

インクルーシブ教育推進に関する日韓比較研究

渡邊健治(東京学芸大学) 濱田豊彦(東京学芸大学) 澤 隆史(東京学芸大学)

半澤嘉博(東京家政大学) 田中 謙(東京学芸大学連合大学院博士課程)

中村昌宏(東京学芸大学附属特別支援学校) 宮井清香(東京学芸大学附属特別支援学校)

岩井雄一(十文字学園女子大学) 権 明愛(十文字学園女子大学)

I. 問題の所在と研究の目的

2006年12月に障害者の権利条約が国連で採択され、インクルーシブ教育の推進が各国における大きな課題となっている。我が国では、2009年に内閣に設置された障がい者制度改革推進会議、2010年7月に中央教育審議会初等中等教育分科会に設置された特別支援教育の在り方に関する特別委員会においてインクルーシブ教育の在り方を巡って審議されている。韓国において権利条約はすでに批准し、インクルーシブ教育に近い、インテグレーションを推進しており、我が国がみならわなければならないような状況にある。韓国において進められているようなインクルーシブ教育の推進が我が国ではなかなか進まない現状がある。従って、本研究では、日韓におけるインクルーシブ教育への取り組みを研究することにより、インクルーシブ教育の推進においていかなる問題が存在するのかを明らかにすることができると考え、日韓におけるインクルーシブ教育の比較研究を行い、インクルーシブ教育の推進における課題を明らかにすることを目的とする。具体的には①教員養成段階における学生の意識の研究、②インクルーシブ教育に関する教員の意識調査についての研究、を実施することにより、インクルーシブ教育の推進における課題を明らかにすることができる考えた。

II. 研究の方法

(1) 日韓の学生の意識調査

調査対象：日本学生 2 大学学生 455 名

韓国学生 1 大学 107 名

調査方法：質問紙は各大学講義の終了後に配布し、その場で回収を行った。

調査期間：2011年10月

調査内容：①回答者の属性、②これまで障害児・者とどのような場面で接した経験の有無(幼稚園～大学)、③幼稚園～大学まで障害児と接する中で、障害児に対して感じた印象について、④大学の講義や講演等で、障害児・者及び特別支援教育に関する内容を聞いた経験の有無、⑤介護等体験について、⑥障害児・者をテーマにし

た映画やテレビについて、⑦特別支援教育のイメージについて、⑧「通級による指導（通級指導教室）」の制度、特別支援学級、特別支援学校について、⑨各障害種・程度ごとに望ましいと考える支援の場について、⑩各障害種・程度ごとに通常学級で授業を受ける場合に必要と考える支援について、⑪上記質問項目を回答する際に考えの拠り所となった経験について

(2) 日韓教員の意識調査

調査対象： 日本の教員 東京都 A 区の全公立小学校・中学校 1067 名

回収率 252 名（小学校 217 名、中学校 35 名,23.6%）

韓国 117 名の教員

調査方法： 郵送法により配布・回収を行った

調査期間： 2012 年 1～2 月

調査内容：

○回答者の属性、

○特別支援教育について学んだ経験等について、

- ・大学時代に取得した教員免許の種類、・教員になって以降に取得した教員免許の
- ・学生時代に大学の講義や講演等で、障害児・者及び特別支援教育に関する内容を聞いた経験
- ・取得した特別支援教育に関する資格、・5 年以内に特別支援教育に関する研修の受講の有無
- ・免許更新講習での特別支援教育に関する受講の有無
- ・資格等の取得、更新の講座における特別支援教育に関する受講の有無

○現在の障害のある児童生徒への指導について

- ・担任学級の在籍児数
- ・担任している学級における障害のある児童生徒等の在籍の有無
- ・学級に在籍する障害のある児童生徒等について
- ・障害のある児童・生徒への具体的な支援内容

○障害のある児童生徒が学級に在籍していることにより感じる教育上の効果

○学級で障害のある児童生徒を指導する上で困っていると感じていること

○障害のある児童生徒が在籍している学級での学級経営において心がけていること

○障害のある児童生徒の支援のために活用している支援

○現在専門家チームによる支援や巡回相談等による支援の有無

○特別支援学校や特別支援学級に在籍する児童生徒との交流及び共同学習の実施

○障害の重い子どもが小中学校の通常の学級で学ぶようになることについての教員の考え

○障害の重い子どもが小中学校の通常の学級で学ぶために必要と考える支援

Ⅲ. 日韓学生の意識調査の結果

本報告では結果から、特に特徴的なものを抜粋して以下に示すこととする。

(1) 日本の大学生の属性

回答者の性別は合計 455 名中 409 名 (89.9%) が女性であった。特別支援教育を専攻する学生は 65 名 (14.3%) である。学年は 1 年生が 196 名 (43.5%) と一番多い。2 年生 118 名 (26.2%) と合わせ約 7 割 (69.7%) が 1・2 年生であり、回答者は特別支援教育について十分学んでいない、あるいはこれから特別支援教育学んでいく段階にある学生が中心であるといえる。

(2) 韓国の大学生の属性

韓国では本調査の回答学生 107 名中女性が 97 名 (90.7%) であった。回答者の大半が女性を占めている点は日本と同様である。「特別支援教育」を専攻している学生が 56 名 (52.3%) であり、この点には日韓で違いが見られる。学年は 3 年生 46 名 (43.0%)、4 年生 36 名 (33.6%) であり、約 8 割近くが 3・4 年生であった。

(3) 「通級による指導 (通級指導教室)」の制度、特別支援学級、特別支援学校がそれぞれ適切な教育を受けられる場であるかどうかに関する考え

特徴として、特別支援教育のイメージに関して「通級による指導 (通級指導教室)」の制度、特別支援学級、特別支援学校がそれぞれ障害児にとって有効な支援の場であるため適切な教育を受けられる場であるかどうかをどのように考えるかを回答を求めた。その結果が図 1 である。

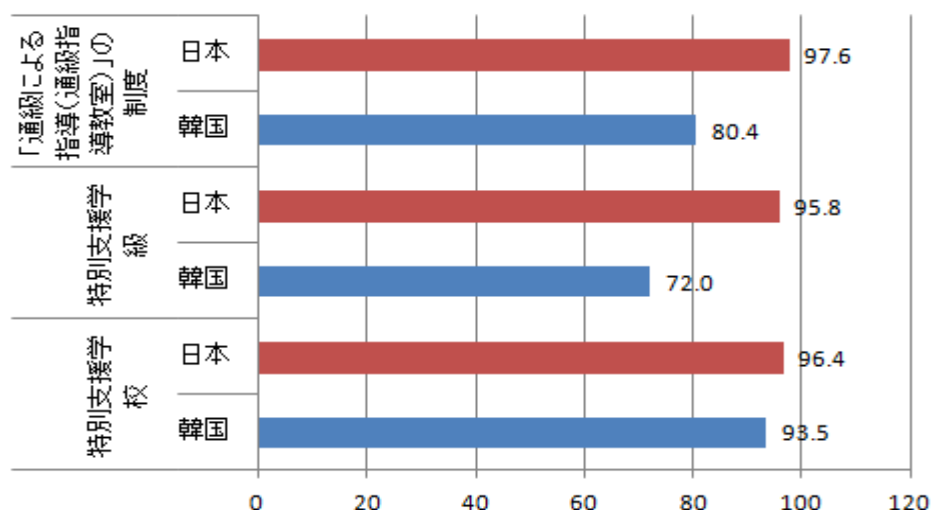


図 1 「通級による指導 (通級指導教室)」の制度、特別支援学級、特別支援学校がそれぞれ適切な教育を受けられる場であるかどうかに関する考え (単位:%)

日本の学生は「通級による指導（通級指導教室）」の制度（n=450）、特別支援学級（n=451）、特別支援学校（n=450）のそれぞれについて、439名（97.6%）、432名（95.8%）、434名（96.4%）であり、いずれも回答した95%以上の学生が適切な教育を受けられる場であると回答した。また「通級による指導（通級指導教室）」の制度、特別支援学級、特別支援学校のそれぞれの場による違いはほとんどみられなかった。

一方で韓国の学生は「通級による指導（通級指導教室）」の制度、特別支援学級、特別支援学校のそれぞれについて、86名（80.4%）、77名（72.0%）、100名（93.5%）であり、特別支援学校は90%以上の学生が適切な教育を受けられる場であると高い回答率を示したものの、特別支援学級は7割程度に留まった。

（4）知的障害児に対する望ましい教育の場に関するイメージ

知的障害児に対してどのような場で教育を受けるのが望ましいか、障害の程度を「軽度」、「中度」、「重度」の3段階に分けて、それぞれ回答を「通常級」「特別支援学級」「特別支援学校」の中から一択で求めた。結果は図2および3の通りである。

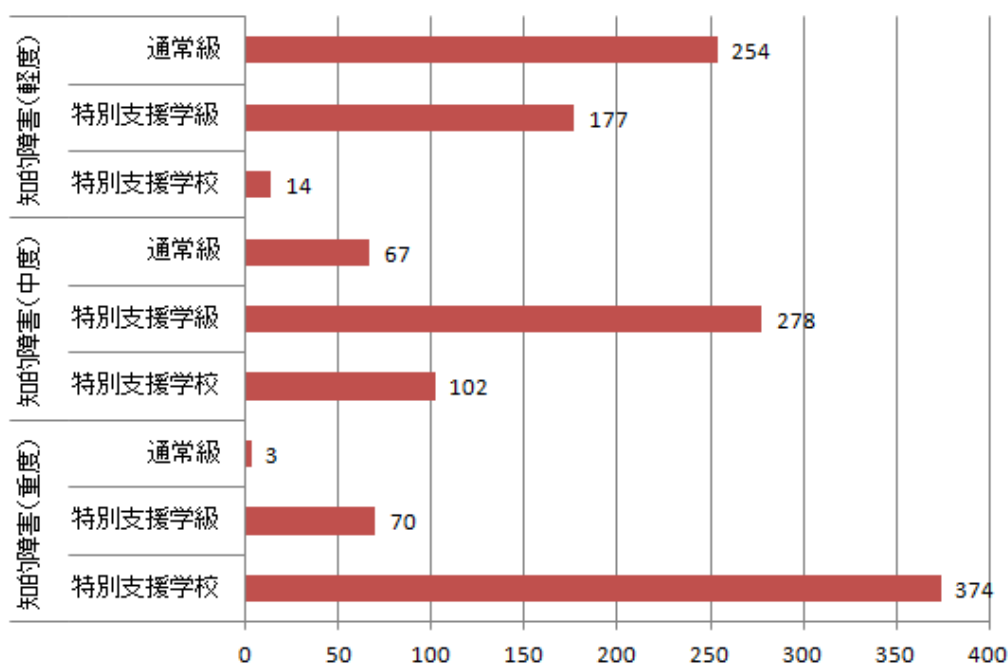


図2 知的障害児の望ましい教育の場に関する考え（日本）
「軽度」（n=445）、「中度」（n=447）、「重度」（n=447）

一番多かった回答は「軽度」に関しては「通常級」が254名（57.1%）、「中度」に関しては「特別支援学級」が278名（62.2%）、「重度」に関しては「特別支援学校」が374名（83.7%）とそれぞれ回答が分かれた。「重度」に関しては「通常級」の回答は3名（0.7%）であり、ほとんどの学生が望ましい教育を受ける場とは考えていないことがうかがえる。

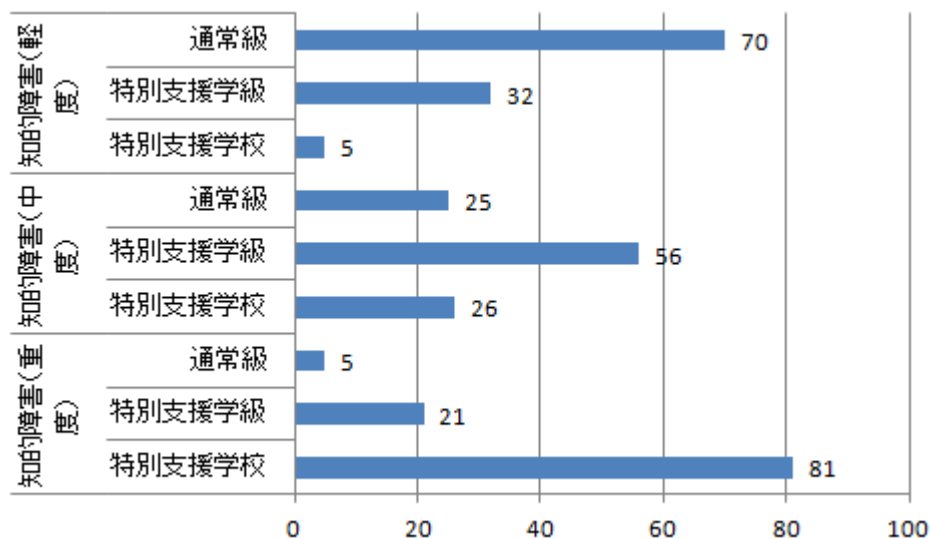


図3 知的障害児の望ましい教育の場に関する考え（韓国）

一方韓国でも一番多かった回答は「軽度」に関しては「通常級」が70名（65.4%）、「中度」に関しては「特別支援学級」が56名（52.3%）、「重度」に関しては「特別支援学校」が81名（75.7%）と日本と同様の傾向でそれぞれ回答が分かれた。「重度」に関しては「通常級」の回答は5名（4.7%）であり、こちらも日本と同様にほとんどの学生が望ましい教育を受ける場とは考えていないことがうかがえる。

(5) 知的障害児が通常学級で授業を受ける場合に必要だと考える支援

知的障害児が通常学級で授業を受ける場合に必要だと考える支援がどのようなものであるかの回答を求めた結果が図4である。

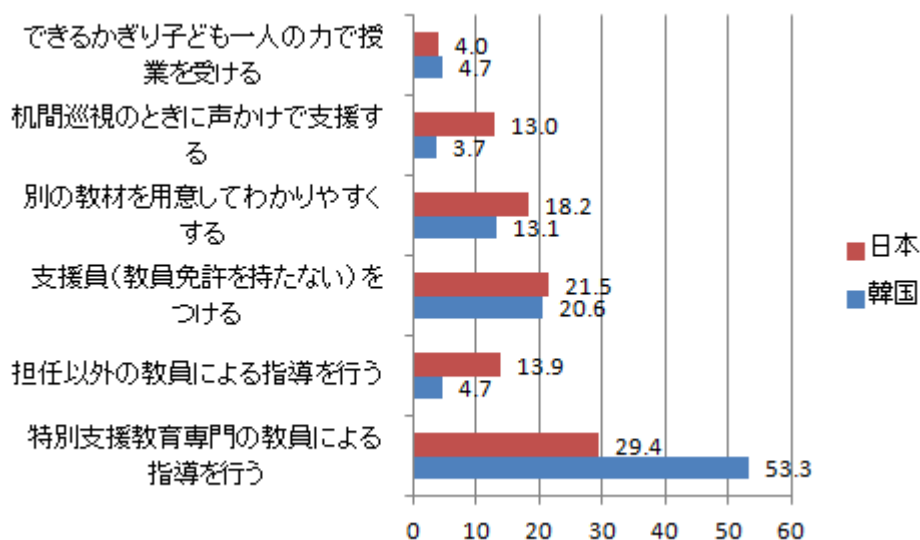


図4 知的障害児が通常学級で授業を受ける場合に必要だと考える支援 (単位:%)

(日本 n=446、韓国 n=107)

日本ではこの回答で最も多かったのが「特別支援教育専門の教員による指導を行う」の131名(29.4%)であった。韓国でもこの回答で最も多かったのが「特別支援教育専門の教員による指導を行う」の57名(53.3%)であった。一方で「机間巡視のときに声かけで支援する」「担任以外の教員による指導を行う」といった回答は日本の学生に比べ少なかった。

(6) まとめ

(1)～(5)の結果から、日本では今後特別支援教育を学んでいく段階にある学生の多くが、「通級による指導(通級指導教室)」の制度、特別支援学級、特別支援学校のいずれも有効な支援の場であると考え、特に知的障害に関しては障害の程度が重くなるにつれ、それらの特別な支援の場で支援を受けることが望ましいと考える傾向にあることが示唆された。韓国でも比較的傾向は似通った傾向が見られた。インクルーシブ教育において決めてとなる、知的障害児が教育を受ける際の教育の場として、日韓の両学生が軽度の知的障害児は通常の学級において教育を受けることが望ましいと考えている。また、知的障害児が通常の学級において教育を受ける際に、必要だと考える支援では、日韓の両学生が特別支援教育専門の教員による指導を行うという回答が最も多かった。軽度の知的障害児は通常の学級で学ぶことが望ましいと考えながら、その指導は、特別支援教育専門の教員によるほうが良いと考えていることが、明らかになった。だが、学生では、実際に軽度知的障害児が通常の学級で学んでいる光景は、あまり見ていないので、このような傾向をしめし

たのであると思われる。「学生本人が指導をする場合には」という条件を設定したら、このような傾向をしめすかは不確かである。したがって、さらに条件を再設定して検討する必要があるだろう。

IV. 日韓教員の意識調査の結果

(1) 日本の教員の属性

回答者の教員は男性が 76 名 (30.2%)、女性が 154 名 (61.1%) であった。教員経験年数は、「1～5 年」が 77 名 (30.6%)、「6～10 年」が 49 名 (19.4%)、「11～15 年」が 18 名 (7.1%)、「16～20 年」が 12 名 (4.8%)、「21 年以上」が 86 名 (34.1%) であった。平均は 14.9 年であった。教員経験年数 10 年以内（「1～5 年」「6～10 年」の合計）が 126 名 (50.0%) と半数が比較的若手の教員であり、一方で「21 年以上」が 86 名 (34.1%) と約 1/3 を占めており、本調査対象は「若手教員」と「ベテラン教員」との 2 極に分かれている傾向を示していた。通常の学級での障害のある児童生徒の指導経験のあると回答した教員は 181 名 (71.8%) であった。

(2) 韓国の教員の属性

韓国の教員は男性が 11 名 (9.4%)、女性が 106 名 (90.6%) であった。教員経験年数は、「1～5 年」が 17 名 (14.5%)、「6～10 年」が 32 名 (27.4%)、「11～15 年」が 23 名 (19.6%)、「16～20 年」が 13 名 (11.1%)、「21 年以上」が 32 名 (27.4%) であった。「6～10 年」と「21 年以上」が 27.4% で最も多かった。一方一般学級担当経歴は 21 年以上が 27.4% で最も多く、通級教室担当経歴では、ない場合が 90.6% で大部分を占めた。通常の学級での障害のある児童生徒の指導経験のあると回答した教員は 93 名 (79.5%) で日本同様に多い傾向が見られた。

(3) 担任している学級における障害のある児童生徒等の在籍の有無

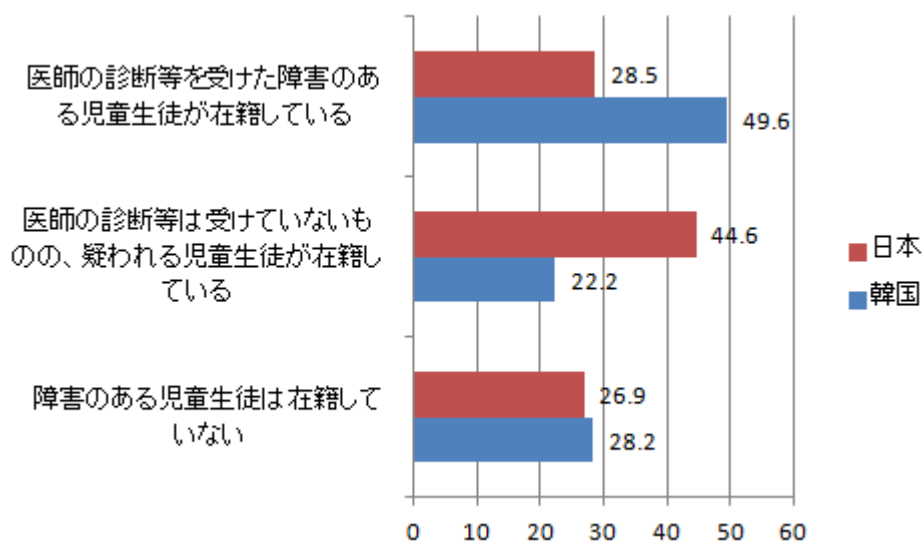


図1 担任している学級における障害のある児童生徒等の在籍の有無（単位:%）

（日本 n=186、韓国 n=117）

日本では回答した186名の担任教師のうち、「医師の診断等を受けた障害のある児童生徒が在籍している」「医師の診断等を受けていないものの、疑われる児童生徒が在籍している」の回答を併せて136名（73.1%）と約3/4の教師が障害児あるいはその疑いのある児童生徒が在籍していると回答しており、児童生徒が在籍する教師の特別支援教育に対する関心が特に高まっている可能性が考えられる。一方韓国では日本に比べ診断を受けた児童生徒の在籍が多かった。診断の有無の違いはあるものの、「障害のある児童生徒は在籍していない」の回答はほぼ同傾向にあり、日韓共に通常級での在籍障害児等への支援が教育課題となっていることが推測される。なお在籍障害児の障害種は日本では「ADHD」の疑いのある児童生徒が一番多く、次いで「LD」の疑いのある児童生徒、「知的障害児」の順番が多かった。韓国も同様の傾向を示していた。

(4) 在籍障害児への具体的な支援

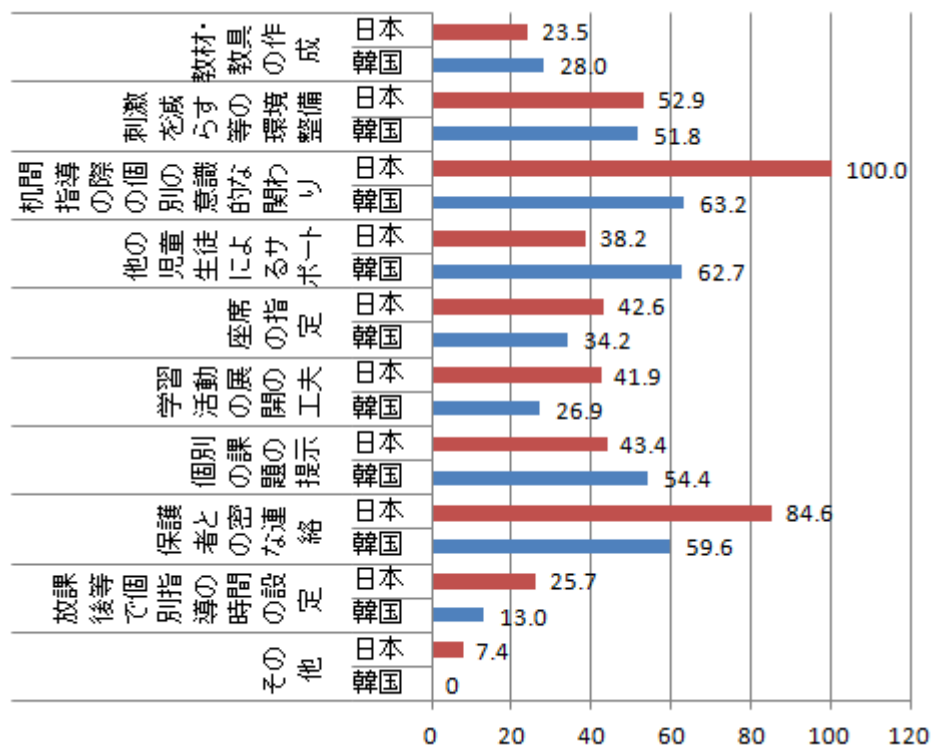


図2 具体的な支援に関する日韓比較（比率比較）（単位：％）

通常の学級に在籍している障害児への具体的な支援に関して見ていく。日本では「机間指導の際の個別の意識的な関わり」を全員が行なっていると回答した（※）。「保護者との密な連絡」も115名（84.6％）が行なっていると回答し、回答率は8割を超えていた。韓国では「机間指導の際の個別の意識的な関わり」が122名（63.2％）、「他の児童生徒によるサポート」が121名（62.7％）と高かった。とりわけ、日韓比較では、「机間指導の際の個別の意識的な関わり」は共通に高いが、「他の児童生徒によるサポート」では韓国が日本の倍近くになっている。日本では保護者支援を重視、韓国では児童生徒間でのサポートを重視しているという違いが見られた。

※回答数が149名であり、回答母数136名を超えていた。これは学級に障害や疑いのある児童生徒が在籍していないと回答した教員の一部が、この設問に回答したため生じたと考えられる。そこで結果では回答率を100％と処理した。

(5) 障害のある児童生徒が学級に在籍していることにより感じる教育上の効果

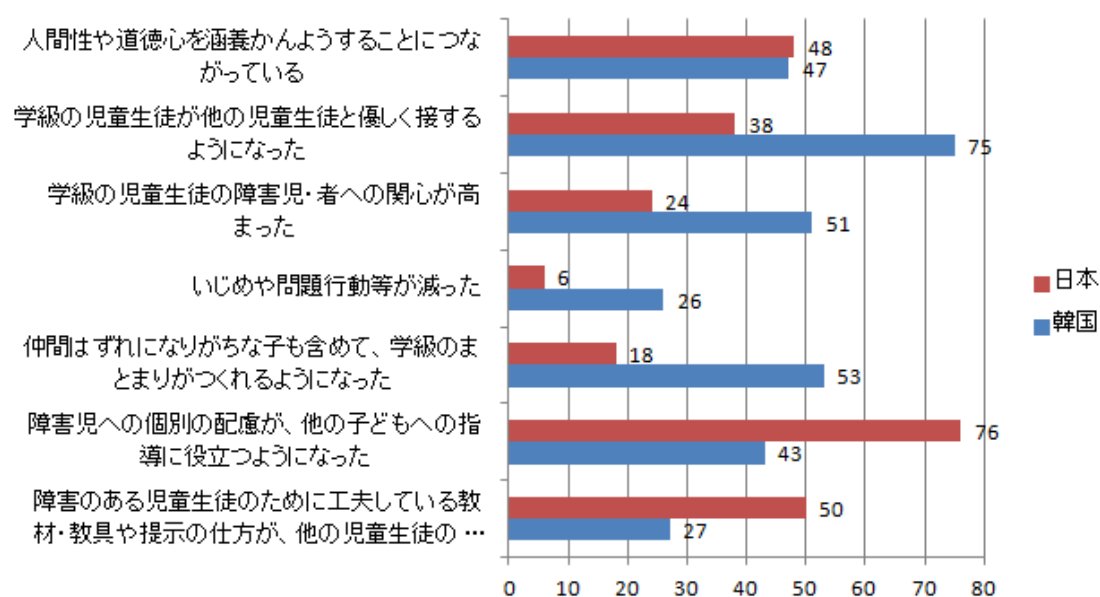


図 3 障害のある児童生徒が学級に在籍していることにより感じる教育上の効果（複数回答）

「先生は障害のある児童生徒が学級に在籍していることにより、どのような教育上の効果を感じていますか。」という質問をした。日本では障害のある児童生徒が学級に在籍していることにより感じる教育上の効果については、「障害児への個別の配慮が、他の子どもへの指導に役立つようになった」が76名と一番多く、他の児童生徒への指導にも有効であることを感じている教員が多いという傾向を示している。韓国では「学級の児童生徒が他の児童生徒と優しく接するようになった」「学級の児童生徒の障害児・者への関心が高まった」の項目が日本より比率が高く、障害理解教育につながっていることを成果として指摘している。

(6) 在籍学級における障害児の指導上の困難（複数回答）

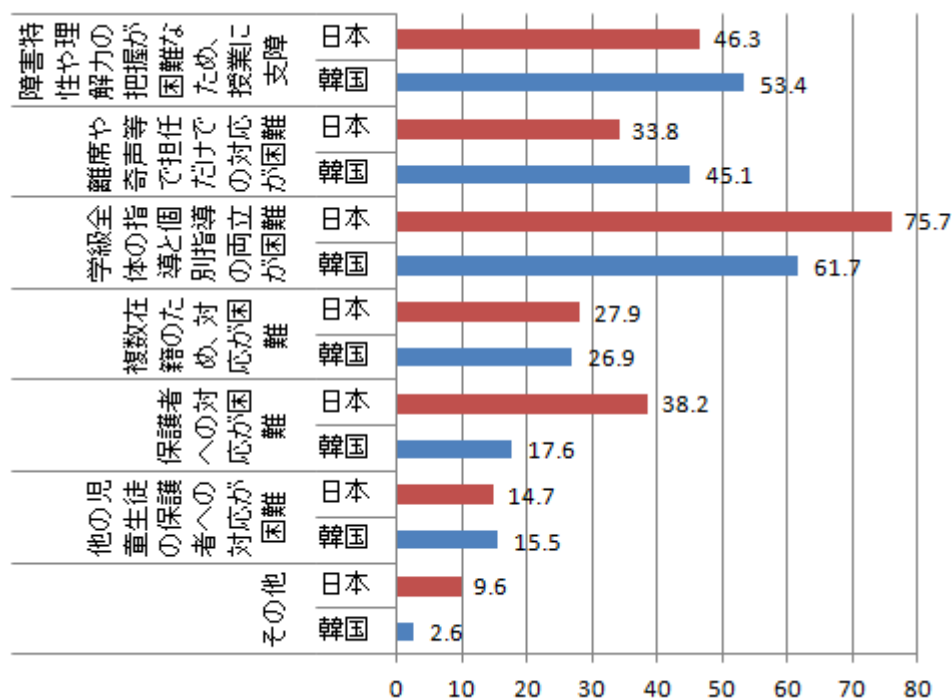


図4 指導の困難さに関する日韓比較（比率比較）（単位：％）

指導上の困難さに関しては、日本では「学級全体の指導を行わなければならない、個別指導を行うことが困難である」が103名（75.7%）、「障害の特性や指導上の理解力の把握が困難であるため、授業進行の上で支障が出ている」が63名（46.3%）、「障害児の保護者への対応が困難である」が52名（38.2%）の順で高かった。

韓国では「学級全体の指導を行わなければならない、個別指導を行うことが困難である」が119名（61.7%）、「障害の特性や指導上の理解力の把握が困難であるため、授業進行の上で支障が出ている」が63名（53.4%）、「離席や奇声をあげるなどで担任1人だけでは対応することが困難である」が89名（45.1%）の順で高かった。

日韓比較では「学級全体の指導を行わなければならない、個別指導を行うことが困難である」「障害の特性や指導上の理解力の把握が困難であるため、授業進行の上で支障が出ている」の2項目がいずれも高く共通性がみられ、学級全体指導の中で障害児の実態把握や個別指導を行うことに困難さを感じている教員が多いことがうかがえる。一方「障害児の保護者への対応が困難である」は日本で特に高く、保護者支援の難しさを困難さと感じる教員が一定数存在することがうかがわれた。

(7) 障害児の在籍学級における学級経営の状況 (2つまで複数回答可)

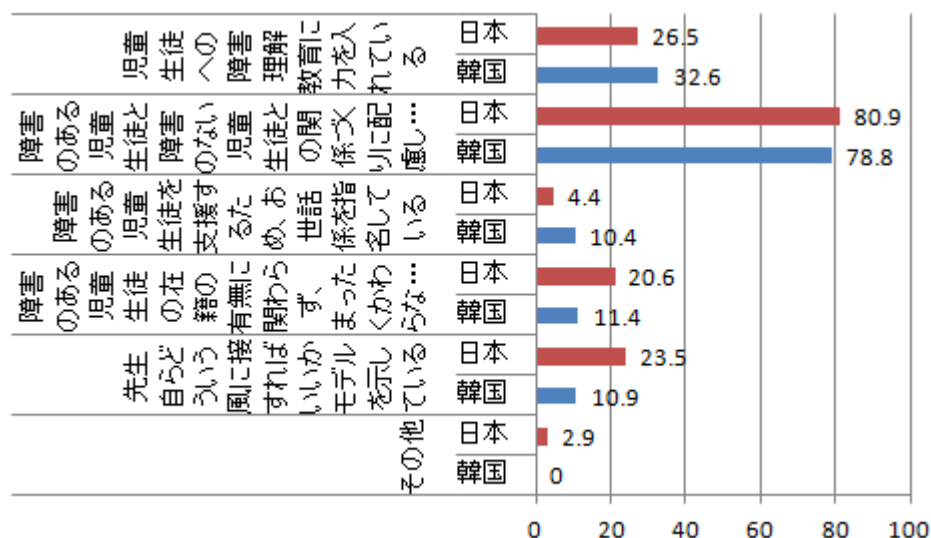


図5 障害児の在籍学級における学級経営の状況 (比率比較) (単位：%)

学級経営上心がけていることに関しては、日韓共に「障害のある児童生徒と障害のない児童生徒との関係づくりに配慮している」がそれぞれ、110名(80.9%)、152名(78.8%)と一番高かった。日韓比較では「先生自らどういう風に接すればいいかモデルを示している」「障害のある児童生徒の在籍の有無に関わらず、まったくかわらない学級経営をしている」の2項目で10ポイント程度の差がみられ、日本の方が高い回答となっていた。

(8) 障害児指導の際の支援の活用（複数回答）

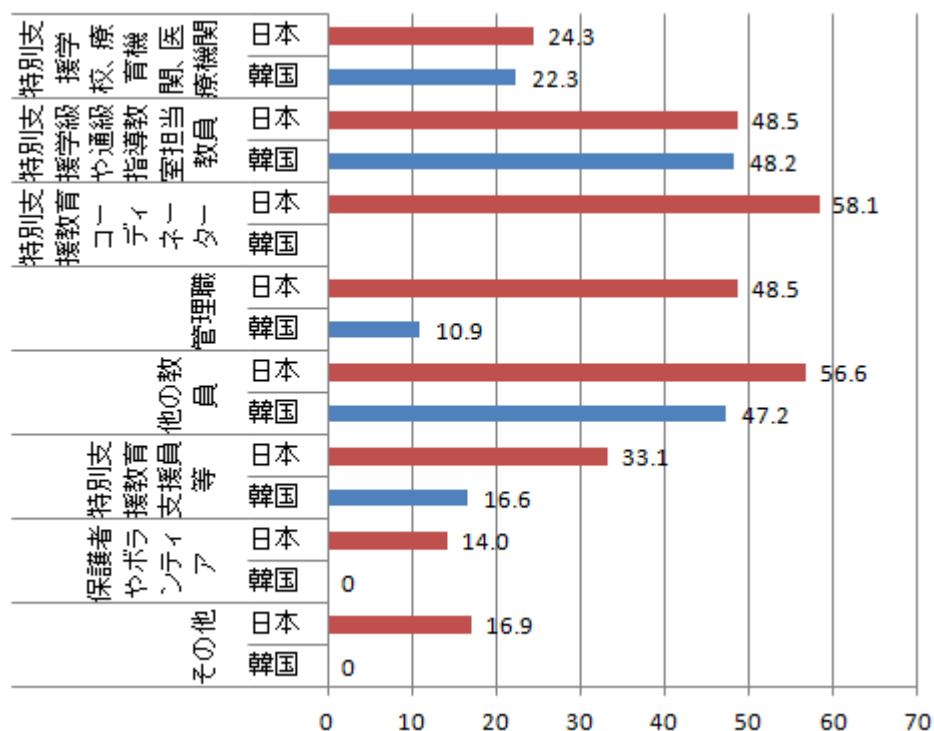


図6 活用している支援に関する日韓比較（比率比較）（単位：％）

支援の活用では、日本では「特別支援教育コーディネーター」79名（58.1%）、「他の教員」77名（56.6%）が多く、次いで「特別支援学級や通級指導教室担当教員」「管理職」が66名（48.5%）と高かった。

韓国では「特別支援学級や通級指導教室担当教員」93名（48.2%）、「他の教員」91名（47.2%）が回答の中心となっていた。

(9) まとめ

教員調査による日韓比較では、共に高い回答結果となったのは、(4)の在籍障害児への具体的な支援における「机間指導の際の個別の意識的な関わり」、(6)の在籍学級における障害児の指導上の困難で、「学級全体の指導を行わなければならない、個別指導を行うことが困難である」「障害の特性や指導上の理解力の把握が困難であるため、授業進行の上で支障が出ている」、(7)の障害児の在籍学級における学級経営の状況における「障害のある児童生徒と障害のない児童生徒との関係づくりに配慮している」、(8)の障害児指導の際の支援の活用における「特別支援学級や通級指導教室担当教員」であった。

日韓で相違がみられ、韓国で高い回答となったのは、(3)における「医師の診断等を受

けた障害のある児童生徒が在籍している」、(4)における「他の児童生徒によるサポート」、(5)における「学級の児童生徒が他の児童生徒と優しく接するようになった」「学級の児童生徒の障害児・者への関心が高まった」「学級のまとまりがつかれるようになった」であった。韓国では「医師の診断等を受けた障害のある児童生徒が在籍している」が多い結果は、韓国では、通常の学級で統合教育を行うことになっており、障害児が通常学級に在籍することは当然であり、そのことが反映された結果であると言える。

「他の児童生徒によるサポート」での結果や「学級の児童生徒が他の児童生徒と優しく接するようになった」「学級の児童生徒の障害児・者への関心が高まった」「学級のまとまりがつかれるようになった」という高い結果は、韓国の教員が子ども相互の関係を重視している傾向にあると言えよう。日本では、一般にサポートを推奨するような現象はあまり見られないので、国民性や教育観の相違による要因も考慮しなければならいとも考えられる。

日本において高い回答となったのは、(3)における「医師の診断等は受けていないものの、疑われる児童生徒が在籍している」、(4)における「保護者との密な連絡」、(5)における「障害児への個別の配慮が、他の子どもへの指導に役立つようになった」、(6)における「障害児の保護者への対応が困難である」、(8)における「管理職」による支援、であった。ここでの傾向は、日本の通常の学級における現状を強く反映した結果になっている。「医師の診断等は受けていないものの、疑われる児童生徒が在籍している」、「保護者との密な連絡」の高い回答は、教員が発達障害の傾向がみられる子どもと理解していても、保護者は必ずしも障害を受容するとは限らず、丁寧な対応を迫られる。したがって、「保護者との密な連絡」につながるのではないかと考えられる。「管理職」による支援の回答の高さは、「管理職」による支援を求めざるえない状況があり、特別支援教育支援員の配置が十分ではなく、頼れる支援者として管理職となっているのであろう。

IV. 総合考察

韓国におけるインクルーシブ教育は、1994年の特殊教育振興法の改定により、統合教育の規定がなされ、通常の学校における統合教育が進められるようになった。さらに、2005年「障害者等に対する特殊教育法」により、就学前の3歳児からの障害児と高等学校段階の障害児の教育が義務化され、特殊教育センターの設置等が定められた。また施行令の統合教育に関して、①各級学校の長は、教育に関する各種施策を施行することにおいて、統合教育の理念を実現するために努力しなければならない。②特殊教育対象者を受け入れている一般学校の長は、教育課程の調整、補助員の支援、学習補助機器の支援、教員の研修などを含んだ統合教育に関する計画を樹立・施行しなければならない、とされ、インクルーシブ教育を進める内容になっている。韓国では、通常の学級に在籍している障害児は、通級制の特殊学級に通級して教育を受けている。

今回の調査で、韓国の通常学級における障害児の支援で、先進的な取り組みが多くみられるのではないかと想定した。しかし、多くの点で日韓に共通点が見られ、韓国における統合教育の推進も法令や行政上の改革が先行し、学校現場までの浸透には時間が必要になるのではないかという印象を持った。日本においては、小・中学校の通常の学級における制度や行政上の改革はほとんど期待できない現状にあり、むしろ各教員や管理職の意識の改善に期待するか、自治体による先行的な試みを期待するしかない状況にある。従って、今回の調査で明らかになったように、日本においても、通常の学級の教員は、厳しい条件の中でも懸命に努力していることが分かったので、こうした地道な取り組みを、日本全体で推進していくことが重要になるであろう。