

派遣者番号	管 31K08	氏 名	高田 裕一
研究主題 —副主題—	児童の実態把握を通じた教師の人材育成 —知的障害特別支援学級を事例とした見取りの視点の開発—		
派遣先	帝京大学 教職大学院	担当教官	荒巻 恵子
所属	昭島市立田中小学校	所属長	土屋 正登

キーワード：実態把握 専門性 教師の協働

1 研究の背景(目的)・主題設定の理由等

(1) 研究の目的

本研究の目的は、特別な支援を必要とする児童の実態把握という教師の専門性向上のために、教師の協働を通じた人材育成を図ることである。そのために、簡易かつ的確に児童の実態を把握できるようにするための「見取りの視点」の開発を通して、児童のもつ可能性を見取るようになる教師の専門性の向上と、チームで教育活動を進める特別支援学級の教師の協働について検討する。

(2) 特別支援学級を取り巻く課題

文部科学省(2018)によると、特別支援学級数並びに在籍児童数は、年々増加傾向にある。一方で、特別支援学級担当教員の特別支援学校教諭免許状保有率は約32%で、専門性の相対的な低下と捉えられかねない状況がある。また、同じく文部科学省(2010, 2012)は、専門性の向上に関して、特別支援教育の経験の少ない若い教師への支援の仕組み、特別支援学級担当教員の多くが通常の学級と特別支援学級を行き来することによる専門性の維持なども課題として挙げている。一方、国立特別支援教育総合研究所(2006)は、障害のある子供の教育を担当する教師の専門性の中に「組織(チーム)としての専門性の向上」を挙げ、教師集団による連携・協働の重要性を説明している。そして、チームとして行う授業作りのプロセスの第一に「複数の教師により子どもの実態把握をする」とある。

(3) 特別支援学級の教師経験からの課題

9年間の特別支援学級の教師経験から、多様な児童の実態を個々に的確に把握する難しさを実感してきた。日々の教育活動の中で、実態把握のための見取るポイントを整理し、「見取りの視点」を作成・活用してきた。その取り組みの中で、教師たちのもつ実態把握に関する悩みや思いを知り、教師間でもっと実態把握を共有できるようにし、より一層的確な実態把握の方法を追究し、「見取りの視点」をさらに開発することで特別支援学級の教育活動に資するものになりたいと考えた。

2 研究の内容・研究の方法

本研究の目的にアプローチするために、次の四つの内容に取り組み、「見取りの視点」の開発を行う。

(1) 文献調査研究

実態把握に関する文献や先行研究を調査し、「見取りの視点」を整理する。

(2) 観察研究

所属校の特別支援学級児童を観察し、「見取りの視点」を掘り起こす。観察は継続的に行い、一定期間で表にまとめ、更新を繰り返す。

(3) 授業実践研究

特別支援学級担当教員が「見取りの視点」を用いて児童の実態を把握し、それらを基に支援の目標や手だてを意識して授業を実践する。

(4) 聞き取り調査研究

特別支援学級担当教員から「見取りの視点」を活用した結果を聞き取り、開発に生かす。

3 研究の結果

以下の段階を経て、「見取りの視点」の開発を行った。

(1) 第一段階 観察による児童の実態把握

<期間 6月26日～11月27日 全11回>

これまでの自身の経験によってまとめてきた「見取りの視点プロトタイプ」を用い、観察により児童の見取るべきポイントを繰り返し検討した。結果、「集中の持続」や「情緒の安定」などの新たな「見取りの視点」を見だし、「表出・表現」などはその内容を何度も見直し、実態把握のための見取るべきポイントを明らかにし、「見取りの視点 ver. 3」まで完成させた。

(2) 第二段階 特別支援学級担当教員との協働

<期間 11月6日～12月11日 全4回>

「見取りの視点 ver. 3」からは、特別支援学級担当教員にも活用してもらい、児童の実態把握に協働で取り組んだ。授業前に実態把握から児童の強みと課題を読み取り、支援するポイントに着眼して授業を計画し、授業後に支援について「見取りの視点」を用いて評価した。

協働の結果、以下の三点が明示された。

ア 児童の実態把握への教師の意識向上

「見取りの視点」の活用によって、「児童が苦手とするところを改めて知ることができた」、「一つ一つ細やかに確認すると指示を分かっていることに気付いた」、「『見取りの視点』があったから意識して授業した」などの意見が挙がり、実態把握の実施や必要性への意識の高まり、意識していなかったポイントへの気付きが見られた。

イ 児童の支援への教師の意識向上

特別支援学級担当教員それぞれが児童の実態把握から強みと課題を見だし、自分なりの支援のポイントを設定することができた。「ワークシートに記入するとき、言葉を選択できるようにしたら自分で書くことができた」、「活動内容を確認すると、やるべきことが分かって集中して取り組めることが増えた」など、具体的な計画や支援につながった。

ウ 児童の実態把握における教師間の見取りの違い

学習場面での実態把握について、学習場面での表出を見取れる場合と、学習場面で見取れないときは日常の様子も加味して見取る場合とがある。より厳密な実態把握をしようとする場合、教育活動全体を見ていく必要があった。複数年、特別支援学級を担当している教師は、過去の場面や行動も考慮に入れ、意図せずとも教育活動全体から見取っていた。

(3) 第三段階 「見取りの視点」の検証

<期間 11月6日～12月11日 全5回>

特別支援学級担当教員への聞き取り調査により、「見取りの視点」の活用方法や効果について検証した。「一つの視点に対し二つの内容にあてはまる場合がある」、「チェックに『△』を使いたい」などが活用当初に多く挙がった。また、児童の実態を見取った場面を記入するようにしたときには、「記入した方が分かりやすいが負担がある」、「チェックが複数あったり『△』を使ったりした場合には、メモがあってもよい」といった意見が挙がり、活用には簡易さも求められた。

これらの検証を経て、最終版である「見取りの視点 ver. 5」が完成した。

(4) 第四段階 活用の提案

「見取りの視点」の活用について、図のとおり、最終版を提案し、活用ポイントを整理した。

集中の持続	情緒の安定/セルフコントロール		集団での行動	注意・注目	指示理解	表出・表現			
	失敗したときや注意されたとき	分からないとき				指示・発問への応答	気持ちや感想をどう表せるか	質問や要求ができるか	コミュニケーション
集中が持続している(15分以内)	集中が持続している(15分以内)	集中が持続している(15分以内)	集団の中で行動している	注意を向けている	指示を理解している	指示・発問への応答	気持ちや感想をどう表せるか	質問や要求ができるか	コミュニケーション
集中が持続している(15分以内)	集中が持続している(15分以内)	集中が持続している(15分以内)	集団の中で行動している	注意を向けている	指示を理解している	指示・発問への応答	気持ちや感想をどう表せるか	質問や要求ができるか	コミュニケーション

図 「見取りの視点 最終版」(抜粋)

4 研究の考察

(1) 専門性の向上に関わる成果

多角的な実態把握から教育活動を考える

「見取りの視点」の活用は、特別支援学級担当教員に実態把握のための見取るべきポイントを多角的に与え、支援の目標や手だてを意識させた。集中が難しい児童には、動きを交えて説明させたり、書くことが苦手な児童には、教師が言葉に出しながら支援したりした。指示を分かりやすくすることを意識していてもうまくいかず、内容や進め方を反省する教師もいた。「見取りの視点」が児童への支援や教師の専門性の向上のツールとして機能したと言える。

(2) 教師の協働に関わる成果

多面的な実態把握から子供の可能性にせまる

特別支援学級担当教員は、「見取りの視点」の内容の文言が表す意味や程度の解釈を求めて話し合い、的確な実態把握を目指した。限定的な学習場面だけでは気が付かない・分からない部分は、教師の協働によって多面的な実態把握を補った。検証の中で協働による実態把握によって子供の可能性を見だし、「自分が思っている実態と他の教師が思う実態で異なる部分があると思うので複数でチェックすることが大切である」など、どのような授業作りが子供の主体的な学びにつながるかを考えることの大切さに気付いた教師もいた。

5 今後の展望

本研究を通して、「見取りの視点」は数回における更新を行ってきた。このことは、教師の実態把握の意識化や精緻化のプロセスでもあるが、「見取りの視点」は限定的なものではなく、可変性をもつものであった。つまりは、子供によって、学級によって、授業によって、見取るポイントは変容し、同じ子供でも一日の中で変容する実態を「見取りの視点」の開発を通して理解できた。今後は、実態把握から子供の多様性を見取る教師の人材育成について、本研究の開発プロセス(観察・協働)から研修プログラムを提案したい。