

JIE

JOURNAL OF INCLUSIVE EDUCATION
PRINTED 2022.0830 ONLINE ISSN: 2189-9185
PUBLISHED BY ASIAN SOCIETY OF HUMAN SERVICES



AUGUST
2022
11

MAMIKO OTA

[IN THE CIRCLE OF THE STREET LIGHTS]

ASIAN SOCIETY OF HUMAN SERVICES

ORIGINAL ARTICLE

中国の障害のある児童・生徒に対する訪問教育における、教員と保護者との関係づくりとペアレント・トレーニングに関する実態調査
—訪問教育担当教員の視点からの分析—

A Survey of the Teachers-Parents Relationship Building and Parent Training in Homebound Instruction for Students with Disabilities in China; Analysis from the Point of View of Homebound Instruction Teachers

王 青童¹⁾ 竹田 一則²⁾

Qingtong WANG Kazunori TAKEDA

1) 筑波大学人間総合科学研究科障害科学専攻

Graduate School of Comprehensive Human Sciences, University of Tsukuba

2) 筑波大学人間系

Faculty of Human Sciences, University of Tsukuba

<Key-words>

訪問教育, 中国, ペアレント・トレーニング, 教員, 保護者

homebound instruction, China, parent training, teacher, parent

s1830319@s.tsukuba.ac.jp (王 青童)

Journal of Inclusive Education, 2022, 11:1-14. © 2022 Asian Society of Human Services

ABSTRACT

Received
3 December, 2021

Revised
19 January, 2022

Accepted
3 February, 2022

Published
30 August, 2022

中国の「障害者教育条例」では訪問教育も特殊教育の一つの教育形態であるとされ、学齢期において、自宅療養が必要で通学して教育を受けることに困難がある障害のある児童・生徒に対し、訪問教育を実施することが明確に規定され、今後の中国の特殊教育の体制を考えていく上で無視のできない仕組みである。本研究では中国における訪問教育の担当教員を対象とし、対象となる児童・生徒の保護者との関係性を分析し、さらに訪問教育を行う際に実施するペアレント・トレーニングの実態を調べ、ペアレント・トレーニングが中国の訪問教育において、どのような役割を果たしているのか、その位置付けを明らかにすることを目的とした。今回の研究を通して訪問教育の担当教員は、訪問指導に際する保護者との関係について比較的満足度が高く、また多くの保護者も訪問教育に対し高い関心を持ち、積極的に指導に参加する意欲を示していると考えられた。さらに、ペアレント・トレーニングの実施が訪問教育の質の向上に関与することが明らかになり、今後、中国の訪問教育においてペアレント・トレーニングに関するより一層の取り組み強化が重要であることが示唆された。

I. はじめに

中国では、自宅療養が必要で通学して教育を受けることに困難がある障害のある児童・生徒に対する訪問教育は「送教上門」と呼ばれ、中国における特殊教育の重要な一つの教育形態であるとされている^{1,2)}。この中国の訪問教育である「送教上門」(以下;「訪問教育」とする)は、障害のある児童・生徒の多様な学びの場として、それぞれの教育的ニーズに応じ、すべての児童・生徒の教育を受ける権利を保障するものであり、今後の中国においてインクルーシブ教育を推進していく上で不可欠なものであると思われる。2019年、中国全土では、特殊教育を受けている児童・生徒数は79.5万人であり、そのうち17.1万人の障害のある児童・生徒が訪問教育を利用したことがあり、これは特殊教育を受けている全児童・生徒の21.5%を占め³⁾、訪問教育に対するニーズは非常に高いと見られる。一方で、中国における全国の特殊教育の専任教員は6.2万人にすぎず、この特殊教育専任教員数と特殊教育の児童・生徒数の比率はアンバランスが続けば訪問教育のみならず、特殊教育全般で児童・生徒の多様な教育的ニーズに的確に対応することが難しくなることが懸念されている。

障害のある児童・生徒に対する訪問教育においては、担当教員が対象となる児童・生徒の保護者との共同学習を深める必要があり、保護者や家族の訪問教育に対する理解と協力をどの程度得ることができるかが、より高い教育効果を得るために望まれるとされている⁴⁾。この保護者への支援により、日々の生活を通じた子どもの変容を図ることが可能となり、また保護者自身にとっても育児に対する自信と意欲が高まることで、子どもの発達を理解をより促進させることが可能となり、結果的に訪問教育の有効性と意義がより効果的に示されることが可能となると指摘されている⁵⁾。この考え方に基づき今日の中国では、家庭訪問の対象を障害のある児童・生徒だけではなく保護者や家族まで広げ、障害のある児童・生徒に対する指導方法を保護者が身につけ、担当教員が訪問していない場合にも在宅の児童・生徒に対して指導を連続的にできる体制を構築することが望ましいという提言が近年多くなっている⁶⁾。

これまでも障害のある子どもの保護者は、訪問教育において教員の協力者として、教育効果を高める上で重要な役割を務めることができる可能性が示唆されている^{7,8)}。障害のある子どもに対する家庭における早期介入において、教育やリハビリテーションの指導者による児童・生徒に対する指導とともに、保護者がペアレント・トレーニングに参加し、指導や介入の考え方や具体的なスキルを身につけ、自身の障害のある子どもに対して家庭で継続的に指導することは、長期的な治療や指導の効果にプラスに働くとされ⁹⁾、さらに、保護者は家庭における早期介入を通して、子どもの日常生活に指導内容を般化させることで、保護者が自分の育児能力をより高めて行くことができるようになると考えられている¹⁰⁾。一方で谷らは、中国北京市における0~6歳の自閉スペクトラム症のある子どもを持つ保護者を対象とした調査で、98.6%の保護者が早期からの効果的な療育においてペアレント・トレーニングの展開が必要であると考えていたが、実際にペアレント・トレーニングを受けた経験がある保護者は26.1%にとどまっている厳しい現状を明らかにした。その上で中国における障害のある子どもを持つ保護者は、ペアレント・トレーニングを受ける意欲は高く、このニーズに応える体制整備と実践的・効果的展開が求められるとしている¹¹⁾。これまで、非学齢期の障害のある子どもの保護者に対するペアレント・トレーニングに関する研究は散見されるが、その多くにおいて、家庭訪問においてペアレント・トレーニングを実施することは、子どもへの

指導の質が総合的に向上できるという効果だけではなく、保護者が日常生活の場面において、それぞれのライフスタイルに応じて療育に参加することを可能とすることで、自身の障害児に対する育児不安に対応したアプローチも可能となる大きなメリットがあることが報告されている¹²⁻¹⁴⁾。

中国では、2014年、「特殊教育向上計画(2014～2016年)」が公布され、訪問教育が中国の特殊教育の一つの教育形態として明確に規定されるとともに、各地域においても訪問教育の指導要領が漸次設定され、障害のある児童・生徒に対する訪問教育において、学校や教員と保護者との関係づくりと、その信頼関係に基づいたペアレント・トレーニングが訪問教育を成功させる上で重要な取り組みであると規定された¹⁵⁻¹⁷⁾。一方で、中国における義務教育年齢における障害のある子どもに対する訪問教育に関する研究は十分ではなく、効果的な訪問教育に関するエビデンスの蓄積は喫緊の課題であると考えられる。

本研究では、中国における特殊教育学校(日本の特別支援学校に相当、以下、「特殊教育学校」とする)と通常学校に所属し家庭への訪問教育を担当する教員を対象とし、訪問教育における学校・教員と保護者との関係および、ペアレント・トレーニングの現状を明らかにし、中国における訪問教育の担当教員の視点から訪問教育におけるペアレント・トレーニング実施の困難点と望ましい実施形態を検討する。さらに、現在実施しているペアレント・トレーニングの取り組みを踏まえ、中国の訪問教育に適したペアレント・トレーニングの支援モデルを構築するための根拠となる資料を探索する。

Ⅱ. 方法

1. 調査対象

本研究では、中国の19の省の都市部で、訪問教育を実施している特殊教育学校と通常学校において、訪問教育を実際に担当している教員を対象とし質問紙調査を行なった。130部を配布し112部を回収した。有効回収率は86.1%であった。

2. 調査方法

この調査において、回答内容と個人情報と第三者に特定されないこと、参加は自由意志であり拒否における不利益はないこと、ならびに本研究の目的と内容を参加者へ説明し口頭または書面にて同意を得られた訪問教育を実施している特殊教育学校と通常学校の訪問教育の担当教員を研究対象者とし、「問券星」®という中国の民間WEBサービスを使用し、個人情報を保護した形で質問紙を電子フォームで配布し、対象者が匿名で記入・回答したものを電子データで回収した。

3. 調査項目

質問項目は、日本の国立特殊教育総合研究所による「訪問教育の実際に関する実態調査」(2004)¹⁸⁾を一部参考に、中国の状況に合わせた新規項目を追加し質問紙を作成した。主な内容は下記の通りである。

- (1) 教員の基本情報(年齢、特殊教育と訪問教育の経験年数、勤務状況など)
- (2) 教員にとっての訪問教育における困難点(保護者との関係、指導に求められる能力、教員に求められる資質、教員の働き方、各機関の連携状況、学校の機能など)
- (3) 保護者に対するペアレント・トレーニングについて(ペアレント・トレーニングの実施状況、ペアレント・トレーニングの実施者、ペアレント・トレーニングに対する考えなど)

4. 統計分析

統計分析は、SPSS Statistics Ver.27 を用いた。

訪問教育の担当教員に対し、訪問教育に対する困難点に関する調査項目について、それぞれ「そう思う」(1点)～「そう思わない」(5点)の5段階リッカート尺度を作り回答を求め、因子分析(主成分法、バリマックス回転)を行い、因子を抽出した。内的整合性を検討するために、各下位尺度の α 係数を算出した。抽出した下位尺度における各項目の平均得点を算出し、Wilcoxon の符号付き順位検定を行った。訪問教育担当教員の学校種別による各下位尺度の平均得点の比較について、Mann-Whitney U 検定を行った。

訪問教育担当教員のペアレント・トレーニングに対する考え方について、以下の二つの内容に関し統計分析を行った。まず訪問教育担当教員が所属する学校の種別によって、ペアレント・トレーニングの実施をする上での実施者をどう考えるかについての比較を Fisher の正確検定で行った。次に訪問教育担当教員からみた、ペアレント・トレーニングを受ける保護者に対する考え方に関する調査項目について、「そう思う」(1点)～「そう思わない」(5点)の5段階リッカート尺度を作り、回答を求め、各項目の平均得点を算出し、Wilcoxon の符号付き順位検定を行った。

いずれの統計分析も p 値 0.05 未満をもって有意とした。

5. 調査期間

2020年11月～2020年12月

6. 倫理的配慮

本研究は、筑波大学人間系倫理委員会の承認のもと、対象者に研究への参加の同意を得た上で実施した。(課題番号：筑 2020-126A 号)

Ⅲ. 結果

1. 教員の基本情報

今回対象とした中国で訪問教育を担当している教員の基本属性について、Table 1 に示した。内訳は男性 19 人(17.0%)、女性 93 人(83.0%)であった。訪問教育の担当教員の年齢について、20代から30代までの教員が最も多く、68人(60.7%)であり半数以上を占めていた。40代は34人(30.4%)、50代は9人(8.0%)、60代以上は1人(0.9%)であった。特殊教育の経験年齢として、「10年以上」が最も多く58人(51.8%)であった。それに対し、訪問教育の経験年数では、「3年以下」の教員が最も多く72人(64.3%)であった。特殊教育学校の教員は93人(83.1%)、通常学校の教員は19人(16.9%)であった。特殊教育専攻を卒業し、学士号を取得している教員は42人(37.5%)であった。教員の勤務状況に関しては、104人(92.9%)は学校の授業や行政の業務を兼務していたが、訪問教育を専任としていた者は8人(7.1%)のみであった。

<Table 1> 訪問教育の担当教員の基本属性

	項目	人数(n=112)	%
性別	男性	19	17.0%
	女性	93	83.0%
年齢	20代	31	27.7%
	30代	37	33.0%
	40代	34	30.4%
	50代	9	8.0%
	60代以上	1	0.9%
特殊教育の経験年数	1～2年	16	14.3%
	3～5年	20	17.8%
	6～10年	18	16.1%
	10年以上	58	51.8%
訪問教育の経験年数	1年未満	29	25.9%
	1～2年	43	38.4%
	3～5年	36	32.1%
	6年以上	4	3.6%
所属学校	特殊教育学校	93	83.1%
	通常学校	19	16.9%
特別支援教育専攻の 学士号の取得状況	あり	42	37.5%
	なし	70	62.5%
勤務状況	訪問教育以外、学校の授業と行政を勤務している	100	89.3%
	訪問教育以外、行政の仕事を勤務している	4	3.6%
	訪問教育だけ勤務している	8	7.1%

2. 訪問教育の担当教員が有する訪問教育に対する満足度と困難点

訪問教育の担当教員が有する、訪問教育に対する満足度と困難点について調査した。29項目についてそれぞれ、「そう思う」(1点)～「そう思わない」(5点)の5件法で尺度を作成し回答を求めた。得点が低いほど困難さが高いことを意味している。有効回答は90人(80.4%)であった。結果について、因子分析(主成分法、バリマックス回転)を行った(KMO=.825, $p < .001$)。その結果、いずれの因子にも十分な負荷量(.50)を示さない3項目が除外され、6因子26項目が抽出された(Table 2)。第1因子は「保護者との関係」(8項目)に関する因子であると解釈された。第2因子は「指導中における専門能力」(5項目)、第3因子は「学校の機能」(4項目)、第4因子は「各機関の連携」(3項目)、第5因子は「教員の働き方」(3項目)、第6因子は「教員に求められる資質」(3項目)であった。内的整合性を検討するために、各下位尺度の α 係数を算出した。「保護者との関係」で $\alpha = .94$ 、「指導中における専門能力」で $\alpha = .90$ 、「学校の機能」で $\alpha = .84$ 、「各機関の連携」で $\alpha = .78$ 、「教員の働き方」で $\alpha = .77$ 、「教員に求められる資質」で $\alpha = .76$ で、いずれも $\alpha > .70$ で、高値であった。さらに、各因子における項目の平均得点について、Wilcoxonの符号付き順位検定を行い、5件法のリッカート尺度で3点を中間値とすると、第1因子「保護者との関係」、第3因子「学校の機能」において、各項目の平均得点はいずれも中間値より高く、第6因子「教員に求められる資質」においては、三項目のうち二つの項目において高く、この「保護者との関係」、「学校の機能」、「教員に求められる資質」の三つの因子において、訪問教育担当教員において、困難感低いことが推測さ

れた。

訪問教育の担当教員の所属により、特殊教育学校群と通常学校群の両群にわけ、各群の下位尺度得点を算出し、Mann-Whitney U 検定を用いて各群の下位尺度の平均得点を比較した (Table 3)。その結果、第 2 因子「指導中における専門能力」と、第 6 因子「教員に求められる資質」において、通常学校の教員群は特殊教育学校の教員群に比べ有意に低値であった ($p < .05$)。

<Table 2> 訪問教育の担当教員は訪問教育に対する満足度と困難点

因子と項目	因子						M(SD)
	1	2	3	4	5	6	
第 1 因子 保護者との関係							
保護者は訪問教育に対し、関心を持っていない	.80	.10	.95	.20	.07	.08	3.63(1.01)***
保護者は障害のある子どもに対する正しい育児方法を持っていない	.74	.16	.14	-.02	-.10	.09	3.24(1.07)**
保護者は訪問指導中に担当教員と協力できない	.74	.31	.13	-.08	.04	.16	3.49(1.06)***
保護者は訪問教育に参加する意欲はない	.86	.14	.00	.05	-.04	.00	3.41(1.13)**
保護者は訪問教育の指導内容を理解できない	.90	.04	-.01	.13	.05	.08	3.64(0.98)***
保護者は訪問の時間と内容について積極的に協議しない	.80	.08	.00	.03	.21	.13	3.79(0.92)***
保護者は訪問教育の役割を認めない	.89	.08	.05	-.01	.17	-.02	3.72(0.96)***
教員は訪問しない場合、保護者は子どもに指導する意欲はない	.86	.21	-.02	.02	.09	-.06	3.62(1.04)***
第 2 因子 指導中における専門能力							
対象生徒に対する適切な評価ツールはない	.22	.83	-.01	-.02	-.03	.19	2.86(1.23)
アセスメントの結果を読み取れない	.11	.81	.06	.05	-.04	.29	3.10(1.23)
リハビリテーションを指導できない	.20	.78	.01	.09	-.13	.11	2.51(1.13)***
適切な教材教具はない	.22	.77	-.00	-.18	-.04	.15	2.66(1.09)**
カリキュラムの開発能力は不足	.14	.82	.04	-.04	-.02	.08	2.46(1.10)***
第 3 因子 学校の機能							
訪問教員に対する教員研修はない	-.02	.13	.76	.22	.23	.10	3.63(1.26)***
学校は訪問教育に関する計画は明確ではない	.06	-.03	.84	.01	.21	-.03	3.68(1.19)***
訪問教育部はないため、組織的対応はない	.03	.13	.90	.13	.05	-.01	3.96(1.14)***
訪問の回数と時間数は少ない	.16	-.15	.61	.38	.08	-.05	3.26(1.14)*
第 4 因子 各機関の連携							
生徒の医療的ニーズに応じられない	.10	-.02	.09	.80	.12	.04	2.23(1.08)
医療機関との連携が不足	.03	-.03	.32	.80	.16	.08	2.59(1.28)**
通常学校と特殊学校の分担が明確ではない	.08	0.1	.43	.58	.33	-.20	2.79(1.25)
第 5 因子 教員の働き方							
学校授業と行政業務が多い	.01	-.02	.12	.32	.78	.03	2.19(0.95)
訪問教育の仕事が多い	.22	-.09	.19	.25	.79	-.06	2.36(0.96)***
教員の人数は少なく、担当する生徒数が多い	.13	-.17	.32	-.05	.70	.08	2.97(1.16)
第 6 因子 教員に求められる資質							
適切な指導内容に設定する能力は不足	-.08	.34	.01	-.05	-.06	.79	3.04(1.11)
複数教員訪問の場合、協働能力は不足	.14	.22	.01	-.03	.11	.83	3.44(1.11)***
訪問教育のモチベーションは高くない	.33	.24	-.05	.17	-.01	.64	3.52(1.09)***
因子寄与	5.95	3.81	3.00	2.18	2.17	2.07	
因子寄与率	22.88%	14.67%	11.55%	8.39%	8.34%	7.95%	
累積寄与率	22.88%	37.55%	49.10%	57.49%	65.83%	73.78%	

*: $p < .05$, **: $p < .01$, ***: $p < .001$

<Table 3> 学校種別による各下位尺度の平均得点

	特殊教育学校		通常学校		p
	M	SD	M	SD	
保護者との関係	3.59	0.90	3.45	0.69	.45
指導中における専門能力	2.80	0.98	2.30	0.90	.04
学校の機能	3.63	0.96	3.62	1.06	.97
各機関の連携	2.61	0.91	2.18	1.36	.08
教員の働き方	2.52	0.75	2.41	1.21	.57
教員に求められる資質	3.44	0.92	2.83	0.65	.008

3. 保護者に対するペアレント・トレーニング

訪問教育におけるペアレント・トレーニングに関し、67人(59.8%)の教員が現在ペアレント・トレーニングを実施していると回答し、その必要性については、110人(98.2%)の教員が保護者に対するペアレント・トレーニングを行うことの必要性を肯定的に捉えていた。

ペアレント・トレーニングの実施状況を Table 4 に示した。ペアレント・トレーニングを実施している 67 人の教員のうち 51 人(76.1%)の教員は、「1~3 人」の保護者にペアレント・トレーニングを行なっていると回答した。「3~6 人」に対し実施していた者は 5 人(7.5%)、「6 人以上」が 11 人(16.4%)であった。ペアレント・トレーニングを実施している 67 人の教員のうち、ペアレント・トレーニングの指導形態について複数回答を求めた結果、「対象児童生徒の家庭において指導を行なう際、保護者が同伴し見学している」と回答した者は 61 人(91.0%)、「指導内容に関する教材を事前に用意し情報通信技術(ICT)を用いて保護者が定期的に受講している」と回答した者は 45 人(67.1%)、「ペアレント・トレーニングに関心を持つ保護者たちのグループを作り、担当教員が定期的にグループ指導を行っている」と回答した者が 44 人(65.7%)であった。

<Table 4> ペアレント・トレーニングの実施状況

	項目	人数(n=67)	%
ペアレント・トレーニング を実施する人数	1~3 人	51	76.1%
	3~6 人	5	7.5%
	6 人以上	11	16.4%
ペアレント・トレーニング の望ましい実施の形	家庭に生徒を指導する際に、保護者は現場で見学する	61	91.0%
	指導内容の教材を用意し、ICT を用いて保護者は定期的に受講	45	67.1%
	ペアレント・トレーニングに関心を持つ保護者にグループを作られ、定期的にグループ指導を行う	44	65.7%

訪問教育を担当している教員に対するペアレント・トレーニングを実施する際に最も適切な実施者に関する質問の回答を Table 5 に示す。39 人(58.2%)は訪問教員担当教員が指導者として実施すべきであると回答した。その内訳は 37 人(94.9%)が特殊教育学校の教員であり、2 人(5.1%)が通常学校の教員であった。28 人(41.8%)はペアレント・トレーニングに特化した専門職で実施すべきであると回答し、その内訳は 22 人(78.6%)が特殊教育学校の教員、6 人(21.4%)が通常学校の教員であった。特殊教育学校群と通常学校群を分け、望ましいペアレ

ント・トレーニングの実施者について Fisher の正確検定を行ったところ、有意があると認められ($p < .001$)、通常学校の教員においては、ペアレント・トレーニングは専門的な指導者によって実施されるべきであると考えている教員が明らかに多かった。

<Table 5> 学校別によるペアレント・トレーニングの実施者

	特殊教育学校		通常学校		<i>p</i>
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	
訪問教育の担当教員はペアレント・トレーニングを実施する	37	94.9%	2	5.1%	<.001
専門職はペアレント・トレーニングを実施する	22	78.6%	6	21.4%	

訪問教育を担当する教員からみた、ペアレント・トレーニングに対する考えについて Table 6 に示した。「そう思う」(1点)～「そう思わない」(5点)の5件法で3つの項目のリッカート尺度を作り、対象者のうちペアレント・トレーニングを実施している67人(59.8%)の訪問教育の担当教員から回答を得た。得点が低いほどペアレント・トレーニングの効果に保護者の満足度が高いことを意味している。3項目のリッカート尺度において、それぞれの項目の平均得点について、Wilcoxon の符号付き順位検定を行い、3点が中間値であることを意味すると、3つの項目のいずれも平均得点はこの中間値より低く、教員の視点から見て、保護者がペアレント・トレーニングを受ける事の効果に対して、高い肯定感を持っていることが示された。

<Table 6> 訪問教育の担当教員からみた、ペアレント・トレーニングに対する考え ($n=67$)

	そう思う	ややそう思う	どちらとも言えない	あまりそう思わない	そう思わない	<i>M(SD)</i>
保護者はペアレント・トレーニングに関心を持ち、参加意欲は高い	21	16	27	2	1	2.19(0.97)***
保護者はペアレント・トレーニングの内容をうまく把握できる	16	8	35	7	1	2.54(1.02)***
現時点で行っているペアレント・トレーニングの効果が実現できる	24	17	22	3	1	2.10(1.00)***

***: $p < .001$

IV. 考察

1. 訪問教育における保護者との関係に関する課題

訪問教育の目標は対象児童・生徒のためばかりではなく、保護者も対象とし継続的な支援を提供することである¹⁹⁾。さらに訪問教育を通じ、障害のある小児の養育に関する支援を継続することは、保護者を安心させ、保護者のメンタルヘルスを良好に維持する上でも意義があると考えられている²⁰⁾。また訪問教育を行なっている学校や担当教員にとっても、保護者と密接に交流し信頼関係を構築し、常にその不安や訪問教育に対する不満などを解消できる

関係性を確保しておくことは非常に重要な課題であるという報告が多い²¹⁻²²⁾。

今回、訪問教育の担当教員における満足度に関する調査結果から、第1因子「保護者との関係」、第3因子「学校の機能」と第6因子「教員に求められる資質」においての項目の平均得点が高く、訪問教育の担当教員は「保護者との関係」、「学校の機能」と「教員に求められる資質」に関し、比較的高い満足度を有していることが明らかになった。第3因子「学校の機能」から見て、今回調査対象とした訪問教育を実施している学校においては、訪問教育に関する専門部署があり、訪問教育に関する教員研修や、訪問教育に関する学校としての計画が明確に策定されている傾向がみられ、効果的に訪問教育を行う上では担当教員が訪問教育に対して満足できる体制を組織的に整備することの重要性が示唆された。第6因子「教員に求められる資質」から見ると、訪問教育の担当教員は比較的高いモチベーションを有し、複数教員による訪問の実施による訪問教育の効果を肯定的に捉えていると考えられた。

第1因子「保護者との関係」は、6つの因子の中で平均得点が高く、中国の訪問教育の実践現場において、訪問教育の担当教員の視点からみると、教員と保護者との関係に関する満足度が高いことが明らかになった。特に、第1因子「保護者との関係」の項目の中で、「保護者は訪問の時間と内容について積極的に協議しない」という項目の得点は最も高く、訪問教育の担当教員の視点から見て、多くの保護者が訪問教育に対する高い関心を持ち、担当教員の指導に積極的に協力する意欲もあると考えていることが示唆された。家庭場面での訪問教育において、保護者が訪問指導に参加し、担当教員に協力することで訪問教育の効果がより強化できるだけでなく⁹⁾、保護者自身にとっても、子育ての自信と意欲を獲得し、子どもの発達の理解を促すことが可能になるとの指摘もある⁵⁾。したがって、保護者の訪問教育への参加をどの様に促していくかは訪問教育の効果を高めていく上で重要な課題であると考えられ、訪問教育の担当教員が保護者との信頼関係を作り、医療・教育・福祉などの地域リソースを活用し、訪問教育の対象児童生徒を有する保護者に対する支援体制を引き続き検討していく必要がある²³⁾という日本における先行研究と同様の結果が今回の中国における調査でも得られた。

2. 訪問教育におけるペアレント・トレーニングに関する課題

今回の結果では、59.8%の教員が実際にペアレント・トレーニングを実施しており、また全体で98.2%の教員がペアレント・トレーニングの実施の必要性が高いと考えていた。ペアレント・トレーニングは本来、子どもの発達障害などにより養育にストレスや不安を抱える保護者などを対象として、生活の場に介入し、子どもの生活スキルを向上させ、問題行動を改善するように、子どもへの適切な関わり方を指導するプログラムと考えられている²⁴⁾。さらに、保護者も支援者として組み込むことで、日常生活場面での継続的な指導が可能となり、問題行動の改善や生活スキルの向上に対し、授業場面だけの時よりも効果的な頻度で子どもを指導することが可能となることが期待できる^{22, 25)}。一方、これまで中国におけるペアレント・トレーニングに関する研究は十分なされておらず、政策や指導要領による指示も明確ではなく、現場の教員に任された状態になっているケースが多いと考えられている¹¹⁾。今回の結果から、訪問教育の対象とする子どもを有し、ペアレント・トレーニングを受けている保護者は、訪問教育に関する指導への参加意欲が高く、ペアレント・トレーニングが訪問教育の教育効果を高めるより良い方法であると認識しており、ペアレント・トレーニングに対する満足度は概ね高いことが明らかになった。しかし、先に述べた様に現時点では、訪問教育

におけるペアレント・トレーニングの内容や方法は教員に任されている部分が多く、それらのエビデンスも不足している。また、ペアレント・トレーニングを誰が実施するべきかという問いに対し、通常学校の教員の多くはペアレント・トレーニングに関する専門職で指導を行うことが望ましいと考えており、特殊教育学校の教員と通常学校の教員には差異がみられた。

訪問教育の担当教員における、訪問教育に対する満足度と困難点の結果から見て、「指導中における専門能力」と「教員に求められる資質」という二つの下位尺度において、通常学校の教員は特殊教育学校の教員と比較して平均得点が低く、困難度が高いと考えていることが明らかになった。通常学校の教員が訪問教育を担う場合、ケースによっては特殊教育の専門性が不十分であり、保護者に対する指導や関わりが効果的に成しえない場合もあると考えられる。そのため、ペアレント・トレーニングの実施者に関しては、通常学校の教員は障害のある子どもに対する対応経験、指導能力の不足に起因する不安を持ち、特殊学校の教員に比べ、ペアレント・トレーニングに専門的な指導者のサポートを希望していると推測された。中国では、訪問教育の担当教員は、特殊学校の教員と通常学校の教員のいずれもが担当すると規定されており²⁶⁻²⁷、ペアレント・トレーニングの実施のみならず、訪問教育における指導者の専門能力不足は、今後の訪問教育の展開において大きな障害となりうる。今後、中国における特殊教育の充実や発展に伴い、質の高い、幅広い領域の能力を身につけた教員としての資質が求められ、学校種別の特徴を踏まえつつ、教員養成課程から、インクルーシブ教育を念頭においたカリキュラムの充実が望ましいと考えられる。

ペアレント・トレーニングの実施形態に関しては、「保護者への個別支援」、「保護者集団への支援」と「個別支援と集団支援の組み合わせ支援」と3つがある²⁸。今回の調査で訪問教育の担当教員はペアレント・トレーニングを実施する場合の主要な形態は保護者への個別支援であり、保護者が指導現場で指導内容を直接見学することであった。一方、現在の中国では特殊教育の教員数は不足しており、さらにペアレント・トレーニングを実施できる教員もかなり少ないので¹¹、ペアレント・トレーニングを大きく展開していくためには、指導の形は個別指導だけではなく、集団指導の実施も積極的に検討していくべきであると考えられる。保護者がグループでトレーニングを受ける機会を設けることで、保護者同士が育児などの話題を通して、障害のある子どもの養育におけるストレスを解消し、在宅療養のある家族の孤立を防ぐことに結び付く、互いに支え合うピアサポートの機会を増すことに繋がり得ることも集団指導の意義であると考えられる^{20, 29-30}。

さらに、訪問教育におけるペアレント・トレーニングにおける教員不足を補う補助手段として、近年進歩の著しい情報通信技術(ICT)を用いたオンラインコンテンツの利用についての試みも考えられる。すでに中国の訪問教育におけるペアレント・トレーニングの実施において、実際にICTを活用するケースにおいて、ペアレント・トレーニングの実施に効果が期待できるとの報告もある³¹⁻³²。一方で、自閉スペクトラム症児(ASD児)に対する家庭場面の早期介入の研究においても、オンラインでの指導や、遠隔教育によるペアレント・トレーニングの実施に関する研究報告が近年多くなされているが、それらの多くでは、ASD児におけるペアレント・トレーニングにおいては、ICTを活用するビデオやオンライン指導より保護者に直接対面で受講させる方が、指導内容を理解しやすくなるというメリットがあるとの報告も多い³³⁻³⁴。さらに、オンラインでの教育やICTを活用する際には、ICTを利用できる人とそうでない人との間に生まれる情報格差、すなわちデジタルディバイドにも十分配慮し、ICT

がうまく利用できる様に現場の環境づくりを工夫していくことが求められる。今後、オンラインでの検討会や、保護者をグループに集める集団指導などの実施形態はますます拡大し、これによりペアレント・トレーニングをより効果的に展開させて行くことが期待される。

これまで述べてきた様に、ペアレント・トレーニングには家庭訪問において保護者に対する指導を実施し、保護者に子どもへの関わり方を学ばせ、子育てに対する自信を取り戻すことができるだけでなく、子どもが日常生活の環境において継続的な指導を受け、日常生活全般の能力とスキルに対して指導し、子どもの発達をより促進できるという意義がある¹⁹⁾。しかし、訪問教育の対象となる家庭が課題に取り組むという時間的な余裕がない場合、家庭が教育の一部を担うことに強い負担感を感じる家庭もあると予想され¹⁴⁾、訪問教育においては、家庭環境の背景と状況を十分に把握した上でアプローチすることが重要である。その上で、少しずつ積極的な取り組みに繋げていける様に個別化教育計画(日本の個別の指導計画に相当)に基づいた教育を訪問教育において実施していくことが重要な課題として検討されるべきであると考えられる。

V. 本研究の限界と今後の課題

本研究は中国における訪問教育の担当教員に対する調査を通して、中国における訪問教育の現状を把握し、担当教員にとっての訪問教育における問題点と困難点を明らかにし、さらにペアレント・トレーニングが訪問教育の教育的効果を実現し、訪問教育に一定の役割を果たすことが示唆された。中国における訪問教育において、保護者との関係づくりとペアレント・トレーニングが極めて重要な課題であることを明らかにし、保護者の養育支援にポジティブな効果があることが示唆された。しかし、今回の限られた地域の調査から、中国全土の訪問教育の現状と課題に関する普遍的なエビデンスを導き出すことには一定の限界がある。また教員の視点から見たペアレント・トレーニングの重要性を明らかにしたが、保護者の立場から見たペアレント・トレーニングに対する認識を調べることはできなかった。訪問教育の効果検証においては保護者の視点をフィードバックすることがより良いペアレント・トレーニングの支援モデルを構築する上で不可欠であると思われ、今後の検討が必要であると思われた。

引用文献

- 1) 中華人民共和国教育部 (2014) 特殊教育提昇計劃 (2014-2016 年).
URL:<http://www.scio.gov.cn/32344/32345/32347/33812/xgzc33818/Document/1456071/1456071.htm> (最終閲覧日:2021 年 11 月 14 日)
- 2) 中華人民共和国教育部 (2017) 第二期特殊教育提昇計劃 (2017-2020 年).
URL:http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3331/201707/t20170720_309687.html (最終閲覧日:2021 年 11 月 14 日)
- 3) 中華人民共和国教育部 (2020) 中国教育概況-2019 年全国教育事業發展狀況.
URL:http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/s5990/202008/t20200831_483697.html (最終閲覧日:2021 年 11 月 14 日)

- 4) 清水寛. 障害児の訪問教育:ここに子どもと生きる. 1987, 明治図書, 東京.
- 5) 中屋千絵美. 知的障害児の生活の場における直接的介入を通じた家庭訪問教育の有効性:母親のライフストーリーからの検証. 人間学研究論集, 2013, 3, 27-38.
- 6) 雷江華. 「医教結合」理念下「送教上門」実験区工作思考. 現代特殊教育, 2016, 15, 5-6.
- 7) 斉藤昭. 重度障害の子どもと訪問教育—ともに生きる喜びを—. 1999, 桐書房, 東京.
- 8) 程碩・安文軍・王和平. 特殊児童家長在特殊教育中的角色困境及对策研究. 現代特殊教育, 2017, 18, 69-72.
- 9) Keilty B. Early Intervention Home-Visiting Principles in Practice: A Reflective Approach. *Young Exceptional Children*, 2008, 11(2), 29-40.
DOI:10.1177/1096250607311933
- 10) Crossman MK, Warfield ME, Kotelchuck M, Hauser-Cram P & Parish SL. Associations Between Early Intervention Home Visits, Family Relationships and Competence for Mothers of Children with Developmental Disabilities. *Maternal and Child Health Journal*, 2018, 22(4), 599-607. DOI:10.1007/s10995-018-2429-x
- 11) 谷長芬・劉洋. 北京市学前孤独症兒童家長培訓需要調查. 中国康復理論与实践, 2016, 22(3), 265-269. DOI: 10.3969/j.issn.1006-9771.2016.03.005.
- 12) Llewellyn G, McConnell D, Russo D, Mayes R & Honey A. Home-based Programmes for Parents with Intellectual Disabilities: Lessons from Practice. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 2002, 15, 341-353.
DOI: 10.1046/j.1468-3148.2002.00116.x
- 13) Leung C, Tsang S & Heung K. Pilot Evaluation of a Home Visit Parent Training Program in Disadvantaged Families. *Research on Social Work Practice*, 2013, 23(4), 397-406. DOI:10.1177/1049731513482378
- 14) 上村誠也・小野里美帆. 自閉症スペクトラム障害幼児への「家庭訪問型支援」による発達支援(1)—保護者による家庭課題への取り組みとその経過に着目して—. 文教大学教育学部紀要, 2017, 51, 201-211.
- 15) 湖南省教育厅・湖南省残疾人連合会 (2016) 関与義務教育階段適齡残疾兒童少年送教上門的实施意見的通知.
URL:http://www.hunan.gov.cn/szf/hnzb/2016/2016nd20q/szfbmwj_98782/201611/t20161104_4701691.html(最終閲覧日:2021年11月2日)
- 16) 安徽省教育厅・安徽省残疾人連合会 (2017) 関与加強義務教育階段適齡残疾兒童少年送教上門服務工作的通知.
URL:<http://jyt.ah.gov.cn/public/7071/40391597.html> (最終閲覧日:2021年11月2日)
- 17) 海南省教育厅 (2019) 関与進一步完善義務教育階段重度残疾適齡兒童少年送教上門有關工作的通知.
URL:<http://edu.hainan.gov.cn/edu/25973/201911/50d334c9ca164d3badf0f37924176c04.shtml> (最終閲覧日:2021年11月2日)
- 18) 独立行政法人国立特殊教育総合研究所 (2004) 「訪問教育の実際に関する実態調査」報告書.

- 19) McBride SL & Peterson C. Home-Based Early Intervention with Families of Children with Disabilities: Who is Doing What?. *Topics in Early Childhood Special Education*, 1997, 17(2), 209-233. DOI:10.1177/027112149701700206
- 20) Kawasumi R, Hayasaka M & Matsuda T. Mutual Understanding and Cooperation Between Teachers and Parents of Pupils with Profound and Multiple Disabilities Who Utilize Homebound/Hospital Education Services: With a Focus on Homebound Education Services. *NISE Bulletin*, 2016, 6, 17-26.
- 21) 川住隆一. 家庭訪問教育の充実. 発達障害研究, 1999, 20(4), 268-275.
- 22) Cook KB, Bennett KE, Lane JD & Mataras TK. Beyond the Brick Walls: Homeschooling Students with Special Needs. *Physical Disabilities: Education and Related Services*, 2013, 32(2), 90-103. DOI:10.14434/pders.v32i2.12997
- 23) 川住隆一. 訪問教育に関する研究の動向と課題. 特殊教育学研究, 2015, 53(2), 117-126. DOI : 10.6033/tokkyou.53.117
- 24) 高尾淳子. 日本におけるペアレント・トレーニングの展開と今後の方向性—米国サンフランシスコ市との比較から—. 愛知教育大学幼児教育研究, 2015, 18, 63-69.
- 25) 高坂智子・常田秀子. ペアレント・トレーニングの意義と3~4歳児の親を対象としたプログラムの開発(研究プロジェクト 大学からコミュニティに向けた困難を抱える人々に対する心理支援の実践的研究). 東西南北, 2013, 1, 154-162.
- 26) 浙江省教育厅 (2015) 浙江省教育厅関与対義務教育段階適齡重度残疾兒童少年開展送教服務工作的指導意見.
URL: http://www.zj.gov.cn/art/2015/9/30/art_1229400468_59052592.html (最終閲覧日:2021年11月2日)
- 27) 江蘇省教育厅 (2020) 関与做好義務教育階段重度残疾兒童少年送教服務工作的指導意見.
URL: http://jyt.jiangsu.gov.cn/art/2020/9/9/art_55510_9496178.html(最終閲覧日:2021年11月2日)
- 28) 原口英之・上野茜・丹治敬之・野呂文行. 我が国における発達障害のある子どもの親に対するペアレント・トレーニングの現状と課題—効果評価の観点から—. 行動分析学研究, 2013, 27(2), 104-127. DOI:10.24456/jjba.27.2_104
- 29) Todd S, Bromley J, Ioannou K, Harrison J, Mellor C, Taylor E et al. Using Group-Based Parent Training Interventions with Parents of Children with Disabilities: A Description of Process, Content and Outcomes in Clinical Practice. *Child and Adolescent Mental Health*, 2010, 15(3), 171-175.
DOI:10.1111/j.1475-3588.2009.00553.x
- 30) 孫娟. 実施精準康復, 增能残疾家庭. 遼寧教育, 2019, 8, 5-7.
- 31) 王淑榮・李偉華・喬婧竹. 送教上門孤症學生教育策略探析. 濰坊學院學報, 2020, 20(5), 113-117.
- 32) 朱遠・高聞翼. 抓住重點環節, 提昇送教上門工作質量—以江蘇省宿遷市宿城區為例. 現代特殊教育, 2021, 15, 67-68.

- 33) Parsons D, Cordier R, Vaz S & Lee HC. Parent-Mediated Intervention Training Delivered Remotely for Children With Autism Spectrum Disorder Living Outside of Urban Areas: Systematic Review. *Journal of Medical Internet Research*, 2017, 19(8), 1-19. DOI:10.2196/jmir.6651
- 34) Karr V & Brusegaard C. Online Parent Training: A Pilot Programme for Children with Autism and Neurodevelopmental Disabilities in Bangladesh. *Disability CBR & Inclusive Development*, 2017, 29(3), 56-70. DOI: 10.5463/dcid.v28i3.616



JOURNAL OF INCLUSIVE EDUCATION

EDITORIAL BOARD

EDITOR-IN-CHIEF

Changwan HAN
Shimonoseki City University

EXECUTIVE EDITORS

Aiko KOHARA
Shimonoseki City University

Atsushi TANAKA
Sapporo Gakuin University

Chaeyoon CHO
Shimonoseki City University

Eonji KIM
Miyagi Gakuin Women's University

Haejin KWON
University of the Ryukyus

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
Meiji University

Mari UMEDA
Miyagi Gakuin Women's University

Mika KATAOKA
Kagoshima University

Nagako KASHIKI
Ehime University

Naotaka WATANABE
Shimonoseki City 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

Yoshifumi IKEDA
Joetsu University of Education

EDITORIAL STAFF

EDITORIAL ASSISTANTS

Haruna TERUYA University of the Ryukyus

Natsuki YANO University of the Ryukyus

as of April 1, 2022

JOURNAL OF INCLUSIVE EDUCATION

VOL.11 AUGUST 2022

© 2022 ASIAN SOCIETY OF HUMAN SERVICES

Presidents | KOHZUKI Masahiro & LEE, Sun Woo

Publisher | Asian Society of Human Services
#303, Kokusaiboueki Bld.3F, 3-3-1, Buzenda-cho, Shimonoseki, Yamaguchi, 750-0018, Japan
E-mail: ash201091@gmail.com

Production | Asian Society of Human Services
#303, Kokusaiboueki Bld.3F, 3-3-1, Buzenda-cho, Shimonoseki, Yamaguchi, 750-0018, Japan
E-mail: ash201091@gmail.com

JOURNAL OF INCLUSIVE EDUCATION
VOL.11 AUGUST 2022
CONTENTS

ORIGINAL ARTICLES

- A Survey of the Teachers-Parents Relationship Building and Parent Training in Homebound Instruction for Students with Disabilities in China; Analysis from the Point of View of Homebound Instruction Teachers
Qingtong WANG, et al. 1
- Difficulties felt by school staff in supporting children with medical care needs
Reiko HATAKEYAMA, et al. 15
- Survey on Support Needs of Braille-reading Students in Inclusive Higher Education in China
Xin WANG, et al. 29
- Effects of Simulation Exercises for Nursing Students Who Has not Experienced Clinical Training During COVID-19; An ARCS-Model Evaluation
Chizuru YAMAZAKI, et al. 43
- Effective Feedback Methods for Teachers in Field Training in Senior High Schools for Special Needs; From a Survey of Special Needs School in Akita Prefecture
Aya IMAI, et al. 56
- A Historical Study of the Beginnings of taking special classes in Japan; Focusing on Teacher Practice, Parent Movement, Professional Participation, and Educational Administration Across Disability Types
Erika HAMA 68
- Consideration on Qualitative Changes in the Job Application Before and After the COVID-19 Pandemic; Focusing on Qualitative Changes in Question Items
Megumi UENO, et al. 83

REVIEW ARTICLE

- Study on Change in School Enrollment Status of Children with Muscular Dystrophy in Schools for Children with Special Needs in Japan; Judging from a Trend of Education Policy and Medical Technology
Yukino NIITSU, et al. 94

SHORT PAPER

- Analysis of Environmental Factors Influential on the Formation of Concepts in Infancy; Use of CRAYON BOOK Data
Kiyomi UTAGAWA, et al. 110

ACTIVITY REPORTS

- Assumed Factors of Speech Suppression in a Child with a Cerebral Palsy
Reiko FUJIMURA, et al. 121
- The Current Situation and Issues of Tutorial System for International Students; Shimonoseki City University Case Study
Yukari INOMATA, et al. 131
- Educational Practice on understanding of a shape for Childhood; Based on the Perspective of Number Concepts of the CRAYON BOOK
Naomi OKADA, et al. 141