

<研究主題> 「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた自立活動の取り組み」

<サブテーマ> 「視覚的ツールを使って自分の気持ちを表現することを目指して」

I 目的

- 1 児童が自分の気持ちを表現するための支援方法を探る。
- 2 児童の学びの実態、目標、評価について、学部職員が共通理解のもと働きかける手立てを考える。

II 研究内容

- 1 学部における「主体的・対話的で深い学び」について話し合い、学習活動において工夫している内容について学び合う。
- 2 学部職員全員で児童のアセスメントを実施し、児童の実態像を共通理解する。
- 3 外部から助言者をお招きして助言をいただき、適切な実態把握について理解を深める。

III 研究方法

- 1 本校小学部の児童にとって「主体的・対話的で深い学び」とは何かを、話し合い定義付けする。
- 2 対象児童1名を抽出する。Co-MaMeアセスメントシートを活用し、児童が抱える教育的ニーズを把握する。中心的な課題と現段階で行っている支援について整理し、効果的と思われる支援を考える。取り組みの記録等を参考に、具体的な支援の効果について検証する。以上の点を学部の職員が共通理解をしながら進める。
- 3 授業者が評価するポイントを把握した上で授業実践ができるようにするために、対象児童に対する適切な評価方法と評価基準について確認し、まとめる。

IV 研究計画

	活 動 内 容
4/24 (月)	令和5年度の研究について職員会議にて職員に周知(構想説明)
5/18 (木)	研究日①(アンケート記入)
6/14 (水)	研究日②(事例生徒決め)学部内で検討会
7/ 4 (水)	研究日③(サブテーマ決定)
7/18 (火)	全体研究会①
8/28 (金)	研究日④(アセスメントシート記入、整理用シート記入)
9/15 (金)	研究日⑤ Co-MaMe 校内研修会(オンライン) 講師:独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所 土屋 忠之 先生
10/18 (水)	研究日⑥(支援配慮のねらい、教育的ニーズ A3 等の話し合い どんな支援ができるか(具体的支援ができるか)
11/13 (水)	研究日⑦ 小学部事例検討会(オンライン) 助言者:宮城教育大学教職大学院 教授 植木田 潤 先生
12/14 (金)	研究日⑧(ケース検討会を経ての指導・支援の再検討)
1/16 (火)	研究日⑨(2回目のアセスメントシート記入、整理用シート記入)
2/13 (金)	研究日⑩(成果と課題)
2/28 (水)	全体研究会②(対面) 助言者:岩手大学教育学部 准教授 鈴木 恵太 先生
~3月下旬	来年度について方向性の検討

VI 研究全体を通じた成果と課題

1 成果

- (1) Co-MaMeのアセスメントシート記入を2回実施することで、教師が感じている児童の課題に変化があったことに気づき、今後の指導・支援について考えることができた。
- (2) 児童の日々の様子について、記録用紙を作って記入し報告することで、職員同士で実践の様子を共有し、指導・支援につなげることができた。
- (3) 大学教授等の専門性をもつ方から助言をいただいたことで、日々の指導・支援に活かせるポイントを知ることができた。

2 課題

- (1) 児童の精神疾患による調子の波の大きさで、年間を通じた実践が難しい部分もあった。児童の実態に合わせて、状況をみながら臨機応変に支援を検討することが必要である。
- (2) 生活年齢と精神年齢の差が大きいため、今後も定期的なアセスメントや生活記録の情報共有等が必要と考えられる。

テーマ：視覚的ツールを使って自分の気持ちを表現することを目指して

1 はじめに

対象児童は、昨年度より転入した。現在は施設に入所しながら、本校に登校している。本児は、不満を言いたくない・理由も聞かれないという気持ちから我慢することでストレスになり、暴言や不穏へとつながる様子がみられる。自分の気持ちを何らかの手段で表出することから始め、感情の言語化が進むよう担任を中心に考え実践をしている状況である。

2 主訴

(1) 保護者の主訴

- ア 協調性を身に付けてほしい。
- イ 基本的な読み書きと計算ができるようになってほしい。
- ウ 規則正しい生活を送れるようになってほしい。

(2) 担任の主訴

- ア 自分の苦手なことなどに対し、教師と相談しながら活動量を決めて取り組んでほしい。
- イ 自分の気持ちを何らかの手段で表現してほしい。
- ウ 悩んでいることやストレスになっていることを信頼する大人に話してほしい。

3 児童生徒の実態

小学部児童

(1) 生育歴の概要（省略）

(2) 学校での様子（性格や得意・苦手なこと等）

- ア 好きなことには熱中して取り組む。
- イ 気持ちを様々な手段で伝えることが難しい。
- ウ 手先は器用であり、アクセサリ作りなど細かい製作活動を行うことができる。
- エ 書字は苦手だが、誰かに見せる・渡す物については間違わないように書こうという意識がある。
- オ 「よく見られたい」という気持ちがあり、集団での活動は自分としてベストな態度で臨むため、その後は疲れてしまう。誰もいない場で体を動かす、無心で何かをつくる等で発散している様子がみられる。
- カ 空腹やストレスから変容し暴言を吐き不穏になる。不穏時は言葉を発しない場面や、会話をしていると口調が荒くなる場面等がある。学校ではクールダウンが難しいため、途中で下校することが多い。施設担当者 と協議し、下校して頓服薬を飲んだり施設で過ごしたりすることをクールダウンとしている。学校で気分転換するときは、教師と話したり絵を描いたりする。

(3) 施設・家庭での様子

- ア 施設での対人関係は、そのときの気分や状況によって特定の人とくっついたり離れたりするような状況である。同部屋の上級生と一緒に行動していたが、本児が好きな別の上級生が入所してくると、そちらの味方をして同部屋の上級生に冷たく接する様子がみられる。また、好きな上級生の口調や行動を真似しており、同調して行動することもある。本心は断れずに一緒に行動している部分もある。
- イ 下級生や自分の担当と多く関わる上級生に嫉妬して不満をためるところがある。下級生に対しては、にらんだり部屋のドアを蹴ったりするなどの行動がみられる。
- ウ 施設担当によると、入所時よりも気持ちを言語化するようになり、「何が嫌だったか」を話すようになってきた。

(4) 自立活動6領域について

ア 心理的な安定

- (ア) 空腹やストレスから変容し、暴言を吐き不穏になる。
- (イ) 不穏時は言葉を発せず、口調が荒くなる。学校で気分転換して過ごす時間が増え、教師と関わって気分転換することが多い。製作活動をしながら20分程度一人で過ごす場面もみられる。
- (ウ) 「よく見られたい」という気持ちがあり、集団での活動は、自分としてベストな態度で臨むため、その後は疲れてしまう。誰もいない場で体を動かす、無心で何かをつくる等で発散している様子がみられる。
- (エ) 学習に対する意欲が低い。図工や家庭科、体育、音楽は、45分間受けている。それ以外の教科・科目は集中してできるのは、30分程度である。

イ 人間関係の形成

- (ア) 対人関係でトラブルが起きても、自分から謝ることが難しい。自分で解決することが難しい。
- (イ) 慣れてきた相手でも距離感が近くなることに抵抗感がある。例えば、相手が子どもの場合、一緒に遊ぼうと何度も近づいてくる友達に対して苛立つことがあるが、自分でその気持ちを伝えることが難しい。相手が大人であれば、自分に関わる具体的な話（施設での様子など）をされることを避けたがり、深い話をすることができない。

ウ 環境の把握

(ア) 視覚

- a 注意力の欠如もあり、プリント学習の際に見落としがある。
- b 画数の多い漢字等、手本を見ながら書き写すことに時間がかかる。漢字の書きが難しく、書けるのは2年生程度。文章読解はおおむね当該学年の内容ができる。
- c 苦手な算数はドリルやプリント中心。見た目で見にくいものは取り組もうとしないので、簡単そうなプリントなどに取り組んでいる。計算は九九が曖昧。算数は2年生程度である。
- d 国語と理科は当該学年を学習している。社会は当該学年を学習しているが、十分には理解していない。国語はワークシートで学習し、理科と社会は、ノートに穴埋め式で書き込んでいる。

エ コミュニケーション

- (ア) 主治医からは、ネガティブな気持ちを「死にたい」という言葉で表現するので、「ドキドキする」「ソワソワする」などももう少し細かく言語化できるようになるとよいと言われている。
- (イ) 不穏なときは口調が荒かったり暴言を吐いたりすることがほとんどだが、「本当は(学校に)来たくなかった」「(下校時に)帰りたくないな」「イライラする」など気持ちを言語化する場面もみられる。

(5) 指導仮説

視覚的なツールを使うことによって、自分の気持ちを表現できるようになるのではないかと。

(6) 指導目標

【長期目標】

- ア 自分の良いところや苦手なところを理解し、状況に応じた対処の仕方を考え、実行できる。
- イ 悩んでいることやストレスになっていることをため込まずに周囲に話すことができる。

【短期目標】

- ア 自分の苦手なことなどに対し、取り組もうという気持ちをもつことができる。
- イ 学級担任や教科指導で関わりをもつ教師と信頼関係を築くことができる。

(7) 具体的な指導・支援

ア 具体的な指導・支援の概要

(ア) 実施内容

朝の会の「健康観察」で「今日の気分は何色？」カードを使い、24色から色を選んで話す取り組みを開始した。

(イ) 実施時期

8月下旬から開始。教科担当者とは10月下旬から実施。

(ウ) 記録の方法

日課に合わせて1日ずつ記録シートを作成し、カードを使用した際の児童とのやりとりの様子や気になる言動等を記入した。

イ 指導・支援中の様子①

(ア) 記録から

最初はやらなかったが、教師の色を当てるクイズをする中で、聞かれると自分の色を話すようになった。

日にち	色	児童の様子
8月下旬	黄色	「朝食に」パンを食べてきた。
9月上旬	肌色	「ふつう」
	黒	「(昨夜) 1時間しか寝ていない。朝ご飯3口」と話す。前日の通院の様子を話していた。
	黒と茶色が混ざったやつ	
9月下旬	ゴールド	体を動かしてから登校。「疲れたー」と話す。調子はよさそう。
	黒ゴールド	登校時から饒舌。施設の話題を自分から話す。
10月上旬	ゴールド レトリバー	教師にゴールドと当てられたからかニヤニヤし、わざと外した様子。
	ピンク ゴールド シルバー	「朝食は食べた。眠い。」調子はよさそう。

(イ) 気持ちの表出に関わるエピソード

- a イライラして教師とクールダウンしたかったのにできず不穏になり、とび出しそうになるが止められて下校。次の日、朝から機嫌が良い様子だった。教師から「昨日の話だけど…」と切り出されると、本児は「その話やだ。聞かない」と話したが、その後振り返りの話を数分間聞くことができた。
- b 施設にいる下級生への不満や嫉妬、職員への不満などを泣きながら話す。

ウ 指導・支援のまとめ① (ケース検討会以前の実践について)

(ア) 児童の変容

- a 朝の会の「健康観察」で今の気分を尋ねられると答えるようになり、単色から始まり、表現豊かに話すようになった。
- b 一日のリズムとして午前中はテンションが低いことが多いが、朝食や睡眠、施設での出来事について尋ねられれば話すようになり、自分から話す場面もあった。以前はしなかった薬の話も尋ねられれば薬の種類や量が変わったことを話せた。
- c 本人の不安感や迷いが高まった時期には、自分から相談することができた。
- d 感情を言語化する場面がかなり増えた。

(イ) 成果

- a Co-MaMe アセスメントシートや整理用シートを活用することで、小学部全体で優先して取り組む教育的ニーズを決め、方向性を決めて実践に取り組んだ。
- b 「今日の気分は何色？」カードの使用は、もともと色で表現することが好きな本児にとって取り組みやすい内容であり、会話のきっかけとなり朝の会で言葉でのやりとりが増えた。
- c 気持ちを話す場面がかなり増えた。以前は振り返りの話ができなかったが、一定時間やり取りに応じたり話を聞いたりする場面がみられた。

(ウ) 課題

小学部の研究会では、困り感があるときに担任や副担任に相談できていたので、学習が難しいときに教科担当者とクールダウンの相談ができるようになるとうい話題になった。

エ ケース検討会（講師：宮城教育大学 植木田 潤 教授）

(ア) 内容

- a 心理検査等の結果をうけて
自分がおかれている状況や、親が自分に対してどのような思いがあるのか等、考えられる力があるため、現実に向き合わせる方法とタイミングについては、焦らずに進めてよいかもしれない。支援者が、診断名にとらわれずにやりとりや関係性を育てていくことが大切である。
- b 指導・支援の見通しについて
不穏時に児童1人でクールダウンすることは、次のステップであり、まだハードルが高い。いろいろな気持ちを教師に表出できるようになったことは大事な成長であり、信頼関係ができてきた証でもある。次は、コンディションが崩れた時に大人に寄り添ってもらって気持ちを整える練習を積み重ねていく時期である。支援者側が焦らず根気強く接する中で、児童が不穏にならずその場をやり過ごせた、頑張れたという経験を積み重ねることが大切である。

オ 服薬変更後の児童の様子と支援・指導について

(ア) 児童の様子

- a 不眠を訴え服薬を変更した翌日以降、登校状況が不安定になった。服薬による影響で生活リズムが乱れたことから、気持ちの不安定さにつながったと考えられる。
- b 好きな教科のみ登校し、週3日2、3時間程度登校していたが、しだいに週2日1時間以内の登校となった。
- c 同級生とのかかわりの中で生まれたストレスを抱えきれず、物に当たる等の行為をすることがあった。
- d 長期休業後は緊張していたのか、登校できたことにほっとした様子がみられた。同級生が登校する時間や自立活動の時間を選んで登校し、週2～3日1時間登校した。

(イ) 指導・支援の方向性

- a 本人が登校に対して強いプレッシャーを感じることがないようにし、教師と構築してきた関係を保ち、登校につなげられるように支援していく。
- b 長期休業明けは、「ブチ切れて帰りたくない」「下校を引き止められたくない」と話していた。施設担当者との協議し、本児が下校を希望したときは、その気持ちを尊重する。

(ウ) 指導・支援の具体的内容

- a 本児が興味のある授業がある日は電話連絡し、施設職員を通じて授業内容を伝えてもらい、自分から動き出せるようにした。
- b 気持ちが安定した状態で学校にいる時間を増やすことを目指し、興味関心のある調理実習や自立活動を中心とした。
- c 本児とのやりとりは、本児からの発信を待ち、負荷をかけたり無理をしたりしないよう配慮した。

カ 指導・支援中の様子②

(ア) 記録（文章、写真等）

- a サイコロトークをした。「〇〇に嫉妬した自分がやだ」等と話した。
- b 朝、職員室前で「邪魔！」と少しイライラした様子だった。教室で教師が「算数やれそう？」と声掛けをすると「やらない」と話した。教師は「できそうなら声掛けてね」と伝えて、教室内で別の作業をしながら教室に残った。本児は20分程度机に絵を描いた後、自分から「算数やるか」と話した。教師が学習内容を提示すると、プリントはやらなかったが、容器から水のかさを見付けたり、量りで重さを測ったりする活動を5分ほど行った。
- c 教室で「〇時に起きた。ご飯食べてない」と教師から尋ねられる前に、自分から話した。

キ 指導・支援のまとめ②

(ア) 児童の変容

- a 気分を色で話す活動でなくても、サイコロトーク等の活動の中で出来事や気持ちを話した。
- b 困り感が高まった時期でなくても気持ちを言語化する場面が増えた。

(イ) 成果

- a 教科担当者とも気分を色で話す活動に取り組み、教科担当者とも話すことができた。
- b ケース検討会の助言の中で、「本児は(心の育ちが)大人に気持ちをなだめてもらう段階である」と伺った。その理解に基づき本児と関わることができた。
- c 気持ちを話すきっかけになるような学習活動を設定しなくても、普段の学校生活の中で気持ちを話す場面がかなり増えた。

(ウ) 課題

- a 会話のきっかけとなるような学習活動を設定し、話しやすい雰囲気づくりをする中で教科担当者と信頼関係を構築する。
- b 学級を中心に感情の言語化が進むよう取り組む。

ク 今後の方向性について

「自分の気持ちを何らかの手段で表現してほしい」「悩んでいることやストレスになっていることを信頼する大人に話してほしい」という思いで本実践を行ってきた。その結果、学校や施設で感情の言語化が進み、大人と話して安心するという積み重ねができたように思う。今後も同様の積み重ねを行い、本児の心の育ちを支援していく必要がある。

また、1年間の中で登校が不安定になる時期があることが今後も予想される。その時期は、感情の言語化へのアプローチというより心理的安定を図るためのアプローチが中心となる。施設と連携しながら本児が気持ちを整えて学校生活を送ることができるようにしていきたい。