

特別支援学校教員が行う居住地校交流におけるきょうだい支援に関する調査研究

275263J 千葉 悠加

I 問題

1 居住地校交流の現状

平成16年の障害者基本法の一部改正に伴い「交流教育」から「交流及び共同学習」とその呼称の変更が行われた。「交流及び共同学習」の取り組みの中の一つに居住地校交流がある。居住地校交流について、福岡県教育委員会(2015)は、特別支援学校に通う児童生徒が、授業の一環として自分の住んでいる地域の小・中学校等の学校行事に参加したり、一部の教科等の学習を共に行ったりすることであると定義している。

居住地校交流の実施が増えていく中で、課題も挙げられており、保護者の思いとして「障害のある児童生徒の小中学校に在籍するきょうだい(以下、きょうだい)がいる」から居住地校交流を希望しない(寺本・佐藤, 2008; 与那嶺・戸崎, 2007; 芳野, 2007)という意見や「きょうだいがいる」ので不安である(寺本・佐藤, 2008)といった意見が挙げられている。このように、保護者からきょうだいのことが問題として挙げられている。しかし、教員からは問題としてきょうだいのことが挙げられていないのが現状である。

勝二・平野(2008)は、居住地校交流が増えていく中で、きょうだいはこれまで障害のあるきょうだい(以下、「同胞」と記述する)の存在を意識していなかった友人や教員が同胞の存在を知る機会が増えることにつながり、きょうだい児自身も学校内で同胞を見かける機会が増え、周りから同胞のことを質問されることもあり、学校内で同胞の存在を意識する場面が多くなるであろうと述べている。また、佐藤(2013)は、特定の特別支援学校1校に調査し、居住地校交流において今までにきょうだいがいたのは56.9%であるとしている。さらに、Meyer(2004)は、きょうだいは9つの悩みを抱えているとしている。

白鳥(2005)は、同胞に関する他人からの言動

で、きょうだいと言われて嫌になる言葉は4種類あるとし、勝二・平野(2008)でこの言葉はすべてのきょうだいに当てはまるものではないが、何気ない一言が気づかないうちにきょうだいを傷つけてしまうことがあるとしている。さらに、居住地校の教員はきょうだいと直接触れ合う場面が多い反面、同胞の障害について具体的な情報を持ち合わせていないケースがある。一方で、特別支援学校の教員は、行事などの際にきょうだいを訪れることで直接的に接する機会もあり、保護者から相談を受けることできょうだい支援の必要性を感じるケースが見られる。

勝二・平野(2008)は、きょうだい支援が必要であることを教員間で共通理解し、教員を含めた周りの不適切な言動に注意する必要がある、そのため、地域のセンター的役割を果たす特別支援学校の教員はきょうだい支援について理解し、特別支援教育の専門家としてきょうだいへの教育的支援に参画することは可能であると述べている。

これらのことから、特別支援学校教員が居住地校交流においてきょうだい支援に参画する必要があり、きょうだい支援の認識と配慮の実態及び課題を明らかにすることは居住地校交流の推進の一資料になるものと考えられる。

II 目的

本研究では、きょうだいに配慮した居住地校交流の推進に向けて、特別支援学校教員のきょうだい支援の在り方を検討するため、以下の3点を明らかにする。

- 1 特別支援学校における居住地校交流の実施体制ときょうだい支援に対する教員の認識
- 2 特別支援学校教員が行うきょうだい支援の実態と課題
- 3 きょうだい支援実施の背景要因

III 研究 I

- 1 目的

特別支援学校における居住地校交流の実施体制及び教員のきょうだい支援に対する認識、きょうだい支援の実態と課題を明らかにする。

2 方法

文部科学省指定の平成 25 年度インクルーシブ教育システムモデル地域(交流及び共同学習)と副次的な籍に取り組んでいる地域の特別支援学校 229 校の小学部及び中学部の居住地校交流を担当している教員を対象とし、調査協力可能と回答があった 75 校 341 名に郵送による質問紙調査を行った。調査項目として、予備調査で確定した以下の質問項目を用いた。

- 1) 教員(回答者)の属性
- 2) 回答者が在籍する学校の居住地校交流の概要
- 3) 居住地校交流における配慮の実態と課題
- 4) きょうだい支援の実態と課題

3 調査期間

2016 年 8 月上旬から 9 月上旬。

4 分析の視点

居住地校交流の体制、きょうだい支援の認識、きょうだい支援の実態と課題は、単純集計を行った。自由記述は KJ 法を参考に整理・収束した。

5 倫理的配慮

本研究を実施するにあたり、調査対象の学校長に調査実施の可否を確認し、実施可と返信があった学校のみ調査を実施した。また、本学の研究倫理審査委員会に調査実施の申請を行い、承認(承認番号：2016-39)を得た。

6 結果及び考察

1) 回収率

協力可能と返信のあった 75 校中 62 校から返信があり、回収率は 82.6%であった。62 校の小学部 163 名、中学部 53 名、計 216 名の教員から回答を得た。

2) 居住地校交流の体制と教員のきょうだい支援に対する認識

居住地校交流に関するガイドブックや手引きなどを「活用している」と回答したのは、75%であった。そのうち、半数以上が「自校独自」で作成したガイドブックや手引きを活用しており

表1 活用しているガイドブックや手引きなどの作成機関

項目	度数	%
自校独自	103	52.6
都道府県教育委員会	62	31.6
市町村教育委員会	25	12.8
その他	6	3.1
計	196	100.0

複数回答(n=162)

表2 実際にやっている配慮

項目	度数	%
相手校との連絡・調整	207	18.9
自校の同胞がコミュニケーションを図るための配慮	171	15.6
自校の同胞が学習への取り組みを促す配慮	138	12.6
付き添いや学習補助に関する配慮	127	11.6
送迎など教室移動に関する配慮	104	9.5
相手校の児童生徒の障害理解に関すること	99	9.0
座席やグループ編成に関する配慮	92	8.4
保護者への理解に関する配慮	82	7.5
相手校にきょうだいがいるときの配慮	69	6.3
その他	6	0.5
計	1095	100.0

複数回答(n=216)

表3 重要だと思う配慮

項目	度数	%
相手校との連絡・調整	200	17.1
自校の同胞がコミュニケーションを図るための配慮	184	15.8
相手校の児童生徒の障害理解に関すること	155	13.3
自校の同胞が学習への取り組みを促す配慮	124	10.6
付き添いや学習補助に関する配慮	113	9.7
座席やグループ編成に関する配慮	98	8.4
保護者への理解に関する配慮	98	8.4
相手校にきょうだいがいるときの配慮	96	8.2
送迎など教室移動に関する配慮	92	7.9
その他	8	0.7
計	1168	100.0

複数回答(n=216)

(表 1)、それぞれの学校が努力して居住地校交流に取り組んでいることがわかった。

特別支援学校児童生徒の事前・事後指導実施については、全体の 8 割と高かった。これは、手引きやガイドブックの存在が大きく、都道府県教育委員会のリーダーシップが重要であることが示唆された。居住地校交流の事前指導の内容について、特別支援学校と小・中学校両方とも「交流内容」について最も多かった。岩手県立総合教育センター(2014a)は、事前学習の内容例として特別支援学校と小・中学校共通では、「交流及び共同学習を行う友達理解」「当日のスケジュールの確認」「当日の授業内容の確認」「学校、クラス紹介 DVD 作成」などを挙げていた。また、小・中学校については「障害理解」「活動内容を児童生徒で検討」などを

表4 居住地校交流できょうだいがいるケースの担当経験の有無

項目	人数	%
ある	142	65.7
ない	71	32.9
未回答	3	1.4
計	216	100.0

表5 実際にきょうだいへの配慮を行っているか

項目	人数	%
ある	51	35.9
ない	84	59.2
未回答	7	4.9
計	142	100.0

表6 きょうだいへ配慮していること

カテゴリ	度数	%
交流の配慮	29	54.7
きょうだい関係を隠す	(8)	(15.1)
交流をやめる	(4)	(7.5)
同じグループにしない	(4)	(7.5)
きょうだいも含めて交流できるように雰囲気づくりをする	(4)	(7.5)
きょうだいの思いを聞く	15	28.3
障害理解教育	5	9.4
交流の意義を伝える	2	3.8
その他	2	3.8
計	53	100.0

複数回答(n=51)

挙げていた。今回の調査でも、特別支援学校と小中学校両方とも、同じような内容が回答として挙げられていた。

3) 教員のきょうだい支援に対する認識

実態として居住地校にきょうだいがいるときの配慮を「行っている」とした教員が 69 名だったのに対して(表 2)、配慮が重要だと「認識」している教員は 96 名であった(表 3)。居住地校にきょうだいがいるときの配慮を重要と認識している教員は多いが、実際に配慮を行っている教員はその数より少ないことが明らかになった。配慮が重要だとする認識が、必ずしも実施に結びついていないことが示唆された。全体的には、きょうだいの配慮とは別の配慮を回答する教員が多く、きょうだい支援は実施率、認識ともに低かった。

4) きょうだい支援の実態と課題

きょうだいがいるケースの担当経験について「ある」と回答した教員が 66%を占めており(表 4)、佐藤(2013)の調査よりも多かった。

「きょうだいが困っている様子を見かけたことが「ある」と回答した教員は少なかったが、きょうだいが話題に出ることが「ある」と回答したの

表7 きょうだいへの配慮をしようと思ったきっかけ

項目	人数	%
保護者からの申し出	34	50.7
きょうだいの様子を見て	12	17.9
相手校の先生から	6	9.0
きょうだいからの申し出	5	7.5
研修	2	3.0
大学在学時の講義	1	1.5
その他	7	10.4
計	67	100.0

複数回答(n=51)

は 7 割と高かった。困っている様子を見かけなくてもきょうだいのことを話題に出していることがわかった。

居住地校交流で実際のきょうだいへの配慮について、「行っている」と回答したのは約 36%と少なかった(表 5)。具体的な配慮の内容としては、「交流の配慮」「きょうだいの思いを聞く」「障害理解教育」「交流の意義を伝える」であった(表 6)。居住地校交流におけるきょうだい支援は多くはないものの、行われていることが今回の研究でわかった。きょうだいへの配慮をしようと思ったきっかけについて尋ねたところ、「保護者からの申し出」が半数を超え、その存在が大きいことがわかった(表 7)。保護者の思いを聞く等、情報共有の大切さが示唆された。

また、居住地校交流の課題の中にきょうだいについては出てこなかった。

IV 研究 II

1 目的

特別支援学校教員が行うきょうだい支援の具体的な内容や工夫、きょうだい支援を行うようになった背景などを事例的に明らかにする。

2 方法

研究 I で、居住地校交流できょうだいのいるケースを担当したことがあり、きょうだい支援についての質問項目に肯定的に回答している A 特別支援学校(知的障害)の B 教諭に、以下の質問項目を用い、学校を訪問しての半構造化面接を実施した。

- 1) 居住地校交流におけるきょうだい支援の具体的な内容
 - 2) きょうだい支援に取り組むに至った経緯
 - 3) きょうだい支援における今後の課題
- ### 3 調査期間

2016年11月上旬。

4 分析の視点

半構造化面接で得られた情報をボイスレコーダーに記録し、逐語録を起こしてから、各項目に必要なエピソードを抜き出した。なお、抜き出したエピソードの表記や内容についてB教諭に確認をとった。

5 結果及び考察

インタビュー調査では、B教諭は、居住地校交流で出向く学校の当該学年はもちろん、きょうだいのいるクラスまたは学年にも、保護者からの要請があれば、障害理解教育出前授業を行っていた。障害理解教育の内容は、「特別支援学校と通常学校の違い」「A 特別支援学校の様子を写真またはDVDを使って紹介」「居住地校交流をする児童生徒本人の頑張っているところや特徴」の3つで構成されていた。岩手県立総合教育センター(2014)は、「障害理解教育を進めるためには、「障害だけに注目せず、本人自身に注目すること」と明記されている。また、綱川・池本(2012)では、小学校教師に向けたサポートの必要性で、「障害理解のための視覚的情報教材」を半数以上の教員が求めており、今回の調査では、写真またはDVDを使っていることが有効であることがうかがえた。

成果としては、きょうだいが同胞のことを誇らしく思えたことや恥ずかしい思いをしなかったことが挙げられた。B教諭は地域の人にも障害を理解してもらいたいという意識をもって障害理解教育の出前授業を行っていた。

居住地校交流におけるきょうだい支援の今後の課題については、「幼い頃からきょうだい支援を継続して行うこと」を挙げていた。岩手県立総合教育センター(2014)は、学年の早い段階から交流及び共同学習を継続していくことが、児童生徒同士がお互いを知り、理解し合えると述べている。

今回の調査では、一事例ではあるが、交流及び共同学習を継続していく中で、きょうだい支援も継続していくことの重要性が示唆された。

V 総合考察

居住地校交流におけるきょうだい支援の具体と

して障害理解教育出前授業の活用などが行われており、保護者からの申し出や「きょうだい支援と地域での共生社会に向けた障害理解が重要」という教員の認識がきょうだい支援実施につながっていることが示唆された。保護者とのやりとりを重視しつつ、きょうだい支援の視点も入れた手引き等の活用や障害理解教育の実践が、きょうだい支援の一つの支援方策となり得る。

文献

- 福岡県教育委員会(2015)居住地校交流実施の手引き～共に学び 互いを認め合える社会を目指して～。|福岡県教育委員会 2016年4月1日、
<<http://www.pref.fukuoka.lg.jp/contents/kouryu-tebiki-kaitei.html>> (2017年1月20日)
- 岩手県立総合教育センター(2014)交流及び共同学習ガイドブック。2014年6月3日、
<http://www1.iwate-ed.jp/tantou/tokusi/h25_kouryuuseki/h25_kouryuuseki_guide.pdf> (2017年1月20日)
- Meyer,D.J(2004)Brother and Sisters of Children with Special Needs,Unusual Concerns, Unusual opportunities.きょうだい支援の会 金子久子(訳) 特別なニーズのある子どものきょうだい—特有の悩みと得がたい経験—。
- 佐藤清美(2013)特別支援学校と小学校間の断続的な交流及び共同学習の推進に関する研究～保護者の理解促進と教員用交流マニュアルの開発によって～。福岡教育大学教育学研究科教職実践専攻生徒指導・教育相談コース。
- 勝二博亮・平野佑紀(2008)障害児のきょうだい支援に関する教員の意識調査。茨城大学教育学部紀要, 57, 181-190.
- 白鳥めぐみ(2005)たっぷりななかま井。ななかま井プロジェクト。
- 寺本一寿代・佐藤慎二(2008)知的障害特別支援学校に在籍する児童の居住地校交流に関する調査—児童の保護者を対象に—。植草学園短期大学紀要, 10, 89-96.
- 綱川雅子・池本喜代正(2012)小学校期における障害児きょうだいのニーズと教師による支援のあり方。宇都宮大学教育学部 教育実践総合センター紀要, 35, 125-132.
- 与那嶺春奈・戸崎敬子(2007)沖縄県における居住地校交流の実態—質問紙調査の結果と考察。琉球大学教育学部障害児教育実践センター紀要, 8, 29-50.