

Ⅱ 特別支援学校における教育の現状と課題に関する調査

【重度・重複障がいのある児童生徒の教育の現状と課題に関する調査】

1 重度・重複障がいのある幼児、児童生徒の教育の現状（フェースシートの結果から）

特別支援学校全体の重度・重複障がいのある幼児、児童生徒（自立活動の時間の指導が全時数の半分以上の教育課程を履修しているもの）の占める割合は9.3%であり、学部別には、幼稚部0%、小学部12.6%、中学部8.8%、高等部7.2%、専攻科0%であった（表1）。

視・肢・病の特別支援学校の重度・重複障がいのある児童生徒の占める割合は、小学部26.7%、中学部25.2%、高等部29.0%である。（豊学校は該当者なし）知的障がい特別支援学校においては、それぞれ、5.9%、2.1%、1.6%であり、視・肢・病の特別支援学校、特に肢体不自由の特別支援学校において高い数値(41.8%)を示している。（図1）

教師一人あたりの幼児児童生徒の割合は、平均して約1.4人であり、幼児児童生徒3名に対して、約2名の教師が指導に当たっていることになる。

表1 重度・重複障がいのある児童生徒の教育の現状（フェースシートより）
単位（人）

項目	幼	小	中	高	専	計
全学級数	8	226	146	191	3	574
在籍幼児児童生徒数	17	649	465	815	10	1956
（視・肢・病特別支援学校）	17	210	135	169	10	541
（知的障がい特別支援学校）	0	439	330	646	0	1415
自立活動を主とした教育課程を履修している幼児児童生徒が在籍する学級数	0	33	18	27	0	78
自立活動を主とした教育課程を履修している幼児児童生徒数	0	82	41	59	0	182
（視聴肢病特別支援学校）	0	56	34	49	0	139
（知的障がい特別支援学校）	0	26	7	10	0	43
教師一人あたりの幼児児童生徒の割合	0	1.32	1.51	1.34	0	1.39

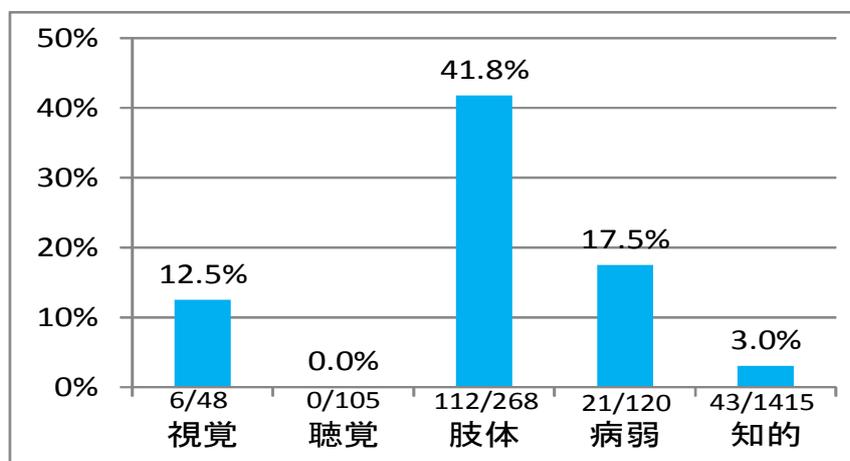


図1 自立活動を主とした教育課程を履修している幼児児童生徒数の割合

2 調査結果

(1) 重度・重複障がい教育の現状について

学部主事(または教務主任) (※以下学部主事と表示) の回答

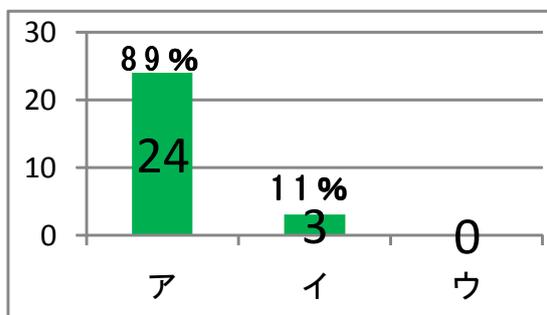
重度・重複障がい教育の現状について、学部主事の74%が、「うまくいっている」と回答している。(表2)

表2 重度・重複障がい教育の現状

	回答数	割合
うまくいっている	20	74%
なかなか難しい	7	26%

(2) 教育課程の編成と指導計画の作成について (学部主事による回答)

教育課程と指導計画の妥当性について、図2、3に示した。図2に示した教育課程については、「適切である」と9割が回答している。しかし、指導計画については、「もう少し改善が必要である」と「さらなる改善が必要である」の割合が増え、「適切である」と回答している割合が約6割に減っている。次のグラフ以降、数値に関しては、すべて回答数を表している。



ア 適切である イ もう少し改善が必要である ウ さらなる改善が必要である

図2 教育課程編成

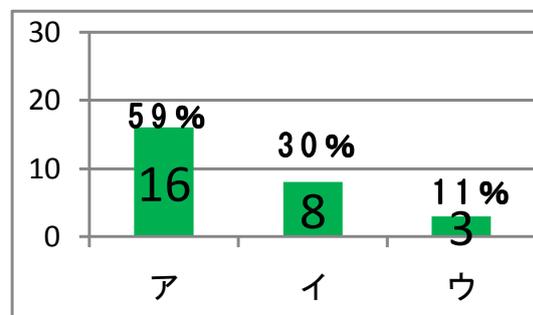


図3 実態に応じた指導計画作成

(3) 個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成と活用について

① 実態把握の方法 (担任及び担任外が回答、複数回答可)

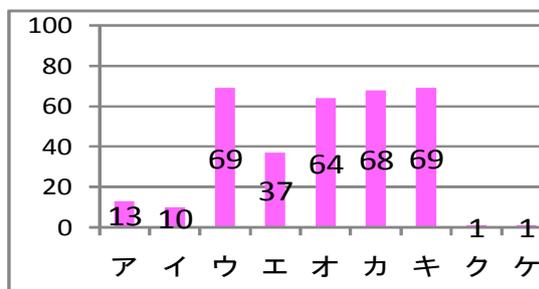
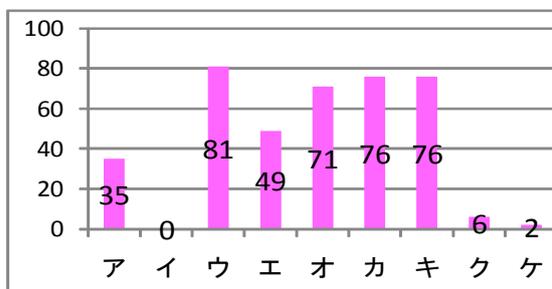
結果は図4のとおりである。標準化されたアセスメントやチェックリスト等の割合がその他の項目にくらべて少ない。「ICF」の観点についてはほとんど回答がなかった。

回答があったアセスメント (回答数) については、次のとおり。

遠城寺式乳幼児分析的発達検査(9)、津守式乳幼児精神発達検査(1)、S-M社会生活能力検査(8)、重度障害児のコミュニケーション発達評価シート(2)、MEPA-R(1)、NCプログラム(1)

<学級担任>

<担任外>



ア 標準化されたアセスメント イ 校内で独自に作成し、使用しているチェックリスト等
 ウ 保護者からの情報 エ 関係機関からの情報 オ 前担任からの情報
 カ 行動観察で得た情報 キ 指導で得た情報 ク ICFの観点 ケ その他

図4 実態把握の方法

② 中心的な課題の設定について

※「中心的な課題」とは、子どもの全体像をとらえた上で中・長期的な視点を含めた目標の設定において把握された課題を指します。

ア) 課題設定の方法

図5は、個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成と活用の中核となる「児童生徒の中心的な課題の設定方法」についての結果を示した。中心的な課題の設定に当たって、学部主事は、「校内のケース会議等で設定するなど複数の教師で設定している」と考えているものが多い。しかし、学級担任及び担任外の教師は、「担任だけ」、あるいは、「T T間で話し合っ設定しているもの」が多いと回答している。

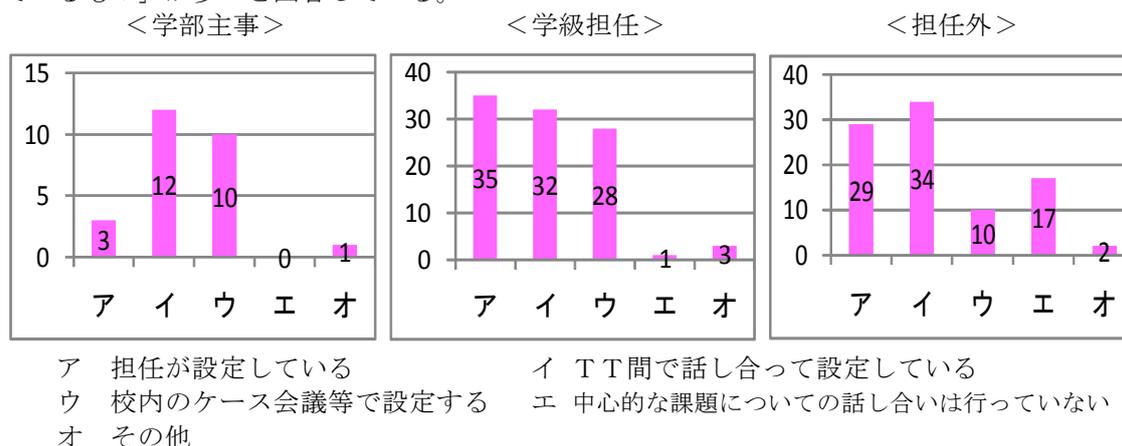


図5 課題設定の方法

イ) 課題設定をする上で重要だと考えること（複数回答可）

「課題設定をする上で重要だと考えること」については、学部主事、学級担任、担任外ともにほぼ同じ傾向であった。3者とも、「保護者の希望や考え」の回答が最も多かった。（図6）その他の項目として、「将来の姿や生活を見ずえること」との回答が複数あった。

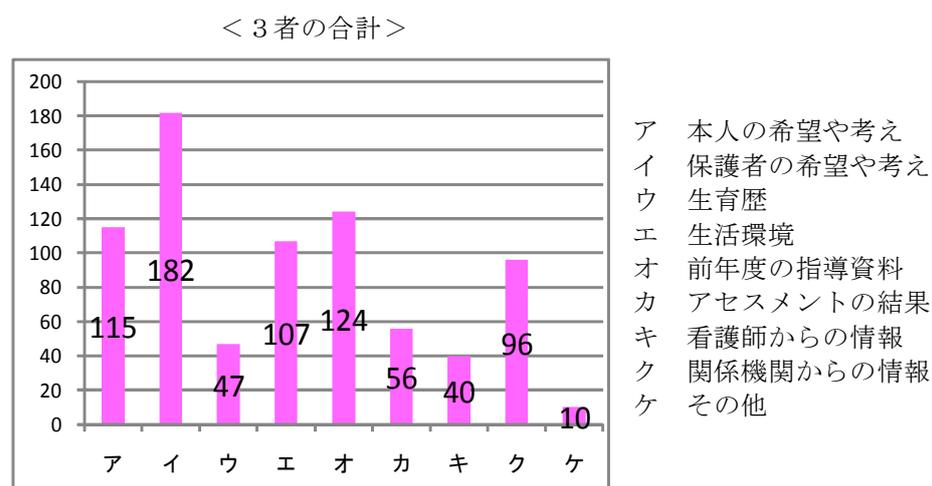


図6 課題設定をする上で重要だと考えること

ウ) 課題設定で一番難しいこと

学部主事、学級担任、担任外とも「長期的な見通しをもつこと」に最も多く回答している。
(図7)

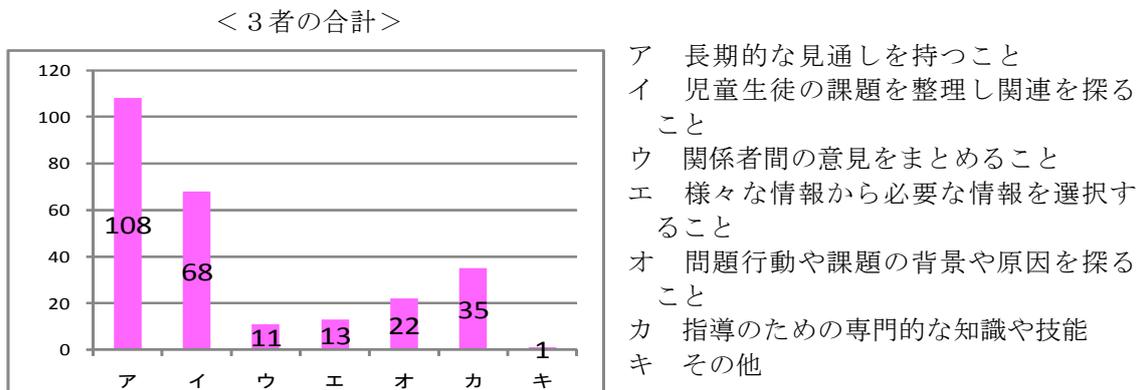
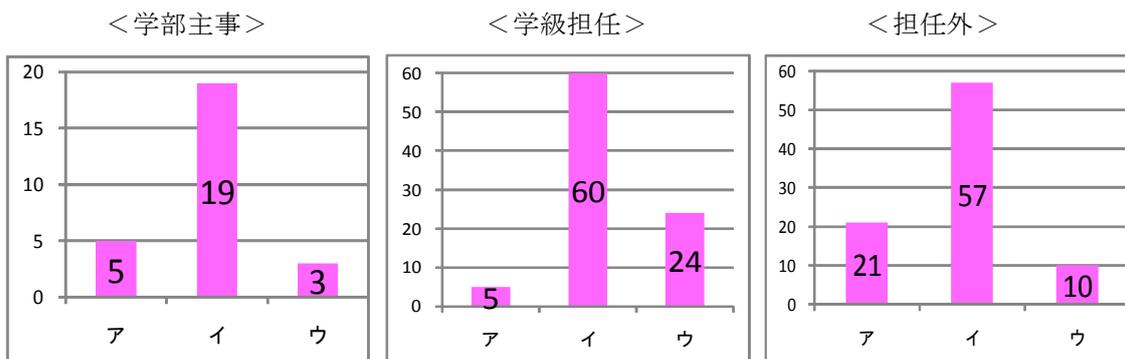


図7 課題設定で一番難しいこと

エ) 設定された課題は適切か

学部主事及び学級担任、担任外の教師ともに課題設定についてはほぼ適切であると回答している。担任のみ、「適切であるか不安に感じる」と回答する割合が多くなっている。(図8)



ア 適切であると感じる イ ほぼ適切であると感じる ウ 適切であるか不安に感じる

図8 設定された課題は適切か

③ 個別の教育支援計画や個別の指導計画の活用について

ア) 目標や手立ての見直しの時期について

評価の時期にあわせて行っているところが多い。「評価の時期に加え、指導の結果を受けて随時行っている」との回答も3割程度あった。(図9)

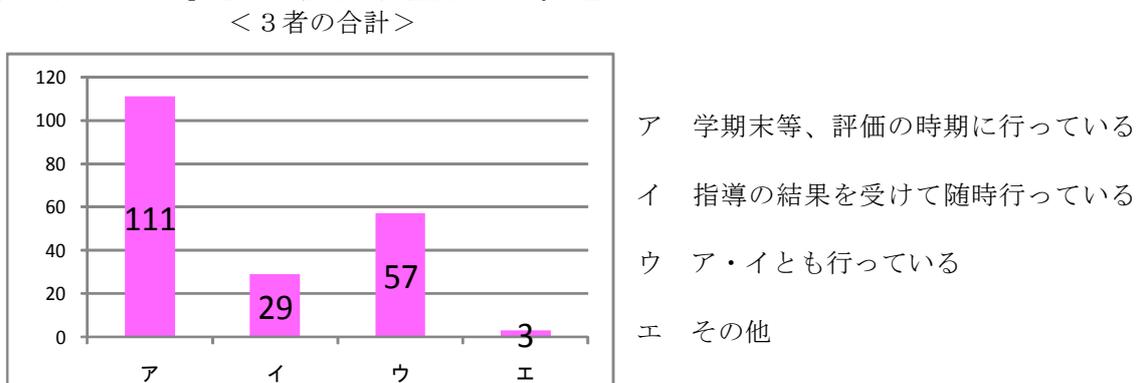


図9 目標や手立ての見直しの時期

イ) 個別の指導計画の活用のために必要なこと（複数回答可）

結果は図10のとおりである。「集団の中での個に応じた指導を工夫すること」についての回答が少なくなっている。

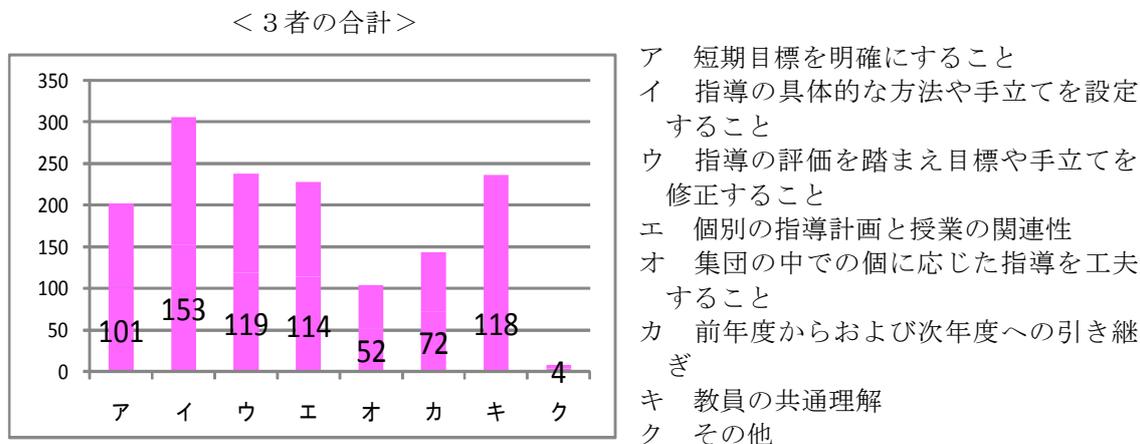


図10 個別の指導計画の活用のために必要なこと

④ 個別の事例検討会（個別の指導計画作成のための会議）について

ア) 個別の事例検討会の開催状況について

学級担任の回答によると、すべての幼児児童生徒に実施している割合は59%であった。23%は個別の事例検討会を開催しておらず、「人数等を決めて児童生徒を抽出して実施」や「必要がある児童生徒のみについて実施」を含めた39%は、担任を中心に日常かかわりの多い教師だけで個別の教育支援計画や個別の指導計画をしていると判断できる。（表3）

表3 個別の事例検討会の開催

	回答数	割合
全幼児児童生徒について実施	54	59%
人数等を決めて児童生徒を抽出して実施	3	3%
必要がある児童生徒のみについて実施	12	13%
実施していない	21	23%
その他	2	2%

イ) 事例検討会の回数

学級担任の回答によると、年2、3回と回答した学校が約8割を占めている。（表4）

表4 個別の事例検討会の回数

1回	20%	2回	42%	3回	35%	4回以上	3%
----	-----	----	-----	----	-----	------	----

ウ) 個別の事例検討会への担任以外の参加者（複数回答可）

ほぼ半数が日常的にかかわりのある教師や同学年の教師の参加で行われている。養護教諭の参加はほとんどなく、看護師が参加しているとの回答が1割程度あった。

エ) 事例検討会の運営

運営上の課題として、「話し合う内容の明確化」が最も回答数が多かった。(図11)
 <学級担任・担任外の合計>

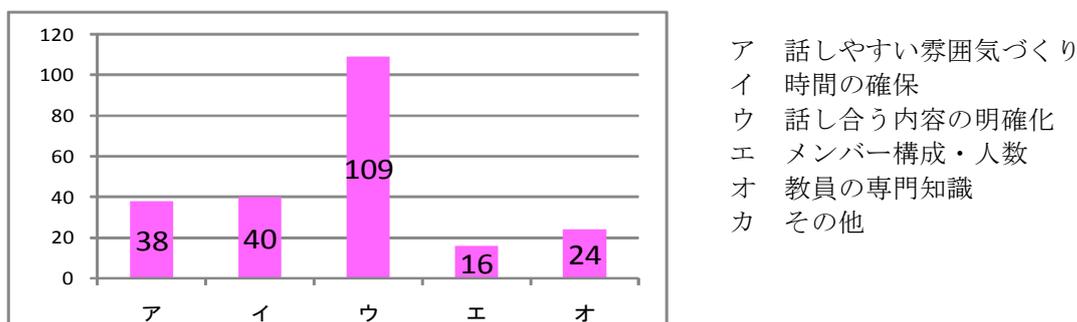


図11 事例検討会の運営

- ア 話しやすい雰囲気づくり
- イ 時間の確保
- ウ 話し合う内容の明確化
- エ メンバー構成・人数
- オ 教員の専門知識
- カ その他

オ) 事例検討会で話し合われている内容 (複数回答可)

学級担任及び担任外の教師の回答はほぼ同様であった。「児童生徒の実態に関する情報交換」が最も多かった(3割程度)が、その他の項目については1~2割の回答数であった。「個々の課題と各授業の目標のすりあわせ」について回答はごくわずかであった。(表5)

表5 事例検討会で話し合われている内容
 (学級担任・担任外の合計)

話し合われている内容	回答数	割合
児童生徒の実態に関する情報交換	126	30%
課題の背景を探る協議	43	10%
中心的な課題の設定	74	17%
各授業場面でのねらいや手立ての協議・確認	51	12%
授業の実践を振り返り、中心的な課題の妥当性について協議	52	12%
児童生徒の活動の評価と次年度の課題	65	15%
個々の課題と各授業の目標とのすりあわせ	14	3%
その他	1	1%

(4) 自立活動の指導について

① 自立活動の指導内容について (複数回答可)

自立活動の時間で指導している内容については、図12のとおり。

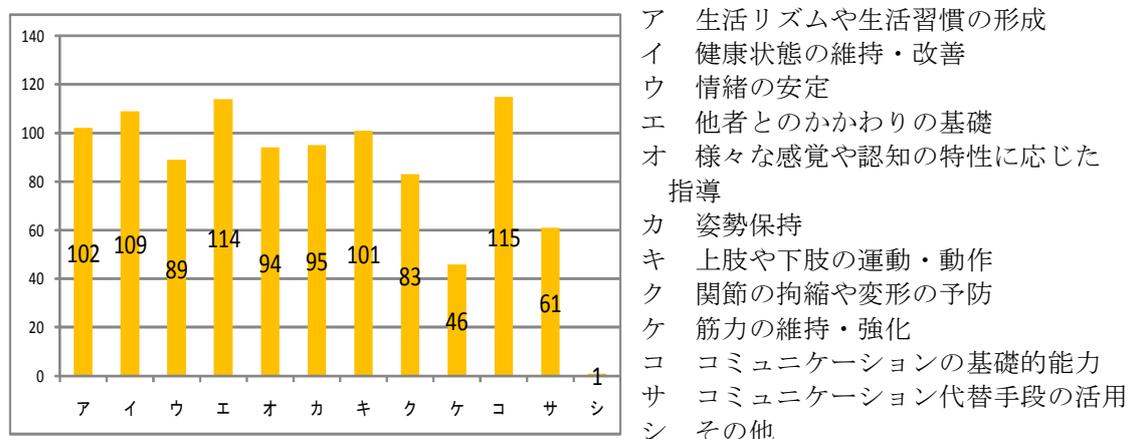


図12 自立活動の指導内容(学級担任・担任外の合計)

- ア 生活リズムや生活習慣の形成
- イ 健康状態の維持・改善
- ウ 情緒の安定
- エ 他者とのかかわりの基礎
- オ 様々な感覚や認知の特性に応じた指導
- カ 姿勢保持
- キ 上肢や下肢の運動・動作
- ク 関節の拘縮や変形の予防
- ケ 筋力の維持・強化
- コ コミュニケーションの基礎的能力
- サ コミュニケーション代替手段の活用
- シ その他

② 指導が難しい内容について（3つまで回答）

「様々な感覚や認知の特性に応じた指導」及び「コミュニケーションの基礎的能力」の項目がその他の項目よりやや多い。（(4)①と同じ選択肢）

③ 時間における指導の形態

学級担任の回答から、「すべて個別で指導している」と回答しているのが19%、「指導内容によって、集団での指導を取り入れている（個別の指導が多い）」との回答が67%、「集団での指導の方が多い」と回答しているのは14%となっている。

④ 具体的な指導内容を設定するときに難しいと感じること（複数回答可）

学級担任、担任外とも、「児童生徒の主体的な活動となるように設定すること」が最も多く、それぞれ約3割を占めている。（図13）

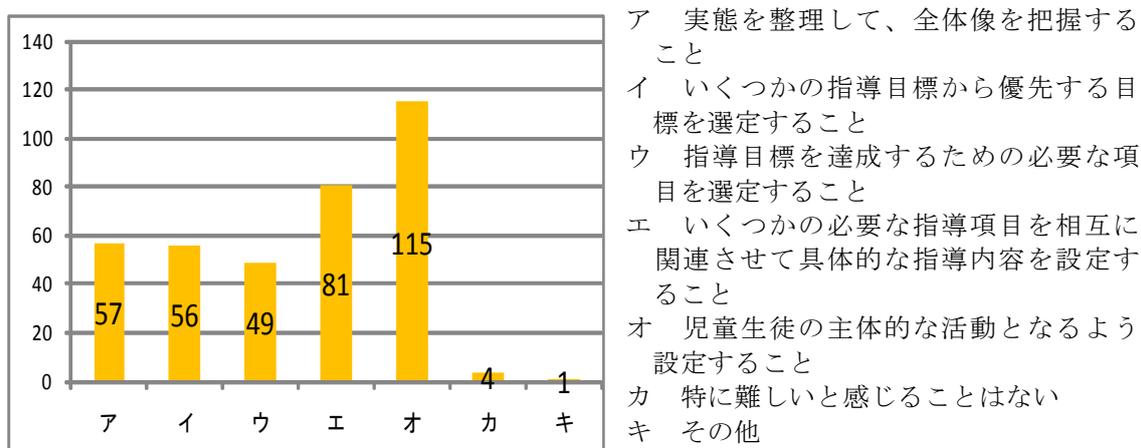


図13 指導内容設定にあたっての課題（学級担任・担任外の合計）

⑤ 自立活動の指導計画作成にあたって難しいと感じること

40%が「個別の短期的な目標達成へむけて段階的に指導を計画すること」と回答している。

（表6）

表6 自立活動の指導計画作成にあたって難しいと感じること
（学級担任・担任外の合計）

	回答数	割合
個別の短期的な目標達成へむけて段階的に指導を計画すること	83	40%
時間における指導と全体を通した指導の関連を考慮して計画すること	36	17%
個々の自立活動の目標と教科や教科・領域を合わせた指導等の目標との関連付けをすること	38	18%
指導の評価の方法	37	18%
評価を受けて指導計画を改善すること	15	7%

⑥ 外部専門家との連携について（複数回答可）

学級担任において、学校医や主治医との連携を図っている割合は約4割、理学療法士や作業療法士と連携しているとの回答が約5割、言語聴覚士や心理学の専門家と連携しているとの回答はごくわずかであった。

(5) 進路について（中高のみ）

① 産業現場等における実習や校外での施設体験学習等への参加について

学部主事による回答において、全く参加していないとの回答が3割あった。（図14）

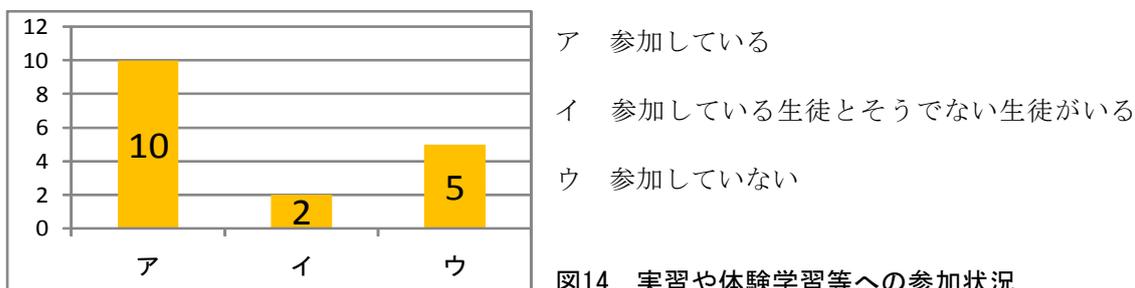


図14 実習や体験学習等への参加状況

② 個別の移行支援計画の活用について

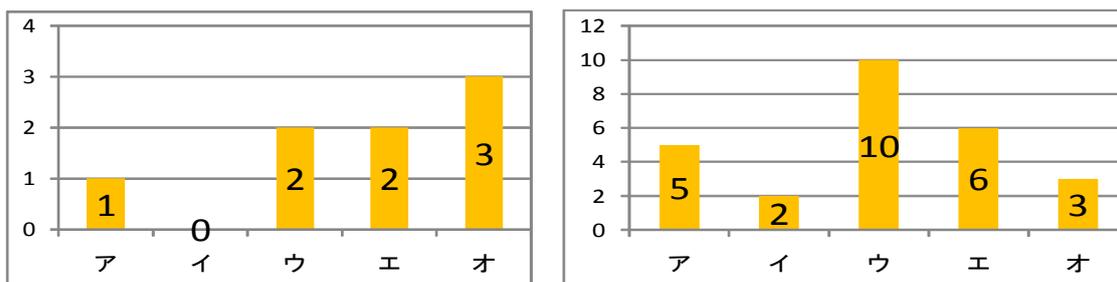
学部主事、学級担任とも、「活用できている」「ある程度活用できている」割合と「あまり活用できていない」「ほとんど活用できていない」割合が半々である。

③ 個別の移行支援計画が活用できていない理由（複数回答可）

学級担任の回答において、「関係機関との支援会議を設定することが難しい」との回答が最も多かった。（図15）

<学部主事>

<学級担任>



ア 様式が生徒の実態に合わない
 イ 保護者の理解・協力が得られない
 ウ 関係機関との支援会議を設定することが難しい
 エ 移行支援計画を作成していない
 オ その他

図15 個別の移行支援計画が活用できていない理由

(6) 関係機関との連携について

① 保護者との連携について

学部主事（教務主任）、学級担任とも、ほとんどが「十分に連携がとれている」「ある程度連携がとれている」と回答している。

② 保護者と連携を取る上での課題（図16）

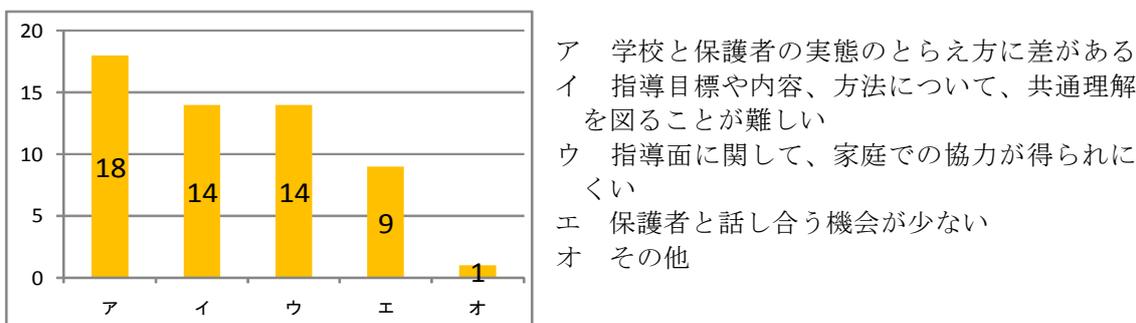


図16 保護者と連携を取る上での課題（学部主事・学級担任の合計）

③ 病院や福祉機関との連携

学部主事が「十分に連携がとれている」「ある程度連携がとれている」と回答している割合が78%であるが、学級担任では64%に減る。

④ 病院や福祉機関との連携を図る上での課題（自由記述）

個人情報の保護の観点から、関係機関と情報のやりとりをすることに対する困難さがあるとの意見が多くあった。

(7) 医療的ケアについて

① 看護師の授業へのかかわりについて

学部主事による回答。常に授業にかかわれる看護師の割合は26%であり、授業にかかわれる看護師が少ないことが分かる。(表7)

表7 看護師の授業へのかかわり

	回答数	割合
常に授業にかかわっている	6	26%
あまり授業にはかかわることができない	5	22%
授業にかかわることは難しい	12	52%

② 看護師の事例検討会や考察会等への参加について

学部主事による回答。参加することが難しい割合が7割近くあり、看護師が事例検討会や考察会等に参加できていない現状がうかがえる。(表8)

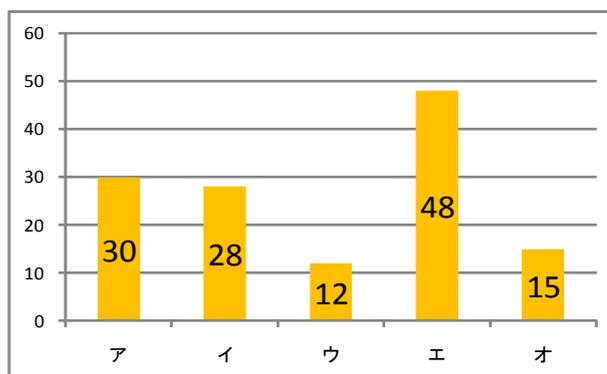
表8 看護師の事例検討会等への参加

	回答数	割合
全員の看護師が参加している	5	23%
常勤の看護師のみが参加している	2	9%
参加することは難しい	15	68%

③ 常時医療的ケアの必要な児童生徒の指導に関する課題について

学部主事、学級担任、担任外とも「意思の表出が読み取りにくく、コミュニケーションに困難さがある」に最も多く回答している。(図17)

<3者の合計>

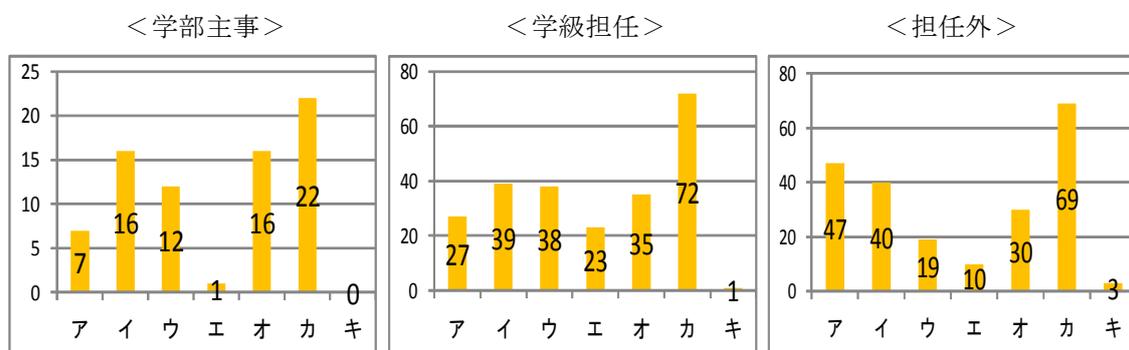


- ア 医療的ケアに時間がかかり、必要な指導の時間が十分にとれない
- イ 体調不良等で欠席することが多く、指導の時間を確保できない
- ウ 実態把握が難しく、適切な指導ができてにくい
- エ 意思の表出が読み取りにくく、コミュニケーションに困難さがある
- オ その他

図17 常時医療的ケアの必要な児童生徒の指導上の課題

(8) 教職員の研修について（3つ選択）

学部主事、学級担任、担任外とも「具体的な指導方法（摂食や姿勢、コミュニケーションなどの指導）」についての研修が必要であると回答している数が最も多い。（図18）



- ア 障がいに関する知識
- イ 実態把握やアセスメントの方法
- ウ 全体像把握と目標設定
- エ 単元や題材の指導計画作成
- オ 個別の教育支援計画や個別の指導計画の活用（授業に生かす視点）
- カ 具体的な指導方法（摂食や姿勢、コミュニケーションなどの指導）
- キ その他

図18 必要な教職員研修

3 考察

(1) 重度・重複障がい教育の現状及び教育課程編成・指導計画作成について

（学部主事のみによる回答）

重度・重複障がい教育の現状として、「うまくいっている」との回答がほとんど（74%）であった。（表2）「教育課程の編成」に関しても約9割が適切であると回答している。（図2）ただ、「実態に応じた指導計画が適切に設定されているか」の問いに対して、「もう少し改善が必要である」「さらなる改善が必要である」と回答した割合が「教育課程の編成」の項目より大きく増えてきている（11%→41%：図3）ことから、実際の指導内容の選定や段階的な配列、指導方法の選択など、具体的な指導計画作成に関して、学部の課題としてとらえていることがうかがわれる。

(2) 個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成と活用について

① 実態把握の方法について（学級担任・担任外による回答）

実態把握にあたって、アセスメントやチェックリスト等を利用しているとの回答がその他の項目に比べてかなり少なくなっている。（図4）保護者や関係機関からの情報や行動観察、引継ぎ等で得られた情報などは、必要不可欠なものであると考えられるが、児童生徒の実態をある程度客観的にとらえる上で、アセスメントやチェックリスト等の活用は必要であるとする。

実際に使われているアセスメントとして多かったのは、遠城寺式乳幼児分析的発達検査、S-M社会生活能力検査であった。これらの検査については、大まかな発達段階をとらえるのには有効であり、これらのアセスメントに加えて、中心的な課題や指導内容等の設定など、直接授業につながる情報を得ることも必要である。例えば、ものの見え方について正確にアセスメントすること（国立特別支援教育総合研究所2008）やコミュニケーションについても様々な側面（長崎・小野里1996、坂口2006）から実態をとらえ直すことなど授業改善につながる新たな視点をもつ、取り入れていくことが大切であるとする。今後、重度・重複障がい教育に有用なアセスメント等について、当センターとして、各学校に情報提供していく必要性があると感じている。

「ICFの観点」については、ほとんど回答がなかった。特別支援学校学習指導要領解説「自立活動編」（2010）で自立活動の指導にあたってICFの考え方を踏まえることが示されており、今後、各学校に周知していく必要がある。

② 中心的な課題の設定について（学部主事・学級担任・担任外による回答）

課題の設定にあたっては、学部主事と担任、担任外の教員の「児童生徒の中心的な課題の設定」の在り方について相違がみられる。学部主事は、教師集団が協働して策定していると考えているが、担任、担任外の教員は、担任のみ、あるいはTT間のみで策定しているという回答が多い。担任による回答では、36%が担任が設定しているという回答している。実際の課題設定にあたって、複数の教師による話し合いができていく現状がうかがえる。（図5）

課題を設定する上で重要な点については学部主事、担任、担任外ともに同じ傾向であった。また、3者ともに、「保護者の希望や考え」を重要視しており、個別の教育支援計画、個別の指導計画を策定する上で保護者の参画が大きなウエイトを占めていることがわかる。学級担任の結果においては、「本人の希望や考え」が2番目に多く回答されており、重度・重複障がいのある本人の思いを尊重する姿勢がうかがわれ、機能や障がいばかりに目を向けるのではなく、ICFの視点を踏まえる意味でも、本人の意欲や考えを大切にしたいところである。（図6）

課題を設定する上で難しいことについては、3者とも「長期的な見通しを持つこと」に最も多く回答している。コミュニケーションの難しさがあったり、常時医療的ケアの必要があったりなど、長期的な見通しや展望をもちにくい現状があるものと思われる。学級担任・担任外の回答では、「児童生徒の課題を整理し関連を探ること」が多く選ばれていることから、実態のとらえに関して課題意識があると推測できる。（図7）

設定された課題が適切かどうかの問いに対しては、3者とも課題設定について「適切である」または「ほぼ適切である」と回答している。ただ、学級担任のみ、「適切であるか不安に感じる」と回答する割合が3割近くあり、学部主事等の回答よりかなり多い割合になっている。課題の設定に関する質問項目において、担任一人で設定している割合もかなり多いとの結果もあり、学部主事や担任外の教師に比べて、課題設定への不安が大きいものと考えられる。（図8）

③ 個別の事例検討会について（学級担任による回答）

個別の事例検討会の開催の状況について、表3に示した。すべての幼児児童生徒に実施している割合は59%で、「人数等を決めて児童生徒を抽出して実施」や「必要がある児童生徒のみについて実施」している学校は16%であり、これらを含めると回答の75%が個別の事例検討会を実施しており、個別の指導計画作成につなげていることが分かった。

このように、多くの学部で個別の事例検討会を実施しているが、すべての幼児児童生徒には実施できない現状がある。しかしながら、特に、重度・重複障がいのある幼児児童生徒については、担任一人の目ではなく、課題設定や指導内容の選定、具体的な指導方法等について、関係する複数の教師によって話し合いを行うことは非常に重要なことである。

また、事例検討会の運営に関して、話し合う内容が明確にされていないという回答が最も多かった。（図11）事例検討会で何を話し合うのかを明らかにした上で会を進めることで、効率的な運営にもつながるものと思われる。また、話し合われている内容についても、「児童生徒の実態に関する情報交換」が最も多かった。（表5）情報交換のみにとどまらず、課題や授業の改善につながる内容が協議されることが望ましいと考えられるので、今後、事例検討会の内容や効率的な運営の仕方も含めて、特別支援学校に提案していきたい。

(3) 自立活動について（学級担任、担任外による回答）

具体的な指導内容を設定するときに難しいと感じることについては、両者とも「児童生徒の主体的な活動となるように設定すること」が最も多かった。（図13）活動が受け身になりがちな重度・重複障がいのある児童生徒にとって、主体的な活動をどう設定したらよいか課題としてとらえられており、自立活動の指導を進める上でとても大切な視点である。

(4) 進路について（学部主事、学級担任による回答：中高のみの回答）

個別移行支援計画の活用については、活用できている割合とそうでない割合が半々であった。学級担任の回答（回答数26）において、活用できていない理由として「関係機関との支援会議を設定することが難しい」との回答が10あり、最も多かった。関係機関との調整の難しさやうかがえた。「様式が生徒の実態に合わない」との回答数が5、「移行支援計画を作成していない」が6あった。「施設入所のため、移行支援計画を生かす場面がない」などの意見もあり、活用

場面も含めて、様々な課題が浮き彫りになった。(図15)

(5) 関係機関との連携について(学部主事、学級担任による回答)

① 保護者との連携

保護者との連携に関しては、学部主事、学級担任ともほとんどが「十分に連携がとれている」「ある程度連携がとれている」と回答しており、学校において、保護者との連携を重視し、実際にその努力をしていることが推測される。連携がとれにくいと答えた人の中で、保護者との連携を図る上での課題として、学校と保護者で、「児童生徒の実態のとらえ」や「指導内容や方法についての共通理解」「指導面に関して、家庭での協力が得られない」など、実際の指導にかかわる課題が多く出されている。(図16)

② 病院や福祉機関等との連携

連携を図る上での課題として、多くあげられていたのは、関係機関と情報のやりとりをすることに対する困難さについてである。個人情報保護の観点から、関係機関とやりとりがしにくいとの意見が多数あり、これからの課題である。

(6) 医療的ケアについて(学部主事、学級担任、担任外による回答)(※5、6参照)

看護師の授業や事例検討会への参加について、学部主事によると、常に授業にかかわれる看護師の割合は26%であり、授業にかかわることができにくい現状があるといえる。また、事例検討会や考察会等への参加についても、約7割が参加が難しいと回答している。(表7・8)

常時医療的ケアの必要な児童生徒の指導に関する課題については、3者とも「意思の表出が読み取りにくく、コミュニケーションに困難さがある」に最も多く回答している。「医療的ケアに時間がかかり、必要な指導の時間が十分にとれない」「体調不良等で欠席をすること多く、指導の時間を確保できない」など健康面での課題も相当数あげられている。自立活動の時間の指導が難しい項目としても、「コミュニケーションの基礎的能力」があげられている。(図17)

これらの結果を踏まえ、指導面においては、コミュニケーションの困難さに対して、アプローチをしていくことがまず必要であろう。意思の表出が読み取りにくいことで、例えば、児童生徒からの「吸引してほしい」「姿勢を変えてほしい」などのメッセージを逃してしまうこともある。教師が児童生徒の気持ちに的確に応えることで、安心感や信頼感につながるのであり、児童生徒の思いをできるだけ的確にくみ取る力が教師に求められている。

また、医療的ケアは教育活動の中で行われる医行為であることを踏まえた上で、その実施にあたって、機械的な対応ではなく、事前に吸引等の予告をしたり、排痰しやすい姿勢をつくるなど、授業の中で自然に行われることが大切である。そのためにも、お互いの専門性を発揮しながら、教師や看護師が協働して、授業実践や授業づくりのプロセスにかかわることが重要であると考える。

(7) 指導充実に図るための教職員研修について(学部主事・学級担任・担任外による回答)

学部主事、学級担任、担任外とも「具体的な指導方法(摂食や姿勢、コミュニケーションなどの指導)」についての研修が必要であると回答している数が最も多い。(図18)教師の多くが、実際の指導の仕方について関心が集中していると判断できる。「実態把握やアセスメントの方法」についての研修ニーズも2番目に多い。「個別的教育支援計画や個別の指導計画の活用(授業に生かす視点)」については、特に学部主事が必要を強く感じており、実態把握から授業までの一連のプロセスにかかわる幅広い研修が必要であることが示唆された。

4 まとめ

以上の結果から、的確な課題設定の難しさや学級担任の課題設定に対する不安、複数の教師等の話し合いによる個別の事例検討会が実施しにくいなどの課題が明らかになった。これらの課題解決のための取り組みはすべて、個別的教育支援計画や個別の指導計画の作成・活用につながるものであり、そのために、個別の事例検討会を機能させることが必要である。具体的には、全体像の把握につながるアセスメントや新たな視点を提供すること、事例検討会の中で、複数の教師集団で、課題設定や指導内容の選定、具体的な指導方法等、児童生徒の総合的な理解、授業改善につながる内容を取り上げることなどが必要であることなどを示してきた。また、校内研究や研修へ位置づけるなど、事例検討会を機能させるための校内体制の在り方などに

いてもあわせて考える必要がある。

今後、次年度の専門研修講座やプロジェクト研究等を通して、特別支援学校に具体的な提案をしていきたいと考えている。

<参考・引用文献>

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2008） 「重複障害児のアセスメント研究－自立活動の環境の把握とコミュニケーションに焦点をあてて－」

長崎勤・小野里美帆（1996） 「コミュニケーションの発達と指導プログラム」 日本文化科学社

坂口しおり（2006） 「障害の重い子どものコミュニケーション評価と目標設定」 ジアース教育新社

文部科学省（2010） 「特別支援学校学習指導要領解説『自立活動編』」、海文堂出版

厚生労働省（2004） 「盲・聾・養護学校におけるたんの吸引等の取り扱いについて」

飯野順子（2004） 「肢体不自由教育への希求」 ジアース教育新社

【自閉症のある児童生徒の教育の現状と課題に関する調査】

1 自閉症のある幼児、児童生徒の教育の現状（フェースシートの結果から）

本県の特別支援学校全体の自閉症のある幼児、児童生徒の占める割合は 30.4 % であり、内訳としては、幼稚部 0 %、小学部 35.1 %、中学部 39.7 %、高等部 22.3 %、専攻科 0 % であった(表 1)。

知的障がい養護学校全体の自閉症のある児童生徒の占める割合は 39.4% であり、内訳としては、小学部 50.8 %、中学部 54.4 %、高等部 26.5 % であり、他の障がい種の支援学校に比べて多くの自閉症のある児童、生徒が就学していることがわかる。

また、すべての特別支援学校は、自閉症に特化した教育課程を編成しておらず、意図して自閉症のある児童生徒だけの学級編制もしていないという結果であった。

平成 22 年度に独立行政法人国立特別支援教育総合研究所が行った全国調査の結果(速報)では、小学部(小学部 4 学年) 29.4 %、中学部(中学部 2 学年) 21.6 % であった。この結果と本県の自閉症のある幼児、児童生徒の占める割合を比較すると、小学部、中学部ともに高く、特に、中学部は 10 % 以上高い結果になっている。限られた学年だけの調査結果との比較ではあるが、本県の特別支援学校においては、自閉症のある児童生徒に対して適切な指導や支援を行う必要が高いといえる。

表 1 自閉症のある児童生徒の教育の現状（フェースシートより） (人)

項 目	幼	小	中	高	専	計
全学級数	8	226	146	191	3	574
在籍幼児児童生徒数	17	649	465	815	10	1956
自閉症の診断がある幼児児童生徒数	0	209	148	169	0	526
自閉症の診断はないが、その特徴が認められる幼児児童生徒数	0	19	36	13	0	68
自閉症に特化した教育課程の有無	0	0	0	0	0	0
自閉症児のみで編制されている学級数	0	22	15	8	0	45
意図して、自閉症児のみで編制した学級数	0	0	0	0	0	0

2 調査内容

調査の内容は、1) 自閉症教育の現状、2) 教育課程の編成や年間指導計画の作成、3) 個別の教育支援計画や個別の指導計画作成、4) 自立活動の指導、5) 個別の指導場面、6) 自閉症の障がい特性、7) 研修体制 とした。

3 調査結果

(1) 学部主事(教務主任)の回答から

図 1 に、特別支援学校の自閉症教育の現状について学部主事(教務主任)〔以下、学部主事と表示〕の回答を示した。自閉症教育の現状を 55 % の 学部主事は「うまくいっている」と答え

ている。

自閉症の教育がうまくいっている理由と難しい理由を示したものである。うまくいっている理由として、「個々の教員の指導力」、「保護者の理解と協力」、「学部や学校全体での理解や取り組み」、「個別の支援計画や個別の指導計画の活用」があげられた。反面、難しい理由としても、同様の事項があげられている。

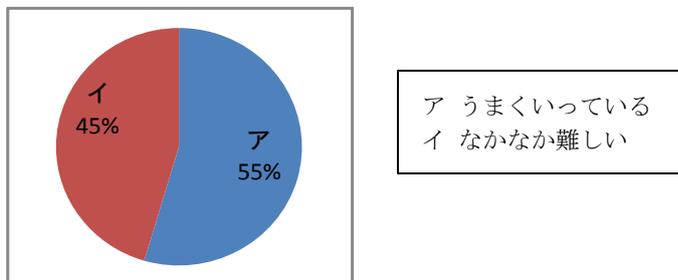


図1 自閉症教育の現状（学部主事）

図2、3に教育課程と年間指導計画の妥当性についての回答を示した。図2に示した教育課程については、「適切である」と「もう少し改善が必要である」、「さらなる改善が必要である」がほぼ同じであった。しかし、年間指導計画については、「もう少し改善が必要である」と「さらなる改善が必要である」を加えたものが「適切である」の約3倍であった。

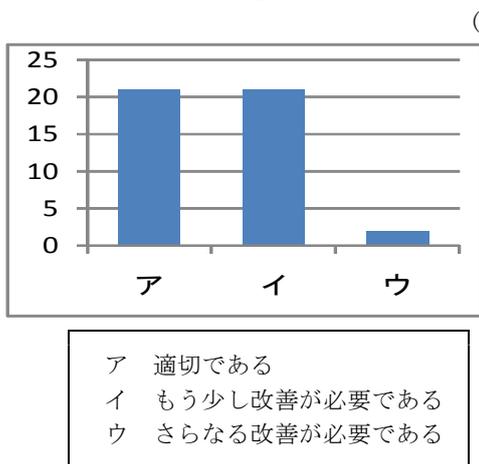


図2 教育課程について（学部主事）

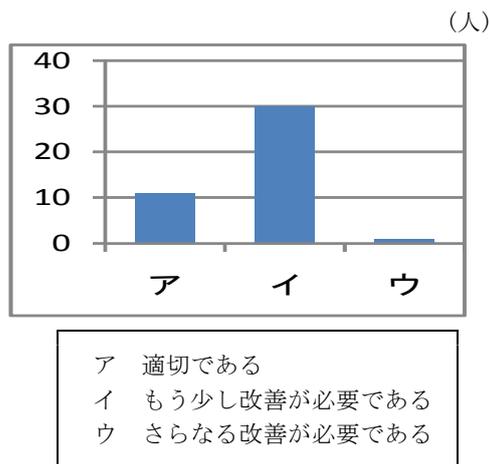


図3 年間指導計画について（学部主事）

(2) 学部主事、担任、担任外の教師の回答から

① 実際の指導について

特に指導が難しいと感じられる指導場面についての結果は図4に示した。教科指導、自立活動の指導、領域・教科を合わせた指導、進路指導、生活(余暇)指導を選んでいる。

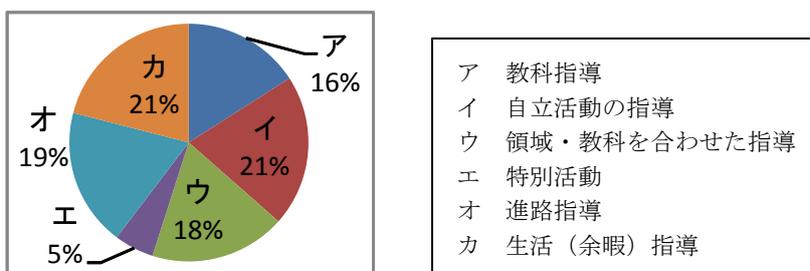


図4 特に指導が難しい指導場面（担任）

指導の難しさを感じる行動特徴についての結果を図5に示した。コミュニケーション、人間関係・社会性、集団参加、情動行動・こだわりを選んでいる。

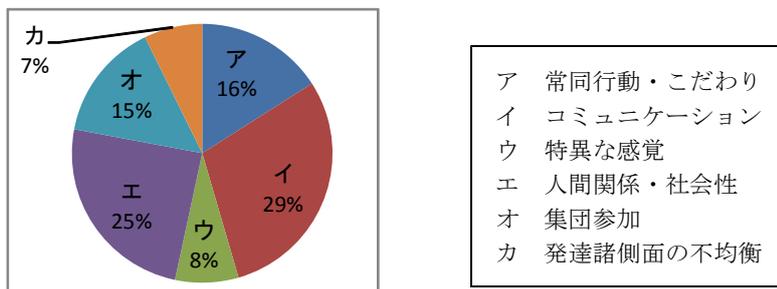


図5 指導において特に困難を感じるところ（担任）

② 個別の支援計画や個別の指導計画の作成と活用について

児童生徒の中心的な課題の設定についての結果を図6に示した。中心的な課題の設定に当たって、学部主事は、「校内のケース会議等で設定するなど複数の教師で設定している」と考えているものが多い。しかし、担任及び担任外の教師は、「担任だけ」、あるいは、「TT間で話し合って設定しているもの」が多い。

課題設定をする上で重要だと考えることについては、保護者の希望や考えが最も多かった。「課題設定で一番難しいこと」についても、長期的な見通しを持つこと、問題行動や課題の背景や原因を探ること、児童生徒の課題を整理し関連を探ることが多かった。

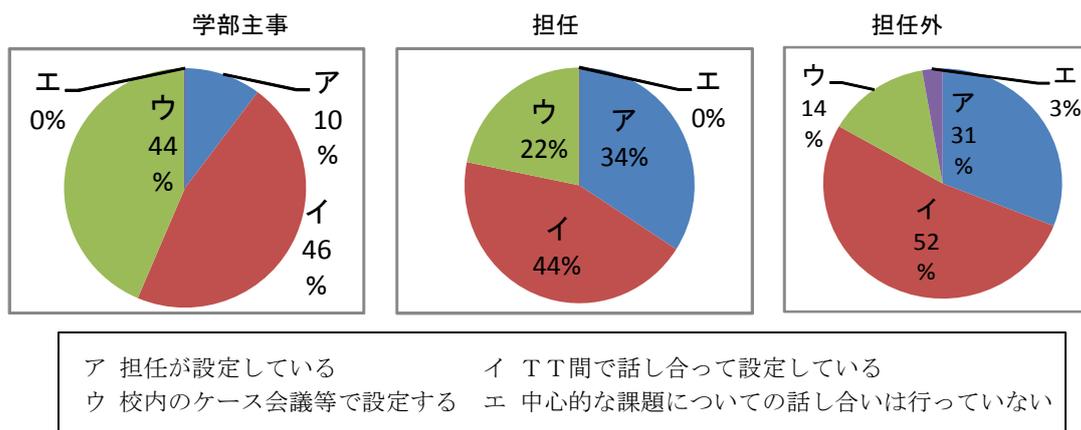


図6 課題設定の方法

「設定された課題は適切か」の結果を図7に示した。学部主事(教務主任)、担任、担任外の教師の70%以上が課題設定については適切であると考えている。

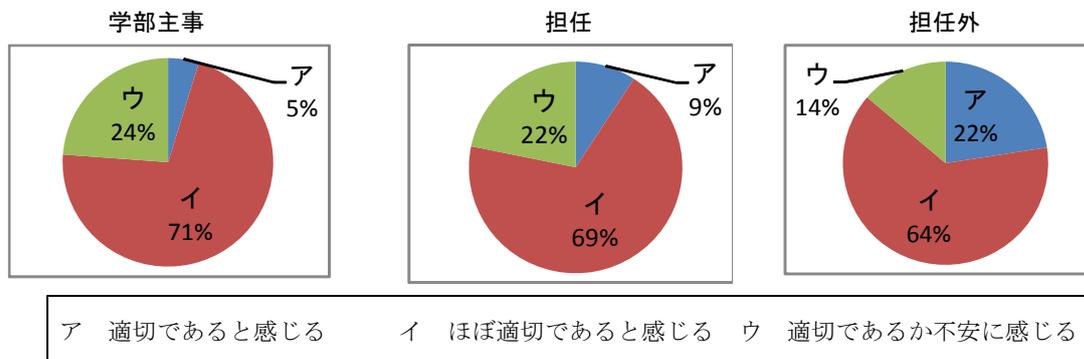


図7 設定された課題は適切か

目標や手立ての見直しの時期についての結果を図8に示した。学部主事と担任、担任外の教師で異なっている。半数以上の学部主事は、随時、目標や手立てを見直していると考えているが、担任、担任外の教師の半数は評価の時期に合わせて行っていると回答していることがわかる。

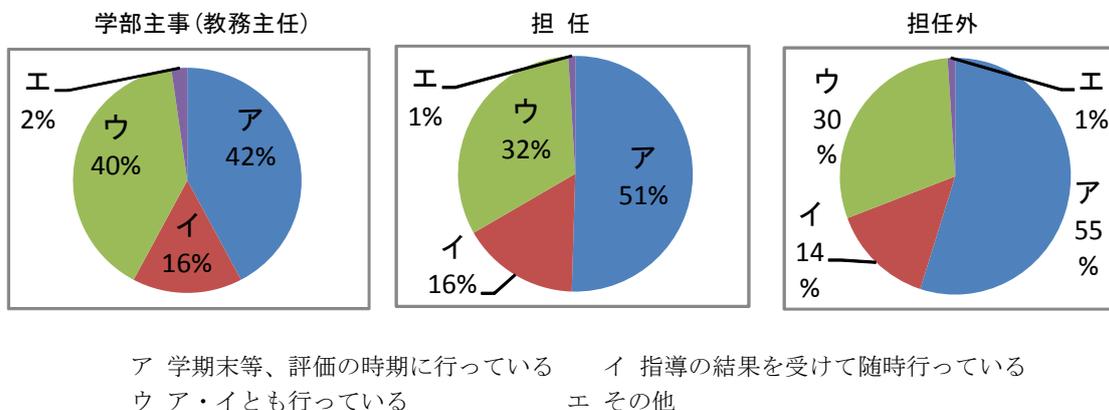


図8 目標や手立ての見直しの時期

個別の指導計画の活用のために必要なことについての結果を図9に示した。「指導の具体的な方法や手立てを設定すること」、「教員の共通理解」、「指導の評価を踏まえ目標や手立てを修正すること」、「個別の指導計画と授業の関連性」を多く選んでいる。

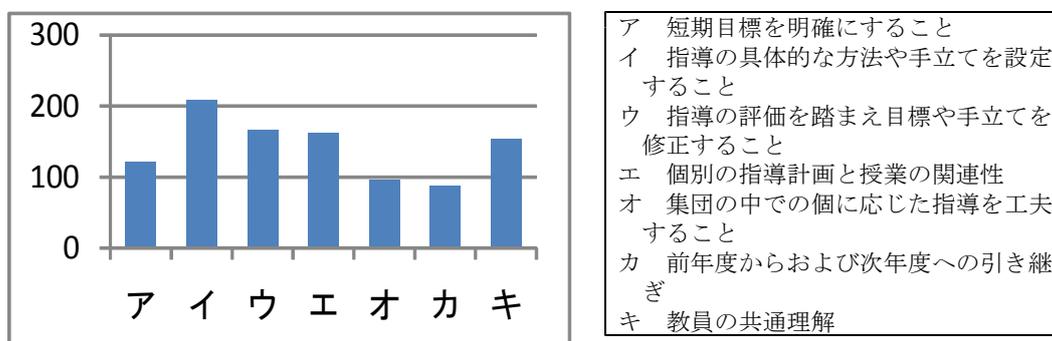


図9 個別の指導計画の活用のために必要なこと (担任)

具体的な指導内容を設定するときが一番難しいことについての結果を図10に示した。「いくつかの必要な指導項目を関連させて具体的な指導内容を設定すること」、「幼児児童生徒の主体的な活動となるよう設定すること」、「学校生活全体を通した指導のなかで計画的に指導すること」、「教科等の指導内容・目標と自立活動の指導目標の関連を整理すること」があげられており、容易ではないことがわかる。

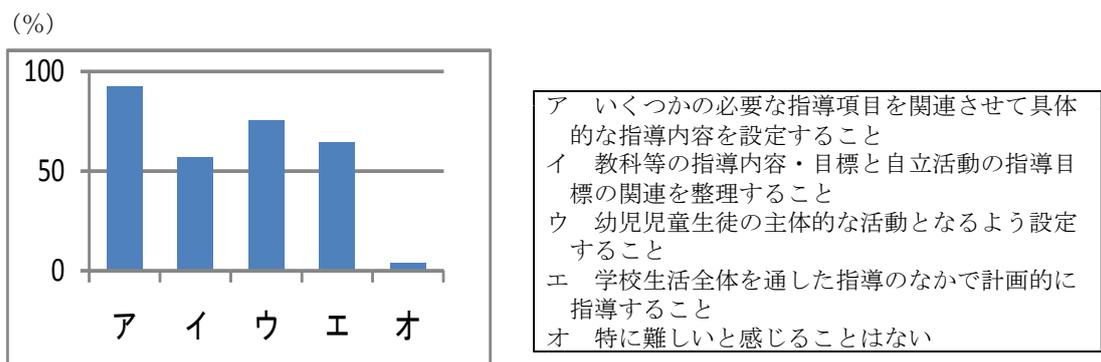


図10 指導内容を設定するときに一番難しいこと（担任）

個別の事例検討会（個別の指導計画作成のための会議）の開催の状況についての結果を図 11 に示した。すべての児童生徒に実施している割合は担任 68 %、担任外 61 %であった。担任 11 %、担任外 13 %は個別の事例検討会を開催しておらず、「人数等を決めて児童生徒を抽出して実施」や「必要がある児童生徒のみについて実施」を含め 30 %以上の教師は、担任を中心に日常にかかわりの多い教師だけで個別の支援計画や個別の指導計画をしている。

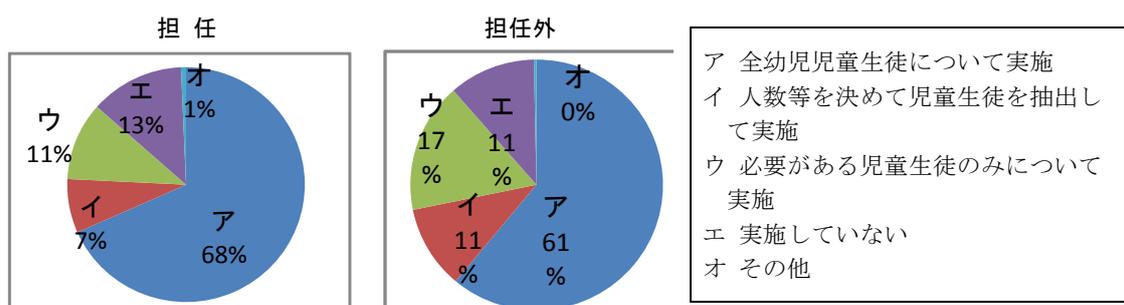


図11 個別の事例検討会の開催について

事例検討会の回数についての結果を図 12 に示した。11%の教師は年間 1 回、37%の教師が年間 2 回事例検討会を行っているという回答している。

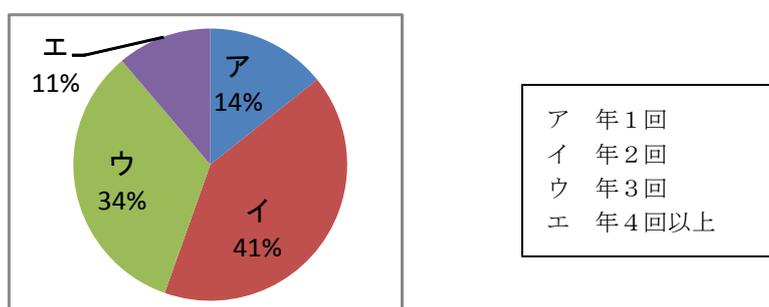
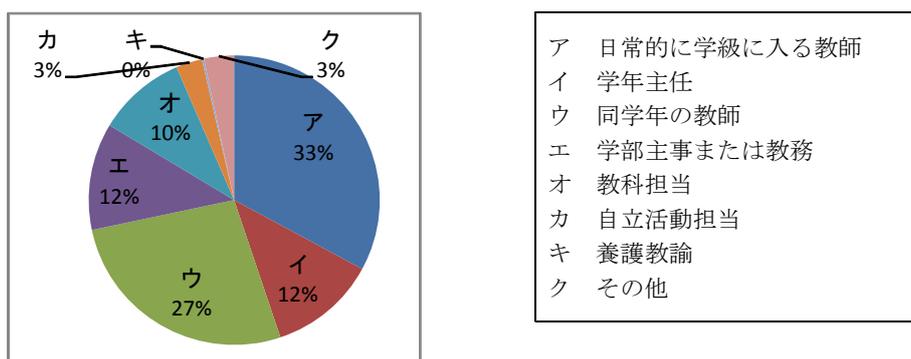


図12 事例検討会の回数（担任）

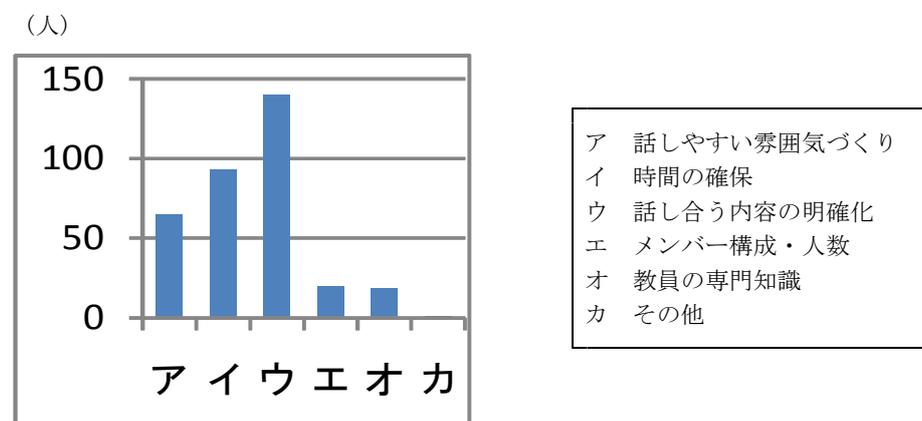
個別の事例検討会への担任以外の参加者についての結果は図 13 に示した。33%が日常にかかわりのある教師の参加で行われており、養護教諭の参加が少ないこと (0.2%) がわかった。



- ア 日常的に学級に入る教師
- イ 学年主任
- ウ 同学年の教師
- エ 学部主事または教務
- オ 教科担当
- カ 自立活動担当
- キ 養護教諭
- ク その他

図13 個別の事例検討会への担任以外の参加者（担任）

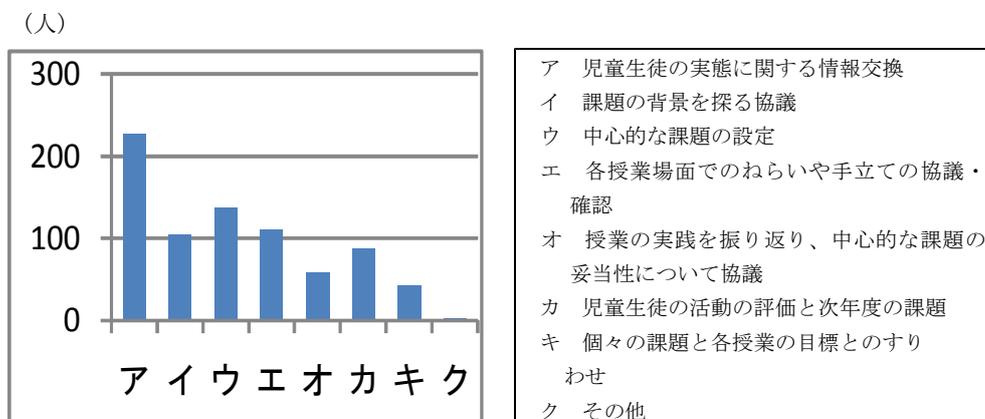
事例検討会の運営上の課題についての結果を図14に示した。「話し合う内容の明確化」、「時間の確保」、「話しやすい雰囲気づくり」といった点が必要なものとしてあげられている。



- ア 話しやすい雰囲気づくり
- イ 時間の確保
- ウ 話し合う内容の明確化
- エ メンバー構成・人数
- オ 教員の専門知識
- カ その他

図14 事例検討会の運営上の課題（担任）

その際の内容についての結果（複数回答）を図15に示した。「児童生徒の実態に関する情報交換」、「中心的な課題の設定」、「各授業場面でのねらいや手立ての協議・確認」、「課題の背景を探る協議」が多かった。



- ア 児童生徒の実態に関する情報交換
- イ 課題の背景を探る協議
- ウ 中心的な課題の設定
- エ 各授業場面でのねらいや手立ての協議・確認
- オ 授業の実践を振り返り、中心的な課題の妥当性について協議
- カ 児童生徒の活動の評価と次年度の課題
- キ 個々の課題と各授業の目標とのすり合わせ
- ク その他

図15 事例検討会で話し合われている内容（担任）

③ 自立活動の指導について(担任教師の回答から)

自立活動の時間の有無についての結果を図 16 に示した。ほぼ半数が自立活動の時間を設けていると回答している。

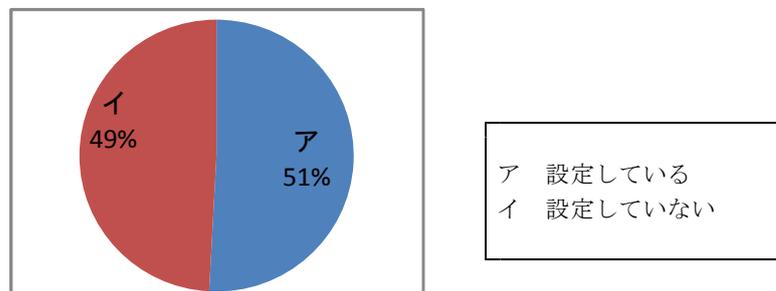


図16 自立活動の時間における指導設定の有無(担任)

自立活動の週時間数についての結果を図 17 に示した。約 70%が週 1～3 時間、14%が週 6 時間以上設けていると回答している。また、指導形態については、個別が 49%、個別および集団が 45%であった。

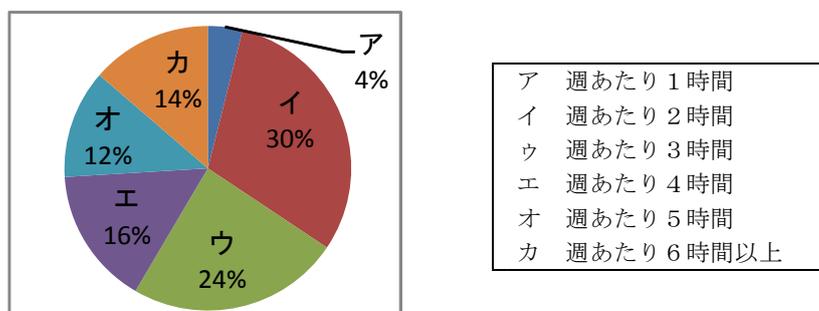


図17 時間の指導(週あたりの時数)(担任)

自立活動の指導内容についての結果(複数回答)を図 18 に示した。自立活動で実際に指導している内容は多岐に及んでいることがわかる。特に、多いものとしては、「情緒の安定」、「他者とのかかわりの基礎」、「コミュニケーションの基礎的能力」であった。

具体的な指導内容を設定するときが一番難しいことについて、「いくつかの必要な指導項目を関連させて具体的な指導内容を設定すること」、「幼児児童生徒の主体的な活動となるよう設定すること」、「学校生活全体を通した指導のなかで計画的に指導すること」、「教科等の指導内容・目標と自立活動の指導目標の関連を整理すること」が同じような割合であった。

(人)

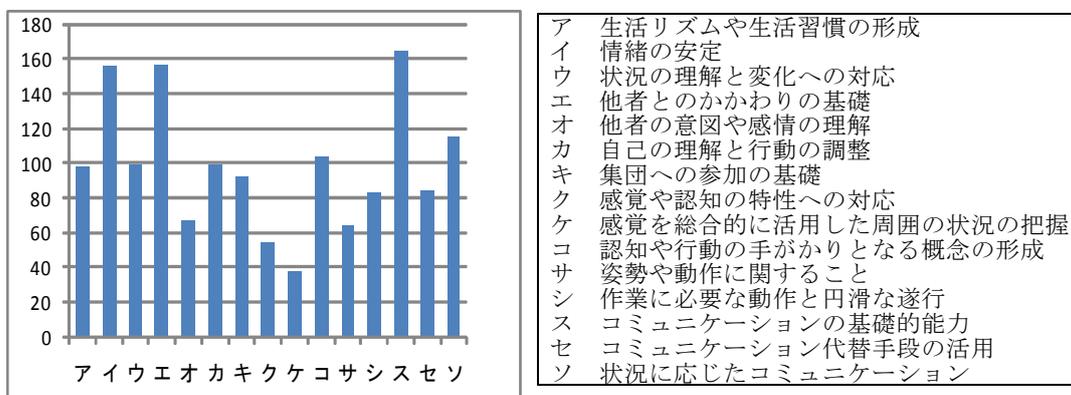


図18 自立活動の指導内容(担任)

指導計画の作成で難しいことの結果を図 19 に示した。「個別の目標達成へむけて段階的に指導を計画すること」、「時間における指導と全体を通した指導の関連を考えて計画すること」、「個々の自立活動の目標と教科や教科・領域を合わせた指導等の目標との関連付けをすること」が難しいこととしてあげられた。

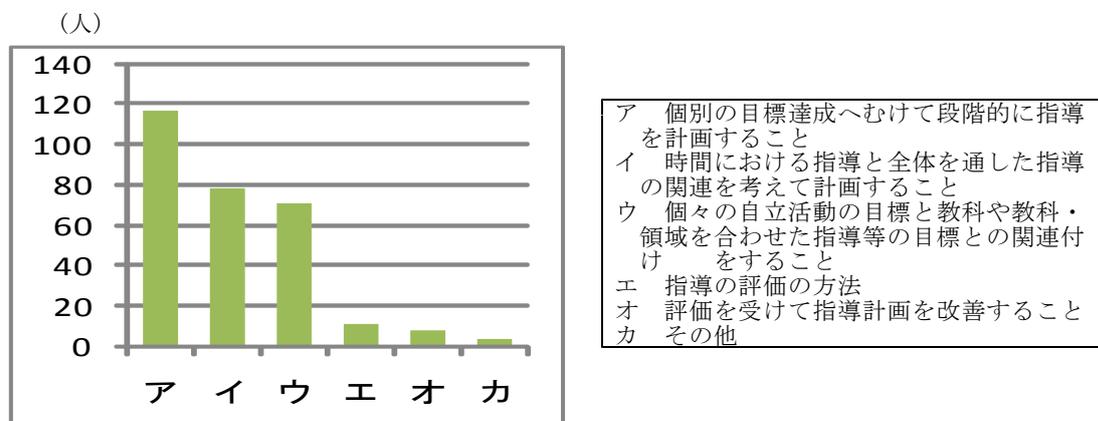


図19 自立活動の指導計画の作成で難しいこと（担任）

④ 個別での指導について（担任教師の回答から）

個別指導の有無についての結果を図 20 に示した。64 %の教師が個別での指導場面を設けていると回答している。

個別の指導場面が設定されている授業の結果（複数回答）を図 21 に示した。授業が行われている割合は、自立活動が 51 %、領域・教科を合わせた指導が 27 %、教科別の指導が 22 %であった。

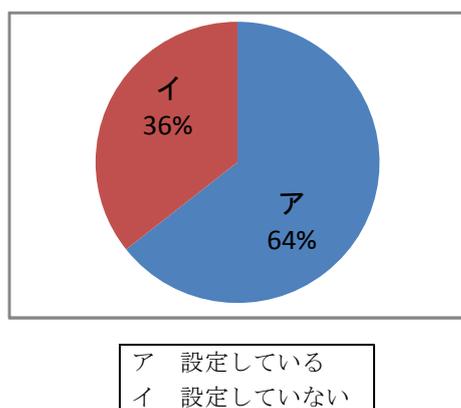


図20 個別指導の有無（担任）

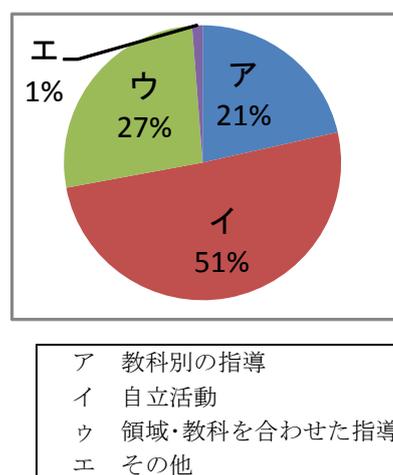


図21 個別の指導場面（担任）

個別の指導場面における指導内容の結果（複数回答）を図 22 に示した。「認知特性に応じた教科前の指導（もじやかずに関すること）」、「一人で達成できる課題」、「作業スキルに関すること」、「人間関係の形成や社会性に関わるソーシャルスキルに関すること」、「からだの動かし方や使い方に関すること」の順で選択している。

(人)

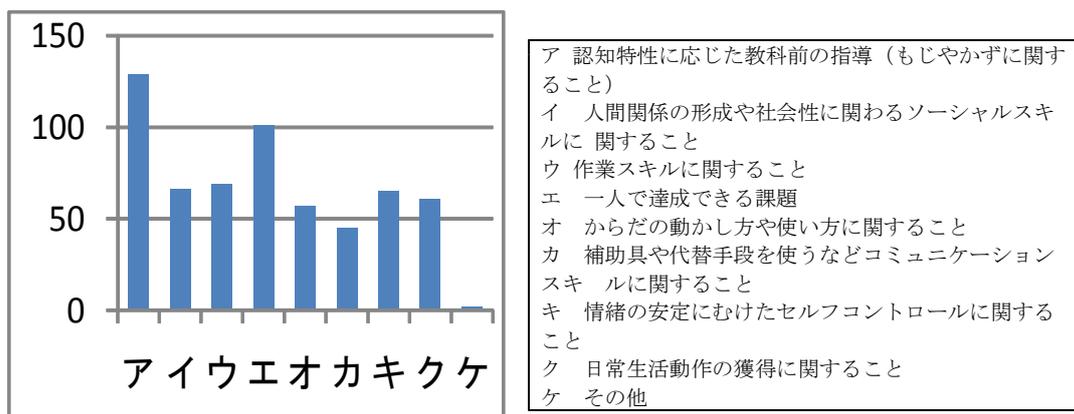


図22 個別の指導場面における指導内容（担任）

自閉症の障がい特性について配慮して指導していることの結果（複数回答）は図 23 に示した。配慮すべき特性について、担任、担任外の教師ともに、「視覚的な情報処理」、「意思伝達の質的な困難」、「対人的相互関係の質的な困難」を多く選んでいる。

⑤ 指導の充実に必要と考えることについて

指導充実のための指導体制についての結果（複数回答）を図 24 に示した。学部主事、担任及び担任外の教師ともに、「保護者との共通理解」、「学校や学部全体での環境設定」、「指導の目標や内容に応じた指導体制」、「前年度からおよび次年度への効果的な引き継ぎ」、「自閉症の特性を考慮した教育課程編成および学級編制」の順で選択している。

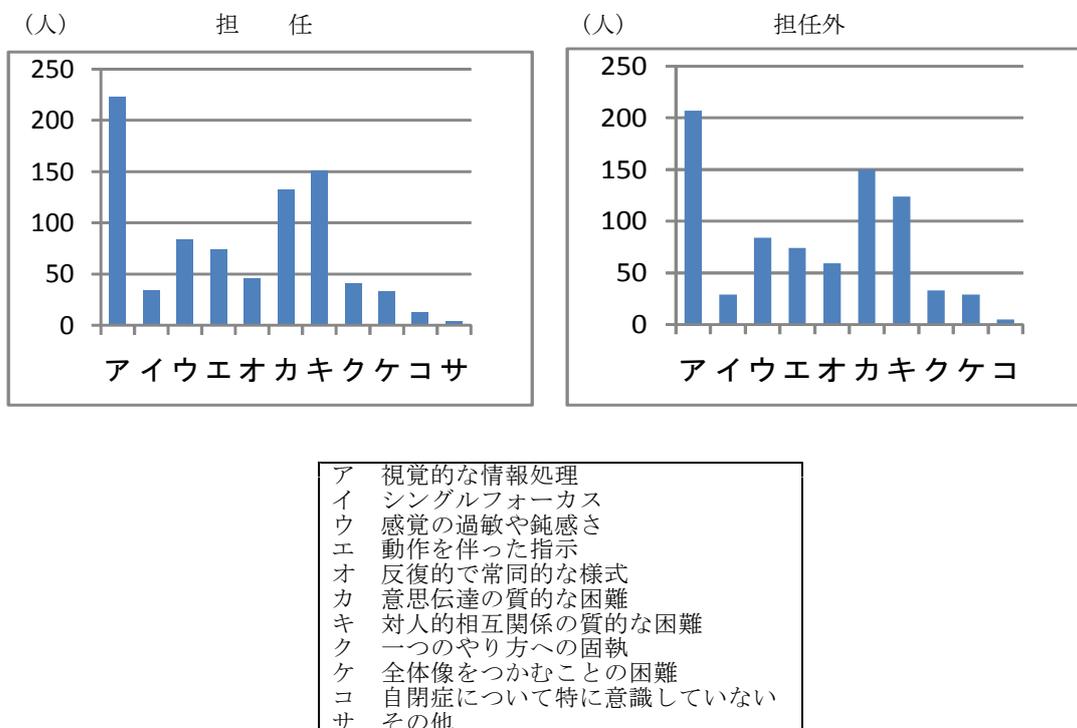
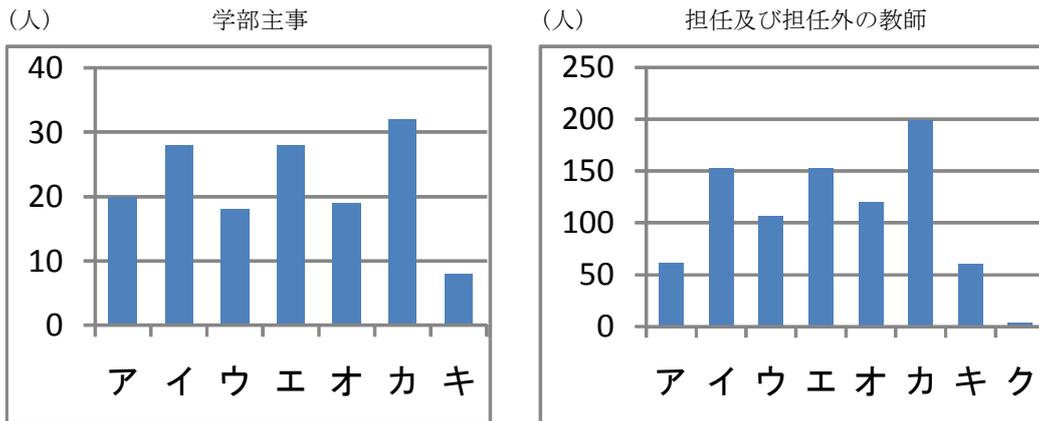


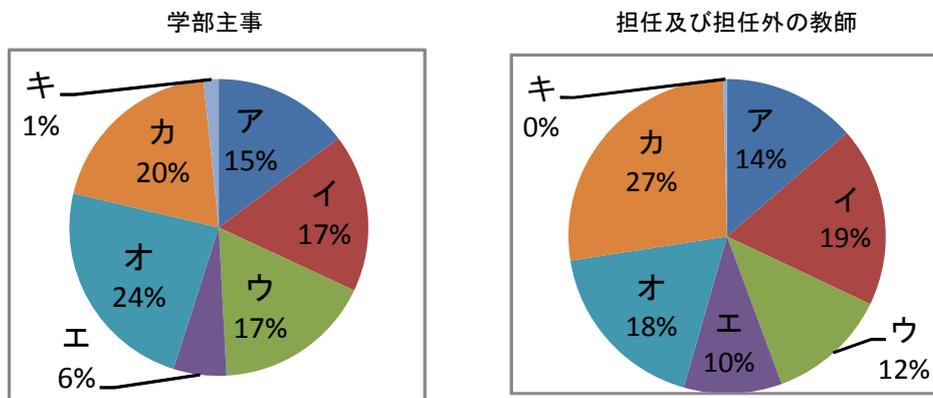
図23 自閉症の障がい特性について配慮して指導していること



- ア 校内での研修体制
- イ 学校や学部全体での環境設定
- ウ 自閉症の特性を考慮した教育課程編成および学級編制
- エ 指導の目標や内容に応じた指導体制
- オ 前年度からおよび次年度への効果的な引き継ぎ
- カ 保護者との共通理解
- キ 外部機関との効果的な連携
- ク その他

図24 指導充実のための指導体制

必要と考える研修内容についての結果（複数回答）を図 25 に示した。学部主事は、「個別の教育支援計画や個別の指導計画の活用（授業に生かす視点）」が一番多いが、担任及び担任外の教師は、「具体的な指導方法」が一番多かった。その他は、「実態把握やアセスメントの方法」、「自閉症の特性理解」、「全体像と目標設定」の順で選択している。



- ア 自閉症の特性理解
- イ 実態把握やアセスメントの方法
- ウ 全体像把握と目標設定
- エ 単元や題材の指導計画作成
- オ 個別の教育支援計画や個別の指導計画の活用（授業に生かす視点）
- カ 具体的な指導方法
- キ その他

図25 必要と考える研修内容

5 考察

(1) 学部主事の回答から

自閉症教育の現状について、55%に学部主事はうまくいっていると回答している。うまくいっている理由として、「個々の教員の指導力の向上」、「保護者の理解と協力」、「学部や学校全体での理解や取り組みの実施」、「個別の支援計画や個別の指導計画の活用」をあげている。

また、「自閉症に特化した教育課程を編成していない」、「意図して自閉症のある児童生徒だけで学級編成をしていない」という結果とともに、「日々の指導に直結する年間指導計画については改善を求めていること」から、特別支援学校の多くは、自閉症に対応した教育課程を編成するといった大枠よりは具体的な指導の在り方を問題にしており、自閉症のある児童生徒に対する具体的な指導方法を改善することを求めていると考えられる。

(2) 個別の事例検討会について

「設定された課題は適切か」の設問について、学部主事、担任、担任外の教師の70%以上が課題設定については適切であると回答している。

「児童生徒の中心的な課題の設定」の方法については、学部主事(教務主任)と担任、担任外の教員に考えの相違がみられる。学部主事(教務主任)は、教師集団が協働して作成しているという回答が多いが、担任、担任外の教員は、担任のみ、あるいはT T間のみで策定しているという回答が多い。この結果から、担任だけで設定していることが少なくないと考えられる。

また、課題解決に向けた具体的な指導内容の設定の難しい点として、「いくつかの必要な指導項目を関連させて具体的な指導内容を設定すること」、「幼児児童生徒の主体的な活動になるよう設定すること」、「学校全体を通した指導の中で計画的にし指導をすること」が多く回答されており、具体的な指導場面での指導の困難さが解消されていないと考える。

個別の事例検討会の内容については「児童生徒の実態に関する情報交換」が多く、運営についても「話し合う内容が明確になっていない」という意見が多いことから、教員が協働して課題設定やその解決に向けた十分な検討がなされているとは言い難い状況にある。担任にかかる負担が大きく、担任を支える仕組みを作る必要性が高い。

そこで、個別の事例検討会を活性化し、児童生徒一人一人の課題やその背景を明確にして、課題や背景を押さえた目標を設定したり、目標達成のための指導内容や方法を明確にしたりして、有効な協議にしていくことが大切である。また、個別の事例検討会の参加者についても、児童生徒の状況を把握している該当学年の教師で構成するなどが重要である。その結果に基づいて保護者をはじめとした関係者と協議していくことが必要である。

(3) 指導の実際について

自立活動の時間の有無については、51%の教師が自立活動の時間を設けていると回答している。また、61%の教師が教科等の指導の中でも個別指導の時間(自立活動の時間の指導を含む)を設けているという回答から、個別指導の時間の必要性が高いことがわかった。

自立活動の指導内容は、生活リズムや生活習慣の形成、状況の理解と変化への対応、コミュニケーションの基礎的能力など自閉症の特性に対応したものである。教科等の指導では、教科以前の内容や一人でできる課題、作業スキルなど自立活動とは異なる内容であった。自立活動は自閉症の特性に対応したものが指導内容となっており、教科等の指導は、自閉症の特性を踏まえた上で教科の内容等を指導しやすいよう個別での指導形態を取っていることが推測できる。また、自閉症の障がい特性に配慮していることについては、「視覚的な情報処理」、「意思伝達の質的な困難」、「対人的相互関係の質的な困難」といった項目を多く選んでいることから、自閉症のある児童生徒に見られる一般的な特性そのものは指導内容としていないが、それらの特性に十分に配慮しながら指導を進めていると推測できる。

しかし、実際の指導に関しては、多くの教師が、具体的な指導内容を設定したり、児童生徒の主体的な活動を組み立てたり、計画的に指導を行ったりすることに難しさを感じている。こ

それは、自閉症のある児童生徒に対する指導の効果をあげるためには特定の時間で指導するだけでなく、同様の配慮を学校の全教育活動の中でしていく必要性を感じているからと言える。

(4) 個別の教育支援計画や個別の指導計画の活用について

個別の支援計画は、児童生徒一人一人のニーズを把握し、長期的な視点で乳幼児期から学校卒業後までを通じて、一貫して的確な支援を行うことを目的とする(全国特殊学校長会 2004)。特に、教育機関が中心になって作成するものを個別の教育支援計画といい、関係者間で児童生徒の実態や支援内容について共通理解を図ったりするなど、学校や関係機関における適切な指導や必要な支援に生かすことができるものであるとしている(文部科学省,2009)。この計画を作成する中で、幼児、児童生徒個々の課題やその課題の要因を明確にすることによって、個々のニーズが明らかにでき、すべての支援の核になるものである。

個別の指導計画は、教育課程の実施に伴って各教科等の目標、指導内容・方法を個別に設定し、それに基づいて指導や評価を個別に行うものである。また、個別の指導計画は、各教職員の共通の理解の下に、一人一人に応じた指導を一層進めるためのものであり、児童生徒の実態や各教科等の特質等を踏まえ作成することが大切であり、計画(Plan)－実践(Do)－評価(Check)－改善(Action)の過程において、適宜評価を行い、指導内容や方法を改善し、より効果的な指導を行う必要があるとされている(文部科学省,2009)。したがって、個別の指導計画と年間指導計画をはじめとした教育課程を密接な関係におき、一人一人の配慮すべき点が各教科等の指導に生かされるようにしていかなければならない。

また、個別の教育支援計画や個別の指導計画は、担任やT Tだけで作成するのではなく、児童生徒に関係するものが協働して、課題や指導(支援)内容、指導方法を考えることで、児童生徒の指導の在り方を共通に理解することができる。そして、その結果、効果的な支援が多くの場で可能になり、指導の効果を上げる有効なツールとして機能させることができる。

(5) 指導の充実について

指導の充実に向けての研修内容では、学部主事は、個別の教育支援計画や個別の指導計画に関する研修の実施が多いが、担任及び担任外の教師は具体的な指導が多いことがわかった。

「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」が具体的な指導方法を支える基盤となるものであり、計画と具体的な指導方法が乖離したものではないことを確認していくことが大切である。そこで、学校は、「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」が一貫した指導(支援)のツールとなるように校内体制を整えていくことが必要であると考えられる。

また、指導充実のための指導体制については、「自閉症の特性を考慮した教育課程編成および学級編制」の選択は少ないが、「保護者との共通理解」、「指導の目標や内容に応じた指導体制」、「学校や学部全体での環境設定」が高い割合で選ばれていることから、学校の全教育活動の中で自閉症のある児童生徒を一律に扱うのではなく、児童生徒個々の特性を配慮した指導ができる体制の構築を求めていると判断できる。今後、「自閉症のある児童生徒個々の特性を考慮した指導(支援)ができる校内体制の構築」について、研究を深めていかなければならない。

6 まとめ

自閉症のある児童生徒に対する指導を改善するためには、「自閉症のある児童生徒個々の特性を考慮した指導(支援)ができる校内体制の構築」が必要であることが確認できた。実際の効果的な指導を考える上で、自立活動の視点に立つこととともに、幼児、児童生徒一人一人の課題を明らかにして指導を実践することが望まれるが、今回の結果から、個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成に課題を抱えていることがわかった。

そこで、特別支援学校においては、個別の教育支援計画や個別の指導計画を、「自閉症のある幼児、児童生徒個々の特性を考慮した指導(支援)の実施」を支えるツールとして機能させることが求められている。そして、自閉症のある幼児、児童生徒個々の特性に応じた効果的な指

導が継続できるよう年間指導計画や教育課程を改善するといった校内体制をつくっていくことが必要である。

最後に、ご協力いただいた県内の特別支援学校の皆さんに心より感謝申し上げます。

文 献

- 1) 任 龍在・池田綾乃・安藤隆男(2009) 肢体不自由教育と病弱教育における重度・重複障害教育の研究動向と課題ー日本特殊教育学会論文集に着目してー 筑波大学特別支援教育研究. 4. p19-p23.
- 2) 小塩允護(研究代表者)ほか 独立行政法人国立特殊教育総合研究所(2005) 自閉症教育実践ケースブック より確かな指導の追求 p142-p153.
- 3) 小塩允護(研究代表者)ほか 独立行政法人国立特殊教育総合研究所(2006) 養護学校等における自閉症を合わせ有する幼児児童生徒の特性に応じた教育的支援に関する研究ー知的障害養護学校における指導内容、指導法、環境整備を中心にー p45-p46.
- 4) 大崎博史(研究代表者)ほか 独立行政法人国立特殊教育総合研究所(2010) 平成21年度～22年度専門研究B「特別支援学校における障害の重複した子ども一人一人の教育的ニーズに応じる教育の在り方に関する研究」特別支援学校における複数の種類の障害を併せ有する児童生徒に関する調査調査のまとめ(速報)
- 5) 全国特殊学校長会編(2004) 盲・聾・養護学校における「個別の教育支援計画」全国特殊学校長会 中間まとめ p11.
- 6) 文部科学省(2009) 特別支援学校学習指導要領解説 総則等編(幼稚部・小学部・中学部)p209～p210.
- 7) 前掲書6) p182～p183.