

令和7年度

実践と研究の記録

# きしわだ

第44号

大阪府立岸和田支援学校

# 目 次

## I. 事例研究

脳性まひ児に対する自立活動指導の再考 北野 繁（自立活動・研究部）・・・ 1

## II. 実践報告

視線入力装置をコミュニケーション学習の教材として活用した取り組み  
野中 純子（自立活動・研究部）・・・ 6

## III. 教育活動等のまとめより

令和7年度 人権研修 人権教育委員会・・・ 16

## IV. 研修会報告

・第2回 泉南地区支援教育研修会 公開講演会  
～「困りごとの解決に向けて！」～  
講師 奥田祥司（堺市立重症心身障害者（児）支援センター ベルデさかい）  
岡田 香奈子（進路支援部）・・・ 22

### ・管外出張報告

第71回 全国肢体不自由教育研究協議会  
「肢体不自由教育の充実をとおした共生社会形成の促進」  
～ウェルビーイングの向上をめざした子ども主体の学びの充実～  
田中 亜弥（小学部）・・・ 31

## V. 校内教材交流会

自立活動・研究部、進路支援部・・・ 36

# I. 事例研究

## 脳性まひ児に対する自立活動指導の再考

北野 繁（自立活動・研究部）

### 1. はじめに

私は理学療法士の免許を取得し、昭和61年障がい児教育の世界に入職した。

岸和田支援学校には平成2年に赴任し、自立活動主担として35年間、脳性まひの子どもたちの自立活動に関わってきた。主担という立場上、小学部1年から高等部卒業まで、12年間の変化を肌で感じながら、時には経年変化を振り返るという、検証的な作業をすることができ有意義であった。

その間、自立活動指導の引出しを広げるべく、各種研修会に参加し、様々な方法を試みた。自立活動の指導後は、筋肉が柔らかくなり、姿勢が向上する、歩容が良くなる等、訓練室での変容は見られるものの、学校生活全般における機能改善は、困難なことが少なくなかった。機能面では、小学部高学年から中学部段階でプラトニーに達し、とりわけ緊張の強い子どもは、筋肉と骨成長のアンバランスが強いため、拘縮が進行してしまうことが多々みられた。

そんな時、ある研修会で図1の写真を目にするようになった。目が点になり体に電流が走ったのを覚えている。何とも奇想天外な訓練法で、アメリカ、ヨーロッパの一部の国で導入されているらしい。ベルトを巻いた子どもの体に、四隅からゴムバンドを張り、それがあたかも蜘蛛のように見えるので、スパイダーという名称で紹介されていた。

当時、日本ではびわこ学園医療福祉センター草津しか導入されておらず、早速びわこへ足を運んだ。体重を免荷し、楽しそうに活動している様子を見て、是非学校でも導入したいと思い、平成24年「重力軽減環境訓練システム」と表明し全国の支援学校で初めて実施した。

名称は、子どもたちが楽に立てる、楽しく立てるとの思いから「楽々スタンディング」を略して「楽スタ」の愛称で内外へ発信した。(以下楽スタ)

今回、重度の障がいのある子どもにスポットを当て、

全介助でねがえりもできない子どもたちが、体そして頭部、上肢の重さを免荷すると一人で座位姿勢がとれ、すばらしい学習活動ができたことを報告したい。



図1 高塩純一：「障害をもった子どもにとっての重力」

### 2. 目的

私たちは、1Gの環境下に適応して生活しているが、脳性まひの子どもたちは、原始反射の残存や、筋出力の弱さ等が要因のため、姿勢を保持し動くことがとても困難になっている。

わずか数秒保持することができても、すぐに崩れてしまうことの繰り返しになり、子どもは失敗ばかり経験し「やった・できた！」という自己肯定感を育むことが難しかった。

そこで、子どもの能力によって体の重さを免荷することで、姿勢保持ができ動くことが好きになり、次の動作の成功に繋がっていく。重度な子どもになれば体の重さはもちろんのこと、頭の重さ、上肢の重さも免荷することが必要になる。

コンセプトは体の重さを部分免荷すること、そして不安定ながら制御された環境を作ることにある。

### 3. 方法

#### (1) 体の免荷

腰部・胸部に2連結の骨盤ベルト（図2）、股パットを装着し、2m立方体のフレームの四隅からゴムバンドで引っ張ることで、体を免荷し体幹の崩れを修正する。ゴムの本数は、子どもの能力と重さによって異なり、一方向に3〜4本つけるのが一般的である。

体重をどれだけ軽減したかは「免荷率」で表した。

楽スタ装着時の体重を測定し、元の体重との差を体重で割り、100を掛けて免荷率を算出した。例えば、50kgの子どもの楽スタ座位で40kgとすると免荷率は20%となる。座位での免荷体重は、座面と両足部に体重計を一つずつ置いて3つの合計を計算した。



図2 骨盤ベルト2連結

## (2) 頭部の免荷

頸椎牽引用装置に用いられる頸椎固定バンド

（図3）を顎と後頭部で支持するようにセットし、上方へ引っ張るように工夫した。ロープの調節は、カムクリート付きブロック



図3 頸椎固定バンド・カラビ

（図4）を楽スタフレーム両側面につけ、直上部に滑車（図5）天井にカラビナ（図3）を付けて張り調節ができるようにした。この装置は、本来ヨットの帆の張り調節をするために使われるもので、ロープの脱着が容易にできる。

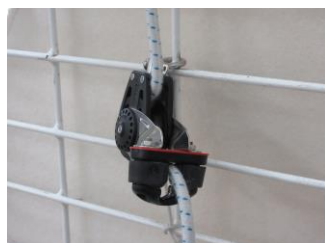


図4 カムクリート付きブロック

引っ張りすぎず、緩みすぎないように、体幹の上に頭部がくるように調節する。そのことで、



図5 滑車

頭部・体幹のアライメントが整いわずかな力で頭部保持ができ、頭の回旋や、うなずき様の動きが可能になる。

## (3) 上肢の免荷

上肢の免荷の発想は、ポータブルスプリングバランサー（PSB: Portable Spring Balancer）の使用から思いついた。（図6以下PSB）

この装置は、主に筋出力の弱い筋ジストロフィーの子どもに、使われてきた歴史がある。しかし楽スタ同様、上肢の重さを軽減することで、麻痺のある子どもたちにも応用できることがわかった。



図6 PSB

図7 手作り様のPSB

両上肢の重さは、身体の16%と言われている。その重さを軽減することで、多くの子どもたちの姿勢・上肢機能の向上が見られた。しかし、楽スタのフレームの中にPSBを設置するのは無理があるため、簡易な装置を作製した。PSB様の手作り教材は、伸縮性のある布（80cm×45cm）を二つ折りにして、腕を吊れるようにし、上の部分には、巾着袋の紐を通す巾着口を作り、そこに直径7cmのリングを通し、楽スタフレームの天井からゴムバンドで吊るようにした。（図7）

## 4. 事例

### ■事例1 一人で座ってゲームができた！

高3男子訪問籍（令和5年当時） 診断名 脊髄性筋萎縮症（Ⅱ型）

背臥位からの姿勢変換は不可、手指はわずかに動かすことが可能。免荷率は21%。ADLは全介助、コミュニケーションはとれ、自分の欲求を伝えることができる。

校内での医療的ケアは、経管栄養（胃ろう）吸引（口、鼻、カニューレ）気管切開部の衛生管理、人工呼吸器による呼吸管理を実施している。



図8 車椅子の様子

家では上記に加えて酸素療法を実施している。

小学部では週に3回、1回2時間の訪問指導を受けて

いた。中学部でも同様の指導を受けていたが、中3から週1回のスクーリングと、週2回の訪問指導に変更した。高等部では通学支援事業で週に2回登校し、週1回は、自宅で2時間の訪問授業を受けていた。楽スタを主とした自立活動は中3から週1回4年間受けることができた。頭部・体幹とも全く支持性がなかったため、介助でのベンチ座位を想定し、教師がベンチに座り子どもの頭部、体幹を支えている間にもう一人の教師が頸椎固定バンドを着けて頭部を安定させた。そして骨盤ベルト2連結で楽スタ座位をとり、大腿部にベルトを巻いて、下肢のアライメントを整え一人で座れるよう工夫した。その間、数分であるが人工呼吸器をはずして自発呼吸を促した。

中学部の自立活動では、Wii スポーツのチャンバラ



図9 ゲームをしている様子

から始まり、卓球、バスケットボール、ボウリング、スカイレジャーと様々なスポーツを楽しく活動することができた。あるゲームではWiiのリモコンを天井から吊るして、自分で持ち左右に傾けてゲームに集中することができた。(図9)

勝敗のかかったゲームでは目を大きく見開き、勝負師のような形相で、顔面の表情筋を動かし頭部・体幹を前後に動かしながら、自分なりの動きでスポーツを表現できた。また教師と一緒にリモコンを握って大きく振ったり、左右に動かすことも対応できた。

勝負にこだわり、何度も繰り返すうちに30分活動することもあった。

高等部ではマリオカートに取り組んだ。PSB様の装置に上肢の重さを委ねることができるので、ハンドルを握る力も少しずつ強くなり、ハンドル操作も向上し、上位進出を狙えるようになってきた。楽スタ座位では、常時人工呼吸器をつけて活動したが、血中の酸素飽和

濃度も安定した数値を示していた。

終了後はやりきった感一杯で、とても満足そうな顔をしている。そしてその後の吸引では、どの授業の後よりも、大量の痰を引くことができた。

## ■事例2 姿勢保持がもたらす主体的な外界へのかかわり

中3女子(令和5年当時) 診断名 脳性まひ 背臥位からの姿勢変換は不可、左股関節亜脱臼、日常は座位保持装置を少しリクライニングして姿勢管理している。免荷率は22%。

校内での医療的ケアは、経管栄養(胃ろうボタン)吸引(口鼻腔)酸素療法を実施している。

ADLは全介助。コミュニケーションは、「はい」の時は笑顔で伝えるか、声を出して伝えることができる。

嫌な時は、「うお

ー」と声を出す、あるいは目をそむけることもある。

介助座位は、頭部・体幹不安定なため、前方へ崩れてしまう。あるいは頭部の反る緊張が入り、後方へ反ってしまうこともある。そのため注視した物に触れるという経験がほとんどできなかった。

そこで事例1と同じ要領で楽スタ座位をとった。



図10 車椅子の様子



図11 座位でお絵かきの活動

すると自ら姿勢保持が可能となり、周囲を見まわし、自分の意思で左右に動かすことができるようになった。上肢はPSB様の教材で免荷し、前方にテーブルを置きオルガンやツリーチャイムの配置を工夫することで、

自分で押して音を鳴らす等の活動ができてきた。また最近では外部の作業療法士の指導を受け、右手でマジックを持って絵を描く活動をしている。(図 11) ツリーチャイムを鳴らすときは、正中から外側しか動かなかった上肢が、マジックを持つと正中から外側、またその逆にも動かして線を描くことができた。さらに教師が、マジックの先に当たるように紙を空間で移動させると、マジックを上下に動かすこともできた。この指導を 10 回繰り返すことで、すばらしい作品を完成することができた。(図 12)

上肢を動かすと、中枢部である体幹の固定性も必要のため、相乗効果で座位姿勢や車椅子での姿勢がよく

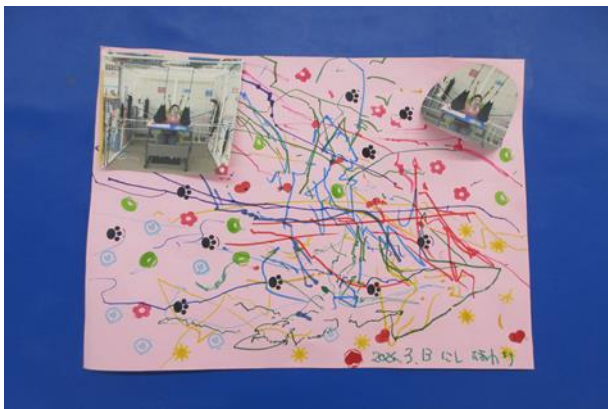


図 12 完成した作品

なった。身体のアライメントを楽スタの装置で整え、頭部・上肢を免荷することで、注視や手の操作性が向上した事例であった。

## 6. 考察

二つの事例で、もし股、膝の屈曲拘縮が僅かで楽スタ立位がとれると仮定すると、経験的な推測ではあるが長下肢装具を装着し 80~90%の免荷が必要と思われる。それは下腿骨、大腿骨の上に骨盤がのり、かつ体幹を支えるための強固な支持性が必要なためである。それが楽スタ座位になると、僅か20%弱の免荷で姿勢保持が可能となった。

まず足部を安定させ、大腿骨を対称的な位置にすることで、座面の基底面を大きくする。そして骨盤を中間位に保ちその上に骨盤ベルト 2 連結 (図 2) にすると骨盤から体幹を一つのユニットとして支えることができ、最小限の筋活動で座れるようになる。下部のゴムは骨盤を中間位に保つように補強し、上部のゴムで体の崩れを修正した。そして頭部を体幹の上に均衡に保持できるよう、天井のカラビナの位置を調節した。

頭部、上肢の重さは体重の 8%とされているが、この重さを各装置で軽減することで 20%弱の免荷率が実現できた。

従前の座位保持では、子どもをベンチに座らせ教師が後方から片手で体幹を保持し、もう一方の手で頭部を支えるのが精一杯で、もう一人の教師が、前方から関わらないと何もできないのが現状であった。

それが頭・体幹・上肢の重さを免荷することで、一人で座ることができ、教師は前方から、子どもの表情や教材の操作ができるというのは、画期的なことである。

楽スタ座位を設定した当初は、頭部・体幹ともに反る動きが優勢になってしまうが、ゴムバンドの張る位置や、ベンチに座っている位置を変えることで、反る動きが中和され、正中での姿勢保持が改善された。

大畑<sup>2)</sup>は体重増加に対する筋力の相対的な低下は、学童期において、運動機能が低下する現象を説明する可能性があるとして述べており、脳性麻痺児に対する理学療法技術の再考の中で、子どもたちの活動量を増加させるための理学療法技術を確立することが求められていると結んでいる。

低負荷・高頻度でこの取り組みを継続していくことで、座位保持時間が長くなり、頭部や上肢の動く範囲が拡大した。頭部が安定すると注視も上手になるので、上肢が使いやすくなり、ハンドルやマジックを握る力もついてきている。すると体幹も安定的に働きやすくなる等双方向の効果がみられた。

学校現場で筋厚を測定するすべはないが、姿勢保持時間が伸びているのは筋厚が増加していると信じたい。

## 7. まとめ

日常、リクライニング車椅子に座っている子どもが、この自立活動の時間だけは、様々な装置を工夫して一人で座っている。そして、其々の活動ができるのはすばらしいことである。2 人とも授業の始めに「楽スタをする?」「臥位でストレッチをする?」と問いかけると明確に前者を選択してくれる。そして授業中は集中して主体的に取り組み、終わった後はすべてやり切ったという満足そうな笑顔をみせてくれた。

楽スタで姿勢を保ち、集中して夢中になれる環境設定をし、低負荷・高頻度の活動が実現できると、従来からのエビデンスが変わる事例が発見された。

現在、この指導法を脈々と若い世代の先生方に伝達し継承している。事例1の子どもが、卒業間際の最後の授業日に、「今日は最後の楽スタヤ」と言われた時は胸が痛む思いがした。

この取り組みが支援学校だけで終わることなく、就学前、卒業後の施設においても切れ目なく、ワンストップで繋がっていくことを期待している。

#### 参考文献

- 1) 高塩純一：障害をもった子どもにとっての重力
- 2) 大畑光司：脳性麻痺児に対する理学療法技術の再考  
理学療法学 2010;37(4) 326 - 329
- 3) 日本リハビリテーション医学会:脳性麻痺リハビリテーション  
ガイドライン第2版金原出版

## Ⅱ 実践報告

### 視線入力装置をコミュニケーション学習の教材として活用した取り組み

野中 純子（自立活動・研究部）

■要旨：本校では、視線入力装置をコミュニケーション学習の教材として使用している。その成果について校内で共有するために、毎年視線入力だよりとして発行してきた。この視線だよりで紹介してきた7年間の取り組みについて、指導事例を挙げてまとめたものである。

■キーワード：視線入力装置、視線入力だより、アセスメント、文字入力、選択する力、集中して見る

#### 1. はじめに

本校で視線入力装置を自立活動のコミュニケーション学習に導入してから、7年半が経とうとしている。当初からの取り組みの方法としては、全学部の児童生徒の自立活動（コミュニケーション学習）を担当する自立活動の専任教諭が中心となり、自立活動の時間の指導及び抽出指導の時間（週2時間）を主に利用してきた。言語によるコミュニケーションが困難な児童生徒を対象に担任や保護者からの依頼を受け、どのような見え方をしているのかをアセスメントし、その後効果が期待される児童生徒について継続的な指導を行ってきた。そして、「どのように使うのか」「何ができるのか」「どのような成果が得られるのか」といったことが、多くの児童生徒に指導することでわかりだしてきた。しかし、視線入力装置を使用し始めてから数年は、パソコンの設定や評価の方法など難しく感じられ、またどのような効果があるのかもわからず、なかなか視線入力装置の使用を校内で広めることができなかった。

そこで令和2年度に、当時中学部3年生の生徒が取り組んだ一年半の指導の成果を本校紀要に掲載したのをきっかけに、校内で情報を共有し、視線入力装置を使った指導について興味をもってもらい、一人でも多くの教員に使用してもらうことを目的として、視線入力だよりを発行することを思い立った。毎年、視線入力だよりに児童生徒の実践事例を掲載していくことで、どのような児童生徒が視線入力の指導の対象となるのかを知ってもらい、今後の児童生徒への継続的な指導にもつなげていくことができると考えた。そして、これまでに8事例を紹介することができ、徐々に視線入力装置の指導効果についての認識が広まりつつある。それに伴い、視線入力装置を使いたいと希望する教員も増え、今年度はコミュニケーション学習をする教室以外に視線入力ルームを新たに設置し、誰でもがいつでも使用できる環境を整備することができた。

本稿では、これまで視線入力だよりで紹介してきた指導事例の内6事例について、本校での実践の記録として掲載する。

## 2. 指導の事例

### (1) 事例1「文字入力ができるまで」

右半身麻痺により車いすを使用。発声は一音一音ゆっくりとした発声で、舌の挙上や口唇の閉鎖が不十分なため不明瞭な音もあり、聞き取りにくく意思伝達に時間を要した。また上肢を使おうとすると、自分の意志に反して手が震えてしまう振戦という症状のために、筆記困難。すぐに意思が伝わらないもどかしさから、ストレスを感じることも多いようであった。自立活動の時間の指導では、中学部1年生から発声の明瞭性を上げるための構音指導を実施していた。1年生の9月より、構音指導と併行して、視線入力装置によるコミュニケーション手段の獲得を目標とした指導にも取り組むことになった。自分の思いを綴ったり他者へ手紙やメールを送ったり、高等部卒業後の生活を見通し、パソコンを視線で操作できることを長期の目標とした。

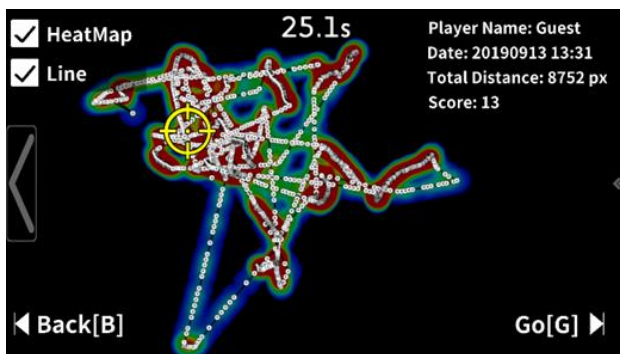


図 1

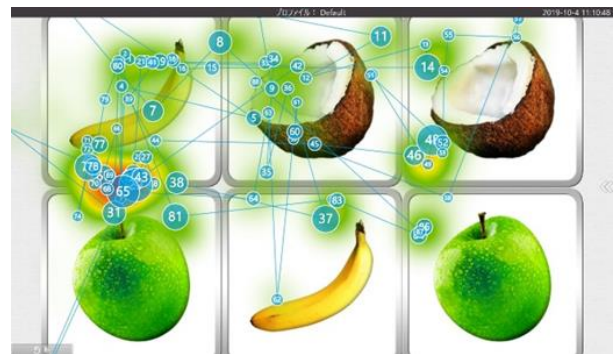


図 2

視線入力訓練ソフト EyeMoT (島根大学) の風船割りや射的に取り組み、視線履歴を分析した。その結果、右半分への視線の移動が困難であることがわかった(図 1)。また視線入力ソフト「SensoryEye-FX」の神経衰弱 (6 枚) を実施すると、左上から左下に開いて、右半分 (特に右下) が残る傾向にあった(図 2)。右のカードに視線を合わせて注視し、カードを裏返すことにも時間を要した。時には眼球を動かさず、頭を動かして代償しようとする様子もみられた。しかし、1か月後には、右上からカードを開くことができ、全カードのマッチングまでの時間も日を追うごとに速くなった。コロナにより4か月のブランクはあったが、カードの枚数も少しずつ増やしていった。1年後には神経衰弱 20 枚への取り組みと併行して、文字入力を練習するために 50 音表を使ったしりとりゲームにも毎時間取り組んだ。その半年後には、50 音表を使い、自分の名前や好きな言葉を入力する指導内容にも取り組めるようになった。自分から入力したいと言い、大好きなアニメの登場人物の名前(10 文字)に「だいすき」と付け加えた 14 文字を 1 分 18 秒で入力できるようになった (図 3)。入力を終えた時の満足気で嬉しそうな表情がとても印象的であった。2 年生の 3 学期には、本児の気持ちをファンレター作成という形で自由に文章入力することができるようになった。



図 3

## (2) 事例2「麻痺側を意識して見る・探索する」

右半身麻痺により車いすを使用。発声は不明瞭であるが、イエス・ノーははっきりしており、簡単なサインや指さしで意思表示ができる。選択する際に左側を選択することが多く、麻痺側を意識して見ることを目標として指導を始める。



図4

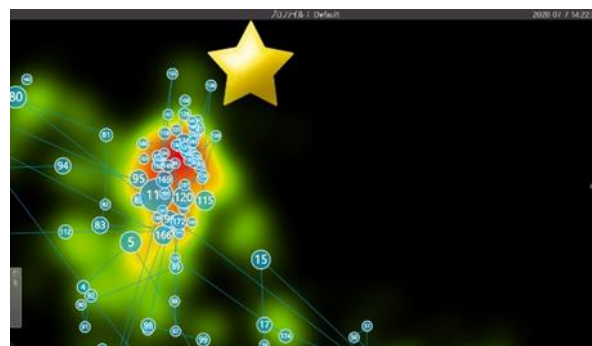


図5

上の図の視線履歴は、令和元年(2019年)に本校に視線入力装置が設置され、アセスメントとして体験したときの記録である。風船割り(図4)では、左から出てくる風船にしか注意が向けられていないことがわかる。しかし対象物を注視する力はあるので18個もの風船を割ることができている。また画面にひとつ星が現れ、注視すると消えて、また別の場所から星が現れるソフト(図5)では、右に現れた星を見つけ出すことができなかった。

翌年の令和2年度7月から、週に1回、自立活動の時間の指導を使って継続的に指導を開始することになった。指導の内容は、前半に視線入力装置により麻痺側の右側を意識して見る学習を実施した。授業の後半は、「カードによる教材の二者択一でカードの見比べ」、「教材を右側に置いて左側に移し変える作業」、「タブレット端末を使ったゲーム」を通して右側を探索する能力を高めた。

指導期間中に保護者から「眼鏡の作成に当たり、どの程度見えているのかがわからず、眼鏡が必要であるのかがわからない」という相談があり、視線入力装置での指導の様子を見学してもらった。しっかり見えていることが客観的にわかり、眼鏡の作成をすることとなった。指導を始めた5か月後に眼鏡が完成し、装着して初めての授業で、視線を認識するためのキャリブレーション設定を実施したところ、最も優れた判定結果が出た。眼鏡を装着した効果により追視や注視がしっかりできるようになったことがわかった。

担任には、授業の様子を見てもらい、日常生活にも取り組めることを提案するなど連携を取り、自立活動の時間の指導だけでなく、学校生活全般に般化してもらおうよう協力を依頼した。例えば給食のお盆や教材等を右側に置いてもらい、何を食べるか選んだり、教材を探索したりする機会を設定してもらった。その結果、9か月後には風船割りで見える範囲が広がり(図6)、また見つけられなかった右側の星を注視できるようになった(図7)。

6個のたこ焼きをひっくり返して焼くというタブレット端末を使ったゲームでは、始めは右端のたこ焼きをタッチできなかった。しかし、2月ごろには左から順にタッチしていきながら、右へ視線を移し全てを焼くことができるようになり、以前に比べ、その時間も短くなった。またタブレット端末の画面上で4つの教材を選択する課題では、左下にある教材の写真をタッチすることが多かったが、右にある教材も選ぶことができるようになった。継続的な指導により「麻痺側を意識して見る・探索する」ことに視線入力装置が効果を表すことを実感できた事例であった。

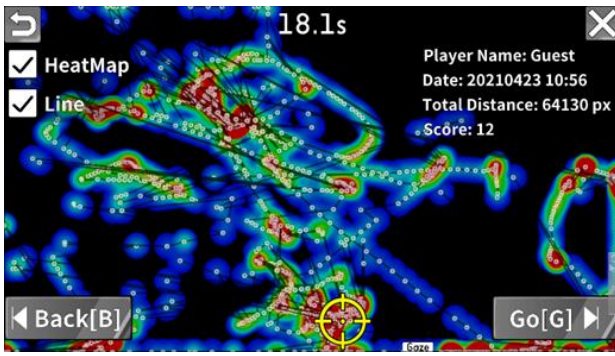


図 6



図 7

### (3) 事例 3 「集中して見る力をつける」

7か月にわたり指導した小学部の児童。介助歩行ができ、発話は困難だが簡単な指示は理解できる。指導前の困り感として、「呼名に対し後ろを向いてアイコンタクトを取ろうとしない」、「もの選択ができず左手で左のものを取る」、「周囲の動くものに対して敏感で一つのことに集中して取り組めない」ということを担任から聞き取っていた。

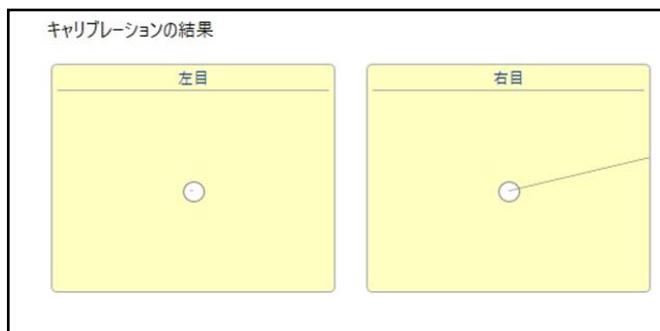


図 8

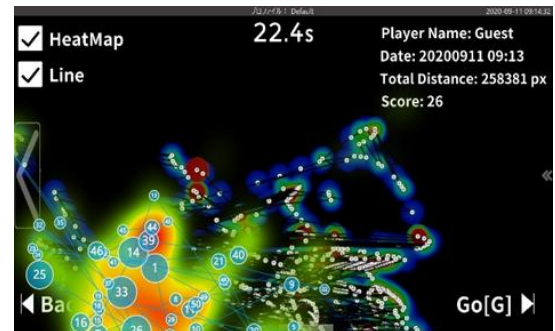


図 9

上の図は、指導開始時に記録したものである。目の位置や眼球運動には個人差があるため、視線入力装置を使用する前に、図 8 に示す「キャリブレーション」という操作を行う必要がある。「キャリブレーション」とは、視線を正確に算出・調整するため、目の動きを計測することである。この図 8 では、斜視のある児童が右目で対象物を捉えにくいことを表している。そのため図 9 にあるように風船割りをすると、左下部の風船に視線が集中していることがわかる。もの選択で、2つのものを並べて提示すると、左側ばかりを選択するのは、右側にあるものをしっかり目で捉えることができていないのかもしれないと予測される。

そこで指導内容として、授業の前半は視線入力装置を使い、パソコン画面中央を注視する学習を実施した。後半には、「名前を呼ばれたら前を向いて写真を撮ってもらおう」、「おもちゃの写真カード 2 枚から 1 枚を選ぶ」を設定した。名前を呼んだ後にタブレット端末で児童を写真撮影し、それを見せて楽しんだり、逆に立場を変えて教員を呼び写真を撮らせて上手に撮れたことを褒めたりすることで、呼名への抵抗感を軽減したいと考えた。教材選択では、選んだ写真カードを教員に渡すと、好きなおもちゃが手に入るという経験を積ませて、欲しいものを選ぶ力をつけることをねらいとした。

指導当初はソフト「Look To Learn」の中央にある卵を注視すると割れて中から鳥が出てくる

アプリやピアノの鍵盤を見ると音が鳴るアプリを使用した、なかなか中央部分を注視することができなかつた。そこで、動くものに対して反応が良いことから、指導3か月目に入ってから左右から水平線上に次々現れる仏像を倒していく射撃アプリを最初に取り組むことにした。



図 10

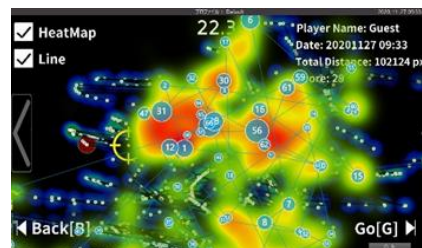


図 11

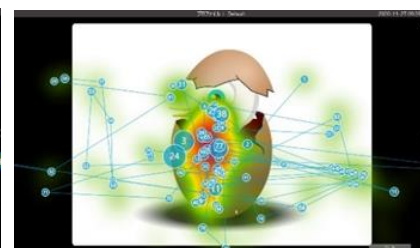


図 12

上の図は射撃アプリを始めて4回目の視線履歴である。図10は地蔵の現れる中央部分を集中して見るができていることがわかる。その後すぐに実施した風船割り(図11)では見る範囲に広がりが見られた。また卵割りについては、続けて3個の卵を割ることができるようになり、それにかかる時間も短くなっていった(図12)。

そして、この頃から他の課題にも変化が表れた。教材選択では右側のカードを取ることができるようになり、選択したおもちゃで教員と長く遊ぶこともあり、欲しいものが選べていると感じることができた。呼名に対しては、正面を向くことができるようになったが、まだアイコンタクトを取るのは難しかった。ただ撮影した自分の姿には関心を示し、教員を撮影するときはタブレット端末のシャッター部分に自ら手を伸ばして押しに行くことができた。さらにその後、指導を進めていくうちに呼名に笑顔でアイコンタクトをとれるようになり、以後はタブレット端末がなくても呼名に対しアイコンタクトをとりながら挙手することもできるようになり、教室でも朝の会で同様に挨拶ができるようになった。それまで視線入力装置を使った指導を継続し、注視や追視する力がつくことで、日常生活にどのような影響が表れてくるのかということが本校ではまだ明らかではなかった。しかし、本事例のように、見ることについての日常生活での困り感が減少した時期と、静止しているものに注視ができるようになり、パソコンの画面全体を見ることができるようになった時期が一致していたことに気づくことができた。継続的な指導により「集中して見る力をつける」ことができ、日常生活でも児童に変化が表れた事例であった。

#### (4) 事例4「姿勢の改善で見え方が変わる」

言語による発声が困難であるが、内言語は高く、サインやカードを使用してコミュニケーションをとることができる生徒である。初めて視線入力装置を使用したのは、令和5年11月であった。視線を正確に算出・調整するため、目の動きを計測するキャリブレーションをしたところ、画面上で左上から右下に移動するアンパンマンを追視・注視することができず、教員が代用しての設定をした。そのあとすぐに実施した風船割りのアプリで、パソコン画面の下ばかり見ていることがわかった。そのため神経衰弱のゲームをしても左下のカードしかめくることができず(図13)、小屋の中から動物が出てくるアプリでは、小屋の扉を注視することができず、動物が出てこないという結果になった。生徒の姿勢を横から観察すると、眼球が上部に動かないのではなく、肩よりも頭が前方に出ており上部が見づらく、上目遣いでしか見ることができないことがわかった。そこで側方から頭部をコントロールし、頭を教員に預けるようにしたところ、頭の位置を肩の上に戻せたことで上部が見やすくなり、さらに注視ができるようになった。そして開けること

ができなかった小屋の扉を開け、中から出てくる動物を全部見る事ができた。次の週には、6枚の神経衰弱をすらすら開けることができ、声を出して笑いながら楽しむ姿も見られた(図 14)。



図 13

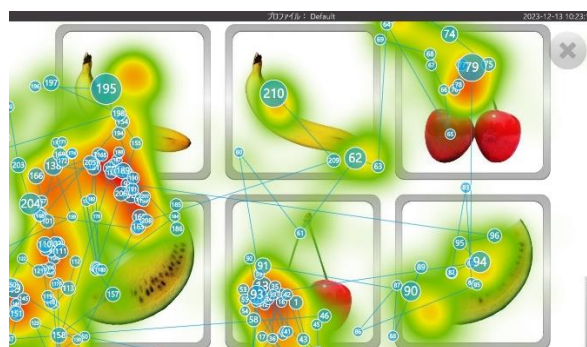


図 14

2 回目の指導では、楽に上部を見ることができるようリクライニングのできる車いすを使用し、後方に頭を預ける設定を試みた。しかし、これまで肩よりも前で頭を支持する姿勢に慣れているためか、首の力を抜いて後方のヘッドレストに頭を預けることができなかった。結局、生徒が安心して体重を預けることができる頭部のコントロールが、最も安定した頭の位置を保持できる方法とし、視野が広がり注視ができて見る力が伸びることがわかった。日常の授業の中で、ここはしっかり見てほしいという場面では、必要な支援になってくることを他の教員に伝えることができた。

#### (5) 事例 5 「子どもの持っている力を発揮できる教材としての活用」

週 1 回、3 か月の継続指導により、パソコン画面上で見る範囲が広がっただけでなく、注目して見るができるようになった事例である。

本生徒は、パソコン画面を見ることで、画面に変化が起きることを理解し、楽しむことができた。第 1 回目の指導でアセスメントとして風船割りをした時の視線履歴が、下の図 15 である。

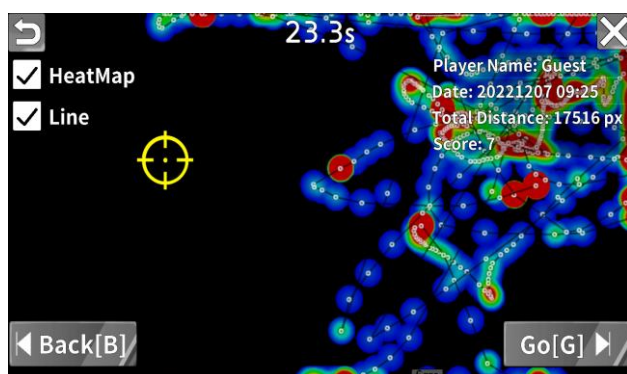


図 15



図 16

右優位で、さらに眼球が上部にあり、左下を見ていないこともわかる。日常生活の中でよく行われる二者択一による選択場面では、左のものが捉えられていない可能性があることが予想された。このことから 2 つのものをある程度近づけて目の高さで提示することで、見比べやすく意思を反映した選択ができることを担任にアドバイスした。

聞いた音や声に対して真似る・行動するなどの反応を返すことができる生徒が、特に好きなソ

フトが「おならの雲」であった。注視した位置によりおならの音が変わることを理解し、画面全体を見ることができた（図 16）。また教員の「臭いねえ」の言葉かけに喜んで、音を真似た発声でコミュニケーションを取ることもあった。



図 17



図 18

「射的」では、的を注視するとブロックが崩れ（図 17）、下からキャラクターが現れることを理解して（図 18）、次々に視線を移していくことができた。難しい課題であったが、4つのキャラクター全てを出現させるのに4分42秒間かかったものの、最後まで集中して取り組めた。



図 19



図 20

このように画面全体を見ることを促進するソフトだけでなく、注視すると変化が起きるソフトにも取り組んだ。その結果、3月に授業始めの風船割りで8個の風船を割るのに視線履歴の総距離が17345pxであったのに（図 19）、終了時には画面の中央部を見ることができ、11個の風船を割るのに7878pxと半分以下の距離で効率的に風船に注目して割ることができている（図 20）。以上、3か月間、計10回の指導であったが、視線入力装置を使用した授業にも慣れ、言葉かけに対する反応も良く、眼球の動きや見る力に成長が感じられた事例であった。

視線入力装置を使用する場合、パソコンの画面に集中するために暗室で実施する。そのような集中しやすい環境下で、楽しかったり面白かったり興味をそそるソフトを使用することが、本来持っているその子どもの力を十分発揮できるのかもしれないと感じた。

## （6）事例6「選択する力をつける」

指導を継続することで、視線により選択する力が年々成長した事例である。発声や手で取って選択することができない生徒であるが、視線による選択が可能であり、2年間の取り組みにより2択から4択ができるようになった。4択になると選択肢が2段に提示されるため、上下左右の眼球運動が必要になってくる。しかし見事に見分けて、さらに指導を重ねるごとに見分けるスピードが速くなった事例である。

担任より選択する力を 2 択から 3 択に広げていきたいという相談があり、週 1 回の授業で継続的に取り組むこととなった。指導の初めに実施する風船割りでは、視線履歴から左側を見ることが優位で右側をあまり見ていないことがわかる (図 21)。



図 21

この状態で 3 つまたは 4 つの中から 1 つを選択すると見比べが不十分で、結果的に左のものを選択することが多くなる。そこで先に画面全体を見るスキルを高めるアプリ「フルーツパンチ」(図 22) や複数の選択肢から見たいところを注視するアプリ「農場」(図 23) を実施した。眼球運動を良くして右側を見ることができるようになってから、3 つ (4 つ) のキャラクターの中から好きなアンパンマンを見つけるアプリに取り組んだ。

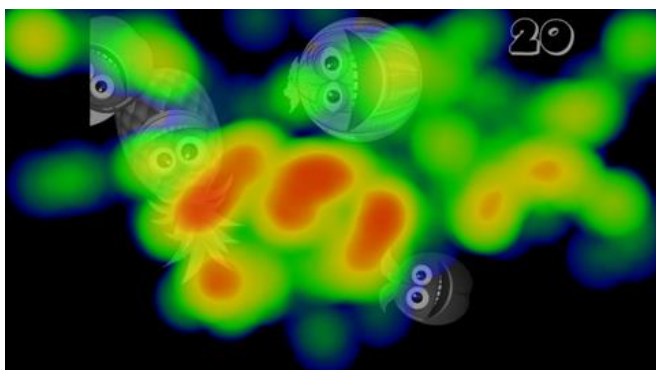


図 22



図 23

フルーツパンチは、次々に現れてはスクリーン上で動いている果物を目で追いかけるアプリである。20 個の果物を大きなグローブで 1 個ずつつぶしてゲームが終了する。初めて取り組んだときは、2 分 26 秒かかっていたが、回を追うごとにスピードが増し、4 か月後には 67 秒で全てを見終えることができるようになった。

最初の 1 年間の指導により、図 24・25 の視線履歴から、アンパンマンが右であっても左であっても、的確に見つけ注視できていることがわかり、2 択だけでなく 3 択もできる力を持っていることが確認できた。それと同時に、生徒の見分ける力や好きなものやわかっていることが理解できたことも大きな収穫であった。



図 24

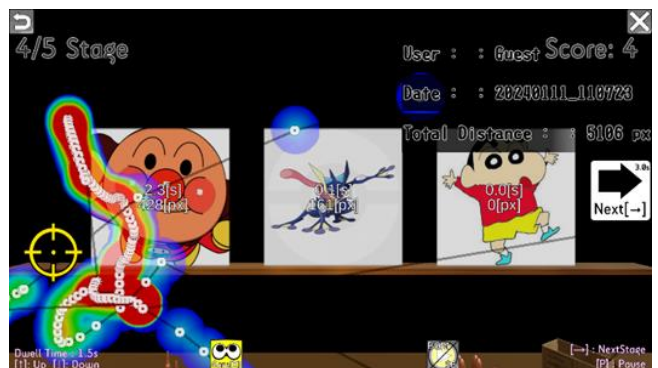


図 25

翌年は、同じ射的アプリを使用し、4つのキャラクターからアンパンマンを見分ける学習を実施した。このアプリは、1ゲームで5回連続してアンパンマンを選択しなければならない。そこでゲーム終了までの時間を毎時間計測し記録することで、指導の効果を評価することにした。それが以下の表である。

月日	1回	2回	3回	4回	5回	平均
2024/11/8	28	17	38	45	10	27.6
2024/12/20	74	3	19	24	24	28.8
2025/1/22	12	27	12	30	18	19.8
2025/2/7	26	12	34	18	47	27.4
2025/2/14	16	10	6	41	100	34.6
2025/2/21	14	34	39	2	3	18.4
2025/3/7	1	8	13	4	21	9.4



図 26



図 27



図 28



図 29



図 30

最終の授業（R7/3/7）では、早いペースでアンパンマンを見つけ注視ができた（図 26～30）。またこの頃には、教室に入ってきてパソコンを見ると笑顔になったり、好きなアプリがみつきり、それを覚えていて画面が開くと笑ったりすることもあった。逆に次のアプリがなかなか開かなかった時や、指導最後の風船割りが終わったあとに、驚くほど大泣きしたこともあった。毎時間、継続して取り組むことで、見るだけでパソコンを操作できることを理解し、他者から支援を受けることなく、主体的にゲームを楽しめるようになったことの表れだと感じた。

### 3. おわりに

これらの事例は、最初は、「見せられていた」のが、見ると楽しいことが起こることを理解し、もっと見たい、もっと探索してみたいという児童生徒の心の変化が見る力を高め、眼球的動きを良くする一因となった事例である。また、児童生徒にとって視線入力装置は、自然と楽しみながら見る力を高めていけるツールというだけでなく、今までできなかったことができるようになること、それが一番の魅力であると思われる。

事例2の生徒を2か月ぶりに指導したときに、ぬり絵のソフト（ひよこの色ぬり）を実施してみた。色の選択では画面下部の端から端まで数色提示されているが、中央部から好きな色を選び、ひよこへ視線を移して塗ることができた。その時の生徒の達成感のある嬉しそうな表情が忘れられない。手指の巧緻性から考えると、実際に紙面での色ぬりは支援がないと難しい課題である。しかし、視線入力を使うと、その過程が理解できて、自分で好きな色を選択し、塗る作業を一人で行動に移すことができる。このように重度の障がいを持つ児童生徒にとって視線入力は、将来に向けて生活の質を高めることができるものであると考えられる。どんなに障がいが重くても「できる！」を実現できる教材として視線入力装置を今後も活用していきたい。

## Ⅲ. 教育活動等のまとめより

### 令和7年度 人権研修

人権教育委員会

#### ■要旨：

教員としての専門性をさらに高めるために全教員を対象に人権研修を実施した。昨年度に引き続き、NPO 法人えんばわめんと堺の代表理事である北野真由美氏を講師に招き「ハラスメントのない人間関係づくり」という表題で講義をいただいた。研修後はアンケートを実施し教員の理解度等、率直な意見を集計し、その中で、肯定的な意見や感想が多くみられ教員の積極的な姿勢がうかがえた。

■キーワード：ハラスメント、子どもの権利、人間関係、力関係、境界線（バウンダリー）、人権尊重

#### 1. 実施方法

(1)日時:令和7年8月25日(金)14:00~15:30

(2)題目:「子どもの権利とハラスメントについて」

(3)講師:NPO 法人えんばわめんと堺 代表理事 北野真由美氏

(4)実施方法:

全教職員対象に研修を実施。講義形式を基本とし、一部ワークショップを加えることで教職員が交流しながら内容を深めた。

#### 2. 内容

子ども施策を社会全体で総合的かつ強力に推進していくための包括的な基本法として、令和4年6月に成立し、令和5年4月に施行された『こども基本法』について触れ、『子どもの権利とハラスメント』をテーマにご講義いただいた。

すべての子どもについて、個人として尊重されること・基本的人権が保障されること・差別的取扱いを受けることがないようにすること等、子ども施策の基本理念をもとに、改めて子どもの権利について考える貴重な機会となった。

ワークショップ(資料参照)では、伝える側の意図が聞き手側にどう伝わるか、講師の言語による指示で個々の教職員が描いた図形は驚くほど異なっており、双方の知識理解や経験、背景によって、同じことを伝えても結果が異なることをそれぞれ体感することができた。相手を尊重すること、互いに協力するとはどういうことかについて知識として理解しているが「心と体はその通り反応できているのだろうか?」ということを個々に自覚することができた。

ハラスメントについても、学校において私たち教職員が「当たり前」と感じていることを当た

り前に押し付けることはしていないか？子どもたちの声にしっかりと耳を傾けた言葉かけができているだろうか？ということ。「子どもの権利」とも深くかかわる考え方である“境界線（バウンダリー）”をキーワードに学んだ。

自分と他人との間に設ける見えない境界線であるバウンダリーとは、誰かを拒絶するためのものではなく、自分を守りながら人とつながるための大切な仕組みである。自分が望む人との関わり方、相手が望む人との関わり方は異なる。子どもの頃からバウンダリーを育むことは、将来の人間関係にとって重要である。

大人は子どもに対して強い影響力をもち、意識しないまま子どものバウンダリーを侵害する可能性があることを常に意識しながら子どもたちに関わっていく必要がある。

また、こうした力関係から生じるハラスメント防止のために、「人権を尊重すること」、「それぞれの境界線を守ること」、「お互いを理解するためのコミュニケーション」という大切な3つのキーワードが挙げられた。

子どもの教育に携わる私たち教職員は、子どもの人権を尊重し、お互いの多様性を認め合い、暴力のない社会を願うとともに、子どもも大人も自分を大切にし、自分らしく安心して生きることができる地域社会づくりに貢献できるよう、子どもたちの声を聴き、寄り添いながら支援する存在でありたい。

### 3. まとめ

研修後にアンケートを実施し、効果や理解度等について集計した。教職員の理解度については100%であった。自由記述による研修後の気づきや感想等の一部を掲載し、まとめとしたい。

<p>以前担任したことのある家庭環境が複雑な児童の様子と重なるお話の内容で、改めて子どもの人権やハラスメントについて考える機会となりました。</p>
<p>1学期に授業でバウンダリーを取り扱ったところでした。教員側も生徒の境界線を侵さないようにしていかないといけないと感じました。</p>
<p>児童生徒の人権を考える上での土台となる考え方や意識について理解を深めることができ、これまでの自分を省みて気をつけねばならない点も確認することができた。ただ、表面的な言葉や関わりだけを見て"アレもコレも人権侵害の恐れがある"と萎縮してしまったり、制限ばかりになってしまったりしないよう、本質を見失わないように気をつけたい。</p>
<p>当たり前になっている距離というのが、人権という視点から見れていたかなど、改めて疑問をもって考えることができました。</p>
<p>今年もわたしたちの心に響くご講義をありがとうございました。 わかっても日常の中で忘れてしまいがちなちょっとした行動が子どもの人権を無視した行動になってしまっていたこと、改めて見直しました。 わたしたち教員が子どもの権利を尊重する態度を示すことで、まわりに気づきを与える存在でありたいと思います。ありがとうございました。</p>
<p>当たり前になっていたことが人権侵害に当たるかもしれないという気づきがありました。これから気をつけて行きたいと思います。</p>
<p>何気ない言葉かけの中で、子どもの人権の配慮に欠ける発言をしていないか、意識していきたいと改めて感じることができました。ありがとうございました。</p>
<p>とても貴重なお話を聞かせていただきありがとうございました。</p>

# 【研修資料】

R7年8月25日(月)\_14:00～15:30 岸和田支援学校入権研修

## 子どもの権利とハラスメントについて

NPO法人えんばわめんと堺/ES  
北野真由美

## はじめに

紹介【NPO法人えんばわめんと堺/ES】  
子どもの人権を尊重し、子どもおとなも自分を大切に安心して生きることが出来る地域社会づくりに貢献する。おもに、就学前の子どもから小・高の学校現場で、さまざまな子どもの課題に取り組む。人権研修を中心に、多様性教育やSAY(性・生)の会事業、障がいのある子どもとそのきょうだい支援にいたるプログラムを展開。教育関係はもとより、行政関係、企業、福祉医療など、さまざまな年齢層を対象に実施している。



【北野真由美】  
NPO法人えんばわめんと堺代表理事  
人権研修ファシリテーター(エンパワメント)  
大阪多様性教育ネットワークトレーナー  
子ども権利条約関西ネットワーク共同代表  
大学非常勤講師 府立高校非常勤講師  
養育里親(10年)



1

## 研修のねらい

- 子どもの権利とは
  - ・こども基本法より
  - ・子どもの権利意識の向上
- ハラスメントのない学校をめざす
  - ・お互いの気持ちを尊重し、暴力にならない関係性を意識する

## 学びの場

ワークショップ Workshop

工房・作業場

ファシリテーター Facilitator

促進役・活性化につなげる人

なぜ、今参加型なのか？

“わかる”と“できる”の違い

「答え」は一つではない  
「問い」による  
反応・感覚・気持ち・描らぎ

協力・尊重

からだ ・行動・言動・表情など

こころ ・感情・気持ち・思い

あたま ・知識・考え

3

## ワークショップ

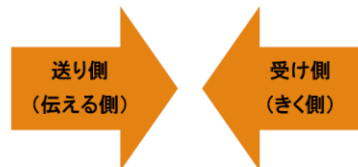
### 一方通行の伝達

1. 用紙は縦に使ってください。
2. 長い線を一本描いてください。
3. 大きな円を一つ描いてください。
4. 四角を左右に二つ描いてください。
5. 大きな三角と小さな三角を上と下に三つ描いてください。

最後に、空いたスペースに名前を記してください。  
以上

## ワークショップ

### 一方通行の伝達による問題を考える



- ・ 送り側(伝える側)は、どのように伝えるのか？
- ・ 受け側(きく側)が、できることを考える。
- ・ お互いの理解を深めるために

## ハラスメントの定義

セクシュアル・ハラスメント「性的いやがらせ」と言う意味。相手の意に反したり、不快にさせる性的な言動や態度を言う。力関係がはたらいている中で、望まない性的な関係や態度を強要する、されるなど、安心して生きていくための権利を奪う「人権侵害」であり、暴力である。

パワーハラスメント(パワハラ)「職場でのいじめ・いやがらせ」同じ場で働く者に対して、「職務上の地位や人間関係などの職場内の優位性を背景に業務の適正な範囲を超えて精神的、身体的苦痛を与えるまたは職場環境を悪化させる行為を言う。」とされている。上司から部下に行われるものだけでなく、先輩後輩間や同僚間、さらには、部下から上司に対してさまざまな優位性を背景に行われるものも含まれる。

## 日常の関係性の中で

絶対主義 相対主義 普遍主義

私たちがあたりまえに身についているものは？

お互いの人権を尊重する関わりとは？  
人の深みと重みを尊重する。

おとなが無意識のうちに子どもの境界線(バウンダリー)を侵すことばをつかっていないだろうか？

子どもたちの権利って？身近な人権から考えよう

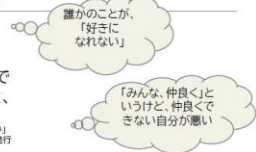
7

8

## 境界線(バウンダリー)を考える

### 学校でのあたりまえを問う？

同じクラスにいたら、みんな友だち？  
・空間を共有すればみんな友だち、  
だからみんな仲良く、それがあたりまえで  
あることをおとなは期待しているのだと、  
子どもたちは学習しています。



「仲良くしなさい」と叱る前に、「何があったのか？」と尋ねてください。  
子どもから、苦手、嫌い、いやだと言うことばを聞いた  
ら否定せず、苦手な気持ちをもってしまいう相手とどう安全な  
キョリをとるのかの対策を一緒に考える

## 子どもの権利と境界線

自分と相手の境界線を守るために欠かせないのが「権利(人権)」です。

権利は、すべての人が「安全・安心に生きる」ために守られなければならないもの。もちろん子どもにも権利があり、国連がつくった「子ども権利条約」には日本も賛同しています。

「わたしはわたし、あなたじゃないない」  
著者 鴻巣麻理香(2024)リトルモア発行

## 人権ってなんだろう？

「みんな、仲良く！」  
「人にやさしくしよう」  
「思いやりをもってね」  
って思ってますか？

嫌いとか、気が合わなかったり、イヤな人にはどうするの？

「権利」とは？  
ある利益を主張し、これを受用することのできる資格(小学館大辞林)

「人権」とは？  
人間が生まれながらに持っている利益を主張できる資格。

「嫌い」「気が合わない」「〇〇が違う」人に対して、差別したり、奴隷にしたり、時には殺したり・・・  
どんな理由があっても、傷ついて当然の人はいない。

「人権ってなんだよう？」(一財)アジア・太平洋人権情報センター



## こども基本法 (20条)

第1条 こども基本法は、日本国憲法と子どもの権利条約に基づいて、すべてのこどもが自立した個人として成長できるよう、子どもの権利を守る法律です。こども基本法・こども家庭庁(こどもまんなか政策)

[https://www.cas.go.jp/ip/seisaku/kodomo\\_seisaku\\_suishin/pdf/betu2\\_kodomo\\_siryou.pdf](https://www.cas.go.jp/ip/seisaku/kodomo_seisaku_suishin/pdf/betu2_kodomo_siryou.pdf)

### 「子どもの権利条約」に基づく

この子があわせて生きていくのに、なにがある？



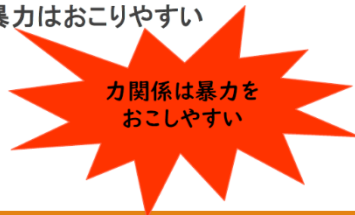
子ども権利条約より  
[https://www.unicef.or.jp/about/unicef/about ria\\_all.html](https://www.unicef.or.jp/about/unicef/about ria_all.html)  
条約の概要・特徴としての3P+D

Proision	条件整備
Protection	保護
Participation	参加
↓ Development 発達	

第2条 差別の禁止  
第3条 子どもの最善の利益  
第6条 生命・生存・発達の権利  
第12条 子どもの意見表明権

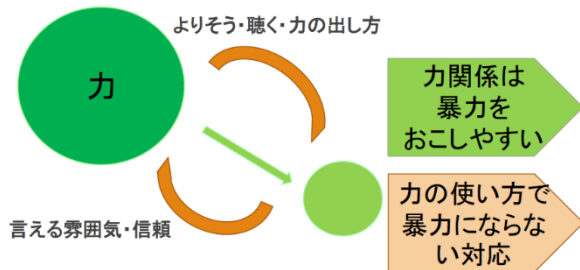
## ハラスメントはなぜ起きるのか

- ・力関係とは
- ・さまざまな力関係の中で
- ・力関係の中で暴力はおこりやすい



## 子どもとおとなの力関係

力の使い方をどのように学ぶのか？



## ハラスメント防止のために

いじめ、いじり・・・ハラスメント

どこから暴力になる？

受け側が、不快になる方向へ進んでいく時・・・

受け側がどう思うか？ **受け側の気持ち**

遊びや笑いからも、やってくる

傍観者の行動態度も加害者側になっていないか？

「冗談のつもり・・・」「何、むきになっているの？」

怒らせるな！ 機嫌を悪くさせるな

「空気をよめよ！」「場がしらける」など

**場(世間)の空気**

聴く

## わたしの気持ちはわたしのもの

自分の気持ちとじょうずにつきあおう

★自分の気持ちを人のせいにしな

悲しい・寂しい・イライラ、ムカつく

そんな時・・・

大きく深呼吸・音楽・趣味など・・・

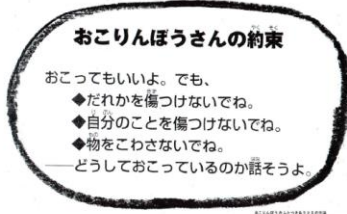
参考「心をしずめる24の方法」

★人の気持ちを引き受けすぎない

なぜ？こんな気持ちになったかふり返る

## わたしの気持ちはわたしのもの

自分の気持ちを他人のせいこしない  
他人の気持ちを引き受けすぎない



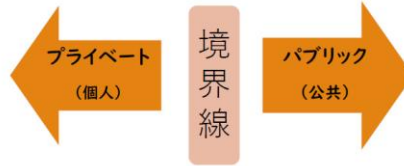
17

## 一人ひとりの境界線

境界線：私にとっての

【こちよ距離・空間】

お互いが安全で心地よくすごせるよう、自分と相手との間に引くライン。



18

## 学校の中の境界線

プライベート      パブリック

- |                                    |                               |
|------------------------------------|-------------------------------|
| <input type="checkbox"/> トイレ       | <input type="checkbox"/> 教室   |
| <input type="checkbox"/> 更衣室       | <input type="checkbox"/> 廊下   |
| <input type="checkbox"/> 保健室のベッドの中 | <input type="checkbox"/> グランド |

トイレの確認

髪型を言う

体調の確認

家族のことを問う

## わたしの境界線・あなたの境界線

自分のもの	みんなのもの
自分のからだ	研修用の机・いす
自分の気持ち	研修室・自販機・社内の掲示物・・・
自分の持ち物（スマホなど）	
自分の過去・時間	

プライバシーは学ぶもの

## 境界線によるトラブル

- 1、金銭トラブル
- 2、ネット乱用 一方的な言葉の暴力  
掲示板などに誹謗中傷  
LINEでの排除、集中攻撃
- 3、写真、動画の悪用  
撮影した写真や動画を回す
- 4、個人情報の露出(プライバシーの侵害)
- 5、性暴力被害

境界線の侵害

「わたしはわたし」 お互いを尊重する関係

21

## アサーティブな表現

アサーティブな表現

人のことを語るのではなく、わたしのことを伝える  
・わたしメッセージ:「わたし」が主語になる形での表現  
「わたし」がどう感じているかという自分自身の気持ちを表現する。

相手の行動・言動に対する評価・判断はしない。

自分の感じ方を正直に率直に表現する。

相手に伝わるもの・・・話し手の率直さ、公正さ、責任感、自他に対する信頼が伝わる。

・わたしメッセージ=事実の確認 →感情の伝達・  
背景となる価値観 →提案

ワーク ショ ッ プ

何もできなくて  
悔しかった



そっか～悔しかったよね。  
話してくれて  
有難う

『これは奇妙な逆説のように聞こえるかもしれないが、人は、ありのままの自分が受け入れられたときに、はじめて、変わることができるのだ』  
心理学者 カール・ロジャース

23

## ハラスメント防止のために

人権を尊重する

それぞれの境界線を守る

お互いを理解するための  
コミュニケーション

24

## IV. 研修会報告

### 第2回 泉南地区支援教育研修会 公開講演会

～「困りごとの解決に向けて！」～

講師 奥田祥司(堺市立重症心身障害者(児)支援センターベルデさかい)

岡田 香奈子(進路支援部)

■要旨：この公開研修は大阪府地域支援事業の一環として、本校教員に加えて地域の小中学校にも公開して研修を行っているものである。堺市立重症心身障害者(児)支援センターにおいて作業療法士としてご活躍されている奥田祥司先生をお招きして、作業療法を中心に、運動発達と感覚の関係や、ライフステージの変化に伴いどのような支援が必要かを考える大切さなど、幅広い角度からご講演いただいた。

#### 1 実施日時と対象

- (1)日時：令和7年7月31日(木)
- (2)題目：「困りごとの解決に向けて！」
- (3)講師：堺市立重症心身障害者(児)支援センター 作業療法士 奥田祥司氏
- (4)対象：本校職員、泉南ブロック地域小中学校教員

#### 2 内容と資料

##### (1) 内容

###### ①作業療法について

作業療法とは人々の健康と幸福を促進するために、医療、保健、福祉、職業などの領域で行われる作業の焦点を当てた治療、指導、援助である。できるようになりたいこと、できる必要があること、できることが期待されている意味ある作業への参加を支援するものである。

###### ②神経発達症(発達障害)について

診断基準の変遷、発達障害の境界はあいまいで重複も多い。先を見越して今何をすべきか考えてやっていくのが大切ではないか。

###### ③自立活動を行うときの参考になれば・・・

対象児を理解するために、正常運動発達や感覚機能を視点にする。正常運動発達の過程では、姿勢や運動の遂行に応じて筋緊張を適切に調整する能力が発達していく。我々が現在保っている姿勢の前提となる動きを、乳幼児期にたくさん経験しているが、発達障害のあ

る児はその経験が乏しい。課題前に身体を動かす、ワンアクションを挟むことが大切である。感覚機能では、重力に抗して姿勢を保つ働きなどのある前庭感覚、運動をコントロールするなどの固有受容感覚、触覚がある。前庭感覚と固有受容感覚の統合により姿勢は発達する。また時間内に「できた」で終わることが大切である。

#### ④まとめ

作業学習を考えるときには、対象児の特徴に共感する、作業学習とする活動について考えてみる、スモールステップで【できた】ということ尊重する。また、社会に出ることにイメージや意識をもてるとよい。

## 令和7年度 第2回泉南地区支援教育公開講演会

担当：奥田 祥司  
所属：堺市立重症心身障害者（児）支援センター  
連絡先：foolish42dreamer@gmail.com

### 本日のお品書き

1. 作業療法について
2. 神経発達症（発達障害）について
3. 自立活動を行うとき参考になれば…
4. 子どもの理解を手助けとなる理念
5. 専門職とつながる



[困りごとの解決に向けての糸口に…](#)

### 作業療法って

理学療法士及び作業療法士法

昭和40年制定

作業療法とは、身体又は精神に障害のある者に対し、主としてその応用動作能力又は社会的能力の回復を図るため、手芸、工作その他の**作業**を行わせることをいう。

### 作業療法って

日本作業療法士協会

2018年5月26日

作業療法は、人々の健康と幸福を促進するために、医療、保健、福祉、職業などの領域で行われる、**作業**に焦点を当てた治療、指導、援助である。**作業**とは、対象となる人々にとって目的や価値をもつ生活行為を指す。

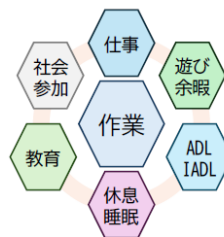
## 作業療法って

世界作業療法士連盟(WFOT)

WFOT, 2025

作業療法は、人々の健康と幸福を促進するために、人々が**できるようになりたいこと、できる必要があること、できることが期待されている意味ある作業**への参加を支援する。

## 作業ってなに??



- 作業療法士は、日々の生活の中で「できる」ことを増やしていきます。
- 「できる」ことが増える
  - 健康状態が改善する
  - 幸福感が高まる
- 作業療法士は病院、施設、地域、職場、学校などで「できる」を増やしていきます。

## 作業ってなに??

**教育** 教育は、人格の完成をめざし、平和で民主的な国家及び社会の形成者として、必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない。  
日本の教育基本法 (第1条)

PT, OT, ST等の外部専門家を活用した指導方法との改善に関する実践事業で以下のことが明らかになっている  
ADLの評価や日常生活・作業活動の改善に役立つ教材の製作ができる職種として、特別支援学校へ導入されている  
**姿勢運動面の改善、ADLの改善、手指の操作性の向上、教員の専門性向上、授業で用いる教材教具の工夫や指導方法の改善**

## 子どもに身につけたい力

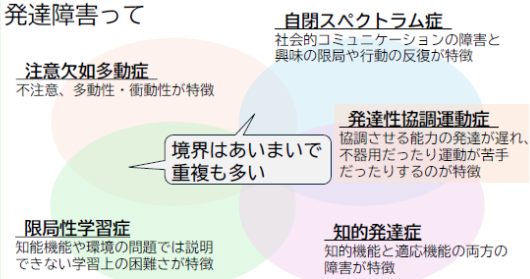
- 保護者**
  - 家族の一員として、仲良く、健やかに
  - 自立して巣立つこと
- 教育**
  - 知識・技能、豊かな人間性
  - 集団での協同
- 作業療法士**
  - その人らしい作業
  - 日常生活動作、仕事、余暇…

## 本日のお品書き

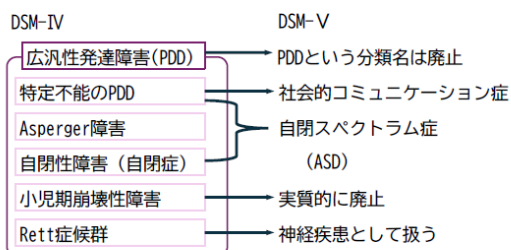
1. 作業療法について
2. 神経発達症(発達障害)について
3. 自立活動を行うとき参考になれば…
4. 子どもの理解を手助けとなる理念
5. 専門職とつながる

 **困りごとの解決に向けての糸口に…**

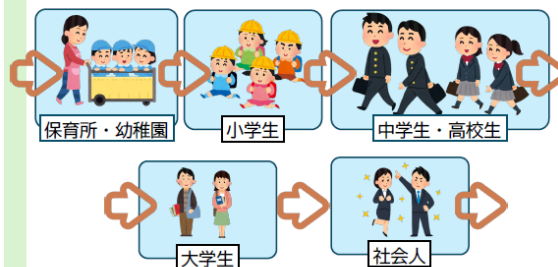
## 発達障害って



## 診断基準の変遷



## ライフステージの変化



### 4つの幸福

- 1: 人に愛されること
- 2: 人にほめられること
- 3: 人の役に立つこと
- 4: 人に必要とされること

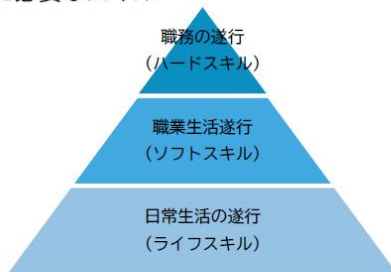
➤ 人の役に立つ、ということが大切なんです。ここが自分の居場所だと感じ、自分が幸せだと感じられるのは、人の役に立っていると思えるからです。

### ライフスキル

WHOが提唱するライフスキルとは、日常生活で直面する様々な課題や要求に対して、建設的かつ効果的に対応するための「こころの力」や「対人関係の力」のことを指します。

- |                |          |
|----------------|----------|
| ①意思決定力         | ⑥対人関係スキル |
| ②問題解決力         | ⑦自己認識    |
| ③創造的思考         | ⑧共感性     |
| ④批判的思考         | ⑨情動の制御   |
| ⑤効果的なコミュニケーション | ⑩ストレス対処  |

### 就労に必要なスキル



### ライフスキル

- ①**ハードスキル**  
作業に求められている能力。作業工程を可視化するなど、学習あるいは調整することが可能
- ②**ソフトスキル**  
身だしなみや時間の管理、対人関係など就労生活に間接的に関連するスキル(相談すること、指示の理解、ストレス対処など)
- ③**ライフスキル**  
ソフトスキルの基盤となるのが日常生活で必要となるスキル。ライフスキルは幼児期、学齢期、思春期などライフステージによって変化する。

### 本日のお品書き

1. 作業療法について
2. 神経発達症(発達障害)について
3. 自立活動を行うとき参考になれば…  
対象児を理解する / 活動をする前に考えて欲しいこと
4. まとめ

➤ **困りごとの解決に向けての糸口に…**

### 作業療法士が観察する時は…

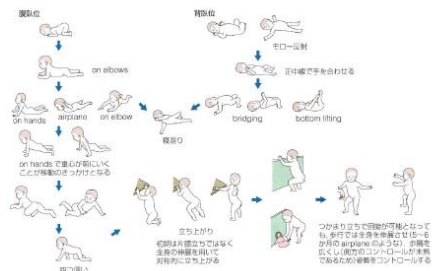
困っていること/できないこと  
期待されていること

子どもに焦点をあてる

➤ 身体機能は?  
➤ 認知機能は?

視点  
#1 正常運動発達  
#2 感覚機能

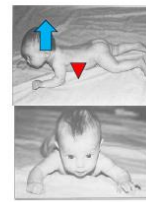
### 正常運動発達



0ヶ月

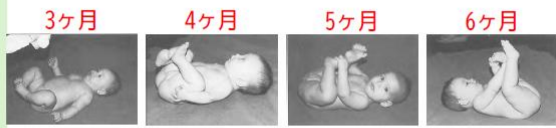
2ヶ月

3ヶ月



▼: 重心の位置

▲: 抗重力伸展活動



3ヶ月 4ヶ月 5ヶ月 6ヶ月  
低い重心 = 安定      高い重心 = 不安定

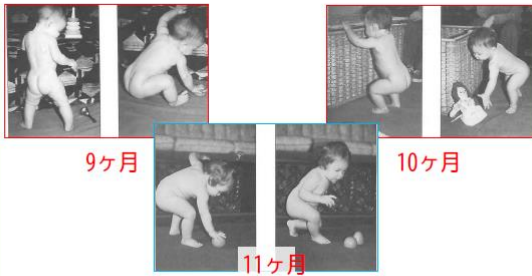
より高く屈曲（抗重力的には伸展）  
||| 支持面が狭くなる  
より不安定へ + 正中位指向

### 座位の発達



6ヶ月 7~8ヶ月 9~10ヶ月

### 立位の発達

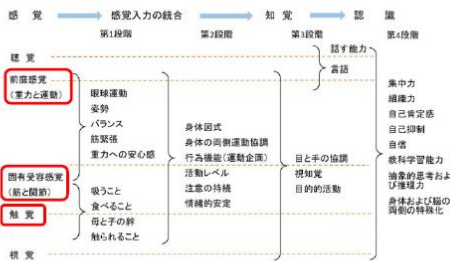


9ヶ月 10ヶ月 11ヶ月

正常運動発達の過程では、**姿勢や運動の遂行に応じて筋緊張を適切に調整する能力が発達していく**



### 感覚機能について



### 1. 前庭感覚

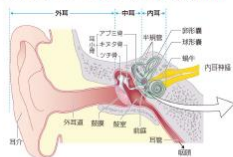
• 感じる場所

• 感じるものの例

- 覚醒を調整する働き  
覚醒（脳の目覚め具合）と大きく関連している
- 重力に抗して姿勢を保つ働き  
重力を感じるのは前庭感覚の働きです
- バランスを取る働き  
自分の身体（主に頭）が傾いているかどうか素早く感じる働きがある
- 眼球運動をサポートする  
くるくる回転したら、目も回ります。これは回転の感覚が眼球を動かす筋肉と連動しているからです。
- ボディイメージの発達  
身体がどこまで、どんなふうに向くのかを把握するために必要な感覚です。

### 1. 前庭感覚

- 身体のバランスを保ち、身体運動を行うときの基礎となる感覚
- 動的平衡感覚：突然に身体が動いたときに平衡を保持するための感覚
- 静的平衡感覚：安定した直立位を保持しているときの感覚
- 中枢への入力は、大脳皮質に投射されることはなく、姿勢や運動に反射的制御に直接利用されている
- 前庭器は、卵形嚢・球形嚢・半規管で構成されている



### 1. 前庭感覚

➢ 卵形嚢・球形嚢の機能

重力方向に対する頭部の相対的な傾きを検出している。直線運動の加速度を感知している。

➢ 半規管の機能

静止状態から頭部の回転運動がおこると回転速度を感知している。

## 2. 固有受容感覚

### ・感じる場所



### ・感じるものの例



- 力を加減するはたらき
  - 運動をコントロール
  - ボディイメージの発達
- 身体がどこまで、どんなふう動くのかを把握するために必要な感覚です
- 重力に抗して姿勢を保つ
  - なにか活動をするときには持続的に姿勢を保つためにはたらいている
  - バランスをとるはたらき
- 足場が不安定なときに転ばないように素早く筋肉を調整して姿勢を保つ
- 情緒を安定させる
- 力を入れることで、情緒を安定させようとする働きがある

## 2. 固有受容感覚（筋と関節）

### ・筋紡錘：

筋の伸展度と伸展速度を受容して求心性線維にインパルスが発生させる。主に筋腹に存在し、 $\alpha$ 運動ニューロンに支配される筋繊維と並行して存在

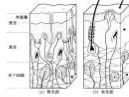
### ・ゴルジ腱器官：

筋の張力を受容する。筋と腱の接合部にあり、筋と直列に位置する

※これらの求心性入力には脊髄に送られ脊髄反射に、更に脳に送られ高次の運動調節に関与する

## 3. 触覚

### ・感じる場所

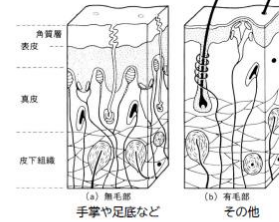


### ・感じるものの例



- 防衛するはたらき
- 皮膚を通して危険を察知し身体を防衛するはたらき
- 識別するはたらき
- 素材の違いなどを識別するはたらき
- 情緒を安定させるはたらき
- 肌と肌の触れ合いや、毛布でくるまれたときの心地よさなどが情緒の安定を促す
- ボディイメージの発達
- 身体地図を把握するために必要な感覚です。皮膚は自分の身体と外界との境界にあたる

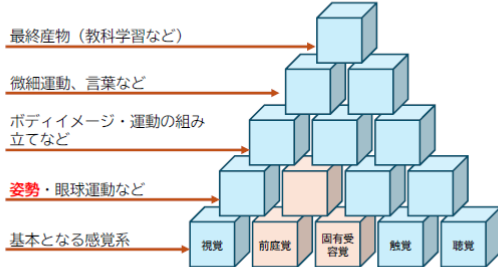
## 3. 触覚



パチニ小体・マイスナー小体から信号を受ける神経線維は身体接触が持続する場合でも接触の開始と終了の瞬間だけ脳に信号を送る

ルフィニ終末・メルケル盤から信号を受ける神経線維は、接触刺激が続いている間ずっと脳に信号を送り続ける

## 運動発達と感覚の関係



## 運動発達と感覚の関係

**腹臥位伸展**

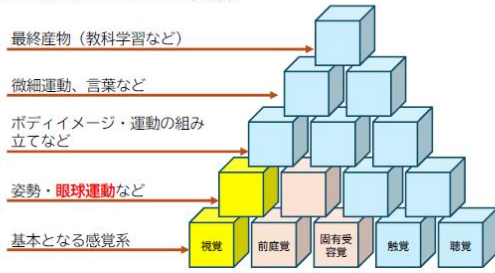
背筋群の発達は、運動を開始する力を高める

**腹臥位屈曲**

腹筋群の発達は、運動を調整する力を高める

前庭感覚と固有受容感覚の統合により姿勢は発達する

## 運動発達と感覚の関係



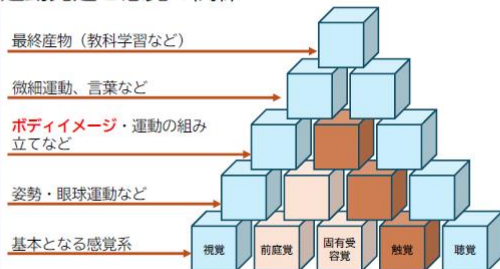
## 眼球運動



## 目の動きって？

種類	働き
視運動性眼振	網膜上の滑りが生じた時、網膜上に指標を保つ
前庭動眼反射	頭部の短時間の回転・線状移動に際し、網膜上に指標を保つ
輻輳・開散	両目を反対方向に動かすことにより両目の各中心窩に投射された像を単一対象物とする眼球運動
固視	注視したい静止指標を両側中心窩に留める眼球運動
衝動性眼球運動 サッケード	網膜周辺のぼんやりしたイメージを最大視力のある黄斑部中心窩に急速に移しかえる速い眼球運動
追従眼球運動	最も視力の良い中心窩で常時指標を追跡し続けるゆっくりとした精緻な眼球運動 生後2か月頃；水平方向 生後3か月頃；垂直方向

## 運動発達と感覚の関係



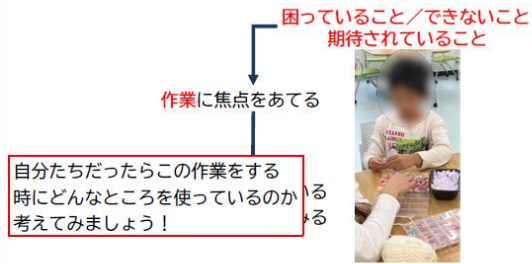
## ボディイメージ (身体図式)



## 感覚機能について

- 感覚 → 感覚入力の結果 → 知覚 → 認識
- 子どもたちは、自分のことをうまく言語化できないことが多い。そのため、自身が感じていることは、みんなもそうだと思っているかもしれない…
  - 大人が子どもたちの言動から「アレッ」と共感できるように背景となる知識を知っておくと良いと考えます。
- 触られること

作業療法士が観察する時は…



例) ビーズ通し



姿勢：座位 ▶ 姿勢を保つための一定の筋緊張を保つ必要がある

主に使っているところ：

- ▶ 手（左右）
- ▶ ビーズを持ち続けることができる手先の感覚（触覚・固有受容感覚）
- ▶ 手先を目で確認している

例) ビーズ通し



- 手先を使う時に観察してほしいところ
- ①手指に過剰に力が入っていませんか？
  - ②肩があがっていませんか？
  - ③椅子・机の高さはあってますか？
  - ④顔が手に近づいていませんか？
  - ⑤集中力が続かない事はありませんか？
  - ⑥やろうとしない…

例) ビーズ通し



作業工程について：

- ▶ 単純作業の繰り返し
- ▶ 完成までがイメージしやすい
- ▶ 手先の細かい作業のためイライラしちゃうかも
- ▶ 作業に集中しすぎるとコミュニケーションが生まれにくいかも
- ▶ 完成した時は、【できた】という自己肯定感が得られやすい

本日のお品書き

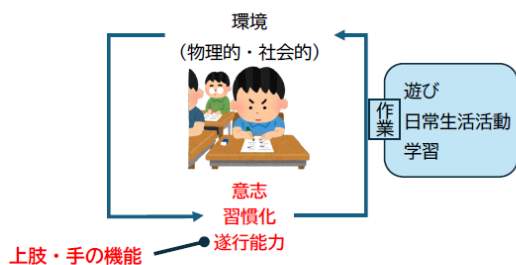
1. 作業療法について
2. 神経発達症（発達障害）について
3. 自立活動を行うとき参考になれば…  
対象児を理解する / 活動をする前に考えて欲しいこと
4. まとめ

➡ **困りごとの解決に向けての糸口…**

作業学習を考えるときには

- ①対象児の特徴を共感する  
できることと難しいことが凸凹だと思います。その凸凹を捉えてあげる。
- ②作業学習でする活動について考えてみる  
対象児ができることと難しいと思うところを把握する
- ③スモールステップで【できた】ということを尊重してあげる

作業学習を考えるときには



まとめ

- 保護者**
  - ▶ 家族の一員として、仲良く、健やかに
  - ▶ 自立して巣立つこと
- 教育**
  - ▶ 知識・技能、豊かな人間性
  - ▶ 集団での協同
- 作業療法士**
  - ▶ その人らしい作業
  - ▶ 日常生活動作、仕事、余暇…

## まとめ

- 身体のことや感覚のことは、わかりにくいかもしれません…
- 支援内容の「how to～」は、多様な書籍にてすでに紹介されています
- 発達障害児は、同じ疾患名であっても、同じような臨床像を示さないことが多い
- だからこそ、子どもたちが感じている世界を共感できるツールとして、身体や感覚のことに興味関心を持っていただければと思います。

## 引用・参考文献

- ・ 基礎運動学第6版補訂 中村隆一他著 医歯薬出版株式会社
- ・ 標準理学療法学・作業療法学解剖学第5版 野村巖編集 医学書院
- ・ 標準作業療法学発達過程作業療法学第3版 加藤寿宏編集 医学書院
- ・ 写真でみる乳児の運動発達 Lois Bly 著 協同医書出版社
- ・ 人間作業モデル改訂第4版 Gary Kielhofner 著 協同医書出版社
- ・ 感覚統合とその実践第2版 土田玲子 小西紀一監訳 協同医書出版社
- ・ 子ども理解からはじめる感覚統合遊び 高畑侑平他著 クリエイツかもがわ
- ・ LITALICO 発達ナビ : [https://h-navi.jp/teaching/professional\\_articles/100004](https://h-navi.jp/teaching/professional_articles/100004)
- ・ WHO ライフスキル : <https://goalsettingulab.net/lifeskills-ikirutikara-kaisetsu/>
- ・ 日本作業療法士協会 : <https://www.jaot.or.jp>

第71回 全国肢体不自由教育研究会

「肢体不自由教育の充実をめざした子ども主体の学びの充実

田中亜弥（小学部）

令和7年度 管外出張報告  
第71回全国肢体不自由教育研究協議会  
「肢体不自由教育の充実をととした共生社会形成の促進」  
～ウィルビーイングの向上をめざした子ども主体の学びの充実～

日時・場所

11月20日（木）～ 11月21日（金）  
北海道旭川養護学校、アートホテル旭川

田中 亜弥



内容

1. 北海道旭川養護学校 学校公開
2. 文部科学省初等中等教育局 菅野 和彦 視学官講話  
「特別支援教育の動向と肢体不自由教育への期待」  
～授業づくりと子供の学びを中心に～
3. 分科会「授業改善」  
①横浜市立北綱島特別支援学校  
「一人ひとりの可能性を見出す授業づくり」  
～一人ひとりの個性や課題に寄り添い、個別最適な学びを目指した授業実践～  
②京都市立泉竹総合支援学校  
「ウィルビーイングな学校を目指して」  
～主体的な授業研究とポジティブアプローチによる授業実践～
4. 記念講演 旭川市旭山動物園 坂東 元 統括園長  
「伝えるのはいのち 繋ぐのはいのち」
5. ポスター発表

記念講演 旭川市旭山動物園 坂東 元 統括園長  
「伝えるのはいのち 繋ぐのはいのち」

動物園では…

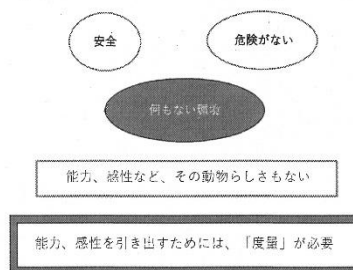
動物がそのままの姿で暮らせるように

自分の能力を引き出せるような環境を整える

いきいきと過ごせる環境をつくっていく



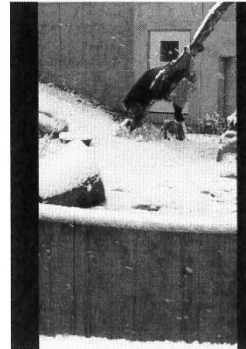
記念講演 旭川市旭山動物園 坂東 元 統括園長  
「伝えるのはいのち 繋ぐのはいのち」



記念講演 旭川市旭山動物園 坂東 元 統括園長  
「伝えるのはいのち 繋ぐのはいのち」

生きる = 長く生きることではない  
その動物らしく生きること

そのために、生きてる 今 何ができるのか 何が必要なのか  
どのような環境、工夫があれば自分らしく生きることができるのか



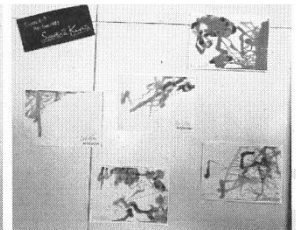
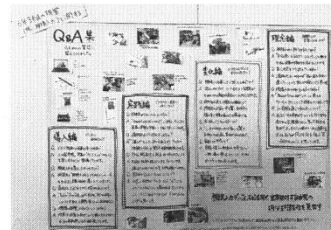
北海道旭川養護学校 学校公開①

- ①学校概要：創立61年
- ②北海道旭川子ども総合療育センターとの連携について
  - ・北海道旭川子ども総合療育センター併設の養護学校のため、入院している幼児児童生徒や家庭で生活し、通院しながら療育を受けている児童生徒が対象である。
  - ・入院している幼児児童生徒に関しての医療的ケアについては、療育センターに戻って対応している。学校養護師は、家庭から通学している児童生徒への対応をしている。
- ③訪問教育の取り組みについて
  - ・訪問教育学校があり、北海道療育圏に入所している児童生徒や通学が困難な児童生徒に対して、北海道療育圏（施設）や家庭（在宅）へ教員が訪問して授業を行っている。

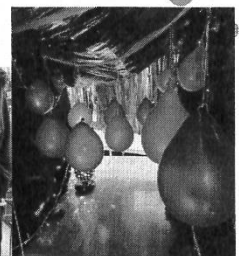
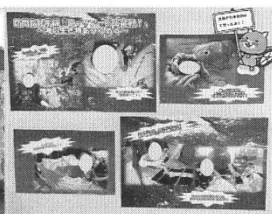


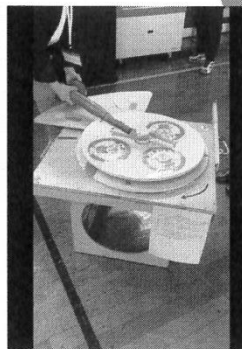
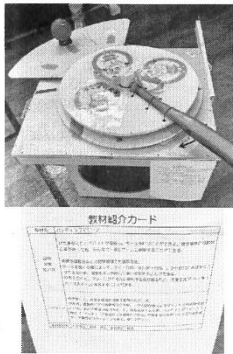
北海道旭川養護学校 学校公開②

④授業施設見学 視線入力のQ&A 視線入力のギャラリー



訪問学級作品 { それぞれの場所で、作成した海の生き物一つの着に込めた作品で場所は違っても仲間ということを伝えているそうです。





文部科学省初等中等教育局 菅野 和彦 視学官講話  
 「特別支援教育の動向と肢体不自由教育への期待」  
 ～授業づくりと子供の学びを中心に～

- 「肢体不自由教育における授業力向上」 ～深い学びの実装を考える～
- ① 深い学びとは？
  - ② 肢体不自由教育の課題 自立活動の時間と教科の時間の関連付け

先生方は、重複障害のある子供の実態に即した授業づくりと指導の手応えを感じる授業実践を追求し、日々積みながらも教師としての力量を高めています

思考力、判断力、表現力等を発揮する中で、知識の概念としての蓄積や深い意味理解を促すこと、他の学習や生活の場面でも応用できるような、生きて働く「豊かな知識」を獲得すること、学びに向かう力、人間性等を育成することが一層重要となる中、「主体的・対話的で深い学び」の実現は、次期学習指導要領に向けた第一の方向性とすべきもの

重複障害のある子供たちの学習の過程における深い学びのイメージ？  
 深く学ぶ姿を具体的に想起する？

深い学びは、高度な社会課題の解決を目指したり、そのための討論や対話といった学習活動を行ったりすることでは？

知的障害のある児童生徒の学習上の特性については、学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場面の中で生かすことが難しいことが挙げられる。そのため、実際の生活場面に関しなが、繰り返して学習することにより、必要な知識や技能等を身に付けられるようにする継続的、段階的な指導が重要となる。

知的障害のある児童生徒の学習上の特性等

「深い学び」を考える

①-1 宣言的な知識がつながるタイプ

ネットワーク型 I

NITE独立行政法人教職員支援機構  
 校内研修シリーズ知の「新しい学習指導要領において期待される学び」  
 福野院大学 教授 田村 学《文部科学省初等中等教育局主任視学官》作成の資料より

進度の子供の深い学びを考える  
 学びの仕組みと働き

①-2 宣言的な知識がつながるタイプ  
 ネットワーク型 II

「深い学び」を考える

①-2 宣言的な知識がつながるタイプ

・ネットワーク型Ⅱ

NETS独立行政法人教職員支援機構  
校内研修シリーズNo4「新しい学習指導要領において期待される学び」  
国学院大学 教授 田村 孝（現文部科学省初等中等教育局主任視学官）作成の資料より

「深い学び」を考える

①-2 宣言的な知識がつながるタイプ

・ネットワーク型Ⅱ

児童の子供の深い学びを考える  
国語工作科「肌色色」

NETS独立行政法人教職員支援機構  
校内研修シリーズNo4「新しい学習指導要領において期待される学び」  
国学院大学 教授 田村 孝（現文部科学省初等中等教育局主任視学官）作成の資料より

「深い学び」を考える

② 手続き的な知識がつながるタイプ

・パターン型

NETS独立行政法人教職員支援機構  
校内研修シリーズNo4「新しい学習指導要領において期待される学び」  
国学院大学 教授 田村 孝（現文部科学省初等中等教育局主任視学官）作成の資料より

「深い学び」を考える

② 手続き的な知識がつながるタイプ

児童の子供の深い学びを考える  
理科生活科 基本的な生活習慣

パターン型

NETS独立行政法人教職員支援機構  
校内研修シリーズNo4「新しい学習指導要領において期待される学び」  
国学院大学 教授 田村 孝（現文部科学省初等中等教育局主任視学官）作成の資料より

児童の子供の深い学びを考える  
理科生活科 ものの仕組みと働き

③ 知識が目的や価値、手応えとつながるタイプ

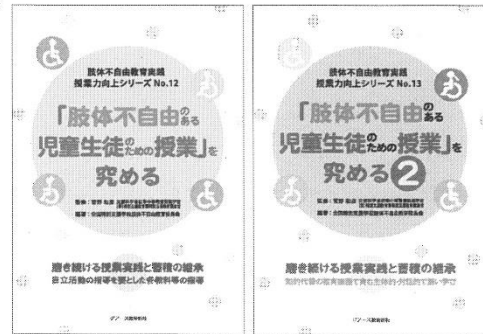
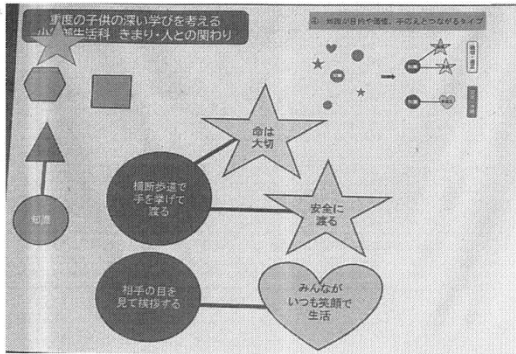
校外学習中に児童Aが揺れている木を見て「指をさす」(風で動いているというジェスチャー)  
B児が小さい声で「かぜ」と一言。

NETS独立行政法人教職員支援機構  
校内研修シリーズNo4「新しい学習指導要領において期待される学び」  
国学院大学 教授 田村 孝（現文部科学省初等中等教育局主任視学官）作成の資料より

「深い学び」を考える

④ 知識が目的や価値、手応えとつながるタイプ

NETS独立行政法人教職員支援機構  
校内研修シリーズNo4「新しい学習指導要領において期待される学び」  
国学院大学 教授 田村 孝（現文部科学省初等中等教育局主任視学官）作成の資料より



## 分科会「授業改善」より

- ①横浜国立北綱島特別支援学校  
「一人ひとりの可能性を見出す授業づくり」  
～一人ひとりの個性や課題に寄り添い、個別最適な学びを目指した授業実践～

### 【ウェアラブルカメラを利用した授業の実践】

目的：客観的に児童の活動を捉えるために実施

方法：2つのカメラを使用

- ・教員の胸あたり・・・児童の表情や手元などが映るように
- ・全体が映る場所・・・授業見学者の視点

※ウェアラブルカメラとは、身につけて撮影するカメラです。頭・腰・胸などに装着しながら撮影します。小型軽量のボディにハイスペックな撮影性能を備えているのも特徴です。

## 分科会「授業改善」より

- 【学習評価における動画活用の意義と方法について】

### ◆動画活用の意義

- ・動画は、ありのままが映るため、根拠・証拠となる。
- ・授業の中で児童生徒の反応を捉えることは、教員が見た印象、配慮の中のもののため、共有しにくい。そのため、動画を活用し表情や様子などを共有する方法も必要なことである。

### ◆動画活用の方法

- ・動画撮影は、複数設置し、様々な角度からの様子があると、検証しやすい。
- ・動画は、視点をもって見る。視点を明確にすることで、話し合いがぶれにくくなる。
- ・動画はビデオクリップにしポイントを絞って見れるようにする。

## 分科会「授業改善」より

授業を行うにあたって大切なことは、

教員が何を指導したかではなく

児童生徒が何ができるようになったかである。

動画を活用して、実態把握、分析、評価を行うことでより事実に応じた指導ができる。