令和４年度

九州地区特別支援教育研究連盟

第56回 研究大会

〈沖縄大会〉

（同時開催）第50回 沖縄県特別支援教育研究会 研究大会

大会集録

《大会主題》

新しい時代に生きる力を育む特別支援教育の展開

～一貫性・系統性のある学びの保障をめざして～

《日時・場所》

令和４年11月10日(木)・11日(金)

Zoomウェビナー・Zoomミーティング

目次

〈ページ〉

ご挨拶 **2**

九州地区特別支援教育研究連盟　会長　大城 政之 2
全日本特別支援教育研究連盟　理事長　明官 茂 様 3
沖縄県教育委員会　教育長　半嶺 満 様 4

開催概要 **5**

日程・Zoom情報 **11**

大会日程 12
Zoom ID・パスコード一覧 13

開会行事 **15**

式次第 16
全特連理事長あいさつ資料 17
令和４年度 総会報告 18
日程の説明 21

記念講演（長崎県教育庁特別支援教育課　課長　分藤 賢之 氏） **27**

記念講演スケジュール 28
ポスター（ご経歴等） 29
記念講演資料 30

シンポジウム **59**

シンポジウムスケジュール 60
シンポジウム①「知的障害教育における教育課程」要旨 61
記録 62
指定討論資料 64
シンポジウム②「知的障害教育におけるICT活用」要旨 69
記録 70
指定討論資料 72

分科会 **89**

分科会スケジュール 90
担当者一覧 91
第１分科会「日常生活の指導」報告書・記録 92
第２分科会「生活単元学習」報告書・記録 100
第３分科会「教科別の指導」報告書・記録 112
第４分科会「作業学習・進路学習」報告書・記録 122
第５分科会「自立活動」報告書・記録 130
第６分科会「交流及び共同学習」報告書・記録 142
第７分科会「自閉症・発達障害への支援」報告書・記録 150

令和４年度 総会資料 **159**

各県の特別支援教育の現状 **169**

アンケート・大会レポート **187**

あいさつ

九州地区特別支援教育研究連盟
沖縄県特別支援教育研究会
会長　大城 政之

令和４年度九州地区特別支援教育研究連盟第56回研究大会（沖縄大会）及び第50回沖縄県特別支援教育研究大会を開催するにあたり、ご挨拶申し上げます。

私たちは、この数年間、新型コロナウィルス感染症拡大の影響を受け、未曾有の体験を味わっています。今年度は、現時点で小康状態が続いているものの、感染拡大以前の生活様式に戻ることは難しくなっています。

そのような状況にもかかわらず、オンラインによる本大会に九州地区各地から多数の方々にご参加をいただき、沖縄大会を開催できますことを心から感謝申し上げます。

さて、近年の高度情報化やグローバル化といった急速な社会的変化、また新型コロナウィルス感染症の流行に伴う社会構造や新しい生活様式への転換など、私たちはまさに、予測困難な時代に直面しています。私たちにとって、これから迎える新しい時代を生きていくために求められる力はいったい何なのか？どのように生きていくことが最善なのか？その答えを求める旅が始まっています。

また、今年の9月9日に障害者権利条約の履行にかかわる「障害者の権利に関する委員会」から厳しい審査内容が示されました。共生社会の実現をめざし、インクルーシブ教育システムの構築をめざした取り組みについて大きな示唆を与えるものでした。

そのような現状を受け止めながら、私たちは、子どもたちが自ら生きる力を高め発揮し、主体的に社会へ参加できるよう、特別支援教育においては、これまで以上に質の高い教育の展開が求められています。障害のある子どもたちの教育の充実をめざす私たち教育者の時計は進んでいないといけない。止まるわけにはいかない。という強い気持ちを抑えることができません。

学校に目を向けると、学習指導要領の改訂において、幼・小・中・高等学校の教育課程との連続性が重視され、知的障害教育においても育成すべき資質・能力の三つの柱に基づいて目標・内容が構造化され、各教科で段階ごとに目標が示されるなど内容の充実が図られました。今後は、「多様な学びの場」実現のため、各学校において各教科等の指導を一層充実させるとともに、自立と社会参加に向けた一貫性・系統性のある学びを保障しなければなりません。

そこで、本研究大会では「新しい時代に生きる力を育む特別支援教育の展開～一貫性・系統性のある学びの保障をめざして～」を大会主題に掲げ、記念講演として長崎県教育委員会特別支援教育課長（前文部科学省初等中等教育局視学官）の分藤賢之氏をお招きし、「一人一人の子どもの自立と社会参加を見据えた教育課程の在り方～学びの一貫性・系統性を実現するためのポイント～」についてご講演いただくことになっています。また7つの分科会の開催とメタバースを活用した交流会も企画しております。参加者の皆様と共に情報の共有を図っていけたらと考えております。

結びになりますが、本研究大会の開催にあたり多大なご理解とご協力をいただきました沖縄県教育委員会、全日本特別支援教育連盟等多くの関係機関の皆様に深く感謝申し上げますとともに、今後ともより一層のご指導・ご支援を賜りますようお願い申し上げます。併せて、本研究大会が実りある大会となり、今後の特別支援教育のさらなる充実、進展を図り、共生社会の実現に向けた大会になることを祈念し、あいさつと致します。

令和4年11月10日

あいさつ

全日本特別支援教育研究連盟
理事長　明官 茂

令和４年度 全日本特別支援教育連盟 第56回九州地区特別支援教育連盟 研究大会〈沖縄大会〉が開催されますことに対し全特連を代表して一言ご挨拶申し上げます。

まず、大会開催に当たり多大なご支援とご協力をいただきましたご来賓各位、そして、感染症予防の観点からインターネットを利用したオンラインでの開催の準備と運営にご尽力くださいました関係各位に厚く御礼申し上げます。さらに、大会の趣旨に賛同されご参加くださいました皆さんに感謝いたします。

皆さまもご存じのように、学習指導要領には、障害者の権利に関する条約に掲げられたインクルーシブ教育システムの理念を踏まえ、全ての学校において障害のある子供たちに対する特別支援教育を着実に進めていくことが示され、小中高等学校や特別支援学校等で具体的な取組が行われています。昨年発表された中央教育審議会答申では、「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して、～すべての子どもたちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～」が示され、その中に「新時代の特別支援教育の在り方について」が明記されました。連続性のある多様な学びの場の充実を基本に、（1）障害のある子供の学びの場の整備・連携強化（2）特別支援教育を担う教師の専門性向上（3）関係機関との連携強化による切れ目のない支援の充実、を推進することになっています。特に、特別支援教育を担う教師の専門性を、特別支援学校の教師、特別支援学級、通級による指導を担当する教師、そして全ての教師の３つに分けて必要な専門性が具体的に示されました。特別支援教育の発展を目指すためには、特別支援教育に関わる多くの教師の専門性の向上が求められていると考えます。

さて、本連盟の役割は学習指導要領に示された特別支援教育の充実に関する内容を学校現場で具現化することであります。今年度は、全国の会員からの意見を基に５年ぶりに本連盟の方針である「全特連ビジョン」を改訂しました。具体的には、共生社会の実現を目指すという大きな目標の達成に向けて、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求めています。本大会が九州地区大会のテーマ「新しい時代に生きる力を育む特別支援教育の展開」につながる学校現場での実践の向上と、明日から開催される、全国大会秋田大会への発信となることを期待し、挨拶といたします。

令和4年11月10日

あいさつ

沖縄県教育委員会
教育長　半嶺 満

第56回九州地区特別支援教育研究連盟研究大会「沖縄大会」・第50回沖縄県特別支援教育研究会研究大会開催にあたり、ご挨拶申し上げます。

本大会の開催にあたり、九州地区特別支援教育研究連盟、沖縄県特別支援研究会の皆様をはじめ関係者の皆様に深く敬意を表します。また、ご参加の皆様におかれましては、日頃から特別支援教育の充実に向け多大なご尽力をいただいておりますことに心から感謝申し上げます。

さて、近年の特別支援教育の動向を見ますと、令和3年1月の中央教育審議会の答申「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～」において、障害のある子供の学びの場の整備・連携強化、教師の専門性向上、関係機関との連携強化による切れ目のない支援の充実が求められております。

県教育委員会といたしましても、本年度策定されました「沖縄県特別支援教育推進計画」の中で、特別な支援が必要な子供一人一人の教育的ニーズに応じて切れ目のない支援が受けられる体制整備の充実、関係機関との連携が示されております。

本研究大会においては、「新しい時代に生きる力を育む特別支援教育の展開～一貫性・系統性のある学びの保障をめざして～」を大会主題に掲げ、各分科会において各地区及び各学校の実践研究について活発な研究協議が行われ、皆様のさらなる専門性の向上により、今後の特別支援教育の充実・発展が図られることを期待しております。

また、記念講演といたしまして長崎県教育委員会特別支援教育課課長　分藤賢之様には、「一人一人の子どもの自立と社会参加を見据えた教育課程の在り方―学びの一貫性・系統性を実現するためのポイント―」について講話していただきます。御多忙な中、御講話いただけますことに感謝申し上げます。

結びに、本大会の御成功、御参会の皆様のますますのご健勝並びにご活躍を心から祈念申し上げ、挨拶といたします。

令和4年11月10日

開催概要

沖縄県
特別支援教育
研究会

九特連
九州地区特別支援教育研究連盟

令和４年度

第56回 九州地区特別支援教育研究連盟 研究大会〈沖縄大会〉
（同時開催）第50回 沖縄県特別支援教育研究会 研究大会

● 大会主題　　**新しい時代に生きる力を育む特別支援教育の展開**
～一貫性・系統性のある学びの保障をめざして～

● 開催趣旨

近年の高度情報化やグローバル化といった急速な社会的変化、また新型コロナウイルスの流行に伴う社会構造の転換など、私たちはまさに予測困難な新時代に直面しています。そのような社会においても、子供たちが自らの生きる力を高め発揮し、主体的に社会へ参加できるよう、特別支援教育においてはこれまで以上に質の高い教育の展開が求められています。

また今次の学習指導要領の改訂では、幼・小・中・高等学校の教育課程との連続性が重視され、知的障害教育においても育成すべき資質・能力の三つの柱に基づいて目標・内容が構造化され、各教科で段階ごとに目標が示されるなど内容の充実が図られました。今後は「多様な学びの場」実現のため、各学校において各教科等の指導を一層充実させるとともに、自立と社会参加に向けた一貫性・系統性のある学びを保障しなければなりません。

そこで今年度、本研究連盟では上記を大会主題に掲げ、参加者の皆さまと共にこの教育課題について考えます。

● 期　　日　令和４年11月10日(木)・11日(金)

● 会　　場　オンライン（Zoomウェビナーおよびミーティング）

● 主　　催　九州地区特別支援教育研究連盟　沖縄県特別支援教育研究会
全日本特別支援教育研究連盟

● 後　　援　沖縄県教育委員会　浦添市教育委員会
福岡県教育委員会　佐賀県教育委員会　長崎県教育委員会　熊本県教育委員会
大分県教育委員会　宮崎県教育委員会　鹿児島県教育委員会

沖縄県特別支援学校校長会　沖縄県特別支援学級・通級指導教室設置校校長会
沖縄県特別支援学校PTA協議会
沖縄県情緒障害教育研究会　那覇・浦添地区中学校特別支援教育研究会

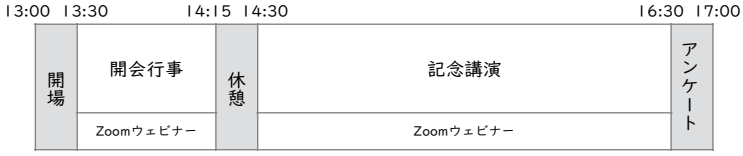
● 参加対象　幼稚園・小学校・中学校・高等学校・特別支援学校等の教職員、保育園・こども園の職員、障害のある子を持つ保護者やご家族、そのほか特別支援教育に従事または関心のある皆さま

● 参加費用　無料

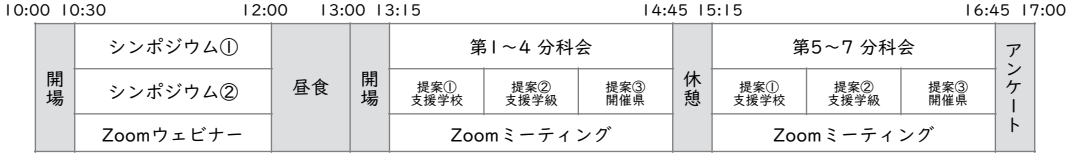
● 定　　員　開会行事・記念講演・シンポジウム　各500名
分科会　各100名

● 日　　程

《１日目》



《２日目》



● シンポジウム

昨今の知的障害教育において特に関心が高い「教育課程」と「ICT活用」をテーマとして、九州各県の取り組みをご紹介いただき、専門家のアドバイスを受けながら協議をするプログラムです。（以下、敬称略）

《シンポジウム① 知的障害教育における教育課程》

共生社会の実現に向けたすべての子どもたちの可能性を引き出す
学びの実現をめざした教育課程の在り方を考える

これまで知的障害特別支援学校や知的障害特別支援学級において、豊かな人生を切り拓く力の育成に重点をおき、実践研究を重ね、個別最適化と地域との連携を重視した教育の充実に努めてきた。
令和３年１月には、中教審答申『「令和の日本型学校教育」の構築を目指して ～全ての子供たちの可能性を引き出す，個別最適な学びと，協働的な学びの実現～』が出され、我が国が目指す共生社会の実現に向けて、障害の有無に関わらず地域で豊かに生きていく力を育成するために、思考力・判断力・表現力の学力の三要素を大切にし、個の視点からの連続性や、そのための組織の在り方や人材育成を推進し、開かれた教育課程を具体化していく実践が求められている。
そこで、本シンポジウムは、共生社会の実現に向けたすべての子どもたちの可能性を引き出すための教育課程の在り方について、九州各県における具体的な取り組み事例を共有しながら、学びの実現をめざすための機会としたい。

司会	沖縄県立大平特別支援学校　校長　大城政之
話題提供者	鹿児島大学教育学部附属特別支援学校　教頭　上仮屋祐介
	沖縄県立大平特別支援学校　主幹教諭　平良錦一郎
	熊本県立熊本支援学校　教諭　古川伊久磨
	長崎市立伊良林小学校　教諭　土橋美咲
指定討論者	長崎県教育庁特別支援教育課　課長　分藤賢之

《シンポジウム② 知的障害教育におけるICT活用》

GIGAスクール時代の特別支援教育におけるICT活用
～学校と行政、両方の立場から考える～

2019年からのGIGAスクール構想によって、小・中学校や特別支援学校におけるICT環境の整備が急速に進められた。１人１台環境は令和の学校のスタンダードとなり、また計らずもコロナ禍を通してその必要性が高まったことで、さらに活用が広がっている。
こうした環境は特別支援教育においても「特別な支援が必要な子供たちの可能性も大きく広げるもの」とされ、その活用と運用が期待されている。
本シンポジウムは、九州各県のおけるGIGAスクール環境での模範的な取り組みや、ICT機器の導入・活用を通して明らかとなった課題を共有することで、今後の九州地区の特別支援教育におけるICT活用のさらなる普及と、課題解決に向けた取り組みが進むことを期するものである。

司会	沖縄県立総合教育センター　指導主事　知念元喜
話題提供者	大分県教育庁特別支援教育課　指導主事　桑野稔
	北九州市教育委員会特別支援教育課　指導主事　宮里祐輔
	宮崎県立日向ひまわり支援学校　指導教諭　飯干知子
	佐賀立小中一貫校松梅校　教諭　木田啓ニ
指定討論者	帝京大学教育学部初等教育学科　教授　金森克浩

- シンポジウム①と②は、それぞれ同じ時間帯に実施されます。参加申し込みの際、関心のあるテーマのものを選択してご登録ください
- 各シンポジウムの定員は「500名」で、定員に達し次第申し込みを締め切ります
- 当日参加いただけないシンポジウムについても、後日大会参加者へ限定公開するオンデマンド配信にて、内容をご視聴いただけます

● 分 科 会

本研究大会では、5つの分科会と開催県が独自に設定する2つの分科会において、それぞれ特別支援学校と特別支援学級、また開催県より１件ずつの提案をいただきます。また提案後は、分科会ごとのテーマに沿った協議が行われ、専門家による指導助言を受けます。

分科会	テーマ	登壇者および係　※敬称略
第１分科会 日常生活の指導	学習・生活上の困難さに応じた個別指導の工夫	《提案》 熊本県立松橋西支援学校　教諭　前嶋礼王 福岡県宗像市立東郷小学校　教諭　島本由佳 豊見城市立とよみ小学校　教諭　伊敷清香 《司会》 沖縄県立西崎特別支援学校　主幹教諭　新垣安志 熊本県立天草支援学校　教諭　東天童 《記録》 豊見城市立とよみ小学校　教諭　高良恵理子 糸満市立糸満中学校　教諭　国吉祐子 《運営》 沖縄県立西崎特別支援学校　教諭　上地清美・竹中敬喜 《指導助言》 熊本県教育庁特別支援教育課　指導主事　木下敏英 沖縄県立宮古特別支援学校　校長　下地靖子
第２分科会 生活単元学習	児童生徒の自然な生活としてのまとまりのある学習の展開	《提案》 大牟田市立大牟田特別支援学校　教諭　彌永亮輔 唐津市立竹木場小学校　教諭　北口定吉 浦添市立神森小学校　教諭　池原さつき 《司会》 沖縄県立名護特別支援学校　教諭　饒波寛 大牟田市立大牟田特別支援学校　主幹教諭　坂口洋章 《記録》 宜野座村立宜野座中学校　教諭　大城華子 名護市立屋部小学校　教諭　比嘉恭子 《運営》 沖縄県立名護特別支援学校　教諭　諸見里知恵 《指導助言》 大牟田市教育委員会学校教育課　指導主事　寺本健彦 沖縄県立島尻特別支援学校　校長　中山充雄
第３分科会 教科別の指導	主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた教科別指導の工夫	《提案》 佐賀大学教育学部附属特別支援学校　教諭　永石浩・後藤滋夫 諫早市立森山東小学校　教諭　松藤由美 宮古島市立平良中学校　教諭　楚南沙織 《司会》 沖縄県立沖縄高等特別支援学校　教頭　前川孝治 佐賀県立大和特別支援学校　教諭　松本展明 《記録》 那覇市立寄宮中学校　教諭　前田久枝 宮古島市立久松小学校　教諭　新城裕子 《運営》 沖縄県立沖縄高等特別支援学校　教諭　古川誠 《指導助言》 佐賀県教育庁特別支援教育室　指導主事　岡本欣吾 沖縄県立美咲特別支援学校　校長　粟國静夫
第４分科会 作業学習・進路学習	卒業後の自立と社会参加に向けた学習の在り方	《提案》 長崎県立虹の原特別支援学校　教諭　平山拓也 豊後大野市立清川中学校　教諭　佐藤久枝 沖縄県立大平特別支援学校　教諭　新垣賢悟 《司会》 沖縄県立美咲特別支援学校　教諭　川平長作 長崎県立虹の原特別支援学校　主幹教諭　堀江勇治 《記録》 読谷村立喜名小学校　教諭　三崎美鈴 読谷村立読谷中学校　教諭　村上勝人 《運営》 沖縄県立美咲特別支援学校　教諭　當山綾子 《指導助言》 長崎県教育庁特別支援教育課　係長　中尾敏光 沖縄県立沖縄高等特別支援学校　校長　城間政次

分科会	テーマ	登壇者および係　※敬称略
第５分科会 自立活動	主体的に困難の 改善･克服に取り組む 自立活動	《提案》 大分県立日田支援学校　教諭　三重野綾 日向市立平岩小中学校　教諭　加塩祐子 沖縄県立はなさき支援学校　教諭　立津佑美 《司会》 沖縄県立はなさき支援学校　教諭　船越裕輝 大分県立竹田支援学校　教諭　小野美由紀 《記録》 浦添市立内間小学校　教諭　山城徳子 那覇市立城東小学校　教諭　大城貢 《運営》 沖縄県立はなさき支援学校　教諭　前泊大志 《指導助言》 大分県教育庁特別支援教育課　指導主事　伊達洋介 琉球大学大学院教育学研究科　准教授　城間園子
第６分科会 交流及び共同学習	心のバリアフリーのための 交流及び共同学習	《提案》 宮崎県立みやざき中央支援学校　教諭　山口弘高 鹿児島市立田上小学校　教諭　徳留敦 沖縄県立島尻特別支援学校　教諭　赤嶺 佑樹・知花朝彦 《司会》 沖縄県立島尻特別支援学校　教諭　篠原辰典 宮崎県立みやざき中央支援学校　教諭　山本由紀 《記録》 浦添市立内間小学校　教諭　真玉橋待子 那覇市立安謝小学校　教諭　大嶺喬 《運営》 沖縄県立島尻特別支援学校　教諭　與那嶺達三 《指導助言》 宮崎県教育庁特別支援教育課　指導主事　戸敷こずえ 沖縄県立はなさき支援学校　校長　濱元伸
第７分科会 自閉症・発達障害 への支援	一人一人の障害特性に 応じた指導･支援 の在り方	《提案》 鹿児島県立鹿屋養護学校　教諭　大坪佑徳 水俣市立水東小学校　教諭　元山典一 沖縄県立宮古特別支援学校　教諭　池田健児 《司会》 沖縄県立八重山特別支援学校　教諭　町田静香 鹿児島県立鹿屋養護学校　教頭　川添智博 《記録》 石垣市立平真小学校　教諭　摩文仁亜希 石垣市立名蔵中学校　教諭　吉田小結紀 《運営》 沖縄県立大平特別支援学校　教諭　名嘉信祐 《指導助言》 鹿児島県教育庁特別支援教育室　指導主事　福山利克 沖縄県立西崎特別支援学校　校長　與儀達子

- 第１～第４分科会および第５～７分科会は、それぞれ同じ時間帯に実施されます。参加申し込みの際、関心のあるテーマのものを選択してご登録ください
- 各分科会の定員は「100名」で、定員に達し次第申し込みを締め切ります
- 当日参加いただけない分科会についても、後日大会参加者へ限定公開するオンデマンド配信にて、内容をご視聴いただけます

参加者へのお願い

- 研究大会の内容（オンデマンド含む）について、いかなる方法でも録画・録音はしないで下さい
- 申し込み後に提供されるZoom IDやパスコード、URLなどの情報を第三者と共有しないで下さい
- 事務局としてZoomへの接続等の技術的なサポートは一切行いません

上記の3点についてお申し込み時に同意の上、ご参加をお願い致します

またこの他にも、参加する際にご注意いただきたい点について
適宜追加する場合があります、その際はご理解とご協力をお願い致します

● **記念講演**

（1）演題　一人一人の子どもの自立と社会参加を見据えた教育課程の在り方
～学びの一貫性・系統性を実現するためのポイント～

（2）講師　分藤 賢之 氏
長崎県教育委員会 特別支援教育課 課長（前 文部科学省初等中等教育局 視学官）

所属学会
日本特殊教育学会員
日本肢体不自由教育研究会員
関東自立活動研究会アドバイザー
つくば自立活動研究会員

主な研究内容
重複障害教育における教育課程、自立活動の指導、特別支援学校（肢体不自由）におけるカリキュラム・マネジメント ほか

最近の著書
- 文部科学省『特別支援学校学習指導要領』, 2017年４月
- 分藤賢之・川間健之介・北川貴章『思考力・判断力・表現力を育む授業（肢体不自由教育実践 授業力向上シリーズ No.5）』, ジアース教育新社, 2017年11月
- 文部科学省『特別支援学校学習指導要領解説（総則編・各教科等編・自立活動編）』, 2018年3月
- 文部科学省「障害のある子供の教育支援の手引」, 2021年6月
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課「季刊特別支援教育［特集］教育支援資料の改訂」, No.82, 東洋館出版, 2021年6月

● **申し込み**

- 申し込み期間：令和4年8月31日(水)より　※定員に達し次第〆切
- 以下のURLまたは右掲のQRコードよりお申し込みください
- 大会ホームページ（https://bit.ly/3ATiNFS）にもお申し込みフォームへのご案内があります
- 学校・グループでの申し込みはできません。必ず個人でお申し込みください

https://bit.ly/3CF3oub
3 シー エフ 3 オー ユー ビー

● そのほか

- 大会要項・提案原稿等は、各自でダウンロードいただくようお願い致します
- 別紙 分科会の提案原稿をご参照いただき、各登壇者への **事前のご質問を10月末日まで** 受け付けいたします。また、当日の進行状況に応じて参加者からのご質問をお受けする場合があります

- 大会終了後、本研究大会の申し込み者に向けてオンデマンド配信を予定しています
- 大会集録はPDFでのダウンロードを基本とし、製本版を希望者へ送付いたします。詳細は来年1月頃に大会ホームページへ掲載いたします

日程・Zoom情報

沖縄県
特別支援教育
研究会

九特連
九州地区特別支援教育研究連盟

大会日程

	配信形式	
	1日目	
13:00		開場・接続・事前アナウンス
13:30-14:15	WEBINER	開会行事
14:15-14:30	〈休憩〉	
14:30-16:30	WEBINER	記念講演
16:30-16:45		アンケート記入・閉場
	2日目	
10:00-10:30		開場・接続・事前アナウンス
10:30-12:00	WEBINER	シンポジウム ①「知的障害教育における教育課程」 ②「知的障害教育におけるICT活用」
12:00-13:00	〈昼食・休憩〉	
13:00-13:15		開場・接続・事前アナウンス
13:15-14:45	MEETING	分科会（前半） 第1分科会「日常生活の指導」 第2分科会「生活単元学習」 第3分科会「教科別の指導」 第4分科会「作業学習・進路学習」
14:45-15:00		開場・接続・事前アナウンス
15:15-16:45	MEETING	分科会（後半） 第5分科会「自立活動」 第6分科会「交流及び共同学習」 第7分科会「自閉症・発達障害への支援」
16:45		アンケート記入 閉会

WEBINER

Zoomウェビナー（定員500名）
画面には司会・講師・来賓など主催者側（ホスト）が指定したユーザーしか表示されません。参加者はQ&Aを使って質問をすることができます。

MEETING

Zoomミーティング（定員100名）
画面には司会等を含めて参加者全員が表示されます。参加者はPCを操作して音声や映像をON／OFFすることができます。

- Zoomの接続の仕方や基本的な使い方については巻末資料の「Zoomかんたんマニュアル」をご覧ください
- 次ページでは各オンライン会場に入室する際の「ミーティングID・パスワード」を一覧で確認できます

Zoom ID・パスコード一覧

WEBINER

開会行事・記念講演

定員500名
10日 13:30-14:45（開場13:00）

ウェビナーID **961 9177 1774**
パスコード **kyutokuren**

シンポジウム① 知的障害教育における教育課程

定員500名
11日 10:30-12:00（開場10:00）

ウェビナーID **925 7042 2058**
パスコード **kyutokuren**

シンポジウム② 知的障害教育におけるICT活用

定員500名
11日 10:30-12:00（開場10:00）

ウェビナーID **899 4124 4239**
パスコード **kyutokuren**

MEETING

第１分科会「日常生活の指導」

定員100名
11日 13:15-14:45（開場13:00）

ミーティングID **771 4971 2087**
パスコード **kyutokuren**

第２分科会「生活単元学習」

定員100名
11日 13:15-14:45（開場13:00）

ミーティングID **951 5317 8192**
パスコード **kyutokuren**

第３分科会「教科別の指導」

定員100名
11日 13:15-14:45（開場13:00）

ミーティングID **867 0858 0621**
パスコード **kyutokuren**

第４分科会「作業学習・進路指導」

定員100名
11日 13:15-14:45（開場13:00）

ミーティングID **812 1474 7361**
パスコード **kyutokuren**

第５分科会「自立活動」

定員100名
11日 15:15-16:45（開場14:45）

ミーティングID **786 215 9806**
パスコード **kyutokuren**

第６分科会「交流及び共同学習」

定員100名
11日 15:15-16:45（開場14:45）

ミーティングID **822 9650 1155**
パスコード **kyutokuren**

第７分科会「自閉症・発達障害への支援」

定員100名
11日 15:15-16:45（開場14:45）

ミーティングID **938 9983 9492**
パスコード **kyutokuren**

この一覧は**参加者だけに公開**される情報です
取り扱いには十分にご注意ください

開会行事

沖縄県
特別支援教育
研究会

九特連
九州地区特別支援教育研究連盟

開会行事 ※敬称略

司会：会長補佐　平良 功（大平特別支援学校教頭）

〈時間の目安〉

13:00　開場・接続確認・事前アナウンス

13:30　開式の言葉　副会長　大湾 悟（八重瀬町立具志頭中学校 校長）

13:35　会長あいさつ　会長　大城 政之（大平特別支援学校 校長）

13:40　ご挨拶　全日本特別支援教育研究連盟　理事長　明官 茂

13:50　令和４年度 総会報告

13:55　日程の説明

- 大会スケジュール
- Zoom IDおよびパスワード
- 質疑応答
- オンデマンド配信
- アンケート

14:05　次年度研究大会〈福岡大会〉について

福岡県特別支援教育研究連盟　会長　荒木 賢治（筑前町立三輪小学校 校長）

14:10　閉式の言葉　副会長　岡越 猛（沖縄県立名護特別支援学校 校長）

14:15　休憩　（14:30より記念講演）

「令和の日本型学校教育」の構築を目指して
～全ての子供たちの可能性を引き出す，個別最適な学びと，協働的な学びの実現～（答申）

４．新時代の特別支援教育の在り方について
【今後の方向性 （１），（２），（３）】

（１）基本的な考え方

（２）障害のある子供の学びの場の整備・連携強化

（３）特別支援教育を担う教師の専門性向上

（４）関係機関との連携強化による切れ目のない支援の充実

令和４年度 総会報告

沖縄県
特別支援教育
研究会

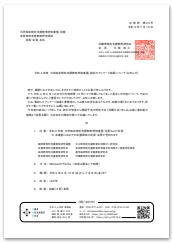
九特連
九州地区特別支援教育研究連盟

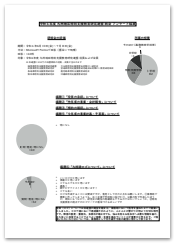
今年度の総会の流れ

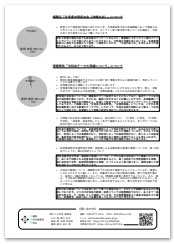
6月10日　資料および依頼文の送付
意見募集アンケート 開始

7月8日　意見募集アンケート 終了

7月14日　意見集約および回答の公開

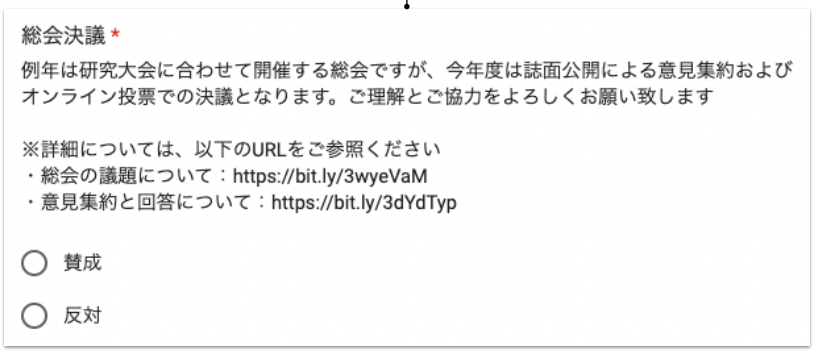






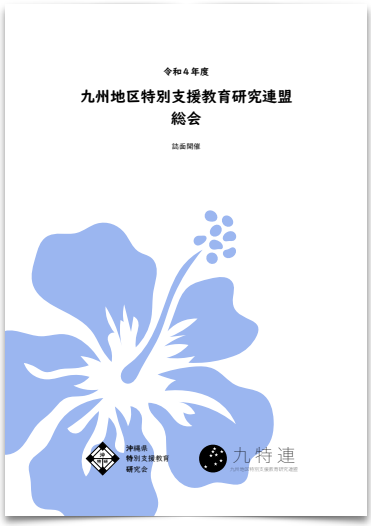
8月31日

二次案内の送付
研究大会申し込み 開始
（あわせてオンライン投票の実施）



11月10日

研究大会の開会行事にて結果を報告
これを以て「決議」とする



総会議題

1. 役員の承認
2. 昨年度の事業・会計報告
3. 規約の確認
4. 九特連ロゴについて
5. 今年度の事業計画・予算案
6. 今年度の研究大会〈沖縄大会〉

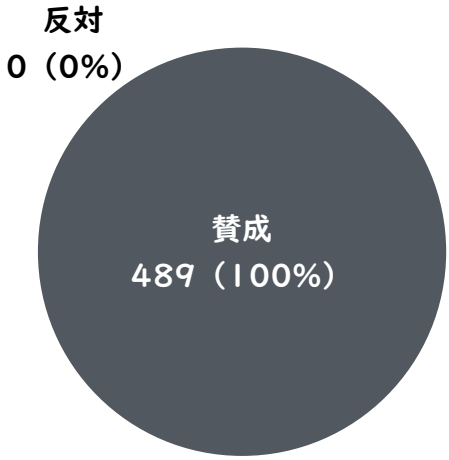
〈情報周知〉分科会テーマの再編について

総会議題

1. 役員の承認
2. 昨年度の事業・会計報告
3. 規約の確認
4. 九特連ロゴについて
5. 今年度の事業計画・予算案
6. 今年度の研究大会〈沖縄大会〉

〈情報周知〉分科会テーマの再編について

投票結果



※ 11/7 現在

分科会テーマの再編について

	現 分科会名	新 分科会名
1	日常生活の指導	各教科等の指導（小学校段階）
2	生活単元学習	各教科等の指導（中学校・高等学校段階）
3	教科別の指導	各教科等を合わせた指導
4	作業学習・進路指導	キャリア教育・進路指導
5	自立活動	自立活動
6	開催県が独自に決定するテーマ	開催県が独自に決定するテーマ
7	開催県が独自に決定するテーマ	開催県が独自に決定するテーマ

5/25　第１回評議員会　提案

↓ 各県にて検討・アンケート集約

10/21　第２回評議員会　全会一致で**決議**

令和６年度より適用

日程の説明

沖縄県
特別支援教育
研究会

九特連
九州地区特別支援教育研究連盟

大会要項 P.13

大会スケジュール

… Zoom会場の移動

1日目

13:00	13:30		14:15	14:30		16:30	17:00
開場	開会行事		休憩	記念講演		休憩	
	Zoomウェビナー			Zoomウェビナー			

2日目

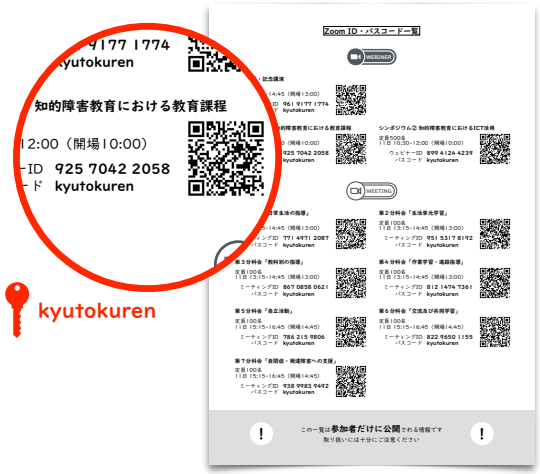
10:00	10:30		12:00	13:00	13:15			14:45	15:15 ~~15:00~~			16:45 ~~16:30~~	17:00
開場	シンポジウム①		昼食	開場	第1～4 分科会			休憩	第5～7 分科会			アンケート	
	シンポジウム②				提案① 支援学校	提案② 支援学級	提案③ 開催県		提案① 支援学校	提案② 支援学級	提案③ 開催県		
	Zoomウェビナー				Zoomミーティング				Zoomミーティング				

交流会

10日・11日ともに
中止を決定いたしました

別紙資料・大会ホームページ

Zoom会場への入り方



ID・パスコード一覧

大会参加者ページ

大会要項 P.55

質疑応答について

- 10月31日まで募集していた事前質問より、優先的にご回答いただきます
- 進行の都合上お受けできない場合がありますが、当日のご質問については、Zoomの「チャット」「反応（手を挙げる）」をご活用ください

- お受けできなかったご質問については、アンケートをご活用ください
- 記念講演については、質疑応答の時間は設けておりません

オンデマンド配信

後日、大会ホームページですべてのプログラムの動画が視聴できるようになります

対象：本研究大会に参加申し込みをされた方

期間：来年３月末まで

大会要項 P.57

https://bit.ly/3DYGSNj

アンケート

- 計8問、5分程度で完了
- 大会参加者ページにもリンクあり

今後の研究連盟の運営のため
是非ご協力ください

大会要項 P.17・記念講演資料

記念講演

一人一人の子どもの自立と社会参加を見据えた教育課程の在り方

学びの一貫性・系統性を実現するためのポイント

講師 分藤 賢之 氏
長崎県教育庁 特別支援教育課 課長
前 文部科学省初等中等教育局 視学官

大会要項 P.20

シンポジウム① 知的障害教育における教育課程

共生社会の実現に向けたすべての子どもたちの可能性を引き出す学びの実現をめざした教育課程の在り方を考える

シンポジウム② 知的障害教育におけるICT活用

GIGAスクール時代の特別支援教育におけるICT活用
～学校と行政、両方の立場から考える～

大会要項 P.24・分科会報告書

第１分科会
日常生活の指導

第２分科会
生活単元学習

第３分科会
教科別の指導

第４分科会
作業学習
進路学習

第５分科会
自立活動

第６分科会
交流および共同学習

第７分科会
自閉症・発達障害への支援

沖縄県
特別支援教育
研究会

九特連
九州地区特別支援教育研究連盟

記念講演

沖縄県
特別支援教育
研究会

九特連
九州地区特別支援教育研究連盟

記念講演

司会：会長補佐　平良 功（沖縄県立大平特別支援学校 教頭）

〈時間の目安〉

14:15　開場・接続確認・事前アナウンス

14:30　講師紹介　副会長　岡越 猛（沖縄県立名護特別支援学校 校長）

14:35　記念講演

長崎県教育庁特別支援教育課　課長　分藤 賢之 氏

※ 配布資料は後日、大会HPに公開いたします

16:25　謝辞　会長　大城 政之（沖縄県立大平特別支援学校 校長）

16:30　閉場

WEBINER

沖縄県
特別支援教育
研究会

九特連
九州地区特別支援教育研究連盟

記念講演

一人一人の子どもの自立と社会参加を見据えた教育課程の在り方

学びの一貫性・系統性を実現するためのポイント

令和4年11月10日(木)
14:30~16:30 (開場14:15)
@Zoomウェビナー

主催　沖縄県特別支援教育研究会
　　九州地区特別支援教育研究連盟
　　全日本特別支援教育研究連盟

後援　沖縄県教育委員会　浦添市教育委員会
　　福岡県教育委員会　佐賀県教育委員会　長崎県教育委員会
　　熊本県教育委員会　大分県教育委員会　宮崎県教育委員会
　　鹿児島県教育委員会

　　沖縄県特別支援学校校長会
　　沖縄県特別支援学級・通級指導教室設置校校長会
　　沖縄県特別支援学校PTA協議会
　　沖縄県情緒障害教育研究会
　　那覇・浦添地区中学校特別支援教育研究会

講師 分藤 賢之 氏
長崎県教育庁 特別支援教育課 課長
前 文部科学省初等中等教育局 視学官

主なご経歴
平成3年　琉球大学教育学部養護学校教員養成課程卒業
　　長崎県立鶴南特別支援学校 教諭
平成6年　長崎大学教育学部附属特別支援学校 教諭
平成9年　長崎県立長崎特別支援学校 教諭
平成15年　長崎県教育センター 研修員
平成16年　長崎県発達障害者支援センター 主事
平成19年　長崎県教育センター 指導主事
平成20年　長崎県教育庁特別支援教育室 指導主事
平成24年　長崎県教育庁高校教育課県立学校人事班 管理主事
平成25年　文部科学省等中等教育局特別支援教育課 特別支援教育調査官
平成30年　長崎県立長崎特別支援学校 校長
令和元年　長崎県教育庁特別支援教育課 課長
令和2年　文部科学省初等中等教育局 視学官
令和4年　現職

令和4年度

第56回九州地区特別支援教育研究連盟　研究大会　沖縄大会

第５０回沖縄県特別支援教育研究会　研究大会

子ども一人一人の自立と社会参加を見据えた教育課程の在り方

－学びの一貫性・系統性を実現するためのポイント－

長崎県教育庁　特別支援教育課
課長　分藤　賢之
（前文部科学省初等中等教育局　視学官）

子ども一人一人の自立と社会参加を見据えた教育課程の在り方
－学びの一貫性・系統性を実現するためのポイント－

- 教育課程編成の基準の理解
- 指導と評価の一体化
- 学部又は学校段階間の接続を充実
- 自立し、社会参加するために必要な「生きる力」を育むこと

1

教育課程編成の基準の理解を深めること
－ 教育課程の意義 －

- 教育課程は、日々の指導の中でその存在があまりにも当然のこととなっており、その意義が改めて振り返られる機会は多くはないが、各学校の教育活動の中核として最も重要な役割を担うものである。

- 学校において編成する教育課程については、学校教育の目的や目標を達成するために、教育の内容を児童生徒の心身の発達に応じ、授業時数との関連において総合的に組織した各学校の教育計画であると言うことができ、その際、学校の教育目標の設定、指導内容の組織及び授業時数の配当が教育課程の編成の基本的な要素になってくる。

解説　総則編（幼稚部・小学部・中学部）P160
解説　総則等編（高等部）P24

2

教育課程編成の基準の理解を深めること
－ 特別支援学校（知的障害）の教育課程を構成する教科等 －

- 学校教育法施行規則第126条（小学部）、127条（中学部）、128条（高等部）の各第2項において、例えば、第126条（小学部）では、「前項の規定にかかわらず、知的障害者である児童を教育する場合は、生活、国語、算数、音楽、図画工作及び体育の各教科、特別の教科である道徳、特別活動並びに自立活動によつて教育課程を編成するものとする。ただし、必要がある場合には、外国語活動を加えて教育課程を編成することができる。」こととしている。

- また、第129条において、「特別支援学校の幼稚部の教育課程その他の保育内容並びに小学部、中学部及び高等部の教育課程については、この章に定めるもののほか、教育課程その他の保育内容又は教育課程の基準として文部科学大臣が別に公示する特別支援学校幼稚部教育要領、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領及び特別支援学校高等部学習指導要領によるものとする。」と規定されている。

3

教育課程編成の基準の理解を深めること
－ 総則を踏まえ、各教科等の教育の内容を組織する －

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領においては、こうした法令で定められている教育の目的や目標などに基づき、児童生徒や学校、地域の実態に即し学校教育全体や各教科等の指導を通して育成を目指す資質・能力を明確にするこ と（第１章総則第２節の３参照）や、各学校の教育目標を設定（第１章総則第３ 節の １ 参照）することが求められ、それらを実現するために必要な各教科等の教育の内容を、教科等横断的な視点をもちつつ、学年相互の関連を図りながら組織することなどについて、その取扱いを定めている。

解説　総則編（幼稚部・小学部・中学部）P160,161
解説　総則等編（高等部）P24,25

4

教育課程編成の基準の理解を深めること
－ 各教科等の改訂の要点 －

ア　学びの連続性を重視した対応

知的障害者である児童生徒のための各教科等の目標や内容について、育成を目指す資質・能力の三つの柱に基づき整理した。その際、各学部や各段階、幼稚園や小・中学校、高等学校とのつながりに留意し、次の点を充実した。

- 各段階における育成を目指す資質・能力を明確にするため、段階ごとの目標を設定した。
- 小学部、中学部及び高等部の内容のつながりを充実させるために、中学部に新たに段階を設けて、「１段階」 及び「２段階」を設定した。
- 教科ごとの指導計画の作成と内容の取扱いを新たに示した。
- 小学部の教育課程に外国語活動を設けることができることを規定した。

解説　総則編（幼稚部・小学部・中学部）　P164
解説　総則等編（高等部）　P9

5

教育課程編成の基準の理解を深めること
－ 総則の構造とカリキュラム・マネジメント －

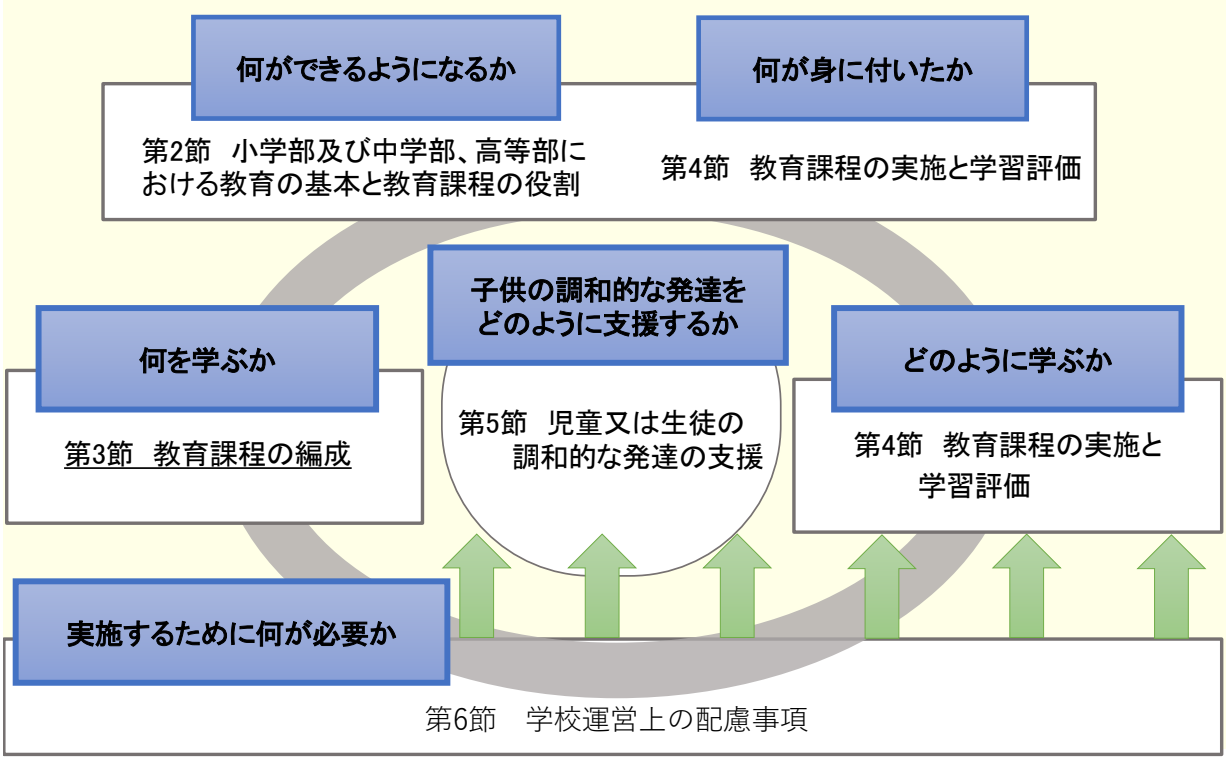
こうした教育課程の編成は、第１章総則第２節の４に示すカリキュラム・マネジメントの一環として行われるものであり、総則の項目立てについては、各学校における教育課程の編成や実施等に関する流れを踏まえて、次のような構成にしたところである。

① 小学部及び中学部における教育の基本と教育課程の役割（第１章総則第２節）
② 教育課程の編成（第１章総則第３節）
③ 教育課程の実施と学習評価（第１章 総則第４節）
④ 児童又は生徒の調和的な発達の支援（第１章総則第５節）
⑤ 学校運営上の留意事項（第１章総則第６節）
⑥ 道徳教育推進上の配慮事項（第１ 章総則第７節）
⑦ 重複障害者等に関する教育課程の取扱い（第１章総則第８節）

解説　総則編（幼稚部・小学部・中学部）P161
解説　総則等編（高等部）P25

6

教育課程編成の基準の理解を深めること
－ 各学校のカリキュラム研究で意識してほしいこと －



7

教育課程編成の基準の理解を深めること
－ 各学校で踏まえるべき教育課程の編成や実施等に関する流れ －

中央教育審議会答申（平成28年12月） 補足資料 （7／8） 特別支援教育関係　参考

第3節　教育課程の編成

学習指導要領を踏まえて教育の内容・授業時数を明確にする段階（意図するカリキュラムの明確化）

1　各学校の教育目標と教育課程の編成
2　教科等横断的な視点に立った資質・能力
3　教育課程の編成における**共通的事項**
　(1)　内容等の取扱い
　(2)　授業時数等の取扱い

何ができるようになるか

何を学ぶか

教育の内容等を踏まえて指導計画を作成する段階（実施するカリキュラムの作成）

(3)　指導計画の作成等に当たっての**配慮事項**
　ア　調和のとれた具体的な指導計画の作成
　イ　個別の指導計画の作成

どのように学ぶか

8

何を学ぶか

教育課程編成の基準の理解を深めること
－ 学習指導要領が意図するカリキュラムの明確化 －

◆ 内容の取扱いの原則（第１章第３節の３の(1)のア）

> 第２章以下に示す各教科、道徳科、外国語活動、特別活動及び自立活動の内容に関する事項は、特に示す場合を除き、いずれの学校においても取り扱わなければならない。

小学部・中学部学習指導要領　P64
高等部学習指導要領　P45

◆ 知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校における各教科等の取扱い（第１章第３節の３の(1)のカ、キ）

> 知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の小学部においては、生活、国語、算数、音楽、図画工作及び体育の各教科、道徳科、特別活動並びに自立活動については、特に示す場合を除き、全ての児童に履修させるものとする。また、外国語活動については、児童や学校の実態を考慮し、必要に応じて設けることができる。

小学部・中学部学習指導要領　P65
高等部学習指導要領　P45

9

何を学ぶか

教育課程編成の基準の理解を深めること
－ 学習指導要領が意図するカリキュラムの明確化 －

◆ 知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校における各教科の指導内容の設定（第１章第３節の３の(1)のク）

> 知的障害者である児童又は生徒に対する教育を行う特別支援学校において、各教科の指導に当たっては、各教科の段階に示す内容を基に、児童又は生徒の知的障害の状態や経験等に応じて、具体的に指導内容を設定するものとする。その際、小学部は６年間、中学部は３年間を見通して計画的に指導するものとする。

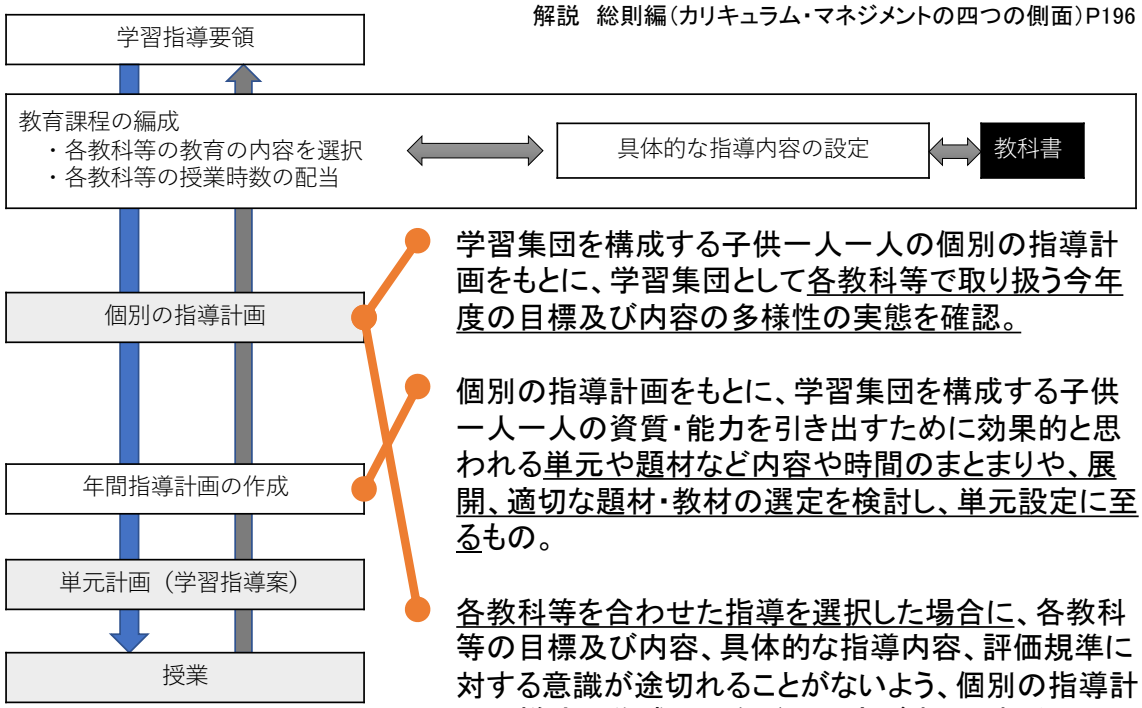
小学部・中学部学習指導要領　P65
高等部学習指導要領　P48

※ 指導内容とは、児童生徒が段階に示す内容を習得し、目標を達成するために、教師が授業段階で具体的に設定するもの。

10

教育課程編成の基準の理解を深めること
－ 学習指導要領が意図するカリキュラムの明確化 －

解説　総則編（カリキュラム・マネジメントの四つの側面）P196



学習集団を構成する子供一人一人の個別の指導計画をもとに、学習集団として各教科等で取り扱う今年度の目標及び内容の多様性の実態を確認。

個別の指導計画をもとに、学習集団を構成する子供一人一人の資質・能力を引き出すために効果的と思われる単元や題材など内容や時間のまとまりや、展開、適切な題材・教材の選定を検討し、単元設定に至るもの。

各教科等を合わせた指導を選択した場合に、各教科等の目標及び内容、具体的な指導内容、評価規準に対する意識が途切れることがないよう、個別の指導計画の様式や作成手順などの工夫が求められる。

11

どのように学ぶか

教育課程編成の基準の理解を深めること

－ 実施するカリキュラムの明確化（意図したカリキュラムをどのように実施するか）－

◆ 指導計画の作成等に当たっての配慮事項（第１章第３節の３の(3)）

- 学校の教育計画である教育課程を具体化した計画、つまり、授業につながる指導方法や使用教材も含めて具体的な指導により重点を置いて作成したものが指導計画である。
- すなわち、指導計画は、各教科等のそれぞれについて、学年ごとあるいは学級ごとなどに、指導目標、指導内容、指導の順序、指導方法、使用教材、指導の時間配当等を定めたより具体的な計画である。
- 年間指導計画とは、その年度の各教科等における学習活動の見通しをもつために、１年間の流れに沿って単元等を配列し、学習活動の概要を示したものである。

解説　総則編（幼稚部・小学部・中学部）　P234
解説　総則等編（高等部）　P136

12

どのように学ぶか

教育課程編成の基準の理解を深めること

－ 実施するカリキュラムの明確化 －

◆ 知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校における各教科等の指導内容の設定等（第１章第３節の３の（3）のアの（オ））

- 学校教育法施行規則第130 条第２項の規定に基づき、知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校において特に必要があるときは、各教科、道徳科、外国語活動、特別活動及び自立活動の一部又は全部を合わせて指導を行うことによって、一層効果の上がる授業をすることができる場合も考えられることから、こうした規定が設けられている。
- したがって、各学校においては、各教科等を合わせて指導を行う際には、学年ごとあるいは学級ごとなどに、各教科、道徳科、特別活動のそれぞれの目標及び内容を基にして、それらの目標の系統性や内容の関連性に十分配慮しながら、指導目標、指導内容、指導の順序、指導の時間配当等を十分に明らかにした上で、適切に年間指導計画等を作成する必要がある。その際、個々の児童生徒に必要な自立活動の指導目標及び指導内容との関連性にも十分留意が必要である。

解説　総則編（幼稚部・小学部・中学部）　P239,240
解説　総則等編（高等部）　P140

13

何を学ぶか

教育課程編成の基準の理解を深めること
－意図するカリキュラムの明確化－

◆　年間の授業時数の取扱い（第１章第３節の３の(2)のア）

- 小学部又は中学部の各学年における第２章以下に示す各教科（知的障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校の中学部において、外国語科を設ける場合を含む。以下同じ。）（中略）の総授業時数は、小学校又は中学校の各学年における総授業時数に準ずるものとする。

- この場合、各教科等の目標及び内容を考慮し、それぞれの年間の授業時数を適切に定めるものとする。

小学部・中学部学習指導要領　P66
高等部学習指導要領　P120

14

どのように学ぶか

教育課程編成の基準の理解を深めること
－実施するカリキュラムの明確化－

◆ 指導内容の設定と授業時数の配当

- 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第１章第３節の３の（3）のアの（オ）には、各教科等を合わせて指導を行う場合には、授業時数を適切に定めることが示されている。

- 各教科等を合わせて指導を行う場合において、取り扱われる教科等の内容を基に、児童生徒の知的障害の状態や経験等に応じて、具体的に指導内容を設定し、指導内容に適した時数を配当するようにすることが大切である。

- 指導に要する授業時数をあらかじめ算定し、関連する教科等を教科等別に指導する場合の授業時数の合計と概ね一致するように計画する必要がある。

解説　各教科等編（小学部・中学部）　P35
解説　知的障害者教科等編（上）（高等部）　P36

15

何が身に付いたか

教育課程編成の基準の理解を深めること
–学習評価の改善–

◆ 以降の説明資料の下部に、当該資料に関して参考とすべき答申、報告、改善等通知を＜参考＞として掲載しているので、適宜御参照いただきたい。

■ 平成28年12月21日
「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」
（中等教育審議会答申※）

→ 以下**「答申」**という。

※ 学習指導要領の改訂に伴う学習評価の検討については、従来、学習指導要領の改訂を終えた後に行うのが一般的だったが、今回の改訂では、教育課程と学習評価の改善について一体的に検討され、学習評価の改善についても本答申に示された。

■ 平成31年1月21日
「児童生徒の学習評価の在り方について」
（中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会報告）

→ 以下**「報告」**という。

■ 平成31年3月29日
「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録等の改善等について」
（文部科学省初等中等教育局長通知）

→ 以下**「改善等通知」**という。

16

何が身に付いたか

教育課程編成の基準の理解を深めること
– 指導と評価の一体化 –

◆ 学習指導要領の総則において指導と評価の一体化の必要性が明確化された。

◯平成31年改訂　特別支援学校高等部学習指導要領　第1章　総則

第3款　教育課程の実施と学習評価

1　主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善
(1)第1款の3の(1)から(3)までに示すこと(**引用注：資質・能力の3つの柱の育成**)が偏りなく実現されるよう、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら、生徒の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うこと。（略）

3　学習評価の充実
(2)生徒のよい点や進歩の状況などを積極的に評価し、学習したことの意義や価値を実感できるようにすること。また、各教科・科目等又は各教科等の目標の実現に向けた学習状況を把握する観点から、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら**評価の場面や方法**を工夫して、**学習の過程や成果を評価**し、指導の改善や学習意欲の向上を図り、資質・能力の育成に生かすようにすること。

→ **指導と評価の一体化の必要性を明確化**

※平成29年改訂特別支援学校小・中学部　学習指導要領第1章総則も同旨

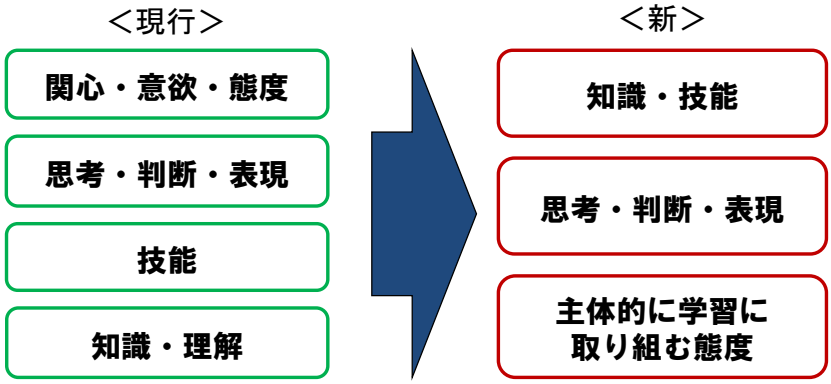
17

何が身に付いたか

学習評価の改善
－観点別学習状況の評価の観点の整理－

- 資質・能力の三つの柱に基づいた目標や内容の再整理を踏まえて、観点別学習状況の評価の観点については、小・中・高等学校に準ずる各教科等を通じて、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点に整理した。

- 知的障害のある児童生徒のための各教科等では、平成29年及び31年改訂学習指導要領において、児童生徒一人一人の学習状況を多角的に評価するため、小・中・高等部の各教科を通じて、3観点に整理した。



＜参考＞ 答申P61、報告P7、改善等通知2.（1）

何が身に付いたか

学習評価の改善
－(例)高等部(知的障害)の各教科における観点別学習状況の評価－

- 高等部においても、小・中学校や小・中学部等との学びの連続性を重視する観点から、小・中学校及び小・中学部の各教科と同様に育成を目指す資質・能力の三つの柱で目標及び内容を整理が整理されたことを踏まえ、その学習評価においても観点別学習状況を踏まえて文章記述。

〔別紙3〕 特別支援学校(知的障害)高等部の指導要録に記載する事項等

Ⅱ 指導に関する記録

- 学校教育法施行規則第130条の規定並びに「重複障害者等に関する教育課程の取扱い(第1章第2節第8款)」の規定を適用した場合にあっては、その教育課程や**観点別学習状況を考慮し**、その状況を適切に端的に記入する。

1 各教科の学習の記録

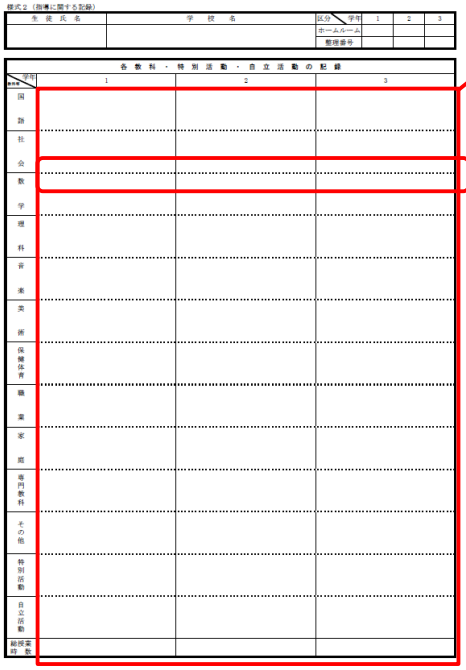
- 特別支援学校(知的障害)高等部における各教科の学習の記録等については、高等部学習指導要領に示す各教科の目標、内容に照らし、**別紙5の各教科の評価の観点及びその趣旨を踏まえ、具体的に定めた指導内容**、実現状況等を箇条書き等により文書で端的に記述する。

＜参考＞報告P15～17、改善等通知3.（4）

何が身に付いたか

学習評価の改善
－(例)高等部(知的障害)の各教科における観点別学習状況の評価 －

◆(参考様式)様式2の表面



観点別学習状況を踏まえた文章記述

教科等毎の記載枠を点線で区分

1－5．特別支援学校（知的障害）高等部における各学科に共通する各教科の学習の記録

教科	観　点	趣　旨
国語	知識・技能	社会生活に必要な国語について，その特質を理解し適切に使っている。
	思考・判断・表現	「聞くこと・話すこと」，「書くこと」，「読むこと」の各領域において，社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め，自分の思いや考えを広げている。
	主体的に学習に取り組む態度	言葉を通じて積極的に人と関わったり，思いや考えを広げたりしながら，言葉がもつよさを認識しようとしているとともに，言語感覚を養い，言葉をよりよく使おうとしている。

評価の3つの観点

＜参考＞　改善等通知別紙5、参考様式の様式2（特別支援学校（知的障害））

20

教科等横断的な視点で育成を目指すこととされた資質・能力の評価

教科等横断的な視点で育成を目指すこととされた資質・能力についての評価は、各教科等における観点別学習状況の評価に反映する。

言語能力や情報活用能力、問題発見・解決能力など

- **教科等横断的な視点で育成を目指すこととされた資質・能力**は、各教科等の学習の文脈の中で育成した上で、横断的に発揮されるようにすることが重要。

- したがって、例えば、各教科等の評価規準とは別に、教科等横断的な資質・能力に関わる評価規準を設定し評価することは必ずしも必要ではない。

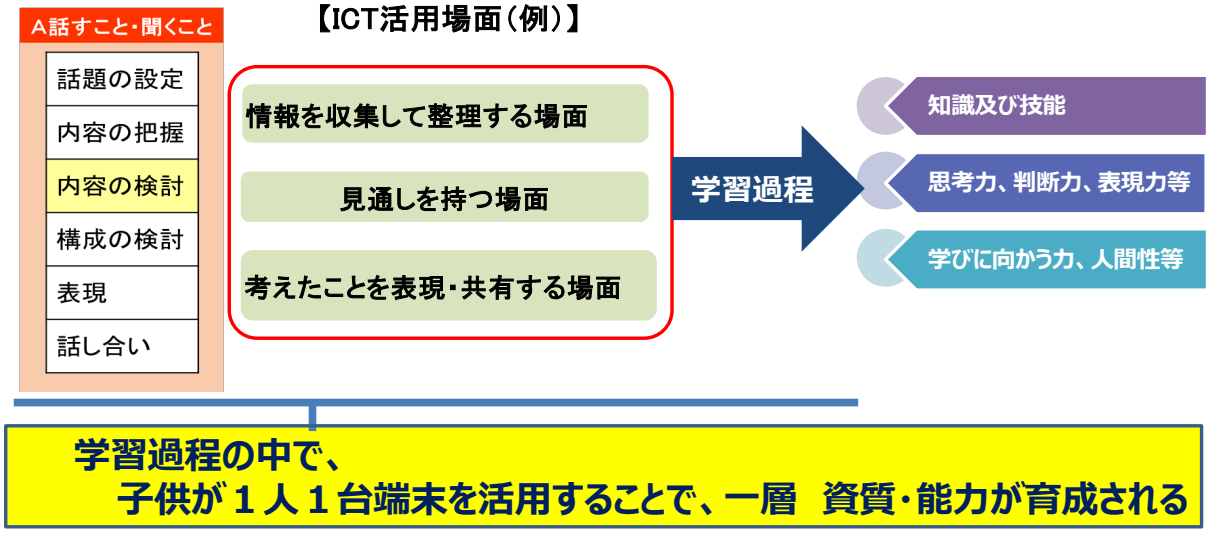
＜参考＞報告P．14、改善等通知4．（4）

21

教科等横断的な視点で育成を目指すこととされた資質・能力の評価

例えば、情報活用能力の育成の観点から、一層の学習の充実を図るための有用な道具としてICTを位置付け、活用する場面を適切に選択し、教師の丁寧な指導の下で効果的に活用することが重要。

（例）国語科の学習過程



学習過程の中で、
子供が１人１台端末を活用することで、一層　資質・能力が育成される

22

「指導と評価の一体化」のための学習評価
－ 各教科(知的障害)の評価規準の基本構造を捉える －

- 小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録等の改善等について（通知）の〔別紙4〕〔別紙5〕

- 特別支援学校小学部・中学部学習評価参考資料
- 「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料　小学校等（各教科編）

- 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領
- 〃　　解説　各教科等編（小学部・中学部）
- 特別支援学校高等部学習指導要領
- 〃　　解説　知的障害教科等編（上）（下）（高等部）

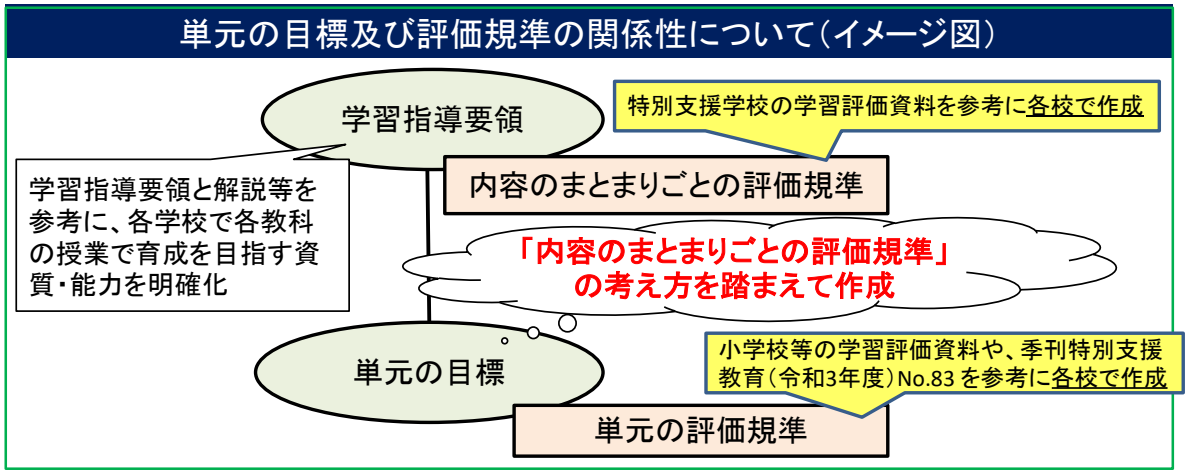
- 文部科学省著作用教科用図書、教科書解説
- 一般図書

23

「指導と評価の一体化」のための学習評価
－ 各教科(知的障害)の評価規準の基本構造を捉える －

【各学校】

- 単元における観点別学習状況の評価を実施するに当たり、まずは年間の指導と評価の計画を確認することが重要である。
- その上で、学習指導要領の目標や内容、**内容のまとまり**ごとの評価規準の考え方を踏まえ、以下のように進めることが考えられる。



※「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料、小学校等(各教科編)
第3編　単元ごとの学習評価(事例)

24

各教科(知的障害)の評価規準の基本構造を捉える
-「内容のまとまり」について理解する-

◆ (例)小学部算数科

平成29年改訂小学部学習指導要領では、算数科において、1段階では、「A　数量の基礎」、「B　数と計算」、「C　図形」、「D　測定」、2段階及び3段階では、「A　数と計算」、「B　図形」、「C　測定」、「D　データの活用」の各領域のア、イごとに「知識及び技能」と「思考力・判断力・表現力等」を記載したことにより、学習評価参考資料は**各領域のア、イを、「内容のまとまり」と改めている**。

特別支援学校　学習評価参考資料　P39
解説　各教科等編(小学部・中学部)　P104

25

「内容のまとまり」について理解する

（例）小学部　算数科の内容のまとまり

〔1段階〕	A　数量の基礎 B　数と計算 C　図形 D　測定	ア　具体物の有無に関すること イ　ものとものとを対応させること ア　数えることの基礎 ア　ものの類別や分類・整理 ア　身の回りにある具体物のもつ大きさ
〔2段階〕	A　数と計算 B　図形 C　測定 D　データの活用	ア　10までの数の数え方や表し方、構成 ア　ものの分類 イ　身の回りにあるものの形 ア　二つの量の大きさ ア　ものの分類 イ　同等と多少 ウ　○×を用いた表
〔3段階〕	A　数と計算 B　図形 C　測定 D　データの活用	ア　100までの整数の表し方 イ　整数の加法及び減法 ア　身の回りにあるものの形 イ　角の大きさ ア　身の回りにあるものの量の単位と測定 イ　時刻や時間 ア　事象を簡単な絵や図、記号に置き換えること

特別支援学校　学習評価参考資料　P39

26

「内容のまとまりごとの評価規準」について理解する

- 学習指導要領においては資質・能力の三つの柱に基づく構造化が行われたところであり、基本的には，学習指導要領に示す各教科等の目標及び内容の「(2) 内容」において、「内容のまとまり」ごとに育成を目指す資質・能力が示されている。このため、「(2) 内容」の記載はそのまま学習指導の目標となりうるものである。

- 学習指導要領の目標に照らして観点別学習状況の評価を行うに当たり、児童生徒が資質・能力を身に付けた状況を表すために、「(2) 内容」の記載事項の文末を「～すること」から「～している」と変換したもの等を、本参考資料において「内容のまとまりごとの評価規準」と呼ぶこととする 。

特別支援学校　学習評価参考資料　P15～

27

「内容のまとまりごとの評価規準」を作成する

◆「内容のまとまりごとの評価規準」作成の手順

- 3段階の「C　測定」の内容のまとまり、「イ　時刻や時間」を取り上げて、「内容のまとまりごとの評価規準」作成の手順を説明する。
- その前提として、まず、学習指導要領に示された教科及び段階の目標を踏まえて、「評価の観点及びその趣旨」が作成されていることを理解すること。
- その上で、次の①及び②の手順を踏むこと。
  - ① 各教科における「内容のまとまり」と「評価の観点」との関係を確認する。
  - ② 【観点ごとのポイント】を踏まえ、「内容のまとまりごとの評価規準」を作成する。

特別支援学校　学習評価参考資料　P42

28

① 「内容のまとまり」と「評価の観点」との関係を確認する。

〈例　小学部3段階の「C　測定」 イ　時刻や時間〉

⑵ 内　容

C　測定

イ　時刻や時間に関わる数学的活動を通して，次の事項を身に付けることができるよう指導する。

(ア) 次のような知識及び技能を身に付けること。

㋐ 日常生活の中で時刻を読むこと。

㋑ 時間の単位（日，午前，午後，時，分）について知り，それらの関係を理解すること。

(イ) 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

㋐ 時刻の読み方を日常生活に生かして，時刻と生活とを結び付けて表現すること。

（小学部学習指導要領　P105）

（下線）…知識及び技能に関する内容
（点線）…思考力，判断力，表現力等に関する内容

※ 3段階の「測定」のイでは，時刻の読み方や時間の単位について指導する。
※ 時刻の読み方とは，アナログ時計の短針と長針の読み方である。

（解説　各教科等編　P126）

29

② 【観点ごとのポイント】を踏まえ、「内容のまとまりごとの評価規準」を作成する。

「内容のまとまりごとの評価規準」 を作成する際の【観点ごとのポイント】

●「知識・技能」のポイント
- 基本的に、当該内容のまとまりで育成を目指す資質・能力に該当する指導事項について、育成したい資質・能力に照らして、「知識及び技能」で示された内容をもとに、その文末を「～している」、「～できる」として、評価規準を作成する。

●「思考・判断・表現」のポイント
- 基本的に、当該内容のまとまりで育成を目指す資質・能力に該当する指導事項について、育成したい資質・能力に照らして、「思考力，判断力，表現力等」で示された内容をもとに、その文末を「～している」として、評価規準を作成する。

●「主体的に学習に取り組む態度」のポイント
- 当該段階目標の各領域（A～D）のウの主体的に学習に取り組む態度の「観点の趣旨」をもとに、指導事項を踏まえて、その文末を「～している」として、評価規準を作成する。

特別支援学校小学部・中学部学習評価参考資料　P42

30

② 【観点ごとのポイント】を踏まえ、「内容のまとまりごとの評価規準」を作成する。

（例）小学部　3段階　C　測定　イ　時刻や時間

学習指導要領 (2)内容イ	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
	㋐ 日常生活の中で時刻を読むこと。 ㋑ 時間の単位（日、午前、午後、時、分）について知り、それらの関係を理解すること。	㋐ 時刻の読み方を日常生活に生かして、時刻と生活とを結び付けて表現すること。	※ 算数科の内容には、「学びに向かう力、人間性等」について示されていないことから、当該段階の目標ウを参考に作成する。 ㋐ 数量や図形を理解し、算数で学んだことのよさや楽しさを感じながら学習や生活に活用しようとしている。

例「内容のまとまりごとの評価規準」	知識・技能	思考力・判断力・表現力等	主体的に学習に取り組む態度
	• 日常生活の中で時刻を読むことができる。 • 時間の単位（日、午前、午後、時、分）について知り、それらの関係を理解している。	• 時刻の読み方を日常生活に生かして、時刻と生活とを結び付けて表現している。	※ 必要に応じて、「評価の観点及びその趣旨」のうち「主体的に学習に取り組む態度」に関わる部分を用いて作成する。 • 時刻や時間を理解し、算数で学んだことのよさや楽しさを感じながら学習や生活に活用しようとしている。

（参考箇所）特別支援学校小学部・中学部学習評価参考資料　P43

31

「(2)内容」及び「内容のまとまり」、「内容のまとまりごとの評価規準」を踏まえ、単元計画を作成する

- 単元は、児童生徒に指導する内容を適切にまとめて構成されるものであるが、各学校において単元を作成する際には、次のような手順が考えられる。
  - 「内容のまとまり」を、幾つかに分割して単元とする場合
  - 「内容のまとまり」を、そのまま単元とする場合
  - 幾つかの「内容のまとまり」を組み合わせて単元とする場合

- 単元の目標は、多様な実態の児童生徒が同一の集団で学ぶことから、次のような確認が必要である。
  - 学習集団を構成する児童生徒一人一人の個別の指導計画に記された指導目標を踏まえた上で設定されているか。
  - 達成を目指す目標の段階が個々に異なる場合、同単元異目標による授業展開が必要となるが、実践できているか。

（単元作成の参考箇所）「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料　小学校（算数）P38

32

「(2)内容」及び「内容のまとまり」、「内容のまとまりごとの評価規準」を踏まえ、単元計画を作成する

（例）　小学部・算数科の3段階における「内容のまとまり」と単元の関係

「内容のまとまり」	単元名（例）
★幾つかに分割して単元とする場合 3段階 「C　測定」 **ア　身の回りのものの量の単位と測定** ㋐　長さ、広さ、かさなどの量を直接くらべる方法	単元「ながさ」 単元「ひろさ」 単元「かさ」
★「内容のまとまり」を、そのまま単元とする場合 3段階 「C　測定」 イ　**時刻や時間**	単元 「じこくとじかん」
★幾つかの内容のまとまりを組み合わせて単元とする場合 3段階 「C　測定」 **ア　身の回りのものの量の単位と測定** ㋐　長さの量を直接くらべる方法 3段階 「C　測定」 イ　**時刻や時間**	単元「とけい（ながいはり、みじかいはり）とじかん」

（参考箇所）「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料　小学校（算数）P38

33

単元の目標及び単元の評価規準を踏まえ、題材の選定及び具体的な指導内容を設定する

単元名（例）			題材の選定 文部科学省著作教科書 「さんすう☆☆☆」	具体的な指導内容の設定（例） 文部科学省著作教科書　教科書解説　参考
		じこくとじかん		
単元の目標	知識及び技能	日常生活の中で時刻を読むことができる。	とけい（学校のせいかつ）	**知識及び技能** ・正時（だいたい〇時、ちょうど〇時）を読む。
		時間の単位（日、午前、午後、時、分）について知り、それらの関係を理解することができる。	とけい（ながいはり、みじかいはり）	**思考力、判断力、表現力** ・学校生活の場面の挿絵を見ながら、示されている時刻や時計を読み、「〇時に～をしています」と、生活と時刻を結び付けて読む。
	思考力、判断力、表現力	時刻の読み方を日常生活に生かして、時刻と生活とを結び付けて表現することができる。	とけい（ながいはり） とけい（みじかいはり） とけい（なんじでしょう） とけい（ごぜん、ごご） あさ、ひる、よる きのう、きょう あしたは　おやすみ①②	**知識及び技能** ・長針の動きを知り、10分刻みの時刻を読み取る。 **思考力、判断力、表現力** ・登校場面などの挿絵とその時刻を示した時計の挿絵を見て、模型の時計を操作して同じ時刻をつくる。

※　スライドP28（【観点ごとのポイント】）を参考に単元の評価規準を作成する。

※　スライドP9を踏まえ、各学校で設定及び精選する部分。

34

単元の目標及び単元の評価規準を踏まえ、題材の選定及び具体的な指導内容を設定する

- スライド11により設定された具体的な指導内容を踏まえ、個別の指導計画に記された指導内容の学習状況を評価していくことで、年間指導計画の検討が、単元ありき、活動ありきではなく、各教科の段階に示す目標及び内容を踏まえた単元計画の作成への意識が高まる。
- 標準授業時数を下回る授業時数で、各教科等の内容の習得を通して目標の達成に迫るため、授業段階で設定する具体的な指導内容を精選する作業への見通しがもちやすくなる。
- 児童生徒一人一人の具体的な指導内容を確認していくことで、同単元・異目標の学習の成立を図るための授業展開の工夫がしやすくなる。
- 文部科学省著作教科書の未発行教科において、具体的な指導内容の設定及び精選の作業をとおして、題材の選定や、系統性をもった一般図書の採択につながりやすくなる。

35

単元や題材などの内容や時間のまとまりを見通しながら、学習評価の計画を立て、観点別の学習状況を見とる力が求められる

◆ 観点別学習状況の評価に係る記録は、毎回の授業ではなく、単元などの内容や時間のまとまりごとに行うなど、観点別学習状況の評価場面を精選する。

単元名（例）「じこくとじかん」

● 単元の評価規準（例）

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
• 日常生活の中で時刻を読むことができる。 • 時間の単位（日，午前，午後，時，分）について知り、それらの関係を理解している。	• 時刻の読み方を日常生活に生かして，時刻と生活とを結び付けて表現している。	• 時刻や時間を理解し、算数で学んだことのよさや楽しさを感じながら学習や生活に活用しようとしている。

● 指導と評価の計画（全10時間）

➢ 題材 「とけい（学校のせいかつ）」（4時間）

時	学習活動	指導上の留意点	評価規準・評価方法
1・2・3・4・5			

〔知識・技能〕の観点について
- 挿絵や模型の時計を読む活動
  - ✓ 正時（だいたい〇時、ちょうど〇時）を読む状況を確認

〔思考・判断・表現〕の観点について
- 登校、学習、給食、掃除の挿絵と時刻を関連付けて読む活動
  - ✓ 「〇時に～をしています」と、生活と時刻を結び付けて読む状況を確認

〔主体的に学習に取り組む態度〕の観点について
- 観察
  - ✓ 友達との関わりを通して、時刻や時計の読み方を見直している様子の確認

36

「主体的に学習に取り組む態度」の評価

◆ 本観点に基づく評価は、「主体的に学習に取り組む態度」に係る各教科等の評価の観点の趣旨に照らして、次の二つの側面を評価することが求められる 。
① 知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行おうとしている側面
② ①の粘り強い取組を行う中で，自らの学習を調整しようとする側面

- 知識及び技能を習得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりするために、自らの学習状況を把握し、学習の進め方について試行錯誤するなど、自らの学習を調整しながら、学ぼうとしているかどうかという意思的な側面を評価することが重要。

- 「知識・技能」や「思考・判断・表現」の観点の状況を踏まえた上で評価を行う。例えば、ノートにおける特定の記述などを取り出して、他の観点から切り離して「主体的に学習に取り組む態度」として評価することは適切ではない。

＜参考＞報告P9～11、 P13 通知2.（1）（2）

37

教育の内容と指導の形態を区別した年間指導計画の作成
- 学校教育法施行規則第130条の適用 -

	第１項	第２項
第１３０条	特別支援学校の小学部、中学部又は高等部においては、特に必要がある場合は、第百二十六条から第百二十八条までに規定する各教科（次項において「各教科」という。）又は別表第三及び別表第五に定める各教科に属する科目の全部又は一部について、合わせて授業を行うことができる。	特別支援学校の小学部、中学部又は高等部においては、知的障害者である児童若しくは生徒又は複数の種類の障害を併せ有する児童若しくは生徒を教育する場合において特に必要があるときは、各教科、特別の教科である道徳（特別支援学校の高等部にあつては、前条に規定する特別支援学校高等部学習指導要領で定める道徳）、外国語活動、特別活動及び自立活動の全部又は一部について、合わせて授業を行うことができる。

38

教育の内容と指導の形態を区別した年間指導計画の作成
－ 学校教育法施行規則第130条の適用 －

（例） 各教科等の幾つかの「内容のまとまり」を組み合わせて単元とする場合

「内容のまとまり」（例）	教科別指導 単元名（例）	各教科等を合わせた指導 （日常生活の指導） ４月　単元名（例）
★小学部・算数 ３段階 「C　測定」 イ　**時刻や時間**	じこくとじかん	「よていのかくにん」
★小学部・生活 ３段階　ウ　日課・予定	にっか と よてい	
★小学校・特別活動 第１学年及び第２学年 学級活動 (2) 日常の生活や学習への適応と 自己の成長及び健康安全	きゅうしょくのすごしかた	

39

（例） 各教科等の幾つかの「内容のまとまり」を組み合わせて単元とする場合

● 各教科等を合わせた指導（日常生活の指導） ４月　単元名（例）「よていのかくにん」

単元の目標	具体的な指導内容の設定
【★小学部・算数　3段階　「C　測定」　イ　時刻や時間】 • 日常生活の中で時刻を読むことができる。〔知識及び技能〕 • 時刻の読み方を日常生活に生かして、時刻と生活とを結び付けて表現することができる。〔思考力、判断力、表現力〕 • 時刻や時間の違いを理解し、算数で学んだことのよさや楽しさを感じながら学習や生活に活用しようとしている。〔学びに向かう力、人間性等〕	この部分を十分整理した上で、指導内容間の関連やまとまり、指導の順序、指導の時間配当など指導と評価の計画（全〇時間）を、教員間で共通理解していくことが大切。
【★小学部・生活　3段階　ウ　日課・予定】 • 日常生活の日課・予定が分かり，およその予定を考えながら，見通しをもって行動しようとすることができる。〔思考力、判断力、表現力〕 • 日課や身近な予定を立てるために必要な知識や技能を身に付けるようにする。〔知識及び技能〕 • １週間程度の予定に係る学習活動を通して、自分のことに取り組もうとしたり、意欲や自信をもって学ぼうとしたりしている。〔学びに向かう力、人間性等〕	
【★小学校・特別活動　第1学年及び第2学年　学級活動　(2) 日常の生活や学数への適応と自己の成長及び健康安全】 • 時間割に沿って取り組むことの意義を理解し、基本的な生活を送るための知識や行動の仕方を身に付けている。〔知識及び技能〕 • 見通しをもって行動することについて、自己の身の回りの諸課題を知り、解決方法について話し合い、自分に合った具体的なめあて立てて実践している。 • 自己の生活をよりよくするために、見通しをもったり振り返ったりしながら、進んで課題解決に取り組み、他者と仲良くしてより良い人間関係を形成しようとしている。	

40

社会との連携及び協働によりその実現を図っていく

「逆向き設計」の視点で教育課程の編成を検討する視点も大切

● 児童生徒の残りの在学期間を見通しながら、第2章以下に示す各教科等のそれぞれの目標及び内容を踏まえて、さらにどのような内容を、どれだけの時間をかけて指導するのかを検討するなど、各学校には教育の内容や授業時数の配当を決定する裁量が委ねられている。

● そのため、各学校が教育課程の編成について検討する際には、児童生徒一人一人が、それまでの学習を継承し積み上げていくといったボトムアップの視点のほか、小学部や中学部又は高等部を卒業するまでの限られた時間の中で、どのような資質・能力を、どこまで育むとよいのかといった、卒業までに育成を目指す資質・能力を整理して、それらに重点を置いて指導するといったトップダウンの視点も必要になる。

（参考）特別支援学校学習指導要領　総則編解説　P331

41

長崎県総合計画チェンジ＆チャレンジ2025

特別支援学校（知的障害）で就職を希望する生徒の就職率 （%）	R2目標	90%	R2実績	92.9%
	R3目標	90%以上を維持	R3実績	91.5%
	R4目標	90%以上を維持	R4実績	ー

産業区分	職種又は業種
農業、林業	農作業
漁業	養殖
建設業	事務、作業補助、
製造業	食品製造、倉庫作業、車部品製造、家具製造、縫製、事務、陶器製造
運輸業、郵便業	空港業務、仕分け、入力作業、
卸売業、小売業	発送・卸業務、食料品小売、商品陳列・販売 倉庫内作業、調理、ペットショップ店員
宿泊業、飲食サービス業	調理、接客
医療、福祉	介護補助、看護補助、清掃、事務、調理
複合サービス業	配送、清掃、ホールスタッフ、
サービス業	仕分け作業、クリーニング、清掃、事務、調理
公務員	事務職等

42

特別支援学校就労支援フォーラム2022 in 島原

地域の企業の方に特別支援学校や生徒のことを知っていただくとともに、生徒が卒業後に地元産業を支える人材として活躍できるよう、地域・産業・教育が一体となって取り組むべき方策について意見交換することを目的としてフォーラムを開催します。

2022 年
10月 13日 木
13:30 ～ 16:30
（12:30受付開始）
参加費 無料

会場 島原市有明総合文化会館（グリーンウェーブ）大ホール
（島原市有明町大三東戊1382）

■ 主 催 長崎県教育委員会
■ 後 援 島原市教育委員会　雲仙市教育委員会　南島原市教育委員会

43

■ 日　程

12:30	13:30	13:45	14:30	15:00	16:15	16:30
受付 (ロビー展示)	開会行事	講演	諫早特別 支援学校 実践報告	パネル ディスカッション	閉会行事	

■ **対象者**　県内企業、特別支援学校関係者、島原市・雲仙市・南島原市特別支援学級設置校関係者（校長・進路担当・特別支援学級担任・特別支援教育コーディネーター等）、保護者、ハローワーク等就労支援機関

講　演　「障害者が活躍できる職場について」
（有）エス・ケイ・フーズ　取締役　中村こずえ 氏

実践報告

パネルディスカッション

◆長崎県央農業協同組合　総務部総合企画課　課長　江嶋光洋 氏
◆株式会社ホテル南風楼　代表取締役　田浦裕一朗 氏
◆扇精光ソリューションズ株式会社　理事　浦川昭二 氏
◆島原特別支援学校　教頭　長下芳寿 氏

44

職場実習･就労　–宿泊業の例 –

島原温泉 ホテル 南風楼（なんぷうろう） Hotel Nampuro

代表取締役　田浦　裕一朗氏（パネルディスカッション記録より抜粋）

- 特に高い再現性が求められる業務、例えば、「客室清掃」「ベッドメイキング」「客室アメニティや備品のセッティング」等は安心して任せられますし、品質管理の面でも他のスタッフの良い手本となっています。

- 最も磨いて欲しい力は「対面でのコミュニケーション能力」です。
- 具体的には、「聞く」「話す」「書く」「読む」の基本的なことです。

- 分からないことは素直に聞く、元気に挨拶をする、返事をする、自分が伝えたいことを言葉で表現する、引継ぎのメモを書く、他のスタッフからのメモを読む。
- 分かったふりをする、返事もしない、メモを取らない。これだと、業務上の不具合・事故にもつながるし、何よりもスタッフ間に不必要な隙間風や摩擦が生じてしまいます。

- 強固なチームには「対面でのコミュニケーション能力」が非常に重要です。

45

島原温泉 ホテル 南風楼（なんぷうろう） Hotel Nampuro

代表取締役　　田浦　裕一朗氏

（パネルディスカッション資料より抜粋）

46

高い再現性が求められる業務

島原温泉 ホテル 南風楼（なんぷうろう） Hotel Nampuro

客室清掃、ベッドメイキング、客室アメニティや備品のセッティング

目標・内容の一覧（算数）（数学）

学部	小学部（算数）	中学部（数学）	高等部（数学）
教科の目標			
知識及び技能	数量や図形などについての基礎的・基本的な概念や性質などに気付き理解するとともに，日常の事象を数量や図形に注目して処理する技能を身に付けるようにする。	数量や図形などについての基礎的・基本的な概念や性質などを理解し，事象を数理的に処理する技能を身に付けるようにする。	数量や図形などについての基礎的・基本的な概念や性質などを理解するとともに，日常の事象を数学的に解釈したり，数学的に表現・処理したりする技能を身に付けるようにする。
思考力，判断力，表現力等	日常の事象の中から数量や図形を直感的に捉える力，基礎的・基本的な数量や図形の性質などに気付き感じ取る力，数学的な表現を用いて事象を簡潔・明瞭・的確に表したり柔軟に表したりする力を養う。	日常の事象を数理的に捉え見通しをもち筋道を立てて考察する力，基礎的・基本的な数量や図形の性質などを見いだし統合的・発展的に考察する力，数学的な表現を用いて事象を簡潔・明瞭・的確に表現する力を養う。	日常の事象を数理的に捉え見通しをもち筋道を立てて考察する力，基礎的・基本的な数量や図形などの性質を見いだし統合的・発展的に考察する力，数学的な表現を用いて事象を簡潔・明瞭・的確に表現したり目的に応じて柔軟に表したりする力を養う。
学びに向かう力，人間性等	数学的活動の楽しさに気付き，関心や興味をもち，学習したことを結び付けてよりよく問題を解決しようとする態度，算数で学んだことを学習や生活に活用しようとする態度を養う。	数学的活動の楽しさや数学のよさに気付き，学習を振り返ってよりよく問題を解決しようとする態度，数学で学んだことを生活や学習に活用しようとする態度を養う。	数学的活動の楽しさや数学のよさを実感し，数学的に表現・処理したことを振り返り，多面的に捉え検討してよりよいものを求めて粘り強く考える態度，数学を生活や学習に活用しようとする態度を養う。

（参考）特別支援学校学習指導要領解説　知的障害者教科等編（下）（高等部）

47

最も磨いてほしい力は、対面でのコミュニケーション能力

島原温泉 ホテル 南風楼（なんぷうろう） Hotel Nampuro

「聞く」「話す」「書く」「読む」の基本的なこと

目標・内容の一覧（国語）

学部	小学部			中学部		高等部	
教科の目標							
	言葉による見方・考え方を働かせ，言語活動を通して，国語で理解し表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。			言葉による見方・考え方を働かせ，言語活動を通して，国語で理解し表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。		言葉による見方・考え方を働かせ，言語活動を通して，国語で理解し表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。	
知識及び技能	(1) 日常生活に必要な国語について，その特質を理解し使うことができるようにする。			(1) 日常生活や社会生活に必要な国語について，その特質を理解し適切に使うことができるようにする。		(1) 社会生活に必要な国語について，その特質を理解し適切に使うことができるようにする。	
思考力，判断力，表現力等	(2) 日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を身に付け，思考力や想像力を養う。			(2) 日常生活や社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め，思考力や想像力を養う。		(2) 社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め，思考力や想像力を養う。	
学びに向かう力，人間性等	(3) 言葉で伝え合うよさを感じるとともに，言語感覚を養い，国語を大切にしてその能力の向上を図る態度を養う。			(3) 言葉がもつよさに気付くとともに，言語感覚を養い，国語を大切にしてその能力の向上を図る態度を養う。		(3) 言葉がもつよさを認識するとともに，言語感覚を養い，国語を大切にしてその能力の向上を図る態度を養う。	
段階の目標	1段階	2段階	3段階	1段階	2段階	1段階	2段階

（参考）特別支援学校学習指導要領解説　知的障害者教科等編（下）（高等部）

48

最も磨いてほしい力は、対面でのコミュニケーション能力

島原温泉 ホテル 南風楼（なんぷうろう） Hotel Nampuro

「聞く」「話す」「書く」「読む」の基本的なこと

第７章　自立活動

第１　目　標

個々の児童又は生徒が自立を目指し，障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識，技能，態度及び習慣を養い，もって心身の調和的発達の基盤を培う。

第２　内　容

２　心理的な安定

(1) 情緒の安定に関すること。
(2) 状況の理解と変化への対応に関すること。
(3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること。

３　人間関係の形成

(1) 他者とのかかわりの基礎に関すること。
(2) 他者の意図や感情の理解に関すること。
(3) 自己の理解と行動の調整に関すること。
(4) 集団への参加の基礎に関すること。

６　コミュニケーション

(1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること。
(2) 言語の受容と表出に関すること。
(3) 言語の形成と活用に関すること。
(4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。
(5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること。

（参考）平成29年、31年改訂　特別支援学校学習指導要領等

49

子ども一人一人の自立と社会参加を見据えた教育課程の在り方
－学びの一貫性・系統性を実現するためのポイント－

知ること、つながりを見える化すること

教育課程の編成や自立活動の指導計画の立案に大きな裁量を有する特別支援学校は、教育内容の選択や授業時数の配当、指導目標・内容の設定における自らの判断の可否を、卒業後の視点による評価に基づき検証することが特に重要。

50

今後の課題の一つ

特別支援学校就労支援フォーラム2022
in 島原

中小学校は、進路先の一つである高等部の教育及び高等部卒業後の進路を知る

パネルディスカッション　A中学校　校長の声

- それぞれの立場で子供たちの可能性を信じて、努力と支援があって、子供たちの就労と必ずつながっていることについて話を聞かせてもらった。
- 改めて、高等部の教育課程を知る、高等部卒業後の進路について知ることと、連携することの必要性を考えた。
- 知る、連携するという視点から、我々中学校の教員がどんなことが支援できるのか、ずっと考えて聞いていた。
- なかなか難しいところがある。

51

（参考）特別支援学級における特別の教育課程（第１章第４の２の(1)のイ）

イ 特別支援学級において実施する特別の教育課程については、次の通りとする。
（イ）児童の障害の程度や学級の実態等を考慮の上、各教科の目標や内容を下学年の教科の目標や内容に替えたり、各教科を、知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の各教科に替えたりするなどして、実態に応じた教育課程を編成すること。

表８　特別支援学級の教育課程の編成の状況（単位：校）

教育課程	小学校		中学校		義務教育学校	
	知的障害	自閉症、情緒障害	知的障害	自閉症、情緒障害	知的障害	自閉症、情緒障害
当該学年の各教科等を中心にし編成	318 33.1%	620 69.4%	126 28.3%	240 56.0%	1 50.0%	1 50.0%
下学年の各教科等を中心に編成	461 47.9%	196 21.6%	266 46.3%	107 25.2%	0 0%	0 0%
知的障害特別支援学校の各教科等を中心に編成	112 11.6%	22 2.4%	79 17.8%	30 7.1%	0 0%	0 0%
自立活動を中心に編成	71 7.4%	69 7.6%	34 7.6%	47 11.1%	1 50.0%	1 50.0%
合計（n=2,742）	962 100%	907 100%	445 100%	424 100%	2 100%	2 100%

（引用）令和元年年度　全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会　調査報告書（令和2年1月）

52

自立と社会参加を見据えた、学びの一貫性・系統性を実現するために

6年間、3年間、12年間の子供の学び（教育の内容）が接続すること。高等部からの発信も必要

	小学校	中学校	高等学校
通常の学級	各教科等（当該学年）	各教科等（当該学年）	各教科・科目等（当該学年）
通級による指導	自立活動	自立活動	自立活動
特別支援学級	各教科等（当該学年又は特別の教育課程の適用の有無）及び自立活動	各教科等（当該学年、特別の教育課程の適用）及び自立活動	

特別支援学校　小学部	特別支援学校　中学部	特別支援学校　高等部
各教科等（当該学年又は重複障害者等に関する教育課程の取扱いの適用の有無）及び自立活動	左記に同じ	科目等（当該学年又は重複障害者等に…教育課程の取扱いの適用の有無）及び…動

情報交換の場

特別支援学校（知的障害）小学部	特別支援学校（知的障害）中学部	特別支援学校（知的障害）高等部
国語、算数・数学、図工・美術、音楽、体育・保健体育		（例）沖縄県立那覇みらい支援学校 高等部普通科　Ⅱ課程−A−① 教育課程（令和4年度）
生活	社会 理科 職業・家庭	国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、職業、家庭
（例）情報活用能力を、教科横断的に育成		情報
外国語活動（必要に応じて）	外国語（必要に応じて）	外国語
特別の教科道徳		特別の教科道徳
	総合的な学習の時間	総合的な探究の時間
特別活動		特別活動
自立活動		自立活動

卒業後の視点による評価

53

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　報告

令和3年1月　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

これからの特別支援教育の方向性

◯特別支援教育を巡る状況の変化も踏まえ、インクルーシブ教育システムの理念を構築し、特別支援教育を進展させていくために、引き続き、

① 障害のある子供と障害のない子供が可能な限り共に教育を受けられる学びの場の整備
② 障害のある子供の自立と社会参加を見据え、一人一人の教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できるよう、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある多様な学びの場の一層の充実・整備

を着実に進めていく。

◯これらを更に推進するため、それぞれの学びの場における各教科等の学習の充実を進めるとともに、

- 障害のある子供と障害のない子供が、年間を通じて計画的・継続的に共に学ぶ活動の更なる拡充
- 障害のある子供の教育的ニーズの変化に応じ、学びの場を変えられるよう、多様な学びの場の間で教育課程が円滑に接続することによる学びの連続性の実現を図る。

54

6年間、3年間、12年間の学び（教育課程）が接続するために必要なこと

社会に開かれた教育課程の実現

- 学習指導要領における育成をめざす資質・能力を、教育課程を通じて子供たちにバランスよく育成していくこと。
- それぞれの学校において、必要な教育の内容をどのように学び、どのような資質・能力を身に付けられるようにするのかを教育課程において明確にしながら、社会との連携及び協働によりその実現を図っていくという、社会に開かれた教育課程の実現が重要であること。

（参考）平成29・30・31年改訂学習指導要領　前文

55

シンポジウム

沖縄県
特別支援教育
研究会

九特連
九州地区特別支援教育研究連盟

シンポジウム

進行：司会者

開始30分前　開場・接続確認・事前アナウンス

		〈所要時間〉
1	趣旨説明	3分
2	話題提供	40分
3	中間まとめ	4分
4	指定討論	20分
5	回答	15分
6	質疑応答	5分
7	まとめ	3分
	閉場	

〈計 90分〉

共生社会の実現に向けたすべての子どもたちの可能性を引き出す学びの実現をめざした教育課程の在り方を考える

司会者　大城 政之（沖縄県立大平特別支援学校 校長）
話題提供者　上仮屋 祐介（鹿児島大学教育学部附属特別支援学校 教頭）
平良 錦一郎（沖縄県立大平特別支援学校 主幹教諭）
古川 伊久磨（熊本県立熊本支援学校 教諭）
土橋 美咲（長崎市立伊良林小学校 教諭）
指定討論者　分藤 賢之（長崎県教育庁特別支援教育課 課長）

【企画趣旨】

これまで知的障害特別支援学校や知的障害特別支援学級において、豊かな人生を切り拓く力の育成に重点をおき、実践研究を重ね、個別最適化と地域との連携を重視した教育の充実に努めてきた。

令和３年１月には、中教審答申『「令和の日本型学校教育」の構築を目指して ～全ての子供たちの可能性を引き出す,個別最適な学びと,協働的な学びの実現～』が出され、我が国が目指す共生社会の実現に向けて、障害の有無に関わらず地域で豊かに生きていく力を育成するために、思考力・判断力・表現力の学力の三要素を大切にし、個の視点からの連続性や、そのための組織の在り方や人材育成を推進し、開かれた教育課程を具体化していく実践が求められている。

そこで、本シンポジウムは、共生社会の実現に向けたすべての子どもたちの可能性を引き出すための教育課程の在り方について、九州各県における具体的な取り組み事例を共有しながら、学びの実現をめざすための機会としたい。

【話題提供者の趣旨】

○ 上仮屋 祐介

新学習指導要領では、育成を目指す資質・能力を育むために教育課程を軸に学校教育の改善・充実の好循環を生み出すカリキュラム・マネジメント確立の必要性が示された。つまり、学校教育目標の実現に向けてどのように授業を展開し、実施した授業を基にどのように教育課程を評価・改善するかという一連の過程を充実させることが更に求められていると言える。

本校では、授業における児童生徒の学びの姿に基づいた授業研究の仕組みを構築し日常的に取り組むことで児童生徒が豊かに学ぶ授業を追究してきた。その営みを更に発展させ、日々の授業改善だけでなく、年間指導計画等の評価・改善を図る仕組みについて検討・実践してきた取組を紹介する。

○ 平良 錦一郎

沖縄県立大平特別支援学校の令和３年度、４年度の教育課程の取り組みについての報告である。

本校の令和２年度の教育課程の課題は「何ができるようになるか」「どのように学ぶか」等の確認が必要である、ということであった。その課題解決のため、令和３年度は単元配列表の作成を行った。

その作成方法は、本校の年間指導計画の目標や内容等を学習指導要領や指導内容確認表（熊本大学教育学部付属特別支援学校作成）と比較、修正し、単元を配列していくという方法である。また、一貫性・系統性を意識する、教科横断的な視点等を踏まえることなどを抑えながら、単元配列表の作成、整理することで児童生徒の深い学びの実現を図ることをねらいとした。

○ 古川 伊久磨

平成 29～平成 31 年度の３年間、熊本支援学校を含む県立特別支援学校３校においては、文部科学省「特別支援教育に関する実践研究充実事業」の指定校として、学習指導要領を「学びの地図」にしながら学校教育の改善・充実を図る「カリキュラム・マネジメント」の実践研究に取り組んだ。

ここでは、本校で焦点化して取り組んだ課題１「学習評価を教育課程編成につなぐカリキュラム・マネジメントの推進」、課題２「各教科内容表の活用」、課題３「『主体的・対話的で深い学び』を追求した授業改善」の側面から、その実際を述べる。

○ 土橋 美咲

前任校にて、特別支援教育充実に向け、中学校区内の小・中、特別支援学校コーディネーターが集まり、相互の連携を深め情報共有をしながら、支援につながる専門的資質を高めるためにコーディネーター連絡会を立ち上げた。当初は、中学校区のみでの予定だったが、他の近隣中学校と小学校、公立高校（各１校）、幼稚園、保育園なども加わり現在も連携を続けている。

支援学校の先生方からは通常学校の授業見学の要望もあり、教科指導の実際、板書や掲示の工夫などについても情報提供をしてきた。地域での小さな取組だが、子どもの可能性を引き出す学びについて、幼児期から就労へ向けて、縦と横の連携の中で行ってきた取組を紹介する。

シンポジウム① 知的障害教育における教育課程
テーマ「共生社会の実現に向けたすべての子どもたちの可能性を引き出す学びの実現を目指した教育課程の在り方を考える」

司会:大城 政之(沖縄県立大平特別支援学校)
指定討論者:分藤 賢之(長崎県教育庁特別支援教育課)

1. 話題提供の要旨

(1) 上仮屋 祐介(鹿児島大学教育学部附属特支)

児童生徒の学びの姿に基づく学習評価と授業改善の取組として、日々の授業研究を継続的に行い、単元(題材)の全ての授業が終了したあとに、単元(題材)の総括的評価や年間指導計画の評価・改善を行っている。また、単元が終わるごとに日々の授業記録等を基に単元の総括的評価を行い、所定の用紙にまとめた。その内容を学期末や学年末などに学部や教科等部会で確認、検討することで、単元等の総括的評価から年間指導計画の評価・改善を行うようにしている。

(2) 平良 錦一郎(沖縄県立大平特支)

年間指導計画の目標や内容等を学習指導要領や指導内容確認表(熊本大学教育学部付属特別支援学校作成)と比較、修正し、各学部において「コア」となる教科や行事等に合わせて単元を配列していくという方法で、単元配列表を作成した。その単元配列表を基に、年間指導計画に評価規準を入れ、指導と評価の一体化を意識すると共に、教材教具の作成と工夫も進めている。

(3) 古川 伊久磨(熊本県立熊本支援)

課題1「学習評価を教育課程編成につなぐカリキュラム・マネジメントの推進」の取組として、育てたい力と個別の指導計画等のツールの整理を行った。課題2「各教科内容表の活用」の取組として、各教科内容表に基づいた新アセスメントシート作成及び運用を行った。課題3「『主体的・対話的で深い学び』を追求した授業改善」の取組として、教科等による教育課程の編成と、指指導方法や教材教具の工夫に注力している。

(4) 土橋 美咲(長崎市立伊良林小)

中学校区内の小・中、特別支援学校コーディネーターが、相互の連携を深め情報共有をしながら、支援につながる専門的資質を高めるためにコーディネーター連絡会を立ち上げた。子どもの可能性を引き出すためには、実態把握と目指す人間像を明らかにし、学習指導要領を読み解き、相談できる仲間や情報共有ネットワークを基にしてカリキュラムづくりをしていく必要がある。

2. 質疑応答

(1)の提案について

Q:授業研究の各スタイルと、単元等の総括的評価と年間指導計画の評価と改善システム導入前の課題と、導入後の成果(授業者のシステムの評価を含む)は何か。

A:導入前は教師一人一人の「自我関与」の意識に課題があったが、導入後は日々の授業が教育課程の評価・改善につながっているという意識が芽生えてきた。

Q:児童生徒の授業ごとの学習評価(目標の達成状況)を踏まえ、個々に学習状況の差が生じた場合、単元等の総括的評価と、年間指導計画の「照合(評価・改善)」をどのように進めていたか。

A:一年では履修が難しい等の課題があった場合は、3〜6年かけて内容を学べるような学習環境を整えていく取組を行っている。

Q:明らかになった課題と、解決策として取り組んでいること、これから取組もうと考えていることを教えてほしい。

A:人事異動等で人がかわっても続けることと、学校研究だから細かく丁寧にできていた取組を、日常的な取組として続けていくための工夫が必要である。解決策は、月に一回授業研究の日を位置づけ、人がかわっても引き継いでいけるような工夫とプロセスの簡略化も意識している。今後は、観点別学習状況評価に準ずる年間指導計画の在り方や評価の仕方について研修を深めていく。

(2)の提案について

Q:単元配列表作成の際、各学部で「コア」となる教科や行事を決める背景は何か。

A:子どもたちが学びやすい、学んだことを実践しやすいのではないかと考えたためである。

Q:小・高等部は行事中心、中学部は行事と国語中心の理由は何か。

A:教育課程上最も時数配当が多くなるものを中心に置いた。中学部においては、コミュニケーション等の重要性から国語の教科もコア教科として置いたが、小・中・高の一貫性がないため、今後学校全体で検討していく。

Q:一貫性・系統性、学びの連続性と言いつつ、取り扱う教育の内容の選択・配列が、コアに左右されないような、校内共通のルールはあるか。

A:3類型の子どもに、何を身に付けさせるかに重点を置いて教育課程を編成している。

Q:系統性について、児童生徒によっては内容の取扱いが難しいと判断された場合、学年や学部が上がるにつれて同じ内容の学習の繰り返しにならないようどのような工夫(題材の選定、活動の設定、教材の工夫)をしているか。

A:内容の取扱いが難しい場合は、同単元・異目標で個別に対応している。また、学習内容の重複を避けるため、各単元の内容や目標を確認し、教材・教具の作成と共有に力を入れている。

(3)の提案について

Q:教科等横断的な視点で指導内容の全体像をとらえる場合、どのように「つながり」を意識し、見直し、教科ごとの学習効果を高めようとしているか。

A:子どもたちの生活になぞらえて、時期や内容の調整を教師間で共有している。今年度から、単元における題材や目標の設定、授業形態等の反省をデータで残し、年度末に年間指導計画や単元配列の見直しを図っていく。
Q:研究の進め方として、経験の浅い先生にも、授業で「育てたい力」を教える、という誤解が生じないような整理・説明が必要であると考える。そのうえで、各教科等で育成を目指す資質・能力を学習評価するサイクルのほか、「育てたい力」については、いつ、誰と、どのような手続き(システム)で、高まっていること等を確認しているか。
A:年度初めの全体研修で授業づくりの流れを説明し、学校教育の全体像として、資質・能力と「目指す子ども像」の力の区別についてイメージ図を基に共有を図っている。「育てたい力」の高まりの確認は、年度末に担任レベルでの評価サイクルにとどまっているため、今後学校体制としてシステム化していく。
Q:教科別指導へ教育課程を変えていくべきか。
A:大事なことは教科ごとの学びの内容を、効果的に学べる教育課程を学校として求めていくべきである。それぞれの学校の現行の教育課程や指導計画の中で、学習指導要領にある教科の内容の学びの漏れや偏りがないか、計画性はどうなっているか確認して、過不足があった内容については、どの学習の中での学びなのか定義をしていくと良いと考える。
(4)の提案について
Q:学校段階間の教育課程の連続性を実現するためには、日頃からどのような連携やネットワークがあればよいか。
A:年度末の文書や口頭でのやり取りだけではなく、学習の様子やプリント等、実際の姿を見て情報交換をすることが大切である。
(5)全体に関わる質問(分藤氏が回答)
Q:特定の人だけが役割を担う仕組みではなく、学校全体でカリキュラム・マネジメントに取組んでいくために必要なこと、大切にすべきポイントを教えてほしい。
A:誰が、何を根拠に、どのような手続きで意思決定をしていくかという手続きの「見える化」と、その仕事を、誰が、どこまで、いつまでやるかという「役割分担」をシステムとして構築していくことが重要である。また、カリキュラム・マネジメントは、分掌や学年、学級、学部を超える仕事になるため、校長のリーダーシップの下、全職員で行っていくことが必要である。学校組織では多忙化が進み、効率的な方略が取られやすいが、説明責任を果たすためには、必須の手続きと必要なコストは省いてはならないという点については十分留意していきたい。

3. 指定討論

長崎県教育庁特別支援教育課
課長 分藤 賢之

・年間指導計画システムとの関連から「単元」がキーワードになっている。いつ、誰が、どのような方法でという「見える化」をしていくことと、単元計画、単元配列、単元の総括的な評価などを年間指導計画システムに位置付けていくことをもって、教育内容の偏りや重複がないように、限られた時数の中で、系統性・一貫性、関連性を持って必要な資質・能力を育んでいくという願い、目標、ねらいが共通してあり、その工夫がよく見えて参考になった。
(1)の提案について
・情報は誰がどのような場で得られたのか、得られた情報をどのように集束させていくのかというプロセスがよく見える実践であった。
・「自我関与」の意識を高めるために、授業システムとの関連から単元の総括的評価を年間指導計画システムに位置付けられ、それらのプロセスが学校の標準として整理されていた。
(2)の提案について
・一貫性・系統性、学びの連続性を意識して各教科等の目標や内容を確認するという関連から「単元配列表作成」というものを年間指導計画システムに位置付けて、それらのプロセスが学校標準として可視化されていた。
(3)の提案について
・指導内容の全体像を捉える単元配列表とアセスメントシート、レジディネスシート、学習評価を年間指導計画システムに位置付けて一人一人の子どもの学習の充実を目指すという発表だった。
・個別の指導計画に「育てたい力」と各教科等の指導のつながりを明示したというところが特徴である。今後も研究の成果を発信していただくことを期待する。
(4)の提案について
・インクルーシブ教育システムの中で、学校段階間をつなぐ、教育課程を中心に置いたときの手続き(プロセス、システム)の「見える化」が非常に大事になってくると思い、参考になった。

4. まとめ

学校教育目標を具現化するために、教育課程を編成し、学習指導要領を学びの地図としながら、子どもたちが「何ができるようになるか」「どのように学ぶか」について、具体的に授業を展開するプロセスの中で、教育課程を評価・改善する必要があること、そのためのプロセスを明確にして、充実させていくことが求められていることを改めて認識することができた。分藤先生からは、ご指摘と示唆に富むお話をいただくことができた。

記録:德森 愛(沖縄県大平特支)

令和4年度

第５６回九州地区特別支援教育研究連盟　研究大会　沖縄大会

第　５　０　回　沖　縄　県　特　別　支　援　教　育　研　究　会　　研　究　大　会

シンポジウム①

共生社会の実現に向けたすべての子供たちの可能性を引き出す学びの実現をめざした教育課程の在り方を考える

長崎県教育庁　特別支援教育課
課長　分藤　賢之
（前文部科学省初等中等教育局　視学官）

1

各学校における「カリキュラム・マネジメント」の実現

よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創るという目標を共有し、
社会と連携･協働しながら、未来の創り手となるために必要な資質・能力を育む
「社会に開かれた教育課程」の実現

新しい時代に必要となる資質･能力の育成と、学習評価の充実

学びを人生や社会に生かそうとする
学びに向かう力・人間性等の涵養

生きて働く**知識・技能**の習得

未知の状況にも対応できる
思考力・判断力・表現力等の育成

何ができるようになるか

何を学ぶか

新しい時代に必要となる資質･能力を踏まえた
教科･科目等の目標･内容の見直し

各教科等で育む資質･能力を明確化し、目標や内容を構造的に示す。

どのように学ぶか

主体的･対話的で深い学びの視点からの
学習過程の改善

生きて働く知識･技能の習得など、新しい時代に求められる資質･能力を育成するために、質の高い理解を図るための学習過程の質的改善

実施するために何が必要か

学校運営上の配慮事項

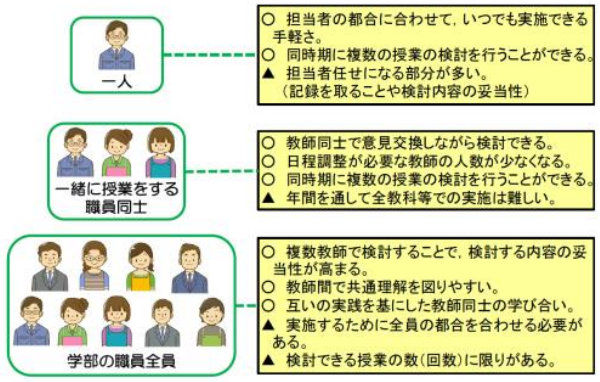
2

鹿児島大学教育学部附属特別支援学校

取組①と②のつながりについて

取組①：児童生徒の学びの姿に基づく学習評価と授業改善

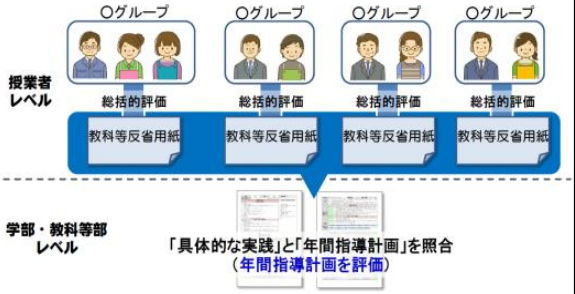
授業研究のスタイル（授業研究に参画する人数で比較して）



取組②：単元等の総括的評価と年間指導計画の評価・改善

単元等の総括的評価から年間指導計画の評価に至る流れ

- 授業者による総括的評価の集約
  ↓（その後）
- 学部や教科等部で確認・検討

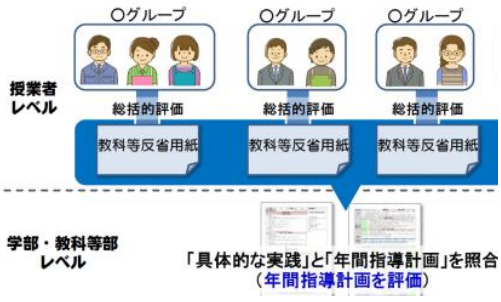


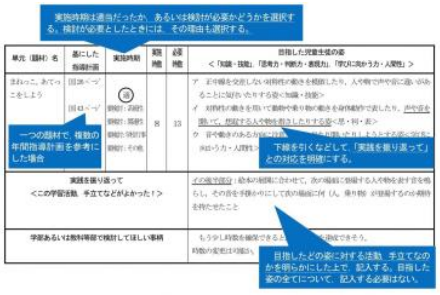
- 授業研究の各スタイルと、単元等の総括的評価と年間指導計画の評価・改善のシステム導入前の課題と、導入後の成果（授業者のシステムの評価を含む）は？

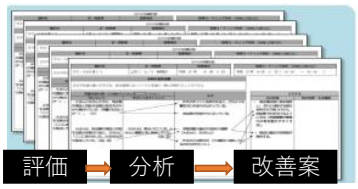
3

鹿児島大学教育学部附属特別支援学校

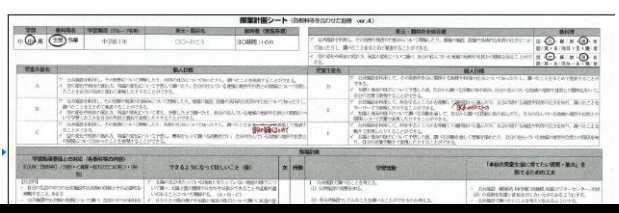
取組②について







（時数）12時間ですべての内容を扱うことは難しい。「平面における位置関係」「図形の特徴の違い」「面積」のように3か年で内容を分けることが必要かも。

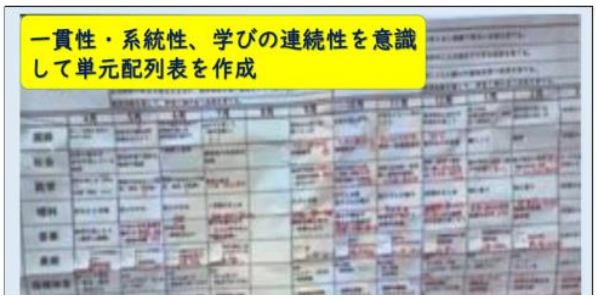


- 児童生徒の授業ごとの学習評価（目標の達成状況）を踏まえ、個々に学習状況の差が生じた場合、単元等の総括的評価と、年間指導計画の「照合（評価・改善）」をどのような考え方を基に進めていくのか？

4

沖縄県立大平特別支援学校

年間指導計画と単元配列表のつながりについて



- 単元配列表作成の際、各学部で「コア」となる教科や行事を決める背景は？
- 小・高等部は行事中心、中学部は行事と国語中心、その理由は？
- 一貫性・系統性、学びの連続性と言いつつ、取り扱う教育の内容の選択・配列が、コアに左右されないような、校内共通のルールはあるか？（例：学校教育目標の達成に向けた学部段階間の教育目標の系統性があるものになっている）

5

沖縄県立大平特別支援学校

年間指導計画と単元配列表のつながりについて

- 系統性について、児童生徒によっては内容の取扱いが難しいと判断された場合、学年や学部が上がるにつれて同じ内容の学習の繰り返しにならないよう、どのような工夫（題材の選定、活動の設定、教材の工夫）をしているか？

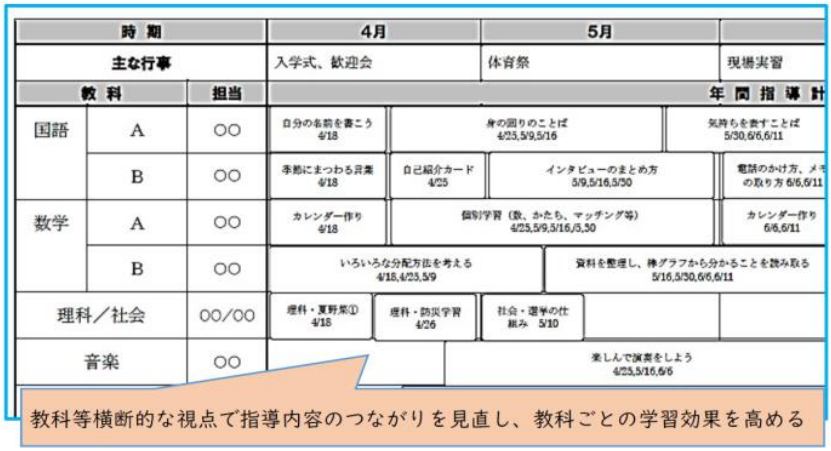
6

熊本県立熊本支援学校

教科等横断的な視点によるつながりについて

取組①－６

単元配列表：指導内容の全体像を捉える



時期			4月	5月	
主な行事			入学式、歓迎会	体育祭	現場実習
教科		担当	年間指導計		
国語	A	○○	自分の名前を書こう 4/18	身の回りのことば 4/25,5/9,5/16	気持ちを書すことば 5/30,6/6,6/11
	B	○○	季節にまつわる言葉 4/18	自己紹介カード 4/25	インタビューのまとめ方 5/9,5/16,5/30
数学	A	○○	カレンダー作り 4/18	個別学習（数、かたち、マッチング等） 4/25,5/9,5/16,/5,30	カレンダー作り 6/6,6/11
	B	○○	いろいろな分配方法を考える 4/18,4/25,5/9	資料を整理し、棒グラフから分かることを読み取る 5/16,5/30,6/6,6/11	
理科／社会		○○/○○	理科・夏野菜① 4/18	理科・防災学習 4/26	社会・選挙の仕組み 5/10
音楽		○○		楽しんで演奏をしよう 4/25,5/16,6/6	

教科等横断的な視点で指導内容のつながりを見直し、教科ごとの学習効果を高める

・教科ごとの学習効果を高め、教科等を貫いて「育てたい力」を育成できるようにする
・全体を可視化することで、年間指導計画の実践、評価、改善がしやすくなる

10

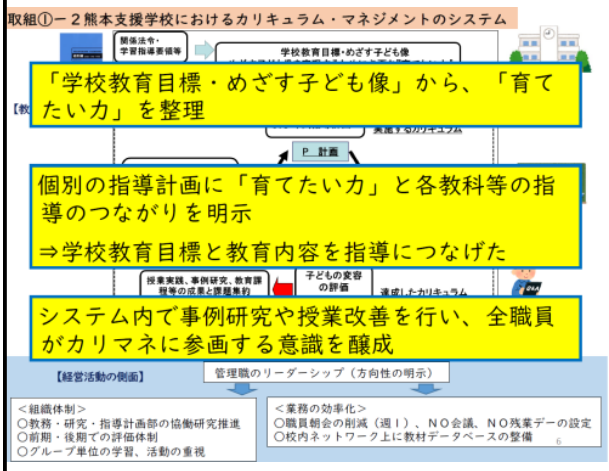
- （大平特別支援学校は「コア」がキーワードであった。）
- 熊本支援学校では、教科等横断的な視点で指導内容の全体像をとらえる場合、どのように「つながり」を意識し、見直し、教科ごとの学習効果を高めようとされているか？

7

熊本県立熊本支援学校

「育てたい力」と各教科等で育成を目指す資質・能力とのつながりについて

取組①－２熊本支援学校におけるカリキュラム・マネジメントのシステム



「学校教育目標・めざす子ども像」から、「育てたい力」を整理

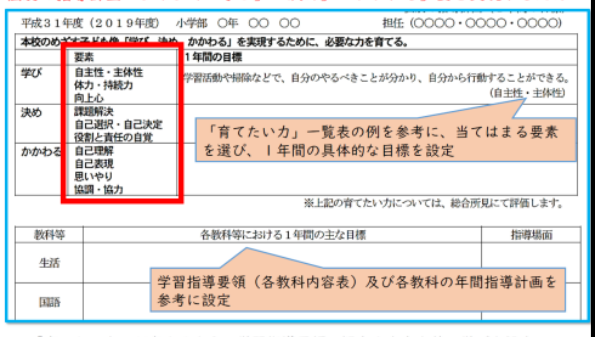
個別の指導計画に「育てたい力」と各教科等の指導のつながりを明示

⇒学校教育目標と教育内容を指導につなげた

システム内で事例研究や授業改善を行い、全職員がカリマネに参画する意識を醸成

取組①－４

個別の指導計画：よりよく「学び」「決め」「かかわる」姿を実現するために



平成３１年度（２０１９年度）　小学部　○年　○○　○○　　担任（○○○○・○○○○・○○○○）

本校のめざす子ども像「学び、決め、かかわる」を実現するために、必要な力を育てる。

	要素	１年間の目標
学び	自主性・主体性 体力・持続力 向上心	学習活動や掃除などで、自分のやるべきことが分かり、自分から行動することができる。（自主性・主体性）
決め	課題解決 自己選択・自己決定 役割と責任の自覚	
かかわる	自己理解 自己表現 思いやり 協調・協力	

「育てたい力」一覧表の例を参考に、当てはまる要素を選び、１年間の具体的な目標を設定

※上記の育てたい力については、総合所見にて評価します。

教科等	各教科等における１年間の主な目標	指導場面
生活		
国語		

学習指導要領（各教科内容表）及び各教科の年間指導計画を参考に設定

・「育てたい力」が高まるよう、学習指導要領の観点や内容を基に学びを設定
・年度初めに職員の共通理解を図る

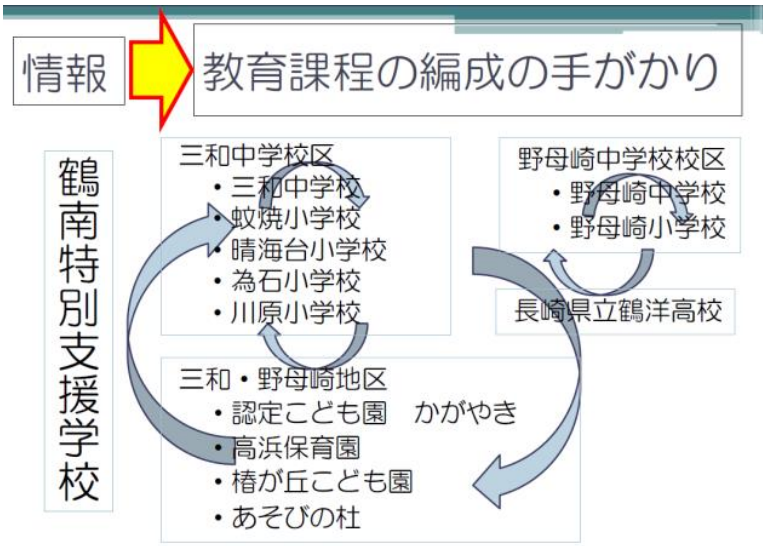
8

- 研究の進め方として、経験の浅い先生にも、授業で「育てたい力」を教える、という誤解が生じないような整理・説明が必要であると考えるがいかがか。
- そのうえで、各教科等で育成を目指す資質・能力を学習評価するサイクルのほか、「育てたい力」については、いつ、誰と、どのような手続き（システム）で、高まっていること等を確認しているか？

8

長崎市立伊良林小学校

小学校の知的障害特別支援学級の教育課程の編成に関わる諸条件の把握

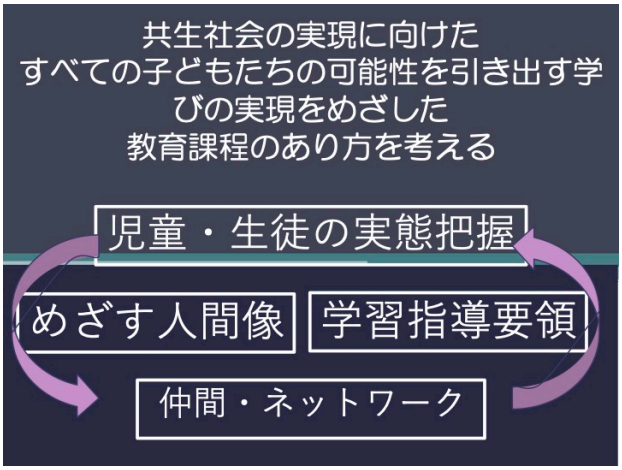


- 小学校の知的障害特別支援学級の教育課程の編成に際し、知的障害特別支援学校に教育課程に関する相談をする前と、後では、教育課程を編成するに当たり、どのような事前の研究や調査の必要性があると感じたか？

9

長崎市立伊良林小学校

学校段階間の教育課程の連続性を実現するための仲間・ネットワークづくりについて



- 学習指導要領では、「9年間、または12年間を見通した計画的かつ継続的な教育課程を編成し、小から高までの一体的な指導体制を確立して特色ある教育活動を展開していくことが重要となる。」とある。
- 例えば、小学校の知的障害特別支援学級、中学校の知的障害特別支援学級、知的障害特別支援学校の高等部と、「学校段階間の教育課程の連続性」を実現していくためには、どのような連携体制やネットワークの構築が必要であると考えているか？

10

GIGA スクール時代の特別支援教育における ICT 活用

～学校と行政、両方の立場から考える～

司会者　知念 元喜（沖縄県立総合教育センター 指導主事）
話題提供者　桑野 稔（大分県教育庁特別支援教育課 指導主事）
宮里 祐輔（北九州市教育委員会特別支援教育課 指導主事）
飯干 知子（宮崎県立日向ひまわり支援学校 指導教諭）
木田 啓二（佐賀市立小中一貫校松梅校小学部 教諭）
指定討論者　金森 克浩（帝京大学教育学部 教授）

【企画趣旨】

2019 年からの GIGA スクール構想によって、小・中学校や特別支援学校における ICT 環境の整備が急速に進められた。１人１台環境は令和の学校のスタンダードとなり、また計らずもコロナ禍を通してその必要性が高まったことで、さらに活用が広がっている。

こうした環境は特別支援教育においても「特別な支援が必要な子供たちの可能性も大きく広げるもの(1)」とされ、その活用と運用が期待されている。

本シンポジウムは、九州各県のおける GIGA スクール環境での模範的な取り組みや、ICT 機器の導入・活用を通して明らかとなった課題を共有することで、今後の九州地区の特別支援教育における ICT 活用のさらなる普及と、課題解決に向けた取り組みが進むことを期するものである。

【話題提供者の趣旨】

○ 桑野 稔

令和２年度から令和３年度にかけて、大分県内の特別支援学校でタブレット端末の配備が完了した。これにより、小中学部の児童生徒と教員のタブレット端末が１人１台配備されたことになる。

ICT 機器の配備が完了したことで、今後は機器を活用した「主体的・対話的で深い学び」を実現するための授業実践が必要となる。

大分県では、令和３年度から教員および児童生徒の活用力の向上のため、年２回の「ICT 活用推進教員等研修」、「児童生徒のタブレット端末活用コンテスト」を実施している。

○ 宮里 祐輔

北九州市では、ICT 機器の積極的な活用による個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実を目指して、以下の取組を行っている。

知的障害の特別支援学校及び特別支援学級には、iPad 端末を整備し、学習や個別支援に関するアプリを約 70 種類導入し、活用を進めている。また、市立特別支援学校８校のうち１校を「GIGA スマートスクール指定校」とし、ICT 活用に関する研究・実践を行い、全市にその成果を発信した。

その他、特別支援学校２校では、ICT アドバイザー教員候補を指名し、校内の ICT 活用を推進している。さらに、特別支援学校教員を対象とした「ICT 活用サークル」を立ち上げ、授業実践事例集を作成している。

○ 飯干 知子

一つの支援機器との出会いから県外の多くの先生方と繋がり、数々の先進的実践を知った。新しい時代に向けて教育が変化しようとしていること、社会の変化とともに教育が変化しなければならないことを実感した。他県の実践と普及・推進の動きを知ることで、本県の課題に直面し、この 10 年自ら実践に取り組み、他職種・異校種連携、自主研修を行ってきた。

これまでの特別支援教育に ICT が加わることで、より効果的に教科指導を行えること、生活を支える学びを考えられることなど指導支援の幅が広がったはずだが、今現場は GIGA 到来に翻弄されており、授業づくりと ICT が繋がりにくい状況にある。

特別支援教育×ICT を分かりやすく進めていく方法や内容を各県と共有していきたい。

○ 木田 啓二

特別支援学級の子どもたちと学習者用端末を使い始めて 10 年程が経つ。それまでの当たり前とされていた通常学級の子と同じような学び方で行っていたことが、その子の持てる力と学習者用端末が有する機能を用いることで、「できた」「わかった」「もっとやりたい」を実感できる学びとなった。

子どもたちは、少々の特別感を感じながらも、できる自信を持ち、学習や活動に取り組む姿が増えてきた。一方、ここ最近では、通常学級でも学習者用端末が導入され、そこに参加する中で、同じ端末を使い、同じ方法を用いた学びに合わせることを強いられることがある。

特別支援学級での活用の一例と現在抱える課題を通して、今後のよりよい活用を探りたい。

---

(1) 文部科学大臣メッセージ「子供たち一人ひとりに個別最適化され、創造性を育む教育 ICT 環境の実現に向けて」令和元年 12 月

シンポジウム② 知的障害教育におけるＩCT 活用
テーマ「GIGA スクール時代の特別支援教育における ICT 活用」 ～学校と行政、両方の立場から考える～

司会:知念 元喜(沖縄県立総合教育センター)
指定討論者:金森 克浩(帝京大学教育学部)

1. 提案の要旨

(1) 宮里 祐輔(北九州市教育委員会特別支援教育課)

北九州市では、個別最適化された ICT 環境の実現や協働的な学びを目指し、令和3年度から教育委員会内に教育情報化推進課を設置し、授業を展開している。

特別支援学級及び特別支援学校には１人一台の iPad 端末を整備し、個別の支援や学習で活用できる 70 種類以上のアプリを導入している。これらＩCT の活用推進に向け、8校のうち1校を「GIGA スマートスクール指定校」として研究と実践を行い、指導主事も来校し、ＩCT 活用事例等の紹介を行うなどして、学校と一緒に実践研究を進め、成果を共有している。また、各校の教員を集めサークルを立ち上げ、各特別支援学校の ICT を活用した実践事例集を作成し、北九州市の職員専用チャンネルで情報を共有している。その他、ICT を活用した教育実践を他の教員に広める ICT アドバイザーの育成に取り組み、ICT 活用の計画立案や継続、新しく導入されたアプリの活用を積極的に試みる等して、ICT 活用の普及・推進を行なっている。

(2) 桑野 稔(大分県教育庁特別支援教育課)

大分県では、児童生徒や教員 1 人一台端末やモバイルルータ等、ICT 環境の整備により、学校、病院等様々な場面での学習が可能になった。今後、子供達の将来の自立に向けて、学習上・生活上の困難の改善を図るため、大分県では、各校におけるＩＣＴの実践事例を集め、「I CT 活用授業 and 探求ポータルサイト」に掲載し、全国的に情報の共有を図っている。

また、「主体的・対話的で深い学び」を実現するため、「タブレット端末活用コンテスト」を開催し、アプリの紹介等、教員及び児童生徒の活用力の向上を図っている。その他、年2回の「ICT 活用推進教員等研修」や外部講師の招聘により、教員の ICT 関する意識やスキルの向上にも努めている。ICT 環境が整った中、行政の立場からできることを継続していきたい。

(3) 飯干 知子(宮崎県日向ひまわり支援)

一つの機器との出会いから県外のたくさんの先生と繋がり、社会の変化と共に教育の変化の必要を実感した。様々な実践や普及・推進の動きを知ることで、本県の課題に直面し、様々な実践に取り組んできた。

ICT 普及推進のため、教育センターの自主研修グループに参加し、学校内では情報教育部の新設等組織改革、研修の実施、地域支援や県外視察等に取り組んだ。また、地域の工業高校や ＳＴ、OT との異校種他職種連携を通して、それぞれの特徴を活かし、実践効果を高めることに繋がった。授業の中では、タブレットの機能やアプリを活用した対話的で深い学びの実践を行い、実際の生活場面でも活かすことができた。これまでの教育に ICT が加わることでより支援の幅が広がるが、ICT の活用が目的になっている状況も見受けられる。今後は、整ったICT 環境の中でどうICTを活用していくかを、仲間と共に考えていく必要がある。

(4) 木田 啓二(佐賀市立小中一貫校松梅校小)

特別支援学級の子供達は、それぞれ困り感を持っている。これまで、障害を持つ児童生徒は、持てる力のみで課題に取り組み、途中で諦めてしまう、そもそも取り組むことができないことがあった。しかし、場所や時間等取り巻く環境を調整することに加え、ICT を活用していくことで、学習成果を高めていくことができると考え、実践を行なってきた。対象児童は、文字や言葉、身振りでの意思の伝達が困難で合ったが、iPad を活用することで、人前で発表ができるようになり、「できた」「わかった」「もっとやりたい」が実感できる学びとなった。iPad が児童の課題解決のための最善のアイテムとなっている。

児童自身の頑張りに期待しすぎず、児童の能力や特性に合わせて、方法を工夫し、ICT 機器等を活用して持てる力を発揮しながら学習や活動ができるようにしたい。

2. 指定討論

帝京大学教育学部
教授　金森 克浩

これまでの教育は、一律で一斉、画一的な学びが求められていた。令和元年、当時令和5年を目標に進められていたギガスクール構想は、コロナウイルスの影響もあり、ICT 機器の整備含め様々なことが前倒しに進み、これからの学びについて考えていく必要性が出てきた。ギガスクール構想によるICT環境の整備は進んでおり、「StuDX Style」では「すぐにでも」「どの教科でも」「誰でも」が謳われているが、整備された端末がうまく活用されていないという課題がある。Google 検索をマスターすること、「NHKforSchool」等オンライン動画を活用することなど、すぐに始められることから是非取り組んでみてほしい。

授業を考える際、大切なことは、児童生徒が自分自身で答えを見つけようと行動することであり、「わかる授業」よりも「楽しい授業」が、学びの意欲を引き出すのかもしれない。特別支援教育の ICT 活用では、様々な障害による困難に対して機能代替的な役割もあるが、今後は児童生徒が持てる力を拡張していくというアプローチも必要となってくる。

ICT の活用が普及するためには、基本的な考え方を知り、事例や情報を紹介することが必要である。コロナウイルスにより変化が進んだ世の中で、ICT を活用した方が

いい実践や、あえて ICT を活用しない実践というのを整理しながら、実践に取り組んでほしい。
⑴の提案について
・ICT 活用に関する実践の普及・推進について、今後もより進めていくためには、多くの人に見てもらい、意見を取り入れていく必要がある。是非、実践を全国的に広く公開することを勧める。
Q:ICT 活用の普及・推進を目的とした取り組みを進めていく上で、一番困ったことは何か。
A:実践を集めてはいるが、馴染みのないアプリは敬遠されがちなところもあり、なかなか活用されるまでに至っていない。そこで、汎用性の高いアプリに限定した事例集を作成するなど、取り組みを変えている部分もある。個別最適化だけでなく、協働的な学びに繋がるように取り組んでいきたい。
⑵の提案について
・機器の整備が比較的早く進んだ地域だと思うが、これまでの端末と GIGA 端末で、インターネット回線を分けるなどの使い分けがどのようになっているか気になった。
・「とりあえず ICT を活用してみる」段階が終わったことは素晴らしいと思う。
Q:ICT 環境の整備から「とりあえず ICT を活用してみる」段階に至るまで、他の地域はまず何を始めればいいか。また、特別支援学級と特別支援学校とで違いは何か。
A:生徒数が多いと、通信状況に不安があるが、これまでの機器と GIGA 端末とで使い分けというよりも、色々融合させていきたい。他の地域へは、今後も公開する事例を増やしていき、是非参考にして頂きたい。
ICT の活用に関しては、子供の伸びる可能性に限界はあるかと思うが、補助的な機能として活用しながら、子供達が有効活用できればと思っている。加えて、特別支援学級と特別支援学校で環境に差異はあるが、ICT 活用の実践に大きな差はない。ICT 活用によって能力を補うという意識で、学びの手段の一つとして活用を進めていきたい。
⑶の提案について
・ICF の考え方をもとに実践を行なっていて、ICT を活用してできないことを補うという取り組みだった。では、できることを増やすという点においてはどう考えるか。知的障害を持つ児童生徒も、学び方の工夫次第では、できないことができるようになることもあると感じた。
Q:ICT を活用して、できないことができるようになるという実践があるか。ICT の活用を普及させるにあたって、一番効果があったと思うこと、また、ここを解決したから世界が広がった、ブレイクスルーとなったことは何か。
A:自分の実践が学習指導要領にどう繋がっているかなど、「繋ぐ」ことをキーワードに実践に取り組んできた。この10年間はほぼ高等部に所属していた。社会の入り口に突入する生徒に、できないことに視点を当てるより、強みに着目し、実践してきた。ブレイクスルーについて、自分で実践の根拠を整理し、先生方に伝えるという部分が、自身の行動力と情熱が原動力となっていた。
⑷の提案について
・障害を持つ児童生徒は、どうしても学習への意欲やモチベーションという点で課題がある。本実践では、児童の学習意欲の高まりが見られ、素敵な実践だった。
Q: 社会自立に向けて知識をたくさん得ることがこれまでの学びであったが、違う側面があってもいいと思う。知的障害を持つ児童の学びで一番大切なことは何か。
A:子供達が何かをできるようになるためには、何が今必要かということを日々考えながら子供達と関わっている。どうすれば子供達が活動に没頭できるか、楽しく学習に参加できるか、ICT 活用や教材教具の工夫等、様々な面からアプローチをしている。

3. 質疑応答

Q:ICT 機器活用のアイデアや実践事例等の情報を知りたいとき、有効な調べ方や情報源はあるか。
A:大分県「教育デジタル改革室」、金森先生や魔法のプロジェクト HP から実践事例の情報を得ている。(桑野)
「九州 e-AT 研」等各県のサークルや、福島先生のブログ「Sam's e-AT Lab」、「Teach U」の後藤先生、Facebook 記事、「Peatix」の研修会から情報を得ている。(木田)
指導主事や I CT アドバイザーが学校を回りながら、ニーズに合った情報の周知に努めている。(宮里)
Q:Chromebook に関して、アクセスビリティやアプリの情報について、データベースを教えてほしい。
A:福島先生のブログ(上記)に設定方法等がある。(桑野)
自身の「Kinta のブログ」には iPad 含め、Windows や Chromebook 等の端末の整備状況、活用情報を載せている。(金森)

4. まとめ

行政、学校現場それぞれの立場からの取り組みを通して、I CT に関しては既に端末の整備は整っており、特別支援学校においては効果的であることがわかっている段階。今後は、児童生徒の自立、社会参加に向け、どううまく活用していくか、指導する立場にある教員がチャレンジし、小さな一歩を踏み出すことが大切である。
提案者の方々からは、今後将来の教育現場について、「使ってみる」から「有効に使っていく」、活用サイトの事例を増やしていくなどの明確な目標が伺えた。これまでの画一的な授業や学び方ではなく、子供達が色々な学び方を選択し、学習を進めていけるよう、教職員が I CT に関するスキルを高め、児童生徒へ色々な学びの方法を提供し、学びのサポートをしていく必要がある。

記録:桑江 広太(沖縄県大平特支)

第56回　九州地区特別支援教育研究連盟研究大会＜沖縄大会＞
シンポジウム②知的障害教育におけるICT活用

GIGAスクール時代の特別支援教育におけるICT活用
～学校と行政、両方の立場から考える～

指定討論　金森克浩

1

GIGAスクールって何？

2

GIGAスクール構想とは？

- 「GIGA スクール構想」は中央教育審議会初等中等教育分科会の「新しい時代の初等中等教育の在り方について」を審議する中で、これからの学びを支えるICTや先端技術の効果的な活用方法について、特に優先して審議を行うとして、令和元年12月に「新しい時代の初等中等教育の在り方　論点取りまとめ」に示された。
- このことを踏まえて、令和元年度補正予算で児童生徒向けの1人1台端末と高速大容量の通信ネットワークを一体的に整備するための経費が盛り込まれ、令和5年度までの達成目標を示して作られた。

3

一律・一斉で画一的な知識を詰め込めば対処できる時代は終わり、

今は「目指す社会に向けて何を実現すべきか」という到達地点を考える時代。

子どもたちが繰り返し挑戦したくなる機会を増やすべきではないか。

今までの教室

決められた教室・学年の中で、
黒板とチョーク、紙と鉛筆で、
「一律の目標のもとで」
「一律の内容を」「一律のペースで」
「一斉に」「受動的に」学ぶ

これからの教室

居場所や学年や時間の制約を受けず、
１人１台端末とリアルを組み合わせ、
「一人ひとり違う目標と教材選択で」
「多様な内容を」「多様なペースで」
「個別に協働的に」「主体的に」学ぶ

（出所）経済産業省「未来の教室ビジョン」（未来の教室とEdTech研究会第２次提言）（2019年6月）、Life is Tech!(株)作成資料、(株)steAm作成資料から抜粋。

81

しかし・・・

- 2020年に広がった新型コロナウイルスの影響での休講措置などがあり、日本全国の子どもたちが通学して学ぶことが困難な状況となり、機器の導入を前倒しして導入することとなる。

文部科学省によると

- 標準的なタブレット端末の仕様について説明があり、iPad、ChromeBook、Windowsタブレットの具体的な構成が示されている。
- いずれにしても、これらの端末はそれ単体で考えるのではなく、高速大容量の通信回線を活用し、クラウドを使う事を前提として配備されると説明されている。
- 「GIGAスクール構想の実現」とは　～学校情報化の目的と概略～
  YouTube動画
  https://youtu.be/CtHWnraIajA

6

特別支援教育に対応して

- 「障害のある児童生徒のための入出力支援装置整備」として「視覚や聴覚、身体等に障害のある児童生徒が、端末の使用にあたって必要となる障害に対応した入出力支援装置の整備を支援する」
- （GIGAスクール構想の実現(令和元年度補正予算・令和2年度第1次補正予算を合わせた全体像)

  https://www.mext.go.jp/a_menu/other/1421443_00002.htm

7

StuDX Style によると
https://oetc.jp/ict/studxstyle

"すぐにでも"

"どの教科でも"

“誰でも”

活かせる1人1台端末の活用シーン

8

GIGAスクール端末を無駄にしないためには

- 敵を知るためにはまず己から
- 子どもたちに教える前に、自分たちが実験台になってはどうでしょうか？
- 自分が実験台ならだれも文句は言わない

9

文部科学省の視学官のYouTube

すぐにはじめられる3つのこと

- Google検索をマスターする
- オンライン動画を使いこなす
- PowerPointの達人になる

11

Google検索をマスターする

- 何でもググればいいと言うけど・・・「AND」「OR」「ー」を知っているだけでもだいぶ違う
- オリンピックとパラリンピック競技で同じ名前の競技は何がありますか？
- 文部科学省の資料でPDFファイル以外を探すには？

12

オンライン動画を使いこなす

- YouTubeもいいけど、見たい動画を探せますか？
- まずはNHK for schoolを活用しましょう
- https://www.nhk.or.jp/school/

13

教材の基本はPowerPoint

- 自作もいいし、市販もいいがまずは「半完成品」がオススメ。
- 出来上がったものを作り替えることで学べます。
- オススメはTeach U
- https://musashi.educ.kumamoto-u.ac.jp/

14

知的障害のある子どもにとってのICT活用

15

16

分かる授業と楽しい授業

	分かる	分からない
楽しい	A	B
楽しくない	C	D

17

対面での大量生産による追いつけ追い越せの学習では解決しない

- 旧来型の講義受講形式の学習は、明治維新の頃の、海外の進んだ学問を学ぶためには効率が良かったが、今の時代には合わなくなっている。
- 何でもGoogleで調べられる時代
- AIが答えを教えてくれる時代

- 頭が良くて、頭が悪いこと

大切なのは自分で答えを見つけるための問いかけ

18

特別支援教育でのICT活用

- 機能代替的なアプローチ
  - 視覚障害　→　見ることを助ける
  - 聴覚障害　→　聞くことを助ける
  - 肢体不自由　→　運動動作の困難を助ける
- 持てる力を拡張していくアプローチ
  - プログラミング
  - 美術芸術的な活動

19

知的障害の定義

- 記憶・推理・判断などの知的機能の発達に有意な遅れがみられ、社会生活などへの適応が難しい

20

皆さんの実践から

21

宮里さんの報告について

- 先進事例の推進
- 事例の整理
- サポート体制

- 実践を公開しませんか？
- 一番困ったことはなんでしょうか？

22

桑野さんの報告について

- これまで整備された機器とGIGA端末との使い分けは？
- 「とりあえず使ってみる」が終わった
    - 他の地域が参考にするためには何をはじめにすればいいですか？
-

23

飯干さんの報告について

- ICTがあたりまえに
- できないことを補うことできることを増やすこと
- 普及させるにあたって一番効果があったと思うことは(ブレイクスルーはどこに)
-

24

木田さんの報告について

- 意欲とモチベーションを高めること
- 知的障害のある子どもの学びで一番大切にしたいことは？

25

知的障害のある子どもにとってのICT活用

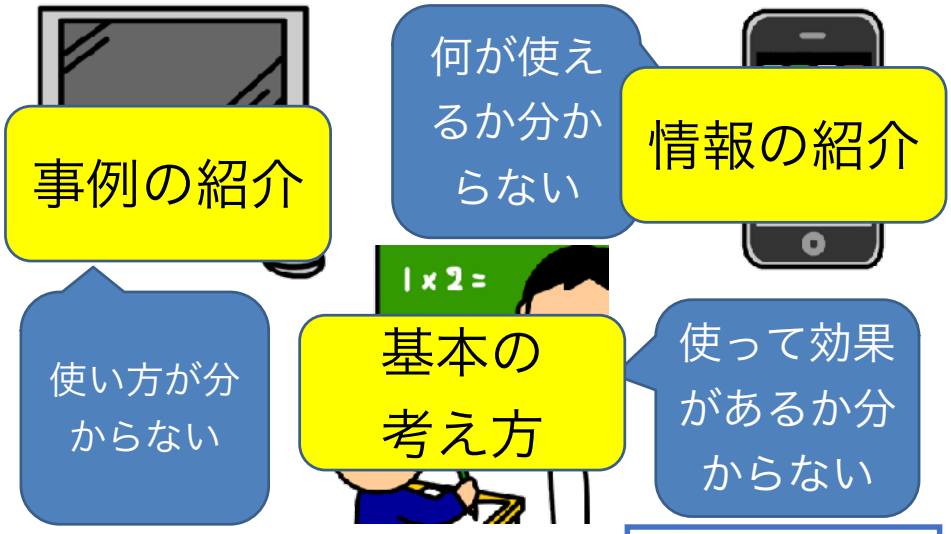
- ICTを活用することで伸びる可能性もあるが、限界もあるのではないか？
- 小学校でやられる実践との違いはどこにあるのだろうか？
- 知的機能を支援するツールとして「能力を高める」とは違う使いか方もあるのではないか？

26

おわりに

27

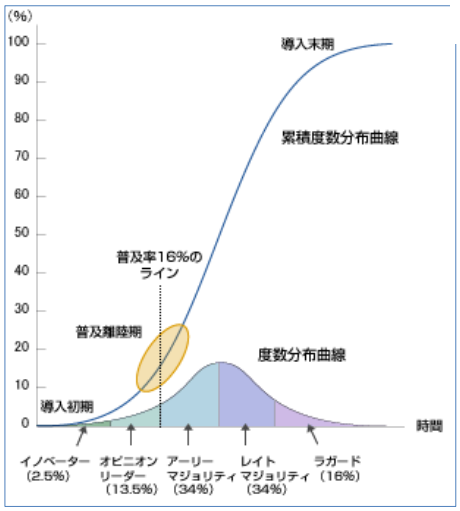
ICTはなぜ普及しないか？



2011年の大支援研資料より

普及率16%の論理

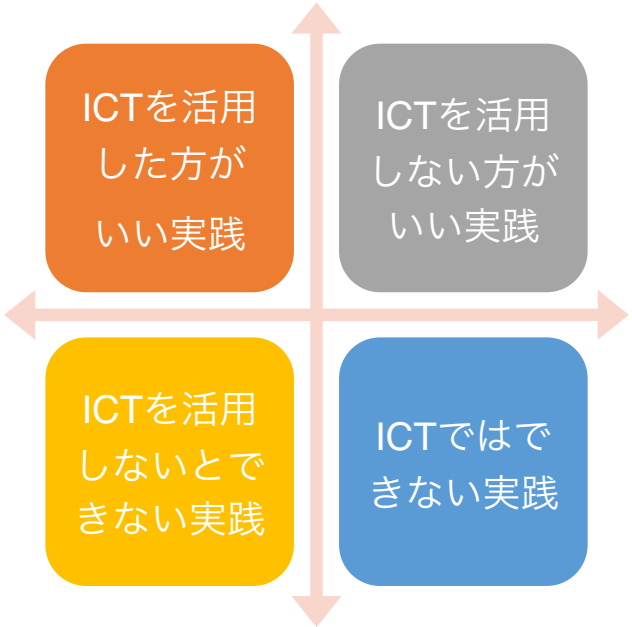
- イノベーター2.5%
- オピニオンリーダー13.5%
- アーリーマジョリティー34%
- レイトマジョリティー34%
- ラガード16%



エベレット・M・ロジャース
“Diffusion of Innovations”（邦題『イノベーション普及学』）

2011年の大支援研資料より

コロナ以前とコロナ以降で



ナッジ
心の中のゾウと仲良くなると、人は動く

https://youtu.be/N9QzOaJjoSY

疲れていないときを選ぶ
選択肢を奪わない
最初と最後をポジティブにする

分科会

沖縄県
特別支援教育
研究会

九特連
九州地区特別支援教育研究連盟

分科会

進行：司会係

開始15分前　開場・接続確認・事前アナウンス

〈所要時間〉

1	はじめに	5分
2	提案①	15分
	質疑応答	5分
3	提案②	15分
	質疑応答	5分
4	提案③	15分
	質疑応答	5分
5	指導助言	20分
6	まとめ	5分
	閉場	

〈計 90分〉

担当者一覧

（敬称略）

分科会	テーマ	提案①	提案②	提案③	司会	記録	運営	指導助言
		特別支援学校	小・中学校	開催県				
1.日常生活の指導	学習・生活上の困難さに応じた個別指導の工夫	熊本県立 松橋西支援 前嶋 礼王	宗像市立 東郷小学校 島本 由佳	豊見城市立 とよみ小 伊敷 清香	天草支援 東 天童	とよみ小 高良 恵理子	西崎特支 上地 清美 竹中 敬喜	熊本県教育庁 指導主事 木下 敏英
					西崎特支 新垣 安志	糸満中 国吉 祐子	大平特支 廣渡 善治	宮古特別支援学校 校長 下地 靖子
2.生活単元学習	児童生徒の自然な生活としてのまとまりのある学習の展開	大牟田市立 大牟田特支 彌永 亮輔	唐津市立 竹木場小 北口 定吉	浦添市立 神森小 池原 さつき	大牟田特支 坂口 洋章	屋部小 比嘉 恭子	名護特支 諸見里 知恵	大牟田市教育委員会 指導主事 寺本 健彦
					名護特支 饒波 寛	宜野座中 大城 華子	大平特支 德森 愛	島尻特別支援学校 校長 中山 充雄
3.教科別の指導	主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた教科別指導の工夫	佐賀大学 附属特支 永石 浩 後藤 滋夫	諫早市立 森山東小 松藤 由美	宮古島市立 平良中 楚南 沙織	大和特支 松本 展明	久松小 新城 裕子	高等特支 古川 誠	佐賀県教育庁 指導主事 岡本 欣吾
					高等特支 前川 孝治	寄宮中 前田 久枝	大平特支 玉城 百合香	美咲特別支援学校 校長 粟國 静夫
4.作業学習・進路学習	卒業後の自立と社会参加に向けた学習の在り方	長崎県立 虹の原特支 平山 拓也	豊後大野市立 清川中 佐藤 久枝	沖縄県立 大平特支 新垣 賢悟	虹の原特支 堀江 勇治	喜名小 三崎 美鈴	美咲特支 當山 綾子	長崎県教育庁 係長 中尾 敏光
					美咲特支 川平 長作	読谷中 村上 勝人	大平特支 桑江 広太	沖縄高等特別支援学校 校長 城間 政次
5.自立活動	主体的に困難の改善・克服に取り組む自立活動	大分県立 日田支援 三重野 綾	日向市立 平岩小中 加塩 祐子	沖縄県立 はなさき支援 立津 佑美	竹田支援 小野 美由紀	内間小 山城 徳子	はなさき支援 前泊 大志	大分県教育庁 指導主事 伊達 洋介
					はなさき支援 船越 裕輝	城東小 大城 貢	大平特支 澤岻 圭祐	琉球大学大学院 准教授 城間 園子
6.交流及び共同学習	心のバリアフリーのための交流及び共同学習	宮崎県立 みやざき中央支援 山口 弘高	鹿児島市立 田上小 徳留 敦	沖縄県立 島尻特支 赤嶺 佑樹 知花 朝彦	みやざき中央支援 山本 由紀	安謝小 大嶺 喬	島尻特支 與那嶺 達三	宮崎県教育庁 指導主事 戸敷 こずえ
					島尻特支 篠原 辰典	内間小 真玉橋 待子	大平特支 安里 常幸	はなさき支援学校 校長 濱元 伸
7.自閉症・発達障害への支援	一人一人の障害特性に応じた指導・支援の在り方	鹿児島県立 鹿屋養護 大坪 佑徳	水俣市立 水東小 元山 典一	沖縄県立 宮古特支 池田 健児	鹿屋養護 川添 智博	平真小 摩文仁 亜希	大平特支 名嘉 信祐	鹿児島教育庁 指導主事 福山 利克
					八重山特支 町田 静香	名蔵中 吉田 小結紀	大平特支 宮平 良樹	西崎特別支援学校 校長 與儀 達子

安心できる信頼関係が日常生活の指導の充実につながる取組
～子どもの行動の背景から、適切なタイミングで指導する日常生活の指導の大切さについて～

熊本県立松橋西支援学校　　教諭　前嶋 礼王

Keyword：コミュニケーション，日常生活の指導，身辺自立

Ⅰ　はじめに

本校は、全校児童生徒数１７８人が在籍する知的障がいのある児童生徒が通う特別支援学校である。本事例は、小学部４年生の児童が、荷物の整理や着替え、排泄、役割のある活動に取り組むことが難しい現状から、なぜ取り組むことが難しいのかを整理し、自立活動の指導と関連させながら取り組んだ実践のまとめである。

Ⅱ　児童の実態

1．対象児について

(1) 就学前からの様子

身辺自立に向けた取組の中で成長があり、少しずつできることが増えてきた。入学後も、食事や着替え、排泄など自立に向けた取組を行うことができていた。

どの段階でも共通する様子として、自分の要求が伝わらない場面で不穏になっており、他害行為や脱衣が見られていた。

(2) 不穏が強くでた３年生の様子

教師からの声掛けに対する不穏が強くなり、通学バスの利用や集団活動の参加が難しくなった。また、教師だけではなく、近くの児童にも他害行為が見られるようになった。

(3) 指導場面における４月の様子

登校時、朝の活動、朝の会、給食、そうじ、帰りの活動、帰りの会が、日常生活の指導の時間である。どの場面でも不穏な様子が見られ、その行動の背景として、教師からの声掛けを受け入れることができないこと、着替えは苦手な活動であること、待つことが難しいことなどが見えてきた。そこで、身辺自立に向けた取組を行う前段階として、信頼関係を築き、教師の声掛けを受け入れることができるようになるための環境を整えていくことを考えた。

Ⅲ　指導の実際

1．コミュニケーションツールの活用

(1) コミュニケーション

教師が何を伝えようとしているのかが分かりやすいように図１の写真やイラストのカードを用意した。

図１　コミュニケーションカード

言葉で声を掛けながら、写真やイラストを指差し、分かりやすいようにした。

(2) 活動の予告

不意に声を掛けると自分の思ったことと違うという気持ちから受け入れることが難しいのではと考え、図２の活動の予告カードを用意した。

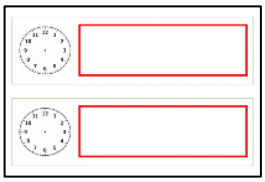


図２　活動の予告カード

活動が終わるタイミングで、次の活動の予告をし、時刻や学習内容、場所等を予告してから自由時間を過ごすようにした。

(3) 不要であることを伝える代替手段

物を投げる行為は、いらないという気持ちや見たくないという気持ちから出ている行為だと考え、投げるとは別の具体的な行動を示す図３のカードを用意した。

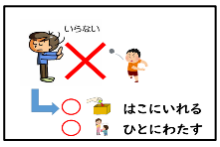


図３　いらないときの行動カード

投げる行為があった時に、注意したり制止したりするのではなく、視覚的に説明しながら、箱に入れるや先生に渡す等の行動を繰り返した。

Ⅳ　結果とまとめ

1. コミュニケーションツールの活用

(1) コミュニケーション

教師の声掛けが否定や制止ではないことが伝わり、声を掛けることがきっかけの不穏はなくなった。また、カードを指差して要求することが自分の気持ちを伝える手段だと分かると、自分から別の写真やイラストを指差して気持ちを伝えることができるようになり、双方向のやり取りにつなげることができた。

(2) 活動の予告

予告カードを見せることで、好きな活動をしている時でも、気持ちを切り替えて行動することができるようになり、活動が終わるタイミングで予告をしておくことが効果的であると分かった。

(3) 不要であることを伝える代替手段

物に関しては、自分の手順や置き場所等こだわる様子があるが、いらないということを伝えることで、物を投げることはなくなった。

2. 日常生活の指導の時間における指導

(1) 登校時

荷物を持ちたくないことを、教師に荷物を渡すことで伝えることができ、落ち着いて登校することができるようになった。

(2) 朝の活動

片付ける前にしたいことや行きたい場所の要求がある時も、「片付けてからね。」というやり取りができるようになり、早く遊びに行きたい時などは、不穏になるのではなく、「手伝って。」と伝えることができるようになった。

着替えは、着替えたくないという気持ちを受け入れたことが、結果として、自分で着替える習慣につなぐことができた。また、水着に着替えたいという気持ちから、更衣室で着替えるように促すと、更衣室で着替える習慣にもつながるなど、指導するタイミングの重要性が分かった。

(3) 朝の会

好きな活動で椅子に座ることを繰り返したことで、座ることへの抵抗感が減り、司会進行の時に、座ることができるようになった。また、進行ボードを一つずつ取り、終わったらかごに入れる進め方ができるようになった。司会を担当することで、最後まで座って参加できるようになった。

(4) 給食

食べている途中で、いらないと判断した食材も、食べません BOX に入れることができるようになり、机の下に落としたり、投げたりすることがなくなった。

(5) そうじ

ゴミ捨てをきっかけに、靴を履く習慣につなげたことで、履く時間を増やすことができた。また、履きたくないことを落ち着いて伝えることができるようになったため、代わりに教師が捨てに行く間待つことができるようになった。

(6) 帰りの活動

コミュニケーションカードで、やり取りを重ねることで、着替えてから遊ぶという約束が定着し、落ち着いて過ごせるようになった。

(7) 帰りの会

朝の会と同じように司会をすることができるようになった。また、終わった後に帰りの準備をして下校することで、下校までの手順もスムーズになり、落ち着いて下校することができるようになった。

Ⅴ　おわりに

実践をまとめ、振り返ったことで、教師が大切にしなければならないことは、安心・安全な環境で信頼関係を築くことだと実感した。その先に将来の自立につながるさまざまな取組があると考えている。

これからも子どもの行動の一つ一つの意味を探りながら、指導を行っていきたい。

《参考文献》

・武田鉄郎『発達障害の子どもの「できる」を増やす提案・交渉型アプローチ叱らないけど譲らない支援』，学研，2020

第１学年児童における入学期の日常生活の指導の在り方
～困難さに応じたスモールステップによる指導を通して～

宗像市立東郷小学校　　教諭　島本 由佳

Keyword：日常生活の指導，時間割，給食指導

Ⅰ　目的

特別支援教育の全国的な現状として、特別な支援を要する児童生徒の数が大きく増加している。直近の 10 年間で義務教育段階の児童生徒数は１割減少した一方で、特別支援教育を受ける児童生徒数はほぼ倍増している状況にあるという。宗像市においてもその傾向は顕著であり、直近の５年間で特別支援学級に在籍する児童は 1.7 倍、支援学級数は 1.6 倍増加している。また、市内の全児童生徒数に対する支援学級在籍者数の割合も 3.4%から 5.5%へ増加し、全学級数に対する支援学級数の割合も、18.3%から 26.1%となっている。

実態の異なる様々な児童を伸ばし、よりよく生きるための力を身に付けさせるためには、その一人一人の実態を把握し、課題を見つめ、適切な計画に基づいた指導・支援をしていく必要があると考える。特に入学期の児童において、学校生活に慣れ、日常生活や社会生活において基本的な力を付けて生活技能を充実させるための指導を行うことは不可欠だと考える。そこで、環境の変化に慣れ、毎日の生活行動を習慣化し、意欲的に実践することができること、また、できなかったことができるようになった経験や、そのときに得られる称賛を通して、次の活動への意欲を高めることができることを検証した。

Ⅱ　方法

1. 対象児について

言語に関して、発音の不明瞭さがあり、音の置換や省略が多いため伝えたいことが伝わらないことが多い。簡単な質問に返答することはできるが、内容が少し高度になると理解することが難しくなる。また、目に入ったものに注意がそれやすく、一箇所に注目することが難しい。但し、高い関心をもって見ようとしたものは一定時間注目することができる。入学前の引継ぎでは、ストレスがかかると不適切な場所で排尿したり間隔が短くなったりするとあった。給食に関しては、苦手な食べ物があり、牛乳は嫌がって飲んでいなかった。

2. 目指す姿について

入学期において、学校生活に慣れ生活を習慣化することができるようにするため、促しを得てトイレやお茶飲みを自分ですることができるようになること。また、生活の見通しをもつために、自分で時間割を貼り替えることができるようになること。給食指導では、苦手な牛乳を飲む量を少しずつ増やしていく。

3. 研究の計画

表1　日常生活の指導計画の一部

	どのような場面で	だれが	どのような指導・支援を行うか
学校生活に慣れる	○休み時間の移動場面において ○次の学習への準備場面において ○支援学級での学習場面において	支援学級担任 特別支援教育支援員	○一日の見通しを持たせるための、時間割ボードの活用とスモールステップの設定を行う。 ○近くで手本を示し、行動のモデルになる。
給食指導	○日々の給食場面において	支援学級担任 交流学級担任 特別支援教育支援員	○特に牛乳への苦手さに対して、飲む量が視覚的に分かりやすい透明の容器を用意する。 ○飲む目標量が視覚的に分かりやすいように、飲めた量が分かるよう印をつける。 ○飲めた経験や達成感を次の目標への意欲につなげるための、称賛を行う。

Ⅲ　指導の実際

実践期間：令和４年４月～７月

1. 一日の見通しをもたせる

支援学級には、各個人の時間割を掲示している。本校は固定の時間割ではなく、児童それぞれ毎日時間割が違っている。個人の実態や学年に応じてはいるが、だいたい一日の半分程度を支援学級で、半分程度を交流学級で過ごしている児童が多い。本学級では、それぞれの一週間分の時間割を一覧で貼っておき、朝のうちに各自が自分でその日の時間割をボードに貼り替えるようにしている。さらに、支援学級で学習する時間には、自分でマークを貼り、移動教室が分かりやすいように示している（写真①）。１年生は、学校生活のリズムを作るため、入学当初は支援学級担任または特別支援教育支援員（以下、「支援員」という）の支援を得ながら、交流学級を中心に生活や学習をすることにした。入学後２週間程度経過し、支援学級での学習を少しずつ組み込むようにしていった。

（写真① なかよしで学習するマーク）

【ステップ１　教師が貼った時間割を見て確認する】

４月中旬、支援学級で学習する時間を活用して時間割の確認をするようにした。支援学級で過ごすマークも確認し、毎日時間割に沿って生活や学習を進めていく習慣をつけることができるようにした。また、交流学級担任と連携し、同様のマークを交流学級の時間割にも貼るようにした。

【ステップ２　マッチングをしながら時間割カードを選んで貼る】

５月の連休が明け、支援学級と交流学級の移動になれてきた頃、国語の学習でひらがなの学習が少しずつ進み、文字の音と形の一致がある程度できる様子が見られた。次の段階として、担任が時間割を読み上げながら時間割表を見せ、時間割カードの中から適切なカードを自分で選んで貼るようにした（写真②）。それぞれ教科のイラストや教科名のはじめのひらがなを手がかりにカードを探す様子が見られた。「わからない」と自分で言うことができたため、支援要求があったときには、イラストの色や絵の説明を中心に支援した。

（写真② 時間割カード）

【ステップ３　音声で文字を判別し時間割カードを選んで貼る】

毎朝はじめに支援学級で学習を行う時間に時間割を貼り直す習慣が身に付き、教師とスムーズに時間割を貼り替えることができるようになった。ひらがなの読みの定着も進み、だいたいの文字を読めるようになった。そこで、教師や上級生が読み上げる教科を聞いて、適切なカードを選んで貼るようにした。

【ステップ４　自分で時間割表を見ながら時間割カードを自分で貼る】

上級生と同じように、時間割表を見ながら自分で時間割カードを貼るようにした（写真③）。まず、４学級分の時間割の中から、「1−4」と書かれた時間割表を選び、次に、教師との対話の中で日にちや曜日を確認し、時間割表を見ながら時間割カードを自分で選んでいった。スムーズに時間割表を見て自分でどんどん貼り替えることができた。

（写真③ 自分で時間割を確認しながら時間割カードを貼る様子）

2. 休み時間の流れ

支援学級と交流学級の両方で学習を行うため、移動教室やトイレなどたくさんのことを５分程度の時間で行う必要があった。移動教室には、筆箱・連絡袋・国語算数の教科書と持ち物がたくさんあり、かばんを使って移動するようにした。はじめのうちはトイレの声かけをした後に、教師や支援員が持ち物の準備をしていたが、少しずつ慣れることで、自分で準備をすることができるようになった（写真④）。さらに、移動の時間を使って、「休憩の間に何するの？」と教師が問いかけると、「１番お茶、２番トイレ、３番時間割」と声に出して唱えるようになった。支援学級では、水筒を置く場所やかばんを置く場所を決めて自分で整えることができるようにした。

（写真⑥ 移動準備の様子）

3. 給食支援

視覚的に飲む目標量が捉えられるように、透明のコップに移し替えて飲むことを提案した。保護者及び交流担任の了解を得て、保護者にコップを準備していただいた。はじめは下から３ミリ程度の量を無理なく飲めるようにした。すると、給食のおかずを全て食べ終わったあとに、教師からの促しで決めた量を飲むことができるようになった。給食準備の時間には、自分で巾着からコップを取り出し、がんばる意思を示すようになった。その後、飲む量を少しずつ増やしていきながら、本人がそれを自覚し成長を促すことができるように、視覚的に飲めた量を捉えられるように印をつけた。飲む量が増えたこと、自分でコップを手にして飲むことができるようになったことを、毎回称賛することも担任、交流担任、支援員、保護者で連携して行った。

Ⅳ　考察及び成果と課題

入学期において、このように自分で時間割をしたり、促しを得て休憩時間の動きが習慣化したりしてきたことは、今後の学校生活を円滑に過ごす上で、大いに役立つ基礎になった。少しずつステップアップしながらできる課題を設定すること、視覚的に捉えられるよう成果を示すこと、生活の様々な場面で苦手に対する支援を連続していくことは、それによって児童が達成感を得ながら成長している様子から、有効な手立てだったと考えられる。

成果として、上手にできるようになったり、前の自分より成長した自分を実感したりすることで、さらにがんばろうとする意欲の高まりが見られた。課題としては、時間割ボードを自分たちで貼り替えることができるようになったものの、それを活用して見通しをもって移動しようとしたり、次の学習の準備を進んでしようとしたりする姿が見られなかった。時間割を活用できるようにするため、より見やすい個人の表を作成するなどの工夫を２学期以降取り入れたい。

《引用・参考文献》

・福岡県教育委員会『特別支援教育推進ガイド』，平成 30 年３月

日常生活の指導による心理の安定

～交流学級への参加に向けた指導～

豊見城市立とよみ小学校　　教諭　伊敷 清香

Keyword：安心，可視化, スモールステップ

Ⅰ　テーマ設定理由

1.　はじめに（問題の所在）

本学級の児童に、問題行動が目立つという引継ぎのあった子がいる。実際に、どのようなときに問題行動があるのか観察・分析したところ、交流学級への参加前・参加中に、問題行動が多く見られた。

該当児は人見知りが激しく、信頼関係を築いた支援員と１対１の対応をうけて学校生活を送っている。支援員と一緒だと、友人との関係も良好で、交流学級へ行くこと自体が嫌ではなさそうである。

さらに観察を続けると、問題行動は給食・そうじ時間を中心に、生活場面で起こることが多いことが分かった。

小学校は、授業の時間だけでなく、朝のしたくや給食・そうじ、帰りのしたくまでを含めて、学校生活が成り立っている。授業は 45 分間の中でやるべきことが明確で、始めと終わりが分かりやすい。しかし、朝の会や帰りの会は日によって内容が違う。給食やそうじは学級によって細かなルールが違っていたり、児童一人ひとりの動きが違っていたりする。通常の学級でも、一日の中で一番児童らの動きが分かりにくく、指導に労力を要する時間だと考える。対象児も、給食・掃除の時間に不安が強くなり、どうしていいかわからず、問題行動を繰り返していた。

対象児の不安要素を大きく分けると「何が起こるか予測ができない不安」と「できることとできないことがまばらである」ことが癇癪のきっかけになっているのではないかと考えた。

そこで、日常生活の指導を通して「見通しを持たせて安心感を持たせる」「スモールステップでできることを増やし自信を持たせる」ことを目指して、安定した学校生活を送れるようにしたいと考え、本テーマを設定した。

Ⅱ　児童の実態

1.　対象児について

本児はダウン症・知的障害、他に身体的に難聴や心室欠陥など身体的な障害を重複している。基本的に穏やかな性格だが、気分の波が激しく、苦手なことなどのストレスが続くと、問題行動が表出する。新しい環境・人が苦手で慣れるのに時間がかかる。感情表現が苦手で、人とのコミュニケーションは「怒り」で表すことが多い。手先は比較的器用で、できることはたくさんあるが、イライラしてすぐに投げ出してしまう。

(1)行動観察

・交流学級から教室を飛び出す。

・思い通りにいかないことがあるとうずくまって膠着する。

・給食からそうじの時間が特に苦手で、交流学級に入りたがらない、飛び出す、空き教室に逃げ込む、故意におもらしをする、などの問題行動がみられる。

(2)聞き取り（保護者）

・初めての場所や初めての取り組み、いつもと違う行事の前後は児童が不安定になりやすく、家でも暴言を言ったり、学校へ行き渋りをしたり、問題行動が目立つようになる、との話しがあった。急に学校での生活予定を変更したり無理に参加させたりすることがないよう、徐々に慣らしてほしいという要望があった。

(3)諸検査の結果

・視力が弱く、視覚がぼんやりしている可能性がある。色の識別はできるが、複数の色が使われると、集中が難しい。

・絵カードと単語カードだと、単語カードの方に意味理解を示した（ひらがなは読める）

・記憶力がよく、隠したものを探す、前日に準備したものは翌日も覚えている、約束を思い出すなどができる。

2.　研究の計画

表1　年間計画

４月～	７月～	１月～
【実態把握・計画】 ・安全基地の確保 ・学校生活の流れの把握 ・当番活動に必要な動きの練習開始	【実践・挑戦】 ・スモールステップによる交流学級への参加	【自立に向けて】 ・教師から少しずつ離す。 ・友達とできる。 ・一人でできる。

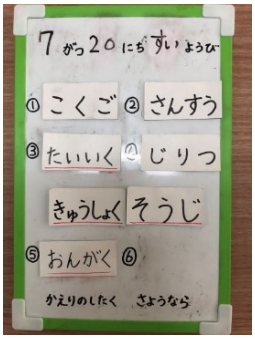
Ⅲ　指導の実際

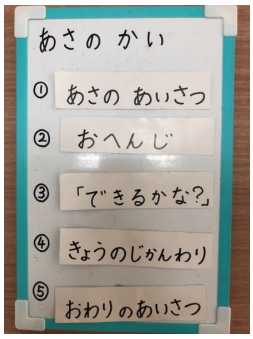
1. 心理的安定を図る

対象児は自分の持ち物に執着を示すため、個人の荷物を交流学級や支援学級に分散させず、支援学級のロッカーにまとめて、本人に管理をさせた。安心できる安全基地を作ることにより、協力学級への参加を無理強いせずに促す。

2.　朝の会・帰りの会

支援学級で担任と１対１で行い、心理的な安定を図る。文字カードで一日の流れを確認し、予定と過ごす場所を確認する。





3.　給食当番～そうじ当番への取り組み

給食やそうじ当番で必要な行動・動作の中で、対象児に個別の指導が必要なものを抜き出して、給食前の４時間目に指導の時間を設けて練習を続けた。

表２　給食の時間に必要な指導事項

交流学級の動き	支援学級での練習
給食準備	・トイレ ・手洗い（石鹸で洗う、タオルで拭く）
当番配膳	・ボタンかけ練習（図１，２） ・エプロン着脱（ハンガーにかけるまで） ・配膳
食事	・牛乳パック開ける
片付け	・牛乳パックたたむ ・食器の片付け

図１　ボタン付け練習

図２　エプロン着脱練習

表３　掃除の時間に必要な指導事項

交流学級の動き	支援学級での練習
そうじ開始	・ほうき、ちりとり　・机ふき、机よせ
そうじ終了	・「そうじ終わります」と言ってから支援学級へ戻る

そうじに関する動作はもとからよくできており、支援学級で設けた練習時間はわずかであった。そうじ時間に交流学級を飛び出す原因としては、人の往来に耐え切れない、物がぶつかりそうで怖い、といった心理的な要因が多かったので「支援学級に戻りたいときの約束」を設け「そうじ終わります」の合図で支援学級に戻れることを確認し、安心して活動できるようになり、７月頃には最後まで参加できるようになった。

Ⅳ　成果と課題（○成果、▲課題）

1.　心理的安定（安全基地の確保）について

○本児の持ち物を支援学級にまとめて置いて本児に管理させることで、持ち物に関するトラブル（触らないで！）が減った。整理整頓をして何がどこにあるかを把握できるようになったので、学習の準備・片付けが徐々に早くなった。

2.　朝の会・帰りの会

○朝の会をルーティン化したことで「できることがある」という安心に結び付き、１日の良いスタートになった。

○帰りの会で翌日の予定を確認することで、楽しみを持つことができた。

○時間割を可視化して確認をすることで、先の予測ができた。また、交流学級への参加も記号化してわかりやすくし、本児が自ら移動することができるようになった。同時に、時間割に変更がある場合も、カードを入れ替える様子を本児に見せて行うと、受け入れることができるようになった。

▲朝の会のルーティンを短縮・変更が苦手な為、行事の日の朝の過ごし方に課題が残る。

3.　給食・そうじ時間の指導

○できること、できないことを細かく分析して、できないことはスモールステップで取り組み、自信をもって交流学級に参加することができた。

○エプロンの着脱に、始めの頃は 20 分かかっていたが、5 分以内で着替えられるようになったため、支援学級で着替えて、交流学級で当番の参加ができるようになった。

○給食とそうじの時間の間に、支援学級で一度休息をとらなければならなかったが、できる項目が増えてくると、一連の流れを交流学級でできるようになった。

▲４月当初に比べ、交流学級で行える活動が増えてきたが、９月の段階では、まだ支援員や支援学級担任が付き添わないといけないため、今後は「友達とできる」「一人でできる」という自立に向けて取り組みを継続したい。

《引用・参考文献》

・杉野学　長沼俊夫　徳永亜希雄『特別支援教育の基礎』, p139－148, 大学図書出版, 2018

・大高正樹『知的障害のある子への日常生活の指導と教材』, 明治図書, 2014

第1分科会　日常生活の指導
テーマ「学習・生活上の困難さに応じた個別指導の工夫」

司会:東 天童(熊本県天草特支)、新垣 安志(沖縄県西崎特支)
運営:上地 清美・竹中 敬喜(沖縄県西崎特支)、廣渡 善治(大平特支)

1. 提案の要旨

(1) 前嶋　礼王(熊本県松橋西特支)

・荷物の整理や着替え、排泄、役割のある活動に取り組むことが難しい現状から、なぜ取り組む事が難しいのかを整理した。

・自分の要求が伝わらない場面で不穏になっており、他害行為や脱衣が見られていた。

・身辺自立に向けた取り組みを行う前段階として、信頼関係を築き、教師の声掛けを受け入れることができるようになるための環境整備を整えていくことを考えた。

・コミュニケーション

写真やイラストの絵を用意した。→教師の声掛けが否定や制止ではないことが伝わり、不穏はなくなった。また、双方向のやり取りにつながることができた。

・活動の予告

不意に声を掛けると受け入れがたいのではと考え、予告カード(時間、場所、何など)を準備した。→カードを見せることで、気持ちを切り替えて行動することができるようになった。活動が終わるタイミングで予告をしておくことが効果的であると分かった。

・不要であることを伝える代替手段

カードを準備し、視覚的に説明も加えた。→いらないと伝えることで、物を投げることはなくなった。

(2) 島本　由佳(福岡県宗像市立東郷小)

・目的

環境の変化に慣れ、毎日の生活行動を習慣化し、意欲的に実践することができること、また、できなかったことができるようになった経験や、そのときに得られる称賛を通して、次の活動への意欲を高めることができることを検証した。

・指導の実際

【一日の見通しを持たせる】

(ステップ1　教師が貼った時間割を見て確認する)

(ステップ 2　マッチングをしながら時間割カードを選んで貼る)

(ステップ 3　音声で文字を判別し時間割カードを選んで貼る)

(ステップ 4　自分で時間割表を見ながら時間割カードを自分で貼る)

・考察及び成果と課題

自分でやろうとする動きが習慣化してきたことは、今後の学校生活を円滑に過ごす上で、大いに役立つ基礎となった。少しずつステップアップしながらできる課題を設定すること、視覚的に捉えられよう成果を示すこと、様々な場面で苦手に対する支援を連続していくことは、それによって児童が達成感を得ながら成長している様子から、有効な手立てだったと考える。成長した自分を実感することでさらに意欲の高まりが見られた。

(3) 伊敷　清香(沖縄県豊見城市立とよみ小)

・日常生活の指導を通して「見通しをして安心感を持たせる」「スモールステップでできることを増やし自信を持たせる」を目指し、対象児の不安要素を取り除き安定した学校生活を送れるようにしたい。

・児童の実態を行動観察、聞き取り(保護者)、諸検査の結果から把握し、指導にあたった。

・心理的安定

自分の持ち物に執着を示すため、安心できる場所を作ることで活動への参加を無理強いせずに促す。

・朝の会、帰りの会

文字カード等を使い、1日の流れを確認し、予定と過ごす場所を確認する。

・給食時間 ～ 掃除当番への取り組み

個別の指導が必要なものを抜き出し、給食前に指導の時間を設けて練習を続けた。交流学級を飛び出す原因として、「人の往来に耐えきれない、物がぶつかりそうで怖い」と心理的な要因が大きかったので「支援学級に戻りたいときの約束」を設け、終了の合図で支援学級に戻れることを確認した。その後、安心して活動できるようになり最後まで参加できるようになった。

2. 質疑応答

(1)の提案について

Q:安心・安全な環境で信頼関係を築く上で、最も大切だと考えることは何か。また、引き継ぎで大切なポイントを教えてほしい。

A:内面や良さを理解することが大切。気になる行動を分析することで子どもの心理が見えてくる。本当は「何を伝えたいのか、表現したいのか」という視点で行動を観察することが大切。引き継ぎで大切なことは必ずしないといけない支援にしぼること。

(2)の提案について

Q:課題としてあげている教室移動や次の学習準備について具体的な支援の方法を教えてほしい。

A:1 学期は随時教師が声かけをすることで、自分でするきっかけとした。一度声をかけてきっかけを作ってあげると、すべきことを最後までできるようになった。

⑶の提案について

Q:「できる」ということを児童が実感できるように工夫していることはあるか。反対にその障害特性から出てくる「できない」に対しての向き合い方について考えを聞きたい。

A:目に見えて分かりやすいことからとにかく褒めることを続けた。分かりにくいことに関してはできるまで繰り返し、できた時点で大げさに褒めた。できないことの向き合い方はその時に意思表示をする練習を、言葉も不明瞭だったので言う練習とともに何度も繰り返した。意思表示をしたら良いことが分かるようになったら、安心感からか問題行動は少なくなり、そのうち自分から意思表示をするようになってきた。

3. 指導助言

熊本県教育庁県立学校教育局特別支援教育課
指導主事　木下 敏英

・子どもが何ができて、どのようにすれば指示や学習内容が伝わるのかを考えた指導の工夫がなされている。
・それぞれの事例では、視覚的な教材等の工夫がされていた。新しく知識や技能を獲得する段階では、子ども自身がどう考えてどうすれば上手くできるか判断している様子が伺えた。また得た知識を、実際の生活場面で上手く生かしている事例であった。
・自立活動の視点や生活科の内容との繋がり、習得・活用・探求での学び・各教科等、横断的な学びがあり、取り組みのよさを感じた。また、各教科等の合わせた指導のよさも現れていた。
・各教科等、合わせた指導であるが、子ども達の心身の発達的調和というのは、各教科等を学ぶことによって促されるよう学習指導要領に整理されている。なので、各教科を学ぶのは大前提である。
・今回のテーマが「学習・生活上の困難さに応じた個別指導の工夫」であるが、このテーマは自立活動の目標の中にも記載されている。提案授業をされた島本先生、伊敷先生の指導は、なぜ自立活動ではないのかと感じた。時間割を見ると、自立活動をどういう感じでされているのか、自立活動ではなく、日常生活の指導ということで実践されている意味あいが自立活動と同等の指導になっていないかと感じた。
・各教科等、合わせた指導というのは指導として難しい枠組みである。実践されている内容は悪くないが、日常生活の指導を考えたときに、はたしてその日1分しかないことを教科の指導として捉えていいのかと感じた。また、伊敷先生が実践の中で、多くの観点を評価して
・各教科を合わせた指導の内容については、行われている活動や生活上の子どもの実態から、何を指導しているのかを考えると、評価基準の設定が分かりにくい。学習指導要領の内容に照らし合わせて、子どもの実態や学習状況をアセスメントし、統合的に確認をして指導してほしい。指導する場合は、学習・生活上の困難さとなることは、どんなことかをきちんと整理した上で自立活動との関連を図って実施して欲しい。

沖縄県立宮古特別支援学校
校長　下地 靖子

・各教科等を合わせた指導とは、日常生活の指導・生活単元学習・遊びの指導・作業学習である。指導の形態としては、教育内容と区別する必要があり、個別の指導計画や年間指導計画を作成する必要がある。
・アセスメントについては、①認知の特性②行動、情緒、環境③学力等の情報収集を行い、児童の実態が見えてくることになる。この3項目を確認することで、指導の困り感を推測し、効果的な支援方法ができる。行動の特性を強みと考え、弱さを配慮し、個別対応や支援方法を検討していく必要がある。
・実践した学校の児童の強みをみると、松橋西支援学校では、指差しや「手伝って」と表現ができる。東郷小では、マッチングや音声、貼付等の活動ができる。とよみ小では、器用で色の識別や平仮名、記憶力があることが挙げられる。それぞれの先生方は、よくカードを活用したり、可視化することで個々に応じた指導がされていた。強みを生かし、弱さに配慮した取り組みをされていたので、今後も継続指導してほしい。
・松橋西特別支援学校は、気持ちを伝える、物を投げることは無くなった。東郷小では、カードを張り替えることができ、準備することができた。とよみ小では、待つことができ、当番活動に参加することができた。と報告があり、子どもの可能な事を上手く生かした支援が伺えた。
・子どもの状況を把握するために、前担任や保育園・幼稚園の先生方との連携を図る。また、基礎疾患や服薬している子どもが在籍している場合は、主治面談に同席することで、療育的なことや医療に関する実態が見えてくるので、連携が必要である。行動・情緒・環境についての課題を把握し、検討・改善していくことが大切である。
・学年がかわるごとに周りの子ども達や担任の先生がかわり慣れることに時間がかかると思われる。その際は、子どもによっては慣れることに時間を要することになることもある。見守りながら継続指導に努めてほしい。

記録:高良 恵理子(沖縄県とよみ小)・国吉　祐子(沖縄県糸満中)

自分の良さに気づき、自信を持って行動することができる子どもたちの育成を目指して

～学級目標の活用と学校探検を通して～

大牟田市立大牟田特別支援学校　　教諭　彌永 亮輔

Keyword：自分の良さ，自信

Ⅰ　目的

１．はじめに

今年度は昨年度からの持ち上がりで６年生の担任となった。昨年度本学級の児童は、人前で話すことが苦手で自信が持てないため、声が小さく相手に伝わらなかったり、すぐに涙を浮かべたり固まって動かなくなる子どもたちがいた。そこで、４月のはじめに作った学級目標と学校探検などの活動を通して自信を持って行動することができる子どもたちにしていきたいと考えた。本校では、校内を６年生が１年生を案内する学習がある。昨年度の６年生が少なく、１年生が多かったため急遽５年生も参加することになり、今年度で２回目の学校探検となった。２回の学校探検の学習を通して、児童の変容を考察したい。

２．　目標

・学級目標を意識して学校探検などの活動を通して、「自分もやればできる。」という自信や、次はこうしたらもっと良くなる、もっとしたい、という意欲を持ち自ら進んで行動することができる。
・活動前に全体の見通しを持ち、目的を理解して活動し、活動を振り返ることで自分の良さを実感することができる。

Ⅱ　生徒の実態

A児は、３年生の時に本校に転校してきた。基本的に友だちと関わることが好きで一緒に遊んだり困っている友だちがいると積極的に手伝いに行ったりしてお世話をすることが好きである。しかし、初めての事や慣れていない相手に対して不安を感じることが強く、消極的になったり、自分の中で答えが明確にできていないことを質問されたりすると固まり動かなくなる姿が多く見られた。これまでは、発表の時は必ず最後に当てるようにしたり、選択肢を与えて自信を持って答えたりできるように手立てが取られていた。B児は、みんなに優しく自然と周囲には下級生が集まり頼られる児童である。しかし、「できません。」「わかりません。」など、否定的な言葉を使うことに抵抗が強く、困ったときに助けを求めることができなかったり、人前で自信を持って発表できず、すぐに涙ぐんだりする姿が多く見られていた。２人に共通していたことは、周囲の人たちに頼りにされることが多く、自分たちもみんなのためにできることをやっていきたいと考えているが、自分のしていることに自信を持てず、失敗することが悪いことだという意識が強く持っていることである。

Ⅲ　指導の実際と考察

１．学級目標を通して

（１）　５年生の学級目標「チャレンジ」

初めて担任した５年生の時は、高学年になっていろんなことに挑戦したいという思いを伝えてくれたが、実際に行動に移そうとするときに、立ち止まったり、不安を感じ固まったり、涙ぐんだりする姿が見られた。そこで、学級目標を作る際に今年頑張りたいことを聞いた。A児は、「算数の計算をスムーズにできるようになりたい。」B児は、「新しい漢字を覚えたい。」と苦手を克服したい、新たなことに取り組んでいきたい、という意欲を感じた。また、高学年としていろんなことにも挑戦していかなければならないことも伝えて「チャレンジ」という目標を立てた。（写真１）

写真１　教室の後方に掲示し、いつでも確認できるようにしている

「チャレンジ」という言葉には、いろんなことに積極的に参加していく意味もあるが、一番伝えたかったことは、チャレンジして成功することばかりではなく、失敗もたくさんすること。失敗するからこそ、その失敗から成功する方法を導き出したり、友だちと協力して解決したりすることができるということである。そのため、まずは教師自身が、失敗したことを素直に伝えたり、できないことを助けてもらったりする姿を見せることで、失敗は悪いことではない、ということを日々の学校生活の中で伝えていった。１年間で子どもたちはいろんな経験をすることができた。時には失敗

することも多かったが、その都度学級目標を振り返ることで、諦めずに友達と協力して解決し、自分に自信を持って行動することができるようになってきた。

（2）　６年生の学級目標「成土積山」

５年生から６年生へと持ち上がったからこそ、子どもたちの頑張りや成長を身近に感じ、同じように課題も見えてきた。５年生で苦手なことにも挑戦し、乗り越えてきた子どもたちだったが、教師に指示されて動く、受け身の姿が多く見られた。そこで、６年生では担任が１人になったこともあり、自信を持って自ら考え行動できる力を身に着けていきたいと考えた。昨年の学級目標「チャレンジ」の発展として、似た意味を持つ四文字熟語を提示して「成土積山」（写真２）という目標に決まった。

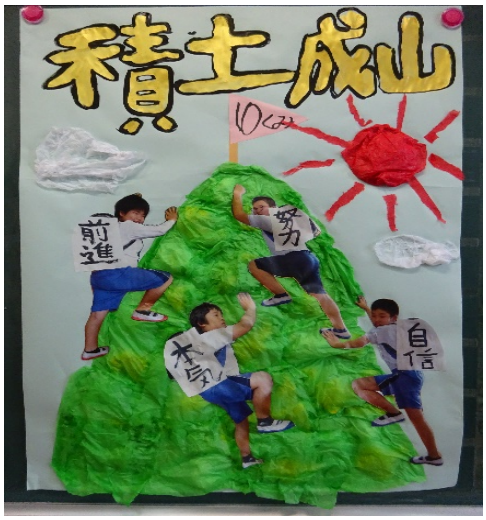


写真2　教室の後方に掲示し、いつでも確認できるようにしている

努力を積み重ねれば、大きなことを成し遂げることができる、という意味である。また、この目標を達成するために自分の頑張ることもそれぞれ決めた。A児は、一番の課題の「自信」という言葉に決め、何事にも自信を持って取り組んでいきたいと話していた。B児は、昨年から続けている「努力」という言葉に決め、諦めないで努力してできることを増やしていきたいと話していた。この目標を行事の前には再確認して活動することで、意欲的に堂々と自信を持って活動することができるようになってきている。時には、自ら目標を確認して意識を高めている姿も見られた。

２．学校探検

（1）　５年生での学校探検

本来６年生の仕事だが、人数が少なく１年生が多いということから５年生も一緒にすることになった。この話をすると２人は嬉しそうに受け入れ楽しみだと話していた。しかし、学校探検の全体の見通しを話し、役割分担をしていく中でだんだん表情が暗くなっていった。２人の不安の原因は、１年生を上手に案内できるか、各教室の説明ができるか、ということだった。そこで、練習をたくさんすることはもちろん、練習の仕方を工夫して行った。ただ案内する教室の説明を読むだけでは、自信につながらないので、最初に自分の案内するコースの順に写真を並び替えて、1 年生に渡す探検ブックを作った。（写真３）

写真3　自分たちで作った探検ブック

自分たちで作った探検ブックは、顔合わせを兼ねて１年生に直接渡しに行ったことで自分が誰を案内するのか相手意識を持つことができた。１年生も案内してくれるお兄さん、お姉さんを知ることができ安心し、楽しみにしてくれていた。次に、回るコースをタブレットで撮影しながら回った。自分で歩きながら撮影することで、実際のイメージを持って練習することができる。案内の仕方のポイントとして①元気に②ゆっくり③顔を上げての３つを挙げ、理由も添えて伝えた。撮影した動画は、テレビにつなぎ、教室でも実際にその場所にいるような状況で練習していった。そうすることで、何度も手軽に練習することができ、説明する場所と内容を合わせて覚えることができた。そして、自分なりにアレンジして話すこともできるようになってきた。説明をする練習では、A児は、文章を一文字ずつ読むことが多いので、最初に自分で文節を区切らせて読むことで単語として文章を読むことができるようになってきた。B児は、自信がないと涙ぐんでしまうので、まずは自分で練習して、自信を持って言えるまで待つようにしたことで、大きな声で堂々と言えるようになってきた。最終的には、何も見ないで説明できるようにまでなった。動画を見ながら練習を行ったことで、案内する順番もよく覚えており、練習で回るときは、迷うことなく案内できた。また、自然と「次は、～です。」や「右・左に曲がります。」「階段を上がります。降ります。」など教えていない案内するための補助

言語や身振りを使って案内していた。初めは、文を読むので精一杯だったA児、B児が１年生という相手を改めて意識できていた場面だった。そこで、案内のポイントに④身振りを使って、を加えて４つにして他の子どもたちへ紹介した。学校探検当日は、朝から「今日は学校探検だね。頑張ろう。」と２人で意欲を高め合っていた。(写真４）１年生と一緒に楽しそうに帰ってきた２人の表情も明るく、自信に満ち溢れていた。振り返りでは、練習通り落ち着いて自信持って案内できた、と自信満々に話してくれた。また、友だちや１年生の先生方から案内の仕方や１年生との接し方について褒めてもらい、今まで練習してきたことを実践できたと実感できていた。

（２）　６年生での学校探検

写真4　1人で1年生に教室の案内をしている

今年の学校探検は、昨年もやっていたことから不安を感じている様子はあまり感じられなかった。探検ブックの作り方を伝えると自分たちで作業して作ることができた。できた探検ブックは、自分たちで１年生に渡しに行き、「僕が案内するよ。」と自慢げに渡す姿が見られた。練習方法も昨年と同じようにタブレットを使って行った。案内のポイントは昨年のことを思い出して子どもたちから４つ出てきて驚いた。ポイントを意識して練習に取り組んでおり、A児とB児で互いに説明し合って練習することもできた。練習をしていく中で、昨年と違っていたのは、A児の練習で、文章を文節に区切って説明する練習を行っていたが、国語での音読の練習や発声練習、作文を書く経験で自信を付けてきたことで、今年は文節に区切らなくても単語を意識して文章を読むことができるようになっていた。また、話し方、立ち姿が堂々としていて自信を持ってやっているということがよく伝わってきた。最高学年としての自覚や責任感も感じていたのだろう。昨年よりも練習時間は短かったが、自信を持って練習していた。学校探検当日は、緊張はしていたが、練習通りに案内することができており、１年生のペースに合わせてゆっくり移動したり、車椅子を押してあげたりと、自分に余裕が出てきて、周囲のことまで気を配ることができていた。(写真５)クラスでの振り返りの時には、一番に「楽しかった。」「大きな声で堂々と案内できたよ。」と２人とも嬉しそうに教えてくれた。

写真5　自信を持って案内している

Ⅳ　成果と課題

１．　成果

・初めてのことなどに対して、自信が持てず不安を感じて固まったり、涙ぐんだりしていた２人に達成感を味わえる場面を繰り返し仕組んだことや活動前に全体の見通しを持たせ、振り返る場面を設定したことなどが有効だったと考える。

・学級目標を確認することで、行事や新しい仕事、学習などに意欲的に取り組むことができた。

・手軽に何度もできるように練習を工夫したことが自信につながった。

２．　課題

・学校探検で身につけたことを他の学習で活かす機会が少ないので、活かせるような授業計画が必要だった。

・「僕にはこんな良さがある。」という認識を持つためには、言語化して伝えるだけではなく、視覚的に残して伝えていくことが有効である。

Ⅴ　おわりに

生活単元学習は、児童生徒が生活上の目標を達成したり、課題を解決したりするために、一連の活動を組織的に経験することによって、自立的な生活に必要な事柄を実践的、総合的に学習するものである。本実践では、A児、B児の実態から自分自身の変容や成長を捉えたり、自分の良さや可能性に気づいたりする機会が少なく、意欲や自信を持って行動することができないという課題があった。そこで、教師や友だちにわか

らないことを教えてもらったり、自ら尋ねたりする活動を通して、自分の次の行動を聞いて知ることが未知の活動や、難しい課題への不安を和らげることに気付くことができた。自分の気持ちをコントロールし、新しいことに積極的に挑戦しようという意欲を高めることができた。また、行事や学習、新しいことや難しいことに挑戦する際には、学級目標を繰り返し確認させることで、目的達成のために意欲的に取り組もうとする子どもたちの姿を見ることができる貴重な取り組みとなった。これは、自らが自己の力を可能な限り発揮し、よりよく生きていこうとすることにつながっているものと考える。今後も子どもたち自身の良さを実感し、自信を持って行動することができる指導、支援をしていきたい。

みんなで楽しむ生活単元学習

～「たんぽぽふぁ～む」の取り組みを通して～

佐賀県唐津市立竹木場小学校　　教諭　北口 定吉

Keyword：生活単元学習、栽培、販売、制作

１．はじめに

本校は、玄界灘を望む佐賀県唐津市に位置する。本校のある竹木場地区は、「上場」と呼ばれる台地の南側に位置し、米作りやお茶の栽培、上場牛の飼育が盛んな自然豊かな土地柄である。全校生徒は 55 名の小規模校で全員が顔見知りで仲良く過ごしている。

地域の支えもあり、育友会の協力のもと、米作りや昔遊び等、児童との交流も数多く実施している。

2. 生活単元学習について

（１）生活単元学習は、児童生徒が生活上の目標を達成したり、課題を解決したりするために、一連の活動を組織的・体系的に経験することによって、自立や社会参加のために必要な事柄を実際的・総合的に学習するものである。

本単元「たんぽぽふぁ～む」では、野菜を育てる、野菜を売る、野菜で作る、という一連の活動を通して将来の社会生活に必要な事柄を学習できるようにしたい。

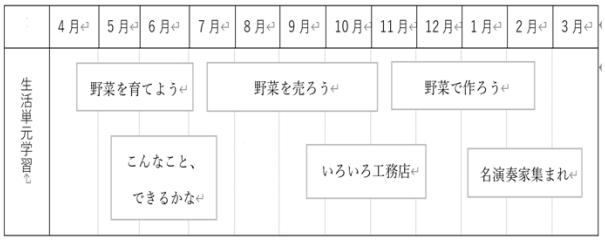
（２）ねらい

ア　友だちと協力して植物を育てることで、植物を育てることの楽しさや育てることの難しさを知るとともに、助け合う関係を築く。　　（人間関係の形成）

イ　できた野菜の大きさを測定したり、加工したりして販売に繋げ、現金を使って学習する。実際に売り買いを行うことで、ものごとを分かりやすく伝えたり聞いたりする力をつける。（コミュニケーション）

ウ　工作機器を使って作業し制作することで、新しいものを作り上げたり、忍耐強く作業したりすることで達成できた喜びを知る。　（身体の動き・心理的な安定）

（３）指導計画（４０時間）



野菜を育てよう・・・１０時間

① 畑作り

② 種まき、苗植え、水やり、草取り、摘花

野菜を売ろう　・・・１５時間

① 収穫、食べる

② 販売

野菜で作ろう　・・・１５時間

① ひょうたんランプ作り

② お礼のコースター作り

３．児童の実態とめあて

本学級には、３人の児童がいる。教室前の中庭にある学級園に野菜を栽培することを提案すると、喜んで「キュウリ、ミニトマト、カボチャ、大根」を育てたいとの声が上がった。また、教師の方からは「ひょうたん」を提案し、ひょうたんを使って製作できる作品などを示し、活動の見通しを持つことができるようにした。

A・・・5年生（男）		
実態		クラスの最上級生としてみんなをリードしようという気持ちを持っている。金銭のやり取りを伴った体験が乏しく、どのような計算をすればよいか分からないことが多い。
活動のめあて	野菜を育てよう	下級生に教えながら作業することができる。
	野菜を売ろう	複数の野菜の合計の値段を計算することができる。
	野菜で作ろう	工作機器を使っていろいろな作品を作り上げることができる。
B・・・4年生（男）		
実態		お祭り好きで、丁寧な言葉を使うことができる。感情の起伏が大きく、気持ちを上手に伝えられない。友達付き合いが苦手なところがある。自分で支払う買物の経験はほとんどない。
活動のめあて	野菜を育てよう	指示された水やりや草取りなどの作業をやり遂げることができる。
	野菜を売ろう	お釣りを正確に返すことができる。
	野菜で作ろう	工作機器を使って作品を仕上げることができる。
C・・・2年生（男）		
実態		人の言動には反応し、的確に発言することができる。はずかしがりやで、自分の気持ちを上手に伝えられないことがある。自分で買い物をした経験はない。
活動のめあ	野菜を育てよう	友だちと協力し、水やりや草取りを進んですることができる。
	野菜を売ろう	たずねられた野菜の値段を言うことができる。
	野菜でて	ていねいに作品を作ることができる。
	作ろう	きる。

４．活動の実際

【野菜を育てよう】

① 畑作り

あまり手入れがされていない草一杯の学級園の草取りをして、土地を掘り返して耕し、畝を作り、マルチも張った。普段は遠くで見守ることが多い B さんも、A さん C さんに促され、しぶしぶ移植ごてを動かしていた。

② 種まき、苗植え、水やり、草取り、摘花

成長している苗を育てるのではなく、種をよく観察し種まきをすることから始めた。種まきをし、水を切らさずやり続けることで、芽が出て大きく育ち、やがて、花をつけ実ができる。その後、種を手に入れる。その過程で、水や肥料の必要性や、それぞれの花が咲き、その後にできる実を人は戴き、できた種がはじめに見たときの種と同じ姿であることを知ることができた。この世の生き物が繰り返し生きることを学ぶことができた。

【野菜を売ろう】

① 野菜の加工と販売

４月から５月にかけて、野菜の成長の様子を観察したり、成熟した野菜の大きさや重さを計ったりして、長さや重さの学習に活かした。

収穫した野菜は、職員室で販売することにした。職員室での販売は、事前に職員室への出入りの仕方から販売価格に伴う様々なお釣りの出し方・渡し方まで考え事前学習をした。職員室では、職員と子どもたちの間で、様々な場面を想定した金品の授受ができた。

また、販売するにあたっては、“たんぽぽふぁ～む”の野菜を宣伝するためのポップ作りや宣伝活動も実施した。

さらに、キュウリや大根は、手を添えて切らせるなど安全に気を付け、包丁を使い切り、昆布漬けや塩漬けに加工。大根は酢漬けを作り、加工した漬物も計量し販売。

自分で作った野菜を自分で食べやすく加工し試食すると、「おいしい」を連発した。加工して付加価値をつけることで、利益を大きくすることも考えさせた。

【野菜を食べよう】

大根は販売だけでなく、「おでんを食べたい」との子どもたちの提案で、おでん作りをした。他の食材を購入したり、切る、皮をむくなど包丁を使ったりした。さらに、おでん作りに必要な食材を考えさせ、お金の使い方にもふれた。キャッシュレスで保護者もお金のやり取りを子どもにはさせない時代ではあるが、自分が販売して得たお金で、食材などを購入させ、お金と商品のやり取りを体験させた。

これまで自分の財布はもちろん、お金さえ持たせてもらえていなかった子どもたちであったが、自分でお金を使うことのうれしさを知ったようだ。

家族とも相談し、今では、「自分の財布からお金を払って、お菓子を買ったよ。」と自慢げに話をしてくれるまでになっている。

【野菜で作ろう】

① ひょうたんランプ作り

実を数えるなどした生育したひょうたんは、皮をむいて乾燥させた。取れた種は並べて数えることができた。また、乾燥し軽くなったひょうたんは、ランプをつくろうと提案。好きに穴をあけることから始めて、インターネットから探した作品を真似て、ホビールーターを使い思い思いの穴をあけながら作品を作っていった。

穴を 1 つあけるのにも時間はかかるが、

いろいろな大きさの穴をいくつもあけていた。穴の形や大きさを様々な模様もできることを理解し、楽しく創作していた。

② コースター作り

野菜作りのためにキュウリやひょうたんの棚を作ってもらったり、販売の時に協力しもらったりした先生方に、お礼のものを作ろうと提案。子どもの方から声は出なかったが、以前にヒノキを切っていたものがあったので、これを活用して職員室でお茶を飲むときに使う「コースター作り」を提案した。

児童が切断しやすいようにヒノキには、途中まで切り目を入れた。「きつか―。」と言いながらものこぎりで切断したり、好きな絵を描いて彩色したりして作成。手渡しで一人ひとりに渡す中で、あいさつやお礼をし、職員からも大変喜ばれ、子どもたちは満足顔であった。

5. 成果と課題

〇共同作業が難しく、朝夕の水やりすることが少なかった児童も、畑づくりや草とりなどに意欲的に取り組むようになった。

〇自分たちが育てた野菜を使用することで、計測や、お金の計算、製品加工等に意欲的に取り組むことができた。

〇職員室での販売は、それぞれの職員が児童の児童の能力や状況を知っているので、子どもたちの能力を考えたやり取りをしてくれた。学級での事前学習を色々な場面を想定して、効果的にできた。また、売り上げを使ってのおでん作りでは、コンビニに買い物に行き、機械を使った支払いを経験することができた。その後、家庭での買い物につながっていった。

〇ホビールーターの個数の関係もあるが、辛抱強く穴を空ける様子から、子どもたちには根気強さが身についてきた。のこぎりやホビールーターなどの工具の使い方に慣れ意欲的に活動できた。

△近くに商店がコンビニ１店しかなく、機械でのやり取りはできるが、お店の方とコミュニケーションが十分にとれなかった。

△３学年にまたがっているので、活動時間を合わせるのが難しかった。

６．単元を終えて

３ 人の児童の実態に沿って設定しためあてや加工に適した道具を準備したことで、楽しく活動することができた。創意工夫し、いろいろなものを作りたいという意欲も喚起できたと考える。これからも、子どもの特性や活動に合わせた扱いやすい教材や教具を準備し、様々な経験をさせることができたらと思う。

こうしたいろいろな経験を積み重ねることで、子どもたちの将来の自立のための成長に繋げていきたい。

児童生徒の自然な生活としてのまとまりのある学習の展開

～食に関する学習を通して地域の食文化に触れる～

浦添市立神森小学校　　教諭　池原 さつき

Keyword：生活単元学習，地域，食文化

Ⅰ　目的

1. はじめに

本校は、特別支援学級が４学級あり、知的・情緒障がいを有する児童28人が在籍している。

令和３年度より、「食生活に関する指導」の県研究指定校として、食に関する学習の授業改善に取り組んでいる。

2. 単元設定の理由

特別支援学級では、前年度「黄赤緑の働きを知り、食事のバランスを考えて給食一食分のメニューをつくる」基本の学習をしてきた。今年度、生活に密着した「食」をテーマに単元名「うちなーむん　くわっちーさびら（沖縄料理　いただきます)」を設定した。

本単元を設定した理由として、毎日の学校給食を楽しみにしている児童が多い反面、献立に沖縄料理があることの認識がなかったり、食と行事が関係していることがわからなかったりが実態としてみられた。そこで、沖縄の料理と行事について体験を入れた学習活動をすることで児童が学校や家庭、地域行事において生活の一部としての「食」に関心を持ち、学んだことを実生活に生かすことができるであろうと考えた。

本研究では、（１）自分たちの住む地域には、昔から伝わる料理や季節、行事にちなんだ料理があることを知る。（２）栽培・食生活などの体験活動を通して、自立のための生活課題の解決に向けて、生活上の望ましい習慣や態度・技能を身につける。（３）他者との関わりを大切にし、コミュニケーション能力を育成する。（４）学んだことを実生活に生かすことができる。の４つを目標とした。これらの目標達成に向け、準備では「話し合う」、材料や作り方を「調べる」、材料を「買う」、お金の数え方やおつりを「計算する」などの学習を各教科等及び領域・教科を合わせた指導と連動させて進めていく。これまで身につけた力を振り返りながら体験活動を積み重ねることで、「できる」という喜びを味わわせたい。また、上級生としての自覚や下級生への思いやりなども同時に学ぶことができると考えた。

Ⅱ　児童の実態

本学級は３年生３名、５年生１名、６年生２名が在籍する知的障害特別支援学級である。

児童の実態として、算数を好む児童が多く、特に計算問題に意欲的に取り組んでいる。ほとんどの児童が書字を苦手としているが、タブレットを用いて漢字の読みの学習をすると書く学習も楽しんで取り組める。また、はさみで切ることや紙に糊をつけてノートに貼り付けるなどの手先を使うことも苦手である。しかし、工作では、自分の作りたいもののイメージを持ち意欲的に取り組むことができる。学習中わからないことや困難なことがあると、途中で活動をやめてしまったり、時間が掛かったりすることがある。人との関わりに関しては、周りの人とあいさつをしたり言葉を交わしたりすることはできるが、自分の気持ちや考えを相手にわかるように伝えることは苦手である。

表１　アンケート結果

質　問（人数）	
1	沖縄料理を知っているか。
	知っている（3）　知らないわからない（3）
	・ゴーヤーチャンプルー・沖縄そば・ムーチー ・ゴーヤーチップス・へちま・まぐろ・肉・ジュース
2	沖縄料理を食べたことがあるか。
	ある（３）/わからない（３）
3	どこで沖縄料理を食べたか。
	・家（３）・給食（３）・その他（2）(友だちの家・幼稚園)
4	沖縄料理を作ったことがあるか。
	ある（３）/ない・わからない（３）
	・ゴーヤーチップス・ムーチー　・肉
7	沖縄料理はすきか。
	すき（3）/わからない（３）
8	沖縄料理についてどう思うか。
	・ゴーヤが苦いけど好き。おいしい。 ・沖縄にとって伝統だと思う。 ・どんなものか知りたい。・わからない

Ⅲ　指導の実際

（１）指導計画

時	内容	教科
	アンケート	
1	野菜を育てよう（ゴーヤー・ニラ・ささげ・枝豆）	理科
2	「チンビン」の作り方を調べる 「ユッカヌヒー」を知る	総合
3	「チンビン」の作り方を確かめる （調理用具を調べる　調理用具を使う練習）	家庭
4	「チンビン」つくりの計画を立てよう	総合

第２分科会　生活単元学習

	役割を決める（話し合い）	家庭
5	買い物をしよう① 材料を買いに行く準備をしよう 挨拶練習　支払い方	国語 算数
6	買い物をしよう② おつりを確かめる ふりかえり	社会 国語 算数
7	調理用具を用意しよう	
8 9	「チンビン」をつくろう お茶を入れよう（6年）くわのは茶（3年） ふりかえり・発表	算数 家庭 総合
10	「チンビンつくり」を発表しよう	国語
11 12	旧盆料理（重詰め料理）について知る 給食献立から沖縄料理をさがそう 沖縄の料理と行事について知る アンケート	

（2）各授業のねらい・内容及び教科等との関連

ア「沖縄料理について知る」第1、2、3、4、8、9時

（ア）ねらい・目的や授業の内容

沖縄料理にはどんなものがあるかを知る。チンビンについて知る。作り方や実施日を知る。「ユッカヌヒーは、沖縄のこどもの日で、年に一度子どもがおもちゃをもらえた日であり、チンビンを食べていた」と説明を行った。ほとんどの児童が食した経験がなかったので実物を見せて試食させることで関心、意欲を持たせることができた。

（イ）　各教科との主な関連

理科	野菜を植える。種をまく。植物の育ちの学習を振り返り活動を行った。
家庭	調理用具の名前、使い方を知る。 「チンビン」調理
総合	地域の特産物（くわの葉茶）や「チンビン」の作り方を本やタブレットなどで調べてまとめた。
算数	材料分量計算

イ「買い物について」第５、６時

（ア）ねらい・目的や授業の内容

材料を買う。客とお店の人とのやりとりをする活動で、「あいさつ」「相手をしっかり見る」ことや、お金の扱い方の学習を行ったことで、自信を持って買い物ができた。

（イ）　各教科等との主な関連

国語	お店でどんなあいさつ、言葉があるか考えて練習。
算数	代金計算（消費税込み）持って行くお金を確認する。　使ったお金の合計 持っていたお金―使ったお金＝おつりを計算し確かめる
社会	学習したことを確かめる。大きな道路の近くにお店があり、周りには家が多い。店ではたらく人と仕事につなげる。

ウ「チンビンつくり」第７、８、９時

（ア）ねらい・目的や授業の内容

調理用具の名称と使い方を再度確認し、「チンビンづくり」に取り組んだ。仲間と力を合わせ、協力してやり遂げる満足感を感じ自己肯定感が高まった。〔栄養士との連携授業〕

（イ）各教科等との主な関連

家庭	「チンビン」をつくる
算数	計量する　目盛りをよむ

エ「チンビンつくり」の作文を書く第10時

（ア）ねらい・目的や授業の内容

「チンビンづくり」を思い出して作文に書き友達や家の人に知らせる。

（イ）各教科等との主な関連

国語	思い出して作文を書き発表する。

Ⅳ　単元を終えて（成果と課題）

実際に調理して食し、給食献立表から沖縄料理や沖縄の食材を見つけることで沖縄料理を食べていたことが分かり「沖縄料理を全部知りたい」「もっと食べたい」や「沖縄の料理はたくさんあって、月ごと行事ごとにあることがわかった」「祝い膳があることがわかった」「沖縄の料理と沖縄の行事は関係があった」などの振り返りがあった。さらに「今日の給食が沖縄料理かを考える」「何の行事か考える」「次は沖縄そばを作って食べたい」「家でもつくりたい」など、主体的に取り組もうとする様子がみられた。課題として、個々の児童の実態に合った学習活動にするのは、難しいと感じた。今後は、児童の実態や、児童の興味関心にあった、教科等の学習、日常の生活に生かしていけるような生活単元学習を設定していきたい。

《引用・参考文献》

・文部科学省『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編』，開隆堂出版社，平成30
・文部科学省『食に関する指導の手引き－第二次改訂版』，健学社，平成31
・『琉球料理と食文化』，琉球新報社，2020
・『沖縄の行事と食』，タイムス住宅新聞社，2019

第2分科会　生活単元学習
テーマ「児童生徒の自然な生活としてのまとまりのある学習の展開」

司会:坂口 洋章(福岡県大牟田特支)・饒波寛(沖縄県名護特支)
運営:諸見里 知恵(沖縄県名護特支)・德森愛(沖縄県大平特支)

1. 提案の要旨

(1) 彌永 亮輔(福岡県大牟田特支)

テーマ「自分の良さに気づき、自信をもって行動することができる子供たちの育を目指して～学級目標の活用と学校探検を通して～」

目標 ①学級目標を意識して学校探検などの活動を通し「自分もやればできる」という自信や意欲を持ち、自ら進んで行動することができる。
②全体の見通しを持ち、目的を理解して活動し、活動を振り返ることで自分の良さを実感することができる。

指導の実際

ア 学級目標を通して

・５年生の学級目標「チャレンジ」では、失敗から成功法を見つけ出すことができる事など１年間を通して伝えた。諦めずに友達と協力して解決し自分に自信を持って行動することができた。
・６年生の学級目標「成土積山」では、目標を達成するために個々が頑張る事に取り組み、意識を高める姿が見られた。

イ 学校探検を通して

・探検ブックを作り、１年生に直接手渡すことで、相手意識を高めることができた。
・タブレットを活用し、実際のイメージを持って練習に取り組んだことで自信を持って案内できた。
・国語の時間に案内作文や音読の練習を取り入れたことで自信がついた。

成果と課題（○成果 ▲課題）

○達成感を味わえる場面を繰り返し設定したり、活動全体に見通しを持たせ、振り返る場面を設定したことが有効だった。
で自信を持つことができた。

▲今後は身に付けたことを生かす授業計画や自分の良さを視覚化し伝える工夫が必要。

(2) 池原 さつき(沖縄県うるま市立宮森小)

単元名「うちなーむん くわっちーさびら(沖縄料理いただきます)」

目標 ①伝統料理や季節・行事にちなんだ料理を知る。
②体験活動を通して生活上の望ましい習慣や態度・技能を身に着ける。
③コミュニケーション能力の育成。
④学んだことを実生活に生かす。

単元の実際：３構成

ア沖縄料理について知る（チンビン）
※理科・家庭・総合・算数と関連
イ買い物について
※国語・算数・社会と関連
ウ「チンビン」つくり
※家庭・算数と関連

単元を終えて(○成果 ▲課題)

○実際に調理して食し、給食献立表から沖縄料理や沖縄の食材を見つけることで、さらなる活動へ主体的に取り組もうとする様子が見られた。

▲個々の児童の実態に合った学習活動にするのは難しい。

(3) 北口 定吉（佐賀県唐津市立竹木場小）

単元名「たんぽぽふぁ～む」

目標(1)友達と協力して植物を育て、育てることの楽しさや難しさを知り助け合う関係を築く。
(2)野菜を測定・加工、販売し、現金を使って売り買いを行うことで分かりやすく、伝えたり聞いたりする。
(3)工作機器を使って作業・制作を忍耐強く作業し、達成できた喜びを知る

単元の実際：３構成

ア野菜を育てよう（10 時間）
イ野菜を売ろう（15 時間）
ウ野菜で作ろう（15 時間）

単元を終えて(○成果 ▲課題)

○児童の実態に沿って設定しためあてや加工に適した道具を準備したことで、楽しく活動することができた。児童の創意工夫に対する意欲を喚起できた。

▲３学年にまたがっていて、活動時間を合わせるのが難しかった。

2. 質疑応答

(1)の提案について

Q:自信を持って行動した判断する基準何か。

A:生徒によって違うが、体の動きを見て普段の様子から判断できた。

Q:活動前に全体の見通しを持ち目的を理解することにおいて、何か視覚的な支援はありますか。

A:事前学習の際にはスライドで内容を示すようにし、事前学習後に教室では時系列に板書し確認する。
Q:どういう単元構成で授業を進めたのか。
A:学校探検で進めた。(7 時間構成)
(2)の提案について
Q:生活年齢の異なる学習集団において、その内容や目標の系統性を確保するために、どのような工夫をされているか。
A:どのような活動を行うのか、どのような教科と並行して行うと良いのかを、年間指導計画と照らし合わせて考える。
Q:学習の中で、個々の実態に合わせた教材や教具の工夫などがあるか。
A:今回の作業の際には、個々の実態に合わせて用具を様々に用意した。(スキッパー、小数部分を目隠ししたデジタル計り、内側からメモリの見える計量カップ等)

3. 指導助言

福岡県大牟田市教育委員会学校教育課
指導主事　寺本 健彦
沖縄県島尻郡島尻特別支援学校
校長　中山 充雄

(1) の提案について
・単元構成が多くの人との関わりや各教科等の関わりが見られた。(合わせた指導)
・練習段階でタブレット端末を取り入れたり、国語の学習で身につけた力等を活用した取り組みがあり良かった。
・キーワードを自分の良さ・自信に絞り、子ども一人一人が自分の役割を理解し、意欲的に活動している実践であった。
・生活単元学習の指導計画の作成にあたって考慮すること①の(ｲ)や(ｳ)につながる実践が見られた。
・生活単元学習等の合わせた指導においても、個々の発達段階に応じて各教科等の目標・内容をどう取り扱うか、丁寧な学習の積み上げができるかどうかという観点で計画を立てることが大切である。
(2) の提案について
・合わせた指導の取り組みについては、教科等の内容をもとに具体的な指導内容を設定すること、授業時数を適切に定めることが重要である。
・評価の際には、各教科の目標に準拠した評価の観点による学習評価を行うことが必要である。
・令和３年度の研究を発展させた令和４年の取り組みが非常によく分かる。
・分科会テーマのもと知識技能・思考判断表現・学習に向かう力、人間性の涵養をバランスよく育成する計画がしっかりなされている。
・コミュニケーション能力を育成する、学んだことを実生活に生かすという観点で系統だった目標が立てられている。
・タブレットの使用など、児童それぞれの特長に合わせて、事前のアンケート調査で丁寧に把握されていた。
・授業計画のなかでは、第１次から第３次までは教科の内容、第４次からは教科を合わせた指導による内容で、生活単元学習における各教科の目標が明確化されていた。
・個々の児童の実態に合わせた指導は、今後も系統だって取り組んでいって欲しい。
(3)の提案について
・自立活動の視点で設定された「ねらい」のもと、野菜を育てる・売る・食べる・作るという一連の活動の中に、多くの人々との関わりがあり、各教科等の目標や内容が取り扱われていた。
・子どもたちの提案も見られ、学習を重ねる中で、意欲の高まりが感じられた。また、子どもの特性を活動に合わせた扱いやすい教材・教具を活用した点も評価できる。
・各教科等に係る見方・考え方を生かしたり働かせたりすることのできる内容を含む活動づくりが大切である。

4. まとめ

３名の先生方から大変有意義なご提案をいただいた。また、質疑応答を見ても、参加者の方々の関心の高さを伺うことができた。また、指導助言の先生方からは、今後の指導の参考となる具体的な情報や貴重な助言を頂くことができた。生活単元は活動を行うだけではなく、教科と関連させて指導計画の立案・教科に基づいた評価を、今後それぞれの学校現場に戻って考えていくべきである。

記録:比嘉 恭子・仲村 千草(沖縄県屋部小)
大城 華子(沖縄県宜野座中)

生徒が自分の思いを表現する高等部国語科の授業

～「絵本に親しもう、絵本を紹介しよう」の単元を通して～

佐賀大学教育学部附属特別支援学校　　教諭　永石 浩・後藤 滋夫

Keyword：読み聞かせ、ICT

Ⅰ　対象生徒の実態とテーマ設定の理由

本校高等部の国語科の時間における指導では、国語科の内容の習得状況や希望する進路に向けて必要な指導内容等を考慮して、全学年を縦割りの３グループ（Ａグループ、Ｂグループ、Ｃグループ）に編成している。本研究授業の対象となるＣグループの４名は、教師の簡単な口頭での質問に単語や二語文で答える生徒、教師や学習教材の提示などへの注目が難しく個別に教材提示等が必要な生徒など、その実態は様々である。自分の考えや気持ちを相手に正確に伝えることが難しいため、互いのやりとりが成立しづらい傾向もあるが、身近な教師や友だちと自分が好きな活動や話題を通してやりとりをしようとする生徒が多い。

こうした実態の生徒の国語科の指導としては、新たに知識・技能を身に付けることよりも、言葉を介して友達や絵本と通じ合う経験を増やしていくことに重点を置いた方が望ましいのではないかと考えた。

そこで、本授業研究では、絵本に親しみ絵本の中の言葉に向き合う学習を繰り返し行いながら、友達にその絵本の好きなところを紹介したり読み聞かせしたりして、友達に自分の思いを伝える経験を積む単元を設定することとした。

Ⅱ　指導の実際

1. 研究授業について

本単元では、３冊の絵本を取り扱うことにした。これら３冊の絵本は、物語の内容が優しく温かみがあり挿絵の絵画表現にも安心感がある。言葉の響きや文章のリズムが心地よく個性的で優しい登場人物が魅力的であるため音読することで生徒が絵本の魅力を感じ､絵本に親しむことが期待できると考えた。

図1　取り扱う絵本

第１次では、まず教師による読み聞かせを行い、絵本の魅力を味わう時間を設定した。

研究授業となる第２次では、下記の展開を毎時繰り返した。

①ワークシートに好きな本、登場人物、場面のカードを貼り、内容を書く。→紹介文を作る。

②前に出て、ワークシートを用いて、おすすめの絵本を紹介する。

表1　単元計画

（全 7時間）		学習内容
第1次	4/22 4/26	○絵本に親しむ ・教師の読み聞かせを聞く。 ・準備された絵本の中から選んで教師と一緒に読む。
第2次	5/19 5/24 5/30 5/31 6/7 研究授業	○絵本を紹介する ・ワークシートに好きな本，登場人物，場面のカードを貼り，内容を書く。 ・グループの生徒の前で，発表ボードを用いて，おすすめの絵本を紹介する。 ・パソコン，電子黒板を用いて絵本の読み聞かせに取り組む。 ・友達の読み聞かせを聞いて感じたことを発表する。

③パソコン、電子黒板を用いて絵本の読み聞かせに取り組む。

④友達の読み聞かせを聞いて感想を発表する。

まず、展開①の紹介文作りでは、絵と文を示したカードを貼り付けることで紹介文が完成するワークシートを生徒の実態に合わせて用いるようにした。

図2　ワークシート

展開②では、発表者が前に出て、ワークシートを見ながらマイクを使って好きな絵本の紹介を行った。

図3　マイクを使って好きな絵本を紹介する様子

展開③では、発表者が自分でパソコンを操作しながらそのページの文をマイクで音読するようにした。

また、絵本の場面を視覚的に理解しやすくできるよう、絵本のページを電子黒板に大きく示した。

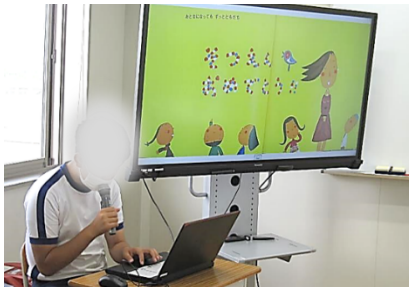


図4　マイク、パソコン、電子黒板を用いて絵本の読み聞かせに取り組む様子

これらの活動では、絵本の文を読むことが難しい生徒も、教師の読みに合わせてパソコンを操作して活動に取り組む姿が見られた。

図5　パソコンの操作で発表に参加する様子

展開④では、一人ひとりの読み聞かせを聞いた感想を全員が発表するようにした。はじめは自分の気持ちを言葉にすることは難しい生徒が多かったが、「おもしろかった」「じょうずだった」の絵カードをこちらが示しマイクを向けると、自分で選択して発言できるようになり、単元の終盤には、絵カード提示がなくても教師の「○○さんの発表や読み聞かせはどうでしたか？」の発問を聞いて、自分からマイクを受け取り発言できるようになってきた。

図6　マイクを使って感想を発表する様子

2. 研究授業の評価と考察

本研究授業では、①生徒個々に応じた支援、②生徒の学習意欲を呼び起こすような工夫の２点について協議しながら工夫と改善を行った。

まず、①について、生徒４名に対して授業者３名が連携して個々の生徒に支援を行った。生徒の実態に応じて設問の意味や絵カードが示している事柄について理解しやすいように説明を行ったり、選択するカードの数や提示の仕方を工夫したりした。

その結果、単元のはじめにはワークシートやカードに視線を向けなかったり、好きなものを選択することが難しく全部のカードを貼ったりしていた生徒も、教師が提示した２枚の絵カードを見比べて選び取り、ワークシートに貼り付けることができるようになった。さらに好きな順番にカードを貼ることができるようになった生徒もいた。

②については、生徒の興味関心を引き出すことをねらって、生徒が前で発表する活動にパソコン、電子黒板、マイク等の ICT 機器を取り入れた。

その結果、生徒は単元のはじめからマイクを持って話すことやパソコンを操作しながら読み聞かせをすることにとても意欲を示した。また、意欲を喚起できたというだけでなく、声量が小さく発音が不明瞭な生徒の読み聞かせも聞き取りやすくなるという効果もあった。ICT 機器の活用は生徒の苦手としているところを補い、主体的な活動を保証する意味でも有効だったと考えられる。

Ⅲ　成果と課題

本授業研究の成果と課題として、以下のことが挙げられた。

1. 成果

・生徒が絵本を題材とした学習に意欲を示した。
・パソコン、電子黒板等の機器を活用して読み聞かせができた。
・繰り返し練習に取り組み、音読の上達がみられた。
・登場人物になったつもりで感情のこもったセリフを音読することができた。

2. 課題

・生徒が視線を向けやすいような位置や向きの座席配置、機器の配置の工夫が必要だった。
・生徒同士が直接やりとりをする場面を設定する必要があった。

Ⅳ　今後に向けて

今後も生徒の卒業後の生活を見据え、絵本の紹介や読み聞かせの学習に継続して取り組みたい。また、ICT 機器を他の学習場面においても積極的に活用したいと考えている。生徒が自分の思いを表現し、生徒間のコミュニケーションが活発になるように授業の改善、工夫を重ねていきたい。

《引用・参考文献》

- 中川ひろたか『かえってきたカエル』, 2000, 童心社
- 中川ひろたか『えんそくバス』, 1998, 童心社
- 中川ひろたか『みんなともだち』, 1998, 童心社

主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた教科別指導の工夫（算数科）
～自立して思考・判断・表現できる子どもの育成～

長崎県諫早市立森山東小学校　　教諭　松藤 由美

Keyword：思考・判断・表現を伴った主体的な学び，プログラミング教育

Ⅰ　テーマ設定の理由

サブテーマの「自立して思考・判断・表現できる子どもの育成」は、自校校内研究における研究主題である。特別支援学級、しかも知的障害学級を担任しながら、このテーマで研究に取り組むことは困難と思われた。しかし「予測不能な時代を生きていく子どもたちは、直面する様々な事態を、自分の力で、他者と協力しながら乗り越えて行かなければならない」という現代の課題は、特別支援教育においても例外ではなく、むしろ様々な障害をかかえているからこそ、その障害を踏まえつつ解消していかなければならない。少なくとも本校の目指している「学習に対して前向きで、進んで考えたり、伝えたりする姿」を目指したいと思い臨んできた実践を紹介したいと思う。

Ⅱ　児童の実態と身に付けさせたい力

1.　児童の実態

私が担任をしているのは、知的障害学級。6年女児１名と５年男児１名である。昨年度から委員会やクラブ活動への参加が始まり、上級生としてのリーダー的立場が求められている事は理解しつつも、その役割に苦悩している。特に５年男児は、自閉症と知的発達障害があり、人とのコミュニケーションがうまく取れず、低学年とのトラブルも少なくなく、生活における様々な課題を抱えている。

学習においては、学年は異なるが、国語科・算数科において教育課程でいうと、２年生程度。ほぼ同じ学習内容に取り組んでいる。特に算数科においては、計算時に２０玉そろばんを必要とし、昨年は、５のかたまりと位の概念を学習する際、お金（模型）をタイルに貼った教材を作り、数の大きさを理解させる研究に取り組んだ。本年度は指を使うことで２０玉を使わなくても計算できるようになることや、５のかたまりを数の概念や計算に活用させることに挑戦している。

２．身に付けさせたい力

しかしながら、２人の児童の学びには、タイルやお金を操作する楽しさはあっても、主体的に課題を解決しようとする自主性や、解決するためにはどうすればよいかといった思考は、働いていない。ただ操作する事で学習に取り組んだとするのではなく、自ら課題を明確にし、その解決を図るという学習に取り組ませることはできないだろうか。そこで、身に付けさせたい力を「<u>思考・判断・表現を伴い主体的に学ぶ力</u>」とし、その手立てを考えた。

Ⅲ　指導の実際

１．手立て

目を向けたのが、２０２０年度から小学校においても導入された「<u>プログラミング教育</u>」である。本来コンピュータを適切に効果的に活用していくことがこの教育の根底にあるが、その目的は、「プログラミング的思考（論理的思考）・問題解決能力・IT 化に対応できる力を培うこと」とされている。これまで知的障害学級に「プログラミング教育」を取り入れることは難しいと勝手に思い込んでいた。しかし、文科省の資料を読み解いていくと、この目的にもあるように、今まさに本学級児童に身に付

けさせたい、と思っている力、そのものであることに気付かされたのだ。

２．アンプラグドプログラミング

きっかけは、教材カタログを見ていた５年男児が、掲載していた「アリロ」というプログラミング教材に興味を示したことである。２児とも YouTube を見るのは好きだが、コンピュータでの学習には苦手意識があり、進んで活用しようとはしない。５年男児に至ってはタブレットに向かわせようとしただけで、拒否の姿勢を取り、床に寝転んでしまうこともある。しかしこの教材は、コンピュータを使わずにプログラミング教育を導入することができる、いわゆるアンプラグドプログラミング教材である。男児は、これがどんな教材かも知らないはずだが、おそらくその見た目の可愛さにひかれたのではということは想像できる。理由が何であれ、子ども自らが挑戦したいと意思表示をしたことを尊重し、子どもの主体性につながればと願いつつこの教材を使った「プログラミング教育」に取り組むことにした。

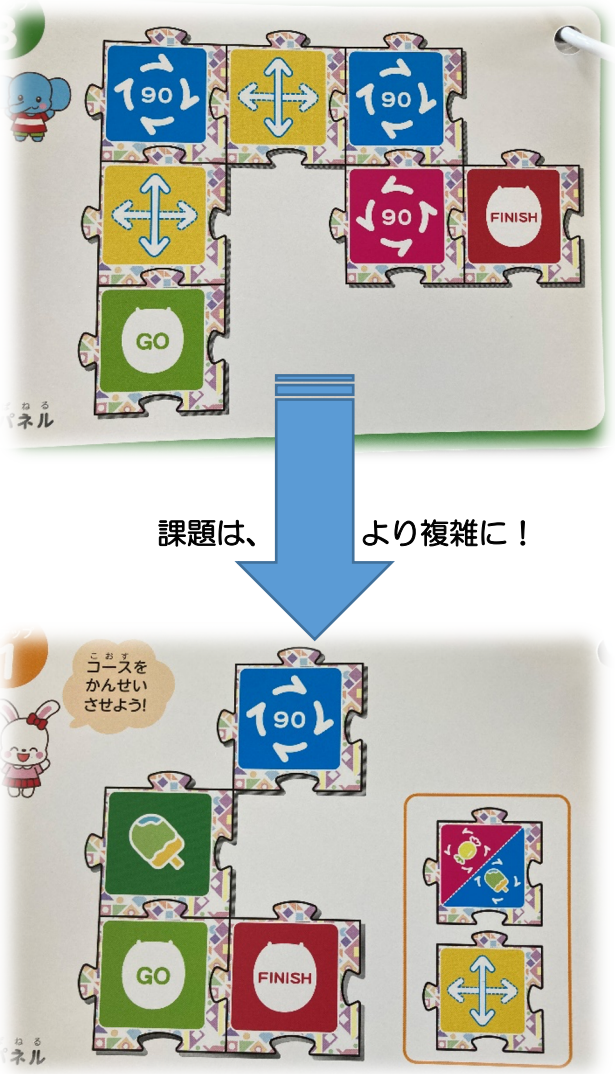
２．授業の実際

（１）教材について

まずこの教材は、ロボットをスタートからゴールに導く、といういたってシンプルな課題に基づいてプログラミングを行う。しかしそれには３つの段階があり、それをクリアしていけばいくほど、より高度な思考力を必要とする仕組みになっている。その３つの段階とは、①パネル編②ボタン編③プログラミング編である。

①　パネル編（認知力・思考力・判断力）

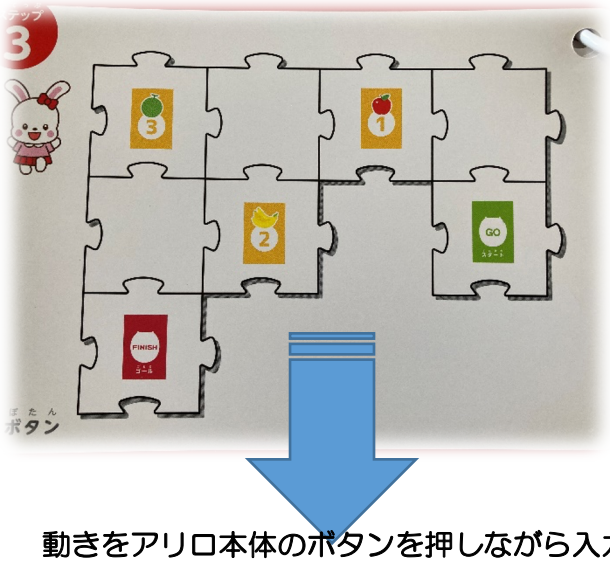
数種類のパネルを、見本通りに並べ、ロボットを動かす。その時パネルの並び方を正しく認知する力も養われ、カードの指示する動きも覚えていくので、記憶力も鍛えられていく。パネル編の中にもステップがあり、わざと間違ったパネルを並べさせ、それを正していくといったミッションもある。その際は記憶したカードの指示を思い出し、どのカードをどのカードに換えればよいかを考えなければならない。



② ボタン編

（ワーキングメモリ・プログラミング）

パネルは並べるが、そこには指示は存在しない。今度はロボットのボタンを押し、子ども自身が入力していくという操作を行う。それは、文字こそ使わないが、プログラミングそのものの学習ができる。また入力を順番どおりにしていく際に、ワーキングメモリが鍛えられる。



動きをアリロ本体のボタンを押しながら入力

③ タブレット編

最終的には、タブレットを使い、ロボットを自由に動かすというプログラミングに行きつく。

（２）　活動の様子（主体的・対話的で深い学び）

学習に対しては、受け身にならざるを得ない２人の児童だが、アリロの授業の時だけは違っている。進んで自分達で準備し、課題カードをわくわくして待っている。また、課題が難しくなり考えに詰まると、相手に助けを求めたり、力を合わせたりするのだ。今まで見たこともない思考と判断力また対話に驚かされる。

付け加えると、この教材のロボットには、しゃべる機能があり、２人の児童は、なぜかその言語を「英語に変えてほしい。」と申し出てきたのだ。この理由も定かではないが、不安ながらも彼らの主体性を尊重し、１学期の途中から英語に切り替えた。するとなぜか、授業に英語が混ざり始め、「一歩進む」というコマンドを”forward”と言い出したのだ。ゴールすると”Good job!”と喜び合う姿は、文部科学省がプログラミング教育でねらう、楽しさや、面白さ、物事を成し遂げたという達成感に他ならない。

Ⅳ　成果と課題

１．成果

挑戦した内容を、いたって簡単に紹介したが、この実践そのものは今年度の４月に始めたばかりのもので、この学習がいかに算数の力をのばし、今ある２人のフォーマルなアセスメントの数値を劇的に向上させたということはできない。しかし、明らかに授業に取り組む姿勢は変わり、ロボットをゴールさせるための方法を必死に考えていることは確かである。解決すべき課題が目の前に具体的にあることで、明確なモチベーションをもつことができたこと。物事を順序立てて論理的に考えることができたこと。エラーの原因を突き止め解決していくこと。アンプラグドプログ

ラミングは、自分の意図する活動を実現するために、思考錯誤して論理的に考える事を可能にしたと言ってよい。

２．課題

課題というより、目標というべきだろうか。計画では、３学期最終段階のタブレットを使ったプログラミングに進むことになる。恐らくタブレットになった途端に難しさを覚え、拒否反応を示すことが予想される。しかし算数における思考力を身に付けさせるためには、様々な挑戦が必要になって来るだろう。プログラミングに限らず様々な教材を使った挑戦を今後も仕組んでいきたいと思う。

Ⅴ　おわりに

最後に「新しい時代に生きる力を育む特別支援教育の展開～一貫性・系統性のある学びの保障をめざして～」という大会の主題に立ち返りたい。一貫性・系統性のある学びの保障とはつまり、子どもたちの未来を考えることで、その成長を見守りながら計画されなければならない。障害をいかにして乗り越えどう生きていくかを、子どもたちと共に考えその生きる力を、わずかながらでも、つけさせてあげたいと心から思う。今回は算数の思考力に端を発して研究を進めたが、どんな困難にも挑戦する姿勢は、教師自身に求められている。それを再認識し、この実践の紹介を閉じることとする。

中学校における特別支援学級の教科別指導

～信頼関係の構築と特性を生かす指導と実践～

沖縄県宮古島市立平良中学校　　教諭　楚南 沙織

Keyword：教科指導，部活動

Ⅰ　目的

１．はじめに

本校は沖縄本島から約290㎞南西に位置する宮古島にあり、全校生徒511名という宮古島内随一の大規模校である。特別支援学級は11クラスあり、うち知的障害学級は２クラス（全９名）、情緒障害学級は７クラス（全50名）、病弱、難聴が各１クラス（１名ずつ）、計61名の生徒が在籍している。また、通級在籍者は17名である。情緒障害学級に在籍する生徒が圧倒的に多く、生徒は学習や行動、情緒面で困難を抱えていることが多い。通常学級の生徒でも極度の学業不振、不登校、対人関係など何らかの問題を抱えた生徒が見られ、そのような生徒も合わせると、特別な支援を必要とする生徒は120人近く存在すると思われる。特別支援学級へ入級する生徒は年々増加傾向であり、特別支援学級数も増加している現状である。

２．研究の目的

情緒障害学級に在籍する生徒は、知的障害ではないため、進路面では特別支援学校を受験することができない。進学を希望する場合は普通高校を受験しなくてはならないが、学習障害や学習への苦手意識、二次障害などにより学力の定着が図りにくいことが多い。また、せっかく高校受験を合格しても、対人関係トラブルや一斉指導授業での学習のつまずきから、継続が難しく高校中退となるケースも少なくない。

このような状況を重く受け止め、情緒障害学級の生徒へのアプローチの工夫が必要であると感じ、本テーマを設定した。本テーマは、発達障害を併せ持つ軽度の知的障害の生徒にも有効と考える。

Ⅱ　方法

１．対象生徒について

対象生徒Ｑさんは（以下Ｑさんとする）、中学２年生で、情緒障害学級に在籍しており、中学１年時は通常学級であった。IQ85（WISC-Ⅳ）。発達検査では①分析、推論する力の弱さ②注意集中のコントロールは苦手な傾向③社会性の発達はやや緩やかで幼いと指摘されており、学校生活では数学が苦手であり、注意散漫で筆記用具や教科書など学習に必要な道具を自分で用意することが難しい様子がみられる。また、身だしなみの乱れや授業への遅刻、人目を気にしない行動が目立ち、検査で指摘されたことが普段の行動から見て取れる。

２．指導の方法

Ｑさんだけではなく、特別支援学級の生徒はその日の気分に行動を左右されやすいことが多い。「朝起きられず眠い」「親に叱られた」などの理由で簡単に気持ちの落ち込み、イライラが見られる。そのような状態で授業に臨むため学習内容が入りにくく、うわの空の状態を教師から注意され、さらにイライラが増していきやがて爆発、という悪循環が多く見られる。自分の力で気持ちの切り替えが難しく、立て直しに時間がかかることは発達障害の特性の一つである。そこで次の(1)～(3)の支援を行った。

(1)自立活動（傾聴を心がけ感情をフラットにする）
(2)教科別指導での工夫（興味、関心を題材にする）
(3)部活動での支援

３．指導の実際

(1) 自立活動（傾聴を心がけ感情をフラットにする）

学習に向かう状況ではない状態の際は朝の会、休み時間などでフラットな状態に戻し、授業へ送り出していく。自分の気持ちがどの状態なのか視覚的にわかりやすくした「きもちバロメータ」を提示し、客観的に自分の気持ちを観察する時間を設ける。そして中間を維持するように意識した声かけを行った。傾聴の種類を意識し、生徒の状態によって「共感的理解の傾聴」「無条件の肯定的関心の傾聴」「自己一致の傾聴」に方法を分けて取り組んだ。時には、本人の興味のあることを話題に取り上げ、褒めたりねぎらったりすることを行った。

(2) 教科別指導での工夫（興味、関心を題材にする）

国語、数学では、特別支援学級の生徒は協力学級から特別支援学級に戻り、少人数での個別授業を展開している。

職員アンケートをとり、配慮や工夫、生徒の変容などを調査。その中で、Ｑさんに対して効果的であった支援方法や教材を紹介する。

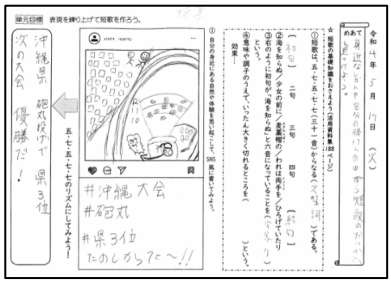


図１　国語「短歌」

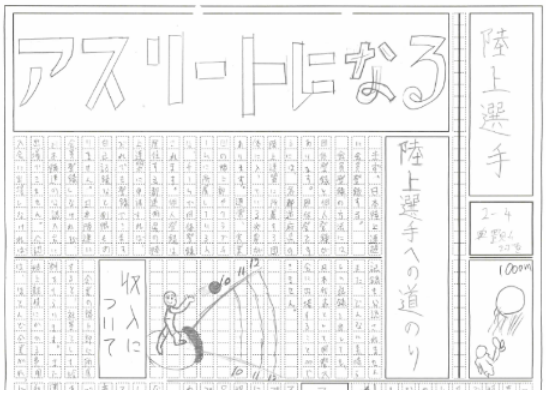


図２　総合「職業新聞」

アンケートにより、Q さんの興味のあることを題材にすることで、授業へ取り組む意欲や集中力が変わることがわかった。効果的な配慮を次に挙げる。

・授業前のおしゃべりで、その日の生徒のコンディションを把握しておく。
・少しのことでもできたら褒める。
・褒め言葉の語彙を惜しまない。（特別感）
・集中力が途切れてきたら無理させず、休憩をとる。
・視点を変え、注意することを減らすことで、関係が良くなった。その分、できたことを褒めてあげたら、意欲的に授業に取り組めた。

(3) 部活動での支援

２年生の４月中旬頃から陸上部で砲丸投げを始めた。Q さんは興味のあること好きなことに関して、周りを気にせず時間を忘れて長時間没頭するほどの集中力がある。砲丸投げでもその集中力を発揮し、次々と自己記録を更新している。研究熱心で、家庭では砲丸投げの動画を調べて視聴し、知識も豊富になり、体力強化やフォーム改善に生かしている。

しかし、Q さんの普段の生活は気分に行動が左右されることが多い。好きな砲丸投げにおいても、記録が伸びない時や疲れている時は簡単に練習を投げ出したりすることもあり、毎回意欲をもって練習に臨んでいるわけではない。やる気を持続させるために顧問や指導者は砲丸だけではなく、円盤投げ、ジャベリックスローにも取り組ませている。また、近隣の高等学校のウエイトリフティング部の練習に参加させるなど、様々な工夫を行っている。

(4) 環境整備として

Q さんの活躍はめざましいものがあり、砲丸投げを始めて３ヶ月で全国大会へ出場するほどの力をつけてきた。この快挙には職員も生徒も驚いていたが、快挙の大きさと周囲の変化に本人が一番戸惑っていた。初めて県１位を取った後の授業態度にはひどい不安定さが見られ、授業へも行かず、促すも感情的になって拒否し、授業を受ける精神状態ではなかった。そこで担任として全職員に向けてQ さんへの声かけを以下のようにお願いして共通理解を図り、学習環境を整えることにした。

・Q さんの授業態度、生活態度を注意する際には「砲丸投げ県１位」には触れず、シンプルに悪い部分だけを短く叱る。
・快挙を褒め、今後の自信や自己肯定感を高める声かけをする。

共通理解を図ることで、２学期からQ さんは大きく不安定にならずに苦手な集会へも参加できた。

Ⅲ　結果と今後の課題

以上の支援を行うことで少しずつではあるが、Q さんと複数の教師との信頼関係が構築できつつある。

何よりも砲丸投げの快挙がQ さんの自己肯定感につながったようで、２学期からは受験を意識し、落ち着いて授業へ向かうようになってきた。受験に備えるだけの学力をつけるにはまだまだ工夫が必要で、今後の課題であると考える。

このように情緒障害学級の生徒は、様々な面で発達の凸凹があり、その特性が良い面、悪い面をみせることがわかる。Q さんのように発達検査で指摘された「人の目を気にしない社会性の幼さ」は、学校生活では、身だしなみの乱れや嫌いな授業に平気で遅刻するなどの教師から注意を受ける面として現れている一方で、陸上の砲丸投げでは、九州大会、全国大会という大きな大会でも臆することなく本来の力を発揮できるというアスリートの強みとしても現れている。岩波明は著書『天才と発達障害』の中で次のように述べている。「天才と称賛される人物は、不合理で非倫理的で自己破壊的な行動をとりうる存在である（中略）天才の周囲の人々は、このような天才の性質を知り、非難の目を浴びせるよりも、彼らを守っていくことが必要」であると。教師をはじめとした周囲の大人がその特性に気づき、理解し、認め、特性を生かした方向性に導くことで本人の努力につながり、この小さな宮古島から全国大会レベルの選手が誕生した。今回のQ さんの事例は稀かもしれないが、普通中学校の特別支援学級の生徒には、他にもそのような大きな能力が眠っているように感じられる。それぞれの生徒の特性を理解し、特性に応じた支援やそのもっている能力に気づき、発揮できる方向に導くことが私たち教師には求められていくだろう。

《引用・参考文献》

・岩波明『天才と発達障害』，文藝春秋，2019

第3分科会　教科別の指導
テーマ「主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた教科別指導の工夫」

司会:前川 孝治(沖縄県沖高特支)・松本 展明(佐賀県大和特支)
運営:古川 誠(沖高特支)・玉城百合香(沖縄県大平特支)

1. 提案の要旨

(1) 永石 浩・後藤 滋夫(佐賀大学教育学部附属特支)
- 国語科の授業において、生徒が絵本に親しみ、絵本の好きなところを紹介することを通して、自分の思いを表現する授業の実践を発表した。
- 相手を意識した読み聞かせを行ったり、好きな絵本を紹介したりする際には、マイク、パソコン、電子黒板を活用した。
- ワークシートの工夫や活用、ICT の効果的な活用によって、生徒の主体性を大切にした、対話的な活動のある授業展開であった。

(2) 松藤 由美 (長崎県諫早市立森山東小)
- 算数科の授業において、プログラミング教育を取り入れることを通して、自立して思考・判断・表現できる児童の育成を図る授業実践を発表した。
- プログラミング教材「アリロ」を活用しての実践であった。
- 物事を順序立てて論理的に考えることができるようになった。

(3) 楚南 沙織 (沖縄県宮古島市立平良中)
- 教科別指導において、複数の教員と信頼関係を構築し、児童の特性を生かした授業実践の発表であった。
- 情緒障害学級での実態を踏まえ、自立活動、各教科、部活動等での支援を横断的に行った。
- 職員アンケートを行い、配慮や工夫、生徒の変容を調査し、効果的な支援方法や教材を紹介した。
- 複数の教員と信頼関係を築くことができ、自己肯定感が高まった。

2. 質疑応答

(1)の提案について

Q:「新たな知識や技能を身につけることよりも、言葉を介して友達や絵本と通じ合う経験を増やしていくことに重点を置いた方が望ましい」という考え方について、校内でのコンセンサスを得るための話し合いなどは行われていますか。また、こうした指導を効果的に継続していくために、教育課程上ではどのような位置付けをされていますか。

A:コンセンサスを得るためには、年度当初に生徒の実態や将来の進路について情報交換を行い、国語科の授業において縦割り編成を行っている。学年間や国語科において情報交換を行うことでコンセンサスを得ている。指導を効果的に継続させていくためには、生徒が身につけてほしい力を明確にし、年間指導計画に取り入れて継続的に授業を進めている。

(2)の提案について

Q:プログラミング教材を活用することで、算数科におけるどのような能力に変化があったかが知りたいです。また、こうした学習を通して身につくことが期待されるプログラミング的思考が、知的障害のある児童の将来において、どのように役立つか、先生のお考えをお聞きしたいです。

A:子どもの思考力（論理的思考力・判断力・表現力）また主体性、粘り強さがついてきた。また、自己肯定感を感じることで、他の教材と出会い、身につけた思考力が将来的にも役立つと思う。

(3)の提案について

Q:実践を通して明らかとなった成果と課題、そのほか生徒の特性や効果的な支援の方法について、校内で共有するためにどのような工夫をされていますか。

A:部活動や生徒指導等で、職員が集まって話すことが困難なため、職員間メールで、生徒の特性や今後の声かけの方法など、個別で送信した。信頼関係を構築することが一番効果的な支援方法に結びつくと感じる。信頼関係を築くことが甘やかしと捉えられることもあるため、このような状況を変えたいという思いと、特別支援教育の関心を高めたい、という思いもあり研究を進めた。

3. 指導助言

佐賀県教育庁教育振興課特別支援教室
指導主事　岡本 欣吾

(1)の提案について
- 知的障害児にとって、「読む」ことは課題となることが多い。それは、ある場所に注意を集中して文字を認識する、また、声を出すなど、様々な要素をもっているからである。
- 教材の良さをさらに引き立てる、教師による読み聞かせがあった。
- 学習活動の広がりのある展開で、単元計画の工夫がされていた。
- 紹介文を作成する活動では、実態に応じたワークシートや場面カードを利用させることで、紹介文を完成させる手立てを施していた。
- 読み聞かせの場面では、電子黒板やマイクを活用していた。話す方はマイクを持つ特別感により意欲を高め、聞く方は話し手が分かりやすいという効果があった。
- 成果としては、教科の目標達成するための視点がしっかりと定められていた。

・ICT の活用により、生徒の苦手を補うとともに、生徒の主体的な活動をうながしていた。

(2)の提案について

・教室内の楽しく学んでいる様子がうかがえた。

・学習上、生活上に困難がある児童・生徒には、教師が学ぶ機会を設けるなど、仕組む必要があるため、今回の取り組みは有意義であった。

・子ども自らが「挑戦したい」という意思表示ができる授業を仕組めていた。

・アリロを使った学習では、思考力を高めるという効果はあったが、算数科としてどのような力がついたのかを具体的に確認したほうがよい。

(3)の提案について

・学校生活全体を整えていく必要がある、という視点からの発表であった。

・教科別指導を行うにあったって、校務支援システムで職員アンケートを行い、共通理解を図っていた。担任からのアプローチがあったため、他教員が意識して関われていた。

最後に

・教科別指導で目指すものは、資質・能力の育成、各教科等の目標の実現である。

沖縄県立美咲特別支援学校
校長　栗国 静夫

はじめに

・新学習指導要領では、「なにができるようになるか、どのように学ぶか」の「どのように学ぶか」が主体的・対話的・深い学びにあたると示されている。主体的・対話的・深い学びの視点で授業改善を通して育成を目指す資質・能力を育んでいくことになる。例えば、主体的に学習に取り組めるように、子どもが学習に見通しを持ち、学習を振り返るなど、子ども自身が学びや変容を自覚できる場面を設定する必要がある。また、対話によって、子どもが自分の考え方を広げ深めることができる場面を設定することや、学びを深めるために、教師が教える場面と子どもが考える場面をどのように設定するのかなどの視点で授業を改善する必要がある。

(1)の提案について

・友達に絵本を紹介する、読み聞かせをする、自分の思いを伝える、というのは繰り返しの活動にはなるが、新たな知識や技能が含まれ、生徒はそれを身につけるからこそ学習が進んでいく。

・段階を踏んだ単元計画がしっかりとされている。

・主体的な学びとして、ワークシートを工夫・活用して他者に伝えることを目的に実施していた。

・対話的な学びとして、他の生徒へおすすめの絵本を紹介したり、読み聞かせを行ったりするなど、他者と関わる場面を設定していた。

・深い学びとしては、自分の発表の感想を持ったり、比較したりする場面があった。

・児童の実態に応じて学びをさらに発展させることが大切である。

・年間指導計画や他教科とも関連を図ることも大切である。

(2)の提案について

・知識及び技能としては、生活の中にコンピュータが活用されていることに気付くことにあたる。思考力・判断力・表現力としては、プログラミング的思考にあたる。学びに向かう姿勢・人間性としては、コンピュータを活用する態度にあたるのではないか。

・算数科としては、抽象的な角度の概念や長さなどの概念を体験で実感させ、理解を助けていた。

・知育ロボットを活用することのよって児童の興味関心を引き出し学習への主体性を引き出していた。

・児童が自己調整しながら学習を進めていた。また、児童同士で協働しながら活動していた。

・算数科においてどのような資質能力を身につけさせたいか、指導目標も明確にした方がよい。

(3)の提案について

・自立活動では、傾聴を心がける、教科指導では興味関心を高める題材を取り扱う、得意な部活動で自己肯定感、自己有用感を喚起するなどの取り組みがされていた。

・教科担任制で複数の連携が不可欠になるため、校務支援システムを活用した共通理解を図る取り組みは素晴らしい。

・発達検査の認知特性の結果から、具体的にどのような支援があるのか考えることも大切である。様々なアセスメントから支援に役立つ情報を集めることも大切である。

・多様な進路選択のためには教科の指導が必要であると言える。

4. まとめ

「主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた教科別指導の工夫」のテーマのもと、手立てとしてＩＣＴの活用やプログラミング教育を取り入れた活動、他にも、教科指導を中心にした、複数の教員を取り巻いての学校教育全体での活動等、様々な取り組みが行われた。今回の研究をもとに、今後も各学校で児童生徒の実態に合った取り組みを進めていきたい。

記録：新城 裕子（沖縄県久松小）

卒業後の自立と社会参加に向けた学習の在り方

～就業サービス科の進路指導～

長崎県立虹の原特別支援学校　　教諭　平山 拓也

Keyword：就業サービス科, 流通・サービス, デュアルシステム型現場実習

Ⅰ　テーマ設定の理由

本校は、長崎県大村市にある知的障害の児童生徒が在籍する特別支援学校で、小学部児童８３名、中学部生徒７６名、高等部生徒１５０名計３０９名の大規模校である。また、知的障害の特別支援学校において、県内唯一の寄宿舎を設置しており、しま地区等からの児童生徒も在籍している。

本校高等部には、普通科と就業サービス科の二つの科があり、就業サービス科は、今年度で設置から５年目となる。就業サービス科の理念として、「軽度の知的障害のある生徒に対して、専門性の高い職業教育を中心とした教育を行い、卒業後の企業就労による社会参加や自立を目指す。」を挙げている。この理念を基に卒業後の企業就労及び定着を目指すために、職業人としての必要な資質、能力を育てるため、働くための知識、技能等の定着を図ることを目指して指導を行っている。

就業サービス科を設置して５年目となり、これまでの専門教科や進路指導の在り方を見つめ直し、課題点を整理していくとともに、これまでの成果と課題、今後の展望とを照らし合わせることで、専門教科の更なる充実を図り、卒業後の企業就労に向けた進路指導の充実につながるのではないかと考え、今回のテーマを設定した。

Ⅱ　生徒の実態

1. 就業サービス科について

（1）生徒の実態

生徒は全員療育手帳（等級：Ｂ１、Ｂ２）をもっている。また、軽度の知的障害に併せて自閉症スペクトラム障害、ＡＤＨＤ、などの発達障害を有している生徒が多い。主な生活上の困難として、場に応じた適切なコミュニケーション、気持ちのコントロールなどの対人関係での課題が挙げられる。

（2）就業サービス科の構成

各学年１クラス定員８名、３学年定員２４名で構成されている。また、職員体制は各クラス担任２名、実習助手１名、学科主任１名で、授業は学科の職員を中心に授業を行い、学部所属職員で一部の授業を行っている。授業の担当は可能な限り基礎免許保有者としている。

各教科等の取扱いや各種実習や検定、行事の取組については表１、表２に示すとおりである。

表1　各教科等の取扱い(時間における指導)

各教科	国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、職業、家庭、情報、外国語、流通・サービス、農業
各教科等を合わせた指導	生活総合
領域等	特別活動、道徳、自立活動 総合的な探究の時間

表2　各種実習や検定、行事

実習	就労体験実習（２～３週間） 短期実習 （３日間×２か所＝６日間） デュアルシステム型現場実習
検定等	漢字検定 キャリア検定 （清掃・事務アシスタント） 文章入力スピード認定試験
行事	産業エキスパートセミナー チャレンジウォーク アビリンピック

Ⅲ　指導の実際

1. 専門教科を中心とした進路指導

（1）　専門教科

１年生は、「農業」と「流通・サービス」、２・３年生は「流通・サービス」を履修している。（表３）

特別支援学校高等部学習指導要領では、専門教科「流通・サービス」は、流通業やサービス業が人間の生活を支える産業の一つであるという視点をもち、商品の流通やサービスの提供などに関わることを通して、地域や社会の健全で持続的な発展に寄与する職業人として必要な資質・能力の育成を目指すことが示されている。その中でも、特にサービス業として顧客のニーズに応えながら協同的に業務を遂行する必要があることを職員間で共通理解して、授業に取り入れている。

表3　各学年の専門教科の履修状況

		1年	2年	3年
農業		○		
流通・サービス	清掃	○	◎	◎
	販売・事務	○	◎	◎

◎：二つのコースからどちらかを選択し、２年間継続して履修

・「農業」

地域の農家と連携して、主に農園の管理、資機材の設営や解体などを行っている。第一次産業としての

農業の意義や、のこ鎌や移植ごてなどの基本的な農具の扱いについて知り、農作業で最低限必要な知識が身に付くように指導を行っている。

・「流通・サービス」（清掃サービスコース）

学校内の定期清掃を中心に行っている。併せて、随時職員から依頼を受けて、行事等で使用する特別教室等の清掃をしている。専用の清掃道具を正しく使い、汚れに応じて、道具や洗剤を適切に選択しながら、計画的に清掃業務を行うことを目指している。

・「流通・サービス」（販売・事務サービスコース）

文書印刷、名刺作成印刷、事務業務、接客業務など多岐に渡る業務を行う上で納期を意識し、業務に優先順位を付けながら、計画的に業務を行ったり状況を理解して適切な事務機器の使用により効率的に作業を行ったりすることを目指している。

（２）　デュアルシステム型現場実習

学校における職業教育と事業所等における就労体験を並行的に実施することが、自立につながるシステムとして有効であると考え、「１週間に１日程度の実習を数週間続ける現場実習」のことを「デュアルシステム型現場実習」として実施している。

集団での一斉指導をすることで、実習に対する不安を軽減しているとともに、長期的な作業で取り組み方の改善を行っている。大村市は農業が盛んなことや地域資源を有効活用する観点から農園での実習や地域の事業所等での実習を行っている。

（３）短期実習

就業サービス科の独自の進路指導の一つとして３日間×２か所（計６日間）の短期実習を実施している。短期実習の特徴として、２週間から３週間の期間で実施している就労体験実習に加え、実習の回数を増やすことで、様々な職種を体験することができる。短期間ではあるものの、実際に実習を行うことで、実践的にその業種について理解することができ、卒業後の進路先選択の検討材料にすることを目的にしている。また、短期間であることから、通常の就労体験実習において顕在化する生徒の課題点が出にくいというデメリットはあるが、進路希望とは異なる職種に適性を見出したり、チャレンジすることで新たな進路希望につながったりする大きなメリットがある。実習先である企業等に関しても、短期間であることから受け入れも容易であり、本学科の生徒の実態を理解してもらえる場になることもメリットである。実際にこの短期実習から、卒業後の就労につながったケースもある。

Ⅳ　成果と課題、今後の展望

（１）　職業教育の充実

各授業において働くために必要な力を考える場面を多く設定している。特に就労体験実習の事後学習として行っている実習報告会では、実習を行った生徒がタブレットＰＣを用いて、実習報告を行い、生徒自身が実習内容や自分の課題点を整理することと併せて、他の生徒は自分が行っていない実習先についての情報を視覚的に学ぶことができている。また、実習報告会後には生徒同士による意見交換会を行っている。業種ごとに小集団を構成し、それぞれの業種に必要な能力、良かった点、課題点、実習中に困ったことなどを生徒同士で話し合うことで、情報を共有したり、今後の進路先の選択に生かしたりすることができており、一人一人の卒業後の進路に対する意識向上につながっている。

（２）　専門教科の整理

専門教科「流通・サービス」に関する校内研究の一環として授業研究を行い、それぞれの専門コースの学習内容の整理や専門教科「農業」の事後学習の在り方などについて授業改善を行うことができた。また、「農業」では、生徒主体の話合い活動を行うことによって生徒自らが自己の課題点を整理し、改善点の検討を行うことができるようになってきた。「流通・サービス」は体験的な学習を中心に進めており、サービスについては作業を通して学習を行っている。流通について学習する中で、物や金銭、人の流れがあることで経済活動が成立していることを理解した上でサービスについて体験的に学習することができれば、より専門教科「流通・サービス」の学習内容の理解が深まり、授業の中で学んだことが各種実習で般化しやすくなり、一人一人の進路実現に近づくと考える。

（３）　デュアルシステム型現場実習の在り方

週１回の実習であるため、継続して何かをやり遂げる実習内容でないことが多い。そのため業務を最初から最後まで担当することで得られる達成感が得られにくいことが考えられることから、実習の進め方について検討が必要である。また、生徒一人一人の実態を踏まえ、各コースにおける専門的な学習の幅を広げるために今後は実習先の検討を進めていきたい。

（４）　専門教科を中心とした進路指導

これまで卒業した生徒はほぼ企業就労を実現している。就業サービス科で独自に取り組んでいる短期実習から、就労体験実習を系統的に行い、その後企業就労につながった生徒がいることは大きな成果として考えられる。また、これまでに企業就労している生徒の離職者が一人もいないことも進路指導の大きな成果の一つと考えられる。今後も専門教科を中心として、どの職場でも継続して働くことができるような力を身に付けさせ、企業就労に向けた進路指導の充実を図っていきたい。

主体的な自立と社会参加をめざした作業学習・進路学習
～働くことから学び、自分の進路を考える　農園作業を通して～

大分県豊後大野市立清川中学校　　教諭　佐藤 久枝

Keyword：作業学習，農園作業，あじさい農園長

Ⅰ　はじめに

前任校の豊後大野市立朝地中学校は、連携型の小中一貫校である。豊後大野市で唯一の小中一貫校であり、地域と連携した教育活動が特長である。中学校は全校生徒５２名の小規模校である。「自分の未来を主体的に切り拓く朝地っ子の育成」を教育目標とし、９年間の子どもの学びを見通した実践を行っている。

Ⅱ　生徒の実態

特別支援学級（知的）「あじさい学級」は、令和２年度（実践時）は、２年生２名、３年生１名の計３名が在籍している。対象生徒Ａさんは、小学校から特別支援学級で学んできた中学３年生である。中学校からは、５教科をあじさい学級で学び、自立活動や作業学習、生活単元学習を教育課程に位置付けている。明るく、人懐っこく、交流学級の仲間に愛されてきた存在である。卒業後は、本人・保護者ともに「自宅から自力通学が可能な高校へ」という進路希望であったが、まだ具体的な自分の進路を描けないままの４月スタートであった。高校卒業後の自立を考えた時、作業学習では働く体験を通して、働くことのうれしさや苦しさについて考え、働くことは「人の役に立つ」「自分の力を発揮する」「お金を得る」という大切な意味があることを知る必要があると考えた。

Ⅲ　指導の実際

１．あじさい農園を作ろう

Ａさんは、これまで手指の巧緻性を高め生活の質を向上させることをめあてに、生活のなかで使用する道具を使って作業学習を行ってきた。最終学年となったこの１年は、空いている花壇を農園にして、野菜作りを行うことにした。この作業学習を通して、自分の仕事に責任を持ち、最後まで取り組むことができるようにさせたい。また、年間を通して農園に取り組むことで、自分なりに見通しを持って作業ができるようになってほしいと考えた。

Ａさんは、日頃から家庭で祖父母の畑仕事を手伝ったり、父親と一緒に家の庭木を剪定したりしている。これらの経験から、１年間あじさい農園の農園長となることがわかると、大いに喜んで、意欲的に作業に参加することとなった。

２．人気の野菜をリサーチ

いつもは忘れ物の多いＡさんだが、農園作業がある日は作業服を忘れることもなく、早々と準備し、その日の作業工程を考えてこちらに知らせてくれるほど意欲を見せるようになった。まずは何を植えるかを考えることからＡさんに任せることにした。季節に合った作物をタブレットで調べ、「収穫した野菜は職員室の先生方に販売したい」ということになり、どんな野菜が売れるか先生方の希望をリサーチし、夏は「なす・ミニトマト・オクラ・ラディッシュ・ピーマン」を、秋には「サツマイモ」、冬は「いく種類かの大根」の収穫に向けて、野菜を植え育てることになった。

３．販売に向けて

野菜の販売に必要なお金の計算は実際のお金を使って学習した。また、電卓を使って確かめ、スムーズにお釣りを渡す練習をした。値札には商品名の他にキャッチコピーやおいしいアレンジレシピを添えることなどＡさんのアイデアで表記を工夫することにも取り組んだ。接客の様子をシミュレーションして録画すると、相手に伝わるよう話すためには、視線や話すスピードが大事なことにも気づくようになった。職員室前の掲示板には「農園カレンダー」として、タイムリーな農園の様子を校内に知らせようと、畑の写真にＡさんのコメントを添えて掲示した。３年生の仲間からは「Ａさん、すごいなあ」「イモ堀りしたいなあ」と反響があり、嬉しそうだった。昼休みの職員室の販売では、先生方に「ありがとう」「おいしかったよ」と褒められるたびに、Ａさんはますます自信をつけて頼もしい農園長へと成長していった。

４．困難との出会い

順調に収穫できた１番なりのピーマンは、出来栄えを食べて確認しようと、おすすめのレシピで調理・試食した。なすは、ＰＴＡの際に母親にみそ汁を作って食べてもらおうと相談して決めると、嬉しそうに話をした。働くことの意味を考える時間も持つことができた。

夏は汗をかきながら農園の草とりをする、登校するとすぐに水やりをするなど、Ａさんはまさに農園長として責任をもって意欲的に活動した。しかし、実際は

作物に害虫がつく、小動物にかじられる、病気になるなどと自然相手の農園の運営はなかなか厳しく、その度に落胆した。だが、Ａさんはめげずに「どんな虫がいるのだろう」と調べたり、小動物から守る柵をつくったりと、作物の順調な成長の過程では見られなかったであろう変容や成長が随所に見られた。困難を乗り越えたからこその、予期せぬ成功体験を積むことができた。

５．イモ掘り大会を開こう

あじさい農園のサツマイモを掘ってみると、良い出来が期待できた。それで「３年生みんなとイモ掘りをしたい」と希望し、計画した。イモ掘りをするだけでなく、会の企画・運営・準備をすべてＡさんが担った。どんな道具がいくつ必要か、作業する上で注意することはどんなことか、どの手順で作業をすすめるのが良いか、サツマイモクイズを考えるなど、たくさんの準備をして臨んだ。当日は、３年生の仲間の前で生き生きと司会進行するＡさんの姿が見られた。歓声を上げながら仲間と楽しい時間を共有したばかりでなく、おわりの会では、仲間から「ありがとう」「最高に楽しかった」と言葉をもらった。収穫したサツマイモは後日Ａさんが蒸かし、仲間と一緒に食べる場面でもＡさんの笑顔がより輝いた一日となった。

６．システム手帳の活用

中学校では全学年で、システム手帳を活用している。日課表や宿題、一日の生活時間帯、日記、週の振り返り（うまくいったこと・うまくいかなかったこと・次週のめあて）などを、見開き１週間ごとに記録する。Ａさんは、はじめは継続して自分で記入することが難しく、毎日の生活に活かすことには程遠い状況だった。しかし、３年間続けた甲斐があり、常時携帯するようにしてからは「忘れないうちに書いておこう」と自分から意識して使える様になっていった。わずか５行程の小さな日記欄ではあるが、短い文章の中にもＡさんの様々な思いが日々感じられ、自分を客観的に見つめる大切なツールとなっていると感じた。

Ⅳ　進路実現に向けて

高校卒業後の自立をどのようにイメージするかをＡさんや保護者と話していく中で、高等学校とはどんなところか、どうやって通学するのか、どんなことを学んでいるのか、など実際に体験する機会が重要だと考えた。そこで、進路先と考える高校の学校見学などに出かけることを、早い時期から取り組んできた。複数の学校を一緒に見学して、Ａさん自身が「ここで自分のペースで勉強したい」と最終的に選択したのは特別支援学校だった。秋には進路を決め、その実現に向けた取り組みを始めた。入試に必要な論作文や面接練習の中でＡさんが自信をもって述べたのは、まさに実体験に基づいた作業学習での農園作業のことだった。特別支援学校を見学した時に、刈払い機で校内の除草作業を任されている高等部の生徒の姿を見て、自分の将来の姿だ、あんな高校生になりたいと思った、と作文に書いていた。面接練習を繰り返し、その作文を暗唱できるようになった頃には、自分の体験を堂々と述べるＡさんの姿があった。うまくいかないと自分で判断した時は、「もう一度お願いします」と自分からやり直しを申し出る程になった。どうしてもこの高校に行きたい、というＡさんの強い意志を感じた。

現在は、地元の特別支援学校の高等部・職業生活科に進学し、自力通学して、たくましく高校生活を送っている。

Ⅴ　成果と課題

年間通して計画的に農園作業を行ったことで、見通しを持ち、意欲的に取り組むことができた。また、周りの人から感謝の言葉を受け取ることで、自己有用感を高めることにつながったと考える。何よりも、農園の運営のすべてを任された農園長になってやり遂げたことが、Ａさんの大きな自信になったことは間違いないと感じた。

これまでは、多くの活動が受け身だったＡさんだが、農園長として活動していく過程で、指示されたことだけでなく「自分で考えて動く」ことや「先を見通して計画や準備をする」こと、これらを作業学習の体験の中から学んだことは、これからのＡさんの生き方に大きな意義があると考える。

また、手帳を活用して自分を振り返ることは、次の意欲につながるだけでなく、自己認知」や「生活をよりよくしようとする力」も高まりにもつながった。あわただしい毎日の中で、一日の終わりに自分を振り返って日記を書くことや、できなかったことを次に活かしてできるようにしたいと手帳に書いて活用することは、自己実現のためのツールにもなり得ると思う。

今後も、生徒の自立のために「必要な力」や「卒業後の姿」を明確にし、より社会に近い形で経験できる場を積み重ねることで、生徒の自己実現の支援を継続していきたい。

自尊感情を高め、キャリア発達を促す教科指導の工夫
～校内の問題解決を図るためのものづくりや制作実習を通して～

大平特別支援学校　　教諭　新垣 賢悟

Keyword：自尊感情，キャリア発達，問題解決型の学習

Ⅰ　目的

1. はじめに（問題の所在）

OECD による国際比較調査等において、従前から日本の若者は他国の若者に比べ自尊感情や自己肯定感（以下、自尊感情）が低いことが指摘されてきた。また、知的障害のある児童生徒は学習上の困難により、支援を受ける側になりがちであることや、つまずきや失敗経験等により自尊感情が低いことが指摘されてきた。さらに、内閣府が実施した「我が国と諸外国の若者の意識に関する調査」(2018）では、日本の若者の自尊感情の低さには自分が役に立たないと感じる自己有用感の低さが関わっていることを示唆している。

このような現状もあり、学校教育では「キャリア教育の充実」が位置付けられ、特別支援学校学習指導要領の職業・家庭科及び職業科においても、「指導計画の作成と内容の取扱い」の箇所に「一人一人のキャリア発達を促していくこと」が示されている。

菊地（2021）は、「キャリア発達」を促す例として、自分が役割として為していることに対して、他者から認められるなどして、何らかの意味付けをし「やりがい」を見いだせるようになっていくことを挙げている。

上記のことから、キャリア発達を促す視点を意識した授業改善を通して、社会性の基盤となる「自尊感情」を高めることが重要であると考える。

2. 研究の目的

これまでに本校では、「愛汗」という教育理念のもと、社会参加・社会貢献を目指す教育実践に努めており、作業学習を中心に、作業の確実性、持続性、巧緻性の向上や、「報告・連絡・相談」等のビジネスマナーの定着が図られてきた。その一方で、生徒本人が「なぜ、なんのため」という学習に対する目的意識が持ちにくいという課題が残った。

さらに、感染症予防対策から文化的行事の縮小が図られ、製作品の展示会や販売学習が中止となるなど、他者から賞賛される機会が減少した。

本報告では、このようなキャリア発達に関する課題を解決するために、職業・家庭科（職業分野）の授業を通して、校内で発生している問題に気づき、解決のためのものづくりや制作実習の実践をまとめた。

また、自尊感情測定尺度（東京都版）「自己評価シート」（以下、自尊感情測定尺度）を活用して、生徒の自尊感情に関する変容を捉えていくこととした。

Ⅱ　方法

1. 対象生徒について

対象生徒は、本校中学部第２学年に在籍している男子３名で、「日常生活や社会生活の基盤を育てることをねらいとする」類型の教育課程で学んでいる。知的障害を主障害とし、自閉スペクトラム症、注意欠如・多動症を有している生徒など実態は様々である。

(1) 行動観察

実習を伴う活動に意欲を示しており、生徒間でコミュニケーションを活発に行うことができる。しかし、自ら問題を発見することや、時間や費用等の制約を意識した解決策の構想に難しさを示していた。

(2) 自尊感情測定尺度

自尊感情測定尺度は東京都教職員研修センターが開発した質問紙で、自尊感情を「自己評価・自己受容」「関係の中での自己」「自己主張・自己決定」の３つの項目で把握することができる。

自尊感情測定尺度の結果から、集団における自尊感情の傾向として、３項目の中で「自己主張・自己決定」が低いことがわかった（図１）。

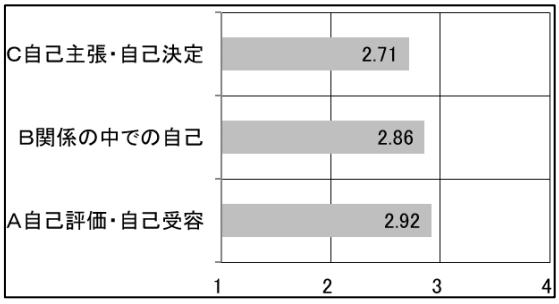


図1　自尊感情測定尺度平均値(実践前)

2. 指導の計画

表1　問題解決を図る製作及び制作の指導計画

時	内容
1	自尊感情測定尺度の実施①、身近な問題の発見
2	校内の問題発見及び解決策の構想
3～4	歯ブラシ立ての製作（個別製作）
5～10	歯ブラシ立ての製作（分業）
11	製作品の点検
12～14	歯ブラシ立ての宣伝ポスター制作
15	振り返り
16	自尊感情測定尺度の実施②

3. キャリア発達を促す視点

菊地が示したキャリア発達を促す例を踏まえ、本校の課題に合わせてキャリア発達を促す視点として「目的意識の醸成」「選択肢の設定」「役割の明確化」「他者

からの賞賛」の４つを設定して、指導の工夫を行った。

Ⅲ　指導の実際について

本項目では、キャリア発達を促す視点で行った指導上の工夫及び生徒の様子を以下に示す。

1.　校内の問題発見及び解決策の構想【第２時】

キャリア発達を促す視点	指導上の工夫	生徒の様子
目的意識の醸成	身近な問題として「学級の歯ブラシやコップが散乱している」様子の写真を提示して問題発見を促した。	写真を見て、自ら問題を発見したことに喜び、「きれいしたい」と問題解決に意欲を示す生徒の姿がみられた。
選択肢の設定	解決策の構想が、時間や費用、設備等の制約に適するよう、製作品の選択肢を提示した。	選択肢を設けたことで、思考が焦点化され、「なんのために」「なにをつくるのか」について自信を持って回答する生徒の様子がみられた。

2.　歯ブラシ立ての製作（導入）【第３～10 時】

キャリア発達を促す視点	指導上の工夫	生徒の様子
目的意識の醸成	製作の目的意識を持つことをねらい、毎時間、授業導入時に、問題発見から解決策の構想までの流れを振り返り、実習を展開した。	「みんなのために頑張る」「○○さんにあげたい」など、他者のために、製作していることを示す発言がみられた。

2.　歯ブラシ立ての製作（分業）【第５～10 時】

キャリア発達を促す視点	指導上の工夫	生徒の様子
役割の明確化	互いの役割を意識して、認め合う風土の醸成をねらい、輪番制の分業を採用し、作業の方法やポイントを引き継ぐ時間を設定した。	作業内容の引き継ぎでは、作業の動作を交え、自分の言葉で、粘り強く伝えようとする生徒の姿がみられた。引き継ぎ後は、仲間に説明できたことへ喜びを表す様子もあった。

4.　歯ブラシ立ての宣伝ポスター制作【第 12～14 時】

キャリア発達を促す視点	指導上の工夫	生徒の様子
選択肢の設定	ポスターに記載する内容を募り、板書でまとめ、入力内容を選択できるようにした。	ポスター制作の目的である「製品や取り組みのアピール」を意識して制作する様子が伺えた。

5.　振り返り【第 15 時】

キャリア発達を促す視点	指導上の工夫	生徒の様子
他者からの賞賛	他者から「認められた」という実感を促すため、生徒・職員からの賞賛や感謝の思いを可視化した。具体的な取り組みとして、メッセージカードやお礼のシールを装飾する掲示物を提示しながら、振り返りを行った。	メッセージの内容や、賞賛してくれた相手に興味を示し、掲示物を嬉しそうに見ている様子が伺えた。また、メッセージの内容を教師が確認すると、「頑張って良かった」「嬉しい」など、本実践に対して肯定的な発言がみられた。

Ⅳ　考察

1.　振り返りシートから見とるキャリア発達について

本実践の最後に取り扱った振り返りの活動において、実習の目的を問う問題及び、楽しい、嬉しいと思ったことを問うアンケートを行った。実習の目的を問う問題では、「どんな問題を解決したか」「誰の問題を解決したか」「問題を解決するために何をつくったか」の３つの問いに対して、全ての生徒が正しい答えを選択した。また、楽しい、嬉しいと思ったことを問うアンケートでは、２人の生徒が「友達から感謝されたこと」を選び、１人の生徒が「友達や自分のために製品を作れたこと」を選んでいる。このことから、本実践において、「校内の問題解決を図る」ことを学習の意味づけとし、活動に取り組むことができたと考える。さらに、自分や他者のために活動できたことや、他者から賞賛されたことが、「喜び」や、「やりがい」といった自尊感情の高まりに繋がったと考える。

２．自尊感情測定尺度とキャリア発達について

実践前後の自尊感情測定尺度平均値を比較すると、全ての項目において、値が高くなり、自己を肯定的に評価するようになった（図２）。これは、キャリア発達を促す視点に立った指導上の工夫が、自尊感情の向上にも有効であることを示唆する。キャリア発達を促す視点で行った「目的意識の醸成」は学習への意欲を引き出し、「選択肢の設定」は自己決定の場の機会となり、「役割の明確化」は責任感や自信を育み、「他者からの賞賛」はやりがいや有用感を実感することに繋がったと考える。このようにキャリア発達を促す指導の工夫が自尊感情の向上に作用したと考える。

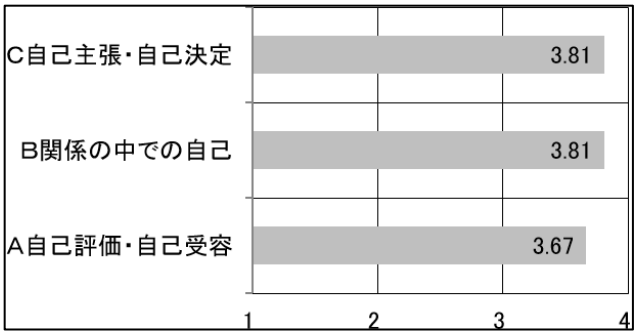


図2　自尊感情測定尺度平均値（実践後）

Ⅴ　まとめ

「校内の問題解決を図るためのものづくりや制作実習」の実践を通して、生徒のキャリア発達を促すことができた。加えて、生徒の自尊感情の高まりを確認することができた。今後は、より一層キャリア発達を促していくため、問題解決の視点を、他学部、学校全体、地域へ拡大していき、社会貢献の意義を実感することができる実践に努めていきたい。

《引用・参考文献》

・全国特別支援学校知的障害教育校長会『知的障害教育における「学びをつなぐ」キャリアデザイン』，pp8-50，株式会社ジアース教育新社，2021

・内閣府政策総括官（共生社会政策担当）「我が国と諸外国の若者の意識に関する調査」，pp149-164，2018

第4分科会　作業学習・進路学習
テーマ「卒業後の自立と社会参加に向けた学習の在り方」

司会：堀江 勇治（虹の原特支）・川平 長作（美咲特支）
運営：當山 綾子（美咲特支）・桑江 広太（大平特支）

１．提案の要旨

（１）平山 拓也（長崎県立虹の原特支）

専門教科や進路指導の在り方を見つめ直し、課題点を整理していくことで卒業後の企業就労に向けた進路指導の充実になるのではないかと考えた。就業サービス科では、専門教科を中心とした進路指導を行い、１年生は、農業と流通・サービス、２・３年生は流通・サービスを履修とし、各種実習や検定なども行っている。また、実習報告会、意見交換会を行い、進路先の選択に生かすことができ意識向上につながっている。

（２）佐藤 久枝（大分県豊後大野市立清川中）

働くことの嬉しさや苦しさについて考え、人の役に立つ・自分の力を発揮する・お金を得るという大切な意味があることを知る必要があると考え、年間を通して農園作業に取り組んだ。人気の野菜リサーチ・販売の学習・困難との出会い・芋堀大会など計画的に行ったことで、見通しを持ち意欲的に取り組むことができ、自己有用感の高まりにつながった。また自己実現のためのツールとしてシステム手帳を活用した。

（３）新垣 賢悟（沖縄県立大平特支）

キャリア発達を促す視点を意識した授業改善を通して、社会性の基盤となる「自尊感情」を高めることが重要であると考えた。また、生徒本人が「なぜ、なんのため」という学習に対する目的意識を持ちにくいという課題が残ったことから、職業・家庭科（職業分野）の授業を通して、解決のためのものづくりや制作実習の実践に取り組んだ。方法として、①対象生徒の把握・行動観察、自尊感情測定尺度の活用②問題解決を図る製作及び制作の指導計画作成③キャリア発達を促す視点「目的意識の醸成」「選択肢の設定」「役割の明確化」「他者からの賞賛」を設定し実践に取り組んだ。

２．質疑応答

（１）の提案について

Q：卒業生のこれまでの企業就労率、また目標値などについて教えていただきたいです。また、就労後の離職率が低いことについて具体的にどのような取り組みがそのような結果をもたらしているとお考えでしょうか。

A：企業就労率は 94％で、目標値は 100％を考えている。関係機関と連携しており、何かあれば進路指導主事、前担任とケース会議を開いてアフターケアを行っている。また、授業でもワークキャリアとライフキャリアのバランスということで働くこと以外にも生活の場を充実させる、長く働き続けるための学習を行っている。

（２）の提案について

Q:対象の A さんにはどのような特性や困り感があるでしょうか。また、そうした実態に対して講じた個別的な支援がありましたら教えていただきたいです。

A;学習の遅れがあり、小学校中学年の内容まで戻って学習を行った。物事を正しくとらえて理解するのが難しいことがあったので、学習活動の場では、正しい理解や判断ができるように取り組んだ。また、スモールステップでできることを積み重ねて、達成感を持てるようにした。

A:物の管理や整理をすることが苦手なため、カードを作成し行動表をもとに活動したり、一日の見通しを持たせるようにしていた。システム手帳を常時持ち歩き一日に何度も開いて家庭でも学校でも同じように、自分の管理ができるように活用している。買い物や家の仕事をするなどの生活経験が少なかったので、自立に向けて一人でも仕事ができるように家庭にも協力してもらった。

（３）の提案について

Q:御校では児童生徒のキャリア発達を系統的に促していくために、学校においてどのような工夫をされていますか。教育課程での位置付け、指導の段階表や指導計画など、何かツールのようなものがあれば、ぜひご紹介いただきたいです。

A：各学部・寄宿舎の職員で単元や行事内容の話し合いを行った。学部段階、類型で身につけたい力や卒業後の姿についても話し合うことで目指す子どもの姿や身につけたい力を明確にすることができた。また、学部間で実習をともなう授業の見学や体験、高等部の校内実習では作業種目間での交流を行っている。

A:活用しているツールは、熊本大学教育学部付属特別支援学校が作成した指導内容確認表を活用して年間指導計画を作成している。また、単元配列表、単元配列表が反映された週案、OTAMSA という自立活動についての個別の指導計画、キャリア教育のイメージ図を活用している。

３．指導助言

長崎県教育庁特別支援教育課
係長　中尾 敏光

子どもたちの素晴らしい成長や変容、成果が見られ素晴らしかった。学習評価は児童生徒にとって、自分の成長を実感し、学習に対する意欲を高めるうえで有効であり、今回の取り組みの中には、紙面や発表の他にもたくさんの日々の学習評価の実践、PDCA のサイク

ルの実践があったと思われる。育成を目指す資質能力は何かを明確にしたうえで学習内容、学習活動を計画した取り組みであった。

（1）の提案について

・通常の実習に加えデュアルシステム型現場実習や短期実習など様々な形態での実習の実施、エキスパートセミナーや事後学習、実習報告会の工夫があった。

・表１の各教科等の取扱い（時間における指導）表２の各種実習や検定、行事の一覧表が興味深い。時間における指導を行いながら、各種検定の取り組みも行っている。PDCA サイクルをくり返しながら教育課程の改善を図られていることがうかがえる。

・何を学ぶかについてどのように整備をされているのか、普通科と職業学科があるのでその違いについても指導の中で感じたことについて話を聞きたいと思った。

（2）の提案について

・自己有用感が高まった子どもの姿があった。子どもの興味関心、得意なことを生かして学習内容を設定することで学ぶことに喜びを感じ意欲的に活動することで、本人の困り感も改善しながら目標を達成するという姿がとても印象的であった。

・タブレットを活用した調べ学習やお金や電卓、話すときの視線やスピードなど実際の生活に即しながら学んでいる様子がうかがえた。それぞれの学びの評価をもとに達成度や課題を共有し連携しながら指導されているだろうと思う。時間における指導と教科等を合わせた指導についてどのように連携してすみわけをして指導をしているのか話を聞いてみたい。

・システム手帳の活用では、自分の現在地を確認したり、これまでの学びを振り返って今の学びとどう繋がっていくのかを確かめたり、まさにキャリアパスポートと同じ機能を有するものであると感じた。

（3）の提案について

・キャリア発達を促す視点を意識した授業改善を通して、自尊感情を高めていくことが重要としながら、課題の解決に向けての取り組みがあった。

・自尊感情測定尺度のツールを活用して評価しづらい自尊感情にかかる項目を客観的にとらえながら取り組んでいる様子が印象的であった。

・キーワードにあった問題解決、課題解決の視点は、キャリア教育において非常に重要である。そこに、スポットをあてた取り組みであった。どのような場面でどのような教科で、指導を計画されているのかさらに詳しく聞いてみたい。

沖縄県立沖縄高等特別支援学校
校長　城間 政次

（1）　作業学習について

・作業学習は、作業活動を学習の中心にしながら、児童生徒の働く意欲を培い、将来の職業生活や社会自立に必要な事柄を総合的に学習するもので、合わせた指導である。作業学習では、職業や家庭科いろいろなものを柱にしながら国語や数学、自立活動、社会や理科などが合わさっていくというイメージである。作業学習は形態であって、本来、作業学習を合わせた指導の目標というのは、合わせていく各教科の目標が作業学習の目標になっていくと思う。様々な実態の子ども達がいる中で、教科別の指導を選択しても合わせた指導をしてもいいという考え方で各学校取り組んでほしいと思う。授業の内容は、発展的に取り扱うこと。活動ありきではないということ。

・教科別の指導では、子どもの興味・関心を踏まえつつ、生活の文脈を踏まえるなど必然性や活用の視点、学んだことを活かす場面の設定をしながら楽しく授業展開、単元設定をしてほしい。実践を振り返り、学習評価を踏まえ改善を図っていってほしいと思う。日々の授業の改善。今までの合わせた指導ではいけない。どうするかという視点を振り返ってほしいと思う。

（2）進路学習について

・その子の特性や性格、好きな食べ物や怒りのポイントなど子どもと一緒にしっかり話し合って積み上げて就職につなげていく。子どもが理解するように対話をしていくことも定着率の向上につながるのではないかと思う。様々な実態の子どもたちがいることからも卒業後、就職しても転職しても離職しても応援する体制が社会でもとれたらと思う。

・今、我々の目の前にいる子どもたち。持っている障害を見て可能性を低く見るのではなく、その子の一生涯をみてその子がやりたいことは何なのかを一緒に考え、可能性を広げていきたい。

４．まとめ

本分科会では、「卒業後の自立と社会参加に向けた学習の在り方」についての提案があった。提案１では、卒業生全員が企業就労を実現し離職者０という素晴らしい成果をあげている。短期実習から体験実習など企業就労に向けた進路指導について学ぶことができた。提案２では、年間を通して計画的に見通しを持った農業作業を通して、「自分で考えて動く」「先を見通して計画や準備をする」など生徒の自立のための取り組み、システム手帳の活用についても知ることができた。提案３では、キャリア発達を促す視点を意識した制作実習の実践を通して、生徒のキャリア発達を促し、自尊感情を高める取り組みについて学ぶことができた。また、様々なツールも紹介していただき勉強になった。

記録：三﨑 美鈴（沖縄県喜名小）

視線入力装置を活用したコミュニケーションの取組

～伝えたい思いを、みんなで共有できることを目指して～

大分県立日田支援学校　　教諭　三重野 綾

Keyword：重度重複障がい，コミュニケーション，視線入力装置

Ⅰ　はじめに

本校は、知的障がいのある者及び知的障がいと肢体不自由を併せ有する者を対象とした大分県西部唯一の特別支援学校である。今年度は、小学部から高等部までの児童生徒数 70 名という小規模校である。

本発表では、意思表出に困難のある重度重複障がいの生徒の視線入力装置を活用したコミュニケーションに係る実践について報告する。

Ⅱ　生徒の実態

対象生徒 A は、小学部 2 年より本校に在籍し、現在高等部 1 年生である。脳性麻痺による両上肢機能全廃、体幹機能障害（坐位不能）で、車椅子を使用しており、日常生活はほぼ全介助である（療育手帳 A1、身体障害者手帳 1 種 1 級所持）。

人懐っこく明るい性格で、好きな教師や友だちを見たり、話しかけられたりすると、笑顔や声で反応する。有意味な発語はないが、快・不快、Yes-No は声や表情、顔の動きなどで伝える。遠城寺式乳幼児分析的発達検査では、「言語理解」が他の領域に比べ高く、言葉かけに応じて人や物を見たり、日常会話にも上記のような手段で応えたりすることができる。

しかし、緊張の強さから手指を思い通りに動かして VOCA を操作することは難しく、Yes-No のサインだけではいろいろなことを話したい A の気持ちは満たされない。また、一定以上の認識が必要なやりとりでは、相手側も受容できているのか不安なコミュニケーションだった。そこで、視線入力装置を導入することにした。

Ⅲ　これまでの指導の経過

1. 小学部【導入期：視線で伝わる経験を！】

6 年生の導入時期には、視線を動かして選ぶことにより、したいこと（伝えたいこと）が伝わる体験を増やし、視線の操作に慣れることを目指した。

まず、2 枚のカードから問題に対する答えを視線で選び、意思を伝える学習をした。その後、パソコン画面に目を向け、追視や注視で的当てゲームや二者択一をしながら、視線でカーソルを動かす学習を行った。

これらの学習で、伝えたい内容のカード（ボタン）を見ると思いが人に伝わるということが理解できた。画面を端から端まで見られるようになり、視線を動かすスピードも速くなった。学習意欲の向上にもつながったゲームなどは、余暇の時間にも取り入れ、定着を図った。また、DropTalk なども用いて、より日常的に視線で意思を伝える機会を増やしていくこととした。

写真1
2 枚のカードから
答えを選ぶ様子

2. 中学部【発展期：選択肢の工夫で意欲の向上を！】

(1) 1 年時は、「○○はどっち?」の問いかけに画面上の 2～3 の選択肢から視線で回答を選ぶ学習を行った。

この学習中、視線が下がり、入力が困難になることがあった。そこで、A の興味関心は『人』そのもので、人と直接かかわることだということを踏まえ、選択肢に「話したいこと」ボタンを追加した。そして、次の画面の選択肢には A の興味がありそうな事柄を取り入れると、意欲をもって視線入力ができるようになった。

単に『選ぶ』学習ではなく、誰かと話す項目を作ることで、『選び、かかわり、伝える』学習へと転換でき、A 自身の伝えたい意欲を引き出すことができた。

(2) 2 年時は、朝の会や帰りの会での司会進行などで、小集団の中での活用を図った。

健康観察では自分の体調を、朝の歌では自分が聞きたい歌を、先生の話では話してほしい教師をそれぞれ選択した。この時、教師は A が選んだものすべてに対して正誤関係なく応え、即時にフィードバックすることで、『伝わる』ことを実感できるようにした。

また、精度を高めようと、「この中にはない」という否定表現も含め、選択肢の幅を増やしていった。すると、教師の「何したい？」の問いかけに、授業中にお茶を飲むことがなかった A が、「お茶を飲みたい」との思いを表出した。教師はこれまで判断しにくかった A の表出を受け止めることができ、また、生徒自身も自分の思いを伝えるために視線入力装置を使う価値がある、と感じられたと思える出来事だった。

(3) 3 年時は、『選び、かかわる』学習を更に深めるため、『コミュニケーション』に重点を置いて実践した。

まず、A が話したい友だちや教師を選び、次に質問

したい内容を選んで会話ができるように画面を設定した。選択肢に複数の教師や生徒の写真があることで、普段かかわりが少ない生徒や教員とも視線入力を使ってかかわることができた。

また、2 年時の朝や帰りの会の実践も引き続き行い、視線入力の活用場面を増やすこととした。

A は学年唯一の生徒で、朝の会は基本的に教師と 2 人で行っていたが、帰りの会は他学年と合同で行うことにした。視線入力の様子を見た生徒たちから、「がんばれ!」「すごいね!」と言葉をかけられたことで、視線入力に対する A の意欲を更に向上させることができた。

このように中学時は、生徒自身が進んで選びたくなるような選択肢にし、選択したことを即時にフィードバックすることで、伝わった実感をもたせ、視線入力への意欲や利用する価値、必要性を増すことができた。

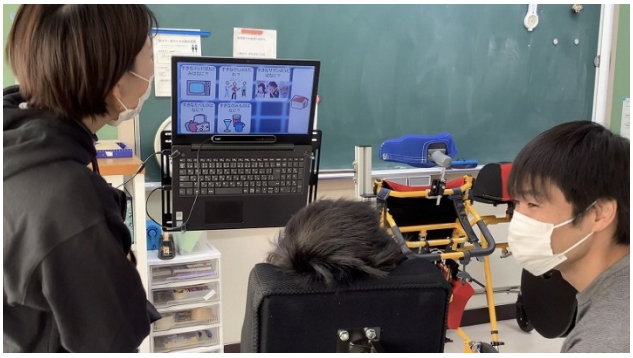


写真2　質問を選んで会話をする様子

Ⅳ　現在の実践　【定着期：生活の中で誰にでも！】

社会生活が近づく高等部では、身近な生活の中で活用し、誰にでも伝わるような意思表示を目指した。

入学当初は、環境の変化もあり、Yes-No などの表出がないか、曖昧だったが、あえて視線入力を使ってコミュニケーションをとると、徐々に表出が増え、Yes-No など、視線以外での意思表示もはっきりしてきた。

これまでの実践を踏まえ、活用場面の更なる拡大と内容の充実を目指し、自立活動や合同授業に加え、給食時間などの生活の中でも取り組んだ。思いを声で伝えようと食事が進まなかった A も視線を使って話すことができ、また、授業時に比べ自由に友達や教師と話せるため、給食時の活用は有効と考えた。話題のほか、次にどれが食べたいという要求も選べるようにし、日常生活での意思表示につながるようにした。

視線入力での会話では、「休みの日に何をした?」「昨日見たテレビを教えて」など、聞きたいことを選ぶことができた。しかし、話題を選んだ直後や相手が答えている最中に次の話題を選ぶことがあり、本当に聞きたいことが何か判断しづらかった。そのため、1 つ話題を選んだら相手の顔を見ることで質問を確定させ、返答を待つようにした。これにより、誰に話したいのかもわかりやすくなった。

これらの実践による成果として、中学時は常に担任が側にいて、その都度 A に内容を確認したり、通訳のように介したりしていたが、担任がいなくても視線で会話ができるようになった。選択後に顔を見るという行動で、相手も、受容できた安心感や、より話しかけられている感覚をもつことができた。選択肢が増えたことにより、文章を組み立てるようにいくつかの選択を経た具体的な質問ができるようになり、相手にとってわかりやすく、答えやすくなった。また、以前の会話では質問が多かったが、現在は自分のしたことや気持ちを伝えることが増え、A の気になることやしてほしいことなどの思いがわかり、会話もしやすくなった。

課題としては、本当に伝えたいことが何かまだくみ取れないことがある、生じる行動と結びついていない要求（選択肢）がある、視線入力装置が持ち運べず使用できる時間や場所が限られることなどがある。

↑写真3　話したいことを選んでいる様子

←写真4　天気カテゴリ内の選択画面

Ⅴ　おわりに

本校では、入学（転入学）時を基本として 3 年おきに PATH の技法を用いた支援者ミーティングを実施している。本人を中心とした関係者が一堂に会して、将来の夢や希望について語り合い、連携を深めながら、身に付けてほしい力や手だてを考えるものである。

A は小学部時より、好きな人たちに囲まれ、思いを伝えながら、笑顔で過ごす希望をもち続けている。そのための手段として視線入力装置を用い、『幸せ』に向かって系統的、発展的に取り組んできた。

今後も興味の理解や選択肢の幅を広げることに努め、生活に根差した思いや要求をより伝えられるように実践を深めていく。A は、日常的なかかわりの中で表情や声の表出が非常に豊かである。視線入力で明確に伝えられるかかわりをもちつつ、表情やジェスチャーなどの表出も増やしながら、生徒自身が自分の意思を伝え、周りと共有できる表現の幅を広げていきたい。

主体的に困難の改善・克服に取り組む自立活動

～児童の興味・関心を活かした学習を通して～

宮崎県日向市立平岩小中学校　　教諭　　加塩　祐子

Keyword：自己肯定感, コミュニケーション

１　はじめに

本校は、各学年単学級の小規模校である。特別支援学級（小学部）は、知的障がい学級と自閉症・情緒学級が各１学級ずつで、計５名が在籍している。その中にはもともと通常の学級に在籍していた児童もいる。本校では、通常の学級において支援を要する児童は通級指導を利用していたり、合理的配慮のもとに学級担任の指導を受けていたりと、個に応じた指導を進めている。

本校の課題の一つは、児童の実態に合った特別支援学級での指導が適切だと学校が判断しても、保護者の同意を得るのに時間を要するケースが挙げられる。実際に保護者の承諾を得て個に応じた指導を始めるまでに２～３年かかるケースがあり、在籍変更の難しさを感じている。適切な指導を受けられず、集団の中で困難な状況におかれていた児童が二次障がいとして不適応行動や不適切行動を引き起こしている事案もある。

そのような困難がある中でも、児童一人一人の実態を正確に把握し、適切な在籍変更、指導や支援を行えるようにすることはとても大切なことである。

２　対象児の実態

(1)　在籍について

本事例は、現在、知的障がい学級に在籍しているＡさんが５年生の時（現在６年生）の事例である。

Ａさんは、１～４年生まで自閉症・情緒学級に在籍し、５年生から知的障がい学級に在籍変更した。理由として低学年時から当該学年の内容を理解することが困難な状態があり、本人に最適な教育課程のもとで学べるように在籍変更を行った。

(2)　児童の様子

検査等による本児の実態は５歳程度であるため、１、２年生の学習内容を主に指導してきた。

また、日常生活において概ね身辺処理はできるが行動の切り替えがうまくできないことが多いため、細かな声かけの支援が必要である。性格的には、人に優しく、人の役に立つことを好むため、任された仕事があれば、進んで取り組むことができた。しかし、その時の体調や気分で声かけをしても行動できないこともあった。休憩時間にしていた遊びを続けたい時や次の学習や活動に興味が向かない時は、机に顔を伏せたままでいたり暴言を吐いたりとイライラとした言動を見せていた。学習への意欲が低い状態にあり、学習に向かわせようとする場面でかんしゃくを起こしてしまうことが多かった。昨年度５年生となり、自分のことに少しずつ気付く様子が見られ、同学年の交流学級の友だちとの違いを意識した言動も多くなっていた。

(3)　問題の所在

かんしゃくをおこし、周囲の人との関わりが不適切な状態になることから、落ち着いて気持ちをコントロールしながら過ごすことを課題としていた。

また、４年生時まで当該学年の学習をしなければならなかったことや周囲の友だちとの差から自分の苦手なところを年々強く感じてしまう状況から、本人の自己肯定感がとても低くなっていたと推察できる。

３　指導目標と内容の整理

５年生時の個別の指導計画には次の年間指導目標を設定した。

- 情緒を安定させて生活することができる。
- 他者との関わりをもとうとし、その対象を広げることができる。
- 自分のペースで学習内容を身に付けることができる。

学習指導要領解説の自立活動内容区分で整理すると区分２の (1) 情緒の安定に関すること、区分３の (2) 他者の意図や感情に関すること、区分６の (1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること、が主な指導目標と関連する内容となる。

４　指導の実際

(1)　日常生活における指導

情緒の安定、自己肯定感を高める手立てとして、意図的に本人の言動を褒める声かけを行ってきた。昨年度以前も現担任だけでなく関係職員で共通理解をし、低学年時から継続して声かけを行い、本人の行動の切り替えを促したり、学習や活動の意欲を高めたりしていた。

かんしゃくを起こしている時など「聞こえない」と言って対話を避けることが多かったため、気持ちを落ち着かせた後、表情カードやイラストを使って言葉を介した対話を行う積み重ねをしてきた。

(2)　自立活動の目標にせまる指導

教科等を合わせた指導の中で、表内のような題材を扱い、自立活動の目標にせまった。

表1　主な題材

１学期	２学期	３学期
ペットボトルキャップを集めて、命を救おう	「ぼうげんブレーキ」を使って、自分をコントロール	食べ物屋さんを開いてお客さんを喜ばせよう

①　自己肯定感の高まり

人の役に立ちたい、困っている人がいたら助けたいという本児童の興味・関心を活かしてペットボトルキャップを集める活動を行った。集めた数が視覚的に確認できる表を作成し、シールを貼って確認した。活動の終わりには「今日は〇個もきれいにしたね。」「こんなに集めたね。」と振り返りを行った。自分のしていることが命を救うことにつながっていると意識し、意欲をもって活動を行うことができた。活動の最中に、1 年生が学校たんけんに来たことがあった。不意な訪問であったが、自ら活動の意図を説明していた。自分のしていることを誇らしいことだと感じているようだった。その後も、ワクチンに換えるために必要なキャップの数を意識しながら活動を継続できた。

②　不適切行動の改善

読書がとても好きで、特に絵本や本の挿絵に興味を示すことから、ソーシャルスキルの教材（SS ポスター）を活用した指導を行った。

・　イライラしてかんしゃくを起こしているなど問題行動時はなかなか指導を受け入れられない実態があるので、その後落ち着いた状態になった時を見計らってソーシャルスキルポスターのイラストを見せながら話をすると、自分の気持ちをどう解消したらよいかイメージをもって気持ちを落ち着かせることができるようになった。イラストの助けを借りて、興奮状態にある気持ちをやわらげ、その後担任との「何がいやだったのか」「どうしたいのか」などの対話を通して自分の気持ちを話すことで、学習や活動への切り替えを行うことができるようになってきた。

・　Ａさんが発した暴言の中で本人が自覚しているものだけを付箋に書き出し、振り返りを行った。視覚化したカードを見ると、こんな発言をする姿は好ましくないと、意識して暴言を使わないようにする傾向が増えた。その際もソーシャルスキルポスターの「ぼうげんブレーキ」というイラストを使った。相手を傷つけるような言葉や自分で意欲を低めるような言葉を使ってしまいそうになったらイラストを意識してブレーキをかけることにつながっていった。次第に「あっ今のぼく、あぶなかったね」「あっ、これは！」と言葉を発する前に気付いたり、気付くことで気持ちを穏やかに保ったりする場面も増えた。

③　他者との関わり

Ａさんは、おはじきやお金の模型や指人形などを使う学習に意欲的だったので「生活単元学習」において、「食べ物屋さん」を題材にコミュニケーション能力の向上を目的としたお客さんに対応する学習活動を行った。校長をはじめ、他の職員にお客さんの役割を依頼し、様々な人とのコミュニケーションをとれるように配慮した。この活動で、本児はお客役に味の感想を尋ねてみたり、お客さんからの質問に答えてみたり、と意欲的にコミュニケーションをとる姿が見られた。急な要望に対して自分なりに返答したり、お店の人として丁寧な言葉で対応したり、人と関わることを楽しむことができた。更に事後には、「これが足りないって、言ってたね。」と求められたことに応えて次につなげようとする意欲を見せた。

５　成果と課題

(1)　成果

課題となっていたのは、自己肯定感の低下が強く影響していると考えられる暴言などの不適切な行動であった。暴言については「ぼうげんブレーキ」のイラストを常時掲示し、本人が自分で気付いたり振り返ったりすることができたことで、頻度がとても少なくなった。落ち着く間をとれば、担任との対話で気持ちを穏やかにすることが増えた。担任が変わり、６年生となった現在も継続しているが、時々自分でカードを手に取って見返している様子も見られる。

また、責任をもって任された仕事をやり続けることもできるようになってきた。委員会や交流学級の一員として任されている仕事に向かう際、声かけの支援なく、主体的に行動することがほぼ日常となっている。この主体性は自己肯定感の高まりの表れの一つであるといえる。

(2)　課題

自立へのステップとして、自立活動で学んだことを個別の状況だけでなく、交流学級などの集団の中で生かし、更には徐々に支援を減らしながら自分でも気付けるようになることが必要だと考える。そのためには、スモールステップで段階を変えながら、活動を継続したり、家庭と連携したりしていく必要がある。

《引用・参考文献》

・　小貫　悟、イトケン太ロウ『子ども・クラスが変わる！ソーシャルスキルポスター』，　東洋館出版社，　2019

話す力を伸ばす言葉の指導

～自立活動と国語科との関連を通して～

沖縄県立はなさき支援学校　　教諭　立津 佑美

Keyword：コミュニケーション，話す力，教科との関連，アセスメント

Ⅰ　目的

１．　はじめに

本校は、平成26年に沖縄県立美咲特別支援学校はなさき分校として北中城村に設立、令和３年４月には沖縄県立はなさき支援学校へとなった。本校の教育課程の特色は、小学部・中学部・高等部と連携を密にし、一貫した指導の充実を図るため「コーポレーションタイム」を活用している。「コーポレーションタイム」を通して、各学部のそれぞれの発達段階における社会参加の視点を持ち本校の教育テーマである「生活する力」「人（社会）と関わろうとする力」の獲得を目指している。

学習指導要領では、特別支援学校の小学部においては、各教科等とともに自立活動を全ての児童に履修させると明記されている。このことから自立活動は各教科等と並び、児童の学びに重要な領域である。しかし、実際には自立活動の授業の設定時間が少ない学校が多い現状を下山（2018）はその著書で述べている。その要因としては、①合わせた指導の中で自立活動を指導している、②指導体制の困難さ、③各教科との関連の３つをあげている。これらの要因を職員間で共有し、自立活動の授業について丁寧に整理を行っていく必要があると考えられる。

知的障害を有する児童は、認知や言語面などで同年齢の児童よりも発達の遅れが見られる。学習上の特性でも、学習で得た知識や技術が断片的になることや、得た知識や技術を日常生活で活かすことが難しい。それは日常生活のコミュニケーションでも見られ、様々な名称を覚えても、それを活用して他者と「会話」としてのやりとりの方法を身につけるまでの学びが必要である。自立活動の指導では、これらの学習上及び生活上の具体的な困難を克服・改善していくとの目標がある。児童らは「できない」や「わからない」ことから、自信が持てずに不適応な行動を起こす場合もあり、そのことからも自立活動の授業を通して、児童が「できない」から「できた」、「わからない」から「わかった」へ意識を改革し、他者とのかかわりを心地よく感じることが大切であると考える。

こどもとことばの発達問題研究会（1990）は、子どもの言葉の獲得を、「①母国語の文を理解し、文で話すためのルールに気づいていくこと、母国語の音の体系にそって話せるようになること（形式）、②発話が何を指示し、意味しているかを理解できていくこと（意味）、③コミュニケーションの意図とその結果の予期あるいは期待をもってどの場面でどういうことばを使ったら良いかを学んでいくこと（使用）の３点が満たされる必要がある」と述べている。つまり、言葉は聞いて理解するだけでは正しく使用できるとは限らず、他者へ使用し相手の反応がどのように返ってきたのかを知り、その学習の積み重ねでコミュニケーションに有効な生きた言葉を獲得していくのである。こどもとことばの発達問題研究会（1990）も、発達の遅れた児童の言語には「日常生活や遊びの場でのことばの指導の経験だけでは、ことばのルールの発見が十分には行えない場合があり、文の成り立ちをわかりやすく整理してみせることも発達の援助となる。」と述べている。また自立活動の「人間関係の形成」の項目では相互にかかわり合う素地の形成や、「コミュニケーション」の項目では人とやりとりすることや通じ合う楽しさを感じさせることの必要性など、基礎的能力を高めることが大切としている。

そこで本研究では、児童の表出言語の課題をアセスメントから明確にし、小学部国語科と自立活動の目標や内容から「話す力」について整理し関連させた指導に取り組むことで、児童の言葉の獲得と他者と言語を介したかかわりの素地が形成できると考えた。児童が自ら、「言葉の意味が分かった」「言葉が伝わった」ことを実感し、生活に生きる言葉を活かすことができるように本テーマを設定した。

Ⅱ　研究の仮説

児童の表出言語に関する課題を明確にし、その課題をポイントに自立活動と国語科を関連させた指導を通して、児童の「話す力」を伸ばすことができるであろう。

Ⅲ　研究の方法

1. 対象児について

本校小学部２年生男児１名、女児１名

2. **理論研究**

(1) 自立活動の個別の指導計画作成（流れ図）

(2) 文部科学省こくご★こくご★★こくご★★★

(3) 特別支援学校学習指導要領解説各教科編

(4) 指導実践及び授業改善

① 児童の実態把握（検査法：太田 Stage、LC スケール）

② 目標設定方法（個別の指導計画）、研究授業指導案作成、指導計画及び評価計画の作成

(5) 指導実践の評価と研究のまとめ

① 授業記録、動画等の分析、諸検査の再実施

② 仮説の検証、研究のまとめ

3. 研究計画

期　間	研究内容
4～9 月	・児童の実態把握（検査） ・自立活動の流れ図の作成 ・個別の教育支援計画の見直し ・理論研究　・テーマ設定と計画の作成
9～12 月	・教材及び理論研究　・研究授業 ・再検査　・研究報告書作成
1～3 月	・発表準備　・課題研究のまとめ ・継続指導　・引き継ぎ

Ⅳ　研究の実際

1. 自立活動の指導との関連

特別支援学校学習指導要領解説自立活動編の中で、各教科との関連について次のような例を提示している。**「国語科の内容である「教師などの話し掛けに応じ、表情、身振り、音声や簡単な言葉で表現する。」ことの指導において、注意の集中が困難なために、特定の知識・技能等の習得に支障を来している場合がある。このような児童生徒についても、こうした課題の解決を図るために自立活動の指導が必要になる。」**つまり、教科学習の素地づくりを取り組み、学習上の困難を克服することとしている。そこで本研究では、国語の授業では「特別支援学校小学部知的障害者用国語科教科書こくご☆」の題材を扱い、自立活動の課題には２つの検査法で明確なった表出言語に関連した課題に取り組む。また検査法から浮き彫りになった発達課題より学習課題を設定し、もう一方の国語科の指導内容にも要素として加える事で、国語科と自立活動を関連させていく。（図１）

その際に、自立活動の個別の指導計画「自立活動の流れ図」を作成し、２つの検査法で明らかになった児童の実態を反映させ、中心課題を整理し「指導すべき課題」を明確にしていく。そうすることで、山下（2018）が述べている「合わせた指導の中の自立活動」ではなく、有効な指導自立活動の授業実践や、「各教科と自立活動の関連」では、各教科の目標と自立活動の指導目標を丁寧に関連させた指導実践に取り組むことができると考えた。

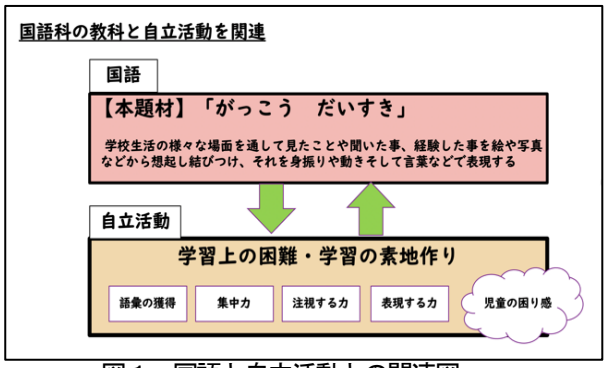


図１　国語と自立活動との関連図

2. 知的障害のある児童の国語科の「話す力」

特別支援学校学習指導要領では、知的障害のある児童の国語科の目標について「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で理解し表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。」と示している。その中で、「国語の理解と表現する資質・能力について」は以下の通り述べている。「知的障害のある児童の場合、障害の程度や発達の状態等により、話し言葉を獲得すること自体が国語科の主な学習内容になる場合がある。このような場合においても、**日常生活に関連のある話し言葉の意味や表す内容を理解したり、相手に伝えたい内容や事柄を、言葉を使って表現したり、そのために必要な言葉の使い方を理解し使う**といった資質・能力を育むことを目標としている。」このように国語科では**①日常生活に関連のある話し言葉の意味や表現する内容の理解、②その言葉を使っての表現や使い方の理解**について、知的障害のある児童の実態に応じて指導に取り組むことを目標に含めている。また、児童の実態を学年ではなく児童の実態を段階別で示している。

本研究対象の児童２名は、１段階の目標と内容で国語科の授業を行い、国語科の１段階の目標及び内容から「話す力」の獲得に焦点を当て取り組む目標と内容を以下の通り整理した。（表１）さらに、３観点の内容を整理し授業のポイントとして（表２）【話す力を伸ばすためのポイント】の通りまとめた。①知識及び

技能のポイントを押さえるために「題材提示の工夫」を行い、②思考力・判断力・表現力のポイントを押さえるために「児童の実態に応じたやりとりの工夫」、③学びに向かう力のポイントを押さえるために「児童の発表の場を工夫する」などの授業研究にも取り組む。

表１　国語の内容（３観点での整理）

知識及び技能	思考力、判断力、表現力	学びに向かう力、人間性等
・身近な人や事物の名前 ・睡眠、食事、着替え、移動など日常生活の動作 ・感情を表す言葉 ・複数の言い方の存在 ・新しい言葉を聞いたり、模倣して話してみたりする。	・人との関わりの中で、自分の思いや要求を言葉で表すために必要な言葉を思い浮かべたり、言葉による関わりに意識を向けたりすること。 ・興味や関心のある人との関わりを繰り返し応じたり、断ったりするなどしながら自分の思いをもつこと。	・意思を伝えることや自分の思いが達成されたことに喜びを感じること。 ・自分の思いや要求、イメージした事象や事柄を表す言葉を探そうと考えこんだり、相手に届くように声の大きさを変えたりして伝えようとする態度。

表２　【話す力を伸ばすためのポイント】

知識及び技能	思考力・判断力・表現力	学びに向かう力、人間性等
・教師や友達とのやりとり ・事物と名詞の一致 ・伝わることの経験 ・写真や動画を活用して生活経験から想起し言葉と結びつける。	・提示した場面について教師が話しかけ、場面を手がかりに読み取りそれに応答する。 ・質問に対して、簡単な言葉で答えようとする。	・意思を伝えることや自分の思いが達成されたことに喜びを感じること。

(1)　検査法

①　太田 Stage 検査

認知発達の低い順から「StageⅠ：シンボル機能が認められない段階」「StageⅡ：シンボル機能の芽生えの段階」「StageⅢ−１：シンボル機能がはっきりと認められる段階」「StageⅢ−２：概念形成の芽生えの段階」「StageⅣ：基本的な関係の概念が形成された段階」の５段階に分けられている。評価方法はLDT-R（Language Decoding Test-Revised 、言語解読能力テスト改訂版）を用いる。

②　LC スケール

乳児期から学齢期前の言語・コミュニケーションレベルの発達を評価する検査法である。前言語期である「ことば芽生え期」、１語文を中心とする「一語文期」、語連鎖が出現する「語連鎖移行期」、ことばによる情報伝達の幅が広がる「語操作期」、学齢期の言語レベルの橋渡しとなる「発展期」の５段階から設定されている。評価結果として、発達水準を示す「言語・コミュニケーション年齢（LC 年齢）」を言語表出、言語理解、コミュニケーションの領域ごととその総合で求めることができる。尚、本研究では児童の生活年齢による換算表の数値が下限を下回ることが予想される。その際はLC 年齢を検査時の年齢で割る図２の計算式で求め参考値として検証する。（図２）

LC 指数（参考値）＝LC 年齢（月齢換算）÷生活年齢×１００

図２　LC スケール計算式

３　諸検査結果と考察

研究対象児童は、小学部２年生の女児１名（以下児童A）と男児１名（以下児童B）である。児童A は知的障害を有し、児童B は知的障害と自閉症を併せ有する。本研究では、①太田 Stage、②LC スケール等の２つの検査方法でテストバッテリーを実施した。

(1) 太田 Stage 検査

児童A の検査結果は、「StageⅢ−１」であった。（表３）StageⅢ−１は、シンボル表象期の初期にあたり、一般の子どもの発達のほぼ２歳半前後に相応する。物に名前があることを認識するようになるが、基本的な比較の概念は出来ておらず思考の柔軟性に欠けることが特徴である。（太田・永井 1992）児童Ａは空間関係の課題への応答について指示の理解ができなかったため、前期の認知レベルと目安を立てて、「認知発達治療の実践マニュアル」（太田・永井 1995）を参考に表４で示された重点課題に取り組む。また、表４は児童Ｂの検査結果である。児童B も、「StageⅢ−１」でシンボル表象期の初期にあたり、空間関係の課題への応答について指示や関係を理解いたため「StageⅢ−１後期」の認知レベルと見立て重点課題に取り組む。

表３　児童A の太田 Stage 結果

	Stage	重点課題
児童Ａ	Ⅲ−１（前期）	色・形の理解と言語表出
		語彙数を増やす
		チャング、仲間集め

表４　児童B の太田 Stage 結果

	Stage	重点課題
児童	Ⅲ−１（後期）	簡単な文の言語表現
		「同じ」、「違う」の理解
		比較の基礎をつくる

(2)　LC スケール検査結果（検査日 2021 年９月）

児童Ａは、「言語表出」・「言語理解」・「コミュニケーション」の領域でLC 年齢が生活年齢と比べて遅れが見られた。（表５）「言語表出」及び「コミュニケーション」に比べて、言語理解の領域が特に弱いと考えられる。「形容詞の理解」「量的概念の理解」「対人的な言葉の使用」などに課題が不通化であったことから、言語表出とコミュニケーションの領域と並べて、言語理解を中心とした課題に取り組む必要がある。

表５　児童ＡのLC スケール結果

	言語表出	言語理解	ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ	総合
LC 年齢	3-1	2-6	3-5	2-11
LC 指数※	38	31	42	36

次に児童Ｂは、「言語表出」「言語理解」「コミュニケーション」の領域でLC 年齢が生活年齢と比べて遅れが見られた。（表６）コミュニケーションの領域で「ジェスチャーの命名・理解」「じゃんけん」「表情の理解」などの不通過から、他者へ注意を向けることが難しく、注意力の低さや短期記憶などの実態が明らかになった。「形容詞の理解」「語連鎖の理解」も不通過のため、語彙を増やしていく必要がある。また児童Ａと同様児童２名とも換算表の下限を下回ったため、図２の数式により参考値で研究を進めていく。

表６　児童ＢのLC スケール結果

	言語表出	言語理解	ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ	総合
LC 年齢	2-10	2-9	2-7	2-8
LC 指数※	35	34	32	32

(3)　児童の実態の考察

【児童Ａ】

①　児童Ａは、表出言語として名詞で答えることが多く、教師の質問に対しても答えられない背景には、本児が形容詞や動詞の語彙が少ないことや、それの使い方を理解していないことが分かった。（形容詞、動詞、感情の理解）

②　児童Ａは物の属性を的確に捉え、言語として理解したり表出したりすることが難しいことが分かった。（仲間分け、色や形、量の概念など）

【児童Ｂ】

①　児童Ｂは、経験したことのあるエピソード記憶は優位であるが、抽象的な概念や物の属性についての記憶は短期記憶である。その背景には、人の表情や感情の存在、物の属性の「同じ」「違う」の理解、抽象的な事物への理解が難しいことが分かった。

②　イラストや数字、色への認知理解が弱い背景には、物を注視することが苦手であること、集中力が散漫であることがあり、物の属性が変化することに気づき難かったり、理解が苦手であったりすることが分かった。

３　授業実践

(1)　自立活動

自立活動の授業では、児童Ａと児童Ｂそれぞれの【StageⅢ－１の重点課題】及び【LC スケールの不達成課題】を踏まえて以下の課題を実施した。（表７）また、★印の項目は国語科の指導内容と関連した項目である。児童Ａは、課題Ａ～Ｄまでは概ね良好な結果がであった。課題Ｅに関しては継続しての学習の取り組みが必要であった。児童Ｂは、課題Ｆについては色名の記憶に困難さが見られ継続が必要であった。また課題Ｉ表情の理解についても、「笑っている顔」は理解できたが「泣いている顔」と「怒っている顔」の理解に困難さが見られ、継続した学習が必要である。（図３）

表７　自立活動課題一覧

	課題項目	内容	評価
児童Ａ	Ａ 色・形の理解★	「色」＋「形」の分類 色」＋「動物・物」の語彙	◎
	Ｂ 語彙数を増やす★	「名詞」＋「動詞」の文章	◎
	Ｃ 仲間集め	「台所」「風呂場」にある物の分類	◎
	Ｄ 感情の理解	「表情」の写真と「感情」の文言のマッチング	◎
	Ｅ 量的概念の理解	具体物を使っての個数（１個、２個）	△
児童Ｂ	Ｆ 簡単な文の表現★	「名詞」＋「動詞」の文章	○
	Ｇ　「同じ」「違う」の理解★	写真を活用して、「同じ」「違う」の分類	◎
	Ｈ 比較の基礎	円の形の大小の比較 （２択→○）（３択→△）	○ ／ △
	Ｉ 表情の理解	「表情」の写真から名詞の確認	△
	Ｊ 量的概念の理解	具体物を使っての量の比較（２択）	◎

図３　表情の理解の課題

図３　表情の理解の課題

(2)　小学部国語科の授業

国語科の授業では、10 月～12 月までの期間に習熟度別に編成した２つのグループに分け、研究対象児童２名のグループが在籍する「グループ２」を対象に授業実践を行った。使用する教科書は「特別支援学校小学部知的障害者用国語科教科書こくご☆」である。

①　題材名：「がっこう　だいすき」

この題材では身近な学校生活の場面を取り上げることで、児童が経験したことのある出来事をイメージし、教師と一緒に絵・写真・動画から想起される言葉や擬音語などで声に出すことをねらう。

②　目標

- 学校生活の写真や動画を見て、関心を示し場面の状況を言葉で理解できる。【知・技】
- 学校生活の写真や動画を見て、伝えたいことを言葉や動き、指差しなどで伝えることができる。【思・判・表】
- 学校生活の写真や動画を通して、教師や友達とやりとりができる。【学びに向かう姿】

③　指導計画

学校生活の様子を写真や動画で提示し、経験のある身近な出来事を題材に授業を実施した。また学習内容の中に、太田 Stage と LC スケールの重点課題要素を関連させた。

	主な学習内容	自立活動との関連
一次 登校	・２語文での表現 名詞を動詞（いれている、はいている）	・簡単な文章での表現 ・状況の理解
	・道具の名詞（連絡帳、エプロン、タオル、水筒）	・語彙を増やす
	・あいさつ（おはようございます）	・対人的な言葉の理解
二次 給食	・２語文、３語文での表現 名詞を動詞（のんでいる、たべている） 人物名が名詞を動詞（のんでいる、たべている）	・簡単な文章での表現 ・状況の理解 ・文の復唱
	・食べ物や道具の名詞（ごはん、スープ、牛乳、お皿、お箸、スプーン）	・「同じ・違う」の理解 ・語彙を増やす
三次 遊び	・３語文での表現 人物名が名詞を動詞（とんでいる、のっている） 人物名が名詞で動詞（あそんでいる）（なげた、けった）	・簡単な文章での表現 ・状況の理解 ・文の復唱
	・遊び道具の名詞（トランポリン、三輪車、ボール）	・色・形の理解 ・語彙を増やす

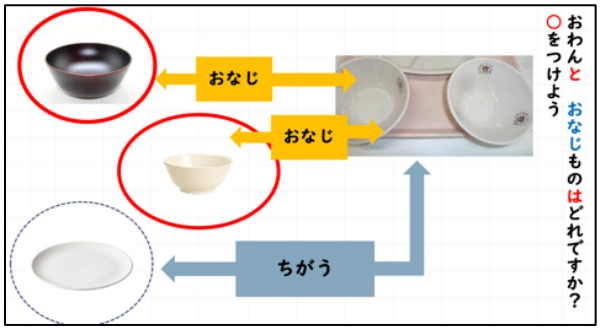


図４ 同じ・違うの理解

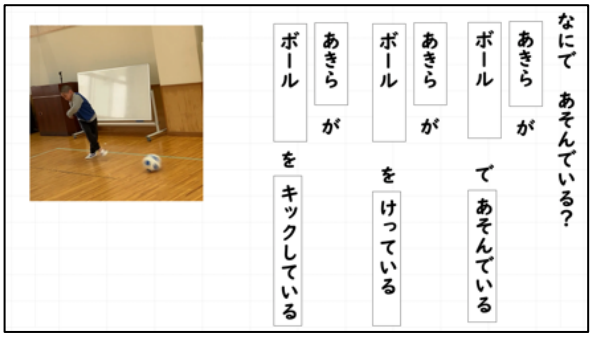


図５ 簡単な文章の表現

(3) 仮説の検証

① LC スケール検査

２回目のLC スケール検査は12 月に実施した。児童A は、３つの分野で数値が上がる変容が見られ、総合のLC 年齢も９月実施の頃より３歳４ヶ月と数値が伸びている。特に、【コミュニケーション】が高く伸びている。(表８)

表８　A 児のLC スケール（12 月）

	言語表出	言語理解	ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ	総合
LC 年齢	(3-1) 3-5	(2-6) 2-10	(3-5) 4-0	(2-11) 3-4
LC 指数 ※	(38) 41	(31) 34	(42) 48	(36) 40

また児童B についても、３つの分野で数値が上がっており、３歳３ヶ月と成長を示している。(表９) 児童B は、【言語表出】の分野で大きな伸びが見られた。また児童それぞれの９月に不達成であった課題も、網掛けの項目は12 月の検査で達成することができた項目である。(表10) 児童A は【語彙】の分野で、児童B は【語連鎖・統語】の分野で達成率が高かった。

表９　B 児のLC スケール（12 月）

	言語表出	言語理解	ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ	総合
LC 年齢	(2-10) 4-1	(2-9) 2-10	(2-7) 2-9	(2-8) 3-3
LC 指数 ※	(35) 48	(34) 35	(32) 34	(32) 38

表10 LC スケール重点課題の比較(12 月)

	コミュニケーション	語彙	語連鎖・統語	誤操作・談話
児童A	感情の理解	形容詞の理解	語連鎖の理解	推論
	勝敗の理解	量的概念の理解	３語連鎖の理解	
	状況の理解 説明	対人的言葉の理解	助詞と語連鎖の理解	
児童B	ジェスチャーの命名	形容詞の理解	語連鎖の理解	推論
	順番	位置の表現	文の復唱	
	じゃんけん基準a	対人的言葉の理解	３語連鎖の理解	
	表情の理解		位置の表現	

② 検査結果及び行動観察からの考察

・ 児童A は、自立活動の授業や国語の授業でも言葉に関する学習には意欲的に取り組む姿が見られ変容が見られた。またLC スケールでの「語連鎖・統語」の分野での不達成課題をクリアすることでき、本研究の取り組みが課題達成につなげることができたと考えられる。

・ 児童B は、LC スケールの「語彙」の分野での不達成課題を多くクリアすることができた。これらに関する課題を本研究の実践では行なっていないが、児童の課題を明確にしたことで他教科や学校生活全体を通して、教師間の連携が図られ、児童B の課題を意識した取り組みを行ったことが影響していると考えられる。

Ⅴ　成果と課題

1. 成果

(1) 太田Stage やLC スケールのテストバッテリーを行い児童らの課題を明確にしたことで、自立活動で取り組む重点課題を絞ることができ、教師間の連携した指導につなげることができた。

(2) ２種類の検査結果から明確になった児童らの重点課題を通して、自立活動と国語科を関連させた取り組みができたことで、児童らの学習上の困難を克服・改善する実践を行うことができた。

(3) 自立活動と国語科を関連させた取り組みを通して、児童らの「話す力」に変容が見られた。

2. 課題

(1) 児童の課題を意識した言葉の学習の継続。

(2) 国語科と自立活動だけで児童の重点課題を意識するのではなく、全教科及び合わせた指導の指導計画にも重点課題を取り入れた実践の検証の必要性。

(3) 自立活動の指導の工夫や国語の授業内容の工夫及び評価方法の研究の必要性。

〈参考文献〉

・文部科学省『こくご☆　こくご☆☆ こくご☆☆☆教科書解説』東京書籍　2020

・文部科学省『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説　自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）』開隆堂　2018

・文部科学省『特別支援学校学習指導要領解説　各教科等編（小学部・中学部）』開隆堂2018

・下山　直人『知的障害特別支援学校の自立活動の指導』全国特別支援学校知的障害教育校長会2018

・子どもとことばの発達問題研究会1990『ことばの発達を促す手作り教材』学苑社

第 5 分科会　自立活動
テーマ「主体的に困難の改善・克服に取り組む自立活動」

司会：小野　美由紀(大分県竹田特支)・船越　裕輝(沖縄県はなさき特支)
運営　前泊　大志(はなさき特支)・澤岻　圭祐(沖縄県大平特支)

1. 提案の要旨

(1) 三重野　綾　(大分県立日田特支)

視線入力の導入期、相手に伝わることを理解し、画面の端まで視線を動かし、伝えることができた。中学部で、関わりを意識した選択肢で相手を見て伝わった実感、視線入力の意欲が増した。高等部では、日常生活で伝えたいことを選び相手の顔を見る学習から、担任が通訳ではなく視線入力を使って会話ができた。誤操作や複数選択で受け手が確信を持てないが、選択後に受け手の顔を見ることで受容できた。気持ちを伝え、やってほしいことが伝わるようになった。課題として、問いかけや選択肢に反応がなく、要求が結び付かないことがある。視線入力機器の課題、場所や時間の制限、専門知識や技術不足がある。今後、思いを伝え、生活する手段として視線入力を用いた系統的・発展的な取り組みで選択肢の幅を広げ、表情やジェスチャーを増やし表現の幅をひろげていく。

(2) 加塩　祐子(宮崎県日向市立平岩小中)

特性で集中せず、気分が不安定で落ち着いて学習できない。返答できず気持ちをコントロールできない。当該学年の学習で自己肯定感が低下と推定し個別の指導計画で関わりを広げ、自分のペースで学習内容を身に着ける。自立活動で、情緒の安定、他者の意図や感情、コミュニケーションの基礎的能力、日常生活の指導で、情緒の安定と自己肯定感を高め、職員と連携し行動を褒めた。癇癪時、対話を避けるためカードを使い相手の気持ちを考え整理した。困っている人を助けたい興味関心から集めたキャップで人の役に立っている自己肯定感を高めた。落ち着いてから暴言に対し、ソーシャルスキルポスターを使い、どのように落ち着くことが良いか気付かせた。暴言ブレーキで自覚できていることを振り返りイラストを意識させることで穏やかに過ごせた。生活単元でお客さんと意欲的にコミュニケーションを取り、他者と関わった。成果、イラストを掲示することで暴言を減らせた。落ち着く間を取り会話することで、穏やかに過ごし責任を持って活動を続け自己肯定感が高まった。自立活動で学んだことを交流学級でも生かし、支援を減らしながら自分で気づく必要があり、スモールステップで家庭と連携していく。

(3) 立津　佑美(沖縄県立はなさき支援)

自立活動と国語で、言葉の発達から相手の反応、文の成り立ち、やりとりの楽しさに気づく。児童の表出言語に関する課題を明確にし、自立活動と国語を関連させ話す力を伸ばす。アセスメント方法は、太田Stage、LC スケールで中心課題を自立活動や国語と関連させ語彙の獲得、集中力、注視する力、表現する力、学習の困難や学習の素地形成から国語「がっこうだいすき」と関連させ、アセスメントの数値、授業の様子を比較。2 種類の検証から国語科と自立活動を関連させ学習上の困難の克服、改善へとつなげLCスケール検査の変容があった。課題を意識し言葉の学習の継続や全教科と合わせた指導の指導計画の重点課題を取り入れた実践の検証、自立活動の展開の工夫や評価方法の有効な実践に繋げることができた。

2. 質疑応答

(1)の提案について

Q：視線入力装置をどの学級も活用できる状況ですか。また、絵カードやアイパッドと違い準備が難しい支援方法ですが、どのように引き継いでいますか。

A：児童生徒が持参して使用しています。学校にも視線入力装置が 2 台ありパソコンで学級でも使える状況です。

Q：学校外でも活用できる見通しはありますか。本当に伝えたいことをどのように指導支援すれば引き出せますか。

A：卒業後、家庭と進路先の両方で活用を想定。専門家に電話相談。将来的にアイパッド版を外出先で活用。高価なことと小さな画面で視線のスキルが必要。アプリでデザインや SNS を美術の授業で行ないたい。伝えたいことを本人に聞いたり、関係者から情報を頂き、興味関心を中心に視線入力の教材を作成、選択肢を増やしていく。生徒がコミュニケーションをとることが好きで伝えるだけでなく、相手の質問を聞いて会話している。冗談か本心か分かりにくいので何か良い意見があれば教えてほしい。

(2)の提案について

Q：自己肯定感を高めること、暴言対応について学校職員の理解で先生が工夫されていること、家庭との連携はどのように行っていますか。

A：毎週の職員連絡会で様子や課題、頑張っていることを伝え、先生方から関わろうとすることが増えた。自分の行動を否定されるのではなく楽しく参加し、達成感を味わうことができるようにしている。家庭との連携は生活記録で伝え面談で確認、同じ方向性を持った。

Q：自立活動の指導で自己認知は大切だと考えています。発達に課題がある子どもに気づかせ、理解させることに難しさを感じます。工夫があれば教えて下さい。

A：自立活動で発達の様子から本人が自分の特性について理解し、乗り越えることが難しい。言葉で表現できないことを好きなものを活用することで自己認知につなげられるのではないかと感じている。

(3)の提案について

Q：12 月のLCスケールの結果の数値が指導前のLCスケールの結果とずれていますがいかがでしょうか。

A：提出した報告書にミスがありました。4 ページの表5・6び結果の入れ違えと表8・9の訂正、言語表出。

Q:A児B児とも言語理解について期待した効果が得られなかったのでは。原因や課題をどのようにお考えですか。
A:表8の記入ミスでA児のLCスケール言語理解で伸びがあり期待した効果が見られた。B児は、期待した結果は出なかった。課題の抽象的な物事の理解に困難が関係していて、言語理解では、大きさや量を表す言葉がB児には難しく、具体物や実体験を通して授業や日常生活で教師が言語化して伝える必要があると考える。
Q:B児の変化が見られないがA児は大きな変化が見られます。この違いをどのように考察されますか。
A:発音が不明瞭で周りに一方的に話すことが多かったが、教師とやりとりが芽生え、コミュニケーション課題で相手を意識して解答することも理解でき変容につながった。B児は、相手に質問されても適切に質問の意味を理解する抽象的な物事の理解の困難さが見られ、表情の課題で自立活動の検査結果では意味が分かっていてもシンボルマークで答えるという所までは変容が見られなかった。

3. 指導助言

大分県教育庁特別支援教育課指導班
指導主事 伊達 洋介

(1)の提案について
・ICT機器の活用は、方法であって目的ではない。本人にメリットがあるかが大事。教師、周りの生徒とのコミュニケーション手段として活用する汎化があり、PATHで本人と保護者の思いを受け止めた実践であった。選択後、顔を見る行動で相手も受容した安心感を持っていた。生徒にとって有効か、気持ちを大事にして、選択の精度を高め、教師の思い込みを減らし、散歩が好きなのか先生と行う散歩が好きなのか何に焦点が合っているのかを明確にするといい。視線入力は、はいかいいえでは選択肢が少なく、生徒から「これがしたい」という選択肢ができず、対話的になっていない。授業後、教師が「疲れたかな」と問いかけていたが、視線入力は、楽に行えることが前提にあるので疑問が残った。ICT機器の活用の最大の利点は因果関係が分かりやすく教師が、人、物、何に反応しているか見取るのが大事。選択が本当に対象生徒の選択したいものかが重要で視線入力は、今まで以上に自分の思いや考えを伝えるようになってほしいという保護者や教師の思いから始まっている。生徒が視線入力が有効だという実感、選択の精度を高めることと本人の負担感のバランスを取っていく。
(2)の提案について
・自己肯定感を高めてほしいという教師の意図を反映した取り組みで人の役に立ちたい、読書好きという視点を生かし、児童が興味を持って主体的に取り組み成就感を味わえる活動だった。特性から何が原因か検証が必要で癇癪を起した結果はどうなったか、その後本人の様子はどうか応用行動分析の視点を取り入れ、明確な記録を基に振り替える。不適切行動を取ってしまうが、本人がそれを改善したいという思いがあるのか。本人がどうなりたいのか、予防的な指導も重要。「主体的に困難の改善・克服に取り組む自立活動」で本人が困難と思っていることを主体的に改善・克服したいという気持ちがあって取り組んでいるのかということが重要。学習指導要領では、自己の障害の特性の理解を深め、自ら生活環境に主体的に働きかけ、より過ごしやすい生活環境を整える力を身に付けることが重要。指導の場は、何を、いつ、どこでを明確化、評価・改善では教科の学習、生活の下支えになっているか、という視点で取り組む。

琉球大学大学院教育学研究科
准教授 城間 園子

(3)の提案について
・教育課程に基づいて、国語の話す聞く伝える内容を自立活動と関連付けていた。実態を的確に把握し、根拠あるアセスメントを大田Stage、LCスケールで評価する特性の部分と行動観察も重要で検査の結果が児童と指導を踏まえ、個別の支援指導計画を作成し、対応するのが望ましい。学びの履歴は一貫性、系統性として把握し校内体制をどのようにつなげるか連携が重要。課題の関連と指導の仮設として、どのような姿を目指して指導するのか、なぜこの指導目標なのか明確にすることが重要でそのことが子どもの主体的な活動につながる。自立活動の評価として子どもの学びが、何につながったか、今後連携するためにどうしたらいいのか大切になってくる。個々の児童の課題を把握しPDCA サイクルを示したうえで活用する。三観点の評価を示し教科と関連した内容で示すことで評価できていたが、評価の規準・基準の設定部分で再度確認していく必要がある。児童自身が評価できているのかが目標達成の評価。児童がそこを理解できていないと次につながらず、主体的な学習へつなげていくためにも評価で児童ができたと思えるような内容を系統立てて一貫した指導に結び付ける評価の共有が必要。子どもが何のために学び何につながっていくか理解することが主体的な学びにつながる。

4. まとめ

本分科会ではテーマについて有意義な提案に意見がかわされた。(1)の提案では視線入力の選択後、相手の顔を見ることで受容され、やってほしいことが伝わるようになった。(2)では落ち着く間を取り、会話することで穏やかに過ごし責任を持って活動を続け、自己肯定感が高まった。(3)では 2 種類の検証から国語科と自立活動を関連させ学習上の困難の克服、改善があった。また、質疑応答においても参加者の関心の高さを伺うことができた。また、指導助言においては実践の参考となる貴重な助言を頂き、今後の実践のヒントになった。

記録:大城 貢(沖縄県城東小)

心のバリアフリーのための交流及び共同学習

～みやざき中央支援学校 高等部の実践～

宮崎県立みやざき中央支援学校　　教諭　山口 弘高

Keyword：心のバリアフリー，校種間交流，高校生から広がる

Ⅰ はじめに

本校は、宮崎県宮崎市の北部に位置し、昭和46年に創立され長い歴史をもつ特別支援学校です。

知的障がい及び知的障がいのある肢体不自由の児童生徒を対象とした特別支援学校で、小学部、中学部、高等部の３つの学部からなり令和４年度は２８０名の児童生徒が在籍し、併設された寄宿舎では、中学部・高等部の生徒が、日常生活に必要な生活習慣や社会へ適応する力を身につけるために集団生活をしています。

Ⅱ　指導の実際

１．これまでの交流及び共同学習について

（１）「本校　高等部生」と「高等学校　陸上部」の取組

「みやざき心のバリアフリー推進事業」を活用し、障がいのある生徒と障がいのない生徒が一緒にスポーツ活動を通じた交流及び共同学習を実施した。

①　取組概要

・　陸上・北京パラリンピアンを招き、講演、質問タイムを設けての交流会

・　スポーツ（5分間走・しっぽ取りゲーム）を通しての交流

「高校生とのゲーム」

②　生徒の感想

○　高等学校生徒の感想

・　パラリンピアンは目の自由が制限されている中、走り続け、パラリンピックを目指す姿に感動した。自分も自分の目標に向かって頑張っていきたい。

・　支援学校の生徒と最初は心の距離があったかもしれないが、徐々に距離が縮まった気がした。体を動かしながら共に助け合うことで仲良くなれた気がした。

○　みやざき中央支援学校生徒の感想

・　あきらめずに頑張っているパラリンピアンは、かっこよかった。ネバーギブアップで頑張ってください。ぼくも頑張ります。

・　高校生との交流は最初緊張したけど、笑顔で参加できて良かった。最後の握手は少しどきどきした。これからも部活、学校生活をがんばりたい。

③　教員の振り返り

・　パラリンピアンへの質問タイムや支援学校生徒とのスポーツ交流を通して、障がいのあるなしに関わらず、夢を追う姿に触れることができた。

・　今後はスポーツに限らず、様々な方法（ビデオレターの交換等）での交流が計画できるとよい。

「振り返りの様子」

④　取組の成果

○　高等学校

・　活動を共にすることで共感が生まれ、また次につながることを実感することができた。「知ること」「接すること」が「心のバリアフリー」の第一歩だと感じるので、今後も継続して交流を行っていきたい。

○　みやざき中央支援学校

・　事前学習、交流、事後のメッセージ交換などで、普段学習する内容は違っても、部活や学校生活など頑張っている姿は自分たちと同じだという意識をもつことができた。

（２）パラリンピックに伴う「火起こし式」「採火式交流」

①　取組の概要

○　東京2020パラリンピックに伴う、県央高等

学校２校、特別支援学校２校の４校代表による火起こし式(本校開催)

東京 2020 パラリンピック「採火式」宮崎県にて使用する「火」を太陽の光から起こす活動を、交流相手校代表生徒と本校部活動生の各部主将４名が参加し実施した。

「東京 2020　パラリンピック　「火起こし式」」

○　東京 2020 パラリンピック採火式に伴う「宮崎県採火」出発式

「宮崎県採火」出発式に火起こし式の時と同じ高校生・高等部生が参加し、交流を実施した。

ステージに立ち、火起こしの振り返りや将来の夢・目標等、パラリンピックへの思いを発表した。

「東京 2020 パラリンピック「宮崎県採火」出発式」

②　取組の成果

パラリンピックのイベントを通しての交流活動であったが、経験したことのない火起こしの活動をする中で同じ困難に立ち向かい、互いに協力しあって相談しながら取り組んでいた。何度も失敗した後に、やっと火が起きた時、大きな喜びと共に活動した仲間との一体感に、今までにない達成感を生徒たちは感じていた。

Ⅲ　今後の交流及び共同学習について

令和３年度より県の「高校から広がる共生社会推進事業」を活用し高校生が主体となり、交流及び共同学習をすすめているところである。新型コロナウイルスの影響が有りリモート等での活動を余儀なくされたが、今年度、高校生が主体的に交流活動を計画した交流及び共同学習を実施することができた。

高校生は本校の様子を直接見ることで支援学校の理解を深めることができたようである。本校の生徒も高校生から高校の様子を聞いたり、一緒にキーホルダーづくりをしたりしたことは有意義な経験となった。

この事業により、今後も教師の計画ではなく高校生たちが日頃の学習の中で考えたゲームやレクリエーションで支援学校の生徒と交流を行う活動が予定されているので、共生社会への意識が高まると考えられる。

「キーホルダーづくり」

Ⅳ　おわりに

共生社会の形成に向けてインクルーシブ教育システムの構築が求められる今、障がいのある者と障がいのない者が共に学ぶ時間である学校間交流を高等部と高等学校の通常の取組として位置付ける必要があると考えるが、各学校の実情もあり難しさを感じるのが現状である。

現在は宮崎県の事業や県のイベントを中心に交流及び共同学習を進めているところである。社会への出口となる高等学校段階であるからこそ、お互いの人間性や社会性を高める交流及び共同学習の充実が必要であると思う。

心のバリアフリーのための交流及び共同学習

～対象児と環境の両面に着目した取り組みを通して～

鹿児島市立田上小学校　　教諭　徳留 敦

Keyword：自己肯定感，グループ活動

１　はじめに

本学級は在籍児童数６名の自閉・情緒障害特別支援学級である。

本事例は、本学級に在籍する男児Ｋさんに対して特別支援学級の担任として関わった６年生時における、学校および学級の実践である。

２　児童の実態

社会性・行動面

普段から積極的に学級の友達と遊ぼうとする姿は見られない。自分の考えや気持ちを伝えることが苦手であり、特に自分が困っている場面では、普段から関わりが多い他者であっても、その旨を伝えたり解決するために質問したりすることが難しい。自分と他者を比較し、自分にはできないことが多いという自己肯定感の低さも見られた。

本児が所属する交流学級

支援学級児童への先入観により、交流学級における共同的な学習の際に、どのように接してよいか判断する基準を持っていないことも考えられた。特に本児においては、できなかったり、分からなかったりすることが恥ずかしいという思いから、交流学級のグループ活動やペア活動の際に、積極的にコミュニケーションを取る姿が見られなかった。

保護者の願いと支援目標

「自分からわからないことは質問できるようになってほしい」「生活面や学習面でできることを増やし、自信をもってほしい」という願いがあり、支援目標として「自分の意思を言葉で伝えることができる」「自分で立てた目標を達成することができる」を設定した。友達との関わりの中で自分が立てた目標を達成し、「できた」という意欲を大切にしたいと考えた。

３　指導の実際

（１）　交流学級の環境整備

ア　障がいに対する周囲の認識の改善

交流学級の実態から、本校では支援学級担任による障がい理解を促進するための授業を、学校全体の取り組みとして行った。授業の内容に関しては、実態や発達段階を考慮しながら判断しながら精査した。また、支援学級在籍児童の自立活動の取り組みを紹介した方が、より交流学級児童からの理解を得られると判断した場合には、自立活動と関連させた上で授業を行った。授業後は、各学年で一定の効果が見られた。下学年においては、支援学級在籍児の離席や衝動的な行為、突発的な発言に対して理解を示し、支援学級担任の言葉かけを真似するようになった。本児童が所属する上学年においては、授業で深まった障がいに対する自己の考えを判断基準とし、関わり方を模索する様子が見られた。

授業における共同学習

授業内においては、グループ活動を多く設定した。

イ　交流学級におけるグループ活動

交流学級児童の本児への関わり方について、どのような関わり方をすればよいのか悩む児童も見られた。そこで、交流学級の授業に参加し、本児の自立活動の内容と進捗等を紹介しながら、本児が手伝ってほしい部分と本児のために見守る部分を自己判断するよう呼びかけた。特にグループ活動で本児が困る場面が多く見られたので、グループ活動内でコミュニケーションをとる活動に担任も参加し、困っている場面で自分の状態や助けを求める発言など

を支援した。最初は互いに分かっていることを前提で話を進めていた交流学級児童が、本児の助けを求める発言を受けて積極的に話を振る場面が増えてきた。また、グループ学習以外の場面でも「助けてほしいときはいつでも言ってね」と、本児のペースを尊重しながら言葉がけをする姿が見られるようになってきた。

（２）　自分から関わろうとするための手立て

ア　自己肯定感を上げるための手立て

困難な場面を含めて様々な場面で自分から交流学級の友達にコミュニケーションをとるためには、自己肯定感が高いことが必要であると考えた。自己肯定感や自己効力感をあげるための手立てとして、交流学級や支援学級で行われる各行事に向けて、自分の目標の設定、目標を達成するための計画の立案、途中経過等を記録し振り返る活動を自立活動の中に位置づけた。例として、異学年交流を目的として行われたクリスマス会では、下学年が楽しめるクリスマス会にするために自分たちで計画を立て、パワーポイントを使用しながら発表したり、見本を見せながらミニツリーを一緒に作る作業をしたりすることができた。

成功体験を積ませることで、学期末に行ったアンケートでは、本児を含めたすべての児童に自己肯定感の上昇を確認することができた。

イ　自分から発信できるようにする手立て

自分が困る場面で、「手伝ってほしい」「～がうまくできないから手伝ってほしい」と言えるようにするために、自立活動でSSTを行った。具体的には、まず、自分が日常で困っている場面について写真をもとに思い出し、言語化する中で自分がどのような場面で助けを求めることが難しいのかを自覚する活動を取り入れた。次に、助けを求める側と助ける側両方の心情を、本児が在籍する支援学級内で対話しながら想像した。そこから、助けを求めたり質問したりすることが恥ずかしいことではないという気付きがあった。また、それと同時に本人の基礎的な対人コミュニケーション能力を養うために、小集団における簡単なティスカッションや発表を伴う活動などを行った。その結果、交流学級で困った場面に遭遇した際、特に中の良い友達に「ちょっと助けてほしいんだけど」と、声をかけることができるようになってきた。

写真１　小集団における話し合いの様子

４　まとめ

今回の取り組みから、支援学級に在籍する児童が自分から関わろうとする力を自立活動や普段の授業を通して身に付け、さらに彼らを取り囲む他者の、障がいに対する解釈を広げたり視点を与えたりするなど環境を整えることで、心のバリアフリーはより高い水準で達成されるものだと感じた。今回の取り組みで、Kさんは自分に自信をもち、友達に自分から助けを求められるようになったことに加え、自分から友達に積極的にコミュニケーションをとるようになった。今後も、支援学級と交流学級の児童がお互いに理解を深められるような活動や手立てを実践していきたい。

写真２　交流学級児童との交流の様子

共生社会の形成を目指し相互理解を深める

～共に学び、教え合う活動を通して～

沖縄県立島尻特別支援学校　　教諭　赤嶺 佑樹

Keyword：相互理解，生徒同士の学び合い

Ⅰ　はじめに

本校高等部の生徒は、その実態や発達段階に応じて一般就労や就労移行支援事業所、就労継続支援Ａ型事業所、就労継続支援Ｂ型事業所、生活介護を目標に、将来の自立に向けた進路指導を行っている。また、一般的に特別支援学校の生徒達は外部の方と接する機会が少ない。初めて出会う同世代や大人の人とコミュニケーションを取ることに不安や苦手意識を持っている生徒も多い。インクルーシブ教育システムを通して、多様な生徒間で相互理解を図り、障害の有無に関係なく自信を持って社会参加できるよう支援していく必要がある。また、今後共生社会を実現していくためには、社会全体で障害者への理解を深めることも大切だと考える。

特別支援学校学習指導要領解説総則等編（高等部）においては、「障害のない生徒との交流及び共同学習の機会を設け、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、交流及び共同学習を計画的、組織的に行う。（途中抜粋）」また、「交流及び共同学習は、同じ社会に生きる人間として、互いを正しく理解し、共に助け合い、支え合って生きていくことの大切さを学ぶ場（途中抜粋）」と示されている。

そこで本校の教育活動においても、近隣の高等学校と交流及び共同学習を行い、共生社会の実現を目指し、多くの高等学校生徒との交流を実施することにより、本校生徒が同世代の生徒と交流することで自信を深めていくことをねらい、今年度は３回の交流及び共同学習を計画・実施し、生徒の意識の変容について検証した。

Ⅱ　生徒の実態

習熟度別に分けた高等部段階相当の２年１組７名と中等部段階相当の２年３組７名の計 14 名を対象にした。生徒の主障害は知的障害だが、軽度から中度、また精神遅滞やダウン症候群、自閉スペクトラム症と実態は多様である。1 組の生徒の中には一般就労を目指す生徒もいる。一方、コミュニケーションに課題を抱えている生徒や自信が持てずに能力を発揮できない生徒もいる。3 組の生徒は、集中力や体力的な課題があり就労継続支援Ｂ型事業所を目指す生徒が多い。明るく人と関わることが大好きで積極的に行事に参加する事ができる一方で、環境の変化に対応することが難しく、他者と適切な関わりを持つことに課題のある生徒もいる。

Ⅲ　指導の実際

1.　事前学習

本校生徒を対象に交流及び共同学習について、見通しを持ち同世代との交流に対して不安を解消し、積極的に交流に参加できることを目的に行った。パワーポイントで写真を用いながら交流校の紹介や交流内容を確認し、交流学習に期待すること、交流生徒への質問を考えさせ、交流ノートにまとめてもらった。そして、Forms を活用しアンケートを行い同世代の高校生との交流について意識調査を行った。

先にも述べたとおり、共生社会の実現には障害者への理解を深めることも大切であり、日頃障害者と関わりを持つ機会の少ない高等学校の生徒にも交流の事前事後にアンケートを実施した。

2.　交流及び共同学習

(1) 第１回交流（南部農林高校環境創造科３年生）

相手校に訪問し、『バードコール』というおもちゃ作りを行った。木の枝にドリルで穴を開け、ネジを回して鳥の鳴き声のような音を鳴らすもの。その後、小川に行きバードコールを鳴らしながら鳥の観察を行った。お互いに少しずつ緊張もほぐれ、肩を組んで親しんでいる生徒もいた。一方、あまり交流ができない生徒も観られ、共同学習の時間が短かったことや、一斉での交流になったため、生徒同士の学び合いが少なく効果的な交流になっていなかったことが課題として残った。

(2) 第２回交流（南部農林高校生物資源科２年生）

相手校に訪問し、『鶏卵の集卵、洗卵、袋詰め』を行った。鶏の数やにおい、初めての経験が多く興味を持って取り組む姿が観られた。また相手校の生徒が積極的に関わり、小グループを形成し生徒同士の学び合いが多くある効果的な共同学習が行われた。車椅子の生徒や鶏が怖く、鶏舎に入れない生徒もいたが、鶏舎外で卵の選別を教え合う姿が観られた。交流後には、袋詰めした卵をお土産に頂き、とても満足した様子の表情が観られた。

(3) 第３回交流（南部農林高校食料生産科２年生）

本校で交流を行った。5 つの職業班に 3～4 名ずつ入

り共同学習を行った。相手校の生徒も緊張し接し方がわからない様子で戸惑いがあった。本校職員が生徒の課題に取り組めるような内容を用意してくれて、本校生徒としては課題と向き合う時間を作れたことが良かった。交流内容は下記表 1 の通り。

表1 各職業班と交流内容

職業班	交流内容
農園芸班	野菜の鉢揚げ
木工班	木工制作、チラシ制作
窯業班	シーサー作り
家庭班	お菓子作り
ﾄｰﾀﾙｸﾘｰﾆﾝｸﾞ班	洗車

3.　事後学習

各交流後に各学級で実施した。交流ノートを使い、交流内容を写真や絵を描いて振り返り、その後お礼状を作成した。また、掲示物の作成、事後アンケートを実施し、交流前との変容について調査した。

Ⅳ　結果とまとめ

1.　本校生徒の変容について

アンケートの結果より事前学習の成果もあって、交流の目的や内容はほぼすべての生徒が理解していた。また、交流に対して 3 組の生徒達は、「楽しみ」や「期待している」ことが多く、同世代との交流にあまり不安を感じている様子は無かった。1 組の生徒達は、交流前、多くの生徒が同世代との交流に対して不安を感じていた。「人と関わることができるか」「仲良くなれるか不安」「人見知りで緊張する」との回答があった。しかし、アンケートの結果より交流前と交流を重ねた後で「同世代との交流について不安に感じている」ことの割合が減っている（表 2)。交流を通して相互理解が深まったことが考えられる。交流の様子についても、緊張している様子は見えるが、交流内容に興味を持っていることや生徒同士の活動の場が多く出たことで話す機会が増えたこと、表情が和らいでいるように感じた。

表2 同世代との交流について不安を感じるか？

交流前	1 回目交流後	2 回目交流後
5 名	2 名	1 名

2.　高等学校の生徒達の変容

事前アンケートの結果より「交流学習に期待するもの」について①障害のある生徒達との交流 58.8%、②障害者への理解を深める 76.5%となっている。また、「交流学習で挑戦したいこと」について「積極的に関わる」「わかりやすいように説明したい」など障害者との交流を多くの生徒が楽しみにし、興味を持っていることが窺えた。その反面、「交流学習について不安に思っていること」について①障害のある生徒達との交流 47.0%、②障害者への理解と関わり方 70.1%と多くの生徒が楽しみであるが、不安もあると感じていることが窺えた。不安を抱えている生徒の多くが「接し方がわからない」と回答していた。

事後アンケートの結果より「交流学習で学んだこと・楽しかったこと」について、①障害のある生徒達との交流 71.0%、②障害者への理解を深める 58.1%となっている。「いつも通り接したら仲良くなれた」や「気持ち悪いと思っていたが、普通の人だった」など障害者理解への変化が窺えた。また、「うまくいかなかったこと・改善したいこと」について、①障害のある生徒達との交流 29.0%、②障害者への理解を深める 32.3%となっている。生徒達から「話しかけてあげることができなかった。悔しい。」や「もっとわかりやすく説明できたらよかった」「交流をもっと増やしたい。」など交流を通して、障害者への理解を深めたいという前向きな意見が多く挙がった(表 3)。

表3 高等学校生徒へのアンケート

		①障害のある生徒と交流	②障害者の理解
事前	期待するもの	58.8%	76.5%
	不安に思うこと	47.0%	70.1%
事後	学んだこと	71.0%	58.1%
	改善したいこと	29.0%	32.3%

Ⅴ　おわりに

共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）の中で、共生社会の形成に向けて、「特別支援学校と幼・小・中・高等学校等との間で行われる交流及び共同学習は、障害のある児童生徒等にとっても、障害のない児童生徒等にとっても、経験を広め、社会性を養い、豊かな人間性を育てる上で、大きな意義を有するとともに、多様性を尊重する心を育むことができる。共生社会の形成に向けた障害者理解を推進していく必要がある。(途中抜粋)」とある。本校においても、毎年近隣の高等学校と交流学習を行っているが、障害者理解を促進し、また本校生徒が社会の一員として自立していくためにも交流学習及び共同学習をさらに充実したものにしていく必要があると考える。

《引用・参考文献》
・文部科学省『特別支援学校学習指導要領解説　総則等編（高等部)』, 平成 31 年
・文部科学省『共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告)』, 平成 24 年
・文部科学省『特別支援学校高等部学習指導要領』, 平成 31 年

第6分科会　交流及び共同学習
テーマ「心のバリアフリーのための交流及び共同学習」

司会:山本 由紀(宮崎県みやざき中央支援)・篠原 辰典(沖縄県島尻特支)
運営:與那嶺 達三(島尻特支)・安里 常幸(沖縄県大平特支)

1. 提案の要旨

(1) 山口 弘高(宮崎県立みやざき中央支援)

高等部の実践として、県の推進事業である「みやざき心のバリアフリー推進事業」を活用し、本校高等部生と高等学校陸上部のスポーツ活動を通じた交流及び共同学習を行った。

○陸上・パラリンピアンを招き、講演、質問タイムを設けての交流会

○スポーツ(5分間走・しっぽ取りゲーム)を通して交流

(高等学校の成果)活動を共にすることで共感が生まれ、「知ること」「接すること」が「心のバリアフリー」の第一歩と感じ、今後も継続して交流していきたい。

(支援学校の成果)普段がんばっている姿は自分たちと同じという意識をもつことができた。パラリンピックに伴う「火起こし式」「採火式交流」も本校で行われ、交流及び共同学習を通して、同じ困難に立ち向かい、互いに協力し相談しながら取り組む姿が見られた。

今後も教師の計画ではなく、高校生たちとの交流が計画されているので共生社会への意識の高まりにつなげていきたい。

(2) 赤嶺 佑樹・知花 朝彦(沖縄県立島尻特支)

支援学校は外部の方と接する機会が少ないことやコミュニケーションに困り感を持っているという課題から障害の有無に関係なく自信を持って社会参加できるよう支援し共生社会の実現を目指して、近隣高等学校と交流及び共同学習を実施し生徒の意識の変容について検証した。

交流及び共同学習に対して見通しを持ち同世代との交流に対して不安を解消し参加できるようパワーポイントを用いて事前学習を行った。交流生徒にも事前事後アンケートを実施し互いに理解を深められるようにした。

計3回の交流及び共同学習を実施し、第1回は相手校に訪問し「バードコール」の作成を行った。一斉での交流になったことや時間が短かったことで学び合いが少ないことが課題として挙げられ、第2回では、相手校で小グループを形成し鶏卵の集卵、洗卵、袋詰めの活動を行い、生徒同士の学び合う姿が多く見られた。第3回では、本校で3～4名の職業班に分かれ、戸惑いながらも課題と向き合う姿が見られた。

(本校生徒)交流の目的や内容は理解しており、交流を通して相互理解が深まった。

(高等学校の生徒)「もっとわかりやすく説明できたらよかった」「交流をもっと深めたい」と交流を通して障害者への理解を深めたいという前向きな意見が多く上がった。

今後も共生社会の形成に向けた障害者理解を推進していく必要があり、社会の一員として自立していくために交流及び共同学習をさらに充実したものにしていきたい。

(3) 徳留 敦(鹿児島県鹿児島市立田上小)

他者と関わることや自分の考えや気持ちを伝えること、自己肯定感が低いところに困り感が見られ、交流学級児童においても、接し方がわからないことが課題としてあり、保護者も質問できるようになってほしいことや自信をもってほしいという願いをもっていることから「対象児」と「環境」に着目して取り組んできた。

(環境)・・・交流学級の環境整備

○障害理解を促進するための特設授業の実施

実態や発達段階を考慮し、低・中・高学年別に内容を考えコーディネーターを中心に実施した。

○交流学級におけるグループ活動

交流学級において、本児の自立活動の内容や進捗等を紹介し、手伝ってほしい部分と見守る部分を考えて接することができるようにした。

(対象児)・・・自分から関わろうとするための手立て

○自己肯定感を高めるための手立て

目標設定、達成するための計画の立案、途中経過等を記録し振り返る活動を自立活動に位置付け、成功体験を積ませた。

○自分から発信できるようにする手立て

自立活動で SST を行い、日常で困っている実際の場面の写真を用いて、本児と助ける側両方の心情を言語化し、実生活で使えるようにした。

環境を整え、対象児の自立活動を充実させることで互いに理解を深め心のバリアフリーが達成された。

2. 質疑応答

(1)の提案について

Q:コロナ禍のリモート交流学習で、どのように工夫したか。成果や課題があれば教えてほしい。特に「共同学習」については難しさがある。

A:リモートでの共同学習は難しい。実際に対面での学習の方が効果が上がる。リモートの交流学習としては、互いの合唱の様子を動画で見るなどの活動をした。

Q:高等部と陸上部の交流の頻度について

A:定期的に一緒に練習等をしているのではなく、推進事業の一環として少人数での交流を行ってきた。大会でも会うことができる。

(2)の提案について

Q:高等学校では交流前にどのような事前学習を行っているのか。出張授業をしていたら教えてほしい。今後さらに充実させるために考えている取組があるか。

A:相手校への出張授業は行っていない。事前に打ち合わせを行い、相手校の先生が事前学習を実施してい

る。互いに他の行事等もあるので、3回が望ましいと考えている。

Q:年3回の交流をどのように設定しているのか。(1回目…一斉、2回目…小グループ、3回目…班など意識しているのか。)

A:互いに行事予定を調整し、持ち方を決めている。

(3)の提案について

Q:校内における障害理解のための授業について、もう少し詳しく知りたい。各学年の実態や発達段階を踏まえて、どのような授業をしたのか。この取り組みのイニシアチブを執っているのは、支援学級担任?特別支援教育コーディネーター?管理者?

A:授業の内容については、支援学級の紹介、障害理解、グループワークなどの活動をしている。

(例)低学年…自立活動の紹介

中学年…絵本「どんなかんじかなぁ」読み聞かせ

高学年…クイズ、具体的な関わり方

管理者を中心に全職員へ理解を求め、特別支援教育コーディネーターがリードしている。

3. 指導助言

宮崎県教育庁特別支援教育課
指導主事 戸敷 こずえ
沖縄県立はなさき支援学校
校長 濱元 伸

(1)の提案について

- 交流及び共同学習については、学習指導要領や文部科学省から『交流及び共同学習ガイド』(平成31年3月)において示されている。
- みやざき中央支援学校の取り組みは、特に「高校生から広がる」というのが重要なキーワードだった。
- 今回の提案は、「みやざき心のバリアフリー推進事業」を活用したもので、高校生が主体となって今後も進めていくということに非常に注目したい。
- 今回は、パラリンピックという注目度や関心の高いイベントをきっかけに行ったものであるが、今後、高校生主体の交流及び共同学習をどう作っていくのか、更に高校生のアイディアや工夫に期待する。

(2)の提案について

- 島尻特別支援学校の提案は、農業高校ならではの実習や動物との触れ合いを通した交流、高校生が特別支援学校に来て、作業班に入り一緒に活動するという、お互いに学びの場を行き来するという相互理解がより深まりやすい意義深いものだった。
- 文部科学省の平成28年実績の調査において、8割以上の小中学校の特別支援学級で交流及び共同学習が行われている。特別支援学校の小学部では居住地校交流、中学部、高等部においても学校間交流が多くなっている。一方高等学校においては、文部科学省の全校調査でも概ね75%程度が特別支援学校との交流を実施していない。
- 心のバリアフリーは国を挙げて取り組んでおり、総務省や厚生労働省、国土交通省でも取り組んでいるが、社会全体からみるとまだ道半ばという感じがある。
- 交流及び共同学習を通して、多様な価値観を持った高校生が共に活動することで、どのような社会を作っていくかと考えられるような機会を作って欲しい。
- 目指すところは、障害のある人もない人も共に社会の形成者として育てていきたいと今日の分科会を通じて思いを強くした。

(3)の提案について

- 田上小学校の提案は、交流及び共同学習を計画にするにあたり、交流学級の環境整備に着目し、障がい理解を推進するための授業を学校全体で取り組み、児童や先生方への理解啓発を行っていたことが、心のバリアフリーを体現させる大事なポイントだった。
- 支援学級児童が生活の中で抱えていた困難さを担任が学習上又は生活上の困難として捉え、保護者の願いを受け止めながら目標設定を行い、個別の指導計画に基づいて交流及び共同学習を行っていた。
- 自立活動の指導においてSSTを通した学習を行い、そこで身に付けた力を交流学級との共同学習の場において発揮することができるようになり、交流学級の児童に助けられながら集団の学習に取り組めたことが大きな成果に繋がった。
- 自立活動の取り組みを交流学級の児童に紹介することによって、支援学級児童の困難な場面を分かりやすく伝えることができたことや、グループ活動において担任が支援の仕方を見せることで、児童自ら支援学級児童の関わり方に気づき、学びに繋がったことも大きな成果があった。
- 支援学級児童や交流学級の実態を的確に捉え、一つ一つの課題を分析しながら交流及び共同学習を推進したことで、互いを尊重し合う大切さを学ぶ機会となった。

4. まとめ

共生社会の形成に向けて、障がいのある者とない者が友に学ぶ、学校間、学級間交流を通し、互いの人間性や社会性を高める交流及び共同学習の充実が必要である。

・共生社会の実現に向けて、発達段階に応じた障がい者理解に係る指導を丁寧に継続すること、持続可能な交流及び共同学習を進めることが教育の効果を高めることにつながる。

参加者からは交流学習の頻度や持ち方、また、障がい理解のための具体的な指導内容等への質問が出て有意義な時間となった。

記録:大嶺 喬(沖縄県安謝小)・真玉橋 待子(沖縄県内間小)

個に応じた支援体制と環境設定

～家庭・関係機関・学校の連携を通して～

鹿児島県立鹿屋養護学校　　教諭　大坪 佑徳

Keyword：広汎性発達障害，支援体制，環境設定

１　はじめに

本校は、全児童生徒数 261 人の知肢併置の特別支援学校である。本事例は、知的障害及び広汎性発達障害のある高等部１年生の（知的障害学級）Ｋさんに対する指導・支援についてまとめたものである。

２　対象生徒の実態

(1)　社会性・行動面

自分の思いが伝わらなかったり、見通しをもてなかったりするときに表情が一変し、突発的な行動が見られる。具体的には、物を投げる、周囲の人の髪の毛を引っ張る、噛み付く、蹴る等の行動が見られる。高等部入学時は、新しい環境に慣れるまで時間が掛かり、情緒が不安定になることが多かった。

(2)　学習面

初めての学習課題や文字を書く活動は苦手で、他の生徒と一緒に落ち着いて活動することが難しい。一方で、指先を使う作業的な活動や経験のある運動については、自分のペースで黙々と取り組むことができる。

(3)　支援目標

「情緒の安定」、「意思伝達方法の拡大」、「友達との関わり」という保護者の願いがあり、支援目標として、①「見通しをもって落ち着いて活動できる」、②「環境を整え、好きな活動を取り入れながら情緒を安定させて学習をすることができる」、③「自分から伝える方法を拡げることができる」、④「友達と関わる機会を増やすことができる」を設定した。また、教師間の連携として、Ｋさんの情緒が不安定になる兆候が見えるときは、声を掛け合い協力して対応した。日頃から学年会や学部会等でＫさんについて情報交換し、支援体制について確認した。また、担任以外がＫさんに個別指導を行う際は、学習の記録と共通の教材セットを活用するようにした。

そして、家庭、関係機関（相談支援事業所・放課後等デイサービス）と担当者会議で共通理解を図り、一貫性をもって指導・支援を行うように留意した。

３　指導・支援の実際

(1)　学習に関する指導・支援

ア　学習活動の工夫

学習内容について絵・写真カードを用いて学習内容や準備物等に対して見通しをもてるようにした。作業的な学習では、パズルやビーズとおし、ボールペンの組立て等の教材セットを机上に準備して、Ｋさんが自分で選択できるように配置した。

また、机上にシュレッダー紙を用意して、課題終了後や学習の合間に触れることで、感触を楽しみ情緒の安定を図ることができるように配慮した。そして、授業終了時に「がんばりシール」を貼ることを習慣化することで、学習時間の区切りを明確にした。

校内実習においては、指先で好きな感触を確かめながらポットへの土入れを行った。「終わりました」のサインを使って教師に伝えることを定着することができた。Ｋさんの特性が園芸作業の仕事に結び付き、意欲的に取り組む姿勢につながった。

写真 1/作業的な学習

写真 2/校内実習

イ　個別学習室の準備

Ｋさんの実態や特性を踏まえ、学部会等での話し合いをとおして個別学習室を準備した。机・椅子の簡素な学習環境を整えることで、少しずつ落ち着いて学習に取り組むことができた。聴覚過敏で周囲の音に反応し、情緒が不安定になる面もあり、個別学習室の設置によりスムーズに学習を進めることができた。

また、個別学習室は、他の生徒も利用できるように時間調整を行い、学部全体で活用している。職員間の協力が一人ひとりの個を大切にすることにつながることを感じている。

(2)　コミュニケーションや人との関わり

ア　意思伝達方法

説明や指示を簡潔にしたり、絵カードやイラストを使用したりして学習内容を示すようにした。また、小・中学部から定着している「お願いします」、「いただきます」、「トイレに行きます」等の身振りによるサインを継続した。そして、１学期後半からＫさんのタブレットへの興味関心を生かして音声伝達アプリを活用している。試行錯誤中であるが、伝達手段を拡げ、相手に伝えたいという意欲を高めることを目的に取り組んでいる。コミュニケーション場面において、Ｋさんのタイミングを大切にするように心掛けている。

イ　友達との関係づくり

友達との関わりにおいては、集団学習での体力つくりや保健体育での授業を中心に関係性を構築するようにした。マット運動では、技を発表した後に友達から拍手をもらいながら関わりを増やすことができた。

Ｋさんが運動を得意としていることを周囲の友達も気付いて、魅力的な所として着目するようになった。Ｋさんとの関わりに不安がある友達もいるが、Ｋさんの得意な所を授業場面で生かすことで、Ｋさんに対する理解を深め、友達との関係づくりを進めていきたい。

４　家庭・関係機関との連携

保護者・関係機関の担当者会議を７月と９月に行い、家庭の様子や放課後等デイ（６事業所）での活動状況や個別プログラムについて確認をした。また、保護者の願いを踏まえて、情緒の安定を図るための環境設定や意思伝達の方法を拡げる手立てについて検討した。

参加者が相互にＫさんの支援について試行していることや様々な場面での支援等について情報交換して、支援の方向性を確認することができた。初回の担当者会議であったが、保護者が「とても安心しました。」と話してくださった。関係機関との連携を図り、支援体制を整えることが保護者の安心感や今後の指導・支援につながり、Ｋさんを支える基盤となることを改めて感じた。

写真 3/体力つくり

写真 4/マット運動

写真 5/タブレット活用

写真 6/担当者会議

５　まとめ

以上、Ｋさんの特性に応じた支援体制や環境設定を整えることで、少しずつ変容が見られるようになってきている。今後も①職員間の共通理解を図る②環境設定③家庭・関係機関との連携を深めることで、学校教育目標でもある「共に育てる」という観点を大切にする。また、家庭・関係機関との連携をとおして感じていることは、それぞれの立場の方が、支援方法や関わりについてＫさんに思いを巡らし、好きなことやタイミングを大切にして支援を行っていることである。今後も支援体制や環境設定を整え、Ｋさんの成長を期待しながら卒業後の生活に向けて取り組んでいきたい。

一人一人の障害特性に応じた指導・支援の在り方

熊本県水俣市立水東小学校　教諭　元山　典一

Keyword：自閉症スペクトラム，困り感，スモールステップ

１　はじめに

水俣市は、熊本県の南部に位置し、美しい海、山手には棚田が広がり、自然豊かで風光明媚な所である。肥薩おれんじ鉄道、九州新幹線が学校のすぐ近くを通り、校舎内から新幹線を見ることができる。

本校は、明治８年に隣町の津奈木小学校の分校として創立し、１４７年の歴史がある。全児童数が４０人の小規模校であり、情緒障害学級（こすもす学級）には、４名（２年１人、４年１人、５年２人）の児童が在籍している。

本事例は、４年生のたけしさんについてのレポートである。

２　対象児の実態

（１）たけしさんの様子

４年生のたけしさんは、自閉症スペクトラムと診断され、入学時から本学級に在籍している。正義感が強く、 友だちが学校や学級の決まりを守らないと厳しく注意し、従わないと教師に訴えたり保護者に伝えたりするなどの困り感が出ていた。

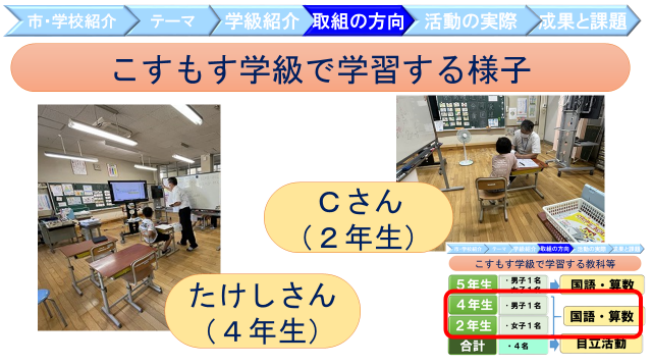
（２）不安感の対象

ア 初めての学校行事

特に、避難訓練や集会活動、儀式的行事等は、不安な様子を表情や態度に表す。

イ 相手の気持ちを読み取る授業

「特別の教科　道徳」や「国語科」「外国語活動」等の人物の気持ちを読み取ったり、考えたりする授業は、とても苦手意識を持っている。



教室をホワイトボードやパーテーションで仕切って学習している様子

ウ 書くこと

書くことに抵抗があり、黒板を書き写したり、毎日の漢字のノートへの書き取り、作文や日記を書いたりすることを特に、苦手としている。

エ 泳ぐこと

泳ぐことに抵抗があり、みんなと一緒に泳ぎたくないことを強く訴えていた。理由は様々あり、特に大きくなった自分の体型が気になっていることが大きな要素である。

３　活動の実際

ア 初めての学校行事に対して

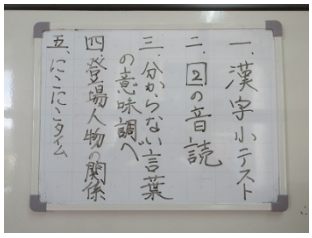
初めて体験する学校行事などへの不安感を取り除くために事前に細かな説明をする必要があった。

始める前に、どんな活動なのか、何が目的なのか、どのような内容なのかをきちんと絵や地図、写真、昨年度の様子など具体的に伝えてから活動を行うようにした。

イ 相手の気持ちを読み取る授業に対して

登場人物の気持ちを読み取ったり、考えたりする場面では、事前に学習の流れの説明をしたり、教材を読んであげたりした。

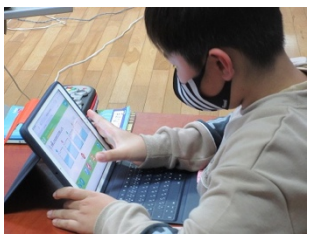
また、事前に学習の流れを提示して、常に安心感を持たせて取り組んでいる。



学習の流れを始めに伝えてから授業へ

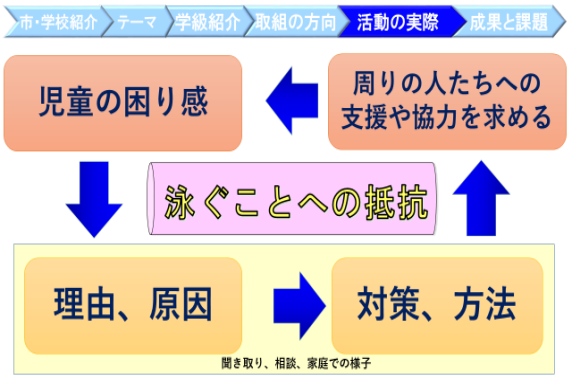
ウ 書くことへの抵抗に対して

児童と話し合いをして、二人でゴールを決めてから、必要最低限のノート記録を求めた。また、タブレットを使って良いことにし、作文や感想文をタブレットに入力し、記録を残すようにした。



タブレットでの学習の様子

エ 水泳の授業に対する不安感に対して



困り感を減らすために取り組んだサイクル

（ア）原因を突き止める

☆「朝から登校渋りが見られる。」

→母親に原因を聞き取ってもらう。

→学校側で解決できる取り除けるものは、手立てを講じる。

→聞き取りを行って、更に改善できる方法はないかを検討する。

→「家庭でできることはないか検討すること」や「友だちの誘いを休みの時に仕組んでもらったりすること」等、様々な方法で水泳の授業への参加を試みる。

（イ）困り感を減らす手段を考える

「プールサイドで見学をするか、他教科の学習を進めるか」のどちらかの選択肢を与えて自分自身で選ぶようにさせた。

（ウ）スモールステップで目標に近づけていく

一つのめあてをクリアしたら、次のめあてを用意して、徐々に目標へ近づけていく。

支援する者と本人が互いに話し合って最低限のゴールを決め、「ここまで出来たらにこにこタイムだよ。」と約束した後、活動に入る。

にこにこタイム＝自由学習タイム

課題をクリアするためのゴールを設定している様子

４　成果〇と課題●

〇一つ一つの困り感を聞き取り、理解し、その困り感を取り除いていくことで、少しずつではあるが、達成感を味わわせることができた。

〇時間割を見せてからの事前の説明を行ったり、困り感を示しそうな内容を事前に把握して、教師が授業を進めていくことで、迷いや戸惑いが少なくなった。

●児童は、その日の体調、気分、不安感等がどれくらいあるのかによって、毎回、取り組む姿勢が違うことから、ありとあらゆる対策・方法で様々な対応の仕方（引き出し）を事前に想定し、準備・対応することができるように、研修を深め、自らの力量を高めることが今後の課題だと考える。

５　まとめ

様々な支援が必要な児童が在籍する中、一人一人の困り感に対して、児童がどのような気持ちでいるのか、そこに至るまでの経緯がどうだったのか等をいち早く理解することが如何に大切であるかを改めて体感できた。

児童の困り感を取り除くために、考えられるあらゆる対策を一つ一つ考え、実践してきた。一つの困り感に対して十の対策や取組を準備しても、それらが的確であったかは、実際にやってみないと分からない。結果、解決にはつながらなかったとしても、児童にとって成長の１ページとなれば、取り組む価値があったのだと感じている。

地道で微力ではあるが、わたしたちのこの取組が、児童にとって少しでも達成感を味わわせることにつながることを信じて日々努力していきたい。

《引用・参考文献》

・川村茂雄・品田笑子・藤村一夫編著
図書文化「いま子どもたちに育てたい　学級ソーシャルスキル　ＣＳＳ」（小学校低学年、中学年、高学年）
・八村寛治著　明治図書「構成的グループエンカウンターミニエクササイズ５６選」小学校

Ｎくんの気持ちの表出にむけた絵カードコミュニケーションの実践
～同僚間スーパービジョンを用いた実践の検討を通して～

沖縄県立宮古特別支援学校　　教諭　池田 健児

Keyword：同僚間スーパービジョン，事例検討会，アセスメント

Ⅰ　はじめに

本校は、沖縄本島の南西およそ 300 ㎞に位置する宮古島の特別支援学校である。島内においては地域のセンター的役割を担っており、５障害種（盲・聾・知・肢・病）を対象としたいわゆる総合型の特別支援学校である。

今年度の在籍児は全校（幼・小・中・高）合わせて 82 名であり、県内では小規模校程度に相当する。在籍児数は年々増加しており今年度は教室が不足するといった状況になっている。

そうした中、職員配置に目を向けると、今年度の小学部職員(18 人)は、約半数が教職経験１～７年未満の比較的若い教員で構成されており、児童への指導力向上が課題として挙げられる。さらに、障害種ごとの自立活動の指導に関しても課題が見られるため、指導や支援の内容に困り感を持ちつつも、実践の振り返りや再構築といった指導の PDCA サイクルは担任個人で行われることが多い。

そこで、本取り組みでは教員同士が自立活動の指導に関する情報を共有し、学び合いのできる場面を設定することにより、担任が孤立せず、安心して指導に臨むことができるようにするため、「スーパービジョン(以下『SV』と表記する。)」を用いた事例検討会を行うこととした。仲間との学び合いから担当児童の指導を振り返り、実態把握から課題の再構築までの過程を通して教師自身の成長を図ることができるのではないかと考え、本取り組みを開始した。

Ⅱ　目的

「同僚間 SV」の方法を取り入れた事例検討会を通して、対象教諭が自身の指導を振り返ることで児童Ｎへの関わりと指導の変容を目指す。

Ⅲ　取組の概要

1.　方法

倉知（2013）は社会福祉分野における専門職においては、「専門職としての力量を上げる方法としてスーパービジョンは必須」であると述べている。SV とは、社会福祉の現場において対人援助者に必要な専門的スキルを向上させていくために行われるケース・カンファレンスや事例検討会、情報交換会等を指す。同じ職種に関わる者同士の場合もあるが、職種を超えて広く情報交換が行われる場合もある。また、その効果は「仲間の援助方法を参考にしながら、自分の援助方法の振り返りや点検ができることにある」と述べている。対人援助業務に携わる者が個人に必要な力量や専門性の向上を目指して行われる最も一般的な方法である。

その実践にはスーパーバイザーの存在が欠かせないが、塩田(2010)によると「スーパーバイザーになり得る人材がいない等、さまざまな理由が重なり、スーパービジョンが定着しない現実がある。」と述べている。

本校においても「スーパーバイザーになり得る人材がいない」現状はあるが、グループ SV の一つの方法である「同僚間 SV」の方法を学部研修に取り入れることで、同僚の指導方法を聞いたり、情報を共有したりし、担当教諭の指導の振り返りと再構築が行われ、対象児の指導の変容を目指すことができるのではないかと考えた。

2.　研究の計画

表1　研究の実際

令和３年度	一学期	・対象児童の決定 ・対象児童の実態把握 （新版Ｋ式発達検査）
	三学期	・教師Ｔへの引き継ぎ
令和４年度	一学期	・児童の実態把握（太田ステージ） ・自立活動年間指導計画の作成 ・指導実践 ・学部事例検討会（SV） 教材や指導法について ・学部事例検討会（SV） 検討会を受けて計画の修正
	二学期	・指導の実践

3.　対象

本稿では表２に示す者を事例検討の対象とした。

表2　教師Tと児童Ｎの関係性

教師Ｔ (男性)	・本務職員６年目。 ・前籍校を含め過去５年間、肢体不自由児を担当。 ・児童Ｎと関わりは少なく、指導に不安感を持つ。
児童Ｎ (男児)	・小学５年生 ・自閉スペクトラム症と知的障害を併せ有する ・日常生活動作は言葉掛けがあればできる。 ・ひらがな・カタカナの読み書きは１００％習得できている。 ・日常生活で使用する物の名称は理解している。

Ⅳ　取組の実際

1.　太田ステージを通した課題の設定

児童の実態把握のため太田ステージを用いて発達のアセスメントを行った。その結果、児童は StageⅢ-1 の段階であることが分かった。この段階は２歳半前後の発達段階にあたり、物や動作と言葉（単語）が結びつくようになるが、状況に応じたパターン言語が多く関わり方が一方的になることが多い特徴である。そのため、教師Ｔは児童が言葉や文で思いや願いを豊かに表現できるようになることを課題に設定し指導した。

2.　令和４年度１学期の実践

表3　1学期の実践内容

	取組内容	結果
第１ターム	・好きな活動を通して絵カードでの表出を図る ・指さしの表出を引き出す。	・教師が提示すると用いる。単語で伝える様子も見られる。 ・教師の指示する物を指さしで示す。
第２ターム	・絵カードで文章を作りながら伝えるように促す。 ・言葉の学習 同じ・違うの理解	・自分で「コップください」と書いて伝える場面が見られた。 ・同じ物を選ぶことができた。教師の指示を理解できているかは疑問が残る。
第３ターム	・学部での事例検討会　１回目（SV） ・学部での事例検討会　２回目（SV）	・教材や指導場面についての検討 ・指導目標、学習計画の検討

１学期は児童Ｎの表出に向けて、主に３つのタームに分けて取り組んだ。第２タームでは自分で文章を書いて伝えてくる場面も見られ、教師Ｔは絵カードの必要性や２語文で伝えるという目標の設定について困り感を感じていた。

そこで１学期末に学部職員全員参加での事例検討会（同僚間 SV）を行い、指導法や指導のねらいについて情報交換を行った。

3.　令和４年度２学期の実践

表4　2学期の実践内容

第４ターム	・児童の表出方法を広げるための指導。 ・言葉の仲間分け	・表出できる事柄を広げるために絵カードを用いる。 ・言葉の理解を広げるため仲間分けを指導。

事例検討会での情報交換を受け、教材の作り直しや指導場面、目標の見直しを行った。絵カードを用いたコミュニケーションでは、児童Ｎの表出できる事柄を広げることに目標を見直し、新たな絵カードの作成も行った。また、指導に困ったときに活用できるように指導場面を自立活動の時間から学校生活全体へ広げた。

また、言葉の概念理解では、言葉の仲間分けから取り組み、言葉の理解を図ることにした。

すると、第４タームでは気持ちが不安定なときに教師Ｔが絵カードを示すと新たに追加した「こちょこちょ」や「iPad」のカードを児童Ｎが選択して教師に伝えられるようになってきており、児童の表出を広げることができた。

Ⅴ　考察

今回、同僚間 SV を通した事例検討会により教師Ｔは２つの効果を得ることができた。１つ目は指導目標が明確になったことである。第１・２タームでは児童 N が言葉や文で表出する様子が見られたことから、具体的な指導内容を何にするか教師Ｔは悩んだ。しかし、検討会で情報交換をしていく中で児童の表出の幅を広げることが重要であると理解することができた。目標が明確になったことで年間指導計画はより具体的に記述できるようになった。また教材・教具についての情報共有をできたことで、教師Ｔは具体的な指導内容が明確になり、気持ちの焦りが軽減していった。

２つ目は教師Ｔの指導法や考えを整理できたことである。具体的には１学期はアセスメントを参考に指導内容を設定した。しかし児童Ｎへの指導において教師 T が思っていた成果は得られなかった。そこで、同僚間 SV を通して指導内容や指導法について意見交換をしたり、教師の考えを振り返ったりした。これらの方法を通して、「学校生活の中で自分の思いを伝え、笑顔で生活できるようになってほしい」という児童Ｎへの思いを再認識するようになり教師Ｔの課題の捉え方の変容へと繋がった。

今回、同僚間 SV を通して指導内容や指導法、教師の考えの変化などについて一定の効果が見られた。しかし、同僚間 SV だけでは教師の不安感や負担感を完全に取り除くには時間面において難しいと思われる部分もあった。今後は同僚間 SV や教材作りにより多くの時間を割くなどの工夫を行い、児童一人一人と向き合うことできる学部体制を整備することが求められると考える。

《引用・参考文献》

・立松英子 齋藤厚子 『子どもの心の世界が見える太田ステージを通した発達支援の展開』, 学苑社, 2021
・水口浚他『一人ひとりの子どもに学ぶ教材教具の開発と工夫』, 学苑社, 2006
・太田昌孝 永井洋子 『認知発達治療の実践マニュアル 自閉症の Stage 別課題』, 日本文化科学社, 1996
・倉知延章『ブックレット 14　手話通訳士の成長を促すスーパービジョン』, 日本通訳師協会, 2013

第7分科会　自閉症・発達障害への支援
テーマ「一人一人の障害特性に応じた指導・支援の在り方」

司会:町田　静香(沖縄県八重山特支)・川添　智博(鹿児島県鹿屋養護)
運営:名嘉　信祐(沖縄県大平特支)・宮平　良樹(大平特支)

1. 提案の要旨

(1) 大坪　佑徳(鹿児島県立鹿屋養護)

・対象校、児：全児童生徒数 261 人の知肢併置の特別支援学校で、知的障害及び広汎性発達障害のある高等部 1 年生（知的障害学級）K さん。

・対象生徒の実態：高等部入学時は、新しい環境に慣れるまで時間がかかり、物を投げつけたり、噛みついたりするなど情緒不安定になることが多かった。保護者の願いから、４つの支援目標を設定し、それを教師間でも連携し、協力して対応した。

・指導・支援の実際：学習活動の工夫として、絵・写真カードを用いて学習内容や準備物等に対して見通しをもてるようにするとともに、シュレッダー紙の感触を楽しむことで、情緒の安定を図るようにした。また、聴覚過敏なK さんが周囲の音に情緒不安定にならないように、個別学習室を設置し、スムーズに学習を進められるようにした。意思伝達方法や友達との関係づくりについては、タブレットを活用した。

・家庭・関係機関との連携：家庭での様子や放デイでの活動状況や個別プログラムについて確認し、連携している。

・まとめ：K さんの特性に応じた支援体制や環境設定を整えることで、少しずつ変容が見られるようになった。今後も、学校目標でもある「共に育てる」という観点を大切にし、卒業後の生活に向けて取り組んでいきたい。

(2) 元山　典一(熊本県水俣市立水東小)

・対象校、児:全児童数 40 人の小規模校で、情緒学級在籍(情緒学級には本児含め 4 名在籍)4 年生たけしさん。

・対象児童の実態:自閉症スペクトラムと診断され、入学時より本学級に在籍。本児は正義感が強く、避難訓練などの学校行事や道徳などに強い苦手意識があり、その他には、書くことや泳ぐことにも困り感をもっている。

・活動の実際:苦手意識のあるものには、事前に細かな説明や学習の流れを提示したり、昨年度の様子を伝えたりするなど、常に安心感を持たせて取り組んだ。また、書くことへの抵抗に対してはタブレット使用を許可した。泳ぐことに関しては、たけしさんの困り感を一つ一つ丁寧に聞き取り、保護者や交流学級担任と連携して対応した。また、「ここまでできたらにこにこタイムだよ」とゴールを決めて達成につなげた。

・成果:見通しをもった授業展開や、本児の困り感を取り除いていくことで達成感を味わわせることができた。

課題:本児はその時々によって状態が変わるので、どんなことにも対応できるように自らの力量を高めたい。

(3) 池田　健児(沖縄県立宮古特支)

・対象校、児:5障害種(盲・聾・知・肢・病)の総合型特別支援学校であり、全校(幼・小・中・高)82 名在籍している。職員配置からみると、教職経験の浅い若い職員が多く、指導力向上や障害種ごとの自立活動の指導にも課題が見られる。対象児は、自閉スペクトラム症と知的障害(中等度)を併せ持つＮさん(小 5 男児)。

・取組の概要:同僚間スーパービジョン(SV)の方法を取り入れ、同僚の指導方法を聞いたり、情報を共有したりし、対象児Ｎさんの指導の変容を目指す。

・取組の実際:太田ステージを用いて発達のアセスメントを行い、課題設定し指導した。令和 4 年度 1 学期には、絵カードを用いると、Nさんは自分で「コップください」と伝える場面が見られるようになった。また、学部での事例検討会を行い、指導法や指導のねらいについて情報交換を行った。2 学期には、事例検討会での情報交換を受け、教材や指導場面の改善や見直しを行うことで、フリック入力で動画の検索を行う場面が見られるようになり、児童の表出を広げることができた。

・考察:同僚間 SV を通し、Ｎさんの実態を多面的にとらえることができるようになった。児童の指導内容や目標の明確化、そして、教員自身の悩みや不安の軽減、全職員にとって学びの機会になった。

2. 質疑応答

(1)の提案について

Q:K さんの行動の問題は、どれくらい改善されたのか。支援の工夫をしたことがあれば教えていただきたい。

A:4～6 月は水筒を投げる、棚や電子レンジを倒すといった行動が多く見られた。6 月頃から取り組みが軌道に乗り、その行動が減っていった。9 月以降は、物を投げたり、噛みついたりといった行動はなくなった。支援の工夫としては、絵・写真カードをよく活用した。(例、長靴カード→校内実習、ドアカード→移動(カードを 2 回してたたいて指さしで方向を指示し移動)

(2)の提案について

Q:課題クリアのためのゴール設定はどうしたのか。

A:45 分間授業に集中することが難しいので、ワークシートの穴埋め等でも 30 分が限界なので、こちらから歩み寄りの形で、「ここまではやろう！」と話し、本人の中でも整理をさせて実施した。

(3)の提案について

Q:同僚間 SV を実践してみて、実際どのような感想をもたれたか。

A:4 月当初年計には入っていなかったので、今年度はＮ

さんに関してのみ実施した。学部全体でＮさんをみようという雰囲気が作られた。教頭からの研修を行ってもらうこともできた。このように学校全体でチームとして児童をみようという雰囲気になり、担任が不在になっても他の職員が対応することができるという利点を感じた。

3. 指導助言

鹿児島県教育庁特別支援教育室
指導主事　福山 利克

⑴の提案について
・自立活動指導計画は、長期的及び短期的な観点から指導目標を設定し、それらを達成するために必要な指導内容を段階的に取り上げること。生徒の障害の状態等により、必要に応じて、専門の医師及びその他の専門家の指導・助言を求めることが大切。
・個別の教育支援計画の目標設定が生徒の実態に合っているのか？目標が少し大きいため、もう少し絞って具体化する必要がある。
・目標を具体化するために、自立活動の個別の指導計画を整理→実態把握、背景要因、自立課題の区分に即して整理、課題抽出、指導内容、指導方法を丁寧に行っていくことで目標が見えてくる。
・教育、福祉、行政、医療との連携による情報共有、自立支援協議会で話題に挙げて情報共有するが大切。
・構造化する６情報：「いつ」「どこで」「何を」「どのくらい」「どうやって」「次は」の情報を保証する。

今後の指導・支援について
・学習態勢を整える。（一定の時間一人で課題に取り組む。ワークシステム等）
・指示に応じて力をつける。（指示に応じて課題に取り組む。指示書：数学カード等）
・表出力コミュニケーションの力をつける。（PECS、VOCA アプリの利用。意図的に表出する場の設定）
・強化システムを理解する。（トークンカード：頑張ったら楽しいことがある、もらえる）
・セルフマネージメントの力をつける。
好きな活動、好きな物を把握。余暇の過ごし方。
学習態勢、指示理解など→「時間になったら自分で課題を始める」「決められた時間内に終了する」

沖縄県立西崎特別支援学校
校長　與儀 達子

⑵の提案について
・自立活動は、一人一人に合わせた活動が望ましい。同時に行う場合は一人一人の目標をしっかりおさえる。
・保護者と相談する前に、本人とのやりとり通して、選ばせても良かった。「プールに入れない」←あなたはどうしたいのか？「体を見せたくない」←じゃあ何をしたら良いと思う？など。
・４５分間の授業が難しい場合、最初から４５分間全てを無理してやらなくても良い。学習指導要領の学習目標を達成するためにどのような手立てをするかを再度考える。

⑶の提案について
・教員間で情報共有をした実態把握の結果を上手く使う。学校外（家庭）でもできるようになると子どもに力がついたということになる。
・推奨書籍「自閉症の僕が跳びはねる理由」東田直樹
・人の手を使ってものをとるのは、距離感がわかっていないからと考えられる。そのため、体の粗大運動や微細運動など色々な動きを自立活動で学ぶ。
・自閉症、発達障害の子どもの特徴：記憶
物事を時系列で考えるのが困難で、点と点で記憶が並んでいる。そのため、フラッシュバックやパニックがなぜ起こっているのか、本人にもわからない。その時は問題行動を起こさないように様子をみる。
・「良いことは良い」「悪いことは悪い」と伝えつつもその子の特性を受け入れつつ対応していく。
・ご褒美はいらない子もいて、みんな同じ考えではなく一人一人異なる。
・聴覚優位もいれば、視覚優位もいるのように、子どもによって色々な実態があるため、我々が色眼鏡で見ないようにする。
・子どもたちの可能性はどれだけあるかわからないため、是非、教員の力で諦めず最後まで頑張ってほしい。
・主体的・対話的で深い学びを意識していく。子どもたちが主体的に生きていくために、予測困難な時代でも元気良く楽しく生きていけるように育てていく。

4. まとめ

大坪 佑徳先生、元山 典一先生、池田 健児から有意義なご提案を、指導助言の福山 利克先生、與儀 達子先生からも貴重なご助言をいただいた。一人一人の障害特性に応じた指導・支援の在り方といったテーマのなか、一人一人に合わせた見通しを立てることや、困り感の軽減を行う必要があるが、具体的な手立てが思いつかない時に、チームでスーパービジョン（事例検討会）など、様々な学び合い・風通しの良い集団をつくっていくことが必要であると感じられた分科会となった。

記録：吉田 小結紀（沖縄県名蔵中）・摩文仁 亜希（沖縄県平真小）

令和４年度 総会資料

（抜粋）

沖縄県
特別支援教育
研究会

九特連
九州地区特別支援教育研究連盟

（敬称略）

組織名	九特連役職	県組織役職	氏名	勤務校	職名	所在地	TEL	FAX
福岡県特別支援教育研究連盟 ※次年度事務局	副会長	会長	荒木 賢治	筑前町立三輪小学校	校長	〒838-0816 福岡県朝倉郡筑前町新町400	0946-22-2215	0946-22-2903
	評議員	副会長	緒方 直彦	北九州市立門司総合特別支援学校	校長	〒800-0006 福岡県北九州市門司区矢筈町13-1	093-372-6631	093-372-6632
	評議員	副会長	村山 公之	粕屋町立粕屋中学校	校長	〒811-2304 福岡県糟屋郡粕屋町大字仲原1707	092-938-2220	092-939-4048
	評議員	副会長	馬庭 健二	小竹町立小竹西小学校	校長	〒820-1104 福岡県鞍手郡小竹町大字新多466-1	0949-62-0079	0949-62-6261
	評議員	副会長	岡井 正義	豊前市立千束中学校	校長	〒828-0051 福岡県豊前市吉木1122-1	0979-82-2153	0979-82-5888
	評議員	副会長	大内田 優	筑前町立東小田小学校	校長	〒828-0051 福岡県朝倉郡筑前町東小田436-1	0946-42-2027	0946-42-5075
	評議員	事務局長	築山 真由美	筑前町立三輪小学校	教頭	〒838-0816 福岡県朝倉郡筑前町新町400	0946-22-2215	0946-22-2903
佐賀県特別支援教育研究会	副会長	会長	山口 英俊	有田町立有田中部小学校	校長	〒844-0018 佐賀県西松浦郡有田町本町丙888番地	0955-42-3167	0955-43-4358
	評議員	副会長	南里 豊	大町町立小中一貫校大町ひじり学園	校長	〒849-2101 佐賀県杵島郡大町町大字大町5645番地	0952-82-3341	0952-82-3240
	評議員	副会長	橋間 弘輝	県立大和特別支援学校	校長	〒840-0213 佐賀県佐賀市大和町大字久留間3353	0952-62-1221	0952-51-2009
	評議員	事務局長	松本 展明	県立大和特別支援学校	教諭	〒840-0213 佐賀県佐賀市大和町大字久留間3353	0952-62-1221	0952-51-2009
長崎県特別支援教育研究会	副会長	会長	松尾 徳男	県立希望が丘高等特別支援学校	校長	〒859-0401 長崎県諫早市多良見町化屋986-6	0957-43-5544	0957-43-5604
	評議員	副会長	影本 正樹	長崎県立鶴南特別支援学校	校長	〒851-0401 長崎県長崎市蚊焼町721	095-892-0258	095-892-3880
	評議員	副会長	五十嵐 大輔	長崎市立高城台小学校	校長	〒851-0137 長崎県長崎市高城台1-22-1	095-838-7196	095-838-7022
	評議員	副会長	谷坂 利浩	長崎市立高島小学校	校長	〒851-1315 長崎県長崎市高島町1945-2	095-896-2012	095-896-2201
	評議員	事務局長	坂本 務	県立希望が丘高等特別支援学校	教頭	〒859-0401 長崎県諫早市多良見町化屋986-6	0957-43-5544	0957-43-5604
大分県特別支援教育知的障がい研究会	副会長	会長	東 邦彦	県立新生支援学校	校長	〒870-1155 大分県大分市玉沢980-1	097-541-0336	097-541-2598
	評議員	副会長	佐藤 裕一	別府市立中部中学校	校長	〒874-0836 大分県別府市大字鶴見4530番地の1	0977-22-4295	0977-26-7152
	評議員	副会長	安藤 稔	大分市立日岡小学校	校長	〒870-0914 大分県大分市日岡2丁目2番1号	097-558-3363	097-558-1729
	評議員	事務局長	小池 加寿子	県立新生支援学校	教諭	〒870-1155 大分県大分市玉沢980-1	097-541-0336	097-541-2598
宮崎県特別支援教育研究連合知的障がい教育研究部会	副会長	会長	仲家 孝	県立みなみのかぜ支援学校	校長	〒889-1601 宮崎県宮崎市清武町木原4257-6	0985-85-7851	0985-85-7859
	評議員	副会長	種子田 保	県立都城きりしま支援学校	校長	〒885-0092 宮崎県都城市南横市町7097-2	0986-25-1878	0986-25-4745
	評議員	副会長	前田 洋	都城市立小松原中学校	校長	〒885-0026 宮崎県都城市大王町19-1	0986-22-0645	0986-22-0706
	評議員	事務局長	小園 健吾	県立みなみのかぜ支援学校	教諭	〒889-1601 宮崎県宮崎市清武町木原4257-6	0985-85-7851	0985-85-7859
鹿児島県特別支援教育研究会	副会長	会長	喜岡 達也	鹿児島市立向陽小学校	校長	〒890-0038 鹿児島県鹿児島市向陽1丁目14-1	099-265-3223	099-265-3209
	評議員	副会長	福田 雅紀	県立鹿児島養護学校	校長	〒892-0877 鹿児島県鹿児島市吉野1丁目42-1	099-243-0111	099-243-6104
	評議員	副会長	榎本 博	県立串木野養護学校	校長	〒896-0056 鹿児島県いちき串木野市八房1041	099-632-4105	099-632-4106
	評議員	事務局長	伊藤 雅史	鹿児島市立田上小学校	教諭	〒890-0034 鹿児島県鹿児島市田上5丁目12番1号	099-255-6105	099-255-6106
熊本県特別支援教育研究会	副会長	会長	鶴田 由美	熊本市立あおば支援学校	校長	〒860-0001 熊本県熊本市中央区千葉城町5-3	096-245-6440	096-245-6449
	評議員	副会長	元田 晋也	熊本市立湖東中学校	校長	〒862-0909 熊本県熊本市東区湖東1-13-1	096-368-2118	096-368-2218
	評議員	副会長	歳田 和子	熊本大学教育学部附属特別支援学校	校長	〒860-0862 熊本県熊本市中央区黒髪5-17-1	096-342-2953	096-342-2950
	評議員	副会長	村上 利美	熊本市立吉松小学校	校長	〒861-0106 熊本県熊本市北区植木町豊田474	096-272-0838	096-272-0885
	評議員	事務局長	森 哲治	熊本市立あおば支援学校	教諭	〒860-0001 熊本県熊本市中央区千葉城町5-3	096-245-6440	096-245-6449
沖縄県特別支援教育研究会	会長	会長	大城 政之	県立大平特別支援学校	校長	〒901-2113 沖縄県浦添市大平1-27-1	098-877-4941	098-876-4148
	評議員	副会長	大湾 悟	八重瀬町立具志頭中学校	校長	〒901-0512 沖縄県島尻郡八重瀬町字具志頭６９０番地	098-998-2220	098-835-7021
	評議員	副会長	岡越 猛	県立名護特別支援学校	校長	〒905-0006 沖縄県名護市宇茂佐760	0980-52-0505	0980-54-1486
	幹事	事務局長	山口 飛	県立大平特別支援学校	教諭	〒901-2113 沖縄県浦添市大平1-27-1	098-877-4941	098-876-4148
	幹事	会計	廣渡 善治	県立大平特別支援学校	教諭	〒901-2113 沖縄県浦添市大平1-27-1	098-877-4941	098-876-4148
	会計監査	監事	呉屋 光広	県立名護特別支援学校	教頭	〒905-0006 沖縄県名護市宇茂佐760	0980-52-0505	0980-54-1486
	会計監査	監事	井手 一宏	県立島尻特別支援学校	教頭	〒901-0411 沖縄県島尻郡八重瀬町字友寄160	098-998-8240	098-998-7655

作成：令和4年4月19日　訂正：令和4年5月26日

※ 変更および確定の際は、沖縄県特別支援教育研究会事務局（okitokuken@as.open.ed.jp）までご連絡下さい

第1章 名称と事務局

第1条　本連盟は、九州地区特別支援教育研究連盟（略称 九特連）と称する。

第2条　本連盟は、事務局を会長所属校に置く。

第2章 目的と事業

第3条　本連盟は、九州各県特別支援教育研究団体の連携向上を図り、広く特別支援教育の振興に寄与することを目的とする。

第4条　本連盟は、前条の目的を達成するため、次の事業を行う。

1 九州ブロック組織活動の強化拡充と特別支援教育の研究推進
2 協議会、講習会等の開催
3 会員相互の親睦
4 その他、必要な事項

第3章 会員

第5条　本連盟の会員は、特別支援学校（知的障害教育校）、分校（園）及び特別支援学級等の教員並びに本連盟の趣旨に賛同するものをもって会員とする。

第4章 役員及び評議員

第6条　本連盟に、次の役員及び評議員を置く。

1 会長 1名　会務を統括する。
2 副会長 7名　会長を補佐し、または代行する。
3 幹事 2名　会務、会計を処理する。
4 評議員 若干名
5 会計監査　2名

第7条　役員及び評議員の選出は、次の通りとする。

1 会長、副会長は、評議員の推薦とする。
2 評議員は、各県毎に会員の中から2名を標準として選出する。
3 幹事は、会長の委嘱とする。
4 会計監査は、評議員で選出する。但し兼任はできない。
5 その他の役員は、兼任するも妨げない。
6 役員の任期は1年とし、重任は妨げない。なお、補欠役員の任期は、前任者の残任期間とする。

第8条　本連盟に顧問をおくことができる。

第5章 会則

第9条　1 本連盟は、毎年1回総会を開き、評議員会は必要に応じて随時に開くことができる。
2 評議員において必要と認めたとき、随時総会を開くことができる。

第10条　総会、評議員会の議長はその都度役員の中から選出する。

第11条　総会において協議する事項は、次の通りとする。

1 当該年度の事業に関する計画及び報告
2 予算の決定、決算の承認
3 規約の変更、その他重要事項

第12条　評議員会において協議する事項は、次の通りとする。

1 役員の選出
2 予算・決算に関する事項
3 その他重要な会務

第13条　会議の決定は出席者の過半数によるものとする。

第6章 会計

第14条　1 本連盟の経費は、会費及び補助寄付金をもってあてる。
2 会費は1学級150円とし、なお5学級以上750円として、毎年8月末日までに納入するものとする。但し、全国大会が九州で行われる年に限り会費を2倍にする。

第15条　会計年度は、毎年4月1日に始まり3月31日に終わるものとする。

第7章 付則

第1条　本規約は、総会の決議を経なければこれを変更することができない。

第2条　本規約遂行に必要あるときは、規則を設けることができる。

第3条　本規約は平成2年10月25日より

規約一部改正　平成11年11月18日
規約一部改正　平成12年11月30日
規約一部改正　平成13年11月29日
規約一部改正　平成19年10月23日
規約一部改正　令和元年10月31日

月	業務の項目	主な業務内容
3	前年度末の業務	• 次年度の役員氏名報告の依頼 • 大会ホームページの公開とお知らせ • 分科会テーマの検討・決定 • 分科会提案者の選定（各県・各校において）
4	年度初めの業務	• 役員名簿の作成 • 全特連への研究大会日程等の報告 • 第１回評議員会の案内文発送 • 関係者ページの公開とお知らせ（パスワードの配布） • 資料の作成とホームページへの公開 • 次年度開催県の事務局への連絡
	研究大会の準備	• 研究大会〈一次案内〉の作成 • シンポジウムの企画立案 • モデレーター、指定討論者、話題提供者への依頼 • 分科会提案原稿・記録の様式および作成要領の作成
5	研究大会の準備	• 県内指導助言者の選定 • あいさつ文の作成 • 後援依頼（全特連、各県教育委員会、そのほか）
	第１回 評議員会 （5 月 25 日）	• 議題そのほか： 役員の承認、昨年度の事業・会計報告、規約の確認、今年度の事業計画・予算案、今年度の研究大会〈沖縄大会〉、分科会テーマの再編について、令和5年度 研究大会〈福岡大会〉、各県の現状について • **各県の現状報告書の依頼（→6月24日提出〆切）**
6	一次案内の送付	• 各県事務局へ PDF にて送付（6 日） • ホームページへの公開
	令和４年度総会 （誌面開催）	• 案内文の送付（1日） • 議題そのほか： 今年度の役員体制の承認、昨年度の会計報告、今年度の事業・予算案の承認、研究大会について • ホームページでの質問・コメント等の募集開始（～30 日まで） ※ 収集したコメントを集約し、必要な回答を掲載して公開
	研究大会に向けた準備	• 全特連会長へのあいさつ（挨拶文・ビデオ）の依頼 • 県教育長へのあいさつ（挨拶文・ビデオ）の依頼 • 次年度開催県の会長へのあいさつ（挨拶文・ビデオ）の依頼 • 配信に向けた機材の準備
7	研究大会に向けた準備	• **分科会提案者の氏名報告〆切（1 日まで）** • **分科会各係・指導助言者の氏名報告〆切（1 日まで）** ※ 順次、本人および所属長宛てに依頼文を発送 ※ あわせて分科会関係者会の案内文を発送
8	研究大会に向けた準備	• 大会当日の動き、役割分担の確認 • 大会要項の素案作成
	二次案内の送付	• 各県事務局へ PDF にて送付（8 日） • ホームページへの公開
9	研究大会に向けた準備	• **提案者の原稿〆切（16 日まで）** ※ 様式・作成要領に照らして、必要箇所を訂正・確認 • 提案者原稿のホームページ公開 • 第１回評議員会の案内文発送
	分科会関係者会 （9 月 28 日）	• 事務局説明 • 分科会ごとの打ち合わせ • ミニ研修会「特別支援教育のアプリ紹介（仮）」
10	第２回 評議員会 （10 月 21 日）	• 議題そのほか： 研究大会について（当日運営、係分担）、次年度の研究大会について • **各県の事業報告書の依頼（→12 月 30 日提出〆切）**
	研究大会に向けた準備	• シンポジウムの事前打ち合わせ
11	研究大会に向けた準備	• 当日に向けた最終調整
	第 56 回 九州地区特別支援教育研究連盟 研究大会〈沖縄大会〉 （同時開催） 第 50 回沖縄県特別支援教育研究会 研究大会 （11 月 10 日・11 日）	第 61 回 全日本特別支援教育研究連盟 全国大会〈秋田大会〉 （同日誌面にて開催）
12	研究大会後の業務	• 研究大会オンデマンド配信の開始（～3 月 31 日まで） • 分科会の記録〆切（16 日まで） • 研究大会の反省、大会当日アンケートの集約・分析と公開 • 関係各位へのお礼状の送付
1	研究大会後の業務	• 大会集録の編集および製本
	年度末の業務	• 関係各位へのお礼状の送付 • 引き継ぎ書類等のまとめ
2	事務局の引き継ぎ	• 次年度開催県との引き継ぎ（福岡県）
	研究大会後の業務	• 大会集録の配布・公開（6 日）
3	会計監査	• 会計監査（沖特研と併せて実施する）
	年度末の業務	• オンデマンド配信の終了（大会ホームページおよび関係者ページは次年度中頃に閉鎖） • 今年度の事業・会計報告の作成（次年度第一回評議員会に向けて）

令和4年度 九州地区特別支援教育教育研究連盟 予算案

1 収入の部（単位：円）

項目	予算額	概要・備考
九州各県負担金	800,000	特別支援学級（150円×学級数） 特別支援学校（750円×学校数）
全特連補助金	240,000	全日本特別支援教育研究連盟
沖特研積立金	1,484,278	九州大会のための積立金として沖特研より
雑収入	0	
合計	2,524,278	

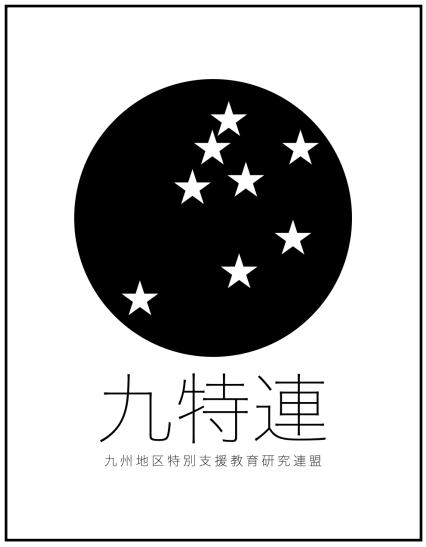
2 支出の部（単位・円）

費目	予算額	概要・備考
謝礼金	400,000	記念講演講師、分科会助言者謝金
旅費	200,000	事務局運営会議、会計監査等旅費、引き継ぎ旅費
会場費	0	オンライン開催のため
印刷費	300,000	1次・2次案内、大会要項・紀要、指導案集、研究集録
通信費	120,000	文書発送用郵送料、ZOOM等契約料
会議費・接遇費	100,000	評議員会諸経費、各委員会諸経費、役員等弁当代
事務費	200,000	用紙代、インク代、消耗品代（封筒など）
雑費	100,000	
予備費	1,104,278	余剰金は令和12年九特連沖縄大会積立金へ繰り越し
合計	2,524,278	

3 備考

本大会は、オンライン形式で開催します。
同じくオンライン形式で前年度に開催された熊本大会を参考に予算案を作成しています。

九州地区特別支援教育研究連盟の活動について、より広く知っていただくため、同連盟のロゴを作成しました。
「円」は九州各県の連携と協力を意味し、「星」は地図上の九州7県および沖縄県の県庁所在地をもとに配置しています。またより親しみやすいように、正式名称を明記した上で、略称を大きく配置しています。



ロゴ（縦）

ロゴ（横）

- フォント：ヒラギノ角ゴシック（W0）
- ロゴ（縦）においてはサイズ比を略称６：正式名称１とし、ロゴ（横）においてはサイズ比を略称 4.5：正式名称１とします

	平成 27 年度	平成 28 年度	平成 29 年度	平成 30 年度	令和元年度	令和 2 年度	令和 3 年度	令和 4 年度
九特連	第 49 回	第 50 回	第 51 回	第 52 回	第 53 回	第 54 回	第 55 回	第 56 回
	福岡	佐賀	大分	宮崎	鹿児島	長崎（中止）	熊本	沖縄
全特連	第 54 回	第 55 回	第 56 回	第 57 回	第 58 回	第 59 回	第 60 回	第 61 回
	神戸市	青森	山口	名古屋市	埼玉	長崎（中止）	和歌山	秋田
	令和 5 年度	令和 6 年度	令和 7 年度	令和 8 年度	令和 9 年度	令和 10 年度	令和 11 年度	令和 12 年度
九特連	第 57 回	第 58 回	第 59 回	第 60 回	第 61 回	第 62 回	第 63 回	第 64 回
	福岡	佐賀	長崎	大分	熊本	宮崎	鹿児島	沖縄
全特連	第 62 回	第 63 回	第 64 回	第 65 回	第 66 回	第 67 回	第 68 回	第 69 回
	徳島	福井	北海道	関東甲信越	熊本	近畿	東北	中国･四国
	令和 13 年度	令和 14 年度	令和 15 年度	令和 16 年度	令和 17 年度	令和 18 年度	令和 19 年度	令和 20 年度
九特連	第 65 回	第 66 回	第 67 回	第 68 回	第 69 回	第 70 回	第 71 回	第 72 回
	福岡	佐賀	大分	長崎	熊本	宮崎	鹿児島	沖縄
全特連	第 70 回	第 71 回	第 72 回	第 73 回	第 74 回	第 75 回	第 76 回	第 77 回
	東海･北陸	関東甲信越	大分	近畿	東北	中国･四国	東海･北陸	北海道

〈基本的な考え方〉

- 九特連研究大会は、九州８県が輪番で開催する（８年に一度、開催県となる）
- 輪番は福岡⇒佐賀⇒長崎⇒大分⇒宮崎⇒鹿児島⇒熊本⇒沖縄 の順とする
- 全特連の全国大会が九州地区で開催される場合は、九特連研究大会が同時開催とできるように輪番を例外的に入れ替える
- 全特連の全国大会は九州地区→近畿地区→東北地区→中国四国地区→東海北陸地区→（北海道地区）→関東甲信越地区の輪番で開催される（北海道地区のみ２巡に１回の輪番）
- 令和２年度全国大会〈長崎大会〉は新型コロナウイルス感染症の影響により中止となったが、順序・割り当ては変更しないものとする
- 令和９年度全国大会〈熊本大会〉から２巡目となる為、以後も同順で開催する

第 7 回大会（昭和 43 年度）	第 14 回大会（昭和 50 年度）	第 22 回大会（昭和 58 年度）	第 31 回大会（平成 4 年度）	第 37 回大会（平成 10 年度）	第 46 回大会（平成 19 年度）	第 53 回大会（平成 26 年度）	第 59 回大会（令和 2 年度）
熊本	大分	鹿児島	福岡	沖縄	佐賀	宮崎	長崎（中止）
第 66 回大会（令和 9 年度）	第 72 回大会（令和 15 年度）	第 79 回大会（令和 22 年度）	第 85 回大会（令和 28 年度）	第 92 回大会（令和 35 年度）	第 98 回大会（令和 41 年度）	第 105 回大会（令和 48 年度）	第 111 回大会（令和 54 年度）
熊本	大分	鹿児島	福岡	沖縄	佐賀	宮崎	長崎

開催県	福岡		佐賀		長崎		大分		宮崎		鹿児島		熊本		沖縄	
校種	特支	小中	特支	小中	特支	小中	特支	小中	特支	小中	特支	小中	特支	小中	特支	小中
第１分科会 日常生活の指導※	沖縄	佐賀	福岡	長崎	佐賀	大分	長崎	宮崎	大分	鹿児島	宮崎	熊本	鹿児島	沖縄	熊本	福岡
第２分科会 生活単元学習※	佐賀	長崎	長崎	大分	大分	宮崎	宮崎	鹿児島	鹿児島	熊本	熊本	沖縄	沖縄	福岡	福岡	佐賀
第３分科会 教科別の指導※	長崎	大分	大分	宮崎	宮崎	鹿児島	鹿児島	熊本	熊本	沖縄	沖縄	福岡	福岡	佐賀	佐賀	長崎
第４分科会 作業学習・進路指導※	大分	宮崎	宮崎	鹿児島	鹿児島	熊本	熊本	沖縄	沖縄	福岡	福岡	佐賀	佐賀	長崎	長崎	大分
第５分科会 自立活動※	宮崎	鹿児島	鹿児島	熊本	熊本	沖縄	沖縄	福岡	福岡	佐賀	佐賀	長崎	長崎	大分	大分	宮崎
第６分科会 （開催県設定）※	鹿児島	熊本	熊本	沖縄	沖縄	福岡	福岡	佐賀	佐賀	長崎	長崎	大分	大分	宮崎	宮崎	鹿児島
第７分科会 （開催県設定）※	熊本	沖縄	沖縄	福岡	福岡	佐賀	佐賀	長崎	長崎	大分	大分	宮崎	宮崎	鹿児島	鹿児島	熊本

※　現在、評議員会にて令和５年度以降のテーマ再編案を検討中

〈研究大会内規〉

(1) 分科会全般について

- 分科会は、原則として７つを設定する
- 分科会を新たに追加（８以上）する場合、追加した分科会の提案（３枠すべて）は開催県が担当する
- 第6･7分科会については開催県が独自に設定するものとし、前年度の第１回評議員会までに各県へ提案するものとする
- 各分科会には研究協議のためのテーマを設定するものとし、開催県が前年度の第２回評議員会までに通知するものとする

(2) 提案について

- 各分科会の提案は「特別支援学校」「小･中学校特別支援学級」「開催県」の3枠とする
  （例）福岡開催　第１分科会…「沖縄の特別支援学校」「佐賀の小･中学校特別支援学級」「福岡県」
- 分科会の内容により提案が困難な場合は、割り当てられた校種を変更して提案できるものとする
  （例）福岡開催　第１分科会…「沖縄の特別支援学校」「佐賀の特別支援学校」「福岡県」
- 各県の都合によって割り当ての分科会を変更できることとするが、その場合は該当する県同士の協議によって決定するものとし、その旨を開催県へ報告するものとする

(3) そのほかの係について

- 司会者および指導助言者（分科会ごとに2枠）については、１枠は開催県から選出し、もう１枠はその分科会で「特別支援学校」の提案を割り当てられた県から選出するものとする
  （例）福岡開催　第１分科会…司会：沖縄県･福岡県、指導助言者：沖縄県･福岡県
- 記録係は、各分科会とも開催県が全てを担当する

(4) 大会の開催日について

- 研究大会の日程については、国民の祝日のほか以下の日を避けて設定することとする
  全特連全国大会の開催日、沖縄慰霊の日（６月23日）、鹿児島県民の日（７月14日）、長崎県民祈りの日（８月９日）

開催年度	開催県	分科会	担当県
平成 28 年度 （第 55 回大会）	青森	教科別の指導①（小学校）	佐賀
		学校経営	長崎
平成 29 年度 （第 56 回大会）	山口	難聴・言語障がいのある児童生徒への指導	大分
		交流及び共同学習	宮崎
平成 30 年度 （第 57 回大会）	名古屋市	高等学校における特別支援教育（障害に適した環境整備）	鹿児島
令和元年度 （第 58 回大会）	埼玉	通級による指導（発達障害・情緒障害）	熊本
令和2年度 （第 59回大会）	長崎 （中止）	通級による指導	福岡
		通常学級における合理的配慮と授業改善	佐賀
		教科別の指導②（中学校、中・高等部段階）	宮崎
		各教科を合わせた指導②（日生・生単）	大分
令和3年度 （第60回大会）	和歌山	就学前教育（保幼小の連携）	沖縄
		コーディネーター	鹿児島
令和4年度 （第61回大会）	秋田	通級による指導	熊本
			沖縄（熊本）
令和5年度 （第62回大会）	徳島	キャリア教育	福岡
			佐賀
令和6年度 （第63回大会）	福井		長崎
			大分
令和7年度 （第64回大会）	北海道		宮崎
			鹿児島
令和8年度 （第65回大会）	関東甲信越		熊本
			沖縄
令和9年度 （第66回大会）	熊本		福岡　佐賀 長崎　大分

〈基本的な考え方〉

- 令和５年度以降の輪番は事務局と同様、福岡⇒佐賀⇒長崎⇒大分⇒宮崎⇒鹿児島⇒熊本⇒沖縄 の順とする
- 九州地区の開催となる場合は、提案の割り振りについて別途協議する
- 九州地区からの提案が３枠以上になる場合も、上記の輪番に従って割り振りをする

〈参考〉

- 全国大会の準備スケジュール（全特連事務局より令和４年度提供）

	５月（理事・評議員会）	10 月（理事・評議員会）	２月（常任理事会）
３年前		期日・主会場・大会主題（仮）	設置分科会・大会主題・趣旨
２年前	設置分科会テーマ	分科会提案分担	
前年度	一次案内（案）	記念講演	一次案内確認・送付
開催年度	二次案内確認（→６月送付） 分科会助言者（本部派遣）決定	大会開催	大会報告（簡略版）
翌年度	大会報告		

各県の特別支援教育の現状

（令和４年6月30日 時点）

沖縄県
特別支援教育
研究会

九特連
九州地区特別支援教育研究連盟

福岡県の特別支援教育の現状

福岡県特別支援教育研究連盟
会　長　　荒木　賢治
（筑前町立三輪小学校長）

Ⅰ　特別支援学校等の設置状況（令和３年５月１日現在）

(1)　特別支援学級の概要

障がい種	学級数			児童生徒数		
	小学校	中学校	総　計	小学校	中学校	総　計
知的障がい	1,195	501	1,696	6,609	2,535	9,114
病　弱	38	17	55	68	43	111
弱　視	12	4	16	14	5	19
難　聴	35	14	49	61	23	84
言語障がい	1	0	1	1	0	1
情緒障がい	910	375	1,285	4,929	1,909	6,838
肢体不自由	62	27	89	96	37	133
合　計	2,253	938	3,191	11,778	4,552	16,330

※ 国立及び福岡市，北九州市の２政令市を含む。

(2)　通級指導教室の概要

障がい種	設置教室数			児童生徒数		
	小・中学校	特別支援学校	総　計	小・中学校	特別支援学校	総　計
言語障がい	72	0	72	959	0	959
自閉症	1	0	1	2	0	2
情緒障がい	59	0	59	699	0	699
弱　視	1	0	1	2	0	2
難　聴	8	1	8	67	2	69
LD・ADHD	201	0	201	2,527	0	2,527
合　計	342	1	343	4,258	2	4,260

(3)　特別支援学校の概要

区分	学校数	幼稚部		小学部		中学部		高等部				合　計	
								本　科		専攻科			
		学級数	幼児数	学級数	児童数	学級数	生徒数	学級数	生徒数	学級数	生徒数	学級数	幼児児童生徒数
視覚障がい	4	3	9	10	16	8	16	7	23	12	26	40	90
聴覚障がい	5	17	58	36	95	18	48	6	34	4	12	81	247
知的障がい	24			447	1978	255	1099	341	2085			1043	5162
肢体不自由	10			170	433	88	213	91	208			347	858
病　弱	6			13	19	17	37	12	27			42	83
総　計	49	20	67	676	2547	384	1413	457	2375	16	38	1553	6440

※ 政令市,市立を含む。

2　特別支援教育に関する施策（福岡県教育施策実施計画より）

＜基本的なねらい＞

◇共生社会の実現に向けたインクルーシブ教育システムの構築を推進
◇障がいのある子どもの自立と社会参加を目指し、就学前から学校卒業後までを見通した、一貫した継続性のある指導・支援の充実
◇障がいのある子どもが安全・安心かつ効果的に学べる教育環境の整備を推進
◇障がいのある子どもの教育的ニーズに応じた指導・支援を行うため、教職員の専門性の向上と支援体制の整備・充実

＜主な事業＞

①特別支援学校の教育環境の整備　②県立学校等医療的ケア体制 整備事業の実施
③高等学校等特別支援教育推進事業の実施　④特別支援学校専門スタッフ強化事業の実施
⑤高等学校等における特別支援教育の充実　⑥高等学校等通級指導推進事業の実施
⑦発達障がい児等教育継続支援事業の実施

3　研究会の活動状況

福岡県特別支援教育研究連盟では,特別支援学校（主に,知的障がいの特別支援学校）・特別支援学級・通級指導教室設置校の校長・教頭・教諭等を会員として,福岡県全体や県内４地区での研究大会を中心に活動を行っている。

昨年度の福岡県研究大会は筑豊地区大会と同時開催であり，主題を「共生社会の中で，生涯を通じて共に学び合い育ち合う子供たち」として開催した。４つの分科会構成で各地方の報告者の貴重な提案からの学びを期待したが，コロナ感染症が極めて厳しい状況であることを鑑み紙上報告となった。

本年度の福岡県研究大会は筑後地区で開催し，研究主題を「多様性を認め合う特別支援教育の充実」とした。コロナ感染症状況を考慮し集合研修ではなく全日程をオンライン研修とし，昨年同様に４分科会構成で７つの実践報告を予定している。また講演には国立大学法人 福岡教育大学大学院 教授 牛島 玲 先生を招聘し，学校現場の経験を踏まえた「多様性」や特別支援教育の今後の実践の在り方など深い学びにつながることを期待している。

本県研究連盟の組織

筑豊地区 特別支援教育 研究連盟	＜筑豊地区＞　飯塚市,田川市,嘉麻市,嘉穂郡,田川郡 ＜北九州地区＞　直方市,中間市,宮若市,遠賀郡,鞍手郡
筑後地区 特別支援教育 研究連盟	＜北筑後地区＞　久留米市,小郡市,うきは市,朝倉市,朝倉郡,三井郡 ＜南筑後地区＞　大牟田市,柳川市,八女市,筑後市,大川市,みやま市, 三潴郡,八女郡
北九州地区 特別支援教育 研究連盟	＜北九州市＞　（政令指定都市） ＜京築地区＞　行橋市,豊前市,京都郡,築上郡
福岡地区 特別支援教育 研究連盟	＜福岡市＞　（政令指定都市） ＜福岡地区＞　筑紫野市,春日市,大野城市,宗像市,太宰府市,古賀市,福津市 糸島市,那珂川市,糟屋郡

4　その他の課題

「第６３回福岡県特別支援教育研究連盟研究大会」
○ 大会主題　「多様性を認め合う特別支援教育の充実」
○ 期　　日　令和４年１２月１日（水）※オンライン開催

本年度はオンライン開催としているが研修会を運営していく上で ZOOM による配信や開催までの段取り、またオペレーターの契約の有無など多くの経費がかかっている。過去２年間、研究大会を中止にしたことによってその経費を捻出することができたが、今後は運営費の見直し（予算案等）をする必要がある。また、コロナ禍となって学校の行事や研究大会の在り方が大きく変化していく中、本県の研究大会の在り方も「新しい研修の方法」として考えいていく必要がある。

令和４年度　佐賀県特別支援教育の現状

佐賀県特別支援教育研究会
会　長　　山　口　英　俊

1　特別支援学級等の設置状況

佐賀県の特別支援教育は、国公立の特別支援教育諸学校、公立の小・中学校に設置した特別支援学級、さらに通級による指導において進められている。特別支援学級の対象の児童生徒については増加傾向にあり、知的障害をはじめとして障害種別合計で、１，００８学級となっている。

○特別支援教育の場と児童生徒数　（令和４年５月１日現在）

①特別支援学級

学校種別 / 障害種別	小　学　校		中　学　校		合　　計	
	学級数	児 童 数	学 級 数	生 徒 数	学 級 数	児童生徒数
知　的　障　害	205	934	85	339	290	1,273
肢 体 不 自 由	33	44	8	8	41	52
病弱・身体虚弱	45	64	25	33	70	97
弱　　視	8	8	3	3	11	11
難　　聴	25	26	12	12	37	38
言　語　障　害	0	0	0	0	0	0
自閉症・情緒障害	407	2,272	152	798	559	3,070
合　　計	723	3,348	285	1,193	1,008	4,541

※ 前年度比 89 学級 472 名増

②通級による指導

学校種別 / 障害種別	小　学　校		中　学　校		特別支援学校		合　　計	
	教室数	児童数	教室数	生徒数	教室数	児童・生徒数	教室数	児童・生徒数
言　語　障　害	24	291	0	0	－	－	24	291
難　　聴	－	－	－	－	－	－	－	－
L D ・ A D H D	46	710	21	252	－	－	67	962
合　　計	70	1,001	21	252	－	－	91	1,253

※ 前年度比 2 教室増 23 名減

③特別支援学校（児童生徒数）

学　校　名	障害種別	幼稚部	小学部	中学部	小・中訪問	高等部	高訪問	合計
盲学校	視覚障害	1	4	4	－	13	－	22
ろう学校	聴覚障害	2	2	4	－	6	－	14
金立特別支援学校	肢体不自由	－	34	23	5	20	3	85
大和特別支援学校	知的障害	－	97	103	0	134	0	334
中原特別支援学校	病弱・知的障害・肢体不自由	－	73	89	17	89	17	285
伊万里特別支援学校	知的障害・肢体不自由	－	40	24	0	58	0	122
唐津特別支援学校	知的障害・肢体不自由・病弱	－	56	45	0	62	2	165
うれしの特別支援学校	知的障害・肢体不自由	－	53	49	2	93	0	197
佐賀大学教育学部附属特別支援学校	知的障害	－	18	17	－	20	－	55
合　　計		3	377	358	24	495	22	1,279

※ 前年度比　42　名増

※盲学校高等部は専攻科を含む

2　特別支援教育に関する施策

○特別支援教育の推進について

佐賀県では、「佐賀県教育施策実施計画」の中で、特別支援学校における特別支援教育の充実、幼稚園、小・中学校、高等学校における特別支援教育の充実、インクルーシブ教育システムに対応した特別支援教育の充実を基本方針として掲げ、特別支援教育の更なる充実を目指している。

○特別支援学校就労支援協働推進事業の取組

① 就労支援連絡会議

各特別支援学校に設置、年３回程度開催、地域の企業や関係機関との協働体制整備を推進する。

② ジョブティーチャー派遣

企業等の職員が特別支援学校に出向き、作業学習やキャリア教育についての指導・助言を行う。

③ 新転任教職員等企業等体験研修

特別支援学校に新転入した教職員が企業現場等で体験研修を行い、企業現場の状況を把握するとともに、生徒の就業体験や就職先となる企業を開拓する。

④ 企業現場における作業学習

年間を通して企業現場で働く経験を通して、生徒自身が将来の職業生活への意識や意欲を高め、働くことの意識や職場でのルールやマナーを知ることにより、生徒の卒業後の企業等への就職の推進を図る。

⑤ 佐賀県立特別支援学校就労サポーター企業制度

職業教育・就労支援において特別支援学校と連携する企業等の登録制度を設け、広く企業等の関心を喚起し、連携・協力の輪を広げ、特別支援学校と企業等との協働推進体制の更なる充実を図る。

○令和４年度文部科学省委託事業及び補助金について

① 教育支援体制整備事業費補助金（切れ目ない支援体制整備充実事業）

3　佐賀県特別支援教育研究会の活動状況

佐賀県特別支援教育研究会は現在７つの特別支援学校(盲学校及びろう学校を除く)、小・中学校の特別支援学級及び通級指導教室の設置校の校長や教員を会員として、「共生社会の中で自分らしく主体的に活動する子どもの育成を目指して」という研究テーマを掲げ、研修会や研究大会等を開催している。

また、本研究会の活動内容や夏季研究大会の模様を掲載した機関誌「ともしび」の発行を行っている。

さらに、佐賀県手をつなぐ育成会や佐賀県知的障害者福祉協会、佐賀県社会就労センター協議会と連携し、四者合同で佐賀県手をつなぐ育成会の県大会に運営委員として参加したり、懇親会を毎年実施し情報交換を行ったりしている。夏季休業中には、第６１回を数える佐賀県特別支援教育研究会夏季研究大会を開催し、佐賀県内の特別支援教育に携わる教職員の専門性を高める研修を行っている。

○令和４年度の主な事業

期　　日	事　　業　　名
５月　２４日	令和４年度　総会及び研修会　オンラインによる開催
７月　３１日	第６３回障がい児（者）の教育・福祉・就労研修佐賀県大会
８月　１９日	第６１回夏季研究大会
１１月　１０日～１１日	第５６回九特連「沖縄大会」オンラインによる開催
１月　６日	研究機関誌「ともしび その６４」発行
１月　１３日	新年情報交換会

4　その他の課題

本県の今後の課題としては、コロナ禍における教職員の研修の機会をどう広げるかを模索しているところである。現状としては、リモート開催や参集型、ハイブリッド型等を会議や研修会の状況に応じて上手く活用し、県内の教職員ができるだけ参加しやすい形態を推進していきたい。

令和4年度 長崎県の特別支援教育の現状

長崎県特別支援教育研究会

1 特別支援学校等の設置状況

（1）県立特別支援学校　※(　　)は長崎大学教育学部附属特別支援学校　　（令和4年5月1日現在）

	視覚障害	聴覚障害	知的障害	肢体不自由	病 弱	備考
本校	1校	1校	6校(1校)	5校	3校	複数の障害に対応する3学校は、それぞれの複数の障害種別にカウント 佐世保特支(知的・肢体) 諫早東特支(肢体・病弱) 桜が丘特支(病弱・肢体)
分校			4分校			
分教室		1分教室	4分教室		1 分教室	

区分 / 障害種別	学級数						児童生徒数					
	幼稚部	小学部	中学部	高等部	専攻科	計	幼稚部	小学部	中学部	高等部	専攻科	計
視覚障害	0	4	1	1	3	9	0	5	1	4	4	14
聴覚障害	5	10	6	3	2	26	11	18	9	5	8	51
知的障害		100 (6)	67 (3)	104 (3)		271 (12)		378 (18)	275 (16)	581 (21)		1234 (55)
肢体不自由		46	27	25		98		108	55	73		236
病　弱		12	16	8		36		20	59	39		118
計	5	172 (6)	117 (3)	141 (3)	5	440 (12)	11	529 (18)	399 (16)	702 (21)	12	1653 (55)

（2） 特別支援学級 （令和4年5月1日現在）

区分 / 障害種別	学級数			児童・生徒数		
	小学校	中学校	計	小学校	中学校	計
知的障害	282	136	418	962	440	1402
自閉症・情緒障害学級	334	136	470	1492	453	1945
言語障害学級	14	2	16	22	2	24
弱視学級	6	2	8	6	2	8
難聴学級	23	21	44	29	26	55
肢体不自由学級	36	10	46	48	11	59
病弱特別支援学級	78	27	105	115	46	161
計	773	334	1107	2674	980	3654

（3）通級指導教室（令和4年5月1日現在） ※巡回による指導を含む

区分 / 障害種別	教室数			児童生徒数		
	小学校	中学校	計	小学校	中学校	計
言語障害教室	37	0	37	416	0	416
難聴教室	2	0	2	33	0	33
情緒障害教室	30	5	35	365	70	435
LD／ADHD教室	108	54	162	1403	452	1855
計	177	59	236	2217	522	2739

2 長崎県の特別支援教育に関する施策

第二期長崎県特別支援教育推進基本計画 第一次実施計画（ 令和4年度～令和6年度） ※以下抜粋

（1）特別支援学校の環境整備と教育の充実

○ 児童生徒数増加等への対応　→ 鶴南特別支援学校時津分校の校舎増築及び本校化(令和6年度)

→ 虹の原特別支援学校の校舎増築

○ 小・中学部分教室設置の検討 → 対馬地区と西海地区における小・中学部分教室設置の検討
○ 自立活動の指導の更なる充実 → 時間における指導を全ての知的障害特別支援学校の時間割に位置付け
○ 強度行動障害や精神疾患等のある児童生徒への適切な指導や支援の充実
○ 多様な進路実現を目指した取組の充実 → 在宅勤務を含めた多様な就労形態への対応や新たな職域開拓
○ 企業と学校との相互理解に向けた取り組みの充実 → 企業対象の学校見学会及び出前講座の実施
○ 地域とともにある特別支援学校 → 県内各地区の特別支援教育のセンター的機能の強化

(2) 幼稚園等、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校における特別支援教育の充実
○ 全ての教職員に対する研修の実施
○ 特別支援教育の推進に向けた計画的な人材育成
○ 困難事例等に対応する相談支援体制の充実

(3) 特別支援教育に携わる教職員の専門性の向上
○ 免許保有率向上の取組 → 特別支援学校教員の特別支援学校教諭免許状の取得促進
○ 人的配置の工夫による専門性の向上 → 指導教諭の効果的な配置、研修交流の効果的な活用

(4) 関連する諸課題への対応
○ ICT 活用等による特別支援教育の質の向上 → 特別支援学校への統合型校務支援システムの導入
○ 学校外の人材や関係機関等との効果的な連携及び地域におけるネットワークづくり
○ 障害のある幼児児童生徒の活躍の場の拡大と生涯学習支援
○ 社会に開かれた特別支援教育を推進するための積極的な情報発信の充実

3 長崎県特別支援教育研究会の活動状況

(1) 活動方針

長崎県下の特別支援学校教員、幼稚園、保育所(園)、小・中・高等学校教員並びに県内の特別支援教育関係者で構成し、特別支援教育に携わる関係者が、全県下的な情報交換の場をもち、互いの実践を持ち寄り、研修を深め、個々の専門性向上を図ることを目的に活動する。

また、全日本特別支援教育研究連盟並びに九州地区特別支援教育研究連盟と関わりをもち、長崎県内の特別支援教育における研究成果を全国や九州に紹介する。

(2) 令和4年度の活動内容

① 総会及び研究大会

関係機関の共催及び県教育委員会、関係教育委員会等の後援を受け、毎年夏季休業中に開催しており、今年度は、8月4日(木)に諫早市で集合して開催予定である。新型コロナウイルスの感染対策を万全に行い、3年ぶりに従来どおりの研究大会を開催できるよう調整したい。

② 秋季研修会

特別支援教育関係者等を対象とし講話を中心とした研修会を10月27日に諫早市で開催予定である。

③ 会報の発行

年4回、会報「長特研だより」を配布及びホームページに掲載して、本研究会の取組を発信している。

(3) 役員会の開催(年４回を予定)

5月16日(月)	第1回役員会 (令和3年度報告、令和4年度確認など) ※集合開催
6月17日(金)	第2回役員会 (夏季研修会の詳細確認) ※集合開催
10月 7日(金)	第3回役員会 (夏季研修会の反省、秋季研修会の確認等) ※集合開催予定
2月17日(金)	第4回役員会 (令和5年度に向けての確認等) ※集合開催予定

4 その他の課題

○ これまで、本研究会の情報発信は事務局校のホームページを活用してきたが、他県の状況を参考にさせていただき、今年度できるだけ早期に専用ホームページを開設する予定である。このことにより、本研究会の取組状況や令和７年度九特連長崎大会に向けての情報発信ツールとして積極的に活用していきたい。

大分県の特別支援教育の現状

大分県特別支援教育知的障がい研究会

1　特別支援学校等の設置状況

（1）特別支援学校数、在籍者数　　令和４年５月１日現在

区　　分	学校数	児童生徒数				計
		幼稚部	小学部	中学部	高等部	
視覚障がい	1	2	3	5	10	20
聴覚障がい	1	7	7	3	3	20
知的障がい	13	－	486	362	504	1,352
肢体不自由	2	0	29	26	59	114
病　弱	1	－	8	2	8	18
総　計	18	9	533	398	584	1,524

※高等部は，専攻科(盲・聾)を含む。　　※「－」は未設置のため在籍数なし

（2）特別支援学級数、在籍者数　　令和４年５月１日現在

区　分	小学校		中学校		計	
	学級数	在籍者数	学級数	在籍者数	学級数	在籍者数
知的障がい	276	1,265	110	470	386	1,735
その他障がい	258	1,382	101	462	359	1,844
総　計	534	2,647	211	932	745	3,579

（3）通級指導教室数　　令和４年５月１日現在

区　分	教室数			計
	小学校	中学校	聾学校	
言語障がい	11	0	0	11
難　聴	2	0	1	3
ＬＤ・ＡＤＨＤ	35	10		45
総　計	48	10	1	59

※難聴は、聾通級です。

2　大分県の特別支援教育に関する施策

（1）本県の現状と施策

「第一次及び第二次大分県特別支援教育推進計画」により、特別支援学校在籍者数や公立小・中学校、高等学校の通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする子どもへの対応などの課題解決に向けた取組を進めてきた。その結果、知的障がい特別支援学校を１校新設するとともに、全ての知的障がい特別支援学校に高等部を設置し、また、校種に限らず全ての教職員の特別支援教育に関する専門性の向上を目指した研修の実施や、小・中学校等における特別教育支援体制の整備・充実が図られてきた。

しかし、その間も特別支援学校在籍者数の増加による深刻な教室不足（特に、大分地区、別府地区)、それぞれの学びの場における適切な合理的配慮の提供等の課題に対応するため、学識経験者や保護者代表、障がい者団体代表者等の委員からなる「第三次大分県特別支援教育推進計画検討委員会」を設置、その答申をもとに、平成３０年２月、「第三次大分県特別支援教育推進計画」（平成３０年度～令和４年度）を策定した。

本計画では「障がいのある子どもの自立や社会参加に向け、一人一人の教育的ニーズに応える物的・質的環境を整え、インクルーシブ教育システムの構築」を目指し、大分県における特別支援教育のさらなる推進と充実を図り、障がいのある子どもたちの現在、そして将来がより豊かなものになるよう、子どもたちの夢をかなえる教育を目指している。計画に基づき、令和４年度には県立さくらの杜高等支援学校（大分市）が

開校、令和６年度には知的障がい対象の特別支援学校（大分市）が開校予定である。なお、本計画は大分県長期教育計画と計画期間を揃えるため、令和６年度まで延長する方針が出された。

（２）本県の具体的な取組

【特別支援学校の教育環境及び教育内容の充実】

① 特別支援教育振興事業　（特別支援学校教員）

・特別支援学校指導力向上事業
　校内研修支援、授業研究会、専門家による教育実践に対する指導・助言（摂食指導を含む）
・医療的ケア実施体制整備
　看護師の配置、巡回看護師の配置、看護師及び教員への医療的ケア研修、医療的ケア運営協議会、実施校連絡会議、医療的ケアに知見のある医師の配置、指導的立場となる看護師の配置

② 特別支援学校ＩＣＴ活用充実事業

・モバイル Wi-Fi ルーターの配備
・ＩＣＴ活用推進教員等研修、外部講師による ICT 活用推進のための各校研修会
・児童生徒による「タブレット型端末活用コンテスト」の開催
・入院や不登校児童生徒、訪問教育における遠隔授業の実施

③ 特別支援学校就労達成促進事業

・ジョブ・コンダクターの配置（６名）、進路実現戦略会議の開催
・保護者向け就労意識向上講演会
・メンテナンス技能検定の実施、特別支援学校ワーキングフェアの開催

【幼稚園、小・中学校等、高等学校における特別支援教育の推進】

① 合理的配慮推進事業　（幼、小・中学校等、高等学校の幼児児童生徒、教員他）

・大分県特別支援連携協議会
・専門家チーム相談会
　県内７地区の特別支援学校に専門家を派遣し、小・中学校等の教員への相談・支援
・特別支援学校のセンター的機能に係る巡回相談
・「個別の指導計画推進教員」の派遣による個別の指導計画の作成と活用
　県内の特別支援学校に推進員８名を配置し、小・中学校を支援

② 高等学校特別支援教育支援員活用事業

・県立高等学校に支援員を配置（９名）

３　大分県特別支援知的障がい研究会の活動

本県の特別支援教育については、大分県特別支援教育研究会があり、特別支援教育についての研究やその改善・充実の理解・啓発を行っている。平成２２年度九特連研究大会「大分大会」の開催を機に、大分県特別支援教育知的障がい研究会が発足、活動がスタートした。

大分県特別支援教育知的障がい研究会は、県内の特別支援教育（主に知的障がい、発達障がい、情緒障がい、難聴言語障がい教育）について研究し、その改善・充実並びに理解・啓発を行うことを目的とする。特に、九特連・全特連の研究発表を推進することを中心に活動し、毎年の全特連や九特連の活動の共有、九特連研究大会の提案校への研究助成等を行っている。

４　その他の課題

毎年６月に各地区・特別支援学校で選出された代表者会において、前年度報告、本年度活動計画の承認を、２月には年度の活動についての経過報告と次年度へ向けての課題を話し合うようにしている。令和２、３年度は、新型コロナウイルス感染症のため、活動は書面開催となっている。

宮崎県の特別支援教育の現状

宮崎県特別支援教育研究連合
知的障がい教育研究部会
会長仲家　孝

1　はじめに

宮崎県特別支援教育研究連合は、宮崎県小・中学校特別支援教育研究会と宮崎県特別支援学校教育研究会の連合体である。知的障がい教育研究部会は、宮崎県特別支援教育研究連合の障がい種別教育研究部会として位置づけられており、小・中学校知的障がい特別支援学級と知的障がい特別支援学校の教職員から構成されている。

2　特別支援学校等の設置状況

令和４年度の特別支援学校及び特別支援学級設置学校等の状況は、下表のとおりである。

(1)　特別支援学級の概要

知的障がい						自閉症・情緒障がい					
小学校		中学校		総計		小学校		中学校		総計	
学級数	人数	学級数	人数	学級数	人数	学級数	人数	学級数	人数	学級数	人数
１７３	６３６	９２	２５８	２６５	８９４	３２９	1783	１３７	６３７	４６６	2420
＋1	＋38	＋5	＋12	＋6	＋50	＋20	＋130	＋13	＋51	＋30	＋181

(2)　通級指導教室の概要（高等学校は含まない。）

障がい種	設置教室数（昨年との差）	児童生徒数（昨年との差）
弱視	０（±０）	０（±０）
難聴	０（±０）	１５（＋2）
言語障がい	２７（＋2）	３９７（＋6）
情緒障がい	２１（±０）	３３６（＋２２）
ＬＤ・ＡＤＨＤ	６５（＋6）	９９９（＋１５２）
計	１１６（＋8）	１７４７（＋１８２）

※　難聴は特別支援学校　２教室（８人）を含む。　　※（　）内、前年度比

(3)　特別支援学校の概要

障がい種別	学部別学級数及び児童生徒数										計（人数）
	幼稚部		小学部		中学部		高等部		専攻科		
	学級数	人数	学級数	人数	学級数	人数	学級数	人数	学級数	人数	
視覚障がい	視覚支援学校（１校）　（－　2）										２２
聴覚障がい	聴覚支援学校（１校）　（＋　2）										３８
知肢併置	知肢併置支援学校（７校<分校１校含む>）3　（＋１７）										８４７
聴知肢併置	聴知肢併置支援学校（１校）　（－１３）										１８６
肢体不自由	肢体不自由支援学校（１校）　（－１１）										８１
知的障がい	知的障がい支援学校（１校）　（－　7）										２０８
病弱	病弱支援学校（１校）　（－　2）										２１
合計	7（±０）	13（＋1）	167（－1）	505（＋9）	115（－1）	359（－2）	131（＋1）	519（－23）	6（＋1）	7（－1）	1403（人） 426（学級）

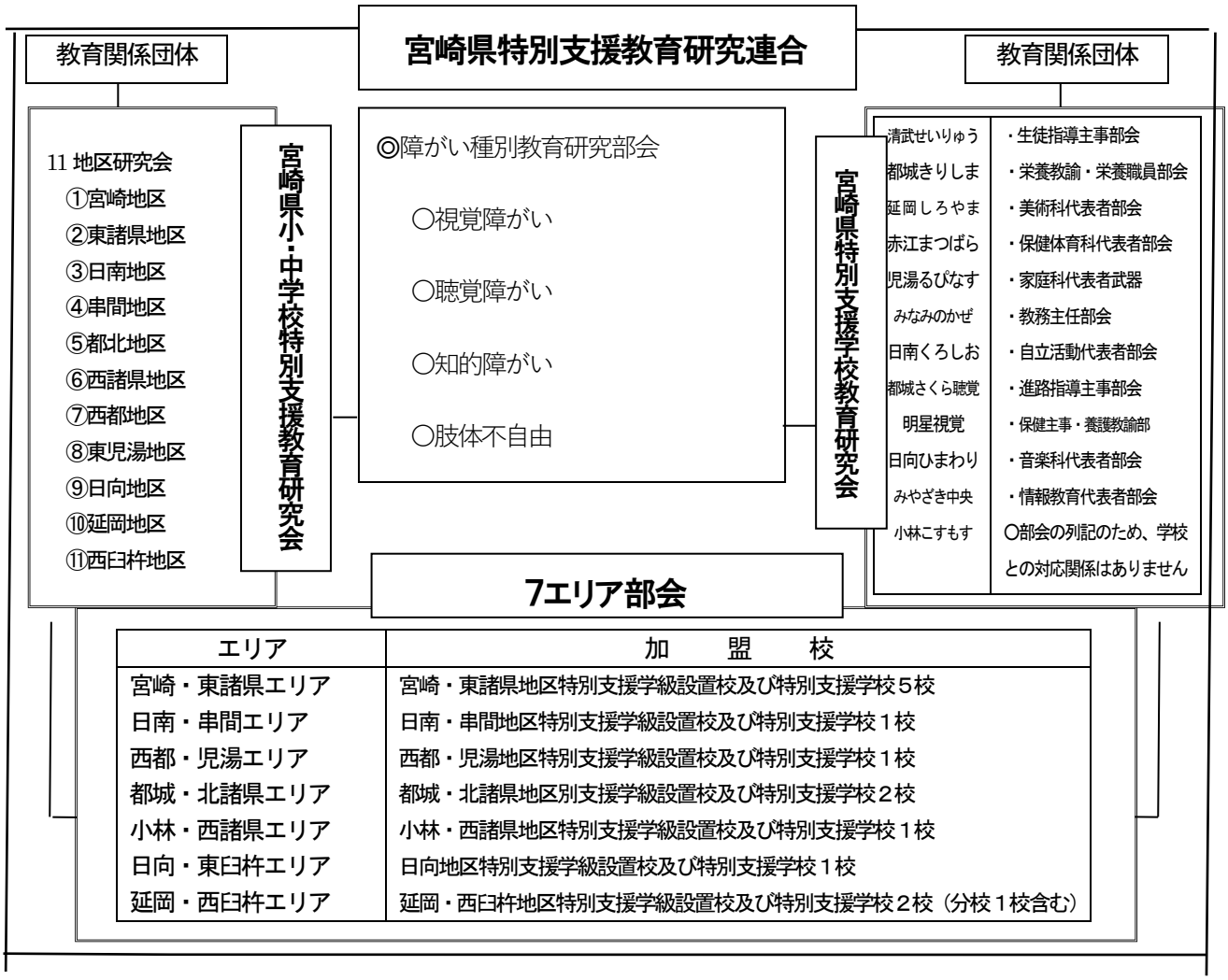
学級（±０）児童生徒数（－１６）

3　県教育委員会の令和４年度の主な事業

○ 特別支援学校医療的ケア実施事業　○ 県立高等学校生活支援充実事業　○ 高校から広がる共生社会推進事業　○ みやざきの発達障がい教育推進事業　○ 未来を拓く！特別支援学校「自立と社会参加」推進事業

４　宮崎県特別支援教育研究連合の活動状況

⑴　組織



エリア	加　盟　校
宮崎・東諸県エリア	宮崎・東諸県地区特別支援学級設置校及び特別支援学校５校
日南・串間エリア	日南・串間地区特別支援学級設置校及び特別支援学校１校
西都・児湯エリア	西都・児湯地区特別支援学級設置校及び特別支援学校１校
都城・北諸県エリア	都城・北諸県地区別支援学級設置校及び特別支援学校２校
小林・西諸県エリア	小林・西諸県地区特別支援学級設置校及び特別支援学校１校
日向・東臼杵エリア	日向地区特別支援学級設置校及び特別支援学校１校
延岡・西臼杵エリア	延岡・西臼杵地区特別支援学級設置校及び特別支援学校２校（分校１校含む）

関係機関との連携	宮崎県特別支援教育研究連合	九州地区各障害種別研究会	全国各障害種別研究会
	視覚障がい教育研究部会	九州地区盲学校教育研究会	全日本盲学校教育研究会
	聴覚障がい教育研究部会	九州地区聴覚障害教育研究会	全日本聾教育研究会
	難聴・言語障がい教育研究部会	九州地区難聴・言語教育研究会	全国公立学校難聴・言語障害教育研究協議会
	知的障がい教育研究部会	九州地区特別支援教育研究連盟	全日本特別支援教育研究連盟
	肢体不自由教育研究部会	九州地区肢体不自由教育研究会	全国肢体不自由教育研究会
	病弱教育研究部会	九州地区病弱虚弱教育研究会	全国病弱虚弱教育研究会
	情緒障がい教育研究部会	九州地区情緒障害教育研究会	全国情緒障害教育研究会

⑵事業方針

① 障がいの重度・重複化、多様化に対応した指導内容、方法の研究（障がい種や指導体制を越えた連携等）
② 組織と役割分担の確立（組織・活動内容の整備）
③ 情報交換の活性化（研究部会の連絡調整機構の整備及び情報交換と連携など）
④ 研究部会の現状と活動内容の把握（研究部会と全国及び九州組織との位置づけについての整備など）
⑤ 関係団体との連携（事業連携など）
⑥ 令和４年度宮崎県特別支援教育連合知的障がい教育研究部会研究大会都城大会(７月２９日)
パネルディスカッション（オンライン・オンデマンド）
⑦ ホームページ作成、会誌の発行

５　その他の課題

○　リモート化やデータのやりとりが主となり業務のスマート化が進む一方で、周知・拡散の徹底が課題である。

鹿児島県の特別支援教育の現状

鹿児島県特別支援教育研究会
会長　　喜　岡　達　也
（鹿児島市立向陽小学校長）

1　本県特別支援教育の現状

⑴ 障害種別特別支援学級数及び児童生徒数　　（令和4年5月1日現在）

区分	学級数			児童生徒数		
障害種別	小学校	中学校	計	小学校	中学校	計
知的障害	558	212	770	2655	948	3603
肢体不自由	40	8	48	51	8	59
病　　弱	27	4	31	34	4	38
難聴／視覚	19	8	27	22	10	32
自閉症・情緒障害	676	210	886	3391	903	4294
計	1320	442	1762	6153	1873	8026
設置校数（県全体）	405校（495校）	176校（214校）	581校（700校）			

⑵　地区別知的障害特別支援学級の設置校数，学級数及び児童生徒数　　（令和4年5月1日現在）

区分	小学校			中学校			計		
地区	設置校	学級数	児童数	設置校	学級数	生徒数	設置校	学級数	児童生徒数
鹿児島市	71	135	762	36	48	259	107	183	1021
鹿 児 島	23	29	128	14	14	51	37	43	179
南薩	35	47	201	17	20	82	52	67	283
北薩	52	85	386	23	35	174	75	120	560
姶良・伊佐	53	88	452	22	25	120	75	113	572
大　　隅	67	99	448	31	38	150	98	137	598
熊　　毛	18	21	64	6	7	21	24	28	85
大　　島	45	54	214	27	25	91	72	79	305
計	364	558	2655	176	212	948	540	770	3603

⑶　通級指導教室数及び児童生徒数　　（令和4年5月1日現在）

区　分	設置校数			通級児童生徒数		
障害種	小学校	中学校	計	小学校	中学校	計
言語障害	25	0	25	648	0	648
肢体不自由	0	0	0	0	0	0
難　　聴	2	0	2	5	0	5
弱　　視	0	0	0	0	0	0
自閉症・情緒障害	17	2	19	298	7	305
LD・ADHD	23	8	31	379	68	447
計	67	10	77	1330	75	1405

⑷　特別支援学校　　（令和４年５月１日現在）

区分	幼児・児童生徒数					
障害種別	幼稚部	小学部	中学部	高等部	訪問・専攻	計
視覚障害（盲）	―	5	4	8	10	27
聴覚障害（聾）	15	12	10	7	0	44
知的障害(高特支)	―	―	―	89	―	89
知的障害(鹿大附特)	―	18	17	24	―	59
肢体不自由（皆与志）	―	1	1	―	5	7
知的・肢体不自由	―	923	564	726	71	2284
病弱・肢体（加治木）	―	25	11	15	6	57
病・肢・知（指宿）	―	33	29	24	1	87
計	15	999	619	869	93	2654

２　活動状況

⑴　研究主題

「共に新しい時代を築く力を育む特別支援教育の推進」

～子供一人一人の学びを支え、学びの連続性を推進する特別支援を目指して～

⑵　研究方針

ア　特別支援教育の有する諸問題に対し、全国の動向や社会の要請に対処しながら、各地区研究会や特別支援学校の会員が協力して課題解決への共同研究を推進する。

イ　本会の活動を通して、特別支援教育に対する理解と社会啓発を図る。

ウ　会員が相互に研修を深めることにより、一人一人の専門性の向上を図る。

エ　関係機関（教育委員会、ＰＴＡ、育成会、医療、福祉、労働、大学、高校、幼稚園、保育園等）と連携して研究を推進する。

⑶　主な行事計画

（令和）年．月．日（曜）	主　　な　　行　　事
４年　４月１４日（木）	○　第１回事務局会 新旧事務局員による引継ぎ、新型コロナウイルス感染症の影響を考慮した行事等の対応について
４年　５月　６日（金）	○　第２回事務局会 総会打ち合わせ 会員募集、九特連研究大会、県大会の一次案内、夏季研修会の一次案内の発送
４年　５月１４日（土）	○　第１回評議員会、・理事会合同会及び総会（書面開催）
４年　６月　中旬	○　夏季研修会二次案内発送
４年　８月　４日（木） ５日（金）	○　夏季研修会（オンライン開催） 講師：１日目　川上康則先生（東京都立矢口特別支援学校） ２日目　森川正樹先生（関西学院初等部） 菊池哲平先生（熊本大学）
４年　８月　下旬	○　第 70 回鹿児島県特別支援教育研究大会川薩大会　二次案内発送
４年１０月２５日（火）	○　第 70 回鹿児島県特別支援教育研究大会川薩大会 【会場】 さつま町立山崎小学校、薩摩川内市立東郷学園義務教育学校、 鹿児島県立串木野養護学校、薩摩川内市国際交流センター
４年１１月１０日（木） １１日（金）	○　第 56 回九特連沖縄大会（オンライン開催） 鹿児島県担当の分科会 ・第６分科会　交流および共同学習（小中学校） ・第７分科会　自閉症・発達障害への支援（鹿屋養護学校）
４年１１月１１日（金）	○　第 61 回全特連秋田大会（誌上開催）
５年　１月　７日（土）	○　冬季研修会（鹿児島市開催予定） ○　離島セミナー（隔年開催）
５年　２月　上旬	○　特別支援教育第６１号印刷完了
５年　２月　８日（水）	○　第３回事務局会（評議員会・総会打ち合わせ）
５年　２月１８日（土）	○　第２回評議員会・理事会合同会
５年　３月　上旬	○　第４回事務局会（年間反省・５年度の計画の概要）

熊本県特別支援教育の現状

熊本県特別支援教育研究会
会 長　鶴田 由美

1 はじめに

熊本県特別支援教育研究会は、小中学校の特別支援学級や通級指導教室の会員が所属する12の支部と、17校の知的障害特別支援学校で組織されている。会員数は、小中学校の特別支援学級の増加と、知的障害特別支援学校の新設に伴い増加し、2000人を超えている。

ここ数年、新型コロナウイルス感染症拡大防止のため運営面での苦労が絶えなかった。しかし、研究会の HP を刷新し、組織や事業の在り方について検討・改善を行うなどの工夫を重ね、昨年度は九特連熊本大会（兼夏季研修会）をオンラインで開催することができた。

今年度はこれまでのやり方を変えて、一昨年コロナのためできなかった夏季研修会を昨年度の九特連大会同様オンラインで開催する予定である。新しい形での研修会を実現することで、これからの本研究会の充実・発展を図りたい。

2 特別支援学級、通級指導教室の設置状況（令和3年度）※令和 4 年度については調査中

種別	小学校			中学校			計		
	設置校	学級数	人数	設置校	学級数	人数	設置校	学級数	人数
知的	292	403	1964	139	166	727	431	569	2691
自・情	293	481	2642	134	190	1075	427	671	3717
難聴	33	33	46	14	14	20	47	47	66
病弱・院内	54	54	81	25	29	37	79	83	118
肢体不自由	78	78	117	36	36	43	114	114	160
弱視	6	6	6	7	7	9	13	13	15
言語通級	15	24	258	0	0	0	15	24	258
難聴通級	2	3	7	1	1	4	3	4	11
自・情通級	14	17	186	2	2	18	16	19	204
L・A 通級	46	48	713	17	18	203	63	66	916

※病弱学級は、熊本市内の病院内学級は「院内学級」という。

3 特別支援学校の設置状況　（令和4年度）

特別支援学校		小学部	中学部	高等部	高等支援	計
知的障害教育校	設置校	12	12	13	3	17
	学級数	123	81	87	56	347
	人数	515	362	560	434	1871

※令和 3 年度知的障害支援学校 2 校開校

4 令和4年度 熊本県特別支援教育研究会事業計画

月	全体的内容
4	・組織編制 各支部事務局会
5	・評議員会

6	・合同委員会
	・HP のよる書面総会
8	・県特研夏季研準備（分科会動画撮影等）
10	県特研夏季研修会（HP による開催）
2	・合同委員会
	・評議員会
3	・「あゆみ」第 62号 HP 掲載

5 熊本県特別支援教育の推進について

○本県特別支援教育取組の方向

共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築を目指して

①一人一人の教育的ニーズに応じた指導・支援の徹底

②関係機関との連携強化による切れ目ない支援の充実

③職員の特別支援教育に係る資質と専門性の向上

○特別支援学校の新設

・平成29年度 熊本市立平成さくら支援学校（高等部）

・平成31年度 熊本県立熊本はばたき高等支援学校

・令和 2年度 熊本市立あおば支援学校（小中学部）

・令和 3年度 熊本県立かもと稲田支援学校（小中高等部）

・令和 3年度 熊本県立鏡わかあゆ高等支援学校

○研究活動の充実と推進

・令和2年度 県特研夏季研修会 → 新型コロナウイルス感染症拡大のため中止

・令和3年度 九特連熊本大会（令和3年8月5日～6日） ※WEB 開催

大会主題「10年後を見据えた特別支援教育の推進」

～新しい時代に求められる教育とは～

・令和4年度 県特研夏季研修会 オンラインを使った研修会に移行

分科会改変（9 分科会→7 分科会）、HP 公開による研修会

（予定） 7月 レポート掲載および質問募集

8月 動画撮影、編集

10 月 HP で公開

令和４年度 沖縄県特別支援教育の現状

沖縄県特別支援教育研究会
会長　大城 政之

１． 特別支援学校等の設置状況

○ 小学校特別支援学級の児童数・学級数

	児童数			学級数		
	令和２年	令和３年	令和４年	令和２年	令和３年	令和４年
知的障害	2065	2211	2308	363	393	397
言語障害	109	132	193	45	53	60
自閉症・情緒障害	3187	3554	3898	515	553	597
肢体不自由	53	67	56	40	45	43
病弱・身体虚弱	53	57	60	39	44	46
弱視	6	5	5	6	5	5
難聴	31	31	31	24	22	25
合計	5504 (835▲)	6057 (553▲)	6551 (494▲)	1032 (125▲)	1115 (83▲)	1173 (58▲)

障害種別の児童数をみると、前年度比（今年度÷前年度）で知的障害が 46.2%▲と最も高く、一年前の調査と比較すると、知的障害以外の全ての障害種で前年度比が減少傾向にある。とりわけ肢体不自由は令和元年から３年にかけて顕著な増加をみたが、今年度は児童数を下げている。　児童数合計では、前年度比 8.2%▲の増加傾向にあるが、昨年度と同様にやや緩やかな増加となっている。

○ 中学校特別支援学級の児童数・学級数

	生徒数			学級数		
	令和２年	令和３年	令和４年	令和２年	令和３年	令和４年
知的障害	830	941	993	158	173	184
言語障害	12	5	7	10	4	6
自閉症・情緒障害	990	1235	1415	186	221	230
肢体不自由	22	13	17	12	13	16
病弱・身体虚弱	21	33	30	16	25	20
弱視	4	4	4	4	4	4
難聴	15	15	12	12	13	12
合計	1894 (215▲)	2246 (352▲)	2478 (232▲)	398 (40▲)	453 (55▲)	472 (19▲)

障害種別の生徒数をみると、前年度比で知的障害が 5%▲（昨年度 13.4%▲）、言語障害が 40%▲（昨年度 58.3%▽）、自閉症・情緒障害が 14.6%▲（昨年度 24.7%▲）、肢体不自由が 30.8%▲（昨年度 40.9%▽）、病弱・身体虚弱が 9.1%▽（昨年度 57.1%▲）と弱視・難聴学級を除くほとんどの障害種で大きな変動がみられた。　生徒数全体では、依然として 10.3%▲の増加傾向にある。

○ 特別支援学校の幼児児童生徒数

令和３年度現在、県内の特別支援学校は、知的障害 14 校（うち知肢併置１校・知肢病併置１校・高等支援学校５校、全障害種３校、分教室４教室）、肢体不自由５校（うち肢病併置２・分校１校）、病弱１校、盲学校１校、ろう学校１校の計 22 校がある。

	幼児児童生徒数			学級数		
	令和２年	令和３年	令和４年	令和２年	令和３年	令和４年
知的障害	2006	2048	2154	456	467	493
肢体不自由	309	319	276	125	127	114
病弱	30	29	25	12	14	11
視覚障害	44	43	45	20	20	19
聴覚障害	34	35	33	17	18	15
合計	2423 (49▲)	2474 (51▲)	2533 (59▲)	630 (2▲)	646 (16▲)	652 (6▲)

障害種別の幼児児童生徒数をみると、前年度比で知的障害が 5.2%▲と増加をみるが、肢体不自由 13.5%▽および病弱 13.8%▽といずれも減少傾向にある。

2. 特別支援教育に関する施策

(1) 高等学校におけるインクルーシブ教育システムの取り組み（調査研究モデル校）
(2) 高等学校における特別支援教育支援員配置事業
(3) 高等学校における通級による指導の拡充
(4) 高等学校入学選抜における合理的配慮
(5) 交流および共同学習の推進
(6) 各校種における特別支援学校教諭免許状保有率向上に係る具体的対応策
(7) 那覇みらい支援学校開校
(8) 美咲特別支援学校の分教室設置（美里高校分教室、総合教育センター分教室）
(9) 学習指導要領の全面実施に向けての教育課程の改善
(10) 特別支援教育指導資料集第 43 集「特別支援学校指導要録・個別の指導計画作成の手引き」
(11) 知的障害特別支援学校 2 校での医療的ケアの必要な児童の受け入れ
(12) 自立を目指す特別支援教育環境整備事業
(13) 第 6 期県立特別支援学校編成整備計画

3. 研究会の活動状況・計画

(1) 会の目的

沖縄県特別支援教育研究会（沖特研）は、特別な教育的支援を必要とする知的障害のある幼児・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している。

(2) 沿革

沖特研は、昭和 40 年 6 月に「沖縄県特殊教育研究会」として設立された。平成 14 年度に会の名称を「沖縄県特別支援教育研究会」に変更し、令和 4 年現在では沖縄本島と宮古・八重山地方などの離島地域を含め、知的障害特別支援学級を設置する小・中学校 8 支部（地区の研究会を含む）と特別支援学校（高等特別支援学校を含む）14 支部で組織されている。

(3) 今年度の事業計画

日にち	内容	研修
5/26(水)	九特連 第 1 回評議員会	
5/30(月)	沖特研 第 1 回評議員会	研修会①「知的障害教育における ICT 活用」
6/10(金)～	九特連 令和 4 年度総会	
7/29(金)	沖特研 令和 4 年度総会	研修会②「記念講演:知的障害児のコミュニケーション支援」 講師:青木 高光氏(国立特別支援教育総合研究所 特任研究員)
9/2(金)	沖特研 第 2 回評議員会	研修会③「GIGA スクール構想における課題と今後の展望」
9/28(水)	分科会関係者会	研修会④「特別支援教育のアプリ紹介」
10/21(水)	九特連 第 2 回評議員会	
11/10(木) ・11(金)	第 56 会 九州地区特別支援教育研究連盟 研究大会〈沖縄大会〉 同時開催:第 50 回 沖縄県特別支援教育研究会 研究大会 【大会主題】新しい時代に生きる力を育む特別支援教育の展開 ～一貫性・系統性のある学びの保障をめざして～ ・記念講演「演題未定」 講師:分藤 賢之氏(長崎県教育庁特別支援教育課 課長／前 文部科学省初等中等教育局 視学官) ・シンポジウム ・分科会	
2/24(金)	沖特研 第 3 回評議員会	研修会⑤「知的障害教育における VR 活用ワークショップ」

※ 今年度は**すべてオンライン開催**

(4) 沖特研ニューノーマル

本研究会からの沖縄県情緒教育研究会の独立を踏まえた会の再編、またウィズコロナ・アフターコロナや働き方改革などの昨今の社会情勢を踏まえ、以下の 4 点を推進する。

① コミュニティの構築：Facebook など SNS の活用、研究大会におけるメタバースの活用
② 積極的な情報発信：ホームページの充実、大会ホームページの運用
③ オンラインの活用：配信機器の整備と引き継ぎ、各種マニュアルの作成
④ 運営の見直し：評議員会等の見直し、各種様式の作成と引き継ぎデータの整理 など

アンケート・大会レポート

沖縄県
特別支援教育
研究会

九特連
九州地区特別支援教育研究連盟

令和 4 年度 九州地区特別支援教育研究連盟 第 56 回研究大会〈沖縄大会〉の参加者アンケートです。質問は計 8 問、5 分程度で完了します。

いただいたご意見は匿名にて処理し、今後の研究連盟・研究会運営の参考にさせていただきます。またここで得た情報について、本目的以外で使用することは一切ありません。

以下の質問について、ページ下部の URL または QR コードから Forms にてご入力ください。

※ 必須回答

1. ご連絡先メールアドレス ※

2. ご校種など ※

幼稚園・保育園、 小学校、 中学校、 高等学校、 特別支援学校、大学・大学院、
保護者・ご家族、 福祉機関、 その他（ ）

3. ご参加のプログラム（複数回答可）※

☐ 開会行事
☐ 記念講演（長崎県教育庁特別支援教育課 課長 分藤 賢之 氏）
☐ シンポジウム①「知的障害教育における教育課程」
☐ シンポジウム②「知的障害教育における ICT 活用」
☐ 第 1 分科会「日常生活の指導」
☐ 第 2 分科会「生活単元学習」
☐ 第 3 分科会「教科別の指導」
☐ 第 4 分科会「作業学習・進路学習」
☐ 第 5 分科会「自立活動」
☐ 第 6 分科会「交流及び共同学習」
☐ 第 7 分科会「自閉症・発達障害への支援」

4. オンラインでの研究大会の実施について ※

☐ 次年度以降もオンラインで実施してほしい
☐ コロナ禍のため今年度はオンラインでも仕方がない
☐ どちらとも言えない
☐ できれば対面式での研究大会が望ましい
☐ 例年通り対面式の研究大会を実施してほしい

5. 前の質問でそのように回答した理由をお聞かせ下さい

6. 研究大会の満足度はいかがでしたか？ ※

☆ ☆ ☆ ☆ ☆

7. 研究大会についてご感想をお寄せください

8. 各プログラムの登壇者へのご質問・ご感想をお寄せください

https://bit.ly/3SwCMRc

3 エスダブリューシーエムアールシー

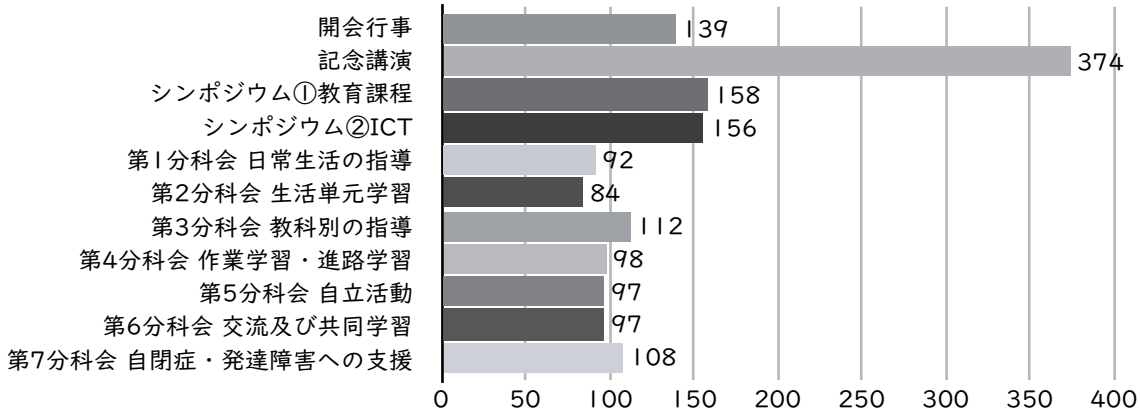
令和４年度

第56回 九州地区特別支援教育研究連盟 研究大会〈沖縄大会〉

（同時開催）第50回 沖縄県特別支援教育研究会 研究大会

大会レポート

1. 事前参加申し込み　　522件（Microsoft Forms）



2. 当日の参加者

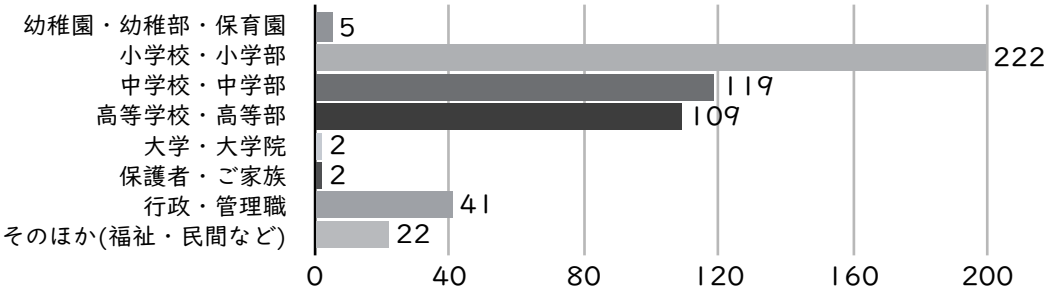
1093名（Zoomレポート）

3. 大会ホームページ利用者数

閲覧数 7,159回　利用者数 1,713名

（Google Analytics、期間：3/16-11/11）

4. 参加者の内訳



5. アンケート結果

(1) 概要

期間： 令和４年11月10日(木)～21日(月)

方法： Google Formsで収集（匿名にて処理）

回答： 132件

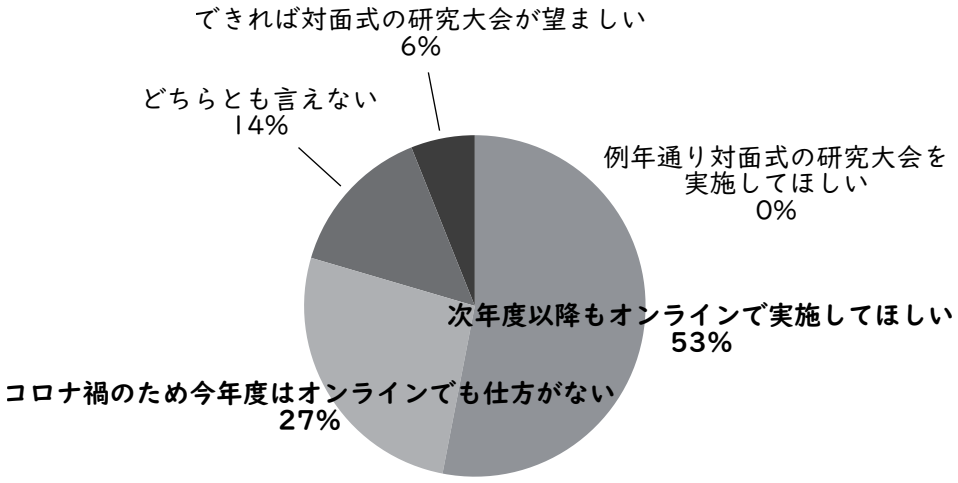
対象： 研究大会参加者 各位

(2) 満足度

平均評価 4.15／5

★★★★☆

(3) オンラインでの実施について



(4) 前の質問でそのように回答した理由

「次年度以降もオンラインで実施してほしい」

- オンライン、オンデマンドで開催していただけると参加できますが、対面の場合は参加できないことが多いため。また、大きな会場で遠くのスクリーンを見るよりもPCの画面の方が見やすく集中して見ることができると感じます
- オンラインだと、どこが実施場所になっても参加できるから
- オンラインでの開催もあれば学校からでも参加することができ、興味のある会議に参加しやすいため
- オンラインでも十分に研修の成果を得ることができ、出張等に伴う業務への支障が最小限にとどめられる
- オンラインで実施であると、学校の業務時間に参加できて、休憩時間に児童の様子を確認しながら研修を受けることが可能であるため
- オンラインやオンデマンドで見ることができると、移動や時間の調整がしやすく、多くの人が視聴できるため
- コロナウイルスを考えると集合開催は難しい
- コロナのため
- その方が参加者が増えると思うから
- なかなか会場までいけないが、オンラインなら自分の通う職場での研修に参加できるから
- 移動がないため、ギリギリまで授業や業務ができるのがよい
- 移動しなくてもすぐ研修へ参加することができることやオンデマンドで当日参加することができなくても、研修をうけることができるので
- 移動しなくても良い。児童を預けられない時間以外は視聴することが出来る
- 移動のリスクがないから
- 移動時間がなく、ぎりぎりまで子ども達に関われる。また、校務に支障なく参加することができるから
- 移動時間が無く効率的なので
- 遠方であっても、時間も費用もかからずに参加できるため
- 遠方であるため。校内からオンライン視聴できるので参加しやすい
- 遠方でも参加できるから
- 遠方まで出向くことなく研修を受けることができるのはありがたいです
- 沖縄は九州へ行くためには時間がかかるため九特連がオンラインだと参加がしやすくなると思います
- 沖縄県は県外へ行くのに費用の面で負担が大きいから
- 画面が見やすく、集中できる
- 会場が遠くても参加しやすいから
- 会場で聞くよりも集中できる
- 会場場所までの移動等がなくスムーズに参加できる
- 学校からの移動時間の短縮になるため
- 学校にいながら、研修会に参加できるので参加しやすい
- 感染が拡大しても安心して実施できるから
- 気軽に参加でき、ライブで参加できない分科会をオンデマンドで視聴できるため
- 気候、コロナ禍に影響を受けることがないのでよい
- 研究大会に参加がしやすかったことです。今回の大会は私の同僚の支援学級の先生方がほとんど参加できていて、とてもいいなと感じました
- 効率的なため
- 校外に出る必要がなく、参加しやすいため
- 昨日も同様に回答いたしましたが、オンラインは場所を問わないので（沖縄県から他県への移動は厳しい）学校行事とも調整しやすく参加しやすいです
- 参加がしやすいため
- 参加しやすいから
- 指導内容や学習の取り組みなどがハッキリみやすく、集中して視聴できるから
- 支援学級担任が複数名研究大会に参加することが難しいため
- 時間の確保のため
- 時間の都合がつけやすい
- 自分の学級の児童を残して（他の先生に頼んで）研修に参加することが心苦しい
- 授業補充のやりくりなどの手間がないのでオンラインが良い
- 出張しなくても、他校の先生の実践を知ることができるから
- 出張に時間をかけて行かなくても研修がうけられるため
- 職場で参加できる。もっと欲を言えば、オンラインも対面式も「どっちものハイブリッド開催」だと嬉しい
- 職場にいながら誰でも気軽に参加ができる。対面とオンラインと両方実施してほしい
- 先生方の研究大会なので、保護者としてはオンラインの方が参加しやすいため
- 他の分科会の内容も大変興味深い為
- 対面が好ましいことは間違いないが、オンラインだと出張できない職員も参加できる
- 対面での開催も臨場感はあるが、負担軽減のためオンライン開催がありがたい
- 対面研修での学びが一番ではあるが、研修の度々に児童の引継ぎや対応を依頼するのが大変である。オンラインだと移動時間がないため、ぎりぎりまで児童と向き合えるので助かります
- 大会場所へ足を運ばずに、各県からの実践事例や講演、フィードバックのお話を聞くことができるので、授業の空き時間にも参加可能になって良いと思いました
- 平日開催が多いため、学校業務がある。オンデマンド等があれば後日閲覧することもできるので、学びの機会が増える
- 本日は、生徒の下校指導をお願いした上で記念講演に参加させていただきました。オンラインだと、気軽に参加しやすいので大変有難いです
- 予定変更がないのでスムーズに参加できる
- 予定変更等がなくスムーズに進行できる。コロナ禍あるいは天候等の影響
- 離島・へき地の学校ため、対面参加が交通の面でできない場合がある。（船が欠航など）
- 離島からでも参加しやすい

「コロナ禍のため今年度はオンラインでも仕方がない」

- オンラインだと参加しやすい（その場所に行かなくても参加ができる）
- オンラインでの実施により、参加しやすい。大変な部分もあると思うが、良い機会になった
- コロナ禍でリモートは仕方がないと思う。安心して参加できる方法かと思う
- コロナ禍のため
- コロナ禍のため、できれば大人数での接触は避けたい
- なかなかコロナ収束の兆しが見えないので
- まだ終息が見込めないから
- やらないという選択ではなく、どうやったらできるかで開催してほしかったから
- 会場へ足を運ばずとも参加できました。生徒もいる平日の二日間となると普通中学校からはかなり参加率は厳しかったかと思うので
- 会場へ足を運ばなくても参加可能なので、担当児童等の学習の自習体制などを整えやすく、参加が可能になった方もいるのではないかと思うからです
- 感染対策を講じながら多数の参加者にて実施ができるため
- 参加しやすい
- 仕事で移動時間短縮できるため
- 次年度のコロナ禍の好転を願っている
- 対面、オンラインのそれぞれの良さがあると思います
- 対面の方が、実際の声を直接聞くことができると思うが、コロナ禍では無理だと考える
- 対面式での開催の方が、意見等は出しやすいかと思いますが、遠方でも参加できるオンライン開催はありがたいです。運営が大変ですが、対面とオンラインと両方で開催できると良いかと思います
- 大会は開催した方が良いと思うから
- 大会自体は開いてほしいから
- 徹底した対策をしていても、いつ、どこで、どのように感染拡大するか分からない状況ですので、オンライン開催を英断されたことは素晴らしい（仕方ない）と思います
- 発表者等の他県の方々との意見交換は、対面ならではと思うから
- 様々な状況が懸念される中、心配なく参加ができました

「どちらとも言えない」

- オンラインだと移動時間が省けるため、当日もギリギリまで授業ができ有り難いです。しかし、主催者側は準備がさらに大変になったのではないかと思うので、どちらとも言えないにチェックしました
- オンラインで実施した方がよい点（記念講演など）と分科会は対面式の方がより学び合いになるかなと思ったのでどちらともいえないと回答しました
- オンラインも対面もそれぞれメリット、デメリットがあるが、情報の提供、情報の公開という意味では、今後もオンラインの良さを続けていくべきだと思う。どこにいても、どんな障害があろうとも同じように教育が受けられる（＝情報が得られ、考えが発信できる）というインクルーシブ教育を目指すと言うのなら、参加者しか情報が得られないという、単純に以前の対面式の研究大会に戻すというのは、考慮するべきだと思う
- コロナ禍の状況によるので
- ハイブリッド開催のように、対面及びオンラインの良さを最大限に生かすような研究大会であるといいと思います。まだまだオンラインの良さが引き出されていないような気もします
- ハイブリッド形式
- ハイブリッド形式
- メリット：移動の手間がなく、どこの県でも参加しやすい
- デメリット：運営側の準備は大変かと思う。そこがクリアされるなら有効だとは思う
- 開催場所が遠方である場合には、参加する場合が難しくなるため、オンライン開催がありがたいです
- 公開授業等、実際に目にした方がよいと思われる内容があれば、現地での対面式も含めたハイブリッドの形態も検討してよいかと思います
- 公開授業等があれば、対面およびオンライン（可能な範囲で）のハイブリッド形式が希望です
- 素晴らしい講演内容を居ながらにして拝聴できることは素晴らしい。もちろん参集型の方が良いことは理解している。でも直接参加出来なくても聞けるのは魅力的
- 対面、オンライン両方の利点を活かし、どちらでも参加できるとよい
- 対面がよいが、参観者も含めてオンラインだと参加しやすく、目前で資料が見られることで集中しやすい
- 直接お話を伺いたいが、時間的距離的な問題があるため

「できれば対面式での研究大会が望ましい」

- 学校からの参加は、なかなか集中できないから
- 時間に限りのある中で、オンラインの設定もよいと思うが、対面で直接質問できる場があるとまた違った意見交換ができるのかもしれない、と感じるから
- 情報交換ができればと思います
- 相手の表情や反応を見ながら話をしていきたい
- 対面で生の声を聞きたいと思いました
- 発表者としては、オーディエンスの表情が見えないことが気になりました。回線が混雑するため、仕方のない措置だと思います。来年度、分科会ごとに発表会場を分け、間隔をとって実施することも可能ではないかと感じました

(5) 研究大会についてのご感想

記念講演に関するもの

- 合わせた指導についてのあり方と、その指導内容の理解が小学校の特支学級でできているのかが疑問。国算しかしどうしていない学級が多く、また情緒学級からの知的による就学判定により中学入学と指導されていないケースによる知的生徒の対応が難しく感じる。本当の知的教育についても小中における普通学級の先生方にも理解してもらいたい。本研究は明日は休めないため、後日も見られることとなったのがとても助かりました。わかりやすい説明と、小中高の知的の教育課程の変遷と各教科の指導のあり方、指導計画の練り直しの参考になります。本日は貴重なご講演ありがとうございました
- 特別支援教育については素人ですが、分藤先生のお話はわかりやすく、これから計画、推進していく上でどこに立ち戻ってどこを点検していけばいいかとても参考になりました。資料の確認もできました。ありがとうございました。明日のシンポジウムも楽しみにしています
- 大会事務局の先生方、準備・運営等本当にありがとうございました。分藤先生のお話を自分のものにできるように、今日教えていただいたことを再度学び直したいと思います。自校の子どもたちの学びが少しでもよりよくなるように、頑張ります
- 高等支援学校に勤務しているため、分藤先生の南風楼代表の声が印象的であった。企業の求める力を再確認でき職員にも共有していきたい
- 分藤先生の記念講演を聴いて、改めて特別支援学校の教科学習のあり方等について理解をすることができた。ありがとうございました
- 研究大会を通して、日ごろの実践報告を聞く機会や記念講演を通してみなさんと最新の動向等を共有することができました
- 算数の教科内容を事例として説明していて、わかりやすかったです。分藤先生のお話でも出てきた、職場実習を数学や国語の教科内容と関連させるような考え方は、「活動ありき」から脱却し、思考をアップデートしていくためにも、（合わせた指導をなくした）教科別指導をゴールとしないためにも、大切なことだと感じました。生活で生きるような各教科の「見方・考え方」を教師側がどのような工夫で教えていくことができるのか、しっかり考えていきたいと思います。分藤先生、貴重なご講演ありがとうございました。
- 本校では、学部間の連続性を持たせつつ、教科学習の本質にせまるきっかけになればと「学部として育てたい資質・能力」を設定して研究に取り組んでいます。分藤先生からご質問のあった「『育てたい力』などを、いつ、誰と、どのような手続き（システム）で高まっていることを確認するのか」というお言葉は、本校の取り組みにおいても今後参考となる問いでした。貴重なお話ありがとうございました。
- とても勉強になった研究大会でした。特に、記念講演やシンポジウム①では教育課程の在り方について詳しく学ぶことができ、貴重なお話を聞くことができました。ありがとうございました
- 記念講演が参考になりました。ありがとうございました
- 記念講演の時刻と時間という具体的な内容についての内容が勉強になった
- 記念講演のアップを、期待しています
- 多忙の中、ご講演をありがとうございました。明日からの業務に早速活かしていきたいと思います
- 分藤先生のわかりやすい講演が聞けて、非常に勉強になりました。ありがとうございました
- 大変勉強になりました。特に各教科の内容の取り扱いについては、自校のカリマネに大変参考になりました

シンポジウムに関するもの

- 本研究大会に参加して、特別支援教育における教育課程の考え方や、他学校の授業実践を共有し知ることができ、学びが多い機会となりました。今回学んだことを、これからの指導に活かしていけるよう、児童理解等に励んでいきたいと思いました
- 知的障害のある児童生徒への教育は、児童生徒一人ひとりの実態からオーダーメイドでつくられ、授業という形にするものと思っていたが、それは、「教科」というフレームの中で進めるべきものなのだろうか。考えさせられる大会だった
- 知的障がいの教育課程について様々な実践報告を交えながら分かりやすく解説していただいたので理解が深まった
- 「ICTをいかに特別支援教育に取り入れ、活用していくのか！？」について、いろんな取り組みを知ることができて、とても参考になり、今後ともさらに研究・実践していく必要性を強く感じました。いろいろな情報を得ながら、子どもたちの実態に合った活用方法を見出すことができればいいと感じました。大会各プログラムで発表して頂いた各先生方、オンライン大会ということで事前の準備から、昨日・今日、そして大会後のまとめと今大会を企画・運営して頂いた多くの関係者の皆様、本当にお疲れさまでした。ありがとうございました
- ICT分野が得意でない私は、世界が広がった気持ちです。事務局の皆さま、ありがとうございました
- 他県の取り組みを知ることが出来、有意義な時間でした。ありがとうございました

分科会に関するもの

- 研究大会の開催、ありがとうございました。アーカイブも見られるとのことで、時間を作って講演など、拝聴できなかったところをしたいと思います。私は、第4分科会に参加させていただきました。平山先生、佐藤先生、稲垣先生のご実践は、子どもたちの実態をとても踏まえていて、とても素晴らしかったです。私は、小学校での特別支援学級での担任の経験があるものの、なかなか就労まで見通した指導ができていなかったことを感じました。小学校での学習の基礎が就労にまで活かせるように、見据えて子どもたちに指導していきたいと思います。城間校長先生の指導助言の中でのお話で、人材として世界に羽ばたくように、障害を見てではなく、一生涯を見て羽ばたかせると言うお言葉が、心に残りました
- ６校の実践事例や指導助言を聞くことができ、とても勉強になりました。自立活動と日常生活の指導との違いが十分に理解できていなかったので、気をつけて授業計画を見直したいと思います。絵カードを使用して見通しをもたせることで心理的な安定を図り、落ち着いて活動ができるようになる事例が多くあったので、参考にさせて頂きたいと思います。また、著書の紹介もあったので、ぜひ読んでみたいと思います。ありがとうございました
- 有意義な時間、ありがとうございました。分科会での実践については、勉強になりました。時間の都合上でしたが、もっと障害理解の啓発授業の具体的な内容を学びたいと感じました。まさに、課題としていた事なので、発達段階に応じての取り組み、とても良かったです‼ありがとうございました
- 研究大会お疲れ様でした。各提案者の方の実践事例を聞き、児童生徒に寄り添うことや様々な実態把握の方法、支援者の連携など、多くのことを学ぶことができました。これまでの連絡や調整、実施に向けて色々大変だったと思います。大平の皆さん、どうもありがとうございました
- 実践例があり、普段の子どもたちの様子と照らし合わせながら、聞くことができて良かった。また、絵カードが必ずしも自閉症児全員が有効的ではないということが分かり、子ども一人ひとりを丁寧に状況把握することや、保護者との意見交換の前に本人の気持ちも丁寧に聞き取ることの大切さも学ぶことができた
- 栄養士（栄養教師）を知的学級のゲストＴに招き、食育指導（生活単元学習）を行っていた活動がとても良かった。２年計画での実践であったが、可能ならうちの学校（学級）でも実践できないか・・計画してみたいと思った

- 参加人数が多く、時間どおりに進まないことやタイムラグがおこることがありましたが、他県の先生方の実践事例を知ることができとても良かったです
- 分科会の発表はいずれも良かったが、２つでもよいのではとも思う
- 短時間その場での助言あり質問等の報告で、でわかりやすい
- 支援学校、支援学級のそれぞれの実践を聞くことができてよかったです
- 具体的な実践報告をしていただき、とても勉強になった

そのほか
- この大会を運営された先生方、研究発表いただいた先生方、記念講演をいただいた分藤先生本当にありがとうございました。貴重な御意見、とても参考になりました。改めて本校でも見直すべき点、改善点等が具体的に実感できました。今後とも子どもたち一人ひとりの自立と社会参加のための支援に努めていきたいと思います。本当にありがとうございました
- 先生方は毎日お忙しい中で、子供達の為により良い教育を目指して研究を重ねてご指導、ご支援くださり、ありがとうございます。そのおかげで子供達は毎日楽しい学校生活を送ることができているのだと改めて思いました。研究大会に参加させて頂き、ありがとうございました
- 記念講演をはじめ、各分科会の実践内容がとても勉強になりました。また、助言してくださった先生の言葉を聞き、授業の工夫や生徒の実態把握の仕方等をもう一度見直し、目標設定を具体的に考える必要があると思いました。貴重な学びとなりました
- 毎年、いろいろな実践発表があり、刺激を受けています。シンポジウムも、タイムリーな内容で勉強になりました。運営に係わった皆様、特に大平特使の皆様、ここ数年、本当にお疲れさまでした
- 二日間、大変ありがとうございました。とても勉強、参考になることばかりでしたし。今後の実践についても考えさせられることばかりでした
- 多種多様な素晴らしい実践を知ることができるとともに、現場の課題について互いに共有するできることができた
- 参加できなかった分科会を後日視聴できるという計らいが嬉しいです。来年度の福岡大会での「人材育成」の分科会を楽しみにしています
- 参加申し込みした者が大会すべての内容をアーカイブで視聴できることがいいと感じる。先生方の実践や先進的な取り組みを知るいい機会となった。ありがとうございました
- 運営までの諸準備、大変だったと思いますが、スムーズに連絡も届いておりました。報告者、登壇者、事務局の皆さんも含め感謝申し上げます
- 今回は２部会に参加させていただきました。また、他の部会にも参加したかったです。ありがとうございました
- 九州管内の先生方の実践等を知ることができ、参考になることが多かった。発表等をされた先生方、お疲れさまでした
- 次年度、担当地区が発表割り当てになっているので発表内容等大変参考になりました。ありがとうございました
- 貴重な経験の場を与えていただき、ありがとうございました。また、事務局として運営をしていただいた沖縄県特別支援研究会の役員の皆様、本大会までお疲れさまでした
- 記念講演を聴きました。ありがとうございました。支援学校の教育課程の話が主で小学校の自分としてはもう少し元気をもらえる内容にして欲しかったです
- リモートで安心して参加できました。講演や分科会提案も聴きやすく、対面での意見交換はなかったが、充実していました
- メールで随時連絡をいただきスムーズに参加できた。ただ後から他の行事が入り、シンポジウムなど試聴できなかったことは残念だった
- どのような人が参加しているのか見えないのが残念ですが、同じ時間を共有することができてすごく良かったです
- スムーズ、そしてきめ細やかな運営でとても素晴らしい研究大会でした。運営してくださった大平特別支援学校の先生方、本当にありがとうございました
- コロナ禍での研究大会でしたが、たくさんの学びを頂くことができました。創意工夫を凝らし、運営して下さった皆様へ感謝申し上げます。お疲れ様でした
- オンライン開催ということで、大会運営等大変だと思います。これまで、特段のトラブル等もなく進んでいることに感謝と敬意を表します。午後の分科会までよろしくお願いします
- オンラインならではのトラブルでタイムロスもあったが、各県の様々な取り組みを見ることができて良かった
- オンラインでの開催ありがとうございました。事務局は大変だったことだと思います。それでも、沖縄の先生方がＩつになって運営をしたおかげで大成功したと思います。感謝いたします
- 有意義なお話が聞けました
- 勉強になります。ありがとうございます
- 特別支援学級での実践例や、取り組みをもう少し聞きたいなと思いました
- 停電もなく、無事に済んだようで良かったです
- 段取りがとても良く、ホームページなどから各分科会へのアクセスもスムーズにできて良かった
- 大会運営、お疲れ様でした。大会要項等とても工夫のある、見やすいものでした
- 他の分科会の内容も年度内で拝聴したいと感じました
- 小学校でも教育課程や児童の進路、就職について考えていかないといけないから
- 実践報告が多く、また、参加も多い大会となってよかったです。運営の先生方、お疲れ様でした
- 実践発表者並びに企画運営に携わった方々、お疲れ様でした
- 事務局の皆様、発表の皆様お疲れ様でした。ありがとうございました
- 業務の都合上少ししか参加できなかったが、大変有意義な時間で学びも多かったです
- 教育課程編成の取り組みについて、とても参考になった
- 記念講演については丁寧に説明があり勉強になりました。係の皆さん、企画運営等本当にお疲れさまでした
- 記念公演の設置者が違う学校間の連携が不足しているという内容が勉強になった。ありがとうございました
- 各学校の提案を聞き、大変参考になりました。ありがとうございました
- 運営がしっかり準備されているので、問題なく視聴できました。ありがとうございます
- 運営ありがとうございました
- 一貫性・系統性のある学びについてのポイントを知ることができ、大変参考になった
- リモート開催の段取りが大変わかりやすく、スムーズに参加ができました
- よく考えられている。Zoom担当者は、大変だったと思われる
- なかなか普段振り返らない教育課程編成のつながり、重要性について考えさせられました
- かかわった皆さん、本当にお疲れさまでした！！
- お忙しい中大会開催ありがとうございました
- お疲れさまでした。情緒学級の生徒の学力の高さに驚きました。ありがとうございます
- オンラインでの開催を大変ありがたく感じております
- オンラインでの開催に大変感謝しております。ありがとうございます

事務局からの回答あり

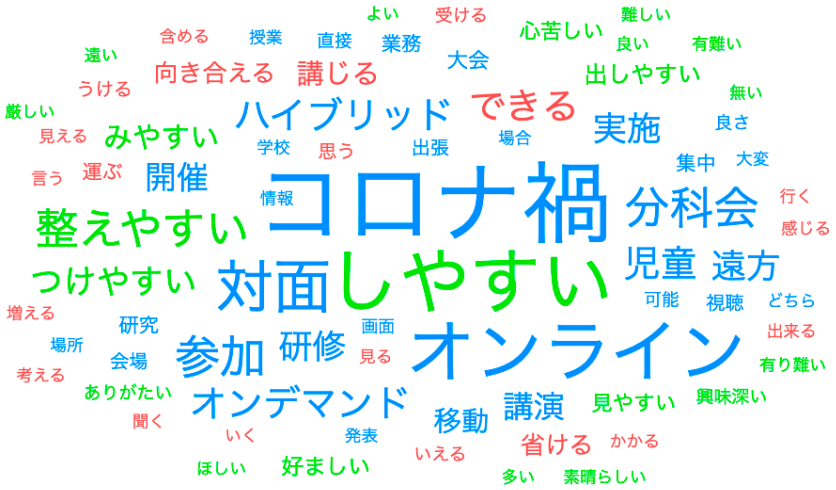
- 特別支援教育に関わるようになって日が浅いので大変勉強になりました。ありがとうございました。ただ、予定終了時刻をきちんと守っていただきたかったです。業務の予定があり、終了前に退出せざるを得ませんでした
  - → **大会事務局の不手際により予定終了時刻16:45のところ、第7分科会にて2分、第6分科会にて4分、第5分科会にて6分、それぞれ終了時刻を超過してしまいました。大変申し訳ございませんでした**

- 大会参加として各県の代表者が出ていましたが、記念講演などでは発表者以外画面に表示されなくてもいいのではないでしょうか。沖縄大会でのオンライン活用は今後の大会の参考になると思います。ありがとうございました
- オンラインなので、話をする人はマスクを取って話をしてもらいたいです。どなたがしゃべっているのかわかりづらい上に、聴く側は、オンラインで、さらにマスクで表情も見えないとなると淡々と話しているように感じてしまいます。複数名いる会場では、透明マスクなど何か対策ができないでしょうか
  - → **大会事務局として、オンライン研修において「いかに安定して配信を行うか」に意識を注ぐあまり、ご登壇者への配慮を欠いてきた反省があります。本研究大会ではこれらを踏まえ、ご登壇いただく方々が参加者の反応を見ながらご発表いただけるように、可能な範囲においてそれ以外の皆様のビデオをONにしていただくようお願いを致しました。また配信をする場所が個室ではない、健康上の不安があるなどの個々人の事情に配慮し、発表時のマスク着脱も任意と致しました。ご理解いただきますよう、何卒よろしくお願い致します**

- 事務局の皆様お疲れ様でした。メタバース体験したかったです。次回に期待します
- 参加申し込みはしなかったのですが、「交流会」がどのような状況になるのか、事後報告が楽しみだったので、中止は残念でした
  - → **昨今、教育現場での活用が期待されるメタバース空間でのプログラムとして、参加者の皆様の今後の実践の一助となればと考えておりましたが、実施時刻の設定や事務局のPR不足のため、このような形となりましたことをお詫びいたします。つきましては、次年度以降の研究大会運営のため、反省を引き継いで参ります**

- 私の勉強不足もありますが、特別支援学校の内容が中心で、情緒学級がなく。また、とても難しかったです
  - → **本研究連盟は、知的障害教育校の皆様を会員として、広く特別支援教育全体の振興を図ることを目的としております。そのため、取り上げる内容も知的障害教育が中心となっており、情緒障害教育に携わる皆様に対しては十分な研修・研鑽の機会とならなかったかもしれません。今後はぜひ九州地区情緒障害教育研究会（https://www.kyujyoken.com）の活動もご参考にして下さい**

- できれば全部の分科会をみたいので、オンデマンドで全部見られるとうれしいです
- シンポジウムに参加することができませんでしたが、次に機会があれば参加したいと思いました
- リアルタイムではなくいつでも視聴できると全部ゆっくり研修することができたかなと思います。内容を全部聞けなかったのが残念です
- オンライン研修では音声が明瞭であるかが成否への影響が大きいが、今講演会では途中何度も音声が不明瞭な箇所があった
  - → **オンライン配信の音声については、発表者だけでなく参加者のネットワークの通信状況、各々が使用する端末の性能や接続するAV機器等の影響を受けます。当日聞き取りづらかった内容や、そのほか業務等のご都合によりご参加いただけなかったプログラムについては、後日、大会参加者に向けて限定公開するオンデマンド配信をぜひご活用ください**



「研究大会への感想」A.I.テキストマイニングの結果

文中で使用されている名詞・動詞・形容詞を分析し、その出現頻度を文字の大きさで表しているワードクラウド

(6) 各プログラムの登壇者への感想・質問

ご感想

- 第６分科会の徳留先生の提案が、今の私のクラスの子の困っているところと似ていて非常に勉強になりました。環境を整えることは意識していたのですが、交流学級の子どもたちに、こういう時はこうしてあげてね。と話したことがなかったので、すぐ実践したいと思います。とても勉強になる提案でした。ありがとうございました
- 本日、事例を発表していただいた先生方の日々の実践や姿勢が大変刺激となりました。ありがとうございました
- お忙しい中、お話いただきありがとうございました。今日はゆっくりと休んでください。ありがとうございました
- ありがとうございました
- ありがとうございました。共生の考えに同感です
- お疲れさまでした。ありがとうございます
- お疲れ様でした。講演や提案などありがとうございます
- ご講演ありがとうございました
- タブレット端末活用コンテストは、授業や学校全体でも実施できる気がしました
- どのプログラムもその子にあったスモールステップが考えられていました
- わかりやすいプレゼンで参考になりました
- 各登壇者の資料やパワーポイントが分かりやすかったです
- 最後の方で示された就職に関する企業への説明会の話は、大変参考になりました
- 事前準備等、御苦労様でした。
- 就職後のフォローはどのように行っているのか
- 大変詳細なお話をいただき大変勉強になった

ご質問

- 平良中学校の楚南先生へ。取り組みの発表内容、色々と参考になりました。ありがとうございました。質問（教えていただきたいこと）１つお願いします。情緒学級の生徒は、国語と数学は情緒学級で受けているとありましたが、その際の教科の指導は、どの先生が担当されていますか？（情緒担任or教科の先生）。また受験もあるので、基本的には協力学級と同じ内容を進めると思いますが、その場合、実際の指導や教材や授業での連絡事項のやりとりなどどうされていますか？なにか工夫している点があれば、教えていただきたいです
    - → **私の提案内容を聞いていただき、ありがとうございました**
    - → **「国語・数学での教科指導はどの先生が担当されていますか？」：情緒学級の担任（免外）がもつこともあれば、教科の先生がもつこともあります。通常学級の専科の先生が教えることはあまりないので、そこが本校の課題だと思います**
    - → **「実際の指導や教材や授業での連絡事項のやりとりなどどうされていますか？」：週に３時間ある国語は時間割編成の都合で、火曜日は私、月、水曜日とは〇〇先生、と指導者が２人になることもあり、その場合は各教師間で何を学習したのか、学習の進度などを毎回共通確認しています。試験問題、成績入力も話し合って分担しています。私の専門は美術ですが、美術の授業（通常学級も指導している）以外に知的学級の国語、数学、情緒学級の英語を教えています。高校受験も控えている中、手探り状態なので、英語専科の先生に、何をするのか、ポイントは何なのか、期末試験の範囲は、とにかく聞いています。文字を読み、書くことが苦手なLDの生徒には、できるだけ聴覚を活用した授業にしています。英語では生徒のタブレット端末にはいっているデジタル教科書の動画を一緒に視聴して内容を確認し、プリントは拡大コピーし、書くことは分量を減らし、書く欄を大きくし、代筆もしています。「書く」という苦手意識を軽減し、「わかった、できた」「こういう方法なら自分はできる」という経験を多く積ませたいです。ちなみに、研究対象のQさんは大の勉強嫌いで成績はあまり良くないのですが、２学期から勉強に目覚め、塾にも通い、鉛筆と消しゴムをもって授業へ遅刻しないように急ぐようになりました。きっと砲丸投げでの快挙が、自信につながったおかげだと思います。負けず嫌いなQさんは、自分と協力学級の学習の進度をいつも比べ「俺の方が早い！」とモチベーションを高めて授業へ臨んでいます。授業者もこの負けず嫌いな気質をうまく生かして授業を展開しています。砲丸投げで見せてくれた集中力が、ついに学習へ向かう時が来た！と関わる職員みんなで期待し注目しています**
    - → **回答は以上です。長くなりすみません。生徒のよりよい自立と共生社会の実現を目指して、共に頑張りましょう**

- 第３分科会 宮古島市立平良中学校 楚南先生へ。楚南先生の特支での専門性が、普通中学校で発揮されている様子にとても感銘を受けました。支援学校と普通学校の職員体制では、いろいろな点で違いがあり、もしかしたら最初は孤軍奮闘されて苦しい思いもされたかもしれないと思いましたが、システムを使って全職員に生徒の指導面の配慮などを共有したり、そのことで、対象生徒が自己肯定感を高めて、成長していく様子が見れ、素晴らしいと感じました。今、地域の就学支援委員会に関わっていることもあり、支援学級の増加や、特に情緒学級の児童生徒の指導や対応で悩まれている先生方も多い現状を知っています。楚南先生のような取り組みや連携を、支援学校の職員としても考えていきたいし、支援学級の悩まれている先生方にも知ってもらいたいなあと思いました。ぜひ、支援学級の研究会などがありましたら、そういう場でも発表をして欲しいなと感じました。今後も頑張って欲しいです
    - → **私の提案内容をお聞きいただきありがとうございます。励ましのお言葉とこちらの状況をお察しいただいたご感想、うれしかったです。先生は現在、就学支援委員会へ関わっているということで、メールの中でちらりと地域の中学校の現状を教えていただきましたね。うちの学校だけではないということがわかり、ますます中学校での特別支援教育の工夫や連携の必要性を感じました。私が校種間計画交流で中学校へ赴任した理由は、宮古島の共生社会の実現を目指すためです。地域の子ども達の意識が変われば、将来、私がかつて教えた特別支援学校の子ども達、現在の平良中での情緒学級の子ども達が、宮古島の社会に受け入れられやすくなるだろうと考えています。その目標に向かい、先生のご助言にあるように、情緒学級の生徒の対応に苦慮されている先生方へのヒントとなるよう、機会があれば発表し、一緒に対応を考えていきたいと思います。貴重なご感想ありがとうございました**

- 第４分科会 大分県清川中学校の佐藤先生へ質問です。①特別支援学級と交流学級との連携・交流を図りながらの運営になると思いますが、どのような教育課程で実施されているのか詳細が知りたいです。②時間割など交流学級とは別で編成しているのでしょうか？③５教科、自活、生単、作業学習を知的学級で行っているとありますが、特に理科や社会はどの程度の内容を教科として学習しているのでしょうか？④複式の学級だと思いますが、２年生もいるなかどのように運営されていますか？長い質問になりすいません。回答よろしくお願いいたします
    - → **①について：前任校の実践なので、データは手元にもなく、詳細な教育課程をお送りすることはできません。対象生徒の教育課程５教科は、本人の実態に合わせて、特別支援学級で作成しました。おおよそ小学校３・４年生の内容まで戻って、実生活につながる単元を基礎・基本を中心に作成しました。また、毎日１時間目は、自立活動に位置付けて（例えば中１はコミュニケーションを中心に）本人の困りをひとつづつクリアしていけるように、また、繰り返し取り組めるように作成しました。（支援学校での経験をもとに）生単は、学年や学校の行事と関連させて、例えば、中２修学旅行の時期には、原学級（インクルーシブの視点から以下このように記します）の事前学習よりも前に予習をする形で、また、各教科と関連付けて授業を組みました。（社会科の内容と）見学地の関西までに通過する県はどこか・日本地図ではどこになるか、交通手段は、見学のポイントは、（数学科の内容）お土産の予算に対して支出の予定、支払いの手順など。**
    - → **②について：基本的には、原学級の時間割でした。その年の人員配置と時間数により、支援学級の教科を担当する教職員は私以外の先生にも担当していただきました。**
    - → **③について：理科・社会の授業では、対象生徒の実態に合わせたカリキュラムを作成して、小学校３・４年生の学習内容から実生活（自立）に最も近い内容の単元を中心に基礎・基本内容の習得に努めました。（例えば、理科は「体のつくりと働き」社会は、自分の住んでいるところは地図のどこ、地元の特徴的な産業は何、等）**
    - → **④について：支援学級の授業に、複数の教職員で教科を分けて担当した年は、同じ教室内でホワイトボードで教室を区切ってそれぞれの内容で進めました。それぞれの学年の日課表が基本になっているので、前任校では、複式で学習した年は１年間でした。その時は、生徒の実態が近い場合は同じ内容を学習する教科もありましたし、例えば数学で内容が異なるときには、一方で初めての単元をするときに教えている間、もう片方は自分でできる課題（復習）をするなどして工夫していました。**

- 第7分科会 鹿児島県立鹿屋養護学校 大坪先生へ。「3　指導の実際」の学習活動は、主に「自立活動」の取り組みかと思いますが、鹿屋養護学校の知的障害部門の各学部の「自立活動（時間の指導）」は週何時間設定されているのか、教えて欲しいです。実態によって（教育課程の類型の違いなど）も、時数が違うのかも教えて下さい。本校（沖縄県美咲特別支援学校）でも、軽度と重度の児童生徒では、中高等部は時数を変えてるのですが、適切な時数について今検討中なので、参考にさせて下さい。また、他の教科の指導はどのような感じなのかも知りたいです
    - → **アンケートの回答ですが、課程の類型と授業時数の資料をお示しした方が分かりやすいと考え、資料を添付いたします（別添資料：http://bit.ly/3F0BKbW）**
    - → **また、自立活動以外の授業では、国語・数学においては、今回紹介した作業的な学習を活用し、ひもとおしの色と言葉のマッチング、ペンの組み立てでは、完成した本数と数とのマッチングなどを取り入れています**
    - → **作業学習では、指先を生かして、手回しシュレッダーや紙ちぎり等を行なっています。細かくなった紙は、紙皿として製品化しています。製品にする過程で作業内容を細分化して、本人が出来ること、出来そうなことを見付けています。本人が得意な所と自立活動との関連を意識しています**

〈第2分科会 唐津市立竹木場小学校 北口定吉先生への事前質問〉
※進行の都合上、事務局の判断にて当日の回答を割愛させていただきましたので、こちらでご回答をいただきます
- ねらいには、自立活動の各区分が示されていますが、生活単元学習として教科や領域のねらいはどのように設定されているか、お聞かせ下さい。また、生活年齢の異なる学習集団において、その内容や目標の系統性を確保するために、どのような工夫されているか、教えていただきたいです
    - → **生活単元学習「たんぽぽふぁ～む」の取り組みでは、春から冬と1年間を通して、取り組んでいます。その中で、小単元ごとに、教科でできる活動は絞られますので、生活に必要と考えられる項目をSM社会生活検査の結果や普段の様子から、生活に必要だと思われる学習を現学年までの教科学習から考え、活動のねらいとしています。例えば、今回の学習では、算数科でのお金の計算は勿論のこと（ただし、あまり無理はさせないことを旨として、販売価格としての合算やお釣りに変えるための十円単位のたし算引き算程度）、「重さや長さの単位」「時刻と時間」他。理科での「植物と日光」「おしべとめしべ」他。その他、国語科や図画工作科でのねらいとも持ち、学習を進めました。ただし、児童の負担にならないようなねらいにし、学習しています。**
    - → **3学年にまたがっているが、知的能力に大きな差を認められないので、上級生は、下級生に教え伝えられるような内容の学習を。また、下学年の二人は、最上級学年の児童をまね、教えあうことができるような学習で、相互に補完し学び合える関係つくりをしています。**

沖縄県
特別支援教育
研究会

令和４年度 事務局
山口飛・桑江広太
德森愛・玉城百合香
廣渡善治・石川敦

TEL：098-877-4941／FAX：098-876-4148
MAIL：okitokuken@as.open.ed.jp
沖特研HP：http://www.okitokuken-as.open.ed.jp
研究大会HP：https://sites.google.com/ohira-sh.open.ed.jp/kyutokuren

沖縄県
特別支援教育
研究会

九特連
九州地区特別支援教育研究連盟