

1. 特別ニーズ教育の今日的課題に思うこと

会長 窪島 務 (滋賀大学)

特別支援教育が法制度化されて5年目、最近新たな思いが頭をかすめる。サランカ声明が謳い上げた特別なニーズ教育は、特別なニーズのある子どもたちの学習を保障する通常学級のカリキュラム改革を一つの柱として強調した。しかし発達障害のある子どもの通常学級での生きにくさに大きな変化はなく、むしろ深刻化している感さえある。その感覚はいったいどこから来ているのだろうか。

発達障害のある子どもへの教育的配慮が物的な環境調整とスキル訓練に大きく偏っている実態があるように思う。こうした指摘は海外においても目にする。教室のルールを押しつけることによって多動や不注意、イライラがさらに高まり、ADHDの子どもが一層ADHDらしくなったり、対人的関係に敏感でちょっとした人の動きを気にしたり、大きな声が嫌いであったり、もめ事が嫌いなPDDタイプの子どもの一層PDDらしくなっている姿を見受ける。気持ちを集中させるために体が動いてしまう子どもは、通常学級の中で「勝手な子」、「わがままな子」という烙印を押される。彼らは、自由度の大きな教室では集団への参加も気持ちのコントロールも少しずつできるようになるのだが、多くの場合それよりも集団の規律と集団の教育が優先する。そんなことを認めたら学級集団全体が乱れてしまうということが理由であるが、実はそんなことはない。ただ、そういう教師の不安と恐怖感は根深い。インクルーシブ教育の環がここにあり、通常学級教育の教授学と指導論が問われているのではないだろうか。

彼らは「安心と自尊心」を基本とする指導の中でぐっと落ち着いてくる。そのためには発達の筋

道にたった長い時間的見通しが必要である。それがないと、短期的成果を求めるスキル訓練に頼らざるを得なくなる。通常学級の新しい教育学原理、新しい発達理論が必要とされていると深く思う。SNE学会の真価が問われているのであろう。

2. シンポジウム報告「障害者権利条約をふまえたインクルーシブ教育システムの構築」

2011年3月6日(日)、学会特別企画シンポジウム「障害者権利条約をふまえたインクルーシブ教育システムの構築～中央教育審議会特別委員会の審議をふまえて～」が東京家政大学(板橋キャンパス)において開催された。2010年6月29日の閣議決定「障害者制度改革の推進のための基本的な方向について」を受けて、障害者権利条約のインクルーシブ教育の理念をふまえた特別支援教育の改革議論が本格化した。7月には中央教育審議会に「特別支援教育の在り方に関する特別委員会」が設置され、システムや財政を含めた制度改革の検討が進められている。そうしたタイムリーな状況で、本シンポジウムは企画された。

当日は、中教審・特別委員会の委員長を務めておられる宮崎英憲氏(東洋大学)を迎え、中教審の審議過程や改革のポイントについて話題提供していただき、吉本裕子氏(東京都小平市立鈴木小学校・校長)には小学校における特別支援教育体制づくりの現状を報告していただいた。これを受けて、越野和之氏(奈良教育大学)より、インクルーシブ教育に向けた特別支援教育改革の制度的・実践的課題について指定討論していただいた。シンポジウムの進行は、渡部昭男氏(神戸大学)と猪狩恵美子氏(福岡教育大学)が務められた。以下、それぞれの報告の概要について紹介する。

◆中教審による審議の過程（宮崎英憲氏）

「障がい者制度改革推進会議」は異例の速さで審議が進み、2010年6月には「第一次意見」がとりまとめられ、ただちに閣議決定がなされた。これを受けて、7月には中教審・初等中等教育分科会に「特別支援教育の在り方に関する特別委員会」（以下、特別委員会）が設置された。

特別委員会の主な検討事項は、①「インクルーシブ教育システムの構築という権利条約の理念を踏まえた就学相談・就学先決定の在り方及び必要な制度改革」、②上記の制度改革の実施に見合う「体制・環境の整備」、③「障害のある幼児児童生徒の特性・ニーズに応じた教育・支援の充実のための教職員等の確保及び専門性の向上のための方策」である。特別委員会では審議を重ねて、12月に「論点整理」を公表、障害者権利条約の教育条項をふまえた「日本的なインクルーシブ教育システムの構築」に向けた制度改革の論点を整理した。

【インクルーシブ教育システム構築に向けた特別支援教育の方向性】

インクルーシブ教育システムの理念と方向性は基本的に賛成である。インクルーシブ教育システムにおいては、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある子どものニーズに最も的確にこたえる指導を提供できる“多様で柔軟な仕組み”の整備が重要である。子どもの学習権を保障する観点から、通常学級、通級指導、特別支援学級、特別支援学校といった、“多様な学びの場の連続性”の用意が必要ではないか。

また、障害のある子どもと障害のない子どもが共に学ぶことは、「共生社会」の形成に向けて望ましいことである。同じ社会に生きる人間として、お互いを正しく理解し、共に助け合い、支え合って生きていくことの大切さを学ぶなど、個人の価値を尊重する態度や自他の敬愛と協力を重んずる態度を養うことが期待できるのではないか。

【就学相談・就学先決定の在り方】

一人一人の教育的ニーズに応じた支援を保障する就学先を決定するため、また、本人・保護者、学校、教育委員会が円滑に合意形成を図るため、医療や福祉の関係部局等との連携を図りながら、障害のある子どもの教育相談・支援を早期から行う必要がある。就学基準に該当する障害のある子どもは特別支援学校に原則就学するという従来の仕組みを改め、総合的な観点から就学先を決定する仕組みとすることが適当ではないか。その際、本人・保護者に対し十分情報提供をしつつ、本人・保護者の意見を最大限尊重し、本人・保護者と教育委員会、学校等が合意形成を行うことを原則とし、最終的には市町村教育委員会が決定する。そこで本人・保護者と教育委員会、学校等の意見が一致しない場合の調整の仕組みを検討していくことが課題である。また、市町村教育委員会は、障害のある子ども本人・保護者に対して十分な相談・情報提供ができる体制を整備し、その支援のために都道府県教育委員会は、専門的な相談・助言機能を充実・強化することが必要である。

【人的・物的な環境整備】

発達障害も含め、特別支援教育の充実のため、現場での意識改革、指導方法の充実、人的・物的な環境整備等が必要である。「合理的配慮」についてはソフト・ハード両面が必要であり、障害種別の内容も含めて一層の検討が必要である。また、現在行われている交流及び共同学習を一層推進するとともに、居住する地域の小・中学校に副次的な学籍を持たせる等一層の工夫、特別支援学校のセンター的機能を一層活用することが求められる。

【教職員の確保及び専門性向上のための方策】

インクルーシブ教育にふさわしい教職員の確保や教員の専門性の向上を図るための具体的方策として、大学での教員養成の在り方、管理職を含めた現職教職員の研修体系、採用・配置などの検討が必要である。

インクルーシブ教育がめざす「共生社会」とは、

その実現に向けた動きを具体的に作り出すことが不可欠であるとする。本来「共生」とは生物学・生態学の用語である。「異種の生物と一緒に生活をしている現象」であり、「同じ生息場所にすんでいるだけでは、この概念に入らない」と『岩波生物学辞典（第4版）』では説明されている。私たちは様々な文脈で「共生」なる用語を用いているが、「自他が融合する「共同体」への回帰願望ではなく、他者たる存在との対立緊張を引き受けつつ、そこから豊かな関係性を想像しようとする営為」（『岩波哲学・思想辞典』）として「現代的意味での共生」を捉えたい。すでに、中教審答申「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」（2005年）、内閣府・共生社会形成促進のための政策研究会報告「共に生きる新たな結び合いの提言」（2005年）が出されているが、インクルーシブ教育はこの「共生」という視点からの学校教育の課題であるという意識のもとで改革を進めていく必要がある。

◆小学校における特別支援教育体制の現状（吉本裕子氏）

鈴木小学校でも、教室を飛び出したり、パニックになる児童への対応を含めた学級経営の困難さが問題とされてきた。そこで「一人一人が輝く学校」をめざして、特別支援教育の考え方を基盤に教育改善として4つの「挑戦」を行ってきた。

【チェンジⅠ 授業改善】

日々の授業を見直し、「ユニバーサルデザインの授業」として改善した。クラス全体の学習環境・ルールを改善するなかで、児童の実態に即した視覚的手立て、聴覚的手立て、運動感覚的手立てといった「個に応じた手立て」を導入してきた。研究授業や「授業者支援会議」を通して、問題や授業改善の視点を共有化することで次の改善課題を明らかにし、指導案の改良、次の研究授業を行う分科会へのバトンタッチを連続的に行ってきた。こうした授業改善のサイクルを軌道に乗せながら、

学校全体での授業の「ユニバーサルデザイン」化を図っている。

【チェンジⅡ 教育環境の改善】

教育環境の改善のポイントは、①教室掲示・教室環境、②教材・教具の支援ツール、③学習ルール・生活ルールの見直し、である。黒板を中心とする教室前面の環境をすっきりと整理したり、椅子の脚にテニスボールを加工して装着することで、視覚的あるいは聴覚的刺激が少なくなり、学習への集中力を高めることができた。学習や活動の見直しをもって授業に参加できるようにするために、ホワイトボードやタイムタイマーの活用を試みた。また、学校全体で学習や生活のルールを統一して見直し、すべての教室・教師に共通のルールを作ることが、児童の「困り感」を低減させることにつながった。

【チェンジⅢ 校内サポートシステム】

校内サポートシステムとしては、校内委員会を中心に「個に応じた支援」を「授業内支援」と「放課後支援」として実施している。校内委員会は管理職、生活指導主任、特別支援コーディネーター、養護教諭、スクールカウンセラーから構成される。毎週木曜日（第2校時）に開催し、教育的支援の必要な児童の問題や担任の悩みを取り上げ、個別支援や授業改善のアイデアを提案している。放課後支援としては「グリーンスクール」があり、週1回、放課後の時間帯を利用して、1～3年生の希望者を対象に学習支援員や教員がスモールステップによる個別指導を行っている。

【チェンジⅣ 通級指導学級担任による校内・近隣校への支援】

校内・近隣校への支援は、①「発達障害のある児童についての理解」、②「具体的な支援の手立ての考案」、③「通級児童についての情報交換」、④「特別支援教育の啓発」をねらいとしている。指導・助言の内容は、「やりにくさの理解と指導の有

効な手立て」、「集団の中での個に応じた指導の具体策」、「ユニバーサルデザインの授業の提案」である。

以上の取り組みを通して、以下の点で学校全体の共通理解を図ってきた。①「困っているのは児童だという視点に全職員が立つ」、②「すべての児童の理解と支援を考える学級経営力をつける」、③「担任が安心して学級を開ける学校体制づくり」、④「子ども一人一人が安心できる居場所づくり」。

改めて指摘するまでもなく、通常学級では発達障害やその周辺の子どもの数が増えており、生活年齢よりも幼い印象を受ける子ども、子育てに不安を抱える保護者も少なくない。それらが「小1プロブレム」(中1ギャップ)や学級の荒れ、学級崩壊として現れている現状がある。こうした状況に対応するためには、教師一人ひとりが従来の枠組みを広げ、子どもの見方を変えていく必要がある。

学級崩壊のきっかけは「ずるい、僕たちだって…」という声から始まるのではないかと。子どもは誰も自分をしっかりと認めて欲しいと願っている。まずはクラスの一人ひとりが大切だという学級経営が基本である。しかし、すべての子どもが同じ支援を必要としているわけではない。

こうした通常学校の現状をふまえるならば、施設整備や人員配置だけでは「インクルーシブな教育」は実現されないと思われる。すべての子どもが自己有用感をもてる学校生活があって、はじめてお互いを認め合う優しさが生れてくるのではないだろうか。実際に必要な支援の内容や量は個人によって異なるが、「すべての子どもが支援の対象である」という視点に立つことが必要であり、子どもは自分が受けとめられていると実感できると他の子どもを受け入れることができるようになる。そのため、教員や保護者、地域にもゆとりが求められるところである。

◆指定討論(越野和之氏)

第一は、就学先の決定について保護者の「選択」

をどう考えるかである。学校教育法施行令第5条を改正することで対応するのか、それ以外の方法が考えられるのか。また「選択」の前提として、学校教育法施行令第22条の3の対象規定をどう考えるべきか。「特殊教育」以来の「障害の種別と程度」原理の克服の可能性はあるのか。

第二は、2006年＝「特別支援教育元年」以降の学校現場の状況とインクルーシブ教育のための条件整備をどのように展望するかである。2011年度の文科省の概算要求(2010年8月時点)において、通常学級の定数改善は複式学級も含めて提言されたが、特別支援学級については見送られている。また特別支援学校は、どういう条件であればインクルーシブ教育の理念に反しないと云えるのか。インクルーシブ教育と特別な教育の場との関係とその条件を検討し、それを踏まえた設置基準(省令)の制定が必要ではないか。

第三は、制度改定の具体的なスケジュールを提示すべきではないかということである。通常国会では障害者基本法の改正が見込まれているが、その教育条項(第14条)の改正の方向性はどうか。それを受けて、いかなるレベルでの制度改定が想定されるのか。学校教育法自体の改正に進むのか、施行令レベルの改正で留まるのか。

以上の報告と指定討論を受けて、フロアから意見が寄せられた。特別支援学校の実態、巡回相談から見た通常学校の現状などが紹介され、「多様な学びの場の連続性」のイメージ、インクルーシブ教育のあるべき理解をふまえた、学校教育法改正の必要性などについて議論が交わされた。

<関連情報>

文部科学省・中央教育審議会・初等中等教育分科会

「特別支援教育の在り方に関する特別委員会議事等」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/index.htm

特別支援教育の在り方に関する特別委員会・委員名簿(平

成 23 年 4 月 1 日) http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/meibo/1305960.htm

(文責・河合 隆平)

3. 東日本大震災と特別支援教育

—被災地域の教育委員会・避難所調査から—

高橋智 (東京学芸大学)

田部絢子 (東京学芸大学大学院博士課程)

山下揺介 (埼玉県ふじみ野市立大井小学校)

松本直巳 (東京学芸大学附属特別支援学校)

(1) はじめに

2011 年 3 月 11 日に発生した東北地方太平洋沖地震と大津波によって多くの人々の生命と生活が奪われ、死者 15,037 名、行方不明 9,487 名にも上る甚大な被害となり、行方不明者の捜索等が続けられている。福島原子力発電所事故による避難者もあわせ 116,591 名もの人々が震災から 2 ヶ月以上が経過した現在も不自由な避難生活を強いられている (2011 年 5 月 14 日現在、警察庁)。被災地以外でも度重なる余震や繰り返し報道される衝撃的な被害映像、計画停電等による不安定な生活により精神の不安定や体調不良を訴える人が増加している。

被災地域の障害児者はパニックを起こすなどして周囲の理解を得にくく避難所にいられない、障害・病状に適した食事が得られない、急激な生活環境の変化に適応できないなどの特有な困難があるため、より一層不安定な生活状況が続いている。支える家族にとっても困難・ストレスは大きい。行政は阪神大震災の反省に学び、災害発生直後から福祉避難所を設置し、配慮を要する避難者 (妊産婦・高齢者・障害者など) への安心・安全の保障に取り組んでいるが、こうした避難所の設置は十分でなく、支えるネットワークも崩壊した中で居住地域に近い避難所や崩壊寸前の自宅などで避難生活を送り続けている人も多い。

被災地域の障害児者の生命をどう守るのか、助かった生命を災後の生活の不安定さ、支援の不十

分さにより失わないために、必要な支援と課題に関する情報収集と実態把握を行い、検討することが不可欠である。ここでは岩手県釜石市教育委員会・市立双葉小学校、岩手県陸前高田市教育委員会・市内避難所 1 ヶ所、宮城県気仙沼市教育委員会へ赴き、特別支援教育の被災実態に関する面接法調査結果を報告する (調査期間 2011 年 5 月 1 日～4 日)。



被災した陸前高田市街地

(2) 調査の結果

①釜石市教育委員会：鶴住居小学校・釜石東中学校は被災し、校舎は 3 階まで瓦礫があつて使用不可。釜石小学校は高台にあるため学校は無事だが、被災地域のため、多くの児童は自宅を失った。体調不良のために欠席していた児童数名は津波にのまれて亡くなったという (特別支援学級 0 名)。釜石市では 1960 (昭和 35) 年のチリ地震大津波を教訓に文部科学省防災教育支援事業、群馬大学広域首都圏防災センターとの連携を通して、学校での防災教育を徹底してきた。大津波警報発令時も避難訓練通りに指定避難場所へ避難したが、想定を超える津波であったため、さらに高い所へ登ることにした決断が子どもの命を守った。その臨機応変な教職員の対応は、地震と津波を想定して繰り返されてきた訓練や研修があつてこそできるものであった。

②釜石市立双葉小学校：教職員は震災直後から

避難所を廻り、児童・保護者の安否確認にあたった。特別支援学級教諭によれば、通常学級でも落ち着きのなさが顕著になった発達障害児などが報告されているという。感覚の過敏等による偏食が激しい児童は、避難所で配給される食事では食べられるものがほとんどなく、小売店が再開しつつある現在は保護者が食料を購入して凌いでいる。避難生活が長期に及ぶと栄養の不足・偏りによる身体発育・発達への影響が懸念される。

③陸前高田市教育委員会：教職員による児童生徒への聞き取り調査中であった。釜石市同様、学校にいた児童生徒は全員無事であった。特別支援学級生徒では避難所生活に馴染めず、周囲から見れば身勝手な言動が共同生活者に敬遠されたケースもあった。今後は街の拠点→病院→学校という流れで再建をしていくが、県の方針も定まらず学校再建に向けての見通しはたっていない。アンケート調査や教育相談を実施して児童生徒の実態把握を行い、児童生徒の心のケアのため専門家チームが入る予定である。

④陸前高田市内避難所：自閉症児の家族は子どもが避難所での生活に馴染めず、落ち着かないために避難所を転々とし、結局、遠方の親戚宅へ移ったという。被災を免れた学校では校庭に仮設住宅建設、体育館は多くの避難者の生活の場であり、支援物資の倉庫にもなっている。学校と避難所、居住地が一体化する事態となっており、学校が再開されても体育の授業や遊びが十分にできていない。子どものストレスを発散する場が不足している。また保護者は復興・生活再建に向けてこれまでとは異なる多忙さを抱えて放課後支援への需要も高まっている。

⑤気仙沼市教育委員会：市内小中学生の死亡・不明は15名(欠席者、下校生徒、不登校生徒1名)。ADHDのある生徒は避難所で大きな声を出し、避難所運営者が教育委員会に連絡したため教師が避

難所へ出向いて対応した。特別支援学級は自閉症・発達障害・ことばの3クラスを設置していたが、学校が避難所になり教室不足のため1つにまとめて再開した。教育委員会では課題の異なるクラスを無理に1つにしたため今後問題が出ると予測している。また特別支援学級が未設置の学校に増設したが、緊急措置のため非常勤講師と経験が浅く若い教師しか配置できていない。学校再開に向けた準備として、管理職と担当教員を中心に子どもの心のケアに関する研修を震災後1カ月までにすでに3回実施した。養護教諭には子どもの健康管理という重要任務を担うため、アスベストや肺炎等に関する研修を行っていた。教育委員会では今後も子どものアレルギー、衛生状態、栄養不足への注意・対応が不可欠と考えて重点的に対策を講じる方針であるという。

(3) 今後の課題

東日本大震災で被災した学校は幼稚園から高校まで約6,200校、建て替えや大規模復旧工事が必要な学校は200校以上にのぼる。その再建においては、子ども・地域住民の生命を守る新しい学校づくりが緊要の課題である。安全な場所への建設は勿論、災害時優先電話等の情報網を構築し、自家発電施設や仮設トイレ、簡易浄化槽等を備え、食料・毛布等を十分に備蓄した避難所機能を併せもつことが求められる。また「震災孤児」への丁寧な対応も急がれる。

被災地域では衛生状態が悪化し、人々の健康が脅かされている。ヘドロに含まれるカビ・病原菌を粉塵とともに吸い込むため、子どもの肺炎が激増しており、高齢者ではすでに死亡例も出ている。今後は、長期にわたる栄養不足(とくにビタミン・タンパク質)による子どもの身体発達の不全、ダイオキシン・アスベストによる健康被害、津波による打撲・ストレス等による肺塞栓症・高血圧症、梅雨や夏に向けてノロウィルス・感染性胃腸炎等の感染症・伝染病の流行や食中毒大規模発生が懸念されており、災害後にも子どもの生命を守り続

ける対策を早急に講じることが緊急の課題である。

被災地域の学校では教育委員会とともに大学等の防災専門機関と連携し、教育・研修を継続的に長年に亘って実践してきた。その結果、幼児児童生徒は教職員とともに即座に避難し、本調査で訪れた地域では数名の欠席者と地震直後に保護者に引き渡されたケースの一部を除いてすべての子ども生命が守られた。

今後の防災教育では災害から身を守る知識はもちろん、災害後を生き抜くための力を身につける教育も重要である。その際、従来行われてきた「避難訓練」に留まることなく「子どもの生命を守り、安心・安全の保障ができる教育と学校」という視点で防災教育等を徹底的に見直し、学校教育・特別支援教育の重点課題としても位置づけるべきである。

本調査の結果を踏まえ、安心・安全を保障する学校教育の課題として、①子どもの生命を守る防災教育・研修、②子どもの生命を守り抜く学校組織・環境づくり、③子どもの生命を守り続ける関係機関・地域・行政とのネットワークの構築、④ユニバーサルデザインの視点も取り入れたこれらを支えるモノづくりと人材育成が挙げられる。

4. 札幌市立大通高校の特別支援教育

―多様な生徒を支える実践の紹介―

坪内 宣（市立札幌大通高校）

【多様な生徒の学習を支える校内体制】

市立札幌大通高等学校は、午前・午後・夜間の三部制から成る単位制の定時制を取り入れた新しいタイプの高校として、2008年度4月に開校した。教育理念の一つに「一人ひとりの能力に応じたきめ細やかな指導により、基礎的・基本的な学力を身に付けさせるとともに、生徒一人ひとりの個性・能力を伸ばし、目標に向かって挑戦する生徒を育成する」ことを掲げている。同校では多様な生徒の学習状況に対応できるように、自己表現能力やコミュニケーション能力の基礎を育成する科

目を多数設置している。

現在同校には、中学校時代に不登校を経験した生徒や高等学校を中途退学した経験のある生徒、日本語能力や日本社会への適応に対して不安を抱える帰国・外国籍生徒など、学習暦の異なる多様な学習ニーズを持った生徒等が在籍している。また開校以来、三部制や単位制のメリットを生かした柔軟な学びを実現したり、積極的に外部の関係機関等と連携したりするなどしながら、そのような生徒を支援する学校体制の整備に取り組んでいる。学習状況の個人差が大きいことから、1年次の国語・数学・英語は習熟度別になっており、約100科目の多様な選択科目を設置して幅広い学習範囲を保障している。3-4年間で卒業することになるため、個々人のペースで学校生活を送ることが可能になっている。

【心のサポートや障がいのある生徒への対応】

大通高校は開校初年度より、スクールカウンセリング体制（以下、「SC」）とキャリアカウンセリング体制の充実に力を注ぎ、現職教員を含む大学院生を「実習生」としてカウンセリング実践にあたる体制を組み、外部カウンセラーが複数体制で、ほぼ毎日来校している体制をとっている。また、キャリアカウンセラー（以下、「CC」とする）として、厚生労働省より「地域若者サポートステーション事業」を受託した（財）札幌市青少年女性活動協会が、同校と業務連携覚書を締結し、「最大の引きこもり対策は引きこもりを作らないことだ」との考えで、校内で進路相談にあたっている。

さらにPTA振興会の組織に、「障がい」のある生徒の生活を考える会「DORIサポート倶楽部」が設置され、約40人強の保護者が参加している。この保護者会では研修会や独自のニーズ調査なども行い、卒後も展望した活動が行われている。

【援助ニーズの段階化と少人数授業の試み】

大通高校では様々なニーズをもつ生徒が多いことから、全校生徒を対象に、発達・適応へのサポ

ートを行う一次的支援、「支援リスト」に名があがった生徒の自力での問題解決に向けた個別のサポートである二次的支援、「支援リスト」のうちでも特に困難な問題を持続的に抱えた生徒を対象とする三次的支援の3つの段階化が行われている。この三次的段階の支援の対象になると、個別教育計画の作成、支援チームによるケース会議の実施、定期テスト特別措置の認定に関する相談、別室登校生徒の状況把握などが行われる。

進路学習についてはキャリア教育の充実をはかっているが、筆者は自閉症圏の発達障害をもつ生徒やその傾向にあると思われる生徒が、自らの特徴を認識し、自己肯定感を育み自尊感情を高める授業プログラムの開発が必要と考え、学校設定科目として授業プログラム「エンパワメント」のカリキュラム開発・実施に取り組んでいる。このプログラムは経験共有を中心とした「エピソード学習」の実践であり、生徒が自ら変わるきっかけを後押しし、仲間と共有する試みである。今後さらに改善・検証を重ね、授業研究を続けていきたい。

<参考>

市立札幌大通高校ウェブサイト

<http://www.odori-h.sapporo-c.ed.jp/>

5. 事務局よりお知らせ

新井英靖（茨城大学）

東日本大震災の際には、事務局機能が一時的にストップしてしまい、大変申し訳ございませんでした。その関係で、会員サービスなども滞っていましたが、現在ではすべて復旧しております。

学会事務局では入退会の受付のみならず、ジャーナルやブックレットの販売や今後の研究大会等のご案内をしています。学会に関することで何か不明な点がありましたら、学会ホームページをご覧ください。入会申込書のダウンロードやジャーナルへの投稿規程、バックナンバーの在庫状況などを掲載しています。ホームページをみてもわか

らないことなどについては、学会事務局にメールかファックス・郵送にてお問い合わせください。

学会ホームページ：<http://www.sne-japan.net>

学会事務局：

〒310-8512 茨城県水戸市文京 2-1-1

茨城大学教育学部新井英靖研究室内

ファックス 029-228-8289

メールアドレス harai@mx.ibaraki.ac.jp

（スパムメール防止のためアドレスの表示の一部を○にしておりますので、@に置き換えて送り下さい）

6. ニュースレター編集部よりお知らせ

日本特別ニーズ教育学会では、これまで会員にお届けしてきた「会報」をリニューアルし、より速報性のある話題や情報を提供する「ニュースレター」として発行することになりました。今回は新しい試みとして、2011年3月6日に行われた学会企画シンポジウムの内容と被災地の情報を中心にお届けし、PDFファイルで学会ホームページにも掲載しました。

【原稿募集】

会員向けのお知らせ、実践・授業紹介について、2000字以内の原稿を募集いたします。ご執筆いただける方は、書式等をお送りしますので下記メールアドレス（千賀）宛てにご連絡ください。また今後の内容について、今年度の総会の時にもご意見を頂ければ幸いです。

SNE 学会ニュースレター 第1号 2011年8月

編集：SNE学会会報編集担当理事（千賀愛・河合隆平・丸山啓史）

原稿・会員の声の送付先（千賀）：

Asengajp@yahoo.co.jp（スパムメール防止のためメールアドレスの表示の一部を○にしておりますので、@に置き換えて送り下さい）

発行：日本特別ニーズ学会事務局

