

論文の概要及び審査結果の要旨

氏名	福山 恵美子
学位の種類	博士（教育学）
学位記番号	甲第18号
学位授与の要件	大阪総合保育大学学位規程第13条
学位授与の日付	平成31年3月17日
学位論文題目	特別支援教育におけるティーム・ティーチングの多様化に関する研究 —共生社会を見据えたティーム・ティーチングのあり方を探って—
論文審査委員	主査 山崎高哉（大阪総合保育大学教授・博士（教育学）） 副査 玉置哲淳（大阪総合保育大学教授・博士（教育学）） 副査 守屋國光（桃山学院教育大学教授・博士(学術)）

〔1〕論文の概要

本論文は、特別支援学校教員及び管理職としての自己の体験に基づき、そして特別支援教育を専攻する大学院学生及び特別支援教育を担当する大学教員としての研究成果を踏まえて、通常学級及び特別支援学校の授業におけるティーム・ティーチング（以下、「T・T」と表記）の実態と課題を探るとともに、今後ますます重視されるであろう、共生社会を見据えた特別支援教育を進めるための多様なT・Tのあり方を具体的に提案した理論的かつ実践的に有益な研究である。

本論文の構成は、

序論

第1章 特殊教育から特別支援教育への転換

第2章 特別支援教育に求められる専門性とチームによる取組

第3章 授業に焦点を当てたこれまでのT・T

第4章 特別支援教育におけるT・Tの実態調査

第5章 共生社会を見据えたT・Tのあり方

総括と今後の課題

から成っている。以下に各章の概要について述べる。

序論において、論者は、本論文の目的を「特別支援教育の現状に鑑み、通常学級及び特別支援学校の授業におけるT・Tの実態と課題、専門スタッフ、外部人材が参画しているT・Tの実態と課題を明らかにするとともに、授業におけるT・Tから多様な人材が教育活動に参画するT・Tへと視点を広げ、共生社会を見据えたT・Tのあり方を探ること」にあると述べている。

本論文においては、T・Tをどう捉えるかが重要な観点となるため、論者は、まずT・Tの成立の背景、T・Tの定義とその考え方について考察している。

T・Tの成立の背景として、論者は、先行研究の検討により、①教員不足の問題、②新しい知識観、③児童の成長発達についての新しい心理学的知見の三つを挙げている。

①教員不足の問題としては、爆発的な人口増加や大学新卒者の中の教職志望者の絶対的不足—その原因は、従来の教職の主要な供給源であった若い女性が教職以外の有利な職業に吸収され始めたことに加え、教職員の恵まれない地位と報酬にある—が挙げられている。

②新しい知識観に関連して、急激な科学技術の進歩により知識量の全体量が増大し、知識の伝達だけでは、子どもが成長していく中で必要となる全知識には到達できないので、カリキュラム改造と教育における重点が「教育の過程」に置かれ、いかに学習するかを児童に教えることに大きな注意が払われるようになったことが挙げられている。

③児童の成長発達についての新しい心理学的知見としては、初等教育におけるnon-grading（無学年制）の指導が挙げられている。これには同じような活動を必要としている児童を一緒にグループにして個別的指導を集団的に図るねらいがあり、それがT・Tの萌芽形態とも考えられるという。

次に、T・Tの基本的な定義として、論者は、シャプリン(Shaplin, J.T.)の「教師の組織と教師の担当する生徒を含む、授業組織の一つであって、この組織においては二人以上の教師が、同一生徒集団の授業の全部か、またはその重要部分に対して責任を負い、共働するもの」を挙げ、その後様々な研究者によりT・Tの定義やその考え方が提起されたことを紹介している。

一例を挙げれば、ブッシュ(Bush, R.N.)は、アメリカにはT・Tという名で呼ばれているプロジェクトはたくさん見られるが、その形態、目的、方法は様々であり、適切な定義を下すことは容易ではないが、一定の共通な要素が見られることは確かで、T・Tとは「特定の期間における1科目ないし数科目の授業が、2人以上の人、すなわち1人あるいはそれ以上の経験ある有資格教員と、それを直接かつ組織的に手助けする経験の少ない教員、技術系・事務系の助手、および他の専門職業分野の専門家などによって行われる状態を指す」と定義している。

日本では、例えば、吉本(1966)は、授業に限ったT・Tの基本的なねらいを、①教師がチームを作り、緊密なチームワークのもとに、各々の専門的能力を最高度に生かせる指導体勢を構成すること、②学習内容に応じて、生徒を大小のグループに編成し、視聴覚教材を最大限に活用して、学習効果の向上を図ること、③授業の流れがスムーズに展開できるように、時間割に弾力性を持たせることとし、加藤(1994)もまた、T・Tは教師や教育に関わる他の人々が協力し合って指導に当たるという意味で、極めて広い概念であり、誰と、どんな役割を担って、どのような形式で協力し合うかによって多様なT・Tが考えられると指摘している。

論者は、以上のように、T・Tの定義を検討した上で、それは、実践例の数ほど多く、教

育現場において多様な考え方や展開の仕方があるとし、自らT・Tを定義して、「教師のチームを母体としながらも、実際の活動は、内部的あるいは外部的にも多様性を持ち、児童生徒の教育に当たる取組である」としている。

第1章「特殊教育から特別支援教育への転換」では、論者は、共生社会を支えるノーマライゼーションの理念について概観し、障害のある子どもの教育に関する動向の背景には、国際的・国内的な障害観とそれに対応した国全体の障害者施策の変化があることを踏まえ、その動向を探るとともに、特別支援教育に至るまでの歴史的経緯について述べている。

I「ノーマライゼーションの理念」において、論者は、ノーマライゼーションの二つの流れ、すなわち、北欧のバンク＝ミケルセン (Niels Erik Bank-Mikkelsen, 1919-1990) とニイリエ (Bengt Nirje, 1924-2006) の流れと、アメリカのヴォルフエンズバーガー (Wolf wolfensberger, 1934-2011) の流れについて概観し、いずれのノーマライゼーションの考え方も、障害者よりむしろ障害者の置かれている生活条件や生活環境といった社会環境の現状やあり方に焦点を当てて問題を捉えようとする考え方であると要約している。そして、特にニイリエの1969年と2003年にまとめられた、平等主義に立った八つの原理について検討を加えるとともに、国際連合及び日本におけるノーマライゼーション実現のための取組について紹介している。

II「国連及び日本における障害者施策の取組」では、論者は、国連における障害者施策の始まり(1950年)から「障害者権利条約」が採択(2006年)・発効(2008年)されるまでを概観するとともに、日本における障害者権利条約批准(2014年)に至るまでの取組を追い、特に「障害者権利条約」の目的・意義・教育の課題と「障害者差別解消法」(2013年制定、2016年施行)の基本方針や「合理的配慮」について詳しく論述している。

III「障害の概念の変遷」では、世界保健機関(WHO)が1980年に公表した「国際障害分類」(ICIDH)から2001年に改訂した「国際生活機能分類」(ICF)までの経緯が概観され、ICFの構成要素間の相互作用が検討されている。

IV「特別支援教育に至るまでの歴史的経緯」では、論者は、特別な場で指導を行う「特殊教育」から教育の場を限定しない「特別支援教育」への歴史的転換を重視し、障害のある子どもたちの就学猶予・免除への経緯、養護学校設置への経緯と、「教育の場」にも注目して特別支援教育成立までの歴史的動向を詳しく考察している。

第2章「特別支援教育に求められる専門性とチームによる取組」において、論者は、特別支援教育は共生社会の形成に向けてインクルーシブ教育システム構築のために必要不可欠であるという観点から、共生社会とは何か、また特別支援教育に求められる専門性とは何か、インクルーシブ教育システム構築のための校内外における支援体制とはいかなるものか、さらにチームによる取組とは何かについて検討している。

I「特別支援教育の理念と制度」では、「サラマンカ声明」(1994年)、「障害者基本計画」(2002年)及び先行研究の検討を通して、論者は、「共生社会」について次のように定義している。すなわち、共生社会とは「個々の教育的ニーズを満たす特別支援教育が基礎とな

り、障害の有無にかかわらず多様な人たち、多様な生き方を自然に包み込んでいる社会」である、と。

また、特別支援教育の理念について、論者は、2007年の「特別支援教育の推進について（通知）」や2012年の「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」に基づき、特別支援教育が「障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うもの」であり、さらに「知的な遅れのない発達障害もその対象とし、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校で実施され」、「校長は、自らが特別支援教育や障害に関する認識を深め、リーダーシップを発揮しつつ、特別支援教育を行うための体制の整備等を行い、組織として十分に機能するよう教職員を指導することが重要である」と規定されていることを紹介している。

特別支援教育の制度については、特別支援教育における学びの場に注目し、就学に関する手続きや、通常学級で学ぶ支援の必要な子どもたちをサポートする特別支援教育支援員について紹介されている。

Ⅱ「特別支援教育に求められる専門性」では、特別支援教育担当者に求められる専門性について、論者は各種答申や先行研究を検討して、「障害のある子どもの指導に関する専門性」として、「障害の特性の理解と指導、子どもの実態把握とアセスメント、個別の指導計画の作成、学級づくり・授業づくり」を挙げ、「関係者との連携に関する専門性」として、「通常学級の担任教員との連携、特別支援教育コーディネーターとの連携、管理職への報告・連絡・相談、校外の関係機関等との連携、特別支援学校教員・特別支援学級・通級による指導担当者との連携」を挙げている。さらに、論者は、インクルーシブ教育システム構築のための教員の専門性の向上は、各学校の管理職の学校経営の根底に障害に対する理解や情熱があって初めて期待できるものであることを強調している。

Ⅲ「インクルーシブ教育システム構築のための校内外における支援体制」においては、校内外における支援の要となる「特別支援教育コーディネーター」に注目して、その現状と役割、資質並びに役割遂行上の課題、インクルーシブ教育システム構築のための支援体制が検討されている。なかでも、特別支援教育コーディネーターの役割としては①校内委員会・校内研修の企画・運営、②関係諸機関・学校との連携・調整、③保護者に対する相談窓口が挙げられ、特別支援教育コーディネーターに求められる資質としては、大阪教育大学「特別支援教育コーディネーター養成プログラム開発研究報告書」（研究代表者：守屋國光）に基づき、①障害を理解し、子どもの不安や困り感に対する「気づきの力」として作用する「基礎知識」、②校内の教職員、保護者及び対外的に福祉、医療、労働機関など関係する機関との「連携・調整力」、③校内における研究や支援会議を効果的に行う力を初め、対外的な依頼について調整する力や効果的に支援を展開するための「企画力」、④支援を必要とする子どもの実際の相談・支援、保護者からの相談や悩み、教員からの相談、

指導やアドバイス等のための「カウンセリングする力（教育相談技能）」の四つの力が挙げられている。さらに、コーディネーターに求められる「総合的な力」として、様々な意見を集約し総合的に判断する「ファシリテーションの力」が重要であり、子どもを理解する能力や子どもに寄り添える教師としての資質、様々な人との関係性を調整する全人的なカウンセリング能力の高い人間性が必要であると強調されている。

IV「チームによる取組」で、論者は、まず、「チーム」とは「一つの目的のために複数の人が力を合わせ、仕事をする人々の集まり」と定義し、次に、チームとして取り組む必要性について大阪府教育委員会が2008年にまとめた『子どもの笑顔が生まれる学校改善のためのガイドライン』を基に、学校が備えるべき八つの要素をスクールバスのイメージで捉えたものを紹介している。すなわち、①教職員集団の強力なエンジンと②学校運営のハンドルさばきをスクールバスの中心とし、③生徒指導と④学習指導はバスを導いていく前輪、⑤校種間連携と⑥家庭連携は下支えする後輪、⑦学校環境と⑧学校文化は、バスの内装と外装である。もとより、学校運営の要となるのは①の気持ちのそろった教職員集団と②の戦略的で柔軟な学校運営であり、エンジン（教職員集団）を始動させチーム力を引き出すのが校長、教頭、ミドルリーダー、分掌やチーム内における教職員のリーダーシップである。各学校が児童生徒の可能性を最大限に伸ばし、それぞれの教育目標を達成するためにも、そして教職員一人一人の力を十二分に発揮させ、まとまりのある教職員集団をつくるためにも、やはり「チーム」として取り組む必要があるとされる。

さらに、論者は、2015年の中央教育審議会の「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について（答申）」に基づき、「チームとしての学校」が求められる背景、「チームとしての学校」のあり方、「チームとしての学校」を実現するための改善方策等を概観し、考察を加えている。

「チームとしての学校」が求められる背景には、子どもが変化の激しい社会の中で生きて行くための力を育み、子どもや教員が抱える様々な課題に対して学校のマネジメントを強化し、組織として取り組む体制が必要とされ、教職員に加え多様な背景を有する人材が各々の専門性に応じて、学校運営に参画することにより、学校の教育力・組織力をより効果的に高めていくことが不可欠である現状がある。

「チームとしての学校」を実現するためには、専門性に基づくチーム体制の構築において、①教員それぞれの良さを生かせる指導体制及び専門スタッフとの連携・分担を行い専門スタッフがその専門性や経験を発揮できる環境の充実（横の連携）、学校のマネジメント機能の強化においては、②校長のリーダーシップの発揮により学校の事務機能の強化を含む学校全体を動かす機能の強化（縦の連携）、③教職員一人一人が力を発揮できる環境の整備（場づくり）—教職員及び管理職を支援する教育委員会の取組—が挙げられる。

「チームとしての学校」を実現するための改善方策としては、校長のリーダーシップの下、教員がチームとして取り組むことができるような体制を整えることが第一に求められ、それに加えて多様な職種の専門性を有するスタッフを学校に置き、それらの教職員や専門

スタッフが自らの専門生を十分発揮し、「チームとしての学校の総合力、教育力」を最大化できるような体制を構築していくことが提案されている。専門スタッフとしては、心理や福祉に関する専門スタッフ(スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー)、授業において教員を支援する専門スタッフ(ICT支援員、学校司書、外国語指導助手等)、部活動に関する専門スタッフ(部活動指導員)、特別支援教育に関する専門スタッフ(看護師、特別支援教育支援員、言語聴覚士、作業療法士、理学療法士、就職支援コーディネーター)、地域連携を担当する教職員が挙げられている。

第3章「授業に焦点を当てたこれまでのT・T」では、改めてT・Tの定義と歴史、T・Tの課題を検討するとともに、先行研究の検討を通して「T・Tの長所」及び「T・Tの長所項目表」を作成し、さらに、先行研究の別の資料を参照して、知的障害特別支援学校の授業で活用し、その結果を基にAT(副指導者)の支援評価表を作成している。

I「T・Tのあらまし」で、論者は、T・Tの定義について再度検討し、一般校とは異なる(知的障害)特別支援学校におけるT・Tを「児童生徒の個に応じた指導を大切にし、児童生徒がより主体的に授業に参加できるように教師が共に授業を作り上げる取組」と定義している。また、T・Tの歴史を探り、日本においては授業改善の一つであること、特殊教育諸学校では、児童生徒の個々の課題に即した指導の必要性から発展した授業改善、指導の工夫がT・Tの始まりであることを明らかにしている。

II「T・Tの課題」では、T・Tの課題が一般校(小学校)における課題、先行研究で指摘されている課題、そして論者自身が養護学校(知的障害、肢体不自由)と聾学校(聴覚特別支援学校)に勤務し、前者では複数担任制の下で、後者では教科指導を行う学級と聾重複学級でT・Tを経験して感じた課題に分けて検討されている。

なかでも論者自身の経験からT・Tの課題として挙げられているのは、障害のある児童生徒を対象にしている特別支援学校であるがゆえに、T・Tがうまくいくかどうかは、児童生徒に関して教師間で日常的に情報交換ができているか、また授業について授業前・後にMT(主指導者)とATがどれだけ関わっているかにかかっていること、特に知的障害特別支援学校では、教科書を使用する指導ではなく、学校独自の教育課程に沿った授業であるため、その内容についても共通理解が必要であること、MTが授業でねらっていることをATと共有する必要があることである。さらに論者は、先行研究の検討からT・Tは「指導方法の一形態であると同時に、複数の教師で児童の指導をし、それに共同で責任を負うという心構えを表す概念」であると捉えるべきことを強調し、このことは、今後「T・Tの重要な鍵」になると指摘している。

III「T・Tの長所項目表作成の過程」では、論者は、特殊教育諸学校(盲、聾、知的障害、肢体不自由、病弱)のT・Tに関する茨城県教育研修センター研究報告書(2000)を初め、知的障害特別支援学校におけるT・T及び一般校におけるT・Tに関する先行研究を検討して「T・Tの長所」(表1)及び「T・Tの長所項目表」(表2)を作成している。しかし、表1及び表2については紙数の関係から、ここでは割愛する。

IV「効果的なT・TをめざすATの支援評価表作成の経緯」では、論者は、前述の茨城県教育研修センター研究報告書の中の「特殊教育諸学校におけるティーム・ティーチングの指導・支援の技術・スキル」(資料3-IV)を、知的障害特別支援学校の授業で活用し、その結果を基に効果的なT・Tをめざす「ATの支援評価表」を作成している。これまた、効果的なT・Tをめざす上で重要な評価表ではあるが、ここでは割愛せざるを得ない。

第4章「特別支援教育におけるT・Tの実態調査」では、A県内の特別支援学校等とB市内の通常学級(幼稚園・小学校・中学校)の管理職、特別支援教育コーディネーター、担任、特別支援学級担任、通級指導教室担当者、配置されている専門スタッフ、外部人材に対してアンケート調査が実施され、その調査の結果が報告されている。そして、調査結果を基に、授業におけるT・Tを通して「チームとしての学校」のあり方が検討されている。

I「調査の概要」で、論者は、調査の目的、対象、手続き、対象者ごとのアンケート調査項目の概要について詳しく述べている。なお、この調査は大阪総合保育大学の倫理審査委員会の許可を得て行われている。

II「A県における特別支援学校の実態調査の結果」では、A県の特別支援学校における管理職、特別支援教育コーディネーター、担任、通級指導教室担当者、専門スタッフ、外部人材への調査結果が詳細にわたり明らかにされている。

III「B市における通常学級の実態調査の結果」では、B市の通常学級における管理職、特別支援教育コーディネーター、担任、特別支援学級担任、通級指導教室担当、専門スタッフ、外部人材への調査結果が報告されている。

IV「インタビュー及び先行研究を通しての考察」においては、B市の通常学級における実態調査の回答数が少なかったため、その補完として小学校特別支援学級の担任と担任経験者、小学校通級指導教室担当者、小学校特別支援教育コーディネーター経験者、小学校少人数加配、中学校通常学級担任、スクールカウンセラー、小学校特別支援教育支援員に対してインタビューを実施し、その結果と先行研究の検討を通して見えてきた課題及びその解決の方向性が論じられている。

V「考察」において、論者は、アンケート調査から得られた結果を基に、教職員同士のT・T、教職員と専門スタッフ、外部人材とのT・Tについて、先行研究の検討も交えて考察している。すなわち、教職員同士で授業を実施する上でT・Tが効果的であった点は個に応じた「効果的な支援」と「教員の力量形成」であり、工夫が必要な点は「共通理解や意思の疎通」、時間の確保等のための「連携」と「教員の体制」「役割分担」「個に応じた指導」などであった。専門スタッフ、外部人材が参画している授業でT・Tが効果的であった点は、専門スタッフについては「専門性の向上」「安心して授業に取り組めること」「連携につながること」、外部人材については「技術の習得」「交流の機会」「安心して授業に取り組める」等であった。一方、工夫が必要な点としては、専門スタッフ、外部人材共に「連携」を挙げ、専門スタッフは「役割分担」「時間的なこと」や「配置に関して」、外部人材は「児童生徒理解」等を挙げていた。

さらに、論者は、教職員、専門スタッフが共に児童生徒の的確な支援をするためには、協働の姿勢をもち、チームとして取り組めるような組織体制を構築するとともに、教員増員や専門スタッフ等の適切な配置を含む行政レベルでの改善を強く求めている。

第5章「共生社会を見据えたT・Tのあり方」において、論者は、共生社会の形成のために、学校が専門スタッフ、外部人材と共に取り組むチームとしての学校のあり方について考察している。

I「共生社会を見据えたT・Tのあり方とは」では、「学級崩壊・学校崩壊」を食い止めるためや「開かれた学校」をつくるため、さらには高齢化社会の課題に対応するために外部人材・地域人材が参画したチームによる取組が紹介されるとともに、共生社会を形成するために地域人材を活用したT・Tについても紹介されている。

II「チームとしての学校のあり方」では、専門スタッフ、外部人材と共にチームとして取り組む必要性が文部科学省の報告や中央教育審議会の答申及び論者自身が実施したアンケート調査結果を通して検討されている。また、アンケート調査から見てきた課題が『「チームとしての学校」の実現のための三つの視点の課題』として図式化されるとともに、外部人材が参画する教育活動について、学校と専門スタッフ、外部人材が共に児童生徒の教育活動にチームとして取り組むことができるよう、学校レベル、教育委員会レベル、国レベルでさらに検討を重ねるものの必要性が指摘されている。

III「共生社会を見据えたT・Tの類型化」では、論者は、T・Tの多様化を意味付けるものとして①「参画する人材」、②「参画する理由」、③「参画のしかた」、④「T・Tの捉え方」の観点から詳しく考察し、専門スタッフ、外部人材が参画するT・Tの多様化について改めて整理し、共生社会を見据えたT・Tの類型化を試みている(図1参照)。

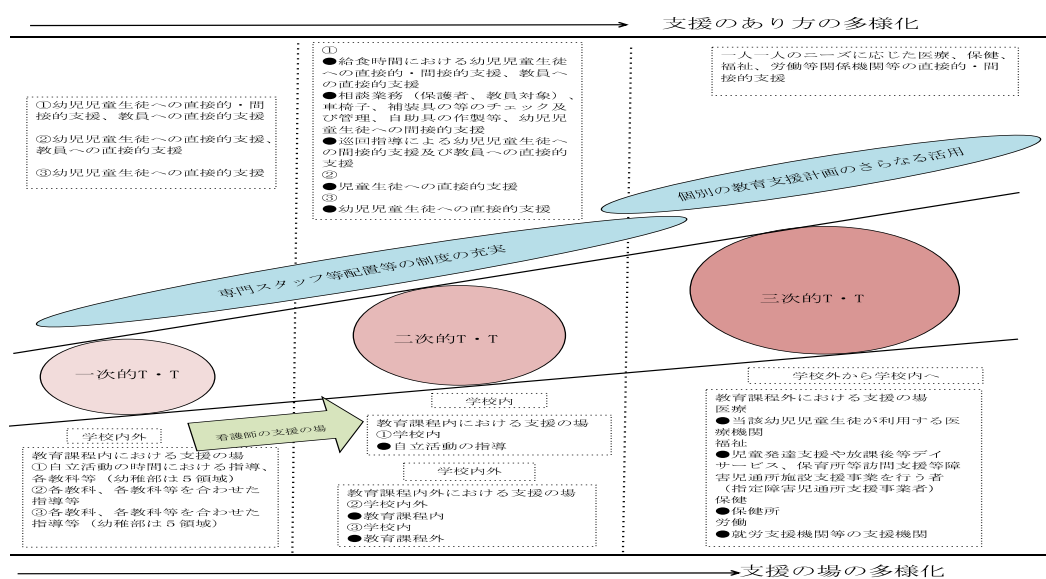


図1 共生社会を見据えたT・Tの類型化

論者は、T・Tの多様化の全体的な流れとして、現在の専門スタッフ等の配置のさらなる

充実が進み、それとともに個別の教育支援計画のさらなる活用が多様化につながることを上記の図に表している。上の軸は、どのような支援のあり方があるかという観点から直接的・間接的支援という「支援のあり方の多様化」を示している。下の軸は、支援がどのような場でなされるかという観点から教育課程内における支援の場の多様化、教育課程内外における支援の場の多様化、教育課程外における学校外から学校内への広がりとしての「支援の場の多様化」を表している。

「一次的 T・T」の「支援の場の多様化」としては、①「専門スタッフ」、②「外部人材」、③「ボランティア」共に教育課程内の学校内外における支援の場が考えられる。ただし、看護師は医療的ケアが必要な児童生徒への対応のために全ての授業を含む教育課程内が支援の場となる。「支援のあり方の多様化」は、①による自立活動の時間における指導での児童生徒への直接的・間接的支援、教員への直接的支援、②による職業や作業学習における児童生徒、教員への直接的支援、③による各教科、各教科を合わせた指導等における児童生徒への直接的支援である。

「二次的 T・T」の「支援の場の多様化」としては、①は学校内における教育課程内での支援の場、②は学校内外における教育課程内での支援の場、③は学校内における教育課程外での支援の場が考えられる。「支援のあり方の多様化」は、例として①による給食時間における児童生徒への直接的・間接的支援、教員への直接的支援、巡回指導・相談業務を通しての児童生徒への直接的・間接的支援、教員への直接的支援が挙げられ、②は、教育課程内での児童生徒への直接的支援、③は、教育課程外での児童生徒への直接的支援が挙げられている。

「三次的 T・T」の「支援の場の多様化」としては、個別の教育支援計画を活用した関係機関等が注目されている。そのような関係機関等としては、当該児童生徒が利用している医療機関、障害のある子どもに対し、日常生活における基本的な動作の指導、知識技能の付与、集団生活への適応訓練その他の便宜を提供する児童発達支援センター、就学している障害児に対して授業終了後または休日に生活能力の向上のために必要な訓練、社会との交流の促進その他の便宜を提供する放課後等デイサービス、保育所等訪問支援等障害児通所支援事業を行う者、保健所、就労支援機関(ハローワーク、地域障害者職業センター、障害者就業・生活支援センター)等が挙げられている。そして、論者は、幼児児童生徒を取り巻く環境が変化する中で、長期的な視点で幼児児童生徒の教育的支援を行うためには、個別の教育支援計画を活用した三次的 T・T が求められるのではなかろうかと問題提起をしている。

IV「共生社会を見据えた特別支援教育を進める T・T のあり方」では、論者自身が行った T・T の事例として、①学校支援地域本部事業、②放課後等デイサービス、③地域人材(コンビニ店員)が参画する知的障害特別支援学校における「職業」の授業の3事例が紹介され、それらが共生社会の形成のための障害者理解や意義のある社会参加へつながること、他機関等との連携は日常の顔が見える連携が T・T の多様化の基礎づくりにつながるこ

と等を指摘している。

最後に「総括と今後の課題」で、論者は、上記「論文の概要」で述べてきた本論文の流れに沿って、要点をまとめるとともに、今後の課題として、第一に、実施したアンケート調査において、回収数が少なく全体的な傾向として捉えるには不十分な面もあり、また、質問項目に文章等分かりにくい部分もあった等の指摘もあったので、本調査結果を土台にして、さらに研究を深めていきたいこと、第二に、教職員同士、教職員と専門スタッフ、外部人材とのT・Tの課題と同様、「連携」について具体的な解決策を見出せなかったこと、第三に、特別支援教育に関わりの深い三次的T・Tとしての放課後等デイサービスの動向に注目し、研究を深めていきたいことを挙げている。

〔2〕 審査結果の要旨

本学大学院児童保育研究科学位（課程博士）審査規則第10条に「博士学位申請論文の審査基準は、以下の基準に基づいて厳正に行うものとする」と規定している。その審査基準は「(1)当該博士学位申請論文が、当該申請者の研究業績をふまえ、その集大成と認められる内容であること、(2)当該博士学位申請論文の属する研究領域において、独創性が認められること、(3)当該博士学位申請論文の属する研究領域において、その水準の引上げに資するものであると認められること、(4)当該博士学位申請論文に、他の研究領域を含む学際性が認められること、(5)本学大学院が授与する博士の学位にふさわしいと認められるものであること」である。

もとより、博士学位申請論文が五つ全ての審査基準を満たしていなければならないわけではないが、本論文がこれらの審査基準にどの程度適合しているか、順次検討を加えて行きたい。

まず、(1)の「当該博士学位申請論文が、申請者の研究業績をふまえ、その集大成と認められる内容であること」について。

本論文は、書下ろしの序論、第2章「特別支援教育に求められる専門性とチームによる取組」、第4章「特別支援教育におけるT・Tの実態調査」及び「総括」を除き、以下の著書や紀要・学会誌に掲載された論文及び専門学会における口頭発表において公表されたものであり、本論文執筆に際して必要な加除修正が加えられたものである。

<著書>

- 1 特別支援教育総論 共著 風間書房 平成26年10月
- 2 保育と表現 共著 嵯峨野書院 平成27年4月

<学術雑誌に掲載された論文>

- 1 知的障がい特別支援学校におけるティーム・ティーチングに関する実践的研究—授業分析とATの支援に焦点をあてて—第I報 査読無 単著 大阪教育大学紀要第IV部門教科教育63巻第1号 平成26年9月
- 2 知的障がい特別支援学校におけるティーム・ティーチングに関する実践的研究—授業

分析と AT の支援に焦点をあてて—第Ⅱ報 査読無 単著 大阪教育大学紀要第Ⅴ部門教科教育 64 巻第 1 号 平成 27 年 9 月

3 知的障がい特別支援学校におけるティーム・ティーチングに関する実践的研究—授業分析と AT の支援に焦点をあてて—第Ⅲ報 査読無 単著 大阪教育大学紀要第Ⅴ部門教科教育 64 巻第 2 号 平成 28 年 3 月

4 特殊教育から特別支援教育への転換—その歴史的背景と近年の動向—査読有 単著 大阪総合保育大学紀要第 11 号 平成 29 年 3 月

5 聾重複児のコミュニケーション指導の事例 査読有 単著 発達人間学研究 生涯発達科学会 第 18 巻第 1 号 平成 30 年 2 月

6 特別支援教育におけるティーム・ティーチングに関する—考察—知的障害特別支援学校におけるティーム・ティーチングの長所項目表と AT の支援評価表作成を通して—査読有 単著 大阪総合保育大学紀要第 12 号 平成 30 年 3 月

<専門学会で行った口頭発表>

1 知的障がい特別支援学校におけるティーム・ティーチングに関する実践的研究—授業分析と AT の支援に焦点をあてて—査読無 単著 第 11 回スクールリーダー研究会 大阪教育大学・教育経営学研究会 平成 26 年 3 月

以上の著書、学術論文及び口頭発表等の一覧で明らかのように、本論文は、論者の長年にわたる研究の集大成と認めることができる。

次に、(2)の「当該博士学位申請論文の属する研究領域において、独創性が認められること」について。

周知のごとく、2008(平成 20)年度より「学校支援地域本部事業」(地域の人々の参画により学校の教育活動を支援する事業)がスタートした。教員の「多忙化」が指摘されている中で、地域住民が学校を支援することによって、教員が教育活動により力を注げる環境を整えることが、その目的の一つである。その活動内容には、学習支援活動として授業の補助や放課後学習支援があり、学習支援以外の活動として部活動補助、環境整備、登下校指導、学校行事参加・補助がある。また、保護者や地域住民による図書ボランティアや、学生ボランティアによる放課後等の遊びの見守り等もあり、まさに地域や社会全体ぐるみで学校教育を支える事業である。

また、2015(平成 27)年 12 月に出された中央教育審議会答申「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」は、学校において子どもを取り巻く状況の変化や複雑化・困難化した課題に向き合うため、教職員に加え、多様な背景を有する人材—心理や福祉に関する専門スタッフ(スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー)、授業において教員を支援する専門スタッフ(ICT 支援員、学校司書、外国語指導助手等)、部活動に関する専門スタッフ(部活動指導員)、特別支援教育に関する専門スタッフ(看護師、特別支援教育支援員、言語聴覚士、作業療法士、理学療法士、就職支援コーディネーター)、地域連携を担当する教職員—が各々の専門性に応じて、学校運営に参画することにより、学校の教

育力・組織力をより効果的に高めていくことがこれからの時代には不可欠であると述べており、今後はこれらの専門スタッフや外部人材が教育活動に参画する機会がますます増えることが予想され、学校が「チーム」として取り組むためにも、これらの人材が参画する多様なT・Tのあり方が求められるようになることは想像に難くない。

論者は、このような動向を踏まえ、先行研究の検討を通して一般校におけるT・Tを「教師のチームを母体としながらも、実際の活動は外部的にも内部的にも多様性を持ち、児童生徒の教育に当たる取組」と定義するとともに、日本の「特殊教育諸学校」におけるT・Tの始まりが児童生徒の個々の課題に即した指導の必要性から発展した授業改善、指導の工夫であったこと、その後の障害の重度化・重複化・多様化により、T・Tの概念そのものが変容しつつあることに鑑み、一般校とは異なる(知的障害)特別支援学校におけるT・Tを「児童生徒の個に応じた指導を大切にし、児童生徒がより主体的に授業に参加できるように教師が共に授業を作り上げる取組」と定義している。さらに論者は、先行研究の検討から、T・Tは「指導方法の一形態であると同時に、複数の教師で児童の指導をし、それに共同で責任を負うという心構えを表す概念」と捉えることの重要性を強調し、このことは、今後「T・Tの重要な鍵」になると指摘している。

このような基礎作業の上に、論者は、本論文の主題である「共生社会」をめざす特別支援教育を進めるために専門スタッフ、外部人材が教職員と共に積極的に教育活動に関わる多様なT・Tのあり方を、特別支援学校と通常学級における実態調査(アンケート調査とインタビュー調査)の結果を踏まえながら考察し、第4章及び第5章の「概要」で示したように、多様なT・Tをより効果的に実施する進め方を詳細かつ具体的に提言しているところに本論文の独創性を認めることができる。

(3)の「当該博士学位申請論文の属する研究領域において、その水準の引上げに資するものであると認められること」について。

論者は、第3章において、茨城県教育研修センター研究報告書(2000)の「特殊教育諸学校におけるティーム・ティーチングの在り方(個を生かす支援としてのティーム・ティーチング)」を初め、知的障害特別支援学校におけるT・T及び一般校におけるT・Tに関する先行研究を丹念にレビューしつつ、まず、校種に限らずT・Tがなされている実態を踏まえた「T・Tの長所項目表」を作成し、さらに、上記茨城県教育研修センター研究報告書所収の「特殊教育諸学校におけるティーム・ティーチングの指導・支援の技術・スキル」の具体的事例が知的障害特別支援学校の授業でMTを支えながら、個々の児童生徒にきめ細かな指導・支援を行うATの支援としてどれだけ当てはまるかを検証し、その結果に基づき精選された「ATの支援評価表」を作成している。

作成されたATの支援評価表についての詳しい紹介は割愛するが、これは、特別支援学校のみならず、通常学級でもT・Tが一般化し、MTとATが同等の立場に関わり、児童生徒の共通理解を初め、授業づくりへの参画、役割分担等が欠かせない今日及び今後の教育現場に重要な示唆を与えるとともに、より効果的なT・Tをめざす研究の水準の引き上げに寄与

することは間違いない。

(4)の「当該博士学位申請論文に、他の研究領域を含む学際性が認められること」について。

論者は、T・T やノーマライゼーション、インクルーシブ教育、共生社会等の概念に関する国際的な比較に基づく詳細な考察を行っているのみならず、国連や日本におけるノーマライゼーション実現のための取組や障害者施策を検討するとともに、「障害」の概念の歴史の変遷や、特殊教育から特別支援教育への転換の歴史的経緯を丁寧に跡付けている。そこに、本論文の学際性が認められる。

最後に、(5)の「本学大学院が授与する博士の学位にふさわしいと認められるものであること」について。

本論文は、特別支援学校教員及び管理職としての自己の体験と特別支援教育の研究者としての問題意識に基づき、通常学級及び特別支援学校の授業におけるT・Tの実態と課題を探るとともに、共生社会を見据えた特別支援教育を進めるために、教職員と共に多職種の専門家や外部人材の参画を得た効果的なT・Tの進め方を具体的に提案しており、本学の授与する博士(教育学)の学位に十分ふさわしい内容と認めることができる。

本論文は、以上のように、高く評価すべき独創性等を備えているが、論文の公開審査会において論文審査委員により出された質問や問題点の指摘の主なものを記すことにする。

第一に、論文の構成において整合性・一貫性に欠けると思われるところや、各章の考察において繰り返しの多いことが指摘された。

第二に、T・Tの定義において、学校一般におけるそれと特別支援学校におけるそれが混同されているのではないかと思われる箇所が認められ、最終提出までに修正するよう求められた。

第三に、本論文の第5章の考察において、それ以前の章の図表を参照するようにしばしば指示されているが、その図表を見付けるのに時間がかかり、参照ページ数を付記しておいてもらえると有難いと注文が出された。

第四に、今後の課題や展望について、教育とは何か、教師の役割とは何かといったより本質的な問いにも踏み込んで考察を加えてもらいたいとの注文も出された。

以上、審査委員により出された本論文に対する主な問題点の指摘や注文を列挙した。たしかに、本論文には、これらの問題点が含まれているが、しかし、論者自身も指摘を受けて修正できる点は最終提出までに修正し、すぐに修正できないものについては、今後の課題としてその解決に向かって研究を継続したい旨表明しているため、これらの問題点が、課程博士論文としての価値を大きく損なうものではない。

よって、本論文は、博士(教育学)の学位を授与するにふさわしいと論文審査委員全員一致で判断した。

