

発達の視点に基づく子ども理解と特別支援学校の学部間連携

～5年間の事例検討会の成果と課題～

片岡美華〔鹿児島大学教育学部(障害児教育)〕・白土暢之〔鹿児島大学教育学部附属特別支援学校〕
内倉広大〔鹿児島大学教育学部附属特別支援学校〕・高尾政代〔筑波大学附属久里浜特別支援学校〕

Collaboration amongst teachers to understand children's development in the whole special school: Outcomes and issues from five-years of case meetings

KATAOKA Mika・SHIRATSUCHI Nobuyuki・UCHIKURA Koudai・TAKAO Masayo

キーワード：発達の理解、校内カンファレンス、指導実践、連携、専門性向上

要旨：本稿では、特別支援学校教員の専門性である、子ども理解の質向上を図るための事例検討会について、5年間の実践をもとにその在り方に関して検討を図った。小中高一貫した教育を行うには、発達の理解が欠かせず、教員の経験や勘のみに頼らず、検査を用いた科学的な知見から検討することが重要である。また、子どもの発達や検査についての研修を継続的に行うことで、教員が自信を持って子どもの指導にあたることができ、この取組が学部間連携を強化し、保護者との教育相談や地域のセンター的役割としての巡回相談に役立つことが見いだされた。

1. 問題の所在

平成19年度から特別支援教育が開始され、特別支援学校のセンター的機能の充実が一層求められることとなった(学校教育法第74条)。とりわけ、特別支援教育の新たな対象となった学習障害等の狭義の発達障害については、通常学校教員に対する理解啓発に関する教員研修が盛んに行われるようになり、特別支援学校の教員には、校内支援体制の構築、早期発見と対応、実態把握、具体的支援など、通常学校への助言や支援ができることを目的に、専門的視点が一層求められることとなった。本来、特別支援学校では、各学校で対象としている障害種を中心に専門性の保持と向上が求められているが、狭義の発達障害に関する研修が増加していくことと反比例するかのようになり、従来の特殊教育対象の障害(たとえば知的障害)に関する研修が減るという状況があった。特に鹿児

島県では、特別支援学校教員による通常学校への巡回相談が盛んに行われていることから、平成19年、20年度を中心に、特別支援学校教員が、狭義の発達障害への対応に追われる実情が見られた。

そもそも、特別支援学校の教員は、障害に関する専門的知識を備え、障害のある子どもの教育に関する技術を身に着けているはずの存在である。しかし、その専門性を示す一指針となる免許状取得に関して言えば、70.3%(文部科学省、2012)と必ずしも障害に関して体系的に学修してきたとは言えない状況がある。このこと自体も問題ではあるが、新たに狭義の発達障害に対しての専門性も求められるようになったことから、特別支援学校の教員は、あらゆる障害の専門家として期待され、その陰では現職研修等を利用して力量形成をすることが必至の状況となっている。

一般的に、特別支援学校における教員研修は、各種障害についての知識や、教育課程、指導方法・技法を中心に、法改正などの時事問題と関わらせて行われることが多い。また、研究授業等においては、教科等の指導、特に障害のある児童生徒に対する独自の教科等である生活単元学習や、作業学習などを取り上げ、指導の在り方や、目標設定の仕方、教育内容等について検討されている。事例として児童生徒を抽出して子ども理解を含む個別的な討議が行われることもある。しかしながら、この子ども理解に関しては、「できない」といった実態把握にとどまっていたり、科学的根拠が見いだせない教師の経験や勘といった「おおよその見立て」による発達段階のと

らえて指導目的が設定されていたりする場合も少なからずあり、生活年齢と発達年齢を十分に吟味したうえで語ることが課題であると感じている。とりわけ、障害による発達の停滞が見られる場合や、問題といわれる行動が表れている場合には、表面的な理解や、対症療法的な検討に終始しがちである。さらに、子どもをとりまく環境が多様化してきた今、子どもの生活状況を含めて丸ごと理解することが、真に個に応じた指導へとつながるのではないかと考える。このことから、教員研修においては、子どもを中心に据えて、いかに実践につながる内容を行うかが課題となっているといえよう。

一方、特別支援学校は、6歳から18歳までの障害のある児童生徒への教育を行うが、小学部から高等部での継続かつ、一貫した教育ができるという利点をもつ。これは、平成21年度告示の特別支援学校学習指導要領において、すべての幼児児童生徒に対して個別の指導計画の作成を義務付けたこととも関連し、重要な視点ともいえる(文部科学省、2009)。しかし、実際には、学部ごとに教育の観点や目標設定がなされ、指導の連続性や、学部の枠を超えた共同での事例検討会の開催はあまり行われてこなかったのではないだろうか。また、近年、障害についての科学的解明がなされるに伴い、たとえば自閉症など、障害特性に焦点化されることが多くなっている。このこと自体は、必要かつ重要ではあるが、そもそも発達期にある児童生徒を対象としている特別支援学校では、「子どもの発達」を知らずして指導は不可能である。そして、その発達が、遅滞を伴うことから生活年齢と合致せず、表面上、その歩みが見えにくいことから、子どもを正確に理解することは、容易ではない。そこで、心理・発達検査等が活用されるわけであるが、障害が重い場合や、表出言語でのやり取りが難しい児童生徒の場合は、検査の実施が困難な場合があり、結局は、教員の見立てを頼りに授業が展開されてきたのではないだろうか。こうした教員の見立ては、必ずしも実際の子どもの力量と大きく外れているというわけではないが、経験の浅い教員を中心に、自分の見立てが正しいかどうか自信が持てなかったり、数値と

して子どもの力量を断片的にとらえるにとどまり、具体的に各教科等の指導に生かす方法がわからなかったりすることもある。たとえば、東京知的障害児教育研究会では、自閉症児への指導に対して、授業の反省に加えて、発達状況に関するケース会を開き、子どもの丸ごと理解やそのための教員の力量形成、数値化されたデータを活用するための専門性を養うことなどを大切にしている(白石・東京知的障害児教育研究会、2006)。こうした取組は、障害種に関係なく、求められることではないだろうか。

以上をふまえて、本稿では、特別支援学校の教員に求められる専門性向上、障害のある子どもの発達の理解の視点と指導実践への見出し方、学部間連携の重要性に関して、鹿兒島大学教育学部附属特別支援学校において行われてきた、校内事例検討会ならびに、校内研修の内容について、その成果と今後の課題について検討を図る。

2. 事例検討会導入の経緯と各年度の実施状況

(1) 鹿兒島大学教育学部附属特別支援学校の概要

鹿兒島大学教育学部附属特別支援学校(以下、本校とする)は、小学部から高等部までの60人の児童生徒が学ぶ知的障害特別支援学校である。教育目標として、「自分のもつ能力や可能性を最大限に伸ばし、共に生きる力を身に付け、家庭生活や社会生活を可能な限り自立的に営み、社会参加できる人間性豊かな児童生徒を育成する」ことを掲げ、32名の教員が日々の教育に取り組んでいる。

本校の特色の一つとして挙げられるのが、大学と連携した、教育理論研究に基づく小・中・高の一貫した教育実践を進めていることである。本校の教員は、鹿兒島県教育委員会の人事に基づいて県内の特別支援学校を中心に異動するが(注:通常学校との交流人事もある)、概して専門性の向上に意欲的な教員が多い。

本校の児童生徒の入学選考に関しては、面接と諸検査(運動機能、社会性、言語数量等)で行われている。また、すべての受検者に、何らかの心理検査等(田中ビネー、S-M社会検査

を基本に、WISC-Ⅲ、遠城寺式乳幼児分析的発達検査等)を本校職員が行っているが、指導目標の設定に生かすというよりは、知的障害の有無を判断する資料として用いているのが現状である。したがって、具体的な指導実践においては、入学後に教員の観察による実態把握が行われ、グルーピングや学習課題が設定される。学習集団は、学年や発達段階に応じて、学習内容や目的等に合わせて柔軟に編成されているが、これまで学部や教員によってその方法や考え方に差があった。そのため、子ども観についての一層の共通理解が課題となっており、学部を超えた共通認識や連携も求められていた。

(2) 事例検討会導入の経緯

上述した通り、これまで、児童生徒の実態把握や発達の理解は行われていたが、特に、その発達の差や変化が著しい小学部では、一層の教員の理解を図るために、平成19年から鹿児島大学教育学部障害児学科の教員と連携し、新版K式発達検査2001を実施することとした。新版K式発達検査2001は、2001年に改訂され、0歳児から成人まで対象が広がった。さらに本検査は、姿勢・運動、認知・適応、言語・社会の三領域の結果が発達年齢という形で表され、言語的な検査のみならず、運動面や、操作的活動なども盛り込まれており、幅広い対象に使えることが特徴である(新版K式発達検査研究会、2008)。したがって、障害の種類や程度が多様である特別支援学校において、また、長期にわたって同じ検査を実施できることから、本検査は使いやすく、比較検討にも用いやすい。そこで、この検査を実態把握として本校で用いることとなった。

当初の検査実施や事例検討会の目的は、小学部の自立活動における、社会性・コミュニケーションの指導を中心としたグループ学習での、児童ひとりひとりの発達の状況や課題を把握し、指導の在り方を探るためのものであった。具体的には、大学教員が実施した検査の結果を、小学部の教員全員で共有し、その事例検討会の中で、普段の児童の様子や、発達の課題の

情報を共有し、具体的な指導の手立てを見出すということを行ってきた。初めは、検査内容の説明や、発達についての解説も交えての検討会であったため、一人につき1時間近くかかることもあったが、次第に30分程度で話し合いが行われるようになり、こうした事例検討会を継続した結果、児童の目標設定や発達に応じた学習活動の改善などを教員経験にかかわらず、自ら行えるようになっていった。なお、事例の一部は、鹿児島大学教育学部附属特別支援学校研究紀要第17集に報告している。

事例検討会を進めていく中で、本校教員は、どの教科等においても児童の姿を丸ごと捉えた上で「発達の視点」をもち、指導や評価ミーティングを進めていくことが、とても有意義なことであると全員が感じるようになっていった。そこで、本校のように小・中・高一貫した教育を行う特別支援学校においては、全校職員で発達の視点をもち指導に当たること、児童生徒においては、小・中・高一貫し、また長期に渡るアセスメントが、指導上重要であることから、年次、計画的に全校児童生徒に実施したいと考えた。そこで、平成21年度からは、小学部から高等部まで、対象を拡大して同様の事例検討会を行うこととなった。これに伴い、対象児童生徒の抽出は、各学部1年生については、入学後速やかに検査を実施することとし、その他の児童生徒については、約3年のスパンで実施するよう指針を示した。

(3) 各年度における事例検討会実施状況と成果・課題

① 平成21年度の実施状況と成果

平成21年度は、小学部での事例検討会の成果を全校に広げるため、小学部児童3人、中学部生徒4人、高等部生徒4人の計12人について、5回の実例検討会を行った。参加者は各回13～14人、内容は、大学教員(検査実施者)による検査結果の解釈と参加者からの質疑応答、具体的な指導方法等が中心であった(表1参照)。

平成21年度の成果としては、小・中・高職員が、発達の視点をもち指導を進めていくことの

表1 平成21年度の事例検討会の実施状況

| 回 | 期日 | 検査対象 学部 | 内容 | 参加者数 |
|---|-------|----------------------------|--|------|
| 1 | 5月26日 | 小学部 児童3人 | 小学部新入生3人の検査の結果から、現在の発達の様子、今後の課題や具体的な指導の例などについてアドバイスを受けたり、学校での子どもの様子を伝えたりして、ディスカッションを行った。 | 12人 |
| 2 | 9月29日 | 中学部 生徒3人 | 新版K式発達検査2001の検査のいくつかを実際に見る機会を得、そこから分かる発達の様子についての説明を聞いた。その後、検査の結果から分かる子どもの発達の状況や具体的に学校でできる指導についてアドバイスを受けた。 | 14人 |
| 3 | 11月2日 | 高等部 生徒3人 | 検査の結果から分かる子どもの発達の様子の説明を聞いた後、特に発達の差が大きい生徒たちがいる高等部段階での指導や学級経営についてアドバイスを受けた。 | 12人 |
| 4 | 1月18日 | 中学部 生徒1人 | 中学部3年生の男子が対象で、経験と発達について話題になった。高等部の教員が参加して、移行のステージについても話し合いができてよかったという反省がでた。 | 12人 |
| 5 | 3月24日 | 中学部 生徒1人 高等部 生徒1人 | 3月11日に実施した検査の結果を共有した。中・高合同で実施したことから、ライフステージを考えた指導や、指導の一貫性について討議できた。また、幼少時からの継続した指導についても考えることができた。性の指導についても話し合った。 | 18人 |

重要性を共通理解できたことや、個別の指導計画作成のための実態把握として、「発達の状況」を基本におき、そこから課題設定や指導の手立てを導き出すようにしたこと等が挙げられた。課題としては、事例検討会の討議の質の向上や検査結果を受けて、どのような学習活動を展開していくのかを具体的にイメージすること、新版K式発達検査2001という検査そのものについての理解を深めること等が挙げられた。

② 平成22年度の実施状況と成果

平成22年度は、前年度の成果と課題を踏まえ、事例検討会を自立活動部が中心となって計画し、小学部児童4人、中学部生徒9人、高等部生徒4人の計17人について、4回の事例検討会を行った。また、個別の指導計画の有効的活用の実践とその評価については、個別の指導計画の書式を変更することや共通理解の会を設定することにより、一層、積極的な取組へと充実させた。

平成22年度の成果としては、小・中・高の各学部の教員が、事例検討会を経験することで、児童生徒の発達の理解が深まったことや個別の指導計画の具体的な目標や指導内容、そして指導の場に生かそうとする意識が高まったこと等が挙げられた。課題としては、事例検討会についてその回の検討対象ではない、他学部からの参加人数を増やすことがあげられた。また、新版K式発達検査2001の検査方法やその解釈の仕方、解釈から考えられる支援や指導の方向性についてさらに知識を深めることが年度末に行われたアンケート結果より挙げられた。

③ 平成23年度の実施状況と成果

平成23年度は、小学部児童6人、中学部生徒5人、高等部生徒2人の計13人について、5回の事例検討会を行った（表2参照）。事例検討会は、自立活動部が中心となり、各学部所周知し、会の目的や流れ、役割を提案したりして、より深まりのある討議を目指した。会の目的としては、前年度の課題を踏まえ、新版K式発達検査2001の結果に加えて、諸検査等（たとえばDN-CASなど）の結果や日常生活の様子を総合的に捉えることで、対象児の発達の課題を明らかにするとともに、教育的支援及び指導における方向性（目標）や具体的手だて（方法）等の検討を行うこととした。また、発達の理論及び新版K式発達検査2001についての本校職員の理解を深め、指導に生かすことができるようにすることを目的として、大学教員を講師として「発達について」というテーマで計5回の職員研修を行った（表3参照）。

平成23年度の実例検討会の成果としては、目的や流れ、役割を明確にしたことで検査結果と学習や生活上の課題を照らし合わせながら解釈したり、具体的な支援方法について検討したりすることができたことが挙げられる。課題としては、前年度に引き続き、他学部からの参加者数を増やすこと、他の検査結果等との比較検討がさらにできればよいこと等が職員へのアンケートから挙げられた。

この年度より新たに行った職員研修の成果と

しては、発達について学ぶ機会となったこと、新版K式発達検査2001の検査方法や解釈の仕方について知ることができたこと、それらにより、発達の視点を生かす場が、個別の指導計画の立案のみならず、教材・教具や活動内容、児童生徒との関わり等より具体的になってきたことがアンケートより挙げられた。また、保護者との教育相談の中でも、発達の視点で、話し合うことができてよかったという感想も述べられた。しかし、課題としては、継続的に発達を学ぶ場の設定や、発達を含めた自立活動そのものについての研修の必要性が挙げられた。

3. 5年間の事例検討会の成果と課題についての考察

上述したように、小学部の自立活動の学習課題を探ることから始まった事例検討会が、やがて全校をあげての「発達の理解」と「検査結果の指導への活用」へと広がった。各年度の成果と課題はすでに述べたとおりであるが、改めて5年間を振り返り、子ども理解の視点、学部間の連続性と連携について、そして、教員の専門性向上を含めたその他の波及効果について考察する。

(1) 子ども理解の視点

問題の所在でも述べたように、一般的に、教員の子ども理解や実態把握は、観察を中心として、経験や勘を頼りにしたものが多い。本校においても、以前は、子どもに対する見立てが、個々の教員の力量によるところが大きく、経験による差や、専門的知識による差によって違いがあり、また、発達に関する学びについても、講義や書籍といった体系的なものから、実践を通して知るといった経験的なものなど様々であった。検査についても、児童生徒によって実施の在り方がまちまちであった。こうした状況に対して、今回の取組は、発達という視点で目の前の子どもについて語り合う場（事例検討会）や研修の場を設けたことから、お互いが学び合い、より深く子どもの発達について考える機会を得、さらに、漸次的にすべての児童生徒が科学的アセスメントの機会を得ることとなった。教員の学びに関しては、たとえば、「子ど

表2 平成23年度の事例検討会の実施状況

| 回 | 期日 | 検査対象 学部 | 内容 | 参加者数 |
|---|-------|-------------|--|------|
| 1 | 6月17日 | 小学部 児童3人 | 小学部4年生3人について、担任から生活・学習上の課題について説明後、検査の結果や様子、1年時の検査結果等との比較から、児童の成長や考えられる課題等の説明を聞いた。さらに、質疑応答を中心に、児童の行動面の背景や教科学習を含めた具体的な手だてについて検討した。 | 11人 |
| 2 | 6月24日 | 小学部 児童3人 | 小学部1年生3人について、担任から作業療法士からの様子等を踏まえて、生活・学習上の課題を説明後、検査結果から分かる児童の発達の状況や課題等の説明を聞いた。学習面での支援やココへの発達を意識すること等、具体的に話し合うことができた。 | 13人 |
| 3 | 7月25日 | 高等部 生徒2人 | 高等部1年生2人について、担任から生活上の課題を中心に説明後、検査結果からできていることと課題の説明を受けた。質疑応答の中で、高等部3年間を見据え、自己客観視できる力や柔軟性の重要性等のアドバイスを受けた。 | 8人 |
| 4 | 8月1日 | 中学部 生徒3人 | 中学部1年生3人について、担任からの生活・学習上の課題等を説明後、検査結果を踏まえて、生徒それぞれの課題について具体的な手だてについて検討した。また、マナー面の指導や手帳の活用なども話題となった。 | 8人 |
| 5 | 8月23日 | 中学部 生徒2人 | 中学部1年生2人について、担任から生活・学習上の課題等を説明後、検査結果を踏まえて、学習上の課題に対しての効果的な手だてについて検討した。また、発達段階を踏まえた、自尊感情の重要性についても話題となった。 | 7人 |

表3 平成23年職員研修「子どもの発達と障害児教育（全5回）」実施状況

| 回 | 期日 | 時間 | 内容 |
|---|--------|---------------------|---|
| 1 | 7月25日 | 9:00 ～ 10:30 | 第1・2回－0歳児～10歳までの子どもの発達の筋道を知る －指導へのつなげ方（考え方）をつかむ 発達理論の原則を丁寧に押さえた後、乳児期前半から、乳児期後半にかけての発達についての講義を人形や具体的な動きを交えて受ける。発達理論の原則では、発達の筋道、タテとヨコへの発達、発達の連関、発達要求、発達の段階と壁などを取り扱った。基となるのは田中昌人の「可逆操作の高次化における階層－段階理論」である。 |
| 2 | 8月1日 | 14:30 ～ 16:00 | 第1回に引き続き、1歳以降の発達についての講義を受ける。発達の系における質的転換期を押さえ、それぞれの時期においての子どもの姿と、本校の児童生徒の姿と照らし合わせながら学ぶことができた。 |
| 3 | 8月4日 | 9:00 ～ 10:30 | 第3回－2～4歳の発達診断 書籍や検査の様子のビデオ等を交えつつ、検査の実際について学ぶことができた。まとめでは、発達診断の考え方と検査を行う上で、求められる視点、観察・記録・分析することの重要性を学んだ。用いたDVD教材は、『発達診断の実際』（大月書店）である。 |
| 4 | 8月23日 | 9:00 ～ 10:30 | 第4回 演習を通して、検査法と子どもの姿を習得する 参加希望者の中から12名を選出し、検査法等についての研修を行った。2人1組となり、実際に検査者と被検査者に分かれて、模擬検査を行った。被検査者は2歳～4歳の子どもの姿をイメージしながら検査を受けることで子ども像の理解を深めた。検査者は、被験者の姿を記録用紙に記録することで、対象年齢の発達の見立てができるように努めた。 |
| 5 | 11月22日 | 16:00 ～ 17:00 | 第5回 検査結果を読み取り実践に生かす（事例の解釈） 本校児童生徒の検査結果と解釈、担任の考えた大切にしたい力を読み、6グループに分かれて、実際の指導の手だてを考える。前回までの研修の内容も踏まえ、各グループで子どもの姿をイメージしながら、各教科等での具体的な手だてについて検討することができた。参加した教師から「自分のクラスの子どもについても参考になる点があった」という感想が聞かれた。 |

もと関わる中で課題設定することができてよかった」、「子どもを見る目の大切さをあらためて感じた」など、この取組に関わった一人一人の教員が、多くを学んだことがうかがえる。図は、本校教員25名の授業実践力に関する自己評価を示したものである。平成22年度当初と、平成23年度末のデータを比較すると、諸調査データ分析についてM = 2.28からM = 2.58に、発達段階の理解についてM = 2.56からM = 2.88へと伸びているのがわかる。こうした教員自身が力量の伸びを実感できていることも、本取組の一つの成果といえるであろう。

また、この取組を通して学んだ発達の視点は、個別の指導計画の目標や指導内容、実際の具体的な指導にも生かされており、単なる知識の構築にとどまらず、実際に活用できる力量として育まれた。そして、5年間という継続した取り組みの中で新たな疑問が生まれ、更にもつて学ぶという連続した学びのサイクルの中で、専門性を発展的に向上させていったといえよう。しかし、本校教員は、一定の年数でもって異動することから、毎年数名の入れ替えがある。新たに異動してきた教員が、必ずしも

同様の発達の視点や、検査についての知識を有しているわけではない。したがって今後も、引き続き、事例検討会や研修などで、子ども理解の力量を高めていくことが望まれる。こうした学校をあげての継続的取組が、教員の共通理解や教員間の学び合いへとつながり、附属校という研究校としての役割と共に、地域のセンター的役割を果たすこととなるのではないだろうか。

(2) 学部間の連続性と連携

特別支援学校は、本来、小・中・高の一貫した指導が目指されている。本校でもこうした継続性や一貫性については、特色の一つとして挙げているが、日々の指導について学部を超えて実際に語ることは、校内・公開研究などの機会を除き、決して頻繁にあったとは言えない。これに対し、今回の取組を経て、指導上重要な資料となる児童生徒の小・中・高一貫した長期に渡るアセスメント並びに共通言語を得ることができたことは、大きな成果といえよう。そして実際に、個別の指導計画に反映され、引き継がれていくこととなったことは、児童生徒にとつ

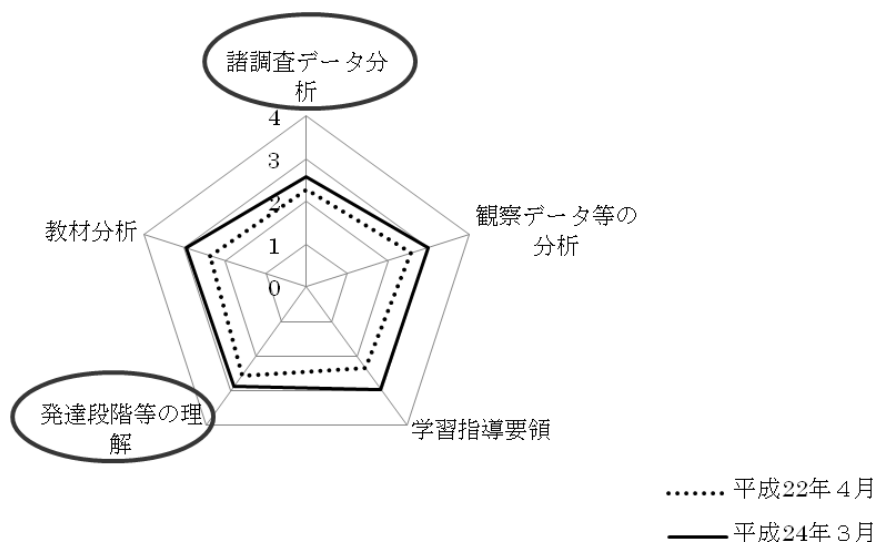


図 授業実践力に関する自己評価の比較

注：アンケート回答数は、両年とも25名であるが、平成22年度と平成23年度では、4人の教員が入れ替わっている。

ても大きな利益である。

さらに、継続した事例検討は、3年後の児童生徒の力量の伸びを、日常の授業等での感覚的なものだけでなく、数値という形でもって明瞭に表すことを可能とし、対象児童生徒を担当した教員にとっては、指導の成果が実感できるものとなった。逆に、発達が停滞している場合においても、検査結果としてその状態が表されるため、その原因について学習面や生活面から問い直すことができ、それがいつから起こっているのか、指導内容が適切であったか、指導に不統一がなかったかなど、様々な立場の教員が参加する利点を生かして検討を深められるようになった。

一方、平成22年、23年と挙げられた、その回の対象児童生徒ではない、他学部教員の事例検討会への参加の少なさが課題として残った。特にこの事例検討会が、学校にある程度定着してからは、他学部からの参加者の固定化が見られるようになってきた。これは、学部間での発達の視点の重要性について、依然として認識に差異があることを示しており、ひいては、この事例検討会が発達の視点の学びの場としてしっかりと認識されていないことともいえる。また、生活年齢と発達年齢のとらえや、タテへの発達とヨコへの発達といった、新たにできるようになった力と既存の力の活用についてのとらえの難しさも、学部間での差異を生む要因になっていると考えられる。これは、小学部の教員が、ヨコへの発達の重要性を理解し、子どもが持つ力をいかに活用させるかということや、何度でも、どこでもその力を発揮できるといった定着力や汎化を意識した指導という形で取り組んでいることに対し、高等部の教員は、ヨコへの発達の重要性を感じつつも、「ここまで到達させたい」という意識が働き、新たな力をつけることに終始するような（つまり、タテへの発達のみを意識したような）、トップダウン的な指導になりがちであるといった例で表せる。このような認識の差異は、特別支援学校という一つの学校内における指導の連続性という点で課題が残っていることを意味する。したがって、

自立活動部を中心に、学校全体としてより効果的な研修やカンファレンスを模索し実施することで、発達の視点の共有化を図り、子どもが戸惑うことなく着実に力をつけ、自信を持てるよう働きかけていく必要がある。

最後に、本取組では、発達年齢から子どもを理解することを強調してきたが、事例検討会では、生活年齢や、子どもの生活そのものに対しての意見交換や、検討課題も出された。とりわけ中学部や高等部から入学した生徒については、思春期の課題に加え、これまでの教育経験が生徒の行動等に影響を与えていることから、多面的な分析が必要であり、学部独自の課題を担当教員でじっくり話し合うことも求められる。そこで、平成23年度に行ったような、目的や役割を明確にしたうえでの事例検討会の持ち方など、今後の工夫が期待できよう。

(3) 教員の専門性向上とその他の波及効果

先述したとおり、特別支援学校の教員は、障害のある子どもの理解や指導の方法については、専門性を持っていることが求められ、それは地域でも期待されることである。本校においても、通常学校に対する巡回相談という形で、センター的役割を果たしているが、本取組を行ったことで、幼稚園や保育園の教員に対して、発達の視点を踏まえ、対象児の現在の姿と将来の姿をとらえ、具体的な支援・指導方法を助言することができた。障害のある子どもは幼児期の発達段階にあることが多く、研修においても、0歳から9歳までの発達について重点的に学修した。一般に学校教員は、就学期の子どもの姿を学ぶことから、幼稚園や保育園への助言は、必ずしも専門的かつ実務的であるというわけではない。しかし、本研修を通して得た知識は、障害のある児童生徒のみならず、生活年齢においてもこの時期にある幼児児童について活用でき、離島を抱える鹿児島県のような人材資源に限りがある地域においては、巡回相談の際に重要となる。本校教員もいずれは、県内の特別支援学校等へと異動となることから、広く知識を携えた人材として、地域のアドバイ

ザーとして、活躍することが期待されよう。

他に、今回の取組の効果として、保護者との連携が挙げられる。具体的には、保護者との教育相談の中で、子どもの現在の姿と近い将来の姿、そのための具体的な取組について、検査結果や事例検討会の場で議論として挙げた発達の視点などを取り入れて話し合うことができたことである。保護者と教員が信頼関係を結ぶには、子どもの状態を正確に把握してもらっているという保護者側の安心感や、指導により子どもが伸びているという実感が欠かせない。しかし実際には、子どもが目に見えて伸びていくということは、障害が重い場合は特に、困難な場合がある。また、障害がある場合は、つい、その困難さやできていないところに目が行きがちで、そうしたところをいかに改善させるかという文脈で語られることがある。事例検討会では、検査項目の通過状況から見える姿を客観的に伝えつつも、授業や生活での姿を担当が語ることで、子どもを丸ごととらえていくことを大切にしてきた。こうしたとらえが、教員が子どもを肯定的にとらえる目を養い、発達の理解への自信につながったといえよう。そして、発達の停滞や、問題といわれる行動についても、保護者と教員が共に、子どもの現在の姿を肯定的に確認し、検査結果を一つの根拠として提示することで、将来の姿を見据えながら共通理解を図ることができるようになり、一層の保護者との信頼関係を生み出すものとなるのではないかと考える。

4. まとめ

本取組は、新版K式発達検査2001という方法を媒介に、科学的根拠をもって子どもを理解し、担任だけでなく、広く教員間で事例検討会を行うことで、情報や目標の共有を図り、小・中・高の学部を通して継続した支援を可能にすることを目指した。教員が多忙化した現在、子どもについて日常的に語る場が減少し、個別の指導計画作成など、必要に迫られたところでの事例検討にとどまったり、つい経験に頼った安易な子ども理解に終始したりと、現代的課題が残る中、学部を超え

ての事例検討会を開催したことは、特別支援教育の目的からも大変意義があったといえる。そして5年にわたる継続した取組は、教員の意識や専門的力量に対して変革をもたらし、一定の成果を挙げつつある。

本年度、6年目を迎え、さらに検査結果や事例検討会での討議を教科等の指導に生かせるよう努力を重ねており、検査についても本校教員が研修を受けることで、大学教員に頼らずに検査の実施から検討までできるような体制が整えられつつある。大学との連携は今後も続くものであるが、教員自身が本来の教職の専門性を発揮し、子どもをしっかりとする目と育てる力をつけていくことが期待される。

引用文献

- 鹿兒島大学教育学部附属特別支援学校 (2009) 研究紀要第17集。
 文部科学省 (2009) 特別支援学校学習指導要領。
 文部科学省 (2012) 特別支援教育資料 (平成23年度) http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2012/06/27/1322974_3_1.pdf
 白石正久・東京知的障害児教育研究会 (2006) 自閉症児の理解と授業づくり：重い知的障害の子どもたち。全障研出版部。
 新版K式発達検査研究会 (2008) 新版K式発達検査法2001年版：標準化資料と実施法。ナカニシヤ出版。