

平成 26 年度 学位論文

共生社会における通常学級の
特別な教育的ニーズを持つ児童への支援体制
—発達障害を対象とする民間学習支援事業との連携を通して—

兵庫教育大学大学院 学校教育研究科

特別支援教育専攻 障害科学コース

M13107H 八木 裕司

目次

第1章 問題と目的

- 第1節 通常学級における特別支援教育・・・・・・・・・・1
- 第2節 通常学級の特別なニーズを持つ児童への支援体制・2
- 第3節 民間学習支援事業との連携・・・・・・・・・・5
- 第4節 目的・・・・・・・・・・7

第2章 研究Ⅰ

- 第1節 研究の目的・・・・・・・・・・9
- 第2節 方法・・・・・・・・・・9
- 第3節 質問紙 i の結果・・・・・・・・・・11
- 第4節 質問紙 ii の結果・・・・・・・・・・13
- 第5節 考察・・・・・・・・・・54

第3章 研究Ⅱ

- 第1節 研究の目的・・・・・・・・・・59
- 第2節 方法・・・・・・・・・・59
- 第3節 結果①指導体制について・・・・・・・・・・61
- 第4節 結果②連携体制について・・・・・・・・・・65
- 第5節 考察・・・・・・・・・・72

第4章

- 第1節 両者の現状と課題・・・・・・・・・・75
- 第2節 両者の連携の在り方・・・・・・・・・・77
- 第3節 今後の課題・・・・・・・・・・80

文献・・・・・・・・・・82

資料

謝辞

第 1 章 問題と目的

第 1 節 通常学級における特別支援学級

近年、通常学級における特別な教育的ニーズを持つ児童生徒の数は増加傾向にあり、「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」(文部科学省,2012)¹⁾では、学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒は、約 6.5%の割合で通常学級に在籍している可能性が示された。Hall・Strickett(2002)²⁾は、発達障害児はしばしば仲間関係の形成や維持に困難を示すことを指摘しており、このことから周囲の児童とのトラブルに発展することになりかねないと考えられる。また森山・干川(2010)³⁾は、学習のつまずきが原因ではあるが対応されないための結果として、自己肯定感や効力感の低下や、対人関係のトラブル等の二次障害が生じることが多いと指摘しており、学習障害が起因となって通常学級の児童生徒に及ぼす影響について示唆している。したがって、通常学級においても発達障害の恐れがある児童生徒の指導において、特別支援教育の視点を取り入れた観点が設定される必要がある。

中央教育審議会答申の「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)」⁴⁾では、「共生社会」とは、「これまで必ずしも十分に社会参加できるような環境になかった障害者等

が、積極的に参加・貢献していくことができる社会である。それは、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会である」とされており、特別支援教育は共生社会の形成に向けて、インクルーシブ教育システム構築のために必要不可欠であると考えられる。また同答申では「障害のある子どもと障害のない子どもが、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感を持ちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身につけていけるための環境整備が必要」であるとも述べられており、このような形で特別支援教育を発展させていくことが、障害のある子どもにも、障害のない子どもにも良い効果をもたらすことができるとされている。

第 2 節 通常学級の特別なニーズを持つ児童への支援体制

インクルーシブ教育システム構築のための環境整備の一環として、様々な機関との連携が重要であると考えられる。文部科学省「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)」は、「障害のある子どもが、その能力や可能性を最大限に伸ばし、自立し社会参加することができるよう、医療、保健、福祉、労働等との連携を強化し、社会全体の様々な機能を活用して、十分な教育が受けられるよう、障害のある子どもの教育の充実を図ることが重要である」

と述べている。

古井(2011)⁵⁾は、「《通常学級での支援の限界》を感じている教員は、【専門機関との連携】を必要としていた。しかし、《専門機関の不足》や《専門機関利用手続きの負担》があるため、専門機関に対して《学校が利用しやすい専門機関の条件整備》を求めている」と述べており、このことから、通常の小学校においても医療、福祉等の様々な専門機関との連携が必要であり、子どもを包括的に支援する体制づくりが求められると考えられる。

しかし、医療、福祉機関との連携は多く研究されており、地域におけるその連携の方法は提示されているが、発達障害児に対する学習支援や生活支援の機関との連携の方法は、提示されている例が少ない。

民間組織・支援技術を活用した特別支援教育研究事業

平成25年度予算額：24,888千円(25,213千円)

発達障害等のある児童生徒の障害特性などに応じた教科用特定図書等や教材を提供するため、その支援技術等に関する研究や普及推進を実施する。また、特に課題とされている分野等について先導的な取組を行っているNPO等民間団体に対し、実践研究を委託する。

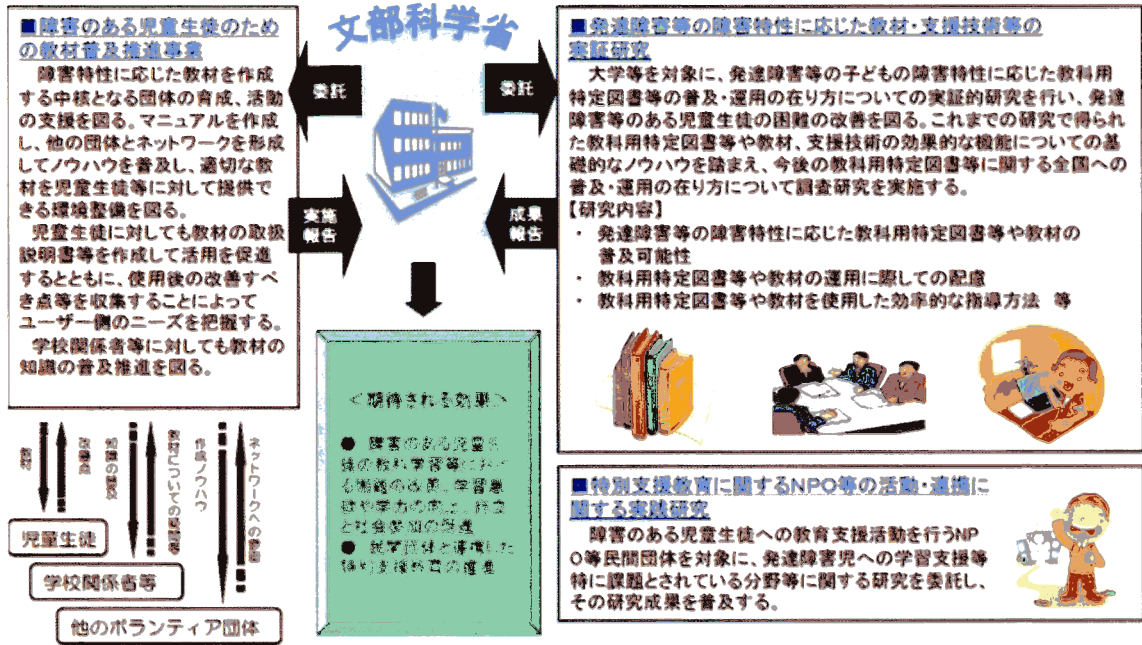


図 1 民間組織・支援技術を活用した特別支援教育研究事業

特別支援教育平成25年度実施事業(図1参照)にて、「民間組織・支援技術を活用した特別支援教育研究事業」⁶⁾が実施され、文部科学省は、小・中・高等学校及び特別支援学校において、発達障害等のある児童生徒や障害特性、発達段階、教科の特性などに応じた教科用特定図書等や教材、その支援技術に関する研究や普及推進を実施、また、特に課題とされている分野等について先導的な取組を行っているNPO等民間団体に対し、実践研究を委託している。民間事業による発達障害児への異なる支援団

体間の連携及び支援活動の協同及び互助、情報共有等のネットワーク体制は強化されつつある。

しかし文部科学省からの研究委託のある民間の事業は年間 6 件程度であり、全国全ての事業と学校が連携できる環境ではなく、今後の発展と環境の整備が求められると考えられる。

第 3 節 民間学習支援事業との連携

発達障害児に対する学習支援や SST の実施や研究は、公的機関のみでは環境の整備が不十分であり、民間企業に委託するという状況である。よって児童への支援に当たり、民間の学習支援施設が重要である。

このような子どもへの支援の形のひとつとして、地域に存在する発達障害を対象とした民間学習支援事業との連携による支援の形態の有効性に注目する。

黒石・高橋(2009)⁷⁾は民間教育機関としての塾は学校教育を補完する役割であるとしており、「社会的要請として学校教育において不足している部分を補うという機能がある。また、私教育として、教育の目的や目標を自由に設定でき、カリキュラムや教育内容、教育方法等も自由におこなえる点が大きな特徴として挙げられる」と私教育の意義を述べている。また杉山(2008)⁸⁾は、「子どもたちにとって学校以外の場があることは、精神的な安心感にも繋がるコミュニティ的な側面である」と述べており、民間学習支援事業は、子どもたちに居場所を提供す

る役割も兼ね備えている。

発達障害を対象とする民間学習支援事業では、特別なニーズを持つ子どもを対象に、児童一人ひとりにあった個別指導や発達障害児に必要なソーシャルスキルトレーニングの指導、集団学習等の指導を行っている。これらの事業では決まったカリキュラムや学習指導要領等が存在しないため、学校での一斉指導に比べ、学習に遅れの見られる児童に対し、より個々のニーズにあった指導を展開できると考えられる。よってこのような事業は、通常学級の特別な教育的ニーズを持つ子どもにとって、より適したニーズに合った支援を提供していると言える。

しかしこれらの事業は、民間の事業であるため、公的機関に比べ学校と直接連携の手段を取ることが難しい現状である。連携のガイダンスが存在しないため、学校と連絡を取りづらいことや、子どもの学校での生活の様子や学習の内容が子どもや保護者を通しての情報収集になり、正確に把握しきれないこと、施設と学校において一貫された指導・支援を行いつらいこと等の問題点が考えられる。

したがってこれらの発達障害を対象とする民間学習支援事業は1つの教育資源として、特別な教育的ニーズを持つ子どもを支援していくために、対象児の通う学校と情報共有を行い、共に子ども達を支援していく体制を整える必要があると考える。

第 2 節 目的

そこで本研究では、通常学級の特別な教育的ニーズを持つ子どもに対する、発達障害を対象とする民間学習支援事業・小学校、それぞれの支援体制の現状と課題を明らかにし、民間学習支援事業と学校との連携のあり方を提示することを目的とする。

なお、本研究における発達障害の定義においては、以下に示すような文部科学省「主な発達障害の定義について」⁹⁾に則ったものとする。

Table.1 自閉症スペクトラム(ASD)の定義

自閉症とは、3歳位までに現れ、①他人との社会的関係の形成の困難さ、②言葉の発達の遅れ、③興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする行動の障害であり、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。

Table.2 学習障害(LD)の定義

学習障害とは、基本的には全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態を指すものである。

学習障害は、その原因として、中枢神経系に何らかの

機能障害があると推定されるが、視覚障害、聴覚障害、知的障害、情緒障害などの障害や、環境的な要因が直接の原因となるものではない。

Table.3 注意欠陥多動性障害(ADHD)の定義

ADHDとは、年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、及び／又は衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすものである。

また、7歳以前に現れ、その状態が継続し、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。

第 2 章 研究 I

第 1 節 研究の目的

質問紙調査により、通常学級における学級の特別な教育的ニーズをもつ児童の実態、学級担任の児童への対応、各関係機関との連携の密度、民間学習支援事業についての認知、利用などの現状と課題を明らかにする。

第 2 節 方法

2 - 1 調査対象

調査対象は、Z 市内小学校 4 校の代表者、及び 4 校の全通常学級の担任教員であった。

なお Z 市は研究 I の調査対象の民間学習支援事業 A の位置する市であり、人口 11 万人、小学校数は 20 校である。

2 - 2 調査方法

学校代表者への質問紙 i、及び通常学級の担任教員への質問紙 ii を作成し、郵送、または FAX による配布を行い、後日代表者からの回収を行った。

2 - 3 調査期間

調査期間は、2014 年 9 月から 11 月であった。

2 - 4 調査項目

質問紙 i は学校代表者に対し以下 5 設問を設定した。質問紙の回答様式には選択肢と自由記述による回答を用いて行った。

項目は

- ① 児童数について
 - ② 特別支援コーディネーターについて
 - ③ 校内支援委員会の頻度について
 - ④ 特別支援教育に関する校内支援委員会の内容について
 - ⑤ 校内支援委員会以外の特別支援教育に関する活動について
- であった。

質問紙 ii は通常学級担任に対して以下 5 項目 39 設問を設定した。質問紙の回答様式には選択肢を用いて行ったが、自由記述による回答も用いて行った。質問項目は、古井・神谷(2012)¹⁰⁾の「特別支援教育における学校と関係機関との連携－学校教員を対象としたアンケート調査より－」を参考に作成した。

項目は

- ① 通常学級担任教師自身と学級について
- ② 通常学級担任の LD の可能性のある児童への意識、対応について
- ③ 通常学級担任の ADHD の可能性のある児童への意識、対応について

- ④ 通常学級担任の ASD の可能性のある児童への意識、対応について
 - ⑤ 学校と発達障害を対象とする民間学習支援事業との連携について
- であった。

2 - 5 分析方法

質問項目のうち、選択肢の回答に関しては、質問項目ごとに集計結果をまとめた。

また自由記述による回答は、カテゴリー化して分類した。ただし、自由記述の回答数が少ない場合は回答を載せるのみに留まることとした。

第 3 節 質問紙 i の結果

3 - 1 回収率

質問紙 i に関しては、配布数は 4 部、回収数は 4 部、回収率は 100% であった。

3 - 2 結果

1) 児童数と学級数

「貴校の児童数と学級数を教えてください」の設問の回答を Table.2-1、Table.2-2 に示した。G校は単学級の学校であったが、他の E、F、G校は大規模な学校であった。大規模校では特別支援学級も複数学級存在し、障害種別等に分けられていることが考えられる。

Table.2-1 対象校の児童数(人)

	D校	E校	F校	G校
児童数	471	620	613	187

Table.2-2 対象校の学級数(人)

	1年生	2年生	3年生	4年生	5年生	6年生	特別支援学級
D校	3	3	2	3	2	3	3
E校	4	3	3	4	3	3	3
F校	4	3	3	3	3	3	2
G校	1	1	1	1	1	1	1

2) 特別支援コーディネーターの担当者

「貴校の特別支援コーディネーターは誰が担当していますか」という設問に対する回答は、「特別支援学級の担任が担当」が2校で50%、「特別支援教育経験者が担当」

が 1 校で 25%、「その他」が 1 校で 25%であった。「その他」の回答は「2 名体制で特別支援経験者やコーディネーターが入って引継ぎにも留意している」であった。いずれの学校も特別支援教育に携わる教員が特別支援コーディネーターを担当していることが明らかになった。また、大規模校では 2 名体制で担当している学校もあり、学校の形態に合わせ対応していることが分かった。

3) 特別支援教育に関する校内委員会について

「学校内で障害や特別支援教育に関する校内支援委員会は行われていますか」の設問に対し、4 校すべてが「行われている」と回答し、その頻度は 4 校とも「月に 1 回程度」であった。1 ヶ月に 1 回、確実に特別支援教育に関する校内委員会が行われていることが明らかになった。

4) 校内支援委員会の具体的内容

「具体的な校内支援委員会の内容を教えてください」の設問の結果を Table.2-3 に示した。ほとんどの学校が研修会だけに留まらず、就学指導や、巡回相談等、多岐にわたって委員会を行っていることが分かった。

Table.2-3 校内支援委員会の具体的内容

E 校	個別の指導計画を作成、1人1人の能力やニーズに応じた支援ができるように定期的な委員会の開催を進めている。 就学指導委員会としての機能を持ち、児童の発達、成長に基づき適切な就学への助言もしている
F 校	要支援児童の共通理解と対応策の交流
G 校	特別支援教育推進計画及び推進方針の案の作成 研修会の企画 巡回相談の計画 児童の様子についての交流
H 校	就学指導推進委員会(特別支援含む)

第4節 質問紙 ii の結果

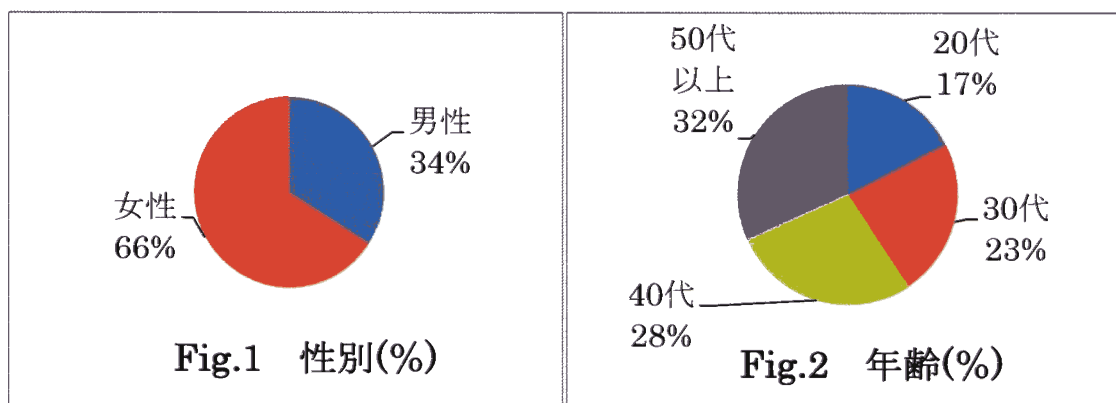
4-1 回収率

質問紙 ii に関しては、配布数は 61 部、回収数は 47 部、回収率は 77% であった。

4-2 結果 項目①「通常学級担任教師自身と学級について」

1) 回答者の性別・年齢・勤務年数

回答者の男女別の人数についての回答を Fig.1 に、回答者の年代別人数についてまとめたものを Fig.2 に、勤務年数、現任校での勤務年数についてまとめたものを Fig.3、Fig.4 に示した。年齢から、40代、50代の教師が多いことが、勤務年数において、「20年以上」の回答が多く、いわゆるベテラン教師が多いことが分かった。



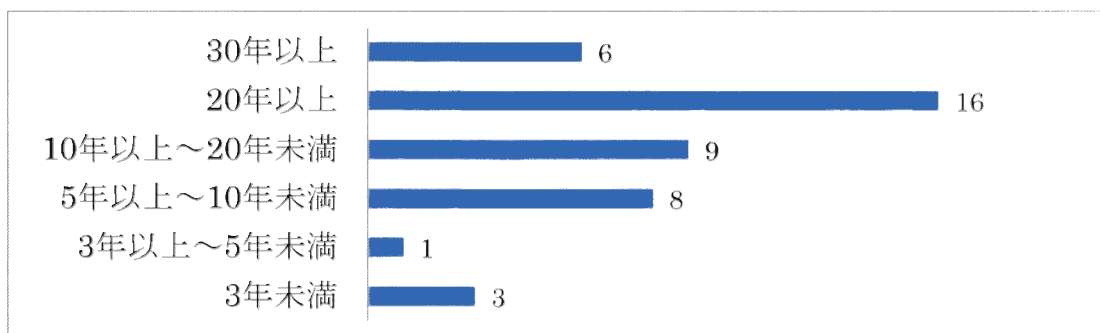


Fig.3 勤務年数(人)

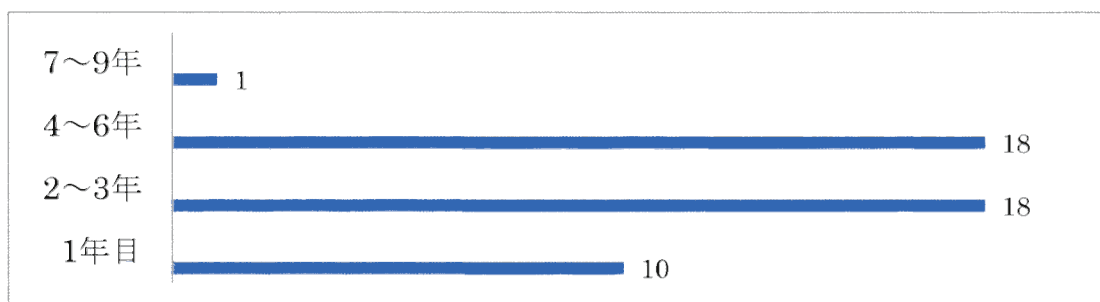


Fig.4 現任校勤務年数(人)

2) 担任学級の児童数

「現在担任されている学級の人数を教えてください」の設問の回答をまとめたものを Fig.5 に示した。比較的人数の多い学級が多いことが分かった。

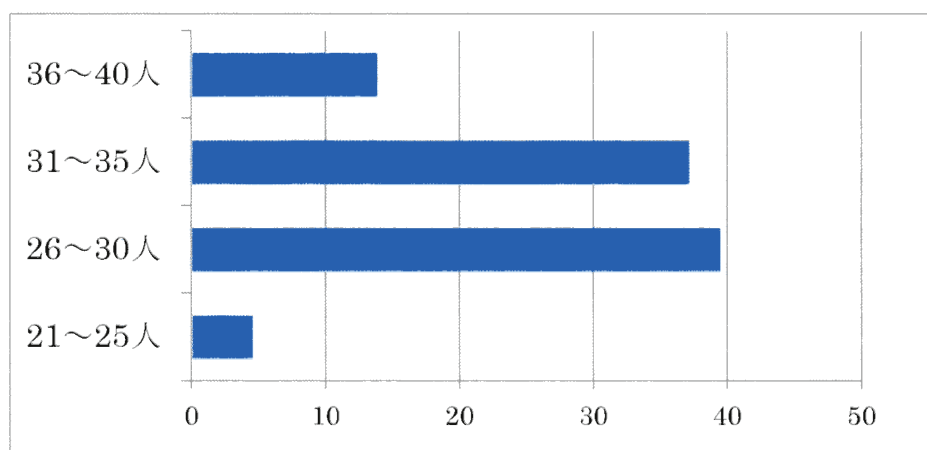


Fig.5 学級の人数(人)

3) 特別支援学校、特別支援学級での経験

次に特別支援学校、特別支援学級での指導経験についてまとめたものを Fig.6 に示した。半数近くの教員が特別支援学校、特別支援学級での経験があることが明らかになった。また「ある」と回答した教員の特別支援学校、特別支援学級での指導年数についてまとめたものは Fig.7 に示した。その結果は平均 2.8 年であり、最長 6 年、最短で 4 ヶ月であった。

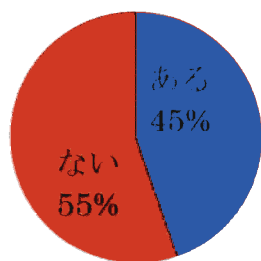


Fig.6 特別支援学校、学級での指導経験

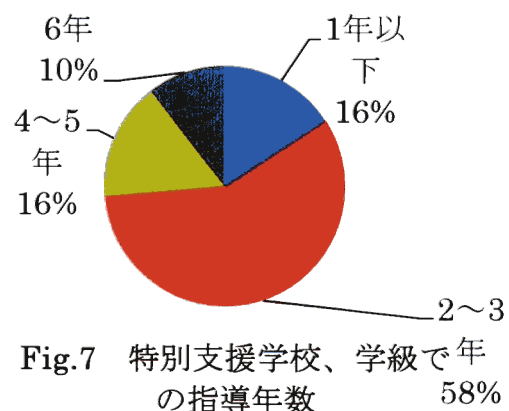


Fig.7 特別支援学校、学級での年の指導年数

4) 特別支援教諭免許状の取得状況

「特別支援教諭免許状を所有していますか。」の設問の回答を Fig.8 に示した。およそ 9 割に近い教員が特別支援教育の免許状を所有していないことが明らかになった。

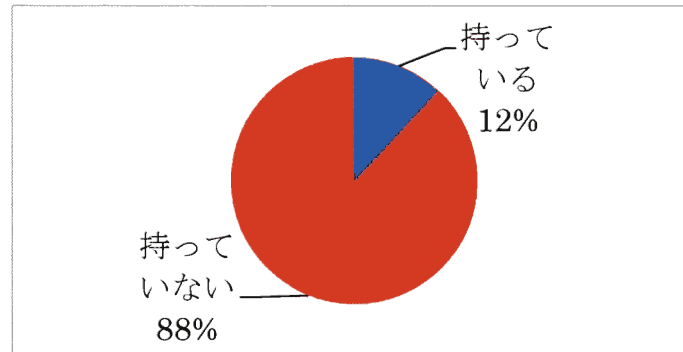


Fig.8 特別支援教諭免許状の保有率(%)

5) 特別支援コーディネーターの経験

「特別支援コーディネーターの経験はありますか」という設問の回答を Fig.9 に示した。また特別支援コーディネーターの経験年数を Fig.10 に示した。特別支援コーディネーターは近年設定されたこともあり、特別支援学校、特別支援学級の経験に比べ、経験者が少ないことが明らかになった。

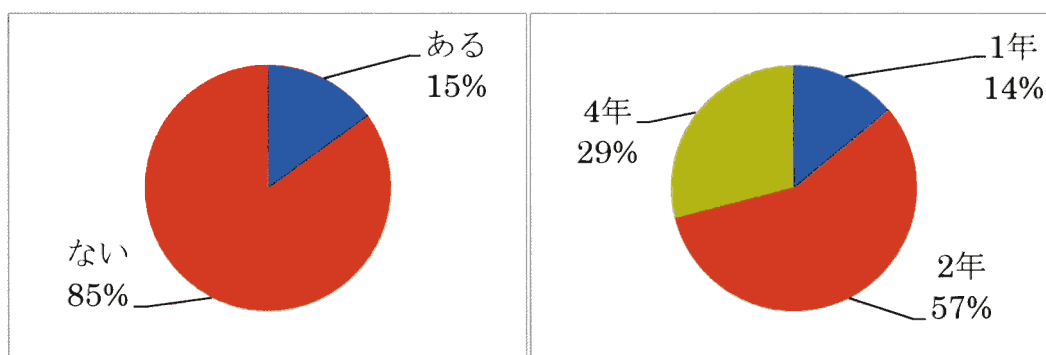


Fig.9 特別支援コーディネーターの経験 (%)

Fig.10 特別支援コーディネーターの経験年数 (%)

6) 特別支援教育に関する校内委員会の参加の頻度

「学校内で行われる障害や特別支援教育に関する校内委員会に参加していますか」の回答をまとめたものを Fig.11 に示した。設問に対し、「毎回参加している」と回答した教員は 59%、「何回か参加している」と回答した教員は 27%、「参加していない」と回答した教員は 12%であった。このことからほとんどの教員が、免許状の保有や特別支援教育の経験の有無に関わらず、校内委員会に参加し、特別支援教育に関して学んでいることが明らかになった。

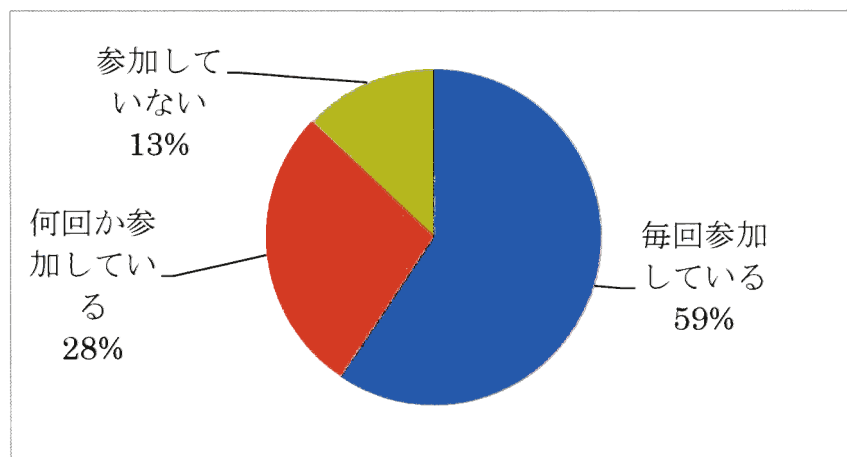


Fig.11 特別支援教育に関する
校内委員会の参加の頻度 (%)

7) 学校外の特別支援教育に関する研修

「学校外で行われている障害や特別支援教育に関する研修や勉強会等に参加していますか」の設問の回答を Fig.12 に示した。「はい」と回答した教員は 47%、「いいえ」と回答した教員は 53%であった。校内での研修は 80%以上の教員が参加していたが、学校外での研修の参加率はそれに比べて下がった。しかし約半数の教員が学校外の研修に参加していた。

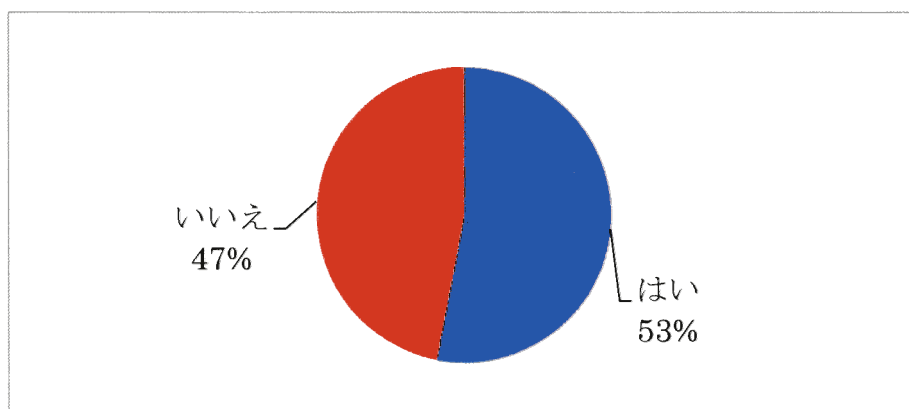


Fig.12 学校外の特別支援教育に関する
研修への参加 (%)

4-3 項目②「通常学級担任のLDの可能性のある児童への意識、対応について」

1) 学級の学習の遅れが気になる児童の有無について

「現在学級に学習面の遅れが気になる児童はいますか」の設問の回答を Fig.13 に示した。「いる」と回答した教員は 91%、「いない」と回答した教員は 9%であった。ほとんどの教員が学級に学習の遅れを感じる児童がいると感じていることが明らかになった。

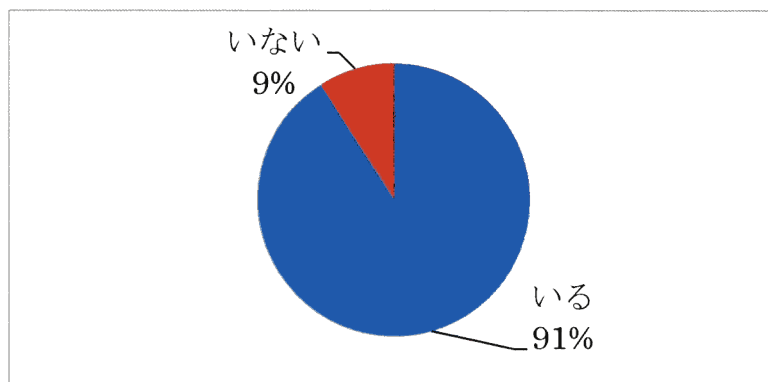


Fig.13 学習の遅れが気になる児童の有無 (%)

2) 学習の遅れを感じる児童の人数

「(1)の児童は具体的に何人いますか」の設問の回答をまとめたものを Fig.14 に示した。その結果は「2人」「3人」が11名と最も多かった。多い学級で6人存在していることが分かった。

次に(2)の結果と、(2)の回答者の学級の児童数から、学習の遅れを感じる児童の割合を求めたところ、約10%存在することが明らかになった。つまり学級の10人に1人が学習の遅れを感じる児童であるということになる。

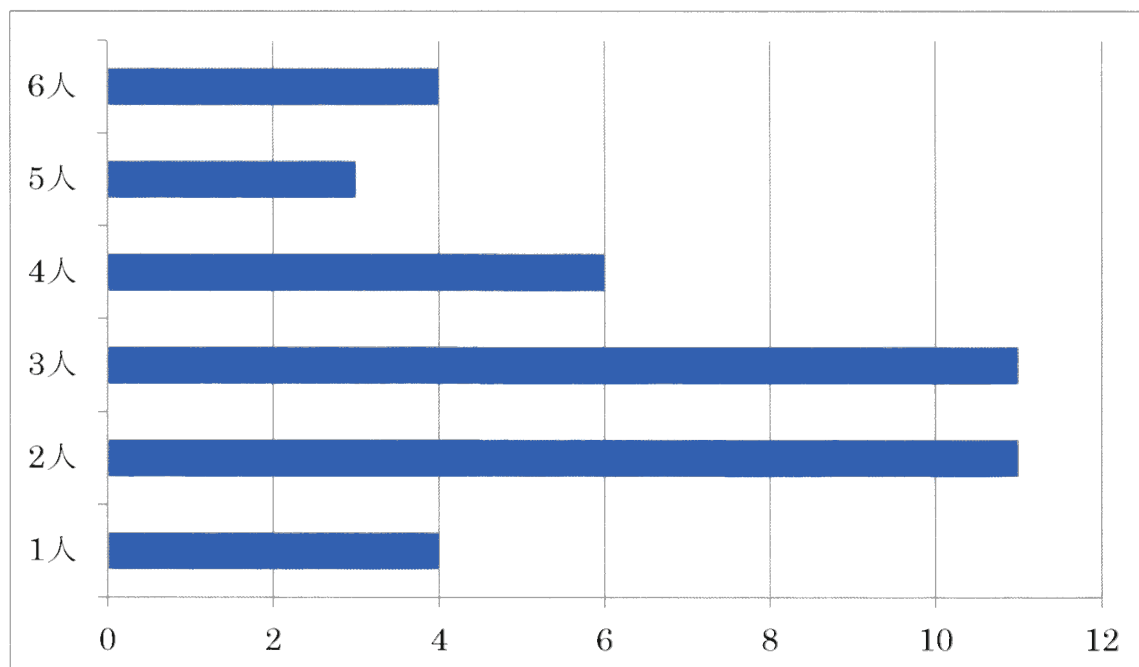


Fig.14 学習の遅れを感じる児童の人数(人)

3) 学習の遅れを感じる場面

「学習のどのような面に遅れを感じますか。」の回答を Fig.15 に示した。「文字の読み書きが苦手」が 88%、「説明の聞き取りが苦手」が 74%、「計算問題が苦手」が 74%、「その他」が 11%であった。「その他」の自由記述の内容を Table.2-4 に示した。なお回答が少数であったため、カテゴリー分けせず、回答のみを載せている。

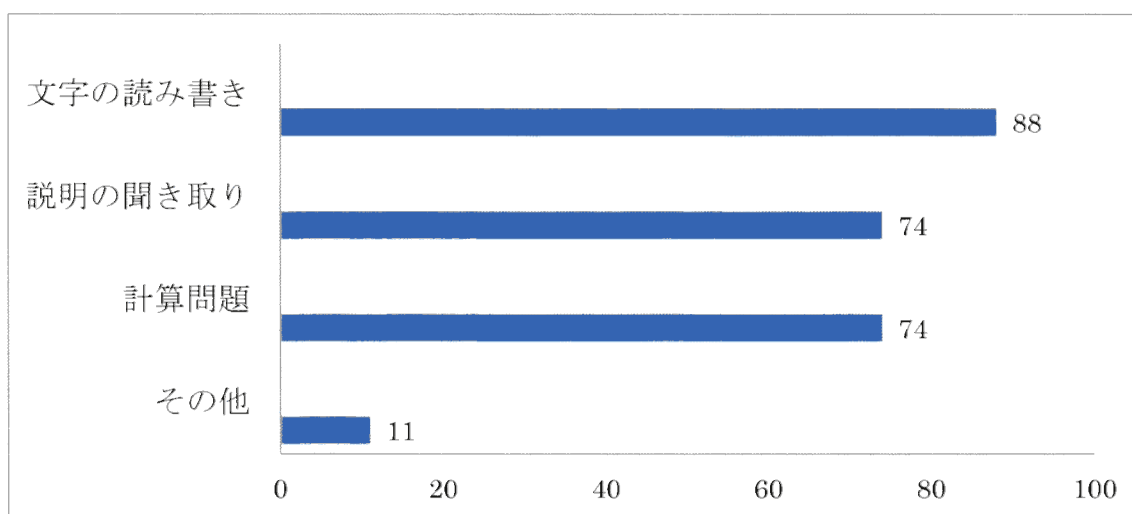


Fig.15 学習の遅れを感じる場面 (%) (複数回答)

Table.2-4 「その他」の回答 (自由記述)

理解する力、題意把握、集中力、思考力、学習内容の定着

4) 発達障害の可能性の有無

「上記の対象の児童には発達障害の可能性がありますか」の設問に対し、「あると思う」が15%、「あるかもしれない」が57%、「思わない」が15%、無回答が13%であった。学習の遅れを感じる児童に対し、発達障害の可能性を感じている教員がほとんどであった。本設問の結果を Fig16 にまとめた。

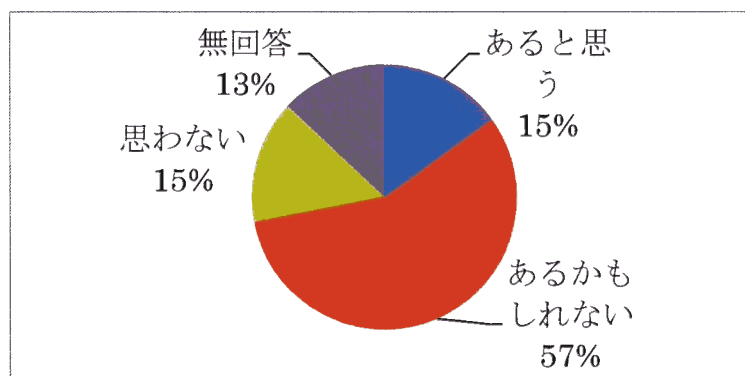


Fig.16 発達障害の可能性の有無(%)

5) 学習の遅れのある児童への特別な支援

「学習面の遅れが気になる児童に対し、特別な支援が必要だと感じますか」の設問の回答を Fig.17 に示した。

「必要だと感じる」が 91%、「必要だと感じない」が 4%、無回答が 5%であった。90%以上の教員が特別な支援が必要であると考えていることが明らかになった。

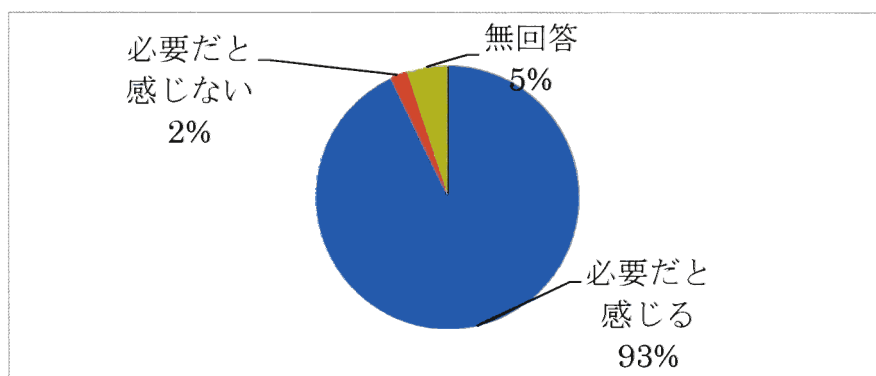


Fig.17 学習の遅れのある児童への特別な支援の必要性 (%)

6) 具体的な支援

「具体的にどのような支援が望ましいと考えられますか」の設問の回答を Fig.18 に示した。「補助教員の配置」が 81%、「補習などの個別措置」が 79%、「家庭との連携」が 81%、「学校外の機関との連携」が 23%、「その他」が 5%であった。次に「その他」の自由記述の回答を Table.2-5 に示した。なお、回答が少数であったため、カテゴリー分けせず回答のみを載せている。

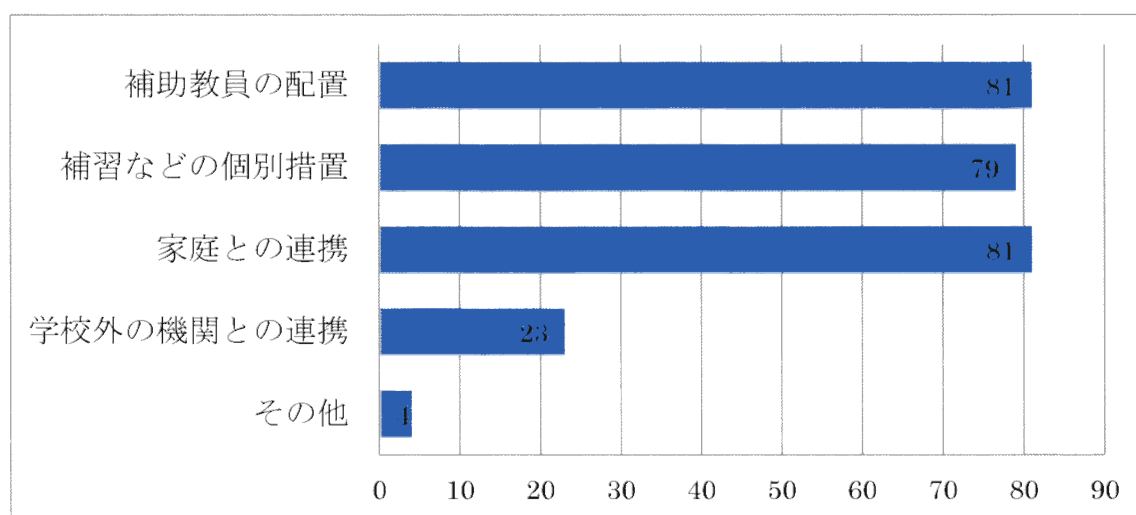


Fig.18 必要だと感じる具体的な支援 (%)

Table.2-5 「その他」の回答(自由記述)

その他の回答	<ul style="list-style-type: none">・授業中でのその子に合った支援を工夫する・丁寧な対応・適応教室などによる個別課題への対応
--------	--

7) 支援の実際

「(6)の中で実際に取り組まれている支援はありますか」の設問の回答を Fig.19 に示した。「補助教員の配置」が51%、「補習などの個別措置」が77%、「家庭との連携」が74%、「学校外の機関との連携」が9%、「その他」が5%、「今後利用したい」が5%であった。

この結果と(6)を比べたものを Fig.19 に示した。いずれの項目も、望ましいと思っている教員に対し、実際に行っている教員は下回る結果になった。「補習などの個別措置」「家庭との連携」には大きな差は見られなかったが、「補助教員の配置」「学校外の機関との連携」には大きな差が見られた。

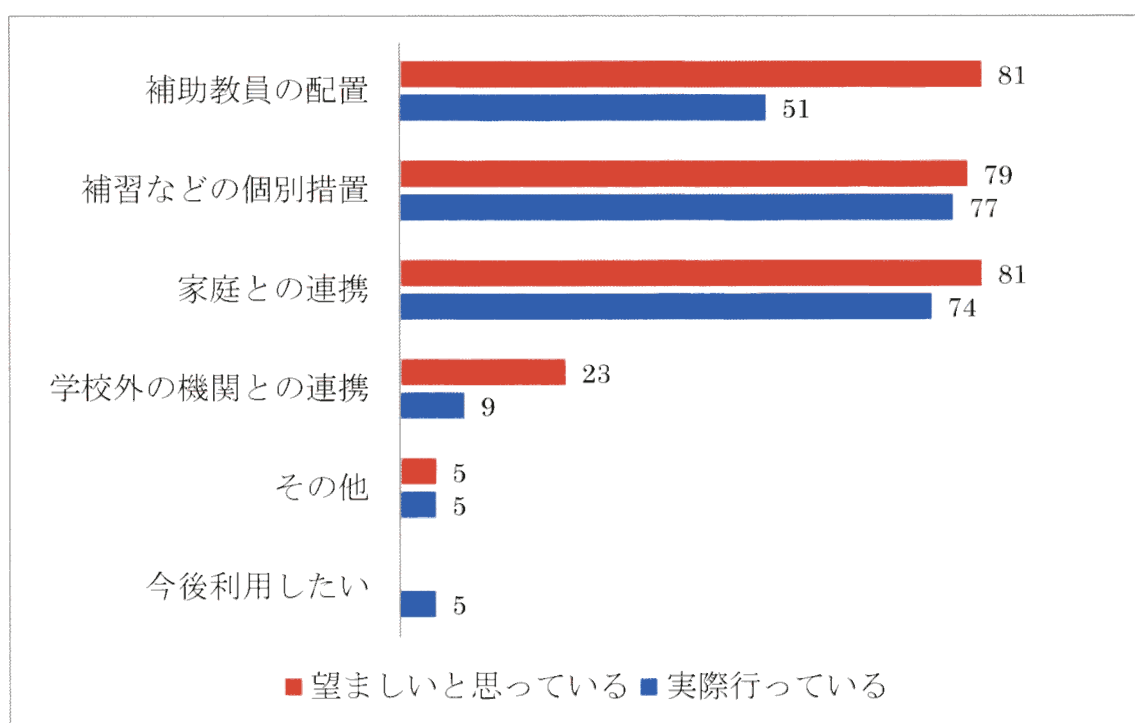


Fig.19 具体的な支援の実際の支援(%)

4-4 項目③「通常学級担任のADHDの可能性のある児童への意識、対応について」

1) 不注意、多動性がみられる児童の現状

「現在学級に、①学業の際に気が散る、不注意による間違いをする等の行動、②じっとしてられない、突発的に喋る、動く等の行動がみられる児童はいますか」の設問の回答を Fig.20 に示した。「①②の児童がいる」が44%、「①の児童のみいる」が21%、「②の児童のみいる」が4%、「いない」が21%、無記入が6%であった。「①②」「①のみ」「②のみ」で計69%が学級に不注意、多動性のみられる児童がいる学級が存在することが明らかになった。

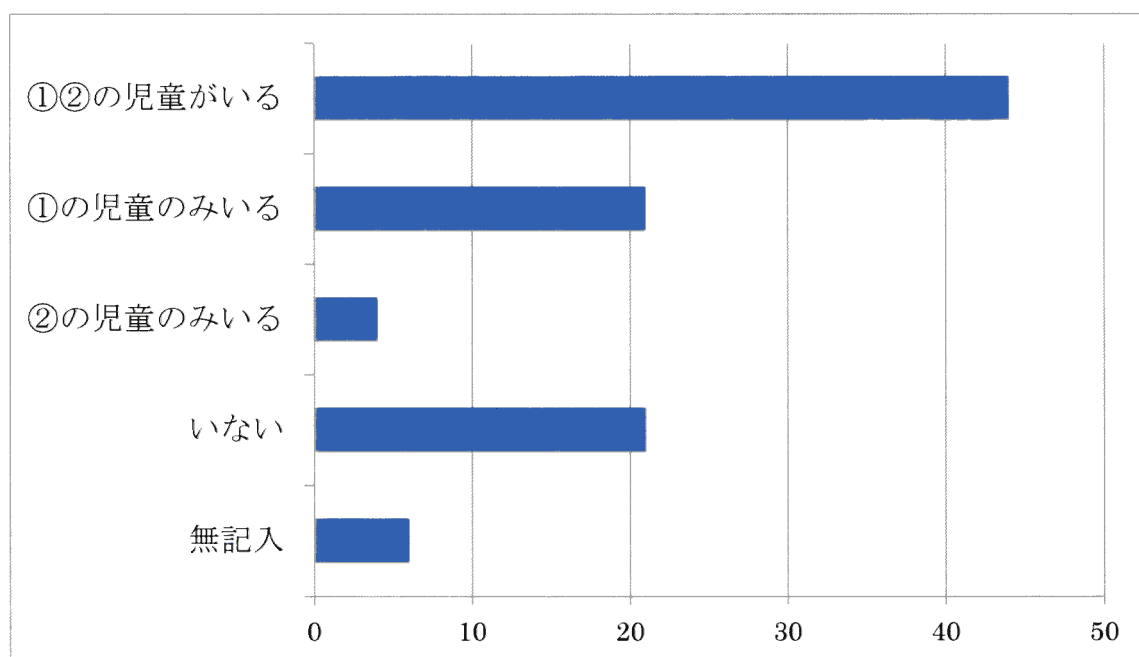


Fig.20 不注意、多動性がみられる児童の人数(%)

2) 不注意、多動性がみられる児童の実際

「(1)の児童は具体的に何人いますか」の設問の回答をまとめたものを Fig.21 に示した。「2人」「3人」が11名と最も多かった。

次に(2)の結果と、(2)の回答者の学級の児童数から、不注意、多動性がみられる児童の割合を求めたところ、約9%存在することが明らかになった。

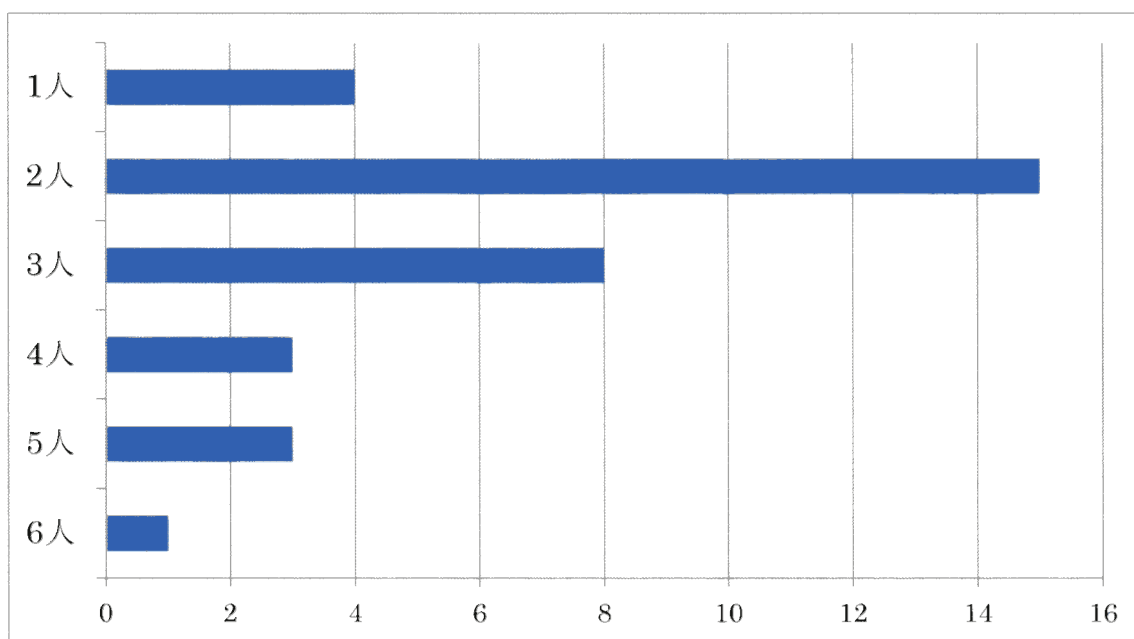


Fig.21 不注意、多動性がみられる児童数(%)

3) 不注意、多動性がみられる児童の発達障害の可能性

「上記の対象の児童には発達障害の可能性がありますか」の設問の回答を Fig.22 に示した。「あると思う」が 30%、「あるかもしれない」が 40%、「ない」が 21%、無回答が 9%であった。不注意、他動性が見られる自動に対し、「ある」「あるかもしれない」と思っている教員は 7割いるということが明らかになった。

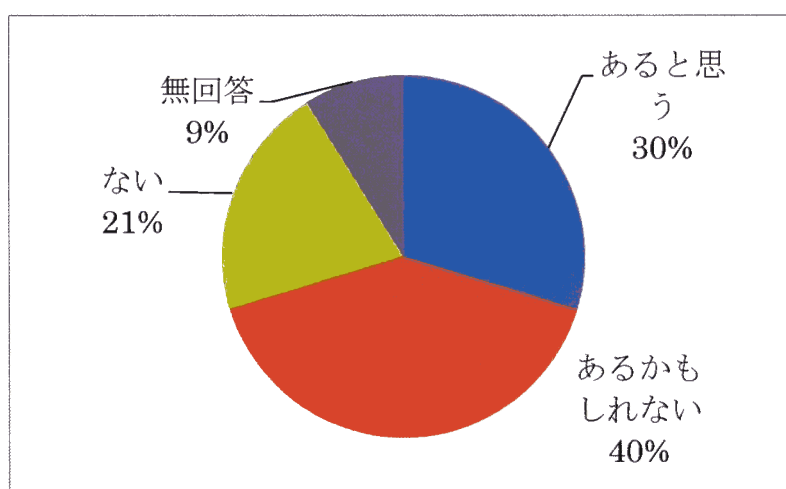


Fig.22 不注意、多動性がみられる児童の発達障害の可能性 (%)

4) 不注意、多動性がみられる児童への特別な支援

「上記の生活面の行動が気になる児童に対し、特別な支援が必要であると感じますか」の設問の回答を Fig. に示した。「必要だと感じる」は 57%、「必要だとは感じない」は 34%、無回答は 9%であった。

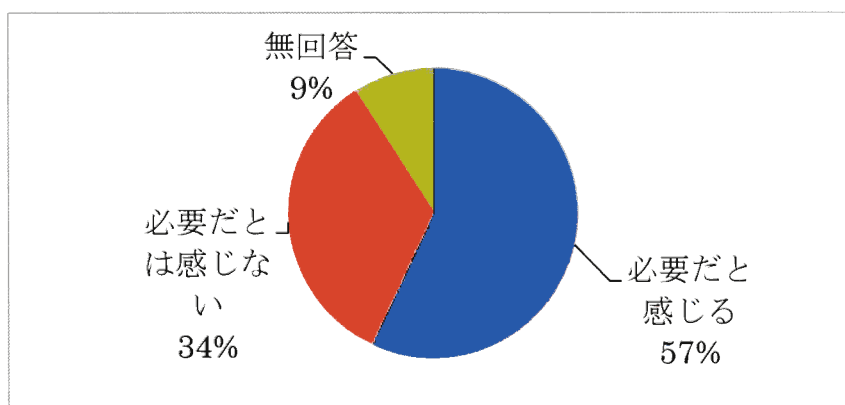


Fig.23 不注意、多動性のみられる児童への特別な支援 (%)

5) 具体的な支援

「具体的にどのような支援が望ましいと考えられますか」の設問の回答を Fig.24 に示した。「補助教員の配置」は 56%、「補習などの個別措置」は 45%、「家庭との連携」は 78%、「学校外の機関との連携」は 26%、「通級での指導」は 37%、「その他」は 7%であった。家庭との連携を重視する教員が最も多かった。

また、「その他」の自由回答を Table.2-6 に示した。なお、回答が少数であったため、コード分けせず回答のみを載せている。

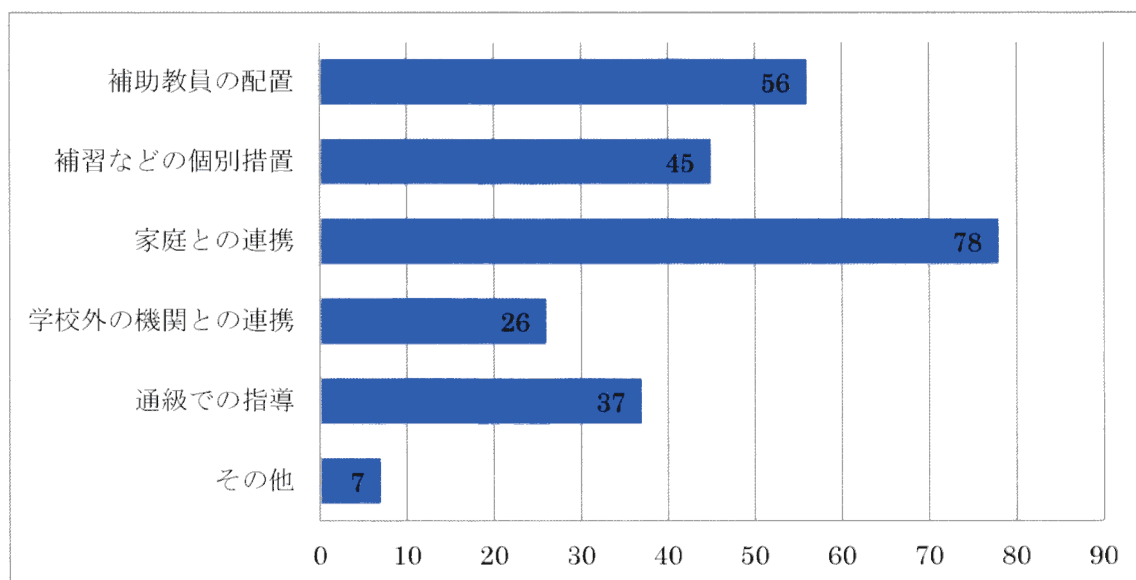


Fig.24 不注意、多動性のみられる児童への望ましい支援(%)(複数回答)

Table.2-6 「その他の回答」

個に応じた声かけ、SST、日常生活の中の声かけ

6) 支援の実際

「(5)の中で実際に取り組まれている支援はありますか」の設問の回答を Fig.25 に示した。「補助教員の配置」は 37%、「補習などの個別措置」は 33%、「家庭との連携」は 63%、「学校外の機関との連携」は 19、「通級での指導」は 15%、「その他」は 100%であった。また、「学校外での機関との連携」において「スクールカウンセラー」という具体的な回答があった。

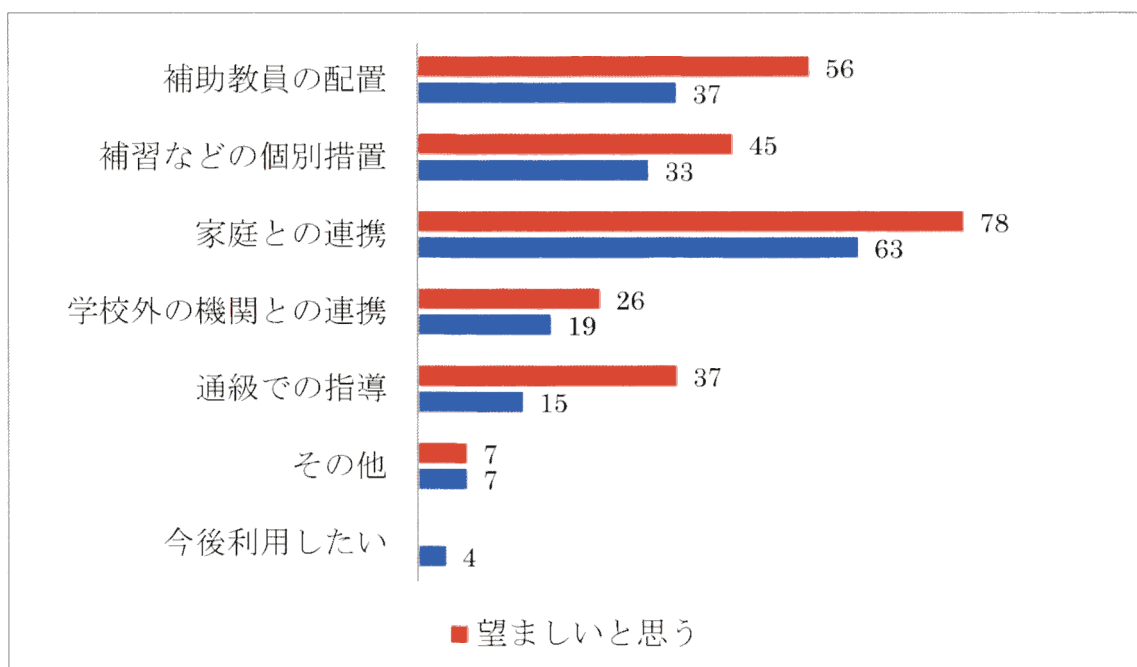


Fig.25 不注意、多動性のみられる児童への
実際の支援(%)(複数回答)

4-5 項目「④通常学級担任の ASD の可能性のある児童への意識、対応について」

1) 生活面で問題のみられる児童について

「現在学級に、①特定の事へのこだわりが強い、②友人関係を上手く築けない、③グループ活動や集団行動が上手くできないのような様子が見られる児童はいますか」の設問の回答を Fig.26 に示した。「①特定の事へのこだわりが強い」は 46%、「②友人関係を上手く築けない」は 60%、「③グループ活動や集団行動が上手くできない」は 51%であった。

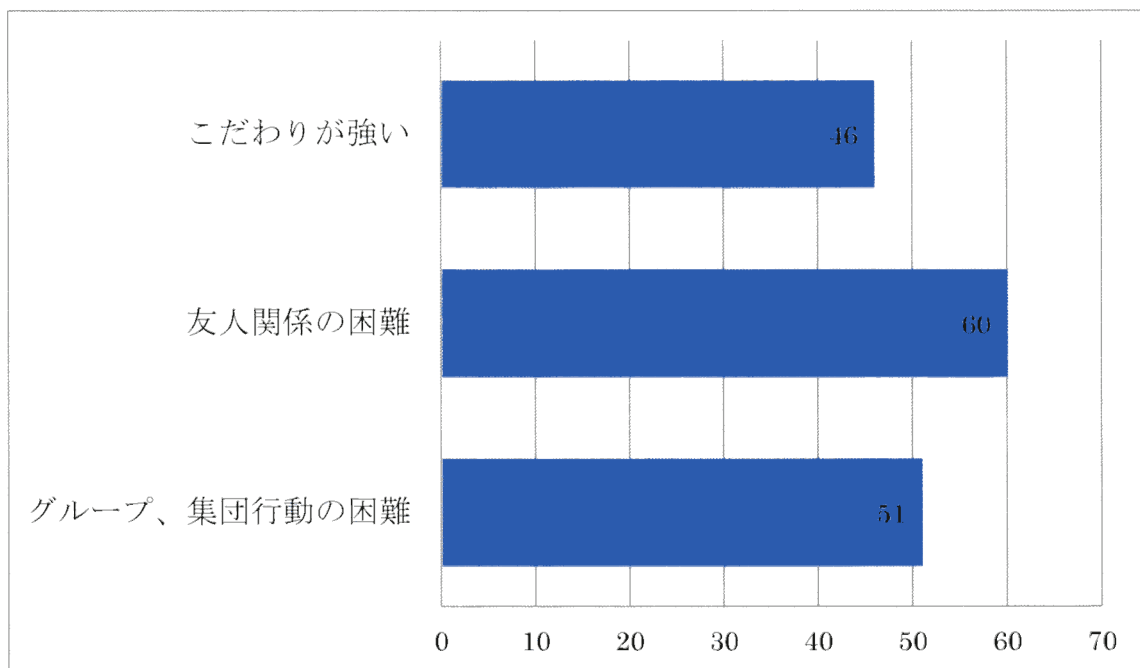


Fig.26 生活面の問題(%)(複数回答)

2) 生活面で問題のみられる児童の数

「(1)の児童はいずれかに該当する学級に具体的に何人程度いますか」の設問の回答を Fig.27 に示した。最も多かったのは2人で、中には10人という回答もあった。次に(2)の結果と、(2)の回答者の学級の児童数から、生活面に問題のみられる児童の割合を求めたところ、約9%存在することが明らかになった。

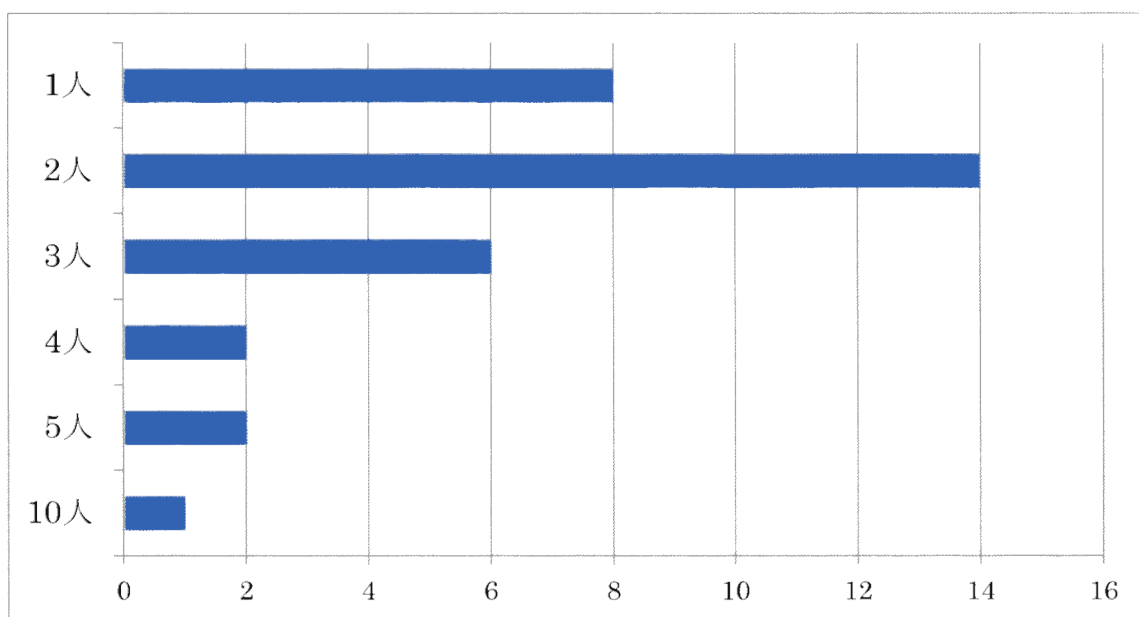


Fig.27 生活面で問題のみられる児童の数(人)

3) 生活面で問題のみられる児童の発達障害の可能性

「上記の対象の児童には発達障害の可能性がありますか」の設問の回答を Fig.28 に示した。「あると思う」は 33%、「あるかもしれない」は 36%、「ない」は 15%、無回答 15%であった。

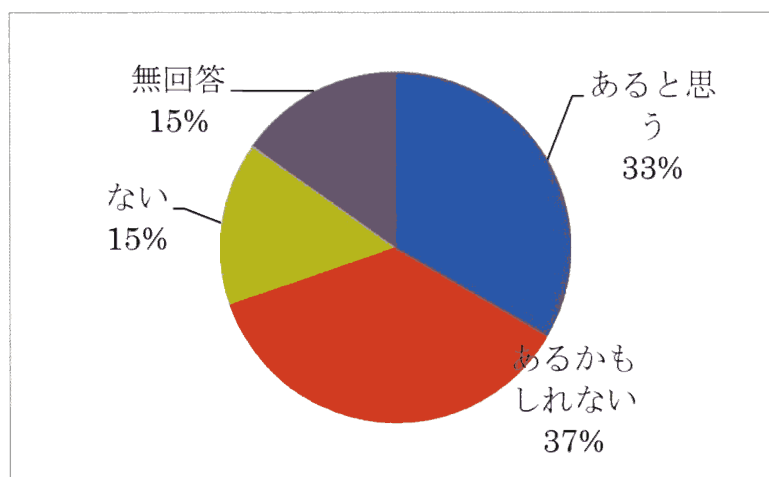


Fig.28 生活面で問題のみられる児童の発達障害の可能性 (%)

4) 生活面で問題のみられる児童への特別な支援

「上記の生活面の行動が気になる児童に対し、特別な支援が必要であると感じますか」の設問の回答を Fig.29 に示した。「必要だと感じる」は 60%、「必要だとは感じない」は 28%、無回答は 12%であった。

6割の教員が特別な支援が必要であると感じていた。

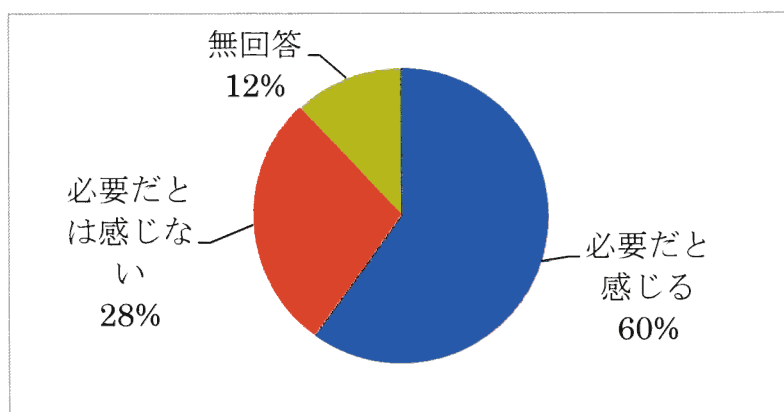


Fig.29 生活面で問題のみられる児童への特別な支援 (%)

5) 具体的な支援

「具体的にどのような支援が望ましいと考えられますか」の設問の回答を Fig.30 に示した。「補助教員の配置」は 43%、「補習などの個別措置」は 25%、「家庭との連携」は 93%、「学校外の機関との連携」は 32%、「通級での指導」は 25%、「その他」は 7%であった。

また、「その他」の自由回答は「カウンセリング」の 1 件のみであった。

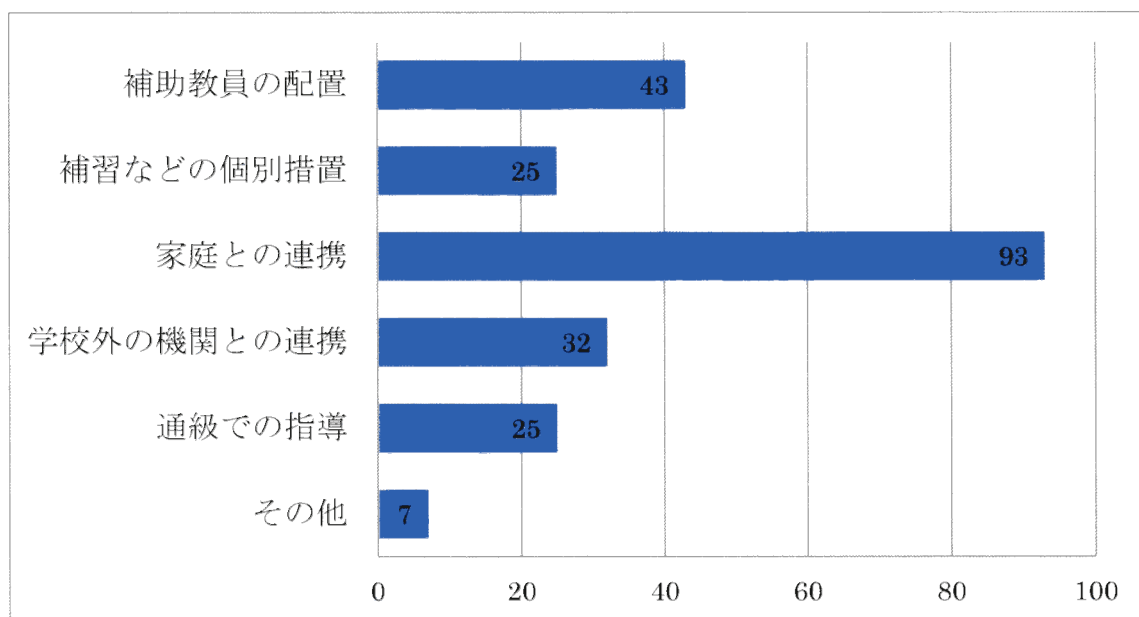


Fig.30 具体的な支援(%)(複数回答)

6) 支援の実際

「(5)の中で実際に取り組まれている支援はありますか」の設問の回答を Fig.31 に示した。「補助教員の配置」は14%、「補習などの個別措置」は25%、「家庭との連携」は89%、「学校外の機関との連携」は25%、「通級での指導」は14%、「その他」は14%であった。

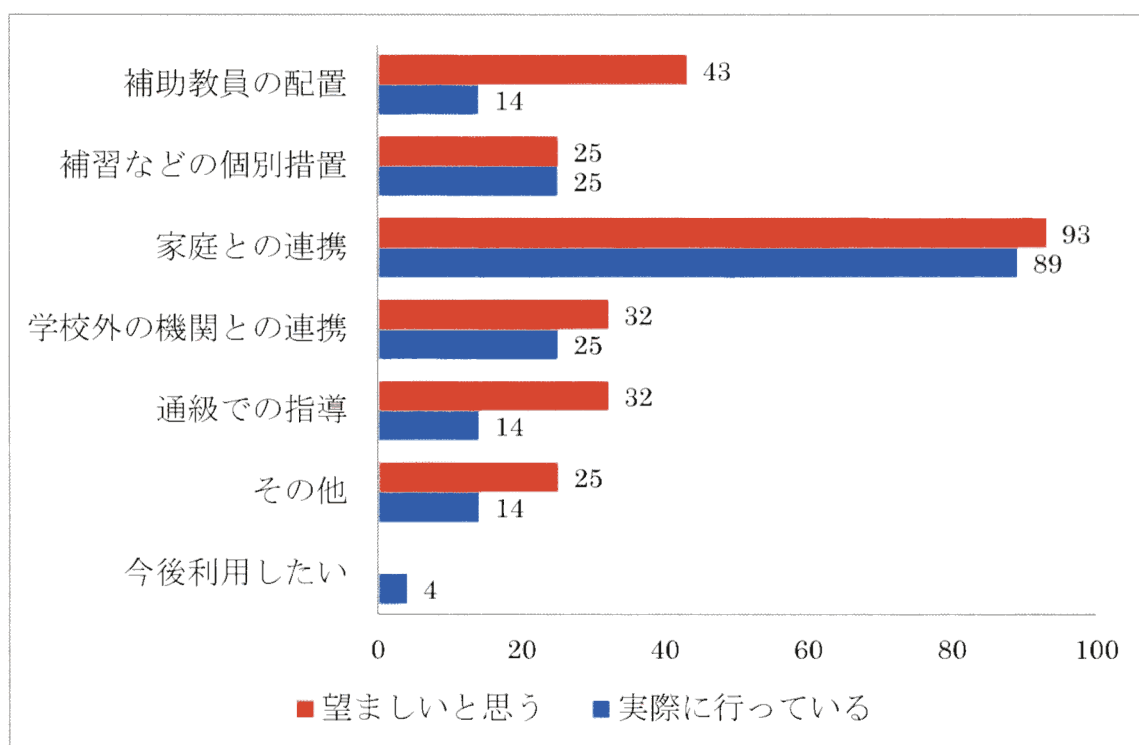


Fig.31 支援の実際(%)(複数回答)

4 - 6 項目⑤「学校と発達障害を対象とする民間学習支援事業との連携について」

1) 民間学習支援事業の存在の認知度

「発達障害児を専門としている、または事業の一環としている塾、家庭教師のような学習支援事業が存在することを知っていましたか」の設問の回答を Fig.32 に示した。「知っていた」は 49%、「知らなかった」は 49%、無回答は 2%であった。約半数の教員が民間学習支援事業の存在を認知しており、同数の教員が認知していないことが明らかになった。

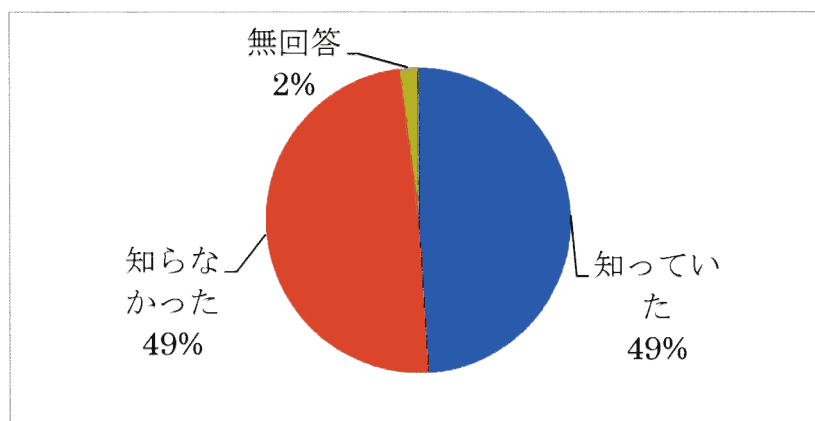


Fig.32 民間学習支援事業の認知 (%)

2) 民間学習支援事業のサービス内容の認知①

「(1)の事業が発達障害児に対し一人ひとりの学習のレベルにあった指導を行っていることを知っていましたか」の設問の回答を Fig.33 に示した。「知っていた」は45%、「知らなかった」は51%、無回答は4%であった。民間学習支援事業の存在の認知に比べ僅かに下回る結果となった。

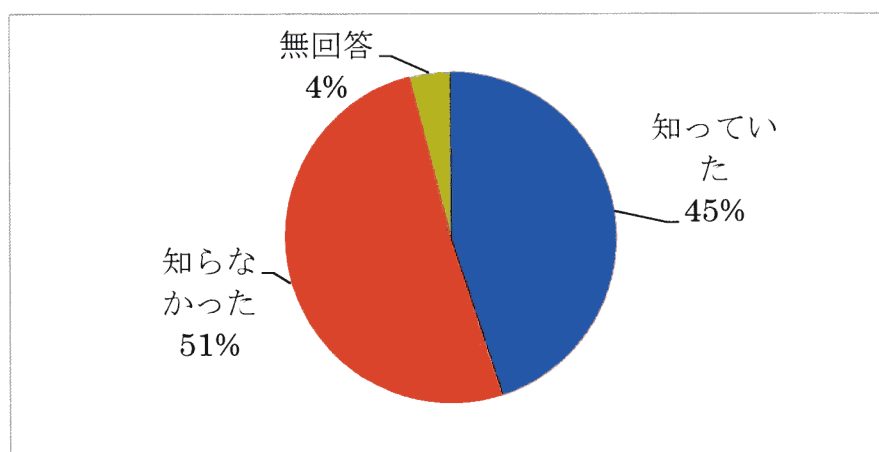


Fig.33 民間学習支援事業のサービス内容の認知① (%)

3) 民間学習支援事業のサービス内容の認知②

「(1)の事業が発達障害児の社会的スキルの向上のための授業やグループ学習を行っていることを知っていましたか」の設問の回答を Fig.34 に示した。「知っていた」は31%、「知らなかった」は64%、無回答は4%であった。学習指導の認知に比べ、社会的スキルやグループ活動の指導を行っているという認知はあまりされていないということが明らかになった。

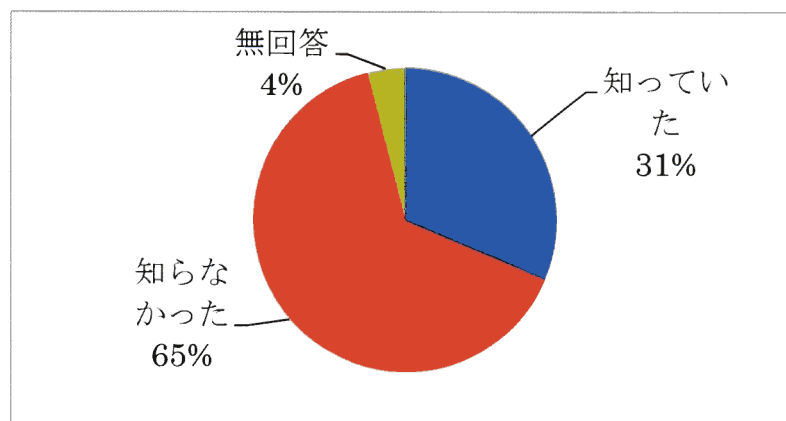


Fig.34 民間教育施設のサービス内容の認知② (%)

4) 児童の民間学習支援事業の利用の把握

「学級の児童が(1)のような学習支援事業を利用しているかを把握していますか」の設問の回答を Fig.35 に示した。「はい」が 15%、「いいえ」が 72%、無回答は 12%であった。「はい」の回答の中には「以前は利用していたが、現在の学級の児童は利用していない」との意見もあった。また、「いいえ」、無回答の中には、「そのような事業を知らなかったため答えられない」という意見も数件得られた。

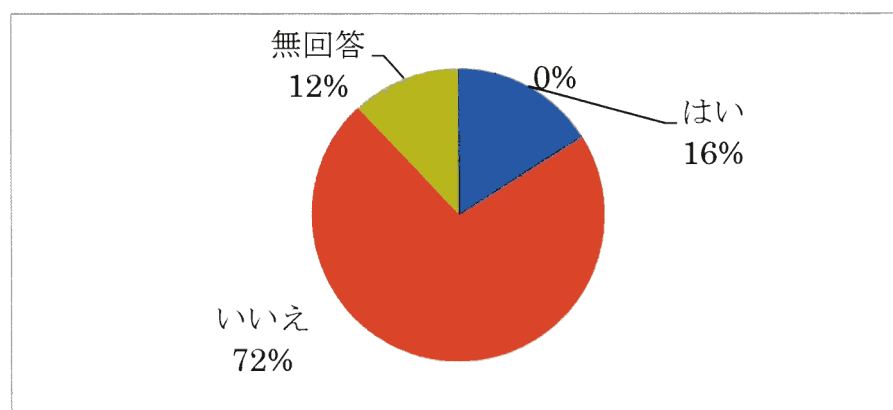


Fig.35 児童の民間教育施設の利用の把握(%)

5) 民間学習支援事業との連絡

「児童の利用している学習支援事業と連絡を取ることができますか」の設問の回答を Fig.36 に示した。(4)で「はい」と回答した教員のうち、「はい」が 62%、「いいえ」が 29%、無回答が 9%であった。

連絡をとることができる教員が多いように思えるが、4)で「はい」と答えた教員のみが回答者であるため、その母数は非常に少ない。

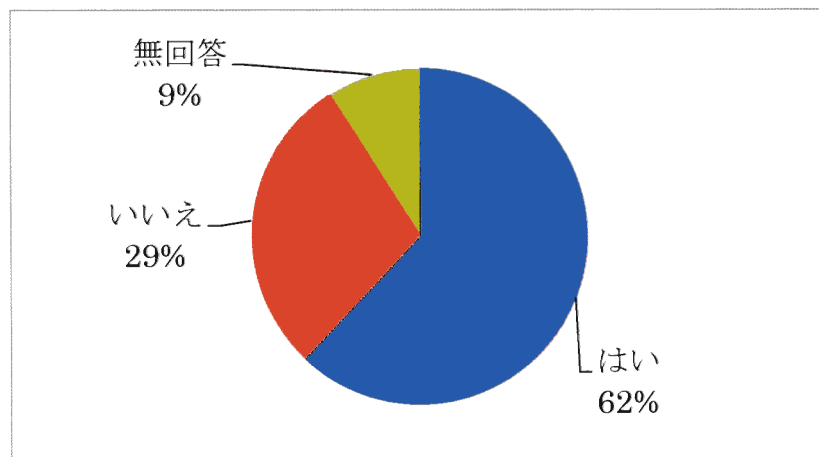


Fig.36 民間学習支援事業との連絡 (%)

6) 民間学習支援事業との連携

「(1)のような学習支援事業と何か連携していることはありますか」の設問の回答を Fig.37 に示した。(4)で「はい」と回答した教員のうち、「はい」が 13%、「いいえ」が 88%であった。この「はい」の人数は全体のうちのわずか 1人であり、民間学習支援事業の存在は知っていて、連絡も取ることはできるが、実際に具体的な連携はしていないという教員がほとんどであるということが明らかになった。

7) 具体的な連携

(6)の回答者のうち、「具体的にどのような連携を行っていますか」の回答は 1件のみで、「母親を介して情報を共有し、児童への対応を一本化できるようにしている」であった。直接的にはではないが、情報の共有を行い、協力して児童への支援を行っていることが分かった。

8) 連携の必要性の有無

「特別なニーズを持つ児童への支援・指導のために、(1)のような学習支援事業と連携することは必要であると感じますか」の設問の回答を Fig.37 に示した。「必要である」は 26%、「児童によっては必要である」は 64%、「学校教育のみで十分である」は 4%、無回答は 6%であった。特別なニーズを持つ全ての児童へ必要ではないが、

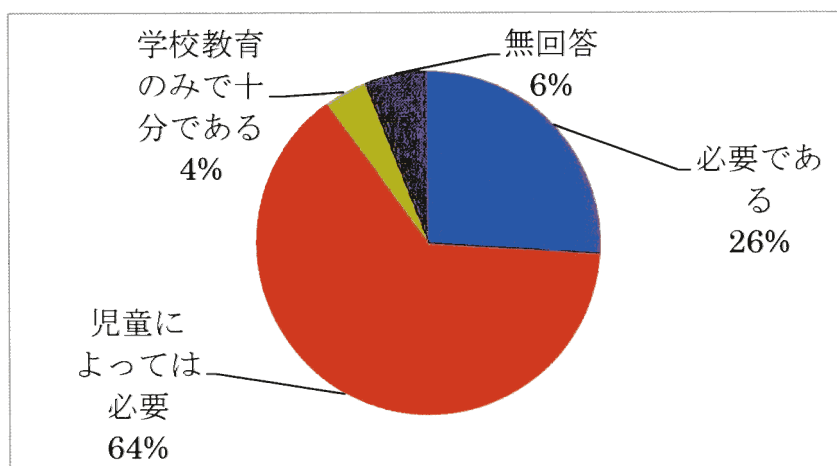


Fig.37 連携の必要性 (%)

9) 民間教育施設との連携の不便さ

「学校が(1)のような学習支援事業と連携する際に、不便だと感じることはありますか」の設問の回答を Fig.38 に示した。「不便だと感じる」は 19%、「不便だと感じない」は 47%、無回答は 32%であった。また、「そのような施設を知らなかったので分からない」との回答もあった。

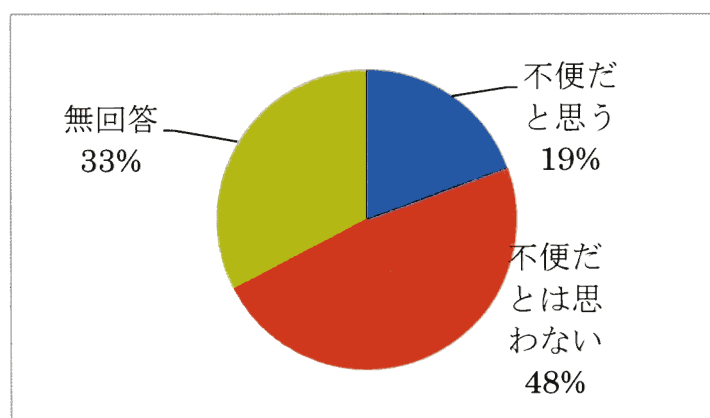


Fig.38 民間学習支援事業との連携の不便さ(%)

10) 連携について不便だと感じること

「具体的にどのようなことが不便だと感じますか」の設問の自由記述の内容を Table.2-7 にまとめ、「教員自身の多忙による時間のなさ」、「学校と事業の形態の差」、「事業の実態の認知の問題」、「民間の事業である問題」、「学校や事業の立地の問題」の 5 カテゴリーに分類して示した。

Table.2-7 不便だと感じること

カテゴリー	内容
教員自身の多忙による 時間のなさ	<ul style="list-style-type: none"> ・多忙で連携のための時間を取れない ・多忙な中連絡を取り合うこと ・連携に時間がかかる ・両者が子どもの事について話し合う時間が持ちにくい ・もし学校現場でも通常授業外での時間になる恐れがある
学校と事業の形態の差	<ul style="list-style-type: none"> ・指導の仕方や説明方法の違い ・実態に対する共通理解を密にとること ・家庭の姿勢は両者に同じようになるのか。三社の協力性の持ち方が難しいように思う

<p>事業の実態の認知の問題</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・不便であるというより、システム自体あまり分からない。機会があれば教えてほしい ・事業のことが分からない ・どのような手順で申し込めばいいか分からない ・どこでどのようなことがされているかあまり情報がないので連携しづらい
<p>民間の事業である問題</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・学校に外部の人間が入る難しさがある ・民間のため発生する料金
<p>学校や事業の立地の問題</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・支援の場が近くにないので通うことが大変 ・行政の対応が遅い→各校にその場が作られるべき

1 1) 学校側の要望

「学校が子どもにより良い指導・支援を行うために、(1)のような学習支援事業に求めることはありますか」の自由記述の内容を Table.2-8 に「情報の共有」、「専門機関としての支援」「学校・事業・家庭の 3 者での連携」「学校現場での指導に関すること」「相談、話し合いの機会」の 5 カテゴリーに分類して示した。

Table.2-8 民間学習支援施設に求めること

カテゴリー	内容
情報の共有	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学校内外の様子を情報交換できる場があればいい ・ 対応や内容を教えてほしい ・ 個別カルテなどの共有 ・ 情報提供
専門機関としての支援	<ul style="list-style-type: none"> ・ 困り感がどこにあるのか具体的に教えてほしい ・ 対応や内容を教えてほしい ・ 専門的な立場から助言や連携 ・ 児童に合った具体的手当てを詳しく教えてほしい(言葉数を少なくゆっくり話す、絵カードを使い理解させるなど) ・ その児童に合った適切なアドバイス

	<p>をしてほしい</p> <ul style="list-style-type: none"> ・子どものこだわりにあった支援
<p>学校・事業・家庭 の3者での連携</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・保護者を含めたカウンセリング ・方向性についての相談 <p>(母親も含めた三者での協議の場合)</p>
<p>学校現場での指 導に関すること</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・学校の方針を理解した上で行ってほしい ・学校の指導内容に合う支援が必要 ・学校現場の理解 ・連携した上で、実際に教室でできる支援
<p>相談、話し合いの 機会</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・気軽に相談できる窓口が欲しい ・子どもにとって一番いい方法を一緒に考えたい

1 2) 今後の利用希望

「今後このような事業を利用したいと思いますか」の設問の回答を Fig.39 に示した。「はい」は 67%、「いいえ」は 11%、「分からない」は 4%、無回答は 18%であった。

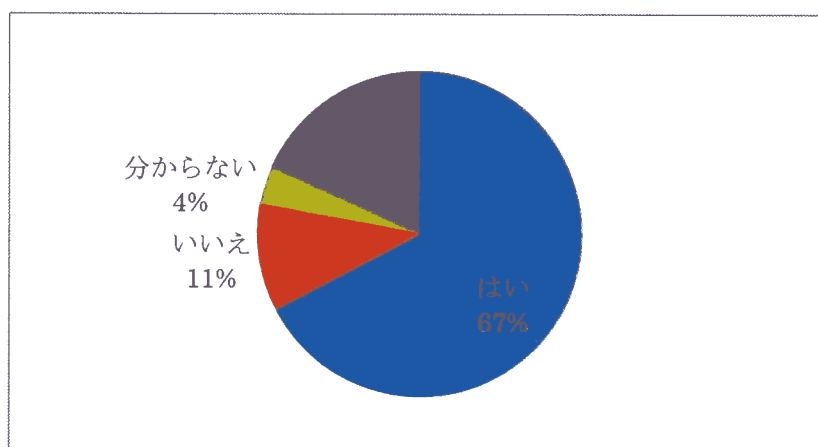


Fig.39 今後の利用希望 (%)

1 3) 利用したくない理由

「(12)で、利用したいと思わない理由をできるだけ詳しく教えて下さい」の回答は 2 件で「連携が難しそうである」「まずは学校で支援していくべきである」であった。民間学習支援事業の実態をよく知らないため、難しそうという回答が得られたのだと考えた。また、学校外と繋がる前に、学校内部の児童を支援する環境を整える必要があることから以上のような回答が得られたと考えた。

第 5 節 考察

5 - 1 発達障害への認識

質問紙の対象校では、通常学級の担任教員の中に、特別支援学校・特別支援学級での経験者は 45% 存在したが、特別支援学校教諭免許状を持っている教員や、特別支援コーディネーターの経験のある教員は、それぞれ 12%、15% と極端に低い数字であり、特別支援教育に関する専門的な知識のある教員は少ないことが考えられた。

その中で、対象者のうち 72%、70%、70% の教員がそれぞれ LD、ADHD、ASD の障害の可能性のある児童が学級に在籍していると感じており、特別支援学校教諭免許状を持っていない教員や、特別支援コーディネーターの経験のない教員も、特別なニーズを必要とする児童への指導を行わなければならない可能性が高いことが明らかになった。

そのような児童への支援として、LD に関する項目については、「補助教員の配置」「補習などの個別措置」「家庭との連携」を約 8 割の教員が望んでいたが、「学校外の機関との連携」を選んだ教員は 23% と大きく下がっていた。

ADHD に関する項目については、LD の項目に比べ、「補習などの個別措置」の支援を選択する教員が減少していた。ADHD の可能性のある支援は学習内容自体を支援する補習によるものでは効果が薄いため、このような結果が表れたものと考えられる。

ASD に関する項目については、LD、ADHD の項目に比

べ、「補助教員の配置」「補習などの個別措置」の支援を選択する教員が減少しており、「学校外の機関との連携」を選ぶ教員が増えていた。

3つの障害を通して、「家庭との連携」による支援を望む教員は、ほとんど実際に行なっていた。それに対し「補助教員の配置」、「補習等の個別措置」、「学校外の機関との連携」に関しては望ましいと思っている教員に対し、実際に行っている教員は少ない結果となっていた。また「学校外の機関との連携」を選んだ教員は3つの障害を通して少なく、利用を望まない、利用できない教員が多いことが考えられる。しかし、4-5 12)の「今後このような事業を利用したいと思えますか」の設問には67%が「はい」と答えたことから、実際に利用が望ましいと思っている児童が学級にいた場合でもできていないケースが多い可能性があると考えた。

5-2 民間学習支援事業への認識

民間学習支援事業の認知について、事業自体の存在を認知していた教員は約半数であったが、「発達障害児に対し一人ひとりの学習のレベルにあった指導を行っていることを知っていましたか」の設問で「はい」と回答した教員は45%とその認知はわずかに下がり、「発達障害児の社会的スキルの向上のための授業やグループ学習を行っていることを知っていましたか」の設問では「はい」は31%と大きく下がる結果となっていた。学校外の民間の

事業が、ソーシャルスキルやグループでの社会性の向上などの指導を行っているという認知があまりなかったため、発達障害の可能性のある児童への具体的な手立てとして「学校外の機関との連携」を考慮する教員が少ない結果となったのではないかと考えた。

また児童の民間学習支援事業の利用の把握では、把握していた教員は(現在児童が利用していない学級の教員も含めて)わずか16%であった。その中で民間学習事業と連絡を取れる教員数はさらに減り、実際に連携している教員はわずか1人であった。「学習支援事業と連携することは必要であると感じますか」の設問に対し、26%が「必要である」、64%が「児童によっては必要である」と回答していることから、多くの教員が利用したいと思っても、実際の事業と連絡の方法、利用方法の認知がないため、連携を行うことが難しいのではないかと考えた。

教員が民間学習支援事業と連携する際に考えられる問題点として、「教員自身の多忙による時間のなさ」、「学校と事業の形態の差」、「事業の実態の認知の問題」、「民間の事業である問題」、「学校や事業の立地の問題」が挙げられた。このことから、多忙により事業を利用できていない教員、学校と違うことを行いづらいと感じている教員、指導の料金や外部であることを気にしている教員がいると考えられた。また事業自体の概要がよく分かっていない教員も多く存在したため、学校が事業の存在を知ることのできる機会、利用の手続きを踏める機会が設け

られるべきであると感じた。

学校側の事業への要望として、「情報の共有」、「専門機関としての支援」「学校・事業・家庭の3者での連携」「学校現場での指導に関すること」「相談、話し合いの機会」が挙げられた。

その他にも、「連携した上で、実際に教室でできる支援」、「子どもにとって一番いい方法を一緒に考えたい」等の意見もあり、事業に対しての要望が多く見られたため、これから一層強い連携をしていく必要があると考える。そのための環境が整備されているとは言えず、多くの教員が利用の手順などについて知らないことがある。利用したくない意見として「連携が難しそうである」と答える教員もいる。

これらのことから、学校には民間学習支援事業の概要や利用の手続きについての知ることのできる場所が必要であり、両者の実態をよく理解した上での「連携」をしていく必要がある。

第 3 章 研究 II

第 1 節 研究の目的

発達障害を対象とする民間学習支援事業において、事業における特別なニーズを持つ児童への指導の内容、学校等の公的な機関に比べ民間の事業であることの問題点、学校側との連携について、両者の連携における現状と課題を探り、明らかにすることを目的とする。

第 2 節 方法

2 - 1 調査対象

調査対象は X 県内の民間学習支援事業 3 社 A、B、C であった。

2 - 2 調査方法

調査方法は担当者各 1 名、計 3 名に対する構造化面接による個別のインタビューであった。所要時間は一人につき約 30～70 分程度であり、記録方法は両者同意の上で、IC レコーダーによる音声記録を行った。事前に作成した質問項目に沿ってインタビューを行った。

2 - 3 調査期間

調査期間は 2014 年 5 月～9 月であった。

2 - 4 調査内容

調査内容は以下の項目である。しかし、民間事業として口外できないこと等については質問の回答を得ていない。

① 指導体制について

- 1) 事業のカリキュラム
- 2) 通所している子どものプロフィール
- 3) 指導者のプロフィール

② 連携体制について

- 1) 通所する子どもの情報の把握
- 2) 学校側と行っていること
- 3) 学校側との連絡の有無
- 4) 子どもの学校での様子について
- 5) 学校との連携の必要性について
- 6) 他の機関との連携
- 7) 公的機関に比べての問題、不便な点
- 8) 学校教育に求めること

2 - 5 分析方法

分析方法は、以下の方法で行った。

- ① 録音のデータを全て文字化する。
- ② インタビュー対象者ごとに質問項目に合った回答を抽出してもとめる。

第3節 結果 ①指導体制について

3-1 事業の内容

Table.3-1 事業の内容

A社	個別学習指導、運動機能指導、グループ指導、放課後等デイサービス、児童発達支援事業
B社	個別学習指導、グループ指導、運動・社会性指導
C社	個別学習指導、グループ指導、放課後等デイサービス、児童発達支援、相談支援事業

初めに、3社の民間学習支援事業の指導のカリキュラムの概要について尋ねた。

AはTEACCHなどを含めた個別学習指導、運動機能指導、ソーシャルスキルを含めたグループ指導、また県の委託事業として放課後等デイサービス、児童発達支援事業を行っている。

Bは作業療法的な観点を取り入れて、個別学習指導、グループ指導、運動・社会性指導を行っている。使用している教材はディスレキシアの支援の進んでいるイギリスのものなどを使用していた。

Cでは県の委託事業として放課後等デイサービスとして個別学習指導、児童発達支援としてソーシャルスキルを高めるグループ指導、相談支援事業を行っていた。

3-2 通所している子どものプロフィール

Table.3-2 通所児のプロフィール

	通所児の障害種	人数	学校種
A	発達障害	約 60 名	就学前、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校
B	発達障害 (発達障害ではない児童も)	約 55 名	小学校、中学校、高等学校、特別支援学校
C	発達障害、知的障害、 ダウン症、病弱	約 120～ 130 人	小学校、中学校、高等学校

事業に通所している子どものプロフィールについて尋ねた。

Aに通所している子どもは、主に自閉症スペクトラム障害、ADHD、LDを持つ子どもであった。Aの位置する市及びその周辺の市町村から、就学前、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校に在籍する児童生徒が約60名通所している。

Bに通所している子どもは、発達障害の診断を持つ子どもがほとんどであるが、近隣の小学校・中学校から診断を持たない子どもも通所している。小学校、中学校、高等学校、特別支援学校の児童生徒が約55名通所しており、Bの位置する市の子どもだけでなく、周辺の市町村からも通所している子どもも存在する。

Cの利用の子どもはADHD児、LD児、自閉症スペクトラム児、知的障害児、ダウン症児、病弱児であった。放課後等デイサービス、児童発達支援は国の制度を元に行っているため、利用者の全員が受給者証を持つ子どもであった。相談支援事業は学校で困り感を持つ子どもが対象であるため、受給者証は必要ではないとのことだった。Cの位置する市を中心に、周辺の市町村から各施設に約120～130人の小学校、中学校、高等学校の子どもが通っている。

3社共通して「周辺市町村から」の通所となっている。これは事業の母数が少なく、子どもが住んでいる市町村にこのような事業がなく、周辺の市町村の事業に通っていることが考えられる。

3-3 指導者のプロフィール

Table.3-3 指導者のプロフィール

	人数	採用に必要な資格の規定	指導者が所有している資格
A	14名	なし	日本カウンセリング学会認定アドバイザー、幼稚園・小学校・中学校・高等学校教諭免許状、社会福祉士、保育士、管理栄養士
B	4名	なし	小学校教諭免許状、小学校英語指導者
C	約30名	なし	社会福祉士、心理士、小学校・中学校・特別支援学校教諭免許状、特別支援教育士、栄養士、児童管理責任者、ヘルパー、保育士、介護福祉士

Aの指導者数は14名であった。Aの採用に必要な資格等は存在せず、「子どもが好きである」という感性のみであるということだった。ただし、持っている資格は多様であり、Aでは日本カウンセリング学会認定アドバイザー、幼稚園・小学校・中学校・高校の教諭免許状、社会福祉士、保育士、管理栄養士であった。

Bの指導者数は4名であった。塾であるため、採用に必要な資格等は存在しなかった。ただし、小学校教員免許、

小学校英語指導者の資格を持っている指導者もいるということだった。

Cのスタッフの数は約30名であった。CもB同様採用に必要な資格は特に存在しないが、教職の経験者や免許保有者が多いという。スタッフが持っている資格は、社会福祉士、心理士、小学校・中学校・特別支援学校教諭免許状、特別支援教育士、栄養士、児童管理責任者、ヘルパー、保育士、介護福祉士など多岐にわたっていた。

第4節 結果 ②連携体制について

4-1 通塾する子どもの情報の把握

「通塾している子どもの様子をどの程度把握していますか」の質問の結果を以下に示した。

Aでは、病院で行われたWISCのデータを元に、データ分析を行い、保護者への説明を行っている。

また、実態の把握などは保護者との面談の中で読み取るということだった。生育歴、保護者の困り感、検査データから子どもの状態はほぼ読み取ることができ、それらのことから得た情報を元に分析を行い、個別の指導計画書を作成していた。

Bでは、同様に保護者から様々な情報を得ているということだった。

Cでは保護者と面談を行い、検査の結果をもとに支援計画を立てている。検査結果の保護者への説明も行っていた。

4 - 2 学校側と行っていること

「子どもの指導・支援のために学校側と具体的にどのような連携を行っていますか」の質問の結果を以下に示した。

A ではスーパーバイザーとしてのカウンセリングを教員に対し行っていると述べた。また A 側からではなく、学校側から依頼が来たときのみ、学校の研修会、講演会、スクールカウンセラーとして学校に入る、等のことを行っていた。

また特別支援コーディネーターが実際に A を訪れ、担当する児童生徒についての相談や、意見の交換を行う。普段の情報などの入手は保護者を通してという側面が大きく、子どもの様子に違和感を覚えた際に保護者を通して指導の様子を聞くことが多いということだった。

B では学校側と連携していることはほとんどないが、特別支援学級の教員との直接や電話による相談を行っている。しかし通所する子どもの担任の全体の約 10% の教員との連携ということであった。また、直接ではないが、学校側が「塾のある日なので宿題を減らそう」などと B の存在を認知した上で、子どもに合わせて対応していることが明らかになった。

C では子どもの支援会議への参加、学校への説明・情報交換を行っているとした。

4 - 3 学校側との連絡の有無

「通所している子どもの学校側との連絡は、どのように、どの程度取ることができますか」の質問の結果を以下に示した。

A は保護者を通して何か問題が起これば通所している全ての児童生徒と連絡を取ることができるということだった。しかし、現在児童の様子は比較的落ち着いているので、特に連絡を取る必要はないということだった。

B では連絡を取ることにはできるが、B 側からアプローチを取ることにはほとんどないということだった。それは民間学習支援事業であるという理由からではなく、今までその必要がなかったためであった。そのため、万が一児童生徒に緊急を要することがあった際は、B 側からも動きたいということだった。

C では直接連絡は取っておらず、保護者を通して聞くことが現実的であると答えた。

4 - 4 子どもの学校での様子について

「学校での子どもの様子はどのように知っていますか」の質問の結果を以下に示した。

A では学校での子どもの様子について、保護者の話や子どものその日の様子で把握している。最近では学校の教員が直接訪れて話をする機会も増えているという。しかし、指導に必要ではない、詳細なことに関しては知らない状態であった。通所している児童生徒が、その必要がない

ほど落ち着いてきているということとも関連している。

Bでは学校での子どもの様子について、子どもの様子から読み取っているという回答が得られた。学校に行っていないということや学校でのトラブルを読み取り、その日のカリキュラムを柔軟に変更するとのことだった。

Cでは面識のない教員が様子を伝えることは考えにくく、必要があれば保護者から情報を得ているということだった。

4-5 学校との連携の必要性について

「子どもの支援・指導のために学校と連携することは必要だと感じますか」の質問の結果を以下に示した。

Aは学校との連携に関して必要であると述べた。学校では学校で行うべきことがあり、事業は事業、家庭は家庭ですべきことがあるが、何か問題が起きた時には、迅速に繋がる必要があり、学校、事業、家庭の3者の共通理解の必要性を答えていた。

Bでは学校と連携することは必要であると感じるが、子どもに学校と事業が寄り添っていく形で、互いが無理のないようにしていく必要があると感じていると答えていた。

Cでは学校には学校、家庭には家庭、事業には事業の役割があり、全くバラバラのことはしてはいけないが、同じことをするのではなく、それぞれの役割に従い、共通理解を持ち、子どもに適切なことを話し合っていくこと

が必要であると答えた。

4 - 6 他の機関との連携

「子どもの指導・支援のために学校以外の医療、福祉機関などと具体的にどのような連携を行っていますか」の質問の結果を以下に示した。

Aでは「医療機関と連携することがある」という回答が得られた。医療機関で診断の出た児童に、医師がAを紹介して共に支援していく形を取っていた。

Bでは2校の大学の研究室からのアドバイスを受けることや、作業療法的な観点の監修を受けた指導を行っている。その他、医療機関や心理士等とも連携している。病院での検査結果を大学の研究室と合同で解析して指導に役立てている。

Cでは読み書き外来の病院の先生と内容を話し合う、保護者との情報交換、ケースカンファレンス、発達支援センターとの連携を行っているという回答が得られた。

4-7 公的機関に比べての問題、不便な点

Table.3-4 民間学習支援事業が不便と感じる点

A社	・ 認可される公的な権利がないこと ・ 月謝の存在
B社	・ 経営を持続させること
C社	・ 人材育成や研修の時間の確保

「公的な機関に比べ、子どもを支援・指導する際に何か不便だと感じることはありますか」の質問の結果を上記に示した。

Aでは「認可されるものがないこと」「月謝の存在」という点を挙げていた。「このようにしたらいい」と思うことがあっても、それを実証する権利、資格等がないため、何もないところから事業を進めなければならないという点が不便であったという。また、国や県から委託されて行う事業には行政の補助が発生してくるが、個人経営であるため、国等の補助が一切なく、10割を家庭に負担させる形になってしまうため、不便であると述べていた。

Bでは「経営を続けること」が挙げられた。サービスを受ける際の国の負担などが存在しない民間であるため、安定して事業を続け、長期にわたり、子どもをサポートしていく体制を整えたいという回答が得られた。

Cでは特別な資格を必要としないこともあり、人材育成や研修の機会や時間を取ることが難しいという回答が得られた。しかし学校でも長時間の授業や校務等、教員は

多忙であり、研修の時間を取れないこともあるため、特別民間学習支援事業であるための問題点ではないとも答えていた。

3社からそれぞれの問題点が読み取れたが、不便である点もある一方で、「学校の方針のように『必ずしなければならないもの』が存在しないため、子どもに合ったものを設定できる」、「長時間の授業や校務、事務処理等がないため、子どもの指導に集中できる」等の利点も回答の中から得られた。またカリキュラムがない上で、子どもの預かりをする際の支援内容の葛藤があると述べられた。学校のように授業やカリキュラムを組むのか、何でも好きなように過ごさせるのかが悩むところであるという回答が得られた。

4 - 8 学校教育に求めること

「事業と学校がより良い指導・支援を行うために、学校教育に求めることはありますか」という質問の結果を以下に示した。

Aは「Aでの今後事業に余裕ができたなら教員の事業の見学等を行いたい」と述べた。

Bでは「学校自体に求めることはないが、学校教員が多忙であるために学校でできていないことを、予算をかけて補ってほしい」という回答が得られた。また、学級で「ニーズのある児童に対し、特別な支援を行うにあたっての他の子どもへの配慮を求めたい」という回答

が得られた。また ICT の活用についての意見が得られた

C では事例ごとの相談する機会の増加という回答が得られた。会議という大きな枠組みではなく、集団での行動が苦手な子に対する相談し合える機会が欲しいと述べていた。

第 5 節 考察

3 社の事業は、それぞれ 60 人、55 人、120 人の児童生徒が通所しており、地域、規模、対象児の障害種などは異なっていることが 3-1、2 から明らかになった。また民間学習支援事業という形ではあるが、国や県から委託を受けて行っている放課後等デイサービスや児童発達支援の事業もあり、民間の事業の中にも私的な面と公的な面が存在することが明らかになった。

また項目 4-1 では 3 社に共通して、指導に当たり、面談や検査のデータを元に指導・支援計画を作成し、実施していた。また、検査の内容がよく分からない、詳しい説明を受けていない保護者に対して、検査結果の説明・解説を行っている側面もあり、医療機関と家庭を結ぶ・繋げる役割も担っていると考えた。

学校と連携して行っていることは、カウンセリングや研修会、講演会、支援会議の参加等、事業ごとに様々な内容であった。しかし、実際に学校教員が民間学習支援事業を訪れることもあるが、訪れる教員の数は全体の中のごく一部であり、通所児の担任教員と事業が密接に協

力体制を取っているという印象はあまり感じられなかった。また、やはり民間の事業であり、学校内に入りづらいことから、連絡や連携を取る際に、事業側から能動的に動き出すことは難しく、受け身的な行動になりがちになっていることが明らかになった。よって事業と連携を求める際、学校教員の側から事業へ連携の手を差し伸べ、共に子どもを支援していく形を取っていくことが望ましいと考えられる。

4-3、4から学校での子どもの様子は、直接学校から情報を得ているのではなく、保護者からや、その日の子どもの様子から読み取っていることが示された。日々の指導の中で学校側と直接連絡を取る必要はなく、児童の状態が落ち着かない場合や、支援が緊急を要する場合のみ、連絡を取ることが出来る状態を作っていればいい、と事業側は考えていることがインタビューから明らかになった。

連携の必要性、在り方については4-5でA、B、Cごとに意見が得られた。全ての民間学習支援事業で「必要である」という意見を得たが、「学校は学校で行うべきことがある」、「それぞれの役割に従い、共通理解を持ち、子どもに適切な支援を行う」、「無理のない形でしていく」と述べられており、学校と民間学習支援事業が無理に連携する必要はなく、それぞれの子どもへの役割を適切に果たし、それぞれの学習の場で支援すべき内容を行っていくことが重要になってくると考えられた。

事業が民間であるため生じる課題、問題点は4-7に示された。大きく「資格等のないことによる問題」と「経営に関する問題」に分けられた。「資格等のないことによる問題」は、民間学習支援事業であるため、資格を持たない職員への研修や、指針になるものがないということが挙げられた。「経営に関する問題」は、民間の事業であるため、国や県の負担がなく保護者の全額支払いになってしまうこと、安定した体制を続けることが挙げられた。

民間の事業であるための課題であるが、中には「学校の方針のように『必ずしなければならないもの』が存在しないため、子どもに合ったものを設定できる」ことや、「長時間の授業や校務、事務処理等がないため、子どもの指導に集中できる」ことなど、民間の事業であるからこそその利点、学校ではできない指導の在り方も存在することが分かった。これらの、学校と、民間学習支援事業が互いに抱える問題点と利点を生かし、子どもへの支援を包括的に行っていくことが両者にとって重要であると考える。

第4章 総合考察

本研究は通常学級の特別な教育的ニーズを持つ子どもに対する、発達障害を対象とする民間学習支援事業と小学校通常学級、それぞれの支援体制の現状と課題を明らかにし、民間学習支援事業と学校との連携の在り方を提示することを目的として行った。本章では、民間学習支援事業へのインタビュー調査、小学校への質問紙調査を通して明らかになった現状と課題を踏まえて総合的な考察を示し、そしてそこから見えた今後の課題について考察する。

第1節 両者の現状と課題

本研究では研究Ⅰで発達障害を対象とする民間学習支援事業の指導・支援の現状と課題について、研究Ⅱで小学校通常学級の特別な教育的ニーズを持つ児童への指導の現状と課題を明らかにしてきた。

民間学習支援事業は、特別支援学校の児童生徒だけでなく、通常の小・中学校、高等学校の児童生徒も利用しており、事業は通常学校の児童生徒への支援も行っている。しかし母数が決して多いとは言えず、地域を越えて周辺市町村からの通所になることもあった(第3章 Table.3-1,3-2)。

一方質問紙の対象校では、発達障害の可能性のある児童への実際の支援として学校外の機関との連携を行って

いる教員はごくわずかであった(第2章 Fig.19,25,31)。

このように支援を必要としている子どもが学校に存在している中、両者では実際に事業を利用できる状況がまだ整っていないことが考えられる。

また、民間学習支援事業は発達障害への専門性を活かし、保護者へのカウンセリングや保護者と医療機関を結ぶ・繋ぐ役割を担っていた(第3章 4-6)。

質問紙の対象校では、通常学級の担任教員の中に、特別支援学校・特別支援学級での経験者は45%存在したが、特別支援学校教諭免許状を持っている教員や、特別支援コーディネーターの経験のある教員は、それぞれ12%、15%と極端に低い数字であり、特別支援教育に関する専門性が高くない結果であった(第2章 Fig.6,8,10)。

また70%程度の教員が、いずれかの発達障害の可能性を感じる児童は学級に在籍していると感じており、特別支援教育に関する専門性が高くない教員も、特別なニーズを必要とする児童への指導を行わなければならない可能性が高いことが示された(第2章 Fig.16,22,28)。

民間学習支援事業が発達障害を専門とした指導を行っていることに対し、学校では専門性のある教員が少ないことが示された。

民間学習支援事業が私的な機関であるため生じる課題は、大きく分けて「資格等のないことによる問題」と「経営に関する問題」であった。民間の学習支援事業であるため、資格を持たない職員への研修や指針になるものが

ないことや、国や県の負担がなく保護者の全額負担になってしまうこと、安定した体制を続けることが困難であることが挙げられた。しかし、子どもに合った指導内容を設定できることや、長時間の授業や校務、事務処理等がないため、子どもの指導に集中できることなど、民間の事業であるからこそその利点も存在することが分かった(第2章 4-7)。

第2節 両者の連携の在り方

黒石・高橋(2009)¹¹⁾は「子どもは学校や塾でそれぞれ異なる顔を見せる場合がある。子どもを多面的に理解する意味でも、異なる状況における子どもの在り方や他者の観点からの子どもに対する見方について認識しておくことは重要である」と述べており、学校と民間学習支援事業、双方での児童の様子を把握しておく必要があると考えられる。

しかし民間学習支援事業と学校、両者の連携体制はまだ環境の整備がなされておらず、互いに取り合っているとは言えない。

民間学習支援事業側はカウンセリングや研修会、講演会、支援会議の参加等を学校側と行い、学校では母親を介して情報を共有し、児童への対応を一本化できるようにしているという回答があった。しかし、民間組織が学校内に入ることや内部情報に関与することは難しく、民間学習支援事業側からアプローチを行うことは現実的に

しづらい状況である。学校側からのアプローチが必要ではあるが、事業の内容について学校側にとっては不透明であり、事業がどこにあるのか、どのような手順で利用すればいいのか、どのような支援を行っているのかという認知はあまりされておらず、連携にあたり動きづらい現状であった(第3章 4-2)。

実際に事業を訪れる教員の数は全体の中のごく一部であり、具体的に連携を行っている教員は質問紙の対象校でわずか1名であった(第2章 4-6-7)。

また学校での情報について、事業側は学校での子どもの様子は保護者からや、その日の子どもの様子から読み取る分で十分であり、「日々の指導の中で学校側と直接連絡を取る必要はなく、児童の状態が落ち着かない場合や、支援が緊急を要する場合のみに、連絡を取ることが出来る状態を作っていればよい」と述べていた(第3章 4-4)。

対する学校側は「学校内外の様子を情報交換できる場があればよい」、「専門的な立場から助言が欲しい」等と回答しており、事業側に直接通じる窓口のようなものを求めている(第3章 Table.3-8)。

連携の必要性、在り方については、事業側は3社とも「必要である」と述べ、学校側も67%が「今後利用したい」との意見が得られている(第2章 Fig.39、第3章 4-5)。このことから、両者は互いの助けを必要とはしていると考えられるが、その利用の手順が整っていない。

民間学習支援事業の母数はまだ少なく、各市町村に 1 社程度であり、地域のすべての特別なニーズを持つ児童を支援することはできない。また、学校側の認知も低く、連携の必要性について「必要である」、「児童によっては必要」と考えているにもかかわらず、「不便であるというより、システム自体あまり分からない。機会があれば教えてほしい」、「どのような手順で申し込めばいいか分からない」、「どこでどのようなことがされているかあまり情報がないので連携しづらい」という回答が多く得られている。事業について知らないために「学校外の機関との連携」や「不便だと思わない」の回答が少なかったものとする(第 2 章 Fig.37,38)。

さらに、学校の回答から「多忙で連携のための時間を取れない」等の意見が得られ、教師自身が多忙である等の学校での課題もあり、実際に両者が連携する上で難しい側面もあると言える(第 2 章 Table.2-7)。

これに対し、事業側は「学校は学校で行うべきことがある」、「それぞれの役割に従い、共通理解を持ち、子どもに適切な支援を行う」、「無理のない形でしていく」と述べている(第 3 章 4-5)。このことから事業や学校はそれぞれの役割を認知したうえで、支援のための連携をしていくことが重要であると考えられる。

第3節 今後の課題

以上の現状と課題を踏まえ、民間学習支援事業の今後の課題を考察することで、本研究を閉じたい。

共生社会の実現、障害のある児童、ない児童が学習活動に参加している実感・達成感を持つためには、両者が混在する通常学級において、障害を持つ児童への適切な支援を行うための環境整備が必要である。

発達障害を対象とする民間学習支援事業もそのひとつとして学校と連携していく必要がある。

学校と民間学習支援事業は、それぞれが担うべき役割を持ち、また教育機関としての利点と問題点を抱えている。

「自由にカリキュラムを設定できる」、「校務等が存在しない」等の民間であることの利点、「経営に関する問題」、「資格等を必要としないことによる問題」等の問題点、それに対し、学校の持つ「長時間子どもへの指導の時間を確保できる」、「公的な効力を保有している」等の公的機関であることの利点、「多忙であること」、「障害に対する専門性の欠如」等の問題点を踏まえ、第一に両者が互いの教育内容について認知し、それぞれの利点・特色を生かし、問題点を補えるような関係づくりを行う必要がある。

しかし両者がお互いに協力して子どもへの支援を行うための連携の体制は整っていない。

よって共生社会の中で通常学級に在籍する特別な教育

的ニーズを持つ子どもへの支援のための環境の整備として、民間学習支援事業と学校との以下の連携の在り方を提示する。

- ① 学校が地域の民間学習支援事業について知ることのできる機会を作成すること
- ② 学校と民間学習支援事業を繋ぐ窓口を作成すること
- ③ 学校ごとに民間学習支援事業の利用のガイドラインが示されること
- ④ 代表者同士が気軽に踏み入れる関係にあること

地域の教育資源として、民間学習支援事業はまだ活用されているケースは少ない。また、学校外の間が学校内に入ることは難しいと考えられる。

そのため、まずは学校が事業について知りえる機会を作成し、その上で、連絡を繋ぐ窓口、利用のガイドラインが作られる等の制度ができ、環境が整えられること、両者が気軽に情報交換、指導の相談などのできる関係を築くことが必要である。

民間学習支援事業が支援の一つとして選択できる存在となることで、共生社会の中で、特別なニーズのある子どもへの包括的な支援体制を作ることができると考える。

引用文献

- 1) 文部科学省「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」,2012年

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729_01.pdf

(最終確認日 2014年12月21日)

- 2) Hall, L. J., & Strickett, T. Peer 「relationships of preadolescent students with disabilities who attend a separate school.」 *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 37(4),399-409. 2002年

- 3) 森山佳美・干川隆「学習障害の二次障害に及ぼす心理リハビリテーションキャンプの効果」熊本大学教育学部紀要人文科学第59号,97-104,2010年

- 4) 文部科学省 中央教育審議会初等中等教育文科会特別支援教育の在り方に関する委員会「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)」,2012年

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/houkoku/1321667.htm

(最終確認日 2014年12月21日)

- 5) 古井克憲『小学校教員からみた特別支援教育における「連携」－アンケート自由記述データの質的分析から－』和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要No.21,59-65,2011年

- 6) 文部科学省 特別支援教育平成25年実地事業「民間組織・支援技術を活用した特別支援教育研究事業」,2013年

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/main/006/h25/_icsFiles/afieldfile/2013/10/09/1340152_1.pdf

(最終確認日 2014年12月21日)

- 7) 黒石憲洋・高橋誠「学校教育と塾産業の連携についての一研究：現状の分析と今後の展望」『教育総合研究』第2号,1-14,2009年3月

- 8) 杉山由美子「居場所としての塾」 児童心理,62
(5),526-529,2008年
- 9) 文部科学省「主な発達障害の定義について」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/004/008/001.htm
(最終確認日 2014年12月21日)
- 10) 古井克憲・神谷妃佐代「特別支援教育における学校と関係機関との連携－学校教員を対象としたアンケート調査より－」和歌山大学教育実践総合センター紀要 No.22,87-94,2012年
- 11) 黒石憲洋・高橋誠「学校教育と塾産業の連携についての一研究：現状の分析と今後の展望」『教育総合研究』第2号 2009年3月

参考文献

- ・中村尚子・池本喜代正「都道府県レベルの障害児地域生活支援事業の取り組みについて」宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要 第28号,285-294,2005年
- ・松山郁夫「地域における自閉症児者に対する支援機関の連携」佐賀大学文化教育学部研究論文集 19(1), 193-200, 2014年

- ・ 文部科学省 中央教育審議会初等中等教育文科会特別支援教育の在り方に関する委員会「論点整理」2010年
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo/3/044/attach/1300893.htm
 (最終確認日 2014年12月21日)
- ・ 文部科学省「子どもの学校外での学習活用に関する実態調査報告」平成20年8月
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/20/08/_icsFiles/afieldfile/2009/03/23/1196664.pdf
 (最終確認日 2014年12月21日)
- ・ 妻嶋直子・玉村公二彦『学齢障害児の放課後・休日の生活と養育・保育の課題—「1993年京都市障害児の生活時間調査」をもとに—』奈良教育大学教育研究所紀要 30,69-82,1994年
- ・ 武田篤・斉藤孝・荒井敏彦・神常雄「特別支援教育支援員の現状と課題 ~特別支援教育支援員へのアンケート調査から~」秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要 第33号,189-193,2011年
- ・ 渡邊雅俊「通常学級に在籍する発達障害が疑われる児童生徒における仲間関係の実態」教育実践学研究 15,173-183,2010年

資料

研究Ⅰ：インタビュー調査

- ・インタビュー項目
- ・インタビュー記録(A社、B社、C社)

研究Ⅱ：質問紙調査

- ・依頼文
- ・質問紙(学校代表者用、通常学級担任用)

インタビュー項目

I 貴社の指導体制についてお伺いします。

- (1) 貴社が行っているカリキュラムを具体的に教えてください。
- (2) 通塾している子どもの人数、障害種、学校種、学年等について教えてください。
- (3) 貴社の指導教員の人数、資格を教えてください。

II 弊社と学校との連携体制についてお伺いします。

- (1) 通塾している子どもの様子をどの程度把握していますか。
(個人データ、個別指導計画のようなもの、学校での様子等)
- (2) 子どもの指導・支援のために学校側と具体的にどのような連携を行っていますか。
- (3) 貴社に通所している子どもの学校側との連絡はどの程度取ることができますか。
- (4) 子どもの学校での様子はどのように知っていますか。
- (5) 子どもの支援・指導のために学校と連携することは必要だと感じますか。
- (6) 子どもの指導・支援のために学校以外の放課後デイサービス、医療、福祉機関などと具体的にどのような連携を行っていますか。
- (7) 公的な機関に比べ、子どもを支援・指導する際に何か不便だと感じることはありますか。
- (8) 貴社と学校が子どもにより良い指導・支援を行うために、学校教育に求めることはありますか。

平成 26 年 10 月吉日

兵庫教育大学大学院 特別支援教育専攻
障害科学コース 八木 裕司
兵庫教育大学大学院 特別支援教育専攻
教授 河相 善雄

共生社会における通常学級の特別な教育的ニーズを持つ 児童への支援体制に関する研究のための実態調査の依頼について

拝啓

秋冷の候、皆様方におかれましてはますますご健勝のこととお喜び申し上げます。

さて、私は現在、兵庫教育大学大学院にて特別支援教育を学んでいます。研究は、通常学級に在籍する特別な教育的ニーズを持つ子どもたちに対し、発達障害を扱う学習支援事業との連携体制の現状と課題を明らかにし、学校とこれらの事業の連携の在り方を提示することを目的としています。

そこで、学校現場の発達障害や事業に関する認知度の基礎データを取るために、Z市内の小学校の担任の先生方を対象にアンケートを実施させていただくことにいたしました。つきましては大変恐縮ですが、同封のアンケート用紙にご回答いただきたくお願い申し上げます。この調査の趣旨をご理解いただき、ご協力のほど、よろしくお願い申し上げます。

この調査で得た内容については、統計的処理することとし、研究目的以外に使用することはありません。また、個人名や学校名を公表することはありませんので、ご迷惑をおかけすることもございません。

お手数をおかけして誠に申し訳ございませんが、11月21日(金)に回収に伺いますのでよろしくお願い申し上げます。また、不明な点やご質問がございましたら、下記にお問い合わせください。

敬具

【問い合わせ先】

兵庫教育大学大学院 学校教育研究科
特別支援教育専攻 障害科学コース
河相ゼミ

八木 裕司

E-mail : m13107h@hyogo-u.ac.jp

電話番号 0795-44-2104 (河相研究室)
090-9096-4804 (八木)

**共生社会における通常学級の特別な教育的ニーズを持つ児童への支援体制
—発達障害を扱う学習支援事業との連携を通して—**

【調査目的】

近年、通常学級における特別な教育的ニーズを持つ児童生徒の数は増加傾向にあり、通常学級においても特別支援教育的な視点を取り入れた指導の必要性が考えられます。障害のある児童と障害のない児童が共に授業内容が分かり、実感・達成感を感じ、充実した時間を過ごし、生きる力を身につけるためには、学校と医療・福祉その他地域の機関との連携が必要となってくると考えられます。そこで私は、発達障害を扱う学習支援事業との連携の重要性に着目し、学校との連携の在り方について研究しています。本調査では学校現場の発達障害や事業に関する認知度の基礎データを取るために、小学校の連携体制の現状と課題を明らかにすることを目的としています。

調査の提出について

ご記入いただきましたアンケートは回収に伺いますので、11月21日までに教頭先生にお渡しいただきますようお願いいたします。なお、この調査で得た内容については、統計的に処理することとし、研究目的以外に使用することはございません。また個人名や学校名を公表することにはございませんので、ご迷惑をおかけすることもございません。ご協力のほど、よろしくお願いいたします。

アンケートに関して、不明な点やご質問がございましたら、下記にお問い合わせください。

【問い合わせ先】

兵庫教育大学大学院 学校教育研究科
特別支援教育専攻 障害科学コース
河相ゼミ

八木 裕司

E-mail : m13107h@hyogo-u.ac.jp

電話番号 0795-44-2104 (河相研究室)
090-9096-4804 (八木)

「学校代表者様用」

(1) 貴校の児童数と学級数を教えてください。

全校児童 () 人

	1年生	2年生	3年生	4年生	5年生	6年生	特別支援学級
男子							
女子							
学級数							

(2) 貴校の特別支援コーディネーターは誰が担当していますか。

1. 特別支援学級の担任が担当
2. 養護教諭が担当
3. 特別支援教育経験者が担当
4. その他 ()

(3) 学校内で障害や特別支援教育に関する校内支援委員会は行われていますか。

またどの程度行われていますか。

1. はい
 - ① 週に2回以上
 - ② 週に1回程度
 - ③ 月に2回程度
 - ④ 月に1回程度
 - ⑤ 学期に1回程度

(4)以降にお進みください
2. いいえ

(5)以降にお進みください

(4) 具体的な校内支援委員会の内容を教えてください。

--

(5) その他特別支援教育に関して行っていることを教えてください。

--

質問は以上です。ご協力ありがとうございました。

「通常学級の担任の先生方用」

I あなた自身と勤務する学校・学級についてお伺いします。

(1) あなたの性別と年齢、勤務年数を教えてください。

性別 男 女

年齢

10代 20代 30代 40代 50代以上

全勤務年数 ()年

現任校勤務年数 ()年

(2) 現在担任されている学級の人数を教えてください。

()人

(3) 特別支援学校、または特別支援学級での指導経験はありますか。

1. ある ()年 2. ない

(4) 特別支援教諭免許を所有していますか。

1. 持っている 2. 持っていない

(5) 特別支援教育コーディネーターの経験はありますか。

1. ある ()年 2. ない

(6) 学校内で行われる障害や特別支援教育に関する校内委員会に参加していますか。

1. 毎回参加している
2. 何回か参加している
3. 参加していない

(7) 学校外で行われている障害や特別支援教育に関する研修や勉強会等に参加していますか。

1. はい
2. いいえ

II 学級の児童の学習の様子についてお伺いします。

(1) 現在学級に学習面の遅れが気になる児童はいますか。

1. いる →(2)以降にお進みください
2. いない →(4)以降にお進みください

(2) (1)の児童生徒は具体的に何人程度いますか。

()人

(3) 学習のどのような面に遅れを感じますか。

当てはまるものすべてに○印をつけてください。その他はご自由にご記入ください。

1. 文字の読み書きが苦手
2. 説明の聞き取りが苦手
3. 計算問題が苦手
4. その他 ()

(4) 上記の対象の児童には発達障害の可能性がありますか。

1. あると思う
2. ある児童もいるかもしれない
3. 思わない

(5) 学習面の遅れが気になる児童に対し、特別な支援が必要であると感じますか。

1. 必要だと感じる →(6)以降へお進みください
2. 必要だとは感じない →Ⅲ以降へお進みください

(6) 具体的にどのような支援が望ましいと考えられますか。

当てはまるものすべてに○印をつけてください。その他はご自由にご記入ください。

1. 補助教員の配置
2. 補習などの個別措置
3. 家庭との連携
4. 学校外の機関との連携
5. その他()

(7) (6)の中で実際に取り組まれている支援はありますか。

当てはまるものすべてに○印をつけてください。

1. 補助教員の配置
2. 補習などの個別措置
3. 家庭との連携
4. 学校外の機関との連携
5. その他
6. 今後利用したい

Ⅲ 学級の児童の態度についてお伺いします。

(1) 現在学級に、

- ①学業の際に気が散る、不注意による間違いをする等の行動がみられる児童はいますか。
- ②また、じっとしてられない、突発的に喋る、動く等の行動がみられる児童はいますか。

- | | | |
|-------------|---|----------------|
| 1. ①②の児童がいる | } | →(2)以降へお進みください |
| 2. ①の児童のみいる | | |
| 3. ②の児童のみいる | | |
| 4. いない | | →(4)以降へお進みください |

(2) (1)の児童は学級に具体的に何人程度いますか。

①②いずれかに該当する児童 ()人

(3) 上記の対象の児童には発達障害の可能性がありますか。

また可能性がある場合、何人程度ですか。

- | | | |
|------------------|---|------------|
| 1. あると思う | } | (2)のうち()人 |
| 2. ある児童もいるかもしれない | | |
| 3. ない | | |

(4) 上記の生活面の行動が気になる児童に対し、特別な支援が必要であると感じますか。

1. 必要だと感じる →(5)(6)へお進みください
2. 必要だとは感じない →IVへお進みください

(5) 具体的にどのような支援が望ましいと考えられますか。

当てはまるものすべてに○印をつけてください。その他はご自由にご記入ください。

1. 補助教員の配置
2. 補習などの個別措置
3. 家庭との連携
4. 学校外の機関との連携
5. 通級での指導
6. その他()

(6) (5)の中で実際に取り組まれている支援はありますか。

当てはまるものすべてに○印をつけてください。その他はご自由にご記入ください。

1. 補助教員の配置
2. 補習などの個別措置
3. 家庭との連携
4. 学校外の機関との連携
5. 通級での指導
6. その他
7. 今後利用したい

IV 学級の児童の生活面についてお伺いします。

(1) 現在学級に以下のような様子がみられる児童はいますか。

思い当たるものすべてに○印をつけてください。

- ①特定のことへのこだわりが強い
- ②友人関係を上手く築けない
- ③グループ活動や集団行動が上手くできない

一つでも○がある方は(2)(3)にお進みください
ない方は(4)にお進みください

(2) (1)の児童はいずれかに該当する学級に具体的に何人程度いますか。

()人

(3) 上記の対象の児童には発達障害の可能性があるといますか。

また可能性のある場合、何人程度ですか。

1. あると思う
 2. ある児童もいるかもしれない
 3. ない
- } ()人

(4) 上記の生活面の行動が気になる児童に対し、特別な支援が必要であると感じますか。

1. 必要だと感じる →(5)以降へお進みください
2. 必要だとは感じない →V以降へお進みください

(5) 具体的にどのような支援が望ましいと考えられますか。

当てはまるものすべてに○印をつけてください。その他はご自由にご記入ください。

1. 補助教員の配置
2. 補習などの個別措置
3. 家庭との連携
4. 学校外の機関との連携
5. 通級での指導
6. その他()

(6) (5)の中で実際に取り組まれている支援はありますか。

当てはまるものすべてに○印をつけてください。その他はご自由にご記入ください。

1. 補助教員の配置
2. 補習などの個別措置
3. 家庭との連携
4. 学校外の機関との連携
5. 通級での指導
6. その他
7. 今後利用したい

V 発達障害児への学習支援事業についてお伺いします。

(1) 発達障害児を専門としている、または事業の一環としている塾、家庭教師のような学習支援事業が存在することを知っていましたか。

1. 知っていた
2. 知らなかった

(2) (1)の事業が発達障害児に対し一人ひとりの学習のレベルにあった指導を行っていることを知っていましたか。

1. 知っていた
2. 知らなかった

(3) (1)の事業が発達障害児の社会的スキルの向上のための授業やグループ学習を行っていることを知っていましたか。

1. 知っていた
2. 知らなかった

(4) 学級の児童が(1)のような学習支援事業を利用しているかを把握していますか。

1. はい →(5)以降にお進みください
2. いいえ →(8)以降にお進みください

(5) 児童の利用している学習支援事業と連絡を取ることができますか。

1. はい
2. いいえ

(6) (1)のような学習支援事業と何か連携していることはありますか。

1. はい →(7)以降にお進みください
2. いいえ →(8)以降にお進みください

(7) 具体的にどのような連携を行っていますか。できるだけ詳しく記入ください。

(8) 特別なニーズを持つ児童への支援・指導のために、(1)のような学習支援事業と連携することは必要であると感じますか。

1. 必要である 2. 児童によっては必要である 3. 学校教育のみで十分である

(9) 学校が(1)のような学習支援事業と連携する際に、不便だと感じることはありますか。

1. 不便だと感じる →(10)以降にお進みください
2. 不便だとは思わない →(11)以降にお進みください

(10) 具体的にどのようなことが不便だと感じますか。できるだけ詳しくご記入ください。

(11) 学校が子どもにより良い指導・支援を行うために、(1)のような学習支援事業に求めることはありますか。できるだけ詳しくご記入ください。

(12) 今後このような事業を利用したいと思いますか。

1. はい →アンケートは終わりです。ありがとうございました。
2. いいえ →(13)にお進みください。

(13) 利用したいと思わない理由をできるだけ詳しく教えてください。

--

質問は以上です。ご協力ありがとうございました。

謝 辞

兵庫教育大学大学院障害科学コースでの2年間の研究、
ならびに本研究の作成において、指導教員である河相善
雄教授には多大な尽力、適切かつ丁寧なアドバイスと多
角的な視点からご指導をいただき、本当にありがとうございました。
ございました。

ならびに障害科学コースの諸先生方には、ご指導、ご
助言をいただいたことを深く感謝いたします。

そして、調査の実施にあたり、Z市の小学校校長先生を
はじめ、通常学級の担任の先生方、X県の民間学習支援事
業の代表者の方々の調査協力に多大なる感謝をしており
ます。お忙しい中、貴重な時間を割いてご協力いただい
たことを厚くお礼申し上げます。

本研究の内容が現実になれますよう、特別支援教育の
ますますの発展を祈ります。

平成 26 年度修了生

八木 裕司