

指導主事が行う特別支援教育に関する校内研修

— 学校・教員の活性化を目指して —

藤垣 結髪（筑波大学附属桐が丘特別支援学校）

1 問題と目的

（1）特別支援教育に関する研修について

特別支援教育の本格実施の年から 10 年以上が経過した。文部科学省（2017）の「平成 29 年度特別支援教育 体制整備状況調査」によると、特別支援教育に関する校内研修の実施状況において「実施している」と回答した学校（園）は 7 割を超えている。インクルーシブ教育の推進や障害の重度重複化及び多様化への対応を含め、教員の特別支援教育に関する知識や理解はさらなる向上が求められており、校内研修の役割も重要性が増してくると思われる。

特別支援教育に関する研修は、「事例、具体的な指導例」に対するニーズが高く、研修ニーズが障害の理解から支援方法へと移行しており（臼井・高木，2012）、「気になる児童生徒について、教員と専門医等が連携しながらケーススタディを行うことは、教員の理解を高める上で効果的である。」と報告されている（文部科学省，2010）。また、田中（2009）が現職教員 35 名を対象に行った調査からは、発達障害のある子どもへの具体的な指導法、保護者への支援方法、アセスメント、ケースワークなどに関する研修ニーズが高いことも明らかになっている。

一方、校内研修の方法や講師については、講師を設けずに教員一人一人の専門性と全職員の知見を出し合う校内研修を行っている学校や（廣瀬，2007）、特別支援教育コーディネーターを活用している学校などがあった。飯島（2008）は、特別支援教育コーディネーターが、講師であるスーパーバイザーと一緒に研修を企画したり、お互いの役割を明確にしたりしておくことで、学校の実態に合った校内研修会を企画・実施できることを明らかにしている。また筆者も、特別支援教育コーディネーターが行う校内研修の効果について検証を行っている（藤垣，2012）。

しかし、筆者が教育委員会事務局に指導主事として配置され、各学校の様子を見てみると、実際に特別支援教育コーディネーターが研修を行っている学校は少なく、指導主事を講師として招いたり、講師を招かずに校内委員会が主催したりしているところが多いことが分かった。

（2）指導主事の職務について

指導主事は、「地方教育行政の組織及び運営に関する法律の一部を改正する法律」（平成 27 年 4 月 1 日）において、「上司の命を受け、学校における教育課程、学習指導その他学校教育に関する専門的事項の指導に関する事務課程、学習指導その他学校教育に関する専門的事項の指導に関する事務に従事する。」と、規定されており、主な担当業務としては、「学習指導に係る指導助言（授業研究における指導助言）」と「教育関係職員の研修」がある（持田・石塚等 2019）。島田（2015）は、学校研究においては、「関係づくり」「情報収集・アセスメント」「介入」「評価・終結」の 4 ステップに加え、「間接的支援」があるとし、指導主事には 12 の役割があることを明らかにしている。指導主事が介入することにより

校内研究の効果が上がることは、国立研究政策研究所(2011)の「教員の質の向上に関する調査研究」からも明らかにされている。

(3) 校内研修の役割

千々布(2014)は、校内において授業研究を行うことで、教員間のコミュニケーションが活発になり、価値観や実践が共有され、授業の水準が高くなる傾向があることを示唆している。運営の仕方についても様々な研究がなされており、ワークショップ型の授業研究を通して教師が主体的に参画し成長発達するプロセスを検証したもの(西尾・石川(2010)や、教育委員会と数多くの学校がネットワークを組み、チームで研修する取組とその効果も明らかにしているものがある(廣瀬 2015)。佐野(2010)が主張するように、校内研修は、教職員個々人の資質向上のみならず、学校組織の開発そのものへの貢献が期待されるものである。学校が課題を改善すべく、主体となって企画・運営することが最も重要と言えよう。

(4) 目的

このように校内研修は、単に知識や技能を高めるだけではなく、参加者の成長を促進する場でもある。校内研修を充実させることは、学校と教師の活性化にもつながると考えられる。

そこで、本研究では、学校と教師の活性化を目指し、「特別支援教育に関する研修」における指導主事の役割のモデル化を示すとともに、どのような研修方法が有効か明らかにすることを目的とした。

2 方法

- (1) 先行研究により校内研修における指導主事の役割のモデル化を明らかにする。
- (2) 指導主事による研修方法については、筆者が行った特別支援教育コーディネーターによる校内研修の方法を踏襲して実践する。

3 結果

(1) 「特別支援教育に関する校内研修」に対する指導主事の役割のモデル化

「特別支援教育に関する校内研修」に対する指導主事の役割をモデル化するにあたって、まずは、学校研究に対する指導主事との関わりと、「特別支援教育に関する校内研修」に対する指導主事の関わりの違いについて考えてみた。その結果、類似するところはあるが、大きく異なるところが一つあることに気付いた。それは、「指導主事としての意向やスタンスの説明」の必要性の有無である。学校研究は、教科指導を扱う内容が主であるため、学習指導要領に基づいて行う必要がある。さらには、研究を行うに際して、教育委員会の指定を受けて発表するものが多いため、指導主事が介入し、指導・助言する必要がある。ところが校内研修は、参加者が校内の職員に限られており、その学校の課題や実態、教員のニーズに応じて内容や方法を設定することが最も重要となってくる。よって、指導主事の意向やスタンスを伝える必要はなく、むしろ学校側の意向を十分にくみ取り、ニーズに応じた研修を実施・支援することが求められてくる。

本研究では、これを踏まえ、島田(2015)のモデルを参考に、「特別支援教育に関する校内研修」に関わる指導主事の役割モデルを作成した。それが、次の図である。

まず、重要な基盤となるのが、管理職との関係性である。これは、学校研究と同様で、

日頃から管理職と良好な人間関係を構築し、信頼関係を築きあげておくことがある。日常的な学校訪問だけでなく、学校便りや学校ホームページ等で学校経営について情報収集を行ったりしておくことが有効である。また、校内研修の講師を担うにあたって、最も重要なのが、事前調査である。校内研修実施の目的や研修に関する要望の聞き取り、研修の内容や方法を検討する材料とする。ことに特別支援教育に関しては、管理職だけでなく、特別支援教育コーディネーターからも実態や要望を聞き取り、研修に反映させるとよい。

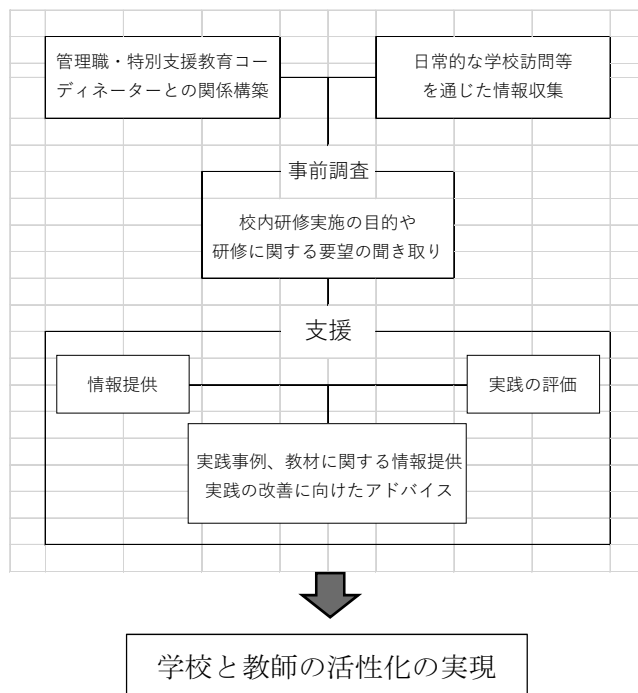
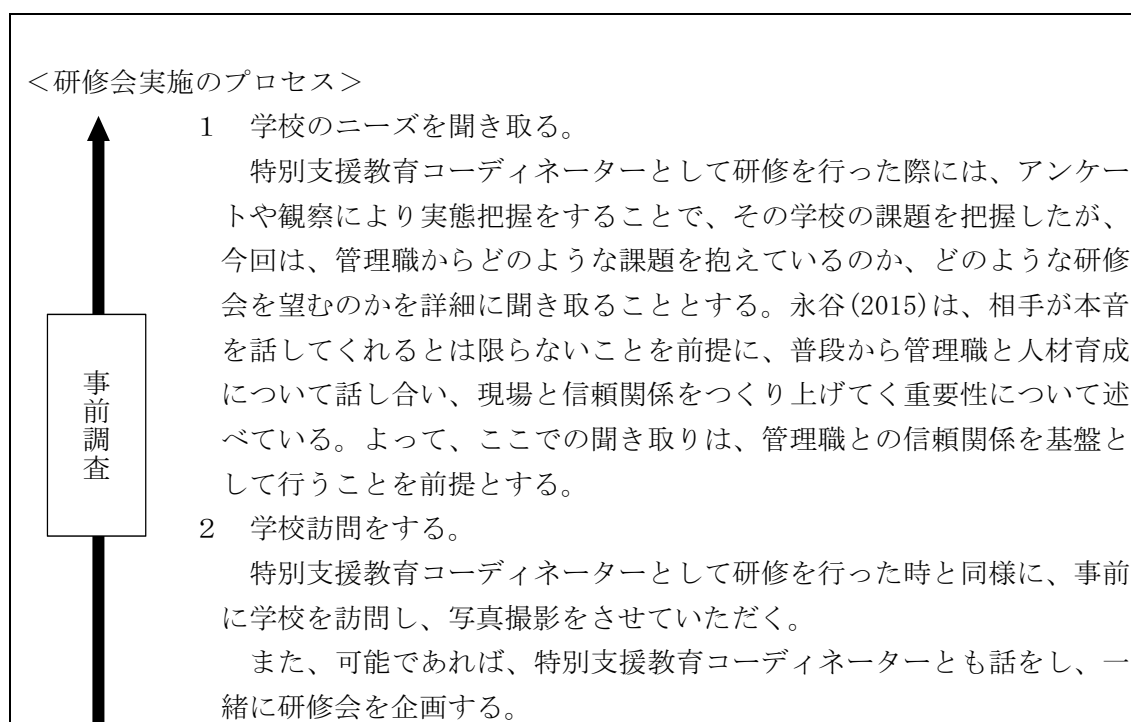
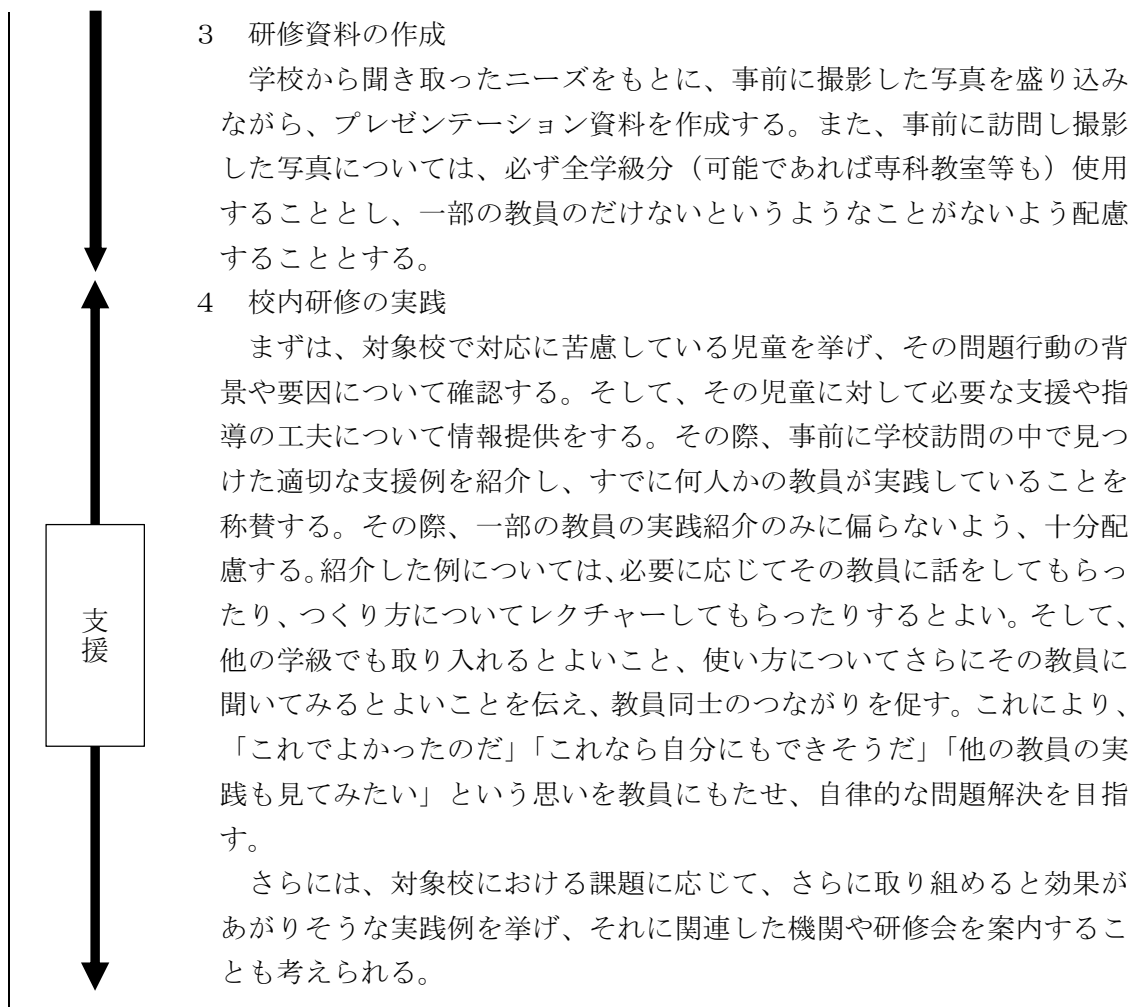


図 校内研修にかかる講師としての指導主事の役割モデル

そして、いよいよ「支援」に入る。ここでいう「支援」は、校内研修の実施である。学校の要望に応じた情報提供をしつつ、学校や教員の実践を評価する。ここで価値付けをすることで、学校と教師の活性化を目指す。できるだけ具体的に、そしてできるだけ簡単にすぐに取り組めるものを提案するようにする。

なお、このプロセスを具体的に示したのが下の図である。





（２）実践の紹介

A 小学校での実践

校長からの依頼のもと、平成 27 年 9 月に実施した。

① 研究対象校

筆者の所属していた区内の小学校である。児童数約 500 名、学級数は 17 学級で、通常の学級のみ为学校である。教職員は 26 名で、そのうち経験年数が 10 年前後の中堅教諭が 40%、4 年以下の教員もが 20%と、若い教員が多いのが特徴である。

② 学校のニーズ

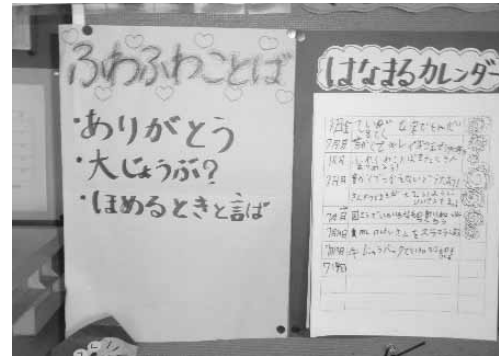
本校では、今年度 2 回目の特別支援教育研修会となる。

管理職および特別支援教育コーディネーターからは、次のような内容で、全ての教員が自分事として研修に取り組めるようにしてほしいとの依頼があった。

- ・発達障害のある児童への教育支援
- ・通常の学級の在籍する特別な支援を必要とする児童への対応および学級経営について
- ・ユニバーサルデザインについて

③学校訪問における成果

副校長とともに、特別支援教育コーディネーターである養護教諭と打合せを行った。事前に用意しておいたプレゼンテーションの案を見せ意見を伺うとともに、学校や児童の様子を聞き取ることができた。また、放課後の教室を回り、各教員の様子を副校長から聞き取りながら、各教室における工夫や取組を撮影した。専科教室を含め、40枚程度の写真を撮影することができた。



④校内研修の実践

研修会は、次のようなプレゼンテーション資料を用いて、一時間程度行った。

研修の流れとしては、「特別支援教育の視点は、教員の資質・能力の向上につながるものであり、今後さらに重要となる視点であること」を冒頭に伝え、研修の必要感をもたせるとともに、意欲づけを図った。そして、当該校に在籍する児童に多い障害特性を挙げながら、それに対応するために必要な知識を情報提供し、すでに当該校に所属している教員が行っている工夫で該当するものがあれば、それを例として出した。ここでは特に、日頃の努力や工夫を価値付け、「明日からもまた頑張ろう」「他の先生の取組を見たい」「やってみよう」という意欲をもたせられるよう留意した。

これは、研修会で使用したプレゼンテーションの一部の例である。

各教科等における障害に応じた指導上の工夫について

小学校学習指導要領 特別
種々の児童の障害の状態に応じた指導内容や指導方法
の工夫を計画的、組織的に行うこと。

障害別の配慮の例を示す。
(小学校学習指導要領解説特別編)

図画：体育科におけるボール運動の指導、
理科等における観察・実験の指導
国語や言語障害：国語科における言葉の指
導、音楽科における歌唱の指導
身体不自由：体育科における実技の指導、
家庭科における実習
LD（学習障害）：国語科における書き取り、
算数科における筆算や計算の指導
ADHD（注意欠陥多動性障害）、自閉症：
話して伝えるだけでなく、メモや絵など
を付加する指導 など

学習の過程で考えられる困難ごとに示す。
(小学校学習指導要領解説特別編など)

【困難の例】 教科等の特性に応じて例示
見えにくい 聴きにくい 触れられない など
色・形・大きさ が区別できない
聞いたことを記憶できない
位置、時間を把握できない など
短期記憶ができない、順次処理ができない
注意をコントロールできない など
話すこと、書くことが困難
表情や動作が困難 など

※ 中学校及び高等学校も同様。
幼稚園については、幼児期の特性に応じた、困難の例を示す。

二つの診断基準

- ※ ICD-10「疾病及び関連保健問題の国際統計分類：International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems」：世界保健機関(WHO)
- ※ DSM-5「精神障害の診断と統計マニュアル：Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders」：アメリカ精神医学会、American Psychiatric Association；APA)

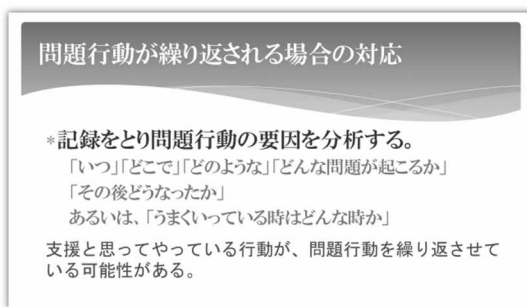
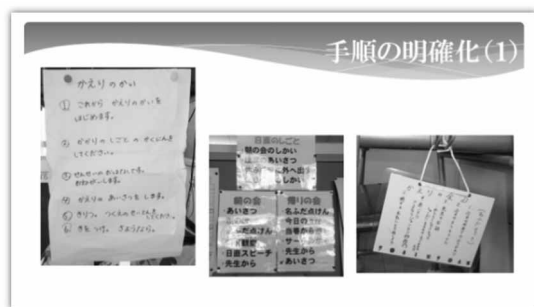
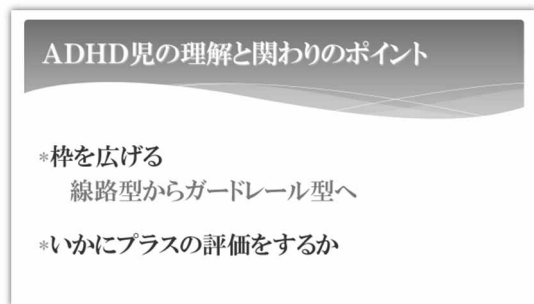
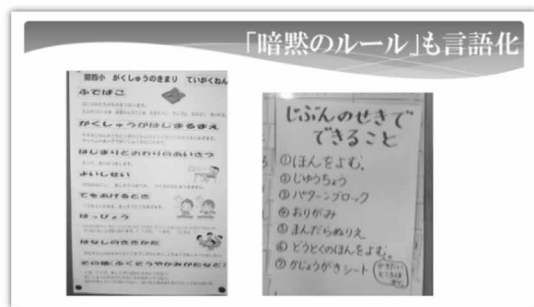
医学的診断と教育的判断

自閉症について

自閉症の特性
「三つ組みの障害」(L. ウィング1979)

- * 対人関係の障害
- * コミュニケーションの障害
- * 想像力の障害

⇒ 同一人物に同時に生じる傾向が見られる。



⑤研修後の反応

A小学校の校長が、B小学校の副校長に、本研修会の話をして薦めてくださったようだ。ぜひ自校でもお願いしたいと、B小学校の管理職の先生が後日電話をくださり、早速B小学校にも伺うことになった。

B小学校での実践

実践は、平成 27 年 10 月である。

①研究対象校

A小学校と同じく、筆者の所属していた区内の小学校である。児童数約 650 名、19 の通常学級があり、特別支援教室の拠点校でもあった。教職員は 31 名で、年齢層、経験年数ともに非常にバランスのとれた学校である。

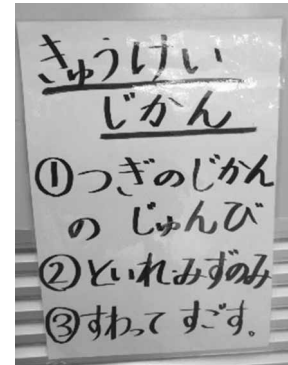
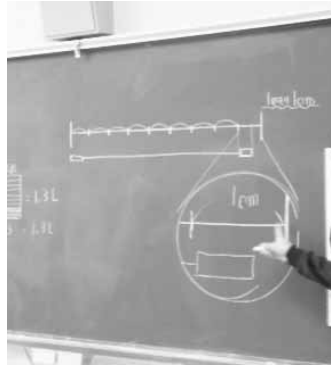
②学校のニーズ

管理職からは、“特別な支援が必要な児童が複数名在籍しているが、若手の教員を中心に、特別支援教育を視点とした工夫や配慮が十分でないこと”や“教員が、研修会で学んだことを日常的な実践につなげられないこと”が自校の課題としてあるため、それらを解決できるような話をしてほしいとの依頼を受けた。

③学校訪問における成果

B小学校については、授業時間帯にも訪問し、児童の様子も見せていただいた。特に気にかかる児童数名を中心に行動観察をし、どのような特性のある児童なのか把握するとともに、先生方がどのようなことに困っているのか、様子を観察した。

また、A小学校と同様に写真を撮影させていただき、資料として持ち帰った。



④校内研修の実施

本研修会では、若手の教員も含めたB小学校すべての教員の現在の取組を価値付けながら、なぜそのような配慮が必要なのか、そのような配慮をすることでどのような効果があるのかを示すこと。また、必要とされるさらなる配慮や工夫について具体的に示すこととした。また、特に気にかかる児童として、名前を挙げられていた児童の名前や行動を具体的に示しながら、それぞれの障害特性は対応がイメージしやすいようにした。

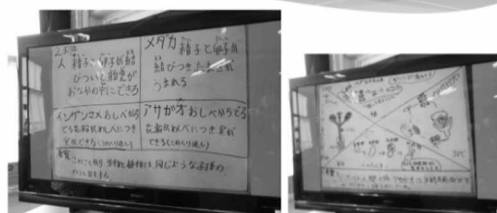
発達障害の特性と対応について

自閉症の特性(想像力の障害)

- *物を何かに見立てて遊ぶことや、目の前に示されていない事柄を考えるのが苦手
- *示されている事柄だけを手がかりに反応
- *抽象的・象徴的事柄の理解が苦手

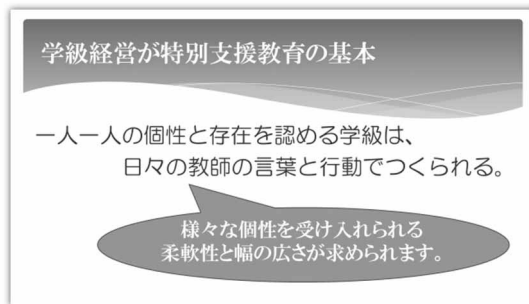
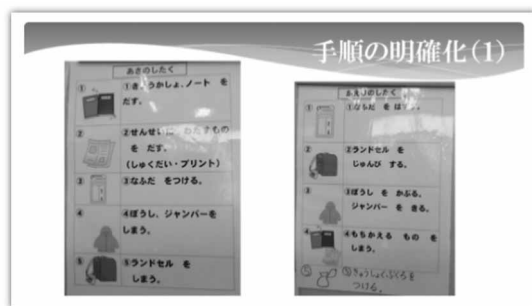
その代わりに自閉症の子供が示すのは
「こだわり行動」

話合いの可視化



表情絵カードの活用





⑤研修後の反応

B小学校での実践後、校長から「今度全校の保護者向けに、先生が作ってくださったプレゼンテーションを活用して講演を行いたい。」との話をいただいた。B小学校の校長先生による講演は、実際に見に行くことはできなかったが、おそらく多くの保護者がB小学校で行われている合理的配慮や工夫について知ることができ、学校への信頼がさらに深まったことと推察される。そして、その保護者の安心感は子供へ伝わり、子供たちのさらなる成長や意欲へのつながっていったことであろう。

4 考察

本研究から捉える、校内研修にかかる講師を指導主事が行うことによる最も大きな効果は、指導主事という役職から、特別支援教育コーディネーターとは違う方面からの価値付けができることと、多くの教員に対してアプローチが可能なところであると考えられる。

また、本研究を通して改めて実感をしたのが、外部の人間という指導主事の強みである。特別支援教育コーディネーターは、校内の職員の一員であるゆえ、言うまでもなく、校内の教職員間の人間関係を良好に保つことが欠かせない。よって、研修会の実施にあたっては、良好な人間関係を維持するために、言えないことや言いにくいことが出てくることがある。しかし、指導主事は外部の人間であることから、最悪関係性が悪くなくてもそれほど大きな問題は生じない。管理職や特別支援教育コーディネーターの代わりに、研修会の中で話をし、学校の課題を示唆したり指導したりすることが可能なのだ。これまで、内部の人間だからこそできる研修の良さについて研究を行ってきたが、そればかりではなく、外部の講師を活用する効果について改めて気付かされた。

もちろん指導主事として研修を行う際には、課題もあった。それは、校内にいる特別支援教育コーディネーターと比較すると研修後の経過が追うことが難しく、継続的なアプ

ローチや効果の検証が十分にできなかったことである。これについては前回の研究(藤垣, 2012)においても指摘していたところだが、実際に行うことでその難しさを実感した。教員の行動変容を目指すには、その後の教員の変容を観察し、全体や個別にアプローチすることが重要である。よって、指導主事として研修を行う場合には、特別支援教育コーディネーターとの連携を図り、当日限りの研修で終わらせないことが必要であると考ええる。

このように、指導主事が行う研修会の一番の効果は、より多くの教員に対してアプローチし、学校と教員を活性化できることであると考ええる。その効果を高めるためには、日頃から、管理職や教職員と人間関係を構築し、学校へたくさん足を運んでニーズを把握することが欠かせない。継続的なアプローチを行っていくためにも、特別支援教育コーディネーターも巻き込んで、研修自体が目的とならないように十分な話し合いを重ねていくことが重要であろう。

今回は、校内研修の講師としての実践を行うとともに、指導主事の役割モデルの開発を行った。指導主事による校内研修をより効果的なものにしていくためにも、今後校内研修の効果に関するルーブリックの開発を行っていくことも有効であると考ええる。特別支援教育コーディネーターと指導主事、それぞれの強みを生かした効果的な研修会が各校で行われ、そしてそれが子供たちの笑顔や成長につながるようにしていきたい。

5 引用文献

- ・飯島知子 (2008)「小学校通常学級における発達障害の特性を生かした授業改善に関する研究―特別支援教育コーディネーターの行う「校内研修会」からの検討―」『特別支援教育コーディネーター研究 (4号)』 pp. 1-11.
- ・飯島知子 (2008)「小学校通常学級における発達障害の特性を生かした授業改善に関する研究―特別支援教育コーディネーターの行う「校内研修会」と「担任への支援」からの検討―」『特別支援教育コーディネーター研究 (3号)』 pp. 13-17.
- ・臼井なずな・高木潤野 (2012)「小中学校教員の考える特別支援教育の専門性―長野県上小地域における現状と研修ニーズ―」長野大学紀要 34 (1), pp. 55-61.
- ・国立教育政策研究所 (2011)「教員の質の向上に関する調査研究 報告書」
(www.nier.go.jp/kenkyukikaku/pdf/kyouin-003_report.pdf) (令和元年 5 月 8 日閲覧)
- ・佐野享子 (2010)「学校組織開発と校内研修」北神正行・木原俊行・佐野享子『学校改善と校内研修の設計』学文社, pp. 138-153.
- ・島田希 (2015)「学校研究の発展に資する教育委員会指導主事の役割のモデル化とルーブリックの開発」
(kaken.nii.ac.jp/ja/.../KAKENHI-PROJECT-26350322) (令和元年 4 月 4 日閲覧)
- ・千々布敏弥 (2013)「学校と教師を活性化する指導主事」―教育オピニオン― 明治図書
(<https://www.meijitosh.co.jp/eduzine/opinion/?id=20130954>) (令和元年 3 月 29 日閲覧)
- ・田中敦士 (2009)「沖縄県内離島勤務の現職教員における特別支援教育に対する研修ニーズ」琉球大学教育学部紀要 75, pp. 147-153.
- ・永谷研一 (2015)『人材育成担当者のための絶対に行動定着させる技術』ProFuture 株式会社, pp. 66-68.
- ・西尾明子・石川英志 (2010)「校内授業研究の現状と今後のビジョンの構築」岐阜大学教育学部研究報告 教育実践研究 第 12 巻
(www.ed.gifu-u.ac.jp/~kyoiku/info/jissen/pdf/1217.pdf) (令和元年 7 月 13 日閲覧)

- ・ 廣瀬真琴 他 (2015) 「新たな専門的な学習共同体とネットワーク化としての Instructional Rounds ―授業文政に基づいた学区の教育及び学校改革―」教育学論集 4 (通号 41), pp. 17-19.
- ・ 廣瀬由美子 (2007) 「通常教育をレベルアップさせる校内委員会の活動～校内研修の充実を求めて～」特別支援教育コーディネーター研究 (創刊号), pp. 19-24.
- ・ 藤垣結髪 (2012) 「特別支援教育コーディネーターが行う校内研修の成果―教師の行動・意識の変容を目指して―」東京学芸大学教職大学院課題研究報告書, pp. 179-188.
- ・ 持田訓子 他 (2019) 「指導主事に求められる資質・能力に関する課題の整理―中間報告」 (https://ynu.repo.nii.ac.jp/index.php?action=repository_action_common_download&item_id=9564&item_no=1&attribute_id=20&file_no=1&page_id=59&block_id=74) (令和元年 7 月 13 日閲覧)
- ・ 文部科学省 (2017) 「平成 29 年度特別支援教育体制整備状況調査結果」 (http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/__icsFiles/afieldfile/2018/06/25/1402845_02.pdf) (令和 7 月 22 日閲覧)
- ・ 文部科学省 (2010) 「特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議 審議経過報告」 (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/054/gaiyou/attach/1292333.htm) (令和元年 7 月 22 日閲覧)
- ・ 文部科学省 (2015) 「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」 (www.mext.go.jp/b_menu/houan/an/detail/1346352.htm) (令和元年 5 月 8 日閲覧)