

研 究 紀 要

第 5 0 集

1. はじめに	校 長 新開 眞琴	・ ・ ・ ・	1
2. 視覚障がいのある子どもがわかる指導の工夫について	幼稚園	・ ・ ・ ・	3
3. 小学部重複障がい児の合理的配慮を考える	小学部	・ ・ ・ ・	11
4. 『共に育つ』をめざして	—重複障がいグループの作業学習の実践—	・ ・ ・ ・	23
	中学部 中屋 菜穂子		
5. 普通科での教育実践まとめ		・ ・ ・ ・	29
	～B類型道徳の授業実践を通して～		
	中学部 辰己 祐幸		
6. 「学力向上のための課題学習」の取組みについて		・ ・ ・ ・	50
	理療科 尾方 剛		
7. 寄宿舎における研究活動（平成29年度～平成30年度）		・ ・ ・ ・	56
	寄宿舎		
8. 触察・触図について		・ ・ ・ ・	60
	研究部 辰己 祐幸		
9. 専門性の維持・継承に向けた取組み		・ ・ ・ ・	86
	～専門性チェックリストの活用と系統的な研修計画～		
	研究部 辰己 祐幸		
10. 編集後記		・ ・ ・ ・	109

2019年3月
大阪府立大阪北視覚支援学校

はじめに

明治33年（1900年）私立大阪盲啞学院として創立した本校は、118年の長きにわたり大阪の視覚障がい教育の専門教育機関としての役割を担ってきました。明治・大正・昭和・平成と、その時勢に応じて視覚障がいのある子どもたちや中途障がい者の教育に力を入れてまいりました。

全国の視覚支援学校では幼児・児童・生徒数の減少が続いており、本校も70名台まで減少しています。その中で専門性の維持・継承は喫緊の課題であり、各校で研修計画や校内体制の工夫改善が続けられています。

現在、地域の小中学校、さらには高等学校・大学でもインクルーシブ教育の理念が浸透してきており、見えに困難があっても地域で学ぶ子どもたちは増え続けています。また、大人の中途障がいにおいても、会社での合理的配慮や障がいを理由とした退職勧奨の減少など、見えに困難を抱えていても仕事を継続することができつつあります。その中で、職としてのあん摩・はり・きゅう師を志す人が減少しているのも、また時代の趨勢なのでしょう。

しかしながら、視覚支援学校の果たす役割は依然として大きく、幼児・児童・生徒数が減少している中でも、地域の支援要請は多く、常に研鑽と研修が私たちに求められています。

前回の研究紀要は平成28年度に発行いたしました。平成29年度は校内で検討を重ね、研究紀要の発行を隔年とし、長期的な展望を持って研究を進められるように変更したことを受け、本年度は2年間の研究成果を研究紀要としてまとめ上げました。

また、日々の授業の取組みについては「指導案集」という形で毎年発行することになりました。本年度は「研究紀要」・「指導案集」と、充実した研究の成果を皆様にご覧いただければ幸甚に存じます。本紀要をご覧になる方の教育の一助となれば幸いです。

これからも全国及び近畿の視覚支援学校の取組みや成果を積極的に集め、取り入れつつ、大阪府の視覚障がい教育を支え発展させていくという気概をもって研究活動等をさらに進めていきたいと思っています。皆様には、本紀要に忌憚ないご意見をお願いいたします。

平成31年3月

大阪府立大阪北視覚支援学校

校 長 新 開 眞 琴

視覚障がいのある子どもがわかる指導の工夫について

幼 稚 部

1 はじめに

幼児期は生活や遊びを通して様々な事गरaを知り、理解し、知識や技能を身につけるための基礎づくりをする重要な時期である。私たちが“知る・わかる”ために必要な情報の多くは見ることによる視覚的なものであると言われている。見えない、または見えにくい子どもたちに対しては、視覚的情報や経験の不十分なところを補う、またはそれに代わる“知る・わかる”ための活動や機aの保障に努める必要がある。

幼児期に身につけるべき力は、小学校入学以降の生きる力、学ぶ力の基礎となる心情や意欲、態度であり、生活や遊びの中で子どもたちが周りの人や物（環境）に自主的に働きかけながら感じたり考えたりする経験を丁寧に積み重ねることで身につけられる総合的なもので、活動自体が楽しいことが基本である。

私たちが保育を計画する中でめざしているのは、まず子どもたちの実態や興味関心に見合う楽しい題材を用いた楽しい活動内容であることである。活動自体が楽しくて個々の子どもたちが十分に充実感や満足感が得られるような経験が子どもたちの心身の全体的な発達の基礎となるはずである。また、経験したことや気づいたことが次の活動や経験に繋がり結びつく内容であることである。活動を通して子どもたち自身が気づき、調整して、挑戦して、繰り返し取り組もうとするなどの主体的な意欲を引き出すことが、子どもたちの“知る・わかる”という理解を促すはずである。

そしてそのような楽しい題材を用いて視覚的情報に代わることばや触察による理解を促すような働きかけも大切であるが、何より子どもたち自身がやってみたい、やってみようと思うような動機づけや環境の整備とともに、触ることや動くことに対する不安や怖さを和らげたり、その気持ちに寄り添ったりする身近な人たちの姿勢が子どもたちの活動や心を支えるものとして不可欠である。

これらのことを踏まえながら、これまで実践してきた保育について、昨年度から今年度にかけて実際に行ってきた具体的事例を挙げながらまとめてみた。触ることが不安な子どもたちが触ることを楽しみ、自ら触ろう

と働きかけていくための支援、“知る・わかる”ことの楽しさを体感できる支援、経験や知識を広げ深めていくための支援、そして自分でできることを増やし自信を持って活動しようとする意欲を持てるような支援などについての実践例として参考になればと思う。

2 実践事例

(1) 触る経験をする、触って感じたり知ったりする楽しさを味わう

初めて触る物や触り慣れていない身近な物に触ってみる時には少しでも不安要素を取り除けるように配慮している。例えば、なるべく安心できる雰囲気の中で信頼できる身近な人と一緒に体験させたり、同じ素材でも繰り返し触る経験をさせて感触に慣れさせたりする。また、様々な素材に触れる機会を多くするように心がけている。なるべくたくさんの実物を触る機会を作って形状や質感、配置などの特徴について体感的イメージを持たせるようにしている。

① 様々な素材や感触、その変化を触って楽しむ機会を多く設定している

【例：砂、水、片栗粉、粘土、寒天などの感触遊び】

- ・慣れない物を触ることに対する抵抗が少しでも軽減するように、気持ちに寄り添ったことばかけをしたり励ましたりしている。
- ・歌にのせて誘ったり楽しめる声かけをしたりしながら、楽しい雰囲気の中で経験できるようにしている。
- ・感触の面白さや変化に気づかせるように働きかけている。
- ・自分から触ろうとするように促している。
- ・いろいろな素材を触る機会が作れるように季節や行事を考慮しながら保育計画を立てて行っている。

② 同じ素材を多面的に知らせるようにしている

【例：果物・野菜、植物、昆虫などの触察】

- ・野菜の苗植え・栽培（水やり）・収穫などを通して、植物の成長の段階や実の大きさやかたさ、色などの変化に関心を持ったり気づいたりできるように働きかけている。今年度は実際に収穫したトマトを使ったゼリー作りにも取り組んだ。
- ・実物に触れて知る機会を多く作っている。今年度はすいかを扱う際に、1玉丸ごとのすいか（表面）を触って形や大きさを感じたり、切った断面を触ったり、匂いを嗅いだり、種を観察したりす

るなどの触察をしてから制作活動をした。実物を十分に感じたり知ったりした後のすいかなの制作活動には色や形などのイメージを持って取り組む姿も見られた。

- ・園庭に虫取りに出かけ、バッタやセミを捕まえた。虫かごの中から動く音や鳴き声が聞こえるのが怖くて触ることに抵抗のある子や、興味津々で自ら掴んで生き物が手の中で動く感触をじっくり感じている子、と様子は様々ではあったが、顔・手足・羽をじっくり触って観察した。

- ③（初めて知る・知っている身近な物、普段なかなか触ることができない物やなどを）知る、確かめるための工夫をしている

【例：模型、剥製などの活用】

- ・身近にないものや動く動物や昆虫などについては模型や剥製を使ってイメージを持たせている。昨年度は、トンボの大きさや形状を知らせるために手作りの模型を準備した。形状の特徴を触って確かめた後の子どもたちは体から真横に伸びている羽を触って両手をピンと伸ばそうとしたり、まっすぐで細長い体を触って片足を後ろに伸ばしたまま床から浮かせてポーズを取ろうとしたり、形のイメージを自分の体で表そうとする姿が見られた。
- ・ふれあい動物園の事前指導では剥製の触察をさせている。動物特有の硬い毛や骨格、自分の身長よりも高い動物の全身などをゆっくり触って知る機会となり、当日は経験やイメージを持って触ることができた。

（２）イメージを実体験する・共有する

興味関心のある題材や話を聞いた（見た）後に実体験できるように、身体表現をして遊んだり、追体験したり、繰り返し楽しんだりしている。

- ① 疑似体験を踏まえて実体験をさせる

【例：理解や楽しさを深めるための事前・事後指導】

- ・校外保育の前に持ち物やお弁当作り、バスごっこ、現地の特徴などの具体的教材や要素や情報を用いた遠足ごっこで楽しんで期待を持たせてから当日を迎えるようにしている。また、楽しかった活動内容を思い出しながら話したりごっこ遊びに取り入れたりしながら、経験した感情や活動内容を確認したり言語化したりしている。

- ② 様々な過程の実体験をさせる

【例：変化を実感できる観察・触察】

- ・野菜（実物）を見たり触ったりしてみた後にその野菜の栽培をすることを伝えたり、野菜の苗植えを経験した後に毎日水やりを一緒にしながら苗の成長過程を触察したりするようにしている。また、実の状態を見たり触ったりすることを促し、変化に気づかせたり数を数えさせたり、実際に収穫して感触や匂いを確かめたりさせている。

③ 身近な人たちと一緒に楽しむ経験をさせる

【例：共通の題材・内容を扱った活動】

- ・簡単なやりとりや遊びが経験できる内容の絵本を使ってお話遊びやごっこ遊びを楽しんでいる。繰り返しを楽しむ、場面や動きを楽しむ、簡単なことばのやりとりや役になりきることを楽しむなど、その時の子どもの興味や関心、経験や実態に合った内容や方法について教員同士で十分に検討しながら進めるようにしている。

(3) 経験を広げる・深める

経験したことや考えたこと、知っていることから（知識）や持っているイメージ同士を新しく経験した・気づいた・知ったことから（情報、感情、思考など）と比較したり関連付けたりしながら、結びつけていけるようにしている。

① 生活や遊びの中で楽しい経験を積み重ねさせる

【例：遊びに親しませる・遊びの幅を広げていく】

- ・“かいぐり”や“指の拍手”など見えない子どもたちにとっては難しい動きを楽しい歌やリズム、声かけにのせて一緒に動かしたり繰り返し経験させたりすることで、手指先の動かし方に慣れたり楽しめたりするようにしている。
- ・歌や動きを身近な教員と一緒に楽しめるようになった子どもたちには、友だち同士で触れ合う機会を多くしながら次第に集団的かかわりを楽しめるように心がけている。
- ・昨年度、数が出てくる手遊びを楽しんでいた子どもたちに、さらに数に親しめるような活動を取り入れた。子どもたちと一緒に人数調べや具体物を数える経験を積み重ねていき、少しずつ数えることに慣れさせるようにした。後に、どんぐりを数えながら転がしたり、友だちがどんぐりを転がす音を聞いて数えたりすることを十分楽しめるようにした。自分たちで作ったさいころや一緒に考えたミッション（止まったマスの指示動作）付きのマスと並べて作ったすごろくや、フープを並べて作ったすごろくの遊びも楽しむことができて

いた。

② 子どもたちの実態に合った経験を段階的に積み重ねさせる

【事例：題材や方法を変えながら繰り返し取り組ませる】

- ・ 鋏を使った製作活動を段階的に取り入れている。初めは1回切りの経験をいろいろな製作に取り入れながら積み重ね、次の製作時には連続切りで長い紙を直線で切ることができ、さらに線に沿って曲線を切ったりできるようになる子どももいる。身の回りの製作や運動用具（糊・へら、フープ・バー・ボールなど）は少しでも多くの種類に触れる機会を作って、使い方に慣れさせながら、頻繁ではなくても長期的に経験を積み重ねさせていくように配慮して保育を計画している。
- ・ 昨年度は輪つなぎ製作に挑戦した。輪つなぎは張り合わせる紙の向きや輪に短冊をくぐらせる要領などを理解するのが難しいと思われたが、糊を使った様々な製作活動やぶどう作りで輪（涙型でも可）を張り合わせる経験を積み重ねたところ、何度目かの製作時には糊を付ける位置や紙を貼り合わせる向き、つなぎ方などを覚えて自分でできるようになっていた。
- ・ 鏡で自分の顔やパーツの位置を確かめられなくても自分の顔のパーツや配置を触って意識できるように、昨年度は自分の顔を触る遊び（名称を聞いて触る手遊び、鼻を基準（出発点）にして横や上下に指を移動させて目・耳・口などの位置を確認する経験、福笑い遊びなど）や鬼の面作りを経験させたところ、子どもたちはその後自分の顔作りや雪だるまの顔描きなどにも積極的に取り組めるようになっていた。

③ 子どもたちが興味や関心をもった題材や内容で多様な楽しみ方を体験させる

【事例：絵本のイメージを広げながら楽しませる】

- ・ 今年度、子どもたちは『はらぺこあおむし』の絵本や歌が気に入り、何度も読んでもらって絵本の文章を覚えたり歌を覚えて歌ったりしてストーリーに親しめるようになった。絵本に出てくるいろいろな食べ物を覚え始めた子どもたちは、立体の食べ物作りにも挑戦した。作りたい食べ物の形や色のイメージをもって意欲的に製作に取り組んでいた。運動会では自分たちの作品（立体の食べ物）をあおむしが待っているところまで届けるゲームを楽しみ、リトミック遊びではたまごやあおむし、ちょうちょうの動き（揺れる、転がる、這う、

ひらひら飛ぶなど)を歌や音楽、ことばと合わせて覚え、主体的に楽しむことができていた。

(4) 動かし方を知る・理解する

見て真似ることが難しい子どもに体の動きを伴う運動(体の動かし方)を伝えるために介助したり、身近な道具や親しみやすいことばかけを使って伝えたり、音楽やかけ声と動きを結びつけて覚えられるように繰り返し働きかけたりしている。

【自分の体を動かすことを楽しめるようになるまでの主な実践例】

- ① 自分の体の各部位の名称を知り、身近な人と一緒に動かしてみる
 - ・生活や遊びの中で様々な部位の名称や動かし方を丁寧に繰り返し経験させて、自分の体の各部を子どもたち自身が意識して動かして楽しめるような手遊びや歌遊び、リトミック遊びを多く取り入れている。
- ② 自分の体の各部位の動かし方を知る
 - ・見やすい距離や方向で実際に動きを見せて真似させたり、具体的に介助や声かけをしながら知らせたりするようにしている。また、日を改めたり部分練習をしたりして飽きさせないように楽しみながら繰り返し経験できるようにしている。
- ③ 自分の体の各部位を自分で動かそうとする
 - ・自分の動かし方が合っているのか不安になることもあるので、うまくできている時にほめたり、修正する部分をことばで具体的に知らせたりするなど、的確な評価(フィードバック)をその都度知らせ子ども自身が主体的に自分の体を調整しながら動かせるように心がけている。
- ④ 自分の体の各部位の動かし方を理解する・すすんで楽しく体を動かす
 - ・動きに対して決まったことばや歌詞、音楽と結びつけることで、個々の幼児が動き方や順序、タイミングや回数などを覚えたり、声かけ(ことばでの説明や指示)や歌・音楽、合図などを聞いて自分の体の各部位を動かしたり動きを調整できるように配慮している。

3 まとめ

以上の事はごく一例であって、実際にはここに述べられないぐらい多くの事を実践してきた。

幼稚部の人数は昨年度は9名、今年度は6名で、見えにくさや心身の発達の状況は個人差があり興味や関心も1人1人異なっている。視覚に障がいがある子どもたちは、得る情報が少なく知識や経験が不足しがちであるがゆえに、幼児期にこそ自発的に触る態度を育てる必要がある。

幼稚部では、楽しい経験を通して積極的に手で「触る」＝「見る」ことをめざしているが、単に「触る」ではなく、そこから何がわかり何を知る事ができるのかねらいを持って、活動に取り組んでいる。

子どもたちが、経験したことをより理解できるような、わかる指導の工夫は、次のようなことを大切にしている。

○環境の構成

興味・関心、意欲を引き出せるように、人的環境と物的環境といった人と物の環境を整える。収穫等の自然体験や、感触遊び、製作活動、すべての活動において豊かな経験につながるよう適切な環境構成を行う。

○教材選び

季節や行事、子どもたちの様子に合わせて教材を用意する。花や果物・野菜は本物を用意し、匂いをかいだり皮をむいて切ってみたり、じっくり触れられる機会を持つ。視覚的にもわかりやすい色彩の物や、やわらかい・あったかい等感触が伝わる物を選ぶ。他にも、身近な素材で作った手作りの教材を活用することで、触ることの抵抗を和らげていく。

○具体的な声かけ

「何だろう？どうなっているんだろう？」と興味を持たせるような声かけや、触った物の感触がことば（擬態語）と一致するように具体的に伝えていく。また、リトミックでは「挑戦してみよう！」と体と心を動かせるような働きかけをする。音楽や好きな歌にも絶大な力があり、なかなか踏み出せない一歩でも好きな歌が流れてくると「頑張ろう」という力が湧いてくる。教員の声かけと合わせて音楽も原動力となっている。

○ゆっくり時間をかける

1回目より2回目、2回目より3回目と活動を積み重ねることで、より

理解が深まっていく。焦らずゆっくり時間をかけながら繰り返し遊び、物事を経験していくことで、少しずつだが積極性が芽生えてくる。

これらの事を踏まえながら、子どもたちが“知る・わかる”為に必要な活動に取り組んでいるが、色々なことを想定し計画・準備したつもりであっても、思ったような結果を得られない時もあった。その度、教員同士で教材研究の充実や援助の工夫の試行錯誤を繰り返し、1人1人の子どもがどのような体験を必要としているのか、また1人1人の子どもの何を育てたいのかを共通理解し、わかる指導の質の向上をめざしてきた。今後も、好奇心や探究心を育むような幼児期の活動が、子どもたちの学習や社会自立の土台となることをしっかり意識しながら保育を計画・実践していきたい。

小学部重複障がい児の合理的配慮を考える

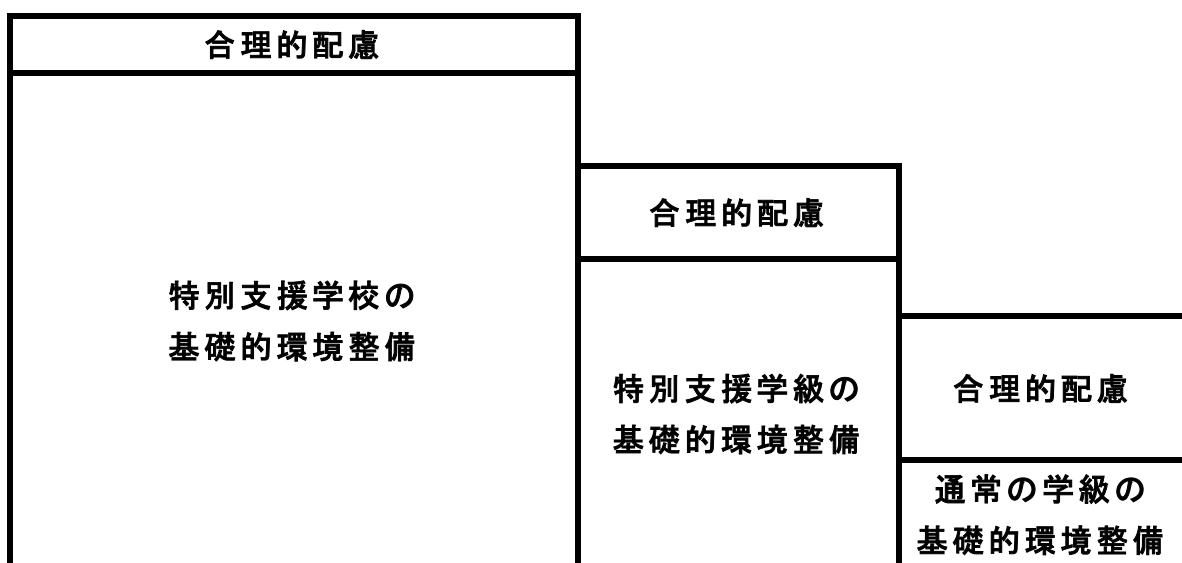
小学部

〇はじめに

本校は、視覚障がい教育の専門性を持ち、在籍児の教育だけでなく、外部への支援や理解教育ができる、府内で2校だけの支援学校である。しかし、近年教員の転勤サイクルが短くなり、専門性の維持が課題となってきた。それでも、視覚障がい児の教育について、在籍児、非在籍児にかかわらず支援できる学校であり続けなければならない。

一般に視覚障がいがあると、「知識の獲得や経験を広げていく上での制限（情報の制限）」、「移動の制限」、「人や物、環境にかかわっていくことの制限」の3つの制限があり、それを解消することが一般的な視覚障がいの合理的配慮となる。合理的配慮そのものは、広く知られている。しかし、学校全体として共通して行われている支援である基礎的環境整備と、個々の児童に対して個別に行われる支援である合理的配慮の境目がわかりにくい一面がある。

また一般小中高等学校、学級では、視覚障がい児が在籍することが少なく教員の経験や過去の蓄積が少ないため、本校での基礎的環境整備の部分が、各校での合理的配慮となることもあるであろう。



一般校では「合理的配慮」に当たるものでも、例えば本校が続けてきた専門的な教育内容（点字初期指導、そろばん、弱視訓練、歩行訓練）や情報、施設・設備、校内の基本的なルールなどであっても、本校における「基礎的環境整備」に分類される。

本校は、視覚障がい児教育についての専門性を持ち続け、センター校としてまわりの学校に支援をしなければならない義務があるといえる。

そこで、本校において取り組んでいる支援の例や実践例を紹介することが、今後、視覚障がい教育における合理的配慮・基礎的環境整備を考えていく際の参考になるのではないかと考えた。

今回は、自立活動を主とする教育課程の重複障がい児童を中心に、小学部段階で行うべき基礎的環境整備・合理的配慮の実践例をまとめた。

○合理的配慮・基礎的環境整備となる支援の例

1. 教育、生活だけでなくその子丸ごとを考えること

①認知特性の理解

全盲児、弱視児にかかわらず、情報の全体把握が困難である。耳から順番に入ってくる聴覚情報だけでなく、弱視児の視覚情報も部分的な把握になりがちである。つまり認知処理過程が継次処理になる場合が多い。その認知特性に合わせて、まず全体像を説明した上で、順序立てた説明により理解が可能となる。また、情報が少ないとイメージが持てず多すぎても混乱するため、適度な情報量であること、視覚障がいの状況に応じて時間の配慮を考えることも必要である。そして、説明して理解すれば終わりではなく、それを基点に想像する、類推する習慣をつけることが次の課題である。

②体験学習、生活学習、遊び体験の重視

(ア)体験への配慮

- ・生活、学習の場においても、経験したことのないものがあるため、普段の活動や社会見学など、様々な場で体験できる機会を増やす。
- ・施設の人と話すなどのコミュニケーション体験は、キャリア教育の視点からも大切にす。

(イ)衣服への配慮

- ・衣服は、着脱やたたみ方だけでなく、気温や場に合わせた服装、色の概念、清潔についての感覚、知識なども含む。

(ウ)摂食への配慮

- ・食事の方法は、器の位置（時計の数字の位置などで理解）やスプー

ン、箸の持ち方、食べ物の知識、味、会話、将来の楽しみも含む。

(エ) 知識や技能への配慮

- ・ 道具や器具の使い方など基本的なことから、買い物、話し方、交通機関や諸施設の利用など、獲得すべきスキルや知識は多岐に渡る。

(オ) 遊びへの配慮

- ・ 全盲児ができる遊びに限られ、経験も少なくなりがちであるため、学校生活において様々な遊びやルールを知ること、様々なものに対する興味がわき、人や物に対してはたらきかけていく意欲や積極性を育てていくことができる。弱視児にとっても、どんな遊びがあつて、どんなルールで遊ぶかを知ることが、とても大切なことである。
- ・ 子どもたちが様々な遊びを工夫して体験して楽しむことができるようにしたい。鬼ごっこやフルーツバスケット、ハンカチ落とし(鈴)などの集団遊び、トランプやウノ、オセロなど座ってできるものもあり、遊びを広げる工夫をする。

③ 心理・病理面の配慮

(ア) コミュニケーション構築への配慮

- ・ 人とのかかわりが受身、消極的にならないように助言する。
- ・ 聴覚的な手がかりから相手の意図や感情をとらえられるように指導する。

(イ) 心理状態・健康状態への配慮

- ・ 眼疾など障がいの状態と健康状態により指導の内容・方法を柔軟に調整する。見えないことからくる不安感や孤独感を解消し、自己肯定感、自己効力感を高めるはたらきかけを行う。

(ウ) 自立と社会参加に必要な指導内容の設定における配慮

- ・ 基本的な自立活動(6区分27項目)について支援を行う。
- ・ 視覚障がいの自立活動(点字、歩行、弱視等)に関する配慮を行う。
- ・ 社会参加に必要な知識、技能獲得への配慮を行う。

(エ) 共生の理念、障がい理解、キャリア教育での配慮

見えにくいこと、見えないことについての自己理解(障がい受容、できることと支援が必要なこと)及び、支援の環境作りをすすめる。

2. 全盲児について

① 触察指導への配慮

- ・ 全盲児にとっては、目の代わりに情報を取る手段である。乳・幼児

期から様々な物に触れ、情報の取れる触り方を習得することが必要。その上で、「物に触れる手」から「触って考えられる手」に育つように配慮する。

- ・ 様々な物の基本的な形や性質（大きさ、重さ、材質）の理解、全体像の把握方法、物と物の関係把握などを通して、概念形成や抽象思考を身につけていけるように配慮する。

② 聴覚活用への配慮

- ・ コミュニケーションのためのことば理解、声の識別ができるようにする。
- ・ 音の識別ができるようにする。
- ・ 音源の方向、距離の把握ができるようにする。
- ・ まわりの音や、反響音などの環境把握ができるようにする。

③ 教材教具の工夫への配慮

- ・ 実物、模型を使用する。
- ・ 身近な実経験と関連する教材を工夫する。

④ 空間概念理解への配慮

- ・ 家庭内、教室やトイレなど、日常生活に必要な場所の空間把握を進める（面としてのファミリアリゼーション）。
- ・ 校内での移動に必要な地理的空間把握を進める（線としてのファミリアリゼーション）。
- ・ 歩行地図の理解と把握空間を広げていくための支援をする。
- ・ ロッカーや机、棚、靴箱などにマークを付ける。
- ・ 教室内の机や棚の配置に気をつける。（ぶつかりやすいでっぱりを作らない。）
- ・ 新しい教室では、教室内のものの配置や、教室移動のルートを確認する。

⑤ 歩行指導と感覚訓練への配慮

- ・ 自力歩行は、全盲児にとって社会自立のための必要不可欠な課題である。自力歩行が確立していれば、飛躍的に日常生活を拡大することができ、人間関係をより豊かにしていくことが可能になる。
- ・ 歩行指導に先立って、また、並行して行うものに、様々な感覚訓練があり、特に音に対する訓練は重要である。様々な音や声を聞いて聴覚経験を豊かにし、周囲の音を識別し、周りの環境を把握する力を伸ばす。
- ・ 他に足元からの情報や、風、においなどを合わせた環境把握が必要

である。

・ 歩行指導

歩行訓練士による白杖歩行までは難しいとしても、小学部低学年からの校内での目的を持った歩行、音に対する訓練、空間認知、メンタルマップ、その他の感覚訓練を学部の全員が指導できる環境を整える。

小学部高学年の歩行指導・・・校内において、1人で行ける場所を増やす。

⑥ ボディイメージの確立への配慮

- ・ 全盲児は見て真似ができないため、自分の身体のイメージが作りにくく、身体の動きはぎこちなく、運動量も非常に少なくなりがちであるため、イメージしやすくするための工夫が大切である。
- ・ 基本動作や表現活動を充実させることが、移動能力の向上や環境の認知、探索活動の力も高めていくことにつながる。

3. 弱視児について

① 見えへの配慮

- ・ ピント、コントラスト、視野、明暗順応、羞明、色覚、眼球振とう、眼疾等へ配慮する。

② 教材教具の工夫への配慮

- ・ 教材の二重構造（その児童の課題にあっていないこと、興味を持てるものであること）に配慮する。
- ・ 絵などの色の配置やコントラスト、黒の太めわかりやすい縁取り、単純な構図を工夫する。

③ 歩行訓練への配慮

- ・ 安全指導を重視し、一人一人の見え方や、交通量、明暗など場所の条件に応じた歩行訓練を進める。信号や時刻表などを単眼鏡で見ることにも練習する。

④ 見えやすい環境への配慮

- ・ 照明の明るさの調整、書写台の活用などの環境面の配慮を進める。
- ・ 必要に応じて書写台を用いる。
- ・ 拡大読書機を用いる。
- ・ PCやタブレットを活用する。
- ・ 見やすいコントラストに気をつける。

⑤ その他の配慮

- ・ 視覚からの情報が少しあるものの、弱視児にとって、生活技術の向上、

生活体験の保障など、多くの課題は全盲児と同じであり、配慮が必要である。

4. 重複障がい児について

- ① 他の障がいの実態にも配慮し、児童・生徒の実態に応じた課題を設定し、チームで指導に当たる。
- ② 楽しい遊びをたくさんすることで、心地よい経験、楽しい経験を増やし、心を揺さぶり、自分以外の外の世界にはたらきかける力を養う。
- ③ 日常生活の中で、生活リズムを整え、身辺自立（排泄、摂食、衣服の着脱等）、情緒の安定などの課題に対してもゆっくり一つ一つ指導する。
- ④ 音楽リズム、リトミック、運動、造形、感覚、認識、ことば、かずといった学習を設定し、重要な触覚刺激（手指の操作性も含む）や聴覚刺激、ボディイメージ、探索活動、表現活動など、単一障がい児と同じ課題で、より基本的な内容を指導する。
- ⑤ ことば（理解言語、表出言語、内言語、昨日・今日・明日などの時間的な概念など）の基本的な内容を指導する。必要に応じて擬音を活用し、イメージの理解を深める。パーバリズムにも気をつける。
- ⑥ かず（1対1対応、物の数、長さや大きさ、重さなどの認識、手指での触察と操作能力、他の感覚との統合）など、より基本的な内容の指導をする。
- ⑦ 運動
 - ・ 歩く、走る、跳ぶ、止まる（危険回避）などの基本的な動きを育てるとともに、体を動かす楽しさや動かし方やボディイメージを養う。瞬発力や持久力とともに姿勢、平衡感覚、リズム感や調整力、柔軟性、巧緻性などにも配慮する。
 - ・ ボディイメージを養い、様々な感覚や身体の動きを身につけるために、ボールやマット、平均台、鉄棒、棒、フープ、ロープ、布などの道具を活用する。
 - ・ 介助走だけでなく、音源を定位すること、単独音源走への発展も考える。
- ⑧ 歩行
 - ・ 歩く楽しさを感じるとともに、まわりの情報を知り外界への関心を育てる。
 - ・ 介助歩行や校内の単独歩行（伝い歩き、階段、場所の認知）を通して、安全への意識、手すりや点字ブロックなどの手や足、聴覚から

の情報を取るスキルと自立への気持ちを養う。

⑨ 手指

手指の機能は、手の操作性だけではなく、情報を取ることに影響する。大きさ、長さ（幅、高さ、太さ）、重さ（筋肉感覚）、質感（硬さ、なめらかさなど）、温感など様々な感覚を意識できるようにする。

⑩ 感覚

視覚を補うために、特に聴覚や触覚を磨くとともに、他の感覚（味覚、臭覚など）も合わせてイメージできる力を養う。

⑪ 情報処理 VOCA等のコミュニケーションツールを活用する。

5. 知的以外の重複障がい児について

詳しくは書かないが、次の通り各種の障がいへの配慮を行っている。

① 共通項目

- ・ 障がい特性を理解する。
- ・ 日常生活全般（更衣、食事、排泄等）、歩行（移動）、手指、運動、姿勢など、学習以外で配慮をする。
- ・ 訓練機関や医療機関、支援機関との連携を進める。
- ・ 薬の種類を理解と管理（薬の元になる疾患やてんかんの種類の把握、体調管理、緊急マニュアルの作成）をする。
- ・ 食物アレルギー等への配慮と管理をする。

② 肢体不自由

- ・ 運動特性や姿勢、手足の拘縮などに配慮する。

③ 聴覚

- ・ 聴覚特性や聞こえにくさへ配慮する。

④ 病弱虚弱、内部障がい

- ・ 体調管理に配慮する。

⑤ 発達障がい

- ・ 認知特性へ配慮（聴覚、触覚、味覚等の過敏への対応、聴覚情報の伝え方の工夫）する。
- ・ ソーシャルスキルトレーニングなどの支援をする。
- ・ 気持ちのコントロール、心理面での配慮をする。

6. 支援体制構築について

① 専門性のある指導体制の整備

② 医療的ケアやアレルギーなどへの体制整備

- ③ 障がいに対する児童生徒、教職員、保護者、地域の理解推進を図るための配慮
- ④ 緊急時の支援体制の整備（災害時、怪我等）

○重複障がい児に対する支援・指導の実践例

① 日常生活

- ・ 更衣指導における合理的配慮「衣服の各部分など触ってわかることを増やす」ために必要な更衣の時間設定をし、指導に当たる。

指導例・・・ズボンを持ってウエスト部分を探してはくことはでき、前後は、前ボタンで判断できる。様々なズボンに対応するだけでなく、触察能力や認知能力を高めるため、ボタンだけでなく、ウエストの紐やベルト、ポケットの向きなども判断できるように触って確認する練習をしている。

裏返しにならないための、ズボンの脱ぎ方を練習した。ズボンをひざまで下ろしてから、すそを持って引っ張るなどの動きを覚えた。次の目標は裏返ってしまったときに、裏表の違いを触って知る、表返すなどである。

服については、現在裏返さずに脱ぐことはできるようになった。前後を間違えて着たときの違和感を感じるように、また、触ってラベルなどで間違いを確認するように指導している。

靴を履くときに、立ったままで足先で靴を探してつま先を入れて履くことや、手に物を持っているときにかかとを土間の立ち上がりにつま先を入れて履くことも覚えた。

- ・ 摂食指導における合理的配慮「おわんを持って、手首を返してスプーンですくって食べる練習」ができるよう担任が共通理解して支援する。
指導例・・・おわんは置いてスプーンですくう練習をしていた。すくう動きを作るために手首を返すことを、水筒のふたや水道の栓などで練習した。また、おわんを持つこと、トレイの奥にあるおわんを探して持つこと、鉛筆持ちしたスプーンですくうことなどを練習して、できるようになってきた。必要に応じてスプーンで残りを集め、かき込む食べ方も練習した。
- ・ 排泄指導における合理的配慮「ひとりでできることを増やす」ように時間を取り指導に当たる。

指導例・・・実際には、靴を履くところから、廊下を歩き、間違えずに男子トイレに入り、小便器に向かってこぼさず排尿し、手を洗って、

ハンカチで手を拭き、ハンカチをポケットに入れ、廊下を歩き、教室に帰ってきて靴を脱ぐところまでを指す。

トイレでズボンの前だけを下げたお尻を見せないように排尿する。どうすればパンツがぬれないようになるのか考えさせた。前に尿を飛ばすこと、性器を持って動かさないことなど練習した。

大便の後、トイレットペーパーの先を自分で見つけ、両手で引き出し、ふたを押さえてちぎる練習や、1度は自分で拭く練習も続けた。

排泄を例にとると、教室のドアを開けるところから始まり、帰ってきてドアを閉めるまでに数十の動きがある。その中でひとりでできることと、できないことがあるわけだが、指導者がそれを把握できているかどうかで、1年後の様子が変わってくる。ただ、その内容が手指の課題であったり、歩行の課題であったり、認知や技術だったりすることも多い。つまり、排泄指導としてだけ捉えるのではなく、生活全般での広い視野で指導した。

- ② 触察・手指における合理的配慮「手指で情報を取ることができる力をつける」工夫をする。

指導例・・・情報を取る触り方があまりできていなかったために、まずは、耳から入る情報を優先して、興味関心をまず持たせ、その後触るようにした。手で包むような物は認識できてきた。指先での触り方は少しずつ上手になってきているものの、物を触ってその属性や形を理解したりなど情報を取るとはまだまだこれからである。

靴を持つときに両手に一つずつ持っていたため、片手で両方の靴を持って、片手は空けておいて探索に使うことなどを学習した。移動時に物を持つときも左手で持ち、右手は手すりや壁を触るようにした。

クラスの時間に物の大小、手触りの違い、冷温、ツルツルなどの皮膚感覚、重さなどの筋肉感覚などを学習した。教材はペットボトルで、炭酸の円柱状、お茶の四角柱、六角柱など形を比べることができる他、中に入れる水の量を変えたりお湯を入れることで、重さや温度の比較に持っていくことができる。また、500mL、1L、1.5L、2Lと3つ、4つの大きさを比べることもできる。

リズム、合同、クラスなどいろいろな授業場面で体験しながら感覚を伸ばしていった。特にクラスの時間には、スリットの向きを変えながらコインやCDを入れたり、コインの弁別をしたりするなど手指の操作をしながら触知覚を広げた。個々の課題も違うために、難易度を変えていることは言うまでもない。

合同（認識）の時間に行った畑作業を含む活動では、たまねぎやにんじん、ジャガイモなどを触って分かるようになってきている。そこで授業を終わるのではなく、野菜を使った料理としてカレーライスの歌を歌ったり、カレーパウダーの匂いを嗅いだりしてイメージを持たせた。更におなべとフライパンを比べて形状を知り、どちらを使うかを考えたり、おたまですくったりもした。給食でニンジンを食べる子には、丸ごとのニンジンを触り、その後食べる時の大きさまで切ってイメージをつなげたりした。他に、ボウルや泡だて器、フライ返しなどにも触る機会をつくっている。ただし、家庭で熱いコンロに触るような事故にもつながらないように、調理実習時に熱いフライパンに触らないように指導もしている。

- ③ 他の感覚における合理的配慮「手指や足の裏、温感、皮膚感覚など感覚統合を進める」ことができる指導方法を考える。

指導例・・・給食では匂いや味（給食で何を食べているか）などの感覚、手指以外の感覚も、ことばでの説明を合わせて統合していく取り組みをしてきた。運動場で、太陽の向きを顔に当たる熱で判断できるようになった。日常生活の中で、感覚に意識が向かうよう問いかけたりしている。給食では、味覚や食感、匂い、材料について話をしたりしている。

- ④ 運動における合理的配慮「足首の使い方、ジャンプの仕方、バランス感覚など、ボディイメージを高める」働きかけを考える。

指導例・・・足の内側に体重が乗っているため、立位のバランスが悪かった例（過回内足）。ジャンプをしても、かかとを上げる動きがなく、足裏が床に平行に上がる跳び方になっていた。視覚障がい児によく見られる、幼児期からの運動の少なさと模倣の難しさが原因と思われる。そのため、爪先立ちや片足立ち、歩幅を広げて後足の蹴りを強くし、外側に体重を乗せる姿勢を覚えさせた。「膝を伸ばしながらかかとを上げる」というジャンプができるようになり、前に跳ぶ、後ろに跳ぶ、横に跳ぶ、回転しながら跳ぶなどの動きができるようになった。タイヤの上歩きや、ウレタンの一本橋歩きなどバランス感覚を伸ばすための動きなども、取り入れた。かかとをしっかりホールドする靴など、靴選びが必要。

運動場で鉄棒に興味を持ち、肩の高さの鉄棒に跳びあがって前回りをしたり、3分間高鉄棒にぶら下がったりできている。また、鉄棒に座り、バランスを取ったり、後ろ回りして下りることなども覚えた。片手で1足の靴を持てずに落としてしまう子が、鉄棒で握って自分の

体重を支える取組みを通じて、握力、つまむ力をつけていった。

- ⑤ 歩行における合理的配慮「教室や廊下などで、手や足の裏から情報を取り、空間を把握し、移動できるように、また、手を前に出す習慣をつける」ように指導方法を工夫する。

指導例・・・教室内では、マットとフローリングの境界線や自分のロッカー前の足元のランドマークを確認できるようにし、机、靴箱などの位置を手で触り確認して移動することなどを繰り返し練習した。

廊下では、手のひらで触るだけではなく、手の甲での手すりの触り方を練習した。位置の把握では、教室の場所を通り過ぎても自分で気がつき戻ることでもできるようになってきている。手すりや点字ブロックのないところ、前方で人の気配がするとき、片手をへその前に出すことも練習した。また、人の気配のあるときの声かけの練習も行った。運動場では、足裏の感覚を伸ばすために、側溝の鉄蓋の上を歩く練習を続けた。側溝が曲がっていても、トレースすることができるようになってきた。

- ⑥ 言語における合理的配慮「物の名前等で知っているものが多いので、その意味を知る」ための方法を工夫する。

指導例・・・しりとりを楽しめるだけの、物の名前などの知識を持っていたため、物の属性を知るための学習をした。野菜や果物、食べ物や調理器具、乗り物、動物、魚、着る物など、触ることのできるものは触る体験をしながら学習をした。着る物は「かぶる、着る、はく」などの表現の違いも含めて学習した。

知っている複数の知識や名前が孤立している場合が多いため、関係性を理解させたり、結びつける取組みをする。

発音にも気をつけ、詩の暗唱を通じて、教師のことばを聴いて復唱した。三語分程度の文を覚えて復唱することができるようになった。また、母音の口のあけ方が少しずつよくなり、発音しにくいことばでも、発音がはっきりしてきている。

- ⑦ 情緒の安定における合理的配慮「気持ちの波を安定させる」方法を工夫する。

指導例・・・授業でも毎日のルーティーンと違うと不安定になり、怒ったり泣いたりすることがあった。また、落ち着いているときでも、友だちが側に寄ると反射的に押すこともあった。やってはいけない行動について伝えることと、接触することに慣れる取組み、先の見通しや変更を伝え、穏やかに話すことなどを心がけた。また、触れることに対する不

快感や不安感が少しでも減らせるよう、がんばりたいと言う気持ちや積極性もあったため、できたことはたくさんほめた。

○最後に

視覚障がい重複児教育の内容については、教科書もなく、参考資料も少ない状態であり、あったとしても大まかな項目だけであることが多い。

視覚障がい児の在籍する一般校では、視覚障がい児の認知過程が一般児と違い、実際の授業の中の時間配分などにも大きな違いがあることはなかなか知られていない。この様に視覚障がい児の指導の考え方と指導例を広く知り、今後の合理的配慮や基礎的環境整備などの具体的な支援を考えていく際に活用いただければと思う。

「『共に育つ』をめざして」

—重複障がいグループの作業学習の実践—

中学部 中屋 菜穂子

1. はじめに

中学部では重複障がいのグループ学習で、平成 29 年度より「作業」の時間を設定することになった。当初は 2 時間の設定であったが、平成 30 年度は 3 時間となった。この授業での実践を報告する。

重複障がいグループの対象生徒は、平成 29 年度 5 名、平成 30 年度 5 名で、視覚障がいに加えて知的障がいと肢体不自由を有する生徒も在籍している。

少ない人数で生徒の障がいの実態が様々であるため、前年度まではマンツーマンで個別に指導する授業時間が多く取られていた。少ない生徒集団で個別の授業をすると手厚い指導がなされるようであるが、子どもの成長には集団の中で「共に育つ」という視点は欠かせないものである。

個別指導での時間が多くなれば、少ない生徒数の中でさらに生徒同士が関わる時間が少なくなってしまう、人との関わり方、社会性や協調性を育てる取組みが弱くなってしまう。以上の点から、友だちと同じ場を共有し、同じ課題に取り組むことによって子どもの成長する力を引き出すことを目的とし、それまで個別に取り組んでいた手指に関わる指導の課題学習を、平成 29 年度より同じ課題を学習する時間「作業」として設定することにした。

「作業」という時間割の枠組みの中で一つの同じ課題を設定し、生徒それぞれの発達段階・実態に合わせて配慮し指導してきた。29 年度の実践の結果によって平成 30 年度は更に 1 時間増やし、「作業」の時間は 3 時間となった。(造形の時間も平成 29 年度までは 2 時間であったのが、3 時間に増やされた)

2. 生徒の実態

平成 29 年度は男子 4 名、女子 1 名。平成 30 年度も男子 4 名女子 1 名（他のグループから一部作業に参加する生徒あり）。3 学期より女子 1 名転入。

平成 29 年度・30 年度共に、重度の知的障がいと視覚障がいの重複障がいの生徒である。1 名のみ弱視、4 名は全盲、内 1 名は肢体不自由を有する。自閉的傾向がありこだわりが強い、皮膚感覚の過敏、聴覚過敏、多動など、障がいの実態は様々である。

3. 取組みの実際

平成 29 年度は畑での農作業を授業計画の中心に据え、天気の良い日は畑へ行き、雨天は室内での作業とした。30 年度は猛暑の影響もあって室内での作業が多くなった。

[畑での作業]

- ・土ならし、肥料混ぜ、畝づくり、草抜き、種まき、苗植え、支柱立て、水遣り、収穫

[室内での作業]

- ・ハーブの袋詰め、野菜の袋詰め、調理実習、陶芸タイル作り（校舎壁の補修）、点字紙リサイクル（封筒づくり・クリスマスカードづくり）など。

（1）平成 29 年度の取組み

○畑での作業に向けての取組み

畑での学習には、移動や皮膚感覚・嗅覚への刺激などいろいろな要素がある。感覚が過敏な生徒や、新しいことに対する警戒心の強い生徒がいるため、まずは「畑は楽しいところ」「行きたい！」という積極的な思いをもたせる動機付けのための指導から始めた。

畑へ向かう前には曲『小さな畑♪』を必ず歌い、楽しい気分を盛り上げた。畑への移動の際にも、手引きによる歩行ではなく、リトミックの授業で行っているように歌いながら電車ごっこで繋がって歩くことにした。

畑では土の感触や苗を触ること、場所が変わることへの抵抗を強く示す生徒がいるため、初日は畑の土に触れ、苗を手にとることを体験し、畑での作業は 5 分だけで切り上げた。そして過敏な生徒に無理を強いることなくやさしく促し、土や植物に触れる体験ができた時にはめいっぱい褒めるというスタンスで、スモールステップで少しずつ畑で過ごす時間を増やしていった。

生徒たちは毎回歌う『小さな畑♪』の歌が大好きになり、畑という場所

に対して良いイメージを持てるようになった。触るのが苦手であった生徒も、受け入れられている安心感と、少し頑張った時に褒められる満足感で、ちょっと頑張ってみようという気持ちが成長してきた。

作業の順番をベンチに座って待つ間にも、畑の匂い、友だちの話し声、風、日差しの暖かさなどを感じているようで、穏やかな良い表情をしてその場の空気を楽しんでいた。それまでは大人とだけ会話を楽しんでいることの多かった生徒たちが生徒同士で会話をしたり、ふざけ合ったりする様子が見られるようになった。

『小さな畑♪』を歌い、電車ごっこで移動し、畑での作業を繰り返し行うことによって、生徒たちは畑が大好きになった。

夏野菜の収穫の頃には、それぞれナス・ピーマン・キュウリをしっかりと手に持って収穫を楽しむことができた。また、その野菜を使った調理実習（スパゲティナポリタン）も楽しんで取組み、野菜が苦手であった生徒も食べることができた。

全員が嫌がらずに土や収穫物、苗を触れるようになり、草引きもできるようになった。鍬を振るうことも、全員が自分の力で少し持ち上げることができるようになり、少しの援助で耕すことができるようになった。体の大きい生徒は、自分で大きく鍬を振るってしっかりと土を耕し、畝作りをすることができるようになった。

電車ごっこでの移動も、始めた当初はみな上手く繋がれず、生徒同士よりも教師の援助を求めることが多く、バラバラな動きであったが、生徒同士の関わりが深まるに連れ、自分たちで繋がって呼吸を合わせ、楽しく移動することができるようになってきた。

○室内での取組み

①ハーブの入浴剤づくり

畑での作業と並行して、室内ではハーブの袋詰めを行った。蓬やミントの葉を摘んできて乾燥させ、出汁パックの袋に詰め、入浴剤を作った。乾燥したハーブはザラザラして触るのが苦手であったが、自分たちが畑で楽しく摘んできたハーブを、楽しい会話をしながら摘まむように促した。少しずつ慣れて、全員が指先で上手につまんでパックの袋につめることができるようになった。

②野菜の袋詰め

収穫したナス、ピーマンなどの野菜をビニールの袋に詰めた。新学期当初には全く野菜を触ることができなかつた子どもたちも、しっかりと

手に持って袋に詰めることができるようになった。

③陶芸（タイルづくり）

陶板用粘土で校舎ピロティーの壁を補修するためのタイルを制作した。粘土をタタラ板とめん棒を使って板状に伸ばす。丸や四角に型で抜いた物、クッキー型で抜いたものにスタンプで自由に模様を押す。素焼きした物に釉薬をかける作業を行った。作業を何度も繰り返すことによってめん棒を転がし、少しの援助で粘土の塊を平らに伸ばすまで根気良くできるようになった。手順を理解し、粘土の塊が平らになるまでめん棒を力強く転がすことが、一人でできるようになった生徒もいる。スタンプを使っての型押しは、全ての生徒が楽しく意欲的にやっていた。釉薬のぬるぬるした中に手を入れて陶板に釉薬がけをする作業も、過敏な生徒も含めて全員が意欲的にできるようになった。

（2）平成30年度の取組み

○畑での取組み

2・3年生については、昨年度の学習によって、畑が「楽しいところ」「大好きな場所」となっていたので、新入生にもそのイメージが伝わり、4月当初から楽しい学習となっていた。触ることが苦手な生徒にも、全ての農作業にチャレンジしようという意欲が見られた。

電車ごっこでの移動についても上級生の間に新入生・転入生を挟むようにすると、問題なく楽しくスムーズに移動することができた。

○室内での取組み

今年度新たに始めた取組みに点字紙のリサイクル作品がある。

① 封筒作り

点字紙の凸面を外側にして型紙に合わせて折り、糊代に糊をつけて貼る。自由にスタンプを押したりシールを貼ったりして装飾する。

手の過敏な生徒は以前は凸面の点字紙の手触りが苦手であったが、抵抗なく触れて折り目を抑えることができるようになった。

スタンプ押し、シール張りも会話を楽しみながら意欲的にできた。

② クリスマスカード作り

点字紙の凹面を外側に三つ折りにし、型抜きカッターでハートやクマなど様々な形を抜く。手織りで作った布を、切り抜いたところに当てて挟む。外側から触ったときに布の手触りで形がわかるように当てる。鈴を紐でつけて音も楽しめるようにする。

カッターで型を抜く作業は、しっかり上から力を入れて押すことが抵抗なくできていた。手織り担当の生徒は卓上の織り機を使い、横糸を櫛でしっかり手前に引いて集めることができていた。出来上がった作品を全員が触って楽しむことができていた。

③ ごみ箱づくり

点字紙のミシン目を破り、ごみ箱を折って作る。指先に力を入れて折り目をしっかり押さえることを練習させる。指先に力を入れることが徐々にできるようになってきた。

④ 陶芸

昨年度に引き続きタタラ板を使った板作りをし、皿などを作った。

2年目の生徒は慣れた様子で粘土を扱い、掌で塊を上から押さえたり、タタラ作りのめん棒を上手に転がしたりすることがスムーズにできていた。今年度初めての生徒たちは、2・3年生がスムーズに行動し、楽しい会話をする雰囲気の中で、粘土を触ることへの抵抗や恐怖感もなく、はじめから意欲的に学習することができていた。

4. まとめ

2年間の授業での生徒たちの様子を振り返ると、「作業ある?」「次は作業!」などの楽しい会話から始まるが多かった。個別の課題学習だけではなく集団で一つの課題に取組み、教師と生徒との会話、生徒同士の言葉かけやふざけ合いなど終始楽しい雰囲気の中で学習できていた。周りの会話を聞くことによって学習の見通しが良く持てたり、自信のないことは「あとです!」と言って順番を待っている間に様子を感じ取り、やってみようという意欲が出てきていた。強い働きかけではなく、納得するまで「待つ」というスタンスの中で、生徒の自発的な行動が現れる場面が多く見られるようになった。

特に畑での作業は、風や匂い、日光の暖かさ、周囲の音など、いろいろな刺激を感じて過ごす中で、友だち同士のやり取りが楽しいものとなっていた。その環境の中で苦手なものにも触れ、重い農具を持ち、力を入れて作業することへの意欲が全ての生徒に見られた。

陶芸など昨年から続けている作業では、上級生がスムーズに動くことによって、新入生も触ることへの抵抗感が軽減されていた。感覚過敏の生徒も人との繋がり、周りからの影響によって楽しく信頼感のある関係性の中で抵抗なく感覚受容ができ、情緒を安定させて活動できていたと思われる。特に食べ物に強いこだわりのある生徒が、普段食べないものを調理実習で

口にすることができたことは集団の力であり、個別の指導では成しえなかったことと思われる。

1年目の実践を通して良い結果が得られたことから、2年目は更に1時間作業の授業時数を増やすこととなった。集団の中で「共に育つ」という視点をもって授業を行うことは、手指に関する巧緻性の向上をめざすだけでなく、人と人との関わり方を身につける、社会性の土台を構築するための取組みの一つとなることができたと考える。

高等部普通科での教育実践まとめ

「B 類型道徳の授業実践を通して」

中学部 辰己 祐幸

1. はじめに

私が着任した平成 22 年度、本校高等部普通科での道徳教育については、教科の設定は無く、自立活動の一環としてソーシャルスキルトレーニング（以下、S S T と表記）の形態で行われてきた。先輩教員と重ねてきた実践については、平成 24 年度に大阪市立高等学校教育研究会特別支援研究発表にてそれまでの実践発表を行い、また同年度研究紀要にも実践の記録を掲載した。

平成 25 年度より高等部教育課程改訂があり、B 類型（2. 参照）にて教科「道徳」が設置された。その中で、平成 25、26、28、29 年度で「道徳」主担を担当し、実践を重ねてきた。今回はそれらの実践内容と構築してきた道徳年間授業カリキュラムについて報告する。

2. 高等部本科普通科における道徳の教育課程

高等部普通科には A・B・C、3 つの類型が設定されている（* 資料 1）。

この内、B 類型のみで「道徳」が設置され、3 学年合同で週 1 時間行われている。年度によって異なるが、6～10 名程の生徒を教員 3 名程で指導している。

A 類型と C 類型では道徳の授業は行われていないが、自立活動や HR など一部授業で道徳や S S T の内容が行われることがある。

【資料 1 高等部本科普通科の概要】

類 型	概 要
A 類型	高等学校に準じた、いわゆる準ずる課程。視覚単一障がい生徒が在籍することを想定している。道徳の設定は無い。
B 類型	基礎学力の向上を目標とした課程。いわゆる知的障がいの特別支援学校の課程。軽度重複障がい生徒が在籍することを想定している。3 学年合同授業を実施。道徳は週 1 時間。
C 類型	自立活動に重点をおき、身辺自立のための基礎的・基本的事項の習得をめざす課程。重度重複障がい生徒が在籍することを想定している。道徳の設定は無い。

3. 視覚支援学校における道徳教育と学習指導要領

前述のように、着任当時には道徳の授業設定は無く、平成 25 年度より「道徳」が B 類型に設定された。通常の高高等学校は公民必履修目「現代社会」の中で道徳的な内容を扱うが、知的障がい支援学校は現代社会を履修しないため「道徳」を設定するようにと通達があり、本校高等部普通科では、A 類型は高等学校に準じて、B 類型は知的障がい支援学校に準じてそれぞれ対応した。なお C 類型は生徒の実態に合わせて、日々の自立活動の授業で道徳的な内容を取り扱うこととなった。

通常の小学校及び中学校には、道徳学習指導要領が提示され、また『こころのノート』（文部科学省）や『わたしたちの道徳』（文部科学省）などの副読本も配布されていた。しかし、本校高等部普通科 B 類型の生徒には小学校 1・2 年生の内容でも難しい場合が多く、その学習の基盤となる他者に対する興味や自己の感情の理解を学習する場が必要であると考えた。

また学校生活の中での生徒同士のトラブルを防ぐため、前任の知的障がい特別支援学校で経験した SST が有効であるとも考え、手探りの状態で、学習を進めていった。

このことが結果的に、特別支援学校高等部学習指導要領 第 3 章道徳（* 資料 2）に定められている「学校の道徳教育の指導内容が生徒の日常生活に生かされるようにする」という内容に適合していった。また「個々

の生徒の知的障害の状態や経験等に応じて、適切に指導の重点を定め」とあるように、生徒の実態に応じ、外部研修会などで学んだ内容を取り入れて現在のカリキュラムを形づくっていった。

【資料2 特別支援学校高等部学習指導要領 第3章道徳】

第1款 目標及び内容

道徳の目標及び内容については、小学部及び中学部における目標及び内容を基盤とし、さらに、青年期の特性を考慮して、健全な社会生活を営む上に必要な道徳性を一層高めることに努めるものとする。

第2款 指導計画の作成と内容の取扱い

1. 指導計画の作成に当たっては、生徒、学校及び地域の実態を十分考慮し、中学部における道徳との関連を図り、計画的に指導がなされるよう工夫するものとする。
2. 内容の指導に当たっては、個々の生徒の知的障害の状態や経験等に応じて、適切に指導の重点を定め、指導内容を具体化し、体験的な活動を取り入れるなどの工夫を行うものとする。
3. 道徳教育を進めるに当たっては、学校や学級内の人間関係及び環境を整えるとともに、学校の道徳教育の指導内容が生徒の日常生活に生かされるようにするものとする。また、保護者や地域の人々の積極的な参加や協力を得るなど相互の連携を図るよう配慮するものとする。

4. 平成24年度大阪府立高等学校教育研究会特別支援研究発表

道徳が設定される前までの実践内容を報告する。前述の通り、平成24年度に発表した内容は、「歩行・生活」という自立活動の授業の一環として実施したものである。平成23年度大阪府教育センター夜間セミナー「怒りの感情コントロール」（大阪府教育センター 教育振興担当 西原弘指導主事）を参考に、実践を行った。取り組んだきっかけは、当時の生徒に感情コントロールが課題である（発達障がい併せ有する）生徒が多数在

籍し、頻発するクラスメイトとのトラブルを防ぐため、SSTに取り組めないかを考えたことであった。

セミナーの内容を基にした授業実践を行ったのだが、生徒たちはそもそもクラスメイトをはじめとした他者に対する興味関心がそれほど高くない場合が多く、それぞれの生徒同士の考え方や価値観の違いを理解できていないことが問題であると考えられた。そのため、1学期初めの授業「わたしの好きなもの」で各自の好きなものを発表する場面を設定し、またクラスメイトの好きなものについてクイズを実施することで、クラスメイトへの関心が高まり、好きなものを中心としたクラスメイトのキャラクターが確立され、後述の感情理解にもつながった。

また、他者の前に自己の感情についての理解も十分ではない生徒も多かった。そのため感情コントロールの前段階として、大阪府人権教育研究協議会の「いま、どんなきもち？」を参考に、生徒が選んだ感情のカードを作成し、感情理解の内容を取り入れた。

これらの改善と学習を積み重ねることで、クラスメイトの好きなものを通じた他者の感情理解（「〇〇くんは電車が好きやからうれしいと思う」という発言）や、自己の感情コントロール（感情の温度計で0度か100度しか選べなかった生徒が、50度を選べるようになった）などの力は高まった。

以上が、平成24年度に発表した内容である。

5. 外部研修会への参加

以下の研修会で学んだ内容と平成24年度までの実践を基に、高等部普通科での道徳カリキュラムを作成した。

(1) 「怒りの感情コントロール」

平成26年度には、大阪市教育センター夜間セミナー「怒りの感情コントロール」（大阪市教育センター兼務大阪市こども相談センター 西原弘指導主事）へ参加した。平成23年度の内容が基本となっており、それまでの自身の道徳授業実践を再確認した。またネガポ辞典（*資料5、詳細は後述）の活用など「元気になる考え方」の内容は、感情のコントロール

の内容として取り入れた。

(2)「道徳の授業をつくろう！(小学校・中学校)」

同平成 26 年度には大阪市教育センター夜間セミナー「道徳の授業をつくろう！(小学校・中学校)」(大阪市教育センター 教育振興担当 岩井伸夫指導主事)へ参加し、読み物教材を活用した道徳教育の実践を学んだ。この読み物教材については平成 26 年度から実践に取り入れた。また A 類型 HR を活用した特別道徳授業でも実践した。

(3)「道徳教育と支援教育の接点を求めて」

平成 28 年度には大阪市支援教育研究会研修会「道徳教育と支援教育の接点を求めて」～道徳の授業で何が変わるか～(大阪総合保育大学 藤田正善講師)へ参加し、その内容を受けて平成 28 年度には「道徳」ではロールプレイを取り入れた研究授業「はしのうえのおおかみ」を行った。

6. 道徳カリキュラム(年間指導計画)

カリキュラムは基本的に3年間継続したものを行い、3学期に一部発展的な内容を取り入れている。これは、一度の学習では生徒への定着が難しいためである。2年生、3年生と学習を積み重ねると、学習の見通しが立ち、また同じ内容でも言動に成長がみられ、日常生活の中で学習内容を活用する場面も増えてくるのである。

3学期に設定している発展的内容は、生徒の実態に応じて読み物教材や良いところ探しなどを行っている。

1 学 期	4月	1. わたしの好きなもの
	5月	2. みんなの好きなもの
	6月	3. いろいろなきもち 4. わたしのきもち①
	7月	5. わたしのきもち②
2 学 期	8月	*夏休みの宿題 6. みんなのきもち
	9月	7. 感情のコントロール①うれしいきもち
	10月	8. 感情のコントロール②いやなきもち

	11月	9. 感情のコントロール③あったか言葉とチクチク言葉
	12月	10. 感情のコントロール④感情の温度計
3 学 期	1月	* 冬休みの宿題 11. 感情のコントロール⑤落ち込む考えと元気になる考え
	2月	発展的内容（読み物教材、良いところ探し）
	3月	発展的内容（読み物教材、良いところ探し）

7. 道徳カリキュラム内容

以下、6. に挙げた道徳カリキュラムの内容を説明していく。なおそれぞれの項目で使用したプリントは一部個人情報を伏せた形で資料フォルダに入れているので参考にさせていただきたい。

(1) 1. わたしの好きなもの

生徒は各項目について、自分の好きなものを答えていき、その中から3つまでを選んで発表する。項目は、色、花、本、スポーツ、場所、駅、教科、先生、料理、曲、歌手、楽器、映画、ことわざ、ポケモンなど40以上ある。可能であれば、好きな理由や詳細（ハンバーグならどこの店の〇〇ハンバーグが好きなど）を説明する。

次回授業「2. みんなの好きなもの」で、この発表内容を基にしたクイズを行うので、クラスメイトの発表をしっかりと聞いておくように伝えることで、クラスメイトの発表へ注目が高まる。また授業以外での関わりが増えるよう、次回授業までに、クラスメイトに好きなものを聞いておくよう伝えている。

(2) 2. みんなの好きなもの

前回授業「1. わたしの好きなもの」で生徒が発表した内容を基に作成したクイズを実施する。クイズ作成には特徴的な好きなものを選ぶことで、年間を通して各生徒のキャラクター（阪神タイガースが好きなAさん、イオンモールが好きなBさんなど）が設定される。クイズ時には、iPadの動画像などを活用し、興味関心を高めている。

この各生徒のキャラクター（好きなもの）は、ほとんどの生徒間に定着するため、以降のきもちを考える授業にも活用する。この(1)と(2)

を行うことで、車好きのAさん、相撲が好きなBさん、名探偵コナンが好きなCさんとそれぞれのキャラクターが確立される。そして、それ以前よりクラスメイトへの関心が高まり、他者理解につながっていくのである。

(3) 3. いろいろなきもち

1回目の授業では、「目に見えないし、触れないし、匂いも音も味もしないきもちってどこにあるのか」を生徒に問いかけ、きもちについて話をする。その後、生徒に様々な感情を表す言葉（ニコニコ、ドキドキ、シクシク、ショック、淋しい、爆発など）を思いつく限り発表させる。それらを、喜怒哀楽など似たものを中心に整理し、今年度の感情のカード（*資料3）を決めていく。カードの種類は、ニコニコ、ルンルン（ニコニコよりも嬉しいとき）、プンプン、シクシク、ハラハラ、おもんないなどを基本にしている。生徒の興味関心を高めるために、年度毎に生徒の意見を取り入れ、べつに、なんでやねんなどのカードを追加している。

【資料3 感情のカード】



左の弱視生徒用は色塗り後、ラミネート加工している。

右の全盲生徒用はカプセルペーパーを使用した立体コピーである。ルンルンなどの点字をタックシールで貼り付けている。

2回目の授業では、指導者が準備した感情のカードにマジックペンで自分のイメージの色を塗っていく。この感情のカードは、次回授業「4. わたしのきもち」などで使用していく。この色を塗る作業は、第87回全日本盲学校教育研究大会山形大会の第1分科会で大阪府立視覚支援学校（限

大阪府立大阪府立大阪南視覚支援学校) 南貴子教諭「視覚支援を必要とする生徒のための美術制作活動—豊かな表現を目指して—」の発表を参考にした。特に全盲生徒が内面にある色のイメージを表現できることを意図して行っている。

弱視生徒は普段目にしている絵文字のイメージを持っており、ニコニコはピンク色や黄色、プンプンは赤色、シクシクは青色など晴眼の教員のイメージと同じ色を選ぶ場合が多かった。一方、全盲生徒は、ニコニコは紫色(本人の中でかっこいいイメージの色)、ヤッホーは全部の色を使った虹色などそれぞれの内面の色のイメージを見ることができ、指導者としても大変参考になった。

(4) 4. わたしのきもち①

作成した感情のカードに選んだニコニコなどの感情に対して、その感情に自分がなった場面(いつ、どこで、誰と、どんなとき、なんで)を生徒が答える。生徒たちの回答を基に、次回授業「5. わたしのきもち②」のプリントを作成する。その際には、「2. みんなの好きなもの」で確認した各生徒の好きなものなど特徴的な場面、行事等日常生活に関連した場面、テストで60点をとった場面など、回答する人によって感情が異なる場面等を設定する。また生徒の回答を活用することで、授業への興味関心を高めることもねらいのひとつである。

(5) 5. わたしのきもち②

生徒の回答を基にした様々な場面で、自分はどのような感情になるのかを感情のカードをもとに答えさせる。自分の感情をみつめ、またクラスメイトの回答を聞く中で、自分と他者の感情が異なることを確認する。これが、「6. みんなのきもち」の学習へつながっていく。

(6) 夏休みの宿題

宿題として、夏休み中に体験した出来事とそのときのきもち(感情)を記録してくるよう伝える。宿題は夏休み明けの授業で発表させる。

これは、道徳の授業だけでなく、日常生活の中で感情を考える仕掛けにもなっている。この夏休みの宿題以外にも、学校生活の中で、折に触れて「今どんなきもち?」と問いかけることで、自分の感情に対する意識が高

まってい。このように自分のきもちを振り返ることは「感情のコントロール」につながっていく。

このような取り組みを続ける中で、生徒たちから自発的に「先生、今日はこんなことがあってニコニコのきもちになりました」などの発言が出てくるようになってきた。

(7) 6. みんなのきもち

「5. わたしのきもち②」を基に作成したプリントを使用し、「〇〇なときのAさんのきもちはなんだろう？」といったように、他者の感情を考えていく。好き嫌いなどの生徒の特徴的なキャラクターから考えられる場面を多く設定する。また「なぜそう考えたのか」という理由も合わせて確認する中で、他者のきもちを考えるための3つの方法、①自分のきもちから想像する、②一般的な価値観から想像する、③その人の性格や情報から想像するを、生徒の回答から引き出していく。

全体にどんなきもちと思うか確認した後、該当の生徒に自分のきもちを発表させるが、正解不正解ではなく、他者のきもちを考えることが大切であることを伝える。他者の正確な感情を掴むことは、我々指導者も難しいが、「大人でも難しいこと」、でも「社会に出るためには相手の感情を考えるのも大事なこと」を伝え、日常生活の中でも他者のきもちを意識するように伝えている。

この他者のきもちを考える活動を通して、生徒たちはその難しさに直面しながらも、最後の振り返りで、「世の中の人と自分の考え方が同じではないこと」、「同じ出来事でも人によって感じ方が異なること」という旨の感想を伝える生徒もいた。

他者のきもちを考える活動は、感情のコントロールや読み物教材にもつなげていく。また弱視者は顔表情からの感情理解を苦手としている研究データ（「弱視者による顔表情からの感情理解」藤原菜々美ら 2014）もあり、特に快不快のときの変化は、「感情のコントロール」でも確認していく。

(8) 7. 感情のコントロール①うれしいきもち

これから続く「感情のコントロール」は平成24年度発表にもある通り、

平成 23 年度大阪市教育センター夜間セミナー「怒りの感情コントロール」
（大阪市教育センター 教育振興担当 西原弘指導主事）を参考にしたものである。ただ、本校生徒、特に全盲生徒には難しい内容もあり、一部内容を変更した。

感情のコントロール①では、うれしいきもちについて学ぶことで、イライラしているときとの状態の変化に自分で気づけること、またリラックスする感覚とその方法を習得することを目的としている。

まずは自分の好きなものについて話し、きもちをリラックスさせる。続いて、弱視生徒は嬉しいときの顔を描いて、互いの絵を鑑賞する。全盲生徒は嬉しいときの顔（笑顔）になり、目や眉、頬や声などがどう変化するのか確認する。その後、嬉しいときの自分の行動を確認することで、嬉しいときの自分の状態を理解させるのである。

続いて、筋肉の緊張から脱力、深呼吸、楽しいことを考えるなどリラックスする方法を実際に行い、全身の筋肉が緩んだりリラックスした状態を体感する。これらの方法は、日常の中で使えるよう、後の授業でも適宜行う。

（9）8. 感情のコントロール②いやなきもち

感情のコントロール②では、前回とほとんど同じ流れでいやなきもちについて確認していく。弱視生徒はいやなとき（怒ったとき）の顔を描き、全盲生徒は怒ったときの表情や声を確認する。また怒ったときの自分の行動を確認し、嬉しいときの行動と比較することで、自分がイライラした状態になったときに気づけるようにする。

そして、イライラを落ち着かせるためのひみつ道具を生徒が考える、可能であれば家庭から実物を持参し、発表する。ひみつ道具が思い浮かばない場合は、前回学んだリラックスする方法を確認させる。

（10）9. 感情のコントロール③あったか言葉とチクチク言葉

ロールプレイやあったか言葉とチクチク言葉の学習によって、自分の行動によってトラブルになる、ならないが変わることを学ぶ。

ロールプレイでは、「給食の準備中、立ち上がった自分が友だちにぶつかり、その友だちが汁物をこぼしてしまった」という設定で、教員が喧嘩腰で対応することでトラブルになるような見本を見せる。そして、「どう

すればいいと思うか」を質問し、言葉遣いが原因であることを確認する。

そこから、優しいきもちになる、あったか言葉と、いやなきもちになるチクチク言葉について確認し、それぞれ思いつく言葉（ありがとう、大丈夫、おかしいやろ、なんで〇〇できひんねんなど）を挙げさせる。

その後、あったか言葉を活用して生徒全員がロールプレイを行う。また次回授業までの1週間に自分が伝えた、あったか言葉を発表させる。またこれ以降、日常の中で生徒同士のトラブルがあった際、「その言い方は、あったか言葉かチクチク言葉のどっちかな？」と確認する。これらの積み重ねによって、普段から言葉遣いへの意識を高めていく。

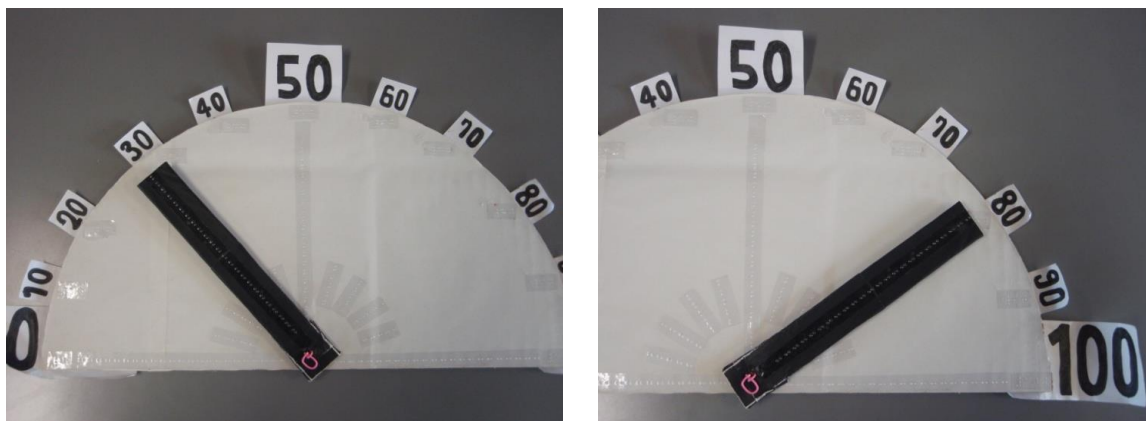
但し、友だち同士での冗談に対しても、「〇〇くん、それはチクチク言葉やで！」と生徒が指摘する場面もあったため、親しい人同士では冗談でチクチク言葉を言い合うこともあることを確認した。SSTの汎化、日常生活の中で実際に学んだことをつかっていくことの難しさを実感した場面であった。

(11) 10. 感情のコントロール④感情の温度計

感情の温度計を使い、自分の怒りの感情を客観的に理解できるようになるのがねらいである。またこれまでの感情のコントロールを通して、クラスメイトの怒りの様子を知り、クラスメイトの感情の温度を考えることで、生徒同士がトラブルを未然に防ぐ意識を持つこともねらいのひとつである。

1回目の授業では、自作した感情の温度計模型（*資料4）を紹介し、その温度計の基準についておおまかに確認する。生徒の中には怒りの温度が極端に高かったり低かったりする生徒がいる。本人の感覚や自分を客観視できているかどうかにもよるのであるが、感情のコントロール②で確認した怒ったときの自分の様子とも比較しながら教員がアドバイスしていく。その後、それぞれの怒りの温度になったエピソードを書かせる。

【資料4 感情の温度計模型】



全盲生徒が触ってわかるよう、タックシールで数字と点線をつけている。

2回目の授業では、いよいよ感情の温度計の登場である。前回の生徒たちのエピソードや、わたしのきもち①、夏休みの宿題などから、様々な場面を設定し、それぞれの場面での自分の怒りの温度を考えていく。特に特徴的な場面については、全体に発表させる。発表の際は、感情の温度計模型を使って、温度の高まりを教員が伝えながら授業を盛り上げていく。ここでクラスメイトの発表を聞くことで、3回目のみんなの温度計を意識させる。

3回目の授業では、特徴的な場面についてクラスメイトの怒りの温度を考えさせる。正確な温度を当てることは、我々大人でも難しい。温度を当てることではなく、好き嫌いや感情のコントロール②でのクラスメイトの様子を通して考えることができることを目標にし、理由を説明するよう伝えている。

(12) 冬休みの宿題

夏休みの宿題同様、冬休み中に体験した出来事とそのときのきもち（感情）を記録してくるよう伝える。宿題は夏休み明けの授業で発表させる。

またイライラを抑えるためのひみつ道具を使った場面があれば、合わせて発表させる。これらの取組みも、日常生活の中で学習内容を使えるよう生徒の意識を高めるためのものである。

(13) 11. 感情のコントロール⑤落ち込む考えと元気になる考え

ネガティブな考え方をポジティブな考え方に変えることをめざしている。これは、発展的内容の良いところ探しに繋がっていく。時代や立場、場面が変われば、考え方も変わることを理解することは、生徒にとってはとても難しいが、自尊心が低くなりがちな生徒たちが自分を肯定的にとらえられるきっかけをめざしている。

また iOS 専用アプリ「ネガポ辞典（*資料5）」を使い、様々なネガティブな表現を、ポジティブな表現に変換する体験を、生徒自身がポジティブな考え方をするきっかけにしている。



(14) 発展的内容 読み物教材①「くりのみ（花岡大学）」

平成 26 年度大阪市教育センター夜間セミナー「道徳の授業をつくろう！（小学校・中学校）」（大阪市教育センター 教育振興担当 岩井伸夫指導主事）を参考に平成 26 年度より読み物教材の実践をはじめた。生徒たちが道徳授業を重ねていく中で、感情理解などの力が高まるなどの成果を実感し、より発展的な内容に取り組めると判断したからである。以下の、「くりのみ」「こぼしたぎゅにゅう」「はしのうえのおおかみ」は全て本研修会

にて学んだものである。

「くりのみ」は、うさぎときつねは食べ物を探していたが、きつねは、見つけたどんぐりを独り占めして、「なにも見つかりませんでした。」と、うそをついてしまう。しかし、きつねは、うさぎが見つけた二つのくりのみのうち一つを自分にくれるという優しさに触れ、嬉しくてぽろっと涙をこぼすという内容である。

研修会で学んだ内容を活用し、きつねの心情の移り変わりを丁寧に確認した。最後にはきつね役とうさぎ役とにわかれてロールプレイを行い、「きつねはなんで涙をこぼしたのか？」という発問に対し、「くりのみをもらえて嬉しかったから」「嘘をついたことを反省したから」など生徒たちは自分だったらと考え、答えていた。

(15) 発展的内容 読み物教材②「こぼしたぎゅうにゅう」

「こぼしたぎゅうにゅう」は、一ろうが給食中に牛乳をこぼして同じ班のかつ子の机やとも子のスカート、としゆきのパンを汚してしまい、泣き出しそうになるが、雑巾でふいてくれるかつ子や「いいんだよ」と言ってくれる、としゆきらの優しさに触れ、「ありがとう」と伝えられたという内容である。

給食という身近な題材であり、この読み物教材も4人一組でロールプレイを行った。ロールプレイを通して「(牛乳をこぼしたときの一ろうは)すごい焦ったんじゃないかな」「困っているのを助けてあげるのが友だちだから」「手伝わないと友だちに怒られると思ったから」「本当は嫌だったけど、こぼした本人のことが気の毒になって手伝った」など自分の価値観を基に登場人物のきもちを考え、また道徳的な価値観を基準に考えられる生徒もいた。

これらの読み物教材での学習を通して、小学校1・2年生向けの内容であれば読み物教材も可能であると判断し、次の「はしのうえのおおかみ」に取り組んだ。

(16) 発展的内容 読み物教材③「はしのうえのおおかみ(奈街三郎)」

「はしのうえのおおかみ」は、おおかみが、一本橋で自分より小さな動物を通せんぼしていじわるしていたが、ある日、自分より大きなくまと出

会い、道を譲ろうとするが、くまに親切にされて橋を渡してもらった経験を、その後、くまのまねをして親切になるという内容である。『わたしたちの道徳 小学校一・二年』にも掲載されている。

平成 28 年度は同年度に大阪市支援教育研究会研修会「道徳教育と支援教育の接点を求めて」～道徳の授業で何が変わるか～（大阪総合保育大学 藤田正善講師）で学んだ内容を参考にし、この「はしのうえのおおかみ」で研究授業を行った。登場人物カードを身につけ、一本橋を再現し、ロールプレイ（*資料 6）をすすめた。それぞれの場面での登場人物の感情を確認しながら、「なぜおおかみは親切になったのか」を問いかけると、「相手をいじめると自分もいじめられるかもしれないから」「相手のきもちを考えたから」など生徒それぞれが自分で考え理由を説明できていた。

これらの説明は 3 年生のものである。1 年生の当初は、相手のきもちを考えると、自分のきもちを説明するのも難しかったのだが、3 年間継続して取り組み、授業以外でも学校生活や日常生活の中で繰り返しきもちを考える場面を設定することで力を伸ばしてきたのであろう。継続して指導することの大切さを再確認した。

【資料 6 「はしのうえのおおかみ」ロールプレイ】



それぞれの登場人物カードを身につけてロールプレイをおこなった。一本道は机の間を通路にして再現した。

(17) 発展的内容 良いところ探し

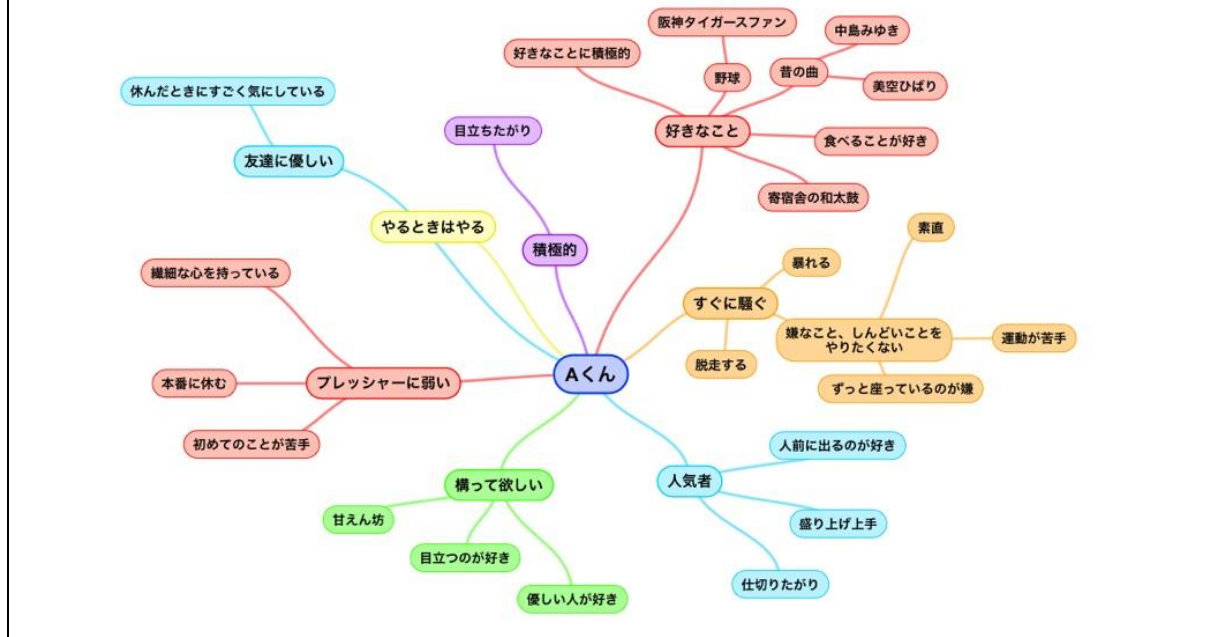
平成 29 年度より取り組んだ。感情のコントロール⑤のネガポ辞典内容を、さらに自分自身の肯定感につなげたいと思ったのがきっかけである。またみんなの好きなものを通して、クラスメイトの理解が進み、生徒同士の積極的な関わりが日常的に見られるようになってきたことから、更に取り組みを進められるのではないかと考えた。

ブレーンストーミング法を使用し、その生徒に関して思いつく事柄をクラスメイトや指導者が思いつくままに出していき、さらに詳細を確認し関連事項を記載していくことでマインドマップ（*資料7）を作成した。

そのマインドマップの内容を確認し、良いところ探しをおこなった（例：積極的、友だちに優しい）。同時にネガポ辞典の学習を通して、通常否定的にとらえられる性格を肯定的な内容に置き換えた（例：嫌なことはやりたくない・すぐに逃げ出す→素直、目立ちたがり→積極的、プレッシャーに弱い→繊細な心をもっている）。

継続して取り組んできたこともあるが、生徒からクラスメイトに関する内容が次々と飛び出し、指導者の予想以上であった。また否定的にとらえられる面も肯定的なものに変換することで、生徒からは「自分のことをちょっと前向きに考えることができてよかった」との発言があった。また「みんなが私のことをたくさん発表してくれて嬉しかった」との発言もあり、自己肯定感に繋がったと考えられる。

【資料7 マインドマップ(例)】



(18) 発展的内容 ロールプレイ

学校生活の中でトラブル等があった場合、適宜ロールプレイなどを実施している。特に重視しているのは「断ること」と「相談すること」である。

素直で、断ることを苦手としている生徒は多い。しかし、断れないことが卒業後に悪徳商法や性被害などのトラブルにつながるケースは多くある。そのため、ロールプレイを通して、指導者がまず断る場面を示し、断ることの重要性を伝えている。また自身の担当する社会科授業でも公民分野、悪徳商法の学習の中で断るロールプレイを取り入れている。

断ることと合わせて、重要になるスキルが「相談すること」である。卒業後の進路先で、新しい職場になじめず、悩みを相談できなくて、自分自身で抱え込み、しんどくなってしまいうケースは多い。相談する相手を尋ねてみると、担任の先生や保護者という回答がほとんどである。保護者は卒業後も継続して相談できるが、長い人生の間でずっと一緒にいられるとは限らない。新しい職場で、相談できる人をつくるスキル、悩んでいることを伝えられるスキルを、ロールプレイを通して高められればと考えている。また介護等体験実習生がいる場合には、この新しい人と接するスキルを高めるため、自己紹介や相手の話を聞く練習なども行っている。

8. 指導のポイント

以下、指導者自身が指導の際に意識した3つのポイントを説明していく。

(1) 生徒の発言を否定しない

これは、平成26年度に大阪市教育センター夜間セミナー「道徳の授業をつくろう！（小学校・中学校）」で学んだことである。人の考え方や価値観には絶対的な正解はなく、また価値観を一方向的に押し付けても人は納得しない。そうではなく、学習活動を通して、「どうしたら」よいのかを考えることが大切であると、私自身も思っている。特に読み物教材の中で、ズルをしたりいじわるをしたりする場面が出てくるが、そのようなきもちが出てくるのは自然なことだと思う。生徒たちには、その上でどうすべきかを問いかけるようにしている。

また発言を否定しないことは、生徒の積極的な発言に繋がる。様々な発言は多様な価値観につながり、世の中には様々な考えや価値観があることへの理解にも繋がる。世の中の価値観と相容れない意見があった場合は、個人的、もしくは世間一般的な価値観として生徒に伝えるようにしている。

この生徒の発言を否定しないことは最初の授業で確認し、必要に応じて適宜確認している。

(2) 興味関心を高めるための工夫

好きなものなどを発表する際、興味関心を高めるためiPadで動画や音楽を活用している。墨字プリントにも可能な範囲でイラストを掲載している。

またプリントでも自分で考えを書く場面を設定し、指導者から積極的に発問を行っている。生徒が答える内容についても、各生徒の意見を取り入れながら、盛り上がる場面を設定するよう心がけている。カリキュラムに記載はないが、学校生活の中であった出来事なども取り入れている。

実際に生徒が日常生活の中で行動できるようになることが大切であると考えているので、ロールプレイを積極的に取り入れている。

(3) 日常場面での活用

道徳の授業で学んだ内容を、日常生活の中で活用する必要があると考えている。そのため、きもちを考える学習をした後は、自分や相手のきもち

はなんだろうかと問いかける場面を日常の中で設定している。感情のコントロールを学んだ後には、生徒がイライラしている際、指導者のアドバイスで実際に深呼吸をする、ひみつ道具を使い、きもちを落ち着ける成功体験を重ねていき、それらを生徒が自発的にできることをめざしている。夏休みや冬休みの宿題も、日常生活の中で生徒が学んだ内容を活用できるように設定している。

同じ指導計画を3年間繰り返すこともこの内容と関わっている。本校高等部普通科B類型生徒の実態上、1年間の指導だけではこの日常場面での活用は難しい。2年、3年と繰り返す中で、日常生活の中で活用する経験を重ね、他者への意識が高まり、また自信を持った積極的な発言につながっていく。

(4) 授業のまとめは生徒にゆだねる

わたしの好きなもの、みんなの好きなものでは、「それぞれ好きなものは異なる」ことを理解することを一番の目的にしている。それ以外にも、「きもちを考えることの難しさと大切さ」「言葉かけが変われば、相手の行動も変わる」など、それぞれの授業での目的が設定されている。ただ、指導者からそれらを一方的に伝えるのではなく、活動を通して生徒たちが気づき、納得することがより深い理解に繋がると考えている。そのため、授業中に発問を繰り返し、生徒からそれらの言葉を引き出すように努めている。もちろん生徒の気づきが十分でない場合は、こちらからヒントを出すことはある。しかし、授業最後のまとめで、学んだ大事なことは、生徒の発言から引き出すようにしている。

9. まとめ

平成23年度からの6年間に渡る道徳教育の総決算として今回研究紀要を執筆した。思い起こされるのは、当初の生徒同士の関心のなさやトラブルの際の指導の入りにくさ(相手のきもちを考えることの難しさ)である。指導を継続して重ねた結果、生徒たちの実態もあるが、クラスメイトへの関心は高くなり、相手のきもちを考える力も高まってきた。授業中の生徒からの積極的な発言も増え、「先生、こないだヤッホーなきもちになった

ことがあったんですけど、授業の最初に発表していいですか」とたずねる生徒も出てきた。生徒たちの素直さと学習意欲に支えられながらであるが、継続してきた実践の成果を実感している。

またこの道徳授業はチームティーチングで進めてきた。協力いただいた先生方のお陰で、実践を重ねることができた。

私は平成30年度より中学部に異動し、現在高等部普通科B類型道徳からは離れている。今年度は新しい担当者が、作成した道徳カリキュラムを基に授業を進められている。私自身もこのカリキュラムをベースにしながらも、生徒の実態に応じ、授業進度や学習内容を調整し、また新しい内容を加えながら進めてきた。新しい担当者には、ぜひ生徒の実態に応じた改訂を進めていってほしい。

7.(7)でも述べたが、視覚障がい者は相手の感情を把握しにくいという特性がある。そのような特性を持った生徒たちとチームティーチングの先生方の協力で積み重ねてきたこの実践記録を、どこかで活用していただければ幸いである。

10. 資料

- (1) 道徳授業プリント
- (2) 「はしのうえのおおかみ」指導案
- (3) 良いところ探し

11. 参考文献・資料・研修会等 *所属等は当時のもの

- ・『特別支援学校高等部学習指導要領』文部科学省(2009)
- ・『わたしたちの道徳 小学校一・二年』文部科学省(2014)
- ・『怒りの感情コントロール』大阪市教育センター 西原弘(夜間セミナー 2011、2014)
- ・『ソーシャルスキルトレーニング』大阪市教育センター 西原弘(夜間セミナー 2011)
- ・『いま、どんなきもち?』大阪府人権教育研究協議会
(<http://daijinkyoin.coocan.jp/index.htm>)

- ・『道徳の授業をつくろう！（小学校・中学校）』大阪市教育センター 岩井伸夫（夜間セミナー 2014）
- ・『道徳教育と支援教育の接点を求めて～道徳の授業で何が変わるか～』大阪総合保育大学 藤田正善（大阪市支援教育研究会 2016）
- ・『視覚支援を必要とする生徒のための美術制作活動－豊かな表現を目指して－』大阪府立視覚支援学校 南貴子（全日本盲学校教育研究大会山形大会 2012）
- ・『弱視者による顔表情からの感情理解』筑波技術大学 藤原菜々美、筑波大学大学院人間総合科学研究科 奈良理紗、筑波大学人間系 柿澤敏文（弱視教育 52(3), 1-9 2014）
- ・『道徳読み 教科書を使う道徳の新しい授業法』広山隆行他（さくら社 2018）
- ・アプリ「ネガポ辞典」Hokkaido Arbeit Johosha Co., Ltd.
（<https://itunes.apple.com/jp/app/%E3%83%8D%E3%82%AC%E3%83%9D%E8%BE%9E%E5%85%B8/id443101381>）

「学力向上のための課題学習」の5年間の取り組み

高等部理療科 尾方 剛

1 はじめに

職業自立をめざして理療科で学習する生徒にとって、卒業時にあん摩マッサージ指圧、はり、きゅう国家試験の合格は必須である。これまでも、放課後や長期休業中の補習、3学年での計4回（理教連模擬試験含む）の校内国家試験模擬試験の実施等、生徒も教職員も理療科全体で合格をめざして取り組んできたが、合格に至らなかった生徒がいることは事実である。

このような現状を踏まえ「日常の学習習慣の獲得が生徒の学力向上に結びつくのではないか」という意見が出され、平成26年6月から「学力向上のための課題学習」に取り組み始め、5年が経過した。

今回は一昨年の報告後、新たに取り組んでいる内容を含め現状を記す。

2 試験実施、成績評価、国家試験合格状況

(1) 試験実施

ア 定期試験

平成27年度以降、それまで11年間試行的に実施していた2学期制を廃止し、以前までの3学期制とし、1学期の中間・期末、2学期の中間・期末、3学期の期末の5回の定期試験を実施。

イ 国家試験模擬試験

変遷はあるが、現在は各科3学年を対象に以下の4回実施。

- ・ 第1回校内模擬試験：あん摩、はりきゅう共通。1、2学年に修得した領域から100問。4月上旬。
- ・ 第2回校内模擬試験：あん摩、はりきゅうそれぞれ実施。1、2学年に修得した領域からあん摩150問、はりきゅう160問。8月下旬。
- ・ 理教連模擬試験：11月中旬。
- ・ 第3回校内模擬試験：あん摩、はりきゅうそれぞれ出題数を最新の国家試験に準じて、1月上旬に実施。

ウ 実力試験

2 学年においては、平成 28 年度より、1 学年時に実施した課題学習の中から解剖学 50 問、生理学 50 問を 4 月上旬に各科共通で実施。平成 31 年度以降は解剖学 40 問、生理学 40 問、経絡経穴 20 問で実施予定。

また、今年度より 1 学年、2 学年で 8 月下旬に実力試験を実施。1 学年は解剖学 30 問、生理学 30 問、経絡経穴 15 問の計 75 問、2 学年は、解剖学 20 問、生理学 20 問、経絡経穴 10 問含む対象全科目を計 105 問、どちらも各科共通で実施。

(2) 成績評価

各学期並びに年間で、定期試験を基にそれぞれ 100 点法で評価する。欠点は、平成 23 年度までは 39 点以下としていたが、国家試験の難易度上昇との関係で各科目の修得度合の引き上げも必要と考え、平成 24 年度より欠点を 49 点以下に変更した。

(3) 卒業時における過去 6 年間の国家試験合格状況

年度	保健理療科	理療科	
	あん摩	あん摩	はりきゅう
平成 24	3/7 (42.9%)	11/12 (91.7%)	12/13 (92.3%)
平成 25	3/5 (60.0%)	2/2 (100.0%)	3/3 (100.0%)
平成 26	5/6 (83.3%)	7/7 (100.0%)	5/7 (71.4%)
平成 27	0/2 (0.0%)	6/6 (100.0%)	6/7 (85.7%)
平成 28	4/5 (80.0%)	5/5 (100.0%)	7/7 (100.0%)
平成 29	4/4 (100.0%)	3/3 (100.0%)	3/3 (100.0%)
合計	19/29 (65.5%)	34/35 (97.1%)	36/40 (90.0%)

3 課題学習の実際

(1) 目的

卒業時に国家試験 100% 合格をめざし、生徒の学習習慣の獲得と学力の向上を図る。

(2) 設定の経緯

学習した知識の確実な習得と定着、さらに応用につなげるためには、日頃より反復学習による学習内容の確認が必要である。そこで、毎朝の 1 時限開始前を使って、クラス担任の指導による、解剖学や経絡経穴の内容に関し事前に課題を提示し、生徒個々に対する発問と応答形

式による実施を考えた。しかし、通学など個々の事情などを鑑みると困難があるとの結論になり、以下の内容で取り組み始めた。

(3) 内容

宿題形式による課題学習と、その解説。

(4) 科目、形式、種別及び実施方法

ア 科目：開始当初は、他の科目の基礎となり全学年共通で取り組むために、解剖学、生理学とし、平成 29 年度から新たに経絡経穴を加えた。

イ 形式：四肢択一問題 5 問。毎回の問題数は、進度に沿いながら通年継続することを念頭に 5 問が適当と判断した。

ウ 種別：点字又は墨字（16 ポイント）に加えて、希望により DAISY-CD を配付

エ 実施方法：毎週火曜日に解剖学、水曜日に経絡経穴、金曜日に生理学を配付

◎平成 26 年度：前期中間試験以降、6 月下旬から翌年 2 月中旬まで、解剖学、生理学ともに No. 1 ～ No.24、計 120 問

◎平成 27 年度：第 1 学期中間試験以降、5 月下旬から年度末まで、解剖学、生理学ともに No. 1 ～ No.29、計 145 問

◎平成 28 年度：第 1 学期中間試験以降、5 月下旬から年度末まで、解剖学、生理学ともに No. 1 ～ No.31、計 155 問

◎平成 29 年度：第 1 学期中間試験以降、5 月下旬から年度末まで、解剖学、生理学、経絡経穴いずれも No. 1 ～ No.32、計 160 問

◎平成 30 年度：第 1 学期中間試験以降、5 月下旬から年度末まで、解剖学、生理学、経絡経穴いずれも No. 1 ～ No.30、計 150 問

※教育課程編成の関係上、平成 29 年度の経絡経穴は各科 1 学年への配付なし

(5) 問題例

問題 大転子に付着し、股関節を外転する筋はどれか。

1. 大殿筋
2. 大腿筋膜張筋
3. 中殿筋
4. 大腿方形筋

解答-2 （解剖学 平成 30 年 9 月 25 日配付）

問題 胃液について正しいのはどれか。

1. ムチンは壁細胞から分泌される。
2. 塩酸はペプシノゲンをペプシンに分解する。
3. ペプシンはペプチドを分解する消化酵素である。
4. 弱アルカリ性の液体である。

解答-2 (生理学 平成 30 年 6 月 22 日 配信)

問題 経穴と所属経脈の組合せで正しいのはどれか。

1. 欠盆 -- 肺経
2. 聴宮 -- 胃経
3. 臂臑 -- 大腸経
4. 陰市 -- 脾経

解答-3 (経絡経穴 平成 30 年 7 月 18 日 配信)

4 成果の分析

(1) 問題作成に関して

- ① 過去の国家試験や理教連模擬試験も参考にしながら、それだけに囚われず、教科書を基に重要と思われる部分から独自に作成している。
- ② 解剖学、生理学は、平成 26 年度から平成 28 年度までで 3 年分を作成し、平成 29 年度は平成 26 年度の問題を基に、平成 30 年度は平成 27 年度の問題を基に、進捗や内容を再確認し修正を加えながら作成している。
- ③ 経絡経穴は、開始 2 年目に当たり、平成 31 年度末に 3 年分の完了をめざし作成している。
- ④ 開始当初、目的の 1 つに保健理療科生徒を合格ラインまで引き上げることが含まれ、難易度を高くしないよう考えていた。一方、保健理療科では、平成 27 年度より、それまでの「大阪市立盲学校」作成の「解剖学」「生理学」の教科書に代えて理療科で使用している「日本理療科教員連盟教科書委員会編」の「解剖学」「生理学」の教科書に変更し、経絡経穴は平成 28 年度より「基礎保健理療(東洋医学一般)」の教科書に加えて理療科で使用する「日本理療科教員連盟教科書委員会編」の「経絡経穴概論」を使用している。

いずれも国家試験の難易度上昇に合わせた変更で、それに伴い課題学習の内容が保健医療科の生徒には難しいものも増えている傾向にある。

(2) 解答・解説並びに教科指導に関して

- ① 解答と解説は、基本的にクラス担任が行っているが、教科担当者にも割り振っているクラスが一部ある。時間帯は朝のホームルーム、昼休み、放課後、授業中など多岐に渡り、統一性は取れていない。
- ② 解答するにあたり、教科書の全内容に関する改めての研究、問題に連動する内容を含めた新たな研究などに結びついている。
- ③ 生徒において、課題学習対象科目の内容取得と連動し、知識定着、国家試験合格のための知識整理にある程度結びついている。また、わからないことを調べる習慣を身に着けるのにも役立つ。
- ④ 効果として、反復学習による定着、学年を超えての知識定着、生徒の学業不振や学習上の問題点の早期の把握、2学年における基礎学力補充の対策、3学年における国家試験対策などに役立つ。

(3) 試験結果からの分析

- ① 模擬試験、実力試験において、解剖学、生理学、経絡経穴それぞれの出題数に対する正答率が国家試験合格ライン（正答率 60%以上）に達した割合を指標にできると考えられる。しかし母集団が少人数のため、明らかに効果を表す方向性を生み出すことは困難である。
- ② 解剖学、生理学では国家試験における出題数が減っており、正答率や合格ライン達成率がそのまま国家試験合格に連動するとは限らないと考える。

5 考察と今後の課題

- ① 解剖学、生理学は課題学習を3年分蓄積することができ、修正を加えることで3年周期で提供することができている。それにより、知識の確認とともに、専門基礎分野における他科目の理解や応用の基礎的内容として役立てるための効果もあると考える。
- ② 経絡経穴は3年分の蓄積後、修正を加えながら3年周期で提供していく予定である。それにより、東洋医学的な臨床論への応用に役立つことを期待するとともに、国家試験における専門分野の出題割合が増えていることから、その分野の理解を深め応用する観点で重要となるのは明らかである。
- ③ 課題学習が、1学年では基礎の定着に、2学年では基礎の復習と他

科目への応用に、3学年では国家試験合格に向け、自主学習の一助になっている。

- ④ 各学年における学習習得・定着度をより高めることを目的に、今年度より1学年では実力試験を1回、2学年では実力試験を2回実施している。
- ⑤ 解答に対する解説は、作成担当者が示すのではなく、クラス担任や教科担当者の裁量で行われる。そのため、正答を導くための解説内容にばらつきがあることが窺えるので、作成担当者が簡単な解説を作成し共有するなどの工夫も望まれる。
- ⑥ 今年度より「あん摩マッサージ指圧師、はり師及びきゅう師に係る学校養成施設認定規則」改正に伴う新教育課程が施行され、併せて次々年度の国家試験からの適用に向けての試験の出題基準の見直し、問題数の増加、五肢択一を含む形式の変更などの最終検討が現在行われている。専門基礎分野に対する専門分野の割合増、臨床論や総合問題の割合増が予想されている。現時点では課題学習の回数や問題数の変更、他の科目の実施などを具体には考えていないが、新国家試験の動向に注視し、現状の3科目を基礎に学習や国家試験対策に有効に作用する方法を随時検討する必要がある。

6 おわりに

課題学習の取組みを、理療科教職員全員が役割を分担して実施し5年が経過しての、現状と今後の課題についてまとめた。

理療科で学習する生徒が全員国家試験に合格して職業自立の第一歩を踏み出せるよう、今後も創意工夫しながら理療科全体で努力を継続していかなければならない。

寄宿舎における研究活動（平成 29 年度～平成 30 年度）

寄宿舎 研究部

1. はじめに

寄宿舎では、平成 29 年度～平成 30 年度の 2 年間、平成 28 年度研究紀要「寄宿舎における研究活動」に基づき、『視覚障がい児・者の生活づくりの研究』をテーマに研究活動を行ってきた。寄宿舎における 2 年間の研究活動について報告する。

～平成 28 年度研究紀要より～

（2）舎内での研修の位置づけ

“各担当者が担当している舎生の部の枠を超えて全員で共通理解をする。”
“年度当初に年間計画を立て実施する。”

〈研修の柱〉

- 多様な障がいの年齢層の児童・生徒理解にむけて事例研修会を行い、生活教育の専門性向上に努める。
- 各担当の実践について総括会議を実施し、共通理解できる場を設定する。
- 児童・生徒の健康面、障がい教育について学び、総合理解をはかる。
- 発作などの緊急対応を想定しシミュレーションを定期的に行う。

2. 研究目標の設定

全校の研究目標は『個々の幼児・児童・生徒の教育的ニーズに応じた教育実践を充実させるため、専門性の維持・継承・発展を目的とする研究・研修を推進する』と決まり、それに基づき寄宿舎の研究目標を設定した。

舎生においては、平成 28 年度の入舎基準の変更に伴い、全舎生が月曜日～木曜日の週 4 泊をスタートさせた。それまでは週 4 泊～4 泊と個々に応じて多様な宿泊形態をとってきたため、舎生にとっては生活が大きく変わる転換期となった。その実情を踏まえて、個々の目標や課題に向かうための支援、援助方法を考察し総括すること、また、寄宿舎指導員の転勤者が多い中で、視覚障がいについての専門性の向上を図っていくことが必要と考え、「視覚障がい児・者の生活づくりの研究」を寄宿舎の目標とし、

視覚障がい児・者の生活を豊かにするために必要な手立て、配慮、援助についての研究をすすめることとした。

3. 研修内容

(1) 健康面について配慮が必要な子どもについて

例年年度当初に、配慮が必要な疾病のある舎生について学ぶ「健康面について配慮が必要な子どもについて」の研修を行ってきた。毎年研修を積み重ねる中で“健康面について”はどの舎生においても共通理解が必要であろうということから、平成30年度は「健康に関する配慮事項」とし、全舎生を対象に研修を行った。

(2) 緊急シミュレーション

発作などの緊急対応を想定した緊急シミュレーションにおいては、平成29年度には実際にシミュレーションを行う前に、服薬マニュアルと緊急対応時の必要事項を再確認する時間を設けた。緊急シミュレーションについては、発作対応に限らず、舎内で起こり得る事態として平成29年度には男子舎生が入浴中に転倒した想定で、平成30年度には女子舎生が階段で転倒した想定で行った。平成30年度には、吐しゃ物処理の方法を確認。また、体験入舎前には体験入舎生についての緊急対応の確認や発作時の緊急シミュレーションを行った。

(3) 実践総括

- 舎生に身につけるべき力について共通認識をもつ。
- 個々の目標、課題を設定する。
- 目標、課題についての支援、援助方法の考察。
- 目標、課題に基づいて総括する。

以上の4点を目的とし、実践の総括会議を1学期末と年度末の2回行っている。平成29年度からは1学期末の総括会議で各担当より舎生の個人目標を提示し、年度末にはその目標についての総括を行っている。個々の舎生について、より共通理解が図れるようになってきている。

(4) 事例研修

平成29年度は事例研修ではなく、新しい取り組みとして舎生一人ひとりに個人目標を作成した。平成30年度は作成した個人目標を軸に各担当パートから1例ずつ出し合い事例研修を行った。討議の中で担当とは違う角

度からの意見も出されたことで、新たな発見や課題に気付くことができ、それを共有できる良い機会になった。日々の実践や記録なども意識的になるいい研修だった。普段関わることの少ない舎生への対応を考える場になった、などの意見があった。

(5) 視覚障がい理解の研修

辻岡均先生（本校小学部教諭）と、岡村聡先生（本校中学部教諭）を講師として迎え、視覚障がい理解の研修を行った。

① 辻岡均先生より学ぶ（平成 29 年度 8 月）

「発達道のすじ」「日常生活（身辺処理）について」「視覚障がい重複児の教育について」「子どもたちの一生を見つめて」「視覚に障がいのある子どもや大人の人とともに生活する上で知っておいて欲しい基本的な事柄」「参考になった本いろいろ、ネットサイト、アプリ 2017」の資料に沿って発達を学びながら、視覚障がい児・者の生活を支援するために必要な基礎知識について学んだ。もっとゆったり時間をとって学びたいと思える内容だった、次回は本校の舎生に焦点をあてた、より具体的な実践について学びたい、など引き続き学びたいという意見が多く出された。

② 岡村聡先生より学ぶ（平成 29 年度 11 月、平成 30 年度 8 月）

平成 29 年度は「視覚障がいリハビリテーション伝達研修－寄宿舎編－」の研修を受けた。具体的な個々の舎生の手引き方法や歩行・支援など、基礎能力の見定め方や心理的課題について、今後も研修を重ねていきたいという意見があった。

平成 30 年度は「ファミリーゼーションについて」の研修会を行った。舎生の実態把握をした上で個々に合わせた手立てを考えていきたいという意見も出された。今後の研修では、校内の講師でもあるので個々の舎生にあわせた学習会をして欲しいという意見もあった。

(6) グループ討議

平成 30 年度に新しい試みとして、「舎生の寄宿舎生活が週 4 泊になったことで、対応について気をつけていることや気になっていること、それぞれが大切にしていることを出し合い、教員間での共感関係を作る」をテーマに 4 グループに分かれ討議を行う場を設けた。各グループに研究部のメンバーが 1 名ずつ入り進行した。討議後のアンケートでは、「全体の場で

多視点から討議した後にグループ討議で深めるという流れがよかった」「少人数だったので、一人ひとりの話に時間をかけることができ、普段疑問に思っている話せないことも言えいい機会となった」「今後も少人数でのグループ討議を継続してほしい」などの意見があった。

(7) さまざまな研究会から学ぶ

○特別支援学校寄宿舎指導実践協議会（7月）

全国の寄宿舎指導員が集まり全国的な視野で学べる公的な協議会であり、今年度より校内的にも寄宿舎の研究活動として保障されることの確認ができたため、1名が参加した。東日本大震災による地震発生時の避難状況について講演があり、その後行われた分科会の中では各校の状況を交流し学ぶ機会となった。学んだことについては部会の中で報告を行った。

○近畿盲学校教育研究会寄宿舎部会（8月）

近畿の盲学校寄宿舎の実践を交流し学ぶ機会とし、部の中で報告を行った。

公的に寄宿舎教育を学ぶ研修会が少ないため、私的研修会にも各々が積極的に参加している。グループ討議の時には、それぞれが参加した学習会で学んだことも話すことができ討議が深まったとの意見もあったので、今後は私的研修会も含め、学んだことの交流や報告会もすすめていきたい。

4. おわりに

研修後にアンケートを取ったところ、「事例研修では、同一の舎生について期間をあけて再度取り上げることで、舎生の変化や成長、対応の見直しなどより話を深める機会にしてはどうか」「デイサービスのことを知りたい。実際に舎生が利用している施設の方に講師として来ていただくことはできないか」「発達の勉強をしたい」「実践の検討や実践交流は、短い時間であっても回数を重ねたい」「外部講師を招いての研修会も企画してほしい」「生活支援(指導)をどう捉えて実践していくのか、根本のところを討議したい」「今後も校内の先生と研修を行っていきたい」など、研修内容についての様々な意見も出されている。2年間通しての寄宿舎研究目標である「視覚障がい児・者の生活づくりの研究」については、今後も深めていくべき内容であるので、舎内研修の中身を検証しながら、研究活動を深めていきたい。

触察の専門性を高めるための取組み

「研修会の実施と各部の実践事例まとめ」

研究部 辰己 祐幸

1. はじめに

本校の全体研修目標は、長らく、「個々の幼児・児童・生徒の教育的ニーズに応じた教育実践を充実させるため、専門性の維持・継承・発展を目的とする研修・研究を推進する」であった。確かに専門性の維持・継承・発展は全国の盲学校で急務の取組みであるが、専門性という言葉だけでは、その対象がぼやけてしまう。

そこで平成 29 年度より校内教職員への専門性チェックリスト（以下、教員チェックリスト）を実施し、本校全体としての専門性の数値を確認することで、優先して取り組むべき項目を把握しようと試みた。その結果から、触察が最優先課題であることが読み取れた。教員チェックリストの結果については、本研究紀要記載の、『専門性の維持・継承に向けた取組み「教員チェックリストの活用と系統的な研修計画」』を参照されたい。

そのような経過から、平成 30 年度研修目標は、重点目標の 1 つを「触察についての専門性を高める研修を実施し、各部での実践をまとめる」と設定した。この触察についての取組みを今回報告する。

2. 全体研修会（1）の実施

（1）研修目標の設定

6 月に研究部中心に、全体研修会を企画した。研修の内容については、様々な意見が出たが、全体的な専門性を高めるために、まずは教職員が実際にアイマスクを着用した状態で、いくつかの触察を体験し、視覚障がい児の立場に立って考えることを目標に設定した。

(2) 研修全体の流れ

15:35~	研究部員が担当の各会場準備
15:45~	各会場受付開始
15:50~	各会場で1ターン目の触察体験を開始(20分間)
16:10~	会場移動(A→B→C→A)
16:15~	各会場で2ターン目の触察体験を開始(20分間)
16:35~	食堂に集合
16:40~	全体研修
16:50	研修会終了、研究部員で後片付け

(3) 研修内容

A B Cの3つのグループに分かれ、触察体験を行った。それぞれの内容は以下の通りである。

	場所	内容
A	寄宿舍	男女別の部屋を用意し、アイマスク着用してから入室、部屋内で表裏のわかりにくい衣類(Tシャツ、上着、エプロンなど)を着脱する体験をする。また寄宿舍内の設備を使い、布団を押入れから出し入れする、衣服をハンガーにかけ、それをハンガーラックへかけるなどの体験をする。担当者は、あえて、急がせる、参加者の手や腕を引っ張って確認させる(確認の邪魔をする)などの妨害をする。 【目的】 ①タグやポケットなど確認すべきポイントがあることに気づかせる。 ②ゆっくり確認できない子どもの気持ちを体験させる。
B	食堂 (東側)	キャラクター絵、丸や四角などの図形、昆虫図、地図などの点図・立体コピーなどを見えないようにして手指で触って確認する。また図形の触り方両手の指を使って全体図を確認するなど触図の方法についても伝える。

		<p>【目的】</p> <p>①点図や立体コピーなどは触ればわかるように見えるが、実際に触察のみで、内容を理解することは非常に難しいことに気づかせる。</p> <p>②図形などの形を確認する触図の方法を知る。</p>
C	食堂 (西側)	<p>紙幣と硬貨、植物の葉、実物模型、人体模型などの物をアイマスク着用の状態で部分と全体を意識してゆっくり確認し、言葉で表現する体験をする。</p> <p>【目的】</p> <p>①全体と部分をゆっくり確認するには時間が必要であることに気づかせる。</p> <p>②実物でも触ればすぐに理解できるわけではないことに気づかせる。</p>

なお、時間の関係上、体験は2グループのみとした。また本校の課題である学部間の縦の連携へとつなげるため、事前に参加者を確認し、グループ内で学部をバラバラにし、学部間のコミュニケーションにつながることを意図した。

体験後、全体研修を行い、触察についての基本を確認することとした。全体研修の資料は以下の通りである。

<p>平成 30 年 6 月 29 日 (金)</p> <p>大阪北視覚 研究部</p> <p>全体研修会 (触察について)</p>
<p>1. 視覚以外の体験の重要性</p> <ul style="list-style-type: none"> ・人間はほとんどの情報 (80~90 パーセント) を視覚から得ている。 <p>⇒視覚障がい児は視覚以外の感覚から情報を得ることが重要！！</p> <p>特に触覚をつかった観察 (触察) が大切になるが、そのためには幼児期より自発的に触る態度を育てる必要がある (楽しい経験を通して、積極的に手で見ることをめざす)。</p>

・体験の際のポイント

①核になる体験

（魚ならまず時間をかけてアジを丁寧に触り、さかなの形のイメージを頭の中に作り、それから頭の中のアジのイメージと比較して他の魚の特徴をスムーズに理解できるようにする。）

②最初から最後まで体験

（野菜なら、例えばトマトの種を植え、育て、実をもぎとって観察し、自分で包丁で切って食べることでトマトについての全体像を理解できる。自分で体験したこと以外は認知できないこともある。）

2. 触察の注意点

- ・全体像の把握が難しい（両手で触れる範囲以外の情報しか詳細にわからない）。

⇒断片的な情報を頭の中でつなげて、全体的なイメージを作る力が必要になる。

⇒探す範囲を限定する。作業に使う道具はまとめて箱に入れて、置く位置を決めておく。

- ・触ってわかりにくいものは、他の手段に置き換える

⇒触れない虫やくもの巣は立体図に置き換える、色の変化や山の形は感光器やカラートークなどを使用して音に変換する。

- ・触察者本人がゆっくり時間をかけて触る。

⇒特に最初の核になる経験にはたくさんの時間をかけましょう。またこちらが手を持って触らせても思うように理解できていないことはよくあります。

3. 上手な触察のポイント

①両手を使う（一度に把握できる範囲が広がる。また両手の間隔から距離感がわかる）

②すみずみまでまんべんなく触る（触り残しがないように！）

③基準点を作る（位置や距離感が理解しやすくなる）

- ④全体→部分→また全体と繰り返し触る（全体の中の部分を意識しながら触ることで、全体像のイメージを構築しやすくする）
- ⑤触圧をコントロールする（大きな岩や木の幹など、硬くて大きいものは手のひら全体を押し付けるようにして触る。生き物を触るときは優しくなでるように触る）
- ⑥温度や触覚を意識して触る（温度や触覚の違いによって、プラスチックか金属かなどの材質の違いがわかる。温度を意識して触ることで、コップの中に水がどのくらい入っているのかなどもわかる）

4. 今回の各体験のポイント

A：更衣体験

- ・触察で注意すべきポイントを確認する。
⇒例：衣服のタグ（上着なら首後や左側、ズボンなら尻部にあることが多い。またタグでは確認が難しい場合、ボタンなどの目印をつける場合もある）やポケットの位置で前後を確認する。布の触感で表裏を確認する。
- ・衣服の形状や裏表などを把握していない（特にエプロンなど、割烹着タイプのものは形状がわかりやすいが、一般的なエプロンなどの場合、形状がわからず、どこに腕や首を入れればいいのかわからなくなってしまう場合がある）とスムーズに着用するのは難しい。
⇒子どもが形状や表裏を理解して、自分で着用できるものを準備してもらうのが望ましいし、そのことを家庭とも確認する必要がある。
⇒実際に自分が目をつぶって体験することで、注意すべきポイントがわかる。闇雲に取り組ませるのではなく、指導者が、どこに注意するのか、どのようなスモールステップで取り組むのかを把握しておく必要がある。

B：触図体験

- ・指導者が見て想像する以上に、アイマスクをして図を触るのは難しい。
⇒複雑な図は、デフォルメをし、一枚に多くの情報を詰め込み過ぎない

ようにする。また立体コピー図などは上下がわかるような工夫（角を切り落とす、丸シールを貼るなど）をする。

- ・手を引っ張られて触ると、全体像のイメージが繋がらず、理解が難しい。地名や部位名などの点字を読んでも、言葉がわかるだけで、構造は理解できない。

- ・部分→全体→部分を確認して、全体像のイメージが定着するには時間がかかる。

⇒時間はかかるが、子どもがじっくり触る時間を確保する。また核となる体験に時間をかけてから、対象を広げていくことが必要になる。

- ・丸や三角形、四角形などの基本的な平面図形を触る場合は、同形の厚みのある板などを用意し、持ち上げたり手で握りこんだりして図形の正しいイメージを作り上げてから、触図の理解に進む。

⇒理解しやすい順番は、実物＞立体コピー図＞点図。但し、準ずる課程で他校受験を考えている場合は、点図の地図を理解できる力が求められることを意識しておく必要がある。

C：触察体験

- ・じっくり触ると、細かい情報が伝わってくる。
- ・触察から得た感覚と、頭の中のイメージをつなぐために、情報を言語化していく必要がある。

⇒指導者側もイメージを深められる擬音語擬態語を伝える理解が深まりやすい。

⇒反面、触察の力を高めたいときは、あえて情報を伝えず（点字なども載せず）、触らせることも有効になる。

- ・言語のみの理解であるバーバリズムを防ぐためにも、実体験や実物に触ることは貴重な経験となる。

- ・植物の葉なら、手触り・硬さ・厚さ・形・大きさ・葉脈などを手のひらを下にして、親指と他の4指で葉をはさみ、滑らかに触運動をさせて表面を観察した後、手のひらを上に向けて、葉の裏面を観察するようにする。

【参考文献】

- ・「視覚障害教育入門」 青柳まゆみ・鳥山由子編著
- ・「視覚障害教育入門Q & A」 全国盲学校長会編著
- ・「視覚障害教育に携わる方のために4訂版」 香川邦生編

3. 全体研修会（1）アンケートより

（1）研修アンケート結果

全体研修会実施後、各学部でアンケートを実施した。その回答（一部省略）は以下の通りである。

1. 実施時期について

※省略

2. 実施した研修会の内容について

- ・とても面白い内容で、子どもたちの思いが推察できました。ありがとうございました。できれば、3つ全ての内容を知りたかったです。
- ・具体物に触れることができてよかった。特に衣服の着脱やたたみ方について自分で体験できたのがよかったです。同じ班の人がどういう様に触察しているか、メンバーを半分に分けて観察するとよりわかることが増えると思います。
- ・体験を交えながら良い研修会で、とても参考になる内容でよかったと感じます。
- ・良かったです。（点図の）迷路が面白かったです。教員役の人を設定して誘導してもらえたら、生徒の気持ちも理解しやすかったと思います。
- ・触察という視覚支援だからこその内容に触れることができ、いい経験だった。
- ・アイマスクをして触ってみるという経験は興味深かったが、どう触らせるか、どう声かけをするかという指導法を身につけないといけないので、アイマスクをつけた児童役と、声かけをする先生役、そのやり取りをみておく役と役割を分けて、2人組や3人組、4人組などでやってほしかった。

- ・剥製を触りたかった。
- ・「触察」はただ触る経験だけでなく、どのように触るとよいか、どのように声をかけていくのかが大事なので、そういう観点から、おたがいにどうだったか話しあったりしてから、講師の先生方のまとめがあればわかりやすかったと思います。
- ・今回した内容を含めて、生徒たちが授業の準備にかかることや宿題に取り組むための配慮として考えられるものだと思います。
- ・普段触ることの無いものを触らせていただき勉強になりました。（骨やこけしなど）また、生活体験（布団敷き、衣類着脱など）実際、自分がするとなると意外に難しかったです。
- ・ためになった。
- ・授業の内容だけではなく、生活の中での内容もあり良かったと思います。
- ・新しい発見があったので、とても良かったと思う。3つの体験のうち2つしか出来なかったので全部したかった。

3. 触察について気になっていること、知りたいことについて

- ・触覚が過敏な生徒にはどうしたらよいか。
- ・触察の経験がまだ少ない子どもにも伝えていけるようなコツをもっと知りたい。
- ・水や湯をさわるのも触察に入りますか？
- ・やはり点字が読めるところまで出来るといいなとは思っていますが、実際出来ていないことですかね。
- ・寄宿舎の生活の中で触って確かめる動きはあり、慣れている事があるが、新しいこと（座学では毎日？）は、もっと経験が必要なことだと思うが…触っただけで理解できるとことは常々考えておく必要があると改めて思った。
- ・触るのが苦手な児童・生徒への触察の時の対応について
- ・良かった。3ヶ所ともまわれたら、もっと良かった。
- ・今回は植物や人形、足の模型だったので比較的に分かりやすく答えることが出来たが臓器等の触察していたグループは難しそうだった。

・時間が少なかったので、もっとゆっくり出来たらよかった。

4. 今後、全体研修会で取り上げてほしい内容について

※省略

5. その他

※省略

(2) アンケート結果を受けて

アンケート結果からは、直接の体験だけでなく指導の場面での指導練習や剥製の触察、体験できなかったグループの体験などの要望がみられた。

4. 全体研修会(2)の実施

(1) 研修目標の設定

8月全体研修会のアンケート結果を受けて、「触察指導」を中心とした全体研修会を12月に実施した。科学ヘジャンプでの元筑波大学教授の鳥山由子先生の「骨は語る」を参考にし、大阪市立長居自然史博物館から借りた、アライグマとシカの頭蓋骨5セットを題材とした。また本校は熊やたぬき、うさぎ、ワニ、アヒル、ニワトリといった多数の剥製が保管してある。アンケートで剥製を触りたいとの声があったことを受けて、剥製も一部活用した。

(2) 研修全体の流れ

10:00～ 導入(全員アイマスク着用で研修開始。言葉の伝え方についてのワークショップ)

10:20～ 触察指導についての確認

10:30～ 触察指導A「アライグマの頭蓋骨」

11:00～ 触察指導B「ニホンジカの頭蓋骨」

11:30～ 触察指導C「いろいろな剥製」

12:00 研修会終了、研究部員で後片付け

(3) 研修内容

まず導入として、参加者は研修会場入場前にアイマスクを着用し、手引きで誘導され着席した。そのアイマスク着用のみで、一度、墨字の資料を配布し、音声のみで説明を聞いた。その後、音声の指示のみで2つの絵を描くワークショップを通して、正確に伝えることの難しさと分かりやすい伝え方のコツを確認した。

続いて全体での触察指導についての説明を行った。使用した資料は以下の通りである。

平成30年12月27日(木)

大阪北視覚 研究部

全体研修会「触察指導について」 資料

1 上手な触察のポイント

- (1) 両手を使う(一度に把握できる範囲が広がる。また両手の間隔から距離感がわかる)
- (2) すみずみまでまんべんなく触る(触り残しがないように!)
- (3) 基準点を作る(位置や距離感が理解しやすくなる)
- (4) 全体→部分→また全体と繰り返し触る(全体の中の部分を意識しながら触ることで、全体像のイメージを構築しやすくする)
- (5) 触圧をコントロールする(大きな岩や木の幹など、硬くて大きいものは手のひら全体を押し付けるようにして触る。生き物を触るときは優しくなでるように触る)
- (6) 温度や触覚を意識して触る(温度や触覚の違いによって、プラスチックか金属かなどの材質の違いがわかる。温度を意識して触ることで、コップの中に水がどのくらい入っているかなどもわかる)

【例：骨格標本の場合】

- ・両手を使い骨格標本の大きさや形をつかむ。
- ・基準点をつくって触ることで、目や口の位置や他の動物と比較したときの違いに気付く。

- ・各部分を把握した上で、全体と部分の関係を理解することで、全体像のイメージをつくる。
- ・まんべんなく触ることで見ただけではわからない、ザラザラ、ツルツルといった表面の特徴などに気付かせる。

2 科学ヘジャンプ「骨は語る」鳥山由子先生 シラバスより

1. 目標

- (1) 哺乳類の頭の骨の標本を観察し、特徴を知る。
- (2) 頭の骨の特徴から生きていたときの姿を推測する。
- (3) 上記の内容について、主体的に観察し、友だちと対話して考えを進める。

2. 内容

- (1) 標本はかつて生きていた動物であることを理解し、「いただきます」の気持ちで丁寧に扱うように心構えを作る。
- (2) 標本を観察し、その特徴から生き方を考える。
 - ア. 頭全体の大きさから全身の大きさを考える
 - イ. あご 顎の噛み合わせ（上下の顎がしっかり噛み合っている）
 - ウ. 歯の観察（犬歯の鋭さ、奥歯のすりあわせのようす）
 - エ. 目の向き、大きさ（前向き）
 - オ. 鼻の特徴（鼻がつきだしている、ひだが多い）
 - カ. 耳（耳の孔の位置、あな 内耳が入っていた場所にも気付く）
 - キ. きょうこつきゅう 頬骨弓の観察。後頭部の骨の表面のざらつきに気づく
 - ク. 脳が入る部屋（大きさ）の観察
 - ケ. だいこうとうこう 大後頭孔（脊髄の入る孔）の向きから動物の立つ姿勢を考える
- (3) この動物の生き方をまとめ、動物の名前を考える。

【参考文献】

- ・ 視覚障害教育入門 青柳まゆみ・鳥山由子編著（ジアース教育新社 2012年）
- ・ 視覚障害教育入門Q & A 全国盲学校長会編著（ジアース教育新社 2000年）
- ・ 視覚障害教育に携わる方のために4訂版 香川邦生編（慶應義塾大学出版会 2010年）
- ・ 科学へジャンプ・イン・滋賀2018 シラバス
- ・ 手で見るいのち（毎日新聞ウェブサイト）

資料を使い、触察のポイントを確認してから、触察指導についての内容に移った。A・B・Cのそれぞれで、参加者がアイマスクを着用して生徒役になり、講師の研究部教員が指導者役となって触察の授業を進めていく。生徒役以外の参加者はその指導の様子を見るという形式で実施した。

以下にA・B・Cそれぞれの触察指導の流れと指導の際のポイントは以下の通りである。なおA・Bについては科学へジャンプ「骨は語る」鳥山由子先生のシラバスを参照に触察授業をすすめた。

A	<p>「アライグマの頭蓋骨」（肉食よりの雑食動物）</p> <p>①目標である「頭蓋骨の触察から、その動物の生き方を推測し、動物の名前を考えること」と、気付いたことはどんどん発言し、生徒役同士で共有していくことを確認した。</p> <p>②頭蓋骨の上顎を渡し、自由に触る中で気付いたことを発言するよう伝えた。触察のポイント（1）（2）（4）を意識して触る中で、「歯が尖っている」「これが目の穴かな」「この（頬骨弓）の尖っているのは何？」と積極的な発言が出てきた。指導者役は、発言の少ない生徒役に発問し、「これ」などの指示語を全員が共有できるように具体的な言葉で説明し、また生徒役の手を誘導して触って確認させた。その後、目や鼻の位置を確認し、基本の方向として自分と同じ向きに置くことを確認した。</p> <p>③頭全体の大きさから全身の大きさを考えた。触察のポイント（3）</p>
---	---

を確認し、頭蓋骨の先に左手を置き基準として、予想する全長（尻尾の先）まで右手を伸ばした。「肩幅 1.5 倍程 60～80cm 程ではないか」という予想が多かった。

④上下顎の噛み合わせを確認した。上下の組み合わせには、門歯（前歯）の部分に合わせてことがポイントになることを伝えた。

⑤歯の観察をした。しっかりと全体、部分を繰り返し触る中で、特徴的な鋭い犬歯だけでなく、門歯（前歯）と奥歯（臼歯）の認識やそれぞれの歯の厚みや数を確認した。それにより肉食動物か草食動物か雑食かなどの推測が進んだ。「この歯は肉食かな～」「意外と奥歯が多い」などの意見があった。

⑥目の位置と向きを確認した。自分と対面するように向け、両方の目の穴に指を差し込んだ。指の向きの感覚から、目が前向き（肉食動物は獲物を立体視で捕らえる必要があるので前向き）か、外向き（草食動物は天敵を確認して逃げるよう視野を広くする必要があるので外向き）かどうかを確認した。「対面にするとよくわかる」「これは前向きや」という意見があった。

⑦鼻の位置を確認した。鼻の奥にはヒダが広がり、それが鋭い嗅覚につながることを伝え、鼻の穴に息を吹き込んで確認したが、なかなかわかりにくかった。

⑧耳の穴（脳に繋がる聴神経の通る穴）の位置とあくまで耳の穴なので耳自体の位置は別であることを確認した。

⑨頬骨弓を触り、頭頂部と比較した。触察のポイント（6）を確認し、触感を意識する中で、ザラザラとツルツルの触感の違いに気付いた（使用した骨によっては表面のザラザラが残っていないものもあった）。頬骨弓などザラザラの部分には筋肉が発達していたことを確認した。

⑩脳が入る部屋（大きさ）を確認した。息を吹き込むことで空間の大きさを確認した。

⑪大後頭孔（脊髄の入る穴）に指を差し込むことで、首の向きを確認し、首の向きから動物の立つ姿勢を考えた。「後方水平から 30～40 度

	<p>くらい下方方向に伸びているのではないか」という意見が多かった。</p> <p>⑫それまでの触察から、根拠を含めてその頭蓋骨の動物を推測した。生徒役からは「歯や目から肉食だと思う」「頭蓋骨の大きさから全長を想像すると・・・」「意外と臼歯が多かったので雑食ではないか」などの根拠と、「アライグマ」「タヌキ」「キツネ」「オオカミ」などの動物の名前の推測がでた。正解のアライグマが1名いたが、全員が肉食動物か雑食動物の特徴を理解し（実際のアライグマは雑食だが、骨格は肉食動物より）、説明できていた。</p>
B	<p>「ニホンジカの頭蓋骨」（草食動物）</p> <p>Aと同様の内容は省略して掲載する。生徒役はAの様子を見ていたので、スムーズに触察指導に入っていくことができた。</p> <p>①目標である「頭蓋骨の触察から、その動物の生き方を推測し、動物の名前を考えること」と、気付いたことはどんどん発言し、生徒役同士で共有していくことを確認した。</p> <p>②頭蓋骨の上顎を渡し、自由に触る中で気付いたことを発言するよう伝えた。触察のポイント（1）（2）（4）を意識して触る中で、「大きいぞ」「頭蓋骨の先には歯がない」「しゅっとしてる」「動きが素早そう」と積極的な発言が出てきた。</p> <p>③頭全体の大きさから全身の大きさを考えた。触察のポイント（3）を確認し、頭蓋骨の先に左手を置き基準として、予想する全長（尻尾の先）まで右手を伸ばした。「腕を左右いっぱい伸ばしたくらい（150～170cmくらい）ではないか」という予想が多かった。</p> <p>④上下顎の噛み合わせを確認した。上下の組み合わせには、門歯（前歯）の部分を合わせることをポイントになることを伝えたが、この上顎の先には門歯がないため、噛み合わせには苦戦する方が多かった。</p> <p>⑤歯の観察をした。しっかりと全体、部分を繰り返し触る中で、「門歯（前歯）と数の多い奥歯（臼歯）から、草食動物ではないか」との推測が進んだ。</p> <p>⑥目の位置と向きを確認した。自分と対面するように向け、両方の目の穴に指を差し込んだ。指の向きの感覚から、「目が外向きではない</p>

か」との声が多かった。核となる体験についても説明し、「1つの頭蓋骨をきっちり触り、確認すべきポイントを理解する（核となる体験する）と、それが基準となり、歯や目について素早く確認できるようになること」を説明した。

⑦鼻の位置を確認した。頭蓋骨の先端にあるので、動物を推測する際に根拠のひとつとした方が多かった。

⑧耳の穴（脳に繋がる聴神経の通る穴）の位置を確認した。

⑨頬骨弓を触り、頭頂部と比較した。頭頂部にはザラザラが多いことに気づき、「耳がここにあったのか」「角があるのかな」という声が挙がった。

⑩脳が入る部屋（大きさ）を確認した。息を吹き込むことで空間の大きさを確認した。

⑪大後頭孔（脊髄の入る穴）に指を差し込むことで、首の向きを確認し、首の向きから動物の立つ姿勢を考えた。「後方水平から50～60度くらい下方向に伸びているのではないか」「穴が大きいのですごく首が太いのではないか」という意見が多かった。

⑫それまでの触察から、根拠を含めてその頭蓋骨の動物を推測した。生徒役からは「歯や目から草食だと思う」「シュツとしていて素早そうだった」「頭頂部のザラザラは角ではないか」「歯の形が以前、奈良公園で見たシカの口の中と同じ感じだった」「首がしっかりしていそう」などの根拠と「シカ」「シマウマ」「キリン」などの動物の名前の推測がでた。正解のシカが2名いたが、全員が草食動物の特徴を理解し、説明できていた。

C 「剥製」（ワニ、タヌキ、ウサギ、ニワトリ）

上手な触察のポイントを再確認し、まずは自由に触ってもらった。その中で、頭部、四肢（あるいは羽と足）の構造を確認すること、また全身の先端を基準にし、全長を確認することを伝えた。

ワニは皮膚の触覚と体型から、ニワトリは羽の触覚と嘴、鶏冠、足などから、ウサギは耳の形からそれぞれ推測できた。タヌキに関しては、なかなか難しかったが、時間をかけて触る中で、「鋭い爪や四肢の形

などから肉食動物ではないか」という推測ができていた。

体表の毛などは触って種別を識別するのは難しいが、ふれあい動物園などの行事の前に、動かない動物の剥製を触り、形を理解しておくことで、動き回る実物に出会ったときにより深い理解に繋がるのではないかとということも説明した。

5. 全体研修会（2）アンケートより

（1）研修アンケート結果

全体研修会実施後、各学部でアンケートを実施した。その回答（一部省略）は以下の通りである。

1. 実施時期について

※省略

2. 実施した研修会の内容について

- ・ 普段あまり触ることのないものだったのでおもしろかったです。
- ・ もっと身近なものも触るだけでわかるのか、ためしてみたいと思いました。
- ・ とても良かった。
- ・ 今回のような内容+もっと基本的な内容（普段の学校生活でふれるもの）な内容も必要だと思います。
- ・ 貴重な体験でとてもよかったです。
- ・ 最初にアイマスクをつけて入室するという内容は、思いがけない流れだったのでドキドキしました。アイマスクを着けると世界が変わり、手から伝わる感触や耳から入る音にとっても敏感になりました。骨を実際に触ったことがなかったので、とてもいい経験になりました。触ってみてどう感じたかを伝えるもどかしさも体験できたこともよかったです。子どもが困ってしまう気持ちがとてもよく分かりました。
- ・ 大変良かった。
- ・ 研修会をしていてちょうどいい人数かと思った。
- ・ 体験できた人と聞いているだけになってしまった人とがいたので、体験

する人を前に集めるのではなく、体験する人の横で見学ができると、いろいろ説明している時にも横から見る事が出来て分かりやすかったと思う。また、マスクはしていなくても、横から触ってもらうなど出来たかと思う。ちょっと差が出来すぎてしまったと思った。

- ・説明を聞いて絵を描くと言うのは部内研修でも取り入れてしてみたいと思った。
- ・耳だけ（アイマスクをして）の会議もどんなものか部内で体験するとどうなるか？もしてみたいと思った。
- ・骨を触るという体験をするのは難しいが、身近なものでもアイマスクをして何かを当てるなどをしてみると感じるものがあるかもと思った。
- ・じっくり待つて聞き出すと言うことが大切で、そこからまたいろいろ学べることもあるのだろうと思った。
- ・言葉の情報だけで絵を描くという体験も楽しかったです。
- ・どんな声かけをすれば、どんな言葉を引き出せるかなど実際に生徒役になって行うことで気づくこともありました
- ・ニホンジカの骨を触ったのですが、大きくてびっくりし鳥肌が立ちました。怖くて触れないというのが理解できました。これからの声かけに活かしていきたいと思います
- ・息を吹きかけて奥行きを知るというのは驚きでした。
- ・触っているもののイメージを持つのに、とても時間が要ると感じました。「触察」の重要性を実感しました。
- ・物や建物についても「触察」が大事だと感じた。今回は同窓会館の1Fとのことだったので、広さや机の数などは大体わかりますが人数はわかりませんでした。自分自身の経験から言葉かけも気をつけたいと思いました。もっと多くの方が体験し、見えにくい子、全盲の子への必要な配慮について学べたら良いと思いました。
- ・初任者研修以来にアイマスクをしての研修で実際に体験できる内容でよかったです。

3. 触察指導について気になっていること、知りたいことについて

- ・ 触れるものがあればわかると誤解している先生が多くいること。・ 晴眼者がアイマスクで理解することを全盲の児童・生徒が理解できると思っている先生がいること。
- ・ (現在高等部にはニーズはないのですが) 全盲で地図を学習したほうが良い生徒に触察でどう教えていったら効果的なのか知りたいです。
- ・ 基礎的なところから続けてもう1・2度やってみたいです。
- ・ 実際に骨の触察を行って「怖い」という感覚を覚えたので、その恐怖をどう克服していくのか、どう指導していくのかが気になりました。

4. 今後、全体研修会で取り上げてほしい内容について

※省略

5. その他

※省略

(2) アンケート結果を受けて

アンケート結果からは、良かったという感想が多くみられた。また怖くて触れない生徒の気持ちや、じっくり待つて聞き出すこと、生徒の発言を引き出して繋げていくこと、発言しやすい雰囲気作りの大切さや声かけの工夫などに気づいたという感想もみられた。これらの内容は触察だけでなく、子ども理解や日々の関わりの中にも通じることであると思う。

今後も触察以外での研修会企画でも、見えない、見えにくい子どもたちの体験とそのための関わり方の工夫に関する研修を企画したい。

6. 各学部での触察の取組み紹介

系統的な整理が十分にはできていないが、今回の研修会に合わせて調査した、各学部での取組み内容を列挙する。

(1) 幼稚部

① 感触遊びで触ったもの

新聞紙、キネティックサンド、(水で溶いた)片栗粉、寒天、絵の具めたくり。

②収穫や制作などの活動で触ったもの

植 物	スナックエンドウ、イチゴ、アズ、苗（トマト・キュウリ・サツマイモ）、ミニトマト、キュウリ、笹、スイカ、バナナ、タンポポ、シロツメグサ、アジサイ、大豆
その他	鯉のぼり、マジックテープ、ファスナー、スナックボタン、楽器、旗、傘、長靴

③子どもの様子と教員の働きかけ～具体的な事例より～

- ・ 鯉のぼりを触る（5月）。
鯉のぼりの頭から尻尾を並んで触る。
扇風機で口から風を送る。
鯉のぼりのイメージがしやすいように言葉での説明を加える。
- ・ 気づいたことを発表してもらう
「ながいね」「風を食べてお腹一杯になったかなあ?」「風で上っているかなあ?」
繰り返す中で『鯉のぼり』の歌詞のイメージがうかぶように。
- ・ ジャンプ傘を開く
大豆で雨ごっこ、長靴や傘を触る。
先端から触り持ち手を触るころにやっと「これかさやー」と発言した。
傘を広げる音に反応して笑う子ども→楽しい体験を通して傘を知る学習。
- ・ キネティックサンドで見立て遊びをする
1回目は恐る恐る触る。2回目から自分で触りにいった。
手を引いて触れなかった子どもが、友だちからもらった砂のケーキには触れた。
遊びの中で、歌や言葉に合わせて楽しみながら体験できることが分かった。
- ・ あじさいを自分で発見する
「外に出てあじさいを取ってみよう」なかなか見つけることができない

かったが、手に少し触れ、教室で触った感触を思い出し。「あつたー」と喜んだ時の笑顔が印象的だった。

- ・スイカのタネをほじる（種をスタンプ作りで使う⇒指スタンプで種を表現するために、実物で確認をした）

スイカを球体でまずさわり、半分に切って種を触る。

→種がたくさんあることを知る。

イチヨウ型に切る。種を詳しく見てみる。「給食で出たスイカの種は白色もあった。」

→日常と結びついていることを知る。

今後も触ることに過敏な子どももいるが触ることに慣れるよう、少しずつ時間をかけて触察体験を増やすようにする。

④幼稚部の触察で大切にしていること

- ・遊びを通して楽しい雰囲気の中で触る経験ができるようになる。
- ・単発ではなく、繰り返し遊ぶ中で、少しずつ触ることに慣れるようにする。
- ・音楽と組み合わせて、嫌がる・不安に思う気持ちを和らげるようにする。
- ・教員も一緒に楽しむことで、触ってみたいという気持ちを引き出せるようにする。
- ・いろいろな触り方をして、それぞれの感触とことば（擬態語）が一致するようにする。
- ・一緒に触ることを楽しみながら、植物の実や潰れやすいものは優しく、大きなものは『部分から全体』、『全体から部分』と触り方を知らせるようにする。

(2) 小学部重複課程

①ペットボトルを触る⇒筋肉の感覚で重さがわかる。

- ・空のペットボトルを触る→水を3分の1→半分→満タン
- ・持って→寝かしたり、揺らして→重さや水の量を知る。
- ・「流そうか」→栓を自分で回して開ける→バケツにあける（足をつけて楽しんで終わり。ときにはお湯と水に足をつけたり、混ぜて中ぐら

いの温度にしたりなどの発展もした)

②玉ねぎ、にんじん、ジャガイモを触る

- ・丸ごと触って⇒半分に切ったものを触る「切り口が角張っているねえ。」
「切り口が濡れているねえ」→8分の1(食べる時の大きさ)に切り触って匂う。
- ・鍋を触る。「おなべ、知っていますか？」各種鍋を触る。
- ・カレースパイスを匂う。「いい匂い」「何の匂い？」→「カレー」鍋に切ったものを入れる。
- ・カレーライス之歌をみんなで歌って結びつけていく。(料理では肉や水を入れることを知る)
- ・目が見えにくい子は絵を描くことが難しい。ひじの動きだけで往復殴り書きはできるが、まるを描くには肘と肩の協調した動きが必要。小さなまるを描くには手首も必要になる。手首・腕、肘の使い方をいろいろなものを触り、使いながら使用方法を知る必要がある。(やわらかいボール)いろいろな硬さのものを触ることで知る。小さいものはつまむということを知る。
- ・手を使うことと触察は裏表である。
- ・スプーンでは、始めは握るから⇒指先で持つ⇒最後は鉛筆を持つ手になっていく。
- ・イガイガボールでは、触ることによりいろいろな感触を知る。手だけでなくおでこや頬っぺた・唇(より解る)など体のいろいろな部分で触れることでたくさんの感触を味わえる。(イガイガボールは固すぎるとすぐに投げてしまう)
- ・アヒルやカエルなどの模型の大中小を触り、弁別を知る。
- ・音の出るものと出ない模型もある。

(3) 小学部準ずる課程 低学年

- ・生活科の学習で、箱の中にもものを入れて触る活動をした。(見える児童もいたので)大根などの特徴的形の野菜であっても弱視の児童のほうが見えないことがあった。
- ・公益社団法人日本フラワーデザイナー協会による「花の宅配便」事業

で、花の触り方を教えてもらった。

- ・点字の算数 1 - 1 の教科書で図形の触り方を学習した。机の右手前、左手前、右奥、左奥は徹底して勉強し、机の上の位置を把握したり、表現したりできるようにしている。
- ・1年生の算数の学習で、手で触り○△□がわかっても、棒を用いてその形を作ることは難しかった（全盲児）。
- ・2年、3年と算数で図形の学習をしていき、3年生のときには、3本の棒ですんなりと三角形が作れるようになっていた。
- ・図工では、つい作品に残ることを考えて授業をしがちだが、作品が残らなくても粘土や砂等を触るだけの活動でも大切だと思う。
- ・小学部でもキネティックサンドを多数購入しているのでお使いください。
- ・Aさんは油粘土を現在触れるようになってきているが、参観に来ていた療育園の先生がそれを見て驚いていた。本校幼稚部からの触察等様々な経験の積み重ねである。砂や泥はまだ苦手で、芋掘り（一応できる）が楽しめるようになるのが次の課題。

（4）小学部準ずる課程 高学年

- ・高学年では、触察の授業をとっていないが、触察は必要であると思っている。日常生活や図工、理科・家庭科などで「触る」活動をしている。
- ・理科の実験の“物の溶け方”で、濡れた手で触ると砂糖はべとべとになるが、塩はそうでもないこと、を触察で気づいていた。
- ・片栗粉を水で溶くと、不思議な触感で、たっぷりと感触を味わいながら、水の量によって硬さが変わり、手が抜けなくなってしまったり、片栗粉が手から落ちる速さや落ち方が変わったりしたことに気づいた。手にしっかり握ると硬く感じられ手を開くとさらさらと落ちていくことなどがわかった（裸足になって片栗粉の上を歩いてみても面白いでしょう）。
- ・図工で立体物（球や立方体、三角錐など）を油粘土で作る。球は作り易いが立方体はなかなか難しいようで、机に上から粘土をドンと落と

した時に偶然に方体っぽくなりそのやり方で作り進めていた。

- ・やり方をすぐに教えるのではなく、自分でいろいろと試行錯誤しながら気付くことを日ごろからめざしている。
- ・算数で、箱（立方体）展開図をやっているが、なかなか難しい。開くのはできるが、組み立てるのが意外と難しい。（マジキャップなどを使いながら）
- ・社会科では、地図（点図）を用いて授業している。
- ・家庭科では、ほうれん草がたくさんあったのに茹でると小さくなってしまうことに気づいた。
- ・細い紐太い紐など左右で紐を替えて片結びの練習をした。
- ・図工ではボールペンで全身を模ったことがあった。そのボールペンの線を指でたどることができ、教師が驚いた。

（５） 中学部

- ・触らせた物の特徴などを説明させる。
- ・作物などを実際に育てる。育てる過程で何度も野菜を触り、変化を確認させる。夏野菜を手で持ち、ちぎって収穫を行う。普段、物を触りたがらない生徒も手を伸ばしていた。
- ・実験器具や観察対象物を触察させる。
- ・ボールプールでボールを触る・掴む・投げる・ボールに身をまかせるなどの活動を行う。初めボールを触ることに抵抗のあった生徒も、次第に触れるようになり、ボールプールで寝転ぶことができるようになった。
- ・校内の草花や銀杏を採集し、分解したものを触らせる。
- ・歩行指導時などで瞬間に触れた物の音や硬さなどの感触が何だったかを即時的に提示し、指導する。
- ・社会科の授業での触地図（点字付き地球儀・立体地図パネル）、立体コピー、実物教材や模造品（石器・土器・埴輪・模造刀など）の触察
- ・造形の授業でスライムをつくり触るとき、スライムを温めることで苦手な生徒も触ることができた。温めたり、冷やしたり少しでも触ってみようかなと思えるような工夫を行う。

- ・ A D L や作業の時間では金銭や財布を持参させ硬貨を扱う練習を行う。
- ・ 課題や作業の時間では、服たたみをくるくるたたむ方法をスモールステップで行う。

(6) 高等部普通科

①理科

- ・ 骨格標本を触る。

②歩行

(教室のファミリアリゼーションの時)

- ・ ファミリアリゼーションをしながら触って理解を促す。
- ・ 理解が難しいものについては別途、触察の時間を設ける。
- ・ 触っている様子と発語が一致しているかを指導者が見極めながら触察を進める。

(触察に課題がある時)

- ・ 触察のみをテーマに触察のしかたについて学習する機会を設ける。

③数学

- ・ 展開図から立体を作成し、触って図形の特徴をつかむ。

④英語

- ・ アメリカの紙幣と硬貨を触る。日本のものと比較して触る。

⑤自立活動

- ・ シンクの掃除で全体を触るように声をかける。
- ・ ジャムのパックの切り口や、切ることでできるところを探すように声をかける。

⑥国語

- ・ 正月遊びとして福笑いを行ったことがあり、立体コピーで顔の部位を作り、パーツの距離感で顔のイメージをふくらませた。

⑦認知 (C 類型自立活動)

- ・ 硬貨の違い (1 円玉と 500 円玉など差が大きい硬貨から始める。) 重さ、大きさ、形 (穴、縁にギザギザ) に注目するように支援。重量板を使って事前学習。

⑧社会

- ・地理、日本史において、土器、はにわ、刀、鏡、火縄銃、各地の特徴を単元に合わせて触らせている。

⑨職業

- ・木工で磨く前の木と完成品の表面を触らせ、違いを感じさせる。

⑩音楽

- ・リコーダーの穴を触って、指穴を確認して演奏させる。

(7) 寄宿舍

- ・箱の中身は何？のゲーム 中に入っているものを当てる。
- ・洗濯物を干す。
- ・洗濯物をたたむ。
- ・入浴時、シャンプーやリンスやボディソープなど自分で形状を触って選んでいる。
- ・布団を畳む。
- ・CD レーベル面の質感（市販のもの、プリントレーベル）の違いで聴きたいCDを探す。
- ・食後の食器を片付ける。（同じお皿やお椀などを重ねる）
- ・朝の放送でCDをかける。（放送機器を触る）
- ・服を着るときに前後ろをタグ等で確かめて着る。

(9) 保健室

①月ごとの掲示物での工夫の一例

- ・ツルツルとザラザラとが触ってわかる歯のイラストと模型、毛が開いて交換するべきときの歯ブラシ、学部ごとの虫歯の数がわかるように丸シールを虫歯の位置に貼った図
- ・瞳やまぶた、まつげなどが触ってわかる立体の眼の模型
- ・咳をしてどのくらい菌が飛ぶのかがわかるよう紐とその先にばい菌のイラストをつけた図
- ・手の洗い方を説明するための手の模型

②実物教材

- ・実物大の大きさ・重さの赤ちゃん人形、首が据わっておらず、胎盤もセットになっているもの

7. まとめ

今年度から専門性チェックリストを活用して研究部の重点目標を設定した。「触察についての専門性を高める研修を実施し、各部での実践をまとめる」というこの重点目標については、2度の全体研修会を通して、触察についての基礎・基本を確認することができたのではないかと思う。

また研修で確認した触察やその指導法についての知識だけではない。参加者が実際にアイマスクをして確認する体験を通し、ゆっくり時間をかけて触ることや気づきを発表すること、それらを受け入れる雰囲気づくりに気づくことができたのが最も大きな収穫だと思われる。次年度以降も、触察という角度以外に、見えない・見えにくい子どもを体験する内容を取り入れていきたい。

一方で、触察の実践例については教材教具の整理とともに全校として引き継ぐ体制を整えていく必要がある。ただ特に新転任の教職員にとって、今回の紀要のように実際の研修内容や指導事例、教材リストなどをまとめることは、指導の際、参考になるのではないかと思われる。今後とも研修の資料や実践事例のまとめの充実に努めたい。

8. 主要参考文献、資料

- ・『視覚障害教育入門』青柳まゆみ・鳥山由子編著（2012 ジアース教育新社）
- ・『視覚障害教育入門 Q&A 確かな専門性と真剣な授業の展開のために』全国盲学校長会編著（2000 ジアース教育新社）
- ・『視覚障害教育に携わる方のために4訂版』香川邦生編（2010 慶應義塾大学出版会）
- ・『科学へジャンプ・イン・滋賀2018 シラバス 骨は語る』鳥山由子
- ・『手で見るといのち』（2018 毎日新聞）

専門性の維持・継承に向けた取組み

～専門性チェックリストの活用と系統的な研修計画～

研究部 辰己 祐幸

1. はじめに

視覚障がい教育における専門性の維持・継承・発展については、全国いづれの盲学校でも課題にあがっており、それはインクルーシブ教育が推進されていく中での盲学校のセンター的機能の必要性とも相まって、今後も重要な課題であり続けるであろう。私は平成 29 年度より研究部部長となり、その課題に対して主に 3 つの観点から取り組んできた。1 つ目は、専門性とは何かという観点である。視覚障がい教育に携わる教員として必要な専門性を具体的に示さなければ、専門性という言葉は形骸化してしまう。2 つ目は、系統的な研修計画の策定である。人事異動が頻繁に行われる中で、個々のベテラン教員に頼るのではなく、学校組織としての専門性を高めるため、それまでの専門性に関する研修を研究部中心に刷新した。3 つ目は、学校組織としての専門性の指標となる、専門性チェックリストの作成と、その結果を反映した研修計画の策定である。これらの取組みについては、研究誌『視覚障害教育 第 124 号』に寄稿させていただいた。そこから、更に発展した取組み内容について報告していきたい。

2. 専門性とは何か

専門性とは何か。この問いかけを強く意識したのは、第 92 回平成 29 年度全日本盲学校教育研究大会・名古屋大会（以下、全日盲研名古屋大会）の全体会で行われた文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 特別支援教育調査官 青木隆一氏の講演「今後の視覚障害教育のあり方」であった。青木氏は講演の中で、『視覚障がい教育の専門性をどう向上し、伝承するのか。PR 活動で高まった盲学校への期待に応え、信頼されるために、我々盲学校は視覚障がい教育の専門性を示すことができなければならない。

この「視覚障がい教育の専門性」については、具体的に何が専門性になるのかを視覚化できないといけないし、また教員の人事異動は必ずあるため、組織としての専門性を高めなければならない。』と述べられていた。

そこから、1つ目の観点である専門性とは何かについて考えるようになった。講演の中にあつた、熊本県立盲学校の熊盲講座での取り組みや、長崎県立盲学校の自立活動チェックシート等の取り組みの資料を頂き、また『視覚障害教育に携わる方のために 五訂版』（香川 邦生 編著）等の書籍も参考にしながら視覚障がい教育の専門性の観点をいくつかの項目に分け、リストアップしていった。

そのように視覚障がい教育の専門性を、項目ごとにリストアップしていったが、さらに、それぞれの項目を、学校全体の研修計画と教員チェックリストに関連付け、研修計画を系統的なものにまとめていった。またそれぞれの項目ごとに行った教員チェックリストを実施することで、学校全体の専門性が見えてくるようになり、それを全体研修会の内容に反映させた。以下、それぞれの詳細を説明していく。

3. 視覚障がい教育の専門性と特別支援教育の専門性について

視覚障がい教育の専門性を、本校では以下の15項目に分けた。

- (1) 眼、視覚認知の構造と主な眼疾
- (2) シミュレーションレンズを使用した弱視体験
- (3) 弱視・全盲児の心理と配慮、支援（指導方法、教材作成など）
- (4) 弱視レンズ（ルーペ、単眼鏡）の選定と訓練、ビジョントレーニング
- (5) 手引き指導、教室内の構造把握（ファム）、校内等の歩行指導
- (6) 点字教材・試験問題・文書の作成のルール
- (7) PCを使った点訳、点図作成、サピエ図書館（デイジー）活用、ICT機器の活用
- (8) 触察・触図、校内にある触察器具等
- (9) 点字の導入、初期指導
- (10) 視覚障がいスポーツのルールと指導
- (11) 視覚障がい者の進路

- (12) 視覚障がいでの身障手帳の区分、視覚障がい機器の相談、購入できる場所・組織
- (13) 担当専門科目での視覚障がい教育と支援
- (14) 視覚障がい児への早期教育
- (15) 視覚重複障がい児への支援

また、視覚障がい教育だけでなく、特別支援教育の専門性についての 11 項目を付け加えた。

- (1) 個別の教育支援計画と個別の指導計画
- (2) 実態把握（アセスメント）
- (3) 幼児期から児童期の発達と心理
- (4) 発達障がいと支援
- (5) 障がい児の卒業後の進路、キャリア教育
- (6) 福祉制度
- (7) 自立活動の 6 区分 26 項目※新学習指導要領では 27 項目
- (8) ソーシャルスキルトレーニング
- (9) 性教育
- (10) 発作時など緊急時の対応
- (11) 合理的配慮

これらの各項目を、専門性チェックリストと系統的な研修計画に反映させている。またまだまだ作成途中ではあるが、各項目について、知っておくべき内容を細かくリストアップしている。これは、何が専門性にあたるのか、専門性として何を知っておかなければならないのかを学校全体で共有するためである。作成したリストは、専門性チェックリストの参考資料として添付している。

4. 平成 29 年度 専門性チェックリストについて

(1) 実施内容

平成 29 年度には教員向けの専門性チェックリスト（専門性チェックリスト）を実施した。3. で提示した、視覚障がい教育の専門性の 15 項目と特別支援教育の専門性の 11 項目について、それぞれ 4 段階（4 研修

会の講師を担当できる/3 理解できている/2 理解に不安がある/1 まったくわからない)でアンケートに回答する形式である。同時に、各教職員の特技、専門知識と希望する研修や校内の研修体制への意見なども自由記述してもらった。専門性チェックリストについては、末尾に資料として添付している。

(2) 専門性チェックリスト結果の分析

平成29年度11月実施 専門性チェックリストの結果は次ページに提示してある。学部によっては取り扱わない項目もあり、数値の差が見られる。

1. 視覚障がい教育の専門性では、学校全体の平均値で見ると、(8) 触察・触図、校内にある触察器具等(表では触察・触図と表記)が1.9ポイント、(10) 視覚障がいスポーツのルールと指導(表では盲スポーツと表記)が1.8ポイントと低い値となっていた。また4(研修会の講師を担当できる)と回答した人数を見てみると、(8) 触察・触図、校内にある触察器具等・(14) 視覚障がい児への早期教育(表では早期教育と表記)が0人、(11) 視覚障がい者の進路(表では進路と表記)・(15) 視覚重複障がい児への支援(表では重複障がいと表記)が1人と少なかった。

2. 特別支援教育の専門性では、学校全体の平均値で見ると、(7) 自立活動の6区分26項目※新学習指導要領では27項目(表では自立活動と表記)が1.9ポイントと低い値となっていた。また4(研修会の講師を担当できる)と回答した人数を見てみると、(6) 福祉制度が0人、(2) 実態把握(アセスメント)・(5) 障がい児の卒業後の進路、キャリア教育(表ではキャリアと記載)・(9) 性教育が1人であった。

また4(研修会の講師を担当できる)の回答が、一部の教職員へ集中しているという課題も見られた。

【平成 29 年度 専門性チェックリスト結果】※項目名は一部省略し表記

1	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
視覚障がい	眼・眼疾	弱視体験	心理と配慮	弱視訓練	歩行訓練	点訳	ICT機器	触察・触図	点字導入	盲スポーツ	進路	福祉制度	教科指導	早期教育	重複障がい
全体	2.5	2.4	2.5	2.0	2.5	2.2	2.0	1.9	2.0	1.8	2.0	2.1	2.5	2.0	2.3
幼稚	2.1	2.0	2.4	1.6	2.1	1.4	1.0	1.3	1.1	1.0	1.0	1.3	2.0	2.4	2.1
小学	2.6	2.9	2.8	2.6	2.5	2.5	2.3	2.5	2.6	1.9	2.0	2.3	2.7	2.3	2.8
中学	2.1	2.3	2.3	1.7	2.5	2.2	1.8	1.9	1.9	1.7	1.9	1.9	2.7	1.9	2.3
普通	3.0	3.0	2.8	2.1	2.8	2.5	2.7	2.0	2.2	2.5	2.8	2.5	2.8	2.1	2.5
理療	2.8	1.8	2.6	1.9	2.8	3.0	2.5	2.3	3.0	2.1	2.4	2.8	3.3	1.9	1.5
寄宿	2.2	2.2	2.1	1.9	2.4	1.7	1.6	1.5	1.4	1.5	1.8	1.9	1.6	1.8	2.2
4回答	5	8	5	3	5	3	2	0	5	3	1	2	7	0	1
2	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)				
特別支援	支援計画	実態把握	幼児期	発達障がい	キャリア	福祉制度	自立活動	SSIT	性教育	医療的ケア	合理的配慮				
全体	2.4	2.0	2.2	2.4	2.1	2.2	1.9	2.0	2.0	2.4	2.5				
幼稚	2.0	1.4	2.3	2.3	1.1	1.4	1.6	1.4	1.1	2.6	2.0				
小学	2.7	2.5	2.6	2.8	2.2	2.2	2.6	2.4	2.3	2.6	2.6				
中学	2.4	1.8	1.8	2.4	2.0	1.8	1.5	1.8	1.5	2.1	2.4				
普通	2.7	2.1	2.0	2.5	2.7	2.5	2.4	2.4	2.3	2.5	2.5				
理療	1.8	1.6	1.5	1.8	1.9	2.9	1.4	1.4	1.8	1.8	2.6				
寄宿	2.1	1.9	2.4	2.4	2.1	2.1	1.6	1.8	2.4	2.5	2.4				
4回答	4	1	2	2	1	0	2	2	1	2	2				

(3) 研究部の取組みへの反映

この専門性チェックリストの結果を、研究部の取組みへと反映させた。

具体的には、平成 30 年度の研究目標の重点目標として、①「触察についての専門性を高める研修を実施し、各部での実践をまとめる」、②「専門性の体制づくりに着手する」の 2 つを設定した。

触察については、平成 30 年 6 月に研究部中心に全体研修を実施し、書籍『視覚障がい教育』の触察に関する内容を講義で共有した。また各部での触察事例を研究部がまとめると共に、研修会のアンケート結果から 12 月に触察指導の研修会も実施した。この触察についての取組みは、平成 30 年度研究紀要に投稿予定である。

早期教育と重複障がいに関しては、平成 29 年 12 月に外部講師を招き、幼児期の発達についての全体研修会を実施した。幼児期の発達を知り、適切な実態把握に基づいた指導が、重複障がい児の指導へ有効だからである。また平成 29 年度 全国視覚障害早期教育研究会 第 19 回 浜松大会に参加した幼稚部教員より管外出張報告会で内容を報告し、同時に、書籍『視覚に障害のある乳幼児の育ちを支える』についてのアナウンスを実施した。新転任者研修会(9) 重複障がい児の指導の中でも、関連する視覚障がい乳幼児の早期教育について解説するテキストを作成した。

性教育については、健康教育部と協力し、校内での性教育の課題や質問事項などをまとめて外部講師へ依頼し、平成 30 年 7 月に全体研修会を実施した。

福祉制度については、補装具・日常生活用具の購入や視覚障がいについての相談先などをまとめた文書を作成し、全教職員へ配布した。

I C Tについては、情報教育部と連携し、平成 30 年 8 月と 12 月に情報教育研修を実施した。

それ以外についても、後述の専門性講座のテキスト作成や、校内ネットワークの研究部フォルダに、これまでの研修会や学習資料のデータを保管し、また研究部より全校メールにて情報発信を行っている。

また 4 (研修会の講師を担当できる) の回答が、一部の教職員へ集中しているという課題に関しては、何が専門性にあたるのかを提示すること

(専門性の各項目の内容リストアップ)、そして個人で専門性を高めるための体制づくり(専門性講座などの系統的な研修計画、研修のテキスト作成、学習資料の整理)に着手した。

5. 専門性講座を中心とする系統的な研修計画について

新転任の教員を中心に、専門性の各項目を系統的に学習できるように、それまでの研修計画を、研究部中心にとりまとめた。主なものは、新転任者研修会、専門性講座、全体研修会の3つである。

(1) 新転任者研修会

新転任者研修会は4月を中心に行われ、基本的に全ての新転任教員が参加する研修会である。それまでも新転任者研修会は行われていたが、年度ごとの講師担当教員によって伝える内容が異なるなどの場合が多かったため、内容を取りまとめ、テキストとなる研修資料も作成した。資料作成の際は、視覚障がい教育の専門性のリストを活用し、基本的な内容の漏れがないようにした。また一部の研修は、後で説明する専門性講座を兼ねたものとし、新転任以外の教員も参加できるようにした。

以下は、新転任者研修会の各内容である。

(1) 学校案内・寄宿舍案内・サービスについて	4/ 3 (火)
(2) 手引き・歩行体験について※専門性講座・歩行部門①	4/ 4 (水)
(3) 点字の基礎について※専門性講座・点字部門①	4/ 5 (木)
(4) PC室・点字プリンタの使い方、図書館利用について	4/ 6 (木)
(5) 事務関係について	4/ 9 (月)
(6) 眼疾患及びその配慮について※専門性講座・弱視部門①	4/16 (月)
(7) シミュレーションレンズ体験※専門性講座・弱視部門②	4/17 (火)
(8) 視覚支援学校における支援教育、早期教育	4/23 (月)
(9) 重複障がい児の指導、事故防止のための指導	4/24 (火)
(10) 救急救命講習会 (簡易版)	6/ 8 (金)

(2) 専門性講座

専門性に関する内容から、①歩行、②弱視、③点字、④特別支援の4つの部門で専門性講座という研修を毎年度行うようにした。新転任者研修会と同様に、視覚障がい教育の専門性のリストを活用し、また新たな教員が講師を担当しやすくなるよう、テキスト作成も進めている。特別支援教育に関しては、年間の研修回数と教員の負担を考え、隔年開講としている。研修への参加は、新転任者は3ヵ年以内にすべて受講できるよう各自のペースに任せることとし、研修は新転任者研修会の集中する4月と年度末を除いて、をほぼ月1回のペースで開催し、年度末に翌年度の日程を決定している。

専門性講座の内容は以下の通りである。

(1) 点字部門

①点字の基礎について※新転任者研修会(3)	4/5(木)
②分かち書きについて	5/16(水)
③レイアウトについて	6/29(金)
④点字の初期指導方法について	9/21(金)

(2) 弱視部門

①眼疾患及びその配慮について※新転任者研修会(6)	4/16(月)
②シミュレーションレンズ体験※新転任者研修会(7)	4/17(火)
③レンズ・単眼鏡処方、文字選定について	8/31(金)

(3) 歩行部門

①手引き・歩行体験について※新転任者研修会(2)	4/4(水)
②歩行体験研修(1日目)	8/21(火)
③歩行体験研修(2日目)	8/22(水)
④歩行体験研修(3日目)	8/23(木)

(4) 特別支援教育部門※隔年開講(①～③偶数年、④～⑥奇数年)

①個別の教育支援計画と指導計画について、合理的配慮について	10/12(金)
②実態把握(アセスメント)について	12/21(金)
③発達障がいについて、ソーシャルスキルトレーニング(SST)について	1/18(金)
④自立活動について	実施なし

⑤ 幼児期から児童期の発達について

実施なし

⑥ 卒業後の進路、キャリア教育について、福祉制度について

実施なし

(3) 全体研修会

年間2回程実施し、外部講師を招くことも多い。それまでは、各教員からの希望に応じて研修内容を選定することが多かった。平成29年度からは、教員チェックリストの結果を反映し、本校の専門性の弱点となる項目を補完するような内容を選定した。

平成29年度は幼児期の発達について、平成30年度は触察について、性教育についての内容を実施した。実施した内容と講師は以下の通りである。

平成29年度 ※①は教員チェックリスト実施前のため省略

②「幼児期の発達をとらえる」

(大阪健康福祉短期大学子ども福祉学科 教授 野村 朋)

平成30年度

①「触察について」

6月15日(金)

(本校研究部が主催した、体験型の研修会)

②「障がいのある子どもの性と生～ところとからだの主人公に～」

7月30日(月)

(ぽぽろスクエア 主任 千住 真理子)

③「触察指導について」

12月27日(水)

(本校研究部が主催した、体験型の研修会)

(4) その他の研修等

視覚障害教育の専門性の項目にありながら、新転任者研修会や専門性講座から外れている内容もある。それらについては、前述のように平成30年度には情報教育部主催でICT関係の研修会を行い、また視覚障がい機器の販売・説明会である日常生活用具展に合わせて、補装備具・日常生活用具の購入や相談先についての資料を作成し、全教職員へ配布した。それ以外の、視覚障がいスポーツや進路についても、学習資料の準備や不定期研修会の計画などをすすめ、専門性の各項目を網羅できるよう、日々資料作成などに努めている。

6. 研修計画以外での取組み

(1) 学習用資料の整理

校内ネットワークシステムの研究部フォルダを整理した。新転任者研修会や専門性講座、全体研修会などの研修会資料、専門性の各項目に関連する学習用資料や書籍・ホームページ（国立特別支援教育総合研究所の動画案内などを含む）の案内、過去の研究授業指導案・研究紀要、学校保管器具やDVD一覧などをまとめ、各教員が個人でも専門性を高められる環境を整えた。

また一部の教員に研修会講師が集中する傾向にあったが、新転任者研修会や専門性講座のテキストを作成し、データを保管することで、新たに講師を担当しやすいよう配慮した。

(2) 研究部情報提供メール

従来、一部有志教員による学習会が開催されていたが、日々の業務との兼ね合いから参加が難しいとの声が上がっていた。そこで、専門性講座などに取り込んだ以外の内容の他、専門性に関する情報を学校全体で共有できるように、平成30年度から、研究部より全教職員へ不定期で情報提供メールを送っている。その主な内容は以下の通りである。

- ・教科書デジタルデータ（iPadアプリ UDブラウザ）の紹介
- ・旭川盲学校の書字・読字自作教材データの紹介
- ・補装具・日常生活用具の購入についての作成資料送付
- ・神戸ビジョンパークの紹介
- ・点字の国旗データについての案内
- ・毎日新聞ウェブ版に「手で見るいのち」の紹介
- ・広島中央特別支援学校「自立活動指導書」の紹介
- ・長野盲学校「見えにくさのある子どものサポートブック」の紹介
- ・大阪府支援教育研究会夏季研修会の資料紹介
- ・日本ライトハウス展 全国ロービジョンフェア 2018の案内
- ・福井しあわせ元気大会の紹介
- ・全国盲学校弁論大会放送の紹介
- ・漢字指導についての紹介

- ・ 自立活動室の教材一覧送付
- ・ さわる絵本についての紹介
- ・ 視覚障害者がさわれる美術館・博物館などについての作成資料送付
- ・ オンキヨー世界点字作文コンクールの紹介
- ・ 大阪市障害者スキー教室についての案内
- ・ 弱視女性の司法試験合格についての紹介
- ・ 視覚障がいの音楽家についての紹介
- ・ 日本地図エーデルデータの紹介
- ・ 点字メニューのある飲食店についての作成資料送付
- ・ 第 44 回ラジオ・チャリティ・ミュージックソンの紹介
- ・ 共遊玩具「音のカatalog」の紹介
- ・ ロービジョン・ブラインド川柳コンクールの紹介
- ・ 全国のスマートサイト紹介
- ・ 点字表記のあるものについての作成資料送付
- ・ 視覚障がい者向けのコンビニ交付用行政証明書交付端末の紹介
- ・ 点字ブロックで AI が音声案内するシステムの検証実験の紹介
- ・ ゴールボール ジャパンメンズオープンの紹介
- ・ センター試験等の配慮事項の紹介

7. 平成 30 年度 専門性チェックリストについて

(1) 実施内容の改善

平成 29 年度 自由記述への回答から、アンケート回答の基準がわかりにくい、研修の内容・回数・日程の精選の必要性などの指摘があった。平成 30 年度 専門性チェックリストについては、前述のように各項目の知っておくべき内容を細かくリストアップし、専門性チェックリストの参考資料として添付した。これは何が専門性にあたるのかを提示することとも関連している。ただ、作成途中でリストが膨大になり、全てをチェックすることは負担になることから、参考資料とした。

回答は 4 段階を継続し、それぞれ、4 新転任・一般校の教員への研修

を担当することができる。(各項目一覧表の理解度80%以上) / 3 ある程度理解し、日々実践している。(各項目一覧表の理解度60%以上) / 2 聞いたことはあるが、詳しい内容までは理解できていない。 / 1 全く分からない、聞いたことがない。とした。

(2) 教員チェックリスト結果の分析

平成30年度12月実施 専門性チェックリストの結果は98ページに提示してある。学部によっては取り扱わない項目もあり、数値の差が見られるのは前回同様である。

前年度と比較すると全体的に数値が向上している。新転任者研修会や専門性講座、全体研修会や資料の充実などの効果が見られた可能性もあるが、1～4の各回答の基準は個人の裁量に委ねられており、その裁量の幅で変化した可能性もある。

1. 視覚障がい教育の専門性では、学校全体の平均値で見ると、(8) 触察・触図、校内にある触察器具等(表では触察・触図と表記)が2.2ポイント、(10) 視覚障がいスポーツのルールと指導(表では盲スポーツと表記)が2.2ポイント、(13) 視覚障がい児への早期教育(表では早期教育と表記)が2.1ポイントと比較的低い値となっていた。また4(研修会の講師を担当できる)と回答した人数を見てみると、(14) 視覚障がい児への早期教育(表では早期教育と表記)が2人、(10) 視覚障がいスポーツのルールと指導、(11) 視覚障がい者の進路(表では進路と表記)が3人と比較的少なかった。

2. 特別支援教育の専門性では、学校全体の平均値で見ると、(2) 実態把握(アセスメント)(表では実態把握と表記)、(7) 自立活動の6区分26項目※新学習指導要領では27項目(表では自立活動と表記)、(8) ソーシャルスキルトレーニング(表ではSSTと表記)が2.2ポイントと比較的低い値となっていた。また4(研修会の講師を担当できる)と回答した人数を見てみると、(2) 実態把握、(9) 性教育が1人、(3) 幼児期から児童期の発達と心理(表では幼児期と表記)、(5) 障害児の卒業後の進路、キャリア教育(表ではキャリアと記載)、(8) ソーシャルスキルトレーニング、(10) 発作時など緊急時の対応(表では医療的ケアと表記)

が2人であった。

また4（研修会の講師を担当できる）の回答が、一部の教職員へ集中しているという課題は引き続きあるものの、4回答の人数自体は増えてきていることが確認された。

【平成30年度 専門性チェックリスト結果】※項目名は一部省略し表記

1	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
視覚障がい	眼・眼疾	弱視体験	心理と配慮	弱視訓練	歩行訓練	点訳	ICT機器	触察・触図	点字導入	盲スポーツ	進路	福祉制度	教科指導	早期教育	重複障がい
全体	2.6	2.5	2.7	2.3	2.7	2.6	2.3	2.2	2.3	2.2	2.3	2.4	2.6	2.1	2.4
幼稚	2.2	2.6	2.8	2.0	2.2	1.6	1.6	1.6	1.6	1.8	1.4	1.8	1.3	2.8	2.6
小学	2.8	2.8	2.8	2.7	2.8	2.6	2.4	2.5	2.5	2.1	2.2	2.4	2.5	2.5	2.6
中学	2.7	2.6	2.9	2.4	2.9	2.9	2.5	2.5	2.5	2.1	2.3	2.6	2.9	1.8	2.5
普通	2.7	2.9	2.9	2.4	2.7	2.7	2.4	2.3	1.9	2.7	2.6	2.4	2.8	1.9	2.5
理療	3.0	2.3	2.7	2.2	2.8	3.3	2.7	2.5	3.1	2.5	2.9	3.2	3.3	2.3	1.8
寄宿	2.3	2.2	2.3	2.0	2.7	2.1	1.8	1.8	2.0	1.8	1.9	1.8	2.1	2.0	2.4
4回答	9	10	4	5	8	7	5	4	6	3	3	7	12	2	3
2	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)				
特別支援	支援計画	実態把握	幼児期	発達障がい	キャリア	福祉制度	自立活動	SSIT	性教育	医療的ケア	合理的配慮				
全体	2.5	2.2	2.4	2.7	2.3	2.4	2.2	2.2	2.3	2.5	2.7				
幼稚	2.6	2.4	2.8	2.6	1.6	1.6	2.0	1.8	1.8	2.4	2.6				
小学	2.6	2.2	2.8	2.8	2.1	2.3	2.6	2.5	2.3	2.5	2.8				
中学	2.8	2.4	2.5	2.8	2.4	2.5	2.5	2.5	2.5	2.3	2.8				
普通	2.8	2.2	1.9	2.7	2.7	2.7	2.5	2.4	2.4	2.7	2.7				
理療	1.8	1.6	1.9	2.2	2.5	3.1	1.7	1.6	1.6	2.0	2.8				
寄宿	2.2	2.1	2.3	2.5	2.0	2.0	1.5	1.9	2.3	2.5	2.5				
4回答	6	1	2	5	2	6	4	2	1	2	7				

8. 平成29年度と30年度の専門性チェックリストの比較検討

(1) 全体・各部数値の比較検討からの考察

平成 29 年度実施と平成 30 年度実施の専門性チェックリストの結果比較を次ページ以降に掲載している。表では 0.3 ポイント以上の差があったものについて黄色でマーキング（印刷したものは網掛け）をしている。

1. 視覚障がい教育の専門性では、学校全体の数値を見ると、(4) 弱視レンズ（ルーペ、単眼鏡）の選定と訓練、ビジョントレーニング（表では弱視体験と表記）、(6) 点字教材・試験問題・文書の作成のルール（点訳）、(9) 点字の導入、初期指導（点字導入）（表では点字表記と表記）、(11) 視覚障がい者の進路（表では進路と表記）が特に向上していた。また 4（研修会の講師を担当できる）と回答した人数を見てみると、ほとんどの項目で回答者数が向上していた。特に平成 29 年度の課題であり、平成 30 年度に重点的に取り組んだ触察での回答が 0 人から 4 人に増加したことは、研究部の取組みの成果ではないかと考えている。逆に前年度から数値が変更していない(10) 視覚障がいスポーツのルールと指導が次年度の課題ではないかと思われる。

2. 特別支援教育の専門性では、学校全体の数値を見ると、(4) 発達障がいと支援、(7) 自立活動の 6 区分 26 項目※新学習指導要領では 27 項目、(9) 性教育が特に向上していた。また 4（研修会の講師を担当できる）と回答した人数を見てみると、(1) 個別の教育支援計画と個別の指導計画や(11) 合理的配慮など専門性講座で取り組んだ項目、(6) 福祉制度では資料配付に取り組んだ項目で数値の向上が見られたのは嬉しい結果であった。今年度のチェックリスト以降の専門性講座や次年度実施予定の専門性講座などの取組みの効果が見られているのかは、今後の数値の推移を参考にしたい。

【平成 29 年度 専門性チェックリスト結果】※各部別

1	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
視覚障がい	眼・眼疾	弱視体験	心理と配慮	弱視訓練	歩行訓練	点訳	ICT機器	触察・触図	点字導入	盲スポーツ	進路	福祉制度	教科指導	早期教育	重複障がい
全体	2.5	2.4	2.5	2.0	2.5	2.2	2.0	1.9	2.0	1.8	2.0	2.1	2.5	2.0	2.3
幼稚	2.1	2.0	2.4	1.6	2.1	1.4	1.0	1.3	1.1	1.0	1.0	1.3	2.0	2.4	2.1
小学	2.6	2.9	2.8	2.6	2.5	2.5	2.3	2.5	2.6	1.9	2.0	2.3	2.7	2.3	2.8
中学	2.1	2.3	2.3	1.7	2.5	2.2	1.8	1.9	1.9	1.7	1.9	1.9	2.7	1.9	2.3
普通	3.0	3.0	2.8	2.1	2.8	2.5	2.7	2.0	2.2	2.5	2.8	2.5	2.8	2.1	2.5
理療	2.8	1.8	2.6	1.9	2.8	3.0	2.5	2.3	3.0	2.1	2.4	2.8	3.3	1.9	1.5
寄宿	2.2	2.2	2.1	1.9	2.4	1.7	1.6	1.5	1.4	1.5	1.8	1.9	1.6	1.8	2.2
4回答	5	8	5	3	5	3	2	0	5	3	1	2	7	0	1

【平成 30 年度 専門性チェックリスト結果】※各部別

1	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
全体	2.6	2.5	2.7	2.3	2.7	2.6	2.3	2.2	2.3	2.2	2.3	2.4	2.6	2.1	2.4
幼稚	2.2	2.6	2.8	2.0	2.2	1.6	1.6	1.6	1.6	1.8	1.4	1.8	1.3	2.8	2.6
小学	2.8	2.8	2.8	2.7	2.8	2.6	2.4	2.5	2.5	2.1	2.2	2.4	2.5	2.5	2.6
中学	2.7	2.6	2.9	2.4	2.9	2.9	2.5	2.5	2.5	2.1	2.3	2.6	2.9	1.8	2.5
普通	2.7	2.9	2.9	2.4	2.7	2.7	2.4	2.3	1.9	2.7	2.6	2.4	2.8	1.9	2.5
理療	3.0	2.3	2.7	2.2	2.8	3.3	2.7	2.5	3.1	2.5	2.9	3.2	3.3	2.3	1.8
寄宿	2.3	2.2	2.3	2.0	2.7	2.1	1.8	1.8	2.0	1.8	1.9	1.8	2.1	2.0	2.4
4回答	9	10	4	5	8	7	5	4	6	3	3	7	12	2	3

【平成 29 年度 専門性チェックリスト結果】※各部別

2	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)				
特別支援	支援計画	実態把握	幼児期	発達障がい	キャリア	福祉制度	自立活動	S S T	性教育	医療的ケア	合理的配慮				
全体	2.4	2.0	2.2	2.4	2.1	2.2	1.9	2.0	2.0	2.4	2.5				
幼稚	2.0	1.4	2.3	2.3	1.1	1.4	1.6	1.4	1.1	2.6	2.0				
小学	2.7	2.5	2.6	2.8	2.2	2.2	2.6	2.4	2.3	2.6	2.6				
中学	2.4	1.8	1.8	2.4	2.0	1.8	1.5	1.8	1.5	2.1	2.4				
普通	2.7	2.1	2.0	2.5	2.7	2.5	2.4	2.4	2.3	2.5	2.5				
理療	1.8	1.6	1.5	1.8	1.9	2.9	1.4	1.4	1.8	1.8	2.6				
寄宿	2.1	1.9	2.4	2.4	2.1	2.1	1.6	1.8	2.4	2.5	2.4				
4回答	4	1	2	2	1	0	2	2	1	2	2				

【平成 30 年度 専門性チェックリスト結果】※各部別

2	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)				
全体	2.5	2.2	2.4	2.7	2.3	2.4	2.2	2.2	2.3	2.5	2.7				
幼稚	2.6	2.4	2.8	2.6	1.6	1.6	2.0	1.8	1.8	2.4	2.6				
小学	2.6	2.2	2.8	2.8	2.1	2.3	2.6	2.5	2.3	2.5	2.8				
中学	2.8	2.4	2.5	2.8	2.4	2.5	2.5	2.5	2.5	2.3	2.8				
普通	2.8	2.2	1.9	2.7	2.7	2.7	2.5	2.4	2.4	2.7	2.7				
理療	1.8	1.6	1.9	2.2	2.5	3.1	1.7	1.6	1.6	2.0	2.8				
寄宿	2.2	2.1	2.3	2.5	2.0	2.0	1.5	1.9	2.3	2.5	2.5				
4回答	6	1	2	5	2	6	4	2	1	2	7				

(1) 1～3年目の教員と4年目以降の教員の比較検討からの考察

平成29年度実施と平成30年度実施の専門性チェックリストにおいて、1～3年目教員と4年目以降の教員の結果比較を次ページ以降に掲載している。表では0.3ポイント以上の差があったものについて黄色でマーキング（印刷したものは網掛け）をしている。

1. 視覚障がい教育の専門性では、1～3年目教員（1～3と表記）において、（4）弱視レンズ（ルーペ、単眼鏡）の選定と訓練、ビジョントレーニングや（5）手引き指導、教室内の構造把握（ファム）、校内等の歩行指導、（6）点字教材・試験問題・文書の作成のルール（7）PCを使った点訳、点図作成、サピエ図書館（デイジー）活用、ICT機器の活用、（8）触察・触図、校内にある触察器具等、（9）点字の導入、初期指導など新転任者研修会や専門性講座、全体研修会などで実施した項目について、前年度と比較しての数値向上が見られた。

2. 特別支援教育の専門性では、1～3年目教員（1～3と表記）において、（4）発達障がい、（7）自立活動、（8）ソーシャルスキルトレーニング（SST）など研修を実施していない項目についても高いポイントが見られた。また4（研修会の講師を担当できる）と回答した人数においても前年度より回答者数が増えているが、これらの多くは本年度の研修実施がまだないものであった。

他特別支援学校種での経験のある教員が本校に転勤されてきたものと推察される。これらの教員の特別支援教育の専門性を活用した研修会の在り方や支援部との連携での活用などを検討する必要があると思われる。

幼児児童生徒の視覚以外に併せ有する障がいの多様化が進む中、視覚障がい教育の専門性と特別支援教育の専門性は大切な両輪となる。どちらの専門性も必要となる中、転任教員と本校在籍年数の長いベテラン教員との互いの強みを活かした連携や知識・技能の交流も必要になるとと思われる。

【平成 29 年度 専門性チェックリスト結果】※在校年数別

1 視 覚 障 が い	(1) 眼 ・ 眼 疾	(2) 弱 視 体 験	(3) 心 理 と 配 慮	(4) 弱 視 訓 練	(5) 歩 行 訓 練	(6) 点 訳	(7) I C T 機 器	(8) 触 察 ・ 触 図	(9) 点 字 導 入	(10) 盲 ス ポ ー ツ	(11) 進 路	(12) 福 祉 制 度	(13) 教 科 指 導	(14) 早 期 教 育	(15) 重 複 障 が い
全体	2.5	2.4	2.5	2.0	2.5	2.2	2.0	1.9	2.0	1.8	2.0	2.1	2.5	2.0	2.3
1~3	2.2	2.2	2.3	1.8	2.3	2.0	1.9	1.8	1.7	1.7	1.8	1.9	2.1	1.9	2.0
4回答	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0
4以降	2.6	2.5	2.6	2.0	2.6	2.3	2.1	2.0	2.1	1.9	2.1	2.2	2.7	2.1	2.4
4回答	5	8	4	3	5	2	1	0	5	3	1	2	6	0	1

【平成 30 年度 専門性チェックリスト結果】※在校年数別

1 視 覚 障 が い	(1) 眼 ・ 眼 疾	(2) 弱 視 体 験	(3) 心 理 と 配 慮	(4) 弱 視 訓 練	(5) 歩 行 訓 練	(6) 点 訳	(7) I C T 機 器	(8) 触 察 ・ 触 図	(9) 点 字 導 入	(10) 盲 ス ポ ー ツ	(11) 進 路	(12) 福 祉 制 度	(13) 教 科 指 導	(14) 早 期 教 育	(15) 重 複 障 が い
全体	2.6	2.5	2.7	2.3	2.7	2.6	2.3	2.2	2.3	2.2	2.3	2.4	2.6	2.1	2.4
1~3	2.3	2.1	2.5	2.1	2.3	2.3	2.2	2.0	2.0	2.0	2.0	2.0	2.1	2.0	2.4
4回答	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1
4以降	2.9	2.9	2.8	2.5	3.0	2.8	2.3	2.3	2.5	2.3	2.6	2.7	2.9	2.2	2.4
4回答	9	10	4	5	8	7	4	4	6	3	3	7	12	1	2

【平成 29 年度 専門性チェックリスト結果】※在校年数別

2 特 別 支 援	(1) 支 援 計 画	(2) 実 態 把 握	(3) 幼 児 期	(4) 発 達 障 が い	(5) キ ャ リ ア	(6) 福 祉 制 度	(7) 自 立 活 動	(8) S S T	(9) 性 教 育	(10) 医 療 的 ケ ア	(11) 合 理 的 配 慮				
全体	2.4	2.0	2.2	2.4	2.1	2.2	1.9	2.0	2.0	2.4	2.5				
1~3	2.3	2.0	2.1	2.4	2.0	1.9	1.7	1.9	1.9	2.1	2.4				
4回答	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
4以降	2.4	2.0	2.2	2.4	2.1	2.3	1.9	2.0	2.1	2.5	2.5				
4回答	4	1	2	2	1	0	2	2	1	2	2				

【平成 30 年度 専門性チェックリスト結果】※在校年数別

2 特 別 支 援	(1) 支 援 計 画	(2) 実 態 把 握	(3) 幼 児 期	(4) 発 達 障 が い	(5) キ ャ リ ア	(6) 福 祉 制 度	(7) 自 立 活 動	(8) S S T	(9) 性 教 育	(10) 医 療 的 ケ ア	(11) 合 理 的 配 慮				
全体	2.5	2.2	2.4	2.7	2.3	2.4	2.2	2.2	2.3	2.5	2.7				
1~3	2.4	2.2	2.3	2.7	2.2	2.1	2.2	2.2	2.1	2.4	2.6				
4回答	3	0	0	1	0	0	1	0	0	1	2				
4以降	2.6	2.2	2.4	2.6	2.4	2.7	2.3	2.3	2.4	2.6	2.8				
4回答	3	1	2	4	2	6	3	2	1	1	5				

9. 今後の課題

今回報告した、専門性チェックリスト、系統的な研修計画、学習用資料

や研究部情報提供メールの充実についてはまだまだ課題も多いと考えている。

専門性チェックリストについては、近畿盲学校教育研究会各校にもアドバイスを求めているが、教科教育と特別支援教育の専門性の項目リストがまだ完成していない。これらの項目リストの作成も特定の教員に偏ってしまっている現状がある。また一度作成した項目リストを更新していく体制も課題である。また回答の目安がわかりにくいとの指摘が多いが、項目リストのチェックについては、業務量との兼ね合いからなるべく少ない負担で実施する必要があると考えているため、まだよい形を模索中である。本校にはまだ縦の連携となる教科会の体制が十分ではなく、それらが専門性チェックリストの向上に有効ではないかと考えている。

系統的な研修計画については、体制は確立でき、研修用資料もほとんど準備ができている。現段階では、特定の教員に講師が集中しており、それ以外にも今後継続して運用していく中でまた新しい課題が見えてくるのではないかと考えている。

学習用資料については、奈良県立盲学校などで取り組まれている、ビデオライブラリーなどの映像資料充実にも努めていきたい。視覚単一障がい児が減り、校内で点字初期指導やレンズ指導の機会が減る一方で、外部支援のニーズが高まっている現在、支援部所属教員だけでなく、校内全体での専門性の向上が求められる。資料の充実だけでなく、全校で取り組む体制づくりが必要不可欠である。

また学習用資料だけでなく、研究部情報提供メールについても同様であるが、情報や資料の収集・発信が特定の教員に偏っていることが課題である。ただ、資料やメールを見て活用している教員の声も多く聞くので、今後の広がり期待したい。

またどの取組みについてもそうであるが、今後継続し、内容を充実させていくことが何より大切だと感じている。専門性チェックリストの数値も継続する中で新たに増えてくる面も多いただろうと考えている。体制の枠組みづくりはおおよそ完了した。人事異動が厳しくなる中で、様々な項目で述べているのだが、特定の個人ではなく、学校全体で取組みに対する意識

を高め、継続できる体制を整えていかなければならない。

10. まとめ

本校における専門性を高める研究部の新しい取組みは、まだはじまったばかりである。まだまだ途中の取組みではあるが、現時点までの取組みを今回紀要に執筆した。これらのまとめを平成31年度全日本盲学校教育研究大会京都大会の第4分科会にて発表予定である。この発表は、まだ成果の披露ではなく、今回の取組みにあたって協力いただいた長崎盲など各盲学校への報告とさらに全国の盲学校からの意見やアドバイスを受ける機会だと考えている。本校よりも先進的な取組みをしている盲学校はたくさんあるかと思われる。今回の紀要についてもだが、意見やアドバイスをいただけると大変ありがたい。

ただ私自身が研究部長として専門性チェックリストの各項目作成や学習用資料などの情報収集をする中で、視覚障がい教育で必要とされる知識の量と幅広さに改め気付き、驚いたものである。

また様々な方からアドバイスいただく中で、『盲学校教師に必要な適性についての一考察』佐藤親夫という資料に巡りあった。機器の扱いのような項目以外は、「盲児の総合教育計画の展開において、他の特殊学校教師や普通学校の教職員と共同できる能力」など、現在とほとんど変わらない内容であった。これらの過去の先人が取り組まれていた専門性の視覚化を励みに、今後も視覚障がい教育の専門性の視覚化に取組み、その専門性を維持・継承する体制づくりに努めていきたい。

11. 主要参考文献、資料

- ・『特別支援学校高等部学習指導要領』文部科学省（2009）
- ・『視覚障害教育に携わる方のために 4訂版』香川邦生編著（2009 慶應義塾大学出版会）
- ・『視覚に障害のある乳幼児の育ちを支える』猪平真理編著（2018 慶應義塾大学出版会）
- ・『視覚障害教育入門』青柳まゆみ・鳥山由子編著（2012 ジアース教育

新社)

- ・『視覚障害教育入門 Q&A 確かな専門性と真剣な授業の展開のために』
全国盲学校長会編著 (2000 ジアース教育新社)
- ・『視覚障害指導法の理論と実際』鳥山由子編著 (2007 ジアース教育新
社)
- ・『視覚障害学生サポートガイドブック—進学・入試から卒業・就職まで
の実践的支援ノウハウ』鳥山由子監修 (2005 日本医療企画)
- ・『盲学校 教職員のための三部書 改訂版』岡山盲教育研究会編 (2005
岡山ライトハウス)
- ・『点字学習指導の手引き (平成十五年 改訂版)』文部科学省 (2003 日
本文教出版)
- ・『見えにくい子どもへのサポート Q & A』氏間和仁編著 (2013 読書工
房)
- ・『自立活動指導書』広島県立広島中央特別支援学校 (2017)
- ・『長崎県立盲学校セルフチェックシート』長崎県立盲学校
- ・『視覚障害教育情報ガイド 1995—1999年版』視覚障害教育実
践研究会編 (1995 コレール社)
- ・『盲学校教師に必要な適性についての一考察 (東京教育大学教育学部紀
要第六巻別刷)』佐藤親夫 (1960 東京教育大学教育学部)

編集後記

本校では、研修の重点として「個々の幼児・児童・生徒の教育的ニーズに応じた教育実践を充実させるため、専門性の維持・継承・発展を目的とする研修・研究を推進する」と設定し、若手教員の育成とともに視覚障がい教育の専門性向上と継承を進めるべく研究に取り組んできました。平成29年度より、研究紀要の発行を2年間に1度とし、各学部での研究テーマに重点的に取り組んできました。また平成30年度より、教員チェックリストの結果を踏まえ、重点目標を設定するとともに、系統的な研修計画として新転任者研修会・専門性講座をスタートさせ、専門性の可視化と専門性の維持・継承に重点を置いて取り組んできました。それらの内容については本紀要にも掲載しています。

幼児児童生徒数の減少とそれに伴う教員数の減少、ベテラン教員の退職、インクルーシブ教育の推進による外部支援の増加と求められる専門性など盲学校をとりまく現状には厳しいものがあります。その状況の中で、まず専門性の基礎となる部分を確実に維持・継承するための取組みを研究部では進めてきました。

今後も、様々な視覚障がい教育における課題に真正面から取り組み、また多様化する教育的ニーズに対応しながら、視覚障がい教育・支援の拠点としての役割を果たすべく、努めたいと考えています。

最後に、この研究紀要を作成するにあたり、原稿執筆をはじめとして、ご協力・ご尽力いただいた皆様に、この場をお借りして心よりお礼申し上げます。

平成31年3月 研究部