

授業の根拠を語るはじめの一步 ～自立活動とキャリア教育の視点からの目標設定～

北海道真駒内養護学校

授業開発部：安達 雅美 / 齊藤 昌宏 研究部：小倉 靖範

北海道真駒内養護学校では、平成28年度より「カリキュラム・マネジメント」に関する研究を通して、「全ての教職員が、授業や指導の根拠を語ることができる」ようになることを目指している。

本研究では、その根拠を語るための一つの手段として、新たに設けられた「授業開発部」において、自立活動の目標設定に必要なプロセスを検討し、実際に目標設定を試みた。結果、自立活動の6区分より実態把握を行い、その後、指導すべき課題を抽出する過程において、「学びの履歴」を踏まえ、キャリア教育の視点から「めざす姿」を想定することの重要性を確認できた。さらに、「課題関連図」を作成し、中心課題を明確化しながら課題相互の関連を考え、指導仮説を検討することで、担任が、児童生徒のこれまでの学びや、1年後（少し先）や3年後（将来）に目を向けることができるようになった。また、児童生徒の課題が整理、可視化されたことで、担任と学年団教師、教科担当者との意見交換機会が増え、授業改善につなげることができた。

これらの取組を通して、「授業や指導の根拠を語る」ためには、目標設定のプロセスにおいて、どのような思考過程を踏むのかということが重要であり、思考過程を可視化することで共通理解が促進され、学校組織としての専門性を高めることにつながることが示唆された。

キー・ワード：自立活動・目標設定のプロセス・課題関連図

1 研究背景

1) 学校経営上の課題と「授業開発部」の新設

北海道真駒内養護学校（以下、本校とする）では、平成28年度より「協働する組織の基盤を創る」を学校経営方針の重点目標に据え、校内における協働体制の充実を図ってきている。

この背景には、様々な教育的ニーズのある児童生徒が在籍している本校においては、教師同士の協働に加え、専門職（自立活動教諭や養護教諭、栄養教諭、看護師等）や寄宿舍指導員との協働が求められるということがある。また、教育活動の中心を担う担任については、「業務負担が大きい」という声が聞かれ、過重を増す担任業務の要点を明らかにし、負担感を軽減させる必要があった。

このような背景を受け、今年度、新たに「授業開発部」が設置された。「授業開発部」においては、次のようなことが期待され、新分掌として位置付けられた。

①担任業務や保護者とのパートナーシップの要点を整理し、全校に還元する。

②肢体不自由教育に必要な専門性の向上を図り、児童生徒の能力を最大に引き出し・伸ばす授業の要点を整理しながら、日々の授業実践に取り組む。

2) 校内研究から見えてきた課題

本校では、平成28年度から3年計画で「社会とのつながりを大切にした教育課程を目指して～日々の授業と教育課程の改善をつなげるための仕組みをつくる～」を研究主題とし、「カリキュラム・マネジメント」の仕組みの構築に向け、校内研究を進めている。

1年次は、国語・算数／数学を対象授業とし、個別の指導計画の目標設定のプロセスに焦点を当て、研究を進めた。具体的には、指導に当たる教師集団で、児童生徒の課題を

付せん紙に書き出して「課題関連図」の作成することを試みた。実態把握から個別の指導計画の目標設定に至る過程に「課題関連図」を位置付けることで、指導目標の妥当性を高めることができると考えた。

結果、「課題関連図」作成に複数の教師が携わることで、「担任として気が付いていなかった面に気付いた」など、情報の共有がその成果としてあげられた。一方で、以下のような課題が浮き彫りとなった。

- ①課題抽出の観点が不明確であったため、「何を課題にあげればよいのかが分からない」などの声があった。
- ②実態把握の視点に偏りが見られる。
- ③「課題関連図」に生活年齢や地域生活の視点が十分に反映されておらず、学部による違いが見られない。
- ④個別の指導計画における指導目標の妥当性を高めるまでには至らなかった。

「課題関連図」の作成に際し、付せん紙には、児童生徒の課題と考えられる日々の様子が数多く記述された。しかし、課題となる行動の「背景要因」となるような情報は少なく、課題を相互に関連付けて考える（注：付せん紙どうしを矢印でつなぐ）ことに難しさがあった。

1年次の研究から、「課題関連図」を作成する上で、自立活動の視点から実態把握を行った上で、「指導すべき課題」を抽出することが必要あると考えられた。

また、「〇年後のめざす姿」と「現在の姿」を照らして課題が導き出し、その課題の「背景要因」を分析し、「指導仮説」を検討する思考過程が「指導や授業の根拠を語る」上で重要であることが示唆された。

2 目的

- ① 次期学習指導要領を見据え、自立活動の目標設定に至るプロセスを検討することを通して、個別の指導計画の目標の妥当性や精度を高めるための要点を明らかにする。
- ② 「授業開発部」において、検討された手続きに沿って実践を試み、その成果と課題を明らかにすることで、本校の「カリキュラム・マネジメント」を考える上での知見とする。

3 方法

1) 対象

「授業開発部」は、小学部は低学年・中学年・高学年の各ブロックから、中学部と高等部は各学年から1名ずつの担任と主幹教諭1名で構成されている。経験年数内訳は、1～5年目の初任段階期教師が4名、6～10年目が1名、11～20年目が4名、20年以上が1名であった。

2) 研究の手続き

ア 自立活動の目標設定に至るプロセスの検討

1年次の校内研究の成果と課題を踏まえつつ、再度、現行（平成21年度版）の「特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編」の第7章「自立活動の指導計画の作成と内容の取扱い」（P77～79）や平成28年12月に刊行された「自立活動の理念と実践～実態把握から指導目標・内容の設定に至るプロセス～」(古川勝也・一木薫編著)を参考にプロセスを検討し、目標設定のために必要な項目を示したものを作成し、可視化できるようにした。

イ 授業改善へ向けた取組の実例（事例研究）

「授業開発部」に所属する担任9名を対象に、担当する児童生徒の実態把握から自立活動の目標設定に至るまでの作業を実際に行った。具体的には、「課題関連図」の作成や「指導仮説」の検討、個別の教育支援計画や後期の個別の指導計画の見直し等を行い、授業改善につなげるようにした。本稿においては、その中から1事例を取り上げて報告する

4 結果

1) 自立活動の目標設定のプロセスについて

「授業開発部」において、自立活動の目標設定のプロセスについて検討した結果、図1に示すステップで目標設定を行うことで、自立活動の目標の精度を高め、効果的な指導を行うことができると考えられた。そして、各ステップにおいて、教師が行わなければならない作業や思考過程において必要となる要点（例えば、「指導仮説」の検討など）を押さえつつ、目標設定することで、適切な目標設定がなされると判断された。

また、本研究では、図1に示すStep2とStep3に至る過程に「課題関連図」を位置付けることで、教師が「指導仮説」を必然的に考えられるようにした。

① 実態把握について

現行の「特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編」を見ると実態把握には、多くの情報を扱う必要があることが分かる。そこで、本研究においては、実態把握に必要な情報は何かを精査し、一覧にまとめた（図2参照）。

また、児童生徒の実態を多面的に捉えるために、長崎

県立諫早特別支援学校で用いられている「自立活動の実態把握チェックリスト」（以下、「チェックリスト」とする：古川・一木、2016）を用いることにした。

チェックリストに書かれた項目によっては、判断に迷うことがあるとの声が聞かれたため、必要に応じて2名以上の教師でチェックし、できるだけ正確に状態像を把握できるようにした。

さらに、障害の状態に関する評価は、心理・発達検査や各種感覚検査を実施し、運動・動作やコミュニケーション能力など機能面の評価については、理学療法士や言語聴覚士の資格を有する自立活動教諭にも評価を依頼し、情報を得るようにした。

② 「課題の抽出」から「課題関連図」の作成へ

チェックリストで「できない」と判断された項目について、付せん紙に自立活動の区分を含めて書きだした後、心理・発達検査の結果や「学びの履歴」、本人の願い、支援者が考える「めざす姿」、進路希望、家庭の教育的ニーズなどを鑑みて、最終的に10枚程度に絞り込むようにした。この過程は、指導の方向性を考える重要な手続きであるため、児童生徒にとって身近な教師と協働で進めた。

作成に当たっては、発達年齢だけではなく「高等部であることを考えると…」といった生活年齢の視点（これを「キャリア教育」からの視点と考えている）を重視するように心掛けた。また、現在及び本校、卒業後の地域生活の視点も課題を導き出す際に重要であることを確認した。なお、「課題関連図」の作成のための具体的な作業については、後述の事例にて述べる。

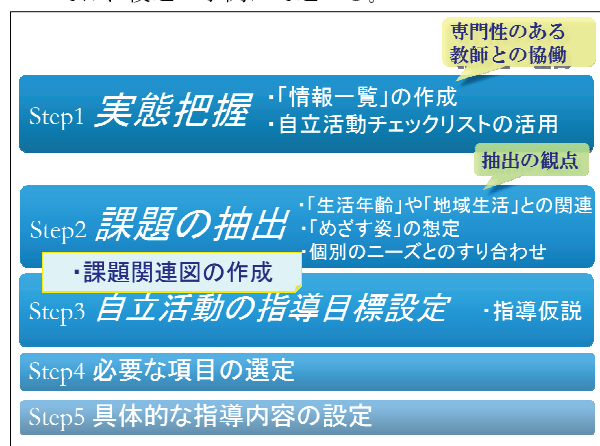


図1 目標設定のプロセス（仮説モデル）について

☑ 項目	☑ 項目
☐ 学びの履歴	☐ 自立活動の区分からみた実態
☐ 諸検査の結果と解釈	☐ 本人の願い、保護者の願い
☐ 障害の状態	☐ 個別の教育支援計画の長期目標と設定の理由
☐ 発達や経験の程度	☐ 進路希望
☐ 興味・関心	☐ 保護者の理解
☐ 学習や生活の中で見られる長所や短所	☐ 地域生活、地域資源
☐ めばえや課題	

図2 作成された「情報一覧」

2) 事例研究

ア 生徒の実態

対象生徒は、中学部3年生男子（14歳9か月）である。現在、いわゆる知的代替の教育課程を履修している。日常的な会話については、経験した出来事に関する質問の受け答えができ、やりとり大きな支障はない。国語については、小学校低学年程度の説明文や物語文を音読することができ、教師と読み進めることで、大まかに内容を捉えることができる。数学については、10までの加法について、タイル図を用いることで、解くことができる。運動能力については、脳性まひにより歩行等にやや困難さがある。

対人関係については、人とのやりとりを好み、慣れた大人には、自分から積極的に関わりをもつことができる。一方で、他者との適切な距離感や相手の気持ちが分からず、自分本位になってしまうことも多い。また、自分の思いが通らない場面などで、行動の調整が難しいときがある。場面や状況などの変化への対応が苦手で、とりわけ改まった場になると言いたいことを伝えられずに戸惑うことも多い。行動面では、衝動的に行動したり、注意が転導したりしやすい傾向にある。

イ 「課題関連図」から「指導仮説」の設定へ

①「指導すべき課題」を抽出する

抽出する際の観点としては、個別的教育支援計画に書かれた「カフェで働きたい」という対象生徒の将来の夢、また、「自分のことを自分でする力を身に付けてほしい」という保護者の願いをまず考慮した。次に、「学びの履歴」として、小学部入学時から昨年度までの「年間目標」と「自立活動」の目標を洗い出し、それらを念頭に置いた上で課題を絞った。具体的には、まず付せん紙を①既にできること、②もう少しでできること、③援助があればできること、④できないことに分類した。次に、既にできることや、数年間継続されているが、習得に至っていない課題を除いた。最後に、将来の夢や保護者の願いなどに関連性の薄い課題を除いた。

この過程は、担任や学年団教師、教科担当の教師にも協力を仰いだ。複数の教師で、本生徒の「現在の様子」・「3年後に目指す姿」・「その先の将来像」などについて意見交換することで、現在の「生活年齢」をより意識することができた。また、教師間において課題を共有するに至った。

②「中心課題」と「課題の関連」を検討する

おおむね50近くあった課題を、この時点で10前後に絞った。残った付せん紙を見ると、対象生徒の課題は、自立活動の「人間関係の形成」や「心理的安定」、「コミュニケーション」に係る区分であった。

次に、残った付せん紙どうしの関係、すなわち「課題の関連」を検討し、図示化する作業を行った。10前後の課題の中で、対象生徒が抱える中心的な課題は何になるのか、各課題の「背景要因」を分析しながら検討した。

「背景要因」の分析を進めると、他者に意思を伝えられないのは、自らに対する自信のなさからきているのでは

ないかと考えた。また、相手の気持ちを考えた行動ができない点については、自らの行動を客観的に見る視点がないからではないかと考えた。それらの原因の一つとして、自己肯定感の低さが考えられた。

そこで、対象生徒の「めざす姿」である①相手や場を意識した言動ができること、②必要なことを自分で伝えられること、③状況に合わせて自分の行動を調整できることの3点を念頭に置きつつ、残った10前後の付せん紙から「自分の長所、短所を言える」という項目を「中心課題」に選定し、図3に示す「課題関連図」を完成させた。

③「課題関連図」を基に「指導仮説」を検討する

完成した「課題関連図」から、「現在の姿」を記述し、「1年後に目指す姿」・「3年後に目指す姿」に照らすことで、「指導仮説」を立てた（図4参照）

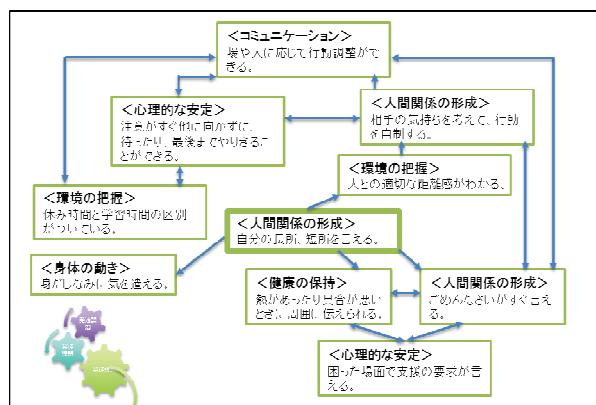


図3 作成された「課題関連図」

4 指導仮説

【3年後にめざす姿】

- ・相手を意識した言動や、場に応じた言葉遣いができる。
- ・必要と思われることを、自分で伝えられる。
- ・自己の行動を調整できる。

【1年後にめざす姿】

- 1 毎時間の学習や一口の生活を振り返る中で、自己評価をすることができる。
- 2 人との適切な距離感がわかる。

【指導仮説】

将来の願いを考えたときに、相手を意識した言動や、場に応じた言葉遣い、必要と思われることについて、自分で伝えられる力、そして自己の行動を調整できる力が必要と考えている。
その姿に近づけていくためには、自分の行動を客観視できること、自己肯定感を高めることが必要と考える。
まず自己の長所に気づかせるために、肯定的に捉えられる自己評価の機会を作る。また、その後は自己を客観視する中で直していきたい点についても自己評価できるような機会を設定していきたい。また、振り返りの中で他者との関わり方の観点を示すことで、適切な距離感について考え、判断できる素地を作ることができるのではないかと考える。

【現在の姿（課題関連図より）】

現在まだ自己を客観視すること、そして自己の行動を評価することができていない。そのため自己の行動が他者にどう評価されているかを気にすることや、それを受けて自分の行動を自己調整することが難しく、一方的な関わりになりがちである。
また、自己肯定感が低く、自分に自信をもてていない。その理由の一つとして、自分の長所を自分で理解できていないことがあると思われる。そのことが、改まった場で自分の思いを言葉で伝えることを難しくしているのではないかと捉えている。

図4 「指導仮説」を導くための構造図