

特別支援学級の授業づくり

— 自立活動の指導を軸に —

特別支援教育部	部長	千種	朋子
	主任研究主事兼指導主事	長谷川	法子
	研究員	辰巳	大雅
	教師力向上アドバイザー	酒井	弘
	教師力向上アドバイザー	下野	恵子
地域教育支援部	研究主事兼指導主事	森本	尚之

要約

中央教育審議会答申等において、特別支援学級の教師には、通常の教育課程に係る専門性を基盤として、特別な教育課程の編成方法や自立活動を実践する力等に関する専門性の習得が求められると報告された。そのことから、本研究では、自立活動の考え方に基づいて児童生徒の実態を捉え、自立活動の指導を計画できるよう、実際の指導を通じて理解を深め、指導力の向上を目指した。

本研究は、令和5年度から2年間、継続して取り組んできた。令和5年度は小学校7校の自閉症・情緒障害特別支援学級、令和6年度は中学校7校の自閉症・情緒障害特別支援学級が本研究に参加した。取組の具体については、本研究に参加した小・中学校の特別支援学級担任及び特別支援教育コーディネーター、地域の学校の特別支援教育を伴走的に支援する府立特別支援学校の取組について4つの事例を中心に報告する。研究を進める中で、多様な児童生徒の学びの充実に向けては、指導の実際と、校内の支援体制を整える2つの側面から、複層的に取り組む必要があることがわかった。研究協力校の実践を踏まえ、今後の自立活動の指導の更なる充実に向けて考察する。

キーワード：自立活動、特別支援学校のセンター的機能、校内支援体制

1 研究の背景と目的

少子化により義務教育段階の児童生徒数は減少しているが、特別支援学校、特別支援学級の在籍者数や通常の学級に在籍し、通級による指導を受けている児童生徒数は増加している。通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査の結果から、全ての学級に特別な教育的支援を必要とする児童生徒が在籍している可能性があることが明らかになった（文部科学省, 2022a）。国立特別支援教育総合研究所(2016)は、小・中学校の特別支援学級において、自立活動を指導する上での計画的な指導における課題や、障害特性に対する理解と専門的な知識、技能の課題を明らかにしており、交流学級での学びや教科等の学習を支えていくためには自立活動の指導が不可欠である。個々の児童生徒の指導目標を明確にした更なる指導の充実に向けて、地域の小・中学校を積極的に支援する特別支援学校のセンター的機能の発揮が求められている。

近年の特別支援教育の動向を踏まえて、京都府内の小・中学校等においても特別支援学級の設置

数、在籍児童生徒数は増加しており、多様な実態の児童生徒に応じた、学習内容の工夫等がより一層必要であり、特別支援学級においても、自立活動を実践する力の習得が喫緊の課題だと考えている。そのため、障害のある児童生徒の指導・支援を担う教師に対し、自立活動の指導の基本的な考え方を踏まえた一人一人の児童生徒に応じた授業づくりと、実践的指導力の向上を目的に自立活動の指導に関する実践研究を実施した。

2 研究の方法

(1) 実施期間と対象

本研究の実施期間は、令和5年度から令和6年度の2年間である。対象については、府内5つの教育局が所管する区域から、特別支援学級の授業づくりに意欲的で、自立活動の指導を生かした授業改善や実践力向上を目指す学校及び教師を対象とし、令和5年度は小学校自閉症・情緒障害特別支援学級、令和6年度は中学校自閉症・情緒障害特別支援学級を対象に公募した。各教育局の推薦により、令和5年度は小学校7校、令和6年度は中学校7校が本研究に参加した。また、参加した学校の校区を圏域とする、府立特別支援学校も参加し、取組の支援を行った。

通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査の結果において、自閉症・情緒障害特別支援学級の設置数が年々増加傾向であると示されている（文部科学省,2022a）。また、府内においても同学級種の児童生徒数・学級設置数の推移が年々増加していることから、対象学級の障害種別については自閉症・情緒障害特別支援学級を対象とした。

(2) プロジェクトチームの設置

本研究では、府内の学校での自立活動の指導の更なる充実に向けてプロジェクトチームを構成し、研究の取組を進めた。プロジェクトチームの研究協力員は、研究協力校の特別支援学級担任と特別支援教育コーディネーター等と、研究協力校を支援エリアとする府立特別支援学校担当で構成した(表1)。

本府では、府立特別支援学校の全てに地域支援センターが併設されており、各地域で幼児児童生徒の障害や発達に関して来校相談や巡回による相談を実施している。盲学校、聾学校、城陽支援学校は府内全域を対象に障害種別等による相談を、その他の特別支援学校の地域支援センターでは、各通学区域を対象にしている。さらに、京都府スーパーサポートセンター（SSC）を設置し、重層的に相談支援を行っている（京都府総合教育センター,2024）(図1)。

各府立特別支援学校の地域支援センターにおいては、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターを、地域支援を中心に担う地域支援コーディネーターと位置付け（以下、「地域支援コーディネーター」という。）、相談支援を行っている。地域支援コーディネーターは、「教育・福祉・医療・保健・労働等の関係機関や地域の学校との連携をする推進役」（京都府教育委員会）として指名されている。

本府が備え持つ、特別支援学校のセンター的機能を活用し、特別支援学級担任への継続的な支援に繋がるよう、表1のように地域支援コーディネーターや特別支援学校で自立活動の指導を担う教師も研究協力員とした。

その他、自立活動に関する学術指導が受けられるよう、障害の状態や特性に応じた高い実践指導に精通している研究者（以下、「研究助言者」という。）や、京都府教育庁指導部特別支援教育課担当指導主事、総合教育センター所員も参画し、自立活動の指導の充実に向けそれぞれの立

場から、課題を見出し、解決に向けた方向性について検討できるように構成した。なお、本研究に関する連絡や情報交換等については、MicrosoftのコミュニケーションツールであるMicrosoft Teamsの投稿機能を活用した。

表1 プロジェクトチームの研究協力員

	所属	担当	備考
研究協力員	(令和5年度) 小学校自閉症・情緒障害特別支援学級 (令和6年度) 中学校自閉症・情緒障害特別支援学級	特別支援学級担任 特別支援教育コーディネータ — 等	各校2名
研究協力員 府立特別支援 学校担当者※1	府立特別支援学校	地域支援コーディネーター(専 任)※2 自立活動の指導を担う教師(専 任) 等	各校1名

※1 府立特別支援学校担当者は、研究協力校を支援するエリアの府立特別支援学校の所属である。

※2 本府においては、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターを「地域支援コーディネーター」として位置付け、相談支援を行っている。



図1 各府立特別支援学校設置の「地域支援センター」「京都府スーパーサポートセンター(SSC)」による地域への支援

3 主な取組内容

(1) 本研究の年間の流れ

各年度の年間の流れは以下の3点である。

①プロジェクト会議の開催(各年度2回、5月と1月に開催)

第1回プロジェクト会議(集合開催：5月)では、プロジェクトチームの顔合わせを行い、研究に関する年間予定や連携時期等についての計画を検討することを目的とし、設定した。第2回プロジェクト会議(オンライン開催：1月)については、研究終了後も研究に参加した研究協力員や学校が、他校の実践や指導助言から継続して自立活動の指導を発展、充実させていくことができるよう、成果と課題等を共有する場を設定した。

②研究助言者の研究協力校訪問と懇談の実施(各年度、各校1回、6月～11月の間に実施)

研究協力校訪問は、プロジェクトチームの関係者が一堂に会し、取組の進め方や自立活動の指導の内容について、参観及び懇談の機会として設定した。研究助言者からの助言を受け、自校の課題を正確に把握し、各校に応じた自立活動の展開と次年度以降の改善に繋がられるよう、各年度、1回ずつ設定した。

③その他

総合教育センター所員及び研究協力校の府立特別支援学校担当者については、研究協力校における児童生徒の実態把握と自立活動の授業づくりへの支援のため、必要に応じて研究協力校訪問等を行った。また、プロジェクトチームと研究助言者は、Microsoft Teams等のWeb会議システムや、メールや電話等で適宜、情報共有や質問、実践交流を行った。

(2) 研究協力校及び総合教育センターの取組内容について

ア 研究協力校(小・中学校)

- (ア) 自立活動の観点からの児童生徒の実態把握と授業づくり・授業改善
- (イ) 自立活動の指導案の作成及び個別の指導計画の作成・修正・活用
- (ウ) プロジェクト会議(2回/年、1回はオンライン実施を予定)への研究協力員の参加
- (エ) 実施報告書(年度末)の提出
- (オ) 研究助言者による学校訪問

イ 総合教育センター

- (ア) 研究協力校を支援エリアとする府立特別支援学校担当者と連携し、自立活動の観点からの生徒の実態把握や授業づくりへの支援
- (イ) 年間2回のプロジェクト会議の設定及び研究協力校間の情報共有と協議
- (ウ) 研究成果のまとめ及び発信

4 研究協力校の実践

2年間の本研究の取組について、4事例を紹介する。この4事例は、自立活動の指導を軸にした特別支援学級における授業づくりの充実に向けて必要と思われる知見が得られた事例である。

- (1) 事例1：目標設定の手続きに沿った自立活動の授業づくりーA中学校特別支援学級担任の取組ー(令和6年度)

事例1は、A中学校の研究協力員とB府立特別支援学校担当者が日々連携しながら進めた事例である。A中学校の研究協力員は、特別支援学級の担任を担い、また、当該年度からは、特別支援教育コーディネーターを兼務している。一方、B府立特別支援学校の担当者は、A中学校特別支援学級の生徒の相談支援に、中学入学以前から携わっている。事例1の年間の取組は以下の表に示す(表2)。

表2 事例1の年間の取組の流れ(令和6年度)

時期	内容	備考
5月	・第1回プロジェクト会議	
6月	・オンラインによる懇談の実施 授業計画の立案に関する打合せ ・研究助言者の研究協力校訪問	流れ図及び個別の指導計画の作成
10月	・総合教育センター所員及びB府立特別支援学校担当者の研究協力校訪問と懇談の実施	指導目標や授業計画等の見直し
1月	・オンラインによる懇談の実施 年間の取組のまとめに関する打合せ ・第2回プロジェクト会議(報告)	

ア 研究協力員の取組について

A中学校の研究協力員は、中学1年生、生徒5名に自立活動の指導を実施した。研究協力員は、小学校と異なる中学校の教科学習への取組み方に戸惑っている生徒が多くいることを気掛かりに思っていた。授業を計画するにあたり、生徒の障害の状態や特性、発達の程度等を個別の指導計画や個別の教育支援計画等から情報収集し、流れ図と個別の指導計画の作成に取り組んだ。

6区分27項目に照らして指導の方向性を検討する中で、高等学校への進学を目指す生徒に対して、自己権利擁護の力を育むことが必要だと、仮説を立てた。そのため、指導計画の作成にあたり、学期末テストを題材にして、自身の学習方法を客観視し、教科学習における得意、不得意について、自分自身と向き合えるよう単元を計画した。計画に先立ち、B府立特別支援学校担当者に相談し、「必要な支援に気づき、他者に伝えていく力を持ち備えておく必要がある。その力を培うために、中学校生活の中で適切な支援を受け、助かったと感じることのできる、具体的な成功体験を積み重ねておく必要がある。」と、助言を受け、自立活動の指導計画を作成した(表3)。

表3 単元『自分に合った学び方』の指導計画(全7時間)

時間	学習内容	備考
1時間目	中学校生活で楽しめていること、しんどいことについて	
2時間目	1学期期末テストを終えて	研究助言者の研究協力校訪問
3時間目	自分の得意教科と不得意教科について	
4時間目	不得意教科をやっつける！友達にアドバイスしよう	総合教育センター所員及びB府立特別支援学校担当者の研究協力校訪問
5時間目	2学期期末テストを終えて	
6、7時間目	来年度入学生にアドバイスする準備しておこう	

イ 授業の改善について

研究協力員は、特別支援学級の生徒の指導・支援に悩んだ際には、日頃から府立特別支援学校担当者に相談するよう、前任の特別支援教育コーディネーターから引き継ぎを受けていた。そのため、府立特別支援学校担当者に年度当初から適時相談をし、取組を進めた。

令和6年10月上旬に、総合教育センター所員とB府立特別支援学校担当者等がA中学校を訪問し、授業参観と懇談を実施した。より確かな指導目標としていくために、懇談の中で、生徒1名の課題関連図(古川,一木,2020)を作成し、課題の相互の関連について話し合い、今後の指導目標や指導方法を検討した。

授業で対象生徒が記入したワークシートには、苦手な学習に対して「とにかくがんばる。」と、漠然とした記述がされていた。対象生徒の課題の相互の関連を整理する中で、課題の背景には、自己理解が弱く、自分を客観視したり、苦手さを克服する方略を見出したりすることが難しいことが考えられた。そのため、生徒自身が受容できる方法を教師から提案したり、生徒自身が対応策を相談したり、計画したりできる場の設定等が必要であることが明確になった。その後、A中学校の研究協力員は指導の改善を図り、具体的な取組を教師と相談し、経験を重ねていくことを大切に指導している。その他、自分の思いを言語化する力を培っていくため、教材の種類や扱い方、目標や学習活動を一人一人の実態に応じて焦点化していくこと等も心掛けて取り組んでいる。課題の改善・克服に向け、引き続き学習を発展させながら、生徒の力としていく必要があることから、進路を見据えた自立活動の指導の計画を学校全体で考えていくことも、意識している。

なお、研究協力員の自立活動の授業づくりをサポートしたB府立特別支援学校担当者は、第2回プロジェクト会議において、巡回相談や電話連絡の際に相談ができた伴走型の連携のことを『ちょっと伴走』と称し、報告した。報告内容は、特別支援学級担任の悩みを解消できる関係性が構築されたことや、中学校以前の生徒の実態を関係者で共有できた経験等が語られた。特別支援学校のセンター的機能を活用した特別支援学級担任は、具体的な助言に日頃から勇気づけられており、自立活動の実践に前向きに取り組むことができた と推察する。

(2) 事例 2：複数の教師が協力した授業づくり C 中学校の特別支援教育コーディネーターの取組について－(令和 6 年度)

C 中学校からは、研究協力員として、特別支援学級担任と特別支援教育コーディネーターの 2 名が参加している。

事例 2 は、日頃から生徒を指導する特別支援学級担任と、特別支援教育の推進のために校内で連絡・調整等の役割を担う特別支援教育コーディネーターとが協働して取組を進めた事例である。事例 2 の年間の取組は以下の表に示す(表 4)。

表 4 事例 2 の年間の取組の流れ(令和 6 年度)

時期	内容	備考
5 月	・ 第 1 回プロジェクト会議	
9 月	・ 研究助言者の研究協力校訪問	
11 月	・ 総合教育センター所員の研究協力校訪問と懇談の実施	指導目標や授業計画等の見直し
1 月	・ 第 2 回プロジェクト会議(報告)	

令和 6 年 11 月、総合教育センター所員が C 中学校を訪問し、授業参観と懇談を実施した。C 中学校の特別支援教育コーディネーターは、自閉症・情緒障害特別支援学級で行われている自立活動を校内へ広く発信すること、生徒に対する指導や支援について校内で共通理解をすることを目的に、懇談の場をコーディネートした。ここには、自閉症・情緒障害特別支援学級(研究協力員)、知的障害特別支援学級担任、特別支援教育コーディネーター(研究協力員)、校内の特別支援教育に関する業務を担う分掌から 2 名の教師も出席する予定だった。しかしながら、当日は他の校務で 2 名の教師の出席は叶わず、自閉症・情緒障害特別支援学級(研究協力員)、知的障害特別支援学級担任、特別支援教育コーディネーター(研究協力員)、総合教育センター所員の計 4 名の出席となった。

懇談では、課題関連図(古川, 一木, 2020)を作成し、課題の相互の関連について話し合い、今後の指導目標や指導方法を検討した。立場や役割の異なる教師が参加したため、生徒の気になる行動の背景にある要因について、多角的な視点で論議された。また、自立活動の時間における指導と、学校教育活動全体で行う指導について、立案した指導目標を、いつの時間に、どのように指導するのか、指導に携わる教師間で確認された。なお、特別支援教育コーディネーターは、自立活動の個別の指導計画を、各教科担任と共有し、どの学習の場においても、生徒に応じた指導や支援が引き継がれるよう、学校全体に働き掛けている。

事例 2 に係わって、研究当初より 2 年間を見据えて、小中学校の接続や移行を意識し、管轄の教育局が研究協力校を推薦した。C 中学校の研究協力員及び研究プロジェクトメンバーは、校種間の接続・移行を視野に入れて、本研究に携わることができた。C 中学校の特別支援教育コーディネーターは、令和 5 年度の研究協力校訪問に出席しており、その小学校で行われている自立活動の指導の具体や生徒の情報を把握し、自校の自立活動の指導計画に携わっている。その際には、特別支援学校と地域の小中学校は、日頃から密接な関係にあり、授業づくりの相談もしやすい関係が築かれている。府立特別支援学校地域支援センターは、自走していく地域の学校や教師を後方から支援し

ている。

(3) 事例3：特別支援学校の強みを生かした自立活動の研修－D府立特別支援学校の取組について－(令和5年度、令和6年度)

D府立特別支援学校担当者は、府立特別支援学校地域支援センターの地域支援コーディネーターである。令和5年度と令和6年度の2年間、圏域の研究協力校(小学校1校、中学校2校)の自立活動の授業づくりを支援した。事例3は、特別支援学校がもつ自立活動の専門性が発揮された事例である。

D府立特別支援学校担当者は、各年度の初めに、自校の自立活動の指導を担当する教師と共に、研究協力校へ出向き、児童生徒の実態把握を支援した。その後も、日頃の巡回相談等の機会を活用しながら、継続的に特別支援学級担任に寄り添った。

研究協力校の研究協力員は、年間の取組の中で、流れ図や学習指導案を作成し、D府立特別支援学校担当者に提出する。そのやりとりの中で、D府立特別支援学校担当者は、特別支援学級担任が自立活動の理念や指導目標の設定に至るまでの手続きについての理解が十分でないことを課題に感じ、各年度に参加した小・中学校の特別支援学級担任に対して、自立活動の研修を実施した。研修では、D府立特別支援学校の自立活動の指導を担う専任の教師が講師を担い、自立活動の理念の他、実態把握の方法、流れ図を作成する目的や個別の指導計画を見直して活用をしていくことの重要性等を伝えた。研修の機会が得られたことで、研究協力員は、自立活動の指導についての理解が深まり、流れ図や個別の指導計画の作成に取り組むことができた。

その他、中学校2校の研究協力校へ支援を行った際には、一人担任制が多い特別支援学級担任の現状を汲み、学校間で、互いの自立活動の指導を参観し、自校の取組に生かすことができるよう調整した。

(4) 事例4：特別支援学校のセンター的機能の活用に至るまで一校種を超えた連携について－(令和5年度)

事例4は、特別支援学級の授業づくりへの支援を模索された事例である。

E小学校の研究協力員は、特別支援学校教育要領・学習指導要領解説(自立活動編)の流れ図を手掛かりに、指導目標を設定しようと試みた。しかし、指導目標の設定に至るまでの手続きに悩んだため、総合教育センターの所員に相談した。

所員は、研究協力員が抱える悩みをF府立特別支援学校担当者に伝えたが、F府立特別支援学校担当者もまた、特別支援学級の授業づくりへの支援に携わった経験が無く、支援方法に悩んでいた。様子を伺う中で、地域の学校からの相談の多くが、学校生活全般における個別の支援であることがわかった。

一連のやり取りの中で、研究協力校と特別支援学校の間で連携を模索していることが明確になったため、総合教育センター所員が橋渡しを行い、懇談の機会を設定した。懇談は、所員が主導して進め、研究協力員の自立活動の指導についての悩みを関係者間で共有した。

以降、F府立特別支援学校担当者が主体となり、自立活動の個別の指導計画の作成への支援やF府立特別支援学校の教材の提供が行われた。研究終了後も、日頃の巡回相談や校内研修等で二者の連携は継続している。

5 結果と考察

2年間の研究期間において、先述の4つの事例他、様々な取組が府内各校で実施された。結果、教育的ニーズを有する児童生徒の学びを豊かにしていくためには、自立活動の指導の実際と、校内の支援体制を整える両面から、複層的に取り組む必要があることがわかった。

本プロジェクトの成果と課題について、各年度の第2回プロジェクト会議の記録及び、研究協力校からの提出された実施報告書等を参考に、本プロジェクトに係わった特別支援学級担任、特別支援教育コーディネーター、特別支援学校、総合教育センターのそれぞれの立ち位置から成果と課題とを整理し、考察する。

(1) 特別支援学級担任の取組について

特別支援学級担任は、流れ図の作成や自立活動の個別の指導計画の作成に取り組み、改めて自立活動の実施に至るまでの手続きについて体験的に修得することができた。また、自立活動の指導における疑問等についての相談や、府立特別支援学校との研修の機会が得られ、自立活動の理解を深めることができた。取組当初は、自立活動の指導を一人で担う環境の中、指導について悩んでいた研究協力員も多数いたが、研究助言者の助言や府立特別支援学校の伴走的な授業づくりへの支援を受け、やりがいを感じながら実践に向き合うことができた。

先述の事例のように、プロジェクトチームが集う機会があったことで、多角的に指導の見直しができ、改善に繋がった。しかしながら、実施した自立活動の指導についての評価を検討する機会を設けることはできなかった。今後は、どの授業においても、実施した授業の評価を次の授業の改善に生かしていく視点を持ち続けること、また、児童生徒に関わる複数の教師が評価に参画したり、時に、支援に携わった府立特別支援学校担当者も加わったりすることで、より詳細な評価になり、次の指導に繋がると考える。

学習指導要領において、多様な障害の種類や状態に応じた指導の必要性が示されていることから、自立活動についての計画的な研修の機会の設定と、実施が求められる。しかしながら、現状においては、校内若しくは校外研修のいずれかで実施していても、その時間数は限られているため、学校や教師が関心や課題を見出さなければ深まりにくい状況であることは否めない。また、特別支援学級担任は担任業務を担っており、校内から離れにくい現状もある。特別支援学級担任を取り巻く環境を整えていくことや、各自治体の特別支援教育に関する連絡協議会等を活用し、研修できるネットワークを構築していくことも課題解決の糸口になるのではないかと考えている。本プロジェクト終了後も、自立活動について学び深め続けられるよう、繋がりのできた圏域の府立特別支援学校の巡回相談等の機会を活用し、研修の機会が担保されることに期待したい。

(2) 特別支援教育コーディネーターの取組について

特別支援教育コーディネーターは、自立活動を校内で普及するだけでなく、自身が担う役割を十分に理解し、校内及び校外の関係機関と、連絡調整を行いながら取組を進めた。

取組の具体例としては、特別支援学級担任との連携の他、教職員に向けた紙面連絡や学年会、校内委員会を活用した情報共有、外部専門家の活用、自立活動の学びを引き継ぐための小中連携等と、多岐に渡る。中には、分掌を超えた教師が集って生徒の支援を考える、新たな校内組織を立ち上げた学校もあり、学校管理職や校内での共通理解と協力体制が築かれた成果もあった。

自立活動の個別の指導計画の作成と活用について、本プロジェクトへの参加を機に、作成の意義

を確認し、自校の個別の指導計画の書式を見直す等、改めて作成の重要性に気付くことができた一方で、自立活動の指導での学びが各教科の指導において生かされていない中学校もあった。安藤(2021)は、個別の指導計画の目的の一つに学校の説明責任を挙げ、児童生徒や保護者への指導の経緯の説明の重要性を述べている。したがって、学校や教職員は、どのような理由で自立活動を実施しているのか、説明できる理由を持ち備えておく必要があると言える。個別の指導計画の作成において、小澤(2023)は、「個々の実態に即した指導目標を決める際には、複数の教員がその決定に関与することが大切」と、述べている。教科担当制である中学校は、各教科で指導する教師も変わってくることから、特別支援学級担任と各教科担任との連携は欠かせない。特別支援学級担任は、生徒の実態や配慮事項等を各教科担任と共有すること、また一方の各教科担任は、授業で見せた生徒の様子や学習状況を特別支援学級担任に伝えていくことが重要である。その他、特別支援教育に関する教育課程編成の理解を深めたり、事例2のように、児童生徒の指導に携わる複数の教職員間で情報を共有したりして、自立活動での学びを、通常の学級や進学先に切れ目なく引き継ぐ校内での主体的な動きが望まれる。

(3) 特別支援学校の取組について

本研究に参加した小・中学校の研究協力員の多くが、自立活動の内容(6区分27項目)から指導目標と指導内容を設定する手続きに不安を感じていた。研究協力員が自立活動の授業を計画していくに先立ち、府立特別支援学校の地域支援コーディネーターや特別支援学校で自立活動の指導を担う教師が、児童生徒のアセスメントや目標設定を共に検討するなどサポートした。

研究協力校への支援の具体については、自立活動についての研修の実施、実態把握を行うためのチェックリスト等のツールや個別の指導計画の作成時に参考となる書籍の紹介、教材の提供等が行われた。その他、年間を通じて、流れ図や個別の指導計画の作成に携わり、研究協力員の取組を支援した。この伴走型の支援を通して、特別支援学校がもつ自立活動の専門性を発揮する機会となったとともに、日頃、府立特別支援学校と連携がなかった学校においては、困った時に頼ることのできる相談先として特別支援学校があることを認識でき、これからの学校教育活動を支える一助となったのではないかと推察する。

学校教育法第74条に基づき、日頃から頼れる相談先として特別支援学校がもつ機能を十分に発揮されるよう、小・中・高等学校等と継続した連携協力が必要である。先述の事例3では、特別支援学校で自立活動の指導を担う教師が、圏域の学校に出向き、自立活動の指導を参観した。小・中学校で実施されている自立活動の指導の具体を知ることは、学校のニーズに応じた支援の実施と、特別支援学校の教師の専門性を高めていくことに繋がると考える。全ての通常の学級に特別な教育的支援を必要とする児童生徒が在籍している可能性があることを踏まえ、今後は、教育的ニーズを有する児童生徒個人への相談に限らず、授業づくりの支援についても行われていくことが望まれる。

(4) 総合教育センターの取組について

全ての研究協力校訪問において、研究協力員及び学校管理職、研究助言者との懇談の機会を設定した。各校は、研究助言者の助言から、児童生徒のアセスメントの重要性や実践上の課題に気付くことができ、課題の解決に向けた取組を学校全体で捉え直す機会となった。また、研究助言者からの助言を受けて、引き続き自立活動について学び深めたいと感じた研究協力員もおり、外部から専門的知見が得られる環境を設定したことは、実践力を高めていく動機づけとなったと考えている。

研究実施期間中は、研究協力校を支援エリアとする府立特別支援学校担当者と連携し、自立活動の観点からの児童生徒の実態把握や授業づくりの支援を行った。研究協力校間の情報収集及び情報共有のアウトリーチに努めた結果、適宜、小・中学校と特別支援学校との懇談が実現できたと考えられる。また、Web会議ツールを活用したことで、遠隔地の学校を取りつなぐ等、時間や距離の制約を超え、円滑に取組を進めることができた。しかしながら、研究協力校各校への訪問回数や時間が限られており、実践に十分に関わることはできなかった。

各年度の1月末にオンラインで開催した第2回プロジェクト会議では、実践報告の場を設けた。会議には、各市町教育委員会の指導主事や、研究協力校以外の府立特別支援学校地域支援センターからの出席があり、府内各地域での自立活動の実践を特別支援教育に係る関係者で共有することができた。本プロジェクト終了後も、教育研究事業と教職研修事業を一体的に捉え、日々の教育活動や学校現場を支援する研究を構想していく必要があると考えている。その際には、本府が持つ地域支援体制を有効活用し、特別支援教育の更なる充実を図っていく（図2）。なお、図2で示されている「センター的機能コーディネーター」とは、府立特別支援学校の地域支援コーディネーターのことを指す。

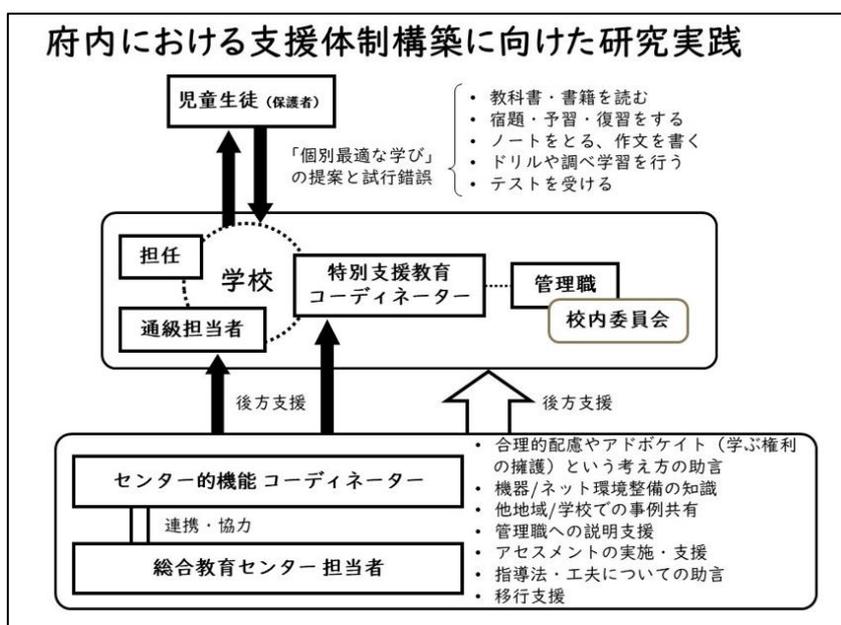


図2. 府内における支援体制構築に向けた研究実践

6 今後に向けて

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では、全ての教師、特別支援学級・通級の指導を担当する教師、特別支援学校の教師他、管理職や教育委員会含む各関係者に向けても、取り組むべき方向性が示された(文部科学省, 2022b)。これにより、共生社会の実現に向けては、学びの場を超えた全ての教師が、特別支援教育の担い手であるという自覚を持つことが重要であると考えている。そのことを念頭に置き、本研究では、自立活動を軸にしながら、2年間に渡って、府内の特別支援教育を担う教育現場の関係各所と連携を図り、小・中学校の特別支援学級の授業づくりについて考えてきた。今後、各校で実施される特別支援学級の授業づくりの更なる充実に向け、下記4点を主な要点であると考えている。

- (1) 学習指導要領に沿って、児童生徒の実態や各教科の学習状況を的確に把握すること。
- (2) 管理職の理解とリーダーシップの下、複数の教職員で意見を出し合い、校内の支援体制を構築し、指導・支援の共通理解を図っていくこと。
- (3) 特別支援学校や教育委員会と協働して研修を実施し、教師一個人の力量を高めていくこと。
- (4) 特別支援学校のセンター的機能や外部専門家等を活用し、新たな気づきを得て、指導や支援の改善に努めていくこと。

上記は、自立活動に限らず、各教科の指導にも共通することから、本研究の研究成果を教職経験年数や校種、特別支援学級や通級による指導等の学びの場を超えて、全ての教師の授業づくりの手掛かりとなるよう、府内に広く発信していく必要がある。府内各地の学校で豊かな授業実践が蓄積されていくことを望む。

最後に、令和5年度特別支援教育体制整備状況調査結果において、教師の特別支援教育に関する専門性の向上について、「小学校、中学校、高等学校において、採用後10年までの教員のうち、通級による指導、特別支援学級の学級担任、特別支援学級の教科担任、特別支援学校、特別支援教育コーディネーターのいずれかの特別支援教育に関する経験をいずれも有しない教員は、小学校で85.5%、中学校で63.6%、高等学校で92.9%」（文部科学省, 2024）という結果が示されており、特別支援教育を担う人材の育成が急務であると考えている。今後、府内各校における、特別な教育的ニーズを有する児童生徒への指導がより一層充実したものとなるよう、教員育成指標に基づく研修の充実に尽力していく。

謝辞

本研究に御協力いただいた全ての研究協力校及び関係機関の皆様には深く御礼申し上げます。

そして、本研究の推進に当たり、2年間にわたり御指導御助言をいただきました、関西国際大学教授 中尾繁樹 様に心から感謝申し上げます。

<引用及び参考文献>

- ・中央教育審議会（2021）「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～（答申）（中教審第228号）
https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf（アクセス日：令和7年2月4日）
- ・文部科学省（2022a）通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について
https://www.mext.go.jp/content/20230524-mext-tokubetu01-000026255_01.pdf（アクセス日：令和7年2月4日）
- ・国立特別支援教育総合研究所（2016）専門研究B 特別支援学級に在籍する自閉症のある児童生徒の自立活動の指導に関する研究
<https://www.nise.go.jp/cms/resources/content/12406/saika8.pdf>（アクセス日：令和7年2月2日）
- ・京都府総合教育センター（2024）学校の教育力の向上を目指して―教職の手引き― 令和6年度版
https://www.kyoto-be.ne.jp/ed-center/kensyukoza/syotext/data/r6_syoin7_0.pdf（アクセス日：令和7年2月2日）

- ・京都府教育委員会特別支援教育課
<https://www.kyoto-be.ne.jp/tokubetsu/cms/?p=589>（アクセス日：令和7年2月8日）
- ・古川勝也・一木薫（2020）自立活動の理念と実践[改訂版]. ジアース教育新社
- ・安藤隆男（2021）新たな時代における自立活動の創成と展開 個別の指導計画システムの構築を通して. 教育出版
- ・小澤至賢（2023）「個別の指導計画」を連携ツールとして活用するポイント, 特別支援教育の実践情報, 2023, No. 212, p. 18-21.
- ・京都府総合教育センター（2021）通常の学級に在籍する読み書きに困難のある児童生徒のICTを活用した学びの研究. 令和3年度研究報告
<https://www.kyoto-be.ne.jp/ed-center/tokubetu/kenkyuhoukoku.pdf>（アクセス日：令和7年2月4日）
- ・文部科学省（2022b）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
https://www.mext.go.jp/content/20220331-mxt_tokubetu01-000021707_1.pdf（アクセス日：令和7年2月4日）
- ・文部科学省（2024）令和5年度特別支援教育体制整備状況調査結果
https://www.mext.go.jp/content/20240906mxt_tokubetu02-000037861-02rrr.pdf（アクセス日：令和7年2月4日）
- ・文部科学省（2023）通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援の在り方に関する検討会議報告
https://www.mext.go.jp/content/20230313-mxt_tokubetu02_000028093_01.pdf（アクセス日：令和7年2月4日）
- ・京都府教育庁指導部特別支援教育課（2024）京都府の特別支援教育
- ・文部科学省（2021）新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議報告
https://www.mext.go.jp/content/20210208-mxt_tokubetu02-000012615_2.pdf（アクセス日：令和7年2月4日）
- ・文部科学省（2017）特別支援学校幼稚部教育要領小学部・中学部学習指導要領
- ・文部科学省（2018）特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）