

第 4 部

「知的障害教育の 専門性とは」

1 求められる専門性の変遷

障害のある児童生徒の教育に関わる教師の専門性を高める必要があることは、これまで幾度となく提言されてきました。

表1 報告の専門性向上に関する記述の抜粋

報告名	項目	記述内容
「特殊教育の基本的な施策のあり方について（報告）」 特殊教育総合研究調査協力者会議（昭和44年3月）	教職員の養成と資質向上	<ul style="list-style-type: none"> ○特殊教育教員の養成については、大学の養成課程のほか、普通免許所有者および現職教員の志望者の中から養成する課程を拡充する。 ○特殊教育関係教職員の現職教育を計画的、継続的に実施するため、必要な研修機関を設置する。
「重度・重複障害児に対する学校教育の在り方について（報告）」 特殊教育の改善に関する調査研究会（昭和50年3月）	専門教員の養成・確保	<ul style="list-style-type: none"> ○特殊教育教員の免許状等を所有する者に対する実習を含めた現職教育の機会を大幅に拡充する必要がある。 ○大学の特殊教育教員養成のカリキュラムにおいて重度・重複障害児教育に適切な配慮を加える等により、これらの専門的知識・技能の修得を図る必要がある。
「21世紀の特殊教育の在り方について（最終報告）」 21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議（平成13年1月）	特殊教育関係教職員の専門性の向上	<ul style="list-style-type: none"> ○可能な限り早期にすべての盲・聾・養護学校の教員が特殊教育教諭免許状を保有する必要がある。 ○障害のある児童生徒等の教育を支えるすべての教員が職務や役割などに応じて力を発揮できるよう研修の在り方を見直し、国と都道府県等が協力して教員の資質の向上に努める必要がある。
「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」 特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議（平成15年3月）	質の高い教育的対応を支える人材 特別支援教育体制の専門性の強化	<ul style="list-style-type: none"> ○児童生徒一人一人の教育的ニーズに対応した一層質の高い教育の実現を目指して、教員自ら指導面での専門的な知識や技能の向上に向けて努力することはもちろん、児童生徒の理解者という認識の下で保護者の相談にも親身に対応していく努力が求められる。 ○校長、教頭をはじめとした教員一人一人の障害のある児童生徒に対する理解や指導上の専門性を高めること、学校内での支援体制を構築すること、学校外の専門家等を有効に活用すること、関係機関と連携協力体制を構築すること等により、特別支援教育体制の専門性の強化に向けた取組が重要である。

個人の専門性の向上（特殊教育免許状の所有・養成・研修など）は、どの報告でも述べられており、最近では、組織としての専門性の強化（学校内の支援体制の構築、学校と保護者や関係機関との連携協力体制の構築など）が提言されています。

2 専門性に関するこれまでの論議

山本¹⁾は、特殊教育を担当する教師に求められる専門性として、知識・技術と人間性の両面から次の6項目を挙げています。

表2 特殊教育を担当する教師に求められる専門性（山本¹⁾）

- ①児童生徒等の実態把握のための知識・技術
- ②自立活動の指導力
- ③コンピュータ等の知識・技術
- ④カウンセリング等に関する知識・技術
- ⑤多様な実態の児童生徒に適切に対応できる人間性
- ⑥様々な分野の人との協調性

また、太田²⁾は知的障害のある子どもの教育を担当する教師に求められる専門性について、5項目を挙げ、子どもが求めている学校生活への支援を細やかに実行できる知識・技能が求められていること及び具体的支援策を導くことが専門性の要であるとしています。

表3 知的障害教育を担当する教師に求められる専門性（太田）

①感性豊かな人権意識と責任感	障害のある子どもに、人としてきちんと向かうことのできる、感性豊かな人権意識と責任感をもつこと。
②ニーズに即した学校生活の実現	子どもが願う学校生活に関心をもち、その実現に向けて、よりよい支援に努める誠実な姿勢を持つこと。
③子どもの特徴と支援ニーズの理解	実際の実習体験などを大事に、知的障害・発達障害の子どもの特徴を体験的にも、知識の上でも理解すること。
④指導法・支援方法の妥当な実施	実際の実習体験などを大事に、知的障害教育での指導法や支援方法の特徴を体験的にも、知識の上でも知り、実地にできるように努めること。
⑤学校外の動向・人々への関心と連携	学校教育以外の教育界の動向、教育以外の障害分野の動向、保護者や関係者の思いや動向に関心をもち、かわりをもつように努めること。

さらに、全国の特設教育センター等の研修担当者を対象とした調査³⁾では、知的障害のある子どもの教育を担当する教師に必要な専門性として表4に示す内容が挙げられました。

表4 知的障害のある子どもの教育を担当する教師に必要な専門性(自由記述から整理)

項 目	記 述 さ れ た 内 容
子どもの理解	受容的対応, 適切なアセスメント・観察力, 障害から子どもをとらえない見方, など
知的障害に関する知識・理解	ICFの理解, など
教育実践力	子どもに応じた適切な目標の設定と指導の実現, 興味・関心に応じた授業展開, 作業学習等の得意分野がある, 豊富な実践例を知っている, 実践の反省的検討ができる, など
学習活動における共感的対応	コミュニケーション, 子どもの立場に立った発想, など
校内での協働, 他方面における人脈づくり	同僚, 関係者と協働するためのスキル, ネットワークを形成する力, など
保護者との連携・協力	保護者の心情の理解, 説明責任, など
研修への意欲, 向上心	学ぶ姿勢, 知的好奇心, など

以上のことから、障害のある子どもの教育を担当する教師の専門性として、「人間性に関する事柄」「組織で仕事をしていくために必要な知識・技能に関する事柄」「実際に障害のある子どもを指導し必要な支援を実施していくための知識・技能に関する事柄」とが考えられます。

II

専門性モデル（試案）について

1 障害のある子どもの教育を担当する教師の専門性—個人の専門性モデル（試案）の提案

教師の専門性を「子どもが必要としていることを実現すること（個のニーズに応じた教育の実現）」ととらえたいと考えます。また、専門性の向上を検討していくためには、教師の専門性を構造的に整理していくことが必要だと考えます。「人間性に関する事柄」「組織で仕事をしていくために必要な知識・技能に関する事柄」「実際に障害のある子どもを指導し必要な支援を実施していくための知識・技能に関する事柄」が障害のある子どもの教育を担当する教師の専門性の構成要素として考えられます。

専門性を構造的に整理するため参考になると考えられるのが「セブンレイヤーズモデル」⁴⁾です。このモデルでは、人の持つ知識・技能を「基本的な知識・技能」と「応用・専門知識・技能」に分けます。「基本的な知識・技能」は、下から「体」「心」「技」という階層構造を成し、この上に「応用・専門技能」を位置付けています。「基本的な知識・技能」は、どんな職種でも必要とされる知識・技能であり、「応用・専門技能」はその職種に特有な知識・技能と位置づけられています。

この考え方を参考にして、障害のある子どもの教育を担当する教師の専門性モデル（試案）として整理したものが図1です。

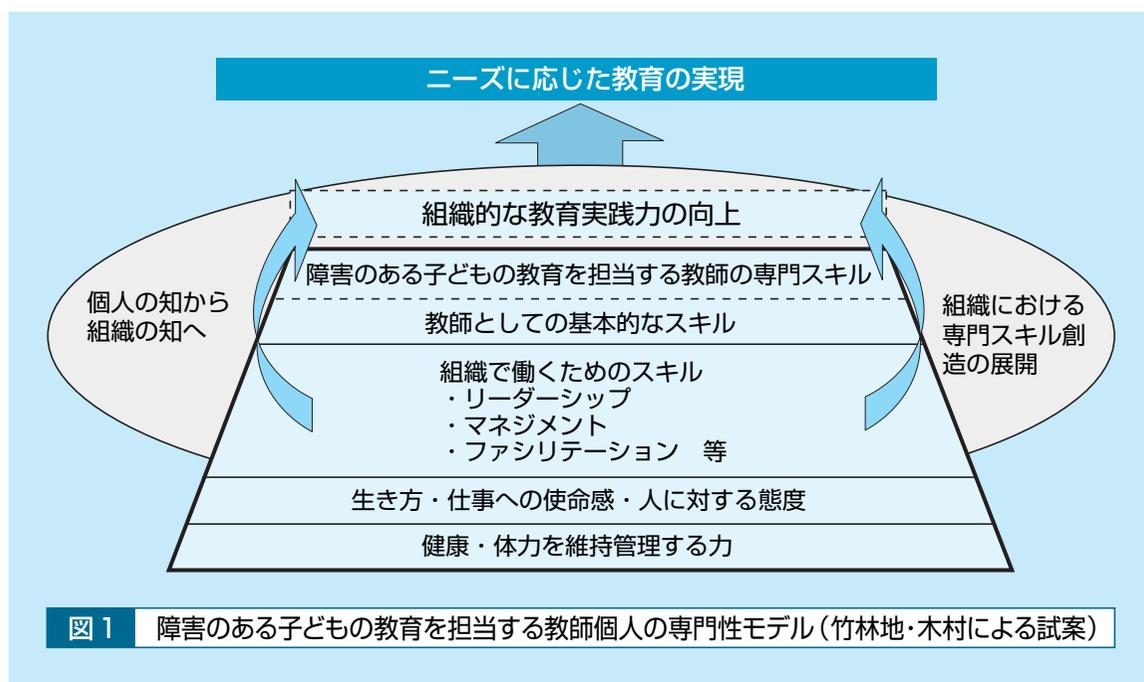


図1 障害のある子どもの教育を担当する教師個人の専門性モデル（竹林地・木村による試案）

「健康・体力を維持する力」「生き方・仕事への使命感・人に対する態度」「組織で働くためのスキル」は、「基本的な知識・技能」の部分です。

「健康・体力を維持する力」は、「基本的な知識・技能」の基盤をなすものです。

「生き方・仕事への使命感・人に対する態度」は、「健康・体力を維持する力」の上部に位置付きます。この二層が、前述の「人間性に関する事柄」に相当するところです。個のニーズに応じた教育を実現するための基盤となるものです。

「組織で働くためのスキル」は、学校内の支援体制の構築、学校と関係機関との連携協力体制の構築など、組織としての専門性の強化が提言されていることを受けたものです。内容としては、学校マネジメントに関する研修などで取り上げられている「リーダーシップ（目的を定めて目標へ導く）」「マネジメント（組織の効率を上げる）」「ファシリテーション（人と人との協働を推進する）」等が考えられます。前述の「組織で仕事をしていくために必要な知識・技能に関する事柄」に相当する部分です。「人間性に関する事柄」と「実際に障害のある子どもを指導し必要な支援を実施していくための知識・技能に関する事柄」をつなぐ部分であり、この部分が高まることで、組織的な教育実践力の向上につながると考えられます。

「教師としての基本的なスキル」「障害のある子どもの教育を担当する教師の専門スキル」は、障害のある子どもの教育を担当する教師として特有の「応用・専門知識・技能」の部分です。前述の「障害のある子どもを指導し必要な支援を実施していくための知識・技能」に関する事柄に相当します。教師の業務の大部分が授業の実施であることから、「障害のある子どもを指導し必要な支援を実施していくための知識・技能」の中核は、「障害のある子どもの状態などに応じた授業を実施する知識・技能」だと考えられます。

2 知的障害のある子どもの教育を担当する教師の専門性の中核—授業力

「障害のある子どもの状態などに応じた授業を実施する知識・技能」について、太田⁵⁾は教師の専門性の中核は授業力であり、次に示すような授業力を向上するため努力すべき5つの力があると提言しています（P102～103を参照）。また、日々の実践とその振り返り、授業研究を工夫して行うことにより効果的に専門性の向上がなされることを指摘しています。

表5 授業力の向上に必要な力（太田）

- ①**実態を把握する力**（事象の意味を把握し、事象と事象との関係を読み取ること。）
- ②**記録する力**（記録を基にして子どもの実態を分析し、授業目標を設定し、指導を振り返ることのできる記録を書くこと。）
- ③**目標設定する力**（子どもの発達と生活経験と障害特性を踏まえて、実態把握したことに基づき授業目標を設定すること。）
- ④**教材化する力**（授業づくりの中で最も重要なこと。何を、どのようなことを教材化するかという評価能力や構成能力を磨くこと。この教材で何が教えられるか、何を支援できるか等、授業目標と関連を考えて教材化すること。）
- ⑤**具体化する力**（教授行為における具体化とそれに対する子どもの応答の確認を考えること。）

太田²⁾は知的障害のある子どもの教育の指導法・支援法に関して、生活単元学習や作業学習などのいわゆる領域・教科を合わせた指導の意義として、目的ある学校生活になるよう種々の実際の活動を設定することで、子どもたちの学習活動が目的的・主体的・意欲的・自立的に進めることができることを挙げています。また、この意義を理解して単元化し、授業における集団での活動における支援の個別化をすることが必要だとしています。

以上のことから、知的障害のある子どもの教育を担当する教師の専門性の中核には授業力があり、授業力の向上に必要な力、特に「教材化する力」＝「単元化する力」を高めることが専門性を高めていくことになると考えます。また、養護学校等では複数の教師による授業が実施されていることを踏まえると、前述の5つの力に「複数の教師による効果的な授業を実施する力」を加える必要があると考えます。

3 組織（チーム）としての専門性の向上

(1) 教師集団による連携・協働の重要性

知的障害のある子どもの教育を担当する教師の専門性の中核である「授業力」は、研修や日々の着実な実践の積み重ねによって教師がそれぞれに高めていくことが大切ですが、その取組を生かす組織や協働して授業を担うチームの有り様にも着目することが重要であると考えられます。

教育職員養成審議会第1次答申では（平成9年）では、教師の資質能力を「専門的職業である「教職」に対する愛着、誇り、一体感に支えられた知識、技能の総体」とし、また、第3次答申（平成11年）においては、それまでの答申を踏まえ教員に求められる資質能力として「いつの時代にも求められる資質能力」と「今後特に求められる資質能力」として整理しています。

（表6）。

第3次答申では、教員一人一人がこれらについて必要な知識、技術等を備えることが不可欠であるとしながら、同時に、すべての教員が一律にこれら多様な資質能力を高度に身に付けることは現実的ではないとし、「得意分野を持つ個性豊かな教員の必要性」について次のように言及しています。

表6 教師に求められる資質能力

■ いつの時代にも求められる資質能力

- 教育者としての使命感、人間の成長・発達についての深い理解、児童生徒に対する教育的愛情、教科等に関する専門的知識、広く豊かな教養、これらを基盤とした実践的指導力などの能力

■ 今後特に求められる資質能力

- 地球的規模に立って行動するための資質能力
 - ・地球、国家、人間等に関する適切な理解
 - ・豊かな人間性
 - ・国際社会で必要とされる基本的資質能力
- 変化の時代を生きる社会人に求められる能力
 - ・課題解決能力等にかかわるもの
 - ・人間関係にかかわるもの
 - ・社会の変化に適応するための知識及び技術
- 教員の職務から必然的に求められる資質能力
 - ・幼児児童生徒や教育の在り方に関する適切な理解
 - ・職務に関する愛着、使命感、一体感
 - ・教科指導、生徒指導等のための知識、技術及び態度

表7 得意分野を持つ個性豊かな教員の必要性（抜粋）

- 多様な資質能力を持つ個性豊かな人材によって構成される教員集団が連携・協働することにより、学校という組織全体として充実した教育活動を展開する必要がある。
- 学校を取り巻く問題の複雑さ・困難さに対応するため、学校と家庭と地域社会との協力、教員とそれ以外の専門家との連携・協働が一層重要である。
- 教員一人一人の資質能力は決して固定的なものではなく、経験を積むことにより変化し、成長が可能なものであり、それぞれの職業、専門分野、能力・適性、興味・関心等に応じ、障害にわたりその向上が図られる必要がある。

このように、今日求められる教師の資質能力は、教職に対する愛着や使命感のもと、複雑化する社会に適応しつつ、教師個々人が自らの専門的な知識、技術を高めるとともに、教師集団として連携・協働する力についても専門性の向上を図る上で重要な視点であると考えられます。

(2) チームアプローチの充実

養護学校では、複数の教師によって授業が実施されていることを踏まえると、「複数の教師による効果的な授業を行う力」、言い換えると「チームアプローチ」の充実の視点で検討する必要があります。

一般に、複数の教師が授業を担当する場合、チームとして次のような取組が行われています。

表8 チームとして行う授業づくりのプロセス

- ①複数の教師により子どもの実態把握をする。
- ②様々な情報や関係者の願いを調整し個別の指導計画、教育支援計画を作成する。
- ③個々の子どもの発達や学習経験を踏まえ、年間の指導計画、単元（題材）の指導計画を作成する。
- ④授業案を作成する。
- ⑤個々の活動をより確かなものにする学習環境や教材・教具を作成する。
- ⑥授業展開における役割分担をする（メインティーチャー、サブティーチャーなど）
- ⑦授業の展開に即して、個々の子どもの活動に応じた働きかけをする。
- ⑧授業及び個々の子どもの活動に関する記録をとる。
- ⑨記録等に基づいて評価する。
- ⑩評価に基づいて授業改善をする。
- ⑪授業分析や授業研究を実施する。

知的障害養護学校等におけるこのようなチームアプローチは、単に複数の教師の集まりとしてのアプローチではなく、障害の重度化、重複化に伴い、授業展開の上で個別化が必要なこと、子どもの様々な教育的ニーズに対応するための多くのアイデアや多様なアプローチが必要なことなど、子どもの実態から必然性がある故のシステムであると言えます。専門性の向上の視点から

考えると、教師個々人の専門性の向上に加えて、これら複数の専門性を有する教師が連携・協働し、その知識や技術を融合させることによって、多様な教育的ニーズに対応する（または創造する）チームとしての力量、つまり教師集団としての専門性（チーム力）を高めていくことが重要であると考えます。

具体的には、授業づくりの面では表8にあるような取組の各プロセスをチームとして充実させていくことが考えられます。今日の多忙な状況下で、これらのすべてのプロセスをチームが共同で行うことは現実的には難しい側面もありますが、チームとして協議すべきところがなされているか、役割分担が適切、かつ効果的に行われているか、チームとしての取組が効果的な授業を行う上で有効に機能しているか、などについて、チームとして自己評価し、改善策を積み重ねていくことが大切であると考えます。

（3）組織における専門スキル創造の展開（実践に基づく個人の知である「暗黙知」から組織（チーム）としての知である「形式知」へ）

「チーム力」をどのように高めていくか、または、チームとしての力量を高めるチームとしての有り様とはどのようなものかについて考えるため、一つの考え方を紹介します。

それは、野中⁶⁾らの提唱する「組織的知識創造」の理論です。

野中は、1990年代に欧米でブーム化した「知識経営（ナレッジマネジメント）」の理論（「ナレッジマネジメント」とは、個々人の知識や企業の「知識資産」を組織的に集結・共有することで効率を高めたり価値を生み出すこと。）を、日本の企業の文化と照らし合わせながら、新たな「知識創造」の考え方を提唱しています。

「組織的知識創造」の考え方では、「知識」の存在の在り方として、「個人的で主観的な知識」と「組織的（社会的）で客観的な知識」の二側面があり、前者を「暗黙知」、後者を「形式知」としてしています。（「暗黙知」「形式知」の考え方は、マイケル・ポランニーが提唱した理論（1996）。）

「暗黙知」と「形式知」の特性を表9に示しました。「暗黙知」は特定の状況に関する個人的・主観的な知識であり、他人に伝えることが難しい特性を有しています。「形式知」

表9 暗黙知と形式知の特性

暗 黙 知	形 式 知
<ul style="list-style-type: none"> ・言語化しえない、しがたい知識 ・経験や五感から得られる直積的知識 ・現時点での知識 ・身体的な勘どころ、コツと結びついた知識 ・主観的・個人的 ・情緒的・情念的 ・アナログ知、現場の知 ・特定の人間、場所、対象に特定・限定されることが多い ・身体経験を伴う共同作業により共有、発展、増殖が可能 	<ul style="list-style-type: none"> ・言語化された明示的な知識 ・暗黙知から文節される体系的知識 ・過去の知識 ・明示的な方法・手順、事物についての情報を理解するための辞書的知識 ・客観的・社会（組織）的 ・理性的・理論的 ・デジタル知、了解の知 ・情報システムによる保管などにより場所の移動・転移、再利用が可能 ・言語的媒体をつうじて共通、編集が可能

は明示的で論理的・形式的な知識で、伝達可能な知識であるという特性があります。野中は、知識創造の目的は、この「暗黙知」を「形式知」に変換することであるとしています。

ここで言う「知識」とは、教師の専門性としての知識や技術、感性などの総体としてとらえることができるものと考えます。

例えば、先に挙げた表8の「チームとして行う授業づくりのプロセス」においては、教師が子どもとのかかわりや実践を通して個人の主観として感じとられるものが「暗黙知」であり、それ

らと既にある情報を組み合わせ、調整・整理して作成する個別の指導計画や授業計画などは、複数の教師が活用する「形式知」であると考えられます。

「組織的知識創造」の考え方では、さらに、「暗黙知」を「形式知」に変換するプロセスとして、図2の「知識創造プロセス」のモデルを提案しています。

このモデルは、四つのプロセスからなっています。

第一のプロセス「共同化」…経験をとおして「暗黙知」を得ること、または経験を共有することによって他の「暗黙知」と出会うこと。

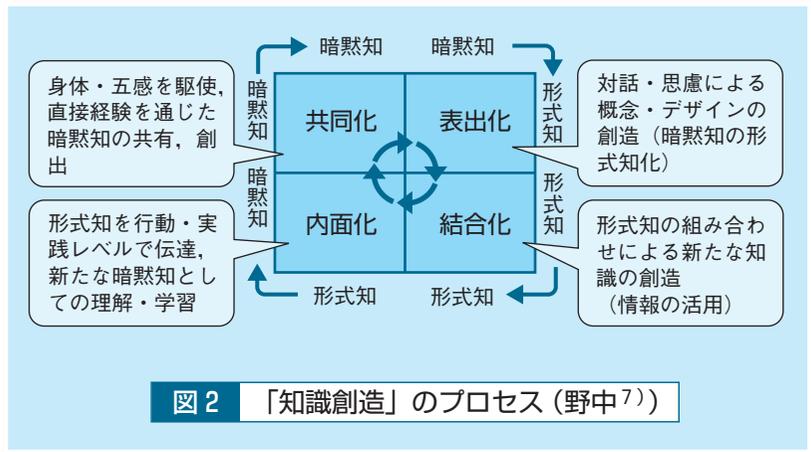
第二のプロセス「表出化」…経験を共有した者同士でお互いの「暗黙知」を伝え合い、「形式知」にするためのデザイン（構想）を描くこと。

第三のプロセス「連結化」…「表出化」で描いたデザインを、他の理論や知識体系、または異なった「形式知」を組み合わせることで新しい「形式知」を創生すること。

第四のプロセス「内面化」…創生した「形式知」を実践することにより、新たに「暗黙知」を得ること。

このモデルはスパイラルとして発展させる必要性を含んでおり、「暗黙知」を共有し「形式知」を生み出すこと、更には、実践を通して新たに「暗黙知」を得ることを繰り返す取組が、知識創造を行う上で最も重要であるとしています。

私たちは、日々の実践の中で、日々成長し、変化する子どもたちの様々な様子と出会います。チームアプローチとして、一定の方向を持ちつつ授業を実践していますが、その取組の中で実際には多くの主観的な考え（知識）を蓄積しているはずで、そのような個人としての「暗黙知」を共有し、新たな授業の構想を描き、場合によって他の指導理論等を組み合わせることで具体化される授業は、チームとしての「知識創造」であり、「授業を改善する」ことの本質に迫るアプローチであると考えられます。



(4) 「チーム力」を高める

野中は、「組織は個人を抜きにして知識を創り出すことはできない。組織の役割は、創造性豊かな個人を助け、知識創造のためのより良い条件をつくり出すことである。⁶⁾」と述べています。

例えば、授業づくりにおいてチームアプローチとしての質が高まるためには、教師個人の実践によって得た「暗黙知」を「表出化」する段階において、相手の「暗黙知」を非難・否定することは避ける必要があります。また、もし教師一人一人が授業づくりのプロセスの中で、自らを

閉じ、「暗黙知」を表出することをしなければ、授業改善を図るチームの一員とはなれなくなることを意味します。研修によって得た知識（形式知）は、それ自体が直接授業に反映されるのではなく、チームとして「暗黙知」を共有し描いた授業デザインと組み合わせて活用することにより、新たな授業の創造を実現していくことにつながると考えられます。

P119に示した図1の台形部分の背景にある楕円型は、これまで述べたような組織（チーム）の有り様や考え方、文化などへの着目の必要性を表したものです。

また、図1の台形部分の中央にある「連携・共同のためのスキル」は、チーム力を高める重要性和具体的な方法の例として示したものです。リーダーシップやコーチング、ファシリテーション、ワークショップなどの考え方や技術は、個人の個性や考えを支えつつ、その知識や技術を増長・増幅させていくものであり、教師としての職務を個人またはチームとして果たす上で、身に付けていくことが必要となるスキルであると考えます。

特別支援教育への変換のただ中、子ども一人一人の教育的ニーズに対応する専門性を高めていくためには、教師一人一人が自らの実践を通して「授業力」を高めるとともに、今後一層多様化する教育的課題に対応する組織（チーム）としての専門性を高めていくことが重要であると考えます。

引用・参考文献

- 1) 山本昌邦（2004）「特別支援教育を支える専門性とその強化」、特別支援教育No.15, pp 4-9, 東洋館出版社
- 2) 太田俊己（2001）「知的障害教育担当教員に求められる専門性」、特別支援教育No. 3, pp17-20, 東洋館出版社
- 3) 「知的障害教育における領域・教科を合わせた指導と教師の専門性向上に関する研究」にかかる調査（2004）平成16年度独立行政法人国立特殊教育総合研究所
- 4) 市場価値を高めるヒント第3号「セブンレイヤーズモデル（自立支援モデル）について」、http://www.huemec.co.jp/melmag_backnm/sijyo_backnum/sijyo_html
- 5) 太田正己「授業こそ教師の専門性」(2005). 発達の遅れと教育No.578, pp 4-6. 日本文化科学社
- 6) 野中郁次郎・竹内弘高（著）（1996）「知識創造企業」、東洋経済新報社
- 7) 野中郁次郎・紺野登（著）（1999）「知識経営のすすめ」、ちくま新書