

琉球大学学術リポジトリ

インクルーシブ教育の観点に基づいた特別支援学級：
(視・聴・知・肢・病)の教育課程編成の課題

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部附属教育実践総合センター 公開日: 2017-09-01 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 權, 偕珍, 太田, 麻美子, 韓, 昌完, Kwon, Haejin, Ota, Mamiko, Han, Changwan メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/37072

インクルーシブ教育の観点に基づいた特別支援学級

(視・聴・知・肢・病)の教育課程編成の課題

権 偕珍¹⁾ 太田 麻美子²⁾ 韓 昌完^{3)*}

Analysis of the curriculum for special needs classes; point of view inclusive education

Haejin KWON, Mamiko OTA, Changwan HAN

ABSTRACT

近年、インクルーシブ教育を推進していく上で、特別支援学級の役割が重要視されてきている。しかしながら、特別支援学級の教育課程については、通常の小・中学校に準ずることが表記されているのみである。また、特別支援学級においては、様々な授業実践がなされているものの、インクルーシブ教育の理念を取り入れた特別支援学級の教育課程の編成に関する研究は見当たらない。そこで本研究では、インクルーシブ教育評価指標(IEAI)を用い、インクルーシブ教育の観点から、日本の特別支援学級における制度・政策の分析を行った。また、特別支援学級で行われている実践事例を分析し、インクルーシブ教育の観点に基づいた日本の特別支援学級における教育課程編成の課題を明らかにすることを目的とする。

IEAI の領域と実践事例を対応分析した結果、IEAI の観点である「権利の保障」領域においては、「教科外活動の保障」や「公平性の確保」、「人的・物的環境整備」領域においては、「共に学ぶ場の設定」や「多職種及び保護者との連携」、「教育課程の改善」領域においては、「地域社会への参加促進」や「障害理解の促進」、「リーダー育成」の観点を踏まえ、教育課程を編成する必要がある事が明らかになった。

1. 研究背景と目的

1. インクルーシブ教育推進と特別支援学級の増加

特別支援学級は、障害のある児童生徒を対象とする小・中学校の中に設置される学級であり、2006年の学校教育法の改正によって、従前の「特殊学級」から名称が変更となった。2012年に文部科学省が公表した「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)」においては、特別支援学級を多様な学びの場の1つとして、通級による指導や特別支援学校と共に環境整備の充実を図っていくことが必要であるとしている。

¹⁾立命館大学大学院経済学研究科 Graduate School of Economics, Ritsumeikan University

²⁾琉球大学大学院教育学研究科 Graduate School of Education, University of the Ryukyus

³⁾琉球大学教育学部 Faculty of Education, University of the Ryukyus

*研究責任者 Correspondence :韓昌完 hancw917@gmail.com

インクルーシブ教育を実施していく上で、特別支援学級の担当教員は、通常の小・中学校における特別支援教育に関連する情報発信の重要な担い手である。通常の学級に在籍する発達障害を抱える児童生徒への助言も必要になることから、その専門性が教員に与える影響も極めて大きい。また、平成27年度特別支援教育資料(文部科学省, 2016)によると、特別支援学級数と特別支援学級在籍児童生徒数は、小・中学校共に過去10年間増加傾向にあり(図1)、今後も増加していくことが予想されることから、特別支援学級を担当する教員の需要は高まっていくと言えるだろう。

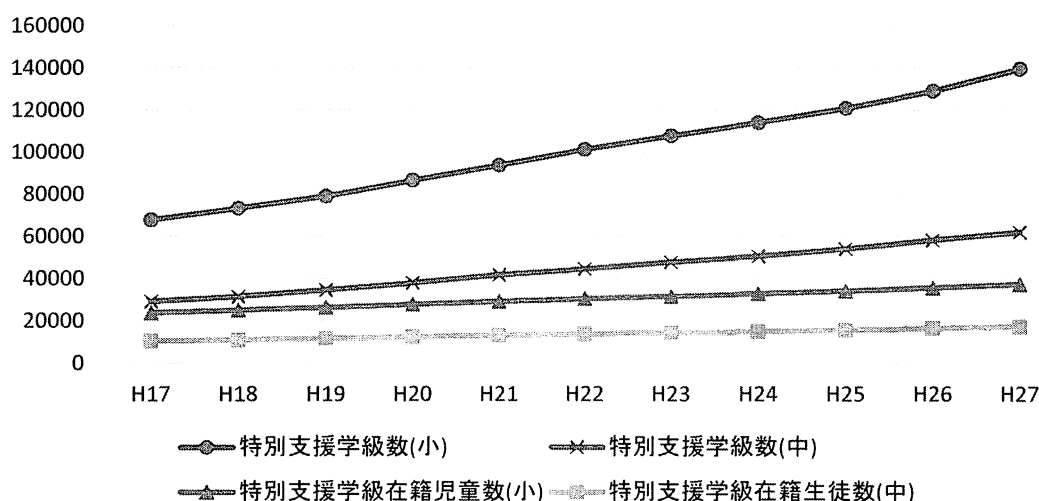


図1 特別支援学級数及び在籍児童生徒数の推移

出典：文部科学省(2016) 特別支援教育資料(平成27年度)を基に筆者が作成

2. 特別支援学級の教育課程編成の現状

小・中学校の特別支援学級においては、原則的には、小・中学校の通常の教育課程に準じるが、「特に必要がある場合には、特別の教育課程を編成することができる(学校教育法施行規則第138条)」としている。この規定により、特別支援学級の教育課程においては、学校教育法に定める小学校及び中学校の目的・目標を達成するものであることを前提としながらも、特別支援教育に特別に設けられた障害の改善・克服を図るための「自立活動」を設けるなど、通常の学級とは異なる独自の教育課程の編成が必要となっている。

しかしながら、国立特別支援教育総合研究所(2014)が、特別支援学級の教育課程編成の課題に関する調査を行ったところ、特別支援学級の教育課程に関する課題として「専門性の確保・維持・向上」、「児童生徒の実態に応じた教育課程の編成」、「管理職や担当者の特別支援学級の教育課程に関する理解」といった回答が多いことが明らかとなった。このことから、特別支援学級を担当する教員が直面する課題の1つとして、教育課程の編成が挙げられるだろう。

また、専門性の確保に関しては、文部科学省(2016)の特別支援教育資料によると、特別支援学級担当教員の特別支援学校教諭免許状保有率は、3割程度と非常に低い値を示しており、専門性の高い教員が特別支援学級を担当しているとはいえない状況である。このことから、特別支援教育に関する知識を得ないまま、教育課程の編成に取り組んでいると言える。

特別支援学級においては、様々な授業実践がなされているものの、特別支援教育の最重要課題であるインクルーシブ教育の理念を取り入れた特別支援学級の教育課程の編成に関する研究は見

当たらない。教育課程や、その基準を示した学習指導要領に関する、インクルーシブ教育システムの理念を踏まえた研究が必要である。

3. 研究目的

本研究では、近年の特別支援教育、特に特別支援学級を取り巻く環境の変化を鑑み、インクルーシブ教育の観点から、日本の特別支援学級における制度・政策の分析を行う。また、特別支援学級で行われている実践事例を分析し、インクルーシブ教育の観点に基づいた日本の特別支援学級における教育課程編成の課題を明らかにすることを目的とする。

II. 分析方法

1. インクルーシブ教育評価指標(IEAI)の概要

インクルーシブ教育の観点から分析するために、インクルーシブ評価指標(Inclusive Education Assessment Indicator: 以下、「IEAI」とする)を用いる。IEAIは、日本におけるインクルーシブ教育システムの現状について、法律や基本計画の整備状況を評価することを目的として開発された(韓ら, 2015)。IEAIは権利の保障、人的・物的環境整備、教育課程の改善の3領域11項目から構成されている(表1)。また、IEAIは韓ら(2015)によって、内容的妥当性が検証されている指標である。

表1 インクルーシブ教育評価指標(IEAI)

領域	指標	概要(定義)
権利の保障	学習権の保障	いかなる場合であっても、子どもが学校教育における、学習の時間・場所に参加することができるような機会の保障
	教科外活動の保障	いかなる場合であっても、子どもが学校教育における、教科外活動の時間・場所に参加することができるような機会の保障
	公平性の確保(機会の平等)	いかなる場合であっても、子どもが学校教育における活動全般に対して参画する機会を平等にすること
人的・物的環境整備	学習環境の改善	校内環境のバリアフリー化や支援員の効果的な配置等、子どもの学習環境の整備
	教員の専門性向上	多様な教育的ニーズに的確に応えるための専門性及び学校組織や地域社会の中で連携を図る際に中心となるべき教員の専門性の向上
	共に学ぶ場の設定	インクルーシブ教育の基盤となる、障害のある子どもと障害のない子どもが共に学ぶ場の設計・設置
	多職種及び保護者との連携	医療・保健・福祉・労働等の専門家及び保護者との連携協力体制の構築・強化
教育課程の改善	心身の自立性向上	障害のある子どもが、自立のために必要な学習を行うことができるようにする教育課程の改善
	地域社会への参加促進	障害のある子どもが、自立を基礎とした、地域社会で生きていくために必要な能力を養うことができるような教育課程の改善

教育課程の改善	障害理解の促進	障害について正しく理解することができるような教育活動の実施
	インクルーシブ社会構築のためのリーダー育成	共生社会をリードしていく人材の育成のためのリーダーシップ教育に関する取り組み

引用：韓昌完・矢野夏樹・小原愛子・奥住秀之(2015)インクルーシブ教育評価指標(IEAI)の開発と日本の法令・制度政策の分析-日本型インクルーシブ教育モデル開発の観点からの分析-. Asian Journal of Human Services, 8, 66-80.

2. IEAI を用いた特別支援学級に関連する制度・政策分析方法

分析方法は、法律及び制度・政策について IEAI の各項目と照らし合わせ、内容に合致するものを抽出する。分析対象については、学校教育に関連する法律及び制度・政策の中から、特別支援学級に関連する表記があるものを抽出した。分析については、韓ら(2015)の先行研究分析結果を参考に、法及び法律、計画、実践の3段階に分けて評価し、整備が十分であると判断された段階で、その下の段階までは評価しないものとする(表2)。

表2 IEAI による分析対象と段階

段階	分析対象
法及び法律	<ul style="list-style-type: none"> ・教育基本法 ・学校教育法 ・学校教育法施行規則
計画	<ul style="list-style-type: none"> ・教育振興計画 ・障害者基本計画
実践	<ul style="list-style-type: none"> ・小学校学習指導要領 総則編 ・小学校学習指導要領 ・中学校学習指導要領 ・中学校学習指導要領 総則編

3. IEAI を用いた特別支援学級の実践事例の分析方法

分析方法は、以下の条件で抽出した実践事例に関する論文を IEAI の項目を用いて、対応分析した。

(1) 抽出方法

- ・文献抽出の際に利用するデータベース：CINII、J-STAGE
- ・検索キーワード：「特別支援学級 実践」、「特別支援学級 事例」

(2) 資料選定基準

- ・小・中学校の特別支援学級に在籍している児童生徒が対象の事例
- ・インクルーシブ教育が始まった2012年以降のもの

「特別支援学級 実践」でヒットした論文が206件、「特別支援学級 事例」でヒットした論文が104件であった。そのうち、重複しているものは除き、資料選定基準によって抽出された51件83事例を分析の対象とした。

Ⅲ. 結果

1. インクルーシブ教育の観点に基づいた特別支援学級に関連する制度・政策分析結果

(1) IEAI「権利の保障」領域と特別支援学級

IEAI「権利の保障」領域には、「学習権の保障」、「教科外活動の保障」、「公平性の確保」の3項目が含まれる。分析の結果は、表3に示す。

「学習権の保障」の項目は、法及び法律の段階で教育基本法、学校教育法、学校教育法施行規則の中で整備が十分に行われていた。「教科外活動の保障」の項目は、計画の段階で具体的な整備がなされていた。また、「権利の保障」領域の3項目全てに教育基本法が該当した。

(2) IEAI「人的・物的環境整備」領域と特別支援学級

IEAI「人的・物的環境整備」領域には、「学習環境の改善」、「教師の専門性の向上」、「共に学ぶ場の設定」、「多職種連携及び保護者との関係」の4項目が含まれる。「共に学ぶ場の設定」及び「多職種連携及び保護者との関係」の項目は、特別支援学級における実践の段階と密接にかかわる領域であるため、実践段階までの分析を行った。分析の結果は、表4に示す。

「学習環境の改善」、「教師の専門性の向上」の項目は、計画の段階で具体的な整備がなされていた。「共に学ぶ場の設定」の項目は、計画の段階で具体的な整備がなされており、「多職種連携及び保護者との関係」と共に、学習指導要領において、具体的な実践についての記述が見られた。また、「人的・物的環境整備」領域の4項目全てに教育基本法が該当していた。

(3) IEAI「教育課程の改善」領域と特別支援学級

IEAI「教育課程の改善」領域には、「心身の自立性の向上」、「地域社会への参加促進」、「障害理解の促進」、「インクルーシブ社会構築のためのリーダー育成」の4項目が含まれる。教育課程の改善の領域は、特別支援学級における実践の段階と密接にかかわる領域であるため、実践段階までの分析を行った。分析の結果は、表5に示す。

「心身の自立性の向上」の項目は、法及び法律、制度政策の段階で十分な整備がなされていた。また、学習指導要領においても具体的な実践についての記述が見られた。「地域社会への参加促進」、「障害理解の促進」、「リーダー育成」においては、実践段階においても具体的な記述は少なかった。

表3 「権利の保障」領域の分析

領域	指標	該当制度・政策
権利の保障	学習権の保障	<ul style="list-style-type: none"> ・教育基本法 第三条「あらゆる機会に、あらゆる場所において学習することができる」 第四条第一項「教育の機会平等」 第五条第一項「教育を受けさせる義務」 ・学校教育法 第十六条「九年の普通教育を受けさせる義務を負う」 第十七条第一項「小学校又は特別支援学校の小学部に就学させる義務を負う」 第十七条第二項「中学校、中等教育学校の前期課程又は特別支援学校の中学部に就学させる義務を負う」

<p style="writing-mode: vertical-rl; text-orientation: upright;">学習権の保障</p>	<p>第三十五条第四項「出席停止中の学習に対する支援その他の教育上必要な措置を講ずる」</p> <p>第八十一条第一項「普通学校における特別支援教育の実施」 第二項「特別支援学級の設置」 第三項「病弱者に対する措置」</p> <p>・学校教育法施行規則</p> <p>第百三十八条「小学校若しくは中学校又は中等教育学校の前期課程における特別支援学級に係る教育課程については、特別の教育課程によることができる。」</p> <p>第百三十九条「特別支援学級を置く学校の設置者の定めるところにより、他の適切な教科用図書を使用することができる。」</p>
	<p style="writing-mode: vertical-rl; text-orientation: upright;">権利の保障</p> <p style="writing-mode: vertical-rl; text-orientation: upright;">教科外活動の保障</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; text-orientation: upright;">確保 公平性の</p>	

権利の保障	公平性の確保	<ul style="list-style-type: none"> ・教育振興基本計画(第2期) 基本施策 18 「学習や社会生活に困難を有する者への学習機会の提供など教育支援」
		<ul style="list-style-type: none"> ・小学校学習指導要領 総則「学習内容の習熟の程度に応じた指導や補充的な学習や発展的な学習活動を取り入れた指導等、個に応じた指導の充実」
		<ul style="list-style-type: none"> ・中学校学習指導要領 総則「学習内容の習熟の程度に応じた指導や補充的な学習や発展的な学習活動を取り入れた指導等、個に応じた指導の充実」

表4 「人的・物的環境整備」領域の分析結果

領域	指標	該当制度・政策
人的・物的環境整備	学習環境の改善	<ul style="list-style-type: none"> ・教育基本法 第四条第二項「障害者に対する教育支援」
		<ul style="list-style-type: none"> ・学校教育法 第四十二条「学校運営の改善を図るための措置」
		<ul style="list-style-type: none"> ・教育振興基本計画(第2期) 基本施策 6-1「障害のある子どもに対する合理的配慮の基礎となる環境整備等」 基本施策 25-1「多様な学習活動に対応した機能的な学校設備の整備」 「バリアフリー化を推進する」 基本施策 25-2「教材の整備を計画的に推進する」 「観察・実験や実習等を充実させるための施設設備の整備」
		<ul style="list-style-type: none"> ・障害者基本計画(第3次) 3. 教育、文化芸術活動・スポーツ等 基本的な考え方 「障害者の文化芸術活動、スポーツ又はレクリエーションのための、環境の整備」 教育環境の整備「教育的ニーズに応じた支援機器の充実に努める」 「災害発生時利用等の観点を踏まえた、学校施設のバリアフリー化」
	教員の専門性向上	<ul style="list-style-type: none"> ・教育基本法 第九条第一項「自己の崇高な使命を深く自覚し、絶えず研究と修養に励み、その職責の遂行に努めなければならない」 第二項「教員の身分と養成：…養成と研修の充実が図られなければならない」
		<ul style="list-style-type: none"> ・教育振興基本計画(第2期) 基本施策 4-1「学び続ける教員を支援する仕組みの構築—養成・採用・研修の一体的な改革—」 基本施策 4-2「大学・大学院における教員養成の改善」 基本施策 4-3「教員採用の改善と多様な人材の登用」 基本施策 4-4「教育委員会・学校と大学との連携・協働による研修の高度化」 基本施策 4-5「適切な人事管理の実施の促進」 基本施策 4-6「メリハリある給与体系の確立」 基本施策 6-1「専門性ある教員・支援員等の人的配置」 基本施策 6-3「特別支援学校の専門性の一層の強化」

<p style="writing-mode: vertical-rl; text-orientation: upright;">人的・物的環境整備</p>	<p>・障害者基本計画(第3次) 3. 教育、文化芸術活動・スポーツ等 教育環境の整備「特別支援教育に関する教職員の専門性の確保」</p>
	<p>・教育基本法 第四条二項「障害のある者が、十分な教育を受けられるよう、教育上必要な支援を講じなければならない」</p>
	<p>・教育振興基本計画(第2期) 基本施策 6-1「交流及び共同学習の実施」 基本施策 6-2「発達障害のある子どもへの支援の充実を図るための通級による指導への対応」</p> <p>・障害者基本計画(第3次) 3. 教育、文化芸術活動・スポーツ等 基本的な考え方 「障害のある児童生徒と障害のない児童生徒双方に対する適切な教育を提供する」 インクルーシブ教育システムの構築 「合理的配慮を含む必要な支援を受け、同じ場で共に学ぶ」</p>
	<p>・小学校学習指導要領 総則「障害のある幼児児童生徒との交流及び共同学習の機会を設けること」</p> <p>・中学校学習指導要領 総則「障害のある幼児児童生徒との交流及び共同学習の機会を設けること」</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; text-orientation: upright;">多職種及び保護者との連携</p>	<p>・教育基本法 第五条第三項「適切な役割分担及び相互の協力の下、義務教育の実施に責任を負う」 第六条第二項「体系的な教育を組織的に行う」 第十三条「学校、家庭及び地域住民等の相互の連携教育」</p> <p>・学校教育法 第二十四条「家庭・地域への教育支援」 第三十一条「社会教育関係団体その他の関係団体及び関係機関との連携に十分配慮する」 第四十三条「保護者及び地域住民その他の関係者の理解を深め、連携及び協力の推進に資する」 第七十四条「普通学校における特別支援教育の助言・援助」</p>
	<p>・教育振興基本計画(第2期) 基本施策 3-1「学校医・学校歯科医・学校薬剤師等の活用促進を図る」 「学校、家庭及び地域の医療機関等との連携による保健管理等を推進する」</p>
	<p>・小学校学習指導要領 総則「障害のある児童の指導について家庭や医療、福祉等の業務を行う関係機関と連携し、効果的な指導を行うこと」</p>
	<p>・中学校学習指導要領 総則「障害のある児童の指導について家庭や医療、福祉等の業務を行う関係機関と連携し、効果的な指導を行うこと」</p>

表5 「教育課程の改善」領域の分析結果

領域	項目	該当制度・政策
教育課程の改善	心身の自立性向上	<p>・教育基本法</p> <p>第一条「教育の目的：心身ともに健康な国民の育成」</p> <p>第二条「教育の目標：幅広い知識と教養、豊かな情操と道徳心、健やかな身体を養うこと」</p> <p>第五条第二項「各個人の有する能力を伸ばしつつ社会において自立的に生きる基礎を培う」</p> <p>第六条第二項「学校における教育：…教育を受ける者の心身の発達に応じて体系的な教育を組織的に行う」</p> <p>・学校教育法</p> <p>第二十一条「家族と家庭の役割、生活に必要な衣、食、住…の事項について基礎的な能力を養う」 「健康、安全で幸福な生活のために必要な習慣、体力を養い、心身の調和的発達を図る」</p> <p>第二十三条「健康、安全で幸福な生活のために必要な基本的な習慣を養い、身体諸機能の調和的発達を図る」 「集団生活を通じて、自主、自律及び協同の精神並びに規範意識の芽生えを養う」</p> <p>第五十一条第一項「豊かな人間性、創造性、健やかな身体を養い、国家及び社会の形成者として必要な資質を養う」</p> <p>第六十四条「豊かな人間性、創造性及び健やかな身体を養い、国家及び社会の形成者として必要な資質を養う」</p> <p>第七十二条「障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けることを目的とする」</p>
		<p>・教育振興基本計画(第2期)</p> <p>基本施策 1「主体的に学習に取り組む態度などの確かな学力を身に付けさせるため、教育内容・方法の一層の充実を図る」</p> <p>基本施策 2-1「人権教育等の推進：社会参画意識や公共の精神など主権者として社会で自立するための基礎的な能力や態度の育成に資する取組を推進する」</p> <p>基本施策 10-1「子どもの成長に応じた柔軟な教育システム等の構築に向けて、6・3・3・4制(学制)の在り方を含め、学校制度やその運用等に関する調査研究を実施し、その状況等も踏まえながら幅広く検討を進める」</p> <p>・小学校学習指導要領</p> <p>総則「日常生活において適切な体育・健康に関する活動の実践を促し、生涯を通じて健康・安全で活力ある生活を送るための基礎が培われるよう配慮しなければならない」</p> <p>・中学校学習指導要領</p> <p>総則「日常生活において適切な体育・健康に関する活動の実践を促し、生涯を通じて健康・安全で活力ある生活を送るための基礎が培われるよう配慮しなければならない」</p>

教育課程の改善	地域社会への参加促進	<ul style="list-style-type: none"> ・学校教育法 第二十一条「学校内外における社会的活動を促進」 第三十一条「児童の体験活動の充実：社会教育関係団体その他の関係団体及び関係機関との連携に十分配慮しなければならない」
		<ul style="list-style-type: none"> ・教育振興基本計画(第2期) 基本施策 2-2「社会で自立するための基礎的な能力や態度の育成に資する取り組みの推進」 基本施策 11「他者と連携・協働しながら、生き抜く力等の育成」 基本施策 13「社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力や態度の育成」
		記載なし
	障害理解の促進	<ul style="list-style-type: none"> ・障害者基本法 第七条「国及び地方公共団体は、基本原則に関する国民の理解を深めるよう必要な施策を講じなければならない」 第十六条第三項「障害者である児童及び生徒と障害者でない生徒との相互理解を促進」
		記載なし
		記載なし
	リーダー育成	<ul style="list-style-type: none"> ・教育基本法 第二条「正義と責任、男女の平等、自他の敬愛と協力を重んじ、社会の発展に寄与する態度を養う」 「国際社会の平和と発展に寄与する態度を養う」
		<ul style="list-style-type: none"> ・教育振興基本計画(第2期) 基本施策 16「様々な分野で活躍できるグローバル人材の育成」 基本施策 16-3「世界で戦えるグローバル・リーダーの育成」
		記載なし

2. インクルーシブ教育の観点に基づいた特別支援学級の実践における分析結果

抽出した 83 事例を、IEAI の項目を用いて対応分析した。また、実践事例の分析結果は、表 7 に示す。

(1) 障害種による事例数

学校教育法第 81 条 2 項の特別支援学級を置くことができる障害種と、2 つ以上の障害種を対象にした事例に分けて分類した。分析対象資料の障害種の分類は表 6 に示す。2 つ以上の障害種を含む事例については、知的障害と自閉症のある児童生徒を対象にした事例が一番多く、7 事例であった。

表 6 分析対象事例の障害種の内訳

障害種	事例数
知的障害	5 事例
肢体不自由	3 事例
身体虚弱(病弱)	1 事例
弱視(視覚障害)	2 事例
難聴(聴覚障害)	5 事例

その他(情緒・自閉)	5 事例
2 つ以上の障害種を含む	11 事例
記入なし	51 事例

(2) 「権利の保障」領域に関する実践の分析

「学習権を保障」の項目に当てはまる実践事例は、83 事例であった。

「教科外活動を保障」の項目に当てはまる実践事例は、4 事例であった。全校集会や行事の際に、手話通訳またはパソコン要約筆記による情報の保障がなされている事例が 1 事例、運動会、体育大会、学習発表会の参加等の表記が 1 事例であった。

「公平性の確保(機会の平等)」の項目に当てはまる実践事例は、3 事例であった。うち、2 事例が集団編成を柔軟に行うことで公平性を確保していた。

(3) 「人的・物的環境整備」領域に関する実践の分析

「学習環境の改善」の項目に当てはまる実践事例は、17 事例であった。聴覚障害の児童・生徒を受け入れる際の FM 補聴システムの導入による物的環境整備が 3 事例、ICT の活用による物的環境整備が 7 事例であった。また、ボランティアの配置による人的環境整備が 2 事例であった。その他、可動式パーテーションの設置や、プレイルーム、リラクスペースの設置等に関する事例が見られた。

「教師の専門性の向上」の項目に当てはまる実践事例は 1 事例であった。実践事例を中心とした論文を抽出したため、教師の専門性の向上に関する表記はあまり見られなかったのではないかと思われる。

「共に学ぶ場の設定」の項目に当てはまる実践事例は 15 事例であった。うち、交流及び共同学習の記述があった事例は 14 事例であった。

「多職種(医療・保健・福祉・労働等)及び保護者との連携」に当てはまる実践事例は、8 事例であった。うち、医療機関との連携が 2 事例、保育園との就学相談に関する連携が 2 事例であった。

(4) 「教育課程の改善」領域に関する実践の分析

「自立性の向上」の項目に当てはまる実践事例は、21 事例であった。うち、コミュニケーションに関する授業をしている事例が 4 事例、自立活動を行っている事例が 7 事例であった。

「地域社会への参加促進」の項目に当てはまる実践事例は、5 事例であった。うち、コンビニでの買い物指導等の校外学習を取り入れている事例が 2 事例であった。

「障害理解の促進」の項目に当てはまる実践事例は、5 事例であった。交流及び共同学習の事前・事後学習として障害理解に関する教育を行っている事例が 5 事例であった。

「インクルーシブ社会構築のためのリーダー育成」の項目に当てはまる実践事例は、1 事例であった。

表7 IEAI と実践事例の対応分析結果

IEAI の領域と各項目		実践事例の検討
権利の保障	学習権の保障	83 事例 ・全ての論文において学習権を保障していた
	教科外活動の保障	4 事例 ・教科外活動に関する記述が 4 事例 ・全校集会や行事の際の手話通訳が 1 事例 ・運動会、体育大会、学習発表会の参加等の表記が 1 事例
	公平性の確保(機会の平等)	3 事例 ・公平性の確保に関する記述が 3 事例 ・集団編成の柔軟性により機会を公平にしているものが 2 事例
人的・物的環境整備	学習環境の改善	17 事例 ・学習環境の改善に関する記述が 17 事例 ・聴覚障害の児童・生徒を受け入れる際の FM 補聴システムの導入による環境整備が 3 事例 ・ICT の活用による環境整備が 7 事例 ・ボランティアの配置による環境整備が 2 事例
	教師の専門性の向上	1 事例 ・教師の専門性向上に関する記述が 1 事例 ・病院のリハビリテーション見学
	共に学ぶ場の設定	15 事例 ・共に学ぶ場の設定に関する記述が 15 事例 ・交流及び共同学習の記述が 14 事例であった
	多職種及び保護者との連携	8 事例 ・多職種連携に関する記述が 8 事例 ・うち、医療機関との連携が 2 事例、保育園との就学相談に関する連携が 2 事例
	自立性の向上	21 事例 ・自立性の向上を目標としている事例が 5 事例 ・コミュニケーションに関する授業をしている事例が 4 事例 ・自立活動を行っている事例が 7 事例
教育課程の改善	地域社会への参加促進	5 事例 ・地域社会への参加促進に関する記述が 5 事例
	障害理解の促進	5 事例 ・障害理解教育に関する記述が 5 事例 ・交流及び共同学習の事前・事後学習として障害理解に関する教育を行っている事例が 5 事例
	インクルーシブ社会構築のためのリーダー育成を図っているか	1 事例 ・リーダー育成に関する記述が 1 事例

IV. 考察

IEAI を用いた特別支援学級に関連する法及び制度・政策の分析の結果と、IEAI を用いた特別支援学級の実践分析結果を踏まえ、インクルーシブ教育の観点に基づいた、日本の特別支援学級における教育課程編成の課題を明らかにする。

1. 「権利の保障」領域に関する教育課程の改善

「学習権の保障」の項目は、法及び法律の段階から明確に示されており、十分な整備が行われていた。また、実践事例の分析結果からみても、日本の教育システムの現状を反映した結果になっているといえるだろう。しかしながら、特別支援学級における教育課程の編成については、通常の小・中学校の教育課程に準ずるとしか表記がされておらず、学習権の保障が十分になされているのかについては疑問が残る。

「教科外活動の保障」、「公平性の確保」の項目は、教育振興計画や障害者基本計画などの計画の段階で、具体的な整備がなされていた。しかし、実践事例の分析結果からは特別支援学級の現場では、あまり取り組まれていないことが明らかになった。IEAI における「教科外活動」とは、児童・生徒による自治活動やクラブ活動、学校行事等の教科外の活動を指している(韓ら, 2015)。教科外活動を保障することは、障害のある児童生徒にとって、体験的な学習を通じた貴重な経験を得る機会となるだろう。またその際に、機会を平等にするための「公平性の確保」は必要不可欠である。特別支援学級における児童生徒の「教科外活動の保障」や「公平性の確保」は、重要視されるべきであろう。実践の段階である学習指導要領において段階的に示していく必要があると同時に、今での段階では、特別支援学級を担当する教員は、教育課程を編成する際に「教科外活動の保障」、「公平性の確保」共に視野に入れた実践を行っていく必要がある。

2. 「人的・物的環境整備」領域に関する教育課程の改善

「学習環境の改善」の項目は、計画の段階から明確に示されており、十分な整備が行われていた。実践事例の分析結果は 17 事例と、他の項目に比べて多く取り組まれていることが、明らかになった。17 事例中最も多かったのが、ICT を活用した授業実践であった。これは、近年の情報通信技術(Information and Communication Technology:以下、ICT)の普及が影響していると考えられる。特別支援教育における ICT 活用は、学習のみならず、障害に関わる困難を改善・軽減させるなど、障害児の生活全体において重要な役割を果たしている(李, 2015)ことから、ICT を活用した教育課程の編成をすることが望ましいのではないかと考えられる。

「教員の専門性の向上」の項目については、計画の段階から明確に示されており、十分な整備が行われていた。また実践事例の分析に関しては、教育実践を分析対象としたため、1 事例という結果になったと思われる。現在、教師の専門性の向上に関しては、各都道府県単位で研修を行っている。しかしながら、インクルーシブ教育の観点を踏まえた研修となっているのかについて研究した論文はない。今後の研究課題として、各都道府県の教育委員会が行っている研修等に関する内容を、インクルーシブ教育の観点から分析していく必要があるだろう。

「共に学ぶ場の設定」の項目は、法及び法律、計画、実践の 3 段階において整備が行われていた。また、実践事例の分析結果は 15 事例、うち 14 事例が交流及び共同学習について記述していた。交流及び共同学習については、文部科学省が発表している「交流及び共同学習ガイド」の中で、教育課程とのかかわりや、授業展開の方法について示されている。しかしながら、具体的な日数や、指導内容に関する規定はないことから、それらを踏まえた教育課程の編成や基準を設け

ることが必要だと考える。

「多職種及び保護者との連携」の項目は、法及び法律、計画、実践の3段階において整備が行われていた。また、実践事例の分析結果は8事例と、あまり取り組まれていないことが明らかになった。文部科学省(2012)によって出された「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)」の中では、「障害のある子どもが自立し社会参加することができるよう、医療、保健、福祉、労働等との連携を強化し、障害のある子どもの教育の充実を図ることが重要である。」としている。このことから、インクルーシブ教育を推進していく上で、他の職種と連携することは、重要な意味を持つといえる。教育課程編成の段階で、他の職種との連携することにより、効果的な教育効果が期待できると思われる。

3. 「教育課程の改善」領域に関する教育課程の改善

「心身の自立性向上」の項目は、法及び法律、計画、実践の3段階において整備が行われていた。実践事例の分析結果は、21事例と、多く取り組まれていることが明らかになった。自立性の向上については、学習指導要領解説のなかで、学級の実態や障害の程度等を考慮の上、特別支援学校指導要領を参考とし、自立活動を取り入れたりすることで、実情に合った教育課程を編成する必要があるとしていることから、自立活動又は自立活動に近い教育課程を編成している事例が多かったためだと考えられる。

「地域社会への参加促進」、「障害理解の促進」、「リーダー育成」に関しては、実践と密接に関係しているにも関わらず、学習指導要領の記載は見られなかった。実践事例の分析結果においても、5事例、5事例、1事例とあまり取り組まれていないことが明らかになった。韓らは、ノーマライゼーション概念の再定義(韓ら, 2014)や、インクルーシブ教育を再定義(韓ら, 2013)していく中で、共生社会を実現していくためには、地域社会の中で権利を保障していくことが重要であるとしている。学校教育は地域社会の中で行われるものであり、その中で「地域社会への参加促進」、「障害理解の促進」、「リーダー育成」に関する内容を教育課程で位置づけることは、地域社会を単位として共生社会を形成していく事を意味している。教育課程を編成していく上で、障害のある児童生徒の自立性を向上させていく事は重要である。しかし、特別支援学級に限らず、学校教育全体を踏まえて、地域社会への参加促進や障害理解の促進、リーダー育成に関する内容を教育課程で位置づける必要があるのではないかと考えられる。

4. 総合考察

本研究では、現在特別支援教育において推進されているインクルーシブ教育の観点に基づいて、インクルーシブ教育評価指標(IEAI)を用いて、特別支援学級の制度政策及び教育課程の現状を分析した。

教育課程の基準となる学習指導要領は、文部科学省が定めるべきものであり、小・中に関しては学校教育法施行規則・第五十二条、第七十四条においてその旨が示されている。その基準を基に児童生徒の実態に合わせて編成すべきものであり、編成の主体は各学校であることから(小・中学校学習指導要領, 2008)、その責任は校務掌理権をもつ各学校の校長がもつこととなる(学校教育法第37条4項)。しかしながら、特別支援学級の教育課程については、前述した通り、通常の小・中学校の教育課程に「準ずる」としか規定されておらず、その基準は示されていないと言えるだろう。

また、国立特別支援教育総合研究所(2014)が行った調査によると、特別支援学級の教育課程編成の主体となっている組織は、特別支援学級担任主体が最も多く、小学校では全体の93.0%、中学校

では全体の56.0%という結果になっている。つまり、特別支援学級の教育課程編成は、担当する教員が一から編成している可能性があるのではないかと考えられる。上述してきたように、特別支援学級担任の特別支援教諭免許状取得状況は3割程度と低い値であることや、学習指導要領では小・中学校の教育課程に「準ずる」という明確な基準がないことを鑑みると、特別支援学級の教育編成は、特別支援教育に関する専門性が低い教員個人が教育課程の編成を一から行っていることが伺える。本研究で分析した実践内容についても個々の実践で教育課程編成の基準が定まっておらず、小・中学校あるいは特別支援学校の教育課程のように体系的にまとめられた実践はほとんど見られなかった。教育課程は、教員個人が基準もなく編成すべきものではない。今後は、インクルーシブ教育システムがさらに推進されるという社会的動向も考慮することが必要であり、インクルーシブ教育の観点に基づいた特別支援学級の教育課程の基準を国が示すべきであろう。

しかしながら、教育課程の基準が示されていない現状にも関わらず、特別支援学級を担当する教員は教育課程を編成しなければならない。研究においては教育課程編成の基準を明確にしていく必要がある。今回の研究は、インクルーシブ教育の観点に基づいて実践事例を分析する事により、特別支援学級における教育課程編成の1つの方向性を示す結果となっただろう。この結果に基づき、特別支援学級を担当する教員は、インクルーシブ教育の観点から特別支援学級の教育課程を体系的に編成することが望ましい。今後、本研究で行ったIEAIの観点である「地域社会への参加促進」や「障害理解の促進」、「インクルーシブ社会構築のためのリーダー育成」を踏まえた教育課程を、「多職種及び保護者」と連携しながら編成し、「学習環境の改善」や「共に学ぶ場の設定」を図っていく必要があるだろう。

V. 引用文献

- 1). 文部科学省(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(報告).
- 2). 文部科学省(2016) 特別支援教育資料 第1部
- 3). 文部科学省(2016) 特別支援教育資料 第3部
- 4). 国立特別支援教育総合研究所(2014) 特別支援学校及び特別支援学級における教育課程の編成と実施に関する研究
- 5). 韓昌完・矢野夏樹・小原愛子・奥住秀之(2015) インクルーシブ教育評価指標(IEAI)の開発と日本の法令・制度政策の分析-日本型インクルーシブ教育モデル開発の観点からの分析-. *Asian Journal of Human Services*, 8, 66-80.
- 6). 李璿熙(2015) 特別支援教育におけるICT活用教育指標(試案)開発に関する研究-日本と韓国を中心に-. *Asian Journal of Human Services*, 8, 189-204.
- 7). 韓昌完・小原愛子・矢野夏樹(2014) 学問・研究の成果と社会の変化を反映したノーマライゼーション概念の再定義. *琉球大学教育学部紀要*, 85, 161-166.
- 8). 韓昌完・小原愛子・矢野夏樹・青木真理恵(2013) 日本の特別支援教育におけるインクルーシブ教育の現状と今後の課題に関する文献的考察-現状分析と国際比較分析を通して-. *琉球大学教育学部紀要*, 83, 113-120.
- 9). 学校教育法施行規則第138条 (平成28年3月31日 文部科学省令第19号)
- 10). 学校教育法第81条2項 (平成28年5月20日 法律第47号)
- 11). 学校教育法第37条4項 (平成28年5月20日 法律第47号)
- 12). 小学校学習指導要領 (2008)
- 13). 中学校学習指導要領 (2008)