

研 究

障害者差別解消法施行後のインクルーシブ教育の 展開における教員意識に関する横断調査

古藤 雄大¹⁾, 松久 眞実²⁾, 馬淵 哲哉³⁾, 永井利三郎⁴⁾

〔論文要旨〕

インクルーシブ教育とは、子どもの障害の有無によって分けず、すべての子どもを包み込む教育システムを目指し、個別の教育的ニーズを満たすものである。今回、教育現場で働く教員を対象に、障害者差別解消法や合理的配慮についての知識や実際に実施していくうえでの問題点を明らかにするため質問紙調査を実施した。637通(回収率: 96.8%)が回収された。

今回の研究は障害者差別解消法が施行されてから3~6か月が経過した時点での調査であるが、約半数の教員が障害者差別解消法をよく知らないと答えていた。また、合理的配慮や基礎的環境整備についても「わからない」と回答した教員は多く、法の主旨と共に具体的な支援方法の提示が必要であると考えられる。さらに、大学での障害児教育を受けた教員や特別支援教育の実務経験が長い教員ほど合理的配慮を実行可能であるとする傾向が強いことが明らかとなった。

Key words : インクルーシブ, 合理的配慮, 特別支援教育, 発達障害

I. 目 的

2006年の第61回国連総会において障害者権利条約が採択され、日本は2007年に署名を行った。これをもとに2011年に改正障害者基本法が施行され、障害の有無にかかわらず基本的人権を有する個人として等しく尊重されるという理念が明確化された¹⁾。またこれらの取り組みを具体化するために、2016年に障害者差別解消法が施行された。障害者差別解消法は差別的取り扱いの禁止だけでなく、合理的配慮の不提供の禁止を義務付けている²⁾。障害者の権利に関する条約では、合理的配慮とは「障害者が他の者との平等を基礎として全ての人権及び基本的自由を享有し、又は行使する

ことを確保するための必要かつ適当な変更及び調整であって、かつ、均衡を失した又は過度の負担を課さない」ものとされている³⁾。

これらに基づいて学校教育現場では、ハンディキャップをもった幼児・児童・生徒(以下、小児)に対して合理的配慮や基礎的環境整備を実施するというインクルーシブ教育を推進することが求められている。インクルーシブ教育とは、子どもを障害の有無によって分けず、全ての子どもを包み込む教育システムを目指し、個別の教育的ニーズを満たすものである⁴⁾。しかし、障害者差別解消法の施行から日が浅く、法律の主旨が十分に浸透してはいないことや、それぞれの小児の年齢や特性に合わせて支援を行う必要性に十分

Cross-sectional Study Regarding Teacher Understanding of Developments
in Inclusive Education after Enforcement of Disability Discrimination Act
Yuta KOTO, Manami MATSUHISA, Tetsuya MABUCHI, Toshisaburo NAGAI

[2959]

受付 17. 9.15

採用 18. 4.14

1) 大阪母子医療センター(看護師)

2) プール学院大学(教諭)

3) 大阪府立岸和田支援学校(教諭)

4) プール学院大学(医師/小児科)

な対応が難しいことから、学校教育現場では混乱がみられている⁵⁾。高橋らはインクルーシブ教育の課題として、教員や支援員の配置、生活環境の整備などの教育体制と、インクルーシブ教育を担う教師の自己効力感やスキルの向上を挙げている⁴⁾。インクルーシブ教育に対する教員の意識や知識を検討した研究は牟田らや吉利が行っているが、障害者差別解消法の施行後に行われた調査はない^{6,7)}。

そこで今回は障害者差別解消法施行後の教育現場で働く教員を対象に、障害者差別解消法や合理的配慮についての知識や実際に実施していくうえでの問題点を明らかにするため質問紙調査を実施した。

II. 対象と方法

1. 対象

北海道から高知県までの6道府県での、教育委員会主催の学校運営に関する研修に参加した教員658名を対象とした。これらの研修会の内容は、障害者差別解消法や合理的配慮についての内容ではなく、学級づくりの内容であった。研修会は教員の自主選択制に基づくものであり、教員免許以外の参加条件はなかった。

2. 研究デザイン

横断的調査研究。

3. 調査内容

回答者年齢区分、職種、勤務学校種、大学での障害児教育の専攻の有無、特別支援教育の実務経験、障害者差別解消法および合理的配慮への理解、合理的配慮の実行可能性の認識、合理的配慮に関する心配などであった。

4. 調査期間およびデータ収集

調査期間：2016年6～9月。

質問紙は研修会後に配布し、会場内に回収箱を準備した。

5. 分析方法

データは記述統計を確認した後、大学での専攻が障害児教育でなく、かつ、特別支援教育の実務経験が5年以下の者を少経験群、それ以外の者を多経験群とし、障害者差別解消法等の知識および合理的配慮の実行可能性についての認識の関連を検討し、カイ二乗検定を

実施した。p < 0.05の場合は、帰無仮説を棄却するようにした。

6. 倫理的配慮

質問紙は無記名であり、個人が特定されないこと、協力しなかった場合に不利益を被ることがないことを書面にて説明した。本研究はプール学院大学倫理委員会の承認を受けて実施した（承認番号216003）。

III. 結果

回収された質問紙は637通（回収率：96.8%）であった。質問紙の回収地の内訳は、大阪府314通（49.3%）、北海道88通（13.8%）、兵庫県87通（13.7%）、三重県84通（13.2%）、広島県36通（5.7%）、高知県28通（4.4%）であった。

回答者の性別は、女性423名（66.4%）、男性209名（32.8%）、無回答5名（0.8%）であった。年齢区分および所属する学校種別、特別支援教育の実務経験年数は表1の通りである。回答者のうち、大学での専攻が障害児教育であった者は48名（7.5%）であった。

障害者差別解消法について、「知っている」もしくは「だいたい知っている」と回答した者は50.4%であつ

表1 回答者の基本属性 (n=637)

年齢	n	%
20代	179	28.1
30代	143	22.4
40代	146	22.9
50代	149	23.4
60代以上	12	1.9
無回答	8	1.3
特別支援教育の実務経験年数	n	%
5年以下	461	72.4
6～15年	82	12.9
16～25年	16	2.5
26～35年	15	2.3
36年以上	5	0.8
無回答	58	9.1
所属する学校種別	n	%
小学校	402	63.1
中学校	113	17.7
肢体不自由特別支援学校	53	8.3
知的障害特別支援学校	40	6.3
認定こども園・幼稚園・保育所	23	3.6
病弱特別支援学校	1	0.2
その他	3	0.5
無回答	2	0.3

表2 障害者差別解消法の知識や合理的配慮の実行可能性

障害者差別解消法の知識						人数 (%)
	よく知っている	だいたい知っている	あまり知らない	ほとんど知らない	無回答	総数
障害者差別解消法の内容	31 (4.9)	290 (45.5)	243 (38.1)	67 (10.5)	6 (0.9)	637 (100.0)
合理的配慮の内容	42 (6.6)	377 (59.2)	167 (26.2)	45 (7.1)	6 (0.9)	637 (100.0)
基礎的環境整備の内容	30 (4.7)	280 (44.0)	253 (39.7)	68 (10.7)	6 (0.9)	637 (100.0)
合理的配慮の実行可能性	実行できる	工夫すれば実行できる	かなりの工夫が必要	難しい	無回答	総数
通常学級在籍児童生徒の個別の指導計画の作成	190 (29.8)	209 (32.8)	127 (19.9)	60 (9.4)	51 (8.0)	637 (100.0)
授業でタブレット端末を使用する	157 (24.6)	261 (41.0)	108 (17.0)	73 (11.5)	38 (6.0)	637 (100.0)
静かに集中できる教室環境にする	229 (35.9)	315 (49.5)	46 (7.2)	9 (1.4)	38 (6.0)	637 (100.0)
支援の必要な子どもが通級指導教室で個別な指導を受ける	196 (30.8)	255 (40.0)	99 (15.5)	33 (5.2)	24 (8.5)	637 (100.0)
特性に合った教材の確保・準備	147 (23.1)	356 (55.9)	92 (14.4)	10 (1.6)	32 (5.0)	637 (100.0)
支援員などの人的配置	129 (20.3)	172 (27.0)	167 (26.2)	116 (18.2)	53 (8.3)	637 (100.0)
教室内にクールダウンコーナーを作る	95 (14.9)	266 (41.8)	161 (25.3)	75 (11.8)	40 (6.3)	637 (100.0)
巡回相談を受けたり専門家や連携機関に相談する	315 (49.5)	237 (37.2)	37 (5.8)	13 (2.0)	35 (5.5)	637 (100.0)

表3 合理的配慮に関する心配

合理的配慮に関する心配						人数 (%)
	そう思わない	ややそう思わない	ややそう思う	そう思う	無回答	総数
他の児童生徒や保護者から不公平感が生まれたり、特別扱いにならないか心配である	185 (29.0)	189 (29.7)	196 (30.8)	29 (4.6)	38 (6.0)	637 (100.0)
人的配置が足りない	46 (7.2)	60 (9.4)	195 (30.6)	295 (46.3)	41 (6.4)	637 (100.0)
費用が不足している	32 (5.0)	70 (11.0)	236 (37.0)	249 (39.1)	50 (7.8)	637 (100.0)
学校全体の教職員の合意が得られるか不安	144 (22.6)	190 (29.8)	183 (28.7)	70 (11.0)	50 (7.8)	637 (100.0)
実施するには時間が足りない	83 (13.0)	161 (25.3)	244 (38.3)	101 (15.9)	48 (7.5)	637 (100.0)
仕事が増える	111 (17.4)	144 (22.6)	235 (36.9)	102 (16.0)	45 (7.1)	637 (100.0)
実施できる能力が自分に不足している	47 (7.4)	153 (24.0)	270 (42.4)	121 (19.0)	46 (7.2)	637 (100.0)
経験したことがないので不安	97 (15.2)	147 (23.1)	237 (37.2)	110 (17.3)	46 (7.2)	637 (100.0)
保護者からの要求が増える	75 (11.8)	176 (27.6)	259 (40.7)	82 (12.9)	45 (7.1)	637 (100.0)
さらに要求がエスカレートしないか不安	93 (14.6)	173 (27.2)	237 (37.2)	86 (13.5)	48 (7.5)	637 (100.0)
児童生徒の自立を妨げる恐れがある	197 (30.9)	254 (39.9)	131 (20.6)	9 (1.4)	46 (7.2)	637 (100.0)
合理的配慮かどうか判断に困る	62 (9.7)	143 (22.4)	290 (45.5)	93 (14.6)	49 (7.7)	637 (100.0)

た。同様に、合理的配慮の内容では65.8%、基礎的環境整備の内容では48.7%が「知識がある」と回答していた(表2)。

具体的な合理的配慮の実施について、【通常学級在籍児童生徒の個別の指導計画の作成】や【授業でタブレット端末を使用する】、【支援員などの人的配置】、【教室内にクールダウンコーナーを作る】の項目では、「かなりの工夫が必要」または「難しい」と28.5~44.4%の回答者が考えていた(表2)。

合理的配慮に関して【人的配置が足りない】では

76.9%、【費用が不足している】では76.1%の者が心配と感じており、【実施できる能力が自分に不足している】では61.4%、【合理的配慮かどうか判断に困る】では60.1%が心配と感じていた(表3)。

障害者差別解消法等の知識および合理的配慮の実行可能性についての認識と障害児教育の経験との関連は表4の通りである。障害者差別解消法等の知識については、多経験群の方が有意に知っていると回答していた。また、【通常学級在籍児童生徒の個別の指導計画の作成】や【授業でタブレット端末を使用する】、【特

表4 大学での障害児教育専攻と特別支援教育の実務経験の有無によるインクルーシブ教育への意識の差

項目	群	n	知 つ て い る よ く	知 だ い た い る	知 ら な い あ ま り	知 ほ と ん ど ら な い	χ^2 値
障害者差別解消法の内容	多経験	137	7.3%	62.0%	22.6%	8.0%	23.84*
	少経験	434	4.6%	41.0%	42.9%	11.5%	
合理的配慮の内容	多経験	137	10.2%	71.5%	11.7%	6.6%	19.01*
	少経験	434	6.2%	56.9%	29.3%	7.6%	
基礎的環境整備の内容	多経験	137	8.8%	58.4%	23.4%	9.5%	24.15*
	少経験	433	3.7%	41.1%	44.3%	10.9%	
項目	群	n	実 行 で き る	実 工 夫 す れ ば 実 行 で き る	工 夫 か な り が 必 要	難 し い	χ^2 値
通常学級在籍児童生徒の 個別の指導計画の作成	多経験	124	49.2%	29.0%	16.1%	5.6%	20.74*
	少経験	412	27.7%	37.9%	23.5%	10.9%	
授業でタブレット端末を 使用する	多経験	129	36.4%	41.1%	14.7%	7.8%	8.96*
	少経験	421	24.0%	45.1%	17.8%	13.1%	
静かに集中できる 教室環境にする	多経験	127	43.3%	48.8%	6.3%	1.6%	1.61
	少経験	422	37.9%	52.6%	8.3%	1.2%	
支援の必要な子どもが 通級指導教室で個別な 指導を受ける	多経験	116	41.4%	41.4%	12.1%	5.2%	4.33
	少経験	417	32.4%	43.9%	18.2%	5.5%	
特性に合った教材の 確保・準備	多経験	130	42.3%	45.4%	10.0%	2.3%	29.44*
	少経験	423	19.6%	61.9%	17.3%	1.2%	
支援員などの人的配置	多経験	119	17.6%	28.6%	31.1%	22.7%	2.49
	少経験	415	23.6%	29.6%	26.5%	20.2%	
教室内にクールダウン コーナーを作る	多経験	128	21.1%	50.8%	21.9%	6.3%	9.47*
	少経験	420	15.0%	43.1%	28.3%	13.6%	
巡回相談を受けたり専門 家や連携機関に相談する	多経験	126	69.0%	27.0%	1.6%	2.4%	20.36*
	少経験	423	47.8%	43.5%	7.1%	1.7%	

群分けは、大学での専攻が障害児教育ではなく、かつ特別支援教育の実務経験が5年以下の者を少経験群、それ以外の者を多経験群とした。どちらかの質問に無回答の者は除外した。検定はカイ二乗検定を行った。* $p<0.05$

性に合った教材の確保・準備】、【教室内にクールダウンコーナーを作る】、【巡回相談を受けたり専門家や連携機関に相談する】ことは、多経験群の方がより実行可能であると考えていた。

IV. 考 察

今回の研究は、障害者差別解消法が施行されてから3～6か月が経過した時点での調査であるが、約半数の教員が障害者差別解消法をよく知らないと答えていた。また、合理的配慮や基礎的環境整備についても、「わからない」と回答した教員は多く、法の主旨と共に具体的な支援方法の提示が必要であると考えられる。

合理的配慮を実施するうえで必要となる方法の実行可能性については項目によって答え方が異なっていた(表2)。特に、人事や予算に関連する部分で教員は実

行が難しいと考えていることが明らかとなった。合理的配慮を推進するうえで教員一人が実施することには限界があり、学校全体や市町村として対応していくことが求められる。そのほかに、静かな教室環境や教材の選択については実行できると考える教員が多かった。先行研究でも、多様な説明の例示や能力に応じた課題設定に肯定的な教員が多いことが報告されている⁷⁾。今後、具体的な支援例や方法について情報が取得できる環境を整えることで、教員が合理的配慮を実施することが可能となると考える。

また、合理的配慮を実施していくうえで、教員が自己の能力の不足を心配していることがわかった。インクルーシブ教育についての十分な学習が浸透していないことや、合理的配慮を実施した経験が少ないことが関連していると考えられる。高橋らは教員の自己効力

感が上昇することがインクルーシブ教育の実現において重要であることを指摘している⁴⁾。しかし、日本の教員の自己効力感は低い結果が報告されており、今回の結果でも同様の傾向が示唆されている⁸⁾。

今回の研究では、大学での障害児教育を受けた教員や特別支援教育の実務経験が長い教員ほど、合理的配慮を実行可能であると考えられる傾向が強いことが明らかとなった。この結果は、大学での教員養成において障害に関する知見に触れる経験が多かった者や、障害のある児童生徒への指導経験が豊富な者がインクルーシブ教育への懸念が低く、積極的な態度を示したとする高橋らの報告と同様であると考えられる⁸⁾。特に教材の工夫や専門家との連携においては、教員の知識や経験が大きく影響していると考えられることから、大学での特別支援教育やインクルーシブ教育についての学習が重要である。また、牟田らも特別支援学校免許を持った教員の方が、障害のある生徒への教育の質についてより厳しく評価する傾向があったと報告している⁶⁾。一方、支援員の人的配置については経験にかかわらず難しいと考える傾向があり、教員全体で問題意識を持っていることを反映していると考えられる。インクルーシブ教育を推進するうえで教育の質を保つことができる人員の確保は今後の大きな課題である。

教員がインクルーシブ教育に対して心配と感じている点として、合理的配慮の判断に迷うことも挙げられている。合理的配慮と過度な支援の違いについて相談できる対象が少ないことが、より教員の困難感を強めていると考えられる。尾藤らは合理的配慮の実施において作業療法士が関わることで、文字の拡大や座席位置の工夫、言葉と同時に絵や写真を提示することなど、具体的な提案を行うことができたことを報告している⁹⁾。教育の現場で、医療や福祉の専門家が連携することで、障害をもった小児がより過ごしやすい環境を作ることができ、教員の自己効力感を高める効果があると報告されている⁷⁾。

これからのインクルーシブ教育を取り巻く状況として、教育公務員特例法案および教育職員免許法の改正によって、教員の養成を行う大学カリキュラムにおいて、教育の基礎的理解に関する科目の中に、「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解(1単位以上修得)」と明記されるようになった。このことにより、今後は特別支援に関する教育を全ての学生

が受講することが必要となり、インクルーシブ教育に対する知識が増え、合理的配慮への懸念や不安が低下することが期待される。

本研究は全国の教員を対象として実施したが、地域の偏りがあったことは否めない。教員の所属する自治体の大きさや学校の児童数によって問題意識が異なる可能性があり、今後の課題である。また、今回の対象者は教育委員会の研修会の参加者であり、問題意識に偏りがあることも考えられる。対象とした教員の所属先は幼児教育から高等教育までであり、具体的な対応が必要となるハンディキャップをもった小児に対する合理的配慮を考えるうえで、年齢は重要な因子と考えられるため、対象を限定し、取り組みの具体例などを調査する必要がある。

V. 結 論

教育現場で働く教員のインクルーシブ教育に関する知識や意識を明らかにすることができた。約半数の教員が障害者差別解消法や合理的配慮に関して十分な理解が得られていないと回答した。合理的配慮を実施するうえで、教員は自己の能力の不足や人事面、予算面での課題を心配だと感じていた。しかし、教室環境の整備や教材の選択については肯定的な意見がみられた。大学での障害児教育の経験や特別支援教育の実務経験が多い教員は、【授業でタブレット端末を使用する】や【特性に合った教材の確保・準備】、【巡回相談を受けたり専門家や連携機関に相談する】などの項目で、より合理的配慮を実行可能であると考えられる傾向があった。

謝 辞

本研究にご協力いただいた教員の方々に深く御礼申し上げます。

本研究は第64回日本小児保健協会学術集会にて発表した。

利益相反に関する開示事項はありません。

文 献

- 1) 川内美彦. 障害者権利条約と障害者差別禁止法. リハ連携科 2012; 13: 2-11.
- 2) 日詰正文. 障害者差別解消法に基づく取り組み—発達障害の例を中心に—. 小児保健研究 2016; 75: 318-321.

- 3) 外務省. “障害者の権利に関する条約” http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jinken/index_shogaisha.html (参照2018-03-21)
- 4) 高橋純一, 松崎博文. 障害児教育におけるインクルーシブ教育への変遷と課題. 福島大学人間発達文化学類論集 2014; 19: 13-26.
- 5) 柁 千晶, 橋本創一, 秋山千枝子. インクルーシブ保育における特別な支援を要する子どもの活動参加に関する調査報告—参加可能な遊びに着目して—. 小児保健研究 2016; 75: 636-641.
- 6) 牟田悦子, 安藤壽子, 是永かな子, 他. 日本の教師におけるインクルーシブ教育への態度—Moberg Attitude Scale による結果と関連要因—. 成蹊大学文学部紀要 2016; 51: 53-66.
- 7) 吉利宗久. インクルーシブ教育に対する高等学校教員の自己効力感—特別支援教育コーディネーターを対象とした質問紙調査の分析—. 岡山大学教師教育開発センター紀要 2014; 4: 1-5.
- 8) 高橋純一, 五十嵐育子, 鶴巻正子. インクルーシブ教育に対する知的障害を主とした特別支援学校教師の意識調査—SACIE 質問紙と TEIP 質問紙の日本語版作成の試み—. 福島大学総合教育研究センター紀要 2014; 17: 19-27.
- 9) 尾藤祥子, 谷 良子. インクルーシブ教育システム構築モデル事業への取り組み. 大阪作業ジャーナル 2015; 29: 30-34.

[Summary]

Inclusive education aims to include all children regardless of disabilities and satisfy the educational needs of individual children. We conducted a questionnaire survey on teachers who belonged by high school from kindergarten to evaluate their knowledge of the Disability Discrimination Act and reasonable accommodation and identify the problems that the teachers encounter when they attempt to practically apply their knowledge. For the survey, we obtained 637 valid responses (response rate, 96.8%).

Although we conducted the survey 3 to 6 months after the Disability Discrimination Act had become effective, approximately half of the surveyed teachers responded that they did not have much knowledge regarding the Act. In addition, to questions on reasonable accommodation and basic environmental improvement, many respondents replied “I do not know”, which implies the necessity of conveying the essence of the Act and providing concrete support measures to teachers. Furthermore, we found that teachers who had acquired university-level education for teaching handicapped children and those who had much experience in special-needs education tended to consider themselves capable of performing reasonable accommodation.

[Key words]

inclusive education, reasonable accommodation, special needs education, developmental disability