

知的障害児の就労と 移行支援について

筑波大学特別支援教育研究センター
野村 勝彦

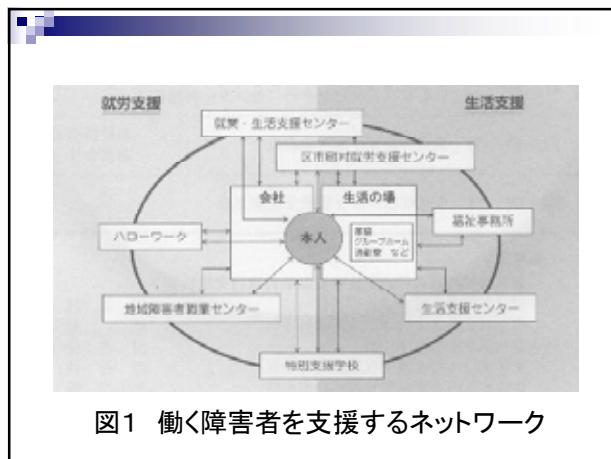
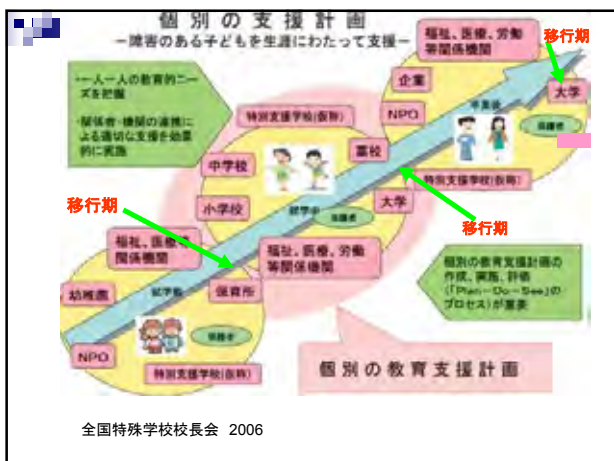


図1 働く障害者を支援するネットワーク



全国特殊学校校長会 2006

個別の移行支援計画	
氏名	
学年	
担当	
1. 移行支援の目的	
2. 移行支援の計画	
3. 移行支援の実施	
4. 移行支援の評価	
5. 移行支援の振り返り	

個別の移行支援計画 (公立特別支援学校高等部)

- 個別の移行支援計画は高等部生徒が「子どもから大人へ・学校から社会へ」と移行する際に、生徒自身が自分の進路を決定するために作成するものです。
- **視点1**「子どもから大人へと移行」をするために、卒業後の生き方に必要な知識や力をつけ、生徒自身が主体的に進路を決定するための進路学習の取り組みです。
- **視点2**、生徒が「学校から社会への移行」をするために、職場見学や職場(体験)実習の取り組みの中で、各関係機関(職業安定所・職業センター・福祉関係・施設・地域相談支援センター等)と学校が連携・協力するためのものです。
- **視点3**、卒業後の進路先へのスムーズな移行が行われることを願って引き継ぎ書を本人・保護者と共同で作成し、支援の継続を図ることです。併せて卒業後の概ね3年間を個別のアフターケア記録としても活用できるように作成を行い、そして地域生活や就労の定着をめざします。これらの三つの視点で「個別の移行支援計画」は構成されています。

移行支援を行うための授業

高等部

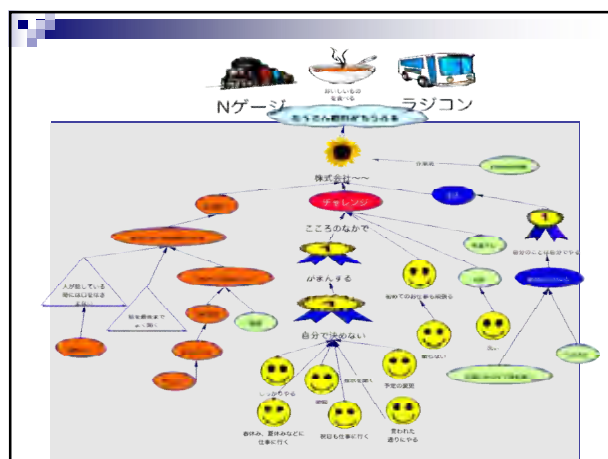
- (1) 作業学習 → 職業訓練ではない学習
- (2) 進路学習 → 自己決定・自己選択へ
- (3) 総合的な学習 → 進路/クラブ/余暇
- (4) 情報 → パソコン・インターネット・携帯電話の使い方

筑波大学附属大塚特別支援学校の例 進路・現場実習

- 目的

企業や福祉作業所など現実の場面で、将来の働く生活に必要な基礎的能力(知識、技能、意欲、態度等)を養い、加えて社会に対する認識や自己への理解を深め、個々に応じた進路を自ら選択、決定するように指導・援助をしていく総合的・実践的な学習を行う。
- 実施期間
 - 1年生: 秋に2週間の計画現場実習(第2次現場実習)
 - 2年生: 春に3週間の計画現場実習(第1次現場実習)
 - 3年生: 春(1次)と秋(2次)にそれぞれ3週間の計画現場実習

ほかに卒業後の進路決定に向け必要に応じ個別に現場実習を実施
- 進路に関する学習: 1, 2年生: 個別教育計画、個別的教育支援計画、進路の学習等に基づき、必要に応じ個別に現場実習を設定。進路の学習は3年の間に集団あるいは個別に計画的・段階的に行う。



移行支援を行うための授業

- 専攻科(鳥取大学附属特別支援学校高等部)
 - 火曜日:** 給食がなく、皆で買出しや調理を行う昼食づくり = 「くらし(食)」。
 - 水曜日:** 「研究ゼミ」、各自がテーマを定めて年間を通して調べを進め、プレゼンづくりやリハーサルを経て、年度末には発表会を開く。
 - 金曜日:** 「教養」、大学教員や社会人を特別講師に招いて、選挙や年金制度、金銭管理、歴史、詩・俳句などを学ぶ。

グループホーム体験、湖山池一周ウォーキング、登山、研修旅行など。なお、寄宿舎や寮は未整備なので、遠距離入学者は近所のグループホームから通学(週末は帰省)。

知的障害児教育 における教師の役割

2009/10/13

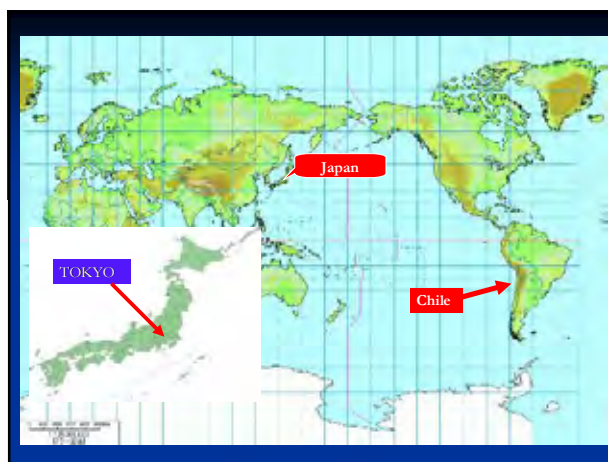
13 Octubre 2009 Chile

筑波大学特別支援教育研究センター

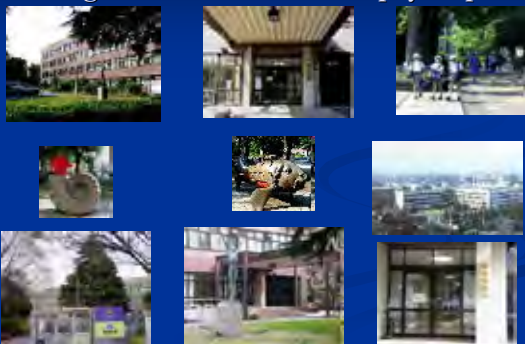
Universidad de Tsukuba el centro de investigación de educación de apoyo especial

野村勝彦

Katsuhiko Nomura



筑波大学特別支援教育研究センター Universidad de Tsukuba el centro de investigación de educación de apoyo especial



『教師という仕事』とは

- 目の前の子どもたちに愛情と責任を持つこと
- 毎日の授業を大切にすること
- 教えるという考えを捨て、柔軟な思考で、子どもたちと楽しむこと
- 子どもの興味関心を見抜くこと
- 発想豊かに、五感を使ってアイデア勝負
(Tuji Seiichi, 2008)

「プロの教師」とは

- まず安心・信頼される教師をめざして
- 心の若さと柔軟性
- 三つの「め」(目・眼・芽)の大切さ
- 三つの配慮(目配り・気配り・心配り)


「安心・信頼される教師」とは

- (子どもたち・保護者・地域のみなさんへの) 聞く耳をもつことが信頼への第一歩
- サービス精神を忘れずに
- 子どもの目標は教師自身の目標なり
「明るく・元気に・がんばる教師」
- 日々の授業があなたを変える
- 子どもを変えてこそ信頼関係


「心の若さと柔軟性」を養うために

- 仕事を楽しむ余裕を持ちましょう。
- 「なぜ」という探求心を忘れずに。
- 子どもから学ぶ気持ちを大切に。
- 自分の長所を見つけ伸ばしましょう。
- 子どもたちとともっと遊びましょう。
- 仕事以外に五感をフルに使って遊べる趣味を大いに増やしましょう。


三つの の大切さ

- 一つ  「やさしい目」
 - いつも子どもたちや親たちの心の声に耳を傾け、相手の立場になり、子どもの行動や親の気持ちを包み込むやさしさと相手を理解しようとする“やさしい目”が大切です。
 - 温かでやさしい心と目を持つ教師だけが、子どもたちや保護者に安心感を与えることができるのです。

三つの の大切さ

- 二つ  「鋭い眼」
 - 独断と偏見から決めつけのレッテルを貼り、子どもたちの実態を表面的にしか見られない教師は、うすっぺらな指導しかできません。
 - やさしさだけでなく、子どもの実態を奥深く見つめ、子どもの支援のポイントを明確にする“鋭い眼”が大切です。
 - 子どもの実態を奥深く見つめられる鋭い眼を持つ教師だけが、子どもを変容させ、成長させることができるのです。

三つの の大切さ

- 三つ  「伸びようとする芽」
 - 子どもから学び、自分を反省し、プラス思考で改善策を見つけだす努力をすることが大切です。
 - いつも、教師自身こそ“伸びようとする芽”を大きく育てましょう。
 - 素直な気持ちで、伸びようとする教師だけが、子どもや保護者に感動を与え、共感を呼ぶことができるのです。

三つの配慮(目配り・気配り・心配り)

○目配り

方々を見ること、同時に諸方に関心を持ちながら、隅々まで見ることです。

○気配り

手落ち、失敗のないようにあれこれ気をつけることです。

○心配り

これが一番大切な配慮であり、目配り・気配りをカバーするものです。

真心と思いやりを込めて、相手に対して気をつかうことが大切です。

子どもたちとかかわる主な3つの配慮ポイント！

目配り

- 1人の子どもの動きに惑わされることなく、子どもたち全体の把握をしっかりしましょう。
- 連絡帳に目をとおし、保護者からの連絡を必ず確認しましょう。

気配り

- 朝の健康チェックをしっかりしましょう。体調の変化で学習への取り組み方が大きく違います。
- 障がいの重い子には、姿勢1つにも注意を払いましょう。
- 常に子どもたちの目線になって話しかけましょう。
- 複数担任の場合には日頃から役割分担を確認しておきましょう。

心配り

- 教師自身が余裕を持って、子どもたちと十分遊びかわりましょう。
- 子どもの実態が見えてきます。
- おもしろ・よだれもなんのその、という気持ちを持ちましょう。
- 「この子は何もできない」、「できないのはこの子の障がいが重いから」という考えはやめましょう。

子どもから学ぶ

1 インフォーマルなアセスメント

- ふだんの観察を大切に
- 子どもたちの学習の様子や遊びの様子を注意深く観察する



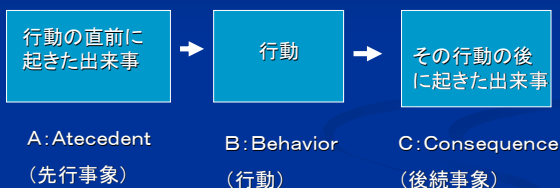
- 発達の状況や、行動の原因が見える
- 子どもの行動には、すべて何らかの意味がある
- チェックポイントを決めて見つめる

- チェックポイントの作成例 (A君)

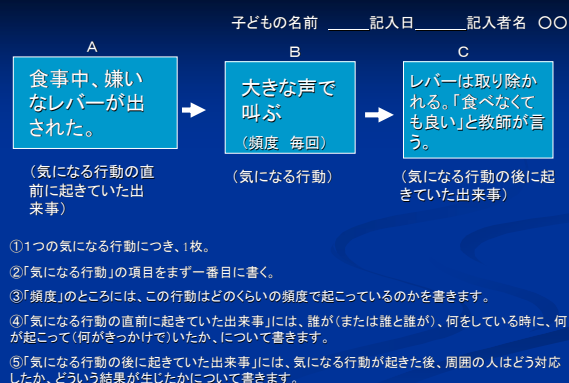
- 【朝の会】 評価: ○よくできる
○時々できる △できない

項目	評価	様子
・アイコンタクト	△	・ほとんど視線が合わない
・着席行動	○	・集中せず、離席が多い
・呼名	○	・言葉はないが時々手を挙げる

■ ABC分析



■ ABC分析



2 フォーマルなアセスメント

- 発達検査 Denver
- 言語能力検査 ITPA
- 知能検査 WISC-III K-ABC
- 学力テスト
- 行動・社会性
- その他

「できない」という陰の真実

- 実態を掘り下げる
- 「着替えもできない、集団に入れない」等、多くのできない現実につつま。
- 実態調査はしたが、原因がわからない → この子はできない・できないのはこの子どもたちの実態が重いから。
- 奥底を見つめる
- 「何が原因でできないのか?」「何か工夫はないのか?」

奥底を見つめるための手順

①できない事実は何ですか

- まず、事実だけを記録しましょう。
- 条件の違いから事実に関係ある変化はないか。



②できない事実の条件や状況を整理しましょう

- 学習環境 (場所・集団・時間・季節)
- 人的環境 (集団の大きさ、かかわり方・声かけ・姿勢・視線など)

奥底を見つめるための手順

③できない事実と関連すると思われる項目を整理しましょう

- 頭の中を整理し、関連図を書いてみましょう。
- 関連図のデッサンは番号をつけて残しておきましょう。
- 関連図も Plan (計画) → Do (実施) → Check (評価) → Action (改善) の流れで修正しましょう。

ここまでくれば、できない影に隠された原因も、すこしずつ理解できるでしょう。



奥底を見つめるための手順

④少しの努力をしてみましょう

- 主な実態調査の種類を理解しましょう。
- 人間の発達段階を理解しましょう。
- ミクロ的・マクロ的見方に慣れましょう。
- 記録の累積・整理に心がけましょう。

日々の記録を大切に 記録の取り方レベルアップ法 1

①何のための記録か！

- まず、何のために、何の記録を取るか明確に
- 毎日繰り返される感想文的な同じ文章は意味がない

②記録の工夫を！

- 目的に応じて記録用紙を工夫しましょう。
- 記録の方法は必要最小限に項目を設定し、文章化と同時に記号化できる場所は工夫しましょう。

③記録の整理を確実に！

- 記録は、書きっぱなしにしない。
- 指導に活用できるよう、期間を決めて整理しましょう。

日々の記録を大切に 記録の取り方レベルアップ法 1

④記録機器の活用を！

- 記録の内容は文章だけでなく、各種の記録機器も活用し、子どもの変容もとらえましょう。
- パソコンを利用した整理法 (データベース化) にもチャレンジしましょう。

⑤「生きた記録」とするために！

- 整理した記録に考察を加え、子どもの姿や変容を明確にしましょう。

自分の記録を見直しましょう

(例文)

動くおもちゃを見ても、あまり、反応を示さない。

a b c d

a. 動くおもちゃ → どんな動きをするものか具体的でない。

b. 見ても → 姿勢・目の位置・視線の動きがどうか明確でない。

c. あまり → 抽象的すぎ、bと関連させ、見ている持続時間などを詳しく書く必要がある。

d. 反応 → どんな反応なのか。

子どものきら星五原則

- 1 その子の個性を認めましょう。
○教師の人間性や価値観を高め、その子の個性を認めましょう。
- 2 視点を変えて実態をとらえましょう。
○できない現実より、見方を変えて、少しでもできることを見つけましょう。
- 3 「興味・関心」を大切にしましょう。
○子どもの活動の様子から、目を輝かせる瞬間を見つけましょう。
- 4 個性や良さを可能性につなげましょう。
○教師のアイデアや働きかけ方一つで、可能性を引き出すことができます。
- 5 教師も自分自身の「きら星」を見つけましょう。
○教師自身も自分の長所や欠点を自覚し、子どもと接しましょう。学ばせ楽しさ

わかる・できる・楽しい授業

■ 条件

- まずは学級づくりから始め、以下の過程を経ること

- ① 鋭い実態把握
 - 子ども一人一人をみつめる
 - 良い点や目標の
 - ② 個に応じた授業計画づくり
 - ③ 個に応じた学習環境の工夫及び整備
 - ④ 個に応じた指導法(支援)の工夫
 - ⑤ 評価の方法の検討
- 教育実践
● 評価・反省・改善
-

指導の効果を高めるT・T方式

- T・Tとは、チーム・ティーチング (Team Teaching) の略です。チーム・ティーチングとは、授業組織の一形態であり、二人以上の教師がチームをつくり、学級級の児童・生徒をひとまとまりの集団に編成し、さらに、その集団を大集団・中集団・小集団・個別など弾力的に編成して指導に当たるものです。
- T・Tは、1950年代に学習効果の向上を目指し、アメリカで考案されました。
(宮本他編著「障害児のための指導技法ハンドブック」1987)

● T・T方式の良い点・注意点

【良い点】

- 子どもたちの実態にあわせ、多様な学習集団が編成できる。
- 教師の専門性や特性が生かせる。
- 子どもたち一人一人の可能性を引き出すことができる。
- 教師同士の連携を深めることができる。

【注意点】

- 教師の責任の所在が不明確になる場合がある。
- 集団心理で「みんなまでやれば怖くない」は困る。
- 誰もがチームリーダーをやれる実をつけること。
- チームリーダー以外の教師も、活動全体の流れや担当以外の子どもの動きに敏感になりましょう。
- 役割や支援の方法が共通理解されていない場合があります。
- 教師間の打ち合わせをしっかりとしましょう。
- 教師全員が「出たがり・出しゃばり」チームリーダーでは困ります。

T・T実施の五つの配慮事項

① チーム・リーダーを決める

- チーム・リーダーだけにお任せ・押しつけにならないように。
- 単元や教師の専門性・特性にあわせ、柔軟にチーム・リーダーを交代する。

② 熟練した教師と経験の浅い教師をうまく組み合わせる。

- 熟練した教師は、経験の浅い教師をリードし、教師の技術や心を伝え、互いに向上しましょう。

③ 事前の話し合いを大切にし、役割分担を明確にしましょう。

- 個別の指導計画や学習内容・方法などを十分検討しましょう。
- 子どもたちとのかかわり方の基本を話し合っておきましょう。
- 最初から相手の考え方を否定することなく、共感的にとらえましょう。

④ 弾力的に学習形態やT・Tのパターンを変えましょう。

- 融通のきかないワンパターンのT・Tは効果がありません。

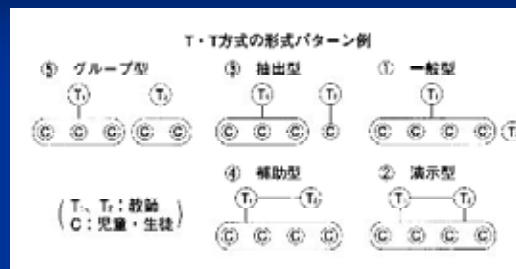
⑤ 三つの協(協力・協調・協同)を大切に。

- 教師間の人間関係が成功のカギを握ります。

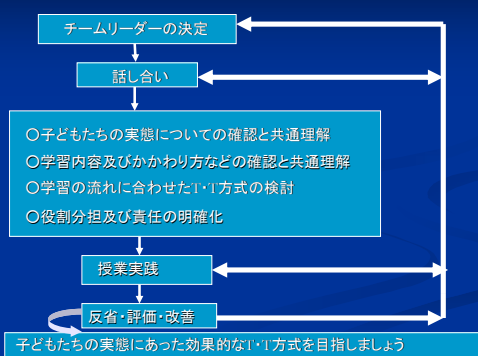
T・T方式の形式パターン

- ①一般型
 - O T2が子どもたちの支援にまわる。
 - O T2は客観的に子どもたちの活動の様子を把握・支援できます。
- ②演示型
 - O チームリーダーとT2は、学習の進行にあわせ、お互いに協力しながら指導に当たる。
 - O 教師の特性や専門性を生かします。
- ③抽出型
 - O 能力的に差がある場合、子どもを抽出して、T2が指導に当たる。
 - O 教師の特性や専門性を生かし、個別的支援が可能です。
- ④補助型
 - O T2はチームリーダーの指導を補助する。
 - O チームリーダーは効果的に指導ができます。
- ⑤グループ型
 - O グループ分けをし、チームリーダーと主がそれぞれ指導に当たる。
 - O 教師の特性や専門性を生かし、子どもたちの習熟度にあわせ効果的に学習の定着を図ることができます。

T・T方式の形式パターン例



T・T方式の共通理解手順シート



分かる授業案作成のこつ

1 授業案の持つ意義

- ① 参観者のための指導案
- ② T・T同士のための授業案
- ③ 教師自身のための指導案

授業研究で力量アップ

授業研究から見えてくるもの

- 授業案作成は書く訓練から
- 子どもたちの新たな実態の発見ができる
- 題材について深く考えられ、理解が深まる
- 第三者に客観的に評価され、良い刺激となり、教師自身の力量アップにつながる
- T・T同士の連携を深め、共通理解に役立つ



普段の授業に活用する

参観者として授業研究への参加の仕方

- 参観した授業の良さを必ず見つける
- 「自分ならこうしたい」という問題意識を持つ
- 授業反省会や参観アンケートを大切に
- 「3つの参考になる良い点」と「1つの改善点」を見つける (Tsukuba Univ. Nakata)



特別支援教育に携わる教師に 望まれていること

- 障害のことを真剣に考え、熱意をもって取り組める人
 - 障害のある子どもを理解し、個々の力を十分に伸ばさせる指導力量を持っている人
- ↓
- 特別支援教育における専門知識や技能を有することが必要条件

子どもとうまくつき合う

子どもたちに見られる
様々な行動につ
いて考え、理解する

①子どもたちが「わかりやすく動
きやすい」学習環境作りをする

②子どもたちが「わかる・動ける」
伝え方や援助・支援の方法をとる

子どもたちが「できる」
状況づくりのためには

- ①興味関心をしっかり把握しましょう
- ②行動特性や認知特性を理解して対応しま
しょう
- ③「できた」という経験を多く持たせましょう
- ④不適応行動や二次障害を回避しましょう

教師と親(保護者)の心構え

- ①困難さの原因は本人や親の責任ではない
 - 子どもを肯定的な目でよく観察する
 - 通常の生活の中でほめることが大切
 - 「やればできる」という自己達成感を持たせる
- ②親と教師の連帯感を深め、環境を整える
 - 各専門家と協力しチームで指導する

教師と親(保護者)の心構え

- ③二次障害の解消を心がける
 - 失敗の経験の多さからくる無気力、恥をかきたくないための暴力的行動などがないように
- ④子どもはお手伝いの役割を持つ(社会性)
 - 興味を示すものから始めましょう
- ⑤小さな判断(自己選択)を大切に
 - 生活の中で、自分で判断する場面を設定することが大切
 - 例:「チョコレート」がいいのか、「キャンディー」がいいのか選択

教師と親(保護者)の心構え

- ⑥体験を大切に
 - 社会性を高めるための体験を工夫する
 - 例: 近くのスーパーマーケットに買い物に行く、など



同僚性を築く校内研修

El entrenamiento en un características del obrero
compañero consiguiendo escolares

13 Octubre 2009 Chile

筑波大学特別支援教育研究センター
野村勝彦
(Katsuhiko NOMURA)

何のための研究か

- ❖ 校内研修の目的
「いい授業」をつくることでよいか？
- ❖ 学校の目的・教師の責任
「ひとり一人の子どもの学ぶ権利を実現し、高いレベルの学びに挑戦する機会を保障して、民主主義の社会を準備することにある」
(Manabu Sato 2006 El desafío escolar No-traducción)

学びを中心とする授業の創造

学びの様式の静かな革命

- ❖ 座学の学び → 活動的な学びへ
- ❖ 獲得・記憶・定着 → 探求・反省・表現



学びを中心とする授業の創造

授業の様式の静かな革命

- ❖ 伝達・説明・評価 → 触発・交流・共有



学びを中心とする授業の創造

日本だけでなく、世界各国で展開中



Mexico
(Victor Rodrigues)



France
(Patricia Franco)

多様な経験と見識の交流

「学びの共同体」をつくる

- ❖ 教師自身が「教える専門家」から「学びの専門家」へ脱皮すること
- ❖ 子どもひとり一人の学ぶ権利が実現されると同時に、教師も一人残らず教育の専門家として成長することが保障されなければならない

- ❖ すべての教師が1年間に最低1度は授業を公開して、事例研究を積み上げること
- ❖ → 教室を閉ざしていることは、子どもの私物化、教室の私物化、学校の私物化になる
- ❖ 子どもたちの間に学び合う関係を築き、教師たちが専門家として学び合う関係を築く

- ❖ これまでの校内研修は「仮説一検証」モデル
- ❖ これからは「どこで学びが成立し、どこで学びがつまずいたか」を中心に研究する。
- ❖ 教師の実践的研究は個性的で多様であるべき、その多様性の交流で、個々人の専門家としての成長が促進されなければならない。

研究会の討議の改善

- ❖ これまで「参観者が授業の改善点について助言し意見を述べ合う」形式
- ❖ 【問題点】
- ❖ ある場面に限定しても、「正しい教え方」は100通り以上あること。
- ❖ 助言は、その参観者の「教え方」を提示したもの。
- ❖ 「見るvs見られる」関係は、一方的な権力関係。学び合いの関係がつかれにくい。

同僚性を築く校内研修とは

- ❖ 授業研究の目的
- ❖ ①話し合いの対象を「どう教えるべきだったのか」におくのではなく、「こどもがどこで学んでいたのか、どこでつまずいていたのか」の事実におくこと。（一人ひとりの学びの具体的な事実、省察の細やかさと確かさと豊かさ→創造的な授業の基礎を準備する）

- ❖ ②話し合いにおいて参観者は「授業者への助言」ではなく、その授業を観察して自らが「学んだこと」を述べ、その多様性を交流して学び合う。

- ❖ ③話し合いにおいて参加者は最低一言は発言すべきであり、声の大きい人や指導的な人に支配されない民主的な討議を実現すべきである。