

日本の小学校における「ダイバーシティ教育」に関する調査

渡邊 健治, 大久保 賢一, 竹下 幸男, 深田 将揮

畿央大学教育学部現代教育学科 (〒635-0832 奈良県北葛城郡広陵町馬見中4-2-2)

The survey on “diversity education” in Japanese elementary schools

Kenji WATANABE , Kenichi OHKUBO, Yukio TAKESHITA, Masaki FUKADA

Department of Education, Faculty of Education, Kio University

(4-2-2 Umami-naka, Koryo-cho, Kitakatsuragi-gun, Nara, 635-0832, Japan)

要約 本研究においては、小学校を対象としてダイバーシティ教育に関する調査を行った。調査においては、1) 児童の実態、2) 「児童の多様性に配慮した教育」や「多様性を認め互いに尊重し合う態度や行動を児童に醸成することを目的とした教育」の実施状況、そして、3) ダイバーシティ教育に対する教員の意識について明らかにすることを目的とした。その結果、特別なニーズを抱える児童の在籍率は、そのニーズの内容によってかなり異なり、また特定の地域や学校に偏在していることが明らかとなった。また、2割から6割程度の学校がダイバーシティ教育に関連する何らかの取り組みを実施しており、それらの取り組みの実施状況は各学校の児童の実態と関連していることが明らかとなった。ダイバーシティ教育に対する教師の意識は全体的に肯定的であったが、実践に関する知識があるかという問いに対しては比較的否定的に回答される傾向があった。

Keywords : ダイバーシティ教育 インクルーシブ教育 多様性 小学校

Abstract This paper intends to explore the current situation of diversity education in Japanese elementary schools. A questionnaire for elementary school teachers was conducted concerning 1) students' background, 2) education with special consideration towards diversity which instils a respectful attitude towards difference and 3) teacher' s attitudes towards diversity education in the class. The study found that the percentage of students with special needs varied depending on the specific needs of the students as well as the region and the school. It was also discovered that 20 - 60 percent of the schools surveyed integrated some form of diversity education, and the extent to which diversity education is implemented in these schools was clarified. Overall attitudes towards diversity education were found to be positive, however attitudes towards the implementation of diversity education tended to be less favorable.

Keywords : diversity education, inclusive education, diversity, elementary school

I はじめに

2006年に国連総会において「障害者の権利に関する条約」が採択され、我が国においても2014年の1月に条約を批准するに至った。また、平成24年7月23日の中央教育審議会において、「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」が、初等中等教育分科会報告とし

て示された。この報告では、これまで必ずしも十分に社会参加できるような環境になかった障害者等が、積極的に参加・貢献していくことができる社会が「共生社会」であり、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会を目指すことは、我が国において最も積極的に取り組むべき重要な課題であることが明示された（中央教育審議会初等中等分科会、2012）。

2017年10月9日 投稿 2017年11月10日 受理

インクルーシブ教育を推進していくには、一人ひとりの子どもの個性を尊重し、多様性を受け入れ、互いに尊重し合うという「ダイバーシティ教育」の理念が学校現場に受け入れられ、承認されていくことが欠くことのできない前提である。しかし、「ダイバーシティ教育」という用語や概念は、我が国の学校教育においてそれほど浸透しているわけではない。例えば民間の企業等では、グローバル化や国内の少子化などの影響から雇用者や雇用形態の多様化が進展しており、多様な人材を雇用するだけでなく、企業に財務的・非財務的な効果をもたらされる企業戦略・組織変革が求められている(脇, 2012)。また、一部の大学においても同様のダイバーシティ推進が試みられており、例えば筑波大学では、従来から設置されていた「男女共同参画推進室」を「ダイバーシティ推進室」へと改め、男女共同参画に加え、障害のある教職員や外国籍を持つ教職員にも対応している(文部科学省生涯学習政策局男女共同参画学習課, 2013)。

関連分野における先行研究を概観すると、2007年に我が国の障害児教育の制度が特殊教育から特別支援教育に転換され、通常の学級に在籍する教育上特別の支援を必要とする児童生徒も特別支援教育の対象であることが明記されるようになり、発達障害に関連する書籍、実践報告、研究が急増した。しかし、前述したように、特に学校教育においては児童生徒の「障害」というトピックに限定されない「ダイバーシティ」、あるいは児童生徒に対して「ダイバーシティについて教育すること」をテーマとした研究はほとんどみあたらない。1995年に設立された「特別なニーズ教育とインテグレーション学会(SNE学会)」(現「日本特別ニーズ教育学会」)は、「確定しうる障害を有しないが、特別な教育的ニーズを有する人々の学習と発達への権利を実現するために必要とされる研究を行う」(特別なニーズ教育とインテグレーション学会, 1996)として、従来の障害児教育の枠を超え、より広範な「特別な教育的ニーズ」を研究対象にしようとした。ユネスコとスペイン政府によって1994年に開催された「特別なニーズ教育に関する世界会議: アクセスと質」(World Conference on Special Needs Education: Access and Quality, Salamanca, Spain, 1994)では、学校というところはすべての子どもたちを対象とすべきとして「障害児や英才児、ストリート・チルドレンや労働している子どもたち、人里離れた地域の子どものたちや遊牧民の子どものたち、言語的・民族的・文化的マイノティーの子どものたち、他の恵まれていないもしくは辺境で生活している子どもたちも含まれることになる」ことが述べられた(中野, 1997)。

韓・矢野・上月(2016)は、先行研究におけるダイバーシティ教育の定義やそれに類似する概念の定義について文献的検討を行い、ダイバーシティ教育を「人種、年齢、性別、障害の有無、身体的条件、宗教、価値観、社会経済的状況などの多様な背景を有する他者と共に学ぶことによって、その多様性を理解し、敬意を育む教育」と再定義している。また、2005年ユネスコの「インクルージョンのためのガイドライン」(Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All)においては、「インクルージョンは、すべての学習者のニーズのダイバーシティに取り組み、対応するプロセスである」(UNESCO, 2005)と述べられている。本研究においては、これらの文献を参考にし、「ダイバーシティ」を、文化、人種、国籍、ジェンダー、障害、宗教、政治的信条などのそれぞれが多様であることと定義し、「ダイバーシティ教育」をダイバーシティを受け入れ、互いに多様性に配慮し、多様性を尊重し合う態度や行動を醸成する教育のことであると定義した。

これまで述べたように、ダイバーシティやダイバーシティ教育の概念的検討を行った研究、あるいは大学におけるダイバーシティに関する啓発や支援を推進する試みは散見されるものの、我が国の学校教育、特に義務教育段階である初等教育や中等教育においてダイバーシティ教育という概念的切り口から行われた教育実践や研究はほとんど見られない。しかし、ダイバーシティという用語を使用せずとも、実際には学校が様々な状況に対応するために子どもの多様性を受け入れる教育や人々の多様性を尊重する教育は日常的に行われているはずである。そこで本研究では、まず初等教育段階に焦点を絞り、小学校における児童の実態、実施されているダイバーシティ教育、及びダイバーシティ教育に対する教師の意識について明らかにすることを目的とする。

II 方法

1. 調査期間と調査方法

2017年1月から2月に郵送で小学校へ質問紙を配布し、同封した返信用封筒を用いた返送を依頼し、郵送によって質問紙を回収した。平成27年度の国政調査を基に、全都道府県を網羅するように人口1万人以上の自治体をランダムにサンプリングし、さらに各自治体から3つの小学校をランダムにサンプリングし、学校長宛に「学校全体の教育活動を把握している教職員(学校長も含む)」1名の回答を依頼した。また、本研究においてはそれとは別に「外国人集住都市会議」に加盟する17の自治体における42の小学校にも同様に回答を

Table 1 対象者の年齢と勤務年数の内訳

年齢	20代	0.4%
	30代	2.2%
	40代	17.3%
	50代	74.9%
	60代	5.2%
勤務年数	1～5年	2.9%
	6～10年	1.1%
	11～15年	2.2%
	16～20年	2.6%
	21～25年	12.1%
	26～30年	28.6%
	31～35年	36.6%
	36～40年	13.9%

依頼した。合計して1320校に依頼を行った。

2. 対象

質問紙を回収することができた274校のデータを分析対象とした。回収率は20.8%であった。対象者の内訳は、「校長」が26.4%、「教頭」が47.6%、「教務主任」が7.1%、「特別支援教育コーディネーター」が15.2%、「その他」が3.7%であり、男性が70.2%、女性が29.8%であった。また小学校教諭免許状以外の教員免許として、16.8%の者が幼稚園教諭免許状を、71.5%の者が中学校教諭普通免許状を、14.6%の者が特別支援学校教諭免許状を保有していた。対象者の年齢と勤務年数の内訳はTable 1に示す。

3. 調査内容

対象者が勤務する学校の実態について、在籍児童数、そして外国籍児童、日本語の不自由な児童、就学援助を受けている児童、不登校児童の人数を回答するよう求めた。また、児童の状況について「発達障害（LD、ADHD、自閉症など）の医学的診断のある児童」、「母国語が日本語以外のため、読み、書き、会話などに困難のある児童」、「文化的風習や宗教的禁忌のため、参加できる活動に制限のある児童」、「家庭の事情により、通常の登校や学業の継続に困難のある児童」、「自らの性に関する認識や性的関心の対象に悩みや葛藤を抱える児童（例えば自分の身体が男性であることに違和感を覚える男子児童、女性を恋愛対象としていることに悩む女子児童）」の人数を回答するよう求め、それらの児童に対して特別な配慮や指導を実施しているかどうか、そして実施している場合、その具体的内容について尋ねた。さらに、勤務する学校で実施されている「児童の多様性に配慮した教育」や「児童に多様性を認め互いに尊重し合う態度や行動を醸成する教育」等について実施しているかどうか、そして実施している場合、その具体的内容について尋ねた。最後にそれらの教育に対する教師の関心、認識されている必要性、

インクルーシブ教育を推進する上での重要性、実践例に関する知識、教員研修の重要性に関して6段階評価による回答を求めた。実際に対象者へ配布した調査票をAppendixに示す。

4. 結果の算出と分析方法

質問ⅡとⅢに関する児童数については、該当する児童の人数をカウントして、各校の全校児童数で割り100を掛けることで、各質問に該当する児童の在籍率を算出した。ただし、質問Ⅱにおける「外国籍児童」と「日本語の不自由な児童」の数と率、そして質問Ⅲにおける「日本語の読み、書き、会話が困難な児童」と「文化的風習や宗教的禁忌のため活動の制限がある児童」の数と率については「外国人集住都市会議」に加盟する自治体（以下、「外国人集住地域」とする）とそれ以外の地域で別々に集計を行った。質問Ⅳについては「ある」と「ない」それぞれの回答率を算出し、「ある」の具体的内容が示されていた場合は、その記述を要約した。質問ⅤとⅥについては、6件法の選択肢に対する回答率を算出した。

次に対象者の勤務校の実態によって質問Ⅳで尋ねた各質問に対する回答度数に有意な偏りが認められるかどうかを検証した。質問ⅡとⅢに対する回答から得られたそれぞれの該当児童数の中央値を基準として、中央値以上の対象校を「多群」、中央値未満の対象校を「少群」に割り当て、 χ^2 検定によって群間による回答度数の偏りに有意な差が認められるかどうかを検証した。回答度数の偏りに有意な差が認められた項目においては、さらに残差分析を行い、回答度数が有意に多いセル（5%水準）を明らかにした。

Ⅲ 結果

1. 集計結果の概要

質問Ⅱで尋ねた学校の実態に関する結果をTable 2に示す。外国籍の児童の割合、そして日本語の不自由な児童の割合の平均値は、外国人集住地域においては

Table 2 質問IIで尋ねた学校の実態に関する調査結果

	平均値	最小値	最大値	標準偏差
在籍児童	307.9	8	984	230.5
外国人集住地域における外国籍児童数（率）	21.5 (3.7%)	0 (0.0%)	173 (23.6%)	39.8
外国人集住地域以外における外国籍児童数（率）	4.8 (1.0%)	0 (0.0%)	52 (8.3%)	17.8
外国人集住地域における日本語の不自由な児童数(率)	13.8 (2.3%)	0 (0.0%)	158 (19.7%)	31.7
外国人集住地域以外における日本語の不自由な児童数	3.1 (0.6%)	0 (0.0%)	30 (8.3%)	13.4
就学援助を受けている児童数（率）	27.9 (9.5%)	0 (0.0%)	258 (64.2%)	33.0
不登校児童数（率）	1.1 (0.3%)	0 (0.0%)	19 (3.6%)	2.0

Table 3 質問IIIで尋ねた児童の状況に関する調査結果

	平均値	最小値	最大値	標準偏差
発達障害の医学的診断のある児童数（率）	9.5 (3.2%)	0 (0.0%)	47 (21.1%)	9.7
外国人集住地域における日本語の読み、書き、会話が困難な児童数（率）	11.9 (2.0%)	0 (0.0%)	158 (19.7%)	30.2
外国人集住地域以外における日本語の読み、書き、会話が困難な児童数（率）	2.8 (0.6%)	0 (0.0%)	35 (22.0%)	12.6
外国人集住地域における文化的風習や宗教的禁忌のため活動の制限がある児童数	0.6 (0.2%)	0 (0.0%)	6 (2.8%)	1.5
外国人集住地域以外における文化的風習や宗教的禁忌のため活動の制限がある児	0.2 (0.1%)	0 (0.0%)	5 (4.3%)	0.8
家庭事情により通常の登校や学業の継続が困難な児童数（率）	0.5 (0.2%)	0 (0.0%)	20 (5.3%)	1.6
セクシュアリティに悩みや葛藤を抱える児童数（率）	0.05 (0.02%)	0 (0.0%)	6 (1.4%)	0.4

Table 4 質問IVで尋ねたダイバーシティ教育の実施状況に関する調査結果

	ある	ない
学校の基本方針に児童の多様性に配慮した教育について記載したことがありますか。	61.2%	38.8%
学校の基本方針に多様性を認め互いに尊重し合う態度や行動を児童に醸成することを目的とした教育について記載したことがありますか。	62.7%	37.3%
学校紹介の要覧やパンフレットに児童の多様性に配慮した教育について記載したことがありますか。	42.4%	57.6%
学校紹介の要覧やパンフレットに多様性を認め、互いに尊重し合う態度や行動を児童に醸成することを目的とした教育について記載したことがありますか。	48.7%	51.3%
児童が多様性を学ぶことを目的として、理解啓発週間等を設定したことがありますか。	26.7%	73.3%
児童が多様性を学ぶことを目的として障害者や外国人等に学校行事へ参加してもらったことがありますか。	38.6%	61.4%
異文化理解、あるいは差別や偏見をなくすことを目的として、外国人、障害者、または何らかの被差別体験を持つ人を講師として招聘し授業を実施したことがありますか。	47.6%	52.4%
学校が主催して（PTA、NPO法人等との共催も含む）、保護者や地域住民を対象に、児童の多様性（例えば、児童の発達障害、外国人児童など）に関する理解啓発のために講演会や研修会を開催したことがありますか。	24.9%	75.1%
児童の多様性に対する教員の理解啓発のために学校で研修会を開催したことがありますか。	61.5%	38.5%
交流経験あり		
	保育園	49.6%
	幼稚園	34.7%
	老人施設	40.5%
	障害者施設	19.7%
	病院	1.8%
	外国人学校	1.5%
	その他	16.1%

平均がそれぞれ3.7%、2.3%、最大値がそれぞれ23.6%、19.7%と比較的高い割合であった。就学援助を受けている児童の割合の平均は9.5%と比較的高く、最大値は64.2%と著しく高い割合であった。次に質問Ⅲで尋ねた児童の状況に関する結果をTable 3に示す。発達障害の医学的診断のある児童の割合の平均は3.2%であったが、最大値は21.1%と比較的高い割合であった。外国人集住地域における日本語の読み、書き、会話が困難な児童の割合も平均は2.0%、最大値は19.7%と比較的高い割合であった。一方、外国人集住地域以外における割合の平均は0.6%であったが、最大値は22.0%と比較的高い割合であった。他の項目における割合の平均は全て1%以下で、特にセクシュアリティに悩みや葛藤を抱える児童の割合の平均は0.02%と少なかった。

質問Ⅲで尋ねた項目に該当する児童に対して特別な配慮や指導を実施していると回答された割合は95.3%と高く、その具体的な内容としては「通級指導教室の利用」、「介助員、支援員などの配置」、「外部機関（子育て支援課、児童相談所、警察など）との連携」、「視覚的支援の実施」、「クールダウンスペースの確保」、「個別の教育支援計画、個別の指導計画の策定」、「放課後の個別指導」、「ティーム・ティーチング」、「ICTの活用」、「スクールカウンセラーとの連携」、「特別支援学級における指導」、「日本語学習」、「外国語支援員の活用」などが挙げられていた。

質問Ⅳで尋ねた児童の多様性に配慮した教育の実施状況に関する結果をTable 4に示す。「学校の基本方針への記載」については、「児童の多様性に配慮した教育」、「多様性を認め互いに尊重し合う態度や行動を児童に醸成することを目的とした教育」とともに60%以上の実施率であり、また「児童の多様性に対する教員の理解啓発のための研修会の開催」も61.5%と過半数の実施率であった。一方で他の項目においては半数に満たない実施率であり。特に「理解啓発週間の設定」、「保護者や地域住民を対象とした児童の多様性に関する理解啓発のための講演会や研修会の開催」は、それぞれ26.7%、24.9%と相対的に低い実施率であった。交流経験のある施設は、保育園が49.6%と最も多く、次いで老人施設の40.5%、幼稚園の34.7%、障害施設の19.7%と続いた。

質問Ⅳ-1で尋ねた「学校の基本方針に児童の多様性に配慮した教育について記載」の具体例としては、「『児童一人一人の居場所のある学校』」、「『一人一人の児童に視点をあてた…』」等の記載がある、「『一人の人間として尊重される人間関係の醸成』」を項目として明記、「人権教育推進計画に『外国にルーツのある児童

が誇りを持てるよう、文化や同朋と出会う機会を持つ』と記載」、「目指す学校像に『子どもたち一人ひとりの心身の変化に気づき配慮しながら授業する学校』と記している」などが挙げられていた。

質問Ⅳ-2で尋ねた「学校の基本方針に多様性を認め互いに尊重し合う態度や行動を児童に醸成することを目的とした教育について記載」の具体例としては、「いのちの教育を推進する中で、『互いのよさや違いを認め合い、支え合う活動を充実させる』ことを明記している」、「『ちがいを認められる子』を教師の願いとして明記」、「人権教育推進計画に『障がいを持つ子どもとまわりの子どもが共に生き、共に学び、支え合う集団を育てる』と明記」、「『絆づくり教育プラン』を策定し人間関係形成能力の向上に努めている」などが挙げられていた。

質問Ⅳ-3で尋ねた「学校紹介の要覧やパンフレットに児童の多様性に配慮した教育についての記載」の具体例としては、「『一人の人間として尊重される人間関係の醸成』」を項目として明記、「『異なる文化・習慣を理解し、違いを認め合い、ともに生きる、能力を育成する』」と記載、「学校要覧に『一人一人のよさを伸ばし、お互いに支え合いながら生きる力を育む』の記述あり」などが挙げられていた。

質問Ⅳ-4で尋ねた「学校紹介の要覧やパンフレットに多様性を認め、互いに尊重し合う態度や行動を児童に醸成することを目的とした教育についての記載」の具体例としては、「『共生』ということばで記載されている」、「『人権感覚の醸成に努める』」と記載、「LGBTの講師を招いての学習の様子を学校新聞に掲載した」、「グランドデザインに『お互いのよさを認め合う』と明記」、「学校だよりの中で何げない子ども達どうしの助け合い、声かけなど行動の良さを記載」、「友だちの『きらり』を見つけると記載」などが挙げられていた。

質問Ⅳ-5で尋ねた「児童が多様性を学ぶことを目的とした理解啓発週間等を設定」の具体例としては、「校内人権週間」、「特別支援学級との交流」、「難聴理解教育」、「日本語学級理解集会」、「命と心の教育週間」などが挙げられていた。

質問Ⅳ-6で尋ねた施設との交流に関する具体例としては、保育園や幼稚園の「1年生との交流」や「体験入学」、老人施設の「総合的な学習でデイケアサービスを訪問」や「ボランティア委員会の児童が施設を訪問して交流」、障害者施設の「総合学習の授業で作業所を訪問し、仕事を見学したり、体験したりした」、「近隣の特別支援学校と交流」、病院の「コンサート」、「院内学級と児童生徒と交流」、外国人学校の「作品交流」、「外国人学校の生徒に踊りやスイーツ等を紹介し

てもらった」などが挙げられていた。

質問Ⅳ-7で尋ねた「児童が多様性を学ぶことを目的とした障害者や外国人等の学校行事への参加」の具体例としては、「養護学校児童が運動会に参加。そのため、何回か一緒に練習も行った」、「イスラエル出身の方の話聞く」、「クラブ活動での外国人ボランティアの参加」、「スカイプ利用交流・養護学校との交流」、「米軍基地小学生を招いての祭り」、「視覚障害のある人、盲導犬との交流」、「留学生を招待しての交流活動」などが挙げられていた。

質問Ⅳ-8で尋ねた「異文化理解、あるいは差別や偏見をなくすことを目的とした、外国人、障害者、または何らかの被差別体験を持つ人を講師として招聘し授業を実施」の具体例としては、「目の不自由な方からお話を伺う授業を行った」、「義足利用者と義足具師の方を講師として授業を実施」、「LGBTの当事者を招いて、話を聞いた。性教育と人権教育の分野でセクシャルマイノリティーについて学習した」、「外国人と結婚されている方に体験談を語っていただいた」、「同和地区出身の方を招いての授業」、「全身不随の方に来ていただき、話を伺った」、「犯罪被害者の話をきく」、「養護学校の先生に授業をしてもらう」などが挙げられて

いた。

質問Ⅳ-9で尋ねた「学校が主催して、保護者や地域住民を対象に、児童の多様性（例えば、児童の発達障害、外国人児童など）に関する理解啓発のための講演会や研修会を開催」の具体例としては、「学年PTAを行った際、『発達障がい理解』として保護者の学習会をもった」、「PTAの教養部主催で心理カウンセラーを講師に開催」、「スクールカウンセラーによる子ども理解（発達障害を含む）のための講演会」、「性同一性障害の方々によるPTA講演会」、「特別支援学級の子どもたちについて 総会で理解を図った」、「貧困家庭の児童に関する協議会を毎月開催している」、「部落問題、障害者問題について」、「盲導犬ユーザーの講演」などが挙げられていた。

質問Ⅳ-10で尋ねた「児童の多様性に対する教員の理解啓発のための学校における研修会の開催」の具体例としては、「LGBTに関する研修会を実施」、「インクルーシブ教育について」、「外国人と人権、障害者と人権、同和問題等の研修」、「合理的配慮等」、「児童の多様な認知パターンについて」、「障害者差別解消法についての学習会」、「特支担任を講師とした理解教育」、「発達障害についての概説」、「福祉施設へ行っての研

Table 5 「児童の多様性に配慮した教育」に対する教師の意識

	非常にあてはまる	あてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	あてはまらない	まったくあてはまらない
児童の多様性に配慮した教育を行うことに関心がある。	36.6%	45.4%	17.6%	0.4%	0.0%	0.0%
今後、学校は児童の多様性に配慮した教育を行う必要がある。	42.5%	46.9%	10.3%	0.0%	0.4%	0.0%
学級において児童の多様性に配慮した教育を行うことが、インクルーシブ教育を推進する上で重要である。	43.6%	47.6%	8.4%	0.4%	0.0%	0.0%
他の学校、他の地域で児童の多様性に配慮した教育が行われた実践例について知っている。	4.7%	30.3%	30.7%	20.4%	9.9%	4.0%
児童の多様性に配慮した教育を行うことに関する教員研修は重要である。	32.7%	52.9%	14.3%	0.0%	0.0%	0.0%

Table 6 「児童に多様性を認め互いに尊重し合う態度や行動を醸成する教育」に対する教師の意識

	非常にあてはまる	あてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	あてはまらない	まったくあてはまらない
多様性を認め互いに尊重し合う態度や行動を児童に醸成する教育に関心がある。	33.6%	52.6%	13.5%	0.0%	0.4%	0.0%
今後、学校は多様性を認め互いに尊重し合う態度や行動を児童に醸成する教育を行う必要がある。	38.8%	51.3%	9.9%	0.0%	0.0%	0.0%
多様性を認め互いに尊重し合う態度や行動を児童に醸成する教育を行うことが、インクルーシブ教育を推進する上で重要である。	39.9%	49.8%	10.3%	0.0%	0.0%	0.0%
他の学校、他の地域で多様性を認め互いに尊重し合う態度や行動を醸成する教育の実践例についてよく知っている。	4.0%	25.2%	34.7%	23.4%	9.9%	2.9%
多様性を認め互いに尊重し合う態度や行動を児童に醸成する教育についての教員研修は重要である。	35.5%	49.8%	14.3%	0.4%	0.0%	0.0%

修会]、「養護学校との連携研修」などが挙げられていた。

質問Vで尋ねた「児童の多様性に配慮した教育」に対する教師の意識に関する結果をTable 5に、「児童に多様性を認め互いに尊重し合う態度や行動を醸成する教育」に対する教師の意識に関する結果をTable 6に示す。実践例に関する知識に関しては「どちらかといえばあてはまらない」が比較的多かったものの、教師の関心、認識されている必要性、インクルーシブ教育を推進する上での重要性、教員研修の重要性に関していずれも肯定的に評価されていた。

2. 学校の実態や児童の状況による回答傾向の差

IV-1「学校の基本方針に児童の多様性に配慮した教育について記載したことがありますか」に対する回答においては、外国籍児童の多群・少群間で5%水準の有意差が認められた。残差分析の結果、多群の「ある」が有意に多く、少群の「ない」が有意に多かった。

IV-2「学校の基本方針に多様性を認め互いに尊重し合う態度や行動を児童に醸成することを目的とした教育について記載したことがありますか」に対する回答においては、不登校児童の多群・少群間で1%水準、発達障害児童の多群・少群間で5%水準の有意差が認められた。残差分析の結果、いずれも多群の「ある」が有意に多く、少群の「ない」が有意に多かった。

IV-3「学校紹介の要覧やパンフレットに児童の多様性に配慮した教育について記載したことがありますか」に対する回答においては、発達障害児童の多群・少群間で5%水準の有意差が認められた。残差分析の結果、多群の「ある」が有意に多く、少群の「ない」が有意に多かった。

IV-4「学校紹介の要覧やパンフレットに多様性を認め、互いに尊重し合う態度や行動を児童に醸成することを目的とした教育について記載したことがありますか」に対する回答においては、外国籍児童の多群・少群間で1%水準、発達障害児童の多群・少群間で5%水準の有意差が認められた。残差分析の結果、いずれも多群の「ある」が有意に多く、少群の「ない」が有意に多かった。

IV-7「児童が多様性を学ぶことを目的として障害者や外国人等に学校行事へ参加してもらったことがありますか」に対する回答においては、外国籍児童の多群・少群間で5%水準、発達障害児童の多群・少群間で5%水準の有意差が認められた。残差分析の結果、いずれも多群の「ある」が有意に多く、少群の「ない」が有意に多かった。

IV-8「異文化理解、あるいは差別や偏見をなくす

ことを目的として、外国人、障害者、または何らかの被差別体験を持つ人を講師として招聘し授業を実施したことがありますか」に対する回答においては、文化的風習や宗教的禁忌のため、参加できる活動に制限のある児童の多群・少群間で5%水準の有意差が認められた。残差分析の結果、多群の「ある」が有意に多く、少群の「ない」が有意に多かった。

IV-9「学校が主催して、保護者や地域住民を対象に、児童の多様性に関する理解啓発のために講演会や研修会を開催したことがありますか」に対する回答においては、外国籍児童の多群・少群間で5%水準、不登校児童の多群・少群間で5%水準、発達障害児童の多群・少群間で1%水準の有意差が認められた。残差分析の結果、いずれも多群の「ある」が有意に多く、少群の「ない」が有意に多かった。その他の質問項目においては、回答度数の偏りに有意な差が認められなかった。

IV 考察

本研究においては、小学校を対象として、ダイバーシティ教育に関する実態調査を行い、児童の実態、「児童の多様性に配慮した教育」や「多様性を認め互いに尊重し合う態度や行動を児童に醸成することを目的とした教育」の実施状況、そしてダイバーシティ教育に対する教員の意識について明らかにすることを目的とした。その結果、項目によって差はあるものの、2割から6割程度の学校が何らかの取り組みを実施しており、それらの取り組みの実施状況は各学校の児童の実態と関連していることが明らかとなった。本調査の回収率は20.8%と低かったため、回答者がダイバーシティ教育に積極的に取り組んできた学校の教師、あるいはダイバーシティ教育に関心を持つ教師などに偏った可能性があるため解釈には慎重であることが求められるが、以下、項目ごとに結果の詳細について考察する。

まず、外国籍児童と日本語の不自由な児童であるが、外国人集住地域とその他の地域では平均在籍数に有意な差が認められ、これらの児童が実際に特定の地域に偏在していることが裏づけられた。さらに外国人集住地域における在籍率の最大値が外国人児童では23.6%、日本語の不自由な児童では8.3%であり、学校単位で見るとさらに大きく偏在している実態が明らかとなった。

就学援助を受けている児童の率は、他の質問項目の結果と比較して著しく高く、平均しておよそ9.5%、最大で64.2%の児童が該当する学校があった。「平成26年度就学援助実施状況等調査」(文部科学省, 2017)の結果によれば、生活保護法第6条第2項で規定される

「要保護者」、市町村教育委員会が要保護者に準ずる程度に困窮していると認める「準要保護者」を合わせた平成26年度の就学援助率は15.39%であり、本調査のサンプルから得られた結果よりもさらに高い。またこの文部科学省（2017）の調査においては、直近の数年は就学援助を受ける児童生徒数はなだらかな減少傾向を示しているものの、6.10%であった平成7年度から長期に渡る増加傾向が続いていたことも報告されている。各自自治体によって就学援助の基準や制度周知の実態が異なるため、家庭の生活困窮の度合いだけが就学援助率に寄与しているわけではないことに留意する必要がある。しかし、家庭環境が「教育格差」に影響する（刈谷，2012）可能性を考慮に入れば、学校関係者が児童生徒の家庭環境の多様性を把握し、家庭の実態が児童生徒に与える影響や、家庭の実態によって様々な配慮が必要になることを認識しておくことの重要性は、近年ますます大きくなってきているといえる。

本調査における不登校児童の率は0.3%であったが、この割合は「平成27年度児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」（文部科学省，2016）で報告されている0.42%とほぼ同程度であると考えられる。「不登校児童生徒への支援に関する最終報告」（不登校に関する調査研究協力者会議，2016）は、不登校の要因、背景が近年ますます多様化、複雑化していることを指摘し、不登校児童生徒への支援は学校に登校するという結果のみを目標にするのではなく、児童生徒が自らの進路を主体的に捉え、社会的に自立することが必要であるとしている。この報告においては、教育支援センター、不登校特例校、フリースクール、ICTを活用した学習支援など多様な学習機会を確保する必要性と併せ、児童生徒が不登校にならない魅力あるよりよい学校づくりを目指すことの重要性が指摘されている。具体的には、児童生徒にとって、「自己が大事にされているか」、「自分の存在を認識されていると感じることができるか、かつ精神的な充実感を得られる心の居場所となっているか」、さらに、「教師や友人との心の結び付きや信頼感の中で共同の活動を通して社会性を身に付けるきずなづくりの場となっているか」、「学校が児童生徒にとって大切な意味のある場となっているか」等について問い直すことの必要性が指摘されているが（不登校に関する調査研究協力者会議，2016）、これらはまさに通常教育における児童生徒のダイバーシティに対する寛容性を高めることと直結するであろう。

発達障害の医学的診断のある児童の率は、「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」（文部科学

省，2012）において「学習面又は行動面で著しい困難を示す」と回答された6.5%よりは低かったものの、対象を医学的診断のあるケースに限定した調査としてはかなり高率であり、学校によってはかなり高い割合の該当児童が在籍している実態が明らかとなった。日本語の読み・書き・会話が困難な児童の割合も、外国人集住地域とそれ以外の地域において有意差が認められ、これらの児童も特定の地域に偏在している実態が明らかとなった。文化的風習や宗教的禁忌のため活動の制限がある児童の割合は、外国人集住地域においても平均で0.2%と他の項目と比較しても高くはなく、83.9%の学校においては1人もいないと回答されていた。家庭事情により通常の登校や学業の継続が困難な児童の割合も0.2%とほぼ同様の傾向で、77.6%の学校においては1人もいないと回答されていた。

セクシュアリティに悩みや葛藤を抱える児童の割合は平均で0.02%と他の項目と比較して著しく低かった。しかし「LGBT調査2015」（電通ダイバーシティラボ，2015）においては、20～59歳の69989名の中で、LGBT層に該当する人は7.6%であったことが報告されている。この結果と比較すれば、本調査の対象が小学校に限定されていることを考慮に入れても、学校が認識している児童は実態に対して著しく少ないといえる。カミングアウトを行った対象が10人未満であると回答したLGBT当事者が4割以上（NHK，2015）、ストレート層の88.5%が「周囲にLGBT該当者がいない」と回答している（株式会社LGBT総合研究所，2016）ことから、周囲の実態に対する認識度合いが低いという課題が見て取れる。さらにLGBT当事者の意識調査（日高，2016）によれば、「全体の約6割にいじめ経験がある」、「7割以上が差別的な発言を経験している」、「7割近くが学校教育で同性愛についての知識を一切習っていない」、「全体の13.6%だけが先生がいじめの解決に役に立った」などという回答があったことが報告されており、学校教育における教師のセクシュアル・マイノリティに対する理解の重要性と現時点における理解の不十分さが示されていると考えられる。

特別な配慮や指導を実施していると回答したのは95.3%とほぼ全ての学校であった。合理的配慮の実施状況について小学校を対象として調査した渡邊・大久保・岡本・古川（2015）、中学校を対象として調査した大久保・渡邊・岡本・古川（2016）においては、何らかの配慮を実施していると回答した学校の割合は、それぞれ配慮の内容によってばらつきはあったものの、概ねほぼ3割から7割の範囲であった。本調査における「特別な配慮や指導を実施している」と回答された割合はそれらと比較すると高かったが、それは本調

査の調査内容が特別支援教育に限定されない広範に渡るものであったためであると考えられる。例えば、具体例の中には、日本語指導、ICT、生徒指導、保護者との連携など多岐に渡っていた。

次に、学校の実態や児童の状況による回答傾向の差について考察する。「児童の多様性に配慮した教育」、「多様性を認め互いに尊重し合う態度や行動を児童に醸成することを目的とした教育」ともに学校の基本方針への記載、学校紹介の要覧やパンフレットへの記載という項目で有意差が認められ、外国籍児童の多い学校、そして発達障害児童の多い学校においてより取り組まれている傾向にあった。これらの項目における具体例として、児童1人1人の個別性や文化・習慣、あるいは障害について触れられている内容が多かったことから、ダイバーシティ教育を推進させる要因として、外国にルーツを持つ児童、あるいは障害のある児童の在籍率の高さが影響している可能性が考えられた。

「異文化理解、あるいは差別や偏見をなくすことを目的として、外国人、障害者、または何らかの被差別体験を持つ人を講師として招聘し授業を実施したことがあるか」という項目においては、文化的風習や宗教的禁忌のために参加できる活動に制限のある児童が多い学校でより取り組まれている傾向があり、学校の実態が反映されていると考えられた。「学校が主催して、保護者や地域住民を対象に、児童の多様性に関する理解啓発のために講演会や研修会を開催したことがあるか」という項目においては、上述した項目と同様に外国籍児童の多い学校と発達障害児童の多い学校でより取り組まれているという傾向に加え、不登校児童の多い学校でもより取り組まれているという傾向が認められた。具体例の記述としては、発達障害理解に関連するものが多かったことから、不登校の問題が発達障害の問題と関連しており、かつ家庭や地域を巻き込む必要性が高いことを反映していると考えられたが、詳細な分析は今後の課題としたい。

教師の意識については、「児童の多様性に配慮した教育」、「多様性を認め互いに尊重し合う態度や行動を児童に醸成することを目的とした教育」ともに関心、必要性、インクルーシブ教育を推進する上での重要性、教員研修の重要性は全般的にかなり肯定的に評価されていたといえる。実践例に関する知識については、比較的否定的に回答される傾向があったが、教師が認識する関心、必要性、重要性に比較して実際的な知識が十分には普及していない実態があると考えられた。なお、本調査においてはサンプルとして選定した学校に回答を依頼する際、回答者の属性については特に指定しなかったことから、回答した教師の性別、年齢、役

職・分掌、勤務年数といった属性にかなりの偏りが生じてしまったため、教師の属性を独立変数とした回答傾向の統計的検定は実施していない。しかし、教師の属性によって、児童生徒のダイバーシティ、あるいはダイバーシティ教育に対する意識には特定の傾向がみられる可能性が考えられるため、その分析は今後の課題としたい。

前述した韓ら（2016）は、ダイバーシティ教育の構成概念を検討する中で、多様性に対する「理解」と「敬意」を重視したが、それらに加え「寛容さ」の重要性を指摘している。本研究においては、偏在化する様々な児童のニーズとダイバーシティ教育に関連する取り組みを断片的に明らかにすることができたが、今後は韓ら（2016）が重視したダイバーシティ教育におけるそれぞれの構成要素を実現するための教育制度や教育方法などに関する系統的な検討を重ねることが必要となる。重要なことは、インクルーシブ教育が推進される中、その検討が行われるべきフィールドは、決して「特別支援教育」に限定されるわけではなく、学校教育全般に渡るということである。

文献

- 1) 中央教育審議会初等中等分科会（2012）共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）。
- 2) 電通ダイバーシティ・ラボ（2015）LGBT調査2015。
- 3) 不登校に関する調査研究協力者会議（2016）不登校児童生徒への支援に関する最終報告。
- 4) 韓昌完・矢野夏樹・上月正博（2016）ダイバーシティ教育の再定義と構成概念の検討. *Journal of Inclusive Education*, 1, 19-27.
- 5) 日高庸晴（2016）LGBT 当事者の意識調査 - いじめ問題と職場環境等の課題 -。
- 6) 株式会社LGBT総合研究所（2017）2016年度LGBT意識行動調査。
- 7) 荻谷剛彦（2012）学力と階層. 朝日新聞出版。
- 8) 文部科学省（2012）通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について。
- 9) 文部科学省（2016）平成27年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」について。
- 10) 文部科学省（2017）平成26年度 就学援助実施状況等調査。
- 11) 文部科学省生涯学習政策局男女共同参画学習課（2013）国立大学における男女共同参画の取組. 共

- 同参画, 53, 6-10.
- 12) 中野善達 (1996) 国際連合と障害者問題 (教育講演報告). 特殊教育学研究, 33, 103-104.
 - 13) NHK (2015) LGBT当事者アンケート調査.
 - 14) 大久保賢一・渡邊健治・岡本啓子・古川恵美 (2016) 特別な配慮を必要とする生徒への中学校における取り組みに関する調査. 畿央大学紀要, 13, 17-42.
 - 15) 特別なニーズ教育とインテグレーション学会 (1996) 特別なニーズ教育とインテグレーション学会会則. SNEジャーナル, 1, 186.
 - 16) UNESCO (2015) Guidelines for Inclusion.
 - 17) 渡邊健治・大久保賢一・岡本啓子・古川恵美 (2015) 特別な配慮を必要とする児童への小学校における取り組みに関する調査. 畿央大学紀要, 12, 1-22.

Appendix

小学校におけるダイバーシティ（多様性）教育の調査について

私たちは、児童集団のダイバーシティ（多様性）、そしてダイバーシティ教育を以下のようにとらえております。この趣旨に沿ってお答えいただければ幸いです。

ダイバーシティ（多様性）とは、文化、人種、国籍、ジェンダー、障害、宗教、政治的信条などのそれぞれが多様であることを意味する。ダイバーシティ教育とは、①児童の多様性に配慮した教育を行うこと、②多様性を認め互いに尊重し合う態度や行動を児童に醸成すること、と定義します。

- ① の例としては、学級に障害児や外国人児童等が在籍しているので、視覚教材を多く用いて授業を進める。
- ② の例としては、一人ひとりの子どもの個性を尊重し、言語や文化が違っていても互いに尊重し合う豊かな心を育てる教育。

以下の質問に対するご回答として当てはまる項目に✓印をご記入ください。または括弧の中にご回答をご記入ください。

I. ご回答くださる方についてお尋ねします。

- 1. 性別： 男性 女性
- 2. 年代： 20代 30代 40代 50代 60代
- 3. 役職： 校長 教頭 教務主任 特別支援教育コーディネーター
その他
- 4. 勤続年数： 1～5年 6～10年 11～15年 16～20年
21～25年 26～30年 31～35年 36～40年
- 5. 保持している教員免許： 幼稚園教諭 中学校教諭 養護教諭
特別支援学校教諭

II. 勤務されている学校についてお尋ねします。

- 1. 在籍児童数：()人
- 2. 外国籍児童在籍数：()人
- 3. 日本語の不自由な児童：()人
- 4. 就学援助を受けている児童：()人
- 5. 不登校児童数：()人

4. 学校紹介の要覧やパンフレットに多様性を認め、互いに尊重し合う態度や行動を児童に醸成することを目的とした教育について記載したことがありますか。
- ある
(具体的内容：)
- ない
5. 児童が多様性を学ぶことを目的として、理解啓発週間等を設定したことがありますか。
- ある
(具体的内容：)
- ない
6. 児童が多様性を学ぶことを目的として、学校が以下の施設と交流したことがありますか。
- 保育園 (具体的内容：)
- 幼稚園 (具体的内容：)
- 老人施設 (具体的内容：)
- 障害者施設 (具体的内容：)
- 病院 (具体的内容：)
- 外国人学校 (具体的内容：)
- その他 () (具体的内容：)
7. 児童が多様性を学ぶことを目的として障害者や外国人等に学校行事へ参加してもらったことがありますか。
- ある
(具体的内容：)
- ない
8. 異文化理解、あるいは差別や偏見をなくすことを目的として、外国人、障害者、または何らかの被差別体験を持つ人を講師として招聘し授業を実施したことがありますか。
- ある
(具体的内容：)
- ない
9. 学校が主催して (PTA、NPO 法人等との共催も含む)、保護者や地域住民を対象に、

児童の多様性（例えば、児童の発達障害、外国人児童など）に関する理解啓発のために講演会や研修会を開催したことがありますか。

ある

（具体的内容： _____ ）

ない

10. 児童の多様性に対する教員の理解啓発のために学校で研修会を開催したことがありますか。

ある

（具体的内容： _____ ）

ない

V. 児童の多様性に配慮した教育を行うことに関する先生のお考えについてお尋ねします。以下のそれぞれの質問項目に関して、先生のお考えはどの程度あてはまりますか？

1. 児童の多様性に配慮した教育を行うことに関心がある。

非常にあてはまる

あてはまる

どちらかといえばあてはまる

どちらかといえばあてはまらない

あてはまらない

まったくあてはまらない

2. 今後、学校は児童の多様性に配慮した教育を行う必要がある。

非常にあてはまる

あてはまる

どちらかといえばあてはまる

どちらかといえばあてはまらない

あてはまらない

まったくあてはまらない

3. 学級において児童の多様性に配慮した教育を行うことが、インクルーシブ教育を推進する上で重要である。

非常にあてはまる

あてはまる

どちらかといえばあてはまる

どちらかといえばあてはまらない

- あてはまらない
- まったくあてはまらない

4. 他の学校、他の地域で児童の多様性に配慮した教育が行われた実践例について知っている。

- 非常にあてはまる
- あてはまる
- どちらかといえばあてはまる
- どちらかといえばあてはまらない
- あてはまらない
- まったくあてはまらない

5. 児童の多様性に配慮した教育を行うことに関する教員研修は重要である。

- 非常にあてはまる
- あてはまる
- どちらかといえばあてはまる
- どちらかといえばあてはまらない
- あてはまらない
- まったくあてはまらない

VI. 多様性を認め互いに尊重し合う態度や行動を児童に醸成する教育に関する先生のお考えについてお尋ねします。

1. 多様性を認め互いに尊重し合う態度や行動を児童に醸成する教育に関心がある。

- 非常にあてはまる
- あてはまる
- どちらかといえばあてはまる
- どちらかといえばあてはまらない
- あてはまらない
- まったくあてはまらない

2. 今後、学校は多様性を認め互いに尊重し合う態度や行動を児童に醸成する教育を行う必要がある。

- 非常にあてはまる
- あてはまる
- どちらかといえばあてはまる
- どちらかといえばあてはまらない

- あてはまらない
- まったくあてはまらない

3. 多様性を認め互いに尊重し合う態度や行動を児童に醸成する教育を行うことが、インクルーシブ教育を推進する上で重要である。

- 非常にあてはまる
- あてはまる
- どちらかといえばあてはまる
- どちらかといえばあてはまらない
- あてはまらない
- まったくあてはまらない

4. 他の学校、他の地域で多様性を認め互いに尊重し合う態度や行動を醸成する教育の実践例についてよく知っている。

- 非常にあてはまる
- あてはまる
- どちらかといえばあてはまる
- どちらかといえばあてはまらない
- あてはまらない
- まったくあてはまらない

5. 多様性を認め互いに尊重し合う態度や行動を児童に醸成する教育についての教員研修は重要である。

- 非常にあてはまる
- あてはまる
- どちらかといえばあてはまる
- どちらかといえばあてはまらない
- あてはまらない
- まったくあてはまらない

アンケートはこれで終了です。

貴重なお時間をいただき誠にありがとうございました。