

長崎県下の盲・聾・養護学校における自立活動の現状と課題 ～自立活動専任教員配置の意義と役割を中心に～

友永 光幸

平田 勝政

相川 勝代

(長崎大学大学院／長崎県立諫早東養護学校) (長崎大学教育学部) (長崎大学教育学部)

I 課題意識と本研究の目的

「自立活動」は、障害のある子どもが、自立を目指し、障害に基づく種々の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達のための基盤を培うための、障害児教育の教育課程の中でも重要かつ独自の領域である。

自立活動は、各教科のように学年ごとの学習内容があらかじめ設定されておらず、個々の子どもの実態に応じて5つの区分(全22項目)から必要な項目を組み合わせ、学習内容を設定する。また、自立活動の指導は、直接時間を設けて指導する以外に、他の教科・領域とも、密接に関連を図りながら指導を行うものであり、さらに、個々に応じた細かな実態把握と的確な課題設定をした「個別の指導計画」を作成することが学習指導要領に明示されている。今日、盲・聾・養護学校に在籍する児童生徒の障害は、重度・重複化が顕著になっており、自立活動の指導がよりそれらに対応していく必要がある。

一方、自立活動の実践的深化を考えると、それを担う教師の高い指導力が不可欠である。学習指導要領解説—自立活動編(2000)では、「自立活動の時間の指導は、専門的な知識や技能を有する教師を中心として、全教師の協力の下に効果的に行われるようにするものとする」とされている。ここで注目されるのが、「自立活動専任教員」(以下「専任教員」と略記することがある)の配置である。専任教員を配置する学校は、全国的にも少数であるが、専任教員を中心とした指導体制をとることで、個別の指導計画作成や指導方法、評価など学校全体の自立活動の充実が期待できる。

以上の課題意識に立ち本研究では、筆者の実践基盤である長崎県内の盲・聾・養護学校における自立活動実践について分析し、自立活動の全般的な実態及び専任教員の配置の意義と役割について明らかにし、今後の課題を明確化することを目的とする。

II 方法

1 調査対象

長崎県内の盲学校1校、聾学校2校、養護学校15校(知的障害養護学校9・肢体不自由養護学校4・病弱養護学校2)計18校の46学部(幼稚部3・小学部17・中学部17・高等部9)を対象とした。以下、本文では、それぞれの校種について「盲」、「聾」、「知」、「肢」、「病」という略語を用いることがある。

2 調査期間

2004(平成16)年1月18日～2月20日

3 調査内容

調査に当たって2つの調査票を用いた。調査票Aでは、自立活動全般の実態、調査票Bでは、自立活動に関わる組織と専任教員の実態を調査内容とした。

Ⅲ 結果と考察

1 回収状況

調査対象 18 校の 46 学部 (100%) から回答を得た。

2 調査 A の結果と考察

1) 個別の指導計画における実態把握の観点

表 1 に見るように、個別の指導計画の実態把握では、「コミュニケーションの機能 (C)」(78.3%)、「保護者の願い (H)」(69.6%)、「日常生活を処理する力 (B)」(67.4%) を「大変重視する」と回答した。一方、自らの障害の理解 (D)、「生育歴、生活歴 (E)」、「障害を改善・克服しようとする意欲 (I)」などの実態には、「どちらかといえば重視しない」、「重視しない」という回答が多い。子どもの内面にかかわる実態が、自立活動の指導上より重視されることが望まれる。

特徴的なのは、小学部段階では、「身体の構造的な特徴、運動や感覚機能 (A)」を「大変重視する」とした割合が非常に高い (82.4%)。ところが、中学部、高等部段階では、「コミュニケーションの機能 (C)」(中学部：70.6%、高等部 88.9%) や「人とのかかわり (L)」(中学部：64.7%、高等部 66.7%) を重視する傾向が明らかになった。小学部段階は、心身機能や構造面でも変化する度合いが大きく、そうした実態の把握を重視するが、中学部、高等部では、将来の生活にかかわる実態がより重視されることが示されている。

表 1 個別の指導計画の実態把握の観点 単位：学部 (選択比%)

項 目	大変重視する	どちらかといえば重視する	どちらかといえば重視しない	重視しない	無回答
身体構造、運動や感覚機能 (A)	28(60.9)	12(26.1)	3(6.5)	2(4.3)	1(2.2)
日常生活を処理する力 (B)	31(67.4)	7(15.2)	4(8.7)	3(6.5)	1(2.2)
コミュニケーションの機能 (C)	36(78.3)	6(13.0)	2(4.3)	1(2.2)	1(2.2)
自らの障害の理解 (D)	11(23.9)	14(30.4)	17(37.0)	3(6.5)	1(2.2)
生育歴、生活歴 (E)	9(19.6)	23(50.0)	11(23.9)	2(4.3)	1(2.2)
長所、特技 (F)	14(30.4)	26(56.5)	2(4.3)	3(6.5)	1(2.2)
興味、関心 (G)	20(43.5)	22(47.8)	1(2.2)	2(4.3)	1(2.2)
保護者の願い (H)	32(69.6)	10(21.7)	2(4.3)	1(2.2)	1(2.2)
障害を改善・克服する意欲 (I)	15(32.6)	17(37.0)	11(23.9)	1(2.2)	2(4.3)
補助具や補助手段の活用 (J)	22(47.8)	13(28.3)	6(13.0)	4(8.7)	1(2.2)
学校外の生活の様子 (K)	9(19.6)	29(63.0)	6(13.0)	1(2.2)	1(2.2)
人とのかかわり (L)	29(63.0)	13(28.3)	1(2.2)	2(4.3)	1(2.2)

2) 実際の自立活動の指導について

(1) 自立活動の時間の指導上の留意点

表 2 に見るように、全体的には、「子どもの主体的な取り組み (A)」(21.4%)、「発達の遅れている面の伸長・改善 (D)」(19.2%) が比較的高い。

障害種別で特徴的なのは、知と病で「発達の遅れている面の伸長・改善 (D)」が顕著なことである。また、「障害に基づく困難の克服・改善への意欲喚起 (B)」については、聾、

病で比較的重視されているものの、全体的に課題意識が低いといえる。さらに、盲と肢では、全ての学部で「実生活に即した場面設定 (G)」に回答していた。これは、盲では、点字や歩行など、生活との結びつきが強い独自の自立活動の指導内容が反映されたと思われる。また、肢では、学校や家庭での生活場面を用いて、身体・運動面の指導を行いたいとする意識の現われであるといえる。

表 2 自立活動の時間の留意点 (複数回答) 単位:学部*(障害種ごとの選択比%)

項 目	盲	聾	知	肢	病	計
子どもの主体的な取り組み(A)	3(17.6)	7(21.2)	18(25.7)	8(17.8)	3(17.6)	39(21.4)
障害に基づく困難の改善・克服への意欲喚起(B)	2(11.8)	7(21.2)	7(10.0)	4(8.9)	4(23.5)	24(13.2)
発達の進んでいる面のさらなる促進(C)	2(11.8)	4(12.1)	9(12.9)	8(17.8)	0(0)	23(12.6)
発達の遅れている面の伸長・改善(D)	1(5.9)	4(12.1)	18(25.7)	7(15.6)	5(29.4)	35(19.2)
教師と子どもの信頼関係(E)	3(17.6)	3(9.1)	10(14.3)	7(15.6)	1(5.9)	24(13.2)
子ども同士の仲間関係(F)	2(11.8)	3(9.1)	2(2.9)	2(4.4)	2(11.8)	11(6.0)
実際の生活に即した場面設定(G)	4(23.5)	5(15.2)	6(8.6)	9(20.0)	2(11.8)	26(14.3)

*自立活動の時間の指導を設定していない知の3学部は除外した。

(2) 特定の技法の考え方を取り入れた指導の有無

表 3 特定の技法を参考にした指導 単位 学部(選択比%)

	行っている	行っていない	無回答
盲	0(0)	4(100.0)	0(0)
聾	2(28.6)	4(57.1)	1(14.3)
知*	9(50.0)	9(50.0)	0(0)
肢	3(33.3)	6(66.6)	0(0)
病	2(40.0)	3(60.0)	0(0)
計	16(37.2)	26(60.5)	1(2.3)

*自立活動の時間の指導を設定していない知の3学部は除外した。

表3に見るように、全学部の約4割の学部が特定の技法を参考にした指導を行っていた。校種別では、知では半数が行っており、もっとも高い値を示している。逆に、盲ではまったく行われていなかった。ただ、実際には、子どもの実態や教師の指導方針によっては、各種の技法の考え方を積極的に取り入れた指導も行われていると思われる。なお、参考に行っている技法の上位としては、①動作法(13学部)②感覚統合療法(7学部)、以下ボバース法、ポイタ法、上田法、ムーブメント法、静的弛緩誘導法、MOVE、TEACCH(各2学部)であった。

3) 個別の指導計画の評価の観点の有無

表4 個別の指導計画における評価の観点 単位 学部(選択比%)

	設定している	設定していない
盲	0 (0)	4(100.0)
聾	3(42.9)	4 (57.1)
知	12(57.1)	9 (42.9)
肢	2(22.2)	7 (77.8)
病	0 (0)	5(100.0)
計	17(37.0)	29 (63.0)

表4に見るように、全学部の約4割の学部において、個別の指導計画の評価の観点を設定されている。校種別に見ると、知では、評価の観点を設定されている割合が最も高く(57.1%)、逆に、盲、病では個別の指導計画の評価の観点を設定されていない。なお、具体的な評価の観点としては、「目標の達成の度合いについての評価」(45.5%)、「目標や指導内容、方法の適切さについての評価」(33.3%)が上位を占め、次に「目標を達成するために必要な、教師のかかわり方や学習環境などの評価」(18.2%)が続いた。

4) 自立活動の課題

(1) 自立活動の運営面の課題

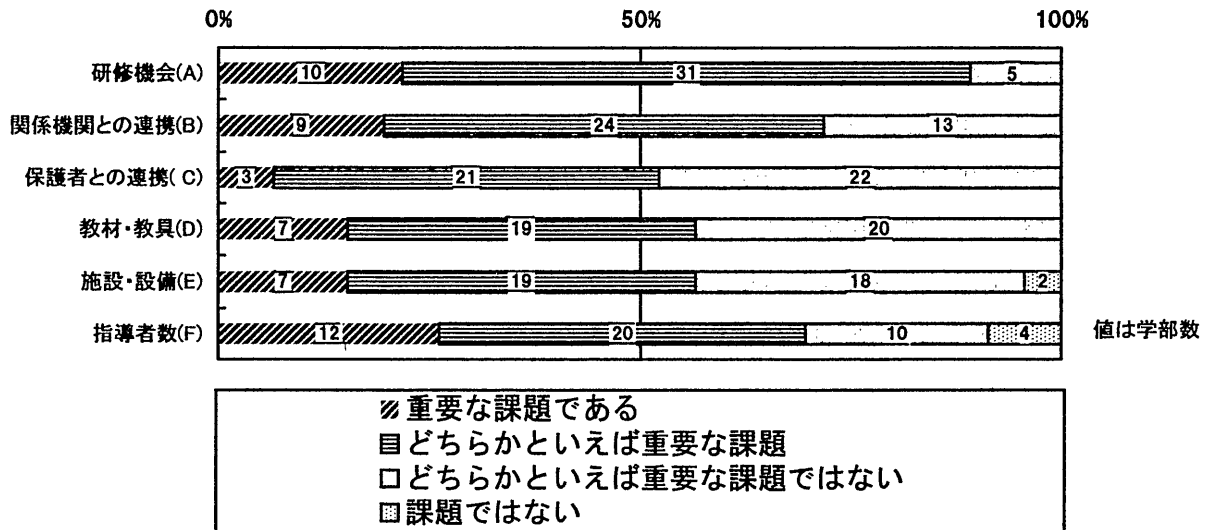


図1 自立活動の運営面の課題

図1に見るように、運営面では、「指導に必要な指導者の数が確保されていないこと(F)」(26.1%)、「自立活動に関する研修機会が不十分であること(A)」(21.7%)、「関係機関との連携が不十分であること(B)」(19.6%)などが「重要な課題である」とした回答の上位であった。「重要な課題」と「どちらかといえば重要な課題」を合計した割合は、いずれの項目においても50%を超えているが、とりわけ「自立活動に関する研修機会が不十分であること(A)」に関しては高い値を示している。

(2) 自立活動の教育効果面の課題

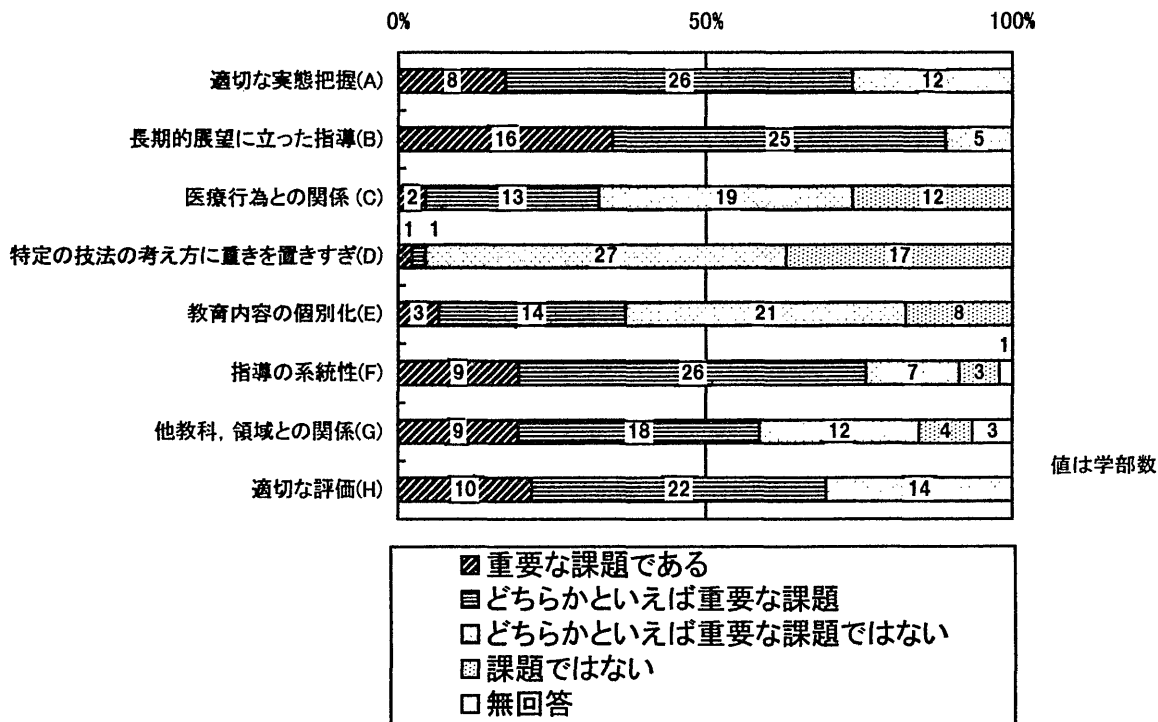


図2 自立活動の教育効果面の課題

図2に見るように教育効果面で「重要な課題である」とした回答は、「長期的な展望に立った指導が難しい点(B)」(34.8%)、「適切な評価が難しいこと(H)」(21.7%)、「指導の系統性が不十分であること(F)」 「自立活動と他教科, 領域との関係があいまいであること(G)」(各19.6%)が上位であった。一方、「課題ではない」とされている項目は、「特定の技法の考え方に重きを置きすぎた指導を行っている点(D)」である(37.0%)。

校種別でもっとも特徴的だったのは、肢で、「長期的な展望に立った指導が難しい(B)」を「重要な課題である」とした回答が、他校種が2割前後の中、9学部中8学部(88.9%)を占めたことである。

(3) 自立活動の専門性向上について

表5に自立活動に関わる専門性向上のために、平成15年度中に取り組んだ、あるいは取り組む予定の活動を複数回答で尋ねた結果を示した。「先進校視察, 学校外の研修への教員派遣(D)」, 「専門図書や検査用具などの購入(I)」, 「障害のある子どもの発達支援全般に関する研修会(A)」, 「特定の技法や指導理論に関する研修会(B)」, 「事例検討会(F)」が比較的取り組まれているといえる。「先進校視察, 学校外の研修への教員派遣(D)」にもっとも多く回答があったが、ここでは、派遣された教員が、研修成果を学校全体に十分に還元することが、専門性向上の鍵となろう。一方、低い取り組みにとどまったのは、「医療的ケアに関する研修会(C)」, 「個別の指導計画の作成や評価に関する研修会(E)」であった。

表5 自立活動に関わる専門性向上のための取り組み(複数回答) 単位 学部(選択比%)

項 目	盲	聾	知	肢	病	計
研修会 発達支援全般 (A)	3(27.2)	2 (9.1)	11(13.1)	6(13.3)	3(12.0)	25(13.4)
研修会 技法, 指導理論 (B)	1 (9.1)	5(22.7)	9(10.7)	6(13.3)	3(12.0)	24(12.8)
研修会 医療的 ケア (C)	0 (0)	0 (0)	2 (2.4)	4 (8.9)	2 (8.0)	8 (4.3)
先進校視察, 校外研修 (D)	4(36.4)	5(22.7)	18(21.4)	6(13.3)	3(12.0)	36(19.3)
個別の指導計画 (E)	2(18.2)	1 (4.5)	3 (3.6)	3 (6.7)	2 (8.0)	11 (5.9)
事例検討会 (F)	0 (0)	2 (9.1)	14(16.7)	3 (6.7)	4(16.0)	23(12.3)
保護者との懇談会 (G)	1 (9.1)	2 (9.1)	7 (8.3)	5(11.1)	2 (8.0)	17 (9.1)
教材開発 (H)	0 (0)	1 (4.5)	8 (9.5)	5(11.1)	2 (8.0)	16 (8.6)
専門図書, 検査用具などの購入 (I)	0 (0)	4(18.2)	11(13.1)	7(15.6)	4(16.0)	26(13.9)
その他 (J)	0 (0)	0 (0)	1 (1.2)	0 (0)	0 (0)	1 (0.5)

5) 自立活動についての主な意見

以下に自由記述欄で述べられている自立活動についての主な意見を列挙する。なお、表現、語句には一部修正を加えた。

(1) 自立活動の教育課程上の位置づけや指導内容が明確でないことに関する問題

- ・知的障害養護学校においては「自立活動」と他の教科・領域の関係(目標、内容等)は、現場レベルでは十分に共通理解ができていないように思われます(知)。
- ・指導者側の自立活動に対する捉え方が曖昧な部分が多い(知)。
- ・知的障害養護学校における自立活動のとらえ方をもう少し明確に意識して、個別の指導計画を作成していく必要を感じています(知)。
- ・指導者側の自立活動に対する捉え方が曖昧な部分が多い(知)。
- ・重度化した子どもが多い分、何をしたいのかわからない状況のケースがいまだにあるようです(肢)。

自立活動の教育課程上の位置づけのあいまいさ、指導法・内容をめぐる混乱といった、根本的な問題が解決されていない現状が明らかになった。この傾向は、知に顕著にあらわれており、養護・訓練の指導が始まった当時からの問題がいまだに解決していないことを示すものである。

(2) 教師の専門性に関する問題

- ・自立活動の指導は、教師の技量に差が出やすい。専門的知識を身につけることが大切であり、研修等の確保が大切である(知)。
- ・発達支援全般に関する情報収集と学校としての指導内容・方法の定義化(個→全体へ)、教材・教具の開発、実態把握と評価の観点の自己研鑽(各教師が高める)が必要である(知)。
- ・土、日や勤務時間外での個人的な研修や勉強会参加、長期休暇期間の県外への研修会参加に任されている(知)。
- ・自分で勉強したり研修に参加したりといった部分はあまりみえてきません(肢)。
- ・対象の生徒の病種や障害の状態が多様化している。個のニーズに応じた指導・子どもの正しい理解(適切な実態把握)など教師一人ひとりにより高い専門性や指導が求められる(病)。

専門性向上に関する取り組みとして、研修の重要性を指摘する意見が多くみられた。重

度・重複化する子どもの障害を改善・克服するために多様な知識、技術を得ようとする姿勢がうかがえる。しかし、教育としての自立活動の専門性は、技術論にとどまらず、技法の背景にある発達観、人間観、障害観をふまえて、人格的発達を目指す教育的な指導法として応用する必要がある、そのような研修のあり方も検討されるべきである。

3 調査Bの結果と考察

1) 自立活動専任教員の配置の状況

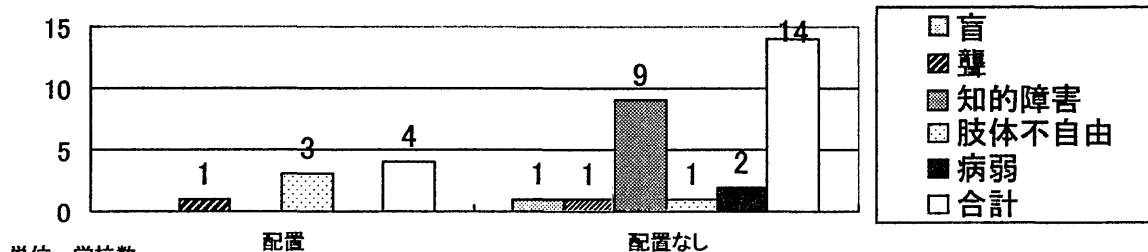


図3 専任教員の配置状況

図3に見るように、4校で専任教員の配置があった。校種別の内訳と配置人数は、聾が1校（小学部のみ）に2名配置、肢が3校（学校ごとに各1名配置）である。校種ごとの配置率は、肢が75%（4校中3校）でもっとも多く、次いで聾が50%（2校中1校）であり、全国的な調査と同様の結果であった。また、専任教員を配置する肢体不自由養護3校のうち2校では、学級担任が担任以外の子どもの自立活動を週数時間指導していた。これらの学校では、担任が専任教員の役割を補っていることがわかる。

図4に専任教員を配置していない学校にその理由を尋ねた結果を示した。「自立活動の指導には、全教師である方針であるから（C）」、「一対一をとる人的余裕のなさ（B）」という順に回答が多い。「その他」には、「学級担任が指導する（知）」、「専門性を持った人材の不足（肢）」などの回答があった。ある知的障害養護学校からは、「自立活動のみの業務を担う専任配置の余裕はないので、部主事や教務主任が兼任という形をとる」という回答があった。これらの学校では、指導体制の工夫により専任教員の役割の一部を担おうとしていることがわかる。

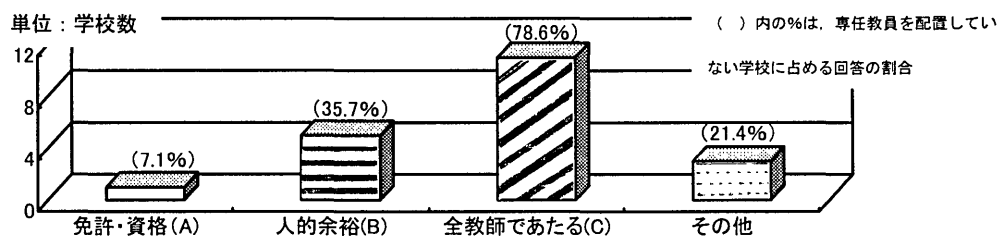


図4 専任教員を配置しない理由

2) 自立活動に関する組織編成について

図5に見るように、18校中8校（44.4%）で自立活動に関する組織の編成があった。このうち4校は専任教員を配置していない学校である。校種別にみると、知で比較的編成が少ないが、逆に盲、聾では全ての学校で、肢では4分の3の学校で編成されており、

校種によって差がみられる。

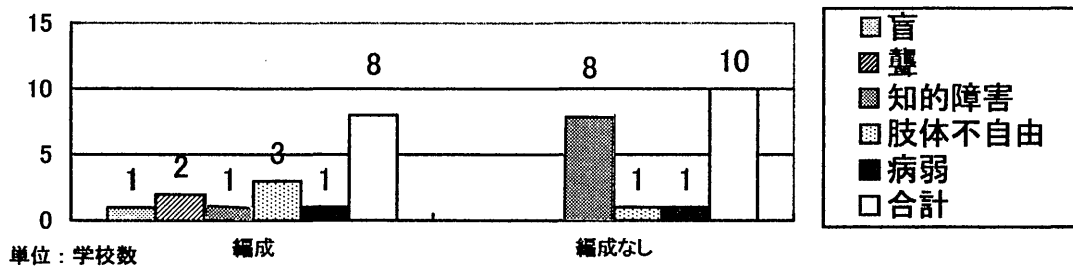


図5 自立活動に関する組織の編成状況

図6に自立活動に関する組織を編成している学校に対し、その役割を尋ねた結果を示した。自立活動専任教員を配置していない学校から「関係機関からの情報収集、連絡調整」「指導法や教材に関するアドバイス」「個別の指導計画の作成援助」といった回答があった。これは、自立活動に関する組織によって専任教員に近い役割を担う指導体制がとられていることを示唆している。

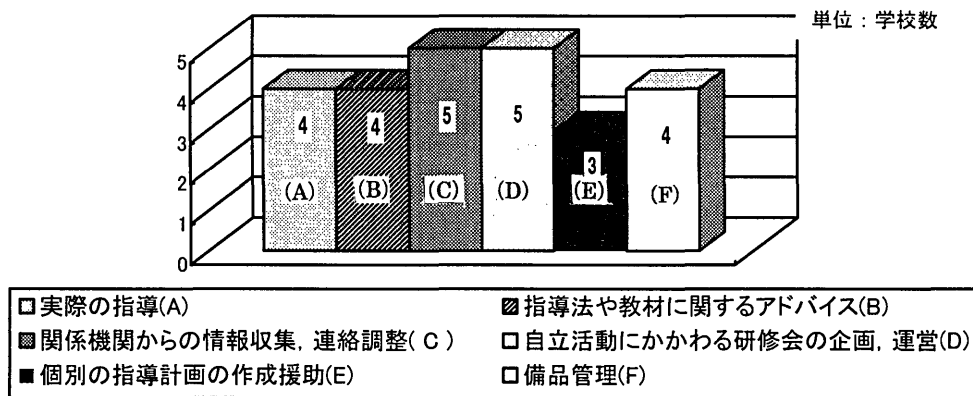


図6 自立活動に関する組織の学校内における役割

3) 自立活動専任教員配置の有効性について

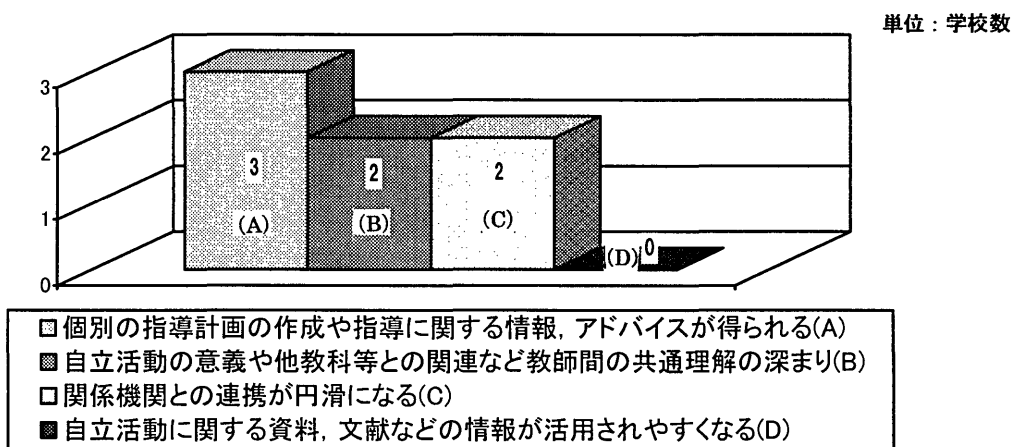


図7 自立活動専任教員を配置する利点

専任教員を配置する利点については、図 7 のとおりであった。専任教員は、校内の自立活動の指導を率先的に充実させる役割と、医療機関など関連職種との連携を図る役割を担っていることがわかる。しかしながら、「専門的な知識・技術をもっている教員が現場ではとても少なく、誰でもできる訳でもないので人選も困難」、「特定の技法を知っていることが『専門性のある教員』につながるのか」など、専門的な知識・技術を持つ教員の少なさを指摘する意見や、技術面に偏りがちな専門性を疑問視する意見があることは、今後の専任教員配置の有効性を検討する上で留意する必要がある。

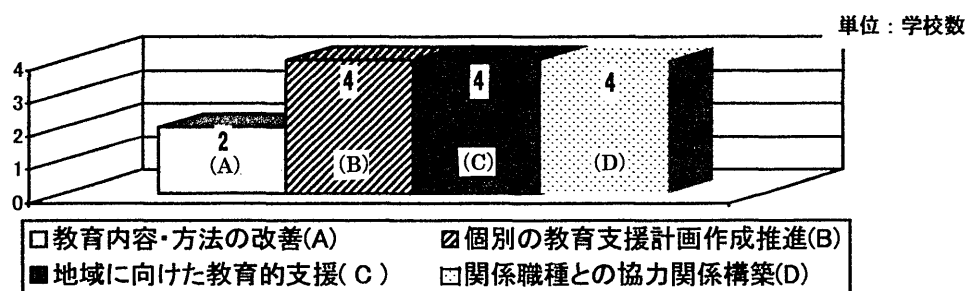


図8 自立活動専任教員に今後担ってほしい役割

図 8 に専任教員に今後になってほしい役割を尋ねた結果を示した。特別支援教育の体制作りに、専任教員を積極的に位置づけようとする姿勢がうかがえる。今後、特別支援教育コーディネーターと専任教員を兼務する学校も現れることが予想されるが、自立活動の知識や理論のみではコーディネーターとして対応できないことや、校内の自立活動の円滑な運営とのバランスが取りにくくなる点に留意する必要がある。

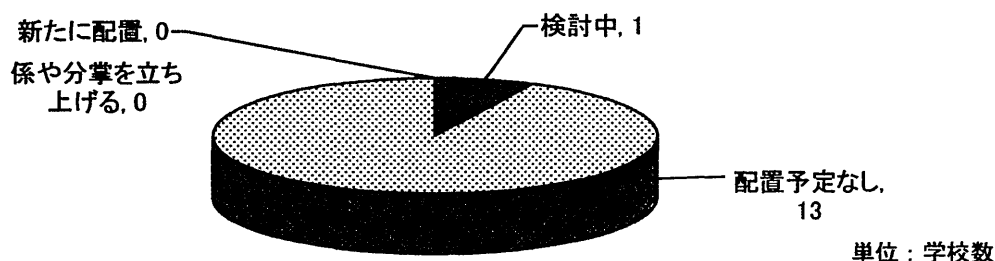


図9 平成16年度以降の自立活動専任教員配置予定

図 9 に専任教員を配置していない学校における平成 16 年度以降の配置予定を示した。14 校中 13 校 (92.9%) が「新たな配置予定はない」と回答した。ところが、自由記述では「専任教員を配置して、主に校内の自立活動の充実を図りたい」(4 校)、「専任教員を配置して関係機関との連携、地域への教育的支援を担わせたい」(2 校)、「できるなら専任教員を配置したいが、自立活動に詳しい人材がいない、学校規模が小さいなどの理由で配置できない」(2 校)といった意見があった。新たな専任教員配置予定がないにもかかわらず、専任教員の役割や意義を模索している無配置校の存在は、注目すべき事実である。

IV まとめと今後の課題

これまでの調査結果をふまえ、以下、要点を整理して本研究のまとめとしたい。

まず、自立活動全般の実態では、以下の3点が明らかになった。

第1に、個別の指導計画作成では、コミュニケーションや日常生活能力といった能力面の実態把握が重視されており、子どもの内面にかかわる実態は、あまり重視されていない。また、小学部段階では、身体構造や運動・感覚機能面の実態が重視されているが、中・高等部になるにつれて、コミュニケーションや社会性の実態がより重視されることが明らかになった。

第2に、自立活動の時間の指導上もっとも重視されているのは、「子どもの主体的な取り組み」であった。また、知と病で「障害の遅れている面の伸長・改善」への関心が顕著であった。「障害に基づく困難の克服・改善への意欲喚起」については、聾、病で比較的重視されているものの、全体的にはあまり課題とされていなかった。

第3に、自立活動が抱える課題は、運営面では、「研修機会の不足」がもっとも顕著であった。教育効果面では、全校種において「長期的な展望に立った指導が難しい点」が課題となっており、肢で顕著であった。さらに、これらの課題に加えて、特に知における自立活動の教育課程上の位置づけのあいまいさ、指導法・内容をめぐる混乱といった、根本的な問題が解決されていない現状が明らかになった。

次に、専任教員と自立活動に関する組織の実態としては、以下の2点が明らかになった。

第1に、専任教員は、全体の約2割の学校に配置され、自立活動の意義と役割を学校全体に浸透させ、指導性を発揮するとともに関係機関との連携を図る役割を担っていることが明らかになった。また、今後は、特別支援教育への転換をにらんで、「特別支援教育コーディネーター」としての役割も期待されている。また、無配置校のうち約半数が、専任教員の役割や意義を模索しており、その動向が注目される。しかし、人選の難しさや技術面に偏りがちな専門性を疑問視する意見があり、教育的立場からの存在意義が問われている。

第2に、専任教員を配置していない学校では、校内組織や学級担任の指導体制を工夫し、専任教員に近い役割を担おうとしていることが明らかになった。自立活動の指導方針や指導者数不足といった諸条件により、今後も引き続き、指導体制等を工夫することで、専任教員に近い役割を果たしていく学校があると思われる。

以上のことから、自分の障害に対する思いや障害を改善、克服する意欲といった、子どもの内面の状態から課題を導き出し、それにはたらきかける内容と方法を精緻化することが、教育独自の立場として自立活動を問い直す出発点であるといえる。そして、自立活動の意義と役割についてより自覚的な専任教員は、現場に大きな影響を与える存在であり、今後は、技術論にとどまらず教育固有の内容と方法をもった自立活動実践の開発に主導的役割を果たすべきだと考える。

今後の課題は、実際の指導面に注目し、自立活動で改善・克服すべき問題を実践現場がどのように認識し、指導しているかについて調査を行い、分析・検討することである。専任教員についても、配置している学校に注目した調査を行い、自立活動の教育的な意義・役割をどのように具体化しているかを明確化していきたい。

(付記)

本研究は、日本特殊教育学会第42回大会(2004年9月 早稲田大学)において発表した共同研究「長崎県下の盲・聾・養護学校における自立活動の現状と課題～自立活動専任教員配置の意義と役割を中心に～」(日本特殊教育学会第42回大会発表論文集 P666 所収)及び当日配布資料に加筆・修正したものである。

最後に、本研究に御協力いただいた長崎県下18校の盲・聾・養護学校の方々に感謝申し上げます。