

インクルーシブ教育を見据えた教員養成に関する研究

— 小学校の特別支援学級担当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 Special Class
Teachers of Primary 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

— 小学校の特別支援学級担当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 Special Class
Teachers of Primary 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

国連の「障害者の権利に関する条約」では、第24条教育において、障害のある者が一般的な教育制度から排除されないこと、自己の生活する地域において無償の初等教育が受けられること、個人に必要な合理的配慮が提供されることなど、インクルーシブ教育の実現が求められている。平成24年7月23日には中央教育審議会(以下、中教審)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)」が示された。この報告では、インクルーシブ教育を段階的に進め、我が国においては小・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。インクルーシブ教育を推進するためには、インクルーシブ教育を実践できる教員の養成が不可欠である。中教審答申(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」の「(4)新たな教育課題に対応した教員研修・養成」の中においても、「全ての教員を対象とした基礎的な知識・技能を身に付ける研修の実施」、「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。本研究では、インクルーシブ教育を具現化できる教員養成課程の内容について検討してきた(磯貝他, 2013; 磯貝他, 2014; 磯貝他, 2015; 磯貝他, 2016; 鳥

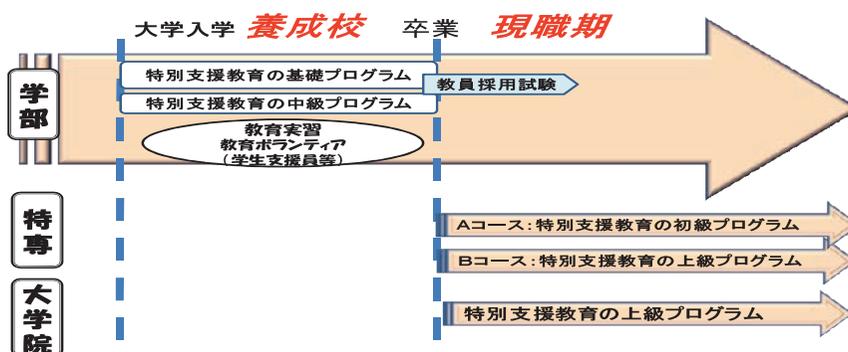


図1 学部から大学院までの教員養成プログラムの段階

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)。そして、インクルーシブ教育を見据えた教員養成内容の段階を、以下のような基礎、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いる。

- (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・小・中・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の教育支援計画、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。

昨年度は中学校の特別支援学級担当教員を対象としたニーズ調査(鳥海他, 2016)の結果を報告したが、今年度は、小学校の特別支援学級担当教員のインクルーシブ教育に関わるニーズを明らかにし、初級プログラムの内容を作成する上での基礎資料とする。

II 目的

小学校の特別支援学級担当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 県 a 市内の小学校にある特別支援学級の担当教員 50 名に調査票を配布し、40 名の調査票を回収した(回収率 80%)。回答者の基本情報は表 1 のようであった。

表 1 回答者（小学校の特別支援学級担当教員）の基本情報 (40名)

	平均	年齢範囲	標準偏差
年齢	49.3 歳	28～58 歳	7.29
教員経験年数	24.8 年	3～36 年	11.65
障害児指導経験	7.6 年	0～25 年	7.70

2 手続き

(1) 調査内容

- 1) 回答者の基本情報
- 2) 特別支援学級で行われている支援
- 3) 教員がインクルーシブ教育を行うために必要な事柄

- 4) 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明示した。

IV 結果と考察

1 小学校の特別支援学級担当教員における特別支援学校教諭免許状の所持者

特別支援学校教諭免許状の所持者(以下, 免許所持者)は40名中6名(15%)であった。中学校の調査結果(鳥海他, 2016)では免許所持率が25%であり, 今回の小学校の免許所持率より高かった。文部科学省(2014)によれば, 平成25年度の特別支援学級担当教員の免許所持率は, 中学校が26.5%, 小学校が32.4%であり, 今回の調査は全国平均を下回っていた。表2に免許所持者6名の状況を示す。

表2 免許所持者の状況(6名)

年代(人数)	教職経験年数	障害児教育経験年数
20代(1名)	5年	5年
50代(5名)	30～35年	0年～21年

2 特別支援教育コーディネーターの経験

図2に示されたように, 全体で18名(45%)の教員が特別支援教育コーディネーターを担当した経験を持っていた。その内4名が免許所持者であり, 免許所持者(6名)の67%に該当し, 特別支援教育コーディネーターには免許所持者の割合が高い傾向がみられた。これは, 昨年度の中学校の結果とも同様であった(鳥海他, 2016)。専門性を必要とする特別支援教育コーディネーターの役割を考えると, 免許所持者や特別支援学級の担当教員が指名される傾向の高いことは充分納得できる。

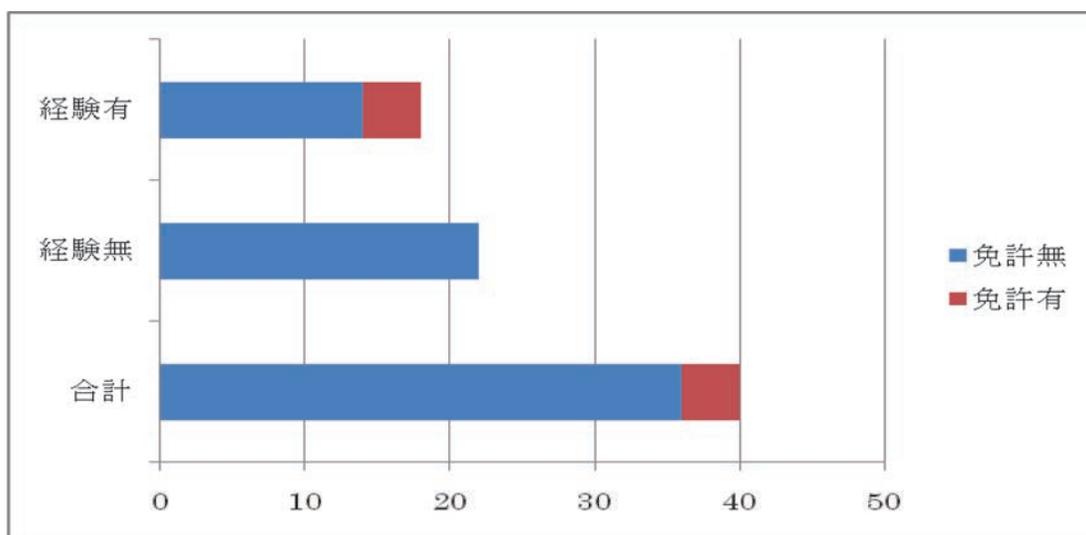


図2 特別支援教育コーディネーターの経験

3 障害のある児童を支援する上で最も困難なこと

障害のある児童を支援する上で最も困難なことを選択肢の中からひとつだけ選択してもらったところ、「実態把握」が最も多く、次いで「仲間関係」や「集団行動」、「問題行動」が挙げられた。昨年度の中学校の結果では、「仲間関係」や「生活習慣の確立」が最も多く、次いで「学習内容」であり、小学校の結果とは多少異なっていた(鳥海他, 2016)。両者に共通の「仲間関係」については、A 県の特別支援学級では 1 学級あたりの児童数が 1～3 名(平成28年度)と少ないこともあり、集団における仲間関係の構築や交流学級での関係作りの難しさがあるのではないかと推察された。

4 障害のある児童に行った支援の工夫

支援の主な工夫について自由記述を求め、その具体的な内容を先行研究の枠組みを参考に、教科指導上と生活指導上の工夫について表 3 のようにまとめた(京都市総合教育センター, 2008; 東京都日野市公立小中学校全教師他, 2010)。表 3 に示されたように、教科指導上の工夫は 4 項目、生活指導上の工夫は 7 項目にまとめられた。教科指導、生活指導の両者において、児童の実態に応じた具体物や体験を通したわかりやすい指導や環境設定の工夫が行われていた。

表 3 具体的な支援の工夫

教科指導	① わかりやすい指示 (簡潔な説明など) ② 教材・教具 (実態に応じた教材など) ③ 心がけ (得意なことを活用など) ④ 実態に応じた指導 (学習内容の精選など)
生活指導	① わかりやすい環境 (点検表など) ② わかりやすい指示 (手順, 見通しなど) ③ ルールの明確化 (ルールの一貫性など) ④ 学級の相互理解 (一員としての役割など) ⑤ 実態に応じた指導 (丁寧な事前指導など) ⑥ 評価・賞賛 (自信をつけるなど) ⑦ その他 (家庭との連携など)

5 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と思われる内容14項目について 5 件法で回答を求め、5

表 4 インクルーシブ教育を行うのに必要な内容

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)	1.10
② 多様な障害に関する知識と理解	4.5 (2-5)	1.10
③ 教科指導の具体的な方法・技能	4.5 (2-5)	1.10
④ 個別の指導計画の立て方	4.1 (2-5)	1.10
⑤ 個別の教育支援計画の立て方	4.2 (2-5)	1.10
⑥ 児童生徒の実態把握の技能	4.6 (2-5)	1.20
⑦ 心理学に関する知識	4.1 (2-5)	1.10
⑧ 医学に関する知識	3.9 (2-5)	1.10
⑨ 福祉に関する知識	3.9 (2-5)	1.00
⑩ 保護者理解や相談の知識や技能	4.6 (3-5)	0.92
⑪ 他機関との連携や活用の仕方	4.3 (2-5)	1.00
⑫ T T の効果的な運用の仕方	4.1 (2-5)	1.01
⑬ 多様な子どもを含む学級経営の仕方	4.2 (2-5)	1.20
⑭ 校内支援体制の効果的な運用の仕方	4.5 (2-5)	1.10

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」

点を最高得点(非常にそう思う)として点数化し表4に示した。その結果,最も必要とした事柄は,「児童生徒の実態把握の技能」と「保護者理解や相談の知識や技能」であり,次いで「多様な障害に関する知識と理解」,「教科指導の具体的な方法・技能」,「校内支援体制の効果的な運用の仕方」であった。また,14項目中12項目が平均4点以上であり,多くの項目が必要とされていた。昨年度の中学校の調査結果でも,最も必要とした事柄は,「児童生徒の実態把握の技能」であり,次いで「多様な障害に関する知識と理解」,「教科指導の具体的な方法・技能」,「保護者理解や相談の知識や技能」,「校内支援体制の効果的な運用の仕方」,「多様な子どもを含む学級経営の仕方」であり,今回の調査結果と類似していた(鳥海他, 2016)。

6 障害の重い児童を受け入れることへの意見と必要な支援

今後,インクルーシブ教育が本格化すると,通常の学級に在籍する児童の障害の重度化が予想される。障害の重い児童を受け入れることへの意見は,図3に示されたように賛成(12.5%),反対(17.5%)どちらとも言えない(62.5%)であった。昨年度の中学校の調査結果では,賛成はなく,30%の教員が「反対」,60%

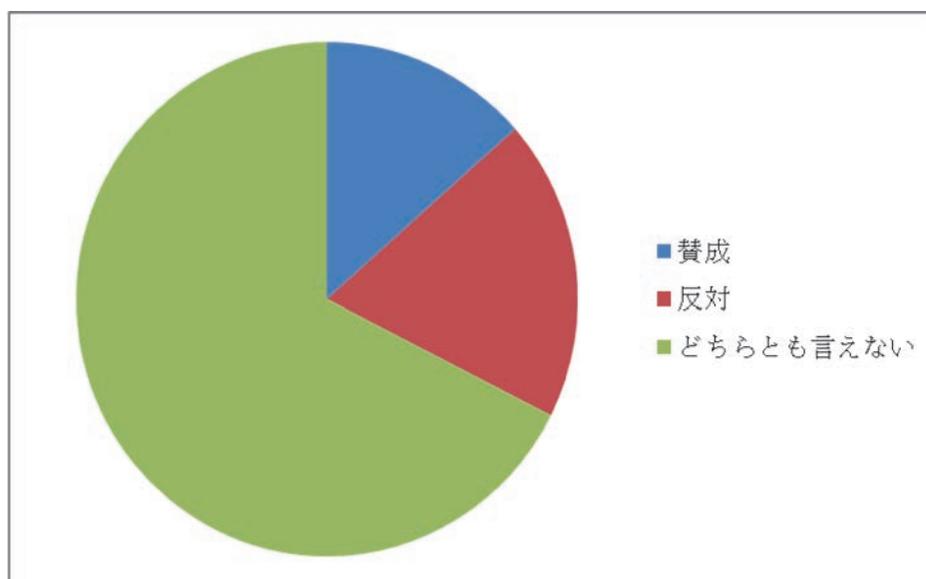


図3 重い障害のある児童を受け入れることへの意見

表5 重い障害のある児童生徒を受け入れる際に必要な支援

(人数)

必要な事柄	第1位	第2位	第3位
① 専門的知識・技能を有する教員の配置	4	1	7
② 複数担当教員制	4	4	2
③ 特別支援学級・通級指導教室との併用	8	14	4
④ 教員の研修	4	5	7
⑤ 福祉関係機関との連携	0	2	3
⑥ 医療機関との連携	0	2	2
⑦ 看護師の配置	0	0	2
⑧ 理学療法士や作業療法士の巡回	2	3	2
⑨ 保護者の付き添い	1	0	0
⑩ 特別支援学校教員の巡回	13	4	4
⑪ その他	1	1	1

が「どちらとも言えない」と回答した(鳥海他, 2016)。重い障害のある児童生徒の受け入れについては、個々の障害の違いや支援体制・環境の整備状態などによっても異なるため、直ちに賛成とは言い難かったものと推察される。

障害の重い児童を受け入れる際に必要な支援について選択肢から上位 3 位を選択してもらった。表 5 に示されたように、第 1 位としては「特別支援学校教員の巡回」が最も多く、次いで、「特別支援学級や通級指導教室との併用」、第 2 位としては「特別支援学級や通級指導教室との併用」が最も多く、次いで「教員の研修」であった。第 3 位としては「専門知識や技能を有する教員の配置」と「教員の研修」が同数で最も多かった。昨年度の中学校の調査結果では「専門的知識や技能を有する教員の配置」の要望が最も高く、次いで「複数担当教員制」「特別支援学級や通級指導教室との併用」と小学校の調査結果とは異なっていた(鳥海他, 2016)。

7 今後、教員養成のカリキュラムに導入すべき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、それらを昨年度の研究同様、「専門知識」、「指導方法」、「必修化」、「教育実習等」、「その他」に区分した。小学校には多様な児童が在籍しており、小学校の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。昨年度報告した中学校の特別支援学級担当教員に対する調査でも同様な意見があり(鳥海他, 2016)、教員養成カリキュラムにおける特別支援教育の必修化の早期実現が望まれる。また、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多くみられた。昨年度の報告(鳥海他, 2016)においても、「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。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、教育ボランティアの一層の充実を図る必要がある。

(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54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/afiedfile/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, 高め合う教員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/afiedfile/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) 京都市総合教育センター, LD等の発達障害のある子どもの「個別の指導計画」の具体的な在り方—支援の計画を授業場面で活かす具体的な指導事例—。京都市総合教育研究センター報告, 532, pp.36-37, 2008.
(<http://www.edu.city.kyoto.jp/sogokyoiku/kenkyu/outlines/h20/pdf/532.pdf>, 2015.10.13取得)
 - 9) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課, 日本教育大学協会評議員会説明資料。文部科学省, p.2, 2014.
(<http://www.u-gakugei.ac.jp/~soumuren/26.6.12/monka/tokubetsusien.pdf>, 2015.10.13取得)
 - 10) 東京都日野市公立中学校全教師・教育委員会・小貫悟, 通常学級での特別支援教育のスタンダード。東京書籍, pp.314-315, 2010.
 - 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.
 - 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—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.
 - 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—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.
 - 14) 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.
 - 15) 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.
 - 16) 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。山梨大学障害児教育研究会, pp.45-69, 2015b.
 - 17) 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.
 - 18) 山梨県教育委員会, 平成28年度特別支援学級及び通級指導教室一覧。平成28年度 山梨の特別支援教育, p5, 2016.
(http://www.pref.yamanashi.jp/gakkosui/tokubetsusien/documents/ymns_tkbttsen.pdf, 2016.9.30取得)

