



研究集録41

神戸大学附属特別支援学校研究推進委員会

(Citation)

研究集録, 41:0-16

(Issue Date)

2015

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/81009942>



2014年度 研究・実践

「コミュニケーションの関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

神戸大学附属特別支援学校の研究集録を手にしていただき、ありがとうございます。そして、この巻頭言にまでお目通しいただいたこと、直接お目にかかってお礼申し上げたいくらいです。そんな思いをもつのも、大学も含めて書かれる公的文書の量は増大する一方ですが、「読者」不在のものが圧倒的であるように思うからです。仮に宛名があるものであっても、深くは自我関与しない通り一遍の内容だったりします。

実践を記録し、それをまとめることには、いつも大事な「読者」が想定されているはずです。それは子どもたちや保護者であったり、一緒に苦労をともにしてきた同僚であったりするでしょう。また、未来の自分自身が読者になることもありますし、自分の書いたものを読み直すことは教師自身の発達の大きな糧となるはずです。あるいは、本校の関係者以外の皆さんが本誌を手にして読者になられることを想像してみるだけで、執筆者の教職員はワクワクドキドキするでしょう。

「コミュニケーション的關係がひらく障害児教育」は本校の研究テーマです。コミュニケーション的關係は、そこにかげがえのない大切な人がいて成り立つものです。実践記録も、伝えたい読者がしっかり想定されていて、より値打ちのあるものになると思います。2015年度は、日本教育大学協会特別支援教育部門合同研究集会が本校にて開催されます。そうした機会に、本誌ならび本校実践へのご意見・ご批判を是非ともお寄せください。それが、より読者を意識した実践記録へとつながる契機となることを願っております。

も く じ

はじめに	学校長 木下孝司	1
目次		2
1. 2014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」		
—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)		
・学級活動(2組)「みんなで体を動かす楽しさを味わえる 体操シリーズの取り組みを通して」	本田 旭	28
・ことば・かず・あそびBグループ 「認識の幅のあるグループの集団学習」	森本まゆみ	32
・からだ「生活全般の下支えとなる動きづくりをめざして」	花岡 勇太	36
・学習発表会「音楽劇 うたのもり」の取り組み ～児童からの発信を反映させ、 教師間でお話や曲を作り上げた実践～	井上 万紀	42
教育課程編成上の諸課題	西堂 直子	47
附属学校間交流	西堂 直子	53
[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	55
研究と実践の報告	佐藤 知子	57
テーマ「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」—		
(実践報告)		
・学級活動2組「テーブルホッケー」 ～子どもたちに合った手ごたえを～	備瀬 雄太	67
・国語・数学・基礎Bグループ「友だちと一緒に、絵本の楽しい世界を共有しよう！」 ～「はきよい畑場所」を中心に「どろぼうがっこう」等の たくさんの絵本の学習に取り組んで～	松永 芳博	74
・国語・数学・基礎Cグループ「『ん』のつく？しりとり ～固定概念はとっばらって～」	岡本 政隆	79
・美術Ⅲグループ「1年間の取り組み」 ～苦手を超えて自己表現を楽しむ創作活動～	岡宗 文華	86
・家庭科Ⅰグループ「わかりやすく、 手応えや素材の変化を感じられる中身作り」	北村 映子	91
・しごと合同(はたけ)「必然性の自覚と道具操作」	竹川 幸介	94
・しごと(陶工)「生徒集団と向き合っの題材さがし」 ～題材分析の重要性をあらためて感じた1年～	菅田 恭巳	99
・学習発表会 音楽劇「森は生きている」 ～心揺らす音楽と出会い、それぞれの表現を楽しみながら		

仲間とともに舞台をつくりあげる喜びを～	殿垣 亮子	103
事例報告1「じっくり集中できる活動を通して共感的人間関係作りを」 ～1年生のQ～	竹川 幸介	108
事例報告2「Qの2年生までの実践を振り返って」 ～Qの思いに寄り添って要求実現を～	備瀬 雄太	113
教育課程編成上の諸課題	殿垣 亮子	118
[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	131
研究と実践の報告	黒川 陽司	133
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～」 —「手応えのある活動」「自己表現」「自己認識・友だち認識」を意識した授業づくり—		
〈実践報告〉		
・生産学習（陶工）「オリジナルプレートをつくる」	杉本 憲章	144
・生産学習（木工）「焼き板製作」 ～『オリジナルプレート』づくり～	江上 弘晃	150
・美術Aグループ「紙粘土の取り組みを振り返って」 ～コミュニケーションを通して広がる表現～	霜浦 桃子	155
・音楽「青年期時代の生徒との音楽実践を振り返る」	濱 知実	160
・学習発表会「学校教育最後の学年から学んだ“劇作り”」 ～子どもの思いや願いをカタチにした 『3組 ももたろう』～	長谷川聡一郎	166
教育課程編成上の諸課題	柴田真砂代	170
地域施設の見学と懇談の報告	黒川 陽司	177
3. その他の実践報告		
・保健実践報告 「保健室運営について」～改修工事を経験して～	荻野 圭子	179
・障害児幼児教室（たんぽぽ教室）のとりくみ	西堂 直子	181
・食育実践報告「小学部における食育活動」～カレー作り～	松本 早苗	183
4. テーマ別研究会の総括		
「ことば・国語」研究会	岡田 祐子	189
「集団」研究会	殿垣 亮子	191
「ものづくりと自分づくり」研究会	柴田真砂代	192
「性・からだ」研究会	荻野 圭子	194
5. 校務部活動、委員会活動報告		
教務部報告	岡宗 文華	195
指導部報告	井上 万紀	204
総務部報告	松永 芳博	214
進路指導委員会報告	大宮とも子	224
保健委員会報告	荻野 圭子	230
入学選考委員会報告	三木 一平	231
情報委員会報告	竹川 幸介	236
おわりに	佐藤 知子	238

研究活動・実践の実際とまとめ

研究推進委員会

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の土台となるのは、対等・平等な人間関係である。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。具体的に言えば、教師は子どもの意見表明権を大切にしなければならない。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なのである。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。教師も子どもも学校生活の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。それは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、プラス面もマイナス面も含んで自分自身でいいのだという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。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くのか、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 ICF 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。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。視点が大きく変わったのである。人間関係の有り様が障害の顕現に大きく影響することは、とりわけ大切な視点である。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。」

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に関する条約が発効された。日本は2014年1月に国連に批准書を委託した。

外務省は批准の経緯を「条約締結に先立ち、障害当事者の意見も聴きながら国内法令の整備を推進してきた。2011年8月障害者基本法が改正された。2012年6月障

害者総合支援法が成立した。2013年6月障害者差別解消法が成立し、障害者雇用促進法が改正された。これらの法整備をうけて、国会において議論され、2013年11月19日の衆議院本会議、12月4日の参議院本会議において全会一致で締結が承認された。」と述べている。障害者諸団体の運動もあってこれらの法整備が進んできた。しかし、例えば障害者総合支援法は理念規定に「可能な限り」という文言を入れ、利用者負担として収入認定（家族）による応益負担を残していたりなど、「障害者自立支援法違憲訴訟基本合意」と「障害者総合福祉法の骨格に関する総合福祉部会の提言」とを蔑ろにしているという批判がある。法整備にはまだ不十分な点が多い。

教育についても、今の教育情勢は権利条約24条「教育」が達成される状況にあるのだろうか。

「締約国は、教育についての障害者の権利を認める。締約国は、この権利を差別なしにかつ機会の均等を基礎として実現するため、障害者を包容するあらゆる段階の教育制度および生涯学習を確保する。

a. 人間の潜在能力及びに尊厳及び自己の価値についての意識を十分に発達させ、並びに人権、基本的自由及び人間の多様性の尊重を強化すること」

（2）日本の教育の現状～教育の主体が国家へ—人格の発達よりも人材育成～

近年、本校に送付された他の特別支援学校の研究紀要の大半で「キャリア教育」「キャリア発達」が頻繁にあげられるようになった。「キャリア発達に応じた」教育実践、こどもの成長を「キャリア発達がなされた」と記述する報告も多い。なぜ「発達に応じた」と言わないのか。どこがちがうのか。

「キャリア教育」ということばが公的文書に記載されたのは、1999年中教審答申が初めである。ここに引用する。

1999年中教審答申「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」

第6章 学校教育と職業生活との接続

第1節 学校教育と職業生活の接続の改善のための具体的方策

「学校と社会及び学校間の円滑な接続を図るためのキャリア教育（望ましい職業観・勤労観及び職業に関する知識や技能を身に付けさせるとともに、自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育）を小学校段階から発達段階に応じて実施する必要がある。キャリア教育の実施に当たっては家庭・地域と連携し、

体験的な学習を重視するとともに、各学校ごとに目標を設定し、教育課程に位置付けて計画的に行う必要がある。また、その実施状況や成果について絶えず評価を行うことが重要である。

同時に、学校教育において情報活用能力や外国語の運用能力の育成等、社会や企業から評価される付加価値を自ら育成するなど、職業生活に結び付く学習も重視していくべきである。

こうした観点に立って、他省庁や関係団体の協力も得ながら、在学中のインターンシップの促進等による体験的活動を重視していくことや、企業経験者によるキャリアアドバイザーの配置、教員のカウンセリング能力の向上等による進路に関するガイダンス、カウンセリング機能の充実を初等中等教育及び高等教育において進めていく必要がある。その際、生徒等の職業適性や興味・関心を適切に測定する方法の研究・開発を進めていくことが求められる。」

それでも「キャリア教育」ということばが教育現場で使われだした頃は、『「キャリア」の解釈・意味付けは、極めて多様であり、また、時代の変遷とともに変化してきている。本協力者会議では、「キャリア」を「個々人が生涯にわたって遂行する様々な立場や役割の連鎖及びその過程における自己と働くこととの関係付けや価値付けの累積」としてとらえている。』（2004年キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書より）として、実践者が自由に内容を追求できると考える立場もあった。しかし、そのような多様な展開が全国でなされている状況ではない。実は上の記述のすぐ下に、『本協力者会議においては、「キャリア教育」を、「キャリア」概念に基づき「児童生徒一人一人のキャリア発達を支援し、それぞれにふさわしいキャリアを形成していくために必要な意欲・態度や能力を育てる教育」ととらえ、端的には、「児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てる教育」とした。』

とあり、社会適応的な職業教育を押し進めていこうという国の方針が強く出されている。このような流れの中で、2006年に教育基本法が改定され、特別支援教育が始まった。翌2007年に教育三法改定された。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・職業教育をあげた。そして、「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、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。

新学習指導要領は、このような経過を踏んで現行教育基本法の目標

「教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な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の育成を期して行われなければならない。」

を受け、前指導要領の「生きる力」をより国益のための視点から展開している。特に高等部で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。そこでは、障害児教育の現場で蓄えられてきた権利としての進路・就労保障、働く力の育成は、遠くに押しやられている。

日本国憲法27条「**全て国民は勤労の権利を有し義務を負う**」は労働の義務の前に、国に対して国民が労働の権利を行使できるようにする義務を負わしているものである。

(3) インクルーシブ（排除しない）教育と障害者の権利条約

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もなってき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、I C F（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か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。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。

障害者の権利条約に批准し、インクルーシブな教育をシステム構築の問題に留めつつ、人材育成の教育に力を入れるというねじれた教育政策のもとでは、現場の教育実践にもゆがみがもたらされるだろう。

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、「**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。**」と、実に89項目に渡って勧告していることも忘れてはならないだろう。

(4) 今こそ教育にコミュニケーション的関係を

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的関係の大切さである。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。

どの子ども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的関係が土台とならなくては実現できないだろう。そこでは、子どもたちの意見表明権を大切にしたい、対等平等の人間的な関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的関係が土台となっている。そして、豊かな教育内容を創り出すためには、このコミュニケーション的関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。

④仲間とともに共感的自己肯定感を築き、自分づくりを進める

本校では「コミュニケーション的関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。本校として小中高のつながりをどうつくっていくのか。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。

自我や自分づくりを進める中で大きな課題となったのが、人との信頼関係の構築と共感的自己肯定感の育成、他者と達成感・充実感のある活動を共有することである。

今年度の小学部は、1年生2人、4年生に1人の新入生を迎えて9名の集団である。1～4年生5名の低学年集団と、5、6年生4名の高学年集団に基礎集団を編成し、合同授業以外はクラス単位での授業を行っている。大人との気持ちの結びよう、活動への気持ちの向けようを見ると、発達年齢以上に生活年齢からくる違いが大きいという判断からである。低学年前半期と後半期の課題がより鮮明になるような集団編成のもとで、教育実践を進めている。低学年の5名は、不登校だった転入生もあり、まずは大人と安定した関係をつくること、生活づくりを進めていくことが課題となっている。高学年の4名は、教師との信頼関係もでき、友だちのこともよく知っていてクラス集団に安心感を持っている。より集団意識を高めることが課題となっている。

中学部は、発達年齢が3、4歳頃の発達の生徒たちが

増え、6歳を過ぎた生徒たちが少なくなった。全体として人への信頼はある程度積み上げてきているが、人と活動をともにして達成感や充実感を得た経験が少ない生徒たちである。大人を信頼できるので中学部で様々な活動に出会い、生き生きと取り組む生徒が多い。しかし、人間関係に充実を求めて大人を強固に取り込もうとしたり、友だちとの関係で大きく気持ちを崩したりして、活動に向かうことが難しい生徒もいる。大人の干渉を拒む反面、大人がいないと解決ができないという葛藤から、甘えたり威圧的に出たりと、自己表現が強烈になることが多く、集団を巻き込んで状況が混乱しがちになる。中学部全体としては、甘えも含めた大人との信頼関係を築きながら、充実できる活動をつくることを通して、自分の思いに気づき、要求をつくり、友だちとつながっていくことが課題となっている。

高等部は、発達年齢が2歳頃から12歳頃までと幅が広い集団で、比較的認識の高い発達障害の生徒が多い。いじめや不登校、家庭の状況など、様々な問題に直面してきた生育歴から、自分に自信がなく人間関係の結びに困難を抱えている。相手の気持ち推し量ることが難しいこともあって、いったん人との関係がもつれると、お互いに気持ちを整理してやりとりすることが難しい面がある。青年期に入り異性への憧れや興味関心が膨らみ、勘違いや思い込みで一喜一憂してしまうこともある。自己意識がぐんと膨らんでいく時期なので、教師はそこでの自己表現に寄り添い意味付けて、生徒自身と仲間集団に返していくことが大切である。どこに自分の充実があるのかわからない生徒も多く、楽しい活動を積み上げて充実感や達成感を体験することが必要である。そうして、仲間と一緒にやりがいの感じられる活動に取り組み、自分を豊かに膨らませていくことが課題となっている。

以上のような各学部の実態から共通して読み取れる課題に次のようなものが考えられる。

- ・大人を中心に人との信頼関係を育み、大人に自分の思いを意味づけてもらって、自分の思いに気づき直し、自分の意思をはっきりさせること
- ・楽しい活動に取り組み自己充実を土台に、欲求を要求へ発展させていくこと
- ・自分の要求を実現させていくことを通して、友だちと出会い、つながっていくこと

各学部の実践を通して、自我や自分づくりについて深めていきたい。

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である。自分づくりと自分崩しを交互に進めていくことで、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をつくっていききたい。

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

と一緒にいるからこそ楽しいし、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 ―豊かな文化を子どもたちに―

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的關係は、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こ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こと、これがないと、授業は教師

が新しい価値を子どもに伝達するという一方向の関係にとどまり、教師と子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、教師と保護者と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—歴史を踏まえ、コミュニケーション的関係に基づいて—

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てきた。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。これは個人の力でできるものではなく、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。

(5) 総括

今年度の研究推進委員会は、研究の方針で世界の教育、福祉の情勢（主に障害者の権利条約とインクルーシブ教育）と日本の教育、福祉の情勢（キャリア教育）についてまとめ、それをコミュニケーション的関係という視点

からどう捉えるのか、コミュニケーション的關係で大切なことは何かを提案した。

「キャリア教育」ということばが出されたのはかなり以前で、1999年に遡る。「キャリア」ということばによって、「教育」や「発達」をどのような方向に進めようとして来たのか。”career”というそもそもの語から解釈を多様にして取り組めるという考え方もあったが、今のキャリア教育は、社会適応、人材育成という方向へ教育全体を進めている。他校からの研究紀要に目を通すと、必ずと言っていいほど「キャリア教育」「キャリア発達」ということばが出てくる。また、特徴ある学校づくりのために様々な療法を取り入れた取り組みもなされている。他校でどのような教育実践を進めているのか、情報を得ること。そして、本当に大切にしなければならないのは何かを実践を通して明らかにしていくことが今後の課題のひとつである。

2014年は、障害者の権利条約の批准書を国連に委託した記念すべき年である。権利条約では、教育について第24条で以下のように述べている。（第3項省略）

1 締約国は、教育についての障害者の権利を認める。締約国は、この権利を差別なしに、かつ、機会の均等を基礎として実現するため、障害者を包容するあらゆる段階の教育制度及び生涯学習を確保する。当該教育制度及び生涯学習は、次のことを目的とする。

(a) 人間の潜在能力並びに尊厳及び自己の価値についての意識を十分に発達させ、並びに人権、基本的自由及び人間の多様性の尊重を強化すること。

(b) 障害者が、その人格、才能及び創造力並びに精神的及び身体的な能力をその可能な最大限度まで発達させること。

(c) 障害者が自由な社会に効果的に参加することを可能とすること。

2 締約国は、1の権利の実現に当たり、次のことを確保する。

(a) 障害者が障害に基づいて一般的な教育制度から排除されないこと及び障害のある児童が障害に基づいて無償のかつ義務的な初等教育から又は中等教育から排除されないこと。

(b) 障害者が、他の者との平等を基礎として、自己の生活する地域社会において、障害者を包容し、質が高く、かつ、無償の初等教育を享受することができること及び中等教育を享受することができ

ること。

(c) 個人に必要なとされる合理的配慮が提供されること。

(d) 障害者が、その効果的な教育を容易にするために必要な支援を一般的な教育制度の下で受けること。

(e) 学問的及び社会的な発達を最大にする環境において、完全な包容という目標に合致する効果的で個別化された支援措置がとられること。

障害者の権利条約24条で求められているのは、

- ・子どもたちが人間として尊重され、大切にされること
- ・それを通して自分自身の尊厳に気づき、自分や人を大切にしようとする人権意識を育てること
- ・自分の潜在的な能力を十分に発揮できる教育内容の創造
- ・自由な社会に効果的に参加することができるようにする

という教育である。わたしたちは自分たちの教育実践を振り返って、このような視点を大事にしてきたか、足らなかったことは何なのかを問うことが必要だろう。障害があるが故に、子どもたちは自分の思いを伝えることや自分の思いをかなえることが難しかったり、自分の周りで起こっていることや自分に求められていることがよくわからなかったりと、つらい思いを重ねてきている。今までの育ちの中で、自分と友だちを較べて優越感を持つことで自分をなんとか安定させていたり、自己否定感を募らせて自己嫌悪に陥っていたりしている子どもも多い。子どもたちの人権感覚を育てることと、人権を大切にしたい教育を子どもたちとともに創りだしていくことが何よりも大切である。そして、そのような教育実践からわかったことをまとめ、積み上げて、私たち自身の人間観、教育観、実践観を変革していくことが必要である。

インクルーシブ教育は、教師からの一方的な教え込みでは実現できない。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。そのためには、人と人とお互いの違いをわかりあい認めあい、合意をつくっていこうとするコミュニケーションの関係が欠かせない。また、どんな内容で人とつながりあうのか、人と人をつなぐ豊かな教育内容の創造が求められている。

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 ー豊かな文化を子どもたちにー
- ④教師集団の在り方
ー歴史を踏まえ、
コミュニケーション的關係に基づいてー

そして、今年度の各学部の研究は、次のようなテーマで行われた。

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したい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」「自己表現」

「自己認識・友だち 認識」を意識した授業づくり

詳しくは各学部研究の報告に譲るが、どの学部も自我の育ちや自分づくりを集団と生活づくり、授業づくりに絡めて研究を進めている。事例研究では、どんな集団とどんな活動（特に教師が意図的に設定した活動）に出会って個が変容していったのかを論議し、どのように子どもの実態や思いを読み取るのか、どのような働きかけが必要なのかを深めていった。授業研究では、豊かな学校文化を子どもたちと一緒に創ろうとすることで、どんな力を子どもが獲得し発揮しているのか、子どもの心を揺さぶり人と響きあえる題材を伝えているかを論議している。子ども理解を深めることと授業実践を豊かにしていくことは教育研究の核となるものなので、このふたつを両軸にして今後もそれぞれの研究を進めていきたい。

今年度は、2学期の校舍改修期間中の取り組みから集団づくりや生活づくりについても、新しい視点で学ぶところは大きかった。9月半ばから11月半ばまでの2ヶ月間、小学部は生活訓練棟和室で、中学部、高等部は校外の明石中央体育会館の会議室をひとまずの拠点として、2学期の教育実践を進めることになった。中学部、高等部は、学校という場が保障されない困難な状況の中での取り組みとなった。子どもたちの安全に配慮し、安定して過ごせるように、どんな活動なら子どもたちが取り組

めるのか、楽しんで友だちとつながりあえるのかを論議しながら実践をつくりだした。

校内の生活訓練棟和室を拠点とできた小学部は、学部合同での生活づくりと授業とに取り組んだ。常に学部集団で取り組むことで、低学年の児童は高学年の児童の活動する様子から活動への興味が高まりやってみようとするが増えた。高学年の児童は、低学年の友だちに関わってみようとするが増えた。不登校で本校に転入して来た畑中にとっても、いつも学部で行動することは見通しが持ちやすかったようで、みんなの活動を見て楽しんだり、友だちといたいと思っている様子がうかがえるようになった。

中学部は、学部集団での校外学習と会議室での音楽、競技場での体育の取り組みを生活の基盤に据えた。常に学部集団で行動することで、教師も生徒もお互いのしていることがよくわかり、まとまりができた。1時間半から2時間という長い時間の単位で音楽や体育に取り組んだことで、ひとつひとつの題材を丁寧に深く掘り下げて取り組むことができ、中学部の文化づくりが進んだ。友だちの活動を見て楽しみ、自分の中に取り入れてより充実して活動することで、子どもたちの集中も高まり、学校に戻った時の活動に生かすことができた。ゆったりとした生活リズムの中で、個別の配慮が必要な生徒たちにじっくりと関わることができ、教師との関係づくりやそれぞれの楽しい活動づくりが進んだ。

高等部は、学部での校外の活動や学部活動と、グループごとの活動とに取り組んだ。学部活動ではみんなで楽しめる文化づくりを進めたことが、冬季合宿の取り組みにつながった。グループ集団の取り組みでは、1グループが神戸空港の校外学習に出かけたり、Ⅱ、Ⅲグループが卒業生の進路先の見学に出かけたり等、それぞれの集団に見合った活動に取り組んだ。学校に戻ってからの授業では、振り返りの新聞づくりを行い、楽しかった活動がより深く子どもたちの心にしみ込んだ。

どの学部も教育条件が整わないという困難な状況の中で子どもにとって意味のある教育実践が行えた。それは、子どもたちの発達課題を捉えて取り組み内容を考えだし、コミュニケーション的関係に基づいて膨らましてきた本校の教育実践の積み重ねがあったからこそであろう。今後もこの研究テーマを引き継ぎ、教育研究を進めていきたい。

一方、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。

また、学校教育に対しても、保護者と教師と一緒に作りあげていこうとするよりも、どんなサービスを受けられるのか、足りないところは放課後支援等で、という考え方も強くなっている。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、みんなと同じように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のかわからないようだ。障害の理解も十分なのか、何か問題が起こると善悪で子どもたちを判断してしまい、「悪い子」を排斥しようとする傾向も見られる。保護者との連携では、まずは保護者の思いに寄り添いその願いと一緒に明らかにし、ひとり一人の子ども人間としての育ちにとって大切なことを問い直して共通理解を図っていくことが必要なのだろう。

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。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、その文化の何が子どもたちを動かすのか、そして、どう発展させていけばもっと豊かになっていくのか等、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。一人ひとりが真摯に自分に向き合い論議を重ねることで、さらに豊かな教育実践をつくりだし、こどもにとっても教師にとっても、主体的に生活できる学校にしていきたい。

2. 今年度の重点課題について

(1) 「コミュニケーション的関係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。

→本校の教師には、是非本を読んでもらいたい。学部研で「コミュニケーション的関係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。本を読むことで何を学ぶのか、視点を持った提起も必要だろう。それぞれの学部では、コミュニケーション的関係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・理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的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。
- ・神戸大学発達診断ゼミとの共同研究会を持つ

→発達についての学習はそれぞれの学部で持つようになってきた。また、カルテ検討や事例研究を行う中でも、発達の視点で子どもを理解しようとしてきた。ただ、教育実践は、個の課題と集団の課題を結びつけ、系統的に文化を身につけていくようにするものなので、発達の学習や検査結果はそのまま実践にはつながらない。自分たちの実践が妥当であったかを考えるために、発達についての学びやカルテの検討を生かしていくことが必要だろう。

今年度、神戸大学発達診断ゼミとの２度目の研究会を持った。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く予定だったが、日程がとれず高等部は実施できなかった。小学部と中学部は発達検査と神戸大学での夏休みのプレ学習会に担任を中心とした小中の教師が参加した。診断結果を持っての研究会は、日程の都合で中学部のみ行った。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。例えば、生徒Gは何かひとつ嫌なことがあると全てが嫌になってしまうという二分的な価値観が強いことがカルテ検討では論議にあがったが、発達診断からは３次元形成期に移行し始めていることが読み取れた。それは物事の根拠を自分なりに説明しようとする姿にも現れているのだが、手段やことばが限られているために発揮できないのではないかという診断であった。教師は実践上問題となることに視点が行きがちであるが、発達という視点から見ることはまた新しい働きかけを考えるきっかけとなった。新しい教員にはK式検査をしたことがない人もいるので、検査を教員自身が行うことも必要だろう。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。

本校の教育実践カルテは、一人の教師がその子どものカルテを全て書くことを通して、子どもを丸ごと捉えようとするものである。そこには、子どもをどう見ているのか、どんなことを課題と捉えたのか、どんな子どもに育ってほしいのかという教師の人間観、教育観が現れている。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、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もその子の今の姿に大きく影を落としている。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も必要となっている。

カルテ検討でどんなことが論議されているのかをまとめてみると、次のようなことがあげられるだろう。

いろんな教師の目からその子像を出し合い、多面的に子どもを捉える

- ・その子像を膨らませながら、何を実態、課題としてあげるのか、大事な視点は何か、それぞれの教師が自分の子ども観、教育観をもとに論議する。
- ・実態としてあげたエピソードを生育歴と発達の視点から分析し、課題としてあげたことは、その子の発達の状況から見て適切なのかを検討する
 - ・その子が何をわかっているのか、どう感じているのか、どんな風にできてきたのかを明らかにする
- ・その子の願いは何なのか

- ・その子が自分の生活の主人公として力を発揮して
いくために大切なことは何か

カルテ検討とは、その子について論議するだけでなく、それを通してそれぞれの教師が自分自身の人間観や教育観について論議し、自分の考えをより明確にしていく過程ともいえるだろう。そうやって論議した内容を、カルテの記述者がもう一度自分で咀嚼し直して、腑に落ちたことは何か、納得しきれないことは何だったのかを明確にしていくことが、より主体的にカルテを書く上で大切である。

（３）福祉や教育を巡る情勢と課題を学び、教育研究の方向を確かにすること

- ・教育・福祉を巡る情勢については、研究推進委員会を中心に分析する。各学部でもできるだけ学習会を持つ。
- ・特に、障害者の権利条約と、キャリア教育について学ぶ

→教育・福祉を巡る情勢については、研究推進委員会では分析し、全校研究会で提案した。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なように学校教育にも大きな影響を与えている。一方、2014年に効力を発生し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。

（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

- ・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。
- ・学部ごとの研究会

中学部	赤木先生との学習会	7月7日、 2月26日
高等部	渡部先生との学習会	7月9日
	越野先生との学習会	2月19日
- ・公開研究会

10月18日（土）公開研究会
講師 三木裕和先生（鳥取大学）
「豊かな教育実践を創りだすために」

～子ども理解と教育評価～

- ・他校からの参観

鳥取大学附属特別支援学校 2月24日

- ・鳥取大学 教育評価研究会へ参加 西堂 大宮
11月22日、23日、12月13日、14日

→今年度は、1学期には日程の調整がつかず、2学期に学外で三木裕和先生をお呼びして公開研究会を持った。公開研究会は、外部の参加者が27名と多く、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。

学部ごとの講師の先生を招いての研究会は、今年は小学部は実施できなかったが、中では6年、高では7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。神戸大学や他大学の先生からいろいろご助言いただく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。じっくり実践につなげて生かしていきたい。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。今後でもできるだけ継続していきたい。

鳥取大学附属特別支援学校からは大学院で学ぶ教員が1名小学部への定期的な参観学部研究会に参加された。3学期には三木裕和先生をはじめ、7名もの先生の参観があり、本校教育へ関心と共感を持っていただけた。また、鳥取大学の教育評価研究会には本校から大宮先生、西堂先生が参加し、レポート発表を行った。鳥取大学や附属特別支援学校とのつながりを今後も大事にしていきたい。

次年度は研究協議会と教大協全国大会、近特知研大会と、本校の実践を発信する大きな機会がある。教育実践を充実させ、有意義な取り組みにしたい。

（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。

→各学部に在籍する広汎性発達障害や自閉性スペクトラ

ムの子どもの教育については、カルテ検討や事例研究で論議してきた。それぞれの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た。

小学部は、第三者や自分を取り巻く集団をどう捉えて自分を発揮していくかという視点から自我の育ちを論議した。事例研究としては、集団の中で自分の力が発揮できなかった悔しさをバネにして次へ向かおうとするG児を取り上げた。また、不登校で今年度転入してきたD児の指導についても話し合ってきた。校外学習で行き先の予習までしてつもりをつくったが故に行けなくなったり、彼の行動に教師が振り回されることも多かったが、2学期の改修期間中の取り組みで、みんなのことは見たり一緒にいたりする意味が少しずつ彼の中に育まれていることを確認している。

中学部は、読み取りの難しい生徒O、生徒Pが小学部から中学部と進む中でどう変わってきたのかを、その頃を知る教員から話を聞いて論議したり、生徒Qの事例研究で3年間を振り返って取り組みの意味付けをし直したりした。クラス変遷表の取り組みを通して、どんな特性のクラス集団なのかをはっきりさせることができた。対等な存在として関わり、自分のしたことに共感を寄せて返してくれる友だちがクラスにいたから、事例で取り上げたPやQが大きく変化したことを確かめた。

高等部は、教師が気になる7名の生徒を取り出して、教科コメント表、自分づくりコメント表を作成して彼らの自分づくりについて論議をした。カルテとはまた異なった様々な視点から集団で論議することでその子の課題だけでなく、彼を取り巻く集団についても理解を深めることができた。事例研究では、強度行動障害とともれる生徒Dをとりあげ、彼の学校生活づくりについて論議をした。ふたりの教師が安定的に関わり、彼が楽しめる活動を丁寧につくりだしていった。そのことで、生徒Dにとって安心できる人、自分の要求をやりとりしながら実現してくれる人ができ、生徒Dの活動がクラスの活動に取り上げられ、共有の場が広がっている。

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、その独自の世界を尊重し、本人が楽しみや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。それぞれの学部で指導に難しさを感じる子どもは広汎性発達障害

に留まらない。不登校だった生徒の指導も大きな課題としてあがっている。次年度は、もう少し大きな枠で重点課題となる子どもたちを提案したい。

(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。
- ・再編成された明石地域自立支援協議会に参加し、情報を得る。
- ・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。あわせて参加していく。

(7) 大学との連携を図ること

- ・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。
- ・発達科学部の先生方との連携を深めていく。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。
- ・教職実践演習講義（幼小2時間、中高2時間）を担当する

→神戸大学との連携では、中学部高等部の学部研に渡部先生や赤木先生に来ていただいたり、発達診断ゼミとの合同学習会を持った。また、教職実践演習の交互を担当した。また、発達科学部主催のシンポジウムにも積極的に参加した。発達科学部以外の先生方との連携には取り組めなかった。

3. 学部研究会について ー総括研究会で報告

○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」「自己表現」
 「自己認識・友だち認識」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 10月18日(土) 13:00～16:30

目的 「豊かな教育実践を創りだすために」
 ～子ども理解と教育評価～

内容 講演 三木 裕和 教授(鳥取大学)

場所 明石市勤労福祉会館

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

受付	開 会 挨拶	講演 「「豊かな教育実践を 創りだすために」 ～子ども理解と 教育評価～」	休 憩	質 疑	閉 会 挨拶
----	--------------	---	--------	--------	--------------

【第1回全校研究会】

日時 7月17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 50 00

開 会 挨拶	小学部 報告 質疑 岡田	休 憩	中学部 報告 質疑 佐藤	休 憩	高等部 報告 質疑 黒川	閉 会 挨拶
--------------	-----------------------	--------	-----------------------	--------	-----------------------	--------------

報告 30分 質疑20分

【第2回全校研究会(授業研究会)】

2学期は校舎改修工事期間で授業実践がほとんどでき
 なかったため実施しなかった。

【総括研究会】

日時 3月18日(水) 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 校長	研 推 報 告 佐藤	小学部 報告 協議 岡田	休 憩	中学部 報告 協議 佐藤	休 憩	高等部 報告 協議 黒川	閉 会 挨拶 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 赤木先生との学習会 7月7日、2月26日

※高等部 渡部先生との学習会 7月9日

越野先生との学習会 2月19日

●テーマ別研究会 報告と総括

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

・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。

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.8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

- ・ 広く参加を呼びかけている研究会で、近距離、日帰りのものは出張として扱う。

- ・ 夏の各地の研究会には多数の教員が広く出張に行き、学びを深めることができた。他は行事等の関係で参加が難しかった。県特知研は、総会と小学部会、高等部会に参加できた。教大協近畿地区研究集会には4名参加できた。

8. 研究集録の発行

- ・ No. 40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

講師先生を招いての研究会

（7月赤木先生（中）、渡部先生（高））

2月赤木先生（中）、越野先生（高）

12月13日（土）神戸大学発達科学部シンポジウム

附属明石小学校2年生（3学期）

○地域との連携

- ・ 障害児幼児保育教室（たんぽぽ教室）の開催

（月1回）

- ・ 明石市障害児学級担任者会

○他

- ・ 6月18日（水）和歌山市立芦原小学校講演（大宮）

- ・ 12月2日（火）、9日（火）日本福祉大講師
（大宮）

- ・ 12月25日（木） 茨木養護 スポーツ体育研修会
講師 花岡

（文責／研究推進委員長 佐藤知子）