

(調査資料)

イタリアにおけるインクルーシブ教育に対応した教員養成 及び通常の学校の教員の役割

大 内 進^{*}・藤 原 紀 子^{**}

(^{*}客員研究員)(^{**}外国調査研究協力員)

要旨：「インクルーシブ教育システム」の構築のためには、通常の学級の教員が障害の理解や障害に応じた基礎的な指導法を身につけておくことが望まれる。イタリアでは、インクルーシブ教育が開始されてから40年が経過している。その間、この教育の充実のために制度や教員養成の仕組みの見直しがされてきている。そこで、イタリアにおけるインクルーシブ教育体制の変遷について整理した上で小学校及び中学校の教員養成制度及び大学における教員養成カリキュラムにおけるインクルーシブ教育への配慮について、教育省(MIUR)および大学関係者から入手した情報を基に関連文献に基づいて取りまとめた。

その結果、近年、教員養成制度が見直され、初等教育教員や中等教育教員は大学で養成するようになっていくこと、その修業年限も延長され、カリキュラムも大幅に改革されていることがわかった。

インクルーシブ教育との関連では、小学校教員養成課程に特別支援教育に関する講義、実習等が組み込まれ、小学校教員の特別支援教育に関する資質の向上が教員養成段階から企図されるようになっていることが明らかになった。

見出し語：イタリア、インクルーシブ教育、特別支援教育、教員養成、小学校・中学校

I. はじめに

我が国は、2014年1月20日に障害者の権利に関する条約を批准した。この条約は「障害者の人権及び基本的自由の享有を確保し、障害者の固有の尊厳の尊重を促進することを目的として、障害者の権利の実現のための措置等について定める条約」(外務省)であるが、その24条にインクルーシブ教育の実現が掲げられている。インクルーシブ教育とは言葉通りとらえれば、障害の有無にかかわらず、すべての子どもが通常の教育の枠組みの中で共に学ぶ仕組みである。この障害者の権利に関する条約を受けて、我が国でも、特別支援教育を発展させる形で、共生社会の形成に向けて、「インクルーシブ教育システム」

の構築が進められることになった(中教審, 2012)。我が国での取組に先んじて、世界各国でインクルーシブ教育の実践が進められているが、その中でもイタリア共和国(以下イタリア)は極めて理念先行とも思われる障害がある児童生徒と障害のない児童生徒が共に学ぶ取組を積極的に展開している。つまり、全ての学校教育段階で障害の有無にかかわらず通常の学校でインクルーシブ教育を保障しているのである(MIUR, 2013)。イタリアでは、後述するように障害の有無にかかわらず共に学ぶことを可能とするために、さまざまな配慮や工夫がなされてきているが、近年、教員養成の制度についても改革が進められてきている。こうした取組は我が国における「インクルーシブ教育システム」の推進に参考になるところも多いと思われる。本稿では、イタリア

での聞き取りや文献資料に基づいて、インクルーシブ教育に対応した小学校及び中学校の教員養成制度並びに大学における教員養成カリキュラムの現状について報告する。

Ⅱ. 方法

1. 調査の目的

聞き取り及び文献調査により、イタリアの教員養成制度の現状並びにイタリアの大学における初等教育教員及び前期中等教育教員養成課程でのインクルーシブ教育に対応したカリキュラム編成について調査する。

2. 調査方法

本研究では、研究目的に則って文献・書籍、ウェブサイト等から得られる情報を整理し、現地に赴かなければ把握が困難な事項を中心として現地調査を実施して情報収集を行った。イタリアにおけ

る調査先はイタリア教育・大学・研究省（MIUR, Ministero Istruzione Università Ricerca）学 生・統合・参加・連携総局（Direzione Generale per lo Studente, l'Integrazione, la Partecipazione e la Comunicazione, MIUR-Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca）及びローマ第3大学（UNIVERSITA' DEGLI STUDI ROMA TRE）教育学部であった。これらの機関での聞き取りにより得られた情報及び収集した資料に基づいて、イタリアの教育の近年の動向、教員養成制度の現状及び大学における教員養成課程でのインクルーシブ教育への対応状況について整理、分析した。

Ⅲ. 結果

1. 現在のイタリアにおける障害がある子どもの教育

（1）イタリアの教育制度

イタリアの教育制度は、幼稚園3年程度（2, 3歳～6歳：義務教育ではないため自治体毎に対応が

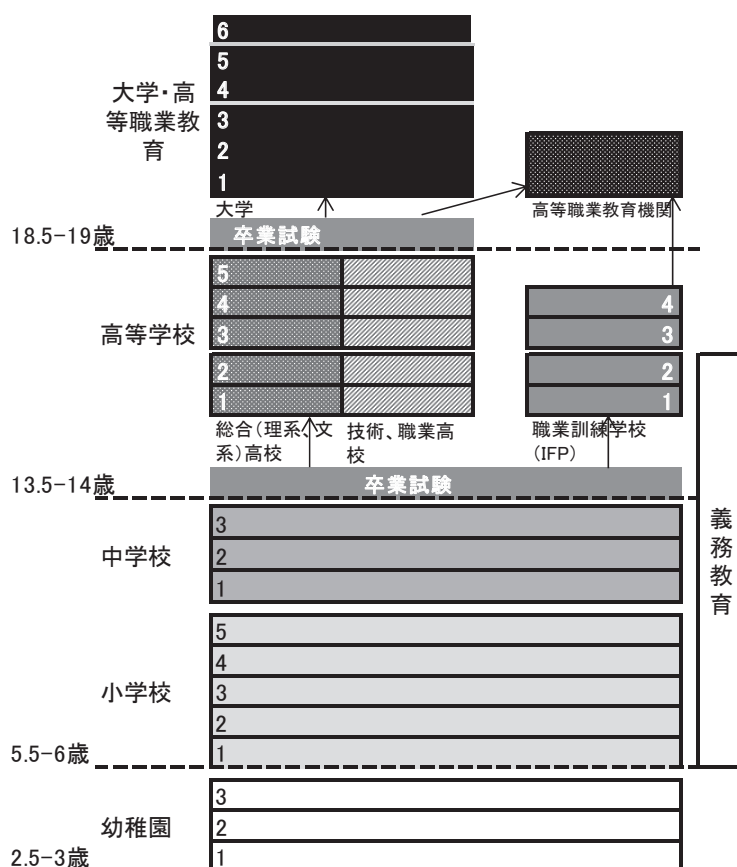


図1 イタリアの学校教育システム
(European Commission (2014)に基づいて作成)

異なる。学級編制は年齢別ではなく縦割りの混合)、初等学校5年(6歳~11歳)、前期中等学校3年(11歳~14歳)、後期中等学校5年(14歳~19歳)となっている。後期中等学校には、文系/理系普通高校、芸術高校、技術学校(専門養成学校)等があり、専攻体系により修学年数が異なっている。義務教育は初等学校と前期中等学校、後期中等学校の最初の2年の計10年間である(図1)。教育体系は大きく2つの課程(サイクル)に分けられている、第1課程には初等学校と前期中等学校が、第2課程には後期中等学校が属している。

イタリア共和国憲法第34条には「学校は全ての人の開放されている」と記されている。この条文に基づいて、障害の有無やその軽重に一切関わりなく、就学年齢に達した子どもは、他の子どもと同様に居住地域の一般公立学校へ通学する権利が全国民に保障されている。

(2) イタリアにおける障害のある子どもの教育

1975年に内閣委員会(上院議員ファルクッチ委員長)は、次のように勧告した。「障害がある子どもも人間的成長の主役でなければならず、彼らにも出来る能力があり、子どもの力を引き出しやすくさせるのが本来の学校の役目であるゆえ、学校こそが一人一人の子どもを成熟させる適切な場である。」

「義務教育ではないが幼稚園から社会生活をさせることにより、学校も予防・早期回復・障害の克服に貢献でき、全学校、特に義務教育は人間の社会的疎外を克服する最適な場であるゆえ、地域保健機関(ASL)と連携した教育運営改革が必要である。」(MIUR, 1975)。

以後、この勧告に沿った法整備が進められることになった。まず、1971年法律第118号により統合教育が開始された。しかし、この法律は量的な規定に留まっていた。つまり、障害が重篤で通常の学級での学習が困難であっても、法律では教育は通常の学級で行わなければならないと規定していたのである。

そしてこの勧告で挙げられた教育改革の具体策が1977年に法律第517号として制定された。この法律には、支援教員制度の新設、小中学校の進級学力試

験の廃止、障害児のいる学級の定数制限といった配慮を含み、インクルーシブ教育を確立することが規定された。

さらに、1992年の法律第104号枠組み法「障害者の援助、社会的統合および諸権利に関する基本法」において、学校、家族、地域保健機関、行政機関等が連携して、大学を含む全ての学校教育段階においてインクルーシブ教育を実施することが明示された。さらに1994年2月24日共和国大統領令によって、統合教育の質を確保する手段が明確に規定され、現在に至っている(藤原, 2010)。

(3) 障害がある子どもを通常の学校で支える仕組み

イタリア共和国のインクルーシブ教育を支える制度的な仕組みとして、地域保健機関等との連携の下に、①障害の認定、②機能診断(Diagnosi Funzionale : D.F)、③動態-機能プロフィール(Profilo Dinamico Funzionale : P.D.F)、④個別教育計画(Progetto Educativo Individuale: P.E.I) ⑤障害児の成績評価に関する規定(2009年大統領令第122号第9条)という5つの枠組みが用意されている。

①児童生徒の障害の認定

障害の認定は地域保健機関によって行われる。1994年大統領令第2条では「管轄の学校の長を含む関係者からの地域保健機関の社会事業部への通知に対して、地域保健機関所属または同提携機関の専門医または発達心理士が、通知を受けてから10日以内に、その後の実施事項について保健医療・行政本部へ報告する」こととされている。

②機能診断書(D.F)

機能診断書は、障害のある子どもの障害の種類や程度及び症状等について整理した診断書のことである。障害がある子どもが居住している地区の地域保健機関は、保護者の要請により障害がある子どもの機能診断書を作成する義務があり、その内容を保護者は入学手続き時に学校へ提出する。

③動態-機能プロフィール(P.D.F)

動態-機能プロフィールとは、障害のある子どもの状態像と発達の可能性について記した書類である。学校は、学級協議会を組織して地域保健機関の

当該児童生徒担当者及び保護者と協力して、既得資料に基づき障害がある子どもの対人関係、適正能力等について一定期間観察し、短期（6か月）と中期（2年）に習得できると見込まれる子どもの動態-機能プロフィールを、当該年度の12月中に作成し（慣行の期限であり、法的規定はない）、一定期間毎に査定する。関わったすべての担当者は、最終書類に署名する。

④個別教育計画（P.E.I.）

障害がある子どもの教育・学習を保障するために、一定期間における指導計画を記述した個別の教育計画である。学級協議会が地域保健機関や保護者の協力を得て作成する。クラスの特徴、支援する人的リソース、使用する補装具や設備・備品、通学時間、学校内での活動計画、想定される週時間割、学級の活動プログラム、個別の活動に関する計画、個別教育計画の基に実施される学外活動、進路指導活動、リハビリテーション等のセラピーの計画などが記される。学校長、学級に関与する教員、地域保健機関担当者や保護者の署名により、効力を持つ。

こうした地域保健機関等と学校との連携を確実なものにするためにプログラム協定が結ばれる。これは、市町村（コムーネ）・県・州が、学校当局・地域保健機関・その他の公共事業体（例えば福祉サービス公社など）とともに、各機関の資金拠出、提供可能なサービス、方法、時期及び各種のサービスを提供する場所等について規定した公的契約である。この協定によって、コストの分担や業務等の役割分担が明確となり、障害のある子どもが通常の学校で教育を受ける権利の実質的行使が確実なものとなる。プログラム協定は1992年の第104号法律第13条に規定されている。

⑤障害児の成績評価に関する規定（2009年大統領令第122号第9条）

この規定では、障害が認定されている場合の学業評価については個別教育計画に基づいて実施されることが示されている。

（4）特別支援教育関係の基礎的なデータ

1) 障害があると認定された児童生徒の数、割合
イタリアでは、原則として障害がある子どもの

みを対象とした特別支援学校は存在していないが、2012/2013年度における特別支援教育の対象として認定されている児童生徒の人数と割合は以下の通りである。

表1 イタリアにおける特別支援教育の対象として認定されている児童生徒の人数と割合（2012/2013）

学校種	人数/全数	割合(%)
幼稚園	21,283/1,686,095	1.3
小学校	83,892/2,825,400	3.0
前期中等教育 (中学校)	65,084/1,779,758	3.7
後期中等教育 (高等学校)	52,658/2,652,448	2.0
全体	222,917/8,943,701	2.5

2) クラスサイズと児童生徒の配置割合

小学校では、通常の学級の児童生徒定数は25人である。1名の重度の障害のある児童生徒または、2名の障害のある児童生徒が在籍している学級の定員は20人に減ぜられる。併せて、支援教員が加配される。（IBP, 2009）

（5）障害があると認定された児童生徒の教育課程等の状況

障害がある子どもが通常の学級で学習するために、教育課程や教育方法、教材、授業時間数等については、障害のある子どもたちの具体的な必要性に合わせて柔軟に対応することになっている。その場合、個別教育計画が作成される。この個別教育計画は、連続性をもたせ段階的に進展していくように内容を示すことになっており、指導に際しては、障害のある子どもを疎外したり、障害のある子どもに優越感を抱いたりする心情が他の児童生徒たちに芽生えないような働きかけをしていくことが求められている。また、個別教育計画は、評価にも活用されており、この計画に即して、子どもの進歩した側面を評価することになっている（関連法規：1992年法律第104号第16条）。

（6）学習障害への対応

2009年に、エリクソン出版社の主催でインクルー

シブ教育の質の向上をテーマとする会議が開催された。この会議はイタリア教育省も後援しており、イタリア全土及びアメリカ、EU諸国の障害がある子どもの教育や医療、福祉に携わっている関係者3,000人ほどの参加者があった。全体会の講演は多岐に渡っていたが、全24題のうち9題が学習障害関連のテーマであった（大内，2011）。このことが象徴しているようにイタリアでも学習障害への対応が大きな課題となっている。

2010年10月には、学習障害のある子どものための法律が制定され、学習障害を知的障害と区別して、よりきめ細やかに学校教育を保障することが規定された（萩原，2011）。

この法律では、学習障害の範囲を限定的に示した上で、そうした子どもたちに対して、教育を受ける権利の保障、学校教育において支援や潜在能力を引き出す指導を適切に行うこと、対人関係等の困難を減ずること、教育のニーズに応じた評価等を行うこと、教員や保護者が学習障害に対して適切な理解をすること、早期の診断、判定、支援のために家族・学校・保健機関の連携強化を図ること、社会や就労の場での能力発展の機会均等の確保などについて記されている（関連法規：2010年10月8日法律第170号）。

2. 現代イタリアにおける初等教育及び中等教育教員養成

（1）教員養成制度の現状

イタリアでは、1990年代まで大学における教員養成は幅広く行われていた。また幼稚園や小学校の教員については大学以外の機関でも養成が行われていた。1990年の法律第341号及び1998年法律第315号に基づいて、教員養成を専門とする学部は、教育学部（Facoltà di Scienze della Formazione）として再編されることになった。

初等教育教員養成は、1998年に「初等教育科学の学位コース（Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria）」として、4年生の大学教育に改変された。その内容は講義と教育実習が重視されている。また、このコースは地域毎に、主にその地域の有力大学に設置され、募集人員は、各地域の

教員の需要数に応じて、各年単位で公教育省が定めるシステムになっている。この4年制のコースは、総計180単位（Credito Formativo Univerusitario, 以下CFU）の取得が義務づけられており、最初の2年間が共通の基礎課程で、後半の2年間は幼児教育と小学校教育の専門課程となっている。

また学生は、後半の2年間の課程では、それと並行して幼稚園及び小学校の支援教員（Insegnante di sostegno）の資格を得るための特別支援教育プログラムを履修することができることになっていた。

中学校教員養成については、1999年に「中学校教員養成大学院（La scuola di specializzazione all'insegnamento secondario:SSIS）」を設置して、そこで専門的な教育を行うシステムに改められた。このSSISは、その地域の大学が共同で運営する地域機関として組織されたものであり、学生定員は、教員の需要数に応じて公教育省が定めることとされていた。この課程は2年コースで、最初の1年間は共通科目の講義が中心で、2年目は専門課程として中学校の教科毎の領域について履修するようになっていた。SSISの人事体制は、大学の教員と専門性の高い中学校教員とで組織され、質の高い学術的な知識とより実地的な教育トレーニングが施される仕組みになっていた。

このように改変された教員養成システムは、第3次ベルルスコーニ内閣において、さらに変革された。その当時の公教育省大臣マリアステッラ・ジェルミーニ（Mariastella Gelmini）にちなんで「ジェルミーニ改革（Riforma Gelmini）」と言われているものである。

この改革は2009年2月から実施されている。初等教育教員養成は5年の課程に変更され、幼稚園と小学校の両方の教員資格が得られるシステムになった。また中学校教員養成についても、大学での基礎コース3年、専門コース2年の5年課程を履修した上で1年間の教職専門実習（Tirocinio Formative Attivo:TFA）を履修することによって教員資格が取得できるシステムに改められた。このコースは地域の教育委員会の支援を受けて大学で実施される。したがって、新システムでは中学校教員の資格を得

るためには6年かかることになった。

(2) 現行の初等教育教員養成課程のカリキュラム

現在の初等教育教員養成課程のカリキュラムの一例としてローマ第3大学教育学部の初等教育コース(Corso di Laurea Magistrale in Scienze della Formazione Primaria)の2012/2013年度の履修科目と単位数を表2に示した。

表2 ローマ第3大学における初等教育コースの履修科目と単位数
(太字は特別支援教育に関する単位)

1 学年の履修科目と単位数

領 域	教 科 名	時数	単位 CFU
基 礎 科 目	一般教育学 (Pedagogia generale)	60	8
	一般教育学演習 (Laboratorio di Pedagogia generale)	8	1
	学校及び教育施設の歴史 (Storia della scuola e delle istituzioni educative)	60	8
	教授技術 (Tecnologie didattiche)	30	4
	実験教育学及び教育評価 (Pedagogia sperimentale e valutazione scolastica)	45	6
専門科目1	音楽教育学及び教授学 (Pedagogia e didattica della musica)	60	8
	音楽教育学及び教授学演習 (Laboratorio di pedagogia e didattica della musica)	8	1
	算数研究 (Istituzione di matematica)	75	10
	現代史 (Storia contemporanea)	60	8
専門科目2	学校衛生学 (Igiene scolastica)	30	4
そ の 他	英語学演習 (Laboratorio di Lingua inglese)		1
	合計 (Totale)		60

2 学年 (II anno)

領 域	教 科 名	時数	単位 CFU
基 礎 科 目	特別支援教育学及び教授学1 (Pedagogia e didattica special I)	75	10
	特別支援教育学及び教授学演習1 (Laboratorio di pedagogia e didattica special I)	24	3

基 礎 科 目	教育学研究方法論 (Metodologia della ricerca pedagogica)	45	6
	発達教育心理学 (Psicologia dello sviluppo e dell'educazione)	8	2
	乳幼児教育社会学 (Sociologia dell'educazione e dell'infanzia)	60	8
	一般教授学 (Didattica generale)	60	8
	一般教授学演習 (Laboratorio di didattica generale)	45	6
専門科目1	イタリア語学及び教授学 (Linguistica e didattica dell'Italiano)	16	2
そ の 他	英語学演習 (Laboratorio di Lingua inglese)	90	12
	実習 (Tirocinio (training))		2
	合計 (Totale)	50	2

専門課程Attività formative III・IV・V

III

領 域	教 科 名	時数	単位 CFU
基 礎 科 目 専門科目1	異文化及び市民権教授法 (Pedagogia interculturale e della cittadinanza)	60	8
	一般生物学 (Biologia generale)	45	6
	デザイン、芸術、イメージ教育 (Disegno, arte ed educazione all'immagine)	60	8
	デザイン、芸術、イメージ教育演習 (Laboratorio di Disegno, arte ed educazione all'immagine)	10	1
	数学及び数学教授法 (Matematica e didattica della matematica)	75	10
	数学及び数学教授法演習 (Laboratorio di matematica e didattica della matematica)	16	2
	地理学及び地理学教授法 (Geografia e didattica della geografia)	60	8
	地理学及び地理学教授法 (Laboratorio di Geografia e didattica della geografia)	10	1
	発達精神病理学 (Psicopatologia dello sviluppo)	60	8
専門科目2	英語学演習 (Laboratorio di Lingua inglese)	16	2
	実習 (Tirocinio)	150	6

IV

領 域	教 科 名	時数	単位 CFU
専門科目 1	生態学及び生態学教授法 (Ecologia e didattica dell' ecologia)	45	6
	生態学及び生態学教授法演習 (Laboratorio di Ecologia e didattica)	10	1
	化学及び化学教授法 (Chimica e didattica della chimica)	30	4
	物理学及び物理学教授法 (Fisica e didattica della fisica)	60	8
	物理学及び物理学教授法実習 (Laboratorio di Fisica e didattica della fisica)	10	1
	児童文学 (Letteratura per l' infanzia)	60	8
	児童文学演習 (Laboratorio di Letteratura per l' infanzia)	10	1
	特別支援教育学及び教授法2 (Pedagogia e didattica special 2)	60	8
専門科目 2	特別教育学及び教授法2演習 (Laboratorio di Pedagogia e didattica special 2)	10	1
	発達と介護のための心理学 (Psicologia dello sviluppo e per l' accoglienza)	60	8
	発達と介護のための心理学演習 (Laboratorio di Psicologia dello sviluppo e per l' accoglienza)	10	1
そ の 他	教授法演習 (Laboratorio di tecnologie didattiche)	24	3
	英語学演習 (Laboratorio di Lingua inglese)	16	2

V

領 域	教 科 名	時数	単位 CFU
専門科目 1	イタリア文学及び文学教授法 (Letteratura italiana e didattica della letteratura)	90	12
	イタリア文学及びイタリア文学教授法演習 (Laboratorio di Letteratura italiana e didattica della letteratura italiana)	10	1
	歴史学及び歴史学教授法 (Storia e didattica della storia)	60	8
	体育教育及び方法 (Metodi e didattiche delle attività motorie)	60	8
	体育教育及び方法演習 (Laboratorio di Metodi e didattiche delle attività motorie)	10	1

A scelta dello Studente tra cui nel CdL Altre	一般社会学 (Sociologia generale)	30	4
	英語学及び英語学教授法 (Lingua inglese e didattica della lingua inglese)	30	4
	一般心理学 (Psicologia generale)	30	4
	英語学演習 (Laboratorio di Lingua inglese)	16	2
	英語学 B 2 資格 (Idoneità di Lingua inglese B2)	16	2
	実習 (Tirocinio)	225	9
	卒業論文 (Prova finale)		9

ここで特徴的なのは、カリキュラムの中に小学校教育に関連する科目だけでなく、特別支援教育に関する科目も組み込まれていることである。特別支援教育に関する内容は太字で示した。2年次に『特別支援教育に関する教育学及び教授学1』及び『特別支援教育に関する教育学及び教授学1演習』の2科目で13CFU、3年次に『発達精神病理学』1科目8CFU、4年次に『特別支援教育に関する教育学及び教授学2』及び『特別支援教育に関する教育学及び教授学2演習』の2科目9CFUを履修することになる。また、4年次には関連する内容として『発達と介護のための心理学』、『発達と介護のための心理学演習』の2科目に9CFUが用意されている。特別支援教育に関連する基礎的で総合的な科目が設定されているといえる。原則としてフルインクルージョンを実施しているイタリアでは、通常の学校の教員には特別支援教育に関する基本的な理解が不可欠であり、それが教員養成課程のカリキュラムにも反映されているといえる。

なお、現在の履修単位 (CFU) の仕組は、大学改革の一環として1999年の大統領令 (DM509/1999) によって示されたものである。1CFUにつき予習・復習の時間を含めて7.5時間から25時間の学習時間が想定されているが、授業形態等によって1CFUあたりの学習時間数は異なっている。ローマ第3大学初等教育コースにおける授業形態別履修単位数と1単位あたりの学習時間数の規定を表3に示した。

表3 ローマ第3大学初等教育コースにおける授業形態別履修単位数と1単位あたりの学習時間数

授業等形態	単位(CFU)数	1単位(CFU)あたりの学習時間数
講義	224	7.5時間/CFU
演習	33	8時間/CFU
実習	24	25時間/CFU
選択	8	(記載なし)
英語	2	(記載なし)
卒業論文	9	(記載なし)
合計	300	

3. 支援教員の養成

(1) 支援教員制度について

障害のある児童生徒が在籍する学級には支援教員(insegnante di sostegno)が配置されることになっている。これは1977年の法律517号で制度化された。支援教員は、通常の学級に在籍する障害のある児童生徒の指導や学校生活の支援を担当するとともに、障害のある児童だけでなくクラス全体に対しても責任を持つとされている。支援教員が担任と同様にクラス全体を指導したり、障害のない他の児童生徒の指導に当たったりするなど、我が国における特別支援学級担任や通級による指導の担当者の通常の学級での対応に比べると、より濃密に学級全体の活動に関与しているといえる。イタリアのインクルーシブ教育が開始された直後は、十分な体制が準備されていなかったため、教員や児童生徒が不安定な状況に置かれることもあった(Esposito, A., 2001)。支援教員の仕組みはインクルーシブ教育を円滑に推進するための方策の一つとして制度化されたものといえる。支援教員は、児童生徒138人につき1名の配置が積算根拠(1997年12月27日第449法第40条第3項の規定)となっていた。実際の運用では、重度の障害がある児童生徒の場合は、支援教員1名がその児童生徒を担当し、軽度の場合は2人を担当することになっている(2007年第244法第2条第413項および第414項)。ところが、2010年2月26日に憲法院は、この支援教員の数を規定している2007年第244

法の規定が違法であるという判決を出した。したがって、現在は、2002年12月27日第289法第35条第7項の規定に則って、生徒の支援時間に合わせて学校長が必要な支援教員を要請し、州の教育委員会によって(臨時)増員されるというシステムに移行している。

(2) 現在の支援教員養成の仕組み

現行の制度では幼稚園・小学校の支援教員の資格を取得するためには、初等教育学部(幼稚園・小学校)を卒業したのちに、大学や民間の養成施設で1年(最低業期間は8か月・60単位)のコースを履修し、400時間の教育実習が必須となっている。

中学校・高等学校の支援教員になるためには、学士(3年制)を卒業後に修士課程2年で教科等の専門性を修めた上で、1年の教員免許取得のためのコース(TFA)を経て、さらに支援教員養成コースの受講が必要となる(2011年9月30日大臣令)。したがって、中学校で支援教員になるためには、最短で7年間の大学教育を受講しなければならないことになる。

IV 考察

本稿では、イタリアでのイタリア教育・大学・研究省(MIUR)及びローマ第3大学(UNIVERSITA' DEGLI STUDI ROMA TRE)教育学部における聞き取りや収集した文献資料等に基づいて、特にインクルーシブ教育に対応した小学校及び中学校の教員養成に着目して、その教員養成制度及び大学における教員養成カリキュラムの現状について報告した。イタリアでは、1970年代からインクルーシブ教育が実施されてきた。それへの対応として支援教員の仕組みの整備は早い時期からなされてきたが、インクルーシブ教育体制に関連した教員の養成制度そのものの改革は連動して行われてこなかった。一方、その後EUの成立により、大学の水準を他のEU諸国のレベルまでに引き上げることやイタリアの大学がかえる様々な問題に対処するために大学改革が進められてきた。その中で、教員養成が大学教育の中に明確に位置づけられることになった(Barbieri,

2012)。短期間のうちに教員養成の質的向上を目指した改革が行われたといえる。特別支援教育への対応についてもこの教員養成の仕組みの改革の中で、通常の学校の教員養成プログラムに明確に組み込まれていることが明らかになった。

インクルーシブ教育は、特別支援教育に重点的に携わっている者だけが努力しても成立するものではない。学校運営全体の中で様々な配慮や工夫がなされる必要がある。そのためには、全ての教員が障害のある子どもに対応できる基礎的な力を有していることが望ましいといえる。イタリアでは大学における教員養成のしくみの改革の中で、この視点からの対応もなされたといっている。

特別支援学校を設けず、できるだけ通常の学校で対応するという「フルインクルーシブ教育」体制の構築を推進しているイタリアでは、通常の学校の教員の一層の意識改革も必須となっており、現職教員向けに「ガイドライン」を作成し、研修事業を展開するなどの努力もなされている（MIUR, 2009）。我が国でも、急激な社会変化が進む21世紀を生き抜いていく力を育成するために、「新たな学びを支える教員の養成」と「学び続ける教員像の確立」が求められている（中央教育審議会答申, 2012）。教員の資質向上に関連して対応すべき課題としては、「いじめ・暴力行為・不登校等への対応」, 「外国人児童生徒への対応」, 「ICTの活用」とともに「特別支援教育の充実」も取り上げられている。

こうした教員の資質向上という観点からは、現職教員への研修は不可欠であるが、他方、学校教育の根幹にかかわるインクルーシブ教育への対応などについては教員養成の段階から基礎的・基本的な知識を確実に身に付けさせておくことが重要である。このような観点から教員養成制度を見直すことの意義は大きいと思われる。

また、こうした対応はイタリアにとどまることなく、インクルーシブ教育を積極的に受け止めている国では同様の対応をしている例が認められる。例えば、アメリカでは、通常の学校教育の教員免許と特別支援教育の免許が同時に取得できる同時履修プログラムを導入している大学や教員免許の要件として障害のある児童生徒に対する教育実習を位

置づけている州が少なからずあることが報告されている。具体的には、トリニティーカレッジ（バーモント州）、シラキウス大学（ニューヨーク州）、カリフォルニア大学サンマルコス校、アリゾナ州立大学ウェストキャンパス、マイアミ大学、テネシー大学、ニューメキシコ大学、コロラド大学デンバー校などで通常の学校教育と特別支援教育の教員養成カリキュラムを複合的に構成する新たな試みが報告されているということである（吉利, 高橋, 2013）。

日本の教育職員免許に関する基準はどのようになっているのであろうか。教育職員の免許取得については、教育職員免許法施行規則に詳細に定められている。幼稚園、小学校、中学校又は高等学校の教諭の普通免許状を取得する場合、特別支援教育に関連する事項が「教職に関する科目」の第3欄にその記載が認められる。ただし、「教育の基礎理論に関する科目」の中に含めることが必要な事項の一つとして「幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程（障害のある幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程を含む。）」とカッコ書きでの記述にとどまっている。第3欄の取得単位数は4～6単位である。

日本でも「インクルーシブ教育システム」の構築が目指されることになった。諸外国のインクルーシブ教育の取組とは異なっている面があるものの、全ての教員がインクルーシブ教育に関する基礎的な知識やスキルを有していることは望ましいことに違いない。

こうした点から、日本教育大学協会全国特別支援教育研究部門が、教員免許の在り方について検討している（日本教育大学協会, 2013）。その報告では、提言として「現行の免許法にかかわる法令変更を行わずに通常学校の教員を目指す学生に対して特別支援教育の知識・理解を向上させる改定案」, 「免許法にかかわる法令変更が必要であるが、免許種は特別支援学校免許を継続する改定案」, 「免許法にかかわる法令変更が必要で、また、特別支援学校免許ではなく特別支援教育免許にする改定案」の3案が示されている（日本教育大学協会全国特別支援教育研究部門特別支援教育時代の教員免許問題検討委員会, 2013）。イタリアでは、小学校の教員免許取得の要

件として特別支援教育関連科目が明確に位置づけられているわけであるが、今後もこの動向を継続して把握していくことは、日本の教員養成制度を検討していく上で大いに役立つであろう。

また、「支援教員」の制度は、イタリアのインクルーシブ教育の初期の混乱期を経て制度化されたものであるが、今回の情報収集により近年の大学改革の中で、通常の学校教育の教員資格取得の上におかれ、専門課程として修業年限も2年に延長されるなど、その位置づけが、明確になってきていることが判明した。「支援教員」の資格は、一般の教員資格取得が前提となっている。そのため、教員養成が5年制の課程になったこともあり、大学で資格を取得する場合、小学校の支援教員となるためには6年、中学校以上の支援教員になるためには最低7年かかることになった。支援教員を目指す学生にとっては負担増となると思われるが、こうしたことが支援教員の質の担保や人員の確保等に影響を及ぼすことも懸念される。支援教員についても今後の動向を引き続き追跡していく必要がある。

今回の調査から、イタリアではフルインクルージョンを堅持するという一貫した姿勢のもとに、特に初等教育段階の教員養成課程での特別支援教育への知識や理解の向上を図ってきていること、支援教員の質の向上を図ってきていることが明らかになった。今後、日本でも「インクルーシブ教育システム」の構築という観点から、教員養成の在り方も具体的に検討されていくことになると思われるが、イタリアのケースをはじめとして諸外国の取組の成果や課題点はその論議において大いに参考になるものと思われる。

文 献

秋山邦久 (2004). 特別支援教育に対する小中学校教員の意識に関する調査研究. 人間科学研究, 26, 55-66.
 Barbieri G., Esposito P., Sestito P. (2010). Inflows into and outflows from the teachers' profession in Italy. <http://www.sie.univpm.it/incontri/r5a50/papers/Barbieri-Esposito-Sestito.pdf> (アクセス日 2011-5-1)
 Barbieri, N. S. (2012). Teachers Training in Italy

http://www.uv.es/atlantis2011/2011_2012/Teachers%20Training%20in%20Italy%20by%20NS%20Barbieri.pdf (アクセス日 2014-4-20)
 Canevaro, A. (2007). L' integrazione scolastica degli alunni con disabilita. Trento, Erickson.
 中央教育審議会 教育振興基本計画特別部会 (第8回) 議事録・配付資料 参考5 第2編 第7節 その他の国. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo7/shiryo/07100513/008/008.htm (アクセス日 2014-9-15)
 * 中央教育審議会答申 (2012). 教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について.
 Esposito, A. (2001). La normative sulla integrazione degli handicappati nella scuola, Edizioni dei Cerro.
 European Commission (2014). The structure of the European education systems 2013/14: schematic diagrams
 European Commission (2011). Structures of Education and Training Systems in Europe Italy 2009/10 Edition. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/structures/041_IT_EN.pdf (アクセス日 2014-9-1)
 European Commission (2011). Organisation of the education system in Italy 2009/2010. (アクセス日 2011-4-28) http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/IT_EN.pdf
 European Commission (2010). National system overviews on education systems in Europe and ongoing reforms ITALY OCTOBER 2010. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/national_summary_sheets/047_IT_EN.pdf (アクセス日 2011-4-28)
 Facolta di scienze della formazione universitadegli studi Roma Tre (2012). Ordine degli Studi 2012/2013. universitadegli studi Roma Tre.
 藤原紀子 (2010). イタリアにおけるインクルージョンの変遷と1992年第1号, 世界の特別支援教育, 24, pp67-78.
 外務省 (2014). イタリア基礎資料. <http://www.mofa.go.jp/mofaj/area/italy/data.html> (アクセス日 2014-9-1)
 石川政孝 (2005). イタリアのインクルーシブ教育における教員の資質と専門性に関する調査研究・研究成果報

- 告書, 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所.
- IBP, USA (2009). Italy education system and policy handbook. Washington DC: International buiseness publications, USA.
- Ministero dell' Istruzione, dell' Università e della Ricerca (2013). L' integrazione scolastica degli alunni con disabilità - dati statistici - A.S. 2012/2013. http://www.istruzione.it/allegati/integrazione_scolastica_degli_alunni_con_disabilita.pdf (アクセス日 2013-12-20)
- Ministero della pubblica istruzione (1975) RELAZIONE CONCLUSIVA DELLA COMMISSIONE FALCUCCI CONCERNENTE I PROBLEMI SCOLASTICI DEGLI ALUNNI HANDICAPPATI (Testo digitalizzato dal Dirigente scolastico Antonio Martino) <http://www.edscuola.it/archivio/didattica/falcucci.html> (アクセス日 2014-09-02)
- Ministero della pubblica istruzione (1975). Circolare Ministeriale 8 agosto 1975, n. 227 http://www.edscuola.it/archivio/norme/circolari/cm227_75.html
- Ministero della pubblica istruzione (2013). Special Education in Italy.
- 中央教育審議会初等中等教育分科会 (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 (報告).
- 日本教育大学協会全国特別支援教育研究部門特別支援教育時代の教員免許問題検討委員会 (2013). 平成23～25年度特別支援教育時代の教員免許問題検討委員会報告.
- 大内進, 藤原紀子 (2011). イタリアにおける国際会議「第7回学校におけるインクルージョンの質」報告, 世界の特別支援教育, 25, 29-38. 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所.
- 篠原康正 (2004). イタリアの教員養成制度 (各国の教員養成制度). 学校教育研究所年報, 48, 48-52.
- 辻昌宏 (1992). イタリアの初等教育－歴史と現状 人文科学論集 46・47合併
- 吉利宗久・高橋桐子 (2013). インクルーシブ教育に対する, 教員養成カリキュラム開発の動向と実際. -ハワイ大学マノア校における同時履修プログラムを中心に-. 岡山大学教師教育開発センター紀要, 3 (別冊).

Teacher training and roles of regular schoolteachers resulting from inclusive education in Italy

OOUCHI Susumu^{*}, FUJIWARA Noriko^{**}

(*Visiting Researcher) (**NISE International Advisor)

In order to advance the formulation of inclusive education system, every school teacher should improve their understanding of education for children with disabilities and learn the basic methods of teaching based on a child's disabilities. In Italy, 40 years have passed since the inclusive education system was inaugurated. During this time, the education and teacher training systems have been amended to enhance inclusive education. We have traced the history of the inclusive education system in Italy, and here, we have reported on the training system for primary and lower secondary schoolteachers for inclusive education, and on curriculums in university teacher-training courses. We conducted interviews with administrative officers of the Ministry of Education, Universities and Research (MIUR), as well as with teachers in the faculty of education in Roma Tre University. Results

indicated that the teacher training system in Italy has been recently reorganized. Currently, primary and lower secondary schoolteachers are trained only through courses conducted in universities. Correspondingly, terms have been extended, and the training curriculum has been improved. In the context of inclusive education, academic disciplines and practical teaching related to special needs education are included in ordinary elementary school teacher training courses conducted at universities. This research indicated that in Italy, training to enhance the qualification of all elementary school teachers regarding special needs education is being conducted from the stage of teacher training in universities.

Key Words: Italy, inclusive education, special, needs education, teacher training, primary school, lower secondary school