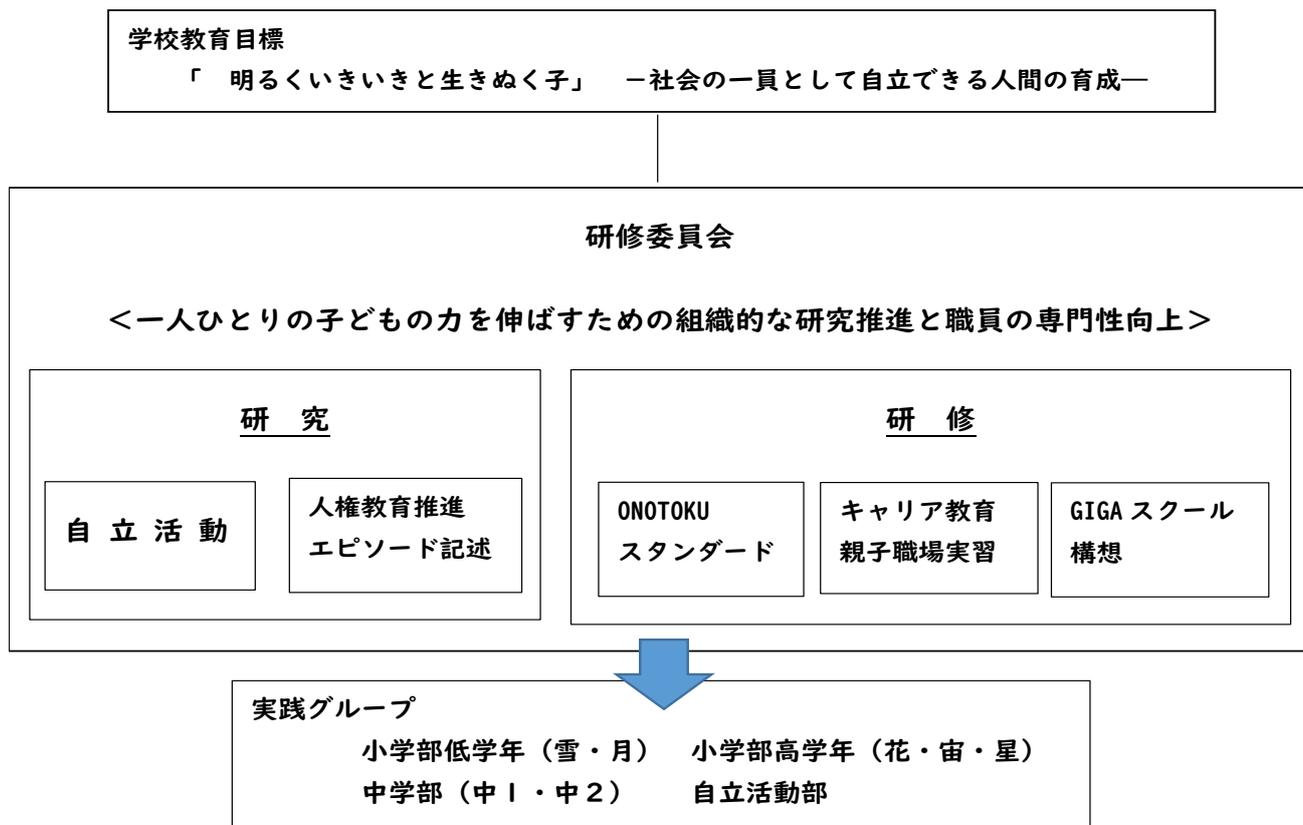


I R4年度 研究組織図



研 究

○研究推進

- ・自立活動 研究テーマ「一人ひとりの力を高める自立活動の指導」
～ 伝わるコミュニケーションを広げるアプローチ ～

- ・研究計画・授業研究計画等 ※1人1授業

○人権教育推進・エピソード記述

- ・人権推進 実践発表・研究テーマ
『一人ひとりの心を育てる教育実践』
～「接面」での心の動きを綴った「エピソード記述」の検討会を通して～
- ・研究計画・実践発表

研 修

○Onotoku スタンドアード

- ・研修計画、準備等
- ・自立活動実践
- ・肢体不自由教育
- ・教科等年間計画 小学部・中学部 段階表を生かした計画づくり ※国語、算数・数学、生活単元
- ・授業づくり 主体的・対話的で、深い学び わかって動ける授業づくり
協働学習を取り入れた授業づくり 評価の3観点を生かした授業づくり
- ・教材データの整理
使いやすいデータ整理
- ・先進校等視察計画 ※リモート研究会等参加計画

○キャリア教育・親子職場実習

- ・実習計画（織田・職場実習担当）
- ・キャリア教育

○GIGA スクール構想

- ・研修計画、年間計画、到達目標、ICT実践シートの作成 等

II 研究の概要

1 研究テーマ

「一人ひとりの力を高める自立活動」 ～伝わるコミュニケーションを広げるアプローチ～

2 テーマ設定の理由と研究のあしあと

本校では、これまで3年間にわたり、授業づくりにおける R-PDCA サイクルの確立を進め、研究を重ねてきた。個の教育的ニーズに応えるためには、R-PDCA サイクルで授業づくりを進めることが不可欠である。本校では、「自立活動シート」を活用し、実態把握を進めている。最初に、子どもの障害の状態、発達段階、興味関心、好きなこと、嫌いなこと、得意なこと、苦手なこと等、子どもについて教師が気付いたことを全て挙げる。続いて、集まった情報を自立活動の6区分に即して整理を行う。整理を行うことができたなら、整理した情報の背景要因を考えていく。何故なのか背景要因を考えていくことで、より子どもの実態や課題が見えてくる。子どもの実態や課題が整理できたら子どもの将来を見据え、どんな力を身につけることがその子の幸せに繋がるのか考え、指導のねらいを立てる。そのようにして、実態把握(Research)を進め、授業づくり(Plan)へと繋げることを心掛けてきた。授業づくりの際には、「個の実態に応じた手立てを準備すること」や「子どもが主体的に動ける環境を作ること」を大切にしている。そうすることで、子どもが「やってみたい!」という意欲をもって学習に取り組むことができる。しかし、実践(Do)が上手くいくこともあれば上手くいかないこともある。そんな時には評価(Check)から、要因を考える。安易に子どもに要因を求めるのではなく、教師自身や環境に要因はなかったかを考えるようにして評価を進めてきた。そして、手立てや支援ツール、環境整備等を改善(Action)し、ねらいを達成でき、子どもが主体的に活動できる授業が実現できるようにした。R-PDCA サイクルで授業づくりを行うことで、個の教育ニーズを明確にし、根拠に基づいた指導を行うことができるようになった。また、個に応じた手立てや環境が整備されたことで、子ども達が意欲的に学習に取り組む姿が多く見られた。

そして、今年度は「伝わるコミュニケーションを広げるアプローチ」を研究テーマとして設定した。そもそも「コミュニケーション」とは何であろうか。コミュニケーションとは、言語あるいは他の様々な手段(言語・非言語)による人間相互の交流と理解のプロセスである。また、話し手と聞き手との間に交わされる伝達のプロセスである。つまり、コミュニケーションには言語・非言語の手段がある。そして、相互関係のプロセスであるということである。本校の子ども達の実態把握(Research)を進めていく中で、言語で自分の思いを伝えられる子ども、言語で伝えられるが状況に応じた適切な対応が難しい子ども、一方的でこちらの言葉が届きにくい子ども、発語が難しいためクレーン操作で思いを伝える子ども、発語が難しいためカードを選択することで要求を伝える子ども、発語が難しいため泣いたり、怒ったりして不快を伝える子ども等、コミュニケーションの手段や相互関係のプロセスが、個によって実態は大きく異なった。

実態把握から、コミュニケーションの実態も個によって大きく異なっていることが分かった。言語・非言語に関わらず、「自分の思いを適切に伝えることができたなら…」、「相手の表出を適切に受容できたなら…」、子ども達は人と関わるのが好きになる。また、人と関わる意欲も育っていく。子ども達は成長し、いずれ大人になる。その時、個をとりまくコミュニケーションの環境を想像すると家族、就労、医療、福祉、地域、地域防災、友人、余暇等、他にもたくさんある。子ども達が言語・非言語に関わらず、適切な手段で相互関係のコミュニケーションを図る力を身につけることができれば、きっと子ども達が幸せに生きていくことに繋がると考える。今は、困った時やパニックに

なった時、怒った時、不快な時等に、どのように伝えたら良いのか分からず、泣いて伝えたり、怒って伝えたり、時には自傷・他傷行為をして伝えることもあるかも知れない。しかし、早期的に言語・非言語に関わらず、適切な相互関係のコミュニケーションを体験することで、子ども達が大人になった時に困ることが減るのではないかと考える。

そのような考えから、「伝わるコミュニケーションを広げるアプローチ」の研究を進めていくことが、子ども達の幸せに繋がると考えた。そして、研究テーマとして設定した。そして、研究1年目となる今年度は主に3つの取り組みを中心に、研究を進めてきた。

1つ目は、コミュニケーションにおける子どもの実態把握を行ったことである。コミュニケーションにおいても、実態把握(Research)に基づき、R-PDCA サイクルで指導を進めていくことが望ましい。そこで、学習指導要領(自立活動編)や姫路しらすぎ特別支援学校の自立活動チェックシート、ABLLS-R[®]アセスメント、本校の子ども達の様子を参考にして、小野特別支援学校版のコミュニケーション実態把握シート(参考資料②)を作成した。コミュニケーション実態把握シートを活用することで、子どもの発達段階に気付いたり、実態の整理に役立てたりすることができた。しかし、チェック項目に改善の必要性も見られた。チェック項目の場面を、より限定し、具体的にすることで、さらに実態把握に繋げることができるのではないかと考えている。コミュニケーション実態把握シートも、R-PDCA サイクルで改善に努めていく。

2つ目は、専門的な講師の先生方から研修を通して学んだことである。自立活動の観点から、コミュニケーション指導を学んだ。「コミュニケーション」は自立活動の6区分の1つであるが、コミュニケーションの獲得には、「身体の動き」「環境の把握(感覚面)」が大きく関わっている。また、「健康の保持」「心理的な安定」「人間関係の形成」も然りである。「コミュニケーション」を学ぶためには、コミュニケーションに特化した授業づくりを進める必要はない。例えば、「身体の動き」「環境の把握」をねらいとした授業でも、言語・非言語の相互関係のプロセスを体験する機会は必ずある。まずは、コミュニケーションを支える土台である「健康の保持」「心理的な安定」「人間関係の形成」「環境の把握」「身体の動き」の何を学ぶことで、どんなコミュニケーションに繋がるのか、ねらいをもち、子どもにとって「やってみたい」と感じられる授業づくりを進めていくことが大切であると学んだ。他には、インリアル・アプローチについて学んできた。インリアル・アプローチは、子どもと大人が相互に反応し合うことで学習とコミュニケーションを促進することを大切にしている。そうすることで、「相手に伝わる実感」「人とやりとりする楽しさ」を十分に体験することをねらいとしている。子どもが主導権をもち、「伝わった」を経験できるようにするため、大人(教師)が役割を自覚し、リアクティブ(反応的)に関わる大切であると学んだ。

3つ目は、インリアル・アプローチを用い、大人(教師)の関わり方を見直すことである。上記で述べたように、子どもが主導権をもち、「伝わった」を経験し、「また伝えてみよう」という意欲を育てるためには、大人(教師)が役割を自覚し、リアクティブに関わる大切である。そのため、子どもと関わる時には、SOULの姿勢を実践した。S(Silence)静かに見守ること、O(Observation)よく観察すること、U(Understanding)深く理解すること、L(Listening)耳を傾けること。SOULを実践することで、子どもは安心感をもって、自分の思いを伝えようとする姿が多く見られた。また、言語心理学技法を用いることで、さらに子どもの意欲を高めたり、気付きを促したりすることを実践した。例えば、ミラリング(子どもの行動をそのまま真似る)では、子どもは自分と同じことをしている大人の存在に気付き始める。そして「自分が動作すれば、この人も同じようにしてくれる」という関係に気がついてく。モニタリング(子どもの音声や言葉を真似る)では、音声を真似ることで、自分の発する声の効果に気付かせることができる。また、子どもへの共感や理解を知らせることができる。その他にも多くの言語心理的技法がある。言語心理的技法を用いることで、子どもが大人(教師)を意識したり、自分の言動を意識したりする姿が

見られるようになった。そして最後に、ことばの周辺要素にも気を付けるようになった。声の大きさ、強弱、表情などである。同じ言葉であっても、ことばの周辺要素次第で、子どもが受け取る情報は全く異なってくるのである。

大人の関わり方を見直すために、「SOUL の姿勢の実践」「言語心理的技法の実践」「ことばの周辺要素の意識」を行ってきたが、それだけでは不十分であると感じた。何故なら、日頃の関わりは時間の経過と同じように流れていくし、見逃した表情、聞き逃した言葉、気付けなかった子どもからのメッセージがあったかも知れない。そこで、「ビデオ分析」を実施した。ビデオ分析を行うことで、子どもと大人の関わり方を客観的に見直すことができた。また、関わりの中では気が付くことができなかった子どもからのメッセージを推察することができた。

さらに、大人の関わり方を見直す機会として、研究授業の際に使用する参観シートとして「インリアル・アプローチの視点での授業改善チェックシート」(参考資料①)を作成した。チェックシートを活用することで、自分自身では気が付くことができなかった観点から、大人の関わり方を見直すことができた。

「伝わるコミュニケーションを広げるアプローチ」として、まずは子ども自身が「相手に伝わる実感」「人とやりとりする楽しさ」を体験できることが大切だと考え、上記の3つの取り組みから研究を進めてきた。大人(教師)の関わり方を見直すことで、明らかに子ども自身に変化が見られるようになった。1学期は、自己肯定感が低く、問題行動を行うことで注目を得たり、要求を伝えたりする子どもがいたのだが、1年間を通じて「伝わるコミュニケーションを広げるアプローチ」を実践した結果、「問題行動をしなくても伝わること」「安心して関わるができること」が分かり、「もっと伝えたい、聞いて!」という様子へと変容していった。来年度は、「伝えられた」「分かって貰えた」を体験できる授業づくりをさらに充実させていきたいと考えている。

3. 教育課程における自立活動の実践について

自立活動を中心に据えて、教育活動を進めていくために、自立活動部と担任が連携して「伝わるコミュニケーションを広げるアプローチ」に取り組んできた。自立活動の時間の指導として、主に下記の2つの取り組みが挙げられる。

(1)「個別自立」の時間

より細やかに個々の実態を把握し、個に応じた指導の実現をするために、週に1回1時間、小・中学部の全学級において「個別自立」の時間を設けている。自立活動部と担任が協力して、1対1指導ができる状況で学習活動を行っている。今年度はまず、太田ステージを用いて子どものコミュニケーションの実態把握を行った。子どもの認知面の育ちや、感覚面の育ちを知り、発達段階を知ってから、一人ひとりの実態に応じたねらいを達成できる学習活動を設定している。例としてサーキットを挙げる。サーキットの中には、子どもの実態に合わせて様々なミッションを用意する。「話すこと」「聞くこと」「選ぶこと」に重点を置いたやりとりのミッション。絵カードに書かれた表情や動きをカメラに向かって表現するミッション等、一人ひとりの実態に応じたねらいが達成できるミッションを用意する。また、振り返りの場面では、円になり、学習活動の様子の写真を見ながら、会話形式で振り返りができるように工夫を行っている。

(2)小・中学部のグループ学習・日常生活の指導での実態把握

自立活動部が、小・中学部の能力別グループ学習や小学部の日常生活の指導の時間も担任と共に支援に入り、より細やかに実態を把握・共有することに努めている。

※「太田ステージ評価」は、シンボル表象機能の発達段階をみる評価法である。

太田ステージ評価は大枠ではステージⅠ、Ⅱ、Ⅲ-Ⅰ、Ⅲ-2、Ⅳ、Ⅴ以上の6段階に分けられる。

引用 太田ステージ研究会HPより 詳細は、「自主研究会」自立活動部の実践発表をご覧ください。

4 成果と課題から今後の研究の方向性

(成果)

○「コミュニケーション実態把握シート」を活用することで、子どものコミュニケーションの実態を見直すことができた。また、実態把握から指導のねらいを定め、R-PDCAサイクルで子どもと関わることができた。

○「インリアル・アプローチ」の研修を通して、大人(教師)が役割を自覚し、リアクティブ(反応的)に関わることを学んだことにより、子どもが主導権をもって関わることができる場面が増えた。その結果、子どもが自分から思いを伝えようとしたり、大人の方に意識が向いたりすることが増えた。

○SOUL(大人の基本姿勢)を実施することで、子どもが安心した様子で、大人に自分の思いを伝えられる場面が増えた。

○言語心理的技法を用いて、子どもの表出を受け止め、応えることで子どもの注目の矢印が大人に向くことを感じた。例えば、子どもの動作を真似る(ミラリング)を行うと、自分と同じ動作をしてくれる大人に対して笑ったり、突っ込んだり、嬉しそうな反応が見られることが多かった。また、子どもの音声や言葉を真似て(モニタリング)、そのまま返すことをすると、子どもや「そう!」「うんうん(頷く動作)」と言ったような伝わった満足感、共感して貰えている安心感を示すことが多かった。他には、パラレル・トークを用いて、子どもの行動や気持ちを「こう言いたいのか?」と大人が言語化すると、「うん!」と伝わったことを喜ぶ姿を見ることができた。正しく伝わっていない時には「違う!」と言い、それでも聞いてくれようとする大人の姿勢を見て、一生懸命伝えようとする姿が見られた。最終的にパラレル・トークで伝えたいことに辿り着くことができた時には、本当に嬉しそうな様子を見ることができた。

○ビデオ分析を行うことで、子どもと大人の関わりを客観的に見直すことができた。また、関わりの中では気が付くことができなかった子どもからのメッセージを推察することができた。マクロ分析では、子どもと大人の姿から気付いたことを書き出して評価し、こんな姿が見られるようになったら良いなという目標を書き出した。ミクロ分析では、子どもと大人の会話の一言一句を書き出して視覚化した。子どもの言葉や行動には、どんな思いが込められていたのだろう。大人はどんな意図をもって声かけをしたのだろう。細かく分析した。分析の結果、再び子どもと関わる際には、子どもを見る目線が変化したり、声かけのタイミングや意図を考えたりするようになった。

(課題から今後の研究の方向性)

□「コミュニケーション実態把握シート」を活用することで、子どものコミュニケーションの実態を見直すことができたが、シートの項目の場面に具体性に欠け、そのまま「○」と判定されることが多かった。例えば、表出の項目の中に「興味関心のあるものに対して、快の表出がある」とある。これは、表出の初期段階である「快」の表出が見られるかチェックすることを目的としている。しかし、具体的な場면을提示していないので、「○」と判定されて終わってしまうことが多かった。個によって表出の手段も異なるので、備考欄に「笑顔で表出する」「笑い声を出す」「目線が相手を見る」等を備考欄に書いていきたい。「コミュニケーション実態把握シート」の項目を改善していくこと、そして定期的に活用することで実態の変化に気が付くことができるようにしていくことが課題である。

□ビデオ分析を継続して行い、子どもと大人の関わりを客観的に見直していきたい。そして、分析して気付いたことを活かし、R-PDCAサイクルで改善を図っていきたい。

□「伝えられた」「分かって貰えた」を体験できる授業づくりをさらに充実させたい。

□1年目の取り組みは、本校の職員がインリアル・アプローチの研修を通して、大人(教師)が役割を自覚し、リアクティブ(反応的)に関わることを学び、専門性を向上させた。センター校として、市内小中学校の特別支援学級に啓発ができるように努めたい。

<校内研修での取り組み>

校内研修では、大きく分けて①自立活動に関する研修、②小野特別支援学校がこれまで継続して取り組んできた特色ある研修(ONOTOKUスタンダード)、③その他、特別支援教育に基礎となる研修、④センター的機能を果たすための研修を行ってきた。

日時		研修内容
4月	27日	○ 「子どもの心をつかむコミュニケーション指導の在り方」 こども発達サポートセンター 言語聴覚士 泉 和男 先生
5月	26日	☆ 「小野特別支援学校 児童生徒の実態について」 関西国際大学 教授 中尾 繁樹 先生
6月	7日	☆ 「授業研究会」(後藤) 関西国際大学 教授 中尾 繁樹 先生
	24日	☆ 「インリアルアプローチから考えるコミュニケーション指導のあり方」 姫路獨協大学 教授 石井 喜代香先生
7月	6日	☆ 「授業研究会」(上月・北村) 公益財団法人 兵庫県青少年本部 兵庫県立 山の学校 校長 田中裕一 先生
	13日	○ 「エピソード記述検討会」(全職員)
	21日	○ センター的機能研修会「自閉症のある子どものコミュニケーションのために」 香川大学教育学部 教授 香川大学バリアフリー支援室 室長 坂井 聡 先生
	22日	☆ 「インリアルアプローチから考えるコミュニケーション指導のあり方」 大阪医科薬科大学LDセンター 言語聴覚士 水田 めくみ 先生
8月	24日	○ 「エピソード記述検討会」 京都大学 名誉教授 鯨岡 峻 先生
	26日	○ 学校安全推進研修会 「安全安心な学校づくり～チーム学校による組織的な学校安全の推進に向けて～」 大阪教育大学 教授 学長補佐(学校安全担当) 学校安全推進センター長 藤田 大輔 先生
9月	2日	☆ 「授業研究会」(森岡・織田) 関西国際大学 教授 中尾 繁樹 先生
	15日	☆ 「授業研究会」(田畑・中村淑) 関西国際大学 教授 中尾 繁樹 先生
10月	12日	○ 「本校における学校安全の取り組みについて ～SPSの視点から～」 大阪府立中央聴覚支援学校 学校安全コーディネーター 岩戸 優香 先生
11月	10日	☆ 「インリアル ビデオ検討会」(全職員)
	16日	☆ 「インリアル ビデオ検討会」(全職員)
	24日	☆ 「授業研究会」(笹倉・藤井敬) 関西国際大学 教授 中尾 繁樹 先生
	30日	☆ 「インリアル ビデオ検討会」(全職員)
12月	13日	☆ 「自主研究発表会」(全職員)
	23日	○ エピソード記述検討会 講演会「障碍の重い子どもの発達と教育的支援 ～子どもに寄り添うことから生まれる接面と教師の働き～」 京都大学 名誉教授 鯨岡 峻 先生
1月	26日	☆ 「授業研究会」(鳥海・中村浩) 関西国際大学 教授 中尾 繁樹 先生
2月	27日	○ 学校安全 実践報告会・講演会 「安全安心な学校づくり～児童生徒等への安全教育～」 大阪教育大学 教授 学長補佐(学校安全担当) 学校安全推進センター長 藤田 大輔 先生
3月	22日	○ 先進校 研究発表会参加報告会(織田、後藤、浦本、北村、山中)

☆…自立活動に関する研修 無印…特別支援教育に関する研修
○…小野特別支援学校の特色ある研修(ONOTOKUスタンダード)