

通常学校教員のインクルーシブ教育に関するニーズ

－ A市小中学校教員の研修内容のニーズに焦点を当てて－

Needs of Regular School Teachers for Inclusive Education.

-Focusing on Training Needs of Teachers in A City -

子ども支援学科 野澤 純子・阿部 崇・宮島 祐・末廣 杏里
教育福祉学科 田中 恵美子

1. はじめに

近年のインクルーシブ教育推進により、発達障害児などの特別なニーズのある児童生徒が通常の教育の場で適切な支援を受けながら学ぶことが増えている。また特別ニーズ児の幼児期から青年期までの円滑な移行や一貫したインクルーシブ教育を目指した取り組みも行われている。特別支援教育の対象児童生徒の割合は4.2%である（文部科学省,2017）。平成24年の調査によれば、義務教育段階における通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある児童生徒は6.5%と推定されている。これを学年別にみると、小学校第1学年の発達障害の可能性のある児童の割合は9.8%と推定され、全学年の中で最も高く、学年が上がるにつれ減少傾向にあった（文部科学省,2012）。

これまでに通常学校教員にとって対応が困難な事例、関係者間・機関間の連携上の困難、特別支援教育に関する教員の資質形成の課題などが報告されている。そのため、指導上の工夫や組織的な取り組みによる通常学校における特別支援教育の質の向上が課題となっている。就学前のインクルーシブ保育を実践する場においても、支援の必要な子どもの対応に困難を感じる保育者も少なくなく（藤後・野澤・石田,2015）、特別な支援の必要な子どもへの指導上の工夫や専門性の向上（田中・本蔵・奥泉・柄田,2013）が課題となっている。

特別教育に関する資質向上の方法として研修がある。障害児や気になる子どもに関する研修には、他の種類の研修同様に、学校内外の研修があり、加えて自己研鑽（自己研修）がある。学外研修には教育委員会、教育関連団体などが主催するものや、免許更新講習などが含まれる。校内研修は教員の勤務校において実施される研修であり、専門家を招いた講演会や授業研究会などがある。近年は特別支援教育や臨床心理等の専門職による巡回相談を、実務を通じた研修（On-The-Job Training；OJT）として位置付ける場合もある。自己研鑽（自己研修）とは、教員自身が日々の指導を通じた疑問や問題の解決や新たな知識や技術の習得などの目的をもって行う自主学習である。近年は、既存の知識や情報が古くなるスピードがあがっており、教師は自主的に「学び続ける教師」であることが求められている（川崎,2018）。

本研究では、インクルーシブ教育推進を目指し、保育者、通常学校の教員および教職課程の大学生を対象とした資質形成のための障害理解研修教材を開発し、地域社会が大学の研究成果を活用するモデルを構築することを最終目的としている。本研究の一環として、ステークホルダーであるA市の通常小中学校教員が考えるインクルーシブ教育に関する研修ニーズを明らかにすることを目的に調査研究を行った。本稿では、通常学校教員の困り感と研修内容のニーズを報告する。

2. 方法

(1) 対象者

A市立小中学校の教員443人（小学校274人、中学校165人）。

A市の特徴を明らかにするため、A市以外の小中学校教員368人（小学校218人、中学校150人）への調査を比較対象とした。

(2) 手続き

1) 調査時期と調査方法

A市：2018年8月～9月に郵送による質問紙調査を行った。

A市以外：2019年2月にWeb調査を実施した。手続きは、A市の比較対象としてA市以外の教員に同項目の調査を実施した。

2) 調査項目

質問内容は、基礎的情報、特別な支援が必要な児童生徒の指導や対応に困難に感じた内容（9項目）、教員の研修ニーズ（32項目）、教材情報のニーズ（11項目）、経験10年以上の教員が経験5年以下の教員に学んでほしいと考える内容（1項目）、とした。他にも複数質問したが本稿では用いていないため省略する。

3) 分析

質問紙調査は記述統計と属性の別による分析、自由記述は内容別に分類し整理した。

4) 倫理的配慮

東京家政大学狭山研究倫理委員会の審査を受けた。

3. 結果

(1) 基礎的情報

対象者の教職歴は最小1年未満最大40年であった。大学・大学院における特別支援教育科目の履修は、全く無いが60%（n=766）であった。

A市の特別支援教育またはインクルーシブ教育に関する過去3年間の研修受講は、有りが216人（48.8%）無し211人（47.6%）であった。担当するクラスの児童生徒の中に特別な支援が必要な児童の有無は、いる253人（57.1%）いない48人（10.8%）、無回答142人（32.1%）であり、いるが多かった。

(2) 特別な支援が必要な児童生徒の指導・対応の困難

指導や対応において困ったことや困難に感じたことは、「学習面での指導」が最多で422件（67.3%）、次いで「他児との人間関係」302件（48.2%）、「支援児を含む学級づくり」226件（36.0%）と続いた。A市と他地域の比較では、A市はその他の地域の調査参加者よりも全体的に困り感が低かった（表1）。学習面での指導、保護者連携、教員間連携、学校の体制の4項目に有意な差が認められ、A市の困り感が低かった（表2）。

表1 特別な支援が必要な児童生徒の指導や対応において困ったことや困難に感じたこと（複数回答）

項目	全体（n=627）		A市（n=389）		A市以外（n=184）	
	合計	%	小計	%	小計	%
学習面での指導	422	67.3%	272	69.9%	150	81.5%
他児との人間関係	302	48.2%	202	51.9%	100	54.3%
支援児を含む学級づくり	226	36.0%	150	38.6%	76	41.3%
保護者連携	220	35.1%	131	33.7%	89	48.4%
学校生活面での指導	162	25.8%	104	26.7%	58	31.5%
意欲、気力への支援	147	23.4%	100	25.7%	47	25.5%
教員間連携	109	17.4%	39	10.0%	70	38.0%
学校の体制	94	15.0%	36	9.3%	58	31.5%
その他	19	3.0%	6	1.5%	13	7.1%

表2 教員が感じる困り感のA市と他の地域との比較

項目	A市		他の地域		χ ² 検定
	有	無	有	無	
学習面での指導	272	117	150	34	*
保護者連携	131	258	89	95	*
教員間連携	39	350	70	114	**
学校の体制	36	353	58	126	**

A市n=389,他n=184. *: p<0.05, **p<0.01

(3) 研修等を通して教員が学びたい内容

研修等を通して教員が学びたい内容について32項目で質問した。

A市の結果、全体でもっとも多かった回答は「お互いの良さを認め合うような指導」(84%)であった。次いで「全ての子ども達が安心して学べる環境や関係づくり」、「障害のある子どもの指導」、「すべての子どもに分かりやすい教材・教具」、「学級内の教員と子ども、子ども同士の関係理解」、「障害のある子どもへの理解や配慮」、「すべての子どもに分かりやすい話し方や教材の提示」の順で高かった(84%~79%)。校種別では、順位6位以下に違いがあった。結果を図1、図2、表3に示した。

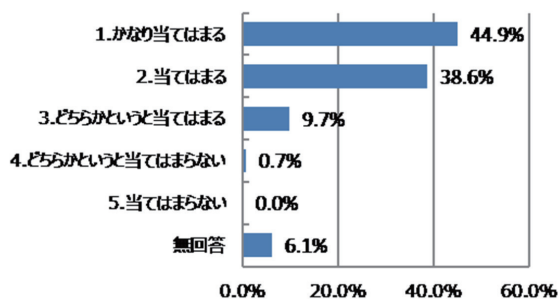


図1 お互いの良さを認め合うような指導 (n=443)

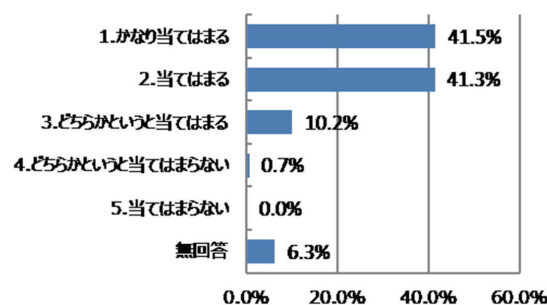


図2 全ての子ども達が安心して学べる環境や関係づくり (n=443)

表3 A市の教員研修内容の校種別ニーズ

網かけ部分は、小・中の違い	
小学校教員	中学校教員
1位 ②お互いの良さを認め合うような指導について	1位 ②お互いの良さを認め合うような指導について
2位 ①すべての子ども達が安心して学べる環境や関係づくりについて	2位 ⑨すべての子どもに分かりやすい教材・教具について
3位 ⑨すべての子どもに分かりやすい教材・教具について	3位 ①すべての子ども達が安心して学べる環境や関係づくりについて
4位 ⑩障害のある子どもの指導について	4位 ⑤すべての子どもに分かりやすい話し方や教材の提示について
5位 ⑧すべての子どもに分かりやすい話し方や教材の提示について	5位 ⑩障害のある子どもの指導について
6位 ⑩障害のある子どもへの理解や配慮について	6位 ⑦保護者との信頼関係づくりについて
7位 ⑩障害のある子どもの支援体制について	7位 ④学級への所属感や連帯感をもたせる必要性について
8位 ⑦障害のある子どもの環境整備について	8位 ⑤学級内の教員と子ども、子ども同士の関係理解について
9位 ⑤障害に配慮した環境づくりについて	9位 ⑩障害のある子どもの支援体制について
10位 ④効果的に学習できる教室づくりについて	10位 ⑦子ども同士の協同的なやりとりを通した学習について

(4) 教材情報のニーズ

インクルーシブ教育や特別な支援の必要な児童生徒の指導に関して、使ってみたい教材情報を質問した。A市の結果、最も多かった項目は、「DVDやWEB上の教材教具集」174人(39.3%)、次いで「指導で使用できるタブレット教材」168人(37.9%)、紙媒体の教材教具138人(31.2%)、教材の作り方や使用方法の動画集122人(27.5%)と続いた。A市と他地域の結果を図3に示した。

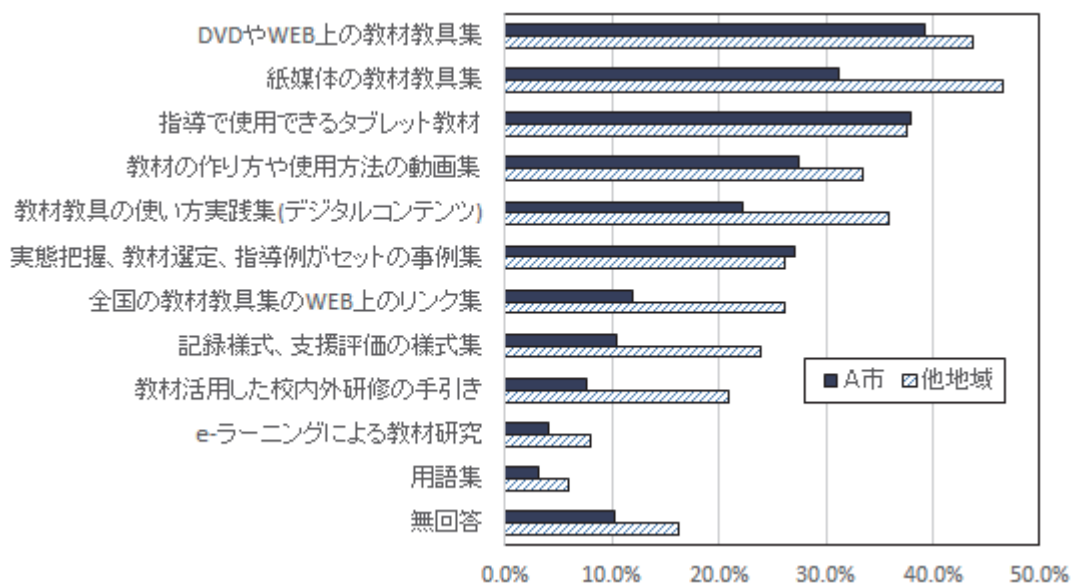


図3 インクルーシブ教育や特別な支援の必要な児童生徒の指導に関して、使ってみたい教材情報（複数回答,A市n=443、他地域n=368）

(5) 若手教員に学んでほしい内容

教職歴10年以上の対象者が5年以下の教員に研修を通して学んでほしい内容について質問した。

結果、全体では「保護者との信頼関係づくり」(308件,58.1%)が最も多く、次いで「障害のある子どもへの理解や配慮」(252件,47.5%)、「全ての子ども達が安心して学べる環境や関係づくり」(251件,47.4%)、「お互いの良さを認め合うような指導」(237件,44.7%)と続いた(表4)。

一方、A市の結果は、最多は「全ての子ども達が安心して学べる環境や関係づくり」(83件,43.9%)と「障害のある子どもへの理解や配慮」(83件,43.9%)であり、次いで、「お互いの良さを認め合うような指導」(81件,42.9%)と「保護者との信頼関係づくり」(81件,42.9%)、「すべての子どもに分かりやすい話し方や教材の提示」(73件,38.6%)と続いた(表5)。A市で優先順位の高かった項目は、「全ての子ども達が安心して学べる環境や関係づくり」、「お互いの良さを認め合うような指導」であった。キャリアの長い教員が若手教員に求める内容を校種別にみると、研修内容のニーズに比べ、指導に直結するような項目が上位に挙げられた(表6)。

表4 教員歴5年以下の教員に研修を通して学んでほしい内容：上位10項目（全体）

項目	件数	%
1 保護者との信頼関係づくりについて	308	58.1%
2 障害のある子どもへの理解や配慮について	252	47.5%
3 全ての子ども達が安心して学べる環境や関係づくりについて	251	47.4%
4 お互いの良さを認め合うような指導について	237	44.7%
5 すべての子どもに分かりやすい話し方や教材の提示について	215	40.6%
6 見通しが持てる指導・支援方法について	211	39.8%
7 一人一人の子どもの学び方の違いについて	180	34.0%
8 学級への所属感や連帯感をもたせる必要性について	174	32.8%
9 学級内の教員と子ども、子ども同士の関係理解について	159	30.0%
10 みんなが守れるルールづくりについて	140	26.4%

表5 教員歴5年以下の教員に研修を通して学んでほしい内容：上位10項目（A市）

項目	件数	%
1 全ての子ども達が安心して学べる環境や関係づくりについて	83	43.9%
2 障害のある子どもへの理解や配慮について	83	43.9%
3 お互いの良さを認め合うような指導について	81	42.9%
4 保護者との信頼関係づくりについて	81	42.9%
5 全ての子どもに分かりやすい話し方や教材の提示について	73	38.6%
6 一人一人の子どもの学び方の違いについて	56	29.6%
7 学級への所属感や連帯感をもたせる必要性について	55	29.1%
8 学級内の教員と子ども、子ども同士の関係理解について	53	28.0%
9 見通しが持てる指導・支援方法について	50	26.5%
10 子どもに信頼される教員のあり方について	46	24.3%

表6 教員歴5年以下の教員に研修を通して学んでほしい内容（A市校種別）

小学校教員（若手に望むこと）		中学校教員（若手に望むこと）	
1位	①すべての子ども達が安心して学べる環境や関係づくりについて	1位	⑥障害のある子どもへの理解や配慮について
2位	⑧すべての子どもに分かりやすい話し方や教材の提示について	2位	⑤学級内の教員と子ども、子ども同士の関係理解について
3位	⑥障害のある子どもへの理解や配慮について	3位	②お互いの良さを認め合うような指導について
4位	⑩保護者との信頼関係づくりについて	4位	⑩保護者との信頼関係づくりについて
5位	②お互いの良さを認め合うような指導について	5位	①すべての子ども達が安心して学べる環境や関係づくりについて
6位	⑤学級内の教員と子ども、子ども同士の関係理解について	6位	⑧すべての子どもに分かりやすい話し方や教材の提示について

4. 考察

本調査では、A市の通常の小中学校教員が考えるインクルーシブ教育に関する研修のニーズについて質問し、通常学校教員の困り感と研修内容のニーズを明らかにした。

特別な支援が必要な児童生徒の指導や対応において困ったことや困難に感じたことについては、A市とその他との比較では、その他の地域の調査参加者よりも全体的に困り感が低かった。またA市通常学校教員は、障害児の特性に適した指導や教材の情報に加え、多様な人の相互理解を深める指導や全ての子どもが使用できる教材や環境を求めていることが推察された。

本研究のステークホルダーであるA市は、平成20年から不登校、発達障害児の二次障害、小1プロブレムなどの課題を解決すべく、すべての子どもの自立を目指した教育を掲げ、近年では、全学校でのユニバーサルデザインの取り組みも進めていことも、他の地域との結果の違いの背景にあると推察された。

10年以上の教員が若手教員に学んでほしい内容では、A市は「全ての子ども達が安心して学べる環境や関係づくり」、「障害のある子どもへの理解や配慮」が最多であった。障害理解とは「障害のある人に関わるすべての事象を内容としている人権思想、特にノーマリゼーションの思想を基軸に据えた考え方であり、障害に関する科学的認識の集大成である」（徳田・水野,2005）と定義される。障害のある児童生徒に適切に指導や対応をしたり、障害のない児童生徒への障害理解を促したり、あるいはクラス運営を行う上で、教員には正しい障害理解が求められる。調査結果から、A市に限らず、特別な支援の必要な子どもが在籍するクラスの教員の多くは、大学で特別支援教育を専門的には学んでおらず、日々目の前の子どもと対峙し試行錯誤しながら指導に臨んでいることがうかがわれ、ニーズに基づく特別支援教育に関する教員研修の必要性は高いと言えよう。

今後は、本調査結果に基づき、ニーズの高い内容を中心に据えた通常学校教員を対象の障害理解研修用教材を作成し、効果を検証する必要があるだろう。

附記：本研究は、東京家政大学総合研究プロジェクト「インクルーシブな教育推進のための障害理解推進モデルの構築—教員養成・現職教員研修教材の開発—」による研究活動の一環として行われた。

参考文献

- ・川崎惣一（2018）p4c（子どもの哲学）は教員養成教育にどのように寄与することができるか．宮城教育大学紀要52, 19-30.
- ・文部科学省（2017）平成29年度学校基本調査．文部科学省.
- ・文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2012）通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について．文部科学省.
- ・文部科学省中央教育審議会（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（答申）」（平成24年8月28日）．文部科学省.
- ・田中謙・本蔵達矢・奥泉敦司・柄田毅（2013）.幼稚園・保育所における「保育の質」に関する一研究—障害幼児支援研究に関する検討を中心に—.文京学院大学人間学部研究紀要, 14, 55-70.
- ・徳田克己・水野智美（2005）障害理解教育-心のバリアフリーの理論と実践．誠信書房.
- ・藤後悦子・野澤純子・石田祥代（2015）気になる子のしつけの困り感から援助要請へのプロセス．日本特殊教育学会第53回大会発表抄録集.