

特別支援学校の準ずる教育課程における自立活動と各教科等との関連に関する現状と課題

水沢 陽代

I 問題と目的

自立活動の指導は、学校の教育活動全体を通じて適切に行うものである（文部科学省，2009）。しかし、安藤（2015a）は、学校の教育活動全体を通じて適切に行う自立活動の指導をどのように具現化するかに関して曖昧であると述べ、自立活動の時間の指導を核にして、各教科、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動との関連を明確化することで、各教科間の関連や学校の教育活動全体を通じた自立活動の指導が明らかになるとし、各教科・領域の関連の重要性を指摘している。

平成 29 年 3 月に公示された小学校・中学校学習指導要領では、特別支援学級と通級による指導において自立活動を取り入れることが示され、個々の児童生徒の実態に応じて適切な指導を行うために、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成することが規定された。特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の自立活動の内容を参考とし、具体的な目標や内容を定め、指導を行うことが求められている。平成 30 年度から開始される高等学校における通級による指導においても同様に求められる。藤井（2016）は、通級による指導の個別の指導計画について、通級の指導と各教科等の指導との関連が重要であり、教師間の協働の在り方の検討が課題であると述べている。

特別支援学級に在籍する児童生徒や通級による指導を受けている児童生徒数は 30 万人（3.2%）を超え増加している。それに伴い、担当教員数も増加しているが、特別支援学級担当教員と通級による指導担当教員の特別支援学校教諭免許状保有率は低い状態にある。これらのことから、自立活動の理念の理解の困難が予想され、自立活動及び個別の指導計画において求められる、教師間の連携について検討しておくことが重要である。

そこで、自立活動の指導と各教科等の指導を実

施し、自立活動における教師間の連携の蓄積がある特別支援学校の準ずる教育課程の実態を明らかにすることによって、今後求められる自立活動と各教科等の関連を図る個別の指導計画の作成における連携の在り方を検討する上で必要な知見を得ることができると考える。

本研究においては、以下の 3 つの点から、特別支援学校の準ずる教育課程における自立活動と各教科等との関連について現状と課題を明らかにする。①自立活動と各教科等との関連に関する研修について、②自立活動と各教科等との関連に関する個別の指導計画の作成について、③自立活動と各教科等との指導の関連について

II 研究倫理に関する事項

本研究を進めるにあたり、対象となる学校の校長と教師からの研究協力の承諾と学内の研究倫理審査委員会の承認を受けた（承認番号 2017-28）。

III 研究 1

1 対象・調査方法・時期

調査協力可能と回答のあった全国の特別支援学校の準ずる教育課程の学級担任に郵送による質問紙調査を 2017 年 7 月から 9 月に実施した。

2 調査項目

①自立活動と各教科等に関する養成教育と現職教育の現状、②個別の指導計画の校内研修の現状、③自立活動の時間の指導と自立活動の個別の指導計画の作成についての現状、④自立活動と各教科等との関連についての意識

3 結果と考察

準ずる教育課程の学級担任 297 名に質問紙を送付し、264 名の回答が得られた。回収率は 88.9%であった。そのうち、261 名を有効回答とした。

特別支援学校教諭免許状を所有していると回答した教師は、85.1%であったが、教員養成段階における各教科の個別の指導計画作成の意義や手続きの修学の回答が低かった（表 1，表 2）。安藤

(2015a) が指摘するように、自立活動の体系的な修学が確保できていない現状があると考えられる。

表 1 大学のカリキュラムの中で、自立活動について学んだ経験の有無

項目	度数	%
ある	93	35.6
ない	168	64.4
計(%)	261	100.0

表 2 大学のカリキュラムの中で、教科指導について学んだ経験の有無

項目	度数	%
ある	91	34.9
ない	170	65.1
計(%)	261	100.0

そこで、現職教育の果たす役割が大きくなり、自立活動の校内研修の在り方が重要となるが、本研究において、個別の指導計画の校内研修があると回答したのは、51.7%であった。また、個別の指導計画の校内独自の手続きがあるのは 75.1%であった。実態把握から目標を導く手続きがあると回答した教師や実態把握から得られた指導すべきいくつかの課題の関連を検討する手続きがあると回答した教師の 6 割は、各教科の個別の指導計画を作成する際に自立活動の指導計画を「十分踏まえている」と回答していた (表 3, 表 4)。

個別の指導計画作成と指導との関連については、自立活動の指導をする際、「提出された (個別の指導計画の) 原案を全員で検討し決定する」と回答

表 3 個別の指導計画における自立活動と各教科との関連と

実態把握から目標を導く手続きの有無の比較 N=187

項目	示されている	示されていない	総数
(自立活動の個別の指導計画を)			
十分踏まえている	67	11	78
少し踏まえている	44	48	92
あまり踏まえていない	4	11	15
全く踏まえていない	0	2	2
計	115	72	187

表 4 個別の指導計画における自立活動と各教科との関連と

いくつかの課題の関連を検討する手続きの有無の比較 N=115

項目	示されている	示されていない	総数
(自立活動の個別の指導計画を)			
十分踏まえている	49	18	67
少し踏まえている	31	13	44
あまり踏まえていない	2	2	4
全く踏まえていない	0	0	0
計	82	33	115

した教師では、各教科等の様子を「十分踏まえている」と回答する教師が最も多かった (表 5)。また、各教科の指導をする際も、「提出された (個別の指導計画の) 原案を全員で検討し決定する」と回答した教師では、自立活動の時間の様子を「十分踏まえている」と回答する教師が最も多かった (表 6)。

以上から、個別の指導計画作成の手続きや自立活動の内容等の検討の場の設定が重要であると考えられる。

表 5 自立活動の個別の指導計画の話し合いと各教科等の学習状況を踏まえた自立活動の指導との関連についての意識 N=254

項目	複数教員との話し合いがない 度数(%)	提出された原案を全員で確認する 度数(%)	提出された原案を全員で検討し決定する 度数(%)	全員で意見を出し合いながら原案をまとめ決定する 度数(%)	計(%)
①十分踏まえている	11 (11.8)	24 (25.8)	47 (50.5)	11 (11.8)	93(100)
②少し踏まえている	34 (24.1)	45 (31.9)	45 (31.9)	17 (12.1)	141(100)
③あまり踏まえていない	7 (36.8)	4 (21.1)	5 (26.3)	3 (15.8)	19(100)
④全く踏まえていない	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (100.0)	0 (0.0)	1(100)
計	52	73	98	31	254

表 6 自立活動の個別の指導計画の話し合いと自立活動の時間の指導を踏まえた各教科の指導との関連についての意識 N=253

項目	複数教員との話し合いがない 度数(%)	提出された原案を全員で確認する 度数(%)	提出された原案を全員で検討し決定する 度数(%)	全員で意見を出し合いながら原案をまとめ決定する 度数(%)	計(%)
①十分踏まえている	11 (13.9)	21 (26.6)	39 (49.4)	8 (10.1)	79(100)
②少し踏まえている	30 (19.7)	48 (31.6)	55 (36.2)	19 (12.5)	152(100)
③あまり踏まえていない	11 (52.4)	4 (19.0)	2 (9.5)	4 (19.0)	21(100)
④全く踏まえていない	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (100.0)	0 (0.0)	1(100)
計	52	73	97	31	253

IV 研究2

1 対象・調査方法・時期

Z 県の準ずる教育課程のある特別支援学校で、管理職から推薦された学級担任 10 名を対象に、面接調査を 2017 年 8 月から 9 月に実施した。

2 調査項目

①個別の指導計画に関する校内体制、②課題、③課題への対応、④成果

3 結果と考察

1) 個別の指導計画に関する校内体制

自立活動の個別の指導計画作成においては複数教師が関わるということが明らかになったが、各教科における自立活動との関連に関しては、教師個人に任されている現状が明らかとなった。特別支援学校は【背景要因が様々な教職員】で構成されており、安藤 (2001a) が指摘する教師個人の指導観に影響を受けることが懸念される。そのため、学校としての自立活動と各教科等との個別の指導計画の在り方や考え方の校内研修を行う必要があると考えられる。

2) 課題

安藤 (2004) は、特別支援学校の個別の指導計画作成における課題として、①個別の指導計画を作成したものの授業に生かされない、引き継ぎや連携がうまくいかない「つながらない」、②個別の指導計画の実態把握、目標、内容を設定したものの「確信がない」の 2 つを挙げている。研究 2 の課題として挙げられた【関係教職員からの情報収集・引継ぎの困難】、【複数での共通理解・検討会の困難】は、安藤 (2004) が指摘する「つながらない」と同様の結果であると考えられる。また、【子どもの困難を見取る難しさ】、【指導上の困難】は、安藤 (2004) の「確信がない」と同様の結果であると考えられる。

安藤 (2015b) は、準ずる教育課程の小学部の場合、小学校の教育課程の編成の領域の中に自立活動を加えることになるので、その分が各教科等の時数を圧迫することになり授業時数の確保に困難をもたらすという課題を挙げている。佐藤 (2006) は、進学のための受験を考えた場合、指導の精選

は深刻な問題となり、指導者が変わると目標や指導内容が変わるといえることがあってはいけないと指摘している。これらは、本研究の課題として挙げられた【教育課程編成の課題】と同様の結果であると考えられる。また、安藤 (2001b) は、個別の指導計画作成は、書式や手続き等の大枠を決定する教師 (第一の層) とそれに基づいて個別の指導計画を作成し、実際に個別の指導計画を運用していく教師 (第二の層) で進められているとしている。【自立活動と各教科との関連が不明確】や【個別の指導計画作成手続きの困難】、【教育課程編成の課題】は、安藤 (2001b) が指摘する「書式や手続き等の大枠を決定する教師 (第一の層)」が解決することが必要であると考えられる。また、教科の個別の指導計画における目標設定では、【自立活動と各教科との関連が不明確】であるため学級担任が「自立活動の個別の指導計画作成の責任」を感じていると考えられる。西垣 (2008) は、障害のある児童生徒に対して教科指導を行う場合、学習指導要領に示された内容と児童生徒の実態及び個別に必要なとされる課題の双方向から分析した上で、具体的に指導内容を設定するべきだと述べている。自立活動の指導は学校の教育活動全体を通して行う (文部科学省, 2009) ことから双方向からの目標が必要であると考えられる。また、藤井 (2001) は、個別の指導計画は、学校が主体となって作成するものと述べるように、学級担任が「自立活動の個別の指導計画作成の責任」を感じるのではなく、各学校が個別の指導計画に対し、責任を負う必要があると考えられる。

3) 課題への対応

個別の指導計画の作成する中で、困難を感じた時は、書式や手続き等の大枠を決定する教師 (第一の層) である【知識と経験のある人の助言】を受け、【管理職や分掌へ相談】している。このように、実際に個別の指導計画を運用していく教師 (第二の層) が課題として感じていることを、個別の指導計画の手続きの在り方や書式・手続き等の大枠を決定する教師 (第一の層) にフィードバックし、次年度の個別の指導計画の改善につなげられ

る流れを校内で組織することが大切であると考えられる。

4) 成果

本研究においては、教科の指導上の困難を感じながらも、個別の指導計画作成や検討会、日常の情報交換の中の教師同士の関わりが【教師としての新たな学び】に繋がっていた。中央教育審議会(2015)では、「教員は学校で育つ」ものであり、同僚の教員とともに支え合いながら OJT を通じて日常的に学び合う校内研修の充実の必要性を上げている。斎藤(2009)は、自立活動の指導においては、計画から実践、評価まで、障害の特性によって様々な専門性が求められているとし、自立活動の指導は一般に高い専門性を必要とするため、リーダー的教師を関与する教師の間で計画の作成、実践、評価の過程での情報・意見の交換が行われることが望ましく、それが指導法の専門性を継承する有効な現職研修になると述べている。安藤(2001a)は、個別の指導計画を作成するために、教職経験を異にする複数の教師が各々の子ども観や発達観、教育観を提示し合い、検討を重ねることは、「教師集団の自己教育力の向上」の場になり得ると述べている。

自立活動と教科との関連を図ることは成果があり、【生徒の可能性が広がる】ことが語られた学校は、教科の目標設定をする際、＜自立活動と関連させた教科目標を記入する＞書式であった。これは、安藤(2001b)が述べる「書式や手続き等の大枠を決定する教師(第一の層)」が、まず学校としての自立活動と各教科等との関連させる個別の指導計画の在り方や考え方の校内の体制を整えていたからだとも考えられる。また、自立活動の個別の指導計画を作成し、各教科担当者と検討をする際に、学校の教育活動全体で行う自立活動を「何を、どのように、どの教科で行うのか」の具体的な指導内容・指導方法を決めることで、教科の個別の指導計画が活用でき、自立活動と各教科との関連がさらに効果的に図れるのではないかと考えられる。

V 総合考察

自立活動と各教科等との関連を充実させていくために、次の3点が重要であると考えられる。

1 点目は、各学校が教職員の実態を把握し、学校としての自立活動と各教科等とを関連させる個別の指導計画の在り方や考え方の校内研修を行うこと。

2 点目は、実態把握から得られた指導すべきいくつかの課題同士の関連を検討する手続きを学校が独自に開発すること。

3 点目は、自立活動の個別の指導計画を各教科担当者と検討をする際に、学校の教育活動全体で行う自立活動を「何を、どのように、どの教科で行うのか」を決めること。

文献

- 安藤隆男(2001a) 個別の指導計画作成の目的論. 安藤隆男(編著), 自立活動における個別の指導計画の理念と実践. 川島書店, 73-107.
- 安藤隆男(2001b) いま、あらためて自立活動を考える—個別の指導計画作成の実践現場の声に焦点をあてて—. 養護学校の教育と展望, 121, 2-7.
- 安藤隆男(2004) 特別支援教育における評価の在り方について—個別の指導計画作成の現状から個別の教育支援計画を展望して—. 肢体不自由教育, 167, 12-19.
- 安藤隆男(2015a) 自立活動の専門性の確保において現職研修が必要な背景. 分藤賢之(編), 新重複障害児教育実践ハンドブック. 社会福祉法人全国心身障害児福祉財団, 199-213.
- 安藤隆男(2015b) 特別支援学校における教育の現状と課題. 安藤隆男(編), 特別支援教育基礎論(改訂新版). 財団法人放送大学教育振興会, 62-74.
- 中央教育審議会(2015) チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について(答申). 文部科学省, 2015年12月21日, <http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365657.htm> (2016年6月1日)
- 藤井和子(2001) 個別の指導計画とは. 安藤隆男(編著), 自立活動における個別の指導計画の理念と実践. 川島書店, 37-51.
- 藤井和子(2016) 言語障害通級指導教室における発達障害を併せ有する児童の実態と指導上の課題. 障害科学研究, 40, 107-118.
- 文部科学省(2009) 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領.
- 西垣昌欣(2008) 教科の指導・評価の計画. 筑波大学附属桐が丘特別支援学校(編著), 肢体不自由教育の理念と実践. ジアース教育新社, 192-198.
- 斎藤佐和(2009) 専門性の継承と発展. 安藤隆男・中村満紀男編, 特別支援教育を創造するための教育学. 明石書店, 342-349.
- 佐藤学(2006) 身につけさせたい教科の基礎・基本と評価. 肢体不自由教育, 176, 12-17.