

## 教員の意識調査にみる特別支援教育の現状と課題

Recent issue and teacher's consciousness based on the survey about special support education

川口 恭子

KAWAGUCHI Kyoko  
(元吹上小学校ことばの教室)

江田 裕介

EDA Yusuke  
(和歌山大学教育学部)

W市では、平成16年～17年の2年間、市内に特別支援教育研究班を設け、「通常学級に在籍する特別な教育的ニーズのある子供への支援のあり方」について、市内の幼稚園、小学校、中学校を対象にアンケート調査をした。

本研究は、調査の結果から、幼稚園の障害児教育や小学校、中学校の特殊学級の現状、支援を必要としている児童生徒の実態と必要な支援、通級による指導や校内体制づくり、幼小中学校や専門機関との連携などの課題について検証し、W市における特別支援教育の現状と課題及び教員の意識についてまとめたものである。

キーワード：特別支援教育 通級による指導 軽度発達障害 教員の意識

### 1. はじめに

「特別支援教育を推進するための制度のあり方について」平成17年12月の中央教育審議会最終答申では、

- ①盲ろう養護学校制度の見直し（障害種を越えた学校制度，特別支援学校のセンター的機能）
- ②小中学校における制度の見直し（小中学校の特別支援教育の体制，特殊学級や通級教室による指導のあり方，特別支援教室〔仮称〕の配置，担当教員の専門性の向上，関係機関と連携した学校全体での適切な対応，障害のない児童生徒との交流及び共同学習の促進）
- ③教員免許制度の見直し（特別支援学校教諭免許状のあり方）などが挙げられている。

本研究では、特に、小中学校における制度の見直しと、幼・小・中学校の連携について調査し、W市における特別支援教育の現状と教員の意識について、事例にも照らして、最終答申の課題を検証する。

### 2. 特別支援教育に関するアンケートについて

#### 2.1. 調査の観点

①通常学級に在籍する軽度発達障害やその周辺の子供の実態や課題を知る。②教員の願いや困っていることを調査する。③これらの子供への関わり方や対応の仕方、環境の整え方等の適切な教育的支援を考える。

#### 2.2. 実施時期

平成17年3月（平成16年度末）

#### 2.3. 対象校園

規模や地域性を考慮して、W市の公立幼稚園、小学校、中学校の教員にアンケート調査を実施した。  
幼稚園9（大規模園3，中規模園4，小規模園2）  
小学校20（大規模校1，中規模校14，小規模校5）  
中学校8（大規模校1，中規模校6，小規模校1）

◇表1 実施対象と有効回答数及び在籍児童生徒数

	対象 ／全数	教員数 (人)	回答数 (人)	%	在籍数 (人)
幼稚園	9/15	68	52	76	772
小学校	20/52	452	347	76.7	8402
中学校	8/18	256	170	66	3968

◇表2 幼小中の担当別回答者内訳

	通常 担任 (人)	特殊 担任	専科 教科	養護 教諭	T T 少人数	補助教員 学習支援
幼稚園	32	—	—	1	—	19(障害9)
小学校	245	37	18	19	13	15
中学校	79	17	42	7	7	18

規模の目安	幼大規模 100人以上	小規模 50人以下
	小大規模 800人	小規模 220人
	中大規模 700人	小規模 300人

## 2. 4. 対象教員

アンケートは、特殊学級担当教員（園では障害児補助教員）と他の教員に分けて実施した。

### ①幼稚園

幼稚園には特殊学級が設置されていないため、障害児対応の補助教員が配置され、担任と連携して支援にあたっている。そこで、幼稚園では、支援が必要な幼児が在籍する学級の担任と障害補助教員に対する設問〔A〕と、全教員への設問〔B〕の2種類を設けた。

### ②小・中学校

特別支援教育では、通常学級の子供達の支援や通級による指導を特殊学級担当者を活用すること、さらに特殊学級においては、当面は固定式学級の機能を維持しつつ、ゆくゆくは障害の状態等に応じて必要な支援を受ける「特別支援教室」に移行するという構想を掲げている。

そこで、特殊学級担当教員用の設問を他の教員の設問に加えて実施した。

## 2. 5. アンケート配付と回収方法

所員研究の一貫として、市教育研究所より対象校園に実施をお願いした。回収については、同様に各校園より市教育研究所に返送していただき、研究所員が集計を行った。

## 2. 6. アンケートの設問にあたって

### ①支援対象児の実態と支援状況の把握について

特別支援教育のあり方を実態を通して考える上で、当初は、・気になる子供の状態と困難さ、・具体的な関わりや対応の仕方、・どのような支援を必要としたか、・担任や学級を支える学校の態勢や実際の支援者などについて調査の必要を感じた。

しかし、適切な支援であったかどうかやそれを支援と感じるかどうかは担任や教員の受け取り方によって異なってくることに、気になる子について、教員が「判断」することへの懸念が教育現場にあること、態勢については、各校の実情にまで立ち入る調査になること等々を考慮して、幼稚園では支援の必要があると認められた幼児を対象に〔Aの(1)〕を設定し、小中学校では診断を受けている子供に限って問うこととして〔3(1)と(2)〕、設問の内容も一般的客観的なものにした。

尚、各設問に意見を記述できる「その他」の欄を設けたり、必要とする具体的な支援内容や「特別支援教育」全般について、自由に書く欄を最後に設けて、立ち入って聞けない点について補うこととした。

### ②質問の設定理由（特殊担当以外の教員、小中共通）

- ※ 注 1 Q番号はアンケートの設問に対応  
2 アンケートの詳細は図 1 に示した

Q 1・Q 2 は所属と担当について訊ねた。

Q 3 (1) 通常学級に在籍している、医療や相談機関で LD ADHD アスペルガー症候群 高機能自閉症等の診断や判断を受けている児童生徒を担当しているか4択で訊ねた。診断や判断を受けている子に限ったのは、6(5)①の理由による。

Q 3 (2) 上記3(1)で「いる」「複数いる」と回答した人と過去に担当したことがある人に、必要な支援内容について訊ねた。実際に関わっている教員の方が切実感や必要感があると考えた。

Q 3 (3) で、診断を受けている児童生徒の共通理解をはかる方法を全員に訊ねた。全教員を対象にしたのはどうすれば問題を1人で抱え込まず、校内でよりよい支援ができるかを考えてもらうためである。

Q 4 「特別支援教育」のあり方を3項目設定した。

Q 4 (1) は、前年12月に「特別支援教育」に関する中教審の中間報告が出た直後であったため、内容についてどこまで理解できたかを4択で回答するようにした。

Q 4 (2) で、「特別支援教育」で大切だと思われる7項目の課題から3つ選んで回答するようにした。7項目とも外せないものであるが、選択することで、どこに注目しているかという意識を調査できると考えた。

Q 4 (3) では、特別支援教室などで個別の指導を受ける『通級による指導』（以下通級制度）についてどのような課題があるか訊ねた。

アンケート実施の時期は、固定の特殊学級を廃止することについて、全国の教員や保護者から反対や疑問の声が上がっていた。さらに、直接、児童生徒の支援に関わることから、特殊学級担任だけでなく多数の教員が身近な問題と捉えていた。ここでは、廃止について直接訊ねる設問ではなく、受け入れ態勢など通級指導に伴う設問で、特別支援教室移行への課題を探ることにした。

### ③特殊学級担当教員への質問の設定理由（小中共通）

- ※ 注 2 アンケートの詳細は図 2 に示した

既に述べたように、特殊学級から特別支援教室への移行や通級による指導は特殊学級担当教員に深く関わってくる制度である。

そこで、a 在籍児童生徒の障害特性、b 在籍人数や障害種別、c 校内連携の方法、d 通常学級児童生徒の支援要請にどこまで対応できるか、e 受け入れについての課題など、支援の実際や意識などについて、2(1) 3(1)(2)を設けて調査した。

1. 2. は所属と担当について選択する。

3. 通常学級に在籍している、医療や相談機関でLD ADHD アスペルガー症候群 高機能自閉症などの診断や判断を受けている児童生徒についてお聞きします。

(1)あなたが担当する学級にそのような児童生徒はいますか。( ) いる ( ) 複数いる ( ) いない ( ) わからない

(2)(1)で「いる」「複数いる」と答えた方と過去に担当したことがある方にお聞きします。どのような支援があればよいですか。(複数可)

( ) 児童生徒への直接支援 ( ) 周りの児童生徒への直接支援 ( ) 担任への助言・相談  
 ( ) 専科や教科担任などへの助言・相談 ( ) 保護者への助言・相談 ( ) 教材の紹介・準備  
 ( ) 理解や対応を深める参考図書や資料の紹介 その他必要な支援内容を具体的にお書きください。[ ]

(3)全員にお聞きします。3のような児童生徒の共通理解をはかるためどのような方法をとっていますか。

( ) 軽度発達障害〔LD ADHD アスペルガーなど〕について校内研修を行う ( ) 会議で度々話題にする  
 ( ) 軽度発達障害の診断や判断を受けている児童生徒の様子を知らせる ( ) 事例検討を行う  
 ( ) 職員室で日常的に話題に ( ) 参考資料や図書の紹介 ( ) 講演研修などに積極的に参加

4. 「特別支援教育」のあり方についてお聞きします。

(1)昨年12月に「特別支援教育」に関する中教審の中間報告が出ましたが、その内容は把握できましたか。

( ) 把握できた ( ) 把握できない部分がある ( ) 把握できない ( ) 知らない

(2)「特別支援教育」で大切だと思われる課題を3つ選んで○をつけてください。

( ) 校内支援体制づくり ( ) 教室、教員などの環境整備 ( ) 全教職員の理解を深める研修  
 ( ) 専門性をどう高めるか ( ) 支援対象児童生徒の判断基準 ( ) 保護者への理解のすすめ方  
 ( ) 他の児童生徒や保護者の理解のすすめ方 ( ) その他 [ ]

(3)1日に1～数時間、特別支援教室などで個別の指導を受ける『通級制度』について、どのような課題があると思われるか。(複数可)

( ) 通級指導を誰が担当するか ( ) 専門的な指導が行えるか ( ) 保護者の理解が得られるか  
 ( ) 対象児や周りの理解が得られるか ( ) 特殊学級に通級する場合受け入れ態勢がとれるか ( ) その他 [ ]

5. その他「特別支援教育」についてのご意見など、自由にお書きください。

図1 「特別支援教育」に関するアンケート本文（小中学校共通 特殊学級担当以外の教員用）

1. あなたの所属についてお答えください。( ) 小学校教員 ( ) 中学校教員

2. 特殊学級に在籍する児童生徒の支援についてお聞きします。

(1)現在あなたは、どのような障害のある児童生徒を担当していますか。

知的障害児 ( ) 人 情緒障害児 ( ) 人 肢体不自由児 ( ) 人 その他 ( ) 人

(2)校内の共通理解や配慮を得るため、どのような方法をとっていますか。(複数可)

( ) 校内研修で定期的にとりあげる ( ) 会議で度々話題にする ( ) 職員室で日常的に話題にする  
 ( ) 学級だよりを配付する ( ) 参考資料を配付する ( ) その他 [ ]

3. 通常学級に在籍している、医療や相談機関でLD ADHD アスペルガー症候群 高機能自閉症の診断や判断を受けている児童生徒についてお聞きします。

(1)あなたは特殊学級担当として、そのような児童生徒を支援することができますか。

( ) 支援できている ( ) どちらかと言えばできている ( ) 十分支援ができていない ( ) できていない

(2)(1)で「十分支援ができていない、できていない」と答えた方にお聞きします。それはどんな理由からですか

( ) 在籍している児童生徒の指導・対応に苦慮しているため ( ) 直接支援できる時間がないため  
 ( ) 児童生徒の実態が把握しにくいから ( ) 担任との連携がうまくいかないため  
 ( ) 担任と十分話し合う時間がないため ( ) 校内の支援体制が整っていないため ( ) その他 [ ]

4 以下は通常担当教員用の3(3)以下と同じ内容のため省略

図1 「特別支援教育」に関するアンケート本文（小中学校共通 特殊学級担当教員用）

※尚、幼稚園のアンケート本文については、設定理由と結果の中で説明している。

### 3 「特別支援教育」に関するアンケート結果

#### 3.1. 幼稚園の設定理由と結果

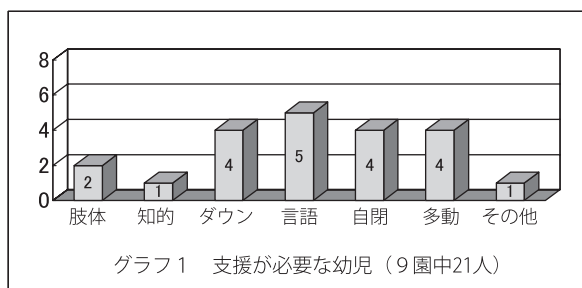
※ 注1 Qは質問項目に対応している。

2 質問内容もここで示す。

Q1 全員に担当について訊ね内訳は表2にまとめた。

Q[A] 支援が必要な幼児の担任と障害補助教員（以下補教）に対する設問。理由は2.4に述べている。尚、対象の幼児は加配が認められた幼児に限った。

Q[A] (1) 担当している幼児の障害の種類と人数について訊ね、グラフ1に示した。



視覚と聴覚障害は見られないが、問題は多岐に渡っている。9園の合計が21人で、平均2.3人在籍していることになる。他に加配は認められていないが、気になる幼児が、各園に複数在籍していると考えられる。その他にはアレルギーが挙げられていた。

Q[A](2) 担任と障害補助教員の連携について訊ねた。

補教は、幼稚園に1人で、1人1人の幼児に配置されていないため、症状の重い幼児に対応する傾向がある。そのため、各担任と補教の間で連携が取れているかどうか調べた。

困難を感じるものが「ある」が3人、「少しある」が6人、「ない」が12人であった。また「ある」「少しある」と感じているのは、担任が6人、補教が3人であった。

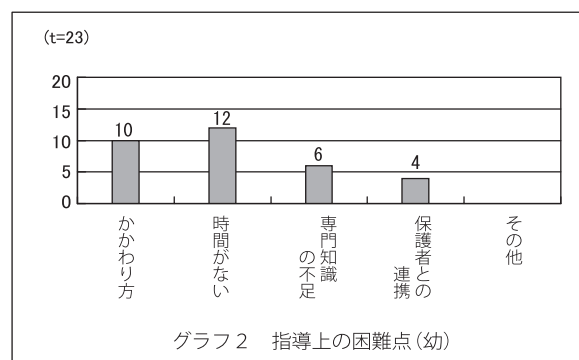
Q[A] (3) 次に、「ある」「少しある」と答えた教員に困難の理由を訊ねた。

「十分に話し合う時間がない」が10人（担任7）、「支援の仕方」についてが2人ずつであった。補教より担任の方が困難を感じているのは、上記に述べたように幼児の対応に苦慮していても常時、学級に補教がいないからと考えられる。

Q[A] (4) 園内で対象児の共通理解や配慮を得る方法について訊ねた。

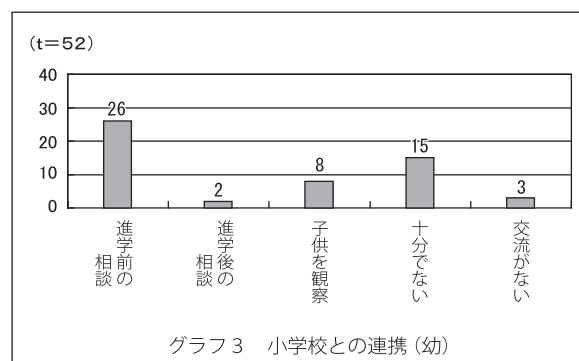
「職員室で日常的に情報交換する」が最も多く20人、「議題に出す」「指導法を話し合う」は合計16人、「講演・研修の参加」が6人、他に参考図書を読むが1人であった。日常、時間を見つけて話題にすることで、幼児の理解を互いに深めたり対応を考えたりしている。

Q[A] (5) 次に、指導する上で困っていることについて訊ねた。幼児の状況は聞いていない。グラフ2でみると、「1対1で子供と関わる時間がない」「関わり方がわからない」「障害についての理解」が続く。関わる時間が必要と感じても余裕がない現状がある。また、時間があっても、特性を理解した関わり方や対応の仕方で困っていることが分かる。「専門性に欠けるので講演や研修に参加したい」という記述があったが、教員大方の意識であるようだ。



Q[B] 全教員対象の設問

Q[B] (1) 障害のある子や気になる子が進学する際の小学校との交流や連携の方法を訊ねた。



グラフ3に示すように、「進学前に交流の機会をもち十分話し合っている」が26人で最も多く「進学後」が2人で、大半が進学前に引き継ぎを行っている。

しかし、「観察する機会」を数回もっている園もある一方、「話し合う機会はあるが不十分」が15人、「交流がない」も3人いて、引き継ぎや申し送りが不十分な場合もみられる。

Q[B] (2) 次に小学校との連携がどの程度必要かを訊ねた。

各項目とも高い数値になっている。「十分な話し合い」が26人。「子供を観察する機会をもつ」が23人で回数について聞くと、負担にならない程度で、複数回もつ方がよいと答えた人が4人いた。「様子を話す機会」が18人であった。「必要でない」という人はなく小学校との連携や交流を全員が必要だと感じている。

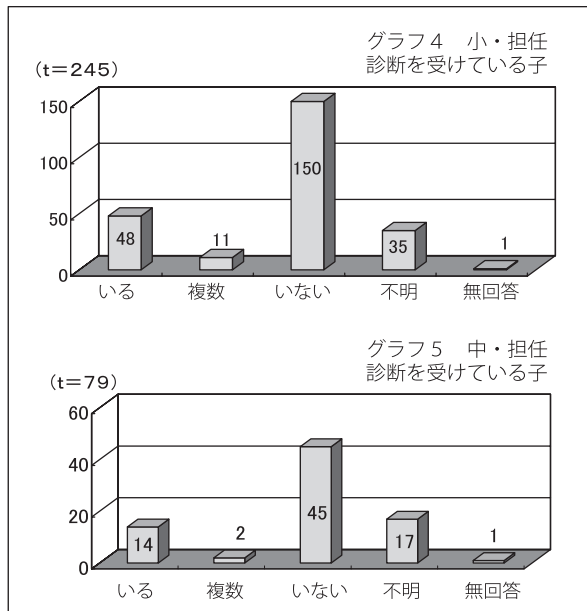
Q [B] (3) 専門機関との連携について訊ねた。

「とったことがある」が26人、「ない」が23人で「とれなかった」が1人だった。「とれなかった」理由は方法がわからない、機会がないなどである。半数の教員は専門機関との接触はないという結果であった。

Q [B] (4) 「とったことがある」26人に、その機関を訊ねると保健所17人、医療機関6人、養護学校4人、県子ども障害者相談センター2人、その他が8人(ろう学校、こじか園、若竹園、リハビリセンターなど)であった。保健所が多いのは3歳児健診の機会に連絡が入ることによると考えられる。

### 3. 2. 小中学校の通常学級担任と他の教員について

Q 1・2で所属と担当を訊ね、回答は表1表2に示す



Q 3 (1) グラフ4・5は、LD ADHD アスペルガー症候群 高機能自閉症などの診断や判断を受けている児童生徒が担当している学級にいるかどうか調べたものである。

いると回答した担任は75人であった。学校別では5人以上いる学校が小学校6校、中学校1校、3~4人が小学校で6校、中学校が2校であった。いないと回答した小・中学校は2校ずつであった。

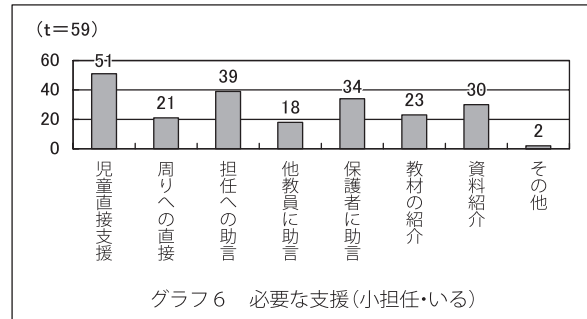
無回答が小学校21人、中学校で4人いた。小学校では養護教諭の15/19人が無回答であった。学級の担当者ではないため、情報が十分伝わっていないことが考えられる。養護教諭の役割から状況の正確な把握が望まれる。

また、「わからない(不明)」も小中学校で82人いた。これらの児童生徒については、校内で共通理解しておくことが大切であろう。

今回は診断を受けている児童生徒の実数に限って調査したが(2.6.②)、診断を受けていないものの特別

な教育的支援を必要としている児童生徒は、文部科学省の調査に基づけば、実施校の児童生徒数からおおよそ700人程度はいると推測される。

Q 3 (2) 「いる」「複数いる」と回答した教員と担当したことがある教員に必要な支援を訊ねた。



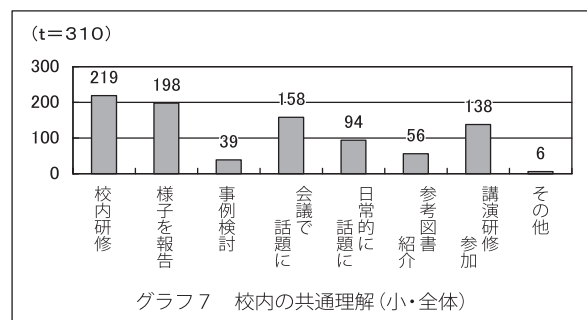
小学校では、担任とそれ以外の教員とも必要性の順序や割合は、ほぼ同じであった。「直接支援」と答えた教員は77/89人で86%に上る。

「理解や対応を深める参考図書や資料の紹介」を望む教員も多い。

中学校では「生徒への直接支援」の次に「保護者と教科担任」への助言相談が同じ割合で並んだ。直接支援を必要としている回答者は小学校と同様に高く、30/36人で83%であった。「教科担任」が多くなったのは、中学校が教科担任制で複数の教員が生徒に直接関わっているためと思われる。さらに、小中学校とも「保護者への助言・相談」の比率が高く、保護者の関わりが重要だと考えている一方で、対応が難しいと感じていると推測された。

「周りの児童生徒への直接支援」の必要性については小中学校を合わせて、47/125人(37%)で、担任にはまだ十分認識されていないようである。

Q 3 (3) 全員に、(1)の児童生徒について校内で共通理解を図る方法を聞いた。



小学校ではどの立場の人も、共通理解の方法を「LD ADHD アスペルガー障害などの校内研修」と「児童の様子を知らせる」を選んだ人が多い。「いる」と答えた担任は、この他に「講演や研修に積極的に参加する」が多く、次いで「会議で度々話題にする」であった。

中学校で、「いる」と答えた担任は「日常的に話題

に」が1番で、他の教員は「校内研修」や「様子を知らせる」「会議で話題に」がほぼ同じ割合になった。

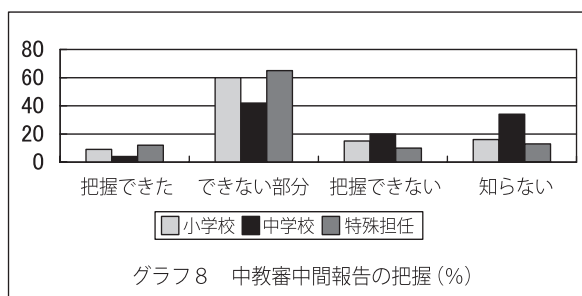
「講演や研修の参加」は、中学校ではどの立場の教員も少なく14%であった。小学校の教員全体では138人(44%)で専門的な研修の機会を求めている。

といっても、小学校の担任で「いる」と答えた人が63%だったのに対して、「いない」と答えた担任になると40%になった。学級に支援が必要な子供がいるかどうかによって影響があると考えられる。「様子を知らせる」「日常的に話題に」は、各教員にとって気軽に話せる場が有効なことや子供の様子や大変さを知ってもらいたいという願いもあるからだと思われる。

「事例検討」は、特担の結果と同様、まだ一般的な方法とはなっていないようである。

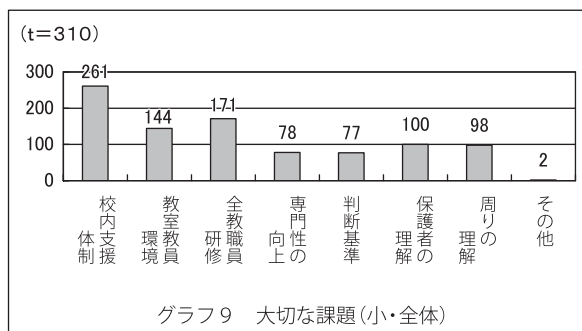
Q 4 (1) 「特別支援教育」に関する中間報告について

小中学校と特担の割合をグラフ8に示した。3者共「できない部分がある」が最も多いが、「知らない」が中学校では34%で小学校の16%より高かった。「把握できた」数からも小中の意識の違いが見られる。



Q 4 (2) 「特別支援教育」で大切な課題を3つ選ぶ。

小学校では、どの立場の教員も「校内支援体制づくり」「全教職員の理解を深める研修」「教室教員などの環境整備」の順で、他の回答を相当上回っている。これらが教員に大切だと認識されているのは、講演や研修の成果であり対象児童に関わって実感してきたものと思われる。さらに、「対象児の保護者」と「他の児童や保護者の理解」を合わせると2番目に多くなり周りの理解や対応が大切なことが理解されている。

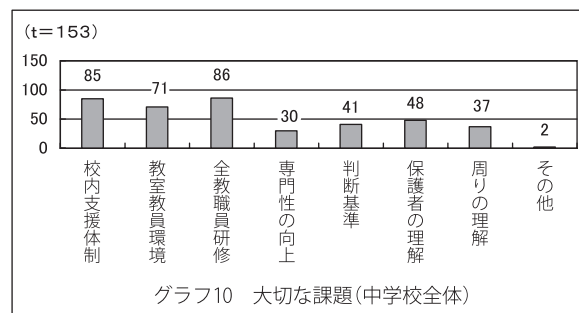


中学校でも、順位は少しずつ違っているが小学校と同じ3つの項目を選択した教員が多く、教員の認識が

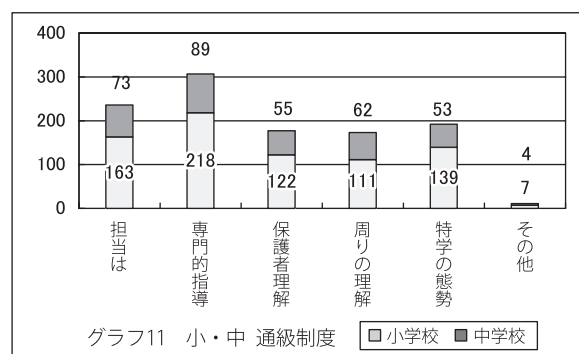
深まってきている。

周りの理解や対応が大切であるという点についても同じであった。

「判断基準」については、小中学校とも目立った数ではなかったが、気になる子がいたり対応に困ったりすると、どうしてか、どうすればよいかと悩む教員が多いようである。自由記述欄に「早期発見・支援が大切だ。中学校では不登校や非行化するケースなど2次障害も見られる」とあり、「専門性を高める」にも通じるが、判断できる基準が必要だと考えている教員が少なくない。



Q 4 (3) 『通級による指導』(通級制度)の課題について訊ねた。『通級制度』は、児童生徒の直接支援の1つの形態としてだけでなく、学校の制度や体制に関わる問題であるためか、教員全般に関心が高かった。



中学校で「いる」と答えた人は、課題として「誰が担当するか」を挙げる人が多く、次いで「専門的な指導」「特学の受け入れ態勢」の順であった。「いない」と回答した教員では「専門的な指導」「誰が担当」に次いで「対象児童生徒や周りの理解が得られるか」の順で、新しいシステムや通級生徒の立場を周りの人に理解してもらえるか懸念している。

小学校では、どの立場の教員も「専門的な指導」「誰が担当」「特学の受け入れ態勢」の順であった。「専門的な指導」を課題と感じている人は小学校218人(70%)中学校が89人(58%)で、対象児の指導には専門性が必要であることがよく理解されている。

また、「誰が担当するか」が高いのは、専門性や特殊学級の態勢とも関わってくるため、校内の教員で可能かという疑念もあるのではないと思われる。

3. 3. 特殊学級担当教員の結果（以下特担と表記）

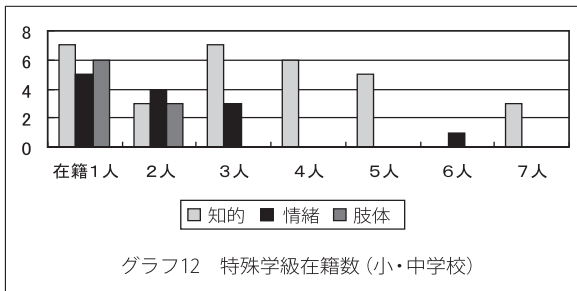
①特担の回答数と小中学校の実情

特担は小中 28 校で 54 人の回答があった。担当について、中学校では障害の違う学級の生徒を一緒にして複数の特担が指導している場合や小学校で、設置が 1 学級のとき、異なった障害の児童が在籍している場合も見られる。そのため特担 1 人に対する正確な在籍数や障害別人数を把握することができなかった。そこで、小中学校を合わせ、読み取れる範囲で分析した。また 54 人には「ことばの教室」担当者 1 も含まれている。

②各設問の結果（Q 以下は質問項目に対応）

Q 1 回答は小学校 37 人 中学校 17 人の計 54 人である。

Q 2 (1) 担当する児童生徒の障害種と人数について訊ねた。グラフ 12 のように、1 人の特担が担当する人数は 1 人から 7 人にわたる。知的障害、情緒障害、肢体不自由とも 1 人担任が多く、小学校では 14 人、中学校では 4 人の計 18 人（33%）であった。尚、中学校では知的障害学級で 5 人を担当している教員が 5 人と最も多いが、1 人で 5 人を担当しているかは不明である。



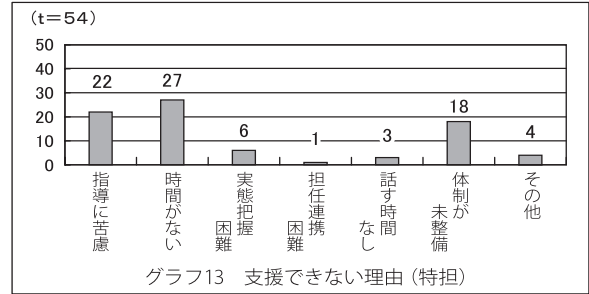
Q 2 (2) 在籍児童生徒の共通理解については割愛する。

Q 3 (1) 通常学級の児童生徒の支援要請については、「支援できている」は小中学校ともいなかった。「できていない」は小学校が 16 人、中学校が 9 人の計 25 人（46%）で最も多く、困難な状況を示している。「どちらかと言えばできている」と「十分な支援ができていない」は、不十分ながらも支援していると考えた小学校が 18 人、中学校が 6 人の計 24 人（44%）になりその内、小学校では「どちらかと言えばできている」が 6/37 人おり、難しい中でも支援が進んでいることが分かる。

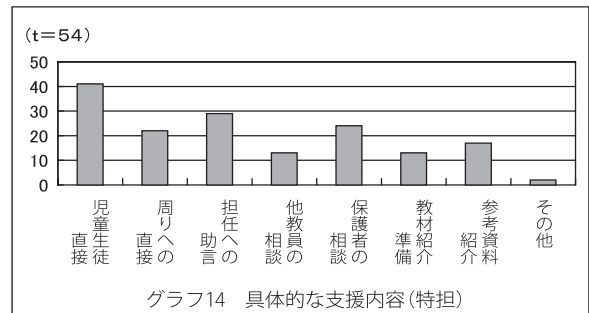
Q 3 (2) 次に、「支援が不十分」「できていない」と回答した理由について、グラフ 13 に示した。この中で在籍数が 1 人の知的、情緒学級とも「指導対応に苦慮」や「時間がない」という理由を挙げた人が 15/18 人いた。この場合、かなり重度の子供の担当が常に傍につき必要のある子供か、あるいは、特担自身の意識であ

るかは読み取れない。ただ、「校内の支援体制が整っていない」を挙げた人が 1 人担任も含めて 18 人いた。

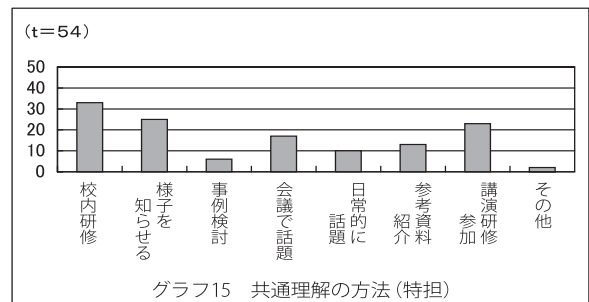
支援体制は整えることが大切であるが、未整備だから支援ができないというのであれば、積極的な姿勢とは見られない。従って、在籍数や障害種別によって支援が可能かどうかは判断できず、個々の事情を考慮しなければならない。その他の欄には・余裕がない・教員や教室の配置が必要という記述があった。



Q 3 (3) 効果的な支援について、支援の立場になる特担に訊ねた。[グラフ 14]「児童生徒への直接支援」「担任」「保護者」「周りの子供への直接支援」の順であった。通常学級担任の思いと比較すると、小学校では 1～3 は同じで、4 番目に「参考図書や資料の紹介」が挙げられ、中学校では 2 番目に「教科担任など他教員への助言相談」を求めている。他の教員 3 (2) と同様、多くの教員が生徒と関わるため、共通理解が大切だと考えているようだ。必要な支援については、校内で互いに十分な意志疎通を図ることが望まれる。

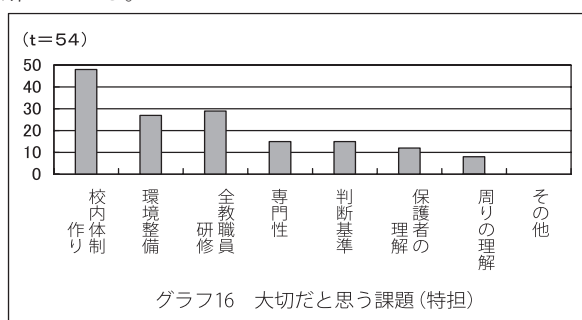


Q 3 (4) 校内で LD ADHD 児等の共通理解をはかる方法の割合は、小学校全体の結果と似通っている。中学校もほぼ同じだが「講演・研修への参加」が少ない。としても特担は、市内で行われている講演や研修に参加している人が多く、校内の研修と共に有意義であると捉えている。「事例検討」はまだ進んでいない。



Q 4 (1) 「特別支援教育」の中間報告の把握はグラフ 8 で小中学校の他の教員と一緒に示した。

Q 4 (2) 「特別支援教育」で大切な課題（3 択）について、小中学校とも上位 3 番まで同じであった。これは特担以外の教員の場合も同じである。特に、「校内の支援体制づくり」は、小学校 32 人、中学校 16 人で 89% に達する。「支援体制」が障害児の支援に大切であることが広く認識されている。「教室・教員などの環境整備」は、教員の数が必要なことを示している。また「障害の判断基準」や「専門性」を選んだ特担は、児童生徒の理解を深めることの必要性を、「全教職員」「保護者」「他の児童生徒や保護者」の選択は、関わる側や周りが特性や対応を知ることの大切さを理解している。



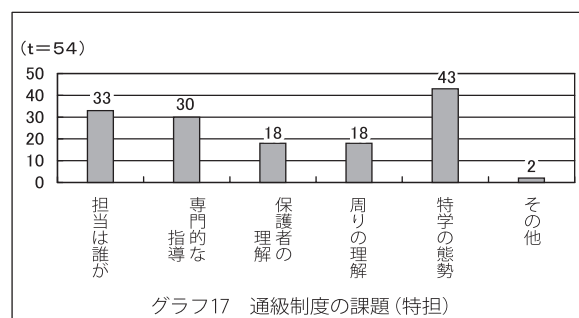
Q 4 (3) 『通級制度』について、特別支援教育では特殊学級や担任に大きな役割をもたせている。集計を見ると設問に対する意識が高く、1 人平均 3 項目に○をつけていた。他の教員の結果と異なり、「特学の受け入れ態勢」に懸念をもっている人が最も多く、次に「誰が担当するか」「専門的な指導が行えるか」の順であった。いずれも、当事者となるであろう特担としては当然の関心事である。

その他欄には 7 人が受け入れについて記述しており「生徒の居場所が同じになれば非常に落ち着かない、居心地の悪い場所になる」「入級生徒と通級生徒の関係が不安」と、受け入れ時での児童生徒の問題を提示している。「在籍児の支援が十分にできない状態（時間、教材準備）」と負担であるというのが 3 人。何故特担かという意見もあった。特担の場合、全般にこの制度をマイナスに捉えているため、実施にあたっては解決していかねばならない課題が多いといえる。

表 3 自由記述の集約（数字は度数）

環境整備 56 件	教員配置	40	通級 制度 31 件	教員配置	7	支援体制	16	専門機関の連携	5
	教室場所	10		受け入れ態勢	8	高い専門性	9	推進委員会設置	1
	予算	3		負担になる	6	研修が必要	8	管理職の専門性	1
	学習形態	2		生徒に有効か	4	判断基準	4	現場の声を反映	1
	時間保障	1		その他	6	保護者対応	4	疑問・反対	5

教員配置 (小 34 中 7 特担 5)  
 教室・場所 (小 6 特担 4)  
 受け入れ態勢 (小 1 特担 7)  
 支援体制 (小 12 中 1 特担 3)  
 専門性 (小 3 中 4 特担 2)  
 研修が必要 (小 5 中 2 特担 1)  
 その他 (各校に設置, 在籍児の居場所, 集団の方がよい, なぜ特学か他)



Q 5 自由記述の集約（小中学校と特担）

- ①まず、教員の配置や環境整備、予算措置などの要望が 56 件に上った。人的物的環境への措置がなく、今ある資源の有効活用だけでは対応に困難があるという意識が窺える。
- ②通級制度や支援教室、特殊学級担任の活用に関しては、課題や疑問、反対意見も含めて 31 件寄せられた。
- ③また、特別支援教育の制度そのものに対する反対や疑問も 5 件みられた。
- ④この他、支援体制を整えることが大切、専門性や専門家が重要、判断基準を持ちたい、早期の対応が大切、県と市で推進委員会を設置、管理職の理解や専門性が大切、現場の声を聞いて実施してほしいなど積極的な意見も見られた。詳細は下の表 3 にまとめている。

#### 4. 考 察

4. 1. 先ず、学校園別にそれぞれの結果を集計したが、規模や地域による明確な違いや特徴は見られなかった。

4. 2. 考察にあたり、幼小中の事例を紹介して、調査結果を具体化しながら検証していきたい。

[事例 1] ある幼稚園児は、なかなか集団行動がとれず指示も聞かず、好きな遊びをしたり寝ころんだりして園生活を送っていた。会話が一方的で友達とうまく関われなかった。生活習慣も身につけていなかったため、担任は、しつけのせいではないかと、保護者に働きかけたり相談機関を紹介しようとしたが意志疎通が図れなかった。小学校が隣接されていたので児の様子は



小学校の教員も観る機会が多かったという。

しかし、小学校においても机に向かって学習できず教室の後ろで本を読んだり寝ころんだりして過ごしていた。児はその後、発達障害と診断されたことから、保護者も安定し、医師の勧めでことばの教室に通級するようになった。学校では、教職員が時間を調節して個別に指導したり教室に入ったりして関わっている。

ここでの課題は、児の様子や行動が何から起こっているのかを担当者が判断できなかつたことである。

また、保護者も相談機関の勧めに応じようとせず、児をしつけようと教員以上に悩んできたこと、幼小の引き継ぎや連携、適切な指導や場所の提供などである。

〔事例2〕小学3年の男児は、担任の他児への怒り方や接し方を見て怯えるようになった。また、友人とトラブルになった時の担任の対処に不満をもっていた。

6月頃から、担任が怖いと登校をしぶるようになった。保護者が発達障害である児の特性を担任に伝えたが、担任には理解されず、児に問題はないと、適切な対応がとられなかったようだ。2学期中頃から殆ど登校せず、退行現象も見られるようになった。母親が付き添って無理に登校させた時も教室に入るのを嫌がるので、別の教室や校庭で他の教員が関わった。

進級にあたって、担任や学級の構成などについて、相談機関の助言や保護者の要望を受けて、学校が児に配慮したため、少しずつ登校できるようになった。

ここでの課題は、担任に児の障害特性が理解されず不登校という二次的な障害を呈したこと、不信感や不安が強かった保護者の心情を受けとめる支援者が必要であったこと、学校が居場所を作ったり教員が協力して関わってくれたこと、児の特性を教員や友人にも理解してもらうようにしたということである。

〔事例3〕入学後から、暴言や暴力が頻発し、反抗や外泊、非行もみられた中学生。小学校に問い合わせると低、中学年の頃はカッとなったり暴力行為もあったが高学年にはおさまりに授業に積極的に参加していたため申し送りをしなかったそうだ。パニックになると、特殊学級に逃げ込むので、特殊担任が話を聞いて落ち着くように対応した。本児の行動が障害特性か二次的なものか、判断が難しかった。保護者には、対処できなくなっていた。

ここでの課題は、小中学校における環境の変化、思春期、引き継ぎのあり方、行動の判断と指導のあり方、特殊学級の受け入れ、居場所などであった。

4. 3. アンケート調査と事例1・2・3から、特別支援教育を推進する上で大切な課題は、先ず、a 子供の実態の把握と特性の理解、b 人的物的両面の環境の

整備、c 校内の共通理解や支援体制づくり、d 保護者の支援と信頼関係、e 幼・小・中学校の引き継ぎや情報の共有、f 専門機関との連携が挙げられる。

これらの課題を通して言えることは、関わる側の専門性が何よりも求められているということであろう。

最終答申の第2章、理念と基本的な考え方の中でも『障害に関する医学的診断の確定にこだわらず、常に教育的ニーズを把握しそれに対応した指導等を行う必要があるが、こうした考え方が学校全体に浸透することにより・・・』と述べられている。

本調査でもQ4(1)(2)の大切な課題や通級制度の課題及び自由記述で、専門性の必要性が認識されていた。

4. 4. 「通級による指導」については、特担任の結果や他の教員用のQ4(2)から、特殊学級を核とする体制を整えていくには、多くの課題があることが分かった。

それは、a 在籍児の障害の種類や程度と人数、b 固定式学級の教育上の効果や必要性、c 在籍する保護者の理解、d 在籍児と通級児の関係、e 担当者の専門性などである。また、事例1のように、保護者と意志疎通できない場合もあり、通級指導が始まっても、どう保護者や周りの子供に伝えるかという問題もある。

最終答申で、特殊学級を弾力的に運用することになったが、調査でもそれが課題であることが分かった。

4. 5. 一方、既に特殊学級で通級児を受け入れて効果をあげ、保護者の信頼を得ている学級があること、ことばの教室が数年前から軽度発達障害児に対応し、保護者や医師に指導機関として認識されていること、各事例のように教職員が共通理解して、協力態勢をとっている学校など、個々にではあるが進みつつある。

としても、診断や判断を受けていない児童生徒が多数いることが推測され、教員の意識の向上は重要だが今ある資源だけでは十分な支援を行うことが難しいのも確かである。その中で、校内の体制づくりやチームで支援する必要性が理解されてきたことは、特別支援教育の理念やあり方が提示された成果だと思われる。

## 引用

- ・「特別支援教育を推進するための制度のあり方」  
中央教育審議会最終答申 平成17年12月
- ・本研究は、和歌山市の特別支援教育研究班の研究の一貫として、研究所員と共に調査したものをもとにまとめた。

<研究所員>

大嶋智子 北野由美子 松岡由美子 岩本のり  
河野恭子 崎山善久 辻 昌子 西原優美子  
宮下美晴 川口恭子 (研究顧問) 江田裕介