

第68回青森県知的障害教育研究大会下北大会

第51回青特研知的障害教育部会特別支援学校支部研究大会むつ大会

大会報告集

大会主題

『自立と社会参加を目指した特別支援教育の在り方

～一人一人の教育的ニーズに基づいた学びの充実に向けて～』



【期 日】 令和7年11月14日（金）

【会 場】 プラザホテルむつ・青森県立むつ養護学校

主催／青森県特別支援教育研究会知的障害教育部会

主管／青森県特別支援教育研究会知的障害教育部会下北支部

青森県特別支援教育研究会知的教育部会特別支援学校支部

◆ 目 次 ◆

◇ 開催要項	2
◇ 下北大会を終えて	5
・青森県知的障害教育研究大会下北大会	実行委員長 山本 明美
◇ 全体会次第	6
◇ 記念講演記録	9
・「言葉を与えられ、言葉で語る」	駒沢大学 非常勤講師 平川 美穂子 氏
◇ 実践発表記録	24
・実践発表 小学校	
一人一人の発達の土台づくり ～自立活動を取り入れた教科学習を中心に～	むつ市立苫生小学校 教諭 吉川 医
・実践発表 中学校	
全ての生徒にとって「分かりやすい」と思える授業づくり	
～一人一人の教育的ニーズに応じた支援に向けて～	むつ市立田名部中学校 教諭 小山内 圭吾
・実践発表 特別支援学校	
地域とともに、自立と社会参加のための力を育む教育実践	
	青森県立むつ養護学校 教諭 浜田 佳子 (小学部主任)
	教諭 川村 真由美 (中学部主任)
	教諭 阿部 太一 (高学部主任)
◇ 分科会記録	32
◇ 大会役員・実行委員一覧	58

第68回青森県知的障害教育研究大会下北大会

第51回青特研知的障害教育部会特別支援学校支部研究大会むつ大会

開催要項

1 大会主題

自立と社会参加を目指した特別支援教育の在り方
～ 一人一人の教育的ニーズに基づいた学びの充実に向けて～

2 趣 旨

平成31年に策定された「青森県特別支援教育推進ビジョン」では、「学びをつなぐ」「学びを深める」「学びを生かす」をキーワードに、共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の一層の進展が求められている。そのためにはまず、障がいのあるこどもの自立と社会参加を見据えて、一人一人の教育的ニーズに的確に応える指導を提供できるよう、連続性のある多様な学びの場を一層充実させることが必要と考える。

本大会では、子どもたち一人一人が、変化する社会の中で、自らの能力や可能性を發揮し、自分らしい人生を歩んでいくことができるよう、県内の教職員及び関係者の活発な意見交換を通して、本県の特別支援教育の充実が図られることを目指すものである。

3 大会期日 令和7年11月14日（金）

4 主 催 青森県特別支援教育研究会知的障害教育部会

5 共 催 下北特別支援教育研究会

6 主 管 青森県特別支援教育研究会知的障害教育部会下北支部 青森県特別支援教育研究会知的障害教育部会特別支援学校支部

7 後 援 青森県教育委員会 青森県小学校長会 青森県中学校長会 青森県高等学校長協会 青森県特別支援学校校長会 青森県特別支援学級・通級指導教室設置学校長協議会 青森県特別支援教育研究会 青森県手をつなぐ育成会 青森県社会福祉協議会 青森県PTA連合会 青森県特別支援学校PTA連合会 青森県教育厚生会 むつ市教育委員会 大間町教育委員会 東通村教育委員会 風間浦村教育委員会 佐井村教育委員会 むつ市校長会 下北小学校長会 下北地方中学校長会 むつ市社会福祉協議会 下北小中学校教育研究会

8 会 場

○プラザホテルむつ
むつ市下北町2-46 TEL 0175(23)7111

○青森県立むつ養護学校
むつ市奥内字栖立場1-110 TEL 0175(26)2210

9 参加者 小・中学校特別支援学級設置校校長及び教職員、小・中学校校長及び教職員、 特別支援学校校長及び教職員、関係諸施設長及び職員、教育委員会職員、保護者、 その他関係団体職員

10 日 程

《プラザホテルむつ》

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

受付	実践発表・研究協議	移動 休憩	課題別分科会	昼食 休憩	開会行事	記念講演	閉会行事
----	-----------	----------	--------	----------	------	------	------

《青森県立むつ養護学校》 ※午後はプラザホテル会場へ移動

9:00 9:30 10:20 10:30 12:00 12:40 13:30 13:50 15:30 15:50

受付	実践発表・研究協議	移動 休憩	課題別分科会	移動	昼食 休憩	開会行事	記念講演	閉会行事
会場：プラザホテルむつ								

11 記念講演

- ◇演 題 「言葉を与えられ、言葉で語る」
- ◇講 師 駒澤大学 非常勤講師 平川 美穂子 氏

12 授業動画及び活動動画等による実践発表・研究協議

実践発表 小学校			プラザホテル むつ		
一人一人の発達の土台づくり ～自立活動を取り入れた教科学習を中心に～					
発表者		助言者		司会者	
むつ市立苫生小学校 教諭 吉川 医		下北教育事務所 指導主事 竹林 千亜紀		むつ市立大平小学校 教諭 祐川 ちあき	
				むつ市立苫生小学校 教諭 渡邊 千尋	
実践発表 中学校			プラザホテル むつ		
全ての生徒にとって「分かりやすい」と思える授業づくり ～ICT機器を活用した授業実践を通して～					
発表者		助言者		司会者	
むつ市立田名部中学校 教諭 小山内 圭吾		むつ市教育委員会 指導主事 市岡 紀恵		むつ市立田名部中学校 教諭 木村 佳代	
				むつ市立川内中学校 教諭 村川 賢司	
実践発表 養護学校			青森県立むつ養護学校		
地域とともに、自立と社会参加のための力を育む教育実践					
発表者		助言者		司会者	
青森県立むつ養護学校 教諭 浜田 佳子 教諭 川村 真由美 教諭 阿部 太一		青森県教育庁生涯学習課 指導主事 成田 邦彦		青森県立むつ養護学校 教諭 小野 瑛子	
				青森県立むつ養護学校 講師 菊池 俊明	

13 課題別分科会

プラザホテルむつ (5分科会)
青森県立むつ養護学校 (4分科会)

第1分科会 自立活動			プラザホテル むつ		
集団による体験活動を通じた自立活動の充実 ～学びを楽しむ特別支援学級合同授業～					
提案者		助言者		司会者	
三沢市立上久保小学校 教諭 伊藤 理子 教諭 杉田 弘憲		青森県立弘前第二養護学校 教頭 西村 美貴		三沢市立三沢小学校 教諭 漆畑 成子	
				三沢市立おおぞら小学校 教諭 尾張谷 聡子	

第2分科会 進路指導		プラザホテル むつ	
分科会テーマ 自立に向けた一人一人の希望を叶える進路指導の在り方			
提案者	助言者	司会者	記録者
青森市立沖館中学校 教諭 白川 洋介	青森県立八戸高等支援学校 校長 村井 知史	青森市立横内中学校 教諭 細谷 清子	青森市立南中学校 教諭 葛西 則子 青森市立浦町中学校 教諭 角田 尚子
第3分科会 学校経営		プラザホテル むつ	
分科会テーマ 特別支援教育を推進する学校経営の在り方 生徒の自立と社会参加に向けた創意と活力ある学校づくり			
提案者	助言者	司会者	記録者
八戸市立城下小学校 校長 中奥 尚子 青森県立青森第二高等養護学校 校長 佐藤 忠全	弘前大学大学院 教育学研究科 教職実践研究(教職大学院) 教授 柿崎 朗	中泊町立武田小学校 校長 鎌田 健吾 青森県立森田養護学校 校長 鈴木 朋絵	八戸市立白銀中学校 校長 太田 成人 青森県立七戸養護学校 校長 伊藤 良輔
第4分科会 ICT教育		プラザホテル むつ	
分科会テーマ 多様なICTツールを活用した主体的な学びの展開 ～ICTを使って、みんなで楽しく学び、考える力を育てる取組～			
提案者	助言者	司会者	記録者
青森県立弘前第一養護学校 教諭 川守田 修志	青森県立八戸第二養護学校 教頭 櫻田 浩二	青森県立弘前第一養護学校 教諭 阿保 孝志朗	青森県立 弘前第一養護学校 教諭 大塚 健祐 教諭 高橋 妹子
第5分科会 特別支援教育コーディネーターの役割		プラザホテル むつ	
分科会テーマ 「つなぐ・つながる」サポート委員会 ～校内外支援の取組を通して～			
提案者	助言者	司会者	記録者
青森県立七戸養護学校 教諭 太田 志穂	青森県立青森第二養護学校 教頭 飯野 茂八	青森県立七戸養護学校 教諭 木村 良子	青森県立七戸養護学校 教諭 和田 美智子 教諭 鳴海 愛
第6分科会 一人一人のニーズに応じた学習指導		青森県立むつ養護学校	
分科会テーマ 多様な障がい特性に応じた指導や支援			
提案者	助言者	司会者	記録者
青森県立八戸第二養護学校 教諭 三浦 愛	弘前大学教育学部 附属特別支援学校 教頭 橋本 康克	青森県立八戸第二養護学校 教諭 横田 賀子	青森県立 八戸第二養護学校 教諭 三浦 歌穂 教諭 八代 彬子
第7分科会 教科領域を合わせた指導		青森県立むつ養護学校	
分科会テーマ 学びと生活を豊かにするためのメディアコントロール力の育成 ～校内研究による3年間の取組み～			
提案者	助言者	司会者	記録者
青森県立森田養護学校 教諭 宮原 貴子	青森県立七戸養護学校 教頭 熊谷 健	青森県立森田養護学校 教諭 工藤 符記子	青森県立森田養護学校 教諭 石塚 扶慈子 教諭 小野 裕子
第8分科会 キャリア教育		青森県立むつ養護学校	
分科会テーマ 地域で豊かに生活するために必要な、他者につながる力の育成を目指して			
提案者	助言者	司会者	記録者
青森県立青森第一高等養護学校 教諭 福井 陽子	青森県立八戸高等支援学校 教頭 相畑 利行	青森県立 青森第一高等養護学校 教諭 小倉 航	青森県立 青森第一高等養護学校 教諭 森谷 和佳 教諭 兼平 義大
第9分科会 交流及び共同学習・居住地校交流		青森県立むつ養護学校	
分科会テーマ 地域とつながる学びの実践 ～黒石中学校、地域の方々との関わりを通して～			
提案者	助言者	司会者	記録者
青森県立黒石養護学校 教諭 神 拓磨	青森県立弘前第一養護学校 教頭 奈良岡 孝信	青森県立黒石養護学校 教諭 三上 豊広	青森県立黒石養護学校 教諭 小原 美佳 教諭 奈良岡恵美子

下北大会を終えて

青森県知的障害教育研究大会
下北大会実行委員長 山本 明美

去る令和7年11月14日(金)、第68回青森県知的障害教育研究大会下北大会並びに第51回青特研知的障害教育部会特別支援学校支部研究大会むつ大会が開催され、関係各位の多大なるご理解とご支援のもと、多くのご来賓のご臨席と県内各地より特別支援教育に関わる先生方、約530名のご参加をいただき、盛会のうちに終了することができました。

本大会は、「自立と社会参加を目指した特別支援教育の在り方 ～一人一人の教育的ニーズに基づいた学びの充実に向けて～」の大会主題のもと、午前中は、3つの実践発表と9つの課題別分科会で、実践や提案発表とともに活発な意見交換等がなされました。発表者及び提案者並びにご助言をいただいた皆様に、改めて感謝申し上げます。

午後は、記念講演として駒澤大学文学部社会学科非常勤講師の平川美穂子氏に「言葉を与えられ、言葉で語る」と題してご講演をいただきました。参加者からは以下のような感想が寄せられました。

- ◇ 障がい者は障がい者の側の責任で乗り越えるのではなく、社会全体が乗り越えるべき課題であるという考え方に深く共感しました。
- ◇ コミュニケーションが円滑でないために、ニーズの把握や適切な支援が困難となること、さらに当事者の負担や苦しみの原因となっていることを私たちは深く自覚しなければいけないと思います。コミュニケーションを自分の問題として受け止め、自分にできることは何か、何が必要なかを考え続け、実践していきたいと思います。
- ◇ 「私はここに居ても良いの？」と感じさせてしまうことは、誰にとっても辛いものです。子どもが、学校や教室で、そのような気持ちにならないように、私たち教師が指導、支援していきたいと心から思いました。
- ◇ 知的障がいの研究大会で聴覚障がいの方のお話を聞くのは貴重な経験でした。最後に、直接ご自身のお言葉でお話をされていた場面で、それまでの講演内容と相まって胸が熱くなりました。言葉で伝えることの重みを強く感じました。
- ◇ まだまだインクルージョンのゴールまで課題が沢山ありますが、私たちがこれからも学び続け、お互いを受け入れ、理解し、共に行動していきたいと感じました。

手話通訳者のお二人に平川氏の手話を読み取ってお話いただくという形で行った講演でしたが、だからこそ、参加者の皆様が、言葉でつながることの重みやコミュニケーションの重要性等をダイレクトに感じることはできたのではないかと思います。

近年、児童生徒数が減少傾向にあるにも関わらず、特別支援学校や特別支援学級に在籍する人数、通級指導を受ける人数は増加傾向にあります。さらに、通常学級においても、発達のユニークさをもった児童生徒が増え、その特性や困り感が様々であるが故、多くの先生方や学校が、課題・悩みを抱えているのが現状です。

それでも、私たちは、子どもに寄り添い、“言葉以前の声”に気づき、その存在を柔らかく受け止める安全基地でありたいと思います。同時に、子どもの可能性を見だし、将来の幸せを願いながら、未来へ向かう力を育む役割を担わせてもらっているのだとも思います。ですから、本大会を通して、得たこと、感じたことが、皆様の今後の実践の一助となっただけであることを願っております。

終わりに、本大会の講演をお引き受けくださいました平川美穂子先生、青森県教育委員会及び下北地区の各市町村教育委員会、各関係機関、関係団体の皆様、実践発表と分科会の発表者・提案者、助言者、司会者、記録者の皆様、企画運営にご協力いただいた青森県立むつ養護学校の教職員の皆様、そして、大会実行委員の皆様へ深く感謝いたします。ありがとうございました。

青森県の特別支援教育の更なる充実と発展を心から祈念し、下北大会実行委員長の挨拶とさせていただきます。

全体会次第

1 期 日 令和7年11月14日(金)

2 会 場 プラザホテルむつ

3 日 程

(1) 開会行事 13:30～13:50

- ①開会のことば 大会副実行委員長 森 恭
- ②大会長挨拶 青森県特別支援教育研究会知的障害教育部会 部会長 小笠原 雅 和
- ③来賓祝辞 むつ市 市長 山本 知也 様
むつ市教育委員会 教育長 阿部 謙一 様
- ④来賓紹介 大会副実行委員長 岸 健一郎
- ⑤閉会のことば 大会副実行委員長 森 恭

(2) 閉会行事 15:30～15:50

- ①開会のことば 大会副実行委員長 宮野 康彦
- ②主催者挨拶 大会実行委員長 山本 明美
- ③次期大会開催地代表挨拶 次期大会実行委員長 舘山 知昭
- ④閉会のことば 大会副実行委員長 宮野 康彦

開会行事



むつ市長 山本 知也 氏



教育長 阿部 謙一 氏



大会長
中村 健 氏



大会副実行委員長
岸 健一郎 氏



大会副実行委員長
森 恭 氏

記念講演

【演 題】 「言葉を与えられ、言葉で語る」

【講 師】 駒澤大学 非常勤講師 平川 美穂子 氏



手話通訳の方々



大会副実行委員長
道合 修子 氏

閉会行事



大会実行委員長
山本 明美 氏



次期大会実行委員長
館山 知昭 氏



大会副実行委員長
宮野 康彦 氏

講演記録

言葉を与えられ、言葉で語る

駒澤大学 非常勤講師 平川 美穂子

今ご紹介をいただきました平川と申します。「言葉を与えられ、言葉で語る」というタイトルでお話をさせていただきます。知的障害研究大会の記念講演ということでお話をさせていただくことになりまして、多くの先生方を前に大変楽しみであると同時に緊張もしております。聴覚障がいがあり、私の話はそのままで聞き取りにくいと思いますので、本日は私の話を手話通訳のお二人に読み取ってもらうという形になりました。

今回は大きく4つのパートに分けてお話を進めたいと思います。まず「自己紹介」、2つ目「言葉を与えられる」、3つ目「言葉で語る」、4つ目「共に生きる社会」という流れでお話をさせていただきますと思います。

まずは聴覚障がいについて少しお話をしたいと思います。聴覚障がいは、大きく分けると「情報の障がい」と「コミュニケーションの障がい」になると言われています。

「情報の障がい」は、聞こえる人が普通に得ている情報を得られないということ。目で見える状況や周りの人たちの表情、動きなどで判断しますが、災害のような時は不安やパニックもありますし、なかなか客観的に判断できないということも多くあります。1995年、30年ほど前になりますが、地下鉄サリン事件というのが発生しましたね。覚えてらっしゃる方もいらっしゃると思います。その時私は、大きな事件が起きた駅の1つ手前の駅にいましたが、電車が止まりました。その時電車が動かないなと思って、お客様と一緒に降りて動いていきましたので、何が起きたのかは私には分かりません。あの当時、電光掲示板があったかどうか分かりません。駅員の方を捕まえて質問をしようと思いましたが、駅員さんの周りは人ばかりができており、お話をすることができませんでした。皆さんの流れにのって一緒に移動していきました。仕方なく私もついていき、皆さんが地上に出て何か話をしていたり、救急車がいたり、消防車がいたり、とにかく大変な騒ぎになっているので、大変心配になりました。何が起きているのか、私はどうすればいいのか全く分からず、うろうろとしていたことを覚えております。

次に、コミュニケーションの障がいですが、聴覚障がいは黙っていれば見た目には障がいがあることが分かりません。一人でいれば、あるいは誰もいなければ、コミュニケーションにも障がいはありません。

私は一人でいることが好きです。しかし、人ともっとつながりたいと思った時にコミュニケーションの壁を感じています。

私の聴覚障がいは感音性難聴で、身体障害者手帳は2級になります。生まれつき先天性なのかどうか、はっきり分かりません。コミュニケーション手段としては、主に相手の方の口の形を読み取り、また不十分ながら声を出して話をしていきます。また、手話を理解する相手には手話を使います。補聴器は、何か音がするというのが分かる程度です。音が聞こえてくる状況と視覚的な情報がうまく噛み合えば、何の音が分かることもあります。何か物を落としたのだなという視覚的な情報と音。それで、物が落ちたという理解ができます。

今は音声認識アプリが手放せません。大変普及しておりますけれども、私も使用しております。話した内容が画面に出てきます。これが非常に大きな助けになっていて、聞こえる社会への参加を後押ししてくれています。

聞こえないことが分かったのは3歳のとき。その年齢になっても何も話をしないということで、両親が大変心配をしてあちこちの病院に連れて行ったと聞いています。今なら新生児スクリーニングがありますので、早期発見が可能になっていますが、当時はなかなか分からず、話をしないので知的障がいがあるのではないかと、それから自閉症などというふうに診断されたそうです。聞こえないということが分

かった後、聾学校で言葉の訓練を受けました。

私が手話と出会ったのは大学の時。大学で聞こえない先輩に会い、手話を覚えました。それまでは口話だけのコミュニケーションをしていました。手話に出会ったことでそれまでの自分に対する認識が大きく変わりました。

今は駒澤大学、千葉商科大学で一コマずつ、福祉手話学習の講義をさせていただいております。この資料に載せている手話のイラストは自分で作成したものです。もし何かで手話のイラストを流用したいことがあれば一言伝えていただければ大丈夫です。著作権の心配もありません。言葉を与えられたおかげで文章を書くのが好きで、エッセイや小説などを書かせていただいています。

では、「言葉を与えられる」に移ります。

言葉とは何だろうと改めて考えてみました。「言葉」といろんな表現を変えて検索してみるとその働きは4通りとか6通りあるとか7通りあるとか色々な結果が出てくるのですが、分かりやすいのは「コミュニケーション」「思考」「行動制御」ではないかと思います。

まずは、コミュニケーションとは誰のものか。大学で講義の始めに、学生たちに問いかけています。私とあなた、私と皆さん、コミュニケーションを取ろうとして向き合っている、伝えたいことを伝えられない、あなたが言いたいことをつかめない。これはどちらの問題でしょうか？私だけの問題でしょうか？コミュニケーションというのは私、あなた、みんなが居て成り立つもの。私とあなたとコミュニケーションできなければ、私は1つの関係を失うことになります。コミュニケーション障害があるというのは、私だけではなくて、私とあなた、みんなの間のコミュニケーションが壊れてしまうのです。その壁を超えなければなりません。そう語りかけると学生さんたちも共感してくれます。

耳の聞こえない子どもは、周りの会話を耳から聞くことはできない、あるいは会話を聞くことが難しい状況にあります。聞こえない子どもは、親や教育者が言葉を与えるという努力をしなければ、言葉を身につけることはできません。聞こえない子どもに言葉を教えるという取組は、いつ頃から始まったのでしょうか？紀元前350年くらいに古代ギリシャの哲学者でアリストテレスという人物がいました。この人は「聞こえない人間は、神に見捨てられた存在だ」と言い、教育する意味はないと考えていたそうです。

16世紀の頃から、聞こえない子どもに言葉を教えた記録が残っていて、聞こえない子どものための学校が世界で初めてできたのは18世紀です。その当時は、手話で教育が施されていましたが、聞こえない子どもには手話ではなく、話し言葉、書き言葉を教えるという流れができて、口話教育・口話法教育が主流になります。一方、手話で教えるべきという主張もありました。聾者にとって自然な視覚言語として手話で教育するべきだということから、口話法教育と手話法教育の2つが併用されていきました。日本においては、明治の頃から聞こえない子どもの教育の取組が始まっていて、手話法と書き言葉を教えていました。手話よりも日本語を習得させることを目標にする中で、手話を禁止し、日本語の習得に力を入れるようになります。この時期が純粋口話法と呼ばれるもので、自分もこの訓練を受けました。今では手話も言語として認められ、子どもにあったコミュニケーションが中心になっています。

私は3歳で耳が聞こえないことが分かり、声を出す訓練をしました。これは先生や母の喉に手を当てて振動を感じ取る、そして自分の喉に手を当てて同じように振動させるという訓練です。そのことをかすかに覚えています。声が出せるようになれば1つ1つの発音を覚えていきます。「K」の発音は、うがいをして喉の動きをつかむ、「M」や「ん」は鼻の振動を感じるといったような感じでした。聾学校の先生に指導を受けて、私の母は、それこそ人生をかけて情熱を注ぐように私に言葉を教えました。こういった言葉の訓練がなければ、自分は言葉を得ることはできなかった。ある程度覚えても、日本語が好きにならなかったと思います。聞こえない子どもの親は、みんな同じです。他の障がいのあるお子さんの可能性を育てていく情熱も、みんな一緒だと思っています。

「手話は言語ではない」と否定されてきましたが、言葉を自分のものにするには非言語コミュニケーションは切り離せません。非言語コミュニケーションには、このような（視覚的要素、聴覚的要素、その他）種類がありますね。私は声のトーンや音量が分かりませんが、表情や唇の動き、アイコンタクトといった目に見えるものから、気持ちや感情も伝わってきます。それがふんだんにあると、自分もそういった表現が自然と身につくようになり、それが言葉の学習になっていました。非言語コミュニ

ケーションも含めてこそ、言葉の3つの働きは生きてくると思います。

次は、「言葉で語る」です。

音声言語や非言語コミュニケーションを含めて、たくさんの言葉が語られる中で、子どもの言葉が育っていきます。このように、与えられた言葉を自分のものにして、コミュニケーションを取ったり、自分を表現できるようになったりするはずですが、まずは、自分を表現することを考えたいと思います。

聴覚障がいもそうですが、知的障がいのあるお子さんも、言葉で表現するのが難しいことがあるのではないかなと思います。言葉をうまく使えない、自分の表現したいことが伝わらない、どんな反応が返ってくるか不安だといった苦しみは、同じようにあると思うのです。大学に入ってから私は手話を覚えまして、それまで自分には手話は必要ないと思っていました。日本語が分かるのですから、十分普通の人と同じように生きていけると思っていました。

最初は手話を使えた方が便利かなという程度でしたが、次第に普通の人と同じに生きるのではなく、聴覚障がいも含めてそれが今の自分なのだから、普通の人を意識する必要はないと思えるようになりました。実際、手話を覚えてから、表現の幅が広がったと思います。

ここで自己認識という言葉を出していますが、コミュニケーションの難しさというのは自己認識、つまり自分をどう認識しているかということに影響を受ける面が大きいです。

今回、話をさせていただくにあたって、知的障がいのお子さんの教育について資料を少し集めて読んでみたのですが、その中に、知的障がい者の3つの困難という記述がありました。他の人を適切に理解する困難、周辺社会を適切に理解する困難、自分を理解する困難。この困難は聴覚障がいにも同じように当てはまります。困難の性質や対処の方法は、それぞれ違うと思いますけれども。

聴覚障がいに関する講義をさせていただく時に、私はよく自己認識という言葉を使います。この自己認識には内面的自己認識と外面的自己認識とがあります。他の人を適切に理解する困難、周辺社会を適切に理解する困難は外面的自己認識、自分を理解する困難が内面的自己認識となります。

内面的自己認識は、自分が自分をどのように見ているかを認識すること、環境や他者とは別の、独立した自分を認識する、障がいも含めて自分を客観的に捉えることができているかといったものです。

外面的自己認識は、他者が自分をどのように見ているかの認識です。身近な家族からどのように見られているか、周りからどう見られているか、肯定的に見られているか、否定的に見られているか、自分がどんなふうに見られているかというものです。聞こえる人の場合は、相手の話し方、声、言葉遣い、それから表情などから、自分がどう見られているかを察していると思います。

しかし、聞こえない人間にとっては、目に見える範囲のことしか分からないので、他者が自分をどう思っているかを知る手がかりが極めて少ないです。自分が人からどう見られているか分からない不安、自分がここにいてもいいのか分からないという心理的な不安につながってくると、自分をうまく表現したくても、相手の反応が怖い、否定されるという気持ちになります。

私は手話と出会う前までは、普通の人と同じつもりでしたが、今、客観的に見ると、家庭でも人との交流の場でも、付き合い方が分からずおどおどと不安な日々を過ごしていました。

手話を知ったからというより、同じ障がいの、聞こえない人と交流が広がったからだだと思います。

自己肯定的、客観的な視点、自分の障がいを含めて、どういうふうに見られているかが分かる。自己肯定感というものがとても大事になってきます。自分を否定しなくてもいい、安心していい。もし叱られても、相手や親との信頼関係を保つことができます。そうなれば自分を表現できる範囲が広がっていきます。

聴覚障がいの場合、聞こえない家族が複数いる家庭でも、家族全員が手話ができる、聾学校に通っているといった場合、家庭で孤立せず障がいに対するマイナスなイメージが少なく、安定感があり自信を持って生きていきます。

これとは逆に、家庭内で1人だけ聞こえない場合、家族1人1人とコミュニケーションはできても、家族全員の団らんの中に加わることができないというような状況もあります。

地域の特別支援学校に通っていても、聞こえない友達がいない場合、聞こえない子どもの家庭の中でもその地域の中でも孤立をしがちであると感じることも多くあります。受け入れられないと感じてしまうのです。

私も両親と兄の4人家族です。聞こえる家族の中に育ちました。しかし、家族団らんの中に入ることができず、食事中の会話やテレビを見ている中で、他のみんなが笑っていて、私だけが分からないというような状況がありました。ある時、小学校3年生ぐらいかと思いますが、母に「私、ここにいてもいいの?」と聞いた時、母に「当たり前でしょう。」と怒られた記憶があります。どうしてそういうふうと考えてしまったのかというと、その時はなかなか通じなかったからだと思います。

子どもがストレスなく会話ができる環境にあるかどうかは、子どもが自分だけが周りと違うと感じているかどうか、そこが1つのポイントかなと思います。

自分の場合は「聞こえなくてもあなたは大丈夫、普通の人と同じようにできるよ、だから頑張れ。」と言われて、それを受け入れて、それが当たり前だと思って育ってきました。

今は社会もだいぶ変わり、普通の人と同じではなくて、ストレスなく会話ができることで、自分を表現するコミュニケーションができる環境を作っていこうと思い直しました。それはとてもいいことだと思います。

では、「共に生きる社会」について、少しお話ししたいと思います。

共生社会とは、男性、女性、多くの人々が構成する社会で共に生きるということですね。社会を構成し、対等に共に生きるということですね。そういう社会を目指すということです。共に生きる社会とは、文科省のサイトより引用しました。読んでみると、まだまだ絵に描いた餅のようです。

ただ、社会がどんどん変化していると実感しています。20世紀後半に私は育ったわけですが、お店などで、私は外国人と間違われることが多かったんです。聞こえなくて話すのが上手ではないものだから。「日本語分かりますか?どの国から来ましたか?」などと聞かれました。特別扱いはありませんでした。

小学校から大学まで、どこに行くにも特別扱いはありませんでした。障がいがあるからと甘えないで、自分の力で頑張ってくださいと言われてきました。それが当たり前のことだと思っていました。大学を受験する時に1つ1つお伺いを立てて、「私は聞こえませんが大学を受けても構いませんか?特別扱いは必要ありません。自分で頑張るからよろしいでしょうか?」と言ったら「頑張るように。」と言われてきました。

今では、学校は、学生にとって必要な支援をしなければなりません。特別支援学校もあるし、中学校、小学校などで聞こえない子どもが授業を受ける時には、支援員を派遣して支援しているところもあります。

明日からデフレンオリンピックが始まります。パラリンピックは聴覚障がい者以外のオリンピックです。パラリンピックは一般的に知られるようになりました。デフリンピックはまだ知名度が高くはありません。けれども、NHKなどのニュースでデフリンピックの紹介をしていますね。聞こえないアスリートが頑張っています。みんなに分かっていただけようになりました。

スペシャルオリンピックというのもあります。私は最近知りました。知的障がい者のためのスポーツの大会です。知的障がいの方たちが、能力を発揮する場です。これからもっと一般に知っていただけるようになるだろうと思います。変わったところはたくさんあるのですけれども、一方で、変わっていないと実感することも多々あります。

飲み会・討論会・セミナーなど、コミュニケーションで盛り上がっている場に、やっぱり参加ができません。音声認識アプリのおかげで、一般向けのセミナーをある程度聞くことができるようになって、進歩だと思いますが。

以前から変わらないこと・同じことは、色々なマイノリティがありますが、お互いを分かるためには、まず、会うことが必要だと思います。

大学の講義でいつも問いかけます、障がいとは何か。「正解はないのでマイナスの表現でも良い、自分の思っているイメージを素直に書いてください。」と指示をします。

次のような回答が多いです。

- ・身体や心の一部に不自由なところがある。
- ・気の毒だと思う。
- ・サポートしてあげたい。
- ・障がい者は怖いという気持ちがある。
- ・寄り添ってきたい。

最近では大学1年次の学生も社会モデルというものを理解している学生が増えてきています。模範的な回答が多くなってきましたが、やはり社会で出会うという機会がほとんどないことが示されていると思います。

講義を通して医学モデル、社会モデルについて話をしていきました。社会モデルの変容を説明もしていきました。そして理解を得てもらったという流れになります。若い人たちが障がいについて理解をして、学生が社会に出ていった時に、様々なマイノリティの方々と一緒に社会を作っていくという意識を高めて欲しいと思います。

小学校はインテグレーションでした（障がいのない子どもの世界に障がいのある子どもが加わるイメージ）。日本では障害者権利条約を批准したのが2014年。正式に承認しているわけですが、その取組については、2022年に国連からは是正の勧告を受けています。たくさんは是正を求められました。2028年に改めて日本から報告することになっています。国連が示しているゴールの姿とは、多様な人々が1つの場所で学び生活するというので、そういったイメージのイラストですね（表示しているスライド）。高齢の方、子ども、車椅子の方、様々な方がいます。多様な人々が1つの場所で学び生活するというイメージです。

特別支援学校や特別支援学級は分離しているということなのですが、日本の現状に合わせて、今の子どもたちに本当に必要な教育や環境の整備を少しずつ進めていながら、共生社会に向けて少しずつ向かっているということだと思います。

しかし、その目標に向かって少しずつ進んでいるところではありますが、子どもたちに必要な支援が、1人1人に抜け落ちないように皆様には是非お願いをしたいと思っております。この先いろんな変化があるとは思いますが。どのように変わっていくのでしょうか。共生社会に向かってゆっくりと進んでいる状況です。

インクルージョンは、まだまだ難しいかと思えます。見て分かる障がい、分からない障がいがあるということ。障がいのある人、それから障がいのある子どもに対して、支援がきちんとできるように、本人のニーズを超えた支援をしてしまうこと。見てわからない障がいの場合、必要な支援が分かりにくい。本人の甘えや態度と見られてしまう。障がいのある人に対しての支援のあり方を考えていますが、障がいがある人、ない人、見た目だけでは分からない障がいの方、様々な方がいらっしゃいます。障がいの見目で分からない子どもたち、障がいのある人に対してのいじめ、そういったいじめを受けている子どもたちに対する支援も必要になってきます。インクルージョンの支援、それが必要なのか必要ではないのかという話ではなくて、1人1人に合わせたもののために、お互いが努力をしていく、そういうものが必要になってきます。今は、お互いに分かり合うためにという部分においてはまだまだ少ないかと思えます。

『自閉症の僕が生きている風景』。東田さんという方が書かれました。書かれた方が自閉症でいらっしゃいます。コミュニケーションも困難であり、コミュニケーションの取り方もなかなか難しく、その方の大変な難しいところの世界を書かれているもので、大変驚くものでございました。自閉症の印象を払拭させられ、障がいとは何かというものを考えさせられる作品です。

コミュニケーションの限定というところで少しお話をさせていただきます。5年ほど前になります。新型コロナウイルスが流行しました。皆さん全員がマスクをつけました。私はまず、口形を読みます。（新型コロナの時）それが見えず、コミュニケーションが全く取れなくなりました。何を話しているのかも全くわからない。周りがみんな「のっぺらぼう」の集団に囲まれているのかなというような気分になりました。新型コロナが蔓延し、お互いにソーシャルディスタンスが必要になりました。家に引きこもることも多くなりました。

でも、やはり、毎日コミュニケーションは必要になります。様々なコミュニケーションのスキルも必要になります。コミュニケーションの原点という考え方だと思います。ですので、新型コロナのようなものは、今後も時々発生すると思いますが、その度に新しいコミュニケーションスキルが必要になってきます。コロナが蔓延した時に、聞こえない人たちにとって大変役に立った音声認識アプリが開発されました。

音声認識アプリというものが色々ありますが、アイシンの「YY Probe」、このあたりを是非皆様、お

調べいただければと思います。

今、ICT 技術が非常に速いスピードで進歩しています。言葉が分かりにくい情報を、非英語コミュニケーションでカバーする技術なども期待できると思います。会社によっては、言語障がいや色々な障がいの助けになるアプリを開発していきたいという意欲も見せています。知的障がいの方にも役に立つアプリが開発されるかもしれません。どんなアプリが必要なのか、それは当人にしか分かりませんね。当事者だけが知るニーズが大事になってくると思います。聴覚障がい者自身が開発して一緒に助けていくというものもあります。そういうものも含めて様々、今、開発が進んでいます。

次に家族とのコミュニケーションについて。

今、様々な子どもさんたちに教育していますけども、親との関わり、それから家族というものは一生続きます。コミュニケーションの力、社会で生きていく力を育てていくということは、社会の中で様々な苦労も起きていくわけです。50年後、60年後になると、親も高齢になり、親自身が自分の表現が難しくなってくるという場面が出てくると思います。高齢の難聴の方も出てきます。私は7年前に父を、2年前に母を見送りました。障がいのある子どもさんの両親も大変だと思います。障がいのある子どもさんの両親も、いつかは必ず年を取ります。親の終末期には親の介護、それからコミュニケーションの葛藤など、様々なものが生まれてきます。親とのコミュニケーションは、最後の最後に本当に大切になってきます。特に障がいのある方とのコミュニケーション、それから情報提供というものが本当に必要になってくるのだと実感しています。

最後に 私たちの取組を1つ紹介したいと思います。『明るい老ろう介護』というタイトルで、親の介護経験の話です。聴覚障がい者の3人で書きました。その時のコミュニケーションの色々な取組などを書いております。自費出版をいたしました。初版で300部ほど、あっという間に無くなって増版の準備をしています。

私以外のある彼女（聞こえない）の経験なのですけれども、それまで、親に名前呼ばれても聞こえないので、何回呼ばれても分からなかった。ある時、手話通訳と一緒にいて、初めて「親が私の名前を呼んでいる。」と通訳に告げられた。自分は名前と呼ばれているのだと実感したというエピソードがあります。

ICT 技術も看取りの助けになります。私が父の車椅子を押している時に、父は向こうを向いていますよね。私は父の顔が見えません。父は気分が悪く、疲れてないかなと私は心配でした。そこでお風呂で父の背中を流していたときスマートウォッチをしました。その時にスマートウォッチに「大丈夫？」と見えるようにしたら、相手も「大丈夫。」と答えてくれた。そのスマートウォッチを見て私も安心して介護をしていました。ICT 技術を利用して、うまく生活できていくこともありますという例です。

【平川先生の最後のメッセージ】

共生社会にむけて社会全体が少しずつ変わってきています。また ICT 技術もどんどん進歩する今、自分を表現する言葉の大切さ、お互いに伝えあうコミュニケーションの力の大きさを改めて実感しています。

教育の現場での、先生方の日々の取組に感謝しています。より豊かなコミュニケーションを育て、誰もが安心して生きていく社会が少しずつ実現していくと信じています。

第68回青森県知的障害教育研究大会下北大会
第51回青特研知的障害教育部会
特別支援学校支部研究大会むつ大会

記念講演

言葉を与えられ、言葉で語る

2025年11月14日（金）
駒澤大学文学部/千葉商科大学人間科学部
非常勤講師 平川 美穂子

0

話の流れ

1. 自己紹介

- ① 聴覚障害について ② 経歴 ③ 現在

2. 言葉を与えられる

- ① 言葉とは
- 言葉の働き
- コミュニケーション
② 言葉を与えられる
- 聴覚障害児の言葉の教育
- 母に言葉を与えられた
③ 言語の枠を超えて

1

話の流れ

3. 言葉で語る

- ① 自分を表現する
② 自己認識
- 内面的自己認識
- 外面的自己認識
③ 肯定的 客観的な視点

2

話の流れ

4. 共に生きる社会

- ① 社会の変化
② インクルージョン
- ゴールと現実の狭間
- 見て分かる障害/分からない障害
③ コミュニケーションの原点
- 進化し続けるICT技術
- 親の看取りの時

3

ごあいさつ

よろしく

お願いします



鼻の前にこぶしを
置いて前に出す

片手を開いて
お願いのジェスチャー

-4-

1. 自己紹介

- ① 聴覚障害について
② 経歴
③ 現在

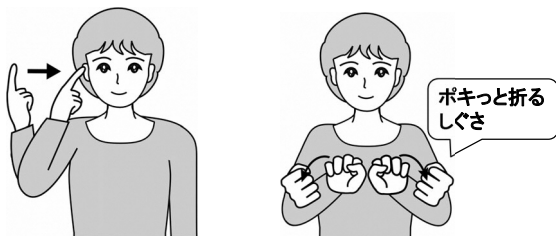


-5-

1-① 聴覚障害について

聴 覚

障 害



-6-

1-① 聴覚障害について

聴覚障害の2つの側面

[1] 情報の障害

聞こえる人が普通に得ている情報を得られない。あるいは情報を処理できない。

[2] コミュニケーションの障害

聴者の中にいることで顕在化する。
人と関わる場面のすべてにおいて生じる。

7

1-① 聴覚障害について

- ・両耳感音難聴
- ・身体障害者手帳 2級
- ・生まれつき？ 原因ははっきりしない
- ・コミュニケーション手段
口話、手話、筆談、音声認識など
補聴器では大きな音の有無が分かる程度
(今では音声認識アプリが手放せません)

-8-

1-② 経歴

- ・3歳で聴覚障害が判明
- ・東京教育大学附属聾学校
(現:筑波大学附属聴覚特別支援学校)
教育相談～幼稚部入学
- ・純粹口話法教育によりことばの訓練を受ける
- ・小学部5年のときに地域の小学校へ転校
⇒「インテグレーション」

-9-

1-② 経歴

- ・地域の小学校から中学、県立高等学校入学
- ・筑波大学第2学群人間学類 心理学専攻
大学で初めて手話に出会う
- ・筑波大学大学院心身障害学研究科修了
教育学博士をとったものの仕事がなく
2年間フリーランス
- ・筑波大学附属聾学校高等部教諭
- ・IT企業に転職
システムエンジニア(社内システム構築)
- ・介護のため離職

-10-

1-③ 現在

- ・駒澤大学文学部 非常勤講師
- ・千葉商科大学人間科学部 非常勤講師
- ・イラスト制作(主に手話)
- ・『聴覚障害』誌に以下2本を連載中
 - 「ケム先生の手話ほどこき」 イラスト・4コマ漫画
 - 「共に生きていますか」
- ・NPO法人日本聴覚障害者コンピュータ協会
- ・他にもエッセイなどを手掛けています

11

2. 言葉を与えられる

- ① 言葉とは
 - 言葉の3つの機能
 - コミュニケーション
- ② 言葉を与えられる
 - 聴覚障害児の言語訓練の風景
 - 母に言葉を与えられた
- ③ 音声言語の枠を超えて

12

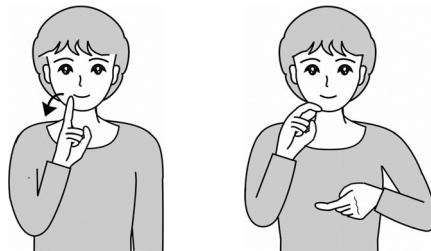
2. 言葉を与えられる

① 言葉とは

「言葉」の手話表現

言う

人差し指で()の形をつくる



13

2-① 言葉とは:言葉の働き

「言葉の働き」についてはいろいろな記述がある

わかりやすい考え方として:

言葉の3つの働き

- 1)コミュニケーション
- 2)思考
- 3)行動制御

14

2-① 言葉とは:コミュニケーション

「コミュニケーションとはだれのものか？」

聴覚言語障害者が持つ障害というより
コミュニケーションを取り合うもの同士
共通に持つ障害である。協力して解決する
べきという認識を社会にも求めたい。

2-② 言葉を与えられる

聴覚障害児の言葉の教育

欧米でも日本でも

「手話か口話か」の論争が長く続いた

- ・口話法教育の主張
 - 社会で生きていくために欠かせない音声言語を
習得するべき
- ・手話法教育の主張
 - ろう者にとって自然な視覚言語としての手話で
教育するべき

-16-

2-② 言葉を与えられる

日本の聴覚障害児教育は、昭和30年代から
徹底した「聴覚口話法」による教育を行ってきた

(自分の経験より)3歳で聞こえないことが判明
→東京教育大学附属ろう学校で言葉の訓練を受ける
手話を禁止する純粋口話法

現在では 手話も言語として認められている
教育も基本は口話法の学校が多いが、子どもに合った
コミュニケーションが中心になっている

2-② 言葉を与えられる

(自分の経験より)

- ・ 声を出す訓練
- ・ 一つ一つの発音の方法
ex. Kの発音…うがいをする
m, nの発音…鼻の振動を指で感じる
- ・ 毎日、母と一緒に絵日記をつけ、その日のことを話す
- ・ 手作りの絵本、ドリルなど

自分の言葉は母から与えられたもの

2-③ 言語の枠を超えて

手話は禁止されていた時代だったが
非言語コミュニケーションの役割も大きかった

音声言語 → 声を出して話し、耳で聞く
文字言語 → 文字を書き、読む
手話は上記のいずれでもない

非言語コミュニケーション

- 視覚的要素: 表情、アイコンタクト、身振り
 - 聴覚的要素: 声のトーン、音量、スピード、間合い
 - その他: 香り、空間、スキンシップ等
- ここにも言葉の3つの働きがある

-19-

3 言葉で語る

① 自分を表現する

② 自己認識

- 知的障害者の3つの困難
 - ・ 他の人を適切に理解する困難
 - ・ 周辺社会を適切に理解する困難
 - ・ 自分を理解する困難

③ 肯定的 客観的な視点

3-① 自分を表現する

・ 自分を表現する困難さ(自分の経験より)

- 聴覚フィードバックができないため、発音が不明瞭
- 周りの状況が分からず話すタイミングがつかめない
- どんな反応が返ってくるか不安・こわい
- 伝えるべき適切な語彙が足りない
→ 言いたいことが伝えられない

・ 言葉を与えられたことで

→ 自分を気持ち、ニーズを表現することができる

・ 大学生のときに手話を覚えてから表現の幅が広がった

-21-

3-② 自己認識

② 自己認識

コミュニケーションの難しさ

→ 自己認識に影響される

- 知的障害者の3つの困難といわれる
 - 1) 他の人を適切に理解する困難
 - 2) 周辺社会を適切に理解する困難
 - 3) 自分を理解する困難
 - 1) 2) 外面的自己認識
 - 3) 内面的自己認識

22

3-② 自己認識

内面的自己認識

「自分が自分をどのように見ているかの認識」

外面的自己認識

「他人が自分をどのように見ているかの認識」

23

3-② 自己認識

内面的自己認識

「自分が自分をどのように見ているかの認識」

環境や他者とは別の独立した自分を認識する
障害も含めて自分の状態を客観的にとらえる
ことができるか

24

3-② 自己認識

外面的自己認識

「他人が自分をどのように見ているかの認識」

身近な家族から どう見られているか
まわりから どう見られているか
肯定的に見られているか
否定的に見られているか
⇒ 精神的安定、行動に影響する

25

3-③ 自己肯定的客観的な視点

・お互いが相手に分かる言葉(非言語を含む)で
コミュニケーションをとるために

肯定的客観的な視点で自己認識ができている
かどうか

言葉で表現する

非言語コミュニケーションを含めて気持ちを
表現する、相手の気持ちを読み取る

-26-

4. 共に生きる社会

- ① 社会の変化
 - 変わったこと変わらないこと
 - 障害者観の変化
- ② インクルージョン
 - ゴールと現実の狭間
 - 見て分かる障害、分からない障害
- ③ コミュニケーションの原点
 - 進化し続けるICT技術
 - 親・家族の看取りとコミュニケーション

27

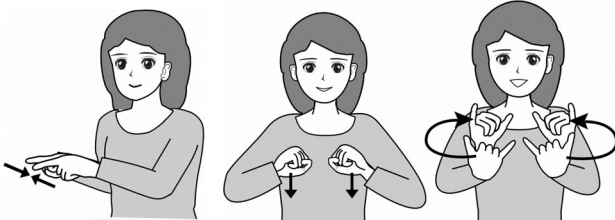
4. 共に生きる社会

共に生きる社会(共生社会)の手話表現

ともに・一緒に

生きる

社会



28

4. 共に生きる社会

「共生社会」とは、これまで必ずしも十分に社会参加
できるような環境になかった障害者等が、積極的に
参加・貢献していくことができる社会である。
それは、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、
人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加
型の社会である。

文部科学省のサイトより

今はまだまだ
絵に描いた餅？



4-① 社会の変化

実感:20世紀から変化したこと

- ・ 外国人と間違えられることがなくなった
- ・ 特別扱いはしませんと言われなくなった
- ・ テレビに字幕がついた
- ・ ドラマに手話が登場した
- ・ 多様性が重視されるようになった
- ・ 選択できる職域が広がった
- ・ 障害観の変化

-30-

4-① 社会の変化

実感:20世紀から変わっていないこと

- ・ 飲み会や討論会、セミナーなどコミュニケーションの必要な場に参加できない
- ・ 他のマイノリティと出会う機会がほとんどない
- ・ 外国人の受け入れに抵抗がある
- ・ ラベリング(ステレオタイプ)の存在
- ・ 職場での対応が不十分

-31-

4-① 社会の変化

- ・ 障害者権利条約
Nothing about us without us!
- ・ 障害者差別解消法
障害者が働きやすい職場環境づくりの指針が定められている
2024年4月から民間事業者における
 - ・ 「不当な差別的取扱いの禁止」
 - ・ 「合理的配慮の不提供の禁止」義務として明確に定められるようになった。

-32-

4-① 社会の変化

大学の講義で学生に次のように問いかける。

『障害とは何か』

”正解”はない。
マイナスの表現でもよい。自分の持っているイメージを素直にことばにする」よう指示する。

-33-

4-① 社会の変化

回答例

- 「身体や心の一部に不自由なところがある」
- 「サポートをしてあげたい」
- 「寄り添っていききたい」
- 「気の毒だと思う」
- 「障害者は怖いという気持ちがある」など

→ 講義を通して意識の変容を図っていく
最近、1年次から社会モデルを理解している学生が増えている

34

4-① 社会の変化

講義のあとの回答例

- 「障害は社会が作ることに気が付いた」
- 「他人事と言う意識があったが、自分にも起こりうるものにとらえるようになった」
- 「障害は個性としてとらえるべき」
- 「聴覚障害者の困難さを正しく理解したい」など

- ・ 医学モデルから社会モデルへの変容を説明
- ・ 個性という捉え方にも課題があることを注意喚起

35

4-② インクルージョン:ゴールと現実の狭間



障害のない子どもの世界に障害のある子どもが加わるイメージ

ひとつの世界に多様な個性を持つ子どもがいて、同じ空間で対等に生きるというイメージ

4-② インクルージョン:ゴールと現実の狭間

- ・障害者雇用促進法
民間企業:法定雇用率2.5%
→2026年7月~2.7%
公的機関:同2.8% → 同3.0%
都道府県などの教育委員会:同2.6%→同2.9%

制度の整備が進んでも、コミュニケーションの取れない悩み、相談は減っていない
→ 働く環境の整備が追い付いていない

4-② インクルージョン:ゴールと現実の狭間

日本:2014年に「障害者権利条約」を批准したが...
国連の障害者権利委員会から勧告を受けている
2022年9月ジュネーブで日本の取り組みを報告
・日本は医学モデルから脱却していない
・障害のある子どもを分離した特別支援教育をやめるべき
・障害のある女子の平等性を確保
・精神障害者の強制入院措置の撤廃
など多数の項目の是正を求められた
2028年に改めて報告することになっている

4-② インクルージョン:ゴールと現実の狭間

国連が提唱するゴールの姿

多様な人々がひとつの場所で学び、生活する
日本では、支援学級、支援学校の整備、教育・支援のスキルを持つ教職員の拡充を進めているが、国連の理念に合っていない。今後どう変わっていくか？



4-② インクルージョン:見て分かる・分からない

見て分かる障害と、見て分からない障害

- ・見て分かる障害
必要な支援がわかりやすい。本人のニーズを超えた支援をしてしまうことも。
- ・見て分からない障害
必要な支援がわかりにくい。
本人の甘え・怠惰と見られてしまう
- ・外見から受ける印象と内面のギャップ
外見から判断してしまう
- ・障害者ではない子ども/大人の心に潜む障害
いじめ問題

4-② インクルージョン:見て分かる・分からない

「社会の中で居場所をつくる
自閉症の僕が生きていく風」



著者の東田直樹さんは「自閉症」
自分の行動のコントロールができず、
コミュニケーションも困難であるが、多くの著書で
自分のことばで自分の世界を表現している
「自閉症」の印象を払拭させられ、「障害」とは何かを
考えさせられる作品

4-③コミュニケーションの原点:ICT技術

- ・新型コロナ禍によるマスク着用
→ 口が見えずコミュニケーションが全く取れない のっぺらぼうに囲まれている気分だった。
- ・スマホの音声認識が大活躍
UDトーク / 声文字 / こえとら / など
Ysystem(アイシン)
Yyprobe、YY文字起こし、YY発音分析など
- ・テレワーク・オンライン授業
Zoom, GoogleMeetなどの活用



4-③コミュニケーションの原点:ICT技術

- ICT技術の開発が急ピッチで進んでいる
→ コミュニケーションを支援するツール
- ・視覚的情報提供の充実による情報格差の緩和
- ・言語障害のある者が自分の発音の傾向を知ることができる発音分析
- ・スマホやPCで字幕表示できるライブキャプション
→家庭でも競技場でもどこでも文字表示ができる
- ・言葉でわかりにくい情報を非言語コミュニケーションでカバーする技術も期待できる
→ニーズを発信していくことが大切

43

4-③コミュニケーションの原点:看取りの時

家族とのコミュニケーション

- 50年後60年後～を視野に入れる
- 高齢の親自身が自分を表現できなくなる
- 加齢による難聴、認知症、発声機能の衰え…

親の介護・看取りに直面するときの

- コミュニケーションの葛藤
- 障害のある子には、終末期の親や家族とのコミュニケーション支援、情報が必要

-44-

4-③コミュニケーションの原点:看取りの時

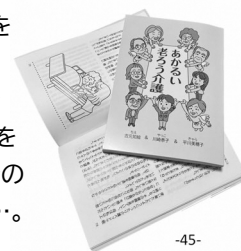
「あかるい老ろう介護」

老ろう(聾)介護経験者3人のエピソード

「初めて名前を呼ばれた！」

両親に名前をつけてもらって、たぶん何万回か何十万回か呼ばれてきた…でもそれを聞いたことがない。

母を見送る前に手話通訳者に同行してもらったところ、母が自分の名前を呼んでいると告げられた。初めて自分の名前が呼ばれているのだと実感した…。



-45-

ありがとうございました

46



実践発表記録

一人一人の発達の土台づくり

～自立活動を取り入れた教科学習を中心に～

むつ市立苫生小学校 教諭 吉川 医

助言者 下北教育事務所 指導主事 竹林千亜紀

司会者 むつ市立大平小学校 教諭 祐川ちあき

記録者 むつ市立苫生小学校 教諭 渡邊 千尋

1 発表の概要

(1) はじめに

本実践の対象児童は、知的障害特別支援学級在籍児童4名（3年生2名、4年生2名）、自閉症・情緒障害特別支援学級在籍児童1名（3年生）、通常の学級在籍児童5名（サポートお試し期間：4年生3名、不登校傾向2年生2名）の合計10名である。

児童の実態に、イライラしていることが多い、暴言や暴力がある、できる学習でも意欲的に取り組もうとしない、指示や説明をしている人に注目を向けることが難しい、学習が積み重なりにくいといった特徴が見られた。これらは、脳の覚醒の下がりやすさ、姿勢保持の難しさ、手指の動きや全身運動の不器用さ、眼球運動の苦手さ、触覚防衛反応など、発達の土台となる感覚面のつまずきが根本にあり、そのことが認知の発達を妨げている要因にもなっている。

そこで、日々の教科学習を効果的に進めるため、長期的な視点で感覚面のつまずきを改善し発達の土台をつくるために、毎日の教科学習の中に自立活動の内容を設定する取組を行うこととした。

(2) 実践の概要

ア 毎日の教科学習に土台づくりを取り入れる授業構成

○授業の前半に自立活動、後半に教科学習という内容で毎日の授業を構成した。

○基本的に、国語、算数、生活科は同じ授業構成で実施した。

イ 発達の土台となる初期感覚を育てるアプローチ

○初期感覚といわれる触覚、平衡感覚、固有感覚に刺激を入れる遊びや運動を多く行った。

○自立活動の時間に、多様な遊びや運動、一人一人へのマッサージなどを行った。

ウ 学習の土台づくり

○ひらがな、カタカナ、特殊音節の読み書きなどの学習の土台となる熟達課題を毎日実施した。

エ「感覚と運動の高次化理論」を活用した学習課題の設定

○国語、算数の学習は2学年の内容を中心に行い、感覚と運動の高次化理論を活用して児童の発達水準を捉えるとともに、発達のメカニズムを参考に必要な学習内容を設定し、発達を促すように取り組んだ。

(3) まとめ

毎日自立活動を継続してきたことで、児童の眼球運動が向上したり、姿勢の保持がしやすくなったり、触覚防衛反応が軽減したりし、学習意欲の向上や情緒の安定が図られるなどの効果が見られた。また、良好な対人関係がみられるようになった。

進路の選択肢に高校受験の可能性がある児童の場合、教科の学習時間を多く設定することになり、発達のつまずきを軽減、改善するための時間が少なくなることがある。そのことで発達課題を積み残したまま学年が上がり、二次障害のような状態になっている児童も少なくない。児童のよりよい成長のために、教科学習と発達の土台づくりにかける時間の適切なバランスを考えていくことが課題である。そのためにも保護者の理解を得ることや、教職員間の共通理解を図っていくことが必要であると考えている。

2 研究協議

(1) 実施時間と熟達課題について

教科の中での自立活動は、基本的に国語と算数、生活で、子供によっては内容を変えながら毎日取り組んでいた。集団で実施できないときは、週に2時間とっている自立活動の時間に、より個々の児童に適した内容で取り組んでいた。熟達課題については、定着すれば次の課題へ進むが、定期的に確認するようにしている。

(2) 自立活動に対しての意欲のもたせ方と意欲が低下した時の手立て

「うまくできたね。」とは言わずに「3回はチャレンジね。」というようにチャレンジすることに焦点を当てるようにしている。勝ち負けにこだわることもある場合は、やる前に「勝ったときはイエーイだよ。負けたら悔しい、ってやるよ。『悔しいたけ』だ。『悔しいたけ強化期間』だ。」というように、負けてもなんかちょっと楽しいぞ、というようにユーモアを加え、意欲をもたせるようにしている。

(3) 眼球トレーニングについて

ビジョントレーニングを眼球運動のトレーニングとしてだけでなく、それを支えるところからアプローチしていくこととして捉え実践している。今回発表したバルンポリンもビジョントレーニングの一つである。ほかに、鳥の羽や風船を床につく寸前でキャッチする、ウレタンの棒に当たらないように避ける「当たっちゃだめよ」などで「見続ける」トレーニングを行っている。

3 指導助言

インクルーシブ教育システム構築のためには、一人一人の教育的ニーズに的確に答える指導を提供できるよう、連続性のある多様な学びの場の一層の充実が必要となる。吉川先生は、子供たちが自らの能力や可能性を発揮するための発達の土台づくりという視点で、子供たちのことを捉え、日々の指導を行っている。成果から見られた子供たちの姿を基に、吉川先生が実態を的確に捉え、苦手手の要因を分析した上で適切な指導を行っていることがよく分かる。必要な学びを継続したことで、苦手さの軽減だけでなく、得意なことへの気付きにも繋がり、その積み重ねができるという子供たちにとっての自信や喜びへと繋がっている。

課題からは、今後の指導についての方向性が見えている。一つ目は、適切なバランスについてである。特別の教育課程を編成するにあたり、どのような場でどのような内容を学ぶことがその子にとって適切なのか、一人一人の姿から設定していくことが大切である。協力学級での学習の時間設定においては、なぜ協力学級で学ぶことがその子にとってよいのかということ、校内の先生方でいろいろな視点で話し合ってほしい。子供たちが授業の時間以外の教育活動でも、自立活動の時間で学んだことを生かして、自分のよさを発揮できるという時間を増やしてほしい。

二つ目として共通理解ということが挙げられていた。一つは保護者との共通理解である。互いが子供のことを思うからこそ理解していただくことが難しい場合がある。だからこそ私たち教員は専門的な知識をしっかりと身に付けることが必要だと感じている。私たちが、保護者一人一人の気持ちを完全に正しく理解するのはすごく困難である。しかし、話をしっかりと傾聴した上で寄り添うことは可能ではないかと思う。その際、保護者の思い、お子さんの気持ちも聞いた上で、「こういう場合であればこんなメリットがあります。ただデメリットはこういうところが出てきますね。」というように、メリット・デメリットを両方説明しながらじっくりと時間をかけて理解していただく必要がある。担任一人ではなかなか苦しいことであるので、校内の先生方全員で一緒に取り組んでほしい。

さらに、教職員間での共通理解の必要性にも触れていた。忙しい中で研修の機会を確保することは本当に難しい。しかし、子供を見たときに、「この子はこれが苦手だけど、どうしてあげたらよいか。」と困ったときに使えるものはたくさんある。資料で紹介している『インクルーシブ教育システム構築支援データベース』『NISEの学びラボ』等をそれぞれ目的に合わせて校内研修等で活用するなど、上手にみんなで学べる場を作っていただきたい。下北教育事務所でも、そのような場をたくさん提供したいと考えている。

最後に、吉川先生が子供と過ごす場をたくさん見てきたが、子供たちがすごく楽しそうに学習しているところ、楽しみながらできることが増えているところが本当に最高である。子供たちも先生方も笑顔いっぱいでも過ごせる教室、そんな学校がどんどん増えていけばよいと思っている。

全ての生徒にとって「分かりやすい」と思える授業づくり

～一人一人の教育的ニーズに応じた支援に向けて～

むつ市立田名部中学校 教諭 小山内 圭吾

助言者	むつ市教育委員会	指導主事	市岡 紀恵
司会者	むつ市立田名部中学校	教諭	木村 佳代
記録者	むつ市立川内中学校	教諭	村川 賢司

1 発表の概要

(1) 本校の実態

本校は全校生徒599名、学級数18クラスと本県でも有数の大規模校であり、特別支援学級は知的障害学級、自閉症・情緒障害学級在籍、肢体不自由学級合わせて36名の生徒が在籍している。通常学級に在籍する特別な支援を要する生徒も見られる。一方で、支援にあたる教員や支援員の数が限られており、個別や集団内における支援が制約されてしまう。そのため、全教職員が、複数人で生徒を支援する校内支援体制を敷いている。本校では、技能教科において、特別支援学級生徒が通常学級の中で当該学年の内容を学習している。そのため、作業や活動の仕方などを支援が必要な生徒でも理解できるように工夫しながら指導している。

本実践では、技術科の製作品の構想を行う。通常学級の中で、特別支援学級に在籍している生徒が共に学習することを踏まえて、ICT機器を活用することで、全ての生徒にとって「分かりやすい」と思える授業を目指して、指導に取り組んだ。

(2) 本校の取組

ア 立体図形が苦手な生徒に対する支援

従来では、ワークシートを用いて製作品の設計を行ってきたが、平面で立体を捉えることに対する苦手意識がある生徒は少なくない。そのため、平面で作図した設計を立体に変換できる3DCADアプリケーションを活用し、完成した構造を生徒がイメージしやすいよう工夫した。

イ 書字が苦手な生徒に対する支援

生徒個々の状況に応じて、書く量を調節した穴埋め形式の学習プリントか、タブレットを用いてロイロノートでプリント入力かを選択できるよう配慮した。

ウ 作業の流れを分かりやすくするための支援

スライドを用いて作業の流れのイメージをもたせたり、電子黒板を用いて操作の仕方を演示したりすることで、作業の流れや本時のゴールを視覚的に示しながら説明するよう工夫した。

エ 教師や支援員による支援

支援が必要な生徒には、教師や支援員から個別に声をかけをし、黒板の図やモニターの画像を指示しながら、操作の仕方を説明して対応した。

(3) 課題

通常学級の中で共に学習する上で、支援員やTTの協力を得て、学級の仲間と同じ進度で作業を進めることができた。また、アプリケーションを活用して直感的に操作できることによりワークシートに書くことよりも簡単にイメージを作り上げることができた。ただ、アプリケーションの操作が難しく、途中で作業の仕方が分からず止まってしまう生徒も見られたため、説明の方法を簡潔にすることや操作の補助に工夫が必要であった。今後も、障害の有無に関わらず、全ての生徒が分かりやすいと思い、主体的に学習に向かえる授業づくりに努めていきたい。

2 研究協議

(1) ICT活用能力による進度の差について

苦手な生徒は遅れることがある。その際には操作ガイド動画を見るよう促し、それでもわからない生徒に対しては個別に声をかけたり、操作方法を再度説明したり、一緒にやりながら補助している。早く操作できる生徒には、グループ活動にして苦手な生徒に対して教える場を設けた。

(2) ロイロノートでの教材配布について

プリントに読み仮名をつける時もあるが、それでも読めない字がある場合はサポーターが教える。板書が間に合わない時は、教科書にあるものをそのまま書いても良いこととしている。

(3) みんなと同じものではない学習方法に抵抗はないか、みんなが学習についてこられるか
使うか使わないかは生徒に自己決定させている。もちろん抵抗を持つ生徒もいる。そこは無
理せず本人に選択させている。学習に差が出そうな時は、穴埋めの部分を色を変えるなど工夫
した。

3 指導助言

特別支援教育において、自立と社会参加をめざすことを授業にどのように反映させるかが課題
である。一人一人に合った支援で生徒の成長を支える方法に着目した今回の発表は貴重であった。

I C Tのメリットについて、視覚的支援と個別の支援の2つのポイントについて話をする。

障害のある生徒にとって、情報を視覚的に捉えることは理解を深める助けになる。設計や製作
では、生徒が具体的なイメージを持つことが大切である。手書きの設計図や部品図を使って授業
を進める方法もあるが、発表者は生徒に合うデジタルツールを活用した。設計図が簡単に作成でき、
視覚的に確認できる情報が増えた。これにより完成イメージを持ちやすくなり、自分が作りたい
物の姿を捉えることができた。また、作業過程を視覚的に確認できることは、生徒が次に何をす
ればよいか、どの部分を修正すべきか判断できていた。

もう一つのメリットは、一人一人に合わせた支援を提供できる点である。学習のペースや理解
の仕方が生徒一人一人で異なるため、それに合わせた支援を行うことが大切である。例えば、デ
ジタルツールを使うことで学習の進度や内容を調整しやすくなり、生徒の特性に合わせることが
できる。

手先が不器用だったり、また数値や形状を理解するのが苦手だったりする場合、簡単な操作で
図形を配置したり、自動的に寸法を修正したりできるアプリを活用することで、生徒が自信を持
って取り組むことができる。最初は簡単な部品図から始め、次第に複雑な製作物の設計に進むよ
う段階的な支援ができていた。生徒が自分の進度に合わせて学習できるため、徐々に自立した学
びが生まれていたのではないかと。また、ツールを使ってどのように設計図を描くのか、実際にど
の部分を設計しているのかを具体的にすることが大切であった。このツールを使うことで設計を
もっと簡単に確認できるといった具体的な利点を生徒たちに伝えることで、ツールの使い方を自
主的に学ぶことができる。また、実際に設計図を書いていく過程を視覚的に示すことで、生徒は
自分が今何を学んでいるのかどの部分を理解しているのかを把握しやすくなる。こうした工夫を
取り入れた発表者の授業では、授業の進行に合わせて生徒は実践的な理解を深めていた。

問いかけは、生徒に考える力を養わせ理解を深めるための重要な方法である。生徒が自ら考
える時間を設けることが効果的である。例えば、発表者は授業でノコギリの幅の部分の計算に入れ
る理由を問いかけていた。計算の背後にある理由を理解させ、なぜこの計算が必要なのか、ど
のような場面でこの計算は役立つのか、といった問題解決の視点を生徒に持たせていた。これら
のツールを使って計算や作業を視覚的に確認することで、問いかけの答えを導く手助けとなった。
ノコギリの幅を考慮に入れた場合、その幅はどのように影響するのかのシミュレーションを通し
て、生徒は議論と実践を結びつけ、問題解決能力を高めることができるだろう。教師が一方的に
説明するのではなく、もしこの部分に変更したらどうなるか、他にどんな方法で解決できるのか
といった質問を投げ付けることで、生徒は自分で確かめ考えを深め、問題を視覚的に捉えるこ
うすることができた。I C T機器で作業をサポートし、学習を主体的に進めることが全ての生徒の理解を深
めることにつながった。

協働的な学習について、ペアやグループで協力して課題に取り組むことで、社会性が生まれる
だけでなく学びも深まる。例えば、図面を共有し合うことで、他の生徒と意見を交換しながら進
めることができ、コミュニケーション能力やチームワークの向上にもつながる。

授業の終わりの振り返りの時間にI C Tを利用していても多いかと思うが、学んだ内容や理
解したことをまとめることで、生徒が自己評価を進め、自己管理能力や成長を可視化できる。こ
うした振り返りの時間は、生徒が自分の学びをしっかりと定着させ、次のステップに進むために
重要である。技術科の授業では、実際の部品や素材を触ったり、組み立てたりすることで、生徒
の理解を深めることができる。視覚や触覚などの感覚的な視点を利用して学ぶことも効果的であ
る。

特別支援教育において、自立と社会参加を目指してI C T機器を利用し、一人一人の教育的ニ
ーズに応じた支援を行うことが大切である。視覚的支援や協働学習を通して生徒の学びを深め、

自己評価をする力や自己管理能力を育てることができる。しかし、I C T機器をどのような目
的で、どのような効果を求めて使うのかということに気をつけなければいけない。授業を通して
生徒が自分の力で学びを深め、社会で活躍できる力を育てていけるような支援を考えていくこ
うが大切である。

地域とともに、自立と社会参加のための力を育む教育実践

青森県立むつ養護学校 教諭 浜田 佳子 (小学部主任)
 教諭 川村 真由美 (中学部主任)
 教諭 阿部 太一 (高学部主任)

助言者 青森県教育庁生涯学習課 指導主事 成田 邦彦
 司会者 青森県立むつ養護学校 教諭 小野 瑛子
 記録者 青森県立むつ養護学校 講師 菊池 俊明

1 発表の概要

(1) 小学部の取り組み ～コミュニケーションの基礎、土台の育成を目指す～

○近川町内会との交流会：ねらい①パラスポーツを知って体験する。

②地域の方々とのふれあいを楽しみ、気持ちを伝える。

③交流を通して、お互いの理解を図る。

- ・令和5年度までは近川婦人会の方々「昔の遊び」を通して10年以上交流していたが、コロナ禍以降、より多くの地域の方々との交流を図るため、近川町内会の方々との交流を行うことになった。ルールが簡単であり、様々な障害種や年齢、体力に対応できる「ボッチャ」と「フライングディスク」を児童と町内会の方々との混成チームを作り実施した。
- ・子どもたちの反応：挨拶ができた。自分から話し掛けることができた。笑顔で活動できた。
⇒主に自立活動などで学習した内容を発揮する良い機会となった。
- ・町内会の方々から：学校に初めて入った。楽しかった。子どもたちがとてもかわいかった。
⇒本校のことや子どもたちのことを理解する良い機会となった。

(2) 中学部の取り組み ～地域交流や共同学習の中で社会性の育成を目指す～

○三校交流会：むつ養護学校、奥内小学校、近川中学校の三校での交流学习を計3回実施し、交流を深めている。

1) 調印式(5月) 2) 海浜清掃(6月) 3) 四校園スポーツ交流会(9月)

1) 調印式：ねらい①今年度の三校の生徒会、児童会役員のメンバーを知る。

②今年度の交流行事を確認する。

2) 海浜清掃：ねらい①同じ地域の人や友達と協力しながら清掃活動に取り組む。

②同じ地域の友達を知り、仲良く活動する。

3) 四校園スポーツ交流会：三校に小学部、近川保育園も加わる交流学习。

ねらい①本校児童生徒とむつ市南通地区の各校園の幼児児童生徒と一緒に障がい者スポーツへの関心を高めるとともに、相互理解を推進し、交流及び共同学習の一層の充実を図る。

- ・交流を通してお互いのことをよくわかろうとする気持ちを大切に、仲間と共に地域のために役に立つ喜びを分かち合うことができた。

○郷土学習会：ねらい①下北の伝統や文化に触れ、ものづくりの楽しさを学ぶ。

②郷土学習会を通して、地域の方々との触れ合いを楽しむ。

- ・1年目は「金魚ねぶた」、2年目は「下北凧」、3年目は「むちゅらんねぶた」を製作した。祭囃子を聞きながら、下北凧の会のみなさんから指導を受け、地域に伝わる工芸品について知り、ものづくりの楽しさを味わうことができた。

(3) 高等部の取り組み ～卒業後を見据えた自己実現～

- エールボール交流会：ねらい①『人にほめられること、人の役に立つこと、人から必要とされること』の3つを体得する。
 - ②活動を通して、人とのつながりや共創について考えながら価値付けし、主体的に活動する。
 - ③多様な人達との関わりを通して、新たな気づきや価値を見出し、自己実現に向けて取り組む力を身に付ける。
- ・むつ下北地域の硬式野球部4校の破損したボールにビニールテープを巻いて補修し、応援メッセージを書いた『エールボール』として返す。8年目の活動である。本年度から高等部全員参加での交流会とし、贈呈式後はミニ野球教室が行われた。牛乳パックをリサイクルして作った「必勝ダルマ」とむつ養キャラクター「ゆりーなダルマ」を一緒に手渡すことができた。
- グラウンドゴルフ大会：ねらい①グラウンドゴルフの楽しさや喜びを深く味わい、交流や試合を行う。
 - ②地域のスポーツ指導員から直接指導を受けることで専門的な知識や技能を身に付ける。
 - ③グラウンドゴルフについての自他の課題を発見し、よりよい解決のために仲間と思考し判断したことを目的や状況に応じて他者に伝える。
 - ④スポーツの楽しさを味わうことで、積極的なスポーツへの参加を促し、生涯スポーツの基盤づくりをめざす。
- ・『むつグラウンドゴルフ協会』の方々に保健体育の授業に外部講師として指導していただき、大会当日は保護者や学校運営協議会の方々にも体験コースのレクチャーをお願いした。

2 研究協議

(1) 質 疑 蟹田小学校 吉田先生より

Q：海浜清掃が無くなった後の計画は？ A：未定である。

Q：スクールバスのルートは？ A：大畑から旧市内を回り本校へ。

(2) 他校事例：七戸養護学校高等部 二宮先生より

- ・地域の方のスキルを学び、喫茶、清掃、メイクなどを授業の中で指導してもらっている。

3 指導助言

○むつ養の特徴①学校運営協議会委員が行事を見るだけでなく、行事に積極的に参加している。

②分掌に地域連携の専門部がある。

○なぜ学校と地域との連携が必要か？

- ・人口減少⇒児童生徒の減少⇒教員の減少⇒地域の担い手の減少⇒次世代の地域の創り手の育成が求められる。
- ・次期学習指導要領に向けた基本的な考え方
 - 〔深い学びの実践〕 〔多様性の包摂〕 〔実現可能性の確保〕
 - ① 生涯にわたって主体的に学び続け、多様な他者と協働しながら、自らの人生を舵取りすることができる、民主的で持続可能な社会の創り手を「みんな」で育むために。
 - ② 多様な子どもたちの「深い学び」を確かなものに。
 - ③ 子ども、保護者、教員、地域住民を主体とし「社会に開かれた教育課程」や「個人と社会のウェルビーイングの実現」が大切な理念である。

○他県の事例から

- ・千葉県：地域の方や地元企業の協力の下、生徒の発案による「校内コンビニ」経営。
- ・茨城県：CSマイスターによる全教職員対象の研修会を定期的実施。
- ・岡山県：生徒による移動型アンテナショップの運営補助。生徒の居住地などにも展開。

実践発表 小学校



実践発表 中学校



実践発表 特別支援学校



分科会記録

集団による体験的活動を通じた自立活動の充実

～学びを楽しむ特別支援学級合同授業～

三沢市立上久保小学校 教諭 伊藤 理子・杉田 弘憲

助言者 青森県立弘前第二養護学校 教頭 西村 美貴

司会者 三沢市立三沢小学校 教諭 漆畑 成子

記録者 三沢市立おおぞら小学校 教諭 尾張谷聡子

1 発表の概要

本校は、全校児童274名の中規模校である。知的障害特別支援学級(児童7名、担任2名)と自閉症・情緒障害特別支援学級(児童15名、担任3名)が設置されており、多様な教育的ニーズに対応するため、学年別に小グループを編成して個別学習や交流学习を実施したり、子どもたち全員で集団活動を行ったりするなど、指導の工夫を図っている。

本実践は、特別支援学級合同による「センタータイム」(自立活動の時間)における指導の取組である。特設された自立活動の時間については、週1時間、集団で学習する時間として設定している。自立活動の指導は、個別の指導計画のもと、個々の児童ごとに指導内容が設置されているが、集団の中での課題は共通するものがあると考えている。在籍児童に共通する「3.人間関係の形成」「6.コミュニケーション」の目標の達成のためには、異学年の構成による体験的な集団活動を通じた指導が効果的であると判断した。そこで、児童が体験的に学びを楽しむ中で、他者との関わりや集団活動への適応、状況に合わせたコミュニケーションといった力を伸ばしていけるように活動を展開していきたいと考えた。また、ASA社会適応スキル検査の一部を用いて定期的に児童の状態を数値化し、その変化率を個別ごとの評価に反映させた。8月現在まで、「1年生を迎える会」「壁面作り」「野菜を育てよう」「お店屋さん」「収穫活動」「宿泊学習報告会」など、4月から7月まで計12回の活動に取り組んだ。結果、リーダー同士で話し合う場面で、自分たちで折り合いをつけながら決めることができたり、人前で話すことが不得手な児童が6年生にサポートされながら発表し、みんなの前で拍手をもらう体験ができたりした。固定されがちな人間関係に多様さを与えるものとなり、新たなリーダー性の発揮や新たなコミュニケーションスキルの獲得につながった。課題は、児童数22名での活動は、集団規模として大きく、活動時間や場所の確保、内容の設定といった面で調整が必要になることである。また、児童によっては活動に乗り切れなかったり気持ちが不安定になったりする場合もあり、全体の活動が煩雑になりがちであることも否めない。今後の活動の工夫や次年度以降の指導の形態について、検討の余地が大きいと考えている。

2 研究協議

【質疑応答】

・むつ市立大湊小学校 平田 守 教諭より

Q 本物のお金を使った意図は何なのか、そして、どんな効果があったのか。

A 体験的な活動と考えたときに、模擬的な活動よりは実際の活動(本物を使った活動)の方が圧倒的に子どもたちのモチベーションがあがる。活動に対する意欲を引き出す時には、なるべく子どもたちに必然性のあるものにしたと考え、実施している。

・むつ市立苫生小学校 吉川 医 教諭より

Q 人数が多くなると集団作りが必要になるが、関係づくりの取組について教えていただきたい。

A 集まってやる活動そのものが関係づくりにつながっている。集まって活動する際に、やる必要のあるコミュニケーションややり取りを支援している。うまくいかない場面もあるが、活動を通す中でだんだんと身に付いている。

・南部町立名川小学校 森山 志歩 教諭より

Q 児童の学年が1年生から6年生までということだが、先生方の打合せ(時間や場所)はどのようにしているのか教えていただきたい。

A 集まって打合せをする時間はとれない。事前に計画(次は何をやるか)の資料を先生方に配り、子どもたちが活動している中で授業者がお互い話をしながら進めている。

- ・南部町立南部小学校 尾形 克幸 教諭より(他校の取り組み)
南部町では、合同で他の学校や中学校との活動があるが、南部小で計画を作って、先生方に流し、その後何かありませんかと意見をもらい、資料を配っている。打合せができないからこそ、根回しなどをしながら進めている。
- ・南部町福地小学校 圓子 徹哉 教諭より(他校の取り組み)
集団のよさについて。イベントとしての継続性、子どもの意識を昨年と比べる、子どもが怒って出て行ったときに、だれが担当するのか決めておくなどの取組をしている。
- ・青森県立八戸高等支援学校 日澤 太輔 臨時講師より
- Q 特別支援学校では、観点はあるが、それを頑張って取り組んだことやどのように発揮できたかを主に評価している。集団の活動では、学年のばらつきがあるが、変化をどのように見取っているかをお聞きしたい。
- A 集団活動の他に、個別の教科の時間などにソーシャルスキルトレーニングをしたり、単発・短編的な体験をさせたりする中で見取っている。
- ・むつ市立苫生小学校 渡邊 千尋 教諭より(他校の取り組み)
コミュニケーション力、社会性の向上の課題や取組について。協力学級だと自分をうまく出せないが、支援の学級でやると、上の子が下の子に教えたり、発表を繰り返したりすることで力を付けていく。数人だと広がらないが、集団になるとよく話せるようになって感じた。
- Q 予算の工夫について教えていただきたい。
- A 三沢市では、市の補助金がある。本校独自の「親の会」から学級補助費をもらっている。今後市の補助金がなくなるようであれば、保護者から集金することを検討する必要がある。
- ・青森県立八戸第二養護学校 神 美聡 教諭より
- Q 発達の遅れが大きい二人の子どもの様子や集団活動の中での先生方の具体的な支援について、10月の評価点に変化はあったのか教えていただきたい。
- A チェック表がふさわしくない子どももいる。その場合は、記述で評価している。話し合いの中での支援として言葉を拾ってあげたり、気持ちを汲んであげたりしている。10月の評価の数値としてはどの子も10～20%ほどの伸びが見られるが、子どもたちは半年もすれば成長する。センタータイムでの活動が成長につながったかははっきりとしない。教師自身の子どもの見取りを振り返るための評価でもある。
- ・青森県立八戸第二養護学校 福沢 篤子 教諭より
- Q 年間活動計画は、年間を通した自立活動なのか、「コミュニケーション」と「人間関係」のみの柱で計画しているのか教えていただきたい。
- A 週1時間(年間35時間)、自立活動を合同で行っている。学校行事等で子どもたちが集まらないときもある。全体の教育活動の中で苦手なことを行っている。「心理的な安定」など様々な要素があり、個別の指導の中で少しずつやっている。

3 指導助言

自立活動の目標にある「調和的発達の基盤を培う」とは、各教科等の内容や生活経験をバランスよく積み上げるための土台を作ることと考えると理解しやすいのではないかと。自立活動の指導は、自立活動の時間における指導を中核として、各教科等の下支えの役割を果たしていることを確認したい。

合同自立活動「センタータイム」では、「コミュニケーション」と「人間関係」の共通性に基づいた集団構成の考え方、個別に目標を設定し、個を生かす綿密な計画を立てているところがよい。集団のよさを力に変えた子どもがいること、客観的な評価(数値化)で成果を実感できたことが成果と言える。

しかし、集団規模が大きすぎ、全員に合う活動設定の困難さがあり、乗り切れない子どもがいる。既存の集団の中で個に合わせる工夫をすることが先ではなく、個の課題を達成するための機能的な集団を構成することが必要になると思う。今回のように大集団で課題達成が可能な子どももいれば、2～3人または教師と1対1でないと課題の達成が期待できない子どももいるということである。大まかな共通性でくくるのではなく、個別の指導計画の作成過程で個の課題をより具体的に、明確にできれば、必要な学習は何か、集団規模はどうか、相乗効果が期待できるメンバーは誰かなどを具体的に検討できるようになり、集団を生かして個の課題達成につながる効果的な自立活動の指導ができるのではないかと。

自立に向けた一人一人の希望を叶える進路指導の在り方

青森市立沖館中学校 教諭 白川 洋介

助言者	青森県立八戸高等支援学校	校長	村井	知史
司会者	青森市立横内中学校	教諭	細谷	清子
記録者	青森市立南中学校	教諭	葛西	則子
	青森市立浦町中学校	教諭	角田	尚子

1 発表の概要

知的障がい学級担任としての実践から、「自立に向けた1人1人の希望を叶える進路指導のあり方」をテーマに、特に入学前からの保護者との連携を重視した支援について取り組んだ。その背景として、青森市の第3期計画のキーワードである「誰1人取り残さない教育の推進」や「特別な支援を必要とする子どもへの支援の充実」があり、これには保護者や関係機関との連携が不可欠で、特に保護者が子育ての不安や孤立感を抱えやすい現状を認識し、学校が対話を通じて共に進路を考える役割を果たすべきと考えた。

本校赴任当初に、本人・保護者・学校の三者間における支援方針や進路に対する共通理解の不足、保護者へ特別支援学級の授業内容や制度（特に高校進学）に関する情報伝達不足、「個別対応で手厚い場」という保護者の持つ印象と本来の「自立に向けた支援」とのズレ、また、教職員間での支援目的や価値観の温度差を課題と感じていた。

これを踏まえ、入学前から保護者と繋がることを目的として、①支援学級見学会の実施と周知②1日入学説明会の実施と周知、③入学前個別教育相談の設定、④個別説明会（進路調査票の提示と対話）の実施、の4つの内容について取り組んできた。

実践により、早期連携による安心支援の出発点となった成果が得られ、保護者からは「もっと早く聞きたかった」との声も聞かれた。今後の課題としては、保護者の障害受容に対する柔軟な支援姿勢が求められること、教員間の温度差と体制再構築の必要性が挙げられる。

2 研究協議

【質疑応答】

- ・むつ市立むつ中学校 川岸 教諭より

Q 入学する前に普通高校進学コースと支援学校進学コースのどちらにするかを尋ねる資料についてより詳しく説明してほしい。

A 入学してからだと教科指導に遅れが生じることもあるので、あらかじめどちらを希望するのかを示し、本人の納得を得て学習スタイルを決めて進めている。知的学級に在籍している生徒が普通高校への進学を希望する場合もあり、制度上は進学可能だが、本人の負担となっていないか、保護者の願いや障害受容についての問題もある。

Q 入学前の面談の他に、年度末に個人面談などの設定はあるか。

A 2学期末に全校で「三者面談」の設定がある。丁寧に何度も面談をして、本人の納得感を得てもらうようにしている。

- ・七戸養護学校 葛西 教諭より

Q 本人に対して、夢・希望を叶えるための進路指導の機会としてされていることは学校見学会以外に何かあるか。また、理想としてやりたいと思っている事にはどんなものがあるか。

A 保護者の願いは有っても、本人が進路に対してのイメージを持っていない現状が有るので、1年から学校見学会に参加するようには促している。1年次はよくわからないままでいても、2年次には自分の課題を見つけられる機会となっている。自分の知っている先輩が見違えるような姿になっているのを見て「僕もそんな風になりたい」という思いを持つことができている。学校見学会以外には、職場見学を実施している。進路指導として理想としているのは、生徒1人1人に合わせた教育をするための人員配置ではあるが、現実的には難しい状況であり、現在はA Iドリルで補い学習指導を進めている。

- ・青森第二養護学校 木村 教諭より

Q 進学ではなく事業所へと進む生徒がいれば、どんなアプローチをしているのか。

A 本校は進学100%になるが、世間では高等支援学校産業科の他に通信制高校も進学先の一つとなってきた。青森市内にも通信制高校が新規開設されてきている。

・七戸養護学校 西坂 教諭より

Q 小学校の教員に対して、将来の就労について情報を共有したり研修したりする機会があるのか。また、高校卒業後の就労に向けての必要な力についてなどアプローチの例があれば教えてほしい。

A 小学校との連携については、なかなかそこまでの余裕がないのが実際かと思う。小学校段階から保護者に情報提供していくのが理想と考えている。将来に向けた力については、進学先の高校によって異なる、必要とされるスキルについては、生徒に伝えながら指導しているところである。進学先は最終的に生徒本人で決めるのが大事なので、生徒の現状に合わせて指導していく中で生徒本人が気づいて考えて、進路希望を変更していくケースも見られていた。

・青森市立浪打小学校 中村 校長先生より

Q いろいろな制度の中で先生方にしっかりと理解して取り組んでほしい、と考えているものがあれば一つでも挙げてほしい。

A すべて関連付いているものなので一つだけを挙げることは難しい。

3 指導助言

今回の発表では非常に丁寧にシステム構築されており、他校の参考になるものである。現在、特別支援学校高等部では、生徒の意思とは別に、中学校教員や保護者に決められて入学したと言った、不登校になるケースもあり、進路指導は、本人が「どの学校に進学して、何を学びたいか」という希望を選択することにつながるということが重要である。

特別支援学級から普通高校へ進学の実態としては、高校側では、中学校からの情報を参考に生徒の実態に応じて配慮しながら対応している状況である。通級指導教室のある高校もあり、たいへん専門的に対応されている。ただ、精神の手帳や愛護手帳を持っている生徒で実業系高校に進学した者の中には、高校の学習で卒業までにいろいろな資格を取得する学習をしても取得できない状況で卒業となり、学力的にも適切な進学だったのか等、課題となっているところはある。中学校側も高校と連携し、進学後の生徒の状況を確認し、今後の進路指導に生かす必要がある。

県内の定員割れの普通高校では、愛護手帳を所持している生徒でも受け入れるのが原則となっており、その際、中学校校長と高校校長が配慮事項を十分に話し合い、入学後の対応を決めることが非常に重要となっている。普通高校への進学が本人の実態と合っておらず、高校生活で苦しい思いをして、その後特別支援学校を再受験し、入り直すというケースも見られている。本人や保護者の希望に合う形で対応することも大事であるが、小学校や中学校では、実態に応じた適切な進路選択をしていくことが生徒本人のためにも、とても重要である。

早期に、小学校段階のうちから保護者に適切な進路情報を伝え、その学校の教育課程で何を取り進むかをしっかりおさえて進路指導を進め、さらには高校を卒業してからどういう進路になるのかという点について、特別支援学級の先生方は、知識を習得し、制度を理解していくことが必要である。

今後は、小中学校の管理職になる先生には特別支援教育の経験が必要である。文科省で調査して小学校管理職では7割が特別支援の経験なし、中学校管理職も73%が特別支援の経験がないままで学校経営をしている状態である。今や特別支援教育はどの学校どの校種でも行われており、年度初めの学校経営方針の中で特別支援教育について、どう説明されているかに注目して聞いている保護者もいることをご承知いただければと思う。

「キャリア・パスポート」の活用はされているだろうか。青森県では平成26年から取り組まれており、文科省では令和2年から全学校で実施、小中高と引き継ぐことになっている。また、進路の選択先として、特別支援学校や高等学校への進学のほか、就労という選択もあるが、その際には「障害者就業・生活支援センター」に相談するというのも知っていただきたい。学教セのHPには「授業に役立つQ&A、県教委HPには「特別な教育的ニーズのある子供たちをサポートする先生方のための教育相談ガイドブック」、「特別な教育的ニーズのある生徒の中学校から高等学校への支援の引継ぎのために（リーフレット）」等も載っているので、十分に活用して行ければ良いと思う。令和4年に文科省から出ている、いわゆる「375通知」では特別支援学級と通級の適切な運用について示している。通級では自立活動を行うのが主であるが、個別で5教科の勉強を教えてもらう所と捉えている生徒や保護者がいる現状もあるため、正しく制度を理解して対応していく必要がある。

特別支援教育を推進する学校経営の在り方

八戸市立城下小学校 校長 中奥 尚子

生徒の自立と社会参加に向けた創意と活力ある学校づくり

青森県立青森第二高等養護学校 校長 佐藤 忠全

助言者 弘前大学大学院教育学研究科教職実践研究
教授 柿崎 朗

司会者 中泊町立武田小学校 校長 鎌田 健吾
青森県立森田養護学校 校長 鈴木 朋絵

記録者 八戸市立白銀中学校 校長 太田 成人
青森県立七戸養護学校 校長 伊藤 良輔

1 発表の概要

提案①「特別支援教育を推進する学校経営の在り方」八戸市立城下小学校 校長 中奥 尚子
特別支援教育を推進する背景として、多様な教育的ニーズが増加しており、インクルーシブ教育の必要性が年々高まってきている。そのような中、本校は全校児童266名、学級数は14学級、特別支援学級3学級と通級指導教室（以下：ことばの教室）があり、通級児童数は校内外を含め約80名。通級指導教室設置校という強みを生かして、校長のリーダーシップのもと特別支援教育を推進するための4つの取組みを柱に学校経営を行っている。

- ① ことばの教室との連携（早期発見・早期対応）：1年生には保護者の了承のもと、専門的な言語検査を実施し、児童の読み書き・発音などを客観的に評価し、児童の実態把握と職員間での共通理解を図り、その結果を踏まえて支援の必要な児童に対して教育相談や個に応じた支援を実施。
- ② MIM（多層指導モデル）の実施：『特殊音節』に焦点を当て、文字や語句を正しく読んだり、書いたり、なめらかに読んだりすることをめざす指導モデルを実施。語彙力向上を目的とした指導を1・2年生で月1～2回実施することで、読みのつまずきの早期支援が可能になった。また、記録を継続することで児童の成長や課題を明確にし、児童の適した学びの場を考える一助にしている。
- ③ 外部専門家によるスクリーニング：1学期に立教大学の石幸二教授、2学期に八戸短期大学の野口和也教授などの専門家を招き、全学年の児童の実態把握を行っている。スクリーニングの結果は、教員全体で児童の特性理解を深める機会として活用し特別支援教育の指導力アップに努めている。また、同じ中学校区の小・中学校でも同様にスクリーニングを実施して、経年変化を確認するとともに客観的に成長した点を小中学校間で情報共有することにより、中1ギャップを軽減することにつなげている。
- ④ 教育相談週間の設置：学期末に教育相談週間を教育課程に位置づけ、全校体制で教育相談を実施。1、2学期は個別面談とアンケートを実施。3学期はアンケート実施し、気になる児童に対して教育相談を実施し、悩みの把握、いじめの未然防止や早期発見、早期解決等につながっている。ことばの教室では、学期ごとに通級児童の保護者・学級担任と面談を実施している。

特別な支援を要する児童にとって、1. 保護者の我が子の特性受容 2. よりよい学びの場の選択 3. 教師の児童理解 4. 特性に応じた効果的な指導の4つが、上手くかみあいながら回っていくことが大切である。本校においては教師の多面的な見方を養い、特性理解と総合的な指

導力アップを図るため、校内外のリソースを活用しながら、保護者との信頼関係のもと、児童のよりよい成長を支え将来の自立に向けた力を蓄えていけるよう努めたい。そして、最終的に目指すべき学校の姿としては、やはり特別なニーズのある子供だけでなく、全ての子供にとって、1人1人の思いが尊重される、学び合い支え合い、より良く成長しようとする学校を実現することが一番であると考えている。

提案②「生徒の自立と社会参加に向けた創意と活力のある学校づくり」

青森県立青森第二高等養護学校 校長 佐藤 忠全

① 学校概要

産科を設置する特別支援学校として平成6年度に開校し、昨年度30周年を迎えている。地域社会と協働した特色ある教育課程と多様性に富む生徒の適性に応じて可能性を伸ばし、高い就職率と職場定着を実現している。生徒の出身地は県内全域に及び、併置する寄宿舎に、全校生徒の半分以上が寄宿舎で生活をしている。

〈本校の特色〉

特色として以下の三つがある。一つ目は職業教育を中心とした学習活動で、毎日の生活に役立つ内容を各教科で取り入れている。専門教科は、農業、工業、家政、クリーニング、窯業がある。二つ目は進路指導における校内実習、産業現場等における実習（以下：現場実習）とハローワーク等との連携である。実習は、1年生の前期が校内実習だが、後期から3年生までは学校から出て経験を積み、3年生後期は就労を希望する場所で実施する。現場実習を通して「体調管理、自己理解」「規則正しい生活」「自分のことは自分でできる」といった土台をしっかりと作ることが大事である。三つ目は寄宿舎では、男女に分かれていて楽しみながら生活をし、三人部屋であるが改築後は、自立に向けた一人部屋を作ることも検討している。

② 学校経営上の課題改善に向けた取組

コロナ禍においては、外部からの受入れが難しいところがあったが、今年度は、企業や地域から700名程度の参加があった。

令和7年度の重点事項4点は、今年度から縦割り異年齢活動を取り入れ1年生から3年生までを状況に応じてミックスして行っている。実習報告会では、1年生と3年生を交えて先輩からの意見を3年生の先輩に応えている。教員については、生徒たちがどう動いているか、どう考えているのかを「見取る力」について外部講師を招き、検討している。

特色ある学校づくりと魅力発信で二高養 PRODUCTS という名称で取り組んでおり青森駅自由通路のギャラリーの展示や地域の方に津軽金山焼に行き生徒が作った焼き物を販売している。なお、学校運営協議会では、昨年度の課題を踏まえ魅力拡大と発信の工夫の意見を受け、先生方が熟議に参加し、再考する機会になった。

〈成果と課題〉

今後は、生徒の困難さの状態がより一層多様化することが推測される。教員は、学びの更なる充実に向け、一人一人の自己実現と卒業後の輝く就労生活に向けて学校づくりに取り組んでいく。

知的障がいだけでなく、発達障がい抱えているメンタルもセットで複数入っているため生徒の良いところを伸ばし安定的に社会に出せるような専門性も必要である。

2 研究協議

提案①の研究協議

○ 青森第二高等養護学校 佐藤忠全校長より

Q：教育課程に教育相談を位置づけているというお話しでしたが、どのような時間で児童一人一人との教育相談を行っているのか。

A：教育相談の時間に関しては、学年に任せています。ただし、教室を開けることになるので、学年の、担任同士で互いの学級の自習を見合いながら、お互いのクラスを気かけながら教育相談を行っている。不穏になるお子さんもいるので事前に私たちが引き取ったりすること

もあるが、例えば、算数の時間のドリル、国語の漢字ドリルの時間とかを子供たちに与えて、特別教室などで教育相談を行っている。特別学級は特別学級で面談をしている。

○ 八戸市立湊小学校 湊 尚人校長より

Q：MIM（多層指導モデル）について、本校でも語彙力向上を目的としてMIMをやっているが、このように記録を継続することで児童の成長や課題を明確にして、児童の適した学びの場を考えるような取組は、私自身も把握してなかったのどこでもやっているのか。

A：どの学校でも行っていると思う。学級指導の先生方がその数値をまとめておいてくれて、その検査結果が校長先生に回ってきて、その数値等をみて教育内容を検討している。つまり、担当学級でMIMを実施し検査結果を集計して、最終的には担任や学校全体で情報共有をするという感じで行っている。

提案②研究協議

○ 青森第二高等養護学校 木村 琢生校長より

Q：コミュニティースクールの熟議のテーマ設定の仕方や委員の選定、気をつけていることなど教えてほしい。

A：魅力発信をテーマに沿って話していただいた。話題の例として専門教科の外部への発信の意見が出た。地域の方に問いかけて話し合いをし、すぐできること、時間がかかることを分けていく。委員の選定は、制作にあたっての専門性がある方、就労の指導に関するノウハウのある方、地域の町内会の方などの10名程度の構成で年間3回予定している。

○ 青森県立黒石養護学校 奈良 潔校長より

Q：市の商工会議所労働部の方を入れると商品企画力や情報発信力の向上につながると感じ、有効的である。

○ 青森県立弘前第一養護学校 石戸谷 恒鋭校長より

Q：本校では、弘前市農林部の方が委員として参加している。熟議では、農福学連携について話題となり、農業への就労に係る課題が話題となり、学校だけでなく地域づくりの視点につながる場となっている。

○ 八戸市立城下小学校 中奥 尚子校長より

Q：こどもたちのために実践的に進んでいると感じた。就労を前提として進めていると思うが、向き不向きとか難しい面もある。進路指導の方の育成について教えていただきたい。

A：進路指導主事が一名専任で、これまでの経験を踏まえ生徒のニーズに応じて就職先の開拓や生徒のニーズや保護者との面談をしながら進めている。

3 指導助言

弘前大学大学院教育学研究科教職実践研究 教授 柿崎 朗

指導助言では、特別支援の対象児童生徒が増加している現状を踏まえながら、2つの提案について、早期発見・早期支援、アセスメントの活用、教育相談、異年齢活動、振り返りの言語化、地域連携等について助言をいただいた。また分科会テーマである「特別支援教育を推進する学校経営の在り方」に関する情報提供として、校長のリーダーシップと組織づくり、インクルーシブP A S S（特総研2021）の活用、非効率な取組の価値などの助言をいただいた。

提案①への助言

1. ミム・多層指導モデル（MIM）の有効性について

標準化されたアセスメントで実態を把握し、段階的に支援するモデルであり、早期発見・早期支援を可能にし、学習意欲・自己効力感の向上にもつながるもので、通常学級にも応用できる支援の枠組みとしても評価できる。

2. スクリーニングの意義

子どもを「分ける」ためではなく、子どもの強み・弱みを把握し適切に支援するために実施しており、校内全体で児童生徒理解を深める基盤となり、具体的な指導に大きな効果がある。中1ギャップの対応として、中学校区で同様に実践している点は他の学区にも広げたい取組で

ある。

3. 教育相談の効果

教員が時間を取り、子どもの話を丁寧に聴くことは安心感と問題行動の予防につながる。子どもに普段頑張っていること等、ポジティブな情報を伝えることも自己肯定感の向上にも繋がる。

4. 校内外のリソース活用の重要性

学校だけで抱え込むのではなく、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーなど専門職と連携することで学校運営が安定し支援の質も向上する。管理職は教員の主体的な動きを後押しする役割が大切である。

提案②への助言

1. 生徒の成長（自己効力感）を育てる教育活動

生徒の変容を第一に考え、挑戦を積み重ねて「自分ならできる」という自己効力感を育てる姿勢が評価できる。また、企業が求める力（コミュニケーション、集中力、素早さ）を意識した教育活動も重要である。さらに、異年齢活動は、教える・教えられる関係・経験の確保と積み重ね、適切なコミュニケーションの取り方の向上が期待でき、効果的な取組に繋がる。

2. 振り返り（言語化）の重要性

1年生は先輩の姿をロールモデルとし、2・3年生は1年生へのアドバイスを通して、自己の振り返りの質がより高まる。このような言語化により、内省が促され、社会で求められる力の獲得が高まっていくと考えられる。

3. 地域とつくる「社会に開かれた教育課程」

学校と地域が「より良い社会を共に作る」という認識を共有し、協働することが求められる。地域の意見は地域へ還元されるという相互理解が重要である。

4. 成果と課題、そして期待

各校の実践を他校へ共有することを強く希望する。人口減少が進む中でも、障がいのある生徒が社会で活躍できるよう、高校や関係機関と連携した仕組みづくりが進むことを期待したい。

分科会テーマ「特別支援教育を推進する学校経営の在り方」に関する情報提供

1. 校長のリーダーシップと組織づくり

文科省通知でも明記されているように、校長の主導で特別支援教育の体制を組織的に整えていく必要がある。また、校長は特別支援教育コーディネーターを指名するだけでなく、学校において組織的に機能するようバックアップしていく必要がある。

2. インクルーシブCOMPASS（特総研2021）の活用

インクルーシブ教育システム構築を一層推進するため、現在の特別支援教育体制を振り返ることで、学校の強みや課題を可視化し、その結果を踏まえて今後の取組を検討する際のヒントを掴むことができる。

3. 非効率に見える取組の価値

教育は一見「非効率的」に見える活動こそが、子どもの成長を支える大切な営みである。そして、「一緒にやってみよう」の姿勢が教員の安心感と挑戦につながる。できないことに目を向けるのではなく、「どうしたらできるか」を共に考える姿勢こそが重要である。

多様なICTツールを活用した主体的な学びの展開

～ICTを使って、みんなで楽しく学び、考える力を育てる取組～

青森県立弘前第一養護学校 教諭 川守田 修志

助言者 青森県立八戸第二養護学校 教頭 櫻田 浩二
 司会者 青森県立弘前第一養護学校 教諭 阿保孝志朗
 記録者 青森県立弘前第一養護学校 教諭 大塚 健祐
 教諭 高橋 妹子

1 発表の概要

本校は、知的障がいのある児童生徒が通う特別支援学校であり、現在200名を超える児童生徒が学んでいる。1人1台のiPad環境をはじめ、Apple TVの大量整備や大型ディスプレイの導入など、ICT環境の充実を近年積極的に進めている。教員には全員にiPadを配置し、外部講師によるCanva研修や校内ミニ研修、生成AI（Copilot）研修などを通して、ICT活用スキルの底上げを図ってきた。

こうした環境を土台に、各学部では児童生徒の特性に応じたICT活用が進んでいる。小学部では「Osmocoding Awbie」による体験的プログラミング学習を通して、論理的思考やコミュニケーション能力の向上が見られた。中学部ではGoogle ClassroomとCanvaを組み合わせ、書字が苦手な生徒も参加できる共同学習を実施し、表現意欲の向上が確認されている。高等部ではEdTech教材「En-Sap」を用いた体系的な情報モラル指導を行い、達成感を伴いながらICT活用力の定着が進んだ。

ICTは、児童生徒の主体的な学びを引き出す有効なツールとして機能している一方で、機器操作の難しさや情報モラル指導、児童生徒や教員間のスキル差などの課題も残されている。今後は教員の活用力を高めつつ、生成AIを含む新たな技術の導入も視野に個別最適な学びの実現を目指していく。

また、本校高等部は文部科学省のDXハイスクール事業に2年連続で採択され、初年度1,000万円、継続で500万円の支援を受けている。これを活かし、プロジェクトンVR、水耕栽培、ドローンプログラミング、eスポーツ体験、大学との共同研究（アバター操作アプリ開発）など、多面的なICT活用を今後さらに推進していく予定である。

2 研究協議

【質疑応答】

- ・八戸第二養護学校 大黒谷 淳 教諭より

Q 高等部の実践において、具体的な情報モラルの問題とその対策について知りたい。

A 主にLINEでのトラブルが多い。友達が悪口を書いたり、グループ通話から抜けた後に悪口を言われたりするというようなトラブルがある。何かあったときには、生徒にスクリーンショットを撮ってもらい、担任や生活支援部で状況を確認した上で指導している。

- ・八戸第二養護学校 工藤 茂徳 教諭より

Q 軽度・知的障がいではなく、より重度のこどもたちにも効果的なICT教材はあるか。また、小学部のプログラミング学習の他の教科への具体的な応用アイデアはあるか。

A 他のアプリ：Osmoシリーズの「Pizzala」は、ピザ作りで幼児にもお金の計算ができるアプリのため、重度のこどもたちにも楽しくできそうだと他の教師からも好評だった。応用として、プログラミング活動後、こどもたちの対話的な会話が 증가したため、生活単元学習の活動（お楽しみ会、修学旅行の調べ学習）などに主体性を引き出すことが可能だった。

中学部の実践：中学部のCanva実践には、平仮名理解がぎりぎりの生徒も参加しているが、一部の重度の生徒は入力写真などができず、教師が撮った写真を使うなど、完全な参加には課題が残っている。

【協議テーマ】「卒業後も活かせる、主体的なICT活用を促進するために必要なアイテムや機器・支援」について

- ・七戸養護学校 沢田 章大 教諭のグループより
必要なアプリ：発語練習できるアプリ、コミュニケーションツール、課題管理アプリ
課題：教員の観点による指導が大きいため、生徒が主体的に使えるようになるための指導方法
- ・七戸養護学校 村山 幸貴 教諭のグループより
活用事例：ロイロノートによる課題提出、重度重複の児童生徒には DropTalk を活用したコミュニケーション、コミュニケーションのない生徒にも目配りを実施。
- ・青森第一高等養護学校 角田 直澄 教諭のグループより
活用事例：Canva で自己紹介、ポスターや運動会スローガン作成に使う
課題：教員の指導スキル向上。活用したくても、何を使いどう指導したら良いか分からない。
- ・七戸養護学校 矢口 真智子 教諭のグループより
必要なアプリ：①簡単な操作でキャラクターが動くアプリ
②ゲーム(Switch 等)のように楽しめるアプリ
③写真や絵で分かる、家庭や施設との連携につながるコミュニケーション・スケジュールツール
④撮った写真をすぐに「これが欲しい」と伝えられるツール。

【弘前第一養護学校 川守田 教諭より、情報提供】

「落書きAR」を紹介。紙に描いた絵がARで動きを出すアプリで、絵を上手に描こうという刺激を引き出す効果がある。

- ・八戸第二養護学校 太田 睦 教諭のグループより
Canva の有効性を再確認 (ホワイトボード機能、ポスター作成)
生成AI の活用における著作権、肖像権、個人情報の扱いについては、教員側も情報モラルを学び続ける必要がある。

3 指導助言

(1) 全体を通しての指導助言

弘前第一養護学校は小学部から高等部まで一貫して多様な ICT 活用に取り組んでおり、この点は稀有であり高く評価できる。さらに、学校全体で体系的な ICT 活用計画を策定することで、より効果的な取り組みへと発展する可能性がある。加えて、教員研修体制の充実も顕著であり、教育の質向上に寄与している。

(2) 各実践への指導助言

- ・小学部 (Osmo) においては、フィジカルな操作とデジタル反応が直結する教材特性がプログラミング的思考の育成に有効であり、ペア学習の実施も高く評価できる。
- ・中学部 (Google Classroom/Canva) では、書字困難という課題を ICT により解決し、デジタル付箋を用いた意見整理の仕組みが効果的である。今後は「今日できたこと」「学んだこと」の自己評価を取り入れ、メタ認知を促進することで主体性の向上が期待される。
- ・高等部 (En-Sap) においては、情報モラル教育として有効であり、達成感を伴う学びが確認された。今後は「写真をアップロードする際の判断基準」など、より具体的かつ実践的な行動指針を示す指導が重要である。

(3) 教員研修の課題と個別最適化の必要性

教員の ICT スキルには大きな個人差が存在し、児童生徒と同様に研修の個別最適化が求められる。ICT 担当教員の負担軽減も喫緊の課題であり、業務効率化の観点から生成 AI (Copilot 等) などの積極的活用が重要である。

(4) ICT が主体性を伸ばす可能性

主体性とは「自ら選択し、考え、振り返る力」であり、ICT はその基盤を拡張するツールである。特に初期段階では「面白さ」、年齢の上昇に伴い「便利さ」が主体性を高める要因となる。書字など目的外の活動に時間を奪われず、思考に集中できる環境整備は ICT の大きな価値である。

また、ICT 活用に伴う情報モラル、承認欲求、金銭問題等のリスクについては高等部を中心に指導を強化すべきである。今後も、AI や学習プラットフォームの進化により新たな学びの創造が期待される。

「つなぐ・つながる」サポート委員会

～校内外支援の取組を通して～

青森県立七戸養護学校 教諭 太田 志穂

助言者	青森県立青森第二養護学校	教頭	飯野 茂八
司会者	青森県立七戸養護学校	教諭	木村 良子
記録者	青森県立七戸養護学校	教諭	苫米地沙織
		教諭	鳴海 愛

1 発表の概要

本校は、上北地域のセンター的機能の推進役として、特別支援教育コーディネーターや地域支援部を中心に組織的に役割を果たしている。校内での支援では、「サポート委員会」が中心となって組織として支援方法等を検討し対応している。

○具体的な取組内容

- ・ 定期・不定期のサポート委員会の実施
- ・ 会議の参加者を見える化したケース会議の実施、関係機関との連絡調整
- ・ 校内のコンサルテーション
- ・ スクールソーシャルワーカーとの連携（月1、2回来校し、保護者や教員からの相談に対応）
- ・ 勉強会の実施（学校課題に対し校内の人材を活用した学習会の実施）などの取組

○取組の成果と今後の課題

- ・ 特別支援教育コーディネーターを中心に校内外の連携が進み、相談支援体制が整備されてきた。
- ・ 校内の資源を活用して、学校課題に対する研修会を実施できた。
- ・ コンサルテーションの増加に対する対応や、連携が難しいケースへの対応が必要である。
- ・ 担当者が変わっても、連携体制を維持できるような、引継ぎ体制の整備が必要である。

2 研究協議

【校内外との連携についての具体的な取組】

- ・ 1グループ 青森県立八戸第二養護学校 伊澤 忠行 教諭より
小学校では、コーディネーターの先生がすごく困っている状況にあることが、課題として挙げられた。特別支援学校では、様々な目線でアドバイスをいただくことができるが、小学校の先生方の場合、特別支援の経験がない先生がコーディネーターの場合もある。
- ・ 2グループ 青森県立むつ養護学校 田邊 秀将 教諭より
Dr、OT、PT等との連携についての協議となった。サポート会議などで共通理解を図った上で、外部からの助言や、保護者との面談を行って、保護者の不安を取り除き、学校への相談や連絡をする関係づくりができた。また、各機関との連携について、巡回相談を行ったところ、教育相談の要請があり、協議に参加しているとの事例が挙げられた。その他では、放課後等デイサービスの職員が学校に来校し、課題や支援方法についての情報交換を行ったといった事例もある。
しかし、外部機関との会議の場面では、それぞれの立場での専門性に特化した見方やアドバイスがあり、支援の進め方には難しい部分もある。
- ・ 3グループ 青森市立青森西中学校 亀田 千春 教諭より
実践事例の共有を行った。むつ市内の中学校では、特別支援学級の生徒も多いため、支援員が

5名配置されていて、毎週紙面で情報を記入し、運営委員会で共有している。また、教員間でLINEを使って連絡を取り合い、連携をしている。例としては、男子生徒がトイレで支援を必要としている際に、女性教員から男性教員へ連絡をし、男性教員が支援にあっている。特別支援学校では、訪問学級の生徒の家庭に対して、自宅へ医師の派遣を行うことができた事例や、発作がひどい生徒の通院同行ができたという事例が挙げられた。

・4グループ 青森県立八戸高等支援学校 小松崎 弦 教諭より

医療や、栄養士と家庭との連携方法について各校の事例や、特別支援学校と小学校での連携の違いについて、共有した。医療機関との連携については、事例発表であったように、養護教諭も含めた大人数の体制で行っていることが良いと感じた。その他にも、スクールカウンセラーとの連携など、ケースに応じて必要な人材を見極めながらそれぞれ進めていくことが望ましい。

・5グループ 青森県立七戸養護学校 竹内 伶 養護教諭より

小児在宅支援センター、上北圏域アドバイザー、相談支援事業所など、様々な人が会議の場に一堂に会するが、参加者との人脈を作ることが一番難しい。研修などの場で少しずつ関係性を構築してきたことが、現在委員会として活動できていることにつながり、円滑に進んでいると考えられるため、他の学校ですぐに始められるという実践ではないと思うが、地道に取り組んでいくことが必要であると感じた。

3 指導助言 青森県立青森第二養護学校 飯野 茂八 教頭より

今回の事例発表は、子ども、保護者、先生方のためのサポート委員会が、目的、役割分担の意識をしっかりと進めていることが非常に良い。校内にはたくさんのチームがあるが、うまく機能するためにはどのような仕組み作りが必要かということが示されていた。

「誰が」「いつ」「どこで」「どのように」「何をしていくか」を、しっかりとコーディネートし、全員がチームの目的を理解していることが、チームとして機能するための手立てであり、サポート委員会はそれらを実践していた。また、特別支援学校のセンター的機能の充実のため、まずは校内の支援を充実させるために、校内での支援、コーディネートを積み重ね、コーディネートができる人材を育てながら、校外の支援へつなげる取組であった。

チームによる支援に大切な要素は、子どもや保護者の願いの「情報共有」、教員間での「役割分担」、関係機関等との「コミュニケーション」、ソーシャルワーカーや医師など「他職種との連携」、それらを踏まえた「計画的な実施」の五つである。そして、コーディネートした内容について、しっかりと振り返りを行い、次回までの達成目標を明確にすることも重要である。授業改善を筆頭に、保護者対応、分掌業務、親学級との連携、養護教諭との連携など、チームで話し合っ進めることがたくさんある。この五つの要素を常に意識し、チームで連携しながら課題に向かうことが求められる。協議でも挙がっていたように、小・中学校ではチーム支援がなかなか難しい状況ではあるが、前述の五つの要素を意識し、可能な限り今ある資源を活用することは重要である。主となるのはコーディネーターであるが、教頭、学年主任等の人的資源を使い、まずは校内で連携することが大切である。校内でコミュニケーションを取り合い、互いの良さを認め合いながら、協力・共有・分担していくことが重要である。

また、チームが組織として機能するためには、メンバー、目的はどうあるべきか検討を続け、動けるチームを作ることが必要であり、コーディネーターのスキルが肝となる。コーディネーターの大事な要素として、会話の調整力、課題の本質を読み解く力、変化や成果を受け止める力、情報化の時代に適応し、課題意識をもって学び続けていく姿勢が求められるが、コーディネーターの先生方は、チームを機能させるためにはどうすればよいか、再度これらを確認してほしい。

コーディネーターの先生方は多忙ではあるが、今回の発表や協議で話題になったことを思い出して、子どもたち、保護者、先生方のために、「チーム」を意識して取り組んでほしい。

多様な障がい特性に応じた指導や支援

青森県立八戸第二養護学校 教諭 三浦 愛

助言者	弘前大学教育学部附属特別支援学校	教頭	橋本 康克
司会者	青森県立八戸第二養護学校	教諭	横田 賀子
記録者	青森県立八戸第二養護学校	教諭	三浦 歌穂
		教諭	八代 彬子

1 発表の概要

本学級は、コミュニケーションや社会性の学習に重点を置くグループに属しており、自閉スペクトラム症（以下ASD）や多動傾向の児童が在籍している。学級全体の課題として①適切な言葉遣いや態度で接すること②身体の使い方やものの見方、注目することに課題があることが分かった。そのため、自立活動の時間をゲーム、トレーニング、チャレンジタイムの3つに分けた。ゲームでは、コミュニケーション・社会性の向上を、トレーニングでは、身体の使い方や感覚器官の向上を、チャレンジタイムでは、目の使い方やものの見方、手指機能の向上をねらって取り組んだ。その他の学習場面では、朝の会でシルエットクイズに、自立活動の時間に学んだことを生かす場として、生活科で屋台ごっこなどに取り組んだ。

学級全体の成果として、対大人や子ども同士での関わり合いが少しずつできるようになってきていることや、注視・追視できる時間や、姿勢を保持できる時間が増えてきていることがある。

今後の課題として、慣れない人や環境で臨機応変な対応をすること、相手から自分のお願いを断られた時の気持ちの処理の仕方を身に付けること、自分の意思を適切な方法で伝えることがある。今後もコミュニケーション能力や社会性を高めていくための指導や支援を継続していく。

2 研究協議

多様な障がい特性がある児童生徒が、将来の自立や社会参加に向けて、コミュニケーション能力や社会性を高めていくための指導や支援のあり方について

- ・グループ1…作業学習などの中で学ぶ実践的な働く力というのが、コミュニケーション能力や社会性だと考える。本人の意思を尊重し、自分の言葉で気持ちを伝えることができると良い。そのために、普段から認められたり褒められたりすることや発表にもあったような、実態の見極めが大事である。
- ・グループ2…実践例として、「イラストを渡すことで自発的な要求の表出を求めている」などの意見があった。また、困り事として、「言葉が少なくとっさに手が出てしまう」という意見があった。
- ・グループ3…授業では、ごっこ遊びなどを通して相手の立場を考えて行う内容を大事にしてはどうか。休み時間では、遊びの場面で適切なルールや関わり方を示して、いろいろな場面で子どもが判断していければいい。
- ・グループ4…コミュニケーション時のルール確認が必要。コミュニケーションは会話だけを想像してしまうが、「物を渡すときに優しく渡す」なども大事になってくるのではないか。学んだことを生かして、子どもが自然と遊んでいる中でコミュニケーションが生まれる場面が出てくれば良い。
- ・グループ5…担任以外の校内の先生との関わる場面を増やして般化させていくなどの意見が出た。

- さらに、サインや指差しで伝える、国語で簡単なせりふの役割を変えて読むなどの意見が出た。
- ・グループ6…得意なことを地域で発表する、他のクラスや学校の先生の名前を知らない状態でインタビュー活動をするなどの意見が出た。教材としては、視線入力も有効であるのではないかと。
 - ・グループ7…作業学習や集団学習の中で報告や相談をしたり、基本的なルールやマナーについて視覚的に提示したりするという意見が出た。また、授業では、教師対子どもだけではなく、友達同士のやりとり場面を作る、コミュニケーションでは、カードやジェスチャーを使うなどの意見が出た。
 - ・グループ8…発語がない子どもに対しては、自己内対話として「今楽しかったね。」「難しかったね。」と教師が返してあげることが大切ではないかと。遊びを断る際の相手への伝え方が難しいという意見があった。

【提案者への質問】児童による成果の違いに対して、どのような手立てや工夫を講じたか。

【提案者からの解答】ASDの児童が多いので、ASDのコミュニケーション、社会性に重点を置いて、学級全体で指導を行うことで、個人的な課題が軽減されるのではと考え実施した。例えば、自立課題で個人の課題にアプローチというやり方もあったが、1対1だと飽きが生じる可能性もあったので、それよりなら全体にアプローチすることで個人の課題が少なくなっていけばと思った。

3 指導助言

「コミュニケーション能力と社会性」に主眼を置き、学習に向かうための土台作りとして、認知面、身体面等へのアプローチや、児童の意欲、興味に寄り添いながら発達を促すような授業構成が大変良かった。これらを踏まえ、まず感覚と身体、行動の背景について述べる。

まず、目の前で起きているこどもの問題行動や課題等は、こどもの発達途中で起こりうるものであり、そこへアプローチすることも、発達を促すことだと考える。身体については、動物ウォークを通した深層筋の強化の学習が良かった。深層筋は、ゆっくりした動きや姿勢保持に必要な筋肉であり、瞬発力で必要な表層筋で姿勢保持をすると、身体が傾いたり、疲れたりする。一部だけに目を向けるのではなく、身体全体を整えるコンディショニングが大切であり、十分な睡眠と疲労回復ができる身体作りが必要である。

次に、行動の背景について。例えば、相手が自分の身体に少し触れただけで、相手をたたいてしまう。何もしなくても相手をたたいてしまう。このとき、「少し」の基準はどこにあるのか、たたくことがこのこどものアプローチ方法なのではないかと等、様々な視点から考える必要がある。

次に、話し合いのテーマについて。まずコミュニケーションの質を高めるためには、「伝達」と「共有」のうち、「共有」のコミュニケーションの獲得が大切である。また、社会性を高めるためには、社会集団においてルールを守ること、周囲と良好な関係を保持すること、何らかの役割を果たすことの3点が大切であり、そのスキルを身に付けるための具体策を考える必要がある。そして、指導・支援のあり方については、アセスメントと実践、評価、その繰り返しが最も大切である。そして、こどもの学び方（情報処理）の癖（継次処理タイプ・同時処理タイプ）、また、指導者の教え方の癖（先入観、思い込み等）を把握し、アセスメント、実践、評価のサイクルを回していくことが大切である。

最後に、自校の学校教育目標の下、目指す児童生徒像を共通理解し、指導者同士で同じ思いで指導に向かうことが理想である。「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実の下、学びのサイクルを回すことがコミュニケーション能力や社会性を高めていくことにつながると考える。

学びと生活を豊かにするためのメディアコントロール力の育成

～校内研究による3年間の取組～

青森県立森田養護学校 教諭 宮原 貴子

助言者 青森県立七戸養護学校 教頭 熊谷 健
司会者 青森県立森田養護学校 教諭 工藤符記子
記録者 青森県立森田養護学校 教諭 石塚扶慈子
教諭 小野 裕子

1 発表の概要

本校は3年間、ICT活用推進とメディアコントロール力育成を柱に研究を進めてきた。契機は令和4年夏休みの調査で、児童生徒の長時間メディア利用が多かったことにある。日本小児科医学会が推奨する健康的な使用時間は一日2時間以内で、学校で1時間使えば家庭では1時間が限度となる。長時間利用は視覚・聴覚・運動器への多様な健康被害を招き、前頭葉の機能低下も指摘されている。そこで、健康を害する使い方を避け、メディア機器に頼らず充実した余暇を過ごせる児童生徒の育成を目指した。取組1は保護者への情報発信で、ほげんだよりに「メディアサポ」（メディアの使い方をサポートする意図）コーナーを設け、健康被害や余暇の工夫を紹介し、記事は現在43本をホームページに掲載している。取組2は授業でメディアコントロール力を育てるもので、段階表を作成し学部ごとに実践した。3年間の取組の結果、使用時間は全国的な使用時間の増加と同じく増加していたが、88%の保護者が「取組によって変化があった」と回答し、親子で話し合う、使用方法を意識する、機器を使わない活動をするなどの行動変容が見られた。課題は、家庭との連携を深め、持続可能な仕組みづくりと個別支援の質を高めることである。今後は障害特性や家庭環境に応じた支援を継続的に行う必要がある。

2 研究協議

(1) 各校のメディアコントロール力を高める取組

- ・七戸養護学校 中村 睦美 教諭より

小学部2年生担当。学級では休み時間にiPadを使用している。指導者が管理し、絵カードでの依頼を受けて渡すようにしている。

- ・むつ養護学校 清野 静子 教諭より

iPadを使う生徒が多く、タイムタイマーを使っている。なかなかやめられない生徒もいるので、本研究は参考になる。小学部の生単での「タイマーの係」で子どもが「終り」を言う方が効果があるかもしれないと思った。

(2) グループ協議

(3) 各グループ発表

- ・1グループ むつ養護学校 福士 龍一 教諭より

学校内だけでなく家庭でのルール共有が重要である。また、段階に応じた指導と余暇準備を進める必要がある。管理と自律のバランスを各校で確認していけばよいのではないか。

- ・2グループ 七戸養護学校 渡邊 富美子 教諭より

家庭でルールを確認し、自分で使用時間を調べる機能を使って使用状況を把握する。健康のためデジタルデトックスの日を設定したり体験活動を工夫したりする。終了予告をしてくれる子どももいるので、予告をお願いするなどしてICTと上手に付き合っていけばよいのではないか。

- ・ 3 グループ 八戸第二養護学校 丸山 翔平 教諭より
デジタルデトックスの例で、水曜を「ノーメディアデー」にする案が出た。保護者使用との不公平感や課題も指摘された。見た動画を翌日学校で発表することで、視聴する内容を意識するよう促す工夫も提案された。
- ・ 4 グループ 八戸第二養護学校 北川 麻子 教諭より
家庭と協力しルールづくりやタイマー活用、Wi-Fi を切るなど意見が出た。メディアコントロール週間を設定し、期間を区切り動画視聴やSNS以外の過ごし方に取り組んでいる例が出た。発表の中の「ひまつぶし100」は保護者への提案にもよいと感じた。
- ・ 5 グループ 七戸養護学校 伊藤 周平 教諭より
本人参加でルール作り、ICTがない時代の体験遊びも重視するなどの意見が出た。メディア機器を使う時間だけでなく、質の高いICT活用を教えご褒美としての利用は避ける。「ギガワークブック」というアプリでよりよい使い方を学べるので、申請して使ってみてはどうか。
- ・ 6 グループ 八戸高等支援学校 藪谷 慶太 教諭より
学校では、使い方のルールやクイズを通してよりよい使い方を学んでいく。家庭では改めて使用実態（何をしているか）の調査が必要。子どもと一緒に何をするか、保護者と一緒に考える。約束を守れたらポイントをもらえるなどの工夫もよい。

3 指導助言

森田養護学校の校内研究は、ICT活用とメディアコントロール力育成の二本柱で進められた点に価値がある。テーマに「学び」と「生活」という視点を取り入れたことは、特別支援教育において重要である。3年間の取組は丁寧で、実践の質も高かった。特に児童生徒のインターネット利用実態を数値で明確にし、日本小児科医会の推奨時間との比較から深刻な状況を示した点は意義深い。前頭葉の機能低下は集中力、思考力、理性に関わるため、人として重大な課題であり、今後も向き合う必要がある。

メディアコントロール力段階表を作成し、学習指導要領との関連を整理したことで、目標を明確にした授業づくりや保護者啓発が可能になった。健康、ルール、余暇活動など、今後取り組むべき課題への指針となった点も評価できる。メディアコントロール力は学習指導要領に明確な位置付けはないが、これからの社会で重要なライフスキルになるだろう。研究は焦点化され、地に足の着いた実践だった。ホームページで公開された「メディサポ」は、保護者だけでなく教職員にも役立つ情報が提供されている。保健部ではなく研修部が中心となり、明確な指針に基づいた情報発信を組織的に行った点は仕掛け方として優れている。「ひまつぶし100」を活用し、メディア機器を使わない過ごし方を児童生徒自身が考える取組も良い工夫だ。学校内で完結しがちな授業を、生活に広げる視点は特別支援教育に適している。行動のレポーターが少ないという課題に対し、地域での生活行動を広げる指針を示した点もすばらしい。

成果と課題の提示も誠実だった。使用時間の減少という数値的成果は得られなくても、保護者の意識変化は十分な成果だ。課題として、障害特性や家庭環境によって一斉指導には限界があることが挙げられている。今後は家庭との協力、メディア使用計画、地域の相談支援事業所との連携による個別支援計画の作成が必要だ。図書館や体育館など、メディア以外の活動の選択肢を広げ、地域での生活を豊かにする視点も欠かせない。

ICT活用とメディアコントロール力の両立に取り組んだことで、総合的な効果が得られた。他校との共有機会を設けることも望まれる。さらに、Society5.0時代を迎え、ICTは必須となる。テクノロジーの進歩により個別最適化が進む中、生活という視点を保つことが重要だ。本研究はその示唆を与えた。学校内で完結せず地域での生活を視野に入れ、ICTとの良い関わりを探る取組を続けてほしい。

地域で豊かに生活するために必要な、他者とつながる力の育成を目指して

青森県立青森第一高等養護学校 教諭 福井 陽子

助言者	青森県立八戸高等支援学校	教頭	相畑 利行
司会者	青森県立青森第一高等養護学校	教諭	小倉 航
記録者	青森県立青森第一高等養護学校	教諭	森谷 和佳
		教諭	兼平 義大

1 発表の概要

本校は、高等部卒業後の生活を見据え、生徒一人ひとりのニーズに応じた自立と主体的な社会参加を実現するために、キャリア発達を促す指導の充実や、地域と連携・協働した活動の推進に重点を置いている。例えば、トマト農家の見学や青森北高等学校書道部との共同制作など地域資源の活用、油川市民センター祭りへの参加や公共施設の清掃といった体験活動の充実を図った。また、外部講師を招き「職業に関する学習会」としてキャリア形成と自己実現を促す講演を実施した。

生徒の振り返りからは、地域の一員であるという意識や社会と支え合うつながりを実感した声が上がっており、取り組みを継続することが「地域で生きるために他者とつながる力」を培うことにつながっていることがわかった。このことから、達成感を得られる機会を増やし、生徒が自身の成長を実感して、次の学習意欲の喚起につながる活動の設定を検討することが重要である。日頃から失敗を恐れずにやってみようとする雰囲気づくりや、大人（教員）が試行錯誤する姿をあえて見せることも、社会に出る前の高等部段階の活動として必要であることを、教員の側も共有しておくことが重要である。

卒業後個々の生徒が必要な支援を受けながら豊かな生活を送るためには、様々な関係機関との連携が必要となる。生徒が就労や日常生活に限らず、生涯を通して地域の中で人との心のつながりや相互に理解し合える機会に恵まれることを願う。今後も地域社会と連携した授業づくりに励みたい。

2 研究協議

各校の取り組み

【八戸第二養護学校】

子どもたちの「好き・得意」を広げる体験学習を行っている。八戸工業大学とのマスコットキャラ制作、老人ホームでのダンス発表、八戸商業高校との絵本の読み聞かせ、農業収穫体験、祭りやスポーツ体験など多様な活動を展開している。これらは学部・学年ごとに実施され、生徒が興味や強みを見つけるきっかけとなっている。

【八戸高等支援学校】

普通科では企業や大学との連携による講座や祭りへの参加、産業科では外部講師を招いた商品開発、地域清掃、観光施設への納品などを実施している。校外学習や宿泊研修を進路学習に特化し、卒業生講話や新聞活用学習も展開。三者評価やキャリアミーティングを取り入れ、生徒の課題認識から進路選択まで段階的に支援している。

【七戸養護学校】

中学部は七戸中学校との交流や廃品回収、書道活動を実施している。高等部はスポーツ・美術・伝統舞踊体験に加え、接客・清掃・メイク指導など外部講師によるキャリアチャレンジを展開している。美術館での障がい者美術展参加、道の駅での製品販売・納品体験も実施している。作業

学習は木工・農業などを3年間継続する班と、福祉・喫茶・清掃などをローテーションで体験する班に分かれ、実践的な職業スキルを習得している。

【むつ養護学校】

小学部では絵本読み聞かせや花のまちづくり運動への参加を通じて関心を広げ、中学部では社会体験学習や職場施設体験を実施し、地域の人から技能を学ぶ機会を提供していただいている。高等部では技能検定に関連したPC・清掃分野の指導、陶芸やダンスなど専門家による授業、むつ工業高校との作品交流を展開している。さらに学部間交流や縁日企画などを通じ、進路意識の醸成と自己実現を支援している。

3 指導助言

地域の農家や高校、施設など実社会を教材化した取り組みが素晴らしく、青森北高等学校書道部との共同制作は他校種交流という新しいキャリア教育の形を示している。地域資源を単なる“体験先”としてではなく、学びを共に創り出すパートナーとして位置づけている点に深みがある。地域行事への参加や清掃活動、学校ブランド「テイネイ」の発信など地域貢献型の体験を通して生徒が「自分も社会の一員だ」と感じる姿が見られる。これは自己効力感の育成につながり、小さな成功体験の積み重ねが「次もやってみよう」という意欲を生み出し、その意欲が将来の自立や就労への自信を支えてくれる。この「意欲の循環」を丁寧に設計している点に、教員の工夫と情熱を感じる。

産業現場等における実習や職業講話、キャリア・パスポートの活用など、学校全体でキャリア教育を体系的に進めている。生徒が自己理解を深め将来を具体的にイメージできるよう支援していたり、生徒の多様な特性に応じて活動内容を柔軟に設計したりしている点からも、「一人ひとりのキャリア発達段階に応じた指導」の実現が見て取れる。

<特別支援教育におけるキャリア教育をより深く考える視点>

(1) 「ライフキャリア教育」としての再定義

特別支援教育におけるキャリア教育は、「就労」や「進路決定」だけを目指すものではなく、“その人らしく生きる”ためのライフキャリア教育である。つまり、「どんな仕事をするか」よりも、「どのように生きるか」「どんな関わりの中で生きるか」を中心に据える教育である。

(2) キャリア発達の段階と支援の在り方

障がいのある児童生徒の発達のテンポに合わせて、体験・理解・振り返りを繰り返す支援が必要であり、重要なのは、「早期からの積み重ね」と「自己決定の機会の確保」である。先生方が授業や行事の中で“選択肢を与え、児童生徒自身に決めさせる”という場면을意識的に設けることが、キャリア形成の第一歩となる。

(3) 地域共生社会の担い手を育てる

特別支援教育のキャリア教育は、地域共生社会の実現と切り離すことはできない。地域の人々が障がいのある児童生徒を“特別な存在”ではなく“共に地域をつくる仲間”として認識できるような交流の仕掛けが必要である。今回の実践は、その可能性を現場レベルで示した好例と言える。

最後に授業をするにあたって大切にすべきことは、子どもたちの「気づき」から始まる教育である。子ども自身が学びの中で「わかった」「面白い」「不思議だ」と感じる瞬間を大切にし、その発見を出発点にするのが教育のあり方である。

地域とつながる学びの実践

～黒石中学校、地域の方々との関わりを通して～

青森県立黒石養護学校 教諭 神 拓磨

助言者 青森県立弘前第一養護学校 教頭 奈良岡孝信
司会者 青森県立黒石養護学校 教諭 三上 豊広
記録者 青森県立黒石養護学校 教諭 小原 美佳
教諭 奈良岡恵美子

1 発表の概要

本校は、近隣に多くの観光施設があり、地域の文化や自然を学ぶとともに地域の一員としての意識を育むことができるよう、地域の方々と連携した取り組みを進めている。黒石中学校特別支援学級との交流及び共同学習では、自己紹介、両校混合のスポーツレクリエーション、礼状交換を行った。地域資源を活用した交流・体験学習では、「黒石よされ」講習会、烏城焼陶芸教室、黒石灯籠作成会など、地域の外部講師を本校に招いて実施した。その他、温湯地区のごみ拾い、NPO法人くろいし・ふるさと・りんご村ピザ窯でのピザ焼き体験、温湯地区の方を招待したポスター発表も行っている。

交流及び共同学習や地域資源の活用による交流・体験学習は、学校では学ぶことはできない貴重な機会であり、自分の役割に責任をもって活動し、地域を知り、関心を深めることができている。体験学習では、生活経験の拡大につながり、自信をもったり自己有用感が向上したりしている。しかし、実施が年一回ずつのため、社会性と人間性の成長が見えにくく評価が難しい。体験学習では、体験がメインで終わることが多く、内容を発展させたり地域の特色を感じたりすることには繋がりにくいという課題もある。年一回ずつではあるものの、毎年続けてきたことで生徒が安心して取り組むことができおり、様々な人との交流は生活経験の拡大に繋がっていることから、目標の明確化と評価表による活動内容や支援の検討も取り入れながら継続して取り組んでいきたいと考える。

2 研究協議

【質疑応答】

・七戸養護学校 小橋 紀幸 教諭より

Q：学校間交流の係について、学部内に係がいるのか、学校体制はどのようにしているのか。

A：学校間交流は学部の職員が担当している。教頭を通じて依頼し、その後担当者間で打ち合わせをしている。

Q：地域の方は交流についてどう思っているのか。

A：地域の方へ事後アンケートは実施していない。地域の方や講師に尋ねたところ、「交流が楽しい、継続したい」と話してくれているが、今年度予算の関係でできなくなった交流もある。

【感想、他校の取り組みについて】

・八戸第二養護学校 泉澤 仁 教諭より

三社大祭の山車飾り作りをした。自分たちが作った飾りが付いた山車を見るため、保護者の許可を得て祭りに参加したこどももいる。交流は、実態に合わせて複数回にしたり内容を設定したりすること、こどもの変容をみながら取り組むことが大事である。また、教師も交流を楽しむ、気楽に参加することも大事である。評価について、「ありがとう」の言葉はこどもの心に残る。交流相手にそのような言葉掛けをしてもらうよう事前に依頼しておくのもよい。

・八戸第二養護学校 相畑 聡子 教諭より

今年度より校務分掌に地域連携部が位置づけられ、是川地区での活動に取り組んでいる。是川公民館祭りで使用するお花作り、公民館の方を招いての昔遊び体験を実施した他、公民館の清掃活動の予定もある。他にも三社大祭のお囃子、山車の色塗りや衣装体験、八戸商業高校の生徒による絵

本読み聞かせ、高齢者施設へ出向いてのダンス発表、八戸公園の落ち葉拾い、八戸工業大学とコラボした本校のキャラクター制作、ヴァンラーレ八戸への七夕の吹き流しのプレゼントなども実施した。今後は、交流学习の目標をしっかりと立て、こどもにどんなことを身に付けてほしいかを明確にしていきたい。自分から話すことが苦手なこどももいるので地域の方から話しかけてくれることがありがたい。このような交流先は今後も大事にしていきたい。

・八戸第二養護学校 平元 妙佳 臨時講師より

昨年度まで京都で教師をしていた。青森は地域実践活動が盛んで、伝統文化や地域の方との交流について普通に話されていることが特別であると感じている。京都では交流学习の事前事後学習だけでなく、教科に落とし込み、単元の構成でどんな力をつけ、どんなところまで引き上げて交流に臨むのかまで追求する。教師側の求めたレベルまで達しない場合、どう実践したらできるかまで考えていったことで実践しづらくなった。青森は地域資源が多く、地域の方が受け入れる環境が整っている。京都では敷居が高く、断られることも多かった。評価も大事だが、黒石養護学校は今後移転することからも、まずはいろいろなところと交流してみて、継続できると思われる交流について、もう一度目標を落とし込んだ学習活動を構成していくとよいのではないかな。

・青森第一高等養護学校 金田 宏樹 教諭より

青森市油川地区にある油川市民センター祭りへの参加、本校の「テイネイ」ブランド製品の出品展示を行っており、地域の方に本校の教育活動を知ってもらうことを中心に取り組んでいる。テイネイ製品を見た方から欲しいと言ってもらえることもある。その中で新たな地域とのつながりが生まれ、総合的な探求の時間の取り組みに発展する例もあった。

3 指導助言

交流及び共同学習の定義は、異なる学校・学級の児童生徒が共に活動・学習することであり、その目的は、多様性の理解、社会性の育成、共感力の向上である。インクルーシブ教育の推進、共生社会の実現に向けた教育的アプローチ、障がい理解と偏見の解消に向けて今、交流及び共同学習が必要である。

発表にあった特別支援学級との交流について、今後は通常学級との交流も行われるとよい。障がいのある人が周りにいることが当たり前である環境が大事である。思いやりや協力する姿勢が生まれ、他者への理解が深まるなどの心の成長、多様な視点や考え方に触れることで学びが豊かになるなどの学びの広がり、役割を果たす経験や他者との関わりを通じて自信をもてるようになることでの自己肯定感の向上につながる。実施には、相互理解、活動の工夫、安心できる環境づくりが大事な視点であり、特に事前学習では、障がい理解・相互理解の促進、活動内容の共有と準備、心構えの育成を大事にしてほしい。交流相手の特性や支援の必要性について学ぶことやどんな活動をするのか、どんな役割があるのかを事前に知ること、児童生徒が自信をもって参加できる。また、違いを認め合い助け合う姿勢を育てることで、交流がより深く意味のあるものになる。事後学習では、よかった点・課題の共有、感謝や思いを伝える機会を設定してほしい。感じたこと、学んだことを言語化することで経験が定着し次につながる。その際、絵や写真を使うのも有効である。また、成功体験を共有することで自己肯定感が高まり、課題を見つけることで次回の改善にもつながる。さらに、相手に感謝の気持ちを伝えることで関係性が深まり、継続的な交流のきっかけになる。柔軟な思考力の育ち、実社会で役立つ力の習得、信頼関係の築き方や人とのつながりの大切さの実感などは、交流及び共同学習でないと得られない。評価は、児童生徒の変容の見取り、活動のプロセス評価、振り返りによる自己評価を意識し、肯定的な視点での評価、個別の目標に基づく評価、継続的な記録と振り返りを行ってほしい。

今後の課題としては、時間の確保、人員不足、理解不足などがある。時間や予算を割くことが難しい場合は、オンラインも有効である。地域との連携強化が大事であり、学校と地域が協力し、深い関係性と学びを育むことができるよう、継続的な交流活動を支える体制づくりを進めていく必要がある。

第1分科会



第2分科会



第3分科会



第4分科会



第5分科会



第6分科会



第7分科会



第8分科会



第9分科会



大会役員・実行委員一覧

1 大会役員

大会長	小笠原雅和	青森県特別支援教育研究会知的障害教育部会 部会長 (青森県立八戸第二養護学校 校長)
副大会長	館山 知昭	次年度県大会主管 (平川市立尾上中学校学校 校長)
大会実行委員長	山本 明美	青森県特別支援教育研究会知的障害教育部会 副部会長 (むつ市立第二田名部小学校 校長)
副実行委員長	道合 修子	青森県特別支援教育研究会知的障害教育部会特別支援学校支部 (青森県立むつ養護学校 校長)
副実行委員長	岸 健一郎	青森県特別支援教育研究会知的障害教育部会下北支部 副支部長 (むつ市立田名部中学校 校長)
副実行委員長	宮野 康彦	青森県特別支援教育研究会知的障害教育部会下北支部 副支部長 (東通村立東通小学校 校長)
副実行委員長	森 恭	青森県特別支援教育研究会知的障害教育部会下北支部 副支部長 (大間町立大間小学校 校長)

2 各部局員

(1) 研究部

同 部長	大島 忍	むつ市立苫生小学校 校長		
同 副部長	齊藤 靖浩	むつ市立大湊中学校 校長	田中めぐみ	むつ市立脇野沢小学校 教頭
	岸 健一郎	むつ市立田名部中学校 校長		
同 部員	山口 裕子	むつ市立第三田名部小学校 教諭	阿保 智美	むつ市立大平小学校 教諭
	祐川ちあき	むつ市立大平小学校 教諭	渡邊 千尋	むつ市立苫生小学校 教諭
	竹内 光洋	むつ市立大畑小学校 教諭	西村 裕	佐井村立佐井小学校 教諭
	小山内圭吾	むつ市立田名部中学校 教諭	川岸 浩子	むつ市立むつ中学校 教諭
	村川 賢司	むつ市立川内中学校 教諭	長内 武	東通村立東通中学校 教諭
	吉川 医	むつ市立苫生小学校 教諭	田邊 秀将	青森県立むつ養護学校 教諭
	坂本 睦子	青森県立むつ養護学校 講師		

(2) 編集部

同 部長	鎌田 悟	むつ市立大平小学校 校長		
同 副部長	小島 一玄	むつ市立関根中学校 校長	猪口 優野	むつ市立近川中学校 教頭
	宮野 康彦	東通村立東通小学校 校長		
同 部員	安藤 出	むつ市立第一田名部小学校教諭	箕輪 葵	むつ市立第二田名部小学校教諭
	木立真紀恵	むつ市立第三田名部小学校教諭	平田 守	むつ市立大湊小学校 教諭
	原 美樹	むつ市立苫生小学校 講師	小島 千晶	むつ市立大畑小学校 講師
	山本 知子	東通村立東通小学校 講師	三嶋 喬平	風間浦村立風間浦小学校 教諭
	中野 和子	むつ市立大湊中学校 教諭	村中 尚恵	東通村立東通小学校 教諭
	日澤 沙紀	青森県立むつ養護学校 教諭	谷地 璃瑚	青森県立むつ養護学校 教諭

(3) 会場運営部

同 部長	竹川 康則	むつ市立むつ中学校 校長		
同 副部長	伊藤 輝	むつ市立大平中学校 教頭	笹 大樹	むつ市立大畑小学校 教頭
	森 恭	むつ市立大間小学校 校長		
同 部員	中村 雅之	むつ市立関根小学校 教諭	伊藤 樹	むつ市立奥内小学校 講師
	磯 啓太	むつ市立苫生小学校 教諭	新谷 真望	むつ市立川内小学校 教諭
	二本柳大地	むつ市立脇野沢小学校 講師	城戸 繁郎	大間町立大間小学校 教諭
	飛内 貴大	大間町立奥戸小学校 講師	佐藤 絵夢	東通村立東通小学校 講師
	木村 佳代	むつ市立田名部中学校 教諭	畑中 雅史	むつ市立大平中学校 教諭
	藤本 陽子	むつ市立大畑中学校 教諭	高谷 桃奈	むつ市立関根中学校 教諭
	張山 侑弥	むつ市立田名部中学校 教諭		

(4) 事務局

事務局長	中村 徳郎	むつ市立第二田名部小学校 教頭		
同 局員	安藤 亜美	むつ市立第二田名部小学校 教諭	佐藤あゆ実	むつ市立第二田名部小学校教諭
	笹原 尚子	むつ市立第二田名部小学校 教諭	吉川 医	むつ市立苫生小学校 教諭
	村中 尚恵	東通村立東通小学校 教諭	張山 侑弥	むつ市立田名部中学校 教諭
	田中 友也	青森県立むつ養護学校 教諭		

表紙絵：「北の眺望」油彩 野口 広美

第68回青森県知的障害教育研究大会下北大会
第51回青特研知的障害教育部会特別支援学校支部研究大会むつ大会
大会報告集

編集・発行 青森県知的障害教育研究大会下北大会兼青特研知的障害教育部会特別支援学校支部研究大会むつ大会実行委員会
事務局 むつ市立第二田名部小学校
むつ市小川町1丁目18-10
TEL 0175-22-1450