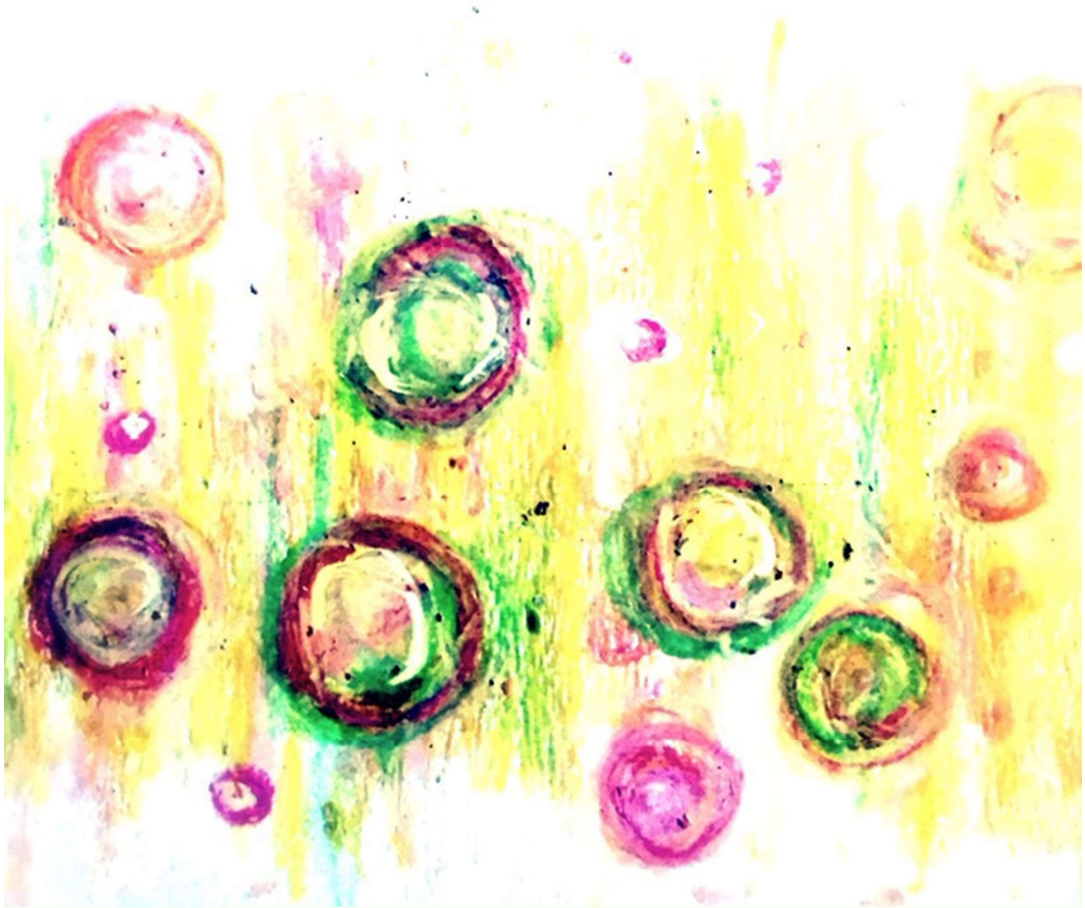
Journal of Inclusive Education

Printed 2018.0830
Online ISSN: 2189-9185
Published by Asian Society of Human Services



Feeling of Music [Mamiko OTA]

August 2018
VOL. 5

Asian Society of Human Services

DOI: doi.org/10.20744/incleedu.5.0_34
Journal of Inclusive Education, VOL.5 34-52

ORIGINAL ARTICLE

公立小学校における特別支援学級担任教員による通常学級支援を目的とした弾力的対応の実態

A Survey on Flexible Supports by Teachers of Special Needs Class in Public Elementary Schools

大久保 賢一 1), 渡邉 健治 1)
Kenichi OHKUBO Kenji WATANABE

1) 畿央大学 教育学部
Faculty of Education, Kio University

＜Key-words＞
特別支援学級, 通常学級支援, 弾力的対応, 小学校, 特別支援教室構想
special needs class supports for regular class flexible supports elementary school conceptual plan of resource room

k.ohkubo@kio.ac.jp（大久保 賢一）

Journal of Inclusive Education, 2018, 5:34-52. © 2018 Asian Society of Human Services

ABSTRACT

本研究においては、公立小学校の知的障害特別支援学級と自閉症・情緒障害特別支援学級の担任教員を対象として、担任教員が認識している特別支援学級に関わる現状と推移、そして通常学級支援を目的とする弾力的対応の実態について質問紙法による調査を行った。その結果、対象教員の大部分が、在籍児童数、仕事量ともに増加していると認識していることが明らかとなった。また、通常学級に対する自らの支援の必要性は、大多数の特別支援学級担任教員によって認識されており、頻度の差はあるものの 7 割から 8 割の者が実際に弾力的対応を実施しており、通常学級担任教員への支援としては「担任教員に対する助言」や「児童の実態把握」が多く、通常学級在籍児童への支援としては「授業中における児童に対する学業面や行動面での個別的支援」が多かった。しかしながら、付加的な時間を必要とする対応、通常学級の児童集団から個別的に切り離して場を設定することを必要とする対応、そして実施の際に保護者や本人の同意を得ることが必要な対応については実施率が低かった。

Received
31 July, 2018

Revised
20 August, 2018

Accepted
21 August, 2018

Published
30 August, 2018

DOI: doi.org/10.20744/incleedu.5.0_34
Journal of Inclusive Education, VOL.5 34-52

Ⅰ．はじめに

「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）においては、「特殊学級や通級による指導の制度を、通常の学級に在籍した上での必要な時間のみ『特別支援教室（仮称)』の場で特別の指導を受けることを可能とする制度に一本化するための具体的な検討が必要」ということが示され、「特殊学級の担任教員は、通常の学級に在籍する障害のある児童生徒の指導にも広く活かされるべきであり、障害の多様化を踏まえ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していく必要がある」と指摘されていた。しかし、2007 年に特殊教育から特別支援教育へ制度転換された際、特別支援学級と通級による指導の制度的な一本化はなされなかった。

この「特別支援教室構想」は、「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)」（中央教育審議会初等中等教育分科会，2012）において、再び俎上に載せられることとなる。同報告においては、通級による指導と特別支援学級の活用を組み合わせることにより、「学習に対する興味・関心、意欲が高まった」、「学習態度が身に付いた」、「学習への集中が持続するようになった」などといった事例が示され、「教員が通常の学級での授業づくりや集団づくりの重要性に気付き、障害のある児童にとって学びやすい授業、生活しやすい学級がすべての児童にとっても学びやすい授業、生活しやすい学級であることが実践的に確認でき、特別支援教室構想における校内体制の構築等について実践的な研究を更に積み重ねていく中で、その実現を検討していく必要がある」と考察されている。インクルーシブ教育を推進していく上で重要となるのは、まさにこの「障害のある児童にとって学びやすい授業、生活しやすい学級がすべての児童にとっても学びやすい授業、生活しやすい学級である」という発想であろう。

学校教育法施行規則の一部改正によって制度化された通級による指導は、平成 29 年度における対象児童生徒数は 108,946 名にのぼっており、平成 5 年の制度開始時と比較するとその数はおよそ 10 倍に増加している。通級による指導においては、通常学級に在籍する軽度の障害のある児童生徒を対象として自立活動や各教科の内容の補充が行われることになっている。しかし制度上、その対象となるか否かは保護者の意見を聴取した上で総合的な判断がなされることとなっており、原則として通級による指導はその対象となった児童生徒に限定して実施される。また、平成 29 年度「通級による指導実施状況調査」（文部科学省，2018）によれば、平成 29 年 5 月段階で通級指導教室が設置されている小学校の割合は全体の 22.2%、中学校の割合は全体の 8.5%に過ぎない。つまり、インクルーシブ教育という文脈において、特に通常学級支援に焦点を当てて通級による指導を捉えた場合、それは重要なリソースの 1 つではあるが、制度的、量的にその影響力は限定的であり、発展途上であるといえる。

そこで本研究においては、通常学級支援のリソースとして特別支援学級担任教員に着目した。例えば、特別支援教育総合研究所（2008）は、当時の特殊学級の弾力的運用に関する実践例を集約し、「特殊学級担任による在籍児以外への指導」について、1）特殊学級で、特殊学級担任の授業のない時間に指導する、2）特殊学級在籍児が通常の学級で学ぶ（交流及び共同学習）際に同時に指導する、3）特殊学級で特殊学級在籍児と一緒に指導するといった 3 つの形態、9 つの基本パターンがあったことを報告している。また、平成 29 年度「特別支援教育資料」（文部科学省，2018）によれば、特別支援学級数は小学校において 41,864 学級、中学校で 18,326 学級であり、平均すると 1 校につきおよそ 2 学級設置されていることにな

る。さらに、特別支援学級を設置する小学校の割合は全体の 82.4%、中学校は全体の 83.4%であり、通級指導教室と比較すると量的には圧倒的に優位であるといえる。

前述した特別支援教育総合研究所（2008）の調査が報告されてから 10 年が経過する。その間、いくつかの課題は依然として積み残されてはいるが、校内支援体制は急速に整備され、特別支援学級担任教員による弾力的対応を促進する要因は整ってきていると考えられる。また、宮寺・石田・細川ら（2018）が指摘するように「交流及び共同学習」と「インクルーシブ教育」とは、本来相いれない理念であるという議論はあるものの、この両者を推進させていくことが求められている現在の学校においては、多様な児童生徒に対して効果的な支援を包括的に実施することが望まれているといえ、既に様々な取り組みが実際に行われていると考えられる。

そこで本研究では、特別支援学級担任教員が、担任する特別支援学級の範囲を超え、通常学級に在籍する児童や保護者、そして通常学級担任教員に対する教育的支援の実施を目的として、既存の人的、時間的、物理的リソースの配分を工夫しながら関わることを「弾力的対応」と定義して、その実態や課題を明らかにすることを目的とした。また本研究においては、設置数の多い小学校の知的障害特別支援学級と自閉症・情緒障害特別支援学級の担任教員を対象とした。

Ⅱ．方法

1. 調査手続き

2016 年 1 月から 2 月にかけて郵送で全国の公立小学校へ質問紙を配布し、同封した返信用封筒を用いた返送を依頼し、郵送で質問紙を回収した。全国 47 都道府県から少なくとも 1 つの自治体を選択し、学校ホームページなどの情報を確認して特別支援学級が設定されていることが確認できた 1005 校の小学校に調査を依頼した。1 校につき 2 部の質問紙を同封し、書面において各校の校長宛に知的障害特別支援学級担任教員、自閉症・情緒障害特別支援学級担任教員 1 名ずつへの回答を依頼し、結果として合計 2010 名の教師に対する回答を依頼することになった（しかし、学校ホームページにおいては、特別支援学級の障害種別までを確認できなかった例が少なからずあったため、知的障害特別支援学級、自閉症・情緒障害特別支援学級の両学級が設置されている学校に必ずしも依頼できていたわけではなかったと考えられる）。返送されたアンケートの部数を想定依頼数 2010 で除して 100 をかけた回収率は 27.6%であった。

2. 対象

質問紙を回収することができた小学校の 555 名の特別支援学級の担任教員を対象とした。対象者の内訳は、知的障害特別支援学級の担任が 53.5% 、自閉症・情緒障害特別支援学級の担任が 46.5%であった。対象者の教員経験は平均 22.8 年（標準偏差 11.0 年）であり、特別支援学級担当年数の平均は 6.1 年（標準偏差 5.8 年）であった。91.6%の者に通常学級担任経験が、9.1%の者に通級指導教室担当経験があった。保有する教員免許状については、小学校教諭免許状の他に、幼稚園教諭免許状を保有する者が 32.9%、中学校教諭免許状を保有する者が 55.8%、高等学校教諭免許状を保有する者が 41.4%、特別支援学校教諭免許状を保有

する者が 35.7%であった。また、特別支援学校教諭免許状を保有する者の中で、視覚障害領域の免許状を保有する者は 10.4%、聴覚障害は 12.4%、知的障害は 70.6%、肢体不自由は 35.8%、病弱は 29.3%であった（複数領域の免許状を保有する者は、各領域においてそれぞれカウントしてある)。調査時点において、校内の特別支援教育コーディネーターに指名されている者が 48.5%おり、過去に指名された経験のある者が 12.9%いた。また調査時点において、校内委員会の委員である者が 61.7%、過去に委員の経験がある者が 9.2%いた。

3. 調査内容

国立特別支援教育総合研究所（2008）を参考に特別支援学級担任教員による通常学級支援を目的とした弾力的対応に関する質問項目を設定した。また、弾力的対応の実施状況には回答する特別支援学級担任教員や彼らが担任する特別支援学級の実態も影響すると考えられたため、それらの実態に関しても質問項目を設定した。設定した質問項目に対しては、選択式、または自由記述による回答を求めた。実際に配布した調査票を Appendix に示す（誌面の都合上、一部の質問項目については、本論文の分析対象に含めていない)。

4. 結果の算出と分析方法

各回答の選択度数をカウントし、無効な回答（単一の選択肢の選択を求めている設問において複数の選択肢が選択されているなど）を除いた総数で除して回答率を算出した。また後述する特別支援学級の在籍児童数の変化や仕事量の変化については、経験年数によって主観的な感じ方が異なることが予想されたため、特別支援学級の担任経験が 0〜5 年、6〜10 年、11〜15 年、16〜20 年、21 年以上でグループ分けしてクロス集計を行った。さらに特別支援学級担任教員による弾力的対応に関する質問においては、知的障害特別支援学級の担任教員と自閉症・情緒障害特別支援学級の担任教員との間で比較を行うため、そして特別支援教育コーディネーター担当の有無による比較を行うためクロス集計を行った（特別支援教育コーディネーターについては、「現在コーディネーターである」を選択した者を「コーディネーター群」に、「過去にある」と「ない」を選択した者を「非コーディネーター群」とした)。クロス集計を行った項目においては、χ^2 検定によって群間による回答度数の偏りに有意な差が認められるかどうかを検証した。回答度数の偏りに有意な差が認められた項目においては、残差分析を行い、回答度数が有意に多いセル（5%水準）を明らかにした。

Ⅲ. 結果

1. 担任教員が認識している特別支援学級に関わる現状と推移

結果を表 1 に示す。在籍児童数が「増加している」と回答した者が 85.4%であった。仕事量については、「よくわからない」と回答した者は 30.1%いたが、「増加した」と回答した者が 63.1%と過半数であった。特別支援学級の在籍児童数の変化と仕事量の変化について、特別支援学級担任教員の経験年数ごとにグループ分けを行って χ^2 検定を実施した結果、両方の質問項目において 1%水準で有意差が認められた。残差分析の結果、在籍児童数の変化に関する質問においては経験年数 0〜5 年の「よくわからない」と 20 年以上の「減少している」が有意に多く、仕事量の変化に関する質問においては経験年数 0〜5 年の「よくわからない」

と経験年数 6～10 年、10～15 年、16～20 年の「増加した」が有意に多かった。

仕事量が「増加した」と回答した者によって、仕事量の増加要因として最もあてはまるものとして選択されたのは、「在籍児童の増加による対応」が 62.8%、「コーディネーターの職務」が 22.6%、「地域の特別支援教育支援会議等への参加」が 2.3%、「校内委員会の職務」が 1.5%、「その他」が 10.7%であった。「その他」の例としては「書類作成に関わる業務」、「校内研究、研究会に関わる業務」、「在籍児童の保護者への対応」、「教材作成」、「在籍児童の障害の重度化、二次障害への対応など」、「交流学習に関わる打ち合わせ」などがあった。

特別支援教育が導入されて以来、特別支援学級において変化したと感じることについては、「経験が短いため変化したことはわからない」という回答が 30.6%あったが、「設備が不足している」が 37.8%、「在籍児童に十分な教育が行き届かない」が 36.8%、「教材が不足している」が 34.8%、「教室が足りない」が 25.8%であり、「従来と変わらない」は 7.5%に留まった。

表 1　担任教員が認識している特別支援学級に関わる現状と推移

在籍児童数の変化	増加している	変わらない	減少している	よくわからない		
	85.4%	4.5%	0.9%	9.3%		
仕事量	増加した	変わらない	減少した	よくわからない		
	63.1%	6.6%	0.2%	30.1%		
増加要因	在籍児童の増加による対応	コーティネータの職務	校内委員会の職務	地域の特別支援教育支援会議等への参加	その他	
	62.8%	22.6%	1.5%	2.3%	10.7%	
変化したと感じること	従来と変わらない	在籍児童に十分な教育が行き届かない	教室が足りない	設備が不足している	教材が不足している	経験が短いため変化したことはわからない
	7.5%	36.8%	25.8%	37.8%	34.8%	30.6%

Note. N＝555. ただし, 無効な回答は除いて結果を算出してある.

2. 特別支援学級担任教員による通常学級支援の実施状況について

結果を表 2 に示す。通常学級担任教員に対する支援は「必要に応じて行っている」が 58.9%、「日常的に行っている」が 21.0%、「行っていない」が 20.1%であった。知的障害特別支援学級の教員と自閉症・情緒障害特別支援学級の教員との間で比較を行うためχ^2検定を実施した結果、5%水準で有意差が認められた。残差分析の結果、自閉症・情緒障害特別支援学級の担任教員の「日常的に行っている」が有意に多かった。また、現在の特別支援教育コーディネーター担当の有無による比較を行うためχ^2検定を実施した結果、1%水準で有意差が認められた。残差分析の結果、コーディネーター群の「必要に応じて行っている」と非コーディネーター群の「行っていない」が有意に多かった。

通常学級担任教員への支援を行っている理由としては、「特別支援学級担任教員が支援の必要性を判断し、学級担任と相談して実施することになったから」が 59.6%、「該当学級から支援の要請を受けたから」が 39.6%、「学校として支援を行うことになっているから」が 36.4%、「校内委員会等からの要請を受けたから」が 20.4%、「その他」が 11.7%であった。「その他」の例としては「交流学習を進める上で必要なため」、「『入り込み』をしている学級であるため」、「コーディネーターの業務として」、「通常学級の担任と連携するのが当然であると考えているから」、「先輩教師としてサポートしている」、「関係機関との連携の上で必要」、

「小規模校であるため、担任の枠にとらわれず、全校児童の支援を全職員で行っている」などがあった。

通常学級担任教員への支援の具体的内容としては、「担任教員に対する助言」が 69.4%、「児童生徒の実態把握（心理教育アセスメントの実施など）」が 56.6%と多く、次いで「通常学級担任への教材作成支援・教材の貸与」が 41.6%、「通常学級在籍児童生徒の保護者への対応」が 39.1%と多く、個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成支援はいずれも 3 割程度であった。「その他」の例としては「交流授業時の授業支援・児童支援」、「教科を持っている（音楽・生活科）」、「宿題の丸付けを朝の時間に行っている」、「専門機関に繋げる」、「チーム・ティーチング」、「朝の会の補助」などがあった。

通常学級在籍児童に対する指導や支援は「必要に応じて行っている」が 56.0%、「行っていない」が 24.1%、「日常的に行っている」が 19.9%、あった。知的障害特別支援学級の教員と自閉症・情緒障害特別支援学級の教員との間で比較を行うため χ^2 検定を実施した結果、有意な差は認められなかった。現在の特別支援教育コーディネーター担当の有無による比較を行うため χ^2 検定を実施した結果、5%水準で有意差が認められた。残差分析の結果、非コーディネーター群の「行っていない」が有意に多かった。

通常学級在籍児童への支援を行っている理由としては、「特別支援学級担任教員が支援の必要性を判断し、学級担任と相談して実施することになったから」が 59.9%、「該当学級から支援の要請を受けたから」が 40.6%、「学校として支援を行うことになっているから」が 36.6%、「校内委員会等からの要請を受けたから」が 19.6%、「その他」が 11.6%であった。「その他」の例としては「通常学級に入れない児童がいるので、特別支援学級に在籍はしていないがそこを利用している」、「学校全体としてチームで動くのが当然であるため」、「保護者からの依頼があるため」、「不適切な行動を示す児童がいればその場で対応する」などがあった。

通常学級在籍児童に対する指導や支援の具体的な内容としては、「授業中における児童に対する学業面の個別的支援」が 69.3%、「授業中における児童に対する行動面の個別的支援」が 68.1%、「児童を他の場所（空き教室や図書室など）に取り出しての学業面や行動面に関する個別的な指導や支援」が 37.1%、「その他」が 8.2%であった。「その他」の例としては「ICT を使っての支援」、「休み時間における関わり」、「全校朝会や集会時、給食やそうじ時間等あらゆる場面で必要に応じて、支援の必要な児童に声をかけることなど、日常的に行っている」、「トラブルが起きたときの聞き取り」などがあった。

通常学級への支援を行っていない理由としては「余裕がない」が 73.1%と最も多く、次いで「要請されない」が 38.5%と多かった。通常学級在籍児童に対する指導や支援、そして通常学級担任教員に対する支援の必要性については、いずれも「とてもそう思う」と「そう思う」を合わせて 6 割から 7 割程度を占めた。知的障害特別支援学級の教員と自閉症・情緒障害特別支援学級の教員との間で比較を行うため χ^2 検定を実施した結果、両方の質問項目において有意な差は認められなかった。特別支援教育コーディネーター担当の有無による比較を行うため χ^2 検定を実施した結果、通常学級在籍児童に対する指導や支援を行うべきかという質問に対しては有意な差は認められなかったが、通常学級担任教員へ支援を行うべきかという質問に対しては 1%水準で有意差が認められた。残差分析の結果、コーディネーター群の「そう思う」と非コーディネーター群の「どちらともいえない」が有意に多かった。

DOI: doi.org/10.20744/incleedu.5.0_34
Journal of Inclusive Education, VOL.5 34-52

表 2　特別支援学級担任教員による通常学級支援の実施状況

通常学級担任教員への支援	日常的に行っている	必要に応じて行っている	行っていない				
	21.0%	58.9%	20.1%				
通常学級担任教員へ支援を行っている理由	学校で決まっている	校内委員会からの要請	当該学級からの要請	自分で必要と判断	その他		
	36.4%	20.4%	39.6%	59.6%	11.7%		
通常学級担任教員に対する支援の内容	児童生徒の実態把握	個別の教育支援計画の作成支援	個別の指導計画の作成支援	担任教員に対する助言	教材作成支援・教材の貸与	保護者への対応	その他
	56.6%	27.4%	33.7%	69.4%	41.6%	39.1%	9.2%
通常学級在籍児童への支援	日常的に行っている	必要に応じて行っている	行っていない				
	19.9%	56.0%	24.1%				
通常学級在籍児童へ支援を行っている理由	学校で決まっている	校内委員会からの要請	当該学級からの要請	自分で必要と判断	その他		
	36.6%	19.6%	40.6%	59.9%	11.6%		
通常学級在籍児童に対する支援の内容	授業中における学業面の支援	授業中における行動面の支援	取り出しによる個別的な指導・支援	その他			
	69.3%	68.1%	37.1%	8.2%			
通常学級へ支援を行っていない理由	要請されない	必要性を感じない	自分の業務ではない	余裕がない	やり方がわからない	児童からネガティブに受け取られる	保護者からネガティブに受け取られる
	38.5%	11.5%	3.8%	73.1%	12.8%	7.7%	10.3%
通常学級の児童へ支援を行うべきか	全くそう思わない	そう思わない	どちらともいえない	そう思う	とてもそう思う		
	1.5%	4.3%	28.1%	47.6%	18.5%		
通常学級の教師へ支援を行うべきか	全くそう思わない	そう思わない	どちらともいえない	そう思う	とてもそう思う		
	0.9%	4.1%	24.4%	54.9%	15.7%		

Note. N＝555. ただし，無効な回答は除いて結果を算出してある.

3. 特別支援学級担任教員が行う弾力的対応の実施について

結果を表 3 に示す。まず「放課後などの時間に個別指導を行う」に対しては、「実施していないが、そのような対応が可能であることは把握している」が 40.0%、「実施していないし、そのような対応が可能であることを把握していなかった」が 31.4%、「必要に応じて実施している」が 24.7%、「定期的に実施している」が 3.8%と 7 割以上が実施しておらず、3 割以上は実施可能性を認識していなかった。実施していない理由としては、「余裕がない」、「時間がない」、「安全面を配慮して」、「必要がない」、「校内でそのような体制を取っていないため」、「保護者の同意が得られない」、「集団下校させているためできない」などがあった。

「特別支援学級担任教員に空き時間が生じる間に特別支援学級で個別指導を行う」に対しても同様の傾向で、「実施していないが、そのような対応が可能であることは把握している」が 47.5%、「必要に応じて実施している」が 23.9%、「実施していないし、そのような対応が可能であることを把握していなかった」が 22.3%、「定期的に実施している」が 6.3%であった。実施していない理由としては、「空き時間がない」、「保護者の同意が得られない」などがあった。

一方で「支援学級に在籍する障害のある児童生徒に付き添って通常の学級に入り、障害のあるその児童生徒に対する指導に加えて、通常学級に在籍する児童生徒に対して個別指導を行う」に対しては、「必要に応じて実施している」が 62.4%、「定期的に実施している」が 15.9%と比較的実施率が高かった。実施していない理由としては、「時間がない」、「通常学級の担任と事前に話し合いができないため」、「設問の状況にならない」、「障害のある児童から目が離せないため」などがあった。

DOI: doi.org/10.20744/incleedu.5.0_34
Journal of Inclusive Education, VOL.5 34-52

「特別支援学級において、特別支援学級の在籍児童生徒と一緒に、通常学級に在籍する支援を必要とする児童生徒に対して指導を行う」に対しては、「必要に応じて実施している」が 39.2%、「実施していないが、そのような対応が可能であることは把握している」が 31.8%、「実施していないし、そのような対応が可能であることを把握していなかった」が 17.0%、「定期的に実施している」が 12.0%と実施している者と実施していない者がほぼ半数ずつであった。実施していない理由としては、「発達段階に差があるので難しい」、「保護者の同意が得られない」、「支援学級在籍児童への対応で手一杯であるため」、「時間割の調整が難しい」、「該当する児童がいない」などがあった。

以上 4 つの質問項目において知的障害特別支援学級の教員と自閉症・情緒障害特別支援学級の教員との間で比較を行うため χ^2 検定を実施したが、いずれの質問項目においても有意な差は認められなかった。現在の特別支援教育コーディネーター担当の有無による比較を行うため χ^2 検定を実施した結果、「特別支援学級担任教員に空き時間が生じる間に特別支援学級で個別指導を行う」という質問に対しては、1%水準で有意差が認められ、残差分析の結果、コーディネーター群の「必要に応じて実施している」と非コーディネーター群の「実施していないし、そのような対応が可能であることを把握していなかった」が有意に多かった。他の質問項目においては、特別支援教育コーディネーター担当の有無による有意な差は認められなかった。

「特別支援学級担任教員が通常学級で行う一斉指導」については、「実施していないが、そのような対応が可能であることは把握している」が 39.1%、「必要に応じて実施している」が 28.7%、「実施していないし、そのような対応が可能であることを把握していなかった」が 24.2%、「定期的に実施している」が 8.1%であった。知的障害特別支援学級の教員と自閉症・情緒障害特別支援学級の教員との間で比較を行うため χ^2 検定を実施した結果、有意な差は認められなかった。現在の特別支援教育コーディネーター担当の有無による比較を行うため χ^2 検定を実施した結果、1%水準で有意差が認められ、残差分析の結果、非コーディネーター群の「実施していないし、そのような対応が可能であることを把握していなかった」が有意に多かった。実施していない理由としては、「時間がない」、「今のところその必要がない」、「そのような発想がなかった」、「そのような要請がないため」などがあった。

通常学級で一斉指導を実施している理由としては、「学校あるいは担任が特別支援教育の観点を取り入れた授業が必要と考えているから」が 25.7%、「担任に依頼されたから」が 21.1%、「教員交流の観点から」が 15.4%、「特別支援学級担任教員の教科の専門性を重視して」が 18.9%、「その他」が 18.9%であった。「その他」の例としては、「通常学級担任の空き時間を作るため」、「障害者理解教育をするため」、「複式の小規模校なので」、「出張などで担任が不在のため」、「専科担当であるため」、「学校行事の際など」、「学校体制として決められているから」などがあった。

表 3　特別支援学級担任教員が行う弾力的対応の実施状況

放課後に個別指導	定期的に実施している	必要に応じて実施している	実施していないし、それが可能であることを把握していない	実施していないが、それが可能であることは把握している	
	3.8%	24.7%	31.4%	40.0%	
空き時間に特別支援学級で個別指導	定期的に実施している	必要に応じて実施している	実施していないし、それが可能であることを把握していない	実施していないが、それが可能であることは把握している	
	6.3%	23.9%	22.3%	47.5%	
支援学級在籍児童に付き添って通常学級に入り、通常学級在籍児童に対して個別指導を行う	定期的に実施している	必要に応じて実施している	実施していないし、それが可能であることを把握していない	実施していないが、それが可能であることは把握している	
	15.9%	62.4%	7.1%	14.6%	
特別支援学級において、支援学級在籍児童と一緒に、通常学級在籍児童に対して指導を行う	定期的に実施している	必要に応じて実施している	実施していないし、それが可能であることを把握していない	実施していないが、それが可能であることは把握している	
	12.0%	39.2%	17.0%	31.8%	
特別支援学級担当教員が空き時間に通常学級で一斉指導を行う	定期的に実施している	必要に応じて実施している	実施していないし、それが可能であることを把握していない	実施していないが、それが可能であることは把握している	
	8.1%	28.7%	24.2%	39.1%	
一斉指導を実施している理由	特別支援教育の観点を取り入れた授業が必要と考えているから	教員交流の観点から	特別支援学級担当教員の教科の専門性を重視して	担任に依頼されたから	その他
	25.7%	15.4%	18.9%	21.1%	18.9%

Note. N＝555. ただし，無効な回答は除いて結果を算出してある.

4. 特別支援学級の担任教員が自らに期待されていると感じる通常学級支援に関する役割について

結果を表 4 に示す。「児童生徒の実態把握（心理教育アセスメントの実施など)」が 1 位にランク付けされた率が最も高かった。中央値でみれば次いで「通常学級担任教員に対する助言」と「授業中における児童生徒に対する個別的支援」のランクが高く、「個別の教育支援計画・指導計画の作成支援」がそれに続き、「児童生徒を他の場所に取り出して学業面や社会面に関する個別指導や支援を実施する」と「保護者対応」に対するランクは相対的に低かった。

表 4　特別支援学級の担任教員が自らに期待されていると感じる通常学級支援に関する役割

	1位	2位	3位	4位	5位	6位	中央値
児童生徒の実態把握	55.8%	16.7%	13.0%	8.6%	3.7%	2.2%	1位
個別の教育支援計画・指導計画の作成支援	3.9%	18.6%	18.9%	20.6%	21.3%	16.7%	4位
通常学級担任教員に対する助言	14.5%	20.9%	22.5%	17.0%	13.6%	11.5%	3位
授業中における児童生徒に対する個別的支援	24.7%	24.5%	18.5%	15.5%	12.2%	4.6%	3位
取り出しによる児童生徒に対する個別的支援	2.6%	11.6%	13.4%	19.0%	24.1%	29.3%	5位
保護者対応	1.1%	6.8%	13.8%	18.5%	24.2%	35.6%	5位

Note. N＝555. ただし，無効な回答は除いて結果を算出してある.

Ⅳ. 考察

本研究においては、公立小学校の知的障害特別支援学級と自閉症・情緒障害特別支援学級の担任教員を対象として、通常学級支援を目的とする弾力的対応の実施状況、並びにその実施状況に影響すると考えられる特別支援学級の現状や推移に関して質問紙法による調査を行った。

まず特別支援学級の現状と推移についてであるが、対象教員の大部分が、在籍児童数、仕事量ともに増加していると認識していることが明らかとなった。「よくわからない」と回答していた者の大部分が特別支援学級担任経験 0～5 年の教員であったことから、一定期間以上

の経験を有する特別支援学級担任教員は、概ね在籍児童数と仕事量の増加を認識しているといえる。また、仕事量の増加の要因として、「在籍する児童の増加による対応」が最も多かったことから、在籍児童数の増加と仕事量の増加には関連性があると考えられた。文部科学省が毎年公表している「特別支援教育資料」によると、2000 年以降、特別支援学級（特殊学級）の在籍者数と学級数はともに増加傾向にあるが、学級数よりも在籍者数の増加のペースが急激であるため教員一人あたりにかかる負担は実際に増加していると推察される。本調査においても弾力的対応を行っていない理由として、「余裕がない」、「時間がない」といった記述が散見されたことからもそのことが裏づけられ、仕事量の増加が通常学級支援を目的とした特別支援学級担任教員の弾力的対応を妨げる一因となっていると考えられた。また、教室、設備、教材の不足を認識している教員が 2 割から 4 割程度おり、「在籍児童に十分な教育が行き届かない」と回答した教員も 3 割以上いたことから、弾力的対応を実施する以前の問題として、担任する特別支援学級やそこに在籍する児童に対する教育に関わる不足感や教育困難感も浮き彫りとなった。

特別支援学級担任教員による通常学級担任教員への支援に関しては、頻度に違いがあるものの、およそ 8 割の教員が実施していることが明らかとなった。コーディネーター担当者の実施率が有意に高かったのは、その日常的な業務の中に通常学級担任との連携が含まれているからであると考えられた。また、自閉症・情緒障害特別支援学級の担任教員の実施率が有意に高かったのは、在籍児童に知的障害がない場合、あるいは知的障害があったとしてもその程度が軽度である場合に、通常学級との教育課程の重複部分が増え、交流の機会が多くなるためではないかと考えられた。知的障害特別支援学級と自閉症・情緒障害特別支援学級の担任教員の群間比較については、全体を通してこの項目以外に有意差は認められなかったため、特別支援学級担任教員の弾力的対応においては、担任している特別支援学級の障害種はさほど重要ではないという可能性が示唆されたが、さらなる検討は今後の課題としたい。通常学級在籍児童への支援に関しても、頻度に違いがあるものの、7 割以上の特別支援学級担任教員によって実施されていることが明らかとなった。例えば、宮寺・石田・細川ら（2018）は、校内支援体制の中で特別支援学級担任教員が組織上孤立していることが少なくないという問題を指摘している。しかし本調査の結果は、必ずしも宮寺・石田・細川ら（2018）の指摘の通りではなく、逆に特別支援学級担任教員が担任する学級の枠を超えた幅広い役割を校内で担っているケースがあることを示したといえる。

特別支援学級担任教員が、通常学級の担任教員や児童を支援している理由としては、通常学級側からの要請や個人的な判断がきっかけであるという回答が多かった。このことから、弾力的対応の実施は、学校全体の組織や仕組みに立脚しているのではなく、教員個人の専門性や、教員同士の個人的な関係性に依存しているケースが多数を占めている現状があると推察された。通常学級担任支援の内容としては「教員に対する助言」や「児童の実態把握（心理教育アセスメントの実施など）」といった項目の選択率が高かったものの、特定の項目への顕著な偏りは認められなかったため、実際に行われている支援の内容はケースバイケースで多岐に渡っていると考えられた。通常学級在籍児童支援の内容としては、授業中における学習面と行動面に関する個別的支援が多く選択されており、特別支援学級担任教員が通常学級内において個別的支援を実施する役割を担っている実態があると考えられた。

通常学級に対する自らの支援の必要性は、大多数の特別支援学級担任教員によって認識されていた。しかし、少数ながら通常学級への支援は行っていないと回答した者もおり、実施

していない理由としては「余裕がない」や「要請がない」という回答が多かった。山口・岩田（2017）は、特別支援学級担任教員の中で特別支援学校教諭免状を持たない者の精神健康度は、免許を持つ者よりも有意に低く、ストレスの要因として「特別支援教育に関わる教育課程の検討」や「個別の教育支援計画や教育指導計画の作成」などがあったことを報告している。単に仕事量が多いことだけではなく、固有の業務に対応する専門性に乏しいために、特別支援学級担任教員が手一杯になってしまっている現状もあると考えられた。

通常学級在籍児童に対する具体的な支援の内容としては、「放課後などの時間に個別指導を行う」や「特別支援学級担任教員に空き時間が生じる間に特別支援学級で個別指導を行う」といった項目は実施率が比較的低く、「特別支援学級において、特別支援学級の在籍児童生徒と一緒に、通常学級に在籍する支援を必要とする児童生徒に対して指導を行う」は、頻度の差はあったものの約半数の対象教員が実施していた。一方で、「支援学級に在籍する障害のある児童生徒に付き添って通常学級に入り、障害のあるその児童生徒に対する指導に加えて、通常学級に在籍する児童生徒に対して個別指導を行う」の実施率は比較的高かった。実施していない理由としては、「時間がない」、「余裕がない」、「保護者の同意が得られない」といった意見が多かったことから、付加的な時間を確保すること、通常学級の児童集団から個別的に切り離して場を設定すること、そしてその個別的な対応を行うための保護者や本人の同意を得ることにハードルがあると考えられた。2016 年に施行された「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」により、公立学校においても合理的配慮の提供が義務づけられることとなったが、そのプロセスは、基本的には当事者側が対応の必要性について意思表示することからスタートすることが想定されており、これまで以上に当事者側の意向に沿うことが求められている（倉林・霜田・丹野，2018）。

特別支援学級担任教員が通常学級で行う一斉指導については、頻度に違いはあるものの、3 割以上の教員が実施していることが明らかとなった。実施していない理由としては、「時間や余裕がない」、「そのような必要や要請がない」といった内容が多くを占め、上述した個別的支援を実施していない理由とほぼ同様であると考えられた。一方で実施している理由は、特別支援学級担任教員の専門性（障害理解教育の推進など特別支援学級担任としての専門性、あるいは教科の専門性）を活かすためのもの、出張などの不在の埋め合わせなど通常学級担任教員のフォローを目的とするもの、小規模校であるために複式学級などで自然とそのような機会が増えるなど環境依存的なものに大別できた。

特別支援学級担任教員が自ら期待されていると感じている役割については、「児童生徒の実態把握（心理教育アセスメントの実施など）」、「通常学級担任教員に対する助言」、「授業中における児童生徒に対する個別的支援」などが上位にランクづけされることが多く、いずれも通常学級在籍児童を対象とした個別的支援のニーズを反映していると考えられた。

以上、本研究においては公立小学校における通常学級支援を目的とした特別支援学級担任教員の弾力的対応に関する調査結果を報告してきたが、大部分の教員がその必要性を認識しており、またある程度は実際に実施されていたことが明らかとなった。これまで特別支援教育コーディネーターに対象を限定した検討はいくつか行われているが（例えば、村松・武田，2016；宮木，2015；長谷部・阿部・中村，2012；宮木・木舩，2012 など）、特別支援学級担任教員の通常学級支援について検討した研究はほぼ見当たらなかったため、新たな知見を加えることができたと考えられる。

本研究においては特別支援学級担任教員による弾力的対応の実態について明らかにしてき

たが、その中で今後さらに検討を続けていくべき課題も浮き彫りとなった。まず、大部分の特別支援学級担任教員が仕事量の増加を認識しており、そのことが特別支援学級担任教員の弾力的対応の実施を妨げる一因となっている可能性が示唆された。また、特別支援学級担任教員の専門性の乏しさが負担感と関連している可能性が示された。さらに、弾力的対応の実施が学校全体の組織や仕組みに立脚しているのではなく、教員個人の専門性や、教員間の個人的な関係性に依存しているケースが多数を占めている現状についても明らかとなった。

問題の解決のためには、教室内における具体的な実践、校内支援体制、教育行政、制度といったそれぞれのレイヤーにおける様々な要因を包括的に検討することが必要となる。当然のことながら、まずは特別支援学級担任教員の専門性を向上させるための研修を充実させることは必須であろう。効果的な OJT を実現するためには、各自治体の教育行政のバックアップや大学などの専門機関との連携が必要となる。また、よりマクロには教員免許制度や教員養成課程の在り方、あるいは教員採用の方法や基準の在り方に関する検討も継続的に行っていく必要があるだろう。教員個人の専門性や教員間の個人的な関係性に依存しない校内体制づくりも不可欠である。そこで重要となるのは、管理職の役割であり、適切な校内人事や校務分掌は校内体制の基盤となる。また、管理職がリーダーシップを発揮して、全校的なビジョンや取り組みの方向性を示し、校内において特別支援学級担任教員などの専門性が活かされる体制を構築することが求められる。その際、業務全体の効率化を図り、特定の教員に負担が集中しないようにするための労務管理や役割分担が重要となるであろう。

また、特別支援学級担任教員による弾力的対応が仮に実施されたとして、そのことが通常学級に在籍する児童生徒の学習や適応に具体的にどのような効果を及ぼすのか、客観的な効果検証を蓄積していくことも必要であろう。そもそも、特別支援学級担任教員による弾力的対応は、それを行うこと自体が目的なのではなく、通常学級支援の手段の一つとして捉えるべきである。例えば、前述した通級による指導、あるいは特別支援学校のセンター的機能などについては、本研究において調査を行っていないが、現行制度の範囲内で、あるいはその範囲を越えるとしても、通常学級支援を効果的に行い、インクルーシブ教育を推進させるためにどのような対応が可能なのかさらに包括的に検討する必要がある。

文献

1) 中央教育審議会初等中等分科会（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）.
2) 独立行政法人 国立特殊教育総合研究所（2008）平成 19 年度プロジェクト研究「小・中学校における障害のある子どもへの教育支援体制に関する在り方」の推進に関する実際的研究報告書.
3) 長谷部慶章・阿部博子・中村真理（2012）小・中学校における特別支援教育コーディネーターの役割ストレスに関連する要因. 特殊教育学研究, 49, 457-467. doi: 10.6033/tokkyou.49.457
4) 倉林正・霜田浩信・丹野哲也（2018）合理的配慮提供時における合意形成についての検討. 群馬大学教育実践研究, 35, 175-182.
5) 宮寺千恵・石田祥代・細川かおり・北島善夫・真鍋健（2018）インクルーシブ教育における教育課程ならびに指導法の現代的課題 : 通常学級,通級指導教室,特別支援学級での支援を中心に. 千葉大学教育学部研究紀要, 6, 113−120.
6) 宮木秀雄（2015）通常の学校の特別支援教育コーディネーターのニーズに関する調査研究. 山口学芸研究, 6, 67-75.
7) 宮木秀雄・木舩憲幸（2012）我が国における通常の学校の特別支援教育コーディネーターに関する研究の動向と課題. 広島大学大学院教育学研究科紀要, 第一部, 学習開発関連領域, 61, 189-198.
8) 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）.
9) 文部科学省（2018）平成 29 年度　通級による指導実施状況調査.
10) 文部科学省（2018）特別支援教育資料（平成 29 年度）.
11) 村松勝信・武田篤（2016）インクルーシブ教育時代における特別支援教育コーディネーター研修の在り方と方向性 : 研修受講者アンケート調査をとおして. 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, 38, 175−180.

DOI: doi.org/10.20744/incleedu.5.0_34
Journal of Inclusive Education, VOL.5 34-52

Appendix　調査票

以下の質問文に対する選択肢としてあてはまるものを〇で囲んでください。あるいはカッコの中にあてはまる数字や語句をご記入ください。

1. 先生が担任されている特別支援学級についてお答えください。

①知的障害特別支援学級　　②自閉症・情緒障害特別支援学級

以下、選択した特別支援学級についてお答えください。

2. 学級の児童及び教員について

（1）担任学級の児童数（　　）名　　全校の児童数（　　）名

（2）ご回答いただいている先生のことについて

1）教員経験年数についてお答えください。

【教員経験年数】（　　）年、そのうち特別支援学級の担任年数　合計（　　）年

【通常の学級担任経験】　①あり　合計（　　）年　②なし

【通級指導教室担当経験】　①あり　合計（　　）年　②なし

【特別支援学校勤務経験】　①あり　合計（　　）年　②なし

2）小学校教諭免許状以外にどの教員免許状を保有されていますか。（複数回答可）

①幼稚園教諭免許状

②中学校教諭免許状

③高等学校教諭免許状

④特別支援学校教諭免許状

（①視覚障害　②聴覚障害　③知的障害　④肢体不自由　⑤病弱）

3）特別支援教育コーディネーターを担当した経験がありますか。

①現在コーディネーターである　②過去にある　③ない

4）校内委員会の委員を経験したことがありますか。

①現在委員である　②過去に経験がある　③経験がない

（3）特別支援学級の現状について

1）特別支援教育が導入されて以来、先生の実感として在籍児童数は･･･

①増加している　②変わらない　③減少している　④よくわからない

2）教員の仕事の変化について、特別支援教育が導入されて以来、特別支援学級担任の仕事の量に変化がありましたか？

①増加した　②変わらない　③減少した　④よくわからない

3）上記で増加したと回答した場合、その要因として最も当てはまるもの一つ選んで下さい。

①在籍児童の増加による対応　②コーディネーターの職務　③校内委員会の職務
④地域の特別支援教育支援会議等への参加
⑤その他（具体的に　　）

4）特別支援教育が導入されて以来、特別支援学級において変化したと感じることを以下の選択肢から全て選んでください。

①従来と変わらない　②在籍児童に十分な教育が行き届かない
③教室が足りない　④設備が不足している　⑤教材が不足している
⑥経験が短いため変化したことはわからない

これ以降、特別支援学級担当教員による通常学級への支援についてお尋ねします。以下の質問文に対する選択肢としてあてはまるものを〇で囲んでください。あるいはカッコの中にあてはまる数字や語句をご記入ください。

1. 特別支援学級担当教員として通常学級の担任教師へ支援を行っていますか？

①日常的に行っている
②必要に応じて行っている
③行っていない

※1で「日常的に行っている」あるいは「必要に応じて行っている」を選択された先生は、次の2へお進みください。1で「行っていない」を選択された先生は、3にお進みください。

2. 1において「日常的に行っている」あるいは「必要に応じて行っている」を選択された先生に質問です。あてはまるものを全て選択してください。

（1）支援を行っている理由をお聞かせください。

①学校として支援を行うことになっているから。
②校内委員会等からの要請を受けたから
③該当学級から支援の要請を受けたから
④特別支援学級担当教員が支援の必要性を判断し、学級担任と相談して実施することになったから
⑤その他
（　　）

(2) 特別支援学級担当教員の立場から通常学級の担任への支援として、どのようなことを行っていますか？あてはまるものを全て選択してください。

①児童生徒の実態把握（心理教育アセスメントの実施など）
②個別の教育支援計画の作成支援
③個別の指導計画の作成支援
④通常学級担任教師に対する助言
⑤通常学級担任への教材作成支援・教材の貸与
⑥通常学級在籍児童生徒の保護者への対応
⑦その他
（　　）

3. 特別支援学級担当教員として通常学級に在籍する特別な支援が必要な児童生徒への指導や支援を行っていますか？

①日常的に行っている
②必要に応じて行っている
③行っていない

（※3 で「行っていない」を選択された先生は、5 にお進みください）

4. 3 において「日常的に行っている」あるいは「必要に応じて行っている」を選択された先生に質問です。あてはまるものを全て選択してください。

(1) 支援や指導を行っている理由をお聞かせください。

①学校として支援や指導を行うことになっているから。
②校内委員会等からの要請を受けたから
③該当学級から支援や指導の要請を受けたから
④特別支援学級担当教員が支援や指導の必要性を判断し、学級担任と相談して実施することになったから
⑤その他
（　　）

(2) 特別支援学級担当教員の立場から通常学級に在籍する特別な支援が必要な児童生徒への指導や支援として、どのようなことを行っていますか？あてはまるものを全て選択してください。

①授業中における児童生徒に対する学業面の個別的支援
②授業中における児童生徒に対する行動面の個別的支援
③児童生徒を他の場所（空き教室や図書室など）に取り出しての学業面や行動面に関する個別的な指導や支援
④その他
（

5. 1と3の両方において「行っていない」を選択された先生に質問です。通常学級に在籍する特別な支援が必要な児童生徒への指導や支援、またはその担任への支援を行っていない理由は何ですか？あてはまるものを全て選択してください。
（※1と3のどちらかで「日常的に行っている」か「必要に応じて行っている」を選択された先生は、6にお進みください）
①管理職や通常学級担任から要請されないから
②支援の必要性を感じないから
③自分の業務ではないと考えるから
④特別支援学級に在籍する児童生徒への指導に忙殺され、対応する余裕がないから
⑤どのように支援すればよいかわからないから
⑥特別支援学級担当教員から支援を受けることが、児童生徒本人からネガティブに受け取られる可能性があるから
⑦特別支援学級担当教員から支援を受けることが、当該児童生徒の保護者からネガティブに受け取られる可能性があるから

6. 特別支援学級担当教員は、通常学級に在籍する特別な支援が必要な児童生徒への指導や支援を行うべきであると思いますか？
①全くそう思わない
②そう思わない
③どちらともいえない
④そう思う
⑤とてもそう思う

7. 特別支援学級担当教員は、通常学級の担任へ支援を行うべきであると思いますか？
①全くそう思わない
②そう思わない
③どちらともいえない
④そう思う
⑤とてもそう思う

8. 特別支援学級担当教員が行う通常学級に在籍する支援を必要とする児童生徒に対する支援について以下の質問にお答えください。

（1）放課後などの時間に個別指導を行う
①定期的に実施している
②必要に応じて実施している
③実施していないし、そのような対応が可能であることを把握していなかった
④実施していないが、そのような対応が可能であることは把握している
実施していない理由
（　　）

（2）特別支援学級担当教員に空き時間が生じる間に特別支援学級で個別指導を行う
①定期的に実施している
②必要に応じて実施している
③実施していないし、そのような対応が可能であることを把握していなかった
④実施していないが、そのような対応が可能であることは把握している
実施していない理由
（　　）

（3）支援学級に在籍する障害のある児童生徒に付き添って通常の学級に入り、障害のあるその児童生徒に対する指導に加えて、通常学級に在籍する児童生徒に対して個別指導を行う
①定期的に実施している
②必要に応じて実施している
③実施していないし、そのような対応が可能であることを把握していなかった
④実施していないが、そのような対応が可能であることは把握している
実施していない理由
（　　）

（4）特別支援学級において、特別支援学級の在籍児童生徒と一緒に、通常学級に在籍する支援を必要とする児童生徒に対して指導を行う
①定期的に実施している
②必要に応じて実施している
③実施していないし、そのような対応が可能であることを把握していなかった
④実施していないが、そのような対応が可能であることは把握している
実施していない理由
（　　）

9. **特別支援学級担当教員が通常学級で行う一斉指導について**以下の質問にお答えください。
（1）特別支援学級担当教員が空き時間に通常学級で一斉指導を行う。
①定期的に実施している
②必要に応じて実施している
③実施していないし、そのような対応が可能であることを把握していなかった
④実施していないが、そのような対応が可能であることは把握している
実施していない理由
（　　）

（2）「定期的に実施している」、「必要に応じて実施している」を選択した先生に質問です。実施している理由として最も近いものを以下の選択肢から選んでください。
①学校あるいは担任が特別支援教育の観点を取り入れた授業が必要と考えているから
②教員交流の観点から
③特別支援学級担当教員の教科の専門性を重視して
④担任に依頼されたから

⑤その他
（　　）

10. 特別支援学級の担任が行うことが期待される、通常学級に在籍する特別な支援が必要な児童生徒への指導や支援、または通常学級担任に対する支援はどのようなものであると思いますか？各選択肢の左側に必要性が高い順に順位をつけてください。

※もっとも必要性が高いものが「1」、最も必要性が低いものが「6」になるよう順位をつけてください。

※判断が難しくても必ず全ての項目に順位をつけるようにしてください。

（　）児童生徒の実態把握（心理教育アセスメントの実施など）
（　）個別の教育支援計画・指導計画の作成支援
（　）通常学級担任教師に対する助言
（　）授業中における児童生徒に対する個別的支援
（　）児童生徒を他の場所に取り出して学業面や社会面に関する個別指導や支援を実施する
（　）保護者対応

11. 今後、通常学級に在籍する特別な支援が必要な児童生徒に指導や支援を行う際に課題と思われることについて自由にお書きください。

アンケートは以上です。ご協力いただき、誠にありがとうございました。

Journal of Inclusive Education
EDITORIAL BOARD

EDITOR-IN-CHIEF

Changwan HAN University of the Ryukyus (Japan)

EXECTIVE EDITORS

Aiko KOHARA
University of the Ryukyus

Atsushi TANAKA
University of the Ryukyus

Chaeyoon CHO
Tohoku University

Eonji KIM
Miyagi Gakuin Women's University

Haejin KWON
University of Miyazaki

Hideyuki OKUZUMI
Tokyo Gakugei University

Ikuno MATSUDA
Soongsil University

Kazuhito NOGUCHI
Tohoku University

Keita SUZUKI
Kochi University

Kenji WATANABE
Kio University

Kohei MORI
Mie University

Liting CHEN
Mejiro University

Mari UMEDA
Miyagi Gakuin Women's University

Mika KATAOKA
Kagoshima University

Minji KIM
National Center for Geriatrics and Gerontoligy

Nagako KASHIKI
Ehime University

Shogo HIRATA
Ibaraki Christian University

Takahito MASUDA
Hirosaki University

Takashi NAKAMURA
University of Teacher Education Fukuoka

Takeshi YASHIMA
Joetsu University of Education

Tomio HOSOBUCHI
Saitama University

Toru HOSOKAWA
Tohoku University

Toshihiko KIKUCHI
Mie University

Yoshifumi IKEDA
Joetsu University of Education

EDITORIAL STAFF
EDITORIAL ASSISTANTS

Mamiko OTA Tohoku University / University of the Ryukyus

Sakurako YONEMIZU University of the Ryukyus

as of April 1, 2018

Journal of Inclusive Education
VOL.5 August 2018

© 2018 Asian Society of Human Services

Presidents | Masahiro KOHZUKI & Sunwoo LEE

Publisher | Asian Society of Human Services
#216-1 Faculty of Education, University of the Ryukyus, 1, Senbaru, Nishihara, Nakagami, Okinawa, 903-0213, Japan
FAX: +81-098-895-8420 E-mail: ashs201091@gmail.com

Production | Asian Society of Human Services Press
#216-1 Faculty of Education, University of the Ryukyus, 1, Senbaru, Nishihara, Nakagami, Okinawa, 903-0213, Japan
FAX: +81-098-895-8420 E-mail: ashs201091@gmail.com

Journal of Inclusive Education
VOL.5 August 2018

CONTENTS

ORIGINAL ARTICLES

Investigation of Japanese Elementary School Teachers' Practices and Attitudes Regarding Diversity Education

Masaki FUKADA, et al. 1

Consideration of Constructs for the Social Skill Training Program Development for Children with Autism Spectrum Disorder (ASD) Tendency ; Focus on the Analysis of the Practical Report

Aiko KOHARA, et al. 18

A Survey on Flexible Supports by Teachers of Special Needs Class in Public Elementary Schools

Kenichi OHKUBO, et al. 34

SHORT PAPERS

The Verification of Reliability for Self-assessment(High School Student's Version) of Scale for Coordinate Contiguous Career (Scale C3) ; Analysis using Okinawa Prefectural High School Student's Data

Haruna TERUYA, et al. 53

The Current Issues of the Teacher Training System and Diversity Education in Higher Education Institution ; Based on the Research of Japan, Korea, US and UK

Haejin KWON, et al. 61

ACTIVITY REPORT

The Study of Training for Children with Specific Difficulties in Learning English ; The Effective Spelling Training Considering Cognitive Functions

Sayano KAMIOKA, et al. 77

Published by
Asian Society of Human Services
Okinawa, Japan