

高等学校における特別支援教育に対する教員の意識 と関心について

著者名(日)	宮前 理, 半澤 万里
雑誌名	宮城教育大学紀要
巻	46
ページ	231-240
発行年	2011
URL	http://id.nii.ac.jp/1138/00000204/

高等学校における特別支援教育に対する教員の意識と関心について

*宮 前 理・**半 澤 万 里

For awareness and concern for special education teachers in high school

MIYAMA E Osamu and HANZAWA Mari

要 旨

本研究では、高校における特別支援教育に対する教員の意識と関心を把握するため、宮城県内の2つの公立高校を対象に質問紙調査を実施した。86名の回答を有効回答とし、特別支援教育の導入及び特別支援教育コーディネーターの活用に対する意識と特別支援教育への関心事項について回答を求め分析を行った。その結果、特別支援教育の必要性を感じる教員は全体の74.4%、特別支援教育コーディネーターの活用を希望する教員は全体の43.4%であった。また、最も関心の高い事項は指導方法に関するものであり、将来につながる連携方法などへの関心は低かった。しかし、これらの教員の意識は、特別支援教育に関する研修や勤務校などの条件によって変化し、研修などを活用することによって教員の関心が高まることが示された。

Key words : 高等学校
特別支援教育
教員
意識
関心

1. 問題と目的

平成19年度の学校教育法の一部改正を受け、高等学校に特別支援教育が導入されてから4年余りが経過した。その間、高等学校では文部科学省から出された通知に基づき特別支援教育体制の整備が進められ、平成22年度の調査では、全国47都道府県中40の都道府県で校内委員会の設置が100%、42の都道府県で特別支援教育コーディネーター（以下、コーディネーター）の指名が100%となった。

発達障害等のある生徒の高校進学について全国的な実態調査は実施されていないものの、その在籍の可能性については以前から報告されている。文部科学省で

は、平成21年3月時点で、中学3年生の約2.9%が発達障害等困難のある生徒であり、そのうちの約75.7%が高等学校に進学するという分析・推計を行った。また、同年3月に宮城教育大学が発行した報告書では、北海道・東北・北関東地区の高等学校に実施した調査研究において、回答のあった高校の481校中89校（18.5%）が発達障害のある生徒が在籍しているとし、481校中109校（22.7%）が、医師の診断書はないが発達障害と推察される生徒が在籍していると回答していた。

支援体制の整備が進む一方で、高等学校の教員は大学で専門科目に特化した専攻を経ているため、障害に関する専門的な知識を有していない場合が多く、特別

* 宮城教育大学教職大学院

** 宮城県角田高等学校

支援教育に関する理解の低さが加重負担や負担感につながりやすいとの指摘もある(春原、2008)。また、秋山(2004)が小中学校を対象に行った調査研究でも、特別支援教育を行う教員がもっとも負担に感じるのは対象児童への対応であり、指導経験の有無によって負担感に差があることが報告されている。何らかの指導の困難さを抱える教員を支援し、特別支援教育体制の中心的役割を担うのが特別支援教育コーディネーターであるが、通常の学級担任や学校長の間に特別支援教育に対する意識の差異があることも報告されている(米沢他、2011)。

これまで高等学校を対象に行われてきた調査研究は、特別支援教育導入の初期段階のものが多く、小中学校に比べてその数も少ない。また、特別支援に対する意識調査は現場の教員の意識やニーズに関する分析よりも特別支援教育コーディネーターの立場から分析をしたものがほとんどである。

以上のことから、高校の教員が特別支援教育に対してどのような意識を持ち、何に対して関心を示すかを調査し、教員の意識や関心に影響を与える要因について分析・考察することを目的とした。

2. 方法

1) 調査対象

宮城県内の2つの公立高校(以下、A及びB高校)に調査を依頼し、それぞれの学校に所属する教員(常勤・非常勤講師除く)に回答を求めた。A高校からは36名中32名(回収率88.9%)、B高校からは65名中56名(86.2%)、合計101名中88名(回収率87.1%)から回答を得ることができた。その内、回答に不備のある2つを除き、86名分の回答を有効回答として分析を行った。

2) 調査実施日及び方法

調査は平成21年9～10月に実施した。事前に、両校における特別支援教育の導入状況を確認し、後日、質問紙を手渡しまたは郵送し返送してもらった。記入者名は無記名とし、各学校の教員は特別支援教育に関するこれまでの指導経験や特別支援教育に関する研修等への参加の有無とその回数、特別支援教育に関する情報についてその必要性を回答するよう求められた。

3) 質問紙の構成

(1) フェイスシート 「教員の属性」に関して、性別、校種、指導教科、教職経験年数、勤務経験校数についてたずねた。「特別支援教育の経験」について、特別支援学校(学級)での指導経験、大学・大学院での特別支援教育に関する科目の受講経験、勤務経験校での特別支援教育に関する職員研修、研修機関での特別支援教育に関する研修及び外部機関での特別支援教育に関する研修への参加の有無と回数についてたずねた。

(2) 特別支援教育に対する意識 高校における特別支援教育の必要性と特別支援教育コーディネーターの活用について、どう感じるかたずねた。

(3) 特別支援教育への関心 平成20、21年度に宮城県で実施された特別支援教育コーディネーター養成研修で各学校から提出されたレポートを基に、特別支援教育について関心の高かった事項を抽出し、6つのカテゴリーを設定した。「A 発達障害の特性理解」「B 適切な指導方法」「C 他校等の状況」「D 連携方法(現在)」「E 連携方法(将来)」「F 校内支援体制の整備」の6カテゴリーは各3問、計18問から構成され、回答は「5 とてもそう思う」「4 そう思う」「3 まあまあそう思う」「2 あまりそう思わない」「1 そう思わない」の5段階とした。

3. 結果

1) 特別支援教育に関する指導及び研修参加経験

高校の教員がどのような形で特別支援教育に関する知識を得ているのかを確認するため、特別支援学校や学級での指導経験、大学や大学院での特別支援教育に関する科目の受講経験、特別支援教育に関する各種研修への参加経験について回答を求めた(表1)。

その結果、全体の44.2%は勤務経験校で実施された特別支援教育に関する職員研修に参加した経験を持ち、県教育センターや県特別支援教育センターで実施される特別支援教育に関する研修を受けた経験を持つ教員は38.4%であった。一方、実際に特別支援学校や学級での指導経験を持つ教員や大学・大学院で特別支援教育に関する科目を受講した経験を持つ教員、県の機関以外の外部機関での研修への参加した経験を持つ教員は、それぞれ全体の1割程度であった。

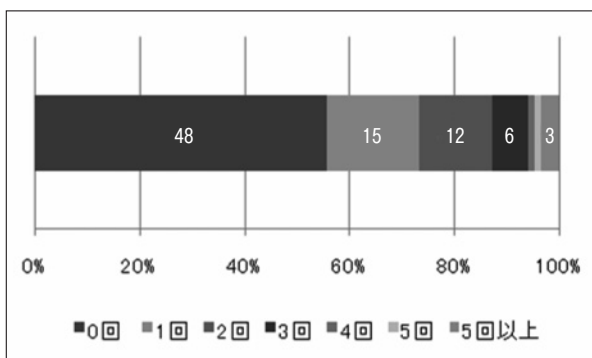
表1 特別支援教育に関する指導及び研修参加経験

	全体(%) n = 86
特別支援学校(学級)での指導	9 (10.5)
大学・大学院での特支科目受講	11 (12.8)
勤務経験校での職員研修参加	38 (44.2)
研修機関での特支研修参加	33 (38.4)
外部機関での特支研修参加	12 (14.0)

※「研修機関での特支研修」とは、県教育センターや県特別支援教育センター等で行われる教職経験年数に応じた研修や専門研修を指し、「外部機関での特支研修」とはそれ以外を指す。

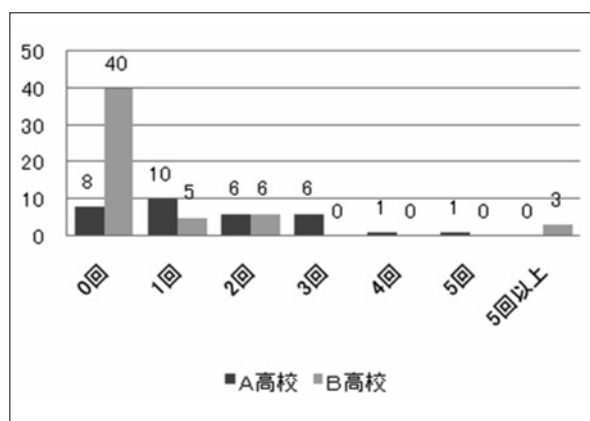
参加した教員の割合が高かった「勤務経験校での職員研修」について、その参加経験を回数でみると、最も参加経験が多いのは1回(15名)であり、次いで2回(12名)、3回(6名)であった(図1)。職員研修に参加した経験のある教員38名中33名(参加経験者の86.8%)は参加回数が3回以下であり、参加経験者38名の1人あたりの平均参加回数は2.3回であった。

図1 勤務経験校での職員研修の参加回数(全体)



職員研修への参加回数を学校別にみたものが図2である。A高校では32名中24名(75.0%)が職員研修の参加経験があった。その内、参加経験が1回の教員が10名、2回ならびに3回が6名であり、4、5回はそれぞれ1名ずつであったが、5回以上参加した経験を持つ教員はいなかった。B高校で職員研修の参加経験があった教員は54名中14名(25.2%)で、その内1回が5名、2回が6名で、3～5回の参加経験を持つ教員はいない一方、5回以上参加の経験を持つ教員は3名おり、その内訳は6回2名、10回1名であった。

図2 勤務経験校での職員研修の参加回数(学校別)



2) 特別支援教育に対する意識

(1) 全体的な傾向について

高校に特別支援教育が導入されたことに対して、74.4%の教員が「必要性を感じる」と回答したが、20.9%の教員は「必要かどうかわからない」という回答であった(表2-1)。特別支援教育コーディネーターの活用については、「ぜひ活用したい」と「活用の場面・仕方がわからない」という回答が45.4%で同数であった(表2-2)。「必要を感じない」(4.7%)や「活用の場面はない」(9.3%)といった否定的な回答は1割に満たなかった。

表2-1 高校における特別支援教育の必要性(全体)

	全体(%) n = 86
必要性を感じる	64 (74.4)
必要性を感じない	4 (4.7)
必要かどうかわからない	18 (20.9)

表2-2 特別支援教育コーディネーターの活用(全体)

	全体(%) n = 86
ぜひ活用したい	39 (45.4)
活用の場面はない	8 (9.3)
活用の場面・仕方がわからない	39 (43.4)

(2) 勤務校による意識の差について

特別支援教育に対する意識を勤務校別に比較すると、特別支援教育に対して「必要性を感じる」と回答したのはA高校が81.3%、B高校が70.4%と、いずれ

も比較的高い割合であったが、B高校では教員の約4分の1にあたる24.1%が「必要かどうか分からない」という回答であった(表3-1)。

特別支援教育コーディネーターに対しては、A高校の62.5%が「ぜひ活用したい」という回答だったのに対し、B高校では35.2%にとどまっていた。「活用の場面・仕方がわからない」と回答した教員は、A高校で34.3%、B高校で51.9%で、B高校では教員の半数を超えていた。

表3-1 高校における特別支援教育の必要性(学校別)

	A高校 n=32	B高校 n=54
必要性を感じる	26 (81.3)	38 (70.4)
必要性を感じない	1 (3.1)	3 (5.6)
必要かどうか分からない	5 (15.6)	13 (24.1)

表3-2 特別支援教育コーディネーターの活用(学校別)

	A高校 n=32	B高校 n=54
ぜひ活用したい	20 (62.5)	19 (35.2)
活用の場面はない	1 (3.1)	7 (13.0)
場面・仕方がわからない	11 (34.4)	28 (51.9)

(3) 研修参加経験の有無と意識の差について

特別支援教育に関する何らかの研修に参加した経験のある教員とそうでない教員の間に意識の違いがあるかをみたものが表4-1、2である。「勤務経験校における職員研修」「研修機関での研修」「外部機関での研修」に参加した経験をもつ教員を「経験あり」、いずれの研修にも参加した経験のない教員を「経験なし」として比較した(表4-1、2)。

その結果、研修に参加した経験のある教員の86.0%が特別支援教育に対して「必要性を感じる」と回答し、「必要かどうか分からない」と回答したのは10.5%だったのに対し、参加した経験のない教員の回答は「必要性を感じる」という回答が51.7%、「必要かどうか分からない」という回答が41.4%であった。

特別支援教育コーディネーターの活用については、研修へ参加した経験のある教員では半数を超す50.9%が「ぜひ活用したい」と回答していたが、参加した経験のない教員では34.5%であった。「活用の場面・仕

方がわからない」と回答した教員は、研修へ参加した経験のある教員では42.1%、参加した経験のない教員では51.7%であった。

表4-1 高校における特別支援教育の必要性(研修経験別)

	経験あり n=57	経験なし n=29
必要性を感じる	49 (86.0)	15 (51.7)
必要性を感じない	2 (3.5)	2 (6.9)
必要かどうか分からない	6 (10.5)	12 (41.4)

表4-2 特別支援教育コーディネーターの活用(研修経験別)

	経験あり	経験なし
ぜひ活用したい	29 (50.9)	10 (34.5)
活用の場面はない	4 (7.0)	4 (13.8)
場面・仕方がわからない	24 (42.1)	15 (51.7)

(4) 性別による意識の差について

教員の性別によって特別支援教育に対する意識の違いがあるか比較をしたものが表5-1、2である。

男性教員の75.9%、女性教員の71.4%が特別支援教育の必要性を感じており、「必要性を感じない」という否定的な回答は男女とも1割に満たなかった。また、特別支援教育コーディネーターの活用についても、「ぜひ活用したい」という回答は男性教員46.6%、女性教員42.9%と、ともに4割を超えたが、「活用の場面・仕方がわからない」という回答も男性教員43.1%、女性教員50.0%とそれぞれ半数程度の数になった。特別支援教育の必要性及び特別支援教育コーディネーターの活用については、男女で意識の差は見られなかった。

表5-1 高校における特別支援教育の必要性(男女別)

	男 n=58	女 n=28
必要性を感じる	44 (75.9)	20 (71.4)
必要性を感じない	3 (5.2)	1 (3.6)
必要かどうか分からない	11 (19.0)	7 (25.0)

表5-2 特別支援教育コーディネーターの活用（男女別）

	男 n = 58	女 n = 28
ぜひ活用したい	27 (46.6)	12 (42.9)
活用の場面はない	6 (10.3)	2 (7.1)
場面・仕方がわからない	25 (43.1)	14 (50.0)

(5) 勤務校と性別による意識の差について

勤務する学校によって特別支援教育の必要性について意識の差が生じるか、同性を勤務校別に分けて確認したものが表6-1、2である。

男性教員では勤務校の違いによって大きな差は見られなかったが、女性教員では「必要性を感じる」教員の割合がそれぞれ87.5%、63.2%であり、両校の間に24.3ポイントの差があった。

表6-1 高校における特別支援教育の必要性（男性）

	A 高校男 (%) n = 24	B 高校男 (%) n = 35
必要性を感じる	19 (79.2)	26 (74.3)
必要性を感じない	1 (4.2)	2 (5.7)
必要かどうかわからない	4 (16.7)	7 (20.0)

表6-2 高校における特別支援教育の必要性（女性）

	A 高校女 (%)	B 高校女 (%)
必要性を感じる	7 (87.5)	12 (63.2)
必要性を感じない	0 (0.0)	1 (5.3)
必要かどうかわからない	1 (12.5)	6 (31.6)

特別支援教育コーディネーターの活用に関して男性教員の勤務校による差をみると、A高校では「ぜひ活用したい」男性教員（58.3%）が「活用する場面・仕方がわからない」男性教員（37.5%）の数を上回っていたが、B高校では逆に「ぜひ活用したい」男性教員（40.0%）よりも「活用する場面・仕方がわからない」男性教員（45.7%）の割合の方が多かった（表7-1）。

女性教員の勤務校による差をみると、A高校では「ぜひ活用したい」女性教員（87.5%）が「活用する場面・仕方がわからない」女性教員（12.5%）を大幅に上回っていた。一方、B高校では男性教員と同じく「ぜひ活用したい」女性教員（26.3%）より「活用する

場面・仕方がわからない」女性教員（63.2%）が多かったが、その差は男性教員以上に大きかった（表7-2）。

表7-1 特別支援教育コーディネーターの活用（男性）

	A 高校男 (%)	B 高校男 (%)
ぜひ活用したい	14 (58.3)	14 (40.0)
活用の場面はない	1 (4.2)	5 (14.5)
場面・仕方がわからない	9 (37.5)	16 (45.7)

表7-2 特別支援教育コーディネーターの活用（女性）

	A 高校女 (%)	B 高校女 (%)
ぜひ活用したい	7 (87.5)	5 (26.3)
活用の場面はない	0 (0.0)	2 (10.5)
場面・仕方がわからない	1 (12.5)	12 (63.2)

3) 特別支援教育に対する関心

(1) 全体的な傾向

特別支援教育に関する6つのカテゴリーの中で、最も平均得点が高かったのが「B 適切な指導方法」（4.05）であり、平均得点が4.0を越えたものはこのカテゴリーだけであった。一方、最も平均得点が低かったのは「E 連携方法（将来）」（3.52）であり、同じ連携方法でも「D 連携方法（現在）」（3.86）とは平均得点に3.4の差があった（表8）。

表8 特別支援教育についての関心事項（全体）

	平均得点 n = 86
A 発達障害の特性理解	3.74
B 適切な指導方法	4.05
C 他校等の状況	3.66
D 連携方法（現在）	3.86
E 連携方法（将来）	3.52
F 校内支援体制の整備	3.65

18項目の内、平均得点が高かった項目と低かった項目について、それぞれ5項目ずつを表9-1、2に示した。

上位5項目中2項目（B-1、B-2）は、「B 適切な指導方法」のカテゴリーであった。連携方法につ

いては、現在に関するもの（表9-1、D-2）は上位に、将来に関するもの（表9-2、E-3）は下位に含まれていた。

表9-1 平均得点の高い項目（上位5項目）

項目	平均得点
B-1 学習指導において、適切な方法が知りたい。	4.17
B-2 生活・生徒指導において、適切な方法が知りたい。	4.12
D-2 保護者とどのように理解しあうか、家庭との連携方法が知りたい。	4.05
A-1 性格や行動特徴など、発達障害の特性について知りたい。	4.03
F-1 高校における特別支援教育とは何か、内容について知りたい。	3.95

* A～Fはカテゴリーを、1～3はカテゴリー内の設問番号を指す。（以下、同様。）

表9-2 平均得点の低い項目（下位5項目）

項目	平均得点
A-3 発達障害を理解するための資料や書籍などを知りたい。	3.28
E-3 進学先など、大学等との連携方法について知りたい。	3.42
F-3 会議の持ち方や教員の役割分担など、校内支援体制を知りたい。	3.42
E-1 将来の社会生活のために、地域や行政との連携方法を知りたい。	3.56
F-2 特支コーディネーターの役割や具体的な活用方法を知りたい。	3.58

(2) 勤務校による関心の差について

勤務する学校によって教員が関心を持つ事項に差が生じるかをみるためt検定による分析を行った。

その結果、6カテゴリーの内、「B 適切な指導方法」以外のカテゴリーでは有意差は認められなかった。また、18項目の内、有意差を示したのは1項目のみであり、A高校の平均得点が有意に高かった（表10）。

表10 勤務校によって有意差の示されたカテゴリーと項目

	A高校	B高校	A-B
B 適切な指導方法	4.28	3.91	0.37 **
B-3 進路指導における適切な方法を知りたい	4.22	3.63	0.59 **

**p<.01

(3) 性別による関心の差について

教員の性別によって特別支援教育に対する関心に差が生じるかを調べるため、t検定による分析を行った。その結果、すべてのカテゴリーにおいて女性教員の平均得点が有意に高かった（表11）。

男性教員の平均得点がいずれも4.0未満であるのに対し、女性教員は2つのカテゴリーで4.0を越えていた。女性教員、男性教員ともに、最も平均得点が高いカテゴリーは「B 適切な指導方法」であったが、その平均得点の差は0.47であった。また、女性教員、男性教員ともに最も平均得点が高いカテゴリーは「E 連携方法（将来）」であり、その平均得点の差は0.39であった。平均得点では、男性教員がB、D、A、F、C、Eの順に、女性教員はB、D、C、A、F、Eの順に高く、男性教員と女性教員とでは上位2つと最下位のカテゴリーの順位が同一であった。

また、どのような項目において差があるのか具体的にみるために、18項目の平均得点についてt検定による分析を行った。その結果、18項目中8項目で有意差が認められ、すべて女性教員の平均得点が高かった。その内、得点差の大きかった5項目を表12に示す。5項目中2項目は「C 他校等の状況」に該当するものであった。

(4) 研修参加経験の有無と性別による関心の差

特別支援教育に関する研修への参加経験の有無によって関心を示す事項に差が生じるかを調べるため、同性を研修参加経験のある教員とない教員に分け、18項目についてt検定による分析を行った。研修参加の有無に関する分類方法は、2)の(3)に準ずる。

その結果、男性教員では参加経験のある教員とない教員との間に、18項目中13項目で有意差が示され、いずれも参加経験のある教員の平均得点が高かった。

その内、平均得点差の大きかった5項目について示したものが表13である。「C 他校等の状況」、「E 連携方法（将来）」からそれぞれ3項目中2項目が該当したが、女性教員では参加経験のある教員とない教員では有意差は認められなかった。

表11 特別支援教育についての平均得点（性別）

	男 n = 59	女 n = 27	男-女
A 発達障害の特性理解	3.66	3.91	-0.25 *
B 適切な指導方法	3.95	4.27	-0.32 **
C 他校等の状況	3.51	3.98	-0.47 ***
D 連携方法（現在）	3.72	4.16	-0.44 ***
E 連携方法（将来）	3.40	3.79	-0.39 **
F 校内支援体制の整備	3.56	3.85	-0.29 *

***p<.001 **p<.01 *p<.05

表12 性別による平均得点の差の大きい項目（上位5項目）

	男	女	男-女
C-2 他校種の現状や具体的な指導事例について知りたい。	3.51	4.04	-0.53 **
E-3 進学先など、大学等との連携方法について知りたい。	3.25	3.77	-0.52 *
D-3 医療機関との連携方法について知りたい。	3.49	4.00	-0.51 *
C-3 他校種との連携方法について知りたい。	3.49	3.96	-0.47 *
B-3 進路指導について適切な方法について知りたい。	3.71	4.14	-0.43 *

**p<.01 *p<.05

表13 研修参加経験によって有意差の示された項目（男性）

	経験あり n = 41	経験なし n = 18	有-無
E-3 進学先など、大学等との連携方法について知りたい。	3.81	2.94	0.87 **
C-1 他校種の現状や具体的な指導事例について知りたい。	3.97	3.11	0.86 **
E-2 就職先など、企業との連携方法について知りたい。	3.97	3.22	0.75 *
C-3 他校種との連携方法について知りたい。	3.91	3.17	0.74 **
B-3 進路指導について適切な方法について知りたい。	3.71	3.56	0.72 *

**p<.01 *p<.05

4. 考察

1) 特別支援教育に対する意識の差

特別支援教育の導入に対して、「必要性を感じない」と否定的な回答をした教員の割合は、いずれの分類においても回答者の1割に満たなかった（全体4.7%、学校別/A高校3.1%・B高校5.6%、研修経験別/経

験あり3.5%・経験なし6.9%、男女別/男5.2%・女6.9%）。また、「必要性を感じる」と肯定的な回答をした教員は、特別支援教育に関する研修経験のない教員を除いたすべての分類で7割を越えていた（全体74.4%、学校別/A高校81.3%・B高校70.4%、研修経験別/経験あり86.0%・経験なし51.7%、男女別/男75.9%・女71.4%）。このことから、高校における特別支援教育に対する意識の高まりと、何らかの特別な支援が必要な生徒に対する認識が深まっていることが推測される。

岩手県立総合教育センター（2005）は、高校において生徒が抱える困難さについての的確な把握がなされているかどうか懸念を示す一方、校内研修の実施と充実が図られることにより関わりを持つ教員の気づきを促すことができると報告していた。本研究において、研修経験のある教員の肯定的な回答が研修経験のない教員の回答を大幅に上回ったこと、また研修経験のない教員の41.4%が「必要かどうか分からない」と回答していることから、研修経験は特別支援教育を理解する上で重要な役割を果たしており、研修等によって知識を得ることが特別支援教育に対する関心へとつながると考えられる。

2) 特別支援教育コーディネーターに対する意識の差

コーディネーターの活用について、肯定的な回答が多かったのが学校別/A高校（62.5%）、研修経験別/経験あり（59.9%）、女性/A高校（87.5%）であった。学校別/B高校（35.2%）、研修経験別/経験なし（34.5%）、女性/B高校（26.3%）と差が生じた要因には、A高校における特別支援教育体制の整備状況が関係すると思われる。事前の調査では、A高校及びB高校で平成20年度から特別支援教育コーディネーターが指名され、既存の組織を活用した校内委員会も設置されていた。しかし、特別支援教育に関する取り組みは、A高校で平成19年度から毎年1回、校内において職員研修会を継続して開催し、平成21年度には生徒の実態調査を行っていた。それに対し、B高校では主立った取り組みは行われていなかった。

コーディネーターは特別支援教育の中心的役割を担うことを期待されているが、高校の教員が特別支援に関する専門的な知識を有していない場合が多いことを

懸念すると、コーディネーターに任命された教員自身が特別支援教育に対する知識や経験を兼ね備えているとは考えにくい。研修時間に比例してコーディネーターの活動の幅が確実に広がり、その業務の重要性も認識される（柘植他、2007）ことから、コーディネーターに対する研修を充実させることと、より多くの教員に研修への参加を促すことが、高校における特別支援教育の充実に繋がると考える。

3) 特別支援教育に対する教員の関心

特別支援教育に関する項目として最も関心が高かったものは「学習指導」(4.17)であり、「生活・生徒指導」(4.12)、「家庭との連携」(4.05)という順であった。逆に関心の低かった項目は、「資料や書籍」(3.28)、「大学等との連携方法」(3.42)、「校内支援体制」(3.42)であった。以上のことから、目の前にいる何らかの困難を抱える生徒に対して即効性のある項目に対して関心が高く、活用したり構築したりするまでに時間を要する項目に対する関心が低いことがうかがえた。

多くの教員が特別な支援が必要な生徒に対して何らかの困難さを感じているが、時間的・物理的制約によって十分に取り組むことが難しいのが現状ではないだろうか。福島県養護教育センター（2006）は、学習上の困難さが不登校へとつながり、生徒指導上の問題は生徒の内面にある大きな葛藤が外に浮上することで生じたトラブルだと指摘する。「学習指導」や「生活・生徒指導」は、学校生活の中心となる項目であるが、目の前の事象にだけとらわれるのではなく、「資料や書籍」を活用し、じっくり向き合うことも必要ではないかと考える。

「家庭との連携」については、多くの教員が保護者との面接方法および保護者へのカウンセリング技法の研修を希望し、保護者との関わりに配慮している（岩瀧他、2009）。小栗（2010）は「保護者との連携の重要性」をその著書の中で主張し、近年、学校に対する保護者の攻撃性も保護者の状況を理解し適切な対応を取ることで保護者支援につながり、延いては生徒に対する支援につながると述べている。確かに、生徒が抱える困難さは学校内だけの問題ではなく、家庭とも密接に関係し、そしてその後の社会生活につながっていく。「大学等との連携方法」に対する関心が低いのは、高校と大学との連携がスムーズに行われているからで

はなく、大学進学を希望する生徒に対する配慮をしていない高校が多く、高校と大学の連携の必要性について分からないという高校も多数存在する（宮城教育大学、2009）という現状を反映した結果だと考える。

4) 特別支援教育に対する教員の関心と性差

いずれの項目においても女性教員の平均得点の方が高かったことから、男性教員よりも女性教員の方が特別支援教育に対する関心が高いと考える。しかし、平均得点の差が大きかった項目は、前述の平均得点の高い項目（上位5項目）には含まれておらず、平均得点の低い項目（下位5項目）に含まれたものも1項目だけであった。また、カテゴリーに対する関心の順位についても、上位と下位はほぼ同一であった。

このことから、特別支援教育に対する関心の高さについては性差が見受けられるが、関心を持つ項目については大きな差はない可能性があると考えられる。これは、高校という一つの職場において男女が対等に職務に服しており、それぞれの性別に応じた役割はあるものの、基本的には同じ教員として生徒に向き合っていることも影響しているのではないかと推測する。

研修経験の有無と性別との関係を見ると、研修経験が大きく影響するのは男性教員であった。女性教員は研修経験の有無に関わらず平均得点が高く差もみられないのに対し、男性教員内では研修経験のある教員の平均得点が明らかに高かった。特別支援教育への理解が高まるにつれ、より特別支援教育の理念に基づいた個別の支援を行おうとする傾向がある（春原、2008）が、元来特別支援教育に対する知識の乏しい高校の教員にとって、研修はまさに理解を得るための重要な場であり、研修に参加するかどうかで特別支援教育に対する見方や考え方が変化することが示唆された。

5. まとめ

本研究では、質問紙調査により高校の教員が特別支援教育に対してどのような意識を持ち、何に対して関心を抱いているのか分析し検討した。その結果、多くの教員が特別支援教育の導入に対して肯定的である一方、特別支援教育の牽引役である特別支援教育コーディネーターは活用しきれていないという現状が浮かび上がった。また、高校の教員の関心は大学や企業、

地域などの生徒の将来につながる内容よりも、今現在の学校内で起きている問題に対処する内容に向いていることが明らかになった。

前述の宮城県で開催された特別支援教育コーディネーター養成研修では、特別支援教育が一部または特定の教員のみに対応になっていること、人的・物理的・時間的にも支援体制の構築が不十分であることなど、数々の学校から問題点が報告されていた。コーディネーターは教員を支援する重要な役割を担うが、支援する側の教員と支援される側の教員の間に意識の差異が生じる（米沢他、2011）ことも明らかになっている。ここには、コーディネーターとして専門的な研修を受け関心を高めた教員と、研修経験もなく特別支援教育に対する関心も低い教員との間の意識の差が影響している。しかし、これはコーディネーターに限ったことではなく、研修を受けた経験のある教員とない教員の間の意識の差であり、ややもするとこの意識格差により教員の間に軋轢をもたらしかねないであろう。

特別支援教育に対する意識は、この数年で大きく変化している。大学入試センター試験では平成23年度入試から発達障害のある志願者に対する特別措置が設けられ、各大学においても困難さを抱えた学生に対する相談窓口を設置したり、学習や生活の支援をするなどの対応が進められている。特別支援教育に対する意識は決して固定的なものではなく、さまざまな要因によって変化するものである。これからの社会の変化に対応すべく、教員も生徒も多くの知識や経験を得て柔軟に対応することが特別支援教育の推進に必要なだと考える。

6. 謝辞

本論文の作成にあたって、A高校およびB高校の教員の皆様にご協力いただきましたことに感謝申し上げます。また、調査にご協力いただきました宮城教育大学教職大学院1期生熊谷聡也先生に御礼申し上げます。

文献

- 秋山邦久. (2004). 特別支援教育に対する小中学校教員の意識に関する調査研究. 人間科学研究. 文教大学人間科学部第26号.
- 岩瀧大樹・山崎洋史. (2009). 特別支援教育導入における教員の意識研究——期待される心理職の役割——. 東京海洋大学研究報告第5号.
- 岩手県立総合教育センター. (2005). 中学校・高等学校における特別支援教育校内体制の確立に関する研究——既存の校内体制の活用・発展を通して——（1年次）.
- 内野智之・高橋智. (2008). 都道府県・政令指定都市教育委員会調査にみる高校特別支援教育の動向. 東京学芸大学紀要. 総合教育科学系第59集.
- 小栗正幸. (2010). 発達障害児の思春期と二次障害予防のシナリオ. ぎょうせい.
- 杉山登志郎. (2007). 発達障害のこどもたち. 講談社現代新書.
- 齋藤憲司. (2011). 大学における学生相談・学生支援機能の動向. GuideLine 7・8月号. 河合塾.
- 春原美幸. (2008). 高等学校における教員の特別支援教育に対する理解と意識に関する調査研究.
- 高山恭子. (2011). 近年の学生が抱える心理的特徴と課題. GuideLine 7・8月号. 河合塾.
- 柘植雅義・宇野宏幸・石橋由紀子. (2007). 特別支援教育コーディネーターに関する全国悉皆調査 国内の全公立幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲・聾・養護学校の校長及び特別支援教育コーディネーターを対象に. 第1年次報告書. 兵庫教育大学大学院特別支援教育コーディネーターコース.
- 特別支援教育に関する調査研究協力者会議高等学校ワーキング・グループ. (2009). 高等学校における特別支援教育の推進について 高等学校ワーキング・グループ報告.
- 福島県養護教育センター. (2006). 特別支援教育の推進に関する調査.
- 宮城教育大学. (2009). 障害のある生徒（学生）の進学・進路の促進・支援のための高大連携の在り方に関する調査研究報告書.
- 宮城県教育委員会. (2008, 2009). 特別支援教育コーディネーター養成研修. 第Ⅱ期レポート.
- 宮本秀雄・木船憲幸. (2010). 特別支援教育コーディネーターが通常の学級担任に対して行う支援の内容に関する研究. 広島大学大学院教育学研究科紀要第一号第59号.
- 文部科学省. (2010). 特別支援教育体制整備状況調査結果.
- 米沢崇・岡本真典・林孝. (2011). 小学校における特別支援

教育の推進状態についての意識調査. 教育実践総合
センター研究紀要. 奈良教育大学教育実践総合セン
ター.

(平成23年9月30日受理)