

平成21年度 国立特別支援教育総合研究所セミナーⅡ 要項

テーマ

「特別支援教育における指導及び支援の具体的な手立て」

期 日 平成22年2月26日（金）

会 場 国立オリンピック記念青少年総合センター

National Institute of Special Needs Education

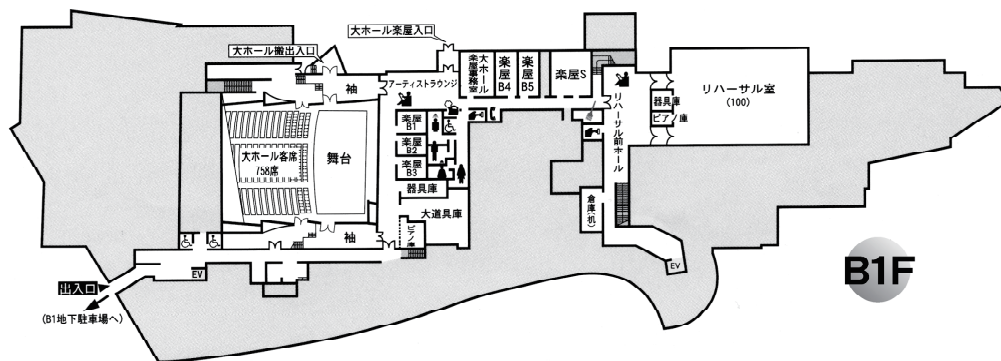
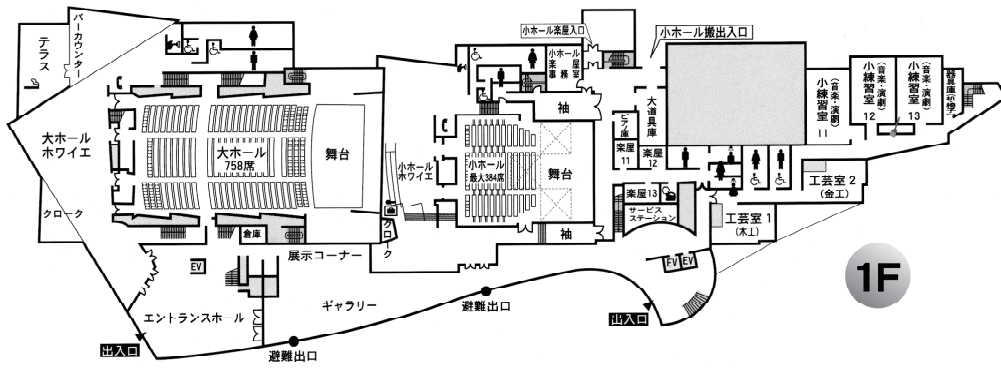
独立行政法人

主 催 国立特別支援教育総合研究所

日程及び会場

26日(金)	9:30 - 9:45	開会式	カルチャー棟大ホール
	9:45 - 10:05	研究説明	//
	10:15 - 12:00	全体会	//
	12:00 - 13:00	休憩	
	13:00 - 14:00	ポスター発表	ホワイエ及びギャラリー
	14:00 - 16:30	分科会(第1分科会)	カルチャー棟大ホール
		分科会(第2分科会)	カルチャー棟小ホール
		分科会(第3分科会)	センター棟417室

カルチャー棟平面図



はじめに

国立特別支援教育総合研究所では、障害のある子どもの教育の一層の発展・充実を目指して、年2回のセミナーを開催しております。セミナーⅠでは、特別支援教育事情や最新研究の紹介、あるいは特別支援教育の今日的課題や今後進むべき方向を探り、セミナーⅡでは、本研究所が実施している研究等諸活動の内容とその成果を普及していきます。

さて、ご存じの通り、障害のある子どもの教育を取り巻く諸情勢は、ここ数年、大きく変化してきています。平成19年に特別支援教育制度が発足し、法の施行等により、各学校での特別支援教育に関する体制整備は急速に進んできました。しかし一方で、関係機関との連携を視野に入れた個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成や実施については、学校によって大きなばらつきがあったり、具体的な指導方法となると苦慮している実態がみられます。特別支援教育の推進は、「体制整備」の第一ステージから、「具体的な内容や方策の充実」という第二ステージへとステップアップしていかなければならない時期であると考えます。

そこで、本セミナーⅡでは、「特別支援教育における指導及び支援の具体的な手立て」というテーマで、本研究所研究課題の中でも特に、特別支援教育を推進していくための具体的な方策の提示に関わる研究成果を中心に報告していきます。このセミナーの内容が特別支援教育のさらなる推進に貢献できるよう願っております。

平成22年2月

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

理事長 小田 豊

目 次

はじめに

趣旨及び日程等 ----- 1

国立特別支援教育総合研究所研究体制について

国立特別支援教育総合研究所 上席総括研究員 大内 進 ----- 4

全体会

特別支援教育における ICF(国際生活機能分類)活用の実際

～ 一人一人のニーズを踏まえた指導と支援の充実のために ～

専門研究 A「特別支援教育における ICF-CY の活用に関する実際的研究」 ----- 7

基調報告「特別支援教育における ICF(国際生活機能分類)活用の実際

～ 一人一人のニーズを踏まえた指導と支援の充実のために ～

国立特別支援教育総合研究所 主任研究員 徳永亜希雄 ----- 8

特別支援教育における ICF(国際生活機能分類)活用の実際

～ ICF 関連図を活用した児童生徒の全体像の把握と課題の焦点化を中心に ～

秋田県立勝平養護学校 教諭 二階堂 悟 ----- 10

特別支援教育における ICF(国際生活機能分類)活用の実際

～ 個別の教育支援計画、個別の指導計画のシステム作りと授業改善を中心に ～

静岡県立御殿場特別支援学校 教諭 山元 薫 ----- 12

第1分科会

通常の学級における発達障害のある子どもへの支援

～ 学級サポートプランを活用したわかる授業づくり ～

重点推進研究「小・中学校における発達障害のある子どもへの

教科教育等の支援に関する研究」 ----- 15

小・中学校等における発達障害のある子どもへの教科教育等の支援に関する研究

国立特別支援教育総合研究所 総括研究員 笹森 洋樹 ----- 16

校内支援体制づくりの取組

高知県高知市立三里小学校 教諭 田辺 敦子 ----- 18

よりわかる・よりできる授業づくりに向けて

～ 支援教育の理念をベースにした学校経営 ～

神奈川県相模原市立富士見小学校 校長 大里 朝彦 ----- 20

通常の学級における個別の支援を必要とする生徒への支援の在り方 ～「わかる授業づくり」のための指導の工夫と授業実践を通して～ 埼玉県熊谷市立富士見中学校 教諭 森 香明	----- 22
---	----------

通常の学級における発達障害のある子どもへの支援 ～ 学習のユニバーサルデザインという考え方 ～ 新潟大学教育学部 教授 長澤 正樹	----- 24
---	----------

第2分科会

特別支援学校における進路指導・職業教育の充実に資するための支援ツールの提案 ～ 全国調査をふまえて ～ 専門研究 A「障害のある子どもへの進路指導・職業教育の充実に関する研究」	--- 27
--	--------

「障害のある子どもへの進路指導・職業教育の充実に関する研究」にかかる全国調査結果報告 国立特別支援教育総合研究所 研究員 柳澤亜希子	----- 28
---	----------

特別支援学校における進路指導・職業教育の充実に資するための支援ツール(案) 国立特別支援教育総合研究所 総括研究員 原田 公人	----- 30
--	----------

盲学校におけるあん摩マッサージ指圧師・はり師・きゅう師養成の意義と課題 横浜市立盲特別支援学校 主幹教諭 神崎 好喜	----- 32
---	----------

千葉特別支援学校の進路指導・職業教育の実践 ～ 職業自立に向けた取組 ～ 千葉県立千葉特別支援学校 教諭 秋山 秀二	----- 34
--	----------

「障害のある子どもたちへの進路指導・職業教育の充実に関する研究」に携わって 今考えていること 宮崎県立赤江まつばら支援学校 教諭 小嶋 忠史	----- 36
--	----------

第3分科会

重複障害のある子どものアセスメント ～ 見え方とコミュニケーションに関する初期的な力の評価と支援 ～ 専門研究 A「重複障害児のアセスメント研究－視覚を通じた環境の把握と コミュニケーションに関する初期的な力を評価するツールの改良－」	----- 39
--	----------

重複障害のある子どものアセスメント ～ 見え方とコミュニケーションに関する初期的な力の評価と支援 ～ 国立特別支援教育総合研究所 研究員 斎藤由美子 上席総括研究員 中澤 恵江	----- 40
---	----------

ポスター発表

平成 20 年度終了研究課題一覧	----- 43
------------------	----------

趣 旨 及 び 日 程 等

特別支援教育における指導及び支援の具体的な手立て

趣 旨

特別支援教育体制への移行から2年が経過いたしました。現在、特別支援学校のみならず通常の小・中・高等学校でさまざまな実践がなされております。本研究所では、特別支援教育を支え、進展させるための研究に着手しております。セミナーⅡはこれらの研究成果を紹介し、各校の実践や研究に資することを主たる目的として開催するものです。

今回は、本研究所が重点推進研究あるいは専門研究Aとして取り組んできました以下の4つの研究を報告いたします。重点推進研究は、本研究所において専門研究の内、重要性及び緊急性という観点から重点的に推進する研究です。また、専門研究Aは、障害種別によらない研究で、特別支援教育推進のための総合的研究あるいは障害種別の共通テーマの研究として位置づけられているものです。

全体会では「特別支援教育におけるICF-CYの活用に関する実際研究」（専門研究A）からICFの活用について、第1分科会では、「小・中学校等における発達障害のある子どもへの教科教育等の支援に関する研究」（重点推進研究）から学級サポートプランを活用したわかる授業づくりについて、第2分科会では、「障害のある子どもへの進路指導・職業教育の充実に関する研究」（専門研究A）から支援ツールの提案について、そして、第3分科会では「重複障害児のアセスメント研究」（専門研究A）から重度・重複障害のある子どもの「見え方」と「コミュニケーション」について、研究成果を報告いたします。

また、昨年同様に平成20年度に終了した研究課題について、ポスター形式での研究成果発表を行い、参加者と直接意見交換ができるように計画いたしました。

国立特別支援教育総合研究所セミナーⅡ 実施ワーキンググループ長

原 田 公 人

日 程

会場 カルチャー棟：大ホール、小ホール センター棟：417室

9:00	9:30	9:45	10:05	10:15	12:00	13:00	14:00	16:30
受付	開 会	研究 説明	休 憩	全体会	休 憩	ポ ス タ ー 発 表	第1分科会 第2分科会 第3分科会	

< 9:45 ~ 10:05 >

[国立特別支援教育総合研究所研究体制について]

大内 進 (国立特別支援教育総合研究所 企画部総合企画調整担当)

< 10:15 ~ 12:00 >

[全体会]

特別支援教育における ICF (国際生活機能分類) 活用の実際

～一人一人のニーズを踏まえた指導と支援の充実のために～

専門研究 A 「特別支援教育における ICF-CY の活用に関する実際研究」

基調報告	徳永亜希雄	(国立特別支援教育総合研究所 主任研究員)
実践報告	二階堂 悟 氏	(秋田県立勝平養護学校 教諭)
	山元 薫 氏	(静岡県立御殿場特別支援学校 教諭)
指定討論	佐藤 満雄 氏	(北翔大学 教授)

司会：松村 勤由 (国立特別支援教育総合研究所)

< 13:00 ~ 14:00 >

[ポスター発表]

国立特別支援教育総合研究所で実施した平成20年度終了研究の成果について、研究担当者よりポスターを用いて報告する。

< 14:00 ~ 16:30 >

[分科会]

第1分科会

通常の学級における発達障害のある子どもへの支援

～学級サポートプランを活用したわかる授業づくり～

重点推進研究「小・中学校等における発達障害のある子どもへの教科教育等の支援に関する研究」

研究報告	笹森 洋樹	(国立特別支援教育総合研究所 総括研究員)
シンポジスト	田辺 敦子 氏	(高知市立三里小学校 教諭)
	大里 朝彦 氏	(相模原市立富士見小学校 校長)
	森 香明 氏	(熊谷市立富士見中学校 教諭)
指定討論者	長澤 正樹 氏	(新潟大学 教授)

司会：梅田 真理 (国立特別支援教育総合研究所)

第2分科会

特別支援学校における進路指導・職業教育の充実に資するための支援ツールの提案
～全国調査をふまえて～

専門研究 A 「障害のある子どもへの進路指導・職業教育の充実に関する研究」

パネリスト 神崎 好喜 氏 (横浜市立盲特別支援学校 主幹教諭)
秋山 秀二 氏 (千葉県立千葉特別支援学校 教諭)
小嶋 忠史 氏 (宮崎県立赤江まつばら支援学校 教諭)
美濃 亮 氏 (文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 専門官)
原田 公人 (国立特別支援教育総合研究所 総括研究員)
柳澤亜希子 (国立特別支援教育総合研究所 研究員)

司会：千田 耕基 (国立特別支援教育総合研究所)

第3分科会

重複障害のある子どものアセスメント

～見え方とコミュニケーションに関する初期的な力の評価と支援～

専門研究 A 「重複障害児のアセスメント研究

—視覚を通じた環境の把握とコミュニケーションに関する初期的な力を評価するツールの改良—

担当 齊藤由美子 (国立特別支援教育総合研究所)
中澤 恵江 (国立特別支援教育総合研究所)

国立特別支援教育総合研究所研究体制について

平成21年度の研究活動について

国立特別支援教育総合研究所 上席総括研究員 大内 進
(総合企画調整担当)

本研究所の研究は、研究の性格の明確化、重点化を図るために基幹研究・外部資金研究・受託研究・共同研究・調査研究に区分されている。基幹研究の研究種別は以下の表に示した通りである。専門研究A及び専門研究Bについては、体系的・系統的な研究を推進するために研究班制を導入するとともに、中・長期的な見通しを持って政策や教育現場のニーズに応じた研究を着実に遂行するために、「研究基本計画」を策定して取り組んでいる。

基幹研究の種別

基幹研究は、研究の性格の明確化、重点化を図るために、次に示すような研究種別に整理・再編している。

研究区分	研究種別	研究の性格
基幹研究	重点推進研究	専門研究のうち、重要性及び緊急性において重点的に推進する必要がある研究
	専門研究A	障害種別によらない研究（特別支援教育推進のための横断的研究、障害種別の共通テーマの研究等）
	専門研究B	障害種別等による研究
	専門研究C	業務上必要な全所的な研究
	専門研究D	上記に該当しない先端的、試験的、萌芽的研究

研究班の構成等

研究班は、当該分野の研究に対応した研究職員等で構成され、専任制をとらない柔軟な組織になっており、研究職員の専門性等に応じて複数の班に所属することを通例としている。

研究班は大きく、横断的総合的課題に応じた研究班（4班）と障害種等に応じた専門研究班（9班）に大別される。横断的総合的課題に応じた研究班によって実施される研究は専門研究Aに、障害種等に応じた専門研究班によって実施される研究は専門研究Bに位置づけられている。

平成21年度の研究課題

平成21年度に実施している専門研究A及び専門研究Bの研究課題は、一覧表に示した通りである。これらのうち、特に重要性や緊急性の高い研究を重点推進研究として対応している（太字で示した部分）。

各研究課題の詳細については、下記の本研究所 Web サイトを参照のこと。

<http://www.nise.go.jp/blog/kenkyunaiyou.html>

○横断的総合的課題に応じた研究班と研究課題（専門研究A）、研究期間

障害のある子どもの教育の在り方に関する研究班（在り方班）	1. 特別支援教育における ICF-CY の活用に関する実際的研究	平成 20 年～21 年度
	2. 障害のある子どもの教育に応用できる脳科学に関する研究	平成 19 年～21 年度
	3. 障害のある子どもの今後の教育についての基礎研究－日本社会に即したインクルーシブ教育の実践にむけて－	平成 21 年～22 年度
特別支援教育の推進に関する研究班（推進班）	4. 特別支援教育における教育課程の在り方に関する研究－複数の障害種への対応及び幼・小学部から高等部までの一貫した教育課程の工夫－	平成 20 年～21 年度
	5. 障害のある子どもへの一貫した支援システムに関する研究－後期中等教育における発達障害への支援を中心として－	平成 20 年～21 年度
	6. 特別支援学校の特性をふまえた学校評価の在り方に関する実際的研究	平成 21 年～22 年度
障害のある子どもの就学、進学、就労等支援及び高等教育支援に関する研究班	7. 障害のある子どもへの進路指導・職業教育の充実に関する研究	平成 20 年～21 年度
情報化及び教育支援機器に関する研究班	8. 障害の重度化と多様化に対応するアシティブ・テクノロジーの活用と評価に関する研究	平成 21 年～22 年度

○障害種等に応じた専門研究班と研究課題（専門研究B）、研究期間

重複障害のある子どもの特別支援教育に関する研究班	9. 特別支援学校における障害の重複した子ども一人一人の教育的ニーズに応じる教育の在り方に関する研究	平成 21 年～22 年度
視覚に障害のある子どもの特別支援教育に関する研究班	10. 特別支援学校及び通常の学校に在籍する視覚障害のある児童生徒の教科指導の質の向上に関する研究	平成 20 年～21 年度
聴覚に障害のある子どもの特別支援教育に関する研究班	11. 聾学校における授業とその評価に関する研究－手話活用を含めた指導法の改善と言語力・学力の向上を目指して－	平成 20 年～21 年度
言語に障害のある子どもの特別支援教育に関する研究班	12. 言語障害教育における指導の内容・方法・評価に関する研究－言語障害教育実践ガイドブックの作成に向けて－	平成 20 年～21 年度
肢体不自由のある子どもの特別支援教育に関する研究班	13. 肢体不自由のある子どもの教育における教員の専門性向上に関する研究－特別支援学校(肢体不自由)の専門性向上に向けたモデルの提案－	平成 20 年～21 年度
病弱・身体虚弱等にある子どもの特別支援教育に関する研究班	14. 小・中学校に在籍する病気による長期欠席者への特別支援教育の在り方に関する研究	平成 20 年～21 年度
知的障害のある子どもの特別支援教育に関する研究班	15. 知的障害教育におけるキャリア教育の在り方に関する研究－「キャリア発達段階・内容表(試案)」に基づく実践モデルの構築を目指して－	平成 20 年～21 年度
	16. 知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校に在籍する児童生徒の増加の実態と教育的対応に関する研究	平成 21 年度
自閉症のある子どもの特別支援教育に関する研究班	17. 自閉症スペクトラムの児童生徒に対する効果的な指導内容・指導方法に関する実際的研究－小・中学校における特別支援学級を中心に－	平成 20 年～21 年度
発達障害(LD・ADHD・高機能自閉症等)のある子ども又は情緒障害のある子どもの特別支援教育に関する研究班	18. 小・中学校等における発達障害のある子どもへの教科教育等の支援に関する研究	平成 20 年～21 年度

<テーマ>

特別支援教育におけるICF（国際生活機能分類）活用の実際

～ 一人一人のニーズを踏まえた指導と支援の充実のために ～

専門研究 A 「特別支援教育における ICF-CY の活用に関する実際的研究」

<趣旨>

子どもの理解と指導・支援の充実のために、WHO（世界保健機関）から 2001 年に出された ICF（国際生活機能分類）を活用する動きが広がってきている。新しい特別支援学校学習指導要領・教育要領の解説書においても、障害のとらえ方や個別の教育支援計画における ICF の活用について述べられている。全体会においては、まずこれまでの研究活動の成果を踏まえた基調報告を行い、その後、個別の教育支援計画や指導計画、授業の改善等に ICF を活用した具体的な実践報告を行う。最後に、参加者の方々も交え、一人一人のニーズを踏まえた指導と支援の充実のための ICF 活用の実際について考えていきたい。

基調報告「特別支援教育におけるICF（国際生活機能分類）活用の実際 ～ 一人一人のニーズを踏まえた指導と支援の充実のために ～」

国立特別支援教育総合研究所 主任研究員 徳永亜希雄
(研究代表者)

1 本研究の背景と趣旨

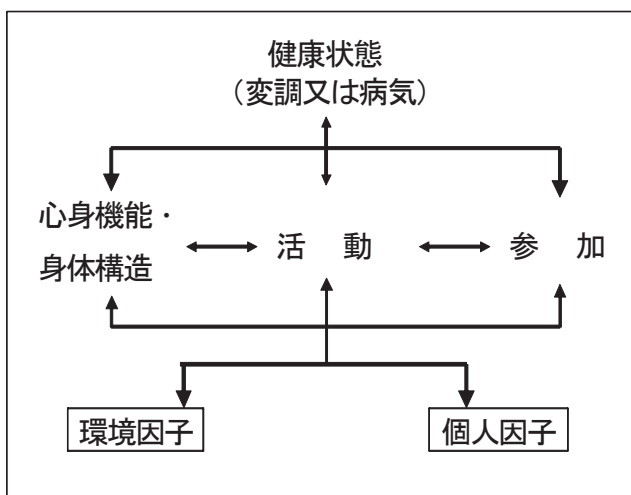
2001年にWHO（世界保健機関）総会で採択され、2002年に日本語訳が発行されたICF（International Classification of Functioning, Disability and Health, 国際生活機能分類）は、障害者基本計画(2002)の中で障害の理解や適切な施策推進の観点からその活用方策を検討する旨が記載され、以降、様々な分野で活用が図られてきた。特別支援教育分野においてもICFを活用する様々な動きが見られ、本研究所による特別支援学校に対する悉皆調査(2009)では、回答校全体の21%の学校で何らかの活用が図られていると報告されている。

それらの動きの中で、ICFは中央教育審議会での議題の一つに取り上げられ、答申(2009)において特別支援学校の教育課程改善のための事項の一つとして触れられた。その後、同年の特別支援学校学習指導要領解説においてその活用について言及された。一方、本研究所でのICF関連研究(2008)において、活用を進めるための課題の一つとして、具体的な方法検討やツール開発等の必要性が指摘されたことを踏まえ、本研究では、学校現場等での実践に寄与するための方法やツールの検討を進めてきた。

2 ICFの概要と学習指導要領解説での記述

前述の答申において、ICFは「人間の生活機能と障害に関する状況を記述することを目的とした分類であり、健康状態、心身機能、身体構造、活動と参加、環境因子、個人因子から構成される」ものとして説明された。ICF日本語版の副題には「国際障害分類改定版」と付けられているが、ICFは障害のある人だけを対象としたものではなく、通常の学級にいる、いわゆる障害のない子どもを含めた全ての人を対象としたものであり、本人や家族、専門職種間等、様々な立場の人で共有可能な考え方の枠組みとしての役割が期待されている。

図にあるとおり、ICFでは人の生活機能を心身機能（身体系の生理的機能（心理的機能を含む）・身体構造（器官、肢体とその構成部分などの、身体の解剖学的部分）、活動（課題や行為の個人による遂行）、参加（生活・人生場面への関わり）の三つの次元で捉え、さらに、それらと健康状態（変調や病気）や環境因子（人々が生活し、人生を送っている物的・社会的・態度的環境（マイナスだけでなくプラスにもなりうる））及び個人因子（個人の人生や生活の特別な背景）が互いに影響し合っているととらえている。これらの中立的な用語をベースとして、障害の概念も上記の三つの次元に対応した機能障害（構造障害を含む）・活動制限・参加制約とした上で、これらの三つを包括するものをICFでの障害（disability）としている。



一方、前述の解説において、まず総則等編では、ICF は個別の教育支援計画において関係者間での実態把握と共通理解の参考とするものとして述べられた。同じく自立活動編では、「障害による学習上又は生活上の困難」のとらえ方と関連づけるものとして述べられた。ただし、「障害による学習上又は生活上の困難」は、学校教育法に示された特別支援教育の目的の一部であることから、このことは自立活動のみに限定するものではないと考えられる。これらの記述は、図に示した概念的枠組みの活用について述べていると考えられる。

3 ICF活用の実際～本研究の成果から～

特別支援教育における ICF 活用経験者等への活用の背景等についてのインタビューを通じた質的分析の結果、①学校現場における解決すべき課題、②活用者が賛同した ICF の特徴、がそれぞれ ICF 活用の背景となっており、あくまでも特別支援教育実践のための手段として ICF を位置付けていることが明らかになった。また、図にある ICF の概念的枠組み（理念）とツールとしての側面はそれぞれ不可分な関係と認識されていることも明らかになった。

一方、前述の調査の中で、特別支援学校全体での ICF 又は ICF-CY の活用動向として尋ねた①活用場面、②活用目的、③活用の観点について、それぞれに用意した選択肢の組み合わせでの回答を求めたが、ここではそれぞれについて回答の頻度が高かったものについて報告したい。①活用場面では、「個別の教育支援計画（個別の移行支援計画を含む）において」、「個別の指導計画において」、「授業の計画段階において」という順に多かった。②活用目的では、「実態把握のために」、「指導・支援内容や方法の検討のために」、「実態から課題の抽出を行うために」という順に多かった。③活用観点では、「心身機能・身体構造、活動、参加という生活の機能に加え、環境因子や個人因子等を含めて多面的・総合的に人を理解するという考え方の活用」、「『参加』を重視する視点の活用」、「ICF の概念図を模した図（「ICF 関連図」）を用いて子どもの情報を整理する方法の活用」の順に多かった。

また、成果について尋ねたところ、「教職員による幼児児童生徒に対する理解の仕方がより多面的・総合的になった」が最も多く、次いで「教職員間の共通理解・連携がしやすくなった」、「幼児児童生徒の目標設定がしやすくなった」、「幼児児童生徒の実態から課題の抽出がしやすくなった」が多かった。一方、課題としては「ICF 又は ICF-CY への基本的な理解が難しい」が最も多く、作業の繁雑さ、活用方法の理解等、技術的な課題についての指摘も比較的多く、本研究をとおしてそれらに伝えていく必要性が読み取れた。

今後、さらなる活用の拡大が推測されることを踏まえ、本研究においては、学校現場等での実践に寄与するため、具体的な方法とツール（活用方法事例集、電子化ツール、ICF-CY チェックリスト、実践報告データベース、特別支援教育における ICF 及び ICF-CY 活用に関するよくある質問と答え（FAQ）集等）の開発に取り組み、試案を示すことができる段階にきている。今後さらに実証を重ね、より確かなものを発信していく予定である。

特別支援教育におけるICF（国際生活機能分類）活用の実際 ～ ICF関連図を活用した児童生徒の全体像の把握と課題の焦点化を中心に ～

秋田県立勝平養護学校 教諭 二階堂 悟

1 ICFを活用するに至った背景

特別支援学校（肢体不自由）である秋田県立勝平養護学校（以下、本校）は、教育課程を類型化し、児童生徒の障害の重度・重複化や多様化、またそれに伴う個々のニーズの多様化に応じた教育活動を行っている。児童生徒の約8割は、隣接する秋田県立太平療育園（肢体不自由児施設の機能を有する病院）に入園し、治療やリハビリテーションを受けている。

本校では、児童生徒が家庭・学校・施設・社会での生活に希望をもち、自分の力を発揮しながら主体的に活動に参加していくことを「豊かな生活」として捉え、教育活動を進めてきた。そのためには、本人や保護者の願いを受けとめ、関係機関との連携のもとで児童生徒の具体的な教育課題を焦点化し、取りまく環境を整えながら個々のニーズに応じた適切な指導と支援を行うことが必要であると考えた。そこで、児童生徒の実態を多面的・総合的に理解できるICFを活用し、一人一人の教育課題を焦点化し、そこで得られた具体的な課題に基づく授業実践の取り組みをおこなってきた。

2 ICF活用の実際

（1）ICF関連図作成を通じた課題の焦点化と個別の指導計画作り

個別の教育支援計画での支援目標・内容から課題を焦点化し、個別の指導計画に反映させていくために、次の手順で取り組んだ。①ICFチェックリストを用いた実態把握や保護者・本人のニーズ、教師間の話し合いを踏まえた個別の教育支援計画の検討と「豊かな生活」における「参加」の姿をもとにした課題の明確化、②ICFチェックリストでの評価・ICF関連図作成を通じた児童生徒の全体像の理解と課題の焦点化、③焦点化された課題をもとにした個別の指導計画の作成。

（2）授業への活用と授業改善の取り組み

焦点化された課題を分析して指導内容・場面を設定するとともに、個々の「活動」と「参加」を促す支援を考えながら授業づくりを進めた。具体には、まず授業づくりシート（指導記録）により日々の授業を評価し、授業のねらいと場面設定、手だてを見直しながら、教師の願いや意図を授業に反映させて指導場面での支援を整理し、授業を構成した。次に、授業参観者の気づきを付箋紙に自由記述し、グループ化・構造化することで、授業や児童生徒の活動と参加の様子について改善のポイントを整理した。さらに、授業研究会や教師間の話し合いの中で、ICFチェックリストやICF関連図での変容から指導内容・支援の整合性を評価することを通して授業改善を行った。

（3）情報の共有

各学部でICF関連図を活用した「児童生徒を語る会」を行うとともに、太平療育園とのケース会議及びリハビリテーション参観時にもICF関連図を用いて情報の共有を図った。

3 成果と今後の展望

(1) 成果

① ICFチェックリスト記入、ICF関連図作成をとおした児童生徒の生活の全体像の把握

担任一人ではなく複数の教師で ICF チェックリスト活用や ICF 関連図作成をした結果、児童生徒の全体像を把握した上で課題の焦点化ができ、個別の教育支援計画の支援目標や個別の指導計画の目標の見直しと授業改善につながった。また、「豊かな生活」の検討の際には、「活動」と「参加」の促進という視点で課題や支援の仕方を考えるようになり、課題の背景の確認とともに、具体的な授業目標への活かし方を検討することにつながった。

② 児童生徒の全体像から「良さ」や「主体性」に視点を当てる指導と支援

一連の取り組みをとおして課題の背景について教師間で確認するとともに、そのために必要な支援について明確にすることができた。また、全体像の把握の中から見えてきた児童生徒の「良さ」を指導に生かすことで、今できることに取り組む前向きな気持ちや姿勢から主体的に学ぶ意欲を育てる方向で授業を進めることができた。児童生徒の主体的に取り組む姿や周囲の人と共に取り組む姿をとらえて指導に取り入れることで、さらに児童生徒のもつ可能性を広げるかかわりや指導と支援を行うことが可能となった。

③ 関係者による課題の共有による、共に児童生徒を育もうとする気運の高まり

「活動」や「参加」としての「豊かな生活」を軸に児童生徒の課題の背景について関係者間で確認し、焦点化された課題について具体的にどの授業形態でどのような内容で取り上げていくのかを教師間で話し合った。焦点化された課題について実際に指導していく際には、「系統性と範囲」を教師間で話し合い、課題分析を行うとともに、それぞれの方向性について話し合う必要があった。そのことを通して、児童生徒を共に育もうとする気運が高まり、授業場面での教師の具体的な指導内容にも変化が見られるようになった。

(2) 今後の展望

今後も、児童生徒の「豊かな生活」づくりを支えていくために、①児童生徒の全体像と課題の背景を探り、課題の焦点化を行うことができる ICF 関連図の活用を行うこと、②全体像の把握の中から見える児童生徒の「良さ」や「主体性」等の把握とそれらを生かした指導と支援について検討すること、そして、③本人を中心にして関係者間で児童生徒の情報を共有し、「豊かな生活」づくりに向けたそれぞれの方針や具体的な関わりの方法・内容等の検討を共に行うこと、がそれぞれ重要であると考えられる。

特に、太平療育園や保護者との連携を深めていくことと個別の指導計画等への組み入れを目指していくために、医療等と教育をつなぐ ICF 関連図の検討が課題であり、併せて ICF チェックリストの検討、作成手順の簡易化、作成時期の見直し、記載内容の簡素化等の見直しも必要だと考えられる。

また児童生徒の自己理解を深め、個々のニーズにより見合った支援を行っていくために、可能な範囲で本人が参画する、或いは本人の意思をできるだけ反映した ICF 関連図を作成することも必要であると考えられる。児童生徒一人一人の願いや考えが反映されるために、児童生徒の姿に寄り添う受容的なかかわりを心がけることとともに、本人の意思をできるだけ反映させるための具体的な手だてについても検討していきたい。

特別支援教育におけるICF（国際生活機能分類）活用の実際 ～ 個別の教育支援計画、個別の指導計画のシステム作りと授業改善を中心に ～

静岡県立御殿場特別支援学校 教諭 山元 薫

1 ICFを活用するに至った背景

静岡県立御殿場特別支援学校（以下、本校）は2市1町を学区とする知肢併設の学校である。2000年4月に県立移管されて以降、児童生徒数は増加を続け、2006年には移管当時の2倍の人数に増え、現在全校児童生徒数187名、教職員数114名の規模の学校となった。また、特殊教育から特別支援教育への転換が図られ、児童生徒と同時に教職員も急激に増加する中、多様化する児童生徒のニーズを的確にとらえ、教育実践する力が学校に必要と考えられた。そのためには、児童生徒一人一人の今を生きる姿を多面的にとらえ、将来の彼らの生きたい姿に向けて必要な教育を実践し、学校完結型の授業から生活できる力を育む授業実践に転換するために、新しい個別の教育支援計画、個別の指導計画のシステムを作り、授業改善していくことが急務であった。

これらを実現するための有効な手段として、児童生徒の障害の状態を多面的・総合的にとらえることができるICFの考え方を取り入れ、児童生徒の生活機能の向上、特に「参加」の拡大をめざした教育実践を行うことを本校の学校経営の中に盛り込んだ。

2 ICF活用の実際

(1) 個別の教育支援計画及び個別の指導計画作成への活用

これらの中での実際の活用手順は以下の通りである。

① 家庭訪問（個別面談）にて生活地図を作成し、中心課題を導く

本校で作成した「生活地図」を用いて、保護者と本人、担任で、現在の生活環境全般、将来像について共通理解をする。その中から、中心課題（人が生きることの全体を示す『生活機能』を高めるために、今改善・克服したい学習上、生活上の課題）を導き出す。

② 生活地図を基に個別の教育支援計画を作成する

生活地図で導き出された3年後の願う姿を支援目標とし、今年度の重点目標を中心課題として、それぞれ個別の教育支援計画1に記載する。他機関との連携や取り巻く環境については個別の教育支援計画2に記載する。

③ 「ICF関連図」を用いて中心課題の妥当性と指導方法について検討し、共通理解を図る

「ICF関連図」をケース会議で用いながら、中心課題とともにそのことにかかわりのある本人の思いや考え、病気や変調、障害の程度、できること、していること、取り巻く環境や適した支援方法等を検討し、本人に適切だと思われる指導場面や指導方法、支援方法等を導き出し、共通理解を図る。

④ 個別の指導計画の作成

ICF関連図から導き出された指導場面、指導方法、手だてについて明記する。

(2) 授業づくりへの活用

児童生徒の実態把握（活動や参加の状況、学習上または生活上の困難、取り巻く環境、本人の気持ち等）、目標の設定、指導内容の選定、指導計画の在り方などについて、「支援シート」（ICF 構成要素間の相互作用図を図式化したもの）を活用して授業づくりに関して検討し、単元（題材）の目標や構想、授業構想、支援方法等を導き出した。

3 成果と今後の展望

(1) 成果

① 教師の意識の変化

児童生徒の「できない」行動だけに注目するのではなく、個々のあらわれを多面的に分析した上でより良い方法を導き出して指導する、という教師の意識の変化につながった。

② 個別の教育支援計画及び個別の指導計画のプロセスの完成

このプロセスは、教師が児童生徒を現在を生きる生活者として見るために有効であった。また、学校生活や授業等での断片的な児童生徒の理解ではなく、児童生徒の生きる像を ICF 関連図より相関的に理解し、現在及び将来の参加に向けて、個別の指導計画の作成と授業実践、評価が可能になった。

③ ICFの考え方を活かした授業づくり

次の4点が考えられる。第1に、「活動を重視した授業」である。児童生徒の興味や関心、意欲、現在の題材（単元）に関する実態等から題材を設定し、主体的な活動を多く盛り込んだ授業が展開されるようになり、体験を通して「できる力」が発揮される場面が増えた。第2に、「つなぐ・かかわる授業」である。一人一人が「できる」状況を発展させた上で、仲間とのかかわりの中で発揮できる力や他の集団や場面でも発揮できる力を育て、さらに主体的に「参加」できるようにつないでいく、生活に広がる授業になるように単元（題材）を通じて構想されるようになった。第3に、「手だてを多角的に考える授業」である。障害の特性や日常生活の様子から、環境を含めて目標を達成するために有効な支援方法を導き出し、設定するようになった。第4に、「TT が協働する授業」である。検討作業を行うことで、授業に関する情報が共有され、児童生徒の授業のねらいが共通理解され、TT の連携の質を高めることができた。

(2) 今後の展望

まず、児童生徒の理解について、それぞれの特性についての理解がまだ浅く、的確な手だてや目標の立案がされていない場合もある。今後は ICF-CY チェックリストを導入し、詳細に実態を分析し理解をすることと、そのデータを教職員間、保護者と共有し、さらに移行時（進級、進学等）の引き継ぎ資料としての有効性を検証していきたい。次に、生活年齢に応じた「参加」に向けての課題をキャリア教育の視点と照らし合わせ、児童生徒の現在及び将来の「参加」を促進する年間指導計画の作成につなげていきたい。

第1分科会

<テーマ>

通常の学級における発達障害のある子どもへの支援
～ 学級サポートプランを活用したわかる授業づくり ～

重点推進研究

「小・中学校における発達障害のある子どもへの教科教育等の支援に関する研究」

<趣旨>

小・中学校における発達障害のある子どもへの支援は、個別的な場による指導だけでなく、通常の学級の中で多くの教員ができる配慮や支援の工夫が求められる。本研究では、研究協力校の実践を通して、学級経営、授業改善の視点も含めた教科教育等の支援について、効果的な支援のモデルとなるサポートプランを作成した。ここでは、実践報告をもとに発達障害のある子どもへの教科教育等の支援について議論を深めたい。

小・中学校等における発達障害のある子どもへの教科教育等の支援に関する研究

国立特別支援教育総合研究所 総括研究員 笹森洋樹
(研究代表者)

1 研究の趣旨

発達障害のある子どもは、その認知特性や注意の問題、行動面の特徴などから、通常の学級における教科学習等において困難が見られることが少なくない。学習への不安全感は自己評価の低下を招き、様々な二次障害による不適応の原因にもつながっていく。教科指導を視野に入れた、小学校、中学校、高等学校等の通常の学級における教育的支援の在り方については、制度的な面も含め、具体的な指導法、支援体制の構築など教育現場の実情に応じた実際的な研究が求められる。通常の学級に 6.3 % 在籍しているといわれている発達障害等の子どもは、どこの学級にも在籍している可能性は高く、教師は学級集団の中で個別的な支援を行うことになる。通常の学級において個別的な支援を行うためには、学級集団へ支援の在り方も含めて考えていくことが重要である。発達障害のある子どもへの個別的な支援が学級全体へのていねいな支援になり、また、学級全体へのわかりやすい支援が発達障害等のある子どもへの個別的な支援にもつながっていくと思われることから、通常の学級における学級経営や授業改善は特別支援教育の大きな基盤となる。

これらの現状を踏まえて、本研究では通常の学級において多くの教師が日常の指導の中でできる配慮や支援をどう考え、工夫していけばよいか、その手がかりとなる学級サポートプランを検討し、わかる授業づくりを中心に研究を行った。

2 研究の目的

発達障害のある子どもへの支援に当たって、専門家チームや巡回相談員など外部の専門家から指導・助言を受ける機会をたびたび設けることは難しい現状にある。

そこで本研究では、教師自身がチェックし、アセスメントを行い、具体的な支援の手だてにつなげることができる、学級サポートプランを検討、作成した。学級サポートプランを活用することにより、通常の学級における日常の授業や学級経営の中で、多くの教師が大きな負担感なく、学級全体や発達障害等の個別的な配慮の必要な子どもに対する具体的な配慮や支援の工夫に取り組むことができることを目的としている。

3 学級サポートプラン

「実態把握のためのチェック」「アセスメントシート票への整理」「支援の手だてリストを活用した支援」の3つの行程から構成されており、5つのチェックリスト及び観察記録をもとに進めていく。

(1) 実態把握のためのチェック

① 学級のアセスメント

ア 学級全体の学習面－行動面のチェック

イ 学級全体の雰囲気チェック

② 気になる児童生徒のアセスメント

ア 学習面－行動面のチェック

イ 各教科等における学習の様子を観察記録

③ 教師の指導に関するアセスメント

ア 授業の自己チェック

(2) アセスメントシート票への整理

実態把握のためのチェックにより得られた結果をアセスメントシートに記入し、学級全体への支援、個別の支援についての方針を立てる。

(3) 支援の手だてリストを活用した支援

「支援の手だてリスト」を参考に、授業の中で無理のない2～3項目程度から実践する。取組の様子や実践後の様子について支援シートに記録していく。

4 研究の成果と今後の課題

通常の学級の中で配慮の必要な子どもに気づきながらも、日々の指導に追われ支援が十分にできないという教師は多く、具体的な支援の手がかりとなるものが求められている。

協力校の実践では、学級全員をチェックすることで、全体の学びの特徴が顕著に見えた学級では、個別的な支援と同時に改めて学級全体への支援の重要性が取り上げられた。教科担任制である中学校では、教科により参加意欲が極端に異なる発達障害等のある生徒についての共通理解のための資料の必要性が挙げられた。また、授業の自己チェックを授業改善に活かすには、学年間で相互にチェックしたり、授業研究の際に実施したりすると効果的であることなどが指摘された。支援の手立てリストにすべてを網羅できるわけではなく、教師の工夫が重要になる。アセスメントを具体的な支援へどう活かすか、学級全体への支援による効果とさらに必要な個別的な支援をどう考えるか、今後の課題である。

専門家からのコンサルテーションを頻回に受けることが難しい状況にある通常の学級の担任教師が、日常の指導の中で発達障害等のある子どもの支援を進めていくためには、学級経営や授業の中で負担感なく取り組める、ちょっとした工夫から始められる支援という視点が重要である。学級には様々な課題を抱える子どもがいる。学級の状況はみんな違うことから、学級の実態、子どもの実態に応じた支援の在り方が求められる。誰にでもわかりやすい授業のユニバーサルデザイン化は、すべての教師が画一的な授業を行うことを意味してはいない。学級全体や個々の子どもの実態を十分に把握した上で、すべての子どもにわかりやすい授業という視点から共通の大切なポイントをおさえること、そして教師の持ち味、良さを生かした支援の工夫という面が考慮されていることが重要であろう。

校内支援体制づくりの取組

高知市立三里小学校 教諭 田辺敦子

1 学校の概要

本校は高知市の南東の海沿いに位置し、各学年 2 クラス、特別支援学級 4 クラス（1 クラスは院内学級）計 16 クラスからなる児童数 336 名の学校である。「主体的に取り組み、かかわりあい、学びあう力を育てる」を研究主題に設定し、地域にある豊かな自然や校区の人材を生かして総合的な学習の研究を長年進めてきた。しかし、一方で授業中離席する児童や学習に困難を覚える児童の存在に心を痛め、支援方法を模索していた。平成 14 年度より、県下の全小中学校でコーディネーターが指名されたことを契機に特別支援教育の研修をスタートさせた。児童の理解の仕方や支援方法の研修を続けていくうちに離席する児童がいなくなり、集会の態度や行事の練習態度がよくなっていった。平成 17 年度からは研究のサブテーマを「特別支援教育の視点を根底においた基礎学力の定着を目指して」として現在に至っている。

2 実践

(1) 児童の実態把握

- ・ Q-U アンケート (1～6 年生) 5 月 10 月の 2 回実施
- ・ 学力調査(国語・算数) (2～6 年生) 4 月
- ・ 愛媛-森田式読み書き検査 (2～6 年生) 4～5 月
- ・ チェック票(国立特別支援教育総合研究所) (1～6 年生) 6～8 月

よりよい支援を行うためには実態把握が大切であると考え、ていねいに取り組んでいる。Q-U アンケート、学力調査、読み書き検査、チェック票の結果が出そろった 6 月から児童の実態を把握する学年分析会を開いている。学級担任・TT・専科教員・特別支援学級担任・コーディネーター等が集まり、1 クラスずつ学習面や生活面で苦戦している児童の把握を行っている。この会でさらに詳しい個別のチェック票を取る児童、個別の指導計画の作成が必要と思われる児童、個別の指導計画は作成しないが配慮の必要な児童をリストアップしその後の支援へとつなげるようにしている。本年度は、学習面－行動面のチェック票(学級用)を集計し学級の傾向をつかみ授業に生かす取り組みも行った。

(2) 学級経営の柱の決定

児童の実態把握と並行して学級経営目標と取り組みの方針を各クラス作成している。学級の実態に応じて教室に「クラスが目あて」、さらにその目あてを達成するための「具体的手立て」などを掲示している。夏休みには各クラスの学級経営方針、配慮の必要な児童への支援方法、個別の指導計画を発表する会を持ち、クラスの様子や支援方針を共有できるようにしている。12 月と年度末にはその後の様子を伝え合う会も行っている。

(3) 学校全体で取り組む活動

- ① 三里タイム (月・木・金の朝 10 分…各クラス任意)
- ② 読書の推進 (読書タイム…毎日掃除の後)(お話隊…PTA 活動 月 1～2 回)
- ③ マニュアル化…担任が変わっても同じやり方で 6 年間過ごせるように
ビデオ作成 (視聴掃除の仕方、図書室の使い方、給食の始末他)
掲示物作成 (職員室への出入りの仕方、絵の具の使用法他)

- ④ 体づくり 体育集会…授業の中や日常生活の中で気軽にできる運動の紹介（月1回）
学年に応じたサーキットの設定・時間割の工夫・体育倉庫の整頓

(4) 授業研究

- ・年間一人1回授業研究をする。
- ・授業作りの視点の提案（見通しが持てるように、目から耳から、集中力保持他）
- ・事後検討会を持つ。授業改善のチェックシートの使用

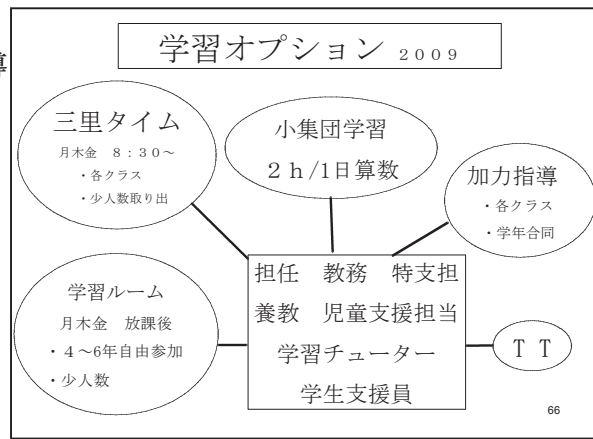
(5) 「困り感」の大きい児童への支援

- ① 校内委員会 月1回実施（不登校報告、各学年の様子、事例報告他）
- ② 支援会 随時実施。児童の具体的な支援方法を考え、決まった内容は記録に残す。
必要な事を職員会に報告し理解を図る。

③ 学習オプション

- ・三里タイム…取り出し音読・算数指導
- ・小集団指導…算数・漢字の取り出し
小集団指導
- ・学習ルーム…自由参加(4～6年生)
*個別トレーニング 2チーム
- ・学年合同加力指導…2年生、3年生

④ 支援の手立てリストの試用



(6) 校内研修

- ① 先進校視察
- ② 校内情報交流
 - ・グッズ紹介…工夫して取り組んでいることや教材教具の紹介
 - ・研修報告会…夏休みに参加した研修の報告会（9月）
- ③ 講師を招いての研修 5回（講演、巡回指導、授業研究）

(7) その他

学期末と夏休み明けには実施したことに対する感想や反省、これからの希望等をつのり、次の学期、次の年度の実践にいかすようにしている。学校全体の取り組みも計画・実施・反省・次の計画をたてるというサイクルで進めている。

3 成果と課題

特別支援教育の研修が進むにつれて児童の実態の理解と共有が進んだ。困っている児童の把握が早くなり、学校全体が落ち着き、不登校児童数の減少や保護者の学校評価アンケートの結果の上昇が見られた。また、学級用のアセスメントシートは学級全体の傾向が一目でわかり、個々の児童への気付きや学級全体の課題を把握することにつながった。

現在の人員で可能なことは精一杯取り組んでいるが、個々の課題への支援までは充分に行き届かない。困難の度合いが大きい児童には支援の手立てリストの活用が重要になると思うが、今後リストの充実に向け、実際に試用した後の検討やそれに費やすための時間の確保等が課題である。

よりわかる・よりできる授業づくりに向けて ～ 支援教育の理念をベースにした学校経営 ～

神奈川県相模原市立富士見小学校 校長 大里朝彦

1 学校の概要

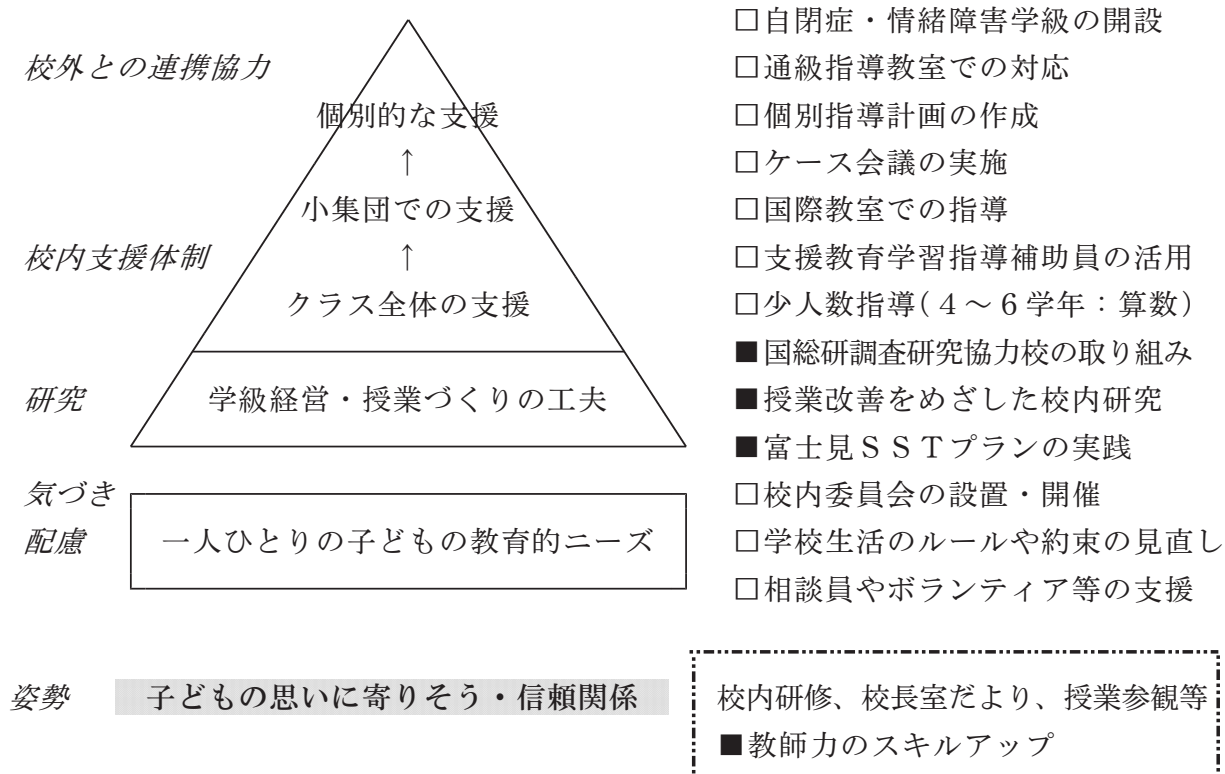
本校は、平成14年4月に母体校の過大規模解消の一環として新設開校した学校であり、現在は各学年4学級と特別支援学級1学級の、全25学級856人の大規模校である。新しい学校だけに施設は整っているが、通常の学級で困難を抱えている児童や家庭的な要因により愛情が不足していると感じられる児童も少なくなく、そこで一人ひとりを大事にする教育の浸透と具体的な個別対応が課題となっている。

学校経営の重点を、「子ども一人ひとりの教育的ニーズに応じる」という支援教育の理念を全教育活動に浸透させることとして、日常の教育活動を展開している。

2 支援教育の考え方

- (1) 国の特別支援教育ではなく、神奈川県の支援教育に基づいた考え
- (2) 支援教育とは、特別な教育のことではない
- (3) 支援教育の基盤は、授業改善と学級経営
 - ・「わかった」「できた」が実感できる（学力の向上・自己肯定感の保持）
 - ・人々が協力して、子どもの学びを支える

3 支援教育の取り組み（ユニバーサルアプローチ&パーソナルアプローチ）



4 わかりやすさの追究

(1) 富士見SSTプランの実践

本校では、入学してきた1年生が新しい環境や生活習慣に早い段階で適応できるようにした入学当初の指導の工夫の総体を「SST」と名付けて取り組んでいる。

- 4月中は誕生日順に仮クラスを決め、5月に正式な学級編成
- 学年4名の教師が、各学級をローテーションで指導
- 保護者や学生のボランティアが毎日各学級に入り、指導をサポート
- 音楽や国語で、幼稚園や保育園で学んできた歌や読み聞かせを導入
- アセスメント、構造化、スモールステップ、チームティーチング、発達段階のおさえ等、支援教育のノウハウの導入

(2) 授業改善をめざした校内研究

校内研究では、「支援教育の視点を持ち、具体的な手だてを組み込むことで、よりわかる授業やできる授業が追究できる」という仮説を立て、研究を進めている。

- 学年を母体とした授業研究（学校・学年公開）
- KJ法を取り入れた研究協議
- 「教材・教具」「学習カード・ノート」「学習形態」の工夫・改善

(3) 調査研究協力校としての取り組み

国立特別支援教育総合研究所の「小・中学校等における発達障害のある子どもへの教科教育等の支援に関する研究」の調査研究協力機関として研究を進めている。

- 2学年の全学級を対象
- 研究員の先生方の定期的な授業参観と研究協議
- 学級の傾向把握、個別のアセスメントから目標設定、授業や学級経営上の工夫
- 個別的な配慮を必要とする子どもへの学習支援のあり方を追究

(4) 教師力のスキルアップ

学級担任をはじめとする教員の支援教育に対する理解や技法等について力量を高めていくことは重要なことである。特に、学級担任の半分が教職10年未満の若い教諭であり、経験豊富な教師の持つ教育理論や指導技術を引き継ぎ、身につけていくことが求められている。

- 校内研修での講演（支援教育）
- 校長室だよりの定期的な発行
- 授業参観後の具体的な指導（参観メモで「支援教育の視点から」の項目設定）

5 成果と課題

- 子どもたちの雰囲気柔らかくなり、円滑な学級づくりができるようになった
- 学校全体が落ち着き、不登校児童の減少も見られるようになった
- 日常的な生活習慣の徹底、基礎学力の向上と学習姿勢の定着は、継続的な課題
- 支援教育の意識の高まりと実践、よりわかる授業への研究の継続、一貫した指導体制とより一層の協働が重要

通常学級における個別の支援を必要とする生徒への支援の在り方

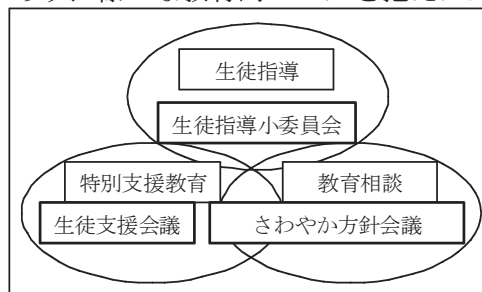
～「わかる授業づくり」のための指導の工夫と授業実践を通して～

埼玉県熊谷市立富士見中学校 教諭 森 香明

1 はじめに

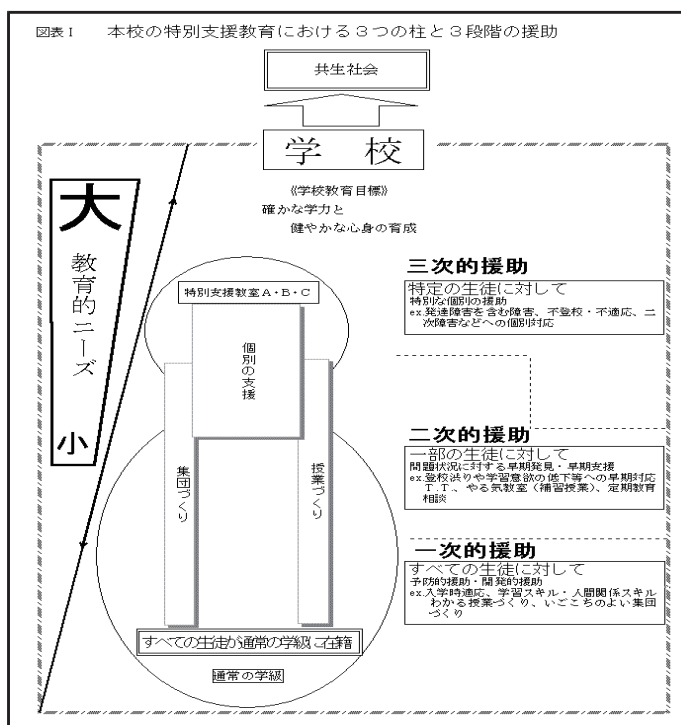
本校は、通常の学級 23 学級、特別支援学級 3 学級、通級指導教室 1 教室、生徒数 875 名、全教職員は 60 名を超える大規模校である。「文武両道」の校訓のもと、部活動も活発で、優秀な成績を上げている。学区は市内中心部に広がり、生徒数は県北地域最大であり、様々な教育的ニーズを抱えた生徒が在籍している。

本校の特別支援教育は、二つの流れを継承している。一つは、特別支援学級の伝統であり、もう一つは不登校対策の実践である。こうした伝統と実践をもとに、特別支援教育、教育相談、生徒指導の連携を図り、不登校や不適応など集団になじめず目の前で「苦戦」している生徒一人一人に対する支援・指導の充実を目指した。様々な立場の専門的な教職員を校内資源としてつなぎ「チームで支援」する学校全体での体制づくりと継続した支援を行っている。



2 基本方針

本校では、平成 19 年度から平成 21 年度まで文部科学省研究開発学校の指定を受け、「特別支援教育」の研究に取り組んだ。この研究では、本校の伝統を継承しつつ日々の実践を重視して、研究の目的を「すべての生徒が通常の学級に在籍し、発達障害を含む障害のある生徒や学校生活に不適応を示す生徒に対して、一人一人の教育的ニーズを的確に把握し、個の課題に応じた適切な教育的支援を実施する特別支援教育の理念の実現に向けた実践研究を行う。」とした。この実践研究を開始するにあたっては、「すべての生徒に、すべての教職員で」、「日々の実践を生かす研究・体制づくり」を教職員で共通理解した。研究の推進にあたっては、日々の教育実践をまとめ、その蓄積を新たなスタンダード（標準型）とすることを目指した。また、とりわけ中学校（中学生）の特質（集団規模の拡大、教科担任制、学習内容の専門化、卒業後の進路、部活動や生徒会活動、思春期等）を踏まえ、以下の 3 つの柱を設定し、実践を進めてきた。



- 1 すべての生徒が通常の学級に在籍した上で、特別な教育的ニーズのある生徒に対し必要な指導や支援をするために、通常の学級や「特別支援教室」において、個に応じた教育課程を編成する『個別の支援』の推進。
- 2 通常の学級をすべての生徒にとって「いごちのよい」安心・安全な環境とし、「特別支援教室」との円滑な接続を図る『いごちのよい集団づくり』の推進。
- 3 すべての授業の中で個に応じた支援ができるよう教員の指導力を高め、すべての生徒に確かな学力をはぐくむために、指導方法の工夫・改善を行う『わかる授業づくり』の推進。

この 3 つの柱をもとに、教育的ニーズに応じて 3 段階の支援を行った。「一次的援助」は、すべての生徒を対象とした予防的・開発的援助、「二次的援助」は、一部の生徒を対象とした問題状況に対する早期発見・早期支援、「三次的援助」は、特別な援助を必要とする生徒を対象とした個別的な援助である。

3 具体的実践

本報告書では、この 3 つの柱の中で、特に『わかる授業づくり』の実践についてまとめる。

(1) わかる授業づくりの意義

多様な教育的ニーズを持つ生徒が在籍する通常の学級の授業で、特別支援教育の視点から支援や指導法を工夫し、個別の配慮を明確にした授業づくりを行うことにより、すべての生徒が授業に参加し、わかったと実感できる授業づくりに努力する。

(2) サポートプランの活用

生徒の実態把握のために、「サポートプラン」を用いて各教科の教員と協力して、各項目ごとのチェックを行う。特に気になる生徒については、各教科担任にお願いして、各教科ごとの学習の様子を記録をとる。こうして得られた情報をもとに気になる生徒への適切な支援を行う。

(3) 授業づくり

1) 全教科共通の工夫

- ①授業の流れを板書
- ②重要部分の示し方を全教科で統一
- ③記述式の自己評価カードの利用
- ④学習規律の徹底

2) 指導案の工夫(指導案の形式)

- ①対象生徒の支援内容の記入
- ②わかる授業づくりのために
 - ・わかる授業への工夫(一斉指導における指導の工夫)
 - ・生徒個々への働きかけ(一斉指導において理解の難しい生徒への対応)
 - ・配慮を要する生徒について
 - ・個別の指導計画との関連
 - ・特別な配慮を要する生徒を対象とした個別の目標の設定とその生徒が「わかる」ための手だての明確化

(4) 教材の工夫

1) 個別支援対象者向けの教材の工夫(教科の補充として取り組んでいること)

- ・プリントにルビを振る
- ・問題数はプリント1枚に対して1問
- ・字の配慮(フォント、色、大きさ)
- ・視写プリントを多くつくる

2) 通常の学級向けの教材の工夫

- ア 学習プリント
- イ ノートづくり
- ウ 各教科の指導の工夫

(5) 指導力向上のための取組

授業研究会(月1回)と全教員合同授業研究会

(6) 支援マニュアル

教育的ニーズに応じた指導を行うために、生徒の特性を把握し、それに対応した指導の工夫点をマニュアル形式でまとめた。

4 生徒の成長と教員の指導力向上

今回の研究を通して、生徒のよい面での変容を見ることができた。例えば、興味や関心が狭く、特定のものに強いこだわりがある生徒に対し、サポートプランを活用して、その特性を把握し、教育的ニーズに応じた個別の支援を行った。これにより体育祭についての感想を書いた文章を昨年度と比べると、文章量が約2倍になり、文字も大きさをそろえて枠内に納めることができるようになった。文章の書き方からも、この生徒の情緒面での成長がみられるようになった。また、落ち着いて授業への参加ができるようになり、学力も学年上位の成績を修めることができた。

他方で、各教師が授業の中で配慮を要する生徒への個別の手だてを明確にすることで、わかる授業づくりのための教材の工夫や支援の在り方を追求し、授業力を向上させることができた。さらに、支援を要する生徒への指導について、職員室等で頻繁に話し合う姿が見られ、教員の指導力向上につながった。これにより、すべての生徒の確かな学力の向上を図ることができた。

5 成果と課題

今回の研究を通して、生徒の特性や配慮事項に対する共通理解を図り、生徒の特性に配慮した指導方法、教材の工夫を全教科で行うことができた。生徒アンケートを行ったところ、「授業がわかりますか」に対して9割程度の生徒が「わかる」と答えている。また、「後で役立つノートを取っているか」に対しても9割の生徒が「取っている」と答えている。様々な取組を通して、生徒自身も学習に対する意識や取組が向上していることがわかる。

「板書がわかりやすい」「授業の流れを書いてくれる」「大切なところをわかりやすく示す」の質問に対して、「あてはまる」と答えていた生徒も8割から9割いた。継続した取組を行ったことにより、教員の指導力も向上し、「わかる授業づくり」に効果があったと考えられる。

一方、授業が「わからない」と答えた生徒が1割程度おり、今後もさらにこうした生徒に対する適切な支援・指導の在り方を研究していく必要があると思われる。

通常の学級における発達障害のある子どもへの支援 ～ 学習のユニバーサルデザインという考え方 ～

新潟大学教育学部 教授 長澤正樹

1 学習のユニバーサルデザインという考え方

(1) 通常学級における特別な支援の提供

わが国が抱える教育問題の一つに、小学校においても児童の学力にかなりの差があることが知られている。また、発達障害など特別な教育的ニーズのある児童生徒がおよそ6%存在する報告があるなど、通常学級においても一斉指導だけではもはや限界であろう。

(2) 統合教育と通常のカリキュラムへのアクセス

多種多様な学級集団といえば、アメリカが有名である。障害のある子どもだけではなく、英語を話せない子どもの存在など、その多様性への対応が注目される。さらに、教育法の改正によって統合教育がいつそう進展し、通常のカリキュラムをすべての子どもに適用することをめざすなどから、すべての子どもの学力（読み書き能力）向上をめざす教育が求められる。

(3) UDL の理念と内容

そこで、すべての子どもを対象とした教育のあり方が求められる中、ユニバーサルデザイン(UD)の理念と方法が注目されている。

① 理念

UD とは、すべての年齢や能力の人々に対し、可能な限り最大限に使いやすい製品や環境のデザインと定義されている。

学習のユニバーサルデザイン(UDL)とは、すべての学習者が、学習に対する知識、技能、やる気を得ることを可能にするカリキュラムを設定するための枠組みと定義されている。

② 内容：CAST (Center for Applied Special Technology) によるガイドライン

原則 1)多様な手段による提示、原則 2)多様な手段による表現、原則 3)多様な手段による活動への参加の3つの柱により構成されている。

(4) わが国の特別支援教育への適用

通常学級において特別な支援の提供は、「特別扱い」と誤解されることがある。しかし、UDL は特定の子どものみを対象とせず、教室にいるすべての子どもを対象としているので、本人と保護者の同意が得られやすいのではないかと考える。

2 UDLに基づく授業作り

わが国の教育現場でも、先進的な取り組みが報告されている。

(1) 佐藤(2007)の報告

UDL を「LD 等の子どもにはないと困る支援、どの子どもにもあると便利な支援」と考え、これまでの通常学級の授業づくりの充実・発展の延長線上に特別支援教育を位置づけた。

(2) 高橋(2008)の報告

学級集団の中に多様な子がいることを前提に、多様なアプローチを用意した。学びにくさを最小限にして、多様な学びを保障した。UDL を「オプションから標準装備へ」ととらえた。

(3) 小島(2008)の報告

学級経営のハード面とソフト面の両方にアプローチした。ハード面とは、物理的環境整備（教材、教具、教室・校内環境）、ソフト面とは、子どもたちの豊かな人間関係力（教師と子ども、子ども同士）をとらえた。

3 実践例

新潟県長岡市内小学校での実践（小林・古田島・長澤、2009）

どの子にもわかりやすい授業のために教師が自己評価できるための支援ツールとして、「みんなにやさしい授業作りのためのチェックシート」を作成し、小学校通常学級で実践した。手続きは、①学級の様子把握シート、授業改善チェックリストの実施、②モデルビデオによるイメージ化、③セルフチェックの実施であった。その結果、学級集団全体の問題行動が減少し、特別な支援を要する児童の課題従事率が増加した。

4 課題と発表者への質問*

(1) 教科別の UDL の実現のむずかしさ

各教科の特性にあった UDL のあり方を具体的に考え、計画すること

(2) 児童生徒、保護者への説明責任のあり方

UDL の実施について、理解を得られる方法とは

(3) UDL に基づく授業の有効性の検証方法

すべての子どもの学力向上や問題行動の減少をいかに検証するか

(4) 学習能力の多様性への対応

一斉指導が中心の教育の中で、学力の遅れにどう対応するか

(5) 教師の受け入れと実行に伴うコストの問題

新たな方法の導入にはコストがかかる。教師がそれをどう受け入れるか

* 当日の発表内容により、質問内容を変更することがあります。あらかじめご了承ください。

<テーマ>

特別支援学校における進路指導・職業教育の充実に資するための支援ツールの提案
～ 全国調査をふまえて ～

専門研究 A 「障害のある子どもへの進路指導・職業教育の充実に関する研究」

<趣旨>

平成 12 年度文部省による我が国の文教施策に、「職業的な自立の推進等障害のある子どもの社会的な自立を図るため、盲・聾・養護学校の高等部における職業教育や進路指導等の改善・充実に必要」(第 2 部第 2 章第 6 節 2) と記されている。

また、平成 19 年 12 月 22 日、文部科学省は、特別支援学校の学習指導要領改定案を公表した。その基本的な考え方は、①幼稚園、小学校、中学校及び高等学校の教育課程に準じた改善、②障害の重度・重複化、多様化に対応した一人一人に応じた指導の充実、③自立と社会参加を推進するための職業教育等の充実の 3 点である。

近年、障害のある児童生徒については、高等部卒業後の就職率の低下(約 2 割)や社会福祉施設等への入所者の増加(約 6 割)等の課題が指摘されている。これを受け、文部科学省は、平成 19 年度より開始された特別支援教育の推進に際して職業自立を推進するための実践研究事業を立ち上げ、厚生労働省と連携・協力し、学校・教育委員会・労働関係機関・企業等との連携のもと障害のある児童生徒の就労を支援し、職業自立を促進するための実践研究を実施している。

こうした動向を踏まえ、本研究所では、平成 20 年度より 2 カ年計画で専門研究 A 「障害のある子どもへの進路指導・職業教育の充実に関する研究」に着手した。本研究では、特別支援学校高等部の進路指導・職業教育の実態を明らかにするために、全国調査を実施した。また、特別支援学校の進路指導・職業教育担当者との協働により、進路指導・職業教育の充実に資するための支援ツール(案)を提案した。

第 2 分科会においては、パネリストより全国調査の結果について概要報告を行い、支援ツール(案)について説明を行う。また、各学校の進路指導・職業教育の実践を紹介し、今後の特別支援学校における進路指導・職業教育の充実に向けた課題や展望について協議する。

1 目的

特別支援教育体制における視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱の各特別支援学校及び複数の障害種の児童生徒が在籍する特別支援学校の進路指導・職業教育の現状と課題について明らかにする。

2 方法

- (1) 対象：全国の各障害種の特別支援学校（分校を含む計 1,085 校のうち、高等部が設置されていない特別支援学校 92 校と分校（分教室は含まず）31 校を除いた計 962 校）高等部の進路指導・職業教育の主担当者
- (2) 調査方法：郵送法によるアンケート調査
- (3) 調査内容：①担当者の属性（兼務分掌、教職、特別支援教育、進路指導・職業教育担当の経験年数）、②学校の属性（学校種、職業科の設置等）、③連携（関係諸機関や地域社会との連携等）、④進路指導・職業教育の実際（実態把握、教育課程上の位置づけ、教員用手引き等の有無、指導内容、教材の使用）、⑤校内体制（移行支援会議、情報発信、保護者支援）、⑥継続的な在学、就労に関連する要因、⑦進路指導・職業教育の推進・充実に向けた課題、⑧早期から重点をあてて指導すべき内容
- (4) 調査期間：平成 20 年 11 月 17 日～平成 20 年 12 月 26 日

3 結果及び考察

- (1) 回収率：回答校は 829 校（86.2%）であり、有効回答数は 799 校（96.4%）であった。進路指導担当者の回答数は 677 名、職業教育担当者の回答数は 290 名であった。
- (2) 進路指導・職業教育の専門性継承の難しさ：進路指導・職業教育に携わっている担当者の教職経験年数及び特別支援教育の経験年数は、「15 年以上」であった。しかしながら、進路指導担当の経験年数は、各学校種とも「1 年以上 5 年未満」が約 60% であり、職業教育の担当経験年数についても視覚障害と聴覚障害以外の他の学校種は「1 年以上 5 年未満」が約 40～50%を占めていた。この結果から、進路指導・職業教育の担当者が、必ずしも進路指導・職業教育について十分な経験や必要な能力、ノウハウを有しているとは限らないことが示唆される。この背景には、教員の人事異動により、担当者が継続的に進路指導を担当することが難しいと推測される。新たに進路指導・職業教育を担当する者が、経験の浅い中で円滑に業務を遂行できるようにするためには、必要最低限に留意しておくべき業務事項や指導の方向性、障害のある生徒の進路決定までの見通しについて整理し、新たな進路指導・職業教育の担当者に引き継ぎできる体制整備が求められる。
- (3) 移行支援会議の位置づけと管理職の参画の必要性：進路指導に関わる移行支援会議は、約 60%以上が実施されていた。これは、職業教育でもほぼ同様の結果であった。移行支援会議の開催頻度としては、進路指導は肢体不自由特別支援学校で半数が定

期的に開催していたが、その他の特別支援学校は定期的な開催は35%程度に留まっていた。移行支援会議の開催は、個々の学校の組織体制の事情によりその頻度が異なってくると考えられるが、重要なことは定期的または不定期であれ移行支援会議を開催する目的や会議に参画する教員等の役割が明確化されたうえで進められているかである。そのような位置づけのもとで移行支援会議を設定し開催することにより、会議に参画する教員等の負担が軽減し、効率的に進めることが可能となる。

移行支援会議の構成員については、進路指導・職業教育ともにいずれの学校種も「進路指導・職業教育担当者」と「担任」が高い割合であった。しかし、「校長」「副校長・教頭」の管理職が移行支援会議に参画していたのは、進路指導では聴覚障害と病弱の特別支援学校で半数示されたのみで、その他では半数に満たなかった。この結果は、職業教育でも同様の傾向が示された。このことは、必ずしも校内をあげた進路指導・職業教育のための機能が十分に果たされていない事情がうかがえる。進路指導・職業教育を円滑かつ機能的に進めるためには、校長をはじめとする管理職の理解と実際的な協力が不可欠である。管理職が移行支援会議に可能な限り参画し、在籍する障害のある生徒の実態や校内での進路指導・職業教育の取組の動向を把握することは、学校全体として自校の進路指導・職業教育上の課題や成果について共通認識につながると考えられる。

- (4) 進路指導・職業教育の指導体制の整備と教育課程の改善の必要性：「教育課程上の位置づけ」、「指導体制の明確化」、「評価基準の保有」については、どの学校種においても担当者の課題意識が低かった。教育課程上の位置づけや指導体制が不明確であることは、進路指導・職業教育の取組が全体としての脈絡や関連性に乏しく、生徒の能力・態度の向上等に結びついていかなることが危惧される。こうした課題を改善するには、体系化された進路指導・職業教育の教育課程の編成のもと、指導内容及び指導形態、評価の在り方といった一連の指導体制の確立を図ることが重要である。
- (5) 進路指導・職業教育の推進と校内での共通理解のための手引きや冊子の必要性：どの学校種においても、進路指導・職業教育に関する教員用の手引きや冊子を「保有していない」とする回答が、約半数以上であった。加えて、進路指導では、一部の特別支援学校を除き、教材の使用が「なし」とする回答が半数以上であった。このことは、進路指導は担当者の経験や進路指導に関わる授業の担当者に、指導内容が一任されていることが示唆される。また、職業教育では、視覚障害、聴覚障害、知的障害、複数種の各特別支援学校において約60%（複数種の特別支援学校は約50%）が、教材を「使用している」と回答していた。視覚障害と聴覚障害については、職業科の設置率が高く、またその種の職業教育のノウハウを保有している担当者がいることから教材が蓄積されていると考えられる。これまでの実践の中で、職業教育担当者が積み重ねてきた知見は貴重である。進路指導・職業教育ともに、各担当者に一任されることで貴重な情報や知見が活用されないといったことがないよう、教育活動に関わるすべての教職員が参照、使用できる手引きや冊子の必要性が指摘される。

特別支援学校における進路指導・職業教育の充実に資するための支援ツール（案）

国立特別支援教育総合研究所 総括研究員 原田公人
（研究代表者）

平成 20 年度に実施した全国調査から、特別支援学校における進路指導・職業教育におけるさまざまな課題が明らかになった。障害のある子ども達への一貫した進路指導・職業教育の充実に向けた支援ツール（案）を提案する。

1 支援ツール（案）の考え方

（1）生徒の多様化

近年、特別支援学校においては、障害種に対応した学校のみならず、複数の障害種に対応した学校が設置される地域が見受けられる。また、特別支援学校高等部に在籍する生徒の増加傾向が見られ、これへの対応が課題となっている。これらを踏まえ、一人ひとりのニーズに応じた対応を原則とした進路指導・職業教育を進める必要がある。

（2）校内、関係諸機関等との連携

生徒の進路（職業）選択、決定の過程において、豊富な地域情報の保有が、確かな進路指導・職業教育を進める鍵となる。このため、進路指導・職業教育の担当者が主になるとしても、学校全体として地域情報の収集、共有に努めることが求められる。

また、校内においては、本科から専攻科の移行に際して、生徒の興味・関心や特性等について担当者同士で情報交換を密にすることが、的確な進路選択・進路決定につながると考えられる。

（3）校内体制の整備

進路指導・職業教育の推進には、校内体制の整備が不可欠である。全国調査から進路指導・職業教育の充実のための要件として、以下の 5 点が示された。

① 担当者の役割の明確化

進路指導・職業教育の担当者の業務は、生徒に対する指導のみならず、校内での指導計画の作成と実施、地域（校外）の関係諸機関との連携等、多岐にわたっている。このため、担当者の業務を整理し、役割の明確化を図ることが大切である。

② 教育課程の位置づけ

進路指導・職業教育は、学校の全教育活動の中に位置づけることが大切である。進路指導は、さまざまな教科・領域の中で行われている。また、指導は、担当者だけでなく、さまざまな教員が担っている。校内で一貫した進路指導・職業教育を進めていくためには、進路

指導・職業教育担当者をはじめ全教員の共通理解の基に教育課程上に明確に位置づけ、また、指導内容の系統性を図ることが大切である。

③ 現場実習

現場実習は、進路指導・職業教育の中でも重要な教育活動である。現場実習は、明確な指導方針のもと、事前指導から事後指導に至る過程で形成的評価を行うことが大切である。

また、他校間との情報共有だけではなく、現場実習先のニーズをも踏まえて現場実習の内容を精査していくことが大切である。

④ 卒後支援

特別支援学校では、卒後支援に関わる実践を進めているが、内容（期間、就労・進学先等）に課題がある。障害がある生徒の卒後支援を考える際には、卒後を見通し在学中からの取組が大切である。さらに、卒後支援に関わっては、個別の移行支援計画の活用が期待される。

⑤ 保護者支援

保護者は、子どもにとって一番身近な存在であり、良き理解者である。保護者が、自らの役割を意識し、担当者との共通理解の基に進めることが大切である。これには、保護者の積極的な参画や協働が求められる。したがって、保護者支援の内容も充実させていく必要がある。

2 今後の展望

本研究では、特別支援学校における進路指導・職業教育の現状と課題を明らかにすることを目的とし、全国調査や研究協力者との協働によって一定の成果をみたと考えている。

支援ツール（案）は、全国調査で得られた結果と本研究協力者が在職する特別支援学校における実践に関する情報から導き出された進路指導・職業教育を推進していくうえでの重要な視点を提案したものと考えられる。

今後、本研究では、提案した支援ツール（案）を発展させるために、研究協力機関との協働のもと、その実用性を検証し進路指導・職業教育の支援プログラムを開発する予定である。

盲学校におけるあん摩マッサージ指圧師・はり師・きゅう師養成の意義と課題

横浜市立盲特別支援学校 主幹教諭 神崎好喜

1 はじめに

- (1) あん摩・マッサージ・指圧・はり・きゅう（あはき）は、医師のみに許された医業の一部
- (2) 医師以外でできるのは、あん摩マッサージ指圧師・はり師・きゅう師（あはき師）のみ
- (3) 高等部を設置する全盲学校（58校）ではあはき師養成の職業専門学科¹を設置

2 視覚障害者の職業的自立のための社会的意義

- (1) 就業視覚障害者の約3割があはき業に就業（2006年度『身体障害者等実態調査』²）
- (2) 主な就業形態は、施術所（治療院）の自営、出張のみの自営、施術所勤務、病院勤務、一般企業勤務（ヘルスキーパー）、高齢者介護施設勤務（機能訓練指導員）等
- (3) 一定条件下で医療保険・労災保険・自賠責保険・生活保護の医療扶助の取り扱いが可能
- (4) 介護保険法において、あん摩マッサージ指圧師は機能訓練指導員としての登録が可能
- (5) マッサージは障害者雇用促進法における特定身体障害者の特定職種、法定雇用率 70 %

3 視覚障害あはき師の職業・就業上の課題

- (1) 視覚障害者＝あはき業という国民意識→新職域が開かれない、保護者はあはきに執着
- (2) 視覚を要しない仕事はない→新職域が開かれない、意欲と能力の評価が実際より低い
- (3) あはき無資格者の横行→取締りが困難、有資格晴眼者³の急増→都市部に顕著
- (4) 視覚障害＝移動・情報障害（往診、研究会参加、文献検索、医学情報収集等が困難）

4 本校専攻科における職業教育・就労支援の実際

- (1) セールスポイントをつくる
 - ① 国家試験合格率の向上：あん摩マッサージ指圧師国家試験不合格者数は、積算で2名のみ
 - ② 即戦力の人材養成：卒業までの臨床経験＝保健医療科が約200名、理療科が約350名
 - ③ 確実な就労支援：学生の自己決定の尊重と雇用主へのコンサルテーション
- (2) セールスポイントが必要な理由
 - ① 学校を選択する権利のある入学相談者から選ばれる学校でありたい
 - ② 入学相談者・学生・保護者・社会の期待に応えられる学校でありたい
 - ③ 職業自立と社会貢献可能なあはき師を養成する責務を果たせる学校でありたい
- (3) 国家試験合格率の向上に向けて
 - ① 1・2年生対象の年度末の達成度試験とそのフィードバック
 - ② 3年生対象の年3回（7・11・1月）の国家試験模擬試験⁴とそのフィードバック
 - ③ 日頃および夏季休業中の補習と国家試験直前対策を含む、きめ細かな授業・受験対策
- (4) 即戦力の人材養成に向けて
 - ① 基礎～応用～臨床を有機的に連続させた実技実習指導
 - ② 理論科目と実習科目を有機的に連続させた実践的指導
 - ③ OSCEの手法や問題解決型カルテ指導を取り入れた臨床実習指導

(5) 確実な就労支援に向けて（校内）

- ① 入学相談者が正しい自己決定ができるようにするために：入学相談段階での全方位的就労情報の提供（ネガティブ情報を含む）
- ② 学生がモチベーションを高め、自己と進路を客観的に見つめられるようにするために：学年段階を追った就労支援と在学中に波状的・計画的に実施する進路関係行事
- ③ ミスマッチの防止と OJT・シミュレーションメリットを加味した就労支援のために：雇用への道筋を見通して実施する進路希望に沿った横盲方式の職場実習⁵

(6) 確実な就労支援に向けて（校外）

- ① 就労支援チーム内の座⁶を確保するとともに、雇用率達成指導に協力するために：職安訪問、職安との連携（雇用指導部門がポイント）
- ② 不利な立地条件を押して学生・保護者の希望（ニーズ）に応えるために：求人先・職場実習先の開拓（ヘルスキーパーに関しては、企業見学の調整・案内等を含む）
- ③ 視覚障害者の採用とあはき業開始に伴う企業・雇用主の不安や未知等⁷を解消するために：人材紹介以上に力を入れるコンサルテーションとアフターケア・フォローアップ

5 盲学校における職業教育としてのあはき師養成および就労支援の今後

- (1) 教育目標の吟味→職業的自立、学科新設を含む他の職業教育との連携、入学基準の検討
- (2) 職業教育・就労支援における学校の独自性の検討と実施（generalist or specialist）
- (3) 生活保障を具備した修業年限延長または有資格あはき師へのスキルアップコースの新設
- (4) インターンシップ・コンサルテーション・アフターケア・フォローアップの実施・充実
- (5) 盲学校と障害者職業能力開発校・職業能力開発大学校の機能的・制度的統合、要法改正

〈注釈〉

- 1 高等部本科保健理療科・高等部専攻科保健理療科・高等部専攻科理療科の3学科。
いずれも修業年限3年、卒業により国家試験受験資格取得。
保健理療科は、あ師の1資格のみの養成、理療科は、あはき師の3資格の養成。
専攻科は入学資格・教育課程等すべてで専門学校と並列。大学との単位互換で差。
- 2 視覚障害者総数 37.9 万人、就業視覚障害者数 8.1 万人、あはき就業者数 2.4 万人
- 3 視覚障害者に対し、視覚に障害のない者の総称。
- 4 4 択式国家試験問題（あ師は 150 問、はき師は 160 問、各 6 時間）に沿った試験。
第 2 回模擬試験は、日本理療科教員連盟が実施する全国統一試験に参加。
- 5 1 週を単位に 2 週、備品・消耗品を宅配、全日程教師が引率、人事担当者を支援。
- 6 職安は職業紹介の専門機関、盲学校はあはきの専門機関、相補・協力が重要。
- 7 通勤や人間関係、施術所の開設や運用等全般のコンサルテーション、ミスマッチ時の対策やスキルアップ方策等のアフターケア・フォローアップ。

千葉特別支援学校の進路指導・職業教育の実践 ～ 職業自立に向けた取組 ～

千葉県立千葉特別支援学校 教諭 秋山秀二

1 学校の概要

本校は千葉市の稲毛区、美浜区、花見川区の3区を学区として平成3年に開校し、小学部から高等部までの202名の児童生徒が在籍している。

平成19年度、20年度の2年間、文部科学省委託研究事業「職業自立を推進するための実践研究」に取り組んできた。研究のねらいを「職業自立を社会自立と位置付け、将来の生活を見通して小学部、中学部、高等部各段階での社会自立を考えていける学校づくり」とし、具体的に以下のような実践を行ってきた。

- 職業自立連携協議会を開催、移行支援計画の事例検討と実践
- 就労サポーターによる授業参観を通し、そのアドバイスを活かした授業改善
- 職業科・職業コースの設置校や工夫した教育課程を展開する先進校の視察
- 特例子会社を中心にした企業視察
- 福祉・労働法令・制度を中心にした保護者と教員の研修会実施

2 職業教育

今年度より校務分掌上に職業教育を位置づけ、職業教育の体制整備や社会自立の視点から授業改善を図っている。

(1) 各学部での取り組み

- 小学部：授業の中での準備・片付け 中学部：生活全般でのあいさつの徹底
- 高等部：「進路・教科」の授業における進路学習の充実
卒業後の生活を見据えた作業学習の充実

(2) 高等部で「進路・教科」の授業を新設

- 生活する力、働く力、社会生活・職業生活に必要な力の獲得を目指す
 - ・週3時間、午後に時間を設定して、進路学習と日常生活に必要な生きる力を育成する学習を展開
- 障害の程度に関わらず、生徒一人一人が参加することで成長が見取れる授業
 - ・進路希望や本人の適性を基に各学年3グループに分かれて活動
 - ・各学年、生徒の実態に応じた学習内容を系統的に実施
- 就業・生活支援センター職員、卒業生、地域講師等外部講師の活用

(3) 障害者就労基盤整備事業の活用

- 就労支援アドバイザーの派遣制度
- 「特別支援学校就労支援セミナー」、「事業所見学会」の開催
- 職場開拓のための事業所面接会への参加

(4) 千葉市障害者職業能力開発プロモート事業との連携

- 千葉市障害者職業能力開発説明会
 - ・千葉市障害者職業能力開発プロモーター、外部講師による講話（年3回）
- 障害者就業・生活支援センターでの講話、訓練参加

- 「就職を応援するPC、ビジネスマナー講習」への参加

3 作業学習

働く生活の基礎となる力、社会性の育成を目指す。農耕班、陶芸班、石けん班、木工班、コンクリート班、紙工班、縫工班、総合サービス班の8班で展開している。

(1) 研究部を中心とした授業づくりの実践と充実

- 「よりよい授業づくり（単元づくり）」「一人一人の生徒への支援をより深める」
- 実習先での様子や評価を作業学習にフィードバック
- 学級担任と作業班担当の情報交換による連続した支援
- PDCAサイクルを活用したより適切な活動内容や指導・支援の方法の追究

(2) 総合サービス班の新設

- 訪問した企業をモデルに就労先のニーズに応じた作業班を新設
- 「働き方」＝働く力の育成をより強調した作業班
- 外部受注（紙工、部品組立、封入等）、校内受注（印刷、綴じ込み、シュレッダー等）、給食室業務補助（食器数え、セッティング、配食等）を中心に活動
- 納品時の評価を活動にフィードバック

4 産業現場等における実習

企業等の職場での就業体験を通して、働くことの大切さを理解し、働く喜びを味わうとともに、就業するために求められる知識・技能・態度を身につけることを目的とする。

1年生は校内実習と年1回の現場実習、2・3年生は年2回、3週間の実習期間を設定。

(1) 本人の進路希望、学校生活での成果・課題を踏まえた実習目的の設定とマッチング

- 事前事後の三者面談の実施により実習目的を共通理解

(2) 進路指導部と研究部の連携

- 現場実習の成果・課題を活かした授業づくり
- 単元計画の中に、進路希望が就労と生活支援中心の生徒、1人ずつを事例生徒として取り上げる。→話し合いの視点の明確化

5 関係諸機関とのネットワーク

(1) 障害者就業・生活支援センターとの連携

- 在学中から卒業後3年間、4年間のバトンゾーンの設定とセンターと協働した定着支援

- ・目的は在学中からの顔の見える移行支援
- ・企業就労を目指す生徒のセンターでの訓練参加（高3）
- ・センター職員が同行しての現場実習巡回指導実施（高3）

- 千葉市圏域の関係機関、就労移行支援施設、企業、学校等で構成される地域意見交換会への参加

(2) 個別の移行支援計画

- ・関係機関への聞き取りを活かした「使える個別移行支援計画」作り
- ・早期から計画的に作成する
- ・担任が進路先担当者を訪問しての「顔の見える」移行支援を目指す

「障害のある子どもたちへの進路指導・職業教育の充実に関する研究」に携わって 今考えていること

宮崎県立赤江まつばら支援学校 教諭 小嶋忠史

1 はじめに

(1) 学校紹介（本校の特色）

- ① 全国で唯一、幼稚部から高等部まで設置されている病弱特別支援学校
- ② 病気の治療をしながら学べる学校
- ③ 個性を尊視し教育活動を展開
- ④ 就学相談、進路相談も常時開設

(2) 県内の支援学校の紹介 ← 県立学校紹介『はばたく君に！』

(3) 娘がルールを敷いてくれた特別支援学校（本校）への道と多くの出会い

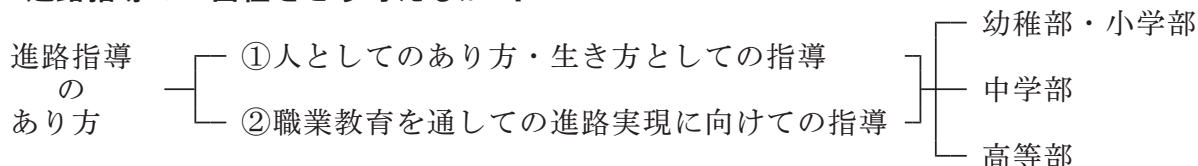
→大変（＝無知）ではなく、大きく変わる→CHANGE ～ CHANCE
（変えることで、運が生まれ、可能性が生まれてくる）

- ・情で動く→時には理に従って行動
- ・人間としての幅の広がり
- ・教育は→共育の姿勢が必要
- ・人脈は進化する

2 アンケート調査の結果分析（全国実態調査を通して）を踏まえて

- ・基本的マナー
- ・コミュニケーション意欲
- ・自己理解 等の指導の必要性

3 進路指導の2面性をどう考えるか？



☆進路指導・職業教育は、（障害のある）生徒の将来的な社会参加、自立を促していくうえで重要な教育活動である。

①については、 幼小学部・中学部・高等部での取組

- ア 教育活動全体を通して、挨拶や言葉遣い、マナー等の指導を適宜行う〔小学部〕。
- イ 副読本、中学生活と進路（県版）、学校紹介誌（宮崎進路指導協議会）、私たちの進路（ニチブン）等を使っての系統的な進路指導を通して、人のあり方・生き方を考える〔中学部〕。
- ウ 現場実習事前学習会や就職試験・上級学校受験での面接試験事前指導の中で挨拶や言葉遣い、マナー等を指導する〔高等部〕。

②については、 幼小学部・中学部・高等部での取組

- ア 幼児児童向けに、様々な職業について、啓発するために、「職業あてクイズ」、「教職員の幼少時代への夢」の紹介、「将来の夢の絵画展示」等の掲示教育・展示教育を行う。
- イ 教職員向けに、進路指導に向けて、専門性を高めるために、進路研修会、施設見学（夏季休業中）、進路講話（インフルエンザ対応で、本年度は中止）〔小学部〕。
- ウ 高校見学、オープンスクール参加、職場見学、施設見学、プレジョブ等の体験を通して、上級学級、職業の世界、社会生活に必要なとされる資質等について理解を深める〔中学部〕。
- エ 卒業生の進路先に出向いて、ビデオ取材し、在校生に紹介する。
現場実習・企業視察・施設見学・就労支援セミナー等を通じて、職業を理解する〔高等部〕。

4 『自己理解→自立→進路実現』に向かうための【点】から【線】そして【面】への論理

～ 障害者が自立して地域で安心して暮らせる共生社会の実現を目指して ～

(1) 理解 【点】：自他理解することによって、広がる共生の世界

- ① 自己理解：今までの自分(過去)、今の自分(現在)、今からの自分(未来) →自立
- ② 相手理解：障がい種（視覚障がい、聴覚障がい、肢体不自由、知的障がい、病弱、複数種） →平成21年度 県立学校紹介：はばたく君に！）、病気への理

解、バリアフリー 等

- ③ 相互理解：自校・他校の特色 等（はばたく君に！）
- ④ 知識理解：福祉・就労用語への理解（知を求めて→福祉・就労用語集の作成）
技能修得への理解 等

(2) 連携 [線]：一般就労、福祉的就労等のサービスを支援する

① 団体との連携

県障害福祉課、県教委学校政策課特別教育支援室、各特別支援学校、ハローワーク宮崎、ハローワークプラザ、社会福祉協議会、福祉事業所、みやざき障害者就業・生活支援センター、宮崎障害者職業センター、宮崎障害者雇用支援センター、各種施設（授産施設・療護施設・更生施設等）、福祉作業所・障害福祉作業所 等

② 個人との連携

障害者職業カウンセラー、障がい児就職指導支援相談員、ジョブコーチ、チャレンジ就労アドバイザー、精神保健福祉士、就労支援員、就職促進指導官、雇用指導官、特別支援教育コーディネーター 等

(3) 交流 [面]：障がい者、健常者とのふれあい

- ・地域社会との交流→知識が豊かになり、身近に感じ、地域が自分のものとなる
- 各支援学校（県内15校、他の都道府県）、各通常の学校（幼稚園・保育園、小学校、中学校、高等学校、大学）、施設・作業所、地元企業や会社、商工会、同窓会、町内会、老人ホーム、プロ野球団、その他

※アンケート調査の結果分析（全国実態調査を通して）を踏まえて

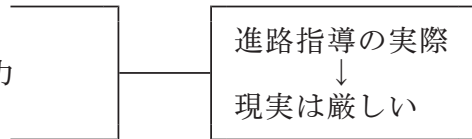
- ・地元企業、商工会、町内会等の交流の必要性

5 「共生社会」を目指した学校・地域づくり

～進路指導主事としての資質と能力そして姿勢～

(1) 育てたい5つの力 → 自立に向けての指導・援助

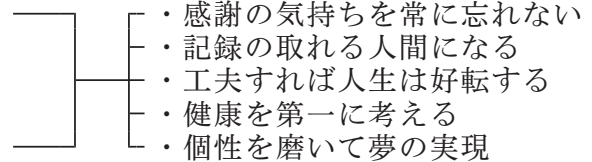
- ① コミュニケーション力
- ② 働くために習得したい技術・技能力
- ③ 社会人としてのルールやマナーを身につける力
- ④ 最後までやり遂げる持続力
- ⑤ 決して弱音をはかない耐性力



(2) 『カ行の行』の実践の奨め → よりよく生きるために

[例Ⅰ：児童・生徒用]

- カ・・・ 感謝・感動・感性
- キ・・・ 興味・希望・記録
- ク・・・ 工夫・苦心・訓練
- ケ・・・ 健康・経験・計画
- コ・・・ 個性・向学心・向上心



[例Ⅱ：教職員用]

『カ行の行』の実践の奨め → よりよい指導を行うために

- カ・・・ 観察・開発力 → 観察から感性を診て進路開拓
- キ・・・ 企画・調整力 → 「報・連・相」による円滑な運営
- ク・・・ 工夫・改善力 → 現状維持は衰退への道
- ケ・・・ 現場・経験力 → 人脈の確立と経験の進化
- コ・・・ 考動・交渉力 → 率先垂範で自ら先頭に立つ

(3) 理解を求めていくトップセールスマンとなれ

- ① 学校だより → 関係機関や自治会等に配付・進路だより → 関係機関にも配付
- ② ホームページの発信、展示教育・掲示教育の紹介、オープンスクール 等

(4) 関係機関との連携

- ① 内なる連携：情報教育、理科教育、英語教育、検定演習（中高一貫）、出前授業 等
- ② 外なる連携：進路指導主事（会）等によるネットワークづくり
→ Human Network（人脈）
関係機関への早期訪問（名刺交換）と合同研修会、出前講座 等

(5) 学校種間の交流の推進

- ① 生徒会交流や交歓会（学校祭ボランティア参加、花の植え付け 等）
- ② 交流学習会、人事交流、教職員研修、教育実習の受け入れ 等

<テーマ>

重複障害のある子どものアセスメント

～ 見え方とコミュニケーションに関する初期的な力の評価と支援 ～

専門研究 A

「重複障害児のアセスメント研究 - 視覚を通じた環境の把握とコミュニケーションに関する初期的な力を評価するツールの改良 -」

<趣旨>

障害の重度化・重複化に伴い、特別支援学校には、これまで以上に多様かつ重度の重複障害児が在籍するようになっており、児童生徒の多様な教育的ニーズを把握し、それに対応することの重要性が指摘されている。しかしながら、学校現場では、特にコミュニケーションの困難な重度の重複障害のある児童生徒の実態把握や教育内容・方法について、教員は戸惑いながら日々の実践を行っている現状がある。現場の教員自らが実施することができ、実態把握を日々の教育や支援に結びつけることができるアセスメントを提案することは重要な課題である。

第3分科会では、重度・重複障害のある子どもの「見え方」と「コミュニケーション」についてのアセスメントを講義・演習形式で提案する。見え方のアセスメントは、「見えているかどうかははっきりしない」と言われる子どもを対象に、光と色への反応をもとに、見え方を評価するものである。コミュニケーションのアセスメントは、見落としがちな子どものコミュニケーション的行動やそのゆっくりとした変化に対して、教員や保護者の気づきを促すことを目的としている。これらのアセスメントによる評価結果を、教育実践及び支援につなぐ方法について、様々な学校事例等を通して紹介する。

重複障害のある子どものアセスメント ～ 見え方とコミュニケーションに関する初期的な力の評価と支援 ～

国立特別支援教育総合研究所 研究員 齊藤由美子
(研究代表者)

上席総括研究員 中澤恵江

1 重複障害のある子どもの見え方のアセスメント

重度・重複障害のある子どもたちの中には「見えているのかどうか分からない。聴覚中心で関わっているがそれで本当によいのか」「明暗程度といわれてきたが、少し見えているような気もする。しかし何を見せたらよいのか分からない」と言われる子どもたちがいる。ここでは、見えているのかどうか分かりにくい子どもたちを対象にした、光と色の視標を用いた見え方のアセスメントを提案し、評価結果を日々の実践に活用する方法について紹介する。

(1) 中枢性視覚障害の特徴とその状態の改善

特別支援学校（肢体不自由）に在籍している子どもたちの多くは、様々な原因から脳に損傷を受け、複数の障害を併せ有している。視覚に何らかの課題があると担任が推測する子どもの割合が45%～60%にのぼっている学校もある。眼球の問題が原因となっている視覚障害の場合もあるが、多くの子どもたちは中枢性視覚障害を有していると推測されている。中枢性視覚障害は教育的・環境的な取り組みによってその状態が改善される可能性がある。中枢性視覚障害の特徴と、その状態の改善について説明する。

(2) 光視標と色視標の作成方法

中枢性視覚障害の特徴として、「完全に視覚がないことはまれであり光覚があること」「色知覚が比較的良いこと」「眩しさを感じる場合が多いこと」がある。このことから、アセスメントの道具として光視標と色視標を作成した。懐中電灯に色セロファンフィルタをつけた光視標、うちわに蛍光色・普通色を貼った色視標は、学校で容易かつ安価に調達できる素材であり、また、同じ素材を用いてアセスメントの結果を実践に結びつけやすいという利点がある。光視標、色視標の選択と作成方法について紹介する。

(3) 「実践につなぐ見え方アセスメント」の手順と配慮事項

アセスメントでは主として以下のポイントのチェックを行う：①子どもが見える視標の種類と大きさ、②楽に見える距離、③提示の方向と提示の仕方、④眩しさへの配慮、⑤疲れへの配慮、等々。実際にアセスメントを行う際の手順、及び、配慮事項等について説明し、色視標を実際に用いた演習を行う。

(4) アセスメントの結果を実践につないだ事例

アセスメントの結果は、日々の実践のなかで、具体的な教材の工夫や環境の配慮などにつなぐことができる。学校現場においてアセスメントの結果を実践につないだ事例として、聴覚中心の関わりから見える色を活用し眩しさへの配慮を行った事例、蛍光色が見えるこ

とがわかり視覚を使って楽しむ美術の授業を展開していった事例を紹介する。また、子どもが見える光と色を使ったわかりやすい環境設定や、子どもが見ることを楽しめる教材の工夫等を紹介する。

2 重複障害のある子どものコミュニケーションのアセスメント

知的障害、感覚障害、運動障害等、複数の障害を併せ有することは、コミュニケーションに大きな影響を及ぼす。「子どもからの表出が少なくコミュニケーションの手がかりがつかみにくい」「現在の関わり方でコミュニケーションがとれていると言えるのか」など、重複障害のある子どもたちとのコミュニケーションにおいて手応えや実感が持ちづらく、不安に感じている教師は少なくない。ここで提案するコミュニケーションの2つの側面に関するアセスメントは、重複障害のある子どもの見落とししがちなコミュニケーション的意味を持つ行動や、そのゆっくりとした変化に対して、大人の気づきを促すことを目指している。さらに、評価結果を活用した支援のポイントについて、事例を挙げて紹介する。

(1) 「受信方法と発信方法の発達的变化」のアセスメント

どんな障害のある子どもでも、その行動の中にコミュニケーションの萌芽がある。子どもの感覚障害に配慮し、かつ、コミュニケーションの発達の段階に対応した、子どもにあったコミュニケーションの方法を見つけることが必要不可欠である。「受信方法と発信方法の発達的变化」のアセスメントは、子どもの受信と発信のコミュニケーションの萌芽を日常生活における子どもの行動の中から見つけ出す手がかりを示している。また、コミュニケーション方法が発展していく時の方向性を提示している。このアセスメントを通して子どもの状態にあったコミュニケーション方法を探ることができるよう、受信方法と発信方法の発達的变化について、具体的な例を挙げながら解説する。

(2) 「やりとりの芽生えと展開」のアセスメント

「やりとりの芽生えと展開」のアセスメントは、人と関わる社会的な力、人との感情や情報をやりとりする相互作用に関する力を評価するものである。このアセスメントは、発達の初期のレベル（0歳から16ヶ月）のやりとりに関わる子どもの行動を包括的に網羅しており、重度・重複障害のある子どもの見落とししがちな微細なコミュニケーション的意味を持つ行動を、やりとりの発達の視点の中で捉えることができる。ここでは、疑似体験を取り入れた演習を行い、子どもとのやりとりを成立させる条件についての理解を深める。

(3) アセスメントの評価結果を活用したコミュニケーション支援のポイント

重度・重複障害のある子どもとのコミュニケーションを成立させるための3つの条件として、関わり手である大人が、①その子どものことをよく知り、②関わり手として子どもとのコミュニケーションを取り持つ重要な役割を果たし、③コミュニケーションが成立しやすい環境の文脈を整えること、が挙げられる。コミュニケーションの2つの側面に関するアセスメントの評価結果を活用しながら、子どもとのコミュニケーションを成立させ、さらに豊かなコミュニケーションを育むための支援のポイントについて、学校等における具体的な事例を挙げて紹介する。

ポスター発表

国立特別支援教育総合研究所で実施した平成 20 年度終了研究の成果について、研究担当者よりポスターを用いて報告する。

No.	研究種別	研究課題名
1	専門研究 A	障害のある子どもの教育制度の国際比較に関する基礎的研究 — 我が国の現状と今後の方向性を踏まえて —
2	専門研究 A	「特別支援教室構想」に関する研究
3	専門研究 A	特別支援学校の特徴を踏まえた学校評価の在り方に関する基礎的研究
4	専門研究 A	障害のある子どものための情報関連支援機器等の活用を促進するための教員用映像マニュアル作成に関する研究
5	専門研究 A	重複障害児のアセスメント研究 — 視覚を通じた環境の把握とコミュニケーションに関する初期的な力を評価するツールの改良 —
6	専門研究 B	盲ろう教育における教員の専門性向上のための研究
7	専門研究 C	地域の支援をすすめる教育相談の在り方に関する実際的研究 — 関係機関と協働して行う総合的な支援体制の構築 —
8	調査研究	日本人学校及び補習授業校における特別支援教育の推進状況に関する調査研究
9	共同研究	病弱教育における I C T を活用した教育情報アーカイブの在り方に関する実証的研究
10	共同研究	高等教育機関における発達障害のある学生の支援に関する研究 — 評価法の開発と教職員への啓発 —
11	共同研究	電子透かし技術を応用した音響バリアフリーシステムの開発と形成的評価 — 「パーソナル音響キャプションデコーダ」の実用化に向けて

平成21年度
国立特別支援教育総合研究所セミナーⅡ 要項

発行者 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
平成22年2月発行
〒239-8585
神奈川県横須賀市野比5丁目1番1号
電話 046-839-6803
FAX 046-839-6919（企画調整課）
6916（総務課）
6915（研修情報課）
URL <http://www.nise.go.jp/>
