

## 軽度発達障害に関する小・中学校教師の意識調査†

渡部 紘子\*

秋田大学大学院

武田 篤\*\*

秋田大学教育文化学部

障害児教育は今、大きな転換期にある。なかでも、通常学級に在籍する知的障害を伴わない「軽度発達障害」児への支援という、新たな課題に全ての教師が直面している。そこで本研究では、小・中学校の教師を対象に軽度発達障害児への支援に関する質問調査を実施し、その現状と課題を検討した。因子分析の結果、1) 校内支援体制と雰囲気、2) 軽度発達障害への関心、研修の必要性、3) 軽度発達障害児に対する指導力、4) 共に育つための学級経営、5) 保護者との連携の難しさ、6) 専門的指導重視、という6因子が抽出された。これら6因子を校種(小学校と中学校)と職務種(管理職と学級担任)別に比較検討したところ以下の結果を得た。管理職は学級担任よりも校内支援体制が整い、研修の必要性を認め、指導力も高く、専門的な指導よりも学級経営が重要だと考えていた。また、中学校に比べ小学校の方が軽度発達障害に対する教師の意識や関心が高かった。専門的な指導を重視したのは、管理職よりも学級担任、小学校よりも中学校の方で多かった。保護者との連携の難しさに関しては、管理職と学級担任、および小学校と中学校との間に差は見られなかった。これらの結果をもとに、小・中学校における今後の軽度発達障害の支援のあり方について検討した。

キーワード：軽度発達障害，教師，意識調査

### I はじめに

平成14年に文部科学省が調査研究会に委嘱して実施された「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の実態調査」の結果が、平成15年3月に公表された(文部科学省, 2003)。この調査によると、LD(学習障害)、ADHD(注意欠陥多動性障害)、高機能自閉症など、いわゆる軽度発達障害と呼ばれる、特別な教育的支援を必要とする児童生徒は、約6%の割合で通常の学級に在籍し

ている可能性が示され、大きな衝撃を与えた。

また、今年度から特別支援教育が正式にスタートした。文部科学省から出された「今後の特別支援教育の在り方(最終報告)」によると、特別支援教育とは、「これまでの特殊教育の対象の障害だけではなく、その対象でなかったLD、ADHD、高機能自閉症も含めて障害のある児童生徒に対してその一人一人の教育的ニーズを把握し、当該児童生徒の持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するために、適切な教育や指導を通じて必要な支援を行うものである」とされている(文部科学省, 2003)。これまでの特殊教育では、障害のある児童生徒は特殊学級や盲・聾・養護学校といった特別な「場」で、専門的な知識や資格のある教師によって指導されてきた。ところが、新たな支援対象となったこれらのLD、ADHD、高機能自閉症といった軽度発達障害

2008年1月28日受理

†Attitude Survey of Elementary and Junior High School Teachers on Children with Mild Developmental Disorders

\*Koko WATANABE, Graduate School, Akita University, Akita

\*\*Atsushi TAKEDA, Faculty of Education and Human Studies, Akita University, Akita

児の大半は通常学級に在籍しており、原則その中で個々の教育的なニーズに応じた支援を受けながら学ぶこととなる。

しかし、通常学級でこれらの児童生徒に携わる全ての教師が、特別支援教育や軽度発達障害の専門的な知識を持って指導にあっているわけではない。逆に、そういった児童生徒と出会い、今までの教員生活で教師自身が培ってきた学習指導や生徒指導、学級経営がうまく機能せずに、困難や不安を抱えながら日々の指導にあっている教師も少なくないとも考えられる。

実際、秋田県内においても、平成17年度には養護学校に所属する特別支援教育を担当する教育専門監が、通常小中学校からの相談に100件以上応じている現状にある(塚本, 2007)。また、平成18年度の通常の学校からの教育専門監の派遣依頼の相談内容の項目を見てみると、「軽度発達障害の児童に対する適切な指導と支援について」や「気になる子どもの理解と具体的な関わりについて」、「特別な支援を必要とする児童への校内における具体的な支援体制の整備について」、「周囲の児童の理解を深める学級経営・生徒指導の在り方」などが挙げられている。これらのことから、現在の通常学校の教師や通常学級の担任は、軽度発達障害児への支援について、何らかしらの活路を見いだそうと模索している様子がうかがえる。加えて、平成17・18年度には秋田県の小学校長会が2年間に渡り特別支援教育に関する調査研究に取り組み、そのなかで人的支援や校内体制の工夫、さらに全校職員の連携といった教育環境のみならず、周囲の子どもたちの心を育み、保護者の意識を変えていく視点も重要であると指摘している(秋田県小学校長会調査研究委員会, 2006, 2007)。このような調査結果からも、現在の学校現場に求められている特別支援教育に関する新たな、そして緊切な課題が山積していることがわかる。

そこで本研究では、このような新たな特別支援教育に関する流れを受け、これからの特別支援教育推進の中心となりうる小・中学校の教員を対象に、軽度発達障害のある児童生徒への支援に関する意識調査を行い、その現状と課題について明らかにすることとした。

## II 対象と方法

### 1. 調査対象者

A 県南地区の公立小・中学校(小学校101校、中学校44校)の通常学級担任(小学校742名、中学校302名)と管理職(校長および教頭)(小学校201名、中学校88名)を対象とした。

### 2. 手続き

県南地区の対象校へ調査用紙を郵送し、質問紙調査を実施した。質問紙は無記名とし、記入した後は各自が個別の封筒に入れ封をし、それを各校ごとにとりまとめ、一括して返送してもらう方法をとった。

### 3. 調査時期

2006年12月中旬～2007年1月下旬。

### 4. 質問紙の構成

#### 1) フェイスシート

フェイスシートでは、対象者の属性として、校種(小学校、中学校)、性別、年齢、職務名、担当学年、担当学級人数、教職年数、養護学校教員免許の有無、特殊学級担任経験の有無、軽度発達障害児の担任経験の有無等を尋ねた。回答は単一回答法で求めた。

#### 2) 質問項目

軽度発達障害児への支援に関する教員の意識を調査するため、「小・中学校におけるLD, ADHD, 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」(文部科学省, 2004)を参考にし、著者2名と軽度発達障害児を実際に支援している専門家2名で検討し、①軽度発達障害についての理解、②校内支援体制と雰囲気、③支援のあり方、④保護者との連携の観点から独自に質問項目を作成した。次に、通常学級の担任3名を対象に予備調査を行い、分かりにくい表現や答え方の難易、回答の表現について検討し、一部表現を手直しし、最終的にTable 1に示した28項目を作成した。

回答は、各項目について「そう思う」「どちらか」というと「そう思う」「どちらか」というと「そう思わない」「そう思わない」の4段階の判断を求め、分析に関しては、それぞれに4点、3点、2点、1点の得点を与えた。

Table 1 質問紙項目の概要

No.	項目
1.	研修で学ぶ必要性を感じている
2.	個別での指導が効果的
3.	軽度発達障害について理解している
4.	支援について管理職も前向きである
5.	これまでの経験で指導できる
6.	保護者からの無理な要求が多い
7.	指導は専門知識を持つ教師に任せるべき
8.	職員間で話し合える雰囲気がある
9.	特別な場での指導を重視すべき
10.	「個別の指導計画」を作成し、活用している
11.	学校全体で支援していく雰囲気がある
12.	支援には学級経営の充実が必要
13.	保護者との連携は困難
14.	悩みを管理職に相談しにくい
15.	軽度発達障害に関心がある
16.	全教師が学ぶ必要があるという考えに賛成である
17.	障害児は周囲の児童生徒から多くを学んでいる
18.	コーディネーターが連絡調整機能を果たしている
19.	障害児は通常学級内の児童生徒にとってマイナスの存在
20.	軽度発達障害児を指導することは不安
21.	担任以外の教員が学級に入る指導体制が不可欠
22.	通常学級在籍は本人にとってもプラスではない
23.	学級の他の保護者の理解が得られにくい
24.	専門知識のない教師は関わるべきではない
25.	周囲の児童生徒への障害理解教育が大切
26.	保護者の思いに添うことが大切
27.	周囲の児童生徒と共に育ち合う学級経営が必要
28.	基本的な指導方法を理解している

## 4. 有効回答率

有効回答率は1333名中935名、70.1%であった。

## 5. 分析方法

28項の相関関係をもとに共通因子を探るために逆転項目を処理した後に、因子分析(最尤法, プロマックス回転)を行った。軽度発達障害に対する意識の差を検討するために、職務別(管理職・学級担任)、校種別(小学校・中学校)、および軽度発達障害児を担任した経験の有無別に因子得点を比較した。群間の比較には対応のないt検定を用い、統計学的有意はp値が.05未満とした。

Table 2 軽度発達障害児担任経験の有無

	軽度発達障害児担任経験		計
	あり (%)	なし (%)	
小学校学級担任	360 (66.1)	185 (33.9)	545
管理職	60 (42.0)	83 (58.0)	143
中学校学級担任	98 (51.6)	92 (48.4)	190
管理職	20 (35.1)	37 (64.9)	57
計	538 (57.5)	397 (42.5)	935名

## III 結果

## 1. 軽度発達障害児担任経験の有無

回答者の属性別(校種別・職務別)に軽度発達障害児を担任した経験があるか否かについて、Table 2に示した。軽度発達障害児を担任した経験のある教員は、全935名中538名(57.5%)と半数以上を占めていた。軽度発達障害児を担任した教員で最も多かったのは、小学校の学級担任で6割以上、次いで中学校の学級担任が5割を超えていた。一方、管理職では小学校で4割、中学校で3割台と学級担任に比べると少なかった。

## 2. 因子分析の結果

28項目に対して最尤法による因子分析を行った。固有値の変化と因子の解釈可能性を考慮して6因子構造が妥当と判断した。そこで再度、最尤法・プロマックス回転による因子分析を行った。因子負荷量が.3以下の項目を削除しながら検討を加えた結果、3項目が削除された。最終的な因子パターンと因子間相関をTable 3に示した。

第1因子は、「学校全体で支援する雰囲気がある(.803)」「支援に管理職も前向きである(.684)」「職員間で話し合える雰囲気がある(.623)」「悩みを管理職に相談しにくい(.455)」「コーディネーターが機能している(.441)」「個別の指導計画の作成、活用(.421)」の6項目から構成された。学校全体での支援体制や職員同士が話し合える雰囲気、コーディネーターの機能に関連する項目であることから、「校内支援体制と雰囲気」と命名した。

第2因子は、「全教師が軽度発達障害児について学ぶべき(.725)」「軽度発達障害児に関心がある(.609)」「研修で学ぶ必要性を感じている(.589)」の3項目から構成された。軽度発達障害児への関心や軽度発達障害児について学ぶ必要性に関連する項目であることから、「軽度発達障害児への関心、研修の必要性」と命名した。

Table 3 因子分析結果

質問項目	I	II	III	IV	V	VI	
I. 校内支援体制と雰囲気							
11 校内全体で支援していく雰囲気がある	.803	-.095	.006	.046	.044	-.042	
4 支援について管理職も前向きである	.684	.061	.027	-.084	.013	-.068	
8 職員間で話し合える雰囲気がある	.623	.181	.001	-.074	-.010	-.005	
14 指導上の悩みを管理職に相談しにくい*	.455	.128	-.183	-.089	-.279	-.032	
18 コーディネーターが連絡調整機能を果たしている	.441	-.098	.054	.208	.004	.127	
10 「個別の指導計画」を作成し活用されている	.421	-.189	.155	.185	.135	.117	
II. 軽度発達障害への関心, 研修の必要性							
16 全教師が学ぶ必要があるという考えに賛成である	-.078	.725	.004	.094	-.029	.094	
15 軽度発達障害に関心がある	.022	.609	.129	.072	.090	-.057	
1 学ぶ必要性を感じている	.043	.589	-.027	.063	-.002	.086	
III. 軽度発達障害児に対する指導力							
28 基本的な指導方法を理解している	-.024	.028	.733	.090	.041	-.030	
3 どのような障害か理解している	.054	.180	.608	-.075	.047	-.075	
5 これまでの経験で対応できる	.077	-.063	.501	-.062	-.173	.106	
20 指導することに不安がある	-.057	-.101	.393	-.015	-.327	-.056	
IV. 共に育つための学級経営							
27 他の児童生徒と共に育つ学級経営が必要である	-.048	.169	-.033	.575	.034	.000	
17 学級の他の児童から多くを学んでいる	.033	.020	.034	.443	-.042	-.058	
26 対象児の保護者の思いに添うことが大切である	.040	.027	.011	.384	.040	-.022	
12 支援には学級経営の充実が必要	.145	.068	.012	.378	.024	.016	
22 通常学級に在籍しても本人にプラスではない*	.060	-.013	-.117	.375	-.177	-.225	
19 通常学級への在籍は学級の子にとってマイナス*	-.080	.041	-.030	.356	-.344	-.001	
V. 保護者との連携の難しさ							
13 対象児の保護者との連携は難しい	-.014	.007	-.105	.059	.620	-.100	
23 学級の他の保護者の理解が得られにくい	-.003	.066	-.014	-.084	.580	-.061	
6 対象児の保護者からの無理な要求が多い	.041	-.036	-.028	.025	.425	.075	
VI. 専門的指導重視							
7 専門知識をもつ教師に任せるべきである	-.037	-.007	-.066	.054	.056	.638	
9 特別な場での指導を重視すべきである	.088	.067	-.052	-.053	-.008	.548	
2 個別での指導が最も効果的である	-.028	.096	.072	-.098	-.134	.523	
因子間相関	I	—	.38	.19	.34	-.20	-.04
	II		—	.10	.40	-.14	-.31
	III			—	.22	-.08	-.17
	IV				—	-.34	-.43
	V					—	.40
	VI						—

\* 逆転項目

第3因子は、「基本的な指導方法を理解している(.733)」「軽度発達障害を理解している(.608)」「これまでの経験で指導できる(.501)」「指導することに不安がある(.393)」の4項目から構成された。軽度発達障害への理解や指導方法の理解に関連する項目であることから、「軽度発達障害児に対する指導力」と命名した。

第4因子は、「学級の他の児童生徒と共に育つ学級経営が必要である(.575)」「学級内の児童生徒から多くを学んでいる(.443)」「保護者の思いに添うことが大切(.384)」「支援には学級経営の充実が必要(.378)」「通常学級在籍は本人にとってプラスではない(.375)」「通常学級在籍は周囲の児童生徒にとってマイナス(.356)」の6項目から構成された。軽度発達障害のある子も周囲の児童生徒と関わり合いながら共に育つことができる学級経営が必要であることや、対象児の保護者の思いも組み入れた学級経営が必要であることから、「共に育つための学級経営」と命名した。

第5因子は、「保護者との連携は難しい(.620)」「周囲の児童生徒の保護者から理解を得にくい(.580)」「対象児の保護者は無理な要求をする(.425)」の3項目から構成された。軽度発達障害児の保護者、学級内の他の児童生徒の保護者との関わりに関連することから、「保護者との連携の難しさ」と命名した。

第6因子は、「指導は専門的な知識を持った教師に任せるべき(.638)」「特別な場での指導を重視すべき(.543)」「個別指導が効果的(.523)」の3項目から構成された。軽度発達障害児への指導は専門的な知識を持つ教師に任せたいと考えていることや特別な場、個別での指導が効果的であることに関連することから「専門的指導重視」と命名した。

### 3. 因子間相関

次に各因子間の相関関係を見てみた。相関係数が.3以上のものについて見てみると、第1因子「校内支援体制と雰囲気」では、第2因子「軽度発達障害への関心、研修の必要性」とが.38、第4因子「共に育つための学級経営」とが.34であった。第2因子「軽度発達障害への関心、研修の必要性」と第4因子「共に育つための学級経営」とが.40であった。また第5因子「保護者との連携の難しさ」と第6因子「専門的指導重視」とが.40であった。

相関係数が-.3以下の負の相関関係を示したものをしてみると、第2因子「軽度発達障害への関心、研修の必要性」と第6因子「専門的指導重視」とが-.31であった。また、第4因子「共に育つための学級経営」では、第5因子「保護者との連携の難しさ」とが-.34、第6因子「専門的指導重視」とが-.43であった。

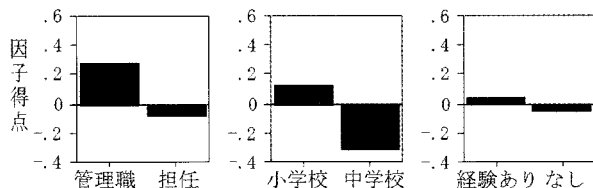
4. 職務別、校種別、および担任経験有無別の比較  
職務別（管理職・学級担任）、校種別（小学校・中学校）、および軽度発達障害児担任経験の有無別による各因子ごとの因子得点をFig. 1に示した。

職務別では、第1因子から第4因子にかけて、いずれも管理職が学級担任よりも有意に因子得点が高かった。すなわち、管理職の方が、校内の支援体制が良好に機能し、また、軽度発達障害への関心も高く、研修の必要性を認め、そのような子どもたちに対する指導力もあり、指導にあたっては本人だけでなく周囲の児童生徒も共に育つ学級経営を重視していた。また第5因子の保護者との連携の難しさに関しては、両者に差を認めなかった。専門的・個別的な指導を重視する第6因子に関しては、学級担任の方の因子得点が有意に高かった。

校種別では、第1因子（校内支援体制・雰囲気）、第2因子（軽度発達障害への関心・研修の必要性）および第4因子（共に育つための学級経営）において、いずれも小学校の方が中学校よりも有意に因子得点が高かった。また、第3因子（軽度発達障害児に対する指導力）と第5因子（保護者との連携の難しさ）に関しては小中学校で差を認めなかった。第6因子（専門的指導重視）では中学校の方の因子得点が高かった。

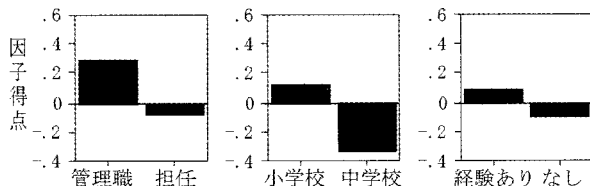
軽度発達障害児担任経験の有無別では、軽度発達障害児を担任した経験のある教師は、ない教師に比べ、第2因子（軽度発達障害への関心・研修の必要性）と第3因子（軽度発達障害児に対する指導力）、および第4因子（共に育つための学級経営）の因子得点が高かった。残りの第1因子（校内支援体制・雰囲気）、第5因子（保護者との連携の難しさ）、および第6因子（専門的指導重視）に関しては、両者に差を認めなかった。

第1因子：校内支援体制・雰囲気



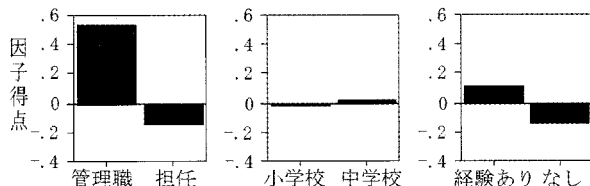
管理職>担任\*\*  
 小学校>中学校\*\*  
 経験ありvsなし:ns

第2因子：軽度発達障害への関心・研修の必要性



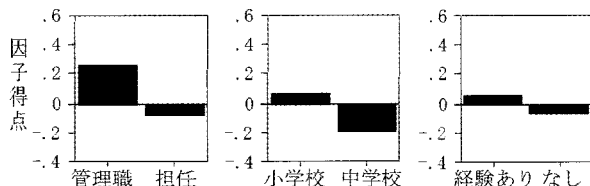
管理職>担任\*\*  
 小学校>中学校\*\*  
 経験あり>なし\*\*

第3因子：軽度発達障害児に対する指導力



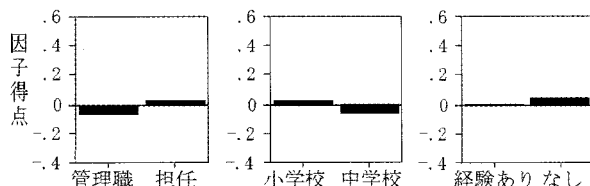
管理職>担任\*\*  
 小学校vs中学校:ns  
 経験あり>なし\*\*

第4因子：共に育つための学級経営



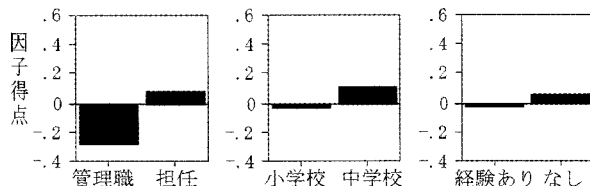
管理職>担任\*\*  
 小学校>中学校\*\*  
 経験あり>なし\*

第5因子：保護者との連携の難しさ



管理職vs担任:ns  
 小学校vs中学校:ns  
 経験ありvsなし:ns

第6因子：専門的指導重視



管理職<担任\*\*  
 小学校<中学校\*  
 経験ありvsなし:ns

\* : p<.05 \*\* : p<.01  
 ns : not significant

Fig. 1 職務別、校種別および軽度発達障害児担任経験の有無別の因子得点

#### IV 考察

本研究で得られた結果をもとに、以下に、現在の小・中学校における軽度発達障害に対する教師の意識と今後の支援のあり方について検討する。

まず初めに、管理職は学級担任と比較して、校内支援体制が整い、軽度発達障害に関する研修の必要性を認め、軽度発達障害に対する指導力も高く、その指導には専門的な指導よりも学級経営が重要だと考えていた。すなわち、管理職は学級担任よりも、軽度発達障害の支援に関する意識が高い結果を示したといえる。この管理職の軽度発達障害に対する意識や関心の高さは、秋田県小学校校長会が全県を対象に平成17年度、18年度の2カ年にわたって、「一人一人を生かす特別支援教育の在り方を求めて」という調査研究を実施したことにも現れている（秋田県小学校長会調査研究委員会，2006，2007）。また、平成18年度の秋田県における特別支援教育コーディネーターの指名は、小学校287校、中学校133校の全ての学校においてなされ、指名率は100%に達成した。秋田県が平成16年度から実施してきている特別支援教育コーディネーター研修の修了者総数は平成18年度までで472名にのぼる。平成18年度のコーディネーター研修の修了者数は188名であり、その内訳は教頭が101名、教諭が83名、養護教諭が4名となっており、管理職にある教頭の修了者が多数を占めている。このような背景からも、各校の管理職が軽度発達障害児に対し、特別な教育的ニーズを認めるとともに、ニーズに応じた支援を行っていく必要があると考えていることに少なからず影響を与えていると推察される。一方、学級担任は管理職に比べ、軽度発達障害のある児童生徒への支援体制はまだ不十分だと考えており、管理職の認識とは乖離が見られた。これは、前述の小学校長会の調査の中でもとりあげられた、通常の学級に特別な支援を要する児童が在籍している学級の現状に関して、「当該児童と他の児童の共同学習を成立させることが難しかった」という項目に最も多くの回答が寄せられていることから読みとることができる（秋田県小学校長会調査研究委員会，2007）。学級担任は日々の学校生活の中で当該児童と向き合い、悩みながら指導を行っていることが推測される。そして、このような状況への対処として、「生活サポート支援事業注）による非常勤職員の配置」や「校内の職員が分担して当該学級に赴く」等の対処方法がとられ、改善が

あったと報告されている。校内の協力体制が、状況の解決に大きく関与していることを示している。その反面、「常時、支援する体制がとれない」という点も挙げられている（秋田県小学校長会調査研究委員会，2007）。多くの学校で協力体制を構築して、問題を改善の方向に向けようと努力しているものの、実際には人手や時間において多くの負担が生じていると考えられる。通常学級における特別支援教育のさらなる充実を考えると、学校現場への教員の加配や関係機関や関係組織との連携といった支援体制作りが今以上に望まれていることが推察される。

次に、小学校と中学校の比較では、小学校の方が支援体制が整い、研修の必要性を認め、学級経営の充実が必要だと考えている教師が多く、小学校の方が発達障害に対する教師の意識や関心が高いことが示めされた。一般に軽度発達障害は、小学校入学後の本格的な教科学習を行う中で顕在化してくる。これは小学校での活動が、1単位時間、教室の中の自分の席に座って教科の課題をこなさなければならないことや、苦手な教科の学習にも取り組まなければならないことなど、それまでの幼稚園や保育園での生活とは異なる部分が多くあることとも密接に関係している。そのため小学校低学年を担当する学級担任が、児童の障害に一番初めに気づく人となることが多く、また次への支援につなげていく直接的な担い手でもあることから、常に軽度発達障害と正面から向き合いながら教育活動を行うことが求められることになる。また、小学校の学級担任制と中学校の教科担任制という違いも教師の意識の差につながっているものと考えられる。小学校の場合は、ほとんどの教科を一人の担任で指導し、学級経営も行っていることから、当該児童と教師、当該児童と周囲の児童の関わりの方が具体的な支援のひとつとなり、望ましい学級集団を作り上げることが求められている。しかしデメリットとしては、学級の運営が担任教師の力量で大きく変わる点や、閉鎖的な学級の中で、担任が問題を一人で抱え込んでしまうこともあるとされている（相澤，2004）。一方、中学校の場合は、教科担任制のため学級担任一人が支援できる時間も限られている。複数の教師が課題を共有し、組織的に対応策を考えることができる反面、役割分担や情報の共有が明確に行われないう場合、複数の教師の異なった対応が生徒自身の混乱を招くことにつながるとも言える（相澤，2004）。また中学校は、

思春期という成長過程の中の難しい年代の生徒を対象にしていることや、高校受験、部活動を含めた教師の多忙化に加え、不登校などを中心とした生徒指導に大きな比重が置かれてきたことが、軽度発達障害への意識や関心の低さをもたらしているかもしれない。平成15年に文部科学省から出された「今後の不登校への対応の在り方について（報告）」によると、不登校との関連で新たに指摘されている課題として、学習障害（LD）や注意欠陥/多動性障害（ADHD）等の児童生徒について適切な対応をとる必要があると述べられている。Kurita (1991) は、135人の広汎性発達障害あるいは精神遅滞の子どもの23.7%に不登校が見られたと報告している。同様に、杉山（2005）は、354人の高機能広汎性発達障害のうち33人（9.3%）が不登校だったと報告している。また、鳥取県で行われた学校調査では、ADHDの小学生で2.3%、中学生では39.4%が不登校となっているということが明らかにされている（小枝，2002）。LDやADHD等の児童生徒が、通常学級に約6%に籍していると予想されることや、そういった児童生徒は人間関係をうまく構築できないこと、学習面でのつまづきがあることも考え合わせると、不登校の児童生徒の中にはその根底に軽度発達障害を有しているものが少なからずいるということが推測される。いいかえれば不登校に関して、「軽度発達障害の二次障害として不登校となっている児童生徒が存在する」という新たな視点から再検討することが求められていると思われる。

また、今回の研究結果からは、保護者との連携の難しさについては、管理職と学級担任でも、小学校と中学校とでも差が見られなかった。先の秋田県小学校長会の調査報告書でも、特別支援教育を行う上での大きな課題のひとつとして保護者との連携が挙げられている。保護者との関係がうまくいっている場合には効果的な指導に取り組むことができるが、保護者と学校とが考え方にずれがある場合は効果が上がらずに苦慮している、ということが指摘されている（秋田県小学校長会調査研究委員会，2007）。軽度発達障害児への支援にとって保護者との連携は欠かすことができない最も重要なポイントであるが、他の障害とはどのような点が異なるのであろうか。このことについて中田（2002）は、保護者の障害受容という視点から以下のような考察を行っている。すなわち、身体的な障害は肉眼で確認できるのに対

して、軽度の自閉症や精神遅滞、ADHDなどは目では確認できないことから、「見えない障害」として捉えることができるとしている。加えて、障害告知が遅れる場合は、親も子どもがどのような状態なのかのわかりにくく、異常ではなく発達の遅れを期待する気持ちが強まるものの、実際は多くの親が子どもの障害に気づいているという。このような障害と認めたくない気持ちがはたらき、障害に対する疑いと否定したい気持ちの両極で揺れ動く「親のジレンマ」と呼ばれる状態になることに十分留意すべきであると指摘している。また、子どもの障害に対して自分で気づいた親であれば、子どもの発達を促すために能動的に動くことができるが、他人から指摘されると、どうしても受動的になり、否定したい気持ちが強くなるという。さらに障害が見えないからこそ、親も自分たちの育て方に責任があるように感じてしまうことがあるのではないかと述べている。このようなことから、学校や担任教師が親との信頼関係を築かないまま、思い悩んでいる親に対して障害名を明示し、専門機関への相談を促したところで、受け入れてもらえるとは言い難い。したがって、学校も親も共に歩み寄り、子どもを支えるチームとしての連携を図っていくことこそが求められる。教師や学校が子どもにラベリングをしてしまうのではなく、「困っているのは子ども本人だ」という視点に立ち、そこから支援の方向を親に寄り添いながら共に考えていく、地道な作業こそが重要と思われる。

最後に、専門的な指導重視については、管理職に比べ学級担任、小学校に比べ中学校で重視していた。中学校で専門的な指導を重視する背景には、小学校に比べ校内の支援体制も十分整っておらず（第1因子）、加えて軽度発達障害に関しての理解もまだ十分でない（第2因子）ことが大きく関与していると思われる。そこには軽度発達障害の児童生徒をこれまでの障害児と同じように特別なクラスで専門的な知識をもった教師があたればよいという意識が働いているためと推察される。しかし、軽度発達障害の支援にあたっては個別的な指導だけでなく、クラスのなかで級友と共に育つという視点がきわめて重要であることはこれまで多くの実践や研究で明らかにされてきている。佐藤ら（2002）は、一人ひとりに対応したきめ細やかな個別支援と、支え合う集団を育てる学級経営と、どちらが欠けても実効性のある教育的支援は期待できないであろう、としている。



また、水野（2007）は、学級経営の基本は、「一人ひとりの違いを認め合うこと」とし、普通の子と特別の子という対立したものとして区別して考えてしまうのではなく、「みんなちがってみんないい」を出発点とし、それぞれの子の立場で教師が代弁し、みんなで共感することで、学級内に生まれる相互理解と対等の関係をねらうものであるとしている。一般に小学校では学級担任が一人で教科指導と学級指導を行うことから学級経営による「学級づくり」を通して軽度発達障害児への支援を行うことになるが、中学校では学級担任はいるものの、教科担任制のため、それぞれ専門分野ごとの教師によって教科指導が行われている。そのため小学校に比べると、どうしても「学級づくり」による支援という視点が弱くなってしまいかねない。しかし曾山ら（2006）が報告しているように、軽度発達障害の生徒を支援する際に、中学校でも「学級づくり」という視点からの支援が有効に機能する場合があることを見逃してはならない。また、中学校では、教科担任やクラブ顧問など複数の教員がかかわっているという利点を活かせば、小学校よりも問題を共有しやすくチームによる支援体制がより機能するかもしれないという指摘もある（福井県特別支援教育研究会，2006）。小学校に比べて、中学校においてはまだまだ軽度発達障害に対する教師の関心や意識の低さがあるように思われる。今後は上述した不登校問題に取り組む生徒指導のあり方も含めた形での校内支援体制づくりが求められていると思われる。

注）生活サポート支援事業とは、小・中学校の通常学級において、学級担任だけでは支援が困難な学級に対し、非常勤職員等を配置する事業である。対象となる児童生徒の「個別の指導計画」に基づき、校内支援体制の中で、対象児の生活支援を行う。対象児童生徒は、LD・ADHD等から重度の肢体不自由児、視覚障害児等も含まれ、多様な障害種に対応している。平成17年度までは、県の単独事業として実施されてきたが、各校からの配置要請が多く、平成18年度は、市町村に対する補助事業とし、167校に176人の非常勤職員を配置している（塚本，2007）。

## 文 献

相澤雅文（2004）：高機能広汎性発達障害児（者）と

「不登校」「ひきこもり」の臨床的検討。障害者問題研究，第32巻 第2号，147-156。

秋田県小学校長会調査研究委員会（2006）：一人一人を生かす特別支援教育の在り方を求めて－現状と課題－。平成17年度調査報告書。

秋田県小学校長会調査研究委員会（2007）：一人一人を生かす特別支援教育の在り方を求めてⅡ－一人一人の教育的ニーズに応じた特別支援教育はどうあればよいか－。平成18年度調査報告書。

福井県特別支援教育研究会（2006）：すぐに役立つ特別支援教育コーディネーター入門。東京書籍。

小枝達也（2002）：注意欠陥/多動性障害（AD/HD）とその近縁疾患。子どもの心の健康問題ハンドブック。平成14年厚生科学研究費補助金（子ども家庭総合研究事業）「小児心身症対策の推進に関する研究」班編。88-92。

Kurita H（1991）：School Refusal in Pervasive Developmental Disorder. Journal of Autism and Developmental Disorders, 21(1) 1-15。

水野浩（2007）：特別な支援の必要な子に配慮した学級経営。児童心理 No.858 2007年4月号 臨時増刊。87-92。

文部科学省（2003）：今後の不登校への対応の在り方について（報告）。

文部科学省（2003）：今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）。

文部科学省（2004）：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的支援体制の整備のためのガイドライン（試案）。

佐藤暁・岡崎享子・小橋豊・大竹喜久・松本義弘（2002）：小学校において支援が必要な児童への教育的支援。－第3報 通常学級における軽度発達障害児への支援。岡山大学教育学部研究集録，第121号，85-92。

曾山和彦・武田篤（2006）：通常学級に在籍する軽度発達障害生徒への支援－特別支援教育コーディネーターがリードするチーム支援－。秋田大学教育文化学部研究紀要，教科科学第61集，27-33。

杉山登志郎（2005）：教師のための高機能広汎性発達障害・教育マニュアル。少年写真新聞社。

中田洋二郎（2002）：子どもの障害をどう受容するか－家族支援と援助者の役割。大月書店。

塚本宏明（2007）：全県下をカバーする複数タイプ

の相談体制の充実. 柘植雅義編：実践事例に学ぶ特別支援教育体制づくり－23自治体の特色ある取り組みから，金子書房.

### Summary

Special education in Japan is currently at a major turning point. All teachers are facing the new task of providing support to children with mild developmental disorders without mental retardation who are attending normal class. In this study, we conducted a questionnaire survey on elementary and junior high school teachers regarding support to children with mild developmental disorders, and studied the current situation and tasks. As a result of factor analysis, the following six factors were extracted; 1) support system in school, 2) interest in mild developmental disorders, need for training, 3) treatment ability for children with mild developmental disorders, 4) class management for mutual developmental, 5) difficulties in partnerships with parents, 6) importance of special teaching. These six factors were then compared and studied between different types of schools (elementary or junior high school) and different job types (administration and management or

class teacher), and the following results were obtained. It was found that those handling administrative and management work have proper support systems compared to class teachers, and they are aware of the need for training, have high treatment skills, and consider class management to be more important than special teaching. In addition, compared to junior high school teachers, elementary school teachers had stronger attitude and interest in mild developmental disorders. Importance on special teaching was placed by class teachers than those handling administrative and management work, and in junior high schools than elementary schools. Regarding difficulties in partnerships with parents, no difference was seen between the two types of jobs and types of schools. Based on these results, the preferable support for mild developmental disorders in elementary and junior high schools in the future was discussed.

**Key Words** : mild developmental disorders, teachers, attitude survey

(Received January 28, 2008)