

特別支援学校における児童生徒の実態把握に関する意識調査

林 紗稚枝・相澤 雅文

(京都教育大学特別支援教育特別専攻科・京都教育大学)

A Survey about Students' Assessment In Special Needs Education School

Sachie HAYASHI, Masafumi AIZAWA

抄録：児童生徒の実態把握は、特別支援学校学習指導要領（文部科学省，2017；文部科学省，2019）に記載されているように教育活動を構築する上で礎となる重要なものである。特別支援学校では、児童生徒の障害の重度重複化、多様化及び団塊の世代の大量退職に伴った教育技術の伝承等が課題となっている。こうした状況の中で、児童生徒の実態把握をよりの確に行い、効果的な指導に繋がりたいと考えている特別支援学校教員は多い。そこで本研究では、特別支援学校の教員を対象として、児童生徒の実態把握に関わる調査を行い意識のあり方を把握することを目的とした。調査の結果からは、特別支援学校の教員は、所属している学部や特別支援学校経験年数に関わらず、実態把握に関して何かしらの問題意識を抱いていることが分かった。また、実態把握の手段として最も多く用いられている手法は行動観察であった。しかしその一方で、行動観察において、子どもの実態を的確に捉えることに最も多く課題が感じられていることも示された。実態把握に関する専門性向上のためには、児童生徒の実態を的確に捉えるためのスキルと知識の向上が必要であり、教員同士の学び合いを充実させる手立てが求められていた。

キーワード：特別支援学校，実態把握，専門性

Key Word: Special needs education school, Assessment, Expertise

I. 問題と目的

特別支援学校学習指導要領（文部科学省，2017；文部科学省，2019）では、カリキュラム・マネジメントの充実を図ることが要点として示された。すなわち、学習指導要領の改訂により、教科横断的な視点で教育内容を組み立てていくことや、教育課程の改善を図ることを通して学校の教育活動の質を向上させることが重要な視点として再提言された形となった。さらに、児童生徒個々の学習上または生活上の困難を主体的に改善・克服することを目標にしている自立活動においても、実態把握を基にして指導すべき課題を明確にすることが規定されていた。前回の特別支援学校学習指導要領の改訂において、個別の指導計画の作成が明文化され、個に応じた教育のあり方としても実態把握の方法が検討されて来ていた。今後は、特別支援学校におけるカリキュラム・マネジメントの充実を具現化するための礎として、児童生徒の実態を適切に把握することが一層求められることになったのである。

知的障害特別支援学校の教員の専門性の向上やその維持・継承について岐津ら（2017）は、「知的障害の発達と障害特性理解」が重要であることを示した。また、高宮ら（2017）は、特別支援学校に在籍する児童生徒のうち、上の学部ほど知的障害の程度が軽度である生徒が多くなることや、知的障害と自閉症等を併せ持つ児童生徒が4割～5割と推定され増加傾向にあること、更には医療的ケアを必要とする子どもが増えていることなどから障害の多様化への対応の必要性を指摘していた。このように、特別支援学校における児童生徒に対する実態把握のあり方は、教職員が専門性を向上させるための不易の課題として認識されてきたのであった。

特別支援学校の多くは、小学部、中学部、高等部から構成されており、多様な生活年齢に対応することが特徴の

一つであった。所有する教員免許状にもよるが、教員は小学部1年生を担当することもあれば、高等部3年生を担当することもある。また、多様化と併せて重度・重複化が加速的に進行し、双方からの対応が求められている。そうしたことから、児童生徒一人一人の実態把握について、特別支援学校の教員がどのようなことに意識を持っているのかについて現状を把握することが必要であると考えた。

そこで本研究では、特別支援学校教員を対象に児童生徒の実態把握についての意識調査を行い、その様相を明らかにすることを目的とした。

II. 方法

1. 調査対象および分析対象

A 特別支援学校（知的障害児および肢体不自由児対象）の教員を対象にアンケート調査を実施した。171名に配布し、99名から回答が得られた。回収率は57.9%であった。そのうち、記入不備のあるものを除いた94名の回答を有効回答とした。

2. 調査実施期間および方法

2020年8月に調査対象者に本研究の趣旨を説明後、アンケート用紙を一斉配布し無記名で回答してもらい、回収した。選択肢方式による回答の分析にはSPSSのクロス集計を用いた。また、自由記述方式による回答は記述された内容をカテゴリごとに大別した。

3. 調査内容

(1) フェイスシート

教職経験総年数、特別支援学校経験年数、本年度の所属学部3項目について回答を得た。

(2) 児童生徒の実態把握に関する内容

行動観察や、保護者からの聞き取り、検査等の読み取りに関すること等、実態把握の方法について調査した。

(3) 実態把握に関する教員の学びについて

実態把握に関して学びたいこと、OJTの実施について調査した。

III. 結果と考察

1. 分析対象の属性

表1 所属学部と特別支援学校経験年数

	人 (%)					計
	特別支援学校経験年数					
	1～5年	6～10年	11～15年	16～20年	21年以上	
小学部低学年 ^{※1}	3 (13.6)	8 (36.4)	3 (13.6)	2 (9.1)	6 (27.3)	22
小学部高学年 ^{※1}	7 (24.1)	7 (24.1)	7 (24.1)	2 (6.9)	6 (20.7)	29
中学部	3 (14.3)	7 (33.3)	2 (9.5)	1 (4.8)	8 (38.1)	21
高等部	6 (31.6)	4 (21.1)	1 (5.3)	3 (15.8)	5 (26.3)	19
その他 ^{※2}	0	0	0	2 (66.7)	1 (33.3)	3
計	22 (23.4)	27 (28.7)	13 (13.8)	10 (10.6)	27 (28.7)	94

※1 小学部は低学年（1～3年生担当）と高学年（4～6年生担当）に分けた。

※2 「その他」は、どの学部にも属さず複数の学部の児童生徒を担当している教員である。

2. 児童生徒の実態把握について

(1) 教員が重要と考えている実態把握の手段

表2 重要視している実態把握の手段（選択肢による回答）

	人 (%)
行動観察	84 (89.4)
保護者からの聞き取り	6 (6.4)
個別の指導計画	1 (1.1)
その他	1 (1.1)
無回答	2 (2.1)
計	94 (100.0)

教員が重要と考えている実態把握の手段を表2に示した。

最も多かったのは“行動観察”84人(89.4%)であった。他は“保護者からの聞き取り”6人(6.4%)となった。“個別の指導計画”は1人(1.1%)であった。行動観察に重きを置かれていることが示された。

(2) 行動観察に関する課題

表3 行動観察による実態把握で感じる難しさ（自由記述による回答）

カテゴリ	主な内容	
的確に捉えること <28件(45.2%)>	言葉のない子や表出が少ない子、反応が乏しい子の内面を読み取ることが難しい。	(11件)
	なぜその行動が出るのかわからない時がある。	(5件)
	読み取りがあっているのかわからない。	(4件)
	その時々で子どもの状態が違うなどのわかりにくさがあり、行動の原因がわかりにくい。	(3件)
	仮説であって、正解がない。	(3件)
	生活年齢の積み重ねなどにより行動の原因が複雑に絡み合っていてわかりにくい。	(2件)
子どもの変化の捉え方について <13件(21.0%)>	日によって姿が変わるので本来の姿を見極めること。	(8件)
	関わる教師によって子どもの行動が変わる。	(5件)
時間の不足感があること <8件(12.9%)>	理解を深めるためには長いスパンが必要だが、時間が足りない。	(6件)
知識の不足感があること <7件(11.3%)>	障害、発達に関する知識がない。	(4件)
	知識がないため根拠を持ったものにしにくい。	(3件)
共通理解すること <3件(4.8%)>	同僚との共通理解。	(2件)
	見る人によって受け止め方が違う。	(1件)
人手の不足感があること <3件(4.8%)>	細かく観察したくても人手が足りない。	(2件)
	一人の子どもにじっくり関わるができない。	(1件)

行動観察による実態把握で感じる難しさについて自由記述された内容をカテゴリ毎にわけて表3に示した。

最も多かったのは「的確に捉えること」であった。行動観察での難しさとして挙げられるもののうちの45.2%を占めており、教員の中で特に難しいと感じられていることが示された。特に表出が少ない子どもや重度・重複障害のある子どもについて、その内面の読み取りが難しいという記述が多かった。特別支援学校には他人との意思疎通が著しく困難な子どもが多く在籍していることが理由と考えられた。

2番目は「子どもの変化の捉え方について」であった。その中で「日によって姿が変わるので本来の姿を見極めること」が難しいという記述が8件あり、子どもの見せる姿は一定でなく、体調や気持ちの状態等でできたりでき

なかつたりすることが行動観察の難しさに繋がっていると考えられた。

3 番目は「時間の不足感があること」であった。子どもの行動観察には、一定の時間が必要となるが、他児への対応等があるため、充足した時間をとることができない状況にあることが考えられた。

いずれにしても、実態把握を行う手段として行動観察が重要とされているにもかかわらず、課題が多いことが明らかとなった。

(3) 実態把握に関する教員間での話し合いについて

表 4 話し合いで難しさを感じる事（選択肢による回答）

内 容	ポイント (%)
共通理解を図ること	124 (21.8)
見解の根拠を明確化すること	122 (21.5)
話し合う時間または機会を作ること	111 (19.5)
自分の見解をわかりやすく伝えること	111 (19.5)
活発な論議をすること	85 (15.0)
その他	9 (1.6)
無回答	6 (1.1)
計	568 (100.0)

※3 1番難しいと回答されたものは3ポイント、2番目2ポイント、3番目は1ポイントとして集計した。

クラスの担任集団を超えた教師集団で実態把握に関する話し合いを行う際に難しさを感じる事について、難しいと感じる順に3番まで順位をつけて回答してもらった^{※3}。その結果を表4に示した。

最もポイント数が高かったのは「共通理解を図ること」（124点）であった。2番目は「見解の根拠を明確化すること」（122点）であった。3番目は「話し合う時間または機会を作ること」（111点）と「自分の見解をわかりやすく伝えること」（111点）であった。上位4項目の得点差は大きくなかった。

いずれも、話し合いを行うためのエビデンスを個人の見解というレベルではなく、何かしらの客観的な指標等に基づいて示す必要があるのではないかと考えられた。

3. 実態把握に関する教員の学びについて

(1) 実態把握に関して今後学びたいことについて

表 5 実態把握に関して今後学びたいこと（選択肢による回答）

内 容	人 (%)
指導・支援への活かし方	39 (41.5)
授業への活かし方	16 (17.0)
障害特性に関する知識	14 (14.9)
行動観察のスキル	11 (11.7)
検査等に関する知識	6 (6.4)
発達段階に関する知識	6 (6.4)
無回答	2 (2.1)
計	94 (100.0)

実態把握に関して今後学びたいこととして回答された結果を表5に示した。最も多かったのは「指導・支援への活かし方」39名（41.5%）であった。

2番目は「授業への活かし方」16名（17.0%）であった。これら2つの項目が上位にあることから、実態把握の結果を根拠として、学習を構築していくことの必要性が教員の意識として明確に示されたと考えられた。

表6 実態把握に関して今後学びたいこと（選択肢による回答）—所属学部別—

	所属学部 人 (%)				計
	小学部低学年	小学部高学年	中学部	高等部	
指導・支援への活かし方	9 (40.9)	12 (41.4)	9 (42.9)	7 (36.8)	37 (40.7)
授業への活かし方	5 (22.7)	6 (20.7)	4 (19.0)	1 (5.3)	16 (17.6)
行動観察のスキル	3 (13.6)	3 (10.3)	3 (14.3)	1 (5.3)	10 (11.0)
障害特性の知識	2 (9.1)	4 (13.8)	3 (14.3)	5 (26.3)	14 (15.4)
検査等の知識	1 (4.5)	2 (6.9)	1 (4.8)	2 (10.5)	6 (6.6)
発達段階の知識	1 (4.5)	2 (6.9)	1 (4.8)	2 (10.5)	6 (6.6)
無回答	1 (4.5)	0	0	1 (5.3)	2 (2.2)
計	22	29	21	19	91

所属学部別に、「実態把握に関して今後最も学びたいこと」を表6に示した。全ての学部で「指導・支援への活かし方」が最も多かった。

学部による特色では、高等部は「授業への活かし方」が他学部と比較して低く、「障害特性の知識」が他学部よりも高かった。「障害特性の知識」は学部が上がるにつれて学びのニーズが高まる傾向にあった。生活年齢が上がるにつれ、生活環境や経験値からの影響、障害特性の顕在化などから、より個別化・個性化への理解や対応が必要となることが要因ではないかと考えられた。

表7 実態把握に関して今後学びたいこと（選択肢による回答）—特別支援学校経験年数別—

	特別支援学校経験年数 人 (%)					計
	1～5年	6～10年	11～15年	16～20年	21年以上	
指導・支援への活かし方	5 (22.7)	11 (40.7)	4 (33.3)	4 (44.4)	15 (62.5)	39 (41.5)
授業への活かし方	2 (9.1)	7 (25.9)	2 (16.7)	2 (22.2)	3 (12.5)	16 (17.0)
障害特性の知識	8 (36.4)	3 (11.1)	3 (25.0)	0	0	14 (14.9)
行動観察のスキル	2 (9.1)	2 (7.4)	1 (8.3)	3 (33.3)	3 (12.5)	11 (11.7)
検査等の知識	2 (9.1)	0	1 (8.3)	0	3 (12.5)	6 (6.4)
発達段階の知識	2 (9.1)	4 (14.8)	0	0	0	6 (6.4)
無回答	1 (4.5)	0	1 (8.3)	0	0	2 (2.1)
計	22	27	12	9	24	94

特別支援学校経験年数別に、「実態把握に関して今後最も学びたいこと」を表7に示した。

特別支援学校経験年数1～5年の群では、選択された内容にばらつきが示されたが、経験年数が上がるにつれて集約されていく傾向があることが分かった。経験年数1～5年の群で選択された内容が分散していることは、多様化する障害に対応する特別支援学校では、教員となってからの学びの場が重要となることが示されたと考えられた。

一方で、「指導・支援への活かし方」や「授業への活かし方」は世代を超えたテーマとなっていることも分かった。特別支援学校の校内研修においては、それぞれのニーズに分かれた研修の場（特に経験年数の少ない教師に対応して）や、全体での、あるいは経験年数での縦割りのグループワーク等の研修の場を設定することが、個々の教員の学びの意欲に応じることができると考えられた。

(2) 実態把握に関する OJT (on-the-job training) の実施について

表 8 OJT を実施できているかどうか (選択肢による回答)

	人 (%)
できていない	56 (59.6)
できている	34 (36.2)
無回答	4 (4.3)
計	94 (100.0)

表 9 OJT を実施できていないと考える理由 (自由記述による回答)

カテゴリ	主な内容	
時間や機会がない <22件 (42.3%)>	時間を確保できない。	(11件)
	じっくり話し合う機会が少ない。	(3件)
	業務量が多い。	(3件)
	多忙により余裕がない。	(2件)
不十分さがある <11件 (21.2%)>	意図的・計画的・継続的には行われていない。	(6件)
	人材育成という点で十分でない。	(2件)
意識不足・理解不足 <9件 (17.3%)>	OJT を意識していない。	(4件)
個人やクラスまかせの現状がある <8件 (15.4%)>	担任集団によって実施に差が出る。	(4件)
	クラスの枠にとどまっている。	(3件)
学校の大規模化 <2件 (3.8%)>	学校全体ではできていない。	(2件)

表 10 OJT を実施できていると考える理由 (自由記述による回答)

カテゴリ	主な内容	
日常的に取り組んでいる <15件 (57.5%)>	普段から子どもの話をしている。	(5件)
	その都度、必要な知識を教員間で身につけている。	(4件)
	わからないことや気になったことを質問している。	(2件)
	クラスの先生から日常的に教えてもらっている。	(2件)
会議や研修を有効利用している <6件 (23.1%)>	ステージ研修に組み込まれている。	(2件)
	ケース研究やグループ研究で計画・実施している。	(2件)
できているが不十分さがある <3件 (11.5%)>	時間と丁寧さでは不十分。	(1件)
	根拠となる校内の指標の共通理解が曖昧。	(1件)
	資質・能力はOJT だけでは育成できない。	(1件)
先輩教員からの働きかけがある <2件 (7.7%)>	先輩の先生から資料等をすすめてもらっている。	(1件)
	様々な指導をしてもらえる。	(1件)

実態把握に関して「OJTを実施することができているか否か」について表8に示した。

また、「OJTを実施できていないと考える理由」を表9に示し、「OJTを実施できていると考える理由」を表10に示した。

OJTを実施できていない理由で最も多かったのは、「時間や機会がない」で22件(42.3%)であった。中でも「時間を確保できない」という理由が11件で特に多かった。次に多かった「不十分さがある」は、全く実施できていないわけではないが、不十分さがあるという記述であった。特に、意図的・計画的・継続的に行うという面での不足感が示された。

一方、OJTを実施できていると思う理由で最も多かったのは「日常的に取り組んでいる」で15件(57.5%)であった。

実態把握に関わるOJTの実施の有無に関しては、個々の教員の意識の持ち方が大きく影響しているように感じた。「時間を取って」、「じっくり」、「意図的・計画的・継続的」にとOJTを捉えると、満足感は得られにくく、「普段から」、「その都度」、「わからないこと、気になったとき」と捉えると、OJTが活着てくるのではないかと考えられた。ともかく、OJTが全く実施できていない状況ではないことがわかった。しかし、OJTのあり方に関しては教員の意識改革といったことが必要になるかもしれないと考えられた。

IV. 総合考察

1. 児童生徒の実態把握について

特別支援学校の多くの教員が行動観察を実態把握の重要な手段として捉えていた。しかし、その一方で行動観察において、的確に子どもの実態を捉えることの難しさが示されていた。特に、表出言語が少なかったり、重度重複障害であったりする児童生徒に関しては、内面の感情や心理的側面の読み取りの難しさが自由記述からにじみ出ていた。

特別支援学校には、他人との意思疎通が困難な子どもが多く在籍している。そのような子どもたちの行動から実態を的確に捉えるためには、日々の記録を有効利用する事や記録そのものの取り方を工夫すること、そして分析の方法に習熟することなど、行動観察の専門性を高めるスキル獲得が教師に求められてきた。そうしたことは一方で教師の責務として捉えられてきた背景が特別支援学校にはある。子どもの実態を的確に捉えることの難しさを、所属学部や特別支援学校経験年数に関わらず回答の多くを占めていたことから、それは言えることであろう。児童生徒の姿を捉える時には、絶対的な正解はないと考えられ、自分の捉え方で合っているのかどうかという不安がある。自分の思い込みで子どもの姿を決め付けてしまわないような意識が働く一方で、日々の授業作りは進んでいくというジレンマがある。児童生徒の姿を大事に捉えようとするからこそ、教員に沸き出る感情なのであると考えられる。ティーム・アプローチという言葉があり、特別支援学校は伝統的にティーム・ティーチングが実施されてきている。よりの確かな実態把握を求めるのであれば、一人の教員の捉えだけではなく、教員集団で話し合いながら子どもの姿を見据えていくことが望まれよう。

話し合いの場において、共通理解や根拠の明確化、時間や機会の確保、見解をわかりやすく伝えることなど複数の課題があることも今回の調査からは示されていた。根拠となる事実を日々の記録で残すことや観点に沿った行動観察をし、その結果をわかりやすく示すなどのアナログ的な努力も必要と考えられるが、今日的な対応を取り入れるのであれば、ICTの活用や学部を超えたWebミーティングなどの工夫を取り入れながら情報交換や共通理解を進める取り組みを行い、教員同士で共通の見解を導き出していくことが大切ではないかと考えられた。

2. 実態把握に関する教員の学びについて

特別支援学校の教員が学びたいこととして最も多く回答されたのは、「指導・支援への活かし方」であった。特別支援学校は、小学部1年生から高等部3年生までの学びの場である。特別支援学校の指導・支援のあり方は、児童生徒の生活年齢と、個々の障害の程度や状態の双方に対応していく必要がある。従って、児童生徒一人一人の実態に配慮した支援を一斉指導の中で実施していかなければならない。特に高等部においては、小学部から在籍してい

た生徒、高等部から在籍するようになった生徒といったように知的側面の特性への対応や、経年の負荷による二次障害等の発現などへの対応が求められるようになってくることから「障害特性の知識」への関心が高まっているのかもしれない。

特別支援学校経験年数別の視点で見ると、経験年数5年以下の教員は学びたい内容が多岐に渡り、16年以上の経験年数を積んだ教員は学びたい事柄が焦点化されていく傾向がうかがえた。教員の学びの意欲に幅広く応じるためには、グルーピングの工夫や研修内容を選択できるような研修のあり方を試みることを一考する必要があると考えられた。

OJTの実施については、実施できていないという回答の方が多かったものの、全くできていないという現状ではないことがわかった。OJTを実施するための時間がないという回答からは、OJTを実施するという事に負担感がある傾向がうかがえた。日常の中で行うことができるOJTは、本来、時間がなくても取り組めるものであり多忙な学校現場に即した研修方法である。しかし、特別支援学校の教員の中にはそのような意識が十分に浸透していないことが推測された。OJTは取り組みの単位や場所、時間、内容等特に決められたものがない（滋賀県総合教育センター、2020）ため、OJTとしてイメージするものが教員間で違うことが浮き彫りとなった。特別支援学校は教員数が多く、それぞれが得意とする分野があると考えられることから、人材バンクのようなものを作成するなどして、効果的なOJTのあり方を検討する必要があるだろう。

V. まとめ

実態把握に関して特別支援学校の教員は、それぞれに何らかの課題を抱えていることが分かった。多くの教員に共通した課題もあれば、所属学部や特別支援学校経験年数によって変化する内容もあった。教員の実態把握に関わる専門性を向上させることは、児童生徒への配慮や支援、授業作りに必要不可欠な要素と考えられた。多忙感の強い教育現場ではあるが、複数担任制である特別支援学校の良さを生かした教員の日常的な学び合いの充実を図ることから取り組めていけたらと考えられた。

本研究を通して、実態把握のための中心的役割を果たしていた行動観察は、根拠となる日々の行動記録を効率的・効果的に行う方法や、観点に沿った行動観察のあり方、教員同士の共有方法の工夫などの必要性が見えてきた。

参考文献

- 岐津沙織・今枝史雄・金森裕治（2017）知的障がい特別支援学校における教員の専門性の維持・継承策について— 質問紙調査を通じて— 大阪教育大学紀要第IV部門.65,2,pp45-59 .
- 文部科学省（2017）特別支援学校学習指導要領解説 各教科等編（小学部・中学部）
- 文部科学省（2018）特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編(幼稚部・小学部・中学部)
- 文部科学省（2019）特別支援学校学習指導要領解説 各教科等編（高等部）
- 文部科学省：特別支援学校高等部学習指導要領の改訂のポイント
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/10/03/1399950_10.pdf 2020年10月22日閲覧
- ・文部科学省：特別支援教育について https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/main.htm 2020年10月22日閲覧
- ・文部科学省：修士レベルの教員養成課程の改善に関するワーキンググループ（第7回） 配付資料 教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議ワーキンググループ報告書（案）
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/093/093_2/shiryo/attach/1339963.htm 2020年11月3日閲覧
- ・滋賀県教育委員会（2020）令和2度広報「滋賀の教育」
- ・高宮明子（2017）特別支援学校における在籍者の障害の「重度・重複化、多様化」に関する論考 大阪樟蔭女

子大学研究紀要,7,pp189-196

- 牛渡淳（2009） 学校における OJT の効果的な進め方 『教職研修』2009年4月号, pp100-103
- 全国特別支援学校知的障害教育校長会（2020） 学習指導要領 Q&A 『季刊 特別支援教育』, 東洋館出版社