

# 特別支援学校における校内研修支援の在り方研究

井出 和夫<sup>1</sup> 篠原 朋子<sup>1</sup>

校内研修の重要性が高まる状況の中で、実践上の多様な研修ニーズがある特別支援学校を対象に、総合教育センターとしての支援の在り方を検討した。調査研究協力校における調査より、新転任者と研修運営サイドとの研修ニーズの違いが明らかになり、その結果等を踏まえて、新転任者向け校内研修資料として、校内研修支援パックを作成した。また、校内研修支援の事例を通して検討を行い、①校内研修方法について事前のコンサルテーションを通して、研修会の進め方や内容等を提案すること、②助言者として協議の基本的な姿勢や実践に則した協議の視点を持つことで、研修会が充実すること、という意義が示唆された。

## はじめに

社会全体や家庭・地域の変化、子どもの学力と学習状況、心身の状況等を踏まえ、平成20年3月新しい小学校、中学校学習指導要領が告示された。高等学校、特別支援学校については、平成21年3月に告示された。様々な社会の変化、子どもの学力や発達課題を踏まえ、地域と家庭とのつながりのもとで学校教育の質的充実が求められている。

一方、教職員の大量退職・大量採用時代を迎え、学校全体の教育力を向上させるために、若い世代への教育力の継承が急務となっている。神奈川県では「かながわ教育ビジョン」、「教職員人材確保・育成基本計画」において、すぐれた教職員の育成が重要課題として位置付けられ、校内研修の充実やOJTの推進を図ることが課題としてとらえられている。

特別支援学校では、複数の教育部門<sup>注1</sup>と学部<sup>注2</sup>で組織されているため、多様な研修ニーズが存在している。また、子どもの障害の重度・重複化や多様化の現状に対応が求められている。さらに、特別支援学校に地域センター的な役割が位置付けられ、特別支援学校が持つ専門的知見を地域の教育機関へ発信することが重要な責務となっている。今後ますます特別支援学校の教員は、力量を高める必要があり、その研修ニーズは高まっている。

国の動向に加え、神奈川県内特別支援学校では、退職者補充とともに在籍児童・生徒の増加を受け、初任者、特別支援学校への勤務をはじめ他の他校種からの転任者、臨時的任用教員が増加しており、校内研修の充実が課題とされている<sup>注3</sup>。

このような現状を受け、平成20年度神奈川県立特別支援学校教育指導の重点項目の一つに、校内研修・研究体制の強化が位置付けられ、教員同士の学び合いの活性化が期待されている。

総合教育センター（以下「センター」という。）においては、学校現場への研修支援として、研究冊子による校内研修方法の提案、研修講座による校内研修のリーダー養成、カリキュラムコンサルタント事業による校内研修にかかわる相談や研修講師派遣等を実施してきた。

とりわけ、研究者・専門職等を含めた外部助言者の校内研修への参加は、校内研修の質的向上を可能にし、客観的な分析視点を提供することで教育実践の充実と教育方法の体系化に貢献してきた。一方で、学校教員と外部助言者との共同において、研究の視点、現状の把握、方向性等の違いにより、成果が上がりにくいことがあることも指摘されている（高木2004）。

本研究では、2年間の研究を通して、実践上の多様な研修ニーズがある特別支援学校を対象に、校内研修のニーズを把握し、センターとしてよりよい校内研修支援の在り方について研究を進める。1年目の今年度は、知的障害教育部門を持つ特別支援学校1校に協力を得て、学校の研修ニーズを把握しながら、その中でもニーズの高かった事例研究を取りあげて検討を進めた。

本稿は、1年目の研究を振り返り、取組を整理するとともに、2年目の研究の方向性を示すことをねらいとする。

注1 知的障害部門、肢体不自由教育部門等。

注2 小学部、中学部、高等部等。

注3 平成20年度校内研修コーディネーター研修会における協議より。

## 研究の目的

実践上の多様な研修ニーズがある特別支援学校を対象として、校内研修の支援の在り方について研究することを目的とする。内容については、次のとおりである。

### (1) 研究1

調査研究協力員の所属する特別支援学校研究対象校

1 進路支援課 指導主事

(以下「対象校」という。)の初任者、特別支援学校にはじめて勤務する他校種からの転任者、臨時的任用教員(以下「新転任者」という。)の研修ニーズを把握し、校内研修資料として校内研修支援パック(以下「研修パック」という。)を開発する。

## (2) 研究2

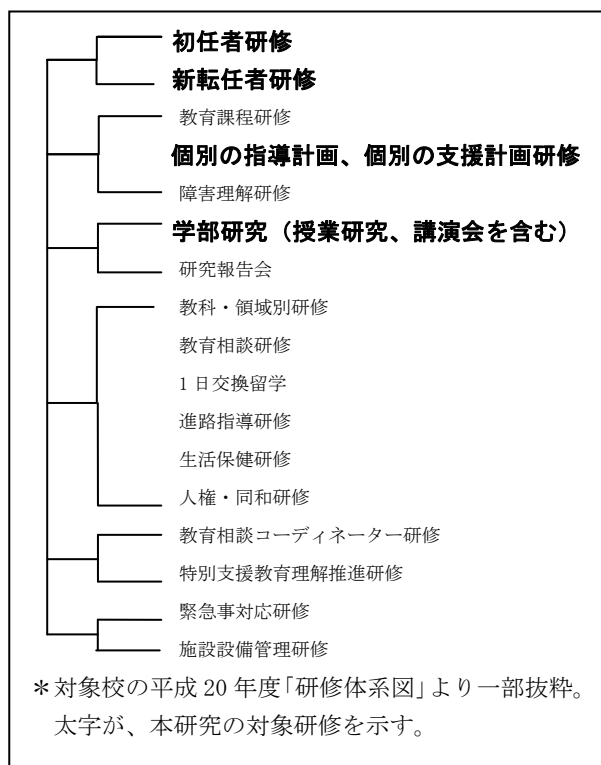
対象校の全体研究会、学部研究会、授業研究会等に参加し、センターとしての校内研修支援の方法について検討を行う。

## 研究の内容

### 1 研究対象と研究期間

#### (1) 研究対象

今年度の対象校は、知的障害教育部門を持ち、小学部、中学部、高等部で構成される。教員は、107名、在籍児童・生徒は161名である(平成20年5月現在)。この研究で関係する校内研修体系は、第1図のとおりである。学校全体の研究テーマは「進路学習の在り方」であり、そのテーマに従い、学部ごとの研究テーマが設定される。また、定期的に授業研究を行う。



第1図 対象校研修体系図

#### (2) 研究期間

平成20年4月～平成21年1月の対象校で設定された研修にセンター指導主事(以下「助言者」という。)が参加し、助言等を行う(合計8回)。

## 2 研究1

### (1) 研究方法

研修パックは、本来ならば研修ニーズを把握後に作成することが正しい手続きと考えられるが、対象校の新転任者研修会の主旨から早期の活用が見込まれたため、次の手順で進めた。

ア 校内研修計画に従い、過去の初任者研修講座や校内研修会における講義資料を参考に、研修パック試行版(以下「試行版」という。)を作成した。(第1表)

第1表 研修パック試行版一覧

タイトル	内容
特別支援学校(知的障害教育部門)の教育課程の実際	知的障害教育部門の教育課程の特徴について学習指導要領を中心に概説。
個別教育計画の理解	意義、作成や活用方法について概説。
個別の支援計画～支援シートの作成～	意義、作成や活用方法について概説。
自閉症の理解と支援	基礎的な理解と支援の方法について概説。
特別支援教育関係のおすすめサイト	授業づくりに役立つサイトを紹介。

イ 対象校の新転任者研修会で試行版を活用してもらい、改善意見を聴取した。なお、講師は、対象校の教員が担当した。

ウ 管理職・グループリーダー・学部長(以下便宜的に「リーダー」という。)と新転任者それぞれに校内研修のニーズを把握するためのアンケート調査を実施した。該当項目の選択と必要に応じて自由意見の記入を依頼した。(第2表) 配付と回収は、校内研修担当の総括教諭(調査研究協力員)が行った。

第2表 調査内容

調査項目	選択事項
研修時間	45分、60分、60分以上
テーマ	障害特性、実態把握、基礎的な知識、授業研究、各教科・領域、個別教育計画、個別の支援計画、問題行動、ケース検討、TT(ティーム・ティーチング)、進路指導等
研修形態	講義、演習、協議、その他
研修資料	プレゼンテーション資料、レジュメ、基礎的な用語集、実践事例集等

エ 試行版の改善意見や調査結果を踏まえて改善を行った。

#### (2) 結果

ここでは、「校内研修ニーズ調査結果」と「試行版の改善」の結果について記述する。

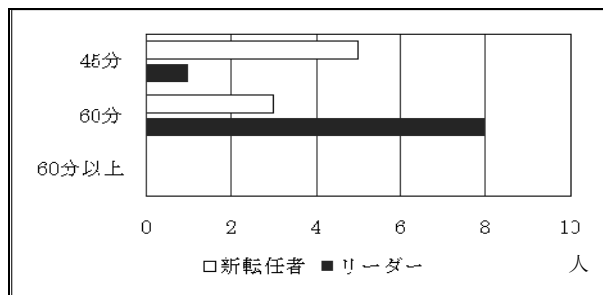
ア 校内研修のニーズ調査結果について

#### (ア) 回答者数

リーダー9名と新転任者10名から回答を得た。

(イ) 研修時間

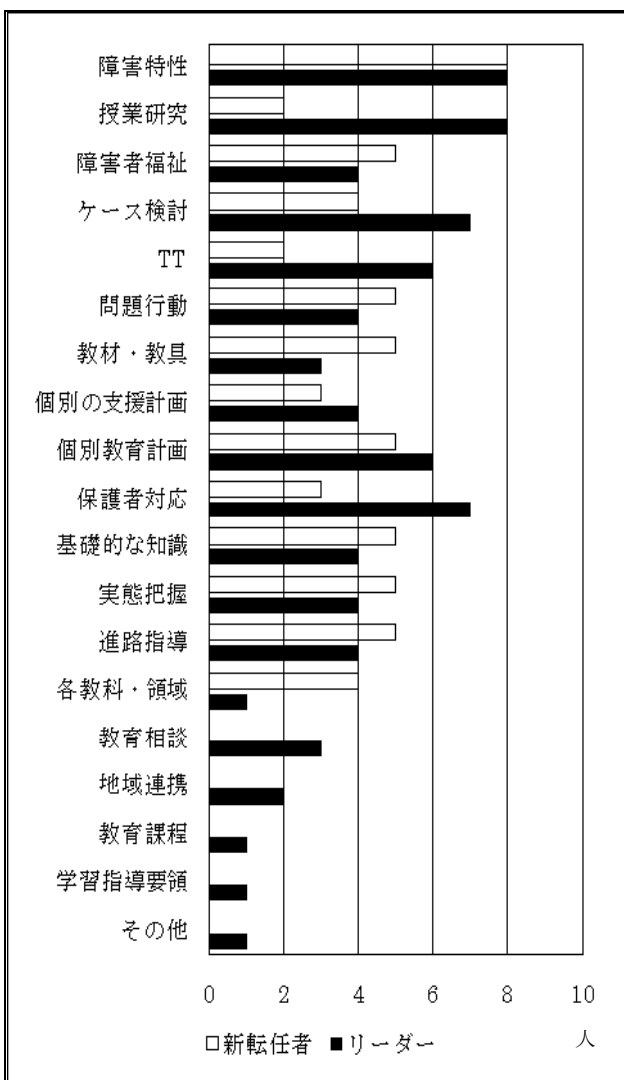
新転任者の約半数が、研修時間として45分が適切としているのに対し、リーダーの多くが60分と考えていることが示された。(第2図)



第2図 研修時間

(ウ) 研修テーマについて

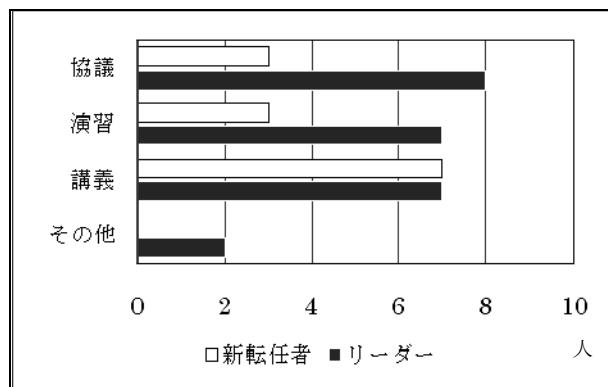
新転任者は、研修テーマとして主に実践上の必要な知識である障害特性、実態把握、個別教育計画、教材・教具、問題行動、進路指導を上位にあげている。一方リーダーは、主に障害特性、個別教育計画、保護者対応、TT、授業研究、ケース検討を上位にあげている。(第3図)



第3図 研修テーマ

(エ) 研修形態

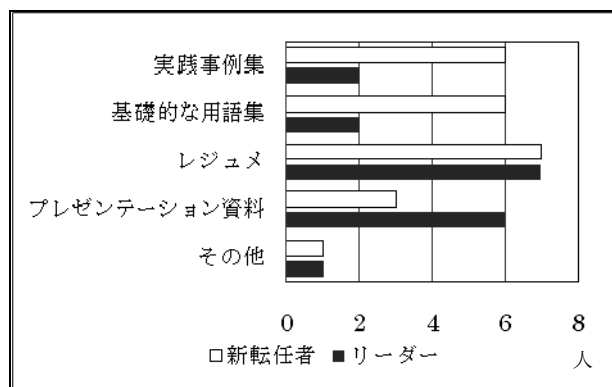
特に新転任者が講義を重視していることに対し、リーダーは講義とともに協議や演習を重視していることが示されている。(第4図)



第4図 研修形態

(オ) 研修資料

リーダーが研修資料としてプレゼンテーション資料とレジュメを中心としているのに対し、新転任者はレジュメに加え、実践事例集や基礎的な用語集を必要としていることが示されている。(第5図)



第5図 研修資料

イ 研修パックの開発について

試行版に対する意見やニーズ調査の内容を踏まえつつ、実践上必要と思われるテーマを追加した。研修時間は60分以内になるように構成し、研修形態に適宜演習や協議を取り入れた。(第3表)例えば、「個別教育計画の理解」では、演習として「各学部の個別教育計画の実践についての比較」を入れ、各学部の個別教育計画の特徴や様式等を比較検討できるようにした。また、協議として「作成上の課題」、「活用上の課題」を取り入れ、作成と活用する上での疑問について課題解決を進め、また他の学部との情報交換を可能とした。

第3表 研修パッケージ<sup>注4、5</sup>

タイトル	内容
特別支援学校(知的障害教育部門)の教育課程の実際	学習指導要領に基づき、知的障害教育部門の教育課程を概説。
個別教育計画の理解	意義、作成、活用等について概説。
個別の支援計画	意義、作成、活用等について概説。
自閉症の理解と支援	特性、支援方法等について概説。
特別支援教育関係のおすすめサイト	教育実践に役立つサイトを紹介。
知的障害の理解と支援	特性や支援上の配慮点等の概説。
進路学習の基礎とその展開	基本的な考えや実践方法等の概説。
作業学習	基本的な考えや実践方法等の概説。

注4 平成20年度に「0JT 支援事業」として希望の学校に配付した校内研修支援パッケージをもとに一部手直しをして追加した。

注5 詳細は、「特別支援学校、新転任者向け校内研修支援パッケージ」(仮称)として配付予定。

### 3 研究2

#### (1) 研究方法

対象校の校内研修として行われる全体研究会、各学部研究会、授業研究会、各学年研究会(高等部のみ)の要請に応じて参加し、助言を行う。具体的には、次の手順で進めた。なお、助言者との調整は、校内研修担当の総括教諭が行った。

- ア 各研究会の支援の要請を受ける。
- イ 要請内容により支援方法を検討する。
- ウ 校内研究会に参加し、助言等を行う。
- エ 対象校全職員に研修支援の振り返りとして質問紙を配付し、研修支援の感想や要望について集約する。

#### (2) 結果

##### ア 支援の概要

支援の主な対象と概要は、第4表のとおりであった。支援の対象としては、校内全体研究会、校内全体で取り組まれた授業研究会、初任者対象の授業研究会、小学部、中学部各研究会、高等部各学年研究会であった。中学部研究会と高等部1学年と2学年研究会に対しては、要請を受け、継続的な支援を行った。どの研究会においても、各研究担当者は、放課後の限られた時間の中で助言者との打ち合わせや諸準備を行い、それぞれの運営上の工夫を持ち、研修が進められた。

第4表 支援の概要

研究組織	月	研究支援の概要
学校全体	7	全体研究テーマ「進路学習の在り方」と「個別の指導計画」について講義を行った(講演)。
小学部全体	11	テーマ「生活を高めるための校外での活動の取組」に対し、研究経過を踏まえて、各実践の特色や今後の研究の進め方について助言した(研究助言)。
中学部全体	6 12	テーマ「中学部における進路学習とは何か」に対し、研究の視点と今後の実践の進め方について助言した(研究助言)。
高等部1年	10 12	テーマ「円滑な人間関係を結ぶ力をのばす」に対し、個々の子どもの見方とかかわり方について助言した(ケース研究助言)。
高等部2年	9 10	テーマ「自閉症の生徒に対するアプローチについて」に対し、授業づくりと支援方法について助言した(授業研究助言)。
授業研究会	10 12	小学部と高等部の授業(生活、職業)について助言した(授業研究助言)。
初任者研修会	11 1	初任者の授業(課題別学習)について助言した(授業研究助言)。

#### イ 支援の方法

##### (ア) 支援の対象

ここでは、継続的な支援を行った高等部2学年の研究支援を対象事例として扱う。研究テーマは、「自閉症の生徒に対するアプローチについて～自立と社会参加に向けた取組～」である。当該学年の構成教員数は、18名であり、教職歴は多様で、初任者からベテラン教員までいる。

##### (イ) 事前コンサルテーション

研究会からは、「5名の自閉症児のかかわり方や教材について検討と助言」の要請があった。学年の研究担当者と事前にやりとりをし、次の方針で進めることになった。

- a 子どもの学びや活動の事実を全般的にとらえて協議を進めるため、対象授業だけでなく、その他の授業や学校での生活場面も参観する。
- b 研究テーマである自閉症の特性や基本的な支援の方針を確認するために、自閉症にかかわる講義を行う(研修資料は研修パッケージを使用)。
- c 自閉症の主障害の一つである対人関係、コミュニケーションについて、センターの言語聴覚士も助言者

として参加する。

d 今後の研究の進め方について所属教員全員が共有できるよう、研究会の中で視点を示す。

e 研究会において焦点化された協議を進めるために、個別の相談や質問については研究会終了後に随時対応する。

(ウ) 研究会当日の内容

研究会当日は、事前の方針に従い、第5表のとおりに展開された。

第5表 研究会の流れ

9:30～15:00 まで授業参観		
16:00～17:15 研究会 * 終了後個別に質疑応答		
1. 自閉症児へのかかわり方(20分)	講義	研修パックを活用し、自閉症の特性、基本的なかかわり方等を説明する。
2. 授業の検討(40分)	協議	授業参観を踏まえ、実践上課題について、検討する。
3. 今後の研究の進め方(15分)	助言	研究の進め方についてコメントする。
* 個別の相談や質問(40分)	相談	個別の課題について助言する。

a 授業の参観

対象授業のグループ学習の他に、朝の会、音楽、体育、帰りの会、更には休み時間、昼食場面も参観した。

b 研究会の内容

第6表に示すとおり、助言者は話し合いの基本的な姿勢を持ち、具体的な検討を全員参加で行えるよう配慮した。ここでは、「1. 自閉症児へのかかわり方」と「2. 授業の検討」について記述をする。

第6表 協議の基本的な姿勢

<ul style="list-style-type: none"> <li>・一方的な批判は避ける。</li> <li>・双方向（参加者同士、参加者と助言者）の話し合いを心がける。</li> <li>・事実に基づいて語る。</li> <li>・教師の意図と子どもの活動の相違点を語る。</li> <li>・状況（教材、人との関係、環境、文脈等）とのつながりで語る。</li> <li>・子どもの考えや気持ちを代弁する立場で語る。</li> <li>・関連する経験談等を交え、具体的に語る。</li> </ul>
--

(a) 「1. 自閉症児へのかかわり方」について

自閉症の基本的な事項を確認するために研修パックを活用し、自閉症の障害特性、行動特性、かかわり方の基本、問題行動への対応等について講義を行った。

(b) 「2. 授業の検討」について

助言者は、参加者個々の実践に生かせるように、実践の共有、事実と事実の結び付け、読み取り、意味付け、指導方法の原則等を踏まえて発言した。(第7表)

第7表 協議の視点<sup>注7</sup>

<p>【感情や感想の共有】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ <b>授業の印象</b> 「B先生が教材の工夫を丁寧に行っていることが読み取れました。」<sup>注8</sup></li> <li>・ <b>参加者の発言の同意や受容</b> 「そのとおりですね、確かに一斉指示は難しさがあると感じました。」</li> </ul>
<p>【その授業での事実のつながり】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ <b>できごとから事実の発見</b> 「音楽の時発言していた繰り返しの単語は、意味がありそうです。」</li> <li>・ <b>できごとの関連付け</b> 「カルタの途中の間違い場面と離席との関連を検討しましょうか。」</li> </ul>
<p>【他の実践とのつながり】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ <b>他の授業との関連付け</b> 「この取組を他の授業でやってみてはどうでしょうか。」</li> <li>・ <b>他の教師の類似実践の想起や関連付け</b> 「C先生とD先生の歯切れよい指示の出し方は共通でした。」</li> </ul>
<p>【意味付けやとらえ直し】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ <b>異なる表現で言い換え</b> 「混乱時の『クールダウン』は、『気持ちの切り替え』です。」</li> <li>・ <b>できごとから概念や原則の抽出</b> 「目の前に置かれるとすぐに取り組みたくなる、これを〇〇と言います。」</li> <li>・ <b>異なる視点や見解の提示</b> 「A君の拒否的な活動は、要求行動とも考えられませんか。」</li> <li>・ <b>できごとの価値の転換</b> 「問題と思われる行動を、コミュニケーション行動ととらえます。」</li> <li>・ <b>教科や教材内容のより広い意味でのとらえ直し</b> 「ソーシャルスキルは、社会参加への重要な視点になります。」</li> <li>・ <b>子どもの発達や視点の提示</b> 「日常で使う単語程度の理解段階だと思いますが。」</li> </ul>
<p>【指導方法等の原則】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ <b>状況への対処方法の提示</b> 「あの場面では、応答しないことが妥当だと思います。」</li> <li>・ <b>カリキュラムや一般的な指導法</b> 「数理解の順序性をもう一度押さえることが大事です。」</li> </ul>

注7 視点については、秋田(2008a)を参照した。

注8 「」の内容は、助言者の発言記録に基づいて、例として記載した。

また個々の教員に話題を投げかけるよう、やりとり  
に配慮した。必要に応じて、講義で触れた自閉症児へ  
のかかわり方等の確認も行った。

その結果、対象生徒の授業の活動から、他の場面の  
活動とのつながりや、他児の活動とのつながり、自閉  
症の特性との関連、その活動の意味について、協議が  
行われた。さらに、具体的に今後の方向性が整理され  
た。A児を例にとれば、学習目標、単元内容、教材、  
環境設定、生活上の対応方法等について話題が発展し  
た。(第8表) また、協議されなかった個々の話題は、  
会の終了後約45分間個別に質問として出され、他の教  
育場面や他の子どもに対する実践へと広がりを見せた。

#### 第8表 話し合われた内容の概要(一部抜粋)

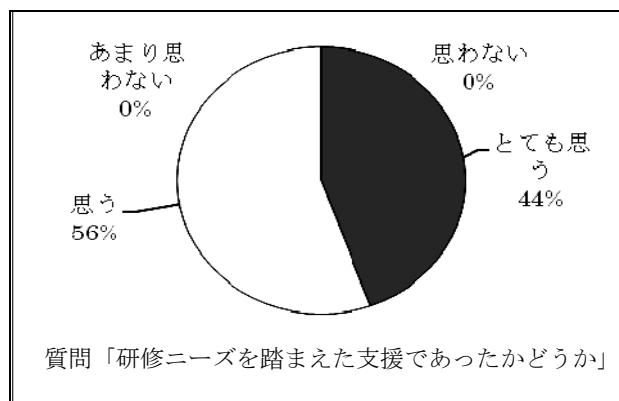
- ・一音一音正確に聞き分けて、ことばを理解する。
- ・一文字ずつ丁寧に読み、音を理解する。
- ・比較の概念(大きいー小さい、古いー新しい、  
長いー短い等)は、具体物を通して理解を深め、  
その上でことばを理解する。
- ・生活上の絵カルタを活用し、音を正しく聞き取  
る。
- ・集団場面の活動を、課題に応じて個別場面でも  
行う。
- ・言葉での指示は、短く明確に伝え、音声言語に  
よる伝達場面を限定する(他の授業場面でも同  
様)。
- ・拒否の意思を伝える場合、問題と思われる行動  
での伝達でなく、具体的なコミュニケーション  
方法を教える。
- ・状況絵カードやロールプレイを通じて他者への  
適切なかかわり方について理解を深め、実際場  
面で活用していく。

#### (エ) その後の支援

協議内容を踏まえ授業実践が行われた。その後の訪  
問の際、該当学年の複数教員から、実践上のさらなる  
課題や疑問点について相談を受け、今後の実践の方向  
性も含め再度協議を行った。

#### (オ) 参加教員の振り返り

研究会に参加した教員を対象に質問紙を配付した。  
9名から回答を得ることができた(回収率65%)。「研  
修ニーズを踏まえた支援であったかどうか」の問いに  
対し、全員が「とても思う」「思う」という肯定的評価  
であった。(第6図) また「自閉症の講義と授業へのア  
ドバイスが役立った」「実態を分かってもらうために、  
朝から1日参観をしてもらえて良かった」「自分の実践  
を振り返ることができた」「今後の実践を考えることが  
でき、意識も高まった」等のコメントを得た。



第6図 研修支援の振り返り調査

#### 研究のまとめ

本研究の1年目の取組について整理するとともに、  
2年目の研究について方向性を示したい。

校内研修は、教員の力量向上のために必要であり、  
とりわけ授業力向上が求められる昨今、その重要性が  
再認識されている。各学校において校内研修は、様々  
な工夫のもとで進められている。しかし、授業研究を  
例に取れば、対象授業の善し悪しを検討する場になる  
傾向や人間関係に配慮して当たり障りのない意見でそ  
の会が終結すること等、その形骸化が指摘されており、  
校内研修の実施上の課題は存在している。この現状の  
中で、「教師達が互いに実践を創造し交流しあい専門家  
として教員同士の学び合いの関係の構築」(佐藤1996)  
をするために、校内研修の充実が必要である。その充  
実に向け、外部機関や助言者のかかわりは重要であり、  
連携の意義は大きい。実際に、特別支援学校からのセ  
ンターへの校内研修支援の依頼は、年々増加の一途を  
たどっている。

本研究では、以上の背景を踏まえ、特別支援学校1  
校の協力を得て、センターとしての校内研修支援の在  
り方について、検討を行った。本研究の特徴をまとめ  
ると以下のとおりになる。

第一は、校内研修のニーズを把握したことにある。  
研究1では、新転任者とリーダーに対して校内研修の  
ニーズを把握したが、①研修時間、②必要とされる研  
修テーマ、③研修の形態、④研修資料について新転任  
者とリーダーとの間に傾向の違いが示された。新転任  
者のニーズからは、「講義を中心に、日々の実践に直結  
する『障害特性』、『個別教育計画』、『実態把握』、『教  
材・教具』、『問題行動』等の知識を求め、あわせて事  
例集や用語集で理解を深めていく」という傾向が読み  
取れる。一方、リーダーのニーズからは、概ね「講義  
とともに演習や協議を通じて、実践の基礎となる『障  
害特性』、『個別教育計画』、連携上の課題が生じやすい  
『保護者対応』、『ティーム・ティーチング』、実践上の  
課題解決に有効な『授業研究』、『ケース検討』が必要

という傾向が示されている。これは、新転任者が実践上の基本的な知識の体系を求め、リーダーは、基本的な知識を押さえつつ、課題解決に向け、授業研究やケース検討を通して新転任者の実践力を育成することを求めていると理解できる。これには、「自身の実践を他者に語ることで焦点化され、授業についての理解や知識が構成される。講演会だけでは、先生は変わらない。」(秋田 2008b) という信念がリーダーの長い経験により裏付けられていると考えられる。この結果は、ニーズを踏まえた研修パックを作成する上で貴重なデータとなり、研修時間、研修内容、研修形態等についての改善に生かされた。本研究においては、新転任者を対象とした校内研修の充実に向け、ニーズの把握の重要性が示すことができたと考えられる。

第二は、助言者の支援が校内研修会の充実につながるよう事前にその方法のコンサルテーションをしたことにある。具体的には、①テーマに応じた講師の派遣、②研究会の支援内容、③テーマに応じた進め方、等の提案をした。

外部助言者の参加は、校内研修に貢献する一方で、視点の違いにより、効果的な連携・協力につながらないことも指摘されている(高木 2004)。この要因として、①それぞれの学校で校内研修の位置付けや方法に差異があること、②特別支援学校のように研究組織が細分化されている場合、組織ごとに取り組が異なること、③校内研修が年間計画のもとでつながりのある構成になっており、外部助言者がその文脈を十分考慮できないこと、④外部助言者が教室や子どもの生活背景や実情を把握しきれず、理論的な知識の提供になってしまうことが考えられる。

研究2では、研究担当者と事前の相談を十分行い、今までの研究の流れを理解した。また、できる限り実践場面を多く参観し、教室や子どもの様子を把握することに努力をし、研究会に臨んだ。そこでは、研究担当者から「自閉症に対する特性の整理」と「自閉症児のかかわり方や教材についての検討」が要請されていたため、はじめに自閉症にかかわる理論的枠組を研修パックで講義し、その後協議を行うことにした。講義の後、授業上の課題の検討をしながら往復的に理論的な知識と実践上の課題を関連付ける取組を行った。参加者からは、「自閉症の講義と授業へのアドバイスが役に立った」等の評価を得ることができ、実践力向上に向けた研修形態であったことが示されている。

センターの校内研修支援は、校内研修の質的向上に寄与しなければならない。そのために研究担当者と助言者との事前の相談を通して、校内事情と研修ニーズを把握し、研修方法についてコンサルテーションする意義は大きいと考えられる。また、教員は子どもの下校後様々な業務を抱え、限られた時間を工夫して活用している現状がある。他校の校内研修の取組事例を踏

まえ、年間の研修の流れや1回の研修会の時間配分を含めたタイムスケジュールの提案も重要な支援内容と考えられる。今後事例を積み重ね、多様な研修ニーズに応える研修方法の蓄積が必要と考える。

第三には、助言者が研究会に協議の基本的な姿勢とともに、協議の視点を持って参加したことにある。(第6表)

協議の基本的な姿勢として「一方的な批判は避ける」「双方向の話し合いを心がける」を設定した。これは、「参加者の攻撃に、授業者はできたら授業研究をしたくないと思う気持ちを強くする」(松木 2008a) ことや「相互に遠慮しあつて曖昧性を残したまま議論を終える」(丸野 2008a) ことを避け、実践上の課題解決に向けた全員参加の協議を目指すためである。

また、教室で起きた「事実に基づいて語る」「教師の意図と子どもの活動の相違点を語る」「状況(教材、人との関係、環境、文脈等)とのつながりで語る」ことは、話し合いの根拠を直感ではなく事実におき、多様な読み取りを可能にするためである(秋田 2008c)。これは、授業研究の協議において「マイナスな点を羅列し、あるべき論に終始した意見の弊害」(松木 2008a) をふせぎ、授業で起こっている事実を目に向け、実践につながる建設的な協議を目指すことを意図している。

さらに、「子どもの考えや気持ちを代弁する立場で語る」ことは、子どもの立場にたった協議を可能にするとともに、コミュニケーションに課題のある知的障害児の活動に焦点を当て、その意味を理解するためである。例えば、言語コミュニケーションに制約があるため、問題ととらえられてしまう行動(例えばとび出しや離席等)で意思を示す場合に対し、その行動の持つ「問題性」に焦点をあてるのではなく、行動の背景にある子どもの感情や意思を読み取り、その本質を授業に反映させることを意図している。

また協議の視点として、まず助言者は、授業の感想を述べ合うことで、参加者全員で課題を共有することを目指した。(第7表) さらに、その授業場面の検討に止まらず、他の授業場面や参加者の実践経験を関連付け、事実の意味を多角的にとらえ直し、今後の実践の方向性や方法について検討することをねらった。授業研究においては、「1回1回の授業研究の方法から何回かの授業研究をつないで事例研究する重要性」(松木 2008b) が示されている。とりわけ、成長発達が緩やかな重度・重複児を対象とする場合、多面的な教育場面の比較や時系列での学びの変化を丁寧にとらえる重要性は、多くの実践で示されている。授業研究会では1単位時間の授業場면을対象にすることが多いが、断片的な「点」としての検討ではなく、他の場面とのつながりや一単元の授業、あるいは学期単位の授業を対象にし、連続性のある「面」や「線」での検討を参加者全員の実践と結び付け、検討することが重要と考える。

研究2の事例では、このような協議の基本的な姿勢と協議の視点で話し合いを進めた結果、肯定的評価を参加者全員から得ることができた。また「実践を振り返ることができた」「今後の実践を考えることができた」というコメントは、この研究会において、実践上の課題が整理され、次の実践につながる協議になったことを裏付けている。その後、各自が実践を重ね、その中で生じた課題については、1か月後、「協議で示された方向性で実践を進め、一定の改善が見られた。さらに今後の実践について、検討したい」「新たな課題が生じたので、改善策について協議したい」と教員から要望があり、再協議することにつながった。

この事例における「授業—研究会—授業—研究会」というサイクルは、「学んだことを実践してみること、また実践してみてもうまくいかなかったことを再び学び合いの場で議論し学ぶという二つのサイクルが試行錯誤している状態」(2008丸野b)と考えることができる。これは協議を通じて得られた視点が実際の授業で活用され、そこで子どもに変化が生じた時にその知識が実践的なものになり、更に課題意識が生じ、改善に向け再検討されるという専門性向上のプロセスととらえることができよう。

研究会における助言者の基本的な姿勢や実践に則した協議の視点が研究会の充実につながり、実践の発展につながることを示唆された。校内研修の充実に向け、助言者としての在り方について、今後は更なる検討が求められる。

## おわりに

校内研修の充実、教師の授業力向上に貢献する。授業力向上により、子どもは学びを充実できる。本研究は、子どもの学びを支援することでもある。また、校内研修支援を行う指導主事の力量向上への取組でもある。今年度の取組は、対象校を1校とし、事例研究として課題を整理しながら進め、校内研修支援のための知見を得た。学校とセンター指導主事の共同研究の結果である。今年度の取組の成果と課題を踏まえ、校内研修支援の在り方について事例を積み重ね、さらなる検討が必要である。

研究に快くご協力いただいた湘南養護学校の教職員方々には、この場をお借りして心よりお礼を申し上げます。

[調査研究協力員]

県立湘南養護学校	湯上 潔
県立湘南養護学校	武田 敏
県立湘南養護学校	佐々木 千世美
県立湘南養護学校	星 容子

## 引用文献

- 高木展郎 2004 「専門機関、専門家との連携・協力」(尾木和英・有村久春編『教育課題に答える 教員研修の実際』ぎょうせい) p. 145、p. 148 を要約
- 佐藤学 1996 「教師の自律的な連帯へ」(佐伯胖他『学びの共同体』東京大学出版会) p. 63
- 秋田喜代美 2008 「授業検討会談話と教師の学習」(秋田喜代美編『授業の研究 教師の学習 レッスンスタディへのいざない』明石書店) a:pp. 122-123、b:pp. 119-120、c:pp. 123-124 を要約
- 松木健一 2008 「学校を変えるロングスパンの授業研究の創造」(秋田喜代美編『授業の研究 教師の学習 レッスンスタディへのいざない』明石書店) a:p. 187、b:p. 189 を要約
- 丸野俊一・松尾剛 2008 「対話を通じた教師の対話と学習」(秋田喜代美編『授業の研究 教師の学習 レッスンスタディへのいざない』明石書店) a:p. 77、b:p. 94 を要約

## 参考文献

- 神奈川県 2007 「かながわ教育ビジョン」
- 神奈川県 2007 「教職員人材確保・育成基本計画」
- 神奈川県 2008 「平成20年度学校特別支援学校教育指導の重点」
- 中央教育審議会 2008 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等改善について」(答申)
- 秋田喜代美 2007 『改訂版 授業研究と談話分析』日本放送出版協会
- 稲垣忠彦・佐藤学 1996 『授業研究入門』岩波書店
- 大瀬敏昭・佐藤学 2003 「学校を変える」小学館
- 佐藤学 1996 「学びの場としての学校」(佐伯胖他『学びの共同体』東京大学出版会)
- 佐藤学 1997 『『パンドラの箱』を開く』(佐藤学『教師というアポリア 反省的实践へ』世織出版)
- 千々布敏弥 2005 「日本の教師再生戦略」教育出版株式会社
- 西岡加名恵 2006 「校内研修をどう組織するのか」(田中耕治編『教職研修6月号増刊 “信頼される学校づくり”に向けたカリキュラムマネジメント第4巻 カリキュラムをつくる教師の力量形成』教育開発研究所)
- 無藤隆・嶋野道弘編 2008 「平成20年学習指導要領対応 新しい教育課程と学校づくり 第5巻 新教育課程で充実すべき重点・改善事項」ぎょうせい
- 吉永紀子 「授業研究と教師教育」(田中耕治編 2008 『やわらかアカデミズム・<わかる>シリーズ よくわかる授業論』ミネルヴァ書房)