

教職大学院における発達障害児童生徒への対応に関する科目のあり方を探る

～本学教職研究科のカリキュラム改革に向けての課題～

立命館大学教職研究科 伊田勝憲・春日井敏之・菱田準子・荒木寿友

1. 本稿の課題

文部科学省（2012）の調査では、通常学級に在籍する小中学生のうち、発達障害の可能性のある児童生徒は 6.5%とされており、どの学級にも該当する児童生徒がいるという前提で学級経営や教科等の指導を考える必要がある。また、2013 年には障害者差別解消法が制定され、2016 年 4 月 1 日からは「合理的配慮」の提供が国公立学校を含む公的機関においては法的義務に、私立学校を含む民間事業者においても努力義務とされている。

このような背景の中で、教育職員免許法の改正（2016 年 11 月）及び同法施行規則の改正（2017 年 11 月）により、教職課程で履修すべき事項が約 20 年ぶりに全面的に見直され、教育の基礎的理解に関する科目の中に「ホ 特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解（1 単位以上修得）」が位置づけられた。本学においても 2019 年度の学部入学生から新しい教職課程のカリキュラムが適用され、2023 年度にはその学年から教職大学院への進学者を迎えることになる。

2017 年度に開設された本学の大学院教職研究科（教職大学院）では、臨床教育コース、教育方法・学習科学コース、国際教育コースの 3 コースを設置し、生徒指導・教育相談をはじめとして、幅広い授業科目の中で発達障害等に関する内容が取り上げられているが、特別支援教育に特化した

授業科目を開設していないのが現状である。今後、学部の教職課程において新しいカリキュラムを履修したストレートマスターを迎えるにあたって、インクルーシブ教育システムの最新の動向と課題を踏まえた教職大学院のカリキュラムを構築していく必要がある。

そこで、2019 年度から、研究科独自の FD 活動の一環として「教職大学院における新たな教学展開に向けた調査」を開始し、そのテーマの 1 つとして「発達障害児童生徒への対応に関する科目のあり方」を取り上げることとした。本稿では、本学教職研究科の現行カリキュラムにおける課題の分析を行うとともに、先進的と思われる他大学の教職大学院の視察を踏まえて、本学のニーズに即した新しいカリキュラムのあり方を探る。

2. 本学教職研究科の院生のニーズ

先に述べたように、本学教職研究科では、臨床教育、教育方法・学習科学、国際教育の 3 コースが設置されているが、特別支援教育に特化したコースは設置されておらず、特別支援学校教諭の専修免許状取得にも対応はしていない。これまでの入学者（1～4 期生）の傾向としては、中学校・高等学校の教員を目指している学部卒院生（ストレートマスター）が比較的多いものの、小学校教員の志望者もいること、そして、現職教員院生においては特別支援学校に籍を置く者も含まれている。

また、2018年度から始まった高等学校における通級による指導を研究テーマに取り上げた現職教員院生もいる。

よって、本学教職研究科においては、特別支援学校教諭免許状の取得を目的とはしていないものの、中等教育を含めて、通常学級における特別支援教育と、通級による指導については一定のニーズが常にあると考えられるとともに、特別支援学級及び特別支援学校を含めたインクルーシブ教育システム全体に関しても、学部の教職課程における基礎的な理解の上に、教職大学院にふさわしい発展的内容に触れる機会を提供することが求められていると考えられる。

次項では、本学教職研究科の現行カリキュラムにおいて、どのような内容が取り上げられているのかについて現状の整理を試みる。

3. 本学教職研究科の現行カリキュラムの状況

2020年度において公開されているシラバスをもとに、現行カリキュラムにおいてインクルーシブ教育システム、特別支援教育、発達障害等に関する内容を取り上げている授業科目を整理してみる。

(1) 共通基本科目

本学教職研究科では、いわゆる共通5領域に加えて、独自領域としての国際教育に関する領域を加えた計6領域の必修科目を「共通基本科目」と称している。

まず、第2領域（教科等の実践的な指導方法に関する領域）の「教育方法・学習科学の理論と実践」では、第15回に「特別支援教育と教育方法・学習科学」と題したまとめがあり、ユニバーサルデザインの視点から、発問・指示のあり方や学校における教育・学びのあり方が取り上げられている。また、同じく第2領域の「授業デザインの理論と方法」では、第2回「授業のユニバーサルデザイン論」と題して、参加を促す方法や情報伝達の視点について取り上げられている。

次に第3領域（生徒指導、教育相談に関する領域）の「臨床教育の理論と方法」では、第13回に

「発達障害をめぐる実践課題と取り組み」と題して、自閉スペクトラム症、特別支援教育、普通学級をキーワードとした授業が展開され、それ以外の授業回においても、いじめや不登校、児童虐待等を切り口として、ケースカンファレンス、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー等との連携、保護者理解・保護者支援、チーム会議といった事項が取り上げられている。同じく第3領域の「生徒指導・教育相談実践演習」では、第2回に「『問題行動』理解と児童・生徒理解」と題して、発達障害の視点を含めた理解のあり方を取り上げているとともに、それ以外の回においても、生徒指導と教育相談の融合という視点から、一次的・二次的・三次的援助サービス、個別指導と集団指導といった切り口や、チーム学校におけるコーディネーターの役割、同僚性などの視点を取り上げられている。

そして、第4領域（学級経営、学校経営に関する領域）の「学級づくり実践演習」では、第2回に「学級の抱える問題」と題して、学級崩壊、いじめ、スクールカーストとともに、発達障害をキーワードに含めた授業が展開され、前の学期に配当されている上述の「生徒指導・教育相談実践演習」で取り上げられた生徒指導上の諸課題について集団に軸足を置いて発展的に学んでいくことが目指されている。

(2) コース必修科目

次に、臨床教育、教育方法・学習科学、国際教育の3コースそれぞれにおいて必修とされている「コース必修科目」の現状について整理する。

まず、臨床教育コースの必修科目「学校におけるメンタルヘルスの理論と実際」では、第14回「発達障害とストレス」において、困り感や二次的障害の視点から発達障害のある児童生徒のストレスが取り上げられている。同じく臨床教育コースの必修科目「問題行動とその対応」では、第2回に「『問題行動』等を見立てる」と題して、児童生徒理解の実際、チームによるアセスメントと支

援、そして発達障害（二次障害）が取り上げられるとともに、第7回では「発達障害支援と低学力問題についての事例検討」と題して、低学力、発達障害、虐待、貧困、格差など、複数のリスク要因の連鎖や重複の見られるケースの中で、支援のあり方を検討することが目指されている。加えて、同じく臨床教育コースの必修科目「学校教育相談・学校カウンセリングの理論と方法」では、発達障害等に特化した授業回があるわけではないが、問題行動、学習、心理・社会、進路、健康等の切り口から幅広い事象への支援事例等を検討する中で、チーム支援のあり方についても検討されており、今日のインクルーシブ教育システムのあり方を考える際に欠かせない多領域連携の視点が重視されている。

加えて、教育方法・学習科学コースの必修科目「学習意欲の理論と実際」では、第15回に「特別支援教育と学習意欲」と題して、発達障害、特に自閉スペクトラム症の視点等から、学習活動において困難のある児童生徒への支援策について取り上げられている。

(3) コース共通科目（選択科目）

臨床教育、教育方法・学習科学、国際教育の3コースいずれに所属していても選択可能な「コース共通科目」においても、いくつか注目される授業科目がある。

まず、学校心理学の枠組みをベースとして、連携による児童生徒支援の実践家やコーディネーターとして必要な力量の形成を目指す授業科目である「学校内外の連携による児童生徒支援」では、第2回「チーム援助におけるアセスメントの重要性とその方法」において、家庭・学校・地域におけるアセスメントと心理教育的アセスメントが、第8回「特別支援教育とチーム援助」においては、パーソンセンタードアプローチとともに、ユニバーサルデザイン及び合理的配慮が取り上げられている。加えて第12回では、「シミュレーション演習Ⅲ－『特別支援教育』編－」と題して、シミュ

レーションモデル演習とシェアリングが行われるなど、特別支援教育に関する視点が要所ごとに重視された展開となっている。

また、「人間理解・対人援助の理論と方法」では、いじめ、ひきこもり、子ども虐待、ドメスティック・バイオレンス、薬物依存等の多様なアディクション、非行、ハラスメント、体罰、自殺等を扱いながら、逸脱行動への対応や問題解決の臨床実践に「関係性」という射程をもって接近する特色ある授業科目である。発達障害等に特化した科目ではないが、当事者理解の視点は、教育のみならず、医療、福祉、司法等の各領域にも通じるものであると思われ、インクルーシブ教育システムにとって必要な多領域連携の力量形成にもつながる科目であると考えられる。

さらに、外国人児童生徒の在籍する学校が日本全国に及ぶ中、学校教員にも年少者日本語教育に関わる知識を持つことが求められていることを踏まえた授業科目である「外国人児童・生徒支援論」では、第二言語の発達や母語保持に関わる基礎理論を学ぶとともに、教科学習の実践的モデル（教授法）の事例研究が展開されている。この科目も発達障害等に特化したものではないが、インクルーシブ教育システムの目指す「共生社会」の実現という視点に通じる内容である。近年では、文部科学省（2018）が、不登校児童生徒、障害のある児童生徒及び日本語指導が必要な外国人児童生徒等に対する支援計画を統合した参考様式として「児童生徒理解・支援シート（参考様式）」を作成しており、特別な支援ニーズのある子どもたちを想定する際に、外国人の児童生徒という視点の重要性は高まっていると考えられる。

4. 本学教職研究科の現状と課題

前項で取り上げた授業科目とその内容の全体像について、現状と課題の分析を試みる。

まず、すべてのコースの院生にとって必修となっている「共通基本科目」においては、生徒指導上の諸課題について発達障害等の視点を踏まえて

捉えるとともに、授業等におけるユニバーサルデザイン、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーを含む校内外の連携など、どの教員にも必要とされる基本的な見方・考え方が取り上げられていると言える。次に「コース必修科目」では、特に臨床教育コースの院生を対象とした授業科目を中心に、発達障害等と多様な領域の問題の重なりにも着目しながら、学習や進路等の学校における諸課題とともに、貧困や虐待等の社会的な問題の理解についても掘り下げられている点に特徴があると言える。さらに、どのコースの院生も選択できる「コース共通科目」では、それぞれに切り口は異なるものの、チームでの組織的な支援をコーディネートする専門的な力量の育成に資する内容が取り上げられていることに特徴があり、臨床教育、教育方法・学習科学、国際教育の3コースを横断する視点の獲得が期待される科目群であるとも言える。

このように見てくると、教職大学院のカリキュラムにふさわしい実践的かつ高度に専門的な内容が一定程度は取り上げられていると考えられる。ただし、どのコースの院生も必修となっている共通基本科目を除いては、所属するコースや時間割の都合で履修できる授業科目が限定される場合があり、仮に特別支援教育に関心を持つ院生が強く希望したとしても、前項で取り上げた授業科目のすべてを履修できるとは限らないことに留意する必要がある。また、発達障害等をはじめ、特別支援教育の各論について体系的に取り上げることに特化した授業科目が開設されていないため、様々な学部から進学してくるストレートマスターにとって、学部の教職課程における修得内容との連続性が確保されているかどうか、また、学部時代に必ずしも特別支援教育の内容に触れているとは限らない現職教員院生にとって、基礎的な内容の理解に関するニーズを満たすものとなっているかどうか、さらに精査が必要である。

5. 先進的な教職大学院の視察

今回の「教職大学院における新たな教学展開に向けた調査」では、「発達障害児童生徒への対応に関する科目のあり方」をテーマの1つとして、特別支援教育に関する科目が充実していると思われる宇都宮大学、埼玉大学、大阪教育大学（連合）、奈良教育大学の各教職大学院に注目し、本学教職研究科教員による訪問調査を実施した。

いずれの教職大学院も特別支援学校教諭の専修免許状に対応したカリキュラムとなっており、埼玉大学は2016年度開設、奈良教育大学は2016年度改組、宇都宮大学と大阪教育大学（連合）は2019年度改組と比較的新しい体制・カリキュラムであることから、最先端の取組について情報を得ることができたと考えられる。

(1) 宇都宮大学教職大学院

2019年9月5日(木)に宇都宮大学教育学部(峰キャンパス8号館他)を本学教職研究科教員2名(春日井、伊田)が訪問し、特別支援教育講座担当の専任教員及び教職センター地域連携部門担当の特任教員から、カリキュラム等について説明を受けた後、当日実施されていた集中講義を参観した後、連携協力校との関係やフォーラムの時期・内容等について、資料をもとに実務的な説明を受けた。

2015年度に教職大学院が開設された宇都宮大学では、育成する3つの力として、学校改革力、授業力、個への対応力を掲げ、それぞれに対応する科目群を設けている。そして2019年度から特別支援学校教諭の専修免許状が取得可能になった。

まず、共通5領域の第3領域「生徒指導・教育相談に関する領域」において「特別支援教育の実践の課題」という科目を開設し、6名の教員のオムニバスにより、先進的な取組を行っている小学校の見学やビデオによる授業観察などをはじめ、特別支援学校・学級のみならず、外国人児童生徒や子どもの貧困などにも焦点を合わせた授業を展開している。加えて、共通科目における第1領域「教育課程の編成・実施に関する領域」で開設さ

れている「個に応じた指導の実際と評価」という科目の中でアセスメントを取り上げるなど、特定のコースや領域に限定せず、カリキュラム全体を通して特別支援教育の専門性を高めるよう工夫されていることに特色がある。その上で、分野別選択科目として「個に応じた支援に関する科目群」が設けられ、7科目（うち3科目は通常学級も想定した特別支援教育や授業づくりの内容）が開設されている。

（2）埼玉大学教職大学院

2019年9月5日（木）に、埼玉大学教育学部附属特別支援教育臨床研究センター（教職大学院サテライト教室）を本学教職研究科の教員2名（春日井、伊田）が訪問し、副学部長、教職大学院専任教員2名、附属特別支援学校の管理職2名及びセンター担当教諭の計6名の応対を受けた。附属特別支援学校の一角に設置されている「特別支援教育臨床研究センター」の施設（研修室、相談室、書庫等）を見学した後、同センター内の共同研究室にてカリキュラムの全体像や実習及び探究論文等の指導、そして教職大学院と附属特別支援学校及び地域との連携とともに、訪問場所でもある「特別支援教育臨床研究センター」の設置の経緯等について、それぞれ説明を受けた。

2016年度に教職大学院が開設された埼玉大学では、教職大学院のコースが「教育実践力高度化コース」と特別支援学校教諭の免許状に対応している「発達臨床支援高度化コース」の2つに分けられている。志望者は「教育実践力高度化コース」の方が多いが、別コースに位置づく特別支援教育・発達障害等に関する科目を選択しづらい状況があるとのことであった。

さて、発達臨床支援高度化コースの開設科目では、国内外の論文等から実践のあり方を学ぶ「インクルーシブ教育演習」、特別な教育的支援を必要とする子どものニーズを理解して効果的な支援のあり方を学ぶ「発達臨床アセスメント演習」といった授業科目が注目される。また、校内外の連携

を取り上げる「学校コンサルテーション・教育相談演習」、保健・福祉との連携や貧困・虐待への地域連携対応を含む「ソーシャルサポート・ネットワーク演習」、そして実地事例の検討から地域の学校へのコンサルテーションまでを取り上げている「特別支援教育コーディネーター演習」など、チームでの支援に関する授業科目が充実している点も特徴的である。

その他の特色としては、附属特別支援学校のセンター的機能（相談機能）を拡充して、教育学部附属特別支援教育臨床研究センター（教職大学院サテライト教室を含む）を設けていること、地域連携として政令市・中核市と共同した研修パッケージの開発に取り組み、ジョイントリサーチと名付けた自主設定の授業（単位外）を市内教員に研修の機会として提供していること（教職員支援機構の研究助成金による事業、インクルーシブ教育システムの構築がテーマ）、特別支援教育コーディネーター専門研修会において双方向の遠隔研修（ICT活用）に取り組み始めているなどが挙げられる。

（3）大阪教育大学連合教職大学院

2019年9月18日（水）に、大阪教育大学天王寺キャンパスを本学教職研究科の教員2名（荒木、菱田）が訪問し、援助ニーズ教育実践コースの担当教員3名（コース長及び特任教員2名）から説明を受けた。2015年4月に開設された大阪教育大学と関西大学と近畿大学の3大学による連合教職大学院は、2019年4月に改組・拡充され、昼夜間開講の天王寺キャンパスに「スクールリーダーシップ」「援助ニーズ教育実践」の2コース、昼間開講の柏原キャンパスに「教育実践力」「特別支援教育」の2コース、計4コースから構成されている。

注目されるのは、すべてのコースが対象となる共通科目の中に、現代的教育科目として「子どもの貧困及び児童虐待の理解と教育実践」「社会的包摂のための諸施設に関する実践的探究」「特別ニーズ教育の理論と実践」が選択必修として開講され、

スクールソーシャルワーカーを招いたり、児童養護施設等でのフィールドワークが行われたりしている点である。

上述した4コースのうち、「援助ニーズ教育実践教育コース」と「特別支援教育コース」がそれぞれ、前者は通常学級、後者は特別支援学校を対象にしている点は興味深い。通常学級を対象とする「援助ニーズ教育実践教育コース」では、多様な援助ニーズに対応するための高度な教育的手法を身に付けた教員、「チーム学校」の考えに基づき、学校園内・外の関係者と協働して教育実践を展開できる教員の育成を目指しており、「いじめ・不登校・問題行動対応」「子どもの障がい・健康課題対応」「養護」「就学前教育」の4プログラムが展開されている。その中でも、「子どもの障がい・健康課題対応プログラム」では、「障がいや健康課題のある子どもの援助ニーズ」「メンタルヘルス課題の理解」「共生社会をめざした協働的援助」の3科目が展開され、発達障害の基本を学びつつ、小児科医を招いて健康課題を取り上げるなど、授業内外における支援が取り上げられている。

このように、共通科目及びコース科目の両面で特別支援教育に関する内容が取り上げられており、特に「援助ニーズ教育実践コース」では、教育学や心理学、福祉・医療、特別支援教育、養護教育、就学前教育分野にまたがるクロスカリキュラムが導入され、子どもの複合的で多様な援助ニーズのアセスメントと、それに基づいた教育実践の方法の修得が目標として掲げられている点が特色として挙げられる。

（4）奈良教育大学教職大学院

2019年10月24日（木）に、奈良教育大学を本学教職研究科の教員2名（菱田、荒木）が訪問し、同大学教職大学院障害児医学分野担当の教員（奈良教育大学特別支援教育研究センター長を兼務）から、カリキュラムの特色等について説明を受けた。

特筆すべき点は、2016年度より「特別支援教育

コース」が加わったことにより、共通5領域の第3領域「生徒指導・教育相談に関する領域」において「発達障害児の理解と支援」、ならびに第5領域「学校教育と教員の在り方に関する領域」に置いて「インクルーシブ教育原論」が新たに開設されたことである。

「特別支援教育コース」は特別支援学校の教員を対象としたカリキュラム構成になっており、通常学級における発達障害児童生徒を対象としたコースではないが、共通科目においては、通常学級における発達障害に焦点を当て、またユニバーサルデザインなどの環境整備についても扱うという形で授業が展開されている。これらの授業科目は大変人気があり、ほとんどの院生が受講しているとのことである。

また、現代的教育課題科目においても「LD児・ADHD児の理解と支援」「特別支援アセスメント事例研究」「特別支援教育コーディネーター論」など、特別支援教育に関する（特別支援学校に焦点化した）科目が多数開講されているが、入学者のニーズ・関心に即して、「特別支援教育の心理学」「自閉症児の理解と支援」の2科目は通常学級等に焦点化した内容により展開されている。

加えて、学内の特別支援教育研究センターとの連携により、教育相談や支援、特別支援教育に関する公開講座及び研修を実施していることも特筆される。その中でも、非常に興味深い取り組みとして、「夏休み!!宿題おたすけプロジェクト2019」が挙げられる。発達障害児を対象に、夏休みの宿題（自由研究、作文、リコーダーなど）に取り組むという3日間のプログラムであり、子どもたちが宿題をしている間、保護者に向けての講習も行う。このプログラムは教職大学院と連携しているものではないが、多くの院生がボランティアスタッフ（事前研修有り）として参加しており、発達障害児への具体的な対応（行動療法を中心としたもの）を学ぶことができるとともに、環境調整によって困難を抱えた児童生徒も宿題に取り組むことを、このプログラムを通じて知るといふ。児

童精神科医をはじめとするプロフェッショナルが揃っているセンターだからこそできるプログラムであり、そこに大学院生がスタッフとして入ることで、大きな学びがあると思われる。

6. 他大学の視察から見てきた本学の課題

(1) 今後のカリキュラム改革の方向性

訪問した教職大学院はいずれも特別支援学校教諭の専修免許状が取得可能なコースとなっており、その点においては本学の立ち位置とは異なっている。すなわち、本学教職研究科の場合、特別支援教育に関する専門的な科目を多数開講することは、専任教員数や現在のコース設計に照らして現実的とはいえない。しかしながら、カリキュラム設計には各大学に特色が見られ、本学教職研究科の今後のカリキュラム改革においても参考になる面があった。

例えば、本学教職研究科における3コース（臨床教育、教育方法・学習科学、国際教育）の継続を想定した場合、宇都宮大学教職大学院のように、必修である「共通基本科目」の中で特別支援教育に軸足を置いた授業科目を開設し、その上で、院生のニーズに応じて、本学の強みを生かして開設されている「コース共通科目」（選択科目）において発展的な内容を修得し、専門的かつ実践的な力量をさらに高めていくようなカリキュラム設計が現実的な選択肢として考えられる。

(2) アセスメントに関する内容の充実

特別支援教育に軸足を置いた授業科目を開設する場合、現行の本学教職研究科のカリキュラムにおいて比較的取り上げられていない内容という視点から、また、学部の教職課程との連続性の確保や現職教員院生の学びのニーズの視点から、発達障害等の特徴の理解にも直結すると考えられる「アセスメント」に関する内容の充実が望まれる。典型的には、発達障害等の診断の際にも用いられる知能検査等のアセスメントツールについて、学部の教職課程（例えば、発達や学習について扱う教育心理学系の授業における教育評価の分野等）

で検査名称や開発者等の基礎知識に触れている代表的なツールについて、検査の実施者としての（模擬）体験も含めて、それぞれのツールの特徴やプロフィールの見方及び留意点を実践的に学び、スクールカウンセラーや医師等の専門職との連携の促進に資する専門性の向上を図ることが課題として挙げられる。

日本学術会議臨床医学委員会出生・発達分科会（2020）の提言では、様々な先行研究を俯瞰しながら、発達障害は10人に1人の健康問題であるという認識の上で、発達障害とメンタルヘルスの問題から生じる適応困難は、健康支援ニーズとしてではなく「問題行動」としてしつけや指導の対象となっていることが少なくないという課題を指摘し、医療が、保健、福祉、教育、労働など関係諸機関による支援と補完しあって支援効果を高めるような有機的連携の仕組みが必要と述べられている。本学教職研究科において志望者の多い中等教育も含め、通常学級における合理的配慮の提供やユニバーサルデザインの構築、そして通級による指導を含む発達障害の児童生徒へのチーム支援に関する専門性の向上へのニーズは高まっていると推測される。

関連して、精神科医の石崎（2017）は、発達障害の児童生徒が不登校等になりやすい理由とともに、対応の留意点を挙げている。上記の医学分野からの提言を教育の側として受けとめるならば、例えば、通常学級において、まさに「しつけ」「指導」の対応が結果として不適切な関わりとなって不登校等の二次障害を招くという場面が課題として挙げられよう。これからの学校教育では、指導のみならず支援さらにはケアを軸とした教育的な関わりを多領域連携により実現していくことが急務であると考えられる。そのためには、「問題行動」等の背景について、多面的・多角的なアセスメントに基づく児童生徒理解が不可欠であり、近年注目される聴覚情報処理障害など、最新の知見や研究動向について学び続けることが求められる。

今後、例えばDSM-5のような精神医学的な診

断基準及び WISC-IVや KABC-II のような知能検査をはじめとする心理学的なアセスメント等を取り上げる特別支援教育関係のコアとなる授業科目の新設可能性も検討しつつ、同時に、既設の多様な授業科目の内容を横断的に可視化し、院生に特別支援教育に関する専門的かつ実践的な力量を高めるための履修モデルを提示していくことも課題である。想定されるニーズとしては、通常学級（あるいは通級による指導）における実践的かつ専門的な力量の向上が考えられることから、入学したすべての院生が必修となる「共通基本科目」を土台として、どのコースの院生でも選択できる「コース共通科目」から特別支援教育等に関連の深い授業科目をピックアップし、コース横断的な「発達障害等の児童生徒のニーズに対応する実践力向上のための履修モデル」の構築について検討を試みたい。

（3）本学の教学理念等を生かした展開可能性

本学教職研究科は、特別支援教育に特化したコースを設置していないため、特別支援学校教諭の専修免許状には現時点で対応していない。しかしながら、本学が建学の精神「自由と清新」及び教学理念「平和と民主主義」を掲げる私学・立命館の教職大学院であることを踏まえるならば、どのコースに所属する院生にとっても、発達障害のみならず、外国人児童生徒等を含めた幅広い視点から、インクルーシブな教育、ダイバーシティ教育、そして共生社会の実現に向けた様々な取組について学ぶことができるカリキュラムの充実こそが学内外から期待される方向性であると考えられる。

例えば、村田（2006）は、ユニバーサルデザインの考え方として、1つのデザインにこだわらない多様性ととともに、あらかじめ全部ではなく、使いながら先に進めていくというプロセス性と使用者の参加が重要であることを指摘し、ユニバーサルデザインの思想には民主主義が宿っていることを述べている。近年は、赤木（2017）が指摘するように、日本の学校教育におけるユニバーサル

デザインが、標準や枠などの「同質性」を強調する役割を果たしてしまっており、結果として「考えなくなる」教師が増えることまで懸念される状況も散見される。

昨今強調されている「主体的・対話的で深い学び」を敷衍するならば、その「対話」には、まさに教師も含めて民主主義的な話し合いに参加することが含まれていると考えることができよう。そこに期待されるのは、同質性や思考停止では決してなく、多様な文脈における異文化理解とそれに基づく（異質な）他者とのコラボレーション、そしてクリティカル・シンキング（批判的思考）ではないだろうか。このような視点から、建学の精神や教学理念との関連づけに留意しながら、多様性の尊重と共生社会の実現に関する内容を含むカリキュラムの充実を図ることが課題であると考えられる。そして、明確な理念を持つ私学にふさわしい教職大学院カリキュラムの理想像を提案していくことが本学教職研究科の使命の1つであると考えられる。

7. 継続的な学びの機会の提供

教職大学院の役割として、在学中のカリキュラムの充実とともに、修了生がそこで学んだことをさらに発展させ、継続的に研究と修養に努める環境づくりも重要である。

現職教員等にとっても取得が現実的な専門性の高い資格として「学校心理士」（一般社団法人学校心理士認定運営機構）が注目される。2020年度から学校心理士資格取得の経路として「教職大学院類型」が新設され、共通5領域の第3領域が4単位以上、他の領域が各2単位以上、そして学校実習10単位以上の履修により、学校心理士試験の受験資格が得られることになった。特に実務経験のないストレートマスターにとっては、学校心理士の資格取得が修了後も専門性を高め続けるための研修機会を得る選択肢となることが期待される。

また、修了生のみならず、地域の現職教員等を

対象とした研修機会の提供もまた、教職大学院の役割として期待されていると思われる。独立行政法人教職員支援機構立命館大学センターが2019年8月に開設され、本学教職研究科の教員が運営の中心を担っている。本項で取り上げた発達障害等の視点からのカリキュラムの充実は、地域貢献の視点からも、今後のセンター主催の研修事業との連動可能性が検討課題になると考えられる。現在、学校におけるコンプライアンスという視点から、弁護士らを講師として招いた研修講座を展開するなど、スクールロイヤーの導入が進む全国的な動向を踏まえた研修プログラムの開発にも取り組んでいるが、特に、2013年に制定された「いじめ防止対策推進法」に基づく「重大事態」(特に不登校重大事態)においては、未診断のケースを含め、合理的配慮の不提供やユニバーサルデザインの視点の欠如といった事柄が問題の背景に浮かび上がってくることも想定される。

今後、センター主催の研修事業との相乗効果が得られるような本学教職研究科のカリキュラム開発の視点からも、本項で取り上げた発達障害等をはじめとする特別支援教育、インクルーシブ教育システム等に関する内容の充実を目指したい。

引用文献

赤木和重 (2017). ユニバーサルデザインの授業づくり再考 (特集 先走る教育技法) 教育, 853, 73-80.

石崎優子 (2017). 子どもの心身症・不登校・集団不応と背景にある発達障害特性 心身医学, 57, 39-43.

文部科学省 (2012). 通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について (2012年12月5日)
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1328729.htm (2020年9月23日閲覧)

文部科学省 (2018). 不登校児童生徒、障害のある児童生徒及び日本語指導が必要な外国人児童生徒等に対する支援計画を統合した参考様式の送付について (通知) (2018年4月3日)
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshido/1405493.htm (2020年9月23日閲覧)

村田純一 (2006). 共生のための技術哲学 村田純一 (編) 共生のための技術哲学:「ユニバーサルデザイン」と

いう思想 序章 (pp.15-28) 未来社

日本学術会議臨床医学委員会出生・発達分科会 (2020). 提言「発達障害への多領域・多職種連携による支援と成育医療の推進」(2020年8月31日)

<http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/kohyo-24-t292-7-abstract.html> (2020年9月23日閲覧)

付記:本研究は、2019年度立命館大学教育力強化予算によるFD調査の成果である。