

障害理解教材を活用した教員研修の検討

ー通常学校教員へのカスケード式研修を通してー

Teacher Training to Promote Understanding of Disabilities using Teaching Materials- for Core Teachers in Special Education at Regular Schools-

野澤 純子*・阿部 崇*・宮島 祐*・田中 恵美子**
(*子ども支援学科、**教育福祉学科)

1. はじめに

インクルーシブ教育が推進により、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。また幼児期から青年期までの円滑な移行や一貫した特別支援教育を目指した取り組みも行われるようになってきている。インクルーシブ教育の推進において、障害理解を深めることは重要である。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、特にノーマライ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。

しかし、教育の現場では、個々の児童生徒の障害を理解した上での対応や環境整備が十分とは言えない状況も報告されており、障害理解に基づく指導上の工夫や組織的な取り組みによる特別支援教育の質の向上が課題となっている。教員の資質向上の方法として学校内外の教員研修や自己研鑽(自己研修)があるが、近年既存の知識や情報が古くなるスピードがあがっており、教職に就いてからも学び続ける教員であることが求められている(川崎, 2018)。

研修には、受講形式や参加者の選定によるいくつかの種類がある。研修の受講形式による分類には、講義形式、討議形式などがある。研修参加者の選定の視点による分類には、カスケード方式、クラスター方式、カスケード方式とクラスター方式の両方を合わせたハイブリッド方式がある。カスケード方式は、伝達講習方式とも呼ばれる方法で、ある研修を受けた者が、研修で獲得した知識や教授法を使って、自分の職場の次の段階の人々に研修をしていく伝達式の方法である。一方、クラスター方式は、グループ研修方式とも呼ばれる方法で、1回ごとに研修を行っていくものである。クラスター方式では一般的には距離の近いところにいる者が集まって研修を受ける形式をとる(馬淵・横関, 2004)。加えて、最近では、オンラインによる研修に関し、リアルタイムとオンデマンドに分類することもできる。

本研究では、インクルーシブ教育推進を目指し、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(図1, 図2)。著者らはこれまでに、通常の小中学校教員の特別支援教育に関する研修ニーズを明らかにすることを目的とした通常学校教員の困り感と研修内容のニーズ調査(野澤・阿部・宮島・田中・末廣, 2019)、教職課程の学生の障害理解および特別ニーズ児への対応における態度、自己研鑽用教材としての特別支援教育の教材データベースリンク集の作成(阿部・野澤・末廣・宮島・田中, 2020) 障害理解教材を活用した授業の効果の検証などの研究を行ってきた(野澤・田中, 2020)。たとえば、自己研鑽用教材である特別支援教育の教材データベースリンク集では、全国の既存の教材・教具情報の調査をし、収集した情報を活用した、教員や学生が自ら学び、実践に活用可能な教材・教具WEBリンク集を作成し、大学学部のホームページ上にリンク集を作った。リンク集の利便性を高めるため、QRコードなどの工夫をし、また研修用資料にもQRコードを印刷するなど、今日委員が利用しやすい工夫の

必要性を指摘した。

そこで、本稿では、通常小中学校の特別支援教育コーディネーター等の特別支援教育における中核的役割のある教員を対象に、先行研究で作成した障害理解を促進するための教材を活用したカスケード式研修を実施し、障害理解を促進する教材を活用した教員研修の有用性と課題を明らかにすることを目的とした。

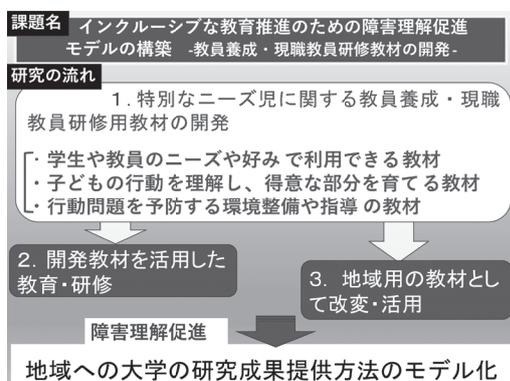


図1 研究全体の流れ1

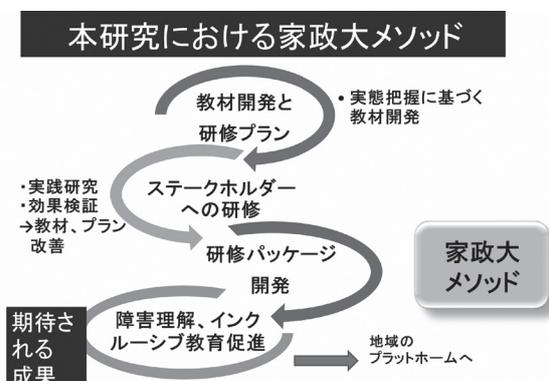


図2 本研究における家政大メソッド

2. 方法

(1) 対象

本研究は、東京家政大学総合研究プロジェクト課題1のステークホルダーである埼玉県入間市の協力を得て実施した。同市立小中学校27校の特別支援教育の中核となる教員1名を各校1名募集した。参加者は特別支援教育の特別支援コーディネーター、または特別支援学級担任14名であった。(表1)

(2) 手続き

1) 障害当事者をファシリテーターとする障害の社会モデルを理解するための教員研修を1回実施した(2020年11月)。ファシリテーターの障害の種別は発達障害であった。研修実施に当たっては、事前にステークホルダーを対象とした教員研修計画に関するヒヤリング調査を教育委員会を対象に実施し、結果に基づきキーパーソンを対象とした研修プログラムを立案した。

研修は2つの部分から構成された。研修1は、メインの障害理解研修、研修2は自己研鑽教材の紹介と活用法の解説であった。研修1は、解説と動画視聴、グループディスカッションを組み合わせた構成になっていた。研修の流れを図3に示した。

基礎的情報		件数
学校種	小学校教員	11人
	中学校教員	3人
担当クラス	特別支援学級	12人
	通常学級	2人
教職歴	2～35年、中央値 5年	

表1 参加者の基礎的情報



図3 研修1の流れ

2) 研修教材

先行研究において作成した教材を使用した。①障害の社会モデルを理解するための動画（集団研修用）、②発達障害の理解（自己研鑽用動画）、③特別支援教育の教材データベースリンク集（自己研鑽用）を使用した。障害の社会モデルとは、1980年代に英国で理論化されたものであり、国連障害者権利条約において採用されている障害のとらえ方である。障害の社会モデルを理解するための動画は、先行研究（田中・野澤,2020）で制作した障害の社会モデルを理解するための30分間のドラマ動画を活用し、本研究では30分間程度の障害当事者のファシリテーターの講義動画を組み合わせた研修動画を作成した。研修時間は90分間を想定した。発達障害の理解は、通常学校に在籍することが多い発達障害児の理解を深める教材として、医師による解説動画（15分間）を自己研鑽教材として使用した（図4）。加えて、自己研鑽教材として特別支援教育の教材データベースリンク集（阿部他, 2020）と解説動画を使用した。先行研究で課題として指摘のあった作成したリンク集の利便性を高めるため、QRコードを付加し、研修用の資料にもQRコードを印刷した。



図4 研修用教材の一部
(左：障害の社会モデルを理解する，右：発達障害理解)

(3) 評価と分析

研修の事前事後に質問紙調査し、評価した。

項目：事前調査は、①用語の知識と知った時期（用語-障害の医学モデル、社会モデル、各種障害）、②障害児と関わった経験、③障害とは。事後調査は、①用語の理解度（5段階評価）、②研修の感想、③研修の評価4。障害とはなにかについて簡潔に記述するようになっていた。

分析：記述統計とテキストマイニング。自由記述内容の授業前後の分割、類似内容の集約を行い、頻出語を分析した。

(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承認を得た。対象者へ研究説明、個人情報守秘、途中辞退可、データ保管及び処理の厳密性を説明し、同意を得た人のみを対象とした。

3. 結果

1) 研修実施のための予備的調査（ヒアリング）

教材・教具集および研修動画について、研修での実用可能性に関するヒアリング結果は次の通りであった。①障害理解の動画については、教員対象の研修としては、一つの内容としては時間的に長いこと、②その他の動画との組み合わせで90分間以内の動画とすることが望ましい、③基礎的知識と具体的対応についての動画については、教員は翌日からすぐに使える情報を求めている点を考慮することが望ましい、④障害理解の研修動画は、保育者や非常勤のサポーターにとって有用な情報になる可能性がある、⑤教

材・教具のリンク集について研修で解説することが有用、等の意見を得た。

2) 教員研修

(1) 用語の知識、研修後の理解度

障害名は全ての参加者が知っていた。一方、障害の医学モデル・社会モデルは「知らない」が多かった。知っているの回答者のこれらのモデルを知った時期は全員が成人期であり、大学までに学んだことのある者はいなかった。

研修後の理解度は障害のモデルの理解の程度は、「少し理解している」であった。理解度は、大変よく理解している5～全く理解していない1として算出した。

表2 障害のモデルの知識の有無(n=13)(人)

モデル	知っている	知らない
障害の医学モデル	3	10
障害の社会モデル	5	8

表3 研修後の用語の理解度 (n=14)

用語	研修前 (n=13)		研修後 (n=14) 用語の理解度(中央値)
	知っている	知らない	
肢体不自由	13	0	2 (理解している)
視覚障害	13	0	2 (理解している)
聴覚障害	13	0	2 (理解している)
発達障害	13	0	2 (理解している)
医学モデル	3	10	3 (少し理解している)
社会モデル	5	8	3 (少し理解している)

(2) 研修の評価

①実務への利便性

回答は、大変役立つ(29%)、役立つ(71%)であり、実務に役に立つと評価された。また役立つ場面を質問したところ、児童生徒への指導が最も多かった。障害のある子どもと障害のない子どもへの支援といった意見もあった。

②やるべきことの明確化

研修を通してやるべきことが明確になったかどうかについて5段階評定で質問したところ、程度には違いがあるが、全員が明確になったとの回答であった(図5)。

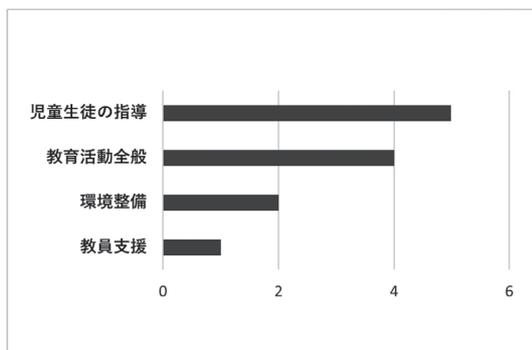


図5 研修内容を役立てる場面 (n=13)

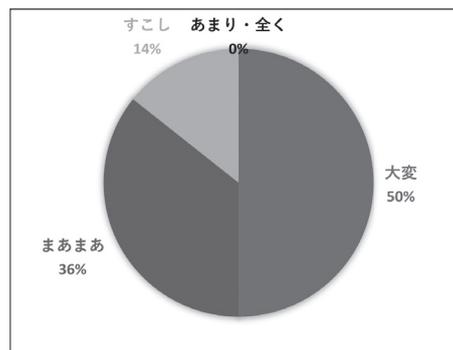


図6 やるべきことが明確になったか (n=14)
(5段階評定：大変明確になった～全くならなかった)

③実践の際に推測される困難

研修内容を実践に生かす場合に想定される困難について質問した。困難の有無については、半数が困難ありと回答した。その他、時間または費用の問題3件、自身の知識不足2件、在籍児童または兄弟の問題1件、であった。

④自校研修について

カスケード式による障害理解研修を生かし、自校研修の具体的要望が3件あった。教員への研修を希望した学校が2校、児童を対象の授業1校であった。

また、自己研鑽教材である特別支援教育教材データベースリンク集と発達障害の理解については、活用希望者が多かった。

⑤その他、研修内容と実務の不一致は、全員無しであった。

改善点として、グループディスカッション時間を長くすること（2件）が指摘された。

(3) 研修の感想

感想は、内容別に①社会モデルの理解の深化、②省察：日々の指導の振り返り、③研修方法（グループディスカッション）、④今後の実践（行動化）の意思、⑤社会について、の5つに分類された。

記述には「視点を変えるというポイントを知った、社会モデルの対処をしていけば、ひとりでもできる達成感を得られ、自己肯定感が高まると思った」「教育者としてできる社会モデルとしての対応を日々考え、実践してきた」「ディスカッションで考え方が広がった」「自校の先生にも知ってもらいたい」「障害について、児童や他の教員に考えてもらう手助けになると思う」、などがあつた。

(4) 障害とは：

事前、事後の記述内容を分析し、比較した。最頻出語 事前「状態」、事後「社会」であった。（表5・6、図7）

表5 研修前 「障害とは」 頻出後

語	類似語	重み付け(%)
状態	一般、苦手、困難、自立、状態、生活、必要、不都合	12.70
活動	活動、機能、行動、参画、支援、自立、制限、判断、本来	8.86
特性	機能、苦手、個性、時間、都合、特性、判断	7.54
生活	生きる、生活	6.35
生じる	考える、生じる、増える	3.97
行動	行動、判断、妨げる、本来	3.31

表6 研修後 「障害とは」 頻出後

語	類似語	重み付け(%)
社会	社会	12.50
生活	生きる、生活	9.38
全体	科目、支障、障害、全体	7.03
障害	困難、支障、障害	5.47
考える	過ごす、考える、作り出す	3.39
作り出す	考える、作り出す、作り上げる	3.39



事前



事後

図7 研修前後の「障害」イメージ

4. 考察

本研究では通常小中学校の特別支援教育の中核的役割のある教員を対象に、障害理解を促進するための教材を活用したカスケード式研修を実施し、障害理解を促進する教材を活用した教員研修の有用性を検討した。結果から、

- 1) 障害イメージは研修後に社会が作り出すものとして認識された。
- 2) 研修中のディスカッションが有用であった。
- 3) 本研修は、日々の教育を省察する契機となり得え、本研修の通常学校の教員研修への適用可能性が示された。

各学校のキーパーソンを集めたカスケード方式研修の有用性について考察する。対象地域の大人数の教員を対象とした研修は、高名な講師を招聘して大会場で行なったり、学校別であったり、初任者、中堅教諭、養護教諭、校長といったようにキャリアや職種別のグループ研修が行われることが多い。小中学校においては、オンライン会議やオンライン研修の整備のない地域も少なくなく、ステークホルダーの地域においても、全教員対象のオンライン研修の実現は困難であった。一方、広範な地域を対象とした演習形式の研修において、カスケード方式は少数のキーパーソンにより知識を拡散できる点で優れている。カスケード方式のデメリットとして、伝達の過程で内容がずれてしまうことが指摘されているが、本研究では教材の使用によりそれを防ぐ可能性が示唆された。

「学び続ける教師」が必要とされている現代において、本研究で作成した教材および中核教員を対象としたカスケード式研修は、その足掛かりとして意義があったと言えよう。しかしながら、今回は新型コロナウイルス拡大による緊急事態宣言発出により、各校における継続した研修が次年度に延期された点で、課題が残された。

一定地域の教員の資質向上を目指す研修の近年の動向では、習得内容の実行性を高める上で、カスケード式研修を補完する研修を実施する必要性が指摘され、ハイブリッド形式が注目されてきている。本研究においても、カスケード方式を補完する上で、教材教具集を活用した授業研究や事例検討などに繋げていくことで、より充実したインクルーシブ教育の推進が可能となるだろう。

今後の課題として、キーパーソンが自校で展開可能な研修方法について、学校種や規模、学校の特性などを加味した研修方法を検討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－」により実施された。全ての参加者に深謝いたします。

文献

- ・阿部崇・野澤純子・末廣杏里・宮島祐・田中恵美子（2020）特別支援教育の教材に関する情報提供の現状と課題-教育委員会のWebサイトによる情報発信を通して-,東京家政大学教員養成教育推進室年報,第9号.
- ・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.
- ・馬淵俊介・横関祐見子（2004）現職教員研修実施能力の定着に向けて-JICA 理数科教育協力をキャパシティ・デベロプメントで読み解く. 国際協力研修,20,2,10-20.
- ・野澤純子・阿部崇・宮島祐・田中恵美子・末廣杏里（2019）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-,東京家政大学教員養成教育推進室年報第8号 pp.121-126.

- ・ 田中恵美子・野澤純子（2020）障害の社会モデルの啓発・理解促進に向けた教材の開発及び授業の展開の構築（1）授業コンテンツの制作と授業の構造化. 日本発達障害学会第55大会, ポスター発表.
- ・ 野澤純子・田中恵美子（2020）障害の社会モデルの啓発・理解促進に向けた教材の開発及び授業の展開の構築（2）－受講6カ月後のアンケートにみる学生の意識の変化－. 日本発達障害学会第55大会, ポスター発表.
- ・ 徳田克己・水野智美（2005）障害理解-心のバリアフリーの理論と実践. 誠信書房.