

特別支援学校教育実習における事前指導に関する一考察 — 児童生徒の実態把握や合理的配慮の提供の実践を通して —

高 良 秀 昭

九州女子大学人間科学部人間発達学科人間発達学専攻 北九州市八幡西区自由ヶ丘1-1 (〒807-8586)

(2021年10月1日受付、2021年11月29日受理)

要 旨

本研究では、特別支援学校での教育実習を行う学生が、事前指導に積極的かつ効率的に臨めるように、障害のある児童生徒の実態把握から指導目標の設定、並びにそれに基づく評価に至るまでの指導プログラムを適用し、その効果を検討することを目的とした。指導プログラムは、①児童生徒の実態把握、②指導目標の優先順位の設定、③指導目標に対する合理的配慮及び指導の手立ての検討、④目標設定に基づく評価の設定と実際に構成された。本研究の対象は、特別支援学校教諭免許状の取得を目指す4年次学部学生32名であった。当該プログラムを導入していない前年度の履修生32名を比較のための統制群とした。その結果、対象群の大半の学生が肯定的な評価を行い、特別支援学校での教育実習に対する不安軽減に繋がった。一方で、コロナ禍において、教育実習前に実習生が児童生徒との十分な接触体験機会を確保できないために、児童生徒の実態把握から指導目標の設定の技能が不十分なままで実習に入る状況等も起こりうるにより、学生に困惑が生じて事前指導の成果が現れにくいことも判明した。これらの結果から、特別支援学校教育実習における事前指導の在り方について考察を加えた。

キーワード：特別支援学校教育実習、指導プログラム、実態把握、目標設定、合理的配慮、評価

1. はじめに

(1) 特別支援学校における教育実習

平成27年12月、中央教育審議会において答申がなされ、その中で「特別支援学校教諭免許状の所持率は、72.7%にとどまっており」、「平成32年度（令和2年度）(原文のまま()内は筆者注)までの間に、おおむね全ての特別支援学校の教諭が当該の免許状を所持することを目指す。」と示されている（中央教育審議会、2015）¹⁾。また、「小・中学校の特別支援学級や通級による指導の担当教員は、教育職員免許法上特別支援学校教諭免許状の所持は必要とされていないが」、「小・中学校の特別支援学級担任の所持率も、現状の2倍程度を目標として、特別支援学校教諭免許状の取得を進める。」と示されている（中央教育審議会、2015）¹⁾。

仙崎（1990）⁶⁾は、特別支援学校教諭免許状の取得において、教育実習は学生にとって初めて職場で実際の仕事を行う機会でもあり、その機会を通じて職業選択を再考する契機にもなると述べている。これに限らず、教育実習は学生が児童生徒と直接に接し、研究授業や担当指導教員の指導・助言等を通して、教員としての基礎的な資質を培う大切な機会になる。鎌田・石黒・堀江・高良（2020）³⁾は、「障害のある児童生徒等の実態把握の重要性」や「合理的配慮の提供」等の基礎的な内容から、専門性に関する内容に至るまで、教育実習における特別支援学校での教員としての経験は有意義であったとしており、併せて教育実習の事前指導の重要性を指摘している。近年は、その重要性に鑑み、教育実習に関する実践事例等を示した先行研究も多い（高橋・野澤・渡邊・丹羽・佐藤・柘植、2018）⁷⁾。その一方で、教育実習に関する数多くの課題も述べられている（鎌田他、2020³⁾；仙崎、1990⁶⁾。

(2) 教育実習における学習指導案

学習指導案は、学習指導要領に示されている教育課程の理解を基に、年間指導計画に沿って授業を具現化する過程で、児童生徒等の成長を高めていくために作成される授業計画のツールとなる（鎌田他、2020³⁾）。

特別支援教育に携わる多くの教育実習生は、児童生徒数等の最も多い知的障害と肢体不自由のある児童生徒等が在籍する学校で実習を行っている。そのため、特別支援教育の科目においては、主に4年次における教育実習先の特別支援学校の障害種に対応した学習指導案を作成するために、知的障害と肢体不自由の障害

について重点的に指導を行っている学校が多い(鎌田他、2020³⁾)。

一例として、Table1は、A大学において特別支援学校教育実習における査定授業を含む研究授業を想定し、教育実習生にとって重要となる学習指導案作成のための演習について、科目内で段階的・計画的に実施している内容を示したものである。

まず、2年次前期科目の「知的障害者教育」では、1年次における基礎科目と障害のある児童生徒等との様々なボランティア経験から、知的障害の児童生徒等の実態を把握する中で、特別支援学校の教育課程の特徴を理解するための演習をしている。具体的には、知的障害の児童の在籍する学級を想定し、担任として国語、音楽、図画工作等の各教科や各教科等を合わせた指導の形態である「日常生活の指導」、「生活単元学習」等の中から授業を計画することを課題とした。この場合には、知的発達の遅れを、発達の段階(例：小学部は1、2、3段階)として把握した上で、指導目標、指導内容・方法、評価等についてグループ協議をし、学習指導案を作成して発表をすることとした。(鎌田他、2020³⁾)

また、2年次後期科目の「肢体不自由者教育」では、肢体不自由教育校の特別支援学校で学習指導案を作成するための演習について示している。知的障害とは異なる身体障害を理解し、肢体不自由によって学習や日常生活にどのような制約が生じているか、さらには、学習内容を効果的に指導するための体幹・四肢の動きの実態把握、障害を改善・克服のための働きかけである自立活動について協議し、専門的知識・技能の理解がさらに深まるように指導を行っている(鎌田他、2020³⁾)。

3年次後期科目である「知的障害者支援学」、「重複障害教育総論」では、今までの特別支援学校でのボランティア等の経験を基に、その経験に基づいた学習指導案を作成する演習を設けている。特に、「重複障害教育総論」では、近年の特別支援学校の課題として複数の障害を併せ有する重複障害の児童生徒等の増加のため、多様な障害の種類や実態に応じた指導として、専門的で総合的な知識・技能を有する教師の必要性が高まっている事実に鑑み、単一の種類の障害についての知識を知っているだけでは、十分な指導の効果が得られないことに気づいた上で、授業計画をする内容を取り入れている(鎌田他、2020³⁾)。

さらに、4年次通年の「特別支援学校教育実習事前事後指導」においては、教育実習の手引きと実習日誌を基に、学習指導案作成の演習として、実習生一人一人が実習先の特別支援学校に在籍する児童生徒等を想定して、その障害種に応じた学習指導案の細案並びに教材・教具等を作成し、単元目標から授業の展開、本時の評価を発表し、全員で協議する課題を課している(鎌田他、2020³⁾)。

先に述べたように、学習指導案は、学習指導要領に示されている教育課程の理解を基に、年間指導計画に沿って授業を具現化する過程で、児童生徒等の成長を高めていくために作成される授業計画のツールとなる。その一方で、学習指導案は、学習する主体である児童生徒等のために、指導者が授業の目標や課題への分析等の考え方を示し、授業を参観する教員等のために作成する授業計画でもあり、教育観や指導観を共有できるツールともなる(鎌田他、2020³⁾)。

学習指導案の様式は一般的に、「単元(題材)名」、「(広義の)指導観」、「単元(題材)目標」、「指導計画」、「学習の展開」及び「評価」で構成されている。この中で、学生にとっては、特に、「(広義の)指導観」の項目に含まれる「児童(生徒)観」、「単元(題材)観」、「(狭義の)指導観」を作成することに時間を要することになると考えられる。

特に、教科書を中心に使って授業が進められる小・中学校等とは異なり、知的な発達の遅れがある児童生徒等の特別支援学校では、具体的な生活の中から、将来の自立した生活をするために必要な事柄を取り出し、人的環境を含めた各環境に積極的に働きかけることによって、必要な知識・技能を身につけられるように指導が行われる。中でも、生活経験を広げて自主的な行動がとれるように、「生活単元学習」や「自立活動」の指導が活発に展開されている(鎌田他、2020³⁾)。

しかし、個々の児童生徒等が将来の自立を目指し、障害に起因する学習や行動上の種々の困難を、主体的に改善・克服しようとするための内容の指導については、実際には多くの個々の事例に接しなければ、十分な理解は進まないのが現状であると考えられる。

以上のようなことから、本研究では、特別支援学校教育実習における事前指導の在り方について考察を加えることとした。

Table1 A大学における特別支援学校教育実習の研究授業で必要となる学習指導案の作成のための各科目内の演習概要

配当時間	2年次 前期 「知的障害者教育」 3週 (90分×3コマ)	2年次 後期 「肢体不自由者教育」 4週 (90分×3コマ)	3年次 後期 「知的障害者支援学」 3週 (90分×3コマ)	3年次 後期 「重複障害教育総論」 4週 (90分×3コマ)
学核内容	生活単元学習	自立活動	生活単元学習「買い物学習」、日常生活の指導「朝の会」、特別活動「学習発表会」等から選ぶ	生活単元学習
○形態 協議・演習	①学生5,6名1グループ、グループ分け。 ②グループ協議学習指導案を作成する。 ③小学部3年生に在籍する5名の仮想的知的障害の児童の実態が記載された資料を配付する。 ④学習指導案作成の協議の中で、机間巡視して個別に質問に答える。 ⑤2週目の週末に学習指導案の原稿を提出。 ⑥3週目、全員に各グループが作成した学習指導案を配付する。 ⑦1グループ毎に発表、質疑の時間を設ける。知的障害の児童への自立、社会参加に繋がる指導内容であったかについて質問・助言する。	①肢体不自由教育部門の教育実習を終えた4年次生の講話 ②5,6人を1グループとして分ける。 ③グループで1つの指導案を作成、ただし、「児童観」、「題材観」、「指導観」に限定。 ④仮想的1名の肢体不自由児童の実態を記載した資料を配付 ⑤1週：グループ協議…事例の特徴・課題を自立活動6区分に整理 ⑥協議中に机間巡視して質問に答える。 ⑦2週：グループ協議…児童観の作成 ⑧3週：グループ協議…題材観、指導観の作成 ⑨4週：2日前までに学習指導案の原稿提出 ⑩4週当日添削した学習指導案を配付 ⑪学習指導案の作成方法を講義	①2名1組（または3名）、グループ分け。 ②グループで学習指導案を作成する。 ③小学部4年生、4名の仮想的知的障害児童の実態を記載した資料を配付する。 ④学習指導案作成のために協議する中で、机間巡視して個別に質問に答える。 ⑤「児童観」「単元観」「指導観」を記載、なお指導観では支援の方法、手立てや環境設定の配慮、指導方法や学習活動を明記する。 ・本時における共通目標と個人目標を明記する。 ・学習内容と指導上の留意点は各個人について記載する。	①5,6人を1グループとして分ける。 ②グループで学習指導案を作成する。「児童観」、「単元観」、「指導観」、単元指導計画に限定。 ③仮想的3名の重複障害を有する児童の実態を記載した資料を配付する。 ④1週：グループ協議…事例及び学級の特徴・課題を整理 ⑤協議中に机間巡視して質問に答える。 ⑥2週：グループ協議…「児童観」の作成 ⑦3週：グループ協議…「単元観」「指導観」の作成 ⑧4週：2日前までに学習指導案の原稿提出 ⑨4週当日添削した学習指導案を配付 ⑩学習指導案の作成方法を講義
○発表、協議	○各グループが前に出て、発表者が学習指導案のポイントを発表する。	○各週の協議結果を踏まえ、作成上のポイントや留意点を随時講義	○発表時間は1グループ15分(10～12分で発表、3～5分で意見と感想) ○発表に際しては役割を分担する。 ○質疑応答、教員からの講評 ○全体講評	○各週の協議結果を踏まえ、作成上のポイントや留意点を随時講義
○助言、指導	○発表4分、質問2,3点 ○各グループ発表内容への質問、意見 ○全体講評	○学生の発表の場は設けない。添削された学習指導案を基にグループ共通の課題を指摘、各グループのすぐれた点を指摘、全体共有。	○学生の発表の場は設けない。添削された学習指導案を基にグループ共通の課題を指摘、各グループのすぐれた点を指摘、全体共有。	○学生の発表の場は設けない。添削された学習指導案を基にグループ共通の課題を指摘、各グループのすぐれた点を指摘、全体共有。
○その他	○資料として「国語」「図画工作」「生活単元学習」等の事例を配付する。 ○新たな4人の仮想的児童を基に、児童観、単元観を記述させる。(試験)	○仮想的1名の児童の課題と(自立活動の時間における指導)の学習指導案「児童観」、 「題材観」、「指導観」を記述する問題を課す。	○作成した学習指導案の提出 ○各グループへ、全員がコメントカードを書いて提出 ○全体の評価を入れる。	○仮想的3名の児童の実態を配付し、生活単元学習学習指導案の「児童観」、「題材観」、「指導観」を記述する問題を課す。

2. 方法

(1) 対象

202X年度に特別支援学校の教育実習に参加する予定のA大学の4年次学部学生32名を対象群とした。当該プログラムを導入していない前年度の履修生32名を比較のための統制群とした。

(2) 手続き

学習は、202X年Y月～Y+2月に、ほぼ週に1回のペースで8回行った。1回の学習時間は80分である。

学習にあたって、指導プログラムの効果をみるために、指導プログラムの実施前後で教育実習事前指導に関する指導プログラムの学習状況把握アンケートを実施した。

また、指導プログラムの活用状況を把握するために、対象群については指導の途中で作成手順確認アンケートを1回測定した。

各アンケートの内容についてはAppendix 1、2に記す。

(3) 指導プログラム

対象群が行う指導プログラムは、岡本(2021)⁵⁾を参考に、知的障害特別支援学校における各教科等を合わせた指導に必要な配慮事項を加え、①児童生徒の実態把握、②指導目標の優先順位の決定、③指導目標に対する合理的配慮及び指導の手立ての検討、④目標設定に基づく評価の設定と実際に構成された。

具体的には、Table2に示す内容である。

(4) 倫理的配慮

対象群32名は、全員が特別支援学校の教育実習に参加するために本指導プログラムに関するニーズがあり、指導プログラムによる学習を希望した。

指導プログラム実施前に、本学習及び指導の目的及び内容の概要を説明した上で、本学習及び指導は教育実習における学習指導案の作成の手立てとして実施する内容であり、指導プログラム自体の活用は、各対象者自身の自由意思により任意であることを説明した。

さらに、研究として、学習状況並びに結果等を今後の授業改善に活用することについて、口頭及び文面による説明を行い、同意を得た。

併せて、内容及び結果の処理においては個人が特定できないように配慮すること、活用はあくまで各対象者本人の自由意思により任意であること、それらについては、一切の不利益を受けないことについても説明した。

各学習及び指導時には、その都度内容や手続き、方法の概略を説明した。

Table2 指導プログラム

1	児童生徒の実態把握
	ア 既存情報法 イ 観察・面接法 ウ 調査・検査法
2	指導目標の優先順位の決定（個人）
	ア 対応の緊急性・必要性 イ 本人・他者への危険性 ウ 周囲のストレス エ 課題の頻度・継続時間 オ 目標の近接度 カ 改善の可能性 キ 将来への見通し ク 対応の効率度・経済的効果

3 指導目標の優先順位の決定 (集団)
ア 共通項目の抽出 イ 類似項目の抽出 ウ 個別指導への特化
4 指導目標に対する合理的配慮及び指導の手立ての検討
ア 合理的配慮による底上げ イ 長所活用型の指導 ウ 課題克服型の指導 エ 手立てのエビデンス
5 目標設定に基づく評価の設定と実際
ア 設定した目標の達成度 イ 実態把握の正確性 ウ 合理的配慮及び指導の手立ての的確性

3. 結果

(1) 指導プログラムにおける学習状況把握アンケートの変化

指導プログラムの学習状況把握アンケートの結果を数値化するために、不安・少し不安・ほぼ不安ではない・全く不安ではないを、それぞれ1点・2点・3点・4点に置き換えた。

Table3、Fig.1は、対象群の学習及び指導の事前、事後の学習状況把握アンケートの数値の平均の変化を示したものである。

Table 3 学習状況把握アンケートの変化
(対象群)

項目	事前	事後
全体	1.6	5.5

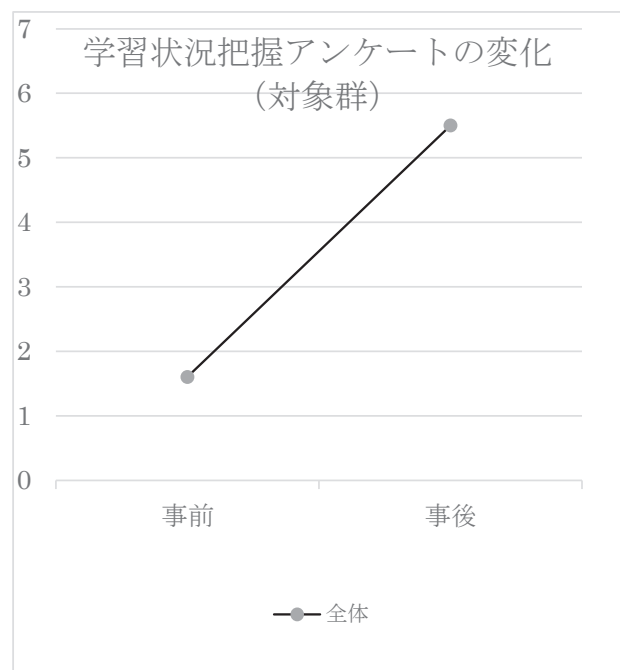


Fig.1 学習状況把握アンケートの変化 (対象群)

学習状況把握アンケートの得点は、事前から事後にかけて順調に高まっている。

学習状況把握アンケートの得点について、対応のある t 検定を行った。その結果、指導経過の主効果が認められ、事後は事前より有意に得点が高くなった ($t=10.76$, $df=31$, $p<.05$)。

(2) 指導プログラムにおける学習状況把握アンケートの下位項目の変化

Table4～9、Fig.2～7は、対象群の学習及び指導の事前、事後の学習状況把握アンケートの各下位項目の数値の平均の変化を示したものである。

Table 4 学習状況把握アンケートの変化
(対象群 1 教育実習)

項目	事前	事後
1教育実習	0.3	0.8

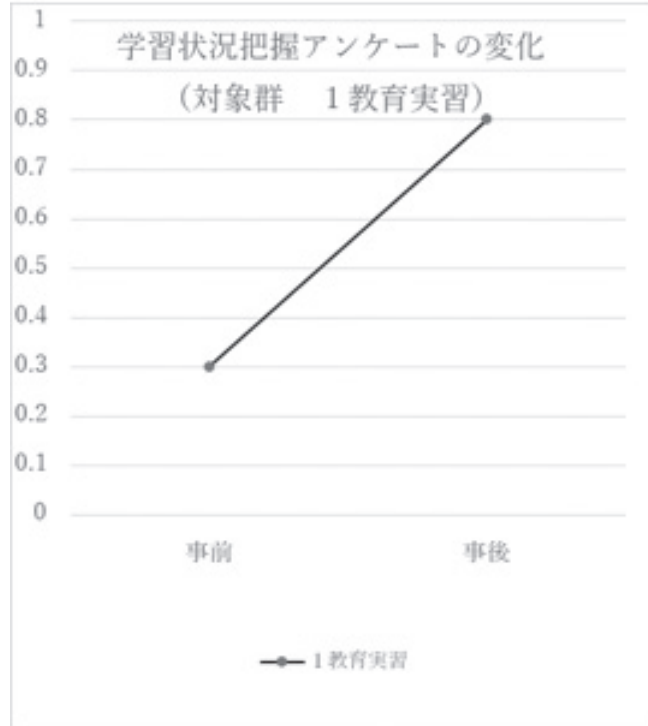


Fig.2 学習状況把握アンケートの変化
(対象群 1 教育実習)

Table 5 学習状況把握アンケートの変化
(対象群 2 学習指導案)

項目	事前	事後
2学習指導案	0.2	0.9

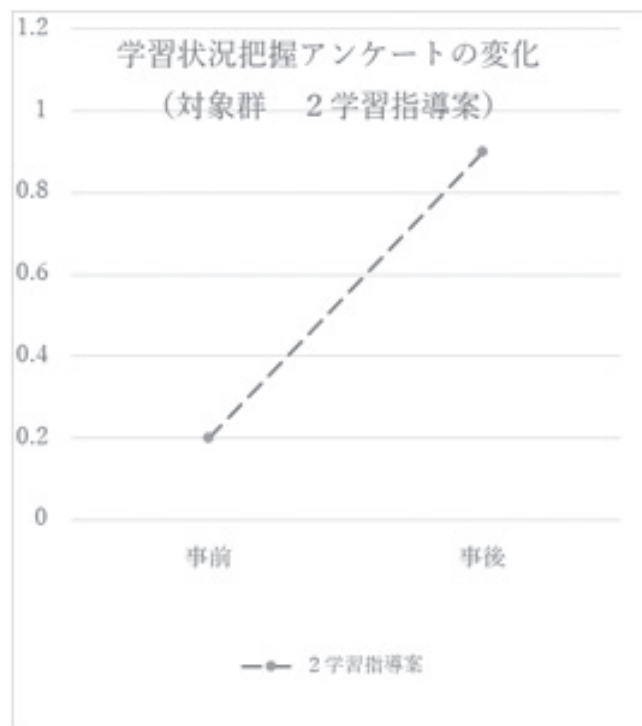


Fig.3 学習状況把握アンケートの変化
(対象群 2 学習指導案)

Table 6 学習状況把握アンケートの変化
(対象群 3 実態把握)

項目	事前	事後
3実態把握	0.4	1.0

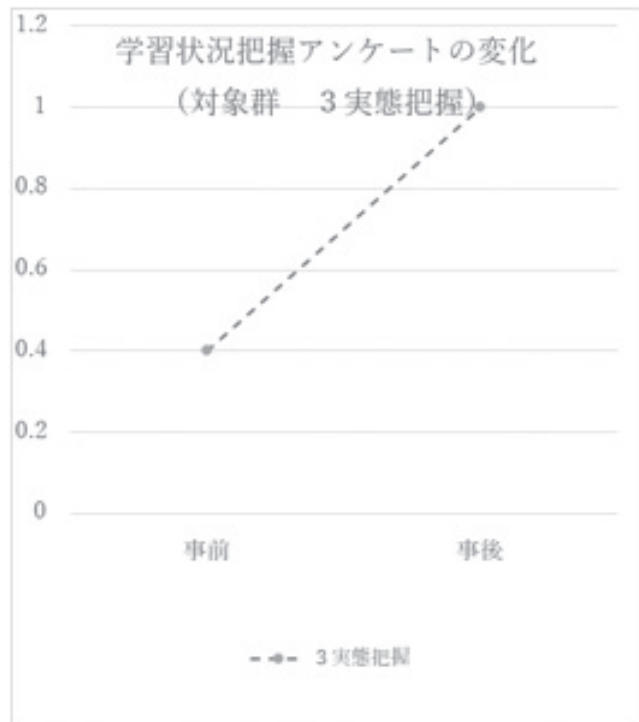


Fig.4 学習状況把握アンケートの変化
(対象群 3 教育実習)

Table 7 学習状況把握アンケートの変化
(対象群 4 目標の設定)

項目	事前	事後
4目標の設定	0.2	1.0

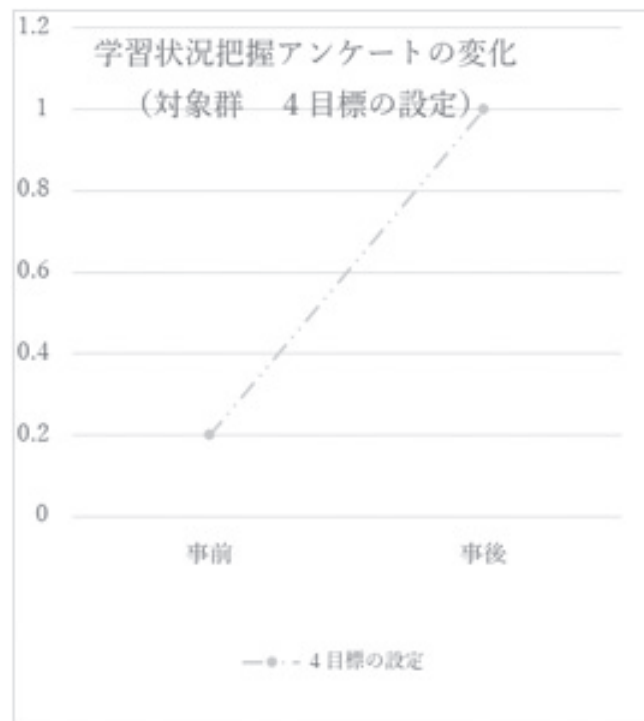
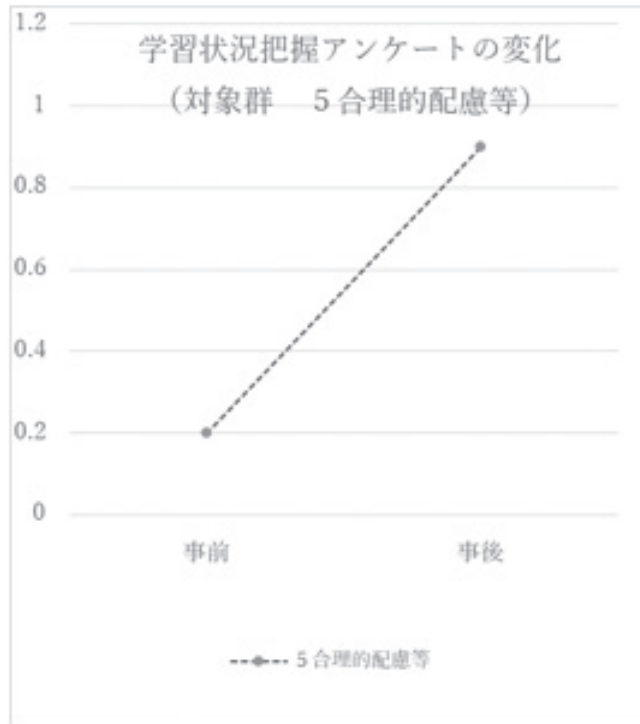


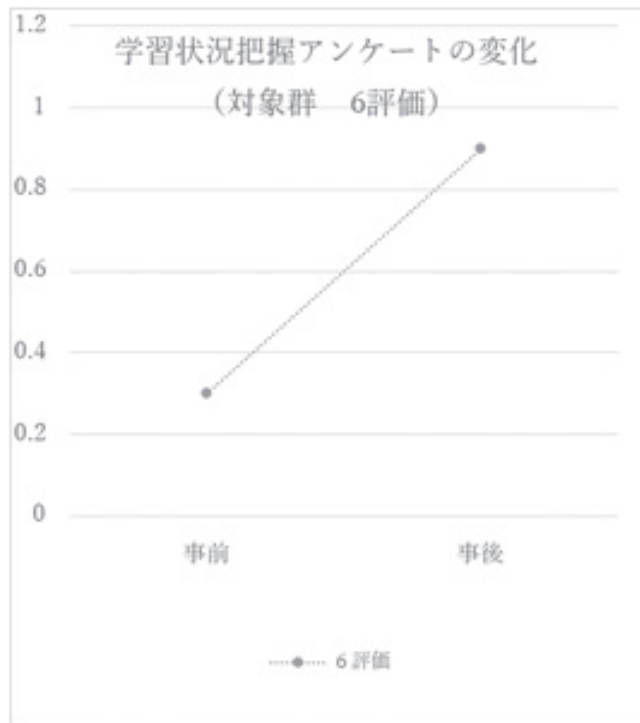
Fig.5 学習状況把握アンケートの変化
(対象群 4 目標の設定)

Table 8 学習状況把握アンケートの変化
(対象群 5 合理的配慮)

項目	事前	事後
5合理的配慮	0.2	0.9

Fig.6 学習状況把握アンケートの変化
(対象群 5 合理的配慮)Table 9 学習状況把握アンケートの変化
(対象群 6 評価)

項目	事前	事後
6評価	0.3	0.9

Fig.7 学習状況把握アンケートの変化
(対象群 6 評価)

1～6の項目のいずれの得点も、事前から事後にかけて順調に高まっている。特に、4目標の設定については、伸びが大きくなっている。

1～6の項目の各得点について、対応のあるt検定を行った。その結果、各項目の指導経過の主効果が認められ、事後は事前より有意に得点が高くなった（項目1教育実習： $t=5.30, df=31, p<.05$ ）（項目2学習指導案： $t=7.78, df=31, p<.05$ ）（項目3実態把握： $t=5.30, df=31, p<.05$ ）（項目4目標の設定： $t=7.60, df=31, p<.05$ ）（項目5合理的配慮等： $t=6.81, df=31, p<.05$ ）（項目6評価： $t=5.64, df=31, p<.05$ ）。

4. 考察

(1) 指導プログラムの有効性

本研究では、特別支援学校での教育実習を行う学生が、事前指導に積極的かつ効率的に臨めるように、岡本（2021）⁵⁾を参考に、知的障害特別支援学校における各教科等を合わせた指導に必要な配慮事項を加え、障害のある児童生徒の実態把握から指導目標の設定、並びにそれに基づく評価に至るまでの指導プログラムを適用した指導を行った。その結果、Table3、Fig.1に示したように、学習状況把握アンケートの得点は、事前の1.6から事後の5.5へと順調に高まった。

この結果を、Table10、Fig.8に示す当該プログラムを導入していない前年度の履修生32名の統制群の結果と比較した。

Table10 学習状況把握アンケートの変化
(統制群)

項目	事前	事後
全体	1.0	4.8

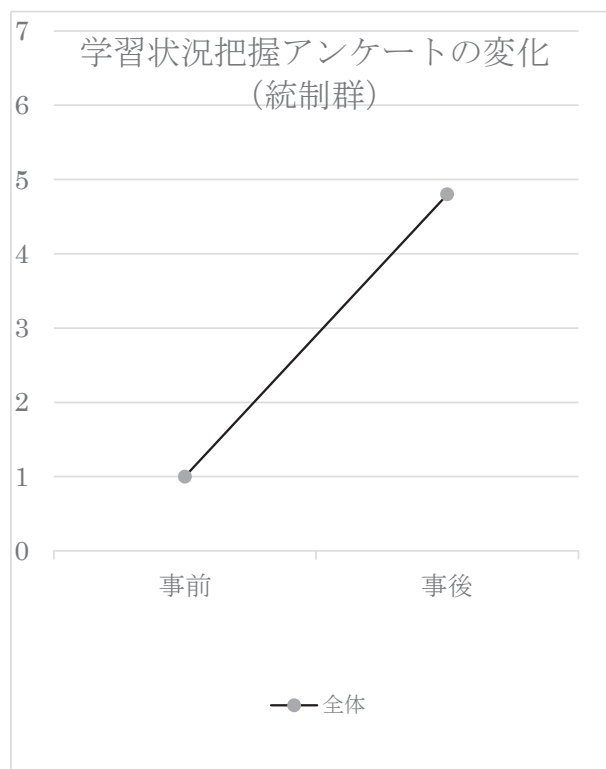


Fig.8 学習状況把握アンケートの変化 (統制群)

対象群と統制群の指導後の学習状況把握アンケートの得点について、対応のないt検定を行った。その結果、群の主効果が認められ、対象群は統制群よりも有意に得点が高くなった ($t=2.73, df=31, p<.05$)。

これは、本指導プログラムの有効性を裏づけるものであり、岡本（2021）⁵⁾の結果を追認するものとなった。

鎌田他（2020）³⁾は、教育実習生が3年次に小学校教育実習を終えたといっても、児童生徒等の実態、教育課程等の異なる特別支援学校でどのように指導力を発揮できるのか、不安を抱えた状態で実習を始めると述べている。本指導プログラムは、知的障害特別支援学校における各教科等を合わせた指導に必要な配慮

事項を加味し、①児童生徒の実態把握、②指導目標の優先順位の決定、③指導目標に対する合理的配慮及び指導の手立ての検討、④目標設定に基づく評価の設定と実際に構成されている。そのため、特別支援学校における教育実習、その中でも特に学習指導案の作成の流れを具体的に掴みやすくなったことにより、特別支援学校での教育実習に対する不安軽減に効果を示したものと考えられる。

このことは、学習状況把握アンケートの途中に行った指導プログラムの作成手順確認アンケートの中における指導目標の優先順位の決定や合理的配慮及び指導の手立ての設定、評価の設定の項目の記載事項にも現れており、本指導プログラムの有効性が裏づけられている。

平澤 (2016)²⁾ は、指導プログラムの効果は、その構成のいかんを問わず、理論学習に基づく講義と演習の組合せにより、効果をもたらすとしている。

本指導プログラムは、岡本 (2021)⁵⁾ を参考にしており、①実態把握、②目標の決定、③合理的配慮及び指導、④評価により構成されている。これら一連の流れにより、平澤 (2016)²⁾ のいう講義と演習の組合せを具現化することができ、特別支援学校での教育実習に対する不安軽減にも繋がったものとする。

(2) 学習状況把握アンケートの下位項目の検討

指導プログラムにより、学習状況把握アンケートの各下位項目のいずれの得点も、事前から事後にかけて順調に高まっている。特に、4 目標の設定、2 学習指導案、5 合理的配慮等については、伸びが大きくなっている。

この結果についても、①実態把握、②目標の決定、③合理的配慮及び指導、④評価により構成された本指導プログラムの一連の流れにより、平澤 (2016)²⁾ のいう講義と演習の組合せを具現化することによる効果が大きいと考えられる。

Maltz (1960)⁴⁾ は、イメージの提示により、脳は、それを実際の経験として捉えるとしている。本研究においては、まず、実態把握から評価までの一連の流れにより、教育実習に関するある程度のイメージが提示されたことにより、脳の中では第一段階の予備的ともいえる学習が経験されたと思われる。その後、実際に課題に基づき学習指導案を作成することにより、実際の思考や模擬体験及び実践を伴った本学習となったものとする。また、予備的学習には認知発達による変数が関わっており (徳永・田中、2004)⁸⁾、教育実習に関するイメージの提示、定着により、教育実習に関する認知等も促進された可能性もある。

一方、4 目標の設定、2 学習指導案、5 合理的配慮等の下位検査に比較して、3 実態把握、6 評価の伸びは、それほど大きくない。

これは、実態把握については、本指導プログラムを通して、実態把握の手立てとしての知識、操作等に関しては理解できたとしても、実際には指導すべき児童等がいないので、イメージの定着が十分ではなかった結果であると考えられる。その影響を受けて、評価についても、たとえ目標を具体的に設定できても、実際の評価には十分には結びつかなかったものと思われる。このことは、吉村 (2000)⁹⁾ の結果を、逆の意味で支持するものでもあろう。

(3) コロナ禍が特別支援学校の教育実習に与えるであろう影響

先も述べたように、3 実態把握、6 評価については、実態把握の手立てとしての知識、操作等が理解できても、実際にはイメージの定着が十分に図れなかった結果が現れている。同様のことが、1 教育実習にも現れていると思われる。

吉村 (2000)⁹⁾ は、自分の体を動かし、働きかけることにより、センスとミーニングの両面から相互作用を繰り返すことができ、結果として生成的な学習に結びつくとしている。この意味では、特別支援学校の教育実習前に実際に障害のある児童生徒等と接する経験は、極めて貴重なものといえる。しかし、昨年来のコロナ禍により、様々なボランティア活動を通して、教育実習前に実際に障害のある児童生徒等と接する機会は、皆無に等しいものになってしまっている。

実際に、学習状況把握アンケートの自由記述には、「講義を受ける前は不安しかないという感じであったが、今は少し不安が和らいだ。」という記述がある反面で、「教育実習自体が初めてで依然として不安である。」「今まで障害児と触れ合う機会が少なかったので接し方がよく分からない。」というものもある。ボランティア活動等により教育実習前に障害のある子どもたちと接する機会が、特別支援学校の教育実習に与える効果については、ある意味で論を待たないことであらう。

今後、長期に渡るコロナ禍で、ボランティア活動のみならず、教育実習そのものが実施困難になることも考えられる。教育実習については、オンライン体験ということも叶わないので、今後の教育実習の在り方も、コロナ禍の状況に合わせて工夫、改善を図る必要性が高まっているといえる。

5. まとめ

本研究では、特別支援学校での教育実習を行う学生が、事前指導に積極的かつ効率的に臨めるように、①児童生徒の実態把握、②指導目標の優先順位の設定、③指導目標に対する合理的配慮及び指導の手立ての検討、④目標設定に基づく評価の設定と実際に構成された指導プログラムを適用し、その効果を検討することを目的とした。

その結果、以下のことが明らかになった。

ア 指導プログラムを適用したことにより、特別支援学校での教育実習に対する不安軽減に繋がった。

イ アの効果は、学習指導案の作成において効果を奏した。特に、指導目標の設定、合理的配慮及び指導の手立ての技能に関して大きな効果を得た。

ウ 一方で、児童生徒の実態把握から学習による変容を捉える評価に至る課程では、イに比較して効果が小さかった。これは、コロナ禍等に起因して、実習前に障害のある子どもたちと接する機会が十分に確保できなかったことによるものと推察される。

6. 本研究の限界と課題

本研究は横断研究であり、対象群と統制群に明確な対応はない。したがって、本指導プログラムの有効性について断定するのは、いささか性急過ぎることは否定できない。

特に、吉村(2000)⁹⁾の研究に鑑みた場合、特別支援学校における教育実習は、実習前の障害のある子どもたちと接する機会の多さに左右されると考えられるので、それらの関連を明確にすることは喫緊の課題である。

今後は、多層ベースライン、ウェーティング・リスト等の手法及び体験活動の比較による実験研究により考察を深める必要がある。これらの点が課題に対する改善点となる。

文献

- 1) 中央教育審議会(2015)「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成 コミュニティーの構築に向けて～」中央教育審議会答申、平成27年12月
- 2) 平澤紀子・坂本裕・大久保賢一・藤原義博(2016)行動問題を示す発達障害幼児の支援教室担当者を対象とした行動支援計画の作成支援に関する検討、発達障害研究, 38(1), 90-99.
- 3) 鎌田義彦・石黒栄亀・堀江幸治・高良秀昭(2020)4年次特別支援学校教育実習への対応と課題～教員の資質能力の視点から～、九州女子大学紀要, 56(2), 153-165.
- 4) Maltz, M. (1960) Psycho-Cybernetics. Simon & Schuster, NY, 2-7. 謝世輝(訳)(1997)自分を変える心の魔術—マルツ博士の「サイコ・サイバネティクス」、三笠書房
- 5) 岡本邦広(2021)行動問題解決支援のための指導目標設定能力向上を目的とした教員養成指導プログラムの効果、発達障害研究, 42(4), 364-377.
- 6) 仙崎武(1990)「実習」とは何か—教育実習の意義と性格—教育課程講座第8巻 教育実習 教育実施研究, ぎょうせい, 2-18.
- 7) 高橋幸子・野澤純子・渡邊貴裕・丹羽登・佐藤龍成・柘植雅義(2018)私立大学における特別支援学校教員養成の現状と課題Ⅱ—教育実習をめぐる諸問題と今後の展望—、日本特殊教育学会第56回大会発表論文集, 2018年9月23日
- 8) 徳永英明・田中道治(2004)知的障害児および健常児における自己意識の発達、特殊教育学研究, 42(1), 1-11.
- 9) 吉村匠平(2000)「かくこと」によって何がもたらされるのか?—幾何の問題解決場面を通じた分析—、教育心理学研究, 48(1), 85-93.

Appendix 1

指導プログラムの学習状況把握アンケート

- 今後の講義に活かしますので、該当する項目を ○ で囲んでください。
講義の終わりに回収箱に入れてください。

- 1 特別支援学校の教育実習に不安がありますか。

不 安 ・ 少し不安 ・ ほぼ不安ではない ・ 全く不安ではない

- 2 特別支援学校の学習指導案の作成に不安がありますか。

不 安 ・ 少し不安 ・ ほぼ不安ではない ・ 全く不安ではない

- 3 児童生徒等の実態把握に不安がありますか。

不 安 ・ 少し不安 ・ ほぼ不安ではない ・ 全く不安ではない

- 4 学習目標の設定に不安がありますか。

不 安 ・ 少し不安 ・ ほぼ不安ではない ・ 全く不安ではない

- 5 学習指導における合理的配慮及び指導の手立ての設定・実施等に不安がありますか。

不 安 ・ 少し不安 ・ ほぼ不安ではない ・ 全く不安ではない

- 6 学習指導における評価の設定・実施等に不安がありますか。

不 安 ・ 少し不安 ・ ほぼ不安ではない ・ 全く不安ではない

- 7 特別支援学校の教育実習で悩みがあれば、具体的に書いてください。

--

Appendix 2

指導プログラムの作成手順確認アンケート

グループ名	
-------	--

- 1 児童生徒の指導目標は、どのようにして設定しましたか。また、指導目標の優先順位は、どのようにしてつけましたか。
- 2 学級・グループ集団における指導目標は、どのようにして設定しましたか。また、指導目標の優先順位は、どのようにしてつけましたか。
- 3 指導目標に対する合理的配慮及び指導の手立ては、どのようにして設定しましたか。
- 4 評価は、どのようにして設定しましたか。

A consideration on prior guidance in special school education training. － Through the practice of grasping the actual situation of children and students and providing reasonable accommodation. －

Hideaki KOHRA

Department of Education and Psychology, Faculty of Humanities, Kyushu Women's University

1-1 Jiyugaoka, Yahatanishi-ku, Kitakyushu-shi 807-8586, Japan

Abstract

In this study, from grasping the actual situation of children with disabilities to setting guidance goals and evaluation based on them, so that students who practice teaching at special schools can actively and efficiently face prior guidance. The purpose was to apply the instruction program of the above and examine its effect. The instruction program consisted of ①grasping the actual situation of children and students, ②determining the priority of instruction goals, ③reasonable accommodation for instruction goals and examination of guidance methods, and ④setting evaluations based on goal setting. The subjects of this study were 32 fourth-year undergraduate students aiming to obtain a teacher's license from a special needs school. The 32 students from the previous year who did not introduce this program were used as a control group for comparison. As a result, most of the students in the target group gave a positive evaluation, which helped reduce anxiety about the educational training at the special school. On the other hand, in Corona, the trainees cannot secure sufficient opportunities to experience contact with the students before the training school, so they can practice with insufficient skills to set teaching goals from grasping the actual situation of the students. It was also found that it is difficult for the results of prior guidance to appear due to confusion among students because there may be situations such as entering. Based on these results, we considered the ideal way of prior guidance in special school education training.

Key Words : Special support school education training, Teaching program , Understanding the actual situation, setting goals, reasonable accommodation, evaluation