

# 特別支援教育に関わる教師の意識および児童の実態とニーズに対する支援について

## － 特別支援教育に関わる実態調査から －

西出 弓枝<sup>1)</sup>・布本 肇<sup>2)</sup>

三重県内の小学校における特別支援教育の支援体制構築の状況に関する教師の意識、特別支援教育におけるニーズのある児童の実態、およびそれに対する支援の現状について検討することを目的として、三重県 X 市の 9 小学校の教師 122 名を対象として質問紙調査を実施した。その結果、特別支援教育推進体制モデル事業のモデル校群と非モデル校群では実際に学校の取り組みに相違が見られたが、コーディネーターの意識では相違は見られなかった。また、特別なニーズのある子どもに対して、おおむねニーズに応じた支援が行われていること、行われた支援においては視覚支援より、聴覚支援が多いことなどが見いだされ、今後困難に応じた支援を行う際に、認知様式などを把握した上で優位な能力を活用した支援を行う必要性について考察を加えた。

キーワード：特別支援教育、教師の意識、推進体制モデル事業、ニーズに対する支援

### 【問題および目的】

文部科学省は、平成 15 年から全国の都道府県教育委員会に委嘱して「特別支援教育推進体制モデル事業」を展開してきている。文部科学省初等中等教育局特別支援教育課は、平成 15・16 年 9 月 1 日現在の小・中学校における LD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒への教育支援に関する体制整備状況調査について報告し、①校内委員会の設置状況、②LD・ADHD・高機能自閉症等についての実態把握の実施状況、③特別支援教育コーディネーターの指名状況、④個別の指導計画の作成状況、⑤個別の教育支援計画の作成状況、⑥巡回相談員の活用状況、⑦専門家チームの活用状況を調べ、モデル地域内外の学校における取り組みについて比較して、その成果を明らかにした。この結果を受けて、中央教育審議会初等中等教育分科会特別支援教育特別委員会などでは今後の特別支援教育のより一層の推進に向けて議論を展開してきている。このように、制度の確立のようなハード面に関する行政上の取り組みも重要ではあるが、モデル事業を実施している地域による実践の成果や課題の整理のようなソフト面に関する検証を行うことが、ニーズのある児童生徒に対する支援をより効果的なものとするためには重要である。

大槻 (2005) は、このような特別支援教育における宮城県での取り組みを概観した上で、支援体制の構築の成果として、①LD・ADHD・高機能自閉症等の理解と支援体制構築が着実にすすんでいること、②教職員の意識が「特殊教育から特別支援教育」へと転換し、児童生徒への支援

が適切に行われつつあること、③行政諸機関の連携協力による一貫した支援体制整備が始まってきていること、④各種団体や組織が発達障害者への望ましい支援と特別支援教育の推進に向けて様々な提言と活動を進めていること、⑤「発達障害者支援法」が施行されるなど、発達障害者への支援を行う気運が高まってきていることを挙げた。一方、今後の課題としては、①LD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒等への校内支援体制は有効に機能しているかを点検、評価する必要があること、②LD・ADHD・高機能自閉症等への理解・啓発と教職員の意識改革は数年前と比較すると急速に進んでいるものの、まだ十分ではなく、保護者や地域社会への啓発も不十分であること、③後期中等教育改革と就労支援が適切になされるための、連携協力体制を構築する必要があること、④教育行政機関が人的、物的な支援が適切になされるような計画を立案し、研修にも力を注ぐ必要があることを挙げている。

本研究においては、三重県内の小学校における特別支援教育の支援体制構築の状況に関する教師の意識、特別支援教育におけるニーズのある児童の実態およびそれに対する支援の現状について検討し、現段階における特別支援教育推進体制モデル事業の成果と課題を考察することを目的とし、小学校教師を対象に質問紙調査を実施した。

### 【方 法】

被験者：三重県 X 市の 2 つの中学校区 9 小学校の教師。モデル事業を実施した小学校 4 校の教師 (以下、モデル

1) 三重大学教育学部/椋山女学園大学人間関係学部 [平成 18 年 4 月より] nishide@hs.sugiyama-u.ac.jp

2) 三重大学教育学部附属養護学校 nunomoto@fuzoku.edu.mie-u.ac.jp

校群) 67名とモデル事業を実施しなかった小学校5校の教師(以下、非モデル校群) 68名。回収率は96.3%であり、有効回答数は、モデル校群65名、非モデル校群65名であった。

調査期間: 2004年12月~1月

手続き: 各校に調査用紙を必要部数配布し、回答後の調査用紙を後日回収した。

調査内容: (1) 特別支援教育に関する意識は、全教師を対象に、その必要性、推進役、必要条件を問う項目を独自に作成した。全教師に実施。(2) 特別支援教育コーディネーターを対象に、校務分掌、校内での特別支援教育に関わる活動状況を問う項目を独自に作成した。(3) 児童の実態調査に関しては、通常学級担任を対象に、文部科学省「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「通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査」の項目を用いた。また、対象となる児童について、保護者や関係機関との連携の状況、支援に必要な条件、ニーズに対する支援を問う項目を独自に作成した。

## 【結果と考察】

### 1. 特別支援教育への取り組みに関する教師の意識

#### (1) 特別支援教育に関する学校の取り組み

特別支援教育に関する学校の取り組みについて、教師の認識をモデル校群、非モデル校群で比較したところ、表1のような結果となった。

表1. 特別支援教育への取り組みに関する教師の認識

	十分にしている	少ししている	していない
モデル校群	38	27	0
非モデル校群	5	40	16

取り組みの程度(3)×学校群(2)の $\chi^2$ 検定を行ったところ、 $\chi^2(2)=43.76(P<.01)$ となり、モデル校群で、特別支援教育に関する必要な取り組みが行われているのに対し、非モデル校群ではどちらかという取り組みが行われていないと認識している教師が多く認められた。学校で取り組みを行っていないと認識する理由としては、「教育委員会から方向性が示されていない」(6名)、「何をしたいのかわからない」

(6名)、「学校として取り組む方向にない」(3名)、「対象となる児童がいない」(2名)、「忙しくて手が回らない」(2名)が挙げられていた。

また、特別支援教育を進めていくのに必要な条件は、「人的環境の整備」がもっとも高く、次いで「校内支援体制の確立」、他には「保護者との連携」「各学級担任の特別支援教育にかかわる専門性の向上」が続いた(表2)。

表2. 特別支援教育を進めるための必要条件

項 目	1位に選ばれた件数
人的環境の整備 (特別支援教育専任教員の配置など)	63
校内支援体制の確立	26
保護者との連携	9
各学級担任の特別支援教育に関わる専門性の向上	6
障害にかかわる専門的な知識	3
子どものニーズを正確に把握する力量	4
関係機関との連携	0
コーディネーターの資質の向上	3
物的環境の整備(リソースルームの設置など)	0
管理職の特別支援教育に対する理解	3

#### (2) 特別支援教育の必要性

表3は特別支援教育の必要性に関する教師の意識をモデル校群、非モデル校群で比較したものである。

表3. 特別支援教育の必要性に対する教師の意識

	かなりある	少しある	あまりない
モデル校群	52	8	2
非モデル校群	40	14	0

$\chi^2$ 検定の結果、モデル校群と非モデル校群に特別支援教育推進の必要性に関する教師の意識に相違は認められなかった。

#### (3) 特別支援教育の推進役

表4に特別支援教育の中心的な推進役に関する教師の意識を記す。

表4. 特別支援教育の中心的な推進役に関する教師の意識

	管 理 職	コーディネーター	障害児学級担任	該当学級担任	そ の 他	未 回 答
モデル校群	6	44	8	16	2	4
非モデル校群	9	38	17	12	1	9
合 計	15	82	25	28	3	13

モデル校群では、特別支援教育コーディネーター、該当学級担任、障害児学級担任、管理職の順に、非モデル校群では特別支援教育コーディネーター、障害児学級担任、該当学級担任、管理職の順に選択されたが、 $\chi^2$ 検定の結果、学校群による相違は認められなかった。

## 2. 特別支援教育コーディネーターの配置と活動

### (1) 特別支援教育コーディネーターの配置状況

特別支援教育コーディネーターはモデル校群では4校すべてに配置されていたが、非モデル校群では5校中の2校に配置されていたにすぎない。コーディネーターの平均年齢は約45歳（39歳～54歳）で、中堅からベテラン層が配置されていた。コーディネーターの校務分掌は、6名のうち5名が、障害児学級担任、障害児教育に関わるTT、通級指導教室担当と、障害児教育に関与している教師であった。また、残りの1名も過去に通級指導教室担当の経験がある者であり、障害児教育の専門性を有する教師が特別支援教育コーディネーターとして配置されたものと理解される。

### (2) 特別支援教育コーディネーターの活動

特別支援教育コーディネーター自身の判断による、コーディネーターとしての取り組みについては、モデル校群では「だいたいできている」（2名）、「あまりできていない」（2名）と評価されたのに対して、非モデル校群では「あまりできていない」（2名）と評価されていた。そして、取り組みが進んでいない背景として、「コーディネーターの仕事が明確化されていない」「コーディネーターの必要性の共通理解がない」「他の公務分掌による多忙」「学校として取り組む方向にない」という理由が挙げられた。

特別支援教育コーディネーターには、その学校における支援を必要とする子どもの情報の整理、その担任の心理的サポート、関係機関との連携、校内研修会の企画運営など多くの業務を行うことが期待されている。このような取り組みが円滑に行われるためには、特別支援教育コーディネーターに任命された教師の個人的な努力のみならず、管理職や校内委員会のメンバーらと協力して、校内での位置づけを明確にしたり、校内での協体制をつくっていったりすることが重要であ

ると理解された。

### (3) 特別支援教育コーディネーターの相談相手

特別支援教育コーディネーターが相談する相手をモデル校群、非モデル校群で比較したものを表5に示した。

表5. コーディネーターの相談相手

相談相手	モデル校群	非モデル校群
巡回教育相談員	9	—
同学年の教師	2	3
管理職	1	2
養護教諭	1	1
コーディネーター	1	
教務・TT		2
その他	1	1

モデル校群では、巡回相談員に対する相談が9件（60%）を占めており、次いで同じ学年の教師が2件（13%）であった。これに対して、非モデル校群では、同じ学年の教師が3件（33%）であり、管理職2件（22%）、教務・TT2件（22%）となっていた。モデル校群では専門的知識や経験を有する巡回相談員への相談の割合が高くなっていることをのぞいては、モデル校群—非モデル校群では差が認められなかった。

予算的な措置が十分ではない状況において特別支援教育のモデル事業が展開されるなかで、「専門的な知識や経験を有する相談対象を得ることは必須の条件である」と言われるように、巡回相談員やスーパーバイザーなどの専門家による相談機会をどのように確保していくかということが、今後地域の教育委員会としての課題であることが示唆される。

### (4) 特別支援教育の校内体制の整備状況

特別支援教育の校内体制に関しては、表6に個別の指導計画作成・ケース会議の実施・校内委員会への事例の報告の状況を学校群別に示した。

校内における取り組みに関しては、全体的には非モデル校群よりモデル校群の割合が高い印象があったが、 $\chi^2$ 検定の結果統計的な有意差は認められなかった。

個別の指導計画の作成については、全体でも2割弱

表6. 個別の指導計画作成・ケース会議の実施・校内委員会への事例の報告の状況

	モデル校群	非モデル校群	全体	三重県
個別の指導計画の作成	6 (26.1%)	1 (7.2%)	7 (18.9%)	20.00%*
ケース会議の実施	9 (39.1%)	5 (35.7%)	14 (37.8%)	—
校内委員会への事例の報告	19 (82.6%)	6 (42.9%)	25 (67.6%)	—

\*2004年9月現在

という結果になっており、特別なニーズがあると認められた児童の1/5程度しか作成されてはいない現状にあることがわかる。個別の支援計画は養護学校においては各児童生徒に対して作成が義務付けられているものの、通常の学校ではその方向性が示されたという状況であり、その端緒についたばかりであるという現状が理解される。このような傾向は、三重県全体の取り組み状況と比較しても同じような割合となっている。

ケース会議については、学校群別にかかわらず約3~4割で1~3名の子どものついて実施されていた。一方、ケース会議を全く行っていない学校も認められた。

校内委員会への事例の報告に関しては、モデル校群の約8割の事例が行われていたのに対し、非モデル校群では4割の事例しか報告されておらず、担任教師とコーディネーターの個人的な取り組みのなかで行われている事例が半数以上であることがわかる。今後モデル事業が展開されれば、状況が変わることが考えられるが、このような結果から事業として取り組むかどうかによって、ニーズのある子どもに対して支援体制が構築されるかどうかに影響を及ぼしていることが理解される。このような結果は、特別支援教育が校内でどのような課題として取り上げられているのかということと密接に関連しているものと推察される。

また、保護者や関係機関との連携に関する教師の認識について学校群別に表7、8に示した。

表7. 保護者との連携

	モデル校群	非モデル校群
連携している	13	7
連携していない	10	7

表8. 関係機関との連携

	モデル校群	非モデル校群
連携している	9	1
連携していない	14	13

連携の有無(2)×学校群(2)の $\chi^2$ 検定の結果、保護者との連携は相違が認められなかったが( $\chi^2(1) = 15, n. s.$ )、関係機関との連携については、学校群による差が認められ( $\chi^2(1) = 4.31, P < .05$ )、モデル校群において連携が進んでいることが示唆された。

特別支援教育において、児童の支援に関連して保護者と連携をとることは重要な課題と認識されており、また、保護者の抵抗が強い場合にはその困難さが指摘されている。定期的に懇談会や家庭訪問の機会をもちたり、日常的には連絡帳を交換したりするなど、児童の様子について積極的に意見交換を求める教師の姿勢は、保護者との連携において必要な条件である。しか

しながら、保護者のなかには子どもに特別なニーズがあるという認識をもっていなかったり、クラスの多数の児童には行われない個別の支援を行うことに拒否的な構えを示したりする場合があります、連携をうまく進めることが困難だと感じる場合も少なくはない。保護者と連携することが期待される場合でも、児童と保護者の受けとめを的確に判断し、事を性急に進めようとしなくても必要になる。

関係機関との連携は、モデル校群で約4割、非モデル校群ではわずか1例のみ(7%)が行っていると評価しており、全体としては低率となっていた。教師は関係機関との連携の必要性を感じながらも、忙しい日常の教育活動のなかに関係機関との連携をうまく位置づけることが難しいという状況にあることが示唆された。しかしながら、モデル校群では連携の割合が高いことから、モデル事業を展開するなかで、専門機関との連携をもつ必要性が認識されてきていることが窺われる。関係機関としては、児童相談所が最も多く(6件)、他に医療機関や教育委員会が挙げられていた。

### 3. 特別なニーズのある児童の実態と教師による支援

#### (1) 特別なニーズのある児童の実態

特別なニーズのある児童の実態に関して、「学習面または行動面で著しい困難を示す」児童であると教師によって判断された児童は37名であり、スクリーニングテストの結果著しい困難があると判断された児童は27名であった。今回調査対象となった9つの小学校に在籍する児童は2,301名であり、1.2%の出現率であった。

文部科学省特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議(2004)では、児童生徒の6.3%に著しい困難があるとされていたが、今回の調査ではそれよりは低率であった。今回の調査は、調査への協力に関して拘束力のない状況で実施されたため、文科省の調査より低率となっていることが推察される。

特別なニーズのある児童のなかで約9割の児童に関しては、特別支援教育コーディネーターと情報が共有されており、担任教師が児童への支援教育に関して問題を一人で抱え込んでしまっているケースはほとんど認められなかった。しかしながら、16%の児童に関しては、担任教師が「相談する相手がいない」と認識しており、ニーズのある児童の存在は報告されているものの、具体的な支援について相談することができない状況である場合も認められた。

#### (2) 児童のニーズと教師の支援との関係

児童のニーズと教師の支援との関連を調べるために、学習面・行動面に関する児童のニーズと、教師が行っ

特別支援教育に関わる教師の意識および児童の実態とニーズに対する支援について

表 9. 児童の実態とその支援に関わる相関 (学習面)

<学習面>	聞く	話す	読む	書く	計算する	推論する
相関係数	0.55**	0.11	0.67**	0.41	0.41*	0.47**

\*\* : p<.01 \* : p<.05

表 10. 児童の実態とその支援に関わる相関 (行動面)

行動面	不注意	多動・衝動性	こだわり	コミュニケーション	対人関係
相関係数	0.54**	0.55**	0.41	0.48	0.54*

\*\* : p<.01 \* : p<.05

表 11. 支援スタイルの比較 (学習面)

支援スタイル	領域	支援方法	
視覚	聞く	話だけでなく、できるだけ視覚的な情報を合わせて提供した	1.9
		話がしやすいように台本やマニュアルを作った	1.43
		漢字にふりがなをつけた	1.71
	話す	単語ごと丸で囲んだ	1.5
		拡大した教材を準備した	1.18
		文の先頭に印を付けたり、行ごとにアンダーラインを引いたりした	1.43
	書く	書く前にノートに薄く書いてなぞらせるようにした	1.59
		マス目を大きくしたノートを使った	1.38
		絵を描いて説明した	2.13
	計算する	計算の手順を書いたものを用意し掲示した	1.53
		筆算では位が意識できるような用紙を使った	1.77
	推論する	思考の流れがわかるような図や絵を示した	1.9
	その他	工程のある活動では作業の手順表を使った	1.59
			板書と同じものを用意しノートの横において書くようにした
		平均	1.59
聴覚	聞く	しっかり聞くように、声を掛けた	2.59
		わかるまで何度も繰り返し話した	2.31
		短くわかりやすい文章でゆっくり話した	2.24
	話す	ゆっくり話すように、声を掛けた	2.04
		話の流れをわかりやすく解説した	2.26
		足りない言葉を補うようにした	2.26
	書く	しっかり書くように、声を掛けた	2.28
		漢字は見えて書くだけでなく、「横・縦・横で『土』」、「山と石で『岩』」など言語化した	1.81
	推論する	よく考えるように声を掛けた	2.07
	その他	問題文を支援者が読んだ	2.1
		口答試験を導入した	1.53
		平均	2.14

ている支援に関して、ピアソンの積率相関係数を算出したところ、表 9、10 のような結果となった。

学習面での「話す」ことの困難に対する支援に関しては、困難の大きさと支援との間には関連が認められなかったものの、他のニーズに関する支援においては中程度の相関が認められた。「書く」「こだわり」「コミュニケーション」では有意ではなかったが、今回の調査で見いだされたニーズのある児童数が少なく、調

査規模を大きくして、再度検討することが必要である。

この結果から、学習面・行動面それぞれに関して、おおむね児童の実態に応じた支援がなされていることが示唆された。

(3) 支援スタイルによる検討

学習面に対する支援について、各支援方法を入力方法毎の分類を試みた。具体的には、支援スタイルを

「聴覚スタイル」と「視覚スタイル」の2つのカテゴリーに分類したところ表11のようになった。

支援については、「しなかった(1)」「時々した(2)」「いつもした(3)」の三件法で回答された得点を平均したところ、学習面における支援は、視覚支援：1.59、聴覚支援：2.14で聴覚支援が主に行われていた。行動面における支援も、視覚支援：1.45、聴覚支援：2.13となり、学習面と同様な傾向を示していた。

認知スタイルに合わせた支援が最も効果的であることを考えると、今回の結果は聴覚優位である児童には効果的であるものの、視覚優位の児童には有効な支援になりえているかどうか疑問が残るところである。特に、軽度発達障害の児童のなかでも自閉症スペクトラムの場合、視覚優位の認知スタイルであることが多いため、積極的に視覚スタイルの支援を行うことが期待される。

今回の調査においては、特別なニーズのある児童の認知スタイルについては測定していないため、特別なニーズのある児童に対する教師による支援について包括的に論じることしかできないが、今回の調査において見出されたように、教育現場における支援は、どちらかというと聴覚スタイルの支援が多いものと推察される。その理由は、聴覚支援は事前の準備を有しないことが多く、その場で必要に応じて行いやすいのに対して、視覚的な支援は、「絵カード」や「スケジュール表」、「その児童に合った教材」などを利用しようとする場合、事前に準備する必要があることが挙げられよう。また、教師に視覚的な支援の有効性が理解されていないということも理由の一つに挙げられよう。今後、特別支援教育が展開するなかで、特別なニーズを有する児童生徒の認知スタイルの特徴と、それに合った支援の有効性について教育啓蒙的な研修機会がもたれるようになれば、支援を行う側の動機づけや達成感も高まるものと理解される。

### 【まとめ】

特別支援教育は、その方向性が示されてからモデル事業において取り組みが始まった状況であり、多くの学校でその方向性を模索しているところである。今後、特別支援教育をより効果的に進めていくために、校内支援体制のシステムを整備することは急務である。

本研究において、モデル事業を展開している学校とまだ取り組みを行っていない学校では、校内での取り組みに差異が認められたが、これはモデル事業が拡大されるにともなって、校内支援体制は充実してくるものと期待される。特別支援教育コーディネーターの意識にはモデル事業の取り組み如何では差異が認められなかったが、

校内でのコーディネーターの位置づけを明確にし、その役割について校内で合意を得ることが重視されており、そのような校内体制のなかで教師同士、保護者や専門機関との連携を円滑に進めることが可能になることが示唆された。さらに、巡回相談員は専門家が授業参観や必要なアセスメントを行った上でニーズのある児童の現状に即した助言を行えるという点でモデル事業においては相談相手として重要な位置を占めており、今後その充実と学校における活用が期待される。

特別なニーズのある児童に対する支援は、現状ではおおむねニーズに応じて行われているという結果が得られた。さらに、どのような支援スタイルが用いられているかを検討したところ、聴覚支援が多く用いられていることがわかった。今後、児童の認知スタイルなどを把握した上で、優位な能力を媒介するという形で支援を決定することなどが期待される。特別支援教育において、教育上のニーズのある児童が学校で過ごしやすく、課題に取り組みやすくするための支援について、教師がたゆまず検討を行うことは、その展開に必要な条件であろう。

### 【文 献】

- 秋山邦久 2004 特別支援教育に対する小中学校教員の意識に関する調査研究 文教大学人間科学部紀要『人間科学研究』, 26, 55-66.
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 2004 小・中学校におけるLD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒への教育支援に関する体制整備状況調査について(概要)  
<http://www.mext.go.jp/b-menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryu/016/04061001/007/005.htm>
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 2005 小・中学校におけるLD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒への教育支援に関する体制整備状況調査について 教育委員会月報, 57, 19-24.
- 大槻博 2005 LD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒等への支援体制の構築と今後の課題 特別支援教育, 19, 4-9.
- 橘英彌・津村孝幸・吉永あゆみ 2004 特別支援教育への移行に対する教師の意識研究 和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要, 14, 1-9.
- 特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議 2003 今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)  
<http://www.mext.go.jp/b-menu/shingi/chousa/shotou/018/toushin/030301.htm>