

〈報告〉

インクルージョン教育に対する通常学級教員の意識について

上野 光作*・中村 勝二*

A study of awareness of “Inclusion Education” among regular-class teachers
in elementary schools

Kosaku UENO* and Katsuji NAKAMURA*

1. 問題および目的

教育を受けられない立場にいる子どもたちと言え
ば、発展途上国の戦争や内戦・民族間紛争のもとに
いる子どもたちが、まずは思い浮かぶ。しかし、障
害児の社会参加と平等という観点からみれば、我が
国を含む先進国においても満足に教育を受けられな
い子どもたちがいるのも現状である。

そこで、世界の国家首脳と教育大臣たちは「万人
のための教育」という公約を掲げた。この取り組み
は、ユネスコが取りまとめた国際機関となっている
が、ユニセフや世界銀行等の他の国際機関、我が国
を含む各国政府、NGO等も積極的に協力してい
る。そういった流れの中、1994年にスペインのサマ
ランカの地でサマランカ宣言が掲げられた。サマラ
ンカ宣言とは、「Education For All」つまり、「すべ
ての者に教育」を主軸としたものであり、教育の権
利を奪われている学習困難と学習障害のある子ども
たちに対して、インクルージョンの哲学と実践を明
確にし、ほとんどの政府にインクルージョン教育の
ための活動を公約させたものである。

この宣言を受け、世界的にインクルージョン、特
別ニーズ教育への対応が進み、さらにノーマライ

ゼーションの進展、ICF (International Classifica-
tion of Functioning, Disability and Health) の採択な
ど、障害観が大きく変わりつつあるなか、我が国の
特殊教育も国際的動向の影響を受けて、場に規定せ
れる特殊教育から一人ひとりの教育的ニーズに応じ
た特別支援教育への転換が図られた。それは、「障
害のある児童生徒の自立や社会参加に向けて、その
一人ひとりの教育的ニーズを把握して、乳幼児期か
ら学校卒業後までの一貫した支援体制を整備する」
という極めて高い理念を掲げたものであり、120年
の歴史を誇る我が国の特殊教育に大転換をもたらし
たものである。ここで重要になってくるのがサマラ
ンカ宣言でも掲げられているインクルージョン教育
である。

そもそも、インクルージョン教育とは、障害カテ
ゴリーを超えた「特別なニーズ」を持つ子どものた
めの「特別ニーズ教育」であり、そのための通常教
育の見直しと改革であり、「すべての者に教育」を
保障するものである。それは、すべての児童生徒が
通常学校に所属し、一人ひとりのニーズに応じた教
育的対応がなされるべきであるとする思想である。
その実現のためには、多様な子どもたちの特別な教
育的ニーズに対応できるサポート・システムを構築
することが基本であり、すべての教師がすべての子
どもの教育に責任を持つということをも意味するの
である。

* 順天堂大学大学院スポーツ健康科学研究科
Graduate School of Health and Sports Science,
Juntendo University

そのような中で、我が国の通常学級の現状は、発達障害を含む特別なニーズを必要とする子どもが多く在籍していることが明らかにされた。このことにより、通常学級教員は多様なニーズに応える教育が求められるようになった。それに対して、通常学級教員は、特別なニーズを必要とする子どもの指導・支援に困惑しているのが現状である。

だからこそ、一人ひとりの教育的ニーズに応じた教育という考え方にたつ、インクルージョン教育を教育現場に浸透させていくことが、通常学級教員にとって大きな意味を持ち、意識を変えていく必要がある。

そこで本研究では、インクルージョン教育に対する通常学級教員の認識・態度、必要度の有無に関する調査を通して、インクルージョン教育の推進における意識を明らかにすることを目的とした。

2. 方 法

(1) 対象

千葉県内の公立小学校850校の中から、200校を抽出し、対象とした。対象校の抽出は、まず千葉県内の5つの教育事務所から40校ずつをランダムに抽出し、回答は各学校の低・高学年の学級担任2名で、うち低学年では小学1年生の学年主任、高学年では小学6年生の学年主任に依頼した。これは、小学1年生という段階は義務教育の始まりの段階であり、学校生活の入口として必要な取り組みを行っていると考えられること、また、小学6年生という段階は中学校への進学段階であり、学校生活の出口として必要な取り組みを行っていると考えられることによる。

(2) 内容

先行研究を参考にし、①学校規模・回答者属性(7項目)②インクルージョン教育に対する認識・態度(5項目)③インクルージョン教育の必要度とその理由づけ(5項目)④校内体制充実度(13項目)⑤今後必要だと考える取り組み(10項目)で質問紙を構成した。なお、インクルージョン教育の内容は、安藤・平山(1987)らによる「統合教育に対す

る教師の意識」で用いた内容と、渡邊・池本(2002)らによる「通常の学級における障害児への教育的支援」で用いた内容を検討し、質問項目を作成した。

また、校内体制充実度に関する内容は、文部科学省(2009)による「特別支援教育体制整備等状況調査」の調査項目を参考に13項目を作成した。そして、今後必要だと考える取り組みに関する内容は、先行研究の内容を検討し、10項目を作成した。

(3) 手続き及び実施期間

抽出した対象校に、質問紙を郵送法で配布した。抽出した対象校に対しては、回答を依頼する小学1年生の学年主任と小学6年生学年主任の他に、学校長に対しても調査願いの文書(資料を参照)を提示し、本調査の趣旨を十分理解してもらい、平成22年9月から10月下旬まで調査を実施した。

(4) 回収状況及び分析方法

抽出した200校に、1校につき2人ずつ(1・6年生学級担任)計400人に対し、質問紙を配布し、128校から256人の回答を得られた(回収率64.0%)。このうち未記入がある19人を除く237人(92.6%)を分析対象とした。分析には、単純集計、t検定、クロス集計、 χ^2 検定を用いた。

ただし、自由記述においては、より幅広い課題を明らかにするという本研究の目的により、回答が得られた256人(100.0%)を分析対象とし、KJ法により分析した。

3. 結果および考察

(1) インクルージョン教育に対する通常学級教員の意識

通常学級の現状として、文部科学省が調査(2008)した通常学級に在籍する特別な支援を必要とする児童・生徒の在籍率は、平成20年5月1日現在、義務教育段階において約68万人と推計されており、児童生徒数全体の6.3%を占めている。このことから、通常学級の実態は多様化しており、通常学級教員の困惑している様子が伺える。この点について、渡邊・池本(2002)らは、通常の学級における障害児への教育的支援の中で、障害児を担当した経験のあ

る教師の割合は増加していることから、通常学級で障害児を教育することは決して例外的でなく、教師自身も障害児の教育に対して非常に関心が高い。一方で通常学級の中に障害児が在籍することで、課題・問題が多いことから学級担任の困惑した様子と負担の大きさを報告している。本調査においても、通常学級教員が障害児の指導・支援に不安を抱いており、同様の可能性が支持される結果が得られた。

また、本調査では指導経験がある人の指導した障害種が多様であることも明らかになった。これは二通(2007)が、インクルージョン教育と特別支援教育の現実的展開の中で、特別な支援が必要な児童の障害種が増加したことにより、特別な支援を必要とする子どもが多岐にわたっていることにより、通常学級担任だけでは手に負えなくなり、過重な負担となっていることを明らかにしている。本調査においても、知的障害、発達障害、肢体不自由、聴覚・視覚障害、病弱など、多岐の障害種の経験をしている結果から同様な可能性があるといえる。

(2) インクルージョン教育への認識・態度

インクルージョン教育への認識・態度については、知識度、関心度、不安度、展望度、必要度の5項目に分類した。結果は表1の通りである。

それによると、関心度、不安度、展望度、必要度は60%以上と比較的高いのに対して、知識度は30%以下と低いことが伺える。

また、インクルージョン教育が、必要である・必要でないと考える人では、推進におけるアプローチの仕方が異なると考え、必要度の有無とキャリア・認識・態度の関連をクロス集計によってみた。その結果は、表2である。

必要度と関心度、必要度と展望度には、それぞれ0.1%水準で有意な差があり、関連が認められた。

このことから、インクルージョン教育を推進していくには、まず教員一人ひとりにインクルージョン教育に対する知識や考え方を高めていくことが必要であるといえる。

(3) インクルージョン教育の必要度とその理由づけ

表1 インクルージョン教育に対する認識・態度

	ある(思う)	ない(思わない)
知識度	26.6%	73.4%
関心度	69.6%	30.4%
不安度	93.7%	6.3%
展望度	63.7%	36.3%
必要度	66.2%	33.8%

表2 必要度の有無による関連
【必要度と関心度】

	必要		必要でない		合計	
	(n=157)	(n=80)	(n=80)	(n=237)	(n=237)	(n=237)
	%	n	%	n	%	n
関心度						
有	81.53	(128)	46.25	(37)	69.62	(165)
無	18.47	(29)	53.75	(43)	30.38	(72)

$$\chi^2 = 31.185, df = 1, p < 0.001$$

【必要度と展望度】

	必要		必要でない		合計	
	(n=157)	(n=80)	(n=80)	(n=237)	(n=237)	(n=237)
	%	n	%	n	%	n
展望度						
する	79.62	(125)	32.5	(26)	63.71	(151)
しない	20.38	(32)	67.5	(54)	36.29	(86)

$$\chi^2 = 50.890, df = 1, p < 0.001$$

インクルージョン教育の必要度とその理由づけの5項目に対して、4件法で回答を求め、スコア化したものが、表3である。

その結果、インクルージョン教育が必要だと考えている人の方が、必要でないと考えている人よりも、「特別支援学校で学んだ方が専門性の高い指導を受けられると思う」の得点と「通常学級教員の負担が大きいと思う」の得点において、0.1%水準で、「施設・設備が整っていないと思う」の得点において、5%水準で有意に高いことが認められた。

一方、インクルージョン教育が必要でないと考えている人は、必要だと考えている人よりも、「通常学級に在籍する児童に悪影響であると思う」の得点

表3 インクルージョン教育の必要度とその理由づけのスコア一覧

	必要 (n=157)	必要でない (n=80)	t 値
	M	M	
特別支援学校で学んだ方が専門性の高い指導を受けられると思う	2.0	1.3	***
通常学級に在籍する児童に悪影響であると思う	1.6	1.8	*
通常学級教員の負担が大きと思う	2.1	1.7	***
保護者の理解を得るのが大変だと思う	2.3	2.3	
施設・設備が整っていないと思う	1.9	1.6	*

***: p<.001, **: p<.01, *: p<.05

において、5%水準で有意に高いことが認められた。

このことから、インクルージョン教育が必要だと考えている人は、インクルージョン教育の考え方は理想として必要だが、現状からみると推進・実現していくのは極めて困難だと考えている可能性があるといえる。そして、インクルージョン教育が必要でないと考えている人は、インクルージョン教育の考え方を受け入れていない可能性があるといえる。

このことから、インクルージョン教育が必要だと考えている人に対しては、現状にある不安要素を解消する取り組みを行い、また、インクルージョン教育が必要でないと考えている人に対しては、インクルージョン教育の考え方を深く理解するための取り組みを行うことが必要であると考えられる。

(4) インクルージョン教育からみた校内体制に対する現状認識

インクルージョン教育を推進・実現していくには校内体制を充実していくことが重要である。そこで、インクルージョン教育からみた校内体制に対する現状認識を明らかにするため、校内体制充実度によって結果を分析した。校内体制充実度は、13項目に対し、4件法で回答を求めた。回答を質問項目別平均点としてスコア化したものが表4である。

その結果、13項目すべてが2.6以下であり、「あまり充実していない」または、「充実していない」にあ

表4 校内体制充実度の質問項目別平均点のスコア一覧

質問項目	質問項目別平均点
①校内委員会の活用	2.44
②特別支援教育コーディネーターの活用	2.55
③巡回相談員の活用	2.22
④専門家チームの活用	2.02
⑤支援員や介助員の活用	2.26
⑥教育ボランティアの活用	1.93
⑦特別支援教育に関する教職員の資質向上に向けた取り組み(研修など)	2.40
⑧個別の指導計画・個別の教育支援計画の策定	2.53
⑨交流及び共同学習の推進	2.65
⑩保護者・地域への広報活動	2.03
⑪教育・福祉・医療・労働等との連携	1.96
⑫学校間の連携	2.14
⑬学校施設の改善に関わる取り組み	1.84

てはまり、校内体制は充実しているとはいえない状態であるといえる。

しかし、文部科学省の「特別支援教育体制整備等状況調査」によると、校内体制の整備状況はすべての項目で実施率が前年を上回っており、全体として校内体制整備が進んでいる状況が伺える。

このことから、実施率は高まっているが、校内体制の取り組みの内容は質的に向上していないと考えられる。そのためには、校内体制の取り組みの質を高め、充実させることが、インクルージョン教育の推進へとつながると考える。

(5) インクルージョン教育の推進における今後の課題

インクルージョン教育を推進・実現していくために、今後必要だと考える事柄10項目に対し、4件法で回答を求めた。結果は図1の通りである。

それによると、10項目の中でも「教員定数の増加」、「特別支援教育の専門性の高い人材の育成と配置」、「少人数の学級編成の導入」が上位を占め、すべて人的環境に関する項目である。このことから、人的環境の整備はインクルージョン教育の推進においての重要な課題であるといえる。また、人的環境

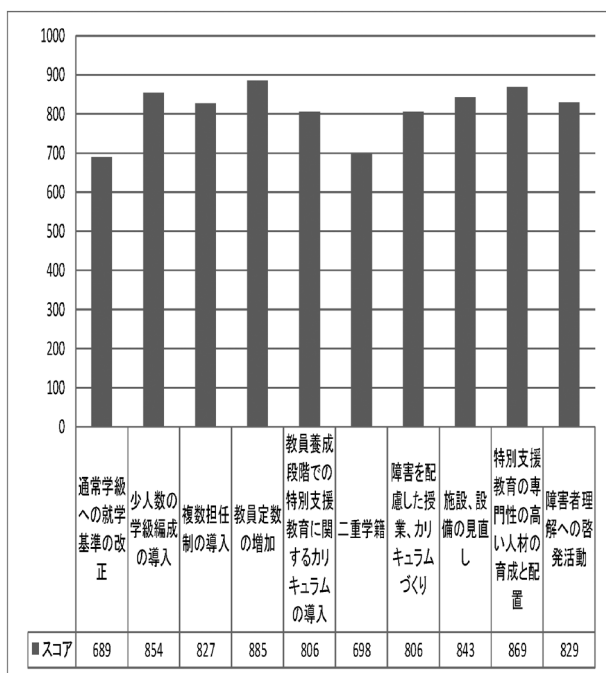


図1 今後必要だと考える取り組みのスコア一覧

の整備の中でも、最も高い数値を示したのが「教員定数の増加」である。

さらに、優先的に行うべき取り組みの回答を求めたところ、1位が「教員定数の増加」であることから、インクルージョン教育の推進において、教員定数の増加が重要な課題であると考えられる。

次に、今後必要だと考える取り組みと必要度の有無との関連をみた。その結果を表5に示す。

それによると、「教員養成段階での特別支援教育に関するカリキュラムの導入」の得点が、インクルージョン教育が必要でないと考えている人よりも、必要だと考えている人の方が5%水準で有意に高いことが認められた。

このことから、インクルージョン教育が必要だと考えている人は、教員養成段階からすべての人が特別支援教育を学び、専門性を育成することが重要であると考えているといえる。

また、今後必要だと考える取り組みと障害児の指導経験の関連をみた。その結果を表6に示す。

それによると、「教員養成段階での特別支援教育に関するカリキュラムの導入」と「特別支援教育の

表5 必要度と今後必要だと考える取り組みの平均値

	必要 (n=157)		必要でない (n=80)		有意確率
	M	SD	M	SD	
①就学基準の改正	2.92	0.65	2.89	0.87	0.394
②少人数学級編成	3.60	0.52	3.61	0.61	0.431
③複数担任制	3.51	0.61	3.45	0.78	0.275
④教員定数増加	3.75	0.44	3.71	0.58	0.328
⑤教員養成段階	3.46	0.55	3.28	0.67	0.015*
⑥二重学籍	2.92	0.80	2.99	0.93	0.301
⑦障害の配慮	3.45	0.57	3.30	0.75	0.057
⑧施設・設備の改善	3.57	0.58	3.54	0.73	0.377
⑨人材育成と配置	3.67	0.47	3.66	0.59	0.467
⑩障害理解	3.54	0.50	3.41	0.67	0.066

* p < .05

表6 障害児の指導経験と今後必要だと考える取り組みの平均値

	有 (n=91)		無 (n=146)		有意確率
	M	SD	M	SD	
①就学基準の改正	2.80	0.73	2.97	0.72	0.041*
②少人数学級編成	3.60	0.56	3.60	0.54	0.491
③複数担任制	3.41	0.70	3.54	0.64	0.070
④教員定数増加	3.76	0.46	3.72	0.51	0.270
⑤教員養成段階	3.49	0.52	3.34	0.64	0.024*
⑥二重学籍	2.81	0.89	3.03	0.80	0.032*
⑦障害の配慮	3.36	0.68	3.42	0.62	0.239
⑧施設・設備の改善	3.58	0.62	3.54	0.64	0.311
⑨人材育成と配置	3.75	0.44	3.62	0.55	0.022*
⑩障害理解	3.54	0.52	3.47	0.59	0.185

* p < .05

専門性の高い人材の育成と配置」の得点が、経験がない人よりも、経験がある人の方が5%水準で有意に高いことが認められた。

つまり、障害児の指導経験がある人は、特別支援教育の専門性の高い人材を教員養成段階から育成し、さらに教員になってからも研修などで専門性を高めていくこと、そして、育成した人材を適材適所に配置することが重要ととらえているといえる。

このように、必要度の有無と指導経験における課題意識の違いから人的環境の整備の中でも、教員の

特別支援教育の専門性を高めることが重要であるといえる。

これらのことから、インクルージョン教育を推進していくためには、人的環境の整備が挙げられ、その中でも、教員定数の増加、専門性の向上が重要であると考えられる。

最後に、今後必要だと考える取り組みとして取り上げた10項目以外に必要だと考える取り組みを自由記述で回答を求め、KJ法で分析を行ったところ、「人的環境整備」「物的環境整備」「学校外の取り組み」「他の児童への影響を考慮した取り組み」「障害の程度を考慮した取り組み」の5つに分類することができた。中でも、「人的環境整備」と「物的環境整備」は、これまでの結果と同様であったが、新たな課題として浮き彫りにされたのは、学校外の取り組みの中の「保護者との連携」で、定期的に説明会を開催すること、学校公開を積極的に行うといった事柄である。また、障害の程度を考慮した取り組みの中の「個に応じた教育を受けられるように、『特別な学習の場』を作る」という新たな課題もみつけた。これは、障害のある子どもがもつ個々のニーズに応じて、より柔軟な場の選択を認めるサポータードインクルージョンの考え方と同様であることから、我が国もサポータードインクルージョンを推進していくことが重要であると考えられる。

4. 結 論

本研究から、通常学級教員の以下のような意識を得られた。

- ・特別な支援が必要な児童への指導・支援に困惑している。
- ・インクルージョン教育は理想として必要だが、現状からみると困難である。
- ・一部の通常学級教員は、インクルージョン教育に消極的である。
- ・校内体制整備は進んでいるが、内容面では不十分である。
- ・人的環境整備が急務であり、現在の学校施設では不十分である。

これらのことを踏まえると、インクルージョン教育を推進していくためには、以下のような課題に対する取り組みが必要である。

- ・インクルージョン教育に対する認識・理解の促進。
- ・人的・物的環境の整備。
- ・保護者との協力・連携。
- ・対応可能な方法論の構築。

以上の取り組みを行い、通常学級教員が考える課題を解決していくことが、インクルージョン教育の推進につながるといえる。

(当論文は、平成22年度順天堂大学大学院スポーツ健康科学研究科の修士論文を基に作成されたものである)

引用・参考文献

- 1) 吉利宗久・是永かな子・平賀健太郎・片岡美華・小島道生・丸山啓史・石橋由紀子・水内豊和：インクルーシブ教育の展開に即した特別支援教育スキルの解明とそれに基づく教員養成システムの開発，日本教育大学協会研究年報，第28集，217-230，(2010)
- 2) 渡邊尊子・池本喜代正：通常の学級における障害児への教育的支援，宇都宮大学教育学部教育実践総合センター，第25号，181-190，(2002)
- 3) 通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査調査研究会：通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査 調査結果，文部科学省，(2002)
- 4) ピーター・ミットラー 山口薫 [訳]：インクルージョン教育への道，初版，9-43，155-202，東京大学出版会：東京 (2002)
- 5) 二通諭：インクルージョン教育と特別支援教育の現実的展開—地域コーディネーター活動から考える—，障害者問題研究，第35巻第2号，124-129，(2007)
- 6) 三好正彦：特別支援教育とインクルーシブ教育の接点の探求—日本におけるインクルーシブ教育定着の可能性，人間・環境学，第18巻，27-37，(2009)
- 7) 安藤房治：インクルージョンに関する研究動向，特殊教育学研究，39，(2)，65-71，(2001)

(平成23年5月19日 受付)
(平成23年9月12日 受理)