

博士学位論文審査要旨

申請者：深沢 和彦（ふかさわ かずひこ）

（早稲田大学大学院教育学研究科博士後期課程教育基礎学専攻単位取得退学，
東京福祉大学教育学部准教授）

論文題目：インクルーシブ教育を推進する小学校の学級経営のあり方
ー通常学級担任教師の指導行動と指導意識に注目してー

申請学位：博士（教育学）

課程内外：課程内

※2021年4月24日に公開発表会をZoomにより実施した。

審査員

主査 河村 茂雄 早稲田大学 教育・総合科学学術院教授 博士（心理学）

副査 小林 宏己 早稲田大学 教育・総合科学学術院教授 修士（教育学）

副査 増田 健太郎 九州大学教授 博士（教育学）

副査 上村 恵津子 信州大学教授 博士（心理学）

1. 論文の目的

本論文では、分離別学教育から「障害の有無に関係なく、すべての者が一緒に」というインクルーシブ教育に転換された小学校の通常学級において、特別支援対象児と周囲児の両児童の学級適応感に良好な影響を与える学級経営のあり方を明らかにすることを目的とした。この研究目的を取り上げた背景には、次のような問題意識がある。

我が国では1990年代半ば頃から、一斉形態の授業や学級活動が成立しない、いわゆる、学級崩壊の問題がマスコミに取り上げられ社会問題となった。旧文部省から研究委嘱を受けた国立教育政策研究所学級経営研究会（2000）は、学級がうまく機能しない状況にあるとして調査した102学級の問題状況の構造的な分析をして、特別な教育的配慮や支援を必要とする子どもがいる事例が26学級あったことを報告している。特別な教育的配慮や支援を必要とする子どもの中には、発達障害のある子どもも存在するのである。

このような現状の中で、特別支援教育がスタートし10年余が経過した。スタート時点と比べると、障害のある児童生徒を受け入れるための法的整備や体制整備は一気に進展してきた。障害の種類や程度に応じて学ぶ学校や学級を決める分離別学教育から、「障害の有無に関係なく、すべての者が一緒に」という共生の理念が強調されているインクルーシブ教育への転換という就学基準の変更も実施されたのである。これは、通常学級の教師に多様な児童生徒を教育するための指導意識、指導行動への転換を要求するものである。

従来の分離別学体制における教師の意識は大きく2つあり、ひとつは障害のある子どもの発達保障のためには別々の場で学ぶ必要があるということ、もうひとつは健常児の教育

に支障があるので学ぶ場所を分けるというものであった。近年の調査（Yada & Savolainen,2017 ; Savolainen, Engelbrecht, Nel, & Malinen, 2012）においても、日本の担任教師は障害のある児童生徒を自分の学級に受け入れることについて否定的であること、教師の中に、未だ分離別学の体制下と同様の意識があることが明らかにされている。また、インクルーシブ教育は必要ないと答えた教師が約3分の1おり、その理由として「通常学級に在籍する児童に悪影響であると思う」が挙げられている（上野・中村,2011）。すなわち、インクルーシブ教育が提唱されて10年余が経過した現在であっても、一部の通常学級の教師には、健常である多数の児童生徒を優先する意識があり、効率的に成果を上げようとするときに、障害のある児童生徒の存在を受容しにくくなり、従来からの意識を転換できていない可能性が考えられるのである。

さらに、特別支援教育に関する教師の指導行動として、特別支援が必要な児童生徒に対する個別対応と、学級経営や授業づくりなどの学級集団への全体対応の統合が求められるが、それが不十分な事例が数多くみられ苦慮している実態があること（太田・石田, 2009）、個別対応と全体対応をどう統合していくのかというモデルが学校現場で整理されていないという問題があることが指摘されている（河村,2013）。多くの教師は、特別支援教育に関する指導行動として、個別対応と全体対応の必要性は承知しているものの、それをどうやって同時に展開していくのかがわからないという現状があり、通常学級での指導に混乱をきたしていることが推察されるのである。

したがって、教師の混乱や迷いを解消し、通常学級におけるインクルーシブ教育を推進するために、インクルーシブ教育の理念にふさわしい学級経営のあり方、それを具現化する教師の指導行動やその背景にある指導意識のあり方が明らかにされることが期待されるのである。

以上のような状況を踏まえ、本研究は、20年以上の小学校の教師経験をもつ筆者が、小学校の現場でインクルーシブ教育を基盤とする学級経営を、どのようにすれば実質化された教育実践となるのか、ということへの切実な関心に端を発している。

2. 論文の構成

本研究は、全五章から構成されている。第一章では、本研究の方向性を明確にするために、通常学級における担任教師の指導意識とそれに基づく指導行動のあり方について先行研究を整理し、本研究の目的を設定する。本研究の目的に迫るため、第二章では、インクルーシブな学級の状態像を明らかにする。第三章では、教師のインクルーシブ指導行動自己評定尺度を作成し、インクルーシブ指導行動と学級状態および児童の学級適応感との関連を検討する。第四章では、担任教師の指導意識とインクルーシブ指導行動、学級状態および児童の学級適応との関連について検討する。第五章では、本研究の総括的考察を述べ、本研究から得られた知見の学校現場への寄与について論じる。

本論文の目次は次の通りである。

第一章 問題の所在と研究の目的

第一節 問題の所在

第二節 先行研究

第三節 基本概念の定義

第四節 本研究の構成

第二章 小学校通常学級におけるインクルーシブな学級の状態像の検討

第一節 インクルーシブ教育への移行期と整備完了期における児童の学級適応感の比較【研究 1】

第二節 教室観察と学級満足度の結果によるインクルーシブな学級の状態像の検討【研究 2】

第三節 インクルーシブ型学級とアイランド型学級の差異の比較検討【研究 3】

第三章 小学校通常学級におけるインクルーシブな学級経営に必要な指導行動の検討

第一節 担任教師からの聞き取りによるインクルーシブ指導行動の抽出【研究 4-1】

第二節 「インクルーシブ指導行動自己評定尺度」の作成【研究 4-2】

第四章 インクルーシブ型学級とアイランド型学級の担任教師の指導行動・指導意識の検討

第一節 指導行動の差異の検討【研究 5】

第二節 指導意識の差異の検討【研究 6】

第三節 指導意識が指導行動に与える影響の検討【研究 7】

第五章 総括的考察および今後の課題

第一節 本研究のまとめ

第二節 総合考察

第三節 討論

第四節 今後の課題

引用文献

3. 論文の概要

本論文の概要について、以下各章ごとに整理する。

第一章 問題の所在と研究の目的

小学校の通常学級において、インクルーシブ教育を推進する学級経営のあり方に混乱も認められる現在、それを具現化する担任教師の指導行動と、その背景にある指導意識に注目し、インクルーシブ教育の理念を実現する学級経営の課題を検討するため、通常学級の学級経営、教師の指導行動、教師の指導意識、指導意識に影響を与える文化的要因に関する先行研究の文献研究を実施し、多くの見解が見いだされ、研究の課題として以下の 5 点に整理された。

①インクルーシブ教育は法的整備や体制整備の充実が進められてきたが、これまでの研究は調査時における児童の実態を明らかにするものであり、これによってインクルーシブ教育の進展に言及することはできない。したがって、インクルーシブ教育の進展を検討するには、ある程度の時間が経過したのち、同じ条件で調査した結果の比較が必要である。

- ②インクルーシブ教育が成功している学級（以降、インクルーシブな学級）とは、どのような学級であるかという状態像の基準を示す必要がある。したがって、仮説生成のための質的な研究により、インクルーシブな学級の状態像を明らかにした上で、それをさらに量的な研究により実証的に確認する研究が求められる。
- ③通常学級の担任教師には、全体対応と個別対応をどのように統合していくのかという点に迷いや混乱が生じている実態が認められた。したがって、学級内の多数派である障害のない周囲児も、文部科学省（2017）で示された拡大された基準に基づく特別支援対象児（以後、対象児と明記する）も、ともに学級適応感の高い学級集団を形成するために、担任教師の指導行動のあり方を明らかにすることが期待される。
- ④インクルーシブ教育を実践する通常学級の担任教師の指導意識には、周囲児と比べて対象児の学級適応感にネガティブに作用する可能性が指摘されている「管理・統制的」側面と、多様な個への柔軟な対応につながる「受容・共感的」側面があることが指摘されている。それらを対象児と周囲児を対象にして、その比較検討が求められる。
- ⑤通常学級の担任教師の指導意識は先行研究において、「管理・統制的」側面はイラショナル・ビリーフの管理意識として研究され、「受容・共感的」指導意識は認知的共感性として研究されていた。そこで、インクルーシブ教育の展開を想定した学級経営における、担任教師の2つの指導意識（管理意識と認知的共感性）と、指導行動や児童の学級適応感との関連を検討することが求められる。

上記の課題を解決することを通して、本研究は、通常学級において、対象児と周囲児の両児童の学級適応感に良好な影響を与える学級経営のあり方と、それを具現化する担任教師の指導行動や背景にある指導意識を明らかにすることにした。

第二章 小学校通常学級におけるインクルーシブな学級の状態像の検討

本章では、第一章で挙げられた課題に対する対応のあり方を明らかにするために、研究1, 2, 3に取り組んだ。研究1では、特別支援教育の移行期であった2005年とその12年後の2017年の児童の心理社会的実態を比較し、検討した。児童の学級適応感を比較した結果、対象児も周囲児も全体として向上していることを明らかにした。特に、学級の雰囲気認知において、2017年の調査では対象児が周囲児と差が認められないほどに向上していた。したがって、移行期の児童の学級適応感や学級状態に比べて、12年経過した現在は良好に変化してきたことが明らかにされた。

しかし、同時に課題も明らかになった。児童の学級適応感は移行期と比べ全体として高くなっているものの、2017年調査においても、学級の雰囲気の指標を除き、依然として対象児と周囲児の学級適応感には差が認められた。対象児の60%強が良好に適応している状態（満足群）に属しておらず、さらにその半分の30%は、不適応に至る可能性の高い状態（不満足群）であった。つまり、インクルーシブ教育の導入から12年以上が経過した現在でも、対象児の学級適応感については、インクルーシブ教育の理念と乖離する状況があることを明らかにした。

研究2では、児童同士のトラブルや人間関係の軋轢が観察されない、相対的に学級集団の状態が良好とされる学級（以後、親和型学級と明記する）は、インクルーシブ教育が成

功している学級と考えられた。そこで親和型学級を抽出し、それらの学級の教室観察を詳細に調査分析した結果、2つのタイプがあることが見出された。

親和型 A 学級では、教師－児童間、児童－児童間で肯定的な相互作用が活発に行われ、自分の考えや思いを率直に表明しあっているなど、自分たちで自分たちの学級をつくるという自治に価値がおかれている学級風土があること、対象児と周囲児の間にも対等な交流があること等を確認した。一方、親和型 B 学級では、学級内のほとんどの児童が学級生活に満足して過ごしており、全体としては良好な学級集団の状態であると判断されたが、周囲児と対象児との個々の関係においては、差別的な態度や行動は全く認められないものの、心理的距離があり、遠慮がちに関わる、特別扱いする、等の関係性があることを見出した。

両学級の児童たちについて、標準化された心理テスト（学級生活満足度尺度 Q-U）の結果を確認すると、学級満足度分布図においては、親和型 A 学級が適応している可能性状態（インクルーシブエリア）に児童全員が位置しており、親和型 B 学級では、対象児を含む一部の児童がインクルーシブエリアから外れているという特徴が共通して見いだされた。

学級の教室観察と標準化された心理テストによる学級満足度分布図によって整理された学級の特徴により、「親和型学級には、周囲児と対象児ともに適応感が高いインクルーシブ型親和学級と、周囲児の適応感の高さに比して対象児の適応感が低いアイランド型親和学級がある」という仮説を生成した（Figure 1, Figure 2）。

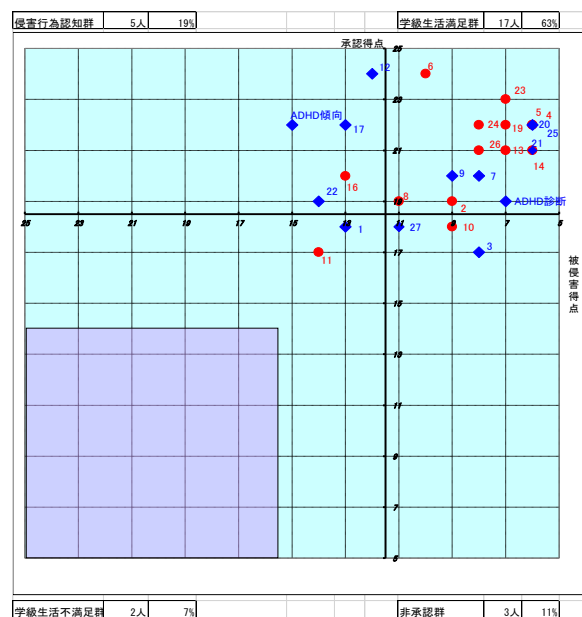


Figure 1 インクルーシブ型の典型分布図

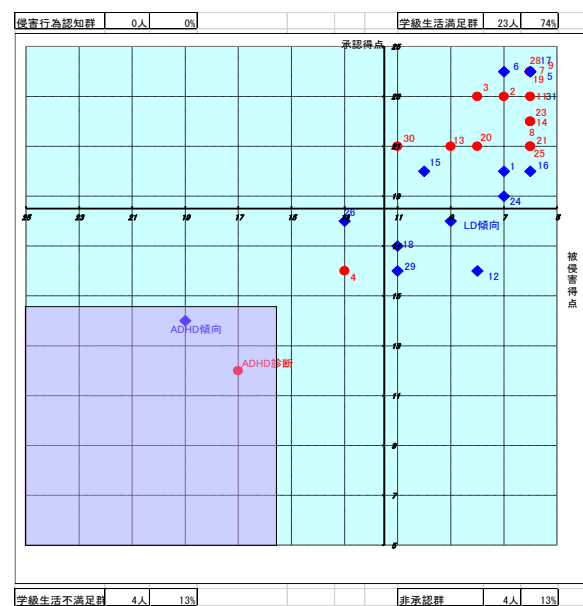


Figure 2 アイランド型の典型分布図

ただし、両学級の違いは、対象児と周囲児の関係性に注目した行動観察の結果と心理検査の結果を複数の観察者で検討することによって見いだされたものであり、学級内に目立つトラブルや軋轢などが確認されず、児童からの訴えも特でない状況においては、一般的にインクルーシブ型親和学級とアイランド型親和学級の差は気づきにくいと考えられる。

さらに研究3では、研究2で生成された仮説の検証のために、児童の学級適応感に指標として、スクール・モラルを設定し、また学級の質の指標として、学級異質性拒否傾

向、教師同一視、学級内教育的相互作用を設定し、2タイプの学級の違いを量的な分析によって検討した。その結果、いずれの得点も有意にインクルーシブ型親和学級の方が高く、インクルーシブ型親和学級の児童はアイランド型親和学級の児童に比べ、学級生活の意欲・充実感が高く、意欲的であること、異質なものへの受容性が高いこと、担任教師への好意やあこがれ、尊敬の念、信頼感をもっていること、メンバー間の相互作用が活性化していることを見出した。また、アイランド型親和学級はインクルーシブ型親和学級に比べ、メンバー間のバラつきが大きく、対象児と周囲児の学級適応感に差があることを示した。

つまり、インクルーシブ型親和学級においては、対象児の学級適応感が高いということだけでなく、アイランド型親和学級に比べ、対象児と周囲児の間の差が小さい学級であることを見出した。すなわち、研究2で得られたインクルーシブ型親和学級とアイランド型親和学級の観察による臨床像を実証的に明らかにするものであった。さらに、インクルーシブ型親和学級の全学級数の中での出現率は低い割合を示し、児童の心理社会的実態からみると、インクルーシブ教育が進展しているとは言い難い状態にあると判断した。

第三章 小学校通常学級におけるインクルーシブな学級経営に必要な指導行動の検討

本章では、第二章で見いだされたインクルーシブ型親和学級とアイランド型親和学級の担任教師はどのような指導行動の特徴があるのかを明らかにするために、研究4-1、4-2に取り組んだ。研究4-1では、インクルーシブな学級を構築する担任教師の指導行動がどのようなものであるかについて検討した。インクルーシブ型親和学級の担任教師への継続的な聞き取り調査から、インクルーシブな学級を構築する教師は、「全体」と「個」の両方を意識しながら対象児を学級の中に位置づかせるためのインクルーシブにつながる指導行動を行っていることを明らかにした。インクルーシブにつながる指導行動として、5つの機能（アセスメント機能・メンテナンス機能・パフォーマンス機能・アドボカシー機能・リクエスト機能）を見出した。

研究4-2では、教師自身が自分の学級経営を振り返って自己点検でき、現場実践における有効な手立てとする尺度を作成するために、研究4-1で抽出したインクルーシブにつながる指導行動を基に、インクルーシブ指導行動自己評定尺度（小学校版）を作成した。作成された尺度により、対象児を学級に位置づかせようとするインクルーシブ指導行動には、学級全体に対して働きかける指導行動である全体対応と、個別のアセスメントを基に個別に対して働きかける個別対応と、対象児と周囲児の相互理解を促し、両者をつなげようとする架け橋対応の3つがあることを明らかにした。架け橋対応は、「全体」と「個」をつなぐアドボカシー機能をもつ担任教師の指導行動であり、その存在と特徴を実証的に明らかにした。

第四章 インクルーシブ型親和学級とアイランド型親和学級の担任教師の指導行動・指導意識の検討

本章では、第三章で見いだされたインクルーシブにつながる指導行動が、インクルーシブ型親和学級とアイランド型親和学級の担任教師の間でどのような差があるのかを明らかにするために、研究5、6、7に取り組んだ。

研究 5 では、インクルーシブ型親和学級とアイランド型親和学級の担任教師の指導行動の差異について検討し、インクルーシブ型親和学級の担任教師は、アイランド型親和学級の担任教師と比べて、インクルーシブ指導行動を行う頻度が高いことを実証的に明らかにした (Figure 3)。アイランド型親和学級の担任教師は、インクルーシブ指導行動全体の発揮量が少ないだけでなく、特に対象児と周囲児の関係をつなぐ架け橋対応の発揮量が少ないことを示した。これは研究 2 において、教室観察の結果から得られた教師の指導行動の特徴とも一致しており、臨床像を実証的に明らかにしたものである。

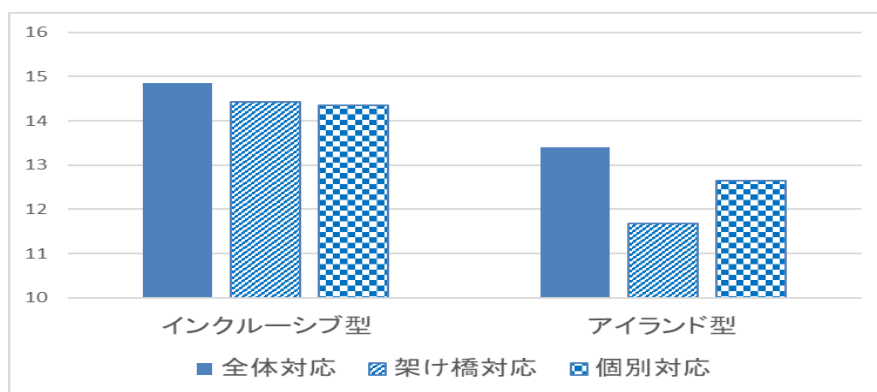


Figure 3 学級類型別のインクルーシブ指導行動得点

指導行動の発揮量の違いには、背景にある指導意識の違いが影響していると考えられるため、研究 6 では、担任教師の指導意識としてインクルーシブ型親和学級の担任教師とアイランド型親和学級の担任教師の管理意識と認知的共感性の差異を検討した。インクルーシブ型親和学級とアイランド型親和学級の担任教師の指導意識を比較したところ、管理意識においては両学級の担任教師に有意な差はなく、認知的共感性においてはインクルーシブ型親和学級の担任教師の方が有意に高いことを実証的に明らかにした (Figure 4)。

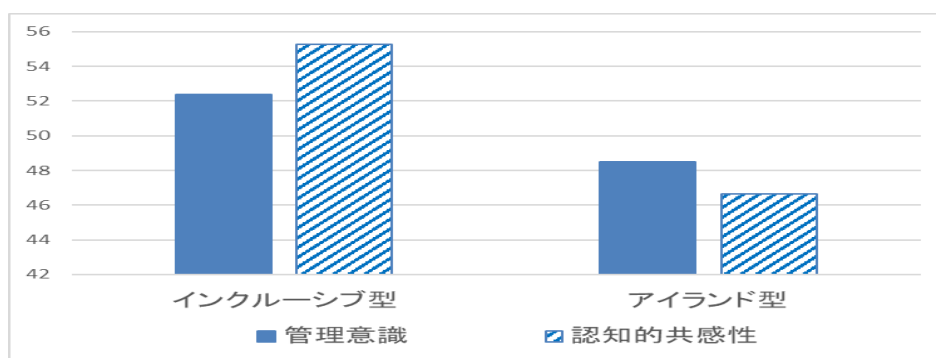


Figure 4 学級類型別の指導意識

研究 7 では、インクルーシブ型親和学級の担任教師とアイランド型親和学級の担任教師の指導行動や指導意識の量的な違いだけでなく、質的な違いを明らかにするため、管理意識と認知的共感性が指導行動に与える影響をパス解析で検討した。その結果、インクルーシブ型親和学級の担任教師の指導行動のうち、全体対応には管理意識を媒介した認知的共

感性の影響が認められ、架け橋対応と個別対応には認知的共感性が単独で影響を及ぼしていた。また、アイランド型親和学級の担任教師の指導行動のうち、全体対応と架け橋対応には管理意識と認知的共感性からの影響は認められず、個別対応に対しては管理意識と認知的共感性がそれぞれ単独で影響を及ぼしていた。同じ指導行動であっても背景にある指導意識に違いが認められたことから、観察で認められたインクルーシブ型親和学級の担任教師とアイランド型親和学級の担任教師の指導行動の質的な違いを実証的に明らかにした。

第五章 総括的考察および今後の課題

従来の日本の通常学級の学級経営は、障害の種類や程度に応じて学ぶ学校や学級を決める分離別学教育のもと、個を集団に適應させるために集団の規律を理解し守ることを目指す管理的な一面をもち、担任教師が児童を管理統制するつもりはなくても、集団の中で生活することを学ばせる「集団づくり志向」が強く支持されてきたことが指摘されている（安藤，2013）。そのため、通常学級には児童生徒たちに一律に行動することを求める同調圧力が強く働き（恒吉，1996），個々の生活・家庭背景を踏まえない形式的平等主義と強い同調圧力によって個々の差異が一元化されて、同質性の高い学級集団が出来上がる傾向がある。

共生社会に向かう理念の国際的潮流の中で、インクルージョンの理念を示したサラマンカ宣言（UNESCO，1994）がだされ、我が国も2007年度から、「特別支援教育」が学校教育法に位置づけられた。分離別学教育から「障害の有無に関係なく、すべての者が一緒に」というインクルーシブ教育に轉換されたのである。これは同質性の高い学級経営から多様性を前提にした学級経営への移行を迫るものである。学級内の多数派である障害のない周囲児も、文部科学省（2017）で示された拡大された基準に基づく特別支援対象児（以後、対象児と明記する）も、ともに学級適應感の高い学級集団を形成することが期待される。しかし、その移行がスムーズに推進できていない現状が想定され、その対応が期待されている。本研究は、その実態の把握と対応のあり方の指針を得るために取り組んだのである。

本研究の概要と総合的な考察

児童の学級適應感は、2005年の移行期と比べ12年後の2017年では、全体として向上していること、特に、学級の雰囲気認知において、2017年の調査では対象児が周囲児と差が認められないほどに向上し、良好な状態の学級集団が増えたと考えられる。ところが、10年余を経過した2017年においても、学級の雰囲気認知以外はすべて、周囲児に比べて対象児が有意に低く、インクルーシブ教育の進展に関して未だ課題があることを示した。

子ども同士のトラブルや人間関係の軋轢が観察されない、相対的に学級集団の状態が良好とされる親和型学級は、学校現場ではインクルーシブ教育が成功している学級と考えられている。そこで親和型学級を抽出し、それらの学級の教室を詳細に観察調査し、インクルーシブ教育が成立している要因を分析した。その結果、親和型学級にはインクルーシブ型親和学級とアイランド型親和学級の2つのタイプがあることを見出した。インクルーシブ型親和学級では、教師－児童間、児童－児童間で肯定的な相互作用が活発に行われ、対象児と周囲児の間にも対等な交流があることを確認した。アイランド型親和学級では、学

級内に目立ったトラブルもなく、全体としては良好な学級集団の状態であると判断されたが、周囲児たちの間では相互作用が活発に行われているものの、対象児と周囲児の間には交流が乏しく、対象児たちは周囲児たちの相互作用の輪から疎外されている状況を確認したのである。

調査対象の学級の中でも、特に、学級内に目立ったトラブルや不適応は認められないため、良好な状態だと捉えられる学級であっても、その中には対象児が周囲児の中で対等な相互作用の中に位置づいていない学級もあり、そのような学級はむしろ、対象児と周囲児の間に対等な交流がある学級よりも多く出現している実態を確認した。特別支援教育がスタートして10年余が経過したが、インクルーシブ教育が実質的に進展しているとは言い難い状態にあると判断した。

そこで、担任教師自身が自分の学級経営を振り返ることができるように、インクルーシブ指導行動自己評定尺度（小学校版）を作成し、対象児を学級に位置づかせようとするインクルーシブ指導行動には、学級全体に対して働きかける指導行動である全体対応と、個別のアセスメントを基に個に対して働きかける個別対応と、対象児と周囲児の相互理解を促し、両者をつなげようとするアドボカシー機能をもつ架け橋対応の3つがあることを明らかにした。アドボカシー機能は、「苦手なことやうまく言えない気持ちなど、対象児のつらさが周囲にわかるように伝えている」などのように、対象児と周囲児の間の相互理解の促進を図ることや、言葉にならない思いや誤解を生みやすい言動を代弁したり通訳したりすることによって意思疎通を図る機能である。インクルーシブ型親和学級の担任教師はアイランド型親和学級の担任教師と比べて、対象児と周囲児の関係をつなぐ架け橋対応の指導行動が有意に多いことを明らかにした。

さらに、架け橋対応の指導行動に差が認められるインクルーシブ型親和学級の担任教師とアイランド型親和学級の担任教師の間には、対象が置かれた状況の理解、社会の不平等や格差についての洞察を含む認知的共感性に関する指導意識に、有意な差があることが確認された。インクルーシブ型親和学級の担任教師はアイランド型親和学級の担任教師と比べて、有意に認知的共感性が高いことを確認した。認知的共感性の高い担任教師は、集団を基盤とした形式的平等主義と同調圧力による指導行動ではなく、児童の関係性の微妙な変化に敏感に反応し、その時々には児童の内面に喚起している感情や思考を推測しつつ、不平等や差別を敏感に察知して対応するといった指導行動を発揮して、対象児が排除されない学級集団の状態の形成につながっていると考察した。

本研究の調査結果では、多様性を前提とした学級経営で、親和型にすること自体が難しい実態があり、かつ、親和型でもアイランド型親和学級に留まっている学級が多く、インクルーシブ型親和学級を構築する担任教師は、未だ少ないのが現状であることを確認した。アイランド型親和学級の担任教師の認知的共感性の低い指導行動のままでは、学級内の表面的なトラブルは回避できても、インクルーシブ教育の理念は実現されないと考える。

親和型学級でもアイランド型のような、学級内に目立つトラブルが生起しておらず、特別な支援が必要な数名の児童が周囲児と対等に交流できていないとしても、他の児童が適応的であった場合、これまでの学校現場においては、良好な学級状態であると見なされてきたと考えられる。しかし、障害児教育は理念の変更とともに大きく制度が変わり、新たなインクルーシブ教育という理念の下においては、従来では問題とされてこなかった指導

行動やその背景にある指導意識のままでは、対象児の適応感や、教育の環境となる学級集団の質に問題があることを本研究で明らかにした。

担任教師は、インクルーシブ教育の理念の実現に向けた指導意識に基づいたインクルーシブ指導行動を発揮し、インクルーシブな学級を構築していくことが求められている。これからの学級経営は共生社会の実現をめざす学級集団づくりが目標となり、認知的共感性が高く、対象児と周囲児の成長をともに期待する架け橋対応を行う担任教師の学級経営がモデルになると判断した。

法的整備、環境整備に傾注してきた10年を経て、学校現場ではこれからの実践課題として、インクルーシブな学級を構築するための担任教師の指導意識とそれを具現化する指導行動を個々の担任教師が確実に遂行して学級経営をすることが求められるのである。

本研究では次の点が今後の課題として残された。

- ①インクルーシブな学級が構築されるまでの過程を、縦断的な調査により明らかにして整理し、具体的な学級経営モデルを示すこと。
- ②すべての担任教師に対してインクルーシブ教育の理念に基づく指導意識とそれに基づく指導行動がとれるように、変容プログラムを開発すること。

以上を今後の課題とする。

総評

2007年度から、「特別支援教育」が学校教育法に位置づけられ、通常学級ではインクルーシブ教育の理念の実現に向けた学級経営が、実質的に展開されることが求められてきた。しかし、特別支援教育がスタートして10年余が経過した現在でも学校現場では混乱があることは否定できず、学級経営の改善の取り組みが進んでいるとは言い難い。本論文は、インクルーシブ教育の理念の実現に向けた学級経営の改善を、どのようにすれば実質化されたものとなるのかを、現場の教育実践者にその指針の提供を目指したものである。特に、ほとんどの教育実践を一人の担任教師が担当する学級担任制度をとる小学校現場を対象に、インクルーシブ教育の基盤となる学級経営について、その実態の把握から対応のあり方を明らかにしたことは意義があるといえる。特に以下の2点で優れている。

第1点は、インクルーシブ教育の理念に基づく「特別支援教育」が学校教育法に位置づけられたのは2007年度からであり、この間、この領域に関する先行研究の蓄積は少なかった。そこで本論文では、文献研究のみならず、複眼的な調査・研究手法を駆使して、検討すべき課題を抽出し、研究目的の達成に迫り解明した点である。具体的には次のようなものである。

- ・実際の学級集団に対する参与観察法
- ・同じ地域と条件で2005年とその12年後の2017年の縦断研究と、児童に様々な心理社会的変数を調査した横断研究とを含む質問紙法
- ・担任教師に対する面接法

以上から、インクルーシブ教育の理念に基づく学級経営の理想の形を学術的な知見を駆使して示そうとしたのではなく、小学校の現場の担任教師たちが、学級経営に実質的に取り組むための指針を提供した点が評価される。

第2点は、研究目的を達成するためのデータの収集と分析に、量的なアプローチと質的なアプローチの両方を用いて取り組み、研究目的の達成に迫り解明した点である。質問紙法で収集したデータに心理統計を用いた量的な分析での実態の平均的な像を押さえるとともに、一見すると、トラブルもなく安定した学級集団という同じタイプの学級集団でも差異があることを、観察法を用いた質的データを分析した結果を合わせて考察できたことで、現場の担任教師たちが実際に学級経営に取り組むうえで、より実質的な取り組みにつながるような指針を提起できた点である。

以上のように、本論文は喫緊の課題となっている小学校の学級経営の改善にどのように取り組むことが求められるのか、すでにインクルーシブ教育を推進している小学校の実態を踏まえて提起したことに、本研究の独自性がある。

本論文には以上のような独自性と優れた点が認められる一方で、データの収集や分類などの質的分析に関する研究上の手続きにおいて、より客観性を担保する視点を保持することが求められ、次のような課題もあった。第1に、インクルーシブ教育の成立の有無をトラブルもなく安定した学級集団を対象に質的に分析したが、他の荒れの認められる学級集団、さらには、学校全体に荒れの認められる学校における荒れの認められる学級集団にまで踏み込んだ検討には至っていない。第2に、本研究の調査結果から導かれた学級経営の改善の指針に対して、教師が学校現場で身近に取り組めるように、先行して実践している具体的な学校の例を示して提案することが、課題として残された。これらは申請者が今後の研究活動を発展させるうえでの指標となった。

以上、今後の課題もいくつか指摘したが、それらは本研究の有する学術的な価値を損ねるものではない。本論文を総合的に判断して、審査員一同、博士（教育学）の学位を授与するに値するとの結論を得たので、ここに報告する。