

LD等の発達障害児の指導活動を通して行なう特別支援教育教員養成の試み

—— 指導と評価の計画を作成して実践に当たる力量の育成 ——

奥住秀之*・國分 充*・橋本真規**・平田正吾**

特別支援科学

(2007年9月28日受理)

はじめに

2006年6月の学校教育法一部改正を受け、2007年4月より、法的根拠をもって特別支援教育が始まった。周知の通り、特別支援学校のみならず、小・中学校等の障害児に対しても特別な支援を行なうことが求められることになった(奥住, 2007b)。

こうした特殊教育から特別支援教育への転換にあっては、当然ではあるが、小・中学校等の教員が、障害について十分な理解を有していること、そして、LD等の発達障害児の特性や指導原則についての知識をもっていることが必要である。

こうした情勢を受けて、当然のことではあるが、教員養成系大学も変わってきている(国立大学法人化以前の教員養成系大学・学部の変遷については拙論(奥住, 2001)を参照)。東京学芸大学では、2007年度、これまでの障害児教育教員養成課程を特別支援教育教員養成課程へと改組し、学習障害教育専攻を新設するとともに、教育職員免許法改正に伴うカリキュラムの改定を行なった。2006年7月、中教審「今後の教員養成・免許制度の在り方について(答申)」においても、「LD(学習障害)、ADHD(注意欠陥/多動性障害)や高機能自閉症等の子どもへの適切な支援など、子どもや学校教育に関する新たな課題」と明確に指摘されており、特別支援教育の専門性と実践性を有する教員養成が確実に求められる時代になっているといえるだろう。

こうした中、筆者の研究室は、LD等の発達障害児を対象にした土曜日を利用した指導・支援活動を2つ行なってきた(奥住ら, 2005; 奥住ら, 2006)。そのうちの1つは、都立知的障害特別支援学校と連携して、2005年度から始めた取り組みである。この活動は、特別支援学校のセンター的機能、地域のLD等の発達障害児の指導・支援の機会などといった意義に加えて、未来の学校教員を目指す学生・院生が、大学教員のスーパーヴァイズのもと、LD等の発達障害児に対する教科学習やソーシャル・スキルの指導についての専門性と実践性を高める機会であると位置づけている。

本年度のこの活動においては、教員採用側であるいわゆる「デマンドサイド」としての教育委員会の求める人材を視野に入れて、児童生徒一人ひとりの実態を把握して、指導計画を作成し、実践を評価するという、計画的・自律的に教育実践を行なう力量、すなわちPDCA(Plan-Do-Check-Action)サイクルで指導・支援を行なう力量の形成を視野に入れた活動を行なってきた。

本論は、特別支援教育教員養成における専門性と実践性、特にLD等の発達障害児の指導に係わる実践性を育成する試みを紹介するものである。

* 東京学芸大学教育学部特別支援科学講座(184-8501 小金井市貫井北町4-1-1)
** 東京学芸大学大学院特別支援教育専攻

休日の指導・支援活動の概要

この取り組みは、筆者の研究室と1つの都立知的障害特別支援学校とが連携して、休日（土曜日）を利用して行っている地域のLD等の発達障害児の指導活動である。2004年度11月に開始し、今日に至っている（この活動についてはすでに奥住ら（2005）に紹介したので、詳しくはそちらを参考されたい）。

大学研究室と特別支援学校それぞれの主な分担については、大学研究室が指導計画の作成と活動の実施、及び支援スタッフ（学生・院生）の提供（ここに今回のテーマである学生の専門性・実践性の養成が含まれる）、一方、特別支援学校が活動教室の管理調整、地域への取り組みの紹介等である。

本年度の活動グループについては、小学校1～4年グループ3名、小学校5～6年グループ3名、中学生グループ5名、高校生グループ6名、合計17名の児童生徒が参加している。原則として、月に2回、土曜日の午前中の1時間30分を活動時間としている（夏季休暇等の長期休暇、特別支援学校行事、大学事業等がある土曜日は開催できないので、今年度は実質12回の指導日を設定した）。

活動の意義として、大きく4つをあげることができる。第一に、特別支援学校の地域のセンター的機能の一環という位置付けである。活動に参加している児童生徒のほとんどが、この特別支援学校の支援エリア区分に在住している（東京都は、独自に、都内全域を複数のエリアに分割して、それぞれのエリアにおいて小・中学部を設置する都・区立知的障害特別支援学校を「センター校」として指定している）。

第二に、地域のLD等の発達障害児の支援である。大学教員のスーパーヴァイズを受けているとはいえ、学生の指導技量が未熟である、あるいは、月にわずか2回という少ない頻度であるという問題は確かにある。だが、児童生徒一人ひとりの課題に即した教科学習やソーシャル・スキルの学習の実施など、通常の学校教育だけでは十分に補うことが難しいと思われる側面の指導を地域に提供している。

第三に、保護者の情報交換の場所である。児童生徒が指導を受けている時間、保護者は別室に集合して、お互いに情報交換を行なっている。また、経験に基づきながら、悩みを抱える保護者の相談にもものっており、保護者が交流し合う貴重な時間になっている。

第四に、学生に対しての特別支援教育に関する専門性と実践性の育成である。通常の大学カリキュラムにおいては十分な時間を確保しにくい発達障害児の臨床の場で、学生一人ひとりの実践力を磨く場となっている。指導は小集団指導と個別指導の時間とに分かれているが、学生一人が年間を通じて同じ一人の児童生徒を担当して、指導に当たるという仕組みになっている。詳しくは後述するが、学生は、昨年度実施したWISC-Ⅲの結果や保護者からの聞き取りによる子どもの実態把握に基づいて指導計画を作成し、それに基づいた指導を行なう。指導後は評価報告を作成し、いわゆるPDCA（Plan-Do-Check-Action）サイクルで指導を行なう体験を積み重ねている。

主たる「デマンドサイド」である東京都の求める「授業力」

教員採用側であるいわゆる「デマンドサイド」の要求としては、どのような教師の専門性と実践性が求められているのだろうか。東京学芸大学の主たる「デマンドサイド」といえるであろう東京都教育委員会についてここでみてみよう。

東京都教育委員会は、2004年9月の「東京都公立学校の「授業力」に関する検討委員会報告書」において、教員の「授業力」について6つの構成要素を提起した。すなわち、①使命感、熱意、感性、②児童・生徒理解、③統率力、④指導技術（授業展開）、⑤教材解釈、教材開発、⑥「指導と評価の計画」の作成・改善である。

これらの構成要素のうち、②児童・生徒理解と⑥「指導と評価の計画」の作成・改善という側面が最近ますます注目されている。特別支援教育という視点で見た場合、2007年4月、文部科学省初等中等教育局長名による「特別支援教育の推進について（通知）」において示されている、小・中学校等でも必要に応じて作成、策定される「個別の指導計画」（東京都で言う「個別指導計画」）や「個別の教育支援計画」（奥住、2007a）と重なるところが少なくないと考えたからである。

授業づくりや教育実践と必ずしも一致するわけではないが、東京都教育委員会による2005年3月の「都立学校の自己評価指針」においては、PDCAサイクルを用いての学校経営という視点が打ち出されており、ここでも、計画を作成して実行し、評価を行う教員の力量が重視されていると読み取れる。

以上のことから、東京都が求める「授業力」と関係が深いであろう指導計画及び実施報告（評価）シートを作成して、

それに基づいて計画的、自律的に指導・支援を遂行する活動を行なうことにした。

指導計画の作成と評価

今回の指導活動を行なうに当たって、学生は、指導計画及び指導報告に関連するシートを8種類作成することを課されている。

指導計画作成に当たって、児童生徒の実態及び保護者のニーズの把握については、入会当初に保護者に記入依頼したインタビューシート、昨年度までに筆者または専門機関が実施したWISC-Ⅲ及びK-ABCの結果、そして今年度の当初に保護者に記入依頼した「保護者ニーズ調査シート」を用いた。

活動は小集団指導と個別指導に分かれているため、それぞれについて計画と評価の作成を行なった。まず、長期計画として、年間の指導計画と指導報告のシートを作成した。すなわち、学生は、年度当初の4月に、担当する児童生徒について「年間個別指導計画シート」（表1）に、小集団グループごとの「年間集団指導計画シート」（表2）に必要事項を記入して作成し、保護者に提示した。また、一年間の活動報告（評価）である「年間個別指導報告シート」（表3）及び「年間集団指導報告シート」（表4）は、学年末である3月に担当学生が作成する。

表 1. 年間個別指導計画シート

児童生徒氏名		支援者氏名	
児童生徒の実態（アセスメント、得意領域、不得意領域）			
年間指導目標			
月	指導目標	題材・教材	評価の視点
1学期			
2学期			
3学期			

表 2. 年間集団指導計画シート

グループ名		集団担当者名	
グループ構成（児童生徒の実態と関係性）			
年間指導目標			
月	指導目標	題材・教材	評価の視点
1学期			
2学期			
3学期			

表 3. 年間個別指導報告シート

児童生徒氏名		支援者氏名	
月	指導目標	指導内容	評価
1学期			
2学期			
3学期			
総合評価			
次年度の課題			

表 4. 年間集団指導報告シート

グループ名		集団担当者名	
月	指導目標	指導内容	評価
1学期			
2学期			
3学期			
総合評価			
次年度の課題			

表5. 各回個別指導計画シート

学期・回数	日にち	児童生徒氏名	支援者氏名
指導目標			
指導教材			
指導展開			
評価視点			

表6. 各回集団指導計画シート

学期・回数	日にち	グループ名	集団担当者名
指導目標			
指導題材・教材			
指導展開			
評価視点			

表7. 各回個別指導報告シート

学期・回数	日にち	児童生徒氏名	支援者氏名
指導目標は達成できたか			
教材は適切であったか			
主な指導結果			
次回に注意・配慮する事項			

表8. 各回集団指導報告シート

学期・回数	日にち	グループ名	集団担当者名
指導目標は達成できたか			
題材・教材は適切であったか			
主な指導結果			
次回に注意・配慮する事項			

各回の活動計画としては、児童生徒一人ひとりについての「各回個別指導計画シート」(表5)と、小集団グループごとの「各回集団指導計画シート」(表6)を作成して指導にあたった。そして、その評価として「各回個別指導報告シート」(表7)と「各回集団指導報告シート」(表8)を作成した。これらは毎回の指導前に作成するもので、当日の活動終了後に、各学生がこの計画に基づいて、その日行なった指導・支援内容を保護者に報告した。また、次回活動までに、指導報告を作成して保護者に提示した。

まとめにかえて

特別支援教育における教員養成で必要な専門性と実践性、特に実践性とは何かと問われたとき、その回答は当然ではあるが一つではない。今回の取り組みは、専門性の一つの側面に焦点を当てたものである。

心理テストや保護者からの聞き取りなどから子どもの実態を丁寧に把握した上で指導計画を立てること、計画を立てることで先を見通した実践をつくりやすいことを知ることで、当初立てた計画通りに実践が進まないことが当然のことながら頻繁にあること、そして、その場合どのように解決すれば良いのかを考えることなどについて、学生が実践を通して知ることがねらいである。

特に、最後の視点は重要だと考えている。指導者側の立てた計画通りに実践が進まないとき、子どもに沿って計画を柔軟に変えるのか、それとも計画の方に子どもを強引に合わせようとするのか、そこの基本姿勢を誤ると、子どもを中心に置いた実践づくりとまったくかけ離れたものになってしまうにちがいない。この点こそ将来の教師に知ってもらいたいと筆者がねがうところでもある。

さて、課題は挙げたらきりが無い。たとえば、この活動は、教える側と教える側が1対1の関係にある個別指導、あるいは児童生徒数名参加の小集団指導であり、通常の学級でなされている40人という大きな集団を相手にする実践とは大きく異なっている。また、大学教員のスーパーヴァイズにおいて、学生全員の指導計画を丁寧にチェックするのは、現在の業務を見れば時間的にも限界がある。学生の実際の指導場面も毎回すべてを確認できるわけではない。

このような多くの課題を抱えながらも、今後改善を積み重ねていけば、この取り組みは専門性と実践性を兼ね備えた特別支援教育教員養成に資するものになるだろうと考えている。教育実習を中心とする実践性育成から、更なる教育実習の充実を含む多面的・多角的な実践力養成の機会を提供することが、今後ますます求められていくのだろう。

今年度より本学特別支援教育専攻の新カリキュラムが始まり、大学院カリキュラムの改定も目前に迫っている。今回のような活動をカリキュラムに積極的に位置づけることを工夫しつつ、更なる専門性と実践性育成の充実を目指すことが求められている。

付 記

この休日の指導・支援活動は、都立武蔵台養護学校（特別支援学校）との連携で行なわれている。同校長の鈴木敏郎先生、副校長の坂口昇平先生、原忍先生、そして活動を支えてくださっている教職員の方々に感謝申し上げます。また、本活動における成果の研究発表の承諾をいただいている活動参加している児童生徒の保護者の方々に深謝いたします。本研究の一部は、平成19年度文部科学省科学研究費補助金（萌芽研究）（課題番号：19653120、研究代表者：奥住秀之）と、平成19年度特別教育研究経費「新しい教員養成システムの開発とユビキタス教育実践の形成」の補助によって行なわれた。

引用文献

- 奥住秀之（2001）「多様化」する教員養成系大学・学部を考える－養成課程と新課程があるということ－. 東京学芸大学出版会設立準備委員会（編）これからの教育と大学. 東京学芸大学出版会, Pp. 213 - 222.
- 奥住秀之・北島善夫・小池敏英・藤野 博（2005）青年期LD、ADHD、高機能自閉症児の休日活動支援. 東京学芸大学紀要第1部門, 56, 321 - 375.
- 奥住秀之・国分充・龍田希・飯田正朋・工藤麻由・榎木暢子（2006）教員養成系大学と知的障害養護学校が連携して行なうLD、ADHD、高機能自閉症等の児童生徒の休日活動支援の試み. 東京学芸大学紀要総合教育科学系, 57, 313 - 318.
- 奥住秀之（2007a）小・中学校等における「個別の教育支援計画」の策定と活用. 全国特別支援学校長会・全国特別支援学級設置学校長協会（編）小・中学校等における「個別の教育支援計画」の策定と活用. ジアース教育新社. P. 36.
- 奥住秀之（2007b）LD等の発達障害と特別支援教育. 荒川智・腰野和之・全障研研究推進委員会（編）障害者の人権と発達. 全国障害者問題研究会出版部. Pp. 142 - 151.

LD等の発達障害児の指導活動を通して行なう特別支援教育教員養成の試み

—— 指導と評価の計画を作成して実践に当たる力量の育成 ——

Teacher Education of Special Support Education in activity for children with developmental disabilities

奥住秀之*・國分 充*・橋本真規*・平田正吾*

Hideyuki OKUZUMI, Mitsuru KOKUBUN, Maki HASHIMOTO, Syogo HIRATA

特別支援科学

要 旨

2006年6月の学校教育法一部改正を受け、2007年4月より、法的根拠をもって特別支援教育が始まった。特別支援学校のみならず、小・中学校等の障害児に対しても特別な支援を行なうことが求められる。本論は、地域のLD等の発達障害児の指導・支援活動を通して、特別支援教育の専門性と実践性を有する教員養成の試みをまとめたものである。教員採用側であるいわゆる「デマンドサイド」の代表である東京都教育委員会では、教師の「授業力」の構成要素の一つとして「指導と評価の計画」の作成・改善を指摘していることから、指導計画を作成し、それに基づいて実践を行い評価する力量を養成することを目指した。そして、8種類の指導計画及び指導報告シートを作成して、学生がそれらを作成しながら、自律的に指導を行ない実践性を向上させる取り組みを工夫した。

キーワード：特別支援教育、LD等の発達障害、教員養成、授業力、指導と評価の計画

* Tokyo Gakugei University (4-1-1 Nukui-kita-machi, Koganei-shi, Tokyo, 184-8501, Japan)