

インクルーシブ教育を見据えた教員養成に関する研究  
—通級による指導を経験した小学校教員に対するニーズ調査—

Research on Teacher Training Program in order to realize Inclusive Education  
—Needs for Inclusive Education by Teachers of Resource Rooms in Primary Schools—

鳥海 順子\*・廣瀬 信雄\*\*・小畑 文也\*\*・  
古屋 義博\*\*・吉井 勘人\*\*・渡邊 雅俊\*\*\*

Junko TORIUMI, Nobuo HIROSE, Fumiya OBATA,  
Yoshihiro FURUYA, Sadahito YOSHII and Masatoshi WATANABE

1. はじめに

幼稚園，小学校，中学校，特別支援学校の新しい学習指導要領（平成 29 年告示）では，インクルーシブ教育の進展を踏まえ，幼稚園，小学校，中学校，高等学校，特別支援学校間の教育課程の連続性が目指されている。また，特別支援学級の指導や通級による指導についても継続的・組織的に行われることや，「個別の教育支援計画」と「個別の指導計画」の全員作成が中央教育審議会（以下，中教審）（2016）によって求められ，その求めが具現化された。したがって，通常学級の教員もそれらの内容を把握しておかなければならない。中教審答申（2015）の「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」における「（4）新たな教育課題に対応した教員研修・養成」では，「発達障害を含む特別な支援を必要とする幼児，児童，生徒に関する理論及び指導法について，教職課程に独立した科目として位置付け（ママ）」が示されている。今後，現職教員や教員を目指す全ての学生に，インクルーシブ教育を担える力量が必要とされ，特別支援教育に関する一定の知識・技能を有していることが重要と考えられる。本研究では，教員養成大学が行うインクルーシブ教育を見据えた教員養成内容として図 1 のような基礎，初級，中級，上級の 4 段階を仮定し，それぞれの教育プログラムを開発することを目的として研究を進めてきた（例えば，鳥海・廣瀬・小畑・古屋・渡邊，2013；鳥海・廣瀬・小畑・古屋・渡邊，2015a；鳥海・廣瀬・小畑・古屋・吉井，2017；鳥海・廣瀬・小畑・古屋・吉井，2019 など）。

なお，これら 4 段階の教員養成プログラム内容は以下の通りである。

- ① 基礎プログラム：教員としてもつべきインクルーシブ教育の基礎的な知識を高めるために，障害の理解や支援の基本を学ぶプログラムで，教員を目指す全ての学生を対象にして教員養成課程の中に必修として位置付ける。
- ② 初級プログラム：既に小・中学校等の教員免許状を取得している者や現職教員を対象に，授業のユニバーサルデザイン化や多様な児童生徒を含む学級経営，個別的な配慮，チームティーチングなど，小・中学校等における支援の方法を具体的に学ぶプログラムであり，現行の特別支援学校教諭 1 種免許状を取得するための課程（例えば，特別支援教育特別専攻科）

---

\* 静岡産業大学経営学部

\*\* 山梨大学教育学部障害児教育講座

\*\*\* 國學院大學人間開発学部

で行う。幼稚園・小学校・中学校・高等学校の特別支援教育コーディネーターの養成についても初級プログラムに含める。

- ③ 中級プログラム：特別支援学校教諭免許状取得のための養成コースに所属する学部学生を対象に、特別支援学校のセンター的機能のうち、近隣の幼稚園・保育所・学校や保護者への教育相談の方法を中心に学ぶ。
- ④ 上級プログラム：既に特別支援学校教諭1種免許状を取得した者や、特別支援学校の現職教員を対象に、特別支援学校のセンター的機能のうち、支援先の校内委員会の活性化や、「個別の教育支援計画」と「個別の指導計画」の作成、事例検討会の方法など小・中学校等に勤務する教員の実践力を向上させるための巡回による支援方法等について学ぶ。例えば、特別支援学校教諭専修免許状を取得するための特別支援教育特別専攻科あるいは大学院等で行う。

これらのプログラムを構築し、インクルーシブ教育を着実に推進するために必要な教員養成の内容について、本研究では学校現場のニーズ調査を中心に検討してきた。

昨年度は小学校教員に対するニーズ調査の結果から、最も必要とした事柄として「多様な障害に関する知識と理解」、次いで「児童の実態把握の技能」、「校内支援体制の効果的な活用の仕方」、「多様な子供を含む学級経営の仕方」、「インクルーシブ教育の理念の理解」が挙げられた（磯貝・小畑・吉井・渡邊，2018；鳥海ら，2019）。今回は、通級による指導を経験した小学校教員を対象としたニーズ調査の結果について報告する。

## II. 目的

インクルーシブ教育を担うことのできる小学校教員の養成内容について基礎的な資料を得るために、通級による指導を経験した小学校教員（以下、通級指導教室経験者とする）を対象にインクルーシブ教育に関するニーズを明らかにすることを目的とする。

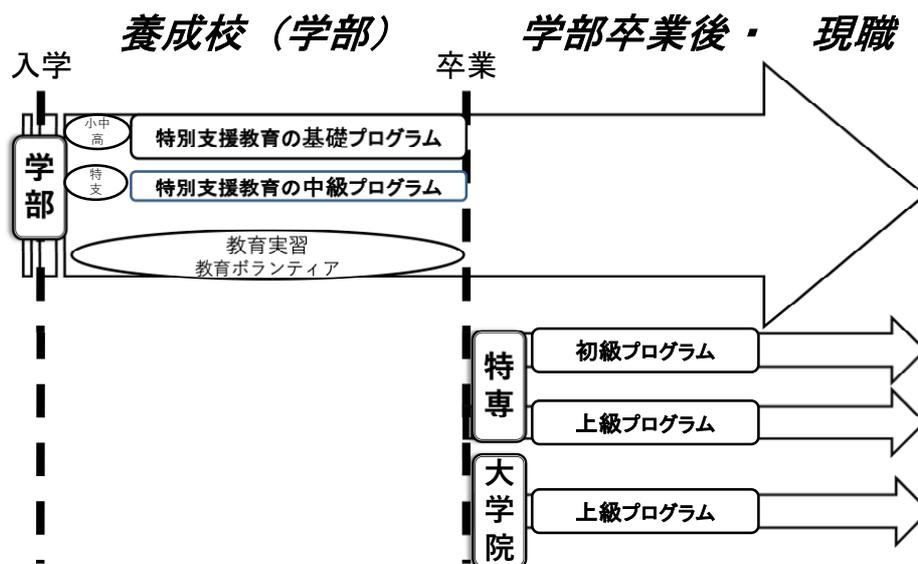


図1 学部から大学院までの教員養成プログラムの段階

### III. 方法

#### 1. 調査対象

A市内の小学校教員 443 名に調査票を配布し、回収した 333 名（回収率 75.2%）の中から現在、あるいは過去の通級指導教室経験者 32 名を分析対象とした。基本情報を表 1 に示す。

#### 2. 手続き

##### (1) 調査内容

回答者の基本情報、交流及び共同学習の経験の有無、障害児童を含む学級担任の経験の有無、インクルーシブ教育を行うために必要と思われる事柄、インクルーシブ教育を見据えた教員養成に必要な科目や学習内容、他

##### (2) 調査期間： 20XX 年 6 月下旬～8 月下旬

学校を訪問して調査票を留め置き、3 週間以内に返送するよう依頼した。

##### (3) 倫理的配慮

調査にあたって、個人が特定されないこと、得られたデータは調査目的以外で使用しないこと、調査協力は任意であることなどを調査用紙に明示した。

### IV. 結果と考察

#### 1. 通級による指導の経験

通級による指導については、平均 3.7 年の経験であったが、図 2 に示されたように、半数（16 名）は 1、2 年の経験であった。なお、通級指導教室経験者の内、31.3%（10 名）は特別支援学級も担当したことがあった。

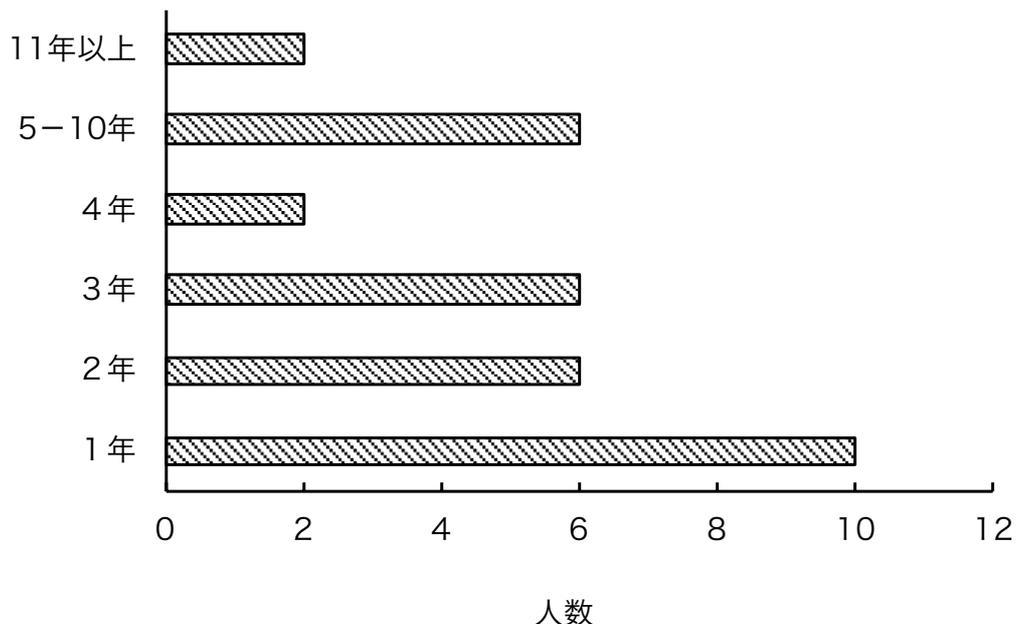


図 2 通級による指導の経験年数

表1 通級による指導を経験した小学校の教員（32名）

	平均	範囲	標準偏差
年齢（歳）	46.9	27～59	11.1
教員経験年数（年）	24.1	3～37	9.59

## 2. 特別支援教育に関する研修の受講状況

図3に示されたように、特別支援教育に関する研修を過去5年以内に受講した教員は8割以上（28名，87.5%）と高かった。この割合は、小学校の教員が約半数であったことや中学校の教員が3分の1程度であったことに比して大きかった（磯貝・小畑・吉井・渡邊，2017；磯貝ら，2018；鳥海・廣瀬・小畑・古屋・吉井，2018；鳥海ら，2019）。なお，小・中学校の特別支援学級経験者では約8割の教員が受講しており（磯貝・廣瀬・小畑・古屋・吉井・渡邊，2016；鳥海・廣瀬・小畑・古屋・吉井，2016；鳥海ら，2017），今回と同様の結果であった。支援の必要な児童生徒を担当している教員は，当然のことながら研修の必要度が高いことが示唆された。

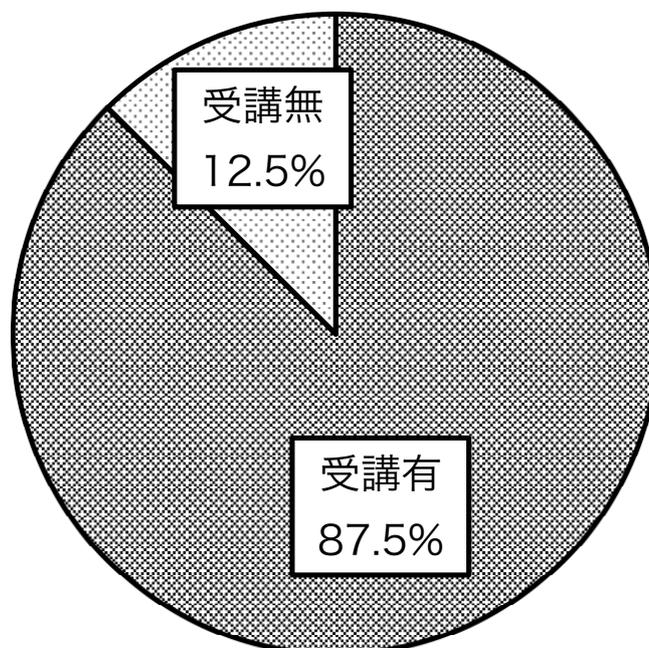


図3 特別支援教育に関する研修の受講状況

### 3. 交流及び共同学習の経験

図4に示されたように、通級指導教室経験者のうち、28名（87.5%）の教員が交流及び共同学習の経験があった。また、それらは図5のように、行事、授業、給食などの機会に行われていた。交流及び共同学習を行った頻度は、図6に示されたように「ほぼ毎日」が64.3%（18名）と最も多かった。なお、小学校の通常の学級担任における交流及び共同学習の経験は65.9%であり、通級指導教室経験者の割合よりやや低かった（磯貝ら，2018；鳥海ら，2019）。

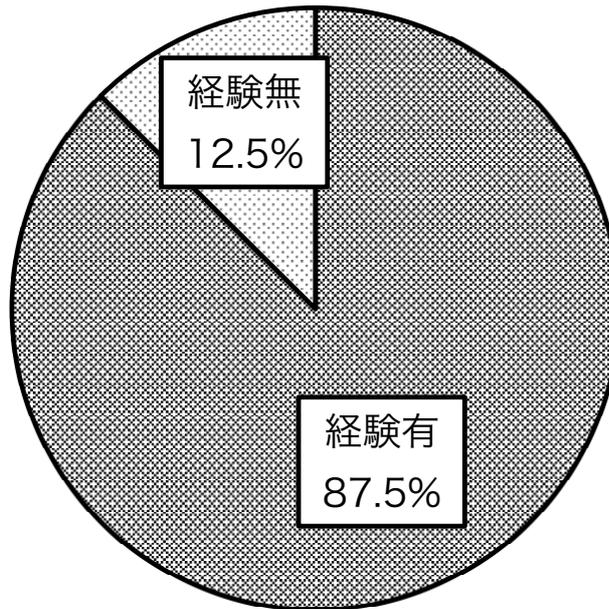


図4 交流及び共同学習の経験

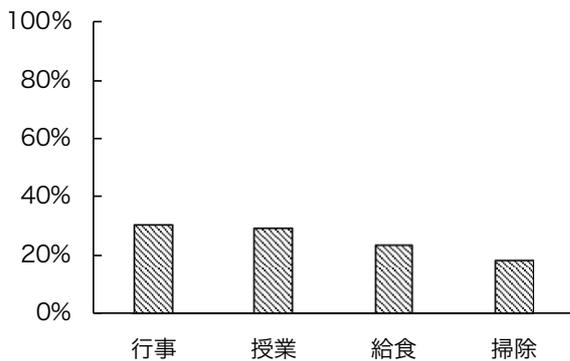


図5 交流及び共同学習の機会

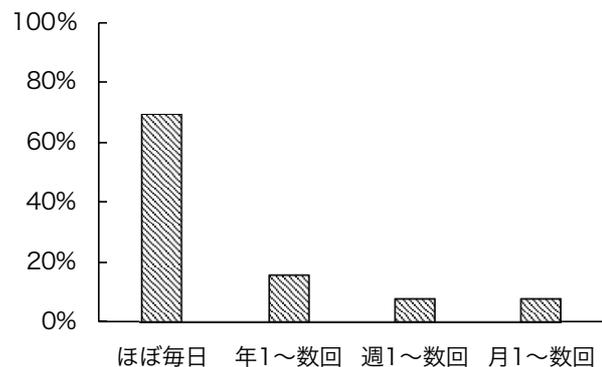


図6 交流及び共同学習を行った頻度

#### 4. 障害児童を含む学級の担任経験

通級指導教室経験者の中で21名(65.6%)の教員が通常の学級で障害児童の担任をした経験があり、その障害種は図7に示されたようにさまざまであった。その中で知的障害が最も多く、次いでASDやADHD等の発達障害が多かった。

また、支援を行う上で最も困難だったことを選択肢から一つ選ぶよう求めたところ、図8に示されたように、「集団活動」と「仲間関係」が多く挙げられた。支援の工夫としては「個別指導」「保護者や医師との連携」などが挙げられた。

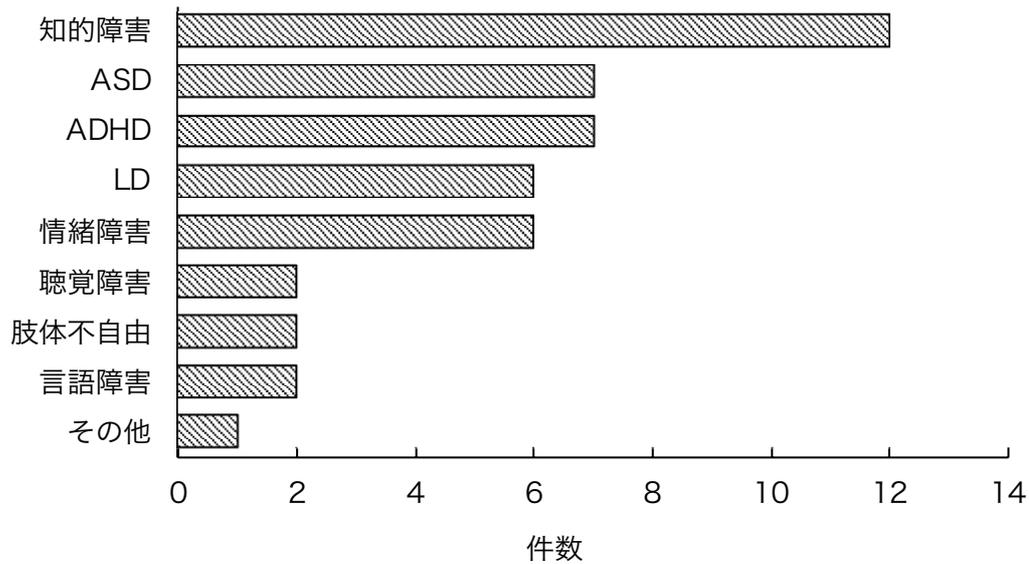


図7 担任経験をした障害種

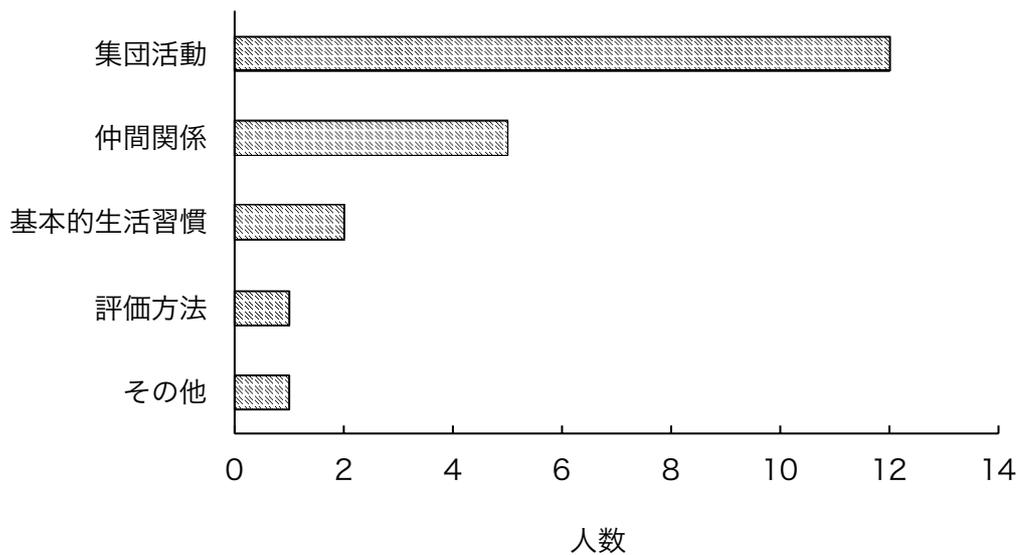


図8 支援上最も困難だったこと

表2 教師がインクルーシブ教育を行うために必要な事柄

	必要な事柄	平均(範囲)	標準偏差
①	インクルーシブ教育の理念の理解	4.4 (3-5)	0.7
②	多様な障害に関する知識と理解	4.7 (3-5)	0.6
③	教科指導の具体的な方法・技能	4.2 (2-5)	0.9
④	個別の指導計画の立て方	4.2 (3-5)	0.8
⑤	個別の教育支援計画の立て方	4.2 (3-5)	0.8
⑥	児童の実態把握の技能	4.6 (3-5)	0.7
⑦	心理学に関する知識	4.0 (2-5)	0.9
⑧	医学に関する知識	3.7 (2-5)	0.9
⑨	福祉に関する知識	3.7 (2-5)	0.9
⑩	保護者理解や相談の知識や技能	4.5 (3-5)	0.7
⑪	他機関との連携や活用の仕方	4.3 (3-5)	0.8
⑫	ITの効果的な運用の仕方	4.1 (2-5)	1.0
⑬	多様な子どもを含む学級経営の仕方	4.4 (2-5)	0.9
⑭	校内支援体制の効果的な運用の仕方	4.5 (1-5)	0.8

## 5. 教師がインクルーシブ教育を行うために必要な事柄

今後、インクルーシブ教育を行うために教師に求められる事柄 14 項目について 5 件法で回答を求め、5 点を最高得点（非常にそう思う）として点数化した。表 2 に示されたように、多くの項目で高得点が得られた。4.7 点と最も高得点であったのが「②多様な障害に関する知識と理解」、次いで 4.6 点の「⑥児童の実態把握の技能」、4.5 点の「⑭校内支援体制の効果的な運用の仕方」、⑩保護者理解や相談の知識や技能」、4.4 点の「⑬多様な子どもを含む学級経営の仕方」、①インクルーシブ教育の理念の理解」が必要な項目であった。これらの項目の得点は、小学校の通常学級の結果においても同様に高く共通していた（磯貝ら，2018；鳥海ら，2019）。

## 6. 重い障害の児童の受け入れに対する意見と必要な支援

図 9 に示されたように、重い障害の児童を受け入れることに対する通級指導教室経験者の意見は、「どちらとも言えない（56.3%）」、「反対（25.0%）」、「賛成（9.4%）」、「わからない（6.2%）」の順に多かった。小学校の通常学級担任においても「どちらとも言えない（56.0%）」が最も多く、「反対（22.0%）」、「賛成（9.9%）」、「わからない（11.0%）」とほぼ同様な結果であった（磯貝ら，2018；鳥海ら，2019）。障害の重い児童を受け入れる際に必要な支援についての結果を表 3 に示した。第 1 位には「複数担任制」、次いで「専門的知識や技能を有する教員の配置」、第 2 位には「専門的知識や技能を有する教員の配置」、第 3 位には、「特別支援学級や通級指導教室との併用」が挙げられた。

表3 重い障害の児童を受け入れる際に必要な支援

第1位	「複数担任制」 「専門的知識や技能を有する教員の配置」
第2位	「専門的知識や技能を有する教員の配置」
第3位	「特別支援学級や通級指導教室との併用」

7. 今後、教員養成に必要な科目や学習内容等に関する意見

インクルーシブ教育を見据えた教員養成に必要な科目や学習内容に関する意見を自由記述で求めた。昨年度までの研究（鳥海ら，2018）に準じて，それらを「専門的知識」，「指導方法」，「必修化」，「教育実習等」，「その他」に区分し，表4に示した。その内容は多岐にわたっており，教員養成における特別支援教育の必修化や事例研究，教育実習等臨床経験の充実を求める一方で，実力と意欲をもった人材の増加を願う意見もあった。従来の考え方（特別支援教育に対する偏見）に立ち向かうために，自分の教育観を支える確かな「専門的知識」や「教育実習等」の体験に裏付けられた自信をもってほしいとする意見があった。その背景には，教育現場でインクルージョンの理念が正しく理解されず，エクスクルージョンを助長しているのではないかという危惧があると推察された。

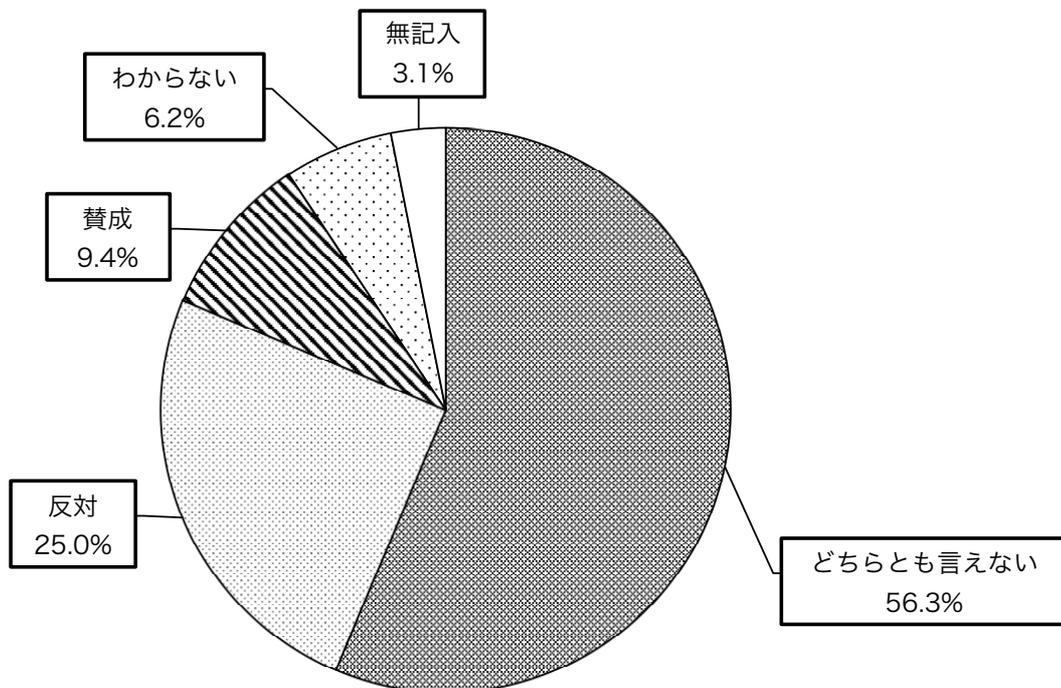


図9 障害の重い児童の受け入れに対する意見

表4 教員養成に必要な科目や学習内容等に関する意見

内容区分	自由記述の内容
専門知識	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 事例研究</li> <li>・ 障害児童や保護者の心理</li> <li>・ 各種相談機関との連携</li> <li>・ インクルーシブ教育とは</li> <li>・ 適性を育む学習内容の充実</li> <li>・ 障害児の障害の特質、心理、発達の過程</li> <li>・ 発達障害児の理解</li> </ul>
指導方法	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ ユニバーサルデザインの授業をどう実践するか</li> <li>・ 個に手厚く、きめ細かくみて、指導を工夫</li> <li>・ 障害の程度や発達段階における対応、支援の方法</li> <li>・ 問題行動への対処の方法</li> <li>・ 通常学級の中で、どのように対応するのか</li> <li>・ 学習指導の進め方</li> <li>・ 特別支援が必要な児童と他の児童とのかかわり方</li> <li>・ 一斉指導における両者の差ゆえの問題点と解決法</li> </ul>
必修化	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ インクルーシブ教育を念頭におき、特別支援教育に関する科目の必修化</li> </ul>
教育実習等	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 臨床経験</li> <li>・ 介護等体験実習（基礎的なもの）</li> <li>・ 体験実習は大いに役立つ</li> <li>・ 介護等体験実習の充実</li> <li>・ 積極的にボランティア等で、現場の経験を積んでほしい</li> </ul>
その他	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 道徳観、倫理観等・実力とやる気があり、勉強した人が増えないと特別支援教育の発展は進まないのではないかと心配している</li> <li>・ 自分と同じ価値観ではない人とも対話ができるコミュニケーション能力</li> <li>・ 謙虚さと柔軟性があれば、日々実践を積んで成長されている</li> <li>・ “困った子だから特別支援学級へ”という流れをつくっているような風潮がある限り、インクルーシブ教育は、昔と比べても難しくなっていると思う。少しでも知識や経験に裏付けられた“自信”があれば、このような風潮に立ち向かっていけるのではないか</li> </ul>

## 付 記

本研究は平成 25-28 年度 JSPS 科学研究補助金基盤研究 (C) 課題番号 25381302 によって行われた研究の一部であり、日本特殊教育学会第 57 回大会でポスター発表を行った研究(磯貝・小畑・吉井・渡邊, 2019)を修正, 加筆したものである。なお, 磯貝順子は鳥海順子の学会ネームである。

## 引用文献

- 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, 高め合う教育育成コミュニティの構築に向けて～(答申)。文部科学省初等中等教育局, 2015 年 12 月 21 日。 [http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896\\_01.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896_01.pdf) (2016 年 9 月 30 日閲覧)。
- 2) 中央教育審議会 (2016) 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)。文部科学省初等中等教育局, 2016 年 12 月 21 日。 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902\\_0.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf) (2019 年 8 月 1 日閲覧)。
- 3) 磯貝順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・吉井勘人・渡邊雅俊 (2016) インクルーシブ教育に必要な教員養成に関する研究—特別支援学級(小学校)の教員に対するニーズ調査—。日本特殊教育学会第 54 回大会発表論文集, P12-6。
- 4) 磯貝順子・小畑文也・吉井勘人・渡邊雅俊 (2017) インクルーシブ教育に必要な教員養成に関する研究—中学校教員に対するニーズ調査—。日本特殊教育学会第 55 回大会発表論文集, P1-75。
- 5) 磯貝順子・小畑文也・吉井勘人・渡邊雅俊 (2018) インクルーシブ教育に必要な教員養成に関する研究—小学校教員に対するニーズ調査—。日本特殊教育学会第 56 回大会発表論文集, P6-16。
- 6) 磯貝順子・小畑文也・吉井勘人・渡邊雅俊 (2019) インクルーシブ教育に必要な教員養成に関する研究—通級による指導を経験した小学校教員に対するニーズ調査—。日本特殊教育学会第 57 回大会発表論文集, P3-7。
- 7) 鳥海順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・渡邊雅俊 (2013) インクルーシブ教育を見据えた教員養成に関する研究—基礎プログラムの実施と課題—。平成 25 年度日本教育大学協会研究集会発表概要集, 228-229。
- 8) 鳥海順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・渡邊雅俊 (2015) インクルーシブ教育を見据えた教員養成に関する研究。日本教育大学協会研究年報, 33, 227-237。
- 9) 鳥海順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・吉井勘人 (2016) インクルーシブ教育を見据えた教員養成に関する研究—特別支援学級(中学校)の教員に対するニーズ調査—。山梨大学教育人間科学部紀要, 17, 19-28。
- 10) 鳥海順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・吉井勘人 (2017) インクルーシブ教育を見据えた教員養成に関する研究—特別支援学級(小学校)の教員に対するニーズ調査—。山梨大学教育学部紀要, 25, 19-25。
- 11) 鳥海順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・吉井勘人 (2018) インクルーシブ教育を見据え

た教員養成に関する研究—中学校教員に対するニーズ調査—, 山梨大学教育学部紀要, 26, 19-25.

- 12) 鳥海順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・吉井勘人 (2019) インクルーシブ教育を見据えた教員養成に関する研究—小学校教員に対するニーズ調査—, 山梨大学教育学部紀要, 28, 25-32.

#### 参考文献

- 1) 磯貝順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・渡邊雅俊 (2013) インクルーシブ教育に必要な教員養成に関する研究—大学の授業における基礎プログラムの検討—, 日本特殊教育学会第 51 回大会発表論文集, P1-I-12.
- 2) 磯貝順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・渡邊雅俊 (2014) インクルーシブ教育に必要な教員養成に関する研究—大学の授業における基礎プログラムの検討 II —, 日本特殊教育学会第 52 回大会発表論文集, P1- I -1.
- 3) 磯貝順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・吉井勘人・渡邊雅俊 (2015) インクルーシブ教育に必要な教員養成に関する研究—中級プログラム・上級プログラムの検討 (1) —, 日本特殊教育学会第 53 回大会発表論文集, P7-5.
- 4) 鳥海順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・渡邊雅俊 (2014) インクルーシブ教育に必要な教員養成に関する研究—大学の授業における基礎プログラムの検討—, 山梨大学教育人間科学部紀要, 15, 1-7.
- 5) 鳥海順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・渡邊雅俊 (2014) インクルーシブ教育を見据えた教員養成に関する研究—基礎プログラム用教材の作成と評価—, 山梨障害児教育学研究紀要, 8, 41-49.
- 6) 鳥海順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・渡邊雅俊 (2014) インクルーシブ教育に必要な教員養成に関する研究の成果と課題, 山梨大学障害児教育研究会平成 25 年度報告書, 65-69.
- 7) 鳥海順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・吉井勘人 (2018) 障害児教育の教員に求められる力量と教員養成—特別支援教育特別専攻科卒業生に対する調査—, 山梨障害児教育学研究紀要, 12, 51-62.
- 8) 鳥海順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・吉井勘人・渡邊雅俊 (2015) インクルーシブ教育に必要な教員養成に関する研究の成果と課題, 山梨大学障害児教育研究会平成 26 年度報告書, 45-69.