

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 —

Research on Teacher Training Program in order to realize Inclusive Education

— Needs for Inclusive Education by Special Class
Teachers of Junior High Schools —

鳥海 順子

Junko TORIUMI

廣瀬 信雄

Nobuo HIROSE

小畑 文也

Fumiya OBATA

古屋 義博

Yoshihiro FURUYA

吉井 勘人

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

— 特別支援学級(中学校)の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 Junior High 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

平成26年1月20日、我が国は国際連合の「障害者の権利に関する条約」を批准した。この条約では、障害のある者が障害のない者と同様に学ぶことができるようにするため、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(外務省, 2007)。批准に先立ち、平成24年7月23日には中央教育審議会から「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。この報告によれば、我が国において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、特別支援学校といった、連続性のある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要である」、さらに、「インクルーシブ教育システム構築のため、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が求められる」としている(中教審, 2012)。すなわち、インクルーシブ教育の実現に向けて、すべての教員が障害の基礎知識、指導法、関係機関と連携する方法などを学び、実践できることが求められており、教員一人一人の実践力の向上が急務である(鳥海, 2012)。

以上のような課題を踏まえ、本研究ではインクルーシブ教育の実現を見据えた教員養成の段階を「基礎プログラム」、「初級プログラム」、「中級プログラム」、「上級プログラム」の4段階に分けて研究を進めることにした。

- (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。

*教育支援科学講座

- (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を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。

本研究ではそれぞれのプログラムについて順次開発し、検討を行っている(磯貝他,2013; 磯貝他,2014; 磯貝他,2015; 鳥海他,2013; 鳥海他,2014a; 鳥海他,2014b; 鳥海他, 2014c; 鳥海他,2015a; 鳥海他,2015b)。今回は、初級プログラムの内容を検討するために、通常の学校の教員を対象に調査を行い、インクルーシブ教育に関するニーズを明らかにする。

II 目的

本研究では、インクルーシブ教育に関する通常学校の教員のニーズを明らかにすることを目的とする。今回は特別支援学級(中学校)の教員を対象とする。

III 方法

1. 調査対象：A市内の中学校11校に所属する特別支援学級の担当教員23名に調査票を配布し、20名の調査票を回収した(回収率87.0%)。教員の基本情報を表1に示す。

表1. 特別支援学級(中学校)の教員 (20名)

	平均	範囲	標準偏差
年齢	45.1歳	33～59歳	6.87
教員経験年数	21.7年	1～31年	9.53
障害児指導経験	5.9年	1～28年	7.29

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：2013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わないこと、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. 特別支援学校教諭免許状の保有者

特別支援学校(養護学校)教諭免許状の保有者(以下、免許保有者)は20名中5名(25%)であっ

た。表2によれば、年齢、教職経験年数、障害児に対する指導経験年数は1名を除いて長期間であった。文部科学省(2014)によれば、中学校の特別支援学級教員の免許保有率は全国平均が26.5%(平成25年度)であり、本研究の結果もほぼ同程度であった。

表2. 特別支援学校教諭免許保有者の基本情報 (5名)

	年齢	教職経験年数	障害児教育経験
a	53歳	30年	28年
b	51歳	29年	15年
c	49歳	28年	17年
d	48歳	26年	12年
e	33歳	8年	6年

2. 特別支援教育コーディネーターの経験

全体で8名(40%)の教員が特別支援教育コーディネーター(CO)の経験を持っていた。その内3名が免許保有者であり、免許保有者の6割に該当する。今回の調査では、特別支援学級の担任、特に、免許保有者が特別支援教育コーディネーターに指名される傾向がみられた。特別支援教育コーディネーターは、特別支援教育の校内支援体制を推進する中核的な立場にあるため、指名にあたって障害児教育の経験や免許保有などが重視されたものと推察される。

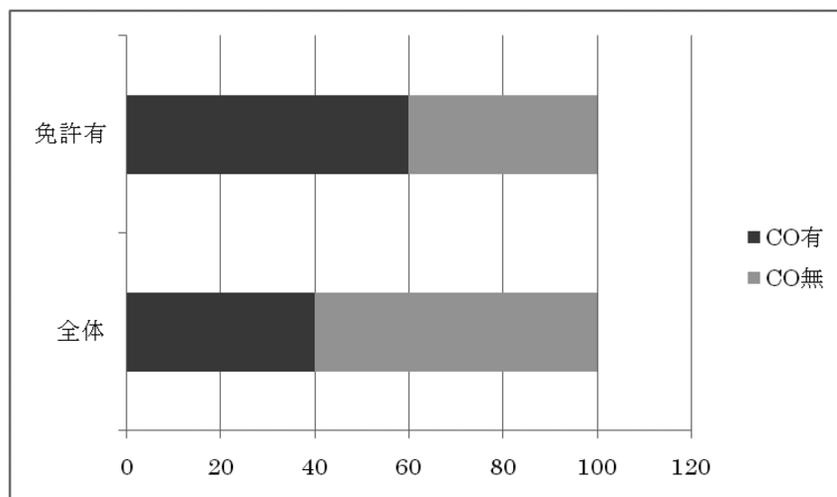


図1. 特別支援教育コーディネーター(CO)の経験の有無

3. 特別支援教育の研修会・研究会への参加

図2に示されたように、全体の80%の教員が、また、免許保有者では全員が、過去5年以内に特別支援教育の研修会等へ参加していた。特別支援学級担当者の特別支援教育に対する研修ニーズは高いことが示唆された。

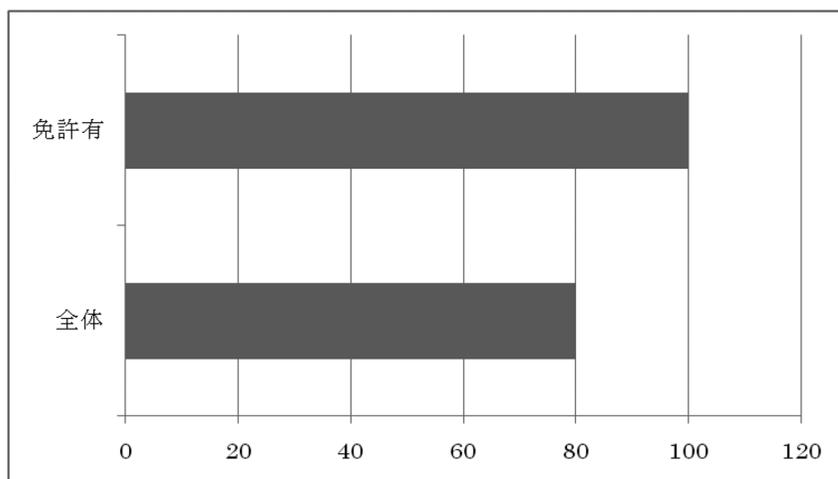


図 2. 過去 5 年以内に特別支援教育の研修等を受けた割合

4. 担当している障害の種類

特別支援学級で担当している障害の種類についての回答は図 3 の通りであった。今回の特別支援学級における障害は、知的障害や自閉症、情緒障害が多かった。なお、A 市教育委員会の 25 年度報告によると、中学校の特別支援学級には知的障害（11 名）、肢体不自由（1 名）、病弱（2 名）、弱視（0 名）、難聴（1 名）、自閉症・情緒（10 名）が在籍していた。今回の回答にあった ADHD は、他の障害と合併している生徒と考えられる。

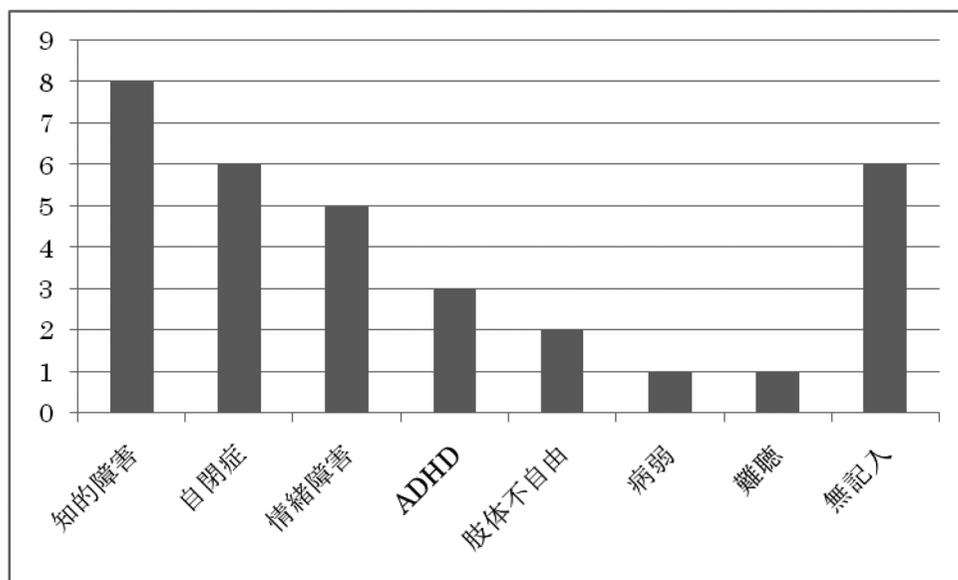


図 3. 担当している障害の種類
（グラフの数値は人数を示す）

5. 障害のある生徒を支援する上で最も困難なこと

障害のある生徒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、図4のような結果になった。「仲間関係」や「生活習慣の確立」が最も多く、次いで「学習内容」が挙げられた。「その他」の内容としては、「生徒や保護者との信頼関係の構築」や「パニック」であった。A市の特別支援学級1学級あたりの生徒数は1～3名（平成25年度）であり、多様な生徒で構成される小集団学級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表れたものと推測される。日常生活習慣は出来る限り早期から取り組み、習慣化することが望まれるが、中学生段階でも担任は支援に苦慮しているようであった。

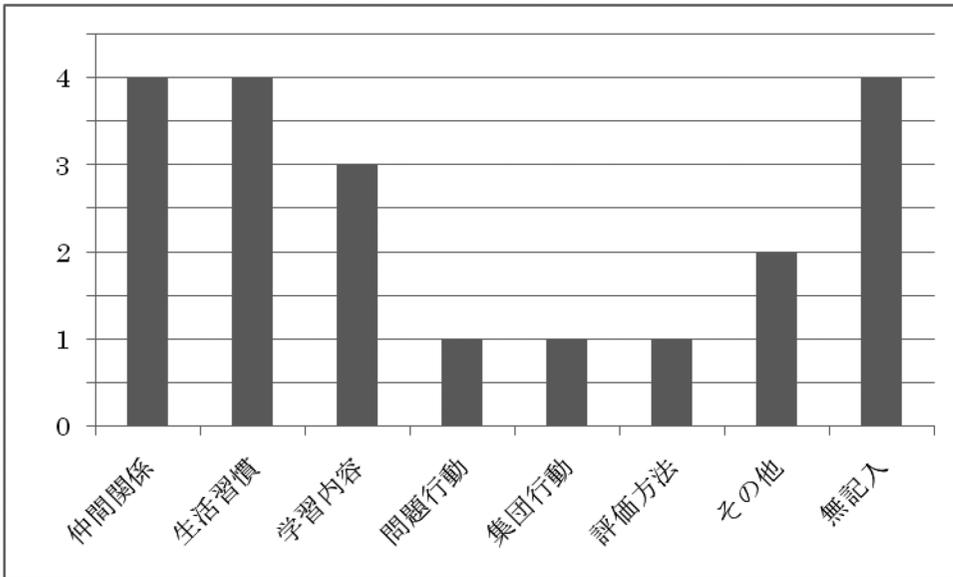


図4. 支援する上で困難なこと
(グラフの数値は人数を示す)

6. 障害のある児童生徒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して、5～6の項目にまとめた（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によれば、教科指導、生活指導の両者において、生徒の実態に応じたわかりやすい指導や環境設定の工夫が行われていることがわかる。

表 3. 特別支援学級における支援の工夫

	具 体 的 な 内 容
教科指導上の工夫	<ol style="list-style-type: none"> 1 わかりやすい指示 <ul style="list-style-type: none"> ・わかりやすい言葉でくりかえして説明する ・生徒の側で話す ・行なってほしいことを見本で見せる ・口の動きを見せる 2 教材・教具の工夫 <ul style="list-style-type: none"> ・実態に応じた教材選びと作成 ・視覚的な提示（色画用紙を使う） ・視覚に訴える教材 3 することの明示 <ul style="list-style-type: none"> ・授業の組み立て方 ・授業展開のパターン化 4 心がけ <ul style="list-style-type: none"> ・視聴覚教材（パソコンも）を使った楽しくわかる授業 ・生徒自らがやりたいと思える授業を工夫すること ・個別の場と小集団の場のバランス 5 実態に合った指導 <ul style="list-style-type: none"> ・基礎力の充実を図る ・それぞれに合った個別指導
生活指導上の工夫	<ol style="list-style-type: none"> 1 わかりやすい配置・環境 <ul style="list-style-type: none"> ・物の置き場所などを明確にして生活しやすくする ・静かな環境 ・整理整頓 2 わかりやすい指示 <ul style="list-style-type: none"> ・細かな日程の流れをホワイトボードに書き、目で理解できるように表示 ・「予定時計」の活用 ・見通しがもてるような連絡、伝達方法 ・視覚的（書いたものをみせる）工夫 3 ルールの明確化 <ul style="list-style-type: none"> ・きまり ・移動時の注意 4 学級内の相互理解の工夫 <ul style="list-style-type: none"> ・お互いを認め合えるようにするための活動（歌など） ・人間関係づくり ・コミュニケーション方法 ・交流学級の生徒に理解を求める 5 実態に合った指導 <ul style="list-style-type: none"> ・身辺処理が自分でできる ・基本的な生活習慣をつけさせるための日常生活の指導 ・自らできることを増やす ・目標に沿った自立活動の学習 ・自立活動の指導を取り入れて、できることを増やし、生活しやすくする 6 評価・賞賛 <ul style="list-style-type: none"> ・必ず良いことをしたらほめ、「なぜ」だめなのかを伝えながら注意する

7. 特別支援学校のセンター的機能の活用

特別支援学校のセンター的機能については40%（8名）の教員が活用していた。支援の内容は、表4に示されたように、支援の方法、障害の理解や実態把握、研修会、教材等の借用などであった。

表4. 特別支援学校による支援の内容（複数回答可）

支援の内容	人数
支援方法	3
障害の理解や実態把握	2
研修会	1
教材等の借用	1
その他	1

8. 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について「非常にそう思う」から「全く思わない」まで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、表5に示されたように、最も必要とした事柄は、「⑥児童生徒の実態把握の技能」であり、次いで「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」、「⑩保護者理解や相談の知識や技能」、「⑭校内支援体制の効果的な運用の仕方」、「⑬多様な子どもを含む学級経営の仕方」であった。14項目中、10項目が4点以上となり、多くの項目が必要とされていた。

表5. 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	4.25	(2～5)	0.94
② 多様な障害に関する知識と理解	4.55	(3～5)	0.74
③ 教科指導の具体的な方法・技能	4.47	(3～5)	1.13
④ 個別の指導計画の立て方	4.10	(2～5)	0.89
⑤ 個別の教育支援計画の立て方	4.00	(2～5)	1.00
⑥ 児童生徒の実態把握の技能	4.65	(3～5)	0.57
⑦ 心理学に関する知識	3.75	(2～5)	0.89
⑧ 医学に関する知識	3.90	(3～5)	0.77
⑨ 福祉に関する知識	3.95	(3～5)	0.74
⑩ 保護者理解や相談の知識や技能	4.45	(4～5)	0.50
⑪ 他機関との連携や活用の仕方	4.10	(3～5)	0.83
⑫ T Tの効果的な運用の仕方	3.95	(2～5)	0.80
⑬ 多様な子どもを含む学級経営の仕方	4.35	(1～5)	1.01
⑭ 校内支援体制の効果的な運用の仕方	4.45	(3～5)	0.67

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」

9. 障害の重い生徒が通常の学級に在籍することに対する意見

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生徒の障害の重度化が予想される。障害の重い生徒が通常の学級に在籍することには、表6のように30%（6名）の教員が「反対」、60%（12名）が「どちらとも言えない」と回答した。また、障害の重い生徒を受け入れた場合の要望としては、表7に示されたように、「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

任制」「特別支援学級や通級指導教室との併用」が挙げられた。

表 6. 障害の重い子どもの受け入れ

	人数
賛成	0
反対	6
どちらともいえない	12
わからない	0
無記入	2

表 7. 障害の重い生徒を受け入れた場合に必要なる事柄 (人数)

必要なる事柄	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	10	4	2
② 複数担任制	3	4	2
③ 特別支援学級・通級指導教室との併用	3	2	3
④ 教員の研修	2	2	3
⑤ 福祉関係機関との連携	0	2	2
⑥ 医療機関との連携	0	1	3
⑦ 看護師の配置	0	1	1
⑧ 理学療法士や作業療法士の巡回	0	1	0
⑨ 保護者の付き添い	0	1	0
⑩ 特別支援学校教員の巡回	0	0	1
⑪ その他	0	0	1

10. 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

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(自由記述)を、表 8 のように、「専門知識」、「指導方法」、「必修化」、「教育実習等」、「その他」に区分した。すべての教員がインクルーシブ教育の担い手である以上、今後、関係する科目の必修化は当然であろう。また、障害のある生徒との関わりを通して学ぶことは有効であり、介護等体験実習の充実や、特別支援学校や特別支援学級で教育実習を行う指摘は重要と考える。

表8. インクルーシブ教育を見据えて教員養成に必要な科目や学習内容

	教員養成に必要な科目や学習内容
専門知識	<ul style="list-style-type: none"> ・障害者の医学的知識、心理学的知識、教育学的知識を学ぶ科目 ・障害児の基礎知識 ・障害の特性を理解 ・特別支援教育に関する知識や関わり方 ・障害児が健常児と一緒に学ぶ意義（集団の変化や心の育ち）
指導方法	<ul style="list-style-type: none"> ・障害児への指導の方法 ・いろいろな指導方法 ・生徒のつまづきをいろいろな角度から把握 ・授業の構成の仕方 ・障害に応じた生徒支援
必修化	<ul style="list-style-type: none"> ・特別支援教育に関する科目は必修にする
教育実習等	<ul style="list-style-type: none"> ・実習など限られた短い期間ではなく定期又は長期に関わる経験が必要 ・特別支援学級での教育実習も、実習期間中にできる体制をとる ・介護等体験実習（障害児との臨床体験）の回数を増加する ・特別支援学校での教育実習
その他	<ul style="list-style-type: none"> ・外部機関とのつながり ・保護者への対応 ・設備や教員数の充実

(本研究は平成25－28年度科学研究補助金基盤研究(C) 課題番号25381302、および平成25年度日本教育大学協会助成によって行われた研究の一部である。)

引用文献

- 1) 中央教育審議会(2012) 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。
(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) 外務省(2007) 障害者の権利に関する条約和文テキスト(仮訳文). http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/treaty/shomei_32b.html,.2015.10.13取得).
- 3) 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Ⅰ.日本特殊教育学会第51回大会発表論文集,P1-I-12.
(磯貝順子は鳥海順子の学会ネームである。)
- 4) 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—,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.
- 5) 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)—,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.
- 6) 京都市総合教育センター(2008) 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.
(<http://www.edu.city.kyoto.jp/sogokyoiku/kenkyu/outlines/h20/pdf/532.pdf>,2015.10.13取得)

- 7) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 (2014) 日本教育大学協会評議員会説明資料.文部科学省,p.2.
(<http://www.u-gakugei.ac.jp/~soumuren/26.6.12/monka/tokubetusien.pdf>,2015.1013取得)
- 8) 東京都日野市公立中学校全教師・教育委員会・小貫悟 (2010) 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.
- 9) 鳥海順子 (2012) 教育と医療・福祉・労働等の「連携」に対する保護者のニーズ—発達障害者に対するネットワーク支援—.山梨障害児教育学研究紀要,6,pp.55-64.
- 10) 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—.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.
- 11) 鳥海順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・渡邊雅俊 (2014a) 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.
- 12) 鳥海順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・渡邊雅俊 (2014b) 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.
- 13) 鳥海順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・渡邊雅俊 (2014c) 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.
- 14) 鳥海順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・渡邊雅俊 (2015a) 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.
- 15) 鳥海順子・廣瀬信雄・小畑文也・古屋義博・吉井勘人・渡邊雅俊 (2015b) 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.
- 16) 山梨県教育委員会 (2013) 平成25年度特別支援学級及び通級指導教室一覧.平成25年度 山梨の特別支援教育,p.25.