

令和5年度

名古屋市特別支援教育研究会

「活動報告」



もくじ

はじめに

令和5年度 活動報告

全体学習会 概要

講演会 概要

愛知県教育研究集会 発表原稿

研究発表会 発表原稿

おわりに

は じ め に

5月に新型コロナウイルスによる様々な制限が解除となり、子どもたちの元気な声が校内に響き渡り、活気あふれる学校が戻ってきたことに喜びを感じています。

名古屋市では、「学びのコンパス」が令和5年9月に示されました。今、名古屋は、自立して学び続ける子どもの育成を目指し、「子ども中心の学びを大切にする教育」へと舵を切り、動き出したところです。重視したい学びの姿として、「自分に合ったペースや方法で学ぶ」「多様な人と学び合う」「夢中で探求する」の三つを掲げています。特別支援教育が大切にしてきた学びの姿と合致するところがあると感じています。

今年度の本研究会は、外部講師をお迎えしての全体学習会や夏の講演会、論文等にまとめ会員自身の力量向上を目指す学習会などに取り組んできました。また、「自立活動」「キャリア教育」について、10名の会員が研究と実践を積み重ね、2月の研究発表会においてその成果を報告することができました。地域学習会は、同じ特別支援教育に携わる仲間の輪を広げるために学校種の垣根をなくし、4ブロックに分けて開催しました。「明日にでも使える教材」を共通テーマに掲げ、各ブロックで自立活動や図工・美術などで使っている教材の紹介や教材を使ってのゲーム実践などを行いました。講師をお招きして「ICTの活用」「進路情報」「保護者対応」などの学習会を開催するブロックもありました。地域内の会員のつながりの場、学びの場となることができたのではないかと思います。

この「活動報告」は、今年度、本研究会で取り組んだ各事業、地域学習会での取り組み、学んだことを生かした実践報告などについて、まとめたものです。

会員の方々におかれましては、今後、「学び続ける教師」としての仲間づくりを進め、各々の専門性を高め、名古屋の特別支援教育の質の向上を目指していく中で、この「活動報告」を活用していただきますよう、お願ひいたします。

関係各方面の方々におかれましては、本誌をご高覧いただき、ご指導・ご助言を賜りますようお願い申し上げます。併せて、研究会活動に対するご意見・ご要望についてもお聞かせいただきますよう、よろしくお願ひ申し上げます。

名古屋市特別支援教育研究会

顧問 中村 麻美

(名古屋市立堀田小学校)

令和5年度 名古屋市特別支援教育研究会活動報告

1 研究課題

- 特別な支援を必要とする児童生徒の力を引き出す指導・支援の在り方を追究する。
- 特別支援教育にまつわる今日的課題や学級経営についての理解を深める。

2 活動内容

(1) 総 会 [5月 12 日(金) 教育館・オンライン]

規約の改正について、令和4年度の事業報告・会計報告、令和5年度の事業計画案・予算案の承認、新役員の承認などを行った。

(2) 講演会 [8月 4 日(金) 北文化小劇場 ホール]

講演テーマ：「発達性ディスレクシア（発達性読み書き障害）の理解と支援

～理解すれば支援ができる～」

講 師：N P O 法人 L D ・ディスレクシアセンター 理事長 宇野 彰 氏

内 容：ディスレクシアの特徴や診断評価方法など、客観的に児童の実態を捉えるための方法や考え方についてご教授いただいた。参加者の多くが、アセスメントの大切さを実感し、適切な指導・支援をしていくことの大切さについて、改めて学ぶことができた。

(3) 全体学習会 [年間 4 回 第1回・第4回 教育館・オンライン／第2回・第3回 オンライン]

第1回を5月 12 日（金）、第2回を11月 10 日（金）、第3回を1月 25 日（木）、第4回を3月 1 日（金）に実施した。

第1回は、令和4年度特別支援教育専門研修生2名による実践発表や研修報告を行った。第2回からは「障害のある子の“学び”を支える」シリーズと題し、兵庫県立山の学校 校長 田中裕一氏、大高クリニック 院長 大高一則氏、Man to Man Passo 株式会社 伊藤友美氏をお招きし、ご講演をいただいた。

また、第4回では各ブロック長より、本年度の地域学習会について報告した。

(4) 地域学習会 [年間 3 回×3 ブロック 教育館、もしくはブロック内の学校]

228名の会員(令和6年3月現在)が、「千種・東・北・守山」「西・中村・中川・港」「昭和・瑞穂・名東・天白」「中・熱田・南・緑」の4ブロックに分かれ、互いの指導実践や、最新の特別支援教育に関する情報等を共有した。また、日頃の指導・支援の悩みについて熱心に解決策を協議した。

(5) 論文学習会 [年間 3 回 教育館]

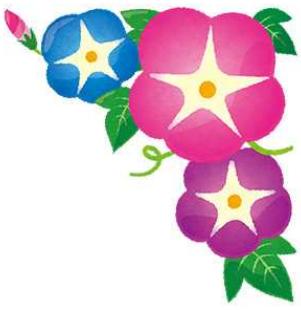
6月 15 日（木）、9月 29 日（金）、12月 1 日（金）の計3回、提案者と助言者が、グループやペアによる検討を行い、実践の進め方や教育論文の作成について学習を深めた。

(6) 研究発表会 [2月 21 日(水) 教育館・オンライン]

今後の特別支援教育の推進を担う 10 名の会員が、自立活動とキャリア教育について実践・研究を行った。研究発表会では、多くの会員が参加する中、研究成果について報告をした。

(7) 広報活動

- ① 活動のまとめ 「名古屋市特別支援教育研究会 活動報告」
- ② ホームページ URL <https://www.nagotoku.com>
- ③ S N S 「なごとく L I N E」



全体学習会 概要

名古屋市立天白特別支援学校
加藤 隆紳



全 体 学 習 会

今年度の全体学習会は、会員の皆様がより参加しやすいように、オンライン開催のみの回と、会場とオンラインが選択できる回に分けて実施しました。全4回で、特別支援教育についての様々な情報を発信しました。

第1回

日 時 5月11日 19:30~

内 容 「特別支援教育専門研修 報告」

第1回全体学習会は、総会の後に、「令和4年度特別支援教育専門研修」を受講した、森孝中学校の酒井先生による実践発表と、特別支援教育専門研修の魅力についてお伝えしました。

酒井先生からは「実感や達成感をもって取り組むことができる交流及び共同学習」というテーマで、交流及び共同学習において、関係教員との連絡調整や体制を整理することの大切さについて紹介していただきました。

また、「特別支援教育専門研修」の魅力について、実際に国立特別支援教育総合研究所で経験したこと、研修の中で印象に残った講義についてなどについても触れられ、研修の魅力が多くの会員に伝わる内容となりました。

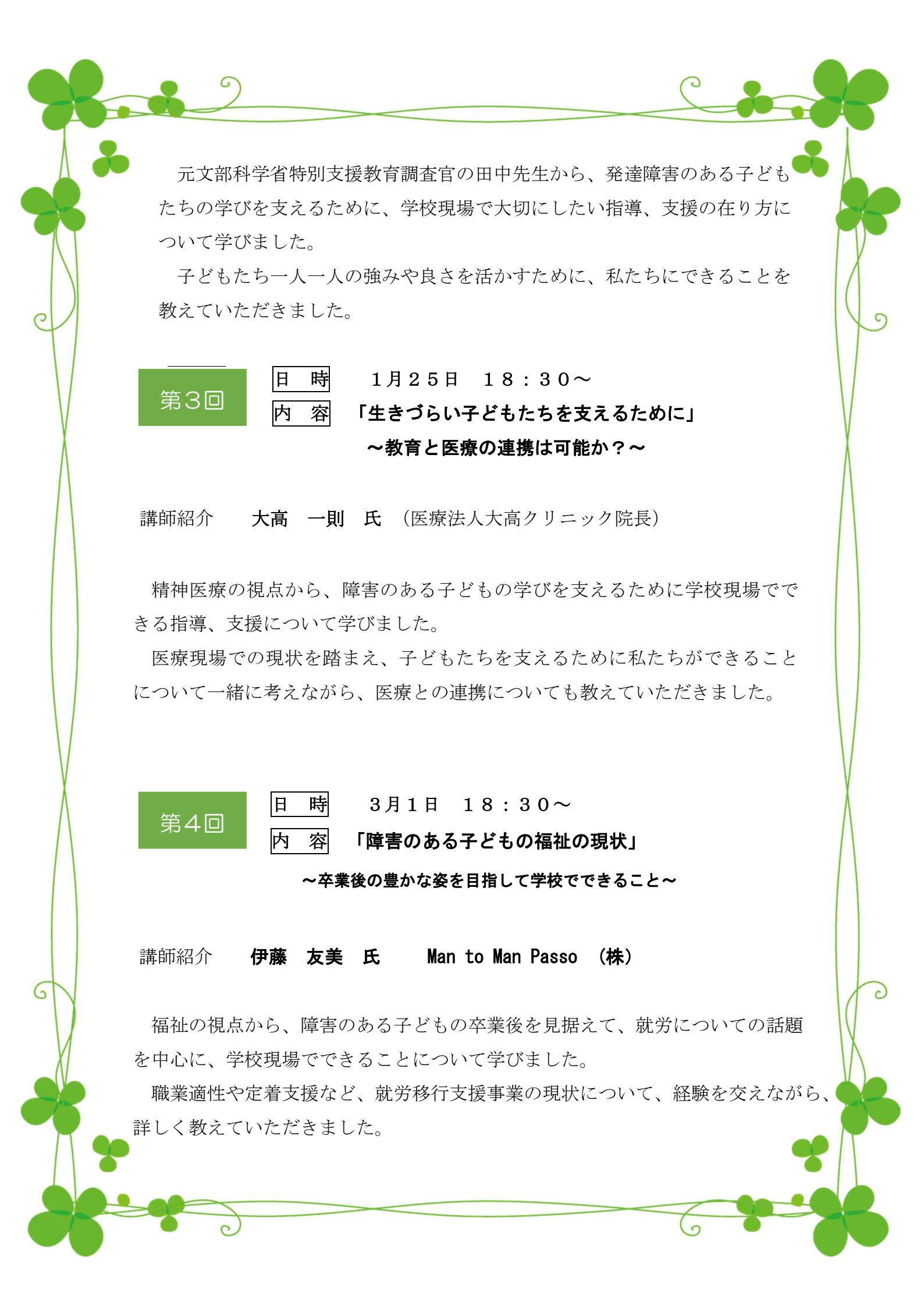
第2回

日 時 11月10日 18:30~

内 容 「合理的配慮を行う上での重要なプロセス」

講師紹介 田中 裕一氏 (兵庫県立 山の学校校長)

元文部科学省特別支援教育調査官



元文部科学省特別支援教育調査官の田中先生から、発達障害のある子どもたちの学びを支えるために、学校現場で大切にしたい指導、支援の在り方について学びました。

子どもたち一人一人の強みや良さを活かすために、私たちにできることを教えていただきました。

第3回

日 時 1月25日 18:30~

内 容 「生きづらい子どもたちを支えるために」

～教育と医療の連携は可能か？～

講師紹介 大高 一則 氏 (医療法人大高クリニック院長)

精神医療の視点から、障害のある子どもの学びを支えるために学校現場でできる指導、支援について学びました。

医療現場での現状を踏まえ、子どもたちを支えるために私たちができるについて一緒に考えながら、医療との連携についても教えていただきました。

第4回

日 時 3月1日 18:30~

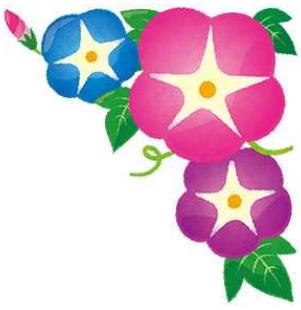
内 容 「障害のある子どもの福祉の現状」

～卒業後の豊かな姿を目指して学校でできること～

講師紹介 伊藤 友美 氏 Man to Man Passo (株)

福祉の視点から、障害のある子どもの卒業後を見据えて、就労についての話題を中心に、学校現場でできることについて学びました。

職業適性や定着支援など、就労移行支援事業の現状について、経験を交えながら、詳しく教えていただきました。



講演会 概要

名古屋市立西特別支援学校
太田 栄三郎



講演会概要

1 夏の講演会とは

本研究会では、名古屋市内の全教職員の方々に向けて、年に一度「夏の講演会」を実施しています。

また、本講演は先生方の「こんな話が聞きたい」「もっと学びたい」「こんな時どうすれば」という声を受けて、講師の選定を行っているので、毎年多くの方にご参加いただいています。

2 令和5年度の講演会

今年度は、4年ぶりに会場での開催となり、120名を超える参加がありました。

8月4日（金）に名古屋市北文化小劇場で、講師にはNPO法人 LD・ディスレクシアセンター理事長の宇野 彰氏をお招きして行いました。多くの「発達性読み書き障害の理解と支援～理解すれば支援ができる～」をテーマにご講演をいただきました。読み書き障害について分かりやすく教えていただけただけでなく、読み書き障害における支援はどうすべきかを医学的・科学的な根拠を基にして教えていただきました。

参加された多くの方々から、「正しい障害理解や実態把握が必要だと分かった」「ASDとディスレクシアの違いについて知ることができた」など、学びの深まりを実感する声を多数いただきました。

次年度も特別支援教育の発展のため、障害のある子どもたちのため、そして常に最前線で子どもたちと向き合う先生方の声に応えるために、学び深い講演会を企画していきたいと思います。





愛知県教育研究集会 発表原稿



1	名古屋	矢田中学校	ハラ アキラ 原 晓良
---	-----	-------	----------------

分科会番号	14	分科会名	特別支援教育
-------	----	------	--------

研究題目 **自分に自信をもち、主体的に物事に取り組む生徒の育成
～グループ通級の活動を通して～**

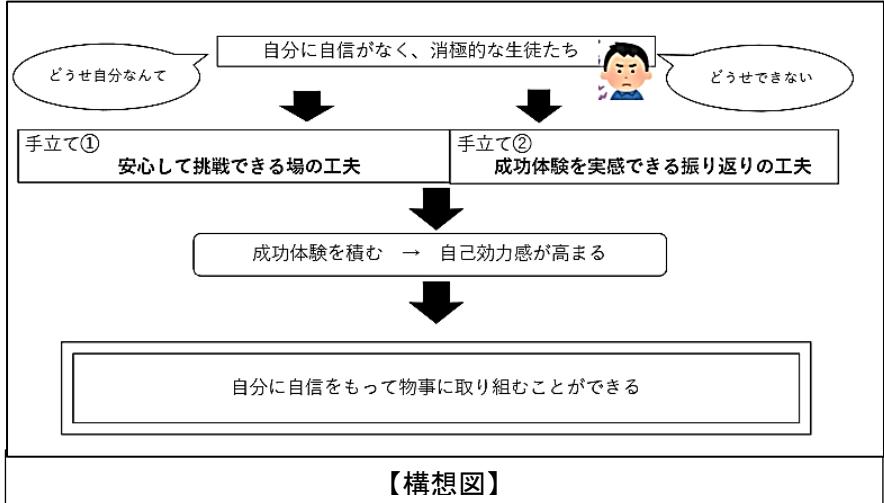
1 研究のねらい

私は自信をもって主体的に物事に取り組む生徒を育てたい。複雑で予測が難しい世界を生き抜くためには、目標を設定し、振り返りをしながら、責任ある行動をとる力である「生徒エイジェンシー」を発揮することが必要であると言われている。これは「子どもたちは自分の人生や周りの世界を良くする意思を持っている」というO E C Dの考えに基づいている。変革を起こすために、生徒自らの行動で自分や自分の周りをよりよい方向へ変えることができるという自己効力感を高めることが、これからの中を生きる子どもたちには必要なことだと考える。

本校発達障害通級指導教室に在籍する生徒Aと生徒Bは、「自分なんて」「どうせできないから」「自信ないです」など活動の始めから自信がない発言をすることが多い。さらに授業やグループ活動に消極的で、自分の意見が言えなかつたり、思いや考えを皆の前で発言することが難しかつたりする姿が見られる。その要因として、安心して発言をすることができる環境でないことや、成功体験を積み重ねて自信をつけることができていないことが考えられる。

本校では、月に数回、通級指導教室に通う生徒の中の希望者が参加する「グループ通級」という活動を行っている。グループ通級では、一つから二つのゲームをみんなで協力しながら楽しむことを通して、コミュニケーション能力を高めていく活動を行っている。二人の生徒は、毎回参加し、楽しんで活動に取り組んでいる。自ら発言する姿も見られるようになり、グループ通級の場が、彼らの安心できる場になってきている。また、今年度の第1回グループ通級では、授業の始まりの挨拶を希望制にしたところ、生徒Aも生徒Bも立候補して、代表として積極的に挨拶をすることができた。グループ通級という場が、彼らにとって自分の力を引き出す絶好の場であると感じた。

そこで、本研究では、グループ通級の活動において、安心して挑戦する場を設定して、主体的に活動に取り組むことができるようしたり、活動の振り返りを工夫して成功を実感できるようにしたりしていく。与えられた役割を果たし、客観的に振り返



ることで、「自分はできる、役に立っている」という自己効力感を高めて、自分に自信をもつことができるようになると想え、図のような構想で研究に取り組む。

2 研究の方法

(1) 対象 発達障害通級指導教室に通う2名（以下生徒A・生徒B）

(2) 生徒の実態

生徒	実態
A	<ul style="list-style-type: none">○ グループ通級では、ムードメーカーとして周りを明るくすることができる。○ 発言が聞き取りにくいことがある。○ 「どうせ無理」「できないから」などのマイナスな発言が多い。○ 周りと関わる場面で、意見を求められても、発言することが難しい。
B	<ul style="list-style-type: none">○ グループ通級では、1・2年生に優しく接している姿が見られる。○ 伝えたい気持ちは強いが、上手に言葉で表現することが難しい。○ 説明する時、一文が長くなり、最終的に何が言いたいのか分からなくなる。○ 伝えたいことが相手に伝わらないことがよくある。○ 自ら周りと関わることはせず、一人でいることが多い。

(3) 目指す生徒像に迫るための手立て

① 手立て1 「安心して挑戦することができる場の工夫」

グループ通級の内容や役割を自ら決める際に発言しやすい環境を作り、考えを発言したり、実行したりする等、挑戦できる場を設定する。

② 手立て2 「成功体験を実感できる振り返りの工夫」

グループ通級実施後、参加メンバー全員で感想やフィードバックをもらう活動を行ったり、動画を活用して客観的に自分の姿を振り返ったりする等、振り返りを工夫することで、次の活動への意欲を高めることにつなげる。

3 第1次授業実践

(1) 実践のねらい

自信をもち、活動に積極的に取り組もうとする意欲を高める。

(2) 実践の様子

① 手立て1 「安心して挑戦することができる場の工夫」

第1回グループ通級後に、生徒Aと生徒Bに、次回のグループ通級の計画や取り回しを任せたいということを伝えると、「最高学年だし、自分たちしかいないよな」「そうだね。やってみるか」と二人ともやる気に満ち溢れた表情をしていた。後日ミニ会議を開き、グループ通級の計画を考えた。ミニ会議は、安心して発言することができるよう、ブレインストーミングを意識させ、否定をされない雰囲気をつくって自由に発言することができるようにした（写真1）。その中から、



【写真1】 ホワイトボードに案を書いている様子

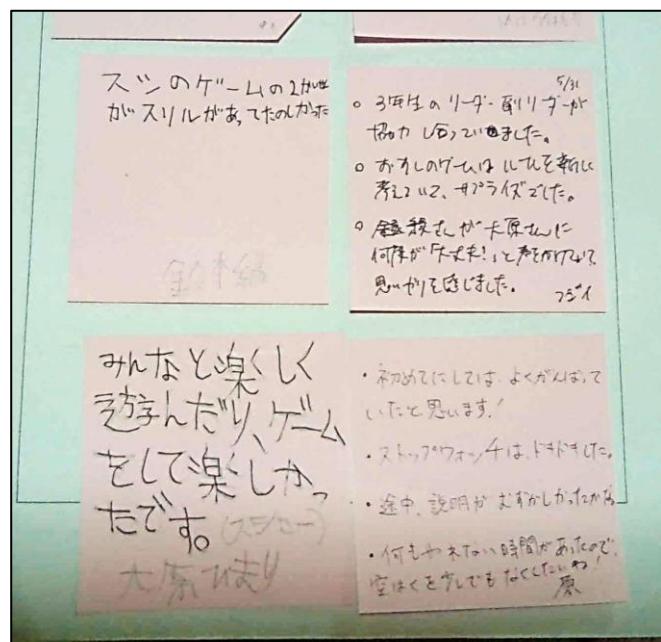
二人で相談し、どれにするか絞っていった。内容は、具体的には決めず、次回のグループ通級で課題が出るようにした。生徒A・Bからは、「グループ通級が楽しみ」「不安もあるけどやり切りたい」という言葉が聞かれた。第2回グループ通級当日、生徒A・Bは、自分たちで決めた内容を基に、司会進行を行った。まずは、生徒Aが考えた「ジャストストップ」というゲーム（ストップウォッチを10秒で止める）を行った。生徒Aは緊張しながらも、説明をしたり、ホワイトボードに図を描いたりして、司会進行をした。途中、生徒達からいくつか質問が出た際、言葉が出なくなってしまい、通級担当教員の顔を見て助けを求めるような様子があつたが、すぐにアドバイスをすることはせずに自分で考えるよう促すと、生徒Aは生徒Bと相談し始めた。課題に直面したときでも、自分たちで責任をもって取り組むことができた場面だった。次は、生徒Bの「スシポーカー」（通級指導教室にある教材で、順番にスシカードを取っていき、全員が5枚取つたら終了。カードには点数が書かれていて、5枚の合計点を競うゲームである）を行った。生徒Bは、説明書を読みながらゲームの説明をしたが、ルールが曖昧なままスタートし、途中で質問が出るたびに確認していたため、なかなかゲームを進めることはできなかつた。それでも最後までゲームの司会進行をやり切ることができた（写真2）。



【写真2】司会進行をする様子

② 手立て2 「成功体験を実感できる振り返りの工夫」

グループ通級終了後、グループ通級に参加したメンバー全員が感想を発表する場面を設定した。参加した生徒からは、「楽しかった」「またやりたい」といった言葉が出た。それを聞いた生徒A・Bはうれしそうな表情を浮かべていた。また、付箋に感想を書き、振り返りシートの裏に貼るようにした。そうすることで、いつでも感想を見返せるようにした（写真3）。その後は、「グループ通級振り返りシート」を用いて、振り返りの時間を設定した。生徒A・Bともに笑顔で「頑張りました」「やり切りました」と充実した様子だった。振り返りシートには、「よかつたところや頑張ったところ」「反省点（うまくいかなかつたところ）」「次回に生かしたいところ」という観点で振り返るようにした。生徒Aは、「自分で発明したゲームで勝つことができてうれしい」「うまくしゃべることができなかつた」「効率よくいろいろなゲームができるようにする」と書き、生徒Bは、「考えたゲームの説明がうまくみんなに通じてよかつた」「新しく考えたゲームとかをみんなに理解してもらい、実行したい」と書き、二人とも自分の行動を振り返り、



【写真3】感想が書かれた付箋

次に生かそうとする姿が見られた。通級ミニ会議終了後も、二人は教室で話し合っていた。自ら主体的に取り組む姿が見られた。

(3) 成果と課題 (○成果 ●課題)

- 安心して発言することができる場を設定することで、自分たちの意見を出し合ってゲームを考え実行することができた。
- 役割を与えることで、自分達で考え、達成したいという気持ちを高めることができた。
- 参加した生徒達からフィードバックをもらうことで、達成感を得ることができた。
- 自分のやりたいことをやるだけにとどまってしまった。
- グループ通級での目標が明確でないため、どのようなところを意識して取り組めばよいかが不明確で、目標を共有しにくかった。そのため、自分本位の行動が目立ってしまった。
- 振り返りの場面で、具体的な振り返りができなかった。
- 事前の準備不足でグループ通級での活動より説明の時間が長くなってしまった。そのため、グループ通級に参加している生徒の活動時間が短くなってしまった。

(4) 第2次授業実践に向けた改善点

ただ単に、自分たちがやりたい内容を実施するグループ通級ではなく、目標を明確にすることで、それに向かって主体的に活動に取り組むことができるようになります。振り返りをした際の評価をしやすくしたりする。さらに、動画を活用して自分の姿を客観的に見ることができるように工夫することで、振り返りをより具体的にできるようにする。そうすることで、積極的に挑戦しようという意欲を高めることにつなげることができると考える。

4 第2次授業実践

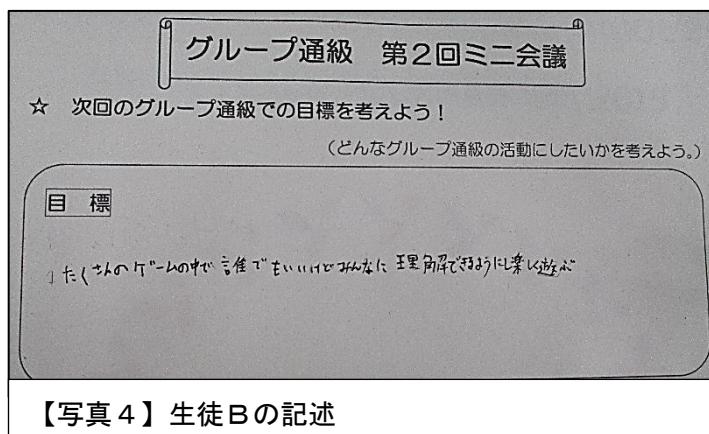
(1) 実践のねらい

活動の中心となって目標の設定をし、積極的に取り組むことができる。

(2) 実践の様子

① 手立て1 「安心して挑戦することができる場の工夫」

通級ミニ会議の際、グループ通級での目標と個人の目標についてワークシートを使って考えるようにした。生徒Bは、全体での目標を「みんなに理解してもらい、楽しんでもらえるようにしたい」とし(写真4)、個人目標は「個人の通級の時間に、先生と一緒に楽ししく盛り上がるゲームを考えたい」と記述した。生徒Aは、全体での目標を「みんなが楽しめるようにする」とし、個人目標は、「素早くゲームをする」と記述した。互いの目標を確認することで、全体の目標が「みんなが楽しめるようにする」ということを意識することができるようにした。その後、グループ通級当日の内容について話し合いを行った。話し合いを進めていくうちに、自分た



ちがやりたいゲーム、自分たちが勝てるゲームを考えるようになっていった。その際、通級担当教員から「グループ通級の目標は何だったかな」と問い合わせた。生徒A・Bとともに、「みんなが楽しむこと」と答えた。通級担当教員から再度、「A・Bが勝てて、楽しめるだけでは、目標は達成できないよね」と問い合わせると、生徒Aは「じゃあ、グループ分けで力が均等になればいいんじゃない」と発言し、これに生徒Bも賛同して、グループ分けを進めることができた。目標を設定し、ワークシートに記入することで、目標が明確になり、自分中心の考えではなく、グループ全体のことを視野に入れて考えることができるようになってきた。また、自分中心に考えが偏ってしまった際に、再度目標に立ち返らせることで、周りの生徒のことを考え、グループ全体の目標に意識を向けることができるようになった。

② 手立て2 「成功体験を実感できる振り返りの工夫」

振り返りの時間に、グループ通級の活動を動画で撮影したものを視聴する時間を設けた。自分の姿を客観的に見ることで、次への課題を明確にし、よりよくしようとする意欲を高めることができるようにした。

生徒Aは、動画を見て、「話が長いかな」と言った。生徒Bは、「うーん」と悩んでいたので、通級担当教員が動画の一部分だけ切り取り、「この場面のみんなの様子はどうかな」と質問すると、生徒Bは「退屈そう」「何もしていない」と答えた。次に生かせそうなことはないか聞くと、生徒Bは「説明を短くする」と発言したので、通級担当教員が「説明を短くするとどんなよいことがあるかな」と問い合わせると、「みんなの活動時間が長くなる」と考えることができた。課題が明確になることで、次にどのように取り組むとよいかが明確になった。また、動画で振り返る際、課題となる部分だけではなく、生徒たちのよかった点も振り返るようにした。自分たちで気付かぬい部分は、通級担当教員からよかったところを伝えるようにした。生徒Aは、動画の中で、生徒Bのサポートをしている姿が見られたり、生徒Bは、以前より言葉が短くなり、説明が上手になっていったりした。

さらに本実践においては、生徒が、自分・他者のよさに気付き、自分らしく生きていくための力を身に付けるための支援をしているキャリアナビゲーターと連携して進めていった。今回のグループ通級にも参加していただき、生徒へ関わってもらうようにした。通級ミニ会議で

振り返りをしている際には、「今のはリーダーシップがあるね。会社でもその力は生かされるね」「今、二人がやっていることは、今後働く上でとても大切なことだよ」など生徒の行動や発言を価値付け、今の行動が将来につながっていることを理解させてくれた。生徒は、照れながらも笑



【写真5】原稿を作成している生徒B

今日グループ通級で、パンス・オフをやります。←
今から説明をしますので、机をくっつけて下さい。←
遊び方を説明します。お手本を見て下さい。←
1カードを引きます。←
2ボールをトレーにバウンドして着地させます。←
ノーパンや入らなかったときは、やり直します。←
自分の手持ちのボールが投げ終わって無くなったら、トレーから1つ戻して使いましょう。←
3ボールが絵と同じ並び方になるようにねらって投げ入れましょう。←
4最初にボールをカード通りに投げ入れた人は、カードを自分のものに獲得できます。←
←
グループ分けをします。←
じゃんけんで決めます。←
勝った人は好きな番号を選ぶ。←

【写真6】生徒Bが作成した原稿の内容

顔を見せて次への活動に意欲的に取り組んでいる姿が見られた。また、休み時間に、キャリアナビゲーターの教室に集まり、自主的にグループ通級のための準備をするといった積極的に取り組もうとする姿が見られた。

その後、生徒Bに関しては、自主的にプレゼンテーションソフトの資料を作成し、当日の説明がわかりやすくなるように準備する姿が見られた。また、個人の通級の時間には、ゲームの説明の原稿を作成し、長くなりがちな自分の文章を通級担当教員と推敲する作業を行った。自分の課題が明確になったことで、課題解決に向けて挑戦しようと努力する姿が見られた（写真5・6）。

（3）成果と課題（○成果 ●課題）

- 目標を明確にし、課題に向けて、主体的に取り組む姿が見られた。
- 自分の行動を客観的に捉えることで、課題が明確になり、次への改善の意欲を高めることにつながった。
- 動画で実際の様子を見ながら伝えることで、より達成感を味わうことができたと考える。
- 自分に自信をもち始め、より積極的にグループ通級の活動に取り組もうとする姿が見られた。
- 通級担当教員以外の方に、参加してもらうことで、違った角度からの言葉掛けができ、生徒の積極性を引き出すことにつながった。
- 毎回のグループ通級後にミニ会議や準備を設定していたため、時間的に少し負担になっている部分があった。

5 研究のまとめ

自分の意見を否定されることなく、周りが受け入れてくれるような安心して挑戦できる場を設定したことで、活動に意欲的に取り組むことができた。また、生徒A・Bが達成感を味わうことができるようにするために、グループ通級終了後に、感想を発表し合う場を設定したり、感想を付箋に書いたりする活動を行う等、振り返りを工夫することで達成感が積み重なり、生徒Aからは、「大変だったけど、やりきりました」生徒Bからは、「頑張った。少し自信がついた」という発言が聞かれた。その他にも、目標を明確にする活動や自分の行動を客観的に見る活動を通して、課題が明確になり、次に挑戦しようとする意欲を高めることにつながった。生徒Aは、「グループ通級に参加しているみんなと、通級指導教室の掃除をしたい」生徒Bからは「グループ通級の内容を考えるだけでなく、通級に通うみんなで何か別の活動ができないか考えたい」といったような新たな視点からの発言が聞かれた（写真7）。今後は、通級の枠にとらわれず、通常の学級や学校に貢献できるような活動を行い、さらに自己効力感を高めていくことができるようになる。そして自分に自信をもって、物事に取り組むことができるよう、成功体験を積んでいくことができる場を設定し、力を発揮できるようにしていきたい。



【写真7】通級指導教室を掃除している様子

1	名古屋	天白特別支援学校	ヤマカワ ダイキ 山川 大輝
分科会番号	14	分科会名	特別支援教育

研究題目 他者と関わり合い、目標に向かって自分の役割を果たすことができる生徒の育成
～社会情動的スキルの向上を通して～

1 研究のねらい

他者と関わり合い、目標に向かって自分の役割を果たすことができる生徒を、私は育てたい。そのためには、知識・技能、思考力といった認知的スキルだけではなく、社会情動的スキルを高めることが必要であると考える。社会情動的スキルとは、一貫した思考・感情・行動のパターンに発現し、フォーマルまたはインフォーマルな学習体験によって発達させることができ、個人の一生を通じて社会経済的成果に重要な影響を与えるような個人の能力であるとO E C Dは定義している。社会情動的スキルには感情のコントロール、他者との協働、目標の達成という三つのフレームワークが存在し、それぞれに対応したスキルが含まれている。社会情動的スキルの向上により、市民参加やウェルビーイングといった社会的成果の推進に重要な役割を果たすとされている。社会情動的スキルを意識した実践を行うことで、目指す生徒像に迫ることができると考える。

本校の中学校部1年に在籍する生徒は皆、積極的に学習活動に参加する姿が見られる。しかし、生活面に目を向けると、困ったときに相手に困っていることを伝えられなかつたり、相手の気を引くために不適切な行動をしてしまったりする。また、関わる際の距離感が近くて相手に不愉快な思いをさせてしまう生徒がいる。これは、「相手に関わろうとする自信がもてないこと」や「伝わらない結果、落ち着かなくなってしまうこと」等の要因が考えられるが、その中でも「相手と関わり合う経験が少ないこと」が最も大きな要因ではないかと生徒の様子から考える。

本研究では、多肉植物の鉢植えを作製し、地域の方々と交流した上で鉢植えをプレゼントする活動を「てんとくつながる一つなげるプロジェクト」と名付け、総合的な学習の時間の中で行う。中教審(令和3年)の答申においても、2020年代を通じて実現すべき「令和の日本型学校教育」の姿の中で、「多様な他者と協働した探究的な学びなどを通じ、地域の構成員の一人や主権者としての意識を育成」とあり、身近な地域を知ることや社会への関心を高めることの重要性が示されている。また、生徒の実態から、多くの人と関わる経験や関わろうとする自信を得るために、校外に出て地域の方々と関わることが有効な手立てになると考えた。これらを踏まえ、地域の方々と交流する際にプレゼントするための鉢植えを、就労継続支援B型事業所に協力を仰ぎ、職業指導員の方と関わり合いながら作製する。次に、地域の方々と交流する活動に向けて、それぞれの役割を設定し練習する活動を行う。最後に商業施設で地域の方々と交流し、プレゼントをする活動を通して多くの人と関わる経験をする。以上の活動を通して相手と関わることへの自信をもたせ、生徒の社会情動的スキルの向上を図る。社会情動的スキルは、本校で作成したスキルチャートを基に、生徒の実態を把握し、それぞれの課題から手立てを考えて実践する。これらを通して、以下のことについて生徒の活動中の様子から検証する。

総合的な学習の時間で、「地域の就労継続支援B型事業と関わる活動」と「役割を練習する活動」、「地域の方々と交流する活動」を取り入れて社会情動的スキルを向上できるようにすることは、他者と関わり合い、目標に向かって自分の役割を果たすことができる生徒の育成に有効である。

2 研究の方法

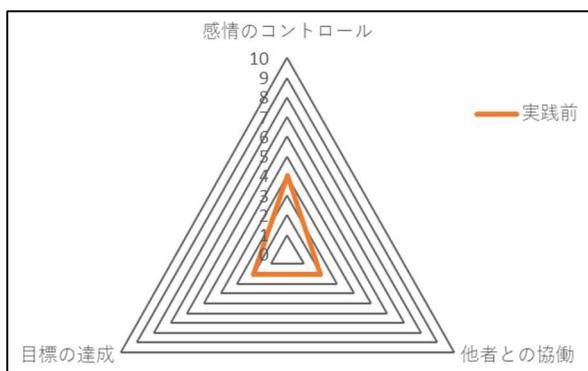
(1) 対象生徒

知的障害特別支援学校中学部1年に在籍する生徒二名（以下A、B）

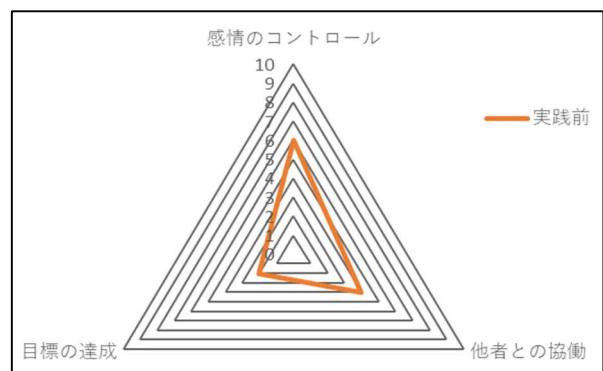
(2) 生徒の実態

本校で作成した社会情動的スキルのスキルチャートを用いて、実態を把握した。スキルチャートは「感情のコントロール」「他者との協働」「目標の達成」のフレームワークに、それぞれ評価を10項目挙げ、加点式で評価している。学級担任2名によるA・Bの評価は以下の通りである。A・B共に「目標の達成」及び「他者との協働」が「感情のコントロール」に比べ低いことが分かった。

【A】



【B】

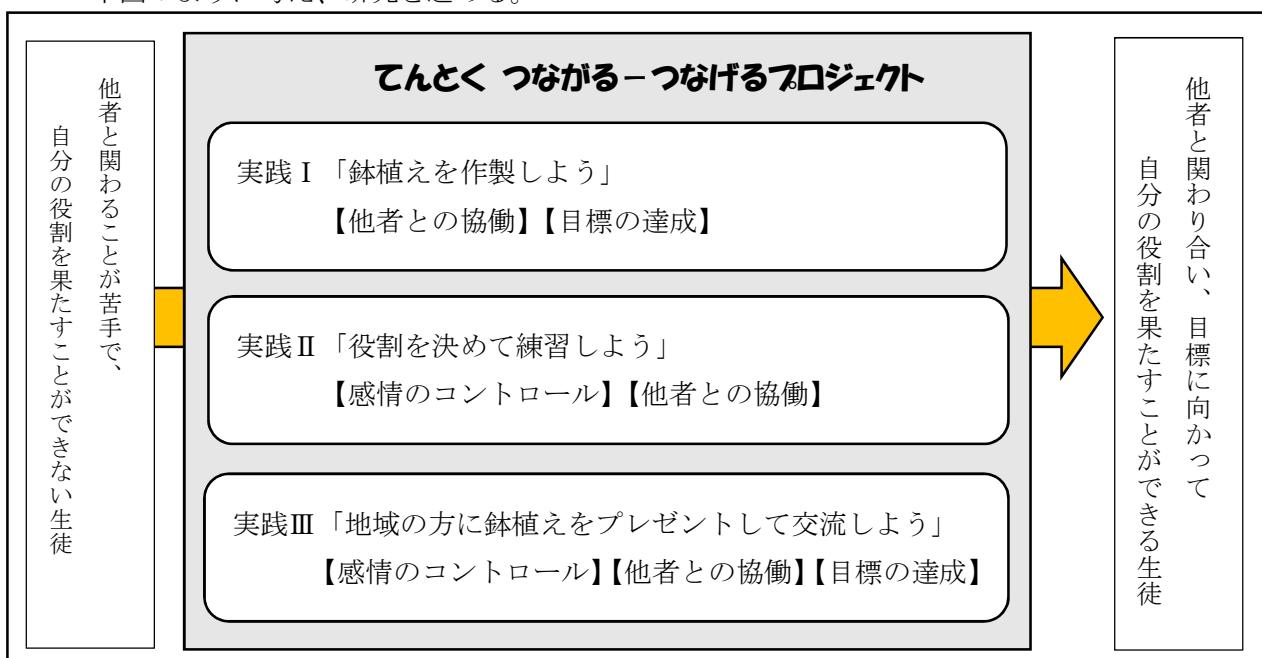


(○できること ●苦手なこと)

A	<ul style="list-style-type: none">○ 個別に指示された内容を理解し、行動することができる。● 他者と関わることが難しい。伝えたいことを伝えられずに落ち着かなくなることがある。言葉で伝えることが難しい。
B	<ul style="list-style-type: none">○ 積極的に活動に参加できる。自分から他者と関わろうとすることができる。● 相手の気を引くために、不適切な行動をとってしまい、トラブルになってしまふ。発音が不明瞭で相手に伝わりづらい。

(3) 研究の構想

下図のように考え、研究を進める。



(4) 手立ての具体化

社会情動的スキルのスキルチャートで評価が低かった「他者との協働」「目標の達成」を意識し、他者と関わる機会や役割を果たそうとする姿を引き出すために、以下の手立て①、手立て②を行う。

手立て① 学習の場の設定

多くの人と関わる機会をもつことができるよう、「職業指導員と関わりながら学ぶ場」「地域の人と交流する場」を設定する。職業指導員、地域の人の順で関わりを広げ、経験を積むことができるようする。

手立て② 役割の設定

活動内容を理解し、自分の役割を果たすことができるよう、生徒の実態に合った役割を学年の担任で相談し決定する。また生徒の実態に合わせた台本を作成することで、自分の役割を意欲的に果たすことができるようする。

(5) 研究計画

学習内容	時数	目標・評価の観点
鉢植えを作製しよう	4	手順を理解し、職業指導員の指示に従って鉢植えを作製することができる。 (知識・技能) プレゼントすることを理解し、苗選びや空き缶ペイントを工夫して鉢植えを作製することができる。 (思考・判断・表現)
役割を決めて練習しよう	2	自分の役割を理解し、相手を意識した言葉や姿勢で関わることができる。 (思考・判断・表現)
地域の方に鉢植えをプレゼントして交流しよう	4	進んで地域の方と関わり、自分の役割を果たそうとする。 (主体的に学習に取り組む態度)

3 研究の内容

(1) 実践I 「鉢植えを作成しよう」(第1時～第4時)

① 実践の様子

[第1時：多肉植物を加工しよう]

商業施設へ行き、鉢植えを地域の人へ配ることを伝えると、あまりイメージが湧いていないのか、A、Bの反応は薄かった。職業指導員が多肉植物を紹介すると、A、B共に植物に注目し、興味を示している様子が見てとれたが、職業指導員が活動手順を説明し始めると、Aは視線を下に向け、Bは私語を始めた。A、Bが作業する順番になると、手順を理解しておらず、担任に顔を向けた。そこで、担任が「職業指導員さんにもう一度一緒に聞いてみましょう。」と伝え、手順を聞き、担任と共に作業することができた。Bは職業指導員に「上手にできていますね。」と言われ、うれしそうに笑顔を見せた。



担任と作業するA

[第2時：土づくりをしよう]

初めに、畑の土と本時で作る土の違いの説明を受けた。土に水を流し、畑の土よりもよく水を通す土を見てBは「すごい。」と声を上げていた。Aも興味を示すように見入っていた。5種類の土を混ぜる作業に移るとAは、職業指導員に指示された土を選び、担任に確認を求めた。担任が「職業指導員さんが持っている土と同じですか。」と言うと、Aは職業指導員を見た。すると、職業指導員が確認するAを見て「合っていますよ。」と言うと、Aは選んだ土を入れることができた。

Bは職業作業員を手招きし、土を指差していた。職業指導員が「土ですかですか。もう少し待っていてくださいね。」と言うと、Bは土を触り始めた。職業指導員がもう一度「待っていてくださいね。」と言うと、Bは土から手を離すことができた。

[第4時：植木鉢に多肉植物を植えて、プレゼントする鉢植えを完成させよう]

加工した多肉植物、混ぜ合わせた土、ペイントした植木鉢を並べ、職業指導員が活動手順を伝えた。手本として、職業指導員が鉢植えを作ると、Aは鉢植えを見つめ、Bは「きれい。」と声を上げていた。A、B共に、職業指導員の説明を最後まで静かに聞くことができた。職業指導員と鉢植えを作る活動の中で、Aは土を入れたり、多肉植物を植えたりする活動の中で、担任を介さず、直接職業指導員に視線を送り、気付いた職業指導員に確認を求めていた。Bは植木鉢の中に入れる土の量が分からず、職業指導員に「これくらい。」と自分から聞くことができた。完成した鉢植えを持って、Aは大きな声で「できました。」と担任に報告でき、Bも「見て見て。」とうれしそうに担任に見せた。



職業指導員と鉢植えを作るB

② 結果と考察

第1時から時数を重ね、完成が近づくにつれて、A、B共に積極的に参加する姿が見られた。また、第1時では職業指導員の説明を最後まで聞けず、活動が始まってから内容が分からず困ることがあったが、第4時では最後まで話を聞き、順番を待つことができた。これは鉢植えの作製に対する関心の高まりと、段階を踏んで作製したことでイメージしやすかったことが要因と考えられる。また、A、Bと職業指導員との関わりは、初めは担任を介していたが、時数を経て、直接職業指導員に尋ねたり確認したりする姿が見られるようになった。一方で、相手を意識したプレゼントの作製は難しかった。相手やプレゼントして関わり合う活動を生徒がより具体的にイメージできるような工夫が必要であった。また、分からぬことや聞きたいことを相手に伝える手段がA、B共に少ない。言語能力を高めることや伝える手段の習得が必要であると考える。

(2) 実践Ⅱ「役割を決めて練習しよう」(第5時～第6時)

① 実践の様子

役割を伝える前に、地域の方と関わる活動の流れを説明し、教師が役割演技を行った。Aは表情を変えず、役割演技を見ていた。Bは役割演技を見ながら「僕はこれがいい。」と話していた。次にA、Bに地域の方と直接会話して交流をする「お話・ミニゲーム係」の役割であることを伝えると、Bは希望通りの役割になったことに喜んでいた。自分の役割を理解した上でもう一度役割演技を行うと、Bは自分の役を行う教師の模倣をしながら見ていた。

役割の練習を始める前に、まず地域の方と交流するゲームをA、Bと相談して決めた。「どんなことをするとよいかな。」と問い合わせると、A、B共に答えに悩んだので、担任から「じゃんけんやクイズ、質問するはどうでしょう。」と提案すると、二人ともクイズを選択した。また、クイズの内容も、担任が作成した鉢植えの作製過程に関する三つの問題から、自分で選ぶことができた。次に、交流する際に話す台本を作成し、読む練習を行った。Aはせりふを指でなぞりながら読み、Bは教師と共に台本を読み、流れを確認した。最後に、挨拶の際の礼など、せりふに合った動作を加えながら読み、相手に伝わりやすくなるよう練習をした。そして、実際に地域の方と関わるときと同じ会場設営をし、担任が地域の方の役として一連の流れの練習をした。Aは、初めは不安からか台本ばかり見て相手の顔を見ず、返答を聞かずに入めたり、落ち着かなくなってしまった。

持ち場から離れたりしていたが、練習を重ねるごとに台本を補助的に使い、相手の顔を見られるようになってきたことで、相手の反応を待ち、最後まで持ち場を離れずに役割を果たすことができるようになった。Bは、初めは何度も担任の顔を見て、自信のない様子が見てとれた。また、自信のなさから速く話してしまい、上手く聞き取ることができなかつた。「流れに沿つてできていますよ。相手の顔を見て、ゆっくり話しましょう。」と言葉掛けをしながら練習を重ねていくと、笑顔で相手の顔を見て、ゆっくりと話すことができるようになった。

② 結果と考察

教師による役割演技を見せた後にそれぞれの役割を伝え、もう一度役割演技を行ったとき、Bは自分の役割を演じる教師を見て、模倣をしていたことから、生徒の役割意識が高まつたと考える。また、生徒の実態に合わせて台本を作成したこと、生徒がせりふを覚え、活動の流れを理解することに役立つた。また、授業時間外でも台本を手に取り、読む姿が見られ、活動に主体的に参加している姿、役割意識の高まりを感じることができた。一方で、地域の方と交流することを生徒が意識して練習を行えていたとは言えず、手立てに工夫が必要であったと考える。

(3) 実践Ⅲ「地域の人に鉢植えをプレゼントして交流しよう」(第7時～第10時)

① 実践の様子

商業施設に着くと、Aは普段と変わらない様子だったが、Bは辺りを見渡したり、担任に何度も確認したりして、少し落ち着かない様子だった。

交流が始まり、最初の方がAの前に案内されると、Aは少し緊張した様子で担任を見た。担任が「お客様が来てくださつたので、始めましょう。」と伝えると、Aは台本を確認しながら「こんにちは。」と挨拶をした。相手が返事をする度に、Aは担任の顔を見て確認を求める様子を見せた。クイズを出す場面では、相手が答える前に正解を伝えてしまいそうになつたが、担任が「お客様の顔を見て話しましょう。」と伝えると、思い出したような様子で顔を上げ、相手が答えるのを待つことができた。交流を重ねていく毎に、Aと地域の方との関わりは円滑になっていき、担任の顔を見て確認することも減つていつた。交流の終わりに「ありがとうございました。」と声を掛けさせていただいたときに、自分から「ありがとうございました。」と返事をする姿も見られ、交流することに自信がついてきたように見られた。



Aが交流する様子

Bは、最初の方が案内されると緊張した様子を見せた。自分から話し始めることができなかつたため、台本を教師と共に読みながら交流を始めた。緊張している様子はあつたものの、流れに沿つて交流をすることができた。最初の方との交流を終えて、担任が「上手にできつたね。お客様に喜んでもらえてよかったです。」と伝えると、Bは笑顔を見せて「はい。」と大きな声で返事をし、担任とハイタッチをした。二人目以降は笑顔も増え、地域の方がクイズの問題に正解すると拍手をしたり、交流を終えて「ばいばい。」と手を振つたりして、楽しく活動していた。台本を教師と共に確認することが減り、回数を重ね、相手の顔を見て交流することが増えた。Bに自信がついたように見てとれた。



Bが交流する様子

② 結果と考察

初対面の方との交流で、緊張してしまう場面もあつたが、前時までの練習によって、多くの成

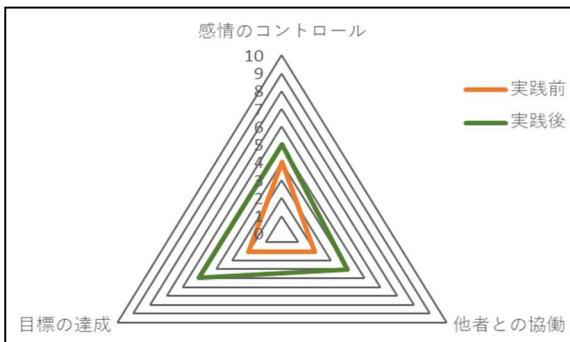
功体験を積み重ねることができた。また、交流回数を重ねる中で自信がついたように感じ、関わり方に変化が見られた。環境が教室から商業施設に変わっても、自分の役割を理解し、交流できたことはA、Bにとって大きな経験になると考える。しかし、今回の関わりは台本を用意したものであり、柔軟性はない。自分の考えを伝える手段を獲得したり、言語能力を高めたりする中で段階的に関わり方を学んでいく必要があると感じた。また、それぞれの役割のつながりがあまりなく、生徒同士が直接協力する場面が限定的であった。生徒同士が協力できるような取り組みになるとより深い学びができたと考える。

4 研究の成果

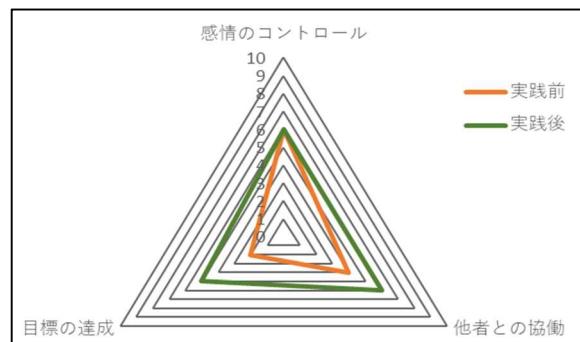
実践を終えた後の生徒の変容を下表に記す。

A	<ul style="list-style-type: none"> ● 他者と関わることが難しい。伝えたいことを伝えられずに落ち着かなくなることがある。 ● 言葉で伝えることが難しい。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 級友と関わろうとする場面が増えた。 ○ 「○○してきます。」「○○へ行ってきます。」など、自分のしたいことを担任に伝えてから行動をすることが増えた。
B	<ul style="list-style-type: none"> ● 相手の気を引くために、不適切な行動をとってしまい、トラブルになってしまう。 ● 発音が不明瞭で相手に伝わりづらい。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 声を掛ける前に、肩をたたいたり、名前を呼んだりすることが増えた。 ○ 会話の際に、速さを意識して話そうとする様子が見られるようになった。

【A】



【B】



これらの生徒の変容から、総合的な学習の時間の中に、「地域の就労継続支援B型事業と関わる活動」と「それぞれの役割を練習する活動」、「地域の方々と交流する活動」を取り入れ社会情動的スキルを向上させることは、他者と関わり合い、目標に向かって自分の役割を果たすことができる生徒の育成に有効であることが分かった。

5 終わりに

「てんとく つながる一つなげるプロジェクト」の活動を通して、就労継続支援B型事業所の職業指導員や地域の方と関わり、社会情動的スキルを高めることができた。級友と共に同じ目標に向かって活動し、鉢植えの作製や地域の方との関わり合いという結果を共有したからこそ得られた成功体験や、自分の役割を理解して練習する経験は、日常生活により影響をもたらしていくのだと生徒の変容を見て感じた。

今後は、自分の考えや思いを伝える手段や言語能力といった認知的スキルを高めていくとともに、新たな目標を定め、生徒がより主体的に仲間と協働しながら役割を果たす活動を行っていく。場や役割の設定を工夫し、様々な場面で色々な人と関わる経験を積むことで、社会情動的スキルの高まりを感じられるようにする。そして、社会に出たときにも他者と関わり合い、自分の役割を果たすことができる生徒の姿につなげていきたい。



研究発表会 発表原稿



令和5年度 名古屋市特別支援教育研究会 研究発表会

書字に困難さのある児童生徒に対する書く力を高める効果的な支援の在り方 ～つまずきを補う「感覚統合プログラム」の学習を通して～

【Aグループ研究内容：自立活動】

名古屋市立新栄小学校 岡部芳 森孝西小学校 中室匡雄 守山特別支援学校 安藤英吾
藤が丘小学校 伊藤真之 植田小学校 磯部航太

I 研究のねらい

令和4年12月に文部科学省から出された「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」によると、「学習面で著しい困難を示す」児童生徒は、通常の学級に6.5%在籍している。平成14、24年の同調査時は、いずれも4.5%であり、この10年で2%増加している。また、特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編では「個々の障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導が必要となる」と自立活動の意義が述べられている。このことから、児童生徒の実態を把握し、困難さの改善に向けた学習活動の工夫をする必要があるといえる。

Aグループ対象学級における「学習面での困難」を抱える児童生徒は、字を書く際に、ますや行に字を収めることが困難である。そのため、書いた字が読み手に伝わらず、書くことに対する意欲が低下している。書字の困難さは、国語科の学習にとどまらず、学習全般に対する苦手意識や学習意欲の低下につながる。また、自分の思いを書いて表現したり表現した思いを相手が読んだりする場面において、コミュニケーション能力の発達や対人関係の形成にも大きな影響を与える可能性がある。そのため、児童生徒のつまずきを早期に発見し、そのつまずきを理解した指導・支援の工夫を行うことが重要であると考える。

千葉県八千代市教育委員会では、特別支援教育だよりの中で、「文字を書くためにはいくつかのプロセスがある。(中略) 記憶や動作のどこかの過程でつまずきがあり、文字を正しく、バランスよく書くことに困難が生じる。このような困難を改善するためには、子どものつまずきがどこにあるのかを把握し、そのつまずきを補うような指導を行い、子ども自身が練習を重ねていく必要がある」と述べている。

また、笹田哲氏は「書字指導アラカルト」の中で、書くための体の仕組みとして四段階(筋骨格系、手指系、感覚系、認知系)を「動きのピラミッド」として示している。書字はこれらが統合された高度な作業であり、このピラミッドが成り立つことで初めて学習がうまくいくと述べている。

そこで、本研究では、書字に困難さがある児童生徒に対して、つまずきを補う手立てとして、実態を基に「感覚統合プログラム」を行う。「感覚統合プログラム」とは、書字に必要な機能である「筋骨格系：座る」「手指系：操作する」「感覚系：見る」「認知系：挑戦する」の感覚を統合することができるようプログラムしたものである。「感覚統合プログラム」を、自立活動の時間に継続して行うことで、書字に困難さのある児童生徒の書く力を高めていく。

以上の実践を通して、本研究では次の仮説を検証する。

自立活動において、児童生徒の書字に関するつまずきを補う「感覚統合プログラム」の学習を行うことは、児童生徒の書く力を高める上で有効である。

II 研究の方法

1 対象児童と実態把握

(1) 対象児童（3人）

- A：自閉症・情緒障害特別支援学級 2年生
B：自閉症・情緒障害特別支援学級 4年生
C：知的障害特別支援学級 6年生

(2) 実態把握

書くことに関する各児童の実態は次の通りである。

A	<ul style="list-style-type: none">漢字ドリルの枠内に文字を収めて書くことが困難である。書くことに時間が掛かる。
B	<ul style="list-style-type: none">ワークシートの枠内に文字を収めて書くことが困難である。枠内に文字が収まらないことが気になり始めると何度も消しゴムで消し、円滑に学習を進めることが困難になる。
C	<ul style="list-style-type: none">漢字ドリルや作文用紙の枠内に文字を収めて書くことが困難である。枠内に文字が収まっていないことに気付いておらず、意識をもつまでに至っていない。

2 研究における基本的な考え方

(1) 「感覚統合プログラム」

書字に必要な機能である「筋骨格系：座る」「手指系：操作する」「感覚系：見る」「認知系：挑戦する」の感覚を統合することができるプログラムである。

① 本研究におけるそれぞれの具体的な感覚の機能

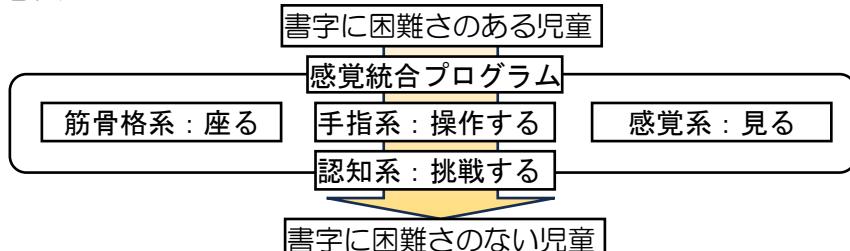
機能	具体的な機能	自立活動の区分・項目
筋骨格系：座る	姿勢を保つ、バランスをとる機能	5身体の動き (1) 姿勢と運動・動作の基本的技能
手指系：操作する	鉛筆を握る、紙を押さえるなどの指先の操作機能	5身体の動き (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行
感覚系：見る	教科書を見る、書き写すなどの、眼球を動かす感覚機能	5身体の動き (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行
認知系：挑戦する	やる気、意欲が含まれた注意、思考の認知機能	2心理的な安定 (3) 障害による学習上の困難を改善・克服する意欲

※ 認知系について、 笹田哲氏は「(初略) …やる気、意欲が含まれた注意、思考の認知機能」と述べている。そこで本研究では、実践前に自分で目標を考えて記入し、振り返りで次回挑戦したいことが記入できるワークシートを活用することで、児童の「挑戦したい」「やってみたい」を引き出すことを、注意・思考の認知機能を高めることができたと考える。

② 実施期間

児童の実態に合わせて、短時間で集中しやすい朝の帯時間を活用し、10月～11月までの6週間を継続して実施する。

(2) 研究構想図



(3) 実施計画

火・水・木曜日の朝の帯時間（15分×3日=45分）を活用し、児童の実態に合わせた感覚統合プログラムを計画し、6週間実施する。

週	機能	ねらい	内 容
1	座る 全身の運動	身体全体をバランスよく動かす感覚を高める。	<ul style="list-style-type: none"> トランポリンの上で跳ぶ バランスボールに座り、音楽に合わせて揺れる 教師と棒を引き合う
2	座る 姿勢の確認	正しい姿勢で椅子に座り、片手で紙を押さえながら字を書く。	<ul style="list-style-type: none"> 正しい姿勢の手本となるイラストを見て、足を床に着けたり、背筋を伸ばしたりすることを意識して字を書く
3	操作する 指の運動	3本の指（親指、人差し指、中指）を使って棒状のものを把持し、操作する感覚を高める。	<ul style="list-style-type: none"> 爪楊枝を3本の指で持ち、プラスチックトレーに描かれた印に刺す ストローを3本の指で持ち、トイレットペーパーの芯に空いた穴に通す
4	見る 迷路	目と手の協応性を高める。	<ul style="list-style-type: none"> 「簡単」「普通」「難しい」の三つの難易度の迷路を鉛筆で解く
5	見る 数字タッチ	視線を素早く移動させる力を高める。	<ul style="list-style-type: none"> ランダムに配列された数字を、小さい順に指でタッチしていく
6	見る 文字囲み	枠の中に文字を収めて書く意識を高める。	<ul style="list-style-type: none"> ランダムに配置された文字（漢字1字）に、枠を加筆する

(4) 検証の観点

【観点】 原稿用紙への視写書字課題を、感覚統合プログラムの開始前と、各週終了時に行い、文字が枠からはみ出した箇所の数が減少したかを見取る。

III 研究の内容

1 実践

(1) 目標

感覚統合プログラムを通して、書く力を高めることができる。

(2) 実践の様子

第1週 筋骨格系：座る（全身の運動）

実践前に、ワークシートに全身の運動についての目標をそれぞれ記入した。児童らは、実践時に目標を確認して「たくさん身体を動かすよ」と言って、自ら意識してトランポリンで高く跳んだり、バランスボールで大きく揺れたりする姿が見られた。A児は、バランスを取ることの難しさを味わいながらも、トランポリンの着地を意識しながら身体を動かしていた。B児は、目標に書いた「足も手も大きく動かす」を意識して、バランスボールの上で足を大きく開き、音楽を聴きながらゆっくりと大きく動かすことを意識していた【資料①】。



【資料① 大きく動く様子】

第2週 筋骨格系：座る（姿勢の確認）

始めに、児童に普段の書字の姿勢と、意識して正しい姿勢で書いた文字を比較する活動を行った。児童にどちらがきれいな字を書けているかを確認させ、正しい姿勢で取り組むことの意味について考えさせた。タブレットPCのカメラ機能を使って、自分の書字の姿勢について写真を確認することで、C児は「背中を伸ばして」「足を床につけて」と、自分が改善する点はどこかを考えた。また、正しい姿勢の確認がしやすくなるように、姿勢の手本を机上に置くことで、常に意識を継続できるようにした。すると、机上にある正しい姿勢の写真を自ら確認して正しい姿勢をする姿が見られた。

第3週 手指系：操作する（指の運動）

3本の指で持った爪楊枝をプラスチックトレーに刺し、丸や三角などの形を作る活動を行った。始め児童らは、爪楊枝を3本の指で把持することと、3本の指を動かして印に刺すことができず、戸惑う姿が見られた。しかし、何度か経験し、3本の指で把持することに慣れると、3本の指を動かす感覚をつかみ始め、A児は「指に集中だ」と言って、数多く刺すことができた【資料②】。B・C児も、何度か経験をして3本の指で把持ができるようになり、上手に3本の指を動かし始めるようになると、刺す爪楊枝の数が増えても「速く刺せるようになった」とうれしそうに言った。

3本の指で持ったストローをトイレットペーパーの芯に開いた穴に通す活動では、B児は、3本の指でストローを上手に持つと、倒れそうになるトイレットペーパーの芯を左手で押さえ、器用に穴に通し始めた【資料③】。何度か経験し、素早くストローを通すことができるようになり、「たくさん穴が開いていてもできるよ」とうれしそうにしていた。C児は、すぐに活動に慣れた様子が見られ、3本の指を上手に動かして、素早くストローを穴に通すことができた。そのため、ストローを通す穴の数やトイレットペーパーの芯の数を増やして難易度を上げることで、意欲が継続できるようにした。C児は「もっとたくさんできるようになる」と言って取り組む姿が見られた。

第4週 感覚系：見る（迷路）

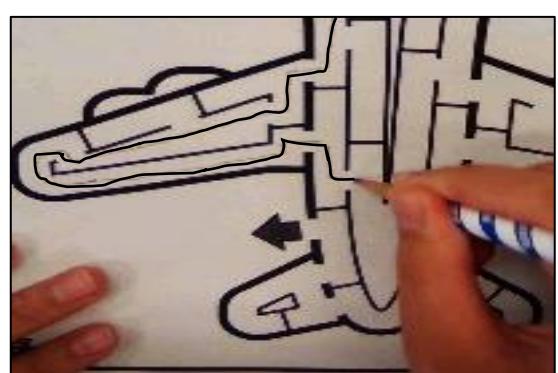
目で見る力も必要になる迷路の活動では、迷路が好きな児童が多かったこともあり、児童は、「ゴールまで早く行くぞ」「一番難しい迷路もやる」と意欲的に取り組む姿が見られた。迷路に取り組む際には、自分の書く線が、迷路の壁に当たらないことを目標に取り組んだ【資料④】。するとA児は、より自分の線を丁寧に描きながら迷路に取り組む姿が見られ、目で集中して線と迷路の壁を確認しながら、鉛筆を



【資料② 爪楊枝を把持する様子】



【資料③ 穴にストローを通す様子】



【資料④ 迷路に線を描く様子】

持つ手を動かしていた。できた迷路について振り返りを行うと、B児は「線が迷路の壁からはみ出したから、次は、はみ出さないように気を付ける」と、自分の改善点について考え、次の活動に目を向けることができた。

第5週 感覚系：見る（数字タッチ）

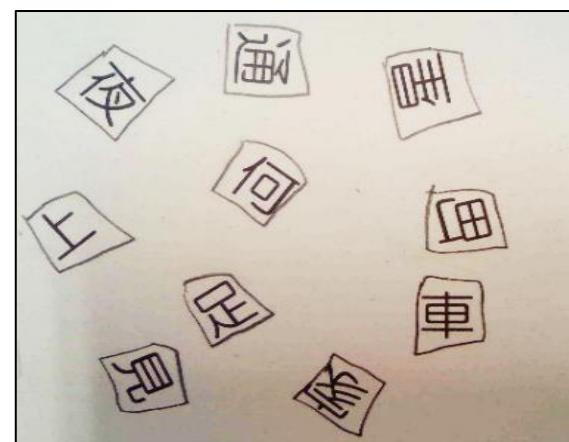
数字タッチの活動では、数字がランダムに配置されたワークシートを用意し、難易度が3段階あるものに取り組んだ【資料⑤】。まず、ランダムに配置された数字を小さい順に指でタッチしていくと、A児は「探すのが難しい」と言い、目で数字を追うことを止め始めた。しかし、B児が「前の記録より速くできたよ」とワークシートに書いた記録を比較している姿を見ると、次第に全員が集中し始め、視線を素早く動かすことを意識して取り組み始めた。毎回時間を計測して記録することで、児童らは「次はもっと速くできるように」と目標を明確にもつことができた。



【資料⑤ 数字タッチのワークシート】

第6週 感覚系：見る（文字囲み）

文字囲みの活動では、児童は「これは簡単だね」と第一印象を口にした。しかし、実際に取り組んでみると、3本の指や手首の細かい動かし方、目で見る位置など、様々な機能を使うことから上手に感覚を統合できず、文字を囲むことに苦戦していた。そこで、教師と一緒に囲んだ線を見直し、できるだけ間を空けないこと、線を直線で描くことを意識させようとした。するとC児は、「できた」と、一回目に取り組んだワークシートと見比べて、枠の中に文字が収まっていることを確認した【資料⑥】。そして、文字囲みの上達が目で見て感じられてうれしそうな表情をした。



【資料⑥ 枠に収めて描いた様子】

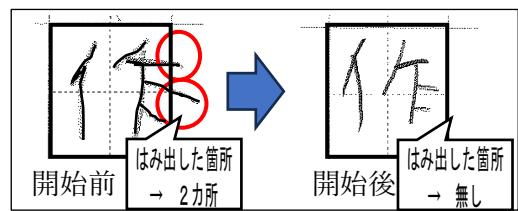
2 実践のまとめ

書字に必要な機能である「筋骨格系：座る」「手指系：操作する」では、バランスボールの上で慎重に身体を大きく動かしたり、3本の指で物を把持することを意識したりして取り組む姿が見られた。「感覚系：見る」においても、特に第6週の「文字囲み」では、指の動かし方や目で見る位置など様々な機能を統合して使わなければならず、最初は苦戦していたが、第1～5週まで取り組んできた各機能の感覚を思い出して統合させることで、最後まで諦めずに取り組む姿が見られた。また、児童は全ての授業の前に、自分で目標を設定して記入したこと、その目標に向かって頑張る姿が見られた。さらに、振り返りでは、目標が明確であるため、「次はこれを頑張りたい」と具体的に挑戦したい事柄を考え、次の意欲につながった。このことから、「認知系：挑戦する」機能を高めることができたと考える。

IV 研究のまとめ

1 研究の仮説の妥当性

自立活動において、児童生徒の書字のつまずきを補う「感覚統合プログラム」の学習を行ったことで、書字に困難さのある児童が、書字に必要な機能である「筋骨格系：座る」「手指系：操作する」「感覚系：見る」「認知系：挑戦する」の感覚を統合でき、プログラム開始前に比べ、開始後の文字のはみ出した箇所の数は減少した【資料⑦、表】。



【資料⑦ 開始前と開始後の文字】
【表 文字が原稿用紙の枠からはみ出した箇所の数】

児童の実態に合った「書字課題」60 文字	開始前	第 1 週	第 2 週	第 3 週	第 4 週	第 5 週	第 6 週
A:「おおきなかぶ」(国語1年上)	45	46	33	29	24	16	16
B:「花を見つける手がかり」(国語4年上)	26	7	2	7	6	3	6
C:「薰風」(国語6年下)	47	57	41	36	21	11	10

したがって、書字に必要な機能である「筋骨格系：座る」「手指系：操作する」「感覚系：見る」「認知系：挑戦する」の感覚を統合するプログラムである「感覚統合プログラム」で書字のつまずきを補う学習を行うことは、児童の書く力を高める上で、児童 A、B、C に対して妥当であったと考える。

2 児童の変容について

A児は、実践前は、漢字ドリルの枠内に文字を収めて書くことが困難であり、書くことに時間がかかっていた。しかし、正しい姿勢や、枠を意識して書くことができるようになったことで、漢字ドリルの枠内に収めて書くことができるようになった。また、「操作する」「見る」の機能が向上したことで、書くことに時間がからなくなり、実践前に比べて書くことに対して意欲的な姿が見られるようになった。実践後、A児は、1学期と2学期の漢字ドリルの文字を比べて、「上手になった」と言って自分の成長を感じるとともに、「もっと上手になる」とさらなる成長に向けて頑張ろうとする姿が見られた。

B児は、実践前は、枠内に文字が収まらないことが気になると何度も消しゴムで消し、円滑に学習を進めることができることが困難であった。しかし、少しずつ枠内に文字を収めることができるようにになると、学習に集中できる時間が長くなり、円滑に学習を進めることができるようにになった。実践後、B児は、国語科の単元「詩を楽しもう」において、枠内に収まった、自分も友達も読みやすい文字で、自分で考えた詩をワークシートに書くことができた。また、文字を書くことに時間がからなくなったため、詩を考える時間が確保でき「たくさん詩を考えることができた」と、生き生きとした姿が見られた。

C児は、実践前は、枠内に文字が収まっていないことに気付くことが困難であった。「感覚系：見る」活動では、迷路の壁に自分が描いた線が当たらずにゴールにたどり着くことができるようになったり、文字囲みの活動時に文字に当たらずに文字を囲むことができるようになったりして、枠や他の線を意識できるようになった。実践後、C児は、卒業文集の原稿を書くときに、枠内に文字を収めることができ、「上手に書けるようになった」とうれしそうにする姿が見られた。

3 今後について

本研究を通して、書字に困難さのある児童生徒に対する書く力を高め、漢字ドリルや作文用紙の枠内に字を収めて書くことができるようになってきた。今後も、出会う書字に困難さのある児童生徒に対し、十分な実態把握を行い、「感覚統合プログラム」の学習内容を見直しながら、より効果的な支援につなげていきたい。

令和5年度 名古屋市特別支援教育研究会 研究発表会

自己の役割に「やりがい」を見出し、主体的に活動する児童生徒の育成 ～発達段階に合わせた役割設定と他者からの価値付けの場面設定を通して～

【Bグループ研究内容：キャリア教育】

名古屋市立西特別支援学校　臼井恵佑・加藤友希
植田中学校　出口孝幸

宝小学校　内藤琴絵
天白特別支援学校　山川大輝

I 研究のねらい

文部科学省は、「人が、生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分との関係を見いだしていく連なりや積み重ねが『キャリア』である」と示している。また、平成23年中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）」では、キャリア教育について「一人一人の社会的・職業的自立に向か、必要な基盤となる能力を育てることを通してキャリア発達を促す教育」と定義している。社会の中で自己の役割を果たしながら自分らしい生き方を実現していくことは、キャリア発達の過程において重要なことであると考える。

Bグループ対象学級における児童生徒は、所属する学級の中で、自己の役割を果たすことが困難である。その背景には、自己の役割を理解することが困難であったり、理解はできてもどのように果たすべきかが分からず、途中で諦めたりすることがある。そのため、果たせたという達成感を味わったり他者から称讃されたりする経験が少なく、やりがいを見出せずにいる。

本研究における「自己の役割」とは、所属する学級の中で、一人一人が与えられた果たすべき役割のことである。その役割を理解して果たすことで、他者からの称讃、すなわち価値付けを受け、「やりがい」を見出すことができるようになると考える。また、自己の役割に「やりがい」を見出すことは、主体的に活動することにつながると考える。

岩手大学附属特別支援学校の石川則子教諭は平成24、25年度の同校におけるキャリア教育の実践研究「児童生徒のキャリア発達を支える授業 - 目標設定と自己評価の取り組み - 」の中で、「児童生徒の活動、【役割】に価値付けをする【目標設定】【自己評価】について検討することが必要であると考えた。（中略）そのためには、教師が、児童生徒に目標をわかるように伝え、目標に向けてともに活動し、その結果がわかるように伝える必要がある」と述べている。

また、東京都キャリア教育推進委員会の報告書「知的障害特別支援学校におけるキャリア教育の推進」によると、振り返り時の指導のポイントとして「当日の活動のVTRだけでなく、保護者の感想もメッセージカードやVTRなどで残しておく。その日だけでなく、後日にも活動を振り返る機会をもつことで、保護者からほめられた言葉や、指導者や友だちから具体的に認められたことを強く意識し、児童自身が達成感をもつことや友達の頑張れたところを理解していくことにつながっていく」と述べている。

そこで本研究では、自己の役割にやりがいを見出すことが困難な児童生徒に対して、発達段階に合わせた役割設定をし、役割を果たす行動に対して他者からの評価を受ける場面設定をする。与えられた役割を果たし、他者からの価値付けを繰り返し行うことは、役割に対して「やりがい」を見出し、主体的に活動する力を高めると考える。

以上のことから、本研究では次の仮説を検証する。

発達段階に合わせた役割設定をすることと役割を果たす行動に対して価値付けの場面設定をすることは、児童生徒が自己の能力を発揮し、主体的に活動する力を高める上で有効である。

II 研究の方法

1 対象児童と実態把握

(1) 対象児童生徒（4人）

- A：知的障害特別支援学校 中学部1年生
- B：知的障害特別支援学校 中学部1年生
- C：自閉症・情緒障害特別支援学級4年生
- D：自閉症・情緒障害特別支援学級3年生

(2) 実態把握

役割を果たす行動に対する各児童生徒の実態は次の通りである。

A・B	・ 複数の自己の役割を果たすことが困難である。
C・D	・ 必要な役割を考えて協働して役割を果たすことが困難である。

2 研究における基本的な考え方

(1) 手立てについて

ア 手立て① 役割設定

学習や生活の場面、学級の係活動など、発達段階に応じた役割を意図的に設定し、児童生徒が自己の役割を理解できるようにする。A・Bは総合的な学習の時間、C・Dは特別活動の中で役割を設定する。

イ 手立て② 価値付けの場面設定

自己の役割に対して他者から評価を受け、価値付けする機会を意図的に設定し、児童生徒ができたことを実感することで「やりがい」を見出すことができるようになる。A・Bは地域の人との関わり、C・Dは学級の友達からの評価とする。

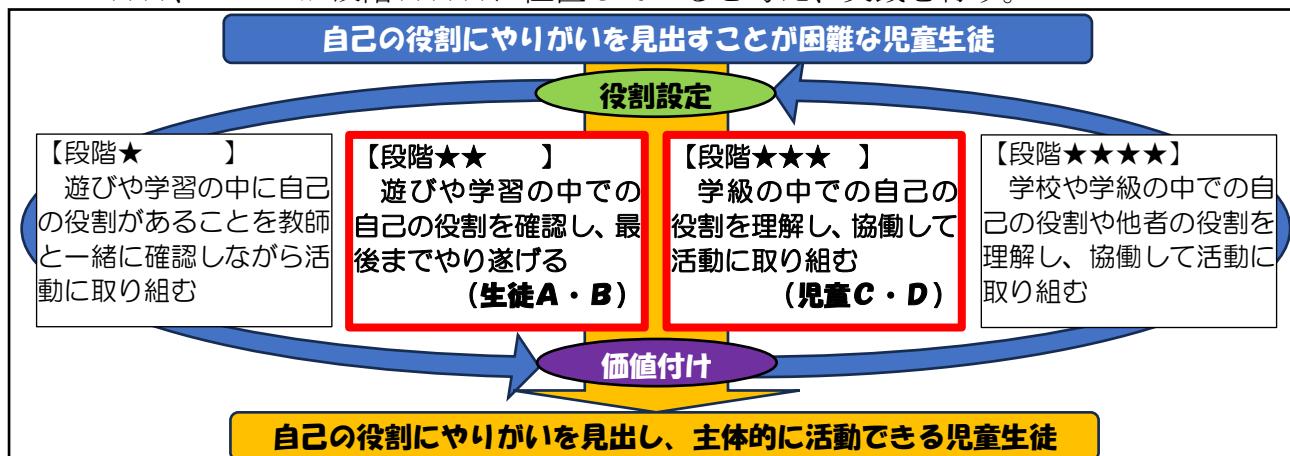
(2) キャリア教育における基礎的・汎用的能力との関わり

本研究における「役割設定」と「価値付けの場面設定」はキャリア教育における「基礎的・汎用的能力」と次のように関係していると考える。

手立て	基礎的・汎用的能力
① 役割設定	課題対応能力 キャリアプランニング能力
② 価値付けの場面設定	人間関係・社会形成能力 自己理解・自己管理能力

(3) 研究構想図

本研究において、対象児童生徒の実態をもとに発達段階を設けた。A・Bが段階★★、C・Dが段階★★★に位置していると考え、実践を行う。



(4) 検証の観点

- 【観点1】 発達段階に合わせた役割設定により役割を果たすことができたか。
- 【観点2】 他者からの価値付けの場面設定により役割にやりがいを感じる言動が見られたか。

III 研究の内容

1 実践：知的障害特別支援学校（中学部）

総合的な学習の時間 単元「地域の人と、つながる一つなげるプロジェクト」

(1) 目標

地域の人と関わる活動を通して、自己の役割を果たすことができる。

(2) 実践の様子

ア 手立て① 役割設定

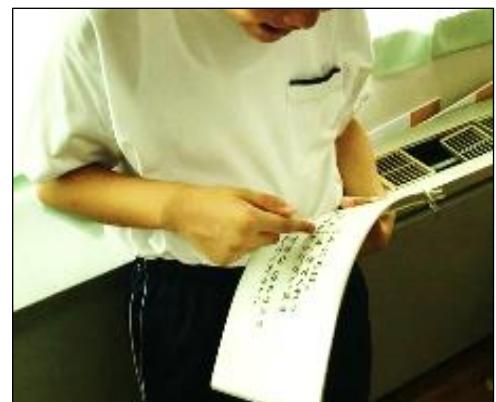
地域の人に、学年で製作した多肉植物の鉢植えをプレゼントする活動において、A・Bの実態から「お話・ミニゲーム係」の役割を設定した。「お話・ミニゲーム係」の具体的な活動内容には、大きく二つの役割がある。まず、一つ目に、訪れた地域の人が、鉢植えを選べるように案内をすることである。二つ目は、地域の人が選んだ鉢植えを別の係が袋詰めしている時間を活用して、ミニゲームを行うことである。この二つの与えられた役割を理解して果たすことは、A・Bにとって地域の人からの称賛を受けることで自己の役割が価値付けされることにつながり、「やりがい」を見出す貴重な機会になると考える。

まず、A・Bが自分の役割について理解できるよう、地域の人との具体的なやり取りを、教師が言語化したり動作化したりして示した。すると、Aは、教師の具体的なやり取りをじっと見ていた。Bは、教師を見ながら模倣し始めた。その様子から、A・Bそれぞれに合わせて、自分が読む箇所を記した台本を作成して手渡した。すると、Aは、台本に記された自分の読む内容に合わせて身振りを交えて読み始めた。Bは、台本を片手に、教師が実際に関わっている様子を撮影した動画を見て模倣しながら練習を行った【資料1】。A・Bは台本に記された箇所から、自己の役割を理解したことで、練習の時間になると、自ら台本や動画を確認するためのタブレットを用意するようになった。また、他の役割の生徒と一緒に練習する際も、自分の役割を最後までやり遂げようとする姿が見られた。

イ 手立て② 価値付けの場面設定

地域の人との交流の日、A・Bは、自分に与えられた場所へ着くと、係の役割を果たすため、台本を見ながら準備を始めた。

Aは、普段と変わらない様子であったが、いざ交流が始まると、まずは一つ目の役割を果たそうと、台本の一文字一文字を、必死に目で追いながら、下を向いたまま読み始めた。そのため、地域の人がどんな表情で自分の言葉を聞いてくれているのか、また、伝えたいことが伝わっているのかを確かめることができず、ただ台本を読み進めるだけになっていた。そこで、教師が「お客様の顔を見て話をしてみましょう。」と、Aの緊張をほぐしながら伝えると、Aは、ハッとした表情を見せ、相手を見ながら、鉢植えの選び方についての案内ができるようになった【資料2】。



【資料1 練習をする様子】



【資料2 地域の人を案内するA】

緊張がほぐれ始めて、数人の地域の人と関わることができるようになったAは、二つ目の役割であったミニゲームの案内においても、地域の人の顔を見ながら案内ができるようになってきた。地域の人が、ミニゲームの中で開催されたクイズに答えて正解すると、Aは、自ら「おめでとうございます。」と、地域の人に声を掛けている。台本には書かれていなかった言葉を、Aは自ら自然に伝えることができた。また、地域の人に「ありがとう。」と声を掛けられると、自然と「ありがとうございました。」と返事をして、うれしそうな表情を見せた。Aは、地域の人からの感謝の言葉に、自己の役割を果たせたことへの価値を見出していた。

Bは、会場に到着すると表情が硬く、緊張が高まっていた。台本が手元にあっても自分から話し掛けることはできない状況であった。そこで、まずは、教師と一緒に行うことで緊張を和らげ、練習したことを思い出せるようにした。また、同じ役割であるAの様子を見せることで、視覚から活動の流れをその都度捉えさせた。すると、次第に、自己の役割を思い出し、台本を見ながら、流れに沿って進めることができるようになってきた。その様子に、教師が「上手にできていましたね。お客様に喜んでもらえてよかったです。」と言葉を掛けると、Bは笑顔で「はい。」と返事をして教師とハイタッチをし、自己の役割を果たして交流できたことに喜ぶ姿が見られた。二つ目の役割であった、ミニクイズの活動についても、地域の人がクイズに正解すると、Bは、自ら拍手をしたり、交流が終わると「ばいばい。」と手を振ったりして、主体的に活動する様子が見られた【資料3】。Bは、地域の人と関わる中で自己の役割を果たし、達成感を感じていた。



【資料3 「ばいばい。」と手を振るB】

(3) 実践の成果と課題 (成果○、課題●)

- 役割を設定することで、自己の役割を果たしたり、相手を意識した行動をしたりする姿が見られた。
- 教師や地域の人からの価値付けによって役割にやりがいを感じ、主体的に活動する姿が見られた。
- 自己の役割を果たすのみとなったため、生徒同士で直接協働できる役割設定や価値付けの場面設定の工夫が必要である。

2 実践：自閉症・情緒障害特別支援学級（小学校）

特別活動 題材「会社活動をしよう」

(1) 目標

会社を模した活動を通して、自己の役割を果たすことができる。

(2) 実践の様子

ア 手立て① 役割設定

児童が、自分のできることや得意なことを生かして、周りの人が喜ぶ活動を自ら考え、実行することができるよう、係活動を「会社活動」と名付けて行った。会社活動は、①会社計画表【資料4】を使い、1か月の会社計画を立てる

19	月	1月1日	しゃかいざめ	1月16日	みみねえ
20	火				
21	水				
22	木				
23	金				
24	土				
25	日				
26	月		せんざん	あさの会	
27	火				
28	水	5月1日	株主総会		
29	木	ミライム	1周年記念式典		みみねえ

【資料4 会社計画表】

(Plan) ②計画を基に活動する (Do) ③月末に株主総会を行う (Check) ④次の月にできることを考える (Action) という 1か月ごとの PDCA サイクルで行うこととした。

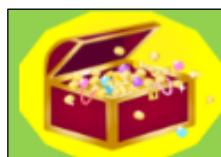
教師が児童に、会社活動について説明すると、Cは「大人みたいでかっこいい。」と、Dは「楽しいことをして、みんなに喜んでほしい。」と発言した。

まず、児童一人一人に「好きなこと・得意なことチェックシート」を配り、様々な項目から自分が好きなことや得意だと思うことに丸を付けさせた。その後、二人以上のグループになり、メンバーの好きなことや得意なことを生かした会社を立ち上げるように伝えた。すると、C・Dは、友達をいち早く見付け、グループを作り、具体的な内容を話し始めた。

Cのグループでは、何をどう決めてよいのかが分からず、戸惑う様子が見られた。そこで、教師が加わり「絵を描くことが好き」という二人の共通点に注目するように伝えた。さらに、教師が「絵を使って、みんなで遊べると楽しいですね。」と伝えると、Cのグループ内で「パズルを作って、みんなでパズルパーティーをする」と、得意な絵を生かしたゲーム的な活動を決めることができ、会社名を「パズル会社」に決定して立ち上げることができた。

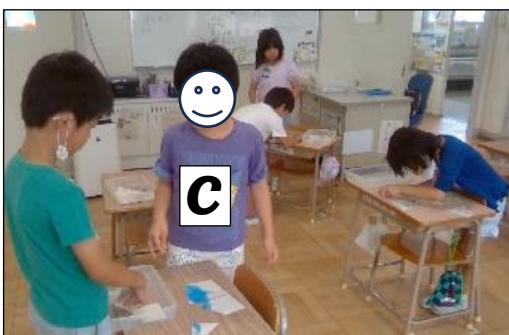
Dのグループでは、メンバーそれぞれにやりたいことはあったが、意見がまとまらずに戸惑う様子が見られた。そこで、教師が「射的、乗り物ごっこ、迷路、たくさんのアイデアがありますね。まるで、お祭りのゲームみたいですね。」と伝えると、Dのグループ内で「お祭り会社にして、やりたいことを全部やろう。」と提案して「お祭り会社」を立ち上げた。その後、二人ともそれぞれの会社の社長として活動した。

会社を運用するための「たからポイント」を用意し、催しに必要な材料を、たからポイントと引き換えることができるよ

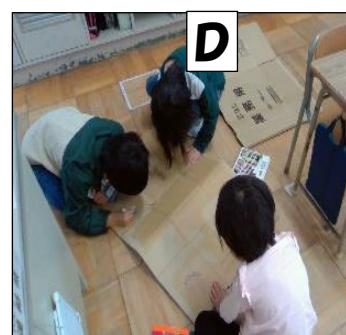
	ここにある色々な材料(1つ)..... たからポイント2まい
かみ 紙1まい.....	たからポイント1まい
がようし 画用紙1まい.....	たからポイント2まい

【資料5 たからポイント】

うにすることで、児童が主体的に活動できるように工夫した【資料5】。すると、C・Dは、毎日朝の会で計画表を確認して、社長として自ら必要な活動を考えて、友達と一緒に進める姿が増えた。活動の進め方に慣れると、Dは「休み時間も準備をしたい。」と言って、催しの準備を進めるようになった【資料6、7】。



【資料6 Cのパズル会社の準備の様子】



【資料7 Dのお祭り会社の準備の様子】

イ 手立て② 価値付けの場面設定

価値付けの場面として、会社の活動や成果を振り返り、学級で報告する「株主総会」を設定した。「株主総会」は、①プレゼンテーションシートの記入②社長によるプレゼンテーション③会社活動に対してたからポイントを贈るという手順で行うこととした。

Cは、人前で話すことが得意ではなかった。しかし、会社のメンバーと話し合いながらプレゼンテーションシートを記入することで、何をどのように他の会社のメンバーに伝えていけばよいのかが分かり、社長として皆の前でプレゼンテーションをすることができた【資料8】。

そして 7 月にやりたいことは、
かみちじ パズル/パーティをやります。
そのために ナシ しり パズル をじゅんびします。
また、かみ や、ラミネート が
ひつようです。
みなさん、ぜひ パズル 会社を
おうえんしてください。

【資料8 プrezenテーションシートの一部】

各会社に、たからポイントを贈る活動では、それぞれの会社の社長が話すプレゼンテーションを真剣に聞いたあと、一人 10 ポイントずつ、それぞれの会社の箱に入っていた。D は、集まつたからポイントをうれしそうに数えて、「次もみんなに楽しんでもらえるように頑張る。」と言って、次の活動を考えていた。

(3) 成果と課題 (成果○、課題●)

- 社長の役割を与えたことで、会社計画表を基に、メンバーと協働して進めることができた。
- 株主総会で他会社からたからポイントを贈られたことで「人に喜んでもらえた」と実感し、会社のために次にできることを考えることができた。
- メンバーと協働して、具体的な活動内容を考える場面では、意見がまとまらずに教師の声掛けが必要なことが多いため、更なる手立ての工夫が必要である。

IV 研究のまとめ

1 研究の仮説の妥当性について

本研究において、手立て①②を行うことで、A、B、C、D の児童生徒全てに、自ら役割を果たそうとする姿が見られた【表 1】。したがって、自己の役割に「やりがい」を見出し、主体的に活動する児童生徒を育成するために、発達段階に合わせた役割を設定することと、他者評価を取り入れ、活動に対する価値付けをする場面の設定を行うことは、対象児童生徒に対して妥当であったと考える。

2 児童生徒の変容について

A・B は、実践後のお楽しみ会で、それぞれの役割を選んだ際に、二人とも司会を選択し、主体的に取り組む姿が見られた。これは、地域の人と関わったことで得られた達成感がやりがいとなり、日常生活やその後の活動に肯定的な行動変容として現れた結果であると考える。

C・D は、3 学期に行われた全校の取り組み「すまいるフェスタ」に参加した。「すまいるフェスタ」は、全校児童が縦割りグループに分かれて、他学年の友達と一緒にグループ別で出店をする活動である。C は、毎年この活動に参加すること自体が消極的であったが、学級で会社活動を何度か経験したことで、見通しをもって自ら参加するようになった。D は、参加する中で、縦割り担当の教師に「次は何をしたらよいですか」と、自ら自己の役割について確認したり、よりよい店になるように「こうしたい。」と、自分の意見を伝えたりする姿が見られた。さらに、下学年の児童に対して「次はこれです。」と、すべきことを伝えたり、上級生の役割を確認しながら「私の仕事はこれです。」と、協働して活動したりする姿が多く見られた。学級で取り組んだ会社活動の経験を、さらに、学校での取り組みに生かすことができた結果であると考える。

3 今後について

本研究では、キャリア発達の視点から、発達段階に合わせた役割を設定し、それぞれの役割に対して他者からの価値付けの場面を設定することで、児童生徒の主体的に取り組む姿につなげることができた。しかし、学齢期を終え社会に出ると、児童生徒のキャリア発達を促す役割は、会社や事業所などに変化する。児童生徒が社会に出たあとに、自己の役割を把握しながら、周りの支援を受けて主体的に活動できるように引き継いでいくことが必要になる。

本研究において対象とした児童生徒に限らず、様々な校種や障害種の児童生徒を対象とした取り組みを重ね、どの発達段階の児童生徒にどのような役割設定や価値付けの場面設定が適切かを検討していきたい。

【表 1 研究の妥当性】

手立て	A	B	C	D
① 役割設定	○	○	○	○
② 価値付けの場面設定	○	○	○	○
妥当性	妥当	妥当	妥当	妥当

おわりに

本年度、名古屋市特別支援教育研究会では、「つながる喜び、学び合う楽しさを実感できる研究会」を目指し、「会員への情報発信」「会員同士のつながり」「今日的課題についての実践・研究」の三つを柱に企画・運営してまいりました。

また、各学習会におけるねらいを明確にし、最適な開催方法になるよう努めました。具体的には、情報発信を重視した学習会においては、会員の方々がより参加しやすいようにオンラインによる配信を行い、つながりを重視した学習会においては、会場を設定して対面の形で実施しました。中には、対面の形とオンラインによる配信を並行して行うハイブリッド型の学習会も行いました。

さらに、新たに「なごとくLINE」を開設し、SNSを通じて情報発信や情報共有を行うことで、会員の先生方に、これまで以上に研究会を身近に感じていただき、「つながる喜び、学び合う楽しさ」を実感していただけたようにしました。

本年度も、若手から中堅の先生方が委員として各学習会の企画・運営に協力してくださいました。地域学習会においては、会員の方々のニーズに応じた内容を企画したり、アットホームな雰囲気づくりに努めたりして、参加しやすく、内容が充実した学習会を展開していただきました。また、研究発表会においては、10名の先生方が自立活動とキャリア教育について実践研究を行い、互いの得意を生かしたチームワークを発揮し、素晴らしい研究成果を上げられました。

会員の先生方が「つながる喜び、学び合う楽しさを実感できる研究会」であったと感じていただけたら、大変うれしく思います。

本研究会の活動を進めるに当たっては、あらゆる機会において、名古屋市教育委員会指導部指導室、名古屋市教育センターの先生方、小・中・特別支援学校の校長先生、さらには関係諸機関の方々から多大なるご指導並びにご支援を賜りました。心より御礼申し上げます。

私たちは絶えず学び続けていかなければなりません。今後も会員の方々が互いに高め合っていけるように研究会として最善を尽くしていきます。今後とも、よろしくお願ひいたします。

名古屋市特別支援教育研究会

委員長 久賀弘太郎

(名古屋市立南特別支援学校分校)