



## 研究集録40

神戸大学附属特別支援学校研究推進委員会

---

(Citation)

研究集録, 40:0-15

(Issue Date)

2014

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/81009941>



# 「コミュニケーション的關係がひらく障害児教育」 ～生活・集団・内面・発達と障害をとらえなおす～

## はじめに

学校長 木下孝司

学校種にかかわらず、どの教育現場もますます多忙になっているかと思います。作成すべき書類は増え、扱う情報量は確実に増加しているのではないのでしょうか。そのすべてが不要とは言いませんが、結果的に子どもの姿や教育実践を同僚同士で語る時間が以前よりも減っていると聞くことがしばしばあります。こうした状況において、実践上の課題に出会うと、じつくりとコミュニケーションを図ることなく、性急に「答え」を求めてしまう向きもあるかもしれません。ネット時代の学生諸君を見ていますと、何らかの問題に直面して取るべき行動は、考えたり討議したりすることではなく、ネットを検索することであるかのように感じる場合があります。どこかに「正しい答え」があり、それを探すことが問題解決であるということなのでしょう。

教育現場に限らず、実践的な問題は「これが問題です」と整理された状態で提示されるものではありません。子どものわからなさ、実践の手応えのなさ、仕事のしんどさなどをモヤモヤと感じ、何ともいえない重苦しさが迫ってくることが多いのではないのでしょうか。研究的視点をもつことは、子どもの事実・実態を丁寧に集積して、現実の認識を深めて、何が問題なのかを整理することから始まると思います。私は心理学を専門としていますが、実践的な研究というのは、心理学や医学の研究知見を一方的に実践に当てはめることではないと考えます。そうした知見も学びつつ、それぞれの現場に固有の事実から問いを立てていくことが求められていると思います。

本校の研究テーマである「コミュニケーション的關係がひらく障害児教育」は、まさに実践的な研究の方法としてもとらえることができ、教員同士のコミュニケーションを通してこそ、実践的課題を分析し解明しうることを表明したものといえます。子どもやおとなにかかわらず、他者とコミュニケーション的關係を築くためには当事者の相当の努力が必要です。「すぐにはわからないけど、わかりたい」と希求し、語り合い討議することで、自分たちが暗黙の前提にしていた問題にあらためて気づき、認識が深まることが、子どもとの関係を作りかえ、実践を進展させることにつながるものと期待しています。

本集録が本校の教職員だけではなく、手にされた皆様におかれても、それぞれの現場でコミュニケーション的關係をひらくきっかけとしていただければ幸いです。

# も く じ

|                                                                                                         |           |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|-----|
| はじめに                                                                                                    | 学校長 木下 孝司 | 1   |
| 目次                                                                                                      |           | 2   |
| 1. 2013年度研究推進活動の実際とまとめ                                                                                  | 佐藤 知子     | 4   |
| 2. 各学部の教育と研究の実際とまとめ                                                                                     |           |     |
| [小学部の研究と実践の報告]                                                                                          |           |     |
| 教育課程と集団編成、児童の障害と発達の状況                                                                                   | 西堂 直子     | 17  |
| 研究と実践の報告                                                                                                | 岡田 祐子     | 19  |
| テーマ「コミュニケーションを築きはじめた子どもたちの教育」<br>—子どもの発達の理解をすすめながら自我の育ちを大切にしたい集団づくり、生活づくり—                              |           |     |
| <実践報告>                                                                                                  |           |     |
| ・ことば・かず・あそびCグループ「引き算にチャレンジ」                                                                             | 森本まゆみ     | 31  |
| ・からだ「動物サーキット運動を通して<br>～子どもたちのわかる世界が垣間見えた瞬間～」                                                            | 長谷川聡一郎    | 34  |
| ・運動会演技「ベスト9 2013の取り組み」                                                                                  | 本田 旭      | 38  |
| ・学習発表会の取り組み「音楽劇 おかしなおうち」                                                                                | 井上 万紀     | 44  |
| 教育課程編成上の諸課題                                                                                             | 西堂 直子     | 53  |
| 附属学校間交流                                                                                                 | 西堂 直子     | 59  |
| [中学部の研究と実践の報告]                                                                                          |           |     |
| 教育課程と集団編成、生徒の障害と発達の状況                                                                                   | 殿垣 亮子     | 61  |
| 研究と実践の報告                                                                                                | 佐藤 知子     | 63  |
| テーマ「中学部時代の生徒の自分づくりについて探る」<br>—キーワード「個と集団の変容」「授業づくり」—                                                    |           |     |
| <実践報告>                                                                                                  |           |     |
| ・「学級活動」1組「心地よい体感を友だちや教師と共有する遊びを通して、<br>みんなで活動する楽しさを味わえることを願って<br>～1組ランドで遊ぼう（座布団や布団を使ったゲーム）<br>の取り組みより～」 | 松永 芳博     | 73  |
| ・「学級活動」2組「自転車でGOGO」<br>～適度な距離感がクラスをひとつに～                                                                | 備瀬 雄太     | 82  |
| ・「学級活動」3組「みんなと一緒に」を生み出す手応えのある<br>活動づくり                                                                  | 竹川 幸介     | 92  |
| ・「国語・数学・基礎Bグループ」「1年間の取り組みから」                                                                            | 北村 映子     | 99  |
| ・「美術」IIグループ<br>「イメージを豊かに広げて自己表現を楽しむ」                                                                    | 岡宗 文華     | 103 |
| ・「家庭科」Iグループ「生徒たちの心に響く題材さがし」<br>～「こなす」ではなく、「やりたい」活動にこだわって～                                               | 菅田 恭巳     | 109 |
| ・しごとIグループ<br>「もの作りにおける目的意識と手応えの意味」                                                                      | 竹川 幸介     | 114 |
| ・「運動」実践報告「心揺さぶられる『運動』の展開」<br>～運動会演技「ロープパフォーマンス」から～                                                      | 岡本 政隆     | 118 |
| ・運動会「浮き輪シュートゲーム」<br>～子どもたちとつくる運動文化～                                                                     | 殿垣 亮子     | 122 |
| ・学習発表会の取り組み<br>「みんなで創る音楽文化『オキクルミと悪魔』」                                                                   | 佐藤 知子     | 126 |

|                                                          |       |     |
|----------------------------------------------------------|-------|-----|
| 教育課程編成上の諸課題                                              | 殿垣 亮子 | 136 |
| [高等部の研究と実践の報告]                                           |       |     |
| 教育課程と集団編成、生徒の障害と発達の状況                                    | 柴田真砂代 | 147 |
| 研究と実践の報告                                                 | 大宮とも子 | 149 |
| テーマ「豊かな人格発達を目指す高等部教育～仲間とともにすすめる自分づくり～」                   |       |     |
| 一手応えのある活動」「自己表出・表現」「自己・他者認識」を意識した授業づくりー                  |       |     |
| <実践報告>                                                   |       |     |
| ・「生産学習」Ⅰ班（農業）「ひとりひとりの<br>わかってできる力に着目した農業の取り組み」           | 黒川 陽司 | 164 |
| ・「生産学習」Ⅱ班（食品加工）「ぼくの わたしの<br>『自慢パン』づくりに向けた取り組み」           | 濱 知実  | 170 |
| ・「生産学習」Ⅲ班（陶工）「オリジナルプレートをつくる」                             | 杉本 憲章 | 181 |
| ・「生産学習」Ⅳ班（木工）「焼き板製作～生徒たちの主体性の発揮を<br>目指した『オリジナルプレート』づくり～」 | 江上 弘晃 | 186 |
| ・課題別学習「美術」Aグループ「紙粘土の取り組みを振り返って<br>～教師の思いと生徒のつもり～」        | 霜浦 桃子 | 193 |
| 教育課程編成上の諸課題                                              | 柴田真砂代 | 197 |
| 地域施設の見学と懇談の報告                                            | 柴田真砂代 | 207 |
| 3. その他の実践報告                                              |       |     |
| ・「保健」実践報告                                                |       |     |
| 「小学部での性・からだの指導～療育の時間を使って～」                               | 荻野 圭子 | 209 |
| ・障害児幼児教室（たんぽぽ教室）のとりくみ                                    | 西堂 直子 | 213 |
| 4. テーマ別研究会の総括                                            |       |     |
| 「ことば・国語」研究会                                              | 西堂 直子 | 215 |
| 「集団」研究会                                                  | 佐藤 知子 | 217 |
| 「ものづくりと自分づくり」研究会                                         | 大宮とも子 | 219 |
| 「性・からだ」研究会                                               | 荻野 圭子 | 222 |
| 5. 第21回障害児教育研究協議会報告                                      |       |     |
| ・実施要領                                                    | 三木 一平 | 223 |
| ・基調報告                                                    | 佐藤 知子 | 227 |
| ・講演「コミュニケーション的関係の中の人間の発達」                                | 二宮 厚美 | 230 |
| ・各分科会報告                                                  |       |     |
| ◇小学部分科会                                                  | 岡田 祐子 | 243 |
| ◇中学部分科会                                                  | 殿垣 亮子 | 245 |
| ◇高等部分科会                                                  | 大宮とも子 | 249 |
| 6. 校務部活動、委員会活動報告                                         |       |     |
| 教務部報告                                                    | 岡宗 文華 | 251 |
| 指導部報告                                                    | 濱 知実  | 261 |
| 総務部報告                                                    | 衣笠 義博 | 267 |
| 進路指導委員会報告                                                | 大竹 由美 | 278 |
| 保健委員会報告                                                  | 荻野 圭子 | 286 |
| 入学選考委員会報告                                                | 三木 一平 | 287 |
| 情報委員会報告                                                  | 三木 一平 | 291 |
| おわりに                                                     | 佐藤 知子 | 294 |

## 1. 研究主題について

### ●研究主題

「コミュニケーション的関係がひらく障害児教育」

サブテーマ

～生活・集団・内面・発達と障害をとらえなおす～

本校では2005年に「コミュニケーション的関係がひらく障害児教育」を出版して以来、この研究テーマを引き継いで教育研究と実践に取り組んできた。教育と福祉を取りまく情勢が大きく変化している中で、本校は大学の自治に守られながら教師集団の自治によって独自に教育研究を展開し、これまでの実践研究の積み重ねを検証してきた。

教育活動には学習の主体（子ども）と教育の主体（教師）の二つが存在している。この二つの存在の間にコミュニケーション的関係に基づく合意理解がないと教育実践は進まない。コミュニケーション的関係とは、互いの違いを理解し尊重しながら共通の目的に向かって相互に合意をつくっていくという関係をいう。本校ではコミュニケーション的関係を教育活動の全てにおいて大切にしようと努めてきた。

コミュニケーション的関係では、何について合意と了解をしていくのかを次の三つの理性で分類している。ひとつは科学的真理に基づく理性、ふたつめは、社会的妥当性に基づく理性、みつめはお互いの感情を誠実に表現し受け止める理性である。出版本の第一章教科教育では、どのような教科でも、この三つの理性が育まれること、言い換えれば、教育実践には三つの理性全てが欠かせないことを明らかにした。わたしたちは、子どもとの日々の関わりの中で、子どもの行動ばかりを見るのではなく、その内面を見つめ、自分がどの理性のもとで働きかけているのか、働きかけの質を見直すことが大切である。

さらに、コミュニケーション的関係の土台には、対等・平等な人間関係が必要である。この関係は、子ども同士だけでなく教師と子どもにも当てはまる。それは、教師は子どもの意見表明権を大切にすることである。コミュニケーション的関係を積み上げながら、子どもと一緒に教師も育っていくという姿勢が必要である。教育実践を通してお互いの違いをわかり合い修正しながら

合意理解を創っていくことで、教師と子ども、子ども同士の関係づくりが進み、教育実践も深まっていく。教師も子どもも主体として生きることが大切なのである。

本校では、各学部で自我の育ちや自分づくりをテーマに掲げて実践研究を行っている。自分の人生の主人公として生きるためには自我の育ちや自分づくりが不可欠だからである。その中で、共感的自己肯定感を育む大切さについては共通理解を深めてきた。ただ、昨年度の研究推進委員会や全校研では、自我や自分づくりについて、学部ごとでその捉え方にずれがあることも確認されている。コミュニケーション的理性というレンズで実践を見直し、教員皆で学びを深めることが大切である。こうした本校の取り組みが、教育・福祉を取り巻く情勢からどのように位置づけるのか、以下述べていきたい。

### （1）国際的に変化する障害観・教育観の中での日本の教育・福祉をとらえなおす

1948年の世界人権宣言以降、人権、福祉、教育、障害、経済等、そのとらえ方は国際的に大きく変化してきた。特に1975年の国連障害者の権利宣言以降の変遷は目まぐるしいものがある。障害をどう見るかも大きく変化した。従来、障害とは、機能障害があるために本来持っているはずの能力が低下し、その結果として社会的に不利な状態になることだとされていたが、2001年の国際生活機能分類では、全ての人を健康という視点で分類することになった。視点が大きく変わったのである。ここでは、環境（社会の有り様、その人を取りまく人間関係をも含む）が障害に大きく関与していることが明言された。ここでは、人間関係の有り様が障害の顕現に大きく影響することを強調しておきたい。また、福祉の概念も弱者救済的なwelfareから自己実現を含むwel-beingへと転換している。

教育では、1985年のユネスコ学習権宣言が、基本的人権としての学習権を強く訴えている。

「学習権はたんなる経済発展の手段ではない。それは基本的権利の一つとしてとらえられなければならない。学習活動はあらゆる教育活動の中心に位置づけられ、人々を、なりゆきまかせの客体から、自らの歴史をつくる主体にかえていくものである。（中略）人類が将来どうなるか、それは誰がきめることか。これはすべての政府・

非政府組織、個人、グループが直面している問題である。これはまた、すべての人間が個人として、集団として、さらに人類全体として、自らの運命を自ら統御することができるようにと努力している女性と男性が、直面している問題でもある。」

この後、1989年の子どもの権利条約（94年批准）では、権利の主体としての子ども、意見表明権が明示され、1994年のサラマンカ宣言では、全ての子どもに個々の特別な教育的ニーズに配慮された学校教育を受ける権利と、全ての子どもを包括するインクルーシブ教育が打ち出された。

このように、国際社会は、基本的人権が保障されていない状況、貧困とそれがもたらす不平等と暴力、戦争、環境破壊を人類最大の課題としている。そして、基本的人権の保障と教育を全ての人に拡大していくこと、そのために、ひとりひとりが主体者となるように社会の有り様や人々の固定観念の変革を提唱する方向に進んでいる。教育においては、自己実現、潜在能力の発揮、そのためのひとりひとりの特別な教育的ニーズに応える必要性を打ち出している。

このような歴史的な流れの中で、2007年国連障害者の権利条約が発効された。日本は批准に向けて準備中である。ただ、このような国際情勢から日本の教育・福祉政策を見てみると、逆行しているという観を免れ得ない。

## （２）教育の主体が子どもから国家へ、 教師から国家へ

現在の教育の基盤としてあげられるのは、改定教育基本法である。新法の大きな特徴は、二つある。ひとつは国家にとって価値のある、規範に従順な人間の育成をめざすこと、もうひとつは、**教育の主体を国民から国家へ逆転**させ、国家が教育に介入することである。そのために、道徳教育、伝統を重んじる愛国心を国家のよりどころにし、学校教育へ介入するシステムとして、教育三法が改定され、教育現場の管理統制が強化された。

まず改定教育基本法では、前文「**真理と平和を希求する人間**」の「**平和**」が「**正義**」に置き換えられ、公共の精神を尊ぶことが付け加えられた。誰にとつての正義か、正義を希求するとはどういうことなのか。とても大きな問題である。

旧法は、第一条、教育の目的で「**平和的な国家及び社会の形成者として真理と正義を愛し、個人の価値をたつとび、勤労と責任を重んじ、自主的精神に充ちた心身ともに健康な国民の育成**」をあげ、めざすべき人間像を明

確にした。そして、第二条では教育の方針として、「**学問の自由を尊重し、自発的精神を養い、自他の敬愛と協力によって文化の創造と発展に貢献する**」としていた。このように、旧教育基本法は、個人の価値や学問の自由を重んじ、教育行政の教育への不当な干渉を制限することも可能であった。

しかし、新法は、教育の目的から「個人の価値」と「自主的精神」を削除して個人の権利性を薄め、「**国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民**」という国家に都合の良い人間像になった。そして、第二条は教育の方針から教育の目標に変えられた。そこでは、国民が身につけるべき資質が多岐にわたってあげられ、それが、新設された第3条「生涯教育」、第10条「家庭教育」において、学校だけでなく家庭でも、生涯にわたって、国の方針に必要な資質を身につけるように自分を律することが国民に求められるという、主体の逆転が起こっている。また、憲法で保障された勤労の権利は、「**職業及び生活との関連を重視し、勤労を重んずる態度**」というように、その義務の面が強調されている。

2008年の中央教育審議会答申（教育振興基本計画）は「**規範意識を養い、豊かな心と健やかな体をつくるため**」の基本施策として道徳教育と伝統・文化に関する教育、環境教育、キャリア教育・職業教育をあげ「**社会の変化への対応の観点から教科等を横断して改善すべき事項**」としてキャリア教育の方向が示し、それが新学習指導要領へとつながった。また、全ての教育活動の根底にキャリア教育を位置づけ、小学部段階からキャリア発達段階表で体系的に、様々なスキルの獲得を目指すように打ち出している。

これを受けて新学習指導要領は、職業教育として産業現場での実習、地域や産業との連携を奨励している。障害児学校高等部における能力的な再編や、キャリア教育を推進するために校長のリーダーシップのもとに教育課程を見直すことなど、特別支援教育にも、現在大きな変化の波が押し寄せてきている。人格の発達のためにどのような教育が必要なのかということよりも、産業、経済から必要とされる人材をつくりだすことに重きを置いているのではないだろうか。

日本の教育については、国連子どもの権利委員会は2010年の第3回報告で、実に89項目に渡って勧告している。例を挙げる。高度に競争的な学校環境が就学年齢層の子どものいじめ、精神障害、不登校、中途退学および自殺を助長している。親や教職員との関係の貧しさか

ら著しい数の子どもが幸福感を得られずにいる。この勧告に、今の教育は、応えようとしているのだろうか。

### (3) 子どもと教師の管理

新学習指導要領で強調されているPDCA（計画、実践、評価、改善）は、私達も授業づくりの中で踏む手順である。それぞれの過程で、教師側の意図と子どもにとっての意味や価値はどうだったのか、教師と子どもとのコミュニケーション的関係を築きながら、そのズレを埋める努力を教師集団で行い日々の実践に取り組んでいる。対して文部科学省の提唱するPDCAの大きな問題点は、評価する側の一方的な計画・目標立案と、その目標の効率の達成を子どもも教師も押し付けられることにある。

文科省の唱えるPDCAサイクルとは、plan教育基本法・学習指導要領・教育振興基本計画-do学習指導要領に基づく実践-check教師評価・学校評価・全国学力テスト-act改善であり、「目標達成＝納税者を育てることを目的とする教育」の効率的な追求を教育現場に求めるものである。子どもの学習評価についてもPDCAサイクルを適用することを明言している。子どもが目標達成しているかどうか教師の評価につながるの、よい評価を得ようとする教師は子どもをそこに追い込んでいくしかなく、コミュニケーション的関係を築くことが困難になるだろう。

学校はどんな場であるべきか、誰が学校の、ひいては教育の主人公なのか。教育の主体である子どもの側に立ち、今こそ教育にコミュニケーション的関係をもたらすことが大切である。

### (4) インクルーシブ教育と障害者の権利条約

#### ①インクルーシブ（排除しない）教育

インクルーシブ教育という概念は、人権に関わる国際的な発展の中で築かれてきた。

ユネスコは、インクルージョンを、全ての子どもたちが、誰ひとり排除されることなく、その多様性を尊重され、特別なニーズとして対応されるプロセスとしている。ここで対象となるのは障害児だけでなく、全ての子どもたちであり、障害児と健常児が共に学ぶという単純な解釈で済まされるものではない。

従来のインテグレーション（統合教育）に対しては、その難点として、「通常学校の組織、そのカリキュラム、指導・学習方針の変化をとまなかって来なかったことがインクルーシブ教育政策の実施の障壁のひとつとなった」と述べている。子どもの経験する学習上の困難は、子

どもの側の問題というよりも学校システムの組織や教授方法によってもたらされるとして、「特別なニーズ」を単なる障害の言い換えではなく、環境との相互作用として再概念化し、子どもの多様性に積極的に対応する学校改革が必要なのだとしている。つまり、インクルーシブ教育では、どの子どもも排除されない場と教育システムの保障とともに、潜在能力と人格を最大限に発達させる教育内容の保障が求められているのである。

「特別なニーズ」を環境との相互作用として捉えることには、ICF（国際生活機能分類）の影響が見られる。当然問題となるのは、学校教育のシステムだけでなく、学校における人間関係（子ども、教師、保護者等）がいかなる状態にあるのが重要であるということだ。そして、質の高い教育を全ての子どもに保障するために

- 排除されるものだけに標準を合わせるのではなく、全ての学習者の質を改善する、フォーマル、インフォーマル両方の教育システムの改革
- 多様性に応じることとは学習上の格差を正当化したり、拡大することではない
- 柔軟な方法で、学習者にふさわしい共通のコアのカリキュラムのニーズを踏まえていることが大切だと述べている。

私たちは、このようなインクルーシブ教育の視点から、ひとりひとりの子どもの特別な教育的ニーズに配慮し、大切に教育を実践していきたい。

#### ②障害者の権利条約と合理的配慮

障害者の権利条約ではインクルーシブ教育の実現が求められ、日本の教育の有り様が問われている。

特別な教育的ニーズに関連する概念としては、合理的配慮があげられる。障害者の権利条約は、障害による差別を禁止し、全ての障害者があらゆる人権と基本的自由と平等を享有し、他の人々と平等に社会に完全かつ効果的に参加する権利を保障されることを目的に採択された。権利条約は、障害者の排除や障害差別禁止のために「合理的配慮」という概念を持ち込んだ。これは人権に関わる国際法上きわめて新しい概念である。それゆえ、この概念をどう理解し解釈するのかは、とても大きな問題となっている。権利条約の定義を見てみる。

『合理的配慮とは、障害者が他のものとの平等に全ての人権及び基本的自由を享有し、または行使することを確

保するための必要かつ適当な変更及び調整であって、特定の場合において必要とされるものであり、かつ均衡を失したまたは過度の負担を課さないもの』（外務省訳）

合理的配慮とは、全ての人の実質的な平等を実現するために必要な配慮であり、第2条において、意図的、または非意図的であろうと、合理的配慮を否定する（しない）ことは障害者差別であることが明言されている。

#### （5）今こそ教育にコミュニケーション的關係を

インクルーシブ教育や、障害者の権利条約等の人権に関する条約を学ぶ中であらためて感じるのは、コミュニケーションの大切さである。子どもたちが自分の人生と社会の主体として、それぞれの多様性を尊重されながら、その個性と能力を発揮して生きるためには、インクルーシブな社会が不可欠である。

どの子も排除されない学校、授業を創っていくためには、お互いの違いを理解し認めあい、その上で共に享有享受できる教育システムと教育内容をつくっていくことが必要であり、コミュニケーションの關係が土台とならなくては実現できないだろう。そこでは、子どもたちの意思表明権を大切にしたい、対等平等の人間的な關係づくりが決定的な要因となる。

本校の小学部の「自我」や中高の「自分づくり」では、大人とのコミュニケーションの關係が土台となっている。そして、豊かな教育内容を創りだすためには、このコミュニケーションの關係を土台に文化や科学や芸術を享受していく実践的な取り組みが大切である。学校を子どもと教師双方にとって、お互いが尊重される楽しい充実した場にしていくことが必要なのである。

#### ①競争的自己肯定感ではなく

##### 共感的自己肯定感を育みながら自分づくりを

本校では「コミュニケーションの關係がひらく障害児教育」というテーマのもとで、小学部では自我の育ち、中学部では自分の捉え直し、高等部では自分づくりに課題意識を持って、学部ごとに教育研究を進めてきた。昨年度の研究協議会の渡部先生の講演で、本校として小中高のつながりをどうつくっていくのかということが指摘された。視点としては実践的なつながりと、教育理念（教師の有り様や目指す子ども像等）のつながりが考えられる。実践研究の交流と論議を通して今後考えていくことが必要となっている。

自我や自分づくり中で大きな課題となったのが、共感

的自己肯定感の育成と、他者と達成感・充実感のある活動を共有することである。

小学部の子どもたちは、大人との信頼關係を軸に楽しい活動を広げ、人との關係を豊かにしていく。しかし、中学部、高等部から本校に入学してきた生徒を見ると、人への信頼感を育みきれず、競争的にしか人間關係が捉えられない生徒が増えている。常に自分が上位に立たねば安心できないため、自分のできなさや人との意見の違いに直面できず、そのような場面では逃げるか、暴力的に相手に関わるかになりがちな生徒もいる。人間關係で自分が左右されるため、他人のすることに目移りする傾向が強く、目の前の活動に集中し、それを人と楽しむ力が弱く、活動や目的の共有、享受、達成感がつくりだしていくのである。こうした生徒の中には、出身校でソーシャルスキルトレーニングを受けてきた生徒もいるが、コミュニケーションの前提となる人とやりとりする力が育っていないことを感じる。気に入らないことがあるたびに罵声を浴びせかける彼らと信頼關係を築こうとする中で、何を大切に育まねばならないかがはっきりしてきた。それは、ありのままの自分でいていいのだと思える共感的自己肯定感だった。発達は今までの自分の価値観を崩し新しい自分を築くことだといわれる。そこには自分と人への信頼と、今までの自分を崩すに足る価値ある活動との出会いが必要なのである。

#### ②子ども観・集団観を問い直しながら

共感的自己肯定感を育むためには、一人ひとりの子どもを丸ごと捉えることが必要である。そこでは発達や障害の理解が欠かせないが、それだけではなく、子どもの内面に寄り添うことが大切である。白石正久先生は著書「発達とは矛盾を乗り越えること」の中で「発達は様々な機能や能力が総体としてつながっている過程であり、その連関（つながり）には、感情や自我という人間的な心の働きも包み込まれているのです。連関を『ありのまま、まるごと』とらえることは、発達を理解する視点として大切なことです。『ありのまま、まるごと』をとらえようとすることは、自分の目では子どもの中にまだ見えていないことがあるということを自覚することでもあります。見えていないことの全てを探ろうとする『全面性への要求』をもつことは、実践の中にある価値ある事実を拾い集めて、その中に法則性を見出し、実践を科学に高めていくために求められる姿勢でしょう」と述べている。

どんな行動にも子どもにとっての必然性と願いがある。

教師は社会的規範や目標を押し付けるのではなく、その願いを子どもとともに探り、発達要求として育むことが大切である。できない自分、ネガティブな自分を受け止めてくれる大人や安心して自分が出せる集団があつて初めて、子どもたちは自分を表現し、他者の思いを受け止める素地ができてくる。どんな集団をつくっていくのか、対等・平等な民主的な集団づくりを進めていく教師の集団観と集団づくりの実践が問われている。

「子どもは発達の主人公」、「発達は要求から」と言われる。このことについて木下孝司先生は、「人間はひとりひとりでは弱い存在だから、仲間を求め、そのことを通して発達していくと、発達プロセスをとらえたい（子どもの発達に共感するとき）」と述べている。子どもは集団の中で成長発達するということは、私達が日々の実践の中で確かめてきたことでもある。子どもの発達要求には、自分がこうしたいということだけではなく、誰々のようにになりたい、誰々と一緒にこんなことがしたい等、他者や集団の存在が大きく関わっている。友だちと一緒にだからこそ楽しいし、友だちの活動する姿からわかる世界が広がるといういわゆるプラス面だけでなく、友だちとのぶつかり合いから生まれる矛盾に直面することで、子どもたちは自分の思いに気づき、新たな自分を模索していく。その過程で、友だちの思いにも気づき、お互いの価値観をぶつけあいながら合意をつくりだすためにやりとりする力が育まれ、友だちとつながって新しい世界にチャレンジするようになっていく。ひとりひとりの子どもと彼・彼女を取りまく集団の発達課題を読み取り、それに応える教育内容を用意することは教師の大きな責任だろう。

### ③実践観 一豊かな文化を子どもたちに一

教師と子ども、子どもどうし、教師間、教師と保護者のコミュニケーションの関係は、手応えのある活動の共有無しには成立しない。どんな活動を共有するのか。学ぶ喜び、人とつながる喜びが味わえるような豊かな文化を子どもたちに伝えたい。それには、文化の一方的な押しつけではなく、子どもの発達課題をとらえた文化の教材化が必要である。

人間は道具や能力、思想等を創造していく中で、文化を創造してきた。その文化を一定の視点と側面から切り取り、こどもの発達に応じて構成し配列したものが授業であり、学校生活の中でつくりあげている文化でもある。教育実践は人間が歴史的に創り上げてきた豊かな文化を子どもたちに伝える意味を持っているのである。こども

たちが豊かな文化を享受することは同時に、様々な能力を獲得し、周囲の世界に関心を広げて自分の能力を発揮し、人として豊かに生きていくことを意味する。教育と生きる力は切り離すことができないのである。

文化は、それを享受する人々が常に自分に引き寄せて再創造していくという性質を持ち合わせている。このことは教育にも当てはまる。こどもに文化を伝えることは、既存の文化をこどもに教えこむことではない。教材となった文化を、教師とこどもたちが新たな教室文化として再創造していくことなのである。そこには教師とこども相互のコミュニケーションが不可欠である。子どもは新しく題材に臨む時、新しい価値をもった世界に入り、その固有な価値を表現するために必要となる新しい能力に出会う。その時、子どもたちが提示された教材の本質的な価値を理解し、楽しみ、時には矛盾に直面し、新しい意欲に目覚めたりして、内面を駆りたてその教材を享受していくことが必要なのである。教師とこどもがまずは教材を享受するということ、これがないと、授業は教師が新しい価値をこどもに伝達するという一方向の関係にとどまり、教師とこども相互のコミュニケーションが成立したとは言えない。子どもたちの発達課題を読み取って教材化したものを、子どもたちの思いや内面に寄り添って共感、共有していく教師の役割は、子どもたちの人格発達に決定的な影響を及ぼす。子どもの人間的な成長を捉えながら自分自身も成長していく喜びが、コミュニケーション的労働である教師というしごとの醍醐味だろう。教師自身が集団での論議を通して今の自分の枠組みを破り新しい自分を作り替えていくような学びをしながら、自分の実践の価値や意味を問い、表現していく営みが必要となっている。そして、そうした教育実践の価値や意味を教師同士、教師と保護者で共有することができれば、子どもも教師も保護者も、全ての人が自己変革しながら成長していける学校になるだろう。

### ④教師集団の在り方一歴史を踏まえ、コミュニケーションの関係に基づいて一

冒頭でも述べたが、本校は大学の附属校として、教育の自治が一定守られた中、独自の教育研究を進めることができる特異な立場にある。また、多くの学校で教員にランク付けがなされ、教員間のつながりが分断され、トップダウン方式による学校運営がなされようとしている中、民主的な学校運営と、教師集団づくりを目指してきたが、完成されたものではないし、その都度課題も生まれてくる。また、それは、一人ひとりの教師が自由に教

育実践することを無条件に保障しているものではない。これまで述べてきたように、一人ひとりの子どもの発達課題と、集団の発達課題をとらえた上で、どのように題材を教材化していくのか、そしてその題材と実践が子どもたちにとってどのような価値と意味があったのかを絶えず検証していくことが大切である。これは個人の力ではなく、集団の真摯な論議と相互批判と合意形成によって可能になるし、こうした論議を通してのみ教師集団の教育的力量が高まることは、本校の教育実践の歴史を振り返ると明らかである。教員ひとりひとりが、自分の思いを率直に出し合い、互いにコミュニケーション的関係を築き、よりよい教育実践をつくる努力を重ねていきたい。

### 【総括】

今年度は、研究協議会を迎え、研究テーマ「コミュニケーション的関係がひらく障害児教育」とサブテーマ～生活・集団・内面・発達と障害をとらえなおす～について、今の情勢に合うような協議題に変えるべきか見直しをした。そこでは、このテーマが本校の教育実践と研究の根幹をなすものであること、サブテーマも子ども理解を進める上で欠かすことのできない視点を網羅するものであることを確認した。今の情勢だからこそ、このテーマをきちんと継承していくことが大事だと考えているので次年度も継続したい。また、研究テーマと学部研究テーマとの関連性を各学部で追求していくことが必要だろう。

今年度の研究を進めるにあたっては、次の３点に重点を置き、学習会をたくさん持って取り組んできた。

- ①国際的な教育観・障害観の変遷の中で日本の教育と福祉がどのように進んできたのかを確認し、本校としてそれをどう考えるのかを明確にする。
- ②コミュニケーション的関係とその根底にあるコミュニケーション的理性について学ぶ。
- ③自我、自分づくりについて共通理解をつくるために、発達についての学習を進め、子どもを発達的に理解する力量を高める。

①については、今年度は、2014年1月に障害者の権利条約が批准書が寄託されるという、非常に大きな変化を迎えた。基調提案にも述べているが、障害者の権利条約の教育条項（24条）では、「あらゆる段階におけるインクルーシブな教育制度」を締約国は確保すると規定し

ている。2項（b）では、自分の住む地域でインクルーシブな教育が受けられること、同項（c）では、個人の必要に応じた「合理的配慮」を行うことを求めている。このような権利条約の思想と、現在日本で進められている教育政策は矛盾する点が多い。今後どのようにインクルーシブ教育への取り組みが進んでいくのか留意するとともに、そのような歴史の流れの中で本校はどうあるとするのかを考えることが必要となっている。

インクルーシブ教育の基本的な考え方を学びながら、それを本校での教育内容に生かしていこうと考えている。インクルーシブ教育をどの子も排除されない学校、教育実践と捉え、その実現には、教師集団も子ども集団も、お互いの違いを理解し認めあい、その上で共に享受できる教育システムと教育内容をつくっていくことが必要であると考えている。それは、相互の合意と了解に基づくコミュニケーション的関係が土台とならなくては実現できない。学校の中で、また、日々の教育実践で、コミュニケーション的関係が豊かに繰り広げられているかを教師みんなで確かめていくことが大切である。

今年度は、コミュニケーション的理性や発達についての学習にも講師を招いて学ぶ機会を持って取り組んだ。学習会の総括では、理論の理解は進んでも、それと実践をどうつないでいくのかが難しいという感想があがっている。確かに理論から実践は出てこない。それは、教育実践をつくっていくためには、教師が自分の子ども観、集団感、教科観、教材観を総合的に発揮し、教育内容の価値と意味を追求しながら具体化、教材化することが必要だからである。教育実践を独りよがりのものにしないためには、自分たちの実践を分析する視点としてコミュニケーション的理性や発達理論を学び活用していく力をつけ、それぞれの実践を学部集団で論議して深めていくことが必要である。

教師間ではこのコミュニケーション的関係の大切さが共通確認されてきているが、教師と保護者、保護者同士の共通理解や関係づくりにおいて、難しさを感じるが増えてきている。経済的、環境的にも困難を抱える家庭も増えてきて、第三者機関の援助が必要な場合もある。自己責任論が叫ばれている社会状況の中で「社会適応できないと・・・」と追いつめられ、みんなと同じ用意することをよしとする価値観が強い親が多く、自分の子どものことで精一杯で、他の子どもたちをどう理解したらいいかわからないようだ。障害の理解も不十分なのか、何か問題が起こると善悪で子どもたちを判断してしまう傾向も見られる。保護者との連携では、個々の問題に終

始するのではなく、ひとり一人の子どもの人間としての育ちにとって大切なことを問い直し、共有をどのようにしていくのか吟味していく努力が必要なのだろう。

具体的な教育実践については、次の4点を大切にしたい視点としてあげた。

- ①共感的自己肯定感を育みながら自分づくりを進める
- ②教師の子ども観・集団観を問い直す
- ③実践観 ―豊かな文化を子どもたちに―
- ④教師集団の在り方―歴史を踏まえ、  
コミュニケーション的关系に基づいて―

共感的自己肯定感を育むという事では、各学部で自我の育ちや自分づくりをテーマに掲げて実践研究を行う中で深めてきた。そこでは、人と信頼関係を結んでいるか、自分の要求をどのように作りだし表現しているのか、主体性を発揮して生活しているか、充実感や達成感が積み上げられているのかを丁寧に見て育んでいこうと努めてきた。これらは、子どもだけを見ていても進まない。教師が子どもと共有、享受する活動をつくり出してこそ育むことができるものである。集団づくりと教育実践の充実無しには個の発達はなしえない。子ども観、教育観、実践観をお互いに出し合い丁寧に論議を進めていくことが、これまで以上に大切になっている。

ひとりひとりの子どもと彼・彼女を取りまく集団の発達課題を読み取るためには、教師自身の人間観と、どんな集団をつくっていくのか、対等・平等な民主的な集団づくりを進めていく教師の集団観を絶えず問い直しながら教育実践を進めていく事が必要である。それと同時に、学ぶ喜び、人とつながる喜びが味わえるような豊かな文化を子どもたちに伝えているのか、その文化の本質的な楽しさ価値は何か、実践内容を検討しながら新たな学校文化を教師と子どもで創造していく事が大切である。

豊かな教育実践は個々の教師が個別に努力するだけではなし得ない。子どもの発達に集団が必要なように、教師の発達にも自らの実践についての集団による論議―相互批判と合意づくり―が必要なのである。教育実践の核となるものは授業である。今年は研究協議会の授業づくりを中心に、指導案検討が活発に行われた。そこでは、授業者だけでなく、学部の構成員皆が、子どもをどうとらえるのか、授業や教材を分析するのかを検討することで、子ども観、教材観、指導観を深めてきた。そこでの学びを他の授業実践にも広げて、さらに豊かな教育をつくりだしていきたい。

## 2. 今年度の重点課題について

### (1) 「コミュニケーション的关系がひらく障害児教育」の本の内容の理解を進めること

- ・具体的な授業実践を通して、本の内容についての共通理解を進めていく
- ・実習要綱の各学部の授業のねらいと小中高のつながりについて、昨年度の研究推進委員会で論議検討を進める。教科の系統を教師が学びながら、どんな教材をもって実践していくのか、検討を進めたい。

→学部研で「コミュニケーション的关系がひらく障害児教育」を読みあわせる取り組みはできなかったが、県特知研と研究協議会の2回にわたって二宮厚美先生の講演を聴き、協議会では研究推進委員会の提案でも述べたことで、コミュニケーションの理性について学びを深めることができた。それぞれの学部では、コミュニケーション的关系を大切に教育実践を行おうと努力してきた。そこでは、子どもと合意・了解を結びながら実践を進めることの大切さを確認している。しかし、実際の教育実践（題材の教材化、子どもの読み取り等）をどう分析するのかということでは、不十分さを残している。コミュニケーションの理性の理解を深めることで、実践を分析する目を確かにしていきたい。

### (2) 子どもの共通理解を図っていく力量を高めるために、「発達」について学習を進めていくこと

- ・発達についての学習や新版K式検査の実施等、各学部を中心にすすめる。
- ・発達について学ぶだけでは子ども理解はすすまない。子どもは、共有する活動と人と、集団によって見せる姿が変化するからである。だからこそ、具体的な実践を通してより子ども理解を進めていくという実践観を捉えておくことは重要である。

◎昨年度、学部によって第二者の捉えが違うのではないかという課題があがっているので、その土台となる愛着についての学習を進める。

→研究推進委員会で学習会を持つ

→神戸大学発達診断ゼミとの共同研究会を持つ

→第三者や愛着関係の発達を学ぶには、まず基本的な発達の理解を進める必要があるという木下先生の助言と援

助を受けて、今年度は神戸大学発達診断ゼミとの共同研究会を持った。各学部から1名事例の児童・生徒を選び、院生が発達検査および診断を行い、発達診断ゼミで事例を検討しまとめていただいた。その間本校では、それぞれの児童・生徒について、教育実践カルテの検討を進めた。院生はとても細やかに子どもたちの様子を観察した上で発達診断を行っていて、カルテ検討で私たちが課題だと捉えたことに対しての裏付けとなったり、また新しい視点から子どもを見直してみる切掛けとなったり、とてもよい学びの機会となった。それと同時に、実践と発達診断をどう結びつけたらいいのかという疑問も寄せられた。教育実践の内容を考えると、子どもたちの発達課題は一定踏まえつつも、生活実態を考慮し、教科の視点を持たなければ教育内容が見えてこないからだろう。

それぞれの学部では、主にカルテ検討や事例研究を行う中で、発達について学んできた。本校の教育実践カルテの特徴は、「～がわかる」が課題としてあげられても、「～ができる（特に数値目標として）」が課題としてあげられることはほとんどないことだろう。目に見える子どもの姿を発達という視点でもっと内面まで踏み込んだ理解へと深めてカルテを書こうとしているところに大きな意義がある。ただ、中学部や高等部の生徒たちの見せるもつれは、発達だけでは理解しきれない。それまでの生活経験の中で積み残してきたものが大きく影響しており、子どもが教師や友だちとどんな人間関係を築いているのか、その中で誰とどのような活動を共有しているのか、それによってどう変容してきているのか、サブテーマに掲げた「生活・集団・内面・発達と障害」という視点で全面的に子どもを見ていくことが必要となっている。その上で学校生活や教育実践を分析し、それが子どもの発達課題に合ったものなのかを検討していくことが大切だろう。

発達診断ゼミとの共同研究会は、本校の教育研究の充実と大学との連携からも次年度も実施したい。教育実践カルテの課題が発達的な視点から見てどうなのか等、内容についてはまた次年度検討する。

### （3）改訂学習指導要領の影響や

#### 実践的な課題を探ること

- ・各学部研推委員で学習指導要領の読み合わせ。

課題点をレポートする。

（6月研究推進委員会でインクルーシブ教育の学習会を実施した。）

- ・授業研究の充実

→教育・福祉を巡る情勢については、研究推進委員会の提案で一定分析しているが、学習会は持てなかった。この数年、教育と福祉を巡る法律や情勢が大きく変化していることは、キャリア教育の推進という例からも明らかのように学校教育にも大きな影響を与えている。そんな中、2013年12月に障害者の権利条約が批准された。障害者の権利条約ではインクルーシブ教育の実現が求められている。それは、今の日本の教育の有り様と矛盾するところも多い。改訂学習指導要領をはじめ、広く教育・福祉を巡る情勢と、実践的な課題を探ることが今後ますます必要となるだろう。

次年度は、講師を招いて情勢や障害者の権利条約について学びたい。

### （4）教育実践についての共通理解を進め、

#### 本校の実践をまわりに発信していく

- ・研究協議会の開催
- ・公開研究会、授業研究会、テーマ別研究会等を多様な形で実施し、学習を深めながら実践交流、検討をする。

● 5月30日（木） 県特知研  
講演 二宮厚美先生

● 6月22日（土） 公開研究会  
講師 高城寛志先生

● 11月23日（土） 第21回研究協議会  
講演 二宮厚美先生

● 1月9日（木） 竹沢清先生 講演

● 2月24日（月） 高等部研究会

越野先生、中学部研究会 赤木先生

- ・他校からの参観 大阪教育大学附属特別支援学校、鳥取県立倉吉特別支援学校

→今年度は、研究協議会を開催した。基調提案では、特別支援教育における諸課題と本校の研究テーマを重ねて本校の基本理念を発信することができた。その後の二宮先生との講演と重ねることで、「コミュニケーションの関係がひらく障害児教育」について、参加者により深く理解してもらえる内容となった。公開授業と各学部の研究についての協議は、時間的な余裕がなく深めきれないところが残ったが、参加者の感想からは、本校教育について肯定的な受け止めがされたことが伺えた。私たちも参加者の意見や共同研究者からの助言を頂いたことで、より広い視点で学部研究の課題を捉えることができた。

本校の実践を広く発信する機会となった。2年に1度の協議会は、教育実践と研究を深めていくことができる大切な取り組みである。

大阪教育大学附属特別支援学校、鳥取県立倉吉特別支援学校からの参観もあり、本校教育へ関心と共感を持っていただいた。また、講師先生を招いての研究会も例年よりも多く持った。二宮先生からはコミュニケーション的理性について、高木先生から発達そのものに触れながら発達障害について、発達診断ゼミとの共同研究では発達について、竹沢先生からは実践記録についてと、広く盛りだくさんな内容であった。神戸大学の先生方とのつながりが太くなり、他大学の先生方からも、研究協議会や授業研究会でいろいろご助言いただく等、たくさんの学びの機会があった事は私達の教育実践に大きな助けとなった。学んだことをゆっくりじっくり実践につなげて生かしていきたい。学部ごとの講師の先生を招いての研究会は、中では5年、高では6年程継続して取り組み、学部研究を充実させる事ができた。授業研究会は各学部の裁量で時期や内容を考え、研推委員会で検討後持つことができるものである。今後もできるだけ継続していきたい。

公開研究会は、外部の参加者も多く、好評であった。今の学校で課題となっている事を地域に提供できるような内容を今後も工夫したい。

#### **（５）本校に在籍する広汎性発達障害（自閉症スペクトラム、アスペルガー等）、ADHDの子どもたちの教育内容を創造すること**

- ・学部研究を中心に論議を深めていく。
- ・障害をどのように捉えるのか、人格発達をどのように捉えるのか等について、講師を招いて学びながら教育内容を創造し発信していく。
- ・障害特性について学びながら、彼らの困難や悩みに寄り添う実践を積み上げ、「自分づくり」をすすめる実践へとつなげる。

→アメリカ精神医学会が出す診断基準が改定されDSM-5が出された。それまで自閉症、アスペルガー障害、非定型広汎性発達障害、小児崩壊性障害と分類されていた診断名を、ASDに一本化、統合された。表記をどうするかは次年度検討する。

各学部にて在籍する広汎性発達障害や自閉性スペクトラムの子どもたちの教育については、カルテ検討や授業づくりの中で検討されてきた。障害からくる独自の世界を理解し、人と一緒に楽しみ共有できる活動を広げながらさま

ざまな学習に取り組めるような指導を行うよう努めているが、課題も大きい。

小学部は、障害からくる制約は何かを考えながら自我の育ちを見てきた。ことばがなかったりして自分の思いを表現するのが難しい子どもたちが多く、気持ちの読み取りが難しかった。そこでは、子どもの小さな表現を大人がどう見つけていくかを論議してきた。教師が疑問に思う子どもの姿から、その子の思いや要求についての仮説を立てて関わるようにしてきた。例えば、小学部のある生徒がなぜいつも同じ所でじっとしているのかという疑問から、友だちがかける曲を聴きたい→自分も曲をかけたいというように思いを読み取って関わることで、その生徒の表現が立っていることから教師へ機器操作を代わりにしてくれるようにと要求を出すまで変化してきた。大人が自分の要求を実現してくれる人だとわかってくることで、両者の関係づくり、活動づくりが進んでいくことをあらためて確認している。

中学部は、人と関係を取り結ぶことの難しさや、集団の活動に意義を見つけにくいことから、集団参加が難しい生徒が数名いる。わかる力はあっても、それが集団の中では発揮できないのはなぜなのか。ひとりひとりのこれまでの育ちを見直す中で、自分の中で意思や要求が育まれる前に集団参加をしてきたことで、人やそこでの活動が、自分を強制する存在になっていて、中味が楽しいかどうかを味わう余地がなくなっているという仮説を立てた。そこでは、自分の意思が大切にされていると感じられる大人や集団のありよう、やりがいや達成感の感じられる教育内容をつくりだしていく事を大切に実践してきた。

高等部の自閉症スペクトラムの生徒は、教師や仲間と共感共有できる教育内容の創造が難しく、今までの教育の中での育ちを捉え直していくことが必要だった。中学部から進学してきた生徒は、仲間とともに手応えのある活動を体験するという積み上げが一定あり、高等部の活動で自分の力を発揮するのを楽しんでいる。しかし、高等部から進学してきた生徒たちは、そのような体験が乏しいためか、なかなか集団の中で力を発揮できないし、そのことに意味を見いだせない。

例えば高等部のある自閉性障害の女子は、集団の場には居ても気持ちは向けていないこともあるが、自分をわかってもらいたい人はいる。個の関係をつくっていくことが必要であった。また、認知の高い生徒たちは、人を取り込むことで居場所や親密圏をつくったり、集団の場

にいても活動に集中できず仲間とおしゃべりをしている姿が見られる。それでも、活動が終わると「めっちゃ楽しかった」という姿からは、消極的主体性の発揮ともいえる独特のものがあるように感じている。また、本人の課題だけでなく家庭への配慮や第三者機関の援助が必要なケースも増えてきた。そこでは、子どもたちの生活を丸ごと捉え、障害を理解し、気持ちに寄り添い、自己選択、自己決定をしながら自らの生活の主人公となっていくような教育実践を創ることが大切だった。

全体としては、自閉症スペクトラムの子ども達はひとりひとりが異なる存在であり、その違いを尊重しながら、本人が楽しみ意味を見いだせる教育実践を創っていくことの大切さを確認した。そして、障害からくる特性を理解した上で子どもたちに人間としてどう育ってほしいのかという私たち教師の人間観を磨き、障害理解を深めていくことも大きな課題となっている。個に視点を当てた実践を、発達や障害という大きな視点で捉え直し、わたしたちの自閉症スペクトラムの生徒の理解と実践を高めていきたい。

#### (6) 地域との連携を探ること

明石地域自立支援協議会の発達支援部会や就労部会、明石Eネット、就労支援施設の見学（大地の家、明石市障害児学級・学校担任者会学習会）、神戸市知連等に参加し、明石・神戸地域の障害のある乳幼児の状況や、卒業後の進路や福祉就労状況についての情報を得ることができた。また、明石地域自立支援協議会は、次年度組織の再編成が行われる。情報を得て今後も継続して参加したい。東播特別支援教育連絡協議会は、校長や教頭が集まって課題や各校の状況を協議している。東播特別支援教育連絡協議会のサポート会議は、時間が合わず参加できなかった。

#### (7) 大学との連携を図ること

- ・附属学校部の「教育研究専門委員会」はなくなり、附属学校再編推進室に「附属学校連携専門グループ」を設置し、大学と附属学校との教育・研究に関する連携方策について必要に応じて検討を行う事になった。本校は高度教員養成部会に関わっている。今年度は予算がつかず会議はもたれなかった。
- ・発達科学部の先生方との連携を深めていく。
- ・教職実践演習講義（幼小1時間、中高2時間）を担当する

→木下先生を校長に迎えたことで、一層発達科学部の先生方との連携は深まった。発達診断ゼミとの共同研究をはじめ、研究協議会には、神戸大学から木下先生、川地先生、赤木先生、奈良教育大学から越野先生に共同研究者として来ていただいた。また、3学期の学部研究会に、赤木先生、越野先生に来ていただいた。他大学も含め、大学の研究部門と本校の教育実践をつながりが深くなった。昨年に引き続き不登校の研究をされている吉田圭吾先生が、臨床心理学コースの院生を伴って参観に来られた。

また、今年度からは事前実習講義だけでなく教職実践演習講義も担うことになった。大学との連携が進んだ1年だった。発達科学部だけでなく、他学部の先生（例えば保健学科や医学部）とも連携を計っていきたい。文部科学省のSGUスーパーグローバル大学事業には、本校以外の附属が参加しており、本校も参加を勧められたが、内容が合わず不参加となった。大学からの働きかけもあるので、その都度内容を検討し、連携できる所には積極的に参加したい。

### 3. 学部研究会について —総括研究会で報告

○小学部「コミュニケーションを築きはじめた子どもたちの教育」

子どもの発達の理解を進めながら、自我の育ちを大切に  
にした集団づくり生活づくり

○中学部「中学部時代の生徒の自分づくりについて探る」

キーワード「個と集団の変容」「授業づくり」

○高等部「豊かな人格発達を目指す高等部教育～仲間とともにすすめる自分づくり～」

「手応えのある活動」「自己表出・表現」「自己・他者認識」を意識した授業づくり

### 4. 研究推進の具体的内容と方法について

#### (1) 各研究会の充実

①全校研・公開研・授業研の充実

##### 【公開研究会】

日時 6月22日（土）13:00～16:00

目的 発達障害の評価と助言

内容 講演 高城寛志先生

13:00 25 30 15:30 40 16:00

|    |      |                        |    |    |      |
|----|------|------------------------|----|----|------|
| 受付 | 開会挨拶 | 講演<br>「発達障害の評価と<br>助言」 | 休憩 | 質疑 | 閉会挨拶 |
|----|------|------------------------|----|----|------|

# 【校内研究会】

1月9日（木） 竹沢清先生講演

内容 実践記録をどうまとめるか

13:30 35 16:00 10 17:00

|      |                          |    |    |      |
|------|--------------------------|----|----|------|
| 開会挨拶 | 講演<br>「実践記録をどう<br>まとめるか」 | 休憩 | 質疑 | 閉会挨拶 |
|------|--------------------------|----|----|------|

# 【第1回全校研究会】

日時 7月18日（木）13:30～17:00

目的 今年度の研究と各学部の研究の内容を知り合う

内容 研究推進委員会と各学部の研究の報告について  
論議する

13:30 50 14:40 55 15:45 16:00 16:50 17:00

|      |      |                   |    |                   |    |                   |      |
|------|------|-------------------|----|-------------------|----|-------------------|------|
| 開会挨拶 | 研推報告 | 小学部<br>報告協議<br>岡田 | 休憩 | 中学部<br>報告協議<br>佐藤 | 休憩 | 高等部<br>報告協議<br>大宮 | 閉会挨拶 |
|------|------|-------------------|----|-------------------|----|-------------------|------|

報告30分 質疑20分

# 【研究協議会】—研究協議会の報告参照—

# 【第2回全校研究会（授業研究会）】

日時 12月18日（水）13:20～16:40

目的 互いに授業を見合い、各学部の研究報告内容について共通理解を深める

内容 各学部の授業を通して論議しあう

13:20 25 14:20 30 15:25 35 16:30 40

|      |                       |    |                       |    |                       |      |
|------|-----------------------|----|-----------------------|----|-----------------------|------|
| 開会挨拶 | 小学部<br>報告<br>質疑<br>岡田 | 休憩 | 中学部<br>報告<br>質疑<br>佐藤 | 休憩 | 高等部<br>報告<br>質疑<br>大宮 | 閉会挨拶 |
|------|-----------------------|----|-----------------------|----|-----------------------|------|

# ○授業公開

小学部「学級活動1組」

中学部「学級活動1組」

高等部「生産」木工班

# 【総括研究会】

日時 3月14日（金）13:30～17:00

目的 今年度の研究実践の成果と課題を共有する各  
学部研究の内容について論議を深めて、次年  
度の課題を共有する

内容 研究推進委員会と各学部の研究の総括報告に  
ついて論議する

13:30 55 14:45 55 15:45 55 16:45

|      |      |             |    |             |    |             |      |
|------|------|-------------|----|-------------|----|-------------|------|
| 開会挨拶 | 研推報告 | 小学部<br>報告協議 | 休憩 | 中学部<br>報告協議 | 休憩 | 高等部<br>報告協議 | 閉会挨拶 |
| 校長   | 佐藤   | 岡田          |    | 佐藤          |    | 大宮          | 副校長  |

# 【授業研究会等】

目的 講師を招いて授業を見てもらい示唆をもらう

内容 講師を招いて授業研究会を持つ

※小学部 今年度は実施していない

※中学部 2月24日（月）9:50～17:00

赤木和重先生

9:50 10:15 11:15 12:00 13:10 55 14:40 17:00

|     |            |               |    |              |      |            |
|-----|------------|---------------|----|--------------|------|------------|
| 朝の会 | 学級活動<br>1組 | 国数基礎<br>Aグループ | 給食 | しごと<br>Iグループ | 終りの会 | 中学部<br>研究会 |
|-----|------------|---------------|----|--------------|------|------------|

※高等部 2月24日（月）9:50～17:00

越野和之先生

9:50 10:15 11:15 12:00 13:10 55 14:40 17:00

|     |         |    |      |      |            |
|-----|---------|----|------|------|------------|
| 朝の会 | 生産「木工班」 | 給食 | 学級活動 | 終りの会 | 高等部<br>研究会 |
|-----|---------|----|------|------|------------|

# 【総括】

講師の先生を招いての研究会は、中では5年、高では  
6年程継続して取り組んでいる。続けて来ていただいた  
ことで、長期的な視点から生徒についての助言をいただ  
いたり、授業の変遷やそれぞれの学部が大切にしている

ことも理解していただいた上で授業研究に参加していただけた。学部研究を充実させる事ができる貴重な機会なので、是非次年度も継続したい。

### ●テーマ別研究会 報告と総括

・今年度も4つのグループで、各学期に1回取り組んだ。学部を越えて教師集団で互いの実践を論議しあえたことはよかった。各グループの総括は研究集録No.40を参照。

|             |                         |
|-------------|-------------------------|
| ことば・国語      | 西堂、井上、阿南、岡宗、大竹          |
| ものづくりと自分づくり | 大宮、殿垣、菅田、江上、長谷川、濱、備瀬    |
| 集団・自治       | 佐藤、岡田、本田、竹川、霜浦、北村       |
| からだ・性       | 荻野、柴田、行徳、杉本、黒川、岡本、松永、森本 |

### 5. 研究図書の購入・整備

・2階研究室の図書（過年度集録と紀要、雑誌）を整理した。集録は10冊ずつ放送室書棚に保管。  
・希望図書については研推委員会で検討した。高額なものについては内容をあげてもらおうと検討しやすい。今年度はだいたい予算（20万円）を執行できた。個人では購入しにくい全集等の購入を次年度の研推委員会で検討したい。

### 6. 広報活動

・学期ごとに発行計画を立てて計画的に進めるようにした。No.16まで発行できた。研究出張の報告もたくさん書いてもらい、そこでの学びを少し共有することができた。

### 7. 研究出張、報告

・県特知研高等部会には参加できたが、他は近特知研、県特知研とも各部会には参加することが難しかった。県下や近畿の状況を知るためにも、指導体制を配慮しながら、可能な限り参加するようにしたい。  
・研究出張は、夏季を中心にたくさん参加できた。ニュース等でみんなに返した。

### 8. 研究集録の発行

・No.39を発行した

### 9. 対外的な諸課題〔重点課題で総括済〕

○神戸大学との連携

発達診断ゼミとの合同研究会

○地域との連携

・障害児幼児保育教室（たんぼぼ教室）の開催（月1回）

・明石市障害児学級担任者会

・2月19日 附属明石小学校2年生 交流

・7月29日 明石市内小中特別支援学級・学校合同研修会 小学部

・8月20日 明石市内小中特別支援学級・学校夏季研修会 高等部

・8月28日 エコール神戸 施設見学 高等部

○他

・6月15日（土） 教育基礎講座（広島） 体育分科会講師 大宮

・武庫川女子大 卒業論文研究 5名 体育の授業参観

・8月21日 奈良市真弓小学校校内研究会 講師 大宮

・10月15日、22日 日本福祉大 講師 大宮

・11月29日 岸和田市立浜小学校研究会 講師 大宮

・12月11日 東大阪市立縄手中学校ブロック支援教育講演会 講師 大宮

・2月25日 兵庫県立特別支援学校 保険部長・養護教諭合同研修会（神戸特別支援学校） 講師 大宮

（文責／研究推進委員長 佐藤知子）