

[研究論文]

特別な教育的ニーズのある児童生徒に対する個別の指導計画をもとにした実践

—教職大学院現職院生の特別支援学級における実習の成果と課題—

Practice based on individualized instructional plans for students with special educational needs
—Achievements and challenges of internships in special needs classes for teaching graduate students—

牛島 玲・中山 健・河村 暁・西山久子・山田洋平・野口博明

Ryo USHIJIMA・Takeshi NAKAYAMA・Satoru KAWAMURA・Hisako NISHIYAMA・Yohei YAMADA・Hiroaki NOGUCHI

福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻

(2024 年 1 月 31 日受理)

全国的に特別支援学級に在籍する児童生徒の数は年々増加している。また、通常の学級においても特別な教育的支援を必要とする児童生徒の割合は高まっていることは広く知られており、教員の特別支援教育にかかる専門性を高めることは人材育成のための必須の指標となっている。本研究は、教職大学院の学校における実習において、現職教員院生（以下、現職院生とする）の特別支援教育にかかる専門性を向上させる要素について検証した。検証の場として取り上げた実習は、福岡教育大学附属福岡小・中学校で実施した「特別支援教育実践実習」である。検証にあたって、特別支援学級担任等の経験がある現職院生と経験のない現職院生とで比較分析を行った結果、個別の指導計画作成と授業づくりを活動の中核においた本実習の内容は、特に特別支援学級等の経験のない現職院生の特別支援教育にかかる専門性向上に有効であることが明らかになった。

キーワード：教職大学院，学校における実習，特別支援教育，個別の指導計画，特別支援学級

1 問題と目的

(1) 問題

1) 特別支援教育にかかる教員の人材育成

「令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について（答申）では、直近 10 年間で義務教育段階の児童生徒数は 1 割減少する一方で、特別支援教育を受ける児童生徒数はほぼ倍増となるなど、学校教育の現場において特別支援教育の充実が大きな課題となっているところであり、理論と実践の往還を重視した教職課程へと転換を図っていくに当たっては、教師を志す学生の現場経験の機会を充実させていく中で特別支援教育に関わる機会を適切に組み込んでいくことが重要である（中央教育審議会、2022）とされている。福岡県においても、特別な支援を必要とする児童生徒数の増大に伴い、通常の小中学校段階の特別支援学級の増加と特別支援学校の大規模化という現状がある。そこで、特別支援教育の中核を担う専門性の高い教員を育成する必要がある。

2) 教職大学院における特別支援教育推進コーディネータープログラムの設置

本教職大学院では、令和 3 年度に現職教員を対

象として特別支援教育推進コーディネータープログラムを開設した。このプログラムには、二つの育成人材像がある。一つは、小・中・高等学校等において、学校組織に働きかける「特別支援教育コーディネーター」等として、障害のある子供の力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服することができるよう、各学校での特別支援教育の校内における体系化を推進する力量をもつ人材である。そして二つは、生徒指導・教育相談・キャリア教育といった全ての児童生徒に通じる視点を持ちながら、困難を抱える児童生徒への学習指導や適切な支援に向けた学校体制づくりの取組をリードし、学校内外の教育や福祉に関わる関係者及び関係機関をコーディネートできるとともに、地域の学校のネットワークにおいて指導的な役割を果たすことができる資質・能力を身につけた人材である。つまり、特別支援教育の専門性の獲得と地域リーダーとしての資質の獲得である。これらの力を総合的に身に付けることにより、通常の学級・通級指導教室・特別支援学級での特別支援教育を推進しながら、各学校の特別支援教育機能向上及び地域の特別支援教育推進を目指した具体的な取組の推進に資す

るスクールリーダーを育成することを目的としている。

3) 学校における実習の必然性

教職大学院の現職院生にとって、学校における実習（以下、実習とする）は教職経験の幅を広げる貴重な機会となっている。具体的には、これまでの自らの実践とは異なる教育実践を客観的に観察し、あるいは授業及び学級経営・学校運営等の学校での実務を主体的に担うことなどを体験・参画することにより、自らの教育実践を振り返り、相対化し、その上でさらに伸ばすべき自らの資質能力を客観視する機会になると考える。

このことに関して、「令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について（答申）では、地域の小中学校において障害のある児童生徒が多く学んでいる現状をふまえ、特別支援学校のほか、特別支援学級等での体験機会を積極的に設けていくことが重要である。（中央審議会、2022）とされており、特別支援教育の推進に関するプログラムを設置している本学教職大学院においては、特別支援学級等において実習を位置付けることが望ましいと考える。

4) 特別支援学級における実習の実施

本実習の価値について、納富他（2022）は、小学校・中学校の特別支援学級で、専門性のある人材が求められている中、大学院終了後学校をリードしていくミドルリーダーが、実際に知的障害特別支援学級に在籍する生徒の実態をとらえ、個別の指導計画を実習校の指導教員と作成し、対象児を含む生徒の授業づくりまでを学ぶ本実習は、特別支援教育を推進していく人材の育成の一方途であると述べている。本学教職大学院は、附属学校園との連携協力の一環として実習の一部を附属学校で実施している。その中でも福岡教育大学附属福岡小中学校には、それぞれ知的障害特別支援学級3学級が設置されている。そこで、特別支援教育実践実習を附属福岡小中学校の特別支援学級で実施することとした。

(2) 目的

本研究では、実習を受講した現職院生の授業実践やレポート内容、及び事前・事後のアンケート結果を分析することで、特別支援学級における実習の価値を明らかにする。更に、実習の主活動として個別の指導計画の作成が、特別支援教育を推進できる教員を育成するために有効であるかを探っていくものである。なお、本研究における授業実践の情報収集及び解釈を全著者で行った。その上で、執

筆及び分析を第一著者が行った。

2 研究の方法

(1) 実習内容

- 実習期間 2023年6月～9月
- 実習場所 福岡教育大学附属福岡小・中学校
- 実習対象 現職院生11名
（学校適応支援リーダープログラム5名、特別支援教育推進コーディネータープログラム6名）
- 実習指導 附属学校教員に加え、執筆者6名のプログラム教員によって全ての実習日において参観・指導を実施した。

(2) 調査方法

- 授業実践内容の分析 作成した指導案及び授業の振り返りをもとに授業実践の具体を分析した。
- レポート内容の分析 個別の指導計画の効果についてKH-Coder（樋口、2015）により分析した。
- アンケート結果の分析 実習前後のアンケート結果について2要因分散分析を実施した。
- 倫理的配慮 レポート及び指導案等、個人に帰属する情報の掲載については本人の同意を得た。

3 研究の内容

(1) 特別支援教育実践実習の概要

特別支援教育実践実習は、事前・事後指導を除き、実習校において計8日間の実習を行っている。具体的には、6月と8月に事前実習をそれぞれ1日間行い、9月に6日間の連続実習を行った。

- ① 事前指導（大学院：実習オリエンテーション）
- ② 6月（附属小・中学校：1日間）
・公開授業参観・協議会
- ③ 8月（附属小・中学校：1日間）
・対面式・指導案審議・オリエンテーション
- ④ 9月（附属小・中学校：連続6日間）
・T2による授業補助、学級経営支援
・個別の指導計画作成
・指導計画に基づきT1で行う授業実践
- ⑤ 事後指導（大学院：実習レポート作成）

(2) 授業実践

対象児童生徒の個別の指導計画を作成した現職院生は、T1による学習指導に向けて指導案を作成した。附属小学校では低・中・高学年の3学級に、それぞれ現職院生を2名ずつ配置したため、実習生2名でのTT授業を実施した。授業教科は、低・中学年では国語科、高学年では算数科を実施した。附属中学校では、それぞれの現職院生がもつ免許

教科による学習指導を行った。具体的には、国語科（2名）・数学科・理科・家庭科（各1名）による4教科・5単元を実施した。それぞれの授業については、1・2・3年生を課題別・能力別に再編成した習熟度別グループの内、担当する一つのグループに対して授業を行った。

実習期間において、各現職院生（全11名の内6名抽出）が行った査定授業の内容については、表1にその概要を示している。小学校では、個別の指導計画に示している実態及び課題をもとに、児童を習熟度別の二つのグループに分け、それぞれに本時の目標を設定し、グループ別に支援の具体化を図った。また、中学校では、個別の指導計画に示している実態及び課題をもとに、一人一人の本時の目標を設定し、個別に具体的な支援を準備した。小・中学校共に複数時間の単元構成を行い、授業を実施した。以下に授業の概要と振り返りについて整理する。

1) 特別支援学級担任の経験がない現職院生の授業実践より

7) 小学校A現職院生（特別支援学級経験なし）

A現職院生は1・2年生国語科「つくって あそぼう ふじぐみ かるた」という単元でかるた遊びを通して平仮名の習得を目指した。そこで、表1小A欄にあるように、個別の課題に応じて2語文や3語文による読みの習得をめざすグループと平仮名も文字の形と音とのマッチングでの読みの習得をめざすグループに分けて、グループに応じて具体的な支援を計画し授業を実施した。

A現職院生の授業の振り返り（抜粋一部改）は以下の通りである。今回の授業実践で学んだことが三点ある。一点は、児童の活動時間を区切って、学習意欲を継続的にもたせることである。本時では、

展開の活動場面が長く、児童が飽きてしまった様子が見られた。活動時間を区切り、ルールを変えてかるた遊びをすることで学習に集中しやすくなるのではないかと考えた。二点は、児童の実態に合わせた教材の準備である。私の担当したAグループでは、2語文または3語文を読むことについてタブレットを使って行った。タブレットに録音した声を聞いて読み札に書いてある内容を練習させたが、3人が文の最後まで読めるようになったところを見届けることができなかった。授業後の指導で、「3回読んだら印をつけて先生のところにいく」というルールを教えて頂いた。練習の回数を決め、教員と確認させることで、本人もひとつずつの読み札をしつかりと読むことができるようになるのではないかと思い、参考になった。三点は、環境作りである。試しの活動の時に、環境作りが不十分で児童が活動しにくい様子だった。そこで、本時ではかるた大会をする場所と練習する場所、かるたを読む場所を分けて分かりやすいようにした。そうすることで、視覚的に理解している様子だった。しかし、安全面に課題があった。かるたがたくさんあるところを通ったり、かるたを踏んだりなど、安全面までしっかり考えた場づくりにはなっていなかった。児童が移動する際の経路を作ることを主任の先生にアドバイスして頂き、今後の環境作りに生かしていきたいと思った。

4) 中学校E現職院生（特別支援学級経験なし）

E現職院生は1・2・3年生理科「酸性・アルカリ性の水溶液の性質について調べよう」という単元で、水垢が酸性・アルカリ性のどちらかであるかについてBTB溶液を用いて確認する活動を通して、水垢を落とすのに最適な洗剤を理由を踏まえて予想し、科学的な根拠をもって3種類の洗剤か

表1 授業の概要（本時主眼と支援）

教員情報 特支経験	学年 教科	グループ 個別	個別の指導計画に基づく授業実践	
			本時主眼（小：グループ別、中：個別）	主な支援（小：グループ別、中：個別）
経験なし	1.2年 国語科	AG	読み札に書かれた2語文や3語文を、語のまとまりを捉えて読む。	流暢な読み方を確認する音声付き読み札の提示
		BG	友達に読む文の頭文字を聞き取り、それに合う絵札の文字を読む。	絵札の正否を自分で確かめる文字分解シートの提示
経験あり	3.4年 国語科	AG	文章構成を捉え、筋道が通った手紙を書く。	文章のまとまりを捉える板書やワークシートの提示
		BG	対話を通して内容を決め、升目の大きさに合わせて文字を書く。	場面に沿った言葉を選択できるイラストや気持ちワードの提示
経験あり	5.6年 算数科	AG	一方の数が10を超えて和が15までの数の足し算の計算方法が分かる	10のまとまりが分かる数ブロック操作活動の位置づけ
		BG	2から9まで数で、○のいくつ分の掛け算の計算方法が分かる	○のいくつ分を捉える班具体操作活動の位置づけ
経験あり	1.2.3年 国語科	生徒A	料理の特徴に応じたオノマトペを2つの選択肢の中から選ぶことができる。	2つのオノマトペに限定したオノマトペ表及び意味を想起させる挿絵の提示
		生徒B	料理の特徴に応じたオノマトペを3つの選択肢の中から選ぶことができる。	3つのオノマトペに限定したオノマトペ表及び意味を想起させる挿絵の提示
		生徒C	料理の特徴に応じたオノマトペの種類を説明できる。	3つのオノマトペに限定したオノマトペ表及び手順表の提示
		生徒D	料理の特徴に応じてオノマトペを選択した理由を説明できる。	4つのオノマトペで構成したオノマトペ表及び手順表の提示
		生徒E	料理の特徴に応じたオノマトペの効果の違いを説明できる。	4つのオノマトペで構成したオノマトペ表及び言葉整理させる活動の提示
経験なし	1.2.3年 理科	生徒A	頑固な汚れを落とすのに最適な洗剤を選ぶ大切さがわかる。	科学的な根拠をもとに適した洗剤を予想できるようなワークシートの提示
		生徒B	流し台のほかに家庭の中で水垢がある場所に気づく。	日常生活と関連づけるための家庭生活における水垢汚れを想起させる発問
		生徒C	汚れを落とすのに適した洗剤があることに気づく。	汚れの落とし方と洗剤との関係を整理できるワークシートの提示
経験なし	1.2.3年 数学科	生徒A	具体物を図で一般化し問題解決することで数学的な処理のよさが分かる。	正確な案内図を作れるように教師と一緒にシミュレーションをする
		生徒B	具体物を図で一般化し問題解決することで数学の実用性を認識する。	抽象的な平面図に書くことができるように線と交差点の位置を確認する
		生徒C	具体物を図を使って問題解決することで図を用いて一般化する良さが分かる。	案内図を抽象化する意図を伝え、分かりやすい地図を作るよう助言する

ら適切に選択できるようになることを目指した。そこで、表1中E欄にあるように、洗剤選びの大切さに気付くことができる生徒から、汚れの種類に対して適切な洗剤があることに気づくことのできる生徒まで、個別の主眼（本時目標）を設定し、一人ひとりの生徒実態に応じた具体的な支援を計画し授業を実施した。

E現職院生の授業の振り返り（抜粋一部改）は以下の通りである。生徒の実態把握が重要なことがとてもわかった。自分が想像している以上に、生徒の思考は柔軟で、これまで「この問いに対して生徒は、こう答えるだろう。」と当たり前のように考えていたことに対して違う方向から答えが返ってくる。この授業で何を学ぶのかを常に頭に置き、生徒が分かりやすい言葉や思考の流れを意識しながら発問を設定しなければならない。また、授業では話を聞いたり、考えたりすることも考えを深めるために大切である。しかし、このことが困難な生徒も多くいる。話を聞くだけでは想像できないので、実際に実物を見せたり、写真や動画で視覚的に捉えやすくしたりと工夫が必要である。さらに生徒との対話をしながら、学習内容に触れていくことで、生徒の学習への苦手感を減少させ、生徒が自ら課題に気づくようにすることに効果があると感じた。

ウ) 中学校F現職院生（特別支援学級経験なし）

F現職院生は1. 2. 3年生数学科「具体物を一般化することを活かして、問題解決をしよう」という単元で、ウォークラリー会場で、指定された全ての場所を効率よくまわるためには、どのような道順を選べばよいかという問題解決について「一般化」という数学的な処理のよさから感得させることを目指した。そこで、表1中F欄にあるように、数学的な処理のよさに気付くことができる生徒から、数学の実用性の良さに気づくことのできる生徒まで、個別の主眼（本時目標）を設定し、一人ひとりの生徒実態に応じた具体的な支援を計画し授業を実施した。

F現職院生の授業の振り返り（抜粋一部改）は以下の通りである。一つは、生徒の実態把握が大切であり、生徒の思考をいかに追えるかが鍵となるということである。生徒それぞれに様々な特性や教科の苦手が存在する。例えば、数量処理の苦手さがある生徒は、 $1 \rightarrow い$ 、 $2 \rightarrow ろ$ 、 $3 \rightarrow は$ 、 $4 \rightarrow に$ 、というように捉えているため、偶数か奇数かの判断がすぐには難しい。偶数が2で割れる数、と覚えてはいても、「ろ」が2で割れるかといえはそうは繋がらない、という感覚のようだ。このような生徒を目の前にして、どのように個に応じた支援が必要

なのか、初めて気づくことができた。二つは、生徒の気づきを仕掛けや手だてによっていかに与え、その着地点をどこに設定するかである。こちらが教え込むのでは定着はしないし本人たちに残るものはない。1時間の中に生徒の変容が分かるような仕掛けを作り、本人たちに気づきがあり、そこで得たものが日常生活のどのような場面で活用できるのかを明確に示すこと。そのときはじめて本人たちに残るかもしれない知識となる。それを反復して知恵にして、日常に生かせるまでになる。三つは、板書は、左から右へ時系列。生徒の変容もそこに組み込むことである。改めて特別支援教育での板書の大切さに気付かされた。文字だけでなく、写真や図や表を用いながら、生徒たち自身が今何をするべきなのかが分かるもの、過去に学んだけれど忘れてしまったことはどこを振り返ればよいのかが分かるもの、この先何をしたよいか分かるものにすること。そして、生徒にとって自分の変容がそこにあることで、目に見えて自分が変化したことが分かることは、満足感や学習意欲の向上に繋がり、自信をつけていくことにもなる。

2) 特別支援学級担任の経験がある現職院生の授業実践より

ア) 小学校B現職院生（特別支援学級経験あり）

B現職院生は3. 4年生国語科「お世話になったともだちや先生に 手がみをかこう」という単元で、お世話になった先生に伝えたい内容を考え、筋道の通った手紙を書くことを目指した。そこで、表1小B欄にあるように、自分で文章構成を考え、筋道のある手紙を書くことを目指すグループと、教師と内容を話し合いながら明確にし、升目や行を意識しながら正しく平仮名や漢字を書くグループに分けて具体的な支援を計画し授業を実施した。

B現職院生の授業の振り返り（抜粋一部改）は以下の通りである。授業実践において最も考慮したのが、子ども達が学びに向かうような動機づくり、熱中できるような環境づくりである。子ども達が何に関心を示すか、どのような声かけによく反応するか、常日頃から経験として指導者が把握しておかなければならない。そのためには、指導者が、授業以外の時間に、どれだけ児童に寄り添った時間を積み重ねているかが試されると思った。今回の実習では、授業は授業時間だけで上手くいくことはなく、その裏にある授業時間以外の教師と子どもとの時間の積み重ねによる信頼関係が必要であることを学んだ。

イ) 小学校C現職院生（特別支援学級経験あり）

C現職院生は5・6年生算数科「まとあてゲームをしよう」という単元で、10のまとまりをもとに数えたり、□のいくつ分で計算したりできるようになることを目指した。そこで、表1小C欄にあるように、和が15までの数の足し算の計算方法を見出すことを目指すグループと、2から9までの数のいくつ分で掛け算の計算方法を考えるグループに分けて、グループに応じて具体的な支援を計画し授業を実施した。

C現職院生の授業の振り返り（抜粋一部改）は以下の通りである。一つは、課題や要因の分析の際に、細分化して考えることの重要性を再認識できた。前時の授業の際に、子どもが楽しんでいなかった、たし算で混乱していたという様子がみられた。そこで、課題や要因を細分化し考えていくことで、個に応じた支援の重要性について学んだ。表面的に見える言動だけで、子どもの気持ちを判断することは個に応じた支援に結びつかない。奥の奥まで掘り下げて考えることが必要である。二つは、定型発達児童の一般的な学び方に囚われすぎない大切さも学んだ。対象児は数字そのものを覚えることが得意である。九九も暗記できているが、4の2つぶんという言い方になるとかけ算と結びつけにくく困ってしまう。そのため、半具体物操作を重点的に入れてみたが、操作自体は機械的にすぐできるようになるものの、やはりかけ算の概念と結びつけるのは難しかった。そこで、対象児への次の試みとして、具体物で実際の生活の場面を想定した操作活動や実生活での体験活動と結びつける方が効果的なのではと考えた。つまり、一般的には、具体物→半具体物→数字というステップが算数科の流れであるが、対象児の場合は、数字→半具体物→具体物といった反対の流れで学習に深まりと定着を持たせていくのが効果的だということがわかった。一般的な学び方もちろん大切であるが、それに囚われすぎることなく、目の前の子どもの実態から、その支援を考える必要性を痛感した。

ウ) 中学校D現職院生（特別支援学校経験あり）

D現職院生は1・2・3年生国語科「オノマトペ名人になろう」という単元で、さつまいもの料理名に添えるオノマトペを吟味、選択し、様子や状態に合ったオノマトペを考え、料理名に組み合わせることかできるようになることを目指した。そこで、表1中D欄にあるように、料理の特徴に応じたオノマトペを2つの選択肢から選んで使えるようになる生徒から、料理の特徴に応じたオノマトペの効果の違いを説明できる生徒まで、個別の主眼（本

時目標）を設定し、一人ひとりの生徒実態に応じた具体的な支援を計画し授業を実施した。

D現職院生の授業の振り返り（抜粋一部改）は以下の通りである。まず、授業の成立に必要な視点としては、生徒の実態を的確に捉えられるかに尽きると思う。短い期間であったが、生徒との会話、参観した授業での様子、教科の学習プリント等を通して情報が得られた。ただし、限られた情報だったため、それを補うために自身の経験を振り返っておおよそのイメージをもって臨むことができた。今回の5名の生徒の実態差は大きかったのだが、その生徒に応じた支援は何か、事前に個別の指導計画を確認できたので、自身の中でイメージをもって授業計画を立てることができた。実際の4時間の授業では、生徒の反応を観察し、生徒の思考の流れに沿った授業展開ができたかを考えながら実践した。先生方からの助言を得たことで、どのような授業展開が最適か、そのためにはどのように授業計画を立てる必要があるかを学ぶことができた。

(3) 個別の指導計画の作成

特別な教育的ニーズのある児童生徒の実態把握や指導を行うために、個別の指導計画がどのような役割を果たすことができるかについて、現職院生のレポートから整理する。

1) 特別支援学級担任の経験がない現職院生の記録より

ア) 小学校A現職院生（特別支援学級経験なし）

個別の指導計画作成では、児童の実態から目標を設定し、評価の3つの観点で場面を想定しながら重点目標を作成した。それぞれの観点で目標を個別で設定することは、それに合った手立てをより具体的に考えられると感じた。個別の指導計画の役割は、児童に合った目標か、手立ては効果的か教員が意識し、評価・改善できるところにある。

今回の実習ではR児の個別の指導計画を作成した。今までの授業参観や試しの活動から、文を自分から読もうとすることはできるが、最後まで読むという点では課題があったので、ICTの活用する手立てをとった。本時の読み札を読む練習場面では、タブレットを活用していたが、皆の前で読み札を読む場面では、「先生と一緒に」と言って私と一緒に読んだ。このことから、文を読むためには、ICT活用以外の方法も考えていくという改善点が見つかった。手立てを見直すという点で、個別の指導計画を活用できたと思う。

イ) 中学校E現職院生（特別支援学級経験なし）

授業の計画を立てる際に、その生徒の主眼や評

価、手立てを考えるときに必要である。集中力がどのくらいあるのか、視覚的な情報を提示した方が内容理解が深まるのか、グループ活動を行うときのコミュニケーションはどのくらい可能なかなど、生徒が興味・関心を持続し、学習意欲を高めることにつながる。また、個別の指導計画があることで、授業者以外が授業を参観するときに、授業内容が生徒の実態に即しているのかを図れ、今後の授業改善にもつながる。

㊦) 中学校F現職院生（特別支援学級経験なし）

まずは、その子自身にデータ上ではどのような特性があるのかを把握するため、また整理するために有効である。しかし、一度作成しただけでは本人らしさが分かりづらく伝わりづらいところもあるため、本人と接する中で、実際に話したり学ぶ姿や人と接する姿を見ながら、書き換えたり書き加えたりすることが大切。その中で、本人のことがよくつかめるようになっていく効果が生まれ、個の実態把握に大きな役割を果たすと考えられる。

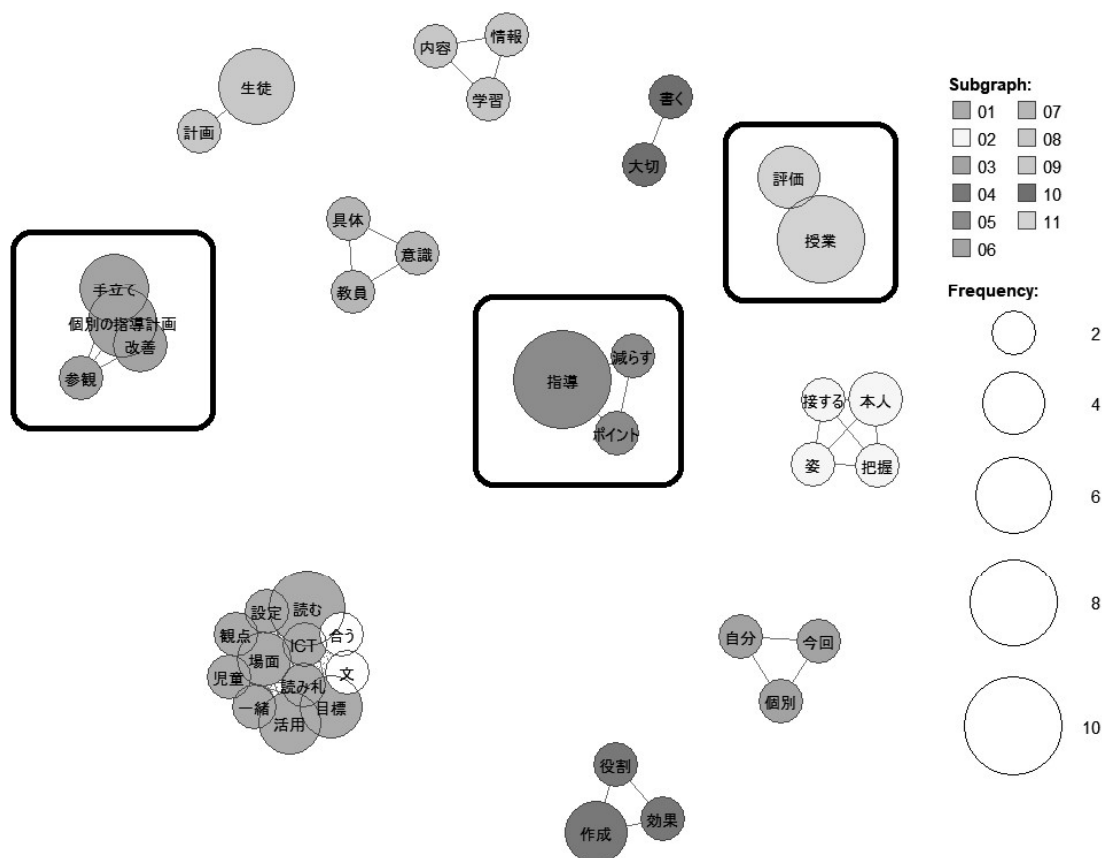
Ⅰ) 経験のない現職院生における個別の指導計画作成における学び

上記のように、特別支援学級や特別支援学校の経験のない現職院生（AEF現職院生／全5名）については、特に実習後半に実施した査定授業づく

りに向けた、① 個別の実態把握に基づく指導目標の適切化への効果、② 対象児童生徒の困難さに基づいた支援の具体化・適切化への効果、③ 授業場面における評価・改善への効果、についての感想が多く述べられた。この傾向は、特別支援学級等の経験のない実習生の感想でも同様に多くみられ、全5名の共起ネットワーク図（図1）が示すとおり、「個別の指導計画」というワードには、「手立て」や「改善」といった授業づくりに関するワードが近接して発現した。個別の指導計画作成の価値を実態（障害による困難さ）に基づいた授業構想へ繋いでいることが分かる。更に、「指導」と「ポイント」、「授業」と「評価」というワードが近接且つ出現の割合が高いことから個別の指導計画を指導と評価との関連でとらえていることも明らかである。

このように、「個別の指導計画の役割」という質問に対する記述が授業関連ワードに集約されているということは、本実習の構成が、対象児童生徒の観察、個別の指導計画の作成、個別の指導計画を基にした授業づくりという一貫した流れで進められているために、「個別の指導計画」の必然性とその効果を、特に授業実践の場面において価値高く感じることができたことを表している。短期間の集中実習、その後半に査定授業を設定している実習

図1 経験なし院生の記述（共起ネットワーク図）



計画の効果を証明していると考える。

2) 特別支援学級担任または特別支援学校担任の経験がある現職院生の記録より

7) 小学校B実習生（特別支援学級経験あり）

支援者の主観や漠然とした印象では、個に応じた支援の実現は難しい。個別の指導計画・作成を通して、アセスメントの規準を明確にもったり、本人や保護者の思いに沿った支援を考えたりすることができる。個別の指導計画は支援者主導ではなく、支援者と保護者、そして何より本人の意思を尊重した共同作業であることを念頭に置き、作成しなければならない。また、この個別の指導計画を作成し記録することで、近い将来の合理的配慮獲得の実績になり得ることも期待される。

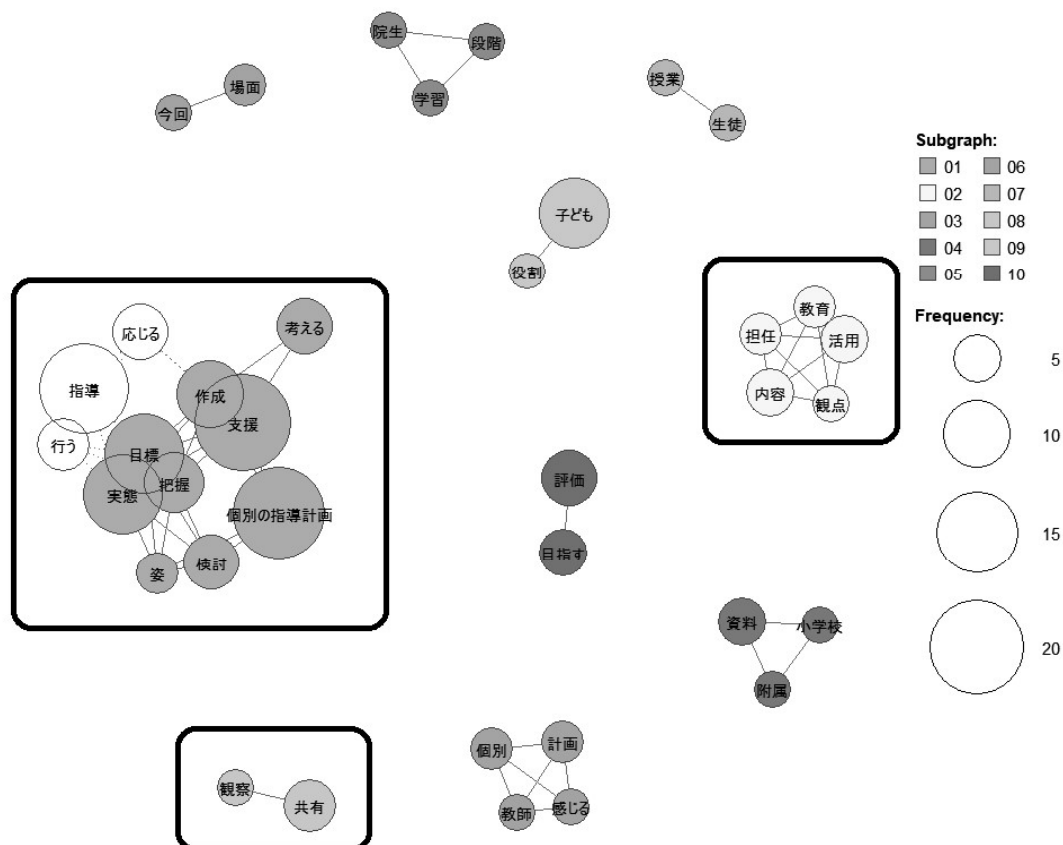
1) 小学校C実習生（特別支援学級経験あり）

一人ひとりの障害の状態に応じたきめ細かな指導を考える資料となる。実習では対象児の数と計算領域や日常生活の実態を観察し、整理することができた。それらを、目指す方向性や本時での目標とつなげて考えることで、評価の観点について明確にすることができる。また、目標を子どもと共有することで、子どもにとっても自身が目指す姿がより明確にすることができる。さらに、指導を定期的に評価することにより、より適切な指導への改善につなげることができ、教職員の実践力の向上

にも寄与する。個別の指導計画という共通の資料があることで、教職員間で情報の共有を図り、一貫した指導や支援を行うことができ、次年度への引継ぎの資料にもなる。校内委員会や事例検討の際の資料としても活用できる。その他にも、保護者にも学校における指導や支援の内容や方法を明確に伝えることができる資料となる。

附属小学校の先生方が共通実践をできている要因の一つとして、個別の指導計画の活用があるのではないかと思った。附属小学校では、個別の指導計画をスプレッドシートで作成していた。そのため、グーグルで管理でき、他の教員や保護者、子ども本人と常に共有できるようになっている。また、1年間の目標を担当だけで決めて書くのではなく、子ども、保護者と3者で決め、さらに、目標の文章は子どもにも理解できる文で書くことで、子どもの意欲を高めさせていた。また、月ごとに画像や動画も入れ、進捗状況が分かりやすく提示されていた。このように附属小学校では個別の指導計画がもつ役割を最大限に活用して、特別な教育的ニーズのある子どもの実態把握や指導を行っていた。現場に戻った時も、これらのシステム等を参考に、個別の指導計画のよさが先生方にも実感できるようにしていきたい。

図2 経験あり院生の記述（共起ネットワーク図）



㊦) 中学校D実習生（特別支援学校経験あり）

生徒の認知特性を捉え、目指す姿を検討した上で、教科の資質・能力に応じて、目標、場面、手だてを検討していく一連の流れが整理されることで、より個に応じた支援を可能にすると実感しました。また、単元後の評価や記録が、次の単元に結びついていくという指導と評価の一体化ができることは、より実態に応じた指導が可能になると思います。今回の実習で、個別の指導計画を作成することで、実態を把握する視点が得られ、授業の中で何を考えて指導を行うべきか、どのように指導をすべきかを明確にすることができると実感しました。個別の指導計画の重要性とはどういうことか。それがどのように授業に結びつくのかを改めて実感することができました。

㊦) 経験のある現職院生における個別の指導計画作成における学び

上記のように、特別支援学級や特別支援学校の経験のある実習生（BCD現職院生/全6名）については、学校における特別支援教育推進に向けた、① 対象児童生徒の認知特性の把握を目的としたアセスメントの重要性、② 個別の指導計画を基にした指導と評価の一体性、③ 教職員及び保護者との情報共有ツールとしての機能と継続した指導・支援の一貫性、④ 授業場面における個に応じた指導の効果、についての感想が多く述べられた。この傾向は、特別支援学級や特別支援学校の経験のある実習生の感想でも多くみられ、全6名の共起ネットワーク図（図2）が示すとおり、「個別の指導計画」というワードには、「目標、実態、把握」といったアセスメントに関するワード、「（児童生徒の）姿、検討」といった指導と評価に関するワード、「指導、支援、作成、考える」といった授業づくりに関するワードが近接して数多く発現していることから明らかである。更に、特徴的なのは、「教育、担任、活用、観点、評価」といった個別の指導計画の運用にかかる視点や、「観察、共有」といった個別の指導計画による学校全体の情報共有

にかかる視点が出ていることも興味深い。このように、特別支援学級や特別支援学校の経験のある実習生にとっては、個別の指導計画を単なる授業づくりのツールとして考えているわけではなく、学級・学年経営を含めた幅広い視点からその効果について価値を考えていることを表している。

4 研究の結果

(1) アンケートによる調査

本実習の実施前(8月)と実施後(9月)に現職院生アンケートを実施した。実施方法は、Googlefoamによるオンライン調査とし、調査期間をそれぞれ1週間とした。実習アンケートは4件法で実施した。尺度は4:あてはまる, 3:大体あてはまる, 2:あまりあてはまらない, 1:あてはまらないとし、肯定的な評価を4とした。質問項目は全6項目とし、そのうち、特に実習の目標A-(4)個別の指導計画の理解と実践にかかる3つの項目について本研究の分析対象とした。

(2) 結果の分析方法

本実習の前後で実習生全体のアンケート結果を比較し、かつ過去に特別支援学級担任及び特別支援学校担任の経験のある現職院生と経験のない現職院生とのアンケート結果を比較するため、経験の有無と調査時期による2要因分散分析を実施した。分析の実施に当たっては、HAD17(清水裕士2020)を使用した。質問項目とその結果は以下のとおりである。

(3) 「(項目①) 特別な教育的支援の必要な児童生徒について個別の指導計画を作成できますか。」の結果について

項目①について、経験の有無と調査時期の2要因分散分析を行った。その結果、表2が示すように、経験の有無の主効果と調査時期の主効果、および経験の有無と調査時期の交互作用が有意(有意傾向を含む)となった(順に $p < .01$, $p < .05$, $p < .10$)。また、交互作用について下位検定を行った結果、経験なしグループにおいて実践後の方が実

表2 「(項目①) 特別な教育的支援の必要な児童生徒について個別の指導計画を作成できますか。」
の記述統計および分散分析結果

		時期				主効果		交互作用
		実践前		実践後		経験の有無	時期	
		M	SD	M	SD	F(1,9)	F(1,9)	F(1,9)
経験の有無	あり	4.00	.63	4.17	.41	6.85 *	8.14 *	4.65 †
	なし	2.40	1.14	3.60	.89	あり>なし	前<後	なし:前<後 前:あり>なし

** $p < .01$, * $p < .05$, † $p < .10$

実践前より数値が高かった ($p<.01$)。また、実践前において経験ありグループの方が経験なしグループよりも数値が高かった ($p<.01$)。

このことから、実習期間中における個別の指導計画の作成の学びについては、特に特別支援学級等の経験がない現職院生にとって、その成果が有意に表れたと考える。

個別の指導計画の作成については、決して特別支援学級等の担任にのみ課せられた課題ではなく、本来は特別な教育的支援が必要な児童生徒が在籍している通常の学級の担任においても作成しなければならないことは周知の事実である。しかし、平常の学校現場においては、日常的な業務の多忙さであったり、仮に担任の気づきはあったとしても個別課題を適切にアセスメントすることの困難さであったり等の課題により、形式的に個別の指導計画を作成することにとどまっている学校が多いことも又事実である。今回の特別支援教育実践実習において、対象とする児童生徒を一定期間しっかりと観察し、個別の指導計画作成に結びつけたことは、特別支援教育に関する教員の資質を高めることに繋がったと考える。

(4) 「(項目②) 児童生徒に対する個別のニーズに応じた教育実践について、日頃から意識して指導していますか。」の結果について

項目②について、経験の有無と調査時期の2要因分散分析を行った結果、表3が示すように、経験の有無の主効果が有意であり ($p<.01$)、経験ありグループの方が経験なしグループよりも数値が高かった。また、調査時期の主効果が有意であり

($p<.05$)、実践後の方が実践前よりも数値が高かった。なお、経験の有無と調査時期の交互作用は有意ではなかった。

このように、本実習を通じた個別のニーズに応じた教育実践についての意識は、特に特別支援学級等の経験のある現職院生において有意に高まったことが明らかではあるが、特別支援学級等の経験の有無や調査時期との関係性を明らかにすることはできなかった。この設問が個に応じた指導の適切さを問う設問ではなく、意識を問う設問であることが影響しているのであろう。今回の実習生である現職教員は、日々学級担任等として教育実践を行う中で、特別な教育的支援を必要とする児童生徒を目の当たりにしている。故に、その指導の必然性については、特別支援学級等の経験の有無にかかわらず強く意識していると思われる。本実習は、具体的な指導場面を通してその意識を改めて強調することに繋がったと考えている。

(5) 「(項目③) 特別支援教育における授業づくりができますか。」の結果について

項目③について、経験の有無と調査時期の2要因分散分析を行った結果、表4が示すように、経験の有無の主効果と調査時期の主効果、経験の有無と調査時期の交互作用が有意(有意傾向を含む)であった(順に $p<.01$, $p<.05$, $p<.10$)。交互作用について下位検定を行った結果、経験なしグループにおいて、実践後の方が実施前より数値が高かった ($p<.05$)。また、実践前において経験ありグループの方が経験なしグループよりも数値が高かった ($p<.01$)。

表3 (項目②)「児童生徒に対する個別のニーズに応じた教育実践について、日頃から意識して指導していますか。」の記述統計および分散分析結果

		時期				主効果		交互作用
		実践前		実践後		経験の有無	時期	
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>F</i> (1,9)	<i>F</i> (1,9)	
経験の有無	あり	4.50	.55	4.83	.41	11.02 **	5.21 *	.04 <i>n.s.</i>
	なし	3.40	.55	3.80	.84	あり>なし	前<後	

** $p<.01$, * $p<.05$, † $p<.10$

表4 (項目③)「特別支援教育における授業づくりができますか。」の記述統計および分散分析結果

		時期				主効果		交互作用
		実践前		実践後		経験の有無	時期	
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>F</i> (1,9)	<i>F</i> (1,9)	
経験の有無	あり	3.67	1.03	3.83	.41	5.58 *	6.91 *	3.53 †
	なし	2.00	1.22	3.00	1.00	あり>なし	前<後	なし: 前<後 前: あり>なし

** $p<.01$, * $p<.05$, † $p<.10$

この設問においては、特別支援学級等の経験なしグループの事前の値が非常に低いのが特徴である。やはり、具体的な指導についての自信のなさを表している。表3との比較で考えても、日頃から意識して指導はしているものの、個別最適化という視点においては、その適切さについては全く自信がないということであろう。今回の実習では、単純に指導案を作成して授業を行えばよいという特別支援教育の授業イメージをもたせることが目的ではなく、表2で示したように、対象児童生徒を明確にして、個別の指導計画の作成とセットにして授業づくりを実施した。その授業の具体は、表1に示している通りであるが、現職院生は、児童生徒の実態分析に基づき、具体的な指導方針を立て授業目標設定から支援の具体化にまで一連の流れで取り組んでいる。そして、査定授業の実施まで、目標の焦点化と支援の最適化に取り組み続けた。その結果が、特に特別支援学級等の経験のない現職院生の専門性と自信を高めることに繋がったと考える。

5 考察

本実習を通して、まず、特別支援学級等の経験のない現職院生では、個別の指導計画を作成し授業づくりに結びつけることが、児童生徒を観察し、適切にアセスメントを行い授業に生かすという特別支援教育に関する専門性を高める上で有効であることが明らかになった。また、その効果は、経験のある現職院生よりも正の変容として強く影響することが明らかになった。次に、特別支援学級等の経験がある現職院生では、個別の指導計画の作成が、一人ひとりのニーズに基づいた具体的な指導や個別最適な授業づくりへ繋がることも明らかになった。さらに、経験がある現職院生では、T2の実践により、単に授業づくりにとどまらず特別支援学級の学級経営や特別支援教育の推進に向けて幅広く意識を高めたことも明らかになった。

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(文部科学省, 2022)では、教師の専門性の向上のための具体的方向性の中で、特別支援教育の経験者を増やすためには、原則として全ての教師が比較的若い時期に特別支援教育を担当することが最も有効であり、今後特別支援教育の対象者の更なる増加が見込まれる状況を踏まえても必要性が認められると示されている。また、同報告では、新規採用から長時間経過していない期間において、多くの教師が障害のある児童生徒の学びの特性を理解し、特別の教育課程に基づく個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成に携わ

りながら、学習指導案を作成し、年間を通じて実際に指導に当たる機会を設けることが不可欠と考えるとも示されている。

つまり、特別支援教育を受ける児童生徒が増加し、通常の学級においても、特別な教育的支援を必要とする児童生徒が増加しているという現状をふまえると、特別支援学校、特別支援学級、通級による指導といった特別な学びの場における担任の専門性向上という視点だけでなく、小中(高等)学校等の通常の学級の担任においてこそ特別支援教育を理解し、個別の指導計画に基づいた指導を推進する必要性が高まっているといえることができる。また、個別の指導計画を適切に作成できる力量を身に付けることが、特別支援教育を適切に推進できる教員の資質の一つであるということもできる。その意味において、本実習が、個別の指導計画の作成と授業づくりという実習の柱を通して、特別支援教育に対する専門性(理解と実践力)を高めたことを明確にできたと考える。

おわりに、本学教職大学院は、令和7年度に特別支援学校一種免許状を有する学部卒新人院生を対象として、特別支援教育高度実践力プログラムを開設する予定である。新カリキュラムでは、当該プログラム院生にも本実習を必修科目とする予定である。本研究では、本実習が現職院生に対し特別支援教育の専門性を高める上で効果があることを示されたが、この視点が新プログラムの学部卒新人院生にも適用されるのか今後も検証を続けていきたい。

謝辞

本研究では、福岡教育大学附属福岡小学校担任及び中学校の各教科担当の先生方には、現職院生の個別の指導計画作成にかかる情報提供及び指導案審議・授業実践における指導助言等、懇切丁寧に指導いただきました。心より感謝申し上げます。

参考・引用文献

- 文部科学省 2022 『令和の日本型教育』を担う教師の養成・採用・研修の在り方について 答申 p32
- 文部科学省 2022 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 p12
- 納富恵子・林誠之・西山久子・小泉令三・脇田哲郎・中山健・牛島玲 2022 「教職大学院の現職教員を対象にした特別支援学級での実習」 福岡教育大学大学院教職実践専攻年報 第12号 331-340
- 清水裕士 2016 フリーの統計分析ソフト HAD: 機能の紹介と統計学習・教育, 研究実践における利用方法の提案 メディア・情報・コミュニケーション研究, 1, 59-73.