

特別支援学校高等部における
自己指導能力の育成をめざした教育実践
～知的障害がある生徒を対象とした個別面談を通して～

令和4年度入学
熊本大学大学院教育学研究科
教職実践開発専攻 特別支援教育実践高度化コース
225A9725 福島優禪
指導教員 本吉大介

目次

| | |
|---------------------------------------|-------|
| I. 問題・目的 | p 3 |
| II. 実践の概要 | |
| (1)対象生徒 | p 4 |
| (2)A の実態 | p 4 |
| (3)実践の構造 | p 4 |
| (4)指導方針・指導上の配慮 | p 4 |
| (5)事例の経過 | |
| # 1 A の将来の夢と現実 | p 5 |
| # 2 活動目標の説明と自己理解及び将来の目標についての聞き取り | p 6 |
| # 3 仕事について共に考えながら、深く考えることの難しさに気づく | p 7 |
| # 4 相手の気持ちを理解すること：Youtuber と実習での体験を例に | p 8 |
| # 5 A 自身の関心事を中心に据えて、目標設定を行う | p 1 1 |
| # 6 目標達成と自己認識：A の冬休みの挑戦と挨拶への抵抗感 | p 1 3 |
| # 7 目標「友達への挨拶」挨拶に関わる A の感情 | p 1 5 |
| # 8 自発的な目標設定の後押しと考え始める A | p 1 7 |
| # 9 セッションを振り返る中で語られた自己の側面 | p 2 0 |
| III. 考察 | p 2 2 |
| IV. 今後の課題 | p 2 5 |
| V. 引用文献 | p 2 6 |
| VI. 付記（謝辞） | |

要旨

本研究は、知的障害特別支援学校高等部3年生の生徒（以下A）を対象とした教育実践である。特別支援学校高等部を卒業した知的障害者の34.0%は就職をしている。しかしながら、就職後の定着は安定しておらず、特にコミュニケーションの難しさが離職の主な原因とされている。そのため、筆者は生徒自身が卒業後も自分の課題に対して解決に向かえるようになる必要性を感じ、自己指導能力の育成に焦点を当てた実践を行った。

具体的な実践方法としては、1対1の対話方式を採用し、Aの障害特性を考慮しながら指導・支援の方向性を検討しながら展開した。Aが「何をしたいのか」を見つけることから始め、その後はAが目標を立て、その目標が達成できたかセルフチェックを行うことで、自己指導能力の育成をめざした。

実践中には主に3つの配慮を行なった。1つ目は、会話の記録をパソコン上に示し、Aがいつでも話の流れを確認できるような支援である。2つ目は、Aの「わからない」という発言に対して思考の補助を行ったことである。3つ目は、目標達成シートの活用で、Aが過去の目標を達成できたか振り返ることができるようにしたことである。

この実践を通じて、Aは筆者との会話の中で徐々に思考するようになり、発言できるようになった。また、Aが「達成できるとうれしい」と発言していたことから、課題に取り組み達成感を体験できることが重要であると推察した。

知的障害がある人に対する生徒指導や道徳教育など、人の内面に迫るような抽象概念を扱う教育では、コミュニケーション上の指導・支援の工夫が欠かせない。今後も効果的な指導・支援方法について実践を通して研究し、専門性を高めていきたい。

I 問題と目的

知的障害とは一般に、同年齢の子供と比べて「認知や言語などにかかわる知的機能」の発達に遅れが認められ、「他人との意思の交換、日常生活や社会生活、安全、仕事、余暇利用などについての適応能力」が不十分であり、特別な支援や配慮が必要な状態とされている(文部科学省,2018)。知的障害特別支援学校高等部に在籍する生徒の中には、卒業後に一般企業へ就職する者もいる。特別支援学校卒業者の就職率は年々増加傾向にあり、文部科学省(2018)の報告では、特別支援学校高等部を卒業した知的障害者がある生徒の**34.0%**が就職している状況である。

一方で、知的障害者の就労についての課題も示されている。独立行政法人高齢・障害・求職者雇用支援機構障害者職業総合センター(2017)は、知的障害者における就職後**3**か月時点での定着率は**85.3%**、就職後**1**年時点での定着率は**68%**と報告しており、知的障害特別支援学校卒業者の離職率の高さが示されている。また、定岡(2017)は、知的障害特別支援学校卒業生の離職の原因は、コミュニケーションの難しさなどが多くを占めていることを示している。

障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するための教育活動は、特別支援教育において取り込まれている。教員による個別の指導計画をもとに実施される教育活動は、障害がある児童生徒にとって不可欠である。しかしながら、学校卒業後、生活上の諸問題について教員が指導・支援することは当然のことながら難しい。したがって、児童生徒自身が、学校卒業後も自分自身と向き合い、自分の諸側面について理解を深め、課題を見定め、目標を設定し、自分を成長に導くような力を育成することが必要なのではないかと考えた。

そこで筆者が着目したのは、自己指導能力である。文部科学省(2022)が示した生徒指導提要によると、自己指導能力とは“児童生徒の自己理解を促し、主体的に問題や課題を発見し、自己の目標を選択・設定して、この目標の達成のため、自らの行動を決断し、実行する力である”と定義されている。この自己指導能力を育成することができれば、学校教育から離れた後も、本人の力で様々な困難に立ち向かっていけるのではないかと考えた。

以上のことから、本実践では知的障害がある生徒を対象とし、生徒の障害特性に配慮しつつ、自己指導能力の育成をめざした取り組みを行うことにした。

II 実践の概要

(1)対象生徒

P 特別支援学校高等部3年生男子(以降、Aと表記)。軽度知的障害。折り紙や動画制作など創作活動を得意としている。また、人を笑顔にすることが好きであり、ユーモアのある発言などをする時がある。

(2)Aの実態

筆者は、この実践を開始する1年ほど前からAの在籍するクラスに入り、Aの学校での様子を観察してきた。筆者は、主にクラスの中でも比較的障害が重く、支援が必要な生徒に対して授業中に支援を行ってきた。そのため、比較的クラスの中では障害の程度が軽いAに対して、授業中に支援に入ることはほとんどなかった。しかし、時に不適切な発言があることや、それに対して教員から注意されても改善が見られない様子が見受けられていた。

自己理解に関して、Aは自分の得意なことや好きなことに関しては即座に答える様子があった。その後、取り組みを開始し1回目のセッションでは、将来の夢をYoutuberと語っており、自分の得意なことを将来の生業としていこうとする姿勢が見られた。一方、他者から自分自身がどのように認識されているか、現場実習での自分自身の立場などの認識については課題があった。

自己理解に関わる課題に関連して、課題を認識した上で目標設定をすることにも難しさがある様子。しかしながら、目標を設定する力とその目標の達成に向かって実行する力については、直接的な関わりが少なかつたため実践開始前までその実態は把握できていなかった。実践を通して、Aは受動的な傾向があり、他者から促されて物事に向かう傾向があることがわかった。

(3)実践の構造

i 実践場所

P 特別支援学校の教室にて個別に実施

ii 実践時間及び頻度

概ね週1回、各回30分程度、計9回実施した。

(4)指導方針・指導上の配慮

Aの特性を踏まえ、学校生活上の課題や興味関心があることなど、現実に即したことを話題の中心に据えることにした。経過の中で、Aに対する理解の深まりや、Aの変化に応じて、適宜指導方針の軌道修正を行った。また、障害特性への配慮につ

いては、記憶を保持することの困難や抽象的な思考の困難などがあることから、以下のような支援・配慮を行うことにした。

- ・ A との会話の内容を簡潔にパソコンに記録すること
- ・ 抽象的表現を避け、できるだけ具体的な話をすること
- ・ 長文で伝えることを避け、短い文章で話すこと

(5)事例の経過

「」が筆者の発言、<>が A の発言。

1 A の将来の夢と現実

第 1 回目のセッションであったため、実態把握なども含めて、本人のこれまでの生き立ちや、これからの夢などを自由に聞いた。「将来やってみたいことは何？」と聞くと<YouTuber、芸能人、お笑い芸人になりたい>と語っており、性格的な明るさが垣間見えた。

また、<大学の校長>になりたいと言う夢も語っており、その理由は<結婚相手を見つけるため>という。壮大な職業的な夢とその内にある目的に対して思わず筆者が笑っていると、<この学校に好きな人がいる>という。そのことについて話途中で具体的な相手が判明する。「昔から好きな人はいたの？」と尋ねると、<前、小中学校のときにいたかな>本人は昔から恋愛に関して興味があった様子。異性への関心について尋ねると<あるかな...>と小さな声で返答があったため「誰でも関心があることだよ」と返した。

改めて、「Youtuber、芸能人、お笑い芸人、大学の校長の中で、一番やってみたいのはどれ？」と聞くと、間髪入れずに<Youtuber かな>と答えた。

Youtuber の話に続いて<今動画を作っているが、投稿はしていない>と言い、本人の Youtuber に対する意欲を感じた。現実において、Youtuber は比較的否定されがちな職業である。実際、本人は筆者と話をしている時点で、通所型施設への進路が既に決定していた。理想と現実とのギャップを尋ねる意図で「F 先生(進路担当)とはどんな会話をしたの？」と尋ねると、<いろいろ>と曖昧な返事。掘り下げるように尋ねると<あまり言いたくない>と、話題にしたくない様子だったため、それ以上に尋ねることはしなかった。

セッションの冒頭で語っていた、大学の校長を目指す夢に関して改めて尋ねる。「大学の校長の夢って、本心？進路指導の先生の前でも言える？」と筆者が尋ねると<言えないかな>という。続けて「Youtuber とか芸能人になりたいとか他の夢は言えそう？」と尋ねると、<それは言える>という。その過程から、大学の校長という夢は、A の中ではそれほど現実味を帯びていないものであったことがうかがえた。

次に、学校生活について「P 特別支援学校はどう？」と尋ねると、<面白い>という。「どういうところが？」と続けて質問すると、<iPad が使えるところとか、先生と話すとき>という答えが連続して返ってきた。

【所感】 本人の将来の目標と、現在の学校での取り組みとの接点をどのように見出していくか、現在の学校生活での現実的な目標設定をどのように本人と進めていくか、難しさを感じる。一方で、個別面談に至るまでの学校生活の中で、安心して話ができる関係性を築けていたことも感じる。

2 活動目標の説明と自己理解及び将来の目標についての聞き取り

本セッションから、自己指導能力の育成という明確な意図をもって取り組む。まず、今回の活動における3つの目標を説明した。3つの目標は以下の通りである。

- ①自分のことを深く理解することができる。
- ②自分が近い将来、何がしたいのか(目標)をイメージすることができる。
- ③その目標に向かって努力することができる。

まずは自己理解に関して説明した。そして、Aがこの時点でどのような自己理解をしているのかを知るために、さまざまな質問をした。「好きなことはなんですか?」<動画を作ること>「苦手なことはなんですか?」<勉強>「自分の性格って?」<おもしろい>「周りから、どのような風に認識されていると思う?」<おもしろいと思われていると思う>さまざまな、質問を投げかけたが、どの質問に対しても即座に返答が返ってきた。

次に将来の目標に関しての質問をした。率直に「将来やってみたいことはある?」と質問すると、<Youtuber>という答えが返ってきた。前回の質問から、一貫してYoutuberになりたいという回答があったため、本人の中にあるYoutuberになる意思が感じられた。

【所感】パソコンの画面を見ながら説明を聞いており、関心を持っている印象を受ける。将来の目標と現在の生活とを結びつけ、現在の生活でも目標をもって自分を方向づけていけるように展開したいと考えた。

3 仕事について共に考えながら、深く考えることの難しさに気づく

「今日もお願いします」という挨拶から始めると、<うん>とAはつぶやいた。筆者は卒業後の生活がスムーズにいくことを願っており、そのために日常的なコミュニケーションが大切だと考えている。丁寧な挨拶の方が望ましいと考えたため、改めて「今日もお願いします」というと、<うん>と同じ返事だった。繰り返した意図が伝わっていなかったこと、日頃のAと変わらない様子を微笑ましく思い、筆者がその返答に対して笑っていると、その返事ではよくないと気づいたAは、<はい>と言い直した。礼儀やマナーといった、基礎的な社会のルールを理解し実践することをAは苦手としている。早急の改善は難しいが、来年度から社会人になるAを思うと、この学校にいる間に身につけて欲しいと内心で思う。

挨拶を終えると、先週の振り返りを行った。「先週どんなことしましたっけ？」と尋ねると、<Youtuberの話>と返答。ここで、本実践の目的を再確認するため、実践目標を再度確認した。続いて、AがYoutuberをどの程度職業として認識しているのかを質問した。「A君の1番の夢はYoutuberなのかな？」<Youtuber>

「僕の思うYoutuberは、動画をアップロードして、それがたくさん再生されると、たくさんお金がもらえるっていうイメージなんだけど、A君も同じイメージかな？」<同じイメージかな。ガチャガチャの動画とか>「お小遣いってもらったことある？」<ある>「ああいう感じでさ、動画を出すとお金をもらえるイメージ」<うん>「A君的に、動画出すことでお金って欲しいの？」<ほしい>「そうなんだ。お金を稼ぐことに興味がある？」<ある>「そうなのね。じゃあ、(生活するための)お金はYoutubeで稼ぎたい？」<まあ>と筆者の問いかけに対して、淡々とした返事が続く。

「仕事ってA君説明できる？」<あんまり...>「どんなイメージがある？」<Youtuber?>「じゃあ、A君が学校のiPadで動画作ってるよね？あれは仕事？」<たぶん、仕事かな?>「じゃあ、おうちの人が働いてるよね。あれは仕事？」<仕事かな?>「じゃあ、先生が授業とかしてるよね。あれは仕事？」<仕事かな?>「今、僕はA君との活動を動画に撮ってるでしょ？もしそれをYoutubeにアップしたとするよね？それは仕事？」<仕事>「でも、お金もらってないよ？」「じゃあ、A君が休み時間に折り紙をするのは？」<わかんない...仕事?>と自身なさげにAは答える。「仕事？仕事じゃない？どっち？」黙り込むA。ここで筆者は、質問を変えた。「仕事かな？遊びかな？」<遊び?>「じゃあ、仕事と遊びの違いについて考えてみようか」<わかんない>「これちょっと、難しい質問だよ」<むずかしい>「仕事ってなんのためにするんだろう？」<お金稼ぐため?>「確かにそうだね。なんでお金って必要なの？」<色々買える。ガチャガチャとか>「あ〜趣味とかね。たしかにね。じゃあ、A君がYoutuberになりたいのは、お金を稼ぐため？」<そう。あと、みんなに見てもらおう>「なるほど。じゃあ、お金を稼ぐことと、皆んなに見てもらおうことではどっちの方が大事？」<みんなかな。どっちも大事だけど>仕事をするものの意味について深く考えられるように質問を重ねた。

【所感】 <わかんない>という言葉が多く、抽象的なことについて考えたり話したりすることの難しさに直面した。自己指導能力の育成のために、思考・判断・表現の場を多く設定しようと質問を重ねているが、筆者の質問の仕方など指導・支援の工夫が必要であることを痛感する。

4 相手の気持ちを理解すること：Youtuber と実習での体験を例に

筆者は、職業生活が安定するために、職場での人間関係が良好であることが必要であると考えている。そのためには相手の期待を受けとめ、応えていく努力が必要であると考えた。そこで、今回のテーマは、【相手の気持ちを知ること】に設定した。本人が関心を持っている Youtuber という職業を話題にしながら展開する。

まずは、先週の振り返りを行った。Youtuber として生計を立てていくためには面白い動画を作らなければいけない。そして今回は、面白い動画を作るためにはどのようなことが大切かを尋ねた。A は、<商品紹介？>と答えた。「何を紹介するの？」と聞くと、<ガチャガチャの動画。いろいろな人がしている>「なんで、みんな商品紹介をするんだろうね？」と尋ねると、<お金欲しいから>と答えた。「なんで、お金が儲かるんだろうね」と質問を掘り下げると、<わかんない...>と思考が困難になる様子。考えるヒントとして「儲かるってことは、いっぱいいろんな人が見るってことだと思う」と言うと、即座に<いろいろな人に見てもらいたい>と思考が継続した兆しが見えた。「ということは、商品紹介の動画は割といろいろな人が喜ぶ動画ってことだよ」と筆者が続けた。すると A は、<あと、マジックの動画とか、いろいろな手品をする...>と会話が主題から外れてそうになったため、「ということは、面白い動画を作るには、まずどういくことが面白いのかということを知る必要があるんだよ」と会話を戻した。続けて、「人によって、それぞれ何を面白いと思うかは違うから、どんな動画が面白いかを考えるということは、相手の気持ちを知ることだと思うんだよ」と説明した。そして、今回のセッションの本題に入る。

本題に入る際に、現場実習で A に起きたトラブルについて触れた。そのトラブルとは、実習先で作業している他のスタッフに、怒りの感情をぶつけたことである。筆者は、慎重にそのことについて触れた。

「A 君は、進路、〇〇事業所(実習先)に決まった？」<多分決まってると思うけど、まだわかんない>「A 君としてはそこいきたい？」<〇〇事業所？あんまりいきたくないかな？ほら、うるさい人が多かったから。休み時間とか。仕事中は静かだったけど>「どんな感じでうるさかった？」<なんか、ワーワー喋ってる人がいる。昼休みに。だから、違う部屋に行った。そこで音楽聴いてた>「うん、それはいいことなんじゃない？その、昼休みとかに、なんか言ったりしたの？」<いや言っていない>と言う。実際は他の利用者に対して「うるさい」と言いトラブルになっている。

そこで、まずは喋っていた人の気持ちを理解することをめざして、「なんでその人たちはワーワー喋ってたんだろう？」と尋ねると、即座に<わかんない>と返答。しかし、少し考え直して<喋りたかったから？>という。続けて、「なんで喋りたかったんだろう？」と尋ねると、数秒考えた後に<わかんない>と言う。A が考えやすくなるように「この学校で例えると、B 君と C 君が休み時間に喋っているってことでしょうか？」と言うと、<別にそれはいいけど、実習の時はワーワー言っ

ている人がいた>「もしこの学校でさ、B君とC君がワーってハシヤギすぎていたらどうする？」<うるさいって言う>「実際にどんな感じで言うか聞かせてくれる？」と促すと、<黙って！>と少し強めの口調で言う。「なるほどね、それどうなんだろう？」とAの行動に対して疑問を投げかけると、<そしたら、BとCは静かにしてくれるんじゃないかな>と言った。

筆者は、Aがこれから円滑な人間関係を形成していく上で、柔らかい表現の方が良いだろうと感じた。そして、Aの発言した「黙って！」という言葉が、相手にどのように通じているのかを理解するために、役割演技を用いることにした。

「例えば、A君が大音量で動画を見ているとするでしょ？(実際にスマートフォンを持たせる)そこに、B君がきて『ちょ、うるさい！静かにして！黙って！』と言ったとするでしょ？」<でも、イヤホンしているから>「もし、イヤホンを忘れたとしてさ」<音を小さくするかな...>「A君の気持ちとしてはどうだった？」<わかんない...>「なんか、悲しくなったりした？」<わかんない...>「時間かけてもいいから、じっくり考えてもいいよ」無言のA。

「じゃあ仮に、『ごめん、ちょっとだけ静かにしてもらってもいい？(とても申し訳なさそうな感じで)』だとどうかな？『黙って！』とどっちがいい？」と尋ねると、<黙って！の方がいいかな>「どうして？」<わかんない...けど、言いやすいかな？>と答えた。このことから、まだ『黙って！』と言われた側の立場に立って考えることができていないと、筆者は判断した。

そこで、次は実際に大音量で動画を再生した状態のスマートフォンをAに持たせ、上記と同じやりとりを試みた。動画を視聴するAに対し、「A君、それうるさい。静かにして！黙って！」と言ったところ、Aは即座に動画視聴を止めた。続けて、「ごめん、ちょっとだけ静かにしてもらってもいい？」と先ほどと同様に言ったところ、同じようにAは即座に動画を止めた。

「どっちの方がいい？」と尋ねると、<2番目かな>という。理由を尋ねると、<わかんない>「今何が違ったんだろうね？」<わかんない。何が違うの？>「顔とかどう？違ったんじゃない？」<1番目の方は怒ってる>「なるほどね。じゃあ、2番目はどんな顔だった？」<静かにしてって顔、お願いしてるような顔>ここで改めて、「なんで2番の方が良かったんだろう？」と尋ねると<わかんない>「A君の気持ちはどうだった？1番は？」<びっくりした>「なるほどね。2番は？」<黙ろうと思った>「なるほどね。それが相手の気持ちを知るってことなんじゃないかな？言われたら相手どう思うかな～？とか、そういうのを考えて行動するっていうか」<ああ>と少しうつむきかけた感じで相槌をうつ。

「最近喧嘩とかしたことがある？」<あんましないかな。あんまり人と話さないから。たまに、話しかけられたら話すけど>「なんて話しかけたら嬉しい？」<話せるから？>「ん？」<話しかけられるから？>筆者はこの返答の意図を理解することができなかった。そのため、このセッションの最初にした、事業所での話に遡ることにした。

「じゃあ、質問を変えよう。相手の気持ちを知るっていう話に戻ろう。〇〇事業所の人たちは、なんで休み時間うるさかったんだろう？」<んー、人と話したかったんじゃない。ああ、声が大きい人がいた>「なんで声が大きかったんだろう？わざと？A君を邪魔するためにしてたのかな？想像でいいよ」<なんか、声が大きい人が多かった。声が小さい人が少なかった>「その人はわざとだったのかな？ついつい、大きくなっちゃうのかな」<わかんないね>「わかんないか。じゃあ、休み時間以外は静かだったの？」<まあ、うん>「なるほどね、でも休み時間うるさい時は別の部屋で Youtube 見たんだよね？それ以外の方法ってあるかな？」<別の部屋に行く>「他には？」<音楽を聴く。イヤホンを使って>「他には？」<ドアを閉めとく>「他には？」<わかんない>「静かにして～とか言わないの？」<わかんない>「A君はあんまり人に何か言わないタイプなんだね。自分が嫌だな～って思っても自分で解決しようとするよね。それがいいところでもあるんだけど」と、実習先での出来事について相手や自分の気持ちに注目しながら深く考える場面となった。

次に学校生活において、今日から頑張れることについて話題にすることにした。「学校生活の中で、みんなが面白いと思うことを知るために頑張れることはある？」<調べる>「どうやって？」<先生に聞く>「確かに、D先生やE先生(Aの担任)は面白いよね。なんで、先生たちは面白いんだろう？」<笑わせたいから>「確かにそれもあるかもね。他には？」<笑顔にしたい>「確かに、笑わせようと思ってないとね、できないよね」そこから、話が外れたが、このセッションの最後にAが強く結婚願望を持っていることが判明した。「そちらのことも考えてみよう。結婚するにはどうしたらいいんだろう？」<相手を探す>「そうだね、じゃあこのことについては、次の時に考えてみよう」

【所感】Aの知的な側面について理解しながら話が進められている感触があり、一定の手応えがあるものの、依然として思考を深めていくことの難しさを感じる。また、自己指導能力の育成という目標を掲げての個別面談であるが、卒業後の就労に向けた話題に重心があることを感じる。Aの様子から職業の話題が関心事の中心であるか疑問に感じた。そのため、A自身が強く自分事として考えたいような話題に重心を移して展開する方向へ方針を見直すことにした。

5 A自身の関心事を中心に据えて、目標設定を行う

今回は関心のある話題を積極的に扱うことにする。率直に前回の結婚の話から話を切り出した。「A君ってさ、結婚したい人とかいるの？」<いるかな>「もしかしてあの人？(以前、Aには好きな人がいることを告げられている)」<うん>「なるほどね、じゃああの人(以下X)に」Aが話を被せるように<好き？>「好きな人がいて、その人の気持ちって知りたくない？」<知りたい>「じゃあどうしたらいいんだろうね？ってことを考えていきたいと思います」「まずは、気持ちを知るためには仲良くなる必要があります」<ああ>とうつむく。「じゃあ、仲良くなるってどういうことだと思う？」<話す>「確かにね。何を話す？」<わかんないかな...>「わかんないね、例えばそうだな...。その人とはあんまり話したことない？」<まあ...一緒にいることはある。横に座ろうと思うけど...>「あれだよ、今日の数学は？横だった？(AとXは学年が違うが、学習グループが同じ班になることがある)」<横に座ったら、違うところ行った>「なるほどね。じゃあ、なんで違うところに行ったんだろ？」<わかんない>「わかんないよね。どうやったら知れるんやろなあ」<でも基本は学年が違うから話さない。けど、手紙は書いた。まだ渡してない>「手紙はいつ書いたの？」<4月くらい。けどまだずっとカバンにある。渡そうと思うけど、渡せてない。靴箱に入れようかと思ってる>「靴箱に入れる方法はどこで知ったの？」<どっかで知った。みんなの前では渡さない。恥ずかしい>「その気持ちわかる、恥ずかしいっていうのはあるよね」<でも二人つきりになる機会がない>「あんまりならないか...。じゃあ、どうしたらいいんだろうね？声をかける機会はあるかな？」<メールかな？>「文章でやりとりしたいんだね。他には、文字じゃなくて声とかでどんなこと話したいとかある？」<質問したい。アンケートを前に書いた>「なるほどね、直接話しかけたらいいんじゃないの？」<恥ずかしい>「たとえばさ、挨拶とか普通にしてみたらいいんじゃないの？『おはよう』とか」<ああ...いいかも>「じゃあまずはさ、今A君はD先生とかE先生とかに、先に挨拶されてから挨拶してるよね？それは、自覚ある？」<ある>「まずは、好きな人に挨拶するよりも、D先生とかE先生の方が挨拶しやすくない？」<ああそっか...しやすいかも>「おお、なんでなんで？」<いつもいるから>「そうね。だからまずは、身近な人から挨拶してみるっていうのはどうですか？」<いいね>少し乗り気な様子。「だからそれをやってみる？最終目標は、その人に挨拶するっていうことだけど、まずクラスの人たちに挨拶してみようっていう。どうですか？やってみませんか？」<わかんない>と自信なさげな様子。

「わかんない？」<周りの人にはできると思う。でもその子には...あんまり話さないからなあ...>「あんまり話さない？ああそうか」<他の人には話せる>「他の人？おお、話せる人は例えば誰？」<まあ、あんまないかな...>「B君とかどう？隣の席は誰だっけ？Gさん？」<あんまり話さないかな、一人でいることが多い>実際、Aの休み時間の行動を観察していると、自分の机でタブレットを触ったりして、一人で過ごすことが多い。「やっぱり挨拶は難しい？」<でも、たまに他

のクラスの人と話してる>「例えば誰？H君とか？」<ちがう、誰だったっけ？
(気軽に)喋れる人>「喋れる人？」「I君かな？」<たまに話してる>少し、話が逸れたため挨拶の話に戻す。

「一旦話は置いて、挨拶すると、どんないいことがあるかな？」と尋ねると、<話しかけられる？>と自身なさげにこちらを見ながら言う。「なんとなく話しかけることができるってこと？ヤッホーみたいな？」<たぶん、うん。でも、向こうから話しかけられたことはあんまないかな>「確かにそうだね。他にはある？」<わかんない>「例えばさ『おはよ！』『こんにちは』って言われたらどう？」と、筆者が実際に挨拶を試してみても問いかけた。<んーちょっと恥ずかしいかな...>と意外な反応を見せる。

<向こう(X)から挨拶されたら良いけど、こっちから挨拶するのは恥ずかしいかな>AはXに挨拶をすることを前提で話を進めているため、筆者との間に認識のずれが生じている。筆者はこの時点でずれに気づいたが終わりの時間が近づいていた。

今回のセッションから、目標達成シートを用いることにした。目標達成シートは、週ごとにAが目標を決め、その目標の達成をめざしてAが行動していく。今回は、第一週目の目標だけ決めた。第二週と第三週は冬休みに入るため、その週の目標はAが保護者と相談しながら決めることとした。

【所感】 前回は、本人の将来の夢である Youtuber に関する話を中心に行った。しかし、Youtuber という職業で生計を立てることは、あまり現実的ではないと筆者は判断した。そのため、Aの現実に直結する「挨拶の話」をテーマにすることで、より具体的な目標をイメージできるよう促した。

6 目標達成と自己認識：Aの冬休みの挑戦と挨拶への抵抗感

Aの冬休み期間の取り組みについて確認した。「今回実際に、目標達成シートに取り組んでもらったんだけど、『家のお手伝いをする』(第一週目の目標)は毎日達成できてるね！12/25～12/31までは毎日お手伝いした？」<はい>(下を向きながら)「何をしましたか？」<忘れたけど...>「皿洗い？掃除？」<あんまり...なんだったかな？>「掃除、洗濯...」<洗濯した。あれ、畳むやつ。タオルをこんなふう(手元にあった紙を折りたたみながら)した>「なるほどね！じゃあこの『運動する』(第二週目の目標)っていうのは？なんで、運動するっていう目標にしたの？」<親が決めた>「ああ、おうちの人か？」<うん。あんまりいいのが思いつかなかったから>「ああ、そうなんだ。ここ(1月1日の欄を指さして)は目標達成できなかったみたいだけど、どうしたの？」<正月だから>仕方がないという雰囲気。「仕方がないかな。でも、1月2日はちゃんとやったんだね！」<何したっけ...>「じゃあ、思い出に残ってることとかある？」<あんまりないかな...>「そっかそっか。おうちの人から『運動しなさい』って言われたの？」<多分そうかな>「どのくらい？30分くらい？」<そんなにはしてないかな。5分か10分くらい>「5分か10分だと、毎日できそう？」<そうかな...>「じゃあ、家の手伝いは何分くらいかかった？」<んー>「結構洗濯物は多かった？」<多かかったり少なかったり>「でも、毎日ちゃんとお手伝いしたんだね！なんで、毎日できたんだと思う？」<親に)やれって言われたから>「でも今日、授業で足組んでたでしょ？先生から『足組むのやめなさい』って言われても直さなかったじゃない？それは、言われてもしなかったわけでしょ？」<それは簡単だから>「簡単？でも、足組まないようにする方が簡単じゃない？」<俺は、足組む方が落ち着くんだよ>「そういう場合もあるね。家の手伝いは、やったら何かご褒美がもらえるの？」<それはないよ>「そうなんだ。でも、毎日できたの偉いね！」今回のセッションが始まってから、Aはずっと手遊びをやめない様子であった。話す時も、自分の手の方を終始みていた。話すときにこちらを見ないのはいつも通りだが、今回は顕著。話題によって様子が異なることを改めて感じる。

次に、第三週の目標【先生たちに挨拶する】が達成できたかについて話題にした。「どうだった？今日は挨拶できた？」<したかな、先生に>「した？」と念を押す。<したした>と思入れの弱い様子で返事がある。

「した？朝？どんな感じで？」と取り組みの状況を確認するために尋ねた。<『おはようございます』って>こちらを一瞬見ながらAが答える。「A君から先に？」と確認。<覚えてない>「そうか。じゃあどうしようか？今日は目標達成できたってことにしておこうか？」<○でいいよ。だって挨拶したんだから>そっけない様子で答えた。Aが目的意識を共有した上で取り組んでいるか確認するために、担任の先生に状況を確認する必要があると感じた。

続いて、四週目の目標を立てることにした。「来週からの目標はどうしよう？(今回のセッションは金曜日に実施している)」<どうしようかな？>「A君はど

うしたい？」<思いつかないな>「なんだろうね。そうだなあ」数十秒の沈黙。

「もう1回、同じ目標で頑張ってみる？」<どうしよう>「次の週は、“自分から”挨拶するっていう目標でやってみない？」<でもほとんど挨拶してるからね>前回のセッションでAが挨拶に対して恥ずかしさを感じていると話していたため、挨拶をするという目標は乗り気ではないかもしれないと感じる。「できそう？」<わかんない。挨拶以外は？>「いやだ？」<あんまり...めんどくさいかな...>「めんどくさいか〜。でも、一瞬のことだよ？」<恥ずかしいかな...>「なんで恥ずかしいんだろうね？」<わかんない>。

「でもさ、恥ずかしいっていうの、なんかわかるなあ」<恥ずかしいとめんどくさいが両方>「でもどうだろう、挨拶されたら嬉しいんじゃない？」<でも、担任の先生だったらできるかもしれない>「じゃあそれでいこうよ。D先生とE先生に挨拶するっていう目標」<でも〜>「月曜日に僕が来るから、見ておくよ」と、ややリードして決めた。

<うーん、そっか>あくびをするA。<挨拶以外だったら？>と、挨拶を避けようとする。「A君が頑張りたいこと」<あんまない>「そうだな...」数秒の沈黙。「あの人(X)と距離を縮めるっていうか、仲良くなるっていうか」<それが恥ずかしいんだよな〜。勉強の時(縦割り班での授業)に隣に座ろうとしたら、どっか違うところに行くんだよ>「たまたまじゃない？」<いやいつも>「まあ、最終的にはXさんに話しかけることができたらいいけど、まずは担任の先生から始めたらいんじゃないかな？どうだろう」<でもあんまり(Xさんと)一緒にいることない>「でも数学の時とか一緒じゃないの？」<前は(小・中学校時代)、好きな人に好きって言えたんだよ。でも歳を重ねるごとに...>「まだ18歳でしょ」<でも、(Xに)挨拶しても、答えてくれるかどうか...>「じゃあまずは先生から始めたらいんじゃないの？」<でもどう思っているかわかんないからな〜>「先生が？」<ちがう、その子(X)が>「時間がなくなってきたから、来週の目標決めようよ」と話が前に進まないため、来週の目標の話に戻す。

<何がいいかな？>「挨拶と...何かを頑張る」<何かって？>「給食当番でもいいし、勉強でもいいし...掃除でもいいし」<思いつかないなあ>「でも、どうだろう...引き続き挨拶でもいいですか？」次の週の目標の欄に、『先生たちに挨拶をする』と書き込む。目標達成シートを凝視するA。

「じゃあ、目標が達成できたら、また丸をつけてね。次回確認します」<うん>「引き続き頑張ってくださいね」<はい>自信がなさそうに納得するAの様子があった。

【所感】今回は、目標を決める時に方向付けすぎたことを反省。本来はA自身が決められる方が望ましいが、頑張りたいことが自発的に出てこないことが面談を進める上で難しいと感じた。また、Aが目標を達成できているか客観的に評価するために担任の先生方に確認をとりながら進める必要があると感じる。A自身が来年度から社会人になることを考えると、きちんと挨拶はできた方が良いのではないかと

思いつつ、その必要性を本人はどこまで理解しているのだろうか、この取り組みにおける様々な課題について考えた。

7 目標「友達への挨拶」挨拶に関わる A の感情

前回の目標が達成できているか、担任の先生からの判断も含めて評価することとした。「どうですか？目標は達成できた？」<はい>「今日も D 先生が『ちゃんとできてたよ』って言ってたね」前回のセッションが金曜日であり、今回のセッションは月曜日に開催された。まだ週の始めであるが達成できていた。

「どうですか？目標達成できて？」<よかった>「なんで？」<達成できるとうれしいから>「どうして今日はできたの？」<挨拶をされたから>「なんで挨拶を返そうと思ったの？」<挨拶しないとなんか言われると思ったから>「なるほどね。なんて言われるんだろう？」<挨拶しろとか？>「しろって言われたらどうなの？」<あんまり注意されたくない>「なんで？」<注意されるの嫌だから>「なんで注意されるのって嫌なんだろうね？僕も嫌だ」<理由はない>「そうだよ。そこまでいったら理由はないかな。先生のこと怖い？」<まあ、怖くはない...>やや困惑した様子で話す。<Z 先生(昨年度の担任)より厳しいかな...>「そうかそうか。じゃあどうしたらいいんだろう？」<だから挨拶する>「じゃあ、自分から挨拶したら褒められるんじゃない？」<でも、それは少し恥ずかしい>「じゃあ、X さんに挨拶するのと、先生に挨拶するのではどちらの方が恥ずかしくない？」<先生たちかな...。でも、X さんに挨拶しても、返事が返ってくるかわからない>「それはそれとして、まずは先生たちと練習した方がいいんじゃないかな？そしたら、”挨拶できた！”って自信になるんじゃないかな？」<はい...>やや納得した感じで A は頷く。

「今週はもうセッションがないから、来週の目標を決めようか？」<そうだな...挨拶以外で何かないかな...>「いいね！前向きな姿勢。何がいいかな？X さんに挨拶してみるっていうのはどう？」<でも返ってくるかわかんない>「でも、大事なのは A 君が”変わった”ってことだと思うよ。A 君が挨拶したっていうことが、一番大事なんじゃない？」<ああ、なるほどね>「じゃあ、目標はそれにしてみる？でも、目標が挨拶ばかりになっちゃうけど」<でも X さんに挨拶するっていう目標をこれに書くのは恥ずかしい>「そうか、じゃあどうする？」<友達？>「じゃあ、”友達”(X さん)に挨拶するっていう目標にしてみようか」<うんじゃあ、”友達”と話す？挨拶はいいから、話す？>「まあ、まずは挨拶でいいんじゃない？」と話した上で目標達成シートに記入する。

「じゃあこれでいいですかね？」<うん>と即座に頷く。「できそう？練習してみようよ、例えば廊下ですれ違った時」<まあ、『オッス！』とかでいいかな>「まあ、『オッス』よりも『おはよう』のほうがいいんじゃないかな？」という、A は笑みを浮かべた。

翌日から『”友達”に挨拶する』を目標として過ごすことにした。「明日から、目標を達成するためには何が重要だと思う？」<挨拶すること？>「そう。挨拶をするために何が重要なんだろうね？」数秒間考える様子の A。以前の A は、難しい質問をされると即座に『わからない』と発言することが多かったが、今回は自分なり

に考える様子があった。そこで筆者は思考を促すために「A君が挨拶する時に、嫌だと思っていたことってなんだっけ？」と質問した。〈恥ずかしい、めんどくさい、返ってくるか不安〉「返って来なかったら、ってというのは、さっき話したの覚えてる？」思い出せない様子のA。「考えなくていいよって。A君が挨拶したことが大事なんだよ」〈無視されてるっていうか...〉「相手が無視しているかどうかはわからないよ。気がつかないだけかもしれないから」と伝えるものの、Aの心配は晴れない様子であった。

【所感】Aにとって関心のある話題を中心に据えると、懸命に考えようとしていることが間や表情から伝わってくる。〈恥ずかしい〉〈不安〉などA自身の気持ちにも触れながら、目標に向かっていくプロセスが生起し始めていると感じた。関心事を話題の中心に置くことの重要性を改めて感じる。

8 自発的な目標設定の後押しと考え始める A

まずは、目標達成シートの確認から行った。確認すると、3日間空欄があったためその点について話題にした。「3日間空欄だけど、つけ忘れてた？」と尋ねると「たぶんそうかな...」とはぐらかす。「『たぶんそう』って？」<忘れてた>「じゃあ、思い出すためにはどうすればいいかな？」<わかんない。机の中に入れていたから>という。「じゃあ、今日の朝は挨拶できた？」と話を切り替えると、<わかんない>と、今回は普段よりも比較的意欲が低そうな様子。

「朝あった時とか？思い出して？」<『オッス』って言った>「なるほどね。じゃあ、そうだな～...△にしとく？」<はい>「じゃあ、今日は△だったでしょ？これが、○になるためにはどうしたらいいかな？」<どうしたらいいって...>と困惑した様子。「もうちょっと考えてみて」と促す。数秒の沈黙のあと、<何も思いつかないかな>と言うA。「じゃあ、何で△だったんだろ？」<友達には難しいかな>「先生にはできるってこと？じゃあ、友達と先生の違いってなんだろう？」<先生は、自分が教室入ったら挨拶してくれる>「なるほどね。友達は何？」<あんまりして来ないかな>「あんまり、コミュニケーション取ることない？」<話したりはするけど、そこまでかな...>「いつだろ、話すタイミングって？」<わかんない>「例えば、次理科あるよね。理科のグループの時は？」<自分からは話さないかな>「そうか...なんか、気まずい？」<気まずいって？>「気まずいって言うのは、例えば話してる時に、無言が続いたり、話しかけようか迷い続けることだよ」<そうかも...>「一番クラスの中の友達で話す人は誰？」<話す人と話さない人で分かれるからなあ>「じゃあ、話す人と話さない人で分けてみよう」筆者が、パソコン上にクラスメイトの名前をリストアップする。その後、比較的話すグループと、そうでないグループに分けた。

その後、次回のセッションについての目標設定についての話になる。「次回、最後のセッションだけど、目標どうしようか？」<思いつかないよ>と即座に言う。「考えてみて？」と伝えた後、沈黙が続いたため「確認すると、要するにさ、A君が自分で目標を立てて、それに向かって頑張るようにしましょう！っていうのが目的ね。ここまでのいいですか？」<はい>「それを踏まえた上で最後の目標、どうしようか？」<何がいいかな...>「何かない？高等部で3年間過ごしてきてやり残したこととか」<あんまないかな>「ほんと?!全部やってきた？」<まあ...うん>「だって、学校にいるのも最後だからね。時間とっていいから、じっくり考えよう」数十秒沈黙の後、<思いつかないな>「誰かと話してみるとかでもいいよ」<誰かって、誰？>「そこはA君が決めていいよ」<やっぱあの子(X)?>「話してみる？」<でも、(授業のグループが)一緒になるかわかんないよ？>「そうだね。クラス違うと会う機会も少ないよね。そうだな.....。それか、今までの目標をもう一回選ぶかかな」<この中にはないかな>「そうかそうか」<まだわかんないね>「何が？」<目標>「何を立てればいいのかわかんないの？」<何をすればいいかわかんない>「そうか、じゃあ今までの目標で一番しっくりきたものってある？」<

あんまりないかな...> 「あんまりないのは悲しいな」と筆者が笑うと、一緒に A も笑う。

「家のお手伝い(第一週目の目標)どうだったの?」<まあ、うん> 「家のお手伝いは、毎日できてたみたいだけどなんで?」<しなさいって言われたから> 「でも、しなさいって言われたけどちゃんとできたんだよね?」<うん> 「しなさいって言われたけど、しない時あるよね? たまに。でもここはちゃんとできたんだね」<まあね> 「じゃあ、最後の目標は『誰からも言われなくても、A君が自主的にできること』がいいな」<誰からも言われなくてもできること?> 「そう! なんだろうな...」<思いつかないな> と、抽象的なテーマに苦戦する A。「難しいよね。僕もそう思う。その中で、やってみたいことない?」<やってみたいこと...? あんまりないかな...> 「なんでないの?」と笑いながら筆者が問う。

<ない> 「じゃあ、やりたいことがあった時はある?」<どういうこと?> 「何か、折り紙とかやりたいなって時とか」<それはある。折り紙とかで、遊びたい時はある> 「ああ。遊びたい時か。楽しいことをする時ってこと?」<そう> 「じゃあ、楽しいことしようよ」<楽しいこと?> 「そう、楽しいこと。何がいいかな?」<わかんないよ>。

「あ! わかった『わかんないって言う前に、自分で考えてみる』ていうのは?」<え?> と戸惑いながらこちらを見る A。「例えば、僕が何か質問した時に、A君はよく『わかんない』って言うよね? それで、聞いている人からすると、『ほんとに話聞いてくれているのかな?』って思っちゃう時があると思うんだ。この意味わかる? A君は、ほんとに話聞いてると思うんだよ」

Aが客観的にどう見えるのかを理解できるように役割演技を行う。「例えば、何か質問してみて?好きな食べ物なんですか?とか」<好きなものはなんですか?> 即座に「わかんない」と答える筆者。<好きな教科は?> 「わかんない」<もうないかな...> と俯きながらつぶやく A。「今どんな気持ちだった?」と聞くと、<不思議> とだけ答えた。「どんなところが?」と聞くと、<わかんないのが不思議> 「なんで不思議なの?と聞くと」<難しいかな> と、発言した。

「そうかそうか。じゃあ、『あきらめない』っていうか、来週の月曜日は何があるかな...? じゃあ、わからないって言うのを減らすみたいなの?」<ああ...> 「じゃあえっと、どうしようかな、これを目標にしてみようか」背伸びとあくびを同時に行う A。「『じっくり考えよう』っていうタイトルにする? A君も何か考えてみて?」集中力が切れてきた様子の A。<まあ...> と言って黙り込む。<伝わってなかったかな> と A が言う。先ほど筆者言った『わからないって言うのを減らすみたいなの?』という発言が、筆者の本意と違う形で A に認識されてしまったのかもしれない。「じゃあ、『わからないと言う前に考えてみよう』ってのはどう? ちょっと難しいと思うんだけどさ。どうしてもわかんないって時に、『わかんない』って言うみたいなの?」<ああ...> 「例えば、じっくり考えるみたいなの?」<それでいいかな> と、A は少し疲れた状態。「じゃあ、『じっくり考えよう』にしようか?」<うん> 「わかんないって言うのはいいんだけど、A君はそれがちょっと早いかな。A

君は、考える力はあると思うんだよ。だから、自分自身で思っているよりも、本当にわからないことって少ないと思うんだ。わかる？意味」<どうということ？>「考えるの面倒で『わかんない』って言ってる時がない？」<ある>「そうなんだね。じゃあ、そこをちょっとめんどくさがらないで頑張ってみる？じゃあ、『諦めずに考えよう』にする？目標」<ああ、いいかも>「じゃあそうしようか。ちょっと曖昧だけど。次に来た時、A君が頑張ってるかみてるよ。きっとできると思うんだよなあ。考える力は、あると思うよ」<うん>「頑張ってください」<はい>

以上で#8のセッションは終了した。今回は、普段に比べて10分ほど長かった。そのため、最後の方ではAの注意が途切れてしまう場面があった。

【所感】生活の中から課題を発見し、目標を立てるという思考を支援することの難しさを改めて感じる。また、筆者の中では繋がりを持った話を展開しているものの、Aの中でどこまでつながっているのか心配になる場面がある。一方で、役割演技を通して<わからないことが不思議>という他者からの認識の一端を感じ取る場面や、沈黙して考える努力をしている様子も見られることが増えてきた。考えるための指導・支援に手応えを感じる。

9 セッションを振り返る中で語られた自己の側面

前回設定した目標を再確認する。「前回の目標は何でしたか？」<諦めずに考える>「どうですかね？」<どうって？>「達成できましたか？」<はい...>と、少し自信がなさそうにAが返事をする。<これって今の話(このセッション中)でしょ？>本来は、今日一日中、その目標に対して取り組む予定であったが「あ、じゃあ今にする？」と転換させた。

「じゃあ、今までのセッションを振り返ってみましょう。まず、第一週目の目標『お家の手伝いをする』だったけど」<毎日した>とシートに書いてある丸印を見ながら言う。「全部できてたね。何をしたとか覚えていますか？」<タオル>「そう、洗濯畳だったね。結構覚えててすごいね」<うん>「第二週目の目標は、『運動をする』だったね。この期間は冬休みだったから、おうちでもできる目標にしたよね」<全部OK>「ほんとに？」と笑いながら確認する。実際は、1日を除いて全てできていた。次に、第三週目の目標を確認する。「ここの目標は『先生たちに挨拶をする』だったけど、できてますか？」<うん>「本当に？」Aの返事が軽そうだったため、念を押して確認する。

ここで、今朝実際にあった場面の話をする。「今日、先生たちが廊下で朝会やってる中、登校してきたよね？その時は自分から挨拶できましたか？」<うん>「あれ、そうだったかな？」<D先生にした>「自分からできてたかな？なんか、先生から『おはようって言うよ』って言われてたと思うけど」<まあ、うん>「まあ、できてたといえばできてたけど、できれば自分から言って欲しかったな」<ああ、うん>と少し俯く。

「その次の週はどうだったかな？なんか、○がついてないところが少しあるけど...」<忘れてた。挨拶はしてるけども>とわずかに語気が強くなる。「なんで、忘れちゃったの？」と聞くと<机の中に入れてて忘れてた>「出して書いたらよかったんじゃない？」<あんまり、机の中触らないから>「iPad出す時とかには触ってるでしょ」と筆者が反論する。<入れてるところが別>と早口で返答。「でも、E先生はできてましたよって言ってたね。だから、達成ということにしとこうか？」<はい>。

「次は第四週目(友達に挨拶する)。どうですか？」<挨拶はしてたよ>「どんな感じで？」<オッスって>「なるほどね。でもこの日は△になってるね」<普段から話す人とはできたけど、それ以外の人とはできなかった>「じゃあ、△が○になるためには、そうしたらいいと思う？」<でも、あんまり話さない人とは話したくないかな>「話したくない？なんで？」<朝は着替えた後、みんなiPadしてるから>「A君がiPadしてるってこと？」<みんなやってるから>「でも、挨拶くらいしてもいいんじゃない？」<めんどくさいんだよね、正直>と素直に話すAを見て、筆者は笑う。「でも、今日の目標(諦めずに考えてみよう)なんだけど、A君あんまり『わからない』って言わないね、今日」<うん>「僕的に、達成度合いは○だと思うけどなあ。A君はどう？」<いいと思う>「どう？やっぱり考えるのはきつ

い？」<きつい...かな。きつっていうか、思い出すのが大変。今日のことはかろうじて覚えてるけど、前のことは、昨日のことは忘れるかな>。

「最後に、この活動全体を通して一緒に振り返ってみようか」<振り返りね>

「そう」まず、#1で行った、目標の確認を改めて行った。「最初は、自分の夢に向かって頑張ろうっていう感じの活動をしてたよね」<Youtuber?>「そう。最初は、有名なYoutuberになるためにはどうしたらいいんだろうって話を一緒にしてたけど、途中からA君は好きな人がいてみたいな話になったよね。そこから、その人と仲良くなりたくて、じゃあ仲良くなろうってどういうこと?という話になって、仲良くなるためには挨拶からしようってなったよね?」<でもその人とは、あんまり話せなかったけど>「じゃあまだ話せてはないのか〜」<授業の時に、俺が面白いこと言うじゃん。そしたら、その時に笑ってた>「じゃあもっとおもしろいことしたらいいんじゃない?」<うん>「話せそう?卒業までに」<わかんない>「ほんと。できるんじゃないの?」<まあ...>

「どうだった?この活動を通して」と改めて聞いた。<色々考えた>「色々って?」<Youtubeのこととか、Youtuberになるためには?とか>「なるほどね。他には?」<あと、好きな人とのこと>「他にはある?」<あとなんだっけ>「思い出せる範囲でいいよ」<自分でもたまに動画を作ってること>

「色々考えた結果どうだった?考えた結果、A君に良いことあった?」<良いこととか.....どういうこと?>「良かったな〜って思ったこと」<まあ、それは掃除が減ったから良かった>意外な発言に、筆者は思わず笑ってしまう。<免除になったからね>「他には?」<Youtuberのことについて話したこと>「なるほどね、その夢のことは先生たちにはあんまり話せなかったんだよね」<うん>「じゃあ、好きな人のことについて話せたことはどうだった?」<まあ、そのことも話せてよかったかな>「なんでよかったの?」<なんでかな...まあ、他の先生も知ってる人と知らない人がいるからなあ>「そうかそうか。じゃあ、もっとこうしておけばよかったなって思うことはある?」<こうしとけばよかったな?それって後悔?ん〜なんかあるかな>「特にない?」<うん>「でも『なんかあるかな〜』って言いながら考えるようになったよね」<ん〜好きな人と話せてない>「なるほどね、他にはあるか?」<ないかな>「OK」以上のやりとりでセッションは終了した。

【所感】考えることに繰り返し取り組み、話題にしてきたことで考えることに関わる自分への理解は少し進んだように見受けられた。先を見通す、自分自身の生活を見直すなど、未来を想像したり、過去を振り返ったりすることの難しさは本人も感じている。そのような状況の中であっても、自分で考えたり、判断したりするためにはどのようなサポートが必要なのか、引き続き考えていく必要があると感じた。

Ⅲ 考察

(1)本実践の展開の概要

本実践の目的は、Aの自己指導能力の育成である。自己指導能力の育成において重要なことは、まずA自身が「何をしたいのか」を見つけることであると考えた。そこで、#1においてA自身のやりたいことを把握した。#1では、AがYoutuberになりたいと言う夢を語っており、その夢をAの”やりたいこと”と位置付けた。続いて、#2、3、4では、Youtuberとしてたくさんの人に動画を見てもらうためにはどうしたら良いかということ話し合った。結果として、たくさんの人に動画を見てもらうためには、面白い動画を作ることが必要であり、面白い動画を作るためには、他者の気持ちを理解する必要があるという結論に至った。その過程では、他者の気持ちを理解するために役割演技を行った。その後はAが目標を立て、その目標が達成できたかセルフチェックを行うことで、自己指導能力の育成をめざした。

(2)本実践を通して見られたAの変化

本実践を通して見られたAの変化をまとめると以下の通りである。

自己の内面について話し合うための関係性を築くことをめざし、Youtuberの夢や恋愛の話などAの思いを受けとめることから話し合いを始めた。関係性を基礎に、対話を通してAに対する理解を深め、必要な支援をすることでAが筆者との会話の中で深く思考し、発言できるようになってきたのではないかと考えられる。Aは本実践の開始当初から筆者の質問に対し、「ああ」や「わかんない」などの思考を諦めるような発言が度々あった。しかし、#7では難しい問いかけに対しても「どうということ？」と尋ねたり、相手に質問するなど対話の中で思考を深めるために必要なコミュニケーションをとる様子が徐々に見られるようになった。また、沈黙して考える様子も見られるようになってきた。

(3)自己指導能力の観点から

上記に示したAの変化について自己指導能力の観点から考察する。自己指導能力とは前述した通り、児童生徒の自己理解を促し、主体的に問題や課題を発見し、自

己の目標を選択・設定して、この目標の達成のため、自らの行動を決断し、実行する力である。この定義に沿って、本実践の経過を振り返りながら考察を進める。

はじめに、深い自己理解の側面について、Aは将来の夢や好きなことなどについては滞りなく回答する様子があった。一方で、自分自身にある課題や心情については言語化することが難しく、筆者を含め周囲からの理解を得ることが難しい状況があった。しかしながら、#9において筆者が「考えるのはきつい？」と質問すると「きつい。思い出すのが大変」と回答した。この発言は、Aにある障害の特性を表現していると考えられる。Aが自分自身のことを考えながら様々な選択・判断をすることを本実践の中では繰り返し求めてきたが、その経験の中で自分自身にある難しさに直面し、言語化することにつながったのではないかと考えられる。本実践の段階では、自己の様々な側面の断片的な認識に留まっている状況ではあるが、実践の中で思考する経験を繰り返すことで自己理解の一步があったと考えられる。

次に、主体的に問題を発見し目標を選択・決定することについて述べる。問題の発見や目標の選択・決定は、A自身が自由に思考・判断することが必要である。明確な答えがなく自由度が高い取り組みである。自分自身の過去の出来事、現在の生活、将来などを見通して問題を立てたり、目指すべき姿を思い描いて目標を立てたりするなど想像的な活動である。＜思い出すのが大変＞というAの語りからも推測できるように、過去の出来事の中から課題となる場面を自発的に思い出すことは難しい。そのため、セッションの中で繰り返されたやりとりのように過去の出来事から課題意識を醸成したり、具体的な課題を自分自身で選択したりすることは難しい状況があった。一方で、Aが関心を持っている学校での人間関係を発展させることについては、自発的に【挨拶をする】【話しかける】といった具体的な行動をイメージすることができていた。加えて、手紙を渡すことの難しさなど現実的な課題についてもイメージして言及していた。したがって、Aの興味・関心の高いトピックを選択することができた状況において、問題の発見や目標の選択・決定ができていたと考えられる。

(4)本実践におけるAの障害特性への配慮・支援

本実践におけるAの障害特性への配慮・支援について述べる。まず筆者が実践中に行った主な配慮・支援は3点である。具体的には、①記憶を補助して思考を促すこと、②思考を継続するための支援、③目標達成に向けたセルフモニタリングの仕組みである。

はじめに、①記憶を補助して思考を促すことについて述べる。具体的には、会話の記録をパソコン上に簡潔に(処理できる情報量への配慮)メモし、Aがいつでも話の流れを確認できるような支援を行なった。この支援を行う背景として、Aは直前に話した記憶を保持することに困難さがある。そのため、同じ内容の会話を何度も話すことがあったり、会話の方向性が逸れて戻ってこられない場面があった。しかし、Aの中で発達が進んでいる読字能力を活かし、パソコン上で会話の内容を表示

しておく支援が有効であると考えた。その結果# 4以降は、本題について深く会話することができたと考えられる。

続いて、②思考を継続するための支援について述べる。筆者は<わからない>というAの発言に対して積極的に介入を行った。Aの<わからない>という発言には大きく2パターンある。それは、時間をかけて考えてみたものの回答ができない場合の<わからない>と、考えること自体を負担に感じて避けている場合の<わからない>である。前者の場合は、<わからない>と発言する前に数秒程度の沈黙があったり、筆者が会話を深く掘り下げた時に多く見られる。その時は、思考が継続するように補助的な質問や選択肢、補足情報などを提示した。また、後者の、考えること自体を負担に感じて避けている場合には、# 4に見られるように「もう少し時間をかけて考えてみよう」と伝え、粘り強く思考することを促した。自己指導能力は自分自身に関わる未知の問題へと取り組むことに深く関わっていると考えられる。即座に答えが出るような問題に取り組んでいるわけではなく、粘り強く取り組むことも必要であることを伝える目的で「もう少し時間をかけて考えてみよう」と伝えた。Aにとって考えることは<きつい>ことであったようであるが、自己指導能力を育成するためには欠かせないプロセスであり、あきらめず、留まれるように支援を行った。

最後に、③目標達成に向けたセルフモニタリングの仕組みについて述べる。具体的には、目標達成シートの活用である。このシートの目的は、主に2つある。1つ目は、意欲的に課題に向き合うために必要な達成感や成就感を感じられるようにするためである。苦手とする課題(Aにとっては挨拶)に向き合う上で成功体験の積み重ねは重要である。# 7ではAが<達成感できるとうれしい>と発言しており、積み重ねが視覚的に確認できることの意義は大きいと考えられる。2つ目の目的は、Aが過去の目標を達成できたか振り返ることができるようにするためである。Aは障害の特性上、記憶保持や思い出すことが難しい。そこで、過去の自分の取り組みを振り返ることができるように導入した。目標が達成できている場合には達成状況を共有することに繋がり、目標が達成できなかった場合には、どのようにしたら目標達成ができるのか考えるきっかけにすることができたと考えられる。目標達成シートがない状況でのAとの振り返りはとても曖昧になることが予想されるため、欠かせない仕組みであったと考えられる。

IV. 今後の課題

本実践に関わる今後の課題について以下の2つ観点から述べる。

(1)Aに対する自己指導能力の育成に関わる課題

知的障害があるAの自己指導能力の変化はとてもゆっくりとしたものであり、本実践報告が取り上げた実践期間における変化は、明確な行動上の変化を捉えたり、尺度などを使って数値として捉えることが難しいのではないかと受けとめている。しかし、事例の経過の中で示したとおり、筆者との面談の中で徐々に徐々に変化を感じとれたことは事実である。

様々な自己の側面に気づき、統合したり、過去から未来までの長期的な見通しを持って目標設定をしたり、将来の目標と現在の生活を結びつけて意欲を高めたり具体的に行動をしたりするためには、具体的な生活上のエピソードを共有し、思考を支援しながら振り返る経験を積み重ねていくことが必要であると考えられる。

知的障害があるため生活経験の少なさがあつたり、改善のためのアイデアを自由に想像することも難しい状況も想定されるため、Aの考えることができる範囲の中で、選択肢を示し、その選択肢の中から本人なりに思考して目標を選ぶことも効果的ではないかと考えている。

(2)筆者の専門性の高度化に関わる課題

本実践を通して体験的に学んだことは知的障害がある生徒との対話の難しさである。一見、言葉のやりとりは成立しているものの理解に差が生じており、複雑な概念や抽象的イメージの共有、過去の具体的なエピソードの想起などにおいてスムーズに進みにくい場面に度々遭遇した。

教員養成課程で知的障害がある人の障害特性については学んでいたため、Aとの会話においてもできるだけ、平易な表現を心がけていた。しかし、それでもAにとってわかりやすい表現にすることは簡単ではなく、とにかく試行錯誤を繰り返したのが本実践の実際である。

知的障害がある人への生徒指導、道徳教育など、内面に迫る教育活動はますます注目され、必要とされている。的確なアセスメントに基づき、言葉の選択や伝える文章の長さ、メディアの選択(視覚情報、聴覚情報、板書やノート、ICT活用)、役割演技技法の活用など、知的障害がある人が学習の主題をつかみ、考えられるような指導法・支援方法など、実践を通して学び、より専門性を高めていきたい。

V. 引用文献

独立行政法人高齢・障害・求職者雇用支援機構障害者職業総合センター(2017)調査研究報告書 No.137 「障害者の就業状況等に関する調査研究」

文部科学省(2018)学校基本統計特別支援学校高等部（本科）卒業後の状況(国・公・私立計), 文部科学省 HP, 特別支援教育—特別支援教育について—9. 卒業者の進路, https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/013.htm

文部科学省(2018)特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編(幼稚部・小学部・中学部)

文部科学省(2022)生徒指導提要

定岡孝治(2017)特別支援学校(知的障害)高等部卒業後の生徒に対する職場定着支援—職場定着支援からみた職業教育の在り方—, 国立特別支援教育総合研究所研究紀要, 44, 13-26, 国立特別支援教育総合研究所

VI. 付記（謝辞）

本実践報告書の完成に至るまで、多くの方々からのご指導とご支援を賜りましたこと、心より感謝申し上げます。

まず、私の研究指導教員である本吉大介准教授には、実践の着想から実践プロセスでの検討、実践報告書の添削に至る、完成までのすべての工程でお世話になりました。感謝申し上げます。

また、研究協力校である P 特別支援学校には、一昨年度から実習に参加させていただきありがとうございました。生徒たちの成長を 2 年間見続けることができ、感激です。また、貴重なデータ提供や現場での見識を共有していただきました。その協力を深く感謝申し上げます。