

「インクルーシブ家庭科」における実践的指導力向上のための 現職教員研修への要請

伊藤 圭子¹

要約

本研究はインクルーシブ教育の観点から通常学級で家庭科授業を実践する（これを以下、「インクルーシブ家庭科」という）教員の実践的指導力向上を図る研修の在り方を探究することを目的とする。方法としては、現職家庭科担当教員を対象に家庭科授業での困難状況や研修会への参加希望等を問う質問紙調査を実施した。その結果、「インクルーシブ家庭科」における教員の困難状況および知りたい支援方法などが明らかになった。これらの結果を踏まえ、「インクルーシブ家庭科」における実践的指導力向上のための現職教員研修を開催するに際しては、次の3点が必要であると考えられる。1つ目は家庭科担当教員のインクルーシブ教育への関心を喚起する方法の検討、2つ目は核となる教員による「インクルーシブ家庭科」の教材や指導方法の開発およびその般化方法の検討、3つ目は研修参加を促す支援体制づくりであった。

キーワード：家庭科，インクルーシブ教育，家庭科担当教員，研修

1. はじめに

平成19年度から特別支援教育が開始されているが、家庭科担当教員はどのように授業を進めていけばよいのかという戸惑いを持ちながら、家庭科授業を実践しているのが現状である。

一方、日本は平成26年1月に国連の障害者の権利に関する条約を批准した。それに先だって、文部科学省は環境整備を進め、平成24年7月に中央教育審議会初等中等教育分科会特別支援教育のあり方に関する特別委員会によって「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）」が示された。この報告においては、インクルーシブ教育の推進と「合理的配慮」への留意が強調されている。「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』を享有・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個別に必要とされるもの」である。家庭科においても、今後はさらにすべての子どもが共に学び、子どもたちの特別な教育的ニーズに応じて、必要な支援が提供されるインクルーシブ教育によって学習する機会が多くなる。つまり、特別な支援を必要とする子どもたちに関する専門的知識を持ち、その子どもたちに適切な支援が行える家庭科担当教員の育成が急務となっている。

¹ 広島大学大学院教育学研究科

そこで本研究は、インクルーシブ教育の観点から通常学級で家庭科授業を実践する(これを以下、「インクルーシブ家庭科」という) 教員の実践的指導力向上を図る研修の在り方を探究することを目的とする。

2. 方法

2012年6月下旬から7月上旬に、H市小学校家庭科部会所属の現職家庭科担当教員66名を対象に、家庭科授業での困難状況や「インクルーシブ家庭科」の授業方法を検討する研修会への参加希望や要望などを問う質問紙調査を実施し、分析した。有効回収率は56.1%(37名)であった。

3. 結果

3.1 家庭科担当教員の状況

家庭科担当教員の家庭科教員免許および特別支援学校教員(養護学校教員も含む)免許所有の有無を表1でみると、家庭科教員免許所有者4名、特別支援学校教員(養護学校教員)免許所有者4名であり、対象者が小学校教員であるため、ほとんどの教員が両免許を所有していなかった。

そして、本対象者の家庭科授業における担当形態を表2に示す。全体の48.6%が家庭科担当者1名のみで授業を行っているが、特別な教育的配慮を要する子どもの状態に応じて特別支援学級担当教員、補助教員が共に担当する場合もあった。

表1 家庭科教員免許と特別支援学校教員免許の有無

実数は人数, ()内%

| 特別支援免許 家庭科免許 | 実数は人数, ()内% | | |
|-----------------|--------------|-----------|------------|
| | 有 | 無 | 計 |
| 有 | 1 (2.7) | 3 (8.1) | 4 (10.8) |
| 無 | 3 (8.1) | 30 (81.1) | 33 (89.2) |
| 計 | 4 (10.8) | 33 (89.2) | 37 (100.0) |

表2 家庭科授業の担当形態(複数回答)

実数は人数, ()内%

| 家庭科授業担当者 | 人数(N=37) |
|------------------|-----------|
| 家庭科担当教員1名のみ | 18 (48.6) |
| 家庭科担当教員と特別支援学級教員 | 15 (40.5) |
| 家庭科担当教員と補助教員 | 13 (35.1) |
| 家庭科担当教員と通常学級担任教員 | 3 (8.1) |
| その他 | 5 (13.5) |

3.2 「インクルーシブ家庭科」における困難状況

「インクルーシブ家庭科」を担当している家庭科担当教員に授業実施時に困難を感じていること、困難状況に対する支援方法を知りたいかについて、実習学習・理論学習別に問うた結果を表3、表4に示す。なお、表中の子どもの状況は伊藤(2006)を参考に設定し、それ以外の子どもの状況は二重線以下に加筆を求めた。

実習学習では、「手先が不器用、用具や器具がうまく使えない」(21名)という子どもの状況を全体の56.8%の者が、授業実施時に困難と感じていた。そして、そのような子どもの状況に対する支援方法を知りたいと思っている者は「とても知りたい」「知りたい」をあわせると22名(59.5%)であった。その知りたい支援の内容は、どの子も分かりやすい指導方法や授業における到達目標の設定に関

することなどであった。

理論学習では「活動に時間がかかる課題が終わらない」13名(35.1%)、「グループ活動が苦手(班での話し合いがうまくできない等)」12名(32.4%)、「授業に集中できない」10名(27.0%)、「家庭学習用プリントをなくす。全くやってこない」10名(27.0%)の順に多く挙げられていた。そして、このような子どもの状況に対する知りたい支援内容は、その子どもに対する教員の指導方法だけでなく、その子どもと周りの児童とのかかわり方や家庭との協力の仕方に関する記述が見られた。

表3 実習学習における困難状況と支援方法 (N=37)

実数は人数(重複回答)

| 実習学習での子どもの状況 | 困っている(いた) | 支援方法 | | | | 知りたい支援の内容 (原文通り) |
|--|-----------|---------|------|---------|----------|--|
| | | とても知りたい | 知りたい | どちらでも良い | 知らなくても良い | |
| 手先が不器用、用具や器具がうまく使えない (計量の仕方、ミシンの糸通し等) | 21 | 13 | 8 | 2 | 0 | ・分かり易い指導方法(3) ・どの技能の指導にどの程度の時間を割きどのくらいの習熟をめざせばよいのか目安を知りたい ・どの子どもも必ずできるミシンの下糸の出し方 ・玉どめ、玉結びなどの手縫いやミシン作業 |
| 食品アレルギーがあり、配慮が必要である | 8 | 3 | 6 | 2 | 0 | ・どのような対応ができるのか ・代替品となるもの(3) ・調理実習ではどこまでを配慮すべきか |
| やり方が雑になる 間違ったやり方で進んでしまう | 8 | 3 | 6 | 1 | 0 | ・手順の指導の仕方、ポイント・効率よく全体の様子を授業中に把握する方法はあるか |
| 整理整頓が苦手 | 7 | 3 | 5 | 1 | 0 | ・指導方法 |
| 忘れ物が多い(エプロン・マスクなど) | 7 | 2 | 5 | 1 | 0 | ・学習記録に記録している ・前日に念押し連絡を係の子を通して連絡帳に書かせている |
| 何をして良いか分からない 友達の作業をずっとみている | 7 | 4 | 4 | 1 | 0 | ・声かけの仕方 ・何も自分からは訴えてこないのでもいつも見落としてしまい、どんな声かけをすればよいのか |
| 試食後の後片付けに参加しない | 7 | 3 | 5 | 1 | 0 | ・活動終了後の後片付けを任せる児童への支援 |
| はさみや包丁などの用具を使って危険な行為に及ぶ | 6 | 3 | 4 | 1 | 0 | ・フライパンによる手のヤケドを防止する方法 ・支援必要 |
| 活動に集中できず、周囲のことに気を奪われたり | 6 | 4 | 4 | 1 | 0 | ・効果的な指導方法、落ち着かせ方 |
| 調理実習等で複数の作業を同時進行できない | 4 | 3 | 3 | 1 | 0 | ・指導方法 ・わかる子とわからない子の差が大きい |
| 興味・関心の偏りが強い | 3 | 2 | 2 | 1 | 0 | ・人に迷惑をかけるようだったら支援を頼む必要有り |
| 班の友達の進捗とは無関係に自分だけが先に進む | 2 | 0 | 4 | 1 | 0 | ・分担をこちらで支持して協力させるようにしている |
| 変化を嫌う(調理室等違う場所での学習でパニックになる等) | 1 | 0 | 4 | 1 | 0 | ・個別支援必要 |
| 自分以外の人がミシン縫いをしている時に横から手を出しただけをする | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | ・実際に指にミシン針がささるという事故があったことを話し、注意するが守れない |
| 教卓の周囲に集合をかけても集まらず、遠まきに見て本気で説明を聞かない | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | ・一度に34人は多いのかもしれないと思いながら集めている。半分ずつの方がよい場合もあるのかな |

表 4 理論学習における困難状況と支援方法 (N=37)

実数は人数 (重複回答)

| 理論学習での子どもの状況 | 困っている (いた) | 支援方法 | | | | 知りたい支援の内容 <000d> (原文通り) |
|---|---------------|-------------|----------|---------------------|--------------------------------------|---|
| | | とても 知りたい | 知り たい | ど ちら でも 良い | 知 ら な く て も 良 い | |
| 活動に時間がかかる, 課題が終わらない | 13 | 9 | 4 | 2 | 0 | ・指導方法 ・だれでも簡単にできる玉結びの方法 |
| グループ活動が苦手 (班での話し合いがうまくできない等) | 12 | 7 | 6 | 1 | 0 | ・まわりの児童とのかかわり方, 声のかけ方 ・指導方法 ・対応の仕方, 決定の仕方 ・調理実習等, グループ活動でどうしたらいいかわからない子がいる |
| 授業に集中できない | 10 | 5 | 6 | 1 | 0 | ・児童が継続して活動に集中するための指導 ・対応方法 ・クラスによって集中できないことがある |
| 家庭学習用プリントをなくす, または全くやっけてこない | 10 | 5 | 5 | 2 | 0 | ・教材・家庭での支援が難しいので学校で昼休憩にしたが, これでもいいか ・家庭の協力をお願いする方法 ・「再発行」「日付け」をつけてプリントを渡すことでいいか ・配った時点で破る態度にどう接していけばいいのか |
| ワークシートに記入しようとしな | 9 | 6 | 3 | 2 | 0 | |
| 忘れ物が多い (ノート・教科書・筆記用具) | 7 | 3 | 0 | 3 | 0 | ・指導方法 |
| 板書をうまく書き写すことができない, ノートにきちんと整理して書けない | 7 | 1 | 8 | 0 | 0 | ・書きやすくする為にはどうしたらいいか ・指導方法 |
| 資料の説明が理解できない | 7 | 1 | 5 | 1 | 0 | |
| 他人の立場を自分に置き換えて考えることが困難 | 7 | 5 | 4 | 1 | 0 | ・対応の仕方 |
| 授業に全く参加しようとしな | 11 | 7 | 4 | 2 | 0 | ・対応方法 |
| 大声で話をしたり, 授業の妨害をする | 7 | 4 | 3 | 2 | 0 | ・対応方法 |
| 授業中に離席したり, 教室から出て行く | 6 | 3 | 3 | 3 | 0 | |
| 衝動的行動が多い (注目を引くため, 指名されたいために騒がしくなる等) | 5 | 3 | 1 | 2 | 0 | ・担任と協力してもらっています |
| こだわりが強い (特定の人, 物, やり方等) | 5 | 4 | 3 | 1 | 0 | ・裁縫では, 自分のやり方ではないと進めない子がいる |
| 作業の指示・発問が分からない | 3 | 3 | 2 | 0 | 0 | ・発問の仕方 ・板書やプリントの工夫 |
| 教科書がうまく読めない, 漢字が読めない | 2 | 0 | 2 | 2 | 0 | |
| 指名されると混乱してしまう | 1 | 0 | 1 | 3 | 0 | ・対象児童がいるため, 児童に対しての発問, 対応方法 |
| 理解がむずかしい | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| 自分の考えに固執し, こだわりが強い | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | |
| 前に集まりなさいと言っても集まろうとしない, 作業の指示を真剣に聞こうとしない | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |

さらに, 家庭科担当教員に家庭科授業を実践するうえでの不安を自由記述で問うた結果を表 5 に示す。記述者は 6 名であったが, 「子どもの生活経験がとても乏しい」状況にあり, 配慮を必要とする子どもは特別な配慮を要する子どもだけではない授業の現状が推察される。しかし, 家庭科の履修は, 5 年生 60 単位時間, 6 年生 55 単位時間である。本来は実習を通して実践的・体験的学習を子どもに保障し, 「安全に楽しく児童の交流や技能の習熟ができたらい」が, 時間的制約があるため, 教員は「教員主体の授業になりがちであることに不安を感じ」ている。そして, 「時間数が減少し内容の順番も変わっている」ので, その中でインクルーシブ教育を行うことを心配している。また, 「安全衛生面の徹底」を図るためにも, 人的配置が可能となる予算措置が求められている。

表5 家庭科授業を実践するうえでの不安（原文通り）

| | |
|---|-----------|
| <ul style="list-style-type: none"> ・活動の進め方についてつかむことが難しく、<u>教師主体の授業</u>になりがちであることに不安を感じる。 ・家での仕事が減っているせいか、<u>子どもの生活経験がとても乏しい</u>と感じる。家にミシンがない、ガスコンロがない、裁縫道具も親子共有等の実態もある。生きる上でベースになる家庭科で、学校教育でしっかり取り組まなければならないと感じる。と共に、<u>家庭にもしっかり働きかけ、生活の基盤を支えることも大切な学習</u>になってきているように感じる。 ・<u>時間数が減少</u>し内容の順番も変わっているので、<u>その中でインクルーシブ教育を行うことを心配</u>しています。 ・<u>安全衛生面</u>が徹底できていない ・これから、支援の必要な子どもがふえてくる。<u>安全に楽しく児童の交流や技能の習熟</u>ができたらいと思う。 ・<u>人的な面</u>は大切。<u>予算</u>があるといい。 | （下線は筆者加筆） |
|---|-----------|

3.3 「インクルーシブ家庭科」における家庭科担当教員の取り組み

家庭科の学びをすべての子どもたちに保障するために有効な支援方法を自由記述で問うた結果を表6に示す。

表6 家庭科の学びをすべての子どもに保障するための取り組み（原文通り）

| |
|--|
| <p>1) 授業担当に関する記述</p> <ul style="list-style-type: none"> ・人員の確保が何より先決だと思います。保護者の方に手助けを依頼するのも一つの方法だと思いますが急な予定変更であるとか、子どもの理解不十分という点からしても、やはり、<u>研修を受けた職員が一人つくことが肝要</u>だと思います。 ・裁縫の実習では<u>補助教員</u>が1～2人いると30人余りの児童を指導する上で大変助かります。特に5年生の最初の段階で必要を感じます。 ・家庭科実習の準備、授業の補助など行ったださる<u>支援員</u>がおられると、より一層子どもの学びが深まると思う。 ・実習は、支援者がいた方がいいので、<u>PTAや地域人材の活用</u>をしていくと良いと思います。 ・発達上の課題を抱えた子が授業に参加しにくい傾向にあるので<u>特支からのアドバイス</u>が重要になると思います。 ・<u>ミシンぬいや手ぬいなどの作業</u>は、<u>個別の支援</u>が必要であると強く感じます。 また、児童によっては<u>包丁などの道具の扱い</u>も心配な面もあります。校内体制の中で声をあげて支援を求めることが大切であると思います。今年も私も支援をお願いしました。（今年度はじめてです。過去には、経験はありません。技能面では本校は、<u>地域の子育てを卒業され、信頼できる年配の方々</u>に支援していただき、大変助かりました。これからも支援をしていただこうかと考えています。 ・<u>特別支援アシスタント、指導員、学生ボランティア等</u>、複数での指導が必要な場面が多いし、年々その必要性が増しています。<u>地域の方々</u>をお願いするなど、人を増やす工夫が必要だと考えます。 ・<u>担任、特別支援アシスタントとの連携</u>を図る。 |
| <p>2) 指導方法に関する記述</p> <ul style="list-style-type: none"> ・調理実習では（刃物を使用する）手順や扱い方など<u>段階</u>をおって、指導すると、比較的、スムーズに進めていけます。<u>板書は簡単な図</u>を用いたり、<u>授業の流れを掲示</u>したりしておきます。 教科書通りに進めるのは、児童の実態に対応していなかったり、無理をさせることになったりと、難しい場面があります。その時は<u>本時のねらいを絞ります</u>。児童に<u>達成感や満足感のある授業</u>にしていきたいと思っています。また、<u>ふり返りプリント（自己評価や感想など）</u>で、児童の思いを引き出したり、<u>実態把握</u>をすると、次時へ、つながっていきます。 ・調理実習をしたら、次の週末にはやったことを家で実践する<u>宿題</u>を出しました。家庭も連携してよく身につけているように思います。 |

- ・家庭科の専科をしているので、実技の技能的な問題については、対応もとりやすいけれど、授業規律や忘れ物等は、担任の先生との連携がとても大切になっていると思います。その中で、いかに興味をもたせるかということを学んでいきたいと思います。
- ・やはり、経験や体験（実習）回数を多く持つほど習得していくように感じますが、時数上、物理的にそれが難しいのが現状だと思います。休み時間や、宿題でといっても保障の意味合いは違うと思います。理論と実技が「タスク」となり一体化したカリキュラムを考案したいです。

3) 教材および提示方法に関する記述

- ・1時間の学習の中で、話を聞いたり、教科書を読んだりの静の活動ばかりではなく、動の活動を必ず取り入れること。デジタル教科書を活用すると、集中して、学習できます。
- ・視聴覚教材の充実
- ・ハード面なのですが、プロジェクターを家庭科室に取りつけていただきました。手元を大きくうつしたり、動画をくりかえしうつたりできて、とても有効でした。
- ・裁縫の授業では教材提示装置でテレビにうつしてやり方を説明します。全員がよく見えて分かりやすいです。
- ・家庭科室の環境整備、充実、教材教具の保存（次に使えるように）
- ・教材作りに尽きると思います。子どもたちに分かりやすく、ていねいなものを考えていくことが大切だと思います。
- ・5年生の担任で家庭科を教えています。（今年度初めて）参観日に玉むすびの授業をしました。すると全員の子が1時間で玉むすびをつくれるようになりました。

（下線は筆者加筆）

授業担当に関する記述をみると、特に実習学習の場合には「個別の支援が必要」となるため、家庭科教員だけでは対応が困難である。学校の状況によって、その支援者は異なり、補助教員の配置または校内体制の中で学級担任や特別支援教員の支援が得られればよいが、保護者や地域人材の活用に頼っている記述が多くみられる。しかし、対象者の「保護者の方に手助けを依頼するのも一つの方法だ」と思いますが急な予定変更であるとか、子どもの理解不十分という点からしても、やはり、研修を受けた職員が一人つくことが肝要」という記述にみられるように、合理的配慮に留意するためにも専門的知識を有する教員の配置が望まれる。

指導方法に関する記述をみると、子どもの「実態把握」を行い、「達成感や満足感のある授業」をめざして、「手順や扱い方など段階をおって指導」し、「板書は簡単な図」や「授業の流れを掲示」を用いることによって、子どもが要点を押さえやすい工夫がされている。しかし、対象者が「経験や体験（実習）回数を多く持つほど習得していくように感じますが、時数上、物理的にそれが難しいのが現状だ」と思っています。休み時間や、宿題といっても保障の意味合いは違う」と記述しているように、子どもの生活を対象とする家庭科においては、生活に関する知識・技能を経験や体験を通して学習することによって、子どもに習得されやすく、自身の生活に生きて働くことを可能にする。

教材及び提示方法に関する記述をみると、デジタル教科書、プロジェクター、教材提示装置などの視聴覚教材の活用が多く挙げられている。近年教科書会社によって、デジタル教科書だけでなく、ワークシートや映像教材もデジタルで提供されているため、プロジェクターによって拡大して映すことが可能であり、活用しやすいのであろう。

3.4. 「インクルーシブ家庭科」に関する研修への要望

インクルーシブ教育の観点から家庭科授業を考える研修会への参加希望を問うと、「是非参加した

い」6名、「参加したい」11名をあわせて17名（46.0%）であった。その他は「どちらでも良い」9名、「参加したくない」4名、無回答7名であった。

そこで、参加を希望する17名に対して、インクルーシブ教育に関する研修会のあり方への要望を問うた結果を表7に示す。

表7 研修会のあり方への要望（原文通り）

| | |
|-------------|---|
| 特に参加したい研修内容 | <ul style="list-style-type: none"> ・荒れる子どもキレる子どもへの効果的指導方法 ・すべての児童が（進度のはやい子もゆっくりの子も）満足できる授業内容・方法 ・家庭科を楽しく学習するための技術 ・実習の進め方・具体的な指導の方法 ・特別支援の子ども達に分かる教材 ・家庭科のねらいを達成しつつ、子どもたちの選択や判断できる要素の多い製作物や調理・衣服や住環境の分野 ・授業のポイント、言語活動、家庭との連携 |
| 開催時期 | <ul style="list-style-type: none"> ・夏休み、冬休み等の長期休業中（12名） |
| 研修形態への要望 | <ul style="list-style-type: none"> ・実習形式（5名）・講義形式（4名）・問題解決方式（2名）・グループでの話し合い ・教員間の交流・事例研究 |

この表から、特に参加したい研修内容には「荒れる子どもキレる子ども」という特別な配慮を要する子どもへの指導方法や教材という記述もみられるが、すべての児童が満足でき、楽しく学習するような興味・関心を喚起する指導方法という授業のユニバーサルデザインの観点からの記述もみられた。

開催時期に関しては、長期休暇中を希望し、研究形態は実習形式や講義形式だけでなく、教員が授業実施時に生じる問題を個別に解決する方式や教員間での交流・事例研究を希望する記述もみられた。

さらに、教員同士が情報交換できるメーリングリストを開設した際に登録を希望するかを問うと、希望有12名（32.4%）、希望無17名（46.0%）、その他8名（21.6%）であった。この事に関して、自由記述欄に、「パソコンは苦手」「メールを使っていない」「メールを見る時間が無い」という記述が挙げられていた。

4. 「インクルーシブ家庭科」における実践的指導力向上のための現職教員研修への要請

上述の調査結果から、通常学級における家庭科授業では、インクルーシブ教育の推進にともなって特別な教育的配慮を要する子どもが増加するとともに、生活経験の乏しい子どもも増加している。このような状況において、従来の指導方法では対応出来ない家庭科教員が多く存在し、これらの子どもたちへの「対応の仕方」や「指導方法」を知りたいという記述が多くみられた。換言すれば、家庭科担当教員はこのような子どもたちが混在する家庭科授業において、どのように支援して良いか分からないままに困難を生じながら日々の授業を実践している現状が推察される。

このような問題状況を早急に解決することが、家庭科においてインクルーシブ教育を推進する課題であると考えられる。その一助として、合理的配慮に留意した授業の実施が求められる家庭科担当教

員への研修が欠かせない状況にある。では、家庭科担当教員を対象とした研修にはどのようなことが求められているのであろうか。このことについて、本調査結果を踏まえるならば、「インクルーシブ家庭科」における実践的指導力向上のための現職教員研修には次のことが必要であると考えられる。

1つ目は家庭担当教員のインクルーシブ教育への関心喚起の方法の検討である。表3、表4によると、家庭科授業における配慮を要する子どもの状況に対する支援方法を知りたいかという問いに対して、「とても知りたい」「知りたい」と回答した者が最も多かったのは全体の56.8%で「手先が不器用、用具や器具がうまく使えない」子どもへの支援方法であった。表中の子どもの状況は通常学級においては出現頻度が高いと推察されるが、その他の子どもの状況への支援方法に関して知りたいと回答する割合は低かった。本対象者はH市の家庭科部会に所属している家庭科担当教員であるが、自由記述欄に「インクルーシブ教育というものが分かっていない」という記述がみられたことから、子どもの状況に応じて合理的配慮に留意した授業を対象者である家庭科担当教員が実施していることを示す結果なのか危惧される。

2つ目は核となる教員による「インクルーシブ家庭科」の教材や指導方法の開発およびその般化方法の検討である。表6において家庭科の学びをすべての子どもに保障するための取り組みをすでに実践している教員は見られるが、一方で、表5に記載されているような家庭科授業を実践するうえでの不安を抱えながら家庭科授業の実践を行っている教員も存在する。インクルーシブ教育に関心のある核となる教員の授業実践が地域に根づき、その他の教員にボトムアップ的に般化するような研修が求められていると考える。

3つ目は研修参加を促す支援体制づくりである。メーリングリストを適用してインクルーシブ教育に関する情報の提供、教員間での情報交換を通じた研修が可能かと考え、メーリングリストを開設した際の登録の有無を問うた。しかし、教育現場における教員の多忙化が深刻になっている状況およびネットワーク環境への不慣れなどにより、現段階ではその使用は困難であると推察される。表7から長期休暇中での研修開催を検討する必要があるが、インクルーシブ教育に関心をあまり持っていない教員に対して、大学教員や教員有志による研修会などの民間支援グループが研修参加を呼びかけても、参加者は限られるであろう。教育委員会などの公的支援機関が積極的に協力・支援することが必要であると考えられる。

5. おわりに

インクルーシブ教育の重要性が研修会参加を通して、すべての家庭科担当教員で共有化されることが第一歩である。それが教員に認識されることによって合理的配慮に留意した授業づくりに関する具体的授業方法や教材へと関心が喚起されるであろう。「インクルーシブ家庭科」においては、子どもによって異なる特別な教育的ニーズに対して合理的配慮に留意した教材・教具・指導方法を用いて実践できる家庭科担当教員を育成する過渡期にあるといえる。家庭科担当教員を取り巻く環境の改善とあわせ、教員の「インクルーシブ家庭科」における指導上の困難を軽減していくような研修の開催が重要な課題である。

謝辞

終わりに、本調査にご協力くださいました現職家庭科担当の諸先生方に感謝の意を表します。

付記

本研究は、科学研究費補助金（基盤研究（C）課題番号 22530980）を受けて行った研究成果の一部である。

参考文献

- 中央教育審議会初等中等教育分科会 特別支援教育のあり方に関する特別委員会（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），http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1321669.htm（2014年9月25日）
- 伊藤圭子（2002）家庭科における統合教育の検討（第2報）— 教員からみた課題 —，日本家庭科教育学会誌 第44巻4号，pp.319-327.
- 伊藤圭子（2006）特別支援教育における小学校家庭科授業の検討 — 支援体制づくりの要請 —，日本家庭科教育学会誌 第48巻4号，pp.281-288.