

# 小・中学校における特別支援教育の現状と課題

—通常学級担任へのアンケート調査の結果より—

笠島 恵子・石川由美子

宇都宮大学共同教育学部教育実践紀要 第9号 別刷

2022年8月31日



# 小・中学校における特別支援教育の現状と課題<sup>†</sup>

## —通常学級担任へのアンケート調査の結果より—

笠島 恵子\*・石川由美子\*\*  
上三川町立本郷北小学校\*  
宇都宮大学共同教育学部\*\*

本研究では、A町小・中学校の通常学級担任全てを対象にアンケート調査を行い、得られたデータを過去の調査結果と比較することで、特別支援教育における地域差及びA町の現状や課題を明らかにした。結果から、教員に求められる資質・専門性（文部科学省，2021）には、まだ伸びしろがあること、さらに、特別な支援が必要な児童生徒の対応で、自信のなさや不安を抱きがちな現状、児童生徒ばかりでなく保護者への対応にも困難を感じている状況がうかがえた。また、研修によって理解が深まる傾向が見られたことから、校内の年間計画に、特別支援教育に関する研修が定期的に位置づけられることが特別支援教育推進につながると考えられる。アンケートの回答を得られなかった教員を含め、より多くの教員の特別支援教育への関心を、負担感を増大させることなく高めていくことが課題として見いだされた。

キーワード：特別支援教育、小・中学校、通常学級

### I 問題と目的

2007年4月に通常学級での特別支援教育が始まり、子ども一人一人のニーズに応じた教育が意識されるようになった。それから10数年後の2019年9月には、文部科学省に「新しい時代の特別支援教育のあり方に関する有識者会議」が設置されて議論が重ねられ、2021年1月に報告がまとめられた。その報告に、全ての教員には、障害の特性等に関する理解と指導方法を工夫できる力や、個別の支援計画・

個別の指導計画などの特別支援教育に関する基礎的な知識、合理的配慮に対する理解等が必要であること、発達障害等の特性を踏まえた学級経営・授業づくりが必要であること、さらに、日々の教育実践において特別支援教育に関する困難が生じた際には、校内または校外の人材に専門的な助言又は援助を要請したりするなどして、主体的に問題を解決していくことができる資質や能力が求められること等が記されている（文部科学省，2021）。

時代の流れで見ると、特別支援教育や障害者関連についての法改正や条約の批准・発行、新しい法律の施行などにより、特別支援教育は発展してきているといえるだろう。今日まで、国だけではなく、県や市、町で、特別支援教育推進のための計画が進められており、学校現場でも、特別支援教育に対する一定の認識と理解、環境整備等はさらに進んできていると思われる。

しかし笠井（2020）は、「不当な差別的取り扱い禁止」と「合理的配慮」を義務づけた「障害を理由とする差別の解消に関する法律（障害者差別解消

<sup>†</sup> Keiko KASAJIMA\*, Yumiko ISHIKAWA\*\*:  
Current Status and Issues of Special Needs  
Education in Elementary and Junior High  
Schools -From The Results of a Questionnaire  
Survey of Regular Classroom Teachers-  
Keywords: Special Needs Education,  
Elementary and Junior High, Regular  
Classroom

\* Hongokita Elementary School, Kaminokawa

\*\* Cooperative Faculty of Education, Utsunomiya  
University

(連絡先: ym\_ishikawa@cc.utsunomiya-u.ac.jp)

法)」が2016年に施行されたこと等を例に挙げ、「その理念を個々の子どもの状態に応じて、また受け入れ側の限られた体制の中で実施することは決して容易ではない」と述べている。実際に現場の教員一人一人に目を向けてみると、日々、様々な職務に追われる職場環境にあり、特別支援教育についての知識や情報を得る機会、校内で知識や情報等を共有する機会が十分にはもてない状況が推察される。石崎(2021)が通常学級における特別支援教育の研究で述べているように、自らが行っている支援策が十分であるか否かということや、特別な支援を必要としているのか否か等について、判断できずに悩んでいる教員も少なくはないだろう。このような状況を考えると、特別な支援を必要とする児童生徒への関わり方は教員それぞれであり、特別支援教育に対する意識も、様々であると推測される。

浜谷(2012)は、特別支援教育の研究動向の分析の中で、「特別支援教育が制度化される以前から、そして、現在でも、発達障害児などの困難をかかえた子どもがいる学級において、発達障害や特別支援教育に関する知識や指導法をとくに導入することなく、質の高い実践が行われていた学校や学級が多くあったし、今もある」と述べている。このような質の高い実践を、より多くの教員が共通理解し、そこから自分なりの方法を見つける力を付けることが、特別支援教育を推進させることにつながるのではないだろうか。

以上のような思いから、小・中学校の通常学級では、特別支援教育がどれほど進展しているのかを把握し、その上で、特別支援教育をさらに推進させるためには、何が課題で、何が必要なのかを見極め、今後の改善につなげていきたいと考えた。

本研究は、A町小・中学校通常学級担任を対象に特別支援教育に関するアンケート調査を行い、得られたデータを、同じC県内の小・中学校を対象に行われた過去の調査(下無数・池本, 2008)やB市の中学校を対象に行われた調査(須田・齋藤, 2021)と比較することで、特別支援教育における地域差及びA町の現状や課題について明らかにすることを目的とする。

## II 方法

### 1. 調査対象

A町の通常学級担任全員97名(公立小学校7校、

中学校3校)を対象とした。

### 2. 調査方法及び調査期間

Googleフォームを用いてアンケートを作成し、2021年12月7日～12月27日の期間に実施した。

### 3. 調査内容

須田・齋藤(2021)の研究を参考にアンケート項目を作成した。内容は以下の通りである。

◎フェイスシート項目：年齢、教員経験年数、特別支援学級(または学校)指導経験の有無、3年以内の特別支援教育研修受講経験の有無

◎学級における特別支援教育の現状(17項目)

◎日頃子どもへの対応(2項目)

なお、本研究における「特別な支援が必要な児童生徒」とは、障害の医学的診断に拘わらず、教員が特別な支援が必要であると判断する児童生徒を指す。

## III 結果と考察

### 1. 回収率と回答者の経歴

#### (1) 回収率と回答者の内訳

小学校66名中39名(回収率59.1%)、中学校31名中16名(回収率51.6%)、全体として97名中55名の回答を得た(回収率56.7%)。この回収率について、特別支援教育への関心の程度を示すものとしても捉えられる。今回、回答を得られなかった教員の状況も時に考慮しながら、以下、アンケート結果について考察していく。

まず、回答を得られた教員の年代別割合を小・中学校別で図1-1、図1-2に示す。中学校の回答者は、小学校に比べ20代の割合が高かった。

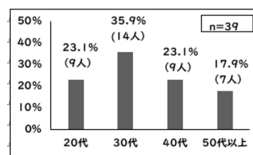


図1-1 回答者 小学校

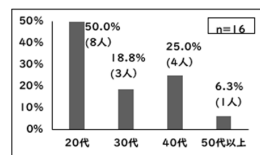


図1-2 回答者 中学校

#### (2) 特別支援学級または特別支援学校での経験

「特別支援学級(通級指導教室も含む)担任・副担任の経験または特別支援学校で教えた経験がありますか」という質問に対して、経験が「ない」が76.4%と割合が高かった。通常学級数に比べて特別支援学級数が少ないことを考えれば、ごく自然な結果であろう。経験の有無を年代別にみると20代

(29.4%)、30代(17.6%)、40代(38.5%)、50代以上(0%)であった。さらに小・中学校別で見ると、小学校での「ある」は12.7%、中学校は37.5%と、中学校の割合の方が高かった。経験者の勤務年数は、約半数が10年未満で、教員としての勤務年数が短いうちに、特別支援学級等の経験をしているケースも多いようである。A町では近年、特別支援学級のニーズが高まり増設されてきた結果、今年度までに町内全ての小・中学校に特別支援学級が設置されるに至った。今後は多くの教員が、今まで以上に特別支援学級に携わったり、特別支援学級に在籍する児童生徒と関わったりする機会が増えていくと予測される。

### (3) 特別支援教育に関する研修の受講経験

「3年以内に特別支援教育に関する研修(校内研修を含む)を受けましたか」という質問には74.5%が「受けた」と回答していた。これを小・中学校別に見たところ、小学校で「受けた」の回答は84.6%と比較的高い割合なのに対し、中学校では「受けた」と「受けない」の割合が半々の50%であった。校外で行われる研修は、特別支援学級担任または特別支援教育担当者でない限り、自ら進んで受講するケースは少ないと思われるため、今回の回答割合からは、校内研修が、各学校で毎年実施されているわけではないことが推測できる。校内研修の有無や行われる頻度が学校によって様々であること、中学校より小学校の方が多く実施されているということが推察される。

## 2. 特別支援教育に関する理解

### (1) インクルーシブ教育・合理的配慮

#### ①特別支援学級(通級指導教室を含む)担任・副担任または特別支援学校での経験有無との関係

「インクルーシブ教育について理解していますか」の回答を特別支援学級・学校での経験有無別で見ると(図2)、「理解している・おおむね理解している」(以後、肯定的回答とする)の割合はどちらの場合もほぼ半分であり、大きな違いはなかった。

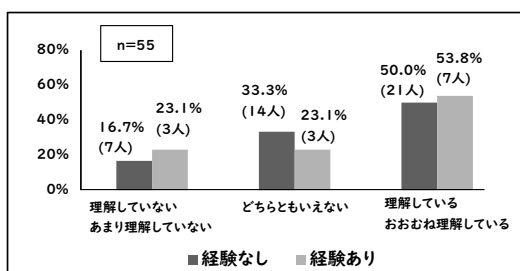


図2 インクルーシブ教育について(経験の有無別)

「合理的配慮について理解していますか」の質問に対しても、図3に示すように経験がない場合の肯定的回答は、71.4%、経験がある場合は76.9%と割合に大差がなく、経験の有無は理解にあまり影響していないと読み取れる。

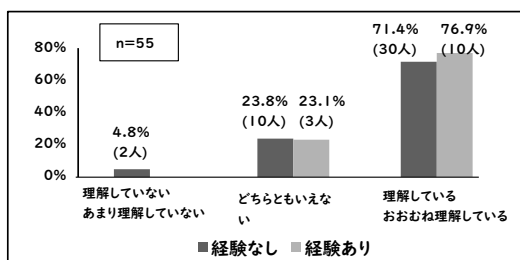


図3 合理的配慮について(経験の有無別)

#### ②特別支援教育に関する研修(校内研修を含む)受講の有無との関係

研修受講の有無別でインクルーシブ教育の理解について見ると(図4)、3年以内に研修を受けた中で肯定的回答は61.0%、研修を受けていない場合は21.4%と、差が開いた。さらに、研修を受けていない場合は「どちらともいえない」の割合が57.1%と高くなっている。これは、理解が曖昧なことにより判断しにくいという状況が推察される。

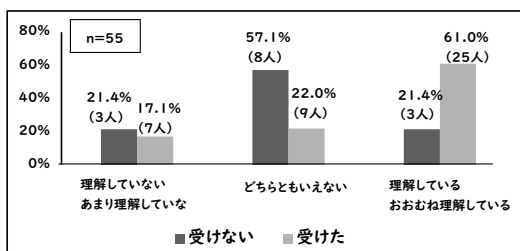


図4 インクルーシブ教育について(研修受講の有無別)

合理的配慮については（図5）、研修を受けた人の肯定的回答が78.0%、研修を受けていない人では肯定的回答が57.1%であった。やはり理解に差が出ているが、その差がインクルーシブ教育よりも小さいことや肯定的回答の割合の高さから、インクルーシブ教育よりも合理的配慮の方が、理解が進んでいると読み取れる。また、インクルーシブ教育や合理的配慮等の知識を深めるために研修を受けることが、有効であると確認できた。

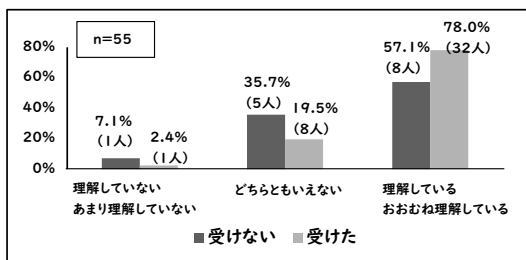


図5 合理的配慮について（研修受講の有無別）

## (2) 障害特性に応じた対応

「ADHD（注意欠陥・多動症）、ASD（自閉スペクトラム症）、LD（学習障害）の特性に応じた関わり方が分かりますか」の回答結果を表1に示す。これについては2020年、B市内中学校での調査結果（須田・齋藤，2021）も併せて記載し比較する。

表1 特性に応じた関わり方の理解（%）

	ADHD		ASD		LD	
	2020	2021	2020	2021	2020	2021 (年)
分かる・やや分かる	70.3	69.1	57.2	50.9	53.8	58.2
どちらともいえない	21.6	21.8	29.7	34.5	30.9	32.7
あまり分からない・分からない	8.0	9.1	13.1	14.5	15.3	9.1

\*2020年はB市内中学校教員（n=236）、2021年はA町小・中学校教員（n=55）の調査結果

ASDやLDに比べると、ADHDの方が、肯定的回答の割合が高くなっており、2020年の調査結果と同じ傾向であった。須田・齋藤（2021）が指摘しているように、ADHDの児童生徒は授業中の不適応や問題行動が目につきやすい傾向にあり、支障につながりやすいのだと考えられる。障害についての理解が深まり、行動パターン等をイメージしやすくなるのが、「関わり方が分かる」という前向きな考えにつながるのだろう。一方で、今回の結果のASDについて見ると、「あまり分からない・分から

ない」の割合がADHD、LDに比べて高くなっていく。これは、ASDが示す特性が多様であることや、心情に寄り添うことが難しいと感じがちなことによると考えられる。

2020年のB市の結果では「年代別で比較したところ、全ての障害特性において年代が上がるにつれて理解の度合いが高まることが確認された」とあった。A町では、ADHD、LDに関しては肯定的回答が30代よりも20代の割合の方が少し高く、B市の結果とは多少の違いが見られた。ASDについては年齢が上がるにつれて理解の度合いが高まっていた。50代以上に焦点を当ててみると、どの特性についても理解の度合いが高く、ADHD、ASDについては8人中7人（87.5%）、LDについては8人中6人（75.0%）が肯定的回答をしていた。さらに研修受講の有無で見ると、前述の「インクルーシブ教育」や「合理的配慮」と同様に、どの特性についても研修を受けている場合の方が肯定的回答の割合が高くなっており、障害の特性理解についても研修の効果が表れていた。これに対し、特別支援学級・学校等の経験による違いで比較してみたところ、大きな差は見られなかった。

B市の調査では、特別支援学級や学校等での担任経験者の8割以上が、特性に応じた関わりに対して肯定的な回答をしていたとある。さらに、先行研究でも、経験の有無により特別支援教育への教員の意識は異なることが指摘されている（宮木，2015）。しかしながら、A町の調査結果では、経験の有無の影響が大きくなかった。これは、経験のある回答者が少なかったこと（図2）や、経験者は若い年代が多く、特別支援学級・学校等担任の経験年数が比較的短いことによると推察される。通常学級担任において、年齢が上がるにつれて理解度が高くなる傾向があったように、特別支援学級・学校等でも特性の理解のためには、ある程度長く経験を積み、障害特性のある、多くの児童生徒と関わり合うことが必要なのであろう。

## 3. 特別支援教育実施上の困難さ

「通常学級における特別支援教育の実施にどんな困難を感じますか（複数回答可）」の回答を表2に示す。ここでも、須田・齋藤（2021）のB市の結果と比較する。須田・齋藤は中学校の規模別でも分析しており、12学級以下を小規模校としている。

これに当てはめると、A町の中学校は全て小規模に含まれるため、B市の小規模校の結果も併せて見てみる。

表2 特別支援教育実施上の困難の種類 (%)

項目	2021年 (A町全体)	2021年 (A町小学校)	2021年 (A町中学校)	2020年 (B市小規模中学校)	2020年 (B市全体)
・学習指導の難しさ	74.5	82.1	56.3	63.3	70.3
・問題行動への対応	60.0	66.7	43.8	46.9	50.8
・保護者対応	52.7	66.7	18.8	14.3	25.0
・多忙による時間の不足	49.1	46.2	56.3	24.5	33.9
・適切に対応できない自分への不安	41.8	38.5	50.0	22.4	30.9
・人手不足	41.8	46.2	31.3	34.7	35.6
・周りの児童生徒の理解不足	34.5	38.5	25.0	32.7	40.7
・同僚の理解不足	1.8	0.0	6.3	-	-
・特に困難を感じない	1.8	0.0	6.3	-	-

\*A町全体 n=55、A町小学校 n=39、A町中学校 n=16、B市小規模中学校 n=49、B市全体 n=236

割合の高い項目から見ると、小・中学校、さらに地域を超えても「学習指導の難しさ」が特別支援実施上の一番の困難となっていることが分かる。特にA町の小学校では回答者の8割以上が困難と感じている。「学習指導」と言っても様々な面が考えられる。まず、教室での一斉授業の場面を考えたととき、学級に特別な支援が必要な児童生徒が在籍していると、その子に個別に対応する場面が往々にしてある。笠井(2020)も指摘していることだが、「一斉授業と個別対応を同時に進めていくことは、多くの教員にとって、特に経験の少ない教員には容易なことではない」。次に、支援が必要な児童生徒に対し、個別に学習指導をする場合を考えてみると、他の子と同じような内容では理解が難しかったり、集中が続かなかったりすることへの対応を考える必要がある。このように、様々な面での困難さが、この数値の高さに表れていると考えられる。

A町の小学校についてさらに見ていくと、「問題行動への対応」や「保護者対応」の割合が他に比べて高くなっている。特に「保護者対応」については、A町の中学校、さらにB市の同規模中学校より、約50%も高い割合になっており、大きな課題となっていると推察される。「保護者対応」に困難を感じている人の割合を小・中学校合わせて年代別で見ると、20代(29.4%)、30代(64.7%)、40代(46.2%)、50代以上(62.5%)と、30代以上で割合が高くなっていた。

他の項目を見ると、「多忙による時間の不足」においてA町中学校の割合の高さが目にとまる。小学

校よりも割合が高いことから、小学校よりも中学校の方が、今回のアンケート回収率が若干低かった原因の一つとして捉えることもできる。さらに、「適切に対応できない自分への不安」もA町中学校は割合が高く、これも小学校より10%以上、B市の同規模中学校より30%近く高くなっている。この項目を選んでいた中学校の回答者のほとんどが20代であった。小・中学校合わせて年代別に見てみると、20代(47.1%)、30代(52.9%)、40代(23.1%)、50代以上(37.5%)という結果であった。どの年代にも不安を感じている教員がいることが分かったが、20代～30代の若い世代の方が、経験が少ない分上手いかわないことが多いと思われ、それが不安につながってしまうのだと考えられる。

今回は、困難についての大まかな項目で調査をしたが、教員一人一人が具体的にどのようなところで困難を感じているのかを明らかにし、解消していくことが望まれる。そして、「多忙による時間の不足」や「人手不足」などの困難を解消するためには、学校レベルだけではなく、町、県、国のレベルでの対応を求めたいところである。

#### 4. 特別支援教育実践の意欲

「特別な支援が必要な児童生徒に対する、効果のある実践例を知って取り組んでみたいと思いますか」という質問に対して、肯定的回答が83.6%、「どちらともいえない」は9%、「どちらかというといえ・いいえ」(以後否定的回答とする)は7%であった。「特別支援教育の知識を増やしたいと思いますか」では、肯定的回答が85.5%、「どちらともいえない」は11%、否定的回答は3%であった。肯定的回答の理由としては、「効果的な指導方法を数多く知り、指導の幅を広げたいから。」「今年度受け持ったクラスの児童への対応に苦慮したため。」等が挙げられていた。一方、先の2つの質問に対して「どちらともいえない」または否定的回答の理由には「それぞれの生徒にそれぞれの対応が必要なので、マニュアル化された指導では対応できないことがあると考えるから。」があり、他に「興味はあるが、仕事が多く余裕がない。」という類の回答が目立った。アンケートの回答から、多くの教員は、通常学級において特別な支援が必要な子どもたちに、適切に対応してあげたいという思いや、支援が必要な子だけでなく、学級全体に対してもよい働きかけをしてい

きたいという思いが強いことがうかがえた。しかしながら、日々多くの業務を抱えていることを考えると、そこに沢山の時間をかけることは難しいという思いが拭い去れない現状が、ここでも垣間見える。

## 5. 通常学級における特別支援教育の現状

### (1) 特別な支援が必要な児童生徒の担任経験

「通常の学級で発達障害がある等、特別な支援が必要な児童を何名担任しましたか」に対する結果を小・中学校別にし、過去の調査結果と併せて表3-1、表3-2に示す。

表3-1 特別な支援が必要な児童数（小学校）（%）

児童数	2007年(C県内)	2021年(A町)
0人	12	15.4
1人	47	17.9
2人	21	30.8
3人以上	13	35.9

\*A町 n=39, C県内n=270.

表3-2 特別な支援が必要な生徒数（中学校）（%）

生徒数	2007年(C県内)	2020年(B市)	2021年(A町)
0人	42	24.6	6.3
1人	22	40.3	37.5
2人	8	19.1	31.3
3人以上	26	16.1	25.0

\*A町 n=16, B市 n=236, C県内n=101.

表3-1では、2007年より2021年の方が「2人」「3人以上」の割合が高い。表3-2では2007年に比べて2021年の「0人」の回答割合が非常に低くなっている。B市とA町を比べると、A町の中学校の方が「2人」「3人以上」の割合が高く、「0人」は少ないというように多少の違いがあったが、特別な支援が必要な児童生徒の増加傾向が読み取れる。発達障害等の理解、特別な支援が必要な児童生徒の存在の気づきが少しずつ進んできているのだと考えられる。

ここで、その気づきはどんなところで得られるのか、「特別な支援が必要な児童生徒の判断の根拠は何でしたか（複数回答可）」の結果を、図6に示す。図6を見ると、担任自らが「学習・生活面で問題を感じた」の回答割合が一番多くなっている。医師の診断を受け、薬物療法をしていたり、前担任や保護者からの申し出を受けたりしている割合は、いずれ

も5割以上で、これらの児童生徒が実際に学習・生活面でつまづきを見せることが多いと考えられる。

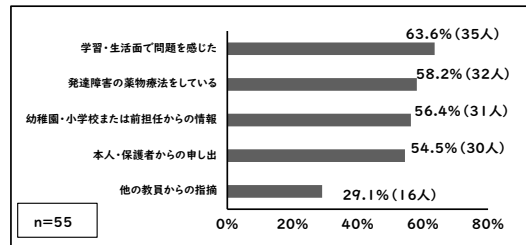


図6 特別な支援を要する児童生徒の判断根拠

### (2) 個別の指導計画について

「過去2年間に個別の指導計画を何名分作成しましたか」についても、過去の調査結果と比較する(表4)。

表4 作成した個別の指導計画数（%）

作成数	2007年(C県内)	2020年(B市中学校)	2021年(A町)
0人	32	56.4	21.8
1人	51	21.6	50.9
2人	13	12.3	16.4
3人以上	4	9.7	10.9

\*2007年度は小・中学校 n=371, 2020年度は中学校 n=236, 2021年度は小・中学校 n=55の調査結果。

まず、2007年と2021年の割合を比べてみる。どちらも「1人」の割合がおおよそ50%であることや「0人」の割合が次に高いという状況が類似している。「2人」「3人以上」の作成割合は、2021年の方が少し高くなっている。前述した特別な支援が必要な児童生徒数の増加が、影響していると考えられる。しかし、表3-1、表3-2におけるA町の児童数・生徒数の割合とは相違がある。このことから、特別な支援が必要な児童生徒の存在に気付いても個別の指導計画の作成につながらない現状が読み取れる。

2008年3月告示の学習指導要領で、幼稚園、小学校、中学校において、指導についての計画等を個別に作成すること等により、個々の児童生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うことが規定され、2017年改訂の学習指導要領においては、個別の指導計画を作成し活用することが示された。これにより、個別の指導計画を作成することは定着してきていると思われる。しかし作成数の割合が10年以上経過しても大



大きく変化していない理由は、作成する数が増えれば増えるほど、担任の負担感が増大していくからにはほかならないであろう。表4の2020年B市の結果で、「0人」が56.4%と高めになっていることについて、須田・齋藤（2021）は、個別の指導計画の活用が不十分であることや年度末までに作成すること自体が目的になってしまっていることを危惧し、その背景には、学級担任の多忙や校内体制の形骸化、教員の特別支援教育に対する意識の差があるためだろうと述べている。

作成すること自体にも価値はあるが、子どもの指導に活かされてこそ意味があるだろう。しかしながら、「個別の指導計画に基づいた支援が十分に行えていますか」という質問に対して、肯定的回答が45.5%と半数に届かず、否定的回答は18.2%であった。作って終わりになりがち傾向が読み取れる。このような事態の原因を考える上で、まず個別の指導計画を十分に理解しているのかという点が問題になる。

「個別の指導計画を作成する目的やポイントが分かりますか」の質問に対し、肯定的回答は50.9%であった。約半数の教員が個別の指導計画を作成する目的や、作る上でのポイントが明確でないことが分かった。

作成する際に、何を、どのように書いたらよいか不明確な状態で作成するのは容易でなく、時間を費やすばかりであり、負担感が増大してしまう。

上記のような状況を少しでも改善するためには、「個別の指導計画」についての研修会を開催し、作成の目的や書き方の周知を図ったり、特別支援教育コーディネーターや経験豊富な同僚らの助言を得ながら作成したりするといった工夫が考えられる。さらに教員間で、指導計画をもとに支援が必要な児童生徒の共通理解を図り、指導・支援の一貫性を高めることや、作成後に担任が内容を時々振り返る習慣を付けるなど、作成しやすい環境づくりと活用のための仕組みづくりも大切であろう。このような実践を既に行っている学校はあると思われるが、より一般化することが、特別支援教育の推進につながると考えられる。負担感を増大することなく、個別の指導計画作成の仕事が「役立つもの」「不可欠なもの」と、より多くの教員に認識されることが求められる。

### (3) 特別支援教育実施の効果

「通常学級における特別支援教育を行うことで、

あなたにとってプラスになったことは何ですか（複数回答可）」の回答では、「児童生徒理解が深まった」（76.4%）の割合が最も高く、2007年度（自由記述）と2020年度の調査と同じであった。次いで「学級全体の児童生徒にも有効であった」（49.1%）「子どもへの接し方が変わった」（49.1%）の割合が高く、「自身の成長につながった」（47.3%）「障害に対する理解が深まり対応できるようになった」（43.6%）「よりよい学級経営につながった」（36.4%）の順になっていた。

特別支援教育では、児童生徒の気持ちに寄り添い、その子のできることを見つけて生かしていくことが大切である。支援を必要とする児童生徒だけでなく、周りの児童生徒も大切に作る気持ちが児童理解やよりよい学級経営につながり、その他の良い効果をもたらすのであろう。

## 6. 校内の体制

### (1) 相談の場

「特別な支援が必要な児童の対応に困った場合、まず誰に相談しますか」の質問に対し、20～40代では、相談相手として学年主任が一番多かった。同学年で、児童生徒の共通理解を常に心掛けているはずなので、身近で話しやすい存在であろう。50代になると自身が学年主任または、児童生徒主任等の役割を担っていることが多いと推測され、他の年代とは相談相手が異なっていた。「外部機関」を選んでいたのも50代以上に限られていた。児童生徒の指導や支援をする際に、より専門的な見解を求めると考えられる。30代から50代では、特別支援教育コーディネーターが上位に挙げられていた。校内で、特別支援教育コーディネーターの存在に対する期待の大きさが読み取れる。宮木・木船（2014）は、特別支援教育コーディネーターの支援に関する研究で、コーディネーターの学級担任への支援の仕方次第で、学級担任の特別支援教育への意識が肯定的にも、またその反対にも変容することを示している。特別支援教育推進には、コーディネーターの役割は重要である。

### (2) 特別支援教育の充実に向けて必要なもの

「あなたの学校の通常学級における特別支援教育をさらに充実させるためには、何が必要だと思いますか（3つまで回答可）」の結果について、2021年

と2020年の結果を表5に示す（A町の集計の際、3つ以上回答を選んでいたものは除外した）。

表5 特別支援教育のさらなる充実に必要なもの（%）

項目	2021年 (A町全体)	2021年 (A町小学校)	2021年 (A町中学校)	2020年 (B市中学校)
・職場環境（時間・人・場）の改善	62.2	56.3	76.9	54.2
・保護者の理解と連携	51.1	56.3	38.5	23.3
・校内体制の構築や連携の強化	35.6	34.4	38.5	38.1
・教員の意識向上や共通理解の促進	28.9	37.5	7.7	36.0
・研修による専門知識の習得	22.2	18.8	30.8	29.2
・校外の関係機関との連携	17.8	25.0	0.0	18.2
・気軽に相談できる環境	15.6	15.6	15.4	15.7
・配慮を要する児童生徒の 関わり方について事例検討する機会	11.1	9.4	15.4	23.7
・教員の学級経営力向上	8.9	9.4	7.7	-
・特別支援教育コーディネーターの働 きかけ	6.7	3.1	15.4	11.0
・管理職の働きかけ	6.7	3.1	15.4	8.1

\* A町全体 n=45, A町小学校 n=32, A町中学校 n=13, B市中学校 n=236.

A町、B市どちらを見ても、優先順位では「職場環境（時間・人・場）の改善」が必要と感じている教員が最も多い。A町の中学校では特に高い割合になっていた。これは前述した「困難」について（表2参照）、A町小学校やB市中学校に比べて「多忙による時間の不足」を挙げる割合がA町中学校で高かったことを考えると、特別支援教育の充実は、職場環境が改善されない限り難しい、という思いが強いのだと推測される。

A町全体を見ると、表5で「保護者の理解と連携」の下項目から高い順に、「校内体制の構築や連携の強化」「教員の意識向上や共通理解の促進」「研修による専門知識の習得」となっている。この並び順はB市と同じ結果であった。「校内体制の構築や連携の強化」が必要という認識も地域差があまりないようで、「職場環境（時間・人・場）の改善」と同様に、多くの学校における共通の課題と言ってよいだろう。

#### IV 総合考察

本調査はA町小・中学校通常学級担任のアンケート結果から、特別支援教育についての現状と課題を明らかにすることを目的としていた。今回は、A町の通常学級担任のみを対象にしたことや、担任全員の回答ではないことから、この結果が現状の全てを表しているとは言い切れない。しかしながら、大まかな傾向は把握することができたと言えるだろう。

現在、全ての教員に特別支援教育に関する一定の知識・技能を有することが求められていることは、「問題と目的」で述べた。小学校教員等の養成を目的とする教職課程においては、令和元年度入学生か

らは全ての学生が発達障害や軽度の知的障害をはじめとする特別支援教育の基礎的内容（「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解」）を1単位以上習得することが義務付けられ、小学校・中学校教諭の普通免許状の取得に、特別支援学校や社会福祉施設で介護等体験を行うことが義務付けられている。

今回の調査結果では、教員に求められる資質・専門性、例えば個別の指導計画などの特別支援教育に関する基礎的な知識や合理的配慮に対する理解等（文部科学省、2021）には、まだ伸びしろがあることが分かった。さらに、特別な支援が必要な児童生徒の対応で、自信のなさや不安を抱きがちな現状、児童生徒ばかりでなく保護者への対応にも悩む様子などがうかがえた。桑名・山田（2010）は担任と保護者への調査から、教員は、教育的効果として子どもに何らかの変化がみられる支援を良い支援と考える傾向があるのに対し、保護者は効率を重視した直接的な支援よりもむしろ、受容されること、理解されること、肯定されることなどの情緒的支援を多く望んでいたと指摘している。担任は保護者の気持ちに寄り添う姿勢を大切にすること、学校全体では、担任一人だけが悩みを抱えることの無いように対策を講じる必要があるであろう。

また、特別支援教育の理解を深めるために研修が有効であることが確認できた。佐々川（2021）も自身の調査結果より、特別支援教育に関する研修は、教職員の特別支援教育に関する意識を変化させ、実践意欲につながることを指摘している。校内の年間計画に、特別支援教育に関する研修が定期的に位置づけられることが特別支援教育推進につながると考えられる。そして、町全体で特別支援教育をさらに推進させるためには、今回、回答を得られなかった教員らが抱える問題（多忙、関心の低さ等が考えられる）についても考慮し、より多くの教員が特別支援教育への関心を高められるよう、何らかの手立てを考えていかねばならないだろう。教員の特別支援教育への関心を、負担感を増大することなく高めていくことが今後の課題である。

#### 参考文献

浜谷直人（2012）通常学級における特別支援教育の研究成果と課題. 教育心理学年報, 51, 85-94.  
石崎毅（2021）Section504に学ぶ通常学級におけ

- る特別支援教育－RTIモデルを参考にしたチーム支援の実際－.山形県立米沢女子短期大学紀要, 第57号, 21-29.
- 笠井孝久 (2020) 通常学級における特別支援教育の実情と課題.千葉大学教育学部研究紀要, 第68巻, 229-233.
- 桑田良子・山田純子 (2010) 通常学級における発達障害児への支援に関する調査研究－担任と保護者への質問紙調査を通して－.植草学園大学研究紀要, 第2巻, 59-68.
- 宮木秀雄 (2015) 小学校教師の特別支援教育に関するイラショナル・ベリーフがメンタルヘルスに及ぼす影響.山口学芸大学教育学部研究紀要, 第6号, 55-66.
- 宮木秀雄・木船憲幸 (2014) 特別支援教育コーディネーターからの支援による学級担任の特別支援教育に対する意識の変容プロセス.特殊教育学研究, 52 (1), 13-24.
- 文部科学省 (2021) 新しい時代の特別支援教育のあり方に関する有識者会議 報告 本文. 2021年1月, 14-17, (2022年1月7日閲覧)  
[https://www.mext.go.jp/content/20210208-mxt\\_tokubetu02-000012615\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20210208-mxt_tokubetu02-000012615_2.pdf).
- 佐々川昌子 (2021) 通常学級におけるインクルーシブ教育の推進－個別の指導計画の効果的なPDCAサイクルの運用を目指して－.福岡教育大学大学院教職実践専攻年報, 第11号, 261-268.
- 下無敷順一・池本喜代正 (2008) 小中学校教員の特別支援教育に対する意識の変容.宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, 第31号.
- 須田修・齋藤大地 (2021) 中学校教員の特別支援教育に対する意識－通常学級担任と特別支援教育コーディネーターへの調査を通して－.宇都宮大学共同教育学部教育実践紀要, 第8号.

## 謝辞

ご多中、本研究にご協力いただきました先生方に心よりお礼申し上げます。

令和4年4月1日 受理





Current Status and Issues of Special Needs Education  
in Elementary and Junior High Schools  
—From The Results of a Questionnair Survey  
of Regular Classroom Teachers—

Keiko KASAJIMA, Yumiko ISHIKAWA