの実施</li><li>アセスメント結果の教師間共有</li><li>各指導の形態における支援ツールの作成</li><li>授業実践を通じた支援ツール作成サイクルの検証</li><li>支援ツール活用のための教師の働き掛けの検証</li><li>現場実習における支援ツールの関係機関との連携</li><li>支援ツールに関するアンケートの実施と結果の考察</li></ul>	平成17年11月～ 平成18年11月
検証・まとめ	<ul style="list-style-type: none"><li>各授業実践のまとめ</li><li>研究仮説の検証</li><li>研究のまとめ</li></ul>	平成18年11月～ 平成19年1月

## (2) 授業実践について

授業実践については、図2に示したように、よさやもてる力を高めたり、応用したりする場としての学校での取組（実践例Ⅰ）、学校で身に付けた力を家庭につなげていく取組（実践例Ⅱ）、学校で身に付けた力を進路先につなげていく取組（実践例Ⅲ）という視点から、三つの授業実践を選定した。

各授業実践では、アセスメントに基づく支援ツール作成や学習環境の調整、授業場面における教師の働き掛けを通して有効な指導及び支援を明らかにし、支援ツール活用の在り方を探る。

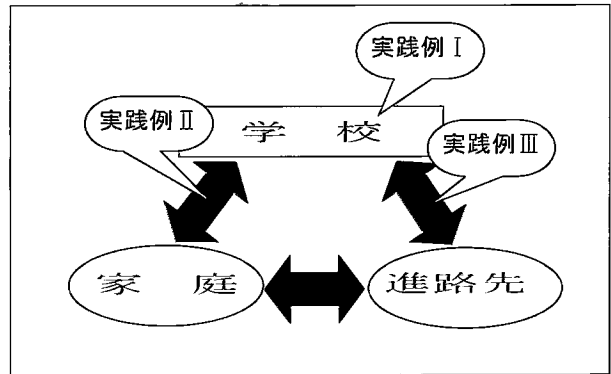


図2 実践例の位置付け

## (3) 関係機関との連携の在り方について

現在及び将来にわたり自分のよさやもてる力を発揮して生活するために必要な支援ツールを生かした連携の在り方を明らかにする。具体的には、「現場実習」と「移行支援」に焦点化し、そこで関係機関との連携の在り方を明らかにする。

具体的には、以下のとおりである。

### ① 現場実習における関係機関との連携

前次研究での課題に取り組むとともに、よさやもてる力を発揮するために必要なつなぐ道具としての支援ツールや前次研究で構築したつなぐ場としてのシステムの検証を行う。

### ② 移行支援における関係機関との連携

卒業後の豊かな生活につなぐ場として平成17年度から取り組んでいる「支援会議」の実践を基に、支援ツールを生かした連携の在り方を探る。



「後期現場実習壮行会」

## 6 実 際

### (1) 支援ツールの在り方について

#### ① 支援ツールの考え方

高等部では、これまでも見通しをもって学習に参加したり、活動したりすることができるための「スケジュール」や、手順を理解し作業に取り組むことができるための「手順カード」等の支援ツールを作成し、活用してきている。また、実習生個票や個別の指導計画など、生徒に関する情報を共有するための様々な書式も作成し、連携のための道具としてきた。このような取組により、生徒は学校生活や家庭生活の中で主体的に活動に取り組んだり、活動しやすくなったりするなど「生徒がよさやもてる力を発揮しやすくするもの」として一定の効果を望めるものではあった。

しかしながら、このような支援ツールが生徒一人一人の特性等を十分に踏まえたものでなく、家庭や実習先・進路先につなぐべき内容の整理や精選が不十分なままであったことから、場面や状況によっては生徒が十分に力を発揮しきれなかったり、連携先で活用することが難しかったりするという状況もあった。つまり、私たちはこれまで様々な支援ツールを作成しながらも、その目的や考え方、活用などに関する検討が十分とは言えず、ある一定の場面での単発的な使用にとどまってきたのではないかと考える。

支援ツールの基本的な考え方として、富山大学教育学部附属養護学校（2005）では、①一人一人に応じて準備されたもの、②本人の側からは本人の自主的、主体的な活動を生活のいろいろな場面で支えてくれるもの、③支援する側からは家庭や地域の中で広く使用できる有効なものであると整理している。

そこで、富山大学教育学部附属養護学校の支援ツールの機能に関しての四つの視点を基に、これまで私たちが学校、家庭、地域生活といった様々な場面で活用してきた支援ツールについて分類して整理し、その機能を明確にした（表1）。その上で、生徒一人一人のよさやもてる力を高め、応用するための支援ツールについて具体的に探り、その精度を高めていこうと考えた。

表1 支援ツールの分類

視 点	支援環境を整える 協働ツール	自発を促す 手掛かりツール	実行を助ける 手掛かりツール	評価の機会を提供する 交換記録ツール
実際に活用した支援ツール	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ サポートブック</li> <li>○ サポートシート</li> <li>○ 進路先への移行に係る資料</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ スケジュール</li> <li>○ タイマー</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 手順カード</li> <li>○ 指示書</li> <li>○ 補助具</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 記録カード</li> <li>○ 学習ファイル</li> </ul>

#### ② 支援ツール作成のサイクル

支援ツールは、本人のよさやもてる力を発揮しやすくするものであり、本人のよさやもてる力とそれを発揮できていないという状況を埋めるものと言える。そこで、精度の高く活用しやすい支援ツール作成のために、「開発」「活用」「検証」「改良」という四つの段階を設定し、支援ツール作成のサイクルを構築した（図3）。

以下に、支援ツール作成の四つの段階における基本的な考え方とそのサイクルについて述べる。

## ア 開発について

開発に当たっては、生徒の実態、行動観察等を基に、どの場で、どのような困難さがあり、どのような支援が必要かを検討していくことが必要である。

そのために、まず、アセスメントを行う。アセスメントは、行動観察や心理検査等によって把握した生徒一人一人の実態とともに、生徒の学習（活動）や課題に対するつまずきなどへの細かな分析を併せたものとする。

また、先に述べた支援ツールの四つの視点を基に、どのような機能の支援ツールが必要なかを明らかにし、開発する。

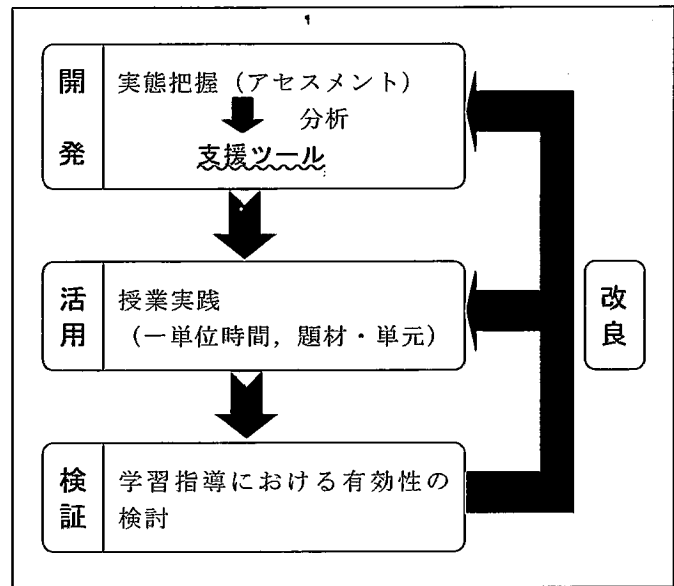


図3 支援ツール作成のサイクル

## イ 活用について

支援ツールは、授業での活用を基本にして、そこから現在及び将来にわたり広く生活場面で共有することができることを目指している。そのためには、支援ツールの提示や扱い方などその活用の在り方を明らかにしていくことが大切である。

そこで、支援ツールを授業場面で活用する中で、場の設定等の学習環境や教師の働き掛けの取組を通して、有効な指導及び支援を明らかにする。

## ウ 検証について

検証段階では、各授業で活用した支援ツールを一人一人の指導目標の達成度や授業における変容を基に、開発や活用の有効性を検証する。支援ツールの活用を検証する際、それ自体の有効性の検証に加え、教師の働き掛けについての検証も併せて行う。

検証の具体的な場としては、授業づくりミーティングや教師間での共有、家庭・関係機関との情報交換会などで実施する。

## エ 改良について

改良段階では、支援ツールの検証を受けて、次の段階の開発、活用に生かしていくことが必要である。このサイクルを繰り返すことが、生徒一人一人のよさやもてる力を発揮するために必要な支援ツールの精度を高めることにつながると考える。また、ツール自体の改良と併せ、教師の働き掛けのフェイディングについても検討していく。

## ③ 支援ツール作成における教師間の共有と関係機関との連携

現在及び将来にわたり、よさやもてる力を発揮するために、生徒を取り巻く学校、家庭、関係機関といった様々な人々と支援ツールをつないでいくことが必要である。そこで、支援ツール作成の各段階において、必要な情報や方法などを教師間で共有したり、家庭や現場実習先、進路先という関係機関とつないだりしていくために、「人・場・道具」という視点から、表2のように整理した。



表2 支援ツール作成サイクルの各段階における「人・場・道具」

段階	人	場	道具
開発	教師 保護者 関係機関の支援者（実習先、 盲・聾・養護学校等）	アセスメント結果の共通理解 授業づくりミーティング	現場実習評価表 心理・発達検査等 アセスメントシート
活用	教師 保護者 実習先	授業 家庭 現場実習	手順カード サポートシート など
検証	教師 保護者 関係機関の支援者（実習先）	授業づくりミーティング 教育相談 実習評価ミーティング	個別の指導計画 現場実習評価表
改良	教師	授業づくりミーティング	個別の指導計画 学習環境リスト

#### ④ 支援ツールの在り方

これまで述べてきたことを基に、現在及び将来にわたり本人がよさやもてる力を発揮しやすく、支援者にとっては支援しやすくするものとして、広く生活場面で共有することができる支援ツールの在り方について述べる。

- 開発段階において、生徒の実態や行動観察、心理・発達検査等を基に適切なアセスメントを行い、生徒一人一人の目標設定を明確にし、課題解決に迫るためのより精度の高い支援ツール。
- 支援ツール作成のサイクルを生かし、様々な生活場面で共有しやすい支援ツール。

これら二つの条件を基に、開発した支援ツールを生かした具体的な授業について、次の実践例（国語・数学、くらし、作業学習）で紹介する。



支援ツールを活用した授業実践の様子

#### (2) 各授業実践における支援ツール活用の在り方について

以下に、具体的な授業実践として、実践例Ⅰ（国語・数学）、実践例Ⅱ（くらし）、実践例Ⅲ（作業学習：窯業班）の三つの実践例を紹介する。

## 実践例 I 認知等の特性を生かした支援ツールの開発を中心とした取組(国語・数学)

### 1 本実践の目的

高等部では、これまでも、授業づくりにおいて生徒が学習しやすいように教材・教具、補助具等工夫してきており、生徒は学習意欲が高まり、積極的に授業に参加する様子があった。しかし、本グループの「国語・数学(以下国・数)」に関しては、読み書きや数に関するごく基礎的な部分は習得されているものの、次の段階である正確な表記や助詞の使い方、数や計算、数量関係などの理解、定着が十分であるとは言い難い状況であった。このように確実な理解、定着に至らない要因としては、教材・教具、補助具等が一人一人に応じた効果的なものではなかったり、一人一人のよさやもてる力を生かした学習方略でなかったり、スモールステップでの学習計画が十分に練られていなかったりすること等が考えられる。

そこで、本実践は、アセスメントから有効な支援及び指導について検討し、開発の視点に認知等の特性を加え、裏付けがあり精度の高い支援ツールの開発とその活用について探ることを目的とする。

具体的には、一人一人のよさやもてる力を明らかにするために、検査結果を教育的働き掛けに結び付けることができる「K-ABC心理・教育アセスメントバッテリー(以下K-ABC)」を実施し、その検査結果や個々の実態を基に数学の金銭に関する指導と個別の文字の指導について、認知処理等の特性を生かして指導プログラムや支援を工夫し、支援ツールを開発していくことにする。

### 2 本実践の方法

#### (1) 必要な学習内容の検討

金銭に関する指導においては、一人一人の実態や学習状況、生活の中での生かし方などを把握した。そして、個別の教育支援計画や個別の指導計画ともすり合わせ、例えば、「156円のジュースを買うためには、位取りが分かったり大小関係が分かたりする必要がある」などの上位項目と下位項目を明確にし、大きな数を読む際には、位取りの考え方や基本の読み方のルールを理解、空位の読み方、読み方の変形といったスモールステップでの学習計画を検討した。文字指導に関しても同様に、実態把握し個別の学習を設定した。

#### (2) K-ABC検査結果について

K-ABC検査結果は、高等部教員全員が共有し、いろいろな指導及び支援の中で生かしていくことができるようにしたいと考えた。しかし、検査結果そのままのデータでは、日々の実践に生かすことはなかなか難しいことから検査結果を理解しやすく、また、生かしやすいように加工した。

##### ① 色での表示

検査結果を下位検査表や②などのいくつかの表にまとめるが、色を付けて示すことで、得意な部分と苦手な部分が即座に分かるようにした。

とても得意	まあ得意	普通	少し苦手	とても苦手
-------	------	----	------	-------

##### ② 検査結果の表示方法

検査結果を細かに分析し、検査全体からの解釈をまとめた。その際、継次処理と同時処理の

能力の差のみではなく、処理しやすい情報について分析し、上記の色を付けて表示した。そうすることで、一般的に継次型、同時型が得意とする情報と各生徒の実態とのずれも見えた。

例:

継次処理（段階的）		同時処理（全体的）	
聴覚的手掛かり	言語的手掛かり	視覚的手掛かり	運動的手掛かり
時間的（順序）	分析的	空間的	統合的

### ③ 有効と思われる指導及び支援について

検査結果を生かした具体的な指導及び支援の内容を文章化し、よりイメージしやすく活用しやすくした。

例: 聞いた言葉を即座に覚えたり、一度にたくさんの内容を覚えたりすることが苦手なようです。指示は一つか二つ程度出してください。複数の指示が必要な場合は、絵や写真、書き文字など後で見確認できるものがよいでしょう。自分でメモをとり確認することも有効でしょう。

### (3) 授業づくりミーティング

検査から得られた一人一人の特性や集団としての傾向を考慮し、学習計画を再検討し、特性に応じた支援ツールを開発した。その際、よさやもてる力を生かすことができる学習方略を用いるように配慮し、より細かな指導プログラムを作成した。特に、認知等の特性を生かし、継次型指導方略と同時型指導方略について検討し、ある学習内容は主として継次型を利用したり、ある学習内容は継次型と同時型の二つを併用したりするといった手法を取り入れることにした。

### (4) 授業実践

教材・教具としての支援ツールと個に応じた支援ツールを活用して授業し、学習内容や方法、支援ツールを検証し、改良を加えながら実践を積んだ。

### (5) 教師間共有

活用しやすいように加工した検査結果を共有し、個別の教育支援計画や指導計画の検討の際には具体的な活用ができるようにアイデアを出し合ったり、それぞれが担当する指導の形態で支援ツールを開発したりした。また、国・数での支援ツールを、他の指導の形態や生活全般、進路先へのつなぐもの・情報としても利用するようにした。

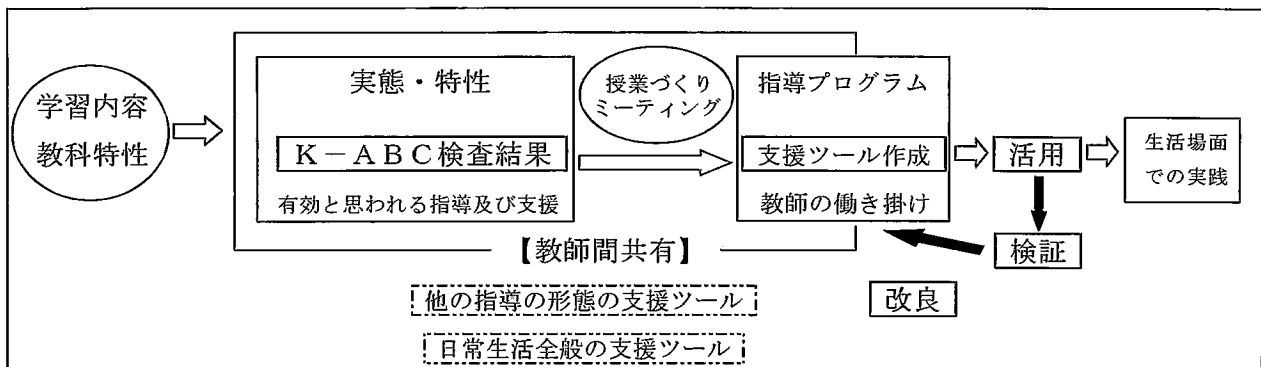


図4 認知特性を生かした支援ツールの活用の流れ

## 3 実際

### (1) K-ABCの検査結果からみる特性

検査結果を図5にまとめた。学習集団として継次処理能力と同時処理能力の差が大きい生徒が多く、それぞれの得意な処理様式に沿った指導や学習方略が有効であり、処理しやすい情報形態、苦手な情報形態も大きな差が見られるので配慮が必要であると考えられる。

以下、いくつかの支援ツール等を挙げていくが、学習環境の四視点と学習環境リストを基に、その位置付けを表3に整理した。

とても得意	まあ得意	普通	少し苦手	とても苦手
-------	------	----	------	-------

	学年	性	継次処理	同時処理	聴覚的	言語的	視覚的	運動的	順序	空間	障害
A	1	女									視覚
B	1	女									視覚
C	2	男									
D	2	女									
E	3	男									
F	3	女									聴覚

図5 検査結果からみられた認知等の特性

表3 支援ツールの分類、位置付け

環 境	やりたい環境	分かる環境	できる環境	できたと思う環境
物理的環境	◆① ◇国	◆◇①		◆◇①
情 報	◇③ ◆④⑤	◆②④ ◇国	◆②④⑤	
教材・教具	◆⑤ ◇③	◇③ ◆④	◆④⑤ ◇国	◆④⑤ ◇国

集団◆ 個別◇ ①②…は以下の支援ツール等の番号と対応

## (2) 数学での実践

### ① 場の設定

特 性	継次型(生徒A, 生徒F), 同時型(生徒B, 生徒C, 生徒E)+生徒D	
実 態	得意な処理様式が異なり、情報提示や学習方略に工夫が必要である。	
学習環境	黒板を囲んだコの字に机を配置し、学習内容によっては継次型と同時型の学習方略を変えるようにした。	
教師の働き掛け	発表順を分かりやすく設定し、発言までに時間を要する生徒Bに発表準備の言葉掛けをしたり、方略の生成が苦手な生徒Dに、順番に発表していく様子を見ながら学習の方法を理解する個人的な支援をしたりした。	
結 果	二つの学習方略で学習したが、隣の席の友達と確認しながら、混乱することもなく方法や内容をよく理解し、解答することができた。また、全員が発表する者を注目しやすく、学習の様子や成果を教師や生徒同士と認め合う機会が増えた。	

### ② 学習方略の区別

スモールステップでの指導プログラムにより、継次型と同時型で学習方略を変えて指導した例を以下に示す。

#### ア けたの枠

金銭は大きな数を取り扱う。そこで大きな数を読む際のルールを学習を行った。「いち、じゅう、ひゃく、せん、まん」の言葉と漢字を学習することから始め、枠に沿って数字と単位を交互に読む方法をとった。数字は2～9を使用し基本のルールから始めた。

継次处理的指導方略		同時处理的指導方略
1 左から読む。 2 数字を読んで下の漢字を読む。 3 一は読まずに「円」を付ける。		・ ✖ えん (一は読まずに「円」を付ける。) ・ 指さして読み方を練習した。

### イ 特別なルールの理解

次は特別なルールである。0の読み方、1の読み方、単位の読み方など様々である。段階を追って一つずつ学習した。下は「0の読み方」についての学習である。

継次处理的指導方略	同時处理的指導方略
1 「0」は単位まで全部読まない。 2 次の数字を読む。	・ 0のときは×をつける。 

### ウ 2けた、3けた、4けたの数字の記入

5けたの場合は枠が全て埋まり、数字を記入しやすい。しかし、けた数が減ると左から詰めて書いてしまいすべて「万」から始まる数になってしまった。そこで数字の記入について学習することにした。使用してみると、同時型のワークシートで問題をどちらから書くのか混乱が生じたため改良を加えた。

継次处理的指導方略		同時处理的指導方略
1 数字がいくつあるか数える。 2 その数の単位を調べる。 3 その単位の欄から右向きに記入する。		・ 右詰めで一のけたから記入していく。 

### エ 結果およびスモールステップの学習計画とフェイディング

グループ別の学習の時間を設け、それぞれの方略で一緒に問題を解くという方法をとったが、それぞれの解き方をよく理解し、正解していた。けたの枠は、短冊を利用したカード等を用いて様々な学習内容に利用することができた。

さらに、支援ツールがないと数字を読めないといった状況を避けるため、スモールステップの指導プログラムには、フェイディングの視点も加えてある。「しなくてもいい」「とぼす」という手続きを教えたり、復習時に提示方法を工夫し具体的な支援を減らしたり、ワークシートで繰り返し学習する中で徐々に手掛かりを減らしたりした。また、具体的なフェイディングの手続きを用意しなくても、理解に応じ生徒自身が手続きを減らしていく様子も見られた。加えて、実際のお金を使用した金額の記入や読み方の学習、理解している2けたと比較しながらの学習、3けたや4けたに限定して記入や読み方などを繰り返す学習等に取り組み、「一十百千万」の単位無しで読める数を増やすようにした。

### ③ ワークシート (生徒D)


特性	空間の認知が苦手であり、方略の生成(しやすいやり方を見付けること)が不得手
実態	ワークシートの問題の区切りが分からなかったり、新しいワークシートの書き方が分からなかったりする。
学習環境	1ページの問題数を少なくしたり、枠囲みをして一問の区切りをはっきりさせたりする。
教師の働き掛け	記入の方法が分かるまでは一緒に繰り返して記入する。
結果	以上の支援で、よく理解し、ワークシートの学習にも意欲的に取り組むことができた。

生活場面での実践	ワークシートには保護者への連絡欄を作り，この学習がなぜ必要なのか，何の学習や技能につながるのかなどを記入したり，具体的な解き方の方略について詳しく記入したりした。保護者が，授業参観でも実際の学習内容や具体的な解き方を見る機会をもっているが，休業中の課題等も保護者欄を見ながら生徒と一緒に取り組めるよう設定した。
----------	---

#### ④ 小遣い帳の書き方

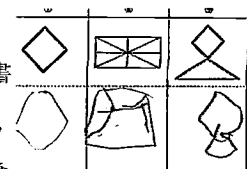
特性	視覚情報が処理しやすい生徒が多い。色や絵の支援が分かりやすい。							
実態	小遣い帳や電卓に興味はあるが，正確には使えない。							
学習環境	残高を斜め下の同じ色に移し，＋，－，＝などの記号があり計算方法が分かる支援ツールを作成した。	月	日	ことがら		収入	支出	残高
		6	2	こづかい	0	+500	-0	=500
		6	5	ジュース	500	+0	-120	=380
教師の働き掛け	電卓の使用と合わせて，モデリング，指さし，言葉掛けと支援を減らしながら繰り返し練習した。	6	7	おかし	380	+0	-200	=180
結果	数回練習していくうちに小遣い帳の仕組みと記入，計算の方法を理解できるようになった。							
生活場面での実践	生徒Aと生徒Cは休業中に実際の小遣い帳として使用することができた。							

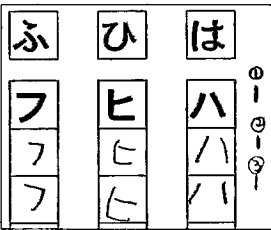
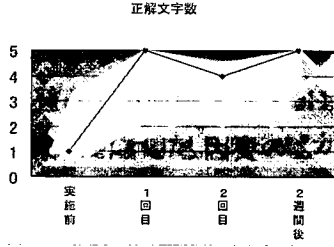
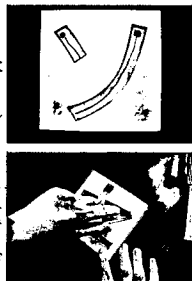
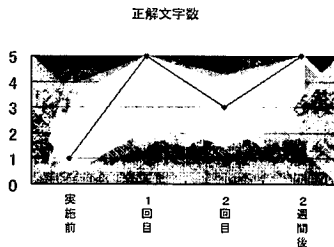
#### ⑤ レジの使い方

特性	色や文字など視覚情報の指示を確認することで，活動内容が分かり正確に活動できる。	
実態	年3回の販売会で金銭のやり取りをするが，素早く正確にやり取りをすることが難しい。	
学習環境	レジのキーと手順カードに同じ色のシールを張り，それを手掛かりにレジを打ち，金銭のやり取りをするようにした。	
教師の働き掛け	授業でも班別作業の製品を並べ買物学習をした。順に買物係とレジ係を順番に行い，金銭のやり取りがスムーズにできるように，実態に応じて複数の金種を扱ったり，100円玉のみを使用したりした。	
結果	手順カードを見ながら，シールを手掛かりにレジを打ち，金銭のやり取りができた。	
生活場面での実践	実際の附養まつりの販売でも同じレジを使用することで，スムーズな金銭のやり取りができた。	

#### (3) 国語での実践・・・文字指導（生徒A）

特性	<p>描画検査の一部を実施しその結果や書字の実態，K-ABCの結果から，線の重なりと構成について困難を抱えていることが推察された。そこで，線の重なりや構成要素の少ない片仮名から学習していくことにした。</p> <p>継次処理が得意な本生徒には，字の要素と組立てを言語化させながら書字させる指導が一般的である。しかし，継次処理様式を得意とするものの，検査の細部にわたって見ると，通常，継次処理が得意な生徒に効果的である聴覚的・言語的な手掛かりではなく，視覚的・運動的な手掛かりが有効と解釈できた。本生徒は視力の弱さと視野狭窄の障害があり，これまで聴覚的・言語的な手掛かりを多く用いてきている。また，視覚に対する本人の苦手意識もあり聴覚的・言語的な支援も有効であると思われるが，ここでは，文字を覚える目標に迫りつつ，これから先の文字の学習方略の獲得もねらっているよう，新しい試みである視覚的・運動的な手掛かりを用いることにした。</p>
----	--



実 態	<p>平仮名はほぼ書けるものの、片仮名や漢字は覚えることが難しい。中学時代から練習しているが片仮名は「へ」や「り」など平仮名と似ているものと「ニ」や「ミ」など線の重なりのない単純な形の数文字のみ書くことができる。一つずつの文字を提示しても50音表の順に並べることはできず、読み書き共に獲得状況は十分ではない。本人・保護者共に習得を願っている。</p>		
○ 視覚的手掛かり（ハ行）			
学習環境	<p>書き順に沿って、1画目は赤、2画目は青、3画目は緑で書いた手本を見ながら練習した。</p>		
教師の働き掛け	<p>始めはペンで色分けしながら、次第に一色で書くという練習をした。</p>		
結 果	<p>一色の手本ではなかなか理解できなかった形を、よく理解することができ、10分程度の学習を2回し、その2週間後も5文字とも書くことができた。</p>		
○ 運動的手掛かり（サ行）			
学習環境	<p>書字に空書が有効であることが言われるが、空書までの支援として、パネル2枚組で文字の部分へこんでおり指でなぞる支援ツールを開発した。</p>		
教師の働き掛け	<p>本生徒は手にいくらかのまひがあり、線の重なりもうまく捉えられないようではじめはなぞりにくそうにしていた。そこで、始点を明確にし、書く順を視覚的手掛かりの支援ツールと同色で示し、目の前で始点から素早くなぞって見せると、なぞり方を理解し、なぞることができた。</p>		
結 果	<p>繰り返しなぞることで、始点を覚えスムーズになぞることができ、正解文字数も多かった。支援ツールをなぞることで、指で文字を書くことに慣れ、平面でのなぞりもでき、新しい漢字が出てきたときにその字をなぞる様子も見られた。また、1回の学習の文字数を5～10（1～2行）に限定したことが、50音表の読みにくさや混乱を解消し、学習効果を上げたと思われる。</p>		

#### 4 成果と今後の課題

以上のような授業実践を積み重ねてきたことで、個人差はあるものの学習の困難さが軽減され、学習能率が上がりスモールステップながら習得事項が増えてきた。また、学習内容により継次型と同時型の2グループに分けて実践した授業も、理解度が高くよさやもてる力を高めることができた。

このことより、本実践における指導及び支援は有効であったと言え、検査を実施して認知処理様式や得意な情報形態を明らかにし、開発の視点に加え、具体的な指導及び支援に生かすための方策をとったことは、支援ツールの精度を高め、活用しやすくするために重要であったと考える。

さらに、検査結果を保護者に伝える際に、具体的な方法や生徒が記入したワークシートを示すことで検査結果やその生かし方について、より理解を得ることができ、家庭での実践も聞き取ることができた。

本実践ではチーフティーチャーが継次型と同時型のどちらも教えた。しかし、サブティーチャーと完全に分離した教授の場面ができると更に分かりやすくなり、混乱も少なくなると思われる。そのためのより綿密で具体的な授業づくりミーティングが必要であり、課題であると考えられる。

## 実践例Ⅱ 調理の自立を目指した家庭との支援ツールの共有（くらし）

### 1 本実践の目的

本校高等部では、家庭生活に関する実際的な内容に取り組み、家庭における定着を目指す「くらし」の授業を設定している。その中でも調理学習は、生徒の意欲が特に高い学習であり、食に対する興味・関心が高い。本グループの中にも、家庭でご飯を炊く役割を担当していたり、家族がいないときに一人で有り合わせの材料を用いて簡単な調理をしたりしている生徒もいる。一方、家庭ではほとんど調理をする経験がない生徒や、同じメニューしか作らない生徒もいる。

この要因としては、家庭によって生徒が調理を行うことへのニーズが異なっていたり、生徒自身の調理の技能が十分でなかったりすることが考えられる。学校で取り組んだ調理活動を家庭でも本人の役割として定着できるようにしたり、自発的に余暇の楽しみとして取り組んだりするまでには、家族の継続的な支援や調理の機会づくりが必要である。そのためには、家族の負担感をできるだけ軽減し、生徒自身が少なくともあるメニューの調理においては自立していることも必要になってくる。また、「くらし」の授業では、特に家庭における家事の自立が最終的な目標と言えるが、そのためには、家庭と支援ツールを共有した取組が有効であると考えられる。

そこで、本実践では、家庭のニーズと生徒自身の技能面の獲得という二つの視点によるアセスメントから、生徒の調理活動の自立を目指し、調理のメニューを選定するとともに、調理の際に用いるレシピカードを支援ツールとして作成する。さらに、その支援ツールの家庭との共有を図りながら、支援ツール共有の方法や家庭と連携した支援の在り方について検討していく。

### 2 本実践の方法

#### (1) アセスメント

##### ア 保護者へのアンケート

日常生活様式や生徒の生活自立に対する考え方は家庭によって様々であり、それによって生徒の家庭での調理の経験も異なってくる。また、今後の家庭での応用を考える際も、保護者がどれだけ生徒の調理の自立を望んでいるか、どれだけ家庭での支援が可能かということを考えることが必要になってくる。そこで、調理学習を開始する際に保護者に対してアンケートを実施する。アンケートは、「家庭における調理の経験の状況」「生徒が調理について自立することのニーズ」「家庭で習得している調理行動」の3項目で実施した。

##### イ 生徒の調理に関する技能の課題分析

調理は洗う、切る、煮るなどの複数の調理行動で構成されている。家庭での定着を考える際、メニューに含まれる調理技能の一通りについて生徒が獲得していることが必要になってくる。

また、調理は火や刃物類、電気器具などを扱う活動であるために、安全面から考慮しても生徒の調理行動の獲得状況について把握しておくことは重要である。

そこで、授業の導入時に生徒の手順の理解を含めた調理行動の課題分析を実施する。実際には、メニューに含まれる頻度が高い調理行動を列挙した課題分析シートを作成する。その際、保護者のアンケートの「家庭で習得している調理行動」を参考にし、調理行動の項目を設定する。次に、それらの調理技能を含むメニューについて調理実習を行い、教師が課題分析シート



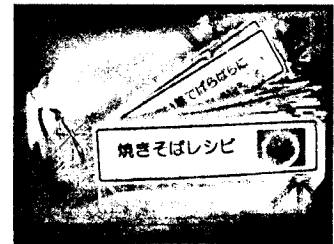
の各調理行動の評価を行う。評価は、教師の支援の程度を基準にし、「一人でできた」「言葉掛けによる支援」「指さしによる支援」「モデルの提示や身体ガイダンス」とした。また、一つ一つの調理行動について備考欄を設け、本人の様子や課題について記入した。

(2) メニューの選定

井上ら (1996) は、自閉症児 3 人に対し、調理工程において調理行動を多く含むメニューの指導を実施し、「材料や分量が異なっても、同じ調理行動を含む他の料理品目への般化が促された」としている。本実践でも課題分析シートの調理行動が多く含まれる「カレーライス」「野菜いため」「チーズトースト」の中から、それぞれの生徒のアセスメントを踏まえ、メニューを選定した。

(3) 支援ツールの開発

アセスメントを基に、一人で取り組むことができる調理のレシピカードを作成した。レシピカードの形態としては、めくりカード式や一覧表、文字や写真など生徒の理解力や特性を考慮して作成した。また、調理工程についても、調理行動の課題分析から、必要な工程を取捨選択したり、説明の細かさや具体性を考慮したりして作成した。さらに、調理道具についても、キッチンタイマーの導入や、コンロの火加減の印などの工夫を行った。



レシピカード

(4) 授業における課題分析

作成したレシピカードを用いて、授業実践に取り組んだ。再び課題分析シートを用いて、生徒の調理行動について評価を行った。評価の基準は、アセスメントの課題分析と同様である。課題分析に基づいてレシピカードの調理工程を取捨選択したり、必要な情報を加えるなどして改良を行った。また、調理手順についても、生徒の調理技能の実態からより獲得しやすいものに変更した。

(5) 支援ツールの共有

授業のビデオの視聴や実際の授業参観を通して、保護者と取組について共通理解を図った。教師が記入した課題分析シートと照らし合わせながら、生徒がどこでつまづいているか、どういう支援があれば調理行動が可能になるかということについて保護者と共に検討した。また、保護者から家庭での調理の仕方や実際に使っている調理道具についても情報を収集した。さらに、レシピカードの使用方法や、課題分析シートの記入の仕方について一緒に確認した。

(6) 家庭での取組

授業で使ったレシピカードを家庭に持ち帰り、休日に調理活動に取り組むようにした。学校と同じ課題分析シートに保護者が評価や気付いたことを記入して、それらを基に更にレシピカードの改良や調理手順の変更を図った。

野菜のための課題分析

一人でもたのび 調理掛け	調理し	必ずおこなった生徒様による支援	備考
1. 野菜を洗う			
2. 野菜を切る			
3. 野菜を炒める			
4. 野菜を混ぜる			
5. 野菜を盛り付ける			
6. 野菜を食べる			
7. 野菜を片付ける			
8. 野菜を片付ける			
9. 野菜を片付ける			
10. 野菜を片付ける			
11. 野菜を片付ける			
12. 野菜を片付ける			
13. 野菜を片付ける			
14. 野菜を片付ける			
15. 野菜を片付ける			
16. 野菜を片付ける			
17. 野菜を片付ける			
18. 野菜を片付ける			
19. 野菜を片付ける			
20. 野菜を片付ける			

課題分析シート (保護者記入)

図 6 に、家庭との支援ツールの共有の流れについて示す。

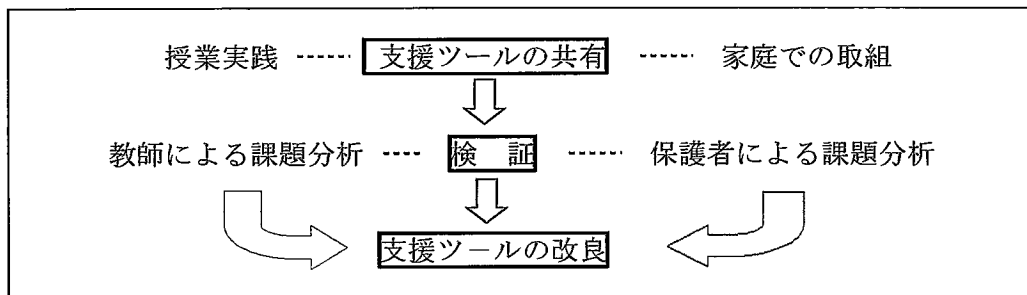


図 6 家庭との支援ツールの共有の流れ

(7) 他のメニューへの応用を考えた支援ツール

授業で使用したレシピカードとともに、応用が期待できる他のメニューのレシピカードを作成した。メニューの応用の例を図7に示す。

以下、家庭において簡単なメニューを一人で作ることを目指した生徒Gとメニューのレパートリーを増やすことを目指した生徒Hの実践について述べる。

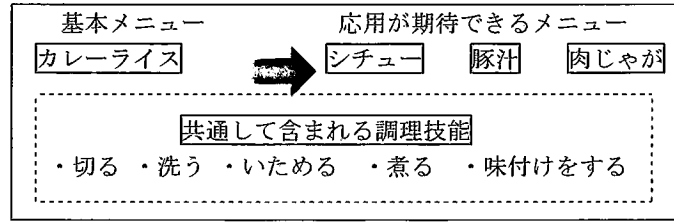


図7 他のメニューへの応用例

3 実 際

【実践1】

(1) 対象者

生徒G (高等部1年 女子)

(2) アセスメント

家庭での調理の経験	ほとんどしていない。
保護者のニーズ	お腹が空いたときに一人で簡単な調理をし、食べるようになってほしい。
調理技能の課題分析	右片まひ、弱視、視野狭窄であるため、細かい作業や包丁やコンロを使うような危険を伴う調理行動は困難である。野菜を洗ったり、ちぎったりすることや、レンジやトースターの操作は経験がある。

(3) アセスメントから導かれた調理の目標

- 家庭で簡単なメニューを一人で作ることができるようにする。

(4) メニューの選定

生徒Gのアセスメントから、「チーズトースト」を調理メニューとして選定した。チーズトーストは、食パンの上に溶けるタイプのチーズを乗せてオーブントースターで焼くというシンプルな調理工程であり、特に複雑な操作が必要な道具も要せず、調理時間も短いため生徒Gにとっても負担になることなく取り組めると考えた。

(5) 支援ツールの共有

写真によるレシピカードを作成し、授業で取り組んだ後、家庭でも「チーズトースト」作りに取り組み、レシピカードを支援ツールとして使用した。また、学校と家庭が同じ課題分析シートを使用し、学校と家庭で生徒Gの調理行動の評価を行った。課題分析シートを見ながら保護者と一つ一つ確認し、レシピカードの改良や調理道具の工夫を進めていった。表4は課題分析シートにより保護者と確認した生徒Gの課題と、それを受けた支援ツールの改良点や支援方法の改善点の例である。



表4 生徒Gの課題と支援ツールの改良点及び支援方法の改善点の例

課 題	改良点及び改善点
写真が大きすぎてレシピカードが見にくい。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ レシピカードを立て掛けるイーゼルを使用する。</li> <li>・ 写真の余計な部分を省き一回り小さくする。</li> </ul>
レシピカードをめくるのに時間が掛かる。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 一覧表にして上から下の順で番号を付けて提示する。</li> </ul>
チーズのセロハンをはがし始める箇所が分からなかったり、指でセロハンをつまめなかったりする。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 材料はあらかじめ袋から出してタッパーなど取りやすい容器に入れておく。</li> </ul>
焼けたトーストを取り出す際、熱いことを怖がり取り出すことができない。パンばさみではオーブントースターの網に引っ掛かって抜けなくなってしまう。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ フライ返しを使用する。</li> </ul>

## (6) 結果

一つ一つの調理行動に時間を要することから、まずは生徒Gが負担感を感じず、楽しんで取り組むことを目標とすることを家庭と確認し合った。そのため、生徒Gが困難なことを練習するより、現在身に付けている調理行動を生かす形で活動を設定するようにした。新しい活動については、不安感が大きい生徒Gであったが、友達や家族に美味しいと褒められ、授業でも2回目以降は自分から調理行動を開始する姿が見られた。また、「チーズトースト」は自分の担当という発言が聞かれ、一人で作ったという自信につながったと考える。一方、どうしても時間が掛かってしまい、今後家庭で継続的に取り組んでいく上で、本人や保護者の負担となってしまうことが危ぐされた。生徒Gなりの調理の自立を目指していくためには、練習してできるようになることと、あらかじめ支援の環境を整えることが必要なことを見極めていく必要があると考える。

## 【実践2】

### (1) 対象者

生徒H（高等部2年 男子）

### (2) アセスメント

家庭での調理の経験	余暇活動として、時々保護者と一緒にお菓子作りなどをする。
保護者のニーズ	お腹が空いたときに一人で簡単な調理をし、食べるようになってほしい。
調理行動の課題分析	一つ一つの調理行動についてははできることが多く、火を使った調理も可能である。また、電気器具や道具の使用も経験している。しかし、これまで一人でメニューを一品作った経験はなく、指示を受けての活動が多かった。

### (3) アセスメントから導かれた調理の目標

- 一人で作ることができるメニューを増やす。

### (4) メニューの選定

生徒Hのアセスメントから、「野菜いため」を選定した。野菜いためはそれぞれの材料を下ごしらえし、それらをいためて味付けするメニューである。野菜いために含まれる「包丁で切る」、「油でいためる」といった調理技能は生徒Hが既に獲得しているものが多かった。さらに、野菜いためを基本メニューとして習得することで、同じ調理技能を多く含む「焼きそば」や「チャーハン」などの応用メニューの習得につながっていくと考えた。

### (5) 支援ツールの共有

文字によるレシピカードを作成し、授業で取り組んだ後、家庭でも使用した。また、学校と家庭が同じ課題分析シートを使用し、学校と家庭で生徒Hの調理行動の評価を行った。授業のビデオを見ながら、課題分析シートと照らし合わせ、生徒Hがどこでつまづいているか、どのような支援を行えば一人でできるようになるかということについて検討した。表5は課題分析シートにより保護者と確認した生徒Hの課題と、それを受けた支援ツールの改良点や支援方法の改善点の例である。

表5 生徒Hの課題と支援ツールの改良点及び支援方法の改善点の例

課題	改良点及び改善点
タイマーの設定の仕方が分からない。	・ 家庭と同じ方式のタイマーを用意する。
ピーマンのへたを取り忘れる。	・ レシピカードに明記する。
どれくらいいためたらよいか分からない。	・ いためる時間をタイマーで設定するようにし、レシピカードに付け加える。
残った材料や空き袋がそのままになり、調理台の上が散らかってしまう。	・ レシピカードに「生ごみ」「ラップして冷蔵庫」など色分けして明記する。

## (6) 結果

生徒Hはできることが多く、決まったルーティンに沿って行動することは得意である。文字によるレシピカードは、生徒Hにとって理解しやすく、レシピカードに従って活動することで、一人での調理が可能になった。つまりいた箇所についても、言葉やモデルによる支援に加え、レシピカードに書き加えたことで、一人でできるようになったことも多かった。



また、回数を重ねるうちに、手際が良くなり、レシピカードの情報量を減らすなどフェイディングを行った。さらに、本実践では、応用メニューである「焼きそば」の調理に取り組んだ。基本メニューである「野菜いため」に焼きそばのめんと調味料を加えるというだけの調理技能の追加であったので、1回目から抵抗なく取り組むことができた。一方で、家庭での取組において、材料の不足や失敗の際に、戸惑ったり慌てたりする様子が見られた。

今後は、メニューのレパトリーを更に増やしていきたい。また、家庭での日常的な取組を考慮し、困ったときの対処法の明確な提示や、支援ツールのフェイディングについても検討していきたい。また、保護者が家庭にある材料を考えて手早くレシピを作り生徒Hに示すといったより現実の家庭生活を考慮した支援の在り方についても検討していきたい。

## 4 成果と今後の課題

本実践では、「くらし」の授業実践の支援ツールである調理のレシピカードを家庭と共有することで、調理活動の家庭における定着を目指した。共有の方法として、次の二点が有効であると考えた。

一つは、保護者と共に生徒の調理活動に関する課題分析を実施し、その結果から支援ツールの検証を行うことで、支援ツールの改良につなげていったことである。その際、それぞれの家庭における調理の仕方や道具を生かすようにした。結果、生徒の課題について、学校と家庭が互いに情報交換することが可能になり、より実際の家庭生活に即した支援ツールへと改良することができた。また、支援ツールの使用の仕方や支援方法についても共通理解し、学校と家庭が一致した支援の方法では取り組むことができた。

次に、支援ツールを共有する場として、保護者が授業の様子を実際に見る機会を設定したことである。生徒が授業で実際に支援ツールを用いて調理を行っている様子を保護者が見ることで、生徒の課題を細かく見ることでだけでなく、できることやこれからできそうなことを共に確認することができた。

家庭での定着を図っていくためには、授業実践の期間だけでなく、長いスパンで家庭と連携していく必要があると考える。特に、今後は、保護者自身が支援ツールとしてのレシピを作成するというような、保護者が支援の主体となる活動が重要になってくると思われる。生徒の理解力や特性に応じた分かりやすい提示の仕方や、適切な情報量といった作成に当たってのノウハウを学校から保護者につないでいくことが求められる。

今回取り上げた2人の生徒の保護者から、家庭での調理の取組について「楽しく取り組んでいた」「実際に調理の様子を見てみて、思っていたよりできることが多いと感じた」という感想が聞かれた。このような生徒のよさやもてる力を生かし、家庭における一つの習慣として確立していくためには、生徒の理解力や特性に応じた支援ツールや支援方法を家庭と共有していくことが不可欠である。今後も家庭と共に継続的な取組を行っていきたい。

## 1 本実践の目的

本班では、道具や機械の基本的な操作を身に付け、自分の担当の作業に積極的に取り組もうとする生徒が多い。しかし、準備する道具を覚えることが難しかったり、作業を手順どおりに進めることが難しかったりする生徒もいる。そのような生徒一人一人に対し、補助具や指示書、作業工程表などの支援ツールを作成し、活用してきた。その中で、作業の見通しがもちやすくなったり、正確な作業ができるようになったりする場面が増えてきている。

作業学習は、職業生活や家庭生活に必要な基礎的・基本的知識や技能とともに、働く生活に必要な態度を身に付けることをねらいとしている。さらに高等部段階では、校内実習や現場実習等の働く経験を積み重ねる学習を通して、できるだけスムーズに社会生活に移行できるようにしていく必要がある。

つまり、作業学習の中で高めたよさやもてる力を、実習先や進路先でも発揮できるようにすることが重要であり、卒業後のスムーズな移行を目指し、実習先や進路先へつなぐための支援ツールの作成はどうあるべきか、実習先とどのような内容をどのような方法で共有していくかを明らかにすることが必要である。

そこで、本実践は、実習先や進路先へつなぐ支援ツールの作成と共有の方法を探ることを目的とする。

## 2 本実践の方法

作業学習では、これまでも一人一人の生徒の作業能力等の実態に基づいて、作業工程を工夫したり、改善したりすると共に、生徒それぞれが自分の作業内容を意識し、集中して根気強く取り組むことができるように様々な補助具等の支援ツールを作成してきている。しかし、これらの支援ツールは「自発を促す」「実行を助ける」といった視点で開発してきているものではあったが、ある作業工程の遂行を支援するといった場や状況の限られたものであった。

そこで、実習先や進路先へつなぐといった視点から支援ツールの作成の在り方、共有の方法を検討していく。

### (1) 行動観察や検査等の分析に基づく支援ツールの改良

補助具や手順カードなどの作成に当たっては、従来、認知や身体能力、手指の巧み性などの実態を細かにとらえてきたが、それに加え、行動観察やK-A-B-C等の分析を基に、生徒の視点から分かりやすさ、取り組みやすさを検討し、支援ツールの改良を図る。そして、改良し、実践を重ねる中で、生徒にとって有効な支援ツールとしてつなぐべき内容を整理する。

### (2) 支援ツールを有効に活用するための学習環境や教師の働き掛けの分析

支援ツールを活用するに当たっては、場の設定や教師の働き掛けが重要な役割をもつ。作成した支援ツールを有効に活用していくための学習環境、教師の働き掛けについて分析し、支援ツール活用のためのつなぐべき内容を整理する。

### (3) 支援ツールを介した実習先との連携

作業学習で実践した支援ツール、その活用の在り方について実習先とどのように共有していくか、実習計画ミーティング、実習評価ミーティング及び巡回指導の場において取り組んでいく。

### 3 実際

#### 【実践1】

##### (1) 対象生徒

生徒I (高等部1年 女子)

##### (2) 本生徒の様子

右片まひや視覚障害（遠距離視力：両0.15，近距離視力：右0.07 左0.09），視野狭さくのため，日常動作や学習において時間を要することが多いが，意欲が高く，何事にも一生懸命に取り組もうとする。作業においてもゆっくりではあるものの，継続して自分の仕事に責任をもって取り組むことができる。実習は，校内での実習と現場実習を1回ずつ経験している。

##### (3) アセスメントに基づく支援ツール開発・改良のための視点

現場実習評価表や実習中の巡回指導，校内実習の行動観察より，自分の仕事に責任をもって丁寧に取り組む反面，流れに沿って作業を行う際に教師や実習先の現場担当者の言葉掛けを必要とする場面が多かった。

そこで，作業学習では，図8のような支援ツールを開発し，活用してきた。このような手順カードを準備したことで，本生徒は，手順を確認しながら，製作に取り組むことができるようになるなど一定の成果が見られた。しかし，教師が作業の途中で手順カードを指さして示す必要があったり，必要な道具の準備ができなかったり，十分なものではなかった。

本生徒がよさやもてる力をより生かすことのできる支援ツールの開発及びこれまで活用してきた支援ツールの改良が重要と考え，K-ABCと鹿児島盲学校の協力による視覚に関する諸検査のアセスメントを行った。その結果，表6のようなことが明らかになった。

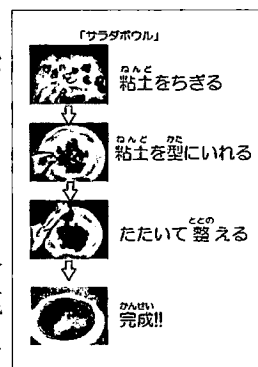


図8 旧手順カード

表6 アセスメントから明らかとなった支援ツール開発・改良の視点

アセスメント	支援ツール開発・改良の視点
K-ABC	<ul style="list-style-type: none"> <li>同時処理能力より，継次処理能力の方が高い。</li> <li>情報量は精選して少なめに提示することが有効である。</li> <li>視力の弱さがあるものの，聴覚的な手掛かりより，視覚的な手掛かりの方が有効である。</li> <li>指示は数字を用いて順序立てると分かりやすい。手順が明確で，作業しながら次の内容が確認できるような支援ツールが有効である。</li> </ul>
視覚に関する諸検査	<ul style="list-style-type: none"> <li>22 (28) ポイントの文字が一番分かりやすい。</li> <li>表示する字体は，はらいやはねがないゴシック体が分かりやすい。</li> <li>イーゼルを立てて，明るい状態で読むようにする工夫が有効である。</li> <li>視覚的ノイズ（例 罫線や枠）をできるだけ省くようにする。</li> <li>書字はマジックやサインペンなど太い線で行う。など</li> </ul>

上記のアセスメント結果を基に手順カードは，図9のように改良した。具体的には，字の大きさや字体をゴシック体に変えたり，作業の手順を順序立てたりした。また，視覚への配慮から，見る部分が明るい状態を保つため，イーゼルを作成し活用することとした。イーゼルは，作業学

習以外の授業でもワークシートや指示書を見る際に用いる共通の支援ツールとなった。

#### (4) 支援ツール活用の在り方

旧手順カードの場合、情報の取り込みにくさがあったのか、作業が滞ったり、確認に時間を要したりすることが多く、言葉掛けや指さし等の確認が多く必要であった。

新手順カードは、自分で確認しやすいこともあり、以前より作業の流れに沿ってスムーズに活動し、自分で使用する道具も確実に準備できるようになってきた。また、教師の働き掛けとしての言語指示のフェイディングにつながり、本生徒の活動への称賛が多くなるとともに、本生徒も自信をもって作業学習に取り組むことができるようになった。

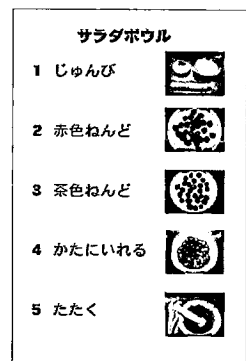


図9 新手順カード

#### (5) 結果

生徒の実態を十分に分析、考察することの必要性を確認した。つなぐべき支援ツールと考えたとき、「手順カード」が必要であるというだけではなく、本生徒の認知特性、視覚、身体的な機能の状態などを情報として整理し、その上で有効な支援ツール「I さん手順カード」として実習先や進路先へとつなぐことができるようにしていくことが大切である。



### 【実践2】

#### (1) 対象生徒

生徒J (高等部3年 男子)

#### (2) 本生徒の様子

本生徒は、これまでの作業学習では、自ら作業を開始したり、継続的に取り組むことが難しいことから、教師の身体ガイダンスによって活動する場面が多かった。また、かごを持つことを手掛かりに更衣や給食の移動をすることができる反面、座位だと、活動が止まってしまうことが多かった。

#### (3) アセスメントに基づく支援ツール開発・改良のための視点

##### ① 行動観察から明らかとなった本生徒の特性

- ・ 活動の開始、終了の短いスパンのルーティン化された活動は、流れを理解し、言葉掛けや背中に手を添えるなどして促されると自分で取り組むことができる。
- ・ 立つ、物を持つなどの行動が活動を開始する合図となる。
- ・ いすに座ることが活動終了の合図となる。
- ・ いすに座ったまま周囲からの働き掛けがない場合、自ら発する音刺激や周囲の光刺激への感覚的な遊びに終始することが多い。
- ・ 注視の継続が難しい。
- ・ 腰、肩などの身体の硬さがある。

##### ② 本生徒のよさやもてる力を生かす支援

- ・ 活動の始点、終点を明確にする。
- ・ 物を運ぶ、入れるなどの具体的な活動を準備する。
- ・ 一つの具体物と一つの活動を結び付ける。
- ・ 活動は立位で、休息は座位で行う。
- ・ 身体機能の配慮と注視、注意を向けやすい活動を設定する。

#### (4) 支援ツールの開発・改良

これまで活用してきた支援ツールは、身体ガイダンスを前提とするもので、主体的な活動を促すものとは言い難いものであった。そこで、上述のよさやもてる力を生かす支援を基に、支援ツールを新たに開発・改良した。

##### ① 道具かご

「道具かご」とは作業で使う道具を自分の作業位置まで運ぶことができるようにした物である。どこからどこまで運ぶか、始点と終点を明確にし、また、物を準備することによる活動のルーティン化を図った。かごの大きさとしても、泥しょう流し（注1）や製品に模様を付ける道具等、本生徒が行う作業種の全ての道具が入る大きさの物を準備した。

##### ② 泥しょうロート台

改良前は、石こう型に泥しょうを流し込むための補助具であり、注ぎ込み口を大きくした物であった。「どこに注ぐ」という活動の終点を明確にし、身体面、注視力を考慮して作成し、身体ガイダンスを少なくした。

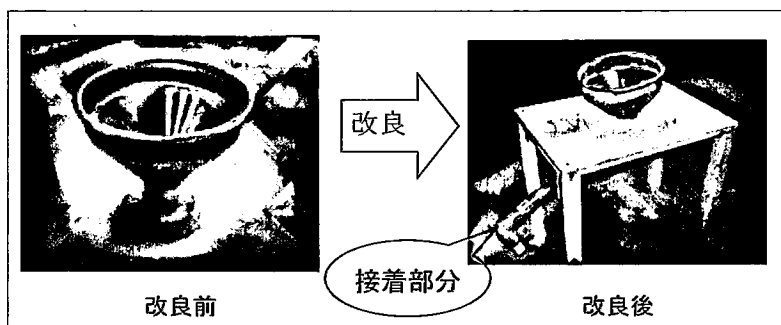


図10 泥しょうロート台

当初は、ロート部分だけ直接石

こう型に乗せていた。そのため石こう型の高さがまちまちで、注ぐ場所もその都度変わり、本生徒にとって終点が一定しなかった。また、高さが変わるために注視、注ぐ行動が難しいという状況が見られた。そこで、注ぎやすく、注視しやすい高さ、場所（終点）を一定にするために「泥しょうロート台」を開発した。また、石こう型との接着部分は、様々な大きさに対応できるように取り外しができるようにした。

\*注1 泥しょう流し…液状に近い状態の粘土を石膏型に流し込む成形方法

#### (5) 支援ツールの活用の在り方

##### ① 学習環境

まず、「道具かご」を用いた作業では、始点と終点を設定し、作業の始まりや終了を伝えるために、そのかごを教師が渡すこととした。また、移動の距離や動線を一定にし、本生徒の作業位置も固定した。さらに、活動の始まり、終わりを意識できるようにするためにいすを準備した。

##### ② 教師の働き掛け

「泥しょうロート台」を設置することで、本生徒が立位で作業を行うことができるようにし、その中で、本生徒が泥しょうを流す際に、できるだけ注視して行えるように、初めは、身体的ガイダンスを多くし、活動の流れや始点、終点の理解を図った。また、身体ガイダンス→物（道具かご、泥しょう用コップ）の目元への提示と言葉掛け、物の提示→指さしへと計画的にフェイディングを行うこととした。

#### (6) 実習先へ連携の在り方

作業学習の成果である「道具かご」を用いた運ぶ作業や立位での作業種の導入、有効な教師の働き掛けや作業時の環境設定を、実習計画ミーティングやサポートシート（図11）で、前期・後期の現場実習先へと情報を提供し、実習先の現場担当者とともに、作業内容を検討したり、働き



掛けについて話し合ったりすることができた。また、巡回指導時に具体的な活用や働き掛けについても確認することができた。下の写真は、実習先でも学校での作業学習と同様に、かごを持つことを手掛かりに場所を移動したり、立位での作業を行ったりしている場面である。

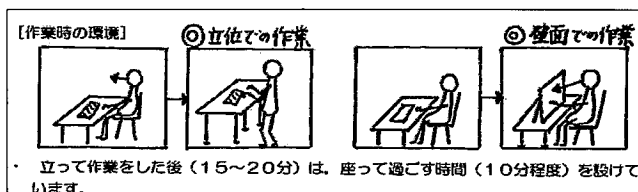
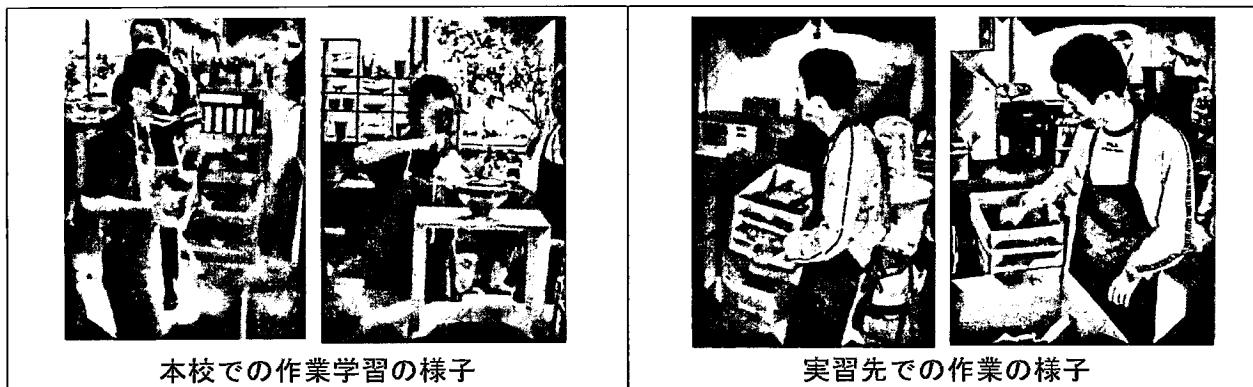


図11 サポートシート一部抜粋



#### (7) 結果

実際には、「道具かご」を用いた作業では、かごを教師が渡すことで、作業の始まりや終了を伝える手段となり、それを手掛かりにスムーズに自分の作業位置まで、往復の移動ができるようになってきた。また、以前は、教師の身体ガイダンスを多く必要としていたが、「泥しようロート台」を設置することで、本生徒が立位で作業を行うことができ、以前より自発的に活動することができるようになってきた。その結果、教師の働き掛けとして身体ガイダンスが減り、指さしや言葉掛けの支援だけで活動する場面が増えてきた。それと比例してより長時間の作業に取り組むことができ、出来上がる製品の数も増えてきた。

実習先では、学校での作業と同様に運ぶ作業と立位での作業に取り組むことができ、サポートシートだけではなく、実習の巡回指導時に、本生徒にとっての有効な働き掛けや環境面の配慮事項等について、現場担当者とともに作業の様子を観察しながら話し合うことができた。本生徒はよさやもてる力を実習先の作業の中で発揮することができたと考える。

#### 4 成果と今後の課題

本実践例では実習先や進路先へつなぐことを意図して、支援ツールの開発及び改良の在り方、具体的な連携の在り方について探ってきた。そのことで、支援ツールの開発・改良、連携の際に、生徒のよさやもてる力やアセスメントからの情報を十分に収集、整理しておくことが大切であることが明らかとなった。また、これまで教師が経験的に支援ツールを準備することが多かったが、より科学的、客観的な分析に基づいて、開発・改良し、作成サイクルを循環させながら有用性を検証していくことが必要である。さらに、実習先や進路先へつなぐためには、支援ツールそのものよりそれに付随する生徒のよさやもてる力、具体的活用の在り方の情報提供が重要である。

今後は、支援ツール作成のサイクルの循環をより一層充実させ、実習先や進路先へつなぐときに、どのような情報が必要であるか整理し、検証をしていきたい。

### (3) 支援ツールを生かした連携の在り方について

#### ① 現場実習における関係機関との連携

##### ア 前次研究の課題と今次研究の新たな取組

これまでの現場実習では、教師の共通理解の下、学習課題を整理し、課題に基づいた目標は立てるが、反省を実習後の授業づくりに生かすことが難しかった。これは、連携を行ってはいても情報を共有する場や道具の設定が不十分だったからだと考える。

そこで、前次研究では、学校と実習先の連携において、共有する情報の精選、精度の向上を目的に、本人の支援や実習先とのスムーズな連携、支援の引継ぎを新たな移行支援の視点に加え、取り組んできた。現場実習前には、それまでの事前面談のほかに実習計画ミーティング、実習後に実習評価ミーティングを導入した。また、実習終了後は評価等についての確認、その後の学部教師の共通理解、教育（進路）相談等を経て、日常の授業に生かすことができ有効であった。これは、連携の大切さをお互いに共通理解でき、環境の確認や本人の状態像についての情報の共有が過不足なくできたからであると考ええる。

今次研究では、前次研究で構築したシステムを運用しながら、関係機関との連携を一層図るために、支援ツールの一つである「サポートシート」を導入する。また、生徒のよさやもてる力を発揮することができるようにするために、以下のように、「つなぐ人、つなぐ場、つなぐ道具」という視点から関係機関と連携することで、情報を共有したり、本人を支援したりすることとした（図12）。

##### (7) サポートシート

「サポートシート」は、現場実習先と学校間を「つなぐ道具」であり、学校が主体となって作成し、実習先へ説明を行うものである。具体的には、コミュニケーションや身体状況、身辺処理面などの内容を保護者と確認の後、実習先へ説明する。記入に当たっては、「〇〇のときには、学校では△△しています。」「□□すると、分かりやすいようです。」など具体例を添えて必要な状況があったときに活用できるように工夫した。

##### (4) 実習計画ミーティング

実習計画ミーティングは、サポートシートを基に実習先の現場担当者と教師で行う「つなぐ場」である。サポートシートは、「つなぐ道具」であるという趣旨を説明し、本人の状態像や支援を伝える。併せて、実習の目標設定、評価項目の確認、環境調整等についても共通理解を行う。

##### (ウ) 職場環境のアセスメント

生徒が実習を迎えるまでに実習先の仕事内容、職場の物的環境、人間関係、システムなどの環境の分析・調査を行う。その際に、「どんな困難が予想されるか、どんな支援を提供す

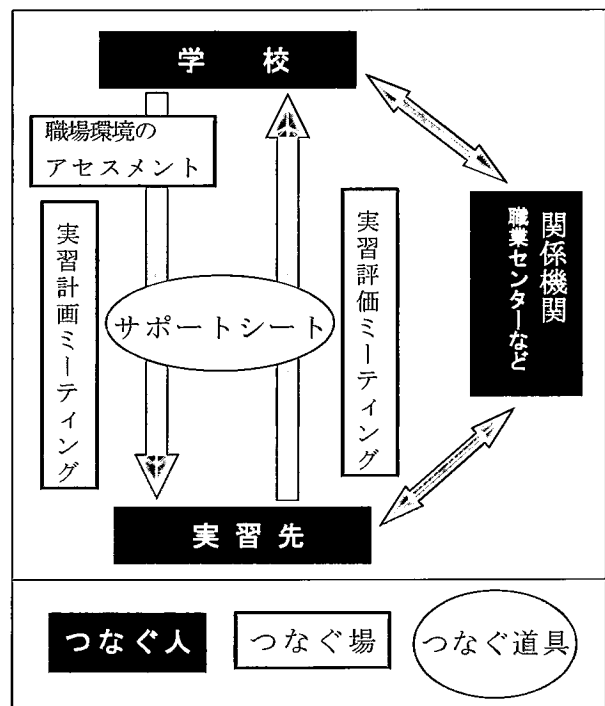


図12 現場実習における新たな視点

れば解決できるか」という内容を実習先の担当者と共有することを大切にする。具体的には次のとおりである（表7）。

表7 職場環境のアセスメント例

アセスメント	内 容
物的環境	道具の配置、作業スペース、機械音の騒音や人の動き、作業動線などの確認を行う。
人的環境	職場の組織やシステム、雰囲気、一緒に作業する人などの確認・調整を行う。
職務分析	一日の仕事の流れ全体を明らかにする。
課題分析	作業手順や準備した作業内容を本人の課題や特性などを考慮しながら調整を行う。

※ アセスメント項目は、ジョブコーチハンドブックを参考

### (エ) 関係機関との連携

平成18年度の後期現場実習では、高等部3年で事業所就労を目指す生徒を対象に本校教師による巡回指導と併せ、障害者就業・生活支援センター、障害者職業センターなどの関係機関の巡回協力を依頼した。実習の段階から専門機関と協力・連携することで、就労に必要な態度や技能などを明らかにし、卒業後の支援についても協力体制が取りやすくなるものと考えた。

事業所は、実習の受入れや関係機関との連携にも理解を示し、本人の実態や作業内容・支援方法などを共通理解することができた。必要な支援の在り方や作業内容、就労に必要な態度や技能といった情報を交換できたことが有効な支援につながったと考える。

### (オ) 実習評価ミーティング

「つなぐ場」である実習評価ミーティングは、サポートシートの有効性や本人の課題に対する評価や支援の評価、仕事への取組の実際について共通理解を行うものとした。

以上のように、前次研究のシステムに、「つなぐ人、つなぐ場、つなぐ道具」という新たな視点を加えて取り組んだ事業所での実習の例を次に紹介する。

## イ 実践

### 現場実習における協働 ～サポートシートと職場環境のアセスメント～

#### (ア) 対象者について

高等部2年男子。事業所での実習は2回目である。進路先も事業所を希望している。

#### (イ) 実習計画ミーティングとサポートシート

実習計画ミーティングでは、サポートシートを基に情報交換を行った。特に、初めての環境の中での状態像や作業手順の指示や報告・連絡・相談のタイミングなど支援を必要とすることについて共通理解を図った。また、事業所の人事担当者のほか、現場責任者、作業責任者、現場担当者と多くの人が対応したが、本人との窓口を一つにし、不安感を取り除いたり、指示の系統性をもたせるなどの確認ができた。

#### (ウ) 職場環境のアセスメント

進路担当者と母親が職場を訪問し、一日の本人のスケジュールや移動場所の確認をしたり、通

5 周辺処理について  
 支援について ① 必要がある ② 一部必要がある ③ 必要なし

6 作業について  
 支援について ① 必要がある ② 一部必要がある ③ 必要なし  
 ・ 作業の手順は丁寧に教える必要がありますが（手順表紙に書いて示すなど）、一度見たことについては確実に取り組むことができます。  
 ・ 連絡・報告・相談をする相手やタイミング、内容について事前に具体的に伝えることで見通しをもつことができ、確実に取り組むことができます。

7 余暇について  
 支援について ① 必要がある ② 一部必要がある ③ 必要なし  
 ・ 大相撲や野球が好きで、取組や試合を観ること、インターネットで動画をチェックすることが日課になっています。  
 ・ アニメを聴いたり、CDを聴いたりすることも好きです。

8 本人の特性について  
 パニックがある場合、パニックの原因やパニックの状態、対処について  
 ・ 自分の中で解決できないことがあると、混乱したりときには涙したりすることもあります。顔を泣いて説明したり、話を聞いてあげたり、深呼吸をしたり（言葉だけでなく）することで、落ち着くことができます。

図13 「サポートシート」(抜粋)

常の作業の中からいくつかの仕事を体験したりした。その中で、本人の課題の確認と作業内容の決定、環境についての調整・確認を共に行った。母親の視点、教師の視点でどのような支援があれば本人のよさやもてる力を作業の中で発揮できるかについて情報交換ができた。事業所は、現場実習そのものが初めてであったが、受け入れやミーティングに積極的で、手続きや支援、環境的な配慮にも協力的であった。このようなことから、事前の職場環境のアセスメントは、本人の課題や作業能力に実際の作業を照らし合わせ、本人のよさやもてる力を発揮できる作業を選ぶことに非常に有効であった。また、事前学習に作業工程の写真を提示できたことや環境面についても確認・調整ができたことで本人が安心感をもち、実習に臨むことができた。



## ウ まとめ

サポートシートの有効性について、「現場実習アンケート」を実施し、21か所の実習先から19の回答を得ることができた。図14によると、サポートシートについては実習前に必ずすべての実習先で確認されている。本校の意図が伝わり、直接、現場で活用するものとして理解されたと考える。サポートシートの情報量や支援内容とも適切であったという回答が多かった。

また、実習先がサポートシートの項目に特に必要性を感じたものは、本人の特性が最も多く、コミュニケーション手段、作業に関する内容と続いた（図15）。実習先では、サポートシートの目的がよく理解され、アンケートからもサポートシートの導入は、関係職員が同じ認識の下で生徒にかかわれ、支援のポイントが分かり適切な支援ができるなどのメリットがあるという回答が多かった。

なお、実習計画ミーティング、実習評価ミーティング、サポートシートの取扱いについてのアンケートからは、「必要なことであるから負担感がない」とした実習先が13、「必要と思うがやや負担感がある」とした実習先が5である（図16）。支援の引継ぎ等、連携の必要性の有効性は感じながらも、通常の業務に加えてという負担感がぬぐい切れないなど課題もあるが、今回の取組自体は評価されたものと言える。実習計画ミーティングや実習評価ミーティングのもち方を工夫したり、共通理解の際に具体物を提示す

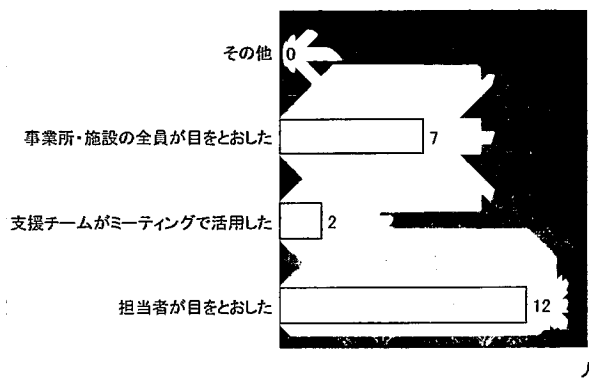


図14 サポートシートの実習前の取扱い

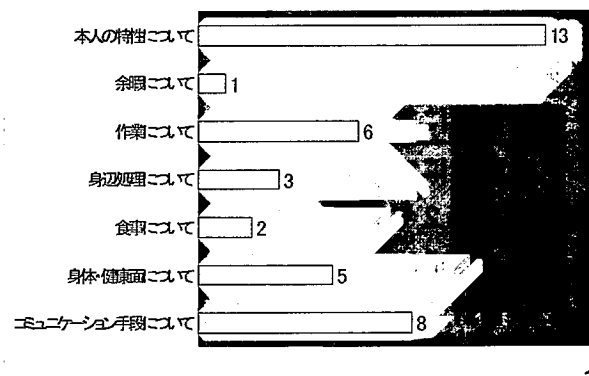


図15 サポートシートの必要項目

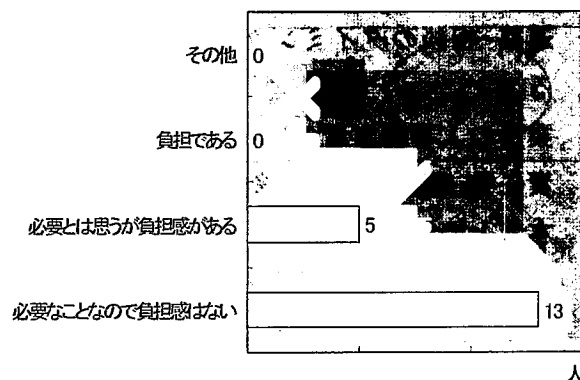


図16 手続きの負担感

るなど情報の精選をすることで、継続した連携ができるようにしたい。

従来の現場実習評価表による学校での生徒一人一人の学習課題を現場実習でポイントを絞って指導する方策に加え、今年度から導入したサポートシートの取組は、おおむね高い評価であり、現場実習先との連携に有効であった。

## ② 移行支援における関係機関との連携について

### ア 支援会議

移行支援の際の「つなぎの場」として、「支援会議」を平成17年度の卒業生から実施した。これは、生徒自身が卒業後にかかわる関係機関を知り、学校が卒業後の支援者と必要な情報を共有することで、学校生活から社会生活へスムーズに移行できるようにすることを目的としている。それぞれの関係機関へ支援の在り方や支援方法を「つなぐ道具」として、「個別の教育支援計画（移行）」が重要な役割を果たしている。

次に、平成17年度の卒業生についての事例を紹介する。進路先決定後に進路先や関係機関等が出席した「支援会議」後も連携を重ね、卒業後の支援を継続してきた事例である。

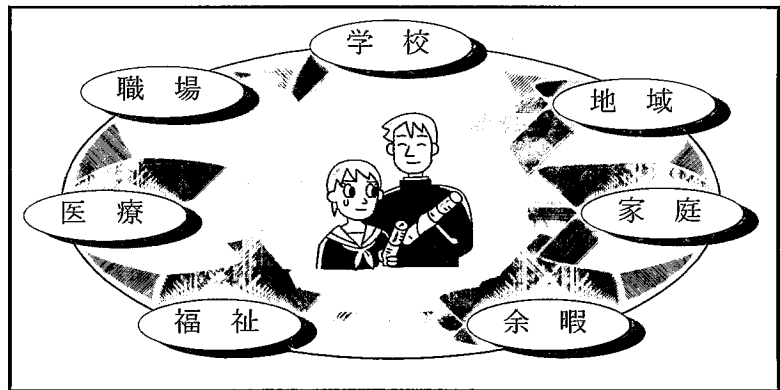


図17 支援会議出席者の例

## イ 実践

### 移行支援における協働 ～支援会議と卒業後の支援を中心に～

#### (ア) 対象者について

平成17年度卒業生で、福祉作業所へ進路が決定し「支援会議」を在学中に開催している。数か月後に希望していた授産施設へ通所するようになったが、施設側から環境調整が難しいことや本人の支援について相談があった。

#### (イ) 支援会議

3月、進路先の福祉作業所や関係機関等に依頼し「支援会議」を開いた。出席者は、進路先から3人、在学中から利用しているホームヘルプ事業者から1人、学校からは担任、進路担当者を含め4人、そして保護者である。このときに、卒業後の職業生活や余暇支援について具体的に打合せを行い、中でも本人の身体状態や作業については、卒業後の実際の作業内容に関連付け、多くの情報交換ができた。学校や関係機関同士の連携の在り方も話題となり有効な会議であった。会議後も在学中に準備できることや支援の引継ぎなどについて学校から進路先や関係機関などへ出向き、段階的に数回の打合せを行ったり、進路先でも学校と同じ作業内容を取り入れたりした。

#### (ウ) 卒業後の支援

作業所では、利用開始当初から進路担当者と旧担任が定期的な訪問を数回実施した。その中で、必要な情報は全教員で共有し、必要な支援等については、旧担任等と協議して進路先へ伝えるようにした。その後、希望していた授産施設へ利用先を変更することになり、新しく利用する施設へも進路担当者が定期的に訪問した。その際、本人が大人数の新しい環境や新しい作業になじめ

ずに苦戦している状況を施設側から聞き、施設との連携で「支援会議」を開くことになった。本人が苦戦している状況を改善することはもちろん、卒業前の支援会議以来、本人を取り巻く保護者、卒業時の進路先や現利用先、学校と、それぞれの立場でどのような支援が有効かということについて情報交換できたことは意義深いものであると考える。



## ウ まとめ

このように、支援や支援の調整が必要なときに、多くの関係機関が支援会議に出席できたことは、関係機関同士の有機的なつながりはもちろん、わたしたちが在学中から築いてきた関係機関との連携の有効性を示していると考えられる。今後も、新規卒業生だけでなく、過年度卒業生についても必要なときに支援できる協力体制を大切にしたい。

### ③ まとめ（成果と課題）

このように、実習先・進路先はもちろんのこと、様々な関係機関が連携できる「場」や「道具」を学校が中心となって整えていくことは、生徒がよさやもてる力を発揮して生活するために有効であった。

現場実習における連携では、生徒が学校で身に付けた力と実際の社会が求めている力を調整したり、課題や状態像に迫った作業内容等の情報交換をしたりするミーティングを行った。加えて、障害者就業・生活支援センターや障害者職業センターなどの関係機関と連携したこともこれからの目標設定や卒業後の支援関係づくりにつながるものであった。

移行支援における連携では、支援会議を卒業時など限定したときに行うだけでなく、必要なときに、必要な人が集まって行うものと位置付け、実際に実施できたことや在学中に築いた関係機関との連携の有効性が明らかになったことが成果と言える。

今後の課題は、連携すべき情報の精選と連携の場を更に柔軟なものにしていく工夫である。ミーティングの数や書類が増えたことは事実であり、アンケート結果からも必要性は感じながらも負担感がぬぐいきれないという結果が出てきている。そこで、生徒のよさやもてる力と必要な支援を的確に伝え、必要な場で必要な人が集まり、必要な道具により連携できるようにシステムのスクラップ・アンド・ビルドを図っていきたい。

教室を出て、実際の職場で作業を行うことは、多くの人と出会う機会となり、学校ではできない様々な経験を積む機会でもある。しかし、生徒自身は多くの不安感をもって臨んでいることから、この有意義な機会に関係する多くの支援者が有機的に連携をとることができるように、学校の果たす役割は大きい。本年施行された「障害者自立支援法」の成立によって、高等部における職業教育の充実が今後更に求められてくる。学校で行う職業教育を事業所や関係機関、福祉施設という就労支援へスムーズに移行させるために今後より一層の連携を深めていくことが重要である。

それぞれの機関がそれぞれの専門性を生かし協働していくこと、その際に「つなぐ道具」としての「サポートシート」や「個別の教育支援計画（移行）」、「つなぐ場」の「実習計画ミーティング」、「実習評価ミーティング」や「支援会議」を生かすことで、スムーズな移行ができ、生徒がよさやもてる力を発揮し豊かな生活を送ることができると思う。

## 7 研究のまとめ

わたしたちは今次研究において、支援ツールを生かした指導及び支援の教師間共有と家庭や関係機関との連携を通して、よさやもてる力を発揮して生活する生徒を目指した授業づくりの在り方を様々な角度から探ってきた。最後に、今次研究の成果と課題を述べる。

### (1) よさやもてる力を発揮するための支援ツールの在り方

わたしたちは、まず、家庭、関係機関との連携において、自分のよさやもてる力を発揮するために必要な支援ツールの在り方はどうあればよいかを探ってきた。また、授業づくりの手立ての視点として「学習環境」と「教師の働き掛け」という側面からの取組も行ってきた。

#### ① 成果

- 支援ツールを4視点に分類・整理して、生徒にとって支援ツールが必要な状況を明確にすることで、よさやもてる力を発揮しやすくなる支援ツールの作成に結び付いた。
- 「開発－活用－検証－改良」の支援ツール作成のサイクルに従い、授業実践を積むことにより、生徒一人一人に応じた支援ツールの在り方を検証し、その精度を高めることができた。

#### ② 課題

- 支援ツールの機能や活用する際の学習環境や教師の働き掛けの在り方における問題点を更に明確にし、支援ツールの精度をより高めたり、手立てを工夫したりする必要がある。

### (2) 各指導の形態における支援ツール活用の在り方

各指導の形態において、支援ツールの在り方と学習環境、教師の働き掛けを踏まえ、生徒が自分のよさやもてる力を発揮することができるような有効な手立てについて、授業実践を通して明らかにした。

#### ① 成果

- アセスメントを基に生徒の認知特性を明らかにし、支援ツール開発の視点に加え、具体的な指導及び支援に生かすことができた。
- 支援ツールや働き掛けの方法を家庭、関係機関と共有していくことにより、生徒のよさやもてる力を発揮して活動するために必要な支援ツールを生かした連携の在り方を明らかにすることができた。
- 各種のアセスメントから生徒のよさやもてる力を明らかにし、実習計画ミーティング等により有効な環境設定や働き掛けの方法を実習先に伝えることで、短期間の実習で作業種が異なる場合においても、校内での学習時と同様の活動に取り組むことができた。

#### ② 課題

- 生徒一人一人の認知特性を生かした手立てを明らかにするために、より綿密で具体的な授業づくりミーティングが必要である。
- 家庭や関係機関での定着を図っていくために、授業実践の期間だけでなく、将来の生活を見通して、連携しながら継続的に取り組むことが必要である。
- 生徒のよさやもてる力を実習先や進路先につなぐ取組を更に進め、有効な働き掛けや計画的かつ効果的なフェイディングについて検討を進める必要がある。

### (3) 関係機関との連携の在り方

学校と関係機関との連携の在り方について、新たな現場実習のシステムにおける支援ツールを基にした情報の共有、卒業時・卒業後の移行支援段階における協働の実践から整理した。

#### ① 成果

- 実習先との連携においては、「実習計画・評価ミーティング、サポートシート」の導入により、必要な情報が共有され、支援の引継ぎが確実かつ円滑に実施できた。
- 移行支援における関係機関との連携において、「支援会議」を設定することにより、それぞれの場での支援の在り方や支援方法の引継ぎ等について情報交換や引継ぎを行い、将来の豊かな生活を目指して、学校から社会へのスムーズな移行を図ることができた。

#### ② 課題

- 生徒の実態を的確に捉え、必要な場で必要な人が集まり、必要な道具による連携を充実させるためシステムの有効性はそのままに、生徒一人一人に応じた運用の仕方を工夫していく必要がある。
- 関係機関との有機的な連携のために学校の果たすべき役割を踏まえ、社会生活へのスムーズな移行を見据えた職業教育の一層の充実を図る必要がある。

### (4) おわりに

わたしたちは、授業づくりにおいて、生徒一人一人に応じた様々な支援ツールの在り方を検討し、その都度必要な指導及び支援を教師間で共有し、手立てを明らかにしてきた。さらに関係機関と連携することで、生徒が現在及び将来にわたり自分のよさやもてる力を発揮して生活することができるための手立てを明らかにすることができた。このことにより、生徒は、学校、家庭、関係機関から必要な支援を受けながら、「豊かな生活」を送るための礎が築かれたと考える。

### 引用・参考文献

- 藤原義博（監） 富山大学教育学部附属養護学校（著）（2001）個性を生かす支援ツール～知的障害のバリアフリーへの挑戦～ 明治図書
- 藤原義博（監） 富山大学教育学部附属養護学校（著）（2005）子ども生き生き支援ツール～きつとうまくいくよ、移行・連携～ 明治図書
- 藤田和宏監修（2000）長所活用型指導で子どもが変わる Part2 図書文化
- 平成14年度厚生労働省科学研究障害保健福祉総合研究事業（2002）ジョブコーチによる地域就労支援のあり方とジョブコーチの養成研修に関する研究「ジョブコーチハンドブック」
- 井上暁子・井上雅彦・小林重雄（1996）自閉症生徒における代表例教授法（General Case Instruction）を用いた料理指導 一品目間般化の検討一. 特殊教育学研究, 34（1）, 19-30
- 伊藤秀樹（2006）障害者自立支援法ハンドブック 基礎知識編 日総研出版
- 鹿児島大学教育学部附属養護学校 研究紀要第13集（2000）、第14集（2002）第15集（2004）
- 前川久夫、藤田和宏他編（1995）K-A B Cアセスメントと指導 丸善メイツ
- 松原達哉、藤田和宏他編訳（1993）K-A B C解釈マニュアル 丸善メイツ
- 丸岡玲子（2005）サポートブックの作り方・使い方 ー障害支援のすぐれものー（有）おめめどう自閉症サポート企画
- 小川 浩（2001）重度障害者の就労支援のためのジョブコーチ入門 エンパワメント研究所
- 小川 浩（2002）就労支援実務者のためのジョブコーチハンドブック 社会福祉法人 横浜やまびこの会
- 社団法人 日本知的障害福祉連盟（2003）知的障害者就労支援マニュアルQ&A （有）藤印刷