

ウィズコロナ時代における特別支援教育実践を問う

— 2020年度におけるA県小学校・中学校の事例を通して —

大谷 博俊*, 伊藤 弘道*, 高原 光恵*, 佐藤 長武**,
尾関 美和*, 高畠 裕子***, 山下 幸***

(キーワード：初等中等教育, 特別支援学級, 教育実践研究, 新型コロナウイルス, COVID-19)

はじめに

初等中等教育機関である学校（以下、学校とする）は、子どもたちにとって学びの場であり、生活の場でもあり、日々多くの学びが生まれることが期待されている。また、そのために学校は、安全・安心であることが不可欠であり、このことは先の学校機能と深く関連しているといえる。

教員は、実践的な活動の中で様々な工夫を行い、改善に向けた試行を行っている。横須賀（1990）は、「授業を実施する上での工夫や改善のため、実際の授業について行う研究」を授業研究であるとし、学校は「共同研究の場としての性格をもっている」と述べている。本邦では、このような教員の実践力を高めるための授業研究の歴史は古く、その誕生は1880年代であり、またそれは、教職力量形成のための、日本独自の研修システムでもあった（木村，2019）。ちなみに、授業研究はその後、レッスン・スタディとして、諸外国の教員の授業実践力のみならず、教員集団の協働力を高めるものとして、影響を与えていくことになる（ルイス，2008）。

特別支援教育においては、例えば太田（1991）が、知的障害児の授業研究に視点をあて、研究変遷と共に、諸研究の特徴について詳細に分析し、授業改善を目指す授業研究の必要性を主張している。そしてその後、太田が提唱する授業研究法である授業批評法によって、多くの授業改善につながる授業研究が進められている（太田，1995；大谷，2002；大谷，2006；梅津，2010）。

一方、特別支援教育における支援は、知的障害児に対する日常生活の指導（文部科学省，2018a）のように、時間・場所を特定する授業という枠組みでは捉え難いものもある。では、特別支援教育に携わる教員が、実践をよりよいものとするために、全ての実践を対象化し、改善のために探求するには、これらをどのように解すればよいだろうか。本研究ではこのような問題意識に基づき、授業研究を含みながらも、それに限定せず、生活指導や学校外教育活動などを含めた教育実践と言われる活動や行為を対象とする実践研究（清水，2010）として捉えつつ、論を進めたいと考える。

また、このような授業研究は、学校教員が個人で、そして、教員同士で“学校”として行う場合、大学教員や助言者の立場の専門家が行うなどの場合があるが（横須賀，1990）、特に専門家が授業研究者の場合には、先の授業改善を念頭におき、学校教員の実践力向上につながるよう志向することが重要であると考えられる。さらに、授業研究は教員養成のカリキュラムにも取り入れられつつある（北條，2012；渡辺・岩瀬，2017）。ここでは教員を「反省的实践家」（シヨーン，2007）と捉え、教員養成のカリキュラムにおいて、実践的状况における「省察（reflection）」と「熟考（deliberation）」の「実践的見識」という専門的力量的形成までを求めているのである（佐藤，1996）。このことを教職大学院における現職教員の再教育の観点から捉え返せば、授業研究は、学校教員と専門家としての大学教員との協働的な試行過程といえるのではないだろうか。鳴門教育大学教職大学院¹⁾においても、2年次のカリキュラムに現職教員が置籍校で実践的な課題解決にあたる実習（以下、学校課題フィールドワークとする）を設定し、ゼミナールと連動させながら、教職実践力向上を目指している。そこで本研究では、大学院カリキュラムとして設定している協働的な実践研究についても取り扱い、論を進めたいと考える。

*鳴門教育大学子ども発達支援コース（特別支援教育）

**鳴門教育大学附属特別支援学校

***鳴門教育大学大学院 学校教育研究科

ところで、このような学校での教育や授業実践、そして実践の探求などが行い得るのは、学校が安全・安心である故である。

2020年初頭から顕著になり始めた新型コロナウイルスによる感染拡大によって、本邦では、首相による全国一斉の臨時学校休業要請が示された（文部科学省，2020）。このような事態は、戦後例を見ないものであり、長期間にわたる学校機能の著しい低下を招きかねず、学校の範囲を超えるレベルの危機（尾木，2014）であるといえる。

このような学校の危機への予防・対処の活動として「学校安全」があるが（文部科学省，2019），学校にとって、新型コロナウイルス感染症への対応は、未経験のことであり、試行錯誤の途上にあることが予想される。そこで本研究では、安全教育，安全管理，組織活動などの，学校安全構造（渡邊，2013）の諸活動の観点からも言及したいと考える。

以下に本研究構成の概括を示す。

「Ⅰ 特別支援教育と新型コロナウイルス感染症」では、第2著者が医学的観点から、また第3著者が心理学的観点から、各々学校安全をふまえつつ、現状について言及する。次に「Ⅱ 小・中学校における特別支援教育実践に対する専門家支援」は、教育実践の専門家の観点から、第4，第5著者が「他者の教育実践の研究」（清水，2010）として論じる。そして、「Ⅲ 小・中学校における特別支援教育実践の分析」では、学校課題フィールドワークに基づく実践研究について、第6，第7著者が報告し、協働的实践研究者として第1，第2，第3著者が考察する。尚、「はじめに」と「Ⅳ 研究のまとめと今後の展望」については、第1著者が執筆した。

I 特別支援教育と新型コロナウイルス感染症

1. 新型コロナウイルス感染症と医学的支援

2019年12月に中国の武漢より発生し、2020年に入り WHO にてパンデミックと認定された、新型コロナウイルス感染症（以下、COVID-19）は2020年8月現在（以下、現時点）も世界中になお拡がり続けており、流行収束の兆しは見えない。その根絶は困難であり、無症状の感染者も存在し、いつだれがどこで感染してもおかしくないとされており、ウイズコロナの時代とも称されるようになってきた。その感染様式は飛沫感染、接触感染（尚、便中にもウイルスが存在する）とされており、「3つの密」（密閉・密集・密接）が生じる環境では特に感染の危険性が高く（エアロゾル感染の可能性も指摘されている）、本邦では、新型コロナウイルス感染症専門家会議からの提言（2020年5月4日）を踏まえた、COVID-19を想定した「新しい生活様式」が求められ、行われるようになった。ただ、感染予防活動推進と社会経済活動活性化は互いに相反する関係にあり、両者のバランスをどのようにとっていくかが世界的な課題であり、それは感染予防活動推進と教育活動活性化の関係においても同様である。

COVID-19の出現により、学校教育においては何が必要とされるようになったのであろうか。まず COVID-19 そのものに関する知識の指導、「新しい生活様式」などの感染予防に関する知識や実践の指導などが教科（生活・保健・特別活動など）や学校教育活動全般を通して行われることが重要であろう。それもできるだけ早期に必要であり、特に感染予防に関しては幼児教育の段階より生活の中で遊びを通じながら実体験をさせて習慣化させることが重要と考えられる。次に感染者に対する偏見、いじめなどが起こらないようにするような道徳教育活動も重要であり、これも幼児教育の段階より必要であろう。感染者の詳細な個人情報に関してネット上で交換されて、行政が伏せているような詳細な行動歴まで筒抜けになり、デマが流れる危険性もあり、個人情報保護や人権意識などについて、より一層の教育が必要と考えられる。また、COVID-19 そのものに対する不安や、それにまつわる環境変化（学校の臨時休業、夏休み短縮、オンライン化、生活リズムの変化など）にともなう心身の不調にも留意しなければならない。また、社会経済活動の停滞に伴う、保護者の失業などによる経済的不安・貧困や、第三者の目から離れる時間が長くなることなどに伴う虐待の増加の可能性などにも留意する必要がある。

学校現場での COVID-19 に対する組織的対応においては、感染者が出現するリスクはどう頑張っても 0 にはできないという認識が重要である。「職域のための新型コロナウイルス感染症対策ガイド第2班」（日本渡航医学会，日本産業衛生学会，2020）（以下、ガイド）によると、COVID-19 は発症数日前から発症直後が最も感染力が強くなり、発症後 1 週間程度で感染力は急激に低下するとされており、他の感染症と同様に、発症数日前から他者への感染性を有することに留意を要する。現時点においては、本邦における発熱患者のほとんどは COVID-19 ではないが、今後の悩ましい問題として、軽度の微熱などの症状を認めたものの医療機関受診を要さずにすぐに軽快した原因不明の感染症について、いつから登校できるかというものがある。ガイドによると、「確定診断に至っていない発熱や風邪症状については、COVID-19 とみなした対応を行うことが望ましい」とされているが、例えば

登校前の検温で37.6℃の微熱がありごくわずかな倦怠感があり、数時間で軽快した場合などどうであろうか？私見としては医学的観点からのみ考えた場合は COVID-19 が拡がりつつある現時点では概ね発症後1週間の登校停止とせざるをえないようにも思うが、教育の保証の観点も踏まえると悩ましく、今後の COVID-19 における知見の集積や社会情勢、各学校現場での考え方などにより変わりうるものと考えられる。また、本ガイドはあくまで職域のためのものであることに留意する必要があるが、教育現場における児童生徒向けのガイド作成も必要である。日本では感染者がでると、大々的にマスコミ報道がなされ、特に施設において感染者集団（クラスター）が発生したとなると大きく非難される風潮を個人的には感じている。もちろん不適切な感染予防体制でクラスターが発生したのであれば問題があり改善が必要であるが、感染予防体制に大きな問題がなくても発生したのであればそれは仕方がないように思われる。特に、修学旅行など県をまたぐ移動を要する活動などは、自分の学校から感染者、クラスターを発生させたくないという観点から、どうしても抑制的になりがちである。完全に感染リスクをなくすことはだれにもできないので、十分な（完璧すぎなくて良い、及第点の）感染予防体制を整えて、学校教育活動をできるだけ制限しないような形を個人的には望んでいる。

COVID-19 は本邦では重症度が欧米と比較して原因は不明であるが低いとされている。国内発生者数が延べ約2万人になった頃、死亡者は約1千人であり（死亡率5%）、かなりの警戒が必要だと感じていたが、その後 polymelase chain reaction(PCR)検査の対象をより軽微な症状をもつものなどへ拡充した結果、2020年8月20日時点で感染者延べ約6万人に対して死亡者は1160人となり、感染者数が2万人から6万人へ増加した間の死亡者数は約160人、死亡率は0.4%と下がっている。厚生労働省の人口動態調査の中の「令和元年（2019）人口動態統計月報年計（概数）の概況」の統計表第6表（厚生労働省、2020）によると2018、2019年のインフルエンザによる国内総死亡者数はそれぞれ3325人、3571人とあり、今後、年間を通した COVID-19 関連死亡者数はインフルエンザと大差なくなる可能性もある。もちろん現在は嚴重に COVID-19 感染予防を行っていることもあり単純比較はできないものの、本年度全体を通しての COVID-19 とインフルエンザの感染者数、死亡者数などの統計ができれば、その比較から COVID-19 の危険性についてより明らかになり、その結果に応じて COVID-19 への対応を柔軟に変更していく必要がある。結果として、重症者数、死亡者数やそれらの率がインフルエンザと大差ないのであれば、インフルエンザと同様な対応にシフトしていくことが考えられ、そのようになることを望んでいる。ただ、そのような場合であっても「新しい生活様式」はできる範囲で無理せず実行していきたいものである。COVID-19 感染予防を全国的に開始してから、それに付随して他の各種感染症の発症も現時点では軒並み減少しているのである。

2. 新型コロナウイルス感染症と心理学的支援

学校現場では、感染予防の観点と教育的意義との間で、最善の方策を探りながら教育が進められていることと思う。例えば、全国一斉休業措置後に行われた3月の卒業式では、前例のない事態かつさまざまな制約のある中、卒業生を送り出すための精一杯の準備や工夫がそれぞれの学校でなされていたことを伝え聞いた。事態は、そうした心温まるエピソードで終わるものではなく、現在も日々変わる状況に、個々の教職員が緊張感持ちつつ対処されているところであろう。学校側の努力の継続と同様に、家庭・保護者においても生活上の変化や適応が求められている。特に、3月以降の2020年前半においては、休業や分散登校、短縮授業などによって子どもたちは例年よりも学校で過ごす時間は減少し、外出制限や活動自粛により家庭で過ごす時間が増加したと推測される。各家庭での過ごし方においては、子どもの健康面・生活面の管理は優先されつつも、学習面・学習環境の整えについては、保護者の時間的・体力的、あるいは心理的余裕などにより、困難なところも多いであろう。

今回の事態は、子どもの通学環境・学校生活の変化だけでなく、家庭での過ごし方、家庭環境にも少なからず影響を及ぼしている。これまでの教育行政・特別支援学校・小学校等の活動で公表されている範囲の資料を見るだけでも、家庭との連携、保護者支援を念頭に置いた活動が数々ある。ここでは、個人差の大きさが想定される昨今の状況に対するリスク評価、特に家庭・保護者支援の観点から気づくことを述べたい。

ある事象に関してどの程度リスクがあるのかを判断する場合、もたらされる深刻度（脅威性）と発生確率（不確定性）が主な判断要素となる。しかし、それだけに限らず、人はさまざまな判断要素を加えて総合的にリスク評価を行っており、こうした影響因の働きを認知バイアスと称することもある。影響因には、深刻度／脅威性、自分の力でコントロール可能かどうか（制御可能性）、日常的な事象かどうか（未知性）、被害の公平性（ハイリスク群の有無）などが挙げられる（cf. 吉川, 1999, p879; 満下・村越, 2020; NPO HSE Risk C-Cube HP）。今回の事態は、基礎疾患等のある子どもとその保護者、そして環境変化へ適応するために特別な配慮が必要な子ど

もとその保護者にとっては、リスク評価を高めるあらゆる条件が揃った状況と言える。学校および個々の教職員にとっても試行錯誤の課題が尽きない状況にあると推測されるが、同様に、あるいはそれ以上に家庭・保護者への支援も必要な時である。

そのような中、ここではすでに学校や教育行政機関が実施している家庭支援につながるもの、その内容例についていくつか指摘したい。

・感染予防対策の実施と、その内容を明確に家庭へ周知していること

単に客観的事実に関する情報提供ではあるが、やはり大切である。家庭からは見えない学校内の活動を改めて各家庭に明示することは、学校と家庭とを往復する子どもに、それぞれの場で矛盾した対応がなされていないか早めに気づくためにも有用であり、大人たちが子どもに対して混乱の少ない一貫した姿勢で関わるためにも大切である。実用的な側面だけでなく、学校へ登校させるか休ませる方が良いのか、判断材料が保護者側にもあるということ自体、主観的なリスク評価の低減に寄与する。

・休業期間中の預かり対応・相談対応の実施

文部科学省による全国一斉休業通達の際にも、小学校低学年や特別支援学校・学級の子どもたちへの対応については別途言及されていた。学校に代わる適切な預かり先を急遽確保する困難さについて少なからず配慮されたことであろう。実際の登校利用の有無のみではなく、そうした対応の門戸を広げているということ各家庭に周知した点にも意義があったと考える。

・「欠席」の扱いとしない柔軟な対応について

保護者から感染が不安なため休ませたいと学校へ相談があった場合には、現段階で感染が認められず濃厚接触者となっていない場合にも、条件付きではあるが、「出席停止・忌引等の日数」とし「欠席」扱いにはしないとといった柔軟な対応が可能とされている。条件とは、主治医・学校医等への相談も踏まえ、「学校での感染症予防対策について十分に保護者へ説明した上で」なおかつ「感染の可能性が高まっていると保護者が考えるに合理的な理由があると校長が判断する場合」である。

・感染（風邪症状等含む）をきっかけとするいじめや差別の予防

いま、学校教育に限らず、この部分への対応が社会においても強く求められているところであろう。子どもたち・家庭へ配布されている資料として、子育て支援・保護者支援を意図して4月に作成・公開されたチラシがある（cf.「新型コロナウイルスげき退作戦！」佐久医師会・佐久市・佐久市教育委員会、2020）。一見すると、衛生面に関する内容であるが、幅広い年齢の子どもにわかりやすい表現で、差別・いじめ予防に直結する内容が含まれている。4月というと、県内では始業式早々に再度の休業要請が入ったため登校日がわずかな中であつた。そうした状況下でも県内の一部の特別支援学校ではこのチラシが配布されていた。「お友だち」本人の辛い思いや、本人の責任ではないということを明示した内容は、「自分」が感染した場合にも、お友だちから差別されないというメッセージを伝える一助となったのではないかと期待する。同時期に保護者に対しても、感染による差別・いじめ防止の徹底について各学校から家庭へ文書配布あるいはホームページに情報掲載がされている。文部科学省が示す通達に沿った内容であるが、明確に学校を挙げていじめや差別防止を図る姿勢そのものが、保護者の心理的プレッシャーを少しでも和らげることになっていることを願う。

Ⅱ 小・中学校における特別支援教育実践に対する専門家支援

1. 新型コロナウイルス感染症と特別支援教育巡回相談

2007年に特別支援教育が学校教育法に位置付けられ、すべての学校において、障害のある幼児児童生徒への支援の充実が求められるようになった。特別支援学校は、小・中学校等の教員への支援機能、特別支援教育に関する相談・情報提供機能、障害のある児童生徒等への指導・支援機能、関係機関等との連絡・調整機能、小・中学校等の教員に対する研修協力機能、障害のある児童生徒等への施設設備等の提供機能といった特別支援教育のセンター的機能を有しており、インクルーシブ教育システムの中で重要な役割を果たすことが求められている（文部科学省、2012）。

鳴門教育大学附属特別支援学校（以下、本校とする）は、徳島市の吉野川下流域に位置する知的障害を対象とする特別支援学校である。小学部18名（複式3学級）、中学部18名（3学級）、高等部23名（3学級）の計59名の児童生徒が在籍しており、約6割が自閉症である。校訓「自立（じりつ）、真実心（まごころ）、共生（きょうせい）」のもと、児童生徒一人ひとりの特性や発達段階に即し、その可能性を最大限に伸ばすとともに、主体的に

社会参加するなかで、他者を大切にしながら健康で豊かな生活を送ることができるような児童生徒の育成をめざしている。

本校では、特別支援教育のセンター的機能を代表する部署として、2012年に「発達支援センター」が設立され、専任でセンター長を務める第4著者の他2名の巡回相談員を配置し、年間およそ200件の教育相談、研修講師依頼等に対応しており、地域において特別支援教育のセンター的機能を実践的に発揮するとともに、本県の教育の発展に寄与する使命を果たしている。本節では、センター的機能の中心である本校の巡回相談の概要について述べるとともに、新型コロナウイルス感染症拡大期の巡回相談の状況や今後の課題について若干の考察を加える。

2019年度の学校種別ごとの相談件数の割合は、幼稚園（保育所、幼保連携型認定こども園を含む）が約50%、小学校が約40%、中学校が約3%、高等学校が約8%であった。この割合は年度により多少の増減はあるが例年ほぼ一定している。相談内容では、指導・支援方法に係る相談・助言が約60%を占めている。具体的には、通常学級（集団）の中で個別的な教育的ニーズがある幼児児童生徒への支援の方法等について助言を求められることが多く、次いで、標準検査の実施を含むアセスメントの依頼が多い。相談の形態では、巡回相談が約90%で、来校相談、電話・メール相談は多くはない。年度末に実施した相談依頼者に対するアンケート調査の結果から、幼児児童生徒の保育場面や授業観察による実態把握に基づく具体的な言葉かけや指導方法についての助言に対するニーズが高く、相談員と相談者が対面で協議することが重視されている結果であると推測される。一方で、相談対象の幼児児童生徒の主訴である不適切行動は、観察で見られるとは限らないことから、あらかじめ録画された動画を見ながら協議することも近年多くなっている。

本校のセンター的機能の特色ある取組として、幼児児童生徒に対する来校や訪問による直接的な指導を行う体制を構築していることが挙げられよう。2020年8月現在で、6名の児童生徒に対して放課後を利用した教育課程外での個別指導を行っている。文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2017a）によれば、自校以外に在籍する障害のある幼児児童生徒への直接的な指導を実施している特別支援学校は3割を超えることが報告されているが、自校に通級指導教室が設置されておらず、教育課程内で通級による指導を受けることができない地域の特性も影響していると思われる。さらに、鳴門教育大学の事業である「センター的機能充実事業」として、地域の保育所、幼稚園、小・中学校等に専門家（言語聴覚士、理学療法士、作業療法士）を派遣することにより地域貢献を行うとともに、すべてのケースにおいて巡回相談を担当する本校教員が同行して支援のポイントや所見を記録し、相談スキルを向上させる実地研修も兼ねている。

新型コロナウイルス感染拡大により、全国の多くの学校では2020年3月上旬から5月下旬まで臨時学校休業となった。学年末から学年はじめにかけてのこの時期は、個別の指導計画の評価と新しい目標設定、就学・進学に係る引継ぎ、新担任への助言など巡回相談としては重要な時期であり、発達支援センターにおいても、多くの相談依頼を受けていた。しかしながら、臨時学校休業中は、対象となる幼児児童生徒が不在であることのみならず、さらなる感染拡大の懸念から本校及び相談依頼先の学校園の双方が巡回相談の実施を躊躇し、すべての相談を中止することになった。一部、継続相談のケースでは電話やメールでの相談はあったものの、国や県から明確なガイドラインが示されないこともあり、多少の混乱を生じた。

5月下旬の学校再開を受け相談活動を再開した。ほぼ3か月間相談を行っていなかったため、地域の学校園のニーズが高く、同日に複数の相談を実施することも多くあった。今年度は、夏季休業期間が短縮となり授業日になったこともあり、相談件数は8月末で前年度と同じ水準まで回復した。なお例年、夏季休業日は校内研修等の講師依頼が多い時期であるが、今年度は夏季休業日が短縮されたことから校内研修を行う時間的余裕がなくなったことと講義形式の研修会は人の密度が高い状態になることから当面、実施の予定はない。

新型コロナウイルス感染拡大と臨時学校休業が巡回相談に与えた影響について相談依頼先に聞き取り調査を行ったところ、相談の依頼の時期が遅れたとの回答が過半数を占めた。特に特別支援教育コーディネーターや学級担任等が人事異動した学校ではその傾向が顕著であった。また、入学式や始業式のみ登校し臨時学校休業が延長されたことから、新担任として対象となる児童の実態把握が十分できず、相談内容を具体化・焦点化することができず、電話やメールによる相談を利用しづらかったとの回答が見られた。また、臨時学校休業中は相談を実施していたのかどうか不明であったとの回答もあったことから、電話やメールによる相談を実施していることなど本校からの情報の発信が十分であったとはいえない。さらに、就学や進学に際して十分な引継ぎが行えなかったとの回答があり、臨時学校休業期間が学年末から学年はじめであったため特に小学校の新入児童に対する影響が大きかった。また、前年度からの継続相談の児童では、臨時学校休業や生活様式の変化などイレギュラーなことが多くあったことから、心理的な安定を図ることが困難になったと感じたとの回答が見られ、学校再開後も支

援にかなりの時間を要した。

相談再開にあたっては、新型コロナウイルス感染拡大防止のため必要な措置について、本校の巡回相談員間で共通理解を図った。具体的な内容は、日々の健康観察、体温測定とチェック表への記入、マスク着用、手指消毒など基本的なことを確実に行うことが大切であることを確認した。さらに、体調不良時は相談中止（延期）の可能性のあることをあらかじめ依頼先に伝えておくことにした。また、教員・保護者との面談を行う際は、部屋の換気や密の状態を避ける座席配置について相談依頼先に協力を求めるとともに、発達検査の実施に際しては、検査者がマスクを着用することにより口元が見えづらく指示や問題の聞き漏らしを生じる可能性があることからアクリル板やフェイスシールドを使用することにした。

新型コロナウイルス感染拡大期の巡回相談は、学校を取り巻く社会環境が日々刻々と変化する状況下で、手探りで実施してきた。その中でもウィズコロナの時代の巡回相談への示唆を得ることができた。成果として、相談の効率化を図ることができたことが挙げられる。人の密度が高い状態になることから終了時間を予告し、短時間で終わらせるよう協力を求めたが、相談者は相談内容の焦点化を図る、相談員は指導内容を正確に伝えるためのプレゼン資料を準備するなど双方が工夫することにより、相談内容の質の向上が見られた。また、動画や画像を参照しながら協議を行うことで具体的・実践的な相談活動を展開できた。一方、課題として、巡回相談員が協力しながら手探りで活動が主であったことから、有事の際のマニュアルの必要性を感じた。また、双方向のリアルタイムによるオンライン相談についての実施可能性について検討をする必要があると感じている。

新型コロナウイルス感染拡大期の巡回相談は現在も進行中であるが、今後も状況が変化していく可能性があり先行き不透明である。先に述べた成果を今後の相談活動に積極的に取り入れるとともに、課題として抽出された内容について検証することにより相談の体制と質を高めていくことが求められる。そうすることにより、ウィズコロナの時代の相談体制を整備し、効果的な相談支援を行うことは、新型コロナウイルス感染拡大期を経験した者の努めであると考えている。

2. 新型コロナウイルス感染症への対応期間における特別支援学級児童への支援調査

1) 目的

A県では、新型コロナウイルスによる感染拡大にともない県内の全ての公立学校で臨時休業措置がとられ、児童生徒、保護者、教員等教育に携わる多くの人々が影響を受けた。その中でも、児童生徒への影響は多大なものであると推察される。そこで、臨時休業措置期間中、特別支援学級の児童に対してどのような対策が取られていたのかについて調査を行った。A県小学校6校を対象とし、各校の特別支援学級児童への対応について情報収集を行い、その結果をまとめた。学校としての対応、特別支援学級児童への教員の支援等、今後、さまざまな緊急の臨時休業措置期間での特別支援教育への対応の一助となることを期待する。

なお調査にあたり、学校長に承諾を得るとともに、個人情報保護の観点から、調査において知り得た個人情報、学校名等については秘密を厳守し、児童個人や学校が特定されないことがないよう万全の管理を行い、個人情報の保護を厳守すること、研究への協力は任意であり、協力しないことによって不利益を被ることはないこと等説明し、調査に協力していただいた。

2) 方法

(1) 対象

全校児童数20人以下の小学校2校（B校、C校）、全校児童数250～300人の小学校2校（D校、E校）、全校児童数約500人の小学校（F校、G校）の6校での調査を行った。

(2) 方法

①から⑪の内容について、調査表を配付し、回答を得た。内容は、①全校児童数、②全学級数、③全教員数(管理職含む)、④特別支援学級数、特別支援学級児童数、⑤臨時休業期間、⑥分散登校期間、⑦学校再開日、⑧それぞれの期間の児童への対応 学習面・生活面、その他、⑨教職員の声、⑩保護者の声、⑪その他、の11項目である。

(3) 結果

B校 ①20人以下、②4学級、③7名、④1学級1名(知的)、1学級4名(情緒) ⑤臨時休業期間 3/2～

- 5/20, ⑥分散登校期間 無し, ⑦学校再開日 5/21
- C校 ①20人以下, ②7学級, ③9名, ④1学級2名(知的), 1学級1名(情緒) ⑤臨時休業期間 3/2~5/22, ⑥分散登校期間 無し, ⑦学校再開日 5/25
- D校 ①約270人, ②14学級, ③18名, ④1学級6名(知的), 1学級7名(情緒) ⑤臨時休業期間 3/2~5/20, ⑥分散登校期間 無し, ⑦学校再開日 5/21
- E校 ①約320人, ②17学級, ③25名, ④2学級11名(知的), 2学級4名(情緒), 1学級1名(病弱) ⑤臨時休業期間 3/2~5/20, ⑥分散登校期間 4/13~5/20, ⑦学校再開日 5/21
- F校 ①約540人, ②23学級, ③36名, ④2学級11名(知的), 2学級11名(情緒), 1学級1名(病弱) ⑤臨時休業期間 3/2~5/18, ⑥分散登校期間 5/7, 8, 14, 15, ⑦学校再開日 5/19
- G校 ①約570人, ②25学級, ③37名, ④2学級15名(知的), 4学級25名(情緒) ⑤臨時休業期間 3/2~5/24(登校日 4/6~4/10), ⑥分散登校期間 5/25~6/5, ⑦学校再開日 6/8

⑧それぞれの期間の児童への対応

臨時休業期間, 分散登校期間について

○学習面

- B校 ・ 預かりの時間(午前中)は, 臨時休業中の課題(ドリル等)を支援し, 家庭や午後から行く児童クラブでも計画的に学習できるように毎日宿題を確認した。
- C校 ・ 学習プリントを配付した。電話で児童の状況確認をした。
- D校 ・ それぞれの実態に合ったプリントなどを配付した。
・ 午前中の臨時預かりに来ていた子どもたちには, 学習を中心にサポートした。
- E校 ・ 臨時休業中に家庭での学習をするため課題プリント等の配付をした。交流学級担任が課題プリントを作成する際, その内容を検討し個々に応じて別のものを作成したり, 一部内容を変更したりして配付した。
- F校 ・ 臨時休業期間中の課題は, 交流学級とも相談し, 個別に用意をして持ち帰らせた。
・ 分散登校の際に, 課題の進捗状況を確認した。
- G校 ・ 個に応じたプリント・ワーク類を配付し, 家庭・放課後等デイサービス・学童などで学習し, 登校日に提出してもらった。
・ 臨時預かり期間, 預かった子どもに対しては, 宿題としては配付していたプリントなどを個別に教えたり運動場・体育館で体を動かすのを見守ったりした。
・ 学童に学習支援補助に行ったり, 子どもの様子を見に行ったりした。
・ 5月生活単元学習・自立活動で制作する予定だった壁面飾りの「こいのぼり」の材料を配付し家庭で制作してもらった。
・ 朝顔・ミニトマト・ハウセンカなど家庭で育て, 観察してもらう。

○生活面

- B校 ・ ゲームや動画を見る時間を児童と一緒に考えて, 家庭と連絡を取りながら臨時休業中の生活の計画を立てた。
- D校 ・ 生活リズムがくずれないように, 生活のめあてやふり返りができるチェックカードを用意した。
- E校 ・ 保護者へ課題プリント等の受け渡しをする機会に, 児童の様子等についてや児童の生活について聞き取ったり, アドバイスをしたりした。
- F校 ・ 学校の基準に則り, 毎日の検温を実施し, マスク着用・手指消毒・ソーシャルディスタンスなどを児童に呼びかけた。
・ 週1回, 保護者への電話連絡をし, 児童の様子の把握に努めた。
- G校 ・ 放課後等デイサービスに行っている子どもたちの生活の様子を見に行った。後半は感染予防のため会うことができなかった。
・ 1週間に1回程度, 家庭に電話連絡し子どもの様子を聞いたり, 保護者の悩みの相談に応じたりした。

○その他

- D校 ・ 各家庭に電話をし, 子どもの様子の聞き取りをした。
・ 個人懇談を行い, 保護者のニーズや子どもの実態を把握した。
- F校 ・ 登校再開に向けて, 教室環境の整備や教材作成, 自立活動の持ち方などを話し合った。

学校再開後について

○学習面

- B校 ・臨時休業中の学習の補充を、必要に応じて放課後学習等で行っている。
- D校 ・臨時休業期間中の課題の取組状況を把握し、できていないところやまちがっているところを、朝の時間等を使って指導した。
- E校 ・スムーズに学校生活のリズムを取り戻せる児童もいたが、それに時間がかかる児童もいた。その対策として、例えば、1時間の学習に集中する事ができない児童には、学習時間の途中で休憩をするように伝えたり、教室の外に出て気分転換をさせたりした。2か月経過し現在も習慣が取り戻せていない児童がいるため指導を続けている。
- F校 ・臨時休業中の学習の進度に個人差がかなりあったため、当該学年の学習を最初から行った。
 ・当該学年の教科書を使わない児童は、個々に応じたプリント学習を実施した。
 ・自立活動では、密を避けるよう間隔をあけて並ぶようにした。
 ・ボールなど不特定多数が触る用具を用いる運動は止めた。
- G校 ・昨年度末にやり残した学習内容と新学期に学習する内容を個に応じて指導している。
 ・音楽など感染の危険性の高い教科は時数を減らしている。体育の水泳は、昨年度、支援学級は毎日行っていたが、今年度は週2回にしている。

○生活面

- B校 ・児童の様子を担当が観察し、気になる点については、家庭と連携を取りながら指導に当たっている。
- D校 ・生活リズムがくずれてしまった子どもに対し、その子に合わせた進捗で学習を進めた。
- F校 ・学校の基準に則り、毎日の検温を実施し、マスク着用・手指消毒・換気・ソーシャルディスタンスなどを児童に呼びかけた。
 ・学校の基準に則り、体調不良の児童は保護者に迎えを依頼した。
 ・「連絡帳」で、毎日の児童の様子を保護者に伝えた。
- G校 ・自立活動の時間に、新型コロナウイルス感染予防のための新しい生活様式についての学習や、三密についての学習、感染した人の人権を守ることについての学習などをした。
 ・家庭での過ごし方で問題があった子どもについては、保護者と連絡をとり、生活の仕方の改善に向けて話し合った。

○その他

- F校 ・教室の換気、放課後に机や椅子・ドアなどの消毒を毎日実施した。
- G校 ・マスクをしていなかったり、友達と近い距離で話しかけたりしている児童に過剰に反応してしまう子がいたため、教師が注意をすることや新しい生活様式に対し繰り返し学習することを実践した。
 ・各家庭に電話をし、子どもの様子の聞き取りをした。
 ・個人懇談を行い、保護者のニーズや子どもの実態を把握した。

⑨教職員の声

- C校 ・子どもとあまり接することができていないので、学力が分からず、プリントの作成に苦労した。
 ・電話・メール以外の家庭との連絡手段が必要だと痛感した。
 ・特別支援学級担任の両名ともが、4月より赴任してきたばかりで、子ども・保護者・地域・学校のことが分からない中で臨時休業が続き、不安は大きかった。
 ・環境が大きく変化し先行きも見えないことが、子どもの心身にどのような影響を与えているか、心配で仕方なかった。
 ・家庭との連携手段を複数もつことの必要性を感じた。授業は別として、オンラインで繋がることで安心を確保したかった。
- F校 ・暑くなり、マスクをしない児童が増えた。マスク着用の指導に時間を取られることがある（学校のマスクを使用したら新しいマスクを返却するきまりを守らせることが難しい時がある）。
 ・てんかんの持病がある児童は特に、「発熱していないか」「体調はどうか」心配りをする必要があり、頻繁に様子を確認することや、他の児童のトラブル対応に追われるなど、綿密なケアをすることが時間的に厳しいときがあると感じている。

- ・いろいろと心配事を教員に伝えてくる保護者への対応（納得してもらおう説明）が難しい。
- G 校 ・三ヶ月ほどの休業期間があったため生活リズムが崩れてしまい夜型になってしまった子や、学習に向かう気持ちになりにくい子も見られた。あまり無理せず徐々にならしていくように心がけている。
- ・夏休みに授業日を設け、学習の遅れを取り戻すことになった。子どもが疲れてしまわないか心配だが、今のところ元気に登校している。
- ・6年生は1学期の学習（漢字ドリル・計算ドリル）を臨時休業中の学習にした。支援学級の子どもたちはすべてしている子ども、少ししている子ども、1枚もしていない子どもと差が大きかった。授業再開後、差があるままでスタートした。環境的になかなか家庭で学習に取り組みにくい子どもも多いので学校での学習の必要性をさらに感じた。
- ・子どもたちは新聞やニュースをよく見ている、三密などの言葉を知っていた。気を付けようとする構えができていた。距離をとるのが難しい子どももいるが、静かに話すことや手洗い・マスクなど一人一人新しい生活様式を考え、実践しようとしていることに気づかされた。

⑩保護者の声

- B 校 ・預かりについては、仕事で日中家にいられないため、ありがたい（多くの保護者より）。
- C 校 ・しっかり先生と連携をとって、学習を進めたい。
- ・家庭でどのように学習を進めたらよいか困る。
- D 校 ・臨時休業期間が長く、家庭で学校のようなメリハリのある生活を送らせるのが難しく、課題を計画的に取り組みさせるのが難しい。
- ・家庭の生活リズムから学校のリズムへの移行がスムーズに対応できず、子どもに行きしぶりが見られ、対応に悩んでいる。
- E 校 ・臨時休業中の家庭での生活においては、臨時休業が長期化するほどに次第に家庭の中で落ち着いて過ごすことが難しくなっていた。また、ゲームをする時間が増えていった。
- F 校 ・学校行事の実施について不安を感じている。
- ・家庭で一日中過ごすこと、日程変更のために不安をおぼえ、子どもが不満を訴えてくる。

学習面の対応として、臨時休業、分散登校中の個々の児童の実態に応じた課題プリントの配付や、学校再開後の学力補償のための個別対応等、各校の実情や児童の実態に合わせて対応していることが明らかとなった。生活面へのサポートについて、教員は積極的に家庭との連携に努めていたものの、臨時休業期間が長くなるにつれ、子ども達の生活リズムに乱れが生じ、ゲームをする時間が増えていく児童がいた。このような状況においても、保護者は教員と連携を取って子どもの学習を進めようとしたり、計画的に学習に取り組みせようとしたりするなど、子どもの学習に力を尽くしていることがわかる。教員は、子どもの支援をするだけでなく、主養育者である保護者の気持ちに寄り添う必要も強く感じる。障害のある子どもの長期休業中の生活は主養育者の並々ならぬ努力によって支えられていた（遠藤・平田，2008）とあるように、家庭での養育は主たる保護者に一任されているようである。臨時休業中、子どもが落ち着いて家庭で生活するためには、主養育者への支援も子どもに対する支援と同様に行われる（遠藤・平田，2008）ことが望ましい。

臨時休業の長期化にともない、学校に通学しているように規則正しい生活を送ることが子ども達にとって困難になっていったという実情から、学校からの課題への取組には誰かの支援が必要だと思われる。この点に関しては、近年、教育現場に浸透し始めているタブレット型端末を用いることで解決できる可能性があり、宿題をデジタル化することができれば、臨時休業中における児童の学習意欲や宿題の時間管理に対して教育的効果が期待できる（岡崎・井邑・高村・徳永，2018）といえる。臨時休業期間中の課題に関しても、今後、ますます教員の創意工夫が期待される場所である。

Ⅲ 小・中学校における特別支援教育実践の分析

1. A 県小学校における特別支援教育実践

「小学校特別支援学級におけるキャリア発達を目指した授業づくり～実用性のある評価～」

1) 問題の所在

小学校学習指導要領（文部科学省，2018b）には、「児童に学校で学ぶことと社会の接続を意識させ，一人一人の社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力を育み，キャリア発達を促すキャリア教育の充実を図ること」が明示されている。今の社会は，様々な領域において雇用形態が多様化し，流動化している。そのような中，子どもたち一人一人が「生きる力」を身に付け，社会で自立した生活を送ることができるようにするためにキャリア教育の推進が求められている。特別支援学級に籍をおく子どもたちにとって，将来の社会的・職業的自立のために，より組織的・系統的にキャリア発達を促す支援に取り組むことが重要となってくる。そこで，その方策として，子ども一人一人をキャリア教育の観点から多面的に把握し，課題を見つけ，取組に生かしていくことが系統的な支援に繋がっていくのではないかと考えた。

ところで，キャリア教育において育成する必要がある能力については，中央教育審議会(2011)答申に基づき，より具体的に検討が進められている。例えば，「とくしまの未来を切り拓くキャリア教育」（徳島県教育委員会，2019）によると，徳島県におけるキャリア教育で身に付けさせたい資質・能力として「かかわる力・みつめる力・すすむ力・えがく力」の4つの力が示されている。これらは，「基礎的・汎用的能力」(中央教育審議会，2011)の4つの能力にそれぞれ対応している。

また，松為（2006）は，「障害のある人の個人特性の全体像を『疾病・障害の管理』『日常生活の遂行』『職業生活の遂行』『職務の遂行』の4層からなる階層構造として捉える」ことを提唱し，その就労への移行支援に向けた系統的な準備学習として，特に「『疾病・障害の管理』『日常生活の遂行』『職業生活の遂行』などの中・下層の諸能力に焦点を当てることが重要である」と，述べている。小学校段階では，その下層に当たる「疾病・障害の管理」「日常生活の遂行」に対して，焦点を当て，先述の4つの力に，「(障害を管理し)生活する力」を加えた5つの力を柱として「個人評価表」を作成し，それを基に，子ども一人一人に合わせた系統的に取り組むことができるキャリア教育の在り方について明らかにしていきたいと考えた。

2) 実践の目的

将来の社会的・職業的自立を目指して主体的に学ぶ子どもを育成するために，キャリア発達させることのできる授業及び評価システムを構築する。

3) 実践の方法

- (1) 対象：小学校特別支援学級を担当する教員
参加協力者：H小学校特別支援学級在籍児童3名
- (2) 実践期間
2020年3月から10月
- (3) 実践計画
 - ①聞き取り調査（3月～6月）
 - ②第1次個人評価表の作成及び評価（6月）
 - ③授業観察（5月～10月）
 - ④授業構想（7月）
 - ⑤第1次個人評価表の修正（8月）
 - ⑥授業実施及び第2次個人評価表による評価（9月～10月）

4) 実践の結果

- (1) 個人評価表についての実践

①聞き取り調査

対象：H小学校 特別支援学級担当教員4名

調査期間：2020年3月及び6月

調査方法：個別に半構造化インタビュー形式で聞き取り調査を行った。一人15分間程度で，質問に対するインタビュー内容を第6著者がその都度記録した。

調査結果

質問ア：これまでのキャリア教育について，どのような取組をしてきたか。

これまでの取組（表1参照）として係活動等の自分の役割を

表1 これまでの取組についての回答内容

回答内容	件数(件)
自立活動の時間に振り返り発表をする。	2
係活動，当番活動に責任をもつ。	2
いいところを見つけ合う。	2
生活単元学習において働いて好きなものを買う経験。	1
学習が終わった後，好きなことを選択し，一人で過ごす。	1
自分の好きなことを見つける。	1
学校のよく行くところは一人でいけるように。	1
清掃活動，一人でできるように。	1
挨拶を大切に。	1
ごめんなさい，ありがとうが言えるように。	1
落ちているものはすぐ拾う。	1
生活科で自分の育ちを振り返る活動。	1
日直のスピーチを大切に（話型を示す）。	1
生活科，自立活動の時間で異学年交流。	1

複数回答可

果たすこと、挨拶等のコミュニケーションに関すること、自分の思いを伝えることや、余暇に関わること、将来の仕事に関わること等、多岐にわたって挙げられており、様々な取組を行っていることが分かる。

質問イ：キャリア教育を進める上での H 小学校の課題は何か。

課題について（表 2 参照）、引継ぎがうまく生かせていないことや将来を見通した目標がはっきりしないこと等、子どもの将来を見通した系統的な目標や指導を行うにあたっての

課題と、目の前にいる子どもへ今何を教えるといいのか、指導の機会が少ない等、子どもの今の目標についての課題が挙げられていた。また、保護者の意識として、学習面を重視しているといったことも挙げられている。

②個人評価表の作成及び評価

個人評価表は、大櫃・前田・林（2011）のパーソナルスキルチェック表（以下 PSC 表）を参考にしながら、A 県の課題や H 小学校の実態及び課題に合わせたものを作成しようと考えた。形式としては、「かかわる力・みつめる力・すすむ力・えがく力・生活する力」それぞれの力に、キャリア発達段階に沿った 5 つの質問項目を設けた。それらの項目を「4 一人でできる・3 時々できる・2 支援があればできる・1 難しい」の 4 段階で評価し、その合計点で子どものそれぞれの力を数値化し、結果をグラフ化することで、子どもの実態を一目で把握しやすいようにした。また、評価時期については、実践の始めと終わりに行い、能力の変化を見るようにする。

ア A 県の課題について

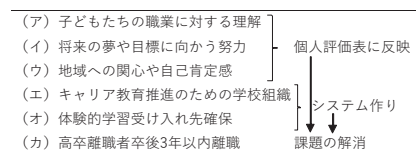
A 県におけるキャリア教育の課題に基づいて、本研究では、小学校での実践であることを勘案し、個人評価表に（ア）（イ）（ウ）の課題を反映させる必要があると考えた。また、（エ）（オ）については、個人評価表を使用する際や指導を進めていく上でのシステム作りに関連した課題であり、これら（ア）～（オ）の課題を系統的に取り組んでいくことが、（カ）の課題解消へと繋がっていくのではないかと考えた。表 3²⁾はこれらの対応を整理したものである。

表 2 課題についての回答内容

回答内容	件数（件）
学年が上がるときの引継ぎが生かせていない。	3
保護者は生活面より学習面を重視している。	2
将来を見通した目標がはっきりしない。	2
1 クラスの人数が多い。	2
国算しか来ない子どもは指導の機会が少ない。	2
1 つのクラスではできることがかぎられる。	1
今何を教えるといいのか。	1

複数回答可

表 3 A 県のキャリア教育課題と本研究との対応



イ H 小学校学校評価について聞き取り調査

対象：H 小学校特別支援学級担当教員 2 名

方法：H 小学校において令和元年度末に行われた学校評価の結果から、キャリア教育における課題について第 6 著者を含めた 3 名による非構造化インタビュー形式で聞き取り調査を行った。

結果：次の 3 点が明らかとなった。

- ・授業で考えたことを発表したり、自分の思ったことを言ったりするのが苦手とする子どもが多い。
- ・挨拶に関して、子ども自身や保護者は、「できている」とする割合が多いが、教職員は、挨拶が「できている」とする割合がとても低く、意識にかなりのずれがある。
- ・家庭において家事の手伝いをさせている割合が少し低い。

ウ 第 1 次個人評価表の作成

「かかわる力、みつめる力、すすむ力、えがく力」は、それぞれ基礎的・汎用的能力の「人間関係形成・社会形成能力」「自己理解・自己管理能力」「課題対応能力」「キャリアプランニング能力」に対応しており、それぞれの能力における構成要素の具体例が、「小学校キャリア教育の手引き〈改訂版〉」（文部科学省 2011）に示されている。個人評価表の 5 つの力の質問項目を決める際、偏りができないようにするため、それぞれの構成要素から 1 つずつ質問を考えていくことにした（表 4）。また、「生活する力」については、大櫃ら（2011）の PSC 表と松為（2006）の「個人特性の階層構造」を参考に、決定した。

表 4 第 1 次個人評価表の質問項目（一部）

かかわる力
人と関わるのが好き
友達にありがとう、ごめんなさいが言える
挨拶や返事ができる
集団の中でも活動できる
自分の思いや考えを話すことができる

また、A 県のキャリア教育の課題と H 小学校学校評価についての聞き取り調査から明らかになった点について、質問項目に盛り込み、地域や学校の課題に沿ったものにした。

エ 第1次評価

対象：H小学校特別支援学級I組学級担任

協力者：H小学校特別支援学級I組在籍児童3名（J児，K児，L児）

方法：・第1次個人評価表を使用し，学級担任が児童3名それぞれの評価をする。

・評価をした際の使用感を聞き取る。

・第1次個人評価表を修正し，第2次個人評価表を作成する。

結果：第1次個人評価表の使用感についての聞き取り結果（表5）より，次の4点の修正を行うことにした。

・1つの質問事項の中に2つの評価の観点をできるだけ入れないようにする。

・学校内で評価・指導のできるものにする。

・4段階評価の観点を分かりやすくする。

・「感謝する」「進んで」「適切に」等，教師の児童観察だけでは分かりにくい言葉は避ける。

(2) 授業についての実践

①指導目標の決定

評価結果をグラフ（図1参照）に表し，次のように指導目標を決定した。

J児は，どの力もほぼ40%を達成している。中でも「みつめる力」が高く，「かかわる力」が低いことが分かった。「みつめる力」には，「自分の好きなことや嫌いなことが分かる」の質問があり，それらはよく分かっている。「かかわる力」については，「人と関わるのが好き」「挨拶ができる」「ありがとうが言える」等があり，それらが苦手であることが分かった。

K児は，全体的に60%を達成している。中でも「かかわる力」が高く，「みつめる力」が低い。普段から，挨拶を元気な声で言うことができている。また，「自分のいい所を見つける」「苦手なこともしようとする」等が，苦手であることが分かった。

L児は，全体的に60%を達成しており，「かかわる力」が高く，「すすむ力」が低い。挨拶をしたり，自分の思ったことを話したりすることは，よくできている。「困ったときに援助を求める」，「一日のスケジュールに見通しが持てる」「自分のことは自分でする」ことが苦手であることが分かった。

以上のことから，J児は「かかわる力」，K児は「みつめる力」，L児は「すすむ力」をそれぞれ目標に設定した。実践においては，どの子どもに対しても困ったときは，援助を求められるようにした上で，J児は，カード，VOCA等を用いて人と関わったり言いたいことを伝えたりする場面を設定する。K児は，まず，できたことを褒め，本人の良さを価値づけていくことで自分自身の良さを再発見できる場を作っていく。L児は，一番の年長ということもあり，学習内で年下の友達の世話をする場面を意図的に作っていくこと，また，スケジュール表を設置し，自分で管理する習慣をつけ，できることを増やしていきたい。

②日常生活における取組

指導期間：7月～8月上旬

指導者：H小学校特別支援学級I組学級担任

第6著者は，カード等の教材作り協力，指導方針の相談，及び，週2回，T2として授業に参加した。今年度は，コロナ禍による臨時休業措置で，新学期が5月下旬の始まりとなった。例年であれば，7月は学期末の慌ただしさがあるが，8月上旬まで1学期が延長されたため，7月中も落ち着いて学習に取り組むことができていた。

J児は，学習の終わった後の好きな遊びを始める際，ご褒美カードの中から好きなものを選び，担任にカードを持っていくようにした。7月から1か月間の取組で，教師と一緒にカードを渡すことで好きな遊びができるということを少しずつ理解し始めている。

K児は，本人が嫌がり，活動が止まってしまった際に，衝立を置いた落ち着ける場でカムダウンの時間をとることにした。自分から気持ちの切り替えができた時，褒めるようにし，本人の中で活動が「止まった」ことより，「できた」ことが意識に残るよう気を付けて関わるようにした。遅れながらも次の活動を始めることができ

表5 第1次個人評価表の使用感

「挨拶や返事ができる」は，評価しやすい。
「いい所を見つける」ことを理解しているか判断が難しい。
「作業の準備片づけを進んでする」の「進んで」は判断が難しい。
えがく力の「周りの人へ感謝」「身近に働く人への興味」は難しい。
「二つのうちから，適切なものを選ぶ」の「適切」な判断とは。
「状況をみたり，指示を聞いたりしている」の両方の評価は難しい。
「早寝早起き朝ごはん」は，評価も指導も難しい。
「2時々できる」「3支援があればできる」の違いが分かりにくい。

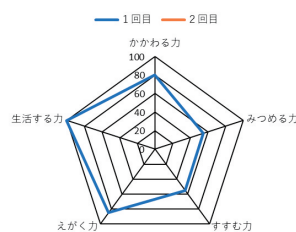


図1 個人評価表の結果グラフの例（数値は架空）

つつある。

L 児は、朝の準備を言葉かけなしに一人でできるようにすることを目標に朝の準備表を本人の机の横に設置した。1つの活動が終わると自分で確認するようになり、し忘れる活動がなくなったとともに、一人で準備をすることができるようになった。

5) 実践の考察

(1) 個人評価表についての実践

聞き取り調査においては、様々な取組が挙げられており、これまで試行錯誤しながら指導してきたことが分かる。しかし、課題として「引継ぎが生かせていない」「将来を見通した目標がはっきりしない」が多く挙げられていることから、それらが系統的に行われているとまでは言いにくい。

A 県のキャリア教育の課題については、小学校段階では「職業に対する理解」「将来の夢や目標への思い」「地域への関心」について、取り入れていく必要がある。

学校評価についての聞き取り調査から、「授業で自分の思いを発表することが苦手である」と、回答する子どもが多かった。得意である子どもがいる反面、苦手である子どももおり、差が大きい。授業においては、苦手である子どもの思いをも引き出す支援策を講じなければ、よく話す子どもに隠れてしまう可能性もある。自分の考えを持ち、それを伝える力は、様々な場面で必要となる大切な力である。また、挨拶に関して、子どもの自己評価が高いことから、家庭や仲の良い友達等、慣れた場や人には、挨拶をすることができるが、それ以外のあまり面識のない人(教職員)には、挨拶ができていないということが見えてきた。家事の手伝いについては、勤労観を育むうえでも重要である。しかし、子どもの家事手伝いをする機会は家庭では少なく、学校での取組がなされなければ少ないままであるということが推察できる。これらの項目について個人評価表に反映させ、H 小学校独自の個人評価表を作成することができた。今後、使用感の聞き取り調査から挙げてきた修正点をもとに第 2 次個人評価表を作成し、最終評価を行う予定である。

(2) 授業についての実践

指導目標においては、個人評価表のグラフを参考にすることで、それぞれの課題を一目で把握し、決定することができた。事前に考えていたよりは、各力間の偏りが出なかったが、低い評価のついている質問内容と、普段の子どもの様子の両方をすり合わせていくことで苦手な面を見て取ることができた。それらを目標とし、日常生活において 3 人それぞれの目標達成に向けて指導しやすい場面の設定を行った。指導期間は、約 1 か月であったが、J 児は、「教師と一緒に」であるものの、「カードを渡すことで自分の好きな遊びを始めることができる」ということを理解し始めている。K 児は、カームダウンの時間をおくことで、次の活動に遅れつつも取り組むことができた。L 児は、朝の準備のスケジュール表を使うことで、一人であることができるようになり、3 人それぞれに一定の成果が認められた。

(3) 今後の展望

9 月から、日常生活の指導と共に、授業実践を行う予定にしている。一単元の授業の中で 3 人それぞれの目標を達成することができるよう支援策を考えていきたい。最終評価では、子どもたちの力の伸びをみるという目的と共に、それらを来年度に向けた引継ぎとすることで、今後の系統的な支援に繋がってほしいと願っている。

2. A 県中学校における特別支援教育実践

「一人ひとりの『確かで、豊かな言語力』を育む中学校特別支援学級国語科の実践」

1) 問題の所在

平成 27 年に実施された Programme for International Student Assessment(PISA)や全国学力・学習状況調査等の結果を踏まえ、平成 29 年告示の学習指導要領(文部科学省、2017b)では、言語活動の充実を踏まえた更なる授業改善が求められている。

甲斐(2009)は、言語力を「生きるうえで何らかの問題を見出し、その解決のために、考えたり思ったりしてその成果を適切に表現する能力」と定義し、「内容のうえでは『国語力』『読解力』と重なるところが小さくないが、言語活用能力に重点を置いた用語である。」としている。

言語力として、語彙力や書かれてあることを理解する力はもちろん大切である。それらに加えて、これまでの自身の特別支援学級での実践から、書籍やインターネットから必要な情報を探し出せる力や自分の置かれている状況やそのときの感情を理解し、表現する力、援助を要請する力が不可欠であると考え。そして、必要な言語力を十分に伸ばすことができているのかに課題があると感じる。

2) 実践の目的

知的障害のある生徒の「確かで、豊かな言語力」を育むことを目的とする。

3) 実践1

(1) 実践の方法 おすすめの本を紹介しよう

- ①対象生徒 特別支援学級生徒 1年生3名
- ②指導期間 2020年6月8日から6月10日まで
- ③単元観

本単元では、おすすめの本の紹介を、本の帯³⁾への引用部分の音読発表と質問ゲーム及び本の帯の作成の活動を通して行った。互いに本を紹介し合うことで読書への興味・関心を高めたかった。また、理由や根拠に基づいて自分の意見や考えを述べることを大切にし、他の生徒とつながる喜びやイメージが豊かになる楽しさを味わせたかった。そして、自分の意見や考えを発言することで、自信をもたせたいと考え、この単元を設定した。

言語力の育成については、次の2点を考えて。まず、本の紹介に必要な情報を探し出し、確実に記述できることが、調べ学習の基本的なスキルとして重要であり、本単元で練習させたいと考えた。また、質問ゲームを通して、相手に伝わるように尋ねたり答えたりする中で、適切に表現する能力を伸ばしたいと考えた。

④指導上の工夫

- ・紹介する本のジャンルは柔軟に捉え、個々の生徒の興味・関心に応じたものとする。
- ・学習の手引き1で、引用のしかたの例を示し、分量等のイメージをもたせる。また、町内の図書館の蔵書から引用の例示をし、日常の読書活動につなげる。学習の手引き1には、小学5年生以上で習う漢字には、振り仮名をつけ、生徒の実態に見られる読むことへの負担感を和らげる。
- ・学習の手引き2で、本についての質問例を5W1Hに整理して示し、参考にさせる。
- ・本の紹介に必要な情報は、ワークシートに記入させ、まだ記入していない情報が一目でわかるようにする。
- ・本の帯への引用部分を音読発表させることで、書く量を減らし、生徒の実態に見られる書くことへの負担感を軽減する。
- ・「中学校国語 言語活動アイデア事典」(鈴木, 2016)を参考にした質問ゲームをすることを通して、相手の反応を踏まえながら、自分の考えが分かりやすく伝わるように表現を工夫する場を設ける。また、質問ゲームをすることを通して、他の生徒が紹介する本への関心を高める。
- ・引用部分の視写にグラフ用紙を使用したり、縮小コピーを利用したりすることによって、生徒の実態に見られる小さく丁寧な字を書くことへの負担感を軽減する。
- ・ステイホーム期間中の学習・娯楽の充実を視野に入れ、発展課題を示す。

⑤指導計画(全3時間)

I 単元の流れ

- i 引用する部分を決め、音読によって紹介し、他の生徒が紹介した部分について、本の内容に関係した質問をする。(1時間)
- ii 本を紹介する際に必要な情報を整理し、おすすめの本を紹介する帯を作成する。(2時間)

II 指導体制

チーム・ティーチング(T1 第7著者 T2 国語科担当教員 3時間目のみ T3 特別支援教育支援員)

(2) 実践の結果

本の紹介に必要な情報を探し出し、確実に記述する力については、著者名などの紹介する際に必要な情報6つを3名とも記入することができた。しかし、発行年の欄に2名が発行年月日をそのまま記入しており、求められている情報を正確に捉える点に課題が見られる。

相手に伝わるように聞いたり答えたりする中で、適切に表現する能力については、学習の手引きを利用し、3名とも紹介した本について質問することができた。しかし、途中から質問数を競うことに2名の意識が向き、質問内容を自分で考えることが難しい様子もみられた。学習の手引きをどんな本でも尋ねられるような内容にしたため、他の生徒の話す内容を踏まえてという部分が希薄になってしまった。その際、指導者として、臨機応変に対応策をとることができなかった。

また、「ぞっこん」「黒ずくめ」等の語句について、おおまかなイメージではとらえられているものの、本質的な意味をつかめていないことがわかった。そのため、生徒との対話を通して意味を確認し、意味・例文・類義語

等をまとめたプリント「言葉を豊かに ― おすすめの本の紹介から」を作成し、授業後に配布した。補充的に使用することを狙って配布したが、授業時間内には、十分に活用する時間がとれなかった。

4) 実践 2

(1) 実践の方法 面接の名人になろう

- ①対象生徒 特別支援学級生徒 3年生5名
- ②指導期間 2020年5月8日から10月末までの予定
- ③単元観

本単元では、高校入試に向けた面接練習を行っている。対象生徒は、パターンを覚えるまでに非常に時間がかかったり、自分の考えを言葉でまとめ、表現することに難しさがあったりする。コロナ禍ということもあり、対面で練習が行える間に早めに練習にとりかかり、生徒の不安の軽減に努めている。1対1の面接練習を通して、自分自身の思いや考えを適切に表現する力を伸ばしたいと考えた。

④指導上の工夫

- ・将来の夢に関しては、適宜「新13歳のハローワーク」(村上・はまの, 2010)を使用し、職業へのイメージを膨らませた。
- ・「徳島県版 新面接の答え方」(学宝社, 2019), 東京都教育委員会 特別支援学校清掃技能検定テキスト, 広島県教育委員会ホームページホットライン教育ひろしま特別支援学校技能検定の取組を参考に、面接チェック表(表6)を作成し、チェック項目の全体像を生徒に示した。また、質問数3つを初級、4つを中級、5つを上級と設定し、徐々に高校入試本番に近づけることにした。

表6 面接チェック表の一部

	項目	ポイント	評価
面接後	お礼と一礼	<input type="checkbox"/> 「ありがとうございました。」→一礼	
	ドアに向かって歩く	<input type="checkbox"/> 回れ右をして、姿勢よく歩く。	
	ドアの前で一礼	<input type="checkbox"/> 「失礼しました。」と言って、一礼。	
	退室	<input type="checkbox"/> 両手でゆっくりドアを開ける。	
	ドアを閉める	<input type="checkbox"/> 両手で静かに閉める。	
面接中	言葉遣い	<input type="checkbox"/> 丁寧な言葉遣い。 <input type="checkbox"/> 流行語の使用や言葉の省略をしない。	
	返事のしかた	<input type="checkbox"/> 「はい。」「いいえ。」を最初にはっきり言う。	
	人の呼び方	<input type="checkbox"/> ぼく、私、父、母、兄、姉、祖父、祖母	
	敬語の使い方	<input type="checkbox"/> 尊敬語・謙譲語を使い分けて話す。	
	質問内容全体	<input type="checkbox"/> 結論を述べた後、具体的に。 <input type="checkbox"/> 3文程度でまとめる。	
	声の大きさ	はっきりと大きな声で。(4 3 2 1)	
	話す速さ	ゆっくりと落ち着いて。(4 3 2 1)	
	質問内容個々に	■ () (4 3 2 1) ■ () (4 3 2 1) ■ () (4 3 2 1)	

できていない項目の□に、「レ」を入れる。

評価項目ごとの評価内容を全てクリアすると、評価の欄に丸がつく。

網掛け部分は各項目4点満点で採点する。(20点満点)

徳島県版 新面接の答え方(学宝社, 2019)を基に作成

⑤指導計画

I 単元の流れ

国語の授業時間の個別学習時に、面接練習を別室で並行して行った。面接練習の内容は、これまでに次の7つについて、行った。

- i 入退室の流れ
- ii 将来の夢
- iii 好きな教科・嫌いな教科とその理由
- iv 中学校で楽しかったこと
- v 中学校で頑張ったこと
- vi 自分の長所

vii 担任の先生について

II 指導体制

チーム・ティーチング（T1として、国語科担当教員が個別学習を進める。T2として特別支援教育支援員が個別学習の補佐をし、面接練習中の授業内容を生徒に伝える。T3として第7著者が別室で面接練習を行う。）

(2) 実践の結果

3年生の実践については、7月後半には面接チェック表に基づく評価基準を示すことができた。面接チェック表を取り入れたことで、対象生徒5名のうち、3名は、見通しが立ち、意欲が高まっていると感じる。

自分自身の思いや考えを適切に表現する力については、対象生徒5名のうち、2名は、練習した質問について、具体性が増した内容で答えられるようになってきた。また、1名は、練習開始当初は、黙り込んだり、1単語で返答したりしていたが、徐々に、文で答えられるようになってきた。しかし、1名は、具体的にイメージしたり自分の体験と結びつけたりすることに苦しさがあるうえ、日によって返答内容が異なり、実態把握が難しい。その生徒との言葉でのやりとりは、話しているときには成立しているように思えるが、言葉の意味がわからないまま使っている場合があり、注意が必要であると感じている。また、1名は欠席が続いていたため、入退室の流れについて練習を1回行っただけである。今後、登校できた際に、本人の負担にならないように注意しながら、練習の機会を他の生徒より多く設けることを考えている。

5) 今後の展望

1年生は実践1を踏まえ、竹取物語を教材に、複数の本の比べ読みやインターネット検索を取り入れた単元を行いたい。実践1では、口頭でのやりとりに終始し、視覚的な支援が不十分だったため、板書や掲示物等の効果的な利用を考え、視覚的な支援を充実させたい。また、実践1中に、言葉の本質的な意味を捉えることに課題が見られたため、いつでも学習した言葉の意味を確認できるように、「言葉を豊かに—おすすめの本の紹介から」のプリントを配布したが、効果的な活用のしかたについては課題が残った。授業内での活用のしかたを考えたい。

3年生は引き続き面接チェック表を用いて、できるようになった部分を可視化して示していく。質問に答えられる内容を増やし、答えを充実した内容にしていきたい。練習した質問にどのくらい答えられるかは、個人差が大きいため、さらに個々に応じた練習方法や手立てを考えたい。

3. 教育学・心理学・医学からの考察

1) 教育学からみた成果と課題の検討

(1) 「小学校特別支援学級におけるキャリア発達を目指した授業づくり～実用性のある評価～」について

本実践研究の特徴は、「単元や授業のPDCA」（田村，2016）マネジメントに基づくキャリア教育の創出だと考える（図2）。このPDCAサイクルは、図2のカリキュラムマネジメントのモデル（田村，2016）に含まれており、学ぶことや学級での役割を大切にしていることから、カリキュラムマネジメントに基づくライフキャリア教育実践の設計であるといえる。

PDCAサイクルに着目すると、本実践では、実践校特別支援学級のキャリア教育、そして実践校学校評価、さらに都道府県の教育委員会等から示されているキャリア教育の方向性についても検討し、評価を構造化している。カリキュラムマネジメントのPDCAサイクルにおいては、「C」heck（評価）は非常に重要であることから（田村，2011）、本構造化の意義は大きいと考える。また、その上で、理論の検証を丁寧に行いつつ（例えば、松為，2006）、改善（「A」ction）の段階へと進み、「個人評価表」開発と活用手続きを整え、指導目標の設定へと至っており、システムティックな実践となっている。

一方、カリキュラムマネジメントのモデル（田村，2016）に基づけば、本実践の現段階は、換言すれば微視的なカリキュラムマネジメントだと考えられる。これらを通常の学級の授業において、また6年間の学びにおいて、どのように位置づけるのかという教育課程全体を俯瞰した巨視的な検討が今後は必要になってこよう。

最後に、本実践について、大学院カリキュラムとしての協働的な実践研究の側面から述べる。例えば、「問題の所在」には、第1著者が副指導教員⁴⁾として、ゼミナールに準じ、助言・提供した「障害のある人の個人特性の階層構造（松為，2006）」が位置づけられており、本実践で開発された「個人評価表」を理論的に支えている。これらのことは、教員養成のカリキュラムに基づいた、学校教員と専門家としての大学教員との協働が、本実践に影響を与えているといえるのではないだろうか。続いての、より詳細な、協働的な実践研究についての言及は、主指導教員に譲りたい。

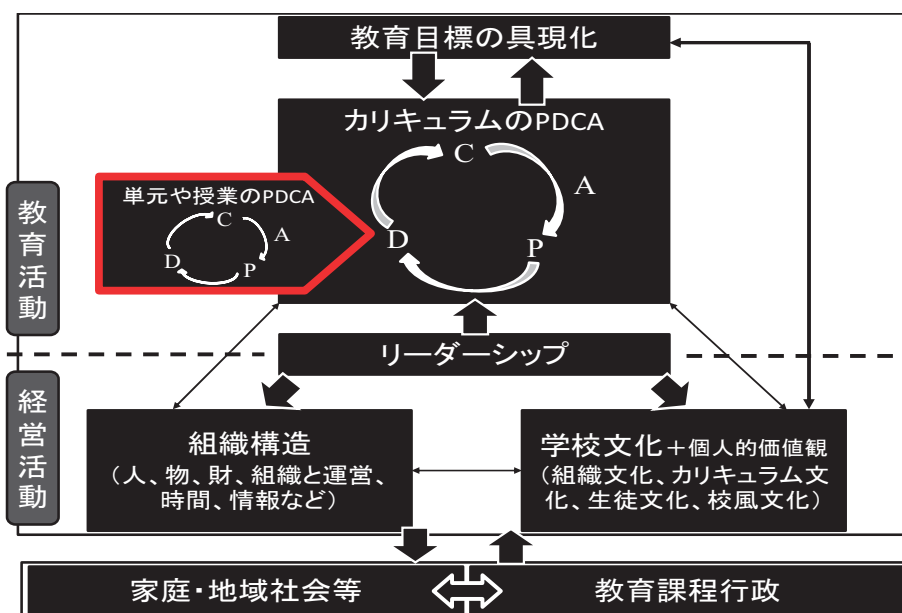


図2 カリキュラムマネジメントの全体像の構造的モデル
田村 (2016) を基に作成した。赤い枠線は第1 著者による。

(2) 「一人ひとりの『確かで、豊かな言語力』を育む中学校特別支援学級国語科の実践」について

本実践の特徴は、授業の構造化と発展的学習を組み込んだ授業設計だと考える。

本実践1では「自由意志（感性）による検索・音読と内容共有」、そして「既定条件に沿った検索・記述」という授業計画と密接に関連した「実習の手引き1と2」、「ワークシート」などが配置されており、授業過程が構造化されている。これらの補助教材によって、生徒に変容が見られることから、種々の教材・指導方法等が有用であったといえる。また実践結果からは、先の授業設計が、基礎・基本を的確におさえつつ、発展的な学習へとつながる学習過程（兵藤・佐藤，2006）を保障するためにも有用であったことが見て取れる。一方、話し合い活動においては、メタ認知の重要性が指摘されており（藤井・花館，2019）、教員の指導・支援・援助にどのように取り入れるのかについて、検討することも必要ではないだろうか。

また、実践1では、地域図書館の利用、および新型コロナウイルス感染症対策としての家庭学習等を単元設定にあたって組み込んでおり、発展的な学習の方向付けが明確である。図書館司書を外部講師として学校に招き、学習発展のガイドとすることも考えられよう。知的障害者は、支援者であっても、馴染みがないことで抵抗感を示し、地域活動に支障が生じることもある（例えば、大谷，2014）。地域の社会資源の名称や場所などを学ぶだけでなく、指導計画に、自然な誘導が含まれているとよいのではないだろうか。

次に本実践2についてである。本実践では、「面接チェック表」に基づく段階的な面接技能・態度の設定および、事前指導・面接・事後指導による指導のルーティン化によって、授業を構造化している。このような実践の構造化は、本実践の方法論的な根拠となっている、いわゆる特別支援学校技能検定においても、その有用性が報告されており、一定の成果が、生徒の変容にも見て取れる。また、面接技法・態度に対応した初級・中級・上級という段階設定は、生徒の意欲を刺激し、発展的な学習へと無理なく促すことができるのではないだろうか。一方、このような授業設計において、教員の意図した反応を示しにくい生徒もいるため、配慮が必要であるといえる。

最後に、本実践について、大学院カリキュラムとしての協働的な実践研究の側面から述べる。本実践においては、第1 著者が主指導教員³³として問題の所在を共に探求し、明確化に関与している。さらに、大学院カリキュラムに関わって、実践に沿った詳細な記録を課し、電子メール、同期型のオンラインゼミナール等を通して、共に、実践についての省察を繰り返し、実践の改善につなげている（例えば、「面接チェック表」の開発と導入）。これらのことから、本実践には、教員養成のカリキュラムに基づいた、学校教員と専門家としての大学教員との協働が、影響を与えていると考える。

2) 心理学的観点からの検討

小学校及び中学校における今回の特別支援教育実践の特徴として、それぞれの執筆者が当該校での勤務経験があり、そこでの学校文化や地域との関わり、優先的に取り組むべき教育課題について熟知していること、さらには実践研究の立案段階で児童生徒の実態把握がある程度できていることなどが挙げられる。それゆえに、小学校での実践においては、子ども一人ひとりに応じた系統的なキャリア発達を支援する評価システムを作成し、授業づくりを行うという、多くの学校に成果を還元し得るテーマで展開されているが、あえて、全国版や自治体共通のものではなくH小学校に最適化したものが目指されている。中学校での実践においては、テーマ設定の根拠として「自身の特別支援学級での実践」経験が挙げられ、「言語力」や「表現する力」を共通のキーワードに、異なる対象学年それぞれの教育課題に応じた授業実践が行われている。

続いて、そもそも実践の「報告」に留まらず「教育実践研究」として成立しているか否か、について検討したい。この判断基準は、評価機関によって若干、定義に違いが生じる部分である。現実の教育場面で行われたものか、実践者自身が行っている開発的な活動であるか、分析が緻密に行われているか、などいくつかの要素が挙げられるが、市川（1999）の調査によれば、データに基づく自己内省的な評価がなされていることが必須と言える。小学校における実践では、教員対象の調査から得られたデータについて記述統計による分析に加え、教員と保護者の意識の違いが生じる具体的な理由（場面・状況）や評価表改善の理由も妥当であり、結論へのプロセスが明快である。実践者による授業の実施はこれからであるが、すでに授業観察や日常生活の指導を含め「先生」として子どもたちと関わっていること、生活場面での関わりにおいても子どもに合った指導目標及び場面の設定に評価表の結果を生かしながら実践できていることなどから、実践研究の進捗状況は順調であると考えられる。今後、子どもたちにとって魅力的な授業が展開されることを期待する。中学校における実践では、「確かに、豊かな言語力」を育むという目的は共通ながら、1年生には「おすすめの本の紹介」を通しての学びや楽しみ、3年生には進路に係る面接対応での学びといった、学年に応じた場面設定や具体的な指導上の工夫が示されている。特に結果では、課題が残る部分について具体的に現象が記述されており、実践者としての誠実な姿勢がうかがえる。この実践を他者が参考にし、他の学級や子どもたちに適用する場合に、活用できる部分／調整が必要な部分など見当がつけやすい情報が明記されていることもまた、実践研究としての有用性・価値と言える。

一方、いずれの実践においても、熟知した実践現場・学校であるゆえに、すでに学校内では周知されていることや定着した行動についての記述は省略されやすかったと言える。例えば、今年度の学校生活では、対面での授業実施方法や学級内の環境変化、複数名が使用する教材の扱い方の変更、休憩時間や廊下での過ごし方など授業前の準備行動にも変化があったと思われる。検温機会の増加、トイレや手洗い場の利用、予備マスクの保管など、学校生活場面で増えた手順もあったであろう。記述自体があまり見られないことは、教育現場での対応力であり、新たな行動様式が定着したこと・当たり前となったことの表れかもしれない。また、「Ⅱ 小・中学校における特別支援教育実践に対する専門家支援 2. 新型コロナウイルス感染症への対応期間における特別支援学級児童への支援調査」では、子どもの中には生活リズムや学習の構えが整わないケースが生じていることや、休業中に学習進度の差が開いていたことなど、子ども自身に生じた変化についていくつか報告が上がっていた。こうした問題が実践校ではあまり見られなかったか、あるいは、日常生活場面での指導で十分に対応され、授業実践活動への影響は少なかった可能性も考えられる。なお、小学校の実践において、休業措置への対応として8月上旬まで授業期間が延長されたことによる肯定的な効果について言及されている。必要に迫られた変化・対応であったとしても、そのことがもたらす肯定的な側面に気づくことができる力は、今後さまざまな課題に取り組む際に冷静な状況分析を行うためにも大事な力であろう。

3) 医学的観点からの検討

特別支援教育の分野においては、障害種毎に感染予防において留意すべき点は異なってくる。特に病弱児・虚弱児教育の対象児や医療的ケア児などにおいては、COVID-19の重症化のハイリスク群となる者が多く、感染予防教育・実践を念入りに行わないといけない。知的障害児教育においては、「新しい生活様式」に関して本人達にわかるように視覚情報を活用した平易な説明を繰り返し行うとともに、その実践を学校教育全般を通じて繰り返し行い、生活パターンとして自然に定着させることが重要と思われる。上述のA県小・中学校における特別支援学級での実践でも、カード、VOCA、その他教材教具などを使用し、対話活動も含まれているが、それらを介した飛沫・接触感染予防に留意しながら教育活動を行っていくことについても児が学習する必要があるし、教師もそのように授業を進めていく必要がある。また、マスクに関しては特に夏場は熱中症予防の観点からも適宜

はずしてもよいが、その適切なタイミングの指導なども必要となる。他、例えば感覚過敏によりマスク装着をいやがる児童生徒に関しては、その旨を示し配慮を求めるカードを利用するなどの試みが行われているようであり、そのような配慮を自発的に求める姿勢を身に着けさせることも重要である。ただ、その際は例えばフェイスシールドで代用するなど何らかの代替策を考え試みる努力は必要であろう。

特別支援学級や特別支援学校においては、クラス内での人の密度は低いものの、指導や支援の観点からはどうしても対人的距離は短くなり接触は多くなりがちである。例えば知的障害児であれば、不適切な行動に対して抑止のためにどうしても接触が必要になることがありうるし、摂食指導などでは唾液の飛散なども想定される。即ち、特別支援学級や特別支援学校の現場は通常学級におけるものよりも飛沫感染、接触感染のハイリスクな環境である可能性も十分想定される。そのため児・教師も含めて、感染予防、体調管理、体調不良時は登校を控えることなどについては、より留意を要すると思われる。幸い現時点においては小児における COVID-19 発症者・重症者数は少ないが、例えウイルスの持ち込みがあったとしてもクラスターが発生しないように「新しい生活様式」に示されている感染予防活動・教育・実践にしっかりと取り組みながら、学校教育活動をより一層推進していきたいものである。

IV 研究のまとめと今後の展望

1. 本稿の要約

ここでは、各節の要点を概括的に述べる。

「I 特別支援教育と新型コロナウイルス感染症 1. 新型コロナウイルス感染症と医学的支援」では、第2著者が、感染予防活動推進と教育活動活性化の、関係のバランスが重要であることを指摘している。安全教育の観点からは、感染予防に関する幼児教育の段階からの習慣化、学齢期における各教科等での知識・理解、そして特に、感染者に対する偏見、いじめなどを防ぐ道徳教育の重要性を述べ、課業期間の不規則な変動や授業形式の変化に伴う心身不調にも注意を呼びかけている。また、安全管理の観点からは、教育活動に耐えうる感染予防体制の程度を見極め、学校教育活動をすすめること、そして、「新しい生活様式」の重要性を認めつつ、先の対応については、適宜修正することを提案している。

「I 特別支援教育と新型コロナウイルス感染症 2. 新型コロナウイルス感染症と心理学的支援」では、第3著者が、課業期間の不規則な変動による家庭・保護者の生活変化の大きさに着眼し、保護者の時間的・体力的、あるいは心理的逼迫などによってもたらされる困難さに言及している。ここでは、第3著者の視点が、家庭・保護者支援に関わるリスク評価に向けられており、現状について、リスク評価を高める深刻度（驚異性）や発生確率（不確定性）といった、あらゆる条件が揃った状況に近いと分析している。そして、その家庭支援方策としての「感染予防対策の実施と、その内容を明確に家庭へ周知していること」、「休業期間中の預かり対応・相談対応の実施」、「『欠席』の扱いとしない柔軟な対応について」および、「感染（風邪症状等含む）をきっかけとするいじめや差別の予防」を取り上げ、考察している。

「II 小・中学校における特別支援教育実践に対する専門家支援 1. 新型コロナウイルス感染症と特別支援教育巡回相談」では、第4著者が、特別支援学校の特別支援教育に係るセンター的機能に基づく巡回相談の概要と現況に係る事例を述べている。第4著者が専任のセンター長を務める「発達支援センター」が行う巡回相談においては、指導・支援に関わる具体的な方法についての助言を求められることが多く、ニーズが高いこと、また、業務の特徴として、第4著者を中心とする巡回相談員による直接の指導および、言語聴覚士等の専門家の派遣を挙げている。そして、これらの機能を総動員し、ウィズコロナ時代の巡回相談にあたっているが、その影響が、相談の遅滞、新入学者の移行支援不足に表れていることを指摘した上で、改めて、巡回相談体制の構築に言及している。新たな相談体制においては、相談の効率化が相談の質を向上させることにつながる一方、新型コロナウイルス感染症に応じた運営マニュアル、そしてオンライン相談の必要性を提起している。

「II 小・中学校における特別支援教育実践に対する専門家支援 2. 新型コロナウイルス感染症への対応期間における特別支援学級児童への支援調査」では、第5著者が、課業期間の不規則な変動に対する小学校特別支援学級の取り組みについて、6事例を基に報告している。学習においては、個々の実態に即した教材作成、個別の対応が、支援・指導の基底となっていることを明らかにしている。またこれらの支援をもってしても、休業期間の延長による影響は避け難いため、保護者支援の重要性について言及し、打開策の1つとして ICT 機器の活用を提案している。

「Ⅲ 小・中学校における特別支援教育実践の分析 1. A県小学校における特別支援教育実践」では、第6著者が、小学校特別支援学級におけるキャリア発達を目指した授業づくりについて、評価に主眼をおいて述べている。この実践は、小学校特別支援学級在籍児童を対象とし、「将来の社会的・職業的自立を目指して主体的に学ぶ子どもを育成するために、自ら意思決定しながらキャリア発達させることのできる授業及び評価システムを構築すること」を目的とした事例である。主な成果としては、これまでの特別支援学級におけるキャリア教育、学校評価などを精査し、関連する理論に基づき、総合的に評価することで、「個人評価表」の開発につなげ、個々の指導目標設定の活用に至っている。

「Ⅲ 小・中学校における特別支援教育実践の分析 2. A県中学校における特別支援教育実践」では、第7著者が、中学校特別支援学級における国語科の授業について、言語力育成の視点から述べている。この実践は、中学校特別支援学級の生徒を対象とし、「知的障害のある生徒の『確かで、豊かな言語力』を育むこと」を目的とした事例である。主な結果としては、各実践において開発された「学習の手引き」、「ワークシート」、「面接チェック表」などの教材が有効に機能し、生徒の知識・技能の活用を引き出し、言語力を培うことにつながっていることが挙げられる。また、授業実践の省察を通して、授業改善が行われている点も成果である。

「Ⅲ 小・中学校における特別支援教育実践の分析 3. 教育学・心理学・医学からの考察1) 教育学からみた成果と課題の検討」では、第1著者が、第6、第7著者の実践を教育学の観点から考察している。前者については、カリキュラムマネジメントに基づくライフキャリア教育実践としての、また後者については、授業の構造化・発展可能性のある授業設計としての意義を認めている。

「Ⅲ 小・中学校における特別支援教育実践の分析 3. 教育学・心理学・医学からの考察2) 心理学からみた成果と課題の検討」では、第3著者が、第6、第7著者の実践を心理学の観点から考察している。両実践に共通する、研究対象校での勤務経験および学校、教育活動、対象児等に対する知識の有用性を指摘すると共に、経験者であるが故に看過されやすい事象の有無について、慎重に検討する必要性にも言及している。また、両「教育実践研究」としての有用性・価値を認め、さらに、両著者の実践者（教員）としての資質・能力についても肯定的に評価している。

「Ⅲ 小・中学校における特別支援教育実践の分析 3. 教育学・心理学・医学からの考察3) 医学的観点からの検討」では、第2著者が、第6、第7著者の実践を医学の観点から考察している。特別支援教育に関わる感染予防における留意点が障害種毎に異なっていることを挙げ、適切な対応を見が学ぶ必要性を述べると共に、児が自発的に配慮を求める姿勢を身に付けることの重要性を指摘している。また、感染の面からは、特別支援学級・学校環境がハイリスクである可能性に触れ、「新しい生活様式」に示されている感染予防活動・教育・実践を基盤とした学校教育の推進を推奨している。

2. ウィズコロナ時代における特別支援教育実践の展望

本稿の実践研究は、特別支援教育実践の大きな特徴である“個に応じた支援”の重要性と、その有用性を改めて感じさせるものであった。また、全事例においては、新型コロナウイルス感染症の予防と対応をしつつ、教育の本質を損なうことなく実践が行われていることから、“個に応じた支援”は、特別支援教育の特徴であると同時に、多くの識見と、実践の蓄積に支えられた“強み”でもあるといえるのではないだろうか。

新型コロナウイルス感染症の終息は、今のところ、まだ見えない。そのため、今後も学校安全の観点から、「新しい生活様式」に沿った教育・管理を継続することは不可避である。とするならば、小・中学校の特別支援教育においては、「新しい生活様式」に生かす“個に応じた支援”をどのように構築するのが求められるに違いない。今後も小・中学校における特別支援教育に関わる実践研究を進めると共に、特別支援学校における実践にも目を向け、ウィズコロナ時代における特別支援教育実践をさらに問い続けることが必要であると考えられる。

謝 辞

本研究にあたり、ご理解とご協力くださった学校長先生はじめ、諸先生方、並びに関係する全ての皆様に感謝申し上げます。著者を代表し、ここに付して感謝の意を表します。

引用文献

- キャサリン・ルイス（2008）授業研究 ― アメリカ合衆国における発展と挑戦 ―. 秋田喜代美・キャサリン・ルイス（編著），授業の研究教師の学習：レッスンスターディへのいざない，明石書店，12-23.
- Donald A. Schön (1983) *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books, USA. 柳沢昌一・三輪建二（監訳）（2007）察的实践とは何か：プロフェッショナルの行為と思考，鳳書房.
- 遠藤理恵・平田道憲（2008）長期休業中における障害のある子どもの主養育者の生活時間 ― 子どもの自立スキルとの関連から ―. 日本家政学会誌，Vol. 59（2），111-120.
- 北條礼子・松崎邦守（2012）ポートフォリオを活用した反省的实践家としての小学校英語教員養成プログラムの効果. 上越教育大学研究紀要，31, 237-244.
- 藤井知弘・花館めぐみ（2019）話し合い学習におけるメタ認知の実相 ― 中学生に対する実験的な学習を通して ―. 岩手大学大学院教育学研究科研究年報，3, 207-218.
- 兵藤伸彦・佐藤洋一（2006）中学校国語科における学力保障と「人間性・社会性の育成」― 到達目標（評価基準）論・学習過程論・生徒の「問題意識」を軸に ―. 愛知教育大学教育実践総合センター紀要，9, 125-133.
- 市川伸一（1999）「実践研究」とはどのような研究をさすのか：論文例に対する教心研編集委員の評価の分析. 教育心理学年報，38, 180-187.
- 甲斐陸朗（2009）「言語力」を育てる授業づくり・小学校. 権田叡一・甲斐陸朗（編），言語力を育成するとは，20-33.
- 吉川肇子（1999）リスク認知. 中島義明・安藤清志・子安増生・坂野雄二・繁榊算男・立花政夫・箱田裕司（編），心理学辞典，有斐閣，879.
- 木村 優（2019）授業研究が実装する専門職としての教師の資本育成と学び合うコミュニティ成熟機能：授業研究の歴史的展開を踏まえた理論研究. 教師教育研究，12, 3-11.
- 厚生労働省（2020）令和元年（2019）人口動態統計月報年計（概数）の概況統計表第6表.
<https://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/jinkou/geppo/nengai19/dl/h6.pdf>（2020年8月22日閲覧）.
- 松為信雄（2006）第I部就労支援の知識第2章キャリア発達の理論2. キャリア教育の課題. 松為信雄・菊池惠美子（編），職業リハビリテーション学 ― キャリア発達と社会参加に向けた就労支援体系 ―. 協同医書出版社，40-43.
- 満下健太・村越 真（2020）リスクに見出される教育的意義：3相因子分析法による小学校の体育的活動に対するリスク認知と教育的意義の関連の検討. 体育学研究，65, 19-33.
- 文部科学省（2011）小学校キャリア教育の手引き〈改訂版〉.
- 文部科学省（2012）共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）.
- 文部科学省初等中等局特別支援教育課（2017a）平成27年度特別支援学校のセンター的機能の取組に関する状況調査について.
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1383107.htm（2020年8月17日閲覧）.
- 文部科学省（2017b）中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 国語編. 文部科学省，6-10.
- 文部科学省（2018a）特別支援学校学習指導要領解説各教科等編（小学部・中学部）.
- 文部科学省（2018b）小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編.
- 文部科学省（2019）学校安全資料「生きる力」をはぐくむ学校での安全教育.
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/fieldfile/2019/05/15/1416681_01.pdf（2020年8月12日閲覧）.
- 文部科学省（2020）新型コロナウイルス感染症対策のための小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校等における一斉臨時休業について（通知）.
https://www.mext.go.jp/content/202002228-mxt_kouhou01-000004520_1.pdf（2020年8月12日閲覧）.
- 日本渡航医学会，日本産業衛生学会（2020）職域のための新型コロナウイルス感染症対策ガイド.
- NPO HSE Risk C-Cube ホームページ URL: <http://hse-risk-c3.or.jp>（2020年9月4日閲覧）.
- 尾木和英（2014）危機管理（学校の）. 今野喜清・新井邦男・児島邦宏（編著），第3版学校教育辞典. 教育出版株式会社，170.

- 大櫃玲子・前田恵里佳・林 誠之（2011）特別支援学級におけるキャリア発達に関わる6つの力が効果的に身につく授業づくりに関する研究. 福岡市発達教育センター研究報告書, 74, 1-16.
- 太田正己（1991）精神遅滞児教育における授業研究—その1：授業改善の視点から—. 京都教育大学紀要 A, 78, 41-51.
- 太田正己（1995）精神遅滞児教育における授業研究—その3：授業目標達成の手だての適切さ—. 京都教育大学紀要 A, 87, 29-35.
- 岡崎善弘・井邑智哉・高村真広・徳永智子（2018）夏休みの宿題に取り組み計画・実際的一致と取り組みがストレスに与える影響. 時間学研究, 9, 1-7.
- 大谷博俊（2002）知的障害養護学校における授業研究—授業批評・生徒の評価・批評者の社会的妥当性の評価を通じたボランティア体験学習の検討, 改善の試み—. 特殊教育学研究, 40（2）, 235-242.
- 大谷博俊（2006）知的障害養護学校における「進路」に関する授業研究. 特殊教育学研究, 43（5）, 363-372.
- 大谷博俊（2014）第4章追指導における特別支援学校と関係機の連携在り方. 知的障害教育における進路指導に関する実践的課題の論究—特別支援学校の教育課題・課題の関係者・課題の進展過程からの分析—. 鳴門教育大学機関リポジトリ, 70-77.
- 佐久医師会・佐久市・佐久市教育委員会（2020）教えて！ドクター「新型コロナウイルスげき退作戦！」.
https://oshiete-dr.net/pdf/2020COVID2019_mask.pdf（2020年9月4日閲覧）.
- 佐藤 学（1996）Ⅷ教職の専門性とは何か. 佐藤 学（著）, 教育方法学. 岩波書店, 135-157.
- 清水貞夫（2010）実践研究. 茂木俊彦（編集代表）, 特別支援教育大事典. 旬報社, 332-333.
- 高畠裕子（2021）小学校特別支援学級におけるキャリア発達を目指した評価システムの活用—個人評価表を利用した授業実践を通して—. 鳴門教育大学大学院学校教育研究科2020年度最終成果報告書.
- 田村知子（2011）第1章カリキュラムマネジメントのエッセンス. 田村知子（編）, 実践・カリキュラムマネジメント. ぎょうせい, 2-11.
- 田村知子（2016）カリキュラムマネジメント入門. 月刊高校教育, 49（6）, 26-30.
- 徳島県教育委員会（2019）徳島県キャリア教育推進指針Ⅱとくしまの未来を切り拓くキャリア教育.
- 中央教育審議会（2011）今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）.
- 梅津幸男（2010）PR法を中心にした授業の改善と協働性の高まり. 太田正己（編著）, ロマン・プロセス・アプローチ PR法で特別支援教育の授業を効果的に高める. 黎明書房, 70-79.
- 渡邊正樹（2013）学校安全・危機管理の概要. 渡邊正樹（編著）, 学校安全と危機管理. 大修館書店, 2-20.
- 渡辺貴裕・岩瀬直樹（2017）より深い省察の促進を目指す対話型模擬授業検討会を軸とした教師教育の取り組み. 日本教師教育学会年報, 26, 136-146.
- 山下 幸（2021）一人ひとりの「確かで、豊かな言語力」を育む—中学校特別支援学級国語科の実践—. 鳴門教育大学大学院学校教育研究科2020年度最終成果報告書.
- 横須賀 薫（1990）1 授業研究. 横須賀 薫（編）, 授業研究用語辞典. 教育出版, 182-183.

参 考 文 献

- 学宝社（2019）徳島県版 新面接の答え方. 学宝社, 4-36.
- 広島県教育委員会（2019）広島県教育委員会ホームページホットライン教育ひろしま特別支援学校技能検定の取組. 広島県教育委員会, 2019年6月14日,
<https://www.pref.hiroshima.lg.jp/site/kyouiku/07challenge-ginoukenteitorikumi-index.html>（2020年7月9日閲覧）.
- 甲斐睦朗（2016）国語1 中学校国語科用. 光村図書出版, 甲斐睦朗（編著）, 88-89.
- 村上 龍・はまのゆか（2010）新13歳のハローワーク. 幻冬舎.
- 鈴木一史（2016）中学校国語 言語活動アイデア事典. 鈴木一史（編著）, 明治図書出版, 52-53.
- 東京都教育委員会（2018）東京都教育委員会特別支援学校清掃技能検定テキスト. 東京都教育委員会, 2018年2月26日, https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/school/study_material/special_needs_education/files/cleaning_skills_test/11.pdf（2020年7月9日閲覧）.

注

- 1) 鳴門教育大学大学院学校教育研究科高度学校教育実践専攻を指す。
- 2) 徳島県キャリア教育推進指針Ⅱとくしまの未来を切り拓くキャリア教育（徳島県教育委員会，2019）を参考に作成した。
- 3) 生徒に自作させたもの。平成28年度版光村図書「国語1 中学校国語科用」p88-89参照。本を紹介する箱を箱の形にせず，本の帯の形で作成させた。本の紹介に必要な情報として，書名，著者名，発行所名，発行年，キャッチコピー，紹介する本から引用する文章の6つについては，必ず載せることを条件とした。
- 4) 鳴門教育大学大学院学校教育研究科高度学校教育実践専攻では，フィールドワーク(実習)を重視しており，フィールドワークの指導体制として，主指導教員，副指導教員を配置し，学校課題フィールドワークにおいても大学教員が大学院生の指導にあっている。

尚，第3章（Ⅲ 小・中学校における特別支援教育実践の分析）の「1. A 県小学校における特別支援教育実践」については，高島（2021）に，また，同章「2. A 県中学校における特別支援教育実践」は山下（2021）に基づいたものである。

本研究の一部は JSPS 科研費 JP19K14286 の助成を受けたものです。

Evaluating the Practice of Special Needs Education in the Era of the Novel Coronavirus: A Case Study of Elementary and Middle Schools in Prefecture A in 2020

OTANI Hiroto^{*}, ITO Hiromichi^{*}, TAKAHARA Mitsue^{*}, SATOU Osamu^{**},
OZEKI Miwa^{*}, TAKABATAKE Yuko^{***} and YAMASHITA Sachi^{***}

This study aims to report on the practice of special needs education that is primarily related to special needs classes for elementary and middle schools in Prefecture A in the fiscal year 2020, as well as examine the effects of coronavirus disease (COVID-19). The study was conducted to aid in improving special needs education.

The main points presented in this study are as follows:

- 1) A balance between the promotion of COVID-19 prevention activities and the activation of educational activities should be maintained.
- 2) A revision of COVID-19 prevention education for schoolchildren who need special support is required.
- 3) Risk analysis indicates that households and parents/guardians are at a higher risk perception because of COVID-19; therefore, multiple home support measures are required.
- 4) Traveling counseling related to special support education has been negatively affected by COVID-19; however, it is possible to improve the efficiency and quality of such counseling by restructuring the counseling system.
- 5) In special needs education classes in elementary schools, education has been provided based on individualized support in response to the impact of COVID-19. In the future, it will also be necessary to consider the use of Information and Communication Technology equipment to support parents and guardians.
- 6) During the process of practical research aimed at career development in special needs classes for elementary schools, “individualized evaluation sheets” have been developed, and their utilization was found to be useful for setting guidance goals.
- 7) During the development of Japanese language classes for middle school special needs classes, “learning guides,” “worksheets,” and “interview checklists” were created. In addition, classes were improved through classroom research based on reflection.
- 8) From a pedagogical perspective, the significance of the practical research under (6) and (7) lies in how it can be considered for use in curriculum management and the structuring of classes.
- 9) From a psychological perspective, the usefulness of work experience at schools studied in this research project was shown as a common factor within practical research conducted under (6) and (7). The usefulness and value of these two research studies as “education practice research” were also noted.
- 10) From a medical perspective, it was established that the points of concern related to the prevention of COVID-19 differed according to disability type in the practical studies conducted in (6) and (7). This finding suggests the need for children to learn proper behavior and make appropriate lifestyle choices to prevent infection.

^{*}Department of Special Needs Education, Graduate School of Education, Naruto University of Education

^{**}University Attached School for Special Needs Education

^{***}Graduate School of Education, Naruto University of Education