

令和3年度

第49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～



「涙は花になる」 大平特別支援学校 高等部3年 砂川 羅月

令和3年12月17日(金) Zoomウェビナー・Zoomミーティング
令和4年1月11日～3月31日 オンデマンド配信 (大会ホームページにて)



沖縄県
特別支援教育
研究会

目次

	〈ページ〉
ご挨拶	2
沖縄県教育庁県立学校教育課 課長 玉城 学 様	2
沖縄県特別支援教育研究会 会長 大城 政之	3
開催概要	5
スケジュール	9
大会日程	10
Zoom ID・パスコード一覧	11
開会行事	13
式次第	14
記念講演（文部科学省初等中等教育局 視学官 分藤 賢之 氏）	15
講演スケジュール	16
ポスター・経歴等	17
講演資料	18
分科会	43
分科会スケジュール	44
担当者一覧	45
実践報告書・記録	
第1分科会「日常生活の指導・寄宿舍指導・自立活動」	46
第2分科会「生活単元学習」	52
第3分科会「作業学習・キャリア教育」	58
第4分科会「教科別指導」	64
第5分科会「自閉症・発達障害への支援」	70
第6分科会「交流及び共同学習」	76
第7分科会「早期教育」	84
参加者およびアンケート	93
令和4年度九州地区特別支援教育研究連盟〈沖縄大会〉	99

あいさつ

第49回沖縄県特別支援教育研究大会の開催にあたり、ご挨拶申し上げます。

沖縄県特別支援教育研究会が、発足以来、各学校現場における実践研究を重ね、本県特別支援教育の推進に大きく寄与されていることに対しまして、深く敬意を表します。

さて、近年の特別支援教育の動向をみますと、平成28年の4月に「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」が施行され、学校においては、本人・保護者の意志の表明に基づく「合理的配慮」の提供が行われるようになりました。

また、中央教育審議会の答申「令和の日本型教育の構想を目指して～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～」や、新しい特別支援教育の在り方に関する有識者会議からの報告においても、引き続き特別支援教育の充実が求められております。

教育の場においては、通常の学級、通級指導教室、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」を提供し、教育的ニーズに応えていくことが求められております。

県教育委員会としましても、「障害のある人もない人も共に暮らしやすい社会づくり条例」を踏まえ、障害のある児童生徒を取り巻く環境の整備や、一人一人の教育的ニーズに応じた指導の充実を図っていくための教員研修等を実施しております。

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、それぞれの分科会において、各地区及び各学校の実践研究について活発に研究協議が行われるものと期待しております。

また、記念講演をいただきます文部科学省初等中等教育局視学官 分藤 賢之様、お忙しい中、貴重なお時間をいただきありがとうございます。

結びに、本大会の開催に御尽力くださいました役員の皆様並びに関係各位に感謝申し上げますとともに、大会の御成功を祈念申し上げ、あいさつといたします。

令和3年12月17日

県立学校教育課
課長 玉城 学

あいさつ

令和3年度 第49回沖縄県特別支援教育研究会 研究大会を開催するにあたり、ご挨拶申し上げます。

昨年度は、新型コロナウイルス感染症拡大を受け、残念ながら研究大会は中止となりました。今年度は、依然終息をみない新型コロナウイルス感染症対策を考慮し、オンラインによる大会を企画致しました。

そのような状況にもかかわらず、沖縄県内各地から多数の方々にご参加をいただき、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、また新型コロナウイ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。そのような社会においても、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。

また、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、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、「個に応じた適切な指導を充実させる教育支援の在り方～教育的ニーズを整理するための3つの観点から考える～」についてご講演いただくことになっています。参加者の皆様と共にこの課題について考えてまいります。

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、浦添市教育委員会、各支部、関係機関の皆様には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3年12月17日

沖縄県特別支援教育研究会
会長 大城 政之

開催概要



沖縄県
特別支援教育
研究会



令和3年度
第49回 沖縄県特別支援教育研究会 研究大会
〈開催概要〉

● 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、本研究会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3年12月17日(金) 9:30～17:00 (開場9:00)

● 会 場 Zoomウェビナー・ミーティング

● 主 催 沖縄県特別支援教育研究会

● 後 援 沖縄県教育委員会 浦添市教育委員会
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

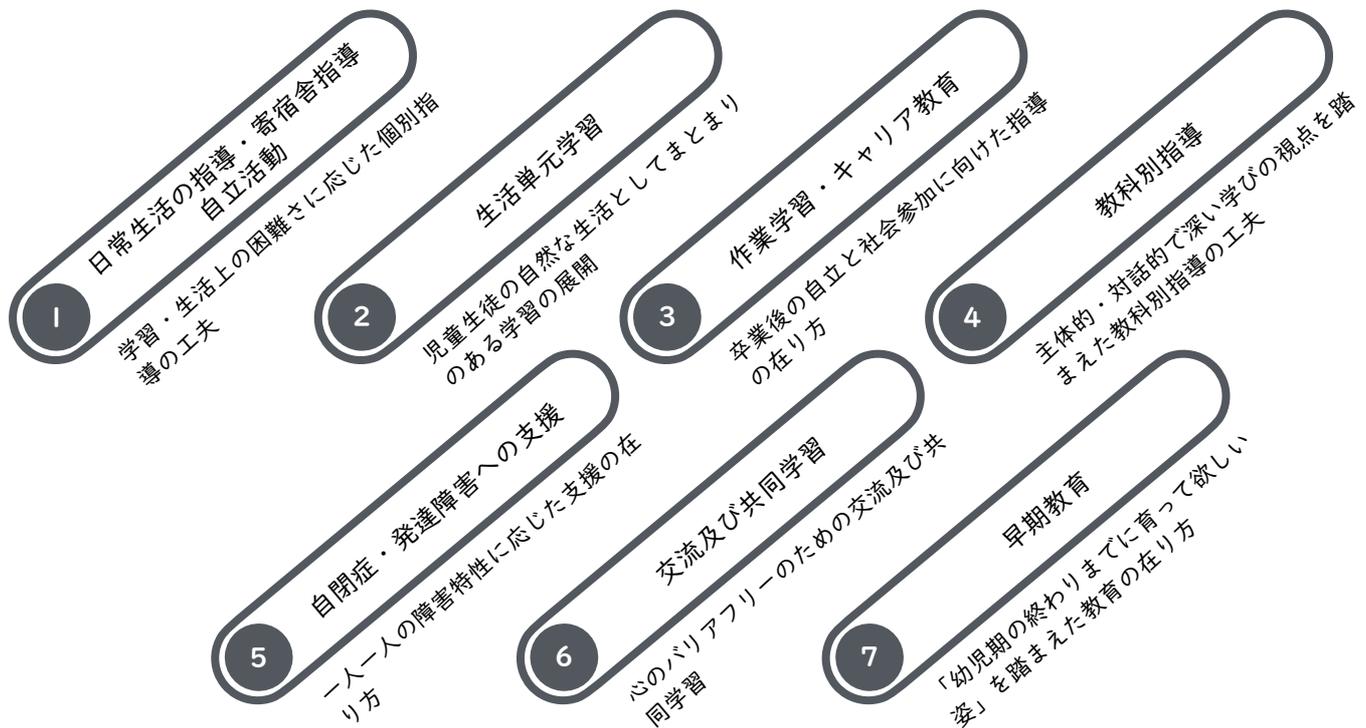
● 定 員 開会行事・記念講演 500名
分科会 各100名

● 日 程

9:30		10:00		10:15		12:00		13:00		14:45		15:00		16:45	
開 会	開会行事	分科会①②③④				昼食	記念講演				分科会⑤⑥⑦			ア ン ケ ー ト 閉 会	
		提案1	提案2	指導 助言	提案1		提案2	指導 助言							
Zoomウェビナー		Zoomミーティング				Zoomウェビナー				Zoomミーティング					

● 分科会

研究大会では下記の7つの分科会において、特別支援学級・特別支援学校より1件ずつ実践事例の提案があります。また提案後は、分科会ごとのテーマに沿った研究協議が行われ、専門家による指導助言を受けます。



● 記念講演

(1) 演題 個に応じた適切な指導を充実させる教育支援の在り方
～教育的ニーズを整理するための3つの観点から考える～

(2) 講師 分藤 賢之 氏
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

スケジュール



沖縄県
特別支援教育
研究会

大会日程



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。



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について

- 接続の仕方や基本的な使い方については巻末「[Zoomかんたんマニュアル](#)」をご覧ください
- 次ページに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

ZoomID・パスコードの一覧

各会場には定員がございます。お申し込みの際に登録した分科会の会場へご入室ください



開会行事

定員500名
9:30-10:00 (開場9:00)

ウェビナーID **914 4026 4318**
パスコード okitokuken



記念講演

定員500名
13:00-14:45 (開場12:45)

ウェビナーID **984 0337 8367**
パスコード okitokuken



分科会①「日常生活の指導・寄宿舎・自立活動」

定員100名
10:15-12:00 (開場10:00)

ミーティングID **918 8390 0137**
パスコード okitokuken



分科会②「生活単元学習」

定員100名
10:15-12:00 (開場10:00)

ミーティングID **917 2059 7849**
パスコード okitokuken



分科会③「作業学習・キャリア教育」

定員100名
10:15-12:00 (開場10:00)

ミーティングID **831 0588 5112**
パスコード okitokuken



分科会④「教科別指導」

定員100名
10:15-12:00 (開場10:00)

ミーティングID **832 1447 1935**
パスコード okitokuken



分科会⑤「自閉症・発達障害への支援」

定員100名
15:00-16:45 (開場14:45)

ミーティングID **957 7425 6257**
パスコード okitokuken



分科会⑥「交流学习及び共同学習」

定員100名
15:00-16:45 (開場14:45)

ミーティングID **836 8169 5711**
パスコード okitokuken



分科会⑦「早期教育」

定員100名
15:00-16:45 (開場14:45)

ミーティングID **991 8532 2500**
パスコード okitokuken



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

開会行事 ※敬称略

司会：会長補佐 下地 靖子（大平特別支援学校教頭）

〈時間の目安〉

9:00 開場・接続確認・事前アナウンス

9:30 開式の言葉 副会長 徳永 盛之（名護特別支援学校 校長）

9:33 会長挨拶 会長 大城 政之（大平特別支援学校 校長）

9:43 あいさつ 沖縄県教育庁県立学校教育課 課長 玉城 学

9:47 日程の説明

- 大会スケジュール
- ZoomのIDおよびパスワード
- 分科会・記念講演における質疑応答
- オンデマンド公開
- 令和4年度九州地区特別支援教育研究連盟〈沖縄大会〉
- アンケート

9:57 閉式の言葉 副会長 大湾 悟（具志頭中学校 校長）

10:00 分科会①②③④のミーティング会場へ移動



記念講演



沖縄県
特別支援教育
研究会

記念講演

司会：会長補佐 下地 靖子（大平特別支援学校教頭）

〈時間の目安〉

- 12:30 開場・接続確認・事前アナウンス
- 13:00 講師紹介 評議員 岡越 猛（大平特別支援学校 教頭）
- 13:05 記念講演
文部科学省初等中等教育局視学官 分藤 賢之 氏
- 14:35 質疑応答
- 14:40 謝辞 会長 大城 政之（大平特別支援学校 校長）
- 14:45 分科会⑤⑥⑦のミーティング会場へ移動





講師 **分藤 賢之** 氏

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

演
題

**個に応じた適切な指導を充実させる教育支援の在り方
～教育的ニーズを整理するための3つの観点から考える～**

令和3年 **12月17日(金)** Zoomウェビナー
13:00～14:45 (開場12:30)

主催 沖縄県特別支援教育研究会

後援 沖縄県教育委員会 浦添市教育委員会
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

令和3年度
第49回沖縄県特別支援教育研究会 研究大会

**個に応じた適切な指導を充実させる教育支援の在り方
～教育的ニーズを整理するための3つの観点から考える～**

文部科学省初等中等教育局
視学官 分藤 賢之

1

新たな時代における質の高い特別支援教育の展開に向けて
沖特研の成果と発信に期待

1. 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～

2. 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、本研究会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。

13. 記念講演

(1) 演題 **個に応じた適切な指導を充実させる教育支援の在り方**
～教育的ニーズを整理するための3つの観点から考える～

2

〔背景〕インクルーシブ教育システムについて(H24.7 中教審初中分科会報告)

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

○ 障害者権利条約によれば、インクルーシブ教育システムとは、人間の多様性の尊重等の強化、障害者が精神的及び身体的な機能等を最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下、**障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組み**であり、障害のある者が一般的な教育制度から排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」が提供される等が必要とされている。

- 共生社会の形成に向けて、障害者の権利に関する条約に基づくインクルーシブ教育システムの理念が重要であり、その構築のため、特別支援教育を着実に進めていく必要があると考える。
- インクルーシブ教育システムにおいては、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、**個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒**に対して、自立と社会参加を見据えて、**その時点で教育的ニーズに最も確に答える**指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが必要である。小中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性ある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要である。
- 基本的な方向性としては、障害のある子どもと障害のない子どもが、できるだけ同じ場で共に学ぶことを目指すべきである。その場合には、それぞれの子どもが、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感を持ちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身につけていけるかどうか、**これが最も本質的な視点であり**、そのための環境整備が必要である。

3

〔背景〕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(R3.1)

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確に答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。

4

教育的ニーズと特別支援教育の展開

我が国の教育的ニーズについて

- 「21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究」(平成12年 文部省)
 - (調査項目)小中学校等における特別な教育ニーズを有する児童生徒への対応
- 「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」(平成15年 特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議)
 - 障害の程度等に応じ特別の場で指導を行う『特殊教育』から障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じて適切な教育的支援を行う『特別支援教育』への転換を図る。
- 「特別支援教育を推進するための制度の在り方について(答申)」(平成17年 中央教育審議会)
 - LD・ADHD・高機能自閉症等の状態を示す幼児児童生徒については、障害に関する医学的診断の確定にこだわらず、常に教育的ニーズを把握しそれに対応した指導等を行う必要があるが、こうした考え方が学校全体に浸透することにより、障害の有無にかかわらず、当該学校における幼児児童生徒の確かな学力の向上や豊かな心の育成に資するものとする。
- 「特別支援教育の推進について(通知)」(平成19年 文部科学省)
 - 特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。

5

(参考) 特別な教育的ニーズ(Special Educational Needs)のある子供

英国教育法における概念規定

- 「ウオーノック報告」(昭和1979年 英国障害児・者の教育調査委員会)
 - 本報告を受けて、政府は1981年教育法で、特殊教育の対象となる子どもを、「障害」のある子供として捉えずに、「特別な教育的ニーズ」のある子供とした。
 - 診断された障害についてではなく、教育的援助について言及する教育学的概念とされ、学習における困難さ(a learning difficulty)と特別な教育の手だて(special educational provision)で説明された。その概念規定は、現在でも大きな変化はなく、1996年教育法では以下のように記述されている。
 - (1) 「特別な教育の手だて」を必要とするほどに、「学習における困難さ」があるならば、その子どもは、「特別な教育的ニーズ」を有するとする。
 - (2) 「学習における困難さ」とは、
 - a. 子どもが、同年齢の子どもと比べて、学習において有意に困難さを有する場合
 - b. 子どもが、学区又は学校にある施設設備を十分に利用できない困難さを有する場合
 - c. 5歳以下で、上記の状態に当てはまる場合、あるいは特別な教育の手だてがなければ、上記の状態になる可能性のある場合
 - (3) 「特別な教育の手だて」とは、
 - a. 2歳以上は、同年齢の子どもに提供される教育に、さらに追加された教育、あるいはその教育とは異なる教育の手だて
 - b. 2歳未満は、全ての教育の手だてである。

6

(参考)特別な教育的ニーズ(Special Educational Needs)のある子供

Special Educational Needsの議論から学ぶこと(要点)

- ① 従来の固定的な「障害」概念で考えないこと。
- ② 障害ではなく、学習における困難さを踏まえた教育、支援を検討すること。
- ③ 環境の要因を含めて生じる教育上の困難さの原因を検討すること。
- ④ 教育上の困難さは、それを軽減又は解消する教育的手立てを前提とする必要があり、障害の種類でタイプ分けして子供を捉えることは、教育的手立てを画一化する危険が伴うこと。
- ⑤ 学習における困難さの原因は、個人の要因だけでなく、教師等環境側にも要因があり、環境の要因が改善されれば、困難さは減少すること。
- ⑥ 我が国で、障害のある子供一人一人の持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善していくために、福祉、医療、労働等と連携した厚みのある特別支援教育体制を整備していく上で、必要となる概念とは何かを検討していくことは重要な課題であろう。

国立特別支援教育総合研究所紀要 第32巻 2005
徳永豊(現 福岡大学 教授)

7

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(R3.1)

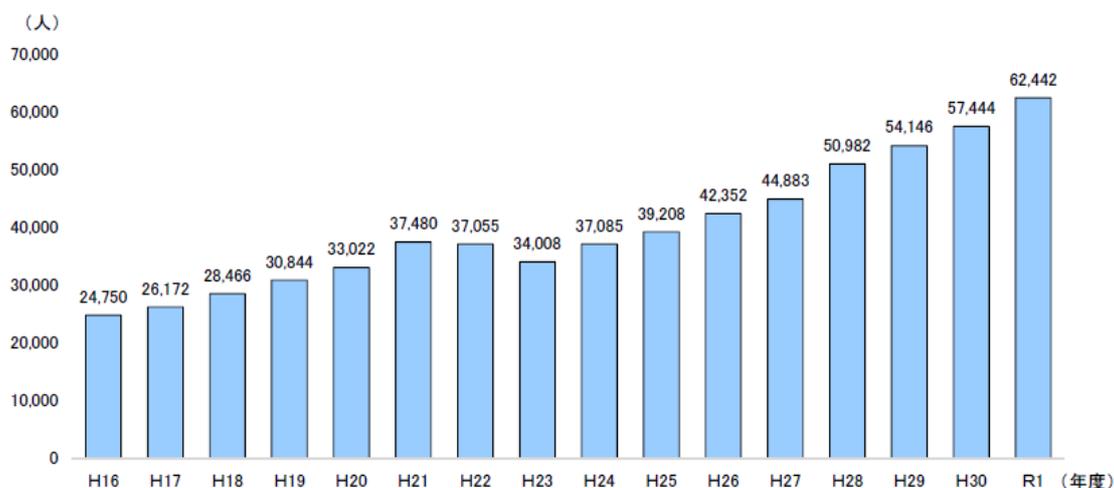
課題

- 文部科学省では、通級指導教室より特別支援学級の在籍者数の割合が高い自治体や、その逆の状況にある自治体にヒアリング調査を実施した。
- 小学校等に就学する子供について、通常の学級による指導、通常の学級に通級による指導を加えた指導、特別支援学級による指導といった、それぞれの「学びの場」の選択について、自治体間での手続きや学びの場の運用に差が生じていることが分かった。
- 自治体からは、障害のある子供の「学びの場」の選択に資する具体的な考え方や参考となる基準等を示してほしいという国への要望。
- 教育支援資料により、就学先決定に向けて踏まえるべき総合的な観点の一つとして示されている「教育的ニーズ」という言葉が正しく理解されていなかったり、就学後に子供の教育的ニーズの変化に伴い「学びの場」が見直されずに固定されていたりするなどの意見。

8

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（第5回）資料抜粋

（参考）小学校・特別支援学校就学予定者（新第1学年）として市区町村教育支援委員会等の調査・審議対象となった人数の推移



※平成23年度実施調査においては、東日本大震災の影響を考慮し、岩手県、宮城県、福島県及び仙台市においては調査を実施していない。また、東京都においては調査への回答が得られなかった自治体がある。

特別支援教育資料（令和元年度）

9

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（第5回）資料抜粋

児童生徒数		平成25年度	令和元年度
小学校・中学校	特別支援学級	174,881人	278,140人
	通級による指導	77,882人	134,185人
特別支援学校		132,570人	144,434人

・ 特別支援教育資料（令和元年度）

文部科学省のヒヤリング調査（A、B例）

【児童生徒総数に対する対象者数の割合】

（公立）	A		B		平均	
	（小）	（中）	（小）	（中）	（小）	（中）
特別支援学級	5.70%	3.93%	2.39%	2.17%	2.91%	2.40%
通級による指導	1.11%	0.41%	4.22%	1.49%	1.71%	0.47%

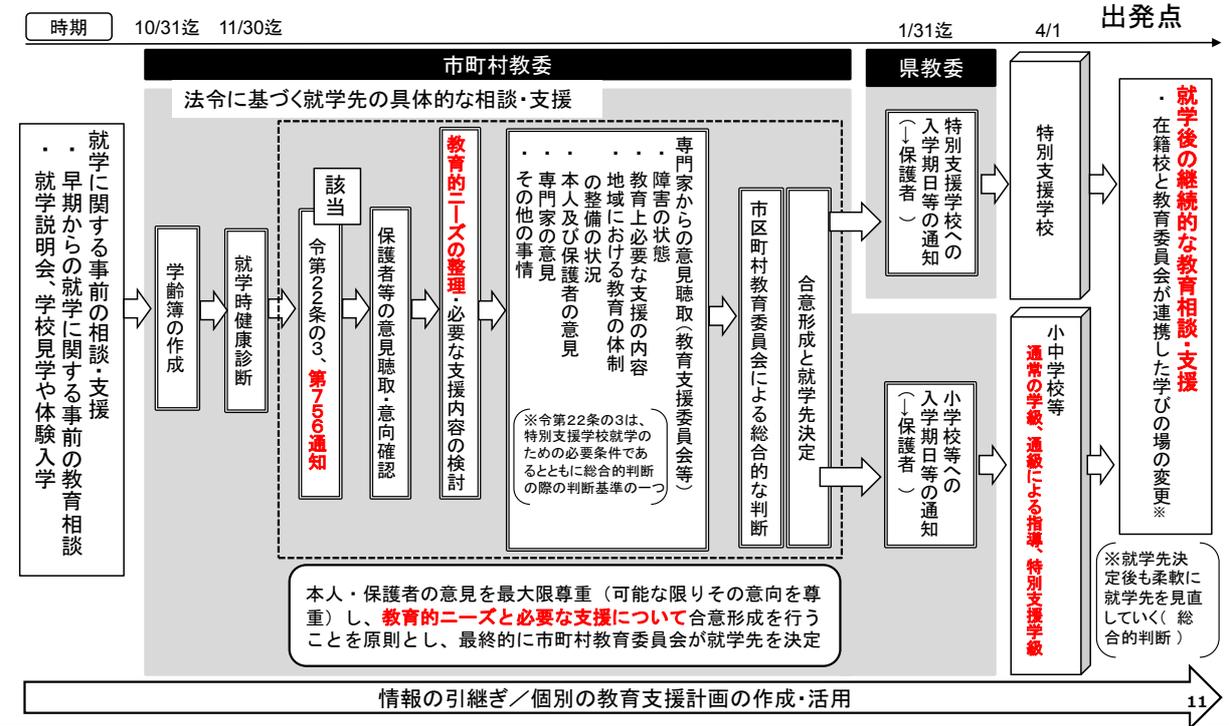
・ 学校基本調査（平成30年度）
・ 特別支援教育資料（平成30年度）

10

「障害のある子供の教育支援の手引」(令和3年6月 文部科学省)
 障害のある児童生徒の就学先決定について(手続の流れ)

就学に関する教育的ニーズ

【H25.9.1改正後(学校教育法施行令)】
 【H25.10教育支援資料の改訂後】



『障害のある子供の教育支援の手引』(文部科学省 令和3年6月30日)

就学に関する教育的ニーズを整理するための基本的な考え方を整理した。

第1編 障害のある子供の教育支援の基本的な考え方

1 障害のある子供の教育に求められること

(1) 就学に関する新しい支援の方向性

- 障害のある子供一人一人の教育的ニーズを整理するための3つの観点を示し、第2編ではそれぞれ具体的な視点を示した。

観点	具体的な視点
障害の状態等の把握	① ○○障害の状態等の把握 ア 医学的側面からの把握 イ 心理学的、教育的側面からの把握
特別に必要な指導内容の検討 (自立活動の指導を想定)	② ○○障害のある子供に対する特別な指導内容についての検討
教育上の合理的配慮を含む必要な支援の内容の検討	③ ○○障害のある子供の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容についての検討 ア 教育内容・方法 イ 支援体制 ウ 施設・設備

特別支援学校だけではなく、小学校や中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級といった「学びの場」の判断について、学校教育法施行令第5条における踏まえるべき総合的な観点のうち、「障害の状態」や「教育的ニーズ」に関する内容やその取扱いについて、教育支援委員会等を起点に様々な関係者が多角的、客観的に検討できるようにするために解説を充実した。

Ⅶ 自閉症の例

第3編 障害の状態等に応じた教育的対応

1 自閉症のある子供の教育的ニーズ

- (1) 早期からの教育的対応の重要性
- (2) 教育的ニーズを整理するための観点

① 自閉症の状態等の把握【観点】

ア 医学的側面からの把握(視点)

- (ア) 障害に関する基礎的な情報の把握
- (イ) 障害の状態等の把握に当たっての留意点

イ 心理学的, 教育的側面からの把握(視点)

- (ア) 発達の状態等に関すること
- (イ) 本人の障害の状態等に関すること

ウ 諸検査等の実施及び留意点

エ 認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報把握

自閉症の障害の状態等の把握だけで、就学先となる学校や学びの場を判断するものではないことに留意すること。

② 自閉症のある子供に対する特別な指導内容の把握【観点】

ア 他者との関わりの基礎に関すること(視点)

…カ 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること(視点)

ア～クは代表的な例。子供の実態によっては、左記以外も考えられることに留意すること。

③ 自閉症のある子供の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容【観点】

ア 教育内容・方法(視点)

イ 支援体制(視点)

ウ 施設・設備(視点)

自閉症のある当該の子供に必要な合理的配慮を行ったり、必要な支援の内容を提供したりすることで、自閉症のある子供の学習への参加や学習内容の理解等が可能となるようにする必要がある。ア～ウの視点から検討すること。

就学に関する教育的ニーズを整理するための3つの観点にプラスして

第4章 就学後の学びの場の柔軟な見直しとそのプロセス

- 1 基本的な考え方
- 2 **個に応じた適切な指導の充実**
- 3 子供の**教育的ニーズの変化**の的確な把握
- 4 継続的な教育相談の実施
- 5 在籍校と教育委員会が連携した学びの場の変更
- 6 学びの場の見直しに当たっての本人及び保護者との合意形成
～学びの場の変更の取組例～

就学後の学校や学びの場をスタートにして就学先の柔軟な見直しをする場合には、教育課程に基づく学習状況の評価の観点を加えた教育的ニーズの整理も必要である。

- **学びの場の柔軟な見直しに当たってのプロセスを再整理して内容も充実した。**
 - ・ 特に、上記2と3のつながりに留意し、**個別の指導計画のP-D-C-Aサイクルの中で蓄積される子供一人一人の学習状況等の評価は、就学後の学びの場の見直しにつながる重要なものであることを記載した。**
 - ・ 就学に関わる全ての関係者が学びの場の変更に関する理解が進むよう学びの場の変更に関する取組例(6事例)を新たに記載した。

特別支援学級において実施することができる各教科に関する「特別の教育課程」

- 2 特別な配慮を必要とする児童への指導
- (1) 障害のある児童などへの指導
- ア 障害のある児童などについては、特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、個々の児童の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとする。
- 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、次のとおり編成するものとする。
- (ア) 障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るため、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す**自立活動**を取り入れること。
- (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。**
- ウ 障害のある児童に対して、**通級による指導**を行い、特別の教育課程を編成する場合には、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す**自立活動**の内容を参考とし、具体的な目標や内容を定め、指導を行うものとする。その際、効果的な指導が行われるよう、各教科等と通級による指導との関連を図るなど、教師間の連携に努めるものとする。
- エ 障害のある児童などについては、家庭、地域及び医療や福祉、保健、労働等の業務を行う関係機関との連携を図り、長期的な視点で児童への教育的支援を行うために、個別の教育支援計画を作成し活用することに努めるとともに、各教科等の指導に当たって、個々の児童の実態を的確に把握し、個別の指導計画を作成し活用することに努めるものとする。特に、特別支援学級に在籍する児童や通級による指導を受ける児童については、個々の児童の実態を的確に把握し、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成し、効果的に活用するものとする。

15

『障害のある子供の教育支援の手引』(文部科学省 令和3年6月30日)

就学先決定時のみならず、一貫した教育支援と教育的ニーズの関係

第1編 障害のある子供の教育支援の基本的な考え方

2 早期からの一貫した教育支援

(2) 一貫した教育支援の重要性

- 障害のある子供一人一人の教育的ニーズを把握・整理し、適切な指導及び必要な支援を図る特別支援教育の理念を実現させていくためには、早期からの教育相談・支援、就学相談・支援、就学後の継続的な教育支援の全体を「一貫した教育支援」と捉え直し、個別の教育支援計画の作成・活用等の推進を通じて、子供一人一人の教育的ニーズに応じた教育支援の充実を図ること。

観点	視点/具体的事項
障害の状態等の把握	① ○○障害の状態等の把握 ア 医学的側面からの把握 イ 心理学的、教育的側面からの把握
特別に必要な指導内容の検討 (自立活動を想定)	② ○○障害のある子供に対する特別な指導内容についての検討
教育上の合理的配慮を含む必要な支援の内容の検討	③ ○○障害のある子供の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容についての検討 ア 教育内容・方法 イ 支援体制 ウ 施設・設備
各教科等の学習状況の把握 (学習評価)	④ 実態に応じた教育課程編成の必要性についての検討 ア 各教科に関する「特別の教育課程」の必要性 イ 「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」の必要性

16

『障害のある子供の教育支援の手引』(文部科学省 令和3年6月30日)

子供一人一人の教育的ニーズに応じた教育支援の充実

④ 教育的ニーズの総合的な整理

- 総合的に整理する際には、①で把握した医学的側面、心理学的、教育的側面からの自閉症の状態等の把握をもとに、②で把握した特別な指導内容、③で把握した教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容を踏まえ、子供一人一人に求められる適切な指導及び必要な支援について考えることが大切となる。
- 例えば、自立活動の指導において、どのような指導内容を、どの程度の時間をかけて指導する必要があるのかなどを整理したり、合理的配慮を含む必要な支援の内容について、どの程度の変更・調整が必要かなどを整理したりすることが考えられる。
- その上で、整理した内容を次に示す「2 自閉症のある子供の学校や学びの場と提供可能な教育機能」の前提となる教育課程等の条件との関連で検討していただくことが大切となる。
- なお、障害を併せ有する子供については、併せ有する障害による教育的ニーズも、上記と同様に整理していく必要がある。

17

『障害のある子供の教育支援の手引』(文部科学省 令和3年6月30日)

2.自閉症のある子供の学校や学びの場と提供可能な教育機能

- 自閉症のある子供の学びの場には、小中学校等の通常の学級、通級による指導(自閉症)、自閉症・情緒障害特別支援学級がある。
- これらの学びの場の検討に際しては、以下の(1)~(3)に示す障害の程度を踏まえ、これまで把握してきたその時点での子供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検討することが重要である。
- なお、通級による指導の対象とするか否かの判断に当たっては、医学的な診断の有無のみに捉われないよう留意し、総合的な見地から判断することが大切である。
- また、特別支援学級や通級による指導の対象とするか否かの判断に当たっては、第2編第3章の5の「(4)特別支援学級と通級による指導について」に示す内容にも十分留意することが必要である。

(1) 通常の学級における指導(教育課程等の条件)

(2) 通級による指導(自閉症)

- ① 通級による指導(自閉症)の対象(障害の程度:第756号通知)
- ② 通級による指導(自閉症)の概要(教育課程等の条件)

(3) 自閉症・情緒障害特別支援学級

- ① 自閉症・情緒障害特別支援学級の対象(障害の程度:第756号通知)
- ② 自閉症・情緒障害特別支援学級の概要(教育課程等の条件)
- ③ 知的障害を併せ有する子供で、各教科を特別支援学校(知的障害)の各教科に替える必要がある場合は、知的障害特別支援学級で学ぶことについても十分検討する必要があること。

18

特別支援学級と通級による指導等との関係について

第3章 法令に基づく就学先の具体的な検討と決定プロセス

5 市区町村教育委員会による教育的ニーズの整理と必要な支援の内容の検討

- 通常の学級における指導や、通常の学級における指導と通級による指導を組み合わせた指導を行うことで、子供一人一人の教育的ニーズに応じた十分な教育を提供できる場合には、いずれかを選択し、また、通級による指導だけでは特別な指導を十分に行うことが難しい場合には、特別支援学級における少人数の学級編成によるよりきめ細かい指導を選択することとなる。
- なお、小中学校における通級による指導の授業時数については、年間35単位時間から280単位時間以内の範囲で行うことを標準とし、週当たり換算すると、1単位時間から8単位時間程度まで、通常の学級以外での特別な指導、いわゆる特別支援学校の特別な指導領域である自立活動の指導を行うことができることとなっている。
- このため、例えば、**特別支援学級に在籍して当該学年の各教科等の内容を学ぶ子供が、大半の時間を当該学年の通常の学級において交流及び共同学習で学び、通常の学級以外での特別な指導の時間が、週当たり8単位時間はもとより相当数確保する必要がないと考えられる場合には、通常の学級における指導と通級による指導を組み合わせた指導による対応を検討するべきである。**

19

学びの場の見直しに当たっての本人及び保護者との合意形成
～学びの場の変更の取組例～

特別支援学級から、通常の学級における指導と通級による指導を組み合わせた学びの場への変更

(事例3) 自閉症のある児童C(小学2年生)の例

- 自動Cは、幼児の頃からスケジュールに対するこだわりがある。
- 自分が思う順序で物事が進まないと、かんしゃくを起こしてしまう姿が頻繁に見られた。
- 就学に関する事前の体験入学では、通常の学級のように、大勢の児童がいる環境の中に入ると、本人の不安感が増大するようで、スケジュールに対するこだわりが一層強くなる様子が見られた。
- こうした姿は、児童Cが通っている児童発達支援施設でも同様に見られた。
- 児童Cは、知的障害を併せ有していない実態もあり、小学校入学以来、自閉症・情緒障害特別支援学級で指導を受けている。
- なお、就学先決定の際、就学後の学びの場については、児童Cの障害の状態等の変化や学習状況などを踏まえ、定期的に確認や検討を行うことを、保護者、教育委員会、学校の間で合意している。
- 学級担任は、児童Cが個別に用いるスケジュールカードを作成し、学習が切り替わるごとに、次のスケジュールと一緒に確認するようにした。
- 入学直後、児童Cは、「今日は国語の勉強はやりたくない。体育はボールゲームでないとやりたくない。」と言ってカードを破り捨て、かんしゃくを起こしていた。しかし、学級担任は、「国語の後は、(児童Cの好きな)算数だよ。」「ボールゲームは来月にやるよ。」と穏やかに対応し続けた。
- こうした粘り強い指導が成果を挙げはじめ、児童Cは自分のスケジュールに対するこだわりと、他者から提示されるスケジュールとの間の折り合いを、徐々につけられるようになってきた。

20

- ・ 児童Cは、2年生になってから、通常の学級で得意な算数の授業を受けることになった。
- ・ 30人ほどいる児童の中で落ち着いて授業を受けられるようにするために、通常の学級の担任は、本時の学習の流れをカードにして黒板に貼り、児童Cが学習の流れを見通せるようにした。
- ・ 学級担任は、通常の学級の担任と児童Cの学習支援を行う特別支援教育支援員と連携し、児童Cに過度なストレスがかかっていないか確認を続けた。
- ・ これらの対応を続けながら、算数以外に生活や音楽などの学習においても、児童Cが通常の学級の集団の中で十分に学べるようにしてきた。
- ・ こうした児童Cの姿の変化を受け、校内委員会では、これまでの指導の成果を確認し、今後の対応について検討することにした。
- ・ 児童Cのスケジュールに対するこだわりは消失した訳ではなく、日常的な些細な場面などで、自分の思うとおりにならないとイライラしてしまう様子が取り上げられ、引き続き、情緒の安定に関わる自立活動の指導が必要であることを確認した。
- ・ 一方、教科等の学習については、通常の学級においても十分学べることを確認した。
- ・ 学級担任からは、保護者面談の場において、そろそろ児童Cの主たる学びの場を通常の学級に移したいという保護者からの意向を確認したことが報告された。
- ・ 以上のことから、校長は、3年生に進級する際に、児童Cを通常の学級に学びの場を変更し、通級による指導を受けられるようにすることを考え、設置者である教育委員会に相談を行った。
- ・ 教育委員会は専門的な職員を同校に派遣し、児童Cが通常の学級で学ぶ様子を参観したり、学級担任等から指導の成果や通級による指導が必要であると考え理由を聞き取ったりした。
- ・ こうした経過を経て、教育委員会は、校長の申出を踏まえ、3年生に進級する際に、児童Cが通常の学級に籍を置きながら、通級による指導を受けられるようにすることが適当であるということを経合的に判断した。
- ・ 教育委員会は、児童C及び保護者の意向を聞き取りつつ、学びの場の変更についての合意形成を図った。

子供一人一人の教育的ニーズに応じた教育支援の充実

(人)

沖縄県	特別支援学級	計	知的	肢体	病弱	弱視	難聴	言語	自閉症・情緒
小学校	R1	4,685	1,938	55	35	5	23	75	2,554
	H30	4,017	1,685	54	18	5	24	80	2,151
中学校	R1	1,680	788	7	16	3	17	14	835
	H30	1,467	756	9	13	2	9	15	663

・ 特別支援教育資料(平成30年度・令和元年度)

(人)

沖縄県	通級による指導	計	言語	自閉	情緒	弱視	難聴	LD	ADHD	肢体	病弱
小学校	R1	1,219	365	173	85	-	3	332	261	-	-
	H30	1,077	320	167	115	-	5	235	235	-	-
中学校	R1	365	1	56	39	-	-	178	91	-	-
	H30	327	-	50	36	-	-	158	83	-	-

・ 特別支援教育資料(平成30年度・令和元年度)

(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)

23

自立と社会参加を見据えた、一貫性・系統性のある学びの保証

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

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	各教科・科目等(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
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 生活 (例)情報活用能力を、教科横断的に育成 外国語活動(必要に応じて) 特別の教科道徳 特別活動 自立活動	社会 理科 職業・家庭 外国語(必要に応じて)	(例)県立那覇みらい支援学校 高等部普通科(Ⅱ・Ⅲ課程)Ⅱ課程-A-① 教育課程(令和4年度) 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 特別の教科道徳 総合的な探究の時間 特別活動 自立活動

24

カリキュラム・マネジメントの3つの側面（特別支援学校は4つの側面）
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

自立と社会参加を見据えて、卒業までに育成をめざす資質・能力を整理する視点が必要である。

- 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

25

カリキュラム・マネジメントの3つの側面（特別支援学校は4つの側面）
社会との連携及び協働によりその実現を図っていく

自立と社会参加を見据え、一貫性・系統性のある学びを保証する視点も大切

- 教育課程は、第1章総則第1の1が示すとおり「生徒の心身の発達の段階や特性及び学校や地域の実態を十分考慮して」編成されることが必要である。
- 各学校においては、各種調査結果やデータ等に基づき、生徒の姿や学校及び地域の現状を定期的に把握したり、保護者や地域住民の意向等を的確に把握した上で、学校の教育目標など教育課程の編成の基本となる事項を定めていくことが求められる。
- 今回の改訂では、「生きる力」の育成という教育の目標が教育課程の編成により具体化され、「何を学ぶか」という教育の内容を選択して組織していくこと。
- 同時に、その内容を学ぶことで生徒が「何ができるようになるか」という、生徒の障害の状態等並びに地域や学校の実態に応じてどのような資質・能力の育成を図っていくかを指導のねらいとして明確に設定していくこと。

（参考）平成29・30・31年改訂学習指導要領 総則編解説

26

カリキュラム・マネジメントの3つの側面（特別支援学校は4つの側面） 社会との連携及び協働によりその実現を図っていく

卒業後の進路や生活を見据え、「逆向き設計」の視点で教育課程の編成について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

27

学校を基盤としたカリキュラム開発への期待

高等学校や特別支援学校高等部から、中小に対する情報発信も重要

➤ 県立那覇みらい支援学校の例

- 本校の教育目標
- 目指す児童生徒像
- 目指す教職員像
- 目指す学校像

5 教育課程編成時の留意事項

(1) 適切な実態把握と個別の指導計画の作成

- ③ 個別の指導計画は教育課程と授業をつなぐ役割であることを踏まえ、教育内容ごとに指導目標を定め、実施し評価を行う。

(2) 学びの履歴を踏まえ卒業後においてもつながりのある教育課程

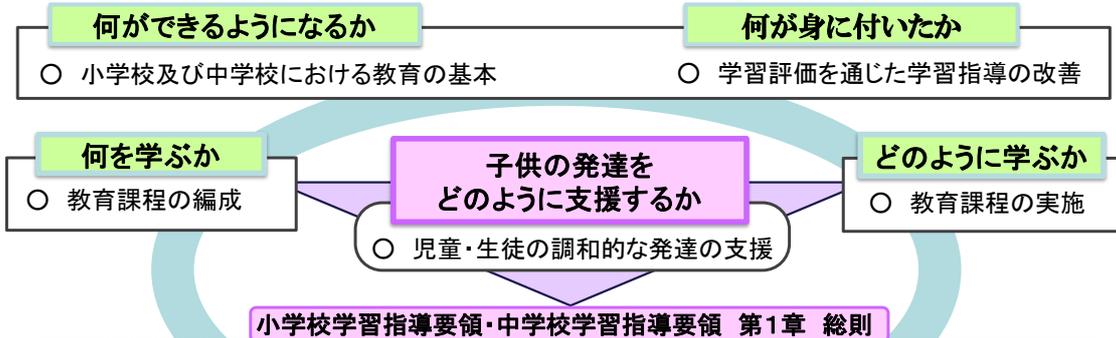
- ① 本校は、「連続性のある多様な学びの場」の一つであることを理解し、学びの履歴を引き継ぎ、小中学校等との円滑な接続ができるようにする。
- ② 校内においても「学びの連続性」を意図した小学部・中学部・高等部一貫した教育課程を編成し、学びの連続性を担保する。
- ③ 障害者の主体的な学びを重視し、個性や得意分野を生かした社会参加の実現に向け、学校教育段階から卒業後を見通した教育を推進し、生涯学習につなげる。

（参考・引用）令和4年度 那覇みらい支援学校 グランドデザイン及び教育課程編成方針

28

質の高い特別支援教育の展開を支えるためには

カリキュラム・マネジメントの充実に努めること



- 小学校学習指導要領・中学校学習指導要領 第1章 総則
- (1) 障害のある児童・生徒への指導
- ア 通常の学級にも障害のある児童生徒の在籍を前提とした障害の状態等に応じた指導の工夫
 - イ 特別支援学級において実施する『特別の教育課程』の編成
 - ウ 通級による指導において実施する『特別の教育課程』の編成
 - エ 個別の教育支援計画、個別の指導計画の作成

実施するために何が必要か

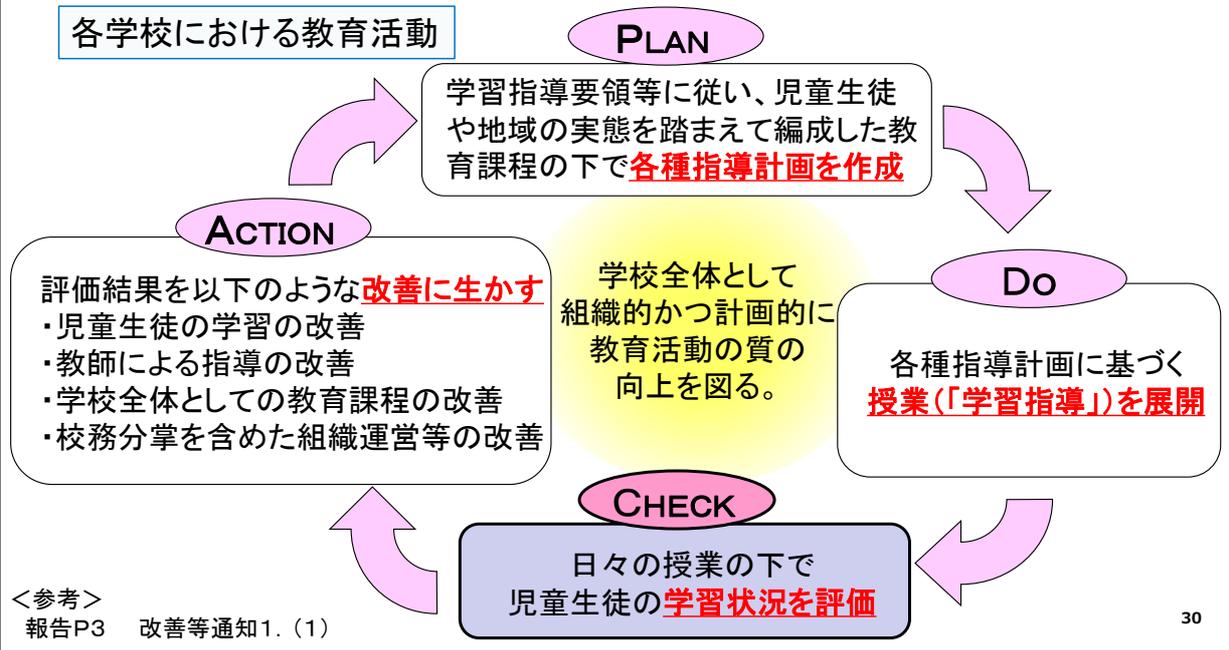
※ 自立と社会参加に向けた一貫性・系統性のある学びの保証をめざして

- ・ 個に応じた適切な指導の充実
- ・ 子供の教育的ニーズの変化の的確な把握
- ・ 継続的な教育相談の実施
- ・ 在籍校と教育委員会が連携した学びの場の変更

カリキュラム・マネジメントの一環としての指導と評価

指導と評価の一体化の充実に努めること

◆「学習指導」と「学習評価」は学校の教育活動の根幹であり、教育課程に基づいて組織的かつ計画的に教育活動の質の向上を図る「カリキュラム・マネジメント」の中核的な役割を担っている。



<参考>
報告P3 改善等通知1.(1)

学校を基盤としたカリキュラム開発への期待

「逆向き設計」の視点

- 学校を基盤としたカリキュラム開発 (School Based Curriculum Development) (Skilbeck, 1984)
 - 「状況分析」を学校教育目標の明確化に先立って行い、その結果を日々の教育実践データとともにカリキュラム開発の基礎資料として重視すること。
- 学習指導要領が示す内容のもと、各校が編成する教育課程について、どのような実態の子供たちに、何をめざし、どのような力を育んできたのか、**実施した教育課程は何を達成してきたのか総括し、その総括に基づいて教育課程を改善すること。**
- 実施した教育課程で子供たちが何を達成したかを、教師自身が十分に捉えきれないまま、日々何に向かって指導が積み重ねられているのか、実態把握や目標の設定、内容の選定に不安を抱えている者も多い。
- **教師が指導の展望を描くことができる期間を確認しながら教育課程を検討することが必要**である。

31

移行期の教育支援に求められること

指導の一貫性・系統性の観点から、教育支援の主体が替わる移行期に必要な情報をつなぐことが重要

- 一貫した教育支援を効果的に進めていくためには、**特に教育支援の主体が替わる移行期**に留意する必要がある。
- それは、学年間で引継がれる時期はもちろん、医療機関等で障害が発見されてから教育、福祉、保健等の関係機関に引継がれる時期、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援センター等の障害児通所支援施設等から小学校や特別支援学校小学部に引継がれる時期、小学校や特別支援学校小学部から中学校や特別支援学校中学部に引継がれる時期、中学校や特別支援学校中学部から高等学校や特別支援学校高等部に引継がれる時期、そして高等学校や特別支援学校高等部から就労先や大学等の進学先、就労移行支援機関・生活介護事業所等を利用した進路先へ引継がれる時期である。

32

移行期の教育支援に求められること

引継ぎのポイント

- 「引継ぎ」の最大の目的は、障害のある子供たちが進級や進学、転学等をして学習等に継続的かつ安心して取り組むことができるようにするため、関係者間で教育に必要な情報を共有することである。
- 特に、子供たちの学びが、いわゆるゼロからの再出発、という状況に陥らないためにも、根拠に基づいた校内外の共通の言語やツールを活用し、これからの指導や支援に必要な情報を確実に引継ぐことがポイントになってくる。
- なぜ「必要な情報を」としたのかについては、個別の指導計画や個別の教育支援計画について、各自治体や各学校によって様式が様々にあるからである。
- よって、情報の送信側も、情報の受信側も、それぞれの計画において、どのような情報が必要なのか、どのタイミングで、誰に対してその必要な情報を確実につないでいけばいいのかなど、担任として取り組むべきことや、学校組織として取り組むべきことを整理し、まずは校内で共通理解を図ることが必要である。
- その際、所属校を超えた引継ぎにおいては、情報の送信側の配慮として、受信側が理解できる共通言語で語る(記す)ことが大切なポイントである。

33

移行期の教育支援に求められること

就学先となる学校や学びの場の間での教育課程の接続

- 「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)では、これからの特別支援教育の方向性として、「就学先決定後も障害のある子供の教育的ニーズの変化に応じ、柔軟に学びの場を見直していけるよう、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。」ことを求めている。
- そのことに関連して、小中学校や高等学校との学びの連続性を重視する観点から、小中学校や高等学校の各教科と同様に、特別支援学校(知的障害)各教科についても、育成を目指す資質・能力の三つの柱で目標及び内容が整理されたことを踏まえ、学習評価については、観点別学習状況を文書記述で行うことになっている。
- よって、子供に何が身に付いたかという教育の内容に関する確かな引継ぎを進めるためには、情報の送信側の役割として、個別の指導計画に基づき行われた各教科等の学習状況や結果の評価について、全ての学校種で共通となった育成を目指す資質・能力の三つの柱に関わる観点別学習状況の評価として適切に記し、情報の受信側につないでいくことが重要になってくる。

34

移行期の教育支援に求められること

各教科等の引継ぎに必要な情報

- 情報の受信側も、各教科等の観点別学習状況の評価に関する情報を踏まえ、指導と評価の一体化を推進する観点から、教育課程や個別の指導計画など、新年度に向けた各種計画の妥当性や信頼性を更に高め、教育課程に子供を合わせることがないように心がけて準備を進めていく姿勢が求められる。
- 教育法施行規則第138条を適用して「特別の教育課程」を編成する特別支援学級や、「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」の各種規定を適用することが可能となる特別支援学校では、同じ学習集団に所属していても、子供によって各教科等で取り扱う学年や段階の目標及び内容の水準が異なる場合がある。
- よって、子供一人一人の個別の指導計画に基づき、今年度は各教科等の何学年相当の目標の達成を目指しているのか、又は知的障害のある子供のための各教科の何段階相当の目標の達成を目指しているのか、その学習状況や結果の評価を、個別の指導計画に適切に記し、その情報を、学習集団の指導に関わる教員間で共通理解したり、引継ぎや学びの連続性を確保する観点から開催される諸会議で情報を共有したりすることが必要である。
- 学びの連続性を確保する観点から開催される諸会議とは、例えば、年度内に期間を設定して行う次年度に向けた教育課程検討委員会や、就学に関する校内委員会や教育支援員会、授業毎に行う交流及び共同学習の授業計画の打ち合わせなどが考えられる。

35

移行期の教育支援に求められること

自立活動の引継ぎに必要な情報

- 自立活動の個別の指導計画には、子供一人一人の実態把握に基づき、指導すべき課題を明確にすることによって、個別に設定された指導目標や具体的な指導内容が記されている。
- 自立活動は、教科のように目標の系統性は示されていないので、子供一人一人の指導の継続性を確保するためには、自立活動の個別の指導計画を作成し、個別に設定された指導目標や具体的な指導内容を確実に引継いでいく必要がある。
- その場合、ただ単に、自立活動の指導目標や指導内容の評価だけを情報として引継ぐだけでは、指導の継続性を確保することが難しい状況があるため、特別支援学校学習指導要領の改訂において、自立活動の個別の指導計画の作成の手順に、実態把握から指導目標を設定する過程に「指導すべき課題」を整理する手続きを新たに規定した。
- そうすることで、前年度までの指導担当者が、目の前の子供の実態をどのように捉え、なぜその指導目標を設定することにしたのか、設定に至る考えを記して引継ぐことにより、継続した一貫性のある個別の指導計画の作成やそれに基づく指導の展開が期待できると考えたからである。
- よって、自立活動の指導を実施している学校は、前述した事項を含めた必要な情報を記入できる自立活動の個別の指導計画の様式に改善・充実を図る必要がある。

36

移行期の教育支援に求められること

障害の状態等に応じた支援のための引継ぎに必要な情報

- 個別の教育支援計画の引継ぎに関しては、「学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行について(通知)」(平成30年8月27日付け30文科初第756号文部科学省初等中等教育局長 通知)により、該当する子供又は保護者の意向を踏まえつつ、関係機関等と該当する子供の支援に関する必要な情報の共有を図ることが学校教育法施行規則に明記されている(第134条の2、第139条の2、第141条の2関係)。
- 「個別の教育支援計画の参考様式について(事務連絡)」(令和3年6月30日文部科学省初等中等教育局特別支援教育課長)では、切れ目ない支援に向けた関係機関間の情報共有促進の観点から、個別の教育支援計画の項目の標準化の参考となる資料を提示し、教育上の合理的配慮を含む必要な支援の内容の提供や、引継ぎの充実に向けた取組の推進を依頼したところである。
- 「障害のある子供の教育支援の手引～子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの充実に向けて～」(令和3年6月30日文部科学省初等中等教育局特別支援教育課)では、一貫した教育支援とともに、継続的な教育支援の取組を推進する観点から、個別の教育支援計画に基づく教育的ニーズの整理や、教育的ニーズと教育上の合理的配慮を含む必要な支援の内容の定期的な見直し等の進め方について詳説しているので参考にしていただきたい。

37

移行期の教育支援に求められること

「引継ぎ」は立体的視点で捉える

- 物事を立体的視点で捉える例えに「虫の目、鳥の目、魚の目で見ると」という表現が使われることがある。
- 虫の目は、物事をより身近に細かく見る視点である。
- 魚の目は、激しい流れの中でも泳ぐための先を見通す視点である。
- 鳥の目は、大空から眺めるように物事を俯瞰して大局的に捉える視点である。
- 個別の指導計画と個別の教育支援計画の作成と評価に関しては、各学校で指導に関わる教員を中心に「虫の目」で充実した取り組みが行われている。
- それらの情報を校内で生かす仕組みについては、各分掌部や各種委員会等を中心に「魚の目」で整理する研究も増えてきた。
- 今後は、移行期に学校を超えた引継ぎに対し、「まずは」又は「特に」どの接続部分の引継ぎの仕組みの改善・充実が必要かを、誰と一緒に「鳥の目」で確認・協議していくかが大変重要であると考えるので、この点、教育委員会や校長会等のリーダーシップに期待している。

38

参考

「個別の教育支援計画の参考様式について(事務連絡)」

(令和3年6月30日 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課長)

39

個別の教育支援計画の参考様式 【支援シート(本年度の具体的な支援内容等)】(記入例)

- 個別の教育支援計画は、障害のある児童生徒が生活の中で遭遇する制約や困難を改善・克服するために、本人及び保護者の意向や将来の希望などを踏まえ、在籍校のみならず、例えば、家庭、医療や福祉機関等と、実際にどのような支援が必要で可能であるか、支援の目標を立て、それぞれが提供する支援の内容を具体的に記述し、支援の内容を整理したり、関連付けたりするなど関係機関の役割を明確にするためのツールです。
- 支援シートは毎年作成して、継続的に保存していきます。

小学校入学時の例

個別の教育支援計画の参考様式

【支援シート(本年度の具体的な支援内容等)】(記入例)

1. 本人に関する情報

- ① 氏名
- ② 学年・組
- ③ 担当者

担任	通級指導教室担当	特別支援教育 コーディネーター		
〇〇〇〇	●●●●	□□□□		

※本計画の作成(Plan)・実施(Do)・評価(Check)・改善(Action)にかかわる全ての者を記入すること。

40

④ 願い

本人の願い	<ul style="list-style-type: none"> • 本を上手に読めるようになりたい。(R3.4.30) • 落ち着いた気持ちで、学習に参加したい。(R3.4.30)
保護者の願い	<ul style="list-style-type: none"> • 音読に自信をもって取り組んでほしい。(R3.4.30)

- 現在又は将来の生活又は学習に関する希望について、本人や保護者の願いを聴き取り、相談しながら記入します。
- なお、支援の内容に関する願いの中には、合理的配慮につながる意思の表明も含まれる場合もあるので、本人及び保護者と十分確認し、合意形成したものについては2. ②(合理的配慮を含む支援の内容)に明記します。
- 本人や保護者の願いが、いつの時点のものか、分かるように工夫して記入します。

41

⑤ 主な実態

学校・家庭でのようす	得意なこと 好きなこと	<ul style="list-style-type: none"> • 習い事(体操)には休まず通っている。(家庭) • 絵本の読み聞かせが好き。(家庭) • 友達との関係は良好で休み時間には一緒に遊んでいる。(学校)
	苦手なこと	<ul style="list-style-type: none"> • 文字だけの本は読みたがらない。(家庭) • 音読では、文節を意識しないで読むことが多い。(学校) • 文章を読んで理解することが苦手である。(学校) • 音読や文章題の宿題に時間がかかる。(家庭)

※ 「苦手なこと」の欄には、学校生活、家庭生活で、特に支障をきたしている状況を記入すること。

- 得意なことや好きなことを把握するのは支援の内容を検討する際の手掛かりとするためです。
- 「苦手なこと」の欄には、先ほどの「④ 願い」に関連して出された合理的配慮の検討につながるような子供の状態像を、特に示すことも考えられます。
- 記入された情報が、家庭からの情報か、学校の情報か、分かるように工夫して記入します。

42

2. 支援の方向性

- 支援の方向性は、①支援の目標、②合理的配慮を含む支援の内容、③支援の目標に対する関係機関等との連携、の三つの観点で検討します。記載に当たっては、例えば①→②→③の順に検討する場合もあれば、③を整理しながら、①、②を検討することも考えられます。
- なお、前年度の合理的配慮を継続して提供することを合意形成していたり、年度初めに本人及び保護者から支援の内容に関する意思の表明があつて合意形成する場合も、その時点での個々の教育的ニーズを踏まえたものとなるよう、支援の方向性に対する共通理解を図りながら決定していることが必要です。

①支援の目標 ・単語や文節を意識しながら音読するような方法を身に付けることができる。

- 支援の目標は、児童生徒に対する支援の目標を長期的な視点から設定します。支援の目標を長期的な視点から設定することは、学校が教育課程の編成の基本的な方針を明らかにする際、全教職員が共通理解をすべき大切な情報となります。

43

② 合理的配慮を含む支援の内容

①-1-2 学習内容の変更・調整

- 読む量を減らし、本人の負担にならない程度の量に調整する。

①-2-1 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

- 単語や文節のまとまりが分かりやすいように補助線や区切り線を引かせる。

②-1 専門性のある指導体制の整備

- 通級指導教室と連携し、視覚認知能力を高める指導の充実を図る。

- 「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)」の別表(3観点11項目)を参考に記入することも考えられます。
- 支援の目標の達成に必要な支援の内容について、特に本人及び保護者と合意形成した合理的配慮が分かるように記入を工夫します。
- 合理的配慮を含む支援の内容は、教科等横断的な視点から各教科等の指導内容や指導方法の工夫を検討する際の情報として「個別の指導計画」に生かしていくことが重要です。例えば、国語では、学年の目標や「読むこと」の内容との関連において、当該児童生徒の障害の特性等を踏まえ、「音読で補助線や文節ごとの区切りをもとに文章を読みながら、内容の大体を捉えることができる。」など、指導目標、指導内容及び指導方法を、きめ細かに検討していきます。

44

③ 支援の目標に対する関係機関等との連携	関係機関名	支援の内容
	□□病院作業療法 (担当 ** OT: 月2回)	ビジョンセラピー (眼だけで追視する訓練)
	放課後等デイサービス (担当 ** 指導員: 月～金放課後)	読書 (合理的配慮①-2-1)

- 教育、家庭、医療や福祉などの関係機関等が一貫した支援を行うため、支援の目標に対し、それぞれが提供する支援の内容を具体的に記述し、支援の内容を整理したり、関連付けたりするなど関係機関等の役割を明確にします。

45

3. 評価

① 支援の目標の評価	<ul style="list-style-type: none"> • 音読の前に、自分から補助線や区切り線を引き、それらを手がかりに音読に自信をつけている。 • 学校の取組を保護者に伝え、家庭でも同様の方法で音読することを認めもらうことで、保護者の称賛もあり、自信につながっている。(R4.3.1)
② 合理的配慮を含む支援の内容の評価	<ul style="list-style-type: none"> • 【①-1-2】は、引き続き、同様の合理的配慮が必要である。 • 【①-2-1】は、本人に定着し、音読課題は見られず、合理的配慮としては必要なくなった。 • 【②-1】は、引き続き、学年が上がり、複雑な画数による新出漢字への対応から、通級指導教室と連携した指導は必要である。(R4.3.1)

※年度途中に評価する場合も有り得るので、その都度、評価の年月日と結果を記入すること。

- ①支援の目標の評価、②合理的配慮を含む支援の内容の評価は、4. の引継ぎ事項の根拠となるものです。
- 合理的配慮の決定後も、一人一人の発達の程度、適応の状況等を勘案しながら、合理的配慮を柔軟に見直しができることを共通理解とすることが重要です。なお、柔軟に見直す視点は、教育的な支援の内容についても同様です。
- 定期的に「個別の教育支援計画」に基づく教育相談や関係者による支援会議等を行う中で、必要に応じて合理的配慮を含む支援の内容について見直す際は、十分な教育が受けられるために提供できているかという観点から評価することが大切となります。

46

4. 引継ぎ事項(進級、進学、転校)

① 本人の願い	• 落ち着いた気持ちで、学習活動に参加したい。
② 保護者の願い	• 物事に最後まで取り組んでほしい。 • 通級指導教室は継続して利用したい。
③ 支援の目標	• 漢字に関しては、2年生においても同様の支援目標が必要である。 • 本人・保護者の願いにもあるが、長い時間集中することが苦手であるため、2年生における支援の目標としたい。
④ 合理的配慮を含む支援の内容	• ①-1-2、②-1は、引き続き、必要であると思われる。
⑤ 支援の目標に対する関係機関等との連携	• ビジョンセラピーについて引き続き取り組みを続ける必要がある。 • 学校の合理的配慮と関連して連携した取り組みを進める必要がある。

- 次年度に引継ぎ事項を示すことで、担任や学校等が変わっても必要な支援について、切れ目なく確実に引き継がれることとなります。
- ⑤については、関係機関の評価を聞き取ったうえで、記入します。

47

5. 備考

・保護者は、新しい生活と学習への適応状況について強い不安を抱きやすいので、学校での様子は、定期的に連絡し、伝えるようにする。

6. 確認欄

このシートの情報を支援関係者と共有することに同意します。

年 月 日

保護者氏名

このシートの情報を進学先等に引き継ぐことに同意します。

年 月 日

保護者氏名

- 備考には、上記の項目以外に必要な事項(支援する者が特に配慮すべき点など)があれば、ここに記入します。プロフィールシート同様、極力共通して記載する様式は簡素にし、書ききれない内容で、付記すべきと考える内容は、備考を活用します。
- 確認欄は、保護者の同意などについて、確認した旨を明記するなどの項目を設けることが考えられますが、地域の実情や、電子化等への対応などを踏まえ、柔軟に検討いただくことが重要です。

48

分科会



沖縄県
特別支援教育
研究会

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（運営係）

	〈所要時間〉
1 挨拶および紹介	10分
2 提案①	20分
質疑応答	15分
3 提案②	20分
質疑応答	15分
4 指導助言	20分
5 まとめ	5分
	〈計105分〉
閉場	



分科会 担当者一覧

(敬称略)

	分科会	テーマ	提案①	提案②	司会	記録	運営	Zoom	指導助言
午前	1.日常生活の指導・寄宿舎指導・自立活動	学習・生活上の困難さに応じた個別指導の工夫	八重山特支 名嘉山 卓	金武中学校 仲間 盛和	はなさき支援 長浜洋平	大浜中学校 西新田雄平	開南小学校 花城誠	大平特支 伊佐 行弘	八重山特別支援学校 校長 浦崎 達夫
					与勝中学校 井口司	久松中学校 川満 亘			
	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	名護特支 川平 朝哉	島尻特支 諸見里 ルツ	大平特支 名嘉 信祐	宮城小学校 照屋香代子	大平特支 廣渡 善治	大平特支 伊佐真一	名護特別支援学校 校長 徳永 盛之
					美咲特支 宇座麻紀	赤道小学校 地下ゆかり			
3.作業学習・キャリア教育	卒業後の自立と社会参加に向けた学習の在り方	宮古特支 上運天 英也	西崎特支 仲里 周太	中農高支 新田 登美子	やえせ高支 宮城 学	島尻特支 井口盛猛	大平特支 仲里 翔	沖縄高等特別支援学校 校長 渡久地 直哉	
				大平特支 新妻 香織	与那原中学校 山口珠里				
4.教科別指導	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	美咲特支 與那城 哲夫	真壁小学校 西原 和希	沖縄高等特支 教頭 稲田 洋一	宮城小学校 許田麻莉	宮森小学校 赤嶺 淳	大平特支 澤岬 圭祐	沖縄県教育庁 県立学校教育課 特別支援教育室 指導主事 前川 孝治	
				松田小学校 宮里 明美	宮良小学校 喜納健				
午後	5.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	高等特支 大城 広美	大平特支 山口 飛	西崎特支 仲松 智	沖縄高等特支 古川 誠	大平特支 澤岬 圭祐	大平特支 伊佐 行弘	琉球大学大学院 教育学研究科 高度教職実践専攻 准教授 城間 園子
					宮古特支 金城 裕紀	石田中学校 田港 朝仁			
	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	はなさき支援 比嘉 佐和子	美咲特支 (元 仲西中) 儀間 幸枝	久松小学校 新城裕子	島尻特支 具志えり奈	はなさき支援 仲村新吾	大平特支 仲里 翔	はなさき支援学校 校長 大城 麻紀子
知念中学校 渡口善明					北谷中学校 山内淳子				
7.早期教育	「幼児期の終わりまでに育って欲しい姿」を踏まえた教育の在り方	美咲特支 玉城 紘子	社会福祉法人 大伸福社会 のびる保育園 園長 外間 尚美 保育士 上原望未	島尻特支 金城麻衣子	真嘉比小学校 安里とよみ 銘苅小学校 神里真弓	西崎特支 前原 愛 金城 哲 金城 優子	大平特支 伊佐真一	西崎特別支援学校 校長 與儀 達子	
名護特支 仲村弘美	南風原小学校 與那嶺園江 具志頭小学校 謝花美幸・大城公子								

寄宿舎における「自己肯定感・自己有用感」を高める指導・支援の取り組み
【大事は小事より起こる】「一人一役」や「二週間目標」の取り組みを通して

八重山特別支援学校 寄宿舎指導員 名嘉山 卓

Keyword : 褒める, 自己肯定感, できる (た) という自信

I 目的

1. はじめに

寄宿舎における教育実践は、異年齢の集団生活の中で学校卒業後に自立した生活を営めるように、寄宿舎生 (以下、舎生) の障害程度や発達段階を考慮し、個々のニーズに合わせて行われている。集団生活を送るにあたっては、多くのルールが設けられ、言わば、実社会を縮小した環境の中で舎生は様々な経験を通して多くのことを学んでいる。

今年度も課題として、集団生活において主体的・能動的に行動することや、他者への配慮の乏しさ、適切な判断や見通しの難しい児童生徒の指導・支援について挙がっており、模範となる舎生の言動を真似することから始めてみようと呼びかけても、行動変容が見られないのが現状である。行動変容が見られない理由として、「恥ずかしさ」や「他の人がやっていないから」という消極的な集団心理も働いているが、個々の「自己肯定感や自己有用感の低さ」「成功体験の経験値の低さ」「褒められた経験の少なさ」等に起因しているものと推察される。そこで、一昨年から寄宿舎内で短期間・繰り返し取り組んでいる「一人一役」「二週間目標」を通して、集団生活や個々の実態における課題を設定し、クリアしていく経験を重ね、それを職員が見守って褒め、自己肯定感や自己有用感を高めることによって、より円滑な集団生活を営めることができると考え、本テーマを設定した。

2. 研究の目的 (仮説)

・今回の取り組みにおいて、「できた」「できる」などの体験や、褒められる経験を積むことにより、自己肯定感や自己有用感を高められ、より円滑な集団生活を営むことができるであろう。

II 実践

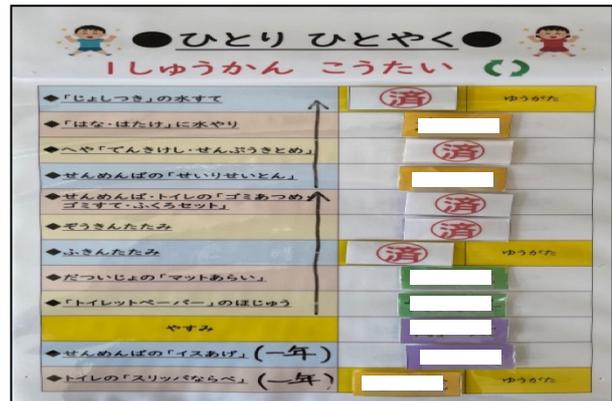
1. 対象となる児童生徒

寄宿舎に在舎する中学部1年生から高等部3年生。

2. 一人一役の概要と内容の精選

一人一役は「舎生に役割を与え、集団生活で協力する意識と目的意識を持たせる」ことを目標とし、「日常的に、容易に、継続的に取り組める内容」とした。内容に

ついては、寄宿舎は集団生活を営む場であることを踏まえ、「生活の質 (QOL) の向上が見込まれる内容」を精選し、職員が設定した。【写真1】



【写真1】一人一役で取り組む内容

3. 二週間目標の概要

次に、二週間目標では、原則、第一週目を「目標設定週間」、二週目から三週目を「取り組み週間」、四週目を「振り返り週間・新しい目標設定週間」と設定した。また、目標設定のルールは、「日常生活の中で自分の課題や更に頑張りたいこと」と「一人一役の活動を目標にしてもよい」ということだけ伝え、舎生が自ら考えるように促した。【写真2】

2しゅうかんもくひょう	
なまえ	2しゅうかんもくひょう
へや	6:30おきる
ゆり	しょくじをはやくたべる
	スリッパならべる
	せんたくたたみをがんばる
すみれ	5:55におきるようにつづける
	5:55分におきるようにがんばる
	6:30におきる
たんぼぼ	さつえいと はやねはやおきをがんばる
	一人ひとやくをがんばる
	毎日あいさつをする
	はやねはやおきをする

【写真2】二週間目標の内容(男子)

III 指導の実際と結果

当初、一人一役においては、しっかり取り組めたかどうかを職員主体で確認してしまっており、舎生の興味関心は低かった。そこを改善しようと考えた結果、写真1の表右側のように、マグネット裏に「済」を印字した名前カードを作成し、担当箇所終了後に名前カードをひっくり返して済にすることで、誰が見ても実施状況を容易に確認できるように工夫した。その結果、舎生がお互いで声を掛け合いながら主体的に取り組む形が

第1分科会 日常生活の指導・寄宿舎指導・自立活動

徐々にでき、必然的に褒められる回数も増えていった。また、それぞれの箇所のやり方について、舎生からの質問が多くなり、取り組み自体も円滑に進めることができていった。

また、二週間目標においては、自分自身で立てた目標にも関わらず、当初は一週間も達成できない状況が続いた。この状況を踏まえて、毎日行うミーティングにて、「繰り返し取り組むことはとても大切であり、その継続によって卒業後の生活習慣や豊かな人生に結びついていくこと」や、在学中に課題であったことが現在も改善されておらず、非常に困っている卒業生がいることを例に挙げ、繰り返し意識の向上を図った。上記に加えて、必要に応じてその都度、言葉かけを行い、確認を行っていくことを続けた結果、取り組む姿勢も前向きになり、徐々にではあるが全体の達成率も上がってきた。達成率が上がるにつれて、舎生から「個別の生活指導計画の中に記載されている自身の課題を次の目標に設定したい」と更に上の目標を申し出て、取り組む舎生もでてきた。このことから、自分自身に自信を持ち始めていることは容易に想像できた。

IV 目的(仮説)の検証

『「できた」「できる」などの体験や、褒められる経験を積むことにより、自己肯定感や自己有用感を高められ、より円滑な集団生活を営むことができるであろう』という仮説を基に今回の取り組みを実施した。

達成率が上がるに伴い、係活動や学習会においても、「①自分の意見も主張しつつ、他者の意見も取り入れて話し合い、②すぐ職員に助言を求めず、自分達で話をまとめる努力する」という建設的な話し合いが徐々に形成され、一部の意見で決めるのではなく、全員が意見を出せるように質問するなど、周囲に対しての配慮もできるようになっていった。また、集団生活においても、他者を積極的にサポートしたり、様々な依頼を素直に聞き入れてくれたり、逆に「何か手伝うことありますか?」と質問するなど、意欲的に行動する様子が年度当初より多く見られるようになっていった変容を見る限り、個々の「自分に自信を持つ気持ち」といった自己肯定感や「自分が他者の役に立つことができる(立っている)」といった自己有用感や、一定程度高めることは出来たのではないかと考える。

VI 研究の成果と課題

1 成果

今回の取り組みを通して、失敗や挫折を繰り返しながら得た成功体験や、努力することで褒められるという評価や達成感が、舎生の自己肯定感や自己有用感を

着実に高め、諸活動のみならず、日常生活の様々な場面で意欲的に取り組もうとする姿勢が徐々に見られるようになった。また、自分が取り組むべき課題も認識できるようになり、今後の実生活や実社会におけるQOLの向上に繋がっていくものだと考える。

2 課題

今回の取り組みの結果から、「他者から与えられること」は取り組むことができるが、「自分で考えて取り組むこと」に関しては苦手であることが推察されることから、どのような支援方法が適切かを熟考し、実践に繋がっていかねばならない。また、年間通して達成率が高かった舎生は、家庭や寄宿舎での生活リズムが安定していることが読み取れた一方で、様々な要因(生活リズムの不安定さや、家庭との円滑な連携が図れなかった等)があり、達成率が低かった舎生がいたことは、今後の課題である。原則、年度ごとに変わる舎生の実態に応じた内容の深化や、組織的、体系的、継続的な取り組みとして醸成していくために、家庭と密に連携を行いながらの創意工夫が必要である。



【写真3】月別の達成率の推移

VII おわりに

舎生の活動や自身で考えた目標に対して悩んでいる時こそ、焦らず見守り、自身で考える機会を多く設け、それぞれが焦心苦慮して導き出した答えを尊重し、サポートしていく姿勢の大切さを改めて実感した。

日々、舎生は様々な学習会や行事等を通して多くのスキルを学んでいるが、それを活かすには、まず主体的、能動的に動くことができるようにならないといけない。そのために「自己肯定感」「自己有用感」を育むことは大切だが、それと同様に「自分には課題を解決する力がある」という「自信」を育むことも大切である。根拠のない自信ではなく、「小さな成功の積み重ね」による確かな自信をつけさせてあげることが重要であり、それは私たちの責務ではないかと考える。まずは舎生が自信を持てるように「整心誠意(真心こめて心を整える)」努め、その上で様々な実践を重ねて生きる力を育み、それが笑顔溢れる幸せな「みらい」に繋がるように、これからも研究、研鑽に努めていきたい。

横断的な関わりを取り入れた「日常生活」の指導

～テーブル拭きのマナー指導を通して～

金武町立金武中学校 教諭 仲間 盛和

Keyword：日常生活の指導, 清掃, テーブル拭き

I はじめに

「日常生活の指導」とは知的障害のある生徒、もしくは複数の種類の障害を併せ有する生徒に対して、領域・教科を合わせて指導することができる項目である。発達が未分化な生徒には領域や教科の内容を各領域や教科ごとに分けて指導するよりも具体的、実際の場面において、領域や教科の内容を合わせて指導の方が効果的であるといわれている。学校生活における「日常生活」を行う際に必要な内容を取り上げ、基本的な生活習慣や集団生活をする上で必要な内容等がある。

「給食」, 「清掃」, 「帰りの会」など具体的な場面で活用できる指導を段階的・発展的に進めいく必要があると捉えテーマを設定した。

II 日常生活の指導

日常生活の指導は、生活科を中心として、特別活動〔学級活動〕など広範囲に各教科等の内容が扱われる。例えば、衣服の着脱、洗面、手洗い、排泄、食事、清潔など基本的な生活習慣の内容や、あいさつ、言葉遣い、礼儀作法、時間を守ること、きまりを守ることなどの日常生活や社会生活において、習慣的に繰り返される必要で基本的な内容である。

III 「日常生活の指導」の留意事項

- 1 一人一人の生徒に応じること
 - 2 障害の状態に応じた指導を行うこと
 - 3 発達段階に応じた指導をすること
 - 4 学級全体の指導と個別の指導の関係を考慮すること
 - 5 学校及び教室環境を整えること
 - 6 家庭・デイサービス施設との連携を図ること
- IIの1～6を踏まえ日常生活の実践を行っていく

IV 実践内容

1 テーブル拭きの指導

登校後の清掃、給食前、給食後など学級の保清のために、テーブル拭きは日常生活において大切な作業である。その指導にあたりテーブル拭

きを準備から片付けまでできるように実践中心に指導をしていく。

(1) 道具の準備

①バケツ②濡れぞうきん③乾いたぞうきん

(2) テーブル拭きのマナー

(3) テーブル拭きの流れ

①たたむ②濡らす③絞る④拭く⑤洗う

⑥絞る⑦乾拭き⑧たたむ⑨片付ける

(1)～(3)の指導を行いテーブル拭きが日常生活のなかでできるように実践指導していく。

V 実際の授業と指導

1 事前指導

(1) あいさつ・礼儀

あいさつから礼(おじぎ)の仕方まで指導する。

(2) ぞうきんをたたむ

2色のぞうきんを用意する。色つきぞうきんはテーブル拭きとして、白は乾拭き用に区別させる。

表・裏があることを意識させる。プラグがある面を裏として八つ折りにたたむ。

(3) ぞうきんを絞る

ぞうきんを湿らせ八つ折りから十六折にし縦に竹刀絞りを指導する。

(4) 机を拭く

拭く順番を覚えさせる。左上から右→下→左→上へ、その後左右に右下まで拭き、再度、左上へそこから上下へ右下まで拭いていく。

(5) 乾拭き

(4)と同様の順番で乾拭きする。

(6) 片付ける

使用した道具を、スタートした時点にあった場所へと戻す。

(7) 反省・審査

実演した生徒に実演後の反省を発表させる。

2 テーブル拭きの発表会

(1) 教師による実技確認

子どもたち全員(3名)に対して、教師による

テーブル拭きの実演と確認を行う。

(2) 生徒間の評価のコメント

①Aさんは、とても元気よくあいさつをしていましたと思います。

②Bさんは、絞るのがちょっと弱かったかもしれませんが。

(3) 教師からの指導と助言

①個人の能力に応じて作業のスピードをあげ、効率よく行うように心がける。

②校内においてのみの「日常生活」の学習ではなくどこでもできるような「生活習慣」としてできるように頑張してほしい。

③ダウン症の子に対して、「左右前後」の動作が理解しにくいので毎日、復習して行う。

VI 指導を通して

1 テーブル拭きを通して

最初は知的障害という自己否定が見られ、はきはきとあいさつができない、人前で実演ができない等、練習して学んだことを十分に発揮できなかった。しかしある生徒の一言が「できない」から「やらないといけない」雰囲気へと変えた。それは「今まで自分たちはいろんな場面であきらめていた。大人になってやらないといけないのなら今のうちにできるようになろう」。それからは、失敗してもあきらめず、お互いで良い点、悪い点とアドバイスをしながら評価をすることができるようになった。指導を通して生徒は自信を持ち、勉強や活動のなかで徐々に自信をつけてきた新しい活動の手順を説明するにあたり質問や効率を考えて動くようになった。だが、心のバランスの波があり、それをコントロールする調整力はまだ備わっていない。

VII 日常の生活へ

テーブル拭きを行うために学んできた技法や作法を日常の学級生活で実施し、習慣として定着することを目標にした。登校して机を拭くこと。また、黒板を拭いてきれいにしておくこともきちんとできるようになった。給食前のテーブル拭きもコロナ禍の中きちんとできるようになった。特によかったのは、給食後の配膳台を今までは、きちんと拭けていないことが多々あっ

たが子どもたちはお互いの拭き具合を注視ながら拭けるようになった。これは、きちんと拭き上げることもあるが、給食台という公共の物、さらにみんなで使う物はきれいにしなければいけないという意識が芽生えたと捉えている。そして、使用したぞうきんはきちんと絞って干す作業もできるようになった。日常生活でテーブル拭きを訓練することでいろいろなことにぞうきんを使用してきれいに仕上げることを学ぶことができた。(写真1, 2)



写真1 朝のテーブル拭き



写真2 朝の白板拭き

VIII 「日常生活」の指導の成果と課題

1 成果

- (1) 説明を聞き、自ら考え活動することができるようになった。
- (2) 助け合い、協力して活動するようになった。
- (3) わからないところを質問できるようになった。
- (4) 集中力が高まってきた。
- (5) 相手の活動に助言ができるようになってきた。

2 課題

- (1) 気持ちのバランスのコントロールができない。
- (2) 些細なことで自信をなくしたり、「できない」「いやだから」と心を閉じてしまうことがある。
→元の状態に戻すのに時間がかかる。
- (3) 誰にでもあいさつができるようになってほしい。普段の授業や活動の中では、あいさつができるようになってきたが、保護者や地域の方々から自ら進んであいさつができていない。

**第1分科会 日常生活の指導・寄宿舎指導・自立活動
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：長浜 洋平（はなさき特支）・井口 司（与勝中）
運営：花城 誠（開南小）

1. 提案の要旨

(1) 名嘉山 卓（八重山特支）

集団生活において主体的・能動的に行動することや、他者への配慮の乏しさ等が課題として挙がっており、それらを改善するために、個々の自己肯定感や自己有用感の向上を目指す必要があると考えた。また、成功体験の経験値の低さや、褒められた経験の少なさがあると考え、「一人一役・二週間目標」の取り組みを通すことにより、「できた」「できる」などの体験や、褒められる経験を積むことで自己肯定感や自己有用感を高められ、徐々に主体的・能動的に行動するようになり、また他者への配慮が身につく、より円滑な集団生活を営むことができるという仮説を立て、目的とした。

(2) 仲間 盛和（金武中）

- ・日常生活の指導を重視して、それを学習の場につなげる指導
- ・テーブル拭きのマナー指導を通して（宜野座中での実践）
- ・毎日の生活の中でくり返し行うこともあり、日常生活の中で取り組めるよう指導した。テーブル拭きの実践を「洗車」へと応用し、地域の方々の車を洗車するようになり、洗車場所がいさつや時間の管理、言葉遣いを学ぶ場所へとつながった。職場体験やその他の活動へと結びつき、体験活動を教科に結びつけることで普段の学習も真剣な態度で臨むようになった。
- ・日常生活の指導から作業学習への発展（金武中での実践）
- ・地域（田芋農家）と協力して、生徒の日常生活での課題解決していく取り組みを行い、体験を通して朝の遅刻が減り、挨拶ができるようになった。また、働くために必要な基本的な学習や集中力や忍耐力を備えることの重要性を学ぶことができた。

2. 質疑応答

(1) の提案について

Q：異年齢集団ということで、年齢幅はどれくらいか。

また、どういう部屋編成やグループ分けをどうおこなっているか。

A：小学校5年生から高校3年生が在籍。部屋割りに関しては子ども達の実態、バランス、関係性を含め

配慮している。また、子ども達が過ごしやすく且つ成長できるような工夫もおこなっている。また、社会的自立に向けて過ごしやすい環境を作り、ペア編成等もおこなっている。今年度に限ってはリーダー格の児童・生徒を一緒に部屋にし、一般就労につながる取り組みをした。また、リーダー格以外の他の部屋については、リーダー格がいないため、2番手、3番手の児童・生徒が引っ張っていく意識が芽生え、意識して行動していく児童・生徒が増えた。

Q：各自2週間目標や1つの目標を立てて、それだけを頑張るのか。それとも全体的に週別、月別に目標テーマがあるのか。

A：2週間目標は、1ヶ月のみである。個人が頑張れそうな事や、できそうな目標（スモールステップ）を各自で考え取り組み、継続して繰り返し振り返りをおこなうという事で目標達成に近づく。

(2) の提案について

Q：テーブル拭きや洗車の取り組みは仲間先生が赴任される前から取り組まれていたのか。他の中学校でも取り組まれているのか。

A：宜野座中で、清掃時間にモップではなく雑巾がけを行っているため、テーブル拭きに着眼して取り組み初めた。宜野座中での取り組みが初めてのため、わからない。

Q：職場体験での活動内容の補足説明

A：情報交換会の中で、生徒の質問として、社会人として必要なことは何か。どんな資格を取った方が良いのか。仕事のやりがいについて。等の質問があり、働く人の生の声を聴いていた。

Q：地域と関わりをもつことで苦労した点を教えてほしい。

A：情緒学級ということもあり、落ち着いて教室にいられないという状況が続いていたため、地域の先輩に協力してもらい体験活動に結びついた。

Q：体験学習での時間の確保はどのようにしているのか。

A：テーブル拭きは1週間に1回程度、洗車はまとめて時間をとっているが、ほとんどが農業活動を行っている。最近では作業現場で学習を行っている状況。

Q：個々によって特性が違うが、芯となるような指導をもっていますか。また、どんなスタンスをもって子ども達と対話していますか。

A：情緒はデリケートであり、教諭、保護者、本人と細かい確認をしながら取り組んでいる。ダメな事はダメと教える事は大切。しかし、信頼関係がない状態での指導は反発を生みかねないので、そこは懸念している。普段の子ども達との何気ない会話や、児

童・生徒の目線に立って一緒に考えてみたり、対応する児童・生徒の趣味や関心があるもの等を、我々教師側が興味・関心をもち、話をしたりする必要はある。それらが信頼関係を築くきっかけとなる。

4. 指導助言

沖縄県教育庁県立学校教育課特別支援教育室
指導主事 浦崎 達夫

(1)の提案について

「自己肯定感・自己有用感」を高める指導を通して、我々支援者に必要な事は何かと考えた時、子ども達が主体的・能動的に活動できるその力を育む為の環境作りや、支援の方法等を工夫する事が1番大事である。今回の名嘉山先生の研究及び取り組みは、生徒の行動変容を促す上で一つの成功事例となっている。また課題はあるが、基本的に継続して支援することで、より児童・生徒が寄宿舎の生活や集団生活、身につけるべき力をつける事ができる。

最終的に子ども達が卒業後の「自立」が大切であり、自立した生活を営めるように育成することが求められる。生きる力を育むための三つの自立である身体的自立、精神的自立、社会的自立はとても重要であり、これらを踏まえた取り組みを今後も継続させていく事が大切である。また、児童・生徒をしっかり評価する為に職員で共有し、共通理解を図り一貫した指導・支援する体制は強みである。

(2)の提案について

- ・テーブル拭きという、実践的な指導を中心に取り組むなかで、日常生活でのスキル獲得だけでなく、自主性、協調性、自己肯定感を育む事を意図して取り組みである。(単純にテーブルを拭くという行動ではなく、生徒が自ら活動できるように、テーブル拭きを段階的に順序だてて、実践できるように整理されている。)
- ・事前指導において、テーブル拭きの工程の明確化、習慣化し、定着を図り、生徒間の評価をうまく活用し、生徒の意欲につなげている。
- ・指導にあたっては、「給食前後」、「清掃時」、「帰りの会」等、具体的な生徒の教育活動場面を設定し、恒常的な指導が図られている。
- ・これまでの生徒の取り組みを、実践発表会の実施、学級外での活動、自動車洗車へ応用する等、生徒が、自ら見通しをもって主体的に活動できるよう、学習環境や指導方法に様々な工夫がなされている。
- ・テーブル拭きという活動が、生活に結びついた具体的な活動での学習になっており、児童生徒の成功経験に繋がっている。生徒の自発的な活動、主体的な活

動が生まれ、応用力が育まれている。

- ・生徒一人一人が役割をもって、その活動を遂行でき、活動後には充実感や達成感、自己肯定感が得られていること。特に、継続的な活動により、生徒間での自己評価、他者評価も生まれ、自信へとつながり、他の活動への好影響が生まれている。
- ・職場体験(企業等)や地域との連携等、子供たちが将来、社会参加や自立にむけた、横断的で幅広い視野からの取り組みとなっている
- ・各教科の指導内容との関連づけ、活動ありきにならないよう注意し、授業時数の確保も踏まえて、今後どのように教育課程を編成し、しっかりとした授業計画のもとに継続して取り組む必要がある。

5. まとめ

(1)の提案について

常日頃から児童・生徒との信頼関係を築く事が1番大切であり、その信頼関係を築くための方法を教師側も考え実践する事が望ましい。また、何事も繰り返し継続して取り組む事もとても大切であり、継続させることによって、卒業後の実社会で必要な資質や能力の育成等を図れると考える。何よりも、PDCAサイクルを繰り返し、反省と改善をおこなう事で、目的応じたより良い児童・生徒の育成を図れると考えます。

(2)の提案について

テーブル拭きや洗車、農業活動を通して、生徒のみなさんが、日常生活に必要なあいさつができるようになったり、時間を守る事の大切さ、地域の方々と接することでコミュニケーション力等の力を身に付け、いきいきと生活する様子が伝わってきました。このような取り組みを、ぜひ参考にしてより良い指導につなげていきたいと思いました。

記録：西新田 雄平 (大浜中)・川満 亘 (久松中)

確かな学びに向けた単元の設定や、地域や学校の特性に合わせた実践

— 十三祝いを通して育てる「ありがとうの気持ち」と「自己肯定感」 —

名護特別支援学校 教諭 川平 朝哉

Keyword：生活単元学習，十三祝い，自己肯定感

1 はじめに

本校は、沖縄県北部の名護市に位置し、視覚・聴覚・知的・肢体・病弱の5障害種を対象とした総合型の特別支援学校である。開校から45周年を迎える令和3年5月現在、全幼児児童生徒数161人が在籍しており、「なかよく げんきに ほがらかに」を合い言葉にして、子供達の社会参加と自立を目指しながら日々教育活動の充実に努めている。

2 単元設定の理由

本事例は、令和2年度の小学部5年生8名を対象に、生活単元学習で「十三祝い」を実施したものである。「十三祝い」とは沖縄で言う「トゥンビー(生年祝い)」の1つであり、家庭や学校または地域で行われる沖縄で大切にされている行事の1つである。

本単元を設定した理由として、お世話になった人達に感謝を伝える事ができるという点と、自分自身の成長を振り返り、成長した自分に気付く事ができるという点があげられる。これは、道徳科の内容の中にある「B 主として人との関わりに関すること」の思いやりや感謝、礼儀と関連があり、また、「C 主として集団や社会との関わりに関すること」の中にある家族愛等にもつながっている。

感謝を伝えるためには文章を考えたり、話す姿勢や聴く姿勢、手紙で文字を書いたり等、国語で学習した能力を活用することができ、飾り作りでは数や長さ等の算数的能力、手話ソングでは鑑賞やリズム感覚等の音楽的能力といった各教科等で実際に行っている活動とリンクさせて実施ができると考え、本単元を設定した。

3 対象児の実態

本学年は、男子8名の児童で構成されており、教師3名で指導に当たっている。主な障害として、全員が知的障害を有しており、併せた障害として、ダウン症を有する児童、自閉症スペクトラム障害を有する児童、広汎性発達障害を有する児童が在籍している。

児童の実態として、算数や国語等の教科の学習に対して苦手意識があり、教科が時間割りに組まれていたり、学習中にわからない事が出てきたりすると学習意欲が低下してしまう傾向にある。しかし、その反面、授業に積極的に参加したいという気持ちも持ち合わせており、問題に正解し教師から称賛されると素直に喜び、次への学習に繋がることもある。

4 指導の実際

(1) 指導計画

時	内容
1	十三祝いって何？いつやるの？①
2	十三祝いって何？いつやるの？②
3	飾りを作ってみよう。チームで対決！①
4	みんなの成長を振り返ろう！
5	ありがとうのスタンプを押そう！①
6	お祝いメニューの発表！
7	飾りを作ってみよう。チームで長さ対決！② ありがとうのスタンプを押そう！②
8	「ありがとう」完成！そして、手話ソングに挑戦！
9	手紙を読んでみよう！本番に向けての練習会
10	プレゼントを作ろう！
11	いよいよ本番！会場の準備をしよう！
12	十三祝い当日
13	十三祝いを振り返って

(2) 各授業のねらい・内容及び教科等との関連

ア「十三祝いについて知る」第1, 2, 12, 13時

(ア)ねらい・目的や授業の内容

十三祝いとは何かを知る。また、いつやるのか、誰が来るのか、何をするのかを知る。理解しやすくするため、「十三祝いとは、みんな昔と比べて今ではこんなに大きくなったね！おめでとう！というお祝いであり、大好きな家族(またはお世話になった方々)にありがとう！というパーティの事です。」と、内容を絞って説明を行った。十三祝いのキーワードを「おめでとう！」と「ありがとう！」の二つにすることで、十三祝いのイメージが掴みやすくなるよう配慮した。

(イ)各教科等との主な関連

国語	「十二支のお話」を通して、登場人物の気持ちを考える活動や、内容の振り返り活動を行った。
音楽	楽しみながら歌を歌うことができる。という目標から「干支はメリーゴーランド」という曲を選択。

イ「お祝いメニューについて」第6時

(ア)ねらい・目的や授業の内容

栄養士と連携を取り、十三祝い当日の給食メニューをお祝いメニューへと変更し、給食センター

第2分科会 生活単元学習

より琉球漆器の借用をしてもらった。また、お祝いメニューの紹介と食事をする時の正しい姿勢やマナーという内容で授業を行っている。児童達は、普段とは違う食器を緊張した表情で持ってみたり、当日のメニューの写真を見て期待感を高めたりすることができた。

(イ)各教科等との主な関連

国語	お祝いメニューで使われている方言を読んでみよう。「クファージュシー」、「昆布イリチー」、「イナムドゥチ」等
----	---

ウ「飾り作り(折り紙・スタンプ)」第3,5,7,11時

(ア)ねらい・目的や授業の内容

児童達を2チームに分けて、飾り作りを行った。細く切った折り紙で輪っかを作りそれをどのくらい長く繋げることができるかというルールで取り組んでみたところ、どのチームも意欲的に参加することができた。自分たちで考えて、折り紙を切る人とテープを貼る人と役割を分けて取り組んでみたり、終了後も活動を止めずに「もっと長く伸ばしてみたい」と発言したりする児童もいた。

廊下の窓に大きな紙を5枚貼り、そこに自分たちの名前が書かれたハートのスタンプを押す活動を行った。教師が指定した回数分スタンプを押したり、自分の名前を多くするため、登校してすぐにスタンプを押したりする児童も見られた。

(イ)各教科等との主な関連

算数	一人ずつ、折り紙で輪っかを10個作って繋げ、それを合わせて数を数えたり、長さを比べたりする活動を行った。
----	--

エ「手紙を読んでみよう」第9時

(ア)ねらい・目的や授業の内容

国語や自立活動の時間を通して作成した手紙を、教師や友達の前で読む練習を行った。手紙を読む時に大切なことと、友達の手紙を聞く姿勢も同時に学習した。発表の時に前に保護者の顔写真を貼ることで当日のイメージを持たせながら練習を行っている。

手紙の読み方は児童の実態に合わせて指導しており、文章を考えて文字を書ける児童は自分で手紙を作成し、文字を書くことが課題の児童は、教師が児童の気持ちを聞き、それを文字に書き出して手紙の作成を行った。また、自立活動を主とする児童は「ありがとう」の文字を一文字ずつ順番に並べて感謝を伝える等、各担任の工夫によって取り組んでいる。

(イ)各教科等との主な関連

国語	各家庭から提供していただいた写真を見ながら、お父さん、お母さんに伝えたい言葉を考え、手紙の作成を行った。発表の方法や聞き方の学習を行った。
----	---

オ「プレゼント作成と手話ソング」第4,8,10時

(ア)ねらい・目的や授業の内容

保護者より事前に借用していた児童の成長の写真を見て振り返った。「A君かわいい。赤ちゃんだ」や「同じところあったことがあるよ」等、全員が集中して自分や友達の小さい頃の写真を見ることができ、大きくなった自分に気づくことができたと思われる。カラーコピーした自分の写真を切り貼りし、プレゼント作成を行った。保護者へのプレゼントとして歌を歌いながら手話(しおり/smile)にも取り組んだ。感染予防の為、当日は手話のみの披露となってしまったが、保護者に見せたい一心で頑張ることができた。

(イ)各教科等との主な関連

音楽	チームで分けて歌ってみたり、歌っている様子をビデオで撮って自分たちで確認したりして手話ソングに取り組んだ。
----	---

5 単元を終えて(成果と課題)

今回、沖縄の伝統行事である十三祝いを生活単元学習の年間指導計画に加え、面談や学年便りを通して各家庭と連携を取り、児童のこれまでの成長がわかる写真の提供や、当日の会の参加、児童への手紙の作成、当日の手紙の朗読等、様々な協力をして頂いた。家庭でも十三祝いの話題が出たり、当日は保護者が来るという楽しみがあったり等、単元に対する期待感は大きくなったと思われる。また、児童の主体的な行動を引き出すため、大きな紙に自分の名前が入ったハート形のスタンプを押したり、折り紙で作った飾りがどこまで長くなるのか試してみたり、保護者の写真を掲示したり等、意欲的に行える活動や配慮を行ってきた。教科等の学習に関しても、十三祝いで取り組む内容を教科等の学習に生かすことによって、その教科に対する意欲の向上や目標の達成に繋がったと思われる。十三祝い当日、堂々と入場する児童達。保護者と一緒に自分の成長を振り返り、恥ずかしそうに手紙を読んだり、また、涙する保護者を見て自分自身も涙を流し、抱き合ったりする等、保護者に対する感謝の気持ちや、自分という存在の大切さを強く実感でき、自己肯定感を育む良い会となったのではないかと感じた。課題として、具体的にどの程度、教科等の学力が身についたのか、また、個々の児童の実態に合った学習が行えていたのかどうか、基準や評価が曖昧であったことがあげられる。生活単元学習において大切なのは児童の興味・関心があるテーマを取り扱い、その内容が教科等の学習の発展に繋がっていくことだと考える。そのためには、各児童の実態をしっかりと見極め、目標を設定し共有していく必要がある。その上で、今後も児童の興味関心にあった生活単元学習を設定していきたい。

教科別指導と生活単元学習を関連づけた授業づくり

～「キウイ新聞をつくらう」を通して～

島尻特別支援学校 教諭 諸見里 ルツ

Keyword：生活単元学習，国語，新聞づくり

I 目的

1. はじめに

本研究は、4名の知的障害を有する自閉症スペクトラム児を対象とした。児童が生活の中で興味関心を持った果物（以下キウイ）を題材に「キウイ新聞をつくらう」と単元名を設定して、生活単元学習と教科別指導、主に国語を関連づけた実践を行なったものである。

2. テーマ設定の理由

特別支援学校学習指導要領解説の生活単元学習において「単元は、必要な知識や技能の習得とともに、思考力、判断力、表現力等や学びに向かう力、人間性等の育成を図るもの」であり、「目標意識や課題意識、課題の解決への意欲等を育む活動をも含んだものであること」としている。

児童は、CMを観てキウイに興味を持ち始め、「キウイのさつえいごっこ」と称して、iPadを使い、キウイのキャラクター役とカメラマン役に分かれて、CMを撮影する遊びをくり返し行う様子が見られた。さらにキウイのイラストを何枚も描いて、教室の壁一面に貼る等、キウイに熱狂する様子が見られた。一方で、キウイを食べた経験のない児童が過半数で、「キウイって、どんな味？どこから来たの？」等、その実体に興味関心を持っていたため、キウイを本単元の題材とすることで、児童の探求心が高まり、学習意欲が向上すると考えた。

本研究では、単元名を「キウイ新聞を作ろう」と設定し、国語では(1)キウイについて調べる、(2)わからない言葉の意味を調べる、(3)記事を書く、(4)新聞を完成させる、(5)発表会をする、の全5次を設定した。生活単元学習においては、国語で調べた内容を知識としてインプットするに留めず、調べた内容が有効か実験をしたり、新聞の完成後には、発表会の開催や企業との交流を図ったりする学習等を設定した。

国語の授業を中心に、言語活動の充実を図ることで、児童が多くの言葉に触れ、自分なりに言葉や文章を考えて表現する活動の楽しさを感じるとともに、言語感覚の芽生えを促すことができると考えた。生活単元学習では、児童の好奇心を揺さぶり、思考力や表現力を働かせる活動を通して、国語で得た知識技能を児童の生活や実体験と繋げていくことで、より学びを深めることができると考えた。

教科別指導と生活単元学習を相補的に関連させるこ

とで、児童の生活に密接に、より深く、まとまりのある学習の展開が可能となると考え、本研究を行なった。

II 児童の実態

対象は、本校小学部に在籍している4年生の男児4名である。（令和2年度時点）児童の主な障害は知的障害であり、全員が自閉症スペクトラムを併せ有している。

(1) 行動観察

学校での身辺処理はある程度自立しており、コミュニケーション面では、教師や友達と言葉を使って簡単なやり取りを楽しむことができる。

しかし、場面や状況に応じた言葉を選択することの困難さから、友達と話がかみ合わずに会話が続かなかったり、口論となったりする場面が見受けられることから、言語感覚の乏しさが課題として挙げられる。また、決められた作業的な活動はスムーズに取り組むことができるが、物事を自ら考えたり表現したりする経験の少なさから、そのような活動では受け身であることが多く、活動への不安感や困り感も見受けられる。

(2) 太田ステージ検査の結果

検査の結果、A児はStageⅣで5歳から7歳程度、B児、C児、D児はStageⅢ-2で3歳から4歳のはじめ程度の認知発達であることがわかった。学級の児童の過半数が「概念形成の芽生えの段階」であることがわかった。

III 指導の実際

1. 国語の実践事例

第二次「わからない言葉を調べよう」（第5時）

キウイについて調べたメモを読み返し、わからない言葉に丸をつけた後、言葉を書き出した。国語辞典で言葉を探して意味を書き写し、国語辞典にない言葉は、iPadを使って検索した。理解しづらい言葉は、教師が噛み砕いて説明することで理解を促した。「果肉」や「酸っぱさ」等、見聞きしたことはあるが、意味は知らないということに児童自身が気づくことができた。さらに、初めて知った言葉を友達の前で発表し、共有することもできた。

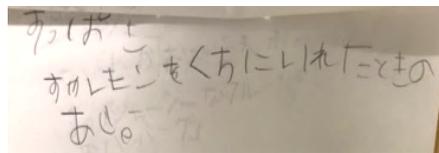


図2 児童の調べた言葉

第2分科会 生活単元学習

2. 生活単元学習の実践事例

(1) 第三次 調べた内容をもとに実験しよう

「キウイは何日で熟すのかな？」

A児が国語の授業で調べた「キウイが早く熟す方法」や「食べごろのキウイが柔らかくなること」を実験してみた。

グリーンキウイとサンゴールドキウイの2つを準備して、それぞれをバナナやりんごと一緒に袋に入れ、毎日観察を行なった。袋の中が曇っている様子を見て「これはエチレングスのせいなの？」という他児に対して、A児が「エチレングスは見えないって（本に）書いてたから違うんじゃない？」と返す場面が見られた。その後「ふーん、じゃあこれ（曇り）何かな」と新しい興味が湧いたような呟きをする児童もいた。A児が調べた本では「2～3日で熟す」とあったが、グリーンキウイは4日で熟したことから、「キウイによって違うんだね」と話す様子も見られた。



図3 キウイを触って確認するA児

(2) 第四次 新聞を完成させよう

国語の授業で完成させた記事を持ち寄って、一枚の新聞にするためレイアウトや色つけを行った。見出しの背景や文字の色を、キウイを表現するため、緑、黄色、茶色の三色を中心に色つけをする等、4人で相談して工夫する姿が見られた。新聞に貼る写真を選択する際も、どれを読者に見せたいか話し合った。児童が



図4 キウイを試食する児童

描いた沢山のキウイの絵の前で、キウイの試食をしたときの集合写真や、実験の写真を選択することができた。

(3) 第五次 新聞をお披露目しよう

「ゼスプリインターナショナルに新聞を送ろう」

完成した「キウイ新聞」に手紙を添えて、キウイを輸入販売している企業『ゼスプリインターナショナル』へ送る活動を行った。事前に、教師が企業とやりとりを行い、交流を快く引き受けていただいた。

手紙を書くにあたり、児童が自らの活動を振り返って、「キウイのえいようについてしらべたよ」「キウイのじっけんをしたり キウイをたべました」等と、書く様子が見られた。また「よんでみて きにいったらキ

ウイブラザーズにあいたいです」等と自分の思いを文で表現する児童もいた。企業から丁寧な手紙の返事とプレゼントをいただいたことで、児童自身が、学習で積み重ねたことが学校で完結するのではなく、社会や生活へと繋がることへの気づきとなった。

IV 考察

実践以降、友達が苦手な食材を食べられた時やとび箱に成功した時に「おめでとうカード」を作り、文章を書いて渡す児童の様子が見られた。お互いの気持ちや要求を言葉で伝えようとする事が増え、子ども同士で物事を解決しようとする様子が見られるようになった。相手を思いやる言葉を選択しようとする事が多くなった。

また、初めて聞く言葉やわからない言葉を、国語辞典や百科事典を使って探す姿や、漢字への興味が広がり、「漢字で名前を書きたい」と練習する姿も見られた。

新聞が完成した後、学部の教師や児童、保護者を招待して新聞発表会を行い、周りの人から称賛されたり、完成させた新聞がコンクールで入賞したりしたことで、自己肯定感や達成感が高まり、様々な学習への意欲にも繋がった。このことから、苦手な活動等にも積極的にチャレンジしようとする姿勢が見られるようになった。

今年度5年生に進級した4人の児童は、新担任と一緒に学校での出来事や友達への誕生日メッセージをラジオに投稿する等、自分たちの生活と社会との繋がりを意識した取り組みを行なっている。

本研究を通して、言葉で表現する楽しさや言葉に興味を持ったり相手や場面に応じた言葉を選択しようとする言語感覚の芽生えが見られるようになった。

国語と生活単元学習を相補的に関連させた実践を通して、児童の物事に対する興味関心を掘り下げる姿や、社会生活の広がりが見られた。さらに友達の良いところに気づき、それを自分自身に置き換えて、自らを振り返ろうとする成長した姿が見られた。

今後、学年・学部間で連携を図り、児童の実態に応じて、教科別指導と合わせた指導を相補的に関連させた教育課程の編成や単元設定・計画を行い、より児童の生活に密接に、より深く、まとまりのある学習の展開が可能となるよう努めていきたい。

《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 教科等編（小学校・中学校編）』、開隆堂出版株式会社、2018
- ・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

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：名嘉 信祐(大平特支)・宇座 麻紀(美咲特支)

運営：廣渡 善治(大平特支)

1. 提案の要旨

(1) 川平 朝哉(名護特支)

・単元名：「十三祝い」

・Keyword：生活単元学習、十三祝い、自己肯定感

小学部5年生8名の児童を対象に、年間計画に設定してある「十三祝い」を生活単元学習と教科と関連つけて取り組んだ。

(2) 諸見里 ルツ(島尻特支)

・単元名：「キウイ新聞を作ろう」

・Keyword：単元学習、国語、新聞づくり

小学部4年生4名を対象に、児童が興味を持った「キウイ」について、生活単元学習と教科を関連つけて新聞作りに取り組んだ。

2. 質疑応答

(1)の提案について

Q：児童は、国語や算数にどんな苦手意識があるのか。

普段どのような学習内容を行っているのか。

A：予定確認で、国語や算数があるのを知ったり、授業中課題を提示したりすると、嫌がる声が上がった。机上学習が主だったので、苦手意識をもったと思う。プリント半分と算数的ゲーム等も取り入れ、授業の仕方を工夫している。

Q：名護特支では、国語や算数は、週何時間か。次年度の生活単元の時数は変更するのか。

A：国語4時間算数4時間。生活単元は今年度と同じ週3時間である。(小学部：2A課程の生単は、70時間で週2コマ。2Bの生単は、150～250時間程度から100時間程度に変更する。中学部は、2A課程の30時間、2B課程の100時間を0時間に変更する。高等部も0時間だが、適宜指導形態として実施していく。)

Q：「1/2成人式」と「十三祝い」の違いは何か。二つ行うのか。干支の違う子はどうするのか。

A：「1/2成人式」は実践していない。「十三祝い」は、毎年、5年生を対象に実施。干支の意味の学習まで授業に取り組むと難しいので、「感謝」と「ありがとう」をキーワードに学習を進めた。

(2)の提案について

Q：教師の支援がどれだけ入っているのか。

A：担外の先生をSTとし、分業して進めた。内容を理解していない子に対して、教師と一緒に読み合わせをする支援をしてきた。新聞のレイアウトは、担任が文字数や行数を考えて一人一人に配布した。

Q：教科書は、何を使っているのか。

A：星本2を使用。小学校1・2年の教科書の物語文や説明文等も学習に使う時もあった。星本1も取り上げて深めたりした。

Q：題材設定を児童の遊びの中からだが、生活単元の年間計画はどうだったか。国語の年間指導計画との関連はどうか。

A：今回の学習は、年間指導計画にはなかったが、新聞づくりや情報を収集し処理して伝える学習を国語と生活単元学習とリンクさせて取り組む計画があった。生活単元学習の地域と繋がる学習等はコロナ禍でうまく進められなかったため、「キウイ」の新聞づくりを通して、関連企業と交流し、年計の内容を達成させようと取り組んだ。国語が週3時間、生活単元が週4時間の中で、ほかの学習内容とも並行しながら、新聞づくりをした。

3. 研究協議

(1)の提案について

・単元設定の理由

- ① 家族のことが好きという気持ちを力に変えることができる。
- ② お世話になった人たちに感謝を伝えることができる。
- ③ 自分自身の成長に気づくことができる。
- ④ 教科に対する児童の意欲や興味関心を引き出すことができる。

・「十三祝い」を理解し易くするために、「おめでとう」「ありがとう」のキーワードを用いた。

・琉球漆器を用いたり、お祝いメニューを紹介・食事のマナーを学習したりした。

・折り紙を使った飾りづくりやスタンプ押しを算数と関連付けて行った。

・国語や自立活動で手紙を書き、話す態度や聞く態度を意識しながら、手紙を読んだ。

・音楽と関連付けて歌と手話の練習に励んだ。

・成果 保護に対する感謝の気持ち、自分という大切さが実感できて自己肯定感を育む良い会になった。「十三祝い」で取り組む内容を教科等の学習に生かすことで、各教科に対する意欲の向上目標達成につながった。

・課題 各教科の学力がどの程度身についたのか、

個々の児童に合った学習が行えたのか等の確認、評価や基準が曖昧であった。

(2)の提案について

- ・単元設定の理由 生活の中で興味関心を持った果物を題材に、生活単元学習と国語を関連つけて実践することで、児童の探求心が高まり、学習意欲が向上すると考えた。
- ・国語では、「キウイ」について情報や資料収集をし、情報を書き写した。わからない言葉を国語辞典等で調べ、記事を書き、新聞を完成させた。そして、発表会を実施した。
- ・生活単元学習では、国語の学習で調べたことを実験したり調理したりして確かめることができた。新聞を完成させた後、発表会の準備をした。その後、キウイ輸入販売会社と手紙で交流したことで、学習の学びが社会へ繋がることを肌で感じた取り組みになった。
- ・成果 児童の興味関心に沿った授業を行ったことで、児童のやる気や探求心が高まった。わからない言葉等を事典や辞書で調べるようになり、学びの広がりが見られた。たくさんの人から賞賛されたことで、自己肯定感が高まり、学校生活への意欲も向上した。
- ・課題 児童の実態に応じて、教科別指導と合わせた指導を相補的に関連させた学習指導の展開を行うこと。児童の社会生活に繋げていける学習活動の計画・実施を行っていきたい。

4. 指導助言

沖縄県立名護特別支援学校
校長 徳永 盛之

(1)の提案について

- ・「十三祝い」は、自然な生活として地域に根付いているものなので、単元としては良かった。
- ・「十三祝い」の意義や内容、感謝を伝えることを国語や音楽等との教科と関連付けて、まとまりのある学習の展開だった。
- ・「感謝すること」、「家族を大切に思うこと」のねらいは生活単元学習の設定としては、良かった。
- ・保護者が授業に参加することを最初から知らせることで、児童が意欲を持つことができた。また、スタンプや家族の写真を掲示すること意欲的に取り組んだ内容になっている。

(2)の提案について

- ・年間指導計画にはないが、児童の興味関心がある内

容を生活単元学習として設定し、国語の調べ学習とリンクさせた取り組みになったので、自然な生活としてまとまりのある学習の展開になった。

- ・わからないことを調べるというのは、生活上の望ましい態度や習慣が形成される事に結び付く。また、調べたことをまとめる、発表するという事は今後の学習や生活にも生かせる取り組みになった。
- ・実験で子供たちの疑問が生まれたこと、発表の場面でアドリブが出たことは、主体的に学習に参加していたことになる。
- ・(1)(2)の提案は、考慮する内容の「指導目標を達成するための課題の…」の視点から見ても十分な活動が組織されていたと思われる。

課題として

- ・各教科を合わせた指導を行う際は、目指す資質・能力を明確にするために、指導計画を立てることは重要である。
- ・資質・能力の育成は、「知識・技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性」の3観点で評価する。合わせた指導を行う場合でも、各教科別に3観点で評価しなくてはならない。
- ・指導計画を立てる時は、知的障害の状態、生活年齢、学習状況や経験等に即して、個別の指導計画に反映させなければならない。
- ・単元は、実際の生活から発展し、児童生徒の知的障害の状態や生活年齢等及び興味や関心を踏まえたものであり、個人差の大きい集団にも適合するものであること。
- ・各教科等にかかる見方・考えを生かしたり働かせたりできる内容の活動で、多種・多様な意義ある経験ができる生活単元を設定しなくてはならない。

5. まとめ

各教科の単元配列表を作成することで、生活単元と教科等に関連した計画が設定できる。

「学びの連続性」として、小・中学校、特別支援学校がベクトルをそろえた授業改善が必要である。

記録:照屋 香代子(宮城小)・地下 ゆかり(赤道小)

コロナ禍における進路指導の充実 ～生徒に合った「学び」を目指して～

宮古特別支援学校 教諭 上運天 英也

Keyword：進路指導, コロナ禍, 就労準備性

I 目的

1. はじめに

本校は、「元気に登校、笑顔で帰宅」をモットーに幼稚部2名、小学部29名、中学部15名、高等部30名の幼児児童生徒が学習に励んでいる宮古島唯一の総合型特別支援学校である。小規模校という特性を生かし、学部の枠を超えた子どもたちの同士の「学びあい」が、様々な場面で見られるのが特長である。

高等部の生徒は、本校を卒業する社会人として就労し、働く生活を送ることになる。本校における過去5年間の卒業生の進路状況は図1の通りである。

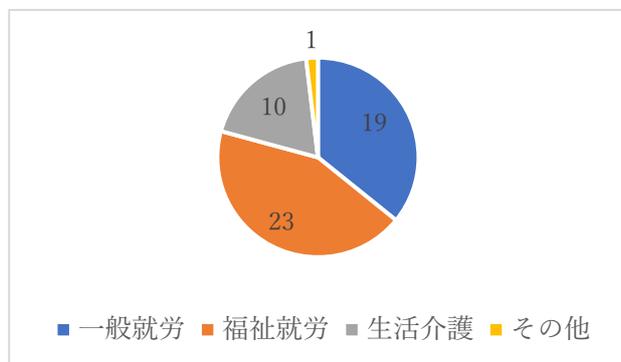


図1 過去5年間の卒業生進路状況割合

しかしながら、昨年より続く新型コロナウイルスの影響により教育活動の見直しが実施され、それに伴い昨年の前期就業体験は中止。後期就業体験は1週間縮小して実施された。今年度も先行きの不透明さは否めず、生徒の進路指導に関しては、進路担当者は負担感が増していると思われる。進路指導はかつてないほどの緊張感に包まれた状況にある。こうした状況下においても特別支援学校では、生徒自身の将来に対する希望や意見を尊重する視点、すなわちアクティブラーニングによるキャリア教育及びキャリア発達の推進が求め

られている。本研究ではこれらの視点を踏まえながら、コロナ禍における生徒に合った進路学習と進路指導の充実について検討することを目的とする。

2. 主な取り組み

(1) オンライン出前講座

シャープ特選工業株式会社によるオンライン出前講座を行った。講話やワークシートを活用し、「働く」ことに関心を持ち、日々の学校生活との繋がりを確認することができた。ワークシートに真剣に書き込む生徒の様子など、普段より集中して話を聞いたり、動画を視聴する姿が見られた。



写真1 オンライン出前講座の様子

【生徒の感想（今できること）】

- ・「働く」ことについて知ることができた。
- ・誰かの「働く」で生活できていることが知れた。
- ・学校を休まないでがんばる。
- ・できることをふやす。
- ・苦手なことにも挑戦する
- ・みんなと協力する。
- ・笑顔（ニコニコ）

第3分科会 作業学習・キャリア教育

(2) 就労準備性アンケート

「就労準備性」とは、障害の有無に関わらず、また職種を問わず、働く上で必要とされる、働くことについての理解・生活習慣・作業遂行の基本的な能力・対人関係の基本的なスキルなどの基礎的な能力のことである。就労準備性について知ることで、就労に向けた課題を具体的にし、効果的な支援に繋がるといえる。高等部における「就労準備性」のアンケート結果は図2の通りである。

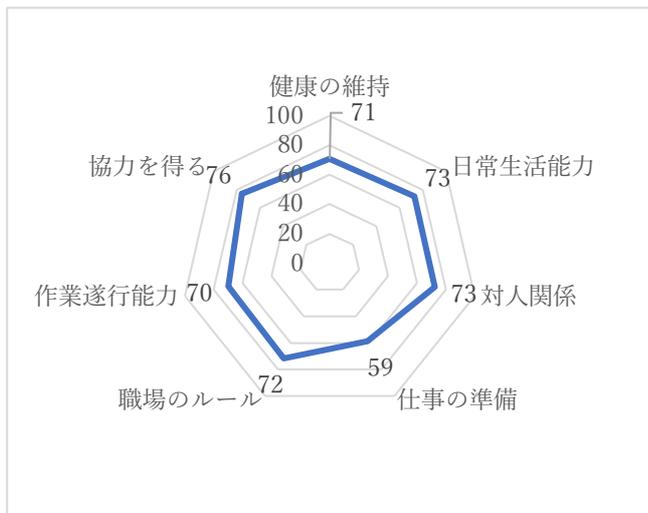


図2 就労準備性のアンケート結果

(3) ちゅらマナー週間

後期就業体験前の2週間で働くために必要なこと(挨拶返事、身だしなみ)について、意識を高めることをねらいとして「ちゅらマナー週間」を実施した。その際、チェック表を活用することで、教職員が共通した支援に繋がったり、家庭にも情報を提供することで、連携した取り組みに繋がることができた。



写真2 ちゅらマナー週間のポスター

(4) 名刺づくり(作業学習との連携)

日々取り組んでいる作業学習(ものづくり)が、実生活での繋がりを意識化することをねらいとし、木工班で作成している紙を名刺として利用した。名刺は、就業体験の事業所等の事前挨拶での自己紹介や名札として活用することができた。また、名刺の裏側に実習の目標を記入することで、生徒が主体的に取り組むことに繋げることができた。



写真3 作成した名刺

3. まとめ～成果・課題、今後の展望～

今回、昨年からのコロナ禍において、学校生活や行事が見直され、就業体験や進路学習の内容について教員間で検討することができた。オンライン学習の活用や日々の学習との関連した取り組みを実践することができた。しかし、より効果的な進路学習の工夫の検討や生徒に合った「学び」の保障において課題が残った。

生徒が学校生活を通して、自信や意欲を育み、将来に対する夢や希望を持ち、自己実現に向けた努力が実るように、継続した支援が大切である。

主体的で対話的な進路学習を充実させ、個々の実態に応じた深い学びやアクティブラーニングによるキャリア教育や日々の授業実践を大事にするとともに、進路指導が充実していくよう、さらなる工夫を凝らしていきたい。

卒業後の自立と社会参加に向けた学習のあり方 ～中学部の「職業・家庭」「作業学習」の授業実践を通して～

西崎特別支援学校 教諭 仲里 周太

Keyword：職業・家庭，作業学習，各教科等を合わせた指導

I 目的

1. はじめに

本校は、沖縄本島南部の糸満市に位置し、幼稚部・小学部・中学部・高等部からなる知的障害特別支援学校である。中学部の教育課程は生徒個々の発達段階に応じて3つの類型を設定しているが、学習指導要領の改訂に伴い、平成31年度に各教科の時数配当などを見直した。時間割上では、A・B課程ですべての教科と「各教科等を合わせた指導」を設定し、C課程は一部の教科と「各教科等を合わせた指導」設定している。今年度、1年A課程の時間割は(表1)となり「職業・家庭」と「作業学習」の授業を5時間設定し、各学年で「農木工班」「家庭班」の2班に分かれて学習を進めている。「職業・家庭」では教科書用図書を活用しながら理論的な学習を中心に行い、その他の4時間は「作業学習」として実践的な学習を行っている。

表1 1年A課程の時間割例

	月	火	水	木	金
1	日生	日生	日生	日生	日生
2	体育	理科	生単	職・家	社会
3	数学	音楽	総合	作業	国語
4	国語	体育	日生	作業	数学
5	作業	美術	自活	音楽	体育
6	作業	美術		数学	日生

中学部学習指導要領は今年度より全面实施となっているが、学校全体での一貫性・系統性のある教育課程となるよう、今年度の校内研修において「各教科等を合わせた指導」の整理や精選について取り組んでおり、「職業・家庭」「作業学習」についても、時数配当や年間指導計画において検討している。



写真1 教科用図書



写真2 教科用図書を使った授業

2. 研究の目的

3年間の授業実践等について分析し成果や課題について検討する。

- ・一貫性・系統性のある学習内容の充実。
- ・小学部との連携。
- ・高等部職業科へのスムーズな移行。
- ・「職業・家庭」年間指導計画の見直し。

II 指導の実際

中学部3年間での系統的な学び、小学部・高等部との連携や他班へのスムーズな移行の通り組みを通して、学習内容の学びを深める。(表2)

表2 中学部「職業・家庭」「作業学習」の学習内容と取り組み

1学年	2学年	3学年
【職業・家庭】 ○衣・食・住について ○働くことについて ○将来について ○パソコンについて	【作業学習(農木工班)】 ○木工作品製作 ○野菜の栽培、収穫	【作業学習(家庭班)】 ○布小物製作、調理実習
・家庭班→農木工班での授業体験(野菜の収穫) ・農木工班→家庭班での体験(調理実習)	・作業学習の定着と成長	・高等部作業学習(トータルクリーニング班)での体験授業 ・キャリアマップの作成

1. 他班の体験学習と合同学習

1年生が次年度他班へスムーズに移行するための取り組みとして、農木工・家庭班のお互いの班と一緒に授業体験する。農木工班が育てた野菜を収穫し、その野菜を使って家庭班で調理実習を行う。また、ICT教育の取り組みとして、パソコンやタブレットを活用し合同のオンライン学習に取り組む。

2. 作業学習の定着と成長

各作業班での入退室時の挨拶やミーティング時の流れを統一し、一貫性を図っている。毎時、始めのミーティングで作業の心得の確認や本日の学習内容を知り、見通しを持って活動を行う。終わりのミーティングでは、自分の活動を振り返りながら発表する。

3. 小学部と中学部の連携

小学部6年生時に中学部校内実習の見学や体験学習で、各作業班の見学や作業の体験を行い、中学部での学習内容を知る。

4. 中学部と高等部の連携

中学部作業班と高等部トータルクリーニング班との交流を行い、先輩から清掃技能検定の内容や清掃技術を学び、技術の習得と高等部進学への意識を高める。

5. キャリア教育

「職業・家庭」において『自分の将来を考える』内容があり、自分のやってみたい仕事や、具体的にその仕事に必要なもの(服装、道具)を考え、どのような力や態度が必要になるのかを学び、その定着を図る。また、キャリアマップを作成し、3年間の学習を振り返り、将来の生活にどのようにつながっているのか、自分がどのように変わったのかを考え、将来の姿を思い描き、自分の成長を見つめなおす。

Ⅲ 結果

1. 他班の体験学習と合同授業

自分の班の作業学習に慣れてきた6月の下旬にお互いの班の体験学習を行った。家庭班の生徒が、農木工班で野菜の収穫をするのは初めての経験で、ワクワクしながら慣れない畑を歩くことや野菜の収穫にドキドキしている様子が見られた。また、農木工班の生徒は、調理実習に向けて材料や用具の確認、係分担など家庭班のメンバーと一緒に楽しみながら話し合いを進めていた。調理実習当日は、夏野菜カレーを作り、自分の担当の仕事を張り切って行っていた。お互いの班の体験を通して、2年生になったら「こんなことをするんだ」という見通しを持つことができた。また、昨年度からのコロナ禍の中、ICT 機器を活用して他班とのリモート合同学習にも取り組んだ。



2. 作業学習の定着と成長

始めのミーティングでは、働くことに必要な「5つの態度」について毎時間確認を行っている。姿勢を正し、大きな声で読み上げることが意識した。また、服装のチェックをお互いで行うなど、日々の繰り返した活動を通して、学年が上がるごとに働くことへの意識が高められた。ミーティングの流れを2つの班で統一することにより、学年が上がり作業班が変わっても3年間一貫性を持った学習に取り組むことができ、学習に対する意識や態度の向上が見られた。

3. 小学部と中学部の連携

中学部の校内実習の見学では、先輩の作業している姿を小学部の児童が興味・関心を持って見学していた。また、体験学習においては、小物を製作する楽しみを味わい、達成感と中学部生活への期待が感じられた。

4. 中学部と高等部の連携

高等部トータルクリーニング班との交流では、先輩から清掃技能検定の手順に沿ったタオルの絞り方やたたみ方、テーブルの拭き方を学んだ。汚れた場所をきれいにする「清掃」ではなく、将来の職業や技術としての「清掃」として捉えることができた。高等部作業班との交流を通して、「高等部になったら、技能検定に挑戦したい」と感想を発表するなど、早くから目標を持つ良い機会となった。



5. キャリア教育

3年間の学習のまとめとして、キャリアマップを作成した。中学部の3年間で何を学んだか、どのようなことができるようになったのかを振り返った。「はたらく自分」の振り返りでは、「販売学習で、袋詰めやレジでの会計を初めてやって緊張したけど、先生にほめてもらいました」と嬉しそうに書く姿や、「くらす自分」では、「空手で緑色の帯をとりたい」と書き、自分の将来をイメージすることができた。働くために必要な力は何か、自分が特に興味を持って取り組めたことは何かを一緒に考え、友達の頑張ってきたことを聞き、新しい目標を立てるきっかけになった。そして、将来どのようなことに取り組みたいのかを考え、発表することができた。

6. 年間指導計画の見直し

各単元は生徒一人一人の個別の指導計画を踏まえ、教育内容ごとの指導目標が設定されたかを振り返り、次年度の年間指導計画を検討する。

Ⅳ 今後の課題

系統的な学びを通して、スムーズな学部間の移行や、他班への移行を行うことができ、学習の定着や成長につながられた。

挨拶やおじぎの仕方などの学習をくり返し行うことで、授業以外の時も意識して丁寧な挨拶を行うなど、良い影響が見られた。また、高等部トータルクリーニング班との交流後、日頃の学級活動の机拭きでも、手順通りに拭く様子がみられたり、今までは汚れも気にしなかった生徒が、汚れている箇所を見つけて掃除したりするなど生活に般化することができた。

「職業・家庭」では、教科書用図書に沿って学習を進めてきたが、その小さな積み重ねを振り返りながら、キャリアマップを作成することができた。今後は更に個々の実態に応じたキャリア学習につなげていきたい。

「職業・家庭」の学習を平成31年度にスタートし、今年で3年目になった。1年生から3年生までの系統的な学びの取り組みも見えてきた。次年度の年間指導計画を作成するにあたり、現在「職業・家庭」1時間、「作業学習」4時間で取り組んでいる指導の形態を、今後、教科の学習として取り組んでいけるかを次年度に向けて検討中である。

《引用・参考文献》

- 『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)』, pp468-502, 開隆堂, 平成30年
- 編者 全国特別支援教育・知的障害教育研究会『楽しい職業科 わたしの夢につながる』『たのしい家庭科 わたしのくらしに生かす』, 開隆堂, 平成28年

第3分科会 作業学習・キャリア教育

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:新田 登美子(中農高支)・新妻 香織(大平特支)

運営:井口 盛猛(島尻特支)

1. 提案の要旨

(1) 上運天 英也 (宮古特支)

昨年は新型コロナウイルスの影響により、前期就業体験は中止、後期就業体験は1週間縮小して実施された。今年度も先行きの不透明さは否めないが、こうした状況下においてもアクティブラーニングによるキャリア教育及びキャリア発達の推進が求められている。本研究ではこれらの視点を踏まえながら、コロナ禍における生徒に合った進路学習と進路指導の充実について検討することを目的とし、主な取り組みとして以下のことを行った。

・オンライン出前講座

シャープ特選工業株式会社によるオンライン出前講座を行い、講話やワークシートを活用し、「働く」ことに関心を持ち、日々の学校生活との繋がりを確認することができた。

・就労準備性アンケート

就労に向けた課題を具体的にし、効果的な支援に繋げるため、就労準備性(働くことについての理解・生活習慣・作業遂行能力や対人関係のスキルなど働くための基礎的な能力)アンケートを実施。項目「仕事の準備」の値が低く、生徒が自分自身のことを知り、働く意欲につながる支援が重要である。

・ちゅらマナー週間

挨拶返事、身だしなみについての意識を高めることをねらいに後期就業体験前に2週間実施。チェック表を活用することで学校と家庭が連携した取り組みに繋げることができた。

・名刺づくり(作業学習との連携)

日々の作業学習と実生活との繋がりを意識化させることをねらいに木工班で作成している紙を名刺として利用し、就業体験の事業所等への事前挨拶での自己紹介や名札として活用。

・今後の課題

- ① 効果的な進路学習の工夫や検討をし、生徒に合った「学び」の保障に務める必要がある。
- ② 授業で学習した内容を共有し、継続した取り組みが必要である。
- ③ 保護者、事業所等との連携を図りながら、生徒の社会的自立に向けて共に支援を進める。

(2) 仲里 周太 (西崎特支)

学習指導要領の改訂に伴い、平成31年度に各教科の時数配当などを見直した。時間割上では、A・B課程で、すべての教科と「各教科等を合わせた指導」を設定している。

今年度、「職業・家庭」と「作業学習」の授業を5時間設定した。「職業・家庭」では、教科書用図書を活用しながら理論的な学習を行い、その他の4時間は「作業学習」として各学年で「農木工班」「家庭班」の2班に分かれて実践的な学習を行っている。

一貫性・系統性のある授業実践を通して、スムーズな学部間の移行や、他班への移行を行うことができ、学習の定着や成長につながられた。

2. 質疑応答

(1)の提案について

Q: シャープ特選工業株式会社によるオンライン出前講座ができた経緯を知りたい。

A: シャープ特選工業株式会社から紹介があり、依頼した。次年度も依頼したいと考えている。

Q: ちゅらマナー週間は前期も行ったのか。また、今後も行っていきたいとか職員の反応はどうだったか。

A: 前期も行いたかったが、3年生のみの校外実習なので行わなかった。次年度も行いたい、可能であるなら小中にも下ろして連携して行いたい。

Q: 名刺づくりを行い、就業体験の事業所等への事前挨拶で活用をした際のエピソード等を聞かせて下さい。

A: 名刺を持っていることで生徒も若干、緊張していた。名刺づくりに関することから話題が広がることもあった。

Q: 昨年度卒業生の一般就労者数にコロナ禍の影響による落ち込みがあったか。

A: 特に落ち込みはなかった。

(2)の提案について

Q: 小学部と中学部の連携、中学部と高等部の連携として、実際に作業学習に入って体験学習をしていたが、理科や社会等の各教科での連携は考えているか。

A: 今回、教科「職業・家庭」として進めていく中で、教科用図書に、栽培や将来の社会参加等の内容があった。今後、理科や社会等の教科でもそのような単元で連携していくことができるのではないかと。

Q: 作業学習は「農木工班」と「家庭班」の2つの班があるが、班の交代はどのように行っているのか。

A: 例えば1年で「農木工班」だった生徒は、2年では「家庭班」、3年前期はそのまま「家庭班」、3年後期は「農木工班」となる。どちらの班からスター

トしても、学習内容や時数は同じになっている。

Q：高等部トータルクリーニング班との交流の際の時間割調整はどのようにしていたのか。

A：高等部の作業学習の時数は中学部よりも多いので、高等部職業科の先生と調整しながら、中学3年の作業学習の時間割に合わせてもらった。高校生は技術をしっかり定着させた後に、自信をもって中学生に教えるという目的があるので、時期についても担当の先生と調整しながら進めていった。

3. 指導助言

沖縄県立沖縄高等特別支援学校
校長 渡久地 直哉

(1)の提案について

- ・過去5年間の進路状況で19名が一般就労していることは離島地域を考慮するとよい結果である。昨年度からのコロナ禍により、前期就業体験が中止、県内全域の学校で同じような状況であるが、特別支援学校にとっての就業体験は就職活動の試験・面接であり、きわめて重要である。
- ・オンライン出前講座により、「働く」ことへの関心・意欲の高まりが図られ、学校生活との関連があることの確認ができた。今後、個々にどうやって般化させる授業実践を行い、進路に結びつけていくかが課題である。
- ・就労準備性アンケートでは全体の傾向だけではなく、個々の実態を捉え、生徒にフィードバックし、授業実践・評価・改善のPDCAサイクルを行うことも必要。また、校内外の就業体験のチェック項目と連動させて、多くの評価から能力・スキルの向上を目指すことで生徒の進路実現へ繋がる。
- ・ちゅらマナー週間は挨拶、返事、身だしなみに対する意識を生徒だけでなく、家庭においても意識させることができた。作業学習等の中で年間を通して、基本的な挨拶、返事、身だしなみの指導ができる環境づくりを行ってほしい。

(2)の提案について

- ・作業学習は、指導の形態として各教科等を合わせた指導となっている。今回時間割上で、教科「職業・家庭」を1時間組み込み、作業学習と合わせて授業を行ったことはおおいに評価できる。
- ・作業学習において、「農木工班」と「家庭班」の2つの授業を体験できる教育課程は、次学年に向けてスムーズな班移行につながる。
- ・各作業班で統一した導入・振り返りの指導を行っていたことが良かった。生徒が見通しをもって学習に取り組むことができ、繰り返すことで生徒一人ひと

りの自信にもつながっていた。

- ・小学部6年生による中学部の校内実習の見学・体験学習や中学部作業班と高等部トータルクリーニング班との交流は、学校内で学びの連続性があり、児童生徒の意識や各学部へ進学する意欲が高まることにつながっている。
- ・「職業・家庭」では、教科用図書に沿って学習を進め、その小さな積み重ねを振り返りながら、キャリアマップを作成することができた。そのことは、高等部進学さらに高等部卒業後の進路実現につながるだろう。
- ・平成31年度から3年間研究を重ね、今年度は「職業・家庭」1時間、「作業学習」4時間と設定しているがこれまでの取り組みから、現状でよいのか、今後教科として取り組んでいけるのか検討してもらいたい。
- ・「職業・家庭」でキャリアマップを作成して、将来の姿など学習しているが、昨年度から導入されたキャリアパスポートとの関連性は図られているのか検討してもらいたい。(キャリアパスポートはHRが主となっている)

4. まとめ

- ・キャリア教育とは「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育」である。
- ・特別支援教育においては、包括的な概念である「ライフキャリア」の視点に立ち、「キャリア」が障害の状態や有無にかかわらず、すべての人の生き方にかかわる概念であることを組織的に理解する必要がある。よって、授業が児童生徒のキャリアにどのような影響を与え、どのような意味を持つか考え、改善を図ることが求められる。
- ・キャリア教育で捉える能力は、「できる・できない」といった個人の現能力を意味するのではなく、課題への対処能力を意味し、「育成」の姿勢を含む。よって、キャリア教育では、児童生徒の願いの実現に向けた指導・支援する側の工夫が問われてくる。児童生徒の捉え方や物事との向き合い方、キャリア発達も関係してくる。
- ・キャリア教育は単に児童生徒がスキルを身につけることのみを目指すのではなく、「ありたい」「なりたい」と思えることをいかに育て、身につけたスキルをどう活用しているかに着目することが求められる。
- ・進路指導は企業に就職させることで終わりとする「出口指導」ではない。卒業後、職業生活を維持する上で大切なことは、生徒自らが支援を受けながら自分の人生を切り拓く力を育成することである。

記録：宮城 学(やえせ高支)・山口 珠里(与那原中)

「自己肯定感」「自己有用感」を育む主体的・対話的で深い学びを取り入れた
教科「職業」における貢献活動を通して

－ 貢献活動後の関係者への聞き取り調査と生徒の自尊感情の変容 －

美咲特別支援学校 教諭 與那城 哲

Keyword：自己肯定感、自己有用感、主体的・対話的で深い学び、貢献活動

I 目的

1 はじめに

近年、諸外国と比べ日本の子供の「自己肯定感」「自己有用感」が低いことが問題視されるなか、「我が国と諸外国の若者の意識に関する調査」（平成30年内閣府）によると「自分は役に立たないと強く感じる」と答えた子供が半数を上回る。そのような中、文部科学省初等中等教育局は答申において現在急速に発達するメディア技術、子どもの体験活動の減少、社会構造の変化といった子供の成育環境の変化を見据えた社会全体による徳育の推進が必要であると示し、社会性・人間関係・言語能力と共に規範意識や自己達成感、自己有用感を育成することが重要であると示した。そして今回、改定・実施された特別支援学校高等部学習指導要領（文部科学省2019）では「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」を踏まえた授業改善が必要であり、「学校教育における質の高い学びを実現し、学習内容を深く理解し、資質・能力を身につけ生涯にわたって能動的に学び続けること」が大切であるとしている。子供たちが「生きる力」を身に付け、よりよい社会参加を行うためには、社会性の基礎となる「自己肯定感」と「自己有用感」の高まりを意識した「主体的・対話的で深い学び」を実現した授業展開が重要であると考えます。

2 研究の目的

我が国の知的障害児は年々増加していることが障害者白書において報告されている。本県においてもその数は年々増加傾向にあり、療育手帳の交付数からみると18歳未満の中軽度知的障害者数が一番多いことが分かる。これまで私が勤務した特別支援学校高等部の生徒たちは、授業や運動会、販売学習、技能検定、就業体験等の行事や活動において主体的に懸命に取り組む姿が見られ、また、卒業後の就労に向けて意欲的な生徒がいる一方で、不登校や授業拒否、障害特性から授業に参加できない生徒や人間関係形成に課題があり教室へ入れない生徒もいる。多くの保護者は、生徒一人ひとりが将来、自身の夢を実現し友人や職場の同僚に囲まれ趣味を楽しみ、自立した幸せな人生を歩んで欲しいと考えており、豊かな社会生活を営んで欲しいという願いをもっていることが個別の教育支援計画から窺える。「自己肯定感」や「自己有用感」は生きる上で大切なものであり、幼少期から青年期まで多くの時

間を過ごす学校において、よりよい体験や豊かな経験を積むことは重要であると考えます。

今回の報告においては、これまで自身の行ってきた「主体的・対話的で深い学び」を取り入れた授業において行った「学んだ知識と技術を活かした貢献活動」における関係者からのその後の聞き取り調査を行い貢献活動の有効性について聞き取り調査を行うとともに、貢献活動が生徒の自尊感情にどのような変化をもたらすのかを報告する。

II 研究内容

1 主体的対話的で深い学びを取り入れた教科「職業」における貢献活動とその後の聞き取り調査

- (1) 個人宅のウッドデッキ制作（平成27年7月15日実施）
- (2) 石垣市福祉センター内パーラーハッピーへの木製カウンター・子ども椅子・看板の寄贈（平成30年2月2日実施）
- (3) 石垣市森林組合と連携した石垣市役所への琉球松を使用したベンチの寄贈（平成31年2月4日）
- (4) 美咲特別支援学校高等部HR教室へのワックスがけ（令和3年5月6日～7月20日）

2 貢献活動前後の生徒の自尊感情の変化

美咲特別支援学校高等部「職業」（環境美化班）学習グループA1・A2に属する2年生4名の自尊感情を測定し、貢献活動が生徒の自尊感情にどのような変化をもたらすのか検証を行う。

自尊感情測定には質問項目もわかりやすく答えることが容易で前後の変化が比較しやすい「自尊感情測定尺度（東京都版）」を使用することとした。

III 研究の実際

1 主体的・対話的で深い学びの実践

主体的・対話的で深い学びを実現するために生徒と共に現地に赴き、生徒自身で「問題点・要望の聞き取り調査」「現状把握」「役割分担」「作業計画」を行い実行に移し、毎授業後には進行状況報告を行う授業展開を行った。

授業においては、何事においても「チャレンジ」することが大切であるという事や他者とのコミュニケーションを図りながら行う共同作業が大切であるという事について指導を行ってきた。また、常に「共同」と「対話による課題解決」の重要性、「貢献する喜び」や「感謝される仕事」について説明し授業を進めた。

第4分科会 教科別指導

IV 研究結果

1 貢献活動後の関係者への聞き取り調査

調査日（令和3年9月28日）

(1) 個人宅のウッドデッキ制作

石垣市宮良在住 仲里利彦 氏

お客さんが来る度に使用しており生活をするうえで欠かせない住居の一部となっている。ウッドデッキは丈夫であり今のところ不具合はなくこれからも大切に使用して頂きたい。このような生徒が行う貢献活動は生徒の自己肯定感を高めるために有効的だと思うし、こういった機会を先生たちがたくさん作り、生徒にさせて欲しい。

(2) 石垣市福祉センター内パーラーハッピーへの木製カウンター・子ども椅子・看板の寄贈

石垣市母子寡婦福祉会 平良美和子 氏

当時のことはよく覚えています。寄贈して頂いた木工製品はとても便利ですごくありがたい。カウンターも便利で大変助かっている。看板もあると雰囲気が変わりとても良い。特に子ども椅子においては利用者たちが順番待ちをするほどである。寄贈して頂いた物に不具合はなく長持ちすると思う。このような貢献活動は生徒にとっても必要であり、感謝されていることを実感できるところが良いと思う。

(3) 石垣市森林組合を連携した石垣市役所への琉球松を使用したベンチの寄贈

石垣市総務部契約管財課課長 野崎雅治 氏

ベンチは売店・銀行の前に置いていて売店の利用者や市民課を利用する人が日々使用している。また、ロビーでイベントがある際にも使用している。常時多くの市民が利用しているが不具合はない。現在建設中の新石垣市役所庁舎に移動してもこのベンチを使用させて頂く。そして、この貢献活動は自分の作品が広く役に立っているところを実感することができ、生徒の自己有用感を高めるために大いに有効だと思う。

(4) 県立美咲特別支援学校高等部「職業」(環境美化班) 2学年で行う教室へのワックスがけ

美咲特別支援学校高等部 教諭 玉城晴日 氏

生徒たちはワックスがけを行うことで自分に自信を持ち、作業後に周囲から褒められることで喜びを感じリーダー性が向上した様に思う。登校や授業参加への渋りが見られた生徒も貢献することの喜びを感じることで嬉しくなり授業に参加することが増え、発言や行動に対し消極的であった生徒も褒められることの嬉しさや作業の楽しさを知り、リーダー意識も芽生え自己肯定感が高まったと考えられる。

2 貢献活動前後の自尊感情測定結果と生徒の変化

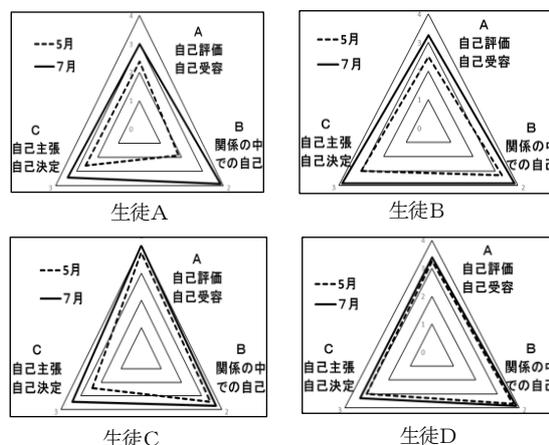
・生徒A 自己を肯定的に評価するようになり、他者への感謝の気持ちや他者の役に立ちたいと答えるとい

った変化が見られた。各項目において点数が上がり、前回の測定において平均2.27点であったのが3.43点に上がった。生徒の中で一番大きな変化がみられた。

・生徒B 自分を肯定的に評価することができるようになった。各項目の評価の平均2.93点から3.66点へと上がった。

・生徒C 自分を肯定的に捉えるとともに、自分が周りの人の役に立っていることを評価できるようになった。各項目の平均3.20点から3.71点へと上がった。

・生徒D 自分に自信を持ち自らを肯定的に評価することができるようになった。当初より自尊感情が高い傾向にあり各項目の合計点数の平均を見てみると3.29点で、各項目とも大きな変化はみられなかった。



3 考察

「主体的・対話的で深い学び」を取り入れた授業において行った「学んだ知識と技術を活かした貢献活動」は生徒自身が他者の役に立つ事で自分を肯定的に評価するようになり、生徒の「自己肯定感」「自己有用感」を育むことに有効であったと考える。また、貢献活動後の関係者に対しての聞き取り調査を行った事で改めて貢献活動の有効性について確認することができたのは大きな成果であると考え。しかし、「自己肯定感」「自己有用感」を更に向上させ、定着させるためには、学校における様々な活動場面において本人が「自己の良さ」に気付き自己の価値を認め、他者との関わりの中において「自分の役割」や「貢献している実感」を得る体験を積むことが重要である。また、学校のみならず家庭や地域を含む3者が協力し、望ましい経験をすることが大切であり、今後の課題でもあると考える

<参考文献>

- 新谷優 2017 『自尊心からの開放』 誠信書房
- 上岡一世 2015 『キャリア教育を取り入れた特別支援教育の授業づくり 実践編』 明治図書出版
- 北島貞一 1999 『自己有用感—生きる力の中核—』 田研出版

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
～ちびっこバスケットを用いたプログラミングの漢字学習を通して～

糸満市立真壁小学校 教諭 西原和希

Keyword : 漢字学習, プログラミング学習, ちびっこバスケット

I 目的

1. はじめに (問題の所在)

平成29年4月告示の「特別支援学校幼稚部教育要領小学部・中学部学習指導要領」(以下「新学習指導要領」という。)では、児童生徒がこれからの時代に求められる資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けることができるように、「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が示された。ただし、知的障がいのある児童生徒は、「学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活場面の中で生かすことが難しい」「成功体験が少ないことなどにより、主体的に活動に取り組む意欲が十分育っていないことが多い」(新学習指導要領解説各教科等編〈小学部・中学部〉抜粋)という学習上の特性等がある。それらの特性を踏まえた上で、児童らが主体的に授業に参加し、知識を断片的に学んで行くのではなく、学びを積み重ねていくことで成功体験を積み上げていくことが求められている。

2020年度から全面実施されている小学校プログラミング教育では、算数や理科、国語、総合的な学習の時間を中心に各科目を学習するツールとしてプログラミングが位置づけられている(文科省2020)学習指導要領解説総則編/第3節/1 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善(3) コンピューター等や教材・教具の活用、コンピューターの基本的な操作やプログラミングの体験/イ 児童がプログラミングを体験しながら、コンピューターに意図した処理を行わせるために必要な論理的能力を身につけることが求められている。そこで、本単元ではちびっこバスケットのアニメーションを使って表現することでプログラミングを体験しながら順序立て考える力を身につけさせる教材とする。また、プログラミングを通して漢字の成り立ちについて主体的に学ぶことで、アニメーションを作りながら漢字の成り立ちについての興味関心を高めていくことで、今後の漢字学習における意欲を高めていくことをねらいとする。

2. 研究の目的

本校の研究テーマである「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」に沿って主体的にちびっこバスケットを使った「漢字の成り立ち」について漢字の学習を展開することで、子供達が今後

の漢字学習に対する興味関心を高めていくことをねらいとしている。

II 方法

1. 対象児について

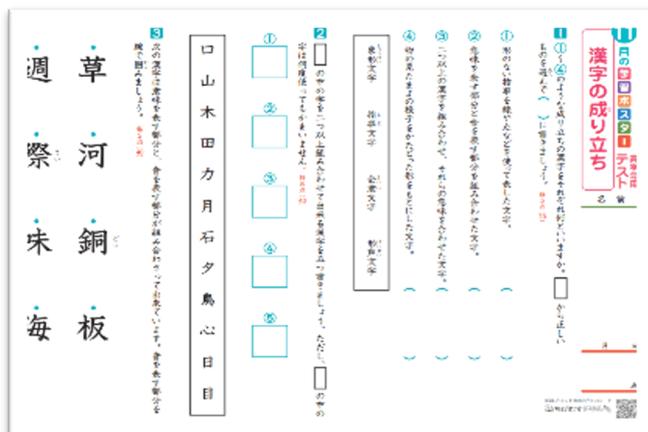
(1) 行動観察

ハッピー1組は、3年生1名、4年生1名、6年生1名が在籍する知的障害特別支援学級である。異なる学年や様々な児童が在籍しているため、教科の学習は単元や課題、内容に応じて個別、小集団、一斉と形態を変えながら指導を行っている。国語科の学習では個別指導の形態をとって当該学年の指導を実施したり一斉の形態をとって音読の指導や漢字の学習を行っている。

児童は、1学期にそれぞれの実態に応じた学年のリズム漢字の読みや書きに挑戦し、目標とするほとんどの漢字を覚えるまで成長することができた。しかし、「先生漢字を覚える意味が分からない」「全部ひらがなで書いていい」といったように漢字の学習について消極的である。そこで、ちびっこバスケットを使ったアニメーションを通して漢字の成り立ちを学習することで、漢字ができた背景をしり漢字に興味関心を持ち今後の学習に繋げていきたい。

(2) 事前診断テスト

児童がこれまでに学んできた漢字の学習についての知識がどれほど身につけているのか把握するために診断テストを実施する。内容としては、象形文字、指事文字、会意文字、形成文字についての問題を出題する。



1 診断テストプリント

(3) 諸検査の結果

漢字の成り立ち4種類についての既習事項がどれ程

第4分科会 教科別指導

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: 稲田 洋一(沖高特)・宮里 朋美(松田小)

運営: 赤嶺 淳(宮森小)

1. 提案の要旨

(1) 與那城 哲(美咲特支)

- ・自己肯定感・自己有用感を育む『教科「職業」における貢献活動』の実践を発表。
- ・貢献活動を通じた授業後に「自尊心感情測定尺度(東京都版)」で評価
- ・成果としては、教科職業における主体的対話的で深い学びを取り入れた授業において行った学んだ知識と技術を活かした貢献活動は、生徒自身が他者の役に立つことで、自分を肯定的に評価するようになり、生徒の自己肯定感や自己有用感を育むことに有効であるということが挙げられた。
- ・課題としては、生徒の自己肯定感自己有用感をさらに向上させ定着をさせるためには、学校における様々な活動場面において、本人が自己の良さに気づき、自己の価値を認め、他者との関わりの中において自分の役割や貢献している実感を得る体験を積むことが重要であること、また、学校のみならず、家庭や地域の三者が協力し、望ましい体験をすることが大切であるということが挙げられた。

(2) 西原 和希(真壁小)

- ・主体的・対話的で深い学びを実現させる「ちびっこバスケット」を用いたプログラミング漢字学習の実践
- ・主体的にちびっこバスケットを使った「漢字の成り立ち」についての学習
- ・授業後、習熟診断テスト、授業参観者へのアンケートで評価
- ・成果としては、知的学級の児童であっても、タブレットを使い慣れた様子で操作していたことから、知的学級における Chromebook の可能性を感じることができたことが挙げられた。
- ・課題としては、友達どうしでの意見交流では、緊張などから話し合う時間をとれなかったこと、また、発表の時間においても自分の感想を述べる際に「色を絵の色に合わせた」「たのしかった」「本で調べた」などの一言で終わり、感想や意見が深まりにくかったことが挙げられた。

2. 質疑応答

(1)の提案について

Q: 実際の授業の中で、生徒の要望、役割分担など、お互い話し合いながら進めている様子を、詳しく教えてほしい。また、授業の中のどういった取り組みが、この子たち

が主体的に参加できるようになったのかを教えてください。
A: 話し合いの進め方、話し合いの注意点などを指導。作業の役割分担は、技術的なこともあるが、練習時間をもうけなるべく希望に沿った形にする。また、主体的に行動するためには、自尊心、自己肯定感・自己有用感を高める必要がある。そのためには、他者からの評価、感謝の場面が必要である。

Q: 生徒は職業以外の学習ではどのように変容したか。

A: 授業への参加のしづりが見られた生徒が、自分に自信を持つことで他授業に参加できるようになった。また、授業後に「〇〇の授業で〇〇したよ」と普段会話に消極的な生徒から話かける場面が見られた。

Q: 知的に重度の生徒たちが、同じグループの中で、自分ができる活動を一緒にやっていたのか、もし別に学習グループを組んでやっていた場合、どのような貢献活動に取り組んでいたのか。

A: 生徒1人1人の特性があって危険な機械を使うことができる生徒もいれば、簡単な研磨作業しかできない生徒もいた。しかし、生徒同士で話し合わせることで、「〇〇君には何をお願いしようか?」「あれは危険だから研磨作業をお願いしよう」と生徒たちでどんどん進めていくことができた。個人間で技能の差があっても一生懸命頑張ることが1番大事だと感じている。

(2)の提案について

Q: 学習後、漢字を成り立ちから覚えたいと児童たちの反応はあったか?

A: 成り立ちから覚えたいという言葉をもたらしたことはない。しかし、3年生の漢字学習してる際に、子供の「子」をみた児童が「赤ちゃんから変化したのかな?」調べてみていいといった反応があった。

Q: ビスケットの使用頻度は、45分の授業の中でだいたい何分程度占めているのか。また、ビスケットでの漢字学習から鉛筆での学習に切り替えたときの変化があれば教えてください。

A: ビスケットは45分授業の中で20分程度、活用した。鉛筆に切り替えたときは、児童はタブレットを使って字を書く方が、鉛筆に比べて筆圧がかからなくて書きやすいと感じていた。

3. 研究協議

(1) 「自己肯定感」「自己有用感」向上と定着

- ・教科職業の中では活動内容について踏まえられているが、自立活動の中で自己肯定感が伸びた生徒と自己肯定感があまり変わらなかった生徒に対してどういったアプローチしていけばいいのか、ずっと作業を繰り返して褒められる活動をずっと繰り返していけば、この子たちの自己肯定感は向上と定着が図られるのか。
- ・学習指導要領でも各教科等とのつながりを重視すると

挙げられているように、やはり各教科との繋がりが大事である。

- ・教科、職業だけで頑張っても子供たちの調和的発達、「自己肯定感」「自己有用感」の向上と定着を図ることは難しい。
- ・「自己肯定感」「自己有用感」向上と定着を図るには、個別の活動も大事である。それが自立活動である。知的の特別支援学校、知的の特別支援学級においては、個別の自立活動というより集団で行う自立活動が多いが、自立活動によって生徒の調和的な発達を支援するという考え方もある。
- ・他教科との連携という単語は、よく耳にするが、実際一日が始まって、8時半から5時までのあいだにどれだけの時間を作ることができて、話し合っただけで協力しながらやっていくかというのも本当難しいと思っている。
- ・今回の取り組みであったり、また、ほかの先生のこんなことが良かったというのを研修でやっていけば、そのうちどこかで繋がっていき、これが大事だよなっていう意識が変わって、自然と協力して行けるようにならないかなと考えるところはある。ただ、まだそこまでは至っていない。
- ・県としても、話し合いの時間がとれないのはわかっている。個別指導計画とか教科等の年間指導計画で、考えがみんなて共有できるという話が早くなるというのを考えている。

4. 指導助言

沖縄県教育庁県立学校教育課特別支援教育室
指導主事 前川 孝治

(1)の提案について

- ・学習指導要領の項目3に指導計画の作成と内容の取り扱いでは、「実生活の中から課題の発見、解決、評価・改善を図ること」、「自己に対する理解を深めること」「地域社会への参画、社会貢献の意識を高めること」とあり、今回の実践は教科職業の充実を図るべき内容が抑えられていた。
- ・課題として挙げられていた「自己肯定感のさらなる向上と定着」については、学校教育活動での様々な体験と学校と地域の連携が必要である。
- ・自己肯定感・自己有用感というのは、生徒の調和的発達の支援のため、教科職業だけで行うのではなく、さまざまな活動で行うべきである。
- ・自己肯定感・自己有用感を育てるためには、個別に対応した指導を行うカウンセリングも大事である。その中で、生き方、考え方などについて触れていく必要がある。
- ・自己肯定感自己有用感のさらなる向上と定着には自立活動でも生徒が自己を肯定的に捉えることができるような指導内容を取り上げることが必要である。

- ・自立活動と言うと自己を肯定的に捉える感情について、各教科等の指導も含め、学校の教育活動全体を通して行われなければならないが自立活動の指導においては特に重視されなければならないことである。
- ・自立活動では、成長に即して自己を肯定的に捉える感情を高められるような指導内を検討することが大切である。
- ・自己肯定感自己有用感が高まることで、他の教科の学びがスムーズになり、私はできるんだ。いろんな取り組み頑張っていこうということになる。

(2)の提案について

- ・今回の実践について、6つの学習要素(鉛筆の持ち方、漢字の書き方、Chromebookの使い方、ちびっこバスケットの使い方、意見交流の進め方)から、課題として挙げられていた意見交流の進め方について考えていきたい。
- ・児童生徒が伝え合うことを通して、自分に必要なことに気づくことを促す活動を設定するには、「聞くこと・話すこと」の実態把握、課題の設定、手立て・評価が大切である。
- ・東京都教育委員会(2015)が提案した「聞く・話す・実態把握シート」では、児童生徒の「聞く・話す」の実態を把握し、どの部分に課題があるのかを分析することができる
- ・課題の設定では、学習モデルとして、児童生徒が伝え合うことを通して、自分に必要なことに気づくことを促すことが必要である。そのために、聞く力や話し合うのポイント(伝え合うための『あいうえお』、伝え合う会話『10のポイント』)を提示してあげるとよい。
- ・手だて、評価では、障害のある方への仕事の教え方である「システミック・インストラクション(系統的教授法)」を参考に基準を設定するとよい。

5. まとめ

本分科会では、テーマである「主体的・対話的で深い学び」について意見が多くかわされた。(1)の提案では、主体的・対話的で深い学びの基礎となる自己肯定感・自己有用感の育成の仕方について、教科単体で考えるのではなく、各教科の連携が大切であることが共通理解された。一方で、多忙な現場では職員同士で話し合う時間を持つことが難しいという課題も挙がった。(2)の提案では、一人一台端末のもつ可能性について関心が寄せられた。一方で、主体的・対話的で深い学びとなるための意見交流の進め方について、実態把握、課題の設定、手立て・評価に分けて考える際のポイントが挙げられた。議論の中では、校種で異なる課題なども見えてきて、校種間連携の重要性も垣間見える一幕があった。

記録:喜納 健(宮良小)・許田 麻莉(宮城小)

暴力、暴言、飛び出しが絶えない生徒の指導・支援の方法について

沖縄高等特別支援学校 教諭 大城 広美

Keyword : 軽度知的障害, アンガーマネジメント, 医療

I テーマ設定理由

1. はじめに

本校は軽度知的障害のある生徒が職業自立や社会自立を目指し「就労技術科」を学校設定教科として設置し職業教育の充実を図っている。もう一つの特色は全寮制により寄宿舎生活を通して基本的な生活習慣の確立や社会生活に必要なマナー、人間関係、コミュニケーション等の社会的自立ができる生徒の育成を図っている。学部と寄宿舎で生徒一人一人の状態や特性、心身の発達段階に応じてきめ細かに連携を図り、協働体制で課題解決に向けた取り組みを行っている。

2. 研究の目的

本校生徒は職業自立に向けて仲間と切磋琢磨しながら、日々の学習や寄宿舎生活で励んでいる一方、集団生活を送る上で、対人関係のトラブルも多々見られる。上手に自分の気持ちを表現できず、イライラして暴言を吐いたり等、問題行動がみられる。問題がおきる原因には、生徒がこれまで抱えてきた過去の出来事や取り巻く環境にも起因すると思われる。

対象生徒のNは元気で活発な生徒だが、入学直後から様々な問題行動（暴力、暴言、飛び出し）が続き、友人とのトラブルが絶えない。時々職員にも躊躇なく凄んでくる。

授業中、場に合わない言動や勝手な行動がみられる。特に注意を受けると激昂する場面が目立ち、本人自身も何を言ってるか分からなくなるようである。これらの行動の原因には、自分の思いが上手く伝わらなかったり、納得できずに気持ちが不安定になり粗暴な言動や行動になるのではないかとと思われる。

そこで本研究では

- ①困ったときや分からないとき相談する。
- ②感情をコントロールする。
- ③周囲と適切なコミュニケーションをとる。

をねらいとし、検査結果をもとに医療機関、保護者との連携を図りながら支援方法を考えたい。本人特性と対応方法について理解し、対話を中心とした関わり方で本人の気持ちが安定し、行動や言動が変わってくるだろうと考え本テーマを設定した。

II 研究の方法

1. 対象生徒について

家族構成 父親 母親 兄弟 5人家族

(1)行動観察・行動記録

授業中、場にあわない言動がたびたびあり、注意をすると納得いかず逆キレし暴言を吐く。

授業が中断することで他生徒の集中力・やる気を損なう等、周りの影響も大きい。

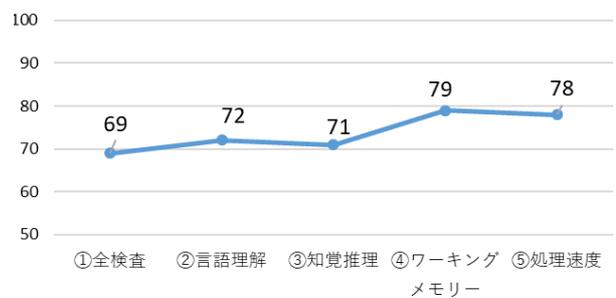
興奮すると言動もひどくなり、教師の声かけにも応じない。

思い込みや勘違いからイライラして物に当たる。しかし、心が落ち着いているときは、他者の話を素直に聞き、趣味の釣りの話を楽しそうに話したり、困っている友達を気にかけてたり等、優しい一面がある。

(2)検査結果

WISC-IV検査 検査日：2016年1月10日

全検査 IQ 69 言語性 IQ 79
動作性 IQ 53



①得意なこと

- ・作業要素がある学習は、真面目に丁寧に本人のペースで取り組める。
- ・聞いたことを短時間覚えておく。体験して覚える。

②苦手なこと

- ・言葉で説明したり、理解する。
 - ・視覚情報から、考える・推測する。
 - ・同時処理。
- またNが日常生活をもっと過ごしやすくするために
- ・Nの興味のあることに関連付けて理解させる。
 - ・Nに具体的に伝える、分かりやすい言葉に言い換える。
 - ・たくさんのことを一度に伝えない。
 - ・気持ちや考えを整理する時間を作る。
 - ・困ったとき、疲れたときの合図や誰に言うか決めておき、一緒に整理したり、適切な行動について説明する。

III 医療との連携

2021年4月琉球病院受診

本校入学前のNは、間違ったことをすると有無を言わさず叱られる、殴られる等、力関係で解決されてき

第5分科会 自閉症・発達障害への支援

ている。ペナルティとして殴られると心身の安全が侵害されてしまい、自己防衛（①立ち向かう ②逃げる ③固まる）が働くが、Nは①立ち向かうことで自己防衛をしてきた経緯がある。本人の今後の対応は「力ではなく対話で」という新しいコミュニケーションのパターンを伸ばしていく方法が良いと以下のアドバイスを受けた。

○対話で解決していく成功体験を積んでいく

○自分の状況、自分の気持ちを確かめる

○内省できるようにする

Nに学校のルールという枠組みを理解させながら、

○クールダウンできる場所を確保する。

○対話のできる人を見つける。

IV 指導の実際

1. 授業中の記録（体育：単元 ドッジボール）

運動能力が高いがチームプレイができずワンマンプレイになりがちである。威圧的な言動があり周りが怖がっている。注意を受けると怒り暴言があったりする。急な注意や周りに生徒がいる中で注意には過剰に反発するため授業前後に個別に時間をとり、以下の3つの約束についてホワイトボードを利用して確認した。

①言葉：「死ね」「うるさい」などの暴言は言わない

②行動：ボールを人に強くあてない

③仲間、コミュニケーション：優しい言葉をつかう。

チームが負けたり、思い通りにならないときにすねることはあっても、自分の行動は意識できているようで、仲間に暴言を吐いたり、途中で抜け出すことは少なくなった。

2. 行動の記録

例) 給食時に職員のおぜんから牛乳をとり、友達にあげて飲ませている。職員から注意を受けるが、自分は悪くない、「牛乳を残して持って帰る方が悪い」と発言。徐々に言葉遣いも悪くなってきた。途中で教室に戻し、本を読んだり、横になったりとクールダウンをさせ、担任との話し合いの中で牛乳を勝手にとったのは悪かった。暴言も悪かったことは認めることができた。

例) 後輩へからかい（言葉）あり。逆上した後輩から椅子を投げられている。その後自分から職員に話をし、自分の言動について振り返っている。

3. 寄宿舎生活での指導

○舎のルールについて2つの約束を行った。

①日課をしっかりと行うこと。

→指示を出してもすぐ動くのは期待できないため

「〇時までにはやってね」等、こちらがゆとりを持てるような待つ指導を行った。できたら賞賛することで、行動の強化を図った。それにより、時間に遅れることはあるがやるべきことはできるようになった。できない場合は解決の方法を提示し、本人のペースでできるように促すように努めた。

②イライラや困りごとはすぐ相談してガス抜きすること。当事者同士での解決はしないこと。

→人との関わりの中で起こりがちなトラブルが「ただ見ている」ことを「ニヤニヤして見ている」等の誤った認識をすることである。その場合は対話をするすることで、本人が落ち着いて自分の気持ちを話し勘違いに気づくことができるようになった。

4. 保護者との連携について

連絡帳を通して日頃の様子を連絡した。トラブルがあった場合は

①トラブルの内容と学校の対応のしかた

②対応を受けての本人の状態について

記入し情報共有を図った。また、アンガーマネジメントの本を保護者に貸し出し活用できそうなところを提示し対応の仕方の統一を図った。

V まとめ

検査結果や医療との連携により本人の特性を踏まえた関わり方、指導方法の見立てができ職員間で情報共有することで統一した支援ができた。

2年生になったときのNの変化

①授業中の自由な言動が減り、落ち着いて授業ができる時間が増えてきた。授業の中断も少なくなった。

②自分の言動が原因でトラブルになったときも自ら相談できるようになった。本人と十分に時間をとって対話をする中で、不安定な気持ちも徐々に落ち着き、自らの言動を振り返ることができるようになった。

しかし、女性徒や女子職員に対しての暴言は時々みられ、引き続き支援が必要である。

Nは周りから自分がどう見られているか、「怖い」「威圧的」「顔つき」「態度」「言葉づかい」「姿勢」等、具体的に本人が認識することができる。そのためには対話を通して一つひとつ自分の行動を確認することが大切である。また、激高した時の感情のコントロールの仕方を一緒に考え、不適切な言動から人間関係に影響がでることを知ってほしいと願う。今後もNが周囲とより良い関係性を築いていけるよう、自分と人との認識の違いに気づけるよう、対話を通しながら一緒に考えていく姿勢を続けていきたい。

知的障害を伴う自閉症児を対象とした行動支援 ～行動問題の弱化和望ましい行動を引き出すためのABAアプローチ～

大平特別支援学校 教諭 山口 飛

Keyword：自閉症支援，行動問題，ABA（応用行動分析）

I 問題と目的

1. はじめに

近年の調査(特総研,2018)では、知的障害特別支援学校に在籍する児童生徒のうち43.1%が自閉症あるいはその疑いがあることが明らかとなり、2004年の調査と比較して5.3%も増加している。本校においてもその割合は高く今年度在籍する児童生徒の56.1%が自閉症あるいはその傾向がある。小笠原・守谷(2005)は、特別支援学校に通う児童生徒の半数以上に何らかの行動問題がみられると報告しているが、本校でもこうした行動問題を呈する児童生徒は、とりわけ自閉症あるいはその傾向のある児童生徒に多く確認される。しかしながら、このような障害特性に対する支援は教員個人の経験や力量に拠るところが多く、組織として支援体制を整えるまでに至っていない。こうした現状から、自閉症児の障害特性に配慮した実践事例を蓄積し、教員間で共有する機会を持つことが、本校の教育活動の発展のためにも必要だと考えた。

ここで取り上げるABA(応用行動分析)は、スキナーの行動分析学を行動問題の解決に応用する理論および実践の体系で、その最も基本的な考えは「行動は個人と環境との相互作用によって生起する」というものである。すなわち行動問題へ介入する際、原因を児童生徒個人にのみ求めず、教室や教材教具などの物的環境や教師などの人的環境を調整することにより、その行動を変容させようとするものである。

2. 研究の目的

対象は、重度の知的障害と自閉症を併せ有する小学2年生の男児A。両手の拳で側頭部や頬を叩く自傷行動がみられ、特に情緒が不安定な時には紫斑ができるほど強く叩くことがある。また、この行動は学校だけでなく、家庭や放課後等デイサービスなど生活場面を問わずほぼ毎日生起する。家庭への聞き取りでは、1歳頃からこうした行動が始まり、その後収まることなく日常的にみられるようになったとあった。この行動が今後常態化または重篤化すると、学習機会は阻害され、社会的関係の形成にも何らかの支障をきたす等、A児のQOLを著しく低下させる懸念がある。そのため、早い時期に対応を考える必要があると考えた。

本研究では、A児の「行動」と学習・生活における「環境」に焦点をあて、ABAに基づいた支援の工夫を講じることで、問題となる自傷行動を減らし、望ましい行動を引き出すことを目指す。

II 方法

1. 対象児について

4・5月をベースラインとして、2つのフォーマルなアセスメントを実施した。まず、PEP-3では、表出言語(13ヶ月)や理解言語(12ヶ月以下)、感情表出(測定不能)など情緒・コミュニケーションに関わる下位項目が未発達であることが判った。また検査時の様子から、A児が関心を示して積極的に取り組める課題の種類や作業意欲の傾向などを知ることができた。

また、対象とする行動問題についてMAS(行動動機診断スケール)を活用した。その結果(感覚:1.25、逃避:4.25、注目:1.5、物的:5.25)、A児の自傷行動の動機は「物的要求」である可能性が高いことが判った。

2. 行動の記録

行動問題の原因を探るため、登校から下校までの1時間ごとに、3段階「行動なし/1回(弱)/2回(強)」で行動を記録した。その結果、ベースラインでは多い時には1日に3回、週の中頃が特に頻度が高く、自傷行動が10分以上続くことが1週あたり約1回生起していることを確認した(図1)。また行動問題が生起する度に、行動の前後の状況をなるべく細かく観察した。すると、とりわけ活動を阻止された時(給食時にデザートを先に食べるのを制止される、始業の予鈴がなり遊びを途中で止められる等)や活動を指示された時(給食の準備をするように言われる、トイレに行くように促される等)に行動問題が多く生起していることがわかった。

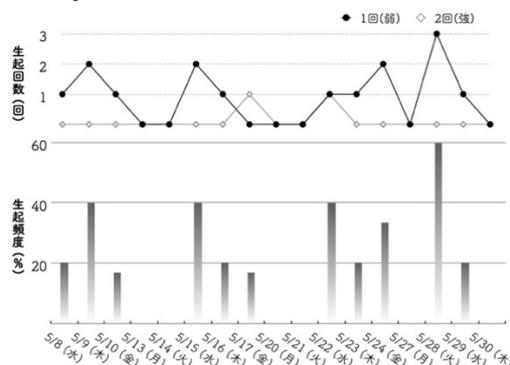
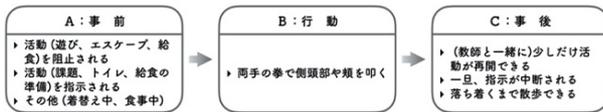


図1 ベースラインにおける行動観察

3. 支援方法の検討および行動問題への介入

A児の行動の記録をもとに、この行動問題の構造を理解するためのABC機能分析を行った。これは、どのような条件が行動のきっかけになっているか、またどのような周囲の反応や環境の変化が行動を強化しているかを整理し、行動問題の原因を推測するためのものである。

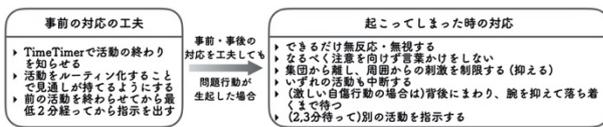
第5分科会 自閉症・発達障害への支援



次に行動問題が生起しないようにするための事前の対応の工夫、行動問題に代わる標的行動と、その行動を強化するためのA児が喜ぶ褒め方や楽しい活動などを検討した。



ただ、実際には事前・事後の対応を工夫しても行動問題は一定の頻度で生起していたため、このような場合の対応として、行動を弱化するための工夫を考えた。



III 結果と考察

ここでは6月から7月までの介入をフェイズ1(32日間)とし、ベースライン(17日間)と同様にA児の行動観察から行動問題の生起頻度と回数と結果をまとめた。その結果、ベースラインでは生起頻度は平均14.2%だったのに対して、フェイズ1では平均9.6%(4.6%減)の改善がみられた。また、1日あたりの生起回数は「1回(弱)」が0.73から0.49(0.24減)、「2回(強)」が0.21から0.17(0.04減)に減少し、曜日の偏りも目立たなくなった(図2)。

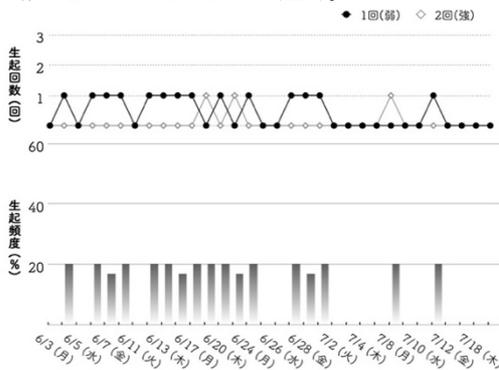


図2 フェイズ1における行動観察

また9月から11月までの介入をフェイズ2(51日間)とし、同様に行動観察の結果を比較したところ、フェイズ1と比べて生起頻度の平均は3.5%(6.1%減)、生起回数は「1回(弱)」が0.14(0.35減)、「2回(強)」が0.04(0.13減)に改善していることがわかった(図3)。

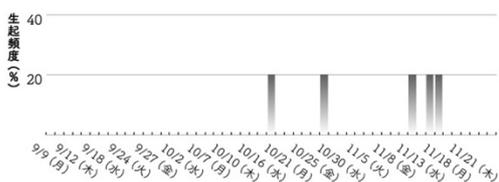


図3 フェイズ2における行動観察

本研究では、「両手の拳で側頭部や頬を叩く」という自傷行動を示すA児に対して、ABAの理論に基づいた支援を講じることで、行動の弱化を試みた。その結果、A児の行動問題を減少させることができた。ただ、依然として一定の頻度で生起していることから、今後も支援を継続・充実させていく必要があるだろう。

IV まとめ

森川・名越(2017)は「ABAに基づく支援が有効であろうと、対象児者や支援者が実際に実行できる条件が揃っていないければ、それらの支援は実行されずに終わるか、実行されたとしてもほんの一時で終わり、継続して実施されることはない」と指摘している。そこで本研究では、こうした実践事例を通してABAアプローチの有効性を校内で伝え、今後広めていけるように、理解啓発や普及の取り組みを計画した。

まず、6月に行動面で特に気になる児童生徒について、外部専門家を活用した個別のケース相談を実施した。続いて10月には全職員を対象として、ABAをテーマとした職員研修を実施し、実践を通してその理論や方法を学べるようにした。研修後のアンケートでは、96%の職員がこの研修から「子ども理解のための気づきを得た」と回答し、「もっと学びたい」「すぐに実践したい」「自分の支援の仕方を見直し改善していきたい」などの感想を得た。さらに、休日を活用したOff-JT研修として、外部の専門家による任意団体を運営主体とし、本校を主会場とした自閉症支援者養成のための講座の企画に携わり、計15回の講義やワークショップを実施している。

また、本研究で活用したMASやABC機能分析をもとに、ABAに関して専門的に理論を学ばなくても必要な実態把握と支援方策を考えることができる「行動支援ツール」を作成し、行動支援が必要な児童生徒のための支援体制づくりの一助とするため、校内でデータを共有し誰でも使えるようにした。

行動問題を呈する自閉症またはその傾向のある児童生徒に対して、行動の背景にある事象を観察・分析し、支援方策を講じることで行動の変容を図ろうとするABAアプローチは有効な支援の手段と言える。その行動はなぜ起こるのか、増えるのか、維持され無くならないのかを知ることで、より深く児童生徒の特性を理解することができると思う。

《引用・参考文献》

- 国立特別支援教育総合研究所 (2018) 「特別支援学校(知的障害)に在籍する自閉症のある幼児児童生徒の実態の把握と指導に関する研究」
- 小笠原恵・守屋光輝 (2005) 「知的障害児の行動問題に関する調査研究 ～知的障害養護学校教師への質問し調査を通して～」『発達障害研究』, 27(2), pp137-146
- 森川明子・名越斉子 (2017) 「応用行動分析学に基づく支援における文脈適合性」『埼玉大学紀要』, 66(2), pp269-282

第5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・支援のあり方」

司会: 仲松 智(西崎特支)・金城 裕紀(宮古特支)

運営: 澤岨 圭祐(大平特支)

1. 提案の要旨

(1) 大城 ひろみ(沖縄高等特支)

職業自立や社会的自立を目指して学習している沖縄高等特別支援学校で学ぶ対象生徒の問題行動(暴力、暴言、飛び出し)、友人とのトラブルの原因を分析し、医療機関、保護者の連携を図りながら支援方法を考えていく研究である。

本人の特性と対応方法について教師間で情報共有を統一するために寄宿舎生活も含め支援方法を検討、実践し、引き続き支援が必要な部分はあるが安定した気持ちで自らを振り返ることができるようになってきた。

(2) 山口 飛(大平特支)

知的障害を伴う自閉症児を対象とした行動支援～行動問題の弱体化と望ましい行動を引き出すための ABA アプローチ

・目的と方法

重度の知的障害、自閉スペクトラム症(小2男子)の自傷行動を減らし、望ましい行動を増やすことを目指す。

対象児について、4月をベースラインとして、2つのアセスメントを実施する。PEP-3(教育診断検査)と MAS(行動動機診断スケール)を行う。

生起行動の記録を三段階で示し、1時間ごとに記録し残す。1年を4期のフェーズに分けて、生起回数(頻度)や行動の強弱を比較する。

支援方法の検討のために ABC 機能検査を行う。

・結果と考察

ABA 理論に基づく介入により、A 君の自傷行為が減少した。行動問題が弱体化し、情緒の安定につながった。

・行動の背景にある事象を観察・分析し、支援方策を講じ行動の変容を図ろうとする ABA アプローチは有効な支援の手段と言える。

2. 質疑応答

(1)の提案について

Q: 取組から改善が見えた期間を教えてください。

A: 1 年の3学期ごろから取組を始めた。3学期の3ヶ月間取組を行った。進級後の2年生の2学期から発表のような改善が見られた。

Q: 問題行動のある生徒は、怒っている最中はどのようなことを考えているか聞いたことはありますか。

A: 対象の生徒にクールダウン後聞くと、あまり覚えていない感じであった。様子を動画に撮って使用したことはなく、

最中の様子を伝えるとこのようなことをしてしまったのかと自覚でき、話し合いができるようになり振り返ることができた。
Q: 高等部段階で、自我の芽生えもあり派手な行動に対して対応することは大変だろうと感じました。周囲から自分がどのように見られているかという想像するため自分の言動を振り返ることに現段階のアイデアがあれば教えてください。

A: 繰り返しになるのですが、まだまだトラブルはある。2歩進んで3歩下がることもある。大きく怒ることは減ってきている。自分を振り返ることが成長につながるので落ち着いたとき対話の時間をつくって丁寧な対応で振り返りを行っていきたい。最近の友人間の話し合いでは飛び出すことも、怒り出すこともなく対応できていた。その部分を褒めて行くことを積み重ねることが本人の力になると思う。出口の教育なので、必要なコミュニケーションをしっかり身につけさせたい。

Q: 中学校からの引き継ぎはどのようにしてあったのですか。個別の支援計画などを含めて教えてください。

A: 中学校からは、よくトラブルを起こしていて保護者が学校へ出向くこともあった。座学が苦手、本人の集中力をさらさないように。ハンドボールが得意等、スポーツが好きなどあった。本人の良いところを認めつつ伸ばしていくように引き継ぎを受けている。

(2)の提案について

Q: 問題行動への対応で、家庭との連携をどのように行ったのか。

A: 毎日の連絡帳で、家庭とのやりとりを行った。シールを使い表現することで、保護者が身構えないように、意見を出しやすいように工夫した。

Q: 生徒 A 君が授業にスムーズに取り組めるように、ルーティーンを決めて行っていたが、どのように支援をすすめていったのか。

A: A 君だけでなく生徒の支援については、ペアの担当先生どうまく連携するために、放課後に時間を取り情報交換を行い、支援の方法を共有するようになった。

A: 生徒への対応の仕方を次学年にどう伝えていくのか。

Q: 個人ファイルを作って伝えた。担外として関わることができたので、引き続き指導することができた。

Q: 生徒 A 君の生起行動が、週の半ばに増えているのはなぜか。

A: 1週間単位で記録を取り、行動を調べていくことで、原因が推察することができた。(例)給食準備時間に多くなっていたことから、教師から生徒への指示が多くなったときに、生起行動が増えたと考えられる。

Q: アセスメントツールはどのように活用したのか。

A: MAS(行動動機診断スケール)は、フリーで使うことができた。PEP-3(教育診断検査)は、高価なものなので教育センターから借用して使った。

3. 研究協議

(1) 研究協議は特に実施なし。質疑応答内で話し合い。

(2) 今後の課題として

- ・まだ一定の頻度で行動問題が生起しているため、支援の継続と充実が必要。
- ・対応が個別で特定の教師の関わりに頼っているため、チームで対応できるように学校の体制づくりをする。
- ・支援を継続できるように、教員個々の専門性を向上させる。研修の充実。

(3) その後の取り組み

- ・自立活動に特化した個別の指導計画の開発と活用を行った。昨年度から全児童生徒について作成している。外部助成研究として(奨励賞)を受賞。
- ・校内全体で「応用行動分析」「授業改善研究」について研修を行う。外部専門機関主催の自閉症支援者養成講座(年15回)を本校会場として行った。
- ・個別のケース相談の充実をはかる。外部専門家(心理士等)を活用した相談体制づくり。自立活動コーディネーターの配置。
- ・行動支援ツールを作成し、校内でデータを共有、生徒に関わる職員が使用できるようにした。MAS(行動動機診断スケール)、ストラテジーシート、行動生起頻度チェックシート、行動観察シート

4. 指導助言

琉球大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻
准教授 城間 園子

(1)の提案について

- ・周囲の無理解。障害児は、能力のアンバランスさが見た目に分かりにくいこともあり、叱責や避難を受けやすく、失敗体験を積み重ねやすい。自分自身を好きになることができなければキャリア教育の自己理解には繋がらない。小さい頃から叱られている原因が理解できていない部分が保護者の対応を含め重要である。自閉症は早期支援が必要である。関わりによって子どもの行動が変容してくる。
- ・マイナス評価の蓄積によって、自分、他者への否定的な認知スタイルの形式が対象の生徒ではされていないか。劣等感や無力感、疎外感、被害的対人認知につながっているのではないか。
- ・二次的な障がいが増えると精神面あるいは行動面での症状が出る。自傷や他傷、気分障がい、フラッシュバック等が起こる。
- ・子どもをきちんと捉えて支援をする必要がある。児童生徒側だけの要因だけではなく教師自身の要因もある。子供がわのアセスメントはかなりされているが、係わる教師側の振り返りはなされていない感じがする。わかるように伝えているのか。視覚的に提示できているのか。

興味関心を引くものであるのか。教師の側もパニックはつらいがそれを受け止める包容力があるかどうか関係してくる。

- ・子供につたえるコミュニケーション能力が必要である。子どもの分からないことを引き出すことができているかが大切である。今回は高等特別支援学校のケースでは対話をしてしっかり伝えていた。
- ・発達アセスメントとは、人を理解し、人の行動や発達を予測し、その発達を支援する方法を決定するために行われる測定・評価である。発達支援のニーズを把握するため、支援目標、方法を決定するためのアセスメントがある。高等部の発達の段階をしっかり押さえることにより、自我の芽生えが出てくる。自閉の生徒ほど周囲の環境の様子で変わる。育ってきた環境、親御さんとの関係性が大きなウェイトを占めていくということである。
- ・障害のある生徒の実態把握は様々などころから見ていく必要がある。中学から継続して一環性で見ていく。教育支援計画、教育指導計画がうまく活用されていない場合がある。

(2)の提案について

- ・実態把握の工夫がなされていた(アプリの活用)。根拠ある実態把握(複数の視点、データ化)が重要になる。環境(物的・人的な関わり方)に焦点をあて、指導・支援に生かせるようにする。
- ・問題行動の捉え直し、応用行動分析学の活用がなされていた。
- ・専門機関、保護者との連携
- ・教職員の資質向上がはかられていた。
- ・校内支援体制の構築に取り組みされていた。

課題

- ・個別の教育支援計画、個別の指導計画をどう活用していくのか。(一貫性、継続性)
- ・早いうち、小学部段階からのキャリア教育をどう進めていくのか。(自立と社会参加)

5. まとめ

生徒の心理学的・教育的側面から行動特性の把握をしている。苦手なことのみではなく、得意なことを適切に捉えていた。行動の記録をとり、知識と関わりなど指導と支援に生かしている。ルールや約束事、SOS の出し方などが大切である。

医療などの関係機関と連携を図った指導・支援ができて

いる。成功体験を積み重ねること、自己肯定感の向上と自己理解が大切である。指導の一貫性と切れ目のない支援体制の継続性のある引き継ぎが重要である。

記録: 古川誠(沖縄高等特支)・田港朝仁(石田中)

交流及び共同学習においてスムーズに活動できるための取り組み

～集団活動参加のための素地づくり～

はなさき支援学校 教諭 比嘉 佐和子

Keyword : かかわる力, 注視力, 見通す力

I 目的

1. はじめに

特別支援学校に在籍している児童生徒は、地域の中で生活しながら地域の子供たちと接したり交流したりする機会がほとんどのないのが現状である。また、下校後や長期期間休業中等、障害者を受け入れている放課後等デイサービスを利用しているので、兄弟姉妹以外の同世代の子ども達との交流も限られている、このような現状の中、インクルーシブ教育を推進して障害の有無にかかわらず互いを理解し、尊重し合える共生社会を目指していくためにも、教育の様々な機会を通して、相互理解、相互交流及び共同学習を行う、いわゆる共学の必要である。

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（平成29年4月告示）においても、「障害のない幼児児童生徒との交流や共同学習の機会を設け、共に尊重し合いながら協同して生活していく態度を育むようにすること。特に、小学部の児童又は中学部の生徒の経験を広げて積極的な態度を養い、社会性や豊かな人間性を育むために学校の教育活動全体を通じて活動を共にする機会を積極的に設けること（途中抜粋）」と記述されている。

また、文部科学省ガイドには、交流及び共同学習の意義として、「障害のある子供と障害のない子供、あるいは地域の障害のある人とが互いに触れ合い、共に活動する機会を設けることが大切です。共に支え合う意識の醸成につながると考えます。（途中抜粋）」とある。

本校の交流及び共同学習の形態としては、隣接する特別支援学校や近隣の小学校と行っている「学校間交流」、特別支援学校に在籍する児童が居住する地域の小学校との交流を行う「居住地校交流」がある。今回は、居住地校交流実施までの取り組みを中心に報告する。

2. 研究の目的

- ・よりよい交流となるために、本児に必要な力とはなにか、身につけさせたい力をアセスメントから導き出して指導実践する。
- ・相手校とどのような形で連携をとりながら実施までに至るか、その流れについて明らかにする。

II 指導計画

1. 居住地校交流実施までの計画

居住地校交流実施までの主な流れが表1である。学

期1回を目安に、児童の実態に応じて実施時期、時間、内容について相手校の担任と打ち合わせを行いながら計画し、実施する。

表1 居住地校交流実施までの指導実践計画

月	内 容
4月	・保護者へ居住地校交流希望調査
6月	・居住地校交流校との打ち合わせ
7月	・身につけさせたい2つの力を高める指導実践
～	(①かかわる力, ②学習に取り組む姿勢)
10月	・第1回居住地校交流実施
1月	・第2回居住地校交流実施
3月	・保護者へ次年度の居住地校交流希望調査

III 研究の実際

1. 対象児童の実態

対象児は、小学部1年生男児である。本児は、自分から他者への一方向にかたよりがちではあるが言葉で要求を伝えたり、簡単な言語指示を理解して行動したりする等、言葉でのコミュニケーションが可能である。また、身辺自立においてもほぼ一人で行動ができる。一方で、一定時間座って話を聞くことが難しく離席が多かったり、注視力や集中力の低さから他のところに注意がそれ話を聞いていなかったり、遊びから学習への切り替えが難しかったりする等、集団活動における課題がいくつか見られた。幼稚園の時には支援員がついており、集団活動においては、ほぼ支援員との1対1での活動を行っていた。

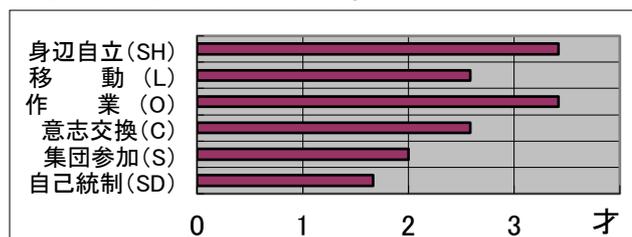


図1 S-M 社会生活能力検査(5月)

2. 指導の実際

入学当初より、保護者は居住地校との交流を希望していた。そこで、本児がスムーズに交流活動を行うために、下記の取り組みを行った。

(1) かかわる力を高めるための取り組み

(ア) コミュニケーションスキルを高める

- ・他教師に協力を仰ぎ、積極的に朝の挨拶をする機会をつくり、毎日の挨拶の中で挨拶の仕方だけではなく、相手の名前を覚えたり、話をしたりす

第6分科会 交流及び共同学習

る力を高める学習

- ・手伝いを通して、担任以外の教師とやりとりする力を育てる学習
- ・担任からの伝言を他教師へ伝える学習

(イ) 友達への関心を高める

- ・教室移動の際は、手をつないで移動することを徹底しながら、ペアとしての意識づけを促した。
- ・台風の日、大玉転がし等、友達と協力しながら行う学習活動の設定
- ・友達の話をじっくり聞く学習
- ・友達と相談しあう場の設定

(2) 学習に取り組む姿勢を養うための取り組み

(ア) 注視力を高める

- ・読み聞かせタイム
- ・PP等を活用した授業の工夫
- ・よい姿勢づくりのための身体の学習

(イ) 見通す力を高める

- ・視覚的支援ツールの活用
- ・活動の切り替えを高めるためのタイマー使用
- ・活動ごとの場の設定の工夫

3. 居住地校交流の様子

(1) 相手校との打ち合わせ

本児の実態について、事前に相手校との情報交換を行った。本児が得意とする活動を中心に交流を実施できるよう調整した。

(2) 事前指導

本児が見通しをもって交流を行うことができるように、事前に交流する場所や日時について学習したり、交流する活動と同様の活動を事前に何回か本校でも取り組んだりすることで、スムーズに交流を行うことができるよう取り組んだ。

(3) 交流の実際

今年度は2回の交流を実施することができた。交流を行った際、毎回保護者が交流の記録を書いている。保護者の記録より、交流を通して見えてきた本児の成長や課題について抜粋した。

表2 交流を通して見えてきた成果と課題

実施日	R1. 10. 10 (8:00~9:30)	R2. 1. 22 (8:00~10:30)
内容	朝の会、読み聞かせ 幼稚園児との交流会	朝の活動(鬼の面の塗り絵) 図工(おもちゃ作り)
成果	・挨拶や身支度は、日頃はなさきで培ったことが発揮できていた。 ・他児とのかかわりの中でも積極性が見られた。 ・読み聞かせも集中して見ることができていた。	・号令などを含めた挨拶、片付けなど積極的に行うことができた。 ・教師の指示に応じた活動切り替えがスムーズにできるようになっていた。
課題	・姿勢が崩れやすく、椅子に座りながらも足を広げていた	・課題に取り組む以外の着席は、姿勢が崩れやすい ・他児(作品)への興味関心

IV まとめ

1. 成果

- ・本児の集団参加における課題についてその実態を把握し、課題改善に向けた指導を丁寧に行うことで、いつもと異なる集団の場においても、持てる力をしっかり発揮することができ、より充実した交流の実施につなげることができた。
- ・事前に相手校との連携を密にし、本児の実態について情報交換を行うことで、無理なく交流を実施することができた。

2. 課題

- ・交流で行った学習についての評価基準を明確化する必要がある。
- ・その場限りの活動で終わらないように、継続的に交流を行っていく仕組み作りが必要である。

V 最後に

「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、インクルーシブ教育システム構築のためには、「障害のある子どもが、地域社会の中で積極的に活動し、その一員として豊かに生きることができるよう、同世代の子供や人々との交流等を通して、地域での生活基盤を形成することが求められている。このため、可能な限りともに学ぶことができるよう配慮することが重要である。」と、可能な限り地域で学ぶ重要性が述べられている。本校においても、R2年度、地域の学校での学びが可能だと思われる児童に対して、積極的に交流の機会を設けながら、地域の学校への転学に結び付けることができた児童が3名いる。児童の学ぶ場としてどちらの学校がより適しているのかをしっかりと見極めながら、児童の持てる力を十分に発揮できる学習の場を確保できるように、今後も積極的に交流及び共同学習の場を設けていきたい。

《引用・参考文献》

- ・『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7月, 文部科学省
- ・『特別支援学校小学部・中学部学習指導要領』, 平成29年4月告示, 文部科学省
- ・『障害のある幼児児童生徒と障害のない幼児児童生徒の交流及び共同学習等の推進について(依頼)』, 平成30年2月, 文部科学省
- ・『交流及び共同学習ガイド』, 平成31年3月, 文部科学省

交流及び共同学習における表出意欲を高める指導支援の工夫

～特別の教科 道徳の授業を通して～

美咲特別支援学校（元浦添市立仲西中学校） 教諭 儀間 幸枝

Keyword: 交流及び共同学習, 道徳授業

I 主題設定の理由

我が国は、障害の有無に関わらず、誰もが相互に人格と個性を尊重し合える共生社会の実現を目指している。

平成29年4月に告示された特別支援学校小学部・中学部学習指導要領においては、各種学校間の連携や交流を図ると共に、障害のない幼児児童生徒との交流及び共同学習の機会を設け、共に尊重し合いながら協働して生活していく態度を育むようにすることが示されている。

本校においても、実技教科や特別活動、道徳などの教科等において通常学級（支援学級在籍生徒が所属している通常学級（以下「協力学級」とする。）との交流及び共同学習を進めているが、特別支援学級在籍（以下「支援学級」とする。）の生徒は、他者の前で自分の気持ちを表現することをためらうなど、自己理解や自己表現に自信を持っていないことから、他人との交流等に対して消極的な面が見られる。

また、道徳授業においては、道徳的価値に迫るための理解が十分でなく、自分の考えを表出するまでに至らない現状がある。

以上のことから、交流及び共同学習を充実させ、相互の触れ合いを通じて豊かな人間性を育むためには、支援学級の生徒が、交流の場で安心して自分の考えを表出しようとする意欲を高めることが必要であると考え、本研究テーマを設定した。

II 研究仮説

生徒の特性に合った考えを交流する場面の工夫を行えば、自分の考えを表出し交流意欲が高まるであろう。

III 研究の内容

(1) 他校の支援学級との共同学習

支援学級において、物事を広い視野から多面的・多角的に考える前段階として重要なことは、考えを交流する対話的な学びの工夫である。そこで、自分の意見を持ち、表出し伝え合うため、他校の道徳授業で行われていた学び合い活動を参考に「Sharing time」を設定した。

Sharing time とは、発問に対する自分の考えを友達に伝え合う活動である。ワークシートに書いた自分の考えを相手に伝え、考えを伝えた相手か

らワークシートにサインをもらうよう指示した。ワークシートにサインをもらう箇所を設けることで、生徒が何人の生徒に自分の考えを伝えることができたか分かるように工夫した。また、発問に対する自分の考えを書く箇所は、リード文にせず、空欄にしてイラストまたは、言葉で自由に表現できるようにした。

道徳の授業で支援学級の生徒が自分の考えを相手に伝えるためには、内容を正確に理解することが必要不可欠であることから、読むことに課題がある生徒に対して挿絵を提示し、内容を理解しやすいようにした。さらに、道徳で取り扱う題材の内容については、道徳的価値に迫ることができるよう、教師が内容を整理し、短く簡潔な文章に編集する工夫をした。

授業の導入においては、題材内容を自分事として関心を持って授業に取り組むことができるよう、事前にアンケートを実施し、アンケート結果を伝え活用した。

以上の活動も含め、他校との共同学習は、コロナ禍の状況のため、実際直接対面しての共同学習ではなく、同じ題材においての授業実践を行い、お互いの意見の共有を図った。



図1：Sharing timeの活動様子

(2) 協力学級での交流

中学生は思春期であるため相手を意識し、自分の考えを表出することを躊躇してしまう年代である。特に、自己肯定感が低い生徒が多い支援学級の生徒達が、協力学級で自分の考えを表出するためには、羞恥心という高い壁を越えなければならない。そこで、黒板に生徒の思考の流れをまとめる場面では、支援学級の生徒が声に出さなくても自分の考えを表出できるように、自分と同じ意見である場所にネームプレートを貼ることにした。これは、本校の道徳授業においての全体的な

第6分科会 交流及び共同学習

取組の一つでもある。

また、増田謙太郎(2018)は、生徒達が安心して多様な考えを発信するよう引き出すために、選択肢を用意することを提案している。そこで、増田氏が著書『「特別の教科道徳」のユニバーサルデザイン』で紹介している「モデル選択肢シート」を活用することとした。

IV 結果及び考察

(1) 他校の支援学級との共同学習

研究スタート時に比べ、9か月の間に道徳授業に意欲的に参加し、自分の考えを表出しようとする様子が多くみられた。表1のアンケートの結果からも見られるように、5月時点では、道徳授業が嫌いな生徒が70%もいたが、2月には、「好き」と回答した生徒が69%も増えた。主な理由としては、「Sharing time が楽しいから」や「分かり易いから」、「動画や写真を観るから」等が挙げられた。

	5月	2月
好き	6%	74%
嫌い	70%	14%
分からない	24%	12%

次に、表2に見られるように、5月時点と比べ、9か月後の2月には、自分の考えを表出できるようになった生徒が増えている。授業においても、出来るだけ多くのサインをもらおうと表出意欲が高まった様子が見られた。この Sharing time の活動により、生徒達が自分の考えを表出することへの不安感が減り、支援の手立てを工夫した成果が見られたと考えられる。

支援学級における授業		
	5月	2月
はい	15%	85%
いいえ	80%	12%
分からない	5%	3%

さらに、表3に見られるように、他校との共同学習は、お互いの意見の共有のみであったが、「やって良かった」との前向きな回答が多かった。

やって良かった。	良くなかった。	分からない。
90%	0%	10%

主な理由として、所属校の友達の考えだけでなく、他校の生徒の意見を共有し合うことで、新たな考えも深まり、考えを表出しようとする意欲につな

がったと考えられる。

(2) 協力学級での交流

協力学級では、これまで自分の意見を表出することが殆どなかった生徒が、ネームプレートを使って、自らの考えを表出することができた。また、支援学級で実施した同じ題材を協力学級でも学習した際には、二度目ということもあり、安心して自分の考えを表出できていた。

表4に見られるように、9か月間の期間で、自分の考えを表出できたと回答した生徒が増えていた。これは、協力学級担任の指導による学級の支持的風土が確立してきている効果も大きいと考えられることから、協力学級担任との指導の連携は重要であることが明らかとなった。

協力学級における授業		
	5月	2月
はい	4%	51%
いいえ	74%	32%
分からない	22%	17%

V 成果と課題

○：成果、●：課題

- 生徒の特性に応じた考えを交流する場面の工夫をすることで、自分の考えを表出しようとする意欲が高まった。
- 授業実践を重ねるごとに、支援学級と協力学級の生徒双方のお互いを認め合おうとする意識の変容が見られた。
- 協力学級の先生達と毎週共同での指導案作りをすることで、お互いに情報を共有しユニバーサルデザインの視点を持った授業づくりができたことは、他の授業づくりにおいても有効であった。
- 今後も交流及び共同学習を推進し、考えを表出する意欲を高めるためには、協力学級担任との情報共有の時間の確保が必要である。
- 集団での一斉授業において、生徒個々のニーズに応じた十分な支援は難しいと感じたが、今後も生徒が安心して自らの考えを表出できるように、更なる工夫が必要である。

《引用・参考文献》

- ・増田謙太郎著『「特別の教科 道徳」のユニバーサルデザイン』 pp.60-63, 明治図書, 2018
- ・文部科学省『特別支援学校教育指導要領解説総則編』(幼稚園・小学部・中学部), 開隆堂出版会社, 2018
- ・文部科学省, 「交流及び共同学習ガイド」, 2019

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：新城 裕子（久松小）・渡口 善明（知念中）

運営：仲村 新吾（はなさき特支）

1. 提案の要旨

(1) 比嘉 佐和子（はなさき特支）

居住地校交流実施において、よりよい交流となるために本児に必要な力とはなにか、身につけさせたい力をアセスメントから導き出した指導実践と相手校とどのような形で連携をとりながら実施までに至ったか、その流れについて。

(2) 儀間 幸枝（美咲特支・元仲西中）

支援学級の生徒が交流の場で安心して自分の考えを表出しようとする意欲を高めるために、生徒の特性に合った考えを交流する場面の工夫を道徳の授業を通して行い、交流及び共同学習を充実させ相互の触れ合いを通じて豊かな人間性を育むことを目指した。

2. 質疑応答

(1)の提案について

Q：対象児童は小学部1年であるが、幼稚園児との交流であったのか。

A：1年生の生活の時間に幼稚園生を招待する活動があり、それで幼稚園児と小学部1年生の子たちとの交流を行っている。また、同年代の児童とも交流があり、一緒に幼稚園児を紹介している形となっている。

Q：地域の学校への見学を3名で実施したということであるが、その3名は年に何回ぐらいの交流を実施したのか。

A：基本的に居住地校交流は1回であるが、その3名は既に転学を見通してということだったので月に1回程度継続して実施できるよう先方の校長へ協力してもらい連携して行った。そのように実施して転学した。

Q：転学した3名のその後の様子について。その後は関わりを持っているか。

A：また新たに交流を行う児童がいるのでその際に先方の先生に話を聞いたりする形で情報交換を行っている。転学後の児童との交流はまだ行ってないが、その後何かあれば相談を受けたりという形でつながっている。

Q：受け入れる側の学校では、事前の児童達への周知はどうしているのか。

A：今回とは違うケースであるが実態の重い子との交流を受け入れている学校の先生から、事前の打ち合

わせで「どのような形で子どもについて説明したらよいか」との質問があったので「こういう子ですよ」と説明し「こういうところは気を付けてください、と子供たちにも伝えてください」と依頼したところ受け入れ先である通常学級の先生が事前に授業を行い、そのなかで子供たちに説明してくれたおかげで当日の交流に繋げることができた。

(2)の提案について

Q：題材設定の選定の仕方について。35時間という限られた時間の中で題材の兼ね合いや内容項目に関しどのように他校の先生と話し合い進めていったのか。

A：題材設定について。支援学級の生徒は協力学級でも道徳の授業を受けているので、支援学級でやるどの項目を支援学級で受けるかは支援学級の先生方と話し合って選定している。教育課程メンバーでは、同じ教科書を使っているので、教育課程の交流授業はコロナ禍ということで1回のみであり、どの教材で研究を進めていくかはメンバーと話しあって設定した。

Q：交流学級で行っている項目とご自身の知的の学級で行っている項目は内容が被らないようにやっているのか。それとも事前学習の様な形で実施したうえで深めて交流に行くような形で実施することもあるのか。

A：両方ある。支援学級で受けた授業を協力学級で再度受ける際には、生徒はやはり2度目ということもあり、安心して自分の考えを表出しており、初めて受ける授業よりは表出ができて印象を受ける。

Q：挿し絵やイラストを準備する際の工夫について。

A：教材の内容によって動画を撮ったり、挿し絵で工夫を行った。挿し絵は教科書の挿し絵を使った。データからとってラミネート加工し繰り返し使えるようにした。挿し絵だけではなく動画も教材の内容を支援学級の先生方全員で協力しロールプレイング・役割分担で動画を撮り内容を理解させるという工夫も行った。

Q：結果および考察において道徳が好きになったというパーセンテージが非常に上がって自分の考えを伝えることができている、ということであったが、その効果が他の授業でも出ているのかどうか。

A：自分の考えを自信持って伝える回数が多くなったので「できた」という気持ちが高くなり、この数値になったと考えられる。協力学級で1つの道徳授業を通して、自分の考えを伝えられたことが自信となり、以前より回数が多いわけではないが安心して少しずつ表出できるようになっている印象を受ける。

3. 指導助言

沖縄県立はなさき支援学校
校長 大城 麻紀子

(1)の提案について

- ・支援学校支援学級の子供達にとっての課題の一つとして生活する力がある。それは4つあるが、まずは①身辺自立日常の生活で、それから社会の中へと様々なことを身辺自立する必要があり移動もそれに含まれており、②学習や活動への意欲や関心を高めていく。意欲や関心を高めていかなければ、学習や活動に向かうことができない。
- ・それから③自己選択力、判断力が必要。④自分の目標を決める力、それから学習の活動を振り返る力ということも生活する上で私達が様々な試行錯誤をしながら自身で考えてやっている。
- ・それからもう一つ、人や社会と関わる力。これは①コミュニケーション力。どうやって自分の気持ちを相手に伝えるか、そこから相手がいったい何を言っているのか汲み取るといこと、こういったコミュニケーション力といったことも課題になってくる。
- ・②自分の役割を理解する。自分は今どういう立ち位置に居るのかどんなことを求められているのか、どういことをすればいいのかということを見つめるということも大切。
- ・そして③自己理解、他者理解。今の自分はどのような状況なのか、自分の障害と向き合っているか。他者・相手はいったいどのような立場にあるのか、相手はどういことを自分は分かればいいのか。そういったことを含め④集団に参加する態度が必要になってくる。
- ・支援学校にしても支援学級の子どもたちにしても、以上の合わせた8つの力といったことに課題を持っているということが往々にしてある。その中で比嘉先生の実践の中では身辺自立(移動)、学習や活動への意欲や関心、コミュニケーション力、集団へ参加する態度に対してアプローチをかけたとしていたのではない。
- ・一つ目が生活する力の身辺自立、移動。自分の学級だけではなく自分の学級を教師の力を借りずに移動し色々なところで自分の役割を果たして行くということ、それから学習や活動への意欲や関心を少しずつ高めていく・自分から向かう力をつけていくということに、実践の中からアプローチしていた。
- ・それから人と社会と関わる力のなかでは、コミュニケーション力。これがないとやはり居住地交流はなかなか難しい。それから集団へ参加する態度。特別支援学校はどうしても少人数になっているので、居住地に行った時の大人数の中、集団の中に参加する態

度ということを経験の中でまず事前学習として丁寧に取り組んでいたのではない。

- ・そして、事前学習の後に居住地校交流での交流及び共同学習をとおして、実際に実施に際して、互いの学校や保護者と調整を丁寧に行ったということが分かった。特別支援学校から居住地校へ行くための準備をして実施するということはとても大切。それは子どもたちにとっての心づもりでもあるが、一緒にそばで見守る保護者・一緒に参加する教師としても、こうした準備は入念にしてから交流へ行くことにより成功体験に繋がっていく、ということが実践から分かったのではない。
- ・社会性を養って互いに尊重するという交流及び共同学習のねらいのために人や社会のかかわり方を学んでいた。挨拶、簡単な応答、相手の名前を覚える。これは本当に話すためにはとても最低限必要なことである。それを学校の中で取り組み、その後交流につなげたとのことで非常に良かった。
- ・相手の話を聞くために教師の指示を聞いていく、それに対して簡単な応答ができる、ということを経験の中でその素地を作ってから交流に臨むということで、集団の中でも読み聞かせのような形でしっかりと1番前ではあったとしてもしっかりと聞く能力を持っていたのではない。そういう中だと言葉だとコツコツとした小さなことの積み重ねの中で社会性を育てることで友達の活動につながり、そして1人で移動できる範囲も広がっていくことになる。
- ・経験を深めるといことねらいの為に学習を通して生活する力を学ぶ、無理のない学習であった。もし交流及び共同学習のためにここまで狙っていったものでありそのねらいが本人にとって高見にあった場合だとしたら子どもたち自身が参加しづらかったのではない。そういった中で、この子にとってのアセスメントをしっかりと実施し無理のない学習内容を行ったことで交流及び共同学習の中でスムーズに繋がった。くり返し行うことにより互いに尊重し合いながら共同学習を行うという態度を養うことができた。
- ・実践事例としては小学校一年生時であるが、令和元年から2年経った現在にいたるまでこの交流及び共同学習がしっかりと居住地校とつながっているということに繋がっている。
- ・今後の課題・年間居住地校での交流及び共同学習の機会を増やすこと、支援学校側が行える授業(例：障害理解など)について行うこと。居住地校での交流及び共同学習を行う際は受け入れ先の学校側での様々な設定によるところが多いが、支援学校として受け入れていただくという視点でやるだけではなく支援学校側が行える授業(例：障害理解など)につい

で行う。このような機会が支援学校側も積極的に必要になってくる（居住地交流のみならず校種間交流の場合も同様）。相手が計画したことに便乗するのではなく「共に作る交流及び共同学習」をこれから推進していくことが必要でありそれが支援学校に求められている。

(2)の提案について

- 前の助言冒頭で示した生活する能力の4点、それから人と人や社会と関わる力の4点の中から儀間先生がこの実践の中で取り組んだのは、「学習や活動への意欲や関心を高める」ということ。それは最初（5月）のアンケートと2月のアンケートの結果で如実に表れていた。
- それともう1つは「自己選択力や判断力」。自分で自分の意見を言うという選択、それからどういう意見の言い方があるかということを選択する。子供たちはサインであったり言葉にしたり書いたり、身振り表情など色々な表出する力があるが、それを自分で選択するということが支援学級の子どもたちにとって中々自信がないが故にできないところである。なので自分には1つの選択ではなく様々な選択肢がある、ということに気付かせたというのも非常に良い実践だった。多くの選択肢の中から自分で選ぶからこそ、判断力が高められていくということ、そして自分の目標を決める、学習の活動を振り返るという力へもつながっている。
- 色々な教材の工夫やそれからの授業の中で、この「分かり易い授業づくり」を大変ご苦労されて行ったと思う。その上で実践ができ、道徳を知的学級で駒として取るというのは本当に大変なことだと思うが、子どもたち自身が苦手としているであろう道徳に積極的に取り組んだことで、子どもたちにとって分かりづらい目標を分かり易くして臨ませることにより道徳の授業そのものが好きになったというのは素晴らしい。
- 人や社会と関わる力の中において実践で取り組んだのはやはりコミュニケーション力。その中で1番良かったと感じたのは、ピアワークの良さ・他校の子どもたちと関わる機会を持ったということ。協力学級や他校の方と話しをするときに比べ、支援学級内では子どもたち同士が普段から会っているためコミュニケーションがとれており活発。ところが支援学級から1歩外に出るとそのコミュニケーション力がどうしても低くなりがち。それがピアワークの良さ、同じ障害を持っている子どもたち、それも他校の子供達と関わる機会を持ったということは大変良かった。
- 本来なら直接的な対面での関わりをしたかったであ

ろうが、コロナ渦でそれができずオンラインを使用し実施したということ、そして交互に行うことにより、これから先もこのピアワークが可能性として非常に広がると考えると、ぜひオンラインの活用もやっていただきたい。これまでは移動距離を考えるとその間の授業内での空白時間ができるので他校との支援学級同士の交流などに制限があるが、オンライン実施だとその空白がなくなる。この分科会もそうであるが決められた時間に設定することで、その場にながら交流したり、お互いに学習ができるということがオンライン実施の良さ。ぜひこれから先も「オンラインの良さを活かしたピアワーク」ということで、同じ障害を有する支援学級の子どもたちとの共同学習をぜひ深めてほしい。

- その良さについて、私自身が高等特別支援学校の管理者時代に非常に感じたことがある。高等特別支援学校は各方面の学校から多くの生徒たちが集まってくるがその状況のなかで1番最初はお互い探り合いをし自分たちが同じ実態の生徒であり同様な力なのだと思える。同じ障害を有する同じような状況と実態の生徒たちが集まることにより、これまでほとんどしゃべらなかつた生徒たち、あるいはなかなか他者との交流ができなかつた生徒たちが喧嘩をするぐらい本当に切磋琢磨することがある。これは中学校時の申し送りを見ても今までそんなことをしたことがない生徒たちまで積極的に関わっていくのだが、その中で喧嘩があるってということは喧嘩をするぐらい相手を認めていることでもある。もちろんそこで生徒指導的な場面もあるがお互いのぶつかり合いを経験するということがとても大切である。それを経験するからこそ社会に出た際に社会には色々な立場の人たちがいて、そして色々な実態の人たちがいるという多様性をも含めて「認められるようになる力」の基盤になってくる。その基盤ができるよう共同学習をぜひ深めてほしい。
- すぐ協力学級との学習となるとどうしてもハードルが高くなるので特別支援学級同士、オンラインによる繋がりの中で交流及び共同学習をこれから先も進めていくことにより、彼らの社会参加や自立する力、何よりも対話する力が伸びるのではないかと考えており、ぜひ実践をお願いしたい。
- そういうピアワークは自己理解・他者理解のためにもとても大切であり、ユニバーサルデザインの視点での授業づくりへも繋がっていく。ピアワークを通し得た成果を協力学級の中で活かすことにより、この子たちの活動できる範囲がどんどん広がっていくので、その取り組みを是非これから先も続けていただきたい。

- ・ピアワークの後と一回一回2回しか実施できなかったとおっしゃっていたが、これからも特別支援学級の中で他の先生方も今後より一層取り組むことにより集団へ参加する態度もより広がっていくと思う。大まかにまとめると、今後、他校や協力学級での交流及び共同学習を広げてゆくことでユニバーサルデザインでの授業づくりを教師間で共有できることに繋がる。
- ・シェアリングタイムの設定もその1つ。やはり自分の意見・相手の意見をシェアするということが、それもサインをする、ということが非常にシンプルで分かり易く、実践もしやすい。これを他の支援学級の先生あるいは支援学校の先生方も同様に行ってもらおうということ、これがそのままユニバーサルデザインでの授業づくりの1つとして繋がっていくであろうと思うとともに、質疑応答で「他の教科の方でも活かすことはできないか」とあったように、それができる様になるであろう。
- ・協力学級の中で他教科での共同学習は色々な準備、特別支援学級での事前学習も増えていくが、ピアワークとして他校との特別支援学級同士での共同学習となれば、他の教科でもより実践へと繋がりが易い。
- ・何よりも、それを実施する際はお2人の実践だけではなく、特別支援学校にしても特別支援学級にしても課題となるのが相手校そして協力学級との連携。やはり教師間の事前調整が非常に大切であり、そして学級やそれぞれの特別支援学校内での学級・特別支援学級での事前指導・事後指導が大事であるかは承知しているが、そこを年間指導計画での時数をどの程度確保するのか、学校としての体制作りとしても今後の課題として挙がってきている。そのあとにユニバーサルデザインでの授業づくりが出て、実践へと繋がると思う。協力学級での儀間先生の取り組みは、交流及び共同学習の可能性を広げた取り組みであった。

最後に

- ・交流及び共同学習で双方向での多様な場所で活動する機会を増やして行くことにより、生活する力が向上する。そして他者とつながる機会を増やすことにより、人や社会と関わる力を高めることができる。こういうことを少しずつ更に広げていき深めていくことにより、互いを尊重し合い互いを認めて学び合う。そういう喜びにつながると子供たちの喜び、それから教師の喜び・保護者の喜びにつながって、それによりあの喜びが心のバリアフリーへと繋がっていく。
- ・この分科会をとおして、本校でもこうした交流及び共同学習を学校として進めていく体制づくりができ

るように、学校長として更に進めてゆく必要性、職員は居住地校交流にしても校種間交流にしても、相手のところに赴くのみならず自ずから積極的に一時間授業を受け持つ姿勢を進めることのできる校内体制づくり、そういうことを自分の中で更なる課題として持つ必要性を今回学んだ。そうした問題提起を比嘉先生、儀間先生にさせていただいたことに誠に感謝申し上げます。

5. まとめ

本分科会では「心のバリアフリーのための交流及び共同学習」をテーマとし、特別支援学校や小学校・中学校の特別支援学級から多くの参加があり、近年において意識が高まりつつあるテーマであることがうかがえた。

提案1では居住地校交流実施までの具体的な取り組みとして、事前に対象児の実態について相手校との連携を密にしたことでスムーズな交流へと繋がったこと、そして対象児がいつもと異なる集団の場においても持てる力をしっかりと発揮することができたことについて報告を受けた。提案2では道徳の授業を通して自分の考えを表出し交流意欲を高めるための実践、そのためにシェアリングタイムを設定した活動や生徒の実態に応じた教具の工夫、そしてモデル選択肢シートの活用を行い、生徒の変容についてもアンケート結果に基づくデータにより明らかになった。

質疑応答では、交流に至るまでの連携・情報交換の仕方や相手校での周知方法、教具の工夫についてなど運営の仕方に関するものから、その後の児童生徒の様子や他の教科への効果についてなど、報告の各箇所を深く掘り下げた内容が各々からあり先生方の関心の高さがうかがえた。

指導助言では児童生徒の課題である8つの力について大きく「生活する力」「人とかかわる力」と2つのグループに分け、今回の提案がどのグループのどの力に該当するのか、焦点を当てた論理的な解説があった。共同学習についてもご自身の経験を踏まえてその良さについての説明、またコロナ禍という近年の社会情勢のため今回の研究大会もオンライン開催であるが、今後の交流及び共同学習においてもオンラインの利点を活かして考えてはどうかとの助言もいただいた。

心のバリアフリーにつながるように今回の提案を参考にし、交流及び共同学習の積極的な実施、そのための体制づくりを各学校とも進めてゆきたい。

記録:具志 えり奈(島尻特支)・山内 淳子(北谷中)

「やってみたい」 という思いを育む遊びの実践

～「環境の工夫」や「感触遊びを通して育む“10の姿”」の視点を取り入れて～

美咲特別支援学校 教諭 玉城 絢子

Keyword : 感触遊び, 環境を通して行う教育, 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿

I 本校幼稚部の紹介

本校は沖縄県中部に位置し、知的障害を主障害とした幼稚部から高等部までの幼児児童生徒 382 名が在籍している。幼稚部は9市町村を通学区域としており、毎年入学選抜を経て3歳児・4歳児・5歳児の幼児が入学してくる。県内にある幼稚部の特色として、年間を通して保護者の保育参加を行っており、保護者が幼稚部の活動と一緒に参加することで、幼児の情緒の安定を図りつつ、よりよい教育を行うことをねらいとしている。また、本校では、外部の保護者等を対象に、教育相談や学校見学、定期教育相談「ここにこタイム」を行い、地域のセンター的役割を果たしている。

II テーマ設定の理由

幼児期は、自然な生活の流れの中で直接的・具体的な体験を通して人格形成の基礎を培う時期である。幼稚園教育要領解説(2018)によると、「幼児の生活のほとんどは、遊びによって占められている。(中略) 幼児の遊びは幼児の成長や発達にとって重要な体験が多く含まれている」と示されており、幼児期における遊びの経験がいかに重要であるかがわかる。また、幼稚園教育要領第1章、第1節「幼稚園教育の基本」において、「幼児期の教育は、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものであり、幼稚園教育は、学校教育法に規定する目的及び目標を達成するため、幼児期の特性を踏まえ、環境を通して行うものであることを基本とする」と示されている。ここでいう「環境」とは、物的環境だけでなく、教師や友達との関わりを含めた状況全てのことをいい、「環境を通して行う教育」とは環境の中に教育的価値を含ませながら、幼児が自ら興味や関心を持って環境に取り組み、試行錯誤を経て、環境へのふさわしい関わり方を身に付けていくことを意図した教育である。さらに、幼稚園教育要領改訂に伴い、『小学校との円滑な接続を図るため、「幼児期の終わりまでに育って欲しい姿」を明確にし、幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続を図るよう努めるものとする」と示された。

令和2年度は、4歳児課程4名、5歳児課程6名の幼児10名が在籍、4名の教師で指導にあたった。自由遊びにおいては、それぞれが自分の好きな遊びを楽しみ、活発に動き回る様子がみられたが、設定遊びにおいては、体力が続かず抱っこを求める幼児や、集団の中に自分から入ることができず不安感の強い幼

児、砂や芝生、絵の具の感触を嫌がる様子がみられた。これらの行動の原因として、これまで様々な遊びを体験する機会が少なかったことや、障害特性からくる集団参加の苦しさ、感覚の過敏さがあるのではないかと考えた。

そこで本研究では、年間を通して感触遊びを取り入れ、そのための物的環境や人的環境等の環境構成に努める。様々な感触の素材を用意し幼児の興味関心を引き出したり、教師の誘いや友達の遊ぶ様子を見たりして、「やってみようかな」という思いが芽生え、さらに「さわることができた」という自信へとつながれるのではないだろうか。そのような体験を重ねていくことで、遊びの幅が広がり、さらなる意欲へとつながっていくのではないかと考え、本テーマを設定した。併せて、感触遊びにおける「幼児期の終わりまでに育って欲しい姿」(以下“10の姿”と示す)の育ちも報告したい。

III 対象児の実態

10名の幼児の自由遊び及び感触遊び(*で示す)における行動観察を行った。また、米国の心理学者、パーテン(1932)の「遊びに関する発達段階」をもとに、現在どの段階にあるのかをまとめた。ほとんどの幼児が②一人遊び～④並行遊びの段階で、2～3歳ごろの遊びの発達段階であることがわかった。

表1 幼児の実態

	幼児の実態	遊びの発達段階
A 児	<ul style="list-style-type: none"> 一人遊びが主だが、友達のいる遊具で遊びを楽しむ姿も見られる。 玩具を手に持って歩いたり、口にくわえたりして遊ぶ。 *感触遊びでは、抵抗なくさわることができるが、安全面に配慮が必要。 	①何もしない行動 ②一人遊び
B 児	<ul style="list-style-type: none"> 音の出るおもちゃや絵本が好きで、よく耳に当てて遊ぶ姿が見られる。 入学当初は誰もいない空間で遊ぶことが多かったが、7月ごろから友達のいる空間でも遊べるようになってきた。 *泥のように手にくっつく感触は少し抵抗するが、他の感触遊びでは意欲的。 	②一人遊び ④並行遊び
C 児	<ul style="list-style-type: none"> 一人遊びの段階。 おもちゃ(ミニカー等)を横一列に並べたり、積み重ねたりして遊んでいた。 *感触遊びでは、砂や泥に自分からふれることができる。 	②一人遊び

第7分科会 早期教育

D 児	<ul style="list-style-type: none"> 一人遊びの段階で、ストローやクレヨン等、同じものを集めたり、コロコロ転がしたりして遊ぶことが好き。 入学当初は誰もいない空間で遊び、他児が来るとその場を離れることが多かったが、少しずつ友達がそばにいても遊び続けるようになってきた。 *感触遊びでは、初め嫌がることもあるが、慣れると自分から手を伸ばす。 	<ul style="list-style-type: none"> ①何もしない行動 ②一人遊び ④並行遊び
E 児	<ul style="list-style-type: none"> トランポリンや追いかけっこ等、体を動かす遊びが好き。 入学当初は、初めての経験や集団活動に不安な様子で、大きな声を出すことが多かったが、6月ごろからは笑顔が見られるようになってきた。 *初めての遊びは見通しが持たず不安感を示すが、慣れてくると自ら手を伸ばす。 	<ul style="list-style-type: none"> ②一人遊び ④並行遊び
F 児	<ul style="list-style-type: none"> 一人遊びが多く、トランポリンに乗り、歌絵本を聴きながらジャンプして楽しむことが好き。 *感触遊びが好きで、手足で触れたり道具を用いて進んで遊ぶことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ②一人遊び ④並行遊び
G 児	<ul style="list-style-type: none"> 体を動かすダイナミックな遊びが好き。 人に対して興味が出てきており、他児のいる所に寄って行ったり、好きな遊具と一緒に乗ったりして遊ぶ。 *感触過敏があり、感触遊びは苦手。 	<ul style="list-style-type: none"> ②一人遊び ④並行遊び ⑤連合遊び
H 児	<ul style="list-style-type: none"> ままごとや粘土が好き。 一人遊びを楽しむが、教師の手を引き、トランポリンや大玉遊びに誘う。 *ベチャッとした感触は苦手だが、粘土状にすると自分で遊びを楽しむ。 	<ul style="list-style-type: none"> ②一人遊び ④並行遊び
I 児	<ul style="list-style-type: none"> 粘土やお絵描き、製作等の静の活動や、プラズマカーやトランポリン等の幼稚部内の遊具を活用して動の活動等、様々な遊びを楽しむことができる。 自ら友達や教師を遊びに誘い、友達や教師とのかわり遊びを楽しむ。 *ベチャッとした感触は苦手だが、様々な遊びの経験を通して、感触も楽しめるようになった。 	<ul style="list-style-type: none"> ④並行遊び ⑤連合遊び
J 児	<ul style="list-style-type: none"> ブランコやハンモック等の揺れる遊びや、トランポリンやジャングルジム等、体を動かして遊ぶことが好き。 一人遊びが主で、見通しの持たない未経験の活動に抵抗を示す。 *感触過敏があり、感触遊びは苦手だが、挑戦することができるようになってきた 	<ul style="list-style-type: none"> ②一人遊び

IV 指導の実際

1. 指導計画

本校幼稚部では、教育課程の基本方針を踏まえ、健康、人間関係、環境、言葉、表現、の5領域に加えて幼児の障害に対応する側面から自立活動が設けられている。それらを相互に関連させながら、幼児の実態に合わせ、排泄や着替え等の生活に必要な活動及び遊びの部分も、すべて『遊び』を通して総合的に指導している。今年度から職員の担当制は設けず、全職員で全幼児にかかわり、支援・指導している。また、活動中には自由遊び（幼児のやりたい遊び、自発的・主体的な活動）と設定遊び（感触遊び、運動的遊び、季節や行事に関した遊び、造形的遊び等）の両方を取り入

れている。下記に示すのは、昨年度(令和2年度)の設定遊びに関する年間計画である。

表2 令和2年度 年間計画

6月	実態把握・散歩	11月	寒天・ぷるぷるボール遊び
7月	水遊び・ぬたくり遊び	12月	遊具(外)遊び
8月	水遊び・片栗粉遊び	1月	たこあげ・ぷるぷるボール遊び
9月	片栗粉遊び・どろんこ遊び	2月	公園遊び(散歩・遊具)
10月	小麦粉遊び・パン粉遊び・どろんこ遊び		

※昨年度(令和2年度)は5/22より新学期が開始。

2. 指導の実際

(1) 題材名：水遊び

	子どもの様子	考察(環境の工夫や手立て)
*だいきき水遊び	<p>○ほとんどの幼児が水の感触に対して、抵抗がなく、自分から水に触れて遊んでいた。</p> <p>△声を出したり笑ったりなど、楽しんでいる様子だが、設定された場所を目的なくウロウロしたり、一人で遊んでいたりと、他の幼児がベランダからいなくなってから遊び始める幼児がいた。</p> <p>ウォータースライダを 設置</p>  <p>○初めてすべり台を滑るときには緊張している様子だったが、一度滑って「楽しい」ことがわかると自分から何度も滑っていた。</p> <p>△もう一度滑るには、ぬれた芝生を歩かないといけなため、嫌がる幼児がいた。</p> <p>○教師と一緒に何回かぬれた芝生を歩くと、だんだんと感触に慣れ、少しずつではあるが抵抗が減っていった。</p> <p>○自ら水中に入り楽しんでいる姿がみられた。</p>  	<ul style="list-style-type: none"> 水鉄砲やホース(シャワーのように水が出てくる)、ビニールプール、たらい、洗面器を用意した。水の感触にも慣れてきたので、「もっと子どもたちの距離が近くなったり、同じ空間で遊べるように」と考え、室内にあったすべり台をビニールプールの中に入れて「ウォータースライダー」のように遊べるよう環境を工夫した。 環境を再構成 ベランダが滑りやすかったためマットをひいたり、水遊びが終わるたびに洗浄したりするなど、安全面や衛生面にも配慮した。 すべり台という子どもたちの大好きな遊具を設置することで、「もっとすべりたい」と意欲的な様子が見られた。また、不安感からすべり台の頂上で立ち止まっている幼児もいたが、他の幼児が楽しそうに滑っていく様子を見たり、教師と一緒にすべる体験をすることで、自らチャレンジする姿がみられた。 「もっとすべりたい!」という思いが、苦手な感触(濡れた芝生)にも「歩いてみよう」という思いへ変化したのではないかと考えられる。

第7分科会 早期教育

(2) 題材名：土（どろんこ）遊び【土→泥水・どろんこ→築山】

	子どもの様子	考察（環境の工夫や手立て）
*さわってみよう！うつつめたい・ツルツル・ぶるぶる	<p>○土の感触の時には、手足や洋服が汚れないためか、さわれる幼児が多かった。</p> <p>△ホースで細い水を入れ、泥水の状態にすると、泣きだす、大きな声を出す、その場から離れる、身動きが取れなくなる等、様々な幼児の姿がみられた。</p> <p>○抵抗する幼児が多い中、小さいバケツやカップ等を使ってどろんこを自分の体につけて遊んだり、他の幼児と道具の貸し借り（取り合い）をする様子がみられた。</p> <p>○「泥水」というよりは、「水」の感触を楽しんでいる幼児もいた。</p> <p style="text-align: center;">築山を作った</p> <p>○築山を作ったすべり台のように坂も作ると、教師の誘いを受けて滑ってみようと思意的に感触を楽しむ幼児がいる一方、不快感を示す幼児もいて、1回目と同じような様子であった。</p>	<p>・砂場セット（バケツやスコップ、アイスクリームカップなど）や、洗面器を用意し、土やどろ、泥水の感触を楽しめるよう、環境を工夫した。</p> <p>・土（どろんこ）遊びは、見た目（茶色になる）や、感触（ドロドロとした手触り）で、幼児にとってより抵抗が大きかったように感じた。それは、非日常の体験だったため、幼児にとって初めての体験となったことも考えられる。</p> <p>・そこで、2回目の土（どろんこ）遊びの時には、築山のようなものを作り、環境を再構成することにした。</p> <p style="text-align: center;">環境を再構成</p> <p>・頂上からすべったり、上り下りができるように築山を作ったが、不快感を示す幼児にとっては、「汚れることが嫌」という拒否感が強かったのではないかと考えられる。</p>

(3) 題材名：パン粉遊び【パン粉→パン粉粘土→色付きパン粉粘土】

	子どもの様子	考察（環境の工夫や手立て）
*さわってみよう！うつつめたい・ツルツル・ぶるぶる	<p>○最初、パン粉を踏んでザラザラした感触のためか嫌がる幼児がいたが、何度もふれることで少しずつ慣れていった。</p> <p>○パン粉が入っている大きなたらいに入ったり、自ら洗面器に入ったパン粉を何度もこぼしたり拾い集めたりして遊ぶ様子がみられた。</p> <p>○上から下へと粉をパラパラ落とす様子をじっと見たり、落ちてくる粉の下で「さわってみよう」と手を広げる様子がみられた。</p> <p>○パン粉粘土では、丸めてボール状にして投げたり指で押しつぶしたりしていた。</p> <p>○自ら粘土で数字を作ったり、教師に粘土で生き物を作ってもらいジェスチャーで表現したりする幼児がいた。</p>	<p>・土（どろんこ）遊びに比べて、手足がよごれないことや、パンのいいにおいがすること、これまでに片栗粉遊びや小麦粉遊びを経験していること等から、あまり不安感や抵抗感を抱くことなく、遊ぶことができたと考えられる。</p> <p>・「上から下へと何度も粉を流す(落とす)」動作を教師が繰り返すことで、子どもたちが少しずつ興味を示し、手を出してパン粉を触ってみようという気持ちを引き出した。 (研究授業助言より)</p> <p>・授業の後半で、着色料（食紅）入りのパン粉に水を加えたことで、色と感触が変わり、さらに遊び(活動)が広がった。</p>

(4) 題材名：寒天・ぶるぶるボール遊び

	子どもの様子	考察（環境の工夫や手立て）
*さわってみよう！うつつめたい・ツルツル・ぶるぶる	<p>○自ら手を伸ばして触ったり、においをかいだりしていた。</p> <p>○ほとんどの幼児が教師の促しなくとも遊び、夢中になって遊ぶ様子がみられた。</p> <p>○設定遊び以外の時間でも、「ぶるぶるボールで遊びたい！」と教師にクレーム動作で伝える幼児もいた。</p>	<p>・100円ショップで吸収ビーズ（ぶるぶるボール）を購入した。前日にビーズを水に入れてふやかしてぶるぶるボールを準備した。</p> <p>・寒天を水で溶かして熱し、それを冷蔵庫や冷凍庫で冷やすことで、ゼリー状やシャーベット状の寒天を準備した。また、寒天の中に着色料（食紅）やぶるぶるボールを入れ、視覚的にも楽しめるよう工夫した。</p> <p>・似たような感触の寒天とぶるぶるボールを組み合わせたことで、幼児の好きな感触の題材であったと感じた。100円ショップで購入することができるという点も、家庭での遊びへとつなげることができ、手軽に遊べる題材であったと感じた。</p>

3. 感触遊びの中からみられた“10の姿”

前述したように、様々な素材を用いた感触遊びを実践し、環境を工夫することで子どもたち遊ぶ様子にも変容がみられた。そこで、感触遊びを通した子どもの姿を“10の姿”から多面的に読み取っていききたい。

“10”の姿	子どもたちの育ち
☆健康な心と体	○水や粉などで五感を刺激され、心地よさを感じることで心が解放され安定する。 ○自分のやりたいように心も体も十分に働かせ、没頭して遊び込む。
☆自立心	○試行錯誤や工夫をしながら挑戦し、時には助けをもらったり励ましてもらったりして、「やってみようかな」と遊びを経験する。 ○達成感や満足感が、「できた」という自信につながり、「もっとやってみよう」という自立心が養われていく。
☆協同性	○同じ空間にいても一緒に遊べる。 ○自分の思いを受け止めてくれる人が周囲にいることにより、心が安定し、協同性の基礎が育まれる。
☆道徳性・規範意識の芽生え	○場の共有をする中で、順番を守って遊ぶことや「かして」といって、玩具の貸し借りをすることを教師と一緒に体験する。
☆思考力の芽生え	○音や感触などを五感で確認する。 ○「この粉、サラサラして気持ちよさそう」「どろんこはさわりたいくないな」などのイメージから、「なに?」「さわってみようかな」と興味を示して確かめていく様子みられた。
☆言葉による伝え合い	○言葉によるコミュニケーションは難しくても、教師が子どもの思いや欲求を受け止め、「楽しいね!」「さわれたね」「どろどろだね」など、気持ちを代弁することで、受け止めてもらった安心感ややりとりの心地よさを感じ、言葉への関心を育てていく。
☆豊かな感性と表現	○自ら形や色、音、感触、匂いなど多様な物や素材とふれあうことで、感覚の発達が進み、感じたことを体で表現する様子がみられる。 ○泣いたり笑ったりするなどの子どもの素朴な表現を受け止めることで、表現する喜びへとつなげられるようにする。

第7分科会 早期教育

V 成果と課題

1. 成果

- (1) 一人遊びや並行遊びの段階で感觸過敏がある子どもたちにとって、「いろいろな遊びを体験すること」「友達と同じ空間でも遊べること」「感觸を楽しむこと」等がねらいとなってくる。感觸遊びは体験する中でだんだんと興味を持ち始め、夢中になっていく遊びであったと考える。
- (2) 経験不足や障害特性からくる感觸の過敏さ、集団活動の苦手さなどが課題となり、初めの頃は感觸遊びに消極的な幼児や抵抗する幼児も多かった。そこで、素材を工夫したり遊びの中で遊具等を用いたりする等、物的環境を再構成することで、チャレンジし、自らふれる姿がみられた。
- (3) 水遊び、どろんこ遊び、パン粉遊びに関しては、2回以上継続して実践した。どの幼児も1回目よりも2回目以降のほうがスムーズに遊び始めていた。1回同じ遊びを体験することで幼児が見通しを持てたことや、「触れた」という自信から「もっとやりたい」という意欲へとつながったためだと考えられる。抵抗が強かったどろんこ遊びでも、2回目は設定された場所(畑)から離れる幼児が減っていた。
- (4) 「教師間の連携」も重要であるとする。幼稚園では遊びを通した活動を中心としており遊びを通して幼児一人ひとりに応じた課題達成に向けて取り組み、「指導」ではなく、あくまで遊びとして幼児にとって楽しい空間になるよう心がけている。教師が一人、前に出て進行するCTや、子どもたちの後ろでサポートするSTのような形で遊びを進めることは少なく、教師一人ひとりが幼児とかかわり、一緒に遊んだり促したりしている。そのため、下校後は計画から評価まで常に話し合いを持ちながら個に応じた課題や変容、かかわり方、言葉かけ等を共通確認している。遊びの中でも、幼児が遊ぶ様子に変容がみられたり初めてできた時などはその場で教師間で共有し、みんなですぐに幼児をほめることで、幼児自身が「できた」喜びを少しでも実感できるようにしている。
- (5) 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の視点で振り返ることで、幼児の育ちをより多面的に捉えることができた。

2. 課題

- (1) 「環境を通した教育」の充実を目指し、物的環境や人的環境を整えていく。感觸遊びをはじめ様々な遊びを計画・実践し、遊びの幅を広げていくことで、幼児の「やってみたいな！」とい

う思いを大切にしていきたい。

- (2) 小学校や小学部への入学の際、個別の教育支援計画等を用いた引き継ぎが主である。これから「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」(10の姿)を活用し、幼児期の育ちをよりわかりやすいように伝える方法を検討していきたい。
- (3) 小学校や小学部への接続も見据えながら、幼稚園での遊びを通した学びが深まるよう、これからも幼児と共に遊んでいきたい。

《引用・参考文献》

- ・藤林清仁 2013 『土粉遊びが発達支援に与える影響』 名古屋経営短期大学子ども学研究論書第5号
- ・近藤直子 2017 『子どものかわいさに出あう 乳幼児期の発達基礎講座』 クリエイツかもがわ
- ・幼稚園教育要領解説 2018 文部科学省
- ・パーテンの分類
<https://slidesplayer.net/slide/11418802/>
- ・關章信 兵頭恵子 高橋かほる 2019 『遊びや生活のなかで“10の姿”を育む 保育 事例で見る「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」』

子どもが主体性を発揮しながら共に育ち合う保育をめざして ～個の世界の充実とクラスの仲間との行事～

社会福祉法人大伸福祉会のびる保育園 園長 外間 尚美
保育士 上原 望未

Keyword : 個と集団, つながる, 行事, インクルーシブ保育

I 目的

1. はじめに(何が問題で何をを目指すのか)

本園は、沖縄県八重瀬町に位置し緑豊かな公園と伝統芸能の盛んな地域で認可園として41年目を迎える。

平成30年4月3法令が改訂され保育所指針では、それぞれ育ちゆく発達過程を大切にしながら、乳児から小学校以降へつなげる「育みたい資質・能力」、就学前には「幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿」が示された。

これまで本園は、保育者が設定した一斉的でみんなが同じ経験を前提とした保育目標が多かった。障がい児保育では、加配保育士を中心に集団に沿う援助が中心で、子どものこだわりや切り替えの苦手さに対して、集団になじむための配慮を巡らせていた。保育指針や園内研修を重ねていくうち、保育を「環境を通して行う保育、子どもの主体性や多様性を尊重する保育」に転換しつつある。

今回Aさんの実践から、特性への理解や発達過程を踏まえた保育を進めたことで、Aさんは仲間や活動に関心が広がり、自己発揮につながったのではないかと考え、本研究のテーマとした。

2. 研究の目的(箇条書き、結果や考察との関連)

・Aさんの保育実践から、子どもが主体性を発揮しながら仲間と共に育ち合うための援助や関わり・行事の在り方について考える。

・障がいのある子どもの育ちを支えるため、園と家庭・行政(町心理士)との連携の充実を図る。

II 方法

1. 対象児Aさんについて(診断名と子どもの特性)

Aさんは、町の発達検査を受け3歳児から入園。後に自閉症スペクトラム(知的な遅れなし)と診断。好奇心旺盛で色合わせや秩序のある遊びを好み没頭。集団より個別の活動を好み、人懐っこい性格。時には、思いが通らないと葛藤を見せ、大人の援助を必要とする。

2. 入園時のAさんと保護者、保育者の関わり

<保護者>入園前面談では発達検査をもとに、Aさんが言葉でのやりとりや集団行動が苦手な新しい環境に馴染めるか等の心配をされていた。

<Aさんの姿>新しい環境に笑顔で登園。カラー積み木や色合わせの遊びに没頭する。遊びの環境を気に入

り親しみを持って遊ぶ。

<保育士>Aさんが新しい環境に慣れ、安心できるよう遊びを見守り、生活面ではAさんのペースに合わせた個別の対応を心掛け、信頼関係を深めていった。

<保護者>毎日笑顔で登園する姿に安心を見せる。

3. 個別支援計画と保護者・行政との連携(図1)

Aさんの個別支援計画主な内容。保育園と保護者との連携、町の巡回相談も得ながら3者で進めていく。

Aさん個別支援計画	3歳	4歳	5歳	幼児期の終わりまでに育ってほしい姿(就学前に向けて)
個の遊びの充実期	個の遊びの充実期	興味のあること、遊び、人に関心を持つ時期	個と仲間、遊びや関わりを深め集団として発展する時期	幼児期の終わりまでに育ってほしい姿(就学前に向けて)
なうい	・新しい環境に慣れ、生活や遊びに満足感を味わう	・友達の良さに気づき一緒に活動する楽しさを味わう	・友達との関わりを深めながら相手の思いを受け入れたりして遊ぶ	
環境援助	・本児のペースを見守る ・安心して遊べる環境	・個の遊びの充実と集団へ関心を広げる	・楽しい活動や仲間との関わりを一緒に取り組む	
保護者	・保護者面談(発達検査共有) ・成長や課題の共有 ・信頼関係 安心 園行事	・園と保護者、行政(3者で個別支援計画)	・幼児期終わりの園行事共有 ・就学前親子の取組み	
行政(心理士)	・巡回相談 ・子ども理解への見立て ・視覚的情報を用いながらわかりやすく伝える	・(加配・巡回相談)	・友達に頼れる環境づくり ・遊びを通して友達との関係性を意識 ・視覚的情報を減らし言語コミュニケーションを取り入れる	

図1 個別支援計画と保護者・行政(町心理士)との連携

4. 特性に配慮した環境作り

- 遊びコーナーのある環境
- 一人で落ち着ける環境
- 視覚的時間と声の物差し



写真 落ち着ける環境

5. 保育実践

(1) 個の遊びの充実期、興味のあること・遊び・人に関心を持つ時期(3歳児～4歳児)

同じ色や形を揃えた遊びを楽しむ時間を充実させ、生活面では周りの様子に気付かせながら、気持ちの切り替えや必要に応じ援助を行っていく。絵本を自ら手に取ることを好み、文字への興味が芽生える。

時には友達に思いが伝わらず癩癩を起すこともあるが、保育者は「自分の気持ちを表現できている」「友達に興味が出てきている姿だね」と読み取り、成長の過程として一つ一つ丁寧に関わることを心掛けた。

【エピソード1】好きな遊びを通して個がつながる

4歳児1月、Aさんが文字を読めるようになると、クラスでカルタの読み手を担当する。BさんはAさんが文字を読むことが得意なことに気付く「自分も読んでみたいから半分ちょうだい」と話し、Aさんは「いいよ」と笑顔で答え共に遊び始めた。保育者はAさんがBさ

第7分科会 早期教育

んと折り合って遊べたことや、BさんもAさんが大事にしているカルタへの思いを尊重し『半分ちょうだい』と話したことにお互いの成長を感じた。



写真 カルタ遊び

(2) 個と仲間、遊びや関わりを深め集団として発展する時期(5歳児)

5歳児8月、園庭では鬼ごっこがブームとなりAさんは自ら「仲間にいーれてー」と集団遊びに加わったり誘ったりして遊ぶ。

【エピソード2】友達と一緒に楽しい、葛藤と折合い

5歳児2月友達3～4名ですごろく遊び。Aさんはスタートの位置を自分が好きな色から進めたいと友達に主張、女の子達は「それはずるい!」と譲らず、Aさんの表情は曇る。保育者は仲立ちが必要になったかと思ったが、Aさんは葛藤を見せつつも保育者の援助を断り、友達の思いを受け入れ楽しそうに遊んだ。

これまで仲の良い友達は、Aさんに合わせる事が多かったが、Aさんはいつもと違うメンバーに対し自分から折り合いをつける経験となった。“自分から折り合いをつける”は町の心理士から専門的なアドバイスであったため、保育者も意識して様々な関係性を組み合わせた結果だった。



写真 すごろく遊び

【エピソード3】「一人一人が輝く行事」

5歳児2～3月、クラスでは子どもたちの得意なことが増え、ダンス(エイサー)や製作、絵や文字、Aさんは大きな声で文字を読むことが得意である。保育者は「向いている方向はそれぞれだが、一つの目標をすることで同じ方向に向かっていけるのではないか?」と考え、卒園期行事では「創作版大きなかぶ」を行う。

「エイサーの曲は何かがいい?」子ども達は自らプレゼンテーションを行い、振り付けも意見を出し合う。当初Aさんも誘うが興味はあまり示さない。構想が形になってきた頃、製作した紙芝居の読み手役にAさんが意欲を示したため、仲間も「Aさんが上手」と推薦。他にも得意な大縄跳びとお気に入りの「しりとり」を組み合わせることで自信となり挑戦できた。

行事当日、Aさんは保護者の前で仲間と紙芝居や号令役、しりとりしながらの大縄跳びなど喜んで参加する。Aさんが持ち前の明るさで堂々と自己発揮し行事の先陣をきった事は、仲間たちに大きな安心感を与えた。Aさんの保護者や周りの保護者も我が子やクラスの成長を共感し合った。



写真 行事

III 結果(指導の実際とその結果)

Aさんにとっては、不安な世界であったはずの新しい保育園。入園当初は、内面的世界に没頭することで安心を得ていたと思われる。保育者は、Aさんの安心感につながるよう好きな遊びコーナーを用意し、それを共有する存在として援助を行った。園生活の流れや時間に対しては視覚情報を用いたことや、不安の高まりに応じてクールダウンの場を設けたことも環境調整で効果的であった。

仲間と共に過ごす園生活の中で、Aさんの内面世界はカルタやしりとり等文字への興味・関心へ広がり、得意なことのひとつとなった。このことに気づいた仲間が声を掛け合う姿は、個の世界から仲間との関わりへと育っていった。Aさん自身も、得意な表現手段を得たことで、友達と世界を共有するコミュニケーション力を押し広げる結果となった。時には、Aさんと仲間のトラブルも起こるが、だからこそ個にとっても集団にとってもお互いを理解するチャンスとして見守った。保護者ともAさんの成長だけでなく課題も共有し、新たな関係性を築いていった。また、町心理士による巡回相談では、Aさんの少し先の成長を見通した専門的なアドバイスを保育者の方向性の支えとなった。

個の成長を可能にするには、集団を育てることも重要である。園行事では、それぞれの得意なことを子どもが主体的に関わり合う姿や、Aさんも集団の一人として役割を担ったことは、自身の達成感や他者から認められる経験となれた。保育者も子ども主体の活動におもしろさを感じ、保育者主導では得られないインクルーシブな活動へと発展した。

IV 考察(課題や今後の展望等)

保育園では、障がいのある子も含めて今後も多様な子ども達と出会う。Aさんの実践から得られた“個が安心して過ごすために必要な援助や環境の重要性”や“子どもが主体性を発揮し自らの課題に挑戦し乗り越える力”は、就学以降にもつながる「育みたい資質・能力」として、障がいがあるなしに関わらず全ての子どもの保育で保障していきたい。

障がいのある子を含め保育所保育指針では「個別の指導計画をクラス等の指導計画と関連付けておくことが大切」とある。今回の研究で、保育実践と指導計画の関連性がまだ明確となっていないところも見られたので、今後相互作用を深めていく。また、学校の特別支援教育を学び、さらに保育の充実を図っていきたい。

《参考文献》

- ・厚生労働省『保育所保育指針解説』フレーベル館 2018
- ・浜谷直人他『多様性がいきるインクルーシブ保育』ミネルヴァ書房 2020

第7分科会 「早期教育」

テーマ「『幼児期の終わりまでに育って欲しい姿』を踏まえた教育の在り方」

司会：金城 麻衣子（島尻特支）・仲村 弘美（名護特支）

運営：前原 愛・金城 哲・金城 優子（西崎特支）

1. 提案の要旨

(1) 玉城 紘子（美咲特支）

～「やってみたいな」という思いを育む遊びの実践～

- ・ 入学選抜により3～5歳児が入学。
- ・ 保育参加による保護者と教師の共通理解や情報交換。
- ・ 地域の保護者を対象に教育相談や学校見学を行う。
- ・ 様々な遊びを体験する機会の少なさ、障害特性からくる集団参加の苦手さ、感覚過敏などの課題から、年間を通して取り入れた感触遊びを設定。
- ・ 物的環境や人的環境の環境構成に努め、幼児の興味関心を引き出し、「できた」という自信に繋げる。
- ・ 排泄や着替えなどの生活に必要な活動および遊びの部分も、「遊び」を通して総合的に指導。
- ・ 水遊びやどろんこ遊び、パン粉遊び、寒天遊びなどの感触遊びの実践紹介。
- ・ 環境の工夫により幼児の遊ぶ様子の変容が見られた。
- ・ 感触遊びの中から10の姿（健康な心と体・自立心・道徳性・思考力・豊かな感性・共同性・言葉による伝え合いなど）が見られた。

① 成果

- ・ 抵抗が強かった幼児に対して、素材を工夫したり遊具を用いたりする等、物的環境を再構築することで、チャレンジし、自ら触れる姿が見られた。
- ・ 教師間のきめ細かい連携ができた。
- ・ 活動の見通しや自信をもつことで意欲的に遊ぶことができていた。

② 課題

- ・ 幼児期の育ちをより分かりやすく伝える方法

(2) 園長 外間 直美・保育士 上原 望未

（社会福祉法人大伸福祉会 のびる保育園）

～子どもが主体性を発揮しながら共に育ち合う保育をめざして～

- ・ 子どもの主体性や多様性を尊重する保育への転換。
- ・ 主体性を発揮しながら仲間と共に育ち合うための援助や関わり・行事の在り方について考える保育実践。
- ・ 遊びコーナーや一人で落ち着く空間、クールダウンの場など、特性に配慮した環境作り。
- ・ 自閉症スペクトラム児一人を対象に実践。

- ・ （3～4歳児）個の遊びの充実期、（5歳児）個と仲間、遊びや関わりを深め集団として発展する時期。
- ・ 友達との関わりが増えることで、時には思いが伝わらず、癇癢を起こしたが、リフレーミングで気持ちを落ち着かせた。
- ・ 保護者との情報共有の大切さを実感した。
- ・ 町の心理士から、先を見通した専門的なアドバイス（3～4ヶ月に一度巡回がある）により保育者の方向性の支えになった。
- ・ 行事を通して、子ども主体の活動を楽しむ姿が多く見られるようになった。
- ・ 仲間とのトラブルは互いを理解するチャンス

① 成果

- ・ 園生活の充実と環境調整が幼児の安心に繋がった。
- ・ 個と集団の育ち合いで、互いの成長が深まり、保護者と共有の場となれた。
- ・ 保育園・保護者・行政との連携は、幼児の成長に繋がり、保育者の保育の方向性の支えとなった。

② 課題

- ・ 振り返りの中で、個と集団の育ちを指導計画との関連付けが明確でない事があった。保育の可視化で深め、個別の指導計画をクラス等の指導計画と関連づけたい。
- ・ 学校の特別支援教育を学び、保育の充実を図りたい。

2. 質疑応答

(1) の提案について

Q：寒天ぷるぷるボールはどこで買えるのか？

A：セリアで購入。大小ある。口に入れる児童もいるので、実態を見ながら行うこと。

Q：幼稚園教育要領が示す共同性、児童の関わりを育むための支援をどのように行っているのか？

A：一人遊びを思い切り楽しむことをしながら、少しずつ場所を区切って設定遊びを行うようにしていた。空間を少しずつ広げたり、人を増やしたりもした。友達とのかかわりが大好きな子もいるので、キーパーソンにして声かけをしてもらうなど、児童相互の関わりに慣れるようにした。

(2) の提案について

Q：保育ウェブは特別支援学校でも活用できそうで、とても素晴らしいと思う。もう少し補足して欲しい。支援の必要な幼児にだけするのか。

A：保育ウェブはクラス全体の姿を現すのが目的。中心となるのは今の時期の興味関心がどのようにおこっているのか、それぞれを「見える化」する。支援を必要な子はどのような状況で、周囲とどのように繋がっているのかを見る。明日の保育や来月の保

育計画を立てる事にも役立ち、実践的だと感じている。

Q:保育ウェブは、他の保育園でも活用しているのか。

A:保育指針の改定により、様々な専門家の中で保育ウェブのなかで主体性を可視化するのがブームになっている。地域の他の幼稚園等とはまだ連携は行っていない。互いの保育デザインの勉強会をしたい。

Q:定期的に保育ウェブを作っているのか。どのぐらいの頻度、どれぐらいの職員が作成しているのか。

A:月に一度行われるクラスミーティングの際に活用。また、行事の時に取り組んでいる。気になる子がいる時なども、その子を中心に作成し、保育を振り返っている。

Q:町の心理士はどの保育園にもいるのか?

A:町の巡回相談、年に2~3回訪問してくれる。

町内、認可保育園に来てくれるので、必要な時に助言がある。実践の繋がりが強くなったと実感している。

3. 指導助言

沖縄県立西崎特別支援学校
校長 興儀 達子

(1)の提案について

子どもたちの感覚遊びは大切。これを機会にして友達との関わりがとても必要。苦手な感覚もあるので、子どもの様子を見ながら、個別の対応をして欲しい。乗った時には、違う広がりを見せても良い。

色遊びを通して、色が混ざる様子を発見し、広げていく等、遊びの中から広がりイメージしていくとおもしろい。ただ、どろんこ遊びは、土にアレルギーを持つ子もいるので、気をつけて欲しい。

吸収ビーズは口に入れて誤飲して、体の中でふくらみ大きな事故になるので、年齢など子どもの実態に応じて、確認しながら進めて欲しい。遊びの中でも次につながる、小麦粉→パンなど、パンがオープンの中でふくらむのを見ている児童がいた。化学反応に興味を持つ子もいた。

幼児期の終わりまでに育てて欲しい姿が見られた。

(2)の提案について

自閉のお子さんも集団の中で育ちたいという要求はある。「自閉症の僕が飛び跳ねる理由」。自閉の子はどういう反応したらいいかわからない困り感がある。苦手なものはみんな持っているのだから、それはそれで受けとめて、互いに補えるような学習ができれば、意欲につながる。

以前、保育園で知能検査して2カ年関わった子がいる。軽度の知的があったが、1年目と2年目で変容がある。先生方の対応で子どもは伸びる。特別支援教育

は教育の基本。

指導要領にある3つの柱は具体化されて記載されている。その「めざす10の姿」は生きる力を培う基礎の部分である。調和的に見える化、意識化しながら子どもの良さを認めながら、意欲や自信をもてるように育てる。

「子どもの自主性はどうか育つか」

自分で決められる子になる3つの言葉がある。

・ どうしたの? ・ どうしたいの? ・ 何か手伝えることはある?

・ 保育者の声かけで主体性が育まれていく。

「ピンチを乗り越える力」

・ 自己肯定感・社会性・ソーシャルサポート

・ 自己肯定感は、大人になってからトレーニングしても上がらない。子どものうちから育てることが大切である。遊びの中で「自分ができる」と感じさせる。

「自立」を意識して欲しい。大人になって働いて給料をもらって・・・だけでなく、障害者にはできないことがいっぱいある。できないことも分かっている、人に対して「助けて。」と言えることが自立。誰かの助けで乗り越えられる。それが、幼児期の終わりまでに育てて欲しい力の一つ。

保護者との連携が一番大切。将来、親が責任をもたないといけない。保護者も小さいうちから育ちを見届ける必要がある。ノウハウを共有しながら育てている。

早期教育の大切さを日々感じている。

昔と違い、今の1年生は座って学習でき、給食も食べている。早期教育がしっかりしてきた証拠である。

4. まとめ

- ・ 美咲特支の提案では、「やってみたいなと思いを育む遊びの実践」、環境の工夫や感触遊びを通して児童の主体性を育む実践を学ぶことができた。
- ・ のびる保育園からは、「子どもが主体性を発揮しながらともに育ち合う保育を目指して」について重要な提案がなされた。
- ・ 質疑応答では、とくに「保育ウェブ」に関しては特別支援学校でも参考になるのではないかという先生方の関心の高さが見られた。
- ・ 早期教育の大切なキーワードなど、「自己肯定感は早期教育で育てる必要がある」ことを実感した。具体的なアドバイスを頂いた。

記録: 安里とよみ(真嘉比小)・神里真弓(銘苅小)・
與那嶺園江(南風原小)・大城公子(具志頭小学校)

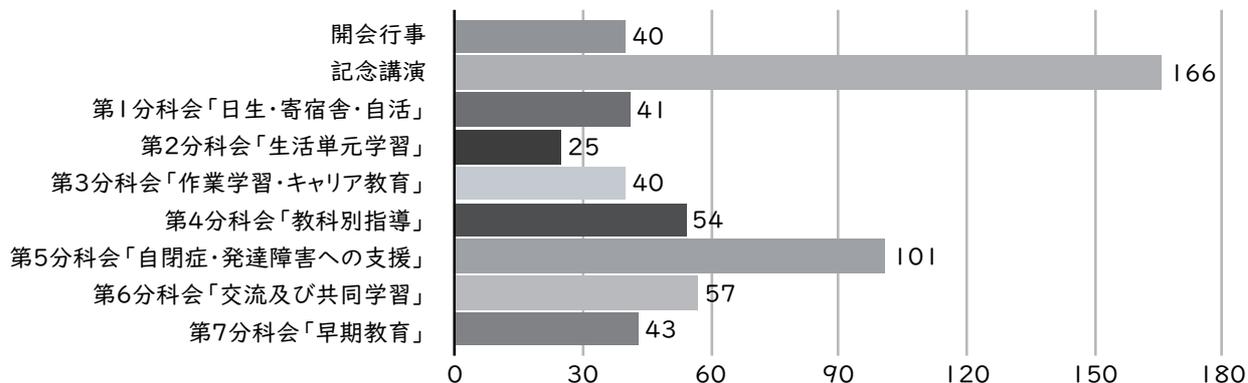
参加者およびアンケート



沖縄県
特別支援教育
研究会

令和3年度 第49回研究大会 レポート

1. 事前参加申し込み 567件 (Microsoft Forms)

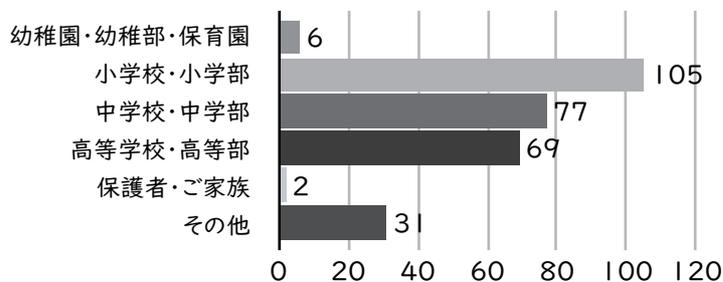


2. 当日の参加者 342名 (Zoomレポート、校外のオンライン参加者数)

3. オンデマンド配信ページ 閲覧数 1,292 利用者数 420 (Google Analytics、期間：12/4-1/25)

4. アンケート結果 (回答数61、期間：12/17-1/25)

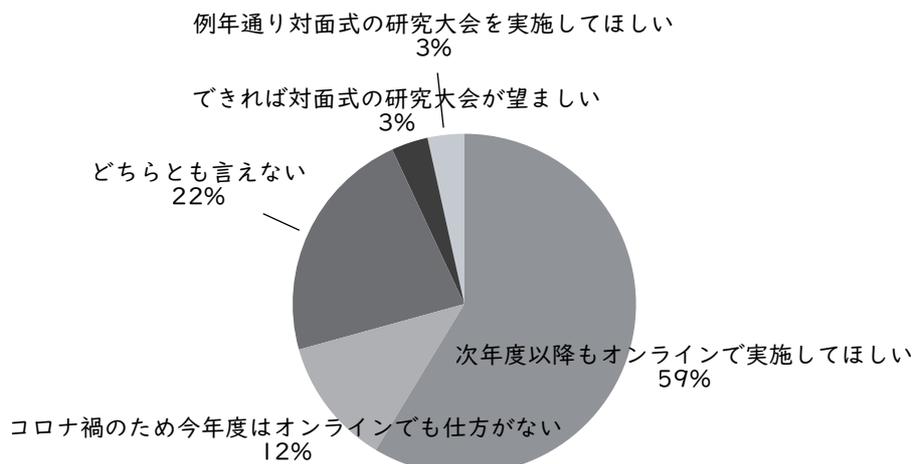
(1) 所属



(2) 満足度



(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答えた理由

① 「次年度以降もオンラインで実施してほしい」

- ・スケジュールを調整しやすいこと。
- ・オンデマンド配信によって後からでも確実に見ることができること。
- ・学校外に出なくても、研究会に参加できるのはありがたいです。
- ・移動の手間がなく、参加しやすい。わからないことを調べることもできるので便利。
- ・教室で生徒に課題を与えながら、会議に参加できるので良かったです。ガソリン代の節約にもなるし、駐車場の確保も大変だろうし、今後はオンラインでできることは、どんどんやっていくべきじゃないですか！ 準備をなさった先生方、大変なご苦労があったかと思いますが、おかげさまで素晴らしい分科会を持つことができたと思います。ありがとうございました！
- ・学校にしながら必要とする研修が受講できる。
- ・移動の距離がない分、参加しやすいです。
- ・離島校のため、沖縄本島開催だと参加が難しくなるから。
- ・離島なので参加しやすかったです。
- ・学級をあげて参加すると1～2時間が限界。オンラインだと移動時間がいらないので参加しやすい。
- ・例年通り、会場に集まるの研究会の開催もしつつ、また、今回のようにオンラインでも視聴できるようにしていただけると、一時的に業務を離れて講演会に参加することもでき嬉しいです。
- ・開催場所までの距離、時間、移動等の確保が難しい
- ・記念講演には申し込んでいましたが、授業も持ち時数が多く分科会に参加したくても無理かなと思い申し込みできませんでした。しかし空きの時間に分科会①に参加でき視聴できてラッキーでした。出張だと確実に参加できませんでした。次年度もオンラインがありがたいです。オンデマンドで各分科会も視聴できたらありがたいです。
- ・自由に自分の持ち授業に応じて、参加・退席できるので、よいと思う。
- ・参加しやすいと感じました。
- ・勤務校の時間割調整が難しく、支援学級所属の生徒がクールダウンしたい時に対応できる職員がいないため、教室から参加できてとても助かったからです。
- ・学校にしながら研修を受けることができたので、合間に学級にも戻り、担当児童の様子を見たりすることができたので、とてもよかったです。
- ・移動の時間ロスもなく、参加できるのでギリギリまで生徒と関わることができるので、とても助かります。
- ・業務の兼ね合いで対面式では参加が難しい場合もあるので、オンラインで開催していただけると参加しやすいと思いました。また、オンデマンドで直接参加できなかった分科会を後日視聴できる点もオンラインならではのメリットだと考えます。
- ・平日開催なので、オンラインであれば、授業の補充や、移動時間などを気にすることが減り、参加しやすい。
- ・じっくり視聴できました。
- ・新しい情報を得る機会であること、県内の実践を学べる県内最大の研究会であるので、事務局は大変だと思えますが、継続していただきたい研究会です。
- ・移動の負担が少ないため。
- ・対面よりオンラインがよい。会場への移動時間など取れないが、オンラインで行うことで当日参加や、オンデマンド配信などがあると、参加していない分科会も聞けるのであれば、さらに学びを深めることができるので。
- ・会場移動への時間がかからない。
- ・オンラインの方が、映像や音声がはっきりしている。
- ・なかなか休みをもらって参加するのが難しいが、校内で参加できたので良かった。話が聞きやすく、資料も見やすい。のちにオンデマンドで見直しができたり、他の分科会も見ることができる。
- ・途中からでも参加できるようになってよかった。
- ・オンラインでも話していることが伝わる。
- ・授業を抜ける時間が少なく参加しやすい。
- ・離島からだと参加できる職員数に限りがあるため（学校で開かれる研究会のように、授業の見学や校内の雰囲気など、直接でしか味わえないものがあれば参加という形も良いと思います）
- ・他の研修が重なった場合でも発表が聴けるといいと思います。申込制にして、後で期間限定のオンデマンド配信をしていただけるといいと思います。
- ・移動の負担がないので、細かい時間の利用ができる
- ・移動時間が無く便利。
- ・移動時間がない分、校内で時間調整をし、色々な分科会に参加できたのが良い。

② 「コロナ禍のため今年度はオンラインでも仕方がない」

- ・直接話のできる対面式の研究会の方がいいけれど、コロナ感染予防のためにはオンライン開催でもいいと思います。ただ、今後コロナの沈静化が進むならば本来の対面式大会の実施を望みます。
- ・できれば対面式が望ましいですが、今年度に限っては、コロナ禍もあり、オンラインに賛成です。
- ・従来通りの対面式ができればよかったですね。感染症対策としては、オンラインは正解だと思います。また、感染症対策に関係なく、オンラインでの開催については、会場に参加できない状況でも参加ができるという利点がありました。録画での視聴が今後可能なら、多くの関係者に発信して録画視聴をさせていただきたいです。
- ・特別支援教育に関わる先生方と互いに顔が見える形での研究会を望みますが、この状況では仕方がない。また、オンラインでもできるんだとも感じた。

③ 「どちらとも言えない」

- 今回、初めての参加なのでオンラインでの実施しか経験がないので比較ができないのですが、あと学校にもよると思うのですが、当日、子どもを迎えて、途中で抜けて、報告し、報告が終わるとまたすぐ学級にもどらないと行けないという状況でしたので、提案者や司会者等はなかなかハードなのかなと思いました。各学校で対応等は変わってくると思いますが、それがもし当たり前であればこの意見は無かったことにしてください。
- 会場で関係職員間でコミュニケーションをとって情報交換や共有し、講演を拝聴できればという考えと、気軽にオンライン拝聴できるメリットを考えるとどちらとも言えない。
- 今回は都合により、記念講演のみへの参加とさせていただきます。ありがとうございました。
- 今後は、対面式での研究会・講話とオンラインでの実施のハイブリッドで行っていただくと有り難いです。対面式の場合、その場にいることによって協議も活発になりより研究が深まるかと思います。一方で、オンラインで配信いただくと、遠方からの参加であったり、実際に会場へ参加出来ない場合にも、貴重な情報が得られる機会となります。
- 事務局の運営は大変かと思いますが、オンライン（ライブとオンデマンド配信）の両方をお願いしたいです。
- メリット：行事で職員の少ない中、補充対応が厳しかったが、オンラインだと話がギリギリまで聞けたのでよかった。
- デメリット：パソコンがあまり得意ではないので、トラブルになった時あせってしまう。
- 今回初めて、研究大会に参加しました。コロナ禍であることもあり、オンラインでの開催は助かりました。平日ということで、受け持っている子どもたちの実態から、協力学級に一日預けての対面式での研究大会には参加が厳しい状況です。なので、どちらとも言えないと答えました。
- 今回、はじめての参加だったため、比較がしにくいですが、ただ、オンラインだと、移動に時間がかからないため、離島からの参加がしやすかったです。
- 視聴者側は慣れない道に行く必要も無く、オンラインでも分かりやすい話が多かったから。ただ、停電等の心配や機器に不安があるので、発表者側は大変だと思います。
- オンラインは移動がないなど長所はたくさんある。しかし今回、予想外の停電が起きると対応が困難なため。
- 対面では、会の後でもいくつか質問ができる。オンラインではスライド等の資料が見やすく、発表者の声が聞きやすい（ヘッドセットの場合）など、それぞれの場合でのメリットもあるが、遠距離の場合の移動や今回の停電のように不足の事態での対応に不安がある。
- 記録用だとは思いますが、各プログラムで録画をしているので、一定の期間を決めて視聴可能なアーカイブとして再度見直しができる嬉しい。
- オンラインでも良いと思うが、研究授業も見たいなと感じました。
- オンライン配信では多くの方が参加しやすく、プレゼン資料も間近で見やすく集中しやすいのですが、質問がしにくいかもしれません。質問を事前に受け付けておくとかもあり得るのでしょうか。
- 今回は、コロナウィルス感染防止対応の為、オンライン開催であったが、事務局が対面式と比べ負担感の度合いは分からないので、どちらともいえない。参加（視聴）する人にとっては、オンラインは助かるのかな・・・せっかくやるのであれば、対面式が望ましいかな（分科会等での質疑応答が増えるかな）
- 今回の停電の件や顔を見えない中での発表や司会はどうなんだろう？と思ったので…対面式でのメリット、オンラインでのメリットがあるのでどちらとも言えないです。

④ 「できれば対面式の研究大会が望ましい」

- オンライン開催は学校にいながら参加できるため、その点ではとても良い。参加しやすくなった。反面、やはり対面の方が話が頭に入ってきやすいと感じる。
- コロナ禍なので今の状況ではベストな方法だと思います。でも、もし社会情勢が落ち着けば、参加者のみなさんの表情等も見ながら発表できればとも思います。

⑤ 「例年通り対面式の研究大会を実施してほしい」

- 自分もそうなのですがパソコン操作が苦手なので。対面式のほうが細かなニュアンス等がわかると思います。
- 研究を提案された先生方に、質疑をしたい。さらに直接、感謝と賞賛を述べたい。

(5) ご質問・ご感想

① ご質問と回答

- ・運営お疲れ様でした。九特研と同じ報告時間にすることは可能でしょうか？または、報告時間を15分から20分程度と幅を持たせる等。オンラインで実施していただいたことや、報告する場を設けてくれたこと、すごく感謝しております。本当にありがとうございました。
- ・今回、発表の内容は良かったが…幼稚部の入試業務(願書受付日・判定会議)の日にリハーサルがあり、しっかりした打ち合わせもできないまま当日を迎えても不安でした。今後は、県の入試等の日程も考慮して行って欲しい。
→ 貴重なご意見をありがとうございます。しっかりと引き継ぎ、次年度以降の大会運営の参考にいたします
- ・停電というトラブルへの対応も含めて、お疲れ様でした。大変勉強になりました。例年のように、要項などは冊子として今後配布の予定はありますか？(資料として学校用で保管したいので)なければ、データでいただいているので校内にてファイル化して保管します。
→ 今年度は大会要項の一部と分科会の記録等をまとめ、大会集録として冊子を作成いたします。例年、参加費を徴収した上で参加者へ冊子を配布しておりますが、今年度は参加費の設定がないため、参加者の皆様には後日ホームページを通してPDFファイルにて配布予定です
- ・記念講演に関して、分藤視学官に質問です。教育支援申請において通級指導教室を希望しても、地域の学校に通級指導教室が設置されていない場合、通常学級や支援学級に配置されることがあります。今日の講演の中で「一人一人の教育的ニーズに最も確に応える指導を提供できるように」とありますが、現状としてはニーズに適切に応えられていないように感じています。診断や発達特性等により通級指導教室が適切と思われる子どもが増えつつある中で、通級指導教室設置へのハードルが高い印象を持っています。支援学級(知的や情緒)のように公立学校に全校配置ということは難しいのでしょうか？この件について分藤視学官の考えや今後の方向性について具体的に教えていただければと思います。どうぞよろしく願います。
→ 通級による指導の教員配置については平成29年度の法改正により基礎定数化されており、沖縄県教育委員会の学校人事課もこれに従って通級による指導(通級指導教室)の設置を行っています。各学校においては、通級による指導が必要であるとされた児童生徒数とその実態を踏まえて申請を繰り返す必要があるかと思えます。
- ・大変ためになりました。準備・発表・運営等、多くの先生方に感謝します。ありがとうございました。オンデマンドで視聴できるのを楽しみにしています。次年度からの高等支援学校の入試改革が突然行われることになり、中学校や小学校の支援担当の先生方は困惑しています。何か現場のリサーチがあったのか、決定までのプロセスも見えずに従うことに違和感があります。こういう問題について、話し合ったり、意見を出し合ったりする場はないのでしょうか？研究大会とは違う問題かもしれませんが、研究会で県に意見することは、できないのでしょうか？入試改革担当は、知的障害や特別支援教育のことを知らない人がやっているのしか思えません。改革が必要な理由が、現場の声ではないように思います。改革が必要ななら、現場を混乱させるのではなく、段階を踏んでやって欲しいと思います。研究会で、現場の声を届けて欲しいです。
→ 本事業の背景には、特別支援学校の高等部および高等支援学校の生徒数の増加と実態の変化があるようです。沖縄県教育委員会では、当初の説明から中学校等の意見を聴取し、実施時期については令和7年度を見込んでいるとの情報があります。今後も教育委員会からの情報を収集し、適切な進路指導に尽力することが求められます。
- ・小学校でも取り組めるエッセンスをいただきました。製作学習(ベンチづくり)やプログラミングの話がとても興味深いものがありました。質問! 自尊感情測定(東京版)アプリもしくはFormsがあるといいな一と思っておりますが、作られていますか？
→ お調べしましたが、インターネット上には公開されていないようです

② ご感想

- ・提案者の皆様お疲れ様でした。
- ・このような状況の中でも研修や大会を開催していただき、ありがとうございます。
- ・とても勉強になりました。
- ・わかりやすい講義ありがとうございました。
- ・発表の先生方お疲れ様でした。まとめ方もわかりやすく参考になりました。ありがとうございました。
- ・本校でも、実践できそうな内容もあり、大変参考になりました。ありがとうございました。
- ・運営、係の先生方、トラブルがあったにも関わらず、素晴らしい大会、本当に本当にお疲れ様でした。
- ・普段聞けない校種の先生の話が聞くことができ、よかった。運営の先生方、お疲れ様でした。
- ・とても参考になる実践報告で、勉強になりました。ありがとうございました。
- ・離島校ですが、講演会を聞く機会を頂きありがとうございました。たいへん良い講演を聴くことができました。
- ・オンデマンドは再生速度が選択できるので、時間を短縮して多くの動画を視聴することができました。
- ・小・中学校での取り組みについてあまり知る機会がないので、とてもよかったです。
- ・日々の業務を振り返り、確認し、さらに学びの多い研修会でした。感謝申し上げます。
- ・学校見学と授業見学ができないのは残念だったが、オンライン開催でも十分な研修の機会と感じた。
- ・Zoomの音声かぎれて最後まで聞きたかったです。11:30~12:00の間、停電していたことで仕方がないのですが…
- ・急な停電のアクシデントはありましたが、前準備から当日の運営等、とても丁寧な対応で助かりました。
- ・記念講演の内容がむずかしく感じました。
- ・移行期における進学時の引き継ぎも重要なポイントであるので気をつけて取り扱っていきたい。

- ・途中児童の対応で席を外した時間もあって、全部は参加できませんでしたが、二件の実践報告をお聞きして、子どもたちが進んで学習に取り組む様子がすばらしいと感じました。私自身も、今後、活動を交えた学習を増やし、子どもたちが生き生きと学習できる場を作りたいと思います。
- ・第1分科会「日常生活の指導・寄宿舎指導・自立活動」のみの参加になりましたが、両者とも素晴らしい実践発表で、自己肯定感を高めるために様々な工夫がありました。寄宿舎の取り組み「二週間目標」や作業の中から教科に繋げていく例など、小学校でも参考にできるところがたくさんあると感じました。この時期で、担任が参加できなかったのですが、今回の実践を紹介しながら、自立活動について考えていきたいと思いました。ありがとうございました。
- ・第1分科会の司会担当させていただきましたが、当初、前半の司会を担当なさる予定だった先生が、機器のトラブルで対応できずに、急遽、こちらで対応することとなりました。各学校、ネット環境などの状況が違うかと思いますが、確実な会議環境の確認が課題になるかと感じました。とりあえず、司会が2名いて良かったです。
- ・令和5年度、発表校に当たるといって、視聴しました。すごく勉強になりました。八重山地区の発表では、課題を把握→要因は何か→考察→検証と、一人一人をしっかり見て、できることを増やしていく。その具体的な取り組み方も明確でした。大変参考になりました。金武中の発表も、一つの取り組みを、地域につなげていく、きっと子供達の自信につながったと思います。両校とも素晴らしい発表でした。ありがとうございます。
- ・通級や特別支援学級の状況、また、今後の在り方等について確認させていただきました。また、各教科の視点でもって、特別支援学校の教育課程が編成されることの重要性について、再確認させていただきました。御講話ありがとうございました。事務局の先生方もお疲れ様でした。
- ・分藤先生のお話分かりやすく勉強になりました。私も市町村の就学支援委員会に参加しております。学びの場を考える大切な会議であります。どのような子が支援学校の対象なのか、支援学級対象の子なのかなど、委員会のメンバーのとらえ方がまちまちであります。就学支援に携わるメンバーは「障害のある子供の教育支援の手引き」「756号通知」を熟読する必要性を強く感じました。
- ・分科会のみの参加になりましたが、とても参考になりました。記念講演や他の分科会については、添付されていた資料を読んでいきたいと思っています。また、子供たちの実態に応じて、実践できるものは参考にさせていただきたいと思っています。
- ・私は知的・複式学級担任です。在籍生徒には中度知的の生徒さんから小学校は情緒学級で過ごした子、IQが高く療育手帳がとれない子も在籍しており、特別支援学校と高等学校入試に向けての教科指導など生徒の多様な進路選択に合わせたの指導に毎日苦戦しています。教育課程編成についても頭をかかえ、在籍生徒男子8人でその中には問題傾向の生徒もおり私の更年期障害も重なりヒステリックな日々を過ごしています。この研修において先生方の実践報告書にうなづきながら目を通し自分の情緒を整え、また頑張ろうと思えました。生徒の自立や社会参加に向けてこの子たちが将来笑顔で過ごせるよう今の学習が実生活で生かせるよう地道に計画をたて、粘り強く指導支援を継続していきたいです。分科会がオンデマンドで視聴できたならありがたいです。実践報告をしてくださった先生方、講演をしてくださった分藤視学官、事務局の先生方のおかげで有意義な研修となりました。本当にありがとうございました。
- ・お二人の先生の実践発表とても素晴らしかったです。大変お疲れさまでした。自分の学級でも取り組んでみたいと思います。簡単には行かないと思いますがチャレンジしてみます。
- ・運営や発表者の先生方、お疲れ様でした。他校の特別支援学級間の交流を考えていた中での実践報告、とても参考になりました。
- ・お疲れ様でした。講演の内容は、たしかに私たちに必要な内容ですが、私たちの困り感が解決しない気がした。また、分科会も限定されていたので、他の分科会に参加したい気持ちもあった。
- ・初めてこのような大会に参加しました。とても、自身の学びが多く、職員へ還元したいと思っています。事務局の皆さま、発表された先生方に感謝しています。ありがとうございました。
- ・第6分科会に参加させて頂きました。支援学級の生徒の交流学級の生徒に対する自己有用感が感じられず、道徳の授業を通じて試行錯誤している中だったので、多くの示唆を頂きました。ありがとうございました。
- ・早期教育の分科会に参加しました。2本の提案はどれも子どもたち、一人ひとりを大切にしている実践であり、自分自身の実践を振り返る機会となりました。特に保育園の発表の中から、チームで支援する支援学校にも大きな示唆となり勉強になりました。指導助言の達子校長から、子どもへの問いかける言葉のかけ方や自己肯定感は幼児期に育てるといふ助言が心に残りました。
- ・各校の提案がとても勉強になりました。参加できなかった分科会の資料も添付されているため、後日確認し、今後の実践の参考にしたいと思います。
- ・停電があったということでしたが、無事に最後までできて良かったです。運営に係わった先生方、ありがとうございました。分科会提案や講演会、指導助言など、他校の実践を学ぶことができ刺激を受けたり、多くの学びを得ました。
- ・各分科会の発表は、大変勉強になりました。本校でも抱えている課題や悩みでもあったので、校内で共有し今後の指導に役立てていきたいと思いました。記念講演は、少々、難しかったです。できましたら、他県での取り組みなど具体的な事例の対処方法など教えていただきたかったです。
- ・文科省の先生の話は聞く機会がなかなかなく、新しい情報や流れなど詳しく聞くことができ、大変貴重でした。ありがとうございました。
- ・事前の準備から大変だったと思います。その上、急な停電トラブルへの対応など、事務局のみなさまお疲れ様です。お陰で学びの多い研究大会になりました。オンデマンド配信もとても助かります。本日参加できなかった分科会も後日視聴し、学ばせていただきたいと思っています。ありがとうございました。
- ・オンラインではありましたが、自分にとっては多くのことが勉強になり、今後の指導に生かせる内容でした。提案された先生や準備運営された先生方ありがとうございました。
- ・当日のハプニング等もあり、大変だったと思いますが、いつも丁寧に回答くださり、安心して発表に臨むことができました。事務局の先生方をはじめ、関係者の皆様に感謝の気持ちでいっぱいです！ありがとうございました！！

令和4年度
九州地区特別支援教育研究連盟
〈沖縄大会〉



沖縄県
特別支援教育
研究会

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〉

【開催概要】

1. 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～

2. 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、本大会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。

3. 日程 11月10日(木)・11日(金)

4. 記念講演 講師 分藤 賢之 氏 文部科学省初等中等教育局 視学官
演題「未定」

5. 会場 全体会（1日目） 学校見学・分科会（2日目）
AIM・ユニバースてだこホール 未定（複数校を設定）

6. 主催 沖縄県特別支援教育研究会

7. 共催（予定） 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

8. 後援（予定） 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
沖縄県特別支援学級設置校校長会 沖縄県特別支援学校校長会

9. 分科会

テーマ	提案① (特別支援学校)	提案② (小・中学校)	提案③ (開催県)	司会	助言
1.日常生活の指導	熊本	福岡	沖縄	熊本・沖縄	熊本・沖縄
2.生活単元学習	福岡	佐賀	沖縄	福岡・沖縄	福岡・沖縄
3.教科別の指導	佐賀	長崎	沖縄	佐賀・沖縄	佐賀・沖縄
4.作業学習・進路学習	長崎	大分	沖縄	長崎・沖縄	長崎・沖縄
5.自立活動	大分	宮崎	沖縄	大分・沖縄	大分・沖縄
6.交流及び共同学習	宮崎	鹿児島	沖縄	宮崎・沖縄	宮崎・沖縄
7.自閉症・発達障害への支援	鹿児島	熊本	沖縄	鹿児島・沖縄	鹿児島・沖縄

《問い合わせ》

沖縄県特別支援教育研究会 令和3・4年度事務局（大平特別支援学校内）
TEL：098-877-4941 FAX：098-876-4148 MAIL：okitokuken@as.open.ed.jp



令和3年度 沖縄県特別支援教育研究会 役員

事務局校 大平特別支援学校

会長	大城 政之 (大平特別支援学校 校長)
副会長	大湾 悟 (八重瀬町立具志頭中学校 校長)
	徳永 盛之 (名護特別支援学校 校長)
会長補佐	下地 靖子 (大平特別支援学校 教頭)
事務局長	山口 飛 (大平特別支援学校 教諭)
会計	廣渡 善治 (大平特別支援学校 教諭)
庶務	柴引 瑞乃 (大平特別支援学校 教諭)
監事	呉屋 光広 (名護特別支援学校 教頭)
	有銘 靖雄 (島尻特別支援学校 教頭)

支部・研究会・特別支援学校

国頭地区小・中学校	名護特別支援学校
	沖縄高等特別支援学校
中頭地区小・中学校	美咲特別支援学校
	はなさき支援学校
浦添地区小学校	大平特別支援学校
	島尻特別支援学校
那覇地区小学校	西崎特別支援学校
那覇・浦添地区中学校特別支援教育研究会	宮古特別支援学校
	八重山特別支援学校
島尻地区小・中学校	中部農林高等支援学校
	陽明高等支援学校
宮古地区小・中学校	南風原高等支援学校
	やえせ高等支援学校
八重山地区小・中学校	



浦添市大平1-27-1 沖縄県立大平特別支援学校内



098-877-4941



098-876-4148



okitokuken@as.open.ed.jp



<http://www.okitokuken-as.open.ed.jp>

沖縄研 第49号

「新しい時代に生きる力を育む特別支援教育の展開」

令和二年十二月

沖縄県特別支援教育研究会