

自立活動に関する現職教員研修の実践に関する研究

— 「自立活動研究会」の取り組みから —

Practice of Teachers' Training on Self-Reliance Activities

大西 彩乃 有井 香織

目 次

I. 問題所在と目的	4 4
II. 方法	4 4
III. 結果	4 5
IV. 考察	5 1
V. 文献	5 1

自立活動に関する現職教員研修の実践に関する研究

—「自立活動研究会」の取り組みから—

大西 彩乃 有井 香織

本論文は、自立活動に関する教員の専門性の向上を目指した研修会である「自立活動研究会」の取り組みを通して、特別支援学校における現職教員研修の在り方を考察することを目的とする。具体的には、事例検討会、グループ研究、実技会の取り組みについて検証する。事例検討会は、参加教員が担当児童生徒の実践事例を持ち寄り、個別の指導計画や自立活動の時間における指導の指導目標や指導内容に関する協議を行う会のことである。グループ研究は、日々の授業実践を研究としてまとめ、成果を発信する力量を高めることを目的として実施している共同研究である。また、実技会は、児童生徒の実技指導及びその実技指導が学校や生活にどのように般化していくのかを検討するカンファレンスのことである。本論文は、教員の専門性向上が喫緊の課題であるといわれている特別支援学校の研修の在り方に関する知見を提供するものである。

キー・ワード： 自立活動 専門性の向上 研修

I. 問題所在と目的

特別支援学校においては、在籍児童生徒の障害の重度・重複化が顕著であり、個々の児童生徒に対する多様な教育的ニーズへの対応や医療的ケアの導入や実施が課題となっている。また、2007年に施行された学校教育法第74条において、特別支援学校の「センター的機能」が規定され、通常の学級に在籍する発達障害のある児童生徒等への対応も求められる等、これまで以上に多様な専門的知識や技能（以下、専門性と表記する）が求められている。

教員は専門性を養成・採用・研修を通して向上させていくが、もともと教員の専門性は、「教員養成機関の課程を修了して直ちに身に付けられるものではないし、むしろ職務経験を積み重ねる過程で（西，1999）」高まっていくものと考えられている。特に、特別支援教育においては、養成教育と現職教育を一体的、連続的に捉えることが難しいことが指摘されている（安藤，2009）。これは、教育職員免許法附則第16項の規定によるもので、特別支援学校においては、当分の間、特別支援学校教諭免許状を有さなくとも教職に就くことが可能であるためである。実際に、平成29年度の調査において、特別支援学校教員の特別支援学校教諭免許状保有率は77.7%であり、新規採用教員のうち、当該障害種の免許状を保有している新規採用教員の割合は、69.1%となっている（文部科学省，2018）。特別支援学校教員においては、必ずしも十分に特別支援教育に関する養成教育を受けていない現状がある。こうした現状を鑑み、特別支援教育における教員の専門性の向上においては、教員研修の重要性を指摘できる。

教員研修においては、しばしば継続的な自己研修の重要性が指摘されている（左藤・池田・山中・四日市，2016；内海・安藤，2017等）。教員の研修は常に教員自身の内発的な欲求に基づいて自主的・自発的な活動としてなされなければならない、個々の教員の主体性を生かし、また個々の学校の特性に適した研修のあり方が求められている（浜田，1991）。

個々の教員の専門性における背景が多様であることに加え、近年の特別支援教育に携わる教員に求められる力量の多様化、複雑化を踏まえると、特別支援学校教員の教員研修、とりわけ自己研修の在り方を再考する必要があると考える。

そこで、本論文においては、教員の自己研修の一環として、筑波大学附属桐が丘特別支援学校（以下、当校）の「自立活動研究会」の活動を整理し、その成果や課題について検討することを目的とする。

II. 方法

1. 手続き

「自立活動研究会」における研修内容をまとめるとともに、各活動における成果と課題について整理する。

2. 対象

「自立活動研究会」の平成30年度の活動を対象とする。具体的には、①事例検討会、②グループ研究、③実技会の3つの活動を取り上げる。なお、③においては、参加者にアンケートを実施し、感想を聞いた。

Ⅲ. 結果

1. 「自立活動研究会」について

「自立活動研究会」という名称の教員研修を目的とした研究会は各地に存在しており、「長崎自立活動研究会」や「上越自立活動研究会」、「関東自立活動研究会」等がある。こうした各地の研修会は、特別支援学校教員を中心に、長年自立活動に関する活発な研究や研修を行い、その成果を全国に発信してきた。当校における「自立活動研究会」は、平成30年度に当校のグループ研究の1つとして登録し、活動を始めた研究会である。主な活動内容は、以下の3点がある。1点目は、若手教員の実践を基にした協議や検討会を行う「事例検討会」。2点目は、最新の特別支援教育の施策や、通常の学校も含めた今日の学校教育に関する様々な課題を踏まえ、複数教員があるテーマに沿って研究を行う「グループ研究」、3点目が肢体不自由児童を対象とした自立活動の時間における指導の方法論や考え方について検討する「実技会」である。全ての活動において、「つくば自立活動研究会」と合同で活動、運営をしている。そのため、各活動においては、当校教員8名に加えて、関東地域を中心に、趣旨に賛同した教員や大学関係者、学生等の特別支援教育に携わる様々な立場の者が参加している。自立活動に関する教員の専門性の向上を目指した自主的な研修の場として位置づけている。

2. 事例検討会

事例検討会は、日々の授業実践の改善を目的とし、特に若手教員（教職経験年数10年以下程度）を中心に、各自の実践事例をもちより、実態把握、課題の設定、授業目標や授業内容等について検証している。平成30年度においては計3回、各回2名の事例を検証した。研究会として工夫している点は、事例提供をする教員には、年間に2回発表する機会を設けている点である。これは、一度事例検討を行い、指導や助言を受けた後に自校での実践を改善し、後日その成果や課題についても検証、表できるようにしているためである。参加者は会によって異なるが、20名～30名程度であった。

本論文においては、今年度事例検討会にて検討した事例のうち、1事例を紹介する。

(1) 対象児童(A児)について

知的代替の教育課程に在籍する小学部2年生男児。

① 診断名

知的障害、運動発達遅滞、水頭症。

② 発語(1年生時)

「やって」「なに?」「まま」「おばあちゃん」「あれ?」等の一語文が中心であり、語彙も少ない。

③ 運動動作

やや不安定だが、つかまり立ちや座位の保持が短時間であれば自力で可能。車椅子の乗り降りに関しては介助が必要で、車椅子の自走はできるものの、危機認識は低いいため、見守りが必要。

④ 食事

こぼすことは多いが、食器具を使用し、自立している。

⑤ 排泄

便座に座って排泄することが可能だが、普段はおむつを着用し、排泄前や後に教員や職員に知らせることはない。

(2) 実態把握

A児の実態把握図(一部抜粋)を図1に示した。A児は、大人や同世代の友達への興味関心が高く、積極的に他者と関わろうとする様子が見られる。一方で、自分の要求を無理に通そうとしたり、気になったものがあると活動の途中でもそちらの方に行ってしまったたり等、人や活動、周囲に合わせて適切な行動をとることが苦手である。そうしたA児の行動の背景には、見えづらさや聞こえづらさからくる周囲の状況理解の乏しさや、身体等をはじめとした、自分自身に対する意識の弱さ、周囲の状況に合わせる行動調整の難しさ等があるのではないかと考えた。学校生活や日常生活を通して、発語や運動面の着実な成長は見られるものの、こうした課題に対して、自立活動を通して丁寧に指導していくことが大切であると捉えた。

(3) 中心課題

A児の実態把握から、中心課題を「自分のからだや動きに対する意識を高め、人と一緒に活動することを楽しむ」、「細部を見分けたり聞き分けたりする力を高め、目と手の協応動作や耳と手の協応動作を向上させる」、「具体物操作を通して、数概念や文字概念、語彙等を習得する」とした。

(4) 事例検討会において検討された事項

A児の学校生活の様子をVTRを参照しながら検討した結果、以下に示した内容が検討事項として挙げられた。

① 運動動作面

体幹と上肢の関係や注意の持続と作業のパフォーマンス、姿勢の関係等。

② 中心課題や授業目標、内容

授業の設定、評価とカリキュラムへのフィードバック、学校へのフィードバックを想定した評価の記録の残し方、計画されたカリキュラムと実施されたカリキュラムとの関連などの提言、子供が学ぶべき条件をカリキュラム上で担保する必要性、授業の位置づけ、各教科と自立活動の関連等。

特に、A児の運動動作面での様子を中心に、学習内容

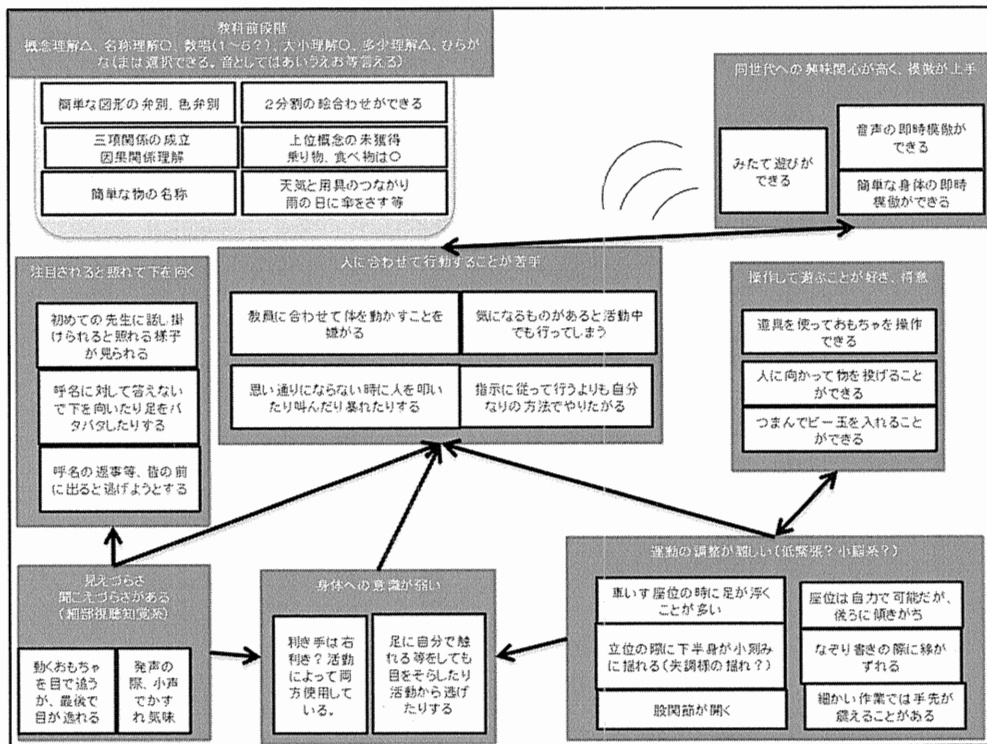


図1 実態把握図(一部抜粋)

や方法、授業評価やカリキュラム編成に至るまで、幅広い検討がなされた。

(5) 検討会を受けて改善したこと

事例検討会において提言されたことをふまえ、指導実践の見直しを図った。具体的には、A児の実態把握において、より詳細に体の動きや使い方について検討を行った。例えば、書字等の動作において、A児は体幹を自分の力で十分に保持できないため、座位保持椅子や机等を変更し、環境を整備しなおすとともに、自立活動の時間の指導において、体幹の保持や座位の安定につながる指導内容を取り入れた。さらに、書字につながる動作として、手指の巧緻性を高めるような指導内容を取り入れた。

また、カリキュラムに関する示唆を受け、再度指導目標や指導内容を見直し、各目標や内容が学習指導要領においてどの教科、領域に位置づけるのかを見直す作業を行った。

(6) 成果

各自が事例を持ち寄り、他校の教員に実践を発表し、検証することで、事例発表者は様々な立場の教員からの率直な意見や助言を受けることができる。校内における授業検討や児童生徒のケース会はもちろん重要だが、異なる学校種において勤務する教員の意見を聞くことで、より幅広い知見を得ることにつながると考えられる。また、こうした機会があることで、事例発表者は、児童生徒を直接知らない教員に対して自分の実践をどのようにまとめ、伝えることができるのか、について考えること

ができ、自身の授業を省察したり、実践をまとめ、説明する力が身についたりすることが期待できる。

3. グループ研究

今日の特別支援教育に関わる様々な課題の中から、「教育課程に関する研究」、「センター的機能に関する研究」、「個別の指導計画に関する研究」の3つのテーマに絞り、複数教員による共同研究を実施した。これは、事例検討会のように日々の授業実践を改善することに加えて、特別支援教育に関わる今日的な課題を研究としてまとめ、成果を発信する力量を高めることを目的として実施している。本論文においては、3つのグループ研究のうち、「センター的機能に関する研究」の概要を紹介する。なお、本研究においては、「障害科学学会第13回大会」及び「第56回 日本特殊教育学会」においてポスター発表を行っている。

(1) 問題の所在と目的

2007年に施行された学校教育法第74条において規定された特別支援学校の「センター的機能」によって、特別支援学校においては、これまで蓄積してきた専門的な知識や技能を生かし、地域における特別支援教育のセンターとしての機能の充実を図ることが求められている。センター的機能に関しては、通常学校と特別支援学校の意識や認識のずれに関する課題が挙げられるが、通常学校のセンター的機能に対する意識やニーズに関する調査研究は少なく、実際に支援を受けている通常学校が特別支援学校のセンター的機能をどのように感じ何を求めて

表1 センターの機能の課題として挙げられていること

カテゴリー名	カテゴリーの定義	件数
学校体制の整備	・ 人員確保, 時間確保を含めた校内体制整備に関すること ・ 関係機関・地域社会との協働体制整備に関すること	29
専門性の向上	・ 担当教員や特別支援教育コーディネーター, 特別支援学校全体の専門性の向上に関すること ・ 通常学校の教員や特別支援教育コーディネーターの専門性の向上に関すること	24
支援の充実	・ 多様なニーズへの対応に関すること ・ 継続的な支援, 早期支援や卒業後の支援に関すること	21
ニーズのずれ	・ 支援対象校の理解不足に関すること ・ 相手校のニーズに関すること	11
理解・啓発活動	・ 地域社会や通常学校に対する特別支援教育やセンター的機能の周知, 啓発活動に関すること ・ 相談件数の少なさや, 学校による差に関すること	10
校内教員間の連携	・ 校内の教員の理解・協働に関すること	4
研修機会の提供	・ 通常学校に対する特別支援教育についての研修に関すること	2
教員の負担感・多忙感	・ 担当教員の負担や多忙に関すること	2
その他	・ 予算を含めた行政の体制に関すること ・ 相手校の保護者対応に関すること	6

いるのか, について明らかにされていない。

そこで本グループ研究において, 文献を抽出し, センターの機能の課題として指摘されている内容, 通常学校のセンター的機能に対するニーズとして指摘されている内容について整理した。

(2) 方法

文献の抽出, 整理は佐藤・岩脇 (2017) を参考に, 以下の手続きで実施した。

- i) 「センター的機能」をキー・ワードとし, 論文検索データベース・サービス CiNii により抽出した。抽出された論文 252 編 (2018 年 5 月時点) のうち, 学術団体機関誌あるいは大学の紀要であり, 日本の学校教育に関わる研究論文であることを条件に論文を再抽出した。
- ii) 再抽出された論文 109 編において, センターの機能の課題と, 通常学校のニーズに関して整理するため, 「センター的機能の課題として挙げられていること」「通常学校のニーズに関すること」と判断できる箇所を抽出した。
- iii) ii) で抽出した箇所のうち, 類似性のある内容をサブカテゴリーにまとめ, それらのサブカテゴリーを集約し, カテゴリーを生成した。

(3) 結果と考察

① センターの機能の課題として挙げられていること (表1)

センター的機能の課題に関して「学校体制の整備」, 「専門性の向上」, 「支援の充実」, 「ニーズのずれ」, 「理解・啓発活動」, 「校内教員間の連携」, 「研修機会の提供」, 「教員の負担感・多忙感」のカテゴリーが生成された。人員の確保や育成に関する「学校体制の整備」に関する課題を指摘した論文が最も多かった (29 編)。

② 通常学校のニーズに関すること (表2)

通常学校のニーズとしては, 「支援の充実」, 「研修」, 「情報提供」, 「実態把握」のカテゴリーが生成された。早期支援や継続的な支援, 具体的な指導方法や教材教具の提供に関する「支援の充実」が最も多く (11 編), 次に, 通常学校に対する特別支援教育に関わる「研修」に関すること (5 編), 進路や進学先, 特別支援教育に関する「情報提供」に関すること (4 編) が挙げられた。

今後は, 本研究で得られた結果を基に, より具体的に通常学校が特別支援学校のセンター的機能に対して抱く意識やニーズに関して調査する。

(文責 大西 彩乃)

4. 実技会

(1) 目的

肢体不自由児に対する自立活動の指導に関する各教員の専門性の向上を図ることを目的とし, 実技指導を含めた自立活動の時間における指導の指導内容・方法の検討や各教科等と時間の指導の関連について検討する。

(2) 実施期日

表2 通常学校のニーズに関すること

カテゴリー名	カテゴリーの定義	件数
支援の充実	・ 早期支援や継続的な支援に関すること ・ 協働的な支援に関すること ・ 具体的な指導方法や教材教具の提供に関すること	11
研修	・ 通常学校に対する特別支援教育についての研修に関すること	5
情報提供	・ 進路や進学先の情報提供に関すること ・ 特別支援教育についての情報提供に関すること	4
実態把握	・ 適切な実態把握に関すること	3
校内の体制整備	・ 特別支援教育に関する校内の体制整備に関すること	1
その他	・ 保護者対応に関すること	1

表3 研修時間及び内容

時間	内容
10:00～10:30	自立活動の時間における指導実践① 実技講師，MT中心に対象児童・大学生に対しての実技指導
10:30～11:00	対象児・者休憩，グループ検討① 参加者が気づいたこと，気になったことを書き出す，共有，質疑等
11:00～11:30	自立活動の時間における指導実践② グループ検討①にて共有したことの実践（実技講師，MTを中心に）
11:40～12:30	グループ検討② 参加者が気づいたこと，気になったことを書き出す，共有，質疑，実技補講等
13:30～15:00	グループ検討③ 対象児童（学生）における自立活動と生活や学習とのつながりを検討する。 例）対象児の生活・学習時の困難さを出し合い，そこから必要な自立活動における課題や具体的な指導，アプローチを各グループで検討，整理する。
15:10～16:40	全体検討（各グループ 30分）
～17:00	質疑・片付け等

平成30年8月4日10時～17時に実施した。目的を鑑み，比較的時間がとりやすい夏季休業中に実施することとした。

(3)参加者

22名（内，学生7名）。参加者の現職教員のうち，3名に講師を依頼した。

(4)研修時間及び内容

研修時間及び内容に関して，表3に示す。参加者を3つのグループに分け，それぞれのグループにおいて教育課程が異なる肢体不自由の児童・大学生3名を自立活動の時間における指導実践の対象とした。なお，当日は事

情により1名の児童が欠席した（表4）。

また，各グループの参加者は，それぞれ役割を担った。役割は，実技講師，主に児童・大学生にかかわる教員（メインティーチャー；以下，MTとする），実技講師やMTの指示のもとに関わる教員（サブティーチャー；以下，STとする），自立活動の時間における指導実践のビデオ撮影，グループ検討の進行，記録とした。

表4 対象児・者及び教育課程等

対象児童・者	教育課程等
大学3年生（A）	
小学部2年生（B）	知的代替の教育課程 （当日欠席）
小学部4年生（C）	自立活動を主とした教育課程

研修時間と内容については、参加者それぞれに学びあるものにしたいと考えた。参加者の教職経験の有無や教職経験年数が幅広いことを考慮し、指導実践のあとにグループ検討の時間を設けた。グループ検討の時間では、参加者が考えたことを言語化し、グループ内でディスカッションすることによって、研修が深まると考え、設定した。

(5) 研修の実際

実際の研修の内容を、表5に示す。表5に示した指導実践における対象児童は、自立活動を主とする教育課程で学ぶ児童Cである。

(6) 参加者の感想、成果と課題

参加者のうち、大学院生、若手教員（教職経験年数2年）、今回総合指導の講師をお願いしたベテラン教員（教職経験年数30年以上）に、実技会で学べたことや良かったこと、実技会に臨むことや今後期待することという視点で、感想を聞いた。

学べたことや良かったこととして、大学院生は、「実態の見方について、実際お子さんに触れながらディスカッションを通して共有し、考えられたことがとても良かった。」「動作法という手技を用いながら、子どもの実態を捉える視点を学べたことが良かった。」「大人の実技の時間もあり、自分の身体を通して身体の変化や子どもの状態を想像できたことも良かった。」と述べた。また、若手教員は「学習や生活の活動と、身体との取り組み（特に単一の部位や姿勢）について、指導者の中で具体的にどのようなつながりを描いて行っているのか参考になった。」と感想を寄せた。ベテラン教員は「自立活動の手続きを、子どもを通して実際に検討できたことは何よりの研修になったかと思います。特に今回の実技検討では、おもに身体の動きに特化した研修テーマのため実態の関連から導き出した目標を次のセッションで検討できたことは実践的な研修になりました。また、私自身にとっては目標を達成するための学習内容（訓練内容）を若い先生方や学生さんに分かりやすく伝えるにはどうしたらよいか？など、伝え方の勉強にもなりました。その意味においては1セッション後の話し合い時に実技を交えて討論ができたことが良かったかと思っています。」と述べた。これらの感想から、実際に子どもを通して、実態把握から指導目標、学習内容、生活とのつながりを検討す

ることができたことが、教職経験のない学生にとってもベテラン教員にとっても学びになったといえる。また、ベテラン教員にとっては、若手教員や学生に、子どもの目標を達成するための学習内容を分かりやすく伝えるという点で、実技研修会が研修の場になったといえる。研修時間と内容については、参加者一人ひとりに学びあるものにしたいと考え、計画の段階で指導実践のあとにグループ検討の時間を設け、工夫した。このような工夫も実践的な研修につながったと考えられる。

一方で、実技会に望むこととしては、大学院生は「子どもの実態把握からどのような目標を設定すればよいのかの具体的なイメージもさらに学びたいと感じた。」、若手教員は「指導者の中で具体的にどのようなつながりを描いて行っているのかということが参考になったので、子どもとしてはどのような学習を描いているのか、指導者としては子どもの感じ取っていることをどう見取っているのか、改めてそれらがどのように積み重ねられるのかさらに協議できたら興味深くなると思った。」と感想を寄せた。今後の課題として、指導者が子どもを実態把握し、そこからどのような目標を設定するか、指導者が指導する際に子どもの学びをどのように見取るのかということ、さらに具体的に深めていけるよう、工夫していくことが必要である。

ベテラン教員は、「今回の研修では、全体指導を事前にお願ひされ『自立活動の指導と教科指導の関連』という題目で急遽プレゼンテーションを行った。今回の反省を受け、今後は総括的な内容も含め、実技検討会の目的に沿ったまとめも含めた全体指導ができれば良いかと思えます。」と実技検討会の目的に合わせた全体指導の在り方について言及している。また、「実技検討会という目的からすると子どもの人数は問われないが、実態を把握することや目標を達成するための学習内容を考えるには、実際に子どもに触れる機会が少なかつたと思う。その意味においては、1グループ3人から4人が良いかと思えます。子どもの協力との兼ね合いかと思うが、今後に期待したいと思う。」と述べた。実技研修会の目的に合わせたグループ編成の仕方は、今後検討が必要である。

（文責 有井 香織）

表5 実際の研修内容

	活動	グループにおける具体的な内容
指導実践①	MT, 講師を中心に, STも交替しながら児童に触れる。触れてみて, 感じたことや疑問に感じたことをメモ用紙に記入する。	◎児童への指導内容 ・歩行(日常動作) ○腕あげ ○腰のひねり ○あぐら座位にてねじり踏みしめ(前方での踏みしめによる上体の保持), 上体の保持, 左右の重心移動 ○座位(箱いす)
グループ検討①	参加者各自で姿勢や身体の使い方において気になるところ, ポイントとなりそうなところを付箋紙に出し, 模造紙に貼る。	◎気になるところ ・あまり教員と視線が合わない ・腕上げの時, 下肢がよく動いている ・歩行の時, 尖足になりやすい ・どういう状態をゆるんだと評価したか(特に腰のひねりの時) ◎実技講師による, 腰のひねりの実技指導 ・膝の下に足を入れて支えるなどのポイントを踏まえ, 2人1組で実際に実技体験を行う。
指導実践②	グループ検討①にて共有したことを, 実技講師, MTを中心に実践する。	◎児童への指導内容 ○腰のひねり ○座位(箱いす)にて, 上体の保持, 左右交互の膝下から足への踏みしめ ○立ち上がり ○歩行 ※実践①であげた付箋より, 左右の使い方の違い, 歩いている時等の身体の動きにも着目して付箋を書く
グループ検討②	指導実践②から, 参加者が気づいたこと, 疑問を書き出して, グループで共有する。	◎実践の確認(腰のひねり) ・腰のひねりに入ってみて, 「待つ」といいのか「動きを教える」ところなのか見極めが難しい ・児童の動きは触れる手で感じること ◎実態の確認 ・箱いす座位の時の足裏の左右差 →左足はついているが, 右足のかかたが浮きやすい ・歩行時の左右差 →右足はつま先だけで歩きやすい ・立とうとすると, 右足のかかたが浮く →膝を前に出して立とうとすると, つま先立ちになるのは, 足首がかたいからか? ・箱いす座位の児童の状態を実際に真似てみる
グループ検討③	対象児童の全体像を捉え, 自立活動と生活や学習とのつながりを検討する。	◎指導の流れの確認 ◎個別の指導計画における目標, 自立活動の指導の目標の共有 <目標> ・目と手の協応動作を高める ・コミュニケーションの力を高める <自立活動の時間における指導の目標> ・座位が安定する ◎指導内容を踏まえて, グループで検討した対象児童の課題, 自立活動の指導の目標 「本人がゆるんだ感じをつかむ」といったことが課題となり, 評価するにあたって, それは自立活動の時間における指導の目標「座位の安定」とどのように関係するか
全体検討	・各グループで検討したことを報告し, 全体で共有する。 ・全体講師によるまとめ	◎実技体験 ・実技では, 正座, 立位, 足首等のアプローチを体感し, 前後での身体の感じの違いを体験 ◎全体講義 ・講義では, 自立活動の時間における指導, 自立活動の指導の考え方, 捉え方, 活動ありきの授業にならないために必要なことについて, 全体講師より講義いただいた。 ・教員の, 自立活動の専門性は, 「スキル」等の側面と, 「実態把握から授業設計」等の側面があり, 両輪で考えていかななくてはならない

IV. 考察

教員は、教育公務員特例法第21条において「教育公務員は、その職責を遂行するために、絶えず研修と修養に努めなければならない」と明記されるように、日々の職務及び研修を通じて絶えずその専門性を向上させていかななくてはならない。教員の職務特性においては、Schön (1983) が省察や熟考といった実践的見識を身につける「反省的実践家(reflective practitioner)」モデルを提唱し、Mayher and Brause (1991) が教員を「恒久的な学習者(never-ending learner)」であると説いたように、生涯学習者としての教員の側面は長年指摘されているところである。

また、教員は、各ライフステージに応じて学校において担うべき役割が異なることから、各段階に応じた資質能力を備えることが必要となる(文部科学省, 1999)。例えば、初任者の段階においては、「大学の教職課程で取得した基礎的、理論的内容と実践的指導力の基礎等を前提として、採用当初から教科指導、生徒指導等を著しい支障が生じることなく実践できる資質能力」や「教科指導、生徒指導、学級経営等、教職一般について一通りの職務遂行能力」が必要であると述べている(文部科学省, 1999)。また、中堅教員の段階においては、「学級・学年運営、教科指導、生徒指導等の在り方に関して広い視野に立った力量の向上」や「より一層職務に関する専門知識や幅広い教養を身に付けるとともに、学校運営に積極的に参加していくことができるよう企画立案、事務処理等の資質能力」が必要であると述べている(文部科学省, 1999)。このように、教員個人に求められる専門性はライフステージや立場に応じて常に変化しており、個々の研修ニーズに的確に対応することは難しい。さらに、特別支援学校においては、教員の専門性の背景や個々の児童生徒の教育的ニーズの多様化、複雑化から、各教員の研修ニーズは様々であり、それらに対応した研修の実施には多くの課題があるといえる。そのような中で教員自身の内発的な欲求に基づく自主的な研修としての本研究会の取り組みは、特別支援学校教員の現職研修の在り方を探求する際の一定の示唆を与えようとする。

本論文においては、今年度の「自立活動研究会」の活動を紹介し、その成果と課題を検証した。教員の自主研修の在り方に関する一定の示唆が得られた一方で、課題も残る。今年度の取り組みに関して、参加者のアンケートや感想をまとめる形で成果としたが、こうした取り組みが具体的に参加者のどのような研修として効果があったのかについての検討ができなかった。研修の効果に関しては、客観的データも含め、今後も検討していくべき課題である。また、「自立活動研究会」は趣旨に賛同した

多様な学校種、立場の者が集まった自主的・自発的な研修の場として位置づいている。普段関わりの少ない他校の教員や大学等の研究者等、多様な立場からの意見が聞ける一方で、教員が普段から共に勤務する校内の教員同士での研修とは異なる。山崎・紅林・河村・小森(1990)は、「教育実践上での経験」と「学校内でのすぐれた先輩や指導者との出会い」が教員の専門性の向上に影響力を持っていることを明らかにし、佐藤(2005)も、教員たちが学びあう同僚性(collegiality)を校内に築くことが、教師の専門性の向上にとって何よりも有効であると述べている。今後はより詳細な研修効果の分析や研修内容の検討はもちろん、他校の教員同士の研修会である「自立活動研究会」と各教員が所属する学校内における校内研修との関連等に関する考究が求められる。

V. 文献

- 1) 安藤隆男(2009) 特別支援教育における現職教育の意義と体制整備. 安藤隆男・中村満紀男(編), 特別支援教育を想像するための教育学. 明石書店.
- 2) 浜田博文(1991) 教員研修における学校-行政関係の問題と課題: 協同関係のあり方をめぐって. 学校経営研究, 16, 75-82.
- 3) Mayher, J. S & Brause, R. S. (1991) The Never-ending Cycle of Teacher Growth. In Brause, R. S. and Mayher, J. S. (ed.), *Search and Re-Search What the Inquiring Teacher Needs to Know*, The Falmer Press, 2.
- 4) 文部科学省(1999) 「養成と採用・研修との連携の円滑化について」第3次答申. 平成11年12月10日. http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kenshu/002.htm (2018年10月4日閲覧)
- 5) 文部科学省(2018) 平成29年度特別支援学校教員の特別支援学校教諭等免許状保有状況等調査結果の概要. 平成30年3月, 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課. http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/_icsFiles/afieldfile/2018/03/26/1402731_1.pdf (2018年10月4日閲覧)
- 6) 西穰司(1999) 教員の専門性とは何か. 藤岡完治・澤本和子(編), 授業で成長する教員, ぎょうせい. 左藤敦子・池田彩乃・山中健二・四日市章(2016) 特別支援教育における現職教員の研修ニーズ: 特別支援教育制度施行7年後の特別支援学校の現状と展望. 筑波大学特別支援教育研究, 10, 53-63.

- 7) 佐藤知枝・岩脇陽子 (2017) 病棟における看護師間に生じる相互作用に関する文献検討. 京府医大看護紀要, 27, 15-22.
- 8) 佐藤学 (2005) 同僚性による教師の連帯と成長—学びの専門家として (特集 教師の教育力を高める). 教育と医学, 53 (10), 928-935.
- 9) Schön, D. (1983) *The Reflective Practitioner : How professionals think in action*. Temple Smith, London. 佐藤学・秋田喜代美訳 (2001) 専門家の知恵—反省的実践家は行為しながら考える. ゆみる出版, 76-128.
- 10) 内海友加利・安藤隆男 (2017) 別支援学校教員の初任者研修における実施内容の変遷：一自治体における校外研修に着目して. 障害科学研究, 41 (1), 91-104.
- 11) 山崎準二・紅林伸幸・河村利和・小森麻知子 (1990) 教師の力量形成に関する調査研究—静岡大学教育学部の8つの卒業コーホートを同一対象とした1984年調査及び1989年追跡調査の結果の比較分析報告—. 静岡大学教育学部研究報告, 41, 223-252.
(文責 大西 彩乃)