

琉球大学学術リポジトリ

インクルーシブ教育評価尺度(IEAT)の開発

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 琉球大学教育学部 公開日: 2015-09-07 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 韓, 昌完, 矢野, 夏樹, 米水, 桜子, Han, Changwan, Yano, Natsuki, Yonemizu, Sakurako メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/31875

インクルーシブ教育評価尺度 (IEAT) の開発

韓 昌完^{1)*}, 矢野 夏樹¹⁾, 米水 桜子¹⁾

Development of Scale to Inclusive Education Assessment Tool

Changwan HAN^{1)*}, Natsuki YANO¹⁾, Sakurako YONEMIZU¹⁾

¹⁾ 琉球大学教育学部特別支援教育専修

ABSTRACT

本稿は、インクルーシブ教育評価尺度 (IEAT) の構造と特徴や評価方法、活用可能性について解説とともに、これまでの開発過程を報告したものである。IEAT は、インクルーシブ教育システムを評価する尺度である。IEAT の構造は、権利の保障、人的・物的環境整備、教育課程の改善の 3 領域 11 項目から構成されている。インクルーシブ教育システムについて評価するため、11 項目についてインクルーシブ教育システム構築の達成度に合わせ評価者が 1 ～ 5 で段階的に評価する。IEAT は、領域別評価を行うことで、インクルーシブ教育システム構築の進捗状況に合った目標設定の手助けになると考えられる。また、研究者及び教育現場による研究及び実践の領域において具体的な目標を立てる際に活用することも考えられる。今後、IEAT を科学的に検証し、実際に使用することで、インクルーシブ教育システムの現在の問題と今後の課題を明らかにすることができるであろう。

I . 問題と目的

1994 年のサラマンカ宣言以降、教育に関わる世界的な課題としてインクルーシブ教育が注目を集めている。日本においても 2003 年に答申された「特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議による最終報告－今後の特別支援教育の在り方について－」を受けてインクルーシブ教育が導入された。2008 年から開始された特別支援教育は、共生社会の形成に向けて、インクルーシブ教育システム構築のために必要不可欠なものである (中教審, 2012) とされ、以前の特殊教育の教育形態を一部継続しながら、インクルーシブ教育システム構築を進めている。文部科学省 (2013) の「特別支援教育体制整備状況調査結果」において、「全体として体制整備が進んでいる状況が

うかがえる」と報告されている。また、文部科学省が実施している、インクルーシブ教育システム構築モデル事業において、日本全国からモデルとして指定された学校でインクルーシブ教育の実践研究が行われ、インクルーシブ教育システム構築に向けた情報の収集とその成果普及が行われている。

しかし、韓ら (2013) はインクルーシブ教育に関する現状と今後の在り方について現状分析と国際比較分析を行い、インクルーシブ教育とは「障害の有無によらず、共に学びあう場を設定し、その中で健常児も障害児も平等かつ包括的に教育を行うことである」と再定義した。そして、日本におけるインクルーシブ教育の課題として、インクルーシブの理念が海外から日本に導入され、その理念だけが先行し、現場における人的・物的な環

* 研究責任者 Correspondance : 韓 昌完 hancw917@gmail.com

境整備が不十分であることや、日本の特別支援教育が法律上、分離教育を示唆する文言が含まれているという法整備の課題等があることを明らかにした。藤井(2014)も、インクルーシブ教育に対する現場の教員の関心は高いものの、インクルーシブ教育に関する知識の不足によって多くの誤解が生まれていることを指摘した。また、日本でインクルーシブ教育を推進するにあたって、実施した内容がインクルーシブ教育であるのかということを評価するための指標が存在しないという問題もある。

環境整備の問題に対しては、制度・政策的に教育現場の人的・物的環境整備を進める必要がある。法整備の問題では、特別支援教育に関わる法律を洗い出し、インクルーシブ教育を推進するにあたって妨げとなる法律の見直しを行う必要がある。現場教員の知識不足とそれに伴って生じている様々な誤解については、認定講習や教員が参加する研修等のカリキュラムを見直すことで、現場教員にインクルーシブ教育に関する正しい認識を周知することが必要となる。そして、日本のインクルーシブ教育推進事業における課題に対しては、インクルーシブの理念を反映した客観的な評価指標の開発が必要とされる。しかし、インクルーシブ教育の評価に関しては、日本で信頼性・妥当性を検証した評価ツールは開発されていない(小原ら, 2014)。

そこで、韓(2014)は、インクルーシブの理念の観点や中教審初等中等教育分科会(2012)の「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)」で示された「特別支援教育発展のための基本的な考え方」に基づいて「インクルーシブ教育評価指標(Inclusive Education Assessment Index:IEAI)(試案)」(以下IEAI)(表1)を作成した。また、藤本(2014)は、「我が国において構築を目指すべきインクルーシブ教育システムの具体的な姿は、現時点で必ずしも明確になっているわけではない。」とし、上述した中教審初等中等教育分科会(2012)の報告で示された「合理的配慮」と「基礎的環境整備」という観点から実践分析を行い、インクルーシブ教育システム構築のための事例を提示した。ここでの「合理的配慮」とは、「障害のある子どもが、

他の子どもと平等に教育を受ける権利を享受・行使することを確保するために、学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更・調整を行うことであり、障害のある子どもに対し、その状況に応じて、学校教育を受ける場合に必要とされるもの」である。また、「基礎的環境整備」とは、「障害のある子どもに対する支援については、法令に基づき又は財政措置により、国は全国規模で、都道府県は、各都道府県内で、市町村は各市町村内で、教育環境の整備を行う。これらは、「合理的配慮」の基礎となる環境整備であり、それを「基礎的環境整備」と呼ぶ」として示された。

「合理的配慮」や「基礎的環境整備」という観点はインクルーシブ教育システム構築のために重要なものである。「合理的配慮」の観点には、学習機会や体験の確保、専門性のある指導体制の整備、校内環境のバリアフリー化等の項目、「合理的配慮」の基礎事業となる「基礎的環境整備」の観点には、ネットワークの形成、交流及び共同学習の推進等の項目があり、IEAI(試案)と共通する概念を含んでいる。しかし、ここでの「合理的配慮」や「基礎的環境整備」はインクルーシブ教育を実現させるための方法論であり、インクルーシブ教育システムについて評価するものとしては不十分であるといえる。システムを評価することは、進められているシステム構築事業が基となる理念に則ったものであり、期待されている効果を上げているか、状況に応じた変更が必要か、効果を上げる条件が充足されているか等の進捗状況や運営の状況を評価し、事業を的確に進めるために重要なものである。藤本(2014)も、今後の課題としてアセスメント、学習評価、及び、合理的配慮に関するチェックリストの作成等を挙げ、インクルーシブ教育システムに対する評価指標開発の重要性を示唆した。

そこで本研究では、インクルーシブの理念や特別支援教育発展のための考え方を踏まえて作成されたIEAI(試案)を基にインクルーシブ教育に関する尺度や概念を加え、インクルーシブ教育システムを評価するための尺度開発を目的とする。尺度については、インクルーシブ教育評価尺度(Inclusive Education Assessment Tool)と名付け、以下、IEATとする。

表 1. Inclusive Education Assessment Index(インクルーシブ教育評価指標)(試案)

	Index	説明
1	学習環境の改善を図っているのか	ノーマライゼーションの理念を基に、学校現場においては子どもの学習環境の適切な人的・物的整備がされなければならない。
2	学習権を保障しているのか	いかなる場合であっても、教科学習及び自立活動等の学習時間と機会が保障されなければならない。
3	教科外活動を保障しているのか	障害を理由に学校教育における各教科の指導以外の教科外活動の機会を妨げてはならない。
4	多職種との連携（医療・保健・福祉・労働）を図っているのか	医療・保健・福祉・労働との連携を密にし、教育の充実を図らなければならない。
5	自立性の向上を図っているのか	障害のある子どもが、その能力や可能性を最大限に伸ばし、自立性を高められるようにしなければならない。
6	社会参加の促進を図っているのか	障害のある子どもが将来社会に参加していくために必要な能力を育成しなければならない。
7	地域社会の中での積極的な活動促進を図っているのか	教育課程において地域学習を明確に位置づけ、積極的に取り組まなければならない。
8	地域の同世代の子どもや人々との交流を図っているのか	地域社会の中での人間関係を形成する上で、社会生活に必要な能力を育成しなければならない。
9	共に学ぶ場が設定されているのか	インクルーシブ教育を推進していく上で重要な基盤となる教育の場を積極的に設計・構築していかなければならない。
10	障害理解の促進を図っているのか	障害の有無にかかわらず、個々の障害について正しく理解することで、共に生きる社会の構成員としての資質を養わなければならない。
11	公平性の確保（機会の平等）がされているのか	障害の有無にかかわらず、学習及び学校生活における諸活動の機会が平等に与えられなければならない。
12	インクルーシブ社会構築のためのリーダー育成を図っているのか	インクルーシブ社会が構築されていくためにはそれを率いるリーダーの存在が必要であり、特別支援教育においても育成していかなければならない。

II. IEATについて

1. 構造と特徴

IEATは、インクルーシブ教育システムを評価する尺度である。IEATの質問項目は、権利の保障、人的・物的環境整備、教育課程の改善の3領域

から構成されている（図1）。これら11項目については、評価者が1～5で段階的に評価し、5が最も良い評価であるとする。さらに、項目の評価を点数化し、各領域をI～Vのレベルで表すことにより、インクルーシブ教育システム推進の程度について評価する。

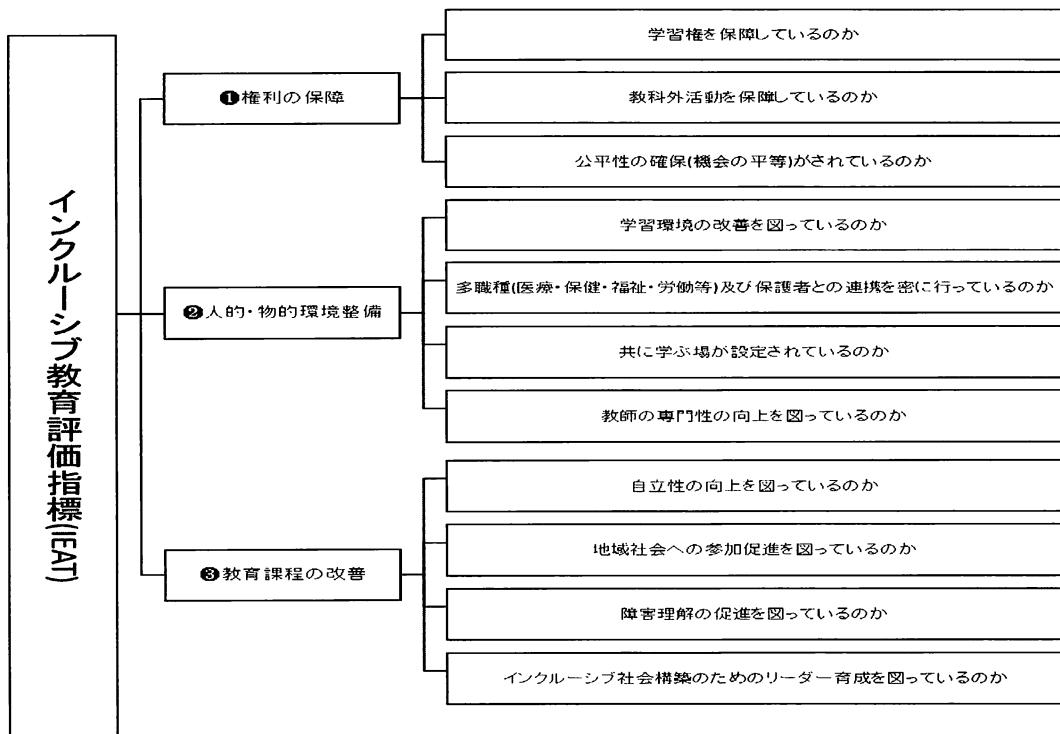


図 1. IEAT の構造

IEAT は、インクルーシブの理念の観点から教育システムを評価できる尺度である。インクルーシブ教育システムにおいては自立と社会参加が目的とされていること、自立活動に International Classification of Functioning, Disability and Health; 国際生活機能分類（以下、ICF）の概念が取り入れられていること、「基礎的環境整備」と「合理的配慮」という観点が中教審初等中等教育分科会（2012）の報告で示されているこ

とを踏まえ、IEAT の各項目には、社会参加に関する尺度である Craig Hospital Inventory of Environmental Factors（以下、CHIEF）や ICF、合理的配慮の概念を取り入れた（表 2）。CHIEF とは、社会参加を妨げる環境バリアを①政策②物理的・建築的困難さ③職場・学校④態度・サポート⑤サービス・支援の 5 領域で測ることで、社会参加の程度を評価する尺度である。

表 2. IEAT の項目に含まれる概念

領域	IEAT の各項目	合理的配慮	ICF	CHIEF
権利の保障	学習権を保障しているのか	教育内容・方法	活動参加	政策 態度・サポート サービス・支援
	教科外活動を保障しているのか	教育内容・方法	活動個人因子	政策 態度・サポート サービス・支援
	公平性の確保(機会の平等)がされているのか	教育内容・方法	活動参加	政策 態度・サポート サービス・支援
人的・物的環境整備	学習環境の改善を図っているのか	教育内容・方法 支援体制 施設・設備	環境因子	物理的・建築的困難 さ 職場・学校
	教師の専門性の向上を図っているのか	教育内容・方法 支援体制	環境因子	職場・学校 サービス・支援
	共に学ぶ場が設定されているのか	教育内容・方法	環境因子	職場・学校 サービス・支援
	多職種(医療・保健・福祉・労働等)及び保護者との連携を密に行っているのか	支援体制	環境因子	態度・サポート サービス支援
教育課程の改善	自立性の向上を図っているのか	教育内容・方法 施設・設備	活動	職場・学校 態度・サポート サービス・支援
	地域社会への参加促進を図っているのか	教育内容・方法	参加 活動 個人因子 環境因子	物理的・建築的困難 さ 職場・学校 態度・サポート サービス・支援
	障害理解の促進を図っているのか	支援体制	環境因子	政策 職場・学校 態度・サポート サービス・支援
	インクルーシブ社会構築のためのリーダー育成を図っているのか	教育内容・方法 支援体制	参加 個人因子 環境因子	職場・学校 態度・サポート サービス・支援

2. 領域の設定

領域の設定では、合理的配慮と ICF、CHIEF の領域に含まれる概念を抽出し、インクルーシブ教育システム構築の評価を行う上でふさわしいと思われる領域を設定した。IEAT の領域は、「権利の保障」、「人的・物的環境整備」、「教育課程の改善」の 3 領域である。「権利の保障」とは、教科学習や自立活動、教科外活動を含む学校生活全般の諸活動における、教育を受ける権利の保障に関する領域である。「人的・物的環境整備」とは、教師の専門性や校内環境のバリアフリー化、多職種連携を含む、環境整備に関する領域である。「教育課程の改善」とは、自立や社会参加の目的達成に向けた具体的取り組みや障害理解、リーダー育成の観点から、障害の有無によらず共に教育する上で必要となる教育課程の適切な変更及び調整に関する領域である。

3. 各項目の定義

(1) 「権利の保障」

「Q1 学習権を保障しているのか」とは、障害を理由として、教科学習及び自立活動等の学習時間と機会を妨げてはならないということである。

「Q2 教科外活動を保障しているのか」とは、障害を理由として、学校教育における各教科の指導以外、つまり児童・生徒による自治活動やクラブ活動、学校行事等の教科外活動の機会を妨げてはならないということである。

「Q3 公平性の確保(機会の平等)がされているのか」とは、障害を理由として、学習及び学校生活における諸活動の中で差別を行ってはならないということである。

(2) 「人的・物的環境整備」

「Q4 学習環境の改善を図っているのか」とは、校内環境のバリアフリー化、支援員の効果的な配置等、子どもの学習環境の適切な人的・物的整備がされなければならないということである。

「Q5 教師の専門性の向上を図っているのか」とは、多様な教育的ニーズに的確に応えるための専門性及び学校組織や地域社会の中で連携を図る際に中心となるべき専門性を確保しなければならないということである。

「Q6 共に学ぶ場が設定されているのか」とは、インクルーシブ教育を推進していく上で重要な基盤となる交流及び共同学習の場を積極的に設計・設置していかなければならないということである。

「Q7 多職種(医療・保健・福祉・労働等)及び保護者との連携を密に行っているのか」とは、医療・保健・福祉・労働等の専門家及び保護者との連携を密にし、個別の教育支援計画を充実させ、実行しなければならないということである。

(3) 「教育課程の改善」

「Q8 自立性の向上を図っているのか」とは、障害のある子どもが、その能力や可能性を最大限に伸ばし、日常生活や学習における自立性を高められるようにしなければならないということである。

「Q9 地域社会への参加促進を図っているのか」とは、教育課程において地域学習を明確に位置づけ、地域社会の中で人間関係を形成する能力を育成しなければならないということである。

「Q10 障害理解の促進を図っているのか」とは、障害について正しく理解することで、共に生きる社会の構成員としての資質を養わなければならぬということである。

「Q11 インクルーシブ社会構築のためのリーダー育成を図っているのか」とは、インクルーシブ社会が構築されていくためにはそれを率いるリーダーの存在が必要であり、特別支援教育においても育成していかなければならないということである。

4. 評価方法

インクルーシブ教育システムの推進の程度から、今後の課題を明確にしやすいように各領域を I～V のレベルで評価できるよう設定した。

各項目については、1～5 の段階的な評価を点数化した。採点方法は、すべての項目において 5=5 点、4=4 点、3=3 点、2=2 点、1=1 点とした。次に、各領域においては、含まれる項目の合計点数によって I～V のレベルを設定した。領域ごとの最低点数から最高点数の間をレベル I、II、III、IV、V とした。「権利の保障」では、3 項目であ

るため最低点数が3点、最高点数が15点となり、3～5点＝I、6～8点＝II、9～11点＝III、12～14点＝IV、15点＝Vのレベルであるとした。「人的・物的環境整備」及び「教育課程の改善」では、4項目であるため最低点数が4点、最高点数が20点となり、4～7点＝I、8～11点＝II、12～15点＝III、16～19点＝IV、20点＝Vのレベルであるとした。

ただし、レベルに関してI～IVは等間隔に設定したが、レベルVについてはインクルーシブ教育システムにおいてその領域が完成されたことを意味するので、すべての領域においてその最高得点とした。

5. IEAT の活用可能性

(1) 大小様々な組織単位での評価が可能

IEATは科学的手法（妥当性の検証）を用いて開発する尺度であるため、学校単位、地域（各教育委員会）単位、国単位等、大小様々な組織単位でのインクルーシブ教育システムについて評価することができる尺度である。

(2) 領域別評価を行うことで、インクルーシブ教育システム構築の進捗状況に合った目標設定の手助けになることが可能

IEATは、「権利の保障」「人的・物的環境整備」「教育課程の改善」の3領域で構成されているため、得点が低い領域に関するシステム構築の状況や課題等を領域ごとに見ることができる。そのため、システム構築を進める上で必要となる明確な目標の設定が可能になる。

(3) 研究者及び教育現場による研究及び実践の領域において具体的な目標を立てる際に活用可能

IEATは科学的手法を用いて開発される尺度であるため、研究及び実践の領域において、インクルーシブ教育の具体的な目標を立てる際に手助けとなることが期待できる。

(4) 研修や認定講習、大学教育等での専門性育成のための教材として利用することが可能

IEATは、インクルーシブ教育の理念を反映した尺度であり、研修や教育の場で教材として使用

することで、インクルーシブ教育の理念やその定義、関連する概念等を明確に理解することが可能になる。

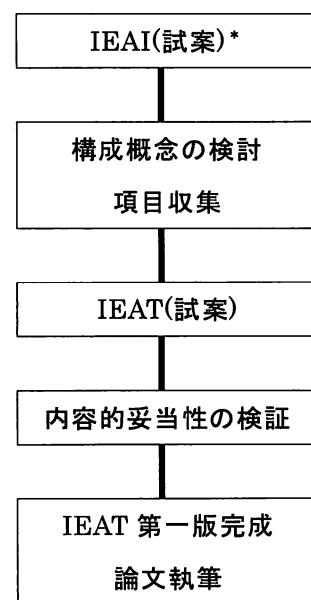
III. IEAT の開発過程

1. 開発手順

IEATの尺度開発は以下の過程で行った。韓(2014)によって作成されたIEAI(試案)を基に、構成概念の検討及び項目収集を研究者間での協議によって行い、IEATの試案を作成した。その後、特別支援教育の専門家及び県教育研究機関の教員に対する意見調査により、内容的妥当性の検証を行った。それらの結果を基に、IEAT第一版を完成させた。

2. 構成概念の決定と項目収集

IEATの構成概念の決定と項目収集は、IEAI(試案)を基に研究者間で協議を行い決定し、IEATの試案とした。ここでは、IEAI(試案)の各項目について、ICFや合理的配慮、CHIEFの領域や項目を検討しながら、IEATの試案の構成概念の決定及び項目収集を行った。



*韓(2014)

図 2. IEAT 開発過程

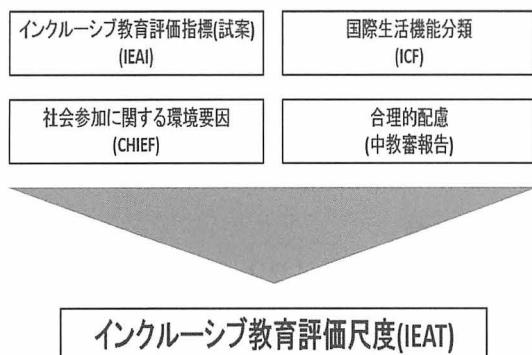


図3. IEAT の概念

3. 内容的妥当性の検証

内容的妥当性を検証するため、特別支援教育の専門家4名、県教育研究機構及び現場の教員10名に対し面接形式による意見調査を行った。教育研究機関の教員は、全員が特別支援教育免許を保有かつ特別支援教育学校通算教職経験年数が13年以上であり、管理職経験者も含まれていた。意見調査においては、インクルーシブ教育システムを評価する上で、領域及び項目が妥当であるかについて内容や言葉の表記に関する意見を自由に述べもらった。

べもらつた。

IV. IEAT の今後の課題

これまで、IEATの特徴や活用可能性、開発過程について報告してきた。IEAT開発にあたっては、より多くの専門家に意見を聞くことで理論的且つ妥当性のある尺度になると考えた。構成概念の決定及び項目収集では、特別支援教育の研究者間での協議を行い、加えて、県教育研究機関の教員及び現場の教員に対して内容的妥当性の検証を行った。今後更に科学性と妥当性を検証するためには、教育現場の教員に加えて、教育行政に関わる教育委員会に対しても調査を行い、尺度の妥当性を検証していきたい。また、内容的妥当性は、回答者の主観的評価であることから、科学的にIEATの構成に関する妥当性を検証することが必要であろう。そして改良された尺度を使用して日本におけるインクルーシブ教育システムの現状を分析することで、現在の問題と今後の課題を明らかにし、データを収集することによって尺度自体の完成度も上げていくことができるであろう。

表3. IEAT 第一版

Inclusive Education Assessment Tool (IEAT)

【評価手順】

①下のQ1～Q11の各項目について、最もふさわしいと思われる番号1～5を丸（○）で囲んでください。

②領域ごとに、項目の合計点数に基づいて当てはまるレベルI～Vを丸（○）で囲んでください。

					非常に に り	かな り	多少 は	少し だけ	ほと んど ない					
① 権利の保障														
Q1 学習権を保障しているのか			5	4	3	2	1							
Q2 教科外活動を保障しているのか			5	4	3	2	1							
Q3 公平性の確保(機会の平等)がされているのか			5	4	3	2	1							
①「権利の保障」合計点数					/15									
I	II	III	IV	V										
3～5	6～8	9～11	12～14	15										
② 人的・物的環境整備														
Q4 学習環境の改善を図っているのか			5	4	3	2	1							
Q5 教師の専門性の向上を図っているのか			5	4	3	2	1							
Q6 共に学ぶ場が設定されているのか			5	4	3	2	1							
Q7 多職種(医療・保健・福祉・労働等)及び保護者との連携を密に行っているのか			5	4	3	2	1							
②「人的・物的環境整備」合計点数					/20									
I	II	III	IV	V										
4～7	8～11	12～15	16～19	20										
③ 教育課程の改善														
Q8 自立性の向上を図っているのか			5	4	3	2	1							
Q9 地域社会への参加促進を図っているのか			5	4	3	2	1							
Q10 障害理解の促進を図っているのか			5	4	3	2	1							
Q11 インクルーシブ社会構築のためのリーダー育成を図っているのか			5	4	3	2	1							
③「教育課程の改善」の合計点数					/20									
I	II	III	IV	V										
4～7	8～11	12～15	16～19	20										
評価方法		領域ごとに合計点数を算出し、点数をI～Vのレベルに当てはめてください。												
すべての項目で、5=5点、4=4点、3=3点、2=2点、1=1点とする。														

引用文献

1. 藤井慶博 (2014), インクルーシブ教育システム構築の方向性に関する検討—教職員に対するキーワードの認知度調査を通して—, 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, 36, 89-98.
2. 藤本裕人 (2014), インクルーシブ教育システム構築に向けた特別な支援を必要とする児童生徒への配慮や特別な指導に関する研究—具体的な配慮と運用に関する参考事例—, 国立特別支援教育総合研究所研究紀要, 41, 15-25.
3. 韓昌完 小原愛子 矢野夏樹 青木真理恵 (2013), 日本の特別支援教育におけるインクルーシブ教育の現状と課題に関する文献的考察—現状分析と国際比較分析を通して—, 琉球大学教育学部紀要, 83, 113-120.
4. 韓昌完 (2014) 第2回 Asian Society of Human Services 研究者養成研修会資料.
5. 小原愛子 矢野夏樹 韓昌完 (2014), インクルーシブ教育評価指標を用いた知的障害教育の教育課程の分析と考察, 琉球大学教育学部紀要, 85, 145-160.
6. 文部科学省 (2013), 特別支援教育体制整備状況調査結果.
7. 中央教育審議会初等中等教育分科会 (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).