

# 松江市教育委員会との連携事業にかかる調査結果報告

- “ 通常の学級において指導上の困難を感じる子ども ”に関する  
学級担任の意識調査 -

The report on “the children whom a class teacher feels the difficulty on instruction”

*The joint project of the Board of Education and the Faculty of Education*

島根大学教育学部地域連携推進委員会

Shimane University Faculty of Education Inter-Regional Association Promotion Committee

松江市教育委員会

Matsue Board of Education

島根大学教育学部附属教育臨床総合研究センター紀要第3号

平成16年3月

## 松江市教育委員会との連携事業にかかる調査結果報告

### - “通常”の学級において指導上の困難を感じる子ども”に関する 学級担任の意識調査 -

The report on “the children whom a class teacher feels the difficulty on instruction”

*The joint project of the Board of Education and the Faculty of Education*

島根大学教育学部地域連携推進委員会\*

Shimane University Faculty of Education Inter-Regional Association Promotion Committee

松江市教育委員会

Matsue Board of Education

#### I はじめに

島根大学教育学部は、平成13年12月に松江市教育委員会と連携に関する覚書を交わし、以来、これに基づいた共同研究や研修面での連携協力が進められてきた。平成14年度末には松江市内の幼稚園・小学校・中学校に勤務する教職員906人に対して「島根大学教育学部と松江市教育委員会の連携に関わるアンケート」が実施され、その結果、大まかな傾向として、①生徒指導に関わる連携 ②特別支援教育に関する連携 ③基礎・基本となる学力育成にかかる連携 などが各教育現場において強く求められている連携分野であることが明らかとなった。

とりわけ生徒指導および特別支援教育における連携・支援を求める声は大きく、いずれも多くの場合、通常”の学級において学級経営を行う学級担任に直接関係する領域であるため、学級担任に焦点を当てた、より踏み込んだ実態把握が必要であると考えられた。

本調査は上述の経緯を受けて平成15年度に実施されたもので、以下、その結果の概要について報告する。

#### II 調査の目的

- ①学級担任は子どものどのような姿に指導上の困難を感じたり、様子が気になったりしているのか。これを「既存の障害名」や「障害像に特徴とされる姿の有無」でチェックするのではなく、実際に担任の先生方に捉えられている子どもの具体的な姿の様々な組み合わせによって把握することをめざした。
- ②それらの姿について、担任の先生方がどのように「理解」し、「対応」しようとしており、それがどのような効果をあげているかについて把握することをめざした。

\* 本調査結果報告の分析および考察は島根大学教育学部地域連携推進委員会委員（平成15年度） 肥後功一が担当した

- ③担任の先生方がより望ましい教育的支援を行うためには、どのようなバックアップ体制が必要だと感じているのかについて、とりわけ島根大学教育学部との連携を行う中で、実施可能なサポートについて把握しようとした。

### Ⅲ 調査実施の概要

松江市内の公立小学校（22校）公立中学校（8校）すべてについて、通常の学級を担当する担任教諭（小学校295名，中学校119名，合計414名）を対象として調査を実施した。調査用紙は，平成15年6月，市教委から各学校にまとめて送付され，各学校を通じて調査が実施された。回収も同様で，平成15年7月下旬までに各学校単位で回収し市教委にまとめて返送された。

### Ⅳ 結果および考察

#### 1. 回収率および回答者の内訳

全配布数414に対する回収率は93.2%であった（小学校96.3%，中学校85.7%）。回答者386人の内訳は，小学校284人，中学校102人であった。回答者の年齢構成は20才代が39人，30才代が147人，40才代が170人，50才代が28人であった（無回答2名）。

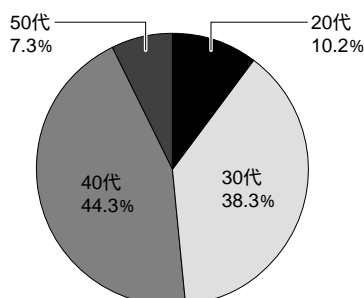


図1 回答者の年齢構成

回答者の担任している学年については，表1のとおりであった。

表1 回答者数（担任する学年別）

小学校						中学校		
1年	2年	3年	4年	5年	6年	1年	2年	3年
48人	46人	48人	47人	44人	47人	35人	33人	33人
合計280人（無回答4）						合計101人（無回答1）		

#### 2. もっとも指導が困難だと感じている（またはもっとも気になる）子どもの想起

今回の調査では、各回答者（学級担任）に対して、次のような条件で、以後の回答対象となる児童生徒を、予め1名に絞って具体的に想起するよう求めた。すなわち

- ・今年度、学級担任として関わっている子どもで、

・指導に困難を感じたり問題や気になるところがある子どものうち、もっとも指導が困難な（あるいはもっとも気になる）子どもを1名思い浮かべるとのことである。

全回答数386のうち「調査対象として思い浮かべることのできる子どもがいる（該当児有）」と回答したものは329（85.2%）であった。

学校種別にみると、「該当児有」と回答したものの割合は、小学校では85.8%、中学校では83.3%であった。

また小学校について学校規模別にみると、該当児有と回答したものの割合は小規模校では73.0%、中規模校では85.0%、大規模校では89.8%であった（表2）。

なお松江市の実態を考慮して、ここでは学校規模を「通常の学級数」によって次のように分類した（以下の分析においてもこの基準に従った）。

大規模校：学級数 18 中規模校：17 学級数 7 小規模校：6 学級数

表2 学校規模と該当児のクロス表

			該当児		合計
			有	無	
学校規模	小規模小学校	度数	27	10	37
		学校規模の%	73.0%	27.0%	100.0%
	中規模小学校	度数	91	16	107
		学校規模の%	85.0%	15.0%	100.0%
	大規模小学校	度数	123	14	137
		学校規模の%	89.8%	10.2%	100.0%
合計	度数	241	40	281	
	学校規模の%	85.8%	14.2%	100.0%	

### 3. 該当児の性別

調査対象として、「想起することができる児童生徒がある」と回答したものの（以下、児童生徒を併せて「該当児」とよぶ）について、その性別は表3のような割合であった。小学校、中学校いずれにおいても、男子の割合が多いが、中学校のほうが女子の占める割合がやや増加している。

表3 子性別と学校種別のクロス表

			種別		合計
			小学校	中学校	
子性別	男	度数	182	50	232
		学校種別の%	74.9%	59.5%	70.9%
	女	度数	61	34	95
		学校種別の%	25.1%	40.5%	29.1%
合計	度数	243	84	327	
	学校種別の%	100.0%	100.0%	100.0%	

（性別無記入による欠損データ2）

### 4. 該当児想起の程度について

「指導に困難を感じる子ども」や「気になる子ども」がどのくらいいる中から1人の該当児を想起したのかを調査した。

小学校においても中学校においても、約半数のケースが「(学級の中に)2～3人の子どもが思い浮かぶ」中から対象児を選んだことになり、次いで「対象児だけがすぐに浮かんだ」ケースが約3割強であったことがわかる(表4)

また小学校における想起を学校規模別にみたのが表5である。特定の子どもだけが対象児として思い浮かべられる割合は、小規模校の場合のほうがやや多いといえるが、同時に一つの学級で2～3人以上の子どもが想起される割合は、学校規模によってそれほど大きく変わらないともいえる。

表4 学校種別と浮かぶ人数のクロス表

			浮かぶ人数				合計
			4人以上の中から選んだ	2～3人の中から選んだ	その子だけ思い浮かんだ	あえて選んだ	
学校種別	小学校	度数	26	126	82	10	244
		学校種別の%	10.7%	51.6%	33.6%	4.1%	100.0%
	中学校	度数	6	43	31	5	85
		学校種別の%	7.1%	50.6%	36.5%	5.9%	100.0%
合計		度数	32	169	113	15	329
		学校種別の%	9.7%	51.4%	34.3%	4.6%	100.0%

表5 学校規模と浮かぶ人数のクロス表

			浮かぶ人数				合計
			4人以上の中から選んだ	2～3人の中から選んだ	その子だけ思い浮かんだ	あえて選んだ	
学校規模	小規模小学校	度数	4	12	11		27
		学校規模の%	14.8%	44.5%	40.7%		100.0%
	中規模小学校	度数	10	46	32	3	91
		学校規模の%	11.0%	50.5%	35.2%	3.3%	100.0%
	大規模小学校	度数	12	66	38	7	123
		学校規模の%	9.8%	53.7%	30.9%	5.7%	100.0%
合計		度数	26	124	81	10	241
		学校規模の%	10.8%	51.5%	33.6%	4.1%	100.0%

## 5. 該当児に対して感じる困難の程度

想起された該当児について感じる「指導の困難の程度」を4段階で評定するよう求めた。全体として、想起された該当児について感じている指導困難の程度は高いものであったといえる。

小学校においては「指導上の困難を強く感じる」と「指導上の困難をやや感じる」はほぼ同数であったが、中学校では「...強く感じる」ケースの割合が高かった(表6)

表6 学校種別と困難度のクロス表

			困難度				合計
			指導の困難を強く感じる	指導の困難をやや感じる	困難ではないが、強く気になる	困難ではないが、やや気になる	
学校種別	小学校	度数	80	87	36	38	241
		学校種別の%	33.2%	36.1%	14.9%	15.8%	100.0%
	中学校	度数	39	24	13	9	85
		学校種別の%	45.9%	28.2%	15.3%	10.6%	100.0%
合計	度数	119	111	49	47	326	
	学校種別の%	36.5%	34.0%	15.0%	14.4%	100.0%	

次に、小学校において感じられる指導困難の程度を、学校規模ごとに比較したところ、小規模校においては「...やや感じる」とした回答がもっとも多かったが、中規模校および大規模校では「...強く感じる」と「...やや感じる」はほぼ同数で、同じ傾向を示していた（表7）。

表7 学校規模と困難度のクロス表

			困難度				合計
			指導の困難を強く感じる	指導の困難をやや感じる	困難ではないが、強く気になる	困難ではないが、やや気になる	
学校規模	小規模小学校	度数	7	12	2	6	27
		学校規模の%	25.9%	44.4%	7.4%	22.2%	100.0%
	中規模小学校	度数	35	33	13	10	91
		学校規模の%	38.5%	36.3%	14.3%	11.0%	100.0%
	大規模小学校	度数	38	42	18	22	120
		学校規模の%	31.7%	35.0%	15.0%	18.3%	100.0%
合計	度数	80	87	33	38	238	
	学校規模の%	33.6%	36.6%	13.9%	16.0%	100.0%	

次に該当児の性別と感じられる困難の程度との関係を検討した。女兒に対して感じる困難の程度が相対的にやや低い傾向はみられるが、大きな違いはみられない（表8）。

表8 子性別と困難度のクロス表

			困難度				合計
			指導の困難を強く感じる	指導の困難をやや感じる	困難ではないが、強く気になる	困難ではないが、やや気になる	
子性別	男	度数	87	83	33	27	230
		子性別の%	37.8%	36.1%	14.3%	11.7%	100.0%
	女	度数	32	27	16	19	94
		子性別の%	34.0%	28.7%	17.0%	20.2%	100.0%
合計	度数	119	110	49	46	324	
	子性別の%	36.7%	34.0%	15.1%	14.2%	100.0%	

また小学校を低学年、中学年、高学年と2年ごとに3区分し、これに中学校を加えて、学年段階ごとに感じられる指導の困難さに違いが見られるかどうかを検討した。小学校の低～中学年においては「...やや感じる」がもっとも多いが、高学年、中学と進むにつれて「...強く感じる」の割合が増加する傾向が見られる（表9）。

表9 学年分類と困難度のクロス表

			困難度				合計
			指導の困難を強く感じる	指導の困難をやや感じる	困難ではないが、強く気になる	困難ではないが、やや気になる	
学年分類	低学年	度数	24	34	10	14	82
		学年分類の%	29.3%	41.5%	12.2%	17.1%	100.0%
	中学年	度数	29	30	8	13	80
		学年分類の%	36.3%	37.5%	10.0%	16.3%	100.0%
	高学年	度数	27	21	18	11	77
		学年分類の%	35.1%	27.3%	23.4%	14.3%	100.0%
	中学校	度数	39	24	13	9	85
		学年分類の%	45.9%	28.2%	15.3%	10.6%	100.0%
合計		度数	119	109	49	47	324
		学年分類の%	36.7%	33.6%	15.1%	14.5%	100.0%

### 6. 該当児の具体的な様子に関する分析

この調査では教育現場での子どもの気になる様子を48項目選び、該当児についてこの48項目がどのくらいみられるかを3段階（ほとんどみられない、ときどきみられる、よくみられる）で評定するよう求めた。分析の主眼はこれら48項目の相互の関連性（相関）にあり、該当児のどのような“気になる”様子が一つのまとまりとなって捉えられたり、指導の困難さとして感じられやすいのか、といった点が検討されることとなる。この点については分析がやや煩雑な数的処理を含むこととなるので、本報告においては割愛し、稿を改めることとした。

### 7. 該当児の状況に関する客観的な情報の有無について

該当児が、次の4つの状況にあるという客観的な情報があるかどうかについて回答を求めた。

- ①医療機関や相談機関を通じて何らかの障害名（診断名）を聞いている場合
- ②学校を休みがち、あるいは不登校の状態にある場合
- ③反社会的な問題行動が見られる場合（授業妨害、器物損壊、夜間徘徊、非行等）
- ④家庭環境に大きな問題や課題を抱えていて、支援しにくい状態にある場合

なお、該当児329名のうち、これら4つのどれにも該当しないケースは182名（55.3%）であった。

まず「①医療機関等から何らかの障害名（診断名）を聞いているケース」は、小学校で17ケース（7%）、中学校で9ケース（10.6%）、全体で26ケース（7.9%）であった（表10）。この26ケースの内訳は図2のとおりであった。

また26ケース中、診断された年齢が記入されたものは15件で、2歳から14歳までの幅が見られた（表11）。診断名情報の入手経路はほとんど保護者および前担任経由であった（表12）。

表10 “医療機関を通じて何らかの障害名を聞いている”と学校種別のクロス表

		学校種別		合計
		小学校	中学校	
医療機関を通じて何らかの障害名を聞いている	該当しない	度数 227	76	303
		学校種別の%	93.0%	89.4%
	該当する	度数 17	9	26
		学校種別の%	7.0%	10.6%
合計	度数	244	85	329
	学校種別の%	100.0%	100.0%	100.0%

表11 診断年齢

年齢	度数	パーセント
2才	2	7.7
3才	1	3.8
5才	1	3.8
6才	1	3.8
7才	2	7.7
9才	4	15.4
10才	1	3.8
11才	1	3.8
13才	1	3.8
14才	1	3.8
合計	15	57.7
未記入	11	42.3
合計	26	100.0

表12 情報経路

	度数	パーセント
有効	3	11.5
医療等からの直接 連絡(電話等)		
保護者からの話	12	46.2
その他(前担任等)	9	34.6
合計	24	92.3
未記入	2	7.7
合計	26	100.0

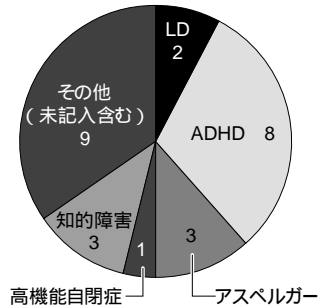


図2 障害名(診断名)の内訳

次に「②学校を休みがち、あるいは不登校の状態にある場合」に該当するケースが小学校で19ケース(7.8%)、中学校でも19ケース(22.4%)、全体で38ケース(11.6%)であった(表13)。

表13 “学校を休みがち、あるいは不登校”と学校種別のクロス表

		学校種別		合計
		小学校	中学校	
学校を休みがち、あるいは不登校	該当しない	度数 225	66	291
		学校種別の%	92.2%	77.6%
	該当する	度数 19	19	38
		学校種別の%	7.8%	22.4%
合計	度数	244	85	329
	学校種別の%	100.0%	100.0%	100.0%

この38ケースについて、先にみた「指導上の困難を感じる程度(4段階)」とどのように関連しているかをみたのが表14である。学校を休みがちである(不登校傾向である)場合の



ほうが、そうでない場合と比べて「指導の困難を感じる強さ」は、小中学校ともにやや高い傾向が見られる。

表14 “学校を休みがち、あるいは不登校”と困難度及び学校種別のクロス表

学校種別			困難度				合計
			指導の困難を強く感じる	指導の困難をやや感じる	困難ではないが、強く気になる	困難ではないが、やや気になる	
小学校	学校を休みがちあるいは不登校	該当しない	度数 70	80	35	37	222
			% 31.5%	36.0%	15.8%	16.7%	100.0%
	該当する	度数 10	7	1	1	19	
		% 52.6%	36.8%	5.3%	5.3%	100.0%	
	合計	度数 80	87	36	38	241	
		% 33.2%	36.1%	14.9%	15.8%	100.0%	
中学校	学校を休みがちあるいは不登校	該当しない	度数 29	19	12	6	66
			% 43.9%	28.8%	18.2%	9.1%	100.0%
	該当する	度数 10	5	1	3	19	
		% 52.6%	26.3%	5.3%	15.8%	100.0%	
	合計	度数 39	24	13	9	85	
		% 45.9%	28.2%	15.3%	10.6%	100.0%	

次に「③反社会的な問題行動が見られる場合（授業妨害、器物損壊、夜間徘徊、非行等）」に該当するケースは、小学校では26ケース（10.7%）、中学校でも26ケース（30.6%）、全体では52ケース（15.8%）という結果であった（表15）。

表15 “反社会的な行動が見られる”と学校種別のクロス表

		学校種別		合計
		小学校	中学校	
反社会的な行動がみられる	該当しない	度数 218	59	277
		学校種別の% 89.3%	69.4%	84.2%
	該当する	度数 26	26	52
		学校種別の% 10.7%	30.6%	15.8%
合計		度数 244	85	329
		学校種別の% 100.0%	100.0%	100.0%

この52ケースについて、小中学校別に「指導の困難を感じる程度」を調べたところ、そうでない場合と比べて、これらのケースに対して圧倒的に「指導の困難を強く感じている」ことが明らかになった。この傾向は、小学校でも中学校でも同様であった（表16）。

次に「④家庭環境に大きな問題や課題を抱えていて、支援しにくい状態にある場合」に該当するケースは、小学校で52ケース（21.3%）、中学校で27ケース（31.8%）、全体で79ケース（24.0%）という結果であった（表17）。

家庭環境に問題のある場合とそうでない場合とを「指導の困難を感じる程度」との関係で比較すると、中学校において、家庭環境に問題がある場合の方がそうでない場合と比べて「困難を強く感じる」割合が高い傾向がうかがえた（表18）。

表16 “反社会的な行動がみられる”と困難度、及び学校種別のクロス表

学校種別			困難度				合計
			指導の困難を強く感じる	指導の困難をやや感じる	困難ではないが、強く気になる	困難ではないが、やや気になる	
小学校	反社会的な行動がみられる	該当しない	度数 61 28.2%	83 38.4%	35 16.2%	37 17.1%	216 100.0%
		該当する	度数 19 76.0%	4 16.0%	1 4.0%	1 4.0%	25 100.0%
	合計	度数 80 33.2%	87 36.1%	36 14.9%	38 15.8%	241 100.0%	
中学校	反社会的な行動がみられる	該当しない	度数 19 32.2%	19 32.2%	12 20.3%	9 15.3%	59 100.0%
		該当する	度数 20 76.9%	5 19.2%	1 3.8%		26 100.0%
	合計	度数 39 45.9%	24 28.2%	13 15.3%	9 10.6%	85 100.0%	

表17 “家庭環境に問題があり、支援しにくい”と学校種別のクロス表

		学校種別		合計
		小学校	中学校	
家庭環境に問題があり、支援しにくい	該当しない	度数 192 78.7%	58 68.2%	250 76.0%
	該当する	度数 52 21.3%	27 31.8%	79 24.0%
合計		度数 244 100.0%	85 100.0%	329 100.0%

表18 “家庭環境に問題があり、支援しにくい”と困難度、及び学校種別のクロス表

学校種別			困難度				合計
			指導の困難を強く感じる	指導の困難をやや感じる	困難ではないが、強く気になる	困難ではないが、やや気になる	
小学校	家庭環境に問題があり、支援しにくい	該当しない	度数 60 31.7%	71 37.6%	24 12.7%	34 18.0%	189 100.0%
		該当する	度数 20 38.5%	16 30.8%	12 23.1%	4 7.7%	52 100.0%
	合計	度数 80 33.2%	87 36.1%	36 14.9%	38 15.8%	241 37.8%	
中学校	家庭環境に問題があり、支援しにくい	該当しない	度数 22 37.9%	17 29.3%	11 19.0%	8 13.8%	58 100.0%
		該当する	度数 17 63.0%	7 25.9%	2 7.4%	1 3.7%	27 100.0%
	合計	度数 39 45.9%	24 28.2%	13 15.3%	9 10.6%	85 100.0%	

8. 「子どもの様子（状態）の背後にある要因」に関する教師の推測

該当児の様子（状態）について、どのように「理解」すればよいのか、その背後にある要因としてどのようなものを重視する傾向にあるのかを調査した。8つの要因を例示し、重要と思われるものを2つ選択するよう求めた。

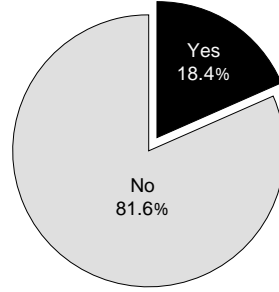


図3 “脳神経機能に何らかの障害”を推測要因とする割合

「脳神経機能などに何らかの障害がある」を重要な要因とした回答は18.4%であった（図3）。

この要因が選択されたケースは小学校で46ケース、中学校で9ケースであったが、選択されなかったケースと比べて「指導上の困難を感じる」程度が異なるかどうかについて検討したのが表19である。この要因が選択されたケースのほうが「指導上の困難を強く感じる」という傾向がみられる。

表19 “脳神経機能に何らかの障害”と困難度、及び学校種別のクロス表

学校種別			困難度				合計
			指導の困難を強く感じる	指導の困難をやや感じる	困難ではないが、強く気になる	困難ではないが、やや気になる	
小学校	脳神経機能に何らかの障害	No	度数 52	65	30	36	183
		%	28.4%	35.5%	16.4%	19.7%	100.0%
	Yes	度数 25	16	5		46	
	%	54.3%	34.8%	10.9%		100.0%	
	合計	度数 77	81	35	36	229	
		%	33.6%	35.4%	15.3%	15.7%	100.0%
中学校	脳神経機能に何らかの障害	No	度数 32	21	13	8	74
		%	43.2%	28.4%	17.6%	10.8%	100.0%
	Yes	度数 7	2			9	
	%	77.8%	22.2%			100.0%	
	合計	度数 39	23	13	8	83	
		%	47.0%	27.7%	15.7%	9.6%	100.0%

また先に見た「医療機関等からの障害名（診断名）の有無」とのクロスをみると、障害名（診断名）有りの26ケースの場合でも7ケース（26.7%）については「脳神経機能に何らかの障害がある」ことは背景要因として重視されていない。また障害名（診断名）無しの290ケースについて「脳神経機能の障害」を重要な要因として推測する割合は13.4%であった（表20）。

次に「子どもの性格や生来もっている性質」を重要な推測要因とした回答は47.3%であった（図4）。この要因が選択されたケースとそうでないケースについて感じられる指導の困難度が異なるかどうか検討したが（表21）違いはみられなかった。

表20 “医療機関を通じて何らかの障害名を聞いている”と“脳神経機能に何らかの障害”のクロス表

		脳神経機能に何らかの障害		合計
		No	Yes	
医療機関を通じて何らかの障害名を聞いている	該当しない	度数 251	39	290
		% 86.6%	13.4%	100.0%
	該当する	度数 7	19	26
		% 26.9%	73.1%	100.0%
合計		度数 258	58	316
		% 81.6%	18.4%	100.0%

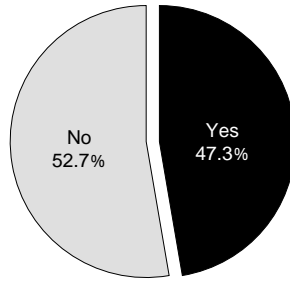


図4 “子どもの性格”を推測要因とする割合

表21 子どもの性格と困難度、及び学校種別のクロス表

学校種別			困難度				合計
			指導の困難を強く感じる	指導の困難をやや感じる	困難ではないが、強く気になる	困難ではないが、やや気になる	
小学校	子どもの性格	No	度数 42	37	17	17	113
			子どもの性格の% 37.2%	32.7%	15.0%	15.0%	100.0%
	Yes	度数 35	44	18	19	116	
		子どもの性格の% 30.2%	37.9%	15.5%	16.4%	100.0%	
	合計	度数 77	81	35	36	229	
		子どもの性格の% 33.6%	35.4%	15.3%	15.7%	100.0%	
中学校	子どもの性格	No	度数 26	13	7	6	52
			子どもの性格の% 50.0%	25.0%	13.5%	11.5%	100.0%
	Yes	度数 13	10	6	2	31	
		子どもの性格の% 41.9%	32.3%	19.4%	6.5%	100.0%	
	合計	度数 39	23	13	8	83	
		子どもの性格の% 47.0%	27.7%	15.7%	9.6%	100.0%	

次に「集団生活における友人関係の影響」を背後にある要因として重視する割合は「過去の友人関係」において21.9%、「現在の学級集団」の場合は6.0%となった(図5、図6)。調査時期が1学期であったことにもよると考えられるが、この要因を重視する割合は低いものの、過去の集団生活から受けた影響が大きいとする傾向が強いといえる。

次に「担任やその他の教員」の要因を背景として重視する割合であるが、過去についても現在についても非常に低い割合であった。「過去の教員…」を選択した回答は4例(1.3%)、「現在の教員…」は7例(2.2%)であった(図7、図8)。

「親子関係」を背後要因として推測する割合は非常に高かった。小学校では149ケース(65.1%)、中学校では54ケース(65.1%)について、この要因が重要なものとして選択された(図9)。

この要因が選択されたケースとそうでないケースについて、感じられる指導困難の程度に差があるかどうかを検討したのが表22である。小学校の場合は「親子関係」を推測要因として重視するケースとそうでないケースの差はみられないが、中学校の場合、「指導上の困難を強く感じる」ケースのほとんどは「親子関係」を推測要因とする傾向があることがわかる。

推測要因として「わからない」を選択した回答は65ケース(20.6%)であった(図10)。

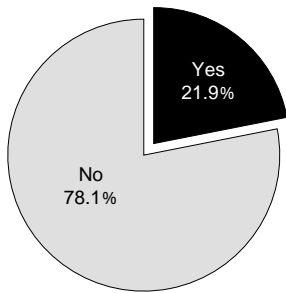


図5 “これまで(過去)の友人関係の影響”を推測要因とする割合

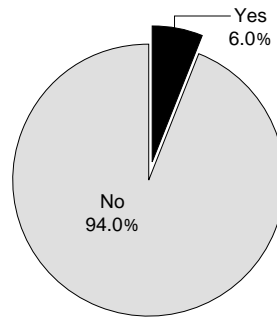


図6 “現在の集団、友人関係の影響”を推測要因とする割合

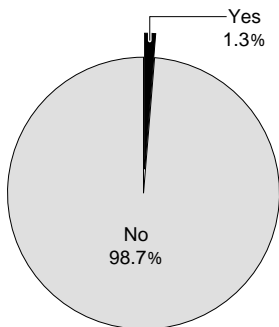


図7 “これまでの教員の影響”を推測要因とする割合

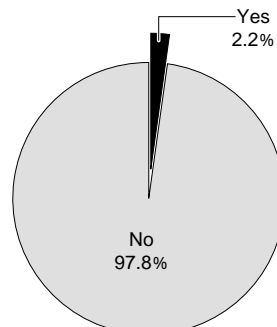


図8 “現在の教員の影響”を推測要因とする割合

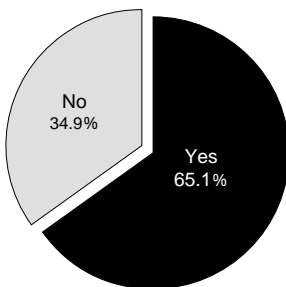


図9 “親子関係の中で形成された”を推測要因とする割合

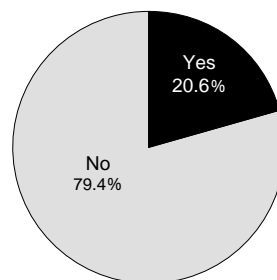


図10 “わからない”の割合

表22 “親子関係の中で形成されたものである”と困難度、及び学校種別のクロス表

学校種別			困難度				合計
			指導の困難を強く感じる	指導の困難をやや感じる	困難ではないが、強く気になる	困難ではないが、やや気になる	
小学校	親子関係の中で形成されたものである	No	度数 28	28	11	13	80
			% 35.0%	35.0%	13.8%	16.3%	100.0%
	Yes	度数 49	53	24	23	149	
			% 32.9%	35.6%	16.1%	15.4%	100.0%
	合計		度数 77	81	35	36	229
			% 33.6%	35.4%	15.3%	15.7%	100.0%
中学校	親子関係の中で形成されたものである	No	度数 8	10	5	6	29
			% 27.6%	34.5%	17.2%	20.7%	100.0%
	Yes	度数 31	13	8	2	54	
			% 57.4%	24.1%	14.8%	3.7%	100.0%
	合計		度数 39	23	13	8	83
			% 47.0%	27.7%	15.7%	9.6%	100.0%

9. 該当児への現在の対応について

該当児に対して、現在、担任としてどのような対応をしているかについて、8つの選択肢を提示し、すべての選択肢について「可能な範囲で十分実施している（以下『十分実施』）」、「実施しているが不十分な点がある（以下『実施だが不十分』）」、「実施することが望ましいが、実施困難である（以下『実施困難』）」、「実施する必要がない、または該当しない（以下『実施必要なし』）」の4つの段階で評価することを求めた。

「通常の流れの中で、働きかける機会をできるだけもつようにしている」について、小中学校ともにほとんどの該当児に対して「実施されている」率の高い対応であったが、小学校と中学校では、その「十分さ」の認識についてやや差が見られた。すなわち小学校では「十分実施」が「実施だが不十分」を上回っているが、中学校では逆の傾向が見られ、中学校では担任が通常の流れの中で働きかける自身の努力について「十分にはできていない」と感じるケースが多かったといえる（図11）。

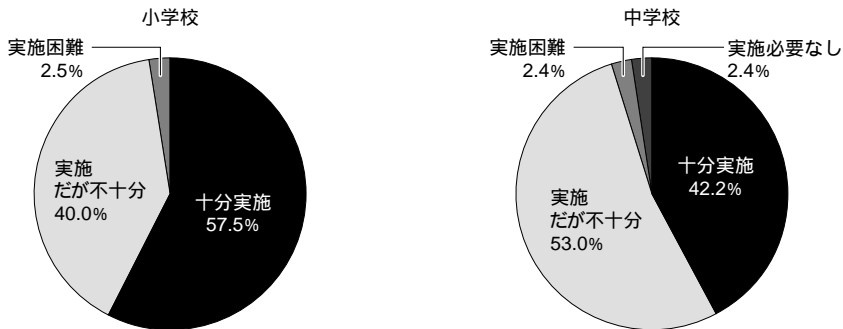


図11 “通常の流れの中で・・・”の実施状況

さらに「通常の流れの中で、働きかける機会をできるだけもつようにしている」について、5で述べた「指導の困難度」の4段階ごとの実施状況を比較したのが図12の帯グラフである。どの困難度の該当児に対しても「通常の流れの中での働きかけ」は実施されているが、感じられる指導の困難度が強いほうが、通常の流れの中での指導が「不十分である」あるいは「実施困難」と評価されている傾向が見られた。

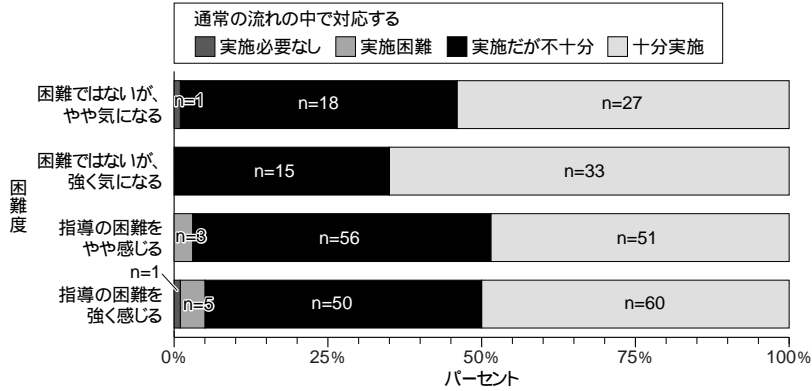


図12 “通常の流れの中で・・・”の実施状況（指導の困難度別）

「個別に話をしたり対応する時間をもつようにしている」についても、ほとんどのケースで実施されていることがわかるが、しかしこの対応については小中学校とも「実施だが不十分である」とする評価が50%を超えていた。またこの傾向は、小学校よりも中学校のほうが顕著であり、いわゆる取り出し指導などの個別対応の必要性が感じられていても十分には実施できない現状を反映していると考えられる（図13）。

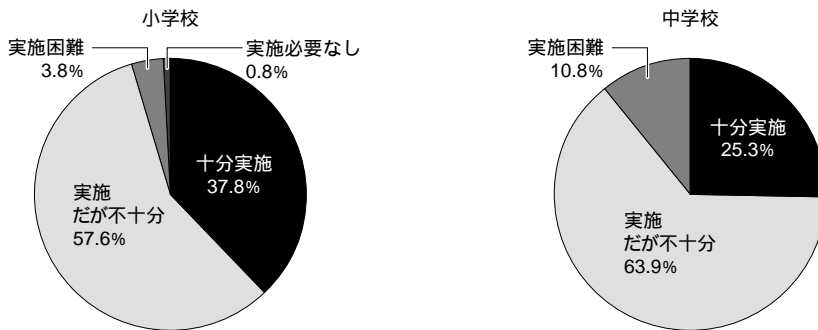


図13 “個別に・・・”の実施状況

さらに「個別に話をしたり対応する時間をもつようにしている」について、5で述べた「指導の困難度」の4段階ごとの実施状況を比較したのが図14の帯グラフである。指導の困難さに関わらず個別指導の必要性が感じられ実施されているが、不十分だと感じられていることがわかる。

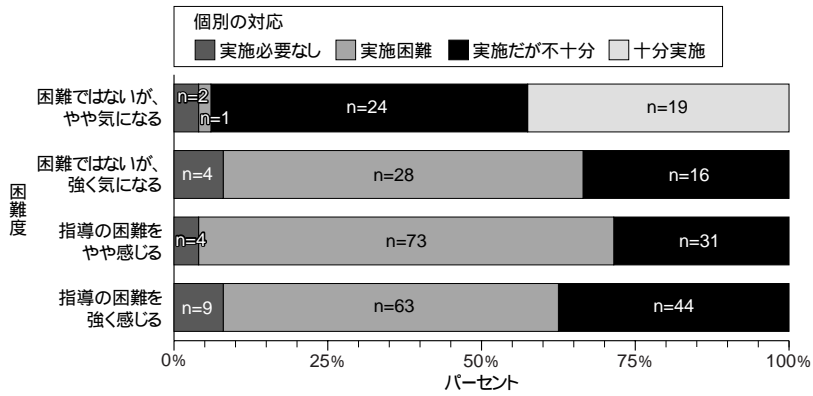


図14 “個別に・・・”の実施状況（指導の困難度別）

「他クラス、学年部、部活顧問、専科担当、養護教諭など自分以外の教員から意識的な関わりをもってもらうよう連携を図っている」という対応についても8割程度のケースで実施されていた。この対応については中学校のほうが「十分実施」とする割合が多く、学級担任が他の教員と連携した関わりを実施しやすい傾向が見られた（図15）。

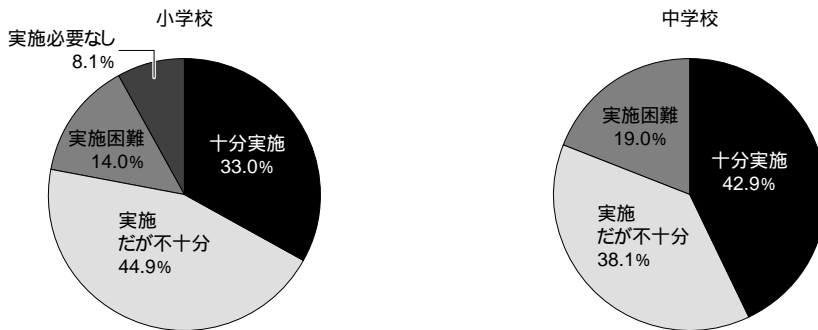


図15 “自分以外の教員から・・・”の実施状況

「他クラス、学年部、部活顧問、専科担当、養護教諭など自分以外の教員から意識的な関わりをもってもらうよう連携を図っている」について、5で述べた「指導の困難度」の4段階ごとの実施状況を比較したのが図16の帯グラフである。指導の困難が強く感じられるケースのほうが、他教員との連携が十分に図られていることがわかる。



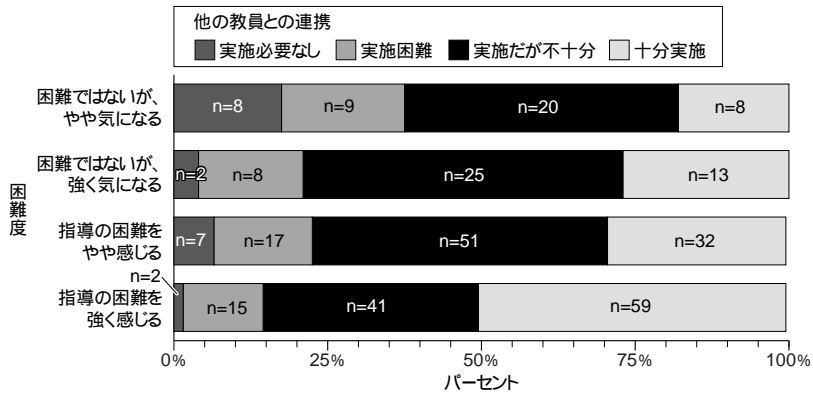


図16 “自分以外の教員から・・・”の実施状況（指導の困難度別）

「周囲の友人関係を通じて働きかけようとしている」という対応については、小学校と中学校とで、実施の割合にやや違いが見られる。小学校では十分ではないにせよ、この対応を実施しているケースは8割近くであったのに対して、中学校では「実施困難」とする割合が42%に及んでいる（図17）。

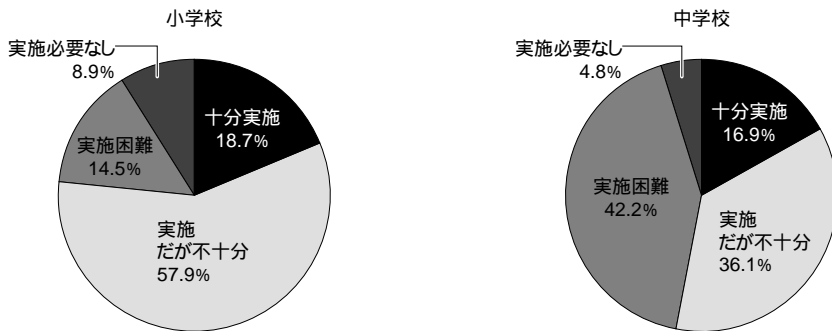


図17 “友人関係を通じて・・・”の実施状況

「周囲の友人関係を通じて働きかけようとしている」について、「指導の困難度」の4段階ごとの実施状況を比較した。感じられる困難が強い場合のほうが、この対応を実施するのが困難な傾向が見られる（図18）。

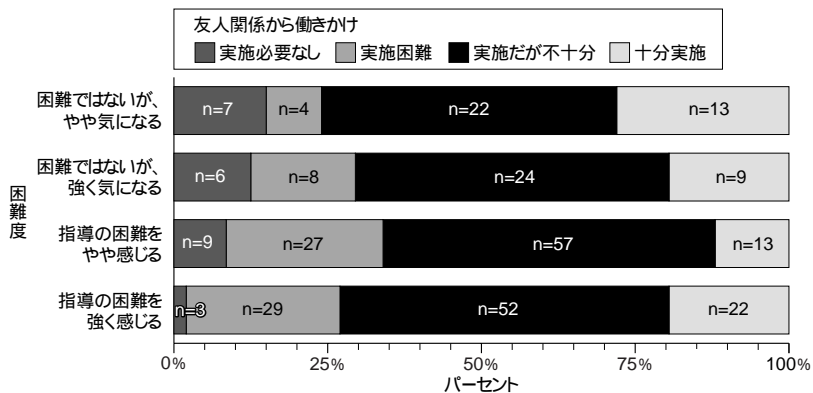


図18 “友人関係を通じて・・・”の実施状況（指導の困難度別）

「保護者とできるだけ密に連絡を取り合い連携しようとしている」という対応については、小中学校ともに同様の高い比率で実施されていることがわかった。しかし同時に、「実施だが不十分」とする評価が小中学校ともに50%を超えており、さらに「実施困難」とする割合も10%を越えている（図19）。

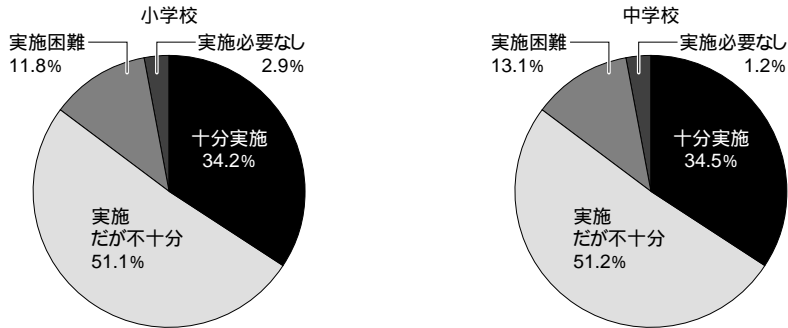


図19 “保護者との連携・・・”の実施状況

「保護者とできるだけ密に連絡を取り合い連携しようとしている」について、「指導の困難度」ごとの実施状況を比較した。感じられる指導困難の程度が強いケースについては保護者との連携が高い比率で図られている。しかし中くらいの困難度のケース（指導の困難をやや感じる、強く気になる）については「実施困難」とする割合が高く、かえって保護者との連携がとりにくいかもしれない傾向が示唆される（図20）。

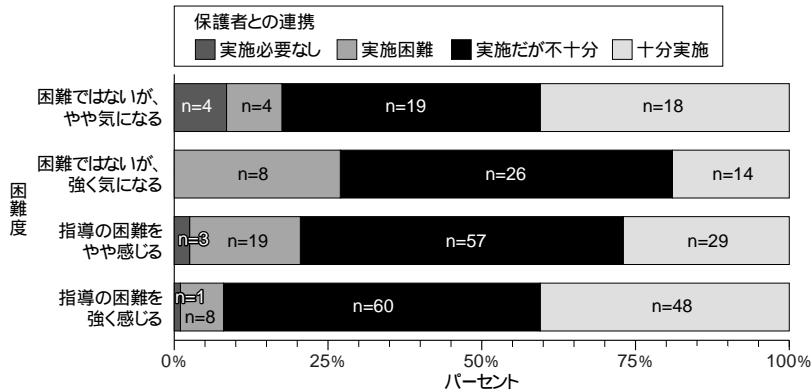


図20 “保護者との連携・・・”の実施状況（指導の困難度別）

「校内研修の機会などに積極的に要検討事例としてあげるようにしている」という対応は、直接の該当児への関わりというより、共通理解を図り校内で連携して該当児を支援していくとする取り組みの一環と位置づけられる。

小学校では約6割のケースについてこのような対応が図られているものの、まだ不十分であるとする評価が多かった。中学校では約4割のケースについてこのような対応がとられている一方で、「実施困難」という評価もほぼ4割にのぼっている（図21）。

「校内研修の機会などに積極的に要検討事例としてあげるようにしている」について「指導の困難度」ごとの実施状況を比較した。指導の困難を強く感じられるケースにおいても

「実施困難」および「必要なし」とする割合は25%近くあり、感じられる困難が弱くなるほど、これらの比率が高くなる傾向が見られる（図22）。

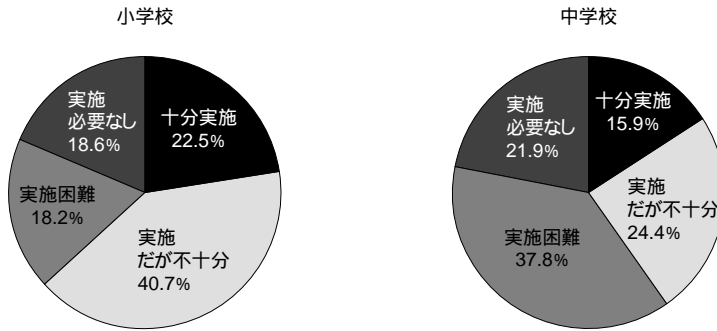


図21 “校内で事例検討・・・”の実施状況

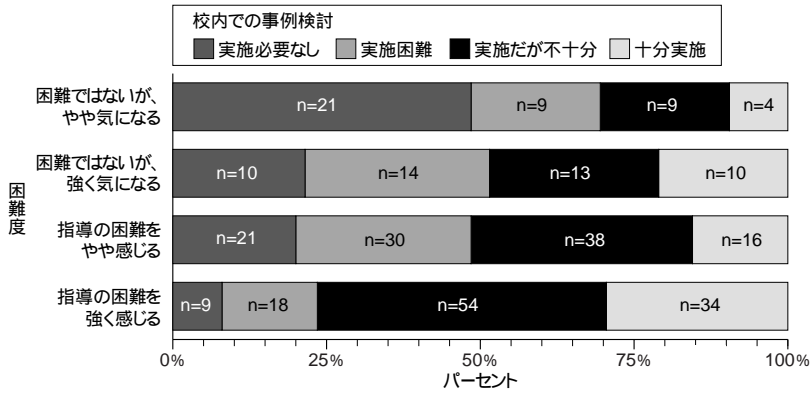


図22 “校内で事例検討・・・”の実施状況（指導の困難度別）

「専門の機関に相談するなど、学校以外の機関と連絡を取り合っている」という対応について実施している割合は、中学のほうが小学校よりもやや高い。子どもの年齢が上がるるとともに専門機関との関わりも自ずから増えると思われる。小学校中学校いずれにおいても「（実施が望ましいが）実施困難」とする割合が3割を超えていた（図23）。

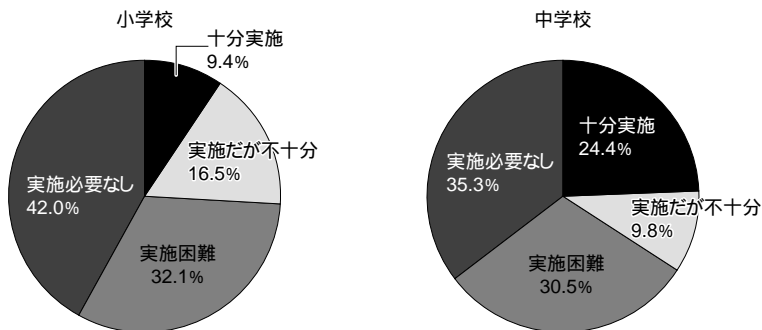


図23 “専門機関との連携・・・”の実施状況

「専門の機関に相談するなど、学校以外の機関と連絡を取り合っている」について「指導の困難度」ごとの実施状況を比較した。指導の困難を強く感じているケースにおいてさえ専門機関等との連携が図られているのは約50%であり、このうち半数はその連携も「不十分」と評価されている。また指導の困難を強く感じているケースのうち約30%については、こうした専門機関等との連携の必要性は感じられながらもそれが「実施困難」と評価されている（図24）。

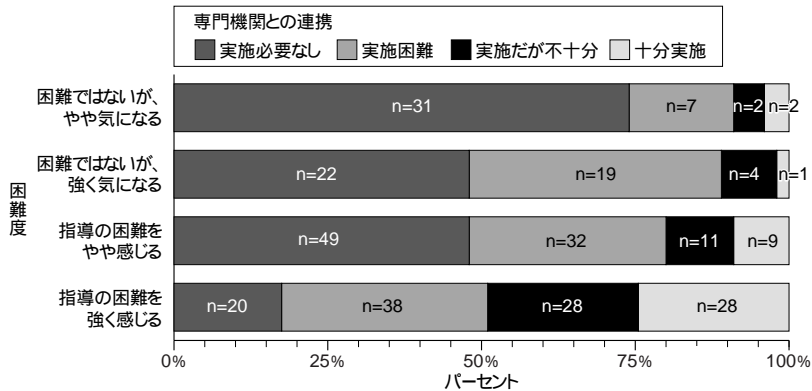


図24 “専門機関との連携・・・”の実施状況（指導の困難度別）

「スクールアドバイザー、スクールカウンセラーなど校内の教員以外の人材を通じて働きかけるようにしている」という対応については、小学校と中学校とでその評価にやや違いが見られる。先に校内の他教員との連携について見られたのと同様の傾向があり、中学校のほうが小学校よりも「十分実施」とする比率が高く、また小学校のほうが「実施必要なし」とする比率が高い傾向が見られる（図25）。

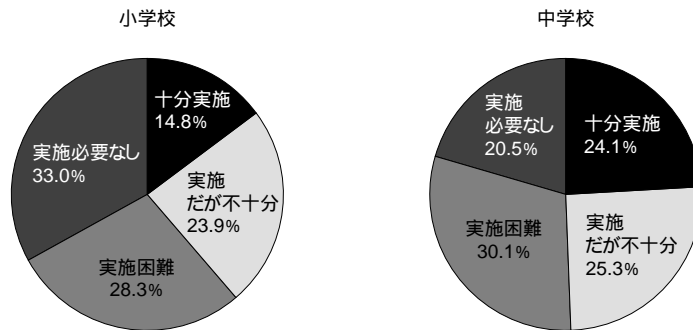


図25 “スクールカウンセラーなどの活用”の実施状況

以上の各「現在実施している対応」に関して、「実施だが不十分」あるいは「実施困難」と回答したケースについて、どのような点が不十分だと思われるか（どのような理由で実施困難か）を自由記述で回答するよう求めた。

まず「通常の流れの中で働きかける機会をもつ」という対応については、

- ・他の児童がいるので
- ・他の児童への配慮
- ・他にも困難を抱える児童がいる

- ・パニックになったとき対応が困難
  - ・その子にかかりきりになれない
- など、全体指導の中で特に該当児への関わりを増やすことが時間的あるいは技術的に難しくなったり、そのような「特別な接し方をすること」が他児童との集団関係で見た場合ほんとうによい指導といえるのか、という迷いなどが感じられる回答が多かった。
- 「個別に話したり対応する時間をもつ」という対応については、
- ・時間的な余裕が無い
  - ・時間の確保ができない
- など、時間的・精神的な余裕が無いとするものが大半であった。また、
- ・多忙で教材等準備が困難
  - ・学習内容を別メニューにすることに戸惑いがある
  - ・年度途中からの指導体制が組めない
- など、個別指導（取り出し）の教育課程上の位置づけや内容についての困難にふれた回答もみられた。さらに
- ・保護者の理解が得られないと放課後残すことが困難
  - ・これまで叱ってばかりいて子どもと自分の関係が良くない
- など、保護者の理解を得ることの難しさや、個別指導を担当が行うことが難しい場合があることなど、個別指導の基礎的条件や校内体制について考える必要があることが示唆される。
- 「保護者とできるだけ密に連絡を取り合う」という対応については、
- ・保護者がなかなか事実を受け止められない
  - ・保護者が多忙で話し合いができない
  - ・保護者と連絡を取るのも容易ではなく家庭の状況がつかめない
  - ・特別な扱いに対する抵抗が大きい
  - ・家庭での対応で十分と言われる
- など、保護者との連携を重視しながらもそこに大きな障壁がある場合が少なくないことが伺われた。
- 「専門機関との連携」という対応についても、同様に保護者の理解と協力が得られないために困難であるとする回答が多かった。
- 以上から、今後、対応に関して、次のような点に関する研修が必要であると思われる。
- ・該当児との関係形成の方法
  - ・該当児への学級集団内での指導方法
  - ・個別指導の内容と方法
  - ・校内体制の作り方
  - ・保護者との関係形成の方法

#### 10. 松江市教委と島大教育学部との連携事業として活用を望む体制について

該当児に対する支援体制として5つの方法を提案し、これらが島根大学教育学部との連携事業として位置づけられたとするとどのくらい活用可能かについて、担任の視点から評定を求めた。評定は「ぜひ活用したい」、「活用できる可能性がある(以下『活用できる可能性あり』)」、「効果は不明だが活用して効果を検討することには意味がある(以下『活用検討』)」、「活用の意味が感じられない、またはあまり効果がないと思われる(以下『あまり効果がない』)」の4段階で行った。

「大学の関連分野の教官が来校して、校内研修会等に参加する」については、全体としては約52%が「ぜひ活用」あるいは「活用できる可能性あり」という回答であったが、小学校のほうが活用に積極的な傾向が見られる(図26)。

さらに「大学の関連分野の教官が来校して、校内研修会等に参加する」という連携について、5で述べた「指導の困難度」の4段階ごとに活用可能性の評定を比較したのが図27の帯グラフである。「指導の困難を感じている」場合と「気になる」場合とで活用可能性の評価が異なっており、実際に指導の困難を感じるレベルの該当児に対して、必要感のある連携であると考えられる。

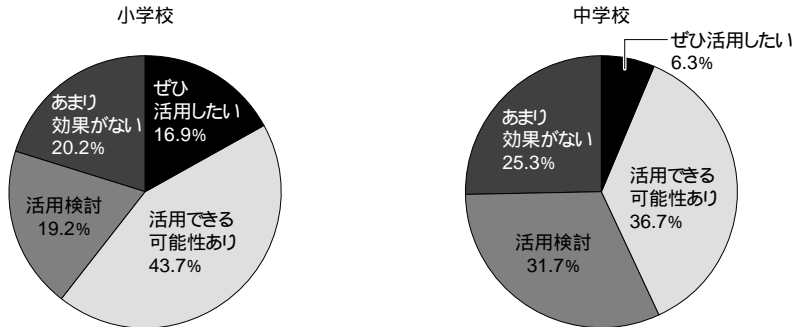


図26 大学教官による校内研修会

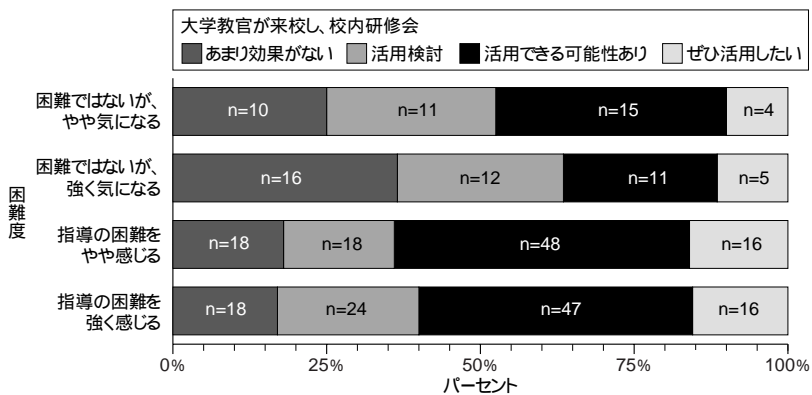


図27 大学教官による校内研修会（指導の困難度別）

次に「大学の関連分野の教官が来校して授業場面等を観察の上、具体的な関わり方について担任と協議する」という連携について検討した。これは上述と比較すると、学級担任に対するより具体的な支援となるが、結果としては、小中学校とも上述の場合と大きな違いは見られなかった（図28）。

「大学の関連分野の教官が来校して授業場面等を観察の上、具体的な関わり方について担任と協議する」という連携について、5で述べた「指導の困難度」の4段階ごとに活用可能性の評定を比較したのが図29の帯グラフである。これも上述とほぼ同様の傾向を示し、「指導の困難を感じている」レベルの該当児に対して、より高い必要感のある連携であると考えられる。

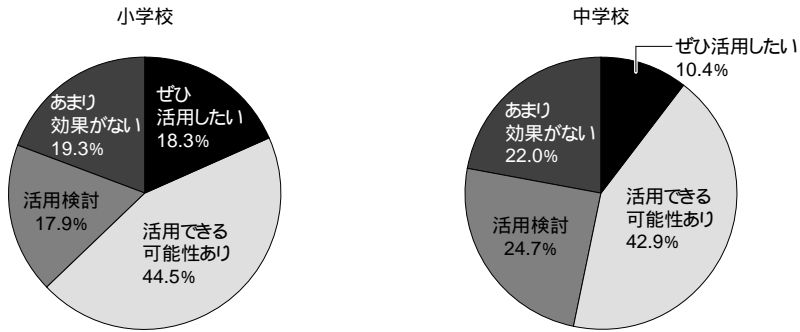


図28 大学教官の担任との連携

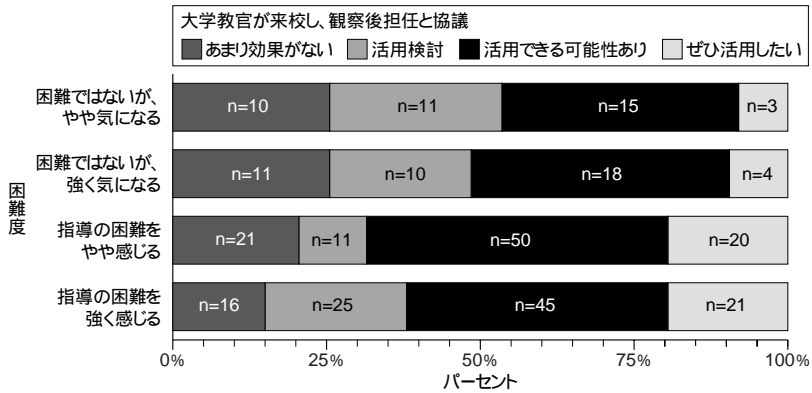


図29 大学教官の担任との連携（指導の困難度別）

次に教官ではなく連携事業としての学生の活用について検討した。まず「大学生が来校し、学校生活場面や授業の中で、その子どもを中心にサポートする」というものである。小中学校ともほぼ同様の結果を示し、活用に積極的な見方も3分の1程度はあるものの、「あまり効果がない」とする見方も4割にのぼる（図30）。

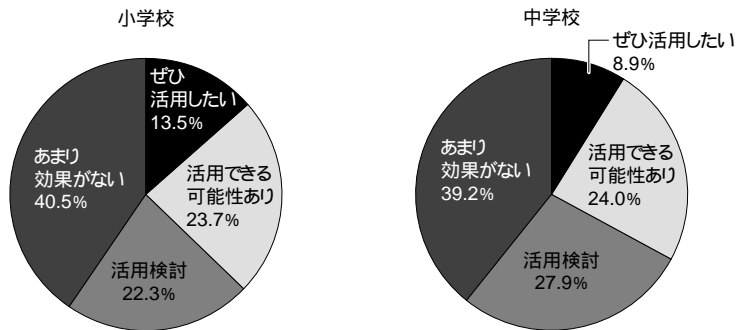


図30 大学生による対象児へのサポート

この連携について「指導の困難度」ごとに活用可能性の評定を比較した。指導に困難を感じるケースのほうが学生による個別のサポートの活用可能性を高く評定する傾向が見られる一方で、こうしたケースは関わり方にも難しさがあるためか、「効果がない」とする見方も少なくない（図31）。

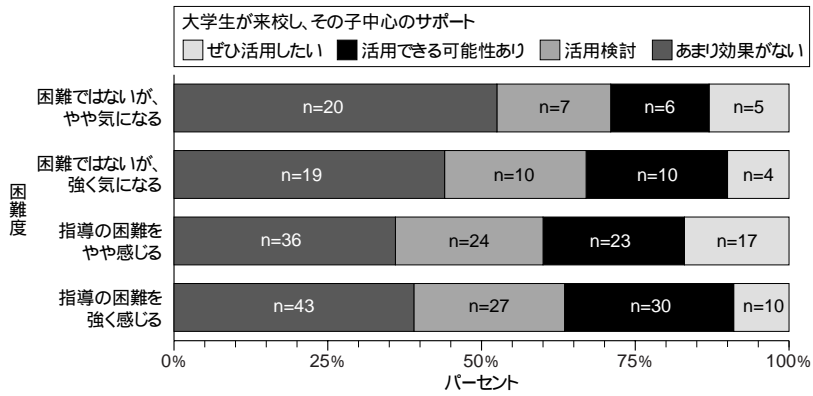


図31 大学生による対象児へのサポート（指導の困難度別）

同じ学生の活用であるが「大学生が来校し、学級にTT的に入り、学級をサポートする」という連携の活用可能性について評定を求めた（図32）。上述の「学生による該当児への個別の支援」とほぼ同様の傾向であるが、「あまり効果がない」とする見方が約半数にのぼった。活用可能性を検討するという評定を含めると、活用に積極的な意見と半々ということになる。教育実習等をイメージすれば、学生がクラスに入ることは、該当児を含めた学級経営にプラスになる場合もある一方で、学生も指導しなければならないという面があり、こうした葛藤が率直に表現された結果と思われる。

大学側としては「どのような学生を、どのような形で派遣することが、学生自身にとって、担任をはじめとする学校にとって、そして何よりも該当児にとって、実りある連携となるのか」について熟考しなければなるまい。こうした連携については新しい取り組みでもあるため、学校現場の協力を得ながら、相互に作り上げていく新たな支援方法として、研究的に推進していくことが必要であると考えられる。

「指導の困難度」ごとに見た場合も、上述と同様の傾向となり、今後、活用の可能性を具体的に検討していくことが必要であると思われる（図33）。

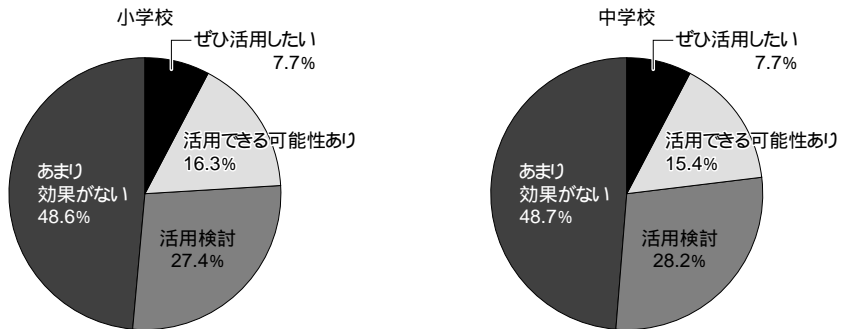


図32 大学生による学級へのサポート



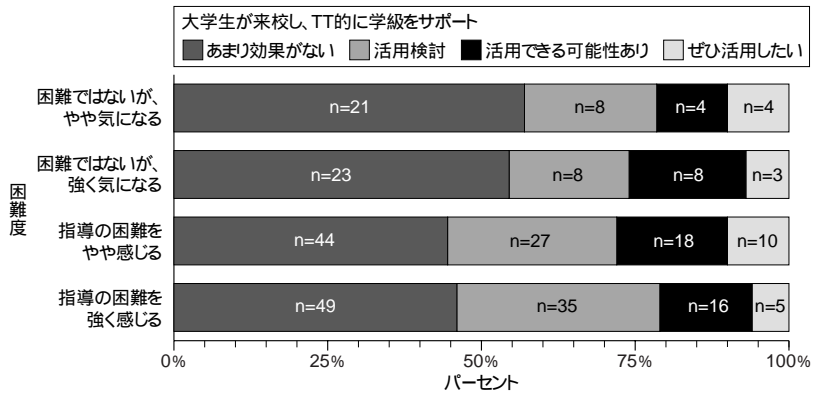


図33 大学生による学級へのサポート（指導の困難度別）

連携事業として「保護者の要望に応じて、学力、行動面、心理面等について専門的な検査や相談を行う」という体制について評定を求めた。これまでの4つの選択肢と比較すると「ぜひ活用したい」とする積極的な評定がもっとも多い結果となり、「活用できる可能性あり」とする評定も併せると7割程度のケースについて活用に前向きな評定が得られたといえる（図34）。

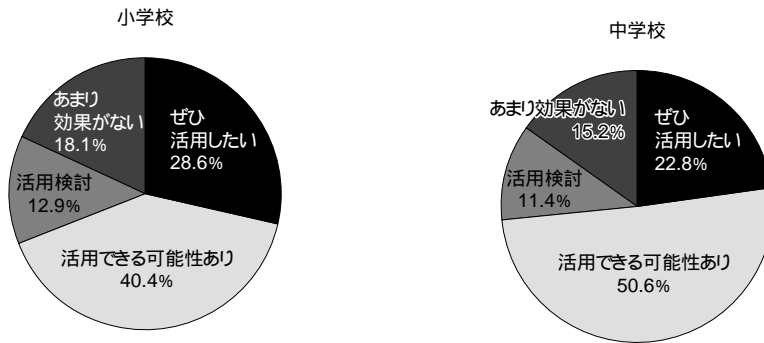


図34 専門的な検査や相談

「指導の困難度」との対応を見ると、指導の困難を強く感じるケースについて、この対応を積極的に活用したいと考える傾向が見られるが、同時に「（指導の困難は感じないが）強く気になる」段階のケースについても、こうした専門的な対応の可能性を高く評定する傾向が見られた（図35）。

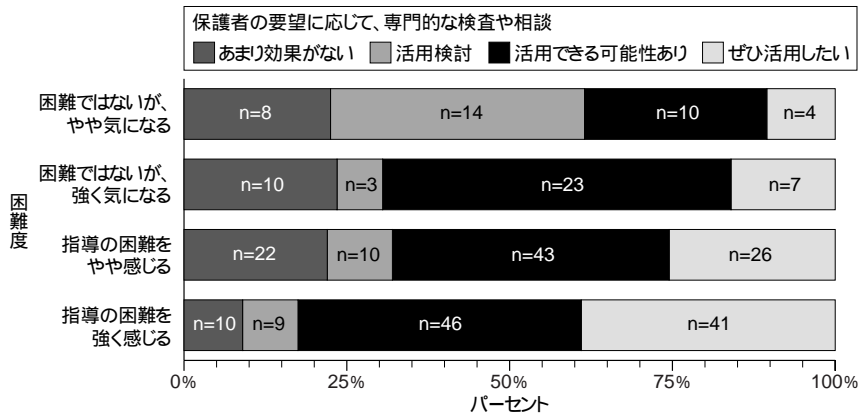


図35 専門的な検査や相談（指導の困難度別）

### 11. 大学生の支援への参加について

この調査では、最後に、島根大学教育学部の学生が該当児の支援に参加する場合、どのような研修が事前に必要か、また大学何年生くらいが望ましいかについて自由記述を求めた。先にみたように、学生の支援体制への参加・活用について肯定的な見方と否定的な見方とがほぼ半々であったため、あまり積極的な記述は見られなかったが、全体の傾向を要約すると次のようであった。

学年については多くの回答が「3回生以上」、「教育実習終了後」、「なるべく上学年」、「院生」など、ある程度の教育現場経験があったり専門的な知識や対応の学習を終えている学生が望ましいとしていた。

研修内容としては「いっしょに遊んでくれればよい」「やる気のある人ならよい」とするものから「子どもとの違いをはっきり示せる接し方ができること」「よいことと悪いことの区別を明確に示せる対応」などの態度的な面を重視する意見、また「児童理解やかかわりの基本」「溶け込めるようなことばかけ」など接し方のスキル面を重視する意見、さらに「児童心理」「発達的基本的事項」「障害に関する事項」といった知識面を重視する意見、さらに「守秘義務」「研修よりも事前の打ち合わせが重要」とする意見もあった。該当児の実態によって変化する部分もあるが、いずれもこうした支援を行う上で重要な研修項目である。それゆえに“経験や知識が不足した状態では、学生自身の勉強にもならず、かえって現場の混乱や負担が増えるだけ”という危惧が率直に記載された例も少なからずみられた。

### V おわりに

文部科学省は平成16年1月、「小・中学校におけるLD（学習障害）、ADHD（注意欠陥／多動性障害）、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）」を発表した。都道府県における支援地域の設定や特別支援連携協議会の設置、各学校における特別支援教育コーディネーターの指名等々、今後の特別支援教育の進め方について具体的な方向性が提示されている。一方こうした特別支援教育の領域との重なりを持ちながら、いじめ・不登校・問題行動など生徒指導の領域にも依然として大きな課題があり、学級における担任の

役割として、個々の子どもの実態に応じた適切な指導をきめ細かく行うことがますます必要となりつつあり、その「負担感」や「重圧」は学級担任の精神衛生にも少なからず影響を与えつつあると思われる。

本調査の分析はまだまだ不十分なものではあるが、こうした結果に基づいて、大学学部と学校教育現場とが具体的な連携・支援を数多く実施していく中から、少しでも児童・生徒の成長や問題解決に資するような取組みが生まれてくることを願いたい。