



発達の視点

子どもの願いを探る



教師間の対話

実践を問い直す



国立大学法人
滋賀大学教育学部附属特別支援学校

子ども理解に基づいた授業実践研究

～“発達の視点”と“教師間の対話”を授業づくりの柱として～

研究紀要の刊行によせて

本校では“教師間の対話”に基づく子ども理解に根ざした授業実践研究を積み重ねています。昨年度（一年次）は、子どもへの支援や関わり方の道しるべとして“発達の視点”に立ち返り、ケーススタディをもとに子（個）から学び合う教師集団づくりに取り組みました。今年度は、形作られた研究の基本的な考え方とスタイルをもとに、さらに内容と方法を深化させ、子どもの願いを捉えた授業実践の開発を目指しました。ここに本校の研究成果を広く公表し、皆様からのご批評を仰ぎ、さらに発展させていくことができるよう努めてまいりたいと考えております。どうぞ忌憚のないご意見やご指導を賜りますようお願い申し上げます。

テーマ設定理由

本校では、平成30年度より授業づくりをテーマに研究を進めている。前研究は、「対話を通して学びを深める授業づくり～「なりたい自分」になるために～」をテーマとし、自己実現に向かう力を育むために、各発達段階における対話的な学びの特徴を活かした授業づくりについて研究してきた。結果として、教師間の対話をベースとした授業づくりの手法（アイデアシェアタイムなど）は、授業力向上のために有効な手段になることが明らかになった。一方で、子どもの「なりたい自分」を深く捉えるためには、発達の視点が必要であり、発達の視点を通した授業のあり方についてさらに深めていくことが課題となった。本研究では、引き続き子ども理解に基づいた授業実践研究に主眼を置き、前研究の課題である“発達の視点”を深めること、そして研究の成果である“教師間の対話”を融合させながら、授業力の向上を図ることを研究の目的とした。

教師間の対話



子ども観 授業観をひろげる

発達の視点



子どもの願いを捉える

教育には“不易と流行”がある。中でも本校の研究は「時代を超えても変わらない価値のあるもの」（不易）、それは発達の視点や教師間の対話を軸に据えた授業実践研究の蓄積であると捉え、今一度、特別支援学校の授業づくりのあり方について検証するものである。特に「発達の視点」についての知見を深めることは、ICT教育など新たに求められる教育活動においても必要不可欠であり、特別支援学校における子ども理解や授業づくりの礎となるものであるという思いから、本研究のテーマを設定するに至った。

研究の目的

- (1) 発達の視点を柱にした授業づくりのあり方について明らかにする。
- (2) 教師間の対話を軸にした授業実践研究を通して、教師集団としての授業力向上を図る。

研究の方法(1年次) ～理論を学び、土台を築く一年に～

【1. 発達の視点について】

(1) 発達の視点を学ぶ

滋賀大学教育学部障害児教育コースの教員に研修を依頼し、「発達に関する研修会」を年に3回実施。各学部で選定したケース生の発達検査を実施し、検査の様子や見立てから発達の視点を学んだ。各学部のケース生は以下の発達段階の児童生徒から選定した。

小学部 1歳半～2・3歳	中学部 4～5・6歳	高等部 7歳以降
-----------------	---------------	-------------

(2) 授業実践を行う

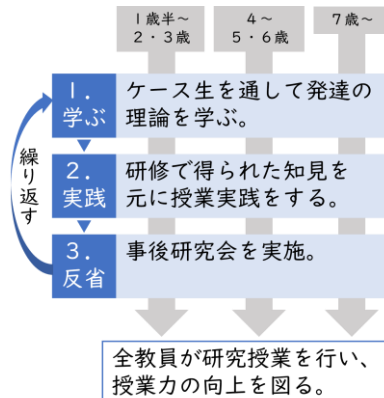
「発達に関する研修会」で得られた知見を元に授業を立案し、実践した。授業づくりの際にアイデアシェアタイムなどの教師間の対話を取り入れながら、授業観、子ども観を広げ、児童生徒の願いを大切に授業実践を目指した。

(3) 事後研究会を実施する

授業実践後に事後研究会を実施した。小グループを作り、授業動画を見ながら授業の振り返りを行った。検討会では、大学の教員から助言を頂き、発達の視点や授業づくりについて学びを深めた。

(4) 学んだことを言語化する

本校の教員アンケートをもとに研究内容を振り返り、発達の視点を柱にした授業づくりのあり方について検討した。



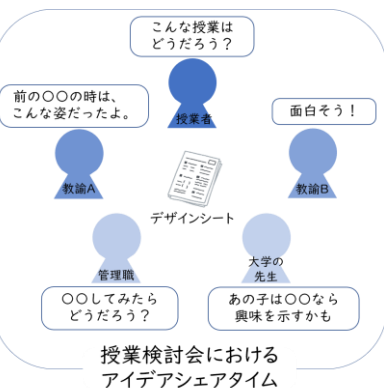
【2. 教師間の対話について】

①デザインシートとアイデアシェアタイムの活用

授業づくりの過程を教師間で共有するツールとして「デザインシート」を活用した。また、授業検討会では、アイデアシェアタイムを設けて、教師間で授業のねらいや教材の選定など意見交換をしてから、授業実践を行った。

②対話タイムと事後アンケートの共有

研修や事後研究会の時には、「対話タイム」を作り、考えを共有する機会を設けた。研修後には、アンケートを全校の教員で共有することで、教師間の価値観や考え方の違いも含めて理解し、自身の授業観や子ども観について、幅広い視点がかもてるようにした。



**発達の視点を学び、教師間の対話において子どもの姿や授業を語り合い、
子どもの願いを捉えた授業実践につなげていく**

研究の方法（2年次） ～1年次の学びを実践につなげる～

2年目となる今年度の研究は、1年次の学びを実践につなげていくために、昨年度よりも研究授業の回数を増やし、より多くの実践を積み重ねる年とした。そして、研究とは自分たちの実践を高めるものであること、教員一人ひとりの主体的な思いや願いによって進められるものであるということに立ちかえり、発達の視点と教師間の対話を柱にしつつ、各学部で研究テーマを設定することにした。その理由として、学部目標など関連性をもった研究テーマにすることで、学部として大切にしたいことを教師集団として再確認、共有することができ、本研究の成果を日頃の教育活動に還元できると考えた。各学部のテーマは以下ようになっており、目指したい子ども像を教師同士で話し合いながら、その具体的な姿を言語化したものになっている。

【研究の流れ】

① アイデアシェアタイム

- 授業案の提案 思いや悩み、困りごとなどを共有する
- 教師間で意見交換、授業内容を検討する

② 授業実践

- 授業内容を決定 実践する
- 複数回記録（ビデオ撮り、文書等）
- 振り返り 日々の授業の反省、改善へ

③ 事後報告会・授業研究会

- 授業づくり、子どもの見立て等の見方を深める
- 今後（学習の展開、子ども理解等）に向けた教師間の対話

各学部の研究テーマ

小学部 発達段階：1歳半～2・3歳

「わたしもやりたい、一緒にやりたい」という気持ちを育む授業づくり ～子どもの他者意識に視点を当てて～

中学部 発達段階：4歳～5・6歳

仲間の中での“揺れ”を大切に^よした授業実践研究 ～仲間をくぐり、擦り合わせ、まろやかな自分へ～

高等部 発達段階：7歳以降

「ええやん♡自分」と思える授業づくり ～自分で選ぶ、自分で決める、仲間とともに、創り出す～

研究の成果

【1. 教師間の対話について】

教師間の対話を深めるために本校では、前研究よりアイデアシェアタイムを校内研究の時間に設けてきた。本来の目的は、多様な立場の教員が集い、授業づくりに関する幅広いアイデアを共有することであり、授業者の困り感を解消することにつながっていた。しかし、2年次の研究となり、もう一つのテーマである発達の視点が深まってきたこともあり、幅広いアイデアの共有だけでなく、それ以上に子どもの願いや思いを第一に考えながら、授業づくりに関する意見が交わされるようになった。

そのような変化が見られた背景には、一人ひとりの教員が「発達の視点」を「教師間の対話」によって深めていくことができたからではないかと考える。発達の視点については、1年次に理論を学んだが、決して理論だけで深められるものではなく、教師集団で、子どもや授業を語り合うことで、その視点をさらに広く深くもつことができる。教員アンケートでは「学部内で子どもの姿について発達の視点を意識して話し合える時間がたくさんあり、発達についての理解や考え方を深めることができた」という意見があり、「発達の視点」と「教師間の対話」は切り離せず、今回の研究では双方のテーマがつながりあったことによって学びを深められたと考える。

アイデアシェアタイムの目的は当初と異なるものであるが、自然とそのような形へと変容していったのは、研究を通して、発達の視点と教師間の対話を深める中で、“もっと良い授業がしたい”“子どもたちの願いに応えたい”という思いが教師集団としてより確かなものになってきたからではないかと考える。本研究テーマの主題である“子ども理解に基づく授業実践”を目指していくためには、アイデアシェアタイムをはじめ、教師間の対話は大きな役割を果たしていた。

チームティーチングが多い特別支援学校において「教師間の対話」は“当たり前”であり、研究のテーマとすることに当初は迷いもあった。しかし、研究テーマとして掲げ、アイデアシェアタイムという枠を設けたことで、教員一人ひとりに意識化され、より対話が深まったと感じている。そして、教師間の対話の現状を改めて捉えなおす機会になったとともに、その重要性を再認識することができた。教員のアンケートには「研究の時間だけでなく、日頃から教室で、職員室で、子どもの些細なことまで語り合えるようになった」「学部内の対話は研究だけでなく、放課後の職員室など日常の中でも意識して対話するようになった」という意見があり、教師間の対話が研究の枠で留まることなく、日常の教師間のコミュニケーションに浸透した。子どもや授業を語り合うことを通して、同僚性を高めることにつながったことは大きな成果だといえる。

今後も教師間の対話を大切にしながら、子ども理解に基づいた授業実践を目指していくとともに、研究だけでなく普段から授業や子どものことを語り合えるような教師集団を目指していきたい。



子どもの事例から
発達の視点を学ぶ



発達の視点

学んだ発達の視点を基に、
子どもを語り合う



教師間の対話を繰り返す
うちに発達の視点をさら
に広く深くもてるように

【発達の視点について】

本研究では、発達の視点についての理解を深め、自らの子ども理解や授業実践に活かしていくことを大切にしてきた。1年次の研究では、各発達段階でケース生を設定し、ケース生の様子、今までの育ち、そして発達検査の見立てなどを通して、具体的な子どもの姿をイメージしながら発達の視点について理解を深めた。そしてケース生を通じた「発達に関する研修会」や各学部の授業実践を全校で共有する中で、発達の視点をもつ必要性を以下のようにまとめた。（令和4年度年報参照）

【発達の視点をもつ必要性】

- ①子ども理解、支援や関わりを考えるために
発達の視点を学ぶ中で、子どもの内面を深く捉える視点がもてるようになり、子どもの課題に応じた支援や関わりを考える手がかりを得ることができる。
- ②共感的な存在になるためにも
一見、困った行動や些細にみえる仕草、表出の背景にも、子どもなりの葛藤や不安があることが捉えられるようになる。その気持ちを知ることで、子どもにとってより共感的な存在になることができ、互いの関係を深めることができる。
- ③子どもの願いを捉えた授業づくりのために
“なぜこの教材、活動が響いたのか”ということを発達の視点で振り返ることで、子どもの願いを改めて知ることができる。子どもの願いを捉えることで、教師が実践を通して伝えたい価値観もより深まり、実践を次につないでいくことができる。

2年次の研究では、1年次の学びを実践につなげていくために各学部でテーマを設定して、研究を深めた。

小学部

小学部では、1歳半～2・3歳の発達のな特徴である「他者との関係の中で自分の世界を広げていく」に焦点をあて「他者意識」を一つのテーマとした。しかし、実践を進めていく中で、子どもの様子からなかなか手ごたえが得られず、他者との関係づくりを優先的なねらいとすることについて何度も議論を重ねた。そして実際の子どもの様子や授業者としての思いを教師集団で共有し、対話を通して“他者ありき”ではなく、まずは子ども自身が“やりたい”と思える自我を充実させること、そしてその先に自然と他者とのつながりが生まれてくるのではないかとことを確かめ合えたことは大きな成果だと考える。また今回の実践のように、教師側のねらいと実際の子どもの様子に“ずれ”は必ず生じるものであるが、そういった“ずれ”を謙虚に受け止め、また省察的に振り返り、教師集団として試行錯誤しながら、授業を作っていく大切さを改めて実感する機会となった。

中学部

中学部では、4歳～5・6歳の発達のな特徴である「自制心を形成しながら新しい世界を築いていく。一方で他者の思いがわかり始め、葛藤が生じやすい」に着目し、その時期の不安や葛藤を“揺れ”と表現した。そしてこの“揺れ”こそが新しい価値観を形成するためには必要であるということを大切に捉えて実践を進めた。実践では、教師が授業の中に“揺れ”を仕組むことに対する議論や、そもそも“揺れ”はどのような状態のことを指すのかなど、本質的な部分にまで焦点をあてながら、対話を重ねてきた。そして“揺れ”は「発達のな願い」が内在しているからこそ生じるものであるということを確認合えた。この時期の不安や葛藤は時に、問題行動としてネガティブに捉えられることもある。しかし、“揺れ”として捉える視点をもつことで、行動の背景にはどんな思いや願いが内在しているのかを考えることができる。この発達段階の子どもの見えづらい心の動きをどのように捉えるか、教師の深く幅の広い洞察力と感性が必要となることを改めて実感する機会となった。

高等部

高等部では、7歳以降の発達のな特徴である「自己客観視の力が芽生えてくる時期であり、仲間集団の中で承認されている自分を感じ、自己肯定感をはぐくむこと」に焦点をあて、実践を進めた。当初は目指す姿を「昨日より、今日の自分が好きになる」とし、そのテーマをもとに実践を進めたが、中間報告の際に他学部から「右肩上がりのイメージがある。発達は行きつ戻りつするものではないか」という意見を受けて、テーマを練り直すことに至った。そして、教員間で考え抜いたワードが「ええやん自分」であり、できる自分だけでなく、その世界に向かっていくために葛藤する姿、そしてできないことも含めて、集団の中で緩やかに受け止めていくイメージを共有することができた。近年、資質・能力を伸ばすことや「できること」を増やすことに重点が置かれがちであるが、この時期の発達段階としては、多様な価値観に触れ、その中で他者や自身の良さに気づき、「ええやん」と思える肯定感や幸福感を高めることが大切であることを、研究を通して確かめ合うことができた。

どの学部も当初の研究の見通しとは違ったものの、実際の子どもの姿を柱にしながら、対話を重ねる中で、だんだんと子どもの願いを捉えられるようになり、教師集団としても手ごたえを感じながら、共通認識を図ることができた。このように研究の中で、紆余曲折があったが、そこで何度も話し合い、試行錯誤した過程やそこで得られた学びや気づきこそが今回の実践研究の大きな価値であると考えられる。

発達の視点については、以前より意識されていたが、各教師による経験知によるものが大きかった。しかし、本研究を通して、大学教員と連携し、発達に関する学びを深め、実践を積み重ねる中で、教師集団として語り合えるものになりつつあると感じている。理論と実践を往還しながら、研究を進めることができた。発達の視点が本校の実践のベース、根幹になるようにこれからも学び続けていきたい。そして、「発達の視点を通して、子どもの願いや思いを感じ取る」ということを忘れず、子ども第一の授業づくり、学校づくりを目指していきたいと考える。

今後に向けて

来年度も本研究テーマを継続とすることになり、次は3年次を迎えることになる。来年度の研究では、1、2年次に取り組んできたテーマをさらに連続性をもって発展させていきたいと考え、各教師がテーマを設定し、探求型の個人研究をベースとした新たな実践研究の形をとることとした。各教師の研究の経過や成果を全校で共有することを通して、より多くの実践や子どもの姿を知ることができ、教師としての引き出し（授業観、教材観など）を広げていきたいと考える。また、来年度は「日本教育大学協会 特別支援教育部会 近畿地区研修会」の担当校となっており、研究発表大会を予定している。この機会を含めて、本校の研究が一人でも多くの人に届けられるように今後も発信力を高めていきたいと考える。

（文：清水 研吾 図：河原林 毅）

【テーマ】 対象となる発達年齢：1歳半～2・3歳

「わたしもやりたい、一緒にやりたい」という気持ちを育む授業づくり
～子どもの他者意識に視点をあてて～

【1歳半～2・3歳の発達的特徴】

◆1歳半(発達の大きな質的転換期)

- ・自分のつもり(目的)をもって行動する。
- ・「～ダ、～ダ」から「～デハナイ～ダ」への転換期。
- ・話し言葉の世界に入る(ことば、指差し、視線なども含めて)
- ・自分と他者との関係の中で気持ちを調整し始める。

◆2・3歳

- ・「～シテカラ～スル」(表現・操作における二次元的発展、大きな生活の流れを捉え切りかえる)
- ・対比的認識(形容詞の世界の広がり、「できる～できない」といった二分的世界になることも)
- ・自我の形成(自分の世界を拡大しながら、少しずつ他者を受け入れていく)
- ・仲間の中で他者との多様な関係を築く(あこがれ～あこがれられる、ぶつかり、共感、世話やきなど)

【1年目の研究】

1年目の研究はケース生を対象にした研究を進めた。大学教員の協力を得て対象となった子どもの発達検査を行い、そのケース生の事例を含めた発達の理論研修を全校で実施し、発達の理解を深めた。その後授業実践を行い、授業の様子を振り返りながら対象となる子どもの分析を行った。授業の計画の際には学部の教師でアイデアシェアタイムを行い、どのような授業をするべきかを検討し、その結果、生活単元学習「は組(5・6年生)まつり」に取り組んだ。

◆授業の成果

- ・お店屋さん遊びを取り入れたことで、対象の子どもがイメージをもって活動に取り組むことができた。
- ・友達との関わりを無理のない範囲で取り組むことができた。

◆研究の成果と課題

- ・成果 アイデアシェアタイムと事後の研究会を通して教師同士で子どもの育ちについて話し合うことができた。
- ・課題 話し合いを重ねる中で、授業づくりについて考えることが多くなり、発達的な視点が薄くなっていった。事後研究会での話し合いの時間を保障するべきであった。



【今年度の研究】

・テーマ設定の理由

1年目の研究を受けて、2年目も引き続き1歳半～2・3歳の発達段階の研究を進めることとなり研究テーマを検討した。

小学部は「一人でもがんばれる みんなともがんばれる」を学部目標に据えている。その目標を支える3つの柱の一つに「人との関わりにより生活を豊かにできる」がある。その文言から、子どもそれぞれ発達の課題や個人の特性に合った「他者意識」を育むことの大切さに着目した。その理由は、上記の1歳半～2・3歳の発達の特徴や、自閉症スペクトラム症の子どもが三項関係を築きにくい、アタッチメントの形成に困難さを抱える傾向にあるという特徴があるからである。それらの特徴を持ち合わせた子どもに対して、人との関わりにより生活を豊かにできる姿を育てていくために、どのような授業づくりをするべきかを検証したいと考え、今年度の研究テーマを決めた。

具体的には、授業の中で教師や友達の様子を見ることで「わたしもしたい」と気持ちを膨らませて活動に参加したり、活動を共有する中で教師や友達とつながれた喜びの体験を通して、「もっと〇〇したい」「〇〇先生と一緒にしたい」など、自発的な思いで活動する姿を目指す。また「できる～できない」の二分的世界になりやすい発達段階であり、行動面の「できた～できなかった」を求める活動ではなく、一体感が感じられる楽しい活動や、思わず他者を意識するような活動、ときには友達とぶつかり合い葛藤が生まれる活動など、子どもの気持ちに働きかける授業づくりをしたい。



・今年度学部研究で取り組んだ実践

- ①ことばかず 「シーツブランコ ゆーらりぶるーん」
- ②生活単元学習 「絵の具遊び」
- ③生活単元学習 「おいしいスイートポテト はいどうぞ」
- ④ことばかず 「フルーツジュースでかんぱい」
- ⑤ことばかず 「しりとりの大すきな王さま」
- ⑥遊びの指導 「すすめ!二人三脚」
- ⑦からだ 「なかまといっしょに どうぶつさがし」
- ⑧生活単元学習 「クリスマスパーティー」(研究発表大会当日に発表)



実践① ことばかず「シーツブランコ ゆーらりぶるーん」

【子どもの実態】

- 1～2年生6名で編成された学級で、発達年齢は2～3歳の集団。
- 低学年のクラスということもあり、一人ひとり活動をやりたいと思うタイミングが異なり、待ち時間が長いと気持ちが途切れる。
- 1年生は学習時間と休み時間の区別が難しく、長い時間注目することや、絵本の読み聞かせを聞くことは苦手である。
- 2年生は1年生と比べると学校生活に見通しをもって生活することができている。

【目指したい子どもの姿】(アイデアシェアタイムより)

- 読み聞かせの際には絵本のストーリーに沿った体験ができる活動があると、体験を楽しみにお話に興味をもつのではないかと。
- くすぐりや手遊びなど子どもが体感できる関わり遊びを取り入れてはどうか。
- 順番を待つ時間は、友達の活動を見る時間として保障したい。

【授業内容】

- 活動の導入に手遊びを取り入れる。
- くすぐりがある内容の絵本を読み、その後こちょこちょをする。
- ブランコ遊びの内容の絵本を読み、シーツブランコに取り組む。



【実際の子どもの姿】

Aさん(2年生男子)
身体を動かさず活動が好きなおともあり、学習が始まると、シーツブランコをする友達の様子を座席で見て待つことができた。そして友達が終わった瞬間にすきをうかがって、何度も乗ろうとしていた。

Bさん(1年生男子)

1年生ということもあり、学習中に気持ちを持続させることが難しいが、この学習では、シーツブランコに興味をもち自分からシーツブランコの近くに寄ってきて、乗りたい気持ちを表現していた。また教師が提示する絵本もよく見ていた。



【ここで分かった 他者意識】

◆友達が楽しんでいる姿をモデルにして、「自分もやりたい！」と意欲を高めることができた。

◆自分にとって興味のある教材を提示する教師への期待感。

実践② 生活単元学習「絵の具遊び」

【授業内容の変遷】

- 子どもの実態は実践①と同じ。
- 今までに絵の具を使った活動に興味を示していたことから、「絵の具遊び」に取り組むことになった。

①手形遊び



一人ずつの取り組みになり、待ち時間が長くなってしまったこと、主指導との一対一の関係になってしまったことが、課題となった。

②折りぞめ遊び



【目指したい子どもの姿の再検討】

- 子どもが自然と注目したり、自ら手を伸ばしたりする活動を設定する。
- 自由度の高い場面を設定し、活動の中で自然に人と関わる場面を作る。
- 水遊びが好きな実態がある。

【授業内容 ③全身色水遊び】

- 屋外に複数のタライを準備し、水を入れる。
- 「赤」「青」「黄色」の色水の入ったペットボトルを子どもに渡し、教師と一緒に混ぜたり、水をかけあったりする。



【実際の子どもの姿】

Cさん(2年生男子)
設置されたタライに興味を示して自分からタライに入り、たっぷり遊ぶことができた。
・「となりのタライに入りたい」と思うが、女子児童Dさんに拒否される。すきを見て、タライに入り、Dさんの顔を見て様子をうかがっていた。

Eさん(1年生男子)

活動への不安から、離れた場所で様子をうかがっていた。アシストの教師が色水の入ったペットボトルを置いておくと、教師に近づいて水をかけていた。離れた場所でも同じ教材を使って教師と関わることができた。



【ここで分かった 他者意識】

◆自分の思い通りにならない友達。(友達でもあり、苦手な存在でもある)
※この発達年齢の段階では、まだまだ子ども同士で折り合いをつけることは難しく、教師の仲介が必要。

◆自分の揺れ動く気持ちを受け止めてくれた教師への安心感。
◆教師が子どもと対等な関係であり、一緒に遊ぶ友達のような存在になった。

実践③ 生活単元学習「おいしいスイートポテト はいどうぞ」

【子どもの実態】

- 3～6年生の集団で、発達年齢は2～4歳の集団。
- 生活年齢が高いので、学習に見通しを持って取り組むことができる。
- 教師や友達と目を合わせて共感しようとする姿や、教師の関わりを求める姿がある。
- 「できるーできない」の二分的評価になる傾向があり、初めての活動や、注目される活動に不安が高くなる。
- 偏食が強く、調理活動において全員が食べられるものが少ない。
- 受け身的な様子が多く、誰かのために自分から動く経験が少ない。

【目指したい子どもの姿】(アイデアシェアタイムより)

- クラスの全員が「食べてみようかな」と思える食材を考えたい。
- 道具の使用など技術面をねらうより、調理活動の楽しさを共感することを大切にしたい。
- 「プレゼントをする」という教師の意図を前面に出さず、誰かに食べてほしいと自発的に思えるようにしたい。

【授業内容】

- 食材は全員が食べることができるサツマイモを使う。
- 自分たちが食べておいしいという経験を重ねてから、「あまった分はどうする？」と、教師から子どもたちに投げかける。



【実際の子どもの姿】

Fさん(4年生女子)
「できる・できない」という活動への不安から、エプロンをつけられなかったが、アシストの教師との関わりの中で、「上手に作りたい！」と気持ちを切り替え取り組むことができた。
・「上手にできた」という思いから、スイートポテトを「〇〇さんにあげようかな」と友達に渡しに行った。



Gさん(4年生男子)

友達の様子を見ながら活動をするようになり、皮むきの方法を真似することができた。
・参観日に母にスイートポテトを渡して、「ありがとう」と言われ照れていた。



【ここで分かった 他者意識】

◆自分を見守りながら待ってくれた教師への安心感。その後調理活動の時には、必ずエプロンをつけるようになった。
◆自分の楽しい思いを共有してほしい友達。自分で手渡すことで、相手に喜んでほしい。
※この発達年齢の段階では、誰かにあげたいという思いで、目の前にいない人のことがイメージできる。

◆友達をモデルにして「やってみたい」という気持ちを育むことができた。
◆大好きな人(家族)に直接渡してほめられたうれしさ。教師に渡してほめられた時とはちがう喜び。

小学部 研究のまとめ

紹介した実践をもとに、子どもにとっての他者意識についてまとめた。
学校における他者として、大きく教師と友達に分けると以下ようになった。

教師

- ・自分のモデル(あこがれ)になる人。
「わたしもやってみたい」
- ・子どもの不安や葛藤に寄り添い
見守ってくれる人。
- ・子どもと一緒に遊ぶ友達のような人。
- ・自分の楽しい気持ちに共感してくれる人。



友達

- ・一緒に取り組む中で自分のモデル
(あこがれ)になる人。
「わたしもやってみたい」
- ・自分のやりたいという思いとぶつかり合う人。
- ・楽しい空間の雰囲気共有できる人。
(自然と集まってくる)



「わたしもやりたい、一緒にやりたい」という気持ちを育むために…

授業づくりをするために教師が担う6つのポイント

- 1 子どもの興味関心に沿った教材や教具を準備する。
(子ども自身が「やってみたい」という気持ちをもつことが、「わたしもやりたい」につながる)
- 2 子どもが自然なかたちで他者と関わるための集団や、空間配置などの環境を設定する。
- 3 子ども不安や葛藤に寄り添い、見守る。
- 4 子どもの達成感に共感する。(達成感に至るまでのプロセスを丁寧に教師間で読み取ることが必要)
- 5 子どもに遊びを提供し、またときには友達のように一緒に遊ぶ。
- 6 子どもと物、あるいは子どもと人をつなぐ橋渡し役になる。



今年度の研究を終えて(研究の成果)

2年にわたって1歳半～2・3歳の発達段階における研究を進めることができた。学部の実践を動画で振りかえってみると、紹介した事例以外にも様々な教師と子どもの関係、あるいは子ども同士の間で他者を意識しあっている様子がみられた。そのまとめとして、教師の視点から上記の6つのポイントを言語化できたことは大きな成果であった。

2年目の研究を始めた当初は、「他者意識」というキーワードを教師が意識するあまりに、悩むことが多かった。意図的な設定を多く入れ、かえってうまくいかずに苦勞する授業もあった。しかし事後研究会で実践を振り返る中で、6つのポイントのひとつである「子どもの興味関心に沿った教材や教具を準備する」という結論に至った。つまり、子どもの「やりたい」「楽しい」が自分や他者への気づきにつながるものであり、それは特別支援教育の授業づくりにおける原点に戻ることの大切さとも言えるだろう。

また、子どもが自然なかたちで他者と関わる集団づくりや学習の環境設定をすることが、教師と子ども、あるいは子ども同士が関わる姿につながることを実感できたことも成果と考える。

6つのポイントの中で記した「子どもの不安や葛藤に寄り添い、見守る」ことは、一言で表すほど簡単ではない。ときには子どもの「いや」という表現に戸惑うこともある。1歳半～2・3歳の発達段階の子どもにとって、教師との関係づくりは子どもが安心して学校生活を送るための素地である。今回の研究で確認したことを念頭に置きながら、子どもの気持ちに寄り添うために、子どもへの日ごころからの丁寧な関わりを継続し、信頼関係を築いていきたい。

研究発表大会で助言をいただいた白石先生から、アイデアシェアタイムの成果について触れていただいた。この研究を進めた2年間で、たくさんの学部の実践についてアイデアシェアタイム、授業実践、振り返りを繰り返し取り組んできた。小学部の子どもの大半が研究テーマの発達年齢であったこともあり、活発な意見交換をすることができた。特に今年度は発達段階をより意識した授業者の提案、意見交換が多く、昨年度の反省点を生かすことができた。

また学部の教師の中からは、今年度の研究を通じて、「自分一人で授業実践を考えるのではなく、意見交換をすることでより良い授業を計画することができた」と感想があげられた。また「授業の中でも、アシストの教師との連携の重要性を改めて実感することができた」という意見もあった。今回の研究の成果である「教師間の対話」が滋賀大学教育学部附属特別支援学校の特色として誇れるものとなるよう、今後も継続していきたい。

最後に2年間にわたり、数多くの授業であたたかい助言をいただいた、白石恵理子先生に心からの感謝の気持ちをお伝えし、今年度の研究のまとめとしたい。

(徳永孝司)



中学部 研究報告

【テーマ】 対象となる発達年齢：4～5・6歳 仲間の中での“揺れ”を大切にした授業実践研究 ～仲間をくぐり、撚り合わせ、まろやかな自分へ～

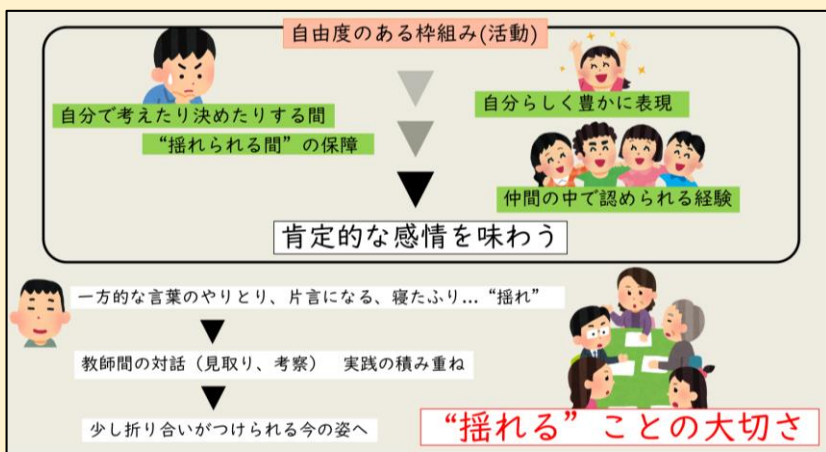
【4～5・6歳の時期の発達的特徴】

- ▶ “他者にとってどうか”他律的自己調整から、“自分にとってどうか”自律的自己調整へ
- ▶ 自制心（自己調整力）の形成へ「…シナガラ…スル」「…ケレドモ…スル」
- ・自分の内の世界（願いや思いなど）と外の世界（相手の気持ち、場や状況など）の調和
- ・気持ちの揺れ、葛藤を十分に保障することが大切 「…ケレドモ、ケレドモ」
- ・仲間(友だち)をくぐった自己信頼の高まりの中で形成される自制心こそが大切
- ・自分の中で納得し、気持ちに折り合いをつける力を育てていく
- ▶ 5歳以降、“ちょっと”“だんだん”等、「間」の世界が捉えられるように
- ▶ 自己形成視（自己客観視）ができ始める



【昨年度の研究より ～ケース生の様子から～】

研究1年次に研修会を通して学んだ発達の特徴を踏まえ、自由度のある枠組みの中で、自分で考えたり決められたりする間や、自分や活動とじっくり向き合うことで生じる“揺れられる間”を保障すること、自分らしく豊かに表現できる場面を設定し、仲間の中で自分が認められる経験を通して、肯定的な感情を味わえることが大切だと考え、授業実践に取り組んだ。ケース生の一方的に言葉でのやりとりを求める、自信がない時に片言になる、寝たふりをするなどの様子に着目し、教師間の対話の中で言動を心の“揺れ”と捉えたことで、これまでとは異なる視点でケース生について考察することができた。年間を通して、教師間の対話と授業実践を積み重ねたことが、少し折り合いがつけられるといった現在のケース生の様子へつながったと考えている。私たちは生徒たちの心の揺れに値打ちを見出し、揺れることの大切さを実感した。こうした1年次を踏まえ、2年次ではさらに“揺れ”に着目したテーマを設定し、研究を進めた。



【テーマ設定によせて】

『仲間とともに、生き生きと取り組む』という学部目標を掲げている。本校中学部は、本校小学部の卒業生と地域の小学校を卒業した生徒で構成されており、地域の小学校を卒業した生徒の割合が多い。他者の思いや気持ちがわかるようになる時期だからこそ、入学後の新たな仲間との出会いによって“揺れ”が起こると考えた。そのような揺れを経て、自分を肯定的に捉えること、またそういった経験を積み重ねていくことが、この発達段階において大切にしたい「生き生きと取り組む」姿であると考えた。これらを踏まえ“揺れ”について、どのような姿を揺れと捉えるのか、なぜ揺れるのかなど、私たちが大切にしたい揺れについて考察しながら、揺れを大切に授業実践に取り組むこととした。また、自己調整力とも言われる「自制心」について、揺れや葛藤の末に育みたい力であるという認識をもちながらも、私たちが目指したい姿を考えた際、どのように自制心を形成していくのか、その過程を大切にしたいという思いがあった。テーマ設定の段階では、「自制心」とは、決して自分のしたいことを我慢できるということや、教師の言うことに応えられるといった適応の姿ではないということをもまずはじめに学部で共通確認した。中学部として目指したい生徒像を思い浮かべた際、教師からの一方的な働きかけや要求の押し付けではなく、あくまで教師と生徒、あるいは生徒同士の両者が同じ方向を向き、お互いが歩み寄りながら取り組みを進めたいという思いがあった。それは、糸を引き揃えてねじり合うような「撚り合わせる」イメージなのではないかと考えていた。日々実践を重ねながら、中学部3年間や卒業後の高等部、あるいは高等部卒業後などの先を見据え、将来的な『まろやかな自分』へつなげていきたいという思いのもと、中学部では教師それぞれが発達の視点を踏まえた授業実践を行い、生徒の具体的な様子から“揺れ”に着目し、研究を進めた。

【学部研究における授業実践】

※授業の詳細については、本校の実践ライブラリー参照。

- ・ステップグループ音楽 「まほうのはこ」・たんぼぼグループ美術 「造形活動を楽しもう ～小麦粉粘土～」
- ・なずなグループ国数 「サイコロトークをしよう」・なずなグループ家庭 「手打ちうどんを作ろう」
- ・れんげグループ国数 「おかしエネルギー、水エネルギーをいっぱい集めよう！ ～重さを体感しよう～」
- ・あさがおグループ国数 「思いよとどけ ～相手に伝えるためには～」
- ・3年生作業学習 陶工 「感謝の気持ちを表そう ～寄せ植え鉢制作～」
- ・れんげグループ美術 「個性をかさねる お散歩アート ～仲間とつくる造形あそび～」



実践① 音楽「まほうのはこ」

【子どもの実態】

- ・発達年齢：概ね3歳～6歳後半
- ・1～3年生の男子生徒7名、女子生徒2名 計9名
- ・音楽や音楽的活動を好んでいる生徒が多い。音感やリズム感などをあわせもっている生徒もいる。また、テレビやYouTube等で見たり聴いたりしたことのある曲を口ずさんだり、曲に合わせてダンスをしたりするなどして楽しむ生徒もいる。
- ・繰り返し取り組む中で、“楽しい”ことがわかったり、自分の思いやつもりがもてたりすると、自ら活動へ臨む様子が見られる。
- ・楽器に興味のある生徒たちであるが、人前で演奏することに苦手意識のある生徒が多い。

【目指したい子どもの姿】

- ・まずは、生徒それぞれの感じ方や表現の仕方を大切にしながら、一人ひとりの豊かな内面を表現できるように、自由な発想と表現方法を大切にしたい。
- ・繰り返し取り組み、友だちの中で、音楽の心地よさや楽しさに触れたり、新たな気づきや工夫を見つれたりしながら自らを肯定的に捉え、活動への手応え、次への意欲へとつなげたい。

【授業内容】

- ・音をどのように組み合わせても不協和音にならないペンタトニックスケールの木琴を友だちと一緒に演奏する。生徒の自由な演奏と音の組み合わせを大切にしながら、どのように演奏しても失敗することがない安心感と自由度のある枠組みの中で取り組む。

【実際の子どもの姿】

【仲間をめぐり、様々に“揺れる”姿】



友だちから誘われたが、すぐに活動へ向かおうとせず、“揺れる”Aさん。自身のタイミングを大切にすることで、納得して活動に臨めるようになった。活動では、「そろそろ終わろうか」と言いつつも、なかなか終わらない友だちをじっと待ち一緒に活動を終われようとする姿、仲間をくぐったからこそその思いが芽生えたことが、生徒たちの取り組む様子から読み取れた。

【教師間の対話を通して、“揺れ”を捉える】

誘われても活動しない、活動に臨んでもマレットで力いっぱい鍵盤を叩いたり、マレットを壊したりするAさんの様子を、“揺れ”として捉えた。どういった気持ちの間で揺れているのか、何を意味しているのか、今後どのような姿へとつなげたいかなど、教師間の対話を通して、生徒の共通理解や授業展開の見直しを行った。自ら「なかよし」と言い合える友だちの存在がいたことから、教師から無理に誘いかけることはせず、意図して友だちから誘いかけられる場面を設定することで、友だちの思いに応じて活動する姿へとつなげることができた。



実践② 国数「おかしエネルギー、水エネルギーをいっぱい集めよう！～重さを体感しよう～

【子どもの実態】

- ・発達年齢：概ね3歳～6歳
- ・1～3年生の男子生徒 計4名
- ・言葉でのやりとりを楽しめる生徒、1～2語程度の言葉でコミュニケーションをする生徒、指差しやボディランゲージを用いて思いや要求を伝える生徒など、実態は様々である。
- ・冗談を言い合ったりちょっかいを出し合ったりするなど、生徒同士の関係は良好である。
- ・新たな活動や馴染みの少ない活動では、不安感を示し、活動に臨みにくいことが多い。繰り返し取り組む中で、楽しさが見出せると活動に気持ちを向けて自分なりに取り組もうとする姿や友だちを意識する姿が見られる。

【目指したい子どもの姿】

- ・自分のつもりをもって、活動に臨んでほしい。
- ・仲間とともに協力しながら目標を達成してほしい。
- ・活動を通して仲間と関わりながら、「どうしようかな」「やってみようかな」「やってみようかな」といった気持ちを体験し、自ら“こうしよう”と納得した上で、思いをもって活動に取り組んでほしい。

【授業内容】

- ・具体的操作を通して感覚的に重さを意識する、理解しようとする。
- ・見た目（見える世界）と重さ（見えない世界）の違いを感じる。
- ・魅力ある実物のお菓子を使用して、自由度のある枠組みの設定

【実際の子どもの姿】

【主体的な“やりたい”へ 生徒それぞれの思いやつもりを大切に】



すぐに活動へ臨む生徒の一方で、活動や友だちの様子にじっと注目し、ときには活動に向かわない生徒の姿があった。そのような姿を“揺れ”と捉え、揺れられる間を保障するため、教師とのやりとりをしつつも無理に誘うことはせず、自らのタイミングで活動に向かうことを大切にされた。“これならできる”“やりたい”と思えるタイミングを待つことで、自ら納得して活動に臨む生徒の主体性を引き出すことにつながった。

事後研究会では、これまでの価値観が揺さぶられるような、新たな価値観に出会える活動が、生徒の“揺れ”を引き起こすのではないかと、そして、これまでの価値観が揺さぶられながらも、自身で納得した上で“これでもいいのか”と思えること、そして、“できた！”だけでなく、さらに“こうしたい”という願いを友だちの中で引き出せる活動の展開が必要ではないかといった点が次への課題として挙がった。

実践③ 家庭「手打ちうどんをつくろう」

【子どもの実態】

- ・発達年齢：4歳前半～6歳後半
- ・1～3年生の男子生徒3名、女子生徒1名 計4名
- ・調理活動では、食べる見通しをもち、期待しながら活動に取り組むことが多い。
- ・切る、混ぜる、焼くなどこれまでの経験を活かして、概ね一人でできる。
- ・手先に不器用さがあり、指先を使った細かい作業が苦手な生徒や、手先が汚れることに苦手意識があり、手が汚れるような活動を避けようとする生徒がいる。
- ・活動のはじめから終わりまで気持ちを向け続けることが難しく、活動から気持ちがそれる生徒がいる。
- ・イラストや工程表などの視覚的な支援が必要な生徒や聴覚からの情報を頼りに理解しようとする生徒がいるなど、実態は様々である。

【目指したい子どもの姿】

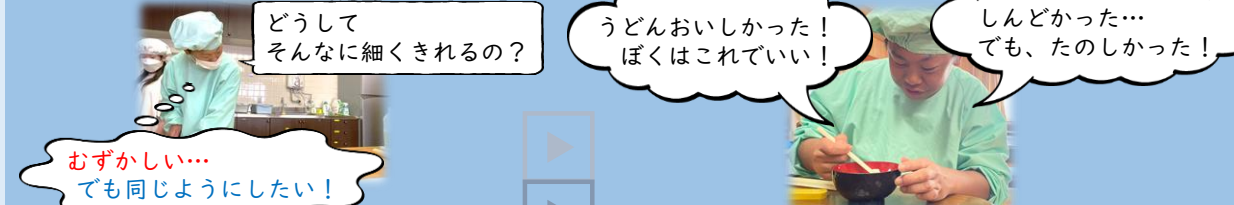
- ・やりがいや達成感を積み重ね、自信へとつなげてほしい。
- ・友だちや教師との関わる中で、“揺れる”場面を通して、自分として“できた!”“楽しかった!”と実感してほしい。また、“やってみようかな”“意外と楽しい”など、活動を通して、自己を肯定的に捉えてほしい。

【授業内容】

- ・小麦粉からうどんを作る工程を知り、「練る」「切る」「伸ばす」などの体験的な活動をする。“こうしたい”という思いをもったり、膨らませられるような場面や活動を設定する。

【実際の子どもの姿】

【なりたい自分を目指して】



「嗜み応えがあるから太いうどんが好き。」と伝えていたAさん。友だちが包丁で生地を細かく切っていることに気付くと、「どうしてそんなに細く切れるの？」と質問し、“同じようにしたい”思いをもって取り組む姿へつながった。教師から「細く切りましょう」と言われたからではなく、友だちの様子から自ら“こうやって切りたい”という思いがもてたことにこそ価値打ちがあると考えた。

取り組みを通して、思うようにできない自分を感じて少し悔しがった姿があった。しかし、自分にとってのいいうどん、目指したいうどんとはどのようなものなのかを考え、試しながら取り組む過程の中で、自分にとってどうするのが良いかを納得して決められたことが大切だったと考える。

【大切にしたい“揺れ”】

生徒の様子から揺れを見とる難しさがある中で、揺れと捉えた際には、何と何の間で揺れているのか、何を意味している揺れなのか、また具体的にどのような支援をしていくのかなど、教師間の対話を重ねることが、生徒理解や具体的な手立て、実践のヒントにつながることを実感した。実践では教師が揺れの場面を仕組むことにも試みたが、そのような実践では教師が予想する生徒の揺れを引き出せることは少なかった。教師が意図して揺らすことは、生徒の思いと異なる部分で揺らされていることになるため、私たちが大切にしたいと考える揺れを引き出すことはできなかった。

揺れは、生徒の心の状態からおこるものであり、揺れの主体である生徒の中に活動に対する思いやこだわりがないと揺れは起こらないのではないかと、という考えに至った。実践において、揺れを大切にするためにはまずは生徒自身の思いや願い、こだわりを大切にすることが必要だと考える。

実践を通して生徒の様子から、右上の図に記す2つの揺れを見とることができた。いずれの場合も生徒自身に“こうなりたい”といった願いが内在していることが前提であり、そういった願いが自己矛盾を起こし、“揺れ”へと繋がるのだと考える。

いくつもの授業実践を通して、揺れを大切にしている授業実践とは、**自分とじっくり向き合う時間、仲間と共同的に活動しあう機会、仲間の中で認め合う場**が十分に保障されていることであると私たちは考える。

▶ 他者への意識、他者の思いや気持ちがわかる時期の揺れ

仲間をくぐり、自分と向き合いながら、なりたい自分を思い描く過程



▶ 新たな価値観との出会いによって引き起こされる学びの中での揺れ

これまでの価値観、枠組み、物事の捉え方の過渡期



「発達的な願い」が内在 自己矛盾が揺れへ

【揺れられない生徒】

実践を進める中で、生徒たちの揺れられない姿、揺れることがない姿にも注目した。気持ちの揺れをわかりやすい形で表現する生徒がいる一方で、思いを他者に伝えたり、学習の中で表現したりしようとせず、周りからの働きかけや様子に応じてしまう生徒がいることに気づかされた。気持ちが揺れる場面を避けるため、他者と積極的に関わろうとしなかったり、自分の思いや要求を表現しない、できない、自分の思いをもち切れなかったりする生徒の実態が課題として挙がった。これまでの育ちの中で培ってきた現在の姿として捉えつつ、まずは自分の思いやこだわりをもてるような実践を通して、生徒自身が自分の価値観を十分に実感できる経験が必要だと考える。こういったプロセスを経て、自ら“したい”と思える活動を通して、“いっしょに”と思える仲間をくぐる中で、揺れの場面を経験し、揺れの保障へとつなげていきたい。

【私たちが目指したい「燃り合わせる」】

生徒と教師、あるいは生徒同士がお互いを意識し、生徒主体の揺れを経て、緩やかに歩み寄りながら思いを伝えながら自ら関わることで、私たちが大切にしたい本当の意味での折り合いをつけること、「燃り合わせる」が成り立つと考える。「燃り合わせる」とは**仲間をくぐり新しい価値観と出会い、なりたい自分を目指しながら“これでいい”と納得して自分の価値を選び取っていく過程**のことであり、**仲間をくぐることで自分たちとしてどうありたいかという思いと、自分で大切にしたい価値をまとめあげること**であると考える。こうした経験を、中学部生活で大切に積み上げていきたい。

右の図は、それぞれの人生を歩みながら、今の自分と仲間の思いを「燃り合わせる」生徒たちを表したものである。自分の思いと仲間の思いが交差する部分が「燃り合わせる」を表している。「燃り合わせる」過程は決して単純ではなく、むしろ複雑で、すぐに結果が求められるものではないと考える。じっくり悩み、考えるといった十分な“揺れ”を経て燃り合わせることにこそ大きな価値があり、生徒それぞれの将来のまろやかな自分に向かうまでの大切な過程であると考える。



【研究発表大会を終えて・今後に向けて】

「外から見えない“揺れ”を捉えるという難しさがある中で、子どもの視点にたつて心の動き、行動の背景を教師間の対話を通して、内面を読み取ろうとする過程であった。読み取りを必ずしも正解とせず、“こうかもしれない”という仮説のもと、揺れの中で“こうなりたい”を実現するための実践をどのように進めるかを考えていくこと、実践を通して検証していきながら心の動きを読み解いていくことの大事さが共有できた。子ども達の今ある姿、見せている姿の背景にどんなことがあるのかを読み取ろうとする教師の営みがあったことが、大きな成果ではないか。」(滋賀大学 松島明日香 准教授 研究発表大会時 指導助言より)

発達の視点をもとに研究を進めたことで、生徒の様子を捉える視点や大切にしたい生徒の姿について、教師が大切にしようとする価値に変化があった。本研究を経て、揺れの大切さと生徒の様子の変化を実感し、具体的な支援や次の実践に活かすことができた。今後も日々の実践を振り返りながら、長期的に生徒の様子の変容を検証していくことは今後の課題である。また、発達の視点を踏まえたさらなる授業力の向上が求められる。引き続き、土台となる生徒自身の思いやこだわりを大切にすること、生徒の心の動きに着目し、“こうなりたい”といった願いの実現に向けて揺れを保障すること、生徒たち自身が燃り合わせるプロセスを活動の中で支えていけるような教師集団でありたい。日々変化する生徒の様子を柔軟に受け止め、教師間の対話を充実させながら、ともに考え、ともに実践をつくっていく姿勢を大切にしていきたいと考える。

(炭竈 雄一郎)

【テーマ】 対象となる発達年齢：7歳以降

「ええやん♡自分」と思える授業づくり ～自分で選ぶ、自分で決める、仲間とともに、創り出す～

【7歳以降の発達的特徴】

◆7～8歳ごろ

- ・他者の価値観を一方的に受け入れたり、自らの価値観に固執したりしやすい時期
- ・自分の頑張りを意味づけしてくれる大人や友達がいることで、自己肯定感が高められる
- ・文脈形成力が高まり、自分の言葉で説明することができ始める

◆9～10歳ごろ

- ・他者の思考や価値観を取り入れたり対比したりしながら、自分の考え、価値観を確かなものにしていく段階
- ・自己を客観的に認識できるようになる
- ・集団としての規範や価値観を大事にし、社会性の土台づくりをする時期

【昨年度の研究より】

1年次では、発達年齢7歳以降の生徒をケース生とし、発達検査の様子や普段の姿からその特徴を研修した。そして、研修を元に、ケース生の所属するグループの美術の授業（洗濯ばさみアート）について、学部全体でアイデアを出し合った。アイデアシェアタイムでは、仲間とともに協力して作品を作り上げ、仲間から認められる機会をもってはどうか、自分のお気に入りポイントや工夫したことを紹介し合ったり、仲間と作品のアイデアを共有したりしてはどうかという意見が出た。そこで、個人で作品作りに没頭したのち、その作品を街に見立てて共同作品作りを行った。電車の好きなケース生は、洗濯ばさみで線路や高架を作った。鑑賞会では、自分の作品だけでなく、みんなで作った街全体を見て、「自分の作った高架から、みんなの作ったものが見えて、楽しいです。」と感想を話すことができた。自分の好きなものに固執しやすい時期であるが、個の思いを大事にしつつ、周りと関われる授業を展開することで、仲間にも認められる実感をもつことができた。（令和4年度年報参照）



【目指す子どもの姿 ～テーマ設定によせて～】

1年次を終えて、この段階は「自分の思いを聞いてもらう経験の蓄積があればこそ、相手の思いを取り入れられるようになっていく時期」であることを確認した。高等部という学校生活の出口が見えている生徒たちであるからこそ、見た目のかっこよさに左右されながらも、それぞれの内面には「なりたい自分」が存在していることが語り合われた。そこで、高等部として、どのような子どもの姿を目指していきたいか話し合った。

友達の意見をくぐることで、自分になかった視点が増えてほしい。友達のよさに気づき認め合う中で、新しい価値観に触れてほしい。



できる、できないではなく、目的をもってチャレンジしたことに価値を見だしてほしい。失敗しても自分の中にやり切った実感をもってほしい。失敗をプラスに捉え、次の頑張る気持ちを蓄えたい。



見た目のかっこよさに左右されやすい時期であるが、よりよい自分を思い描き、そこに向かおうと前向きに葛藤する自分に誇りをもってほしい。



自己を客観視できるようになりつつある生徒たちが、仲間のよさに触れながら頑張った自分を「今日の自分っていいやん、今日の自分って素敵やん」と思える瞬間のある授業づくりができないか、そういう瞬間があることで、「なりたい自分像」を描いていけるのではないかと考えた。そこで、当初のテーマを「昨日より、今日の自分が好きになる授業づくり」とし研究をスタートさせた。しかし、毎時間このような瞬間が生まれるとは限らない。「なんか今日の自分は好きになれない」そんな日もあるだろう。このテーマは右肩上がりのイメージが強く、高等部教員の中でもモヤモヤした気持ちが残っていた。

他学部からも同様の意見があり、再度テーマについて検討をした。すでに行った授業の中では、生徒たちが友達とともにこの授業で何を学び、自分はどのような姿になりたいかを少しずつだがイメージして学習に向かっている様子が見受けられた。「自分っていいな」「失敗したけど今日はこれでよかった」「友達のこんなところすごいな」と感じている生徒たちの姿を語り合う中で、「それ、ええやん」「○○ちゃん、ええなあ」と生徒たちのよい姿をみんなで共有することが自然とできていることに気がついた。関西では「自分」という言葉を「あなた」という意味で捉えることがある。「ええやん、自分」は「あなたもわたしもいい感じ」という意味になること、失敗したときやできなかったときでも「まあ、ええやん」という柔らかいニュアンスになる言葉である。間にハートマークを入れたことでさらに柔らかい印象になった。

「ええやん♡自分」には、自分のことを客観視できるようになりつつある発達年齢7歳以降の子どもたちであるからこそ、何かに挑戦し、かっこよさを求めて頑張れた自分に誇りをもってほしいという思いと、友達のよい姿に直面したとき「それ、ええやん！」と素直によさを認め、自分の価値観の変化につなげてほしいという思いが込められている。相手のよさを認めつつ、自分のよさにも気づくことで、それまでよりもより現実的に「なりたい自分」をイメージできるようになっていくことが、高等部段階における発達年齢7歳以降の子どもたちの目指す姿ではないかと考えた。このように今年度は友達の考えや思いをくぐる活動を授業に取り入れ、生徒たちの「ええやん」と思える姿を語り合ってきた。このテーマに変更したことで、教師間の対話も増え、職員室で「ええやん」の言葉が飛び交うようになり、生徒たちのよい面を中心に話し合いが進められた。

実践① 数学「決まりや法則を見つけよう（整数の性質）」

【子どもの実態】

- 発達年齢8歳以降のクラス。
- 数学に苦手さを感じている生徒が多いが既習の知識をもとに考え、答えを導き出すことができる。
- オセロやカードゲームなど相手の出方を注視したり先を見通して作戦を考えたりすることにおもしろさを感じる。勝ち負けにこだわる生徒もいるが、ゲームを通して、自分の気持ちに折り合いをつけたり、相手を称賛できるようになってきた。
- 相手の話を聞いたり自分の考えを伝えたりすることができ、誰とでも仲良く学習できる。

【目指したい子どもの姿】

- 既習のかけ算を使い、今までとは違う視点で物事を観察したり違いや共通項を見つけたりすることで、物事を多面的にとらえる感覚を身に付けてほしい。
- 自分の考えた方法を言葉や図を使って説明する力を養いたい。

【授業内容】

- 導入で教師と倍数ゲーム（3と4の倍数のカード9枚を用意し、一人は3の倍数、一人は4の倍数をお互いに取り合い、途中で取れなくなったら負け）を行い、どうしたら勝つことができるのか、ペアで勝ち方を相談する。
- 見つけた勝ち方について、カードや図を使い友達に分かりやすく説明をする。

【実際の子どもの姿】

【なんで勝てたんやろ…】

ペアで活動すると「先生、勝てた！」と喜びの声が聞こえた。そこで「なんで勝てた？」と聞き返すと、「え！？なんで？」と不思議そうにカードを眺めていた。しかし、しばらくすると「かぶってるってこと？」「 3×4 は12、 4×3 も12」と友達に説明を始めた。勝つことが目的ではなく、なぜ勝てたのか理由を考えるとどこに焦点を置くことで、どのペアも「なぜ」を解決するために考えられていた。



【どうやって説明しようか…】

勝ち方ではなく、説明の仕方に悩む生徒もいた。どうしたらみんなが納得してくれるのか。カードの置き方を考えたり、「共通する」という言葉を使ってみたりとペアで協力し、説明することができた。一人では思いつかない言葉が友達から出て、表情が和らぐシーンもあった。



【絶対に勝つ！～違う数字でリベンジ～】

本当にその方法なら勝てるのか…数字を変えて教師と対決をした。自分の方法が合っているのか、頭の中で一つずつ計算をするため時間がかかったが、見事リベンジに成功した。「頭を使うのに疲れた」と言った生徒だが、とても清々しいやり切った表情をしていた。

実践② 音楽「『みちくさ』の楽しみ～石ころだらけで素敵じゃないか～」

【子どもの実態】

- 発達年齢6歳程度～14歳程度のクラス。
- 比較的音楽の仕組みを考えたり、演奏技量や表現力を高めたりする目的を意識して活動できる生徒の割合が多い。
- 音楽への興味関心、苦手意識などの度合いに違いはありながらも、何らかの期待感をもって音楽の授業に向かっている。
- 歌詞の内容理解に差があり、感じていることを表現できない子もいる。
- これまでの経験から歌唱や楽器の表現にできなさや苦手意識を感じ、音楽の時間にマイナスのイメージをもっている子もいる。

【目指したい子どもの姿】

- 不思議な響きの音を、実際に鳴らして確かめたり少し音楽的な説明を聞いて実感する中で、伴奏の音の構成や歌詞に込められた意味に気づいてほしい。
- 自分にとって心地よい表現はどんなものかを言語化し、実際に音楽表現することを楽しんでほしい。

【授業内容】

- トーンチャイムを使ってグループで演奏をする。お互いの音を聴き比べ、和音の変化を体感する。
- 「みちくさ」を歌唱する。伴奏に含まれる和音について知り、歌唱に活かす。

【実際の子どもの姿】

【ほんまや、〇〇ちゃんの音だけ違う！】

トーンチャイムを使って和音の確認。2番目の和音だけちょっと不思議な音がすることに気づく生徒たち。「なんか違う」「ほんまや、この音違う！」という中、「わたしはわかんないな～」という生徒も。感じたことを自由に表現し合った。



【今の歌い方、よかったかも！】

教師から不思議な和音の意味を教わり、歌詞とともに作者の思いを知った生徒たち。再度歌唱すると、歌い終わりに歌詞のように空を見上げ余韻に浸る姿もあった。いつもよりちょっとかっこよく歌えたことに手ごたえを感じているようだった。



実践③ 美術「比叡山道図～水墨画にチャレンジ！～」

【子どもの実態】

- 発達年齢6歳半～9歳7か月のクラス。
- 好きなもの、興味のあるものを描いたり作ったりするのが好き。
- 自分からタブレットを使って参考となる画像やイラストを探し、まねして描いたり写したりできる。
- 興味をもつと集中し自分なりの表現ができる。
- 制作途中で上手くできず諦めてしまい中途半端に終わる生徒もいれば、何とかうまくできる方法はないか教師に相談し、最後まで粘り強く制作できる生徒もいる。
- 作品の制作進度に差が出ることもあり、時間内に終わらない生徒もいる。

【目指したい子どもの姿】

- 共通の体験を通して、互いに協力して作り上げる喜びを感じてほしい。
- 自分の表現と友達の表現の違いを感じ合い、それぞれの作品を満足感をもって鑑賞してほしい。

【授業内容】

- 誰もが経験のない水墨画に挑戦。
- 学部行事「登山合宿」で歩いた登山道から見た風景やその場所にあったもの、そこで起こったエピソードなどを描く担当を決め、共同作品作りを行う。

【実際の子どもの姿】

【ぼくは人を描くのが苦手なので…】

道幅が狭く、鎖を持って歩く登山道があった。普段電車の絵ばかりを描いている生徒は「人を描くのが苦手なので…」と友達に人の絵を描いてほしいとお願いする。自分は鎖の絵を描き、「この人の手はこの鎖のここに」とお願いした生徒に説明をしていた。うまく伝わるよう言葉を選び、指で場所を指し示しながら伝えたことで、自分の思っていた絵に仕上がりが満足そうにしていた。



【違う、服装はこんな感じで、顔は怒ってた！】

道中、教師がヤマビルに噛まれて大騒ぎするハプニングが発生。近くのお寺から和尚さんが出てきて怒られてしまった。その時の出来事を嬉しそうに話しながら下書きの相談をする3人。「和尚さんの服は着物だった」「顔はめっちゃ怒ってた」「先生は焦ってた」とその時の様子を話し合いながらイラストにしていき、大きく腫れた足の教師や怒った和尚さんの顔を楽しそうに描いていた。



高等部 研究のまとめ

【授業づくりの3つの視点】

授業づくりには「環境」「題材」「活動」の3つの視点が大切であると考えた。

1つ目の「環境」では、集団や仲間に着目した。一緒に学習する仲間の中に憧れの存在があることで、この人のまねをしたい、この人のようにになりたいという思いが生まれていた。また失敗しても受け入れてくれる安心感があることで、新しいことに挑戦する気持ちを育むことができた。

Aさんは中学部の時から失敗したくない気持ちが強く、自分を守っていたり失敗した自分が許せず、落ち込むことがあった。陶工の授業でも失敗したくない気持ちが強かったAさんは、アドバイスをしようとする、「いいから、わかったから」となかなか話を聞き入れていなかった。しかし、隣で黙々と取り組む3年生の先輩の製品作りを見るうちに自分もこうなりたいと思い、少しずつアドバイスを聞いて落ち着いて作業できるようになった。表面的な姿への注目から、目指したい姿としての憧れへと意識が変化した。そして、そこに近づくために頑張ることで、さまざまな価値観を取り入れられるようになった。



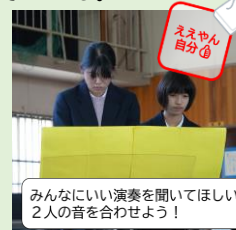
2つ目に考えた要素が「題材」だ。生徒たちが何のためにしているのか、題材の値打ちや目的に気づき、そこに向かおうとしているかが大切であることを確認した。

Bさんは敬語を使う意識が低く、すぐに「どうすんの?」と聞いてくることがある。1年生の校内実習が近づいてきたので、「実習先に行くときに定期を忘れてしまったらどうするか」というロールプレイングを行った。Bさんは「駅員さんに事情を話して、そのまま電車に乗せてもらう」という意見を発表した。クラスの仲間からは「それは無理やる」と言われてしまい、どうするのがよかったのか先輩や同級生たちに教えられた。この日を境にBさんの姿が少しずつ変わり始めた。敬語を使う意識が高まり、自分でじっくり考えたり話をしっかり聞いて理解しようとしたり、活動にも積極的になり顔つきも変わってきた。Bさんは「なりたい自分」をイメージし、そこに向かおうと意識が変化したことがうかがえる。学習の目的が自分にとっての目的に変わり、そこを意識している自分ってかっこいいやん、ちょっと高等部らしいやんと思えてきた中で、自分のことを客観的に振り返ることも増えてきている。



3つ目の「活動」では、他者の視点を経験することが必要であると考えた。発達年齢7~8歳ごろは仲間関係や自分の見つけ方が変化する時期だからこそ、集団の中で他者と自分を行き来する活動が重要である。

初めての活動に不安感を抱きやすいCさん。集団の中ではなかなか積極的になれないところがあるが、今年の文化祭では合奏に取り組み、CさんはDさんとキーボードに挑戦した。みんなで合わせて演奏すると、自分のペースと周りのペースがなかなかそろわない。しかし、隣のDさんがリズムをロザさおと、それに合わせようと意識して少しずつ音が合うようになった。1台のキーボードを2人で演奏するという状況も、Cさんにとって相手を感じやすい設定だった。「いい演奏を聴いてほしい」「そのために2人で合わせないと…」という思いが、他者を意識することにつながっていった。文化祭まではそれほど話したことのなかった2人だったが、この活動を通して時折自然な会話が交わされるようになってきた。



これらの姿は本校の3学年縦割りのクラス編成やいろいろな集団編成での学習なども影響を与えていると考える。さまざまな場面で他者を意識し、先輩の姿から学ぶ環境にあることで、自然と自分の「なりたい自分像」を描くことに作用している。

【きっかけづくりと教師の価値観】

教師にも生徒たちにもそれぞれが描く「ええやん」という姿があり、教師はそれに近づけるための授業を考え、生徒たちは自分たちが描く「ええやんと思える自分」に向かっていく姿があった。しかし、見た目のかっこよさに引っ張られる生徒にとっては、活動の値打ちに気づいたり、周りのよさに気づいたりすることに目が向かないこともある。やりとりを通して自分に問い直すこと、教わったことをじっくりやってみること、友達の姿から学んだことを自分に取り入れようとしてみることは簡単ではない。自分の価値観に固執したり、一方的な価値観に縛られたりしている状態をほぐすにはどうすればよいか、「ええやん」という姿に向かってほしい人、気づいてほしい人へのきっかけづくりが大事である。

周りのよさに気づきにくい

- ◆モデルにしてほしい人が見える環境設定。
- ◆友達の意見を聞く機会を意図的に設定し、周りに目を向けられるようにする。

活動の値打ちに気づけない

- ◆授業の中で、学習の目的や対象を明確にする。
- ◆目指すべき姿が具体的にイメージできるようにする。

友達のよさを受け入れられない

- ◆よさに気づいて声をかけている子を教師が評価。
- ◆友達のよさを受け入れることも悪くないと感じられるようにする。



教師自身が多様な価値観をもつ

人それぞれが考える「ええやん」の姿が違うからこそ、

教師自身も多様な価値観をもって生徒たちと関わることを忘れてはいけない。子どもたちの姿を教師間で共有し、対話を繰り返す中でさまざまな考えに触れることができた。今年度、研究会以外にも職員室で生徒たちのよかった姿を共有する機会が増えた。それぞれが見つけた「ええやんと思う姿」を共有することで、生徒たちに対する声かけも変わってきたように思う。教師自身も生徒たちのさまざまなよさに気づけているか、多様な見方ができているかを問い続けることは、生徒たちの価値観を広げることにつながっていく。そして、生徒たちの「ええやん」に出会えた時に、「今のええやん!」と伝えることで生徒たちも自分のよさに気づき、友達のよさに目を向けるきっかけにもなると思う。



【2年の研究を終えて~成果と課題~】

今回「発達とは尺度ではなく、子どもの願いをみとるもの」として、発達の視点を目の前の生徒を通して学び直し、授業づくりに取り入れた。教師間で発達の視点を確認し合えたことで、教科学習や学校生活のさまざまな場面で同じ意識をもち生徒たちと関わる事ができた。また「ええやん」を合言葉に生徒たちのよい姿を共有できたことも大きな成果である。生徒たちの憧れや刺激になる存在として、友達や仲間集団が必要であり、集団の中でこそ「なりたい自分」がイメージできていくことを実感した。高等部では、伝統的に学部行事の事前事後学習で3年生が思いを発表する取り組みがある。2年生までは自分の思いを話せなかった生徒も後輩へのメッセージを述べ、みんなで頑張ろうと鼓舞している姿があった。先輩の姿を見ながら次は自分の番だと思い、力を蓄えていたことに気づかされた。

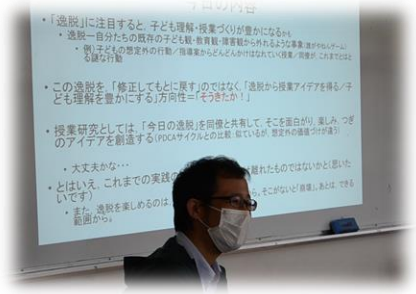
一方、本人の「なりたい自分」が「見た目のかっこよさ」からなかなか抜け出せない生徒のこともよく話題になった。他者の姿から学ぶことに弱さのある生徒にとっては、一人ひとりのもつよさやどんな大人を目指してほしいかを卒業後の社会と結び付けながら伝えていくことも大切である。物事の表面から本質に迫れる段階だからこそ、友達の思いをくぐる活動をたくさん考え、教師間だけでなく学部全体で「ええやん!」を合言葉に、教師も生徒も自分の描く「ええやん自分」を今後も目指していきたい。

【外部講師による研修会】

テーマ「子どもも大人も逸脱を面白がる授業づくりー子どもの発達動き出すために」

講師：赤木和重先生
(神戸大学大学院人間発達環境学人間発達専攻 教授)

研究当初に赤木先生を講師に迎え、授業づくりに関する研修会を行った。研修会では、子ども理解や授業づくりを広げるための視点として“逸脱”に関する話題提供をして頂いた。ここでの“逸脱”は既存の子ども観、教育観、障害観から外れるような事象のことであり、一般的には制止や注意の対象と捉えられるが、この“逸脱”こそ授業のアイデアを得たり、子ども理解を豊かにしていくきっかけになるのではないかという話であった。そして、実践の中で指導案通りにいかないことなど、想定外を面白がる視点をもつことで、次の実践のアイデアがより深まるのではないかというお話を頂いた。参加者からは「“逸脱”というキーワードで授業を考えることはなかったし、違うことをしていたらもとに戻さなきゃと思うがちであったが、その“逸脱”を楽しみ、学習が広がるチャンスだと捉えていけたらいいなと思う」という感想があり、赤木先生の研修を通して、いつもとは異なる視点で授業づくりや子ども理解を深めることができた。



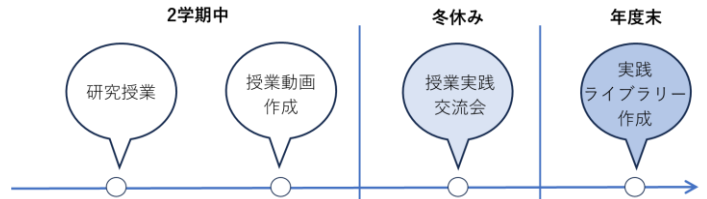
【授業実践交流会】

今回の研究のキーワードは、「一人ひとりの教師が実践を積み重ね、教師同士で授業を語り合う」であった。その一つの取り組みとして、すべての教員が研究授業を行い、その実践を交流する「授業実践交流会」を行った。授業実践交流会では、授業者の編集した授業動画を共有し、その後討議の時間を作り、活発な意見交流がなされた。大学教員にも参加して頂き、専門的な知見からのアドバイスを頂くこともできた。



また、全校で取り組んだことにより、他学部へ実践を報告する機会ともなり、小中高の縦のつながりを作るための良い機会にもなった。実践を報告した教員からは「ビデオを振り返る中で、新たな子どもの行動や発言に気づくことができ、客観的に自らの授業を振り返るととても良い機会になった」「報告するにあたって動画を編集するときに、どの場面を切り取るか考えるだけでも自分にとってフィードバックの時間になった。授業でアシストなしでやっているため、拾いきれない子どもたちの言葉や表情を知る機会になった」という声があり、実践をまとめる過程の中で、自身の気づきや考えが深まったといえる。

【研究の流れ】



研究を通して、研究授業や実践報告をすることの意義を実感する機会になり、また、「授業を語り合う」という教師としての醍醐味を味わうきっかけになったと考える。

【実践ライブラリー】

今年度行った研究授業を中心に、簡単な単元計画、授業のポイント、子ども達の反応などを1枚のシートにまとめ「実践ライブラリー」としてHP上に公開しています。

『インターネットで検索しても、発達年齢に合わない…』『一時間の授業ではなく、単元での流れが知りたい!』など、お困りの方はおられませんか? 今回の紀要では紹介できなかったことを、発達年齢別に掲載しています。みなさんの授業に少しでもお役に立てれば幸いです。

ぜひ一度、ホームページをご覧ください。

ここをクリック!

大学教育学部附属特別支援学校



実践ライブラリー- 中学部美術科「ペーパービーズを作ろう」
見渡しの難易度、手先が器用、新しいことに興味がある。
自分の好きな表現方法を知り、どんな表現したいか思いを膨らませたい。

実践ライブラリー- 高等部 国語科「ニュースキャスターになろう」
自分の好きな事について誰かに話したいか、相手に、より分かりやすく伝える力をつけたい。
ニュースについて知ろう、ニュース原稿を考えよう、ニュース番組を撮影しよう

当日の流れ

9:00
受付

9:30
全体会

9:50
公開授業

当日の様子① 公開授業紹介

小学部 生活単元学習 せいかつ 単元名「パーティをしよう」

◆対象：2歳～5歳前半程度の発達段階の児童4名

◆活動の流れ

- ①パーティの準備（クロスや食器などを用意する）
- ②話し合い活動（招待したい教師を決める）
- ③招待する教師を呼びに行く
- ④ホットケーキの調理をする（材料を混ぜる、焼く）
- ⑤ホットケーキを招待した教師と一緒に食べる

◆活動の様子

ホットケーキ作りは、これまで何度も取り組んできた活動で児童にとって調理方法も分かりやすく、見通しをもって安心して活動に取り組んでいた。

話し合い活動では、“今日は誰を呼ぼうかな”と前のめりになって写真カードを選ぶ姿、呼びに来た時の嬉しそうな表情、招待した教師が来ると身体を弾ませてやる気アップの様子など「この人を作ってあげたい」「この人と一緒に食べたい」という他者への気持ちを膨らませる場面があった。

調理活動では、少し離れたところで友達の様子を見守り、“次は自分の番だな”と順番を意識する児童、友達が作っている様子を見て「私もやってみたい!」と思いを伝える児童など他者の存在を意識して、教師や友達の存在を頼りに活動に取り組む様子があった。



中学部 美術

単元名「個性を重ねる お散歩アート ～仲間とつくる造形遊び～」

◆対象：3歳～5歳後半程度の発達段階の生徒4名

◆活動の流れ

- ①前時の振り返り（前時の作品を見る）
- ②絵本を読む『ぐるぐるジュース』
- ③絵具の色や描き方を選ぶ・描く（手や足、笹の葉、カリンの実等）
- ④作品の鑑賞

◆活動の様子

前時の進め方や描画の技法を覚えていて、使いたい道具や色などの思いを教師に伝える様子があった。一方で、自分の思うように活動ができるか不安な気持ちから活動へ向かうまでに時間がかかる生徒や初めは手や足に絵の具をつけることをためらっていた生徒も、楽しそうに活動する友達の様子をみて“自分もやってみようかな”と自ら取り組む姿があった。絵の具の感触や道具を使って描く感覚を徐々に気に入ったことで、“次はこうしてみよう”と技法や色を教師と相談して、“もっとやりたい”という気持ちを伝えることへと発展していった。

作品の鑑賞では、完成した作品をみんなでじっくりと鑑賞し、自分の活動を振り返ったり、友達や教師から称賛されたりすることで、自分の描き方が肯定的に捉えられ、達成感を感じる生徒の表情が教室中に広がった。



高等部 デネブグループ 国語

単元名「ええやん!? ちょっと大人な話し方」

◆対象：6歳～9歳程度の発達段階の生徒7名

◆活動の流れ

- ①前時の振り返り（前時の動画を観る）
- ②会話文を読んで台詞を考える（一人 → ペアワーク）
- ③ロールプレイング（考えた台詞で演じる）
- ④振り返り

◆活動の様子

国語科の表現や言葉遣いの学習として、場面に応じた丁寧な話し方を知る、考える、使ってみる活動に取り組んだ。単元の初めは、違和感を抱きやすいような分かりやすい場面を通して言葉遣いによるロールプレイを行い、生徒たちが「ここおかしい」「なんか変だ」と感じ、気づく体験を繰り返して取り組んできた。

当日の授業では、多くの参加者に見守られる中での学習であったが、前時の振り返りの様子が画面に映し出されると「こないだのやつや」と自然と笑みがこぼれ、普段通りに近い雰囲気の中でペアワークやロールプレイに取り組んでいた。

ペアワークでは、「これはどう?」「そっちの方がいいかも」などお互いに考えた表現を出し合い、一緒に作り上げる姿が印象的であった。今回の題材では、給食場面での生徒と教師のやりとりの場面を台本に、相手を意識し尊重した言葉を考えたり、友達や別のペアのロールプレイを見たりして「それもいいね」と思い、称え合ったり共有したりする姿がみられた。身近な場面でのちょっと大人な話し方にふれたことが自分も「ええやん」と思えることにつながっていくことを期待したい。



当日の流れ

当日の様子② 各学部研究報告 / 授業研究会 I・II

11:00
各学部
研究報告

各学部研究報告

各学部の研究部員より今年度の取り組みを中心に2年間の研究のまとめについて報告をした。

※報告の詳細については、紀要各学部のページを参照

研究報告について当日の質疑応答や事後のアンケートでは、「発達の視点」を大切にしていることについて共感した、大変参考になった」という意見が最も多かった。

また、本校の研究テーマである「教師間の対話」について、その重要性を再認識したという意見も多く、本校の研究方法の一つである「アイデアシェアタイム」について、「自校でもぜひ取り入れてみたい」という意見があった。



11:30
授業研究会
I

授業研究会 I・II

授業研究会 I では、公開授業を担当した教員より本時の授業から学び合いたいことを確認し、授業者の意図や授業のねらいが共有された。その後は、各学部の研究テーマに沿ってグループ協議を行った。グループの構成は、本校教員1、2名と参加者4、5名の小グループで行った。付箋を用いて共通している内容を確認したり、新たな意見をテーマに話を深めたりして自由に討議を行った。

本校の教員や参加者のアンケートに授業研究会の時間がもう少しあればという意見が多かった。多職種や他の校種の教員と話すことができ、研究を深める貴重な機会となった。

授業研究会 II では、各学部の研究に関わっていただいた大学教員に今年度の研究について指導助言いただいた。各学部の研究報告や授業研究会 I でのグループ協議の内容も踏まえて、各段階の発達について参考となる貴重な助言をいただいた。

アンケートには、「発達の理解が深まった」「授業や日々の子どもたちとの関わり方について改めて考え、支援の幅が広がった」という意見があった。



12:15
昼食休憩

13:00
授業研究会
II



当日の様子③ 記念講演

立命館大学 産業社会学部 現代社会学科 教授 三木 裕和 氏

講演テーマ：「子どもの願いと授業づくり」

元支援学校教員として、また大学の研究者としての両方の知見や経験を元にした心温まる話に大いに励まされ、貴重な学びの機会となった。

講演の中で特に印象に残った言葉として参加者のアンケートでも多く挙がっていたのが、「自分の願いが実る経験と、自分の人生を自分の力で変えることができるという経験が大切であるということ。」であった。学習活動や日々の生活の中で、子ども自身が選択したり、決定したりする経験を積み重ねられるような実践をしていきたい。そして、それらの実践をつながりのあるものとし、子どもたち自身が成長したと実感できるような取り組みとなるよう学校全体で考えていくことが大切である。

最後の質疑応答では、教育実習生への指導の在り方に関する質問の返答として三木先生が考える教師像について感慨深い言葉があった。何事にも積極的な教師ばかりが良い教師集団とはいえず、子どもと一緒にいると落ち着くような教師も子どもにとっては必要であり、子ども一人ひとりが異なるように教師もいろいろな人がいた方がいいということ、一人ひとりの教師が楽しくてやりがいを見いだせる教師集団、学校を目指すことが大切という内容であった。この話を聞いた本校の学生ボランティアが「進路に悩んでいたが、教師を目指すかと思えた」と講演後に語ることもあった。

三木先生の著書にあるように、希望や期待をもって子どもと関わる人が教師であり、教育とは曖昧なことにも期待をもっていく科学であるということ大切にしていきたいよ感じ、教師としての醍醐味や教育の原点を思い返す貴重な時間となった。



13:45
記念講演

15:15
閉会式



研究同人

校長 辻 延浩 副校長 木村 政秀
 研究主任 清水 研吾 副主任 大塚 紳史 河原林 毅

【小学部グループ】

☆徳永 孝司 ☆大坪 英里 小松 未央 清水 研吾 志賀 元紀
 水野 佑夏里 久田 広光 藤本 裕一 小山 みづき 木村 明子 辻 延浩
 木村 政秀

【中学部グループ】

☆炭竈 雄一郎 石部 和人 須田 ひとみ 河原林 毅 山本 玲奈
 福谷 芳恵 寺田 慧 白川 恵里奈 水村 浩樹 福代 明香

【高等部グループ】

☆巻幡 知栄 成田 豊 和田 佑子 武田 義弘 小見 桃子 大塚 紳史
 今咲 美香 山本 顕典 高田 雄太 池田 健二 北村 美佐緒 谷 智代

○研究協力 滋賀大学教育学部障害児教育コース

小学部グループ助言：白石 恵理子 教授

中学部グループ助言：江原 寛昭 教授 松島 明日香 准教授

高等部グループ助言：窪田 知子 教授 羽山 裕子 准教授

(☆印=チーフ)

お知らせ

令和6年度 教育実践研究発表大会

同時開催

日本教育大学協会 特別支援教育 部会 近畿地区研修会

日時：未定（令和6年12月～令和7年2月頃）

場所：滋賀大学教育学部附属特別支援学校

近畿地区の他校の実践交流もあります。
 詳細が決まり次第、本校ホームページなど
 でお知らせ致します。

編集後記

令和3年度の「研究発表大会」はコロナ対策のため、オンラインでの開催でした。今年度は久しぶりの対面開催となり、県内外から本校の研究に関心をもってくださった先生方が多数お越しくださいました。ありがとうございました。

各分科会では活発な討議があり、有意義な交流ができ、対面の良さをあらためて感じております。記念講演では、立命館大学の三木裕和先生にお話しいただきました。参会者のアンケートの中では「こんなに講演に引き込まれたのは久しぶり」「自分が忘れていた教師の醍醐味や教育の原点を思い出すことができた」というご意見をいただきました。また、本研究を進めるにあたっては、滋賀大学教育学部障害児教育コースの先生方に研究のスタート時からご指導をいただきました。この場をお借りして厚くお礼申し上げます。

来年度は日本教育大学協会（教大協）の研修会を兼ねた研究発表大会を開催する予定です。近畿地区の附属特別支援学校からの研究発表も計画しておりますので、ご参加いただき、ご指導賜りますようお願い申し上げます。

令和6年（2024年）3月

滋賀大学教育学部附属特別支援学校 副校長 木村政秀

編集・発行 滋賀大学教育学部附属特別支援学校

〒520-0002 滋賀県大津市際川3丁目9-1

発行日 令和6年3月18日

印刷所 社会福祉法人 いしづみ会

〒520-0027 滋賀県大津市錦織2丁目9-28