

# 附属学校と公立・私立学校の実践研究に関する連携の開発 —知的障害特別支援学校における研究テーマ「主体性」の協働的追求を通じて—

東信之・佐々木全\*, 名古屋恒彦・池田泰子・我妻則明・清水茂幸\*\*

田村典子・福田博美・伊藤嘉亮・山口美栄子・星野英樹・佐藤信\*\*, 坪谷有也\*\*\*

\*岩手大学大学院教育学研究科, \*\*岩手大学教育学部, \*\*\*岩手大学教育学部附属特別支援学校,  
(平成29年3月9日受理)

## 1. はじめに

### (1) 附属特別支援学校と県内特別支援学校の連携状況

岩手大学教育学部附属4校園は、地域の学校幼稚園に対する貢献をその使命の一つとしている。その中でも附属特別支援学校（以下、本校と記す）は、学校公開等による実践や研究の提案の他にも、近年では地域の特別支援教育センターとしての相談機能を発揮したり、研修機会を提供したりしている。その一方で、在籍児童生徒数の著しい増加や施設設備の老朽化・狭隘化に悩む県内の特別支援学校に比して、近年の大規模改修等により、一定の環境を維持している本校にあっては、実践的に参照しにくい面がありつつも、学校公開等の参観者からは、さらなる貢献を求める声も多く聞かれる。

また、昭和60年代から平成初期にかけては、盛岡市内の複数の知的障害特別支援学校と連携した研究交流が継続し、授業研究会を中心とした日々の授業実践、校内での研究内容についての意見交換が毎年行われていた時期もあった。その中で、本校の実践の果たす役割は、日々の授業実践に根ざしたものであり、その先導となるものも多くあった。

このような状況にあって、本校は内容的にも形式的にも県内特別支援学校との実践研究に関する連携をさらに進めていく役割を担っており、併せて、連携の糸口としての協働をいかに見出すかという課題も有している状況である。

### (2) 協働の糸口としての実践研究テーマ

本校では、学校教育目標に「主体的に生きていく人間の育成を目指す」を掲げ、児童生徒が主体的に活動する授業づくりに取り組んでいる<sup>1)</sup>。

このテーマに含まれる「主体性」の理念は、現在の我が国の教育において、学校種や地域を問わず重要視されている今日的テーマである<sup>2)</sup>。同時に、

長きにわたり重要視されてきた伝統的テーマでもある。

現実の社会にあっては「主体性が確保されての完全参加」は、めざすべき最高の理念であり、障害や困難性のある人の主体性が確保され、保障される社会の実現が、究極の目標であり、課題である<sup>3)</sup>。

特別支援教育においては本質的で身近なテーマである。これは、特別支援教育開始を事実上宣言した文部科学省発出文書中の次の一文においても明示されている。

特別支援教育とは、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものです<sup>4)</sup>。

ここには「主体的な取組を支援する」とある。すなわち、特別支援教育においては主体的な取組が前提であり自明視されているといっても過言ではない。さて、岩手県内では、本校を含めた多くの特別支援学校が「主体性」の理念を学校教育目標や研究テーマに位置づけている。しかし、それ自体の定義や教育実践中における具現化のプロセスなどについては不明確でありコンセンサスが得られているわけではない。

そこで、このテーマに関して本校が先導的にアプローチすることができれば、県内特別支援学校に対する有益な貢献になる。ひいては、岩手県における特別支援教育の充実発展に寄与することができるだろう。その初動として本実践では、本校の教育実践研究の成果や取組それ自体を介した県内特別支援学校との連携モデルを構築し、稼働させることを目的とする。

## 2. 方法

県内特別支援学校における「主体性」の理念の取扱いについて実態調査を実施する。その結果と本校における「主体性」の取扱内容を踏まえ、教育実践中における具現化のプロセスのモデルを構想し、これを基にして県内特別支援学校との協働を促す。

具体的には下記の通りである。

### (1) 調査の対象

本稿表題では知的障害特別支援学校と表記しているが、実際に調査対象とするのは障害種を問わず全ての県内特別支援学校を対象とし、障害種を不問とした。それは、全ての県内特別支援学校では、知的障害を併せ有する幼児児童生徒の在籍があり、相応の教育課程を編成しているという実態を鑑みたことによる。

具体的には、本校（附属特別支援学校）、公立特別支援学校15校（分校1校含む）、私立特別支援学校1校である。なお、分校（または分教室）については、当然ながら本校の取組に包括されているため対象外としたが、本校から独立し独自に研究テーマを設定している1校については対象とした。

### (2) 調査の方法

調査方法は、対象校の校内研究を推進する校務分掌である研究部の部長への半構造化インタビューである。坪谷をインタビュアーとし、東、佐々木、佐藤のいずれかが同席し、追加の質問をし、記録を行った。

依頼手続きとして、平成28年6月に各学校長あてに文書にて調査の趣旨と結果の取扱いについて説明し同意を得て依頼した。その後、研究部長と日程調整をした上で、平成28年8月22日～9月27日の期間中に調査者が対象校を訪問し実施した。調査日程について、表1に示した。所要時間は60分程度であり、調査の趣旨と結果の取扱いについて説明をし、許可を得て録音した。

インタビューに際して、調査項目を東、佐々木、田村、坪谷で検討の上確定した。これを表2に示した。

また、調査用紙の記載例を図1に示した。主な内容は、校内研究テーマの具体的内容、その取組状況、「主体性」の理念の取扱い、本校で構想中の「主体性」の教育実践中における具現化プロセスモデルに関する意見、である。これをもってインタビューの進行表を作成した。また、対象校の教育目標等の基礎情報については学校要覧から把握し、インタビュー時の参照資料として持参した。

なお、インタビューの内容項目や進行要領のについて適当か否かを確認するため、本校研究部長をインタビューイとして模擬実施した。

### (3) 「主体性」の教育実践中における具現化プロセスモデルによる実践事例の収集

学校教育目標に「主体性」が含意されていることを前提として、学校教育目標の下に階層的に配列される各種の目標、つまりは単元目標、や個別の授業目標に至るまでに「主体性」が継承されかつ具体化されることを想定した。このことを、校内研究において模式図として提起されていた「研究の構想図<sup>5)</sup>」に重ね改変し、「主体性」の教育実践中における具現化プロセスモデルの構想図とした。モデルの詳細は結果にて触れる。なお、モデルの構想にかかる取組は別稿に詳しい<sup>6)</sup>。

「主体性」の教育実践中における具現化プロセスモデルの構想は、インタビュー結果をもとに再検討する。

また、インタビュー時にはこれをインタビューイに提案し、意見交換を行った。その上で、これを用いた実践を依頼し、その取組内容を事例として回収した。併せてこのモデルの使用についての意見や感想を聞き取った。

### (4) 倫理的配慮

調査の手続き及び実施に際して、上記の通り対象校及びインタビューイの同意を得て進めた。また、結果の記述においては、インタビューや事例提供に関わる学校名や個人名について匿名とした。本研究の趣旨、本稿の執筆、その後の取り扱いについては、対象校の各校長に対して、十分に説明を行った。

表1 調査日程

1	2016/8/22	盛岡みたけ支援学校奥中山校
2	2016/8/24	盛岡みたけ支援学校
3	2016/8/25	前沢明峰支援学校
4	2016/8/29	三愛学舎
5	2016/9/12	花巻清風支援学校
6	2016/9/13	盛岡聴覚支援学校
7		盛岡峰南高等支援学校
8	2016/9/14	宮古恵風支援学校
9	2016/9/15	一関清明支援学校
10	2016/9/16	盛岡となん支援学校
11	2016/9/20	久慈拓陽支援学校
12	2016/9/26	盛岡視覚支援学校
13		盛岡青松支援学校
14	2016/9/27	気仙光陵支援学校
15		釜石祥雲支援学校

※附属特別支援学校 2016/8

表2 調査項目

- ① 貴校での主体性の定義はどのようになされているか。
- ② 校内研究において、あるいは教育活動の中(授業)で主体性をどのように扱っているか。
- ③ 貴校の学校教育目標から個別の指導計画の目標までの内容に、主体性がいかに反映させているか。
- ④ 主体性をどのように評価しているか。
- ⑤ その他(主体性に関わる議論で困りごとなど)はあるか。具体的な授業場面での反映など

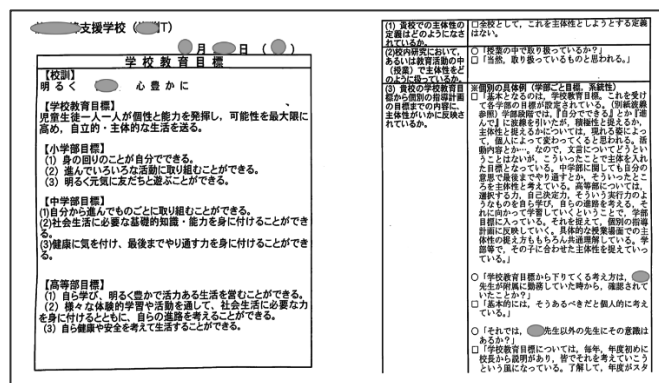


図1 調査用紙の記載例

### 3. 結果

#### (1) 主体性理念の取り扱いに関する実態調査

平成27年8月から9月にかけて、各校を訪問し、実態調査を行った。

調査の結果、以下のとおりであった。

##### ① 「主体性」を定義しているか。

インタビュー調査対象校16校のうち、定義されている学校は1校のみで、他の15校は定義されていないかった。

##### ② 校内研究、授業の中で、「主体性」をどのように扱っているか。

各学校においては、今年度からスタートした研究、数年前から継続して行っている研究もあった。「主体性、主体的」という言葉を直接入れ、研究テーマを設定している学校(「一人ひとりの主体性を育むより良い支援を目指して」等)は4校であったが、インタビューを行ったほとんどの学校が共通して「文言として明記していなくても、主体性は常に育成したい力として意識している」と述べ、「主体性」を育成することに対して否定する回答はなかった。

また、「生徒の主体性を育成するためには、指導する教師の主体性が大事(3校)」「全体テーマに主体性は触れていないが、課題別研究としてグループで行う際に、それぞれのグループでキーワードとして出てきている(2校)」などの回答があった。

##### ③ 学校教育目標から個別の指導計画の目標までの内容に、主体性がいかに反映されているか。

研究主任として、所属する学校において、学校

教育目標や学部目標が個別の指導計画の目標に反映していると感じるかどうかが尋ねた。

反映している、反映しているだろうと回答した学校は、16校のうち15校であった。反映している、反映しているだろうと感じた理由として、「年間指導計画や個別の指導計画において、主体性と感じる言葉を使用した目標が設定されている」や「管理職の話から伝わってくる」を挙げた研究主任がいた。

しかし、実際の現場では学校教育目標を常に意識している教師は少ないという回答もあった。また、「反映しているかどうかを意識したことはないが、個々の目標が結果的に学校教育目標などの上位の目標につながっていることに気付いた」「今回のこのインタビュー調査を機に気付いた」という研究主任もいた。

#### ④主体性をどのように評価しているか。

現時点における主体性に対する評価の方法について、「評価の体制」「評価規準・基準」「評価の文章表現」の視点から尋ねた。

##### ア) 「評価の体制」

具体的な内容として次のような回答があった。

##### □ 評価の体制を作っている

- ・「個別の指導計画は、学部職員全員で共通理解している。学校全体でも個別の指導計画確認期間を設けている」
- ・「一定のグループで共通理解を図っている。しかし、共通理解できる評価の体制には、適正な人数規模もある」
- ・「日常的に、ちょっとした時間に評価したりするが、それでは不十分なので、校内研修日を設けて共通理解を図っている」

##### □ 体制はできていないが、複数で評価することを重視している

- ・「一人の主観がそのまま評価にならないように、パソコンに担当者が評価を入力した後、TTで授業に入っている教師がそれを見て、再度判断し修正するなどしている」
- ・「複数で評価することが基本。授業者での共通

理解は大事」

- ・「TTで行っている授業の評価は話し合いがなされている。自立活動はマンツーマンでの指導のため、担当者一人の評価となる。また、準ずる教育課程の大半の子どもの評価は、担当者一人で行っている」
- ・「幼稚部に所属し、降園後に職員全員で自然な流れで、毎日、園児の評価を行っている」
- ・「できるだけ多くの教員で、共通理解をする努力はしなければならない」
- ・「基本的にTTで授業を行っているので、その場面に一人だとしても、後で他の先生に伝えて共通理解を図っている」
- ・「一人一人にとっては、主観ではあるけれど同じ場所で、同じ指導をしている教師が納得すれば、より客観的となる。主観が集まれば客観と思う」

##### イ) 「評価規準・基準」

評価規準・基準については、次のような回答があった。

- ・「個別の評価は、誰が見ても分かる客観性のある表現で書くべき。主体性という言葉はそれぞれの教師で捉え方が違うので、主体性という言葉を使うならどういう定義か教えてほしい。『すぐに』とか『集中して』とかいう言葉も、それぞれの先生によって感じ方が違う」
  - ・「一律には評価できない。この子だったらもう少し求めるとか、この子だったらこのくらいで十分とか考えることとなる。この子が、誰が見ても主体的に活動しているという判断基準にしてしまうと子どもは負担を感じると思う。今日は、あの時と比べたらいま一歩だったけれど、この子にとっては、十分に主体的な姿だという見方が必要」
- 客観性を重視する考えから、「規準・基準を設けること」そのものに疑問を感じている研究主任もいた。

他には、すでにその学校で作成した様々な資料（キャリア教育研究で作成した系統表、行動要素表等）を使用して、規準・基準としているとの回答があった。具体的には以下の通りである。

### ウ) 「評価における文章表現」

評価における文章表現については、評価は具体的に記載すべきという回答が多かった。

- ・「個別の評価は具体的に書いている。更に記号でも評価しているのが本校の特徴」
- ・「評価も具体的な言葉になっていなければならない」
- ・「評価が曖昧だと手立てとしてどうだったかかも振り返ることもできないのではないかな」

その一方で、以下のようにその難しさを感じている研究主任もいた。

- ・「誰が見ても分かるという姿に対して、評価の具体性が求められることは理解できる。しかし、重度重複の子どもの評価は難しい。なぜなら、ここでは授業者の子どもを見取る力が必要だが、その力に 教師の専門性が深く関わっており、その専門性によって評価が変わるからだ」

### ⑤その他 (主体性にまつわる議論で困りごとがあるか。具体的な授業場面への反映はどうかなど)

主体性にまつわる議論での「困りごと」や研究を進めるにあたっての「悩み、不安」について尋ねた。

具体的には「教師や指導に関すること」「学校組織に関すること」等である。

#### ア) 「教師や指導に関すること」

- ・評価規準・基準や評価方法についての職員間の意識の違い。
- ・教師自身の主体性の必要性。
- ・教師の専門性の向上。

(指導案の充実が必要、授業力の向上、曖昧な表現での「主体性」の表記。一人ひとりの子どもによって違う主体性の理解不足。年間指導計画と個別の指導計画との関連性の理解不足等)

- ・重複障害児に対する指導力の向上。
- ・主体性が活かされた進路指導。
- ・教師のそれぞれの思いやスキルを生かした協働につながる共通理解の困難さ。

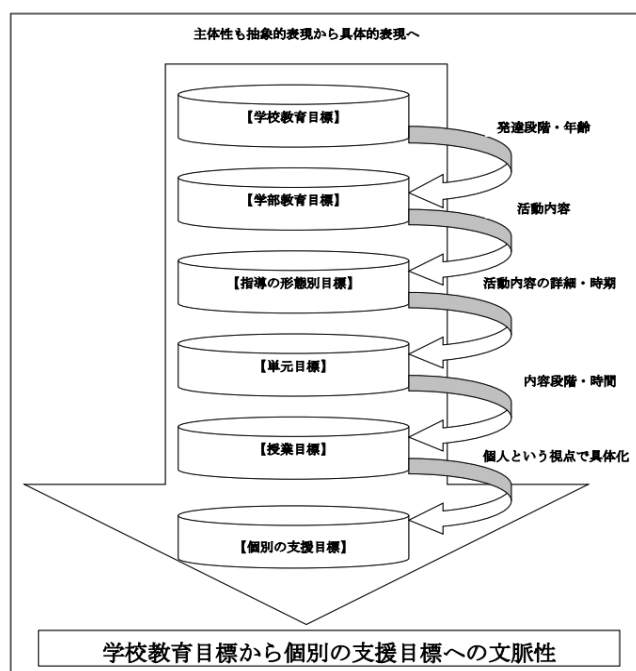
#### イ) 「学校組織に関すること」

- ・子どもの主体性を共通理解する時間不足。

- ・学部間での主体性に対する意見の相違。  
(特に高等部との連携)
- ・グループごとの研究のまとめ方の困難。
- ・学部研究と主体性との関係性の理解。

### (2) 「主体性」の教育実践中における具現化プロセスモデルによる実践事例の収集

図1に示した「主体性」の教育実践中における具現化プロセスモデルの構想図を提示し意見交換をした。



図「主体性」の教育実践中における具現化プロセスモデルの構想図

多くの学校において、この構想図について理解し納得、共有するものであったが、実際の実践においては、個別の支援目標から学校教育目標に向かう方向もあるという視点の違いを指摘する意見も多くあった。具体的には「個々の目標が結果的に学校教育目標などの上位の目標につながっていると思う」との意見であった。つまり、教師は個別の支援目標を考案するとき、学校教育目標からのトップダウンをもって上位目標との整合性を確認する作業をすることよりも、まず個別の支援目標を子どもの姿から考案し、その後学校教育目標等の上位目標に照らして整合性があることの確認を得ようとするという。

そこで、県内支援学校との協働をより促進し、一人ひとりの児童生徒の「主体性」が具現化されるプロセスを明らかにし共有するために、4校に対

する事例提供を依頼し快諾を得た。現在、各校での実践が進行中である。

#### 4. 考察

本実践は、本校の教育実践研究の成果や取組それ自体を介した県内特別支援学校との連携モデルを構築し、稼働させることを目的とするものである。本校を含む県内の特別支援学校 16 校の研究主任から、「主体性」の捉え方、実際の扱い、そして主体性に関わる議論についてのインタビュー調査、「主体性」の教育実践中における具現化プロセスモデルの構想図の提示から浮かび上がってきたことは以下のとおりである。

第一に、「主体性」は、各校の学校教育目標に含まれ、日々の教育活動の中で子どもたちによってそれが発揮されるよう目指されるべき重要なことである。

第二に、「主体性」の表記は他の言葉に置き換え、表現されていることがある。そのため、「主体性」の評価には表記における意味解釈のプロセスが必須である。

第三に、「主体性」の評価は、客観性を担保する上からも、複数の評価者、専門的視点から行うことが必要である。

第四に、「主体性」を具現化するプロセスは、トップダウンの一方のみではない。ボトムアップの方向もあせて双方向のものであるかもしれない。

#### 5. まとめ

本稿では 16 名の研究主任に対するインタビュー調査、「主体性」の教育実践中における具現化プロセスモデルの構想図の提示に基づき、主体性を巡る課題を探った。今後の課題を以下に挙げる。

第一に、インタビュー調査結果から、現場の教師にとって、主体性の定義付けは大きな比重を占めるものではなく、子どもの主体性を最大に引き出す支援の在り方、そのことが、最も重要な課題である。

第二に、教師の主体性、専門性の向上が教師間の共通理解を深めることから、「教師の主体性を発揮する」意識的な取り組みを行うことが必要である。

第三に、学校組織に関する課題である。現場のトップリーダーやミドルリーダーの役割として、担任を中心とした授業者が学校教育目標からの文脈を意識して、整合性ある個別の指導計画の目標設定が適切にできる組織としての充実が必要である。各学部間での取り組み内容面での連携、系統性、関連性は、特別支援学校において、長年の課題である。

子どもの学びの質を高め、主体的な姿を求める成果ある取り組みを行うことが強く求められる。

さらなる実践から「主体性」の協働的追求を行っていきたい。

#### 引用文献

- 1) 岩手大学教育学部附属特別支援学校(2015) : IFT23 研究紀要 児童生徒一人一人が今、主体的に活動できる授業づくりー「授業づくりの視点」に基づく全校での実践を通してー。
- 2) 文部科学省(2008) : 現行学習指導要領・生きる力, 第1章総則, 第1, 教育課程編成の一般方針. <http://www.mext.go.jp>. (2016. 6. 30 閲覧)
- 3) 小出進 (2014) : 知的障害教育の本質-本人主体を支える-, ジアース教育新社。
- 4) 文部科学省(2007) : 特別支援教育の推進について(通知). <http://www.mext.go.jp> (2016. 6. 30 閲覧).
- 5) 前掲文献1)
- 6) 坪谷有也, 佐々木全・東信之, 名古屋恒彦, 田村典子(2016) : 知的障害特別支援学校における「主体性理念」の取り扱いに関する論考ー「主体性理念」を評価可能な支援目標に変換する実践研究プロセスの提起ー (印刷中)。