

# 特別支援教育

所報 第75号

**T**he **I**nformation **F**rom

**F**ukushima **S**pecial **N**eeds

**E**ducation **C**enter



福島県特別支援教育センター

# 目 次

## 巻頭言

- 「これからの特別支援教育を担う先生方へ」・・・・・・・・ 1  
福島県立聴覚支援学校 校長 杉山 裕恵 氏

## 特 集

- 「一人一人の学びの充実と支援体制構築に向けた私たちの役割とは」  
○ プロジェクト研究から「共生社会の形成に向けた共に学ぶ環境の構築」・・・・・・・・ 3  
○ 教育研究から「特別支援学校におけるICTの効果的な活用の在り方」・・・・・・・・ 7  
○ 実践報告（教育相談）「自己理解と本人の意思決定を支える教育相談とは」  
・・・・・・・・ 11

## 研修ノート

- 研修講座から「自立活動の指導の充実に向けた研修講座」・・・・・・・・ 13  
○ 学校教育指導委員から・・・・・・・・ 15  
・ 「学校教育指導委員としての取組～重度・重複障がいのある児童の授業実践を通して」  
福島県立郡山支援学校 教諭 矢吹 恭子  
・ 「学校教育指導委員としての取組」  
福島県立会津支援学校竹田校 教諭 吉津 聖美

## 随 想

- 各学校の先生方から・・・・・・・・ 17  
・ 「特別支援学校教員として」  
福島県立石川支援学校 教諭 末永 朱里  
・ 「学べることの幸せ」  
福島県立会津支援学校 教諭 佐藤 愛香  
・ 「私たち教員ができること」  
白河市立表郷小学校 教諭 木村 久美子  
・ 「これまで得てきたものを」  
いわき市立長倉小学校 教諭 櫛田 亜紀  
○ 福島県特別支援教育センターでの2年間の長期研究を通して・・・・・・・・ 19  
・ 「『らしさ』を見つめて」  
長期研究員 八城 真人  
(郡山市立芳山小学校所属)  
・ 「見えることで気づくこと、気づくことで見えること」  
長期研究員 玉川 真衣  
(白河市立表郷小学校所属)

## 研修報告

- 国立特別支援教育総合研究所での研修から . . . . . 20
  - ・ 「知的障がいのある子どもの実態把握において大切にしたい視点」  
福島県立西郷支援学校 教諭 一ノ瀬 あすみ
  - ・ 「学校卒業後の自立と社会参加を目指した指導の在り方について」  
福島県立いわき支援学校 教諭 柳 下 円
  - ・ 「専門研修で学んだこと～聴覚障がいのある子どもの理解と指導の工夫について～」  
福島県立聴覚支援学校 教諭 木 原 圭 子
  - ・ 「専門研修を振り返って～エビデンスに基づく指導のために～」  
福島県立平支援学校 教諭 佐 藤 聡 太
- 福島大学教職大学院での研修から . . . . . 24
  - ・ 「授業のユニバーサルデザインの理論と実践の往還」  
三春町立岩江小学校 教諭 富 田 邦 彦
  - ・ 「特別支援学校（知的障がい）音楽科の授業づくりを考える」  
福島県立須賀川支援学校医大校 教諭 菅 野 公美子

## インフォメーション

- 教 育 相 談「本人が『自分の力を発揮する』姿を支える教育相談」 . . . . . 26  
福島県特別支援教育センター  
教育相談係 指導主事 尾 形 真知子
- 教 員 研 修「安心と充実を目指して～令和4年度教員研修を振り返って～」  
福島県特別支援教育センター  
研修係 主任指導主事 加 茂 敬
- 学校・地域支援「先生方と共に子どもたちの学びをみつめて」  
福島県特別支援教育センター  
教育相談係 主任指導主事 村 岡 有加里
- 教育資料・情報「特別支援教育にかかわる教師のための研修資料」  
福島県特別支援教育センター  
研修係 指導主事 小 暮 創 史

## 編集後記

福島県特別支援教育センター所長 鈴木 龍 也 . . . . . 30

## 「これからの特別支援教育を担う先生方へ」

福島県立聴覚支援学校長 杉山 裕恵



「生まれ変わっても教員に」という新聞の見出しに釘付けになりました。それは、ある保険会社による教員への意識調査の結果を知らせる記事でした。見出しはさらに「医師、研究者抑え最多」と続きました。

これは、全国の20歳から69歳までの教員2,000人を対象に行った「教員の意識に関する調査2022」(ジブラルタ生命保険:東京都千代田区 2022年調査、調査協力会社:ネットエイジア株式会社)でした。

【教員になりたいと思った理由】は、1位の「尊敬する教員・憧れる教員に出会ったから」が最多で、【教員としてのやりがいを感じる時】は、1位が「児童・生徒の成長を感じられたとき」が断トツで、2位が「児童・生徒の笑顔を見たとき」、3位の「児童・生徒と感動を分かち合えたとき」と続きました。そして、【生まれ変わったら就きたい職業】は、1位が「教員」、2位は「医師」、3位が「大学教授・研究者」でした。

まもなく教職から離れる自分は、「生まれ変わっても教員」になりたいと思っているのかと心に引っかかりました。そもそも教員に、ましてや特別支援学校の教員になろうとは、大学を卒業するまで考えもしなかったのですが、これからの特別支援教育を担う先生方に私なりの思いをお伝えしたいと思います。

新採用教員として赴任したのは、福島県立いわき養護学校(現在は、いわき支援学校)でした。小学部で4年間、7人の子どもたちを担当し、悪戦苦闘する毎日でした。子どもたちの指導に迷い、よく助言をくださった先輩教員に「子どもの傍らで黙って座っているだけで子どもが安心できるような教員になりたい。」と自分の思いを吐露したことを覚えています。その当時、授業に行き詰まっていたことが伺えます。障がいのあるなしにかかわらず、子どもたちを教育することの自分なりの答えを追い続けていた時でもあります。

「指導すべきこと」を単元の中で、どう「かかわりながら」、「指導」していくのかを模索していました。ちょうど、「支援」という言葉が台頭してきて、子どもの主体的な活動が「子ども任せの活動」や「子どもの後追い活動」にすり替わってしまうこともありました。特別支援教育は、子どもの教育的ニーズを把握して適切な指導及び支援を行うものです。「指導及び支援」と言った場合は、指導と支援を同じ意味合いの言葉としてとらえるのではなく、子どもの教育的ニーズに基づいて、何を指導して、何を支援していくのかを明らかにしていくことが大切だと思います。「指導」と「支援」の違いを明確にできていなかったのもこの頃です。迷うことばかりの4年間でしたが、同じ学年の17名の子どもたちと同僚に「教育」のおもしろさや人と人とのかかわりが導き出す「共感」のすばらしさを教えてもらったことにとっても感謝しています。

その後、転勤を重ねて、そう多くない数の子どもたちを担当したり、担当したりしました。そこには、いろいろなエピソードがありました。子どもたちや同僚にとっては、取るに足らないことかもしれませんが、私には、宝物のような時間でした。

昨年度19年振りに、聴覚支援学校に最後の転勤をしました。補聴器や人工内耳などの精度が、目を見張るほど激変しており、自分の知っている聾教育とは、数段も変化していました。そのよう

な毎日の中での、子どもたちとのエピソードを紹介したいと思います。毎朝、校長室の前を幼稚部の子どもたちが、保護者の方と一緒に通っていきます。南校舎とはいうものの、校長室前は薄暗い廊下で、3歳の子どもたちにとっては、怖くて嫌な場所と感じられるようです。4月当初は、母親に抱っこされたり、手を引いてもらったりして、急ぎ足で通過しようとしていました。それが、徐々に慣れていき、開け放した戸から顔を出して校長室内を見回したり、遠くから大きな声で「いっしょにいこう！」と誘ってくれたりするようになりました。玄関から幼稚部教室までは、幼児にとって校舎を3つも越え、階段や渡り廊下もある長い道のりです。ちょっとした段差を怖がっていた子が、手すりを支えに一人で越えられたり、引き戸を開けられるようになったりしていく姿を保護者とともに喜びながら、歩いています。また、3歳児だけで登校しているところに、先輩の4歳児や5歳児が加わると、様子が一変するのです。3歳児も先輩と同じように自分でかばんを持ったり、母親とは距離を置いて歩いたりするようになり、甘えん坊もその時ばかりは返上となります。日々、子どもたちとかわる中で、互いに思いを共感したり、子どもの少しの変化に驚いたりすることができる、こうして教員としてに感謝したいと思っています。

やり残したことばかりですし、やれたことの方が少ないのかもしれませんが。「あなたは、生まれ変わっても就きたい職業は。」という問いの答えは、見つかりません。その答えは、自分が出すものではなく、私とかかわってくれた子どもたちに「生まれ変わっても、教員になってもいいですか。」と、聴きながら、決めていくものだと思っています。現職の先生方にとって、これからの時代は、新型コロナウイルス感染症の影響や Society5.0 の到来、地球環境問題等、将来が予測することが困難な社会となっています。教員であり続けることが困難な時代かもしれません。それでも、自分を信じ、目の前の子どもたちを決して裏切らないようにしていこうではありませんか。

これからの特別支援教育を担う先生方に、森 鷗外が愛娘夫婦に宛てた私信で、心にとっても響いた一説をここに記し、締めくくりたいと思います。

君たち二人は光明世界をも 造り出し得るべき  
途上に立っている  
未来がある 希望がある  
未来が無くてはならない  
希望が無くてはならない  
警戒せよ 敬虔なれ

人の生活は 自然の賜物でもなく  
周囲の人より 授けられるものでもなく  
自ら造る物だ

(中略) 上級生活が必ずしも幸福ではなく  
(中略) 中流生活が必ずしも不幸でもない  
その生活の幸福は  
人びとの心の中にある  
それが眞の宝だ  
宝を失うな

プロジェクト研究から 「共生社会の形成に向けた共に学ぶ環境の構築」

児童生徒一人一人の資質・能力を育む交流及び共同学習（二次次）  
～小・中学校の通常の学級と特別支援学級における実践研究～

1 はじめに

福島県では、「地域で共に学び、共に生きる教育」の推進を基本理念に掲げ、共生社会の形成に向けた特別支援教育の充実に取り組んでいます。共生社会を目指す上で、障がいのある児童生徒と障がいのない児童生徒が共に学習する交流及び共同学習は、豊かな人間性を育てたり、多様性を尊重する心を育んだりする上で大きな意義を有しています。しかし、特別支援学級に在籍する児童生徒数が平成23年からの10年間で約2.5倍となっている昨今、交流及び共同学習の意義を感じながらも、「誰が」「何を」「どのくらい」「どのように」実施すればよいか、日々悩みながら実践している先生方も多いのではないのでしょうか。本研究では、そのような悩みをもつ先生や学校、それを支える地域の体制整備、そして第一に、交流及び共同学習での児童生徒の学びが充実するよう、小・中学校の通常の学級と特別支援学級の交流及び共同学習の充実を目指してきました。

2 本研究について

交流及び共同学習は、相互の触れ合いを通じて豊かな人間性を育むことを目的とする「交流の側面」と、教科等のねらいの達成を目的とする「共同学習の側面」とがあり、これらは分かちがたいものと捉えて推進していく必要があります。

当センターでは、交流及び共同学習を充実させることで、「どの子も授業内容が分かり、学習活動に参加している充実感や達成感を感じながら、充実した時間を過ごす姿」や、「特別支援学級に在籍する児童生徒が、必要な支援を受けながら通常の学級で共に学ぶ姿」の具現を図ってきました（図1）。それらの姿の実現には、「学びの充実」とそれを支える「校内体制の整備」が重要だと考えます。中でも、「学びの充実」

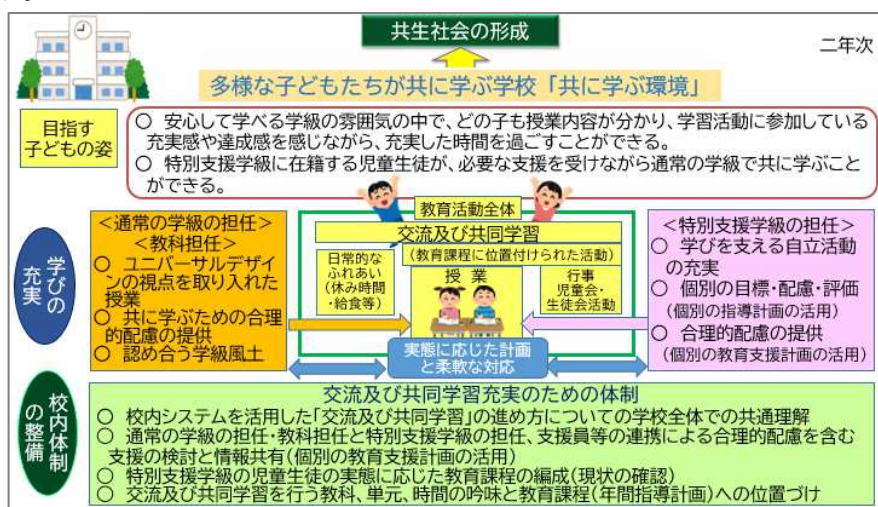


図1 本研究で目指す「交流及び共同学習」

のためには、通常の学級の児童生徒はもとより、特別支援学級の児童生徒の教科等のねらいを明確にして指導と評価を実施する必要があります。さらに、アンケートの集約や先生方への聞き取りから、先生方は「交流の側面」では効果を感じているものの、「共同学習の側面」においては、難しさを感じていることが改めて確認できました（図2）。これらのことから、本研究では「児童生徒一人一人の資質・能力を育むための効果的な指導及び支援の在り方を探り、共に学ぶ環境の構築を目指す」という目的のもと、「共同学習の側面」に着目し、モデル地区2地区（田村市、会津坂下町）の研究協力校4校（田村市立滝根小学校・滝根中学校、会津坂下町立坂下南小学校・坂下中学校）とともに研究実践に取り組んできました。

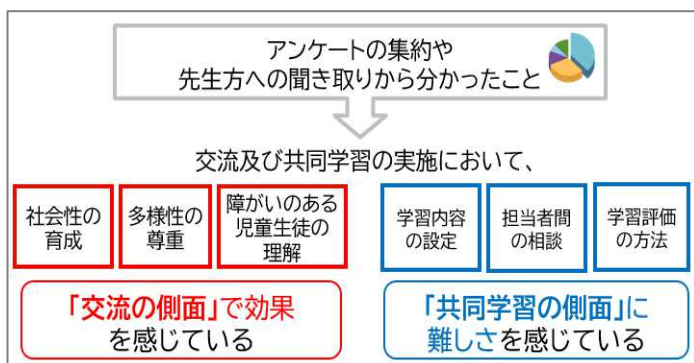


図2 先生方からのアンケートと聞き取り

### 3 研究協力校の取組から

#### (1) 学びの充実

##### ① ユニバーサルデザイン（以下 UD）の視点による授業づくり

交流及び共同学習の実施の有無にかかわらず、通常の学級には多様な児童生徒が在籍しています。安心して学べる学習環境において、必要な配慮を受けながら、分かりやすい授業を受けたい、という思いは誰もがもっているのではないのでしょうか。通常の学級で「認め合う学級集団づくり」を土台とし、どの子にも分かりやすい授業づくりの工夫をすることは、交流及び共同学習においても、大切なポイントになります。

図3は、滝根小学校の事例です。「認め合う学級集団づくり」を意識した学級経営をし、その上でUDの視点を取り入れた「どの子にも分かりやすい授業づくり」に取り組みました。



図3 滝根小学校の事例

生活科では、単元計画を児童と一緒に確認し、何を学ぶ単元なのか、そのために本時は何を学習する時間なのか、ねらいや学習活動を「焦点化」したことで、児童が目的意識をもって主体的に学ぶ姿が見られました。理科の呼吸による二酸化炭素量の変化を調べる実験では、石灰水の変化に関する因果関係を「視覚化」し、いつでも参考にできるように掲示しておくことで、思考を整理する手掛かりとなりました。さらに、実験の結果について意見や考えをホワイトボードに記入し、比較したり補足し合ったりして「共有化」することで、自分の考えを深めることができました。これらの児童の姿から、UDの視点を取り入れた授業づくりは、多くの児童にとって分かりやすい授業になるとともに、主体的・対話的で深い学びにつながったと考えます。

##### ② 合理的配慮の提供

UDの視点を取り入れた授業は学級全体を対象としていますが、特別支援学級の児童生徒にとって、それだけでは授業への参加が難しかったり、取り組みにくかったりする状況が考えられます。そのような場合、個を対象とした合理的配慮の提供を考えることが必要です。学習に集中しやすくなったり、見通しがもてるようになっていたりし、同年齢の集団や大きな集団で一緒に学びながらも、個々の実態に応じた方法で学ぶことが可能になります。合理的配慮の提供の目的や方法、場面を明確にし、授業者や支援員と共有・実施することで、個に応じた学びの充実につながると考えます。

滝根中学校では、知的障がいと右半身のまひがある生徒を対象とした、音楽の授業における交流及び共同学習の実践を行いました。合理的配慮として、支援員による注目箇所の指差しやノートの代筆、段差や階段の移動の補助等が提供されています。音楽科は、A「表現」とB「鑑賞」の2つの領域があり、さらにA「表現」は、「歌唱」「器楽」「創作」の3つの内容に分かれています。対象生徒の学習状況は、「歌唱」は歌詞や旋律を覚え、正しい音程やリズムで、強弱をつけながら歌う姿があり、個別の配慮をほとんど必要としない状況でした。一方、「器楽」におけるギター奏法においては、まひがあることによる難しさから、学習内容が大きく変更されており、同じ教科の中でも、学習内容や学習環境により、合理的配慮の量や必要性が大きく異なることが分かりました。

##### ③ 自立活動と関連させた指導

自立活動は、個々の障がいによる学習上または生活上の困難を改善・克服するための指導です。特別支援学級に在籍する児童生徒は、全員が自立活動を学習しています。見通しがもてない活動に不安を感じたり、自分の思いを相手に伝えることを苦手としていたり、必要な情報を取捨選択して状況を把握することが難しかったり等、何らかのつまずきや困難が見られます。自立活動の指導と関連させながら交流及び共同学習を行うことは、児童生徒の学びを充実させるための重要なポイ

ントだと考えます。

図4は、坂下南小学校の事例です。対象児童は、慣れない場面や見通しがもてない場面で不安が強くなったり、語彙の少なから言葉の理解や表出に時間がかかったりする姿がありました。社会科の交流及び共同学習においては、見学学習等の活動に不安を感じたり、班ごとの話し合い活動に消極的になったりする姿が予想されたため、自立活動の内容をとり入れながら学習活動を展開しました。見学学習の見通しをもち、不安を軽減させる学習を自立活動の中で行ったり、話し合い活動に自信をもって参加できるよう、付箋に自分の考えを書き出して発表しやすくしたり、友達に伝わりやすくしたりすることで、交流及び共同学習への不安を軽減させていきました。その結果、図5のような変容が見られました。自立活動の授業の学びを交流及び共同学習に生かしたことで、本人のつまずきや困難さが軽減され、安心や主体的な学びにつながったと考えます。

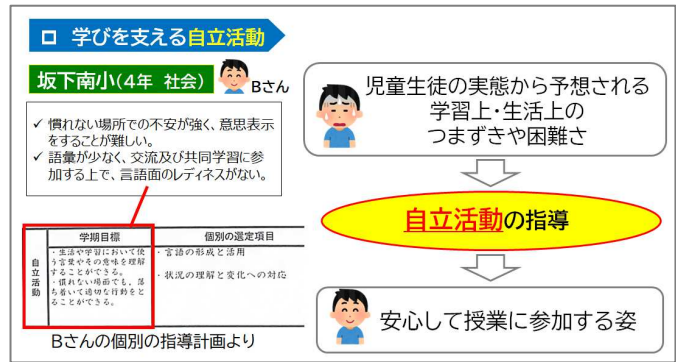


図4 坂下南小の事例

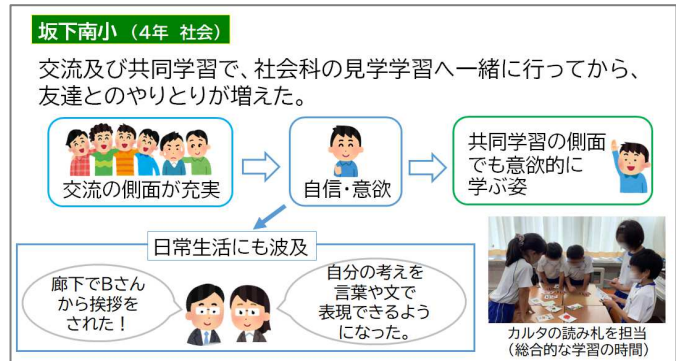


図5 対象児童の変容

#### ④ 授業者と特別支援学級担任が一緒に行う単元の評価

通常の学級の担任や教科担任と、特別支援学級の担任とが一緒に単元の評価を行うことは、教科の学びの充実において、大変効果的であると考えます。特別支援学級の児童生徒の学ぶ姿から、「目標設定は妥当だったか」「何をどこまで学べたか」「何が難しかったか」「どうしたらより学びを深められるか」等の視点で一緒に単元を振り返り、目標の妥当性や指導体制、支援内容を評価することで、対象児童の学習状況を的確に捉え、次の単元構成や目標設定に生かすことができました(図6)。

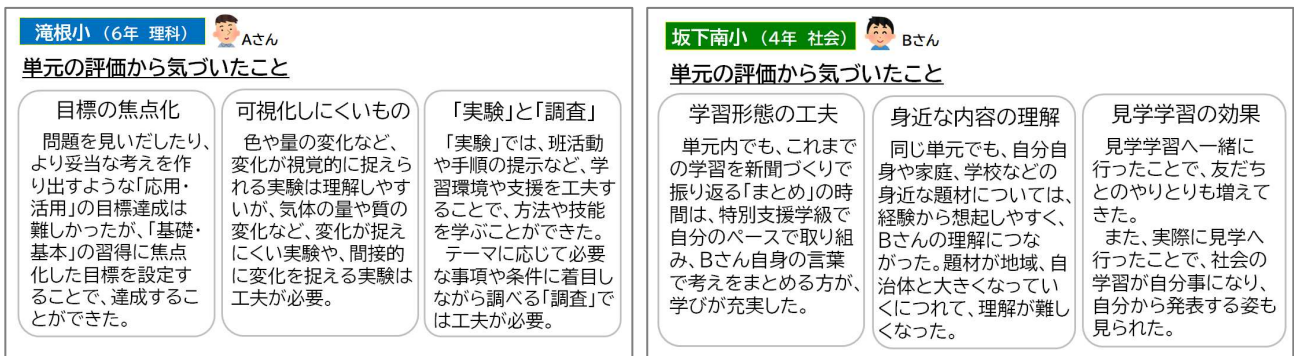


図6 単元の評価から気づいたこと

## (2) 校内体制の整備

### ① 既存の校内システムの活用

交流及び共同学習に組織的・計画的に取り組むためには、学校全体で交流及び共同学習の意義を共有し、方向性を定めることが必要です。そのためには、管理職のリーダーシップやバックアップが必要になると考えます。

坂下中学校では、年度当初の職員会議で、校長先生が特別支援教育の重要性や交流及び共同学習の意義について説明するとともに、特別支援教育部会や学年会等の既存のシステムを効果的に活用することで、新たな時間や場の調整に労力をかけず、情報共有の場を設けていました。

### ② 担当教員や支援員の連携

廊下や職員室での会話等で、児童生徒のがんばっている姿や成長した場面を伝え合ったり、持参物や予定変更等の連絡調整をしたりするなど、日常的に確認や相談ができる教員同士の関係づくり



をすることは、交流及び共同学習において必要不可欠なポイントです。さらに、支援員ファイルを活用したり、児童生徒の実態に応じた目標や、その目標達成のために必要な配慮事項を明記した個別の指導計画を担当教員間で共有したりすることが、交流及び共同学習の充実につながりました。

### ③ 交流及び共同学習の計画の再検討

図7は、滝根小学校と坂下南小学校における交流及び共同学習の計画を再検討するに至った経緯です。児童生徒の目標や配慮事項を共有し、学習状況を適切に評価したことで、交流及び共同学習で学ぶ教科や単元の精選ができ、対象児童の学びの充実につながったと考えます。

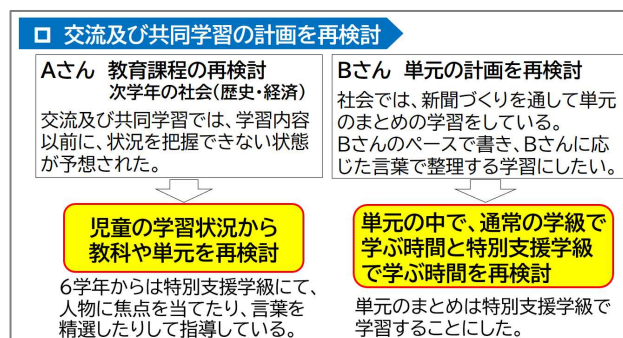


図7 計画を再検討した経緯

## 4 今後の展望

### (1) 学校全体での組織的・計画的な取組

交流及び共同学習は、障がいのある児童生徒と障がいのない児童生徒が同じ場で学ぶ学習であり、双方にとって充実した学びを目指しています。特別支援学級に在籍する児童生徒にかかわる教員だけでなく、多様性を踏まえた学校づくりや授業づくりに学校全体で取り組むことが必要です。学校全体で交流及び共同学習の意義を共有するとともに、具体的な実施方針や計画を示していくこと、さらに、全ての児童生徒が目標を達成できる授業づくりのために、学びの状況を共有し、それを生かす連携体制を定着させていくことが求められます。

### (2) 支援内容の共有

交流及び共同学習を行っている通常の学級の担任や教科担任の中には、特別支援学級の児童生徒への具体的な支援内容を確認できていないまま授業を行っている現状もあるのではないのでしょうか。交流及び共同学習にかかわる教員や支援員が効果的に連携し、学びを充実させるためには、障がいのある児童生徒の困難さや支援内容を明確にして共有することが必要です。そのためには、まずは特別支援学級の担任が、児童生徒に必要な合理的配慮等の支援内容を的確に把握すること、そして個別の教育支援計画や個別の指導計画に明記して共有することが大切です。その上で、通常の学級の担任や教科担任の負担過重にならないよう、支援内容に応じて人的支援や物的支援の活用を検討していくことが求められます。

### (3) 特別支援学級の教育課程の充実

現在の交流及び共同学習は、通常の学級の教育課程を基にした授業に、特別支援学級の児童生徒の学習を合わせている状況が多いのではないのでしょうか。特別支援学級は、児童生徒の実態に応じた特別の教育課程を編成できることが大きな特徴です。特別支援学級の児童生徒の資質・能力を育むために、教育的ニーズに応じた効果的な学びについて検討することが必要です。実態に応じた教科の学習や自立活動の指導ができるよう、特別支援学級の教育課程を見直し充実を図ること、そして、その教育課程を踏まえ、交流及び共同学習で学ぶ意義を確認し、一緒に学ぶ教科や単元、時間を精選していくことが求められます(図8)。また、児童生徒の学びの充実に加え、本人の思いも確認しながら交流及び共同学習を実施していくことも、今後の進め方の重要なポイントです。

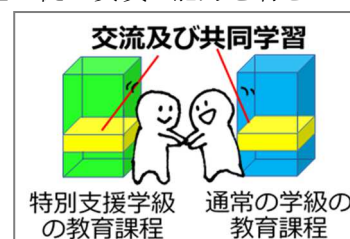


図8 教育課程間の関連

## 5 おわりに

交流及び共同学習は、障がいのある児童生徒も障がいのない児童生徒も、経験を広め、社会性を養い、豊かな人間性を育てること、そして児童生徒一人一人の資質・能力を育むことを目的としています。まずは児童生徒の声を聴き、交流及び共同学習の学びが充実するための指導や支援を考え、それを学級から学校、学校から地域へと広げていくことが共生社会の形成につながります。私たち教師は、学びが充実する授業づくりと、それを支える校内体制の整備に取り組むことから最初の一步を踏み出してみませんか。

# 教育研究から「特別支援学校におけるICTの効果的な活用の在り方」

## 特別支援学校におけるICTの効果的な活用（二年度） ～情報活用能力の育成を踏まえた各教科等の指導の充実～

### 1 本研究について

本研究は、令和3・4年度の2年間で、特別支援学校におけるICTの効果的な活用の在り方について、障がい種の異なる5校の研究協力校と連携しながら探っていくものです。ICT環境については、特別支援学校においてもタブレット端末等の物品の配置や校内のWi-Fi環境が整ってきていますが、どのように使っていくとよいのかが共有されていないと、授業を行う各教員の考えで使う／使わないが選択されてしまいがちです。授業においてどのように活用していけばよいか、効果的な事例に共通する点はないかを探ることで、学校単位での活用方針について方向付けることができるのではないかと考えて取り組みました。本稿においては、研究を通して見えてきた授業づくりのポイントや校内体制の工夫について紹介いたします。

### 2 研究協力校との連携

研究協力校は、視覚、聴覚、知的、肢体不自由、病弱を主たる障がいとする特別支援学校を対象としました。年2回の研究協力校連絡協議会を通して研究の方向性や成果等を共有し、事前・事後の打合せも含め、各校2回ずつの授業づくりを行うことで、授業における効果的な活用について検討しました。また、研究協力校の教員を対象としたアンケートを実施することで、学校全体の取組（2年間の変容も含む）の傾向を調査しました（図1・2）。

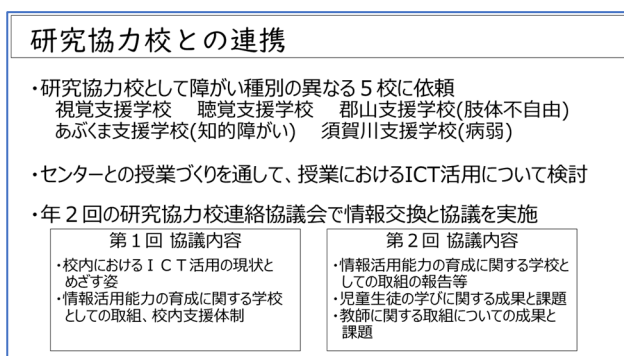


図1 研究協力校との連携（概要）

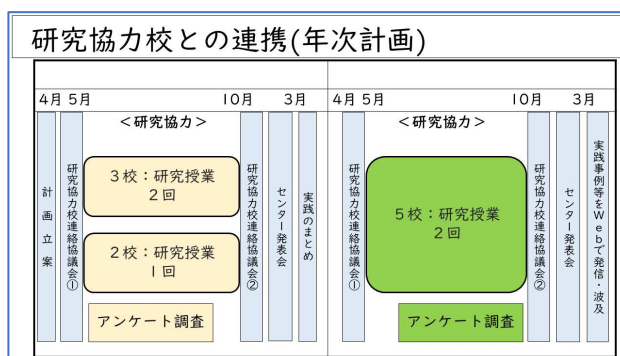


図2 研究協力校との連携（年次計画）

授業づくりについては、各学校で授業者を設定し授業構想をまとめたシートを共有しながら、ICT活用場面などについてオンラインで打合せを行いました。また、授業の振り返りでは、授業での様子を踏まえて成果や課題等を検討し、授業の目標達成についての話し合いをオンラインを中心に行いました。このように授業づくりを通して、授業前後に指導の意図を整理したり、実際の児童生徒の様子等からより効果的な活用について検討したりすることで、授業の目標を達成するために、どのように活用していけばよいかについて、確認しながら深めていくように計画しました（図3）。

各校の授業者からは、各校の障がい種や児童生徒の実態に応じた活用、TVモニターやオンラインを活用した協働的な学び方の工夫など、2年間で様々な実践を提供していただきました。

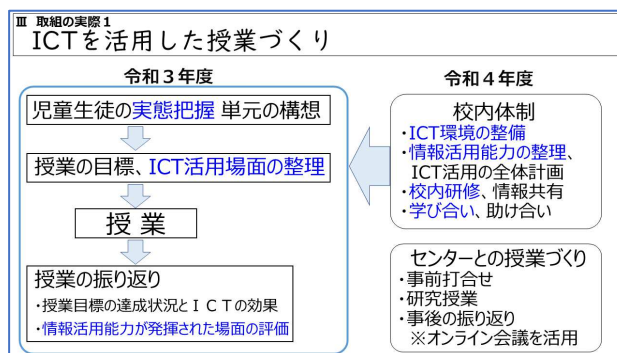


図3 授業づくりの全体像

### 3 授業におけるICT活用の工夫

児童生徒の実態把握を踏まえた単元の構想、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業づくりの工夫としてICTをどのように活用しているか、研究協力校の実践の一部を紹介いたします。

#### (1) 児童生徒の実態把握、単元の構想

- ・視覚に障がいがあり長時間のモニターを見続けることが制限されている生徒に対して、使用場面を精選し職員間で共有する。
- ・聴覚に障がいのある児童がオンラインで交流する場面で、話し合いがより深まることをねらい、共同編集ツールを使ってお互いの意見や考えをリアルタイムで共有できるようにする。
- ・ICTを活用して、登校できない状況が生じた場合でも、リモートで授業が受けられるような体制を整えておく。

→ 個々の児童生徒の実態や、事前に想定される状況を踏まえた準備が重要といえます。

#### (2) 主体的・対話的で深い学びの実現に向けたICT活用

①職業についてのインタビューの準備…肢体不自由(準ずる)、総合的な学習の時間	
授業の概要	Google アプリを使って資料の配付や提出、インタビュー内容の修正などを行う。作業の手順書をもとにそれぞれのアプリを使って準備を進める。
使用アプリ等	Google Classroom … 資料の提示、提出 Google スライド … 資料の修正 (図4) Google Meet … 自宅からのリモート授業 Google フォーム … 授業の達成状況の自己評価 Airdrop … 端末間のデータの移動
生徒の様子	生徒が自力で作業したり、生徒同士が教え合いながら、インタビューの内容を考えたり修正したりすることができた。



図4 意見を入力している場面

②友達を紹介する活動を通して思いや考えを伝える授業…知的(知的障がい)、生活単元学習	
授業の概要	プレゼンテーションアプリを使って学級の友達について紹介するスライドを作る。
使用アプリ等	Keynote … 友達の紹介スライド作成 (図5) (写真の選択、コメント入力、アニメーション効果等) TVモニター … 作業手順、モデル等の提示 標準機能 … 入力モード切替え (ローマ字、五十音)
生徒の様子	前時までに内容を検討しておくことで、目標とする「表現の工夫や試行錯誤」に時間をかけて取り組むことができた。



図5 メモをもとに入力する様子

③共同編集ツールの活用…英語等の教科学習	
実践の概要	各教科の思考・判断・表現を支えるツールとして共同編集ツールを使用する。
使用アプリ等	Jamboard…各教科の授業で操作的な活動に利用 (試行錯誤、思考の表現、活動の記録、授業後の振り返り等)。
生徒の様子	操作に慣れたツールを複数の教科で活用することで、筆記や書字に苦手さのある生徒にとっても取り組みやすくなった。主体的な活動を通して、授業内容の理解がよりスムーズになった。

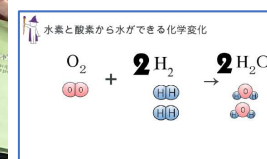
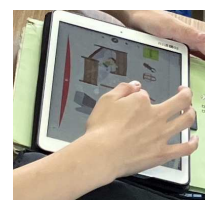


図6 共同編集ツールの活用

(3) 学習の基盤となる資質・能力の育成とICT活用

- ・情報活用能力の育成に関する工夫について、それぞれの研究協力校が自校の特徴に合わせた体系表やICT活用の全体計画の作成に取り組みました。その検討を進める際に、従来の支援機器(AT: Assistive Technology)活用との関連付けや、現在実践している内容から事例を収集するなどの工夫をしています。
- ・言語能力の育成に関する工夫について、論理的思考を要する問題の解説をホワイトボードアプリに図解しながら説明するといった事例もありました。ICTを使って、自分の思考を可視化したり、図をもとに相手に伝わるように言語化したりすることで、思考を深めることができました。

(4) 研究協力校の実践事例から

- ・実践事例からICTの活用例を取り上げると、準ずる教育課程では教科学習における活用場面が取り上げられています(表1)。その中でも児童生徒が「自ら試行錯誤したり制作したりする活動」において、より多くICTが使われています。知的障がいの教育課程や重複障がいの教育課程(表2)についても、教師の提示だけでなく、児童生徒の実態に応じて、様々な操作的活動を通して、試行錯誤や表現の場面でICTが使われています。

→ 試行錯誤や操作を通じた表現・思考を支えるICT活用が進んできています。

表1 活用事例から(準ずる教育課程)

児童生徒の主体的活動	教師の提示等	支援機器(AT)的活動
<ul style="list-style-type: none"> <li>運動量の計測</li> <li>バーチャル体験</li> <li>調べ学習</li> <li>オンラインミーティング</li> <li>協議内容の可視化</li> <li>計算アプリによる自学</li> <li>分子模型のモデル作成</li> <li>ALTとの英語学習</li> <li>問題文の意味を図で表現</li> <li>PCを使ったデザイン</li> <li>発表スライドの作成</li> <li>オンラインでの説明・話し合い</li> <li>修学旅行記の動画制作</li> <li>原子・分子モデルを使用した化学反応式の完成</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>デジタル教科書</li> <li>3Dプリンタ模型</li> <li>TVモニターによる課題等の提示(文字、動画等)</li> <li>動画提示による体づくり運動</li> <li>確認テストの実施</li> <li>拡大表示による観察</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>見え方の調整</li> <li>拡大表示</li> <li>オンラインでのコミュニケーション</li> <li>音声の文字化</li> <li>リモート接続による野外活動への参加</li> </ul>
青字…児童生徒が自ら試行錯誤・制作する活動		

表2 活用事例から(知的障がい・重複障がいの教育課程)

児童生徒の主体的活動	教師の提示等	支援機器(AT)的活動
<ul style="list-style-type: none"> <li>調べ学習</li> <li>発表スライドづくり</li> <li>発表活動</li> <li>タッピングによるポスターのイラスト制作</li> <li>会話場面を録画し、話し方等のセルフチェック</li> <li>文の読み取り、並べ替えによる文章完成</li> <li>書字練習</li> <li>楽曲のアレンジ</li> <li>音符を並べることによるリズム作り</li> <li>修学旅行の事前学習、旅行での活用(資料の整理・確認、移動時の確認等)</li> <li>撮影した素材の活用</li> <li>販売活動の会計処理</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>呼名時のモニタ使用</li> <li>スライド提示</li> <li>手書き文字の提示</li> <li>動画による情報提示</li> <li>オンラインによる交流及び共同学習</li> <li>クイズの提示</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>校外学習の様子のリモート中継</li> <li>交流や集団活動に参加できない生徒にリモート中継</li> </ul>
青字…操作により表現する様子が見られた活動		
操作的活動による試行錯誤、表現、思考ツールとしての活用が増えている		

4 アンケート結果からみた授業でのICT活用状況

研究協力校アンケートから見えたICT活用の機会の傾向を2年間で比較すると、学習場面ごとの活用は、ほぼ全項目で増加しており、主体的・対話的で深い学びに関する項目も、全19項目中、15項目で増加していました(図7)。

IV 取組の実際2  
研究協力校アンケートから①(n=401)

質問1 学習場面ごとの活用

	R3年度		R4年度		増減		前年比
	回答数	割合	回答数	割合	人数	割合	
A 一斉学習での教員による教材の提示	240	83.6%	365	91.0%	125	7.4%	1.09
B1 個別学習での個に応じる学習	153	53.3%	248	61.8%	95	8.5%	1.16
B2 個別学習での調査活動	196	68.3%	306	76.3%	110	8.0%	1.12
B3 個別学習での思考を深める学習	63	22.0%	98	24.4%	35	2.5%	1.11
B4 個別学習での表現・制作	72	25.1%	136	33.9%	64	8.8%	1.35
B5 個別学習での家庭学習	10	3.5%	25	6.2%	15	2.8%	1.79
C1 協働学習での発表や話し合い	99	34.5%	165	41.1%	66	6.7%	1.19
C2 協働学習での協働での意見整理	27	9.4%	64	16.0%	37	6.6%	1.70
C3 協働学習での協働制作	36	12.5%	77	19.2%	41	6.7%	1.53
C4 協働学習での学校の壁を越えた学習	65	22.6%	83	20.7%	18	-1.9%	0.91

※活用したことが「ある」と回答した数と割合について令和3年度、令和4年度で比較

前年比で1.5倍以上増加

質問2 主体的・対話的で深い学び

	R3年度		R4年度		増減		前年比
	回答数	割合	回答数	割合	人数	割合	
主体的な学び平均	112.4	39.2%	171.4	42.7%	59.0	3.6%	1.09
対話的な学び平均	69.4	24.2%	106.1	26.5%	36.7	2.3%	1.09
深い学び平均	67.0	23.3%	99.7	24.9%	32.7	1.5%	1.07

・19項目中15項目で増加  
・学校により増加した項目に違い

研究協力校アンケートの概要

目的 研究協力校の取組について、2年間の変化や、現在のICTの活用状況を調査することにより成果と課題を分析する。

時期 令和4年9月~10月

方法 Google Formsを用いたWebアンケート方式

対象 研究協力校5校の教諭・講師487名

回答 421名 うち有効回答401名(対象全体の95.2%)

より詳しい結果についてはGoogle共有ドライブにて公開しています。右のQRコードからご覧ください。




図7 研究協力校アンケート結果から

## 5 ICT活用を支える校内体制

主体的・対話的で深い学びの実現に向けたICT活用を考えると、児童生徒が学校生活のどの場面でどのように学ぶのか、どのように使い方を向上させていくのかが校内で共有されていることが大事です。その実現のためにはICT活用や情報活用能力の育成に向けた全体計画の作成が重要です。

研究協力校の工夫として、

- ・校内の関係する部や委員会の役割やゴールを明確化するための「ロードマップ」を作成
- ・各学部・グループで実践した内容を集約し全体計画に反映
- ・年間指導計画等にICT活用を記載できるように様式を変更・調整
- ・使用した教材をデータベース化して共有

といったものがありました。

学校全体で同じ方向を向くためには、校内研修の中で、主体的・対話的で深い学びを実現するための授業づくりの中で児童生徒のICT活用について取り上げたり、個々の教員のニーズに対応した研修を行ったりして、教師間で学び合う環境づくりや、できることを増やそうという意識の向上が重要です。

## 6 終わりに

2年間の研究を通して、共有していきたい大切なことを4点お伝えします。

- ① ICT活用は「個々の教師の選択」から「児童生徒が中心」のICT活用へと向かっていく  
→ 児童生徒が主体的に学べるような環境・指導の流れが重要
- ② 「興味関心を高める教材」としての利用から、「思考ツール」へと転換していく  
→ 使いながら考えをまとめたり記録を見返したりすることで対話的に活用できるような授業の組み立てが重要
- ③ 授業だけでなく、将来を見すえた「自立と社会参加」のための力の育成という視点で考えていく  
→ 学びを「与えられるもの」ではなく「自ら学び取っていこう」とする姿、より深く学ぼうとする意識を高める指導が重要
- ④ 学校の目指す方向性に向かって、それぞれの教師が「何をすればよいか分かる」  
→ 多忙な教師を支える「方向性」と「支援」の仕組みが整うと、学校全体でのICT活用が有用化し、自ずと推進されていくことが重要

主体的・対話的で深い学びを実現していく授業にICTは有効です。その際に、児童生徒の実態把握や授業目標を整理し、その達成のためのツールとして活用することは、これまで特別支援学校で行われてきた授業づくりと何ら変わるものではありません。

時代の変化に伴い、児童生徒が卒業までに求められる資質・能力は変化していきます。ICTが日常的に使用される時代に対応した教育を行うために、授業はもちろん、それを下支えする学校全体の組織的なバックアップや、児童生徒にどのような力をどの段階で身につけさせるかの計画的な取組が重要になります(図8)。

お読みいただいた先生方が本研究の知見を参考に、児童生徒の自立と社会参加を見すえた授業づくりや校内体制のさらなる充実に取り組んでくださることを心より願っています。

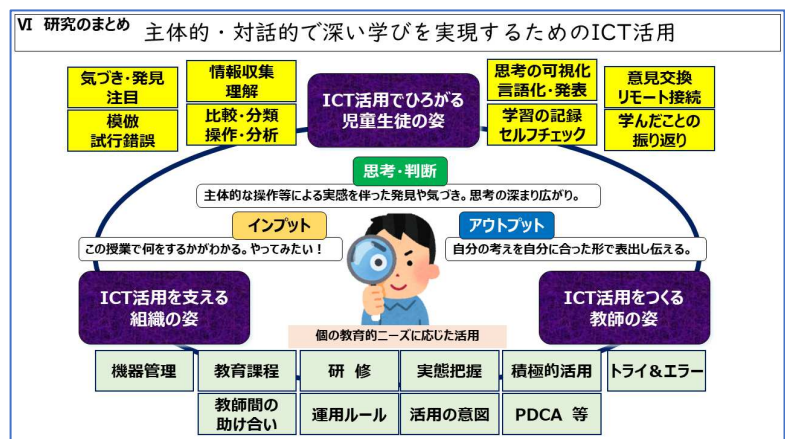


図8 主体的・対話的で深い学びを実現するためのICT活用

## 教育相談実践報告「自己理解と本人の意思決定を支える教育相談とは」

福島県特別支援教育センター 指導主事 谷平 和人

### 1 福島県特別支援教育センター教育相談について

当センターは、「相談者の思いや願いに寄り添い、健やかな成長を促す教育相談」の方針のもと、教育相談を実施しています。令和3年度の相談内容を主訴別にみると、学校生活に関わる内容が一番多く、その中には、登校しぶりや教員・友だちとの関係等、不登校に至らないまでも登校への不安を感じている内容が多く含まれています（図1）。

教育相談を通じて、不登校の状況に至る要因には、学校生活や学習の困難さなど、教育相談主訴が多く関連していると感じており、それぞれの困難さが強くなった結果、不登校になっている事例も少なくありません。そこで、不登校の児童生徒に関する教育相談を通して、私たちが全ての教育相談に共通して大切にしていることについて報告いたします。

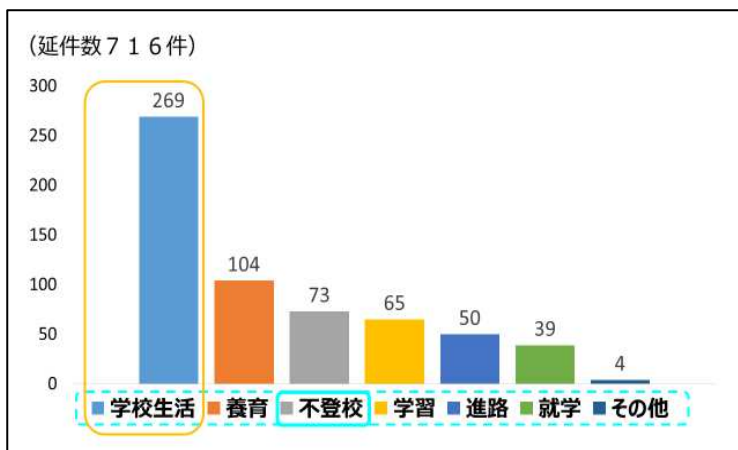


図1 令和3年度主訴別相談件数

### 2 福島県の不登校に対する取組

文部科学省の問題行動・不登校調査(2021年)では、福島県公立小中学校の不登校件数は、過去10年で最多となっています。福島県教育委員会では、これまでの不登校対応資料1から5までを統合するとともに、新しい時代に対応した援助の在り方等についてまとめた「ふくしまサポートガイド」を作成しています。また、具体的な取組では、不登校の状況にある子どもたちが安心して学べる環境づくりとして、スペシャルサポートルームの設置や、市町村による適応指導教室の設置等、様々な対策が取られています。当センターも、学校等と連携を図る関係機関の一つとなっており、不登校や学校生活に悩む本人と、保護者、先生方と教育相談を通して関わっています。これらの様々な対策の中で大切にされている「児童生徒理解」や、私たちが教育相談において大切にしている「本人の思いや願いに寄り添う」ことは、不登校となっている子どもだけでなく、全ての子どもに対して大切なことであり、児童生徒へのかかわりの基盤であると考えています。

### 3 教育相談で大切にしていること

私たちが、教育相談の中で大切にしていることの一つに「本人の思いや願いを大切にした対話」があります。教育相談の主体は本人であり、本人のことを中心にした話し合いをいつも心掛けています。相談担当者は、教育相談を通じて、本人が表出した思いや願いを受け止め、整理しています。その中で、主体である本人が気付くこと、自ら行動すること（しようとする）を支えています。その方法としての「対話」を私たちは以下のようにとらえています。

- ・ 否定せず、本人の思いを最大限に尊重し、相手を知りたい、分かりたいと聴くこと
- ・ 本人の理解を深めるために、思いや願いについて質問しながら聞くこと
- ・ 前に進むために、お互いの理解をすり合わせようと伝えること

併せて、私たちは本人にとって安心して話をすることができる相手であり場所であろうと努力しています。私たちがかわる子どもたちの多くは、これまでの失敗経験や悲しい思いをしたことなどから、教育相談に来ること、他者に自分の思いを話すことに対する不安や恐怖心が少なからずあります。私たちは教育相談担当としての役割やスタンスを伝え、あなたという人を知りたい、分かりたい、一緒に考えたいという思いを伝えていきます。そして、本人が「伝える」ことができるようになるために、私たちは「伝えやすい状況」や「伝えてみようとする気持ち」を本人と対話しながらつくり出します。また、どのような内容であっても本人がつぶやいたことや、勇気を出して話したことを大切に

受け止め、認めるようにしています。こうすることで本人は、教育相談担当者に関わり、自分のことを話す教育相談の場に安心することができると考えます。

どんな自分も受け止めてもらえる安心感を土台に、本人はこれまでの自分、今の自分に目を向け、少しずつこれからの自分について考えていきます。失敗したことや辛かったり悲しかったりしたこと、理想としていない、認めたくない現状を見つめることに苦痛を伴うこともあります。どんな自分も大切に受け止めてくれる相手とだからこそ向き合えると考え、関わっています。一つ一つの経験を次に繋がるものにするため、経験したネガティブな事象にも意味や価値を伝えたり、ネガティブな思考や言葉をリフレーミングしたりしています。その中で本人は自分について考え、気づき、どうしたらよいか、と視線をこれからに向けていきます。行動に移すことができても、必ずしも成功体験になるばかりではありません。私たちはできたことだけでなく、やろうとしたことも含めて認め、大切にしています(図2)。

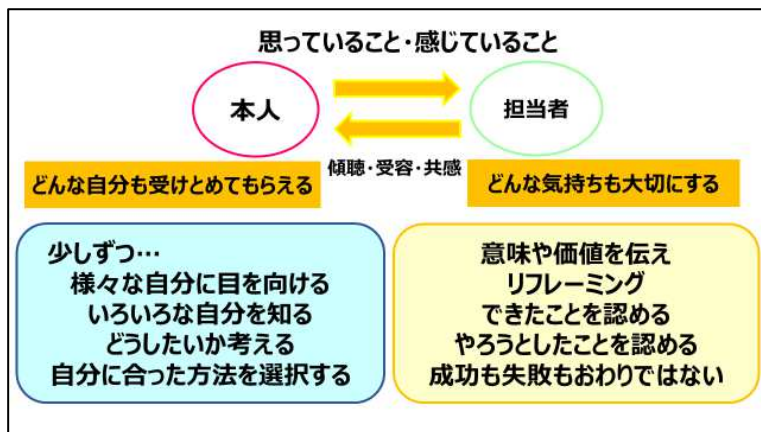


図2 自分を知っていくことにつなげる「対話」

私たちが、対話で丁寧に積み重ねてきたことは、「伝える」ことと前向きな「自己理解」です。できなかったことや嫌だったことも認め、「これでもよかったんだ」と振り返り、「これならできそう」と子ども自身が視点を次に向けていきます。対話によって伝え合い、対話によって自己理解を深めていきます。

対話を通じて本人の見えない部分も含めて、私たちが理解することから始まり、最後は、本人が自分を理解することにつなげていきます(図3)。

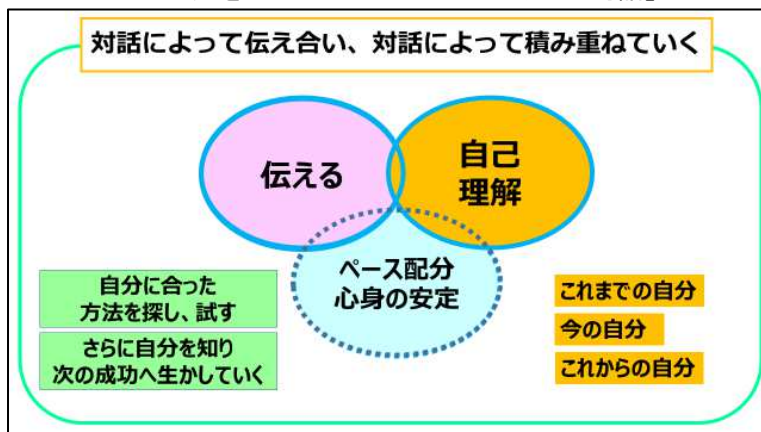


図3 「対話」によって積み重ねるもの

#### 4 まとめ

現実社会の中で、等身大の自分を受け入れながら、自分の人生を切り拓く力は、全ての子どもたちにとって必要であると考えます。私たちは、子どもたちの伴走者として、子どもとしっかり向き合い、対話を通じて支えながら、子ども自身が自分と向き合えるようにすることを目指します。やがて、その一つ一つが、本人の自立と社会参加につながることを願って、これからも当センターの教育相談の役割を果たせるよう努めて参ります(図4)。

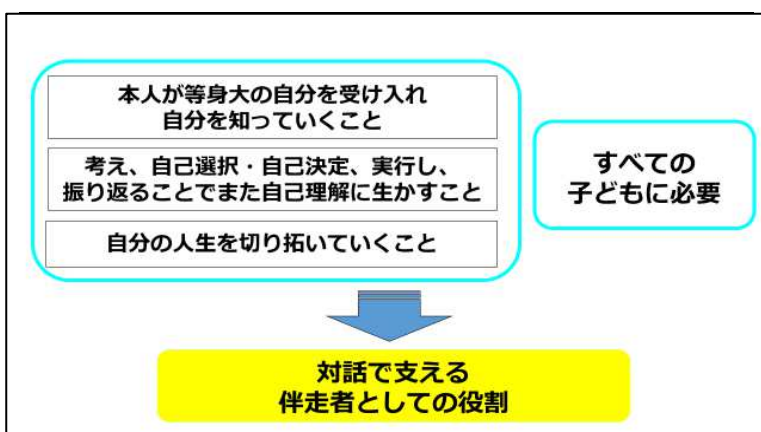


図4 伴走者としての役割

福島県第7次総合教育計画にある、子どもたちが、自己と、他者と、社会と向き合うことができるように、まず私たち教師が、子ども一人一人としっかり向き合うということが求められていると感じます。今、子どもたちがどんなことを思い、考えているのか、心の声、本音を聴いていきましょう。

## 「自立活動」の指導の充実に向けた研修講座

自立活動は、特別支援学校の教育課程に位置付けられた特別の指導領域であり、子どもたち一人一人が、個々の障がいによる学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するための指導です。平成29年告示の小学校及び中学校の学習指導要領においても、特別支援学級における特別の教育課程編成の際に取り入れることが明記されるとともに、通級による指導の教育課程編成においても自立活動の内容を参考にすることが示されました。自立活動は、各教科等で育まれる資質・能力を支える役割を担い、障がいのある子どもたちの「生きる力」を育む上で大変重要な指導です。

当センターでは、自立活動の指導を特別支援教育の中心的な専門性と捉え、基本研修、職能研修、専門研修の多くの研修講座に取り入れ、正しい理解と実践力を育むための講座を企画しています。今回の研修ノートは、自立活動の研修で大切にしたいポイントをまとめましたので、参考にいただければ幸いです。

### 自立活動の指導の充実に向けたポイント①

#### ★「自立活動」の指導は、なぜ必要？

障がいのある子どもは、日常生活や学習場面において様々なつまずきや困難が生じることから、小・中学校等の子どもと同じように心身の発達の段階等を考慮して教育するだけでは十分とは言えません。そこで、各教科等の指導に加えて、個々の障がいによる学習上又は生活上の困難を改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養う「自立活動」の指導が必要となります。

自立活動の指導を担う教師は、自立活動の理念と教育課程上の位置づけを正しく理解することが必要です。「特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（H30）（以下、解説自立活動編）」には、自立活動の変遷や理念、指導の考え方、指導事例がまとめられていますので、必要な箇所ごとにでも、その都度確認していくことをお勧めします。

自立活動は、障がいそのものに対する指導ではありません。障がいのある子どもが、日常生活や学習場でどのようなつまずきや困難があるのかを把握し、その子がよりよく生きようとするのを支援するためにオーダーメイドの指導をすることが自立活動の本質です（図1）。

心身の障がいについての基本的な理解は必要ですが、医学的に詳細な知識が必要なのではなく、子どものつまずきや困難さを見取り、寄り添い、本人のよさを生かして自ら対処する力をつけるための指導を考え、実践できることが、自立活動の指導力です。

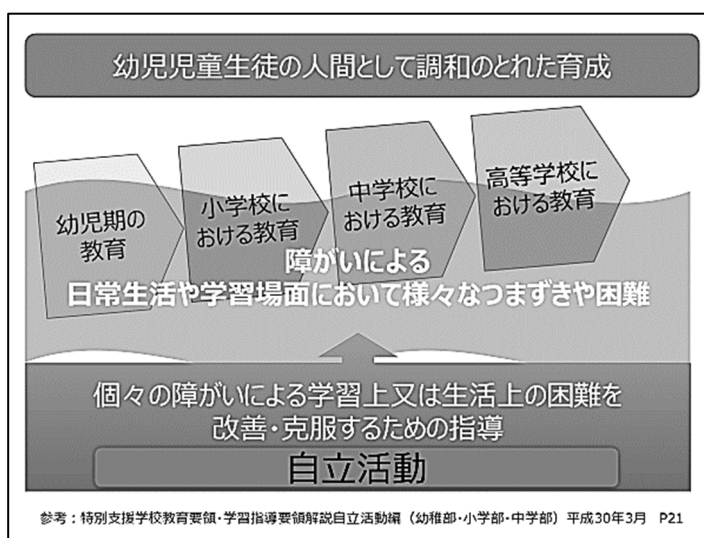


図1 自立活動のイメージ



## 自立活動の指導の充実に向けたポイント②

### ★「自立活動」の個別の指導計画を作成しよう。

自立活動の指導に当たっては、個別の指導計画を作成し、「指導すべき課題」を明確にした上で、指導目標、指導内容を設定します。また、個別の指導計画に基づいて評価と指導の改善を行うとともに、教師間の共通理解や引継ぎ等にも活用することが大切になります。

子どもの障がいの状態は一律ではありません。一人一人の日常生活や学習場面におけるつまずきや困難は異なります。そのため、必要となる知識や技能、態度及び習慣も個々により異なります。

そこで、子どもの実態把握から「指導すべき課題」を導き出して指導目標と指導内容を設定するのが「自立活動」の個別の指導計画になります。まさに、オーダーメイドの指導計画です。この個別の指導計画が、自立活動の指導をする上での根拠となりますので、指導する上では作成が必須です（図2）。

様式について規定はありませんが、「解説自立活動編」に記載されている作成の手続きや、当センターホームページのコーディネーターハンドブックを参考にしてください。当センター研修講座では、「自立活動」の個別の指導計画作成についての演習も行っています。

### 自立活動の個別の指導計画（例）

※具体的な指導内容（指導場面）について評価し、次年度につなげる。

福島県特別支援教育センターコーディネーターハンドブック 個別の指導計画様式例より

図2 自立活動の個別の指導計画（例）

## 自立活動の指導の充実に向けたポイント③

### ★主体的に取り組むことができる具体的な指導内容・指導方法（学習活動）を考えよう。

具体的な指導内容の設定に当たっては、学習指導要領に示された内容6区分27項目から必要な内容項目を選定して、それらを相互に関連付けて設定します。その際には、主体的に取り組むことなどの配慮事項を参考にするとともに、指導方法（学習活動）などの創意工夫が大切になります。

自立活動の内容6区分27項目は、あくまでも要素であるため、網羅的にではなく、必要なもののみを選定します。また、内容項目を相互に関連付けるとともに、主体的に取り組むことができ、学習の意義や達成感が味わえるような配慮が必要です。

指導内容が個々により異なりますので、指導方法も様々になります。当センターの研修では、受講者が事例を持ち寄り、紹介しあったり、事例ごとの指導方法の協議をしたりしています。

集団の指導や既定の指導方法ありきではなく、まず個々に設定した指導内容からどのような指導方法（学習活動）が考えられるか、授業者の創意工夫について実践事例などを通して学び合うことが大切です（図3）。

### 具体的な指導内容を設定する際の配慮事項

- ア **主体的**に取り組む指導内容
- イ 改善・克服の**意欲を喚起**する指導内容
- ウ **発達の進んでいる側面**を更に伸ばすような指導内容
- エ **自ら環境を整える**指導内容
- オ **自己選択・自己決定**を促す指導内容
- カ **自立活動を学ぶことの意義**について考えさせるような指導内容

※幼稚園は、「自ら環境と関わり合う指導内容」が加わります。

参考：特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編（幼稚園・小学部・中学部）平成30年3月 P111～

**自分で・自分から・主体的に**

図3 具体的な指導内容を設定する際の配慮事項

# 学校教育指導委員としての取組

## ～重度・重複障がいのある児童の授業実践を通して～

福島県立郡山支援学校 教諭 矢吹 恭子

### 1 はじめに

私は令和3、4年度の2年間、学校教育指導委員（重複障がい）として、「文部科学省著作教科書（以下、「教科書」とする。）」や「ICT機器」を活用した授業の充実について改善目標を設定し、実践に取り組みました。特別支援学校経験者研修関係訪問での研究授業の参観や、特別支援学校初任者研修、特別支援学校2年次教員フォローアップ研修のグループ協議の補助では、自身の授業実践をもとに、各校の先生方の協議の深まりを支えることができるよう努めました。

### 2 実践

#### (1) 令和3年度改善目標『教科書を使用した授業実践を通して、各教科の指導の充実を図る。』

本校では、自立活動を主とした教育課程でも、平成30年度より国語や算数等の教科学習を教育課程に取り入れました。学習指導要領の内容を満遍なく学び、育成を目指す資質・能力を確実に育むことができるよう、教科書の積極的な活用が推進されました。

授業実践では、教科書の内容をそのまま教えるのではなく、教科書解説を読み込み、指導内容を精選し、指導方法や手立てを工夫するよう努めました。子どもの興味関心に沿った体験的な活動を取り入れたり、「見る」「聞く」「触れる」「匂いをかぐ」などの感覚を通して学ぶことができるような教材教具の工夫をしたりしました。子どもが経験したことを次の経験に活かすために、取り扱った内容を「学びの履歴」として残し、「すでに学んだ内容」と「これから学ぶ内容」を明確にすることができました。

#### (2) 令和4年度改善目標『肢体不自由、重度重複障がいのある児童生徒の、一人一人に個別最適化されたICT機器活用について研修し、学習活動の充実を図る。』

GIGAスクール構想により、大型テレビやタブレット端末、実物投影機が導入されました。プレゼンテーションソフト「Keynote」を活用した「会の進行（生活科）」や「呼び掛け遊び（国語科）」では、指先の微細な動きでも、画面に触れると状況が変化することが分かり、自発的にタブレット端末に触れようとする姿を引き出すことができました。

姿勢の歪みにより、「目で見て手で操作する」経験が不足しているA児の合理的配慮として、大型テレビと実物投影機を活用しました。自分の手元がテレビ画面に映し出されていることに気付き、手元を見ながら具体物を操作しようとする姿が見られました。ICT機器の有効性を実感してほしいという思いから、様々な授業場で活用を試みましたが、A児が教師と視線を合わせて「疲れた。」と伝える場面がありました。「見ること」が苦手なA児にとって、テレビ画面に注目し続けることは、大きなエネルギーが必要であったため、A児と相談しながら、ポイントをしばってICT機器を活用するようにしました。指先の微細な動きで達成可能な課題を設定し、「できた」という経験を積み重ねられるようにしたことで、A児自身が納得してICT機器を活用できる場面が増えました。

### 3 おわりに

私は、郡山支援学校での7年間、重度重複障がいのある子どもたちと共に過ごしてきました。どの子どもも同じように「学びたい」気持ちがあること、身体を思うように動かすことができなくても、まばたきや眉の動き、わずかな口の動きなど、「自分の思いを伝える手段をたくさんもっていること」を身近で感じてきました。子どもの気持ちを全て理解することは難しいですが、小さな変化を見逃さず、心の動きを丁寧に推測すること、子どもが安心して生活し、「ねえ、先生。」と話したくなるような学習環境をつくることを大切にしたいと思っています。

2年間の学校教育指導委員の取組を通して、特別支援教育課や特別支援教育センター指導主事の先生方の熱意、責任感、向上心、組織としてのチームワークを身近で感じることができ、大変学びの多い時間を過ごすことができました。これまでの経験を心に刻み、自身も「チーム福島」の一員として学び続けながら、広い視野をもって組織的な学校運営を推進していけるよう、努めていきたいと思っています。

# 学校教育指導委員としての取組

福島県立会津支援学校竹田校 教諭 吉津 聖美

## 1 はじめに

私が所属する会津支援学校竹田校は、会津地域で唯一の病弱・虚弱教育の特別支援学校であり、民間の病院に併設している学校です。病弱教育を受ける児童生徒は全国的には増えている状況ですが、竹田校は児童生徒数が減少傾向にあり、県内で一番小さい特別支援学校になりつつあります。小規模だからこそ学校全体で協力し児童生徒一人一人に合わせた学習ができる環境であり、教員それぞれが「わかる」「できる」授業づくりや生き生きと学ぶことができる学校づくりに努めています。

私は、昨年度と今年度の2年間、学校教育指導委員として任命され、特別支援学校の経験者研修関係訪問や初任者研修への協力といった任務に携わる機会をいただきました。また、校内の課題についての改善目標を自身で設定し、校内の先生方の協力を得ながら取り組んできました。

## 2 取組についての概要

### (1) 学校訪問について

経験者研修関係訪問では、特別支援教育課や特別支援教育センターの指導主事の先生方に同行させていただき、授業参観や授業者の先生との事後検討を行いました。指導主事の先生方から授業の改善のためには何を伝えるべきかを考えるための視点を示していただけたこと、また、授業者との協議を通して子どもたちへの想いや日々の授業実践上の悩みなどについて話をすることができたことは、自身にとっても授業についてより深く考え、見る目を磨く学びの多い時間となりました。

### (2) 初任者研修の講話について

今年度の初任者研修においては、講義「先輩教員に学ぶ」の講師を担当させていただきました。私自身、教員としてまだまだ未熟ではありますが、自身のこれまでの実践や経験から学んだこと、授業づくりや子どもたちとのかかわりで大切にしたいこと、子どもたちをはじめいろいろな人との出会いやかかわりから学んだこと、教員としてこれからも大切にしていきたいことなどを中心に、話をさせていただきました。初任の先生方に伝えたいことをまとめる中で、自身の教員生活について一度立ち止まって振り返ると同時に、教育観を再認識する貴重な機会となりました。

### (3) 障がい種別ごと（病弱）の改善目標への取組

竹田校の児童生徒数が減少していることは先に述べたところですが、今年度、私が所属する小学部には在籍児童がおりません。学校の存在価値を維持し、さらに高めるためには、「竹田校の在り方」を教員一人一人が考え行動することが大切だと考えます。学校教育指導委員として2年目の今年度は、「地域支援センターとしての竹田校の取組のさらなる充実を図る」をテーマに、地域の病弱教育（特別支援教育）の推進と、様々な困り感を抱える児童生徒や保護者、学校や関係機関等への支援をより一層充実させられるよう、コーディネーターや先生方と連携・協力して取り組んできました。病弱教育の推進に関しては、病院との連携を深めるとともに、入院している子どもの学習支援について、医師や看護師からの勧めを待つことなく、入院時にリーフレットを配付できるような仕組みづくりや、本人と保護者のニーズに合わせた支援の充実に努めています。地域支援に関しても、これらの取組を活用してもらうためには、まず「知ってもらうこと」が大切であることから、広報活動の一つとしてリーフレットとホームページの見直しを行い、見る人の立場で分かりやすく改善しました。「切れ目のない支援体制整備事業」として教育事務所を通して要請を受けた相談支援についても、取組の一つとして会津管内の小学校や子ども園を訪問しています。訪問した際に、竹田校の広報活動を行うことで、2回目の相談につながることも出てきました。教育相談については、件数はまだ少ない現状ではありますが、病気や障がいのある子どもたちやその保護者、地域の学校・園など関係する人たちの悩みに寄り添い、少しでも力になれるよう努めていきたいと思っております。

## 3 おわりに

第7次福島県総合教育計画でも「学校の在り方の変革」が求められていますが、竹田校では今まさに積極的に取り組むべき課題です。地域の学校等に訪問してみると、支援が必要な子どもや指導の工夫が必要な場面が多く見られ、竹田校の相談等の取組が地域に求められていると感じます。学校教育指導委員としてだけでなく特別支援教育に携わる者として、目の前の児童生徒の教育活動の充実と情報発信はもとより、地域へ貢献できるように幅広い視野をもって学び続けたいと思っております。

## 特別支援学校教員として

福島県立石川支援学校 教諭 末永 朱里

特別支援学校に採用され、2年が過ぎようとしています。どこを振り返っても充実していた2年であったのは、石川支援学校の先生方を始め、支えてくださった先生方、そして何より生徒たちのおかげであると思っています。

初任者としての1年目は、専門である体育の授業において、生徒たちが学ぶことが楽しいと思える授業を考えて実践することに努めてきました。学ぶことが楽しいと思える授業をつくるためには、生徒同士が協働的に学べるようにすることを意識するとともに、自分自身も生徒と一緒に授業を楽しむことを意識しました。しかし、授業をこなすことで精いっぱい、生徒の成果に目を向けることができていたか正直不安なところです。授業の内容においても、身に付けさせたいことを焦点化することが課題であると感じた1年目でした。

2年目である今年度は、学習指導要領を読み単元の見通しをしっかりと立て、授業でのねらいを明確にすることを意識した授業づくりを行ってきました。また、T1として授業を展開していく上で、教師間での連携が取れるように共通理解を図りながら授業を進めたことで、視野が広がり、昨年度より余裕をもって生徒の様子を見ることができていると感じています。休み時間になると授業で学んだことを自慢げに話す姿、意欲を前面に出して授業に臨む姿、普段の何気ない生徒の姿から生徒たちは常に学びたいと思っていることに気付かされます。生徒たちのおかげで充実した毎日が送れているからこそ私は、「何を学び、何が身に付いたのかが分かる授業」を徹底し、生徒の期待に全力で応えていきたいと強く思います。

これまで「先生」と呼ばれることに、どこか恥ずかしさや恐れ多く感じるものがあつた私ですが、諸先生方のご指導のおかげで、少しではありますが、教師としての自分に自信がもてるようになってきました。まだまだ未熟なので、初心を忘れることなく、周りの方への感謝の気持ちと謙虚な気持ちを常にもち、生徒のために努力を惜しまない教師であり続けたいです。

## 学べることの幸せ

福島県立会津支援学校 教諭 佐藤 愛香

特別支援学校の教員となり、もうすぐ二年が経とうとしています。改めて振り返ると、この二年間は私にとって、本当に毎日が学びの連続でした。昨年春、社会人として、教員として右も左も分からない状態で着任した私を、いつも励まし支えてくださった周りの先生方、そして、いつもたくさん発見と感動をくれた児童たちのおかげで、今の自分があると強く感じています。これまでの日々の指導の中で、自分にとって特に学びが深まったことを二つ述べたいと思います。

一つ目は、ねらいを明確にすることの大切さです。児童の実態から中心課題を考え、身に付けて欲しい力を明確にして指導に当たることで、授業内容が整理されるだけでなく、児童にとって学びやすい授業につながることを知りました。そして、ねらいがはっきりすることで、児童を見る視点や掛ける言葉が変わり、かかわりにも迷いがなくなるのだということを、日々の指導や研究授業を通して身をもって実感しました。

二つ目は、チームで児童の成長を支えることについてです。今年度、担任となって改めて、周りの先生方はもちろん、関係機関や保護者の方々と丁寧に情報共有をしながら指導に当たることの大切さを強く感じました。また、周りの先生方や関係機関の方のお話を重ねる中で、自分では気付くことができなかった児童の気持ちや行動の背景を知り、はっとすることも多くあります。担任として、様々な視点から児童の思いや実態を捉えることができるように、日頃から悩みや気付きを周りの方々に積極的に発信していこうという思いがより一層強くなりました。

指導に当たる中で、迷ったり悩んだりすることもたくさんありますが、それでも様々なことに挑戦し続けることができるのは、支えてくださる先生方や児童たちのおかげです。今この場所で、教員として学べることをとても幸せに思います。これからも、人とのつながりを大切にし、より多様な視点で児童の成長を考えることができる教員を目指して、日々学び続けていきたいです。

## 私たち教員ができること

白河市立表郷小学校 教諭 木村 久美子  
(通級指導教室担当)



特別支援教育に携わってから、およそ10年。情緒障がい学級を皮切りに、知的障がい学級や難聴学級を担当する機会をいただき、今は通級指導教室を担当させていただいている。さまざまな困り感を抱える子ども達への指導を通して、少人数だが一人一人の障がいが異なり、個に合った指導が本当に難しいと痛感しているのと同時に、一人一人と深く関わり、その成長を間近で見ることの楽しさも味わっている。日々、「本当にこの指導でよいのか」「この関わり方が目の前の子どもに合っているのか」と悩むことが多い。それだけに、少しでも子どもの成長が感じられたり、できることが増えたりしたときには、自分のことのように嬉しい。

特別支援学級に所属する子どもの陰には、我が子の障がいを理解し、我が子のために何ができるかを一生懸命に考え、特別支援学級に入級させることを決断した保護者の存在がある。自分なき後の我が子の幸せを願う保護者の胸に秘めた思いに、こちらの胸が熱くなることがある。そして、そんな子どものために、「教員は何ができるのか」を私は常に自問自答している。社会に出て自立して生活できる力をつけてあげたり、これから先も支援を受けられる機関につないであげたりしなければならない。そのためには具体的にどんなことをしなければならないのか、悩みは尽きることがない。

今、現場では特別な支援を要する子どもが通常の学級に在籍していることが当たり前となった。学級担任は、誰もが笑顔で過ごせるようにと心をくたく一方で、必要な支援を提供することもしなければならず、悩みも多い。私は特別支援教育コーディネーターとして先生方の悩みの相談に応じながら、管理職とも相談してケース会議を開いたり、保護者との面談に同席したりしている。自分もまだまだ勉強不足であるが、これまでの経験を生かしながら、「自分にできることは何か」をこれからも考えていきたい。

## これまで得てきたものを

いわき市立長倉小学校 教諭 榎田 亜紀  
(特別支援学級担任)



5年前、初めて特別支援学級の担任をした時は、学習面でも行動面でも特性が様々な子どもたちに、どのようにして力を付けていってあげればいいのか悩みながらの日々だった。そんな中で、一番近くで力になってくれたのが支援員さんだった。支援員さんは、学校生活の様々な場面で子どもたちに寄り添って、日々過ごしてくれている。子どもたちが「何に困っているのか」「どうしたらできるようになるのか」と、その答えを探しながら関わってくれたり、担任に気づきを投げかけてくれて答えと一緒に考えて対応してくれたりしている。そのことが、お互いの指導力や対応力を高め合ってきたと感じる。

また、日々の学校生活の中では、ただ漠然と、子どもたちが将来自分で生きていくための力を付けさせたいという思いがあった。しかし、実際に子どもたちの将来にはどのような選択肢があり、どのような機関と関わりながら生きていくことができるのか、保護者に納得してもらえる説明をする自信はなかった。そんな中、いわき市総合教育センターで行われる特別支援教育人材育成プログラムに参加させていただいた。そこでは、特別支援教育に関する話や、進学・就職に関する話などを、中学校や高等学校、特別支援学校の校長先生や民間企業の方、福祉行政に関わっている方など、たくさんの立場の方々から聞くことができた。学校現場だけではなかなか見えてこない、子どもたちの将来の姿をイメージ、想像することができた。

これまでの出会いや学習の機会を通して得ることができた特別支援教育に関わる様々な経験や知識は、今関わっている子どもたちにはもちろん、これから関わっていくであろうたくさんの子どものために生かしていきたい。また、自分自身が特別支援教育の現場で必要とされる人材になれるようこれからも努めていきたい。

## 「らしさ」を見つめて

2年次長期研究員 八城 真人



見取り図の奥行き斜めの線がどうしてもずれてしまう…そのような子どもたちの学びの姿をどう捉え、指導や支援をしていけばよいか、日々の授業の中での課題でした。

そこで研究では、算数の時間と他教科・日常生活での行動観察や、子どもの全体像を捉える情報収集により、図形領域のつまずきの要因を推測しました。学びの過程を丁寧に観察することで、今まで見えていなかったつまずきや考え方、そして「ここまではできる」という部分にも気付くことができました。実態把握が深まると、つまずきを想定した指導や支援の充実と継続につながることも分かりました。また、図形をどのように捉えて考えるか、感覚的な経験が得られるよう活動を工夫することで、子どもたちが主体的に取り組み、図形の性質への気付きや操作の意味の実感を促すことができました。

研究を通して、子どもたちの学びの姿の中で教師が何を見るかが大切だと感じています。つまずきと同時に強みにも目を向けていくことで、その子「らしさ」を捉える網目が細かくなり、指導や支援の仕方が広がりました。また、子どもたちの学びを受け止め、教師がどう居るかも深く考えました。「困っていることある?」「どうしたい?」と子どもの苦手さや困り感などの思いに寄り添い、個別に関わりながら教材や友達とつなぎ、その子の「分かってほしい」を大切にしてきました。

その子「らしさ」を見つめながら、子どもたちの学びをつぶさに見取る深いまなざしをもち、子どもたちの自ら学ぼうとする動きを見守り、学びをつなぐ教師でありたいです。

## 見えることで気づくこと、気づくことで見えること

2年次長期研究員 玉川 真衣



音読が苦手な児童、文章は読めるのにテストになると答えられない児童。このような児童の姿に『気づく』ことができて、その先の指導や支援に戸惑ってしまうことが私自身の課題でした。

「読むこと」のつまずきや、その要因をとらえるためにまず必要なことは、児童の姿を『見る』というシンプルな実態把握を行うことでした。

特別支援教育センターでは、気になる行動や状態とその背景・要因を氷山に例えた「氷山モデル」の考えを大切にしています。私たちに見える形で現れている気になる児童の姿は、その児童の一部（氷山の水面上の一角）であり、水面下には背景・要因として多くのことが隠れています。本研究では、児童のつまずいている姿を「文字の読み」「単語の理解」「文の理解」「文章の理解」という読みのプロセスの考え方を参考に具体的にみることで、水面下にある要因を探り、音読やテストといった一面では見えにくい、児童の読みの姿の全体像を捉えることができました。また、児童の強みとなる力を生かした指導や、「どうしたいか」という児童の想いに寄り添った支援をすることで、すらすらと読めた達成感や、「もっと考えたい!」という意欲の向上、「読むことは苦手だけど、みんなが聞きやすいように音読したい!」と目指す読みの姿への意識の変化を見ることができました。

『見る』『気づく』という行動を、教師が何度も繰り返すことで、児童のありのままの姿をのぞくことができるのだと思います。教師と児童の学びの契機は今そこにあり、児童のありのままの姿がその先の道筋を教えてくれているのかもしれませんが。今後も児童と共にその契機を探り続ける教師でありたいです。2年間、研究の機会を与えてくださった皆様、研究にご協力いただいた皆様に心から感謝いたします。

## 知的障がいある子どもの実態把握において大切にしたい視点

福島県立西郷支援学校 教諭 一ノ瀬 あすみ

### 1 はじめに

令和4年度特別支援教育専門研修に参加するにあたり、これまで自分自身の中で課題に感じていた認知やコミュニケーション等の実態把握の方法や考え方について整理する中で、対象とする子どもの教育的ニーズをどのように導き出すかについての手順を明確にし、それに応じた具体的な指導方法について検討することを目標とした。

### 2 研究協議を通して考えた実態把握の視点

#### (1) 研究協議開始にあたって

本研修の研究協議で、所属する班では実態把握についての協議を進め、その中で「何のために実態把握をするのか」や「よい実態把握とは何か」といった原点に立ち返った内容について各々の考え方や思いをまとめ整理を行った。協議を通して、実態把握とは子どもへのよりよい指導や支援につなげるために行うものであるということが確認できたが、一方で、子どものよさや課題を的確に捉えるためには教師の観察力やこれまでの経験による想像力などが必要とされるのではないかという意見も出された。そこで、これまで班員が関わってきた困り感のある子どもの事例について検討する中で、どのような視点で実態把握を進めているのかという思考のプロセスを探り、教師の観察力や想像力に関する視点を整理することにした。

#### (2) 事例検討を通して

いくつかの事例検討を通し、私たちが実態把握をする際にはいくつかの観点で観察を行っていることが分かったが、一方で、これまでの実態把握は子どもの課題や問題行動に着目しがちであったことに気づいた。そこで、子どものよい面に着目して再度事例検討を行ったところ、子どもの好きなことや得意なことについて詳しく知ろうとする質問が増え、一度目の事例検討の際に問題行動として挙げられていた行動に対しても、その行動の背景となる本人の思いを分析したうえでアプローチの仕方を考えるなど、班員の質問事項に変化が見られた。

この二つの視点からの事例検討を通して、私たちは本当に子どもたちを肯定的な目で見ることができているのかということを改めて考え直す機会となった。

### 3 実態把握をする際に大切にしたいこと

子どもたちの問題行動や課題として捉えられている姿も、環境によっては改善されたり目立たなくなったりすることがある。そのため、子どもの思いは何か、どのような環境を設定すればそれを実現することができるのかということをしっかりと捉え、子どもの得意なことや好きなことを生かしながら子どもの成長を支えることができるよう、協議班として考えた以下の7つの視点を大切にしていきたい。

- どんな言動も子どもからのメッセージとして、その発信を受け止める。
- 複数の目で見ることによって子どもを捉える視点を広げ、深めることができるようにする。
- 「できた」で終わりにせず、そこまでの過程や本人の思いを大切にす。
- 「教える」「教えられる」という上下の関係ではなく、一人の人間同士として対等な目線で子どもを見取る。
- 「よい」「問題」などという教師のフレームを取り払って実態把握を行う。
- 子どもの価値観や好きなものをしっかりと受け止める。
- 教師の価値観の押し付けではなく、本人の思いや興味関心の広がり大切に目標設定をする。

### 4 おわりに

本研修を通して、自身のこれまでの実践を振り返るとともに、様々な講義や協議を通して専門知識を深めることができた。今回協議班の班員と導き出した「実態把握をする際に大切にしたい7つの視点」をしっかり自分の中に留め置き、この視点を大切にすることができているかを自分に問いかけながら日々の指導を進めていくことで、この視点で子どもたちと向き合うことが当たり前となるよう努力するとともに、実態把握が教師と子どもをつなぐ架け橋となるようにしていきたい。

## 学校卒業後の自立と社会参加を目指した指導の在り方について

福島県立いわき支援学校 教諭 柳下 円

### 1 はじめに

本研修を受けるに当たり「卒業後の自立や社会参加を目指した指導の在り方」を課題研究のテーマとし、私自身の日頃の指導を振り返りながらキャリア教育の視点について課題研究やグループ協議に取り組んだ。

### 2 自立と社会参加について

子どもたちの「自立と社会参加」のため、日頃、私たちは指導を行っている。障がいのある生徒にとって、自立や社会参加とはどういった姿なのか、そのための指導のあり方について考えていきたいと思い、研修に臨んだ。

「自立」や「社会参加」と聞くと、一人で何でも出来ること、賃金労働をするために社会に出ることといったイメージをしてしまうが、支援を要する人にとって一人ですべての身の回りのことをすることは難しく、賃金労働ができない人たちにとっては社会参加が見出せなくなってしまうということが、はじめに抱いた私のイメージであった。

自立とは、国語辞典の中では独り立ちをすることを意味するが、福祉の分野において障がいのある人の自立は「自己決定に基づいて主体的な生活を営むこと、障害を持っていてもその能力を活用して社会活動に参加すること」（社会保障審議会－福祉部会 H16.4.20 資料より）という意味がある。自己決定に基づいた主体的な生活つまり、生徒が「人生の主人公として、主体的に自分らしく生きる」（「手厚い支援を必要としている子どものための情報パッケージばれっと」（2016 ジアース教育新社）より）ために、我々は障がいのある生徒の指導をしていくということが研修を進める中で分かった。

### 3 キャリア教育という視点 ～小学部・中学部・高等部の連続性～

自分らしい生き方を実現していく過程を「キャリア発達」といい、キャリア発達を促す教育がキャリア教育である。キャリア教育の定義は、「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を育てることを通して、キャリア発達を促す教育」とされている。つまり、生徒が自分らしく生きるための指導を進めるには、このキャリア教育の視点をもつことが大切である。

キャリア形成はずっと続いていくものであり、それらを促す教育であるキャリア教育は小学校から高等学校まで一貫性をもって行われるものであるということが学習指導要領の中に書かれている。特別支援学校においても同様に、小学部から高等部までの連続したキャリア教育の必要性があると感じた。

### 4 キャリア・パスポートについて ～グループ協議より～

グループ協議において、知的障がいの特別支援学校の実態に合ったキャリア・パスポートの例示が少ないことから、その様式についてグループ協議を行うことにした。

キャリア教育の4つの領域をもとに、行事などを中心に一年間を見通し、振り返り（文字、イラスト、写真などを使用）、自己評価（文字、記号、イラストなどを使用）をすることができるようなポートフォリオを作成して積み重ねることで、生徒自身が自分の成長に気付いたり、気付くきっかけをもったりすることができるのではないかと考えた。そこで、まずは高等部の生徒に向けたキャリア・パスポートとして、進路先の種類別（企業・A型事業所、B型事業所、生活介護）の3つのパターンに分け、キャリア教育の4つの領域を視点においた様式を作成した。書字ができない、表出ができない生徒には難しいのではないかと、といった懸念についても検討し、キャリア形成は生徒自身のものであり、すべての様式の枠を埋める必要はなく、また教師は対話的にかかわることを作成上の留意点とすることを、グループ内で話し合った。生徒のわずかな成長について、かかわっている教師が対話的に本人と共有してキャリア・パスポートを作り積み重ねることで、連続したキャリア教育の実現とともに、生徒がよりよく生きるための自立や社会参加が見えてくるのではないかと、ということグループ協議で学ぶことができた。

### 5 まとめ

専門研修をとおして、課題研究やグループ協議の中で、生徒の自立や社会参加に対する自分自身の考え方が変わり、キャリア教育の意義について考えを深めることができた。今回の研修で得た考えを今後の進路指導やキャリア教育の充実に生かしていきたいと思う。



## 専門研修で学んだこと～聴覚障がいのある子どもの理解と指導の工夫について

福島県立聴覚支援学校 教諭 木原 圭子

### 1 研究協議

研究協議班では、『聴覚障がいのある子供の発達段階に応じたコミュニケーションとは～教師のかかわり方の視点から～』というテーマを設定し、3つの観点（各発達段階での子供に必要なコミュニケーションの力、各学部の取組、課題）で協議を進めた。

はじめに、高等部卒業後に目指す子供の姿について、「思いや考えを伝え合うことができる」「自分のきこえを理解して説明できる」「手話や音声など、自分や相手に合った方法を工夫することができる」とした。卒業後に目指す姿について共通理解を図った上で、発達段階ごとに身につけさせたい力とそれぞれの発達段階での教師のかかわり方や系統的な指導について検討した。協議の中で、子供の実態把握と教師間の連携が土台となることが確認できた。特に、学部間の教師の連携を図るために、教科会を活用した互見授業の実施やテーマ別にグループでの研修を行なっているなど、各校での実践を共有することができた。



### 2 実地研修

筑波大学附属久里浜支援学校と横浜市立ろう特別支援学校を見学した。児童の実態に応じた環境設定や情報の提示の仕方、手話の活用の仕方などについて学ぶことができた。横浜市立ろう特別支援学校では、低学年と高学年の国語の授業で、読む活動への取り組みを参観することができた。児童の実態に応じて、文章と手話、音声を対応させながら音読する場合や、教師が内容に沿った手話で表現して見せ、児童に大まかな内容を把握させてから音読に取り組ませるなどの指導をしていたことが参考になった。

### 3 課題研究『自分の考えを表現するための国語科の授業作り』

課題研究では、講義や文献をもとにして、聴覚障がい児の認知的発達について整理し、その特性を踏まえた教室環境や授業での配慮例をまとめた。次に、聴覚障がい児の発達の特徴を踏まえ、国語科文学的な文章の学習について、「学習内容がわかる」「自分の考えをもつ」「自分の考えを表現する」の3つの視点から音読を取り入れた指導の手立てを検討し、これまでの実践を整理した。

#### (1) 聴覚障がい児の認知的発達の特徴を踏まえた教室環境や授業での配慮

- 視覚的情報から予測できるような環境設定
- 話者から目をそらして、視覚的な資料に目を通すための時間の確保
- 記憶する情報量の整理
- 記憶のための環境的手段の整理

#### (2) 音読、および手話併用音読の有効性

- 音読による構音運動が逐語記憶や音韻記憶を促進する。
- 手話併用音読で手指を動かすことで、文章内および単語の理解や記銘保持が促進される。
- 手話が発話内容を確認する視覚的な手がかりとなる。
- 手話が記述内容と関係づくことで発話内容を明確化していく役割をもつ。
- 手話併用音読で、日本語文章の一文ずつの理解を保障することで、前後の文章をつなげて理解することにつながる。

## 専門研修を振り返って～エビデンスに基づく指導のために～

福島県立平支援学校 教諭 佐藤 聡太

### 1 はじめに

教員6年目となり、学校の仕組みがおおよそ分かり、中堅教員の一人として、担任業務や校務分掌業務に対して自分の強みを生かして行っていく必要があると感じていました。また指導に関しては、先輩教員の指導を見て真似をしたり、自分の考えで指導をしたりすることもあり、今後はエビデンスに基づく指導が必要であると感じていた時に、このような研修に参加する機会をいただけたこと、大変感謝しております。

### 2 研修の概要について

私が参加した独立行政法人国立特別支援教育総合研究所専門研修第Ⅱ期は、令和4年9月6日から11月11日まで行われました。感染症対策を踏まえ、集合・宿泊型研修は3週間で、残りの7週間はリモートでの研修となりました。北海道から沖縄県まで全国各地から計57名の教員が参加し、うち肢体不自由教育専修プログラムは22名でした。専門研修は、講義・演習、実地研修、課題研究、研究協議等が計画に組み込まれ、研究所の先生方や大学の先生など各分野を専門に研究されている講師からご講義をいただきました。

### 3 研修を通して学んだこと

研修を通して様々なことを学びましたが、主に2つに絞って報告いたします。

まず1点目は、教育課程の編成やカリキュラム・マネジメントの視点を踏まえた単元計画についてです。教育課程に関する講義を踏まえ、班での研究協議で協議を重ねていきました。教育課程を編成するにあたっては、学校教育目標や学部目標を踏まえ、卒業までに身に付けてほしい力を整理したうえで、教育内容やその時数を定めることが求められます。協議を通して、学習指導要領に示されている、障がいや重度である等の理由だけで各教科を取り扱うことを検討しないまま、安易に自立活動を主として指導を行ってはならないということを確認し、自立活動に替えていることについて、各学校で根拠を持つことが大切であることが分かりました。また、単元計画作成では、単元の振り返りとして「単元設定」「指導形態」「時期」「時数」について妥当か、改善が必要かを検討する欄を設けた様式を作成しました。教育課程の改善を行うカリキュラム・マネジメントの視点について整理したことで、日々の授業がカリキュラム・マネジメントされていることが分かり、教育課程の改善を考える際には、一人一人の教員の役割が重要であることに気付かされました。

2点目は、エビデンスに基づく指導についてです。学習指導要領が改定され、各教科の内容が細かく示されるようになったことで、教科の視点でのより細やかな実態把握と、エビデンスに基づく系統的な指導が重要とされるようになったと感じています。発達に関する様々な講義を通してそういったエビデンスや系統性について学び、個人での課題研究では特に知的教科の算数科小学部1段階について焦点を絞って整理しました。文部科学省は算数科小学部1段階の内容について定型発達児の生後8か月から1～2歳程度のものが示されていると述べており、内容の項目と項目の間も発達の幅が大きいことが考えられます。そのため、『障害の重い子供の目標設定ガイド 授業における「Sスケール」の活用(徳永豊)』を活用して、より細かく教科の実態把握をし、指導することが効果的であると考えました。また、講義の中でピアジェの認知発達段階を基にした太田ステージや新版K式発達検査について学び、子供たちの発達水準を把握し、どういった行動の特徴があるのかを知っておく必要があると感じました。特に参考になったのが、「感覚と運動の高次化理論」(宇佐川浩)についてで、重度重複障がいの子どもたちの発達水準は、前庭覚や固有覚、触覚といった初期感覚が使われやすいという特徴があり、教師があらかじめ設定した目標についてできた・できないと評価するのではなく、本人なりに何に意識があり、学んでいるのかについて評価する必要があるということが分かりました。

### 4 おわりに

研修を通して、エビデンスに基づく様々な指導方法について知ることができましたが、この研修を通して知ることができたのは初歩の部分であると思います。今後は、自主的に研修に参加し、学びを深めていく必要があると感じたため、自分の実践を通しながら今回研修で学んだことをより深めていきたいと思っています。

## 授業のユニバーサルデザインの理論と実践の往還

三春町立岩江小学校 教諭 富田 邦彦

### 1 はじめに

初任以来8年間、通常学級の担任として教壇に立ってきました。特別支援学級で学ぶ児童との交流及び共同学習をきっかけに、特別支援学級担任を希望しました。特別支援学級担任としての2年間で、特別支援教育の面白さに触れ、福島大学教職大学院へ志願し、研修の機会を得ました。教職大学院では、特別支援教育の学びの他に、様々な校種の先生方と出会い、多様な見方や考え方に触れ、自分の知見を広げることができました。

### 2 主な研究の取り組み

研究テーマを「授業のユニバーサルデザインを取り入れた知的障がいのある児童におけるプログラミング教育」とし、主に理論研究、調査研究、実践研究に取り組みました。

#### (1) 理論研究

知的障がいのある児童におけるプログラミング教育は、児童の特性や実態から困難であるととらえられていますが、授業のユニバーサルデザインの視点に立って、指導や支援を行うことで、どの児童も「できる・わかる・身に付く」プログラミング教育となるのではないかと仮説を立てました。そこで、①プログラミング教育、②授業のユニバーサルデザイン、③知的障がいの特性、についての論文や書籍を読み進め、それぞれの理論について学ぶことができました。

#### (2) 調査研究

福島県の特別支援学校（知的障がい）小学部を対象とし、ICT機器の活用状況及びプログラミング教育の実施状況と課題について、アンケート調査を2回実施しました。タブレット端末をはじめとしたICT機器はどの学校にも整備され、ICT環境が整い、児童も教師も活用することができるようになってきています。プログラミング教育は85.7%の学校で未実施となっており、未実施の主な理由としては、「教員の知識やスキルの不足」や「児童の障がいや発達段階では困難」ということが挙げられ、教員と児童の両面において課題があることが分かりました。

#### (3) 実践研究

1年次は「プログラミングロボットを用いた実践」を実施しました。「コード・A・ピラー・ツイスト」という知育玩具を用い、論理的思考力の向上や試行錯誤して課題に取り組む態度の育成を目標に実践しました。この目標を達成するために、「作戦ボード」や「道しるべマット」、「軌跡マーク」といった自作の教材も活用することによって、思考を可視化し、課題解決の支援に努めました。

2年次は「IOS（ユニバーサルアプリケーションソフト）を活用した実践」を実施しました。タブレット端末（iPad）のアプリケーションソフトである「iMovie」と「Keynote」を用いながら、ダンスを通して「順次処理（シーケンス）」「繰り返し処理（ループ）」「条件分岐（イフ）」について理解することを目標に実践しました。実践を通して、身のまわりの機器に3つの要素が用いられていることや、自分たちの生活にも生かせるということを見事に気づかせることができました。

### 3 おわりに

2年間の教職大学院の研修では、講義やカンファレンス、学校見学を通して、教育の根源ともいえる特別支援教育について深く学ぶことができました。児童の実態を的確にとらえることの大切さを改めて実感するとともに、これから指導や支援をしていく上での基盤を培うことができたと感じています。

障がいの有無に関わらず、どの児童もいきいきと学校生活を過ごす姿を目指し、これまで研究してきたプログラミング教育及びICT機器の活用、そしてユニバーサルデザインの視点による授業づくりを実践していきます。

# 特別支援学校（知的障がい）音楽科の授業づくりを考える

福島県立須賀川支援学校医大校 教諭 菅野 公美子

## 1 はじめに

特別支援学校においては、育成をめざす資質・能力の三つの柱に基づき、各教科に示された目標・内容等と関連付けて、これまで以上に障がい特性に応じた教科指導が求められています。小・中学校との学びの連続性を踏まえ、特別支援学校（知的障がい）においても教科書等に基づいた授業づくりが必要ではないかと考えるようになりました。

## 2 二年間の歩み

生徒が「音楽的な見方・考え方」を働かせて学習活動に取り組む基礎となる力を「音や音楽を聴く力」と捉え、知的障がいのある生徒の「音や音楽を聴く力」を高めるための音楽科の授業づくりについて研究を行いました。その一端をお伝えします。

### (1) 理論研究

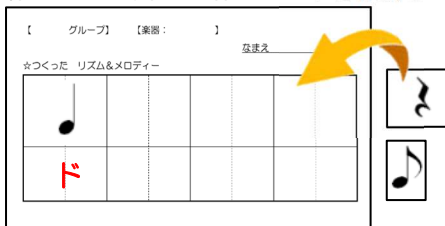
「音や音楽を聴く力」の育成のためには、学習活動の中に意図的に「音や音楽を聴く」場面を設定し、何に注目して聴かせるのかを具体的に示す必要があると考えました。そこで、歌唱・器楽・音楽づくり・身体表現・鑑賞の学習活動の中で、「聴くポイント」や「特に注目させる要素」について著作教科書解説を参考に整理しました。さらに、「音や音楽を聴く」ための必要な支援について、①環境的配慮、②知的障がいの特性に応じた対応、③音楽科ならではの支援の3つの項目に分け整理しました。

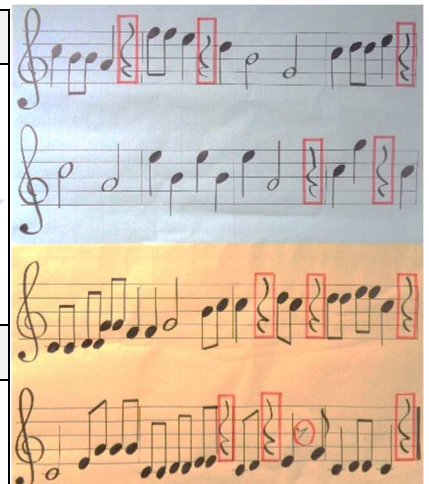
### (2) 調査研究

県内特別支援学校（知的障がい）音楽科担当教員を対象に、「音や音楽を聴く力」を高める指導についてのアンケート調査を行いました。調査結果から、「音楽を形づくっている要素（旋律・リズム・和音の響き等）を聴き取ること」について課題があることが明らかとなりました。

### (3) 実践研究

音楽づくりの授業実践では、下表のⅠ～Ⅳを柱として授業づくりを行いました。生徒は、個別の学びや協働的な学びの中で、音符や休符を理解してリズムをつくり、音を付けて旋律をつくることができました。さらに、友達が鳴らすリズムや旋律、教師の範奏を聴く場面で「音楽を形づくっている要素」を聴き取り、感じ取ったことを関連付けて言葉で表出したり、生徒が自分なりの聴き方で音や音楽を聴いたりする姿を見取ることができました。

Ⅰ. 著作教科書（☆4）を参考に教材化する	Ⅱ. 音楽を形づくっている要素を明確にする
譜面シート、音符・休符カードを作成した 	音符・休符 → <u>リズム</u> <u>リズム</u> +音 → <u>旋律</u> <u>旋律</u> +和音 → <u>音楽</u> 音が音楽になるまでの過程を学習できるようにした
Ⅲ. 音や音楽を聴くための仕掛けを設定する	Ⅳ. 音や音楽を聴いている姿を評価する
①自分がつくったリズムや旋律を聴く ②友達がつくった旋律やリズムを聴く ③教師の範奏を聴く ④音楽を形づくっている要素を聴き取る	①リズム奏・旋律奏の様子から ②範奏を聴く様子から ③ワークシートから ④生徒の見取り・評価シートから



個々でつくった旋律を繋げた楽譜  
 （上部：短調 下部：長調の響き）

## 3 おわりに

研修を振り返ると、多くの先生方との出会いや学びの中で自己の専門性を深めることができました。社会の変化やニーズに対応するため、教員一人一人のスキルアップが求められており、学校の組織力向上にも繋がると言われています。こうした課題を解決するためには、教科指導を行う教員の学校間を繋ぐネットワーク構築が重要になると考えています。今後とも、特別支援教育センター等の教科指導力向上のための専門研修受講など教科指導に関する情報を積極的に得て、自己研鑽に努めて参ります。

# インフォメーション

## 本人が「自分の力を発揮する」姿を支える教育相談

福島県特別支援教育センター 指導主事 尾形 真知子

当センターでは、電話相談と来所相談にて、障がい等の心配のある乳幼児、児童生徒やその保護者（家族）、教師等関係者との教育相談を行っています。教育相談では、つまずきや困難さ等の背景・要因に目を向け、特別支援教育の視点を踏まえながら、相談者と一緒に疑問や悩みについて話し合い、考えることで、子どもたちの健やかな成長を促していくことを目的としています。

教育相談にかかわる中で、「主役は本人であること」を実感する場面が多くあります。保護者や教師等、支える立場の人たちは本人の成長を願い、ときに優しく、ときに厳しく様々な言葉かけや提案等を行っています。それらの助言は、本人の選択肢や可能性を広げる大切なものです。ただ、一生懸命になるあまり、いつの間にか「本人の思い」が蚊帳の外に置かれている状況になることもあるように感じます。多様な選択肢をもとに考え、決断し、行動する「人生の主役」は本人です。実際に、これまでなかなか動きだすのが難しかった本人が、納得しやってみようと思ったときに、自分から目標を立てて行動を始めたり、興味をもったものについて調べたりする姿も多く目にしてきました。教育相談では、本人が自分（過去の自分、現在の自分）を知り、これからどうしたいか、どうしていくと良いか考え、決め、行動することを支えることができるようなかかわりを心がけています。



教育相談が始まる時、本人は悩みや辛い経験の最中で、ネガティブな感情に苦しんでいることが多いと感じます。私たちは教育相談の中で、信頼関係を築きながら本人の話をじっくり聞くところから始め、言いたいこと、感じていること、考えていることの整理をしています。例えば「辛い」という言葉で表現した際に、「どういうときに辛いか」「どのくらい辛いのか、どんな風に辛いのか」「どういうときは辛くないか」等を聞くようにしています。そうすることで、辛くなる状況・場面、辛くなりにくい状況・場面が少しずつ明らかになり、それらに目を向けることで、辛くならないためにどうするか、辛い時にどうするか等も考えることができるようになるからです。また、「辛い」という言葉で表現しているけれど、本当の思いは別にある場合もあります。本人の表情やたった一言でも、つまずきや困難さに向き合うヒントやアイデアがたくさん隠れています。本人がそこに気付いたり目を向けたりすることができるようにすることを大切にしています。自分の表現を基に混沌としていた状況や気持ちが整理できることで、本人が改めて自分を知るとともに、「自分でやった・できた」という経験に繋げ、「自分にもできる・やってみよう」という今後に向けた力をつけることができると考えています。



予測が困難な時代を生きていく子どもたちには、出会う問題や困難さに主体的に向き合うことが求められます。教育相談を通じて、子どもたちが一つ一つの課題にじっくり向き合い、他者の支援を受けつつも自分で考え、決め、行動する経験を積み重ねていくことを願い、今後も子どもたちと、支える立場の方々の頑張りをサポートしていきたいと思えます。

## 安心と充実を目指して ～ 令和4年度 教員研修を振り返って ～

福島県特別支援教育センター 主任指導主事 加茂 敬

令和4年度の教員研修も新型コロナウイルス感染防止対策を講じながらの運営となり、受講者の皆様には様々な面で御理解、御協力をいただくことになりました。受講された皆様には、あらためて感謝申し上げます。

今年度から「校長及び教員としての資質の向上に関する指標【第2班】(以下、指標)」や「第7次福島県総合教育計画」の内容を踏まえ、全ての講座について研修内容を見直しました。各講座の研修内容については、段階を設定し、受講対象者の校種、経験などを踏まえ、実施するよう整理しました。

実施状況につきましては、新型コロナウイルス感染拡大防止対策を講じ、参集型での研修を基本として、すべての研修講座を実施することができました。オンライン研修に変更となる場合もありましたが、オンライン研修時の実施要項どおり研修を進めることができました。また、公開講座については、参集型及びオンライン型での受講を可能としたことで、より多くの受講者の皆様に参加していただきました。

オンライン研修時の協議については、Google Meet で接続し、Jamboard を使用して発言や意見を可視化したことで、協議内容を共有しながら進めることができた一方で、受講者からは、対面しながら意見交換を行い、課題解決に向けた協議を行いたいという意見もあり、令和5年度に向けて効果的な研修の在り方について検討しています。令和4年度の受講者数については以下の通りです。

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	5年経験者 研修	中堅教諭等 資質向上研修			
35名	38名	50名	18名	527名	392名	1,060名
※ 公開講座81名						

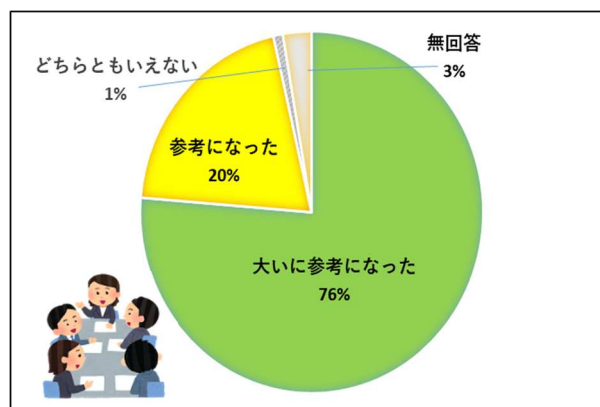
今年度の総受講者数は1,060名で、昨年度の受講者数1,119名より減少していますが、これは、基本研修者の減少によるものと、受講条件を設けた講座があったためと考えられます。今年度もコロナ禍であっても「教員の学び続けたい」という思いと、受講者の皆様の御理解と御協力により、安全安心な研修運営に努めることができたと考えております。

### <研修受講後のアンケートから>

当センターの研修講座では、各研修講座について、アンケートを実施し改善に努めております。また、今年度から新たに「振り返りシート」を用いて、全ての受講者が講座終了時に、①研修内容で印象に残ったキーワード、②研修を通して学んだこと、③明日からの実践で取り組んでいきたいことの3点について記載し、その日の学びを言語化・可視化するようにしました。オンラインに変更になった研修もありましたが、講座全体を通して、参考になったという評価を多数いただき、受講者ニーズに応える内容で実施することができたと考えております。

今後も指標に示された各ステージに応じた内容、職能ニーズに応える内容、専門性向上と実践力、指導力の育成を目指す内容について国や県の動向を踏まえながら、研修講座の充実に努めていきたいと思っております。

【研修全体(基本・職能・専門)の評価】

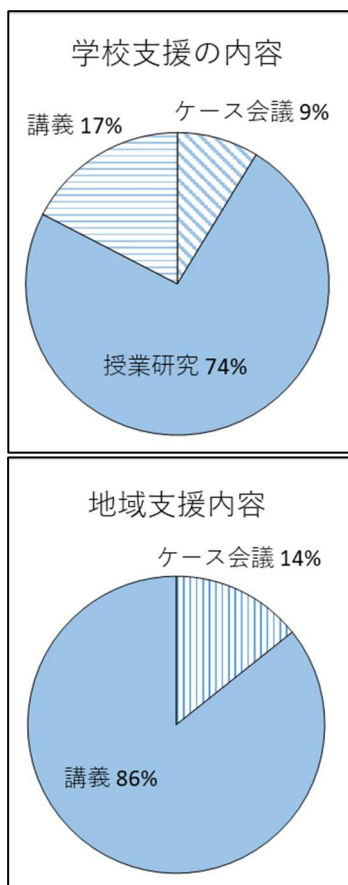


## 学校・地域支援「先生方と共に子どもたちの学びをみつめて」

福島県特別支援教育センター 主任指導主事 村岡 有加里

福島県教育委員会では、特別支援学校のセンター的機能として、特別支援学校及び特別支援教育センターにおいて、学校・地域支援を実施しています。学校や地域での研修会における講義や、学校での授業研究やケース会議の支援をしています。

### ○令和4年度 学校・地域支援内容について（12月末時点）



学校支援で最多の授業研究では、主に特別支援学級における、複数の学年での教科指導や、集団での自立活動の指導を実施する上での基本的な確認事項と、児童生徒の学びの姿の見取り、指導目標と評価に関する点などの指導助言を実施しています。

講義は、「校内研修における児童生徒理解に関する内容」の依頼が多くありました。参加した先生方には児童生徒を理解する上で大切にしてほしい考え方に加え、演習等を通して先生方自身の気づきや指導に生かしたい点を確認していただきました。

ケース会議では、学校、保護者両方の児童生徒理解や指導方針についての意見の確認がポイントでした。先生方の幼児児童生徒理解や指導への、熱意と工夫を感じています。

地域支援では主に、教育委員会主催の研修会や小教研等の地区の研修会において講義をしました。内容は、「児童生徒理解」、「発達障がいの理解と対応」、「特別支援教育におけるICT活用」、「心理検査結果の活用」、「保護者支援」など多岐にわたり、各地区のニーズを確認しながら講義をしてきました。講義の時間によっては、演習を取り入れ、参加者の気づきと実感を大切にして、日々の指導に生かすことのできる研修会になるよう努めてきました。

また、関係機関で実施するケース会議にも参加し、対象児童生徒の理解を深め、それぞれの役割を確認した支援を目指しました。

### ○学校・地域支援を実施して

「特別支援教育の視点」とは、具体的には、障がいの有無にかかわらず、目の前の子どもたちが、どのような行動をしているかを教師が見取り、子どもたちは何に気づき、何を感じ、どうしたいと思っているかなど行動の理由を考え、適切な指導・必要な支援を通してその行動の意味を確認することです。それは「特別」なことではなく、子どもたちの想いを知りたい、自分の想いを伝えたいと思って向き合っている先生方は、すでに取り組みされていることが多いと感じています。実は、活動や授業に参加できていないように見える子どもたちも、毎回の保育や授業において、初めは参加しようという意思を示していることが多く、授業の中で、苦手な状況になると、失敗経験や自信のなさから、あきらめてしまっているように見えます。私たちは、学校・地域支援を通して、そのことを一緒に確認し、全ての先生方の「特別支援教育の専門性」を高めるために、一緒に考えていきたいと思っています。

今年度も、子どもたちの学ぶ姿をみつめ、子どもたちの気づきに共感して一緒に学ぶ、素敵な先生方に多く出会うことができました。今後も、多くの先生方と、この視点を確認し合い、一人一人の学びの充実と学力向上を考える学校・地域支援を心掛けていきます。

## 特別支援教育にかかわる教師のための研修資料

福島県特別支援教育センター 指導主事 小暮 創史

当センターホームページには、先生方の指導実践や研修に役立つ資料を多数掲載しています。「特別支援教育の基礎知識を身に付けたい。指導や支援のヒントがほしい。」と考える先生方のニーズに応えられるような資料を随時更新していますので、ぜひご活用ください。

### (1) 教材・支援機器ポータル

障がいのある子どもたちの困難さや特性に配慮した教材や支援機器について紹介しています。県内の先生方から情報提供をいただいた**全133事例（令和5年3月現在）**を掲載しています。幼稚園、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校などの各校種、障がい種別ごとに検索が可能です。

また、ICT活用事例や特別支援学校（知的障がい）の各教科の指導事例集なども掲載しています。

### (2) コーディネートハンドブック〔2020年版〕・2022追補版

小学校、中学校、高等学校の先生方に向けて、特別支援教育を推進する上で必要となる基礎知識が学べるハンドブックです。短時間で確認、活用できるようにA4判見開き2ページが基本になっています。自主研修や校内研修などでの基礎資料としてご活用いただけます。

令和4年度は「**コーディネートハンドブック 2022 追補版**」を掲載しました。文部科学省が公表した「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～」（2021年6月）を基に、障がいのある子どもの教育支援に関わる情報の要点をまとめています。

今後も新情報を取り入れ、随時更新していく予定ですので、ぜひご覧ください。

### (3) 学習指導要領チェック（学びの履歴シート）

特別支援学校（知的障がい）の各教科について、学習指導要領を踏まえた目標設定や評価、教育課程や授業づくりのポイントなどをまとめた資料を掲載しています。

また、各教科の目標及び内容に沿って学習状況を把握・整理するための「**学びの履歴シート**」を掲載しています。小学部1～3段階、中学部1～2段階、高等部1～2段階のシートが、それぞれWord形式になっていますので、ニーズに応じた様式等の変更・調整ができるようになっています。

福島県特別支援教育センターホームページ

コーディネートハンドブック 2022 追補版



## 編集後記

新型コロナウイルス感染症が国内で初めて確認されてから3年が過ぎました。この間、流行は拡大と沈静化を繰り返し、さまざまな対策が講じられ、社会生活や学校生活も大きな影響を受けながら現在に至っています。状況の変化に応じて、さまざまな工夫を凝らしながら子どもたちの学びを保障し、成長を支えてきた教育関係機関及び地域の皆様そして先生方の努力に改めて感謝いたします。

福島県教育委員会が令和4年4月に公表した「校長及び教員としての資質の向上に関する指標【第2版】」では、「第七次福島県総合教育計画」で示した「急激な社会の変化の中でも、自分の人生を切り拓くたくましさを持ち、多様な個性をいかし、対話と協働を通して、社会や地域を創造することができる児童生徒」を育成するため、

○「福島らしさ」を活かした多様性を力に変える教育と、福島で学び福島に誇りを持つことができる「福島を生きる教育」を実践する教員。

○高い倫理観と教育に対する情熱・使命感を持ち、児童生徒に伴走しながら学び続ける教員。

○心身共に健康で、自らの強みや指導力をいかし、チームとして多様化・複雑化する教育ニーズに対応する教員。の3点を、育成を目指す教員像として示しました。

また、令和4年12月には、文部科学省から「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調査結果」が公表されました。さらには、「生徒指導提要」が改訂され、複雑化・多様化した諸課題に対応するために、あらためて「児童生徒一人一人を大切に育てる」ことを考える重要性が示されました。

障がいを含むさまざまな困難を抱えた幼児児童生徒が、全ての学校・園、学級に在籍しているという事実を踏まえ、全ての子どもたちが先行き不透明な「予測困難な時代」を生き抜くために必要な「資質・能力」を確実に育成することが求められています。そのような状況の中、私たちに課せられた使命をあらためて共有し、確実に実践していかなければなりません。当センターにおきましても、「育成を目指す教員像」の実現に向け、常に一步先を見据えた運営に努めて参ります。

所報第75号の発行に当たりましては、元福島県特別支援教育センターの所長であり福島県特別支援学校長会会長でもあります県立聴覚支援学校の杉山裕恵校長先生に巻頭言をお願いしました。先生は行政職及び学校長として長く本県の特別支援教育を牽引してこられ、これまで多くの機会にご教授いただきましたことに感謝申し上げます。

あわせて、特別支援教育にかかわる多くの方々にご寄稿いただきました。この所報が、各学校及び関係機関の皆様の橋渡しとなり、特別支援教育を推進するための一助となれば幸いに存じます。

今後とも当センターの果たすべき責務を所員一同が自覚し、皆様と共に「学び合い」ながら進んでまいる所存でございます。

福島県特別支援教育センター 所長 鈴木 龍也





## 所報 特別支援教育 第75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 龍也  
発行/印刷 令和5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