

第2章

インクルーシブ教育システムにおいて 目指したい学校や教師の姿の検討

I. インクルーシブ教育システムの理解啓発を 行う際の理論的背景

II. こんな学校になるといいな、 こんな先生になるといいな

—これまでの地域実践研究の成果からの提案—

I. インクルーシブ教育システムの理解啓発を行う際の理論的背景

1. 令和の日本型学校教育とインクルーシブ教育システム

第1章でも触れたように、今後の我が国の教育は、中央教育審議会（2021）が示すように、社会の在り方が劇的に変わる「Society5.0時代」の到来や先行きが不透明な「予測困難な時代」を想定しなければならない。そのためには、学習指導要領等の前文にあるように、「一人一人の児童生徒が、自分のよさや可能性を認識するとともにあらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え豊かな人生を切り拓き持続可能な社会の創り手となることができるように」することが必要である。中央教育審議会（2021）は、これまでの「日本型学校教育」の成果を認めつつも、今後の課題として7点を挙げているが、その1つに「子供達の多様化（特別支援教育を受ける児童生徒や外国人児童生徒等の増加、貧困、いじめの重大事態や不登校児童生徒数の増加等）」が含まれている。これらの課題を解決し「令和の日本型学校教育」を実現するために、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させることにより、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善につなげることを示している。

ここで、「個別最適な学び」とは、指導の個別化と学習の個性化という「個に応じた指導」を学習者の視点で整理した概念であるという。これは、特別支援教育が追求してきた学びの姿そのものと言って良い。

一方、「協働的な学び」とは、「探究的な学習や体験活動等を通じ、子供同士で、あるいは多様な他者と協働しながら、他者を価値ある存在として尊重し、様々な社会的な変化を乗り越え、持続可能な社会の創り手となることができるよう、必要な資質・能力を育成する」ものであるとしている。同時に、「集団の中で個が埋没してしまうことのないよう、一人一人のよい点や可能性を生かすことで、異なる考え方が組み合わせり、よりよい学びを生み出す」ことが重要であると述べている。これは、教師が、子どもたちの多様性を理解し、尊重して、授業や学級経営を行うことを求めていると考えられる。

第3章で検討するように、例えば、授業中に教師が想定しないような考えを持ち、発言する子どもがいた時に、その発言を授業進行の妨げと考えるのではなく、教師や他の子どもの学びを深める機会として生かす方法を考えることが、今後の教師には、これまで以上に求められていると言えよう。

このように、今後の我が国の教育の基本となる「個別最適な学び」も「協働的な学び」も、一人一人の子どもの姿から最適な学びを実現することや子どもたちの多様性を尊重することを基本としている。こうした考え方は、子ども一人一人の教育的ニーズを把握して適切な指導及び必要な支援を行う特別支援教育が大切にしてきたことである。今後、全ての学校の全ての通常の学級の教育において、こうした考え方が基本となった授業や学級経営がなされることにより、障害のある子どもを含めた多様な子どもたちが通常の学級で生活し学習することが容易になる。つまり、「令和の日本型学校教育」の実現を目指すことは、インクルーシブ教育システムの理念を実現させることであると言ってよいであろう。

2. 子どもたちの多様性の理解や多様性の尊重をするために

教育行政や教師の視点から「令和の日本型学校教育」とインクルーシブ教育システムの実現について述べてきた。ここでは、子どもの視点から、特に学級の中で少数派である子どもの視点から、インクルーシブ教育システムについて考えてみたい。

奈須(2020)は、通常の学級において学習速度の遅い子どもに対する教師の捉えを課題として挙げている。教師が「5分でやってみましょう」と言って提示した課題に対し、大多数は5分で行うことができるだろう。しかし、5分ではできない子どもが少数存在する。その子たちは7分あればできるかもしれないが、5分で打ち切られることで「中途半端なまま次の活動へと強制的に向かわせられ」て「できなかった子」になる。そんな日々の積み重ねによってその子たちが「能力のない子」とされてしまっているのではないかという指摘である。同時に、奈須(2020)は、教師が、多数派である子どもたちの学びの姿を基本として、5分で行うことにこだわり、少数派である「できなかった子」に対して、速くできるための努力を求めることが当然のこととして行われていたと考えられる。これでは、多様な子どもたちが通常の学級で学ぶことは難しい。インクルーシブ教育システムの理念とは、反対の考え方である。

しかし、ここで、少数派である子どもたちを視野に置いて7分に設定してみる。そして、早く終わった子どもには別の課題を用意するなどの配慮をしておく。そうすれば、誰かを「能力のない子」と呼ぶような事態は発生しない。つまり、少数派である子どもの努力ばかりに期待をするのではなく、多数派である子どもの学びを変更することで、個別最適な学びを実現させることができるのである。これは、インクルーシブ教育システムの理念に合致する考え方である。

志水(2020a)は、学校教師が主体となった大阪府在日外国人教育連絡協議会が掲げる「ちがいを豊かさに」という理念を紹介し、『同質性』ではなく『多様性』が、社会を構築していく際の基本原理とならなければいけない」と述べている。志水自身は、新しい学問である「共生学」(2020a 及び 2020b)の立ち上げを目指して研究・実践活動をしていると言い、その中で日本に住む外国人と日本人の関係について提言している。それによれば、これまでは、日本において少数派である外国人は、多数派である日本人に「同化するしかなかった」。しかし、外国人の存在によって、新しいもの(価値、仕組み)が立ち上がってくることで、つまり、少数派と多数派の「違いこそが、両者の自己変容と新たな価値(=豊かさ)の創出を導く」と提言している。その時に「決定的に重要な条件」となるのは多数派が自らを見つめ直し、自己変革を遂げることでであると指摘している。その上で、「ちがいを豊かさに」という理念に共感し、「すばらしい学級づくり」を行っている教師が、大阪に多数存在していると述べている。

このように、今後の教育が目指すのは、多数派である子どもたちの学びの姿を基本とし、少数派である子どもたちに合わせさせることではなく、少数派の子どもたちも含めて一人一人の子どもの学び姿に即した指導や支援を行うことである。その際には、従来当たり前となっていた多数派の子どもを中心にした学びの在り方を変更していく必要がある。こうした変更は、子どもたちの多様性を尊重することであり、子どもたちの学びを豊かにする可能性もあると言えるであろう。

3. 本研究を構成する 10 県市の実践研究及び研究チームの研究の意義

ここまで述べてきたことは、理念であり理想である。まだ質的にも量的にも説得力を持った実証的なデータはない。しかし、だからこそ、本研究のような実践研究によって教育現場や教育行政の目指すべき方向を検討し続けることが重要である。本研究をはじめ、過去の地域実践研究では、インクルーシブ教育システムにおける学校や教師の姿等について、以下の 4 点を実践的に検討してきた。

- ①「特別支援教育の目的や意義について十分理解している」教師とはどのような姿なのかを具体的に明らかにする（研究チーム内では、通称「こんな先生になるといいな」として取り組んだ）。
- ②特別支援教育に関して「組織的な対応ができる」学校とはどのような姿なのかを具体的に明らかにする（研究チーム内では、通称「こんな学校になるといいな」として取り組んだ）。
- ③こうした教師や学校になるためには、教育委員会による研修や支援等、どのような内容の取組が、どのようになされているのを明らかにする。
- ④教師や学校は、子どもたち、保護者や地域に対して、インクルーシブ教育システムの理念をどのように伝えることができるのかを明らかにする。

本研究においても、本研究を構成する 10 の県市の研究と本研究の研究チームを中心とする研究は、いずれも、上に記した理念や理想を少しでも現実のものとするために、課題を設定し取り組んだものである。それらは、すべて、インクルーシブ教育システムにおいて、学校や教師がどのような姿を目指すと良いのかについて、実践的に、具体的に検討したものである。

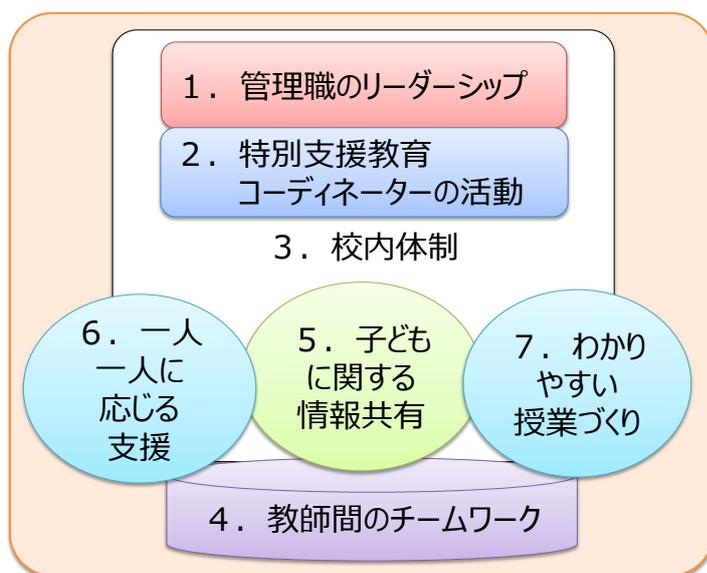
なお、先述の志水(2020a)は、「『ちがいを豊かさに』という理念がその学校に文化として定着・共有されている場合にのみ、すべての子どもがその理念の恩恵を享受できる」とし、学校の管理職のリーダーシップ、さらには、教育委員会の教育理念・ビジョンが重要であるとも指摘している。本研究において、は上記の③として教育委員会による園・学校や地域への発信を検討しており、この指摘に対しても実践的に検討することできると考えられる。

Ⅱ. こんな学校になるといいな、こんな先生になるといいな

－これまでの地域実践研究の成果からの提案－

国立特別支援教育総合研究所(2018)は、インクルーシブ教育システムにおいて目指したい学校の姿とそのための研修の在り方について提案した。小・中学校、合計15校の訪問調査結果から、インクルーシブ教育システムの構築において重要であると考えられる内容の抽出と整理を行い、以下に示す7つの姿として整理した。それらの7つの姿について関係性を示したものが図Ⅱ－1である。

1. 管理職のリーダーシップが発揮されている
2. 特別支援教育コーディネーターが機能的に活動している
3. 機能的な校内体制が構築されている
4. 教師間のチームワーク（同僚性）が良好である
5. 子どもに関する情報が収集され活用されている
6. 一人一人の教育的ニーズに応じた支援を行っている
7. わかりやすい授業づくりがなされている



図Ⅱ－1 インクルーシブ教育システムにおいて学校が目指したい7つの姿の関係

各学校においてインクルーシブ教育システムの構築を進める上で、「1. 管理職のリーダーシップが発揮されている」ことと「2. 特別支援教育コーディネーターが機能的に活動している」ことは重要であり必須である。また、1及び2があることで「3. 機能的な校内体制が構築されていること」ことにつながる。これらの3つの姿は、体制整備の充実によってインクルーシブ教育システムを構築していく姿である。

一方、特別支援教育やインクルーシブ教育システムの構築に関して特色ある取組や優れ

た実践を行っている学校では、共通して「4. 教師間のチームワーク（同僚性）が良好である」ことがわかった。教師間のチームワークが良好であることが「5. 子どもに関する情報が収集され活用されている」ことにつながる。そして、それが「6. 一人一人の教育的ニーズに応じた支援を行っている」ことにつながり、同時に「7. わかりやすい授業づくりがなされている」ことにつながっていた。これらの姿は、教師主体の取組と言えるであろう。また、これらの姿はインクルーシブ教育システムに特化したものではなく、教師の日常の教育活動の基本とも言えるものである。

この調査で、特別支援教育に関して優れた実践を行っていると思われる学校やインクルーシブ教育システムの構築に向けて特色ある取組を行っていると思われる学校として教育委員会の推薦を受けた学校では、上記の1から3による言わば「校内の体制整備の充実」と、4から7の言わば「教師主体の取組」の両方が調和的に機能していた。

管理職や特別支援教育コーディネーター及び校内体制に関する研修は、教育委員会等の研修によっても充実していくことが考えられる。しかし、教師間のチームワークを基盤としたボトムアップの取組は、一人一人の教師の、教師としての力量や意識によるところが大きい。これらを向上させるのは、インクルーシブ教育システムに特化したフォーマルな研修だけではない。

ある学校では、教師が自発的にランチミーティングを実施し、子どもに関する情報や授業に関する情報交換を行っていた。また、ある学校では教師が困っていることを共有し共に解決することを大切にしていた。このように教師間のチームワーク（同僚性）が醸成されていることが、学校のインクルーシブ教育システム構築の推進につながっていた。教師間のチームワーク（同僚性）の醸成を目指すことは、インクルーシブ教育システム構築に関する重要な研修である。また、教師間のチームワーク（同僚性）を基盤にして、「子どもに関する情報が収集され活用されている」ことや「一人一人の教育的ニーズに応じた支援を行っていること」や「わかりやすい授業づくりがなされている」ことを目指すこともインクルーシブ教育システム構築において重要であると考えられる。

国立特別支援教育総合研究所(2020)は、国立特別支援教育総合研究所(2018)が提案した7つの姿について、新たに、インクルーシブ教育システムの理解啓発の視点で、目指したい学校の姿や教師の姿について検討し提案した。

以下の3点を明らかにすることを目的とする訪問調査を実施した。

- ・学校では、教師に対して、共生社会やインクルーシブ教育システムの理念をどのように伝えているか。
- ・通常の学級の教師は、子どもたちに対して、共生社会やインクルーシブ教育システムの理念をどのように伝えているか。
- ・学校は、保護者や地域の人々に対して、共生社会やインクルーシブ教育システムの理念をどのように伝えているか。

本研究の指定研究協力地域である8県市の教育委員会に、インクルーシブ教育システムの理解啓発に関して、「うまくいっている」「特色ある取組をしている」と判断される幼稚園、小学校、中学校、高等学校の推薦を依頼した。幼稚園2園、小学校7校、義務教育学

校1校、中学校4校、高等学校2校の合計16園・校が推薦され、訪問調査を実施した。これらのうち、幼稚園1園が私立であり、残りの15の幼稚園及び学校は公立であった。

本調査の成果から、インクルーシブ教育システムにおいて目指したい学校の姿について再検討し、以下に示す7つの姿として整理した。1から4までは、国立特別支援教育総合研究所(2018)と同じであるが、5以降を変更し、校内研修による授業改善、保護者や地域の人々への発信、地域の支援体制への参加を加えた。

1. 管理職のリーダーシップが発揮されている
2. 特別支援教育コーディネーターが機能的に活動している
3. 機能的な校内体制が構築されている
4. 教師のチームワーク・同僚性が良好である
5. 校内研修等により全ての教師が授業改善をしている
6. 保護者や地域の人々への発信を行っている
7. 地域の切れ目のない支援体制に参加している

保護者に対しては、学校説明会やPTAの会合等でインクルーシブ教育システムや特別支援教育について説明をしているとの回答が見られたが、少数にとどまっていた。また、地域の人々への理解啓発も、少数であったが、園や学校行事の機会に伝えたり、学校だよりや学校のWebサイトで発信したりしている学校が見られた。園や学校を地域に開くことが基本であると考えられた。インクルーシブ教育システムを構築する上で、障害のない子どもの保護者や地域の人々の理解は欠かせない。今後、各学校でこうした取組が広く行われることが必要である。

このような中で、釜石市では、本研究所の職員を講師とした研修会を実施し、小・中学校の全ての教師とともに、教育長をはじめ教育委員や行政関係者、保護者や地域の人々にも公開した。また、全市民に配付する教育委員会の広報誌「教育広報かまいし」に、3回連続でインクルーシブ教育システムに関する記事を掲載した（釜石市のWebサイトにも掲載：https://www.city.kamaishi.iwate.jp/docs/2019112000066/file_contents/11.pdfなど）。こうした取組を各自治体が実施することも、地域の人々への理解啓発を着実に進めることになると考えられる

また、目指したい教師の姿については、以下の3点に整理した。

- ①子どもの多様性を認め、それを子どもたちに伝えることができる
- ②子どもの良さを通じて、一人一人の子どもと関係づくりができる
- ③一人一人の子どもの教育的ニーズを踏まえた授業ができる。

インクルーシブ教育システムを構築する上で、障害のある子どものまわりにいる子どもたちの理解やまわり子どもたちへの支援等は欠かせない。いずれの学校においても、障害のある子どもについて、他の子どもに尋ねられた際には、適切に答えることを大切にしていた。

一方で、「ゆっくりわかること」や「できないこと」は恥ずかしいことではなく、得意・

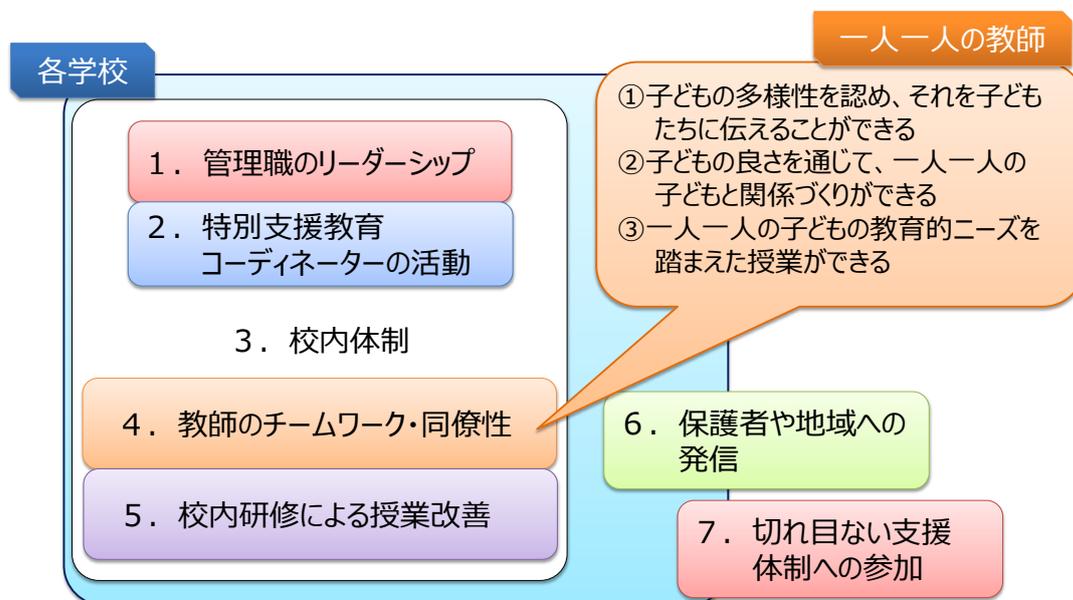
不得意は誰にもあるということや、障害のある子どもだけでなく、誰でも苦手なものがあることを伝えているなど、多様性を認める投げかけを行うことも見られた。

学級の子どもと教師の関係づくりでは、教師が子どもの良さを認める内容が多く、また、その子どもの良さを学級の全員に伝え、お互いに認め合うことで子ども同士の関係づくりに生かしている内容が多く見られた。

授業においては、「ささいな気づきでも認めるよう心がける」「一人1回は会話をするように心がける」など、障害のある子どもだけではなく学級全体の一人一人の子どもに応じたはたらきかけの工夫がなされていることがわかった。

以上のような教師のはたらきかけは、通常の学級において、従前からなされていたかもしれない。しかし、インクルーシブ教育システムの理念から、このようなはたらきかけの意義を捉え直し、価値付けをして、さらに充実させていくことが大切であると考えられる。

これら、インクルーシブ教育システムにおいて目指したい学校の姿と教師の姿を合わせたものが、図Ⅱ-2である。



図Ⅱ-2 「こんな学校になるといいな Ver. 2」

<文献>

- 1) 国立特別支援教育総合研究所(2018)平成28・29年度地域実践研究「インクルーシブ教育システムの構築に向けた研修に関する研究」研究成果報告書. 国立特別支援教育総合研究所
- 2) 国立特別支援教育総合研究所(2020)平成30・令和元年度地域実践研究「インクルーシブ教育システムの理解啓発に関する研究」研究成果報告書. 国立特別支援教育総合研究所
- 3) 志水宏吉(2020a)多様性を認める学校づくり・学級づくり. 『教育と医学』2020年5・6

月号. 慶應義塾大学出版会

- 4) 志水宏吉 (2020b) 私たちが考える共生学、志水宏吉他編『共生学宣言』. 大阪大学出版会
- 5) 奈須正裕 (2020) 教室における多様性保障の軌跡. 『授業づくりネットワーク 37 号』. 学事出版
- 6) 中央教育審議会 (2021) 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す, 個別最適な学びと協働的な学びの実現～ (答申)

(久保山茂樹)