

特別支援教育

所報 第71号

The **I**nformation **F**rom

Fukushima **S**pecial **N**eeds

Education **C**enter



福島県特別支援教育センター

目 次

- 巻頭言 1
福島県における「発達障がい」教育～挑戦しなければ成功も進歩もない～
東北福祉大学 教育学部教育学科 准教授 高屋 隆男 氏
- 特 集
学びの連続性や切れ目のない支援体制の充実に向けて
 - (1) 調査研究から 3
「発達障がいの可能性のある児童生徒を含む特別な教育的支援を必要とする児童生徒に
関する調査」(一年次)
福島県特別支援教育センター 指導主事 渡部 和幸
 - (2) 教育研究から 5
「知的障がいのある児童生徒を教育する特別支援学校における各教科の充実」(一年次)
～新学習指導要領を踏まえた児童生徒の自立と社会参加に向けた資質・能力の向上
を目指す実践研究～
福島県特別支援教育センター 指導主事 林 裕子
- 講演ノート 7
教育講演会
「学習指導要領改訂から見るこれからの特別支援教育」
～アクティブ・ラーニングの視点を取り入れた授業づくり～
明星大学教育学部 常勤教授 明官 茂 氏
- 長期研究員より 21
「中学校の知的障がい特別支援学級に在籍する生徒が、自己の進路を主体的に選択、
決定していくことができるような進路指導の充実」(二年次)
長期研究員 亀田 真樹子

「通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童がみんなと共に学ぶための授業
づくり」(二年次)
長期研究員 鈴木 貴子

「中学校の自閉症・情緒障がい特別支援学級に在籍する生徒が自己実現を図るための
進路指導のあり方」(一年次)
長期研究員 千葉 秀樹

「教師がつながりながら学び合う、校内の特別支援教育の充実」(一年次)
長期研究員 梅原 陽子
- インフォメーション 25
 - ・平成30年度教育相談の報告
 - ・平成30年度研修講座の実施状況
 - ・平成30年度教材・支援機器ポータル
 - ・平成30年度小・中・高等学校におけるインクルーシブ教育システム推進のための
コーディネートハンドブック
- 編集後記
福島県特別支援教育センター 所長 鈴木 基之

巻頭言

福島県における「発達障がい」教育～挑戦しなければ成功も進歩もない～

東北福祉大学 教育学部教育学科 准教授 高屋 隆 男

はじめに

私は、現在、福島から少し離れた仙台の地で、特別支援学校教員等を目指す学生たちに、特別支援教育の現状や課題についての講義等を行っています。その中で、福島県の各特別支援学校等での先進的な“教育実践”、そして、その“教育実践”をより充実させるために、福島県教育委員会（以下、「県教委」という）や福島県特別支援教育センター（以下、「センター」という）、そして、各学校に勤める教師等の“子どもたちへの深い思い”などについて紹介しています。本稿では、特に、県教委やセンターが、全国に先駆けて取り組んできた「発達障がい」の一端などについて述べ、これからの福島県の特別支援教育を担う教職員の皆さんへのエールとさせていただきます。

I 発達障がい教育の近況 ～グレーゾーンの子ども達への支援～

平成31年1月23日、文部科学省は、発達障がいのある子どもの学習支援策に関する政策プランを公表しました。このプランは、通級指導に関して、一定の研修や講習を受けた教員に「履修証明」を出したり、通級指導対象の児童生徒の決定の仕方や、具体的な指導方法を示したガイドなどを作成したりするようです。

こんな折、今年度、センターで「発達障がいの可能性のある児童生徒を含む特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」を行い、①特別な教育的支援を必要とする児童生徒の状況の把握、②各校における合理的配慮の提供状況、等を調査したことは、とても機に応じたことだったと考えます。

私は、上記調査で判明した児童生徒に対する支援(合理的配慮)の充実を図るとともに、今回の調査では、把握できなかったかもしれない、いわゆる“グレーゾーン”の子どもたちを可視化して、その支援をどのようにするかも、今後の大きな課題になってくると考えています。彼らが、学習面や生活面で、“困り感”を感じたり、いわゆる“問題行動”を起こしたりしてから対応するのではなく、その前に、“困り感”等の軽減と予防をしていくことが大切になります。今回の調査でも『「発達障がい」の診断はあるが、家庭や学校で、実際は、困り感やトラブルがない』ということが報告されています。この「発達障がい」があっても、上手く適応している事例等を、丁寧に探り、分析していくことで、各学校にいる「発達障がい(グレーゾーンも含む)」のある子ども一人一人のニーズに合った支援法等のヒントが見つかることを期待しています。

II 福島県が全国に先駆けて取り組んだ「発達障がい」教育

実は、センターでは、平成2年に「心身障害児ハンドブック第3集LD(学習障害)」を発刊し、LD等の保護者や関係教職員などに対して、発達障がいの理解と啓発に取り組んでいました。これは、平成11年7月2日、文部科学省「調査研究協力者会議」から「学習障害に対する指導について(報告)」が出され、学習障害の定義の明確化、学習障害の判断

・実態把握基準（試案）、教育的対応等について示される9年前のことでした。

また、県教委では、平成5年度から小・中学校の通常の学級担任を対象にした「軽度障害児指導法セミナー」を県内各地で行っていました。インクルーシブ教育システム(当時は、「インクルージョン」と呼ばれていました)の理念の浸透が始まり、通常の学級で学ぶ障がい児が増えていたのです。

最近では、学校教育法施行令の一部改正（H25.9）により、就学の仕組みが大きく変わりました。発達障がいを含め、様々な障がいの子どもたちが、小・中学校の通常の学級で学ぶようになっています。通常の学級の先生方は、これまで以上に「発達障がい」等を含む特別な支援を必要とする子どもたちを理解し、適切な指導と支援の充実を図っていくことが求められています。その支援として、センターでの研修等及び特別支援学校のセンター的機能の充実がより求められていくことでしょう。



Ⅲ 高等学校における発達障がい教育～県立川俣高等学校の実践～

県教委では、平成16年7月に「高等学校における軽度発達障がい支援プラン」の策定をし、全県立高等学校に、校内委員会の設置と特別支援教育コーディネータの指名を行いました。そして、平成17年から3年間、文部科学省研究開発学校事業として、県立川俣高等学校で「高等学校における学習障がい（LD）、注意欠陥多動性障がい（ADHD）」、高機能自閉症等の生徒の教育的ニーズに対応した指導の在り方と、幼、小・中学校、高等学校一環支援体制整備についての研究開発」を行っていただきました。この川俣高等学校での研究開発の成果を踏まえ、平成20年度から、全国的に「発達障がい等」の実践を行う高校が増えて行きました。また、福島県では、川俣高等学校での研究実践終了後、他の高等学校に「高等学校学習支援員」を配置するなどして、発達障がい等の生徒の教育にニーズに対応した指導を継続実施しております。（平成30年5月1日現在：県立高等学校18校に配置）平成30年度から、高等学校における通級指導教室が制度化されましたが、「その礎も、まさに川俣高等学校の実践にあった。」と、私は考えています。

おわりに ～挑戦し続けること～



私の研究室に「挑戦」という色紙が掲示してあります。この色紙は、私が須賀川養護学校（現 須賀川支援学校）や聾学校（現 聴覚支援学校）に勤務していた折、3学期始業式の時、子どもたちに「前向きに生きて行くことを伝える」ために、植田貴子氏（現 あぶくま支援学校教頭）に揮毫していただいたものです。

私は、何事にも「挑戦」していくということは、教師に求められる大切な資質の一つだと思っています。平成30年2月、県教委から出された「教職員多忙化解消アクションプラン」にもあるように、教員は、これまでの働き方を見直すことが求められています。そのためには、業務の「スクラップ&スクラップ&ビルド」を積極的に行い、限られた勤務時間・予算・人数で、「自分たちのしたいことを、どのようにしたらできるか」を考え、いろいろな事に挑戦していきませんか。

(1) 調査研究から

発達障がいの可能性のある児童生徒を含む 特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査研究（一年次）

1 はじめに

平成 29 年に小・中学校の学習指導要領がそれぞれ改訂されました。その中で、今回初めて小・中学校の通常の学級に在籍する児童生徒のうち、「障害のある児童生徒については、長期的な視点で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こと」とされ、「個々の児童生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法を工夫していくことが重要」とされています。また、平成 28 年には学校教育法施行規則が一部改正され、平成 30 年度から高等学校における通級による指導が実施されるなど、高等学校においても特別支援教育の充実が求められています。

2 本調査研究について

通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する状況については、平成 23 年度に「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」が全国規模で行われましたが、本県を含む東北 3 県は震災の影響により実施対象となりませんでした。そのため、本県における発達障がいの可能性のある児童生徒を含む特別な教育的支援を必要とする児童生徒の状況は、平成 16 年度に福島県養護教育センター（現福島県特別支援教育センター）が行った調査以来、把握ができない状況でした。

そこで、本調査研究では、県教育委員会が主体となって行う「発達障がいの可能性のある児童生徒を含む特別な教育的

支援を必要とする児童生徒に関する調査」を実施し、小・中学校、義務教育学校の通常の学級及び高等学校に在籍し、学習面や行動面等で特別な教育的支援を必要とする児童生徒の状況と、各学校における合理的配慮の提供状況及び課題を把握します（一年次）。

また、協力校との実践研究により、特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対して、合理的配慮の提供を推進し、必要な支援が確実に実施されるための有効な取組について明らかにする（二年次）ことで、特別支援教育の一層の推進を図ることを目的としています。

3 調査の概要

- (1) 調査主体 福島県教育委員会
- (2) 実施機関 福島県特別支援教育センター
- (3) アドバイザー 福島大学人間発達文化学類 准教授 高橋 純一氏
- (4) 調査対象 県内すべての小・中学校、義務教育学校の通常の学級及び高等学校（通信制を除く）
- (5) 調査年月日 平成 30 年 5 月 1 日現在
- (6) 調査期間 平成 30 年 5 月 22 日から 7 月 2 日
- (7) 調査方法 質問シートによる質問紙法を用い担任教員等が回答
- (8) 調査項目 ① 発達障がいの可能性のある児童生徒

数(学習面や行動面に著しい困難を示す児童生徒)

- ・学習面(「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」)
- ・行動面(「不注意」「多動性-衝動性」)
- ・行動面(「対人関係やこだわり等」)

② 学習面や行動面に著しい困難は示さないが、医師による障がいの診断のある児童生徒数

③ 特別な教育的支援を必要とする児童生徒(①及び②該当者)に対する合理的配慮の提供状況

④ 合理的配慮の提供に関する校内体制について

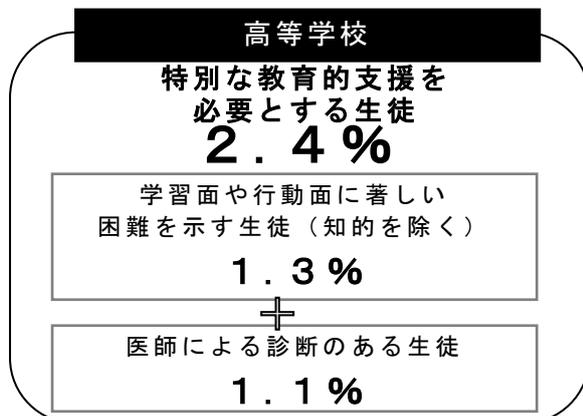
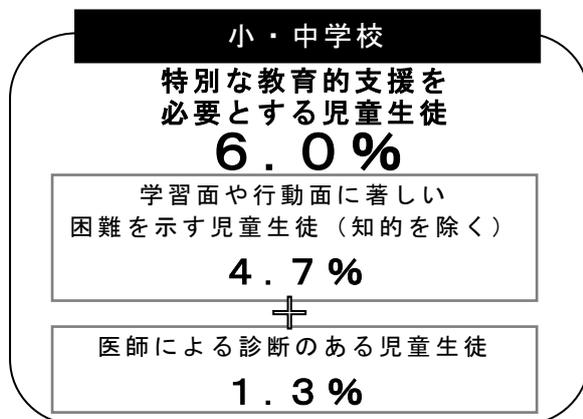
(9) 回収率 99.2%

(国公立学校については100%)

(10) 対象児童生徒数 185,671人

4 調査結果

(1) 特別な教育的支援を必要とする児童生徒の状況



(2) 合理的配慮の提供状況

【特別な教育的支援を必要とする児童生徒のうち、本人・保護者のいずれか、又は両方との合意形成の上、合理的配慮の提供を受けている児童生徒数と割合】

校種	特別な教育的支援を必要とする児童生徒数	合意形成の上、合理的配慮の提供を受けている児童生徒数	割合
小	6,175人	2,143人	34.7%
中	1,942人	501人	25.8%
高	1,182人	215人	18.2%
計	9,299人	2,859人	30.7%

(3) 合理的配慮の提供に関する課題

【合理的配慮の提供に当たって各学校が自校の課題と考えていること】

	項目	割合(全校種合計)
1	理解	51.6%
2	申請方法	45.4%
3	調整方法	34.4%
4	合意形成の方法	32.5%
5	文書明記	32.6%
6	校内体制	42.5%
7	評価・見直し	23.8%
8	引継ぎ	14.0%
9	提供プロセス	39.8%
10	特になし	5.0%

5 二年次の取組

特別な教育的支援を必要とする児童生徒への支援(合理的配慮)が切れ目なく実施されるよう、研究協力校における実践研究を行い、校種や規模に応じた有効な取組について明らかにするとともに、各学校への支援や教職員研修の充実を通じて合理的配慮についての理解啓発を図ります。

(2) 教育研究から

知的障がいのある児童生徒を教育する特別支援学校における各教科の指導の充実
～新学習指導要領を踏まえた児童生徒の自立と社会参加に向けた資質・能力の向上を
目指す実践研究～（一年次）

1 はじめに

平成 29 年 4 月、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領が改訂され、幼稚園、小学校、中学校に準じた改善が図られました。また「学びの連続性を重視した対応」の 1 つとして、知的障がいのある児童生徒のための各教科の目標と内容が整理され、充実しました。障がいのある児童生徒が自己のもつ能力や可能性を最大限に伸ばし、自立し社会参加するために必要な力を培うための教育の充実、各教科の指導の充実が求められています。

本研究は、新学習指導要領を踏まえ、特別支援学校（知的障がい）に焦点を当て、知的障がいのある児童生徒への各教科の指導の充実を図り、児童生徒の自立と社会参加に向けた資質・能力の向上を目指す実践研究です。研究推進モデル校 2 校（あぶくま支援学校、石川支援学校）と、地区協力校 5 校（県北：大笹生支援学校、県南：西郷支援学校、会津：猪苗代支援学校、相双：富岡支援学校、いわき：いわき支援学校）の計 7 校を研究協力校とし、その取組を県内全域に波及させていきます。

2 本県における知的障がいのある児童生徒への教科指導の現状と課題

本県の特別支援学校（知的障がい）においては、各教科の指導は、教科別の指導の他に、各教科等を合わせた指導の形態で行われています。平成 30 年度小・中学部の授業時数内訳（平均）を見てみると、教科別の指導は全体の約 2 割、各教科等を合わせ

た指導は全体の半分以上を占めています。

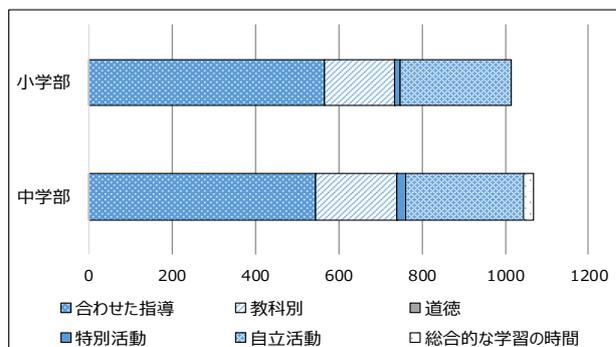


図 1 平成 30 年度小・中学部授業時数内訳 (平均) 知的障がいのある児童生徒を教育する県立特別支援学校の教育課程より

これまで、各教科等を合わせた指導では、児童生徒の主体性を育む授業実践が数多く展開されてきました。しかしその一方で、学習指導要領に示される各教科の目標が十分に意識されていないことや、各教科の目標や内容と関連付けた指導や評価が曖昧になっていることなど、課題も指摘されてきました。

そうした中、本県では、特別な教育的支援を必要とする児童生徒が年々増加傾向にあり、学年や学部間だけでなく、学校間の学びの連続性をどのように築いていくかも課題となっています。

3 研究方法

当センターでは、取り組むべき課題を次の 3 点とし、進めていきます。

- 1 新学習指導要領の趣旨についての理解啓発
- 2 教育課程の編成や指導方法の工夫改善に向けた方策の検討
- 3 児童生徒の学びの連続性を確保するためのシステムの構築

4 取組の実際（一年次）

(1) 新学習指導要領の理解啓発

知的障がいのある児童生徒への各教科の指導を充実させていくためには、新学習指導要領の内容をそれぞれの教員が理解し、日々の実践につなげていくことが重要であると考えます。各校の取組の活性化のために、教育課程協議会や各研修会、Web サイト、実践研究通信などで、情報発信を行ってきました。

(2) 知的障がいのある児童生徒の教科指導の現状と課題の把握

知的障がいのある児童生徒への各教科の指導の充実にあたり、本県の現状と課題を把握するため、今年度、「知的障がいのある児童生徒を教育する特別支援学校における教科指導に関するアンケート」を実施しました。県内の特別支援学校25校と、研究協力校教員662名より回答に御協力をいただきました。

アンケート結果からは、学校としても個人としても「系統的な学習」に課題があることが分かりました。さらに分析を進めると、次のような課題も見えてきました。

- 各教科の目標や内容を踏まえているのに各教科等を合わせた指導になると授業のねらいが曖昧になること
- 個別の指導計画などを用いて引き継ぎをきちんと行っているにもかかわらず、系統的な学習につながらないこと

授業時数の半分以上を占める各教科等を合わせた指導で、55%の教員がねらいが曖昧になると感じていることも分かりました。特別支援学校のこれからの教育を考えていく上で、教員個人だけでなく、学校全体、県内全体で考えていくべき課題であると考えます。

(3) 新学習指導要領を踏まえた授業研究（研究協力校との取組）

新学習指導要領を踏まえた授業研究を促進するため、研究協力校連絡協議会を実施し、新学習指導要領の要点を確認するとともに各校の現状と今後の取組、アンケート結果等について協議しました。

各研究協力校では、新学習指導要領について研修する機会を設けたり、学習指導案の様式や授業研究会の在り方を検討したりと、様々な取組が行われました。

(4) 学びの連続性を確保するための方策の検討

学びの連続性を確保するため、小学部6年間、中学部3年間、高等部3年間の「学びの履歴」を残し、つなげていくことが大切です。今年度は、共通の基準である学習指導要領に基づき「学びの履歴」シートを作成・提案しました。

今年度の取組の成果と課題について、詳細は、第32号の研究紀要を御覧ください。

5 次年度に向けて

今年度の成果と課題から新学習指導要領を踏まえた取組をさらに促進していきます。

特別支援教育センター 次年度の取組【3つの重点】	
【1】 新学習指導要領の理解啓発	
<input type="checkbox"/> 授業実践と結びつけた理解の促進	
<input type="checkbox"/> さらに理解が促進される情報発信	
・要点整理 ・要点を検索しやすい情報提供	
【2】 新学習指導要領を踏まえた授業研究	
(研究協力校との取組)	
<input type="checkbox"/> 新学習指導要領を踏まえた学習指導案の検討・実施	
・資質・能力 ・各教科の段階 ・主体的・対話的で深い学びの視点 ・評価規準	
・各教科と自立活動との密接な関連の視点 等	
<input type="checkbox"/> 授業研究会等の在り方の検討・実施	
・学習評価 ・授業改善の視点 ・単元のまとめ等	
<input type="checkbox"/> 指導内容、年間指導計画、教育課程の工夫点・改善点の整理・提案	
【3】 学びの連続性を確保するためのシステムの構築	
<input type="checkbox"/> 「学びの履歴」シートの活用	
・各教科の「学びの履歴」を把握するために	
・小学部6年間、中学部3年間、高等部3年間を	
見通して計画的な指導内容を設定するために	

6 さいごに

教育研究に御協力いただきました特別支援学校、授業を提供していただいた研究協力校の先生方はじめ、関係した皆様に改めて感謝を申し上げます。

〈講演ノート〉

平成30年度 第33回福島県特別支援教育センター研究発表会 教育講演会から

「学習指導要領改訂から見るこれからの特別支援教育」 ～アクティブ・ラーニングの視点を取り入れた授業づくり～

講師：明星大学教育学部 常勤教授 明官 茂 氏

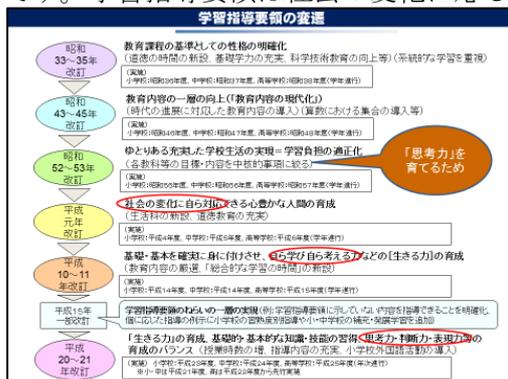
1 はじめに

今日は福島県の研修会にお招き頂きましたありがとうございます。私は、平成30年3月まで国立特別支援教育総合研究所（以下「特総研」）におりました。特総研には、3年間いたのですが、私は3年の中で大きな変化があったと思っています。研究所は昔から特別支援学校の先生が、研修をする場だったのですが、最近増えているのは小・中学校、高等学校の先生です。昨年は、発達障がいの研究会に私立の高等学校の教頭先生がいらっしやいました。

今日は、福島県の研究で3回訪問させて頂いたあぶくま支援学校の授業の取組も含めて、「学習指導要領改訂からみるこれからの特別支援教育～アクティブ・ラーニングの視点を取り入れた授業づくり～」についてお話をしたいと思います。

2 学習指導要領の変遷の歴史

さて、学習指導要領の変遷の歴史についてです。学習指導要領は社会の変化に応じ



て、児童生徒の教育も変わってくるということから、10年ごとにさまざまな有識者を集めて議論をして作られているのです。

今日注目していきたいのは、昭和53年の学習指導要領の改訂で示されました「ゆとり教育」です。「ゆとり」の反対というのは「詰め込み」です。「詰め込み」から「ゆとり」になったと言われています。さて「ゆとり」の本質は何なのか、40年以上も前にその当時の文部省が「ゆとり教育」に舵を取ったのは何でしょう。児童生徒をゆったりさせようということだけではないです。「思考力」を育てようということをその当時から文部省は考えていたのです。これから新しい社会で生きていくためには、知識だけではなく「思考力」が必要です。授業でもそうですよね。内容がいっぱいあって、覚えるために詰め込みの指導をされていたら、なかなか考える時間がありません。そこで考える力を育てるためにゆとり教育に舵を取ったということが理由の一つだと私は考えます。

それから、次の10年後には「社会の変化に対応できる心豊かな人間の育成」を目指しました。そしてその10年後には、「自ら学び、自ら考え」、つまり、「考える」力を身につけることを目指しました。そして平成20年から21年改訂の学習指導要領では、

「思考力、判断力、表現力等の育成のバランス」が重視されました。「思考力」、これが重要なのだということを、この学習指導要領の改訂を通して一貫して言っているのだと思います。

新聞報道によれば、今回の学習指導要領の改訂で、標準授業時数が増えたということが言われています。「脱ゆとり」ということが一部の報道機関では言われていますが、私は、「ゆとり教育」というのは、児童生徒に考える力つまり思考力をつけるということであり、この流れは変わっていないと思います。これは、通常の学校にいる児童生徒だけでなく、障がいのある児童生徒にとっても重要な視点です。

3 新学習指導要領に向けて

平成 20 年から 21 年の学習指導要領改訂から 10 年経ちました。10 年前に「障害者の権利条約」の署名があり、特別支援教育への制度が始まりました。この 10 年間で、共生社会の形成に向けた「インクルーシブ教育システム」、これがこの学習指導要領改訂の流れと合わせて考える、もう一つの重要な視点だと思います。今回の改訂は考える力の育成と共に、このインクルーシブ教育システムをどのように学習指導要領の改訂に盛り込んでいくかということがポイントではないかと思います。

それでは、「インクルーシブ教育システム」について、平成 24 年文部科学省の「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）」では、障がいのあるものと障がいのないものが共に学ぶ仕組みが重要な点であると記載されております。ただ、注目してほ

しいのは「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」という点です。つまり、障がいのある人にとっての質の高い教育ということはこのインクルーシブ教育システムでは求めているということです。ですから、特別支援教育の推進というのは、特別支援教育センター所長の挨拶にもあったように、一人一人のニーズに応じた教育につながっています。このインクルーシブ教育システムというのは一人一人のニーズに応じて力を最大限に発展させる、これが今回の学習指導要領のねらいでもあります。

もう一つのポイントは「連続性のある多様な学びの場」です。特別支援学校、そして小学校、中学校、高等学校との連続性をどのように考えていったらよいかということだと思います。そもそも現在の学習指導要領の理念は「生きる力」を育てることが中心になります。「生きる力」とは、「豊かな人間性」、「健康」、「体力」、そして「確かな学力」です。今日テーマになっている知的障がいの児童生徒にとっても「確かな学力」というものがなければ、学習指導要領でいう「生きる力」は育たないということになります。皆さんの学校で、知的障がいの児童生徒にどんな「確かな学力」を育てているのでしょうか。そこをもう一度考えてほしいと思います。文部科学省は前回平成 20 年の学習指導要領の改訂前の平成 19 年に学力を学校教育法で定義しています。「知識及び技能」、「思考力・判断力・表現力」、「主体的に学習に取り組む態度」です。「確かな学力」をどのようにつけていくのかということが現行の学習指導要領から新学習指導要領につながる大きなポイントに

なります。平成 26 年に示された「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について（諮問）」（平成 26 年 11 月 20 日中央教育審議会）が、学習指導要領改訂の方向性を示したものです。ここで重要なのが、必要な資質・能力の育成と連動した学習評価の改善につながるよう学習指導要領を改訂してくださいということ、これが全体的な審議の柱として言われていることとなります。また、特別支援教育に関する部分については、二つあります。一つ目は、小・中学校、高等学校全ての学校において、障がいのある児童生徒に対する特別支援教育を進めていくためにはどんな見直しが必要かです。二つ目は、特別支援学校については、自立と社会参加を推進する観点から自立活動の充実と知的障がいのある児童生徒のための各教科の改善などについてどのように考えていくかということです。この諮問に応じて、学習指導要領は作られています。

4 学習指導要領の改訂のポイント

◇ 育成を目指す資質・能力について

それでは、学習指導要領の中身について説明します。最初に育成を目指す資質・能力です。目指す資質・能力を育てるために、必要な目標や内容や評価はどうあるべきか、ということが諮問に書いてあります。育成を目指す資質・能力というのは一体何なのか、これは、中央教育審議会の委員である上智大学の奈須先生が、「特別支援教育研究」という雑誌に投稿した内容を一部抜き出したものです。

「従来型の内容中心の教育から、どのような質の学力を育成する必要があるのか、議

論して示されたものです。今までは内容中心でした。でも、どのような質の学力を育成するか、ということ議論した。そして、子どもを優れた問題解決者に育てるために思考力、判断力、表現力等の汎用的認知スキル、感情や行動の自己調整能力や社会的スキルといった非認知的能力をバランスよく位置づける必要がある。」つまり、今までは、内容中心でしたが、思考力・判断力・表現力の育成や非認知的能力を育てることも重要であり、この 3 つがセットだと言われています。ここで、見落としとしてはならないのは、バランスよくということです。内容中心の教育がだめということではなく、内容だけではだめだということです。もっと様々な能力をつけないと、考える力や社会で自立して生きていく力につながらないということになります。通常の学級の場合では、今まではどちらかというと、内容中心でした。知的障がいの場合はどうかというと、生活単元学習等で様々な取り組みが行われています。非認知的能力は、今、幼児教育で非常に大事だと言われているものです。非認知的能力とは、目標に向かって頑張る力であるとか、人とかかわる力であるとか、感情のコントロールであると一般的には言われています。みなさんも感じる部分があるかもしれませんが、自立活動で取り組むような内容も少し含まれているかもしれません。こういうものが、今回の学習指導要領の改訂の中で重要になっています。思考力・判断力・表現力等、非認知的能力そして知識・技能をバランスよく取り入れて教育課程を編成していくことが重要であると言われています。これをもとに、小学校、中学校、高等学校の教育課程が示

されました。

◇ 小・中学校における特別支援教育

平成 28 年の 12 月に出た中央教育審議会の答申では学習指導要領の改訂の方針を次の 5 点でまとめています。この 5 点は、大変重要な部分です。

改訂の方向性①(特別支援教育)
(学習指導要領改訂の答申より)

- ・ 通級による指導や特別支援学級における**教育課程編成の基本的な考え方**を示す。
- ・ 通級による指導を受ける児童生徒及び特別支援学級に在籍する児童生徒に対する「**個別的教育支援計画**」や「**個別の指導計画**」を**全員作成**。
- ・ 通常の学級においても、**すべての教科等の学習過程**において想定される困難さに対応した**指導の工夫の意図や手立てを具体的に例示**。
- ・ 高等学校における通級による指導の制度化にあたり、その単位認定の在り方を示す。
- ・ 多様性を尊重する態度の育成や障害のある子供たちとの交流及び共同学習を重視。

新学習指導要領には小・中学校における特別支援学級、通級による指導では、特別の教育課程を編成することができるということが書いてあります。また、通級による指導は特別支援学校の学習指導要領に示す自立活動をきちんと指導するということで

2 特別な配慮を必要とする児童への指導
(17.3.31告示の小学校学習指導要領 総則から)

(1) 障害のある児童などへの指導
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。

(7) 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**。

(4) 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。

すが、特別支援学級の指導の中でも自立活動を取り入れなさいということが答申を受けて学習指導要領総則編に書いてあります。

次に、実態に応じて各教科の内容を下学年の教科や目標に替えたり、知的障がい特別支援学校の教科に替えたりして実態に応じた教育課程を行うなど、教科の内容を見

童生徒の実態に応じて見直しなさいということです。これも、答申を受けて学習指導要領に示された特別な教育課程の編成の方針です。さらに、個別の教育支援計画や個別の指導計画を全員作りなさい、通常の学級においても教科の指導において、障がいによる困難さに対応した指導の工夫や手立てを具体的に学習指導要領に明示しなさい、高等学校においては通級による指導を制度化しなさい、そして、多様性を尊重する態度を育てるために交流及び共同学習を重視しなさい、ということが今回の答申で示されて特別支援教育に対する学習指導要領の改訂の方向性になります。

◇ 特別支援学校における改訂のポイント

特別支援学校の学習指導要領の改訂の内容は 3 点です。

学習指導要領改訂の方向性②
(特別支援教育)

- ・ **知的障害のある児童生徒のための各教科の改善・充実**
 - ✓ 育成を目指す資質・能力を踏まえ、**目標や内容を整理**
 - ✓ 各段階共通している目標を、段階ごとに示す
 - ✓ 小学部、中学部及び高等部の内容のつながりを整理。現行では一段階のみで設けられている中学部に新たに第二段階を設ける
 - ✓ 小学部における外国語教育の充実を踏まえ、**児童の実態等を考慮の上、教育課程に外国語活動を加えることができるようにする**
 - ✓ 各教科について、**小学校等の各教科の内容の改善を参考に、社会の変化に対応した各教科の内容や構成の充実を図る** など
- ・ **自立活動の改善・充実**
 - ✓ 自己の理解を深め、自己肯定感を高めるとともに、得意不得意等に係る意思を表明する力を育み、主体的に学ぶ意欲を一層伸ばす
 - ✓ **実態把握から指導目標・内容の設定までの各プロセスをつなぐポイントをわかりやすく示す** など
- ・ **幼稚部、小学部の段階から、キャリア発達を促すキャリア教育の視点を示す**

一つ目は、知的障がいのある児童生徒のための各教科の充実・改善において目標や内容を整理します。今日はここを重点的に説明していきます。二つ目は、自立活動の改善・充実です。ここでは、特別支援学校の自立活動において、実態把握から指導目標、指導内容の設定までのプロセスをつなぐポイントを学習指導要領で分かりやすく示しなさいということです。つまり、学校できちんとできるような説明をしなさいと

ということです。三つ目が、キャリア教育の視点を幼稚部や小学部の段階から大事にしたいということなのです。

5 知的障がい教育における教科指導

◇ 教科の目標と内容

知的障がいの教科と通常の教科がどう違うのか、どのように変わったのかということです。知的障がいの教科というのは生活に結びつくことを重視しており、小学校や中学校の教科とは独自の目標や内容になります。小学校・中学校は学年別に教科書がありますが、知的障がいの場合は段階別に目標、内容を示してあります。小学部は1年生から6年生までまとめて3段階で示してあります。それは、同じ学年であっても障がいの状態に応じて個人差が大きいということで、段階を設けて示した方が実態に合った教科指導ができるという観点で示してあります。例えば生活科です。

生活科について	
<p>小学校1～2年:生活科目標</p> <p>①具体的な活動や体験を通して、</p> <p>②自分と身近な人々、社会や自然とのかかわりに関心を持ち、</p> <p>③自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、</p> <p>④その過程において生活上必要な習慣や技能を身に付けさせ、</p> <p>⑤自立への基礎を養う。</p> <p>内容構成の基本的な視点</p> <ul style="list-style-type: none"> ●児童の生活圏の環境に関する内容 ●生活を豊かにするために低学年で見させておきたい内容 ●自身の生活や成長に関する内容 	<p>小学部生活科の目標</p> <p>①日常生活の基本的な習慣を身に付け、</p> <p>②集団参加に必要な態度や技能を養うとともに、</p> <p>③自分と身近な社会や自然との関りに関心を深め、</p> <p>④自立的な生活をするための基礎的能力と態度を育てる</p> <p>内容構成の基本的な視点</p> <p>①基本的な生活習慣 ②健康・安全 ③遊び ④交際 ⑤役割 ⑥手伝い仕事 ⑦きまり ⑧目標・予定 ⑨金銭 ⑩自然 ⑪社会の仕組み ⑫公共施設</p>

生活科について	
<p>小学校1～2年:生活科目標</p> <p>具体的な活動や体験を通して、身近な生活に関わる見方・考え方を生かし、自立した生活を豊かにしていくための食糧・能力を次のとおり育成することを目標とする。</p> <p>(1)活動や体験の過程において、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴やよさ、それらの関わり等に気づくとともに、生活上必要な習慣や技能を身に付けるようにする。</p> <p>(2)身近な人々、社会及び自然を自分との関わりで捉え、自分自身や自分の生活について考え、表現することができるようにする。</p> <p>(3)身近な人々、社会及び自然に自ら働きかけ、意欲や自信をもって学んだり生活を楽しんだりし、よりよい生活態度を養う。</p> <p>内容構成の基本的な視点</p> <ul style="list-style-type: none"> ●児童の生活圏の環境に関する内容 ●生活を豊かにするために低学年で経験させておきたい内容 ●自身の生活や成長に関する内容 	<p>小学部生活科の目標</p> <p>具体的な活動や体験を通して、生活に関わる見方・考え方を生かし、自立した生活を豊かにしていくための食糧・能力を次のとおり育成することを目標とする。</p> <p>(1)活動や体験の過程において、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴やよさ、それらの関わり等に気づくとともに、生活上必要な習慣や技能を身に付けるようにする。</p> <p>(2)自分自身や身の周りの生活の上で、身近な人々、社会及び自然を自分との関わりで捉え、よりよい生活態度を養う。</p> <p>(3)自分のことに関心を持ち、身近な人々、社会及び自然に自ら働きかけ、意欲や自信を持って学んだり生活を楽しんだりし、よりよい生活態度を養う。</p> <p>内容構成の基本的な視点</p> <p>①基本的な生活習慣 ②健康・安全 ③遊び ④交際 ⑤人の関わり ⑥役割 ⑦手伝い仕事 ⑧きまり ⑨目標・予定 ⑩金銭の取り扱い ⑪生命・自然 ⑫社会の仕組みと公共施設 ⑬ものの仕組みと働き</p>

現行は小学校と特別支援学校の目標が違うのです。それが、今回の改訂でどうなったのでしょうか。

小学校の生活科の目標、特別支援学校の小学部の生活科の目標は、ほとんど変わらないです。今回の改訂では、小学校の内容にかなり近づいたものが、示されています。ただ、具体的な内容については、大きく違いが示されています。

もう一つは国語の目標と内容を比べたものです。

知的障害各教科の目標の整理	
<p>現学習指導要領【国語】</p> <p>1 目標 日常生活に必要な国語を理解し、伝え合う力を養うとともに、それらを実現する能力と態度を育てる。</p>	<p>新学習指導要領【国語】</p> <p>1 目標 言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通じて、国語で表現・表現する過程・能力を次のとおり育成することを目標とする。</p> <p>(1)日常生活に必要な国語について、その特徴を理解・使用することができるようにする。</p> <p>(2)日常生活における人々の関わりの中で伝え合う力を身に付け、思考力や想像力を養う。</p> <p>(3)言葉や伝え合うよさを体感するとともに、言語感覚を養い、国語を大切にしてその能力の向上を目指す態度を養う。</p> <p>2 各教科の目標及び内容</p> <p>○1 段階</p> <p>(1) 目標 7日常生活に必要な国語の基礎が身に付き、伝え合う力や伝えたいこと、伝えたい内容を表現する能力を身に付けることができるようにする。</p> <p>イ言葉のイメージをもち、言葉による関わりが止められるようになる。日本語に慣れ、自分の思いや気持ちを伝えたい、自分の思いや気持ちを伝えることができるようになる。</p> <p>ウ言葉で表すことやそのよさを体感するとともに、言葉を使おうとする態度を養う。</p>

知的障害各教科の内容の整理①	
<p>現学習指導要領【国語】</p> <p>2 内容</p> <p>○1 段階</p> <p>(1) 教師の話や読み聞かせ、絵本などを聴いたり読んだりする。</p> <p>(2) 教師などの話・掛けに反応し、表情、身振り、音声や簡単な言葉で表現する。</p> <p>(3) 教師と一緒に絵本などを楽しむ。</p> <p>(4) いろいろな筆記用具を使って書くことに慣れる。</p>	<p>新学習指導要領【国語】</p> <p>(2) 内容 (1段階)</p> <p>(1) 知識及び技能</p> <p>ア言葉の特徴や使い方に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>(2) 身近な人の話・掛けに慣れ、言葉が事柄の内容を表していることを感じること。</p> <p>(3) 言葉のつづきやリズムに触れたり、言葉が表す事柄のイメージに慣れたりすること。</p> <p>イ我が国の言語文化に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>(給)</p> <p>【思考力、判断力等】</p> <p>ハ聞くこと・話すこと</p> <p>聞かせること・話すことに関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 教師の話や読み聞かせに反応し、音声を模倣したり、表情や身振り、簡単な話し言葉などで表現したりすること。</p> <p>(給)</p>

現行の学習指導要領の目標は小学部の1年生から6年生まで2行しかありません。新学習指導要領の目標は全く異なり、文章が増えていきます。「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の3つに分けて書いてあります。そして、段階別にも目標が示されています。今までは段階別には目標が示されていませんでした。小学部の目標には1段階以外で

も2段階、3段階とあるわけですから、完全に内容的には増えて、小学校の内容に近づいてきていることが分かります。小学部の1段階の目標について、現行は「話す」、「聞く」、「書く」、「読む」の4つに分かれて目標がありました。これが、新学習指導要領では、内容が1段階でも「知識・技能」に関するもの、それから「思考力・判断力・表現力等」に関するもの等、それぞれに分かれて細かく内容が示されました。ですから、教科に対する文部科学省の思いというのはこの量を見ても分かると思います。学習指導要領の解説が今まで小・中学部は400ページだったものが、今回の改訂で合わせて1,000ページ近くになるということにも表れています。これだけの内容を特別支援学校の国語でもやっていかなければならないのです。

もう一つは、増えているだけではないということです。中学部の数学の学習指導要領の内容についてです。内容について現在の学習指導要領では、数量、数と計算、量と測定、図形・数量関係、実務の4つの観点から示されています。特に実務に関しては「金銭」、「時計」、「暦の使い方に慣れる」とあります。ところが新学習指導要領には「実務」はありません。あぶくま支援学校の高等部の研究授業で「金銭」の学習をやっていたのですが、高等部の新学習指導要領が出ておりませんので何とも言えませんが、「金銭」の内容はなくなってしまうのです。ただ、やってはいけないということではありません。これだけ大きく変わっているのです。新しい内容では、小学校・中学校の学習指導要領の内容にかなり近づいているといえます。

◇ 各教科等を合わせた指導について

次は、各教科等を合わせた指導の話をしていきます。これは、午前中特別支援教育センター教育研究担当からも話がありました。各教科等を合わせた指導を行う場合、各教科の目標と内容を関連付けた指導及び評価の存在が曖昧になりやすく、学習指導の改善に十分に生かしきれないということが平成20年の学習指導要領に初めて書かれています。これは、目標と内容が小学校の内容に比べてまだ少ないときに書かれています。新学習指導要領になると、この教科の内容に関連付けるということは生活単元学習の中でも重要になってきます。教育内容をきちんと指導していくことの重要性が、改訂の中で表れてきているということです。ここまでが、今日一つ皆さんに示すポイントになります。

6 教育研究の視点から

さて、福島県の研究の方に話を進めていきます。午前中も話がありましたが、福島県の教育研究は、今年から来年に向けて「知的障がいのある児童生徒を教育する特別支援学校における各教科の指導の充実」がテーマになっています。このテーマに向けて先ほど話したのが改訂でのポイントです。これに向けて推進モデル校ではどんな取り組みをしていくのでしょうか。3回訪問しました、あぶくま支援学校では、校長先生を中心として学習指導要領の読み込みをしていました。担任は、担当する児童生徒に身に付いた力と学校教育目標が結び付いているのかということを検討し、次年度の教育目標につなげるという研究をしています。なぜ、このようなことを大事にしているの

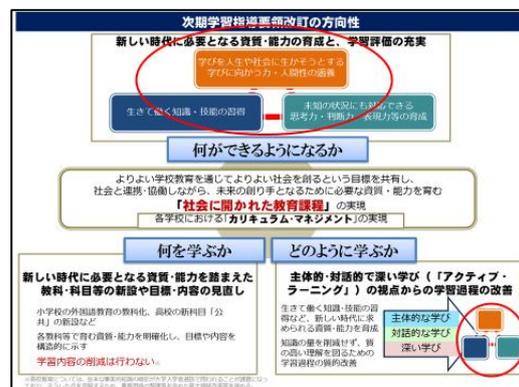
でしょうか。事例で3つの学校の授業を示します。一つは、私が特総研にいたときに、教育課程を研究していた鹿児島県の鹿児島大学付属特別支援学校です。3年前になりますが、児童生徒に育てたい力を研究していました。学校教育目標を中心にどのように考えるか、教師自身が目指す児童生徒像をどのように考えていくのか、教育の今日的動向や学習指導要領との動きはどうなっているのか、それから、今までに自分の学校で研究されたものがどのようなものなのかについてです。これらをもとに、児童生徒に育てたい力を学校で提起していきました。

学習指導要領で示している、資質・能力をどこで育てるかということ、授業です。この学校では、カリキュラムを作るにあたって、学校教育目標から年間指導計画、それから個別の教育支援計画、個別の指導計画、一人一人に応じた流れを中心として単元計画を作り、授業で児童生徒にどのような力を付けるのかということを進めていきました。このことが今、多くの学校で求められていると考えます。この学校では、授業の中で、どうやって基礎的な力と汎用的な力を育むのかということの研究を進めていました。この流れは、先ほど示した、あぶくま支援学校の流れにもつながります。この部分での学習指導要領の読み込みと、付けたい力との関係というものが、今、福島県でも重要になってきていると思います。

◇ 学習指導要領の構造と授業づくり

下図は、学習指導要領の構造になります。一番上が「何ができるようになるか」。育成を目指す資質・能力です。そしてそれを

「どのように学ぶか」の部分が下のアクティブ・ラーニングの部分です。注目してもらいたいの、この図です。



オレンジ、青、水色の三角形はこのアクティブ・ラーニングの視点からの主体的・対話的で深い学びとつながっています。資質・能力を育てるためのアクティブ・ラーニング、主体的・対話的・深い学びは資質・能力をどのように育てるかということにつながっている図であることを前提にお伝えします。

次に授業づくりをどう考えるかということです。主体的・対話的で深い学びが実現するための授業改善の視点ということは、授業改善を進めるためには児童生徒が学校における教育活動から実際にどういった力が身についたか、という学習の成果を捉えるための学習評価の充実が不可欠です。今回の授業づくりのテーマとして授業評価ということをもう一度考えていただきたいと思います。授業評価は、教員の立場で言うと、学習評価を踏まえて授業改善を図ることができます。児童生徒の立場で言えば、授業評価を基に、自らの学びに向かう力につながるができるという観点があります。ですから、授業評価を的確に行うためには、児童生徒が教育活動において何を学ぶかを明確にする。つまり、目標、ねらい

をきちんと明確にする必要があるということです。

◇ あぶくま支援学校の取組

あぶくま支援学校は、この秋9月と11月に研究授業を行っています。小学部では国語、中学部でも国語、高等部では数学の授業研究を進めていました。

【小学部の授業実践】

小学部の授業では「読んでみよう・書いてみよう～ねじれる音を読もう、書こう～」の単元設定の理由を抜粋します。「文字の形を整えて書くことができなかつたり、語句を書く際に構成する特殊音節の文字が抜けてしまつたり、適切な大ききさで書くことができなかつたりすることがある。学習でたくさんのおぎの語句を取り上げることで、生活の中でおぎに触れた時に、これまでよりも意識的におぎの言葉に気づいたり、学習したことと生活に関連付けて表現したりすることができる。指導にあたっては、授業の導入部で児童とやりとりをしながら今日のめあてを設定し、取り組みの中で頑張りたいことを児童自身が意識できるようにする。授業のまとめでは、児童がめあてに沿って本時の振り返りを行い、取り組んだことや難しかったことに気付いたり、意識したりできるようにしたい。」ということが触れられています。

国語の授業のビデオを見てみましょう。最初に今日の予定を説明してあります。そして一人一人の課題を設定しています。今日の授業では、A君はこれをがんばる、Bさんは、はみ出さないで書くということが目標と、自分で言っています。他の児童についても、先生と話し合いながら決めまし

た。最初の授業では、自分から意識をして課題を設定することができなかつたのですが、授業をする上で、自分の目標をしっかりと意識させることを、新たにこの先生が取り組んでくれました。

もう一つ、違う観点を見せたいと思います。

これは、おぎを書く授業です。今、この児童が、「あかちゃんがおぎやあとなきます。」と書きました。「おぎやあ」と書いて、先生が「どうですか。」と聞いています。すると、友達は、「まちがっている」と言ったのです。でも先生は、「一生懸命書いているじゃないか。」と言うのですが、その友達は「これはだめだ。」というようなことを言っているのです。評価が分かれ、先生が困っています。つまり、その友達によると、先ほど「だめだ」と言った児童の字は、きちんと読めない。自分は、意識して書いたということなのです。たしかにその友達は手本をよく見て何度も書き直して取り組んでいました。ここで見てほしいのは、子どもが、課題を意識して行動を変えられるか、ということなのです。

もう一つ事例を見ます。別の男子児童です。この児童はとてもきれいに文字を書いています。課題は「じょうぎ」ですが、「ぎょうぎ」と書いていますね。餃子が大好きなのです。見て、比べて、(あれ？ちがっている)ということが自分で分かると、きれいに修正ができます。課題についてどのように意識して次に移るか、自分が課題に近づいたことを意識した時の児童の目の表情、とても生き生きとしていますね。そういう時に初めて次に新たな行動に移れるということが、このビデオを見て考えられます。

もう一つ、課題が終わった後にプリントを綴じるところです。穴をあける位置がちょっとずれちゃったのですね、この女子児童は、困っているのですが、一応綴じて、（まずいなあ。ずれちゃったな。いいかあ。）先生は気が付いていないですね。ファイルを（いいかあ。）笑って、渡しています。さて、最終まとめの時間になりました。一人一人が自分の目標を踏まえてまとめをしていくところです。3人の児童は、「ゆっくりかこうね。」の目標ですが、一人の児童は花丸ですね。他の児童もみんな花丸を選びました。しかし、この児童は、ひと丸、ふた丸、花丸の三つ欲しいと言っています。なぜでしょう。先生は、1つにしましょうと言います。この児童は何を言いたいのでしょうか。私も授業を見ている時は気が付かなかったのですが、このビデオを見ていて思いました。さっき綴じるのを失敗しているのです。だから、これは想像ですが、自分なりにこの授業の中でうまくいった時もある、でも失敗した時もある。だから、そういう評価を三つ欲しかったのではないかと思いました。この授業では全部まとめて評価を聞いていますけれども、一つ一つ聞いていけばこの児童の評価は、正しかったのかもしれない。評価においては、自分の評価というのは非常に大事であり、知的障がいだけでなく、子ども達というのは、自分で正確な自己評価をしているのですよね。それをどのように引き出していくかというのは、すごく大事なことだと思います。

それから、もう一つは授業に入る前に自分たちで選んでビーズはめの作業をしていました。3人の児童はとても丁寧に組み立てていました。でも、一人の女子児童は、

とっても早く字を書いていたのですがビーズはめをやっていなかったのです。児童に対する課題というのは、授業だけではなく、こういう様々な学校教育全体を通して取り組むことにより、よりその子の課題に応じた取り組みにつなげることもできると思います。前回の授業をもう一度分析してみて、何を学ぶのかと、児童の見通しと振り返りが非常に重要だということが言えます。目標をどう設定するのかによって、授業評価につながるのです。そして、自己評価が大切です。自己評価を、どのように教師が認めてやるかということは、重要な部分だと思います。そして対話的な学びです。自己評価を、児童の学びや意欲というものどうつなげていくかなのです。

次に、教科と自立活動の関係です。自立活動を教科の中で取り組む場合、それから、課題に応じて、それぞれの教育活動の中で取り組む場合、それを有効に教育課程の中で作っていくということは大事なことです。

【中学部の授業実践】

中学部は、季節の詩、俳句を作る授業を行いました。単元設定の理由を抜粋しました。「本単元は、俳句作りを通して、自分のイメージを書き表したり、他者に伝えたりすることをねらっている。そして俳句は、5・7・5の17音で構成される。ある程度の決まりがあることで、書き出しのきっかけがつかみやすく、自分の句を振り返ったり、友達の句を評価したりする際の手掛かりとすることができる。」この決まりが手掛かりとなり、自分の成果や友達の句を評価できるということです。また、「自分のイメージを書き表すためには、思考をまとめたり順

序を整理したりする過程が必要である。」先生は、授業を設定するにあたって、このような観点で授業を作っています。研究授業の後、私と懇談した時、授業改善の観点について話しました。春は詩を取り上げましたが、自由すぎて完成形が分からず、生徒がどうしたらよいか分からない様子でしたので、型がある俳句にしたことで、歌を作りやすくなりました。また、体験したことから作ることが良いと考え、生活単元学習と連携させました。生活単元学習と教科の連携とは、非常に重要な観点だと思います。外歩きで実物を見たり体験したりして俳句を作ることで、イメージしやすくなりました。イメージがないと、俳句にはつながりにくいということがわかりました。イメージを持って、一人で表現することは難しいので、振り返りをしたことで、書き出しが早くなりました。つまり、書き出すために様々なイメージの振り返りを行ったのです。このほかに授業の初めに今日の目的、使ってはいけない言葉を入れるなど、目標を明確にしました。小学部と比べて目標を難しくしているのです。それから 5・7・5 を切り離して、俳句を作る時に、升目を作った紙を切り離して渡したことで、文字の数を意識しやすくなりました。この他、友達同士の評価を入れたり、紹介文を書く活動をここでは入れたり、友達の俳句を聞いて、イメージを描く、自分のものと比べるという活動をする、ということを取り入れています。

授業では、俳句の題材のどんぐり、松ぼっくり、キノコの実物をお皿に載せています。そして、今日作る俳句はどんな目的で作るのか、どんなことに気をつけたらいい

のかということを説明しています。次に、NGワードで、「きれい」という言葉はよく出てくるため、そこから進まなくなるから「きれい」という言葉は使わないというミッションにしたというわけです。今回はミッションを追加してすごく難しくなっています。黒板に、俳句、リズム、季節、と板書し、それから「きれいだね」と「すてきだね」は、×をつけています。これらは黒板に、表示してあります。どんぐりについては、「小さくて入らない」とか、松ぼっくりは「イチゴみたいだね」など、見てきたことを、ヒントとして示しています。そして、授業に入ります。

私が注目している生徒の机の上右側は、俳句を作るための 5・7・5 を書く紙です。左側にあるのは、様々な体験をしたり、見に行ったりして、書いた文章です。たとえば、栗のところは「とげとげ、足で踏んでむいた、手に刺さった」というようなことが書いてあります。山ブドウのところは「むらさきいろ、ちいさかった、つぶすと、てに、ちがついたみたい」と書いてあります。非常に豊かな表現であり、こういうものを、一人一人に書かせて、その後でまた、クラスでまとめをしています。ただ、授業が始まってもしよう簡単には進まないですね。この生徒は困っています。全然進みません。ちょっと、見てみます。まだ、一人で考えています。これで今、1分です。2分くらい経って、ようやく先生が来ます。そして、先生と対話しながら、何を書こうかというところを考えています。さあどこを見ているでしょうか。手元ではなく、柿について写真が貼ってある横を見えています。「落ちるとぺっちゃんこ、葉っぱがしぶい、いい

におい、つるつる、赤い柿、オレンジ」と書いてあります。様々な資料が、友達同士で話し合った資料として、載っています。そして、ようやく3分くらいで書くものが決まりました。これにしようかなという段階で、短冊を取りに行きます。短冊で、5・7・5の紙を自分で選んで、3枚持って、席に向かっていきます。でも、すぐは書けません。先生が来ました。いろいろ話し合っていますが、まだ、ペンは動きません。また別の先生が来ました。だいたい6分くらい経っていますが、まだ動きません。やっとペンをもって、先生と相談しながら書き出しました。「きみどり、はっぱみたい、ばった」と書いてあります。完成はしていませんが、この後いろいろ考えて、先生と話をしながら、やっと書きます。だいたい15分かけて考えて、このような俳句が完成しました。「黄緑ね 葉っぱみたいね バッタだね」そのあと、みんなの前で発表になります。評価をしながらみんなで俳句について考えていきます。葉っぱ、黄緑、バッタを写真の中から選び、時間をかけて自分で工夫しながら表現しました。

主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善

- ① 学ぶことに興味や関心をもち、自己のキャリア形成の方向性と関連づけながら、**見通しを持って粘り強く取り組み**、自己の**学習活動を振り返って**次につなげる「**主体的な学び**」が実現できているかという視点
- ② **子供同士の協働**、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「**対話的な学び**」実現できているかという視点
- ③ **習得・活用・探究という学びの過程**の中で、各教科等の特質に応じた「**見方・考え方**」を働かせながら、**知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したり**することに向かう「**深い学び**」が実現できているかという視点。

学習指導要領の解説に主体的、対話的で深い学びの実現に向けた授業改善というのが書いてあります。

この国語の時間をまとめると、バッタに

ついて様々な情報の中で、自分なりに何を表現したいか、何を選びたいかが、深い学びにつながるというところにこの単元の意味があります。

◇ 鹿児島大学附属特別支援学校の取組

【高等部の授業実践】

高等部の授業については、特総研で関わっていた鹿児島大学附属特別支援学校の国語の授業を取り上げます。高等部2年生で読み手に伝わる作文や日記を書くというものです。特総研の共同研究で、資料のような指導計画で授業を行いました。

題材「作文・日記を書こう」の指導計画		
次	時数	主な学習内容・学習活動
一	1	1 主語・修飾語・述語が整った文の書き方を知る。 (1) 特定の平板名で始まる単語を想起する。 (2) ①で書いた単語を組み合わせ、主語と述語、修飾語を整えて文を作る。 (3) 友達同士で発表し、単語や文のおもしろさを共有する。出来栄についてお互いに評価し合う。
二	3	2 擬態語や擬音語を使った表現方法について知る。 (1) 擬態語・擬音語の表現方法を用いた文とそうでない文を比べ、違いに気付く。 (2) 擬態語・擬音語を考える。 (3) 考えた擬態語・擬音語を用いて文を作る。 3 比喩を使った表現方法について知る。 (1) 比喩の表現方法を用いた文とそうでない文を比べ、違いに気付く。 (2) 比喩を使った表現を考える。 (3) 比喩を用いて文を作る。
三	2	4 文章の構成を認識して作文を書く。 (1) 「はじめ-なか-おわり」の文章構成を知る。 (2) テーマに基づいて、「はじめ-なか-おわり」の書き方の具体例を確認しながら、ワークシートを記入し、おおまかな構成を考える。 (3) 書いたものを推敲し、原稿用紙に清書する。 5. 作文を読み合い、互いに作文を評価したり、感想を発表し合ったりする。

鹿児島大学附属「国語」のアクティブ・ラーニングの実践（協同的な学習を通して）

この学習のポイント

- ・ 国語科における基礎的・基本的な知識や内容を学習するとともに、作文の採点表に従って自分や友達の書いた作文を評価することで、他者にわかりやすい作文を書くために必要なことを子供たち自身が考えて問題や課題を発見し解決できるようにされていた。
- ・ 友達とペアになって作文を評価することで対話を通して共同で課題に取り組み内容が設定されていた。
- ・ 作文のテーマや内容といった作文の構想、漢字の習得を図るための国語辞典の活用、評価表による完成した作文の評価といった、子供たち自身が主体的に考えて能動的に学習する内容が取り入れられていた。

生徒の作文の評価をする際、生徒が学んできたことについて評価をするということです。

この学習のポイントは、基礎的、基本的な知識や内容を学習する中で、友達の書いた作文を評価するとともに、他者にわかりやすい作文を書くために必要なことを、生

徒達自身が考えて学習します。それから、生徒同士でペアになり、作文を評価することで、対話を通して、共同の課題に取り組み、何とか遂行していきます。授業を進める上での深い学びにつながるポイントをそれぞれの過程の中で分析してみると、次のようなことが言えるのではないのでしょうか。

3つの学びの中で一番難しい学びと言われる深い学びについては、国語科では、「対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方に着目して捉えその関係性を捉えなおして意味づける。」としています。この授業では、「自分と友達の関係で同じところや違うところに気付くこと」、「作文により自分の思いや考えを表現すること」、「作文から、他の生徒の思いや考えを読み取ることを行うこと」と捉えました。教科の充実で、主体的・対話的で深い学びをつなげる視点として、意味のある事例として取り上げさせていただきました。

最後の深い学びについてです。各教科の

各教科の「見方・考え方」 (国語、算数・数学)

- ・「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、言葉の特徴や使い方などを理解し自分の思いや考えを深める学習の充実を図ること」(国語科)
- ・「数学的な見方・考え方を働かせながら、日常の事象を数理的に捉え、算数の問題を見だし、問題を自立的、協働的に解決し、学習の過程を振り返り、概念を形成するなどの学習の充実を図ること」(算数科)
- ・「事象を数量や図形及びそれらの関係などに着目して捉え、論理的、統一的・発展的、体系的に考えること」(高等学校数学科)

小学校学習指導要領解説78Pより

見方・考え方ということが学習指導要領に示されています。

これは、小・中学校、高等学校とありますが、本質はそれほど変わらないものとなっています。この見方・考え方は、知的障がい教育の教科の充実を考える上でも、一つの手がかりになってくると考えます。こ

こまでが教科についての話になります。

◇ 各教科等を合わせた指導の実践から

先ほど、教育研究の報告の中で、県内の特別支援学校の小学部、中学部の中で各教科等を合わせた指導を行っている授業時数は、半数以上であるという話がありました。今回の中教審では、目標、内容を関連付けた評価の存在が曖昧になっているとされています。これをどう考えるかということです。

平成6年に、特総研で、各教科等を合わせた指導についての研究をしています。生活単元学習で期待される成果と実践上の課題について指摘しています。期待させる効果は、児童生徒の主体性や自主性を伸ばすことができること、仲間とのかかわりが深まること、生活に密着した実際の・体験的なことを深めていくことができること、児童生徒が見通しをもって活動できるようになること、教師にとってはやりがいがある授業であるということ等が言われています。一方で実践上の課題として、生活単元学習について明確に説明することが難しいということ言われています。児童生徒主導というよりも教師主導になりがちだったり、授業の指導計画がいつも同じものになってしまったり、教育課程の位置づけが不明だったり、授業のねらいや評価が明確になっていなかったり、集団活動の中での課題に応じた指導が生活単元学習の中で行えるのか等のことが12年間の研究で指摘されています。これを前提として、これから生活単元学習を考えていかなければなりません。

特総研にいたときに、愛媛大学附属特別支援学校の小学部で行った「はなぐみ ふ

ゆのレストラン」という授業です。これを紹介しながら生活単元学習の意義と今後の課題について考えていきます。小学部の児童が、中学部の生徒にゲームコーナーに招待されて楽しかったので、今度は秋のレストランを開催して、中学部の生徒を招待するということを進めていく授業です。この単元は全部で27時間の授業です。単元で学びを深めるために個々の学習で大事にしたこととして、お客さんが来てよかったと心から思えるようにすることを挙げていました。そのためにも提供する献立の質、それから一人一人の果たす役割の価値を深めることが重要であると考えました。教師の手立てとして課題意識や意欲を高めること、生活単元学習では大事になってきます。この授業では、他者から評価されることは非常に重要であることとしています。自分が決めた目標が意欲につながり、次の課題に発展していくことにつながっていきました。つまり、生活単元学習の中でも、最初に示した育成を目指す資質・能力につながる内容というものは、かなりこの授業で取り組まれているということが言えます。ただ、今言われているのは、生活単元学習の時数が多いということで、教科の内容がどこまで取り入れられるかということです。これについては、ぜひ各学校で教育課程を編成する中で、教育内容をどのように取り込むかを考えていく必要があるということです。あぶくま支援学校の中学部の反省の中にも、教科の学習と生活単元学習を関連させたことによって、内容が深まったということがありました。教科と各教科等を合わせた指導の指導内容をどのようにつなげていくことができるかということ、今後も大事に

していく必要があります。

学習指導要領には生活単元学習を行うに当たっての6つの考慮点が示されています。例えば、単元は必要な知識・技能の獲得とともに思考力・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るということが言われています。今までは、知識・技能の獲得までしか書かれていませんでした。学習の中にこういうものを取り入れていくことが、重要であるということ、を文部科学省では言っているわけです。そして、一人一人の児童生徒が力を発揮し、主体的に取り組むとともに、学習活動の中で、様々な役割を担うことによって、単元の活動に友達と協働して取り組むことによって、友達からの学びを得ることができます。そういうことも踏まえていく必要があります。そして、単元は、各教科等にかかる見方・考え方を生かしていくなど、教科に関連する内容を生活単元学習の中でも生かすということが示されているのです。これらのことを意識して取り組んでいってほしいです。この生活単元学習ですが、特総研での研究で、生活単元学習が育成を目指す資質・能力にどのようにつながっているのかということを実際に分析してみたデータがありません。

広島県立庄原特別支援学校の実践で作成した単元系統表では「学校の仕組み」「保健体育」「進路学習」「防災教育」「社会の仕組み」などの生活単元学習の単元名があります。単元の内容がキーコンピテンシーの分類であり、OECDのキーコンピテンシーの中に含まれているかということ进行分析したものです。小学部の単元計画を分析したのですが、例えばキーコンピテンシーであ

る、言語、シンボル、テキストを相互作用的に活用する能力について、「原初的な内容」、「初歩的な考え」、「かなり高度な内容」ということで分析をしています。すべてではありませんが生活単元学習の中でも今必要とされている育成を目指す資質・能力の新しい取り組みにかかわっている部分が多くあるということが分かります。中学部で見ると、もう少し高度な部分が増えつつあることが分かります。例えば「学校の仕組み」で、言語・思考についてどのような学習をやっているかという、簡単なメモを取りながら聞き、分からないことは聞き返すことができるといった内容です。こういった内容は、国語の新しい内容につながるものです。生活単元学習というものの中に、まだまだ重要な部分があるということ、新しい資質・能力も含まれているということが研究の中でも出てきています。これらのことを踏まえると、学習指導要領改訂で求められている各教科との目標、内容というものが非常に重要になってきます。それをどういう形で児童生徒に返していくかということを教育課程の検討をする中で、是非考えていってほしいです。

◇ 自立活動について

そして、もう一つ重要な課題として、自立活動が挙げられます。教科の充実と合わせて、知的障がいのある児童生徒の自立活動というものをどのように捉えるか、どういう場で指導しているのかが、この10年間、重要な課題となると考えています。知的障がいの自立活動についての学習指導要領解説では、次のように書いてあります。

国語に関する自立活動

小学部の国語科1段階には「教師の話や読み聞かせに応じ、音声を模倣したり、表情や身振り、簡単な話し言葉などで表現したりすること。」が示されている。教師の音声を模倣して言葉で表現しようとするが、発音がはっきりしない場合には、呼気と吸気の調整がうまくできなかったり、母音や子音を発音する口の形を作ることが難しかったりすることなどが考えられる。このような場合には、コミュニケーションの区分における「(2)言語の受容と表出に関すること。」などの自立活動の指導が必要になる。

ここでは、1段階の部分しか触れていません。まだまだ知的障がいの自立活動について具体的な例に触れているものは少ないです。ただ、様々なところから自立活動の実践の本が出ています。校長会でも出していますし、石川支援学校の事例も載っています。そういうものをぜひ参考にしたり、福島県でも事例をたくさん集めて紹介したりしながら、今後のより良い教育をつくるための研究を進めていただければありがたいと思います。

ご静聴、ありがとうございました。

注：本文は、明官氏の講演内容を当センターがまとめたものです。福島県では「障害」を「障がい」と表記していますが、本文においては、明官氏のスライドを転記する場合については、「障害」と表しています。

中学校の知的障がい特別支援学級に在籍する生徒が、
自己の進路を主体的に選択、決定していくことができるような進路指導の充実
～個に応じた、計画的、組織的、継続的な指導を通して～（二年次）

長期研究員 亀田 真樹子

1 はじめに

インクルーシブ教育システムの構築が進む中、障がいのある人が、障がいのない人と共に生活していくためには、受け身でいるばかりでなく、自分で判断したり、時には必要な支援を求めたりするなど、周囲に自ら働きかけて生活する力も必要となります。そこで、自己の生き方に関心が高まる中学生の時期に、中学校の進路指導が果たす役割は大きく、生徒が「自己の進路を主体的に選択、決定」していく能力や態度を育てることが大切になってきます。

しかし、私自身の今までの経験を振り返ると、そのような能力や態度を育てることが十分できなかつたと感じています。

そこで、「知的障がい特別支援学級に在籍する生徒が、自己の進路を主体的に選択、決定するための進路指導のあり方」を調査並びに実践によって明らかにすることを目的にこの研究を行いました。

2 研究の実際

進路指導充実のためのキーワードとして、「個に応じた」、「計画的」、「組織的」、「継続的」な指導を掲げ、知的障がい特別支援学級の進路指導に関するアンケートやキャリア教育アンケート等の結果を基に、進路指導計画の見直しを図ったり、授業実践や日常的な支援を行ったりしました。

その結果をキャリア教育アンケート、本人や周囲の人達への聞き取り、キャリアシートや作文への記入内容等から分析、検証した結果、特に身に付けさせたい力として

「プランニング能力」に伸びが見られ、本人や周囲の人達も成長を実感していることがわかりました。

そこで、「主体的な選択、決定」のための進路指導の充実につながる視点を以下のようにまとめました。

- ◆個に応じた：キャリア教育アンケート等による生徒の実態把握、指導の評価、改善
- ◆計画的：三年間を通して自分の個性や適性を理解できるよう進路指導計画への反映と指導の実践
- ◆組織的：生徒の課題について校内で情報を共有、活用 他の教職員の個別の指導計画づくりや授業への参加
- ◆継続的：本人が自分の思いを常に認識できる環境づくり （例）ポートフォリオ形式によるキャリアシート、掲示物、生徒へのフィードバックなど

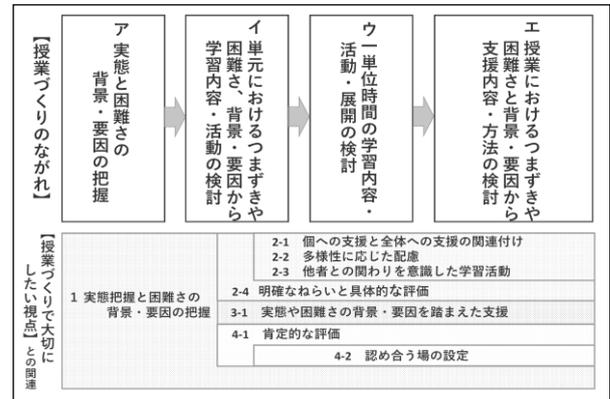
3 研究のまとめ

「主体的な進路の選択、決定」のための進路指導とは、生徒が学習を通してその後の具体的な行動につながるよう手助けすることであり、キーワードである4つの視点を活かして指導していくことが有効であると考えます。さらに、本人が自分の思いや願いを自覚し、その実現に向けて努力し続ける能力や態度を育てていくためには、職場体験学習などの実践すべき目の前の課題にばかり焦点を当てるのではなく、生徒の「発達段階」や「生き方」の指導の重要性等にも着目することが大切だと考えます。

通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童がみんなと共に学ぶための授業づくり
～学級全体への支援と個への支援の両面から学習活動を支えるという視点で～（二年度）
長期研究員 鈴木 貴子

1 はじめに

小・中学校では現在、何らかの困難さを抱えている児童生徒が、通常の学級にも複数在籍しています。そのような、通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒（本研究では、発達障がい等の可能性のある児童生徒を含むものとする）が、学級のみんなと共に学ぶための授業づくりの在り方はどうあればよいかを、学級全体への支援と個への支援の両面から考えたいと思い、本テーマを設定しました。



(図1) 授業づくりのながれ

2 研究の実際

一年次は、文献研究と授業観察・聞き取り（一部アンケート）を行い、それらを基に、「授業づくりで大切にしたい視点」を以下のように整理することができました。

- 【授業づくりで大切にしたい視点】**

1 実態と困難さの背景・要因の把握

2 学級全体への支援の工夫

2-1 個への支援と全体への支援の関連づけ

2-2 多様性に応じた配慮

2-3 他者との関わりを意識した学習活動

2-4 明確なねらいと具体的な評価

3 全体への支援の中で行う個への支援の工夫

3-1 実態や困難さの背景・要因を踏まえた支援

4 自己肯定感や達成感の向上

4-1 肯定的な評価 4-2 認め合う場の設定

本年度は、その有効性の検証に取り組んできました。授業実践では、「授業づくりで大切にしたい視点」との関連を考えながら、図1のように「授業づくりのながれ」を検討し、支援内容・方法を整理するための「授業づくりシート」を作成しました。そして、協力学級担任と共に授業実践を行いました。実践にあたっては、困難さの背景・要因や支援内容・方法等を見直しながら、取組を重ねました。また、実態や困難さの背景・要因をもとに支援を考えることや個への支援と全体への支援を関連付けること、自己肯定感や達成感の向上の視点を特に意識して取り組みました。

3 研究のまとめ

本研究を通し、特別な支援を必要とする児童がみんなと共に学ぶための「授業づくりで大切にしたい視点」とその有効性を明らかにすることができました。これらの視点を踏まえた授業づくりは、特別な支援を必要とする児童ばかりでなく、学級全体のわかりやすさや学習意欲の向上、個別の支援の軽減や一人一人の学習機会の保障につながるなど、共に学ぶ授業づくりに有効であることが分かりました。特に、授業づくりの全ての段階で意識したい「実態と困難さの背景・要因の把握」、「個への支援と全体への支援の関連づけ」、「自己肯定感や達成感の向上」の視点をもった「他者との関わりを意識した学習活動」は、有効な視点であると考えます。

また、授業づくりの基盤である教科指導や学級経営の視点の重要性を改めて確認すると共に、これらの視点と「授業づくりで大切にしたい視点」が、それぞれに関連し合うことで、互いに支え合い、有効性を高め合いながら「みんなが共に学ぶ」授業づくりにつながると考えます。これらの研究を基に、「授業スタンダード『チェックシート』」に、授業の充実が図れるよう「授業づくりで大切にしたい視点」を加える形で「みんなが共に学ぶ授業のためのチェックシート」を作成しました。

中学校の自閉症・情緒障がい特別支援学級に在籍する生徒が
自己実現を図るための進路指導のあり方（一年次）

長期研究員 千葉 秀樹

1 はじめに

現在、福島県でも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が進められており、自立と社会参加に向けた特別支援教育の充実が求められています。一方、自閉症・情緒障がい特別支援学級の生徒は、障がいによる学習上又は生活上の困難により、学校生活で自身のよさを十分に発揮できていない実態があます。さらに、担任からは生徒の実態の多様さなどから進路指導に難しさを感じるという声をよく耳にすることなどがあります。これらのことを踏まえ、本テーマを設定しました。

2 研究の実際

中学校の自閉症・情緒障がい特別支援学級に在籍する生徒が自己実現を図るための進路指導のあり方を考察し、実践研究に生かすことを目的として、研究協力校の実態調査や中学校の自閉症・情緒障がい特別支援学級へのアンケート、高等学校への聞き取り調査を行いました。

アンケート結果から、自閉症・情緒障がい特別支援学級の進路指導の課題は、「生徒の自己理解」であり、自己実現に向け生徒に身に付けさせたい力は「コミュニケーション意欲」などであることが分かりました。

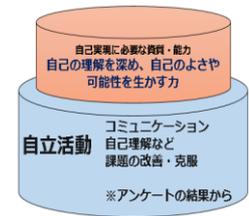
高等学校への聞き取り調査では、自閉症・情緒障がい特別支援学級出身の生徒の課題として「コミュニケーション」、「自己理解」が挙げられ、周囲との関わりの難しさなどから支援や配慮を受けながら、学習している実態がわかりました。

また、研究協力校では、自閉症・情緒障

がい特別支援学級の進路指導を、学校の全体計画に沿って交流及び共同学習を行っている学級（※以下交流学級と述べる。）の総合的な学習の時間で進めています。担任は、職場体験活動で生徒の働くことや職業への理解が十分でないままに学習を進めていたと考え、現在の交流学級中心の進路指導に改善の必要性を感じています。

3 研究のまとめ

自閉症・情緒障がい特別支援学級の生徒の課題は「自己理解」などであり、進



路指導の要である特別活動の自己実現のために必要な資質・能力である「自己の理解を深め、自己のよさや可能性を生かす力」を発揮できているとはいえないと考えます。そこで「中学校学習指導要領総則」の「第4 生徒の発達への支援」に示されているとおり、自立活動を積極的に取り入れていくことが、課題や困難の改善・克服と同時に、「自己実現のために必要な資質、能力」の育成に向けた指導を支えることにつながると考えました。（図1）

また、進路の学習が交流学級中心では十分に深まらない点については、進路指導を「個に応じた」視点をもって見直すことが、その改善に必要なと考えます。

二年次は研究協力校において、「個に応じた」進路指導計画の見直しや、個々の生徒の実態把握を踏まえた、自立活動のための個別の指導計画の作成及び実践に取り組み、研究を進める予定です。

教師がつながりながら学び合う、校内の特別支援教育の充実（一年次）
～児童の困難さに気づき、必要な支援を考え合うチームとしての学校を目指して～
長期研究員 梅原 陽子

1 はじめに

近年、障がいのあるまたは可能性のある児童生徒の割合の増加傾向については、様々な調査結果で公表されており、同時に「チームとしての学校」の取組の重要性が述べられています。このような状況に対し、教師の特別支援教育に対する個々の資質向上と複雑化・多様化する学校の課題にみんな向き合う「チームとしての学校」を目指したいと考え、本研究テーマを設定しました。

2 研究の実際

はじめに、小学校の通常の学級における特別な配慮を必要とする児童に対する教師の支援の現状を把握するため、アンケート調査を行いました。その中の話題共有の実態を参考に「継続可能な話し合いのための要素」を次のようにまとめました。

【継続可能な話し合いのための要素】

- 学年を中心とした集団＋α（関係教師）
- 放課後の時間で30分以内（学年会等今集まっている時間の中で）
- 「困難さの背景」の視点
- 場の雰囲気

更に、これらの要素を「話し合いのサイクル」と名付けた手順に加え、手順①～⑤に沿って、学年を中心とした話し合い活動の実践を週1回30分以内で行いました。

【話し合いのサイクル】

- ①特別な配慮を必要とする児童の抽出と困難さの把握
- ②抽出児童の困難さの背景や要因の考察・共有と課題の選定及び優先順位の検討
- ③課題解決のための支援の検討
- ④学習活動・日常生活における実践
- ⑤児童の変容の共有、支援の評価、修正

そして、研究実践から見えてきたことを「話し合いのサイクル」と「つながり合い」の視点から考察し、今後、話し合いで大事にしたいことをまとめました。

【話し合いのサイクル（①～⑤）の視点】

- ①児童の困難さの的確な把握
- ②困難さを「背景・要因」から考える視点
- ③支援の明確化（いつ・誰に・どんな支援）
- ④支援と観察を継続するための工夫
- ⑤話し合いの軸の明確化（評価・支援の確認）

【つながり合いの視点】

- 自分の思いや考えを出せる雰囲気づくり
- 取り組む人の思いを十分にくみ取った話し合いと支援の決定
- 児童のよい変容をみつける視点

教師は、様々な思いをもって日々児童に向き合っています。ここに特別支援教育の視点を少し取り入れることで、児童の困難さに対する支援方法が広がったり、かかわりに余裕が感じられたりする場面が見られるようになりました。今後は、話し合いで大事にしたいことを意識し、実践を継続する中で見えてきた各学年の課題にも向き合いながら研究を進めたいと思います。

3 研究のまとめ

一年次研究は、特別な配慮が必要な児童の困難さについて、学年中心の話し合いの実践を行ってきました。2年次は、学年中心の話し合いを学校全体で共有する場につながりながら、「チームとしての学校づくり」で大切にしたい視点を整理すると共に、学校現場にあった話し合いの形態や資料をまとめていきたいと考えています。

インフォメーション

平成30年度 教育相談の報告

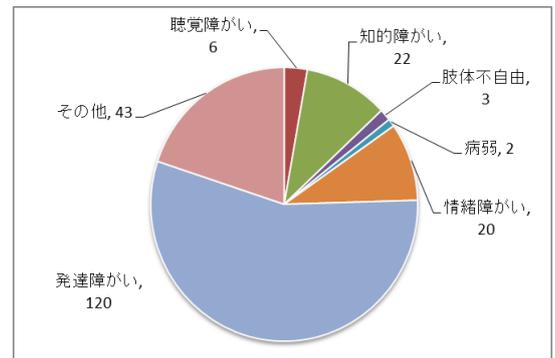
平成30年度 相談件数

	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2・3月	合計
実件数	60	21	26	21	6	11	16	10	19	12	14	216
延件数	92	59	74	78	51	51	65	49	53	49	77	698

実件数は相談を受け付けた子どもの件数を、延件数は相談を実施した総件数を記載しています。

今年度の相談件数は、実件数が216件、延件数が698件で、継続相談のケースが多く見られました。子どもたちの障がい特性や困難さの理解、適切な支援を考えるために、相談者自身が継続して相談する必要性を感じていることが伺えます。また、今年度は、医療機関等と連携した相談も増加しました。

障がい別で見ると、発達障がい、情緒障がい合わせて140件（実件数）であり、相談の6割以上を占めています。主な相談内容としては、「他者とのコミュニケーションの苦手さ」「学習のつまずき」が多く、そのことに付随し、生活に不適應を起こすことで、登校しぶりや不登校などにつながるケースもみられます。保護者や関係者の理解と子どもたちの自己理解を深めること、多様なニーズに応じた支援を考えていくことが重要になります。そのために、学校、関係機関等と連携した教育相談を今後も進めていきたいと考えます。



教育相談実件数（障がい別）

平成30年度 研修講座の実施状況

基本研修（特別支援学校教員対象）				職能研修	専門研修	受講者総数
初任者研修	2年次教員フォローアップ研修	経験者研修 I	経験者研修 II			
49名	57名	42名	30名	626名	613名	1,602名

※ 公開講座 107名、自主研修講座 77名

「地域で共に学び共に生きる教育」を推進する特別支援教育の充実をめざし、教員の専門性の向上が図れるよう、講義や協議、演習等を効果的に組み合わせ、研修講座の充実に努めました。合理的配慮の提供のプロセスや個別の教育支援計画・個別の指導計画の効果的な活用、教材・教具の活用事例についての紹介も講義やWebサイト等において、計画的・積極的に行いました。

特別支援学校教員を対象とした経験年数に応じた基本研修では、新学習指導要領の改訂に伴い、理解啓発のため、全ての講座で新学習指導要領についての内容を取り上げ、学習指導要領を基にした具体的な教育実践について研修を行いました。基本研修全体では、178名が受講しました。

基本研修では、初任者研修、2年次教員フォローアップ研修、経験者研修I・IIとして10講座、職務に応じた職能研修では、特別支援学級等新担当者研修や特別支援教育コーディネーター研修会など7講座、教員の専門性を高める専門研修を17講座、公開講座として外部講師の8つの講義、自主研修講座として福島県総合療育センターと連携して2講座を実施しました。受講者1,602名の内訳は、幼稚園・保育所・認定こども園7%、小学校35%、中学校13%、高等学校7%、特別支援学校37%、その他1%となっています。

今後も教員の専門性の向上がさらに図られるよう、各研修講座の充実に努めてまいります。

平成30年度 教材・支援機器ポータル

今年度も本センターでは、インクルーシブ教育システム推進のために、幼稚園・保育所・認定こども園、小・中学校、高等学校、特別支援学校において、特別な支援を要する子どもたちの持てる力を最大限発揮できるよう先生方が工夫している教材・支援機器について、本センターの研修に参加いただいた先生方から情報提供していただきました。

提供いただいた教材・支援機器につきましては、本センターの Web サイトで紹介しています。

The screenshot shows a search interface with filters for '特別支援学校 (知的)' and '作業学習'. It displays a list of materials with a 'ダウンロード' button. A detailed view of a '飾りパン台紙づくり 補助具' is shown, including a '両開可能' (double-opening) feature, a '持ち手 (矢印の方向にスライド)' (handle), and a '刷毛' (brush). The instructions mention adding water to the paper and the final '完成品' (finished product).

通常の学級、特別支援学級、通級による指導、特別支援学校などそれぞれの学びの場や障がい種別、授業形態に応じて子どもたちが学習に参加するための支援や手立てを掲載しています。

詳しくは、次のアドレスにアクセスしてください。(https://special-center.fcs.ed.jp)

【掲載事例の内訳】

幼稚園	小学校	中学校	特別支援学校	計
5	39	13	29	86

(平成 31 年 1 月現在)

平成30年度 小・中・高等学校におけるインクルーシブ教育システム推進のための コーディネートハンドブック

ポイントは3つ

①「短時間で読める」②「すぐ使える情報」③「具体的な知識と実践」

本センターでは、小・中学校、高等学校でのインクルーシブ教育システム推進のために必要な情報を発信する『コーディネートハンドブック』を Web サイトに掲載しています。各学校の実情に向き合い、校内にいる誰もが活用でき、ハンドブックの内容を参考に、自分たちで人や情報を組み合わせて特別支援教育をコーディネートできる内容になっています。今年度も障がい種別の教育的対応などを追加させていただきました。タイトルをワンクリックするだけで必要な情報が手に入り、すぐに活用できるメディアも満載です。詳しくは、下記にアクセスしてください。(https://special-center.fcs.ed.jp)



毎週、ハンドブックから必要な情報をダウンロードして、校内の特別支援教育の通信を出すなど、工夫している先生がいらっしゃいました。

The collage shows various pages from the handbook, including a page titled '法令・制度等必要な情報を選んで入手!!' (Selecting necessary laws and regulations information!!) and another titled '校内の理解啓発授業に生かせる情報も満載!' (The handbook is also full of information that can be used in classroom activities for understanding and enlightenment!).

編集後記

福島県では大変雪の少ない平成最後の冬となりました。スキー場等の関係者の皆様のことを心配しつつも、雪かたしの労がないことに少し安堵しています。ただ、ここ福島県特別支援教育センターは、郡山市の西、少し高いところにあるためか、とても風が強く、会津生まれ、会津育ちの私も、その音により、雪がない中での冬を実感しております。

今年度の所報第71号は、東北福祉大学准教授 高屋隆男先生に巻頭言をお願いしました。先生は、教育機関、行政機関、そして校長として、長く本県の特別支援教育を力強く牽引してこられ、今、これからの特別支援教育を担う若者の育成にあたられています。

また、当センターの教育研究や、調査研究、長期研究員研究等のほかに、講演ノートとして、今年度の研究発表会でご指導いただきました、明星大学教育学部常勤教授 明官茂先生の講演抄録を掲載しました。学習指導要領の改訂を視点に特別支援教育の充実についてのお話をいただいています。

昭和61年に開所された当センターは、この春34年目を迎えます。私たちは、研究や研修、教育相談、学校地域支援、情報提供等様々な事業を行っています。それは全て、一人一人の子どもたちのためであり、その成長を支える先生方、保護者、関係機関のためのものであります。これまでご協力をいただきました皆様に感謝を申し上げますとともに、これからも情報を集め、所員で知恵を出し合い、一丸となって皆様の役に立つセンターであり続けなければならないと、その責務を改めて強く認識する今日であります。

福島県特別支援教育センター 所長 鈴木 基之





所報 特別支援教育 第71号

発行所 福島県特別支援教育センター
<https://special-center.fcs.ed.jp>
編集発行人 鈴木 基之
発行/印刷 平成31年3月

〒963-8041
福島県郡山市富田町字上ノ台4-1
Tel 024-952-6497 fax 024-952-6599