

特別支援教育

所報 第77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

- 『子どもたち一人一人の可能性を引き出し、伸ばす教育の充実に向けて』 1
福島県立聴覚支援学校長 西 村 則 昌 氏

特集

- 「対話を通した子どもの思いや願いにこえる教育を目指して」
○ 調査研究から「特別支援教育の充実に向けた研修の在り方」 3
○ 教育研究から「生徒との対話を通した、子ども主体の自立活動の授業実践」 7
○ 教育相談実践報告
「本人の歩みを支える保護者とのかわりについて
～共に伴走する存在であるために～」 11

研修ノート

- 学校教育指導委員から 13
・ 「学校教育指導委員としての取組」
福島県立大笹生支援学校 教諭 武 田 良
・ 「学校教育指導委員としての取組」
福島県立平支援学校 教諭 長 岡 麻 衣
○ 実践協議会参加者から 15
・ 「自立活動の指導の充実に向けて～自立活動実践協議会を通して～」
福島県立だて支援学校 教諭 鈴 木 亜沙雄
・ 「iPad を活用した授業実践例～ICT 実践協議会を経て～」
福島県立石川支援学校 教諭 湯 澤 直 人

随想

- 各学校の先生方から 17
・ 「子どもたちのために、教師としてできること」
福島県立郡山支援学校 教諭 湯 田 朋 香
・ 「2年間の実践を通して」
福島県立須賀川支援学校 教諭 阿 部 遥
・ 「子どもと向き合うこと」
喜多方市立第一小学校 教諭 古 舘 恵 子
・ 「普通って何？特別って何？」
伊達市立梁川小学校 教諭 加 藤 綾 子
○ 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
・ 「多くの学びをこれからに」
長期研究員 福 岡 星 弥
(白河市立白河第四小学校所属)

研修報告

- 国立特別支援教育総合研究所での研修から 20
 - ・ 「重度重複障がい児の指導における各教科等の年間指導計画の作成」
福島県立相馬支援学校 教諭 根本 麻美
 - ・ 「持続可能な社会の実現を創造できる『しなやかな生徒』の育成を目指して」
福島県立大笹生支援学校 教諭 小檜山 泰典
 - ・ 「将来の自立と社会参加を見据えたキャリア教育についての学び」
福島県立会津支援学校 教諭 今井 葵加里

- 福島大学教職大学院での研修から 23
 - ・ 「言葉による見方・考え方を働かせた国語の授業づくり」
福島県立大笹生支援学校 教諭 高橋 朋美

インフォメーション

- 教育相談「教育相談に携わって考えること～対話の大切さと難しさ～」 24
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「学びを支える～令和6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 鈴木 貴之

- 学校・地域支援「～やってみよう！ケース会議～」
福島県特別支援教育センター
教育相談係 主任指導主事 折原 清治

- 教育資料・情報「いつでもどこでも短時間で学べる！
特別支援教育に関する研修資料」
福島県特別支援教育センター
教育相談係 指導主事 泉 翔子

編集後記

- 28
福島県特別支援教育センター所長 五十嵐 登美

巻頭言

『子どもたち一人一人の可能性を引き出し、 伸ばす教育の充実に向けて』

福島県立聴覚支援学校長 西村 則昌



現在の全国的な特別支援教育の状況については、義務教育段階の全体の児童生徒数が減少する中、特別支援教育を受ける児童生徒数は、特別支援学校をはじめ、小・中学校において増加傾向が続いており、高等学校においても、平成30年度から通級による指導が制度化され、特別支援教育のニーズが高まっています。特別支援学校における幼児児童生徒数については、全体的に増加する中、特に知的障がいでは増加傾向が続いている一方で、視覚や聴覚等の他の障がい種は、横ばい又は、減少傾向が見られています。本県の特別支援教育を受ける児童生徒数の状況についても、全国と同様の傾向が見られており、現状を踏まえた取り組みが必要となっています。

国の動向としては、令和3年1月に、「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（中央教育審議会答申）」及び「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」において、①障がいのある子どもの学びの場の整備・連携強化、②特別支援教育を担う教師の専門性の向上、③ICT利活用等による特別支援教育の質の向上、④関係機関の連携による切れ目のない支援の充実、⑤学校内外の多様な専門家との連携の充実について、学校教育に関わる全ての関係者が連携し、取り組みを進めることが必要であると示されました。また、社会の在り方が劇的に変わる「Society5.0時代」や先行きが不透明で予測困難な時代、社会全体のデジタル化・オンライン化等、急激に変化する時代の中で子どもたちに必要な資質・能力を育むためには、新学習指導要領の着実な実施と学校教育を支える基盤的なツールとして、ICTの活用が必要不可欠とされています。

現行学習指導要領については、今年度から高等学校・特別支援学校高等部についても完全実施となり、ポイントとして、①社会に開かれた教育課程、②育成を目指す資質・能力、主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた授業改善、③カリキュラム・マネジメントが示され、進められていくこととなりました。

このような、国の動向や特別支援教育を取り巻く動きの中で、本県では、令和4年度から令和12年度までの教育計画として、「第7次福島県総合教育計画（令和3年12月）」が策定され、子どもたち一人一人の多様な幸せと社会全体の幸せである「Well-being」の実現に向けて、社会の課題へ主体的に向き合い、多様な他者と協働して解決に向かう力を育てていくことが不可欠となるため、「福島らしさ」を生かした多様性を力に変える教育や福島で学び、福島に誇りをもつことができる「福島を生きる」教育を通して、福島の良さを大切にした「福島ならではの」教育の充実にも努めています。また、全ての子どもに必要な、生きて働く「知識及び技能」、未知の状況にも対応できる「思考力、判断力、表現力等」、学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力、人間性等」の

資質・能力を確実に育成するために、画一的な一方通行の授業等から、「個別最適化された学び」、「協働的な学び」、「探究的な学び」へと学び方の変革を進めることや子どもたちが学ぶ意義を、学ぶ過程で自ら見出していけるような学びを進める、「学びの変革」を推進することとなっています。

特別支援教育については、「地域で共に学び、共に生きる教育」を推進する基本理念を踏まえ、子どもたちが障がいのあるなしにかかわらず、地域に支えられ、又は地域を支える一員として生きていけるように取り組みを進める必要があります。特別支援教育は、特別支援学校だけで行われるものではなく、幼稚園等や小・中学校、高等学校においても行われるものであり、それぞれの学校が、それぞれの取り組みを進めるだけではなく、関係機関とも連携・協力を図りながら教育の充実に努めるとともに、乳幼児期から学校卒業後までの切れ目のない支援体制を整備することが必要となります。そのためにも、連続性のある多様な学びの場の確保や子ども一人一人の教育的ニーズに応じた指導の充実、自立と社会参加に向けた教育の充実に努めることが一層大切になってきます。ICTの活用については、GIGAスクール構想により、1人1台端末の環境整備が進められ、これまでの実践と最適に組み合わせることにより、課題解決や教育の質向上につなげていくことが大切とされています。特別支援教育においても、障がいの状態や特性、心身の発達の段階等を考慮したICTの活用により、子どもの学習意欲の喚起や学習の理解、協働的な学び、合理的配慮の提供等にもつながる実践例が多く挙げられています。今後も、ICTの効果的な活用により、子どもたちの可能性を引き出し、個別最適な学びと協働的な学びの実現につなげる実践を蓄積していくことにより学びの充実が期待されています。

これまで、現在の国の動向や学習指導要領の大切なポイント、本県の教育計画について触れてきましたが、いずれも子ども一人一人を大切に、可能性を引き出し、伸ばす教育の充実に向けた取り組みにつながるものであります。学校では、教育活動の充実に向けて、教員の指導力や専門性の向上に努めるとともに、専門家の配置や外部人材の活用、関係機関との連携・協力が図られるような体制づくりも進められているところであり、教育活動の充実のために教員だけではなく、看護師や介助員、特別支援教育コーディネーター、スクールカウンセラー、学習支援員等、様々な役割を担う専門家が配置されるようになってきており、つながりを大切にした対応も必要となっています。

現代社会が、多様化、複雑化する中であっても、教育に大切なのは「人」であることは、これまでも、そしてこれからも変わらないものと思います。論語に出てくる言葉として、「教育は人なり」と言われることがあり、「人間として正しく信頼できる人の話は強く言わなくても聞かぬが、人として信頼できない人の話は、強くいっても、命令しても誰も聞かない」という意味があります。「信頼」という言葉は、「信頼関係」や「信頼される学校づくり」等の言葉があるように、学校教育を進める上でも重要なポイントになると考えます。愛情と情熱をもって子どもたちに寄り添い、一人一人の可能性を引き出し、伸ばす教育の充実に向けて、日々歩み続けていきたいものであります。

調査研究から 「特別支援教育の充実に向けた研修の在り方」

小・中学校、高等学校における特別支援教育の充実に向けた研修の在り方（二年次）
～特別支援教育の資質・能力を育成するために必要な研修内容・研修体系の再考～

1 はじめに

小・中学校、高等学校における特別支援教育の必要性や関心が高まり、全ての教員に求められる特別支援教育の専門性向上に向けた研修の充実が求められています。各学校では、研修を実施しながら、この現状に応えようとして取り組んでいます。しかし、「校内研修の実施が難しい」「学んだことが課題の解決につながる実感がもちにくい」などの課題を感じることもあるのではないのでしょうか。

二年次となる今年度の研究では、「気付く（子ども理解）」を特に重点とし、「支える（授業・学級づくり）」も視野に入れながら、研修コンテンツの作成や受講形態や研修内容に対応した工夫・改善に取り組み、多くの先生方が主体的に学ぶことができるための研修の在り方について、研究協力校において特別支援教育に関わる校内研修を実施し、その効果を検証しました。また、研修体系表の修正・反映、研修資料の開発・公開も行いました。

2 研究協力校における特別支援教育に関わる校内研修の実施

(1) 校内研修計画

研究協力校として、伊達市立保原小学校、伊達市立桃陵中学校、福島県立伊達高等学校において5回ずつ研修を実施し、研修実施前後のアンケート調査、研修実施後の聞き取りにより研修の効果を検証しました（図1）。また、研究協力機関として、伊達市教育委員会、県北教育事務所に研修を参観していただき助言をいただきました。

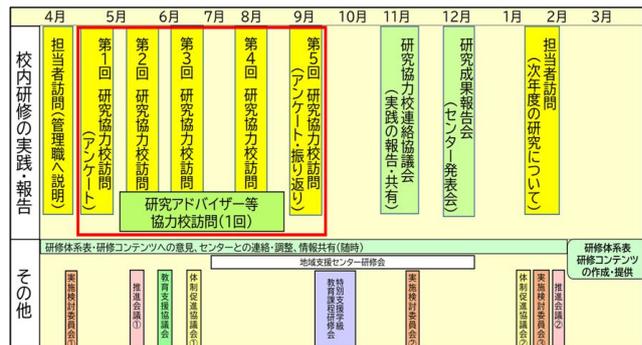


図1 二年次計画

(2) 校内研修の内容

① 第1回研究協力校訪問

アンケート調査に加え、自分の得意な学習スタイルのタイプを理解する10分程度のミニ研修を実施しました（図2）。自分の得意な学び方のタイプを知り、その後、教師間で共有し合った時には、お互いのタイプを知って、驚く姿がありました。

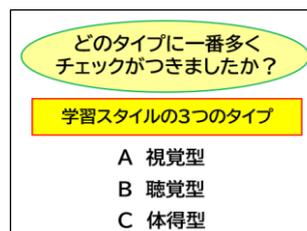


図2 第1回研究協力校訪問スライド・訪問の様子

② 第2回研究協力校訪問

冰山モデルによる「行動の背景・要因」の推察についての講義・演習を実施しました（図3）。冰山モデルとは、目に見える、気になる行動等を氷山の一角に例え、その水面下にある「見えにくい部分、背景・要因に着目する」という、本センターが大切にしている考え方です。気になる行動には必ず理由があること、そこに焦点を当てて実態を把握する視点が大事である、ということを確認し、気になる行動の背景・要因を推察しました。研修にあたっては、具体例や体感・実感を伴う経験が必要だと考え、スライドに示したように、「課題

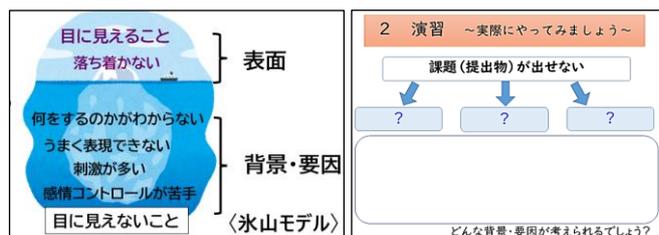


図3 第2回研究協力校訪問スライド・ワークシート

にあたっては、具体例や体感・実感を伴う経験が必要だと考え、スライドに示したように、「課題

が出せない」という事例を用いての対話を取り入れた演習を設定しました。行動の理由を考えていくことの大切さに気付き、自身の指導を振り返る意見が多く出されました。

③ 第3回研究協力校訪問

背景・要因の推察の視点に活かすため、「ある行動が成立するために必要な力を考える」講義・演習を実施しました(図4)。例えば文字を書くという行動を行うためにも、複数の手順があり、様々な力が必要です。そうした行動が成立するために必要な力を細かく分析し、整理する研修を行いました。教師間の対話による視点の広がりに関する声や先生方の子どもの見方・捉え方の変化につながる意見が多く出されました。



図4 第3回研究協力校訪問スライド・訪問の様子

④ 第4回研究協力校訪問

第3回までのまとめとして「背景・要因の推察から指導・支援を考える」講義・演習を実施しました(図5)。対話による視点の広がり・気付きの声や明日からの指導に活かそうとする意見が多く出されました。

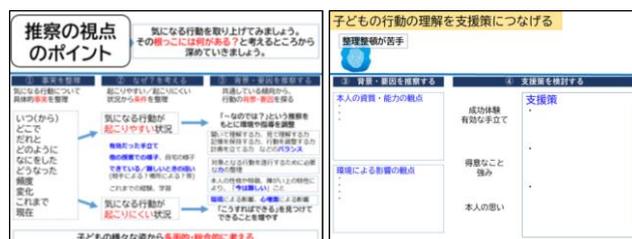


図5 第4回研究協力校訪問スライド

⑤ 第5回研究協力校訪問

第1回と同様のアンケート調査を実施しました。研修全体を通して、良かった点や改善点などについて、教師同士で対話し考えを深めました。振り返りとして、研修全体を通して研修はどうだったか、良かった点や変化が見られた点、もっとこうすると良いと感じた点などについての意見が出されました。

3 校内研修の実施から

(1) 研修方法

研修全体を振り返り、研修方法についての意見を先生方の協議シートやアンケートから集めました。短時間、定期的でコンパクトな設定が、負担感がなく効果的だったこと、各校の参加しやすい方法を工夫できたことが成果として挙げられました。さらに「オンデマンドで繰り返し学べると良い」、「学校の実情に合わせた研修方法を選択できると良い」という意見も出されました。

研究協力校での実践のように、研修内容を焦点化し、精選することで、研修を放課後や会議後に位置付けたり、学年会で実施したりするなど、多様な研修ニーズに応じた形態が工夫できると考えられます。

(2) アンケート調査の分析

研修実施前後に変化があったかどうか、研修体系表の主な研修内容に関する質問(8つ)への回答状況から、研修前後にどのような変化があったかを調査し、研修内容の効果を測定しました。回答者は50名(小:27名 中:17名 高:6名)、校種と時期の2要因分散分析で比較しました。ただし校種については人数比の関係もあるため、参考値としました。氷山モデルの項目は、「授業中

得点	小学校	中学校	高等学校	総計
12				
11			1	1
10				
9				
8	2			2
7				
6	1	1	1	3
5	5	2		7
4	7	3		10
3	7	6	3	16
2	5	5		10
1			1	1
0				

図6 アンケート調査分析①

得点	小学校	中学校	高等学校	総計
12	1			1
11				
10				
9	1			1
8			1	1
7	5	3		8
6	3		1	4
5	8	2	1	11
4	5	5	2	12
3	2	4		6
2	2	2		4
1		1		1
0				

図7 アンケート調査分析②

に話を聞いていない児童生徒の行動の理由として、どのようなことが推察されるか」という質問に、思いつく限り回答いただきました。記述から、本人の特性・資質・能力にせまる記述を2点、その他を1点で評価し、1回目と5回目と比較すると、図のような分布になりました。1回目（図6）と5回目（図7）では、全体的に得点の山が上昇傾向にあることが分かります。

(3) 2要因分散分析による事前事後の比較結果

この方法では、質問の各項目において研修実施前後で回答の平均値を比べ、統計的に意味のある差（有意差）があるか調べました。結果から「冰山モデル」（背景・要因の推察）に関する項目のみ全校種で、1回目より5回目に有意に得点が上昇したことが分かりました（図8）。今回の研修が学校種によらず、子どもの見取りの力を高める上で効果的だったと思われま

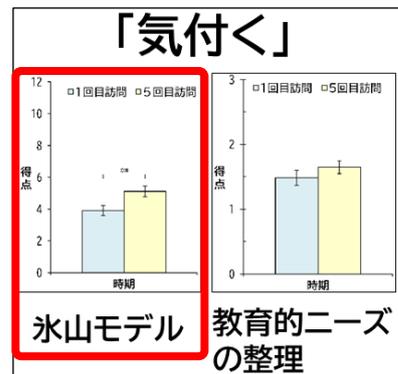


図8 2要因分散分析

(4) アンケートの記述内容

実際にアンケートの記述内容は、1回目では、「本人のやる気」や「障がい」などに起因する記述、指導者が調整しにくい情報が多くみられましたが、5回目では「本人の資質・能力や特性」に関する記述や指導者が調整可能な情報が多くなりました。研修を通して、子どもの「資質・能力や特性」に注目するように、先生方の見取りの質が変容したことが分かります。

(5) 研修中の変容

2回目と4回目訪問時に実際の演習場面で活用したワークシートの内容では、2回目は「課題が出せない」、4回目は「整理整頓が苦手」というテーマで、行動の背景・要因の推察を、それぞれ行いました。2回目の推察では、本人のやる気や家庭の問題など、すぐに改善しづらく、指導・支援に結びつかない記述が目立ちましたが、4回目になると、本人の認知面の要因や、教師の指導面についても意識する記述が多く見られるようになりました。このことから、2回目の研修をきっかけに、様々な場面においても、「なぜか」を考え、背景・要因を推察したり、自らの指導を振り返ったりしていたことで、テーマが変わっても、注目すべきポイントを意識して推察できたのだと考えられます。研修をきっかけに、普段から本人の特性や認知面を見ようとしたり、自らの指導に目を向けたりするようになると、見取りに関する資質・能力は、場面や課題が変わっても同じように発揮されると考えられます。

4 研修体系の再考について

(1) 研修体系表とは

校長及び教員としての資質の向上に関する指標【第2版】に基づき、特別支援教育に関する専門性やキャリアに応じた資質を整理し、資質向上に必要な研修項目を示したものです。また、参照することで、特別支援教育の専門性向上に必要な事項、現状、該当ステージで求められる姿など、専門性向上の道筋を教員が自ら確認できるものです。

二年次は、研修体系表（試案）について、各校や地域からの声を受けて学びの地図として、さらに見やすい、分かりやすい、活用しやすいものを目指しました。現在、研修体系表（第2版）と学びのイメージ図（仮称）を作成しており、年度末に公表する予定です。また、今回実践した研修内容については、研修パッケージとして本センターWebサイトに公開しました。

(2) 研修体系表（試案）、学び方のイメージ図（仮称）の内容

校長及び教員としての資質の向上に関する指標【第2版】に示されたステージと児童生徒を指導・支援するためのステップを軸とした表で、教員が研修や経験を重ねながらキャリアを向上していく道筋を示したものとなっています。「ステップ」は、子どもに対する指導・支援の観点から4領域に分け、段階を設定しています。ステージを示す縦軸では、自己のステージに求められる資質・能力を確認することができます。ステージごとの資質・能力の設定にあたっては、「指標【第2版】」の

教育研究から 「生徒との対話を通じた、子ども主体の自立活動の授業実践」

特別支援学校高等部における自立と社会参加につなげる自立活動の指導の在り方（二年度）
～生徒が学習の意義を理解して、主体的に学ぶ姿を目指した実践研究～

1 はじめに

自立活動は、個々の幼児児童生徒が自立を目指し、障がいによる学習上・生活上の困難を主体的に改善・克服することを目的としています。つまり、子どもが主体の学習です。しかし、一人一人の実態に応じた指導を個々の教師の経験や専門性に委ねられるため、自立活動の計画・実践における、「中心的な課題の整理」や「具体的な指導内容、指導方法の設定」に難しさがああり、教師目線に偏った目標や指導内容の設定、教師主導の授業展開になることが度々課題として挙げられます。このことから、子どもが感じている学習上・生活上の困難や必要性、そして子どもの願いや思いを的確に捉え、個別の指導計画に反映し、子どもと授業のねらいを共有しながら授業を実践するため指導の在り方を深めていく必要があると考えました。本稿では、研究協力校の実践から見出された、子どもが学習の意義を理解して、主体的に学ぶ姿を育むために必要な視点についてご紹介いたします。

2 本研究の概要

本研究の研究内容は、次の2点です。

【研究内容】(1) 生徒一人一人に応じた自立活動の指導内容の設定方法

(2) 生徒が学習の意義を理解し、主体的に学ぶための自立活動の指導方法

(1)では、学習指導要領解説に例示されている「流れ図」の様式を用いて個別の指導計画を作成し、指導内容を設定します。(2)では、生徒が「目指す姿」や「なりたい自分」に向かう学習であることを理解し、主体的に取り組むことができる自立活動の指導方法を考えます。本研究は、生徒が学習の意義を理解したり、将来の姿と結び付けて考えたりすることをねらいとしていることから、発達段階や生活年齢を考慮し、特別支援学校高等部の生徒に焦点を当てています。聴覚支援学校とたむら支援学校を研究協力校とし、連携・協力しながら研究を進めていきます。本年度は二年度計画の二年度です。

一年次から見出された成果や気づきを踏まえ、二年度は、生徒の「目指す姿」、「なりたい自分」を把握し、個別の指導計画へ反映していく進め方、「目指す姿」、「なりたい自分」を共有し、生徒自身が学ぶ意義を理解して取り組むための具体的な指導の在り方に重点を置き、研究を進めました(図1)。

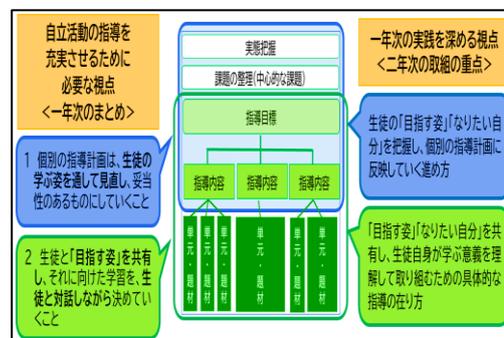


図1 一年次のまとめと二年次の取組の重点

3 研究協力校の取組から

研究協力校の取組を、研究内容(1)と(2)に分けて紹介します。

(1) 生徒一人一人に応じた自立活動の指導内容の設定方法

① 生徒の「目指す姿」、「なりたい自分」の把握

【聴覚支援学校】

合同学習を設定し、はじめに、昨年度の自分の「良い所、頑張ったこと、改善したいこと」について自分自身で振り返り、さらに、友達や様々な教師からもコメントをもらい、自己評価と他者評価から総合的に自分自身について振り返りました。次に、数年先のなりたい自分を考え、なりたい自分になるためには、今、何を頑張る必要があるかを教師や友達と話し合いました。集団の活動の中で対話的に活動を進めることで、生徒自身では想像しきれない部分を友達や教師から多角的・多面的に意見をもらいながら自己理解を深め、なりたい自分と、今、何を頑張るのかについて具体的に考えることができました(写真1)。

【たむら支援学校】

生徒と教師が個別に対話をする時間を設定し、自分の課題やなりたい自分について話し合い、共有する時間を設定しました。生徒が自分の思いや考えを整理する際には、対話を通し見出された自分の考えをワークシートに書き出したり、キャリア・パスポートを使って、自分の考えを深く掘り下げたりして自分の思考を視覚的に整理するなど、生徒の実態に応じて思いや考えの整理の工夫を工夫しながら進めました。生徒と教師がじっくり対話をする時間を設定することで、生徒自身が感じている学習の意義や目的を教師が知ったり、生徒自身も考えが整理され自分の思いや考えに気付いたりすることができました(写真2)。

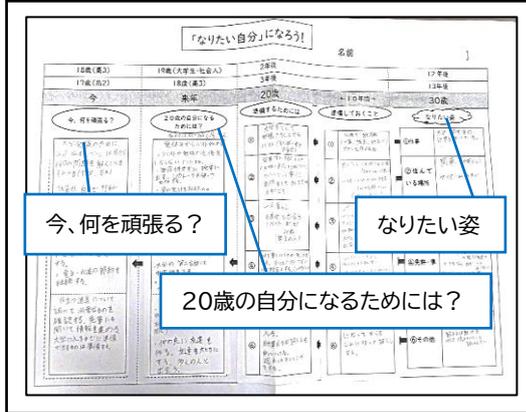


写真1 〇〇年後の「なりたい自分」の整理

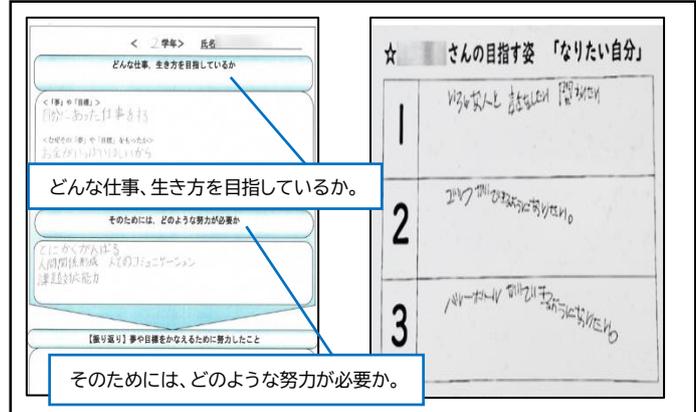


写真2 思考を視覚的に整理する工夫

② 生徒の「目指す姿」、「なりたい自分」を個別の指導計画へ反映

【聴覚支援学校】

流れ図に基づいた自校の様式を使って、障がいの状態等やそれ以外の課題を整理しました。個別の指導計画は担任が中心に作成しましたが、必要に応じて、複数の教師で実態や課題の整理を行いました。複数の視点で多面的に実態を整理したことで、生徒の全体像を捉えた中心的な課題が整理でき、指導の根拠を明確にした個別の指導計画の修正につながりました。

【たむら支援学校】

スタッフ会を学習グループで編成し、月に1回、担任が作成した個別の指導計画の実施状況について、授業中の生徒の様子などを踏まえ情報を共有したり、修正案を検討したりしました。生徒との対話から把握した「生徒自身が感じている得意・不得意、困難さ」や生徒自身の「目指す姿」、「なりたい自分」を整理したり、実態の背景・要因を推察したりし、実態把握をより深めることができました。

両校共通して、教師が作成した個別の指導計画の指導目標や指導内容と、授業の中で把握した、生徒の「目指す姿」、「なりたい自分」の情報をすり合わせていくと生徒の思いと教師の思いにズレがあることが分かりました。そこで、そのズレの要因を整理し、個別の指導計画を修正する必要があることが意見として挙げられ、生徒と教師の思いがズレる状況と指導内容の見直しのポイントを以下のように考えました(図2)。

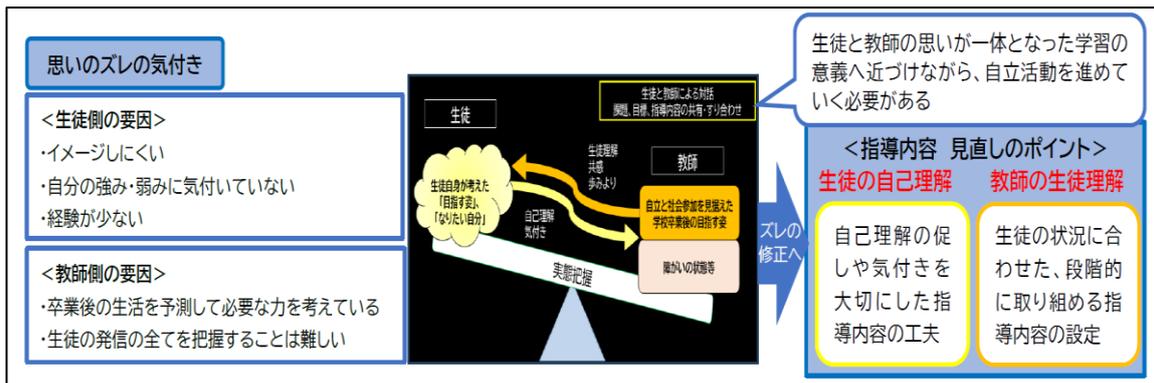


図2 生徒と教師の思いがズレる状況のイメージと指導内容見直しのポイント

(2) 生徒が学習の意義を理解し、主体的に学ぶための自立活動の指導方法

① 実体験をもとに困難さを探り、自分に必要なことの気づきを促す実践（聴覚支援学校）

対象生徒Aさんは、学校を卒業してからは、大学に進学し、一人暮らしをしたいという思いがありました。一方、教師は実態把握から課題を整理し、受け身的な様子が見られる対象生徒に、これからやるべきことに自分で気付いて、自ら取り組む力を育みたいと考えました。Aさんの実態や生活の状況を改めて考えると、未来の状況は経験がなく、何が必要かイメージすることが難しかったり、学校や家庭では、周囲の状況が整備されているため、困難さを感じにくかったりしている状況がズレの要因と考えました。そこで、実体験について、自分で振り返りと一緒に活動した先生からのコメントを手掛かりにした振り返りを行い、自分の気づきにくさに意識を向ける必要性を実感できるようにしました(図3)。

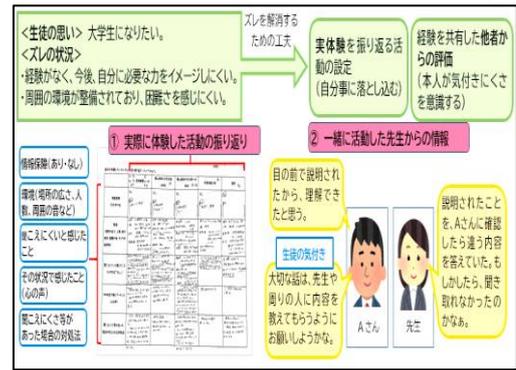


図3 授業実践①(聴覚支援学校)

体験をした活動について自己評価と他者評価を通して振り返ることにより、本人の実感を伴った自分事の学びとなり、自分に必要なことを、より深く考えることができました。

② 「なりたい自分」と振り返り活動を関連付け、活動の意義の理解を促す実践（聴覚支援学校）

対象生徒Bさんは、スポーツインストラクターになりたいと考えていました。一方、教師は、忘れ物を繰り返してしまうBさんに、自分の行動や考えを振り返り、見通しをもって次の行動を考える力を育みたいと考えました。生徒は、「なりたい自分」を夢や職業として捉えています。教師は、よりよく生活するために必要な力と捉えており、その捉えの違いによりズレが生じ、学習の意義を実感しにくい状況がズレの要因と考えました。そこで、実際にスポーツインストラクターの仕事を体験した職場体験をテーマにして振り返り活動を行い、振り返ることの良さに気付くことをねらい授業を実践しました。自分の好きなことや興味がある話をするとき、様々な視点をもって自分で考えていく視点をもっているBさんの実態をもとに振り返り方を修正・改善しながら進めました(図4)。

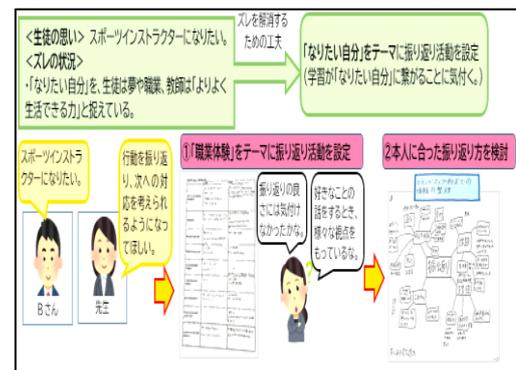


図4 授業実践②(聴覚支援学校)

生徒の実態に合った振り返り方の改善は、生徒自身で思考を整理できる主体的な学びとなり、振り返りの良さの気づきにつながりました。

③ 対話を通し、生徒の内面の気づきを促し、自己の課題解決に取り組む実践（たむら支援学校）

対象生徒Cさんは、企業に就職してお金を貯めたいという思いから、コミュニケーションを頑張りたいと考えました。一方、教師は、人への不信感や思い込みにより、自分の思いや考えを他者に表出しないCさんに対し、他者の意図や感情を理解し、適切なかかわり方ができる力を育みたいと考えました。しかし、Cさんは自己の状況を明確には捉えられておらず、コミュニケーションについて何をどうすれば良いか、イメージがもてず漠然としていることがズレの要因と考えました。そこで、個別の自立活動の時間で、対話を通してCさんの思いを深く掘り下げていく活動を行いました。また、集団での自立活動では、個別



図5 授業実践③(たむら支援学校)

の時間に考えたCさんの学びたいことと他の生徒の課題を整理して題材を設定し、架空事例をもとに、ネガティブな捉え方をポジティブな捉え方に変換し、相手とよりよくかかわるために必要な対応についてグループで話し合っただけで考える活動を行いました(図5)。

授業の目標と自分自身が必要と感じていることが共通していることで、学習の意義を実感でき、学習への意欲の向上につながり、自分から自身の考えを友達に伝えることができました。

④ 自己評価を通し、強みに気づき、コミュニケーション手段を広げる実践 (たむら支援学校)

対象生徒Dさんは、教師との対話の中で、いろいろな人と話をしたいという思いを教師に伝えました。一方、教師は、Dさんの伝えたいことが周囲の人に伝わらずやりとりが広がりづらい状況を改善するために、コミュニケーション手段を増やしたいと考えました。Dさんは言葉に不明瞭さがあり、音声言語のみでは、相手に意思が伝わりづらい状況ですが、本人は音声言語のみでも相手に伝わっていると思っており、自分の状況を適切に把握できていないことがズレの要因と考えました。そこで、自分のコミュニケーションの状況について理解を深め、伝える方法を自分で選択できるようにするため、伝える方法を考えながらクイズを出題したり、質問に答えたりする活動を行い、相手に伝わったかどうかを自己評価と他者評価で振り返りました(図6)。

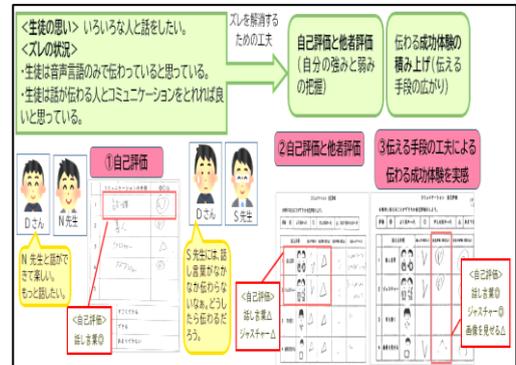


図6 授業実践④(たむら支援学校)

他者評価を踏まえた自己評価による、自分の強みや弱みの気づきと成功体験の積み重ねが、主体的に伝える手段を工夫し、改善していく姿につながりました。

4 生徒が学習の意義を理解して、主体的に学ぶ姿を育むために大切にしたい視点

研究協力校の取組から、生徒が学習の意義を理解して、主体的に学ぶ姿を育むために大切にしたい視点を以下のように整理しました(図7)。

生徒の一人一人に応じた指導内容を設定するために、

生徒の思いや考えに教師が向き合うとともに、個々の専門性を高め、チームによる複数の視点で、多面的に実態を捉えることが大切。

生徒が学習の意義を理解し、主体的に学ぶために、

生徒と教師との対話を通して、「教師の生徒理解」と「生徒の自己理解」を深め、学びを通し目指す姿を鮮明にしていくことが大切。

指導の妥当性を高め、よりよい学びにつなげるために、

生活や各教科等と関連付けて指導を行い、生徒の学ぶ姿から指導を見直し、繰り返し修正・改善を図ることが大切。

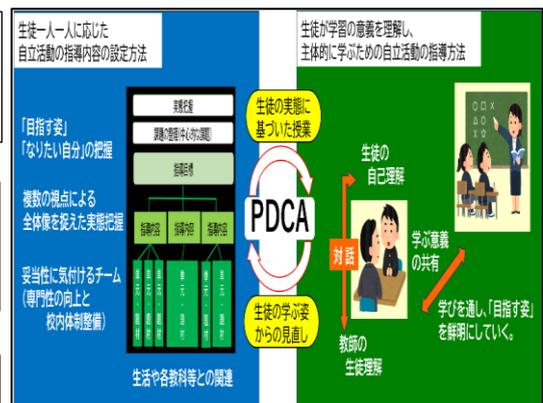


図7 自立活動の充実に向けた取組のポイント

5 おわりに

自立活動は、子どもが学習や生活において、目的や目標に向かっていく中で生じる、困難さや必要性に着目して取り組む、子どもが主体の学習です。「将来、どんな生活をしたいのかな」、「今、どんな勉強ができるようになりたいのかな」など、子どもとの対話やかかわり合いを通し、子どもの思いを丁寧に見取り、寄り添いながら必要な学びの気づきを促していくこと、そして、子どもの思いだけ、あるいは、教師の思いだけで個別の指導計画を作成するのではなく、子どもの思いと教師の思いを確認し合い、お互いに歩み寄りながら、学ぶ意義を共有していくことが重要だと考えます。

「本人の歩みを支える保護者とのかかわりについて～共に伴走する存在であるために～」

1 福島県特別支援教育センターの教育相談で大切にしていること

当センターでは、「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、障がい等の心配のある乳幼児から高等学校の生徒までを対象とした教育相談を実施しており、本人、保護者、必要に応じて本人が所属している園や学校の教職員等と、課題解決に向けた対話をしています。当センターの教育相談では「傾聴・受容・共感に基づく対話」を重ね、信頼できる関係を作ること、本人が、自分の気持ちや考えに気付き、自己理解を深め、これから目を向けていくプロセスを伴走します。本人が、自分のもてる力を発揮し、前向きな一歩を踏み出すお手伝いをしたいと考えています。相談担当者が共通理解し、大切にしていることは、「主体は本人であり、本人のを中心にした話し合いを行う」ということです。主体である本人が、ものごとを捉え、考え、決め、行動するサイクルを、本人の「状態」「ペース」「捉え」という3つの向き合いポイント（詳細は令和5年度所報に記載）を知ることによって伴走したいと日々取り組んでいます。そして、この向き合いポイントは本人だけではなく、本人とかかわる大人、保護者や教師にもあり、それを意識することが取組を大きく支えると考えます。

2 教育相談から見る保護者の背景

教育相談で保護者とかかわる中で、保護者にはそれぞれ背景があることに気が付きます。例えば本人以外の子どもの保護者、労働者、親世代の介護者など、「本人の保護者」以外の側面があり、日常的に複数のタスクをこなしながら本人を支えているということです。また、それぞれの育ち、経験があり、保護者の言動はそれらで培った価値観、捉えによるものであるということです。そして、本人の障がい特性等への理解の度合いもさまざま、理解したとしても子育てが思うようにならないストレスもあります。子育てに対する家族間の思いのずれを調整したり、本人の言動に対して周囲へ遠慮や申し訳なさを常に抱いたりしながら本人とかかわることもあります。また、保護者にも得意不得意があります。

例えば本人の思いを十分に聞き取ること、情報を処理し理解すること、思いを相手に伝えるように伝えることが得意でない場合もあります。保護者の状況や背景はそれぞれであり、状況や背景が一律ではない保護者に私たち教師が「その子の保護者」として一律に、一定以上のものを求めてしまっている部分があるのではないかと反省も込めて考えます（図1）。

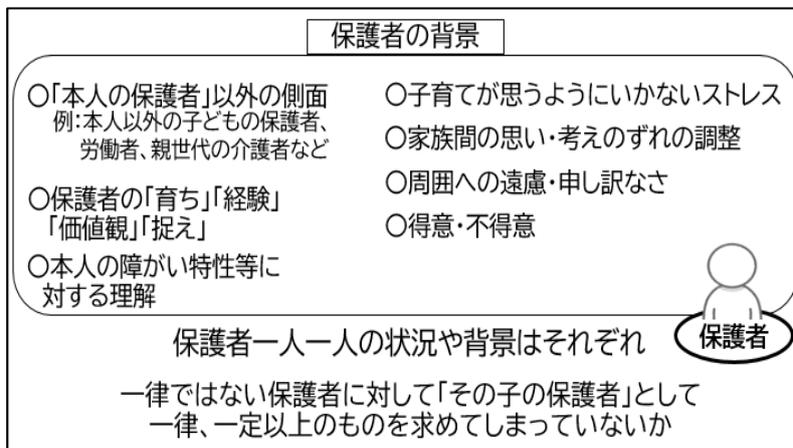


図1 保護者に視点を向けることで見えてくるもの

本人、園・学校は保護者の影響を大きく受けます。本人は、保護者の思いや捉えを自分の思いや捉えのように感じたり、保護者の思いと異なる自分の思いを隠したりすることがあります。本人が自分の気持ちを表現する力が十分でない場合、保護者が本人の気持ちを代弁したり自身の捉えを本人の気持ちとして伝えたりすることもあります。その際、本人と十分に対話をしていない状況で、保護者の背景に基づく捉えを情報として提供し、園や学校がそれを本人の思いとして受け止め対応することで、本人の思いとずれた取組が進むこともあります。本人の歩みに伴走するためにも、保護者を理解しようとするかかわりが必要だと考えます。

3 教育相談における保護者との対話

教育相談においては、本人・保護者にそれぞれ担当が付き、実態や必要に応じて本人・保護者と担当が全員で話をしたり、分かれて話をしたりしています。本人と担当の対話の内容は、本

人が許可する範囲で保護者と共有し、今後の取組やかかわりの方針につなげています。保護者は現状や現状に対する思いを、ときには涙ぐんだり強い口調になったりしながら話してくれます。保護者の思いや表現を否定することなく傾聴し、対話のラリーを繰り返し、情報を整理する中で、少しずつ、保護者の言葉の奥にある気持ちを互いに知ることができます。そのプロセスで保護者は担当者に対して、安心感や信頼感を抱き、自己表現できる相手、分かり合いたい相手として受け入れてくれます。保護者の話から情報の整理やリフレーミングをすることで、少しずつ保護者は自己理解を深めていきます。

対話を重ねる中で、保護者は自分の向き合いポイントである、状態や捉え、ペースに気づきます。

自分の中の「当たり前」や、「こうあるべき」を変えることは難しいですが、それらの存在に気付くことで、その先の思考や言動は調整することができます。私たちはそれを一緒に考える役割も担っています。しっかり自分と向き合い、納得ができる、保護者の目は、少しずつ今の本人に向き、本人を主体とした対話、取組が始まります(図2)。

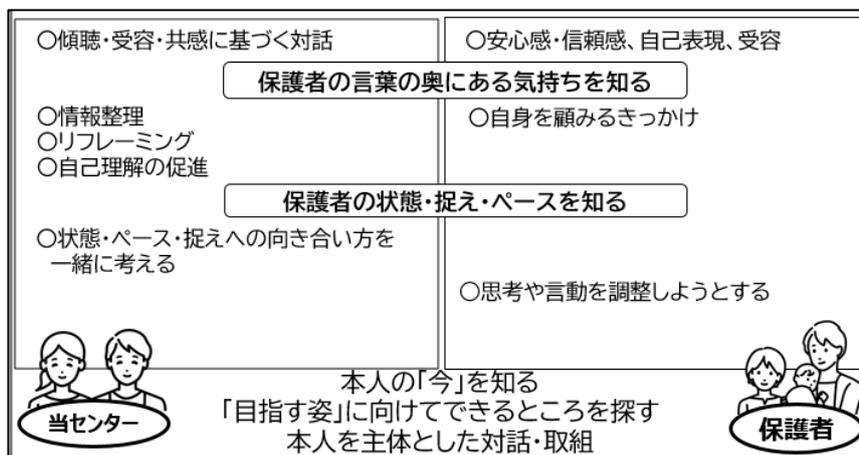


図2 保護者との対話の過程

4 まとめ

保護者とかがわる上で大切にしていることはまずは保護者に視点を向け、背景にあるものを見ようとすることです。そして、保護者の言葉そのものに反応するのではなく、言葉の奥にある気持ちを探そうとすることです。こうすることで、私たち教師に見えるものが変わり、保護者への想い、かかわりが変わります。かかわりが変わることで、安心、信頼を土台として保護者が変わり、共に同じところを目指し、進む中で本人が変わっていきます。保護者とのかかわりには課題も難しさもありますが、対話により互いを理解し、小さなずれや不安を調整していくプロセスは手間がかかるようで本人を主体とした取組の近道になるようにも思います。「保護者に視点を向けてかかわる」ということは、保護者の話をただ受け入れる、保護者の思いで物事を進める、ということではありません。保護者に寄り添い、保護者を理解しようとした上で、主体である本人を中心にした話し合いにつなげることを大切にしています(図3)。

本人にとって保護者は一番身近な他者でもあります。保護者に自分の気持ちを伝えること、交渉をすること、伝わる経験を通じて、自身の歩みを進めていくことが、自己・他者・社会と向き合うことにつながると考えています。保護者が本人のより良い伴走者であるために、私たちは、今後も保護者を理解しようとする姿勢でかかわり、保護者にとっても「共に悩み、共に考え、共に喜ぶ」存在でありたいと考えます。

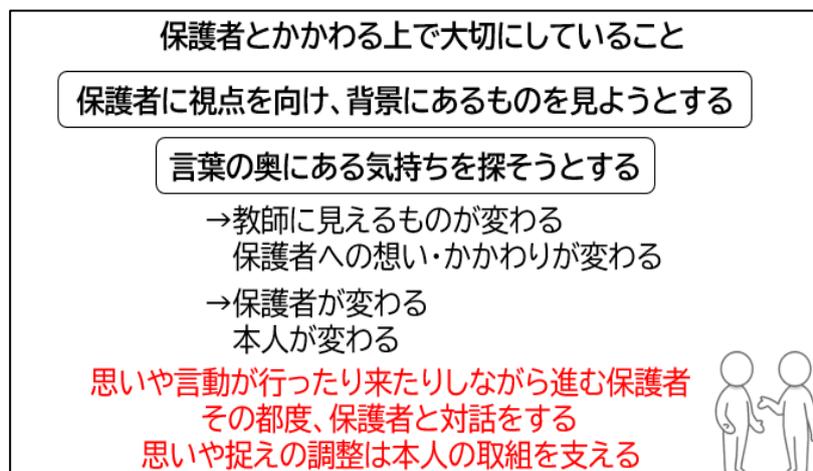


図3 保護者とかがわる上で大切にしていること

学校教育指導委員としての取組

福島県立大笹生支援学校 教諭 武田 良

1 はじめに

私は令和5年度から2年間、学校教育指導委員（知的障がい）として特別支援学校の経験者研修関係訪問や初任者研修での進行役等の業務に携わる機会をいただきました。中学部の学部主事・教務の立場を通しての取り組みの中で、各年度の大きなテーマとして掲げた「ICT活用（R5）」「自立活動（R6）」の2点についての取り組みを御紹介いたします。

2 取組の実際

(1) ICTの活用について（令和5年度）

令和4年度末に実施した中学部のアンケートで、「情報活用能力を生徒へ身に付けさせたい」という意見が学部の先生方から多く挙げられ、ICTの活用を含めた情報活用能力育成の必要性が高まっていることをうかがい知ることができました。そこで令和5年度は、知的障がい特別支援学校の中学部における効果的なICT機器の活用について実践例をまとめることを、学校教育指導委員の改善目標として掲げました。取り組みの成果として、書字が苦手な生徒の代替手段、自分の考えを視覚的に整理するツール、自分の動きを客観的に見返しフィードバックする手立て等、生徒や学習グループの実態に合わせて様々な活用がなされていることが分かりました。これらの事例は、先生方の授業づくりの参考となるように学部で共有しました。各教科等の資質・能力の育成のためのICT活用ということで、情報機器の活用自体が目的化する使い方がほとんどなかったことも大きな収穫でした。これまで培われてきた知的障がい児童生徒への学習のアプローチをICTの視点から見直すことで、より生徒の実態に即した形での効果的な活用がなされていくと考えます。

(2) 自立活動について（令和6年度）

今年度から本校では、全学部・全類型に自立活動の時間の指導を設定しました。先生方と情報交換をする中で、教材や指導の方法等を工夫しながら手探りで自立活動の授業づくりを行っていることや、指導体制や活動内容について悩んでいる先生方が多いことが明らかになりました。二学期の初めには、第一回自立活動実践研修会の資料を活用させていただき、全校へ向けて自立活動の伝達講習を行いました。また、中学部での取り組みとしては、学部会後の時間を活用し、各学級で実践している自立活動の情報交換会を実施しました。限られた時間で実施したために、効果的な手立てについて深めるという段階までにはいかず、各学級の取り組みの紹介のみで終えてしまったことは反省点として挙げられますが、先生方からは参考になったとの御意見をいただくことができました。自立活動については、課題同士の関連、目標と指導内容のつながり、各教科等と自立活動の関連、集団における時間の指導等、考えをさらに深めていかなければならないことが多くあると考えます。生徒一人一人が自立活動の学習を心待ちにし、意欲をもって取り組むことができるような授業を計画・実践していくことができるよう、先生方とともに悩み、少しずつでも課題を解決できるような手立てを一緒に考えていくことが次年度の私の個人的な目標です。

3 おわりに

この2年間、中学部の学部主事・教務としての業務の中で学校教育指導委員として得た情報や考え等をどのように学校の中で生かしていけるかということに考えを巡らせながら業務にあたってきました。引き続き福島県の特別支援教育に携わる者として、自分自身の立場や役割を意識し、学校教育指導委員として学んだことを大切にしながら、児童生徒の生きる力の育成に向けて力を尽くしていきたいと考えます。

学校教育指導委員としての取組

福島県立平支援学校 教諭 長岡 麻衣

1 はじめに

私は令和5、6年度の2年間、学校教育指導委員として活動させていただきました。学校教育指導委員は県教育委員会から任命され、研修会への参加や協力、関係訪問における指導助言等の支援を行います。この2年間、委員として活動させていただく中で、研修支援や協力だけではなく私自身が勉強させていただくことが多くありました。特に、令和5年度は初任者研修の指導教員だったこともあり、各学校の初任者や若年者、中核教員の先生方との関わりの中で学んだことを初任者指導に生かすことができました。また今年度は、自立活動実践協議会への参加を通して自立活動の指導についての理解を深めることで校内の支援にもつなげることができました。

2 取組の概要

(1) 学校訪問

令和5年度は経験者研修関係訪問で指導主事の先生方に同行させていただき、小学校、特別支援学校を訪問し、授業参観や授業者の先生との事後検討を行いました。小学校の特別支援学級や通級による指導を参観させていただけたことは、普段なかなか小学校での授業を見る機会がなかった私にとって大変貴重な機会となりました。小学校での指導の工夫や難しさ、また特別支援学校との共通点や違いを直接知ることができたことで、校内の初任者の先生方へ支援学級の指導について具体的に伝えることにつながりました。また、特別支援学校の訪問では、授業者との事後検討で日々の指導の悩みや生徒に対する想いを話せたことで、自分自身の日々の指導を改めて見つめ直し授業の大切さを再確認する機会となりました。

(2) 特別支援教育センターにおける初任者研修講話

今年度は、特別支援教育センターの初任者研修「一次研修」で初任者への講義をさせていただきました。このような場で話す機会は初めてだったため、何を伝えるべきかといろいろ悩みましたが、最終的には自分のこれまでの教員生活で学んだことや経験から感じたことを率直に伝えることとしました。教師を目指したきっかけ、指導に苦労した児童生徒のこと、助けてもらった先輩教員、大好きだった子どもとの悲しい別れなど、今までの教員生活を振り返りながら話をしました。講義を聞く初任者の先生方は、時折頷いたり笑顔を見せたりしながら真剣に話を聞いてくれていると感じました。若い先生方はこれからの教員生活で、悩んだり困ったり、辛い思いをすることもありますが、きっと子どもを好きでこの仕事を選んでくれたことを信じて、今後も若い先生方の育成の一助になればと思えた大変貴重な時間でした。

(3) 自立活動実践協議会への参加

今年度は、2回の自立活動実践協議会へ参加し、自立活動の指導の理解および課題関連図の作成を通じた指導内容の検討を行いました。各学校の先生が持ち寄った授業をグループで検討し、児童生徒の課題の整理や自立活動の目標設定、具体的な授業内容について話し合いを深めました。様々な障がい種や学部の教員で話し合えたことで、多様なアイデアが共有できました。また協議会で出された補助シートについて、校内に持ち帰り研修部から校内研究の資料として提案してもらうことで、校内の教員にも役立てることができました。協議会に参加したことで、自立活動の指導について私自身勉強になったことが多くあり、貴重な研修の機会となりました。この協議会での経験を今後も校内の先生方へ還元できるよう努めていきたいと思えます。

3 終わりに

学校教育指導員として2年間活動させていただき、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の考えや思いを近くで感じることでできる大変有意義な時間を過ごさせていただきました。直接児童生徒と関わるだけでなく、若い教員の育成や各学校の課題に向き合い支援や協力をしていくことも、より多くの児童生徒の学びの充実につながる大切なことだと思います。今回の経験を生かし、今後も初心を忘れず、学ぶことを楽しみながら、仲間と共に教育活動に取り組んでいきたいと思えます。

自立活動の指導の充実に向けて ～自立活動実践協議会を通して～

福島県立だて支援学校 鈴木 亜沙雄

1 自立活動実践協議会への参加

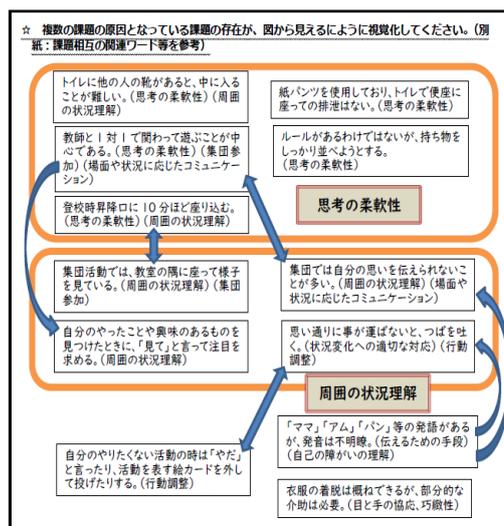
本協議会は自立活動の指導の充実を目的として、県内各特別支援学校での自立活動の実践を持ち寄り、その協議を通して互いの指導力向上を図りました。自立活動の指導を充実させることは、特別支援学校はもちろん、小・中学校の特別支援学級においても大きな課題となっています。日々の自立活動の実践の積み重ねが、地域の特別支援教育推進につながると感じました。

2 本協議会で報告した自立活動の実践 ～小学部 1 学年男児を対象児として～

(1) 指導すべき課題の整理と指導目標の設定

本児の指導目標を設定するにあたり、次の①～③の順に作業を進めました。

- ① 課題となる行動・場面のリストアップ。
 …… 主観を入れず、行動・場面のみ付箋に挙げる。
 - ② 複数の課題相互の関連を探る（右図）。
 …… 課題の原因を、関連ワードで整理する。本児は「思考の柔軟性」「周囲の状況理解」
 - ③ 課題の原因からつながる指導目標の設定。
 …… 6区分27項目の何にあてはまるのか。本児は「2心理的な安定(2)」「4環境の把握(5)」
- ①～③の作業から「活動のゴールを理解して見通しをもち、手順に沿って活動に取り組む」ことを指導目標の一つに設定しました。



(2) 実践 自立活動「みんなであそぼう～でんしゃであそぼう」

電車遊びでは、レールを全てつなげることに集中し、周回で遊べるコースの見通しをもっていなかったため、完成を見通して活動に取り組めるよう、①～③の流れで授業を設定しました。

- ① コースを作る。
 「コースをぐるっとくっつけるよ」の指示と併せてモデルの写真を提示し、完成を見通せるようにしました。また、コースを作る→電車で遊ぶ、の順序をボードで示しました。
- ② 電車を走らせて遊ぶ。
 2種類の電車から、自分が遊ぶものを選びました。友だちと交互に走らせていると、1周交替で「〇〇ちゃん、どうぞ」と伝え合いながら遊ぶようになりました。
- ③ 振り返りをする。
 モデルコースの写真と遊んだコースを見比べたところ、同じ形ではないことに気付きました。すると「次は同じ形を作りたい」と次時のめあてをもつことができました。指導の際は「順番や役割を明確にすること」と「ねらいを絞ること」の2点を重視しました。特にねらいに関しては「ゴールを見通して作る」ことが本時のねらいなので、自分でレールをはめること（手指の巧緻性）や片付けることは主なねらいとせず、教師の配慮事項としました。

3 実践を通しての学び・気付き

課題相互の関連を探る際に関連ワードを用いた（本文 2 (1) ③）ことで、中心課題は行動面だけではなく、その根本となる部分にあることに気付きました。その結果、6区分27項目の分類や指導目標が明確になり、指導内容や各教科等の指導場面との関連が見えてきました。また、活動のねらいが具体化され、配慮と指導の使い分けを意識するようになったことで、その場面ですることができるようになってほしいことを、自分自身が考えながら指導・支援するようになったと感じています。個々の課題にアプローチするのが自立活動ですが、一方で学級集団の場面で指導する難しさを実感しています。個々の課題を捉えながら集団で活動する自立活動に向け、さらに学びを深めたいです。

「iPad を活用した授業実践例」～ICT 実践協議会を経て～

福島県立石川支援学校 教諭 湯澤 直人

1 はじめに

私は数年前から ICT 機器の中でも iPad を活用した授業について興味はあったが、生徒たち自身が活用する授業実践はあまり多く取り組んでこなかった。なぜなら、知的障がいの特性から、機器を安全に扱えるのか、壊してしまうのではないかなどの不安や、操作方法を理解できるのかといった操作と理解力に関する不安を抱いていたからだ。しかし、「まずは使わせてみる」という気持ちで、生徒たち自身が iPad を活用して学びを進めるという授業づくりを始めた。そのような中、ICT 実践協議会に参加し、他校の先生方の実践例等について知り、自身の授業構想においてとても多くのアイデアをいただくことができた。



2 iPad を活用した授業実践の紹介

(1) 「iPad でお礼状づくり」

本授業は、近隣の警察署への校外学習後、警察署で学んだことや感謝の気持ちを表現することを目的とした。最初に大型テレビで写真や動画を観て学習の様子を振り返り、次に iPad のフリーボードでタッチペンを使い、お礼状を書く学習を行った。タッチペンを使って書く際、ワークシートの枠の中に字を収めることが苦手な生徒は、「手書き文字のサイズ変更」という機能を用いることで文字を縮小し枠の中に収めることができた。一方、文字のなぞり書きができる生徒は、教師が薄い文字で下書きしたものをなぞることで生徒自身の筆跡を最大限に生かすこともできた。また、お礼状の余白部分に絵やイラスト画像の追加を許可すると、タッチペンを使って警察署の絵を描いたり、画面を二分割するスプリットビュー機能を使ったりして、ブラウザアプリで画像を検索し、その画像をお礼状に取り込む生徒もいた。



(2) 「AI でオリジナル画像を作ろう」

この授業は、AI 画像生成機能 (Canva のマジック生成機能) を活用して、自分の思い通りの作品を作り上げ、物を作り出す喜びを感じることや、AI を活用することで AI ができることについて体験的に学ぶことを目的として行った。生徒たちは、教師が AI を使って画像を作る一連の流れを見て、「AI すごい!」「やってみたい!」と声を弾ませ、実際に使ってみようという意欲が高まったようだ。また、AI が指示した画像を本当に作ってくれることに気付くと、次は想像上の動物などを作ろうとした。例えば「ブタ、緑、アイスを食べる」などのように AI に指示を入力してできた動物を見て、実際には存在しないようなものも、AI なら可能であることが分かり、次々とユニークな作品を作り出すことができた。

3 実践の成果と今後の課題

上記を含め、数多くの実践を通して、単に生徒たちの iPad の操作スキルの上達という表面的な変化だけでなく、「学習意欲の向上」「発想力、表現力の向上」「話す力や書く力の向上」など内面的な成長を実感することができた。今後は ICT を積極的に活用し「知識・技能」「思考・判断・表現」「学びに向かう力、人間性等」の 3 つの観点別の学習状況の評価をより意識した授業づくりを行ってきたい。また、生徒たちの実態や発達段階に応じた ICT の活用方法や、生徒たちの学びを支える有効なアプリ等について模索していきたい。

子どもたちのために、教師としてできること

福島県立郡山支援学校 教諭 湯田 朋香

特別支援学校教員として勤務し、2年目が終わろうとしています。昨年度の初任者としての1年と、今年度の担任としての1年を振り返ると、学びにあふれていた毎日だと再確認しています。日々の授業や学級経営に加えて、担任になって初めて見えてきた細やかな業務等に対して、多くの不安もありましたが、子どもたちの笑顔に支えられ、そして先生方の助言に励まされながら、少しずつ前進できたと感じています。2年間で得た多くの学びの中から、今後も特に大切にしたいことが2点あります。

1点目は、実態把握を徹底的に行うことです。これは、初任者研修の中で最も基礎的かつ、最も大切であると指導していただきました。子どもたちが楽しく過ごすためにも、将来に向かって学習を積み重ねるためにも、何をすることも実態把握をしなければ充実した教育活動にはつながりません。教員として、担任として、どのような指導がよいか迷った時に、迷いを払拭するきっかけになったのが実態把握を徹底的に行うことに立ち返る考えです。実態把握の徹底により、子どもたちに適した指導計画が作成でき、教材で授業をするのではなく、子どもたちとともに授業を作り上げる意識を育むことができたのだと感じます。

2点目は、目指す姿を具体的に定めることです。初任者研修では、既習の内容や現在の実態を踏まえて目標設定をする大切さについて指導していただきました。この学びを実践する中で、子どもたちが「今できること」や「もう少しでできそうなこと」等を整理して、適切な目標設定を意識することができました。また、進路にかかわる研修で、小学部段階から将来を見据えた指導の大切さを実感しました。卒業後、他者とかわりながら過ごすことを踏まえて目指す姿を整理すると、自分の思いを他者に伝えるやり取りの獲得が重要だと考えられました。そのような場面を意図的に設定したことで、自分の思いを主体的に伝え、他者とやり取りをしようとする姿を引き出すことにつながったと感じます。

この2年間は、本当に楽しく、実りのある日々でした。今後も、子どもたちや先生方から学ぶ意識をもち、迷ったときには基本に立ち返りながら、目の前にいる子どもたちのためにどのような指導ができるかを考えていきたいです。

2年間の実践を通して

福島県立須賀川支援学校 教諭 阿部 遥

特別支援学校の教員となり、もうすぐ2年が過ぎようとしています。この2年間で、多くの学びと気づきを得ることができました。今このように実感できているのは、指導をしてくださったり、気に掛けて声をかけてくださったりする先生方、そして何よりも生徒たちの存在があるからだと感じています。

初任者としての1年目を振り返ると、不安と悩みが尽きない毎日でした。特に、担当教科である英語の教科指導において、様々な疾患や障がいのある生徒への関わり方への悩みを多く感じていました。その日の体調や気分によって学習への参加が難しい生徒や、中学時代の不登校により学習空白のある生徒にとって、どのような授業をするべきか、どのような言葉掛けが適切であるかを周りの先生方に相談し、助言をいただきながら毎日の学習指導や生徒指導に励んできました。

2年目となった今は、「英語を嫌いにならない授業」「英語を学ぶことが楽しいと思える授業」を目指して授業づくりを行っています。授業の工夫としては、教科書の内容を進めつつも、中学校での学習内容を復習する時間や、生徒たちにとって身近な話題を取り上げ、自分の考えを英語で書いたり伝え合ったりする時間を取り入れるようにしています。それにより、学力を身に付けながら少しでも英語に対する抵抗感を減らすことを目指しています。最近の生徒の様子では、生徒同士で英語での会話を楽しんでいる姿、テストの点数に対して喜んだり悔しがったりする姿が見られるようになってきました。授業の工夫を重ねるごとに、英語への学習意欲が向上していく生徒たちの姿を見て、私自身も大きなやりがいと嬉しさを感じることができています。一方で、学力の定着にはまだまだ課題が見られます。普段の学習に向かう姿勢を評価しつつも、生徒が「できた」「分かった」と実感し、楽しさを感じながら学習内容を身に付けることができるように、より丁寧な指導や授業改善に努めていきたいです。

毎日支えてくださる周りの先生方や生徒たちの存在のおかげで、教員として充実した毎日を過ごすことができています。本当に感謝の気持ちでいっぱいです。これからも感謝の気持ちを忘れずに、学習指導や生徒指導に努めていきたいです。

子どもと向き合うこと

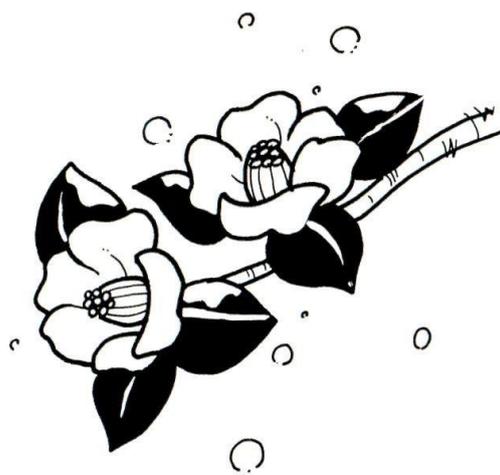
喜多方市立第一小学校 教諭 古舘 恵子
(特別支援学級担任)

出会った子どもたちや同僚の先生方に支えられ、多くのことを学びながら、何とか歩んできた15年。その出会いが特別支援教育の魅力を教えてくれた。とても感謝している。

昼休みになると、「先生、校庭行く?」「もちろん、行くよ。」こんなやり取りをして子どもたちと校庭へ急ぐ。ブランコ、雲梯、虫取りと子どもたちの好きな遊びを一緒に楽しむ。自分の好きな遊びに夢中になっている子どもを見るのが好きだ。また、その子の様々な姿を見ることができ、支援への気付きを与えてもらえる。何より、一緒に遊ぶことで子どもとの関係性を築くことができると感じていて、日々の指導や支援に生きてくると思うので、この時間を大切にしている。あっという間に昼休みが終わり「明日もやろうね。」と笑顔で教室に戻る。遊びは、一場面に過ぎないが、一人一人の子どもに寄り添うことができることが特別支援学級担任の魅力だと感じている。

一人一人の子どもと深く関わるができる反面、適切な支援の在り方について考えさせられることが最近多くなった。以前よりも様々な困難を抱えた子どもが増えてきていると感じる。今、担任している子どもの中に、入学した時は着席して学習することが難しく、1日のほとんどを自分の好きなことをして過ごしている子がいた。1年間、その子に寄り添いながら、少しずつ少しずつ学習に向かうことができるよう支援してきた。自分との関係性が安定すると、学習できるようになり、平仮名が読めるようになったときには、感動したものだ。ところが、2年生になった今は、学習に対する抵抗が大きくなってしまい取り組めないことが多くなっている。様々な原因があると思うが、支援が過多になっていたのではないかと、関係性が安定したと信じていたことが甘えの部分を含めてしまったのではないかと自分の向き合い方を反省している。できるようになってほしいという思いで、つい、支援の手を増やしてしまうが、本当にその子のためになる支援や子どもとの向き合い方を改めて考えさせられる。また、一から向き合っていきたいと思う。

まだまだ反省することの多い毎日だが、これからも、目の前の子どもから、同僚の先生方から、研修の機会などから積極的に学び続けていかねばならないと思っている。子どもたちの最高の笑顔を引き出すことができるように。



普通って何？特別って何？

伊達市立梁川小学校 教諭 加藤 綾子
(特別支援学級担任)



①特別席 ②特別支援 ③特別な日

①③はなんだかワクワクしますが、②は「大変そう」「難しそう」「よく分からないな」といったネガティブなイメージをもたれるかもしれません。きっと特別支援の魅力を知らないだけです。私たちは、多数の考え方や価値観を「普通」とし、それ以外を「特別」とみなす傾向にあります。でも、子ども一人一人はみな違う「特別」な存在です。私たちが「普通は〇〇するよね」ということが、特性のある子どもにとっては「普通」とは限りません。逆に、向こうからすると、私たちを「普通じゃない人」とみているかもしれません。

これまで、私は自分の都合のいいように子どもを動かそうとして反発されたり、泣き叫ばれたりすることがありました。頭では分かっているつもりでも、感情的に怒ってしまったり、無理に引っ張ってしまったりしては反省の日々です。そうすることでしか自分の思いを伝えられない子に、私たちができることは何か、学ぶことが多いのが特別支援です。どんな形であっても感情を表に出してくれる子もいれば、そうでない子もいます。それをあれこれ考え、悩み、試行錯誤しながら「次はこうしてみようかな」とトライし、思いが通じた時の喜びはひとしおです。担任の想像を超える成長を見せてくれた時、そこに気付くことができた時が、私にとっての「Special (特別) なひと時」です。支援を必要とする子に出会わなかったら、教えてもらえなかったら、きっと自分の思い通りに子どもたちを動かそうとする傲慢な教師になっていたと思います。

どんな学びの場においても、みんなが安心して生活できる「特別な支援」が「当たり前の支援」となるよう、周りの人たちを巻き込んで精進していきます。

◆◆◆ 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 ◆◆◆

多くの学びをこれからに

2年次長期研究員 福岡 星弥
(白河市立白河第四小学校所属)



小学校の学級担任として、これまで、さまざまな「書き」につまずく子ども達に対して指導や支援に悩んだ経験が、研究テーマを決めるきっかけの一つでした。

研究では、「書き」の階層や過程について示したモデル等を参考に、対象児童の実態を把握し「書き」につまずく背景・要因を探りました。背景・要因を推察する際には、本センターで大切にしている、「冰山モデル」の考え方をを用いて、水面下にある、目に見えにくい部分の困難さ(本人の特性や環境による要因など)にも着目するよう努め、複数の視点で深く掘り下げていきました。

本研究を通して得た多くの学びの中でも、特に、子どもの「学びの姿」を深く見取ることの重要性を感じました。授業中、子ども達が、①学習に注意を向けることができているか、②文章等の内容を理解できているか、③イメージや考えをもって言語化できているか等、④「書く」に至るまでのプロセスを、視点をもって注意深く見取ること、プロセス内のどこにつまずいていて、そこには、どのような背景・要因があるのかを推察することができ、その後の適切な指導と必要な支援へとつながっていくことを実感することができました。

子どものつまずきを見取り、その背景・要因を探って、指導と支援を工夫するという一連の流れを、トライ&エラーで繰り返すことで見取りがより深まり、新たな気づきを次に生かすことができました。その取組や姿勢、学んできたことをこれからの日々を生かし、みんなが分かる、できる、楽しい授業を目指していきたいと思えます。2年間、貴重な研究の機会を与えていただいたこと、そして、研究にご協力・お力添えいただいた皆様に心より感謝いたします。

研修報告

令和5年度国立特別支援教育総合研究所専門研修知的障害教育専修プログラム研修報告

重度重複障がい児の指導における各教科等の年間指導計画の作成

福島県立相馬支援学校 教諭 根本 麻美

1 はじめに

新学習指導要領の施行により、本校でも教育課程の見直しを進めてきた。その中で、障がいの程度が重く、小学部1段階の学びを繰り返しながらじっくりと時間をかけて学んでいく重度重複障がいの子どもたちが小学部1段階の指導内容を3年サイクルで学習し、未達成の場合には題材を変えて再度学習を繰り返すことのできるカリキュラム「1段階プロジェクト」が校内で立ち上げられた。そのカリキュラムを活用しながら小学部訪問学級の指導を行う中で、学習指導要領の解説等に文言化されていない部分の発達段階を考慮しながらより細かく指導内容を設定していくことの必要性を感じ、再整理する必要があると考えた。本研究を通して、小学部1段階の各教科の指導内容と認知発達の過程を照らし合わせながら、今ある「1段階プロジェクト」の年間指導計画をブラッシュアップしていく。

2 研究の実際

本研究では、障がいのある子ども認知発達の過程と、小学部1段階の各教科の指導内容を照らし合わせ、領域ごとの発達の順番を整理した。それらを3つのステップに分類し、3年サイクルで配列し直し、今ある「1段階プロジェクト」の指導例を配列表と対応させて整理した。さらに、従来自立活動として取り扱われてきた指導内容の例などを追加した。

(1) 障がいのある子ども認知発達と学習指導要領小学部1段階の内容について

宇佐川浩氏の「感覚と運動の高次化理論」の中では、障がいのある子ども認知発達について4層8水準の区分に分けられている。これと学習指導要領の小学部1段階の指導内容を照らし合わせていくと、教科によって差はあるが、感覚運動水準（一部感覚入力水準）から、パターン知覚水準（一部対応知覚水準以上の項目も含む）程度の発達段階の内容であると読み取ることができた。そこで、各教科の小学部1段階の指導内容を、大まかにステップ1を感覚運動水準、ステップ2を知覚運動水準、ステップ3をパターン知覚水準と条件付けして、整理していくことにした。以下は算数科小学部1段階のA数量の基礎の領域のステップ分けである。

(表2) 算数科小学部1段階 ステップ分け

領域	STEP1	知・技	思・判・表	STEP2	知・技	思・判・表	STEP3	知・技	思・判・表
認知発達	1: 感覚入力水準 2: 感覚運動水準			3: 知覚運動水準			4: パターン知覚水準 5: 対応知覚水準(一部)		
A数量の基礎	①対象に気付けて注目する	ア(ア)㊦	ア(イ)㊦	⑤ある・ないがわかる	ア(ア)㊦	ア(イ)㊦	⑧具体物を大きさに見分ける	イ(ア)㊦	イ(イ)㊦
	②視線、触覚で対象を捉える	ア(ア)㊦	ア(イ)㊦	⑥かくされたものを探す	ア(ア)㊦	ア(イ)㊦	⑨具体物を色で見分ける	〃	
	③具体物をつかもうとする	ア(ア)㊦	ア(イ)㊦	⑦身近にあるものや人の名前を聞いて指さす	ア(ア)㊦	ア(イ)㊦	⑩具体物を形で見分ける	〃	
	④具体物を指さす	ア(ア)㊦	ア(イ)㊦				⑪ものともとの対応させて配る	イ(ア)㊦	イ(イ)㊦
							⑫分割した絵カードを組み合わせる	イ(ア)㊦	イ(イ)㊦
							⑬関連深い絵カードを組み合わせる	イ(ア)㊦	イ(イ)㊦

(2) 3年間を見通した指導内容の配列と学習活動の整理について

これらのステップ分けを基にして、指導内容を発達の順番に沿って配列し、指導内容に沿って学習活動例を整理した。今後の授業実践の中で、妥当性を検討したり、学習活動例を増やしたりしていく必要があると感じた。

3 おわりに

本研修を通して、改めて障がいのある子ども認知発達について学び直し、発達段階における各教科の関連について整理することができた。子どもたちが各教科の見方・考え方を働かせて、教科の土台となる力を育むためにも、指導者側が指導のねらいを明確にするとともに、子どもに合った教え方ができるように学習活動のレパートリーを増やしていけるように努めていきたい。

持続可能な社会の実現を創造できる「しなやかな生徒」の育成を目指して

福島県立大笹生支援学校 教諭 小檜山 泰典

1 はじめに

本校では、小学部段階から系統的な指導の在り方の指標として、「キャリア教育全体計画」を活用し、各学部の段階におけるキャリア発達課題に応じた系統的な指導の実践がなされている。高等部段階においても、社会的・職業的な自立のための基盤としての「基礎的・汎用的能力」の育成に向け、教科等横断的な視点での授業づくりの充実が図られているところである。一方で、こうした教育を受けながらも、高等部卒業後に社会に適応することができず、職場に継続して出勤することができずに離職してしまう生徒がいるのが現状である。働く意欲の低下や、継続して出勤をする体力が無かったり、同僚との関係性を構築することができなかつたりする等、理由は多種多様である。就労した生徒が社会の中で自己実現を果たし、自立に向けた生活を構築できているか、就労を継続するためにはどのような力が求められるか等、生徒一人一人の実態に応じて、背景や原因を考え現状を踏まえた教育が必要であると考え本研修の研究課題に取り組んだ。

2 キャリア教育と愛着形成の関連性について

本校は、隣接している福祉型障がい児入所施設「福島県大笹生学園」や、市内にある複数の児童養護施設から通う子供が在学している。複雑な家庭環境で育ってきたことから、安定した愛着の形成ができなかったため、対人関係や情緒の安定に問題を抱えることがある。在学中は子供の一人一人の心に寄り添い、様々な場面で起きる不適応行動に対しても、教師が時間を掛けながら生徒と関わることで、徐々に安定して学校生活を送ることができる。しかし、卒業後の生活では、グループホームや一人暮らしをしながら自立して過ごすことができなかつたり、同僚や上司との信頼関係を築くことができず離職に繋がってしまつたりするケースがある。中央教育審議会では、社会の中で自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現していく過程がキャリア発達と述べていることから、学校においても、未来の社会生活に向けた準備段階の場として、教育活動全体を通して、子供同士で、あるいは地域の方々をはじめ多様な他者と協働しながら、体験的な活動を展開していくことが望ましいと考える。学校や地域での体験的な活動を通して社会をよりよくし、他者から感謝をされたり、自分の存在が認められたりすることで、自己肯定感や自尊感情を高めることができ、その結果として愛着の形成にも繋がるのではないかと考えられる。また、協働的な学びを継続的にを行い、子供の興味関心に寄り添いながら、思考と人間関係の輪を徐々に広げていくことで、精神的自立が図られ、将来の社会生活にも希望をもって、自分らしい生き方をするのではないかと考えられる。

3 キャリア教育の捉え方の変容とまとめ

これまでの自身の指導を振り返ると、予測不能な社会でも力強く生き抜いてほしいという思いから生徒の苦手な事に目を向け、繰り返し努力をすることで改善・克服していくことを目標に指導にあたっていた事があった。本研修を通して、子供は多様であり、その一人一人の良さや強みを伸ばすことが大切であり、その人らしく社会で生きていく事が重要であることを学んだ。更に、子供は「今」を一生懸命に生きている。そのため、学んだことが断片的になりやすく、汎化されにくいことがある。協働的で体験的な教育活動を日常的に行っていく事で、将来社会で生きていくイメージをもつことができ、生活の中で活用できる力になっていくと考えられる。また、類似したテーマをもつ研究員たちで構成された研究協議班では、「学部間で系統的にキャリア教育の視点をもった指導の在り方について」をテーマに、「未来につなげるスキル表」を作成した。画一的な指導にならないよう子どもたちの発達段階や地域の特徴に合った指導の推進が図られ、具体的な指導のイメージをもつことができるように、アニメーション動画の作成も合わせて行った。多くの人々がキャリア教育について考える機会となり、子供達が「夢」と「希望」をもって学校生活を送ることができるようにこれからも努めてきたい。



(スキル表)



(前半動画)



(後半動画)

将来の自立と社会参加を見据えたキャリア教育についての学び

福島県立会津支援学校 教諭 今井 葵加里

1 はじめに

本研修において、小学部段階における知的障がいのある子どもたちの未来に向けたキャリア教育の在り方を探求することを目的として参加した。それは、中学部での指導経験を通じて、地域社会で働くことに対する意識づけや、障がい特性を考慮したコミュニケーションや性教育等の課題に取り組む重要性に気づき、小学部段階から将来の自立や社会参加を見据えた指導の必要性を強く感じるようになったからである。小学部は出口から一番遠く、卒業後の生活が見えにくいことから実際に将来を見据えて指導することは難しい。この課題を解決すべく、本研修では他校での「キャリア教育の推進事例」についての情報収集や「全学部の教員が将来の生活を見据えて指導するためのツールの開発」に取り組むこととした。

2 キャリア教育の推進事例

情報収集をする中で、学校全体でキャリア教育を推進するためには教師全員が卒業後の進路や生活に関する知識をもちキャリア教育の必要性や課題意識を共有するとともに、組織的に取り組める工夫が必要であると感じた。全国の教師との交流や書籍によって収集した事例は以下のとおりである。

(1) 段階的指導の実施

中学部や高等部での作業学習を見据え、小学部の生活単元学習において低学年では遊び中心の学習、中学年ではストーリー性や役割のあるごっこ遊び、高学年ではお店屋さんごっこを行い、段階的に働くことへの興味を育む活動を実施する。

(2) 他学部体験研修の実施

小・中・高等部の教師が他学部で体験研修を行い、学部間の繋がりを考える機会を設ける。

(3) 研修会の開催

各学部間で継続的な支援や学習活動を整理し、教科ごとに学習指導略案を作成する。キャリア教育を意識した指導方法を全体で共有する。

(4) 指導計画及び教育支援計画への反映

年間指導計画、個別の指導計画、学習指導案、個別の教育支援計画に基礎的・汎用的能力育成の視点を反映させ、個別に対応したキャリア教育を行う。

3 全学部の教員が将来の生活を見据えて指導するためのツールの開発

研究協議班では、キャリア教育は進路指導のイメージが強いことや、小学部や重複障がい学級におけるキャリア教育の指導の困難さが問題として浮かび上がったため、これを解決するために小学部から高等部まで一貫したキャリア教育に取り組めるツールを作成することにした。最終的には高等部卒業後の進路を見据えて具体的なスキルを示した「未来につなげるスキル表」が完成した。小学部の教師も将来を見据えた指導ができるように横軸の進路先の例を「生活介護」「就労継続支援B型・就労移行支援」「就労継続支援A型・一般就労」とし、縦軸には生活に即したカテゴリーごとに身に付けてほしい力を分類した表である。表の内容は、全て私たちが小学部から指導していること具体例に過ぎないが、改めてこの表を通じてキャリア教育に対する理解が深まり、子どもの未来の生活につなげていくという意識を持つことが大切だと実感した。ただ、過去に示されたキャリア教育の「4領域8能力」の表の例は、地域や児童生徒の実態に合わない画一的な指導につながってしまったため、表をそのまま活用するのではなく実態に応じて修正し、活用することが大切であると再確認した。

4 おわりに

本研修を通じて、キャリア教育の考え方が大きく変容したことを実感した。キャリア教育は子ども一人一人の実態や地域性に合わせる事が重要であり、日々の指導と密接に関連していることから、小学部段階からできることが多いと感じるようになった。また、子ども達や同僚との向き合い方が変わり、目の前にいる子どもたちが将来地域社会の中で役割を果たしながら自分らしく生きるために、どのように支援していくべきかを考えるようになり、その思いを周囲の同僚と共有できるようになった。このことから、私自身がキャリア発達していることを実感した。

キャリア教育の成否は、個々の教師の実践とともに、学部間の連携や支援体制の構築にかかっている。しかし、未来に向けて、どのようなキャリア教育が必要かについては、まだ全容を掴んだわけではない。教育の考え方は人それぞれであり、それぞれの子どもたちがどのような希望や楽しみを持って生きていくのかを共に考えていくことが大切だからである。だからこそ今後も、子どもたちを中心にしたキャリア教育の在り方を模索し続けたい。

1 はじめに

特別支援学校（知的障がい）国語科の授業においては、言語や言語等を使用しての思考、コミュニケーション、行動の調整の困難性があるという知的障がいのある生徒の学習上の特性を踏まえた授業づくりを行うことが重要と考えています。このことは、平成30年改訂の特別支援学校学習指導要領において、生徒の教育的ニーズを的確に捉え、育成を目指す資質・能力を明確にし、指導目標を設定するとともに、指導内容のより一層の具体化を図ることが重要であるとされたことに基づきます。2年間の研修では、生徒の教育的ニーズを的確に捉え、資質・能力を明確にした教科指導の充実が求められている現状から、国語科の教科の視点と自立活動の視点に関連させ、「読むこと」と「書くこと」に関する内容を中心とした国語科の授業づくりについて研究を進めることとしました。

2 研究の取組

「言葉による見方・考え方を働かせた国語科の授業づくり～知的障害のある生徒の言語能力を育むために～」を研究テーマとし、理論研究や調査研究、実践研究に取り組みました。

(1) 理論研究

言葉による見方・考え方を働かせ、言語能力を育む国語科の授業づくりのためには、「聞くこと・話すこと」「書くこと」「読むこと」の各領域における言語活動を通して、言葉に着目して思考し、よりよい聞き方、話し方、書き方、読み方を身に付け、活用することができるように授業を工夫することが重要であるとの仮説を得ました。そこで、言語能力の育成に向けた取り組みや知的障がいのある生徒の学習上の特性に配慮した国語科としての授業づくりのポイント、教科指導と自立活動の指導に関連させる工夫について、論文や書籍等から整理しました。

(2) 調査研究

県内特別支援学校（知的障がい）中学部の主事及び通常学級の担任を対象として、通常学級で学ぶ生徒の言語能力を育むための取り組みの現状を明らかにするために、アンケート調査を行いました。

調査結果から、国語科の授業における言語活動について、学級担任の回答からは、「聞くこと・話すこと」、手紙など「書くこと」の項目の回答が高く、「読むこと」や「読むこと」と関連した「書くこと」の項目の回答は低いことが分かりました。言語活動については、「読むこと」や「読むこと」と関連した「書くこと」に係る学習内容の充実を図っていくなど、小・中学校との学びの連続性も踏まえ、実践を重ねていく必要があると考えました。

(3) 実践研究

国語科の「読むこと」と「書くこと」を関連させた学習内容について、文部科学省著作教科書を参考に単元を構想し、説明的文章を読み、読んだことを生かして自分の作品を友達に説明するための文章を書く実践、複数の例文を参考にして友達の紹介文を書く実践、感じたことや想像したことを表現するために俳句を作る実践を行いました。

実践では、授業のユニバーサルデザインの視点から学級全体に共通した国語科としての授業づくりの工夫を行うとともに、自立活動の視点から特別な指導内容と合理的な配慮を含む必要な支援について整理し、実物や写真などの教材を準備したり、タブレット型端末を積極的に活用したりしました。

生徒が提示された文章を読み取り課題を理解して自分で学習を進めたり、得意なことを生かして言葉からイメージしたことを絵に描いて表現し、友達に発表して自分の考えを伝えたりする姿につながることができました。生徒の学習を充実させるためには、わかる・できる環境を整えるなどの全体に共通した工夫と、自立活動の視点からの一人一人に応じた工夫が重要であることが分かりました。

3 おわりに

教職大学院では、講義やカンファレンス、学校訪問等を通して、特別支援教育の歴史や制度の変遷、小・中学校や高等学校等との学びの連続性、教育公務員やミドル・リーダーとしての在り方など、多くのことを学びました。協力校での授業実践では、生徒へのかかわり方や教材の工夫など、実践を振り返り、授業の改善をしていくことの大切さを学びました。今後とも教職大学院での貴重な学びや経験を生かし、学び続ける教師として、誰一人取り残さない教育を目指していきます。

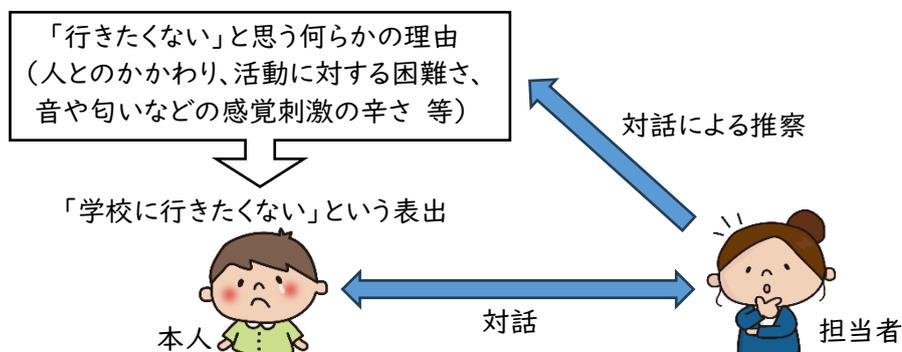
インフォメーション

教育相談に携わって考えること～対話の大切さと難しさ～

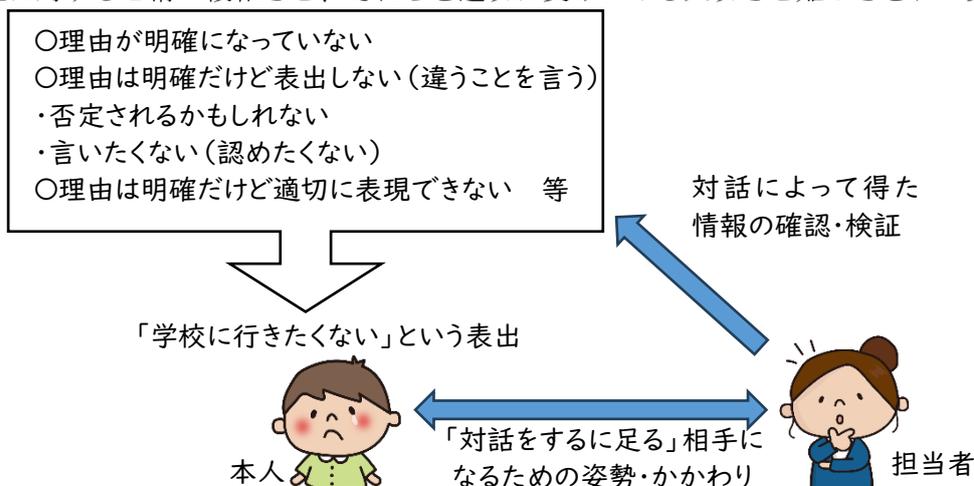
福島県特別支援教育センター 指導主事 尾形 真知子

当センターでは、障がい等の心配のある乳幼児、児童生徒本人やその保護者（家族）、学校や園の先生等との教育相談（来所・電話）を行っています。今年度も「学校生活にかかわること（教師との関係・学習・不登校など）」が主訴として多くありました。

教育相談は、相談者（本人・保護者等）と担当者の対話を中心として進みます。教育相談を行う際、私たち担当者が大切にしていることは「相談者のことを知ろうとする、分かってもらうこと」です。例えば、下図のように「学校に行きたくない」状況が課題である場合、その理由を見つけ、理由に対応した指導・支援策を検討していきます。課題となる状況の改善とよりよい生活につなげるため、担当者は対話の中で本人の表情や言葉、反応等の表出を慎重に読み取り、本人と確認をしながら「学校に行きたくない」理由を推察します。



教育相談の要である対話ですが、その中で「本人の表出が本当の思いと合致していないかもしれない」と感じる 경우가よくあります。例えば、本人の「学校に行きたくない」理由が明確でない、明確でも伏せている、表出しても表現が適切でない場合などがあり、その際、対話によって得た情報は丁寧に受け止めつつ、確認・検証する必要があります。そして、「表出しない」ことを選ぶ本人の姿から、課題となる状況に対する心情の複雑さと、それらを適切に受け止める大切さと難しさを日々実感しています。



上記で「相手を知る、分かる」と言い切らなかったのは、教育相談に携わる中で、その難しさを実感しているからです。難しいけれど大切なことであるため、私たち担当者は、今後も「相談者のことを知ろうとする、分かってもらう」姿勢でかかわり、担当者が本人にとって「対話をするに足る」相手になれるよう、信頼関係の構築を大切にしていきたいと思えます。

学びを支える ～ 令和6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 鈴木 貴之

今年度は、全国教員研修プラットフォーム Plant が運用され、研修受講と研修履歴が一体となるシステムとして本県でも導入されました。当初、新たなシステムに不慣れなことからお問い合わせをいただきましたが、大きな混乱なく手続等が行えました。次年度も Plant を活用していきますが、研修の履歴を蓄積していくことが目的ではなく、可視化される履歴を自らの学びとして客観的に捉え、伸ばしていく分野、領域を見出し、キャリア形成していくことが大切になります。各校におかれましては、「対話と奨励」に活用していただきますよう、よろしくお願いいたします。

さて、「令和の日本型学校教育」においては、子どもと教師の学びは相似形であるとし、新たな教師の学びの姿（個別最適な学び、協働的な学びの充実を通じた「主体的・対話的で深い学び」）を実現すること等が示されております。また、変化を前向きに受け止め、探究心を持ちつつ自律的に学ぶという教師の主体的な姿勢が求められ、研修観の転換も提言されております。

当センターの各種研修講座においては、講義、演習、協議をとおして、それぞれの受講者が探究心を持ち、自律的な学び、主体的な学びとなるよう研修運営に努めてきました。受講者に提出していただいている研修後の振り返りシートを見ますと、自己の気づきや新たな視点、今後の実践への思い等が書かれており、下記のアンケートからも多くの方から「参加して良かった」と思える研修になったと感じております。研修運営をする当センターにおいても研修観の転換を図り、さらに受講者にとって学びが深まる研修にしていきたいと思っております。

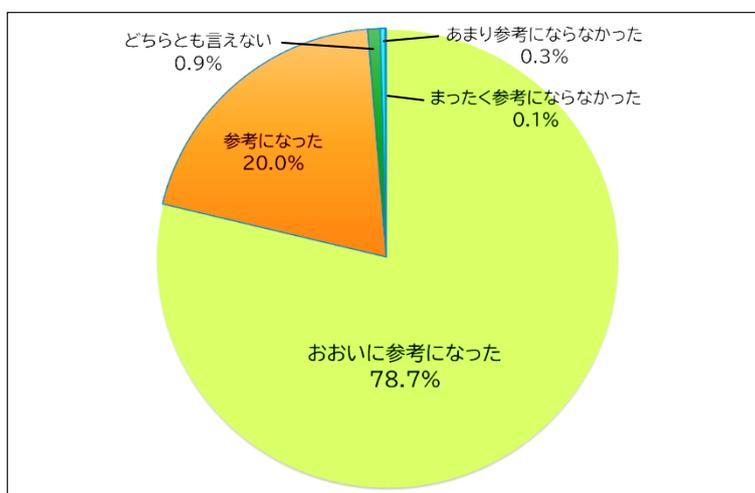
令和6年度の受講者数については以下の通りです。今年度の総受講者数は、昨年とほぼ同数の受講者数でした。公開講座については、オンライン受講も可能であることが周知されていることで、今年度も多くの申し込みがありました。研修の機会確保に向け、次年度もオンラインでの受講は継続していきます。研修講座の充実にも努めていきますので、受講申し込みについてよろしくお願いいたします。

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			
36名	38名	52名	26名	583名	469名	1,204名
※ 公開講座211名(来所102名、オンライン109名)						

<研修受講後のアンケートから>

今年度の当センターの研修講座におけるアンケート結果は右図のとおりです。各研修の実施にあたっては、研修のテーマ、育成を目指す資質能力を明確にし、講座のストーリーを検討して実施しています。受講者の研修ニーズに応じられよう取り組んできましたが、研修の満足度において高い評価を得ることができたと感じております。今後も、特別支援教育にかかわる今日的課題を踏まえた研修を実施し、受講者の学びを支えられるように努めていきます。「受講したい」「学びになった」と感じてもらえるような研修を目指していきますので、引き続きよろしくお願いいたします。

【研修全体(基本・職能・専門)の評価】



学校・地域支援 ～ やってみよう！ケース会議 ～

福島県特別支援教育センター 主任指導主事 折原 清治

子どもの指導・支援にあたっては、子ども本人及びその保護者と学校が十分に対話を重ね、本人を理解し、指導・支援と一緒に検討し、本人が必要としている指導・支援をしていくことが大切であると考えます。そのような場合には、本人を理解し、支えるためのケース会議が有効です。当センターでは、学校や保護者からの依頼に応じて、学校におけるケース会議の支援を実施しています。ケース会議では、本人の困っている状況を把握するとともに、その背景や要因を推察し、指導・支援を検討しています。

「ケース会議を開いたけど、情報交換で終わってしまい、結局何をどうすればいいのか、分からなかった…」という声を聞くことがあります。せっかくケース会議を開いたのに、こんな結末になってしまうと、徒労感だけで終わってしまうのではないのでしょうか。

そこで、各学校等に役立つ情報として、「ケース会議」の進め方について紹介します。

1 ケース会議を進めるポイント

まず、話し合いのルールを確認します。

- ① 取り上げたい行動（事実）を確認します。 **※1つに絞る！！**
- ② 「ゴールは具体的な指導・支援を共有すること」を確認します。
- ③ 担任や担当のこれまでの取組、質問や考えた指導・支援に対して、批判的、否定的な発言はしないようにします。
- ④ 出された意見は全て取り上げます。
- ⑤ 良い悪いではなく、子どもに合うかどうかの視点で話し合います。

2 ケース会議の進め方（例）

- (1) 気になる子どもの行動を1つ取り上げ、具体的な行動について話し合います。
 - 行動の事実を整理し、その子の思いや行動をとった意味などを考えることが大切です。
- (2) 子どもの立場から、子どもの思い・考えや判断を推察したり、行動の背景や要因を推察したりして、つまずきの原因を考えます。
 - 「暴言を吐く」「指示を聞かない」「離席をする」など、どの行動をとっても、子ども一人一人の背景や要因は違います。
 - 子どもの思いや背景を考えずに、子どもにかかわっている人の思い（指導・支援）を押しつけすぎると、うまくいかない原因となります。
- (3) たくさんの支援策を出し合い、その中から実践できそうな指導・支援を選び、それらの役割分担を確認します。
 - できそうな指導・支援を宣言し、明日からの授業や子どもとのかかわりに生かしていきます。話し合いがすぐに生かせるようにすることが大切です。

ケース会議は、子どもが困っている状況を改善していくために、それぞれの立場で今できることを考える場です。学校は多忙な状況ですが、ケース会議を効率よく繰り返すことで、教師の子どもの見方と、行う指導・支援が変わります。また、子どもの姿が変わると、結果として、教師の負担も軽減されます。子どものより良い支援のために、誰かが一人で抱え込むことなく、教職員や関係機関がチームとして取り組んでいくことで、学校として、指導・支援する力を高めていきましょう。



ケース会議の進め方については、
コーディネートハンドブック
[2020版] P84-85も参照して
ください。

いつでもどこでも短時間で学べる！特別支援教育に関する研修資料

福島県特別支援教育センター 指導主事 泉 翔子

当センターWeb サイトには次のような「指導実践」や「研修」に役立つ資料を多数掲載しています。

1 教材・支援機器ポータル

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。

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、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資料を公開しています。

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。

4 特別支援教育に関する研修体系表／研修コンテンツ・パッケージ

新たな取組として「特別支援教育に関する研修体系表／研修コンテンツ・パッケージ」を作成・公開しています。当センター調査研究において、特別支援教育における教員の資質・能力を整理し、どこから学べばよいか分かる学びの地図として「研修体系表」を作成しました。この体系表に基づき、先生方が必要としている「子ども理解」に関する研修を実施し、効果が見られた内容についてパッケージ化してまとめました。まずは当センターWeb サイトをご覧ください。

当センターWeb サイト「特別支援教育に関する研修・体系表」のタブをクリックすると、コンテンツページにつながります。

研修の企画運営にあたり、動画やスライド資料、手引書がパッケージ化されているため、だれでも簡単に実施できます。また 20 分以内の動画で、短時間で実施できます。対話的な学びも可能です。

コンテンツページ↓



先生方のニーズに応えられるよう、資料を随時更新していますので、ぜひご活用ください。

当センターWeb サイト（研修コンテンツページ）はこちらから↑

編集後記

福島県教育委員会の「第7次福島県総合教育計画」では、一人一人の多様な幸せと社会全体の幸せである「Well-being」の実現を目指し、各施策を進めています。本計画の施策3において、「地域で共に学び、共に生きる共生社会の形成に向けた特別支援教育の充実」が掲げられ、その施策の方向性として「誰一人取り残すことなく、全ての子どもたちが、可能性や個性を伸ばすことができるよう、子どもたちの状況に応じた教育機会の提供や支援を行うことで、多様性を力に変える土壌をつくる」が示されています。

これからの社会は、多様性を認め合い、一人一人の人権や尊厳に焦点を当て、多様な考えをいかしながら、共生していくことが求められます。学校においても、子どもたちの多様性を力に変えていくための支援のあり方を考え、環境づくりを進めていくことが、私たち教師の大切な役割であり、共生社会の基盤になると考えます。そのためにも、私たち教師自身が時代の変化に対応し、主体的に学んでいくことが求められています。

令和の日本型学校教育においては、子どもと教師の学びは相似形であるとし、新たな教師の学びの姿“個別最適な学び、協働的な学びの充実を通じた「主体的・対話的で深い学び」”を実現すること等が示されています。また、探究心を持ちつつ、自律的に学ぶという教師の主体的な姿勢が求められ、研修観の転換も提言されています。

今年度より全国教員研修プラットフォーム(Plant)の運用が始まり、研修受講と研修履歴が一体となるシステムが導入されました。子どもたちの成長のために、学校組織の充実のために、どのような学びが必要かを考え、積極的に活用していただきたいと思います。

当センターも先生方の学びの充実に応えられるよう、研修コンテンツ作成を含めた研修内容の充実や、探求型研修、オンデマンド研修等、研修方法の工夫に努めてまいります。また、国や県の施策を踏まえ、今後も地域や学校等の特別支援教育の充実を目指し、教員研修、教育相談、研究等の各種事業に取り組んでまいります。

所報第77号の発行に当たりましては、元特別支援教育課長であり、福島県特別支援学校校長会長でもあります、西村則昌校長先生に巻頭言をお願いしました。先生は、行政機関の経験や学校長として、長く本県の特別支援教育を牽引してこられました。これまであらゆる機会を通しご教授いただきましたことに、心より感謝申し上げます。

また、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をつなぐ橋渡し役となり、特別支援教育を推進するための一助となりましたら幸いに存じます。

今後も、センターの果たすべき責務をしっかりと受け止め、皆様と共に共生社会の形成に向けて、そして、そのための特別支援教育の充実に向けて歩んで参る所存です。

今後とも当センター事業への御理解と御協力をお願い申し上げますとともに、各学校等における特別支援教育の充実に向け、当センターを御活用ください。

福島県特別支援教育センター 所長 五十嵐 登美





所報 特別支援教育 第77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 五十嵐 登美
発行/印刷 令和7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