

重度・重複障害児の自立と社会参加に向けた 社会に開かれた教育課程の実践

—地域と連携・協働する授業を通して—

中島 茉美¹

特別支援学校に在籍する重度・重複障害児の自立と社会参加に向けた地域との連携・協働による教育活動の充実が課題となっている。本研究では、地域との連携・協働を推進する役割を担う教員による地域住民への働き掛けや、地域住民と子どものやり取りの場を工夫した授業を実践した。その結果、地域住民の子どもに関する理解が促進され、地域との連携・協働を推進するための課題や方法を明らかにすることができた。

はじめに

『特別支援学校教育要領・学習指導要領(平成29年告示)解説総則編(幼稚園・小学部・中学部)』(以下、「総則編」という)では、「障害のある子供が自己のもつ能力や可能性を最大限に伸ばし、自立し社会参加するために必要な力を培うためには、一人一人の障害の状態等に応じたきめ細かな指導及び評価を一層充実することが重要である」(文部科学省 2018 p. 9)と述べられており、一人ひとりの障害等に応じて自立と社会参加に向けた教育の充実を図ることが求められている。

理想的な自立とは、能力や障害の程度に関係なく、支援を受けながらも主体的にできる行動を積み重ねていくことであり、社会参加とは、社会の中で主体的に役割を果たすことである(上岡 2019)。

「総則編」では、「重複障害者とは、当該学校に就学することになった障害以外に他の障害を併せ有する児童生徒であり、視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由及び病弱について、原則的には学校教育法施行令第22条の3において規定している程度の障害を複数併せ有する者」(文部科学省 2018 p. 339)と定義している。

また、感覚障害と知的障害を伴う者、感覚障害と肢体不自由を伴う者、肢体不自由と医療的なケアを要する者など、その障害の様相は多岐にわたり、特別支援教育の分野では、障害の実態が重度である場合に「重度・重複障害者」という用語を用いることがある(国立特別支援教育総合研究所 2015)。

重度・重複障害児の場合、関わる側が、身体の動きや「意思表示表現」の読み取り、意味付けをすること自体に研究の視点を要し、「専門的な関わり」の志向が強くなりやすい。そのため、本人に関わる人が家族や教員等の関係者に限定され、人間関係の幅が広がりにくくなる。また、以前と比較して障害者の社会参加

も活発になりつつあるが、重度・重複障害児と社会との関わりは、依然として様々な要因から十分ではないとされている(高橋 2016)。

「総則編」では、「『社会に開かれた教育課程』の理念に基づき、目指すべき教育の在り方を家庭や地域と共有し、その連携及び協働のもとに教育活動を充実させていくためには、各学校の教育目標を含めた教育課程の編成についての基本的な方針を、家庭や地域とも共有していくことが重要である」(文部科学省 2018 p. 204)と述べている。

所属校の肢体不自由教育部門に在籍する子どもの大半は重度・重複障害児である。所属校は、学校教育目標の一つに「地域と共に歩む学校」を挙げ、「共生社会の実現に向け、障がいのある子どもの理解者・支援者を増やすために地域とのつながりを広げ、深める教育活動を展開する」(神奈川県立鎌倉養護学校 2021)と設定している。

しかし、所属校と所属校周辺の地域との交流状況や課題等が十分把握されていない現状がある。

以上のことを踏まえ、重度・重複障害児が社会との関わりを持ちにくい現状の中で、社会に開かれた教育課程の理念に基づき、地域との連携・協働を推進するための課題や方法を明らかにしたいと考え、本研究の目的を次のように設定した。

なお、本研究における「地域」とは、所属校周辺の地域とする。また、「地域とつながる授業」とは、周辺地域に出掛ける体験や地域の人と学び合う等の、地域の人的・物的資源を活用した各教科等の学習を指し、居住地交流・学校間交流は含まない。

研究の目的

重度・重複障害児の自立と社会参加に向けて、地域住民参加型の授業実践を通して、地域との連携・協働を推進するための課題や方法について明らかにする。

研究の内容

1 事前調査

地域と連携・協働した取組について、現状を把握し、課題を明らかにするため、教員への質問紙調査と地域住民へのインタビュー調査を行った。

(1) 所属校の現状

所属校の教員を対象とした事前調査の概要は次のとおりである(表1)。

表1 教員への事前調査の概要

対象	所属校の肢体不自由教育部門に関わりのある教員 63名
方法	質問紙調査
実施期間	令和3年8月～9月初旬
調査内容	質問1：地域とつながる授業の必要性 質問2：地域とつながる授業の実施状況 質問3：地域とつながる授業の実施上の課題
回収	46/63名(回収率73%)

質問1の「子どもが地域とつながる授業は必要だと思うか」では、回答者全員が「必要だと思う」と回答した。その理由について、「学校の中だけではできない経験ができる」「子どもにとって教員や保護者以外の、多くの他者と関わる経験が必要」といった記述があった。

質問2の「地域とつながる授業の実施状況」について「自身が中心的に計画したもので、着任してから地域とつながる授業を実施したことがあるか(又は今年度計画しているか)」では、「ない」と回答した教員が約6割であった(図1)。

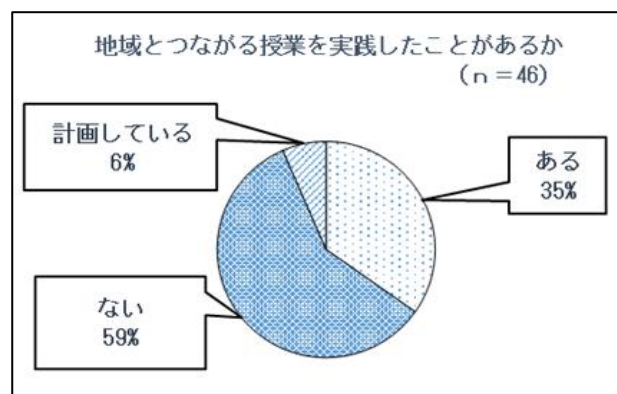


図1 地域とつながる授業の実施状況

質問3の「地域とつながる授業を実施する上で課題だと思うこと」では、「地域にどのような人的・物的資源があるのか分からない」「子どもにとって妥当性のある活動や目的の設定が難しい」という項目を選択した教員が半数以上いた(表2)。自由記述では、「地域のニーズが分からない」「地域の負担が心配」「日頃の業務の中で一から地域住民との関係づくりをすることは難しい」「感染症対策や医療的ケア対応のため外出が難しい」等の記述があった。

表2 地域とつながる授業の実施上の課題

項目	人数(名)
地域にどのような人的・物的資源があるのか分からない	29
子どもにとって妥当性のある活動や目的の設定が難しい	26
地域資源との連携方法が分からない	14
時間や人手、天候等の環境的要因	10
その他	6

(n=46、複数回答可)

質問1～3より、回答者全員が子ども・地域・学校のために地域とつながる授業は必要だと認識していることが分かった。しかし、授業に活用できる地域資源を知らない等、教員の地域理解が進んでいないため、地域と連携・協働した取組につながらないことが課題として示唆された。

(2) 地域の現状

以前より所属校に関わりのある近隣の地域住民2名を対象に、事前調査を行った(表3)。

表3 地域住民への事前調査の概要

対象 及び詳細	地域住民A	近隣マンションの自治会長
	地域住民B	同マンションの住民
	<ul style="list-style-type: none"> ・高齢化が進む地域の活性化や助け合い等の活動を実施している。 ・福祉避難所である所属校に、地区防災委員として4年前から携わっている。 ・防災や地域連携を担当していた教員との関係で、年に数回程度、高等部の授業に参加している。 ・地元の子どもたちのために、自然体験や収穫体験ができる畑をボランティアで運営している。 	
方法	自由発話によるインタビュー調査	
実施期間	令和3年9月	
調査内容	<ul style="list-style-type: none"> ○学校に対するイメージ ○学校の子どもに対するイメージ ○不安に思うことや要望など 	

事前インタビュー調査の結果は次のとおりである(表4)。

表4 事前インタビュー調査の結果

学校に対するイメージ
<ul style="list-style-type: none"> ・どのような子どもたちがいるのか分からない。 ・どのような教育をしているのか分からない。
学校の子どもに対するイメージ
<ul style="list-style-type: none"> ・防災関係で学校に来て初めて、障害の重い子どもたちが多くいることを知った。 ・子どもへの関わり方が分からない。 ・子どもの反応が分かるまでに時間が掛かりそうだ。
不安に思うことや要望など
<ul style="list-style-type: none"> ・福祉避難所のマニュアルはできているが、いざという時に助けられない。 ・学校や子どもたちのことをもっと知りたいと思うが、自分たちからは学校に入っていけない。

インタビュー調査により、対象者は協力したいと思っているが、学校の教育活動や子どもとの関わり方が分からず、これらを知る機会や手立てがないという地域住民の課題の一つが明らかになった。

2 研究の方法

所属校及び地域の現状と課題から、交流する機会が少なく互いのことが分からないため、連携・協働の支障となっていること、さらに、それぞれの取組や力だけでは連携・協働することが難しく、双方をつなぐ仕掛けが必要であると考え、研究を次のように計画した(表5)。

なお、表中の「地域連携担当教員」とは、地域とつながる授業を行う上で、授業者とは別に地域側との情報共有や調整等のやり取りを行い、推進する役割を指し、今回は、筆者がその役割を担った。

表5 研究の計画

項目	時期	内容
地域連携担当教員の役割	7月～11月	・学校と地域住民への働き掛けの実践と検証
地域とつながる授業の実践 (肢体不自由教育部門中学部)	9月～11月	・教員間の情報共有 ・単元計画作成 ・実践 ・検証
事後調査	10月	・地域住民インタビュー調査①
	11月	・地域住民インタビュー調査② ・教員への質問紙調査

(1) 地域連携担当教員の役割

地域住民と教員の相互理解を深めるために、双方に対して次のような働き掛けを行った(表6)。

なお、本研究での「橋渡し」とは、子どもの表情や身体動き等による表出の意味や、個々の実態を踏まえた関わり方等を、地域住民に伝えることとする。

表6 地域連携担当教員の働き掛け

対象	項目
地域住民	・事前説明 ・やり取りの場面での橋渡し ・授業ごとの感想の聴き取り
教員	・地域資源について情報提供 ・地域住民の思いを伝える

(2) 地域とつながる授業の実践

ア 単元計画

実践は、所属校の肢体不自由教育部門中学部の「進路」の授業で、新型コロナウイルス感染症対策に配慮した上で行った。本授業は、「職業・家庭」と「自立活動」を合わせた指導で、社会的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力を身に付けることを重視している。

作業学習の単元において昨年度は、生徒が他者から依頼されたものを制作し、「ありがとう」と感謝される経験を積む学習に取り組んだ。今回は、生徒の生活

に身近な給食の牛乳パックをリサイクルして和紙カレンダーを作り、他者にプレゼントするという活動内容で、単元計画を立案した(表7)。

【実施期間】令和3年9月8日(水)～11月17日(水)

【対象】肢体不自由教育部門中学部

1～3年生(23名) 縦割り4グループ

【単元名】「もったいないプロジェクト」(全11回)

表7 単元計画と各授業の内容

第1次 9月	もったいないプロジェクト始動！ 校内の牛乳パックを集めて紙漉きを体験し、紙漉きを行うことを知る。
第2次 9月	地域の人に紙漉きのアドバイスをもらおう 学校近隣の畑や地域住民について知り、交流する。 (オンライン中継)
第3次 10月	紙漉きをしよう(全6回) 自分なりの方法で紙漉き作業を行う。
第4次 10月	紙漉き作品をいろいろな人にプレゼントしよう 給食介助員や近隣住民に作品を届ける。
第5次 11月	報告レポートを作ろう 写真や動画での振り返りを行い、模造紙にまとめる。
第6次 11月	もったいないプロジェクト発表会 地域住民を招いて、頑張ったこと、得意なことを発表する。

イ 地域住民と子どもがやり取りするための工夫

(7) 地域住民と生徒の一对一のやり取り

緊急事態宣言が明けた10月からは、感染症対策を講じた上で地域住民A・Bが来校し、一对一で生徒と関わる機会を設定した。生徒理解が深まるよう、対象生徒を決め、複数回関わりを持てるようにした。

(4) 生徒が地域を訪問

学校以外で人と関わる機会を持つことを目的に、第4次の紙漉き作品をプレゼントする活動で、地域住民A・Bの住むマンションのロビーを訪問し、住民に和紙カレンダーを手渡し、交流する授業を設定した。

(7) 地域住民を学校に招く

地域住民が来校するきっかけを作ることを目的に、第6次の発表会に、地域住民を招いて、各生徒が頑張った様子等を、動画や作業の実演で発表する授業を設定した。

(3) 事後調査

地域とつながる授業の実践を通して得られた効果を検証するために、地域住民と教員に次の方法で事後調査を行った(表8)(表9)。

表8 地域住民への事後調査の概要

対象	①地域住民A・B(計2名) ②地域住民A・B+発表会に参加した1名(計3名)
方法	①自由発話によるインタビュー調査 ②座談会形式によるインタビュー調査
実施期間	①令和3年10月(第3次1時間目 授業見学後) ②令和3年11月
調査内容	①授業や子どもに関する印象 ②単元全体の取組を通して思ったこと

表9 教員への事後調査の概要

対象	中学部教員16名
方法	質問紙調査
実施期間	令和3年11月下旬
調査内容	○地域とつながる授業の前後での自身の意識の変化 ○地域について新たに知ったこと ○地域と連携・協働した授業を継続するために必要だと思うこと
回収	16/16名(回収率100%)

3 研究の経過

(1) 地域連携担当教員の役割の工夫と結果

ア 地域住民への働き掛け

地域連携担当教員が地域住民向けのリーフレットを作成し、授業のねらいや全体計画について事前説明を行った。併せて、生徒たちに家族や教員以外と関わる機会を増やしたいこと、他者から認められる経験をさせたいこと等の学校のニーズを地域住民に伝えた。

緊急事態宣言中には、タブレット端末を持参し、動画で対象生徒への関わり方等について説明した。単元の第3次1時間目には、実際に生徒と教員が作業する様子を見てもらった。

事前説明時に授業のねらいを伝え、紙漉き作品をプレゼントしたいことを伝え、地域住民Bから畑の赤紫蘇や押し花を、和紙の色付けや飾り付けに活用できないかというアイディアが出た。

また、事前説明や実際に関わる場面で複数回にわたって生徒の様子を橋渡しとして伝えたことで、地域住民に以下のような言動の変化が見られた。

生徒Cは、体調の影響で午前中は目を閉じていることが多く、昼から午後にかけて覚醒レベルが高くなる実態がある。地域住民Aは初回見学时には、生徒Cに対して「ずっと眠っている」「活動内容が伝わっていないのではないか」「興味がないのではないか」と印象を語った。それに対して地域連携担当教員から「完全に眠っているわけではない」「同じことを継続することで活動内容を理解できていく」ことを地域住民Aに伝えた。また、マンション訪問でも、生徒Cはずっと目を閉じていたが、指導していた教員が橋渡しとして、「目を閉じていても周囲の状況にアンテナを張っている」と伝えた。この2回のやり取りを経て、発表会当日は、地域住民Aは、目を閉じている生徒Cに対して「この間は来てくれてありがとう」「また来てね」と、手にやさしく触れ、語り掛けた。

生徒Cとの関わりについて事後インタビュー②では、地域住民Aは「(地道な今の活動を続けて経験を積み重ねることで生徒Cが)だんだんと変わっていけばいい。それが大事だと思う」と語った。眠っているように見えても、本人なりに周囲の状況を受け止めていることを知り、個々の生徒の状態に応じてゆっくりと見守る

ことでよいという理解につながった。

イ 教員への働き掛け

教員が授業に活用できる地域資源をあまり知らないという学校の課題に対して、地域連携担当教員が地域資源の情報収集及び提供、教員と地域住民が顔を合わせるきっかけづくりをした。

地域連携担当教員が地域住民A・Bにアポイントメントを取り、中学部の教員を畑に案内し、直接見学や話ができるように設定した。直接話ができ、本単元に関すること以外にも情報交換ができ、個別課題学習や学級活動の時間に畑を訪問する等、地域資源を活用する事例が増えた。

(2) 地域住民と子どもがやり取りするための工夫と結果

ア 地域住民と生徒の一对一のやり取り(第3次)

地域住民Bと生徒Dは、紙漉き作業を3時間一緒に行った。生徒Dは、気持ちの高まりが全身の筋緊張につながりやすい実態がある。事前に地域連携担当教員がタブレット端末を持参し、地域住民Bに生徒Dの紙漉き体験の様子の動画を見せ、生徒Dの身体の動きに関する特徴や本人の動きをいかした動作介助、教材の提示方法のイメージを伝えた。併せて、本人が気に入っている言葉を用いることで、筋緊張が緩みやすくなることを伝えた。

実際に関わる場面では、近くにいる教員が橋渡しとして、生徒の表出の意味や具体的な対応について随時伝えた。初めは、生徒Dの筋緊張が高まる場面が多く不快そうな声が出るがあった。しかし、回数を重ねるごとに、地域住民Bは事前情報で得た生徒Dに合わせた関わり方ができるようになり、生徒Dも地域住民からの言葉掛けに笑顔になったり、意識して顔を見たりする場面が増えていった。

イ 生徒が地域を訪問(第4次)

地域住民A・Bが住むマンションに代表生徒2名が訪問し、また、1名は医療的ケアや体調管理等の理由で教室よりオンラインで参加した。

地域連携担当教員がチラシを作成し、地域住民Aを通じてマンション全戸へ回覧し、参加者を募った。チラシは、地域住民の目に留まるように、地域住民A・Bが授業に参加した様子の写真と説明を掲載した。訪問当日は、地域住民A・B以外に7名が集まった。

また、地域住民との関わりによって生徒にも変容が見られた。生徒Dは、相手に手を差し出されるとハイタッチをして応じるやり取りが定着している。当日は、参加者全員と順番にハイタッチをする場面を設けた。地域連携担当教員から地域住民に、手を出して少し待っていれば、本人が手を伸ばすことを伝え、腰をかがめ丁寧に生徒Dに関わってくれた。生徒Dは、いつもと違う雰囲気を感じ、真剣な表情で、関わる人と目を合わせ、手を伸ばしてハイタッチを成功させ、賞

賛を受けて笑顔になった。家族や教員以外の他者に対して、学校で身に付けた力を発揮することができ、自信を得た様子が見られ、社会参加の一步となった瞬間であった。

ウ 地域住民を学校に招く(第6次)

マンション訪問の時に参加した地域住民7名に学校で発表会があることを口頭で伝え、来校を依頼した。発表会に向けて地域住民Aが自主的にチラシを作成し、マンション全戸に回覧した。当日は地域住民A・Bの他に1名が来校した。

(3) 事後調査

ア 地域住民へのインタビュー調査

事後インタビュー①の段階では、本単元に参加する前の印象から、「障害の状態が全然違うのだから学年で区切るより、実態別のクラスで勉強できるとよい」など、学校システムについての言及が多かった。しかし、事前に生徒の情報を得た上で継続的に関わり、生徒の理解を深めることにより、事後インタビュー②の段階では、「我々が褒めると笑顔が出て、生徒の自信になっていると思った」「地道な今の活動を続けていくことが大切だと思った」等、一人ひとりの細かい変化に目を向けて、手応えを感じていると思われる発言が増えた。

また、「音楽活動での交流」「季節を感じるための年中行事」など、地域住民と子どもが共通で楽しめて笑顔になれるような、より具体的な活動の提案が地域住民から挙がるようになった。

イ 教員への質問紙調査

地域住民への事後インタビュー②の結果をまとめ、情報共有した上で中学部教員16名に質問紙調査を行い、全員から回答を得た。

「地域とつながる授業の前後で自身の意識に変化があったか」の質問では、15名の教員が「あった」と回答した。理由については、「地域住民が生徒に対して何を思ったのか知ることができ、もっと地域とのつながりをもつ必要性を感じた。まずは教員が地域に関わることが大切だと思った」「学校が地域の中にあることの再確認ができた」等の記述があった。

「地域について新たに知ったこと」の質問には、「学校の近くに豊かな資源があること」「自治会やマンションのコミュニティルームの存在」などが挙げられた。また、「地域住民は、学校のことは意識にないものだと思っていた」「学校や子どものことを気に掛けていることを初めて知った」「地域住民は学校が開かれることを望んでいることが分かった」といった地域住民に対する印象の変化についての記述も散見された。「継続していくために必要なこと」の質問については、「まずは教員が地域に出ていくこと」「生徒も学校の外に出ていくこと」などの意見が挙げられた。

4 研究の考察

以上の結果を踏まえ、地域との連携・協働を推進するための方法と考えるものを以下にまとめる。

(1) 地域住民の子どもに関する理解の促進に向けた情報共有

ア 事前説明

事前説明後に、授業にいかせる畑の資源の提案や発表会に向けたチラシ作成等、地域住民からの具体的なアイデアや自主的な取組が見られた。これは、授業のねらいや学校のニーズを伝えたり、地域住民から意見を吸い上げたりしながら、単元を通して連携・協働したことによる効果だと思われる。地域住民に対して、教育活動を一緒に進めているという意識を高めるための丁寧なアプローチが必要であると考えられる。

イ やり取りの場面での橋渡し

地域住民A・Bともに、子ども理解や関わり方の変化が見られた。これは、地域連携担当教員や他の教員が、子どもの表出の意味や内面の心の動き等を地域住民に伝え、橋渡ししたことによる効果だと推察する。

反応の捉えにくさのある重度・重複障害児の場合、地域住民にとっては、自分の関わりが、子どもにどのように影響しているのか汲み取ることは難しい。地域住民が自分の関わりが子どもにとってプラスになっていることを実感できるように、教員が積極的に橋渡しとして働き掛けることが重要であると考えられる。

(2) 地域住民と子どもがやり取りする場の設定

今回の取組では、生徒が地域に訪問したり、地域住民を学校に招いたりして、地域住民と子どもがやり取りする場を、一つの単元の中で複数回設定した。マンション訪問では、地域連携担当教員が事前にチラシを作成し、地域住民Aを通じて回覧等の下準備をしたことにより、新しい人との出会いにもつながった。また、地域住民を学校に招く際には、子どもが訪問した場で呼び掛けたことにより、初めて来校した地域住民もいた。

これらは、地域住民が参加できる形を複数設定し、事前の周知等の下準備をしたことによる効果だと推察する。

また、マンション訪問で人が集まった効果を受けて、発表会用に地域住民Aが自主的にチラシを作成して、回覧した。このような地域住民側の自発的な行動が、地域との連携・協働を広げるために必要な力にもなると考えられる。

地域住民Aから、「高齢化が進む地域側が学校に向くことのハードルが高い。積極的に子どもたちが地域に出てくることが地域の活性化にもつながる」との意見があった。今後、他の地域にもこのような取組を広げるために、それぞれの地域の実情を踏まえた上で、効果的な場の設定をしていく必要があると考えられる。

(3) 地域との連携・協働を推進する役割

今回、授業者とは別に地域連携担当教員が軸となり、前述した地域住民との情報共有や地域住民と子どもがやり取りする場の設定、また、学校と地域住民の相互理解の機会を作った。その結果、地域との連携・協働が深まり、他の授業で地域資源を活用する事例も増えた。地域との連携・協働を推進していくためには、推進者が学校と地域をつなぐコーディネーターとしての役割を果たし、地域側とのやり取りを円滑にする必要があると考える。

研究のまとめ

1 研究の成果

今回の研究を通して、所属校と所属校周辺の地域との連携・協働に関する課題を把握することができた。また、「地域住民の子どもに関する理解の促進に向けた情報共有」「地域住民と子どもがやり取りする場の設定」「地域との連携・協働を推進する役割」の3点を、地域との連携・協働を推進するために有効な方法として明らかにすることができた。

また、今回の取組を行ったことで、地域住民A・Bは、重度・重複障害児を理解して関わるができる地域側の連携・協働の推進者となった。地域住民A・Bを通じて、学校は新たな人との関わりも広げることができた。

今回の取組は、重度・重複障害児の実態や教育活動について、地域と共有することにつながる取組であり、社会に開かれた教育課程の実践として意義のあるものであったと言える。

このような社会に開かれた教育課程の実践を積み重ねることによって、地域に子どもの理解者・支援者が増え、重度・重複障害児の自立と社会参加につながっていくのであろう。

2 研究の課題と今後の展望

今回は、以前から協力的な地域住民を対象とした限定的な取組であった。他の地域とのつながりを広げるためには、各教員が学校周辺の地域を知る意識を持ち、対象となる子どもや地域の実情等に合わせて、社会に開かれた教育課程の実践を積極的に展開していくことが望ましい。

また、授業以外にも、地域住民と子どもがやり取りする場を増やすために、校内への地域交流スペースの設置や、子どもと地域住民が共に楽しめる年中行事等の取組も考えられる。また、学校からの効果的な情報発信等の検討も必要であらう。

これらの取組を組織的・継続的に行っていくためには、地域との連携・協働を推進する役割も重要となってくると考えられる。

今後も、学校全体で地域とつながるために、地域と

連携・協働に関する方策の検討・実践を重ね、地域と共に歩む学校を目指し、子どもの自立と社会参加の実現に邁進していきたい。

おわりに

生徒Dとマンション住民が関わる場面を見た地域住民Bが、事後インタビュー②で「生徒Dが笑ったら地域の人が笑って、それを見た先生たちも笑顔になった。障害が重度であるから何もできないのではなく、ちょっと手を動かすといったことだけでその場をつくっていける。そのことを周りの人が知っていれば、つながりが広がっていく」と語った。

まずは地域社会に、子ども一人ひとりの存在を知ってもらうことが第一歩であり、実際に関わりを持てばその存在は周囲に大きな影響を与えていく。学校が中心となって地域社会と子どもをつなぐ役割を果たすことは、重度・重複障害児の自立と社会参加を実現していく上で大切な視点であると考ええる。

本研究を通して、これまで校内の教育活動にとどまっていた自身の意識や視点が大きく変わった。重度・重複障害のある子どもたちと地域社会をいかにつないでいくか、つながり合うことを当たり前にしていくかは、これからも取り組んでいきたい大きなテーマとなっている。

最後に、地域住民の方々並びに所属校の生徒・教職員の皆様に心から感謝申し上げます。

引用文献

- 神奈川県立鎌倉養護学校 2021 「令和3年度学校要覧」 p. 4
文部科学省 2018 『特別支援学校教育要領・学習指導要領(平成29年告示)解説総則編(幼稚園・小学部・中学部)』 開隆堂

参考文献

- 国立特別支援教育総合研究所 2015 『特別支援教育の基礎・基本 新訂版 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築』 ジェームス教育新社 p. 244
上岡一世 2019 『特別支援教育 新学習指導要領を踏まえたキャリア教育の実践』 明治図書 pp. 32-33
高橋真琴 2016 『重度・重複障がいのある子どもたちとの人間関係の形成』 ジェームス教育新社 pp. 3-4