

<資 料>

「特別支援教室（仮称）」構想の動向

—— インクルーシブ教育システムの構築・推進に向けて ——

松谷 典枝*・川合 紀宗**・河口 麻希**
村上 理絵***・福本 紘未***

本研究は、「障害者の権利に関する条約」が発効した今、インクルーシブ教育システムの構築・推進に寄与すると考えられる「特別支援教室（仮称）」構想の具現化に向けた動向を、文献研究を行うことにより整理し、そこで得られた知見を提示することによって、今後「特別支援教室（仮称）」へ移行することになった場合の基礎的資料とすることを目的とした。「特別支援教室（仮称）」構想をインクルーシブ教育システム構築・推進の視点から考察した結果、①通常の教育と特別支援教育が連携・協働することによって効果的な「特別支援教育チーム」を構築し、児童の教育的ニーズに応じた最善の教育を提供すること、②インクルーシブな学級経営をするために、環境調整や課題改善を導入すること、の2点が障害のある子どもや困難のない子どもも含めた全ての子どもにとって有益な支援をするために重要であることが示唆された。

キーワード：特別支援教育、インクルーシブ教育システム、通級による指導、「特別支援教室（仮称）」構想

I. はじめに

2006年に国連総会において「障害者の権利に関する条約」（以下、権利条約）が採択され、インクルージョン（inclusion）が1つの重要な概念となっている。日本では、国内法の整備を行い、2014年にこの条約を批准・発効した。権利条約の第24条（教育）では、「障害者を包容する教育制度（Inclusive Education System）及び生涯学習を確保する」ことが規定されており、日本の教育界においても「障害者を包容する教育制度」を確立するための取組が急務といえる。「障害者を包容する教育制度」つまり、障害のある児童生徒が、将来、「共生社会」において参加・自立して生きていくために必要な教育的支援を受けることができる制度（インクルーシブ教育）を確立することが必要とされる。権利条約が発効された今、条約に沿ってインクルーシブ教育システムの構築・推進が急務であり、特に通常の学級における教育が大きな影響を受けることが指摘されている（落合、2010）。現在の教育現場に山積する課題を解決していくためにも、通常の教育と特別支援教育が協働していくことが求められている。権利

条約が批准されると、「共生社会」をめざし、学校教育においては日本の実情に応じたインクルーシブ教育の実現に向けた支援体制を構築していくことが喫緊の課題となる。

今後、「障害者を包容する教育制度」の確立に向けた支援体制を構築する1つの取組として、通常の教育において「特別支援教室（仮称）」（文部科学省、2005）が各学校・自治体において新たに設置されていくことが予想される。文部科学省によって示された「特別支援教室（仮称）」構想とは、原則として障害のある児童生徒が通常学級に在籍し、1人ひとりの教育的ニーズに応じて必要な時間に「特別支援教室（仮称）」に通級し、指導・支援を受ける形態であり、各学校に弾力的な支援体制を構築することを目指している。「特別支援教室（仮称）」構想は、従来の特殊教育が対象としてきた障害のある児童生徒だけでなく、発達障害のある児童生徒に対しても必要な教育的支援を行うための支援体制を早急に確立するために、特殊学級や通級指導教室について必要な見直しを行い、柔軟かつ弾力的な対応が可能となるような制度の在り方について具体的に検討する必要があることから出発したものである。権利条約が採択された2006年以降、インクルーシブな教育制度への転換が国際的に進行しつつある流れを受け、現在では、「特別支援教室（仮称）」構想をインクルーシブ教育の視点から検討していくことも重

* 広島県呉市立呉中央小学校

** 広島大学大学院教育学研究科附属特別支援教育実践センター

*** 広島大学大学院教育学研究科特別支援教育学講座

要になっている(藤本, 2008)。「特別支援教室(仮称)」構想(文部科学省, 2005)は、日本の実情に即したインクルーシブな教育制度の実現を目指すものと考えられる(河村, 2008)。McGrath(2007)は、インクルーシブな教育を実現するために、通常学級教師と特別支援教育教師が連携・協働することによって、効果的な「特別支援教育チーム」を構築し、児童のニーズに応じた最善の教育を提供することの重要性や、インクルーシブな学級経営において、環境調整や課題改善を導入することが障害のある子どもや困難のない子どもも含めて、全ての子どもにとって有益な支援になると述べている。

「特別支援教室(仮称)」構想(文部科学省, 2005)に関する先行研究として、「特別支援教室(仮称)」構想を参考にした指導システム「特別支援教室『すばる』」(以下、「すばる」)に関する研究がある(馬場・繪内, 2006)。この「すばる」が2003年、馬場・繪内が所属する大学に独自に設置されて以来、実践を積み重ね、通級指導教室における指導を前提とし、通常の学級に在籍する発達障害のある児童生徒への教育支援方法の開発に取り組み、その成果が報告されている(香川大学教育学部, 2011)。ただし、「すばる」での実践は、大学内に限定された通級指導教室であるため、通常教育において特別支援学級と通級指導教室が一本化して移行していく「特別支援教室(仮称)」構想(文部科学省, 2005)における運営形態とは異なっていると考えられる。

「特別支援教室(仮称)」構想の実現に向けた研究として、国立特別支援教育総合研究所(2009)の実態調査や「研究開発学校(特別支援教室構想関係)指定校」(以下、「研究開発学校指定校」による研究(岐阜県高山市立東小学校, 2010, 2011; 仙台市立小松島小学校, 2008; 高槻市立五領小学校, 2008)が挙げられる。これらの研究から、「特別支援教室(仮称)」(文部科学省, 2005)の運営形態は地域の実情に応じて進められていくことが考えられる。

そこで、本研究では、権利条約批准後のインクルーシブ教育実施をふまえ、「特別支援教室(仮称)」構想への具現化に向けた動向について、インクルーシブ教育の視点に立ち、文献研究を通してまとめ、そこから得られた知見を提示することによって「特別支援教室(仮称)」へ移行していく際の資料とすることを目的とした。

Ⅱ. 「特別支援教室(仮称)」構想(文部科学省, 2005)への具現化に向けた動向

1. 「特別支援教室(仮称)」構想が提言された経緯

「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」(文部科学省, 2003)(以下、「最終報告」)では、従来の特殊教育が対象としてきた障害のある児童生徒だけでなく、学習障害(以下, LD)・注意欠陥多動性障害(以下, ADHD)、高機能自閉症も含めて障害のある児童生徒に対して、必要な教育的支援を行うための総合的な支援体制を早急に確立することの必要性が指摘された。そのために、特殊学級や通級指導教室について必要な見直しを行い、柔軟かつ弾力的な対応が可能となるような制度の在り方について具体的に検討する必要があることから、「特別支援教室(仮称)」が提言された。「最終報告」で提言された「特別支援教室(仮称)」を受け、2005年、「特別支援教育を推進するための制度の在り方(答申)」(以下、「答申」)において、「特別支援教室(仮称)」構想が示された。

答申(文部科学省, 2005)では、具体的な「特別支援教室(仮称)」のイメージとして、LD・ADHD、高機能自閉症等も含めて障害のある児童生徒が、原則として通常の学級に在籍し、教員の適切な配慮、チーム・ティーチング、個別指導や学習内容の習熟に応じた指導などの工夫を行うことによって通常の学級において教育を受けることを前提とした上で、必要な時間に特別の指導を受ける教室として、3つの形態を想定している(Table 1)。

【特別支援教室Ⅰ】では、対象となる児童生徒が、ほとんどの時間を特別支援教室で特別の指導を受ける形態であり、現行制度における特別支援学級を想定しているものである。【特別支援教室Ⅱ】では、対象となる児童生徒が、比較的多くの時間を通常の学級で指導を受け、障害の状態に応じ、相当程度の時間を特別支援教室で特別の指導を受ける形態である。【特別支援教室Ⅲ】では、対象となる児童生徒は、一部の時間のみ特別支援教室で特別の指導を受ける形態であり、現行制度の通級による指導を想定している。その他の形態として、これら3形態を組み合わせた形態も、児童の実態によって想定されるものとしている(文部科学省, 2005)。

「特別支援教室(仮称)」の構想が目指すものは、各学校に特別の場で適切な指導や必要な支援を受けることができるような弾力的なシステムを構築することであり、そのために各地域でのニーズに応じた地域全体

Table 1 「特別支援教室（仮称）」の形態

【特別支援教室Ⅰ】	ほとんどの時間を特別支援教室で特別の指導を受ける形態
【特別支援教室Ⅱ】	比較的多くの時間を通常の学級で指導を受け、障害の状態に応じ、相当程度の時間を特別支援教室で特別の指導を受ける形態
【特別支援教室Ⅲ】	一部の時間のみ特別支援教室で特別の指導を受ける形態

『特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）』より抜粋（文部科学省，2005）

における総合的な支援体制を構築することが重要としている（文部科学省，2005）。

以上のように、「特別支援教室（仮称）」構想は、当初、従来の特殊教育が対象としてきた障害のある児童生徒だけでなく、発達障害のある児童生徒に対しても必要な教育的支援を行うための支援体制を早急に確立するために提言されたものであった。この構想では、柔軟かつ弾力的な対応が可能となるような制度の在り方について具体的に検討する必要があるため、特殊教育学級や通級指導教室について見直しを行うにあたり、それらがどのように「特別支援教室（仮称）」へと移行していくかが検討課題となっていたが、その移行プロセスは明確にはなっていない（馬場・繪内，2006）状況であった。

2. 「特別支援教室（仮称）」構想（文部科学省，2005）への具現化に向けた研究

(1) 国立特別支援教育総合研究所による研究（2009）

「特別支援教室（仮称）」構想の実現に向けて、国立特別支援教育総合研究所による研究が進められた（2009）。研究協力機関である5つの教育委員会（栗原市教育委員会、湖南市教育委員会、上越市教育委員会、長野市教育委員会、横浜市教育委員会）や、これらの教育委員会の管轄下である小・中学校の協力を得て、研究成果報告書（国立特別支援教育総合研究所，2009）の作成が行われた。同報告書では、現行制度の中で、どこまで「特別支援教室（仮称）」構想を実現できるかという課題に対する取組が行われたが、現行制度の枠組を超える試みが必要な教育課程に関する課題については、扱うことが困難であったことが報告されている。また、さまざまな障害種別の対応が十分にできるかどうかについての検討も十分でなく、課題が残されていた（藤本，2008）。そういった状況の中で、横浜市では横浜市教育委員会（2009）によって特別支援学級（「個別支援学級」）と併設して、2007年から全

市の小・中学校に独自の特別支援教室を設置することに着手し始め、2009年には全市に設置し、現在、独自の形態で運営している。

(2) 「研究開発学校指定校」による研究

近年、「研究開発学校指定校」が、現行制度の枠組を超えた学習指導要領によらない特別な教育課程を編成する研究の役割を担い、効果的な指導・支援、評価の在り方に関する研究が実験的に進められている（岐阜県高山市立東小学校，2010，2011；仙台市立小松島小学校，2008；高槻市立五領小学校，2008）。これらの研究を基に、制度化に向けた事例・課題等の情報を集め、「特別支援教室（仮称）」構想の実現に向けて検討が行われている段階である（文部科学省，2010）。これらの「研究開発学校指定校」の成果として、「特別支援教室（仮称）」構想の効果や有用性を示すデータが得られ、従来の特別支援学級での指導の在り方や、障害のある児童生徒が通常の学級で学習する上での授業形態や評価方法についての課題（文部科学省，2010）が提起されたが、現在、これらの研究成果が、本構想の実現に向けた具体的な動きへとはつながっていない。

3. 通常の教育における教育現場での取組

通常の教育における教育現場では「特別支援教室（仮称）」構想の具現化に向けた取組として、①特別支援学級と通常の学級との「交流及び共同学習」の促進、②特別支援学級担任の一層の活用、③通級による指導の対象者の拡大（LD・ADHD等の児童生徒への通級指導）等が行われている。

「交流及び共同学習」に関して、国立特別支援教育総合研究所（2009）の報告によると、特別支援学級に在籍する児童生徒は、特別に編成された教育課程に基づいて、可能な範囲で「交流及び共同学習」を行うこととなっているが、学校によって「交流及び共同学習」の促進の実態には開きがあるのが実情である。「特別

支援教室（仮称）」が目指す支援体制である。障害のある全ての児童生徒の在籍を通常の学級に置き、必要な時間だけ「特別支援教室（仮称）」で指導を受ける形態をふまえると、現在、特別支援学級に在籍する児童生徒と通常学級に在籍する児童生徒間における「交流及び共同学習」が、今まで以上に量的にも質的にも推進される必要があり、そのための工夫が求められている。「交流及び共同学習」を量的にも質的にも推進するためには、教育的ニーズに応じた教育課程をいかに編成し、実施していくかが重要になってくるが、現行制度の特別支援学級と通級指導教室の弾力的運用を工夫していくことを中心にして模索してきた結果、現行制度における教育課程の枠組の中で「特別支援教室（仮称）」構想のシステムを実現するには限界があり、多くの課題を抱えていることが報告されている。

次に、通級による指導に関しては、2006年に「学校教育法施行規則の一部を改正する省令（平成18年文部科学省令第22号）」が施行され、制度上、LD・ADHD等の児童生徒が特別支援教育の対象と認められ、通級による指導の対象となった。通級による指導の対象者の拡大に伴い、通級による指導の時間数も弾力化されたが、通級指導教室では、通級の対象となる児童生徒の障害は多様化し、発達障害のある児童生徒への必要な指導・支援が課題となっている（文部科学省、2010）。

Ⅲ. 先行研究から明らかになった課題

1. 国立特別支援教育総合研究所の研究（2009）による課題

国立特別支援教育総合研究所（2009）の実態調査によって「特別支援教室（仮称）」に必要とされる特性や概念が明らかにされてきた。「特別支援教室（仮称）」

に必要とされる特性とは、①1人ひとりが必要とする教育的ニーズに応じた支援の程度や時間（多い～少ない）に柔軟に対応できること、②特別な指導を行うために専門的な運営ができることである。

(1) 「特別支援教室（仮称）」に必要とされる特性

「特別支援教室（仮称）」に必要とされる特性について、特別支援学級と通級指導教室における実際の運用からの検討も加えられて「特別支援教室（仮称）」の概念図（案）に整理されている（Fig. 1）。「特別支援教室（仮称）」では、障害のある児童生徒は原則として通常の学級に在籍し、必要とする支援の程度（多～少）に応じて「特別支援教室（仮称）」における専門的な支援（特別の指導・教科学習・教科支援）を受ける時間が決まってくる。

例えば①A君が必要とする支援の程度が少ない場合、通常の学級において、習熟度別などの工夫による支援を行いつつ、必要な時間を「特別支援教室（仮称）」に通い、専門的な指導・支援を受ける形態となる。これは、答申（文部科学省、2005）において「特別支援教室（仮称）」の具体的なイメージとして示された【特別支援教室Ⅲ】にあたる形態といえる（Table 1）。②A君が必要とする支援の程度が中程度の場合、通常の学級においてTTによる支援などを行いつつ、必要な時間を「特別支援教室（仮称）」に通い、専門的な個別指導を受ける形態となる。これは【特別支援教室Ⅱ】にあたる形態といえる。③A君が必要とする支援の程度が多い場合、ほとんどの時間を「特別支援教室（仮称）」で特別支援学習の専門的な指導・支援を受ける形態となる。これは【特別支援教室Ⅰ】にあたる形態といえる。長野市の実践報告（国立特別支援教育総合研究所、2009）では、弾力的な「特別支援教室（仮称）」の形態における観点から、生活作りを中心とした指導（知的障害や情緒障害の一部）に対応するため、ほと

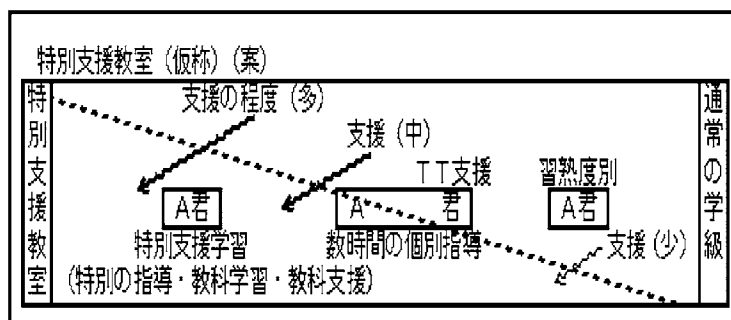


Fig. 1 「特別支援教室（仮称）」の概念図（案）

『特別支援教室構想』に関する研究（平成20年度）研究成果報告書』より抜粋（国立特別支援教育総合研究所，2009）

んの時間を「特別支援教室（仮称）」で学ぶ形態を含めている。

研究協力機関による取組によって「特別支援教室（仮称）」に必要とされる特性として明らかになってきたことは、前述したように①支援の程度や時間（多～少）に柔軟に対応できること、及び②特別な指導を行う専門的な運営ができることの2つである。「特別支援教室（仮称）」は、この2つの特性を同時に満たす教室として想定されており、対象となる児童生徒が支援に必要な時間に特別支援教室に通うような形態である。これは、現行の通級による指導の指導時間の上限（週8時間）の制約がない形態に近似しているといえる（国立特別支援教育総合研究所，2009）。

(2) 現行制度における課題

「特別支援教室（仮称）」構想のシステムの実現に向けて、「特別支援教室（仮称）」に必要とされる特性を満たす教室を実際に運用した際、現行制度では大きな課題がある。それは、在籍、教育課程、人的配置についての課題である。現行制度下において特別支援教育の対象となる児童生徒は、特別支援学校及び特別支援学級に在籍する児童生徒、通級指導の対象となる児童生徒（通常学級に在籍）である。支援の対象となる児童生徒の障害の程度に応じて教育措置（在籍、教育課程、人的配置）が決定される。そのため、現行制度下では、支援の対象となる児童生徒の障害の程度を想定した「制限のある教育の場」しか用意されていない状況がある。こういった状況により、特別支援教育の制度改革を進める中で、1人ひとりの教育的ニーズに対応することが可能かどうかというところで、ひずみが生じ始めていることが指摘されている（国立特別支援教育総合研究所，2008）。

児童生徒の教育的ニーズに対応できるように、現行制度下において改善する視点として、①在籍と教育課程に規定のある特別支援学級を「特別支援教室（仮称）」に発展させること、②通級による指導の時間枠を撤廃することの2点が提言されている（国立特別支援教育総合研究所，2008）。

「特別支援教室（仮称）」を実現するためには、1人ひとりの教育的ニーズに柔軟に応えられる教育形態、

つまり、支援を必要とする児童生徒の教育的ニーズに合わせて柔軟に指導形態や指導方法を提供できる学習システムを構築し、人的配置の面も含めて機能していくことが必要である。

2. 「研究開発学校指定校」による研究における取組と課題

(1) 高槻市立五領小学校（2008）の研究

高槻市立五領小学校（2008）では、特別支援教育の視点を取り入れた集団づくりと分かりやすい授業づくり「学力保障」を研究目標として学校全体で取組を進めてきた（春日，2008）。「チーム五領（チームで協働し、複数の目で子どもを見つめ、育てる視点と体制）」として、校内研修会や校内での定例会議（週に1回）、学年会（週に2回）を定期的に行い、連携を緊密に図ることで、児童への指導方針を揃え、全ての児童への支援を行えるように体制を整えている。障害の有無にかかわらず、誰にとっても安心して生活・学習できる学級・学年・学校づくりを目指す取組が、学校全体で取り組む特別支援教育の確立につながった。更に同校の方策として特筆すべき点は、教育課程の編成の工夫である。児童の教育的ニーズに基づいて特別な教育課程と通常の教育課程を連続したもの（Fig. 2）として捉えることによって、柔軟に対応できる教育課程を編成している。特別な教育課程は、特別な教育的ニーズのある児童の「個別の指導計画」に基づいて編成されるもので、1人ひとりのニーズに応じた教育目標、教育内容を実現するものである。現行制度の教育課程では、通常の学級の教育課程（以下、通常の教育課程）と特別支援教育における特別の教育課程（以下、特別の教育課程）はそれぞれ独立したもので、連続していないが、同校では、児童の教育的ニーズに応じて教育課程の編成を行うことに取り組み、通常の教育課程と特別の教育課程の接点を追求している。Fig. 2の中央部の重なりは、「交流及び共同学習」における通常の教育課程と特別の教育課程との接点を表している。特別の教育課程と通常の教育課程を連続させるということは、障害のある児童が「共生社会」の一員として生活することを意味しており、同世代の児童と同じ学習

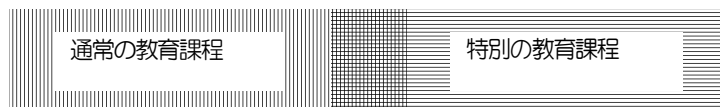


Fig. 2 連続する通常教育課程と特別教育課程
（高槻市立五領小学校，2008）

経験を経て、共に育つ学習環境が与えられていることである（国立特別支援教育総合研究所，2008）。

以上のように、五領小学校では「チーム五領」として、学校全体で特別支援教育に取り組み、全ての児童が必要とする教育的ニーズに応える支援を模索した結果、特別な教育的ニーズのある児童にとって「ないと困る」支援が、どの児童にとっても「あると便利な」支援となり、全ての児童にとって有効な支援となることが検証されたのである（高槻市立五領小学校，2008；高槻市立五領小学校，2011）。

(2) 仙台市立小松島小学校（2008）の研究

仙台市立小松島小学校（2008）では、「特別支援教室（仮称）」と通常学級の双方が両輪として機能していく支援体制を校内に確立することによって、障害のある児童だけでなく、全ての児童が学力の向上、落ち着きなどの成果が表れたという報告がある（後藤，2008）。また、虐待・養育放棄・養育困難のある（あった）児童、不登校状態にある児童、いじめ・反社会的行動を行う児童、食物アレルギーのある児童、震災による心的ストレスを過度に受けた児童などにも、構築した校内支援体制が有効なことが実証されてきた（文部科学省，2011）。

同校の方策として、『こまつしまプラン』～学びを支える5つのS【System（支援体制）、Support（支援内容）、Schedule（支援日程）、Shift（支援形態）、Space（支援の場）】の仕組みを整えることに取り組んだ。児童にとって「必要な学びを保証する学びの形態を保証する」ために、児童の教育的ニーズに合わせた指導内容や指導形態を準備することを通して、学びの形態を提供した。このシステムによって、校内において支援体制が確立し、児童1人ひとりの教育的ニーズに応じた指導が可能となった。その結果、児童それぞれに大きな変容が見られる等、学級経営を土台とした授業改善の重要性が明らかになった。全校で特別支援教育に取り組むことによって、特別支援教育が一部の児童に対する特別（Special）なものになるのではなく、全ての児童に対して行うことが求められる教育の基本（Standard）となったことが報告されている（仙台市立小松島小学校，2008）。つまり、同校では全教職員で『こまつしまプラン』～学びを支える5つのSに取り組み、支援体制を整えることによって、特別支援教育をすべての児童の教育的ニーズに対応する教育へと広げることができたといえる。1人ひとりの児童の教育的ニーズに応じるために、必要とする教育的支援を提供できる支援体制を構築するためには、人・時

間・場所の確保と教師の専門性の育成が必要な条件であることが示唆された。

(3) 「研究開発学校指定校」による研究における課題

高槻市立五領小学校と仙台市立小松島小学校での取組に共通していることは、通常の学級において特別支援教育の視点を取り入れた支え合う集団づくりと分かりやすい授業づくり（仙台市立小松島小学校，2008；高槻市立五領小学校，2008）を目指して、学校全体がチームとなって取組を進めたことである。また、「特別支援教室（仮称）」と通常学級の双方が両輪として機能していく支援体制を校内に確立することによって、児童の落ち着きや学力の向上等、児童の変容につながったことである。障害の有無にかかわらず、全ての児童が必要とする教育的ニーズに応える支援を行った結果、特別支援教育が特別なものにならず、個が必要とする支援が、全ての児童にとっても有効な支援となることが検証された（仙台市立小松島小学校，2008；高槻市立五領小学校，2008）といえる。

共通の課題としては次のことが挙げられる。人事異動等により学校を構成する人員の変更が毎年行われる状況の中で、特別支援教育を根幹に据えたシステムを根付かせ維持していくこと、人員的な面でのサポート体制を確保していくこと、教職員の意識や専門性を高めていくことである。また、岐阜県高山市立東小学校（2011）での研究における課題として、「特別支援教室（仮称）」では、受け入れる児童の障害の状態像が広がり（単に学習支援を必要とする児童から生活単元学習を必要とする児童まで）、児童の教育的ニーズに応えるために「特別支援教室（仮称）」の担当教員には、より高度な専門性が求められることが挙げられている。更に、「特別支援教室（仮称）」の担当教員には、支援を必要とする児童への直接的な指導・支援のみでなく、通常学級の担任、保護者への支援も求められている。全教職員で特別支援教育の支援体制を構築するために、教職員の人権意識や特別支援教育に対する意識を高める取組も必要とされている（岐阜県高山市立東小学校，2011）。

IV. おわりに

権利条約が発効した今、「共生社会」をめざし、学校教育においては日本の事情に応じたインクルーシブ教育の実現に向けて「特別支援教室（仮称）」構想が制度化され、地域や学校のニーズに応じて設置・運営していくことが予想される。「特別支援教室（仮称）」

構想は、日本の実情に即したインクルーシブ教育システム構築・推進の実現を目指すものと考えられる（河村，2008）。その事態に備えて、本研究では、「特別支援教室（仮称）」構想への具現化に向けた研究の動向を概観することを通して得られた知見を提示し、「特別支援教室（仮称）」へ移行していく際の資料とすることを目的とした。「特別支援教室（仮称）」構想をインクルーシブ教育の視点から検討した結果、次の2点が示唆された。まず、日本の実情に即したインクルーシブ教育システムの実現を目指すには、通常の教育と特別支援教育が連携・協働することによって、効果的な「特別支援教育チーム」を構築し、児童の教育的ニーズに応じた最善の教育を提供することが重要になってくること、次に、インクルーシブな学級経営において環境調整や課題改善を導入して授業改善に取り組むことが、障害のある子どもや困難のない子どもも含めて、全ての子どもにとって有益な支援になる（McGrath, 2007）ことである。「特別支援教室（仮称）」構想が具現化し、機能するためには、解決すべき多くの課題を抱えている現状にあるが、まずは、特別支援教育についての高度な知識・指導技能をもつ教員や管理職のリーダーシップの下、教職員全員が特別支援教育についてある一定レベルの知識を獲得できる環境を整えること（国立特別支援教育総合研究所，2008）、教員養成課程において、採用時に特別支援学級や通級による指導を行う教員を別枠で採用する仕組みの構築、特別支援教育の基礎を学ぶ科目を必修化する教育課程の編成等が必要である。

本研究において、「特別支援教室（仮称）」構想に関する小学校の研究開発学校が3校だったため、これらの学校の研究による知見が他の小学校にも当てはまるかについては検討できていない。「特別支援教室（仮称）」が障害種別の教室で設置されるかについて、研究開発学校の実情や児童の状態によって設置状況は様々であり、今後の課題として残されている。また教育課程の編成の在り方、「交流及び共同学習」（量的・質的な向上）、教育形態の工夫、教師の専門性の向上、地域全体における総合的な支援体制の構築に言及するまでに至らなかったため、今後の課題として研究を進めていく必要がある。

【謝 辞】

本研究を実施するに当たり、大阪府高槻市立五領小学校、宮城県仙台市立小松島小学校、岐阜県高山市立東小学校の先生方から、資料や見解を提供していただ

きました。ここに深くお礼申し上げます。

文 献

- 馬場広充・繪内利啓（2006）LD・ADHD・高機能自閉症等のための実現性のある「特別支援教室（仮称）」の在り方に関する一考察—モデル教室（すばる）の実践と利用者である保護者・担任のアンケート調査から—。LD研究, 15（2）, 234-244.
- 外務省（2008）外交政策. 条約. (仮訳文) 障害者の権利に関する条約. (2010/12/18情報取得, http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/treaty/shomei_32.pdf).
- 岐阜県高山市立東小学校（2010）平成21・22・23年度 文部科学省指定研究開発学校（特別支援教育）中間報告会 平成22年度 研究紀要.
- 岐阜県高山市立東小学校（2011）平成21・22・23年度 文部科学省指定研究開発学校（特別支援教育）第三年次報告会 平成23年度 研究紀要.
- 藤本裕人（2008）「特別支援教室構想」の現在. 特別支援教育研究, 612, 2-7.
- 香川大学教育学部（2011）平成18～22年度 文部科学省 特別教育研究経費「特別支援教育促進事業」特別支援教育の充実 発達障害児を対象とした根拠のある指導と評価を伴う支援 成果報告書.
- 春日伸枝（2008）特集—実践「特別支援教室」運営の実際. 特別支援教育研究, 612, 8-11.
- 河村久（2008）「特別支援教室」への期待—提言と実践を踏まえて—. 特別支援教育研究, 612, 16-19.
- 国立特別支援教育総合研究所（2008）平成19年度プロジェクト研究「交流・及び共同学習」の推進に関する実際的な研究報告書.
- 国立特別支援教育総合研究所（2009）「特別支援教室構想」に関する研究（平成20年度）研究成果報告書.
- McGrath, C. (2007) *The inclusion-classroom problem solver: Structures and supports to serve all learners*. Heinemann, Portsmouth, NH. 川合紀宗訳（2010）インクルーシブ教育の実践 全ての子どものニーズにこたえる学級づくり. 学苑社.
- 文部科学省（2003）今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）.
- 文部科学省（2005）特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）.
- 文部科学省（2010）特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議 審議経過報告. (2010年5月1日,

- http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/shotou/054/gaiyo/attach/1292032.htm 閲覧).
- 文部科学省 (2011) 特別支援教育の在り方に関する特別委員会 (第12回) 配布資料. 資料4-3: 針持仙台市立小松島小学校長 提出資料. (2012年2月25日, http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/siryu/1311229.htm 閲覧).
- 落合俊郎 (2010) 障害者権利条約批准後の就学支援と合理的配慮に関する一考察. 広島大学大学院教育学研究科特別支援教育実践センター広島大学大学院教育学研究科特別支援教育講座 (編) 広島大学特別支援教育シンポジウム 国連障害者権利条約批准後の教育の在り方について—特別支援教育と通常の教育との連携—資料集. 広島大学, 96-105.
- 仙台市立小松島小学校 (2008) 平成18・19・20年度 文部科学省指定研究開発学校 (特別支援教育) 最終報告会.
- 障がい者制度改革推進会議 (2010) 障害者制度改革の推進のための基本的な方向 (第1次意見).
- 高槻市立五領小学校 (2008) 平成19年度 (第3年次) 文部科学省研究開発学校 研究開発実施報告書.
- 高槻市立五領小学校 (2011) 特別支援教育の観点に立った授業づくりの実際: 花熊暁 (編): 通常の学級で行う特別支援教育1 <小学校>ユニバーサルデザインの授業づくり・学級づくり. 明治図書.
- 横浜市教育委員会 (2009) 特別支援教育を推進するための基本指針.

(2015. 12. 17受理)

**The Trend of “the Special Needs Classroom (Tentative)”
Initiative: Towards the Construction and
Promotion of the Inclusive Education System**

Norie MATSUTANI

Kure Municipal Kure Chuo Elementary School

Norimune KAWAI

The Center for Special Needs Education Research and Practice, Hiroshima University

Rie MURAKAMI

Graduate School of Education, Hiroshima University

Maki KAWAGUCHI

The Center for Special Needs Education Research and Practice, Hiroshima University

Hiromi FUKUMOTO

Graduate School of Education, Hiroshima University

In 2014, the Convention on the Rights of Persons with Disabilities has come into force so that it was thought to be important to summarize the recent trends and movements of the “special needs classroom (tentative)” initiatives by reviewing the recent research studies and literatures that contribute to the construction and promotion of the inclusive education system. The purpose of the current study was to create the basic material to prepare for the future educational legal reform in special needs education by gathering the findings of the studies and literatures on the “special needs classroom (tentative)” initiatives. The results, which were discussed from the viewpoint of the inclusive education system construction and promotion, suggested that it was important to give valuable supports for all students, including students who have disabilities 1) to provide the best practices based on students’ educational needs by building effective “special needs education teams” and promoting collaborations between regular education and special needs education, and 2) to introduce environmental adjustment, accommodations, and modifications for the purpose of managing inclusive classrooms.

Key words: special needs education, inclusive education system, resource room, concept of the special needs classroom