

ORIGINAL ARTICLE

小学校教師のダイバーシティ教育に関する 取り組みと意識についての一研究

Investigation of Japanese Elementary School Teachers' Practices and Attitudes Regarding Diversity Education

深田 将揮 ¹⁾, 竹下 幸男 ¹⁾, 生野 勝彦 ¹⁾, 渡邊 健治 ¹⁾
Masaki FUKADA Yukio TAKESHITA Katsuhiko IKUNO Kenji WATANABE

1) 畿央大学教育学部
Faculty of Education, Kio University

<Key-words>

ダイバーシティ教育, 小学校, 学級担任, インクルーシブ教育
diversity education elementary schools class teachers inclusive education

m.fukada@kio.ac.jp (深田 将揮)

Journal of Inclusive Education, 2018, 5:1-17. © 2018 Asian Society of Human Services

ABSTRACT

本研究では、小学校の学級担任を対象にダイバーシティ教育に関する取り組みと意識について明らかにすることを目的とした。調査は、1) 担任している学級の実態、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教育の実施状況、3) ダイバーシティ教育に関する学級担任の意識について行い、検討した。その結果、学級を構成する児童の実状が、配慮のあり方や醸成する内容をある程度規定しているということが示された。また、学級担任の意識として、今後の多様性教育の推進に関してやや消極的な側面を持ちながらも、児童の多様性に配慮した教育を行うこと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教育を行うことについては、肯定的な考え方を持っていることが明らかになった。

Received
25 July, 2018

Revised
11 August, 2018

Accepted
17 August, 2018

Published
30 August, 2018

I. はじめに

2006（平成 18）年 12 月の国連総会で「障害者の権利に関する条約」が採択され、日本も 2012（平成 24）年 1 月に批准した。その条約の「第三条 一般原則」では、「(d) 差異の尊重並びに人間の多様性の一部及び人類の一員としての障害者の受入れ」が条文化され、人間の多様性の一部として障害者が位置付けられた。ユネスコでも 2008（平成 20）年の INCLUSIVE EDUCATION: THE WAY OF THE FUTURE UNESCO の中のレポートで、「インクルージョンはプロセスである。言い換えれば、ダイバーシティに対応するより良い方法を見つけるためには、インクルージョンは終わりのない探求とみなされる」としてダイバーシティとインクルージョンの関係が述べられている（Mel Ainscow, 2008）。

日本では、1999（平成 11）年の男女共同参画社会基本法の第 1 条で「男女共同参画社会の形成を総合的かつ計画的に推進することを目的とする」ことが定められ、経済産業省では、2012 年度から「なでしこ銘柄」、「ダイバーシティ経営企業 100 選」などの表彰制度を通じて、女性活躍やダイバーシティ経営を推進してきており、企業では女性や多様な人材の雇用が進められ、ダイバーシティという用語の使用が増えてきている。大学においてもこれまでの男女共同参画推進室を筑波大学は 2012（平成 24）年に、早稲田大学は 2016（平成 28）年に「ダイバーシティ推進室」と改めて、ダイバーシティを進める動きがみられる。

それでは、ダイバーシティ、ダイバーシティ教育についての研究はどのように進められているだろうか。この分野の研究は少なく、その中でポーターは、日本の学校教育や保育現場の中では、ダイバーシティの概念は未だ新しく、外国籍をもつ子どもの受け入れや英語教育に論議がとどまっているようなので、日本におけるダイバーシティ教育のあり方を考える材料として、教育や保育、社会福祉などの職業を目指す学生たちを対象に、3 年間アメリカの大学で担当してきた講座「現代家族におけるダイバーシティ」の目的と概要を示している。人種問題、宗教信条、政治的立場など広範囲にわたり、さらに、家庭や親のダイバーシティを配慮しながら、保育現場でどのように親とコミュニケーションを図っていけばいいのか、具体的な連携のあり方をアメリカの実践例を交えながら紹介している（ポーター, 2012）。この研究は、ダイバーシティの概念を把握するために参考となり、また、学校現場でダイバーシティ教育を進めるためにどのような点を考慮しなければならないのか、示唆に富むものである。韓・矢野・上月は、主として外国の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研究を行い、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（韓・矢野・上月, 2016）。渡邊・大久保・竹下・深田は、「ダイバーシティとは、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、これらの多様性を受け入れ、互いに尊重し合う態度や行動を醸成することである」と定義し、小学校においてダイバーシティ教育としてどのような取り組みが行われ、どのような課題があるかを明らかにすることを目的として調査を行った（渡邊, 他, 2017）。そこでは、特別なニーズを抱える児童の在籍率は、特定の地域や学校に偏在しており、そのニーズの内容も地域や学校によって異なっていること、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、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ことが明らかになった。ただし、この研究

では、主として小学校全体としてのダイバーシティ教育への取り組みについて調査しているが、学級担任の取り組みやダイバーシティ教育についての担任教師の意識については問うていない。従って、本研究では、小学校の学級担任を対象にダイバーシティ教育に関する取り組み、ダイバーシティ教育に関する意識について明らかにすることを目的とした。

II. 方法

1. 調査期間、調査対象、調査方法

2017年12月～2018年1月に郵送で小学校へ質問紙を配布し、返信用封筒にて返送を依頼した。平成27年度の国勢調査を基に、全都道府県の人口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た。サンプリングした学校の学校長に学年の異なる三名の学級担任に回答していただくよう依頼し、調査対象とした。2,880部発送し、560部回収した。回収率は19.4%であった。

2. 調査内容

(1) 性別、年代、担任している学年

性別 男性、女性

年代 20代、30代、40代 50代、60代

担任している学年 第1学年、第2学年、第3学年、第4学年、第5学年、第6学年

(2) 担任している学級について

①外国籍児童数、②発達障害（LD、ADHD、自閉症など）の医学的診断のある児童数、③母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数、④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数、⑤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数、⑥就学援助を受けている児童数、⑦自らの性に関する認識で悩みや葛藤を抱える児童数

(3) 児童の多様性に配慮した教育を行っていることについて

以下の1)～6)の多様性に配慮した教育の内容について、「行っているか」か「行っていない」かを問い、それぞれ「行っている理由」、「行っていない理由」について選択を求めた。

1) 文化的多様性を配慮した教育を行っている（以下「1）文化的多様性」と略記）

2) 言語的多様性を配慮した教育を行っている（以下「2）言語的多様性」と略記）

3) 自らの性について悩み等を抱える児童に配慮した教育を行っている（以下「3）性について」と略記）

4) 障害のある児童について配慮した教育を行っている（以下「4）障害のある児童」と略記）

5) 母子・父子家庭の児童に配慮した教育を行っている（以下「5）母子・父子家庭」と略記）

6) 経済的事情を抱える児童に配慮した教育を行っている（以下「6）経済的事情」と略記）

(4) 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っていることについて

多様性を教える（醸成する）授業を行ったことが、1)「ある」か、2)「ない」、かを問い、「ない」と回答した場合、以下の①～⑤の具体的な理由を求めた：①多様性を教える必要性がない ②どのように教えていいかわからない ③多様性を教える機会がない ④該当する児童が在籍していない ⑤その他

「ある」と回答した場合、1) -1「どのような教科」で、1) -2「どのような配慮」を行ったかを聞いた。1) -2の「どのような配慮か」の内訳は、①文化的多様性 ②言語的多様性 ③障害 ④性 ⑤家庭の経済的事情 ⑥母子・父子家庭 ⑦その他

(5) 児童の多様性配慮の教育に関する教師の考え

以下の1)、2)の設問について①～③の選択を求めた。

1) 児童の多様性に配慮した教育を行うことについて

- ①積極的に取り組むべきである
- ②現在取り組んでいるので十分である
- ③必要と考えられるが、現状では重要な要因になりえない

2) 今後、児童の多様性に配慮した教育を推進する必要性について

- ①教育の質を高めるために必要である
- ②社会的要請に合わせる範囲で、進めれば良い
- ③現状で十分である

(6) 多様性を尊重及び醸成する教育についての教師の考え

以下の1)、2)の設問について①～③の選択を依頼した。

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を行うことについて

- ①積極的に取り組むべきである
- ②現在取り組んでいるので十分である
- ③必要と考えられるが、現状では重要な要因になりえない

2) 今後、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の推進について

- ①教育の質を高めるために必要である
- ②社会的要請に合わせる範囲で、進めれば良い
- ③現状で十分である

(7) 児童の多様性とインクルーシブ教育についての教師の考え

1) 障害のある児童や多様性のある児童が在籍している、いないにかかわらず、子どもは一人一人固有の存在なので、多様性やインクルーシブをとりたてて意識する必要はない。

2) 多様性を重視する教育がインクルーシブ教育を推進する。

3) 多様性を重視した教育とは別にインクルーシブ教育を推進すべきである。

なお、「行っている」「行っていない」など二者択一以外の質問については、複数回答を可とした。

3. 分析方法

- 3-1. 調査内容の(1)～(7)については、項目毎に単純集計を行った。
- 3-2. 「(2) 担任している学級について」の①から⑦の各項目において該当児童の在籍している学級を「該当児童の在籍学級群」とし、該当児童の在籍していない学級を「非在籍学級群」とした。(3)～(7)の項目に対する「該当児童の在籍学級群」と「非在籍学級群」の回答度数に有意な差が認められるか検証した。

III. 結果

1. 性別、年代、担任している学年

回答の性別、年代、担任している学年については、表1のような結果になった。

表1 性別・年代・担任している学年

性別			年代			担任している学年		
男性	221	39.7%	20代	116	20.7%	1学年	89	16.2%
女性	336	60.3%	30代	130	23.2%	2学年	90	16.3%
			40代	145	25.9%	3学年	89	16.2%
			50代	158	28.2%	4学年	87	15.8%
			60代	11	2.0%	5学年	103	18.7%
						6学年	93	16.9%
合計	557	100.0%	合計	560	100.0%	合計	551	100.0%

全体のうち、男性は221人(39.7%)、女性は336人(69.3%)とやや女性が多かった。年代は20代が116人(20.7%)、30代が130人(23.2%)、40代が145人(25.9%)、50代が158人(28.2%)、60代が11人(2.0%)であり、60代以外はほぼ均等な割合となった。担任している学年については、1学年は89人(16.2%)、2学年は90人(16.3%)、3学年は89人(16.2%)、4学年は87人(15.8%)、5学年は103人(18.7%)、6学年は93人(16.9%)と、ほぼ均等であった。

2. 担任している学級について

担任している学級の状況については、表2のような結果になった。(2) ①外国籍児童が在籍しているとした回答は105人、(2) ②発達障害(LD、ADHD、自閉症など)の医学的診断のある児童が在籍しているとした回答は208人、(2) ③母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が在籍しているとした回答は72人、(2) ④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が在籍しているとした回答は24人、(2) ⑤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が在籍しているとした回答は

76人、(2) ⑥就学援助を受けている児童が在籍しているとした回答は367人、(2) ⑦自らの性に関する認識で悩みや葛藤を抱える児童が在籍しているとした回答は6人であった。また、記述回答で得られた、それぞれのクラスに「該当する児童が何名在籍しているかを合計した結果、(2) ①外国籍児童は192人(平均1.8%)、(2) ②発達障害(LD、ADHD、自閉症など)の医学的診断のある児童は519人(平均1.8%)、(2) ③母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は95人(平均1.3%)、(2) ④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は25人(平均1.0%)、(2) ⑤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は90人(平均1.2%)、(2) ⑥就学援助を受けている児童は1,193人(平均3.3%)、(2) ⑦自らの性に関する認識で悩みや葛藤を抱える児童は6人(平均1.0%)であった。

表2 該当児童が在籍する担任学級について

	① 外国籍児童	② 発達障害児童	③ 読み、書き 会話などが 困難な児童	④ 文化的風習等 による 活動制限の ある児童	⑤ 登校 学業継続 が困難な児童	⑥ 就学支援児童	⑦ 性の悩み 葛藤の ある児童
該当児童の 在籍学級数	105	287	72	24	76	367	6
該当在籍 児童数	192	519	95	25	90	1193	6
該当児童数 の平均	1.8	1.8	1.3	1.0	1.2	3.3	1.0
標準偏差	1.7	1.3	0.8	0.2	1.0	2.9	0

3. 児童の多様性への配慮

(3)「児童の多様性に配慮して教育を行っていることについて」(表3)は、行っているという回答が多かったのは、6項目のうち4) 5) の二つの項目である。すなわち、4) 障害のある児童」が398名(71.2%)、「5) 母子・父子家庭の児童」が497名、(88.9%)である。この二つの項目については、配慮の具体的内容を問う質問でも、よく似た傾向が回答に見られた。前者については、「①障害特性に応じた指導」が281名(51.9%)「②個別指導をしている」が231名(42.7%)であり、後者については「①常に保護者ということばを使用している」が319名(46.4%)「②授業や行事等の際に母子・父子に関わる事情に気を付けている」が354名(51.5%)となっており、4)も5)も具体的内容についての回答が、二つある選択肢にほぼ均等に分かれる結果になった。自由記述を見ると、「4) 障害のある児童」では29名の回答があった。そのうち、「特別支援学級への通級」や「専門機関との連携」など、学級外の支援を受けている回答が9名あった。また「個別指導」「特性に応じた指導」などの回答も8名あった。「5) 母子・父子家庭の児童」については15名の記述回答があった。多かったのは、「おうちの人という言葉を使用する」「言葉に気を付けている」など言葉遣いに配慮しているという回答が9名あった。

次に1) 2) 6) の3項目については、「行っている」という回答が、ほぼ同じ割合で得られた。「1) 文化的多様性」は109名(19.7%)、「2) 言語的多様性」は167名(29.9%)、「6)

経済的事情」は143名(25.7%)と、よく似た割合の結果となった。配慮の具体的内容では、「1) 文化的多様性」の場合、「①服装を考慮している」が21名(15.9%)、「②食べるものを考慮している」が36名(27.3%)、「③食事作法や挨拶等を考慮している」が50名(37.9%)であり、「6) 経済的事情」の場合、「①課外等で相談にのっている」が57名(39.6%)、「②補習授業を行っている」が33名(22.9%)と、選択肢に対してほぼ均等の割合で回答があったのに対して、「2) 言語的多様性」では、「①できるだけ簡単な日本語を使っている」が451名(73.6%)、「②プリント等の漢字にルビを振っている」が79名(12.9%)、「③他の児童にサポートをさせている」が40名(6.5%)、と回答に偏りが見られた。自由記述については、「1) 文化的多様性」では24名の回答があったが、授業などで機会をとらえて、「国際理解教育」「多文化の交流」など、多文化である状況を肯定的に教えているという回答が10名であった。また授業や行事などで「宗教」について配慮しているという回答が3名あった。「2) 言語的多様性」では42名の記述回答があった。その中で、「日本語指導の先生による取り出し授業」、「日本語教室との連携」など学級外での支援を受けている回答が15名あった。また、「個別対応」や「学力に応じて」などの児童の言語能力に合わせた指導を行っているという回答が9名あった。「6) 経済的事情」については52名と最も多くの記述回答があった。その中で、「買う教材を安いものにする」、「教師が準備しておく」などの負担を軽減させる配慮を行っている回答が25名、「集金の際に催促をしない」「他の児童にわからないようにする」などの経済的事情が表面化しないような配慮を行っていることがうかがえる回答が20名あった。

他に比べて、「行っている」という回答に特に低い値が見られたのは、「3) 性について」であり、26名(4.7%)であった。配慮の具体的内容では、「①課外で相談にのっている」は4名(15.4%)、「③児童の要望を受け入れて対応している」は7名(26.9%)と少なく、「③その他」を選択し、記述回答をしている人数が15名(57.7%)と、選択肢の中で最も多かった。自由記述の回答は15名であったが、「授業」や「集会」「休み時間」などの機会を設けて、性的多様性についての話をしているという回答が10名と多かった。

(3)の6項目すべてにおいて、配慮がなされていない理由で最も多いのは、「①該当する児童が存在していない」という回答だった。「1) 文化的多様性」では371名(83.0%)、「2) 言語的多様性」では376名(97.5%)、「3) 性について」では426名(84.0%)、「4) 障害のある児童」では147名(91.9%)、「5) 母子・父子家庭」では55名(88.7%)、「6) 経済的事情」では290名(73.6%)といずれも70%を超えている。それ以外の配慮がなされていない具体的理由としては、「1) 文化的多様性」の場合、「②特別なことをしていない」が61名(13.7%)、「③該当する児童を日本の文化に適応させている」が11名(2.5%)、「2) 言語的多様性」の場合、「②サポート体制がない」が2名(0.5%)、「③繁忙なため」が1名(0.2%)、「④児童の自主性を尊重している」が0名(0%)、「⑤授業の進度や学力を確保するため」が4名(1.0%)、「3) 性について」の場合、「②該当する児童がいるかわからない」が79名(15.6%)、「③どのように対応していいかわからない」が0名(0%)、「4) 障害のある児童」の場合、「②特別扱いをしないようにしている」が9名(5.6%)、「5) 母子・父子家庭の児童」の場合、「②該当する児童がいるかわからない」が1名(1.6%)、「③どのように対応していいかわからない」が3名(4.8%)、「6) 経済的事情」の場合、「②該当する児童がいるかわからない」が48名(12.2%)、「③どのように対応していいかわからない」が25名(6.4%)であった。自由記述については、1) から 5) までの質問では、多くても4名が回答しているだけで

少なく、内容に関しても「必要性がない」、「そのような児童がいない」というものだったが、「6) 経済的事情」については、他の項目よりも多く、29名が記述回答を行っていた。しかし、その内容は「配慮の必要性がない」、「そのような児童がいない」というものが20名と最も多かった。

表3 児童の多様性に配慮した教育を行っていることについて (n=560)

	行っている109(19.7%)		行っていない445(80.3%)	
	1) 文化的多様性について	行っている理由		行っていない理由
	①服装を考慮している	21 (15.9%)	①該当する児童が在籍していない	371 (83.0%)
	②食べるものを考慮している	36 (27.3%)	②特別なことをしていない	61 (13.7%)
	③食事作法や挨拶等を考慮している	50 (37.9%)	③該当する児童を日本の文化に 適応させている	11 (2.5%)
	④その他	25 (18.9%)	④その他	4 (0.9%)
	行っている167(29.9%)		行っていない392(70.1%)	
	行っている理由		行っていない理由	
2) 言語的多様性について	①できるだけ簡単な日本語を使っている	451 (73.6%)	①該当する児童が在籍していない	376 (97.4%)
	②プリント等の漢字にルビを振っている	79 (12.9%)	②サポート体制がないため	2 (0.5%)
	③他の児童にサポートをさせている	40 (6.5%)	③繁忙なため	1 (0.3%)
	④その他	43 (7.0%)	④児童の自主性を尊重している	0 (0%)
			⑤授業の進度や学力を確保するため	4 (1.0%)
			⑥その他	3 (0.8%)
	行っている26(4.7%)		行っていない529(95.3%)	
	行っている理由		行っていない理由	
3) 性について	①課外で相談にのっている	4 (15.4%)	①該当する児童が在籍していない	426 (84.0%)
	②児童の要望を受け入れて対応している	7 (26.9%)	②該当する児童がいるかわからない	79 (15.6%)
	③その他	15 (57.7%)	③どのように対応しているかわからない	0 (0%)
			④その他	2 (0.4%)
	行っている398(71.2%)		行っていない161(28.8%)	
	行っている理由		行っていない理由	
4) 障害のある児童について	①障害特性に応じた指導	281 (51.9%)	①該当する児童が在籍していない	147 (91.9%)
	②個別指導をしている	231 (42.7%)	②特別扱いをしていないようにしている	9 (5.6%)
	③その他	29 (5.4%)	③その他	4 (2.5%)
	行っている497(88.9%)		行っていない62(11.1%)	
	行っている理由		行っていない理由	
5) 母子父子家庭の児童について	①常に保護者ということばを使用している	319 (46.3%)	①該当する児童が在籍していない	55 (88.7%)
	②授業や行事等の際に母子・父子に関わる事情に気を付けている	354 (51.5%)	②該当する児童がいるかわからない	1 (1.6%)
	③その他	15 (2.2%)	③どのように対応しているかわからない	3 (4.8%)
			④その他	3 (4.8%)
	行っている143(25.7%)		行っていない413(74.3%)	
	行っている理由		行っていない理由	
6) 経済的事情を抱える児童について	①課外等で相談にのっている	57 (39.6%)	①該当する児童が在籍していない	290 (73.6%)
	②補習授業を行っている	33 (22.9%)	②該当する児童がいるかわからない	48 (12.2%)
	③その他	54 (37.5%)	③どのように対応しているかわからない	25 (6.4%)
			④その他	31 (7.9%)

4. 児童に醸成する教育について

(4)「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っているかについて」の「1) 多様性を教える(醸成する)授業を行ったことがありますか」には、414名(74.1%)の教師が「ある」と回答している(表4-1)。一方で「ない」と回答した教師145名(25.9%)の理由としては、「②どのように教えていいかわからない」(37名、28.9%)、「③多様性を教える機会がない」(37名、28.9%)、「④該当する児童がいない」(39名、30.5%)とほぼ同じ回答率となった(表4-2)。

表4-1 授業における多様性教育の実施有無

多様性を教える授業を行ったことがある	414	74.1%
多様性を教える授業を行ったことがない	145	25.9%
合計	559	100.0%

表4-2 多様性教育を実施しない理由

①多様性を教える必要性がない	6	4.7%
②どのように教えていいかわからない	37	28.9%
③多様性を教える機会がない	37	28.9%
④該当する児童が在籍していない	39	30.5%
⑤その他	9	7.0%
合計	128	100.0%

また、「ある」と答えた教師(414名、74.1%)に「1) その授業は以下のどのような授業でどのような内容でしょうか」には、回答が多い順に道徳が343名、国語が221名、外国語活動217名という結果となった(表4-3)。さらに、それぞれの授業科目における配慮の内容を見てみると、道徳では、「①文化的多様性」(249名、31.0%)が最も多く、次いで多かったのは「③障害」(203名、25.3%)、「②言語的多様性」(131名、16.3%)となり、国語では、「②言語的多様性」(142名、42.9%)が最も多く、「①文化的多様性」(97名、29.3%)、「③障害」(62名、18.7%)と続いた。外国語活動では、主に「②言語的多様性」(167名、46.5%)と「①文化的多様性」(162名、45.1%)という項目に偏る傾向となった。ここからも、学習する題材の中に言語や文化的なもの、障害といった内容が多様性と関連していることがわかる。また、逆に授業として扱われることが少なかった授業科目としては、理科(47名)、家庭科(59名)、図工(84名)という結果となった。その他の科目の特別活動(181名)、総合学習(176名)、社会(174名)、生活(95名)、算数(95名)では、95名から181名の間の回答数であった。さらに、それぞれの科目の内容項目(上記の7項目)の合計で見ると、多い順に文化的多様性(1,118名)、言語的多様性(753名)障害(746名)を扱うことが多

く、性（265名）、母子・父子家庭（227名）、家庭の経済状況（171名）、その他（94名）と続いた。

また、その他（94名）の自由記述には、各教科の特性が見られた。例えば、算数では、「その国の九九や割り算のやり方などを説明してもらおう」という特徴的な記述もあった。道徳では、「互いの価値を認め合う相互理解に関わること」、「一人一人が個の違いを認識し合う」、「価値観」等、個性や個の価値観を重んじる記述が見られた。特別活動では、「さまざまな生活環境、背景」や「心のあり方、不登校ぎみの子」について扱っている等の記述があった。一方で「(算数の) 苦手な子への配慮」、「(体育において) 運動の苦手な児童への対応」や「(生活において) 活動するグループを特別に考えたり、個別支援をしたりしている」等といった(3)で聞いた「児童の多様性に配慮して教育を行っていること」について回答している記述も複数あった。

表 4-3 教える授業

	文化的 多様性	言語的 多様性	障害	性	家庭の 経済的 事情	母子 父子 家庭	その他	合計
算数	27	28	43	1	3	5	9	116
	23.3%	24.1%	37.1%	0.9%	2.6%	4.3%	7.8%	100.0%
国語	97	142	62	4	3	17	6	331
	29.3%	42.9%	18.7%	1.2%	0.9%	5.1%	1.8%	100.0%
理科	7	8	20	10	4	2	4	55
	12.7%	14.5%	36.4%	18.2%	7.3%	3.6%	7.3%	100.0%
社会	146	70	43	16	20	12	4	311
	46.9%	22.5%	13.8%	5.1%	6.4%	3.9%	1.3%	100.0%
生活	45	25	33	6	11	39	6	165
	27.3%	15.2%	20.0%	3.6%	6.7%	23.6%	3.6%	100.0%
図画 工作	44	11	33	4	16	8	4	120
	36.7%	9.2%	27.5%	3.3%	13.3%	6.7%	3.3%	100.0%
体育	18	5	67	66	7	2	12	177
	10.2%	2.8%	37.9%	37.3%	4.0%	1.1%	6.8%	100.0%
音楽	86	42	32	2	5	2	6	175
	49.1%	24.0%	18.3%	1.1%	2.9%	1.1%	3.4%	100.0%
家庭	32	5	13	7	18	20	4	99
	32.3%	5.1%	13.1%	7.1%	18.2%	20.2%	4.0%	100.0%
道徳	249	131	203	88	52	69	12	804
	31.0%	16.3%	25.2%	10.9%	6.5%	8.6%	1.5%	100.0%
外国語 活動	162	167	17	4	2	4	3	359
	45.1%	46.5%	4.7%	1.1%	0.6%	1.1%	0.8%	100.0%
総合 学習	115	66	85	18	13	17	10	324
	35.5%	20.4%	26.2%	5.6%	4.0%	5.2%	3.1%	100.0%
特別 活動	90	53	95	39	17	30	14	338
	26.6%	15.7%	28.1%	11.5%	5.0%	8.9%	4.1%	100.0%

5. 児童の多様性配慮の教育に関する教師の考え

(5) の「児童の多様性配慮の教育に関する教師の考え」の 1) 「児童の多様性に配慮した教育を行うことについて」では、「積極的に取り組むべきである」が 399 名 (73.2%) で、「現在取り組んでいるので十分である」が 66 名 (12.1%)、「必要と考えられるが、現状では重要な要因になりえない」が 80 名 (14.1%) であった (表 5-1)。「現在取り組んでいるので十分である」と「現状では重要な要因になりえない」を合わせても、26.8%で、児童の多様性に配慮した教育を積極的に取り組むべきである、が倍以上になり非常に多い回答となった。「現状では重要な要因になりえない」という回答も 14.7%あり、消極性も垣間見える。また、2) 「今後、児童の多様性に配慮した教育を推進する必要性について」では、「教育の質を高めるために必要である」が 343 名 (61.8%)、「社会的要請に合わせる範囲で、進めれば良い。」が 201 名 (36.2%)、「現状で十分である。」が 11 名 (2.0%) であった (表 5-2)。「社会的要請に合わせる範囲で、進めれば良い」と「現状で十分である」を合わせると 38.2%になるが、「教育の質を高めるために必要である」との比較では半数弱であり、児童の多様性に配慮した教育を推進する必要性について積極性がうかがえる。

表 5-1

多様性に配慮した教育 (教師の考え)

積極的な取り組み	399	73.2%
現在で十分	66	12.1%
重要な要因ではない	80	14.7%
合計	545	100.0%

表 5-2

多様性教育の必要性 (教師の考え)

教育の質の向上	343	61.8%
社会的要請の範囲	201	36.2%
現状で十分	11	2.0%
合計	555	100.0%

6. 多様性を尊重及び醸成する教育についての教師の考え

(6) の「多様性を尊重及び醸成する教育についての教師の考え」の 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を行うことについて」では、「積極的に取り組むべきである」が 450 名 (81.1%)、「現在取り組んでいるので十分である」が 60 名 (10.8%)、「必要と考えられるが、現状では重要な要因になりえない」が 45 名 (8.1%) の回答であった。「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積極的に取り組むべきである」が (81.1%) と高い割合を示しているが、一方、「現状では重要な要因になりえない」「現在取り組んでいるので十分である」が 18.9%になっている。また、2) 「今後、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の推進について」では、「教育の質を高めるために必要である」が 378 名 (68.5%)、「社会的要請に合わせる範囲で、進めれば良い」が 169 名 (30.6%)、「現状で十分」が 5 名 (0.9%) であった。

表 6 - 1

多様性の醸成（教師の考え）

積極的な取り組み	450	81.1%
現在で十分	60	10.8%
重要な要因でない	45	8.1%
合計	555	100.0%

表 6 - 2

醸成する教育の推進（教師の考え）

教育の質の向上	378	68.5%
社会的要請の範囲	169	30.6%
現状で十分	5	0.9%
合計	552	100.0%

7. 児童の多様性とインクルーシブ教育についての教師の考え

(7) の「児童の多様性とインクルーシブ教育についての教師の考えについて」では、「障害のある児童や多様性のある児童が在籍している、いないにかかわらず、子どもは一人一人固有の存在なので、多様性やインクルーシブをとりたてて意識する必要はない」という回答が、166名（30.1%）、「多様性を重視する教育がインクルーシブ教育を推進する」が333名（60.4%）、「多様性を重視した教育とは別にインクルーシブ教育を推進すべきである」が52名（9.4%）であった。「多様性を重視する教育がインクルーシブ教育を推進する」が333名（60.4%）と多く、インクルーシブ教育を単独で進めるより、多様性を重視する教育がインクルーシブ教育を推進することにつながると考えているようであるが、「多様性やインクルーシブをとりたてて意識する必要はない」も30.1%を占めている。

表 7 多様性とインクルーシブ教育（教師の考え）

多様性やインクルーシブ教育の意識の必要性はない	166	30.1%
多様性及びインクルーシブ教育の推進	333	60.4%
独自にインクルーシブ教育を推進	52	9.4%
合計	551	100.0%

8. 回答傾向の検討

(2) 「担任している学級について」の①から⑥の各項目において該当児童の在籍している学級を「該当児童の在籍学級群」とし、該当児童の在籍していない学級を「非在籍学級群」とした。まず(3)の各項目と(4)～(7)の項目に対する「該当児童の在籍学級群」と「非在籍学級群」の回答度数に有意な差が認められるかカイ二乗検定を用いて検証した。なお、(2) ⑦自らの性に関する認識で悩みや葛藤を抱える児童については、回答数が26名と少ないことから、この分析対象からは除外した。

(2) 「担任している学級について」の①から⑥の各項目と(3)の各項目について検証する。その結果、「(2) 担任している学級について」の「①外国籍児童の在籍学級」において有意な差が認められたのは「(3) - 1) 文化的多様性」($p < 0.01$)と「(3) - 2) 言語的多様性」($p < 0.01$)の2項目であった。外国籍児童が在籍している学級担任は、文化的多様性や言語的多様性を配慮した教育を行っている」と回答していることが認められた。

「(2) 担任している学級について」の「②発達障害の児童の在籍学級」において、有意な差が認められたのは「4) 障害のある児童」($p < 0.01$)、「5) 母子・父子家庭の児童」($p < 0.05$)、「6) 経済的事情」($p < 0.05$)の3項目であった。発達障害の児童が在籍している学級担任は、在籍していない学級担任に比べて、障害のある児童や、母子・父子家庭の児童、経済的事情を抱える児童に対して、配慮した教育を行っていることが認められた。

「(2) 担任している学級について」の「③母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の在籍学級」において、有意な差が認められたのは、(3)のうちの「1) 文化的多様性」($p < 0.01$)、「2) 言語的多様性」($p < 0.01$)の2項目であった。すなわち、日本語に困難な児童を抱える学級担任は、そうでない学級担任に比べて文化的多様性や言語的多様性に配慮した教育を行っていることが認められた。

「(2) 担任している学級について」の「④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在籍学級」において、有意な差が認められたのは、「1) 文化的多様性」($p < 0.01$)だけであった。そのような児童が在籍している学級担任は、在籍していない学級担任に比べて、文化的多様性に配慮した教育を行っていることが認められた。

「(2) 担任している学級について」の「⑤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の在籍学級」において、有意な差が認められたのは、「1) 文化的多様性」($p < 0.01$)、「2) 言語的多様性」($p < 0.01$)、「4) 障害のある児童」($p < 0.01$)、「6) 経済的事情」($p < 0.01$)の4項目であった。家庭の事情により、通常の登校や学業に困難を抱えている児童が在籍している学級担任は、そうでない学級担任に比べて、文化的多様性、言語的多様性、障害、経済的事情の4項目で配慮をした教育を行っていることが認められた。

「(2) 担任している学級について」の「⑥就学援助を受けている児童の在籍学級」において、有意な差が認められたのは、「1) 文化的多様性」($p < 0.05$)、「5) 母子・父子家庭の児童」($p < 0.01$)、「6) 経済的事情」($p < 0.01$)の3項目であった。就学援助を受けている児童が在籍している学級担任は、そうでない学級担任に比べて、文化的多様性、母子・父子に関わる事情、経済的事情の3項目で配慮した教育を行っていることが認められた。

次に(2)「担任している学級について」の①から⑥の各項目と(4)～(7)の項目とにおける回答傾向を検証した。その結果、有意差が認められたのは、(2)「担任している学級について」の「②発達障害の児童の在籍学級」に対する(6) - 1)の「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について」の選択肢の「①積極的に取り組むべきである」($p < 0.01$)であった。発達障害の児童の在籍している学級担任は、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ことについて、積極的に取り組むべきであると考えていることが明らかになった。一方、(2)「担任している学級について」の「②発達障害の児童の非在籍学級」に対する(6) - 1)の「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について」の選択肢の「③必要と考えられるが、現状では重要な要因になりえない」($p < 0.01$)に有意な差が認められた。発達障害の児童の非在籍学級の担任は、「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ことについて」は「必要と考えられるが、現状では重要な要因になりえない」と考えているようである。

(7)の「1) 障害のある児童や多様性のある児童が在籍している、いないにかかわらず、子どもは一人一人固有の存在なので、多様性やインクルーシブをとりたてて意識する必要はない」という項目に対し、(5)、(6)各項目の回答率を分析した。その結果、(5)の「1) - 1)

積極的に取り組むべきである」、「2）－①教育の質を高めるために必要である」、(6)の「1）－①積極的に取り組むべきである」、「2）－①教育の質を高めるために必要である」という回答が60～80%で高い割合となった。

IV. 考察

児童の多様性への配慮について調査した(3)の単純集計の結果、70%を超える割合で、「行っている」と回答したのは、「4) 障害のある児童について」、「5) 母子・父子家庭の児童について」の2項目であった。19.7%から29.9%の間で「行っている」と回答したのは「1) 文化的多様性について」、「2) 言語的多様性について」、「6) 経済的事情を抱える児童について」の3項目だった。一方で、最も少なかったのは4.7%の「3) 性について」であった。「性について」の配慮が最も少ない理由は、対象が小学校であったことだと考えられる。小学生という発達段階と性に関連するダイバーシティとは、直接に結び付きにくかったのではないだろうか。配慮した教育の具体的内容では、「食事作法や挨拶等を考慮している」、「できるだけ簡単な日本語を使っている」、「障害特性に応じた指導」、「授業や行事等の際に母子・父子に関わる事情に気を付けている」、「課外等で相談にのっている」が、各項目で高い回答率であり、学級担任が児童の多様性に配慮した教育の比較的多い実施例が把握できた。さらに、自由記述では、「おうちの人という言葉を使用する」、「授業や集会などのさまざまな機会をとらえて性的多様性についての話を児童に行っている」、「買う教材を安いものにする」、「集金の際に催促をしない」など、今後、学校において学級担任に参考になるような配慮の例の記述を見ることができた。

加えて、回答傾向の検討により、多様性のある児童が在籍している学級担任は、在籍していない学級担任よりも、配慮した教育を実施している傾向が見られる。その中で特徴的なものとして、「外国籍児童」、「母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」が在籍していると回答した学級担任は、文化的多様性や言語的多様性を配慮した教育を行っている傾向が認められた。また、「発達障害の児童」、「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」、「母子・父子家庭の児童」が在籍していると回答した学級担任は、経済的事情を配慮した教育を行っている傾向が認められた。このことから、多様性のある児童が在籍している学級担任は、多様性に配慮した教育を実施している傾向が認められる。逆に、配慮をしない理由で最も多かったのは「そのような児童が在籍していない」という回答だった。つまり、学級を構成する児童の実態が、担任の配慮のあり方をある程度規定しているということを意味している。それ故、学校において、教師に多様性に配慮した教育を求める際には、多様性に配慮した教育についての知識や経験とともに、学級に多様性のある児童が在籍しているかどうかをも把握しておく必要があるだろう。

(4)「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っているかについて」の「1) 多様性を教える(醸成する)授業を行ったことがありますか」には、414名(74.1%)の学級担任が「ある」と回答している。このことから現場の教師が教科教育や生活指導の中で多様性を醸成しようとしている状況がわかる。この一因として考えられるのは、日本社会の変化ではないだろうか。例えば、2003年の訪日外国人数は、521万人であったが、2017年には、その約4倍の2,869万人に激増している。(日本政府観光局、2018)おそらく、

街の中や普段の生活の中、さらには、外国人が学校、学級の中にいることも過去に比べて多くなっている現状を考えれば、現場教師の多様性に対する意識やその内容を教える必然性が過去よりもより強くなっているのかもしれない。さらに、昨今のインクルーシブ教育推進の重要性やその教育システム構築のために特別支援教育の推進が急務になっている観点（文部科学省、2012）からも学校教育において個別の教育的ニーズに配慮した教育やそれらを醸成すること自体が浸透している状況であるとも言える。ただ、一方で「ない」と回答している145名（28.6%）がいることも現場の状況を知るよい手掛かりにもなる。前述したように「②どのように教えていいかわからない」（42名、28.6%）という回答から、ダイバーシティ教育の実施が求められていることがわかる。

多様性を教える（醸成する）授業科目においては、「道徳」「外国語活動」「国語」といった科目が上位にあがった。これは、科目の内容や題材が多様性というテーマを扱いやすいといったことがあげられるだろう。例えば、「道徳」では、他の人とのかかわりや、差別、偏見をなくすこと、また、外国の人々や文化に対する畏敬を持つことなど、多様性に直結した内容を取り扱っている。また、「外国語活動」では、教材である『Hi, friends! 1,2』の中で、世界の国々や言語、さらには、食事や行事等といった内容が取り扱われている。その点で考えれば、理科が多様性を教える授業で一番少なかったことは、科目内容の特徴として取り扱いにくいと側面もあるといえる。ただ一方で、多様性を醸成すること自体は、取り立てて何か特別な内容を取り扱うということではなく、社会の変化やニーズにあわせ、科目の内容を通して普段から行われているということがいえるのではないだろうか。

(5)の「児童の多様性に配慮した教育を行うことに関する教師の考えについて」の「1）児童の多様性に配慮した教育を行うことについて」では、「積極的に取り組むべきである。」が399名（73.2%）となっており、(6)の「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教師の考えについて」の「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を行うことについて」でも、「①積極的に取り組むべきである。」が450名（81.1%）となっている。また、発達障害の児童の在籍学級の担任は、(6) - 1)に対して、積極的に取り組むべきであると、有意に高く回答していることが分かった。しかし、(5)の「2）今後、児童の多様性に配慮した教育を推進する必要性について」の「①教育の質を高めるために必要である。」は343名（61.8%）、(6)の「2）今後、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の推進について」では「①教育の質を高めるために必要である。」が378名（68.4%）、となって、「積極的に取り組むべきである。」より、それぞれ10%弱低下する。また、「②社会的要請に合わせる範囲で、進めれば良い。」という消極的回答がいずれも3割となっている。加えて、(4)「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っているかについて」の「1. 多様性を教える（醸成する）授業を行ったことがありますか」には、414名（74.1%）の教師が「ある」と回答しており、高い割合になっている。これらのことから、「今後、児童の多様性に配慮した教育を推進する必要性について」や「今後、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の推進について」という、今後の多様性教育の推進になると、やや消極的な傾向にあるといえるであろうか。

(7)の「児童の多様性とインクルーシブ教育についての教師の考えについて」では、「多様性を重視する教育がインクルーシブ教育を推進する。」が6割となっており、「多様性やインクルーシブ教育をとりたてて意識する必要はない」、「多様性を重視した教育とは別にイン

クルーシブ教育を推進すべきである」という回答と比較して、多様性重視の教育とインクルーシブ教育の推進を肯定的に捉えているといえよう。

一方、「障害のある児童や多様性のある児童が在籍している、いないにかかわらず、子どもは一人一人固有の存在なので、多様性やインクルーシブ教育をとりたてて意識する必要はない」という回答が3割ある。この回答の(5)、(6)における回答傾向をみると、「積極的に取り組むべきである」、「教育の質を高めるために必要である」に6割から8割の間で回答している。つまり、多様性やインクルーシブ教育をとりたてて意識する必要はないとしつつも、児童の多様性に配慮した教育を行うこと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教育をおこなうことについては、肯定的な考え方をしているといえよう。

V. 結語

本研究では、小学校の学級担任を対象にダイバーシティ教育に関する取り組みと意識について明らかにすることを目的とした。その結果、学級を構成する児童の実態が、配慮のあり方や醸成する内容のある程度規定しているということが示された。また、学級担任の意識として、今後のダイバーシティ教育の推進に関してやや消極的な側面を持ちながらも、児童の多様性に配慮した教育を行うこと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教育を行うことについては、肯定的な考え方を持っていることが明らかになった。

だがしかし、ダイバーシティ教育に関する研究は、量的にも少なく、高等教育においてもダイバーシティ教育を推進する体制が端緒についたばかりである。そのような状況の中で本研究を通して、現場教師のダイバーシティ教育への取り組みや意識の萌芽を明らかにすることができた。また、現場教師の配慮した指導や柔軟な姿勢で日々教育実践に取り組んでいることも明らかにできた。

今後、多様性に配慮した教育並びに多様性を醸成する教育は、今以上に浸透し、必要性が高まっていくと考えられる。そうした中で、ダイバーシティ教育がよりいっそう実践され、進展していけば、児童自身が多様性を意識せずに学習や生活に取り組む環境が整えられるだろう。このような豊かな教育や環境で育った児童たちは、個を個として捉え、様々な人々と共存、協調し、多様な世界を形成していくことも期待できるだろう。ただし、今回の調査で学級担任がダイバーシティ教育に対して戸惑いを感じている様子やダイバーシティ教育が十分に実践されていない実状も明らかになった。したがって、今後は、ダイバーシティ教育が進められるように努力するとともに、研究が様々な観点から行われる必要があるだろう。

文献

- 1) 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.
- 2) Mel Ainscow (2008) Speech by Mr. Mel Ainscow. "INCLUSIVE EDUCATION: THE WAY OF THE FUTURE." UNESCO.
- 3) 文部科学省 (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) .
Retrieved from: http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1321669.htm on July 10th, 2018.
- 4) 日本政府観光局 統計データ国籍/月別 訪日外客数 (2003 年～2018 年) . Retrieved from: https://www.jnto.go.jp/jpn/statistics/visitor_trends/ on July 10th, 2018.
- 5) ポーター倫子 (2012) ダイバーシティ教育の重要性 (前編) . Retrieved from <http://www.blog.crn.or.jp/report/02/136.html> on July 10th, 2018.
- 6) 渡邊健治・大久保賢一・竹下幸男・深田将揮 (2017) 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. 畿央大学紀要, 14(2), 25-40.



Journal of Inclusive Education

EDITORIAL BOARD

EDITOR-IN-CHIEF

Changwan HAN University of the Ryukyus (Japan)

EXECUTIVE EDITORS



Aiko KOHARA
University of the Ryukyus

Atsushi TANAKA
University of the Ryukyus

Chaeyoon CHO
Tohoku University

Eonji KIM
Miyagi Gakuin Women's University

Haejin KWON
University of Miyazaki

Hideyuki OKUZUMI
Tokyo Gakugei University

Ikuno MATSUDA
Soongsil University

Kazuhito NOGUCHI
Tohoku University

Keita SUZUKI
Kochi University

Kenji WATANABE
Kio University

Kohei MORI
Mie University

Liting CHEN
Mejiro University

Mari UMEDA
Miyagi Gakuin Women's University

Mika KATAOKA
Kagoshima University

Minji KIM
National Center for Geriatrics and Gerontology

Nagako KASHIKI
Ehime University

Shogo HIRATA
Ibaraki Christian University

Takahito MASUDA
Hirosaki University

Takashi NAKAMURA
University of Teacher Education Fukuoka

Takeshi YASHIMA
Joetsu University of Education

Tomio HOSOBUCHI
Saitama University

Toru HOSOKAWA
Tohoku University

Toshihiko KIKUCHI
Mie University

Yoshifumi IKEDA
Joetsu University of Education

EDITORIAL STAFF

EDITORIAL ASSISTANTS

Mamiko OTA Tohoku University / University of the Ryukyus

Sakurako YONEMIZU University of the Ryukyus

as of April 1, 2018

Journal of Inclusive Education

VOL.5 August 2018

© 2018 Asian Society of Human Services

Presidents | Masahiro KOHZUKI & Sunwoo LEE

Publisher | Asian Society of Human Services
#216-1 Faculty of Education, University of the Ryukyus, 1, Senbaru, Nishihara, Nakagami, Okinawa,
903-0213, Japan
FAX: +81-098-895-8420 E-mail: ashs201091@gmail.com

Production | Asian Society of Human Services Press
#216-1 Faculty of Education, University of the Ryukyus, 1, Senbaru, Nishihara, Nakagami, Okinawa,
903-0213, Japan
FAX: +81-098-895-8420 E-mail: ashs201091@gmail.com

Journal of Inclusive Education
VOL.5 August 2018

CONTENTS

ORIGINAL ARTICLES

Investigation of Japanese Elementary School Teachers' Practices and Attitudes Regarding Diversity Education

Masaki FUKADA, et al. 1

Consideration of Constructs for the Social Skill Training Program Development
for Children with Autism Spectrum Disorder (ASD) Tendency
; Focus on the Analysis of the Practical Report

Aiko KOHARA, et al. 18

A Survey on Flexible Supports by Teachers of Special Needs Class in Public Elementary Schools

Kenichi OHKUBO, et al. 34

SHORT PAPERS

The Verification of Reliability for Self-assessment(High School Student's Version) of
Scale for Coordinate Contiguous Career (Scale C3)
; Analysis using Okinawa Prefectural High School Student's Data

Haruna TERUYA, et al. 53

The Current Issues of the Teacher Training System and Diversity Education in Higher Education Institution
; Based on the Research of Japan, Korea, US and UK

Haejin KWON, et al. 61

ACTIVITY REPORT

The Study of Training for Children with Specific Difficulties in Learning English
; The Effective Spelling Training Considering Cognitive Functions

Sayano KAMIOKA, et al. 77
