

# 特別支援教育

所報 第76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

- 「学びの変革」を実現するレジリエントな教師の育成に向けて・・・・・・・・ 1  
福島県立視覚支援学校 校長 郷 家 俊 哉 氏

## 特集 「すべての子どもの可能性と個性を伸ばし、多様性を力に変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「学習の意義を理解し主体的に学ぶ姿を目指した自立活動」・・・・ 7
- 教育相談実践報告  
「すべてを明日の自分に生かす教育相談～共に悩み、共に考え、共に喜ぶ～」・・・・ 11

## 研修ノート

- 研修講座から「特別支援教育の情報アップデート（資料紹介）」・・・・・・・・ 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」  
福島県立猪苗代支援学校 教諭 猪 股 忠 幸

## 随想

- 各学校の先生方から・・・・・・・・ 16
- ・ 「教師のやりがい」  
福島県立西郷支援学校 教諭 瀬 川 絵 麻
  - ・ 「二年間の気付きと学び」  
福島県立あぶくま支援学校 教諭 大 竹 涼
  - ・ 「特別支援学級を担任して」  
檜葉町立檜葉小学校 教諭 澤 田 智恵子
  - ・ 「いってらっしゃい。」  
只見町立朝日小学校 教諭 松 永 真 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・・・・・・・・ 18
- ・ 「子どもたちの成長を支え続けるために」  
長期研究員 佐久間 清 美  
(郡山市立守山中学校所属)
  - ・ 「学楽生喜」  
長期研究員 吉 田 理 香  
(いわき市立三和小学校所属)

## 研修報告

- 国立特別支援教育総合研究所での研修から . . . . . 19
- ・ 「子ども理解のために大切にしたいこと～本研修での学びや気づきを通して～」  
福島県立富岡支援学校 教諭 鈴木 奈緒
  - ・ 「視覚障がい教育における情報活用力とは」  
福島県立視覚支援学校 教諭 矢吹 淳
  - ・ 「障がいの重い子どもの国語科における評価規準の作成」  
福島県立郡山支援学校 教諭 奥村 佳奈
  - ・ 「病弱特別支援学校における関係機関との連携」  
福島県立須賀川支援学校 教諭 菊地 智佳子
  - ・ 「病気療養中の児童生徒における『学習環境デザイン』」  
福島県立会津支援学校竹田校 教諭 芳賀 彩那
  - ・ 「高め合う関係づくりへの提案～つながって続いていくために～」  
南相馬市立原町第三小学校 教諭 芦口 玲子
- 福島大学教職大学院での研修から . . . . . 25
- ・ 「特別支援学校（知的障がい）小学部の学びの連続性を考える」  
福島県立あぶくま支援学校 教諭 松山 翔後

## インフォメーション

- . . . . . 26
- 教育相談「特別支援教育センターならではの『教育相談』」  
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
- 教員研修「対話することの大切さ～令和5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「子どもの良き理解者・良き支援者となるために」  
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「当センターWeb サイト『活用のススメ』」  
福島県特別支援教育センター  
研修係 指導主事 寺井 寛

## 編集後記

- . . . . . 30
- 福島県特別支援教育センター 所長 五十嵐 登美

## 巻頭言

### 「学びの変革」を実現するレジリエントな教師の育成に向けて

福島県立視覚支援学校長 郷家 俊哉



本県教育施策の目指す根幹は、「学びの変革」であり、誰一人取り残すことのない Well-being の実現に向けて、「福島ならではの教育」として充実・発展させていくことにあります。その実現に向けては、様々な困難や課題がありますが、それらを乗り越え新たな学びの姿を実現するために求められることは何なのでしょう。

本県には、東日本大震災及び原子力発電所事故（以下、大震災・原子力災害）からの復興・創生という命題がありますが、学校においては、時間の経過とともに進む風化等の課題に対して、児童生徒が過去から何を学び、今を見つめ、未来をどのように創っていくかを主体的に考え、実行できる力の育成が求められています。また、大震災・原子力災害と時をほぼ同じくして到来した、未来型社会いわゆる“Society 5.0”の影響により、仮想空間と現実空間を高度に融合したシステムによる、経済発展と社会的課題解決の両立への転換が求められており、教育もその例外ではありません。さらに、国際情勢の急激な変化等により将来を予測することが極めて困難な状況下において、グローバルな視点に立脚した、新しい時代に相応しい教育の在り方の創出も重要な課題となっています。

以上のような課題に加えて、現代の学校が直面する困難さの要因と言われる一つに、地域社会における学校の位置づけの変化が挙げられます。戦後しばらくは、復興への歩みの中で地域社会や家庭、学校の目指す価値観が一致していたことから、同一の文化的コードを根拠に子どもたちへの教育の多くを学校が担ってきました。教科等の学習はもとより生活上の課題への対応なども、家庭からの信頼のもとに教師の指導に委ねられていました。しかし、高度経済成長期の後半頃より、それまでの社会全体への奉仕や勤勉等を重んずる日本的な価値観から、徐々に個人の自由や主義・主張を重んずる価値観へと変化し、学校はその狭間において、いじめや不登校などの困難な事例に向き合いながら現在に至っています。また、子どもの貧困や経済的格差、家庭環境を取り巻く困難な状況、情報モラルの欠如等が原因のトラブルなど、外部環境に係る課題へも目を向けなければならない状況となっています。子どもの人権を最優先に考え、個々の考え方や権利を尊重しつつ、多様化・複雑化する現代の学校の課題にどのように向き合い対処していくかが求められています。

これらのことは、特別支援教育においても決して例外ではありません。例えば、大震災・原子力災害からの復興・創生に関しては、未だ避難を余儀なくされている富岡支援学校（新たな名称：ふたば支援学校）の双葉郡（楡葉町）における令和6年度中の学校再開という課題が残されており、在籍する児童生徒への対応はもとより、域内の小・中学校や高等学校等に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒への支援のためのセンター的機能を果たす観点からも、整備を遅滞なく進める必要があります。また、未来型社会“Society 5.0”に係る ICT 教育のイノベーションについては、情報活用能力の育成に向けた ICT 機器やネットワーク環境の整備、障がい種に応じた困り感等を補完するための更なる効果的な ICT 機器活用技術の向上などが求められています。さらに、少子化により社会全体における子どもの数が年々減少傾向にある中、特別な教育的支援を必要とする児童生徒が増加傾向にあることも見逃せ

ません。特に、特別支援学級や通級による指導、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数の増加が顕著な傾向にあり、「個別の教育支援計画」の策定率や引継ぎ率の向上などが喫緊の課題とされています。また、重い障がいがあり、小・中学校や特別支援学校において医療的ケアを受けながら学ぶ児童生徒も一定数在籍するなど、障がいの重度・重複化、多様化も進んでいます。

最近の特別支援教育を巡る動向においては、インクルーシブ教育システムの実現に向けた特別支援学校と小・中学校・高等学校を一体的に運営するモデル事業が計画されつつあるなど、障がいの有無にかかわらず共通の教育課程と学校体制で学べる環境づくり推進の動きが出てきました。したがって、本県が掲げる「地域で共に学び、共に生きる教育」を実現するための、連続性のある多様な学びの場の充実との整合性を、今後どのように図っていくかについて十分な議論が求められています。

以上のような乗り越えるべき課題の多い、多様化・複雑化した現代において、「福島ならではの教育」を推進していくためには何が必要なのでしょうか。また、大震災・原子力災害という未曾有の災害によるダメージを払拭しつつ、新たな学びの在り方を創出するための鍵は何なのでしょうか。

近年、「レジリエンス」と呼ばれる能力が注目を集めています。元々は、物理学の用語で、外部からの圧力が加わった際の物質の反発力や弾力性を示す言葉ですが、教育の分野においては、変化に対して柔軟でしなやかに対応できる力などを表すことが一般的なようです。加えて、「レジリエンス」が包含する意味には、困難な状況からの回復を超えて創造的な力を発揮すること、いわば新たな力を生み出す“新生力”が含まれることも強調されるようになってきました。したがって、大震災・原子力災害等からの復興に留まらず、新たな創生を目指す本県にとっては、この“新生力”を含む「レジリエンス」力が一つの鍵になると考えますが、「第7次福島県総合教育計画」（令和3年12月 県教委）には、大震災・原子力災害からの復興・創生にあたって、『本県が困難な状況にあるからこそ、前を向くために必要となるレジリエンス（一部抜粋）』が重要であると触れられていることは、その表れであると思われれます。

なお、2006年12月に改正された教育基本法の資質・態度を重視する趣旨を受けて、現行学習指導要領においては、育成すべき資質・能力の三つの柱のうち、知識・技能、思考力・判断力・表現力はもとより、学びに向かう力・人間性等の涵養を何よりも重視することが示されており、したがって、現行学習指導要領が示す学びに向かう力や人間性等の態度面を一層重視していく観点からも、「レジリエンス」力がその一助に成り得る理由の一つと考えます。

したがって、「福島ならではの教育」における「学びの変革」の実現に向けては、“Society 5.0”時代の象徴とも言える ICT 機器を思考と探究、協働による深い学びを支えるためのツールとして効果的に活用していくとともに、様々な困難な状況に対して決して諦めることなく、真摯に向き合い、しなやかな心で課題に取り組んでいくことが肝要であると考えます。

これからの本県特別支援教育を担う教師が、従来型の授業方法や自身の考え方のみに固執することなく、周囲との対話と協働の中で多様な価値観を共有しながら、しなやかで柔軟な考え方の下、特別支援教育における「個別最適化された学び」、「協働的な学び」、「探究的な学び」を通じた「学びの変革」を追求するレジリエントな教師を目指すその先に、主体的・対話的・深い学びを実践できる児童生徒、いわばレジリエントな学習者が育っていくものと願って止みません。

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（一年次）  
～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に関する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。

一年次となる今年度の研究では、小・中学校、高等学校における特別支援教育に関する研修の状況や研修ニーズ、課題等を把握するため、県内の全ての公立小・中学校、義務教育学校、県立高等学校の先生方に御協力いただき、アンケート調査を実施しました。

本稿では、アンケート調査の結果から見えた、小・中学校、高等学校における特別支援教育に関する研修の状況や研修ニーズ、課題等について、その一部を紹介いたします。

2 アンケート調査の概要

(1) アンケート調査の視点

私たちは、調査項目を「校長及び教員としての資質の向上に関する指標【第2版】」と「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援整備ガイドライン」を参照しながら整理し、4領域・4因子を設定しました(図1)。

(2) アンケート調査の概要

アンケート調査は、研修ニーズや課題の把握を目的に、県内の公立小・中学校、義務教育学校、高等学校(全670校)を対象に実施しました。また、各学校では、管理職1名、全ての主幹教諭・教諭・常勤講師(以下、教諭等と表記)を対象として回答いただきました。なお、特別支援学級担任・通級指導教室担当については、職能研修等の機会があることから対象外としました。

意識や取組、課題等の内容について質問し、Web上で約2か月間実施しました。有効回答率は、管理職が96.6%、教諭等が70.1%でした。

なお、アンケート調査の概要は図2・3のとおりです。

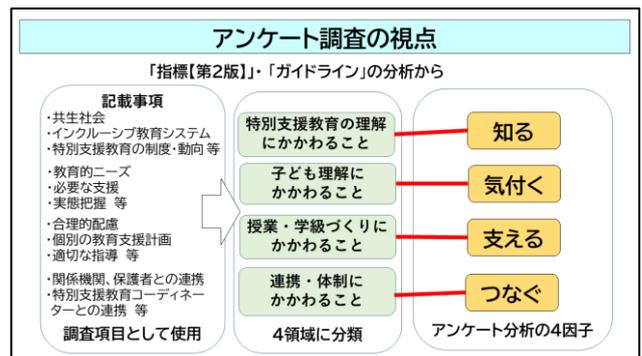


図1 アンケート調査の視点

| アンケート調査の概要 ①   |  |     |              |  |  |
|--|--|-----|--------------|--|--|
| ○目的  | 小・中学校(義務教育学校を含む)、高等学校における教員の特別支援教育に関する取組状況、研修の実施状況や内容、研修の受講状況等について調査し、研修ニーズ・課題を把握する。   |     |              |  |  |
| ○対象  | (1)各小・中学校、義務教育学校、高等学校の管理職(1名)<br>(2)各小・中学校、義務教育学校、高等学校の主幹教諭・教諭・常勤講師(特別支援学級担任・通級指導教室担当を除く全ての教諭・常勤講師)  |     |              |  |  |
| ○内容  | <table border="1"> <thead> <tr> <th>管理職</th> <th>主幹教諭・教諭・常勤講師</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>・特別支援教育に関する研修についての意識や取組<br/>・校内の特別支援教育の推進に係る管理職としての取組や課題等</td> <td>・特別支援教育に関する研修についての意識や取組<br/>・特別な教育的支援が必要な児童生徒への取組や指導における課題等</td> </tr> </tbody> </table> | 管理職 | 主幹教諭・教諭・常勤講師 | ・特別支援教育に関する研修についての意識や取組<br>・校内の特別支援教育の推進に係る管理職としての取組や課題等 | ・特別支援教育に関する研修についての意識や取組<br>・特別な教育的支援が必要な児童生徒への取組や指導における課題等 |
| 管理職  | 主幹教諭・教諭・常勤講師   |     |              |  |  |
| ・特別支援教育に関する研修についての意識や取組<br>・校内の特別支援教育の推進に係る管理職としての取組や課題等 | ・特別支援教育に関する研修についての意識や取組<br>・特別な教育的支援が必要な児童生徒への取組や指導における課題等   |     |              |  |  |

図2 アンケート調査の概要 ①

| アンケート調査の概要 ② |                              |              |
|--------------|------------------------------|--------------|
| ○方法          | アンケートフォーム入力による Web上での回答方式    |              |
| ○期間          | 令和5年7月14日(金)～9月11日(月)        |              |
| ○回答状況        | 対象校 全670校(小・中学校、義務教育学校、高等学校) |              |
|              | 管理職                          | 主幹教諭・教諭・常勤講師 |
| 対象人数         | 670人                         | 10,378人      |
| 回答数          | 647人                         | 7,450人       |
| 有効回答率        | 96.6%                        | 70.1%        |
|              | (内容に不備等があった回答を除く)            |              |

図3 アンケート調査の概要 ②

### 3 アンケート調査の集計結果から

アンケート調査の集計結果から、主なものを紹介します。

#### (1) 「役立ったと感じた研修」「自主的に学んでいること」「必要と思う研修」が共通している

教諭等向けアンケートでは、「過去3年間で特別支援教育に関する研修を受けたことがある方が研修を受けて役立った内容」「専門性向上のために自主的に学んでいること」「学級の特別支援教育を進める上で必要な研修」について質問しました。また、管理職向けアンケートでは、「自身が受講して役立った研修」とともに「自校の特別支援教育を進める上で必要な研修」について質問しました。ちなみに、教諭等向けアンケートでは、約4割が「過去3年間で特別支援教育に関する研修を受けたことがある」と回答しています。

その結果、いずれも、①児童生徒の行動理解・実態把握、②障がい特性の理解、③具体的な対応・事例の紹介の順に回答数が多いという結果でした。このうち、①児童生徒の行動理解・実態把握、②障がい特性の理解は、教諭等向けのアンケートで質問した「特別な教育的支援が必要な児童生徒に現在行っている対応」「特別な教育的支援が必要な児童生徒への対応として現在課題と感ずること」でも同様の結果が見られました(図4)。

このことから、管理職も教諭等も共通して「児童生徒の行動理解・実態把握」「障がい特性の理解」「具体的な対応・事例の紹介」の3つが重要であると捉えていることが分かりました。また、これらの3つについては、研修を受講して役立ったと感じたり、自主的に学んだりしていることも分かりました。中でも「児童生徒の行動理解・実態把握」と「障がい特性の理解」は、子どもたちとかわる中で課題とも感じているということが明らかとなりました。対応していることと課題と感ずていることについて、項目が同様であることから、研修や自主的な学びが課題解決に結び付いていない現状があるのではないかと推測されます。

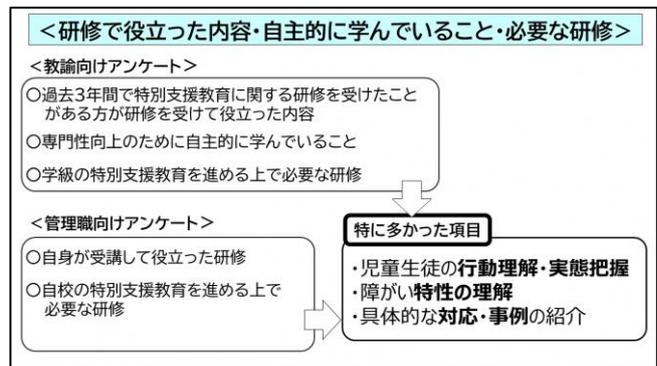


図4 アンケート調査の集計結果 ①

#### (2) 研修を受けたことがない理由・研修実施上の課題

教諭等向けアンケートでは、「過去3年間で特別支援教育に関する研修を受けたことがない」と回答した約6割の方に理由を質問しました。その結果、①研修を受けたいが時間が取れない、②研修を受けたいが機会がない、③研修を受けたいが何を学ばよいか分からないの順に回答数が多いという結果でした。

管理職向けアンケートでは、「自校で特別支援教育を推進する上での課題」を質問しました。その結果、「特別支援教育に関する研修の企画・立案」についての回答数が多い結果となりました。また、「自校で特別支援教育の研修を行うとしたらどのような課題があるか」についても質問しました。その結果、①研修する時間が取れない、②研修の講師になれる人が校内にいない、③研修資料が準備できないの順に回答数が多いという結果でした。また、次に多かった回答として、④何から研修を行えばよいか分からない、との回答が挙げられました(図5)。

このことから、時間、講師や資料、研修内容の選定等の視点から、研修実施の体制を整えることが研修ニーズの一つと考えられます。

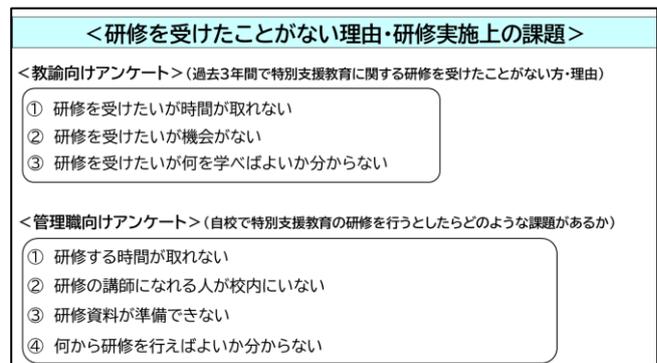


図5 アンケート調査の集計結果 ②

#### 4 アンケート調査の分析結果から

集計結果から、小・中学校、高等学校における特別支援教育に関する研修の状況や研修ニーズ、課題等について明らかになりました。しかし、回答数の比較だけでは見えない要因がある可能性があります。そこで、分散分析という統計的手法により分析を進めました（図6）。この方法では、学校種や経験年数など、異なる属性をもつ回答者のグループ間で回答の平均値を比較し、有意差を調べました。そして、有意差がみられた場合、その理由を推測し、要因を探ることで、グループごとの特徴やそれぞれの研修ニーズが明らかになると考えました。分析にあたっては、図1で示したアンケート分析の4因子（以下4因子と表記）を用いています。なお、4因子にはそれぞれ、以下の項目が含まれています（図7）。

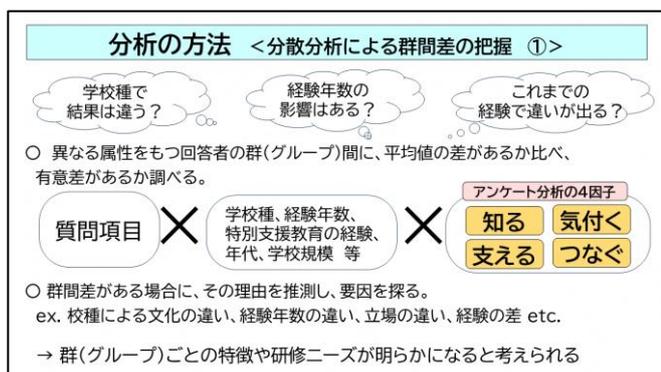


図6 分散分析の概要

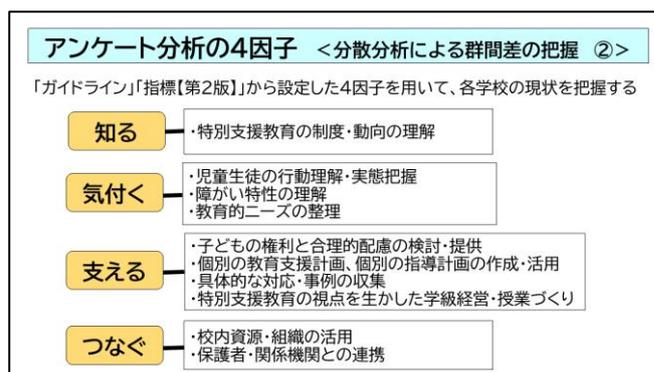


図7 アンケート分析の4因子

##### (1) 校種によって必要な研修内容が異なる

教諭等向けアンケートで質問した「どのような研修が必要だと思うか」「特別な教育的支援が必要な児童生徒へ現在行っている対応」について、「校種」と4因子で分散分析を行いました。その結果、小学校では、中学校、高等学校と比較して、特に研修の必要性を感じていると考えられる結果となりました。また、小学校、中学校、高等学校の順に児童生徒への対応に多くあたっていると考えられる結果となりました。つまり、校種の違いにより必要な研修や行っている対応が違ってくると推測されます。

このことについて、どのような要因が結果の違いに影響を与えたのか考察しました。まず、小学校で研修の必要性を特に感じているのは、学級担任が児童を全教科で指導することが多いためと考えられます。一方、中学校や高等学校は教科担任制で、教科指導の専門性がより重要視されるためではないかと推測されます。次に、小学校、中学校、高等学校の順に児童生徒への対応に多くあたっているのは、小学校では、担任が日常生活も含めた広範囲で児童に対応しているためと考えられます。中学校、高等学校と進むにつれて、先生方が複数で児童生徒への対応にあたる機会が増えていくため、このような結果となったのではないかと推測されます。

集計結果から、どの校種にも共通して「児童生徒の行動理解・実態把握」「障がい特性の理解」についての研修ニーズが高いということが分かりました。これらは共通としながらも、例えば、小学校では「学級経営」、中学校や高等学校では「チーム対応」等、学校種によって重視する研修内容が違ってくると言えます。

##### (2) 「気付く」を重視した研修により、子どもの見取りの向上・共通化を図る

教諭等向けアンケートで質問した「研修を受講して役立った内容」「どのような研修が必要だと思うか」について、「特別支援学級・通級指導教室・特別支援学校の経験の有無」と、4因子で平均値を比較しました（ちなみに、今回のアンケートでは、教諭等のうち、約16.9%の方が、特別支援学級・通級指導教室・特別支援学校の経験ありと回答しています）。その結果、特別支援学級・通級指導教室・特別支援学校の経験ありと回答した方は、経験なしと回答した方より4因子全てにおいて「研修を受講して役立った」と感じていると考えられる結果となりました。また、経験ありと回

答した方は、経験なしと回答した方よりも「気付く」に関する研修が必要だと感じていると考えられる結果となりました。つまり、特別支援学級・通級指導教室・特別支援学校の経験の有無が「気付く」に関する研修の内容や研修ニーズに影響すると推測される結果となりました。

これらの結果について考察してみます。まず、研修を受講して役立ったと感じる度合いが、特別支援学級・通級指導教室・特別支援学校の経験の有無で異なるという結果から、経験したことが基となり、役に立つかどうかの判断力が高まったためと考えられます。また、経験することにより「気付く」に関する研修を必要と感じる度合いが高まるという結果から、「気付く」が特別支援学級・通級指導教室・特別支援学校を経験することで感じられた、特に重要な項目であると考えられます。

では、特別支援学級・通級指導教室・特別支援学校を経験しなければ、子どもの見取りにかかわる「気付く」に関する資質は向上させることができないのでしょうか。私たちは、そうではないと考えます。「気付く」に関する事項を重点的に取り上げ、共通の視点で子どもを見取ることを中心に据えた校内研修を構築し、学校全体で実践する。このことにより、特別支援学級・通級指導教室・特別支援学校の経験の有無に関わらず、全ての先生方が特別支援教育に関する資質・能力を高めることが可能となるのではないのでしょうか。

### (3) 管理職は「気付く」に加えて「支える」も大事にしている

はじめに、管理職向けアンケートで質問した「研修を受講して役立った内容」「どのような研修が必要だと思うか」について、4因子で分散分析を行いました。その結果、特別な支援を要する児童生徒の担任の経験、特別支援学級・通級指導教室・特別支援学校の経験があると回答したの方が「研修を受講して役立った」と感じている度合いが高いと考えられる結果となりました。また、研修の必要性を感じている度合いも高いと考えられる結果となりました。次に、「どのような研修が必要だと思うか」について、学校種、特別な支援を要する児童生徒の担任の経験と4因子で分散分析を行いました。その結果、「気付く」に加えて「支える」も重要と考えていることがうかがえる結果となりました。最後に、「研修を受講して役立った内容」「どのような研修が必要だと思うか」についての分析結果を管理職と教諭等で比較しました。その結果、「研修を受講して役立った内容」では「気付く」内容について、管理職の方がより役立ったと感じている結果となりました。また、「どのような研修が必要だと思うか」について、「気付く」と「つなぐ」に関しては、管理職・教諭等ともにほぼ同様の度合いで必要性を感じている一方、「知る」に関しては教諭等、「支える」に関しては管理職の方が、より必要性を感じていると考えられる結果となりました。

「どのような研修が必要だと思うか」について、管理職と教諭等で結果が異なる理由を推測してみると、それぞれの立場、役割による影響があるのではないかと考えられます。「知る」に関して、管理職は通知や資料に確実に目を通す機会がある一方、教諭等は、通知や資料に触れる機会が十分とはいえないことが推測されます。また、「支える」に関して、教諭等は児童生徒に直接対応するため、実態把握や理解をすることに最も必要性を感じる一方、管理職は、直接対応する教諭等を支えるための方法や考え方を重要視しているからではないかと考えられます。

管理職は「気付く」に加え「支える」への関心も高いことから、教員を組織的に支えることにつながるような、授業・学級づくりに関する研修に必要性を感じていると言えます。

## 5 おわりに

アンケートの集計・分析を通して、「児童生徒の行動理解・実態把握」「障がい特性の理解」「教育的ニーズの整理」といった、「気付く」に研修ニーズがあり、「気付く」に関する研修を充実させることが必要であることが分かりました。また、管理職には「気付く」に加えて特別支援教育の視点を生かした学級経営・授業づくり等、「支える」にも研修ニーズがあることが分かりました。「気付く」が示す子ども理解は、全ての教員が大切にしている教育の「土台」と言えます。

次年度は、アンケートの結果を生かしながら、子どもの見取りを軸とした、授業・学級経営につながる「気付く」や「支える」に関する研修の在り方について、協力校とともに研究に取り組みます。

# 教育研究から 「学習の意義を理解し主体的に学ぶ姿を目指した自立活動」

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（一年次）  
～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、特別支援学校の教育課程に特別に設けられた指導領域です。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又は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。小・中学校の特別支援学級や、小・中学校、高等学校の通級による指導でも取り入れられており、障がいのある児童生徒にとって、自立と社会参加に向けた重要な学習となっています。

自立活動の指導は、特別支援学校の教員に求められる専門性の一つです。これまで、各特別支援学校でその充実に努めてきました。しかし、より一層充実させるためには、本人が学ぶ意義を理解し、主体的に取り組むことができる自立活動を目指す必要があると考えました。本研究において、その指導の在り方を探り、地域へ発信していきたいと考えます。

## 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（流れ図の作成）  
(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。本年度は二年次計画の一年次です。

(1)で作成した流れ図から導き出した指導内容をもとに、(2)で生徒が意義を感じ、主体的に学ぶことができる授業づくりを目指します。流れ図と授業を別々に考えるのではなく、その連続性を意識した授業づくりができるよう、流れ図とセットで用いる授業案を作成し、授業実践に取り組みました（図1）。

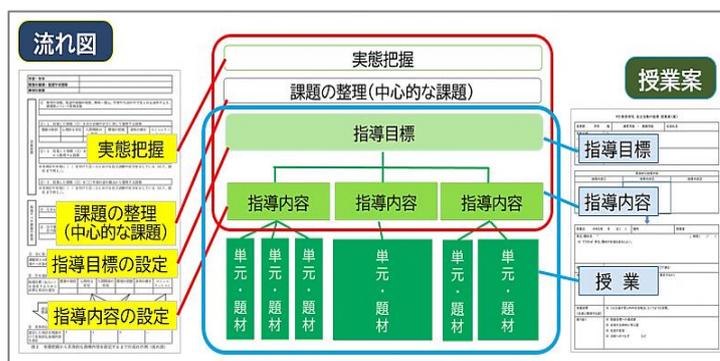


図1 個別の指導計画（流れ図）と授業のつながり

## 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（流れ図の作成）

#### ① 実態把握

##### 【教科担任へのヒアリング】（聴覚支援学校）

学級担任が教科担任に、事前にヒアリングをしておいたことで、多角的な情報収集と短時間での効率的な実態の整理につながった。

##### 【障がい特性の把握】（聴覚支援学校）

生徒とかがわりが深い教員に加え、聴覚障がいに関する専門性の高い教員の視点が加わると、より効果的な実態把握ができた。

##### 【生徒の全体像の把握】（聴覚支援学校）

実態を自立活動の内容6区分に分類することで、聴覚障がいに関する実態や特性だけでなく、生徒の全体像を把握・整理することができた。

##### 【実態の変化に伴う見直し】（たむら支援学校）

新たな環境に順応していく中で、生徒の実態に大きな変化が見られた。その都度実態を見え消し線で加除訂正し、課題を再確認した。

## ② 課題の整理（中心的な課題）

### 【実態や課題の分類・収束】（聴覚支援学校）

多くの実態や課題を分類・収束して整理し、中心的な課題を抽出するためには、背景・要因を考えながら的確に課題を関連付けられる教師の専門性が必要だった。

### 【中心的な課題の見直し】（たむら支援学校）

着替えに集中することを中心的な課題として捉えていたが、夏服になったことや支援者が変わったことで課題が解消されたため、環境で変わる課題は中心的な課題ではないと気付いた。

## ③ 指導目標

### 【卒業後の生活をイメージした目標設定】（たむら支援学校）

卒業後の生活をイメージし、幅広い人に気持ちが伝わることを指導目標としたことで、指導内容が発音の不明瞭さに対する指導からタブレット端末を介したやりとりが変わった。

## ④ 指導内容から実際の指導へ

### 【指導の単元・題材化、年間計画】（聴覚支援学校）

流れ図だけでは実際の授業がイメージしにくいいため、授業が単発になりやすいという意見が出された。また、流れ図で導き出した指導内容を、単元・題材化したり、年間で指導するために計画化したりすることが難しいという意見が挙がった。

## ⑤ 学校組織としての取組

### 【聴覚に関する指導内容】（聴覚支援学校）

聴覚に関する知識や理解、言語指導等、障がい特性に関する指導ができる専門性が必要という課題が挙がった。また、教師個々の専門性の向上に加え、教員間で協力・サポートできる校内体制が必要という意見が出された。

### 【個別の指導計画の見直し】（聴覚支援学校）

個別の指導計画は適宜見直ししながら活用することを、学校全体で共通理解することが必要である。見直す時期や期間、個別の指導計画へ反映させる方法等は、学校や学部で検討することが望ましいという意見が出された。

### 【全体共有できる仕組み】（聴覚支援学校）

誰でも必要な時に見たり、必要に応じて修正・改善したりすることができ、かつ安全に管理できる仕組みを、学校や学部で検討することが望ましいという意見が出された。

### 【流れ図の作成方法の波及】（たむら支援学校）

当センター所員と一緒に流れ図を作成した教員が、各ブロックの中心となって他の生徒の流れ図を作成することで、学部内に流れ図の作成方法を波及していった。

### 【自立活動の教員研修】（たむら支援学校）

年度当初、教職員全員で自立活動の講義（オンライン）を聴講した。自立活動の意義や基本を理解することに加え、各担任が流れ図の作成や見直しに生かすことができ、効果的だった。

## ☆ 取組から分かったこと、考えたこと

複数の視点で実態や課題を整理したり、流れ図を見直したりすることが、妥当性のある流れ図につながる。

多面的に生徒の姿を知ること、そして一見つながりが見えない実態や課題も、背景・要因を考えながら整理することで共通点や関連が浮かび上がり、中心的な課題に迫ることができると考えます。そして、作成した流れ図を複数の視点で確認し、必要に応じて修正・改善することが、筋の通った流れ図につながります。

流れ図を作成する際に挙げられる課題は、時間の確保やメンバーの選定、教師の専門性など、共通する部分が多い。

挙げられる課題は共通していても、障がい種や学部、学校の規模などで現状は異なるため、時間を決めて集まる、集まらないでヒアリングする、付箋を回覧する、作成したものを掲示して意見を求めるなど、現状に合う方法を見つけ、探りながら自校化していくことが大切です。

個別の指導計画は、年度当初に完成するものではなく、実際の指導を通して見直しを重ね、アップデートしていくことが重要である。

「何のための個別の指導計画か」という本質を共通理解し、生徒の学びの姿を通して修正・改善し、次の学びにつなげていくことが重要です。

チームの力を高めることで、個人の力量も上げていく視点が必要。そのためには、校内体制の工夫が有効である。

学校は、個人の力量が異なる集団であることが前提です。流れ図の妥当性に気付いたり、助言し合ったりし、チームの力を高めることで個人の力量を底上げできるよう、教員間での協力体制や、経験や専門性を加味したチーム構成、研修の持ち方など、校内体制の工夫が期待されます。

## (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 信頼関係の構築（たむら支援学校）

不安が強く、意思の表出が少ない対象生徒に対し、信頼関係を築くために担任が行った取組です。

#### 【自分ノート】

自分の得意不得意を整理したり、他者から見た自分に気付けるようにしたりと、自己理解につなげる内容を取り入れました（図2）。

#### 【交換ノート】

学級担任とノートで対話することで、徐々に本音を見せるようになり、「伝えたい」という思いとその表出が増えていきました。

#### 【安心できる環境づくり】

本人に相談したり許可をとったり、否定せずに話を聞いたりし、まずは本人の意思を可能な限り尊重しました。他の生徒にも同じようにかかわり、自他を認め合える学級経営を行ったことで、信頼できる教師やクラスメイトと安心して学ぶ姿につながりました。

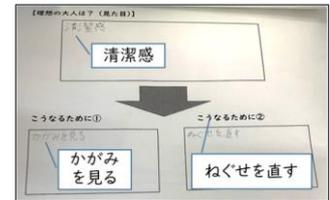


図2 自分ノート

### ② 目的意識をもった前向きな学び（聴覚支援学校）

自分と他者との感じ方の違いを知り、適当な距離感をもつことを目指した取組です。指導をしていく中で、「自立活動は自分の将来に向けた前向きな学習のはずなのに、課題からの出発だと、本人の弱点を自認させるような取組になってしまう」という担任の悩みがありました。

自分の苦手な部分や課題と直接向き合う学習は主体的な学びに結び付きにくいので、「〇〇になりたい」「〇〇のために～しよう」という目的意識をもつことで、前向きな学び、主体的な学びに結び付けていくのではないかと考えました（図3）。



図3 目的意識をもった前向きな学び

### ③ 自己理解に向けた学習（たむら支援学校）

マンダラートというシートを用い、中央のテーマを実現するために必要なことを具体化させていった取組です。入学当初は、将来の仕事や学校生活に前向きな記入がなかった対象生徒ですが、7月に実施したマンダラートでは、自分が好きな仕事は何か、どのような仕事に向いているか、客観的に自分に向き合い、将来に向けた「今」を具体化する姿が見られました（図4）。

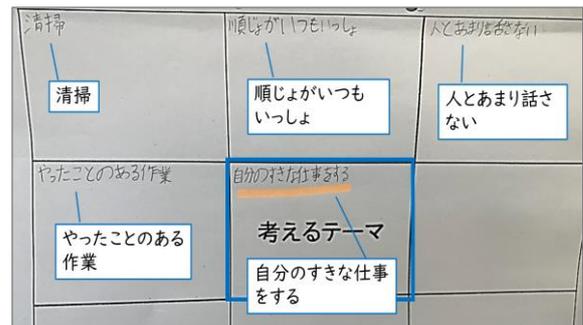


図4 7月のマンダラート

### ④ 対話を重視した学習（たむら支援学校）

対象生徒と担任が、対話をしながらコミュニケーションボードを作成した取組です（図5）。生徒の課題を改善・克服するための授業を一方向的に展開するのではなく、生徒と目指す姿を共有し、その姿を達成するために生徒と対話しながら方向性を決め、柔軟に学習を進めました。



図5 対話を重視した授業づくり

## ☆ 取組から分かったこと、考えたこと

生徒が主体的に学ぶ姿を実現するためには、自立活動での学びを通し、「なりたい自分」や「目指す姿」を鮮明にしていくことが有効である。

「これから」を考えるためには、「これまで」の経験を振り返ったり、他者から見える自分を知ったりして、自己理解を深めることが大切です。その上で、「〇〇がしたい」「〇〇のために～しよう」と感じる前向きな学習に取り組んでいくことが、目的に向かう主体的な姿につながり、「なりたい自分」や「目指す姿」が具体化していくものと考えます。

「何をどのように学ぶか」を生徒と教師が対話しながら確認していく授業は、学習の意義を理解し、生徒が主体的に学ぶ姿につながる。

生徒自身が必要感、利便性、興味・関心などを感じられる内容を、どのように学習していくか、教師と一緒に考えたり、選択・決定したりできる時間は、自分のための学習であるという実感が得られ、自分事の学びになると考えます。

## 4 自立活動の指導の充実のために

これまで、各特別支援学校で充実に向けてきた自立活動の指導ですが、より一層充実させるためには何が必要なのでしょうか。研究協力校の取組から、2つの視点について述べます。

### (1) 個別の指導計画は、生徒の学ぶ姿を通して見直し、妥当性のあるものにしていくこと

個別の指導計画を根拠とした授業づくりがなされているか、生徒の学びや指導の評価が、個別の指導計画の修正・改善に生かされているかを、改めて確認していく必要があると考えます。

自立活動の指導は、生徒の実態把握から設定された具体的な指導内容を、単元・題材化して授業や教育活動全体の中で指導しています。個別の指導計画をPDCAサイクルで評価・改善し、授業づくりをPDCAサイクルで評価・改善することに加えて、その両者間をPDCAサイクルで評価・改善していくことが必要です(図6)。

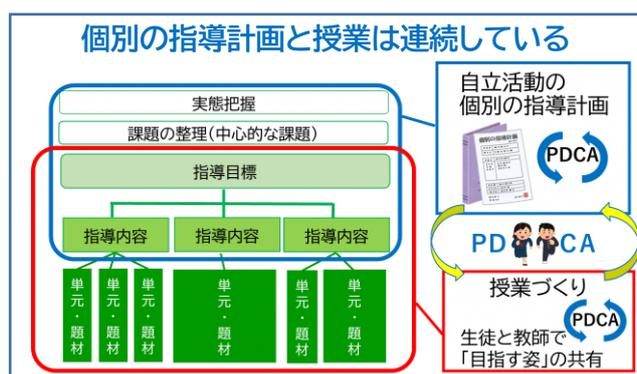


図6 個別の指導計画と授業の連続性

### (2) 生徒と「目指す姿」を共有し、それに向けた学習を、生徒と対話しながら決めていくこと

生徒の現在の課題だけを見るのではなく、将来を見据えた少し先の目標に向けた学習になっているか、「何を、どのように学ぶか」を生徒と一緒に考える視点をもっているかを、改めて確認することが必要です。

目標は必ずしも一つではなく、変化していくことが考えられます。また、そこにたどり着くための方法も複数考えられます。目標や方法は一つではないということも含め、生徒と対話しながら、生徒のための学習を決めていく視点が重要です(図7)。



図7 目的地を目指す道

## 5 終わりに

自立活動の指導を振り返ってみると、「社会に出るときに必要な力だから」「苦手なことだからこそ練習が必要」など、将来の生徒の幸せを願いながら指導をしてきたことは間違いありません。しかし、教師が捉えた生徒の課題を、教師が考えた方法で指導し、生徒自身の困難さに意識を向ける視点が足りなかったことが大きな反省点であると言えます。本研究を進めていく中で、自立活動の指導の充実に最も必要なことは、「教師の視点の転換」だと考えました。「大人になったら何がしたい?」「何が得意?」と対話を大切にしながら、自立と社会参加に向かう生徒の学びを一緒に考え、伴走できる教師が増えていくことが求められます。

「すべてを明日（あす）の自分に生かす教育相談～共に悩み、共に考え、共に喜ぶ～」

1 福島県特別支援教育センターの教育相談について

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、教育相談を実施しています。障がい等の心配のある乳幼児から高等学校までの生徒とその保護者、教員等を対象としており、相談形態は、来所相談と電話相談の二つに分けられます。また、来所相談後に、本人・保護者の了解を得て、学校に情報提供をしたり、学校からの要請を受けて学校支援を行い、本人に合わせた適切な指導や必要な支援等について、先生方と検討を行ったりしています。令和4年度の来所相談と電話相談の合計延べ件数は、751件でした。近年は、当センターと同じ建物内にある、総合療育センターや発達障がい者支援センターからの紹介で当センターの教育相談につながるケースも多くなってきました。主訴別相談件数をみると、養育に関する事、学校生活や学習に関する事が多く、その中には、教員や友だちとの関係、学習上の困難さなど、児童生徒本人が、学校生活での何らかの不安や苦しさを感している内容が多くあります。

2 教育相談で大切にしていること

私たち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、本人のを中心に話し合いを行う」ということです。本人は「今の自分」と向き合うことから始め、「これまでと今」について整理したり、自分の思いや願いに目を向けたりすることで、「これから」について考え、再度できごとやかかわりに向き合っていきます。それは、「自己」「他者」「社会」と向き合うことだと言えます。相談担当者は、その過程を応援し、支える役割を担っています。

図1は、当センターにおける教育相談の全体像のイメージ図です。基本となるのは、「傾聴・受容・共感に基づく対話」です。本人と言葉や表情による対話を重ねていくことによって、信頼関係を構築していきます。その中で、本人の思いや願いを把握し、得られた情報から、状況や課題を整理したり、リフレーミングしたりしていきます。その対話は、一方向や単発的なものではなく、本人と相談担当者の中で、ラリーのように発信と受信を繰り返すことだと考えています。対話のラリーをしながら、本人が、自己の気持ちや考えに気づき、自己理解を深め、これからの目を向けていく過程を伴走します。現時点では、苦しさや悩みが大きく、自身の可能性や選択肢に気付いていない状況であることが多いのですが、本人には、自分の人生を切り拓く力があると考えます。最終的には、本人が自分のもてる力を発揮し、次の一歩を踏み出していく姿を目指しています。

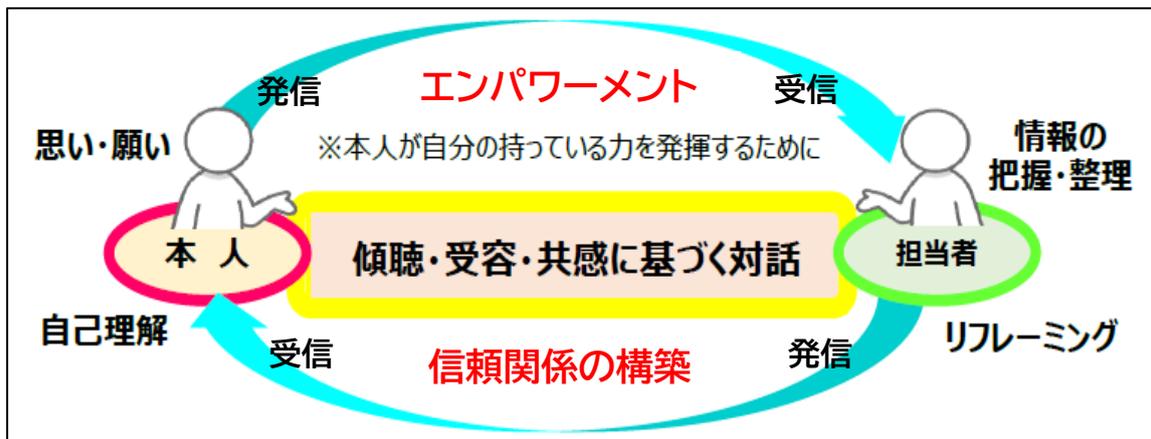


図1 当センターにおける教育相談の全体像イメージ図

ケースの内容によって、相談担当者は、自分の見取りや考え、方向性等が妥当であるか、不安になることも少なくありません。そのような場合、当センターでは、相談係を中心とするメンバーで、事前のケース検討会を実施しています。相談担当者が得ている情報をもとに、黒板等を活用して事例の概要や話し合った内容を可視化し、多面的多角的に捉えることで、今後の方向性の確認や、さらに必要な情報、留意点などを出し合います。そこで検討した内容を踏まえて、教育相談に備えています。

### 3 向き合いポイントについて

相談の主体である本人が、ものごとを捉え、考え、選択・決定し、行動するという過程を支えるために大事にしているのが、図2に示した3つの「向き合いポイント」です。1つ目は、本人の体調や現在の精神状態、障がいの特性やこれまでの経験等である「本人の状態」です。2つ目は、本人の今の段階を見取り、相談を進める上での時間配分や進め方、本人にとって必要な「本人のペース」です。3つ目は、本人のものごとの見方、考え方、受け止め方の特徴等の「本人の捉え」です。この3つの理解が深まれば、より本人に合わせた伴走ができると考えています。

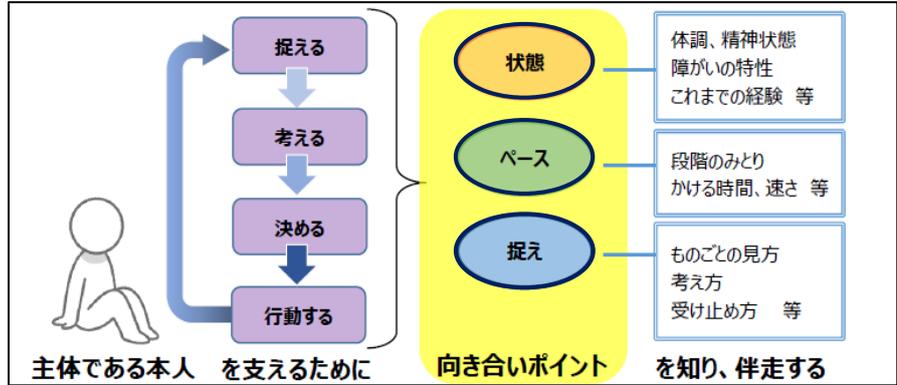


図2 対話のラリーを行いながら大事にしていること

#### (1) 本人の状態

早急に解決すべき課題があったとしても、心身の状態がそこに向き合う状態でなければ、課題解決へ向けた対話は成立しません。本人の表情、何気ない会話の受け答えの様子からも心身の状態を確認します。自分で状態を伝えられた際は、それが良くない状態や表現だとしても称賛します。どのような状態や表現でもありのままの自分を受け入れられることが、相談担当者への信頼、安心へつながると考えています。どのような状況にある時も、今の状態に寄り添い、共感することを大切にしています。

#### (2) 本人のペース

把握できた「状態」を基に、今の状況や向き合う課題への取り組み方を、短期的、長期的な視野で見ながら、今の本人の持っている力やエネルギーとすり合わせ、取り組む段階の設定やペース配分を適切に調整します。本人は、経験不足により、無理な目標設定やペース配分をしたり、自分への過度な期待を抱いたりすることで「状態」とかけ離れたチャレンジをし、さらに失敗を重ねることも少なくありません。焦る、急ぐ気持ちや、0か100かの捉えに寄り添いつつも、段階や、ペース配分を一緒に考え、調整し「これならできそう」を対話の中で見つけ、小さな成功体験を積めるよう支えます。それは、本人の状態が分かるからこそ、可能になるものと考えます。

#### (3) 本人の捉え

対話のラリーを重ねていくことでこそ、知ることができるのが「捉え」です。私たちは、これまで得てきた価値観や考え方、捉え方で物事を見ています。しかし、その価値観や考え方、捉え方は人それぞれであり、自分と相手が同一ではないということを忘れてはいけません。本人の捉えを知ることができなければ、状況を整理し、これからのことを考えていくためのスタートラインに立てず、進んでいかない状況、ずれたまま進む状況が考えられます。対話のラリーを重ね、少しずつ目には見えない本人の内面、捉え方を知り、その捉えに寄り添った伴走ができるように努めています。

### 4 まとめ

傾聴・受容・共感に基づく対話を継続しながら、本人の状態、ペース、物事の捉え方を知っていきます。この3つは、不変ではなく、本人の変容や成長に伴い、変化していくものであり、私たちは常に、その時の本人に寄り添うことを大切にします。このかわり、より本人を知ること、本人との信頼関係を深めることにつながり、ひいては、本人が自分を知ることにつながります。

誰もが、成功も失敗もします。成功や失敗という結果で終わりにするのではなく、そのすべてを、明日（あす）の自分に生かすことが、生きる力につながっていくと信じています。この過程を、私たちは、本人と共に悩み、共に考え、共に喜ぶ存在でありたいと、日々の教育相談業務に向き合っています。私たちはこれからも、相談担当者という立場で、本人に伴走していきます。そして、本人が、自己と他者と社会と向き合い、個性を生かしてより豊かに、社会や地域で生きていく過程を支える「対話」をしていきたいと思ひます。

研修講座から

当センターが行っている基本研修・職能研修・専門研修では、国や県、専門機関等の発行する情報を得ながら、それぞれの講座で情報をアップデートしながら運営しています。この数年で発行された情報を改めて紹介することで、特別支援教育の推進に求められているものは何かを確認したいと思います。

1 障害のある子供の教育支援の手引

～子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの充実に向けて～（令和3年6月）

この新たな手引では、障害のある子供の「教育的ニーズ」を整理するための考え方や、就学先の学校や学びの場を判断する際に重視すべき事項等の記載を充実するなど、障害のある子供やその保護者、市区町村教育委員会を始め、多様な関係者が多角的、客観的に参画しながら就学を始めとする必要な支援を行う際の基本的な考え方を記載しています。具体的には、第1編では、「教育的ニーズ」や「合理的配慮」等の障害のある子供の教育支援に係る基本的考え方を解説しました。また、第2編では、従前からの、教育相談・就学先決定のモデルプロセスを、実際の就学に係る一連のプロセスに沿って、①事前の相談・支援、②法令に明記された就学先決定の手続き、③就学後の学びの場の見直しに分けて詳説しました。そして、第3編では、第1編の「教育的ニーズ」の内容を障害種ごとに具体化し、就学先となる学校や学びの場を判断する際に重視すべき事項の記載を充実しました。また、「別冊」においては、近年、小中学校等における医療的ケア児の就学に関する相談等が増えていることを踏まえ、医療的ケア児の受入れに際し、就学に関わる関係者の全てが、理解しておくべき基本的な考え方等をお示しました。

「はじめに」より ※下線部は筆者

[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/material/1340250\\_00001.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1340250_00001.htm)



県の掲げる「地域で共に学び 共に生きる教育」の推進に向けて、子供一人一人の自立と社会参加を見据えて、その時点での教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要です。



そのためには、教育的ニーズを三つの観点（①障害の状態等、②特別な指導内容、③教育上の合理的配慮を含む必要な支援の内容）で整理した上で、その時点でその子供に最も必要な教育を提供できる就学先の学校や学びの場を判断していくことが必要になります。

教育的ニーズを整理していく際に大事になるのは、**子どもの実態把握**の視点です。障がい名や困難さなど、子どもの見せる一面だけで判断するのではなく、本人の得意なことや好きなこと、本人がどのよう

な思いで学びに向かおうとしているのか等も踏まえ、子どもの全体像をとらえていく必要があります。困難さの背景・要因を見取ることのできる力は、全ての教員に求められている資質・能力と言えるでしょう。また、実態を踏まえた上で、今どんな指導を必要としているのかや、どんな支援があればいいのかといった、「**指導と支援**」を整理することも重要になります。

教育的ニーズを整理することで、その子にとって現在最も適切な学びの場を検討することができるようになります。そのためには、**就学先を決定する手続きについての理解**も必要不可欠になります。関係者必読の手引です。

当センターでは、障害のある子供の教育支援の手引の内容をもとにした「**コーディネートハンドブック 2022 追補版**」を作成しています。手引の分量が多くて読み切れない、という方もダイジェスト版としてご覧いただけるようになっています。



コーディネートハンドブック2022 追補版

コーディネートハンドブック2022 追補版

2021年6月30日、文部科学省初等中等教育局「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の充実に向けて～」が公表され、従来の「教育支援資料」が改訂されたことを受け、本コーディネートを見直し、このたび追補版の資料を作成しました。

追補版では、これまでの記載内容を生かしつつ、「障害のある子供の教育支援の手引」の内容を中心に更新のある子供の教育支援の手引」の概要や教育的ニーズの整理についての理解のために御活用いただけます(毎月)

リンク：コーディネートハンドブック（2020年版）

**第1章 みんなで共生社会を目指すために**

1-3 (1) 一貫した教育支援の実現に向けて.pdf  
1-3 (2) 早期からの教育相談・支援.pdf  
1-3 (3) 就学相談・支援.pdf  
1-3 (4) 就学後の継続的な教育支援.pdf

一括ダウンロード版→第1章-3 早期からの一貫した教育支援 P1-7.pdf

**第3章 気になる児童生徒の指導や支援の充実のために**

1 特性に応じた指導や支援

III-1 (1) 一人一人の特性等に応じた必要な指導や支援のために 2022.pdf  
III-1 (2) 障がいのある子どもの指導や支援の基本 2022.pdf  
III-1 (3) 障がいのある児童生徒の「教育的ニーズ」 2022.pdf

センターWeb サイト内「コーディネートハンドブック 2022 追補版」ダウンロードページ

## 2 生徒指導提要（改訂版）（令和4年12月）

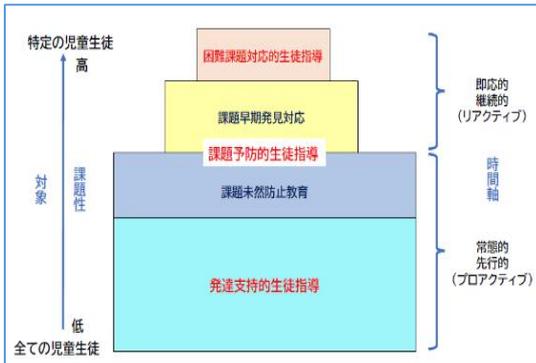
「生徒指導提要」とは、小学校段階から高等学校段階までの生徒指導の理論・考え方や実際の指導方法等について、時代の変化に即して網羅的にまとめ、生徒指導の実践に際し教職員間や学校間で共通理解を図り、組織的・体系的な取組を進めることができるよう、生徒指導に関する学校・教職員向けの基本書として作成したものです。

平成22年に初めて作成して以降、いじめ防止対策推進法等の関係法規の成立など学校・生徒指導を取り巻く環境は大きく変化するとともに、生徒指導上の課題がより一層深刻化している状況にあります。

こうしたことを踏まえ、生徒指導の基本的な考え方や取組の方向性等を再整理し、今日的な課題に対応していくため、12年ぶりの改訂を行い、令和4年12月に公表しました。

文部科学省 Web サイトより ※下線部は筆者

[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/seitoshidou/1404008\\_00001.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1404008_00001.htm)



生徒指導の重層的支援構造  
生徒指導提要

改訂版の生徒指導提要では、児童生徒の課題への対応を時間軸や対象、課題性の高低といった観点で分類し、生徒指導の重層的支援構造といった形で、対応すべき課題が整理されています。特別支援教育についても包括する形で取り上げられており、学校全体で生徒指導を進めていく際の指針が示されています。



「生徒指導の方法」の最初の項目は「児童生徒理解」であり、「児童生徒を心理面のみならず、学習面、社会面、健康面、進路面、家庭面から総合的に理解していくことが重要」「養護教諭、SC、SSWの専門的な立場からの児童生徒理解を行うこと」や、教育相談における「共感的理解」の重要性など、特別支援教育で大事にしている考え方にも共通している内容が述べられています。

文科省のサイトからPDFがデジタルテキストとして公開されています。目次から各ページ、専門的な語句や注釈へのリンクが貼られており、クリックすることで参照し、理解を深めることができるように構成されています。個人として、学校として、アップデートしていきたい情報が満載です。

## 3 通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援の在り方に関する検討会議報告（令和5年3月）

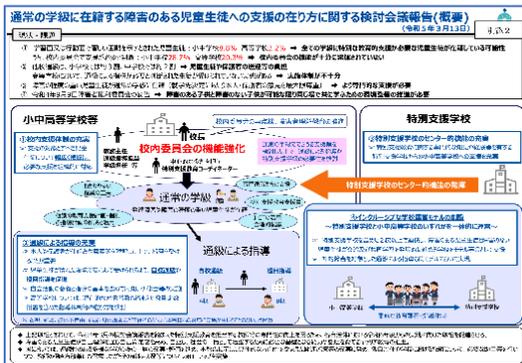
本報告においては、通常の学級に在籍する障害のある児童生徒へのより効果的な支援施策の在り方について、具体的に、

- 校長のリーダーシップの下、特別な教育的支援を必要とする児童生徒の実態を適切に把握し、適切な指導や必要な支援を組織的に行うための校内支援体制を充実させること
- 児童生徒が慣れた環境で安心して通級による指導を受けられるように自校通級や巡回指導をはじめとする通級による指導を充実させること
- 通級による指導を担当する教師等の専門性の向上を図ること
- 高等学校における通級による指導の実施体制を充実させること
- 特別支援教育に関する専門的な知見や経験等を有する特別支援学校における小中高等学校等への指導助言等のセンター的機能を充実させること
- よりインクルーシブで多様な教育的ニーズに柔軟に対応するため、特別支援学校を含めた2校以上の学校を一体的に運営するインクルーシブな学校運営モデルを創設すること

などの方向性が提言されています。

文部科学省 Web サイトより ※下線部は筆者

[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/181/toushin/mext\\_00004.html](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/181/toushin/mext_00004.html)



検討会議報告（概要版）

特別支援教育は、通常の学級においても求められています。今後の方向性がどのように検討されているのかについて触れられている報告書です。



特別な教育的支援を必要とする児童生徒への対応を中心とした校内体制の充実に加え、通級による指導の充実、特別支援学校のセンター的機能の活用など、それぞれの関係者がどのように連携していくことが求められるのか、イメージを共有できる資料です。管理職をはじめ、特別支援教育コーディネーターにおすすめの資料です。

# 学校教育指導委員としての取組

福島県立猪苗代支援学校 教諭 猪股 忠幸

## 1 はじめに

皆さんは学校教育指導委員を知っていますか。学校教育指導委員は県教育委員会から指名され、任務として「指導主事に協力して学校教育に関する専門的事項の指導助言にあたる」、「研修会等の事業及び特別な支援を必要とする幼児児童生徒への支援について協力する」とあります。具体的には、特別支援教育センターにおける研修会への参加、学校訪問への同行、各委員による障がい種ごとの自己研修等です。私自身が委員について知りませんでした。この職に2年間携わってその役割を知ることができ、様々なことを経験して学ぶことができる機会をいただけて、とても貴重な経験ができたと思います。

## 2 取組の概要

### (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に同行し、各校を訪問しました。経験者研修Ⅰの先生方の授業では、ICTの活用、児童生徒が興味関心をもって意欲的に取り組める教材や学習内容の工夫等、先生方一人一人が持ち味を發揮した素晴らしい授業を参観することができました。また、訪問した各校の特色ある授業実践の参観や個別の指導計画等の各諸表簿の閲覧を通して、気付かされることがたくさんありました。現任校以外の学校の取組や様子を見ることができ、学ぶことがたくさんありました。

### (2) 特別支援教育センターにおける研修会

初任者研修と2年次フォローアップ研修の研修会で行われた協議に参加しました。初任者の研修会では授業実践の課題と今後の授業づくりについて、2年次フォローアップの研修会では課題研究について話し合いました。先生方は、様々な視点で物事を捉え、これまでの経験や学んだことを踏まえて意見を交わし合いながら学びを深めていました。私も先生方の力になればと思い、これまでの経験等を踏まえて様々な視点や考え方を話題として出しました。各研修会において、同期の先生方が、授業力や指導力の質の向上を目指して「対話」「協働」して取り組んでいる姿は素晴らしいと感じ、充実した時間を共有することができうれしく感じました。

### (3) 障がい種別ごと(知的障がい)の改善目標への取組

学習指導要領にある「学習評価の充実」と、県の学校教育指導の重点「特別支援学校版」の内容を踏まえて、現任校で年間指導計画、個別の指導計画、評価規準を活用し、資質能力の育成を目指した授業づくりへの取組を自らの改善目標としました。まず「特別支援学校小学部・中学部学習評価参考資料」に基づいて評価規準を作成し、授業づくりに活用する取組を行いました。評価の観点を意識しながら、学習内容や指導のポイントを明確にした授業実践につながるきっかけづくりとなりました。次に、この取組を踏まえて、年間指導計画、個別の指導計画、評価規準を関連付けて効果的な活用に向けた整備を行いました。学習指導要領の目標と内容、評価規準を基に年間指導計画と個別の指導計画へ単元の目標を観点別に記載し、評価規準をよりどころとして学習状況と成果を記号等で評価していくようにしました。年間指導計画や個別の指導計画の様式、それらと評価規準を関連付けた活用方法を検討していくことで、PDCAサイクルの過程に明確に位置付け、授業の充実につながる仕組みを整えることができました。そして検討したことを活用し授業づくりや評価を進めることで、目指す児童生徒像をより具体的に捉えて学習活動を設定することや「何が身に付いたか」という学習成果を的確に把握することにつながることができました。ただし効果的な取組となった面もあれば、新たな課題も出てきました。「学習評価の充実」や「指導と評価の一体化」に向けて現状の成果や課題をきちんと把握し、児童生徒の資質・能力の育成に向けてより良い授業づくりができるための体制や仕組みのさらなる構築へと努めたいと考えます。

## 3 おわりに

現任校では、『授業を中心とした学校づくり』～何よりもまずは授業が大切である～というメッセージが校長より示されています。委員として授業参観や協議、授業の充実に向けた体制の整備を行い、授業の大切さ、それに関する体制等の整備の重要性を実感しました。まさに私たちにとって日々の授業が勝負の場であり、よりよい授業実践を求められていることを痛感しました。学校教育指導委員として取り組んだことを大切にしながら、自立や社会参加に向けた児童生徒の将来の姿や、各教科等の指導を通して目指す資質・能力を明確にしながら教育活動の充実が図れるように、日々授業実践の研鑽を積み、自らの指導力・実践力を高められるよう今後も学び続けていきたいと思っております。



## 教師のやりがい

福島県立西郷支援学校 教諭 瀬川 絵麻

特別支援学校の教員となり、2年が過ぎようとしています。振り返ると、本当に学びの多い2年間でした。多くの学びを得ることができたのは、西郷支援学校の先生方を始めとした、指導をしてくださった先生方、そして、何より児童たちのおかげであると感じています。

初任者としての1年目は、日々の児童との関わりの中で、児童に寄り添った指導をすることに努めました。しかし、児童の気持ちをうまく汲み取ることができず、寄り添ったつもりが逆効果になってしまうことも何度もありました。その中で、児童の感情はほんの些細なきっかけでも大きく変化することがあると分かり、特に、教師からの働き掛けが及ぼす影響は大きいのだと実感することができました。

2年目となった今年は、児童が安心して学校生活を送ることができるような関係作りをするために、常に児童の表出を受容的に受け止め、その上で様々な働き掛けをすることを心掛けています。最適な働き掛けを見つけたかと思えば、同じ方法が二度目は伝わらないこともあり、足踏みをしながらも日々取り組んでいます。さらに、児童の気持ちを受け止めるだけでなく、こちらの思いも伝えて児童に頑張る目標を作ることに取り組みました。児童とのやりとりを通して頑張る目標を一緒に決め、児童の気持ちの変化に注意しながら一緒に頑張っています。このやりとりができるようになったのも、日々の関わりの積み重ねにより、安心して話すことができる関係を作ることができたからであると感じています。小さな積み重ねが大きな成果につながることはもちろん、試行錯誤しながら最適な方法を探る過程にも大きなやりがいを感じています。

授業改善や児童との関わりなど、悩むことも多いですが、そんな日々も楽しく過ごすことができているのは、周りの先生方の支え、そして児童たちのおかげです。そのような環境で教員として働けることをとても嬉しく思います。これからも、児童に寄り添うことを大切に、そして何より、周りの方々への感謝を忘れずに日々励んでいきます。

## 二年間の気づきと学び

福島県立あぶくま支援学校 教諭 大竹 涼

特別支援学校の教員となり、もうすぐ二年が過ぎようとしています。今年度は、高等部三年生の学級担任としてスタートを切りました。学級経営や日々の授業、生徒の進路指導など本当に多くの不安がありましたが、いつも励まし助言をくださった先生方や、たくさんの気づきや学びをくれた生徒に支えられて自分自身も成長することができました。この二年間で得た気づきや学びの中で、今後の教員人生でも大切にしたいことが二点あります。

一点目は、「なぜ」「何のために」を考えて日々の指導にあたることです。初任者研修では、なぜこの指導を行うのか、生徒に何を学んでほしいのかを明確にすることが大切だと指導していただきました。初任者研修での学びを指導の中で実践し、「なぜ」「何のために」が明確になっていることで、単元構成や授業内容を整理できたり、生徒とのかかわり方や指導の内容等を見直したりすることができました。また、今年度のフォローアップ研修で学習の意義を生徒と共有することの必要性も感じました。多くの生徒が、なぜ学ぶのか十分に認識していない中で学習しています。そのような状況を踏まえ、学習の意義を生徒と一緒に考え共有したことで、生徒が自分の力で課題を解決しようとしたり、学んだことを生活の中で生かそうとしたりする主体的な姿を引き出すことができたように感じます。

二点目は、見守ることも指導の一つであるということです。昨年度を振り返ると、生徒の活動が滞ったり、教師の期待する反応がなかったりするときに過剰な支援をしてしまうことがありました。今年度は、適切なタイミングで適切な指導や支援をすることを目標に授業実践をしてきました。見守る指導を意識して取り入れたことで、個々の生徒ができることや苦手なことに気付くことができ、TT間で生徒に合った指導について検討し実践することができました。結果として、生徒が「できた」という達成感を感じたり、できたことを嬉しそうに教えてくれたりする様子が増えたように感じます。この二年間、本当に多くのことを学ばせていただきながら、教師として少しずつ成長することができています。支えてくださる先生方、学びや気づきをくれる生徒に感謝しながら、これからの特別支援教育を支えていける教師になれるよう努めて参ります。

## 特別支援学級を担任して

檜葉町立檜葉小学校 教諭 澤田 智恵子  
(特別支援学級担任)



「きちんと相手の話に耳を傾けられる子どもに・相手を思いやる子どもに」と思いながら30年間、学級担任をしてきた。これまでの経験は、通常学級担任のみであった。

檜葉小学校に赴任してきたのは、4年前のこと。「新設の特別支援学級の担任です。」と聞き、驚いた。いよいよ、子どもたちとの学校生活が始まった。授業開始。「よし、静かに座っている。」しかし、黒板から後ろを振り返った時……。子どもたちの姿はなかった。靴を履き帰ろうとしていた。私のやり方を受け入れてくれなかった。そんな日が続いた。「どうしたら、教室が居場所になってくれるだろう。」通勤の車の中で考えることが日課となっていた。試行錯誤の毎日であった。

そんな中、特別支援教育に関する学びの機会が大いに役に立った。専門的な知識の学び直しである。私の考え方にも変化があった。また、双葉郡の学校同士の交流も盛んで、悩みを共有できる場に助けられた。さらに、地域のあらゆる機関にも相談に乗っていただいた。そうしていく中で自分にもできそうな指導法や対応法の幅を広げることができた。

現在も、特別支援学級を担任している。子どもは一人一人、性格はもちろん特性も違う。このやり方がうまくいくという方法は見つからない。ただ、自分なりに考え、続けていることが一つある。家庭との連絡ファイル「がんばったことファイル」である。子どもががんばったこと、できるようになったことを家庭に知らせ、保護者の方に褒めてもらうようにしている。子どもも、そのファイルに書かれていることを楽しみにしている。どの子にも当てはまる方法ではないと思うが……。

4年足らずの経験で感じたことは、「その子の特性を学び理解すること」「その子に寄り添うこと」そして、何より大事なことは「保護者と一緒になって考え取り組んでいくこと」である。つまり、親と一緒に子どもを成長させていくことが肝要である。今、毎日子どもたちにかけている言葉「今日は、花丸がこんなにありました。お家の人にも知らせようね。」になった。

## 「いってらっしゃい。」

只見町立朝日小学校 教諭 松永 真紀  
(通級指導教室担当)



「いってらっしゃい。」

通級で学習したことが日常で、学級で活かされますように。できた！を増やしていけますように。そんな願いを込めながら授業を終えた子ども達に、いつの頃からかこの言葉をかけるようになった。

現在私は只見町の3つの小学校を巡回しながら授業を行っている。通級とは、自立活動とは何か。私の通級はそこからのスタートだった。それから3年が経とうとしているが、この指導で良いのか、この子どもにあっていいのか、日々悩みながらの指導が続いている。

「頑張ればできるって、だまされてきた。やったって、どうせできない。無理。」

授業中での子どもの言葉。できるようになりたいと思っているのにうまくいかない……。そんな子ども達の言葉が胸に刺さり、これまで、あきらめないでやればできる、負けないでと言ってきたことが、子ども達を苦しめることになっていたのだろうかという思いが、頭の中をぐるぐると回った。こういう子ども達の言葉や姿に接するうちに、「なぜやらないの？」という見方から、「どこまでできる？ どうすればできる？」という見方で考えることを意識するようになった。こうすべきという思いが強い私にとって、大きな変化と言える。通級に関わらなかつたら、気づけなかったことかもしれない。通級指導教室は、私自身も成長させてくれることを日々の授業を通して実感している。これからも子ども達が少しでも生きやすくなるように、子どもに必要な力とは何か、自分ができることは何かを考え、日々努力していきたいと思う。そして、今日も思いを込めて子どもの背中に声をかける。

## ◆◆◆ 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 ◆◆◆

### 子どもたちの成長を支え続けるために

2年次長期研究員 佐久間 清美



授業終了後、「〇〇ができた！」「楽しかった！」と笑顔で話す生徒の姿は、体育教師としてとても励みになります。しかし、技能面のできなさから、授業への参加意欲をなくしている生徒を見ると、「何とかしてあげたい」と思い、技能習得を目指して様々な手立てを試みますが、なかなかうまくいかず、この子に合っている方法は何だろうと悩みます。一斉指導における技能面のつまずきを解決する糸口を見つけるためには、多様化する生徒の姿を深く知ることかもしれない。そう思いました。

本研究を通して、実態把握の重要性を強く感じました。表出しているできなさにどうしても着目しがちでしたが、「なぜそうなるのか」「他に困っていることはないか」と生徒を見る視点が変わっていききました。同じできない姿でも、つまずきの背景・要因は様々だからこそ、実態把握を丁寧に行い、細かく捉える意識が大切だとわかりました。また、「こうしたい」「こうなりたい」という生徒の思いや願いを指導や支援に生かすことが、技能習得の達成感や充実感へとつながることがわかりました。

生徒の気になる行動には理由があります。それに気づき、「なぜ？」を探ろうとする意識を持ち、深い見取りができるようになることが大事だと感じます。それは、教科指導を含めた教育活動全般において必要な視点であり、生徒の最適な学びを提供するきっかけになると思います。そのためにも、生徒に寄り添うことで、その子が何を思い、何を感じているのかを知り、成長を支え続ける教師でありたいと思います。2年間、研究の機会を与えていただいたこと、そして、ご協力いただいた皆様に心から感謝いたします。

### 「学楽生喜」

2年次長期研究員 吉田 理香



これまで小学校、中学校、特別支援学校で音楽科の授業を実践してきた中で、「リコーダーの音を出さず、指だけを動かし、あたかも演奏しているように見える姿」の子どもに出会ってきました。「あたかも演奏しているように見える姿」を目の当たりにして、心苦しさや疑問を抱いてきたことが、私の研究の原点です。

研究員として授業を参観させて頂くと、音楽室は先生と子どもの真剣な眼差しと意欲で溢れ、「演奏してみよう」という気持ちは、どの子どもも持ち合わせていることが確信できます。この「演奏してみよう」という子どもの気持ちを、どのように引き出せるか。そこに、指導の責任と工夫の面白さを感じ、研究が始まりました。「あたかも演奏する姿」を選択する術しかない子どもの背景・要因には、一体何があるのだろうか。音楽科と日常生活の子どもの姿から特別支援学校の自立活動の内容を参考につまづく要因を推測し、研究を進めました。子どもの実態を丁寧に把握し、把握した実態をSWOT分析で整理したことで、つまずきや弱みだけではなく、強みも見えました。その子どもの強みを生かし、つまずきの要因を踏まえた指導の工夫をすることで、「あたかも演奏する姿」は、「演奏する姿」となりました。研究の原点には、「子どもの実態を丁寧に把握し、つまづく要因を探り、つまづく要因を踏まえた指導の工夫をする」という特別支援教育の視点がありました。

往復3時間半かけての毎日の通勤は、決して平坦な道ではありませんでした。しかし、特別支援教育の視点を原点に研究ができたことで、平坦ではない道は尊い道になり、今後の大きな指針となりました。私の研究協力校の校訓に、「学楽生喜」があります。学ぶことは楽しいことだと、身をもって感じた2年間でした。この貴重な学びの機会をくださった皆様、温かくご協力くださった研究協力校の先生方、研究を力強く支えてくださったセンターの先生方に、心より感謝申し上げます。

## 子ども理解のために大切にしたいこと～本研修での学びや気づきを通して～

福島県立富岡支援学校 教諭 鈴木 奈緒

### 1 はじめに

私は日々、子どもたちの実態や特性を捉えた指導支援ができていないか悩むことが多かった。子どもの実態を見る際に、その子がこれまでに受けてきた発達検査や学校で実施した発達検査の結果を参考にすることはあるが、私自身そこから情報をどのように解釈し、どのように指導に生かしていくかについて課題を感じていた。そのため、本研修の課題研究では検査及びその結果を生かした指導支援の在り方についての学びを深めたいと考えていた。しかし、研修を通して各種障害教育論や特別支援教育の在り方など広く特別支援教育について学ぶ中で、様々なニーズを必要としている子どもたちのより良い自立と社会参加を目指して個別最適な学びを実践していくためには、まず自分の中で「子ども理解のために大切にしたいこと」について整理したいという思いに至り、ここでは「アセスメント」と「大切にしたい言葉」の二つの視点から、研修での学びや気づきをまとめる。

### 2 アセスメント

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、「みんなが分かる・できる！個に応じた適切な指導や支援の充実」をテーマに協議を進めた。まず、お互いの学校の個別の教育支援計画や指導計画について見合う時間を十分に設けた。学校によって様式は異なるものの、これらは子どものニーズや実態を正確に把握して指導支援をしていくためには必要不可欠な大切なものであることを再認識することができた。次に、アセスメントの話題になり、子どもの成長の方向性を導き出す重要なものであるが、「実際に個に応じた適切な指導支援ができていないか」「本当に一人一人に合った適切な手立てを考えられているか」という点に疑問が残った。そこで研究協議班では、研究テーマに迫るために、フォーマルなアセスメントとインフォーマルなアセスメントについての知識や理解を深めることにした。フォーマルなアセスメントとしては「太田ステージ」や「S-M 社会生活能力検査」などについて調べ、それぞれの検査でどんなことが分かり、どんな特徴があるのかなどについて理解を深めた。また、インフォーマルなアセスメントは日々の実践において自分なりの方法で子どもの実態を把握することであり、その際にICFの表を活用することも有効的であることなどを研究協議班で共有することができた。そして、インフォーマルなアセスメントの精度を上げることが、指導支援力の向上につながるということが分かった。研修を終えてからは、個に応じたより良い指導支援を目指して、検査結果から見えた得手不得手などの視点も踏まえた目標設定を意識できるようになってきた。また、自己研鑽に努め、柔軟な見方で、日々子どもたちの行動観察をするようになった。

### 3 大切にしたい言葉

本研修では、特別支援教育に携わる上で大切にしたいと思える素敵な言葉にたくさん出会うことができた。インフォーマルなアセスメントの精度を上げるために以下の言葉を常に心掛け、子どもの表に出ている言動だけではなく、見えていない部分にある子どもの本当の気持ちに思いを巡らせることのできる教師でありたい。

- 子どもを深く理解するためには、表に出ている行動の背景を深く探ることが大切である。
- 子どもは安心できる場所で育つ。「参加する」「できる」「分かる」経験や、自分の役割があり、「認められる」機会を大切に作る。
- 殻が破れないなら、殻ごと大きくしよう。少しずつ、「大丈夫な場所」を増やしていく。
- 言葉は「環境」で花開く。大人が魅力的な環境になろう。
- 言葉の基本は、心が動くこと。同じ気持ちになるところに、言葉は育つ。
- コミュニケーションの目的は、伝わり合うこと。
- 大人は、将来のことが気になる。でも子どもたちは「いま、ここ」を懸命に生きる。

### 4 おわりに

本研修に参加し、「子ども理解のために大切にしたいこと」を自分なりに整理することができた。フォーマルなアセスメントの結果を踏まえながら日々のかかわりや働きかけを工夫したり、指導目標を立てたりすることができるようになってきたと感じている。また、インフォーマルなアセスメントの精度を上げるために、自分の心にゆとりをもつことを意識したところ、子どもの言動に対して、見方や掛ける言葉が変わったことを実感している。日々子どもたちの行動観察をする中で、「何ができたか」だけではなく、「どのくらいできたか」という「小さな、できた」にも目を向けて認めることができるようになってきた。障害者権利条約作成時の合言葉となった「私たちのことを私たち抜きで決めないで」という言葉を常に心に留め置きながら、これからも子どもが必要としているニーズや個別最適な学びを考える大前提として、私自身が子どもの様々な言動に思いを巡らせながら実態や特性の把握に努め、適切な目標や合理的配慮を見極め、より良い指導支援ができるよう努めていきたい。

## 視覚障がい教育における情報活用能力とは

福島県立視覚支援学校 教諭 矢吹 淳

### 1 はじめに

令和5年度特別支援教育専門研修（視覚障害教育専修プログラム）に参加するにあたり、文部科学省の情報活用能力体系表を受け、視覚障がい教育における情報活用能力とは何かを目標に研究を進めてきた。特に「視覚障がい教育における ICT 段階表」の作成と「特別支援学校（視覚障害）における ICT 機器に関するアンケート調査」を実施することで、視覚障がい教育における情報活用能力を整理したいと考えた。

### 2 研究の成果と課題

#### (1) 視覚障がい教育における情報活用能力

この目標について、文部科学省の情報活用能力体系表に取り組むにあたって視覚障がいによる困難を解決するための基礎となる力とした。情報活用能力体系表は、視覚障がいを有する児童生徒にそのまま活用することができない。そこで、文部科学省が提示した情報活用能力体系表を活用する前段階として、視覚障がいによる困難を解決するための基礎が、視覚障がい教育における情報活用能力に重要であると考えた。また、テクノロジーの進化から便利な支援機器も増えてきているが、視覚障がい教育においては以前から取り組んできた視覚補助具の指導も重要で、それらの視覚補助具と関連させながら指導していくことも必要であることが分かった。

#### (2) 視覚障がい教育における ICT 段階表の作成

全盲児童生徒に向けた段階表（体系表）は作成することができた。また、全盲児童生徒の育成したい能力の段階に合わせて、教員が身につけなければならない専門性も段階ごとに提示した。しかし、文部科学省の体系表を実行していくまでには、まだ解決しなければならない課題もあるため実践を通して更なる改善が必要である。一方で、弱視児童生徒の体系表作成までに至らなかったため、特別支援学校（視覚障がい）だけでなく、地域の視覚に障がいのある児童生徒が在籍している学校に向けても情報を発信していけるよう、弱視児童生徒のための段階表（体系表）の作成も目指したい。

#### (3) 特別支援学校（視覚障害）における ICT 機器に関するアンケート調査の実施

研修に参加した全国の特別支援学校（視覚障がい）17校に、ICT 環境についてアンケートを実施し有益な情報を得ることができた。特に、視覚障がい児童生徒にとって ICT 活用能力は、学習の側面だけでなく生活していくうえでも重要な力になるため、Windows と iOS の双方の活用能力の指導が必要であることや、デジタル教科書が弱視の児童生徒にとっては有用であるが、全盲の児童生徒にとっては十分な恩恵を受けられていないことを可視化できたことは大きな気づきとなった。見え方の特性に合わせて、全盲・弱視の双方の視点に立った ICT 環境を構築しなければならないことを実感した。

### 3 おわりに

貴重な研修の機会をいただき、視覚障がい教育の情報活用能力の一つの視点を整理することができた。また、17校の研修員との情報交換をとおして、視覚支援学校の強みが、一つの教育の場の中に早期教育から職業教育までの一連の教育環境が集約されていることであることを改めて確認できた。今後は、視覚障がい教育の専門性の維持・継承を図りながら、教育的ニーズ、キャリア教育とも関連させて視覚障がい教育の情報活用能力とは何かをさらに整理していきたい。

## 障がいの重い子どもの国語科における評価規準の作成

福島県立郡山支援学校 教諭 奥村 佳奈

### 1 はじめに

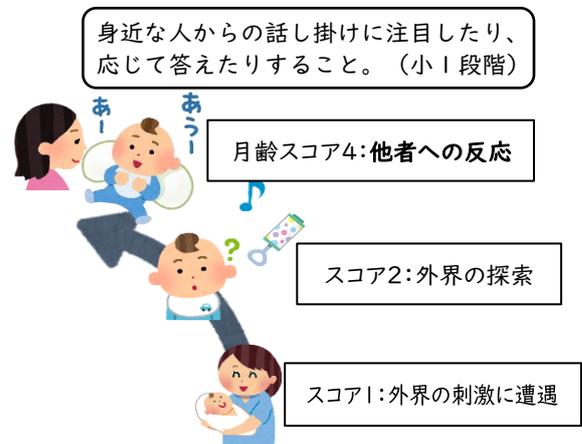
本研修では、様々な講義や実技を通して専門的な知識を深め、研究協議では、障がいの重い子どもの教科学習について各県の取組を紹介し合い、全国の動向と課題を話し合った。その中で、障がいの重い子どもの教科学習において、実態に応じて適切な指導目標・指導内容を設定することが大切であり、小学部1段階のより細かな評価規準を設定することができれば、系統性を確かなものにしながらいちより充実した授業づくりを行うことができるのではないかと考えた。そこで、小学部1段階の教科の目標設定を行う際に、手掛かりとして活用できるような評価規準を検討・作成することにした。

### 2 研究の実際

本研究では、徳永豊氏のSスケールの考え方をもとに、生後1ヶ月から18ヶ月（スコア1～18）までの発達的特徴を読み解き、各月齢（スコア）における国語科の「思考・判断・表現」の評価規準を整理した。Sスケールは、教科の視点から子どもの学びや発達を段階的に把握していく尺度であり、国語や算数など教科の視点からの実態把握や「学習の履歴」の資料、教師と関係者間で共通理解を図るためのツールなどとして活用することができる。

### 3 評価規準作成時の手順と大切にしたいこと

- ① 学習指導要領に示された内容がどのような発達の系統をたどっているかを分析し、どの程度のスコアを示しているのかを検証する。
- ② ①のスコアの発達的特徴に至るまでに、スコア1からどのような発達をたどるのかを整理する。
- ③ 学習指導要領及びSスケールをもとにスコア1からスコア18までの評価規準を検討・作成する。
- ④ 評価規準に示されている内容は、その発達段階で、見られる行動の代表例であるため、子どもの実態によって類似する行動を想定し、丁寧に受け止めることを大切にしたい。以下が検討した評価規準の一部である。



| 思考・判断・表現<br>A 聞くこと・話すこと | イ 身近な人からの話し掛けに注目したり<言語理解系統>(月齢スコア4)<br>応じて答えたりすること<発語系統>(月齢スコア6~12)。                                       |   |
|-------------------------|--|---|
| 月齢                      | <発語系統>   | <言語理解系統>  |
| 6                       | <音声や表情による対応や模倣><br>・教師からの言葉かけに「アー」「ウー」と声を出したり、誇張された表情に対して、自分も表情を変えたりするなど、教師からの働きかけに対して、同じ反応様式による応答をしようとする。 |   |
| 4                       | <発声><br>・泣く声ではなく、「アー」「オー」「ウー」などの声を出そうとする。  | <他者への注意と反応>★情動的コミュニケーションが成立し始める段階(社会的微笑)<br>・教師からの声かけやあやし等の働きかけに対して、目を合わせて応答しようとする。         |
| 2                       | <自発運動><br>・手や足、頭などを自発的に動かしたり、自分の身体に触れたりしようとする。   | <外界の探索と注意の焦点化><br>・目の前に提示されたものに視線を動かそうとする。<br>・音や光などに対して視線を向けようとする。<br>・音や光などの変化に対して行動を止める。 |
| 1                       | <反射的反応><br>・教師に触れられると反射的に身体に力が入ったりまばたきしたりなどの反射的行動が見られる。  | <外界の刺激や活動への遭遇><br>・音や光、身体接触に対して身体に力が入ったり、まばたきしたりなどの反射的行動が見られる。                              |

### 4 おわりに

本研究を通して、学習指導要領の内容がどのような発達段階を示し、どのような発達をたどっていくのかを知ることができ、教科の視点から子どもたちの発達について理解を深めることができた。今後は、今回作成した評価規準を活用し、教科学習を通して目指す姿を具体的に想定することを大切にしながら、授業実践を積み重ね、より充実した授業づくりに努めていきたい。

## 病弱特別支援学校における関係機関との連携

福島県立須賀川支援学校 教諭 菊地 智佳子

### 1 はじめに

近年は、多くの学校でWi-Fi環境が充実し、登校が難しい子どもたちも家庭や病室などから遠隔教育で学ぶことのできる学習保障の施策も整い、多様な学習の場で学ぶ子どもたちが増えてきている。また、病弱教育を受ける子どもたちは精神疾患及び心身症などの心に病気のある子どもたちの割合が増加し、不登校の子どもたちの人数も増加している。さらには、社会情勢や生活様式などの変化により、様々な面で支援を必要とする家庭も増えてきており、そのような中で健康面や生活環境などで配慮が必要な子どもたちに対してより良い教育を提供するためには、家庭だけでなく福祉や医療など様々な関係機関と連携する必要がある。しかしながら、私自身が関係機関と連携することに多くの課題を感じており、この研修を通して、よりよく連携することについて学ぶことを課題とした。

### 2 連携するために大切なこと

様々な講義や研究協議、神奈川県立横浜南支援学校、社会福祉法人「みなと舎」への実地研修などを通して、様々な関係機関とよりよく連携する上で大切にしていることを学んだ。その中で重要であると感じたことを3つ挙げる。

#### (1) 連携先との関係性

連携は一つのやりとりから始まり、その一つ一つのやりとりが積み重なって良い連携につながっていく。そのため、お互いを職名で呼び合うのではなく、「〇〇先生」、「〇〇さん」などと名前で呼び合うなど、顔が見え、話が伝わりやすい関係を作るとともに、日々の何気ないやりとりを丁寧に行い、小さな情報でも共有することを大切にしながら、良好な関係性を築いていくことがより良い連携につながると感じた。

#### (2) それぞれの視点を理解した上での連携

子どもを話し合いの中心に置き、彼らのニーズについて様々な関係機関と一緒に考えていくことが重要であると学んだ。その上で、それぞれの関係機関の専門的な視点について知っておくことも大切である。病院は子どもを治療するという視点で見えており、福祉は生活、学校は成長や発達という視点で子どもを見るため、話し合いの論点がずれしまったり、専門用語が多く、時には詳しい説明が必要になったりする場合もある。そこで、お互いの視点の違いを理解した上で、それぞれの専門性を尊重し、役割を理解し合うことが大切であると感じた。

#### (3) 会議や打合せ等の工夫

連携するための会議や打ち合わせの工夫も大切であり、何のための会議なのかという目標を明確にし、ゴールを共有しておくことが必要である。目標を設定する際には、SMART (Specific/Measurable/Attainable/Result-based/Time-oriented) な目標にするとよい。また、ファシリテーターの存在も重要になり、メンバーの発言を視覚化して、話し合いの進行具合をそれぞれが確認することができるようにしたり、より多くのメンバーがアイデアを出しやすくなりやすくなるなどの様々な工夫をすることでよりよい会議や打ち合わせになると学んだ。

### 3 おわりに

病気のために学びたくても学べない子どもがいなく社会になるように、また学ぶことで生きることによって希望をもつことのできる子どもたちが一人でも増えるように、病弱特別支援学校は様々な関係機関と連携していくことが求められている。これからも様々な関係機関とよりよく連携することができるように、この研修を通して学んだ多くの専門知識を活かしていきたい。また、全国の病弱特別支援学校の現状や課題を知り、病弱教育の難しさや具体的な支援方法など幅広く学ぶことができた。これらのことを今後の教育活動の中で実践し、子どもたちと一緒に成長し続けていきたい。

## 病気療養中の児童生徒における「学習環境デザイン」

福島県立会津支援学校竹田校 芳賀 彩那

### 1 はじめに

近年、ICTを活用した授業の出席扱いに関する取扱いの見直しやオンデマンド型授業に係る調査研究が進められており、私達教員は、これまでの病気療養児に対する教育のやり方を変えていくことが求められている。そして、病気療養児にとってより良い教育を考えていく上で、滝川国芳(2021)が研究した「学習環境デザイン」の考え方が大切になってくると考える。

そこで、本研修では、上記のテーマを設定し、本校が病気療養児に対して行った学習支援の事例について「学習環境デザイン」の視点で振り返ることで、児童が主体的に学ぶことができる支援ができていたか検討した。また、検討したことで見えてきた成果や課題、実施する際の留意点から、病気療養児にとって良い学習環境デザインとは何かについて追究することを目的とし、研究を進めた。

### 2 課題研究を通して得た知見

#### (1) 「学習環境デザイン」とは

学習環境デザインとは、学習者が主体的に学びやすい環境を整えるために、学習環境を「活動」「空間」「共同体」「人工物」という4つの項目で定義し、それぞれを結び付けながらデザインしていく考え方である。各項目の概要は図1のとおりである。



出典：滝川国芳(2021)「京都女子大学発達教育学部紀要」

#### (2) 本校の病気療養児に対する学習支援の事例検討(一部)

【事例2】在籍校と病室をつないでの遠隔授業

|      |                |
|------|----------------|
| 校種   | 小学校            |
| 学年   | 4年             |
| 入院主訴 | 肺炎             |
| 教科   | 国語・算数 等        |
| 単元名  | 本校(竹田校)としてのねらい |

・児童が主体的に学ぶことができる。

図2

図1:小4遠隔授業の様子

支援方法

- ・在籍校と同じ進度で学習を進めることができるように、在籍校と病室を Web 会議システムでつなぎ、同時双方向で各教科の授業を行った。
- ・遠隔授業でも、児童が主体的に学ぶことができるように、自分でタブレット端末を見たい方向に遠隔操作できるテレプレゼンスロボットを使用した。
- ・移動や実技を伴う授業の際は、本校教員が個別に教科書やプリント等を用いて学習の支援を行った。

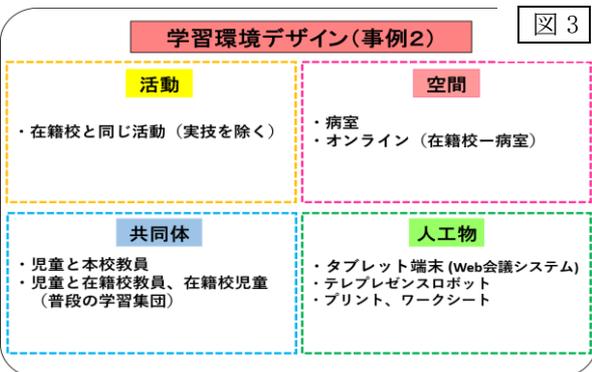
本校の学習支援の事例(図2)をもとに、実際に行った支援方法を学習環境デザインの4項目に分類し(図3)、児童が主体的に学ぶことができる支援ができていたか、また子どもの実態に合わせた学習環境をデザインすることができていたか確認した。なお、分類したことで見えてきた成果や課題は以下のとおりである。

#### <良かった点>

- ・同時双方向で授業を行ったことで、国語や算数等の教科は在籍校と同じ進度で学習を進めることができた。【活動・空間・人工物】
- ・テレプレゼンスロボットを使用したことで、今までの遠隔授業ではよく見えなかった活動の様子や黒板の内容を見ることができた。【空間・人工物】等

#### <改善が必要な点>

- ・音楽や体育等の移動や実技を伴う授業の際は、在籍校とは別の学習を行ったため、技能教科は学習空白ができやすい。【活動・空間・共同体・人工物】
- ・在籍校の教員が Web 会議システムの接続方法やテレプレゼンスロボットの使用方法をよく理解しておらず、接続をし忘れていたり接続に時間を要したりすることがあった。【空間・人工物】等



#### (3) まとめ

授業を学習環境デザインの視点で振り返る方法は、児童が主体的に学ぶことができる支援ができていたかを確認したり、より良い学習環境をデザインするために欠けていた支援は何かについて改善点を見つけ出したりすることができ、授業を振り返る方法として非常に有効であることが確認できた。

また、学習環境デザインの各要素に関する成果や課題を踏まえると、病室や自宅等で病気療養中の児童にとっては、在籍校による同時双方向型授業配信を実施することが一番良いのではないかと考える。ただし、遠隔授業を行う教員の ICT リテラシーの向上やネットワーク環境の整備、実技教科の参加の仕方等、遠隔授業を行う際の留意点を考慮した上で実施する必要がある。

### 3 おわりに

本研修を通して、治療を受けながらもできる限りの学習に全力で取り組んでいる子供達のために、一人一人にとって最良の学習環境をデザインし、提供することが教師の重要な役割であると感じた。「病気だからできない」「病気だからできなくても仕方ない」ではなく、病気療養中だからこそできる教育を、また子供達が病気療養中も「学んで良かった」と感じることができるよう支援を行ってきたい。

## 高め合う関係づくりへの提案～つながって続いていくために～

南相馬市立原町第三小学校 教諭 芦口 玲子

### 1 はじめに

令和5年9月より11月までの約10週間、令和5年度第2期特別支援教育専門研修に参加する機会をいただいた。通級指導を行ってきた自分の実践を振り返り、子どもとの関係作りや通級指導の体制について整理し、より良い実践にするための知識を得ることを目標として参加した。

### 2 研究協議

研究協議班では、研修員同士の話し合いから個別の指導計画の作成についての校内研修をとりあげた。個人に任せてしまいがちな作成場面をあえて校内研修と設定することで、作成の意義や考え方を共通理解しつつ、作業時間を確保できる。研修時間は1回45分程度に設定。1人で計画を立てる自信の無い教員（勤務5年未満を対象とした）を中心に自由参加とし、グループワークを行うことで児童の様子の見取りから長期目標、短期目標、学習面や生活面への教育目標の落とし込み方を行う研修として企画した。年3回の設定は、4月に作成、7月は修正と活用、2月は評価と引き継ぎをテーマとして行なう。研究協議の発表では模擬研修の場面を想定して発表したことで好評を博した。勤務校でも是非、個別の指導計画作成研修の機会を設けていきたい。

### 3 実地研修

筑波大学附属久里浜支援学校、久里浜少年院、横浜市立八景小学校の情緒通級指導教室を見学させていただく機会を頂戴した。大変貴重な体験であった。

久里浜少年院見学では、様々な罪名で入所してくる少年たちについて副所長様より講義頂いた。その後、実際に少年たちの生活指導を行っている2名の法務教官との質疑応答の時間があり、少年たちが抱えているものについて話を聴くことができた。それぞれに持つ問題は根深く、簡単に話すことはできないという前書きの後、やはり正しい自己理解ができないことが問題の一つであると話されていた。少年たちは自分のことを言語化できず「モヤモヤとしたもの」を抱えており、「自分の現実を見たくない」という思いが強く、ずっと「ボタンを掛け違えている」印象だという。お二人の法務教官からは、その「モヤモヤしたもの」から逃げずに向き合い、絡んだ糸をほぐすごとくに丁寧にかかわっていく日々から、『怒鳴るは無意味・我慢・待つ・抱える・ギャンブル・信じる』といったキーワードを頂いた。絡んでしまう前の子どもたちに、子どもたちの気持ちに、是非寄り添って欲しいという言葉が深く心に響いた。

横浜市立八景小学校通級指導教室では、丸一日、個別・小集団の指導場面を参観させていただいた。支援案、教材、場の設定、指導場面から声のかけ方、子どもへの距離の取り方、記録しきれない貴重な体験だった。ここで得たものは先生方も子どもたちも学び合える環境作りである。たくさんの先生方が協力し合い、お互いの指導を見合っって忌憚のない意見を言い合い、情報を共有してより良い指導法をまなび合う姿である。自分ができることは何だろうかと実践を振り返る衝撃的な体験となった。

### 4 課題研究「高め合う仕組み作り～つながって続いていくために～」

課題研究では、通級指導に関して先進的な取り組みをされている横浜市や長野県の取り組みに着目し、小集団の指導を通して学び合える教員の関係性、通級指導の技術の継続について考察した。お互いの指導を見合うこと、工夫を共有すること、実践を持ち寄ること、今自分がいる場所でできることは何かを考える時間とした。理想を言うのはたやすいが、今いるところで、自分の持てる力で始められることは何かを考えた。

### 5 おわりに

研修員仲間と交流することで様々な実践や仕組みについて知る機会を得た。知れば知るほど、自分の指導はどうだろう、勤務校の体制は、市町村の実態は、県の実情は、と、自分を取り巻く環境についての興味関心が湧いてきたことに驚いた。同じ日本で、ここまでの差を生むものは何かと考えさせられた。研修講義中にある講師の方が発した一言が印象深い。「先生方、本番はこれからですから。地元に戻ってからが本番です。」真摯に受け止め、できることから始めたい。

## 特別支援学校（知的障がい）小学部の学びの連続性を考える

福島県立あぶくま支援学校 教諭 松山 翔後

### 1 はじめに

特別支援学校（知的障がい）で学ぶ児童の実態は一層多様化している中、今回の特別支援学校学習指導要領改訂では、育成を目指す資質・能力の三つの柱に基づき、小学校等との各教科等の目標や内容等との連続性や関連性が整理されました。さらに、特別支援学校（知的障がい）小学部にあっては、中学部の社会、理科の内容を見据えて生活科の社会及び理科に関する内容が整理され、令和6年4月からは著作教科書の使用が可能となります。学びの連続性と教科指導の充実が求められている現状から、特に今回は生活科の「生命・自然」に関する内容を中心とした授業づくりについて研究を行いました。

### 2 主な研究の取組

研究テーマを「特別支援学校（知的障がい）小学部生活科から考える学びの連続性と資質・能力の育成」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

特別支援学校（知的障がい）中学部理科につながる生活科の内容「生命・自然」に関する資質・能力の確実な育成のためには、小学校生活科との学びの連続性を明らかにし、検定教科書等を参考とした単元構想や学習活動について具体的に示す必要があると考えました。そこで、生活科と小学校生活科の新設の経緯と学習指導要領の比較をすることや生活科と中学部理科とのつながりにおける課題と系統的・発展的な指導について、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）小学部の学部主事又は教務主任や通常学級担任を対象として、教育課程や育成すべき資質・能力、生活科についてのアンケート調査を行いました。調査結果から、生活科を教科別の指導の時間と設定している学校は5割以下であること、教科別の指導として時間を増やすべきだと考えている学級担任は8割以上であることが分かりました。

また、小学部教育課程に生活科が位置付けられた経緯について5割以上の学級担任が「充分理解している・ある程度理解している」と、生活科の授業と小学校生活科との関連については、7割以上が「関連付けて実施している」との回答があり、小学校生活科との学びの連続性を踏まえた生活科の教科別の指導の時間の設定や検定教科書、著作教科書を活用した授業づくりは、早急に取り組みなければならない事項と考えています。

#### (3) 実践研究

生活科の「生命・自然」に関する内容について、小学校の教科書を参考に単元を構想し、春夏秋冬の特徴を捉えるなど、季節について学ぶ実践を行いました。実践では、季節や虫、植物の特徴についてより詳細に捉えることや、それを音声言語だけでなく、文字や絵、工作物などの多様な方法で表現し他者の気付きと比べたりすることで、中学部理科につながる児童の資質・能力を育成できることが明らかとなりました。つまり、学びの連続性を確保するためには、小学校生活科と中学部理科との連続性や関連性を踏まえて、「何を学ぶか」「どのように学ぶか」といった指導内容や指導計画、活動のポイントをおさえた指導を考えることが重要であったと振り返っています。

### 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、学校訪問等を通して、障がいのある児童生徒を取り巻く社会環境の動向を踏まえたこれからの教育について広く学ぶことができました。同じ院生として小学校や中学校、高等学校の先生方との出会いもあり、学びの連続性を意識することの大切さを改めて実感するとともに、社会及び理科につながる生活科の授業を展開するなど、学びの基礎となる各教科の充実と学習活動の工夫に取り組むよう研鑽を積むことの大切さを学ぶことができました。

今後とも特別支援学校で教壇に立つ教師として、児童の各教科における資質・能力を確実に育成できるより良い授業づくりのために、教科指導の研究を重ね、自己研鑽に努めて参ります。

# インフォメーション

## 特別支援教育センターならではの「教育相談」

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、児童生徒本人やその保護者（家族）、教師等との教育相談を行っています。当センターの教育相談は、つまづ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。

今年度4月から12月までの教育相談は、次のような相談件数となっており、12月末時点での延件数は438件（前年度比174件減）でした。

### 相談件数（令和5年12月末現在）

|     | 4月 | 5月 | 6月 | 7月 | 8月 | 9月 | 10月 | 11月 | 12月 | 合計  |
|-----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|-----|
| 延件数 | 80 | 40 | 42 | 40 | 35 | 58 | 51  | 44  | 48  | 438 |

相談者の多くは義務教育段階にある子どもとご家族です。主訴の傾向としては、「教員との関係及び友人関係」に関する内容が多く、次いで「学習面」「不登校」の内容となっており、学校生活において辛さや困難さを感じている状況が見られます。一方で、教育相談を通じて本人・保護者の思いや願いを整理し、学校等での支援につなげていくことで、困難な状況が改善してきたケースも見受けられました。本人や保護者と対話する中で「しっかり話をきいてもらった」「安心して自分のことを話せた」等の声をきくことが多々あります。先の教育相談実践報告で述べたように、まず周囲が本人の思いをよくきくこと、寄り添うことが、本人の大きな支えとなっていると感じます。

### 「本人主体の相談」「教育的ニーズの整理」

当センター「ならではの」教育相談は、「本人が主体であり、本人の中心にした話し合いを行うことを大切にしていること」や「教育的ニーズを整理していること」の部分にあると考えます。

来所時、本人は悩みや辛さを感じ、困難な状況に身を置いていることが多いです。本人の語る言葉、表情・行動などを大切にしながら、本人はどう思っているのか、なぜ辛いと感じているのか、どのような状況・場面で起こるのか、どこまで辛くなくて、どこから辛くなるのか、自分はどうしていきたいのか等、内容を整理していきます。保護者との相談の際にも「本人は何と言っていますか？」と尋ねています。そうすることで「そういえば本人にはきいていませんでした」「あとで、きいてみます」など、「主体は本人である」ことへの保護者の気付きにつながります。本人の思いや考えに目を向けることで、本人をより深く理解することにもつながっています。



さらに、実態や障がいの状況等を把握し、どんな支えがあれば困難さが改善するか、本人がどんな力を身につけることが必要か等、本人との相談内容やその時点での状況をもとに教育的ニーズを整理しています。これは、特別支援教育の視点を大切にしている当センターだからこそ充実している部分だと思います。子どもたち一人一人がより豊かな未来を切り拓けるよう、今後も本人の思いをじっくりときき、寄り添い、支える相談を行っていきたく思います。

他にも教育相談で大事にしていることや視点について示した「教育相談だより」を当センターホームページにて掲載していますので、是非ご覧ください。



(二次元コード参照)

## 対話することの大切さ ～ 令和5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5年度の教員研修は、5月に新型コロナウイルス感染症が5類感染症に移行したことを踏まえ、基本的な感染防止対策を講じながら、参集型での研修を基本とし、すべての研修講座を予定通り実施することができました。受講者の皆様には様々な面で御理解、御協力をいただき、あらためて感謝申し上げます。

昨年度から「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、各講座の研修内容について段階を設定し、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ております。

また、公開講座については、昨年度より、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。

研修時の協議については、参集型で実施したことから、協議内容を共有しながら進めることができました。また、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ったことで、新たな視点に気づくことができた。すぐに実践してみたい。」という意見が多数寄せられました。あらためて対話することの大切さを感じました。令和6年度に向けて、参集型及びオンライン型の効果的な研修の在り方について検討しています。令和5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<br>フォローアップ研修 | 5年経験者<br>研修 | 中堅教諭等<br>資質向上研修 |      |      |        |
| 40名                         | 35名                | 46名         | 43名             | 567名 | 478名 | 1,209名 |
| ※ 公開講座235名(来所54名、オンライン181名) |                    |             |                 |      |      |        |

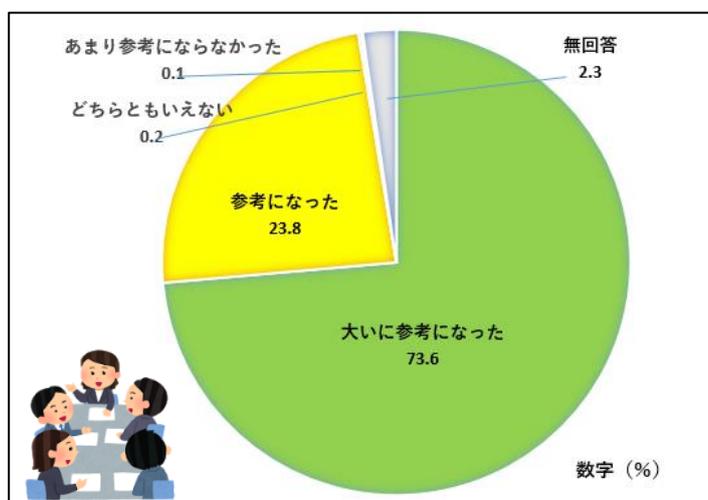
今年度の総受講者数は1,209名で、昨年度の受講者数1,060名より増加しました。また、公開講座についても、昨年度よりオンラインでの受講が周知されたことから、昨年度より約150名程度増加しています。“受講者の皆様の学び続けたい、”という思いと、研修運営への御理解と御協力により、安全安心な運営に努めることができたと考えております。

### <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、「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。受講奨励時での活用や学びの共有等で活用できたという評価をいただきました。

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】



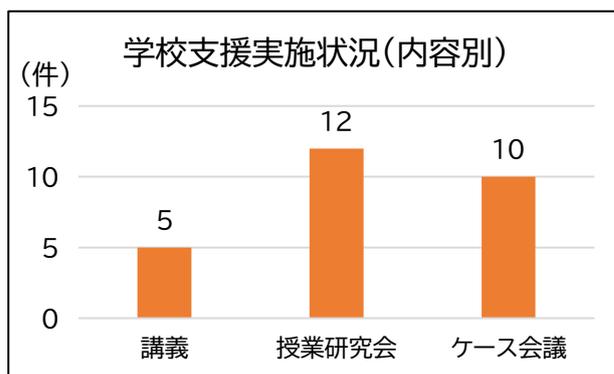
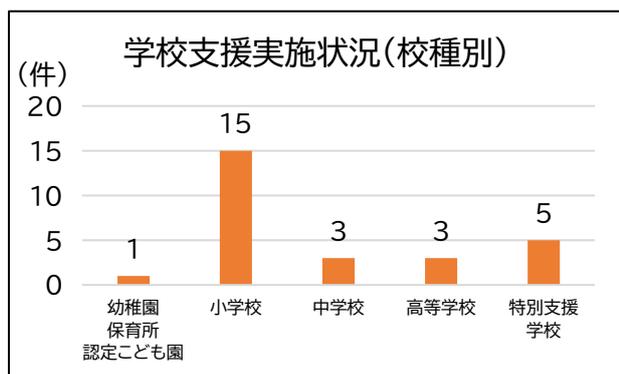
## 学校・地域支援「子どもの良き理解者・良き支援者となるために」

福島県特別支援教育センター 主任指導主事 折原 清治

当センターでは、学校・地域のニーズや状況に応じた支援を実施し、地域の特別支援教育の充実を推進する活動を実施しています。学校及び地域での研修会における講義を実施したり、学校での授業研究会やケース会議の支援をしたりしています。

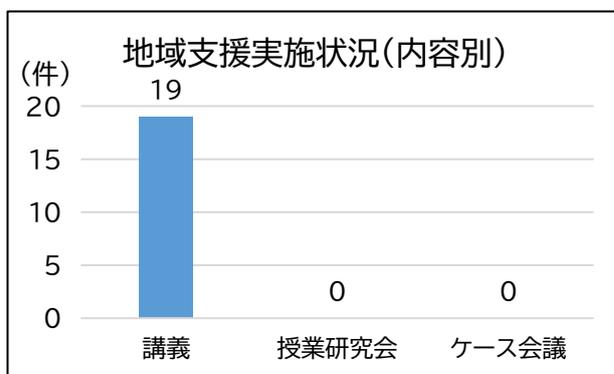
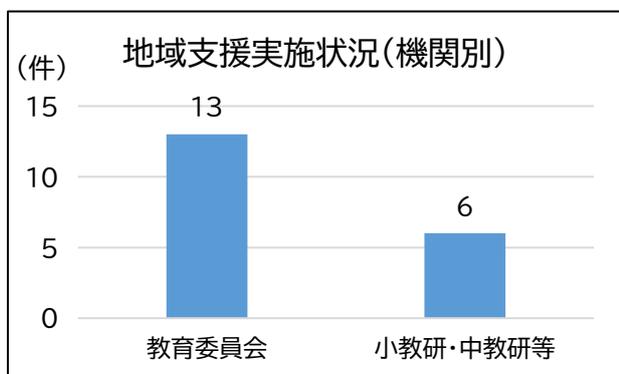
令和5年度（12月末時点）の学校・地域支援の概要については、以下のとおりです。

### ○ 令和5年度 学校・地域支援内容について（12月末時点）



令和5年度12月末の学校支援総件数は、27件でした。校種別に見てみると、小学校への支援が15件と最も多く、次いで特別支援学校の順となっています。

内容別に見てみると、授業研究会が12件と最も多く、次いでケース会議、講義の順となっています。学校支援で最も多い授業研究会では、主に特別支援学級や通級指導教室における、自立活動の指導に関する指導助言を行っています。



令和5年度12月末の地域支援総件数は、19件でした。地域支援では、市町村教育委員会主催の研修会や、小教研及び中教研特別支援教育部会等において、講義を行いました。講義の内容は、「発達障がいに関する理解」「児童生徒の行動理解」「保護者との関係づくり」「ケース会議の進め方」「交流および共同学習」「特別支援教育におけるICT活用」など、多岐にわたりました。

### ○ 子どもの良き理解者・良き支援者となるために

子ども一人一人の学びの充実を図るためには、私たち教師が、子どものことを良く理解する必要があります。一番困っているのは子どもです。子どもたちの立場に立ち、「どんなことにつまずいているのか」「なぜ、そのような行動をしたのか」などといった、背景・要因を探ることが、子どもを理解することの第一歩であると考えます。どの教師も「子どものことを理解して、適切な支援がしたい！」という思いを持っているのではないのでしょうか。そんな学校・地域と、当センターは共に学んでいき、みんなが子どもの良き理解者・良き支援者になることができるような学校・地域支援を目指していきます。

## 当センターWebサイト「活用のススメ」

福島県特別支援教育センター 指導主事 寺井 寛

当センターWeb サイトには、特別支援教育に携わる先生方のお役に立てるよう、多くの資料を掲載しダウンロードできるようにしています。先生方のニーズに応じた内容になるように、毎年コンテンツを追加し、更新しています。ここ数年、他県の教育機関から「コンテンツを紹介したい」「リンクを貼らせてほしい」「研修資料に引用させてほしい」といった依頼も複数いただいています。そこで、当センターWeb サイト内にあるダウンロード資料や実践事例のデータベースについて、どのような内容があり、どの程度利用されているのか、一部を紹介いたします。

### 主なページの閲覧状況

Google アナリティクスという分析ツールにより、各ページの閲覧状況を計測しました。調査期間は計測方式が変更された2023年10月6日から2024年1月6日までとしました。

|                       | ①イベント数 | ②アクティブユーザー数 | ①/②  | ③新規ユーザー数 |
|-----------------------|--------|-------------|------|----------|
| 知的障がい各教科・指導事例集        | 6417   | 1119        | 5.7  | 977      |
| 学習指導要領チェック(学びの履歴シート)  | 4475   | 637         | 7.0  | 288      |
| コーディネートハンドブック[2020年版] | 4150   | 604         | 6.9  | 190      |
| ICT活用事例データベース         | 2716   | 425         | 6.4  | 333      |
| コーディネートハンドブック2022追補版  | 1906   | 366         | 5.2  | 8        |
| 合理的配慮 リーフレット          | 1286   | 211         | 6.1  | 104      |
| 教育相談だより               | 7384   | 208         | 35.5 | 145      |

| 各項目の解説                       |
|------------------------------|
| ①イベント数…ページが閲覧された回数(再読み込みを含む) |
| ②アクティブユーザー数…実際に閲覧した人数        |
| ①/②…ユーザー1人あたりの平均閲覧数          |
| ③新規ユーザー数…期間中新たに閲覧した人の数       |

本センターWeb サイト アクセス集計結果  
(2023/10/6~2024/1/6)

上の表から、次のような現状が読み取れます。

- ・「②アクティブユーザー数」の多い「知的障がい各教科・指導事例集」が、多くの閲覧者がいること。それに加えて「③新規ユーザー数」も増えている人気のページと言えます。
- ・「①/②」の多い「教育相談だより」は、何度も繰り返しアクセスする方が多いページと言えます。
- ・「②アクティブユーザー数」に占める「③新規ユーザー数」が多い「ICT 活用事例データベース」は、今後アクセス数の伸びが期待できるページと言えます。

本センターのコンテンツは、センター研究の内容をもとにしたコンテンツの作成・提供はもちろん、研修講座から先生方のニーズを捉え、今後も拡充させていきたいと考えていますので、講座受講の際や、センターに来所された際に、率直なご意見・ご感想をいただければ幸いです。

令和5年度は、研修講座の中でも公開講座については来所だけでなく、Zoom を活用したオンラインでの受講も受け付けました。感染症予防の観点から来所できる人数には限りがありましたが、オンラインでの受講の申し込みが多数ありました。これからも研修の機会を提供できるように努めていきたいと思います。

今後もセンターWebサイトを軸として、情報の発信・提供を継続して行っていきます。お時間のあるときにぜひご活用ください。



本センターWeb サイト  
様々なコンテンツが  
閲覧・ダウンロード可能です



## 編集後記

新型コロナウイルス感染症が昨年5月より5類感染症に移行し、各学校や社会生活でポストコロナの動きが進んでいることを感じます。国内で初めて感染が確認されてからこの間、さまざまな対策が講じられ、各学校等で状況の変化に応じて工夫を凝らしながら子どもたちの学びを保障し、成長を支えてきました。また、コロナ禍において、ICT 機器を活用した学習やオンライン化が急速に進むなど、学び方や学習スタイルの変化、価値観の多様化にもつながっています。

『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～『新たな教師の学びの姿』の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～」（令和4年12月中教審答申）においては、子どもたちの多様化への対応や社会の変化に伴う教師の情報活用能力、データリテラシーの向上の重要性などが示されています。予測のできない変化が予想されるこれからの社会に対応するためには、子どもたちにこれからの社会を生き抜く資質・能力を育成していくと共に、そのために私たち教師自身も主体的に学んでいくことが求められています。

昨年4月に受講履歴を活用した対話による受講奨励がスタートしました。子どもたちの成長と、学校組織の充実のために、どのような学びが必要かを主体的に考え、学びの機会として取り組んでいくことが大切になります。当センターも受講奨励の制度を踏まえて、先生方の学びの充実に応えられるよう、研修内容の充実や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、研修、教育相談、研究等、各種事業に取り組んで参ります。

所報第76号の発行に当たりましては、前特別支援教育課長であり、福島県特別支援学校長会長でもあります、郷家俊哉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、そして学校長として、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。引き続き、当センター事業へのご理解とご協力をお願い申し上げますと共に、各学校等における特別支援教育の充実に向け、当センターをご活用ください。

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76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6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