

## Ⅱ 重心教育部

### 1 重心教育部概要

#### 病棟との連携

重心教育部は隣接の独立行政法人国立病院機構南京都病院の重症心身障害児者病棟（しらうめ病棟）に入院している学齢児を対象にして病院との密接な連携の基に教育を行っている。

病院とは年度はじめの学校病院連絡会と隔月の学校病院指導連絡会を実施し、互いの情報交換を行うなどしている。

日常的には主治医から登校や教育内容に関する許可を得たうえで、日々の体調の伝達や日課の調整等、病棟スタッフとの連携を基に教育活動を行っている。また、府の医療的ケア等充実事業を活用して、学校の教育内容を豊かに展開していくことや教職員の専門性を高めることを目的に、研修会への医師、看護師、PT（理学療法士）等の講師派遣を得ている。

#### 児童生徒の実態

今年度、重心教育部は小学部10名・中学部4名・高等部1名あわせて15名が在籍している。全員が学校生活を送るうえで複数の医療的ケア（与薬、口腔や気管切開部からの吸痰、鼻腔や胃ろう部よりの注入など）を必要とする児童生徒であり、また、吸痰等を頻繁に必要としている。パルスオキシメーターを常時装着している児童生徒も多く、酸素吸入、人工呼吸器を装着している児童生徒も在籍しており、片時も目を離せないという状況である。

近年の傾向として、障害は重度・重複化及び多様化しており超重症児と呼ばれる児童も多く在籍している。また知的障害の程度が重度の者から知的障害のない者まで在籍しており、認識面の実態の幅が広がっている。特別支援教育の進展により保護者の教育的ニーズは高く学校へ寄せる期待は大きいものがある。

本教育部は、保護者や病院等関係機関との連携を生かした「個別の教育支援計画」の充実・活用、個別の指導計画による個に応じた指導の推進、自立活動のより一層の充実、指導方法、指導体制の工夫改善による専門的な教育機能の向上を図りながらその願いに応えていくことを大切にしている。

#### 医療的ケアの充実

平成20年度、京都府において医療的ケア等実施要項が整備された。本校においても校内委員会の設置、文書による指示・依頼・同意、マニュアルの作成、ヒヤリハットの報告・分析・共有、研修会の実施等一定整理のもと安全・安心な医療的ケアの実施に努めている。また、平成17年度から国が示した「医療的ケア実施体制整備事業」に基づき、学校看護師が配置され平成19年度からは2名の配置を得ている。医療の専門職としての看護師と教育の専門職としての教員との協働のもと、医療的機器など物品の整備や教室環境の整備をはじめ、感染予防マニュアルの作成、緊急時対応の訓練など衛生意識の向上、安全面の充実をはかっている。

実態把握に努め、障害の状態、発達段階により、指導内容や方法を工夫しながら、一人一人の教育的ニーズに応じた教育課程を編成し、個に応じた指導を推進している。今後の課題としては、校内での医療と教育のよりよい連携・協働の在り方、研修の充実による教員の専門性の向上、指導内容・方法、指導体制の一層の工夫改善が望まれる。また、今後、地域における特別支援教育学校としての役割を念頭におきつつ、地域の学校との交流及び共同学習をより計画的・継続的に充実するとともに、特別支援教育について保護者や地域社会の理解と認識を深めるための啓発に努力していきたい。

### 2 教育課程及び個別の指導計画

## (1) 教育課程

### ア 教育課程編成の特色

重心教育部では小学部、中学部、高等部ともに各教科等を合わせた指導（日常生活の指導、遊びの指導）、特別活動、自立活動によって帯状の週程を編成している。

「日常生活の指導」及び「自立活動」は『個別の指導計画』に基づいた個別学習である。

「遊びの指導」はグループの『年間指導計画』に基づき、『個別の指導計画』で個々に支援内容を明らかにしたグループ学習としている。グループ学習は学期に三つ程度の単元を設定している（1単元を1ヶ月程度継続）。

特別活動は校外学習、修学旅行の他、他教育部と合同で儀式的行事、学習発表会、体育大会、交流及び共同学習等を実施している。他に近隣の小学校との交流及び共同学習を実施している。

この他、日課及び週程は病棟の日課を考慮に入れたものになっている。

### イ 教育課程表

学部経営方針	1 生徒の障害の状態や発達段階、特性などを把握し、個別の指導計画を作成して指導にあたる。 2 指導計画の作成、実施、評価については、指導者集団による検討を重視し、指導目標を達成するために授業の充実を図る。 3 医療的な配慮の必要な生徒の比率が高くなる中、更に医療との連携を大切にして教育活動を進める。		
教育目標	1 重い障害に基づく学習上または生活上の困難の改善・克服を図りながら、毎日を快く力いっぱい生きる力を育てる。 2 様々な働きかけを受け止め、生き生きと活動する力を育てる。 3 欲求や要求を伝えたり、自分の気持ちを表現する力を育てる。 4 人との共感関係を豊かにし、仲間とともに育ちあう力を育てる。		
教科、領域及び各教科を合わせた指導の時間配当	各教科等を合わせた指導	日常生活の指導	小学部 3 8 5 中学部・高等部 4 5 5
		遊びの指導	小学部 2 4 5 中学部・高等部 2 4 5
	特別活動		小学部 3 5 中学部・高等部 3 5
	自立活動		小学部 2 1 0 中学部・高等部 2 1 0
年間総授業時数	小学部 8 7 5 中学部・高等部 9 4 5		
備考	・道徳は各教科等を合わせた指導で行う。 ・1単位時間を45分とする。 ・各教科、総合的な学習の時間については、学習指導要領、第1章第二節第5、重複障害者に関する特例2(2)を適用する。		

### ウ 週程

	月	火	水	木	金
1校時	病棟日課（入浴）	日常生活の指導	日常生活の指導	病棟日課（入浴）	日常生活の指導
2校時	*授業時数外	自立活動	自立活動	*授業時数外	自立活動
3校時	自立活動			自立活動	
4校時	日常生活の指導	日常生活の指導		日常生活の指導	日常生活の指導
休憩					
5校時	日常生活の指導	日常生活の指導		日常生活の指導	日常生活の指導
6校時	遊びの指導	遊びの指導		遊びの指導	特別活動or
7校時					遊びの指導

## エ グループ編成

障害の状態、発達段階、生活年齢に配慮した、小学部から高等部までの15名を3つに分けたグループ（A・B・C）

3つのグループとも、学校へ登校しての授業と病棟内での授業の設定を、半日または1日単位で行っている。また、Cグループには人工呼吸器を装着しているために登校することが困難な児童が在籍しているが、病院との連携により月に1～数度の割合で学校へ登校し授業を行うことができています。

### (2) 個別の教育支援計画

各児童生徒について、個人情報や保護者の願い、諸機関との関わりなどをまとめ、指導や諸機関との連携に役立てている。児童生徒に関わる者が連携しながら過去・現在・未来にわたって支援を行うといった視点から、次のような柱立てで『個別の教育支援計画』を策定している。

・家庭の状況      ・身体の状態      ・支援の状況      ・成育歴

### (3) 個別の指導計画

#### ア ねらいの設定と評価の視点

重心教育部では『個別の指導計画』を作成し個に応じた指導の充実を図っている。

『個別の指導計画』の作成にあたっては、「長期目標を踏まえた、個別の具体的な指導のねらいの設定」を大切にしてきた。

「日常生活の指導」は睡眠・覚醒など生理的基盤の確立、食事・排泄・衣服の着脱などの身辺自立にかかわる指導のねらい、「自立活動」については全員が重度の肢体不自由児童生徒であることから、とりわけ「身体の運動」を中心課題とした指導のねらいを設定している。

領域・教科を合わせた指導としての「遊びの指導」においても指導のねらいを明らかにした教育活動を進めるために、本校の教育実践のなかで整理してきた『指導のねらいの系統表』を利用している。

#### イ 個別の指導計画の様式

	項目	内容
1	実態	主な診断名 骨格の様子 健康状態・生活・主な医療的ケア 体幹・姿勢 上肢・下肢 感覚 指向性・認知・理解 コミュニケーション
2	各教科等における指導計画	各教科等の指導のねらい及び達成のための支援方法 各指導のねらいに対する年度末評価
3	自立活動における指導計画	長期目標 各取組のねらい及び達成のための支援方法 年度末評価
4	指導の経過	単元ごとの指導のねらいと評価

『個別の指導計画』は、次のようなPDCAのサイクルを個々の指導に活かし、指導と評価の一体化を図るために約20年前から活用し、その後も改訂してより有効なものにしている。

実態把握・指導計画→実践→単元、学期末、年度末の評価→改善策

上記の項目について各担当が作成してグループでの論議を行い、よりよい指導を目指すとともに共通理解を図り指導に当たっている。

#### ウ 保護者への開示

『個別の指導計画』は平成22年度より保護者への開示を始めた。年度初めに評価を除いた各項目を記入して保護者に説明を加えながら開示を行い、年度末には各項目の評価と総合所見を記入して渡すことになっている。

## 3 研究テーマと取組内容

## (1) 研究テーマ（平成21、22年度）

### 重症心身障害児の視覚障害に着目した支援

#### ア テーマ設定の理由

今年度の研究テーマの設定に関しては、次の2点を考慮した。まず、多様な障害を併せ有し、生活年齢の違う児童生徒について、わたしたち指導者が同じ切り口から実態を捉え指導の手立てを考えた。次に、児童生徒の興味関心を見極め、より専門的で具体的な支援の在り方について研究した。的確な実態把握の必要性や指導力向上については昨年度までの研究のまとめからも指摘されている。

重心教育部の児童生徒の特徴として挙げられるのが、視覚障害を併せ有することが多いということである。その程度は、ほとんど見えていない段階からよく見えている段階までと幅広く、認知レベルの開きも大きい。指導者側の検証方法や実態把握についても不確かな部分が多く、児童生徒は私たちが考える以上に視覚に関して潜在的な力を持っているのではないかと考えられた。

そこで、視覚支援を切り口にすれば、課題をより焦点化でき、具体的な支援が明らかになるのではないかと考えた。視覚障害に関しては、視力や視野といった医学的な診断結果だけでなく、児童生徒のそれぞれの経験から育まれた独特の見え方についての配慮も必要である。より、個別の教育的ニーズに応えるためにも、重心教育部として実態把握の視点を整理するとともに、分析力を身につけ、具体的な支援や授業づくりに活かしていきたい。

## (2) 21年度の取組

#### ア 「子ども達の視覚に関するアンケート」実施と集約（5月）

表出の少ない児童生徒が多い重心教育部では、視力検査をしてもはっきりした結果が得られなかったり、検査結果と日常の場面での様子が違うように感じたりすることがある。そこで、見ることにしてどのような場面で指導の困難さを感じているか、児童生徒がどのような見え方をしていると感じているか、指導者アンケートを取った。

その結果、眼球の動きが不安定で焦点が合いにくいという指導上の困難さを感じることもある一方、「暗いところでは開眼する」「鮮やかではっきりとした色使いの絵本には注目する」等、一定の条件のもとで特徴的なエピソードが見られることも分かってきた。

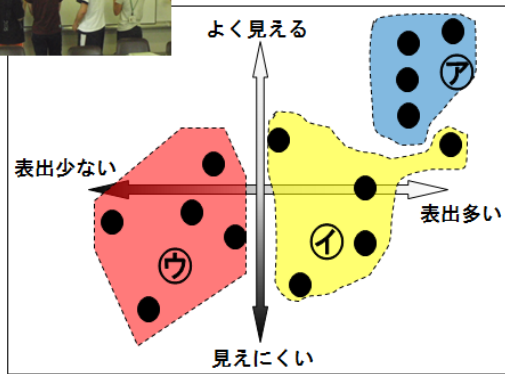
#### イ 教育部研修会1（6月）

視覚障害について指導者間の共通理解を図るため、数種類の資料で「目のしくみ」「見えにくさのいろいろ」「盲学校の自立活動」「表出の少ない子どもの視力検査」について研修した。また、上記の指導者アンケートをもとに、困り感別に3つのグループ「見えにくさグループ」「目の働きグループ」「支援の仕方グループ」に分け、実態を交流し実践して有効だった支援について話し合った。



#### ウ 教育部研修会2（7月）

1 学期の実践を振り返り、児童生徒の視覚障害に着目したグループ別意見交流を行った。児童生徒の視覚障害に関する実態分布を把握するため、縦軸を「よく見える⇔見えにくい」、横軸を「表出が多い⇔表出が少ない」とした座標軸を設定し、担当する児童生徒がどのあたりに位置していると考えているかを表示した後、3つのグループを編成し支援について意見交流した。



- ⑦グループ：よく見えて表出が多い
- ①グループ：表出はあるがあまり見えていない
- ⑤グループ：表出が少なくあまり見えていない

「視覚に関する実態の分布図 (担任評価による)」

所属している学習グループでは気づきにくい、実態別のグループならではの共通点や課題、指導の有効性について情報交換できた。各グループで話し合った内容は以下の通りである。

<⑦グループ>

- ・ 見ることを楽しめるが、こだわりや敏感さがある。刺激を選び、見せたいものをじっくり見せる手立てが必要である。

<①グループ>

- ・ 子どもによっては成長と共に見えているような反応が見られるが、見え方にはむらがある。聴覚が発達しているので視覚を補う手立てが必要である。姿勢づくりも大切である。

<⑤グループ>

- ・ 焦点が合うまでに時間がかかる。全体と部分の見え方があいまいなのではないかと考えられる。目の表情や口元の動きを手がかりにして、子どもと対象物の距離、鮮やかでコントラストのはっきりした提示物を工夫することが大切である。

## エ 「重心視力検査」の試行（1学期～2学期）

表出の少ない子どもがどの程度見えているのかを確かめたり、目がどのように動くのかを観察したりする手がかりとして独自の視力検査ができないかと考えた。そこで、乳幼児の視力検査用に開発された TAC (Teller Acuity Cards) を参考に、対象物の色・形・動きなどを工夫し、パソコンでパワーポイントのアニメーション機能を使って作成した。検査方法は、パソコン画面を見せたときの子どもの目の動きや表情をビデオカメラで撮影し、その後担任と養護教諭、研究部員による観察と分析を行った。

その結果、特定の画面で目の動きが活発になったり、視線の動かし方に特徴が見られたりするなど、新たな発見があった。パソコンと子どもとの適切な距離や対象物の大きさの問題など視力検査としての完成度は高くないが、子どもがどのように見ようとしているかを調べたり、目の動かし方の練習教材として扱ったりすることは可能であるとする。

⇒[視力検査パワーポイント1 \(リンク\)](#)

⇒[視力検査パワーポイント2 \(リンク\)](#)

⇒[視力検査パワーポイント3 \(リンク\)](#)

## オ 「視覚に関する基礎データ」の作成（1学期）

実態を把握するため作成し、視覚に関しての情報を集め具体的な支援を考える手がかりとした。

まず、障害や視機能だけでなく、その子どもが何を見て育ってきたのか、見ることにしてどんな経験をしてきたのかといった環境要因や、実際に確認された具体的なエピソードにも着目し、これらを客観的に見つめ直すことによって支援の方針を決めた。

次に、実際の学習場面を想定し、具体的にどのような支援を行うのか考え以下の表に記入した。

視覚に関する基礎データ	小学部 年	
<b>視覚障害</b> ・未熟児網膜症（全盲。注視、追視できない） ・白内障 <hr/> <b>重複している障害</b> ・脳性麻痺（右側優位）	<b>認識と表出</b> ・名前を呼ぶと一瞬動きを止めたり笑顔になったりする。 ・振ると音が出ることが分ると鳴らそうとする。（自分の働きかけに対して反応があると、さらに働きかけたり笑顔になったりする） ・興味のある方向に顔や視線を向ける。 ・声や触った感じで人の違いが分かるようだ。 ・繰り返すことで次の展開を覚え、期待するような表情になる。	<b>生育歴（見ることに関する経験）</b> ・出生以来、入院生活を送る。（在宅経験なし） ・4年生に本校に転入するまで訪問教育を受けていた。点字の本を触った経験あり。 ・キャラクターとのかかわり、映像、絵本の読み聞かせ、明暗の変化を授業の中で経験している。
<b>エピソード1(学校で)</b> ・暗間でブラックライトで照らされた布を目の前にかざすと、気が付いたように顔を上げることがあるが毎回ではない。	<b>エピソード2(学校以外で)</b> ・吸痰のとき、見えているかのように（正確に）チューブを右手でつかむ。（病棟看護師さんより）	<b>エピソード3(意図的な設定をしたとき)</b> ・暗幕を開けたとき目を大きく見開くが、音がしないようにそっと開けたときは反応がない。
<b>目の表現(場面)</b> ・閉じた状態から見開く（音楽に気付いたとき） ・視線を上に向ける（考えているとき） ・左右に視線を動かす（呼びかけたとき） ・感情表現として目で笑う、嫌がる。	<b>見るために使っている感覚</b> ・誰かが近づくくと右腕を伸ばして触ろうとする。（温度・においなど気配） ・手指でつかんだり引っかくようにしたりして触る。 ・物に触れるとまず振ってみて、音が出るか確かめる。音がしなかったり、しばらく触って飽きたりすると手から離す。 ・音を手がかりにして楽器に腕を伸ばし、鳴らしたりしたいりする。	<b>保健室から(視力検査など)</b> ・角膜温湿潤のため、眼底見えず。
<b>「みる・きく・はなす」の授業における支援:</b> 視力だけにたよるのではなく、聴覚や触覚からの働きかけでイメージできるようにする。 ・映像の場面では、音楽に合わせて話しかける。・手影絵の動物や山の積の登場が感じられるように、他の音をたてないようにする。・紙相撲では、繰り返しのリズム感のあるかけ声で場の楽しい雰囲気を伝える。「のこったのこった」など、たたくことが分かるように専用のミトンを着着する。自分のお相撲さんが分かるように鈴（本児の好きな音）をつける。・ミラーボールの光を見るときは、車椅子を後ろに傾け、見上げる姿勢をつくる。		

## カ 教育部研修会3（10月）

視覚障害疑似体験を通して視覚障害への理解を深め、今後の指導に生かすことをねらい、特殊ゴーグルを用いて視野狭窄と白濁の見え方について体験した。右目はレンズ部分を黒く塗った中心に小さな窓があり、左目は半透明のクリアファイルに抜き差しできる黒の画用紙を入れたものである。特殊ゴーグルをかけた体験者は介助者に誘導され、暗転した部屋に移動したり絵本の読み聞かせを体験したりした。日常生活で当たり前に行っていることに関して特殊ゴーグルをかけて行うことによってどのような困難さがあるかを体感した。主な感想は以下の通りである。



<白濁の場合>



- ・ 介助者の姿がつかめない。
- ・ 提示された物が何か分かりづらい。
- ・ 障害物が分かりにくい。
- ・ 集中力がなくなる。
- ・ 色の判別がつきにくい。
- ・ ミラーボールの光が捉えにくい。
- ・ 廊下が反射で光ってまぶしい。

### <視野狭窄の場合>



- ・ 全体がつかめない。
- ・ 手の届く範囲しか見えない。
- ・ 手元や足元が見えづらい。
- ・ 不安である。ストレスがたまる。
- ・ 距離感がつかめず、ぶつかりやすい。身体が不安定になる。
- ・ 白色や明るい光は見える。

このように実際に体験することによって、児童生徒の見えにくさへのさまざまな気づきがあった。特に、意識して見ようとするのは意外に疲れる行為であることが実感でき、授業を構成する際に配慮が必要であると気付くことができた。また、天井の照明や床面の反射など指導者がさほど気にかけていない場所が目立つことなど、環境設定にも配慮が必要なことが分かった。

### キ 教育部研修会 4（10月）

より実践力をつけ今後の指導に活かすため、京都府立盲学校から講師を招き視覚障害に着目した支援について研修した。盲学校での指導・支援内容をお聞きしたり、本校の各グループの指導場面について具体的なアドバイスをいただいたりした。

### ク 研究授業

#### （ア） 重心教育部内研究授業

##### a Cグループの研究授業（11月10日、ベッドサイド） ⇒ [指導案1・2](#)（リンク）

遊びの指導「ちいさい秋 みつけた」、「『ブレーメンの音楽隊』ブレーメンに行く！」

1年生3人のグループで全員が主にベッドサイドで学習している。3人とも生後間もなくからの入院であり、様々な刺激に対する受け止め方が弱いため、「快」の経験を積み重ねて実践している。3名中2名は絵本、テレビ、提示された物を見ることができるが1名はほとんど見えていない。



※写真右は、登校時、教室で同じ題材で授業をした様子

研究授業では、認識の違いを考慮し2グループに分けて行った。事後研究会では、以下の点が話題になった。

- ・ 普段の信頼関係の積み重ねによって、担任とのやりとりができたり、提示するものをしっかり見たりすることができている。
- ・ 病棟生活で触れることの少ない自然のものを提示することを今後も大切にしたい。
- ・ 実物を自分の手で触ってその手元を見られるように工夫していた。
- ・ 提示物の背景を白にして児童が集中しやすいようにしていた。情報の精選、見せる時の間やスピードなど環境設定の工夫が大切である。
- ・ 見る内容を精選したり見ることを休む活動を入れたりして疲れないようにすることも必要である。

##### b Bグループの研究授業（11月11日、プレールーム） ⇒ [指導案3](#)（リンク）

遊びの指導「『ブレーメンの音楽隊』ブレーメンに行く！」

登校が可能な小学部3年生が4名、主に病棟内授業の小学部5年生が1名のグループである。短時間座位がとれる児童から随意活動のほとんどない児童までと肢体障害は幅広い。視覚的には一定距離までなら見えている児童が2人いる。

事後研究会では、以下の点が話題になった。

- ・ パネルの背景を黒にしたり角度をつけたりして提示物を見えやすくしていた。
- ・ マットによって高さ調節し、視線の先に提示物があるようにしていた。見るための姿勢づくりは今後も大切にしたい。
- ・ 曲想の違う音楽や繰り返しのメロディによって場面展開され、音や声かけが見るための支えになっていた。
- ・ 「泥棒の家をのぞく」という設定により、児童の見たい気持ちを高めることができていた。「見る」から「見たい」ものにするため、期待感を高める工夫が必要である。



#### (イ) 全校公開研究授業 (Aグループ) ⇒ [指導案4](#) (リンク)

##### 遊びの指導「光れ！花さき山」

Aグループは、小学部5・6年生5名と中学部3年生1名のグループである。毎日登校し、集団授業や戸外での授業も受け止められる。全員に視覚障害があり、日々の観察では明暗の変化が分かる程度から色の違いが分かる程度と考えられる。姿勢づくりや、聴覚・触覚等からのアプローチも必要である。



11月13日に教室で「遊びの指導」の研究授業を行った。「光れ！花さき山」を題材にして、「人や提示物に気持ちを向け、見続けたり追視したりする」「人の声や音に気持ちを向けて聞く」「場面の变化に気持ちを向け、表情や発声等で気持ちを表現する」というねらいを立て、見る・聞く場面を中心にした授業展開を行った。授業づくりにあたっては、以下の点を工夫した。



##### a 展開の工夫

- ・ シンプルな展開にする。
- ・ 場面の变化を捉えやすくするため、教室の照明調整によって明暗の変化をつける。
- ・ 場面が変わる時に、同じかけ声と音楽を入れる。
- ・ 個別の発表場面では、直接触って体験する活動を取り入れる。
- ・ 見る場面を長くしすぎない。見る場面の後は個別の活動場面にし、終末は静かに終わるようにする。
- ・ 繰り返し取り組むことでお話の世界がイメージできるようにする。

##### b 提示物の工夫

- ・ スクリーンに映す映像は、コントラストのはっきりしたものを選ぶ。
- ・ 映像は静止画だけではなく、全体が動いたり画像の一部が動くようにしたりして変化をつける。





- ・ 白黒の明暗で表現する「手影絵」(カラス、ニワトリ、トンビ)を取り入れる。提示する時は、動きと鳴き声を合わせる。



### c 姿勢の工夫

- ・ スクリーンやミラーボールの光を見る場面では、少し見上げるように車椅子の角度をつける。
- ・ スクリーンまでの距離を考え、児童生徒が無理なく見えやすいと思われる位置に車椅子を移動する。
- ・ その日の健康状態によっては、横になって見るができるようマットを用意する。
- ・ 授業前に姿勢変換やストレッチを行うことによって排痰を促し、快適に車椅子に乗れるよう準備する。

事後研究会では、「実態に合った内容及びねらいの設定がされているか」「教師の手立ては適切か」「児童生徒が無理なく自分の力を発揮できているか」を討議の柱に協議し、以下の点が話題になった。

- ・ アセスメント（視覚に関する基礎データ）を活かした具体的な支援が見られた。
- ・ コントラストのはっきりした提示物により、見ることに意識が向きやすくなっていた。
- ・ 姿勢と適度な明るさの調節によって、スクリーンに注目しやすくなっていた。
- ・ 繰り返し同じ映像では飽きる場合がある。アナログの手影絵の方が、児童生徒の反応がよかった。同じ場面でも毎回動きが違うライブ感のある「見る」場面は大切である。
- ・ 動きと音声を合わせた提示の仕方は、ほとんど見えない生徒への支援として効果的であった。
- ・ 展開部分で、準備のため指導者が児童生徒から離れる場面が目についた。安全に配慮が必要である。

### ケ 平成21年度研究のまとめ

視覚支援のポイントとして、以下の点が挙げられる。

- ・ 児童生徒に暗い中で明るいものを見せると、意識して見ようとすることが多い。
- ・ 長時間見ることは児童生徒にとって疲れるので、「見る」活動だけにせず、楽器を鳴らしたり身体を動かしたりということを授業の中にバランスよく取り入れる。
- ・ デジタル教材は加工しやすく便利であるがパターン化しやすいので、アナログ的な動きをする人影や影絵も取り入れて飽きない工夫をすること。
- ・ 視線の方向を考えて姿勢づくりをする。
- ・ 視覚障害があっても聴覚は正常なことが多い。視覚だけでなく他の感覚を活用しながら見ることを促すように支援する。

今後の課題として、より個にせまる支援の必要性が挙げられる。一人ひとりのきめ細かいアセスメントを通して「見る」ことの課題を精選し、日々の実践を振り返りながら支援をよりよいものに改善していく必要がある。

(3) 22年度の取組

昨年度の研究成果を踏まえ、今年度はさらに一人ひとりの課題にせまった支援について、授業研究を中心に据え、教材・教具や支援方法について提案し、検証していった。

ア Aグループの授業実践より（1学期） ⇒ [指導案5](#)（リンク）

(ア) シンプルな授業構成

「にじ」を題材にした授業を1学期に行い、視覚支援を中心にその効果を検証した。ストーリーは、かえるの案内で池へやってきた児童生徒が水音を聞いたり池の様子を見たりし、最後は大雨の後、虹が天上に浮かび上がるというものである。

- ・ 授業の展開部分で、「みることを中心にした場面」「きくことを中心にした場面」「きく・はなすを中心にした場面」を設定し、よりねらいを絞って課題にせまりやすいようにした。ねらいを絞ることで評価がしやすくなり、日々の授業の中で支援を見直し必要に応じて修正していくというPDCAサイクルが自然にできるようになった。
- ・ 「静」「動」のメリハリのある展開を繰り返すことで、児童生徒にとって見通しが持ちやすくなり次の展開を予測した動きも見られた。

(イ) 教材・教具の工夫、開発

「にじ」の授業では、「みる」「きく」のねらいによりせまるため、さまざまな教材・教具を用い、工夫した。

教材・教具	解説
 <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 10px;"> <span data-bbox="347 1305 400 1357">表</span> <span data-bbox="699 1305 751 1357">裏</span> </div>	<p>プラダン（プラスチック段ボール）をつなげた黒屏風。背景の情報を消すことによって提示物を目立たせることができる。また、教室の中央に置くことで裏表両面が使い、車椅子で移動するだけで場面の展開ができる。軽く扱いやすいが、倒れやすいので天井からひもでぶら下げて使用。</p>
	<p>手人形の「かえる」。子ども達が注目しやすい大きさにし、触ると手触りの違う素材を組み合わせた。指導者は目立たないように黒子になって操作。顔の覆いは、サンバイザーに黒布を縫い付けた。また、かえるがジャンプするのに合わせ、「ビヨ〜ン」と不思議な音を効果音にして、聴覚からも情報が入るようにした。</p>

	<p>かえる池の「きく」場面のセット。水の音だけに集中できるようにセットには囲いをし、明かりを消して聞かせた。たらいの中で実際に水を流し、その音をマイクで拾った。かえるが何匹か池に飛び込む音は、大きさの違うボールを、水を張ったバケツに投げ入れて表現した。</p>
	<p>かえる池の「みる」場面。プラダンの裏側に蛍光色の絵を背景として用意。ブラックライトに光る蛍光色の提示物や、光の色が徐々に変化していくライト、タッチライトなど、子ども達一人一人に合わせて用意した。</p>
	<p>雨が降る前、かえるが高いところへ上る習性をヒントに、子ども達がかえるの動きに注目し、追視する場面を設定。効果音と一緒に高くジャンプしては止まり、さらに高くジャンプするように動かし、かえるを捉えやすくした。</p>
	<p>効果音は、録音したものでなくその場で鳴らし臨場感を大切にした。どしゃぶりの雨は、子ども達の頭上から聞こえるように、大豆入りのペットボトルを傘に取り付け揺らした。雷の音をするサンダーチューブは遠くから雷が近づいてくるように強弱をつけて鳴らした。</p>
	<p>「ラララ…にじがーにじがー」という歌詞に合わせて合図のツリーチャイムが鳴り、天井に虹が天井に浮かび上がるラストシーン。光はあえて三色にしぼり、一色ずつ見せたり回したりして子ども達が気づきやすいようにした。</p>

(ウ) 事後研究会

- ・ わずかに光の明暗を感じる児童生徒に対する支援や配慮は、見えている児童生徒にとっても効果的であった。

- ・ よりよく「見る」ためには、聞いたり触ったりといった保有する感覚を使って感じ取る手立てが必要である。
- ・ 場面展開をシンプルにすることで、児童生徒にとっては見通しが持ちやすく、指導者にとっても毎回手立ての工夫が可能で柔軟に個々の課題にせまることができた。

## イ Cグループの授業実践より（2学期）

Cグループは小学部1年生1名、2年生2名と6年生1名である。

視覚的にほぼ見えていない児童が3名と見えている児童が2名である。特徴として、Cグループの児童は病棟での授業が多いが、体調や体制等が整えば全員が登校し、一斉授業をすることもある。

### 視覚支援における教材・教具の工夫

Cグループの知的に障害がないとされる児童のケースでは、コミュニケーションの力を育てる取組で、写真や絵カードなどの視覚から支援するツールも併せて用いている。

その児童は重複した障害のため発声が難しく、自ら気持ちや思いを表出しにくい。かろうじて動かせる指先、または眼球で「はい」が答えられている。

そのため、日常生活に関わるところから、言語表出を導き出そうとする支援を始めた。まず、身体の部位の絵カードを作りいくつかのカテゴリーに分けてその中から、身体の不具合の部位を選ばせることで、トラブルをいち早く解決してもらえるシステムを導入してみた。

身体の不調や不快を感じると心拍数が上がるので、気配を察すると、絵カードを貼り付けたボードを提示し、本児が発信するサインをキャッチできるようにしているが、不快感を解消し、伝わったという快の状況の経験を大切にしている。

話し言葉の問いかけの返事だけでなく、絵カードや写真などで視覚的に援助することで、自ら主体的に気持ちを伝える手段としての道具として使えることを目標にしている。慣れ親しんだ特定の人としかできなかつた気持ちのやりとりのハードルを低くし、いろんな人との関わりの中でも、音声言語の代替手段として使えるようにしていきたいと考えている。

## ウ 全校公開研究授業（Bグループ）「あおとり」 ⇒ [指導案6](#)（リンク）

Bグループは小学部4年生4名と6年生1名のグループである。視覚の実態は、光の明暗を捉えられる程度からはっきり見える程度までと幅広く個々に特徴がある。今回は姿勢づくりにも視点を当て、より「見やすい、捉えやすい」授業を工夫した。

11月16日にプレールームで「遊びの指導」の研究授業を行った。学習発表会の発表として「あおとり」を題材にしてアレンジし、「色や物の形、動きまた、光や明暗の変化に気持ちを向け、楽しむ」「声や音に気づいて気持ちを向け、受け止めを体の動きや表情で表現する」「出てくる歌や音楽に気持ちを向け、繰り返しの中心に見通しを持ったり、期待感を持ったりして楽しむ」というねらいを立て、見る・聞く場面を中心にした授業展開を行った。教室での公開授業に向けては発表という視点ではなく、「一人一人がしっかり受け止められる」を大切にしたいものに再構成してゆったりとした流れで行った。

### （ア）何を見せたいか、聞かせたいか

- ・ きれいな色 色の変化する様子 明るさ リズムのある光
- ・ 楽しいキャラクター、その動き etc.

- ・ わくわくする音楽、歌 「おやっ？」と気になる音、音楽
- ・ ほっとリラックスする音楽
- ・ 普段耳にしない、自然などのリアルな音
- ・ 生き生きとした言葉 etc.



(イ) 効果的に「みせる」工夫（視覚支援）

- ・ 鮮やかな色、光を放つ色
- ・ 見え方にリズム
- ・ 背景の整理（バックの色を統一）
- ・ 動きに効果音が伴う
- ・ 個別の実態に合わせて見せる場面の設定
- ・ 明暗の変化で気づきを促す
- ・ 音楽や効果音による期待感、集中
- ・ 手がかりとしての感触

(ウ) 実態から見た留意点

- ・ 怖がったり緊張したりするような提示の仕方はしない。その大きさにも気をつける。
- ・ 前触れなく大きな音がしないようにする。予告を入れて。
- ・ 見えにくさを前提とした見せ方。背景、明るさ。
- ・ 光の強さ、向き。（強い光が苦手な児童に対する配慮）

(エ) 場面ごとの様子（教材）

場面	授業の様子・教材教具	解説（視覚支援の視点から）
おばあさん登場		<p>プロジェクターの光で、影絵でおばあさんを表現しました。声は指導者の演技であらかじめ録音。コントラストの強さにより、子どもたちにとって注目しやすく、動きをつけると実物よりも大きく迫力がある。</p>
光る石を押す		<p>光る飾りを巻き付けて「光る石」を表現。スイッチが付いていて、子どもが指導者と一緒に押すと、「チラリラリン♪」といい音が鳴る仕組みになっている。「押すと鳴る」という見通しを繰り返しの中で持ちながら期待感をもって手を出してほしい場面。</p>

思い出の国		<p>昨年の学習発表会での一場面を一人ずつ、懐かしく再現。スクリーンにその時の生き生きした写真を映し出した。各々実態に合った中身で発表した。</p>
未来の国		<p>リズムのある光や色の変化を入れた。ミラーボールから始めて、音楽が変わるところで、LEDライトの上に水もしくは透明セロファン（ラップでもよい）を入れたものを貼り付けたライトでその幻想的な色の変化を楽しんだ。5色にゆっくり変わっていくので点灯のタイミングをずらすと幻想的な雰囲気が作れる。</p>
しあわせの国		<p>妖精たちをイラストにして画面に映し、セリフを付けた。（他教育部の子どもの声を採用）最後は軽快なバイオリンの音楽に合わせて回ってダンスをし、仲間と一緒に動いている雰囲気を感じた。</p>
鳥に出会う		<p>各場面で「鳥」との出会いがある。この写真は、大きなファイルケースを切って、青いセロファンを張り付けた。体の中心に筒を付けて中にお米を入れ、羽ばたかせると、羽の音に併せて「ザッ、ザッ」と音がするようにした。別の場面では、ゴムのねじれを動力に羽ばたいて飛ぶ鳥も使った。</p>

#### (オ) 事後研究会での意見、感想

- ・ リラックスできる環境や姿勢など実態に応じたものになっていた。
- ・ 見えにくい児童には「きく」を手掛かりに見せるよう工夫していた。
- ・ 児童によって見たいニーズの違いや適切な光の刺激量が違うので配慮が必要。
- ・ こちらがねらいとしていること以外の反応も興味深かった。
- ・ 一人一人に合わせた見せ方の場面では、しっかり注目している様子が見られた。
- ・ 光と音、音楽の組み合わせの工夫があり、心地よく聴けた。
- ・ 移動がなく、場面の变化にもう少し刺激があってもよかったか。

#### (カ) まとめ

はっきり見えている子どもも含めて、より興味を持って主体的にみられるよう、一つ一つの教材に気を配った。予測したように、視線が向きやすかったのは影絵や光る石であった。鳥は、羽ばたく時に鳴る音を何度も調整し、初めは気持ちを引き付けるという点で弱



かったが、暗い中でまず音をさせ、予告をしてから登場し、鳥そのものにもハロゲンランプの光を当てると、子どもたちの興味が向いてきた。また、光を当てたことで天井に浮かび上がる影が気持ちを引き付けるなど、見えている場合はよりダイナミックなものが気になることも分かった。

視覚障害の程度にも大きな違いがある子どもたちの授業だが、やはり見る対象を絞りやすい見せ方（光るものの使用、光を当てる、バックの色との対比で見せる、視界の整理）がまず効果的であった。そのうえで、より興味を引くよう効果音をつけたり、予告して期待感を持たせるように進めたりすることが大切である。また、重心教育部の実態を考えたときに、すべての取り組みに対していえるが、呼吸状態の安定は不可欠で、事前の健康管理（排痰など）、また、見やすい楽な姿勢（側臥、座位など）を考慮に入れなければならない。今回は学習発表会に向けての授業作りが前提にあったが、行事後の研究授業では、車いすから全員降りて、側臥になったり、指導者が抱えて座位をとったりと見る対象物に合わせて姿勢を変えながら行った。結果、自分で首を動かせる児童については、その興味の様子がよく分かり、そうでない場合も、彼らの視界を考えた向きでリラックスした状態で見せることができた。

今後も彼らの目線に立ち、「みる」（感じる）ことへの興味がより豊かになるような授業作りを心掛けたい。

#### （４）２年間の研究のまとめ

##### ア 成果

- ・ 視覚支援という共通の切り口で教材研究や授業づくりができ、全グループが研究授業をすることで、教育部全体で成果と課題を共有することができた。
- ・ 中枢性の視覚障害特有の見え方に対する指導者の理解が深まり、教育部全体でよりきめ細かな配慮の必要性を共通確認することができ、授業づくりに活かすことができた。
- ・ アセスメントを通して個々の実態に合ったねらいを立て、手立て（授業前の体のコンディションを整える取組や具体的な視覚支援等）を工夫することで、児童生徒が授業に集中したり表情が豊かになったりする場面が多く見られた。

##### イ 課題

- ・ 児童生徒の実態把握や授業づくりについて、今後も複数の目で成果や課題を共有し練り合い、よりよい支援に結び付けていくことが大切である。
- ・ 障害の重度多様化に対応した支援ができるよう、より個に応じた教材教具の開発が不可欠である。