

令和元年6月16日現在

機関番号：17101

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2015～2018

課題番号：15K04563

研究課題名(和文) 自立活動の指導における現職研修モデルの開発

研究課題名(英文) A Study on the development of in-service training programs of JIRITSUKATSUDOU

研究代表者

一木 薫 (ICHIKI, Kaoru)

福岡教育大学・教育学部・教授

研究者番号：30509740

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 1,600,000円

研究成果の概要(和文)：通常学校を含め、自立活動の指導の担い手が拡大している。一方で、自立活動は、学習指導要領に目標の系統性や扱う内容の順序性が明示されないことから、指導に不安を抱く教師も少なくない。

本研究では、自立活動の授業づくりの道筋を示し、指導を担う教師の成長を促す現職研修のモデルを開発することを目的とした。20の実践事例に基づき自立活動の指導の考え方を解説したガイドブックを作成した。また、教師の自立活動の指導に関する理解や指導の実際を評価するチェックシートを作成し、教師の実態を把握するとともに、教育センターと特別支援学校の連携による自立活動に関わる現職研修のモデルについて検討を行った。

研究成果の学術的意義や社会的意義

自立活動の指導を受ける子どもは小学校等も含め増加傾向にある。一方で、個々の実態に応じた指導実践に不安を抱く教師が少なくない。本研究では、実践事例に基づき自立活動の指導の考え方を解説するガイドブックを作成した。また、教師の自立活動の指導に関する理解や指導の実際を評価するチェックシートを作成し、教師の実態に即した現職研修のモデルについて検討を行った。今後の現職研修の充実に貢献できると考える。

研究成果の概要(英文)：The purpose of this study was to examine the in-service training programs to promote growth of teacher who taught JIRITSUKATSUDOU. The number of children who need JIRITSUKATSUDOU instruction is increasing. On the other hand, teachers who taught JIRITSUKATSUDOU were anxious about the planning of individual teaching plan. This study proposed a guidebook that explained the procedure of planning for JIRITSUKATSUDOU based on 20 practical cases. In addition, the following three points were conducted: developed the indicator of teacher understanding and practical teaching skills about JIRITSUKATSUDOU, assessed the actual condition of teachers' understanding and practical teaching skills about JIRITSUKATSUDOU and considered the in-service training model on JIRITSUKATSUDOU in the cooperation of prefectural education center and special needs school.

研究分野：特別支援教育

キーワード：自立活動 現職研修 特別支援学校 教育センター

1. 研究開始当初の背景

特別支援学校の学習指導要領に示されている自立活動については、各教科のように、小学部から高等部に至る目標の系統性や扱う内容の順序性が示されていない。いつ、何を指導するのか、その指導目標・内容は、指導を担当する教師が、個々の子どもの自立を描き、障害の状態や発達段階等を踏まえて決定することになっている。各教科と異なる自立活動の指導目標・内容設定の手続きは、障害のある子どもの個々の多様な教育的ニーズに対応する点で重要となる。

しかし、特別支援学校の教師が、子どもの成長を具体的に描いて「今、何を指導すべきか」を導き出すことは、実際には容易ではない。一木・安藤(2010)は、特別支援学校(肢体不自由)の子どもの学習に関する教師の指導の見通しは平均2.9年であり、その見通しには「日々の指導の見通しに対する困難さ」や「自立活動の指導における個別の指導計画作成上の不安」が影響を及ぼしていることを示した。また、一木・安藤(2011)は、自立活動の指導を担当する教師が、自らが設定した指導目標・内容の不確実さから日々の授業やその他の職務に不安を抱く実態や、指導内容の精選に悩む実態を報告した。

一方、文部科学省の「特別支援教育資料」に基づき小・中学校における肢体不自由のある子どもの在籍者数(平成25年度(平成19年度)で表記)に着目すると、特別支援学級が4299人(3,991人)、通級による指導が26人(11人)と、いずれも増加傾向にある。肢体不自由特別支援学級では、小学校の8割、中学校の7割で自立活動の指導の時間を設けており、週あたりの単位時数は小・中学校共に3時間としている学級が最多となっている。特別支援学級担当教員の経験年数は0~2年が最多であり(特別支援学級設置学校長協会,2014)、一学級あたりの在籍者数の少人数化(平成25年度、小学校では約1.6人、中学校では約1.5人)、特別支援学級担任教員の特別支援学校教員免許状の保有率の低さ(平成25年度、30.5%)をふまえると、小・中学校における肢体不自由教育の専門性の確保は困難な状況にあると推察される。さらに、小学校の通常学級には417人(平成25年度)、中学校の通常学級には169人(平成25年度)が在籍している。通常学級では自立活動の指導の時間を設けることはできないが、特別な教育的ニーズのある子どもについては個別に必要な指導に関する計画の作成が義務化されている。教師には、子どもの学習上の困難の背景を理解し、適切な手だてを講じることが求められる。教科指導では解消されない課題に目を向け、改善の糸口を見出すためには、教師の自立活動の指導に関する理解が重要不可欠となる。

このような状況において、小・中学校は、校内委員会の設置や特別支援教育コーディネーターの指名、個別の指導計画の作成等、指導体制の整備を進める(文部科学省,2014)と同時に、センター的機能を担う特別支援学校に「指導・支援についての相談・助言」「障害の状況などについての実態把握・評価等」を求めている(文部科学省,2012)。肢体不自由のある子どもが多様な学びの場で教育を受け、自立活動の指導の担い手が拡大する中、特別支援学校の教師が自立活動の指導力を生かして通常学級の担任教師を支えるセンター的機能への期待ますます高まるが、特別支援学校の教師自身が自立活動の指導に不安や悩みを抱える現状にある。

これまで、自立活動の指導に関する研究では、生理学的指標を用いた実態把握の工夫や、特定の指導法の効果を検証する事例研究を中心に蓄積されてきたが、自立活動の指導を担当する教師が不確実性に悩む「実態把握に基づき指導目標・内容を導き出す手続き」を明示した事例研究や、授業実践に基づき指導仮説を検証する研究は限られる(一木,2012)。子どもの学習上又は生活上の困難の背景や調和的発達の基盤を培うために育む必要のある力を見極め、指導計画を立案・実践する、自立活動の指導における教師の力量形成を促すためには、多様な実践事例に基づき、自立活動の視点で実態を把握し指導目標・内容を導き出すプロセスを可視化することが不可欠である。そこで本研究では、自立活動の指導を担う教師が「今、なぜこの指導目標・内容を設定するのか」、その根拠を整理し授業づくりに臨む道標(ガイドブック)の作成を第一の目的とした。

また、個々の子どもの実態に即して指導を考案する自立活動の指導を担う教師の力量形成では、各学校の校内研修や教育センターの研修等、現職研修(以下、現職研修)の担う役割が大きい。自立活動の指導における教師の力量形成は、通常学校の教科指導を担う教師同様にHuberman(1989)のモデル(Fig.1)をたどるが、教育実践の知識の「安定」について時期を同じくして実感することは困難な実態が明らかとなっており、ここに、個々の子どもの実態に応じて指導目標及び指導内容を設定する自立活動の指導について教師が抱く、教科指導と異なる難しさを指摘できる(一木・安藤,2011)。そこで、教師の自立活動における力量形成のプロセスや自立活動専任教師の役割に焦点化し

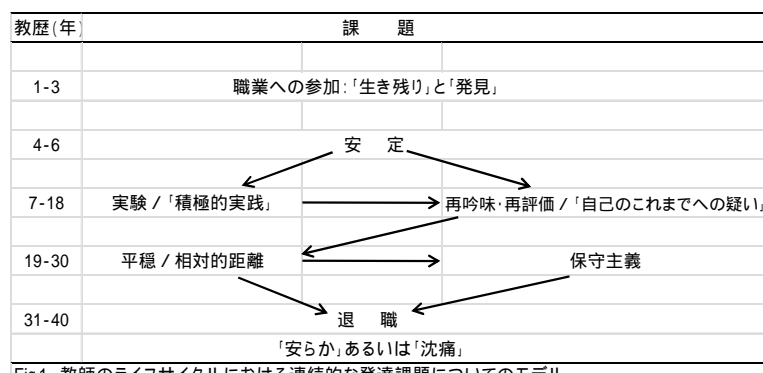


Fig.1 教師のライフサイクルにおける連続的な発達課題についてのモデル

た研究（任・安藤，2007；Lim,Y.& Ando,T.，2010；廣瀬・一木・古川，2014 ほか）の成果に基づいた現職研修モデルの開発を第二の目的とした。

2．研究の目的

本研究では、以下の2点を目的とした。

- (1) 小・中学校等の教師も活用できる自立活動の授業づくりに関するガイドブックの作成
- (2) 自立活動の指導に関わる現職研修モデルの開発

3．研究の方法

- (1) 自立活動の授業づくりに関するガイドブックの作成
 - 1) 実態把握から指導目標・内容の設定に至るプロセスを紐解いた実践事例の蓄積
 - 2) 実践事例の学会発表と参会者を含む特別支援学校教員と検討・協議
 - 3) 特別支援学校，小・中学校の教師が授業づくりに活用できるガイドブックの作成
- (2) 自立活動の指導を担う教師の実態把握チェックシート（以下，チェックシート）の作成
 - 1) 教師の自立活動における力量形成のプロセスや自立活動専任教師の役割に焦点化した研究と，肢体不自由特別支援学校に勤務する自立活動専任教師5名による担任教師の評価の分析に基づき作成
 - 2) 自立活動専任教師と教育センターで経年研修を担う特別支援教育担当指導主事との検討・修正
- (3) 自立活動の指導を担う教師の実態の把握
 - 1) Z県立特別支援学校3校にチェックシートを持参し，回答を依頼した。知的障害特別支援学校（以下，A校）63名，肢体不自由特別支援学校（以下，B校）54名，病弱特別支援学校（以下，C校）61名，計178名の教員を対象とした。
 - 2) 実態把握から授業改善に至る各手続きで選択した段階（1～10段階）を点数化し分析を行った。
- (4) 研修モデルの立案

4．研究成果

(1) 自立活動の授業づくりに関するガイドブックの作成

自立活動の指導を担う教師が「今，なぜこの指導目標・内容を設定するのか」，その根拠を整理し授業づくりに臨む際の道標となるガイドブックを作成した。第1章「自立活動とは～理念及び実践上の課題」では，自立活動の指導の目的や創設に至る経緯，特別支援学校における自立活動の指導の現状と課題について整理した。また，各教科と異なる自立活動のカリキュラム構造や，実態把握から指導目標の設定に至る手続きについて説明した。第2章「実態把握から指導目標・内容の設定に至るプロセス」では，自立活動の指導の考え方や授業づくりの手続きについて説明した。第3章「事例で理解を深める 個々の実態に応じた指導目標・内容の設定」では，その手続きを，様々な障害のある子どもに対する実践事例（20事例）に即して具体的に説明した。

(2) 自立活動の指導を担う教師の実態把握チェックシートの作成

自立活動の指導を担う教師の実態把握チェックシート（以下，チェックシート）の縦軸は，自立活動の指導の手続き（「実態把握」「指導目標の設定」「指導内容の設定」「指導方法・手立て」「学習評価」「指導改善」とし，「6区分に照らした現在の実態把握」から「評価を受けての指導改善」までの23項目に分けた。横軸は，教師が各項目においてどの程度の力を持っているかの程度とし，「助言をもとに理解できる」から「校内の研修や地域の研修会で講師として，講義や助言等ができる」段階として設定した。

記入方法は，縦軸の各項目について，どの程度理解しているか（横軸）を自己評価し，該当する箇所に○をつける択一式とし，「助言をもとに理解できる」についてのみ不十分である場合は，をつけることとした。指導過程のそれぞれの項目で研修の機会となった主な場面については，以下のa～kの選択肢を設け，1項目あたり3つまで選択する形式とした。

- | | | |
|--------------|--------------|---------|
| a 周りの同僚との相談 | b 自立活動専任との相談 | c 授業実践 |
| d 目標設定会 | e 評価会 | f 校内の研修 |
| g 他校での研究発表会等 | h 校外での自己研修 | i 保護者面談 |
| j 訓練見学 | k 外部専門家からの助言 | |

(3) 自立活動の指導を担う教師の実態の把握

1) 自立活動の指導の手続きにおける教員の理解

有効回答数は171（A校60，B校52，C校59），96.1%であった。3校とも，「実態把握」から「指導目標の設定」「指導内容の設定」「指導方法・手立て」「学習評価」「指導改善」に至るすべての過程，すなわち，自立活動の指導における個別の指導計画のPDCAサイクルのすべての過程において，平均が5.0に満たず（最小値2.7～最大値4.8），「他教師の助言」

を必要とする教師の実態が明らかとなった。

自立活動の指導の一連の流れ(「実態把握」「指導目標の設定」「指導内容の設定」「指導方法・手立て」「学習評価」「指導改善」)を踏まえれば、「実態把握」や「指導目標の設定」についての理解や実施が不十分な状態で「指導内容の設定」以降の手続きを適切に実践できるとは考えにくい。「実態把握」や把握した情報に基づく「指導目標の設定」の時点で戸惑い、「他教師の助言」を必要とする教師の実態が想定され、その背景には自立活動のカリキュラム構造があげられよう。

特別支援学校の学習指導要領は、子どもの多様な実態に即した指導を可能とするために、自立活動については大綱的な目標の一つ示す形となっている。教科のように目標の系統性が示されず、個々の子どもの実態に即した具体的な指導目標の設定は、授業を担う教師に委ねられる。特別支援学校学習指導要領解説(自立活動編)(平成29年告示)では、「実態把握」から「指導目標の設定」に至る手続きに関する解説が加筆された。今後、この「実態把握」から「指導目標の設定」に至る手続きに関わる教師の理解をどのように図っていけるのか、この点が自立活動の指導の充実の鍵となると考える。

2) 学校間の比較

今回対象とした3校は、A校は知的障害、B校は肢体不自由、C校は病弱の子どもの教育を担う特別支援学校であった。分散分析とTukey法(TukeyのHSD法)による多重比較の結果、「学びの履歴の把握」「3年後の姿を踏まえた指導目標の設定」を除くすべての項目について、知的障害特別支援学校と肢体不自由特別支援学校および病弱特別支援学校の間に5%水準で有意差が認められ、知的障害特別支援学校が他の2校に比して有意に低かった。「学びの履歴の把握」と「3年後の姿を踏まえた指導目標の設定」については、いずれの学校間にも有意差が見られなかった。

ほぼすべての項目について、知的障害特別支援学校が他の2校に比して有意に低い結果となった背景には、個別の指導計画の書式があると考えられた。個別の指導計画は教育課程を個々の児童生徒に具体化したものである。よって、自立活動や各教科等、教育課程を構成する教育内容のそれぞれについて対象児の実態と指導目標を記すことが不可欠となる。しかし、「日常生活の指導」や「生活単元学習」等、授業の形態ごとに実態を記す現状にあると、自立活動の指導の手続きで授業づくりに臨む機会、すなわち、実践を通して自立活動の指導の手続きについて理解を深める機会が確保されないことになる。

一方、実態把握の際に行う「学びの履歴」の把握や、指導目標の設定に際して描く「3年後の姿」については、いずれの学校間にも有意差は見られなかった。自立活動の指導を担う教師が「3年後の姿」を描く難しさを抱えている実態については、先行研究でも指摘されている(一木・安藤,2010)。自立活動の指導は、「今、何を指導目標とするか」、その判断は指導を担う教師の裁量となる。子どもの「学びの履歴」を数年のスパンで把握し、教師が描いた「3年後の姿」や指導実践の評価を行う営みを学校として組織的に位置づけることが肝要と考える。

3) 自立活動の指導の手続きを理解する契機となる研修

自立活動の指導の手続き(「実態把握」「指導目標の設定」「指導内容の設定」「指導方法・手立て」「学習評価」「指導改善」)における各項目の理解につながった機会について、最も多かった回答は、3校ともに「周りの同僚との相談」であり、「校内の研修会」「授業実践」が続いた。

一方で、自立活動の指導における個別の指導計画のPDCAサイクルのすべての過程において、「他教師の助言」を必要とする実態にあったことを踏まえると、「周りの同僚との相談」の実態として、不確実性に不安を抱く教師同士が相談しながら実践に臨む現状にある可能性も否定できない。特別支援学校教師の成長には、自立活動専任教師のような「自立活動の指導について尋ねることのできる教師」の存在が不可欠であることは先行研究でも指摘されている(一木・安藤,2011)。「校内の研修会」の充実を含め、個々の教師が習得した自立活動の指導に関する実践的知識を、より意図的、効果的に学校組織全体へ還元する仕組みが必要となる。

(4) 研修モデルの立案

特別支援学校学習指導要領解説(自立活動編)(平成29年告示)では、自立活動の指導における「実態把握」から「指導目標の設定」に至る手続きが明示された。今後、個々の教師には、示された手続きに沿って授業を構想し実践する力が、各特別支援学校には、自立活動の指導を担う教師の成長を支える研修体制の整備が求められる。(3)を踏まえ、県教育センター、肢体不自由特別支援学校、教員養成大学の三者で、現職研修のあり方について検討を行った結果を以下に示した。

1) 教育センターが担う研修

自立活動の指導について、校種によらず共通して必要な理解を図る研修を担う。各校の取組に差が生じている場合、行政の立場を生かした地ならし、体制整備のバックアップを図る。

自立活動の理念を踏まえた個別の指導計画作成の手続き(初任教师や若手教師対象)

理念を踏まえた指導計画の考え方は障害種によらず共通であることへの理解を図る

自立活動の理念と指導を担う教師の実態を踏まえた個別の指導計画作成システムの在り方(自立活動リーダー、各主任研修)

各校における研修機能の充実に必要な体制整備の促進を図る

2) 各特別支援学校が担う研修

個別の指導計画の書式や作成日程、在籍児童生徒の指導に際し特に理解が不可欠な内容等(例

えば、姿勢保持や姿勢変換、摂食指導の基礎基本等)、学校独自の内容についての理解を図る。研修方法としては、講義形式に加え、演習や実技を取り入れ、指導を担当する子どもに即して、自立活動についての理解を深められるよう企画する。

校内研修会(全体研修、希望者参加型研修)

実践事例の報告や協議の進行等、研修会の役割の一部を各教師の実態(研修ニーズ)に応じて委譲し、それぞれが自立活動の指導について理解を深める機会となるよう工夫する。

個別の指導計画のPDCAに即した研修

指導を担当する子どもの実態把握から授業改善に至る各手続きにおける具体的な指導助言を通して、担当教師の自立活動の指導についての理解を促す。

なお、自立活動の理念、目標・内容、指導計画の考え方等、学習指導要領に明記された内容については、本来、特別支援学校の教員養成を担う大学において、理解を図ることが必要な内容であることが指摘された。

<引用文献>

廣瀬雅次郎、一木薫、古川勝也、教師の専門性の向上を支える自立活動専任の役割 2、日本特殊教育学会第52回大会発表論文集、2014

Huberman.M、The professional life cycle of teachers、*Teachers college record*、Columbia University、New York、91、1989、31-57

一木薫、重複障害教育におけるカリキュラム研究の到達点と課題、*特殊教育学研究*、50(1)、2012、75-85

一木薫、安藤隆男、特別支援学校(肢体不自由)における自立活動を主として指導する教育課程に関する基礎的研究 - 教師の描く指導の展望に着目して -、*障害科学研究*、34、2010、179-187

一木薫、安藤隆男、重度・重複障害教育担当教師の描く指導の展望の背景と日々の職務への影響、*障害科学研究*、35、2011、161-176

任龍在、安藤隆男、肢体不自由養護学校における重複障害学級担任教師のとらえる職務特性と職務満足感に関する研究、*障害科学研究*、31、2007、115-126

Lim ,Y & Ando ,T 、Effects of Teaching Experience and Curriculum on Teachers' Professionalism in Education of Children With Severe and Multiple Disabilities、*The Japanese Journal of Special Education*、47 (6)、2010、483-494

文部科学省、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、2012

文部科学省、平成25年度特別支援教育体制整備状況調査、2014

特別支援学級設置学校長協会、平成25年度全国調査報告書、2014

5. 主な発表論文等

[雑誌論文](計0件)

[学会発表](計4件)

一木薫、相良知恵子、古川勝也、自立活動の目標設定における課題関連図の有効性の検証 - 重度・重複障害のある子どもの指導実践を通して -、特殊教育学会第56回大会、2018

一木薫、木下裕一郎、古川勝也、自立活動の指導を担う教師が抱える課題、特殊教育学会第55回大会、2017

一木薫、宮尾尚樹、古川勝也、子どもの生活年齢と自立活動の指導における中心課題 - 個別の指導計画の記録に着目して -、特殊教育学会第54回大会、2016

一木薫、亀田雅宏、古川勝也、自立活動の目標設定における課題関連図の有効性の検証 - 個別の指導計画の書式改善を行った取組 -、特殊教育学会第53回大会、2015

[図書](計1件)

一木薫 他、ジアース教育新社、自立活動の理念と実践、2016、212

〔産業財産権〕

出願状況（計0件）

名称：

発明者：

権利者：

種類：

番号：

出願年：

国内外の別：

取得状況（計0件）

名称：

発明者：

権利者：

種類：

番号：

取得年：

国内外の別：

〔その他〕

ホームページ等

科研費による研究は、研究者の自覚と責任において実施するものです。そのため、研究の実施や研究成果の公表等については、国の要請等に基づくものではなく、その研究成果に関する見解や責任は、研究者個人に帰属されます。