

*ホームページへの掲載にあたり、個人情報保護の観点から内容を一部修正し、承諾を得られた分科会のみ掲載しています。

第25回 全日本特別支援教育研究連盟中国・四国地区研究大会（鳥取大会）
第59回（令和2年度）鳥取県特別支援教育研究大会

鳥取大会集録

大会主題

自らの未来を切り拓き、自分らしく豊かに生きる子どもたち
～自立と社会参加を見据えた特別支援教育の充実～



大会概要

1 大会主題 自らの未来を切り拓き、自分らしく豊かに生きる子どもたち
～自立と社会参加を見据えた特別支援教育の充実～

2 趣 旨

特別支援教育の現状をみると、全体の児童生徒数が減少する中、特別支援学校、特別支援学級、通級指導教室などに在籍する児童生徒や通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒数は年々増加している。さらに、「共生社会形成に向けたインクルーシブ教育システム構築」も進められるなど、特別支援教育を巡る環境は大きく変わってきた。

このような中、新学習指導要領の趣旨に沿いながら、各園・学校では、子どもたちがその能力や可能性を最大限に伸ばし、自立し社会参加することができる力を育成するため、日々、意欲的な教育実践が積み重ねられている。

本大会では、中国・四国地区の幼稚園・保育園・小学校・中学校・義務教育学校・高等学校・特別支援学校等の実践を持ち寄り、学び合うことで実践力を高め、特別支援教育のさらなる充実・発展につなげることを期するものである。

3 主 催 全日本特別支援教育研究連盟 中国・四国地区特別支援教育研究連盟
鳥取県特別支援教育研究会

4 後 援 鳥取県教育委員会 鳥取市教育委員会
香川県教育委員会 愛媛県教育委員会 高知県教育委員会 徳島県教育委員会
島根県教育委員会 山口県教育委員会 広島県教育委員会 岡山県教育委員会
愛媛県教育研究協議会特別支援教育委員会 香川県特別支援教育研究会
徳島県特別支援教育研究会 高知県特別支援教育研究会 広島県特別支援教育研究連盟
島根県特別支援教育研究会 岡山県特別支援教育研究会 山口県特別支援教育研究連盟
鳥取県小学校教育研究会 鳥取県中学校教育研究会 鳥取県高等学校長協会
鳥取県小学校長会 鳥取県中学校長会 鳥取県特別支援学校長会
鳥取県国公立幼稚園・認定こども園長会 鳥取県子ども家庭育み協会
鳥取県私立幼稚園・認定こども園協会 鳥取県特別支援学級設置学校長協会
公益財団法人日本教育公務員弘済会鳥取支部

5 開催方法の変更

令和2年7月30・31日に、鳥取市において開催を予定していたが、新型コロナウイルス感染症拡大防止のため、一堂に会しての大会とはせず、基調提案や分科会発表を大会誌に掲載し、書面での発表大会とした。

6 基調報告 明官 茂 氏（全日本特別支援教育研究連盟 理事長）



ご挨拶

中国・四国地区研究大会（鳥取大会）

大会長 吉田幸恵

令和2年7月30日（木）・31日（金）に、第25回全日本特別支援教育研究連盟中国・四国地区研究大会（鳥取大会）を鳥取市で開催する予定でしたが、今年は、新型コロナウイルス感染症の拡大防止のため、命の安全を第一に考え、大会誌での紙上発表とすることにいたしました。関係者の皆様には、急な変更にも関わらず、賛同とご協力をいただき、心より厚くお礼申し上げます。

さて、昨今は、初めて経験するような世界的感染症の流行のみならず自然環境・社会情勢の変化が激しく、生活様式や働き方など、「これまで通り」が通用しない時代となっています。子どもたちは、その大きな変化の中でも自らの未来を切り拓いていく力や、互いを尊重し合い心豊かに生きていく力を身に付けていくことが必要です。そのために、多様化する教育的ニーズに応えられる特別支援教育を充実させることや、学校と家庭、福祉、医療、行政が、互いの垣根を低くし、子どもの自立と社会参加のために連携を強められる支援体制やシステム作りが、一層求められていると思います。本会は、「自らの未来を切り拓き、自分らしく豊かに生きる子どもたち～自立と社会参加を見据えた特別支援教育の充実～」を主題として、様々な実践を重ねてきました。一人一人の子どもの能力が最も発揮され、子どもの個性や多様性が認められ、だれもが将来、生き活きと生きていくことができる共生社会が実現されることを願ってやみません。

「障害者福祉の父」と言われる鳥取市出身の糸賀一雄さんは、障がいのある「この子らを世の光に」と訴えられました。「この子らに」光を当てるのではなく、「この子らこそが」光となって輝く、そんな社会にしたいものです。

各県からご提案いただきました貴重な分科会での資料報告には、具体的な実践例が数多く掲載されており、日々真剣に子どもたちに向き合い指導されてきた先生方の深い愛情を感じます。全ての子どもが、光となり輝くために、これらの成果や取組方法を、今後、各学校や家庭・地域で是非活かしていただくとともに、これからの特別支援教育、共生社会の構築に向けての一助としていただけるものと期待しているところです。

これからも中国・四国地区の皆様とより一層の連携を図りながら、本県においても研究を推進し、子どもたちが、その能力や可能性を最大限に伸ばし、自立や社会参加ができる力を育ていけるよう努力して参りたいと考えております。

終わりに、本大会及び大会誌編纂に向けて、多大なるご支援、ご協力を賜りました鳥取県教育委員会、鳥取市教育委員会、その他関係機関・団体の皆様方をはじめ、基調報告、研究発表、助言などこれまでの研究に携わっていただいた諸先生方、また大会準備等にご尽力いただいた役員や全ての皆様に深く感謝申し上げます。そして、皆様のご健勝とご活躍、また、全日本特別支援教育研究連盟中国・四国地区特別支援教育連盟の益々の充実・発展を祈念いたしまして、ご挨拶とさせていただきます。



ご挨拶

鳥取県教育委員会
教育長 山本 仁志

皆様におかれましては、全国的に新型コロナウイルス感染症が拡大する中、子どもたちの安心・安全の確保と学びの機会を保障するため、多大なるご尽力をいただいていることに対し、深く敬意を表します。

このたび、新型コロナウイルス感染症の影響により、第25回全日本特別支援教育研究連盟中国・四国地区研究大会が、大会誌による発表という形とはなりましたが、関係の皆様のご協力のもと開催されますことを心よりお慶び申し上げます。

さて、共生社会の実現のためには、「障害者の権利に関する条約」に基づくインクルーシブ教育システム構築に向けた特別支援教育の充実が不可欠であります。この10年の間にも、障がいのある子どもの就学先決定の仕組みに関する制度改正をはじめとする関係法令の整備や、交流及び共同学習の推進、高等学校における通級による指導の開始、教育・福祉等の関係機関の連携強化等、様々な変化がありました。

一方で、少子化により学齢期の子どもの数が減少する中、医療の進歩とともに特別支援教育に関する理解や認識の深まり等により、特別支援教育の対象となる子どもたちは年々増加しています。また、新しい学習指導要領の円滑な実施に向けた授業改善の取組が進むとともに、新型コロナウイルス感染症の影響により、子どもたちの学校生活や学び方は大きく変容しようとしており、それぞれの学びの場において、多様な教育的ニーズへの対応力や高い専門性が求められているところです。

本大会誌には、「自らの未来を切り拓き、自分らしく豊かに生きる子どもたち～自立と社会参加を見据えた特別支援教育の充実～」の大会主題のもと、中国・四国地区において取り組まれた貴重な研究実践を幅広いテーマで集録しております。日々の教育実践の一助とするとともに、本大会誌をもとにさらなる情報交換やディスカッションをしていただき、中国・四国地区の特別支援教育のより一層の推進と連携強化につながるよう願っております。

最後になりましたが、本大会の開催にご尽力いただきました全ての関係者の方々に心から感謝を申し上げますとともに、全日本特別支援教育研究連盟のますますのご発展と、皆様のご健康とご活躍を祈念いたしまして、挨拶の言葉といたします。



ご挨拶

鳥取市長 深澤 義彦

このたび、本市において令和2年7月30日、31日の両日に予定されておりました「第25回全日本特別支援教育連盟中国・四国地区研究大会 鳥取大会」が、新型コロナウイルス感染症の感染拡大防止のため、開催を中止とされました。皆様を鳥取市にお迎えできないこととなり誠に残念ではありますが、基調提案や全国の先生方の取組等については大会誌に掲載するなど、書面での発表大会となったとお聞きしております。

近年、児童生徒数は減少傾向にあるにもかかわらず、特別な教育的支援を必要とする児童生徒は確実に増加しています。そのため、乳幼児段階から成人段階まで継続した発達支援・相談体制の整備のための関係機関の合意形成と連携強化が喫緊の課題となっています。そのようなことから本市では、平成30年5月1日より「鳥取市こども発達支援センター」を設置し、福祉と教育が一体となり、乳幼児期から18歳までの子どもとその家族のニーズに応じた切れ目ない相談・支援・連携に努めているところです。小学校入学までの相談事業や発達支援・療育を行い、就学前から大切に培ってきた工夫や願いを、次のステップとなる小学校へつなぎ、入学後の教育の中での相談・支援を重ねながら成長を見守る活動を行っているところです。また、文字の習得は全ての学習の基礎となることから、本市においては、平成26年度から毎年、鳥取市全小学校1年生にT式ひらがな音読支援を行っているところです。文部科学省の平成24年度調査では、小・中学校の1学級において、平均3%から5%程度の読字困難児が在籍していると報告されています。本市においても支援を要する児童は年々増加傾向にありますが、早期発見・早期支援により支援を要する児童に改善が見られています。以上のように特別支援教育の推進・充実に向けて、日々取り組んでいるところであります。

今後、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会、いわゆる「共生社会」を目指すことが我が国にとって重要な課題であります。特別支援教育の現場においても、多様なニーズをもつ子どもたちの社会参加を見据えた自立に向けての支援として、多様な人材による多様なアプローチ方法の検討が必要であり、本大会の「自らの未来を切り拓き、自分らしく豊かに生きる子どもたち ～自立と社会参加を見据えた特別支援教育の充実～」というテーマは、大変時宜を得たものであると存じます。

本大会の研究発表が、皆様方の日々の実践につながることを、そしてこの大会を通して皆様や関係各位の結びつきがさらに深まりますことを期待しております。

結びにあたり、本大会の開催及び大会誌編纂にご尽力いただきました、全日本特別支援教育研究連盟、中国・四国地区特別支援教育研究連盟、鳥取県特別支援教育研究会をはじめ、関係者の皆さまに心からの感謝を申し上げますとともに、本会の益々のご発展を祈念しまして、開催市を代表してのご挨拶とさせていただきます。

自らの未来を切り拓き、 自分らしく豊かに生きる子どもたち ～自立と社会参加を見据えた特別支援教育の充実～

全日本特別支援教育研究連盟理事長 明 官 茂

皆さん、こんにちは。全特連の明官です。

今年の中国・四国地区大会が新型コロナウイルスによる感染防止のために、一同に会しての大会と
ならなかったことは誠に残念ですが、大会実行委員会の計らいで大会誌を作成することになり、基調
報告の機会を頂けるとともに分科会発表も大会誌の中で書面上での実践発表となったことはよかった
と思っています。

全特連は規約の第2条で、「本連盟
は、特別な教育的支援を必要とする、
知的障害等発達障害のある幼児・児童
生徒の教育の発展と、実践研究の推進
に寄与することを目的とする。」と定
めています。今年も、全国大会、地区
大会、夏期セミナーが相次いで中止と
なり実践研究に力を注ぐことが難しく
なっています。このような状況でも機
関誌の発行を中心にできる事業を進め
ると共に、特別支援教育の停滞を招か
ないために一人一人ができる対応を工
夫することが大切と考えます。

本連盟は3年前、学習指導要領改訂
に合わせ、「全特連ビジョン」を策定
しました。昨年の香川大会の基調報告
の中で説明いたしましたが、「全特連ビ
ジョン」が目指すものは、これからの
特別支援教育の推進、発展であります。
ここにある6つのビジョンの中で最初
に示した共生社会の実現を目指すとい
う大きな目標に合わせて、特別支援
教育の教育課程に関する実践研究の一層
の充実を盛り込みました。これが、全
特連が今後目指す内容という形になっ
ています。

全特連ビジョン

1. 特別支援教育の推進に基づく共生社会の実現を目指す。
2. 教育・福祉・労働・医療等の関係機関の連携推進による生涯にわたる総合的な支援体制の充実を目指す。
3. 子供たちのキャリア発達を支援する視点から卒業後の自立や社会参加を実現する教育の推進を目指す。
4. 特別支援教育に関する専門性の高い教職員の育成を目指す。
5. 子供たちの安全・安心で豊かな社会を目指す。
6. 特別支援教育の教育課程に関する実践研究の一層の充実を目指す。

6. 特別支援教育の教育課程に関する実践研究の一層の充実を目指す

- (1)「学びの連続性」の推進に関する実践研究
- (2)「主体的・対話的で深い学び」の実践研究
- (3)「知的障害教育の教科」に関する実践研究
- (4)「自立活動」に関する実践研究
- (5)「生活単元学習」に関する実践研究
- (6)「交流及び共同学習」に関する実践研究

さて、学習指導要領改訂を受けて全特連は、どのように、取り組んでいくのか。それを具体的に挙げたのが教育課程に関する実践研究の6項目です。1つ目は、「学びの連続性」の推進に関わる実践研究、2つ目が「主体的、対話的で深い学び」の実践研究、3つ目が「知的障害教育の教科」に関する実践研究、4つ目に「自立活動」に関する実践研究、そして5つ目に今まで全特連が大切にしてきた「生活単元学習」に関する実践研究、そして6つ目に「交流及び共同学習」に関する実践研究。この項目を見てもらうと、学習指導要領改訂に沿った研究項目、実践研究が設定されているということが理解していただけたと思います。

全特連は、全国の会員が勤める学校を中心として実践を積み上げ、各県レベルで研究大会を行い、そして、全国8か所の地区大会を経て、そのレポートが全国大会に提出されています。昨年の香川大会では、学習指導要領改訂を実践の面で具現化することが求められていることを話しました。そこで、昨年の大会集録を読み直し全特連ビジョンの具現化につながる部分を考えてみました。

第9分科会「交流及び共同学習」は、「学び合い育ち合いつながり合う交流及び共同学習」をテーマとしています。発表者の愛媛県立新居浜特別支援学校の宮崎美穂先生は、近隣の新居浜南高等学校とミュージカル公演に向けて交流及び共同学習を行った実践を報告しています。新居浜特別支援学校高等部の生徒は、明るく穏やかな生徒が多いようですが、意思疎通や気持ちの伝え方に困難を抱えていたり、消極的で新しいことに尻込みしたりすることが多い実態があったようです。高校との交流及び共同学習を継続して実践することで、生徒がコミュニケーション能力や自己表現力、自己肯定力が向上したと報告しています。交流及び共同学習では、論文等では通常の学級の児童生徒の障害者理解につながった例は多数報告されていますが、障害者自身の成長はあまり語られていません。今回の報告では、高等学校の生徒の障害者理解の推進につながったことに加えて2つの面での成果が報告された意義は大きいと感じます。

第11分科会「各教科等を合わせた指導」では、「将来につながる指導計画の在り方」が討議の柱になりました。発表者の香川県立香川西部養護学校の三宅泰治先生は、小学部の生活単元学習での活動を課題分析しアセスメントにつなげています。確実にできるためにはどうしたらよいかを職員間で共有し、実態把握と授業の組み立てを検討したそうです。取組の成果として課題分析表を用いた実態把握を行ったことで一人一人のねらいにあった支援が考えやすくなり、支援の最適化が進んだと報告しています。一人一人の目標や内容を明確にする取組だと思います。助言者の先生からも、生活単元学習の系統性を考える時にこれまでの取組が小学部から高等部へ階層的に積みあがっていなかった課題を解決するために、授業評価を充実させる仕組みの大切さが指摘されています。今回の学習指導要領改訂で示された、教育目標・内容、教育方法、学習評価の一体化の取組が実践されていると思われます。

第12分科会「自立活動」では、香川県立香川丸亀養護学校の橋紀子先生が、「時間における自立活動の実践」を発表しています。知的障害特別支援学校では、これまで時間における自立活動はあまり行われていませんでしたが、校長会（全知長）の調査によれば近年、時間における自立活動を設定している学校の割合は高くなっているようです。この報告の成果と課題で示された、①自立活動として取り組んだ内容を今後、授業と日常生活との両輪で見たい、②6区分27項目の視点で実態把握をして、個別の指導計画を立案する必要がより一層求められる。との内容が重要です。自立活動を時間による指導として取り組んだことで、他の学習との関係や個別の指導計画との連携の必要性が明確にされています。知的障害教育の自立活動の充実はこの学習指導要領改訂の目玉でもあります。協議の中で発表者は、学習指導要領解説を読み解いて流れ図まで進めることは難しかったが、一緒に授業する教員と読み合せて共通理解を図ったことを報告しています。自立活動は児童生徒の的確な実態把握を前提とし、一人一人の課題に応じた指導を教員が共通理解して様々な指導場面で取り組むこと

です。知的障害による学習上、生活上の困難さにどのように取り組むかについて、多くの現場で工夫しながら取り組まれていることが感じられました。

分科会にすべて参加することはできませんでしたが、大会集録に記載された報告を読むことから、質の高い取り組みを感じる事が出来ました。今年の中国・四国地区大会は、紙上での報告になりますが、発表者が取り組んできた思いや工夫を、ぜひ多くの会員が共有できることを願っています。中国・四国地区の教育実践のこれからの発展を祈り、基調報告といたします。

第1分科会 発達障がいのある幼児児童への指導と支援（幼・小）

テーマ 「幼児児童の障がい特性や教育的ニーズに応じた指導と支援の充実」

協議の柱 個に応じた指導と集団を意識した指導

研究発表2 「入門期の児童に対する支援と異学年集団での学習の工夫」

発表者 鳥取市立修立小学校

教諭 幾島桃子

助言者 徳島県立総合教育センター特別支援・相談課

指導主事 樋口直樹

I 実践に当たって

1 学校の状況

本校は、鳥取県東部の市街地近郊に位置し、校区に児童養護施設や児童心理治療施設を有する。少しずつ宅地も増加しており、児童数は数年で70名程増加した。通常の学級11学級、特別支援学級5学級、全校児童約250名の学校である。

2 昨年度の実践について

担任していた自閉症・情緒障がい特別支援学級には、1年生2名（男子2名）2年生2名（男子2名）3年生2名（男子1名女子1名）の6名が在籍していた。自閉スペクトラム症、注意欠如多動症、境界域知能などの診断を受けていた。

1年生は、学校生活が初めてである。学校生活に慣れることや、学習の習慣を身に付けることが必要となる。また、2年生、3年生は学校の生活には慣れる一方で、自分の苦手なことに気が付いたり、友だちとのかかわりで困ることが出てきたりする時期でもある。

特別支援学級では、こういった異学年の子どもたちが小集団で一緒に学び、生活する。また、通常の学級での学習も行うことでより大きな集団での生活を経験し、その後中学や高校進学とともに大きな集団で過ごす場面が想定される。在籍している児童が自分の力を高め、将来的に社会で人と関わりながら生活できるよう、個に応じた指導と集団で過ごすことの両方を意識しながら実践を行った。

II 実践内容

1 個に応じた指導・支援

(1) 1年生の学校生活のリズムを作るための支援

①自分で行動できる手がかりがあり動きやすい教室環境の整備

- ・手順やスケジュールの提示（交流学級と共通のイラスト）
- ・座席とロッカーの間に障害物のない動線の確保
- ・遊び場や着替え・クールダウンコーナーの設置

②「やってみよう」と思える学習の工夫

- ・集中力に合わせた学習の構成（時間配分、タブレットの活用）
- ・達成感の積み上げ（シール、ハイタッチ）
- ・個別に合わせた課題の提示

③初めての行事に対する手だて…交流学級担任との情報交換

- ・運動会（ダンスや体操の個別練習）
- ・学習発表会（立ち位置に足型を置くなど）



朝の片付けの手順
(交流学級と同じもの)

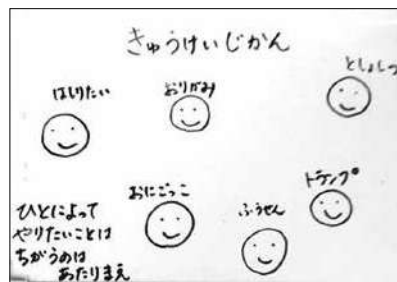
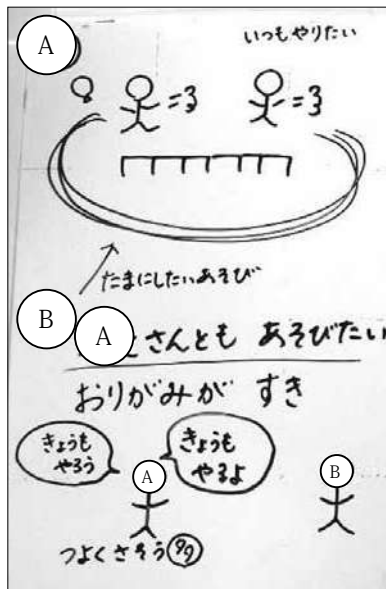
(2) 個々の困難さに応じた手だて

①感情コントロール

- ・怒りのボードの設置（直接相手にひどい言葉をぶつけないように怒りの内容を書く。）
- ・思い通りにならないときの教師との話し合い（状況や説明を図式化して伝える。）

②トラブル解決

- ・イラストやコミック会話



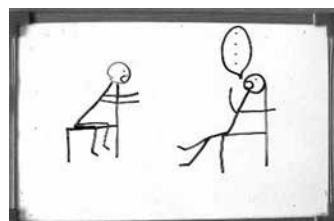
この写真は、自分のやりたい遊びがあるのに、いつも強く誘われ、それがストレスとなっていたB児の思いを、自分のことを客観的に捉えることが難しいA児に話をするときに使ったものである。A児は、自分はB児と一緒に遊びたいだろうと当たり前のように思っていたこと、自分が興味のない遊びをすることは嫌ということに最初は受け入れられず泣いていたが、B児の思いを理解した。B児は自分の思いが伝わったことで落ち着きを取り戻した。

- ・前向きに解決方法を考えられるような言葉かけ

例：(友だちに注意する代わりに声をかけずに押してしまったとき)「思っていることは間違っていないなかったけれど、やり方がよくなかったね。どうすればよかったかな。」

③言葉での注意を減らし、自分で気づけるようになるための支援

- ・姿勢が崩れやすい児童へ、「今こんな姿勢ですよ」と伝えるための絵 (絵1)
- ・物の管理が難しい児童の持ち物が床に落ちたままになっているときの預かりボックス (写真1)



絵 1



写真 1

④不適応状況にある児童への支援

遅刻、欠席が多い児童の安定した登校が継続できるよう、以下の対応を行った。

- ・不安を取り除く。(1週間分の予定の確認、保護者を介しての不安の内容の聞き取り)
- ・学習や活動内容の調整をする。
- ・学校体制でその子を支える。(例：長期休業で登校する習慣が途切れないよう、本人の都合のよいタイミングで学校に登校し、担任がいなくても他の教員がかかわるようにする。)
- ・「できた」を積み重ねる。(登校したらカードにシールを貼る。)

(3) 個別の目標を達成できるような自立活動

1時間の授業の中で、6人個々の目標になる活動が必ず入るように授業を構成した。

①ムーブメント

- ・人とのかかわり

一緒に活動を楽しむ。じゃれ合いや模倣。「〇〇してください」「もっとして」の要求

- ・活動の順序、指示やルールの理解
- ・体の動き（道具の操作、体操）
- ・道具の取り合い（折り合いをつける機会）
- ・最後の5分間に、お互いの名前を呼んでボールをパスする活動を行った。
（1年生が上級生の名前を覚えられるように）



タオルを使った活動

②サーキットトレーニング

- ・児童によって指示を変える場所
（例：ボールの種類や投げるスピード、回数を変える。）
- ・交流学級での体育の学習につながるもの（例：大縄跳び）
- ・達成感（一周したらシールを貼る。）
- ・サーキットトレーニングを少し早く終わって、ハンカチ落としやだるまさんがころんだなど交流学級で遊ぶことがあるゲームを行った。



サーキットトレーニング

③感覚統合

- ・2つのことを同時に考えたり動作したりする活動
（例：大中小の4色の丸、三角、四角の上を条件に合わせてゴールに向かって移動する活動）
- ・位置関係（上下・左右…旗揚げゲームなど）
- ・1人で活動できるものをあえて2で行うようにして、かかわる場面を設定した。（例：紙皿積みゲームなど）



感覚統合

2 集団を意識した指導

(1) 異学年での学習

①座席配置

- ・基本の隊形（横一列）
リーダーである3年生を中心にする。横の児童が見えないので気にならないが、何をしているか空気感は感じることができる。
- ・授業の隊形（学年ごとに前後のずれを作る）
- ・衝立は積極的に使わないようにしていたが、使う場合は、立てる
場所や高さに配慮する。
（教師と視線が合うように、互いの学習する雰囲気を感じられるように）

2	2	3	3	1	1
---	---	---	---	---	---

1	1
---	---

2	2
---	---

3	3
---	---

②学習の進め方

- ・授業の組み立て
複数学年で行う場合、児童が一人で学習を進める時間と、教師がかかわる時間を作る。
（例：前半…1年生は教師と物語の読み取り、2年生はワークシート。後半…1年生はドリル、2年生は教師と答え合わせをする。）1学年単独の授業のときに教師がかかわらないと難しい単元や内容を行う。
1年生がいる学習では、1年生と学習を行う時間をどうしても増やさざるを得ないので、1年間をかけて一人で学習に向かえる時間を徐々に増やす。「できました」「困りました」と言え

ることや、早くできても他のことをして待つことも重視した。

- ・通常の学級と同じ形式の学習

交流学級での授業にギャップを感じないように、学校全体で統一しているマーク（めあて、まとめ、ふりかえり）や学習展開、黒板をノートに書き写す場面の設定など、通常の学級での学習形式に沿うようにした。その上で、個々の特性に合わせて支援した。

（２）特別支援学級合同の学習

自分の学級の集団では小さすぎて自分勝手にしやすい。交流学級では集団が大きすぎる。特別支援学級の児童20人弱の集団は児童にとってほどよい大きさになる。社会性や人間関係の力を高めるための学習を行った。

- ・活動のための共通ルールの確認
- ・地域の方との交流（野菜作り、バザー）や公共の場での過ごし方（遠足）
- ・高学年のリーダー性の育成（低学年の児童は高学年の姿を将来の目標として見ている。）

Ⅲ 成果と今後の課題

1 成果

- ・一年間で子どもたちがまとまり、異学年で協力して学習しようという雰囲気が生まれた。また、友だちとかかわりが少ない児童がじゃれ合ったり遊んだりする姿が見られた。
- ・1年生は徐々に学習に向かえるようになり、交流学級での学習や全校での行事に前向きに取り組んだ。児童の実態を多くの教員と情報交換し、指導内容を検討できた。
- ・個に応じた指導が、自分自身のことを理解することにつながるとともに、指導した児童のことを他の児童が理解することにも役立った。

2 課題

- ・児童同士が教師を介さず自然にかかわる場面を増やすことが課題である。
- ・児童をよく観察し、適切な個の課題の設定や学習活動の模索を続ける必要がある。

<指導・助言>

本実践は特別支援学級の担任が個々の児童の実態を踏まえつつ、合理的かつ的確に学級のマネジメントを進めている事例である。また、小学校生活入門期の児童がどのようにすれば落ち着いた生活を送ることができるのか、発表者は人事交流により特別支援学校で勤務したキャリアを最大限生かし、様々な視点から実践が行われている。

本実践事例で特に秀逸なのは、(2) ②の実践である。特別支援学級の児童にありがちなトラブル発生時にうまく言葉で説明できないことを防ぎ、「自分の立場が悪くなった」、「(教師も含め)周囲にわかってもらえなかった」と自尊心を低下させる失敗経験を回避できている。「話が通じた」「(うまく言語化できないが)自分の言いたいことをわかってもらえた」経験は、教師への信頼関係を深め、情緒の安定や学習活動への意欲の向上に大きく寄与する。

一般的な特別支援学級において、トラブル発生時を想定したソーシャルスキルトレーニングを行っていることがあるが、スキルだけを教えても児童に活かされることは少ない。それよりも、「人に伝えるといいことがある、いいことにつながる」経験を保障し、自分の思いや気持ちを言葉にしたり、それを受け止めてもらえたりすることの方が児童の意欲を引き出し、結果として学校への適応感を増していく。入門期の支援はまさに当たり前のことを当たり前のようにサポートすること、それによって成功体験を積むことがまず重要であることを本事例は示唆している。また、特別支援学級で異学年集団による学習を深めるポイントとしては、いかに学級すべての児童のニーズを満たせる学習素材を見つけられるか、ということや、学習のストーリー（流れ・展開）を構想し、より多くの児童が活躍できる場を設定することが重要である。

複数学年による授業では、①児童の「もう少しでできそうなところ」を慎重に見極め、②①に基づく目標を設定し、③できるだけ児童が自分で考えて動けるような場の設定と事前の仕掛けが必要である。そのためには、担任が一人で抱えずに、校内で協力者を増やし、横の連携を図って内容を充実させたり、手立てを深めたりすることが重要となるであろう。

第2分科会 発達障がいのある児童生徒への指導と支援（小・中）

テーマ 「児童生徒の障がい特性や教育的ニーズに応じた指導と支援の充実」

協議の柱 一人一人の教育的ニーズに応じた指導の工夫

研究発表2 「できる、分かる」自分に出会う教材の工夫

発表者 鳥取県 三朝町立三朝小学校

教 諭 川 口 住 子

助言者 香川県教育委員会事務局特別支援教育課

主任指導主事 稲 田 典 子

I 実践に当たって

1 教材づくりについて

子どもたちは幼少期から具体的なものを操作しながら、遊びの中で自ら思考し判断し表現している。具体物を扱うことは、「興味関心が高まりより生活につながりやすい」「自分で解決の方法を生み出しやすい」「問題の比較や確認が簡単である」「視覚情報が豊富」「目的が明確である」等、子どもの思考の原点となる要素が多い。また、興味の幅が限定的な傾向にある子どもたちが、新たな事象や素材への接近をすることで、世界が広がり余暇活動や社会活動につながる可能性ももち合わせている。抽象的思考が苦手な発達障がいのある子どもたちは具体物を見て触ってあれこれと操作することで、思考を深めることができるものと考えた。

「分からない」と言って考えることをやめてしまう子、「勉強は楽しくない」と学習に向き合えない子、何のために学んでいるのか学びに価値を見出せない子。日々出会う様々なニーズを抱えた子どもたちが「学び」に向かおうとする気持ちを具体的に支えたい、そのために何ができるのかという悩みからスタートし、子どもたちの「ちょっとやってみようかな」という個々が各々の温度でもつ学びへの期待の背中をポンッと押すような気持ちで始めた教材づくり。「楽しい！」と学習に向かい、「できた！」「分かった！」と声を弾ませる子どもたちの顔を思い浮かべ、学校や社会生活の中で生きる力を身に付けるために何ができるのか、「学びたい、分かりたい」という意欲を持続させ、明日を期待する気持ちにつなげたいという思いを胸に取り組んできた。

子どもたちが学びに気持ちが向かわない背景を知り、困難さに寄り添って手立てを考えていくことが必要である。指導者の見立てとともに各種検査結果やチェックシートなど実態把握できるものを活用し、そこから浮かび上がる子どもたちの可能性の芽をしっかりと把握し、指導計画を立てていく。指導計画をもとに具体的な指導内容を決め、教材づくりに取り掛かった。

II 実践内容

1 自立課題の活用について

個々の教育的ニーズをもとに指導計画を立て、目標を具現化するために「自立課題」を活用した。小学校で学ぶ発達障がいの児童に自立課題を提供することが望ましいと考えたのは前述の思いが出発点であり、また、自立課題に取り組むことで認知的・言語的スキル等、学習や社会生活を送るうえでの基盤となるスキルを身に付けることができると思ったからである。

物事の「始まり」と「終わり」が自分でコントロールできなかつたり、他者とかかわることに重きをおいた社会に居心地の悪さを感じていたりする発達障がいの子どものとって「自立課題」は、ルールを学ぶ小さな社会であり、「一人でできた！」ことで自己効力感や達成感を味わうことができる大切な「場」であると考えた。

自立活動の時間は週2時間、1時間の中で自立課題に取り組むのは15～20分間である。

課題は個々の3段ボックスに入れ、上から順番に取り組むようにした。課題の数は一人2～3個、15分を目安に終わる量を設定しておいた。数量や漢字、言葉、社会性に関するもの、手指の巧緻性や作業的な内容等、児童の目標に応じて教材を準備した。このようにして児童が自立課題にじっくりと取り組む時間を確保し実践を積んでいった。

2 具体例

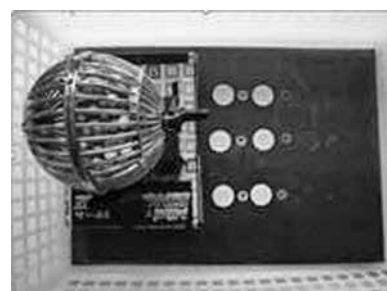
(1) 第5学年 女児Aさん

①実態

プリントや問題集は先生に「やらされている」と感じ、自分がやりたいものではないから意味を感じないと言うAさん。特に計算問題は面倒臭いと感じ、問題を見ると無気力になる。学力は高く、計算の力もある。変更が苦手で不安が強い。

②自立課題

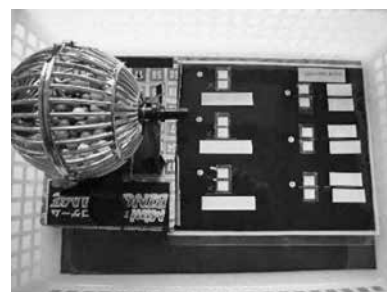
自分で計算問題を作り計算の力を付ける課題である。ビンゴゲームを回し、数字をシートに貼り付けて計算問題を作る。球の数字が見やすいよう、両面テープを貼って球を固定できるようにした。また、シートを取り換えることで計算式を変更できるようにしておく。ビンゴゲームが好きなAさんの興味を引くように作ったものである。



③児童の様子から

課題を見るや否や、ビンゴゲームを回し始めたAさん。そして、両面テープの上に数字を貼り付けることを楽しみ始めた。そして、計算問題ができたことに気づき、「あ、やられた・・・」と笑顔でつぶやいた後、静かに計算を始め、最後まで集中して問題に向かうことができた。次時、計算の内容を分数問題や約分等にシートを変更しても、嫌がることなく取り組むことができ、計算を楽しめるようになった。

自分で「作ってしまった」問題だったので、やってみようと思欲がわいた教材となった。2回目からは「またビンゴで計算か」と分かっているようだったが、毎回、違う数字が出てくると、数字によっては一桁で簡単に解けるラッキー問題もあり、問題作りを楽しみ計算まできっちりと終わることができた。「やらされている」感覚はなくなり、その後、算数の時間には相変わらず「嫌だな」と顔をしかめつつも、問題に向き合うようになった。



この自立課題は、Aさんの学習のレベルや算数の学習内容によって少しずつ変化させていった。個々の目標に応じ期待する反応を予想して、「またビンゴだな」という見通しのきく繰り返しの安心感の中に、「あれ、いつもとちょっと違うぞ」という軽く期待を裏切るイレギュラーを取り入れた。小さなイレギュラーは日常生活にも起こりうることであるからである。課題の中には小さな「社会」をさりげなく仕組んでおくように心掛けた。こうしてAさんの苦手な変更やイレギュラーに対応する力にもアプローチできる課題となった。

(2) 第4学年 男児Bさん

①実態

失敗を極端に恐れ、少しでも不安を感じる問題に出会うと机に伏してしまうBさん。また、自分一人でやりたい気持ちが強く他者の介入（特に修正）を受け入れることが苦手である。指導者がアドバイスをするとすぐに気持ちが下がり、気持ちの立て直しに20～30分かかることもあり、学習が遅れがちになっている。基本的な計算の力はあるがミスが多く、自信をもつことができない。

②自立課題

○数の感覚を身に付ける課題である。「15」や「25」のいくつ分がいくつになるのかを知っていると、

学習や日常に生かせる場面が多い。ポリ袋に示された数字を作るために、ポンポンに提示された数を手がかりにして組み合わせ合わせて袋詰めしていく。ヒントとなるよう出来上がりの袋を1つ入れておく。

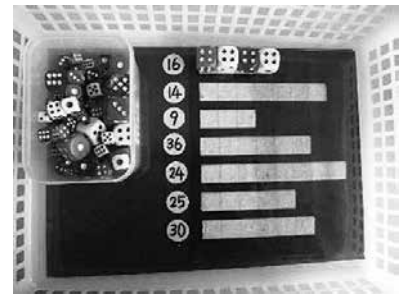
- かけ算やわり算の力を高める課題である。シールに示された数字とマスの数を見て、サイコロの目の数が数字と同じになるよう貼り付けていく。「16」のシールの横には4マスがあり4の面を4つ並べておき、手がかりとなるようにする。

③児童の様子から

Bさんは水泳が得意であることから、「50」と書いたポリ袋に25を表すポンポンを2つ入れておき、手がかりとなるようにした。25mプールを往復すると50mになることを体育の時間に何度も経験し、泳ぎを褒められよいイメージをもっているBさんは、「あ、なるほど!」とつぶやき急ぐようにして課題に取り掛かった。課題に向かっている間は集中して、あれこれと手を動かしては自分なりに試行錯誤している様子だった。そして指導者の介入なく自力で解決でき、満足して課題を終えることができた。サイコロの課題では、はじめは単純に目の数を数え足していた。課題に慣れてきたころ、マスの数とサイコロの目の数に注目し、わり算(かけ算)でもできることに気づき「あ、そうか!」と声を上げ、得意になって課題を進めた。Bさんは自分で手がかりを見つけ、先生を頼らなくてもできた経験を積むことで、課題に集中するようになっていった。

自立課題には、解決への手がかりとなるものやモデルを入れて置き、余計な言葉かけや介入をしなくてもよいように設定しておく。一人でできたという自信や達成感が、次の課題への意欲や自信となるからである。

更に、児童は課題に向かいながら「先生はこうしてほしいと思っているな」と指導者の意図を汲み始め、期待に応えようという態度に変わってくる。実際にBさんは課題を終えた後、「先生、あの課題はこういうことですよ。ぼく、わかりましたよ。」と得意げに話した。このように一人で課題に向き合っているように見えるが、作り手を意識し人とつながることもできる。児童は自立課題の中に指導者の期待を読みとり、期待に答えようと手、頭、心を動かすようになる。物を通して人と向き合い、社会性を養うことができると感じている。



3 学習集団を広げて

子どもたちが個々で獲得した学びの力を役立て、友だちの考えに刺激を受けることで、さらに学びを深めることができるようにするために小グループでの活動の機会を設けた。特別支援学級の中で小グループを作り、力を合わせて設定された問題を解き、宝を手に入れるゲーム感覚の学習を設定した。

○実践例「ホットケーキ名人への道」

子どもたちは3～4人でグループを作り、4つのコーナー(形・量・数・長さ)の問題を協力して解き、正解すると、卵・牛乳・ホットケーキミックス・トッピングとの交換券をもらうことができるという内容である。

「形のコーナー」…大きなフライパンの上ののっている様々な形の中から「三角形」「四角形」を釣り上げる。まぎらわしい形も入れておく。

「量のコーナー」…牛乳の量が書いてあるカードを引く。その分量だけ計量カップで牛乳を量り、ペットボトルに注ぐ。

「数のコーナー」…輪投げをする。入った輪の数と支柱の番号とかけ合わせ、全体を合計して点数を出す。

「長さのコーナー」…1分間の間に、協力してできるだけたくさんの積み木を並べる。並べた積み木の長さを測る。

思わず手に取りやってみたくなる教材を準備することで、自立課題で身に付けた「手がかりを見つけて自分でやってみる」力を小集団の中で発揮することができ、一人一人が活躍できる時間となっている。小集団での学習は、学期に1～2回取り組んでいる。

Ⅲ 成果と今後の課題

子どもたちが目を輝かせて「やってみよう」と手を伸ばす教材づくりを心掛けてきた。子どもたちは「考えるって面白い」「分かるって楽しい」という姿を見せるようになり、「まずは問題に向かってみる」という学びの土台が作られてきたように感じる。実際に「自立課題が大好き、楽しみ」と心待ちにする子が増えている。待ちきれずボックスの中の課題をそっとのぞく子もいる。机に伏していた子や「分からん」といって学習を投げ出していた子が、教材を手に取り問題と向き合おうとするようになってきた。その気持ちが教科の学習の意欲にも繋がり、「とりあえず自分でやってみよう」と思う姿が様々な場で見られるようになった。学校生活そのものへの期待も高まり、登校の励みとなっていると保護者からお聞きしたことも多くある。

しかし、週2時間とはいえ、教材づくりには準備の時間を多く必要とすることや、取り組みや教材のデータ化や共有化などが不十分で、校内での活用がまだまだできていない。今後、子どもたちにとって有効である教材の開発、蓄積、活用について充実させていくことが、子どもたちの学びをさらに支え深めることにつながると感じている。

<指導・助言>

自立課題は「子どもが一人で最初から最後まで行うことができる」課題であり、「楽しんで夢中になって取り組むことのできる」課題である。一人で集中して活動に取り組んでいる間に、気持ちが切り替わったり情緒が安定したりすることが期待できる。本事例はその自立課題の特長を活かし、児童の「学び」に向かう気持ちを高め、主体的に学習に取り組むことを目的とした指導方法の工夫についての実践であった。

児童が興味を示す教具を取り入れてやる気を引き出したり、一人で課題が進められるように教材を視覚化したりすることで、見通しをもって学習に取り組むことができた。また、学習集団を広げ「手がかりを見つけて自分でやってみる」姿を見せあうことで、様々な考え方があることに気付くことができた。

特別支援学級の授業は、①楽しい授業、②共感しあえる授業、③一人一人の課題を明確した学びの保障のある授業が望まれる。事例の自立課題にはその3点が満たされていたことから、児童は心理的な安定を感じ学習意欲の向上に繋がったと思われる。

自立課題の活用については、一人でできる課題であり15分という時間で行われるのであれば、自立活動の時間だけでなく、学校生活の中で生まれる隙間の時間を使って実施することも可能である。また、教師が作る教材の他にも、市販の教材やプリント類が自立課題になる児童もいることから、個の実態に応じて計画的に課題を設定することが望まれる。

第3分科会 発達障がいのある生徒への指導と支援（中・高）

テーマ 「生徒の障がい特性や教育的ニーズに応じた指導と支援の充実」

協議の柱 発達障がいのある生徒への個別の手立てについて

研究発表1 「授業を充実させるための手立て」

発表者 岡山県 笠岡市立笠岡東中学校

教諭 川原 賢

助言者 愛媛県教育委員会事務局特別支援教育課

担当係長 原 喜代佳

I 実践に当たって

1 学校の状況

前任校の倉敷市立東中学校は昨年度、自閉症・情緒障害学級が3学級、知的障害学級2学級、そして院内学級が倉敷中央病院に設置されており、6学級の特別支援学級があった。2年生6名が在籍する自閉症・情緒障害学級を、入学時から2年間担任し、教科としては数学を指導した。どの生徒も分かる問題に対しては積極的に発表しようとするが、基本的な計算や、問題文を読み取ることが苦手としており、数学への苦手意識は強かった。また、障がいの特性により、授業開始時に準備ができていない生徒、授業中に指導内容に合わない発言や私語をしてしまう生徒、書くことが苦手な生徒など、個別に様々な課題があった。その中でも、本人たちが覚えることが苦手とは言いつつも、自分の好きなことや得意なことは大人よりもよく覚えている点に注目し、授業改善を試みた。またその過程で、学習時のルールを設定し、授業に集中できる環境を作ることに挑戦してみた。

II 実践内容

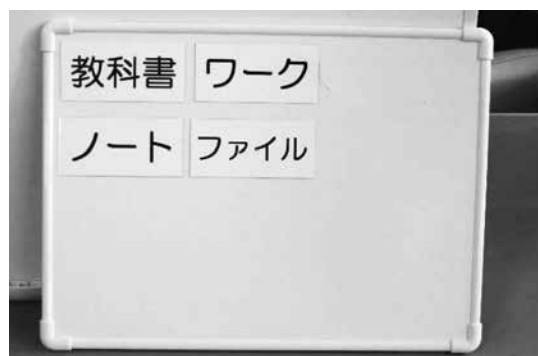
1 数学を好きになるための環境づくり

第1学年の時には、授業開始時に、教科書やノート・問題集などの授業に必要な物を机の上に準備できず、授業開始から5分程度、授業の準備を行うことが何度もあり、時には厳しく指導する場面もあった。それが原因で、マイナスな発言をする生徒も見られ、そこから数学が好きではないという感情をもつ生徒が増えるのではないかと考えた。

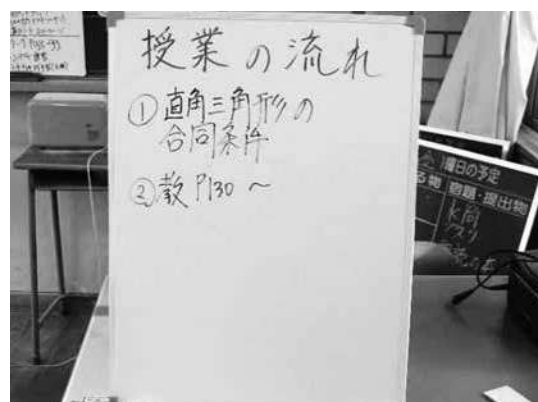
そこで、支援の1つとして、本時の授業の流れや必要な道具を黒板の端に書き、休憩時間中に必ずそこをチェックするように指導した。その結果、授業開始2分前に着席し、必要な物を準備する生徒が増えた。それをさらに視覚化しやすいように、第2学年ほどの教科でも同じように授業の流れと準備物を視覚化できるように2枚のホワイトボードを設置した。

これにより、生徒が言われて動くのではなく、自ら考えて準備することが以前に比べてできるようになり、教員も指導をする回数が減るようになった。

それに伴って、生徒が数学の授業に肯定的に取り組む姿勢が見えるようになり、アンケート結果では数学



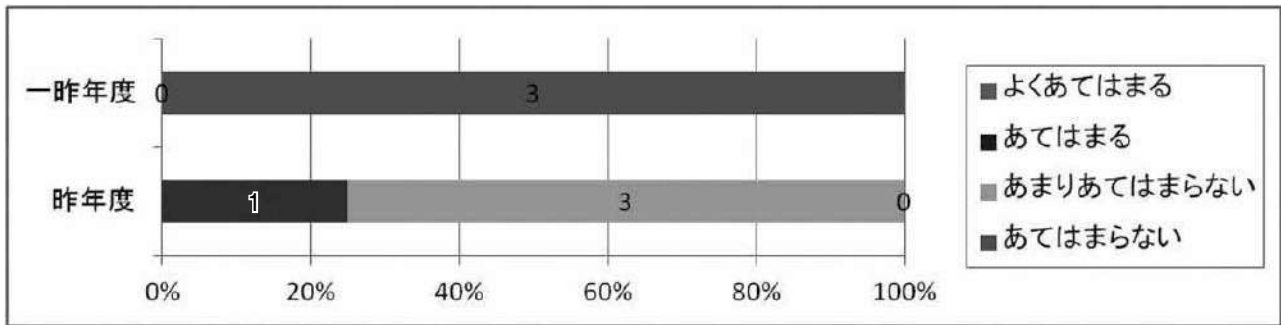
準備物ボード



スケジュールボード

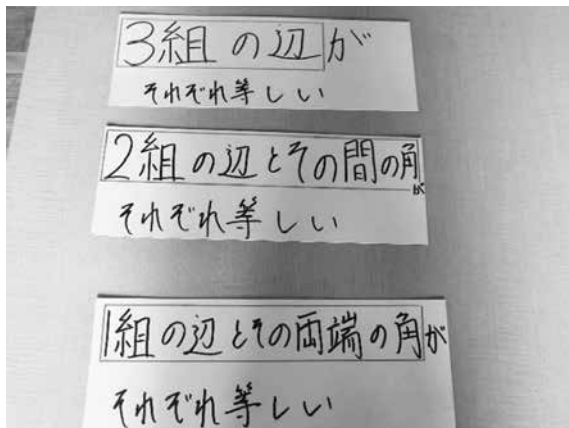
に否定的だった生徒が少しずつ肯定的に捉えられるようになった。

数学が好きだ

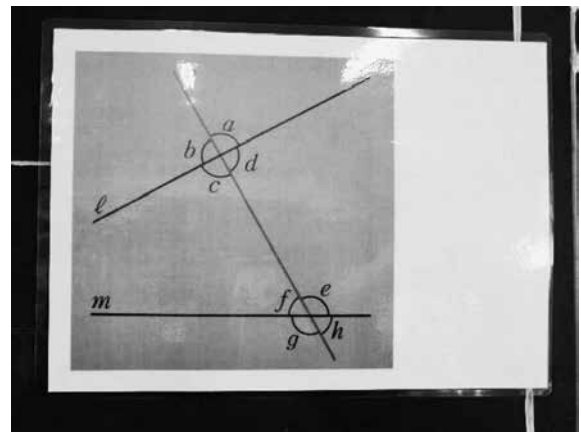


2 授業展開の工夫

2年生の図形の単元では、重要な語句や三角形の合同条件、図形の定義やそれを使って得られる定理といった、覚えなければいけない事柄がたくさんある。入学時からの様子を見ると、ただ単に、暗記するように指導するような授業よりも、授業の中で発表する場を設けることや、その際に失敗してもよいという雰囲気をつくることで覚えられる量を増やすことができると考え、相互に覚えた定義や定理を発表しあう場を設けた。また、定義や定理、重要語句のフラッシュカードを作成し、授業開始時に全員で確認することや、教科書の問題を1問ごとにプリントにし、繰り返し指導を行った。



毎時間、授業開始時に3つの条件を発表し合う活動を行った。



プリントにした教科書の問題。苦手なところでは、教材提示装置を活用し、繰り返し演習を行った。

III 成果と今後の課題

1 授業に集中できる環境づくり

(1) 成果

- ・授業開始前に着席し、チャイムと同時に授業開始ができるようになった。
- ・そのことによって、褒める場面が増え、数学が好きだと思える生徒が増えた。

(2) 課題

- ・生徒指導、移動教室等で、休憩時間にボードに書き込むことが難しいときがあった。

2 授業展開の工夫

(1) 成果

- ・指導前後に行ったアンケート結果では、「授業で何度も練習をすれば、覚えることができる」という質問に肯定的に答えた生徒が増えた。
- ・授業の中で、教科書やノートに頼らず自信をもって三角形の合同条件を発表することができた。

(2) 課題

- ・何度も練習するため、時間の確保が難しい。
- ・準備のための時間が多くかかる。

<指導・助言>

特別支援学級での一斉授業における授業改善について、まず授業前の準備から丁寧に取り組まれている。また、中学校になると、教科担任制になり、授業担当者により学習の流れ等が異なり、生徒の混乱の一因となることがあるが、今回の発表では、数学の授業で定着した方法を、他の教科にも展開していった取組は、生徒の行動の定着を図り、自ら考えて行動することに結び付いている。先生が課題で上げておられるボードの準備時間については、ICT機器の活用等、考えられる改善策はいくつかある。GIGAスクール構想の前倒しで、生徒一人1台タブレットの整備が進めば、タブレットに準備物を送信することも可能になってくるのではないかと。

ご質問の生徒の障がい特性の見極めについて、前日にできたことを翌日にはしないことは、よくあること。生徒がやらないのではなく、できない可能性があるため、状況を把握することが大切である。生徒の「できない」という行動にも様々な状態があり、理解できていないこともあれば、発達障がいのある生徒の中には、過集中する場合がしばしばあり、他の先生や行事の時に最大集中力を発揮して、その後の授業では何もできないくらい疲れてしまっている可能性もある。また、その後の行事や授業等、対象生徒の気になることがあり授業に集中できないこともある。生徒が集中して取り組める授業と、そうでない授業の状況を把握するときには、その授業に限定するのではなく、生活全般幅広く観察すると、傾向が見える場合がある。教科担任制の中学校では、他の授業担当者との連携等、時間がかかるが、生徒の安定した学校生活を実現するためには、他の授業の担当者にも協力していただく必要が出てくる。

生徒が「やってみよう」と思える授業展開の工夫がすでにできているので、今後は生活全般を見通して、長期的に育てたい力との関連を一層図っていただきたい。

第3分科会 発達障がいのある生徒への指導と支援（中・高）

テーマ 「生徒の障がい特性や教育的ニーズに応じた指導と支援の充実」

協議の柱 発達障がいのある生徒への個別の手立てについて

研究発表2 「個性が受け入れられる学級経営をめざす取り組みを通して」

発表者 鳥取県 大山町立中山中学校

教諭 村河茂樹

助言者 愛媛県教育委員会事務局特別支援教育課

担当係長 原喜代佳

I 実践に当たって（はじめに）

1 生徒の様子

本校は、1年生1クラス、2年生1クラス、3年生4クラス（含む知的障がい学級1、自閉・情緒学級1）の全校生徒99名という規模の学校である。また、校区の小学校は1校だけである。

ここでは、通常の学級に所属する2年生Aくん（仮名）に焦点を当てた1年時の取組を紹介する。Aくんは、てんかんとADHDの診断が出ており、小学校のときから、自分と無関係な場面に介入し、ちょっかいを出してトラブルを招くなど、円滑な人間関係を築くことに苦手意識をもっていた。ただ本人、保護者とも、「友だちと仲良くして、楽しく学校生活を送りたい。」という共通の願いをもっている。

Aくんが在籍する学級は、小中と9年間クラス替えのない1学級の学年で、人間関係や個人へのイメージが固定化してしまっているところがあったので、担任は、中学校入学を機に、「誰もが伸び伸びと自分を表現できるようになってもらいたい。」そして、「個性を認め合える仲間になって欲しい。」という願いをもっていた。そして、「それらを達成していくことがAくんと保護者のニーズに応えることにもつながる。」という信念を持って、学年所属の職員を中心に、全職員で指導に取り組んでいる。

II 実践内容

1 1年時の取り組み

Aくんも含めたクラス全体にとっての楽しい学校生活の実現や、友だちとトラブルなく生活できる環境づくりの具現化を目指して、以下の2つのことを柱に置いて取り組もうと計画した。

自己肯定感の向上

共感的人間関係の育成

この2つは、文科省が唱っている生徒指導の三原則のうちの2つである（もう1つは、「自己決定する」）。

担任は、Aくんの課題の克服と同時に、誰もが安心して集団の中に居られるように、個を認め合う活動を通して、よりよい人間関係を構築させる土壌作りを並行して行った。

特別支援学級とは異なり、大勢のさまざまな生徒たちがいる通常の学級の環境下では、Aくん一人を指導して本人が努力をするだけでは、Aくんのストレスを解消することは難しい。周囲がAくんの特性や努力を認めることも重要であると考えた。

主たる具体的な取組としては次のとおりである。

(1) 自己肯定感の向上

①今日のキラリ

- ・終わりの会での班反省において、班員のよいところ、頑張りを挙げ、全体で発表する。「各自が認められ、大切にされている。」という存在感を感じさせる。
- ・担任は頑張りを共感し、班員のよさを学級全体に広げるよう、しっかりほめる。

(2) 共感的人間関係の確立

①授業規律の確立

- ・人の話をしっかりと「聴く」ことを最優先して指導。
- ・仲間の声に共感的に耳を傾ける姿勢を身につけさせる。

②ソーシャルスキル・トレーニング

- ・名城大学曾山教授が提唱する「生徒同士の関わり体験の場」の取組。
- ・担任が曾山教授の講座を6回にわたって受講し、「自尊感情とソーシャルスキルの育成」をねらった短時間のグループトレーニングを毎週実施。

2 1年時のAくんの変容

(1) 6月のいじめアンケートより

4月から今までに、だれかに嫌なことや嫌な思いをさせられたことがありますか？
→「あまりないが、同級生に仲間外れにされたことがある。」と回答。

(2) 教育相談アンケートより

(4とてもそう思う 3ややそう思う 2あまり思わない 1全くそう思わない)

	5月	6月	8月	11月	2月
①学級が楽しい	3	2	2	4	2
②クラス内に親しい友だちがいる	3	3	3	4	3
③自分のことを心配してくれる友だちがいる	3	2	3	4	3
④嫌なことをされたり、言われたりしたことがある	4	3	2	1	2

3 考察

(1) 教育相談アンケートで11月の回答が最良であった理由として挙げられること

- ・人権弁論の思いをしっかりと受け止められるだけの共感的に聴く姿勢が構築できていた。10月の学級人権弁論会で、Aくんは、小学校からの辛かった経験を涙ながらに訴えた。そして、「トラブルの際には、相手と、先生と一緒に話し合っ解決している。みんなと仲良く過ごしていきたい。」と明るい展望をもってまとめた。それに対して、クラス全員から好意的でAくんを励ますような感想の返しがあり、Aくん自身が「発表してよかった。」という満足感と安心感をもって終えることができた。
- ・人権弁論を機に、周りの生徒もAくんも、お互いに理解しよう、また良いところに目を向けようと気遣いしながら生活していた。
- ・運動会準備で上級生の指示に従い、きまりよく生活できたり、活躍できる場面があったりして、認めてもらう機会が多かった。また、意図的に本人が活躍できる場を増やした。

(2) 2月の教育相談アンケートの結果がよくなかった理由として挙げられること

- ・苦手な女子生徒と同じ班になり、ストレスを感じていたと考えられる。

Ⅲ 成果と今後の課題

1 成果

- ・行事や、ソーシャルスキル・トレーニングなど、日々の取組を通して、Aくんが認められる場面が増えるとともに、対話力もついてきた。そして、Aくんは、指示が明確で、自分がやるべきことを理解すると、行事や掃除などの場面で人一倍頑張れることが分かってきたため、教師が適切な指示を出したり、役割分担ができたりするようになり、ほめられることが増え、好循環につながった。
- ・トラブルの回数が入学時と比較してかなり減少した。

2 課題

- ・個人へのアプローチが不十分。(1年時は学級経営《全体》を通しての指導が中心だった。) Aくんは相手の気持ちを推し量ることが苦手で、自分の言動が周囲にどう受け止められているのかわからないためにトラブルにつながることもある。今後は個別のアプローチも増やし、苦手な友だちと同じ班やグループになるなどの環境変化や友だちの言動によるストレスを自己解決できるスキルを身に付け、友だちと楽しい学校生活を送れるよう支援していきたい。

<指導・助言>

通常の学級における発達障がいのある生徒を中心とした丁寧な支援について、班活動、学級でのルールづくり、学級全体でのSST等、参考になることがたくさんあった。

A君は「できた」という達成感を得た上に、友達に認めてもらい、成長に結びついている。次は、「認められる」から「必要とされる」ことが増えると、自己有用感につながると思われる。「必要とされる」ことは、依頼を受けることだけではなく、遂行した結果について、感謝の言葉を受けることにより促進される。お互いに認め合う学級づくりを目指し、その成果としてすでに客観的に見て「必要とされる」場面設定ができているかもしれないが、Aくんが「必要とされている」と自覚しているかどうかの確認が必要である。

高校進学に向け、トラブルを心配されているとのことだが、まずは、Aくんが、自分の行動や思考の特性を知ることが必要だと思われる。一つ一つ丁寧に、聞き取りをすれば受け答えができるが、抽象的な問い掛けには固まってしまう場合は、「苦手な質問一覧」を作成して、定型文での回答練習等が有効な場合がある。Aくんの行動や思考の特性にあう、オリジナルな一覧ができていれば、自分でトラブルを最小限に収めたり、合理的配慮を自ら申し出たりすることに結びついていく。

今回の研究における課題として、個人的アプローチを挙げているが、入学以来、トラブル発生後には個別に対応され、対処方法をすでに蓄積されているとお聞きしている。今後は、トラブルが起こっていない普段の生活の中で、①その蓄積した内容をAくんが理解できるようにフィードバックする。②理解できた対処方法をトラブル回避やトラブル対処に少しずつ活用する。③活用できたことを再度フィードバックする。という繰り返しの中で、Aくんが達成感を感じ、ソーシャルスキルが伸びていくのではないだろうか。

第4分科会 病弱・肢体不自由への指導と支援

テーマ 「教育的ニーズに応じた病弱・肢体不自由への指導と支援の充実」

協議の柱 ・一人一人的確な実態把握（アセスメント）
・一人一人の教育的ニーズに応じた指導のあり方

研究発表1 「特別支援学級におけるPVL児童へのアセスメントとアプローチ」
～「書字」の習得への取り組み～

発表者	広島県 公立小学校（西部地区）	教諭	山本 郁美
助言者	高知県教育センター特別支援教育担当	チーフ	倉光 志保

I 実践に当たって

本発表は、広島県における特別支援学級で行われた取組の報告である。本校には肢体不自由ではない種別の特別支援学級として設置された学級に、脳室周囲白質軟化症（以下、PVLとする）の診断名をもつ児童が在籍している。この対象児の「書字」の習得課程について報告する。

まず、入学当日の行動観察で、入学後の指導・支援の必要を感じた5点を挙げる。①下肢が内股歩きで、不安定で転倒しやすい。②口元に唾液がでてきてしまう。③片方の目に斜視が見られる。④筆記用具などを持ったときに、利き手全体の力加減が調整困難で指先も動きにくい。利き手ではない方の手は使わないことが多い。⑤聞き取りにくい発音の音がいくつかある。このような多くの困難さに対応するため、以前、書字や読字で発音に困難さを抱えた児童の担任をしたことがあることを思い出した。その当時に行った指導を思い出し、今回の実態把握（以下アセスメントとする）と指導・支援も同じようなプロセスで実践することとした。

II 実践内容

1 アセスメントとそのアプローチ～入学当初の4月の様子～

入学直後から様々な場面で、対象児のアセスメントを行った。入学式当日の①下肢②口元③目④手・指⑤発音に加えて、身辺自立の項目で靴をはく・手を洗う・トイレの使用など身体的な困難さから支援が必要な点も徐々に明確になってきた。このアセスメントからアプローチを行っていく優先順位は、④困難さの程度と緊急性⑧学校行事への参加における期限（いつまでにこの状態までできるようにする等）の2点を優先して選定した。身辺自立等への指導とともに、④への対応として、対象児の転倒による怪我を回避し、学校生活上の「安心・安全」を確保することを最優先とし、①下肢を中心に歩行訓練などを主に行った。②口元は対象児自身がタオルで拭いたり、交換したりできるようにトレーニング、③目は精密検査もまだの状態であったため、簡易的なチェックを行い、④手・指先と連動させ、「目と手の協応」などのトレーニングを始めた。⑤発音は、発話させながら、顔や口元への刺激を継続し、自然に楽しく話すことをめざした。主治医からは、PVLに関し、「子どもの脳は可塑性が高く、脳の代償機能に期待し、神経伝達回路については、特に《う回路》を作りながら発達していくことを念頭に指導することを忘れない。」ことを示唆された。軽度のPVLである対象児は身体部位の運動機能が十分に働かず、様々な技能習得課程での困難な状況が推測された。この《う回路を作る》ことを中心にトレーニングを実施していくと、①指先や手の動きとして、日常的な「持つ・にぎる・つまむ・押さえる」などの動作に対応できない。例えば、箱からクレパスをつまんで取り出せない・手を広げて紙が抑えられないなど。②同時に2つの動作をすること。例えば、手と足を同時に動かすことができない2点が新たな課題として挙げられた。そこで目標の視点の変更を余儀なくされた。このようなことから「書字」をするためにも、同時に2か所以上の身体部位を使うトレーニングを多く取り入れ、年間を通じて自立活動の時間を使って取り組んだ。

2 「書字」技能の習得課程

特別支援学級では、交流学級との連携が不可欠であり、交流学級に合わせて習得期日を設定し、先を見据えた指導が必要となることが多い。⑧の事例として、4月下旬の参観日に「はじめて書いた自分の名前」を一緒に掲示してはどうかとの交流学級担任から提案があった。他の児童に遅れず、「自分の名前が書けるようになってほしい。」という保護者の強い希望もあった。書字の練習を始めると、図1が示すように横たわってしまう字になっていた。この字を見て、保護者は、「100回くらい書く練習をしさえすれば、自分で書けるようになるのでしょうか？」と心配を口にされ、斜めにな

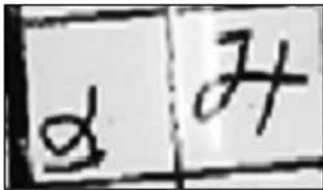


図1 4月の「み」

っていない字で自筆したものを掲示してほしいと要望された。文字に対する興味をもった時期は、入学前の2月頃であり、入学直後にはひらがなは「読むことはできるがバランスよく書けない」状態であった。約3週間で自筆の名前を書くことができるかが当面の目標となった。より効果的な指導と支援をめざし、確認リスト(表1)を作りアセスメントを行った。表1の中で、到達項目を●で示したように、発達指標では、独歩も走ることもできるが、全身の低緊張と股関節や足首などの硬さもあり、各身体部位のコントロール不足で身体のバランスを保つことが困難であることなどが分かった。

3 認知的側面(教科の学習面を含めて)

WISC-IVなどでの発達検査などで認知特性などの確認を行い、「聴覚的な理解」が得意と思われた。そこで「書字」習得の練習を、以下のような実践計画を立て実行した。視覚的に目で《文字の形の認識・区別をし》、口を動かし《音声化し》、対象児自身の声を聴覚的に耳で《音の弁別をして聞き取る》。そこに手足や体幹の身体的動きを加える。目・口・耳へ刺激をインプットし、同時に両手・指先・両足・背中・体幹などを使い、文字を「指でたどり→薄い字を直接ペンでたどり→紙に自筆で書く」アウトプットを行う。それを筋緊張させずに練習を積み重ね、「書字」を少しずつ習得できると捉え、指導・支援を続けた。手や指先も、発達指標での確認から、指の分化のための指体操や机上でのタッピング練習の他、なぐり書きやぐるぐるうずまきを描くことなど、毎日徹底して行った。また姿勢を保持するための足の裏を意識させるマットでのトレーニングや背骨を中心とする背筋を動かすための上肢と連動させた動きなどを「ぞうさん」「きりんさん」体操として行った。指導者は《目・口・耳》への指示と手や足の身体反応を脳内の《う回路》を作る大切なプロセスと意識して、楽しく対象児と一緒にいった。

4 心理・心情的側面(挫けない気持ちの持続)

身体的な側面での困難さに付随してその他に考えられる困難さを見つけ出すため、行動観察・場面観察を中心に心理・心情面での確認を行った。簡易なものではあるが、ASDスケールやAD/HDスケールなどで配慮すべき事項を確認した。「間違いを受け入れにくい」などの強い傾向を示した領域に配慮した指示や声かけを行った。情緒面の安定をめざし、対象児が、毎日継続して5から10にもなるメニューを「機嫌よく」トレーニングをと考え、ピグマリオン効果と最近接領域を意識した教材・教具を常に選定していくように配慮した。また、やる気を持続させるため、毎日のトレーニング時に、「どこの身体の部分をなぜ鍛えるのか」を児童に理解させ、各メニューを行う直前に対象児自身の言葉で発表させた。図1は4月時、図2は6月時、図3は9月時と、「書字」の習得の過程を示す。筆記用具はクレパスから太めのサインペン、そして4B以上の鉛筆を使い書字技能を高めることができた。入学直後から、廿日市市教育委員会の特別支援教育アドバイザーによる助言、理学療法士との面談とリハビリの見学、目の精密検査と眼鏡の準備、言語聴覚士との訓練開始など医療専門機関との連携を積極的に進め、学校でもできるものについては同じメニューでの指導を積極的に取り入れた。

* 1 表1 書字に関わるアセスメントとアプローチ			
	A 書字習得のレディネスチェックリスト (アセスメント)	B 書字習得に必要な発達指数の到達項目	C アプローチ (トレーニング) (順不同)
① 身体的側面	下肢・足 ○椅子と机の高さが児童の身長に合っている ○両足の裏を床につけることができる ○両足の裏を床につけ、書くための姿勢ができる ○頭と目や顔の傾きが斜めになっていない ○腕・腰・背中・体幹などを使い、書く姿勢が保持できる	○6か月：手をついて床に座る ○7か月：手掌で身体を支える ○9か月：四つ這い (ハイハイ) ●1歳：独歩 ●2歳：走る、ジャンプ ○2歳：片足でマットをける ○3歳：片足で立つ (3秒) ○4歳：スキップ	・正中線クロスウォーク・クロスタッチ他 ・マットけり ・マットで体操他 ・バランスボール (大) ・跳び箱でジャンプ ・ムキムキ体操 (チューブ使用) ・腕交差など2部位以上を一度に動かす体操 ・フラフープ回しとび ・なわとび他
	上肢・手首・指 ○指の分化ができている ○つまむ・はさむ・めくる・にぎるなど未発達の項目がある ●筆記用具を使う手 (左右) がわかっている ○手首などの関節が固まっていない ○筆記用具を持たない方の手が用紙を押さえることができる ○用紙に手をつけて筆記用具がもてる ○筆記用具のペン先をコントロールする指の持ち方ができる ○適度な筆圧をかけて筆記用具で書 (描) ける ●4B以上の鉛筆を使うことができる ○消しゴムで消す使い方がわかる (片方の手で紙を押さえる 他)	○8か月：2本指でつまむ ○10か月：指腹で物をつまむ ○11か月：指先で物をつまむ ○2歳：グーパー ○3歳：指折り、指1本・2本・3本 指指と小指でタッピング ○4歳：指を1本ずつ順に折り曲げる ○4歳：指と他指の対立運動を両手で 同時に行える ○4歳：指と他指の対立運動が 手を見ないでできる ○5歳：両手で交互にこぶしを握ったり 開いたりする ○5歳7か月～7歳：文字が書ける、蝶結びをする	・アイストレッチ ・シール貼り ・ぐらぐらグラス ・レディー8他 ・ムキムキ体操 ・指体操 ・ひもとおし ・図形パズル ・小ボール遊び他 ・キラキラペン (筆圧) ・ミニボール握り ・ねん土遊び ・ビーズ ・画紙つけ ・ふわふわボール詰め ・机上でグーパー ・ナンバータッチ ・お手玉他 ・おはしトレーニング ・ナンバピンチ&せんたくばさみ 他 ・積み木 ・新聞くしゃくしゃ ・タッピング練習 ・鍵盤楽器演奏 ・ぐるぐる描きw/クレパス、太字サインペン ・折り紙 ・はさみで練習 ・ジェンガ他
② 認知的側面	視覚・視覚 ○主に視覚・視覚・聴覚・触覚に認知的な問題を抱えていない ●書こうとする文字を音声化できる ●自分の名前や興味のある単語の文字が読め、発音できる ●書こうとする文字が含まれている単語の意味が分かり発音できる ●イラストを見て、その絵が何かわかり、発音できる ○大きめの字の形など正確に捉えて、たどり、自身でも書ける ○書き順が理解できる ○ななめの文字や鏡文字が起こる ●薄い字を見て、上からたどることができる	○1歳：なぐり書き ○1歳7か月：クレヨンをもつ ○2歳：線を引く ○2歳10か月：円をまねて描ける ○3歳：きれいな円が書ける ○3歳6か月：十字が描ける ○4歳：三角が描ける ○5歳：家や車が描ける ○3歳：はさみが使える ○5歳：はさみで形が切れる ○5歳：紙飛行機が折れる	・文字とイラストカードのマッチング →音読の練習 ・文字カードのマッチング ・カルタゲーム (読む) ・シール貼り ・紙笛鳥、鳴き声笛などを吹く練習 ・おもしろマイクでおしゃべり ・歌唱や音読 ・指体操 ・はさみで練習 ・ジェンガ他 ・ミニ折り紙で三角折り (指先) ・タッピング練習 ・ぐるぐる描きw/クレパス、太字サインペン ・はさみで形切り
	心情的側面 ●文字を書きたいと思っている ●宿題は毎日するものであると理解している ○間違いを受け入れて、続けて字を書く練習ができる ●自立活動のメニューを自分が毎日行くと理解している		【表記の説明】 対象児の入学当初の AアセスメントとB発達指標への確認 ●発達到達項目 ○未発達項目

*1「特別支援教育の理論と実践—II指導」山田充氏・村井敏宏氏の「読む・書く」の指導をもとに①広島県西条特別支援学校作成の自立活動アセスメントシート②愛知県三好特別支援学校作成の自立活動実態把握チェック表③視機能や手/目の協応機能などの観察項目表 (奥村・若宮) NSUCO、日常生活の具体的な場面を取り込むため、山口県教育委員会 HP からの「自立活動—資料編」などを参考に作成

III 成果と今後の課題

1 書字習得の実践「5分間メニューを10こずつ、毎日練習しつづける児童の姿」が語るもの



図2 6月の「み」

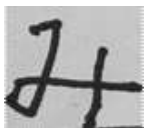


図3 9月の「み」

①手や指を使う「書字」は、小学校に入学する6歳までに手の分化の発達が整い、鉛筆で字を書くことができると言われている。「指の分化」が、十分かどうかは書字習得の重要なチェック項目となる。1年以上かかるかもしれないと思われた書字技能の習得が約6か月の取り組みで習得できたのはなぜか。それはただ指先の体操をするのではなく、巧緻性の発達を『0歳からの発達指標の診断表に照らし合わせ、どの身体部位の動作の未発達か確認し、そこに立ち戻り、その項目の発達を促がす方法』でアプローチしたからにほかならない。指体操が最も重要で、通常8か月の発達課題である指腹で「つまむ」の段階から11か月の「指先でつまむ」という巧緻性と道具の操作性の両方を繋げていくアプローチなどが「書字技能」の習得へと向かわせたとも言える。さらに、指導者が情緒・心情面を配慮しながら、目の前の「できた!!」という結果よりも、毎日コンスタントにメニューの練習そのものを対象児が自分の意志でこなせたことをうれしく思い、練習を積み重ねることで、刺激 (指示) →脳内での処理→身体部位の動きというサイクルによる《う回路》を作ることに徹した結果だとも考えられる。

②転倒を防ぐための下肢や体幹へのアプローチは、4月から毎日行ってきたので、毎日当たり前のようにするものだと対象児も理解し大きな障壁もなく実践でき、転倒の回数も減少し、成果があったと言える。下肢へのアプローチでは、特に、骨盤・背骨・舌骨を関連させることで、対象児が気道確保のために「口呼吸」となっているものを、「鼻呼吸」へ移行させることで唾液の心配も改善されていくという指摘を受けた。即ち、上肢・下肢・体幹機能へのアプローチとして行ってきた基本の運動（歩く・走る）が最重要なトレーニングであることが分かった。偶然であるかもしれないが、毎日のトレーニングが功を奏した形となった。

③本発表での報告のポイントは以下の2点である。

㊦「書字」の習得では、表1の書字のレディネスチェックリストや『0歳からの発達指標』を使い、6歳までに到達されているべき発達指標の未発達項目に対して、発達指標の順序に沿ってアプローチの内容を選定すると効果があると考えられる。この実践は通常の学級・特別支援学級のどの子どもに対しても、「書字」の習得に有効なアプローチの一つと考えられる。

㊧身体的側面・認知的側面へのアプローチは、脳の神経伝達回路への刺激から《う回路》を作ることに直結する。この《う回路》への意識が、実践を継続させる促進力となると考える。

2 今後の課題

①対象児が、交流学級の児童とともに学校行事へ楽しく参加するインクルーシブ教育の積極的な実践がプラスの体験となるには何が大切か？例えば、運動会では、2か月前からの行進・徒競走の練習、二年次では半年以上前から障害物競走での跳び箱・マット・フラフープなどの練習を行った。この綿密に逆算された実践計画による具体的な指導・支援が将来社会に出ていくための進路を見据えた指導の要となる。この実践計画の作成が必要となる。

②自立活動のメニューを児童自身があきることなく・楽しく・進んで行うため、指導者は、児童の折れて挫けそうな心情を慮り、一生懸命頑張ろうとする気持ちを支えなければならない。この気持ちを支えようとする指導者の思いが成果をもたらす切り札になると付け加えたい。

引用・参考文献	洲藤盛一	(2013) : 乳幼児の発達障害診療マニュアル-健診の診方・発達の促しかた	医学書院	奥村智人他	(2010) : 学習につまずく子どもの見る力	明治図書出版
	吉川智夫他	(2019) : 小・中学校に在籍する肢体不自由のある児童生徒の指導等に関する現状と課題 (国立特別支援教育総合研究所研究紀要第46巻)		中尾繁樹	(2010) : 0歳からの特別支援教育 (「特別ではない特別支援教育」)	明治図書出版
	村井敏宏・山田充	(2015) : 誤り分析で始める! 学びにくい子への「国語・算数」つまずきサポート	明治図書出版	柳原洋一	(2011) : 図解よくわかる発達障害の子どもたち	ナツメ社
	稲垣真澄他	(2010) : 特異的発達障害-診断・治療のための実践ガイドライン	診断と治療社	北出勝也	(2015) : 発達の気になる子の学習・運動が楽しくなるビジョントレーニング	ナツメ社

<指導・助言>

肢体不自由児への指導として、運動動作、認知発達、視知覚認知についてなど、複数のアセスメントとともに、ご自身で様々な資料を参考にチェック項目を構成し、丁寧な実態把握を行われた点はとてもすばらしいと思う。併せて、専門家との連携を図りながら助言を指導に生かし、児童の書字力の向上につながった事例である。

肢体不自由児への指導の難しさは、認知面の発達に比較して、運動機能面の発達に差異があるため、「できない」ことの背景が見えにくいことが多くある。そのため、多面的な視点でのアセスメントが必要となってくる点を外部専門家等からの助言をうまく活用されたと思われる。

書字の力をつけるためには、粗大運動から微細運動への発達を促すとともに、ボディイメージの形成などを自立活動の「身体の動き」「環境の把握」などの区分から選定し、学習を積み重ねることが必要である。レディネスを把握し、教科学習の支えとなる土台として、自立活動の学習を実践することの大切さを感じる。そのためにも、今後、特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（平成30年3月）にある「流れ図」により、実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの流れを残し、個別の指導計画等に反映させ、どういった学習形態でどのくらいの時間をかけて取り組むとよいのか等を引き継ぎ資料として残していくと、今後の貴重な資料になるのではないかと思う。

また、本レポートで、今後の課題に示されているように、将来の進路を見据えた指導支援が必要になる。書字力の向上が、児童の生活や、将来にどのようにつながっていくのか、児童自身の困り感が、この学習の中でどのように変化し、自己理解につながったのか等についても、うかがってみたいところである。

第4分科会 病弱・肢体不自由への指導と支援

テーマ 「教育的ニーズに応じた病弱・肢体不自由への指導と支援の充実」

協議の柱 児童生徒理解のあり方

研究発表2 「病気を抱えている児童の心理や特徴をふまえた配慮や支援について」

発表者 鳥取県立鳥取養護学校

教諭 澤 淑子

助言者 高知県教育センター特別支援教育担当

チーフ 倉 光 志 保

I 実践に当たって

本校は、病弱児・肢体不自由児を対象とした特別支援学校であり、小学部から高等部まで59名が在籍している。障がいの種類や程度、実態が様々であるため、支援の工夫や環境の整備等を一人一人の実態に応じて行っている。中には、病気や障がいに起因したり、学習経験の偏りや不安への対処方法を身に付けていなかったりすることにより、自分に自信をもてず自己肯定感が低い傾向の児童生徒が在籍している。このような児童生徒たちの不安を軽減し、様々な活動に取り組めるよう、児童生徒の心に寄り添いながら支援の工夫を図っている。

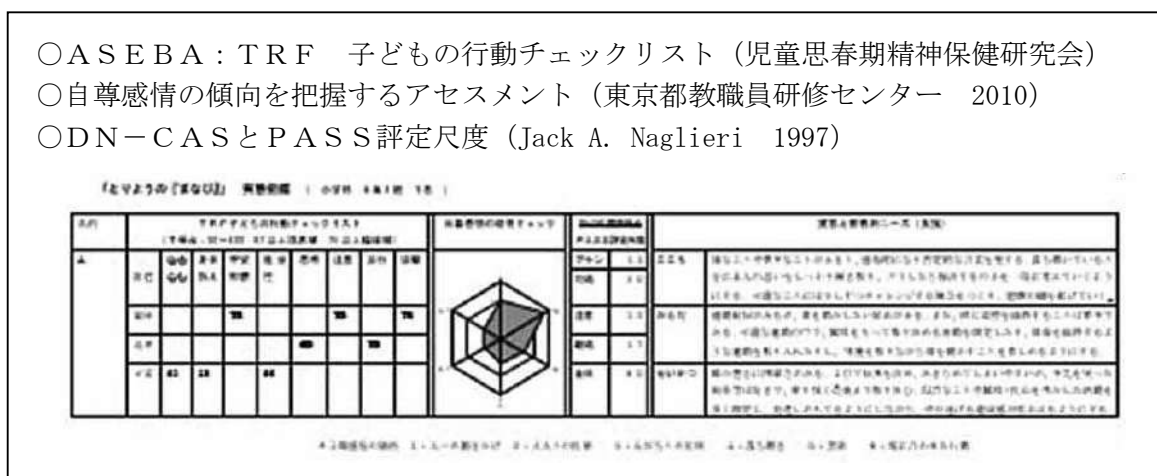
昨年度、単一障がい学級で病弱児童を担当した。当時の実践に関わるエピソードから児童の様子を振り返り、児童の言動に表れた不安や思いを読み取り、病気を抱えている児童の心理や特徴、病弱児に対する配慮や支援を考えてみたい。

II 実践内容

1 本校における実態把握と教育的ニーズの把握について

本校単一障がい学級では、個々の児童生徒の実態を的確に把握するため、個別の教育支援計画や指導計画、学習履歴や観察などの一般的な方法に加えて、客観的なアセスメントを行っている。心理面、社会性、認知の実態を把握するため、以下の検査を行った（図1）。そして、検査や観察、個別の指導計画等から見られる実態把握をふまえ、ICF関連図を用いながら演習形式で対象児童生徒個々の教育的ニーズについて考えた（図2）。児童生徒一人一人がもつ願いや「なりたい自分」を大切にしながら個々の教育的ニーズを明らかにし、『とりようのまなび』における「こころ・からだ・せいかつ」の3観点から実態と教育的ニーズを文章化した。

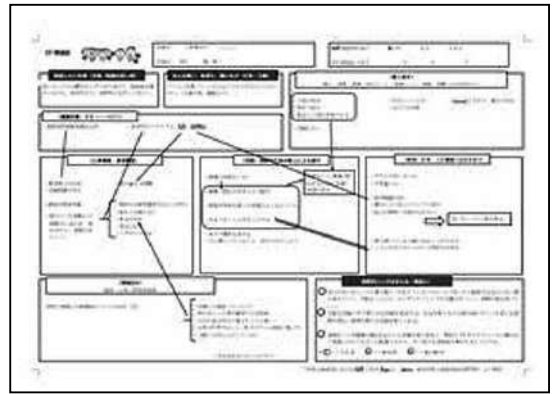
- ASEBA：TRF 子どもの行動チェックリスト（児童思春期精神保健研究会）
- 自尊感情の傾向を把握するアセスメント（東京都教職員研修センター 2010）
- DN-CASとPASS評定尺度（Jack A. Naglieri 1997）



（図1）

2 本実践における児童の実態について

本学級の児童は、男子1名（A児）であり、慢性疾患のため運動制限があり、常時酸素吸入が必要で、生活経験が限られている。ASD、ADHD、LDも併せ有している。こだわりがあり、自分が納得できないことには取り組もうとしないことがある。文字から情報を得たり書き表したりすることは苦手だが、興味関心がある事柄については知識欲があり動画や会話などで情報を得ている。手先が器用で、実技的な活動を好む。前述したアセスメントによると、



（図2）

友だちとの関係が弱く、自分中心になりやすい、学習への集中時間が短いなどの傾向が見られた。また、同時処理能力が比較的高く、視覚的情報があることで理解が進みやすいことが分かった。そこで、本人の思いを大切にしながら実現できる方法を一緒に探ったりチャレンジしたりする機会を作り、経験の幅を広げていくこと、可能な範囲で楽しく身体が動かせる活動を設定し、運動を楽しむ経験を積むこと、本人の興味や関心を生かした活動を多く取り入れ、見通しがもてるように配慮をしながら達成感が味わえるようにすることを教育的ニーズと捉え、いろいろな場面で取り組んでいくことにした。

（1）実技科目を中心に、少しだけ難しそうなことに挑戦する気持ちを支援する

①【体育】ホッケー

体育館でのホッケーの3回目の授業が終わり教室に戻ると、「次の体育はしない」とA児。運動制限のある児童や車いすの児童と一緒に活動できるよう、フープで示された位置につき、順番にパスを回してシュートをするという練習の後だった。教員がディフェンスに入るのでスリルもある。子どもたちは歓声をあげながら楽しんでた。しかし、A児にとっては自由に動き回れないことが面白くなかったらしく、「それならもうやらない。」ということだった。

体育の担当者が集まり、A児の気持ちを尊重しながら、どのような設定なら子どもたちが満足できるのだろうと考えた。初めてのホッケーに興味を持ち、意欲的に取り組み上達してきた半面、夢中になるとつい動きすぎてしまう実態もある。本人は息が上がるほどの運動は厳禁だと分かっているにもかかわらず、納得がいかない。しかし、制限を設けないと運動超過が心配で、車いす児童の運動も保障できない。結局、次回は試合形式で、好きなポジションが選択できるかわりに、無理のない範囲で、自分で考えて動くよう任せてみることにした。当日、A児は相手ゴール前に位置取り、パスを奪ったり味方にパスをしたりと、約束を守りながらゲームを行うことができた。これまでは味方同士でパックの取り合いをすることがあったが、このときは「○君、パス。」と声をかける様子が見られ、よりゲームを理解し、協力しながら活動する姿が見られた。

運動制限を守りながら適切に運動が行えるようになるためには、やりたい気持ちを「あきらめる」のではなく「どうやったらできるか」を一緒に考えることが大切で、そのなかである程度任せることが、「自分は信頼されている。」という自信にもつながるのだと感じた。また、やりたい気持ちを引き出すには、これまでの経験より「少し難しい」活動を提示することと、その「少し」の加減がポイントなのだと感じた。

②【図工】旗を作ろう・電動糸のこぎりを使って

1メートル四方の白布に絵の具で着色したりテープなどで飾り付けたりして、自分だけの旗を作る活動を計画した。事前にローラーと絵の具が用意されており、活動の説明を聞くとすぐに「やらない。」とA児。「筆ならいいけどローラーは・・・。」と小さな声でつぶやいていた。「ローラーは幼児向け」との思い込みを受け止め、道具にはこだわらないことを伝えると、次時は筆を使って自分の描きたいものを次々と描き、A児らしい作品に仕上げていた。

電動糸のこぎりを使った学習では、木板の裁断に危険が伴うので、何度も手順を一緒に確認し

てから作業に移った。作業的な活動が得意なA児はすぐにコツをつかむことができ、騒音の中、黙々と作業に取り組んでいた。直線や曲線、そして円までも切り取ることができ、充実し満足するような様子が感じられた。

「少し難しいけどやってみたい」と挑戦することが充実感・満足感につながり、その経験が達成感や自信につながっていくのだと感じた。

(2) 身体的不安を語る児童の気持ちを受け止める

理科で「ヒトの体のしくみ」について学習したところ、しばらくして授業を嫌がるようになった。初めのうちは興味をもっていろいろと質問し、母親に自分の病気について尋ねることもあった。自己の体や病気について知るよききっかけだと思っていたが、その後「自分は死ぬかもしれない病気だ。」「自分が死んだあとのことを考えるのが怖い。」と不安を口にするようになった。病気については低学年の頃から母から伝えられていたようだが、学習をきっかけに、不安を感じるようになったと思われる。「安心させたい」「大丈夫だと思ってほしい」気持ちが強く、気持ちを受け止めることができなかつた私にA児は「分かったように言うな。」「黙って聞いてくれたらいいのに。」と反発した。その後も、A児から不安や怒りの言葉が発せられることがあったが、その度に、病気を抱えている子どもへの対応、特に対話することの難しさを感じた。

A児と同じ病気を体験することはできないが、A児の好きな活動で何かを共有し共感することならできると思い、段ボール工作やスライム作りなどを提案してみた。出来上がったスライムに二人一緒に手を当てて「気持ちいい〜。」と笑顔になれたことがうれしかった。学校生活で病気の不安を解消することは難しいが、信頼関係を結び、不安や怒りを受け止めてくれる人がいると感じられることから始められるのではないかと思った。

(3) 思春期の心の揺れを支える

体育や音楽、外国語などの学習は、5年生2名と合同学習を行っていた。6年生になってから、自分と友だちとを比較して「できる」「できない」を意識するようになり、得意な教科では意欲的に取り組んでいたが、自分が苦手と感じている教科では「できないことはしたくない。」と合同学習を嫌がることもあった。これまでは年上である自分の方が知っていることやできることも多かったのが、少しずつそうではない場面も出てきて、余計に苦手意識をもつようになったのかもしれない。A児が難しいと感じている活動について配慮を行いながら、それでも参加が難しいと申し出があったときには場所を分けて学習を行うなど、様子を見ながら進めていった。

あるときには、友だちが自分の真似をするのが嫌だと、4、5年前の似たような出来事を話しながら訴えることがあった。相手に悪気はないと分かっているのに怒りは収まらず、新聞を破ったり段ボールにパンチをしたりして発散することがあった。また、級外の同性の先生に事情を聴いてもらうこともあり、「分かるよ。自分もそんな頃があった。」という言葉聞いてうれしそうに寄り添う姿も見られた。

思春期を迎えたA児は、自分の周りのことを客観的に見るができるようになり、自分を振り返ることもできるようになってきた。ASDの特性もあり、昔の出来事をよく覚えていて、現在の問題と重ねるように思い出しては感情的になることもあった。昔の思い出話を聞きながら、上手な表現の仕方も分からず戸惑い我慢するしかなかった当時の姿が浮かんできた。本人が話をしたがっているときは聞くようにし、どうしたいのか尋ねながら本人の気持ちが収まるのを待った。

(4) 自分で決める

A児は、転校してきた当時から登校しぶりがあり、気になることがあると欠席することも多かった。保護者との相談の上、5年生の途中から毎月1日、心の休養のために欠席してもよい日として休養日を設け、自分で日にちを選ぶようにしていた。祝日が多い月は休むのを我慢して翌月に持ち越したり、自分の予定と学校の行事を何度も確認しながら休養日を決めたりする様子が見られた。「〇日に休む。」と事前に自分で決めることで、それ以外の日を頑張ることができ、結果的には欠席日数が減っていった。「今日はどうしよう、明日は・・・。」そんな心の葛藤を抱えながら日々を過

ごすより、「この日は休み。」と自分で決めることで気持ちを切り替えることができ、学校に向かおうとする気持ちを保つことができた。

Ⅲ 成果と今後の課題

病気を抱えている子どもにとって病気と向き合い日々過ごしていく現実には、周囲の大人が考える以上にストレスを与えている。また、思春期を迎え、自分を客観的に見ることができるようになり始めるとさらに不安が大きくなりやすい。他から与えられたり決められたりすることを拒否し、自分のやり方にこだわったのは、単なる特性というよりもいろいろな不安から自分を守るためだったのかもしれない、と感じる。A児の気持ちを理解し十分寄り添えたとはいえなかったが、この1年間のかかわりで「やりたくない。」という拒否に隠れている「こんな内容(やり方)ならやってみたい。」気持ちを汲み取り、どうやったらそこに向かえるのかを考えることを大切にしてきた。A児も、嫌なことがあっても自分から他の提案をしたり、「しょうがないか。」と自分で折り合いをつけたりするようになってきた。今後も、本人に「周囲の人から大切にされている。」という気持ちが伝わるような丁寧なかかわり合いを心がけ、信頼関係を築きながら達成感や満足感につなげていきたいと思った。

<指導・助言>

病気を抱えている子どもの目に見えない不安や葛藤をしっかりと受け止め、本人の思いを大切にしながら実現できる方法を子どもと一緒に模索し、見通しをもって取り組めるように実践を重ねられた点は、とてもすばらしいと思う。

病気を抱えている子どもたちの中には、病気への不安、運動制限等から「できている」ことより「できない」ことに気持ちが向きやすくなる場合がある。

しかし、今回の事例では、A児が「やらない」と訴えた時に、「やる」「やらない」の二者択一ではなく、A児の気持ちを受け止めつつ、「どうすればできるのか」という選択肢を一緒に見つけていくことが意図的に設定されていた。図画工作の授業で、「ローラーは幼児向け」という思いと「筆ならいいけど・・・」と発言したその言葉の意味に気付き、道具にはこだわらないことを伝えたことで、A児の意欲につながっている。また、電動糸のこぎりの学習では、A児の実態から、事前に手順を一緒に確認して活動したからこそ、安心して活動に取り組むことができたのではないと思う。この手順の確認が、A児の気持ちに寄り添うことになり、更には、A児の興味を引き出し、「少し難しいけどやってみたい」という挑戦する気持ちをかき立て、達成感を得るに至ったのではないと思う。A児の実態を把握し、A児自身が周りの人たちから大切にされていることを実感したり、「できた」経験を積み重ねたりできる内容に取り組むことで、自己有用感が高まり、ストレスの緩和につながっていったのではないと思う。

この1年間の取組の中で、病気と向き合い日々を過ごすA児の気持ちの変化や、少しずつ自分で折り合いをつけられるようになってきたことをどのように振り返ったのか、うかがってみたいところである。自分の言動、行動を振り返ることで、客観的に自分を見つめることができ、自己理解につながるのではないかと考える。

第5分科会 教科の指導

テーマ 「一人一人の興味とやる気を引き出し、豊かに生きる力を育む教科の指導」

協議の柱 進路（進学）を見据えた教科指導

研究発表1 「高校進学を見据え、生徒の特性に応じた英語学習方法の工夫」

発表者 島根県 益田市立東陽中学校 教 諭 木 村 香 織
助言者 岡山市教育委員会事務局学校教育部指導課教育支援室
指導副主査 板 野 哲 也

I 実践に当たって

1 生徒について

(1) 生徒の特性

本校の自閉症・情緒障がい学級には現在4名の生徒が在籍している。ADHD、読み書き障がいの診断をされた生徒、自閉傾向の生徒など様々な特性がある生徒が在籍している。その特性から大きな集団の中での学習は困難を示すことが多く、特に英語学習を苦手とする様子が見られる。そのため自学級での少人数指導を行っている。

①英語学習における困難さ

- ・アルファベットの形を認識、記憶すること。
- ・アルファベットが無意味な記号であり、それを組み合わせた単語や文章を記憶すること。
- ・アルファベットと発音の間に規則性を見出だすこと。
- ・日本語と英語の文法のちがいを意識して作文すること。
- ・分からない、できないという先入観をもつと全く活動に取り組むことができなくなる。

②英語学習における強み

- ・話すこと、聞くことなど音声から学習をスタートすると比較的スムーズに学習に取り組むことができる。
- ・身近な題材や興味のあることがらに関連付けると学習意欲が高まる。
- ・学習の流れを提示するなど見通しをもたせ、短い活動の組み合わせや、くり返しで定着をはかることができる。
- ・英単語のつづり、発音、文法において、自分が納得する規則性やパターンを見出だすと学習の効率を上げることができる。

(2) 生徒の進路希望

在籍する4名の生徒全員が現在通常の高等学校への進学を希望している。高校入試に対応する力、高校へ進んでからの英語学習に必要な力を身に付けておく必要がある。

II 実践内容

1 読むことの指導

(1) フォニックスを導入

フォニックスはつづり字と発音との間に規則性を明示し、正しい読み方の学習を容易にさせる方法の一つである。アルファベットや、その小さなまとまりが表す音をタブレット等で確認し、発音練習を行った。ルールが定着してくると生徒が自分で発音を予測し、未習の語でも読めるようになってきた。教科書等の音読に始めは抵抗を感じていた生徒も自分で読めるようになると自信をもち、積極的に音読に取り組むようになってきた。



(2) 英単語シート

英単語シートを用い、くり返しの練習で語彙を増やすことに取り組んだ。フォニックスルールを参考にしながら英単語をアルファベットのひとかたまりとして覚える練習を行った。カタカナが苦手な生徒がおり、発音の補助表記にはひらがなを用いた。ただしひらがなを読むだけでは正確な発音ができないので、口頭で指導者とのリピート練習を何度も繰り返し、正確な発音をインプットした。ひらがなは自学習の手助けとして用いた。



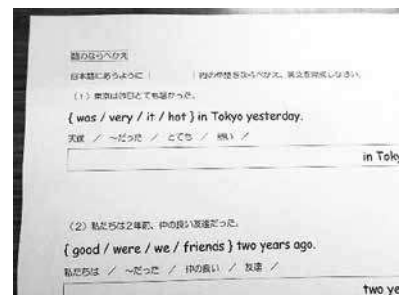
2 書くことの指導

単語を何度も書いて覚えるという方法でも、つづりを正確に覚えるということは難しく、アルファベット4つの組み合わせ程度までしか覚えて書くことができない。rやnなどの形が似ているアルファベットは表記があいまいになることが多いので、なぞり書きでしっかりとつづりを確認した後で白紙に書く練習を行った。文を書く際も、単語間にスペースがなく、すべてがつながった状態になることが多々あるので、単語のかたまりを意識するために、まずなぞり書きを行ってから白紙への視写に取り組んだ。

日本語	英単語	発音
衣服	clothes	くらーず
体	body	ばでい
体(複数)	bodies	ばでいず
ハンター	hunter	はんたー
山猫	Wildcat House	わいもどうまやっとう ほう
銃	gun	がん
塩	salt	そるとう

3 英文構造の指導

日本語の文法とは異なる語順の構造でとまどう生徒が多い。語の並べ替え作文の問題では、まず日本語を英語の語順に並べ替え、そこに英単語をあてはめていく練習から行った。並べ替えた後は口頭でくり返し練習を行い、答えを見ずに言えるまで定着を図った。



4 英語学習に興味・関心・意欲を高める指導

(1) ALTとの学習

定期的にALTとの学習の機会を設けた。主に得意な話すこと、聞くことの活動を多く取り入れた。学習した事柄を用い、少人数でALTとコミュニケーションすることは生徒の意欲を高め、実際に相手が自分の思いを理解してくれることで自信につなげることができた。

(2) 学校体験

近隣の高等学校へ授業見学に出かけた。オープンスクール等ではなく、普段の高校生活の様子を知るために、学校体験に出かけた。中学校よりも難しい内容を英語の授業で学習している高校生の姿を見て「自分にできるだろうか。」と不安な様子も見られたが、高校生活へ見通しを持ち、今努力することの必要性を感じたようであった。また高校を選択する上でも良い機会になった。

Ⅲ 成果と今後の課題

実践を続けていく中で、最初はアルファベットを覚えることや英語学習に尻込みしていた生徒が、少しずつの「できた」を積み重ねながら意欲的に学習に取り組むようになってきた。書くことは苦手でも、正確な発音で発話したり、英語を聞き取ったりすることには抵抗なく取り組むことができる。私たち指導者はどうしても苦手な部分の克服や強化に目を向けてしまいがちだが、得意な部分を認め指導していくことで総合的な力が伸びていくように思われる。とはいえ、読み書きの困難が克服できたわけではなく、今後もこの困難とともに学習を続けていくことになる。高校受験では長文読解や英作文などが出題されるが、これらに必要なのは多くの語彙である。フォニックスや語彙の習得には長い時間がかかり、根気と努力が必要である。中学校でも今後継続して取り組み、卒業後も高校へ引き継ぐことが望ましいと思われる。

<指導・助言>

来年度、中学校では、新学習指導要領の全面实施を迎え、自治体及び学校は、子どもたちに外国語教育において育成すべき三つの資質・能力（「知識及び技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」）を育成すべく、授業等において創意工夫を行っている。本研究においても、自閉症・情緒障害特別支援学級の生徒に対する英語学習において、これら三つの資質・能力の伸長を図る取組が実践的にまとめられている。

自閉症の児童生徒に対しては、見通しをもちやすくしたり、課題をわかりやすくしたりするために、活動の場を構造化したり、視覚的な情報を多く活用したりすることなどが有効であると考えられている。本研究では、自閉症・情緒障害特別支援学級に在籍している4名の生徒の実態をよく捉え、達成感をもたせるためのスモールステップの仕掛けが多くの特で見られる。フォニックスを導入し、単語のつづりと音声との規則性を学習し、その上で英単語シートを用い、フォニックスのルールに照らし合わせながら、音声指導を丁寧に行っていくことは、学習において自らが納得して学習を進めていくことにつながっている。また、本人たちの情緒面の特性を考え、苦手意識を感じさせないための取組も見られる。英単語シートを使い、先行して取り組んでいるフォニックスのルールを参考にしながら、表記の点で工夫をし、繰り返しの学習を通して、語彙の獲得に成功している。

今後の学習においては、技能統合の面を取り入れ、獲得した語彙を単語からフレーズ、さらに文中で理解できることへと発展させたり、短文でもよいので書くことへの指導へとつなげたりすることができる。少しずつ使用できる語彙を広げ、既習事項の文法と結び付けながら、ALTとのコミュニケーションを行い、成功体験を得ることができれば、その後の英語学習はさらに広がっていくだろう。

また、高等学校への進学を見据えた学校体験についても将来の自分の像を想像することができ、未知のものに対して具体的なイメージや見通しをもつことができるため、進路選択の充実や高等学校へのスムーズな移行へとつなげていくことができる。

これからのGIGAスクール構想における一人一端末の活用により、これまでよりもさらに個々の実態や特性に応じた指導や支援を実施することができ、今後、新たな指導法や実践研究が出てくることが期待される。

第5分科会 教科の指導

テーマ 「一人一人の興味とやる気を引き出し、豊かに生きる力を育む教科の指導」

協議の柱 生活に関連付けた指導の展開

研究発表2 「生活に結び付き視覚支援を行うことで、興味を引き出す理科学習のあり方」

発表者 鳥取県 米子市立淀江中学校 教諭 高橋 英樹

助言者 岡山市教育委員会事務局学校教育部指導課教育支援室

指導副主査 坪井 和美

I 実践に当たって

1 学校の状況

本校は鳥取県米子市の東端に位置し、海岸と山が接する部分に位置する。学校の周辺には、田園や畑が多く存在する。以前は西伯郡淀江町立の中学校であったが、平成17年に米子市と合併したため米子市立の中学校となった。令和元年度の学級数は、11学級である。(通常の学級各学年3、知的障がい特別支援学級1、自閉症・情緒障がい特別支援学級1)

この度報告する知的障がい特別支援学級(とびうお学級)については、令和元年度、1年生女子1名、2年生男子1名、3年生男子1名の合計3名。担任1名、支援員1名で指導に当たっている。担任が授業を行っているのは、理科、生活単元学習、作業学習、道徳、学級活動、自立活動の時間であった。

2 理科の指導を行うに当たって

特別支援学級の生徒の理科の学習では、日常生活に関連する内容を多く選び生徒にとって身近に感じられる学習へとつなげていくことが大切である。ただし、自然科学を学ぶ際に知的障がい学級の生徒は、目に見えない現象をイメージすることには困難が多いのが現状である。さらに、性質を学ぶ実験などではなんとなく理解ができて、数量等を扱う実験では、より分かりづらく感じてしまう現実がある。そのため、生徒個人個人の理解力の実態をしっかりと把握した上で、生徒に適切と思われる指導内容を厳選し理解しやすい項目を扱っていくことが肝要である。

そこで生徒の興味関心を引き出すために、強く印象に残る視覚的教材を用いたり、結果が分かりやすい実験を行ったりするように心がけた。また、理科用語の理解が進むように簡単なゲームを取り入れることで、楽しみながら学習ができるよう留意した。

II 実践内容

1 生徒の実態に即し、生活に関係する学習内容の厳選

(1) 生徒の実態把握

本学級(知的障がい学級)在籍の生徒は3人であるが、理解力や自然科学に関する興味関心の度合いに様々な相違点が見られる。日常の生活の様子を観察した上で、自然事象に関する関心度合いを調査したり、簡単な計算や理解の進みかたを調べたりする活動を通して、生徒個々の実態を把握するように努めた。

1年生の女子は暗算が苦手でお金の計算にも戸惑ったりする実態がある。しかし、動物や植物など具体物には興味を示し、一生懸命に学習する姿が見られた。2年生の男子は、暗算も簡単にこなす自然事象への理解力もあるが、文章を読むことが苦手な読書なども嫌がる傾向が見られた。3年生の男子は、文字を丁寧に書くことが困難で問題などを紙上に書いて答えることを嫌がる傾向が見

られた。ただし、動物の生活の様子や器具を扱い実験を行う学習に対しては、興味を示し取り組むことができていた。

(2) 日常生活に結びつく学習内容の厳選

自然事象を生徒が学習する上で、日常生活に関係した内容を学ぶことが役立っていると実感できる学習内容を厳選するよう努めた。年度初めに計画を立てる上で、令和元年度に生徒が学習する内容を以下のものにまとめた。

体の中の器官、凸レンズと目のしくみ、空気の様子、水溶液の変化、気象の変化、動物の生活の様子、植物の生活、機械のしくみ

(3) 内容がイメージしやすい教材や実験

自然現象を学習する上で、見えないことを特に知的障がい学級の生徒がイメージするには困難が多く見られがちである。そこで、はっきりと見える具体物を購入したり、大きめで動きが分かりやすい模型を自作したりすることで生徒が理解可能なものを用意した。また、できるだけ操作の簡単な実験を多く取り入れながら授業を展開するように努めた。

2 指導の展開と支援の手立てについて

(1) 体のしくみについての学習

自分の体の中はどうなっていて、それぞれの器官がどんなはたらきをするということを学ぶのは健康面での自覚にもつながる大切な学習である。生徒は、胃・腸・心臓・肺などの基本的な器官については、名前だけは知っていたが、詳しいはたらきについては分かっていない状態であった。また、肝臓・すい臓・胆のう・小腸・大腸などが「どんなはたらきをするのか」がイメージできないのが実態であった。

まずは、大ざっぱに体の中の器官がイメージできるように、簡素に示された内臓が配置されたエプロン(写真1)を用いて学習の展開を進めていった。おおよそ体の中の器官の場所が分かったところで、前もって作成しておいた自作のカードゲームを用いて、それぞれの器官の名前・形・はたらきを比べながらゲーム(写真2・3)を行うことで、学習した内容の定着を図るようにした。

写真1

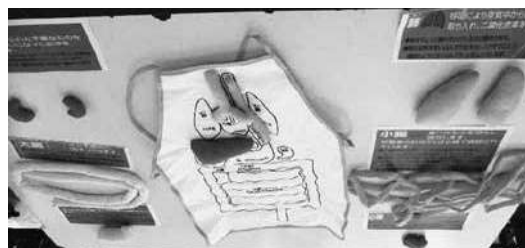


写真2



写真3



(2) 光の実験をもとに目の

しくみを学習

凸レンズを光が通過することで、カメラや映写機などの機械が開発され、現在も多くの人々が利用をしている。さらに、私たちがものを見ることが



写真5



写真6



できるのも水晶体(レンズ)が目であり、同じしくみで見ることができている。そのことについて実験を通して体感し、生徒がイメージできるように学習を進めた。

まず初めは、黒く塗った新聞紙を焦がす実験（写真4）を行い、凸レンズが光を集められることを体感させた。

次に、蛍光灯の光を集めると丸くはならず蛍光灯と同じ形になることを実験（写真5）。さらに外の景色の光を集めると、外の景色と同じものが紙に映せることを実験（写真6）した。生徒は、凸レンズで全く同じものが紙に映せることに大きく驚いていた。次に、カメラや目の構造模型を見せることで、同じしくみであることを実感していた。

（3）空気の様子を知り、その成分とはたらきを学ぶ学習

空気は私たちが生きていく上でなくてはならないものであるが、その様子を目で見ることができず生徒にとってもイメージしにくいものである。空気の存在が目で見られるような実験を多く取り入れるように工夫した。また、その中の成分の大部分 $4/5$ が窒素であり、 $1/5$ が酸素という気体が占めていて、自分たちが生きていく上でかけがえのないものであることについて、実験を行うことで生徒が体感できるように授業の展開を進めていった。

まず、空気の存在を知るために洗面器に入れた水を用いることで、生徒にとって空気が身近にあることを体感させた。行ったのは、コップにちり紙を入れそのまま水中に入れても紙がぬれないという実験（図1）である。次に、水中に空気を入れふせたコップの空気を吸うとコップの中に水が入っていくという実験（図2）を行った。さらに、スポイトを用いてふくらみ部分の空気を追い出して水を入れることができる実験（図3）を行った。これらの実験を行うことを通して目には見えない空気の様子を生徒は実感できた様子である。

さらに模型で示しながら、空気の中の窒素分子や酸素分子が飛び回っている様子（写真7）を見せながら、気体について興味関心を高めるように努めた。また、窒素や酸素が生きていく上で大切な気体であることを学ぶために、ボンベを用いてそれぞれの気体の特徴を実験で学習した。酸素をビンに集めて赤くなった線香を入れると炎が出て燃えたり、逆に窒素では消えたりしてしまふことを調べた。その上で空気が入ったビンをローソクの上にフタをする実験（写真8）をしたところ、上がった水の量で空気中に酸素が $1/5$ あることを生徒も認識できた。

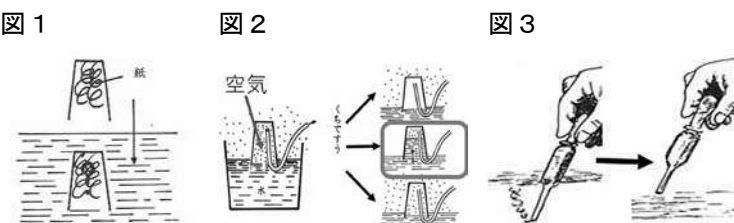


図1

図2

図3

写真7



空気中の窒素分子酸素分子の模型

（4）水溶液の濃さについて学ぶ学習

水にとけている量を表すのに濃度が用いられるが、生徒には実感がわかず理解ににくい内容である。そこで、ペットボトル飲料にどれだけ砂糖がとけているかを表すポスター（写真9）を見て、実際その濃さで水に砂糖をとかしてみる実験を行った。想像以上に甘い砂糖水になったことで生徒も濃さの違いをイメージできたようである。その上で、水の量と砂糖をもとに計算（写真10）を行い飲料の砂糖濃度（濃さ）が異なることを認識させるよう学習した。

写真8



Ⅲ 成果と今後の課題

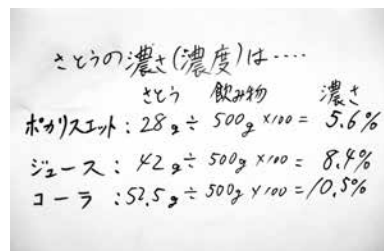
1 成果

- 各学習テーマを生徒が学ぶ度に、それぞれ日常生活に関連付けていったことが生徒にとって、自然科学を学ぶことの大切さを実感できた様子である。
- 指導内容に沿った実験を新たに取り入れたことが、生徒の興味関心を引き出すことにつながった。
- 見えない現象を視覚に訴える教材を取り入れることで多少難しさのある内容についても、自然現象に対する生徒のイメージ化とつなげることができた。

写真9



写真10



2 課題

興味をもって学習に生徒が臨めるようにはなってきたが、自然現象の様子について十分に理解ができ定着に結びつけたかは、まだ疑問に感じられる点がある。そのためには、理解が深まる学習方法を検討していくことが必要である。

<指導・助言>

知的障害のある生徒の場合、各教科等の学習で得た知識・技能を日常生活の場面ごとに即して生かしていくことに困難さがあることが予想される。今回の理科の指導においても、生徒の興味・関心を引き出しながらより主体的な学びの姿につながるようにしたり、確実に学習内容が習得されるようにしたりするよう、「実生活に結び付く学習内容の厳選」がなされている。

1 主体的な学びにつながる指導の工夫について

日常生活における自然現象について、生徒が課題をつかみ、問題解決の過程でよりイメージをもちやすいように、視覚的教材を効果的に用いたり、理科的知識の定着を図るためにゲーム的要素を含む活動を取り入れたりするなどの工夫がなされている。

具体物を用いて操作を繰り返す中で理解を深められるようにしているが、より簡易な操作手順にすることで成功体験を積み重ねられるという別の側面もあり、次なる学びを支える自信につながる指導の工夫と言えよう。

2 カリキュラム・マネジメントの視点での年間指導計画の作成について

個々の実態に合わせ、厳選された学習内容であっても、単元と単元のつながり、3年間の見通しをもった年間指導計画の作成が必要である。例えば(1)～(3)の単元の内容を関連付けながら学習を進める場合、既習事項の掲示や学習内容のプロジェクターでの投影等、即時的かつ容易な既習事項の想起ができるよう、配慮することも考えられる。

本学級では生活単元学習も取り入れられているため、理科に特化した場合でも他教科との連携を図る視点は大切にされているのではないかとと思われる。教科横断的な視点で計画された年間指導計画で指導するにあたり、実際の授業の中では一人一人の学習の習得状況と成長の丁寧な見取りを行い、どの学びの姿が実生活のどの部分への汎用につながるのかを見極める視点を今後も大切にしていきたい。

第6分科会 各教科等を合わせた指導（特色ある学習）

テーマ 「主体的に活動し、豊かに生きる力や働く意欲を育む指導」

協議の柱 豊かに生きる力や働く意欲を育むための教育活動について

研究発表2 「学校と地域で紡ぐ作業学習」～貢献を超えて協働そして共生をめざして～

発表者 鳥取県立白兔養護学校 教諭 藤原 諒

助言者 広島県教育委員会事務局学びの变革推進部
特別支援教育課特別支援教育指導係 指導主事 濱崎 奈緒

I 実践に当たって

1 学校について

本校は、鳥取市の北に位置し、古事記に記されている神話で有名な『因幡の白うさぎ』の舞台となった白兔海岸に面した知的障がいのある児童生徒が学ぶ特別支援学校である。小学部、中学部、高等部のそれぞれの学部には、単一障がい学級、重複障がい学級、訪問学級がある。本校がある末恒地区は、16の町区自治会からなり、約2,500世帯が暮らす自然環境に恵まれた地域で、学校周辺には、高齢者施設や障がい者福祉施設等がある。

本校では、学校教育目標の「人と関わりながら自立と社会参加に向けて努力する子どもの育成」をめざし、平成28年度から「社会とのつながりを大切にした教育活動の充実」をテーマに5カ年計画による研究を推進してきた。その中で平成29・30年改訂学習指導要領の趣旨や重点等を押さえながら、本校教育の12年間で児童生徒がどんな力を身に付け、伸ばしていくかを重視し、教育課程及び年間指導計画、指導内容、指導方法の見直しを進めてきた。そして、高等部の単一障がい学級、重複障がい学級においては、「地域貢献」、「地域協働」をキーワードとして作業学習を軸に実践を積み重ねてきた。

2 高等部の生徒について

(1) 実態

高等部単一障がい学級の教育課程では、作業学習を週6時間、職業科を週2～3時間設定しており、生徒は主にこれらの学習の中で働くことについて学んでいる。ここ数年の生徒の様子に目を向けると、素直で真面目な生徒が多く、興味や関心のある学習には意欲的に取り組む姿が見られる。一方で、産業現場等における実習や異学年で作業班を構成する作業学習の場面になると、不安や緊張から消極的になり、挨拶や返事、報告、相談等のコミュニケーションを自分から取ろうとする姿や人とかかわろうとする姿が見られにくく、自分の気持ちを相手に伝えることに対しても苦手意識が感じられる。自分で考えて動くことや学習場面も少なく、他者からの作業指示を必要とすることが多い。

(2) 育てたい力

このように、生徒たちに見られる消極的な姿や人とのかかわりを苦手とする課題は、普段から実地的な経験が少ないことや失敗経験はあるものの、成功経験や人から認めてもらった経験、人の役に立った経験等が少ないことに起因している。これは、自己有用感が十分に育っていないとも考えられる。

そこで、高等部の生徒に育てたい力として、以下の項目を意識して、地域とかかわる作業学習の授業づくりに取り組むことにした。これにより、働く上で必要な力やその基盤である自己有用感を育んでいくことに繋がるのではないかと考えた。

- ・元気のよい挨拶や礼儀正しいふるまい、困ったときは自ら相談したり、仲間と協力したりする解決力。
- ・仕事を通して自分が認められているという実感、所属感、仕事そのものに対する満足感。
- ・他人の役に立った、喜んでもらった等の経験を土台とした自己有用感。

2 作業学習について

本校の作業班は、総合サービス班、窯業班、木工班、織物班、農業班、基礎作業班の6つで構成している。

これまでの作業学習では、教師が提示した作業を一定時間確実に取り組むことで、働く力を高めることをめざしてきた。この学習スタイルでは、働く態度やルール・マナーが身に付き、指示された作業のスキルが育った。一方で、ルーティン化された作業は進んで取り組むことができるが、自分たちで考えて取り組む場面が少なかったこともあり、教師からの指示を受けなければ作業に取り組むことが難しいという課題があった。また、作業製品を販売する活動を校内で年1回実施していたが、かかわる人が教師や生徒、保護者に限られていた。そのため、働く目的や意義についての考えの深まりや、働くこと及び貢献することに対する意欲が十分に育ちにくいという課題も見えてきた。

そこで、指示通りに行ったり、校内のみで行ったりする今までの学習スタイルからの変革をめざすことにした。そのために、平成29・30年改訂学習指導要領のポイントを重視した「主体的・対話的で深い学び」と「地域協働活動」の2つの柱を軸に、生徒に育てたい力を明確にしつつ、末恒地区における「共生社会」の実現をめざして、まずは、「地域貢献」に向けた授業の充実を図ることにした。

II 実践内容

1 作業学習における実践

平成28年度より学部研究では「卒業後に必要となる力を意識した、主体的・対話的で深い学びをめざした授業づくり」をテーマに、各作業班が学習内容や指導方法、指導計画等の見直しを実施してきた。同時に、共生社会の実現に向けた取組への一歩として、まずは、地域の方々に本校のことや生徒のことをもっと知ってもらい、学校に足を運んでもらおうという願いから、作業製品販売会「ここにこショップ」の開催（年1回：12月）や外部販売会「白兔よろずや」を複数回実施して、地域貢献活動への足掛かりとして白兔養護学校を地域にアピールしてきた。以下に2つの作業班による「主体的・対話的で深い学び」「地域貢献」「地域協働」に関する実践を紹介する。

(1) 農業班の実践

農業班では、生徒を2グループ（1グループ2、3人）に分け、各グループで野菜の栽培、収穫をするようにした。教師からの作業指示は最小限にし、同じグループの生徒同士が、作業当日や1週間の天気、野菜や畑の状態を参考にしながら相談をして作業内容を決めるようにした。さらに、毎時間作業記録をつけ、その日の天気や気温、作業内容、野菜の様子等を記録することで振り返って確認できるようにした。この取組を通して、以前は、困った事があると、すぐ教師に指示を仰いでいたが、徐々に自分たちで原因を調べたり、対策を考え対応したりする等、生徒が試行錯誤しながら主体的に学習に取り組むようになった。また、生徒同士で話し合ったり相談しあったりする等、生徒同士の関わりが増え、協力し合う姿も見られるようになった。

さらに、収穫した野菜の販売に学校周辺の地域へ出かける活動も取り入れた。販売活動は、自

高等部 作業班 (令和元年度)	
作業班	主な活動内容
総合サービス班	○白衣の洗濯、アイロンがけ、地域に出かけて要望に応える地域サービスと給食配膳、名刺作成、喫茶サービス、清掃等。
窯業班	○小皿や茶碗等の製品作り。
木工班	○木工工作機械を使い、簡単な家具や置物等の製品作り。
織物班	○機械織機を使って作製した織物から、コースターやバッグ等の製品作り。
農業班	○畑で季節に応じた野菜作りや山ではしいたけの栽培。
基礎作業班	○屋外で体を動かして行う作業と室内で手先を使う作業。体を動かす作業では、花壇作り、野菜作り、雨天時は軽作業。室内では、織い物、ビーズ作品、牛乳パックからの再生紙作り等。

分たちが育てた野菜を台車に乗せ、宣伝用ののぼり旗を持ち、鐘を鳴らしながら地域の方々に呼び掛けて練り歩くスタイルで実施した。当初は、慣れない活動への不安や戸惑い、緊張から呼びかける声が小さく、野菜が全く売れずに落ち込んでいた。しかし、生徒たちからは「もう少し頑張ってみる」「人が集まる場所に行けばよいのでは」と徐々に前向きな声が聞かれるようになり、公民館前や保育所前での販売では、多くの地域の方に野菜を購入していただくことができた。また、地域の方からは「大きくてすごい」「食べ応えがある」等野菜に対して良い評価をいただいたり、「今度はいつ来ますか」「今度は先にきてください」等期待を寄せる声をいただいたりした。次第に生徒たちの呼びかける声にも熱がこもり、大きな声に変わっていった。さらに、嬉しそうな表情で接客をし、お礼を言ったり、会話をしたりしながら地域の方々と触れ合うことができ、達成感や充実感を感じる活動となった。この貴重な経験をさらに積むために、令和元年度は、販売活動を行う12月から2月の期間中、月1回だった販売回数を月2回に増やし販売活動を行った。



(2) 木工班の実践

木工班では、地域の公民館や保育所と連携して製品づくりに取り組んだ。公民館との連携では、外部販売会「白兔よろずや」に向けた製品づくりの際、生徒から「販売会に誰が来るのか」「何が売れるのか」「何を作ればよいのか分からない」といった疑問が出てきたため、生徒数名が公民館に向き、公民館館長やその他の関係者に聞き取りを行った。実際に利用者の声を聞くことで、喜ばれる製品や必要とされる製品を知ることができ、植木鉢カバーやベンチ等の新たな製品づくりに繋がった。また、保育所との連携では、積み木を作る作業の際、どんな形、大きさ、色があったら良いかを話し合う中で、保育所の方にインタビューを行った。実際に園児と一緒に積み木で遊んでみたり、保育所の方に感想を聞いたりしながら製品の良い点と改善点を参考にした製品づくりを行った。その中で生徒は、園児の遊びが広がるように積み木の形を増やしたり、ケガをしないように角を丸くしたりする等、園児の事を考えた製品づくりをすることができた。



これらの活動を通して、生徒は相手のことを考え、目的意識をもって作業製品づくりをする力や思考、判断（使いやすい工夫、売れるための工夫）しながら作業する力が育ってきた。また、たくさんの人とかかわり、やりとりをすることで、自分たちの学習活動に喜びを感じたり、役立ち感を味わったりすることもできた。

III 成果と今後の課題

1 生徒の変容と今後の授業づくり

地域とつながりながら学びを深めていく過程で、生徒は以前よりも積極的な姿勢で作業学習に向かうようになり、自分たちで考えて取り組もうとする姿や話し合いをしようとする姿が増えてきた。生産、販売活動を繰り返すことで、職業生活に必要な挨拶や対人的なスキル、仕事に対する責任感等も育ってきた。販売活動に向けた生徒の事前、事後アンケートを比較してみると、当初は接客、販売することへの不安を感じている生徒が多かったが、販売活動を重ねるごとに「製品が売れてうれしい」、「頑張りたい」、「とても楽しみ」と前向きな回答の数が大幅に増え、学びの場を地域に広げたことは、大変有効であった。また、生徒たちから「お客さんに喜んでもらいたい」「たくさん購入してもらえものが作りたい」等という声が聞かれるようになったり、実際に使われる方の意見を取り入れ製品を作るようにしたりする等、相手を意識した声や製品づくりに対するアイデアが聞かれるようになってきた。

授業づくりでは、令和2年度の校内研究のテーマである『合わせた指導における指導計画の見直

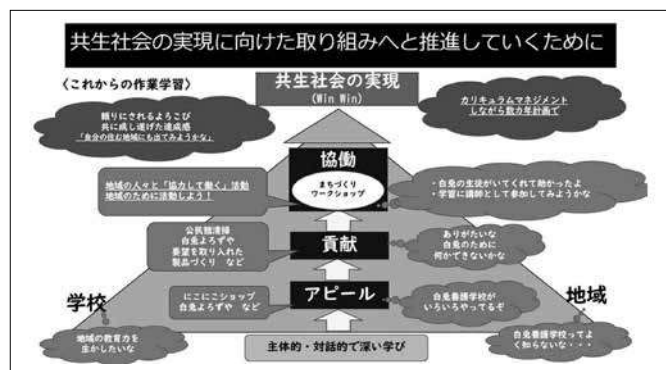
しと学習評価』に取り組んでいる。作業学習については、教員間で各教科の視点や本校の生徒に育てたい力、主体的・対話的で深い学びにつながる指導目標等を話し合い、単元計画にまとめて授業改善に生かしているところである。次年度につながる評価の在り方を検討したい。

2 地域貢献、協働活動から共生社会の実現に向けて

令和元年度までの取組は、学校が地域に依頼をして行う販売活動や製品づくり、清掃活動等の貢献活動（総合サービス班による公民館の窓清掃と基礎作業班による公共施設のペットボトルの洗浄解体等）が大半であった。今後はさらに、地域との関わりを広げていき、「白兔養護学校の生徒がいてくれてよかった」「助かった」と頼りにされる存在をめざし、地域にとって互いが必要な存在となれるような関係を築くための活動に取り組んでいきたいと考えている。

そこで、今年度は「まちづくりワークショップ」を開催し、生徒も末恒地区のまちづくりに参画していくことを計画している。この「まちづくりワークショップ」では、白兔養護学校の生徒とPTA会長、自治連合会長、公民館長、地区社会福祉協議会長、地区老人クラブ会長、主任児童委員、公民館事務局等の関係者が一同に介して、まちや学校のニーズを話し合い互いにできる「協働活動」を模索する予定である。その第1回目の開催を今年の9月に予定している。

この活動によって、本校をさらに知ってもらうことができ、地域における本校への理解、障がいのある方への理解が進み、さらには、共生社会の実現に向けた取組ともなるのではないかと期待している。



<指導・助言>

- ・本実践は、生徒に身に付けさせたい資質・能力を明確にした上で、様々な活動に取り組みされている。新学習指導要領に示されている「家庭や地域社会との連携及び協働と学校間の連携」における「地域社会との連携及び協働」「地域における世代を越えた交流の機会」など、他校の参考になる取組であると考える。
- ・地域等での販売会、公民館や保育所と連携した製品づくりなどを通して、いろいろな人から評価をもらう経験を積み重ねることで、生徒が「人に認められてうれしい」「人の役に立ってうれしい」と実感し、次への学習意欲を高めていくことができている。
- ・今後に期待することとして、新学習指導要領に「高等部の生徒の経験を広げて積極的な態度を養い、社会性や豊かな人間性を育むために、学校の教育活動全体を通じて、高等学校の生徒などと交流及び共同学習を計画的、組織的に行う」と示されている。これまでにも、様々な世代と交流することで、生徒の主体的な姿が見られるようになるなど取組の成果が見られており、今後は、高等学校の生徒と交流及び共同学習を行うことで、生徒の生きる力を育むような実践を期待したい。

第7分科会 自立活動

テーマ 「自立活動における的確な実態把握と内容の創造 (個別の指導計画に基づいた指導)」

協議の柱 個々の実態に即した授業づくりと工夫

研究発表2 「確かなねらいとつながりのある学習指導」をめざして

発表者	鳥取県立倉吉養護学校	教諭	北野京子
		教諭	安本奈月
助言者	鳥取県教育委員会事務局特別支援教育課	指導主事	勝田浩司

I 実践に当たって

1 学校の状況

本校は肢体不自由教育部門と知的障がい教育部門が併設されている鳥取県中部の倉吉市にある特別支援学校である。知的障がい教育部門には小学部、中学部、高等部があり、99名の児童生徒が在籍している。

2 本校の研究について

(1) 令和元年度研究について

本校は平成30年度から2年計画で「確かなねらいとつながりのある学習指導」という研究主題のもと、主体的・対話的で深い学びの実現をめざして研究をすすめてきた。また令和元年度は「授業評価をもとにした授業改善」を副題とし、「授業評価」に焦点を当て全校で研究に取り組んだ。授業評価と合わせ、実態把握を的確に行うことや育てたい力を明確にした目標設定を行うこととした。

(2) 中学部、高等部の研究について

中学部では「より確かな実態把握による一人一人の指導目標に応じた適切な指導・支援～目標達成のための継続的かつ学びにつながる評価～」という主題で研究を行った。学級・学年・学習グループ等を単位とした教員グループで作成した流れ図を用いて、生徒個々の中心課題を検討し、明確なねらいのある学習設定につなげていった。

高等部は「卒後の生活につながる学習指導～自立活動の「評価の視点」を明確にした授業改善～」という主題で、研究を深めてきた。高等部では流れ図を活用し実態把握をしたり、将来の姿を見据えて目標設定をしたりすることをめざした。また、評価として、生徒からの反省やつぶやきを生かし、指導者は「評価基準」の設定や「評価表」の活用をすることにより、具体的な評価を行い授業改善につなげた。

中学部、高等部とも、流れ図を作成するための研修を行い、個々の生徒の実態把握から指導目標を設定し具体的な指導内容について話し合う演習を行った。

II 実践内容

1 事例1

(1) 実態（生徒A）

- ・知的障がい教育部門 重複障がい学級、中学部3年男子
- ・視覚的な情報は理解しやすく、指示書を確認しながら活動に取り組むことができる。
- ・学習内容等の説明を聞き、その内容を覚えておくことは苦手である。
- ・口頭指示が分からず、その場から動けなかったり指導者に繰り返し確認したりする。

(2) 取組について

流れ図を活用した話し合いを授業に携わる指導者グループで行った。生徒Aの実態、次年度に高等部進学(単一学級への措置変更も検討中)を控えているという視点から、『口頭での指示や説明を理解するために活用できる方法が分かり、行動に移すことができる』を目標とし、「自分のもっている力や得意なことを生かして、新しいことに挑戦する」「自信をもって活動に取り組む」ことを考慮した授業を設定した。

①学習内容

指導に当たり、Aの好きなゲームや体を動かす要素を取り入れ、話を聞くことに対する苦手意識を減らし、主体的に楽しみながら学習を行うことができるようにした。

活動名	内容
キーワードを聞こう	「船長さんが言いました。〇〇(旗の色)を上げてください。」という言葉聞いた後に旗を挙げるゲーム。「船長さんが言いました。」がキーワード。細かな部分の聞き分けができるよう、「船長さん <u>も</u> 」や「 <u>副</u> 船長さんが…」など類似した言い方も取り入れる。
話をよく聞こう	・イラスト入りのワークシートから口頭で聞きとったものを選ぶ。 ・次の日の簡単な予定を聞き、連絡帳に記入する。
覚えて動こう	1～5つの単語を聞いて覚え、関連のない活動(体幹トレーニング、話を聞く等)を挟んだ後、初めに聞いた単語の絵カードを取る。覚えることが難しい場合には、覚え方の例を示した「おたすけカード」を使用する。

②生徒の変容

- ・『覚えて動こう』では、覚えることが難しいときに「もう一度言ってもら」「ぶつぶつ言う」「言葉を短くして覚える」等のおたすけカードを選び、指示の内容を覚えることができた。学習を重ねる中で、覚えやすい方法とそうでないものについて振り返ることができるようになった。
- ・始めは、4つの単語を覚えることが難しかったが、4～5つの単語を覚えられるようになった。
- ・集会等で話を聞いた後、話の内容について「〇〇って言ってました。」等の発言が多くなった。
- ・時間や教室移動の移動先等、聞き取るポイントを事前に伝えておくことで、必要な情報を聞き取ることができるようになってきた。また、話の内容を覚えておくために、自主的に内容を復唱する姿も見られた。



おたすけカードの選択

③成果と課題

ア) 成果

- ・複数の指導者での流れ図の作成や、課題同士の関連を考え中心となる課題を検討することで、担任の主観だけでなく、多面的な視点から実態把握や目標設定ができた。学習内容についても様々なアイデアから活動の幅も広がった。
- ・生徒の変容が自立活動以外の学習場面や日常生活でも見られ、般化につながった。

イ) 課題

- ・中心課題が似ている生徒で構成した集団での自立活動の実践の検討
- ・卒業後も継続できる有効な学習活動や支援方法の検討

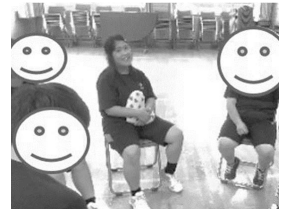
2 事例2

(1) 実態（生徒B）

- ・知的障がい部門 単一障がい学級、高等部3年女子
- ・愛嬌があり人と話すことを好む。場面や相手の状況に関係なく、一方的に話し続けることがある。
- ・粗大運動、微細運動が苦手、模倣も難しい。作業学習や校外での実習では、提示された作業活動を最後まで行うことができつつある。
- ・口頭指示を相手の表情や声のトーンで受け止め、言われた内容が分からないまま返事をすることが多い。約束が定着しづらいが、繰り返し伝えることで守れるようになってきている。
- ・何事も一生懸命にやりたいという意欲は強いが、やり方が分からないことが多く、強い不安を感じやすい。些細なことで他者に頼ることが多く、友人関係でトラブルになりやすい。

(2) 取組について

授業スタート前に、指導者グループで作成した「実態把握シート」と、生徒が記入した「得意」「不得意」「できるようになりたいこと」を照らし合わせ、生徒のグループ分けを行った。生徒Bは、身体の動きに課題のある5名のグループに所属し、『自分の気持ちや伝えたいことを、状況にあった言葉で伝える』という目標を挙げ、学習内容を組み立てた。また授業と同時進行で評価基準や流れ図の作成を行い、実態を見直す中で、流れ図に沿って中心課題を導き出し、さらに具体的な指導内容の設定を行った。この手続きを複数の指導者で丁寧に行うことを、自立活動の目標設定・授業改善の軸とした。



①学習内容

毎時間、学習の導入時に「自分の心と体のチェック」（今日の状況を自分で確認）、学習の終わりに「自己評価シートの記入」（振り返り）を行った。全身を使った活動やゲームを通して、体の使い方や気持ちの伝え方を学習した。



②生徒の変容

- ・その日の心や体の様子を、エピソードを交え話せるようになった。
- ・最初の頃はネガティブな感情を出すことが多かったが、学習を積み重ねていく中で、出来事は伝えるが、前向きな言い方を心掛ける姿が多く見られるようになった。
- ・学習を通して心と体が安定し、本人が前向きに過ごせるようになってきた。
- ・自己評価シートでの振り返りを通して、自分を客観視する姿が見られるようになった。

③成果と課題

ア) 成果

- ・複数の指導者間で話し合うことにより、個人では気付かなかった部分を見つけることができ、共通理解することもできた。
- ・最初の頃は、身体の動きに関する活動のみを設定していたが、流れ図を作成したことにより、環境の把握やコミュニケーションに関するアプローチも取り入れ、効果的な活動を設定できた。

イ) 課題

- ・生徒自身が振り返りをしやすい目標（特に「人とのかかわり」「コミュニケーション」に関するもの）の設定
- ・複数の指導者で評価を行う場合の具体的で共有しやすい評価基準

Ⅲ 成果と今後の課題

1 「流れ図」について

(1) 成果

- ・複数の指導者で話し合っって考えることにより、生徒について多面的な理解ができ、的確な実態把握、中心課題を導き出し、妥当性のある目標設定につながった。

(2) 課題

- ・作成に時間がかかるため、全ての生徒について流れ図を作成することは難しかったり、書くことに困難さがあつたりと取り組みにくいという意見もあつた。

→短時間で作成できる方法の開発や「流れ図作成」についての分かりやすい研修の必要性がある。

2 「評価」について

(1) 成果

- ・明確な評価基準があると、指導者同士の共通理解ができ、授業改善にも役立った。
- ・あいまいな評価基準をより明確な評価基準にすることで、誰が見ても同じ基準で評価でき、評価しやすくなった。
- ・自己評価することで生徒自身の振り返りや考え方が前向きになる様子が分かった。

(2) 課題

- ・人とかかわりやコミュニケーションに関する内容については、「〇個できたら」「〇秒できたら」というような、明確な評価基準を立てにくかった。

→評価しやすい目標や評価基準の立て方についての話し合いや研修の必要性

- ・流れ図や評価基準の良さを実感する一方で、課題もある。今年度は、自立活動部が中心となり、希望者対象の「流れ図」についての研修・演習を計画している。

<指導・助言>

本事例では「流れ図」を作成し、生徒の実態把握から指導目標の設定、指導内容の選定まで担任だけでなく複数の教師で検討されている。そして、指導すべき課題を複数抽出し、課題同士の関連、指導の優先、指導の重点の置き方等について検証している。このように課題の分析や整理を進めていくために、担任だけでなく複数の教師で検討するシステムを組織的に構築することはとても効果的である。

中心的な課題が定まったら、その課題を解決（改善）するための指導目標を設定するが、長期目標を達成するためには、個々の子どもの実態に即して、必要な指導内容を段階的、系統的に取り上げることが大切である。つまり、段階的・系統的に短期目標が達成され、それがやがて長期目標の達成につながるという展望を構造的に捉え、共通理解しておくことが重要である。

また、抽象的な指導目標でなく具体的な指導目標を設定することで、適切な指導・支援と評価につながる。評価は、教師の指導に対する評価だけでなく、生徒にとっても、自らの学習状況や結果に気付き、自分を見つめ直すきっかけとなり、その後の学習への意欲の発達を促す意義がある。障がいのある自分を知り、受け止め、それによる困難を改善しようとする意欲を持つことが期待される。本事例のように学習前、学習中、あるいは学習後に、生徒の実態に応じて、自己評価を取り入れることが大切になる。

第8分科会 キャリア教育・職業教育

テーマ 「自立と社会参加を実現するキャリア教育」

協議の柱 社会的自立を見据え、家庭・地域・関係機関と連携した指導・支援

研究発表1 「学校と家庭、関係機関（福祉）と連携した指導支援」

～学校でのサービス担当者会議における「個別の教育支援計画Ⅱ」の活用～

発表者 香川県立香川東部養護学校

教諭 大野 珠 美

助言者 徳島県立国府支援学校

校長 橋本 敦 子

I 実践に当たって

1 学校の状況

本校は、香川県の東部地域（さぬき市）にあり、知的障害を主障害とする児童生徒（全体の10%が肢体不自由等を併せ有する）が通う、全校生133名の中規模の特別支援学校である。83%が自宅からの通学、17%が入所施設等から通学している。児童生徒の居住地として、さぬき市だけでなく近隣の東かがわ市、木田郡三木町、高松市があり、その地域の放課後等児童デイサービス等の福祉サービスを利用している児童生徒が約60%（令和元年度）を占めている。

本校では、支援教育部の特別支援教育コーディネーターが窓口となって、個々の指定障害児相談支援事業者と連携をとり、福祉サービス担当者や保護者、担任を交えたサービス担当者会議を、本校を積極的に会場として提供し開催するようにしている。その際、個別の教育支援計画Ⅱを活用して共通理解を図り指導支援を行っている。福祉サービスを利用している約半数が、本校でサービス担当者会議（※）を開催している。

また、入所施設等の児童生徒については、年2回、連絡会を持ち、会場を学校と施設相互で行い情報交換を行う中で、指導支援の共通理解を図っている。

※サービス担当者会議とは、放課後等デイサービス、移動支援、日中一時支援、短期入所などの福祉サービスを利用している児童生徒に対して、それらの福祉サービスを提供している関係機関が集まり、家庭での過ごし方や福祉サービス機関の利用状況や過ごし方、学校での学習面・生活面について等、各機関の支援について共通理解を図り、一人一人にあった適切な支援の検討を行う会議のこと。本人や保護者のニーズに基づき、指定障害児相談支援事業者（相談支援専門員）がサービス等利用計画を作成しており、概ね、その見直し時にサービス担当者会議（年1回程度）を開いている。

II 実践内容

1 個別の教育支援計画Ⅱ（サポートファイル「かけはし」ファイルⅡ）の作成と活用

（1）個別の教育支援計画Ⅱ作成（資料1、小学部児童実践例「個別の教育支援計画Ⅱ」）

本校では、個別の教育支援計画と保護者・本人が主体的に作成するサポートファイル「かけはし」（香川県下統一）を関連付けさせている。個別の教育支援計画Ⅱの作成にあたり、①年度初めに、保護者に「個別の教育支援計画作成のための事前調査」を行い、4つの領域（健康・身体機能、身辺処理・生活、社会性・行動、学習）で身に付けてほしいことを記入してもらう。②提出された「個別の教育支援計画作成のための事前調査」を元に教育的ニーズを明らかにし、担任（学級）を中心に目標を検討する。③4月中旬の家庭訪問で、学校で検討した目標について意見交換を行い、共通理解を図る。④正式に個別の教育支援計画Ⅱの目標として記載し、家庭での支援内容を含めて

保護者にはサポートファイル「かけはし」のファイルⅡに転記してもらう。同時に、保護者から利用する各関係機関に目標に沿った支援内容の記載を依頼する。⑤1学期末懇談までに関係機関が記入した「かけはし」の内容について確認し、個別の教育支援計画Ⅱに転記する。⑥3学期に保護者や各関係機関、学校での取り組みの評価を行う。評価を踏まえ、目標や方針・内容を見直す。

(2) 個別の教育支援計画Ⅱの活用

支援教育部として、「学びと育ちの相談センター」で外部関係者への支援・啓発だけでなく、学校が積極的に参加するという観点から、本校を会場に行うサービス担当者会議で個別の教育支援計画Ⅱを用いて学校、事業所、家庭における共通理解や役割分担を行うことで連携体制を構築している。昨年度、小学部70%以上、中学部65%以上、高等部46%以上の児童生徒が福祉サービスを利用しており、その内、約半数（46人）が本校でサービス担当者会議を行った。

保護者、指定障害児相談支援事業者、福祉サービス提供事業所、市町福祉課等の関係機関、学級担任、特別支援教育コーディネーターが出席し、多い時は、7～8人が顔をそろえる。学校からは「個別の教育支援計画Ⅱ」、保護者はサポートファイル「かけはし」、指定障害児相談支援事業者からは「サービス利用計画」等を持ち寄り、それぞれの立場で現状と課題、個別の支援計画Ⅱの目標に対して、それぞれの立場でできる支援の共通理解や情報交換を図っている。

1学期末や年度末には、学校・保護者の目標に対して関係機関の支援内容や評価の記載ができ、連携した指導支援につながり、児童生徒のそれぞれの場所での成長と課題を確認することができている。各関係機関において学校・保護者の目標以外で立てられたサポートファイル「かけはし」のファイルⅡ（目標、支援の方針、内容、評価）がある場合は、学校での取り組みや評価は入れないが、個人ファイルと一緒にとじている。

本校を会場にして、サービス担当者会議を持っていない児童生徒については、説明の場を設けることにより、学校・保護者が立てた目標に沿って、各事業所の支援内容や評価が記入されることも少しずつ増え、連携した指導支援につながっている。

2 校内で個別の教育支援計画Ⅱを活用して、サービス担当者会議が開催されることのメリット

- ・それぞれの関係機関の支援内容や本人の様子について、情報の共有をすることができる。
- ・サポートファイル「かけはし」や個別の教育支援計画Ⅱの支援について意見交換し、関係機関と連携した指導支援につながる。
- ・家庭や事業所の困り感や目標から、学校としても必要となるサポート情報を知ることができ、福祉制度等についての説明や手続の方法が分かる。
- ・児童生徒にかかわる人たちが連携して支援することで、児童生徒のみでなく家庭への支援にもつながる。
- ・学級担任や学年主任、特別支援教育コーディネーターが参加しやすく共通理解がもてる。
- ・特別支援教育コーディネーターが必ず参加するので、個々の指定障害児相談支援事業者と連絡が取りやすく、問題が発生してもすぐに連絡を取り合い、対処できる。
- ・小6、中3が対象のサービス担当者会議には、該当学部の特別支援教育コーディネーターと進学する部の特別支援教育コーディネーターも参加できるため、情報共有することで、保護者の進学に対する不安が軽減される。
- ・校内や学級における支援（支援グッズ、環境整備等）の具体を、実物や場を使って伝えることができる。
- ・日々の取り組み（支援）の成果と課題を集約しやすい学校での開催により、校内で会議をもつことで、PDCAサイクルを機能させながら一貫性のある切れ目のない支援が継続しやすい。

願い・目標 (年 月 日)	家庭・学校等	教育・福祉・医療 保健・労働等	機関・担当者名 (年 月 日)
自分の思いを伝えられるようになってほしい。 (R2.6.5)	[方針] VOCAの操作や相手の腕に触れることで要求のある相手に呼びかけたり、写真やシンボルカードを手渡すことで自分のしたいことを伝えたりすることができる。 [内容] 家庭：「いいえ」の時や要求がある時は、言葉とともにジェスチャーを用いて伝える。お茶を飲む時や歯磨きの時には、カードを提示するなど、動作とカードが一致して認識できるようにする。やる気のない時は、無理強いをしないようにする。 学校：指導者にお茶を注いでほしいときや朝の会で友達に係をお願いするときVOCAを押し呼びかける。写真や場所のカードを提示して、教室移動や次の活動を知らせたり、休み時間にした遊びを選んだりできるようにする。自分から伝えられるよう待ち、支援する。 (香川東部養護学校 ○○)	[方針] カードや写真を用いて自分の要求を相手に伝えることができる。 [内容] 写真やカードを用いて、次の行動を提示して伝えたり、自分がしたい遊びやおもちゃをカードで見せて伝えられるように使い方を練習したりして、身に付けていく。 [方針] 写真やシンボルカードを提示して、自分がしたいことを伝えられるようにする。 [内容] 本児が好きなおもちゃの写真を提示し、自分がしたいことを伝えられるようにする。お茶が飲みたい等の要求がある時にシンボルカードを用いて伝えられるよう支援していく。 [方針] ①選択やしたい事（要求）を相手に伝えていく練習をしていく。 ②手先を使った課題やマッチングをしていく。 ③落ち着く場所や次の活動場所へ移動する練習をしていく。 ④トイレでの一連の動作を一緒に練習していく。 ⑤行事や活動に参加をしていく。 [内容] ①実物提示で指差しや表情、行動を見て選択を行うようにする。慣れてきた活動や選択については、写真等、視覚的なサポートを活用して、選択や活動の提示を行っていく。選択については、本児が好きな	放課後等デイサービス① ○○○○ 担当名 (R2.6.14) 放課後等デイサービス② ○○○○ 担当名 (R2.6.23) 放課後等デイサービス③ ○○○ 担当名 (R2.6.8)
		ようにしている。留意点としては、一度に水分をたくさん提供しないようにサポートをしていく。 ⑤色々な行事や活動に参加できるように、提供を継続して行っていく。また、今後の活動選択の参考にできるようにする。	

*実際の様式は、A4横サイズ。年度末に学校、保護者、各関係機関等の評価を入れる。

Ⅲ 成果と今後の課題

1 成果

- ・児童生徒の実態が、学校、家庭、福祉サービス利用事業所とそれぞれ違う場合があり、支援の内容について、個別の教育支援計画Ⅱを活用して、関係機関と共通理解をもって指導に当たることができるようになった。代表者と面識をとることで、何か問題があった時に情報交換がしやすくなった。また、臨時の支援会議を開催しやすくなっている。
- ・多数の児童生徒が、複数の福祉サービスを利用しているため、事業所間でも情報交換でき、同じ視点をもった支援につながる。社会的自立にむけて、関係機関を含めた支援の一貫性がとれるようになってきている。保護者の意見や思いが反映されやすく、保護者支援にもつながっている。
- ・校内支援会議や外部参加の支援会議等、担当教員や学年だけで悩みを抱えず、校内での協力体制が整うようになってきている。

2 今後の課題

- ・保護者がサポートファイル「かけはし」(ファイルⅡ)を各事業所に積極的に持参し、目標に対する記載をしてもらい、活用率を高める。
- ・支援に使用している支援グッズなどの共有を継続して行うために、サポートファイル「かけはし」にも写真などを掲示し理解を深めてもらうよう工夫していく。(視覚的に提示することで、「かけはし」のやり取りの頻度を高めるため)
- ・児童生徒がかかわっている医療機関や行政機関等との連携をより深めていく。(チーム支援としてつなぐ)
- ・学校側に連絡がなく別場所で行っている場合もあるので、連絡帳や懇談を通して、会場提供を行う旨を保護者から指定障害児相談支援事業者に伝えてもらい、本校を会場にして会議を行うメリットをアピールしていく。

<指導・助言>

1 サービス担当者会議やケース会議以外の方法による教育と福祉の連携の好事例について

本校には児童生徒279名が在籍し、児童生徒は様々な福祉サービスを利用している。中でも放課後等デイサービスは児童生徒の半数が利用している。日々学校と連携を図っているが、保護者のニーズ等により短期間での事業所変更や複数利用があり、全事業所とのサービス担当者会議は行えていない。福祉との連携について、本校高等部では、就業体験にかかわる福祉サービス提供事業所との連携、全員を対象とする拡大進路相談において相談支援事業所、就業支援センター、児童相談所等と連携している。拡大進路相談は、生徒のニーズや進路について検討する場で、生徒、保護者が主体となって参加する。また、必要に応じて行う個別支援会議には、市町村障がい福祉担当、子育て支援担当、社会福祉協議会、基幹相談支援センター、地域相談事業所等が参加する。卒業後の生徒の生活の安定や充実につなげるために、拡大進路相談と個別支援会議を重要な会議と位置づけている。本発表により香川県の先進的な取り組みを知ることができ大変勉強になった。

2 医療機関の受診や服薬に関する保護者支援について

保護者や児童生徒にとって、医療機関の受診は不安や負担を伴うことだと思う。本校では精神科校医が配置され、定期検診や必要時に健康相談を実施しており、保護者や児童生徒が安心して相談できる機会となっている。健康相談の結果、校医が受診の必要はないと判断する場合や受診につながる場合がある。この他、スクールカウンセラーから受診の働きかけをしていただくこともある。医療機関との連携は、教職員が「何のために受診を勧めるのか」を明確にして整理しておくことが重要で、横須賀市療育相談センター所長広瀬広之氏は、受診を勧める場合、「保護者と教師の良好な信頼関係が前提であること。」「具体的に、教師として専門機関に紹介しなければならない目的を伝えること。」としている。著書「共生社会時代の特別支援教育第3巻連携とコンサルテーション」の事例12を参考にさせていただきたい。

第8分科会 キャリア教育・職業教育

テーマ 「自立と社会参加を実現するキャリア教育」

協議の柱 発達段階に応じた、未来を志向することを「楽しい」と思えるキャリア教育のあり方

研究発表2 「自分らしく生きる子どもたちの育成」

～社会的自立を見据え、家庭・地域・関係機関と連携した指導・支援を中心に～

発表者	鳥取県 日南町立日南小学校	教諭	坪倉玲子
	鳥取県 日野町立日野中学校	教諭	佐藤佳昭
助言者	徳島県立国府支援学校	校長	橋本敦子

I 実践に当たって

鳥取県日野郡は中山間地域にあり、少子高齢化により、児童生徒の減少が著しい地域である。郡内3町における中学校統合は、昭和の時代に行われ、平成になってから15校の小学校が、4つの小学校に統合された。各学校の児童生徒数は各学年1～20名程度、特別支援学級在籍の児童・生徒数は各校3名程度である。個別の指導・支援がしやすいという強みを生かし、児童生徒が「自分でできること」を見つけ、「できたこと」を積み重ねることにより、「自立（自律）でき、社会参加し自己有用感を強く意識させる取組」を行ってきた。そして日野郡で育つ子どもたちが、社会とつながろうとする意識や協働することができる力量を高めたいと考え、日々の取組を行っている。

II 実践内容

1 キャリア発達を意識した実践

(1) 小学校の取組

①はじめに

毎年、特別支援学級では、野菜栽培活動を行っている。令和元年度は、知的障がい特別支援学級5名、自閉症・情緒障がい特別支援学級2名の児童が合同で活動を行った。家庭や地域でも野菜を栽培していることが多く、毎年の学校での栽培活動によって収穫の喜びや野菜のおいしさを経験している。

②具体的な取組

ア) 児童の「思い」や「願い」を大切に（思いや願いを形にする）

- ・どんな野菜を作りたいかについて、児童主体で相互の意見を尊重しながら話し合った。夏野菜の他に「メロンを作りたい」という意見が出された。児童も教師も初めての取組で可能かどうか分からなかったが、全員が賛成し、挑戦することになった。その他、植える場所、調理方法などについても、毎回、話し合い、児童の思いを生かし、皆が納得する形で決定していった。
- ・活動の終末に、振り返りの時間を設け、自分の言葉で思いを表現することを重視した。

イ) 児童の「できること」を捉え直し作業を任せる（経験値・達成感が次への意欲を生む）

- ・一例として挙げると、ねこ車、スコップなど用具の準備や作業など、教師が先回りして行うことが多かった。児童は意欲があり、特に数の少ない用具は、取り合いになることが多かった。そこで、児童が話し合いをし、誰が何を担当するかを決めて、作業を進めた。教師が児童に任せ、見守ることで、教師ができないと思われる作業にも責任をもって取り組み、最後までやり遂げようとする姿が見られた。作業を繰り返し行なうなかで、友だちと協力し、年上の児童が年下の児童の様子を見守る姿も見られるようになった。

- ・観察や世話をする際に、児童がタブレットで写真を撮って記録した。この写真を活用し、学習発表会会場で公開するスライド資料を児童が自分たちで分担して作った。編集では、操作に慣れている児童が写真の貼り付けなどを他の児童に自然に教える場面もみられた。

ウ) 保護者、地域の方と連携する（保護者、地域への啓発）

- ・栽培計画の学習を参観日で公開したり、随時、活動の様子を学級通信で知らせたりした。学級PTA行事では、収穫やカレー作りを保護者と一緒に行った。学習発表会での発表方法についても、地域への啓発方法など、保護者とも話し合いをもって決めていった。
- ・毎年、苗植えなど、地域ボランティアの方と作業を行い、昨年度は、メロンについても、定期的にアドバイスももらった。その後、地域からボランティアの声かけを継続してくださるようになった。

③成果・課題

- ・児童の「思い」を認め、実際に取り組むことで、新しい目標に挑戦する経験を皆で共有することができた。この経験が今後の意欲につながっていくと考えられる。
- ・「できることを増やす」という視点で、教師が一つ一つの活動の過程や支援方法を見直すことで、児童の自己有用感につながる活動の設定ができた。
- ・教師が支援方法の詳細について事前に話し合う時間がもてないことがあった。それぞれの児童に合わせて何をねらってどこまで任せるのか等、すり合わせていく必要がある。

(2) 中学校の取組（自己理解を深め、自分らしい生き方を考え、自己決定する。）

①はじめに

本校の特別支援教育目標を「学習・運動、生活・行動、対人コミュニケーション面において、早期に適切な支援を行うことで、学級・学校・社会での自立や社会参加を促す」と定めている。生徒が自己理解を深め、さまざまな経験を積み、自分らしく生きるとはどう行動することかを発表する。そして、日常生活において般化しつつ、新たな自分に気づくことができる、PDCAサイクルを回し、キャリア発達を進めている。

ア) キャリア発達を中心に据えた「特別活動」

- ・自己理解を深める活動（自分チェックシート・i-check・目標設定シート 等）
- ・自分らしさを活かす活動（得意を生かす作業・可能性を広げる活動・互いにより方法やあり方を相談、話し合う活動 等）
- ・自己決定する活動（振り返り活動・課題確認と次回への目標設定・仕事になった時の責任・趣味や余暇活動の意義・お金と労働の関係 等）

これを学期周期で、3年間で8回、多面的・総合的なPDCAサイクルとし、学期ごとに、個別の支援計画・指導計画を生徒・保護者・教員と確認、改訂、実施している。

イ) 3年間の実践と生徒Aの変容

生徒Aは、入学当初、何をするにも「めんどくさい」が口癖の生徒であった。早速、「自分チェックシート」を行うと、好きなことは、ゲーム・YouTube・虫・シャープペンを分解すること・お金を挙げた。また、得意・将来の夢・やってみたいこと（やりたい順）を聞くと、YouTuber・動画作成・グラフィックデザイナー・昆虫博士・バトミントン選手・花を育てる人・ラーメン職人・ものづくりの人・清掃員・コンビニ店員を挙げた。

そこで、YouTuber（企画・準備・撮影・編集）についての学習を行うこととした。それぞれの活動は楽しそうに行っていたが、活動後、生徒の振り返りを見ると、意外な回答であった。

- ・楽しい時は楽しい。
- ・毎日は自分も楽しく、周りも楽しめる新しいアイデアがでない。
- ・パソコンで操作するボタンの位置など、全部覚えるのが大変。
- ・他の人に、撮影の協力や許可のお願いをすることが恥ずかしいし、難しい。

生徒Aの中では、趣味（余暇活動）として思いついたときに動画作成をしたいと発表した。

こうした特別活動の他に、「職場体験」や「高校体験・進路学習」も行った。

職場体験は、1年時は近くの作業所、2年時は近くのスーパーにて、3日（計18時間）体験をした。生徒の感想を次にあげる。

- ・品出しの陳列のルールがあり、きれいに早く並べるのが大変。
- ・作業の流れが見えることや困ったときに質問できる人が近くにいたこと。ときどき、休憩時間があること。
- ・お客さんに「ありがとう」と言ってもらえるのが嬉しかった。

こうした体験を経て、生徒は目標を設定し、見通しを立てることで、「めんどくさい」という発言は極端に減ってきた。

高校体験・進路学習では、2つの特別支援学校と1つの通常の高等学校の説明会、見学や体験を経験した。将来の就職状況・就労先・卒業後の生活などを聞き、生徒は高校進学して勉強するより、仕事に必要な力・お金を稼ぐ力を付けたいと願うようになった。

3年生になると、自己理解も進んできた。作業の際の支援内容として、見通しをもたせてくれること、優しく律してくれること、作業の過程や成果を認めてくれることの3点をお願いするようになった。

卒業間近の「特別活動」における、キャリア教育に関する振り返りで、次のように発表した。「中学校では今まで経験してないことができ、褒めてもらえること、「ありがとう」と言ってもらえることが一番うれしいし、本当の意味で楽しい。（省略）どの仕事をするにしても、見通しをもって、簡単にできることの方が楽しいし、得意なことは趣味や余暇活動で行う方が、自分らしく楽しく生きられる。」そして、就労に特化した高等特別支援学校に進学した。

②成果

- ・失敗や人間関係のトラブルがあっても、生徒自身が掲げた「楽しさ」や「夢」を想起させることで、活動に取り組むことができる等、課題克服・改善につながった。
- ・発達段階に応じた、未来を志向することを「楽しい」と思えるキャリア発達の視点は、生徒の自分らしさ獲得と自己有用感の向上につながった。

2 日野郡小学校・中学校特別支援学級の連携

日野郡小学校教育研究特別支援部会と日野郡中学校教育研究特別支援部会は、各校の特別支援学級の児童・生徒・家族をつなげること、児童・生徒が活躍できる場をつくること、情報交換や将来への見通しをもつことを目的に、連携した活動を行っている。その中でも、一番中心的な役割を担っているのが、「親子交流遠足」であり、20年以上続いている行事である。遠足のプログラムは、朝のつどい・ミニゲームや歌・交流体験活動・掃除・休憩・啓発活動・終わりの会である。

(1) 親子交流遠足を通して「一緒に」「つながる」意識面の強化

①交流体験活動での成長（ピザづくりと火起こしを中心に）

交流体験活動では、年によって、ピザづくり・カヌー・大山登山・フィールドワークなど行っている。ここ4年は、ピザづくりを行った。交流を一番に考え、各家庭の親子は他校の親子・教員・ゲストと班を組み、作業をした。ピザづくりは、大きく2種類の仕事（調理とかまど管理）がある。ここ数年の成果を、保護者の感想より、次の2点を挙げる。

- ・何回か参加し、児童・生徒が積極的に活動していた。今年ではできることが増えた。
- ・わが子が他校の子に教えているのを、初めて見た。

これは、事前学習や見通しの立ちやすい活動であったことが成果につながったと考えている。また、児童・生徒・保護者も複数年の体験により、わが子だけでなく、他校の児童・生徒の成長も感じられる班分けの活動とその後のゆったりとした時間が、児童・生徒・保護者には好評で、会話が弾んだり、複数の家族がつながり、互いの成長を認め合えるよい機会となったようである。

②特別支援学級保護者啓発

ここ近年は、LD等専門員の講演・自閉症メンターの講演・特別支援学校卒業生「フレンズ」のバンド演奏と保護者の話・特別支援教育の体操教室を実施した。保護者からは、おおむね好評で、次のような意見を頂いた。

- ・子どもたちがいろいろな苦勞をしたり、活動したりしているのをお母さんの話の中で知ることができ、すごいと思うとともに感動した。
- ・障がいのある子の母として自信をもたせていただいてよかった。
- ・特別支援学級の保護者だけで話をする機会が今までなかった。高校はどんなふうにしたらよいかなど話を聞くことができよかった。

(2) 課題

2の最初にあげた、特別支援学級の目的を達成するため、遠足以外にも4つの企画（巡回作品展・進級卒業を祝う会・授業公開・情報交換会）も行っていった。しかし、児童・生徒・教員の減少により、郡内の活動を維持できないと、一昨年の郡小中部会で共通認識をもった。特に教員の減少や学級の閉級から、引継ぎの課題やシステムの再編など、郡内の連携に課題が生じているため、今後の検討が計画されている。

Ⅲ 成果と今後の課題

日野郡内の児童生徒の実態に応じた、キャリア教育の方策や内容の設定、指導・支援の仕方が見えてきたことが成果である。今後は、福祉的な支援や町、医療機関等と連携を継続しつつ、児童生徒が就労や地域での役割、生きがいを見つけられるために、郡内の教職員が児童生徒の目標の妥当性と目標内容の見直しをして、般化場面をさらに広げることが課題である。

<指導・助言>

1 児童生徒の自己有用感向上への指導・支援や方法の例について

「社会性の基礎」を育む「交流活動」・「体験活動」（文部科学省委嘱研究）では、異年齢集団による交流学习等が自己有用感の獲得につながることを報告している。小学校・中学校を対象とした研究であるが、参考にさせていただきたい。また、小学校学習指導要領特別活動においても、他者の役に立ち喜びを得られる活動を充実させる交流等の必要性が明記され、学習指導要領解説ではその具体例が示されている。滝充氏は「自己有用感とは、他者とのかかわりから子どもが自ら感じ取るもの」で、その獲得のためには、教師のかかわり方の見直しが必要であるとしている。教師は、①子どもが「活動の中心＝主体」となって課題や問題に取り組み、それらを達成・克服していける交流活動等の機会を準備する。②その後は、子どもに任せ「支える」「見守る」裏方に徹することが重要であるとしている。本実践は、実践者が児童生徒に自己有用感を強く意識できるための仕掛けを行う等、目的を明確にした実践であり、児童生徒の自己有用感の獲得につながる好事例であり、大変勉強になった。

*引用文献：滝充（2006）『CS研レポート』Vol. 58啓林館P29, 30

2 「キャリアプランニング能力」の評価方法の例

徳島県では、キャリア教育で身に付けさせたい資質・能力を①かかわる力②みつめる力③すすむ力④えがく力としている。キャリア教育の評価は、計画に基づく実践を通して、児童生徒に見られた変容を検証する必要がある。本県では個別の指導計画で、各教科等と4つの身に付けさせたい力を連動させて目標を設定し、評価を行っている特別支援学校がある。児童生徒が身に付けるべき力を、一定の基準に基づいてとらえた評価を示すことにおいて有効である。また、児童生徒の「キャリアパスポート」等の記録を教師の評価にも役立てている。多様な角度から、短期的、中長期的に児童生徒の成長や変容を見ていくことが必要であると思う。

第9分科会 就学相談・進路指導（幼・小・中）

テーマ 「幼児児童生徒の教育的ニーズと発達や適応の状況を踏まえた 就学相談や就学支援」

協議の柱 ・中学校卒業後の進路を見据えた就学指導
・小中学校間で協同する就学指導

研究発表2 小中学校間で協同する就学指導「今、何を、どこで、どのように学ぶのか」

発表者 鳥取市立東中学校 教 諭 奥 田 仁 美
助言者 愛媛県総合教育センター特別支援教育室 特別支援教育室長 山 内 望

I 実践にあたって

1 校区の現状と課題

本校は生徒数約400人、各学年4学級の中規模の学校である。校区には児童養護施設・鳥取こども学園、児童心理治療施設・希望館等の福祉施設があり、希望館に通所する生徒の学校教育の場としての「のぞみ分校」もある。

近年、インクルーシブ教育が唱えられているにも関わらず、全国的にも特別支援学級数、在籍者数が増えている。本校においても、私が本校に赴任した5年前と比較すると、特別支援学級在籍生徒数は知的障がい4名から8名、自閉症・情緒障がい7名から19名と倍増しており、学級数も2学級から6学級となっている。また、本校中学校区には3小学校があるが、全ての小学校において、中学校と同様に特別支援学級数、在籍児童の増加もさることながら、就学指導を必要とし、検討されるケースが増えている。ケースの中には、複雑な背景、課題を抱えたものが多く、特に学習や集団生活に対する不安等により学校不適応状態となり、（場合によっては別室＜保健室登校＞登校を経て）就学指導となる傾向が顕著である。

2 現状と課題をふまえた就学指導における考え方

就学指導は、個人差はあれ、ある程度のスパンが必要であり、その経過、経緯の中で、本人、保護者の思いを尊重しながら進めていくものである。また、早い段階から義務教育終了後の進路や将来を見通し、社会自立に繋いでいくことが大切だと思う。したがって、就学指導は、小学校、中学校がそれぞれ単独ではなく、常に「協同」して行うべきものであると考える。ただし、就学指導が単に特別支援学級に「入級する・入級しない」とか、高等学校進学等中学校卒業後の進路だけに囚われてはいけない。小学校と中学校が連携をし、保護者、本人と将来を描きながら、「今、どこで、何を、どのように学ぶのか」を常に念頭に置きながら就学指導を進めていくようにした。

3 最近の就学指導のケースを通して考えること

- 集団が苦手、対人関係に不安を感じる児童生徒の増加
→学校での安心できる居場所、学ぶ機会の確保が必要である。
- 「通常の学級の中で育てたい、みんなと一緒に、同じようにさせたい。」
→集団の中で何を学ぶのか、今、どのような学びが必要なのかの検討が必要である。
- 特別支援学級では「個別に、その子に合ったペースで学習ができる。」のか？
→あくまで、小集団での学習であり、学力を上げるのみの個別指導ではない。
- 「進路保障とは？」
→学力だけの問題ではない。集団の大小に関わらず、「集団での生活・学び」が必要不可欠。

II 実践内容

1 「兼務教員」の立場を活用して

本校区では、児童生徒を9年間のスパンで教育する視点に立ち、生徒指導、特別支援教育、学習指導等において、「兼務教員」を配置している。中学校の兼務教員は、小学校の教員でもあり、その目的に応じて小学校に自由に出向くことができる。この制度を活用し、就学指導を「小・中学校協同で行う」体制をとることができた。

2 具体的な動き

(1) 日頃からの小学校とのタイムリーな情報共有及び協議

小学校への適宜訪問

- 授業参観 「どこで、何を、どのように学んでいるのか?」「個別と集団の中での様子」
- 小学校教員との情報交換（タイムリーな情報を聞き取ることができる）

小学校での各種会議への参加→中学校の視点を伝える。

- スクリーニングの会
 - ・スクリーニングシートを活用した全校児童の実態把握
 - ・特別な支援が必要な児童のピックアップ、対応や支援の見通し
- 定期的な支援会議
 - ・対象児童の状況把握や対応・支援の検討及び経過の確認
- ケース会議
 - ・関係機関も含めた対象児童の情報交換及び支援の検討、評価

各小学校 校内教育支援委員会への参加（年2、3回）

対象児童の就学に対する学校としての判断、対応に関する協議のなかで、中学校の視点からの情報提供（中学校の体制、進路、高校入試等）を行い、今後の見通しを確認し合う。

(2) 校内教育支援委員会前後の対応

小学校の保護者、本人への対応（6年生のみならず、小学校全学年を対象とする。）

教育相談→小学校からの要請を受けて、保護者、場合によっては本人と面談の実施

中学校生活に対する不安、疑問点を直接聞き取ったうえでの対応

学校見学→保護者、本人のニーズに合わせ実施

体験入学→集団の中での児童の様子を見るため、可能な限り3小学校合同で実施

(3) 校区内でのその他の取り組み

特別支援学級保護者説明会（中学校において開催）

校区小学校5年生以下の保護者を対象として実施（参加者は、小学校が決定）

- ・特別支援学級授業参観
- ・中学校生活全般（学校行事等）
- ・就学に係る日程、手続きの確認
- ・特別支援学級の教育について（設置の目的、授業内容、小・中の相違点、教育課程）
- ・中学校卒業後の進路について

小学校参観日での特別支援学級保護者会（座談会）への参加

- ・保護者の思い、子どもの将来への期待や不安などを、直接聞くことができた。

3 実践例

- (1) 学校不適応児童に対する就学指導
- (2) 小学校との連携と中学校入学後のフォロー
- (3) 保護者との関係づくり

※個人情報保護の観点から、実践例は掲載しておりません。

Ⅲ 成果と課題

1 成果「小学校と協同を通して」

(1) 将来の見通しをもち、今の学びを保障する就学指導

- ・保護者や小学校教員と共に、児童一人一人に対して中学校生活、中学校卒業後の進路を踏まえながら、「今、どこで、何を、どのような学びをするか」を共に検討することができた。

(2) 児童生徒の状況や支援の経緯、経過を踏まえた就学指導

- ・小学校での就学指導の経緯が分かったうえでの、中学校での就学指導ができる。
- ・中学入学後も早い時期から状況を確認でき、フォローにあたることができた。
- ・就学指導のみならず、移行支援において、「個別の教育支援計画」等の文書だけではなく人を介した移行支援をすることができた。

(3) 小学校からの要請による対象児童、保護者との面談の実施

- ・面談を通して、個々のニーズに合った対応ができた。
- ・中学校入学後も継続して「相談できる存在」となることができている。

(4) 保護者への確実な情報提供

- ・校区一律に就学指導のシステムや中学校特別支援学級の教育について伝えることができた。

2 課題「小学校と協同する中で」

(1) 学校と本人・保護者が認識する「本人の状況、困り感」のずれがある場合の就学指導

- ・就学指導のタイミングの見極めが難しい。(学年が上がるにつれて就学指導が困難になる。)

(2) 学校不適応→特別支援学級入級の流れの中での就学指導

- ・学校不適応に至った背景と特別支援学級入級の目的を明確にする。

(3) 小中学校での特別支援学級のシステムの違いを踏まえたうえでの就学指導

- ・通常の学級と交流する機会や希望の進路先に対応した学習の保障をいかにしていくか。

(4) 特別支援学級に対する正しい認識に基づいた就学指導

- ・特別支援学級に対する偏見や周囲の無理解などに対する啓発が必要である。

<指導・助言>

本実践は、中学校教諭である発表者が、小学校の「兼務教員」という立場を活用して、小中学校間で協同しながら中学校卒業後の進路を見据えた就学指導を行った取組である。

就学指導は、単に就学先を決定するだけではなく、子ども本人や保護者の願いを最大限に尊重しながら、将来の自立と社会参加に向けて必要な力を培うという視点に立った上での「就学に関する相談」と捉えることが重要である。よって、本人・保護者、学校、教育委員会が願いや目標、課題を共有すること、そして子どもの可能性を最も伸長する就学先を決める当事者として信頼関係を醸成し、合意形成を図っていくことが求められる。学校と本人・保護者が認識する困難さにずれがある際は、本人・保護者の声を十分聴きながら、授業参観等で実際の姿を見ていただく機会を増やしたり、「保護者と共に、子どもの成長を願っている」という一貫した姿勢で、本人・保護者と接したりすることを心掛けたい。

「3 実践例」では、発表者を含む関係者の丁寧な働き掛けによって、本人・保護者の意識が変容し、ふさわしい就学先の決定につながった事例が述べられている。本実践から再認識したことは、就学先の決定には早期からの相談・情報提供が必要だということ、そして就学先で「こうなりたい」という本人の前向きな思いや保護者の支えが重要だということである。本実践では、そのキーマンが「兼務教員」であり、一般的には「特別支援教育コーディネーター」となる。

学校不適応の状態と特別支援学級への入級については、安易に結びつけることは避けなければならない。定期的に教育相談や個別の教育支援計画に基づく関係者による会議などを行い、子どもの成長の中で、その時点の教育的ニーズを満たすために、一つの選択肢として「学びの場」の変更(特別支援学級への入級等)があると考えらるべきである。

第10分科会 就学相談・進路指導（中・高）

テーマ 「生徒の教育的ニーズと発達や適応の状況を踏まえた 就学相談や進路指導」

協議の柱 自己理解を深め、進路の自己決定をさせるための手立てはどのようにしていったらよいか

研究発表1 「マネジメントサイクルに基づいた就学相談や進路指導」

発表者	広島県 北広島町立千代田中学校	教諭	井丸 真由美
助言者	山口県立田布施総合支援学校	教頭	服部 芳信

I 実践に当たって

1 地域における特別支援教育推進体制

山県郡北広島町は、広島県北西部に位置し、人口約1万8千人の町である。平成17年、旧千代田町・豊平町・大朝町・芸北町の4町が合併し、北広島町になった。基幹産業は農業で、田楽や神楽など伝統芸能の伝承もさかんである。平成23年には「壬生の花田植」が、ユネスコ無形文化遺産に登録されるなど、行政と住民が一体となって地域づくりに取り組んでいる。

地域における特別支援教育推進体制づくりとしては、山県郡教育研究所、北広島町千代田ブロックそれぞれに特別支援教育部を設置し、教職員を対象とした研修会及び、児童・生徒の交流会などを積極的に行い、山県郡内の学校間連携を図っている。昨年度、北広島町千代田ブロック特別支援教育部では、中学校から高等学校等への適切な引継ぎを行うために、どのような力を子どもたちにつけておけばよいのか、小学校・中学校・高等学校等の指導者が集まり一緒になって考える研修会を実施した。北広島町教育委員会の指導主事も参加し、生徒の入試における困難、高等学校等での生活における困難、それに対する具体的支援について積極的な意見交流を交わす中で、小学校・中学校・高等学校等の指導者が情報を共有し、連続した就学相談や進路指導におけるそれぞれの役割を確認することができた。このように、山県郡内の学校間における特別支援教育の連続性を目指した推進体制を構築している。

2 本校の概要

本校の学校教育目標は「夢や志をもち、創造性豊かにたくましく生きる生徒の育成」である。生徒数は267名であり、学区内にある5つの小学校から入学してくる。生徒は部活動や行事に熱心に取り組み、生徒会を中心とした挨拶運動を活発に行うなど、落ち着いた学校生活を送っている。有志の生徒によるソーラン隊や千代中太鼓などのボランティア活動では、地域へ出かけて踊りや演奏を披露するなど、地域とのつながりを大切にしている。学級数は、通常の学級9学級（各学年3クラス）、特別支援学級2学級（知、自・情）である。

校内における特別支援教育推進体制づくりについては、分掌の中に特別支援教育委員会を設置し、隔週で月2回、特別支援コーディネーターを中心に定期的な会議を設けている。委員会のメンバーは、校長・教頭・養護教諭・スクールカウンセラー・スクールソーシャルワーカー・各学年から1名・特別支援コーディネーターの計9名で構成している。活動内容は、支援が必要な生徒の教育内容の創造とシステムづくりが中心であり、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーの力を積極的に活用しながら取り組んでいる。

本提案では、特別支援教育委員会を中心としたマネジメントサイクル（図）に基づく就学相談や

進路指導の実践を紹介する。実践に当たっては、次のことに重点を置いた。就学相談では、文部科学省（2019）が「就学相談・就学先決定の在り方について」の中で示している「本人・保護者に十分な情報を提供する」、「保護者を含め関係者が教育的ニーズと必要な支援について共通理解を深める」、「保護者の気持ちを大切に教育相談を行う」これら3点である。

また進路指導では、柘植雅義（2015）が「キーワードでわかるはじめての特別支援教育」の中で生徒中心の進路決定のための工夫として提示している「進路決定までの流れを図式化するなどして明確に提示する」、「生徒が中心になって、進路決定がなされるよう心がける」、これら2点である。それぞれ具体的な事例を挙げながら紹介する。

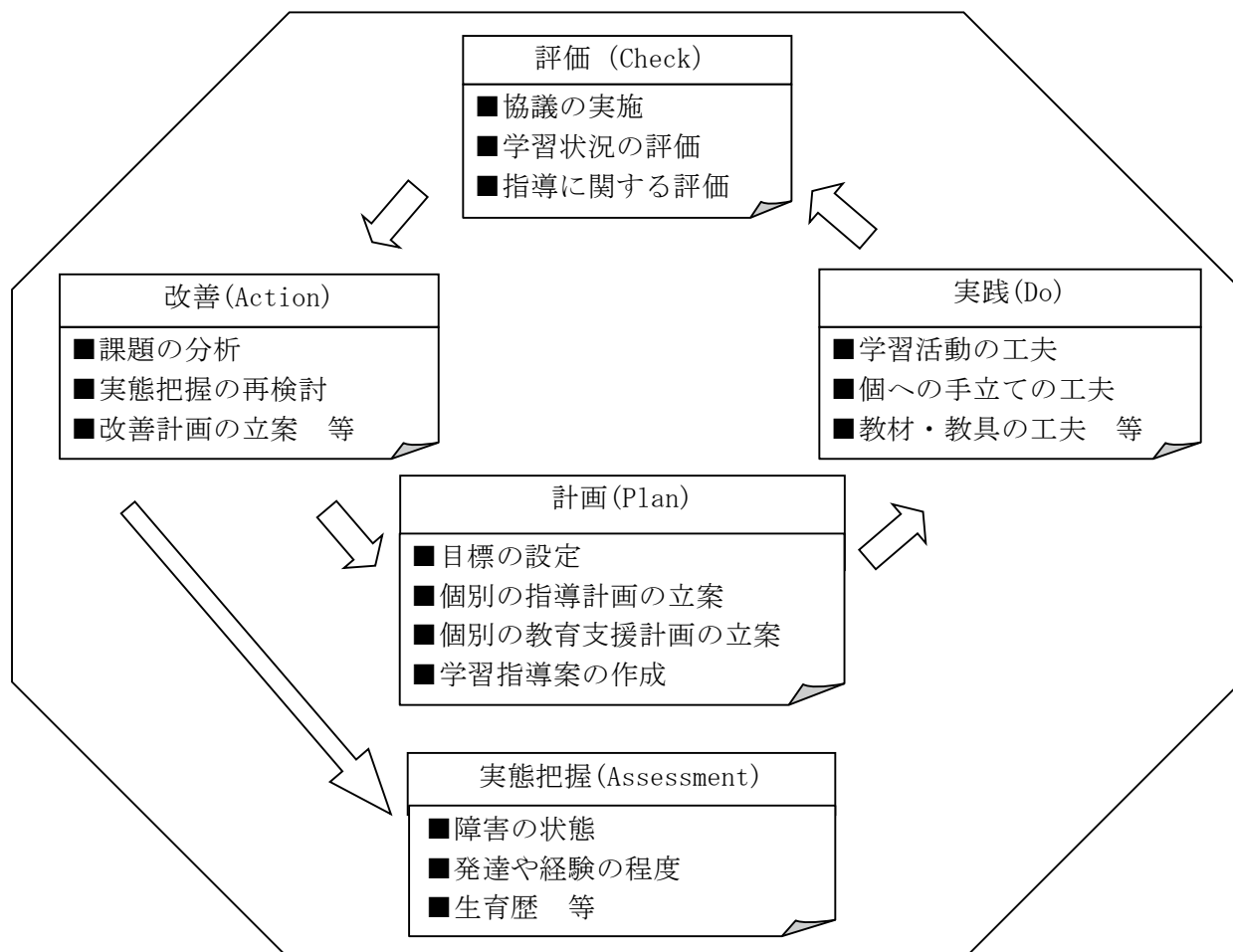


図 特別支援教育委員会を中心としたマネジメントサイクル

II 実践内容

1 マネジメントサイクルに基づく就学相談

対象生徒が中学校入学前、保護者による就学相談が行われ、「落ち着きがなく、学習に遅れがある」という課題が明らかとなった。就学相談を受けて、特別支援教育支援員による学習支援、習熟度別授業、入学生全員へのスクールカウンセラーによる個人面談、保護者との連携などの取り組みを計画し、入学後から実践を行った。その結果、自分から積極的にクラスメイトへかかわるなど、クラスの中で認められる場があることで、落ち着いて学習に取り組めるようになった。そのことから少しずつ学習意欲の高まりも見られるようになり、課題の一部を家庭学習において自分でやってくるようになった。改善として、部活動のない曜日に放課後残り少人数による補充を行うことを加えた。

マネジメントサイクルに基づく就学相談を行ったことで、習熟度別授業や補充学習など個別指導の時間をつくるという実践につながり、生徒は落ち着いて学習に取り組むことができるようになった。

た。また、子どもの学習の遅れを心配されていた保護者は、「学校が楽しくて仕方がない」と子どもが家庭で話をする様子を見られ安心されている。早期の就学相談により対象生徒の教育的ニーズと必要な支援について関係者が情報を把握し、家庭と学校が共通理解のもとでマネジメントサイクルに基づく実践ができたことが有効であった。

2 マネジメントサイクルに基づく進路指導

(1) 職業的自立を目指した進路指導

職業的自立をめざした取組では、働く意欲をはぐくむ作業学習に取り組んだ。広島県教育委員会が作成している「特別支援教育作業学習ハンドブック」に記載されている評価シートを使い実態把握を行った。対象生徒は「勤労意欲」の項目がとくに低く、「働く意欲」を高めていくという課題が明らかとなった。作業の内容として、体育祭で使用した全校生徒の法被にアイロンをかける学習を設定した。法被のアイロンかけの作業は、これまで職業・家庭科で学習しており、作業工程の流れが理解しやすいこと、見通しをもって作業を進めることができること、生徒の得意な活動であり主体的に活動できること、人の役に立つということを実感できること、これらのことから取り組んだ。その結果、課題であった勤労意欲の項目の値が少し上がった。さらに改善として、作業の途中で自分自身による目標の再確認をすることを加えた。集中力がなくなりそうなタイミングで目標の再確認を行うことで、最後まで継続して作業を進めることができた。その結果、「みんなの役に立ちたい」という生徒の発言がさまざまな活動で出現した。また「働いて、自分の好きな物を買ったり、好きなところへ行ったりしたい」と将来の生活について、自分の夢や希望を語る場面が増えた。

マネジメントサイクルに基づいた、評価シートを使った実態把握により、生徒や指導者が課題を的確に把握することができたこと、作業学習の内容や指導方法の工夫により、生徒が自分自身の願いや希望、持っている力を整理していくことができたこと、これらのことから生徒の気持ちに変化が生じ、勤労意欲の高まりへとつながっていったと推測される。職業的自立を目指した、マネジメントサイクルに基づく学習内容・指導方法の工夫が有効であった。

(2) 「学びの場」を見直した進路指導

対象生徒は、小学校の特別支援学級（知的）から継続して、中学校の特別支援学級（知的）に入級した。中学校入学当初、「これまでの学習内容が定着していない」という課題があった。特別支援教育委員会で検討した結果、1年生の1学期は、音楽・美術・保健体育を交流学級において一斉指導の中で学習し、残りの教科については特別支援学級において個別指導による学習を行うことにした。生徒は、中間テスト・期末テストなど範囲が一覧表になって提示されると、表に書かれている各教科の学習を自分で計画的に進め、試験範囲の内容を学習してテストを受けることができた。中学校生活が落ち着いていくにつれて、生徒の学習意欲は更に高まり、家庭学習も含めて学習時間が急激に増えていった。そして、1学期末には同学年と同じ内容が理解できるまでになった。そのことを受けて、1学期末の懇談会で本人・保護者の意向を確認した。本人や保護者は、このまま1年生は特別支援学級における個別指導をうけて学習の遅れを取り戻し、2年生から通常の学級へ入級したいという思いだった。その意向を就学指導委員会で協議した結果、2年生からは通常の学級に変更することが決定された。2学期は音楽・美術・保健体育に加えて、得意な英語を交流学級で学習した結果、2学期末には中1終了程度のレベルである英語検定5級に合格することができた。3学期は、音楽・美術・保健体育・英語に加えて、国語の古典の内容を交流学級で学習した。このように少しずつ学習形態を個別指導から一斉指導へ移行していった。これらの過程を経て、対象生徒は2年生から通常の学級に入級し、3年生も継続して通常の学級で学習し、希望する高校へ進学することができた。

文部科学省は、特別支援教育の在り方に関する特別委員会報告の中で、「就学時に決定した『学びの場』は固定したのではなく、それぞれの児童生徒の発達程度、適応の状況等を勘案しながら柔軟に転学ができる」と明示している。このことをうけて、対象生徒が就学時に決定した「学び

の場」を固定したものとしてとらえず、生徒の発達や適応の状況等を勘案しながら柔軟に変えていった。これらの特別支援委員会を中心としたマネジメントサイクルに基づく支援が有効であった。

Ⅲ 成果と今後の課題

生徒の教育的ニーズと発達や適応の状況を踏まえた就学相談や進路指導をマネジメントサイクルに基づいて進めていったことで、学校と家庭、関係機関が情報を共有することができ、それぞれの立場で、自分の役割を果たしながら取り組むことができたことは成果であった。

今後の課題は、通常の学級に在籍している生徒の家庭環境における課題にどのような対応が可能であるのか、学校生活の中では指導する時間が取りにくい現状から、スクールソーシャルワーカーを中心に「学びの場」を地域へ求め、行政と連携していくことを特別支援委員会で検討している。具体的には、放課後デイサービスの利用を進めていくことを考えている。これからも特別支援教育のより一層の充実を目指して取り組んでいきたい。

<指導・助言>

- ・本事例では、生徒の実態や学習状況をPDCAサイクルで把握するとともに、特別支援教育委員会で多くの教員が情報を共有するなど、その取り組みを通して、中学校2年生より知的障害特別支援学級から、通常の学級へと学びの場を変更しており、さらに特別支援教育委員会において、交流学級で受ける授業を検討し、徐々に交流学級での授業を増やすなど、学校全体で共通理解を図りながら進めることができている。
- ・国は、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校等の多様な学びの場を整備し、生徒の発達や適応の状況等を勘案しながら、学びの場を決めていくよう進めており、高等学校においても、通級による指導の導入により、支援の充実や個別的教育支援計画の作成が進んでおり、学びの場を柔軟に考えることが可能になってきている。
- ・一方で、学びの場の設定は慎重にされるべきであり、毎年変更となるようなことがあっては、生徒本人が困惑するので、本人、保護者、教員等が現在の学習の課題や将来の進路などの情報を共有して進めていくことが大切であると考えます。
- ・また、本事例のように、生徒の実態や学習状況等について、マネジメントサイクルを意識して進めることは、どの学校においても大切である。その中で、課題となってくるのが、『個別的教育支援計画』『個別の指導計画』が実際に活用できているかである。活用できる計画にするためには、テーマにある「教育的ニーズと発達や適応の状況を踏まえた」計画となっているかどうかという視点が重要であると考えます。
- ・その上で、中学校で知的障害教育課程を現在履修しているが高等学校等に進学を希望している場合においては、指導要録上の指導に関する記録に知的障害用の文章による評価と、評定の両方を記載し残しておく、様々な進路に対して対応することができる。教員にとっては負担をかけることになるが、生徒の進路に柔軟に対応するという観点からみれば必要である。
- ・本事例では、働く意欲をはぐむ上で、「流れが理解しやすい」「見通しをもって進めやすい」「得意な活動」「人の役に立つ事を実感しやすい」という視点はとてもシンプルでかつ分かりやすい視点であり、各学校においても、そうした学習が仕組んでいるか参考になると考える。

第11分科会 交流及び共同学習

テーマ 「共に学び、共に育つ交流及び共同学習」

協議の柱 体験を通して豊かな心をはぐくむ交流及び共同学習

研究発表1 「生活単元学習『とくしんピックを成功させよう』を通して」

発表者 愛媛大学教育学部附属特別支援学校

教諭 谷口泰祐

教諭 宮瀬朗

助言者 高知県教育委員会事務局特別支援教育課

チーフ 濱口君代

I 実践に当たって

1 学校の状況

本校は愛媛大学教育学部附属の知的障害特別支援学校で、小学部から高等部まで60名の児童生徒が在籍している。同じ敷地内に幼稚園、小学校、中学校が設置されている。平成20年度よりキャリア教育の視点に立った教育活動を進めており、昨年度から「地域で豊かに生きる子どもを育てる」を主題に研究実践を行っている。中学部の段階を「自分の役割を果たし貢献できたことを周りの人から認められる経験を積み重ねることにより、社会自立・職業自立の土台を形成するとともに、家庭や学校で身に付けた力を地域生活に応用する時期」と捉え、実践の一つとして附属幼稚園や地域の幼稚園の園児を招いて「ゲームコーナー」を継続して行っている。「園児さんに喜んでもらいたい」という気持ちをもって園児と関わる中で、生徒たちは貢献できた「よい自分、役立つ自分」を実感し、自らの価値を確かに理解するという経験を積み重ねている。このような形で幼稚園との交流及び共同学習は実施してきたが、同年代である中学生と実施するには至っていなかった。

2 「とくしんピック」について

中学部では、愛媛大学の大学院生と共同で行った保健体育科の授業において、「ジャベリックスロー」「ボッチャ」「フライングディスク」の3種目で行う競技会「とくしんピック2018」を実施した。「する・見る・支える」の視点を取り入れ、競技会の運営や応援にも重点を置くことにより、競技力の向上に加え、自分の役割を果たして貢献したという達成感や成就感を得ることができた。昨年度は「ボッチャ」を体育の授業に取り入れ、生徒たちが競技の面白さを感じ、競技への自信をつけていく中で、職場体験に訪れた附中生や介護実習生と一緒に競技する機会を得た。中学生や大学生と共に活動することでいつにも増して競技が盛り上がったことから、生徒たちから「いろいろな人たちと一緒に『ボッチャ』をしたい」と望む声が聞かれるようになった。そこで、同世代の中学生と一緒に「とくしんピック」を行う活動を構想し、附属中学校1年D組と交流及び共同学習を実施することになった。

II 実践内容

1 教員による事前の話し合い及び日程調整

両校の生徒にとって意味のある活動になるよう、事前に両校の教員がそれぞれの学校の課題やめざす姿を話し合った。「同世代の友達と目標に向かって共に活動し、『貢献』を実感してほしい」という本校の願いと、「自分から人と関わり、『実践者』として積極的に活動を進めてほしい」という中学校の願いから、ねらいを「生徒がより多様な人々と協力・協働しながら目的に向かって活動する」という点に置き、生徒が明確な目標を共有し、主体的に取り組むことができるよう「『とくしんピック

ク』の開催」という具体的な活動を設定することにした。2020年に開催される東京オリンピック・パラリンピックに合わせて、3学期に「とくしんピック2020（本大会）」を開催することを目標とし、生徒たちにまず「明確な目標に向けて主体的に取り組む」という経験をしてもらうため、本大会に向けた「とくしんピック2019（プレ大会）」を1学期末に、交流会や本大会の準備等を2学期末に実施することにした。

2 「とくしんピック2019（プレ大会）」の開催（1学期）

活動の計画段階では、代表の生徒が1年D組の生徒たちに開催を直接呼び掛けたり、一緒にボッチャを楽しむ活動を設定したりすることで、互いに活動への目的意識が高まるようにした。競技会については、「とくしんピック2018」の枠組を用い、競技を「する」、応援しながら「見る」、競技の準備、審判、得点掲示などをして「支える」の3つの役割を一人一人が果たしながら大会を運営していくことで、活動の目的を共有し、見通しをもち、主体的に取り組めるようにした。競技の内容は、「ボッチャ」「フライングディスク」に加え、「協力して競技をする」ということを体感できるよう、4人でフープを持って協力しながら大きなボールをキャッチする「スクープボール」というオリジナル競技を行うことにした。本校生徒・附中生混合の2チームの対抗戦とし、附中生には人数の関係から「する」「見る」「支える」に相当する「プレイヤー」「サポーター」「スタッフ」という役割を一人一役で設定することにした。応援や得点表示の仕方、役割に応じたビブスを使用など、両校の生徒がどう動けばよいか見て分かるような環境設定を行った。

当日は、競技会の成功に向けて互いが役割を果たす中、両校の生徒が自然に関わる場面が見られた。スクープボールでは、フープを持った選手が声を掛け合いながら協力してキャッチしようしたり、ボッチャの審判では、互いの役割を理解してボールの距離を計測し、順位を確定しようしたりする姿が見られた。また、素晴らしいプレーの場面では、選手同士がハイタッチをして喜び合う姿も見られた。

活動後の本校生徒たちの感想からは「名前を覚えた」「中学生と活動できてうれしかった」「同じチームの人と楽しく応援できた」など、同年代の友達と出会った喜びや新しい仲間と一緒に大会をやりきったという手応えが感じられた。附中生からは、「自分の仕事に取り組めた」「試合が白熱して楽しかった」という感想が聞かれた一方、「もっと自分から話しかけたらよかった」「みんなが楽しめる雰囲気をもっと作ればよかった」といった積極的に関われなかった自分を反省する感想もあった。そして、「普段からいろいろな人と進んでコミュニケーションをとる」「親しくなるように交流会をもつ」など、本校生徒とのかかわりを通して自分と向き合い、前向きに考えていこうとする附中生の課題意識の芽生えとなった。

3 交流会の実施（2学期）

「とくしんピック」が単発のイベントに終わらず、互いに理解を深めながら、本大会に向けて継続して活動していけるよう、2学期に交流会を実施した。

最初は、本校の生徒たちが見通しをもって活動できるよう、風船バレーなどこれまでに経験したことのある内容を中心に本校が主催して行った。1学期の経験もあり、生徒たちは前回よりもリラックスした様子で活動することができた。

活動後、附中生から「自分たちが企画して交流会をもう一度やりたい」という申し出があり、2回目は、附中生が主催して行うことにした。リーダーに立候補した附中生と本校教員が事前に話し合いをもち、どうすれば両校の生徒が共に楽しむことができるか、という視点で活動を考えていった。

当日は、本校生徒に分かりやすいよう、道具を工夫したり、丁寧に説明しようとしたりする附中生の姿が見られた。自分たちの企画であるという意識から、積極的なかかわりが見られ、1回目の交流会よりもやりとりが自然でスムーズになってきた。

4 附属小学校・附属高校・愛媛大学とのかかわり（2学期）

附属小学校の児童や附属高校の生徒と一緒に「ボッチャ」を行う機会をもつことができた。附属高校との試合で、高校生と引き分けることができ、生徒たちの大きな自信となった。また、附属小学校との試合の後、生徒からの発案で、小学生たちに「ボールを上手く投げられるポイント」を教えてあげる経験をする事ができた。この「ポイント」は、生徒たちが大学院生から学んだものであり、教わったことを自分が教えるという経験を通して、「役立つ自分」を実感した瞬間でもあった。

5 「とくしんピック2020（本大会）」の準備（2学期）

これまでの取組をもとに、本大会に向けての準備を附中生と一緒に行うことにした。生徒のよさや得意なことを生かせるよう、「ワッペン製作」「ボッチャの練習」「活動の様子撮影」など7つの活動内容を設定した。両校の生徒が7つの班に分かれ、事前に立てた班全体と個人の目標に沿って、本校生徒が活動の方法等を附中生に伝え、協力しながら活動を進めていけるようにした。

附中生に活動方法を伝える方法については、「言葉で伝える」「実際にやっているところを見せてもらう」など、それぞれの生徒に応じた伝え方を工夫していった。本校生徒には初めての経験であったが、伝える方法を考える中で多くの生徒から「緊張するけど、とても楽しみ」というような言葉が聞かれるようになった。

当日、自信をもって活動の仕方を伝える本校の生徒に対し、附中生は分からないときには聞き返し、必要ところで協力をし、本校生徒が困っているときにはさりげなく手伝うなど、戸惑いが消え1学期には考えられなかった自然なかかわりが見られるようになった。活動後には、「丁寧に教えてくれたのでボッチャがうまくなった」「〇〇さんはクロスステッチがうまく、すごいと思った」「協力してとくしんピックを成功させたい」といった感想が附中生から寄せられた。

6 「とくしんピック2020」の開催（3学期）

本大会当日は、交流した附属幼稚園の園児が駆け付けてくれ、応援グッズを手に、身を乗り出すようにして応援してくれた。附属高校、附属小学校の児童生徒からもビデオレターが届くなど、附属校園が一体となった競技会となった。

両校の生徒は、最初から最後まで一生懸命競技し、応援し、運営を行った。そこで見られたのは、「自然にハイタッチをする」「互いの名前を呼び合う」「笑顔でアイコンタクトを交わす」など、当初には見られなかった様子であった。両校の生徒一人一人が活躍し輝き、共に協力し、互いを称え合い、生き生きとした表情を見せていた。競技会が終わり、互いの健闘を称え合ったあと、記念撮影をした。予定時刻を過ぎても別れを惜しむ生徒たちの姿がそこにあった。私たち教師にとっても、生徒たちの輝いている姿を間近で見られ、本当に楽しく充実した時間であった。

Ⅲ 成果と今後の課題

本校の生徒たちにとって、「とくしんピック」を附中生と一緒に成し遂げたことは大きな自信となった。本大会の後、附属小の児童と競技会をもったが、その際にも、自信をもって活動することができ、日常生活の中でもその経験が生きていると感じる。

一方、附中生にとって、この取組がどうであったか、感想をいくつか紹介したい。「スタッフにとって一番大切なことは『みんなのためにはたらく』ことだと気がついた」「交流しなかったら、まだ障害のある人への『怖い』という気持ちがあったかもしれない」「自分とは立場が違っても、その人と交流を深め、関わり合うことで視野やものの見方が広がりいろんな考え方ができるようになると思う」「最初はやらされている、合わせている感じだったが、今は自分でやっている。自分を出して成長できた」生徒たちの感じ方は一様ではないが、どの生徒も今回の活動を通して自分と向き合い、自分の課題と結び付け、学びに意味付け・価値付けをしている様子が見えた。

本校研究のキーワードは、「地域との連携・協働」である。今回の取組においても、実践期間を

通して、両校の教員が話し合いを重ね（連携）、同時に両校の生徒が活動への明確な目的意識をもち、目的に向かって取り組む（協働）ことで、自分や互いのよさや価値に気づき、学び合う場面が見られるようになった。活動の後の振り返りを適切に行ったことも、生徒の表面だけでなく、内面の変容につながったと思われる。

今後は、教育課程上の位置付けや各教科等の目標に照らした評価の在り方を更に検討し、互いの生徒にとって一層よりよい学びの場になるよう、取り組みたい。

<指導・助言>

今回の発表では、これまで貴校が取り組んできたキャリア教育の視点に立った教育活動をベースに「地域で豊かに生きる子どもを育てる」という目標の下、交流の対象者を幼児から同年代へと広げたことで、これまで以上に自らの価値を理解することができた実践であったと思う。実践に向けては、両校の教員がそれぞれの課題やめざす姿等を丁寧に話し合うと共に、生徒の思いを受け止め、さらに活動を発展させたことで双方の成長につながるよい交流になったと思う。共生社会の実現に向けては、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様なあり方を相互に認め合い、社会に積極的に参加・貢献できるようにすることが必要であり、そのような視点もしっかりと実践に組み込まれていた。また、中学部の保健体育科の授業を中心に交流を深められた状況を見ると、交流及び共同学習の二つの側面、「相互の触れ合いを通じて豊かな人間性をはぐくむことを目的とする交流の側面」と、「教科等のねらいを達成する目的とする共同学習の側面」が正しく理解され取り組まれていることがうかがえた。

教師が、どのように授業を意味付け・価値付けするかとの質問については、交流及び共同学習の大きな目的である「共に助け合い支え合って生きていくことを学ぶことにつながったかどうか」を評価するためには、今回の活動場面での生徒の変容に加え、学校以外の地域の生活等で生徒がどのような姿を見せているかを捉え評価することも大切な部分であると思う。その点で言えば、貴校は、同じ敷地内に幼稚園、小学校、中学校が設置されているといった共有しやすい環境にあると思う。その後の学校生活や学校外の生活において、生徒がどのような姿を見せているのか、意識や行動にどのような変容や成長があったかなどについて、両校で共有することで、さらに充実したよい交流及び共同学習に発展していくと思う。

第12分科会 聴覚障がい・言語障がいへの指導と支援

テーマ 「教育的ニーズに応じた難聴・言語障がい、 視覚障がい・認知視障がいへの指導と支援の充実」

協議の柱 ・難聴特別支援学級の地域支援
・社会につながる自立活動

研究発表1 「聴覚障害教育に関する地域支援活動と社会自立に向けた自立活動の取り組み」

発表者 山口県立山口南総合支援学校

教 諭 西 野 直 人

助言者 鳥取県立皆生養護学校

主幹教諭 野 口 明 紀

I 実践に当たって

1 発表に当たって

山口県には難聴特別支援学級が令和2年度は44校設置されている。その内訳は、小学校が34校、中学校が10校である。ちなみに、令和元年度は41校（小学校32校、中学校9校）、平成30年度は47校（小学校31校、中学校16校）であり、年度によって若干異なるが、今年度は新設校が、小学校で6校、中学校で5校あり、それに伴い、難聴特別支援学級担当を初めて経験する教員や経験年数の短い教員が多いという実態がある。

このような実態を踏まえ、小中学校に在籍している聴覚障害児への教育を充実させるために様々な取組を行っているが、その1つに聴覚障害教育センターの地域コーディネーターによる訪問支援や研修支援、情報提供等がある。

一方で、専門性向上のためには、聴覚障害児教育に関わる教員が日常的に指導実践を積み上げておくことも必要である。

こうした観点から、山口県における聴覚障害教育センターの取組と山口南総合支援学校高等部卒業後の社会自立に向けた自立活動の取組の2つの視点について紹介する。

II 実践内容

1 聴覚障害教育に関する地域支援

(1) 聴覚障害教育センターについて

山口県では、県東部、県中部、県西部の3つのエリアに聴覚障害教育センターを設置し、各センターには地域コーディネーターを配置している。地域支援業務として、計画的に年2回の難聴特別支援学級のある学校の訪問支援、聴覚障害教育に関する情報提供や研修企画等である。今回は難聴特別支援学級の訪問支援と研修支援の内容について報告する。

(2) 訪問支援

①難聴特別支援学級訪問

おおむね前期（5月から9月まで）と後期（10月以降）に、それぞれ1回ずつ年間計2回の地域コーディネーターによる難聴特別支援学級の訪問を行っている。

新設校は年度当初に1回訪問し、計2回以上行う学校もある。今年度はコロナ禍でスタートが遅れてしまったが、学校再開後は計画的に訪問を行っている。

訪問前には、児童生徒の実態や相談内容をアンケート調査しており、訪問目的を明確化している。個別の教育支援計画の作成状況や補聴器や人工内耳、補聴援助システムの状況は各校によってま

ちまちであるため、訪問前に実態把握できたことは、訪問時に大いに役立った。

訪問時には、授業参観を行うことで、分かりやすい授業の仕方や情報保障、教室環境の整備や難聴児とのかかわり方等の視点を担任に伝えることができた。授業後に難聴児と直接話す場を設けたり、保護者と相談を行う時間を設けたりする等、各校の実態やニーズに合った訪問計画を主体的に立てる学校も見られるようになった。

難聴児との話を通して、自分の聞こえや情報保障のあり方についての思いや願いを直接聞くことができ、難聴特別支援学級担当者はもとより校内体制の充実にも広げることができた。今年度はコロナ禍でマスクをして授業することが日常化した中で、改めて難聴児にとって口元が見えることが必要であることを学ぶ機会が得られ、情報保障のあり方についてより深く考えるきっかけとなった。

②通常の学級に在籍している難聴児や高校に在籍している難聴児への支援

計画的な訪問ではなく、学校からの要請に対して、訪問や電話等で支援している。

(3) 特別支援教育に関する教職員等の資質向上事業（難聴特別支援学級担当者の専門性向上）

難聴特別支援学級担当者は経験年数に長短があり、経験年数が長い教員もおられるが、経験年数が短い教員が多数を占めている。よって、それぞれのニーズに合わせて、専門性向上研修を企画している。

この研修は、山口県教育庁特別支援教育推進室と聴覚障害教育センターが中心に企画運営を行うことで、全県の難聴特別支援学級担当者に対して研修の機会を保障している。

①難聴特別支援学級担当者等講習会

ア) 第1回難聴特別支援学級担当者等講習会

難聴特別支援学級で学んだ経験のある成人聴覚障害者による講義や補聴援助システムの原理や使い方、教員が知っておくべき人工内耳の知識等についての講習等、聴覚障害教育の基礎的な内容を学ぶ。

イ) 第2回難聴特別支援学級担当者等講習会

聴覚障害の言語発達や言語指導、コミュニケーションや障害認識等、具体的な指導・支援について考える。

ウ) 第3回難聴特別支援学級担当者等講習会

難聴特別支援学級での公開授業を通して、授業実践力を高める。

②教職員専門性向上推進協議会

教育、医療、行政、労働等の関係機関が連携し、聴覚障害のある児童生徒に対する就学から就労までの継続した支援について協議することにより、山口県の聴覚障害教育における相談支援の一層の充実を図る。

(4) 情報提供

聴覚障害情報誌「みみよりの話」を定期的に発行し、難聴特別支援学級担当者や難聴児の保護者等に知ってほしいことや研修会等の案内等を提供する。

2 高等部卒業後の社会自立に向けた自立活動の取組について

(1) 教材研究について

自立活動を行うに当たり、まず、子どもの課題を探り、課題にあった教材、子どもが主体的に取り組みつつも、社会自立につながる教材は何かを探り、子どもの課題に合うように工夫やアレンジを加えて教材研究をすることが必要であると考えている。そのためには、同じ課題をもった教員集団等で実態を共有することが必要である。

(2) 高等部の自立活動の実践例

今回は、聴覚障害のある高等部の生徒に対する「新聞」と「資格試験」を教材とした実践について紹介する。

①「新聞」を教材とした取組

新聞は、情報を収集するための道具である。新聞から正確に情報を得たり、得た情報を頭の中で整理したり、他の情報や過去の情報等と照らし合わせて考えたり、自分の意見を説明したりする力が社会生活において重要である。

そこで、その日の新聞記事で一番印象に残った記事の概要をプリントにまとめ、コメントを書くという活動を毎日行った。

その結果、新聞を単に書き写しただけで、内容まで読み取れていないケースや、内容は読み取れているものの、声に出して読ませてみると、漢字の読み間違いがあったケースや、熊本豪雨と数年前に起きた熊本地震を関連付けて災害の恐ろしさについてコメントを書く生徒がいたりする等、生徒によって実態はまちまちであった。

子どもが書いた記事の概要やコメントを通して、一人一人の内容について質問したり、具体的に説明をさせたりすることで、内容を深めながら、どのような視点で読んだり、コメントを書いたりしたら良いかを指導してきた。

今後は生徒間で記事やコメントを共有しながら、互いの良さを認め合う活動へと発展させていきたい。

②「資格試験」を教材とした取組

社会人になってからも資格試験に挑戦する機会はある。そのような時に自力で取り組める力を高等部において身に付けさせたい。工業系のコースに在籍している生徒には、危険物取扱者試験に取り組みせることにより、目標をもち、計画的に学習に臨む力をつけさせるために、様々な工夫を凝らして取り組んでいる。

危険物取扱者試験は、提示された問題文が正しいか間違っているかを選択する問題である。そのため、正しく読解する力を磨くには最適な教材である。指導方法として、間違っている文は正しい文に直したり、間違っていると判断した理由を説明させたりする等、正しく読むために必要なポイントを考える機会を与えたりしている。

(3) まとめ

日頃からじっくり新聞を読んだり、自分の考えを自分の言葉で説明したりする経験の少ない生徒にとっては、こうした生きた教材を通した取組は、有意義なものだった。

「新聞」も「資格試験」も個々の生徒の言語発達の状況によって、アプローチの仕方は異なる。子どもの実態を踏まえ、子ども自身が目的意識をもって取り組める教材を使い、課題に即した子どもとのやりとりを通した活動が重要である。

Ⅲ 成果と今後の課題

難聴特別支援学級の訪問支援は、難聴特別支援学級担当者だけでなく、学校の校内体制への支援にもつながっているという点が、成果として挙げられる。訪問をきっかけに、校内支援体制をいかに充実させるかという点が重要だと思う。

難聴特別支援学級担当者の専門性向上に関する研修会は、難聴特別支援学級の経験が短い教員にとっては、いろいろな知識や情報が得られる機会であるとの声が寄せられている。この研修会で得た情報を校内研修で報告したという学校もあり、聴覚障害教育にかかわる人をどう広げていくかが重要だと思っている。また、難聴児にとって分かりやすい授業は、聞こえる子どもにとっても分かりやすい授業であるという視点を一層広げていきたいと考えている。

一方で、県下の難聴特別支援学級担当者同士が一堂に会する機会が多いとは言えない。そこで、

訪問時に得た各校の取組の様子を情報提供したり、本校高等部での自立活動の実践例を話したりすることで、自立活動を行う際のポイントを伝えることにつなげている。いずれにせよ、難聴特別支援学級担当者同士が日頃の実践や悩みを交流し合える場の保障が課題である。

難聴児自身にとっても同様のことがいえる。県下44校ある難聴特別支援学級の児童生徒同士のコミュニティをどう確立するか、また、ロールモデルの存在も重要だと考える。聞こえやコミュニケーション方法、住んでいる地域が異なる難聴児同士が、「分かる、伝わる、通じ合える環境」をどう保障していくかが今後の課題と思う。

<指導・助言>

指導助言を受けたいこととして、「総合支援学校として専門性を維持発展する役割、地域への支援の役割について」「鳥取県の手話言語条例に関する取組や難聴児のコミュニティの構築、難聴特別支援学級担当者の実践交流の場や地域の難聴児同士が通じ合える環境について鳥取聾学校の取組紹介」というお話をいただいた。

総合支援学校のよさとして、全ての障害種に対応する教育の方法等が蓄積され、様々な専門性を基に児童生徒の指導や支援が行えることがあると思う。また、センター的機能においても総合支援学校に相談すれば複数の障害種に渡る助言が可能であるよさもある。先般、「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議」において、特別支援学校のセンター的機能の強化についても検討された。その中では、聴覚障害等に係る特別支援学校と小学校等をICTで繋いで、児童生徒が遠隔からの専門的な指導を受けたり、教師が助言を受けたりする機会を充実させることが必要であるとされている。インクルーシブ教育システムの構築が進む中、様々な学びの場で特別な支援が必要な児童生徒が学習している。これまでのよい取組を継続しつつ、新しい取組を広げることでセンター的機能の充実が図れるのではないかと思う。

鳥取聾学校の取組について、コーディネーターよりうかがったことを紹介する。実践交流の場や地域の難聴児同士が通じ合える環境については、難聴学級の担任だけではなく難聴児が在籍している通常の学級の担任や特別支援教育主任を対象に、情報交換会を実施している。また、「仲間づくり交流会」として鳥取県全域の難聴児の小学生の交流会や、東部・中部地区対象の難聴児の小学生対象の、「さんさん交流会」をそれぞれ年一回実施するなど、難聴児同士の交流の場を設定してコミュニティ構築の一助としているようだ。

手話言語条例に関する取組として、鳥取県教育委員会事務局特別支援教育課が中心になり、「手話で学ぶ教育環境整備事業」を行っている。鳥取聾学校における専門性向上のための取組と、障害理解学習の取組の二つを柱とし、聴覚障害に関する研修を実施、手話検定の受講費用補助、手話普及支援員の配置、鳥取聾学校の演劇を学習教材化するなどが行われている。特別支援教育課のホームページにも情報が載っているので、ご覧いただければ参考になる内容があるかもしれない。

第13分科会 通級による指導

テーマ 「一人一人に応じた効果的な指導」

協議の柱 子どもの怒りの感情にどう寄り添うか

研究発表1 「アンガーマネジメントの指導を通して」

発表者 香川県 高松市立高松第一小学校

教諭 宮本 浩一郎

助言者 島根大学大学院教育学研究科（教職大学院）

教授 原 広治

I 実践に当たって

昨今、自分の感情をコントロールできない児童が増えていると感じることが多い。学級で友だちとのトラブルが起こった時に、暴言を吐いたり、暴力で解決しようとしたりすることが頻発すると、学級担任が、指導の難しさを感じながら、学級経営を行うことになる。

怒りのコントロール、つまりアンガーマネジメントは大人でも必要とする場合が多く、最近では、書店に行くと、怒りをコントロールするための本が多く並んでいる。

指導に当たっては、(1)怒りにどのように対処していくかという方法と(2)環境調整、発達のバランスの偏りに焦点を当てて指導した。ただ、実際の生活場面では、突発的な出来事が多いため、通級指導教室で遊んだり、友だちとゲームをしたりする中で、どのように対処していくかについて考える機会をもてるようにした。

II 実践内容

1 Aさんの実態

Aさんは怒りのコントロールができないということで、4年生の時、他校から通級指導教室に通ってくるようになった。診断名は、広汎性発達障害、アスペルガー症候群。4年生段階のWISCでは、FSIQ(全検査IQ)93、VCI(言語理解指標)115、PRI(知覚推理指標)80、WMI(ワーキングメモリー指標)82、PSI(処理速度指標)96だった。

「自己理解チェックシート」で、以下の項目について、自分のことを振り返ってもらった。

- 「自分は、もう自分がいっぱいになった時の解決方法をもっている。」に対して、まったく違うと答えた。→アンガーマネジメント
- 「自分はものごとを手順よくすることが上手なタイプですか。」という質問に対して、まったく違うと答えた。→環境調整（書写の時間の環境調整）
- 「自分は話をする時相手の表情や声色などを意識している。」に対して、まったく違うと答えた。→遊び、カードゲーム、SST
- 「自分は何かあった時に、よい方向に考えるタイプである。」に対して、あまりあてはまらないと答えた。→前向きになるために『口ぐせひとつでキミは変わる』

2 怒りへの対処への学習

○『イラスト版子どものアンガーマネジメント(合同出版)』をもとにした指導

学校や家庭で怒りの気持ちが出てきたときに、少しでも抑えがきくように、6秒ルールを学習した。怒りの感情がわいて、頂点に達するのに6秒かかるということから、怒った時から数を数えてもらった。また、順に数えるのではなく、「6、5、4、3・・・」と逆から数えることで、さらに怒りから気を

逸らす練習も行った。100からカウントダウンをする方法も行った。

また、心の中で歌を歌うことで、気持ちを逸らす練習もした。例えば、「きらきら星」や「メリーさんのひつじ」といった明るく、短い歌を歌うことで、怒りの勢いを弱めるというものである。

心の中で「ストップ!」と唱える「ストップシンキング」も学習した。怒りが頭の中にたまるのを止めてみる。頭の中を空っぽにすると、カッとなって何かをしてしまうことが減ってくるというものである。

自分だけの呪文を決めて心を落ち着かせる「マントラを唱える」という練習も行った。ちなみにAさんのマントラは、『平家物語』の「祇園精舎の鐘の声…」であった。

また、深呼吸をしたり、風船を膨らませたり、ストローで息を吹いたりといった動作で怒りを鎮める方法もやってみた。心と体は連動しているので、体を使った活動は効果的であると考えます。

こういった方法をこちらからやってみようというだけでなく、本人に怒りを鎮めるための方法も考えてもらった。Aさんが自分で考えた方法は、「下り九九を心の中で唱える」というものであった。頭をしっかり使うものだったので、私自身が感心したものである。

ここまでは、突発的なことがらに対して、どう対処していくかという練習であったが、怒りを後に持ち越してしまうこともある。次は、そういった場合の方法である。

怒りを10点満点で数値化して、自分を冷静に見る、「スケールテクニック」という方法がある。学校で起こった出来事をワークシートに書き、自分がどのように反応したかを思い出してもらった。その出来事に対して、自分はどれくらい怒ったのかを数値化した。1回だけの指導でなく、「今週は何か怒りを感じたことはなかったか。」を尋ね、あれば、ワークシートに書いていった。その際、出来事に対して、怒りの数値が高ければ、気持ちに共感したり、低ければ「よく怒りを抑えたね。」と声掛けをしたりした。

これらの怒りを鎮める方法は、通級指導教室に来る度に練習をした。

3 環境調整と発達のバランスの偏りに焦点を当てた指導

○書写の時間の環境調整

学校で書写の時にいららすするということがあった。毛筆道具をセットしてもらおうと、すずりの置き方や筆の置き方などが、理にかなっていない置き方だった。紙ばさみは、ひもが開かないようになっており、結び直しをした。うまく環境調整をしていなかったために、1年以上、使い勝手の悪さを感じたまま、毛筆をしており、それがいららすにつながっていた。環境調整の大切さを感じた場面であった。

○遊び、カードゲーム、SSTを使った指導

Aさんが、普段どのように怒りを出すのかは、話で聞いただけだったが、ルールのある遊びをして負けてしまい、「こんなルールは聞いていない。」と暴言を吐いた。これは指導のチャンスだと思い、翌週に「何であの時は怒ってしまったのか。」を振り返った。本人の中での「正しいこと」があり、それとは違うことは認められない。周りから指摘されると、かたくなな態度になってしまうことが分かった。通級では、学級や家庭での様子を知ることは難しい。通級で怒りの感情を出してくれたことは、その後の指導を考える上で、ありがたい出来事であった。

1時間の予定は、小さいホワイトボードに書いて貼っていた。しかし、予定は予定である。教室に入ってきたときの顔色を見て、予定の変更について柔軟に対応した。機嫌が悪かったり、調子が悪そうだなと感じたりするときは、まずはフリスビーなどの運動を組み入れた。

やっている内容に飽きてきたり、嫌がったりすると、適宜予定変更をした。通級指導教室に通ってくることで、宿題をする時間が短くなる。機嫌の悪い時に、「宿題が今日は多いのに。」と言ったことがあったのを受けて、宿題の時間も10分程度ではあるが取ることにした。

1時間の流れとしては、1 パズル→2 学校の様子聞き取り→3 SST→4宿題→5遊びという流れが一般的であった。Aさんに限らず、子どもの状態に合わせて、柔軟な選択をしていくという支援が効果的であると感じている

ワークシートを使ってSSTを行った。学校生活でよく起こるトラブルについてのワークシートである。いつも正しい行動を選ぶことができていた。また、その理由も、きちんと書くことができていた。つまり頭では、ちゃんと分かっているのである。しかし、日常生活においては、気持ちがそれを許さないという状態であった。

4年生の10月からの指導であったが、12月には、「感情的になることが減ってきた。」と担任の先生からのコメントがあった。2月には、保護者から、「怒りを爆発させることが、ほとんどなくなった。」とのコメントがあった。

- | | |
|--------------|---------------|
| ・悪口をいわれたときに | 悪口は言うべきじゃないのに |
| ・ケンカをしてたたかれた | 人をたたくべきじゃないのに |

「べき」は、自分は当たり前だと思っている強い思いこみのことである。絶対に正しいと思う自分の思いこみが外れたときに怒りたくなる。だから、「べき」の幅を広げていくことが、通級による指導においてできればよいと考えた。「べき」に関するワークシートで、自分が許せることを書くことで、物事の多面的な見方を養うことができた。日常生活でいらいらする時に、少しでも違う考えをもつことができれば、怒りをやり過ぎせることが増えていくのではないかと思う。

○発達のバランスの偏りに焦点を当てた指導

WISCの結果の中で、PRI(知覚推理指標)80、WMI(ワーキングメモリー指標)82という結果があった。アンガーマネジメントの指導がだいぶ進んだところで、発達のバランスの偏りに焦点を当てた指導も開始した。

まずは、PRI(知覚推理)に焦点を当てた指導である。教室の入り口にパズルを置き、パズルを解いてから、課題に取り組むという流れにした。最初はパズルがうまくできず、いらいらしてきて、怒り出すこともあったが、毎週行う中で、知覚推理の力が高まるとともに、いらいらすることが減ってきたように感じた。

また、別の児童と「ブロックス」という対戦型のブロックゲームにも取り組んだ。できないこともある、負けることもあるという「負けの受容」をしっかり経験させることは大切なことだと思う。昔は男女を問わず、異年齢の子どもの集団で遊んでおり、我慢をしなければ、みんなに遊んでもらえないという経験が誰しもあった。譲ることや我慢をすることは、子どもの遊びの中で学んでいたと思う。今は、学級の中で意図的に場面をつくる重要性を感じている。

またワーキングメモリーの結果が低かったことから、それに対応したトレーニングを取り入れていった。『ケーキの切れない非行少年たち』の著者である宮口先生が作った「コグトレ」を使った。何種類か行ったが、「最初とポン」という課題をよくやった。手をたたきながら、単語を覚えていくという、記憶が飛ばないようにしていくトレーニングである。友だちや教師の言ったことを正しく理解するために、有効なトレーニングであると思っている。5年生終了時まで行った。併せて、ワーキングメモリーを高めるために、環境調整という点では、教師が短く話をするというのも大切であると考えている。

5年生になって、担任が変わった。ここでAさんは大きな環境の変化があり、体調を崩し学校を何日も休んだ。その原因は、担任の先生の指導が影響していた。「授業がよく延びる。」「休み時間に、課題をやらせる。」「給食の準備が遅いと、最初からやり直しをさせる。」「帰りの会にいろいろとさせている。」そういった積み重ねが、Aさんの体調を悪くした。他校での指導のことなので、どう伝えればよいか難しい状況だった。学校訪問をし、管理職や担任にAさんのための環境改善をお願いした。指導を徹底しすぎることは、発達障害のある子どもにとって、逆効果になることもあるということを改めて感じた。

その後、お母さんが担任の先生のところに相談に行き、以下の点をお願いした。

- ・ 時間割の変更をできるだけ避けてほしい
- ・ 下校時間をあまり過ぎないようにしてほしい
- ・ 勉強中に、どのようにすればよいか、指示を細かくしてほしい

しかし、状況は2学期になっても変わらず、泣きながら指導への不満を話してくれる時もあった。この頃は、運動も足りていない様子であったので、通級指導教室でたくさん運動を取り入れた。Aさんに限らず、指導の最初に運動を取り入れると、後の指導がスムーズになることが多いと感じている。運動しながら学校の様子を聞いた。座ったままだと言にくいことも、さらっと言うことが多かった。通級による指導では、教室内でできる運動の種類がどれだけたくさんあるかも、大事なポイントだと思っている。

○前向きになるための指導

2学期になってからは、前向きな言葉を使ってほしいと思い『口ぐせひとつでキミは変わる（佐藤富雄 著 PHP）』という本を参考にして、指導を行った。

「うれしい」「楽しい」「いいね」「きっとできるよ」といった、明るく前向きな言葉を口癖にしていると、いい人生になるという内容である。日常生活で使うとよい言葉を書き出したり、同じ時間に指導を受けている児童と一緒に、実際に前向きな言葉のやりとりをしたりした。

秋頃から、「うまくいかない時の気持ちの切り替え、予定が急に変更になったときの行動に成長が見られるようになってきた。」と、保護者からの報告があった。また、ゲームと宿題の両者があったときに、どちらを優先して行動したらいいか、保護者からの指示がなくても動けることが増えてきたとのことだった。

年が明けると、アンガーマネジメントの復習をしていった。学校の方では、学級担任のやり方に少し慣れたようだった。友だちとのトラブルは多少あったが、以前と比べて大きな問題になることはなかった。

Ⅲ 成果と今後の課題

1 成果

- ・ アンガーマネジメントやSSTの学習を通して、自分の気持ちのコントロールができるようになってきた。
- ・ 学校であったトラブルなどを聞いて、どう対応すればよいかを考えたり、環境調整をしたりすることで、子どもの感じている困難さを少しずつ解消することができた。

2 課題

- ・ 記録ファイルを通して、在籍校での子どもの様子を多少は知ることができたが、それだけでは、情報交換が十分ではなかった。1年に1回の学校訪問にとどまらず、定期的に電話連絡をすることをあらかじめ伝えておき、情報交換を継続すれば、さらに効果的な指導ができたと思われる。

<指導・助言>

- ・他者と関わる上で大切なアンガーマネジメントに視点をおいた実践の結果、成果で示されているように、「自分の気持ちのコントロールができるようになってきた」ことは、本人はもちろん周囲の人たちにとって、互いに関わりやすくなってきているものと想像する。実践で示されているように、机上の整理整頓から学級経営にいたるまでの様々な環境調整により、本人が過ごす空間をより心地よいものに変化させていたったことが、本人の気持ちのコントロールを育てていくことにつながったと考える。衝動や思考、行動等のコントロールを、本児と共に考えていこうとした実践をご提案いただいた。
- ・ご存じのとおり、怒りは一つの伝達手段（その人の「表現」）でもあり防衛感情でもあることから、「いけない」こととして単に押さえ込むだけではなく、そこにある「意味」を考えていく必要がある。宮本先生の実践からの学びをふまえながら、負の感情が強い子どもへの関わりについての以下の記述が、今後の実践において参考になれば幸いである。
- ・「うまくいかなさ」から生じる子どものさまざまな負の感情（嫌だ、つまらない、悔しい…）に関わることは「面倒なこと」であり、容易に事態が改善しにくいことから、結果として敬遠されてしまう。そうなれば、子どもの心は満たされないまま、どうしていいかわからず、感情の落としどころやそのやり場に四苦八苦することとなる。そこにおいては、目には見えない子どもの感情の意味を考え、心を育てていくことが重要となる。人は「育てられて育つ」わけで、大人が子どもの心を育てようと意識して関わらない限り、子どもの心は育たないと思う。
- ・日々の暮らしの中で子どもたちは、体験を通してさまざまな気持ちを抱く。嬉しい、やってみよう、悲しい、悔しいといった子どもの気持ちを、まずは大人が受け止めて関わっていくことが大切である。嬉しそうにしていればその嬉しさに共感し、「嬉しいね」と子どもの感情をことばで返し一緒に微笑みあうと、その正の感情は増幅していく。逆に、残念そうだったり悔しそうだったりの時には、その思いを感じ受け止めながらも、「大丈夫」を発信することで、子どもは安心し、落ち着きを取り戻していく。このように、大人の関わりによって、子どもにとって「正」の情動を増幅させ、「負」の情動を減衰させていき、子どもの気持ちがよりよい状態になるよう調律していくことになる。
- ・子どもが悔しい、残念、やりたくないといった負の気持ちでいる時、大人がきちんとその気持ちを受け止めてくれると、子どもは「自分の素の部分を出してもいいんだ」と理解する。また、何かができなくて、例えば悔しがっている時、「できないことは悔しい」けれど「それでも大丈夫」だと大人の気持ちを届けることで、子どもはありのままの自分が認められていると感じ、「できないこともある自分だけれど、こんな自分でいいんだ」という自己信頼（自信）が育っていく。そして、そのように関わってくれる他者に対する信頼感も芽生えてきて、やがては自己信頼と他者信頼に支えられて、他者と自分に対する情動調律の醸成にもつながっていくと考える。このように負の気持ちを示している時こそが、子どもの心を育てる大きなチャンスであると言える。
- ・日々の暮らしの中では、つい大人のペースで子どもをせかせて行動を強いるがちだが、子どもの気持ちとやりとりする機会を持ち、子どもがホッとできる場をつくっていくことが重要である。子どもが困っていることを大人に話せるのは、普段から、自分の気持ちに関わってくれていて、安心できているから。自分が受け止められていることが分かり、自分が守られていることを知っているから。このような「安心」を育てることが、感情のコントロールにつながる。そのために、まずは子どもの気持ちを受け止め、その次に大人の願いを伝えていく関わりが大切であると考える。

第13分科会 通級による指導

テーマ 「一人一人に応じた効果的な指導」

協議の柱 アセスメントに基づいた漢字の書字指導

研究発表2 「アセスメントに基づいた漢字の書字指導について～在籍学級との連携～」

発表者 鳥取県 南部町立西伯小学校

教諭 堀越 真紀子

助言者 島根大学大学院教育学研究科（教職大学院）

教授 原 広治

I 実践に当たって

1 指導のねらい

通級による指導においては、教師が子どものつまずきの背景を把握し、子どもが自分に合った学習の方法を理解することが大切であり、子どものもっている強みや得意を生かして指導を進めることが効果的である。通級指導に通う児童について、アセスメントを実施し実態把握を行い、書字の指導を行った。また、在籍学級と連携することで、子どもが学習に対して自信や意欲をもつことをめざした。

2 本児について

(1) 療育歴

- ・1年生の7月に県総合療育センターを受診。
- ・ADHD（不注意＜衝動性）、自閉症スペクトラム、発達性協調運動障害、ストラテラを服用

(2) 教育歴

- ・2年生の7月より「まなびの教室」の教育相談を始め、11月より正式に入級をする。

II 実践内容

1 2年生時の実践

(1) 児童の実態と学級の支援

姿勢保持が困難であり、足を机の上にあげたり、椅子から落ちたりすることがあった。朝の準備や持ち物の整理整頓が苦手であった。そのため、学級では椅子の上に滑り止めシートを敷いたり、朝の準備の流れを視覚化したりした。また、「とりあえず入れるふくろ」を用意して持ち物を整理するようにした。本児はユニークな発想で物事を考え、授業中は積極的に発表をすることができる。一方、思ったことをすぐに口に出してしまうことがあった。本児のことを友達が理解することで、大きなトラブルにならないようにした。

(2) アセスメントと長期目標

フロスティック視知覚発達検査の結果より、図形が重なると形を見つけることが困難になる傾向が見られた。広い場所から同じ形の図形を見つける際には、衝動的に似たような図形に印を付けることがあった。学習においては、文字の形を捉えにくく、カタカナや漢字を覚えることが難しかった。

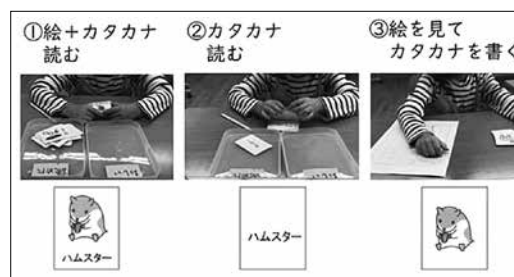
長期目標を「形を認識したり、形を覚えたりする力を高める。カタカナを想起して書いたり、新出漢字を覚えたりすることができる。」とした。

(3) 指導と評価

①カタカナ

絵カードを手がかりにして、カタカナの読みを覚えたり、カタカナを想起して書いたりした。

カタカナ1文字書き取り	9月6日	12月13日
20字中の正答数	8字	15字



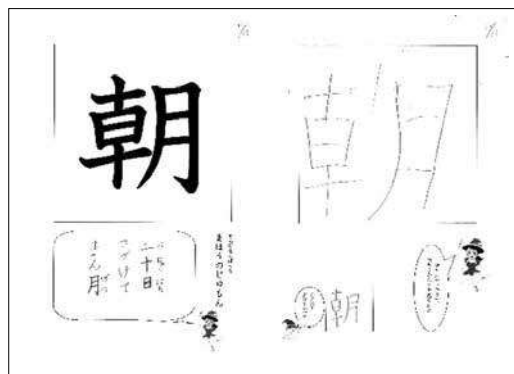
指導後は、カタカナ20字中15字の文字を想起して書くことができるようになった。

②漢字

漢字の様相や組み立てを言語化するため、漢字を覚える「まほうのじゅもん」を自分で考えた。

「朝」は「二十日 つづけて、まん月」と漢字を言語化し、「まほうのじゅもん」をとえながら漢字を書く課題に取り組んだ。

漢字に興味をもち、新出漢字を読むことができるようになったが、漢字を覚えて書くことは難しかった。



2 3年生時の実践

(1) 児童の様子と支援

2年生の時に有効であった滑り止めシートを引き続き使用した。家庭から持ち帰り用ファイルを学校に持ってきて、ファイルにプリントを入れて持ち帰るようにした。本児は「漢字を覚えて書けるようになりたい。」という願いをもっていた。漢字の定着率は3割程度であった。

(2) アセスメントから考えられるつまずきの背景

LD-SKAIPの結果より、視写とひらがなの聴写は100%の正答率であった。特殊音節も正確に書くことができた。カタカナの聴写においてC判定（早急に実態把握を行い、支援を行う必要性）の結果が出た。長音と拗長音の書き間違いが見られた。

WAVESの結果より、目と手を連動させて動かす力や、細かい形の違いをじっくり見て正確に見分ける力は個人内では強い力であることが分かった。形や位置関係、方向などをすばやく見分けることや、覚えることに苦手さが見られた。

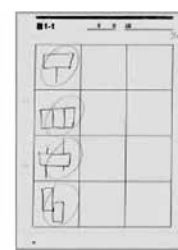
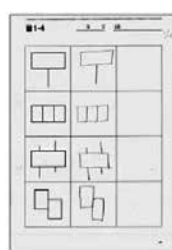
(3) まなびの教室の指導

①カタカナ

MIMなどの教材を用いて、カタカナの延ばす音は「ー」と表記することを確認した。カタカナを正しく表記することができるようになった。

②ビジョントレーニング

「DOBBLE」のカードを用いて、同じ絵柄をすばやく見つける課題に取り組んだ。図形模写の課題では、はじめに左の図形をよく見て、同じ図形を右に描いた。次に、一度描いた図形を思い出して描く課題に取り組んだ。



③ 3年生の新出漢字

3年生の新出漢字の学習では、漢字をパーツに分けて、言語化した。カラーペンでパーツごとに色分けをした。STさんからの助言により、漢字を



練習する際は、手本と同じ大きさで大きく書くようにした。

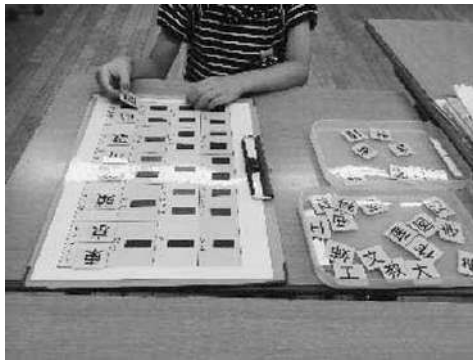
Bitsboard（ビットボード）のアプリを使用し、漢字の言葉、絵や写真の視覚情報、読み方の音声を同時に提示し、新出漢字の読み方や、言葉の意味の理解を促した。



④ 漢字を想起して書くための指導

3年生の漢字は画数も多く複雑なため、2年生の漢字を課題として取り組んだ。

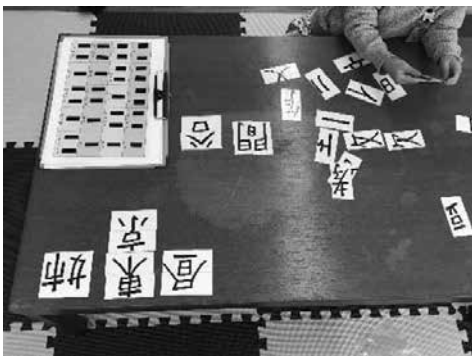
1 読み方と漢字のマッチング



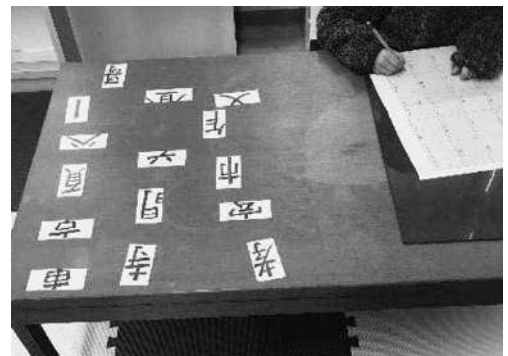
2 漢字を自分で分ける。



3 二つに分けた漢字のパーツから正しい漢字を作る。



4 二つあるパーツのうち、片方を残して漢字を書く。



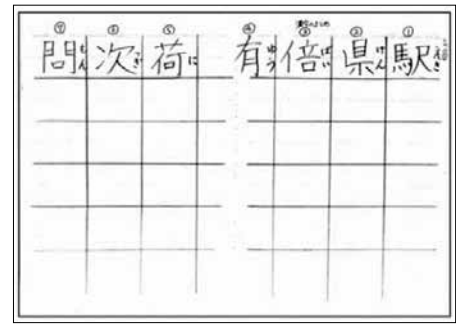
指導前は、漢字の言葉10語中、想起して書くことができた漢字は1語であった。指導後は7語の漢字の言葉を思い出して書くことができた。漢字のパーツを意識する課題に取り組むことで、漢字を想起する方略を身に付けることができたと考えられる。

本児は「3個しかまちがえなくてよかった。」と感想を話した。担任の先生は、「漢字が一つでも多く書けたり、思い出せたりするとうれしそうです。」と本児の様子を話していた。

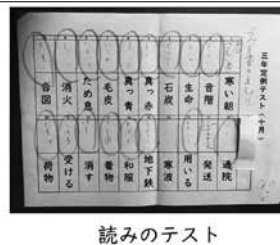
(4) 在籍学級との連携

漢字の宿題は、漢字を大きく書くことができるよう、4マス分を区切り、一番上に手本を書いた。

漢字テストについて、読みのテストも実施した。漢字を読むことができることをしっかり認めた。また、選択肢のテストも実施し、学習した成果を実感できるようにした。



書きのテスト



読みのテスト



思い出して書く
28点



選択肢から選んで書く
90点

III 成果と今後の課題

1 成果

漢字に興味をもち、「漢字を覚えたい。」という前向きな思いで通級指導、学級の学習、家庭学習に取り組むことができるようになった。部首やパーツに着目して、自分に合った方法で漢字を想起しようとする姿が見られるようになった。

2 今後の課題

高学年や中学校の学習を視野に入れ、将来の姿を想定して目標を設定し、ICT機器を操作するなど自分に合った学び方を身に付ける必要がある。

<指導・助言>

- 実践全体を通して、子ども理解やそれをふまえながらとても丁寧に関わっておられる印象をもつ。書くためには、注意・集中や視覚による情報処理、記憶、運動など様々な要素が関連するが、それらについての子どもの状況を把握し、それらに即した対応を工夫しながら行われていることで成果に結びついている。また、「在籍校との連携」で述べられているように、本児が「できる」読みや選択肢型テストを実施するなど、本児の強みから想起する支援はほかの指導場面でもみられ、それにより、人が育つ上で最も重要な一つと考える「〇〇をしたい」（本児の場合「漢字を覚えたい」といった本人の意志を育てていると考える。
- 成果で示されている「前向きな思い」を育むために、指導場面において堀越先生が子どもに対しどのような「姿勢」で関わっておられるのかを議論したかったところである。なぜなら、子どもが苦手なことに挑戦し続けるためには、関わる大人のその子に対する肯定的まなざしが必要であり、関わり手の姿勢が子どもの姿勢に伝染していくからである。実践において、苦手意識をもちながらもそんな自分を受け入れていく子どもの姿が想像され、そのためには一人の子どもを丸ごと受け止めておられる堀越先生の姿勢が垣間見えたからである。その議論から浮き彫りとなった関わりの要点は、今後の育ちに大切な「うまくいかないがあっても、何とかやっつけていける」感覚を育てていくことにつながるだろう。今後もICT機器を活用することを含めて「苦手さ」につきあいながら、本児自身の自己肯定を育む指導・支援が継続して行われることを期待している。

おわりに

第25回全日本特別支援教育研究連盟中国・四国地区研究大会（鳥取大会）並びに第59回鳥取県特別支援教育研究会の開催に向けて実行委員会を中心に準備を進めて参りましたが、新型コロナウイルス感染症の全国的な拡大や収束の見通しが不明な中で、苦渋の決断でしたが関係者の皆様の賛同とご協力をいただき、本大会誌を通しての研究発表大会とすることとなりました。残念ながら中国・四国地区をはじめ全国各地から多数の先生方を鳥取市にお迎えし一堂に会して研究協議を深めることはできませんでしたが、コロナ禍における新たな形での実践交流を図る研究大会誌となるよう努めて参りました。ピンチはチャンス。大会誌送付数が1460部という、従来にもまして非常に多くの皆様のご参加をいただき実行委員一同心より感謝申し上げます。

本大会は、研究主題を「自らの未来を切り拓き、自分らしく豊かに生きる子どもたち～自立と社会参加を見据えた特別支援教育の充実～」として、基調報告や13分科会の研究発表を通して、各地域で積み重ねてきた実践研究の交流と深化を図り、特別支援教育のさらなる充実・発展をめざして開催されました。開催にあたり、鳥取県教育委員会教育長 山本仁志様並びに鳥取市長 深澤義彦様から心温まる激励のご祝辞をいただき心より感謝申し上げます。

基調報告では、全日本特別支援教育研究連盟理事長 明官茂先生より、全特連のビジョンの中で最初に示された「共生社会の実現を目指す」という大きな目標に合わせて、学習指導要領改訂を受けて今後全特連が目指す内容として「特別支援教育の教育課程に関する実践研究の一層の充実」を盛り込んだことが改めて示されました。具体的には学びの連続性など6項目に関する実践研究を一層充実させ、具現化していくことが各学校に求められています。昨年度の香川大会を振り返りながら具現化につながる実践の大切なポイントについて紹介していただきました。

次に、大会主題にそって、保幼・小・中・高・特別支援学校の各校種における指導と支援の取組をはじめ、校種間の交流や共同学習の取組、通級による指導の取組、教科や自立活動の指導など新学習指導要領を踏まえた取組、様々な障がいに応じた指導と支援の取組、キャリア教育や就学相談・進路指導の取組など13分科会を設定し、各地域での研究実践を報告していただきました。紙上発表となったことを踏まえて、各分科会報告では、発表者・指導助言者の皆様のご協力を得ながら、これまで以上に頁数を増やし実践内容を詳しく分かりやすくまとめていただいたり、報告に対する指導助言についても、協議の柱をもとに実践課題に視点を絞った指導助言をしていただいたりするなどご苦勞をおかけしました。報告及び指導助言をいただきました先生方には心から感謝申し上げます。

ここに掲載されている各地域の先進的で質の高い実践が、各地の学校に広がり、中国・四国地区の教育実践の宝物として引き継がれ、今後の特別支援教育の充実と発展につながることを心から祈念しています。

結びにあたり、本大会の開催にあたり、寄稿していただきました皆様方をはじめ、大会誌を手にとってくださった皆様方、ご支援・ご協力をいただきました関係者の皆様方に、心よりお礼申し上げますとともに、今後の皆様方のご活躍とご健勝をお祈りいたします。ありがとうございました。

中国・四国地区研究大会（鳥取大会）実行委員長 河上 照雄

第25回 全日本特別支援教育研究連盟中国・四国地区研究大会(鳥取大会)
第59回(令和2年度)鳥取県特別支援教育研究大会

大会集録

発行日 令和2年11月
発行者 鳥取大会実行委員会
事務局 鳥取県立白兔養護学校
〒689-0201 鳥取県鳥取市伏野1550番地1