

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－

Research on Teacher Training Program in order to realize Inclusive Education
－ Needs for Inclusive Education by Teachers of Middle Schools －

鳥海 順子 廣瀬 信雄 小畑 文也
Junko TORIUMI Nobuo HIROSE Fumiya OBATA

古屋 義博 吉井 勘人
Yoshihiro FURUYA Sadahito YOSHII

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－

Research on Teacher Training Program in order to realize Inclusive Education

－ Needs for Inclusive Education by Teachers of Middle Schools －

鳥海 順子 廣瀬 信雄 小畑 文也
Junko TORIUMI Nobuo HIROSE Fumiya OBATA

古屋 義博 吉井 勘人
Yoshihiro FURUYA Sadahito YOSHII

I はじめに

現在、我が国の障害児教育は、国連の「障害者の権利に関する条約」など世界的なインクルーシブ教育への動向を受けて、特別支援教育からインクルーシブ教育へと少しずつ改革が進められている。例えば、中央教育審議会（2012）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）」では、インクルーシブ教育を段階的に進め、小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校など連続性のある「多様な学びの場」を用意しておくこと、インクルーシブ教育システムを構築するために、すべての教員は、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を求めている。さらに、中央教育審議会答申（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」ることが指摘されている。インクルーシブ教育を着実に推進するために、今後、教員養成大学は、全ての学生にインクルーシブ教育を担える力量を育成していかなければならない。本研究ではインクルーシブ教育を見据えた教員養成内容の段階を図1のような基礎、初級、中級、上級の4段階に区分し、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（磯貝他，2013；磯貝他，2014；磯貝他，2015；磯貝他，2016；磯貝他，2017；鳥海他，2013；鳥海他，2014a；鳥海他，2014b；鳥海他，2014c；鳥海他，2015a；鳥海他，2015b；鳥海他，2016；鳥海他，2017）。今回は、基礎プログラムについて検討するために行った中学校教員へのニーズ調査の結果について報告する。

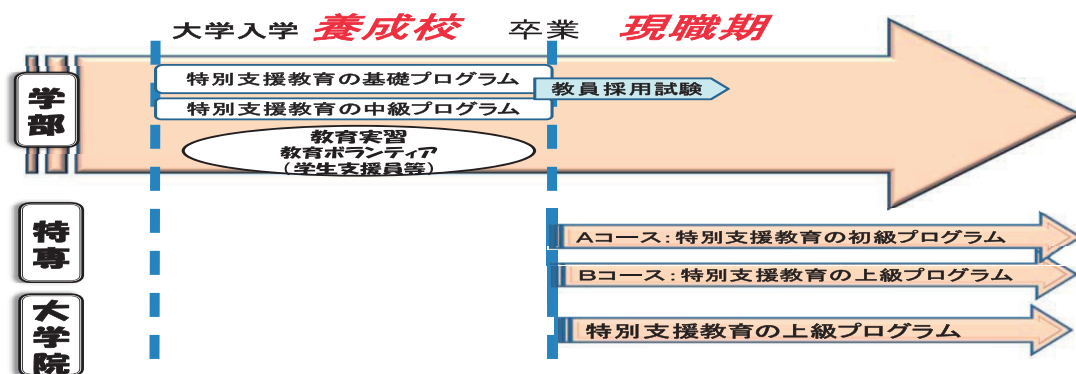


図1 学部から大学院までの教員養成プログラムの段階

- (1) 基礎プログラム：教員として持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、教員養成課程のすべての学生が学ぶ。
- (2) 初級プログラム：既に通常の学校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、通常の学校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特別支援教育特別専攻科で行う。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は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的教育支援計画、個別の指導計画の作成、事例検討会の方法など通常の学校に勤務する教員の実践力を向上させる、巡回による支援方法について特別支援学校教諭専修免許状を取得する特別支援教育特別専攻科および大学院で学ぶ。

II 目的

本報告では、中学校教員の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。

III 方法

1 調査対象

A市内の中学校教員274名に調査票を配布し、182名の調査票を回収した（回収率66.4%）。その内通常学級担任は132名であったが、特別支援学級等での障害生徒の指導経験や特別支援教育コーディネーターの経験が無く、特別支援学校教諭免許状を保有していない教員41名を分析対象とした。基本情報を表1に示す。

表1 中学校の教員 (41名)

	平均	範囲	標準偏差
年齢	43.3歳	27～56歳	8.01
教員経験年数	20.5年	3～32年	8.77

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・障害生徒を含む学級の担任・教員が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、得られたデータを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明示した。

IV 結果と考察

1 特別支援教育に関する研修の受講状況

図2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全体の3分の1程度であった（13名（32%））。鳥海他（2016）が報告した中学校の特別支援学級経験者では約8割の教員が参加しており、それに比べると、通常の学級のみを担当してきた教員の研修参加度は低かった。

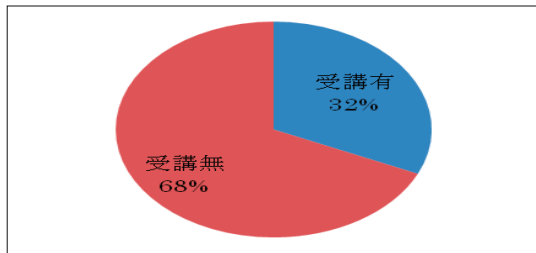


図2 特別支援教育に関する研修の受講状況の割合

2 交流及び共同学習の経験（複数回答）

28名（68%）の教員が交流及び共同学習の経験をもっていた。図3のように、交流及び共同学習の機会は、授業、行事、給食などの機会に行われることが多く、頻度は図4に示されたように「週1～数回（39%）」、次いで「毎日（32%）」が多かった。課題としては、「個々への関わりがわからない」「他の生徒との関わりが難しい」「教職員間の情報の共有や共通認識がもちにくい」が挙げられた。

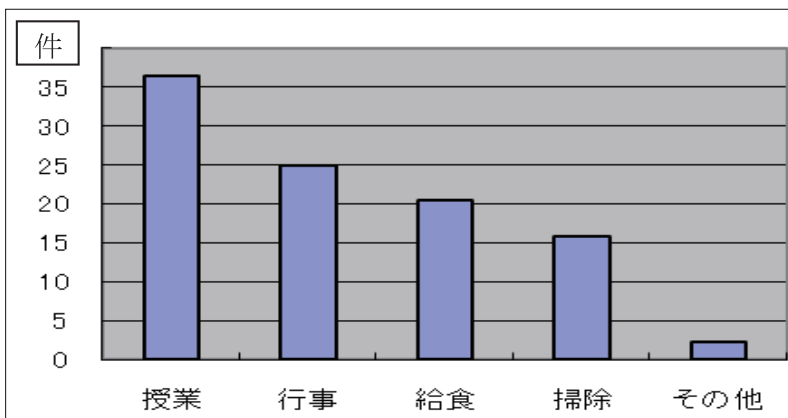


図3 交流及び共同学習の機会（複数回答）

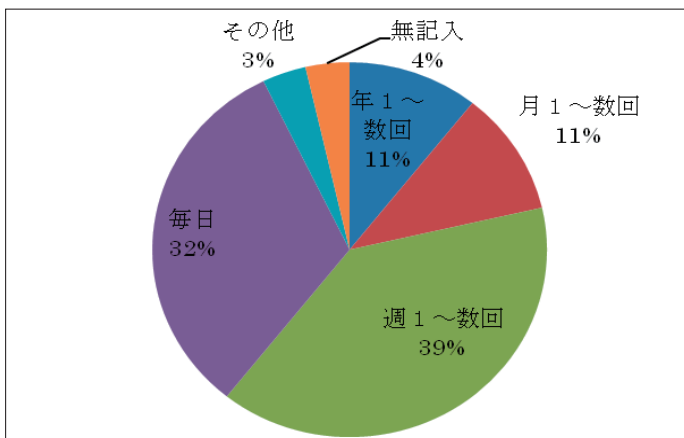


図4 交流及び共同学習の頻度

3 障害生徒を含む学級の担任経験

39%の教員が障害生徒を含む学級の担任を経験していた。障害種は多様であり、図5に示されたように、知的障害、学習障害、情緒障害が多かった。障害のある児童を支援する上で最も困難なことは、「集団行動」が最も多く、次いで「仲間関係」や「教科指導」が挙げられた。これらの生徒への支援の工夫としては、生徒の実態に合わせた教材や学級経営の配慮が行われていた。当番活動等では他の生徒と対等の対応を心掛けているとの意見もあった。

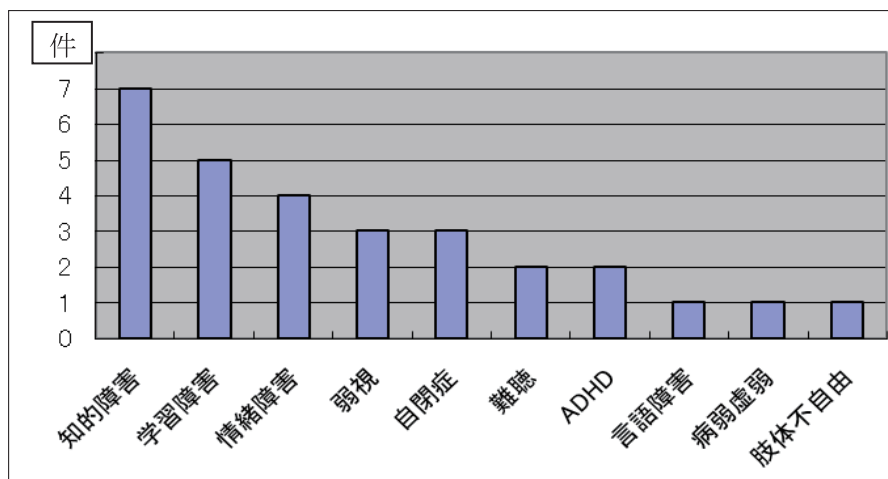


図5 担任をした生徒の障害種(複数回答)

4 教師がインクルーシブ教育を行うために必要な事柄

教師がインクルーシブ教育を行うために必要な事柄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。その結果、最も必要とした事柄は、「②多様な障害に関する知識と理解」、「③教科指導の具体的な方法・技能」、次いで「⑩保護者理解や相談の知識や技能」や「⑪他機関との連携や運用の仕方」であり、さらに「⑬多様な子供を含む学級経営の仕方」、「⑭校内支援体制の効果的な運用の仕方」、「⑥生徒の実態把握の技能」であった。これら上位7項目は4点以上、それ以外の項目も3.5点以上と高く、全体的に必要なとされる項目が多かった。

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	3.90 (2-5)	1.05
② 多様な障害に関する知識と理解	4.20 (2-5)	0.86
③ 教科指導の具体的な方法・技能	4.20 (3-5)	0.83
④ 個別の指導計画の立て方	3.85 (3-5)	0.81
⑤ 個別の教育支援計画の立て方	3.88 (2-5)	0.86
⑥ 生徒の実態把握の技能	4.05 (3-5)	0.85
⑦ 心理学に関する知識	3.80 (2-5)	0.92
⑧ 医学に関する知識	3.51 (2-5)	0.94
⑨ 福祉に関する知識	3.61 (2-5)	0.88
⑩ 保護者理解や相談の知識や技能	4.17 (2-5)	0.82
⑪ 他機関との連携や活用の仕方	4.15 (2-5)	0.81
⑫ T Tの効果的な運用の仕方	3.83 (2-5)	0.82
⑬ 多様な子どもを含む学級経営の仕方	4.12 (2-5)	0.89
⑭ 校内支援体制の効果的な運用の仕方	4.12 (2-5)	0.86

回答：「5点：非常にそう思う」、「4点：少し思う」、「3点：思う」、「2点：あまり思わない」、「1点：全く思わない」

5 障害の重い生徒を受け入れることへの意見と必要な支援

図6に示されたように、障害の重い生徒を受け入れることへの意見は、「どちらとも言えない(59%)」が最も多く、「反対(24%)」、「賛成(5%)」、「わからない(7%)」であった。小学校の特別支援学級教員に対する調査では、「どちらとも言えない(63%)」、「反対(18%)」、「賛成(13%)」であった(鳥海他, 2017)。また、中学校の特別支援学級教員に対する調査結果では、賛成はなく、60%が「どちらとも言えない」、30%の教員が「反対」と回答した(鳥海他, 2016)。いずれも「どちらでもない」とする回答が多かった理由は、支援体制や環境の整備状態など受け入れ態勢の影響も大きく、直ちに賛成するとは言い難いとするものであった。受け入れる際に必要な支援について、第1位では「③特別支援学級や通級指導教室との併用」「⑩特別支援学校教員の巡回」「①専門的知識や技能を有する教員の配置」の順に多く、第2位では「③特別支援学級や通級指導教室との併用」、次いで「④教員の研修」と「⑩特別支援学校教員の巡回」が同数であり、「①専門的知識や技能を有する教員の配置」の順に多かった。第3位では、「④教員の研修」次いで「①専門的知識や技能を有する教員の配置」、「③特別支援学級や通級指導教室との併用」と「⑩特別支援学校教員の巡回」が同数だった。以上のように、障害の重い生徒を受け入れる際には「①専門性の高い教員」、「③特別支援学級や通級指導教室との併用」、「⑩特別支援学校教員の巡回」が強く求められていた。

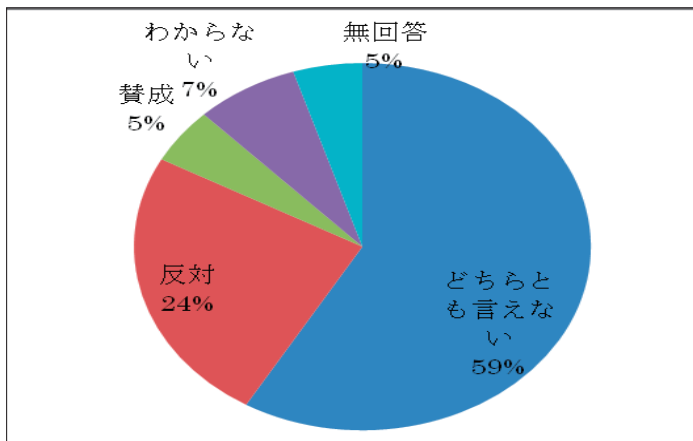


図6 受け入れの意見の割合

表3 障害の重い生徒を受け入れるために必要な支援

(人数)

必要な事柄	第1位	第2位	第3位
① 専門的知識や技能を有する教員の配置	5	5	8
② 複数担当教員制	3	3	1
③ 特別支援学級や通級指導教室との併用	19	9	5
④ 教員の研修	2	7	9
⑤ 福祉関係機関との連携	1	2	2
⑥ 医療機関との連携	0	0	1
⑦ 看護師の配置	0	1	0
⑧ 理学療法士や作業療法士の巡回	1	2	3
⑨ 保護者の付き添い	1	2	3
⑩ 特別支援学校教員の巡回	6	7	5
⑪ その他	0	0	1
無記入	3	3	3

6 今後、教員養成のカリキュラムに必要な科目や学習内容等への意見

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ついての意見を自由記述で求めた。それらについて鳥海他（2016）を参考に、「専門的知識」、「指導方法」、「必修化」、「教育実習等」、「その他」に区分した。その結果、中学校教員にも特別支援教育の「専門的知識」を必要だとする意見が多かった。さらに、多様な障害に対応するために、十分な臨床経験や関係機関との連携の仕方学ぶことの重要性を指摘する意見もあった。また、インクルーシブ教育という用語が「学校現場に浸透していない」「よくわからない」という現実的な問題も指摘された。また、「教員が医学的知識を学ぶより医学系の学生が学校現場で働けるような制度を求む」という意見もあった。小学校や中学校の特別支援学級教員を対象とした調査でも、教員すべてが特別支援学級を担当することを前提に、特別支援教育を学ぶべきだとの意見もあった（鳥海他，2017；鳥海他，2016）。以上、教員養成カリキュラムにおいて特別支援教育関連科目の必修化の実現が早急に望まれる。鳥海他（2016）では、「定期又は長期において関わる経験」、「特別支援学級での教育実習」、「介護等体験実習（障害児との臨床体験）の増加」「特別支援学校での教育実習」などの意見があった。同様に今回の調査においても、大学生が教育実習や教育ボランティアなど、障害のある児童生徒との関わりを通して学ぶことを希望する意見がみられた。今後、大学の講義による学習だけではなく、介護等体験実習や教育実習、教育ボランティアなど障害児との臨床経験の機会についての拡充が望まれる。

（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55回大会でポスター発表を行った研究を修正，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，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，p. 5, p. 11, pp. 47-53, 2012.
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/gijiroku/_icsFiles/afieldfile/2012/07/24/1323733_8.pdf, 2015. 10. 13. 取得).
- 2) 中央教育審議会，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～. pp. 39-55, 2015.
(http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896_01.pdf, 2016. 9. 30 取得)
- 3) 国際連合，障害者の権利に関する条約 第24条教育2（日本政府公定訳2014年1月20日公布）. 2007. (<http://www.dinf.ne.jp/doc/japanese/rights/adhoc8/convention131015.html#ARTICLE24>, 2016. 9. 30 取得)
- 4) 磯貝順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・渡邊雅俊，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, 2013.
- 5) 磯貝順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・渡邊雅俊，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—，平成26年度日本特殊教育学会第52回大会発表論文集，P1-I-1, 2014.
- 6) 磯貝順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・吉井勘人・渡邊雅俊，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）—，平成27年度日本特殊教育学会第53回大会発表論文集，P7-5, 2015.
- 7) 磯貝順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・吉井勘人・渡邊雅俊，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—，平成28年度日本特殊教育学会第54回大会発表論文集，P12-6, 2016.
- 8) 磯貝順子・小畑文也・吉井勘人・渡邊雅俊，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一. 平成29年度日本特殊教育学会第55回大会発表論文集, P1-75, 2017.

- 9) 鳥海順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・渡邊雅俊, 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—. 日本教育大学協会平成25年度日本教育大学協会研究集会発表概要集, pp. 228-229, 2013.
- 10) 鳥海順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・渡邊雅俊, 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, 第15号, pp. 1-7, 2014a.
- 11) 鳥海順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・渡邊雅俊, 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, 第8号, pp. 41-49, 2014b.
- 12) 鳥海順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・渡邊雅俊, 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. 平成25年度報告書, 山梨大学障害児教育研究会, pp. 65-69, 2014c.
- 13) 鳥海順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・渡邊雅俊, 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, pp. 227-237, 2015a.
- 14) 鳥海順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・吉井勘人・渡邊雅俊, 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. 平成26年度報告書, pp. 45-69, 2015b.
- 15) 鳥海順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・吉井勘人, 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, 第17号, pp. 19-28, 2016.
- 16) 鳥海順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・吉井勘人, 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, 第25号, pp. 19-25, 2017.

