

[課題演習報告]

特別支援学級を担う教師の専門性向上に向けた実践的研究
ー キャリアステージ基礎期の教師に焦点をあてた情報リソースガイドの提案 ー

松 尾 章 子

Akiko MATSUO

福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻スクールリーダーシップ開発コース
特別支援教育推進コーディネータープログラム
福岡市立赤坂小学校

(2024 年 1 月 10 日受理)

本研究は、特別支援学級を担うキャリアステージ基礎期の教師を対象に特別支援教育の専門性向上を目的とした。日々の実践での戸惑いや悩み、もっと知りたいことや知っておくべき特別支援教育の知識について情報リソースの活用とともに基礎期の教師に OJT を実践した。情報リソースからの学びを教育活動に効果的に取り入れることで専門性向上を教師自身が感じ、充実した教育活動へと生かす実践を積み重ねてきた。OJT 実践の中で基礎期の教師が学び続け、日々の実践の中でよりよい特別支援教育実践のために努力する姿が見られた。特別支援教育専門性尺度と授業実践に対する自己認識アンケートを用いて専門性の向上について検証した。その結果、対象となったのべ8名の教師全員において専門性が向上したことが明らかとなった。最後に本研究で活用した情報リソースをまとめ、情報リソースガイドとして特別支援学級を担う基礎期の教師のためのツールを提案した。

キーワード：特別支援学級を担う教師、専門性向上、OJT、特別支援教育専門性尺度、情報リソース

1 問題と目的

(1) 主題設定の理由

① 社会の要請から

特別支援教育の充実についての報告(文部科学省, 2022)によれば、特別支援教育を受ける児童生徒数は増加傾向にあり、平成 23 年度から令和 3 年度にかけ約 2 倍の 56.9 万人以上となっている。特別支援学級の児童生徒数も同様に約 2 倍に増え、福岡市においても、特別支援学級数が 149 学級(平成 20 年度)から 275 学級(令和 3 年度)と 13 年間で約 2 倍になり、それに伴い特別支援学級を担う教師も増加の傾向にある。「特別支援教育を担う教師の養成の在り方等に関する検討会議報告」(文部科学省, 2022)では、特別支援教育に関わる教師の専門性向上に向け、採用後 10 年以内に特別支援教育を複数年経験させること

が提言され、本市でも初任者等に向けての実施が始まった。これに対応すべく国立特別支援教育総合研究所からすでに多くの資料が提供され、多くの自治体等ではマニュアルが作成されている。これらは特別支援学級担任向けの指導や支援の方向性を示し、特別支援教育を担う教師すべてを支えるリソースとして存在している。

「新しい時代の初等中等教育の在り方特別部会」(文部科学省, 2021)の「新しい時代の特別支援教育の在り方について」では、特別支援教育の方向性として、障害のある子供の自立と社会参加を見据え、一人一人の教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できるよう、通常の学級や特別支援学級等、連続性のある多様な学びの場の一層の充実・整備を着実に進めていくと、している。「特別支援教育を担う教師の専門性の向上」についてもその観点が示された。さらに、「全ての教師に求められる特別支援教育に

関する専門性」として、障害の特性等に関する理解と指導方法を工夫できる力など、特別支援教育に関する基礎的な知識、合理的配慮等に関する理解等が必要であるとされた。加えて、目の前の子供の障害の状態により、障害による学習上又は生活上の困難さが異なることを理解し、個に応じた分かりやすい指導内容や指導方法の工夫を検討し、子供が意欲的に課題に取り組めるようにすることが、求められている。そして「特別支援学級を担う教師に求められる特別支援教育に関する専門性」として、通常教育課程に係る専門性を基盤とし、特別な教育課程の編成方法や、個別教育支援計画と個別指導計画の作成方法、障害の特性等に応じた指導方法等に関する専門性の習得が求められている。本研究では、特別支援学級を担う教師を対象に専門性の向上を目指す、それらは通常学級における日々の授業実践等の専門性の上に必要であることが、『「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～』（文部科学省, 2021)においても示されている。

②在籍校の課題から

在籍校は、特別支援学級3学級含む22学級、児童540名の中規模校である。教師の内訳は28名中21名が基礎期の教師である。基礎期の教師が大半を占め、教師の学びの在り方も変化している。校内の特別支援教育推進の現状は、月1回程度の研修会の実施や特別支援教育コーディネーターの複数配置をする等児童の実態把握や研修内容の充実を図っている。一方、過去5年間の特別支援学級担任10名は教職経験5年未満の基礎期にあたる教師であり、未経験者が毎年交代で担任を務めてきた。そのため、校内のOn-the-Job Training(以下OJT)や特別支援学校のセンタースタッフ的機能を利用しながら、児童の実態を捉えた実践に取り組んでいる。しかし、基礎期の教師の不安やそこに必要な知識をOJTのみによって支えていくことには限界がある。そこで、在籍校の特別支援学級を担う教師に対する報告者のOJT実践の中で、実態に応じながら有効な情報リソースを集め、それらをまとめた「リソースガイド」を作成し、特別支援学級を担う基礎期の教師の専門性向上に向けたツールとして活用できるものを目指す。

(2)研究主題の意味

特別支援学級を担う教員の専門性の向上は今日の学校における喫緊の課題である。在籍校を

含め、福岡市の特別支援学級を担ってきた教師の世代交代とともにキャリアステージ基礎期の教師が数多く特別支援学級を担っている現状がある一方で、専門性の向上に向けた取り組みが不可欠であることは明らかである(文部科学省, 2021)。本研究における「キャリアステージ基礎期の教師(以下基礎期の教師)」とは、福岡市教員育成指標(福岡市教育委員会, 2021)における採用後の教師等、学級担任・教科担任としての基礎を習得・確立する段階の教師を意味している。「情報リソース」とは、近年各自治体や研究所から出ている研修資料やハンドブック等さまざまな情報資源のことである。この情報リソースの必要性は、特別支援学級(知的)を担う基礎期の教師が指導上抱える困難やその対応策に関する全国調査(涌井ら, 2015)の結果からも明らかになっている。本研究では、基礎期の特別支援学級を担う教師を対象に、OJT実践を通して専門性の向上を目指した。秋田(1999)は生涯発達心理学の観点から、教師の生涯発達類型を提案したが、基礎期の教師はその中の成長・発達モデルに位置づく。この期の教師は、経験を積み重ねることにより望ましい方向に向かい教師として安定していく、とされる。報告者によるOJT実践を通じた情報リソースの提供及びその活用から学ぶことで、基礎期にある教師が専門性を向上させることができる。

武井(2020)は、特別支援学級を担う教師に向けた情報リソースを集約しパッケージとして提案したが、このようなパッケージを利用することは、基礎期の教師個人としての力量形成のみならず、組織としての特別支援教育の専門性の向上が見込まれる。

(3)研究の目的

特別支援学級を担う経験が少ない基礎期の教師を対象に、情報リソースガイドを作成し、専門性の向上を目指したOJTの実践を通して、そのガイドの効果を検証することを目的とした。

2 研究I

(1)目的 次の2つを目的とした。

①在籍校の特別支援学級を担う基礎期の教師とのOJT実践の中で専門性の向上を図ること

②活用した情報リソースを集約し、情報リソースガイド(試作)として提案すること

(2)方法

研究期間 令和4年5月～令和5年3月

研究対象 在籍校特別支援学級担任 3名

教師A：採用4年目で特別支援学級の主任を務める。特別支援学級担任の経験がなく、特別支援教育に関する知識が少ない。

教師B：若年層の講師で特別支援学級担任の経験がない。

教師C：初任者で担任経験はないが特別支援学校教諭免許状を持つ。

実施内容**①OJT 実践**

OJTとは「日常的な職務を通して必要な知識や技能・意欲・態度などを意図的・計画的・継続的に高めていく取組」(東京都教育委員会, 2010)とされている。本研究では、対象の3名と週2回程度の実践や対面でのOJTを通して、報告者が関わることとした。関わりは基本的に「みんなで取り組もう OJT」(福岡市教育センター, 2014)を参考に、対象者の学びや実践力が向上するように、関わりの中で、「ティーチング」「アドバイス」「コーチング」「カウンセリング」の4つの手法を使い分け、必要に応じて情報リソースを活用して専門性の向上を目指した。

情報リソースについて、「ティーチング」による関わりでは、特別支援教育に関する知識や指導案の書き方などの情報リソースを集めた。また「アドバイス」では授業実践の中で児童に示す教材や使用する動画についての提案を情報リソースとして示した。さらには「コーチング」「カウンセリング」では、基礎期の教師がすでに活用している書籍などのリソースを補足する知識や、考えをさらに深める学びのためのリソースを提示・活用した。それらの情報リソースが対象の教師にとって実際に効果的であったかを聞き取りし、対象者にとって学びとなったものを「情報リソースガイド(以下リソースガイド)」としてまとめた。

②専門性向上の検証

本研究では次の2つの尺度・アンケートを用いて、特別支援教育の専門性と授業実践の専門性を測ることとした。

ア 特別支援教育専門性尺度

特別支援教育担当教員を対象とした研修プログラムを開発する際、その専門性を測定するため日野・井邑・納富・中山(2020)によって作成された。この尺度は4因子からなり、「特別支援教育や障害全般に関する知識や理解」・「子供や保護者との信頼関係」・「教材の作成や活用」において、49項目を「1 全く当てはまらない」か

ら「4 非常に当てはまる」までの4件法で回答する。

イ 授業実践に対する自己認識アンケート

日頃の授業実践に対する自己認識を細川・姫野(2007)を参考に「授業設計」・「授業実施」の2つのカテゴリーを活用したアンケートを実施した。26項目を「1 全くしてない」から「4 いつもしている」までの4件法で回答する。

(3)分析方法

上記の尺度を5月と12月の2回実施し、因子やカテゴリー毎の変化を分析した。分析結果を踏まえ、回答の具体的な変化の理由やその背景について直接質問した。質問結果をふまえ、基礎期の教師のニーズを基に活用した情報リソースを収集・整理し、それらをまとめたリソースガイドを提案した。

(4)結果と考察**①OJT 実践**

表1には、月ごとのOJTの内容と手法を示した。子供の教育活動に関わる実践的なOJTと、その後のミーティングにおける内容と手法をまとめた。

6月までは、対象者の質問に対して回答したり、必要な情報リソースを活用したりと知識を深めるためのティーチングが主であった。一方、7月以降は、対象者自身が実践での戸惑いや改善のためにどうすれば良いのかとアドバイスを求めることが増え、報告者・対象者4名で意見を交わし、対象者の良さを引き出すためのコーチングによる関わりがティーチングやアドバイスに加えて増えた。

10月以降では、対象者自身が努力をしている一方で、悩みを抱えることも増え、情報リソースを活用する実践以外にも、対象者が前向きに実践できるようにとカウンセリングとなる関わりが増えた。特別支援教育に携わった経験がない対象者3名が8月は、「次年度も特別支援学級に携わりたいか」という問いに対し、「わからない

表1 月ごとのOJTの内容と手法

| 月 | 日数 | OJTによる関わりの主な内容 | OJTの手法 |
|----|----|---|--------|
| 5 | 5 | 児童の配慮(運動会)、保護者対応、教育課程・個別の指導計画や支援計画 | テ |
| 6 | 6 | 学習内容・授業づくりについて | テ |
| 7 | 7 | 学習内容の改善、畑の収穫、授業づくりのさらなる工夫 | テ・ア |
| 8 | 2 | 勉強会、2学期の目標、教室配置、指導案検討 | テ・ア |
| 9 | 9 | 学習内容の改善、遠足の計画 | ア・コ・カ |
| 10 | 8 | 学習内容の改善、遠足、生活単元学習の指導の在り方 | テ・ア |
| 11 | 9 | 学習内容の改善、遠足、授業研について(指導案作成) | ア |
| 12 | 9 | 授業研究会、評価について、3学期の面談 | テ・ア |
| 1 | 6 | 面談、学習進度、児童の情緒の安定 | ア・コ |
| 2 | 6 | 学習のまとめに向けての取組、次年度の準備 | ア・カ |
| 3 | 10 | 引継ぎ資料作成、中学校訪問、中学校への引継ぎについて次年度の教科書確認、クラス編成 | ア・コ・カ |

※(OJT手法) テ:ティーチング, ア:アドバイス, コ:コーチング, カ:カウンセリング

い」と答えたが、3月には「また携わりたい」と全員が回答した。「担任として一人ひとりの子供について考えるようになった」「子供たちが学びの中で喜ぶようになった」「授業での工夫を考えるようになり、子供も生き生きと学ぶようになった」等が聞き取りからわかった。これらは、対象者に対しOJTで専門性を高めつつ、3名それぞれが実践を通して、特別支援学級担任として授業づくりを充実させたことで、児童理解が進み、対象者自らの成長実感が得られるなどの手応えがあったためと考えた。

②尺度・アンケートの結果

ア 特別支援教育専門性尺度の結果

表2のように全対象者において因子毎の平均値の上昇がみられた。特別支援教育に関する専門性が向上したことがわかった。OJT実践や情報リソースの活用に加えて、「特別支援教育全般の知識理解」因子の結果については、教師A・Bが教育委員会主催の研修や夏休みの報告者主催の勉強会に参加し、専門的な知識を積極的に増やせたことが聞き取りからわかった。教師Aの「指導の計画と実践」因子の結果は変化が小さかった。これは報告者からみて実践力がついたと判断される一方で、教師A自身が「特別支援学級での授業について、もっと学べば良い実践ができるはずである」と考えたためであった。

12月の聞き取りでも「夏休みの学習会以降、子供の動線を意識するようになった」「子供たちが動きやすいようにできる範囲で位置を変え、クールダウンできる場所作りをした」「もっとスペースがあれば、教室環境が整う」「他の学校の教室環境も見たい」などと述べ、子供たちの環境を改善していきたいと意欲的に考えていることがわかった。12月上旬の校内授業研究の際には、「子供の動線」を意識した学びの場づくりを工夫に3名全員が取り組み、校内研修(授業実践後実施)でも研修会講師から価値づけられていた。専門性の向上を検証する尺度やアンケートを実施することで、対象者自身が不足している専門性を自覚する機会になっていたことも回答後の聞き取りからわかった。

全ての因子で平均値の上昇がみられたことは、特別支援教育を担う教師として3名が報告者の助言に対して情報リソースの活用等、授業改善の努力を重ね、学びを深めてきたことで得た手応えや自信の表れだと考えた。

イ 授業実践の自己認識アンケート結果

表3のようにカテゴリー毎の平均値の上昇がみ

表2 特別支援教育専門性尺度の結果

| 因子名 | 教師A | | 教師B | | 教師C | |
|---------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| | 5月 | 12月 | 5月 | 12月 | 5月 | 12月 |
| 特別支援教育全般の知識理解 | 1.6 | 2.2 | 1.3 | 2.5 | 2.4 | 2.9 |
| 子ども・保護者との信頼関係 | 3.0 | 3.2 | 3.8 | 3.9 | 2.2 | 3.2 |
| 指導の計画と実践 | 1.1 | 1.7 | 1.6 | 3.0 | 2.1 | 3.0 |
| 教材の作成や活用 | 1.3 | 1.7 | 2.0 | 3.2 | 2.3 | 3.0 |

表3 授業実践の自己認識アンケートの結果

| カテゴリー名 | 教師A | | 教師B | | 教師C | |
|--------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| | 5月 | 12月 | 5月 | 12月 | 5月 | 12月 |
| 授業設計に関する質問項目 | 2.1 | 2.8 | 1.9 | 3.3 | 2.1 | 3.1 |
| 授業実施に関する質問項目 | 2.4 | 3.2 | 2.1 | 3.5 | 1.8 | 2.6 |

られた。授業における設計・実施ともに専門性が向上していることがわかった。このアンケートは通常の学級の授業実践に関するもののため、いくつかの下位項目においては低い結果となったが、必ずしも取組や専門性が著しく不足した結果ではなかった。一方で、授業を準備・実施しているが「その学びが、子供の実態に合っているのか」自信をもてないこともあると聞き取りからわかった。

③情報リソースガイドの作成に向けて

OJT実践での対象者との関わりや尺度・アンケートの結果を通して、対象者3名それぞれが年度当初よりも専門性を向上させ、学びを進めながら特別支援学級を担ってきたことがわかった。また、対象者は尺度やアンケートを使うことで、次の学びとして必要なものを再確認することに繋がり、情報リソースもその必要な情報に合わせて収集を繰り返していった。その結果、情報リソースの活用から知識理解が深まったという声も対象者から得ることができた。

表4にはリソースガイドの内容のリストの一部を示した。報告者が対象者に示した情報リソースのうち、内容が理解できたものや活用することができたものだけを残してまとめた。

これらは在籍校での実践の中で活用されてきた

表4 研究Iでのリソースガイドの主な内容リスト

| 教室用 | |
|-----------------|---------------|
| ・発達障害とは | ・かけ算九九 |
| ・気づきシート | ・ミシンのかけ方 |
| ・パニックへの対応 | ・都道府県名 |
| ・合理的配慮 | ・関係づくり |
| ・カレーの作り方 | ・漢字フラッシュカード |
| ・動物の名前 | ・ビジョントレーニングなど |
| 職員室用 | |
| ・特別支援学級の担任になったら | ・自立活動実践例 |
| ・特別支援学級の手引き | ・生活単元学習指導案例 |
| ・「構造化」による環境づくり | ・支援員とは |
| ・心のバリアフリーノート | ・特別支援学級の評価 など |

情報リソースを集めたものであり、尺度・アンケートの変化からみたように、特別支援学級を担う教師を支えるツールにもなり得るものである。その後は、在籍校や福岡市の教師が活用しているタブレット PC で、読み取りが可能な QR コードに情報リソースの URL を変換し、対象者 3 名とまとめ方の検討を重ねながら職員室で活用できるもの・教室で活用できるものに分けリソースガイドを作成した。特に、子供たちに対し配慮が必要なのは職員室用にまとめることにした。

3 研究Ⅱ

(1) 目的 次の 2 つを目的とした。

①在籍校と協力校の特別支援学級を担う基礎期の教師との OJT 実践で専門性向上を図ること

②研究Ⅰで作成したリソースガイドの活用とその検証、修正をして完成させること

(2) 方法

研究期間 令和 5 年 5 月～令和 5 年 12 月

研究対象

在籍校及び協力校の特別支援学級担任 5 名

①在籍校特別支援学級担任 3 名

教師 C：採用 2 年目で研究Ⅰに引き続き特別支援学級を担う。

教師 D：採用 6 年目で初めて特別支援学級担任をする。

教師 E：採用 3 年目で初めて特別支援学級担任をする。

②協力校 X 小学校特別支援学級担任 2 名

教師 F：採用 7 年目で前年度より引き続き特別支援学級担任をする。

教師 G：若年層の講師で希望して初めて特別支援学級担任をする。

実施内容

(1) OJT 実践

①在籍校

前年度から引き続き特別支援学級を担うことになった教師 C が教師 D・E に引き継ぎながら日々の実践を行い、基本的な内容のティーチングは教師 C が教師 D・E に実践しながらスタートした。報告者はミーティングの時間を固定して設定することはせず、学年研修会や放課後の教室での時間を利用して 3 名と関わることにした。

②協力校 X 小学校

特別支援学級担任経験者がいない X 小学校での OJT 実践において、報告者は教師 F・G の日々の実践に関わるため、授業見学や一緒に授業実践を

する時間をもつとともに、放課後のミーティングの時間を週に 1 回程度もちながら関わった。

(2) 専門性向上の検証

尺度・アンケートは研究Ⅰと同様のものを使用した。研究Ⅱでは、在籍校と協力校の管理職へのアンケートをさらに加え、「特別支援教育の専門性」と「日々の教育実践や授業実践における専門性」の 2 つの観点での自由記述で実施した。

(3) 分析方法

対象者 5 名に研究Ⅰと同様に尺度・アンケートを 2 回実施し因子やカテゴリー毎の変化を分析した。12 月には管理職へのアンケートを実施し、OJT 実践のなかでの対象者の関わりとともに分析した。分析結果を踏まえ、具体的な変化の理由等を、必要に応じて対象者に直接質問をした。

(4) 結果と考察

①OJT 実践

ア 在籍校(対象者 3 名、教師 C・D・E)

前年度から引き続き特別支援学級を担っているという「経験」と「自信」がある印象を教師 C から受けた。それは報告者と教師 C との OJT による関わりの手法において、アドバイス・コーチング・カウンセリングが多かったことや、校内での教師 C の活躍から見取ることができた。さらに教師 C の新たな学びの多くは、自ら情報リソースやリソースガイドを活用し得ており、それらを生かして教師 D・E と関わる姿が見られた。教師 C は採用 2 年目であることから、教師 D・E に対して遠慮があり、話すタイミングや話せる内容、協力してほしい事柄のすべてを言えていないことがカウンセリングを通じてわかった。それは、同一教室内だからこそ児童と同じように教師自身も助け合い、関わり合いながら過ごしていることにも起因すると考えられた。

さらに、積極的に情報リソースや ICT の活用を教師 C が実践したことをきっかけに、教師 D も情報リソースの活用を積極的に行った。情報リソースは学びだけでなく、他者への理解を促すための客観的資料にもなると捉え、教師間(交流担任との関わり)や保護者対応にも活用する姿が見られた。また、客観的資料を意図した情報リソースの提供を、対象者が発展的に活用できたことについて、報告者が価値づけしながら関わってきた。

教師 E は弱視特別支援学級を担っているため、児童に関する情報リソースの積極的な活用は見られなかったが、教材研究について教師自身の学びの広がりや交流担任との共通理解、目の前の知的特別支援学級の児童が抱える困難についての知識

理解を深めたことが OJT 実践から見えた。

イ 協力校 X 小（対象者 2 名，教師 F・G）

協力校では，まず児童・対象者の教師・支援員の先生と報告者との人間関係づくりからスタートした。まずは，研究 I で作成したリソースガイドの活用についての説明と，授業実践など児童への関わりを一緒に実践した。7 月からの OJT 実践では，アドバイスの手法を使っただけの関わりが増えた。対象の教師 F・G の実践を価値づけ，新たな知識の提案よりも実践から発展させるための OJT 実践が中心となった。関係ができた 10 月には，教師 G から多くの質問が寄せられた。合わせて教師 F から悩みとともに質問が寄せられ，情報リソースを活用できる内容は情報提供をしながら OJT 実践をしてきた。質問の回答の多くを情報リソースで行うことで「納得できた」「腑に落ちた」「もっと知りたい」という感想が得られた。

②尺度・アンケートの結果

ア 在籍校

a 特別支援教育専門性尺度

表 5 のように因子毎の平均値の上昇がみられた。教師 C の「特別支援教育全般の知識理解」因子における変化が小さかった。この因子の各質問項目を見ると，評価が 1 つ上がった項目が 20 項目中，3 項目のみであった。この点について教師 C に直接質問をした結果「大学で特別支援教育を学び，昨年度も特別支援学級担任の経験があるので，ある程度知識が自分にはあると感じていた。知識理解が進んだ部分もあると感じるが，その知識理解を指導や教材研究などにどう活かせるかが課題だと尺度に回答しながら感じた」と答えた。教師 C は，まだ知識理解が十分とは言えないと感じながらも今もっている特別支援教育に関する知識理解に自信をもちながら，より専門性を向上させたいと意欲を高めていることが分かった。また，教師 D・E の結果も，変化は小さいながらも上がっていた。これは特別支援学級を担う経験の中で学び，実践の中で専門性を向上させてきた結果だと考えた。

b 日々の授業実践の自己認識アンケート

対象者 3 名のカテゴリ毎の平均値を表 6 に示した。表 6 のようにカテゴリ毎の平均値の上昇がみられた。教師 D の授業設計についての変化が大きかったため直接質問をした。教師 D は「授業設計など，通常学級との授業づくりにおける差に戸惑ってきたが，一人ひとりのニーズに合わせた授業づくりをしようと取り組むようになった」と自身を振り返った。通常学級と特別支援学級との

表 5 在籍校の特別支援教育専門性尺度の結果

| 因子名 | 教師 C | | 教師 D | | 教師 E | |
|---------------|------|-----|------|-----|------|-----|
| | 5月 | 12月 | 5月 | 12月 | 5月 | 12月 |
| 特別支援教育全般の知識理解 | 2.7 | 2.8 | 1.3 | 2.1 | 1.4 | 1.8 |
| 子ども・保護者との信頼関係 | 2.7 | 3.1 | 2.3 | 2.5 | 2.3 | 2.8 |
| 指導の計画と実践 | 2.7 | 2.9 | 2.0 | 2.5 | 1.9 | 2.4 |
| 教材の作成や活用 | 2.5 | 3.0 | 2.2 | 2.5 | 2.2 | 2.5 |

表 6 在籍校の授業実践の自己認識アンケート結果

| カテゴリ名 | 教師 C | | 教師 D | | 教師 E | |
|--------------|------|-----|------|-----|------|-----|
| | 5月 | 12月 | 5月 | 12月 | 5月 | 12月 |
| 授業設計に関する質問項目 | 2.6 | 2.8 | 1.5 | 2.3 | 2.0 | 2.4 |
| 授業実施に関する質問項目 | 2.1 | 2.4 | 1.6 | 2.0 | 2.0 | 2.4 |

表 7 在籍校の校長による対象者の評価

| | 教師 C | 教師 D | 教師 E |
|----|---|--|---|
| 成果 | ・障がい種の特性に応じた支援方法や，子供の社会的自立につながる指導について，医療機関等の情報を活用しながら指導・支援を行うことについて専門性が高まった。 ・子供の特性をよく理解している。保護者との連携を図りながら関わったり教材や教室環境の工夫に努め，適切な指導をすることができている。 | ・特別支援教育における子ども達や保護者からのニーズに合わせた合理的配慮に理解を得て努力をしている。その他，環境調整についての理解も努力を重ね，障がい種やニーズに応じた指導方法を確立してきている。 ・子供一人ひとりの特性を受け止め，自分自身の関わり方を見つめ直しながら個に応じて支援を考えている。 | ・弱視についての配慮などについて理解をし，個別の教育支援計画や指導計画の作成をするともに，環境調整や指導・支援を行うことができていく。 ・子供の特性を理解し，子供の気持ちを受け止めながら関わっている。状況に応じた教材を作成したり，子供の学習意欲を高めるための工夫をしたりしながら授業実践に努めている。 |
| 課題 | ・一人ひとりの違いを考慮し能力を高める指導ができるように努めてほしい。 | ・子供に寄り添う力をより高め子供の能力を高める指導ができるように努めてほしい。 | ・保護者との連携を図りながら指導の工夫をしていく力を高めてほしい。 |
| | ・専門機関との連携をもとに，子供の能力をより高めた指導が実践できるように努力してもらいたい。 | | |

授業づくりにおける差を感じながらも教師 D・E と共に努力を積み重ねたことがわかった。

また教師 C は，昨年度は弱視特別支援学級を担ったがその手法や環境整備などが知的特別支援学級とは異なる。その相違点を考えながら，日々の授業実践を積み重ねていたことが教師 C の聞き取りからわかった。

c 校長による評価

在籍校校長からの評価を表 7 のように示した。校長の評価からも，対象者 3 名の専門性は向上した。それぞれの持ち味や個性を生かしながら，3 名で連携を図り特別支援学級 3 学級を担ってきたことが聞き取りからわかった。一方で，その 3 名が自ら進んで医療や放課後等デイサービスなどの事業所との連携を図ることについては 3 名ともに課題があることも示唆された。今後の OJT 実践において，他の機関との連携を対象者とともに取り組む必要があることがわかった。

イ 協力校 X 小学校

a 特別支援教育専門性尺度

表 8 のように，因子毎の平均値の上昇がみられた。教師 F においては「子ども・保護者との信頼

関係」因子が最も上昇した。これは、昨年度の特別支援学級担任の経験をもとに、児童・保護者との関係づくりに苦慮しながらも年度当初から積み重ねてきた努力が少しずつ成果をだし、信頼関係を実感できていることがわかった。さらに、「教材の作成や活用」因子について、平均値の下降が見られた。これは、子供たちの特性について教師 F の理解が深まったことから、ICT 活用が本当に効果的なのかと実践の見直しを図り、より特性に応じた学びに向け改善すべきであると感じていることが要因であった。具体的には、授業中の教師 F を待つ子供たちに対し、動画を多く活用していることに改善の必要性を感じていた。個に応じた指導に関する悩みであることがわかり、特別支援教育に必要な知識・理解が深まったからこそその悩みであると考え、教師 F は特別支援教育実践において、専門性が向上したと言える。教師 G においては全ての平均値が上昇していた。教師 F と同様に「子ども・保護者との信頼関係」因子が最も上昇した。教師 F は初めて特別支援学級を担う中で、教師 G と連携し一緒にその信頼関係を作ることを大切にしながら実践を積み重ねてきたことがわかった。また、同時に教師 G にとって、常に悩みながら実践していることであることも聞き取りからわかった。「教材の作成や活用」においても、教師 F と学校生活支援員と相談しながら個に応じた学びとなるよう授業の工夫に努めてきたこともわかった。

以上のことから、協力校 X 小学校の教師 F・G においても特別支援教育実践における専門性は向上したと考えた。

b 日々の授業実践の自己認識アンケート

対象者 2 名のカテゴリー毎の平均値を表 9 に示した。表 9 のようにカテゴリー毎の平均値の上昇がみられた。教師 F は子供一人ひとりのニーズを把握し個別での学習指導に努力してきたが、通常学級のような発表のルール作りや板書計画やプリント作成はできていないと答えていた。このことから教師 F が担う学級では、個別での学習指導が中心で集団での学びにおける授業づくりは必要性が少なかったことが、結果の背景にあることがわかった。教師 G においても同様の傾向がみられた。教師 G はルール作りや授業を「学級」単位で考えるより、「個」として対応し、個に応じたルール作りや指導をと考えて実践していたこともわかった。以上のことから、経験してきた学級での授業づくりの工夫や応用をしながら特別支援学級の授業づくりや実践にむけて努力をし、授業実践の

表 8 協力校 X 小の特別支援教育専門性尺度の結果

| 因子名 | 教師 F | | 教師 G | |
|---------------|------|-----|------|-----|
| | 5月 | 12月 | 5月 | 12月 |
| 特別支援教育全般の知識理解 | 1.5 | 2.0 | 1.3 | 1.9 |
| 子ども・保護者との信頼関係 | 2.3 | 3.3 | 2.3 | 3.3 |
| 指導の計画と実践 | 2.4 | 2.7 | 2.3 | 2.7 |
| 教材の作成や活用 | 2.2 | 2.0 | 1.5 | 2.0 |

表 9 協力校 X 小の授業実践の自己認識アンケート結果

| カテゴリー名 | 教師 F | | 教師 G | |
|--------------|------|-----|------|-----|
| | 5月 | 12月 | 5月 | 12月 |
| 授業設計に関する質問項目 | 1.8 | 2.6 | 1.8 | 2.6 |
| 授業実施に関する質問項目 | 1.9 | 2.8 | 2.3 | 2.8 |

専門性を向上させたとと言える。

c 校長による評価

協力校 X 小学校の校長からの評価を表 10 に示した。校長から肯定的評価を得ることができた。教師 F・G とともに専門性の向上が示唆された。また、実践を通しての学びや OJT(管理職・先輩教師・報告者)によつての研鑽も評価されており、実践だけではなく OJT などの関わりもその成長に影響していることがわかった。

(6) リソースガイドの活用

①在籍校

昨年度在籍校での OJT 実践と共に活用してきた情報リソースを集めたリソースガイドは、年度当初から対象者 3 名に渡して各々が活用してきた。教師 C においては、昨年度の経験もあり必要な情報を随時進んで活用したり教師 D・E に示したものを活用したりすることができた。さらに教師 D においては、そこから発展的に情報リソースを広げ活用し、他の職員や保護者との共通理解や、説明したい内容の根拠として活用する姿が見られた。教師 E は自分が学び、納得することが情報リソースを交流学級担任との共通理解に活用する姿も見

表 10 協力校 X 小学校長による対象者の評価

| | 教師 F | 教師 G |
|----|--|--|
| 成果 | ・特別支援学級担任2年目であるが、特別支援教育に関する専門性を高めようとする意欲に研鑽を日ごろから努めている。試行錯誤の面もあるかもしれないが、実践経験を積み重ねていくことで特別支援教育に対する専門性を高めている。 ・日々の教育実践において特に情緒面での支援が必要がある児童に対して呼べ理強く丁寧な対応を行うなど適切な指導を行っている。児童とよりよい関係を作っていることが、安定した学級経営に繋がっていると感じる。 | ・特別支援学級担任として1年目であるが、特別支援学級担任を自ら希望していたこともあり特別支援教育に関する研修意欲が高い。将来的にも特別支援学級に関わっていくことも希望している。今までの経験と研修、今回のようなOJTでの学びを通して学んできたことを実践に生かしながら取り組んでいる。 ・情緒面での支援が必要な児童に対しての指導・支援がうまくいかずに悩むことも多いが、教頭や教師Fに相談したりOJTを通し学んだりしながら、よりよい指導ができるように努力している。 |
| 課題 | ・現状では、知的な特別支援学級のみではなく、その中で情緒障がいなどを合わせても子供たちに対応するために、特性に合わせて対応する専門性を教師が高めていくことが必要。 | |

られた。OJT でのリソースの提供や教室・職員室でのリソースガイドの活用にとどまらず、自ら情報リソースを活用し学んだり、教材として活用したりする姿が見られた。

②協力校 X 小学校

基本的にリソースガイドの活用は OJT 実践とともに進めてきた。教師 F・G 共に、OJT の中で活用したリソースから学び、さらに広げて他のリソースからも学びを得る様子が見られた。さらに、「先輩教師からの学びを得るだけよりも、情報が呈示されることで納得がいく。さらに、何度も見返すことで学びが深まると感じる。」という声があった。「QR コードの読みとりは携帯電話ではしやすいが、タブレットでは見取りが少し手間を感じる。」という声があった。この声については在籍校でも同じように感じていることがわかり、改善の必要性がある。

4 総合考察

研究Ⅰ・Ⅱを通して在籍校、協力校ともに基礎期の教師において特別支援学級を担う教師の専門性は向上した。日々の実践における努力の積み重ねの中で疑問や不安を、報告者との OJT で解消するように関わったためと考えた。OJT 実践においては、情報リソースの提供、研究Ⅱにおいてはリソースガイドの活用が本研究の特徴である。この情報リソースやリソースガイドの活用は、多忙な教師にとって「自分のタイミングで学べる」「何度も見直しができる」「その学びから発展した情報を得ることができる」とリソースの良さを感じながら進んで学べるツールになってきたことがわかった。この活用が専門性の向上に大きく影響したと考えた。このように情報リソースを機能的に活用させ、基礎期の教師の専門性を効果的に向上させるには特別支援学級担任経験者や特別支援教育に精通した教師の OJT 実践が不可欠である。対象者からの「相談できる先生がいることで、自分の実践について何についての学びが必要で、何が専門的に実践できているのかが明確になり、よかった。」「通常学級との違いなど実践についての悩みが多い中、特別支援学級を担う経験のある先生や管理職に専門的なことを尋ねることができるということが、自分達の実践の支えになっていた。」との声があった。OJT 実践の必要性は、尺度やアンケートにおける対象者の変化結果からも明らかである。

在籍校と協力校との OJT 実践の違いは、特別支

援学級担任経験者による関わりが日常的にあるか、限られた時間だったかによるものであった。いずれにせよ情報リソースやリソースガイドの活用に加え、基礎期の教師を支え、学びの方向性を示すサポートの仕組みが必要である。それが本実践で取り組んだ OJT であり、チーム学校の下での特別支援教育部をはじめとする組織力であると考え。浅野(2009)は学校での実践的 OJT には、「一人ひとりの教員の課題に応じた具体的な指導が可能で、一人ひとりの教員の職務遂行能力が向上することにより学校全体の教育力の向上も期待できる」と提唱した。このことから、報告者が実践してきた OJT は基礎期の教師のための実践であったが、さらにその OJT が学校の組織力も高める役割ももつとも考えた。また、報告者のような OJT 実践者のスキルアップも期待できる。

本研究での対象者であった基礎期の教師は特別支援教育の実践に真摯に取り組む、日々様々ことに悩みながら一生懸命に特別支援教育の専門性を身に付けるために努力していた。彼らの実践を支えるための学校としての組織力と、その中での OJT 実践の大切さや必要性が明らかとなった。

主な引用・参考文献

- 福岡市教育センター 2014. みんなで取り組もう OJT.
- 福岡市教育センター 2021. 福岡市教員育成指標.
- 日野久美子・井邑智哉・納富恵子・中山健 2020. 特別支援教育専門性尺度の作成と検討. 佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要, 第4巻, 10-17.
- 細川和仁・姫野完治 2007. 授業実践に対する教師の成長観と成長を支える学習環境. 秋田大学研究紀要, 第7巻, 23-33.
- 武井恒 2021. 特別支援教育に携わる教師の専門性を向上させ、担保するための実践研究. 山梨大学教職大学院令和3年度教育実践研究報告書, 288-295.
- 東京都教育委員会 2010. 日常的な職務を通して必要な知識や技能・意欲・態度などを意図的・計画的・継続的に高めていく取組.
- 涌井恵・神山努・尾崎祐三・武富博文・松見和樹・菊地一文・工藤傑史 2015. 知的障害特別支援学級の担任が指導上抱える困難やその対応策に関する全国調査一知的障害特別支援学級経験年数の相違による検討から. 国立特別支援教育総合研究所研究紀要, 第42巻.

謝辞

本研究に際し、長期研修の機会を提供してくださいました福岡市教育委員会、実践に協力とご指導ご助言くださいました在籍校および協力校の校長先生、ご協力していただいた全ての先生方に心より感謝申し上げます。