



鹿児島大会 大会集録

KAGOSHIMA

第53回九州地区特別支援教育研究連盟研究大会
第47回九州地区情緒障害教育研究会

令和元年10月31日(木)～11月1日(金)

第53回九州地区特別支援教育研究連盟研究大会「鹿児島大会」
第47回九州地区情緒障害教育研究会「鹿児島大会」集録

目次

1	大会名, 主催, 後援, 大会事務局	2
2	大会概要	3
3	全体会日程	4
4	記念講演	6
5	分科会	
	分科会提案者, 司会者, 助言者, 会場一覧	11
	○ 第1分科会	14
	○ 第2分科会	18
	○ 第3分科会	21
	○ 第4分科会	28
	○ 第5分科会	31
	○ 第6分科会	35
	○ 第7分科会	38
	○ 第8分科会	44
	○ 第9分科会	47

九特連研究大会・九情研「鹿児島大会」開催要項 令和元年10月31日（木）～11月1日（金）

全日本特別支援教育研究連盟 理事長
明官 茂

九州地区情緒障害教育研究会 会長
野口 博明

九州地区特別支援教育研究連盟 会長
鹿児島県特別支援教育研究会 会長
吉嶺 梓

九州地区情緒障害教育研究会 副会長
鹿児島県情緒障害教育研究会 会長
佐藤 秀正

主催

全日本特別支援教育研究連盟
九州地区特別支援教育研究連盟 九州地区情緒障害教育研究会
鹿児島県特別支援教育研究会 鹿児島県情緒障害教育研究会

後援

福岡県教育委員会 佐賀県教育委員会 長崎県教育委員会 大分県教育委員会
宮崎県教育委員会 熊本県教育委員会 沖縄県教育委員会 鹿児島県教育委員会
鹿児島市教育委員会 鹿児島県連合校長協会
鹿児島県手をつなぐ育成会 公益財団法人日本教育公務員弘済会鹿児島支部

<大会事務局>

九州地区特別支援教育研究連盟研究大会
鹿児島大会 実行委員会事務局
鹿児島大学教育学部附属特別支援学校内
〒890-0005 鹿児島市下伊敷一丁目10-1
TEL：099-224-6257 FAX：099-225-4776
大会事務局長 （教頭） 甫立 将章
大会事務局員 （教諭） 内倉 広大

<大会事務局>

九州地区情緒障害教育研究会
鹿児島大会 実行委員会事務局
鹿児島市立山下小学校内
〒892-0847 鹿児島市西千石町15-5
TEL：099-226-6285 FAX：099-226-6284
大会事務局長 （教諭） 中水 一元
大会事務局員 （教諭） 木原 正晶

<お申込み、お問い合わせ方法について>

お申込み、お問合せは、下記のURLからお願いいたします。大会事務局への電話やFAXでのお申し込みはできません。詳細については、本案内のP11からの資料を御覧ください。

また、天候等による中止などの情報も下記のURL先にて御案内しておりますので、随時御確認ください。

<https://kentokuken-kagoshima.jimdo.com/>

鹿児島県特別支援教育研究会



1 研究主題

「志をもち、未来社会を切り拓く子どもたちの育成」

～子ども一人一人の資質・能力を育む，カリキュラムマネジメントの実現に向けて～

2 趣 旨

近年，我が国においては，「障害者の権利に関する条約」の批准や「障害者差別解消法」の施行等により，障害のある人々を取り巻く社会環境や障害についての考え方が大きく変化しています。今回の学習指導要領の改訂においても，社会に開かれた教育課程の実現のため，教育実践の蓄積を基にした授業改善やカリキュラムマネジメントの重要性が盛り込まれた。

現在，九州各県では，通常の学級，通級による指導，特別支援学級，特別支援学校のそれぞれの学びの場において，子どもたちの主体的・対話的で深い学びを踏まえた指導改善やカリキュラムマネジメントについての取組がすすめられていることと思う。

このような中，本大会において，九州各県からの実践を通して，互いに研鑽を深め，専門性を高めることにより，参加者の課題解決の一助とするとともに，児童生徒一人一人の資質・能力を育む，カリキュラムマネジメントの在り方について協議を深めていきたいと考える。

3 期 日

令和元年10月31日（木）～11月1日（金）

4 会 場

1日目【全体会】 かがしま県民交流センター

2日目【公開授業及び分科会】

鹿児島市立中郡小学校，鹿児島市立八幡小学校

鹿児島県立鹿児島養護学校，鹿児島県立武岡台養護学校

鹿児島県立鹿児島高等特別支援学校

かがしま県民交流センター(九情研)

5 記念講演

演題「知的障害教育の「特長」を活かした子どもが「わかる！」授業実践とカリキュラムマネジメント」

講師 米田 宏樹 氏

筑波大学人間系障害科学域 准教授

障害科学学会理事・事務局長

6 日 程

【1日目】

11:00 12:00 13:00 13:30 16:30 17:00 18:00 18:30

九特連	評議員会			開 会 行 事	全体会 記念講演 14:00～16:30	閉 会 行 事	分科会 打合せ	移動	九特連・九情研 交流会 (情報交換会)
九情研	理事 研修会		受 付						

【2日目】

<鹿児島県立武岡台養護学校> (第1分科会)

9:20 9:50 10:20 10:30 11:20 11:30 12:15 13:15 16:00 16:10

受 付 (30)	学 校 紹 介 (30)	移 動	授 業 参 観 (50)	移 動	分 科 会 ① (45)	昼 食 (60)	分 科 会 ②③・討 議 (165)	諸 連 絡 等 (10)
----------------	--------------------------	--------	--------------------------	--------	--------------------------	----------------	-----------------------------------	--------------------------

<鹿児島県立鹿児島養護学校> (第2・5分科会)

9:20 9:50 10:20 10:30 11:20 11:30 12:15 13:15 16:00 16:10

受 付 (30)	学 校 紹 介 (30)	移 動	授 業 参 観 (50)	移 動	分 科 会 ① (45)	昼 食 (60)	分 科 会 ②③・討 議 (165)	諸 連 絡 等 (10)
----------------	--------------------------	--------	--------------------------	--------	--------------------------	----------------	-----------------------------------	--------------------------

<鹿児島市立中郡小学校> (第3・6分科会)

9:10 9:50 10:15 10:25 11:10 11:20 12:00 13:00 14:50 16:15 16:25

受 付 (40)	日 程 説 明 ・ 研 究 発 表 (25)	移 動	公 開 授 業 (45)	移 動	研 究 協 議 ・ 授 業 研 究 (40)	昼 食 (60)	分 科 会 ①②③ (110)	討 議 (85)	諸 連 絡 等 (10)
----------------	---	--------	--------------------------	--------	---	----------------	-----------------------------	----------------	--------------------------

<鹿児島県立鹿児島高等特別支援学校> (第4分科会)

9:20 9:50 10:20 11:30 12:15 13:15 15:50 16:00

受 付 (30)	学 校 紹 介 等 (30)		授 業 参 観 (70)		分 科 会 ① (45)	昼 食 (60)	分 科 会 ②③・討 議 (155)	諸 連 絡 等 (10)
----------------	-------------------------------	--	--------------------------	--	--------------------------	----------------	-----------------------------------	--------------------------

<鹿児島市立八幡小学校> (第7分科会)

9:15 9:55 10:15 10:25 11:10 11:20 12:05 13:05 14:50 16:15 16:25

受 付 (40)	日 程 説 明 研 究 発 表 (20)	移 動	公 開 授 業 (45)	移 動	授 業 研 究 会 (45)	昼 食 (60)	分 科 会 ①② ③ (105)	討 議 (85)	諸 連 絡 等 (10)
----------------	--	--------	--------------------------	--------	-------------------------------	----------------	---------------------------------	----------------	--------------------------

<かごしま県民交流センター> (第8・9分科会) : 九情研

10:00 11:00 12:00 13:00 14:00 15:00

開 会 行 事 (10)	提 案 ① (20)	質 疑 応 答 (20)	指 導 助 言 (10)	準 備 (10)	提 案 ② (20)	質 疑 応 答 (20)	指 導 助 言 (10)	昼 食 (60)	基 礎 講 座 (90)・質 疑 応 答 (20) 第8分科会・第9分科会	閉 会 行 事 (10)
--------------------------	---------------------	--------------------------	--------------------------	----------------	---------------------	--------------------------	--------------------------	----------------	--	--------------------------

7 学校見学・授業参観，公開授業，授業研究会

(1) 学校見学・授業参観について

鹿児島県立武岡台養護学校（第1分科会），鹿児島県立鹿児島養護学校（第2・5分科会），鹿児島県立鹿児島高等特別支援学校（第4分科会）の学校見学・授業参観は，全ての授業において学校見学・授業参観を設定。

(2) 公開授業，授業研究会について

【鹿児島市立中郡小学校】（第3・6分科会）

学校研究の趣旨	一人一人を大切にした指導の在り方という研究主題のもと，個に応じた支援を行うことで児童一人一人に「分かった」「できた」という実感を味わわせ，自信を持ち，何事にも積極的に活動する子どもの姿を目指して学校体制で取り組んでいる。
---------	--

公開授業対象学級	教科等名	題材，教材名	授業者
3年1組	算数科	「円と球」	吉田 由紀子
授業の概要	円を半分に折ったり，正方形の中に円をかいたりする活動を通して，円の直径と中心についての理解を深める学習です。ペア・グループでの学び合いを取り入れ，積極的に活動する授業を目指す。		

公開授業対象学級	教科等名	題材，教材名	授業者
5年1組	外国語科	「I want to go to Italy.」	小磯 文佳
授業の概要	世界の文化を知り，国名を練習する授業です。ICTを活用したり，ゲーム活動を取り入れたりしながら，子ども達が楽しく積極的に活動できる授業を目指す。		

【鹿児島市立八幡小学校】（第7分科会）

学校研究の趣旨	「全ての子供の『分かった・できた』を目指す授業づくり」という研究主題のもと，特別支援教育の考え方をヒントにしながら，教育のユニバーサルデザインの考え方に基づく授業改善に全職員で取り組んでいる。
---------	--

公開授業対象学級	教科等名	題材，教材名	授業者
6年2組	特別の教科 道徳	「ほんとうの友達」	田代 大輔
授業の概要	教材「ロレンゾの友達」を用いながら友情や信頼の価値理解を深める授業です。全員参加型の討議・発表を通して，子供たち一人一人が友情や信頼の価値を問い直していくような指導を目指す。		

公開授業対象学級	教科等名	題材，教材名	授業者
ひまわり学級 1・2組 (知的障害特別支援学級)	生活単元学習	「ぼくたち・わたしたちのお店を出そう」	中里 学 (T1) 今村 裕美 (T2)
授業の概要	子供たちはPTAバザーでお店を出し，手作りの小物や育ててきた作物を販売します。その練習としてお店屋さんごっこをします。そして，目的に応じた言葉のやりとりに慣れさせたり，同じ目標に向かって協力していく姿勢を身に付けさせたりしていく。		

知的障害教育の「特長」を活かした
子どもが「わかる!」授業実践とカリキュラムマネジメント

筑波大学人間系障害科学域 准教授 米田宏樹氏

1. はじめに：障害者権利条約・インクルーシブ教育とカリキュラム・アクセス

国際社会は 2015 年に「公正で持続発展性の高い教育」の実現のため、2030 年に向けてインクルーシブ教育の導入を推進するように合意した。特別支援教育の分野でも、「障害者の権利に関する条約（第 24 条）」において、インクルーシブ教育システムの確保が求められている。このように、すべての子どもの多様なニーズに対応できる教育システムを作るプロセスとしてのインクルーシブ教育は、世界共通の課題である。インクルーシブ教育の重要な論点の一つに、障害のある子どもの通常教育カリキュラムへのアクセスがある。

米国や英国では、教育法制上、障害のある子どもの通常教育カリキュラムへのアクセスが義務付けられており、通常教育カリキュラムを基盤として、対象の子どもの特性や状態に応じて教育内容・方法を変更・調整することで、個々のニーズにも対応することができるとされている。日本においては、障害者の権利に関する条約を受けて、インクルーシブ教育システムを確立するために、障害のある子と障害のない子が同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある子どもに対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に答える指導を提供できる多様で柔軟な仕組みが整備されつつある。そのような中、今次の学習指導要領の改訂では、インクルーシブな「次世代の学校」を実現するため、「社会に開かれた教育課程」実現の準備が行われた。特に、小・中学校等の教育課程と知的障害教育教科による教育課程との関連の可視化が重要な課題の一つとされた。

本講演では、まず、国際動向のうち、米国の知的障害のある児童生徒への通常教育カリキュラムへのアクセスの議論と実践を紹介し、そこから考察される普遍的かつ不変的原理について述べる。次に、わが国の知的障害教育実践のこれまでを振り返り、知的障害教育の「特長」について述べる。そして最後に、今次の学習指導要領の改訂に即して、知的障害教育の「特長」を継承発展させ、子どもが「わかる」授業実践とカリキュラムマネジメントを実現するためにはどうすればよいのかについて考察したい。

2. 米国の知的障害教育実践から得られる示唆

米国においては、すべての障害児が通常教育カリキュラムを学び、学習評価も通常教科内容の達成水準で評価されなければならない。子どもがどこで学んでも、同じ水準の内容を学び、同じ物差しで学習成果を測ることができる基準としての Common Core State Standards(以下 CCSS)も設定されている。一方、学習困難の度合いの大きな児童生徒である知的障害児に対しては、代替達成スタンダードに基づく評価が認められている。代替達成スタンダード評価の厳密性を担保するために、Dynamic Learning Maps (DLM) と National Center and State Collaborative (NCSC) の二団体が連邦政府の補助金を受け、CCSS に基づく知的障害児評価・カリキュラム開発資料を提供している。例えば、DLM は、知的障害児のために各学年 CCSS の内容の「本質要素」を設定している。三年生の「数学・測量とデータ・1」では、「(何時何分の) 分から、最も近い時間、大体何時を言って書く。数分間の時間を測る。数直線上で加算減算をして、時間に関する文章題を解く」という通常水準が、「本質要素」では、「デジタル時計を見て何時（註＝何時何分ではなく時間のみ）が言える」とされている。はたして、これが、各学年レベルの CCSS に対応した教科内容の本質要素なのであろうか。

代替達成スタンダードの適用が認められる児童生徒のためのモディフィケーション・カリキュ

ラムの一つに Unique Learning System があげられる。この総合カリキュラム教材システムでは、CCSS に基づく教育内容が、就学前～12 学年及び社会移行期を 6 段階（保育段階：就学前、初歩段階：K～2 年、中間段階：3～5 年、中等段階：6～8 年、高等学校段階：9～12 学年、移行段階：12 学年以上）に区分して配列されている。教材は、この内容段階ごとに 3 つのレベル（①広汎なサポートのもと学習への参加を増大させることが主目的の児童生徒、②学習理解に際してシンボルの使用や直接的支援が必要な児童生徒、③簡単な読み書き計算が可能な児童生徒）で準備されている。年間指導計画は月ごとに単元が設定されており、各単元の中心題材は 6 段階で共通化されている。また、教科の教材以外に、基礎教材系列が用意されており、コミュニケーション、作業・職業能力、セルフ・アドヴォカシーの三つが、社会移行に必要なスキル学習として重視されている。このシステムによる授業を実施しているある小学校では、通常学級の一日当たりの教科学習時間 270 分に対して、代替達成スタンダード適用の重度知的障害学級のそれは 60 分である。それ以外の時間は、基礎教材系列による生活スキルの指導等が行われている。

米国の各教科の達成スタンダードによる成績説明責任システム下においても、知的障害のある児童生徒の教育実践における生活指導など、いわゆる教科外課程の重要性には変わりがないということである。生活教育の考え方にもとづいて設定されてきた日本の知的障害教育教科の特長である「生活とのつながり」を失わない実践の工夫が必要である。

また、ULS が示唆する原理・原則は、生活年齢にもとづく学年集団で学習集団が編成される学校教育システムにおいて、発達段階等に個人差が大きい場合は、学習内容水準を合わせるのではなく、活動題材を合わせることで、学校全体／集団全体のカリキュラムを配列し、個々人の学習内容水準・到達目標は個別の指導計画で担保することが実際的であるということであろう。

3. 知的障害教育の本質：教育方法の独自性と知的障害教育教科—「生活」の設定に着目して—

戦後の知的障害教育実践研究は、1947 年に文部省教育研修所内に、東京都品川区立大崎中学校の分教場を実験学級として設置することから始められた。「教育の根本目標は、『生きる力』の付与」であり、そのために、「知能の働きに障害のある子どもたちに適した教育設計を考える」ことが必要であるとされた。その教育法が「彼らを取り巻く『自然』や『社会』を『教科書』に盛り込まれた間接的経験の代わりに、じかに経験させていく」生活教育であった。

この教育の先駆者たちは、子どもたちの教育的診断と指導成果の評価指標の一つに「社会生活能力検査」を活用した。この検査は、かち得た力によって習慣となった動作の有用性を測定するものであり、生活行動をそのまま把握し、知識的ではなく行動的な面において検査するものであった。教科書による間接経験ではない、現実度の高い直接経験による学習成果は、生活行動によって示される行動的理解で評価された。

知的障害教育に独自の教科は、もともと、この教育初の学習指導要領である『昭和 37 年度版養護学校小学部・中学部学習指導要領精神薄弱教育編』（以下、37 年指導要領）の各教科において示された。戦前・戦後の知的障害教育は、生活教育を指向してきたため、その教育内容の組織化は、当初は、「教科」による分類ではなく、生活経験を中心とする総合的な指導展開を領域に分類する方向で考えられ、1959 年の文部省「精神薄弱指導者養成講座」では、「生活」「生産」「健康」「情操」「言語」「数量」の 6 領域の内容が、小学校低・高学年、中学校の 3 段階に分けて示された。「37 年指導要領」では教科別の内容分類となったものの、それまでの実践の蓄積を踏まえて、通常の教科とは異なる生活を中心とした視点に立った知的障害教育独自の知的障害教科とされたわけである。この当時の「領域か教科か」の議論は、生活教育の内容提示方法に関する領域派と教科派との論争と評されている。

37年指導要領の知的障害教科と通常教科の内容（『昭和33年度版小学校学習指導要領』、『昭和33年度版中学校学習指導要領』の各教科、特別教育活動、学校行事、道徳の内容項目（以下それぞれ「小学校」、「中学校」）、『昭和31年度版幼稚園教育要領』の「望ましい経験」の内容項目（以下「幼稚園」）とを比較してみると、知的障害教科国語や算数・数学では、「小学校」国語や算数の2・3学年までの基礎的な能力をもとに、生活年齢に応じて実生活において言葉や数量を取り扱う具体的な行為が可能になることが求められていた。知的障害教科社会や職業・家庭の家庭分野では、「小学校」社会や家庭の高学年の内容が具体的な行動によって内容項目として示された。知的障害教科家庭では清潔・食事・排便・衣服・睡眠に関する内容が設定されていた。これは、「幼稚園」健康領域（清潔・食事・排便・衣服・休息に関する内容）と類似していた。この内容は、通常の小学校では、入学以前にすでに家庭生活で身につけているはずとされる基本的な生活習慣や身近生活の処理であった。知的障害教科社会は、「幼稚園」社会領域と類似する遊び・交際、役割・きまり、交通・安全などの集団生活に関する内容項目が見られた。また「小学校」「中学校」道徳にも類似する項目が見られた。知的障害教科社会では、集団生活に関する内容が道徳と通常教科社会の未分化な段階のものとして設定されていた。職業生活に関する内容項目は、知的障害教科では職業・家庭の職業分野に、中学校では技術・家庭など職業に関する科目に含まれていた。知的障害教科職業・家庭では知識や技術を概略的に示す程度にし、「小学校」「中学校」道徳や特別教育活動に相当する内容を実際の場面で実践する内容となっていた。

「昭和45年度版学習指導要領」（以下45年指導要領）からは、知的障害独自の教科として小学部に「生活」が新設された。37年指導要領と45年指導要領の内容を比較検討して見ると、知的障害教科「生活」（以下生活科）では、37年指導要領の社会・理科・家庭の項目を中心に、その他の教科の生活に即した内容も含めて身近・家庭・学校・社会生活を網羅するように「基本的な生活習慣」「健康・安全」「遊び」「交際」「役割」などの内容項目が設定された。この生活科の設定によって、国語・算数では生活場面における活動を示した項目が、音楽、図工、体育では事前・事後的活動や関連活動の内容が、生活科に移されるなどして、それぞれの教科の知識・技能の習得に関わる記述に大幅に純化された。生活科は、領域・教科に分けて示された指導内容を、子どもが主体的に取り組める「分かる」授業を形作る生活教育の「学習活動」（題材）として合わせるための核となる教科（中心教科）として設定されたのである。中学部・高等部では「職業・家庭」「職業」「家庭」と「社会」がこれを引きつぐといえよう。

4. 知的障害教育の本質の継承・発展と新学習指導要領に基づく実践

知的障害教育教科は、発達期における知的機能の障害を踏まえ、児童生徒が自立し社会参加するために必要な内容を身に付けることを重視し、独自性をもって、各教科等の目標と内容等が示されてきた。知的障害教育教科は、通常教育で設定されている「教科」以前の指導内容を含み、生活に活用するための「教科」以後の内容も含むものである点が「特徴」である。これは、各教科単体でというよりもむしろ、各教科の内容を相互に関連させてこそ、「特長」になるものである。

また、内容の示し方にも特徴がある。知的障害教育教科では、知的発達、身体発育、運動発達、生活行動、社会性、職業能力、情緒面での発達等の状態を考慮して、その「具体的目標」や内容が、学年ではなく段階別に、小学部3段階、中学部2段階、高等部2段階で示されている。

知的障害のある児童生徒は、発達期における知的機能の障害が、同一学年であっても、個人差が大きく、学力や学習状況も異なることから、段階を設けて示すことにより、教師が、個々の児童生徒の実態等に即して、各教科の内容を選択して、効果的な指導を行うことができるように工夫されている。なお、各段階は、児童が基本的な行動・社会生活につながる行動を教師の援助を

受け、また主体的な活動を通して、身に付けることをねらいとする小学部の内容、小学部までで培った力にもとづいて、地域社会とかかわっていくことを重視し、さらに力を伸ばしていくという位置づけの中学部の内容、そして、生活年齢に応じて基本的な生活習慣や社会性、職業能力等を身に付けられるようにしていく高等部の内容へと、人とかかわりや社会において発揮される能力が、子どもを中心に同心円状に広がっていく形(=キャリア発達)での設定も継承されている。

「生活年齢に応じて」「力を発揮する」という考え方は、ぜひ継承されなければならないものの一つである。通常教育の各教科との内容の系統性や連続性という観点で子どもの能力の伸長を見た場合、ある学習到達段階にとどまっているようにみなされる児童生徒に対して、生活年齢に応じて期待される生活上の行為の遂行を「現有の本人の力」と「支援」との組み合わせで実現し、経験してもらうこと、「本人の力」がついてくれば「支援」を減らし、それでも減らせない「支援」があれば、その支援付きで社会参加するという発想が、学校全体のカリキュラムにも、個別の指導計画、個別の教育支援計画にも活かされてほしいものである。

今次の学習指導要領で、各教科の具体的目標と内容が、育成すべき資質・能力の3つの柱で、7段階に分けて示されたことで、児童生徒個人各人の各教科の学習到達状況を大まかには把握できるようになった。それを踏まえて、以下のような授業の設計の思考/試行が求められよう。

<例えば、小学部第一段階にある児童に、児童が主体的に取り組み、「わかった!」「できた!」となる学習活動をどのように設定できるであろうか。各教科の内容(一部抜粋)を見てみると、【生活】=「簡単な身辺処理に気付き教師と一緒に行動すること」「身の回りの安全に気付き、教師と一緒に安全な生活に取り組みもうとすること」「身の周りの遊びに気付き、教師や友達と同じ場所で遊ぼうとすること」「教師や身の回りの人に気付き、教師と一緒に簡単な挨拶をしようとする事」【国語】=「身近な人の話し掛けに慣れ、言葉が物事の内容を表していることを感じる事」「・・・言葉が表す物事やイメージに触れたりすること」、【算数】=「具体物に気づいて指をさしたり、つかもうとしたり、目で追ったりすること」「身近にあるものや人の名前を聞いて指をさしたりすること」とある。さて、各教科の別に児童が取り組める好みの活動を題材として考えてみる。【国語】も【算数】もまずは同じ活動題材になるな。そもそも生活の文脈・興味関心に沿って「好き」な活動を探しながら【生活】の課題に取り組み、あわせて【国語】や【算数】の課題にも取り組む形が良いかな。いろいろな活動経験を受け止める素地を【自立活動】で作る必要もあるな。「必要がある場合」には「教科等を合わせて指導」することができる。クラスの第2段階、第3段階にある友達と一緒に学習活動に取り組むことが相互に効果的だな。>

知的障害教育の特長を活かして主体的・対話的・深い学びを実現する「学習過程」を考えると、①経験してもらうことを重視する「合わせた」指導(+経験を受け止める素地をつくる自立活動の指導)、②生活の質を高める(スキルアップの)教科別・領域別の指導、③身に付けた力を駆使して生活をするを重視する「合わせた」指導(支援ツール等の活用練習としての自立活動の指導)の3つの連環でカリキュラムマネジメントがなされることが重要であろう。

【参照関連論文ダウンロード URL】①米国における重度認知機能障害児の代替達成スタンダードとそれに基づく教材システムの検討<<http://hdl.handle.net/2241/00151462>>. ②「精神薄弱」教育の独自性と共通性:『昭和37年度養護学校学習指導要領精神薄弱教育編』の内容項目の検討<<http://hdl.handle.net/2241/00146263>>. ③精神薄弱教科「生活科」新設に伴う各教科の内容の変化<<http://hdl.handle.net/2241/00146236>>. ④日本における知的障害教育試行の帰結点としての生活教育<<http://hdl.handle.net/2241/00146218>>.

【付記】本講演の内容には、JSPS 科研費 18H01037 による研究成果の一部を含んでいる。

分 科 会

分科会について

	分科会名	分科会テーマ	分科会会場 住所（電話番号）
1	日常生活の指導	生きる力を育む日常生活の指導	鹿児島県立武岡台養護学校 〒890-0022 鹿児島市小野町 2760 番地 〔TEL〕 099-282-0440
2	生活単元学習	社会生活に生かす生活単元学習	鹿児島県立鹿児島養護学校 〒892-0877 鹿児島市吉野一丁目 42 番 1 号 〔TEL〕 099-243-0114
3	教科別の指導 総合的な学習の時間	主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた教科別の指導，総合的な学習の時間	鹿児島市立中郡小学校 〒890-0065 鹿児島市郡元 2-4-6 〔TEL〕 099-253-9080
4	作業学習 進路学習	主体的な自立と社会参加を目指した作業学習・進路学習	鹿児島県立鹿児島高等特別支援学校 〒892-0861 鹿児島市東坂元 3 丁目 28-1 〔TEL〕 099-248-3670
5	自立活動	主体的に困難の改善・克服に取り組む自立活動	鹿児島県立鹿児島養護学校 〒892-0877 鹿児島市吉野一丁目 42 番 1 号 〔TEL〕 099-243-0114
6	交流及び共同学習	ともに学び，認め合う交流及び共同学習と今後の特別支援教育の役割	鹿児島市立中郡小学校 〒890-0065 鹿児島市郡元 2-4-6 〔TEL〕 099-253-9080
7	合理的配慮の取組	ユニバーサルデザインの視点と個に応じた環境設定	鹿児島市立八幡小学校 〒890-0056 鹿児島市下荒田 3-25-1 〔TEL〕 099-255-5136
8	自閉スペクトラム症	自閉スペクトラム症の子どもの具体的な支援について	かごしま県民交流センター 〒892-0816 鹿児島市山下町 14-50 〔TEL〕 099-221-6600 4階 第3研修室
9	LD・ADHD	LD児・ADHD児に対する読み書きの学習支援の在り方	かごしま県民交流センター 〒892-0816 鹿児島市山下町 14-50 〔TEL〕 099-221-6600 4階 第4研修室

分科会テーマ，提案者

	分科会名	分科会テーマ		提案者
1	日常生活の指導	生きる力を育む日常生活の指導	①	宮崎県立延岡しろやま支援学校 教諭 河野 博之
			②	熊本県宇城市立松橋小学校 教諭 吉本 公正
			③	鹿児島県立武岡台養護学校 教諭 原 正憲
2	生活単元学習	社会生活に生かす生活単元学習	①	熊本県立菊池支援学校 教諭 宮村 琴子
			②	沖縄県那覇市立安謝小学校 教諭 渡久地美奈子
			③	鹿児島県垂水市立垂水中央中学校 教諭 芝元 隆
3	教科別の指導 総合的な学習の時間	主体的・対話的で深い学びの視点を踏 まえた教科別の指導，総合的な学習の 時間	①	沖縄県立美咲特別支援学校 はなさき分校 教諭 志良堂 愛
			②	福岡県直方市立上頓野小学校 教諭 猶崎 葉子
			③	鹿児島県指宿市立西指宿中学校 教諭 島崎 英子
4	作業学習 進路学習	主体的な自立と社会参加を目指した作 業学習・進路学習	①	福岡県北九州市立特別支援学校 北九州中央高等学園 教諭 吉岡由紀子
			②	佐賀県佐賀市立思斉館中部 教諭 松尾 望
			③	鹿児島県立鹿屋養護学校 教諭 早崎 宣仁
5	自立活動	主体的に困難の改善・克服に取り組む 自立活動	①	佐賀県立唐津特別支援学校 教諭 田川 拓水
			②	長崎県長与町立長与小学校 教諭 村橋 里佳
			③	鹿児島県立鹿児島養護学校 教諭 有島 俊也 教諭 吉田 真央
6	交流及び共同学習	共に学び，認め合う交流及び共同学習 と今後の特別支援教育の役割	①	長崎県立鶴南特別支援学校 五島分校 教諭 尾坂まき子
			②	大分県津久見市立第2中学校 教諭 松下 耕三
			③	鹿児島県鹿児島市立中郡小学校 教諭 谷崎 智美
7	合理的配慮の取組	ユニバーサルデザインの視点と個に応 じた環境設定	①	大分県立竹田支援学校 主幹教諭 福田 和恵 教諭 辛島真南美
			②	宮崎県都城市立梅北小学校 教諭 西脇真由美
			③	鹿児島県立指宿養護学校 教諭 今玉利賢一
8	(九情研) 自閉スペクトラム症	小3児童の自己肯定感を高める取組－ 児童を取り巻く環境への調整を中心に－	①	大分県大分市立寒田小学校 教諭 重松 いと
		一人一人のニーズに応じた支援－学級 での生活を支える取組－	②	佐賀県嬉野市立嬉野中学校 教諭 堀江かおり
9	(九情研) LD・ADHD	つながってアイデア出し合って－通常 学級で困りをもつ子どもとの関わりの中 で－	①	長崎県諫早市立真津山小学校 教諭 月川 由季
		児童の自己肯定感を高める通級による 指導－「木台っ子日記」と「漢字の読 み書き」の実践－	②	宮崎県串間市立北方小学校 教諭 谷口 一恵

分科会司会者，助言者

	司会者	助言者	記録者	
1	宮崎県立延岡しろやま支援学校 教諭 水野 啓三	宮崎県教育庁 特別支援教育課 指導主事 黒木 幸博	記録については，実行委員会事務局及び協力員で行います。	
	鹿児島県立武岡台養護学校 教諭 川添 智博	鹿児島県総合教育センター 特別支援教育研修課 研究主事 宇田 学治		
2	熊本県玉名市立玉名町小学校 教諭 開田 耕	熊本県教育庁教育指導局 特別支援教育課 指導主事 堤 秀崇		
	鹿児島県鹿屋市立笠野原小学校 教諭 木佐貫 陽子	鹿児島県総合教育センター 特別支援教育研修課 研究主事 阿久根 剛		
3	沖縄県立美咲特別支援学校 はなさき分校 教諭 西田 敦子	沖縄県 県立学校教育課 特別支援教育室 指導主事 赤嶺 信吾		
	鹿児島県指宿市立山川小学校 教諭 前田 稔子	鹿児島県立鹿屋養護学校 校長 榎本 博		
4	福岡県北九州市立 小倉南特別支援学校 教諭 村川 優	福岡県北九州市教育委員会 特別支援教育課 指導主事 平川 真梨		
	鹿児島県立鹿屋養護学校 教諭 白石 聡子	鹿児島県教育庁義務教育課 特別支援教育室 指導主事 染川 功次		
5	佐賀県立うれしの特別支援学校 教諭 鈴山 俊幸	佐賀県教育庁教育振興課 特別支援教育室 指導主事 片渕 香織		
	鹿児島県立鹿児島養護学校 教諭 宇都宮 淳人	鹿児島県教育庁義務教育課 特別支援教育室 指導主事 新條 嘉一		
6	長崎県立鶴南特別支援学校 五島分校 主幹教諭 丸内 一哉	長崎県立虹の原特別支援学校 副校長 川波 寿雄		
	鹿児島県鹿児島市立中郡小学校 教諭 吉富 真由美	鹿児島県総合教育センター 特別支援教育研修課 係長 吉川 祐一		
7	大分県立大分支援学校 教諭 吉野 智恵	大分県教育委員会 特別支援教育課 指導主事兼企画・整備班主幹 三原 彰夫		
	鹿児島県立指宿養護学校 教諭 合志 伸	鹿児島県教育庁義務教育課 特別支援教育室 主任指導主事 小久保 博幸		
8	大分県大分市立植田南中学校 教諭 古川 高	鹿児島国際大学社会福祉学科 特任准教授 古賀 政文		鹿児島市立山下小学校 教諭 西窪 賢蔵
	佐賀県鹿島市立浜小学校 教諭 中島 孝子			
9	長崎県諫早市立喜々津東小学校 教諭 田中 佳美	鹿児島大学教育学部 准教授 雲井 未歆		鹿児島市立山下小学校 教諭 池水 晃
	宮崎県日南市立飫肥小学校 教諭 大山 正子			

第1分科会 日常生活の指導

分科会テーマ 「生きる力を育む日常生活の指導」

I 分科会提案

提案① 提案者

宮崎県立延岡しろやま支援学校 教諭 河野 博之

テーマ 児童生徒の「わかった・できた」を大切にしたい手洗い、うがいの指導
ー “卒業後につなぐ” 授業づくりの実践を通してー

提案内容

- これまでの研究実践「多様な教育的ニーズに対応するための授業づくり」の実践から、知的障害教育部門の「衛生に関する力班」の取組について報告された。
- 課題に挙げた「手洗い・うがいの指導」について、知的障害のある児童生徒の特性を踏まえ、指導にあたり、児童生徒にとって分かりやすい授業を行うために全学部で視覚化や動作化、音声化を取り入れて実践した。
- 支援の連続性について協議し、共通の視点をもって授業づくりを進めることで、児童生徒の「わかった・できた」が増えていくことを実感した。

提案② 提案者

熊本県宇城市立松橋小学校 教諭 吉本 公正

テーマ 生きる力をはぐくむ日常生活の指導
ー自ら考え、行動できる力をつける支援の在り方を通してー

提案内容

- 日常生活の指導の時間では、「児童が将来的に自立することを踏まえ、自ら考え行動できる力を付けさせることができるようにする。また、そのための支援のあり方を工夫する。」をねらいとしている。一人一人の実態を把握し、それぞれに合った指導・支援を行うこと、児童が自ら活動したり、発表したりする場を設定すること、児童の良かったところや頑張っているところをその都度褒め、次への意欲付けとすることを指導実践で大切にしている。
- 日常生活の指導について具体的な支援の工夫として文作りボードや絵カード、スケジューリングボードなど効果が見られたアイテムの紹介、役割のはっきりした朝の会の進め方や【群馬の子どもルールブック 50】を活用した朝の会の工夫の紹介があった。また、各教科等を合わせた指導として、国語と道徳の関連性を取り入れた日常生活の指導の取組の紹介があった。
- 児童の実態に合わせた指導実践と児童の動線を考えて配置する環境設定、繰り返しの支援をしつつ、その支援の回数を徐々に減らすことで児童の変容が見られた。できるようになったことを保護者と共有し、連携して一緒に取り組んでいくことが大切である。自立する力とは、自分でできるやり方を考えながら、少しずつステップアップさせ、それを毎日繰り返すことで、積み上げられて付いていくものである。

提案③ 提案者

鹿児島県立武岡台養護学校 教諭 原 正憲

テーマ 生きる力を育む日常生活の指導
－知的障害のある児童の主体的な行動を目指した指導・支援について－

提案内容

- 知的障害のある児童の主体的な行動を目指した指導・支援において、児童生徒が主体的な行動を起こすことができるようにするため、「個人」と「環境」との両面から考えた。
- 児童生徒が自ら行動することができるようにするため、教師はスモールステップでの指導・支援を心掛け、児童生徒が小さな成功経験を積み上げる中で、外発的な動機から内発的な動機へと向くようにした。
- 個別の着替え(ボタン留め)、食事(箸の使い方)の指導・支援、学級全体で掃除と帰りの会の発表の指導・支援では、教材を工夫した取組や番号カード・絵カードを利用した取組により、ボタン留めや箸で物を挟めるようになったという事例の報告があった。

質疑応答

- 小学部から高等部までの、学部間の引き継ぎ（支援の連続性）についてどのような工夫をしているかという質問に対して、宮崎県では、生徒の実態を共通理解する会を設定したり、生徒が授業見学したりするという例が紹介された。また、引き継ぎはどの学校でも行われているが、学習指導要領を参考にどのような力を身に付けるのかということを確認にし、できるようになったことが分かる資料などがあると、さらに支援の連続性が保たれるのではないかという意見も出された。

II 研究討議

討議の柱

「支援の連続性を踏まえた日常生活の指導」
「主体的で継続的な行動につながる日常生活の指導」

- 「主体的で継続的な行動につながる日常生活の指導」
主体的な行動につながった事例での成果や課題、困っていることについての意見を出し合った。成果については教材教具（タイムタイマーやスケジュール表）の使用工夫やその場で褒めたり役割を設定したりすることで責任感や意欲が高まり、繰り返し行うことで基礎力が付き、成果につながった。日常生活の指導を良くしていくことで、「一日が良くなる」、「明日が良くなる」という意見が出た。課題や困っていることとして、どうしても言葉掛けが多くなってしまったという意見も出た。また、手順カードなどの教材教具を減らしていくが、最終的に言葉掛けをする人が、いなくなった時にはどうなっていくのかという高等部の先生の不安の意見もあった。これからの学びの人生を考えたときに、次の人にしっかりとつないでいくこと、直してほしい行動を望ましい行動に替えるという視点、過去を掘り下げて基礎部分をもう一度見つめ直していく視点が大事である。
- 「支援の連続性を踏まえた日常生活の指導」
小学部、中学部、高等部で日常生活の指導の目標が変わらないのはどうかという意見を中心に討議した。目標は変わらなくても少しずつ変化はあるのではないかと、排泄においてもおむつ

も学校で少しずつ取れ、家庭でも取れ、別な場所でも取れていってと変化が出ている。更衣の指導においてもかぶるタイプからボタンを付けるタイプまで様々あって変わっていつている。また、支援は縦の関係だけでなく、関係機関も含めて支援に携わっている全員でつながることで、よりできることが増えていく。引き継ぎの手段として移行支援シート等があるが、先生の思いや認識の違いもあり、どのように引き継いでいくかが大事である。高等学校の先生からの話の中で、これまでは、支援を受けることで取り組むことができていたが、生徒指導という視点から支援が減ったことで取り組むことができなくなり、学校を辞めていく生徒もいる。いい支援につなげていくにはどうすればいいかという悩みの相談もあった。

Ⅲ 指導助言

宮崎県教育庁 特別支援教育課 指導主事 黒木 幸博

生きる力を育む日常生活の指導をするための4つのポイントをお話する。

- ・ 第一は、知的障害の特性を踏まえた繰り返しの指導と、一貫性のある指導が重要であること。特に知的障害のある児童生徒の学習上の特性が大前提で、学習した知識・技能が断片的になりやすいという実態があるために、児童生徒は、授業の場面では分かっていても、学習したことを実際の生活の場面で生かすことが難しい。この大前提を踏まえて、様々な支援を組み立てていくことが必要になる。まず学級内で、そして、学部内、そして学部間ときちんと一貫性のある指導が行われているかを確認し、その指導を広げていくという一貫性のある指導を行うことが非常に重要である。
- ・ 第二は、生活年齢を踏まえた指導であること。「手洗い・うがいができる」ということについて、まず、小学部では技能の面になる。中学部では、知識として手洗い・うがいを知る・分かる。高等部では、自分で手洗い・うがいをするという思考力・判断力につながってくる。そのように、学部段階において、具体的に立てていく目標や手立て等を変えていくことが、必要になってくる。例えば、トイレの指導でズボンを脱いで排尿することや、シューズを座って履くなど、小学部では気にならなかったことも、中学部・高等部では、社会的にも好ましい行動に変えていかないといけない。このことに、教師が敏感になるということが非常に重要になってくる。できるようになったことを同じように保護者にも、アドバイスをしていくことが大切だと思う。それが、日常生活が高まるという部分につながっていくと思う。
- ・ 第三は、家庭との連携。学校生活の中での日常生活の指導を、家庭でもパターン化し、同じやり方でやってもらうという取組が大切である。学校のその授業の場面だけでできるものではなくて、いろいろな場面でできるようにしていくことが、とても大事なポイントだ。また、家庭での様子を聞き、学校での指導の改善に役立てていくということも大切だと思う。そのためには、個別の指導計画の活用が大切になる。
- ・ 第四は、指導の形態についてである。日常生活の指導は、合わせた指導の形態であり、体験的活動を通して各教科等の内容を習得する。例えば、朝の会の場面1つをとっても、短文を読むという国語の内容があり、予定が分かるという生活の内容があり、時間とか暦に関心をもつという算数の内容が含まれている。ただし、生活の質を高めるスキルアップのための教科別の指導もある。日常生活の指導というのは、日常生活とか学習の自然な流れの中で行うよう学習指導要領に書いてあるので、あまりにも1つのことをドリル的にやったり、訓練的にやったりはせずに、自然の流れの中で支援するのが前提である。とはいっても、やはり1つの技能とか知識を定着することができるようにするために、その部分だけを取り出して指導をするという必要もある。そこでは、やはり生活の質を高めるスキルアップのための教科別の指導や自立活

動があり、手洗い・うがいの指導では、保健・体育の場面で指導するということも可能である。やはり合わせた指導でやって、教科別の指導でやって、また合わせた指導でやると、総合的に見たり、1つの部分をスキルアップしたりということを、繰り返していく中で、子ども達に力を付けていくということが必要になる。

もう一度大前提に戻るが、繰り返しの指導の場合も、知的障害の特性をしっかりと踏まえた指導でなければ、子どもたちの生きる力を育む際に、子どもたちが学びやしくないということに陥ってしまうので、そのあたりを確認しながら、御指導に当たっていただければと思う。

鹿児島県総合教育センター 特別支援教育研修課 研究主事 宇田 学治

- ・ 各教科等を合わせて指導を行う場合の根拠について、学校教育施行規則第130条第2項に「特に必要があるとき」とあるが、ともすると日常生活の指導が前提で教育課程を編成してしまうことがあると思う。来年度小学部は新しい学習指導要領に向けて、再度、日常生活の指導について見直してほしい。
- ・ 各教科等の目標及び指導計画について、児童生徒の知的障害の状態、生活年齢、学習状況、経験等に応じて、具体的に指導内容を設定し、指導内容に適した授業時数を配当することが多いためである。
- ・ 指導に要する授業時数をあらかじめ算定し、関連する教科等を教科等別に指導する場合の授業時数の合計と概ね一致するように計画することが必要である。
- ・ 日常生活の指導に関連する主な教科「生活科」の目標について、「自立し生活を豊かにしていく」というところは、日常生活の指導の目標の最初に育成し、目指すところであるので大切にしてほしい。
- ・ 「自立し生活を豊かにしていく」とは、生活科の学びを実生活に生かし、より良い生活を創造していくことになっている。ここも大切にし、より良い生活を創造することを目指していただきたい。
- ・ 中学部は、家庭科の分野になる。学習指導要領も改訂されているので確認していただきたい。内容の改訂の要点としては、従前の内容について新たに職業分野と家庭分野を設け、職業分野として「A職業生活」、「B情報機器の活用」、「C産業現場等における実習」、家庭分野として「A家族・家庭生活」、「B衣食住の生活」、「C消費生活・環境」とする構成に改められた。各分野の内容は、すべての分野が二つの段階にはなっていないので、再度確認していただきたい。これから、教育課程の編成作業が各学校始まると思うが、再度今日のところを確認してほしい。

第2分科会 生活単元学習

分科会テーマ 「社会生活に生かす生活単元学習」

I 分科会提案

提案① 提案者

熊本県立菊池支援学校 教諭 宮村 琴子

テーマ 菊池支援学校小学部における生活単元学習「運動会」の取組
－団体競技「パプリカ 花を咲かせよう」－

提案内容

- 児童の教育的ニーズを踏まえ、昨年度までの学習の積み上げを生かせるような競技を考案した。
- 何の教科を合わせて指導しているのかを明確にし、内容と観点を指導案に記載するようにした。
- 単元を始める前にブレインストーミングによる教育的ニーズを出し合えたのは有効だった。

提案② 提案者

沖縄県那覇市立安謝小学校 教諭 渡久池 美奈子

テーマ 社会生活に生かす生活単元学習のあり方
－沖縄の生活に根ざした年中行事の取り組みを通して－

提案内容

- 児童の実態と意欲、身に付けた力から、沖縄の行事と学校の年間行事を合わせて実施した。
- 児童が地域の方からも学ぶ場面を作り、地域の良さを感じられるようにした。
- 様々なパターンの振り返りシートを準備し、児童の実態に応じて選択できるようにし、往復葉書を活用し、学んで感じたことを自分の大切な人と共有できるようにした。

提案③ 提案者

鹿児島県垂水市立垂水中央中学校 教諭 芝元 隆

テーマ 社会生活に生かす生活単元学習の取組
－意欲と自己肯定感を育む生活単元学習の取組－

提案内容

- 初めて情緒障害児学級を設置した学校で、職員に特別支援教室を理解してもらうにはどうしたらいいのか分からなかった。
- 中学校における生活単元学習はどのように運営していけばいいのか。
→「できた」「うれしい」と感じる経験を積み重ねることで自己有用感を高めることができ、「こんなことをやりたい。」と意欲的に取り組めるようになった。

II 研究討議

(各グループで話題になったこと、実践例)

討議の柱①

「自己肯定感を高める生活単元学習(目標設定の工夫)」

- ・ 成功体験を得ることが大切。実態差があるが、苦手なこともスモールステップで称賛し、伸

ばしていく。振り返りではワークシートを数種類準備したり、往復葉書を用いたりするのは効果的。

- ・ 意欲をもって取り組める内容を設定し、自分たちで考える過程を大切に、達成感を感じられるような言葉掛けを工夫する。自己評価や先生からの評価に加えて、先輩後輩からの評価をもらおうと良いのではないか。
- ・ 自己肯定感を高めるには振り返りが大切だと感じている教師が多かった。実習の事後学習で評価を数値化して、生徒に良く分かるように工夫し、発表も大切にする。失敗を恐れずに交流学級で活動できるよう、交流学級担任や児童、保護者への啓発も大事。

討議の柱②

「地域や学校の特色を生かした生活単元学習」

- ・ 芋掘り（電車で行く）では、地図作り・切符の購入・地域の方への挨拶・お礼状の送付などの経験ができる。その後も、調理や販売などの活動で係分担をして一人一人が活躍し、達成感を感じることができる。
- ・ 校内の柿やミカン・ドングリの木などからも季節を感じることができる。
- ・ 季節の行事、おみこし、地域で力を入れているスポーツなど、地域によって様々な特色があっても、それを学習に取り入れることができている現状もある。

III 指導助言

熊本県教育庁教育指導局 特別支援教育課 指導主事 堤 秀崇

共通する成果として、学習活動を通して子どもの意欲の高まり、自己肯定感の高まり、進んで活動に取り組もうとする態度が述べられていた。それぞれに自分の役割があって、自分が何を行えばよいか子ども自身が理解していること、また個人にスポットを当てて褒める教師の姿勢が感じられた。いずれも社会生活に生かす・つながることを意識した実践であった。

生活単元学習を含む各教科等を合わせた指導を行う場合においては、各教科等の目標を達成していくことになる。そのため、育成を目指す資質・能力を明確にして指導計画を立てることが重要である。生活単元学習の指導では、児童生徒の学習活動は、実際の生活上の目標や課題に沿って指導目標や指導内容を組織することが大切である。児童生徒の生活上の課題は何なのか、その課題解決に向けてどんな教材を取り入れ、どんな指導を行ったかという、指導の流れが必要だ。

各教科等を合わせた指導は、指導の内容ではなく指導の形態であり、授業実践の段階で検討する指導の工夫である。何を学ぶかではなくて、どのように学ぶとよいかという指導の工夫の一つとして、各教科等を合わせた指導がある。

生活単元学習は、児童生徒が学校生活に主体的に取り組むことができるようにやりがいのあるテーマや手応えのある活動が設定され、仲間と一緒に取り組み満足感・成就感を分かち合えることが大切である。今後も子どもも教師も夢中になれる生活単元学習の実践が各県で行われることを期待する。

鹿児島県総合教育センター特別支援教育研修課 研究主事 阿久根 剛

提案1については、学部全職員で新しい学部種目を考え、各教科等のねらいを取り入れたこと、なおかつ学習活動や身に付けさせたい資質・能力の3観点で目標を立てたことなどが良かった。また、個人目標が各教科の目標に沿って設定され、子どもが活動後に達成感や成就感が味わっていたことも良かった。今後に向けて、指導要録の評価は各教科ごとで行うことになるので、合わせた指導の視点での評価だけでなく、各教科ごとでの視点でも考えてほしい。さらに、今回の単元の系統性も踏まえ、中学部・高等部へとつながる内容へと発展させていけると良いのではないかと思う。

提案2については、子どもたちの生活への還元を意識した活動を考えたり、地域の方を呼んで人的資源として授業で協力してもらったり、発達段階別の振り返りシートを活用したりしていた点が素晴らしかった。今後に向けて、「ムーチー名人になろう」などという、系統性のある単元を検討し、学習活動に対して子どもたちがより必然性を感じられるように工夫すると良いのではないかと思う。また、今回使った振り返りシートは、次年度にも活用してほしい。

提案3については、子どもの実態を考えた結果、合わせた指導を行うことで自己肯定感が高まるのではないかと考えたことや、学習の履歴が発表資料に丁寧に書かれている点が良かった。支援が必要な子どもの、活動のプロセスに対する評価が大切である。今後に向けては、指導内容が個人の課題克服のために考えられているので、今回の内容は自立活動ではないかと思われる。生単は各教科等の指導内容や目標を達成するものであるもので、今後は系統性も考え、生単の単元一覧表の作成等も検討してほしい。まとめとして、知的障害がある子どもに生活単元学習を行う理由は、発達が未分化なために、より実際の場面で具体的に指導することが必要だからである。また、その目的としては、子どもが生活経験を広げ、様々な場面でより主体的に行動できる力を養うことである。そのためには子どもの行動の質的な変容を目指しつつ、更なる生活力の向上を図ってほしい。

第3分科会 教科別の指導 総合的な学習の時間

分科会テーマ

「主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた教科別の指導・総合的な学習の時間」

I 分科会提案

提案① 提案者

沖縄県立美咲特別支援学校 はなさき分校 教諭 志良堂 愛

テーマ 主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた教科別の指導
～高等部国語科「質問づくり」の実践～

提案内容

- 本学級の生徒は、男子4名、女子1名の計5名である。落ち着いた態度で授業に臨むことができ、指示理解もあるが、改まった場で発言することや他者との関わりにおいて困り感をもっている。
- 生徒のアンケートの結果からも、改まって発言することには苦手意識があるが、コミュニケーション力や発言力、会話力を身に付けたいと願っていることが分かった。
- ルールを明確にし、安心して学習できる場を保障することで、自己肯定感が高まり、主体的・対話的な深い学びにつながるのではないかと、また、生徒の実態やニーズに合った指導を継続していくことで、学習に対する意欲が向上し、自ら問い学ぶ力に結び付くのではないかと考えて研究を行った。
- 「質問づくり」の授業とは、生徒が考えた質問で授業を展開していくという学習である。その中では、自分の質問を表に出す発散的思考と、その中から質問を選ぶ収束的思考が必要であり、この思考の流れは、物事を進めるときの思考の型となるものである。
- 学習の流れとしては、教師が提示する質問の引き金（学習目標）に対して、①できるだけたくさんの質問を出す、②質問を絞る（全体で話し合い）という流れで行い、後には、③みんなを選んで質問に自分たちで答えるという活動も取り入れた。
- 安心して学習環境の中で質問を作る学習を繰り返したことで、自分の意見が認められたり反対に相手を認めたりする経験を積むことができ、自己肯定感が高まり、学習意欲の向上にもつながった。また、主体的・対話的な深い学びの学習効果を上げることにもつながった。
- 生徒の実態やニーズに合った支援を行うことで、生徒の学ぶ意欲の向上につながった。

提案② 提案者

福岡県直方市立上頓野小学校 教諭 猶崎 葉子

テーマ 教材と対話し、自ら学習を深めていく教科別の指導
～記憶にアプローチするストーリー仕立ての算数科学習～

提案内容

- 知的障害特別支援学級で8名の児童が在籍している。実態としては、算数の立式が、難しかったり、教具があってもなかなか理解が難しかったりする児童が多かった。その原因として、障害の特性や経験不足によって具体的なイメージが湧かないためであると考えた。

- 生活単元の「買物学習」と関連付けて、生きた算数科の学習につなげる実践を行った。
- 考えを深める手立てとして、第一に、環境の充実に取り組んだ。教室の中には、商品を選ぶ場、銀行、レジスターなどを準備した。また、集団学習の中でも一人一人が、集中できる場を確保したり、お金を数えるための教具も一人一人の利き手や見え方、学力の実態に合わせて個別に準備したりした。第二に、学習の見通しをもつことができるように板書の工夫も行った。個別にノート支援を行い、板書も一人一人の思考の流れが分かるように、それぞれの実態に合わせた板書にした。板書を工夫することで、学習活動の流れや思考の流れを視覚的にも理解することができた。
- 保護者の協力を得て、家族からおつかいを頼まれるというストーリー仕立ての学習にも取り組んだ。代金を計算する時に個に応じた支援を行ったり、必要がなくなった支援は省いたり個別に対応した。また、いろいろな種類の物から自分で品物を選ぶ場面を設定し、自己選択する場を意図的に取り入れた。ちょうどのお金で払うために、両替をする場面も設置した。
- この実践を通して、子どもの生活に根付いた題材を教材化することが、子どもたちが自ら学びを進めていくことにつながるということが分かった。課題としては、子どもの実態に応じて、年間計画に位置付けながら実践していくことが必要である。

提案③ 提案者

鹿児島県指宿市立西指宿中学校 教諭 島崎 英子

テーマ 生徒が安心して学べるための学習指導の工夫

提案内容

- 全校生徒数 51 名の小規模校であり、知的特別支援学級に男子 1 名が在籍する。
- 生徒の特性として、発語が少なく、人見知りであり、コミュニケーションを取ることが苦手である。
- 自分の成長が実感でき、生徒同士が互いに認め合い、尊重する人間関係を築いていくことが、主体的・対話的で深い学びにつながるのではないかと考え研究を行った。
- お互いのことをよく知るために、生徒の特性について周囲に説明し、お互いの理解を深めた。その結果、積極的に関わるクラスメイトも増えた。
- 対話的に学ぶ交流活動の充実の 1 つとして、国語科の学習でビブリオバトルに取り組んだ。教師と対話しながら本を決定し、紹介文の作成を行った。また、生徒同士で本の紹介も行った。その際には、周囲の生徒が質問を分かりやすく伝えようとする姿が見られた。
- 主体的な学びを促す手立てとして、生徒が得意であるアイロンビーズに取り組んだ。作業学習において、クラスメイトにイニシャル入りのキーホルダーを作成した。渡す相手が、イメージでき、意欲的に取り組む姿が見られた。また、出来上がった作品は教室や廊下に掲示し、多くの人の目に触れるようにした。
- 社会性を育む体験学習の充実として、職場体験学習を行った。きまりを守り、周囲の人の動きに合わせて 1 日を過ごすことができ、社会性や生活力を育む良い機会となった。
- 周囲の人に特性を理解してもらうことで、安心できる環境が生まれ、学習意欲の向上につながった。また、対話的に学ぶ交流活動を通して、自分の考えや思いを伝える機会を得ることができた。安心できる人間関係の中では、コミュニケーションを取ることへの喜びが見られるようになった。

II 研究討議

討議の柱

- | |
|-----------------------------|
| 柱Ⅰ 主体的・対話的で深い学びにつながる学習内容の工夫 |
| 柱Ⅱ 安心できる学習環境を整えるための工夫 |

A班

- ・ 安心できる学習環境を整えることが基本になる。そのベースができていないことで、主体的・対話的な深い学びにつながっていくのではないかと懸念される。安心できる学習環境にするためには、認め合う人間関係やルールづくりが必要である。その中で視覚化を意識した ICT などの活用や子どもの身近なものから課題を設定するなどの課題設定の工夫に取り組むことが主体的・対話的な深い学びにつながるのではないかと懸念される。

B班

- ・ 一番は学習環境を整えることが基本。子どもたちに適した学習課題を設定し、その課題に向かって学習を進める際に、教師が学習形態やワークシートなどの工夫を行うことで、子どもたちが学習課題に向けて主体的・対話的に取り組むことができる。

C班

- ・ 導入の大切さ。本時の学習のゴールを意識することができるようにすることが主体的学びにつながる。また、教師と対話しながら、なぜこのことについて学ぶのか、対話を通して実感できるようにすることも大切であるという意見も出た。深い学びについては、生活に生かす、社会参加に生かすという視点が大切である。そのためには家庭の協力も大切。

D班

- ・ 安心できる学習環境が全てのベースになるのではないかと懸念される。主体的に取り組むことができるようにするためには、学習の見通し、ゴールを明確にすること、そして、子どもたちが興味関心をもっていることから課題を設定することが大切。

E班

- ・ 学習のしつけの工夫や教具の活用を子どもに合わせて行っていく。教師と子どもの信頼関係、子どもたち同士の信頼関係など、望ましい人間関係を培っていくことが大切である。

III 指導助言

沖縄県教育庁 県立学校教育課 特別支援教育室 指導主事 赤嶺 信吾

- 「主体的な学び・対話的学び・深い学び」については、学習指導要領改訂の方向性という「何ができるようになるか」「何を学ぶか」「どのように学ぶか」の中の「どのように学ぶか」という部分になる。「主体的な学び」では、「自己のキャリア構成と関連づけながら」という部分がポイントである。「対話的」では、子ども同士だけでなく教師や地域の人々との対話も大切にすること。その中で、様々な考え方を手掛かりに考えて行くことを通して、自己の考えを深め広げることが大切である。「深い学び」では、「各教科等の特質に応じた、見方・考え方を働かせながら」という部分がポイントになってくる。「知識を関連付けながら」という部分を大切にしたい。
- 「主体的・対話的で深い学び」につなげるための学習の工夫として、まず、「子どもたちにどのような力を身につけさせるか」という、学習目標を立てることが大切である。自己のキャリア構成・方向性と関連付けながら目標設定をし、調べ学習や発表、対話などの活動を通して自分たちで主体的に課題を見つけ、ペアやグループなどの共同作業などで課題を解決すること

で、子どもたちは深く物事を考えて行くという過程を大切にしたい。

- 評価も大切であり、思考力・判断力・表現力等も含め評価する必要がある。指導と評価との一体化を図ることが次の改善につながるため、大切にしていきたい。
- 特別支援学級の児童については、個別の教育支援計画や個別の指導計画をもとに指導を実践していく。授業の中で、児童・生徒の学習状況・理解度を把握し、評価を行い、その評価を基に、授業や指導計画の改善を行っていく、「PDCA サイクル」を通して授業改善を図っていただきたい。

鹿児島県立鹿屋養護学校 校長 榎本 博

- 知的障害がある児童・生徒の学習上の特性として、まず、「学んだことを生活の場面で生かすことが難しい（深い学びにつながりにくい）」ことが挙げられる。学んだことを生活の場面で生かすためには、実際の生活場面に即しながら、繰り返し、継続的・段階的な指導が必要になってくる。次に、「成功経験が少ないことなどにより、主体的に活動に取り組む意欲が十分に育っていない」ということが挙げられる。意欲を高めるためには、細かく認めたり、称賛したりすることで意欲を高めていきたい。
- 特別支援学校の教育課程では弾力的な教育課程の編成ができるが、その際には、障害の状態及び発達の段階の特性をしっかり押さえて編成する必要がある。日常生活に即して学んで行くことが効果的であるため、各教科の内容を合わせた指導（日常生活の指導、生活単元学習、作業学習、遊びの指導等）がある。その際には、児童・生徒の知的障害の状態、生活年齢、学習状況や経験等、及び、学習指導要領に記されている、日常生活の指導、生活単元学習、作業学習、遊びの指導等の留意点を確認して指導していく必要がある。指導計画を立てる際には、育成を目指す資質・能力を明確にし、計画を立てることが大切である。教科別の指導をする際にも、子どもの実態に応じて日常生活と関連付けながら、生活に即した活動を充分に取り入れながら、その目的や意義を理解できるように段階的に指導する必要がある。
- 学びの連続性を必ず意識する。そのためには、その都度、実態把握が必要。子どもの感覚・認知の特性を把握することで、子どもにとって分かりやすく、学びやすくなる。
- 生活年齢を踏まえることも大切。今回の学習指導要領でも重視されている。精神年齢だけにスポットを当てず、生活年齢を考慮し、子どもたちのプライドを満足させる指導を大切にしていきたい。
- 「主体的・対話的で深い学び」につながる学習内容の工夫として、「主体的」という部分では、学習を振り返り、次の学習につなげることが大切である。「対話的」という部分では、知的障害がある児童・生徒は、自分自身との対話、子どもたち同士での対話が苦手であるので、そのつなぎを教師がしたり、支援ツールを活用したりすることが大切である。
- 安心できる学習環境を整えるための工夫では、緊張を強いられない環境の確保が大切である。緊張するとワーキングメモリの容量が落ちる。
- 日頃の学級経営や教師の在り方がとても大切になる。学習のルールを子どもに示すからには教師も守る。一方的なルールの設定にならないように。
- 社会に出たときに必要な資質・能力である共通性の確保、多様性への対応を、これからも私たちは取り組んで行く必要がある。

第3・6分科会 鹿児島市立中郡小学校 授業研究

第3分科会テーマ

「主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた教科別の指導・総合的な学習の時間」

第6分科会テーマ

「共に学び、認め合う交流及び共同学習と今後の特別支援教育の役割」

1 公開授業について	(第3分科会)	(第6分科会)
(1) 授業学級	第3学年1組	第5学年1組
(2) 授業教室	第3学年1組教室	多目的教室
(3) 授業者	吉田 由紀子	小磯 文佳
(4) 教科等名	算数	外国語
(5) 題材、教材名	「円と球」	「I want to go to Italy」

2 授業研究会について

(1) 質疑応答

(岡山県 小学校)

どちらの授業も研究内容にもあるようスモールステップで流され、教師がポイントとなる言葉を短く繰り返し授業の中で言っており、校内で統一されていると感じた。円を描く際の個別指導も行き渡っていた。

3年生の授業で、①授業が始まる前の10までいくつ?等の活動は学校全体で行っているのか。②挙手の仕方に違いがあったがどのような意味があるのか。

(中郡小 回答)

- ① 学習内容や学年の発達段階に応じて行っているが、学校全体では特に統一したものは作っていない。
- ② 1回発表したら1本というように指を出し、発表を促すために取り組んでいる。

(鹿児島県 小学校)

3年生の授業でたくさんの支援ツールが準備されていたが、他にどんなものがあるのか全て教えてほしい。

(中郡小 回答)

- ① 円を描く際の下敷きを工作用紙(長さ、針のずれを防ぐため)
- ② 円だけを描いている透明シート
- ③ 円を切り抜いている色付きのシート
- ④ 描く順序が1枚ずつ描いてあるカード
- ⑤ マス目の入った正方形の用紙
- ⑥ 描き方を順序よく撮影したデジタル動画

(沖縄県 指導主事)

本日の授業で特に支援が必要な児童が数名記載してあったが、支援学級在籍の割合はどのくらいなのか。

また、どのような支援を行っているのか。

(中郡小 回答)

3年生・・・3名のうち1名が支援学級在籍、2名は入級していない児童。入級している児童には、家庭と連携して事前に円を描く練習をお願いしていた。

5年生・・・6名中3名が在籍で3名が入級していない。入級している児童は、授業中に言葉掛けが必要なことも多いが、周りの子どもたちも支えてくれている。体育と一緒に学習できない場合は、支援学級で自立活動か体育に代わる学習を行っている。

(長崎県 小学校)

5年生の授業では、子どもたちがテンポよく生き生きと活動できていた。指導案の単元目標に「他者に配慮しながら」とあるが、授業においてどういうことだったのか教えてほしい。

(中郡小 回答)

お互いが違う考えをもっている人同士で、相手が尋ねていることに対して自分がどう答えればよいかについて外国語を通してコミュニケーションをとってほしいという意味を込めている。

例えば、

- 1回で答えを聞き取れなければ2回言ってあげる。
- ジェスチャーを付ける。
- 目線を合わせる。(身長差がある場合)

というように、他者に配慮しながら交流してくれることをねらいとしている。

(鹿児島県 小学校)

3年生で、あれだけのいろいろな道具があるにも関わらず落ち着いて学習できているのがすごいと感じた。これは、これまでの積み上げがあったからこそだと思う。ふだんから複数体制で授業をしているのか？

(中郡小 回答)

3年生と5年生は指導法改善の教員が授業に入っている。習熟度に分かれて行うかTTで行うかは単元前に担任と話し合って決定している。今回の授業は、作図において技術を必要とするために全体でのTTにした。

指導体制は、基本的に計算領域においては習熟度に分かれるが、学習に必要な道具によっては使い分けている。

(中郡小 回答)

5年生には日本人外国語講師(AEA)が入っている。

(中郡小 回答)

交流学級に行くときは1人で行く子もいれば、支援員・担任と行く子もいて児童によって異なる。特別支援学級担任は、授業の様子を見に行ったり、サポートに入ったりしている。中郡小学校での工夫としては外国語の学習であれば、特別支援学級担任は外国語専科から早めに指導案をもらって授業の流れを把握し、動き方を考えている。また、中郡小は担任と特別支援学級担任で時間がある時によく語っている。これこそ授業がうまくいくポイントなのかなと思っている。

(2) 助言

(第3分科会)

鹿児島県立鹿屋養護学校 校長 榎本 博

8年くらい前に、中学2年生の国語テストの成績を分析した。そのテストの配点は、聞き取り30点、知識理解70点です。相対関係があるから聞き取りができる児童は、知識理解の分野もできる。この中で気になる子はいないか。まず、聞き取り0点で、知識理解12点の子だ。この子は聞くことができないのか、それとも聞いていないのか。今日の指導案にも、「集中力が続かなくて手遊びをする子がいる。」と書いてあったが、もしかしたら授業が分からなくて集中力が無く、手遊びをしているのではないか。次は聞き取り20点、知識理解10点、合計30点の子だ。ある中学校の社会の先生は、社会の授業で音読をさせたり、漢字に振り仮名を振らせたりしたそう。このように必要な情報を入力したことで、隣のクラスよりテストの平均点が10点上がったということだ。今日の3年生の授業で、「分からない人？」と言われて手を挙げられるのはすごいことだと思う。そこでは、先生の「ありがとう。」という言葉がすごく大切だ。

日頃の授業では、子どもが自分で気づく場面を大切にしてほしいと思う。「どうしたらできた？」と聞いて、「こうしたらいいんだね。」と落とし込むといいと思う。中には、ヒントを欲しがらなくても必要が無い子もいます。そのような子には、上手に選ぶことができる指導をするとよい。

(第6分科会)

鹿児島県総合教育センター 特別支援教育研修課 係長 吉川 祐一

5年生の授業は構造化してあって、教授の仕方、細かい配慮がよくできていた。指導案を見た時に支援が必要な子どもへの支援が細かく書いてあった。担任1人の授業でなくTTなど日頃、先生方が密に連絡を取り合っているのも、授業内でも動きやすくなっているのだと思う。授業では児童が生き生きと活動しているのが印象的だった。導入のABCソングでは動作を付けて歌うことで児童を授業への雰囲気に乗らせていた。AEAが行っていた、アクセントの時に手を叩く活動はとてもしっかりやすかったと思う。ゲームでの時間の提示の仕方も大きなモニターを使っていて、ユニバーサルデザインに基づいた授業になっていた。

今後の授業作りで考えてほしいのは、児童がワクワク・はらはらする授業になっているか。また、どのように教えるかではなく、どのように学べるかが大切であるということだ。

第4分科会 作業学習・進路学習

分科会テーマ 「主体的な自立と社会参加を目指した作業学習・進路学習」

I 分科会提案

提案① 提案者

福岡県北九州市立特別支援学校 北九州中央高等学園 教諭 吉岡 由紀子

テーマ 「働き続ける力」を育成するための取組

提案内容

- 「働き続ける力」を育成するための具体的な取組として、日々の教育活動で専門家の助言を受けたり、試行錯誤したりしながら、挨拶・返事、スピード、効率性などを重視した実践を行ってきた。
- 就業を目指す教育システムとして、技術・意識の向上を図るために就労支援専門家からの直接指導を受け、校内で行ったことの実践・確認として出張清掃を行い、指示や手順を書き込むメモやメモしたことをまとめるマイノートを活用した。マイノートは学年が上がるにつれ、内容も充実してきている。
- 採用時のポイントとして、上司だけでなく、同僚とのコミュニケーションを挙げる企業が増えてきている。

提案② 提案者

佐賀県佐賀市立思斉館 中学部 教諭 松尾 望

テーマ ー働く意欲を育むためにー タマネギ栽培，小物製作を通して

提案内容

- 実践内容……タマネギ栽培では、地域人材を活用したり、具体的な目標を立てたり、理科学習で観察するなど教科横断的な視点をもたせたりすることもできた。また、土を触るのが苦手な生徒は、撮影係として活躍場面を設けるなど特性に応じた活動内容を設定することができた。
- 成果………分かりやすい目標を設定することが、積極的な活動や働く意欲につながると確信できた。また、達成感を感じる生活を積み重ねることで、意欲的に活動に取り組むことが増えた。
- 課題………高校進学を目標にしている生徒もいることから作業学習の時間の確保が難しい。情緒面の特性が強い生徒などは全体での作業が難しく、個に応じた目標や活動方法の設定が難しい。

提案③ 提案者

鹿児島県立鹿屋養護学校 教諭 早崎 宣仁

テーマ 実技研修会を通しての取組 ～介護現場でのベッドメイキング～

提案内容

- 実技研修会…高齢者介護施設での実習の相談をきっかけに、新しい人材の確保・障害者雇用の推進を目指して「養護学校プロジェクト」を立ち上げ、今年度は5回の研修会を予定している(各回100分)。成就感や達成感を得られるように最終回では、独自の検定試験と認定証授与式を予定している。
- 成果…生徒の介護職に対する興味・関心が高まった。実践してみて難しさや適正を理解することができた。生徒自身の自信や自己肯定感が高まり、人間関係が広がった。
- 課題…参加生徒を増やすためには参加できる事業所を増やしていく必要がある。経費は企業からの全面協力(介護ベット・マットレスなど)に頼っている状態で、報償費・交通費もないため、継続できるか不安である。

質疑

- 企業や地域とタイアップした取り組み例を知りたいという質問に対して、福岡県において地域の図書館や大型スーパーと連携したデュアル実習を実施している例が紹介された。また、介護分野に関する実習に関しては、今後、必要性が高いと思われるので是非取り組みたいという意見も出された。

II 研究討議

討議の柱

- ・ 「働き続ける力」を育てるための教育課程の工夫(A)
- ・ 働く意欲を育む作業学習・進路学習とは(B)

(B)についての話題が多かった。

- ・ 「人のために製品を作るという意識をもつことができるようにする」「成果が見える工夫をする」「外部の方から褒められる体験など成功体験を重ねる」「地域の働く人々を見に行くなど将来に対するビジョンをもつことができるようにする」などが大切ではないか。
- ・ 作業時間を徐々に延ばしていくことが、成功体験や自己肯定感の向上につながるのではないか。
- ・ 基本的なこと(挨拶・ルールなど)を積み重ねることが大事である。
- ・ 外部講師の活用は、専門的な指導、生徒の意欲向上に繋がるだけでなく、教師の学びになる。地域の方に学校の実情を知ってもらうことで、多様性を受け入れる社会になるのではないか。
- ・ 給料の使い道、機械にはできない仕事、好きではない仕事(苦手)などについても知る必要がある。
- ・ 身近な先輩との交流など人間関係の構築を通して、勤労意欲を高めることができる。
- ・ 情緒面の課題に対しては、障害理解を深めたり、自己表現力を育てたりすることも必要ではないか。

III 指導助言

福岡県北九州市教育委員会特別支援教育課 指導主事 平川 真梨

- ・ 作業学習における「主体的・対話的で深い学び」を実現させるためには、まず、働く意欲を育むことが大切。次に、「働き続ける力」を身に付けるには、コミュニケーション力を高める必要がある。

(例)…実習ではうまくいっても、社会に出るとうまくいかないことがある。よって、人間関係

を良好にするコミュニケーション能力を高めること、すなわち「対話的な学び」を増やすことが大切ではないか。

更に、「働き続ける力」を「知識を活用し対処する力」と捉えると視点が明確になる。

- ・ 今までの経験を生かして新しい環境に対応する力を身に付けること、考える経験を積み重ねることが大切かと思われる。
- ・ 指導に当たっては、①成就感、②地域性、③段階的、④共同作業、⑤適切な作業量・形態・期間、⑥生産→消費の流れを考慮したい。
- ・ 自立と社会参加のために、主体的に進路を選択できるようキャリア教育を充実させることが大切。

行き先(進路先)指導ではなく、「生き方」を考えさせることが重要ではないか。

<まとめ>

- ・ いろいろな場所でいろいろな人とたくさんの経験をさせることや自己選択、自己決定できる「生き方」指導の在り方を考えていくことが大切ではないか。
- ・ 行き先(進路先)指導ではなく、「生き方」を考えさせることが重要ではないか。

鹿児島県教育庁義務教育課特別支援教育室 指導主事 染川 功次

<北九州中央高等学園 吉岡 由紀子先生の提案>

- ・ 「働き続ける力」を育成するための、一人一人に応じた就学支援が素晴らしい。
- ・ 成果から課題を考える「振り返り」は、活動のもつ意味が理解できるという点で効果的。P D C AのCを丁寧に扱うことで、Aが生きる。
- ・ メモとマイノートの活用については、習慣化すると役に立つことを実感できるようになっている。
- ・ 作業学習は「作ること」が目的になりがちだが、本来の目的を考え直すことも大切。

<佐賀市立思斉館 中学部 松尾 望先生の提案>

- ・ 限られた環境でいかに目的意識をもつことができるようにするか考えられている。
- ・ 単に販売するだけでなく、得られたお金をどう使うかまで考えさせることで意欲を高めている。
- ・ 主体的に学べる工夫に加えて、各教科との関係も考えられている。

<鹿児島県立鹿屋養護学校 早崎 宣仁先生の提案>

- ・ 社会のニーズを捉えて、学校と地域がウィンウィンになる取組ではないか。
- ・ 生徒の自信や自己肯定感が育つ工夫がみられる。
- ・ 今後は、校内だけでなく、産業界や地域をいかに巻き込んでいくかが大切になってくるのではないか。

<まとめ>

- ・ 働き続ける力を育てるために…「なぜ人は働くのか」を問い直してみることが大切ではないか。
- ・ 満足感、達成感、自己肯定感、自己有要感などは、他者との関わりにおいて獲得されると考えられるので、小学部から各段階に応じた指導が大切になってくる。
- ・ 作業学習を行う際、この作業をすることでどんな力が身に付くのかを考えることが大切ではないか。

(「作業を学ぶ」「作業で学ぶ」の違いを意識する。)

第5分科会 自立活動

分科会テーマ 「主体的に困難の改善・克服に取り組む自立活動」

I 分科会提案

提案① 提案者

佐賀県立唐津特別支援学校 教諭 田川 拓水

テーマ 主体的に困難の改善・克服に取り組む自立活動
ー思いを伝え合うやりとりを目指してー

提案内容

- お互いの思いを伝え合う手段として写真カードを使い、やりたい活動の写真カードを生徒に選択させ思いを伝える自立活動の実践が報告された。
- 担任や前担任、専門家など複数の視点でビデオ分析会を行った。ビデオ分析会を通して生徒の何気ない行動にも生徒の思いがあることを知り、関わり方のバリエーションが増えた。
- おふざけ行動も含め、生徒の発信を肯定的に受け止めたり、生徒の思いを言語化することで、教師からの発信を受け入れることが増えたり、新しい表出手段（手を握って伝える）が見られたりするようになった。

提案② 提案者

長崎県長与町立長与小学校 教諭 村橋 里佳

テーマ 通級指導教室における主体的に困難の改善・克服に取り組む自立活動

提案内容

- 長与町の通級指導教室における、児童生徒の実態把握、個別指導、小集団指導、めあて決めなどの実践が報告された。
- 常に褒めることを心掛け、「自分はやればできる！」という気持ちをもつことができるようにしている。
- 信頼できる大人から褒められたり、励まされたりすることで、児童生徒が自分自身のことを大切に思うことができる。そこに自己理解ができるような言葉掛けや指導を継続することで、主体的に困難の改善・克服に取り組むことにつながる。

提案③ 提案者

鹿児島県立鹿児島養護学校 教諭 有島 俊也
教諭 吉田 真央

テーマ 自閉症スペクトラムのあるA児の「思いを伝える力」を育む自立活動の指導
ー生活上の課題改善を目指した教育的アプローチを通してー

提案内容

- 諸検査によるアセスメントから児童の実態を把握し、障害特性を考慮した指導課題を設定して行った自立活動指導の実践が報告された。

- 環境への適応が苦手、衝動性が強く感情と行動のコントロールが苦手という状態の背景に、意思伝達の方法を誤学習していること、言語による意思伝達の成功体験の乏しさがあるのではないかと仮説を立てて指導目標を設定した。
- 思いを言葉で表現する力を高める指導によって、「人をつまむ」など生活上の課題の減少、様々な人と関わる機会の増加につながった。また、身体をコントロールする力を高める指導によって、行動調整、学習参加や他者との関わりにつながり、A児の表情が豊かになってきた。

II 研究討議

討議の柱

「自ら思いを伝えようとする力を育てる自立活動」
「自己理解を深める自立活動」

- ・ 実態把握や目標、評価の妥当性を高めること、目標や評価の文章表現を的確にすることが課題である。保護者や本人の夢や願いを聞き取ることで、本人の意欲や目標の妥当性が高まることにつながるのではないか。
- ・ 行動分析をしっかりとし、そこから安心できる環境作りをすることで児童生徒に見通しをもつことができ、主体的に取り組むことができる。個別だけではなく、集団の中でも活躍ができるように頑張りカードなど自己肯定感を可視化できるような工夫が大切である。
- ・ 表出が少ない児童生徒の思いに教師が気付くことができないことが課題である。思いを作文にし、暗唱することで、言葉で表出できるようになるのではないか。

III 指導助言

佐賀県教育庁教育振興課 特別支援教育室 指導主事 片淵 香織

【質疑応答】

(写真カードを見ない子どもの対応について)

- ・ 写真カードを見ないのは何故かを考えることが大切である。見え方に困難さがあるのか、写真カードの示す意味が本人に伝わっておらず、本人が見る必要性を感じていないのか、本人の視界に入りにくい高さや場所にあるなど、提示の仕方が合っていないのか、そもそも写真カードが示す活動そのものに興味がないのか、など様々な理由が考えられる。大切なことは、写真カードで示す情報が本人に伝わることである。

例えば、写真カードの示す意味が本人にうまく伝わっていない場合は、写真カードの代わりにその活動で使う具体物を提示して伝えることから始めることも考えられる。具体的には、「帰宅する」ことを伝えるときには「ランドセル」を提示するなど、本人にとって、より分かりやすい情報の提示の仕方を探っていく必要がある。

(個別の指導計画について)

- ・ 新学習指導要領の自立活動編P107には、「その時点で把握できた実態や収集できた情報に基づいて個別の指導計画を作成し、それに基づく指導を通して、実態把握を更に深化させ、個別の指導計画を修正していくという柔軟な対応も大切である。」とある。つまり、前の学年までの個別の指導計画を参考にして、これまで何を学んできたのか、また、まだ学んでいないことなどを整理した上で新しい担任の視点で子どもを見取って計画を修正し、実践をして、さらに修正・加筆をしていくことも必要である。

【発表について】

(田川 拓水教諭への助言)

- ・ 「思いを表出する方法が未熟であるために自分の気持ちがうまく伝えられず、生徒が物を投げたり動かなくなったりする。」ということは、比較的簡単に気付くことができる。しかし、コミュニケーションがうまくいかない理由が教師にもあると考えることは、なかなか難しい。新学習指導要領にも評価について書いてあるが、「指導」と「評価」は一体のものであり、評価は子どもの評価であるとともに、教師の指導の評価でもある。教師自身が、自分の指導の在り方を見つめ、指導内容、方法の改善に結び付けることが求められており、田川先生は、まさにそういう実践をしている。これからも子どもが自分の思いを伝えたいと思うような先生であってほしい。

(村橋 里佳教諭への助言)

- ・ 1時間ごとに子どもが入れ替わるという非常に難しい状況の中で指導をしていると感じた。子どもが「文字を読んだり書いたりすることは苦手だが、耳で聞いたことは理解しやすい。」と自分自身のことを理解していること、また、「長い文章を読んでください。」と必要な支援を求めることができること、これらは、自己理解をして更に深めるということにつながっている。新学習指導要領解説の自立活動編でも合理的配慮と自立活動との関わりについてまとめられている。今回の改訂では、「1 健康の保持」の区分に「(4)障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること。」が新たに追加されており、これから非常に大切になってくる項目である。

(有島 俊也教諭, 吉田 真央教諭への助言)

- ・ 発表の中で一番大切なポイントは「子どもの意思を受け止めている」ということである。子どもの泣き続ける姿に対して、「どうしたの。」「痒いの。」と意思を受け止め、その上で本人が伝えたい「痒い。」という気持ちを言葉で代弁しているところが良い。「二語文で伝える」という目標を設定しているが、本人にとって不快な場面であるので、話し言葉によるコミュニケーションにこだわらず、例えば「カードを渡す」のように、本人にとって今可能な手段にすることも考えられる。「泣く」という直接的な行動から、「サインやカード」の活用、それから「言葉」にしていくなど、ワンステップをはさんでみてはどうか。アセスメントについて、教師の主観だけでなく客観的なアセスメントを捉えて、実践をしているところが素晴らしい。

鹿児島県教育庁義務教育課 特別支援教育室 指導主事 新條 嘉一

(自立活動・通級による指導について)

- ・ 通級による指導は、学習指導要領に「障害に応じた特別の指導」と明記されており、自立活動に相当する指導である。通級による指導は、各教科の遅れを補充するための指導ではなく、障害の状態に応じて各教科の内容を取り扱いながら行うものである。

(田川 拓水先生への助言)

- ・ なぜ中学部になったら写真によるコミュニケーションをとらなくなったのかを分析しつつ、再度写真カードによるコミュニケーション手段の獲得を選択した理由を明確にする必要がある。
- ・ 写真カードによるコミュニケーションは抽象的な表現が難しいので、写真→イラスト→シンボルマークなどコミュニケーション手段を高めていくことが大切である。

(村橋 里佳先生への助言)

- ・ 通級による指導の学びを児童生徒が自覚し、生かすためにも学級担任との連携をより良いものにする必要がある。

(有島 俊也先生・吉田 真央先生への助言)

- ・ 自立活動の時間における指導を、教育活動全体を通じた指導にどのようにつなげていくか。

各教科等の中で要求する場面を意図的に設定するなど，活用場面を他教科等にも求めていくことが重要である。

- 自分の言葉で自分の行動をコントロールできるような手段を身に付けることが大切である。
(テーマについて)
- 主体的に取り組むためにも課題を明確にし，取り組みやすい環境を整えることが大切である。自立活動での学びは，児童生徒が便利であると実感しないと定着しないので，自立活動の学びを意味付けし，自己効力感を高める工夫が必要である。

第6分科会 交流及び共同学習

分科会テーマ 「共に学び、認め合う交流及び共同学習と今後の特別支援教育の役割」

I 分科会提案

提案① 提案者

長崎県立鶴南特別支援学校五島分校 教諭 尾坂 まき子

テーマ 小学校併設校における多様な交流及び共同学習の取組

提案内容

- 小学部の交流及び共同学習について、事例を4つ示し（行事での交流、学年間交流、特別支援学級との交流、居住地交流）それぞれの交流を通してどのような成果や課題があったのかを紹介し、今後の交流及び共同学習の在り方について提案された。
- お互いの良さを知り、お互いに刺激しあって伸びる場となったことを成果として挙げた。交流相手校が併設であるため、昼休みに両校の生徒が体育館で自然に交流するようになった具体例を示した。
- 交流を通して相手を知り、関わりの種をまくことが大切であり、今後も両校の児童がお互いを理解し、共に支え合いながら生きていくことの大切さを学ばせたい。

提案② 提案者

鹿児島県鹿児島市立中郡小学校 教諭 谷崎 智美

テーマ 共に学び、認め合う交流共同学習～互いを知り相手を思う心を育む活動を通して～

提案内容

- 武岡台養護学校との交流学習の取り組みの発表。交流及び共同学習には、豊かな人間性を育むことを目的とする交流の側面と、教科等のねらいの達成を目的とする共同学習の側面があることを語られた。
- 特別支援学級の児童が交流学級で学ぶという校内交流が充実していること。また、どのように関わっていけばよいか子ども同士の日々の関わりの中で、子どもが学んで自然に行っていることを話された。
- 毎週金曜日5校時に校内で連絡会「特支会」を実施している。メンバーは特別支援学級と支援員で、次週の支援員の時間割を考えながら、子どもについて情報交換している。支援員からの情報は貴重であり、もたらされた情報を日々の教育活動に生かしている。

提案③ 提案者

大分県津久見市立第2中学校 教諭 松下 耕三

テーマ 一人ひとりの実態にあったかかわる力をつけよう
～コミュニケーション力を育てる～

提案内容

- 仲間とのつながりを築き、係活動への責任をもたせることを目的として、朝と帰りの短学活や係活動などを交流学級で行っている。交流学級との所属感が意欲へとつながる生徒もいる。
- 交流学級での学習における困り感を少しでも解消するために、教職員の取り組みとして「合理的配慮二中スタンダード」を実践している。
- 子ども同士の自然な関わりをつくるための教師の手立てとして、特別支援学級の生徒にみんなに認められるような実践をさせるといふことがある。楽器演奏なども時間をかけて取り組み、習得することができ自信をもつことができた。

II 研究討議

討議の柱

限られた時間で有意義な交流や共同学習を実施する工夫

A グループ

- ・ 教員同士の交流を深める。校種を超えての交流や県外の先生との交流も大切ではないだろうか。交流をするなかでお互いに気付くことがあるのではないかな。
- ・ 気付いたことを基に、子どもたちの活動はどうしたらいいのか、その活動を行うために必要な準備などを共に考える場を多く持つようにする。

B グループ

- ・ 教師間の連携が必要だと思う。その上で一緒に魅力的で楽しい交流にするための手立てを考えていく。また、それぞれの学校の実情を情報交換することでいろいろな交流の在り方を知ることができ、自分達の活動に生かすことができる。

C グループ

- ・ 子どもたちの学びが育っていくと、自然な関わりができるようになる。その自然な関わりが自然に生まれるためには、必ず教師の仕掛けが必要である。それは個人の働き掛けでは難しい。だからこそ職員間でつながることが大事ではないだろうか。
- ・ 共同学習は子どもへの働き掛けや、事前学習、事後学習はとても大事なことだと言われている。また、何よりも教員同士の働き掛けがとても大事だ。教師が子どもたちの発した言葉をどれだけキャッチできるのか、そのキャッチしたことを他の職員に話をした時に「それって大事なことだね。」とちゃんと受け止める。そして、全体で理解する、そういうつながりを作ることが大事ではないかな。

III 指導助言

長崎県立虹の原特別支援学校 副校長 川波 寿雄

- 通常の学級の中にも多様なニーズの子どもが在籍しており、通常の学級で分かりやすい授業や居心地の良い学級づくりは重要で「基盤」である。「基盤」が整っている学級では、子どもは

分からないと言いやすく、子ども同士の学び合いができるようになる。交流及び共同学習の推進は、これまでも、これからも「基盤づくり」が重要である。

- 交流及び共同学習においては、目的を明確に設定し、学校、子どもたちや保護者等、関係者が交流及び共同学習の意義、ねらいについて十分理解することは大事なことである。また、行事をどう活用するかを大切にするとよい。行事は特別支援学校や特別支援学級在籍の子どもたちが役割を与えられて、その成果が地域の方々にきちんと認められる機会となる。子どもたちが地域の方々に褒められ、認められることが子どもたちの成長にとって大事なことである。
- 共に学習する実践をいかに積み重ねるかということが大事である。障害特性によってできなかつたりするものはあるが、楽しめる、認め合える活動を通してお互いの理解を深めていく。子どもが心から楽しめる活動を仕組むのは教員の役割である。

鹿児島県総合教育センター 特別支援教育研修課 係長 吉川 祐一

- 交流及び共同学習の意義・目的の中には、相互の触れ合いを通じて豊かな人間性を育むことを目的とする交流の側面と、教科等のねらいの達成を目的とする共同学習の側面がある。交流だけで終わるのではなく、教科等のねらいの達成にも目を向けて共同学習につなげていくことが大切である。
- 交流及び共同学習の取組を単発のイベントやその場限りの活動ではなく、継続的な取組として年間指導計画に位置付けるということが大切である。教育課程のどの部分に位置付けていくか改めて確認してほしい。
- 交流及び共同学習は「心の啓発」である。障害のある者と障害のない者とが共存し共生する社会は理想の社会ではない。目指す社会でもない。今すぐにここになくってはならない社会である。それはひとえに「人の心」にかかってくる。

第7分科会 合理的配慮の取組

分科会テーマ 「ユニバーサルデザインの視点と個に応じた環境設定」

I 分科会提案

提案① 提案者

大分県立竹田支援学校 主幹教諭 福田 和恵
教諭 辛島 真南美

テーマ ユニバーサルデザインの視点と個に応じた環境設定
ー環境の変化が苦手なAさんへの取組を通してー

提案内容

- 環境の変化から、教室での学習が困難なAさんに対して、中学部1年から高等部1年までの継続した支援を行った取組。
- Aさんの学校生活上の困難さと保護者の願いについて整理し、集団での活動に参加できるようになることを目標に、活動場所の構造化や動線の確保等、環境のユニバーサルデザイン化を図った。
- 進学時に中・高等部での引継ぎを行い、中学部で実施した配慮等を高等部でも生かし、Aさんの実態に合わせて支援を行うことで、教室での授業や集団での活動に参加する姿が多くみられるようになった。

提案② 提案者

宮崎県都城市立梅北小学校 教諭 西脇 真由美

テーマ ユニバーサルデザインの視点と個に応じた環境設定
ー自分で考え、判断し、行動することが苦手な児童への「わかる、できる授業」への取組を通してー

提案内容

- 子どもが落ち着いた環境で学習に取り組み、できることを増やしたり、自分の力で対応できる力を付けたりすることができるように、大きな声や音がしない学級づくりに取り組んだ。
- 学習の流れや目標、学習のルールを視覚的に提示する、新しく取り扱う学習の際は教師と一緒に活動する、道具の置き場所を固定するなどの基礎的環境整備を行うことで、静かに活動に取り組むことができるようになった。
- 短く伝わりやすい言葉で指示したり、マスの大きさや罫線の有無などを、段階別に分けたノートを準備したりすることで問題の理解が促進され、学習に意欲的に取り組むことができるようになった。

提案③ 提案者

鹿児島県立指宿養護学校 教諭 今玉利 賢一

テーマ ユニバーサルデザインの視点と個に応じた環境設定

提案内容

- 「児童生徒一人一人を伸ばす授業づくりを目指して～物理的環境及び人的支援環境を考慮した授業づくり～」をテーマに実践研究に取り組んできた。小学部での生活単元学習「楽しく遊ぼう」の小単元「紙・段ボール遊び」の授業づくりについての実践。
- ユニバーサルデザインの視点から、授業を物的支援環境と人的支援環境という要素で整理し、遊びの場の構造化や精選、グループ編成をし、授業づくりを行った。また、実践しながら個に応じた環境改善も行った。
- 物理的支援と人的支援の両面から改善することで変容が見られたり、教師から友達へ、関わり方が広がったりする姿が見られた。

II 研究討議

討議の柱

ユニバーサルデザインの視点に基づく授業の工夫

Aグループ

- ・ 板書について、見通しを黒板に貼る方法が多く出たが、文字の認識が難しい児童達のために板書全体を使い、めあて・まとめなどの流れを表現するやり方があるのではないか。

Bグループ

- ・ 配慮が必要な児童について、特別な配慮を行うことで全体の理解につながり、児童同士の理解にもつながっている。ICTを活用して視覚化が有効的。視覚化の精選も必要。

Cグループ

- ・ ユニバーサルデザインの視点から授業で緊張して自分の意見が言えない児童や、何をするか分からない児童が安心して授業を受けられるようにする環境が大切だと話し合った。

Dグループ

- ・ クラスに適応が難しい生徒の保護者からの合理的配慮について要求がかなり大きくなっている。個に応じた合理的配慮は幅広い。保護者からの要望をすべて受け入れるといことは難しい状況もある。継続した支援が必要である。

Eグループ

- ・ 基礎の部分として、学級と教師の仲間作りや人間関係の大切さである。また「オンザフライミーティング」という立ち話から児童の情報を共有していくことも大切である。

Fグループ

- ・ 支援学校では、個に応じた支援の事例で、児童の得意なことと苦手なことを明記しておき、どういった支援が有効だったかを書きとめ、修正していき、引き継いでいく「手立てシート」を活用している。

Hグループ

- ・ 学級の人数が増え、落ち着かない子やパニックになる子に支援できる人数がいなかったり、高学年はスペースがなかったり、休み時間に問題行動があることも多いので、支援員がトイレに行けなかったり、教職員の心の余裕もなくなったりするのではないか。教員・支援員などの数が増えると、教育・環境のユニバーサルデザインになるのではと考える。

Iグループ

- ・ 学級間（支援学級・普通学級）の学力差についての話し合いをした。また、個に応じた支援計画や児童たちが学習の流れを把握するために、習慣化することが大切ではないだら

うか。3年生までの児童で支援が必要な児童も多い。入学時に支援学級・普通学級に在籍するかで支援体制が大きく変わるので、入学時のタイミングが大切である。

Jグループ

- ・ 教育のユニバーサルデザインについては、小学校でいろいろな取り組みをしているが、家庭と中学校との連携を取るとより良くなる。小学校だけで取り組むのではなく、連携が大事であると考ええる。

Kグループ

- ・ 一単位時間の学習の流れを決め、ルーティンを作ることで、パターン化することができる。学習の流れが分かることで、落ち着いて学習に取り組み、児童達が自分のできることが増えていく。

Lグループ

- ・ 特別支援学級における合理的配慮が、交流学級に行ったときにずれが起こるのが心配である。交流学級の先生・支援員・専科等の先生との交流・連携が必要である。

Ⅲ 指導助言

大分県教育委員会 特別支援教育課指導主事兼企画・整備班主幹 三原 彰夫

大分県立竹田支援学校の実践について

- ・ 特別支援学校の小学部・中学部・高等部は同じ校舎で学んでいる。その強みを生かし、中学部から高等部へ動画で引継ぐなどは見習いたい点である。
- ・ 過敏な感覚をもつ生徒に対して、教師が直接的な指導をしようとしても情緒不安定になったり、不適切な行動が増えたりして、かえって指導が難しくなることがある。このようなケースでは、環境の調整を行うことがアプローチとして有効である。今回は、スクールバスの降車場所を変更して、登校時の動線を改善した。そのことにより教室にスムーズに入れるようになった。
- ・ この実践では、うまくいったかと思うと、また元に戻ることもあった。その原因がどこにあるかを分析することが大切である。原因を見付けるためにはうまくいっている時期、うまくいかない時期の違いを分析するとヒントが得られる。
- ・ 担任の交代期に行動が後戻りしている。担任の交代期を控え、事前に別の教師が指導する機会を少しずつ増やすなどの工夫も必要ではないだろうか。
- ・ また、別の視点として、適切な行動を学べたかということも検討していただきたい。環境の調整で生徒の行動が落ち着いていると、教師は指導がうまくいっていると感じる。落ち着いている時期にこそ、適切なコミュニケーション手段で要求することや自分のやりたいこととその時間にすべきことの折り合いを付けること、自分からスケジュールを確認して行動することなどをしっかり学ぶことが大切である。環境調整で落ち着いている時こそ、適切な行動を確実に学べるようにしてほしい。

宮崎県都城市立梅北小学校の実践について

- ・ 先生の熱い想いに裏付けされた豊富な手立てが導入されている。静かで落ち着いた学級づくりを大切にして、積極的に様々な手立てを導入している点は見習いたいところである。
- ・ 今回のプロセスで導入した手立ては、聞く力・書く力・計算する力・推論する力など、児童にとって授業に参加する上で必要な力を手助けするものである。
- ・ 交流学級でも進級しても進学しても合理的配慮を同じように繋げていく。そのための工夫が次の課題ではないだろうか。そのためには、進学先との連携も必要である。小学校・中学校・

高等学校の学習指導要領の解説には、障害のある児童・生徒への配慮が明記されている。是非読んでいただきたい。学習上の困難や子どもの困り、それに対する配慮の意図、具体的な手立ての三段構えで整理されている。この枠組みで、配慮することが大切である。

- 例えば、聞いて理解することが難しいという子どもの姿があってもそのつまずきの背景や原因は一人一人違う。情報量が多くて処理できない子どもには、短く、分かりやすい言葉で伝えることが有効であったり、そもそも聞くことよりも見る方が理解しやすい子どもには、視覚情報を加えてあげることが有効であったりするのかもしれない。一人一人のつまずきの背景に応じた、配慮の意図、具体的な手立てが提供されるとよい。

鹿児島県立指宿養護学校の実践について

- 授業をやりっぱなしにせず、実践し、振り返り、改善することを繰り返している点は見習いたいところである。また、改善する際は、物理的・人的の二つの視点を定めて振り返っていた。更に、特別支援学校ならではのダイナミックな遊びの場を作って、教材研究、教材の工夫がなされていた。
- 知的障害の特別支援学校において、合理的配慮について自立活動との関連でどのように考えるか、是非研究を深めていただきたい。子どもにとって学習活動が成立するために、足りない部分や「これがあればできる」部分を合理的配慮の提供により解決することは重要である。一方で自立活動によって障害の状態が改善されれば、提供される合理的配慮の量や質も変わってくる。「自立活動と合理的配慮」の関わりについては、特別支援学校学習指導要領の解説「自立活動編」に書かれているので、是非参考にさせていただきたい。

鹿児島県教育庁 義務教育課特別支援教育室 主任指導主事 小久保 博幸

- 「実践者が成長するとき、そこには必ず自分の価値観が揺さぶられるような子どもとの出会いがある」という言葉がある。発表された先生方は、今回の発表の機会を通して多くのことを学ばれたと思うが、対象となった子どもたちとの出会いに感謝するとともに、今回の実践で学んだことを、これからも多くの場面で生かしてほしい。日々の真摯に取り組んでいる先生方の姿に感動した。
- ユニバーサルデザインとは、特別な教育が必要な児童生徒にとってはなくてはならないものであって、その他の児童生徒にとっても、あると有効であるもの。その中でも、特に支援が必要な児童生徒に対する配慮が、個に応じた個別の支援となる。支援の内容や方法を検討する際は、集団への支援と個別の支援、それぞれの支援で考えてほしい。
- 合理的配慮とは、個への配慮である。本人の意志の表明がある時、その実施に伴う負担が過重でない時に行うものである。しかし、本人からの要望がなくても、教育的な配慮という観点から教師は具体的な支援の内容について提案をする必要がある。「合理的配慮」と「配慮」の言葉の意味の違いを大切にしてほしい。

合理的配慮について確認しておかねばならないことは、本人・保護者の願いに基づいているかということである。「保護者の願い＝本人の願い」になっていないこともある。対話による相互理解に基づくことが大切である。

- 学校においては、合理的配慮の内容について、個別の教育支援計画に明記するとともに、具体的に個別の指導計画に位置付けることが重要。また、適切な時期に評価し、内容や方法の見直しを行ってほしい。

また、合理的配慮の内容、方法については、途切れることなく、小学校から中学校へ、中学校から高等学校へと引き継いでいってほしい。

第7分科会 鹿児島市立八幡小学校 授業研究A

分科会テーマ 「ユニバーサルデザインの視点と個に応じた環境設定」

1 公開授業Aについて

- (1) 授業学級 第6学年2組（33名在籍 情緒障害特別支援学級2名が交流）
- (2) 授業教室 第6学年2組教室
- (3) 授業者 田代 大輔
- (4) 教科等名（主題名） 特別の教科 道徳（「ほんとうの友達」）



- (5) 本時の目標
 - 友情の要素を多面的に理解することができる。（価値理解）
 - 自分にとっての友情について、これまでの経験を振り返りながら考えることができる。（自己理解）
 - 友情について、多様な感じ方や考え方があることに気付くことができる。（他者理解）
 - 今回の学習をこれからの生活に生かすための方法について考えることができる。（道徳的実践力）
- (6) 本時における「教育のユニバーサルデザイン」の主な手立て
 - ・ 自他の立場の違いや意見の移り変わりを「見える化」するための教具やワークシート
 - ・ 自分の意見を相手に伝えやすくするための、2段階の小グループ活動
 - ・ 異なる意見を受け入れることのよさを理解させるための、個別の声掛け
- (7) 授業者によるアピールポイント

教材『ロレンゾの友達』を用いて友情の価値を問い直す授業です。

子ども同士の意見交流を円滑に進めるために自他の意見を「見える化」したり、自分の考えを表明しやすくするために小グループ活動を2段階で取り入れたりとすることで、全ての子どもが友情の価値を多面的にとらえていくことを目指します。

2 授業研究会Aについて

- (1) 授業研究会場 第6学年1組教室
- (2) 参加者数 36名
- (3) 助言者 三原 彰夫指導主事（大分県教育委員会 特別支援教育課指導主事）
- (4) 助言



- 「考え、議論する道徳」の指導を展開する際に、障害のある子どもたちにとっては、教育のUD化について本校が共通理解している「基礎的環境整備としての『温かい学級づくり』」が特に必要となる。
- どの校内研究もそうであるが、とりわけ特別支援教育に関する研究については、本校のように全校体制で組織的に取り組んでいくことが大切である。
- 学習指導案の中に「予想されるつまずきとそれを乗り越えさせるための手立て」が具体的に示されているところが素晴らしい。
- 授業展開が若干速かった。Y字チャートの結果や立場を表すマグネットの動きをしっかりと見せたり、指導上大切な言葉をゆっくりと強めに話したり繰り返したりすることで、学びが全体のものになっていく。
- 授業の組み立てを全ての子どもが参加しやすいデザインにしていく一方で、それでも学びにくさを感じる子どもたちへの個別の配慮が必要である。「こんなワークシートもあるよ」「こんなツールもあるよ。」と選択肢を提示することで、子どもたちは自分自身にとって学びやすい方法を選択していこう。

第7分科会 鹿児島市立八幡小学校 授業研究B

分科会テーマ 「ユニバーサルデザインの視点と個に応じた環境設定」

1 公開授業Bについて

- (1) 授業学級 ひまわり学級1・2組
(知的障害特別支援学級 10名在籍)
- (2) 授業教室 ひまわり学級2組教室
- (3) サテライト会場 1年4組教室
- (4) 授業者 中里 学(T1)・今村 裕美(T2)
- (5) 教科等名(单元名) 生活单元学習(「ぼくたち・わたしたちのお店を出そう」)
- (6) 本時の目標



- お店屋さんで必要なことに気を付けながら、品物を売ることができる。(全体目標)

※ 個人目標は省略

- (7) 本時における「教育のユニバーサルデザイン」の主な手立て
 - ・ 主体的な学びを生み出すための、「学習の流れ」の黒板掲示や場の構造化
 - ・ 身に付けさせたい知識や技能を実践的に高めさせていくための役割演技
 - ・ 実態把握を基にした個別のつまずきの想定と、それに対応した個別の支援
- (8) 授業者によるアピールポイント

子どもたちは11月10日のPTAバザーでお店を出し、手作りの小物や自分たちが育ててきた作物を販売します。本单元では、そのお店の練習を通して日常生活の中で主体的にコミュニケーションを図ろうとする意欲や、お金を使った計算技能を高めていきます。

「10名全員が学びやすくなるための指導の工夫」と、「一人一人の特性に応じた個別の配慮」の2段構えで、子どもたちそれぞれの目標が達成されていくことを目指します。

2 授業研究会Bについて

- (1) 授業研究会場 屋内運動場
- (2) 参加者数 49名
- (3) 助言者 小久保 博幸指導主事(鹿児島県教育庁義務教育課 特別支援教育室主任指導主事)
- (4) 助言



- 指導者の笑顔が素敵で、常に子どもたちに温かく接していた。TT指導の息もぴったりで、授業の打ち合わせが十分に行われていると感じた。二人の先生方による学習のモデル提示も効果的だった。
- マグネットによる他者評価及びワークシートによる自己評価という「振り返りの時間」は、とても大事な場面だった。本時の大きなポイントとなっていた。
- 児童がお互いに関わり合う必然性を生み出すために、児童一人一人の役割を明確にしていた。そのことにより、主体的で対話的な授業が展開されていた。
- 国・社・算・理・図工の要素が意味ある形で束ねられた单元であり、知的障害特別支援学級の学習の特徴である「各教科等を合わせた指導」が明確に表れていた。
- 「児童の姿から学びをつくる」という姿勢がとても素晴らしい。その姿勢で今後も授業づくりを続けていただきたい。
- 研修・研究の視点や実践の進め方は他校にも参考になるものであった。今後本校において、こういった授業研究が、日常的且つ効率的に進められていくことを期待する。

第8分科会 自閉スペクトラム症

分科会テーマ 「小3児童の自己肯定感を高める取組～児童を取り巻く環境への調整を中心に～」
「一人一人のニーズに応じた支援～学級での生活を支える取り組み～」

分科会提案

提案① 提案者

大分県大分市立寒田小学校 教諭 重松 いと

テーマ 小3児童の自己肯定感を高める取組～児童を取り巻く環境への調整を中心に～

I 提案内容

- 支援目標の設定
- 取組みの実際～支援目標に対する手立て～

II 質疑応答

Q： 交流学級の先生に行動チェック等をしてもらう頻度は。

A： 項目を決めて、毎時間してもらっている。ふわふわ貯金と連動しているので、カードを自分から出していたことや、30秒もかからずできたということで忘れず取り組めた。

Q： 実践された「ふわふわ貯金」はどのように増え、どれぐらい達成できたのか。

A： ボールは毎時間評価して入れるようにした。毎時間評価するので、頑張ったら1日に20個位入れて、2週間で貯まるようにした。

Q： 1人に対する自立活動の設定や頻度について教えてほしい。

A： 集団で活動をして、個人のめあてを決めて取り組んでいる。一斉での自立活動の中で、できる限り自分で目標を立てて取り組むようにし、子どもに応じためあてを教師が紙に書いて取り組んだりしている。

Q： チェックカードの4項目の設定の工夫について教えてほしい。

A： チェックカードの項目は必ず子どもと話して決めるようにした。目標については、低いところからスタートして段々と変えていった。

Q： 子どもと接する中でイライラすることはないか。

A： イライラすることもある。イライラすることを反省している。

III 指導助言

鹿児島国際大学社会福祉学科 特任准教授 古賀 政文

- 子どもの課題だけが見えることが多いが、提案は、子どもの良さを引き出す実践として素晴らしさを感じる。子どもの良さを引き出すことで、子どもが自分の目標を主体的に考えて、それを達成できるような具体的な指導、支援が工夫されていた。「この先生なら一緒に考えてくれる。」と、丁寧に子どもの良さを引き出して、教師が子どもに受け入れられることが大事である。
- 交流学級や関係機関との連携、保護者を巻き込んで生活全体を支えている。

- イライラすることもあるが、言葉で伝わらないときは、別の方法でやってみようと気持ちを切り替え、接することで、イライラしなくなる。互いに歩み寄ることが大切である。
- 頻度については、子どもに応じて頻度を変えるべきである。どの程度なら我慢できるか考え、クリアできたら目標を高くしていくスモールステップで行うと良い。
- 自立活動において、コミュニケーションの活動は友達とした方が良い。その時は少人数で行う。教育活動全体で行うのが自立活動である。学校全体でどのように自立活動の指導をしていくかという点で、国語や算数の時間でもできると思う。

提案② 提案者

佐賀県嬉野市立嬉野中学校 教諭 堀江 かおり

テーマ 一人一人のニーズに応じた支援～学級での生活を支える取り組み～

I 提案内容

- 生徒の実態・支援について
- 校内での支援体制

II 質疑応答

Q： 自情学級の体制はどのようになっているのか。不適応を起こした子どもを受け入れる際に、保護者や本人の了承をどのような経緯で得たのか。

A： 個別の支援は、教科担当が行っている。個別の支援の時間と自立活動以外は、ほとんど教室で過ごしている。

入級はしていないが不適応を起こした子どもを受け入れる教室がある。保護者も本人も困っているときに、復帰支援教室に誘うようにしている。職員も配置し、学習支援をする中で、自分の教室につなげていくようにしている。

Q： 友達づくりを円滑にするための手立てについて教えてほしい。

A： A君のクラスには、診断をもっている子どもが4名いる。その子どもとのつながりから、つながった友達の友達というように段々と交流が広がってきた。A君の症状等を、教師が周りの子どもたちに伝えることで、A君のことを理解して仲良くなった。

Q： 学校経営スーパーバイザーとはどんな形で配置され、どんな支援をしているのか。

A： 大学の先生に月に一度、市全体のコーディネートをしていただいている。元校長先生で退職された先生には、管理職の方の指導をいただいている。また、元小学校の支援学級をもった先生に来てもらい、教員へのアドバイスをいただいている。困ったときにすぐに聞けることがありがたい。

III 指導助言

鹿児島国際大学社会福祉学科 特任准教授 古賀 政文

- 中学校で不登校であった子どもが、登校できるようになり、高校に進学して適応していることは素晴らしいことである。子どもの努力もだが、担任や関係機関の方々の支援があったからこそだと考える。
- 同じような状況にある子どもに、その子どもなりの方法や分からないときの対処方法、情

報の取捨選択の方法等を聞き、それを参考にして、対処法を身に付けられたことがよかった。子ども同士で会話ができると、教師が分からない微妙なことやその子どもたち同士しか感じることをできないことが伝わるのではないかと思う。グループカウンセリングでも同じようなことが行われ、サポートが行われている。

- 特別支援学級担任は孤立しがちであるので、組織として、学校全体での支援が必要である。相談できる相手が必要であり、通常の学級の先生方も理解を深める必要がある。
- 子どもたちには居場所作りが大切である。提案のように、子どもが「学校に行きたいな。」「学校に行ったらその人と相談できる。」という関係を更に形成してほしい。
- ユニバーサルデザインを取り入れた実践が今後必要である。特に、中学校が必要と感じている。安心できる居場所のある学級が一番大事である。

第9分科会 LD・ADHD

- 分科会テーマ ①「つながってアイデア出し合って 通常学級で困りをもつ子どもとの関わりの中で～コーディネーターの立場から～」
②「児童の自己肯定感を高める通級による指導
～『木台っ子日記』と『漢字の読み書き』の実践～」

I 分科会提案

提案① 提案者

長崎県諫早市立真津山小学校 教諭 月川 由季

テーマ つながってアイデア出し合って 通常学級で困りをもつ子どもとの関わりの中で
～コーディネーターの立場から～

提案内容

- 学校の中のLD・ADHDの子どもたち
- 取組の実際Ⅰ～つながるために（コーディネーターだより，スケッチブックの活用）～
- 取組の実際Ⅱ～つながったら次の1歩（医療，特別支援学校のコーディネーター）～
- 取組の実際Ⅲ～アイデア出し合って～

提案② 提案者

宮崎県串間市立北方小学校 教諭 谷口 一恵

テーマ 児童の自己肯定感を高める通級による指導
～「木台っ子日記」と「漢字の読み書き」の実践～

提案内容

- 通級による指導開始までの支援体制チャート
- 指導の実際（「木台っ子日記」，「漢字の読み書き」）

II 研究討議

質疑応答①

- Q： コーディネーターだよりを書く内容は毎年決まっているのか。子どもの実態に応じて変えているのか。
- A： 必要な内容は毎年載せるようにしている。特に年度初めのことや夏休み前のことは毎年載せている。それ以外は，タイムリーな情報や新しい情報を織り交ぜながら載せている。
- Q： 保護者や職員の反応はどのようなものがあるのか。
- A： 保護者の反応は分からないが，職員はコーディネーターだより用のファイルを作成し，コーディネーターだよりを読むのを楽しみにしている。
- Q： 子どもたちへの支援の方法，担任や保護者との相談の中でアイデアを出し合うという発想はどのようなところで学ばれたのかを知りたい。
- A： 書籍関係は目につく物を片っ端から読むようにしている。しかし，全て読むのではなく必要な部分を読み，活用するようにしている。また，私は，絵に描くことが得意なため，そのような自分に合った方法を学びなら，みなさんにどのように伝えるかという視点で考え

ている。

Q： 外部との連携について医療と支援学校が挙げられた。他に行っている連携はあるか。

A： 連携協議会というものがあり、幼保→小学→中学→高校と縦の連携を図っている。コーディネーターや特別支援学級の担任が集まって情報交換会を行う会がある。

質疑応答②

Q： コーディネーターとして行っている授業参観と巡回指導はどのくらいの時間、どのような形で行っているのか教えてほしい。

A： 固定時間割の中に、各学年週1時間ずつ入れていた。通級による指導を受けている児童の学級を中心にだが、可能な限り全クラス周るようにしていた。各学年2クラスずつの学校だったため、基本的に45分のうち半分は1組を見て、半分は2組を見るようにしていた。しかし、漢字で大変困っている子がいる場合には、45分1学級にいることもあった。

Q： 私が担当している児童の中には忘れ物が多い児童も複数いるのですが、木台っ子日記を児童みんなが持ってくるようにする工夫があったら教えてほしい。

A： 低学年の子どもたちは忘れがちだった。しかし、日記を持ってくることで通級の時間に楽しいゲームができるというご褒美をあげるという手段をとって、意欲付けを行った。

Q： 様々な検査がありますが、先生が授業をスタートするに当たって意図的に集めたい情報は何か。情報の集め方を知りたい。

A： 自分で子どもの様子を見に行き実態を把握することはもちろんだが、初めに、子どもが何に困っているかを知るために学級担任と話をし、情報を集める。通級による指導が必要だと感じた場合は特別支援学校の先生に巡回相談をお願いし、必要に応じて検査を行ってもらう流れにしている。検査はだいたいWISC-IVである。自分だけで判断するのではなく、たくさんの人たちからの情報を集めるようにしている。

Q： 去年、担当した児童は6年生で中学校の先生に引き継ぎで個別の教育支援計画や個別の指導計画と合わせて、今まで使ってきた教具を渡したり、今までの指導してきたことを話したりした。実際に、中学校では今後どのようにつないでいくのか知りたい。

A： (谷口先生が受け持った児童が進学した中学校の先生) 同じ中学校区内で、年に3回ほど幼・保・小・中連携を行っている。必要に応じて小学校に情報交換に行くこともある。また、保護者の進路に対する不安を解消するために、中学校では、高校はどうなっているか、就労・就職に向けてどうなっているかということをお話説明会を開いている。

Ⅲ 指導助言

鹿児島大学教育学部 准教授 雲井 未歆

提案①に対して

- 月川先生が描いているスケッチブックは個人情報載っている訳ではなく、子どもに対する支援の在り方が分かりやすく載っている。学校のホームページに載せて紹介・発信していくと、より多くの先生方と共有できるのではないか。
- 投薬について、「投薬をすることで指導がしやすくなる。」という教師側の目線で話をする方もいる。しかし、月川先生は、投薬をすることで、子どもが落ち着いた状況の時に、どれだけ教師側がそのタイミングで指導・支援できるかという視点で話をしている。
- 通常学級の先生の中にも特別支援の観点でよい取組みをしている先生方が多くいる。その支援の方法を学校全体で共有していくとよい。
- 本研究会の情報交換の中で、学校で特別支援教育の啓発がうまくいかないという意見があった。月川先生のように、どの子にもある困りから話を進めるとよい。特別支援という言葉

葉を使わずに説明をしていくことも1つの方法である。

提案②に対して

- 子どもたちが集中しやすい環境を整え、構造化している。物理的な部分での構造化はよくされているが、学習内容や時間の進み方の提示など目に見えない部分も整理し、構造化されていた。そのことによって、子どもの学習意欲がより高まっていく。
- コミュニケーションが苦手な子どもに対して、表情から気持ちを読み取るなど信頼関係を結ぶことができている。LDの子どもに対してでも、まずは、信頼関係を結び、情緒面を安定させることも大切である。
- 子どもが漢字のパーツを色分けしながら覚えていくことは、特性からも有効な手段である。

編集後記

今年度は九州地区特別支援教育研究連盟と九州地区情緒障害教育研究会が合同で、第53回九州地区特別支援教育研究連盟研究大会「鹿児島大会」及び第47回九州地区情緒障害教育研究会「鹿児島大会」を開催しました。「志をもち、未来社会を切り開く子どもたちの育成」～子ども一人一人の資質・能力を育む、カリキュラムマネジメントの実現に向けて～の研究主題のもと、九州各県から500名を超える参加者をいただき、盛会のうちに幕を閉じることができました。関係者並びに御参会の皆様、心よりお礼を申し上げます。

平成29年3月に幼稚園、小・中学校の学習指導要領の改訂告示を皮切りに、全ての学校種において変革の時を迎えています。改訂では、「社会に開かれた教育課程」の実現のために「何ができるようになるか」「何を学ぶか」「どのように学ぶか」の視点に立ったカリキュラム・マネジメントが求められています。更に、カリキュラム・マネジメントを円滑に進める観点から、教育課程の編成、実施、評価及び改善の一連のサイクルの在り方について各校で明らかにし、教職員間で共有し改善することが求められています。

このような中、本大会においては、1日目に記念講演、2日目には公開授業、授業研究会及び分科会が行われました。

1日目の記念講演では、『知的障害教育の「特長」を活かした子どもが「わかる！」授業実践とカリキュラムマネジメント』という演題で筑波大学人間系障害科学域准教授の米田宏樹氏に御講演をいただきました。カリキュラム・マネジメントについて筑波大学附属大塚特別支援学校小学部の実践を交えながら分かりやすく説明していただき、そして学習指導要領の内容を更に深く解説いただくなど、今後の各学校におけるカリキュラム開発に大きな示唆をいただく貴重な内容に、会場全ての参加者が熱心に聞き入っていました。

二日目は県内の小学校、特別支援学校等5会場9分科会に分かれて、授業参観や公開授業、授業研究、九州各県から特別支援教育に携わる先生方からの提案に基づく研究討議を行いました。全ての分科会で提案発表に対してグループ協議をしながら深めていきました。参加者全員が日々の実践を思い起こしながら活発な意見や情報交換の場となりました。

このような充実した2日間をとおして、御参加いただきました皆様に「とても参考になった。」、「明日からの実践に即、生かせる内容だった。」等の感想をいただき、関係者一同、大変嬉しく思っております。

最後になりましたが、本大会を御支援いただきました各県教育委員会、鹿児島市教育委員会、日本教育公務員弘済会鹿児島支部、御来賓の皆様、御講演をいただきました皆様、各分科会において指導助言、提案、司会、記録、運営等に御尽力いただきました皆様に心より感謝申し上げますとともに、この集録が、本大会の主題である「志をもち、未来社会を切り開く子どもたちの育成」をめざす特別支援教育の更なる充実・発展に寄与することを祈念いたしまして、編集後記といたします。

令和元2年2月吉日

第53回九州地区特別支援教育研究連盟研究大会「鹿児島大会」及び
第47回九州地区情緒障害教育研究会「鹿児島大会」実行委員一同





表紙：城山から見える桜島と鹿児島市 裏表紙 西郷隆盛像，薩摩切子，ハイビスカス，開聞岳
写真協力：鹿児島県南薩地域振興局