

公益財団法人やまがた教育振興財団

「教員養成に関する調査研究事業」

報 告 書

特別な教育的ニーズを有する児童に対して
若手教員が抱える具体的困難の抽出および打開策の検討

令和6年4月

研究代表者

東北文教大学人間科学部

准教授 杉中 拓央

1. はじめに

新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議の報告によれば、特別な支援を受ける子どもが増加するなかで、特別支援教育をさらに進展させていくための条件として「①障害のある子どもと障害のない子どもが可能な限り共に教育を受けられる条件の整備、②障害のある子どもの自立と社会参加を見据え、一人一人の教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できるよう、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある多様な学びの場の一層の充実・整備」からなる2点が指摘されている（中央教育審議会、2021）。このことは、本県においても、教員としての就職時より欠かせないスキルとして意識され、山形県教育委員会（2018）が作成した「山形県教員「指標」」における「着任時の姿」【教育の実践に関する資質・能力】には「インクルーシブ教育システムの考え方を理解している」という文言が示されている。加えて、文部科学省の有識者会議が「全ての新規採用教員が10年目までに2年以上、特別支援学校等での指導を経験すべき」との提言案を大筋で取りまとめたことが報道された（教育新聞、2022）。この流れを踏まえれば、教員養成課程において、特別支援教育、インクルーシブ教育システムに関する知識や技能、態度を涵養する方策を検討していくことが、今後一層求められる。

しかしながら、発達障害や、それに似た様子を呈する発達障害様(よう)など、特別な教育的ニーズのある児童への対応は、本来的に高い専門性が求められるものであり、若手教員のストレスのひとつとして指摘（棕田・小野、2014）されている。ともすれば、若手教員の心身の疲弊や、「どうしたらいいのか」といった困惑、意欲の低下が懸念される場所である。教員は教室の子どもたちから新しいことを学び、自身の考え方をたえず再構築し、還元していくことが不可欠であるが、日々の業務に追われる状況のなかで、若手教員がそれを達成することは、先に述べた状況を鑑みれば、ときに難しくなる。

しかし、実際に教室において、若手教員がどのようなことに対して苦慮しているか、その具体は明らかでない。そこで本研究では、山形県内における若手・中堅の小学校教員に質問紙を手交することで「特別な教育的ニーズを有する児童への対応」に関する諸課題を調査し、課題に対する打開策を検討することで、学校現場や、大学の教員養成課程を改善していくための資料とする。

2. 方法

2. 1. 対象

山形県教員「指標」（2018）に示される、5段階のキャリアステージのうち、始発期（初任～3年目）、成長期（4年目～10年目）、ならびに充実期の前半（11年目～15年目）に該当する地域の小学校教員（教諭・講師）、または小学校教員であった者とした。

2. 2. 手続き

まず、先行研究や関連文献を参考に質問紙を作成した。質問項目を表1に示した。続いて、質問紙をオンライン調査のプラットフォーム「リアルタイム評価支援システム」：

REAS(<https://reas3.ouj.ac.jp/>)」上に実装した。次に、上記 URL に遷移する QR コードを含んだ説明文を作成して周知、202x 年 8 月～202x+1 年 8 月までの期間に回収した。

2. 3. 分析

単純集計及び探索的統計処理、定性的分析によって行った。

2. 4. 倫理的配慮

本研究は東北文教大学研究倫理委員会の受審と承認(TB2022-013)をもって行われた。

表 1 質問項目の詳細

質問項目及び回答方法（および参考とした文献）	
1. 基本情報	
(1) 職責（単一選択）小学校教諭免許の他に保有する教育・心理関係の資格（自由記述）	
(2) 今年度末時点での教職経験年数、あるいは離職時点での通算年数（自由記述）	
(3) 特別支援教育に関する教育経験年数（自由記述）	
(4) 最終学歴	
2. 特別な教育的ニーズを有する児童への対応について	
(1) 地域の小学校において、特別な教育的ニーズを有する子どもへの対応に困っていること・過去に困ったこと（自由記述）	
(2) 回答者および学校全体の特別支援教育にかかる取り組みの状況（四件法、単一選択）（中央教育審議会、2021）	①障害のある子どもの学びの場の環境整備・連携強化 ②特別支援教育を担う教師の専門性の向上 ③ICT 活用等による特別支援教育の質の向上 ④関係機関の連携強化による切れ目ない支援の充実
(3) 特別支援教育に対する回答者自身・学校全体としての取り組みの課題（自由記述、任意回答）	
3. 大学時代の学修について	
(1) 大学（学部）時代に「特別支援教育」について重点的に学んだ機会（四件法、単一選択）	
(2) 大学（学部）時代の「特別支援教育」に対する興味関心（単一選択）とその理由（自由記述）	
(3) 大学等が実施する特別支援教育に関する再教育の機会に対する意欲	
(4) 特別支援教育に対するより深い理解や専門性向上のため、教員を養成する大学に望むこと（自由記述）	
(5) 特別支援教育に対するより深い理解や専門性向上のため、参考としている文献等（自由記述、任意回答）	
4. 発達障害（ここでは ASD）についての知識確認（択一、2 2 件）	（酒井・設楽・脇田ほか、2018）

3. 結果（詳細は完全版を参照）

山形県内の小学校教員より 82 の回答があった（有効回答率 100%）。職責については、教諭 80 名、講師 2 名であり、教職経験年数は平均 5.14 年（ $SD=3.06$ 年）であった。

特別な教育的ニーズを有する子どもへの対応についての困りごとには「校内の人的資源」「家庭・保護者」に関する課題の記述量が多かった。まず「校内の人的資源」に関しては、特別な教育的ニーズのある児童に教室内で対応する人員の質・量の不足が指摘された。また、他の教員が知識をアップデートできていないこと、組織的取組ができずに無力感を感じる等の記述もあった。「家庭・保護者」については、発達障害の診断に関するも

のや、進学先に関する保護者の理解に関する課題、いわゆる「障害」に対して保護者自身が有する偏見等に起因した課題が多く挙げられた。また、学級経営上においても、特別な教育的ニーズのある子どもに対する理解を、他の保護者から得られないといった状況も述べられていた。

特別な教育的ニーズのある児童への対応状況は、「①子どもの学びの場の整備」については、回答者個人としての取り組みが4件法で平均3.06点 ($SD=0.67$ 点)、学校としての取り組みが平均2.87点 ($SD=0.93$ 点)であった。「②特別支援教育の専門性向上」については、個人が平均2.8点 ($SD=0.67$ 点)、学校が平均2.6点 ($SD=0.89$ 点)であった。「③ICT利活用による質の向上」については、個人が平均2.91点 ($SD=0.65$ 点)、学校が平均2.87点 ($SD=0.65$ 点)であった。「④関係機関との連携による切れ目ない支援」については、個人が平均2.76点 ($SD=0.73$ 点)、組織が平均2.74点 ($SD=1$ 点)であった。このうち設問①～③の個人としての回答と、教職経験年数との間に有意な負相関が認められた ($p<.05$)。特別支援教育に対する取り組みに関する課題の自由記述においては「研修をする時間が取れない」「人手不足」「個別の支援計画や、各医療へつなぐための資料などの書類の作成に大きく時間がかかり、負担となっている」「人が不足し、特別支援にまで気を向けられない」「ニーズの把握は行えているものの、それが多様でしかもその量が非常に多く、対応しきれない」「診断されていないいわゆるグレーの子への対応」「集団と個、両輪で取り組める教員が多くない実態がある」「学習に困り感を抱えている子への対応をする教員としない教員に温度差がある。休日の自主的な学びに頼らず、勤務時間内で誰もが特別支援について学ぶ機会を多くつくることが課題」。

大学時代の学修について、大学（学部）時代に特別支援教育について重点的に学んだ機会については、4件法で平均2.77点 ($SD=0.99$ 点)であった。大学（学部）時代の特別支援教育に対する興味関心については、平均2.85点 ($SD=0.89$ 点)であった。

大学等が実施する特別支援教育の再教育の機会については、4件法で平均3.06点 ($SD=0.69$ 点)であった。先述した特別な教育的ニーズを有する児童への対応に関する設問「①子どもの学びの場の整備（学校全体として）」及び「②特別支援教育の専門性向上（学校全体として）」と、再教育の機会の設問との間に有意な正相関が認められた ($p<.01$)。また、「②特別支援教育の専門性向上（回答者個人として）」と、再教育の機会の設問との間にも、有意な正相関が認められた ($p<.05$)。

特別支援教育に対するより深い理解や専門性向上のため、教員を養成する大学に望むことについては「同じ障害だとしても子どもによって全く違うため、色々な見方や考え方を持ち、教授の助言の中指導方法についてたくさん議論して欲しい」「現行の講義や研修に対する主観だが、特別なニーズを要する児童生徒のために、教師が手を変え品を変え、どのように「優れた」指導を施して「あげるか」というものが多いように思う。自己決定や自己調整の観点が抜け落ちていないか」「通常の学級の中で行われる特別支援教育への焦点化」「ICTの研修（複数）」「障害のある子の保護者対応の研修」等があった。

発達障害（ASD）に関する設問については、全体の正答率は 83%であった。

4. 考察（詳細は完全版を参照）

特別な教育的ニーズのある子どもへの支援は、個人・学校の別を問わず、なべて各校に組み込みがあることがわかった。しかし、学校全体としての回答が、個人としてのそれよりもばらついており、「困りごと」の記述も鑑みれば、回答者自身が、組織全体としての取り組みに対して思うところがある様子も示された。また、特別な教育的ニーズのある子どもに対して、教員間の対応や認識に温度差があることも指摘され、校内の組織的対応、共通理解の困難さ等も現実的な課題であることがわかった。各教員の自主的な学びに期待をするのではなく、日常のなかに学習機会を埋め込んでいくという記述が、改善を考える上でも大切な視点となるであろう。特別支援教育はすべての教育に通ずると言われているように、通常の教育と対になっているものではなく、重なりがある。学校現場、教員養成課程の別を問わず、すべての子どもには、環境に応じて障害・課題が発生し得ること（障害の社会モデル）を最低限の共通理解とすべきである。興味関心のない教員や保護者も、自身がまったく課題のない人間であると言い切れる者は少ないであろう。

以上を踏まえ、打開策としては、

- ・「養成課程段階における特別な教育的ニーズに対応した取組の充実」
 - ① 大学の養成課程の改善
 - ② 社会モデル・合理的配慮の本質的理解の促進
 - ③ 保護者・同僚教員の理解促進
- ・「現職教員をサポートするシステム構築」
 - ① 校内支援体制の充実（市町村教委レベルでの対応、モデル事業化を含む）
 - ② 教員のウェルビーイングの支援

以上を提案した。その具体については完全版の報告書を参照されたい。

文献

- 中央教育審議会. (2021). 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）. 文部科学省.
- 山形県教育委員会. (2018). 山形県教員「指標」.
- 教育新聞. (2022). 新採教員全員が 10 年目までに特別支援教育を経験 文科省素案 <<https://www.kyobun.co.jp/article/20220224-06>> (2023 月 11 月 4 日閲覧).
- 棕田容世・小野圭司. (2014). 若手教師のメンタルヘルスのための実践的取り組みの検討ー教員メンタルサポートプログラム. 埼玉大学教育学部教育実践総合センター紀要. 13, 77-83.

謝辞

本研究に協力いただいた小学校教員の皆様、調査を取り次ぎいただいた皆様に心より感謝申し上げます。また、本研究は公益財団法人やまがた教育振興財団令和 4～5 年度「教員養成に関する調査研究事業」の支援をいただきました。ありがとうございました。