

## 事例研究

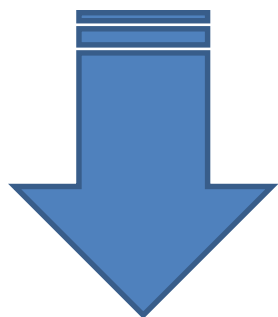
特別支援学校高等部における  
学年全体による  
キャリアアッププロジェクト

# 学習グループの実態

- ・ 知的障がい， 自閉症等がある高等部生徒計21名。
- ・ 言語によるやりとりが可能である。
- ・ 他者と円滑なコミュニケーションを取ることが得意ではなく， 社会生活や就労に向けて課題がある。
- ・ 長期の臨時休校を経て始まった新しい生活様式での学校生活では， クラス単位での学習が多くなった。例年のように， クラスを超えての学習や学年全体での集まりが少なく， コミュニケーションスキルの学習場面に制約が見られた。

## 教員の願い

学校生活の様々な場面や就業体験等を通して  
社会生活や就労につながる力を理解し、  
一つ一つ積み上げる



周囲とよい影響を  
受け合いながら成長

卒業後の社会生活において、  
良好な人間関係や信頼関係を築く

## 3つの具体的目標

- ・「あいさつ」「言葉遣い」「返事」を、「3つの大切」とする
- ・これらの中から、高等部1年生段階では、「あいさつ」に焦点を当てる。

### あいさつの指導目標

- ①登校時，教室に入る時に，自分から「おはようございます」と言うことができる
- ②相手の方を見て「おはようございます」と言うことができる。
- ③相手に聞こえる声の大きさと「おはようございます」と言うことができる。

# ベースライン

- ＜対象＞ 高1, 2, 3組:3クラス  
＜期間＞ 8月25日～28日(4日間)  
＜評価方法＞ 登校時間に, 担任が日常の自然なあいさつの様子を記入

## K-CUP あいさつチェックシート

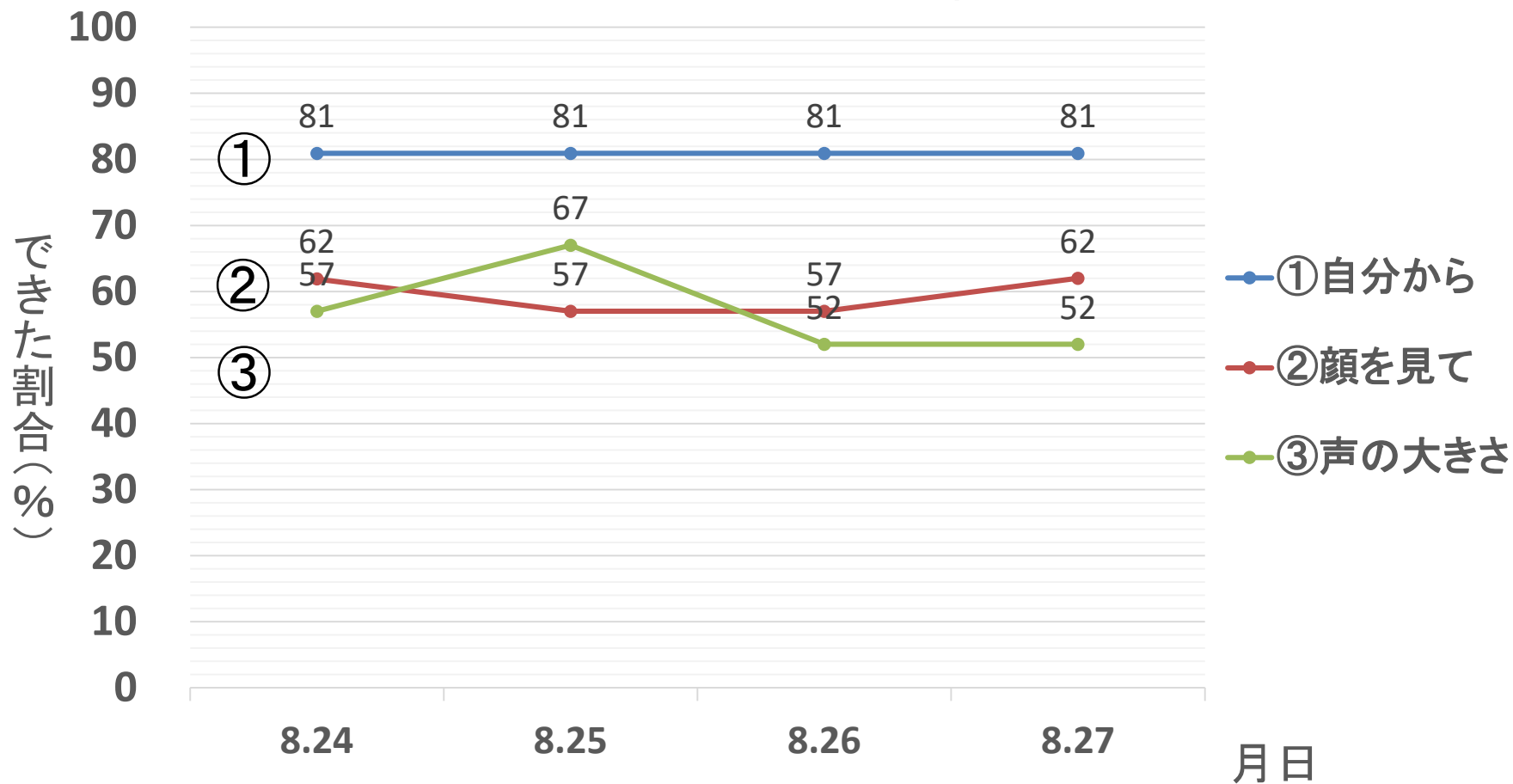
組 氏名 \_\_\_\_\_

チェック項目①～③を○, ×で記入 (期間 8月25日～28日  
4日間)

日付	/	/	/	/	
①登校時, 教室に入る時に 自分から「おはようございます」 とあいさつができた。					
②相手の顔を見てあいさつができた。					
③相手に聞こえる声の大きさで あいさつができた。					
現時点での課題となる事項					

# ベースライン

## ベースライン(4日間)



①自分から「あいさつする」については、8割の達成率

# アドバイザーからの助言

①

- ・8割の達成率の目標については、全体的なアプローチは上手く  
いっていると捉える。
- ・全体的なアプローチと並行し、**未達成の生徒に対して、個別  
的アプローチ、第二層支援を行う。**
- ・具体的には、スモールステップでのプロンプト(強さ・順序性を考  
慮)を検討するなどし、手厚い支援を組む。

②

- ・高等部段階でも、モチベーションを保ちながら取り組むために、  
大人による言語称賛や承認を強化子として用いる。**以前と比較し、  
具体的に良くなったところを評価する。**
- ・教員は、「ほめること」でもスモールステップ化や個別化を図る。  
最初は音声のあいさつにこだわらず、会釈、小さなジェスチャー、  
ポーズだけでも称賛し、「あいさつも悪くないな」というきっかけに  
する。プロンプトがあっても、できれば成長と捉える。生徒から  
自発されないときも、より弱いプロンプトでできれば、成長の証となる。

## アドバイザーからの助言

### ③生育環境による言葉遣いや態度等への影響，思春期特有のやらされ感を感じさせる態度について

- ・愛着の問題と行動の問題は似通っており，社会的な問題。場面によって期待されていることが違って戸惑うこともある。
- ・その時々で環境で，何か期待されているのか見通しを持たせる。
- ・具体的なメリットとデメリットを上げ，本人の損得で教えると，伝わりやすいこともある。



# アドバイザーからの助言

## ④評価について

- ・相対評価よりも絶対(個人内)評価。

- ・メタ認知の課題

客観的な自己評価のためには、正しく自己評価する練習が必要。自己評価の力がつけば、あいさつ以外の作業学習や就労の場面にも般化できる。

→セルフマネジメントにも繋がり、年齢に合ったスキルに。

- ・生徒同士の相互評価については、小さなところにも目配りができ、良いところを見つけられるような実態の場合には意味があるが、そうでなければ難しい。クラスごとに共通の強化子を設定するなどの「連帯責任制」は避ける。効率的な面はあるが、副作用のリスクもある。ピアプレッシャー、ひいてはピアハラースメントに発展することがある。

目標は共有した上で、個別性が配慮されていることが重要。

# 助言を受けての見直し

- ①未達成の生徒を対象の中心に，第二層支援に移行  
3つの目標毎に，スモールステップのプロンプトを用意  
記録用紙もプロンプトに対応，個別性にも配慮
- ②記録の備考欄に，個に応じて試行した強化子を記入  
達成状況との関連で，有効な強化子を探る
- ③受け身の生徒のモチベーションを上げるような工夫

# 指導の手続き

## 3クラス合同での集会

- ① 取り組みの意義を説明
- ② 教員作成の、モデリングと解説の動画を視聴
- ③ ロールプレイ実施・感じたことや意見を発表
- ④ 学習内容を、各クラスでフィードバック

# 指導の手続き

## <指導1> step1

プロンプトの強さ・順序性を考慮した個別的支援 : 第2層支援

### <対象>

ベースラインで未達成の生徒。8名。ただし、記録の対象生徒は、21名。

### <期間>

10月13日～11月27日 7週間

### <記録>

登校時のあいさつについて、担任が個別に記録。

記録には、プロンプトについての補足や強化子(言語称賛など)も記入。

### <評価方法>

5日間連続でできた場合を達成とし、次のステップに進む。

1週ごとに集計し、支援なしでできるに至るまでの4～5段階のプロンプトについて、初週をゼロベースとし、ステップアップした人数の累計をグラフ化。

※同じ生徒が、複数回、段階をアップした場合には、一人につき複数のカウントとなるため、累計数が対象生徒の総数を超えることもある。

# 記録方法と記録

K-CUP あいさつチェックシート【10.13~】

NO. \_\_\_\_\_

月 第 週

組 氏名

チェック項目①～③（A～E）に○を記入。

行った支援の欄に☑してください。

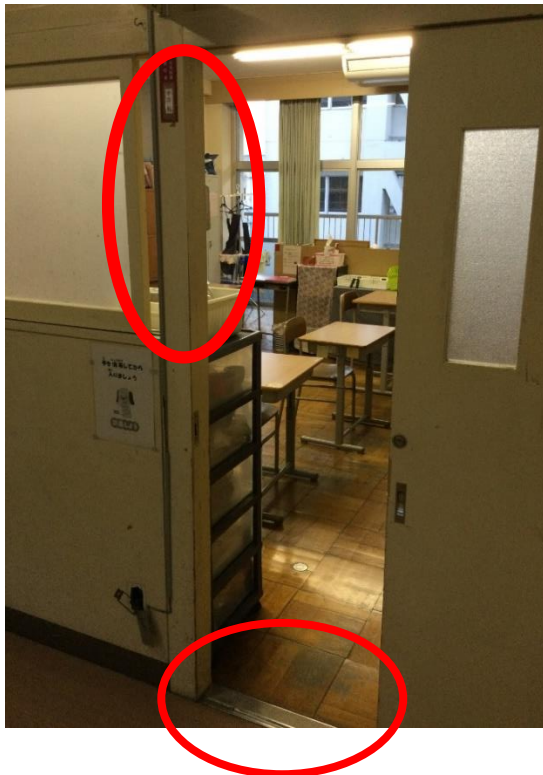
			／	／	／	／	／
きた。自 ます分 ずから、 とー教室 といはに さは入 っようさ っがごに での時 間に 弱 ↑ ↓ 強	A	支援なしでできた					
	B	位置プロンプトでできた (シール・ライン・立ち位置・掲示)					
	C	身体プロンプトでできた (身体を持って・手を添えて)	／	／	／	／	／
	D	身ぶりでできた (ジェスチャー・指さし・目線)					
	E	言語プロンプトでできた					
さ相 っ手 がの で顔 きを きた見 であ い 弱 ↑ ↓ 強	A	支援なしでできた					
	B	位置プロンプトでできた (シール・ライン・立ち位置・掲示)					
	C	身体プロンプトでできた (身体を持って・手を添えて)					
	D	身ぶりでできた (ジェスチャー・指さし・目線)					
	E	言語プロンプトでできた					
大相 き手に さに で聞 こえ きたる 。声 の 弱 ↑ ↓ 強	A	支援なしでできた					
	B	位置プロンプトでできた (シール・ライン・立ち位置・掲示)					
	C	身体プロンプトでできた (身体を持って・手を添えて)	／	／	／	／	／
	D	身ぶりでできた (ジェスチャー・指さし・目線)					
	E	言語プロンプトでできた					

【褒め方を記入する】

# 指導の手続き

## プロンプトについて

教室入り口の床に、立ち位置を示す目立つ色のラインを貼り、あいさつするスポットを作った



ライン付近に、さらに「相手の顔を見てあいさつしましょう」と示しておく。

教室入り口横の柱に、「大きな声であいさつしましょう」と記した縦長のシートを掲示する。

## 生徒への褒め方について

### ○まずは褒め、不十分だった部分について付け加える

例「自分からあいさつできたね。語尾がはっきりしていると、もっといいよ。」

### ○できたことを、ポイントに分けて褒める

例「自分から顔を見てあいさつできたね。声も大きくて素晴らしい。」

### ○生徒が喜ぶように、明るく元気に褒める

例「すごい！自分からあいさつできたね！その調子！」

### ○具体的に褒める

例「声の大きさ、良かったよ！よく聞こえたよ！」

### ○3つのポイントを総合して褒める

例「上手に言えました！良いあいさつです！素晴らしい！」

### ○生徒の実態に合わせて褒める

褒められることに照れがある生徒に対して

例「良かったよ！」

明るい言葉や大きなリアクションで褒められることが好きな生徒に対して

例「かっこいいね！やるね！」

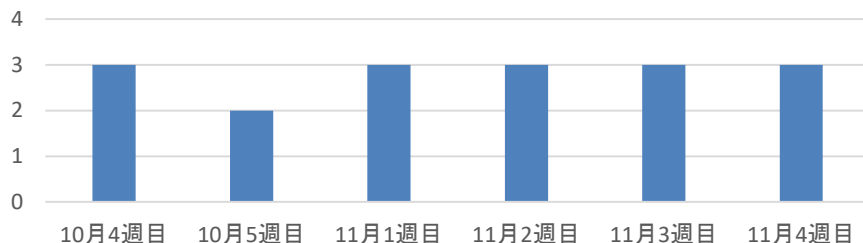
### ○3つのポイント以外も積極的に褒める

例「礼もできて、すごいね！笑顔も出ていて、良かったよ！」

# プロンプトの階層化において 週ごとにステップアップ(成長)した生徒数の累計

累計人数

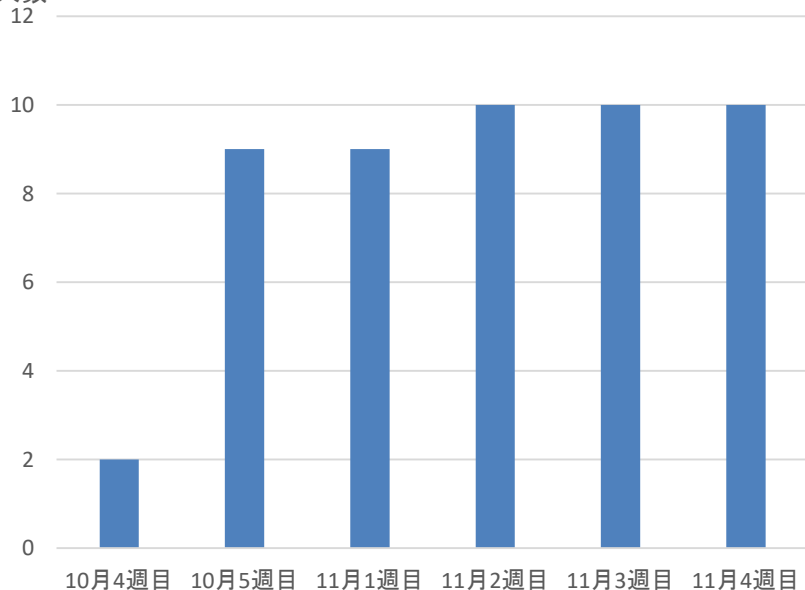
①自分からあいさつできた



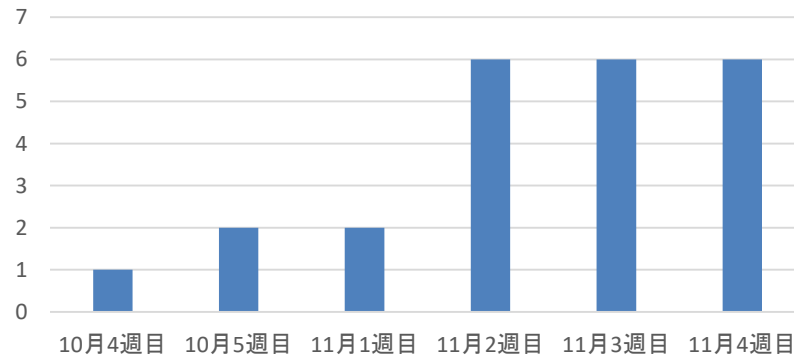
2週目から累計をスタートした。  
前段階のステップに戻った場合は、  
週毎の累計から差し引いた。

累計人数

②相手の顔を見てあいさつができた



累計人数 ③相手に聞こえる声の大きさであいさつができた





# 指導の成果

## 成長の見られた生徒の個別事例

### ～Aさんについて～

普段から積極的な性格ではなく、指導前は自分からあいさつすることができない時もあった。

しかし、ロールプレイ動画を見ることで理解が深まり、教室入り口の掲示等のプロンプトの支援によって定着を促すことができた。

また、「あいさつへの指導」という場面の設定が「照れくさい」「やっていいのかな」といった戸惑いを払拭させ、教員の反応＝「褒められること」が日々の楽しみとなったようである。

記録の終了後も、一日の始まりのコミュニケーションの儀式として適切なあいさつが継続されている。

# 指導の成果

## 3クラス全体での成果

総じて、スモールステップでのプロンプトは、生徒の手がかりとなった。称賛も、行動を引き出すことに功を奏した。

コンスタントに力を伸ばす生徒がいれば、行きつ戻りつしながら成長する生徒もいた。

思春期特有の心の揺れや登校前のストレスなど、様々な精神的、環境的要因が絡んでいると考えられた。

指導期間の終盤に、長期間やらされ感を出していた生徒が、あいさつする姿を見せるようになった。

進路面での不安に区切りをつけつつあった頃で、教員とも良好な関係を保つ中での変化であった。

あいさつが、精神面の安定とも連動していることを、改めて考えさせられた。

# 指導の手続き

## <指導1> step 2 プロンプトのフェイディング

### <目的>

ベースラインと同様の条件と記録用紙で変化を見るため、  
プロンプトフェイディング期間を設定

### <期間>

11月30日～12月3日

# 指導の手続き

## <指導2> クラス担任以外の教員へのあいさつ

### <目 標>

担任以外の教員にも、生徒からあいさつをすることができる。

### <対 象>

8名

(一般就労や就労継続支援A型を目指す生徒)

### <期 間>

11月30日～12月14日

### <環境設定>

担任以外の同一教員が、毎日、同じ時間帯に、同じドア側に立つ。

### 教室訪問時の授業内容

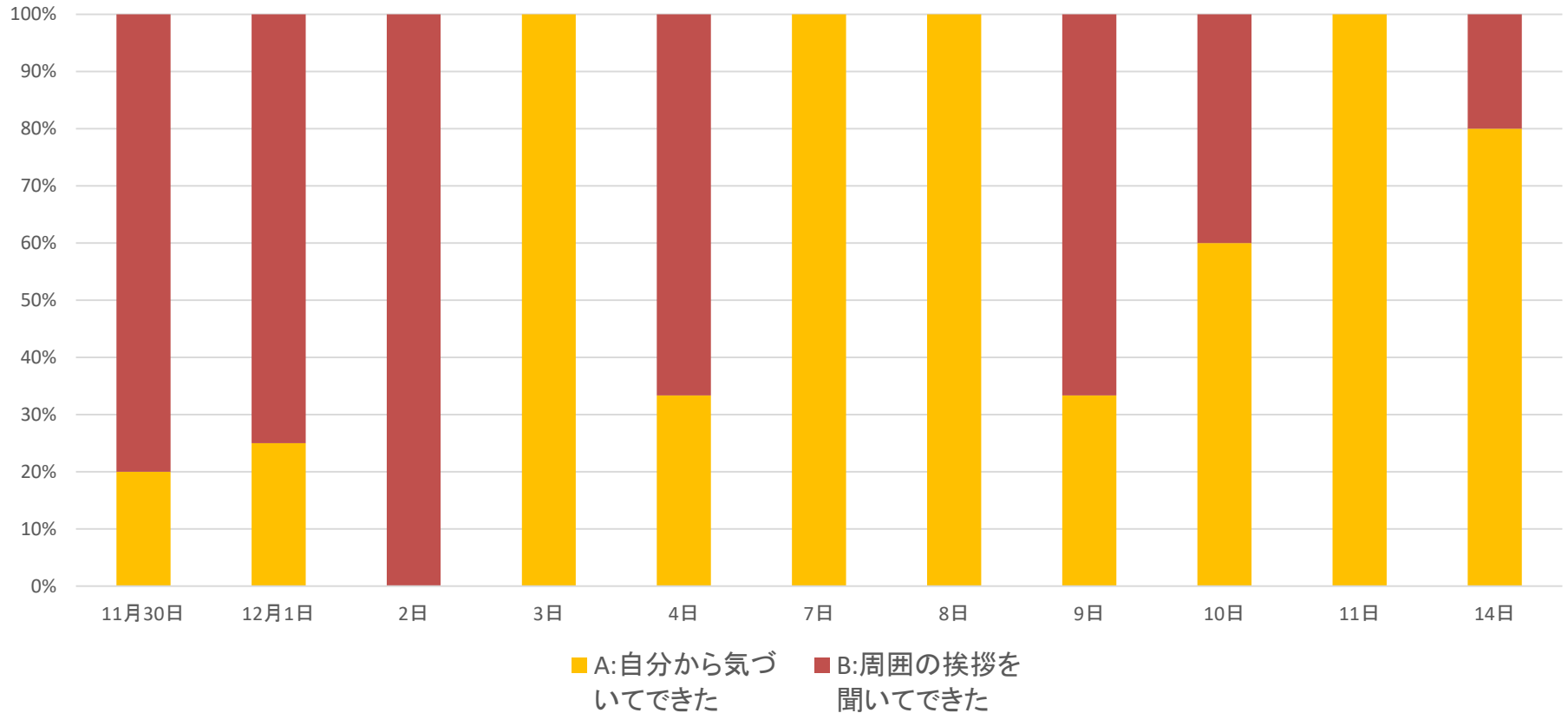
月・水・金 清掃等: 教室外の分担場所へ移動あり

火・木 教室での机上学習

12月1日(火)3日(木)8日(火)10日(木)

# クラス担任以外の教員へあいさつ場面

A,Bの割合の推移



月・水・金 清掃等:教室外の分担場所への移動あり  
火・木 机上学習:常時教室  
該当日・・・12月1日(火) 3日(木) 8日(火) 10日(木)

就業体験や欠席により、日によって人数が異なるため、割合でグラフ化した

## ＜指導2＞クラス担任以外の教員へのあいさつを終えて

①生徒が忙しく動いている清掃活動中

②着席して授業を受けている時

→両者で、あいさつの相手への気付き易さに差

着席している授業……気付くタイミングが速い

全員が自分からあいさつができた日が4日もあった。

清掃活動中の授業……自分から気付き、あいさつ:半数の4名

常に周囲の人の動きを把握しつつ自分の活動も行うのは、ハードルが高い。

○モデルとなる生徒の影響……清掃や就業体験中で教室に不在の時には、あいさつが苦手な生徒は、気付いていてもあいさつが難しかったり声が小さかったり

今後も、担任以外の教員の顔ぶれや時間帯など条件を変えながら指導の必要性

# 指導の手続き

## < 般化場面 >

< 場所 > 就業体験先

< 目標 > 就業体験先の方に、適切な声の大きさであいさつができる。

< 対象 > 3組 6名

< 期間 > 10月～12月

< 評価基準 > 就業体験先の方による反省会などでの評価

☆声が小さいとの評価 2名

定着期間の短さ、校外でのあいさつの経験不足、緊張などが理由かと推測される。

☆適切な声の大きさであいさつできたとの評価 4名

内1名は、事業所の方へのあいさつ、接客場面での「いらっしゃいませ」等のあいさつの両面で高評価を得た。自信にもつながった。

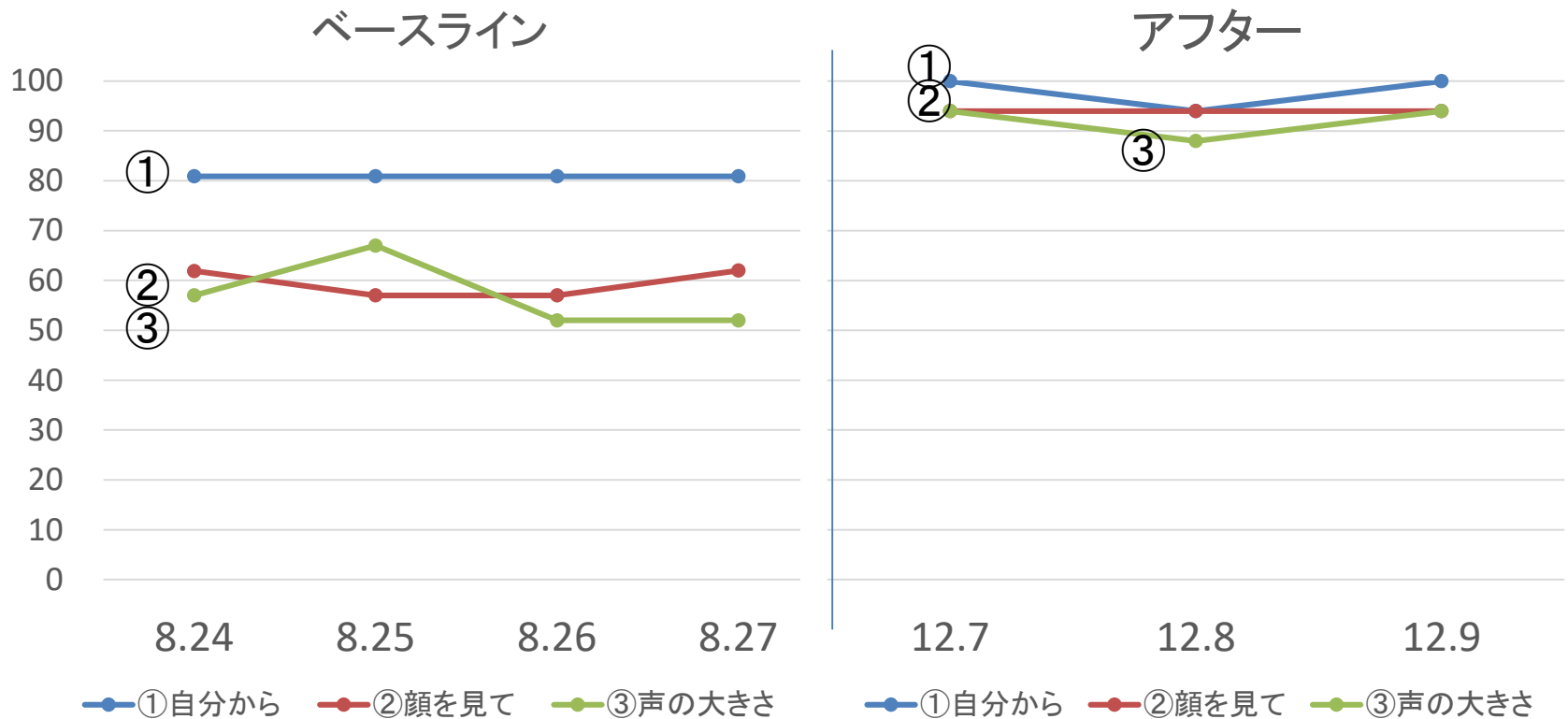
クラス全体として、就業体験を行ったことであいさつの重要性を再確認し、あいさつへの意識が強くなったように見受けられる。

# 指導の手続き

## ＜アフター＞

＜対象＞ ＜環境設定＞ ＜記録用紙＞ ベースラインに同じ

＜期間＞ 12月7日～9日





# 指導の成果

- ・ベースラインから3ヶ月半を経て、3つの具体的目標全てにおいて、8～9割以上の達成率に伸ばすことができた。
- ・クラス内での担任へのあいさつについては、生徒の意識や行動が確実に変化し、多くの生徒が習慣化していったことが伺えた。
- ・第2層支援を通して、教員が、目印や掲示物などの視覚的なプロンプト、個に応じて響く褒め方を試行錯誤することなどの環境の調整を図ったことが結果につながったと思われる。
- ・あいさつが自然にできるまでの背景には、様々な要因や成長の過程があり、一足飛びの成長に結びつかない生徒もいる。しかし、教員によって支援方法が工夫され、自分の行動が受け入れられたりほめられたりすることが生徒の気持ちを前向きにし、教員も一緒にモチベーションを上げることができるということを認識できた。

# ここが成功のポイント

- ・個別の指導では素直に受け入れにくい生徒も、学年全体のイベントとしてとらえることで抵抗なく取り組むことができた。
- ・学年やクラスでこの活動に取り組むことで、あいさつをすることが当たり前の雰囲気になり、あいさつに対する照れや抵抗感が薄れ、特に意識せずにあいさつすることができるようになった。
- ・第2層支援を行ったことで、教員が指導のステップを理解し、それに応じた手立てを工夫するようになった。
- ・細分化されたプロンプトやほめ方の工夫が生徒の実態に合致し、向上心につながった。

# 今後の課題

- 作業学習での報告や援助要求場面などで活用し、担任以外の学年の教員について、相手や場面が変わっても、あいさつが習慣化すること。
- 学年外、学部外の教員や保護者、その他の来校者にも、あいさつができるようになること。
- 就業体験等の校外での学習機会を捉え、社会生活においても、あいさつが定着していくこと。