

第3章

特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する教育の現状

1 調査の概要

県下の小学校30校，中学校15校に特別な教育的支援を必要とする児童生徒の現状を把握するための調査を行った。

2 調査の結果と考察

(1) 特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する実態調査Ⅰ（学校用）

ア 各学校の該当児童生徒の実態把握の状況

担任や係が知能検査や学力検査を中心に実態把握を行っているが，実施しているのは全体の25%である。

イ 各学校の該当児童生徒に対する教育的対応，組織の状況

教育的対応を行う組織は75%の学校が設置していると答えているが，設置率と比較して実態把握の実施率が低い等，十分機能しているとは考えられない状況である。

(2) 特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する実態調査Ⅱ（学級担任用）

ア 各学級における該当児童生徒の在籍状況

特別な教育的支援を必要とする児童生徒が「いる」と答えた学級担任は全体の20%であったが，認識されていない児童生徒が多くいることも推測される。

イ 各学級担任の特別な教育的支援を必要とする児童生徒の障害に関する認識及び研修の状況

LD児，ADHD児，高機能自閉症児の順で認識及び研修の度合いが高いが，個々の実態に応じた特別な教育的支援を行えるまでの認識や研修とはいえないものもある。

ウ 各学級の特別な教育的支援を必要とする児童生徒の教科，行動上の課題への対応の状況

LD児，ADHD児，高機能自閉症児のそれぞれの困難点に対して特性に応じた適切な対応もみられるが，多くの担任はその理解と指導に悩んでいる様子がうかがえる。

エ 学級担任の当教育センターに対するニーズ等

支援体制の在り方や具体的な指導法の情報を求めているものが大部分である。

3 調査のまとめ

通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒への教育的対応を行うための校内支援体制を確立し，保護者や関係機関との連携を取りながら具体的な障害の知識や指導法の理解を図り，総合的，体系的な対応を行う必要がある。

1 調査の概要

(1) 調査目的

県下全域の小・中学校に在籍する児童生徒のうち、学習障害（LD）児、注意欠陥／多動性障害（ADHD）児、高機能自閉症児等の特別な教育的支援が必要と思われる児童生徒の在籍状況と支援の状況、及びこれらの児童生徒とのかかわる教師の悩みや支援へのニーズを把握する。

(2) 調査内容

ア 特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する実態調査Ⅰ（学校用）

- 各学校の該当児童生徒の実態把握の状況
- 各学校の該当児童生徒に対する教育的対応、組織の状況

イ 特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する実態調査Ⅱ（学級担任用）

- 各学級における該当児童生徒の在籍状況
- 各学級担任の該当の障害に関する認識及び研修の状況
- 各学級の該当児童生徒の教科学習、行動上の課題への対応の状況
- 各障害で学級担任が困難に思っていること
- 学級担任の教育センターに対する要望

(3) 調査方法

ア 調査回答者

	学校数(校)	校長(人)	学級担任(人)
公立小学校	30	30	263
公立中学校	15	15	134
計	45	45	397

イ 調査期間

平成13年10月9日（火）～10月23日（火）

ウ 調査方法

各対象者ごとの質問紙法

2 調査の結果と考察

(1) 特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する実態調査Ⅰ（学校用）

ア 各学校の該当児童生徒の実態把握の状況

(7) 実態把握の実施の有無

【問】 あなたの学校では、学習障害児（以後LD児）、注意欠陥／多動性障害児（以後ADHD児）、高機能自閉症児等の「特別な教育的支援を必要とする児童生徒」の実態把握をしたことがありますか。

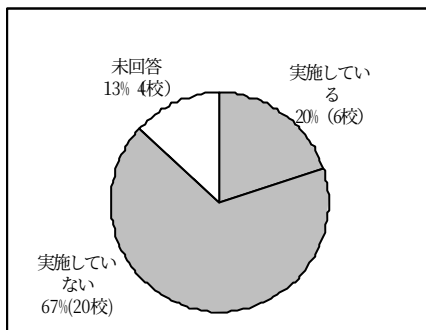


図2 実態把握の実施（小学校）

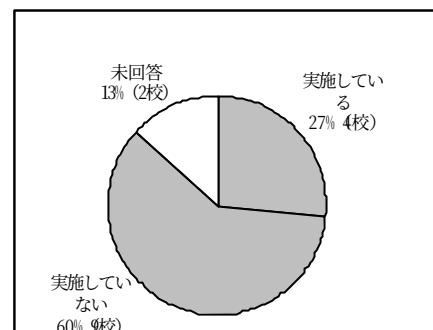


図3 実態把握の実施（中学校）

(4) 実態把握の実施者

【問】 実態把握はだれが行いましたか。（複数回答可）

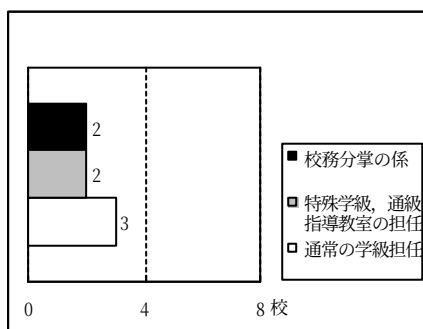


図4 実態把握の実施者（小）

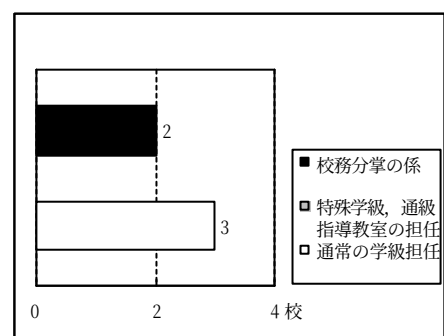


図5 実態把握の実施者（中）

（注：棒グラフのスケールは、調査対象数の割合から小学校を中学校の2倍にしている。）

(7) 実態把握の方法

【問】 実態把握は、どんな方法で行いましたか。（複数回答可）

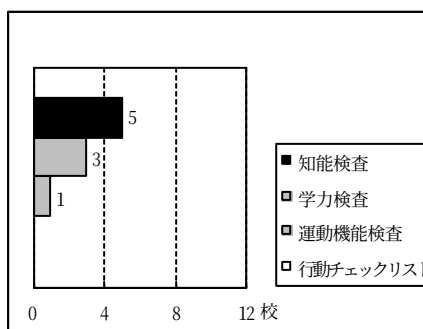


図6 実態把握の方法（小）

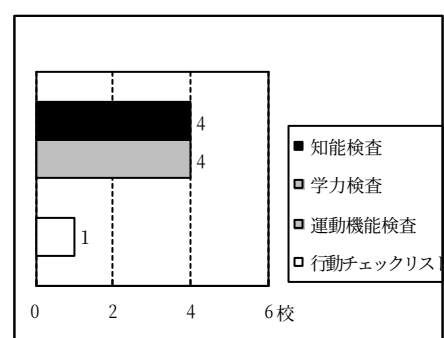


図7 実態把握の方法（中）

特別な教育的支援を必要とする児童生徒の実態把握を実施しているのは、小学校が20%、中学校が27%、全体では25%である。小・中学校合わせても45校中10校であった。実施者は、「通常の学級の学級担任」が半数の6校、「校務分掌の係」が4校の順である。実態把握は、小・中学校合わせて18校で「知能検査」と「学力検査」を中心に行われている。

特別な教育的支援を必要とする児童生徒の割合は、「特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議」の中間まとめ（平成14年10月）では6%程度と報告されている。このことを考慮すると、本県でもまだ多くの学校に在籍している可能性が高い。該当児童生徒に対する実態把握の実施率の低さは、学校として実際に困ったり、必要性を感じたりするような状況がまだみられないものと考えられる。また、実施した学校でも実態把握の方法が限られており、個々の児童生徒の実態把握には改善が必要であると思われる。

イ 各学校の該当児童生徒に対する教育的対応、組織の状況

(7) 委員会や組織の設置状況

【問】 あなたの学校では、「特別な教育的支援を必要とする児童生徒」の実態把握や教育的対応等について、校内で検討する委員会や組織はありますか。

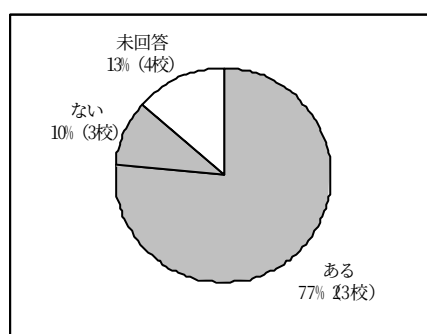


図8 委員会や組織の設置（小）

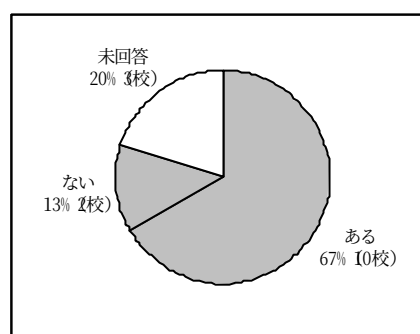


図9 委員会や組織の設置（中）

(イ) 教育の場

【問】 あなたの学校で、「特別な教育的支援を必要とする児童生徒」の教育の場は、次のどれですか。（複数回答可）

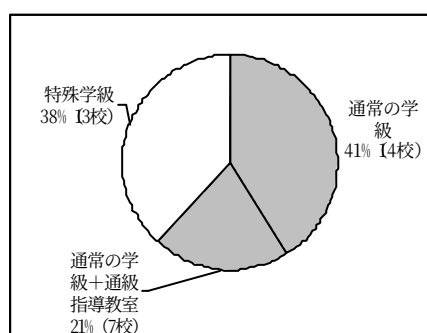


図10 教育の場（小）

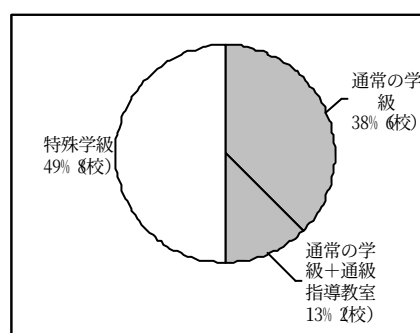


図11 教育の場（中）

(ウ) 指導を進める際の課題

【問】 あなたの学校で、「特別な教育的支援を必要とする児童生徒」の指導を進める際の課題には、どのようなものがありますか。

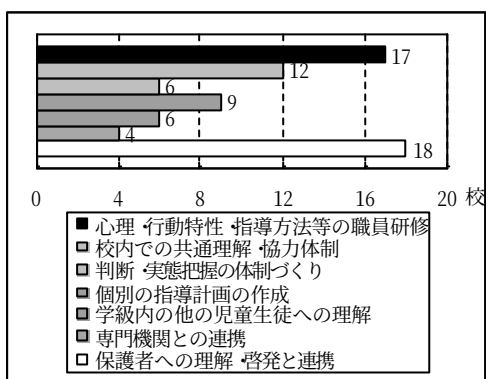


図12 指導を進める際の課題（小）

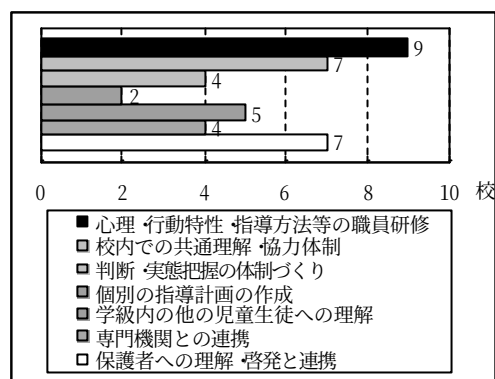


図13 指導を進める際の課題（中）

45校中、委員会や組織が「ある」と答えたのは33校、「ない」が5校であった。約4分の3の学校には何らかの組織があることになる。教育の場として「通常の学級」と「特殊学級」の割合は、ほぼ同じである。特別な教育的支援を必要とする児童生徒の指導を進める際の課題としては、「心理・行動特性・指導方法等の職員研修」と「保護者への理解・啓発と連携」が一番多く、「校内での共通理解・協力体制」が次いで多い。

組織の設置率と比較して実態把握の実施率は低い。このことは設置してある組織が十分機能していないことが考えられる。また、特殊学級に在籍している児童生徒も多いことと指導を進める際の課題から、特別な教育的支援を必要とする児童生徒の実態や特性が職員と保護者には十分に理解されておらず、指導を行う上での理解が最大の課題であることをうかがわせる。

(2) 特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する実態調査Ⅱ（学級担任用）

ア 各学級における該当児童生徒の在籍状況

【問】 あなたの学級の中に「特別な教育的支援を必要とする児童生徒」がいますか。

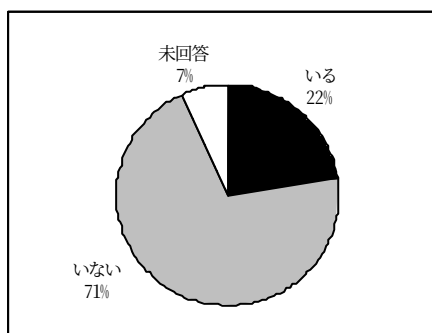


図14 支援を必要とする児童の在籍（小）

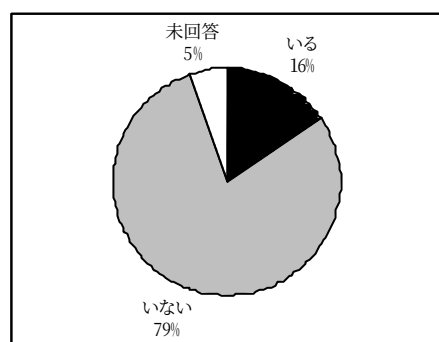


図15 支援を必要とする生徒の在籍（中）

特別な教育的支援を必要とする児童生徒が「いる」と答えた学級担任は全体で20%であった。小学校の担任は22%，中学校の担任では16%が「いる」と答えている。

このことは、前述したように在籍率を考慮すると担任の認識が十分には行き渡っていないことをうかがわせる。特別な教育的支援を必要とする児童生徒の多くが、担任にも認識されていない状況にあることが推測される。

一方、本県の学校規模の状況を考慮すると、1学級当たりの児童生徒数が少ない小規模校が多いために、十分に個に応じた配慮が行われ、問題化していないことも考えられる。

イ 各学級担任の特別な教育的支援を必要とする児童生徒の障害に関する認識及び研修の状況

(7) 「特別な教育的支援を必要とする児童生徒」の認識

【問】 「LD児」、「ADHD児」、「高機能自閉症児」という言葉をこれまで聞いたことがありますか。

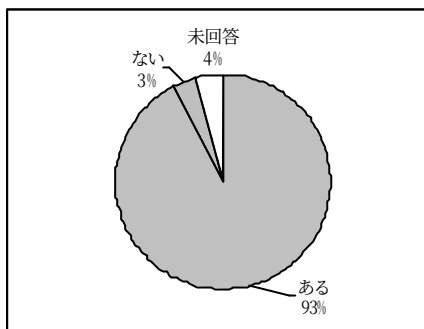


図16 「LD児」という言葉を聞いたことがあるか（小）

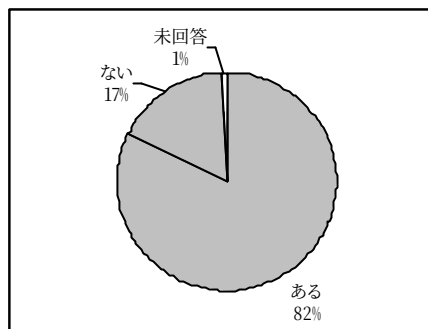


図17 「LD児」という言葉を聞いたことがあるか（中）

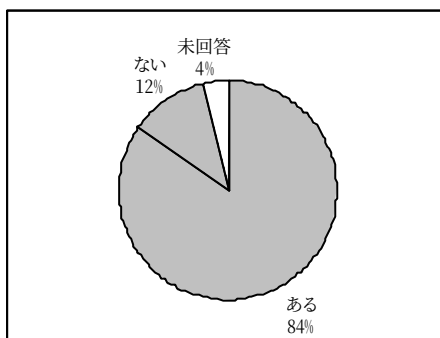


図18 「ADHD児」という言葉を聞いたことがあるか（小）

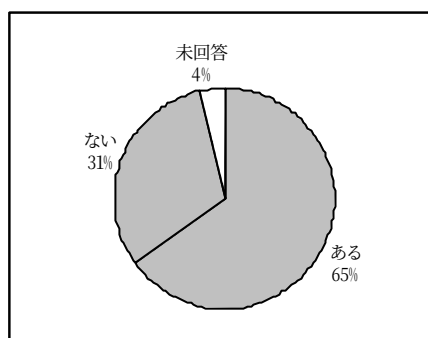


図19 「ADHD児」という言葉を聞いたことがあるか（中）

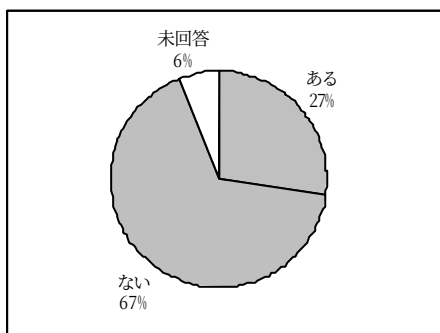


図20 「高機能自閉症児」という言葉を聞いたことがあるか（小）

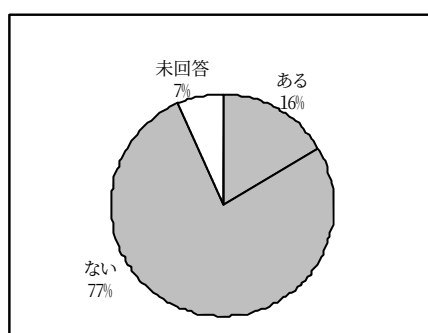


図21 「高機能自閉症児」という言葉を聞いたことがあるか（中）

LD児については「ある」が、小学校で93%、中学校で82%であり、わずかに小学校が認識の程度が高い。ADHD児についても同様な傾向がみられたが、高機能自閉症児についての認識は、小、中学校共に他に比べてかなり低いものである。

LD児に関しては、5年前の当教育センターの同様の調査の結果と比べると、13ポイント程度の伸びがみられる。これは、当教育センターの刊行物も含め、最近の新聞やテレビ等のマスコミでの報道の効果も一因ではないかと考えられる。

(イ) 特別な教育的支援を必要とする児童生徒についての認識の程度

【問】 「LD児」、「ADHD児」、「高機能自閉症児」ということについて、どの程度御存じですか。(イー(ア)で「ある」と答えた方への質問)

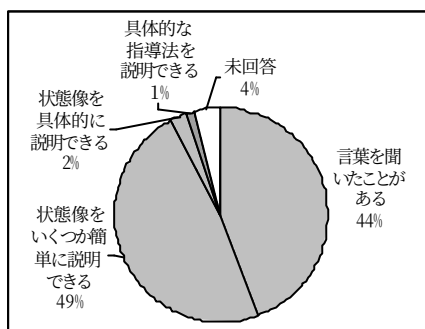


図22 LD児についての知識 (小)

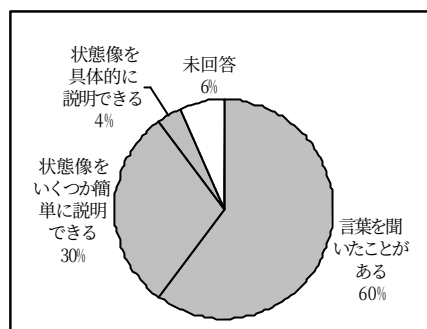


図23 LD児についての知識 (中)

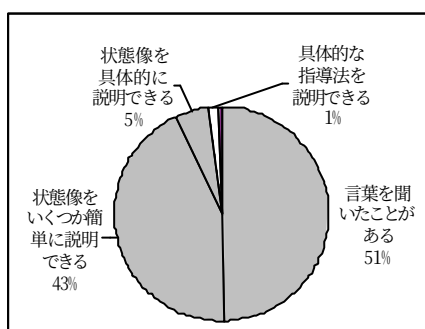


図24 ADHD児についての知識 (小)

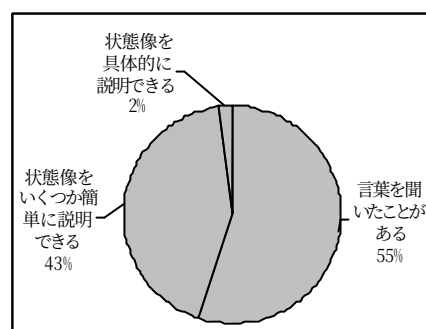


図25 ADHD児についての知識 (中)

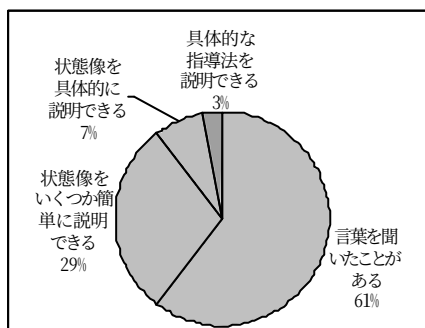


図26 高機能自閉症児についての知識 (小)

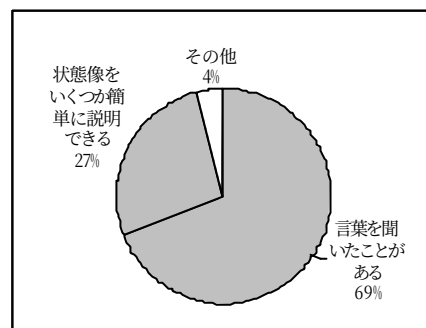


図27 高機能自閉症児についての知識 (中)

LD児について小学校では、「言葉を聞いたことがある」担任が44%、「状態像をいくつか簡単に説明できる」担任が49%であったのに対して、中学校では、前者が60%、後者が30パーセントである。ADHD児や高機能自閉症児についても同様の傾向を示しているが、どの障害についても「具体的な指導法を説明できる」担任はわずかである。

特別な教育的支援を必要とする児童生徒への認識の程度という点でも小学校の方が高いようである。これは、小学校は学級担任制であるため児童と接する機会が多いことによるものではないかと思われる。

しかし、全体ではLD児に関しての前回の調査と同じ程度の結果となっている。また、どの障害に関しても「具体的な指導法を説明できる」担任はごくわずかであり、研修を通して認識の深まりを図り、指導の実践につなげていくことが大きな課題である。

(ウ) 特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する研修

【問】 これまで、「LD児」、「ADHD児」、「高機能自閉症児」に関する研修をしたことがありますか。(複数回答可) (イー(7)で「ある」と答えた方への質問)

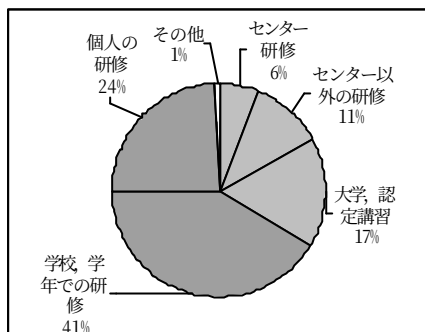


図28 LD児に関する研修（小）

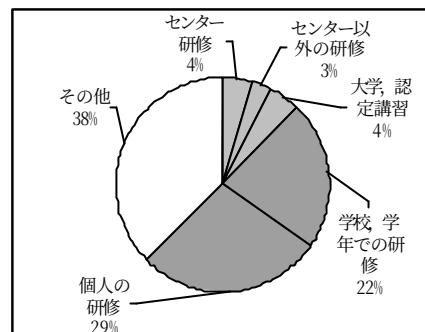


図29 LD児に関する研修（中）

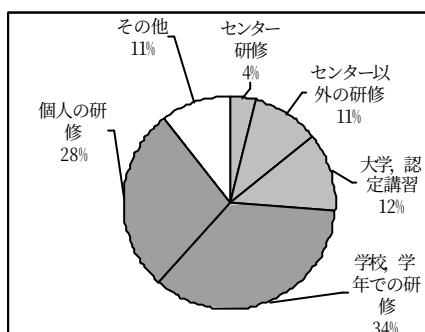


図30 ADHD児に関する研修（小）

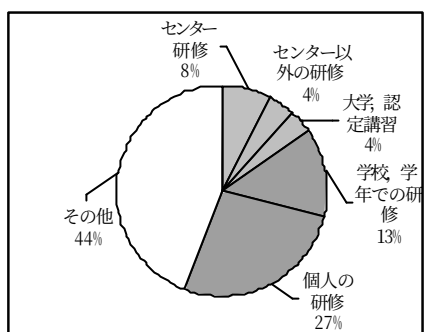


図31 ADHD児に関する研修（中）

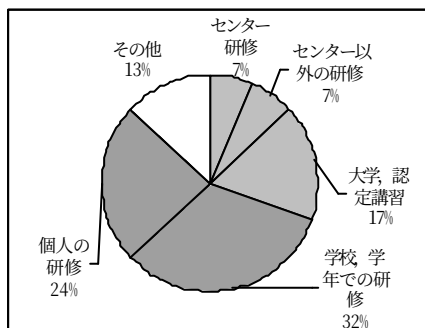


図32 高機能自閉症児に関する研修（小）

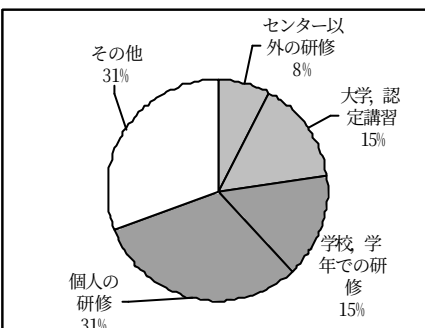


図33 高機能自閉症児に関する研修（中）

全体的に研修は、小学校では「学校、学年での研修」や「個人の研修」が多い。また、中学校では「個人の研修」が最も多く、小学校に比べ「学校、学年での研修」が少ない傾向にある。

小学校では、学校自体の特別な教育的支援を必要とする児童生徒への意識の高さや研修態勢の充実ぶりがうかがえる。また、当教育センターの研修講座や認定講習等での研修の成果を挙げている担任もいる。回答者数と障害名を聞いたことがある教員数との比較を行ったところ、LD児に関する5年前の調査で「何らかの形での研修経験」が19%であったのに対して、今回は約55%に増えている。

しかし、研修経験の増加に比べて、前項の「LD児についての知識」は前回の調査とほぼ同じ結果を示した。このことから、研修が限られた個人レベルのものが多く、全体での研修の広がりや深まりが十分なものとは言えないことが推測される。

ウ 各学級の特別な教育的支援を必要とする児童生徒の教科，行動上の課題への対応の状況

(7) 特別な教育的支援を必要とする児童生徒の指導経験

【問】 これまで「LD児」，「ADHD児」，「高機能自閉症児」と思われる児童生徒を指導したことがありますか。

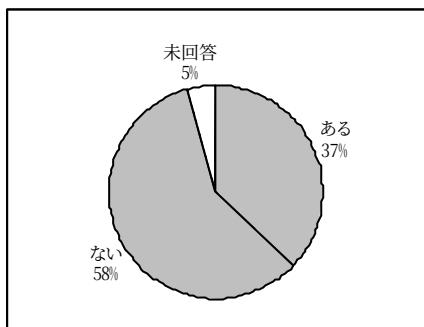


図34 LD児の指導経験（小）

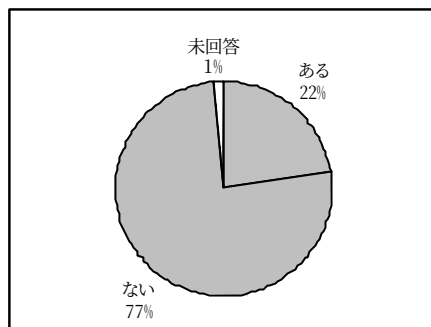


図35 LD児の指導経験（中）

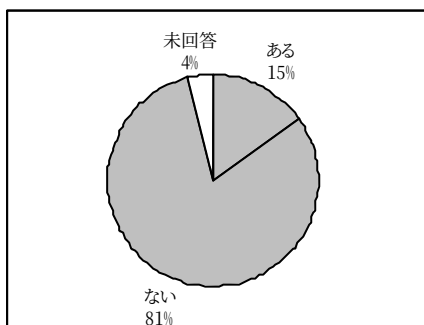


図36 ADHD児の指導経験（小）

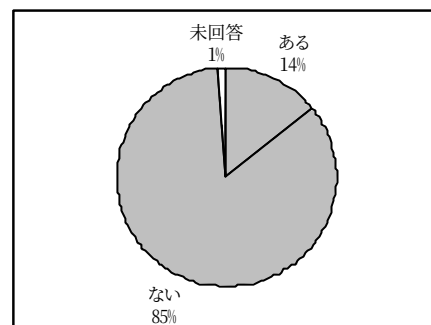


図37 ADHD児の指導経験（中）

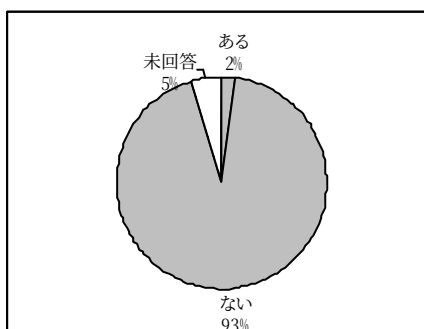


図38 高機能自閉症児の指導経験（小）

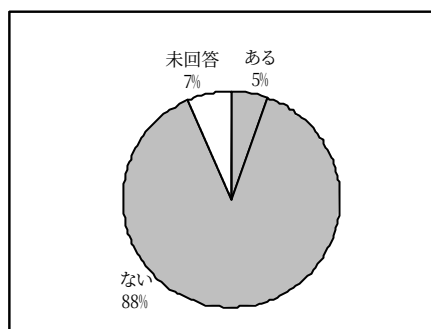


図39 高機能自閉症児の指導経験（中）

LD児については小学校で37%，中学校で22%の担任が，ADHD児については小学校で15%，中学校で14%の担任が，高機能自閉症児については小学校で2%，中学校で5%の担任が，指導経験が「ある」と答えている。

通常の学級の担任における，特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対する正しい認識が，まだ不十分であると推測される。

LD児に関する前回の調査では，約60%が「接した経験がある」と答えている。今回のLD児について「指導したことがある」教員は全体で約32%である。図10，11によると特別な教育的支援を必要とする児童生徒の半数以上が特殊学級や通級指導教室が教育の場となっていることから，実際の指導は特殊学級担任等の限られた教師が行っていることも考えられる。

(イ) 特別な教育的支援を必要とする児童生徒と思われる児童生徒の指導の現状

【問】 「LD児」、「ADHD児」、「高機能自閉症児」と思われる児童生徒の指導の現状についてお答えください。(ウー(7)で「ある」と答えた方への質問)

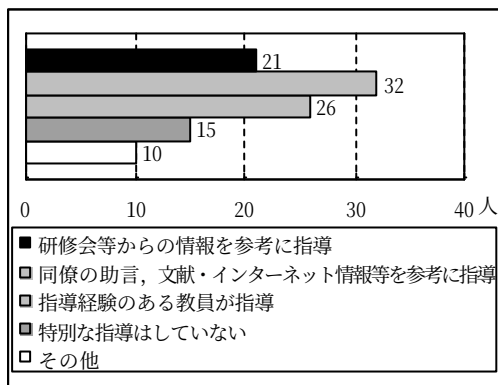


図40 LD児の指導の現状（小）

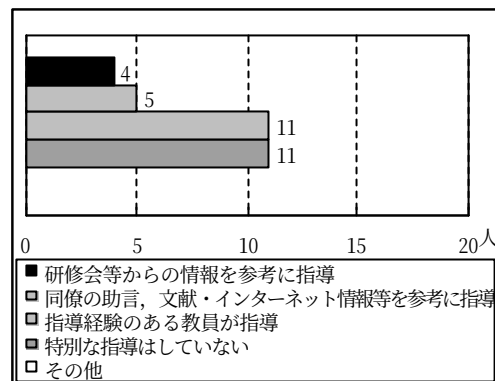


図3-41 LD児の指導の現状（中）

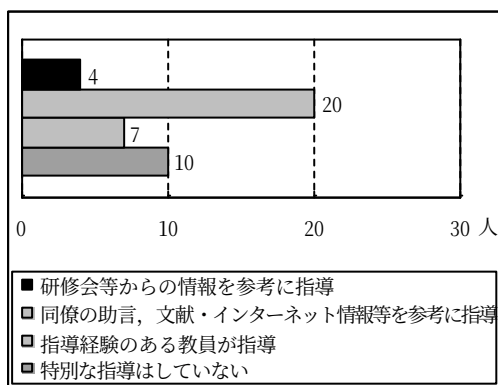


図42 ADHD児の指導の現状（小）

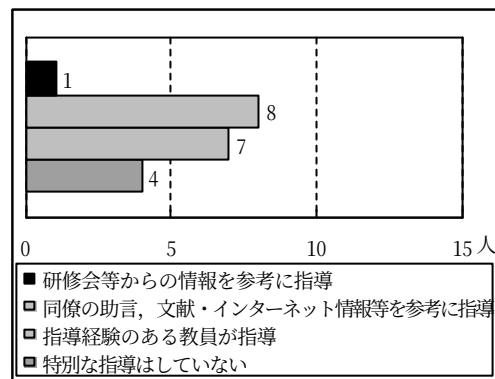


図43 ADHD児の指導の現状（中）

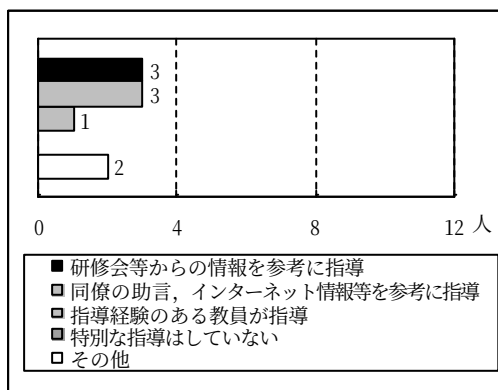


図44 高機能自閉症児指導の現状（小）

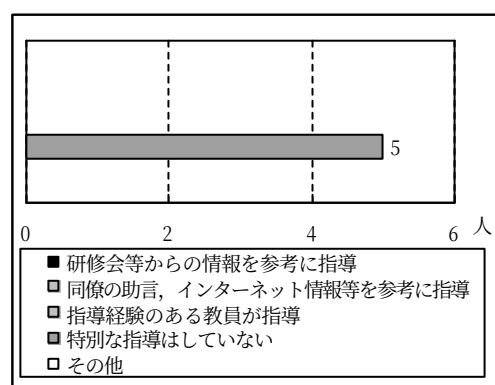


図45 高機能自閉症児指導の現状（中）

小学校では、「研修会等からの情報」や「同僚の助言、文献・インターネット情報等」を参考に指導をしている学級担任が約半数いるが、中学校ではそれらの指導は3分の1に満たない。特に中学校では高機能自閉症児に対しての指導は、アンケート結果を見る限りは行われていないことになる。

全体でみても、「指導経験のある教員が指導」、「特別な指導をしていない」割合が半数を超え、障害のあることを認識されているにもかかわらず、通常の学級での特別な教育的支援を必要とする児童生徒への適切な指導が十分に行われていない現状が推測される。

(ウ) 各学級の特別な教育的支援を必要とする児童生徒への対応で学級担任が困難に思っていること

a 特別な教育的支援を必要とする児童生徒が困難を示す教科

【問】 「特別な教育的支援を必要とする児童生徒」が、主に学習上の困難を示す教科は何ですか。(複数回答可) (ウー(7)で「ある」と答えた方への質問)

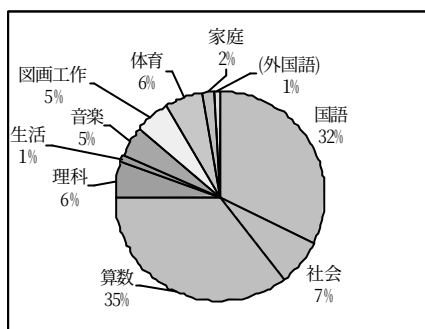


図46 LD児が困難を示す教科 (小)

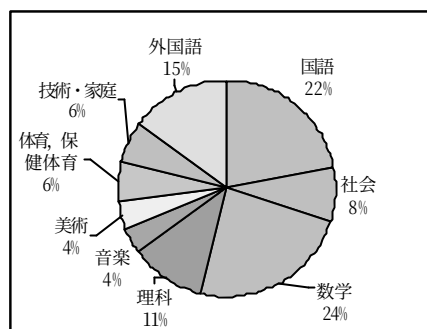


図47 LD児が困難を示す教科 (中)

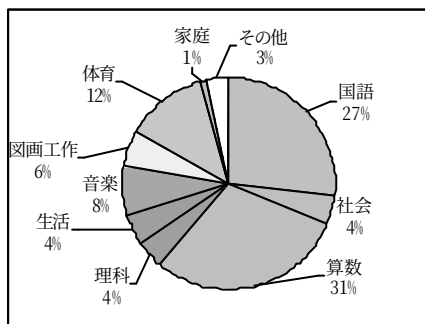


図48 ADHD児が困難を示す教科 (小)

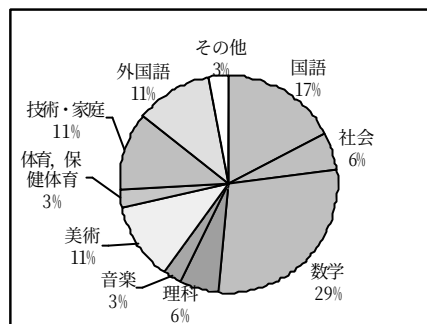


図49 ADHD児が困難を示す教科 (中)

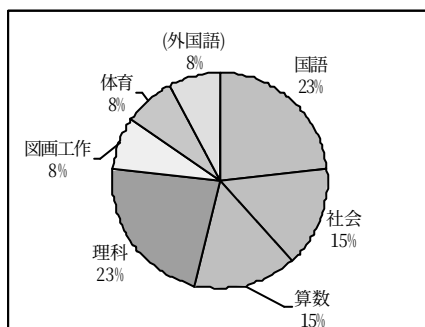


図50 高機能自閉症児が困難を示す教科 (小)

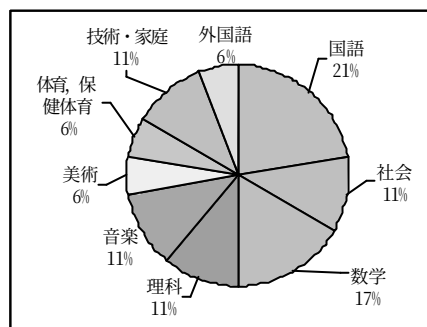


図51 高機能自閉症児が困難を示す教科 (中)

LD児と思われる児童生徒が困難を示す教科は、小学校、中学校共に「国語」と「算数、数学」で全体の約半分を占めている。中学校では新しく加わる「外国語」も大きな割合を占めている。また、中学校では「理科」の占める割合も小学校に比べて大きくなっている。ADHD児でも同じような傾向にあるが、高機能自閉症児では他の教科での困難も多くみられる。

LD児については学習上の基礎的能力である、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力の弱さによるものだと考えられる。

b 特別な教育的支援を必要とする児童生徒の教科における具体的な困難点

【問】 教科における具体的な困難点は何ですか。(ウー(7)で「ある」と答えた方への質問)

アンケートに記入のあった代表的な困難点は以下のとおりである。

表4 教科における主な具体的な困難点 (小学校)

	LD児	ADHD児	高機能自閉症児
国語	- 文字の読み書きが正確にできない。 - 言葉、文章の意味を理解するのが困難である。 - 文章を書くことが難しい。	- 漢字や平仮名片仮名等、文字の習得が難しい。 - 集中力に欠け、じっと座ってられない。	日記、作文が自分の世界になりがちで、事実を伝えにくい。
社会算	- 資料の活用が難しい。 - ノートに書き写すことが苦手である。	じっと座ってられない、飽きて動き回る。	
数	- 計算ができない。 - 図形が描けない。 - 文章問題が理解できない。	- 具体物を使うと、遊んでしまう。 - 指示された活動内容をすぐに忘れてしまう。	大きな数を数えたり、図形を書いたりの細かい作業が苦手である。
理科	- 実験等で危険を感じるが多い。 - ノートに書き写すことが苦手である。		
音楽	- リズムが合わず、演奏が苦手である。 - 一緒に活動することができない。	一斉に指導するときに同じように取り掛かれない。	
図工	- 細かい手作業が苦手である。 - 考えを形や絵に表すことが難しい。	- 作業中のおしゃべりが多い。 - 作品を途中で投げ出す。	
体育	- 集団行動ができない。 - 運動能力が低い。	落ち着きがなく、友達とのトラブルが多い。	動きがぎこちない。
家庭その他	裁縫が苦手である。		
その他	- コミュニケーションがとれない。 - 理解力はあるが、質問と違うことを答えたり、言えなくなったりする。	- 集団行動がとれない。 - じっとしてられず理解が難しい。 - 気の向くまま行動する。	- 自分の考えをうまく表現(言葉で)して伝えられない。 - 友達と一緒に活動が困難である。

表5 教科における主な具体的な困難点 (中学校)

	LD児	ADHD児	高機能自閉症児
国語	- 言葉や文章を理解することが難しい。 - 文字や行をとばして読むことが多い。 - 文章として表すことが難しい。	- 漢字が書けない。 - 文字を言葉として扱いにくい。 - 文章を読むことができない。	- 自分の考えを書く、話すということが難しい。 - 自己表現が苦手である。
社会	- 資料に関連付けて理解できない。 - 覚えることに困難をきたし、覚えてもすぐ忘れてしまう。		
数学	- 計算ができない。 - 数の概念が十分でない。 - 分数の概念等が理解できない。	- 計算に取り組もうとしない。 - 席に着くことができない。 - 数の概念がなく計算が困難である。	意思表示などしないので理解度がなかなか測れない。
理科	- 実験、実習等での器具、薬品等の取扱いが危険である。 - 全体指導での理解が困難である。		
音楽			声を出して歌う、みんなと合わせて歌うということが難しい。
美術	- 計画性をもって取り組む制作や班活動ができない。 - 手先を使った作業ができない。	計画性をもって取り組む制作や班活動ができない。	
保健体育	体を思うように動かすことができない。	指示を全く聞かず、自分の思うとおりに行動する。	
技家		工具等の取扱いをする際に危険である。	細かな実習など苦手な子は全くできない。
外国語	- 単語を一つの語句として理解できない。 - 発音と文字の関係が理解できない。		
その他	- まじめに取り組むが、定着が困難である。 - 話を聞いて理解できない。	- 話をきちんと聞けないので、学ぶことができない。 - 忘れ物が多く、学習ができない。	みんなと一緒に授業に参加できない。

LD児については、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力の弱さによるものが多く挙げられている。一人一人がもつ能力の弱さの違いによって様々な実態がみられる。授業には取り組んではいるが、理解できずに学習上のつまずきとなって現れている。

ADHD児については行動面にその特性がみられる。また、その結果として授業に集中して取り組むことができないため学習上の問題点が現れている。

高機能自閉症児については、学習上のつまずきよりも集団行動や対人関係で問題点をもつ特性が現れている。

c 特別な教育的支援を必要とする児童生徒の「学習上の困難点」への対応

【問】 「学習上の困難点」に対し、主にどのような対応をしていますか。(複数回答可)
(ウー(7)で「ある」と答えた方への質問)

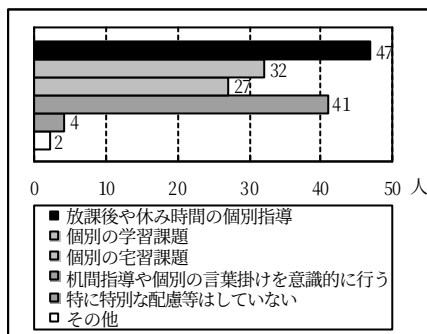


図52 LD児への対応 (小)

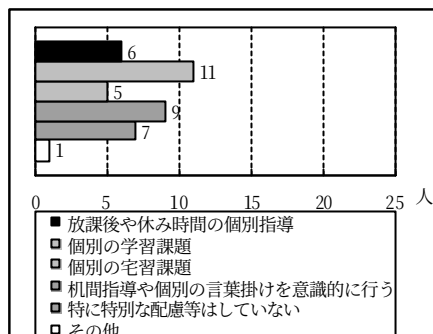


図53 LD児への対応 (中)

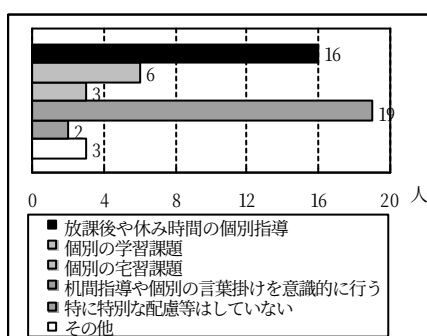


図54 ADHD児への対応 (小)

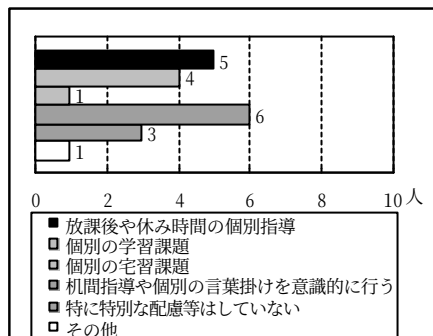


図55 ADHD児への対応 (中)

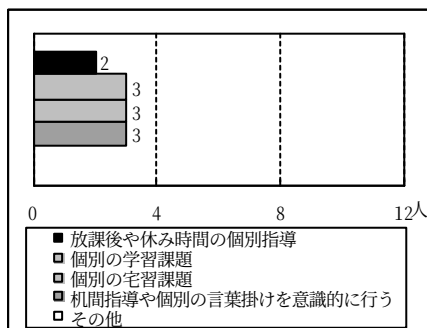


図56 高機能自閉症児への対応 (小)

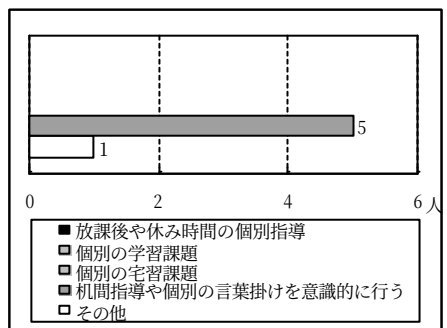


図57 高機能自閉症児への対応 (中)

LD児については、「放課後や休み時間の個別指導」,「机間指導や個別の言葉掛け」,「個別の学習課題の準備」,「個別の宅習課題の準備」の順に,個別対応に努めていることが分かる。しかし,校種による対応の違いもみられ,小学校では,授業時間外の「放課後や休み時間の個別指導」が最も多いのに比べ,中学校では,授業時間内での「個別の学習課題の準備」が最も多い。これは教科担任制等の指導形態の違いも一因と考えられる。

ADHD児については,「机間指導や個別の言葉掛けを意識的に行う」が最も多く,次に「放課後や休み時間の個別指導」となっている。ADHD児の行動特性に応じた指導が選択されている。

高機能自閉症児について小学校では個別の課題等も配慮されているが,中学校では言葉掛け中心である。高機能自閉症児についての対応例は少ないが,障害そのものがあまり知られていないことや学習上のつまずきが少ないことで気付きにくいことも一因として考えられる。

d 特別な教育的支援を必要とする児童生徒の行動上の対応での困難点

【問】 「特別な教育的支援を必要とする児童生徒」の行動上の対応で困難に思っていることは何ですか。(複数回答可) (ウー(7)で「ある」と答えた方への質問)

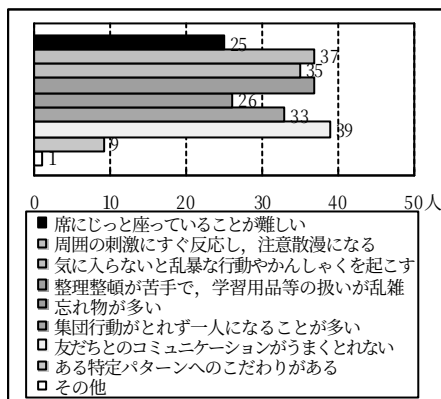


図58 LD児の行動上の困難点 (小)

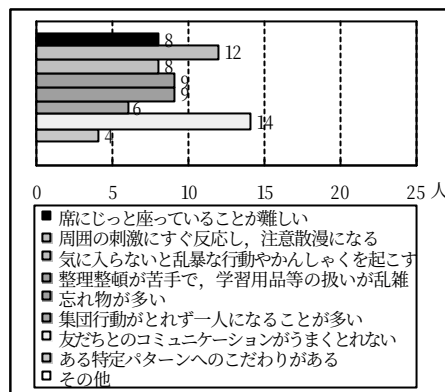


図59 LD児の行動上の困難点 (中)

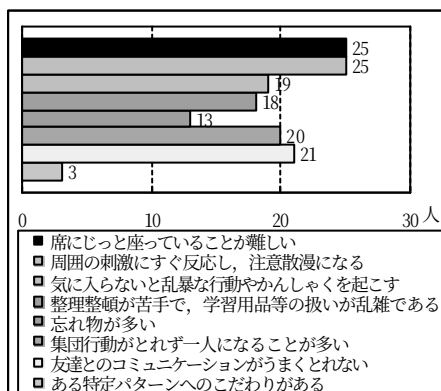


図60 ADHD児の行動上の困難点 (小)

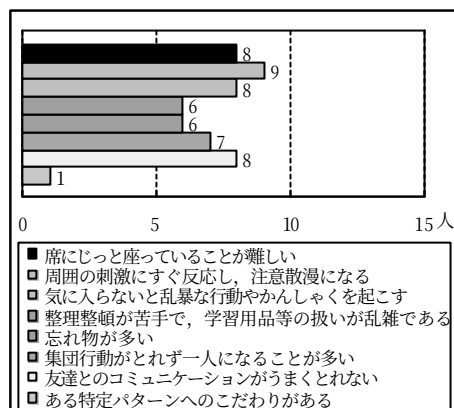


図61 ADHD児の行動上の困難点 (中)

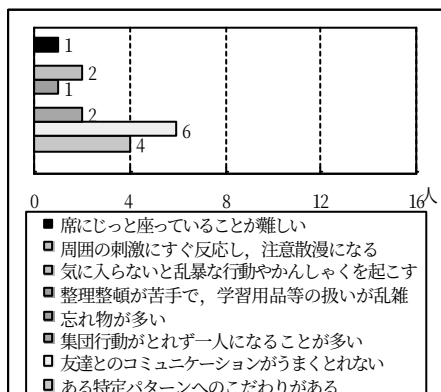


図62 高機能自閉症児の行動上の困難点 (小)

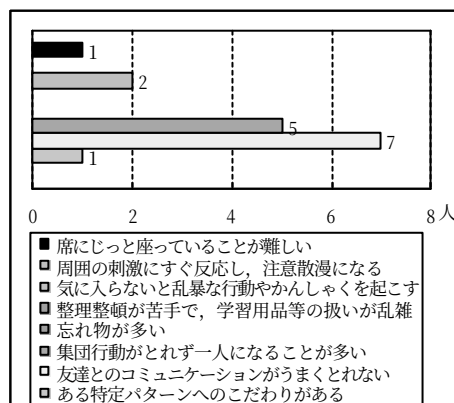


図63 高機能自閉症児の行動上の困難点 (中)

LD児とADHD児については、行動上の困難点は多岐に渡っており、対面する個々の児童生徒の行動上の困難点に対して、教師が十分に対応できるような情報の提供が必要であると思われる。

注意集中困難や多動はLDの中核症状ではないが、LDに伴う形で現れたり、不適応等の二次的障害となって現れたりしていることが推測される。

高機能自閉症児の場合、LD児やADHD児とは違い、「友だちとのコミュニケーションがとれない」が大部分を占め、「集団行動がとれず一人になることが多い」も多い。ソーシャルスキル面での行動上の困難を示していることが分かる。

e 行動上の対応での困難点への配慮

【問】 「行動上の困難点」にどのような配慮をしていますか。

アンケートに記入のあった代表的な配慮は以下のとおりである。

表6 主な行動上の困難点への具体的な配慮（小学校）

LD児	ADHD児	高機能自閉症児
○ 席にじっと座っていることが難しい。 ・ そばについて声掛けをする。 ・ 興味・関心を引くような課題を与える。	・ 座席の位置を工夫し、声掛けをする。 ・ リラックスできる場を設ける。	
○ 周囲の刺激にすぐ反応し、注意が散漫になる。 ・ 席を前にし、すぐに対応できるようにする。 ・ 時間をかけて静かな環境で個別指導をする。	・ 長期にわたり指導している。 ・ 集中できるような作業をさせる。	
○ 気に入らないことがあると乱暴な行動をとったり、かんしゃくを起こしたりする。 ・ 自分の行動を振り返ることができるようによく話を聞く。 ・ 落ち着くまで一緒に行動をする。	・ 原因をゆっくり振り返らせる。 ・ 落ち着くまでそばで話し掛けたり抱いたりする。	・ 本人の気持ちを十分に聞く。
○ 整理整頓が苦手で、学習用品等の取扱いが乱雑である。 ・ 個別の声掛けを多くする。 ・ 定期的に整理整頓の時間を設ける。	・ 整理の仕方を順序よく教えている。 ・ 机の整理を定期的にさせている。	・ 繰り返し指導助言をする。 ・ 手を添えて指導する。
○ 忘れ物が多い。 ・ 家庭との連絡を密にする。 ・ 連絡帳等にメモをさせる。	・ 学級便り等で連絡、メモをさせる。 ・ 他の子よりも声掛けする。	
○ 集団行動がとれず一人になることが多い。 ・ 教師と一緒に遊びに加わる。 ・ 友達に誘わせて集団に入れるようにする。	・ 教師と一緒に集団に入っていく。 ・ 意識的にグループで行動させる。	・ 学級の子どもたちへ状態の説明を行い協力してもらう。
○ 友達とのコミュニケーションがうまくとれない。 ・ みんなの前でほめて自信をもたせる。 ・ 友達と接する場を多くする。 ・ 声掛けをして誘い合わせる。	・ 他の子どもたちに本人の良さを知らせ、学級で受け入れる体制を作る。 ・ 親とも連絡を常に取り合う。	・ 周囲の子どもたちにも気を配るように指導する。 ・ 周囲の子どもたちの声掛け。
○ ある特定のパターンへのこだわりがある。 ・ 声掛けをして根気強く指導する。		
○ その他 ・ 保護者との連携を図る。 ・ 学校体制での支援システムの構築をする。	・ 家庭と連携をとりながら取り組む。 ・ 気持ちを安定させることを心掛ける。	・ 親と協力して個別指導をする。 ・ 人との関わりを重視する。

表7 主な行動上の困難点への具体的な配慮（中学校）

LD児	ADHD児	高機能自閉症児
○ 席にじっと座っていることが難しい。 ・ 多くの言葉掛けをする。 ・ 最低限の活動を周囲に合わせるように諭す。		
○ 周囲の刺激にすぐ反応し、注意が散漫になる。 ・ その都度言葉掛けをして落ち着かせる。	・ 個別に言葉掛けをする。 ・ 興味のあるものを準備する。	
○ 気に入らないことがあると乱暴な行動をとったり、かんしゃくを起こしたりする。 ・ 落ち着いてから話をする。 ・ しかるのではなく諭すように指導する。	・ 落ち着かせ、話を聞いてあげる。 ・ 常にコミュニケーションを図る。	
○ 整理整頓が苦手で、学習用品等の取扱いが乱雑である。 ・ 整理するようにその都度声をかけている。	・ きちんと見届ける。	
○ 忘れ物が多い。 ・ 生活記録等にメモをさせる。	・ 持ってくるまで声掛けを行っている。	
○ 集団行動がとれず一人になることが多い。 ・ 周りへの支援を促し理解を得る。 ・ 班やクラス全体での活動を設定する。	・ クラスの生徒の理解を図る。 ・ 声掛けを行っている。	・ クラスに入るのが苦手なので、仲良しの生徒を付けている。
○ 友達とのコミュニケーションがうまくとれない。 ・ 周囲の理解と協力を図る。	・ 他の生徒に可能な範囲で理解を図る。	
○ ある特定のパターンへのこだわりがある。 ・ 興味・関心に配慮しながら授業を進める。		
○ その他 ・ 叱責だけにならないように本人の考えや気持ちを聞くようにする。	・ 順序立てて説明をして理解させる。 ・ 落ち着いて話す場を設けたりして精神的な安定を図っている。	・ 担任や関係機関と連携を取り対処する。

LD児やADHD児については多くの対応例が寄せられた。その多くは児童生徒たちの情緒を安定させ理解を図るための様々な試みがなされているものである。高機能自閉症児については、わずかなではあるが、児童生徒の特性に配慮した対応が寄せられた。

全体的に行動上の対応での困難点への配慮は、言葉掛けが中心であった。対応については担任レベルでのものが大部分である。今後の支援を充実させるには、周囲の理解と協力が必要である。

f 特別な教育的支援を必要とする児童生徒の指導の課題

【問】 「特別な教育的支援を必要とする児童生徒」の指導において、課題となっていることは何ですか。(複数回答可) (ウー(7)で「ある」と答えた方への質問)

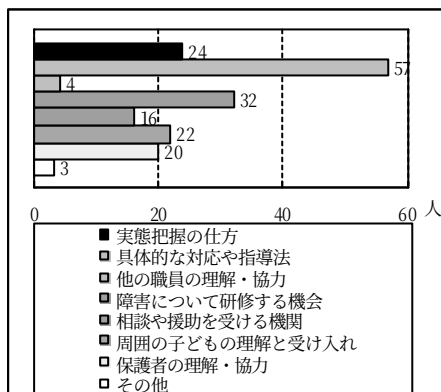


図64 LD児の指導の課題（小）

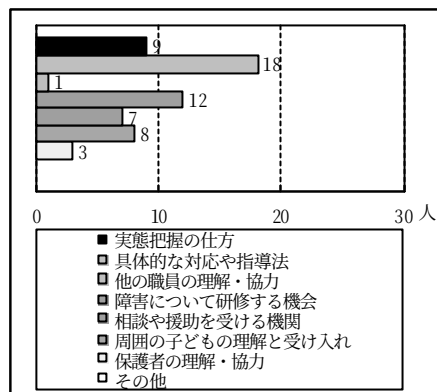


図65 LD児の指導の課題（中）

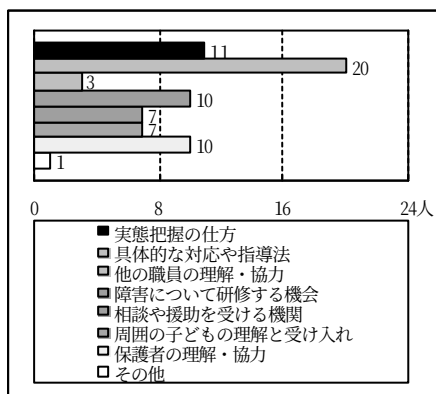


図66 ADHD児の指導の課題（小）

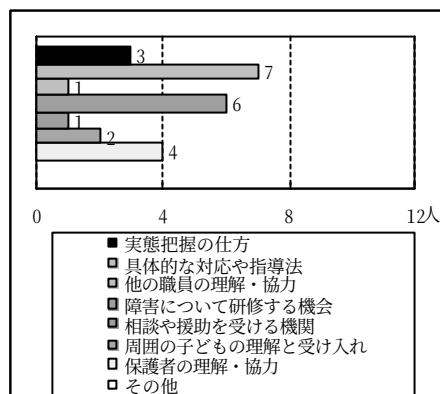


図67 ADHD児の指導の課題（中）

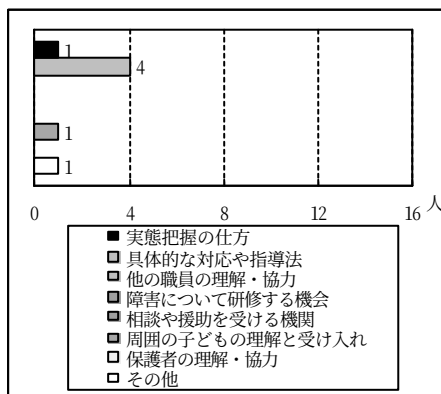


図68 高機能自閉症児の指導の課題（小）

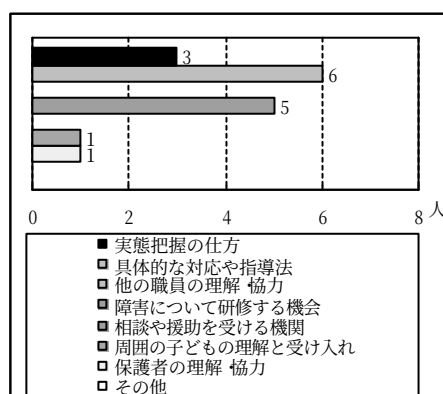


図69 高機能自閉症児の指導の課題（中）

LD児と思われる児童生徒の指導経験がある127人の担任中、73人が指導上の課題として「具体的な対応や指導法」を挙げている。次に多いのが「障害について研修する機会」となっている。ADHD児や高機能自閉症児の指導経験をもつ担任も同様に「具体的な対応や指導法」が最も多く、「障害について研修する機会」も挙げられている。

多くの担任が特別な教育的支援を必要とする児童生徒に何らかの指導は行いながらも、その対応や指導法といった実践レベルでのニーズを多く抱えている。また、同時に障害による特性も知りたいといった障害に関する認識を深めようというニーズももっていることがうかがえる。

エ 学級担任の教育センターに対する要望

【問】 「特別な教育的支援を必要とする児童生徒」について、研修したいこと、聞きたいこと、当教育センターに対する要望等がありましたらお書きください。

教育センターへの要望には、391人の学級担任の内の161人からの記入があった。以下はその主な内容である。

- ・ 事例等を通した具体的な対応や指導法を紹介してほしい。(56件)
- ・ 多くの教員に理解してもらうために、研修の機会を設けてほしい。(38件)
- ・ 実態把握のための基準や検査法を紹介してほしい。(29件)
- ・ 相談機関や診断機関等の関係機関を紹介してほしい。(18件)
- ・ 障害についての基本的な知識を学びたい。(12件)
- ・ すべての教員へ資料を配布してほしい。(12件)

このように支援体制の在り方や具体的な指導法の情報を求めているものが大部分であった。

3 調査のまとめ

(1) 特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する実態調査Ⅰ（学校用）について

特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対して、全体の75%で何らかの対応する組織を設置していると答えている。しかし、各学校の該当児童生徒の実態把握については、担任か校務分掌の係が実施しているのは25%にすぎず、組織が十分に機能してないことが推測される。また、実態把握は知能検査と学力検査が中心で、総合的な実態把握には不十分であると思われる。

各学校の該当児童生徒に対する今後の課題として「心理・行動特性・指導方法等の職員研修」（全体の60%）、「保護者への理解・啓発と連携」（55%）、「校内での共通理解・協力体制」（42%）が多く挙げられていることから、保護者を含めた支援体制の確立のための情報を提供する必要があることが示唆される。

(2) 特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する実態調査Ⅱ（学級担任用）について

LD児については、指導体制の充実事業が全国で展開されていることもあり、前回（平成8年）の調査と比較しても認識や対応の高まりがみられた。また、ADHD児についてもマスコミ等話題とされることが多くなったこともあり認識や対応が高まりつつあると考えられる。しかし、高機能自閉症児については定義や判断基準が明確ではなかったことから認識や対応が遅れていると推測される。このような状況もあり、各学級における該当児童生徒の在籍率については、特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議から報告された在籍率と比較して低い。障害についての理解が進むにつれて支援の対象となる児童生徒の数が増えるものと考えられる。

該当児童生徒の指導は、全校的な協力体制が不十分な学校が多いことから、主に学級担任が行っているのが現状である。担任からは様々な学習、行動上の困難点が寄せられた。これらの困難点に対して該当児童生徒の特性に応じた適切な対応もみられるが、多くの担任が理解と対応にとまどっている様子がうかがえる。また、当教育センターに寄せられたニーズからも、該当児童生徒の教育的ニーズを把握して、学習や行動上の困難を改善又は克服するための具体的な支援についての情報を提供する必要性が示唆される。