

# 私立学校における幼小中高一貫した特別支援教育システムの開発に関する全国調査研究

研究代表  
東京学芸大学連合学校教育学研究科  
発達支援講座 教授 高橋智

## 第 1 部

### 1. はじめに

学校教育法等の一部改正による特別支援教育の制度化により、公立の小・中学校から開始された特別支援教育は、その後、幼稚園・高校、国立・私立学校も含んで広がってきており、各学校種において特別支援教育を構築し、子どもが抱える多様な困難・ニーズへの支援の具体化が早急の課題となっている（最近では大学・高等専門学校等においても議論が開始されている）。

特別支援教育のあり方が模索され、文科省・教育委員会、職能団体・学会等による調査も活発であるが、学校種によって体制整備に大きなバラツキがあるのが現状である。さらに実態把握や支援に関する調査研究のほとんどは公立学校に関するものであり、私立学校において特別な教育的支援を必要とする幼児児童生徒の実態や支援に関する先行研究はきわめて少ない。文部科学省「特別支援教育の推進について（通知）」（2007）に明示されているように、特別支援教育は国公私の区別なく実施されるべきであるが、とくに私立中学校は義務教育段階であるにもかかわらず、特別支援教育の実態は未だ明らかとされておらず、体制整備も大幅に遅れていると推測される。義務教育段階にある私立中学校の特別支援教育を構築し、多様な困難・ニーズへの支援を具体化することは早急の課題である。

さて、小学校から中学校への移行は、新しい教科や定期テスト、教科担任制などの学習環境の変化、他の小学校出身者との新たな出会い、成長に伴う友人関係の変化、部活動への参加やその中での人間関係の構築など、教育環境が大きく変化する。そのために中学生は大きな不安を抱いたり、うまく適応することができない場合がある（西川・生島：2010）。小学校と異なる中学校の制度や形態、新たな集団に属することによる人間関係やストレスなどに起因する「中1ギャップ」に注目が集まっており、中学生になったとたん馴染めずに不登校やいじめが急増する現象は「小1プロブレム」と並んで社会問題にもなっている。文部科学省は「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」を毎年実施し、いくつかの教育委員会も独自に不登校・中1ギャップ等に関する調査を行い、小学校から中学校への接続を滑らかにするような試みに着手している（新潟県教育委員会：2005）。

さて思春期は「第二の誕生」とも言われ、大人から与えられた価値観に基づいて形成された自己を一度解体し、新たに再構築し、心身ともに大きく変化する時期である（近藤：2009）。身体的に成熟していく一方で精神的未熟さがあり、「自分は何者なのか」という自己への問いかけを繰り返す中で生じる葛藤や困難を自己解決できずに苦しんでいる場合も多い。家族や周囲の大人、友人など様々な関わりの中でじっくりと悩みながら、それを乗り越える過程でアイデンティティを形成していく。とくに発達障害等の発達困難を有し特別な教育的配慮を要する生徒では、中学校進学という環境の変化は彼らの特性上、不安を引き出すことになりやすい。中学生時期には二次的障害が発現することも多い。

発達障害等の生徒が「第二の誕生」ともいわれる思春期の複雑さを乗り越えていくためには、一人ひとりの課題を丁寧に把握して、それにしっかりと寄り添う「きめ細やかな支援」が必須である。中学校における特別支援教育の推進は発達障害等の生徒への対応のみならず、二次障害や「中1ギャップ」、思春期特有の悩み・不安定さを抱える生徒の問題が深刻化しないための予防策としての意義も大きい。しかし、中学校における生徒の実態把握や支援・対応に着目した調査研究は少ないのが現状である。

2011年5月発表の文部科学省「平成22年度特別支援教育体制整備状況調査結果」によれば、公立各学校種における支援体制は「比較できる全ての調査項目で平成21年度を上回っており、全体として体制整備が進んでいる状況がうかがえる」と評価しつつも、私立学校についてはこれまでの結果と同様に「国公立に比べ、全体的に私立学校の体制整備に遅れが見られる。『校内委員会の設置』『特別支援教育コーディネーターの指名』などの基礎的な支援体制づくりも遅れが見られる状況である」と言及されているが、具体的な施策対応には至っていない(図1)。

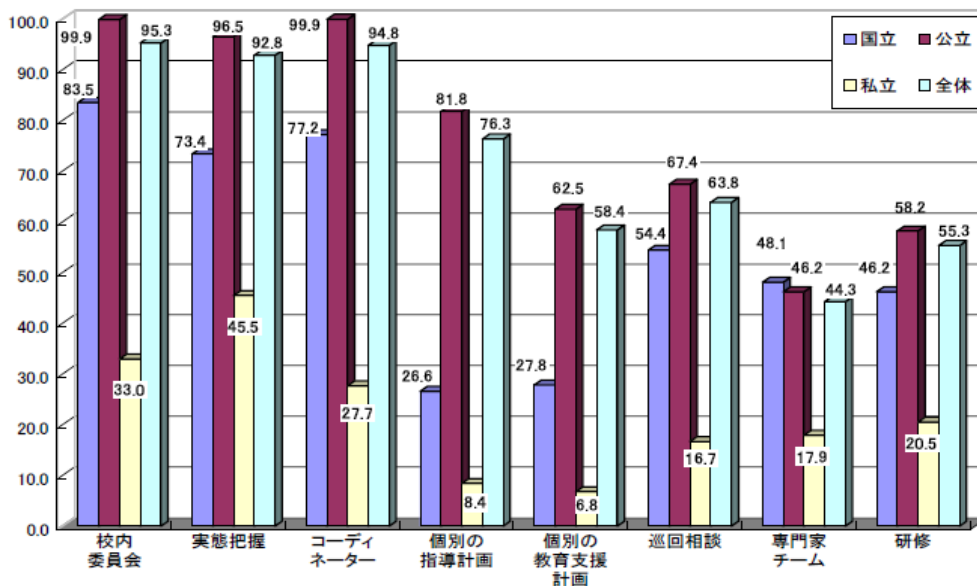


図1 文部科学省平成22年度特別支援教育体制整備状況調査結果・国公立別・項目別実施率—全国集計グラフ

浅田(2008)は日本私学教育研究所2007年度委託研究として私立中学校の発達障害の在籍状況を調査し、60.1%の私立中学校において発達障害または疑いのある生徒がいることを報告している。全日本中学校長会生徒指導部(2011)は「平成22年度調査研究報告書」に特別支援教育推進上の課題への対応をまとめた。全国公立中学校抽出調査を行って実態を把握し、通常学級に在籍する発達障害等の特別な配慮を要する生徒の在籍率は1~1.9%と回答した学校が最も多く、全体の18.6%を占めた。

田部・高橋(2010a,2010b)の全国私立高校等調査では私立中学校における発達障害等の特別な配慮を要する生徒の在籍を示唆し、附属・系列校との連携や指導の継続を行っている様子が見られたが、中学校調査では同一学校法人内であっても学校種間の連携・協働は十分に機能していないことが明らかになった。

文部科学省の2011年度(平成23年度)学校基本調査(速報)によれば、私立中学校の設置747校、在籍者252,346人、中学生全体の7.4%が私立中学校に在籍している。これに文部科学省が示した通常学級での学習や生活において困難を示し、特別な配慮や支援を必要とする児童生徒の割合≒約6.3%をかけるとその数は1万6千人強となる。特別支援教育が未整備で関心も低い私立中学校においても、特別支援教育の体制整備を早急に進めていかななくてはならないことが理解できる。丁寧できめ細やかな指導・配慮等を求めて私立中学校を選択する特別配慮を要する生徒が多いことも鑑み、各校の教育理念にもとづいた独自の教育を展開する私立中学校においても、特別支援教育への意識を高め、体制整備を図ることは早急な課題である。

## 2. 研究の目的

特別支援教育をわが国の基礎的教育支援としていくためには、義務教育の一端を担う私立中学校においても特別支援教育を整備拡充させていく必要がある。そのためには全国の私立中学校に在籍する発達障害等の特別な配慮を要する生徒の実態と特別支援教育の体制整備の現状を把握することは不可欠の前提作業である。それゆえに本報告では、全国私立中学校782校を対象に実態調査を実施し、私立中学校に在籍する発達障害等の特別な配慮を要する生徒の実態と特別支援教育の現状を把握するとともに、特別支援教育の体制整備の課題を検討する。

## 3. 研究の方法

調査対象は全国の私立中学校(728校)の管理職(校長、副校長、教頭、教務部長等)である(私立中学校設置数は782校であるが、休校中の54校は調査対象から除いて728校に調査票を送付)。

調査項目は、①発達障害生徒の在籍状況、②入学時の対応(中学校選択理由、事前相談、入学試験への配慮、小学校との情報の引き継ぎ、個別の教育支援計画・個別の指導計画)、③入学後の変化への対応(教科担任制、新しい教科、定期テスト等)、④学校生活の状況と対応(友人関係、教師との関係、部活動への参加、精神的不安定、学校不適応・二次障害の問題：不登校・

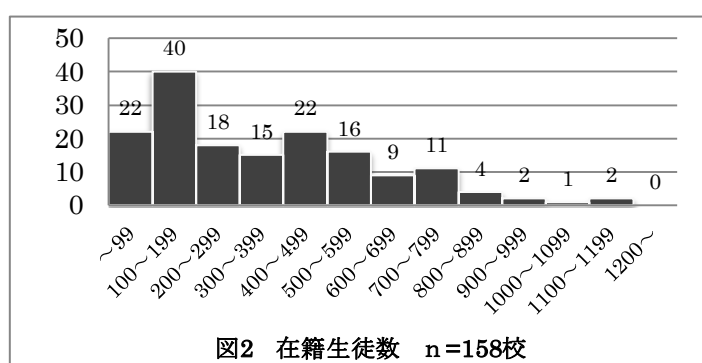
保健室登校、いじめ、暴力・非行等)、⑤学習状況と対応(困難が目立つ教科、学習困難に対する特別な対応、学習のバックアップ体制、定期試験の特別な配慮等)、⑥進路支援・移行支援(高校等への進学、進路支援の困難、発達障害者支援センター等との連携、保護者のニーズ)、⑦支援体制(校内委員会、実態把握、特別支援教育コーディネーター、個別の指導計画、個別の教育支援計画、巡回相談員、専門家チーム、研修、特別支援教育支援員、独自の特別支援教育支援体制、特別支援教育を進める上での抵抗、系列の幼稚園・小学校・中学校・高等学校等の一貫体制、国や地方公共団体への要望)等である。本調査の「特別な配慮を要する生徒」とは、発達障害またはその疑いのある生徒のことを示している。

調査の方法は、質問紙調査票「全国の私立中学校における発達障害等の特別な配慮を要する生徒の実態と支援に関する調査」(管理職用)を作成し、郵送による送付・回収を行った。調査期間は2011年7月～8月、私立中学校170校(38都道府県、無効回答4件)から回答を得た(回収率21.7%)。

## 4. 調査の結果

### 4.1 回答校の概要

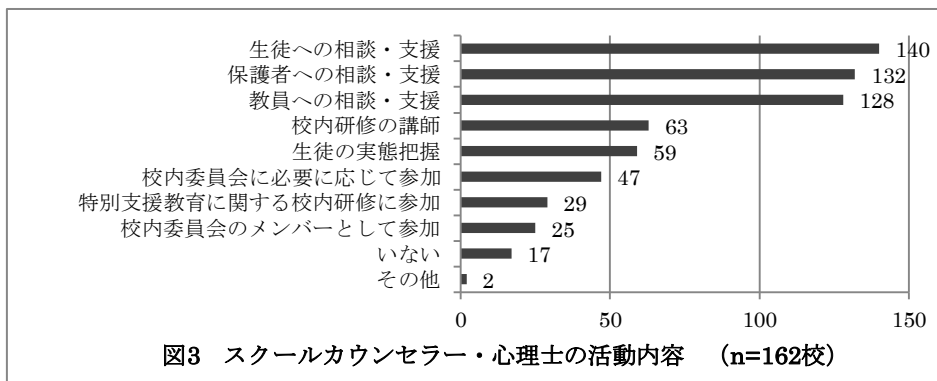
回答者は学校長21名12.6%、副校長・教頭95名56.9%、教務部長12名7.2%、生活指導部長8名4.8%、その他31名18.6%であった(n=167校)。回答校の総生徒数は57,917名、平均358名であった(n=158校)(図2)。1校あたりの在籍生徒数の最大1,110名、最小7名であった。学級数は、11学級以下94校57.0%、12～18学級64校38.8%、19学級以上7校4.2%である(n=165校)。



教員数では、専任教諭は平均26.4名であった(n=158校)。養護教諭の配置は1校当たりの平均1.2名と、ほとんどの学校が1名しか配置できておらず、生徒数が500名を超える大規模校であっても養護教諭が1名しか配置されていない場合が多数見受けられた(n=157校)。共学校89校53.9%、男子校23校13.9%、女子校52校31.5%、男女別学校等その他1校0.6%であった(n=165校)。同一学校法人内に設置している学校種は、幼稚園80園48.8%、小学校48校29.3%、高校152校92.7%、短期大学34校20.7%、大学61校37.2%、大学院45校27.4%、専門学校10校6.1%、その他3校1.8%であった(n=164校)。附属小学校からの入学状況は、数名を除くほとんどが附属中学校へ進学22校13.8%、半数以下14校8.8%、半数程度7校4.4%、全員4校2.5%、小学校の設置なし114校71.3%であった(n=160校)。設置高校への進学状況は、数名を除くほとんどが併置高校へ進学109校66.9%、全員36校22.1%、半数程度8校4.9%、半数以下5校3.1%、高校の設置なし5校3.1%であった(n=163校)。完全中高一貫校(高校入学受入なし)31校19.3%、中高併設型124校77.0%である(n=161校)。

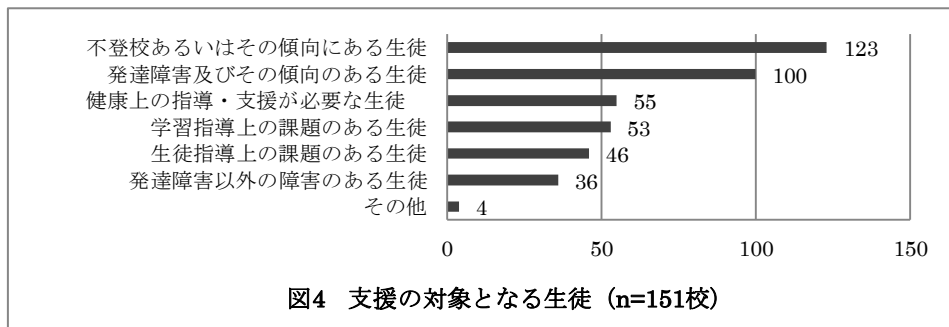
特別支援学級を設置しているのは皆無で、その他の特別支援教育に関する学級(教室)の設置状況は、通級指導教室1校0.6%、適応指導教室2校1.2%、その他1校0.6%、何も設置されていない学校が161校97.6%であった(n=165校)。特別支援学校免許状を取得した教員が在職しているのは155校中11校7.1%に11名、特別支援教育に関わる資格取得者(学校心理士、臨床心理士、特別支援教育士、認定カウンセラー等)は156校中22校14.1%であった。

カウンセラーや看護師などの専門職の配置は、139校88.0%の学校で配置(常勤17校・非常勤116校)がなされており、配置なしは19校12.0%のみであった。専門職の内訳はカウンセラー・心理士139校、看護師19校、その他(精神科医等)5校であった(n=158校)。スクールカウンセラー・心理士の活動内容は、「生徒への相談・支援」140校86.4%、「保護者への相談・支援」81.5%、「教員への相談・支援」128校79.0%が上位となり、校内委員会のメンバーとして日常的に特別支援教育に関わっているのは25校15.4%と低い(n=162校)(図3)。



特別支援教育に関連する学校としての方針または教育計画を教職員に明確し示しているのは161校中30校18.6%である。具体的には、「個別指導の実施、スクールカウンセラーとの連携」「学年組織を中心にチーム対応」「特別支援教育推進委員会の運営要綱を周知」「個性やニーズへの対応、個別指導、視覚化、保護者面談、ケースにより専門機関との連携」「年度当初に活動方針提示。生徒対応について経過報告。対応についての共通理解」等の取り組みが寄せられている。

特別な支援の対象となる生徒は、「不登校あるいはその傾向にある生徒」123項81.5%、「発達障害及びその傾向のある生徒」100校66.2%である (n=151校) (図4)。横尾・松村ら(2009)の調査では、支援の対象となっている生徒は、小・中学校ともに発達障害(LD、ADHD、高機能自閉症等)およびその傾向のある児童生徒76%との回答が最も多く、次いで学習上の課題のある生徒68%が続く。

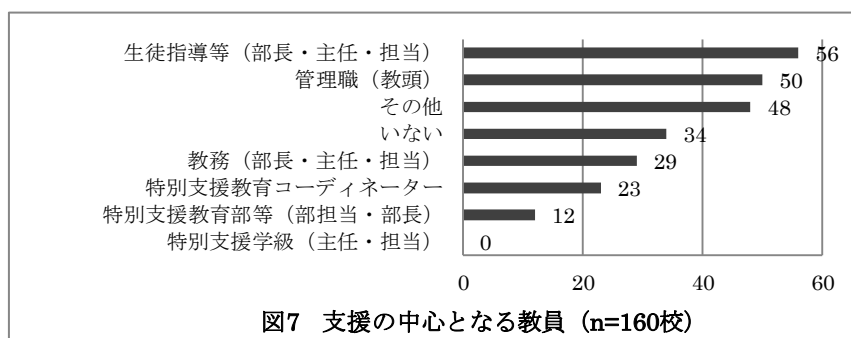
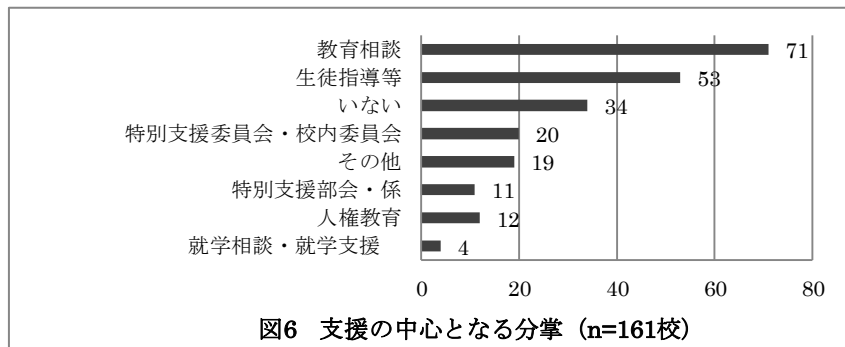
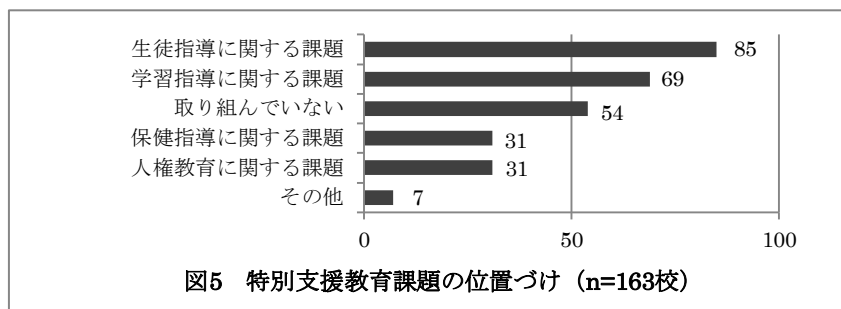


特別支援教育に関連する取り組みは、「生徒指導に関する課題」85校52.1%として取り組まれていることが多く、特別支援教育に取り組んでいない学校は54校33.1%に上る (n=163校) (図5)。特別支援教育に関連する取り組みの中心となる校務分掌は、「教育相談」71校44.1%、「生徒指導等」53校32.9%が多く、「特別支援委員会・校内委員会」20校12.4%、「特別支援部会・係」11校6.8%に留まり、中心となる分掌がないのは34校21.1%であった (n=161校) (図6)。

特別な支援の中心となる教員は「生徒指導等(部長・主任・担当)」56校35.0%、「管理職(教頭)」50校31.3%、「その他」48校30.0%で、中心となる教員がいない学校は34校21.3%であった。「その他」には養護教諭、スクールカウンセラー、教育相談部・委員会等が挙げられている。「特別支援教育コーディネーター」23校14.4%など、特別支援教育に関連する立場の教員が中心となって活動できている学校は少ない現状も浮き彫りとなった (n=160校) (図7)。このことの詳細は後に述べる。特別支援教育に関連する取り組みについて協議する組織は、「教育相談の分掌」65校40.4%、「各学年の組織」52校32.3%、「職員会議等」46校28.6%、「生徒指導の分掌」45校28.0%、「ない」31校19.3%と続く (n=161校)。

横尾・松村ら(2009)の調査によると、特別支援教育に関する検討の場面は、小・中学校ともに、職員会議等の場で話し合っているとの回答が最も多く、中学校では71%であった。「各学年の組織で話し合っている」との回答が、小学校36%、中学校59%で、中学校の特色として際立っていると報告している(独立行政法人国立特別支援教育総合研究所2006~2007年度プロジェクト研究「小・中学校における特別支援教育の理解と対応の充実に向けた総合的研究」)。

これまでの結果から、私立中学校の特別支援教育は、教育相談や生徒指導の課題の範疇で取り組まれていることが明らかになった。従来の分掌を活用して生徒支援の幅を広げることは有効な取り組みであるが、支援の実質化をはかる上では、それらの組織・担当者の特別支援教育や発達障害等に関する専門性の担保がなされているかどうか重要である。



## 4.2 発達障害等の特別な配慮を要する生徒の在籍状況とその支援体制

### (1) 発達障害等特別な配慮を要する生徒の在籍状況

発達障害以外の障害・疾患のある生徒が在籍していると答えたのは、回答校 170 校のうち、90 校 69.8%であった。全調査回答校のうち、発達障害以外の障害・疾患のある生徒の在籍を報告したのは 52.9%になる。障害種別にみると、視覚障害 13 名 10.1%、聴覚障害 27 名 20.9%、肢体障害 18 名 14.0%、知的障害 5 名 3.9%、精神疾患・障害（うつ、不安障害・パニック障害・強迫障害等）44 名 34.1%、長期治療・観察が必要な病気 25 名 19.4%、その他 13 名 10.1%であった（n=129 校）。その他には、高次脳機能障害、起立性調節障害、適応障害、場面緘黙、ウィリアムズ症候群が報告された。発達障害の場合、二次障害としてうつ症状を併せもつことも多いことから、精神疾患・障害（うつ、不安障害・パニック障害・強迫障害等）が最も多かった点に注目しておく必要がある。

発達障害またはその疑いのある生徒（診断の有無を問わない。以下、発達障害生徒と記す。）が在籍していると答えたのは、回答校 170 校のうち、120 校 75.5%で、合計 507 名であった。いない 30 校 18.9%、わからない 9 校 5.7%であった（n=159 校）。この結果から、全調査回答校の在籍生徒 57,917 名のうち、発達障害と思われる特別な配慮を要する生徒の在籍率は 0.88%と算出できる。ただし「数名」や「在籍はしているが数を把握できていない」といった回答のデータは含めていないことから、実際には、さらに多くの発達障害生徒が在籍していることになる。全生徒に対する通常学級に在籍する発達障害と関連のある生徒の在籍率の分布を図 8 に示す。0.1~0.9%の在籍率と回答したのは 56 校 56.0%で、前述の発達障害と思われる特別な配慮を要する生徒の在籍率と同様の結果であった（n=100 校）。

全日本中学校長会生徒指導部（2011）がまとめた平成 22（2010）年度研究報告書のうち、「特別支援教育推進上の課題への対応」では、通常の学級に在籍する発達障害のある生徒の在籍比率（全校生徒に対する比率）は、1~1.9%と回答した学校（18.6%）が最も多い。この傾向は「平成 21（2009）年度全国連合小学校長会特別支援教育委員会が実施した『自立を即し社会の一員としての資質を育てる特別支援教育の推進』に関する調査結果」（以後、2010 年度全連小調査結果と表記）と同様であると報告している。日本私学教育研究所の委託研究である浅田（2008）の「私立中学・高校在籍の発達障害生徒実態調査」（回収率 37.1%・234 校）において発達障害の生徒を積極的に受け入れている学校は 8.2%のみであった。「諸事情により入学を認めている」学校が多かったが、その具体的な事情は「学力の問題」21.6%、「入試方法の不備」17.6%が多い。同調査の高校の回答は、「生徒数確保」（27.6%）と「地域の受け皿として」（21.7%）認めている場合であった。浅田はこの状況について「少子化の問題や

地域差もあり、私学としての経営など切実な問題が関係しているのだろう」と分析している。

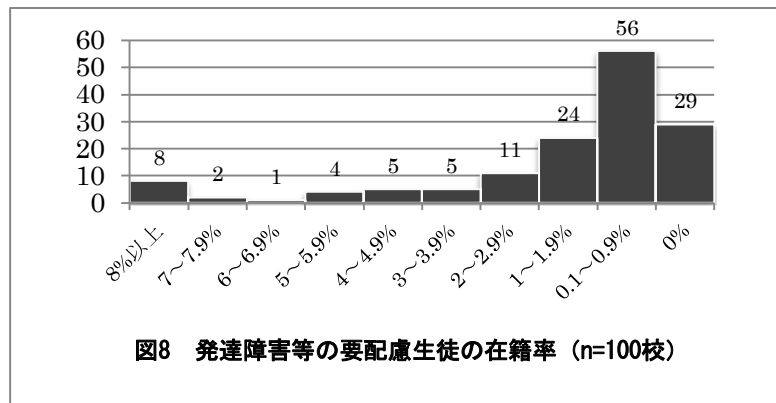


図8 発達障害等の要配慮生徒の在籍率 (n=100校)

障害種別 (n=488名) において最も多いのが「アスペルガー症候群」212名 (43.4%)、次いで「ADHD」105名 (21.5%)、「LD」65名 (13.3%) となっており (図9)、入学者選抜試験を突破できる総合的な力 (例えば学力試験や面接試験での力のみならず、試験前の準備等、合格までの全てのプロセスを乗り越える力) を有しているかどうかは私立中学校在籍の鍵となっていることが伺える。しかし「本校では発達障害等の生徒は在籍しておらず、あまり大きな問題となっていない」というように、特別な配慮を要する生徒たちが入学試験を突破すると、入学後には彼らの学校生活や対人関係等における困難・ニーズには気づかれないままに学校生活を過ごしている可能性も少なくない。「その他」には、不安障害、起立性調節障害、ターナー症候群が報告された。

学校の障害の判断理由は、保護者の届けによるものが最も多く76名62.8%、医師の診断(書)54名44.6%、スクールカウンセラーや養護教諭等の意見などを総合して学校として判断49校40.5%、本人の様子から判断37校30.6%となり、児童相談所や教育センターの判定14名11.6%、障害者手帳の所持2名1.7%をしているものは少ない (n=121校)。その他は10名8.3%で、小学校からの申し送りは1校、ほかはカウンセラーの所見であった。

これらの生徒の障害に関する報告を小学校から受けていた学校は25校21.2%、その他の機関から報告を受けたのは6校5.1%で、89校75.4%では小学校から中学校への情報提供がなされていない (n=118校)。「小学校から情報を正確に報告してほしい」という要望が自由記述にあった。これらの生徒の小学校での在籍は通常学級が110校93.2%であったが、特別支援学級7校5.9%や通級指導学級(教室)10校5.9%からの入学もあり (n=118校)、今後はそれらの学級と私立中学校の連携も求められる。なお、特別支援学校小学部に在籍していた性とは報告されていない。

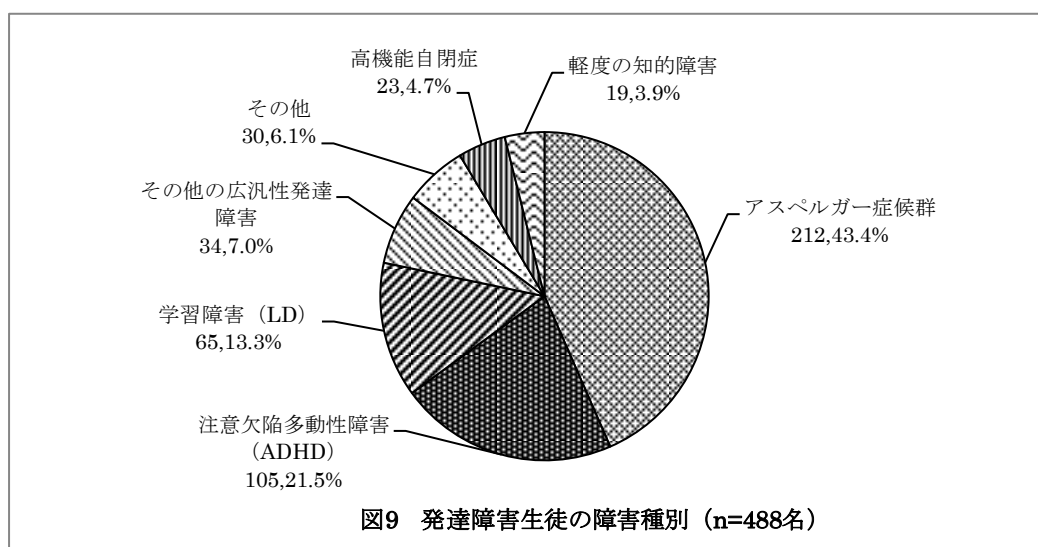
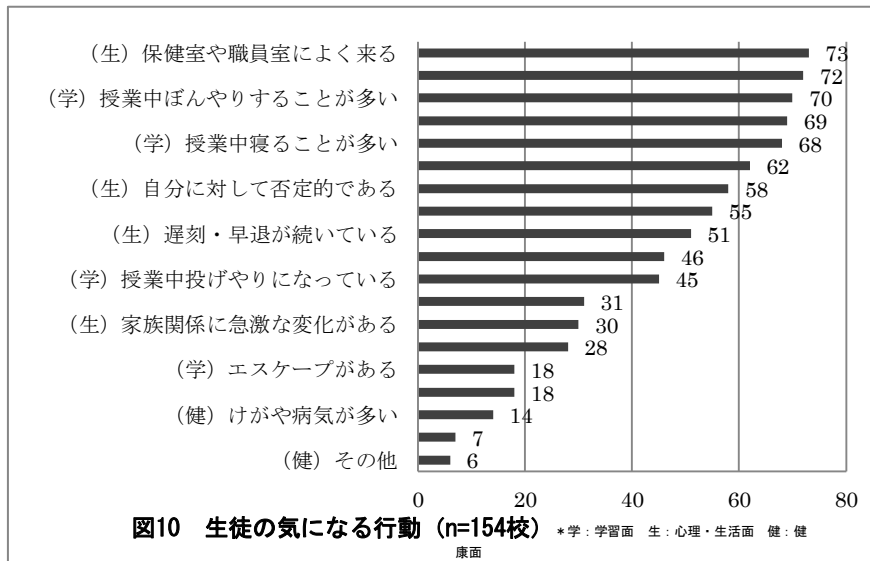


図9 発達障害生徒の障害種別 (n=488名)

障害の有無に限らず、指導上、気になる生徒の行動を問うた。この項目は、寺尾・是永 (2010) による「学級の生徒の「気になる子」チェックリスト」を参考にして作成した。「保健室や職員室によく来る」73校47.4%、「学級内で孤立している」72校46.8%、「授業中ぼんやりすることが多い」70校45.5%、「頭痛や腹痛をよく訴える」69校44.8%、「授業中寝ることが多い」68校44.2%、「いらいらすることが多い」62校40.3%と続く (n=154校) (図10)。

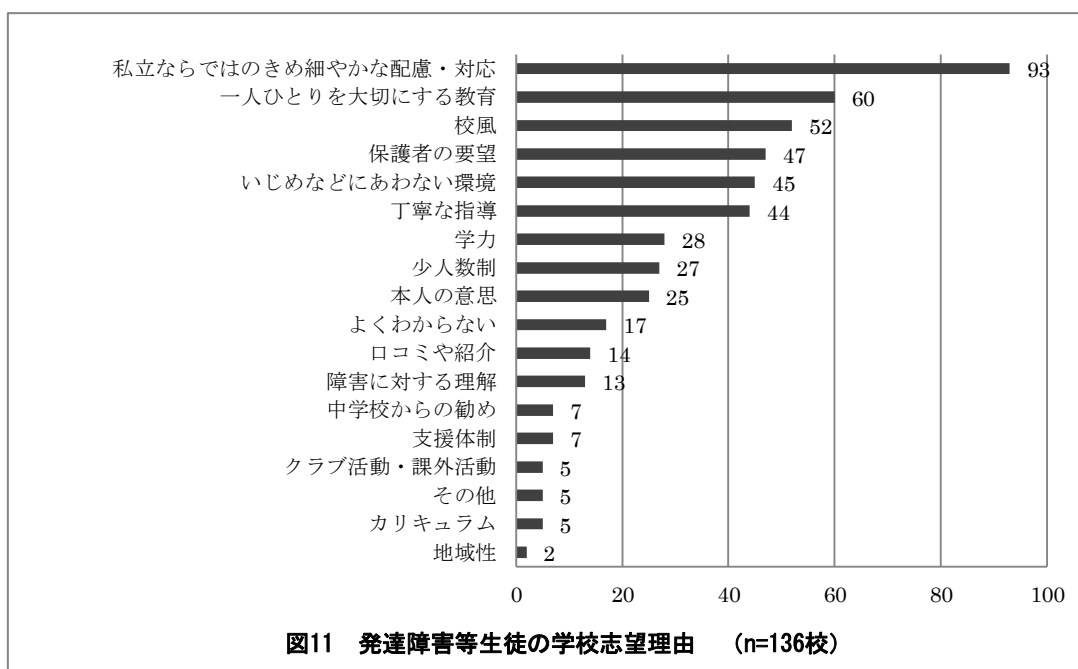
相澤・中村・本郷 (2009) は学級担任が「気になる」児童生徒についての調査研究を行い、報告している。障害のある生徒には、従来から一人ひとりの教育的ニーズを把握し、適切な指導及び必要な支援を行うことが求められてきた。さらに、近年

は「特別支援教育の推進」(文部科学省：2007)や「障害児支援の見直しに関する検討会報告書」で示されたように、「気になる」段階から支援の必要性が指摘されている。知的な遅れが顕著に認められなくても、行動や感情をコントロールできない、他者とうまくコミュニケーションができない等の特徴をもつ「気になる」生徒にも、教育活動の中でそれぞれの行動特徴に応じた指導や支援が行われる必要がある。一般に、学校で特別な支援を必要とする生徒には、問題の背景を理解し、その理解にもとづいた支援がなされることが重要となる。しかし、「気になる」生徒の問題行動の背景の把握と支援のあり方に着眼した研究は必ずしも多くないことが指摘されている(本郷ほか：2009、相澤：2009)。



## (2) 入学時の対応

図11には発達障害またはその疑いのある生徒が私立中学校を志望・選択した理由を挙げた。「私立中学校ならではのきめ細やかな配慮・対応」93校68.4%、「一人ひとりを大切にする教育」60校44.1%、「校風」52校38.2%、「保護者の要望」47校34.6%、「いじめにあわない環境」45校33.1%、「丁寧な指導」44校32.4%であった(n=136校)。筆者らが行った発達障害の本人・保護者の高校進学に関する困難・ニーズ調査(高橋・内野・田部：2008,2009)では、中学校が発達障害生徒の適性にあった高校の情報を有していないことから、中学校における進路指導が十分でないと感じている本人・保護者が多かった。田部・高橋が実施した私立高校管理職調査(2009)では「中学校の先生の勧め」によって私立高校を選択・志望した生徒が多かった。本調査の対象である私立中学校に在籍する特別な配慮を要する生徒は、各学校の教育の質を学校選択の一義的な検討材料としていることがわかる。



入学試験前に発達障害を有していることが小学校や本人・保護者との事前相談でわかっており、その上で合格した生徒がい

たかどうかについては「いた」28校22.6%であった (n=124校)。

特別支援教育の広がりのおかげで、発達障害生徒の入学に関する問い合わせについては29校18.5%の学校が「予めの相談が増えた」と感じており (n=157校)、発達障害と思われる受験者数の動向に関しては39校24.7%が「増加している」と回答している (n=158校)。

日本私学教育研究所の委託研究である浅田(2008)の「私立中学・高校在籍の発達障害生徒実態調査」では、発達障害生徒の入学について「予めの相談が増えた」のは19校8.6%、発達障害と思われる受験者数が「増加している」のは36校15.9%であった。これと比較すると、本調査では相談は2倍以上、受験者数では約1.5倍に増加していることがわかる。発達障害をもつ子どもが増加している結果か、発達障害等の特別な配慮を要する生徒とその保護者に私立中学校が評価・選択されている結果なのかはここでは明確にできないが、私立中学校の丁寧で面倒見の良い教育スタイルへの関心が高まっていることは確かである。

入学試験において発達障害に応じた配慮(別室受験、拡大印刷等)の実施については156校中わずか9校5.8%でのみ実施されていた。座席位置の配慮、拡大印刷、別室受験、受験前の受験室見学・体験の実施、などの取り組みもあったが事例が少数であった。2009年1月実施の大学入試センター試験から、障害に応じた配慮の実施対象に発達障害も加えられ、発達障害者への特別な配慮が開始される運びとなった。今後は中学校入学試験においても発達障害生徒の障害特性に応じた配慮の実施が広がるよう期待する。

小学校から中学校への引き継ぎの必要性が強調されるようになっている。小学校との連携状況は、「十分行っている」10校6.3%、「不十分だが必要に応じて行っている」76校48.1%、「必要だがほとんど行っていない」62校39.2%であった (n=158校)。「小学校との連携の必要性を感じない」のは5校3.2%であった。とくに特別な配慮を要する生徒の進学に際しては、理解や支援の継続のために小学校から中学校への情報の引き継ぎが不可欠である。しかし、「引き継いでいる」のは46校28.9%に留まり、201校63.5%では引き継ぎが行われていない (n=159校)。「小学校との引き継ぎの必要性を感じない」回答が4校2.5%あり、「小学校側が教えない」との記述もあった。発達障害について小学校や保護者から中学校へ伝えられる時期については、「願書出願前」98校61.3%、「合格し入学した直後」51校31.9%の報告を望んでいる (n=160校)。

引き継ぎにおいて中学校が小学校に求める内容は「障害種とその程度」127校79.9%、「小学校での具体的な支援」114校71.7%、「小学校での指導事例」89校56.0%、「個別的教育支援計画」42校26.4%、「その他」5校3.1%、「特に必要ない」8校5.0%であった (n=159校)。「その他」には「発達障害について保護者がどのように受け止めているのか」といった障害の受容・理解に関する保護者の考え方を伝達してほしいとの声が挙げられている。

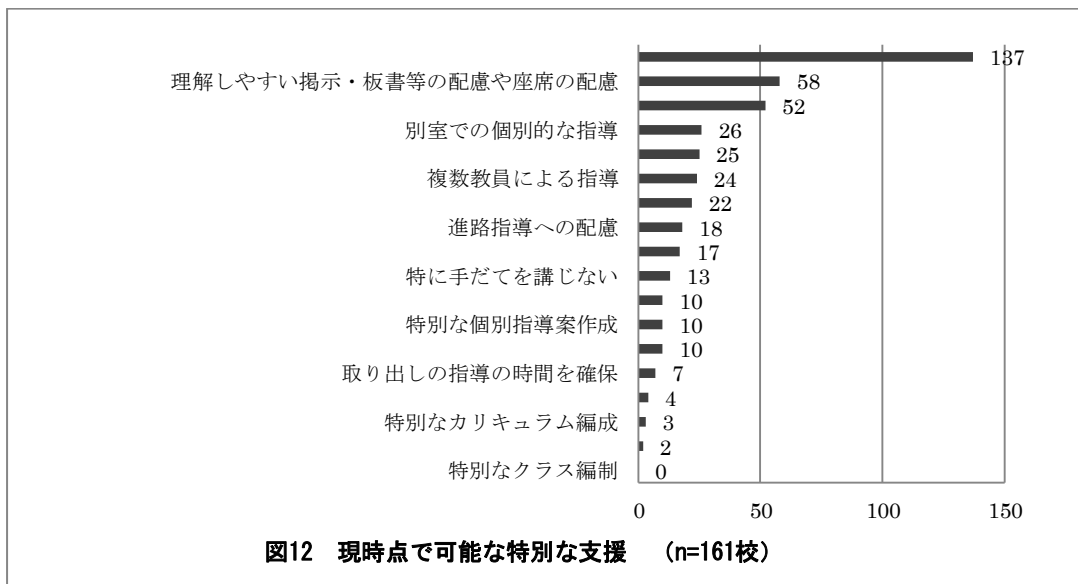
「個別的教育支援計画」「個別の指導計画」を持参した新入生は161校中12校(19名)のみであった。「過去にサポートノートを持参した生徒がいた」との報告もあった。

実際に特別な配慮を要する生徒が入学してきた際に、現時点においてどのような特別支援が実施可能であるのかを挙げたのが図12である。「学級担任の個別的な配慮で対応」137校85.1%が非常に多い。「理解しやすい掲示・板書等の配慮や座席の配慮」58校36.0%、「授業中の個別的な配慮」52校32.3%、「別室での個別的な指導」26校16.1%と続き、「特に手だてを講じない」としたのは13校8.1%であった (n=161校)。

全日本中学校長会生徒指導部(2011)調査では、「学級担任の個別的な配慮で対応しています」71.5%で学級担任の負担増が伺えると指摘されている。また、この傾向は「平成21(2009)年度全連小調査結果」と同様であった。本調査では、後述する結果からも私立中学校における特別な配慮を要する生徒の対応は、学級担任の奮闘によって担われている学校が非常に多いといえる。文部科学省「平成22年度特別支援教育体制整備状況調査結果」において私立学校の遅れが指摘されている。この調査結果に低くも示された各項目の「体制整備状況」が、組織としての運用につながっているかどうかには疑問が残る。

また入学後に発達障害と思われる生徒がいることがわかった場合にどのような対応をとるのかを尋ねたが、「障害の程度によっては支援できないことがあることを保護者にわかってもらう」92校57.5%、「合格させた責任として卒業までは他の生徒と同様に教育すべき」55校34.4%、「障害の程度によっては転校・進路変更などを考えてもらうことが本人のためにも良い」29校18.1%、「その他」5校3.1%であった。「その他」には「保護者と連携の上、やれることをやっていく」「中学卒業までは責任をもつが、高校の進路変更等は進言することがある」などの意見が挙げられた。





### (3) 入学後の変化への対応

特別な配慮を要する生徒に限らず、すべての生徒を対象に取り組まれている「丁寧できめ細やかな指導」の一端を問うた。小学校から中学校へのスムーズな移行が出来るよう工夫している取り組みがあると回答したのは54校34.2%である(n=158校)。具体的には、「4月と7月に全ての生徒の出身小学校へ本校教員が出向き、情報を収集して、会議で全教員がその情報を共有するようにしている」「出身小学校との情報共有」「小学校からの学校報告書に特別な記載がある生徒については必要に応じて小学校と連絡をとる」「入学直後の個別面談」「全戸家庭訪問(中1の1学期)」など、中学校入学時点で小学校や家庭と生徒に関する情報を共有する動きがみられる。また、「全員が附属小学校から進学してくるので細かな引きつぎができる」「定期的な小中学校の情報交換会や合同部長会議の実施」など同一学校法人の小中学校である利点を生かして附属小学校との連携を図っている様子も見られる。

しかし、「内部進学者は細部にわたり、情報交換をしている」というように、「附属小学校とは」「内部進学者は」という表現の回答が複数見られ、「附属小学校との連絡会を実施しているが、その他の小学校とはない」など、附属小学校以外からの入学者に関しては十分な引き継ぎ等が行われていないことを示唆する回答も目立つ。引き継ぎ以外では、「中学校教員が小学校の教科担任をする」など、入学前から小学校と中学校の教員や児童・生徒が交流したり、「入学前の春休み中に課題提示、入学直後にオリエンテーション合宿を実施」「小学校の学習内容を復習する」等で中学校の生活・学習に馴染みやすくする工夫、「中1は担任2人制できめ細かく指導」「中学1年は30人学級できめ細かな対応ができるようにしている」など教員の加配や学級の小規模化によってきめ細やかな指導を目指す取り組みも報告された。

小学校の学級担任制から中学校の教科担任制に変わり、生徒の適応・スムーズな行動のための配慮があると回答したのは41校26.1%である(n=157%)。具体的には、「はじめにオリエンテーション等で細かく中学校生活等を説明している」「オリエンテーションの中で教科担当者による授業の進め方の話を実施」「教科の教師がその時間に、または担任が総合やLHRの時間を使って折に触れて適応できるように指導やプログラムを組んでいる」のように入学前後にオリエンテーション等を実施して中学校における生活や学習の説明やシミュレーションを行うケースが複数報告されている。「個人面談の強化、担任と毎日の交換日記の実施」「担任と教科担当者・学年の協力体制、保護者とのきめ細やかな連絡、必要に応じて専門機関との連携」「学年会議を頻繁に開き生徒の動向についての情報を共有する」「各教科からの宿題や試験日の整理をして保護者へ連絡する」「中1の担任が昼食をとるとる」など学校生活全体を通じて生徒の様子を把握し、それを保護者や教職員等で共有する動きも見られる。「中学1年生の間は学校全体が移行期間」との意見も挙がった。さらに、同一学校法人内の複数学校種設置という条件を活用して、「中学の教科担当が小学校6年の授業を担当する」取り組みも見られた。

小学校と比べて大幅に増える中学校の学習量に関して工夫している指導があると回答したのは79校50.0%である(n=158校)。具体的には、「英語・数学はT.Tを取り入れている」「習熟度に応じたクラスを教科により設置」「①理解度の確認テストを毎週実施、②習熟度別授業の実施、③課外授業の実施」のように習熟度別授業によって生徒の理解を高めたり、進度調整をしている。

放課後を活用した学習指導の取り組みも多く、「放課後等の質問の奨励や自習教室開設」「毎週補習日を設けて対応」「学習内容の理解が困難な生徒に対する放課後指導の実施」「チューター制の導入」「課題を消化できない生徒への個別指導」などが挙げられた。なかには、「取りだし授業の実施」「書くのが遅く、板書が間に合わない生徒にはカメラでの撮影許可」など特別支援教育の観点と重なる取り組みも見られ、こうした生徒の学習を支える丁寧な配慮も報告されている。

授業や放課後以外の取り組みでは、「徐々に新しい環境に慣れていくための準備期間を設ける」として「助走期間を設定」するなど、小学校と比べて生徒への要求が急激に過大化しないよう工夫する考えや「振り返りの学習時間を確保」「生活ノートを持たせ計画的に学習するよう指導」「スケジュール管理に対する指導」「連絡帳の活用」「優先順位をつけ1つずつやるよ

うに指導」するなど、中学校で求められる課題に応えるための時間管理・スケジュール管理の指導を行っている学校も目立つ。また、「各教科からの宿題や試験日の整理をして保護者へ連絡する」「家庭学習の方法を教える」などして、学校での学習を支える家庭学習の取り組み方を伝えている報告も複数なされた。

学習成果を定期テストではかることが主流の中学校だが、定期テスト前に試験範囲を提示したり、学習方法を指導する等の取り組みの時間をとっていると回答したのは「初めての試験前に行く」14校8.8%、「毎回の試験前に行く」126校78.8%であった（n=160校）。「その他」の回答には、「シラバスに示してある」「教科担当者によって異なる」と記述されていた。

#### (4) 学習状況と対応

特別な配慮を要する生徒が授業中に困難な場面が目立つ教科は、回答のあった115校のうち63校54.8%が「英語」を挙げており、次いで「数学」56校48.7%、「体育」46校40.0%、「国語」41校35.7%であった（n=115校）（図13）。続く「家庭」24校20.9%、「理科」22校19.1%においても困難の報告があった。

これらの教科でみられる具体的な困難を表1に、学習場面全体における困難として報告されたものは表2に示す。「ミシンなど手と足を同時にコントロールするのが困難」などに示される協調運動の困難、「不注意が多く、その場ではわかっても同じミスをする」などに示される注意・集中や多動性の困難、「他人と話し合いながら進めることが難しい」などに示されるコミュニケーションや協働の困難、「口頭で説明されたことを行動に移す時にできにくい」等に示される実行機能の困難など、様々な困難さが報告された。さらに、「（英語の）スペルが覚えられない」「漢字が苦手」「板書の書き写しが難しい」「空間認識が不得手のためグラフ関係が理解できない」など学習障害や視覚認知等に困難がある場合と同様の学習の難しさが報告されており、この点からも生徒の学習・理解の特性をていねいに把握し、取りこぼしのない授業展開やわかりやすい教材提示を行う必要がある。

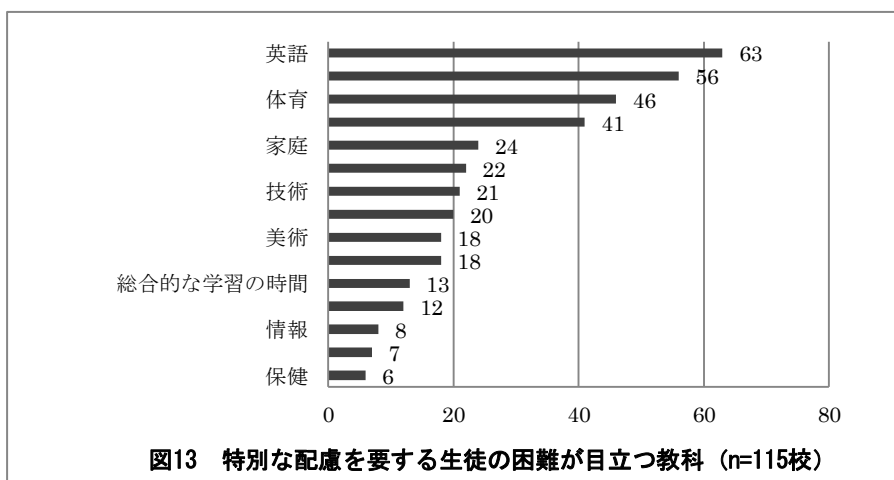


表1 特別な配慮を要する生徒の授業における困難

教科	具体的内容
英語	<ul style="list-style-type: none"> <li>●聴覚障害の場合のリスニングテストは別室で行う。</li> <li>●難聴の生徒のために特別なマイクを使用しているが発音指導が難しい。</li> <li>●個人的な発言を求められる時、特に英語で発音や本読みをすることは苦手。</li> <li>●新しい文法理解、英文を読めない。</li> <li>●読むことの困難さ、板書を写すのに困難が見られる。</li> <li>●スペルが覚えられない。</li> <li>●英会話でグループを作るとき。</li> </ul>
数学	<ul style="list-style-type: none"> <li>●数式や空間理解が苦手。</li> <li>●解くスピードがかなり違う。</li> <li>●数学を課さないなど色々な入試を実施しているので特に数学の理解度に差が大きい。</li> <li>●ノートに途中式を早く書くことができない、答えもわからない。</li> <li>●範囲が狭いと覚えられても数回分まとめてテストをしないとできない。文章が読み取れないと計算はできて回答できない。</li> <li>●マイナスの概念が理解できない、計算ができないなど初歩的な躓きが見られる。</li> <li>●空間認識が不得手のためグラフ関係が理解できない</li> </ul>
国語	<ul style="list-style-type: none"> <li>●漢字が苦手。</li> <li>●視覚障害の場合、文章量が多く時間がかかる。</li> <li>●独特の言い回しをしがちで、作文が苦手。</li> <li>●言葉の理解、抽象的な概念が理解できない。</li> </ul>
理科	<ul style="list-style-type: none"> <li>●火を使うなどの実験には気を遣う。</li> <li>●興味のある器具などで遊んでしまう。</li> </ul>
体育	<ul style="list-style-type: none"> <li>●肢体不自由の生徒が常に数名いる関係上、体育の授業が一番不自由を感じる。</li> <li>●同じような運動ができない。</li> <li>●運動能力が低く、ぎこちなさがある。</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>●武道、バスケット、サッカー等で他人と接することを嫌い、恐れる(保護者からは授業中に暴力を振るわれた等の訴えあり)。</li> <li>●ダンスと一緒にできない。</li> <li>●競技の勝敗でグラウンドや体育館に大の字で寝転がり大声で叫んだりする。他生徒が大変驚く。</li> </ul>
家庭	<ul style="list-style-type: none"> <li>●入学時は調理実習のナイフが心配された。</li> <li>●ミシンなど手と足を同時にコントロールするのが困難。</li> </ul>
情報	<ul style="list-style-type: none"> <li>●手指に障害のある生徒もいるのでパソコンのキータッチ等で困難が多い。</li> </ul>
総合的な学習の時間	<ul style="list-style-type: none"> <li>●総合学習でのグループでの活動が難しい。</li> </ul>

表2 特別な配慮を要する生徒の学習場面における困難

困難	具体的内容
学習・授業	<ul style="list-style-type: none"> <li>●言葉の理解が難しく、抽象的な概念が理解できない。</li> <li>●書くこと。</li> <li>●板書の書き写しが難しい、時間がかかる。</li> <li>●暗記できない。</li> <li>●積み重ねる教科では前回につなげていけない。</li> <li>●不注意が多く、その場ではわかっても同じミスをする。</li> <li>●理解ができず応用が利かない。苦手意識が強く宿題をやらうとしても自分ではやりきれない。</li> <li>●字を書くのが遅い。</li> <li>●集中できない。</li> <li>●授業へのマイペースな参加(同級生への話しかけなど)が目立つ。</li> <li>●興味をもたせることが難しく、前向きに授業に取り組めない。</li> <li>●集中が短い、一人で取り組めない、意味が理解できない、文章が書けない。</li> <li>●教室から出て行ってしまう。</li> <li>●授業中にしばしば寝る。</li> <li>●授業に集中できず、ついていくことも難しいため、寝てしまったり、他の子どものちよっかいを出したり、教師に悪態をついたりする。</li> <li>●継続的に授業が受けられず、個別指導の対応にも限界が出た。</li> <li>●時間内に課題を終えることが難しい。</li> <li>●授業への集中の継続が難しい。</li> <li>●積み重ねの必要なことは定着が難しい。</li> </ul>
実技を伴う学習	<ul style="list-style-type: none"> <li>●実技を伴う科目において著しく遅れたり、同じことができない。</li> <li>●他人と話し合いながら進めることが難しい。</li> <li>●実技や英会話でグループを作るときに難しい。</li> <li>●不器用さが出る時に困難がある。</li> <li>●物を製作することが困難である。</li> <li>●行動が遅い、不器用さがあるため全体についていけないことがある。</li> </ul>
グループ活動・集団への適応	<ul style="list-style-type: none"> <li>●グループでの活動が難しい。</li> <li>●級友とのペアによる学習活動が難しい。</li> <li>●集団で行動するとき他の生徒より遅れが目立つ。</li> <li>●協調性に欠けるので集団行動が困難。</li> <li>●グループや2人組の実技や実験では自分がどう思われているかにこだわり参加できない。</li> <li>●集団の中での立場や場面をわきまえない発言がある。</li> <li>●集団での活動についていけない。集団と比べて理解がゆっくりにある。</li> <li>●意思疎通が数人で必要な共同作業が苦手。</li> <li>●コミュニケーションが取れないのでグループ作りなどにクラスメイトの支援が必要。</li> <li>●ペアを作って活動するときの協力態勢が足りない。</li> <li>●グループでの活動や人前での発表が苦手。</li> </ul>
準備・課題	<ul style="list-style-type: none"> <li>●注意しても忘れ物を繰り返す。</li> <li>●紛失物が多い。</li> <li>●置きっぱなしが多く整理整頓ができない。</li> <li>●机周りの整理ができない。</li> </ul>
指示	<ul style="list-style-type: none"> <li>●話が最後まで聞けず、間違った行動をとることが多い。</li> <li>●口頭で説明されたことを行動に移す時にできにくい。</li> <li>●コミュニケーションをとるのが苦手で教員の指示・指導を理解できない。</li> <li>●全体への指示が通じない。</li> </ul>
こだわり	<ul style="list-style-type: none"> <li>●注意しても毎時間ペン回しをやめない。</li> <li>●得意・不得意の分野にこだわる。</li> </ul>
その他	<ul style="list-style-type: none"> <li>●移動教室では精神的に不安定になる。</li> <li>●移動教室の場所へ入れない、行けない。</li> <li>●授業・教室に入れない。</li> </ul>

特別な配慮を要する生徒やクラス全体に配慮している取り組み (n=148校) は、寺尾・是永 (2010) 「教員の授業配慮リストアンケート」を参考に選択肢を設定した。「グループを編成する際には、メンバーに留意する」112校 75.7%、「生徒同士が互いのよさを認め合う機会を作る」80校 54.1%、「他の生徒にその子の特性 (困っていること等) について理解してもらえるように工夫して伝える」76校 51.4%、「守るべきルールや約束事のいくつかを生徒と相談して決める」65校 43.9%、「生徒の特性・困難を考慮して座席を確保する」62校 41.9%など担任や教科担当者が独自の判断で出来ることが上位の取り組みであった。「話の見通しをもたせるために予め要点を挙げる」6校 4.1%、「板書の書式 (左から右へ書くなど) を決めておく」8校 5.4%、「作業や課題は一度に達成することが可能になるように小さなまとまりに分ける」10校 6.8%、「視覚的な手掛かり、もしくは

具体物を使って教える」13校 8.8%、「苦手（過敏）な音やにおいなどに配慮し、必要に応じて耳栓やマスクなどの使用を認める」13校 8.8%など発達障害等の特別な配慮を要する生徒の対応や特別支援教育で基本的ともいえる支援・対応は下位となり、この点からも私立中学校における特別支援教育の定着の低さや教員の知識・理解の不十分な状況が伺える。

寺尾・是永（2010）調査では、半数以上の教員が「いつも配慮している」項目は12項目である。「板書の書式を決めておく」78.6%、「気になる子に対して名前を読んだり声かけしたり、目を合わせたりして特に注意をひきつける」71.4%、「グループを編成する際には、メンバーに留意する」64.3%、「問題行動の対処の仕方などを予め決めておき、一貫した態度や行動をとる」57.1%等であった。

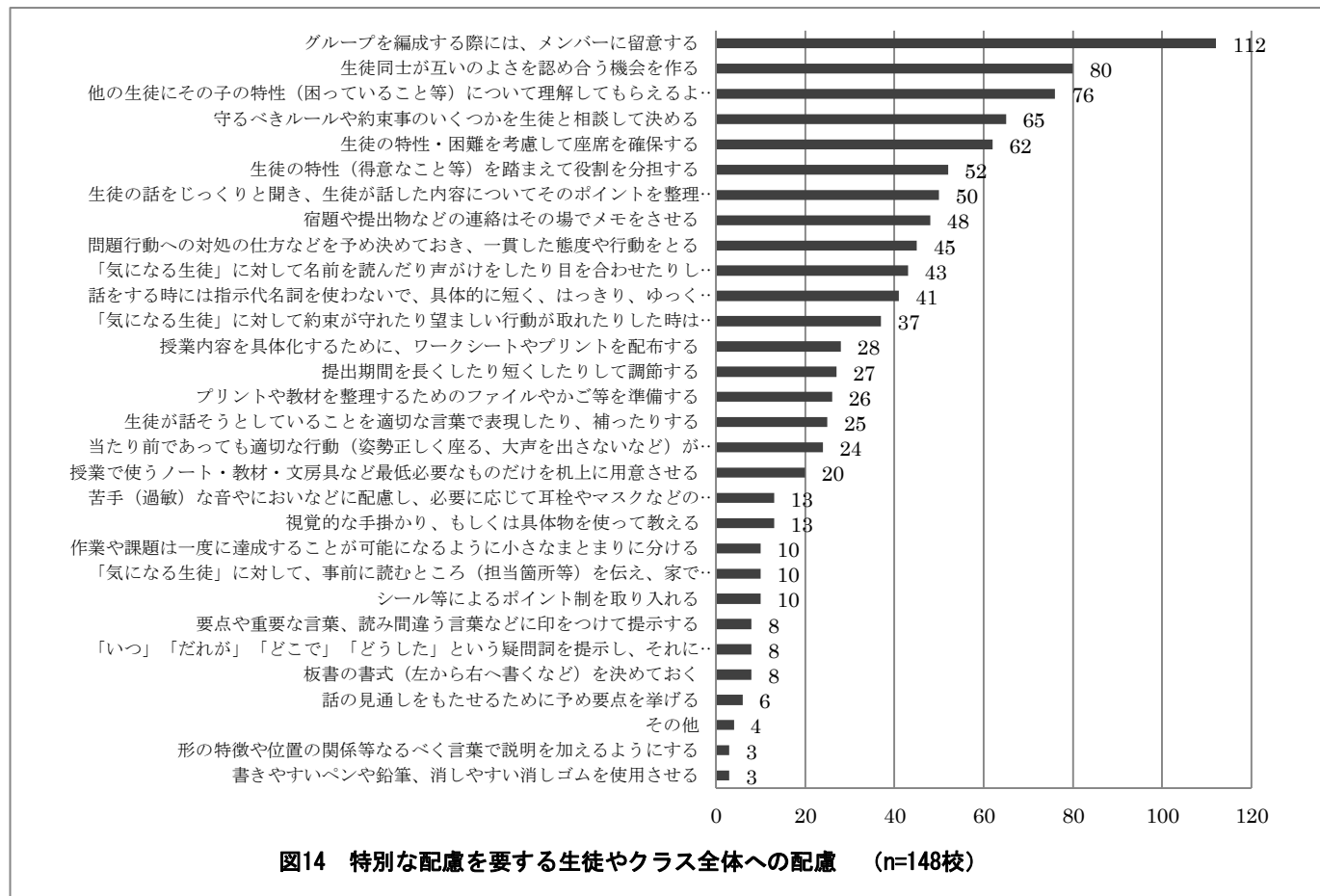


図14 特別な配慮を要する生徒やクラス全体への配慮 (n=148校)

特別な配慮を要する生徒の学習困難に関して特別な対応をしているのは65校 43.9%、行っていないのは83校 56.1%であり（n=148校）、具体的には、授業中や教科担当者により行われる指導では、「別室での個別指導」「取り出し授業」のほか、「ワークシートやプリントを生徒に合わせて作成」「別課題の用意」「手順を示す」「こまめにノート等の観察、質問に答える」「提出期間の調整」「担任による宿題の確認」などがなされている。放課後や長期休暇には、「個別指導・補習」「放課後、長期休暇を利用しての個別対応」をしている学校が多く、定期試験では、「試験問題を一部変える」「リスニングテストを別室で実施し、5分延長」するなどが実施されていた。また、「宿題などはすべてできていなくても提出させ、途中までを認める」「LDと診断された生徒にはできる範囲で認める」「一人ひとりの傾向に応じた対応をする。試験や授業中に伏せることに理解を示したり、ふわふわしたものを持と安心するときには持たせる」など、生徒の状況を把握しながら、結果のみでなく生徒が学習する過程を大切にしている様子も伺えた。

学習が遅れがちな生徒の学習を組織的にバックアップする体制があるのは27校 22.0%（n=123校）のみであった。特別な配慮を要する生徒が定期試験を受ける際に特別な配慮（n=150校）を行っている学校は47校 31.3%であった。「別室受験を認める」38校 80.9%、「試験問題の文字を大きくする」11校 23.4%、「試験前に試験対策の補習を行ったり、課題を与える」10校 21.3%、「試験時間を長くする」5校 10.6%と続く。

### (5) 学校生活の状況と対応

発達障害生徒の学校生活における困難・気になる点を図15・表3に示す。項目は相澤・中村・本郷（2009）調査に用いられた「京都府中学校「気になる」児童の質問項目」を参考に作成した。「友達との距離感がわからず、仲良くしたいのにトラブルになる」79校 53.7%、「状況に合わせたコミュニケーションが難しい」75校 51.0%、「不調等による遅刻や欠席が多い」74校 50.3%、「休み時間等一人でいることが多い」73校 49.7%、「ちょっとしたことでも嫌がらせをされたと思ってしまう」71校 48.3%、「好きなことには集中する（興味が限定している）」70校 47.6%などが困難度の多い結果となり、対人関係、興味の

限定、不注意など、自閉症スペクトラムの当事者が執筆した書籍や発言にみられる困難と重なる点が多い。表1・2に示した特別な配慮を要する生徒の授業や学習場面における困難の記述とも同様の困難の傾向がみられる。

相澤・中村・本郷（2009）による「気になる」生徒の調査結果では、中学校では診断名「あり」群の生徒の行動が気になる傾向が強かった。項目ごとにみると「①対人的トラブル」では診断名「なし」群の生徒の方が平均得点の高い項目が多い。相澤らは、診断名「あり」群は保護者の協力や医師の理解が得やすく、注目され配慮した支援体制が作られやすい状況にあると考えられ、診断名「なし」群の生徒の場合には、担任や周囲の理解が進まないことや、家庭からの協力も得られないことから十分な支援体制が構築されてこなかったためではないかと考察している。診断名の有無にかかわらず、「気になる」段階から支援を開始することと、生徒の成長・変化、実施された支援方法等を高等学校に引き継いでいくための方策の検討を行い、早期に実現することが必要と述べている。

中学校では小学校以上に自主自立が求められる。例えば、小学校までの生活と異なり、教科担任制の中学校では休み時間に教室に教員がともに過ごし、クラスの生徒の様子を観察しながら調整することは、ほぼ皆無である。授業の合間の休み時間には、教室移動や授業準備、授業中に終わらなかった板書の写しや出された課題の整理、トイレや水分補給など、休み時間に生徒が自分で考えて行動を組み立てるべきことは数多くある。その上、教師からの呼び出しや授業の教室変更など突然の予定変更にも対応しなくてはならない。クラスメイトとの雑談やざわざわした教室内で過ごすことも苦手な発達障害当事者は多い。

「中学生ならそのくらい」と思われることも多いが、行動が遅れがちであったり、見通しをもって過ごすことが難しい発達障害等生徒にとっては「休み時間」などない緊張の続く毎日を過ごすことになる。体調不良、トイレや保健室へしばしば行く行動、落ち着きのなさ、精神不安定、不注意などの背景にどのような困難があるのか、今一度、一人ひとりの生徒の声に耳を傾ける必要があるのではないだろうか。

こうした学校生活での困難や問題に対する学校の対応（n=142校）を図16に示す。「学級担任の個別的な配慮で対応」119校83.8%が圧倒的に多い。これは、特別な配慮を要する生徒の対応が担任まかせとなっており、学校全体の組織的な対応がなされていないことを裏付ける要素である。筆者らが2009年に実施した全国私立高校悉皆調査（管理職対象）では「その生徒の担任や教科担当者に任せている」のは48校28.3%であった。本調査で得られた回答では学級担任の孤軍奮闘状態が一層強くなっている。「スクールカウンセラーへとつないだ」93校65.5%、「家庭への協力を求めた」69校42.3%となり、この結果から、支援を「つなぐ」という言葉の意味が「次へ渡す」かの状況に見えてくる。「その生徒に関わる教諭の話し合いによるチーム支援」は4番目に多いが、39校27.5%と上位の結果とは大きな差がある。学校内での支援体制の構築と運用、関係機関との連携が実質的なものとなるためには、教員や学校を孤立化させないよう、国・行政は国公私立の差なく適切な「つなぎ役」としての役割を果たすべきである。

表3 特別な配慮を要する生徒等の学校生活における困難・気になる点 (n=147校)

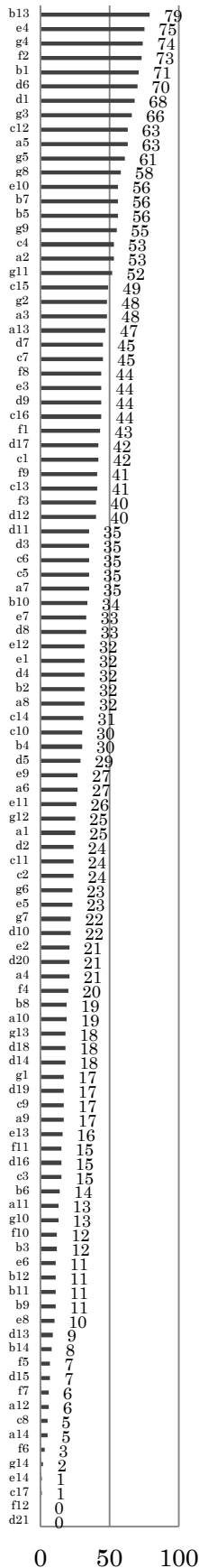
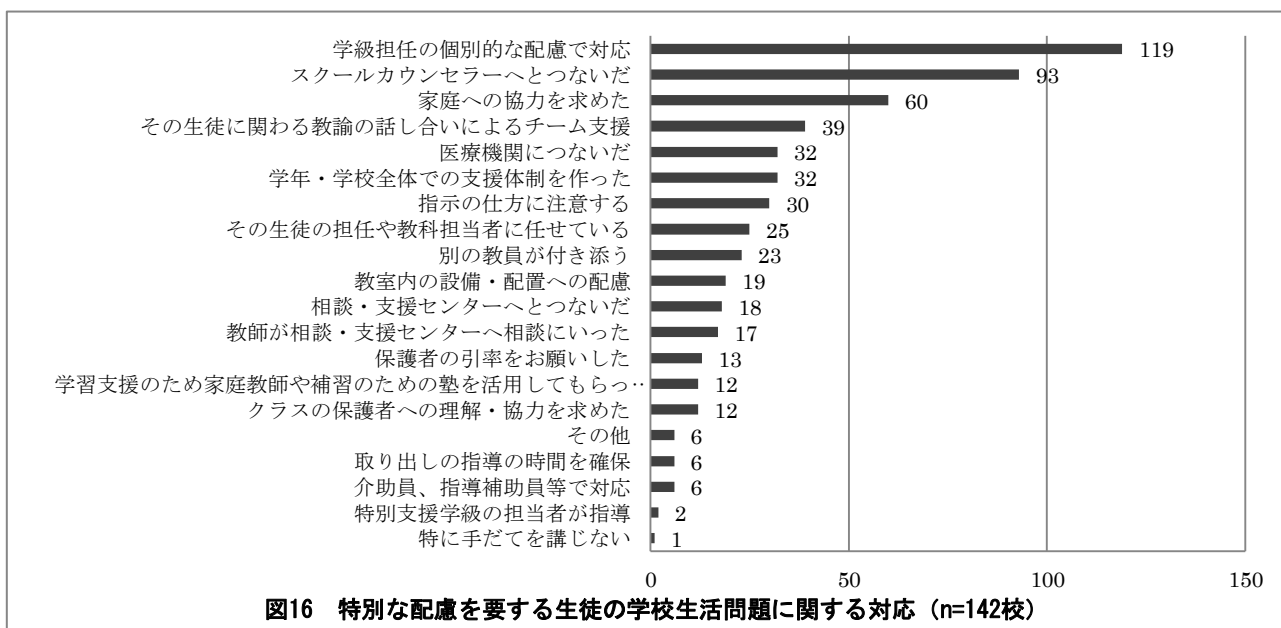


図15 特別な配慮を要する生徒等の学校生活における困難 (気になる点) (n=147校)

b13	友達との距離感がわからず、仲良くしたいのにトラブルになる	79	53.7%
e4	状況に合わせたコミュニケーションが難しい	75	51.0%
g4	不調等による遅刻や欠席が多い	74	50.3%
f2	休み時間等一人でいることが多い	73	49.7%
b1	ちょっとしたことで嫌がらせをされたと思う	71	48.3%
d6	好きなことには集中する (興味が限定している)	70	47.6%
d1	日によって調子のよい時と悪い時の波が大きい	68	46.3%
g3	身体の不調を訴えトイレや保健室に行くことが多い	66	44.9%
a5	一度主張し始めるとなかなか自分の考えを変えない	63	42.9%
c12	提出物の期限に遅れる	63	42.9%
g5	登校しぶりが見られる	61	41.5%
g8	数日間連続した欠席をすることが時々ある	58	39.5%
b5	友達が怒っていることをうまく理解できない	56	38.1%
b7	友達にちょっかいを出す	56	38.1%
e10	相手の表情・気持ち的理解できない	56	38.1%
g9	保護者から登校に関しての相談がある	55	37.4%
a2	自分が行った行動を認めようとせず言い訳をする	53	36.1%
c4	手足をそわそわ動かしたり、きよろきよろしたりする	53	36.1%
g11	親子関係での問題がある	52	35.4%
c15	周囲の状況により集中度が大きく左右される	49	33.3%
a3	他のことが気になって教師の話を最後まで聞けない	48	32.7%
g2	教室のいごちが悪そう	48	32.7%
a13	字義どおりに受け取るので教師の真意が伝わらないことがある	47	32.0%
c7	集団で行うスポーツが苦手である	45	30.6%
d7	思い通りに活動ができないとパニックになる	45	30.6%
c16	各教科の成績のばらつきが大きい	44	29.9%
d9	不得意なことに取り組もうとしない	44	29.9%
e3	集団活動に参加できない	44	29.9%
f8	仲の良い友人がいない	44	29.9%
f1	グループの活動で役割を果たせない (活動の中に入れない)	43	29.3%
c1	授業中に友達に話しかける	42	28.6%
d17	持ち物の整理ができない	42	28.6%
c13	作業のプランニングができない	41	27.9%
f9	表情が乏しい	41	27.9%
d12	予定が急に変わると混乱する	40	27.2%
f3	職員室のそばをうろうろしている	40	27.2%
a7	教師と話している最中に突然別の話題に移ってしまう	35	23.8%
c5	集団場面より一対一場面の方が落ち着いていられる	35	23.8%
c6	特定の教科に対する意欲が著しく低い	35	23.8%
d3	やりたいことを我慢することが難しい	35	23.8%
d11	具体的に指示をしないと理解が難しい	35	23.8%
b10	特定の友達としかかかわらない	34	23.1%
d8	生活習慣が身につかない	33	22.4%
e7	表情が乏しく、感情の起伏がない	33	22.4%
a8	教師の注意を引こうとして唐突な行動をする	32	21.8%
b2	友達がしている行為に対して怒る	32	21.8%
d4	いけないとわかっているのに、ついやってしまう	32	21.8%
e1	楽しみ・興味を他人と共有しない	32	21.8%
e12	課題や活動を順序だてて行うことが難しい	32	21.8%
c14	課題をこなす力はあるが遂行する能力・スキルが不足している	31	21.1%
b4	友達と一緒に活動の途中で別の活動に移ってしまう	30	20.4%
c10	周りの生徒につられて騒いでしまう	30	20.4%
d5	一度怒るとなかなかおさまらない	29	19.7%
a6	教師の話を遮って自分の考えを突然述べようとする	27	18.4%
e9	体の動きがぎこちない	27	18.4%
e11	比喩的な表現を文字通りに理解してしまう	26	17.7%
a1	教師に対して暴言を吐く	25	17.0%
g12	友達とのトラブルがある	25	17.0%
c2	他の人の意見を聞き入れない	24	16.3%
c11	新しい場面ではなかなか慣れない	24	16.3%
d2	自分だけの生活上のきまり、儀式的行動がある	24	16.3%
e5	特定の事物に異常な愛着を示す	23	15.6%
g6	特定の教科のある日の欠席が多い	23	15.6%
d10	同じ失敗を何度も繰り返す	22	15.0%
g7	休日の次の日の欠席が多い	22	15.0%
a4	「待っていて」などの指示に従えない	21	14.3%
d20	視覚・聴覚・嗅覚・触覚・味覚など感覚の過敏がある	21	14.3%
e2	独特の見方でものを凝視する	21	14.3%
f4	「僕なんかどうでもいい」「どうせだめ」などの言葉が出る	20	13.6%

a10	教師に反抗したり、抵抗したりする	19	12.9%
b8	自分の失敗を友達のせいにする	19	12.9%
d14	睡眠をしっかりとらないと起きられないのでそのために遅刻しがちである	18	12.2%
d18	身だしなみを整えられない	18	12.2%
g13	睡眠をしっかりとらないと起きられないのでそのために遅刻しがちである	18	12.2%
a9	教師に身体接触を求める	17	11.6%
c9	集団で移動する時についてこない	17	11.6%
d19	偏食がある	17	11.6%
g1	友達から相手にされにくい様子がある	17	11.6%
e13	枠のある課題はうまく作業できるが自由課題・自習・自由時間に何をしたらよいかわからず活動できない	16	10.9%
c3	授業中の立ち歩きや教室からの飛び出しがある	15	10.2%
d16	部活動には参加できるが授業には参加できない	15	10.2%
f11	学習が一年以上遅れている	15	10.2%
b6	友達との約束を平気で破る	14	9.5%
g10	家庭の生活環境が大きく変化した	13	8.8%
a11	「止めなさい」などの否定的な言葉に過剰に反応する	13	8.8%
b3	クラス以外の子どもや教師の出入り、状況に敏感である	12	8.2%
f10	教師と目を合わせない	12	8.2%
b9	友達に身体接触を求める	11	7.5%
b11	困っている友達を見て笑ったり楽しんだりしている様子がある	11	7.5%
b12	友達の活動を妨害したりする	11	7.5%
e6	変わった声や話し方をする	11	7.5%
e8	特異な単語や表現を自分で作り出す	10	6.8%
d13	ロッカーや机など自分のテリトリーのものを動かされることを極端に嫌がる	9	6.1%
b14	その他	8	5.4%
d15	授業には参加できるが部活動には参加できない	7	4.8%
f5	課題が出来ない時周囲の友達の反応を気にしている	7	4.8%
a12	注意されると教師を叩いたり蹴ったりする	6	4.1%
f7	特定の子どもから嫌な仕事を押し付けられる	6	4.1%
a14	その他	5	3.4%
c8	順番を守らないで横から入り込もうとする	5	3.4%
f6	泣いた後の様子がよく見られる	3	2.0%
g14	その他	2	1.4%
c17	その他	1	0.7%
e14	その他	1	0.7%
d21	その他	0	0.0%
f12	その他	0	0.0%

注) a.教師との関係で見られる様子    b.友達関係で見られる様子    c.学習場面で見られる様子    d.生活場面で見られる様子  
e.その他の様子    f.孤立性している生徒、自尊感情の低い生徒    g.不登校傾向の生徒



学校生活における困難の回答が多かった項目に、「提出物の期限に遅れる」「思い通りに活動ができないとパニックになる」「持ち物の整理ができない」「作業のプランニングができない」「予定が急に変わると混乱する」などスケジュール管理、優先順位の確認に関する項目があった。特別な配慮を要する生徒に限らずすべての生徒を対象に生徒のスケジュール（プランニング）を指導するためにツールを使用している学校は76校50.7%であった（n=150校）。

具体的には、「連絡帳」、日常の「学習や生活の記録ノート」「1週間ごとの学習記録、生活リズムチェック」、定期試験前の「学習記録シート」等が使用されていた。その運用には、「家庭学習実行表により毎日生徒と担任の連絡帳。保護者も毎日目を通す」「毎日の学習記録表を書き、週1回提出して担任がコメントを書いている」。発達障害等の特別な配慮を要する生徒にとって、こうしたきめ細やかな支援が重要であると同時に、学校生活の中で「スケジュール管理」の方法・能力を意図して指導されることは、忘れ物や課題提出遅れの予防のみならず、すべての生徒にとって将来の社会生活に必要な力を身につけることとなる。

学校生活には、「状況に合わせたコミュニケーションが難しい」「集団で行うスポーツが苦手である」「グループの活動で役割を果たせない(活動の中に入れない)」「集団活動に参加できない」「思い通りに活動ができないとパニックになる」などの集団活動に関する困難も挙げられた。集団活動や臨機応変な行動が求められることが多い行事において、特別な配慮を要する生徒はどのような困難を抱えているだろうか。最も回答が多かったのは「体育祭」57校53.8%、次いで「宿泊学習(クラス・部活合宿)」51校48.1%、「修学旅行」35%33.0%、「遠足」26校24.5%、「文化祭」23校21.7%と続く。

体育は、特別な配慮を要する生徒が授業中に困難な場面が目立つ教科でも上位にあげられており、具体的な困難も多く寄せられた。「体育祭」も、「集団行動に馴染めないが目立つ」「体力的問題(他の生徒から見ると足を引っ張る)、グループを組めない」などの困難が報告されている。

筆者らが行った全国私立高校管理職調査(2009)では発達障害等生徒において困難が目立つ教科として最も多かったのが「数学」73校、次いで「体育」72校であった(n=154校、複数回答)。発達障害の児童生徒は体育・スポーツがきわめて苦手であり、体育の授業に参加できなかったり、体育の実技がうまくできないために中傷・いじめの対象になることがある。体育ではとにかく運動スキルの習得を中心に授業が展開されがちであり、運動の不得手な子どもが学校体育の場面で達成感や成就感を味わう機会は限られたものになっている(高橋・山下・田部:2009)。劣等感を感じ、避けたい「体育」から身体運動の不器用さや感覚過敏があっても主体的・積極的に取り組みたいような「体育」「体育祭」とするためのルールや道具の配慮、評価の工夫が必要である。

宿泊を伴う合宿や遠足など慣れない環境に長時間滞在する行事の困難も高かった。「行動に際しての諸注意の理解が不十分」「集団行動をするときに指示が的確に伝わらない」など指示に従わない行動、「介助や補助員を配置していないと単独行動をとる恐れがある」「ルートとは別に好きな方へ行ってしまう」「班別行動等の教員が行動を共にしない場面」など集団から離れたり、集団内での行動や発言を調整することが困難なために、「友人関係のトラブルが起こりやすい。グループでの活動がうまくできない」「常に集団で行動することになるため自分のペースが保てない点が困難」などが報告された。「保護者がいないと学校を離れた場所で精神不安定になる」「就寝時にいつまでも寝ずに騒いでいる」「風呂に入りたがらない。食事をしない。」というように慣れない環境への不安や過剰な興奮、感覚の過敏やこだわりなどの障害特性が関連していることを推測させる回答も見られる。

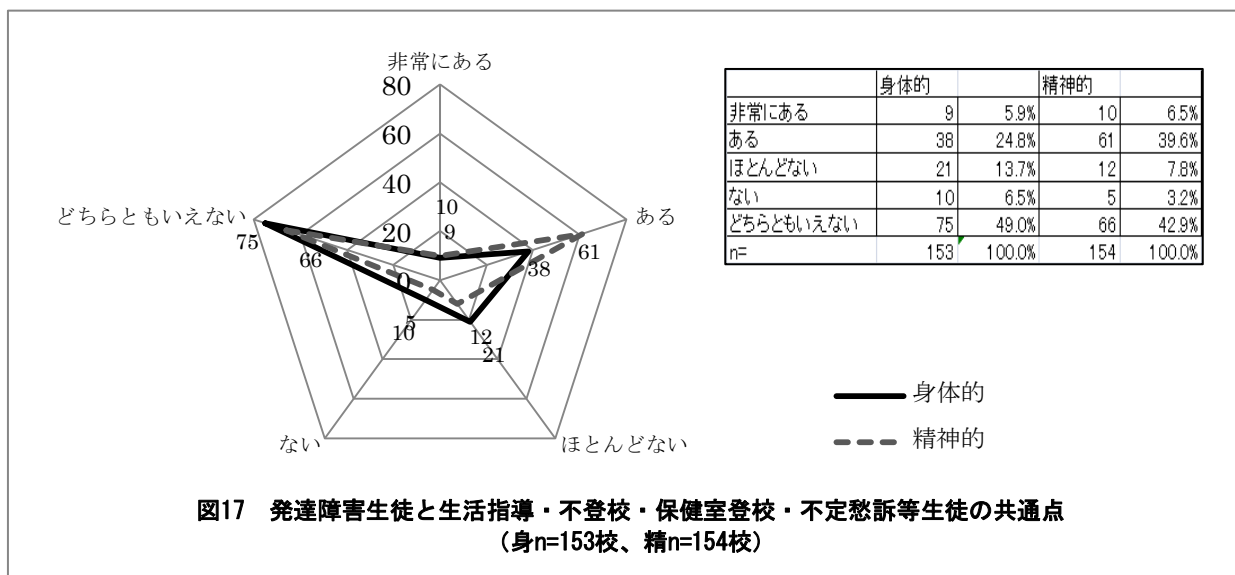
行事全体に関する困難では、「集団行動が不得意のため、他の生徒より行動が遅い」「集団に入れない。ウロウロする行動が目立つ」「はじめて行う行動に不安感が強い」ために集団や雰囲気うまく馴染めないことが報告された。このような生徒の状況に「どのようなことを行うか予め説明して対応している。」「実施日までの対応が大変だが、当日は参加することが多い」との回答も複数見られたが、「行事は欠席する」回答も寄せられた。学校全体が一体となって取り組むことが求められる行事は、「日常生活とは違う過ごし方、四六時中人とのかかわりを要する期間」となるため困難な場合が多い。

こうした学校生活の中で、特別な配慮を要する生徒の居場所(最も安定できる場面)となっているのは、「保健室で過ごす」59校43.1%、「所属クラスの仲間とのかかわり」58校42.3%、「心を許せる特定教員とのかかわり」51校37.2%、「相談室・カウンセリング室で過ごす」43校31.4%であった(n=137校)。自閉症スペクトラムの場合、社会性やコミュニケーションに困難を抱えると一般には言われているが、ここに挙げられた結果をみると、安定できる環境で安心できる人とのかかわりを求めているのではない。

## (6) 学校不適応(二次的障害)の問題

生活指導の課題を抱える生徒や不登校・保健室登校・不定愁訴生徒の状態と発達障害生徒の状態には身体的・精神的な健康状態に共通点があると感じているかを問うた(図17)。精神的な健康状態に共通点「非常にある」10校6.5%、「ある」61校39.6%となり、身体的な健康状態の結果と比べて精神的な健康状態に共通点を感じている学校が多い。在籍生徒の障害種も、精神疾患・障害(うつ、不安障害・パニック障害・強迫障害等)が最も多かったことから、精神疾患・障害と発達障害を別々に切り離して捉えるのではなく、二次的障害としての学校不適応も視野に入れて指導を行う必要がある。





さらに、特別な配慮を要する生徒の困難やニーズが明確になる(目立ってくる)時期と困難が増す時期について、学習面、生活面、対人関係、不定愁訴・体調不良、登校しぶり・保健室登校・不登校の5つの観点で回答を得た(n=144校)(図18)。その結果、学習・生活・対人関係・不定愁訴や体調不良・不登校のいずれにおいても入学時・1年生前半に困難が明確になる様子が示された。さらに困難が増大する時期を折れ線グラフで示すと、不登校はなだらかな山を描き、それ以外の困難は1年生後半と2年生後半に山場が来るM字型を描いている。不定愁訴・体調不良の困難は2年生後半に困難が増すと回答している学校が最も多く、困難のピークはこの時期にあるといえる。困難が明確になる時期についても、多くは前述した用に入学直後から1年生前半に示されるが、不定愁訴・体調不良、保健室登校等については数は減るものの2年生以後に明確になるとの見解も示されており、卒業時期近くまでの長い期間、生徒が困難を感じている様子が見られる。

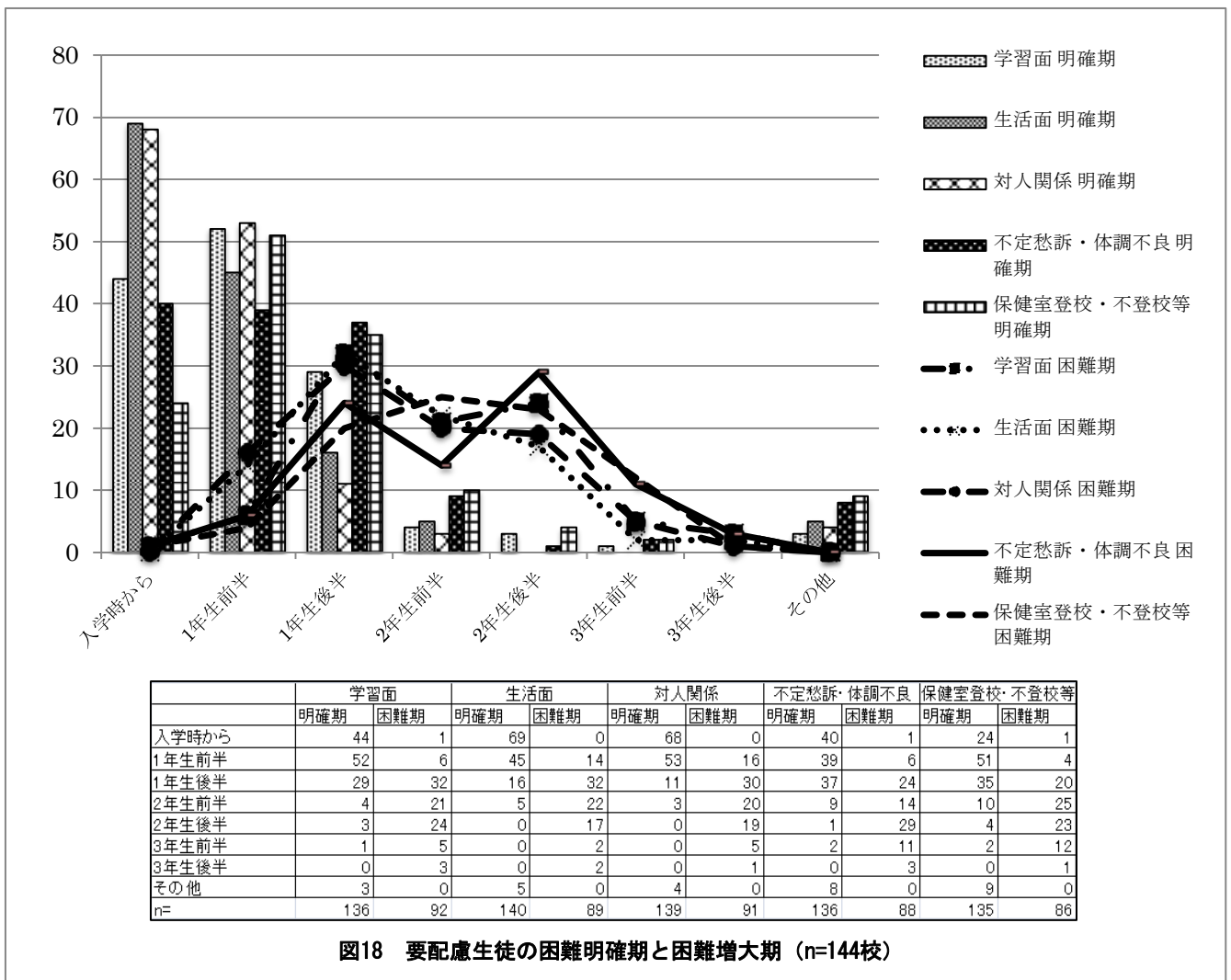
学習面、生活面、対人関係の困難は、入学直後から1年生前半に困難やニーズが明確になり、1年生の後半に困難が増すと感じている学校が多い結果となった。これは、「中1プロブレム」との関連も考えられる。中学生になったとたん学校生活に馴染めずに不登校やいじめが急増するという現象は「小1プロブレム」と並び、「中1プロブレム」として社会問題にもなっている。小学校から中学校への移行は、新しい教科や定期テスト、教科担任制などの学習環境の変化、他の小学校出身者との新たな出会い、成長に伴う友人関係の変化、部活動への参加やその中での人間関係の構築など、教育環境が大きく変化する。困難を長引かせず、二次的障害を生まぬよう、困難明確期に適切な対応をして中1ギャップやその後の不適応等を予防する指導が必要である。

さらに、本調査で明らかになった困難増大期は思春期とも重なる時期である。思春期は「第二の誕生」とも言われ、大人から与えられた価値観に基づいて形成された自己を一度解体し、新たに再構築し、心身ともに大きく変化する時期である。身体的に成熟していく一方で精神的未熟さがあり、「自分は何者なのか」という自己への問いかけを繰り返す中で生じる葛藤や困難を自己解決できずに苦しんでいる場合も多い。家族や周囲の大人、友人など様々な関わりの中でじつくりと悩みながら、それを乗り越える過程でアイデンティティを形成していく。とくに発達障害等の発達困難を抱え特別な教育的配慮を要する生徒では、中学校進学という環境の変化は彼らの特性上、不安を引き出すことになりやすい。

中学生の時期には二次的障害が発現することも多い。発達障害等の生徒が「第二の誕生」ともいわれる思春期の複雑さを乗り越えていくためには、一人ひとりの課題を丁寧に把握して寄り添う「きめ細やかな支援」が必須である。「中1ギャップ」の有効な対応として言われているように、入学後早期に生徒の実態把握を行い、支援を開始することは重要なことであるが、本調査で得られた結果からは、入学後早期の支援以降も、困難の種類と質を見極めながら支援を継続する必要があるといえる。

相澤・中村・本郷(2009)調査では「気になる」生徒の性別は男子78.2%が高い。男子が占める割合が高いことは、保育所、小学校、高校と共通する結果であった。しかし、女子の占める割合は小学校14.7%、中学校21.5%、高校36.1%と学校段階ごとに増加の傾向を示し、「著しく」気になる生徒の女子が増えると報告している。男子では小学校の結果で示された行動統制や注意の問題が鎮静化傾向にありながらも残存しているのに対して、女子では対人関係や不登校傾向が顕著に現れてくる。助けてほしい時に支援の手が差し伸べられないことが信頼関係の不足や自己肯定感の低下につながり、時間の経過とともに「気になる」行動が顕在化してくると考察された。さらに、「教師に対しての暴言」「教師への反抗、抵抗」「止めなさいなどの否定的な言葉に過剰に反応」といった対教師の反抗的挑戦的行動や、「不得意なことに取り組もうとしない」「特定の教科に対する意欲が低い」といったモチベーションの低下に関する項目は中学3年生が有意に高い得点を示す傾向が示されている。性差と支援すべき時期に合わせた支援方法を意識して実施していくことが必要と指摘している。

中学校における特別支援教育の推進は、発達障害等の生徒への対応のみならず、「中1ギャップ」や発達障害等の二次的障害、思春期特有の悩み・不安定さを抱える生徒の問題が深刻化しないための予防策としての意義も大きい。困難増大期の背景にどのような課題があるのかに注目して生徒の声を拾い上げながら指導・研究していく必要がある。



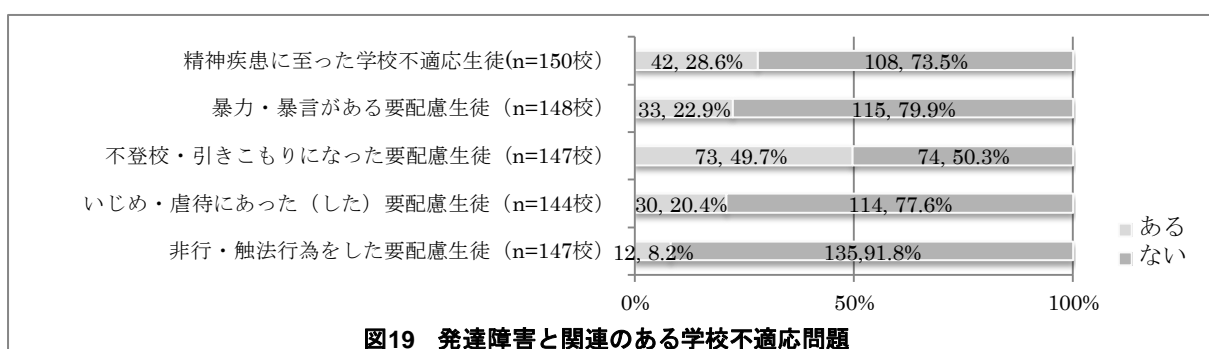
発達障害と関連のあると思われる学校不適応問題を抱える生徒の状況について図19に示す。不登校・保健室登校・登校しづり、周囲と馴染めない等の学校不適応生徒の中に精神疾患に至った生徒は42校28.6%から報告され、生徒数は36名であった(n=150校)。具体的には、「うつ」「強迫神経症」「対人恐怖症」「統合失調症」等に至ったケースが挙げられる。

暴力・暴言がある要配慮生徒は33校22.9%から報告され、生徒数は28名であった(n=148校)。具体的には、「教師や他の生徒に対する暴言」「家庭内での暴力」「キレやすい」「気持ちが極度に落ち込んだ時、担任に強い口調で詰め寄る」状況などが挙げられる。

不登校・引きこもりになった要配慮生徒は73校49.7%から報告され、生徒数は62名である(n=147校)。具体的には、「学校不適応による不登校」「うつや起立性調節障害による不登校」「小学校時代の不登校のぶり返し」「1年次夏休み明け以降、引きこもり」「進路変更について父親と対立して引きこもりになった」「精神的に不安定で集団に入れず数カ月不登校になった」等が挙げられる。

いじめ・虐待にあった(した)等配慮生徒は30校20.4%から報告され、生徒数は26名であった。具体的には、「集団のからかい」「ちょっかいを出される」「言葉によるいじめを受けた」「親からの体罰」等が挙げられる。いじめられた報告はいくつもあったが、いじめた報告はなかった。

非行・触法行為をした要配慮生徒は12校8.2%から報告され、生徒数は8名であった。具体的には、「万引き」「盗み」「不法侵入」「異性の体にすぐに触れてしまう」等が挙げられる。



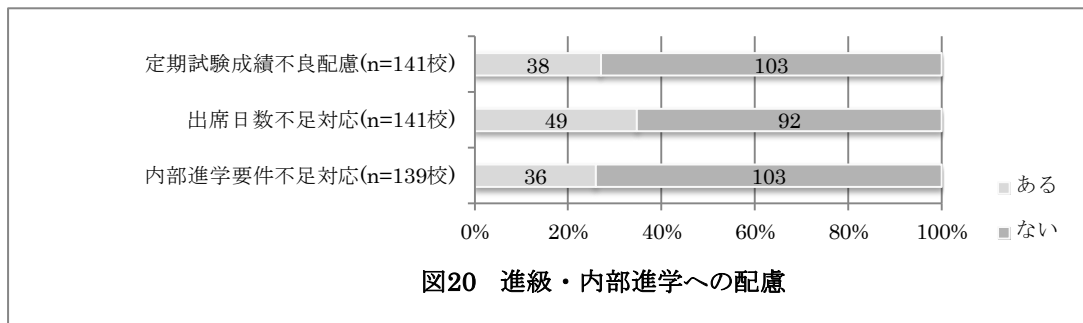
## (7) 進級・内部進学

特別な配慮を様子する生徒の成績不良や出席状況に関する配慮について図20にまとめた。定期試験で赤点をとった際に、通常の生徒に比べて特別な配慮を行っている学校は38校27.3%であった（n=141校）。具体的には、「取り出し授業」「個別に対応しレポートなどを課している」「個別指導して再テストを行う」「補習を行う」など学校での対応のほか、「保護者と相談して個人教師をつけてもらう」など家庭に指導を委ねる回答もあった。なお、「中学生は再試験免除」「特別審議による進級を行う場合がある」のように検討されている場合もあった。

出席面で内規を満たさない場合、通常の生徒に比べて特別な配慮を行っている学校は49校34.8%であった（n=141校）。具体的には、「職員室・相談室登校で出席のカウントをする」「別室でもできる限り出席扱いにする」など教室以外の場所への登校も出席として各授業の欠課が高まれないよう配慮されている。

さらに「中学生の場合、保健室登校が出席にカウントされ、個別に学習サポートをする」というように別室登校であっても学習の機会を保障し、学校に登校できなくても「家庭訪問を出席に換算する」報告もあった。また、「課題での評価もしている」「レポートなどで出席面のサポートをしている」など課題に取り組むことによって補填する取り組みも複数報告されている。対応している学校では「医師の診断書」など「専門機関の診断書のあるものに対して校内規定に従って配慮を行う」場合が最も多い。

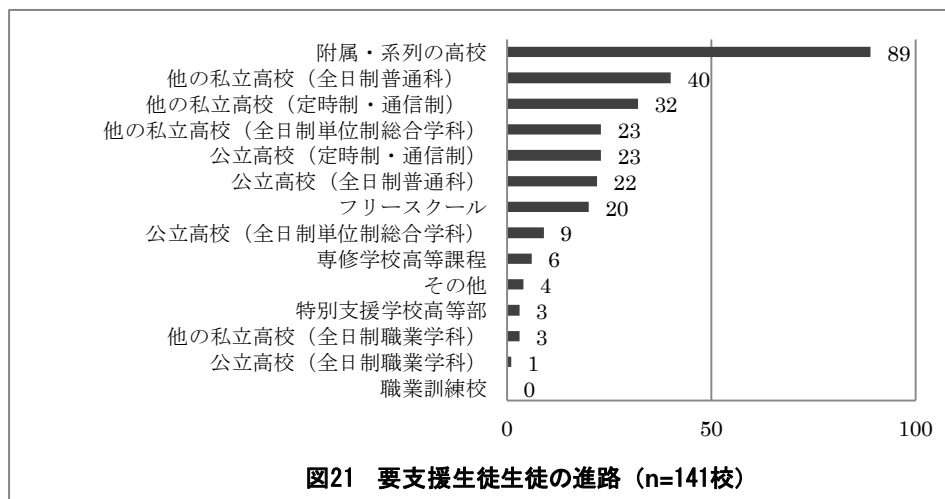
中学校から同一学校法人内に設置されている高校へ内部進学を希望する際、その要件を満たしていない場合、通常の生徒に比べて特別な配慮を行っている学校は36校25.5%であった（n=139校）。具体的には、「本人と保護者の意思を尊重」しながら、「家庭と相談し、本人にとって何が一番よい方法かを話し合い、一定の方向付けをしている」「自己決定に導くまで、9～12月に校長先生と面談をしてトライアルを設定していく。高校の規定も良く伝える」などして高校「入学前に個別指導を行う」。また、進学の最終許可については「校長裁量」や「会議で決める」などが報告された。



## (8) 進路指導・移行支援

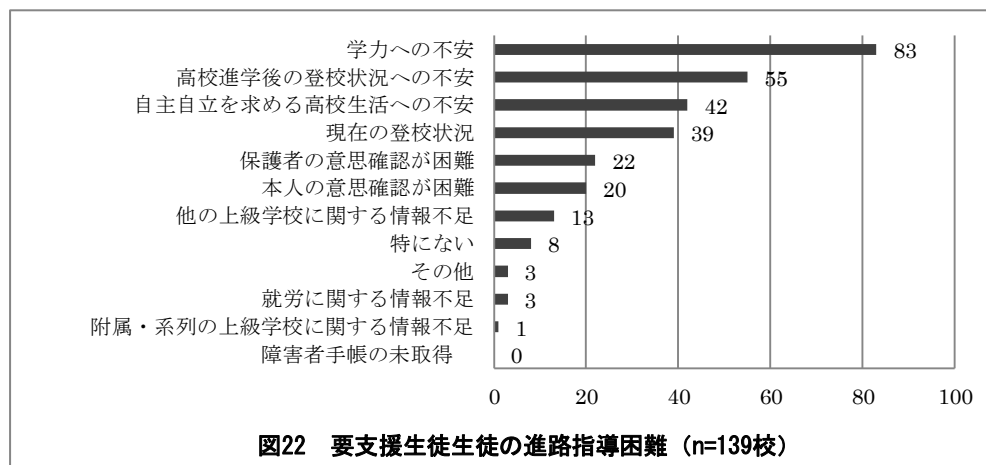
特別な配慮を要する生徒で、これまでに進路変更（転学等）をしたケース（n=149校）は、ある75校50.3%、ない60校40.3%、詳細不明14校9.4%であった。進路変更に至った理由は、「学校生活についていけず本人が精神的に不安定になった」40校41.7%、「学習についていけなくなった」36校37.5%、「不登校になってしまった」28校29.2%、「友人とのトラブルが直接的原因」17校17.7%、「校則などの校風があわなかった」14校14.6%であった（n=96校）。その後の進学先はフリースクールが40校41.7%を占め、他の私立中学校36校37.5%、その他（通信制、特別支援学校・特別支援学級、インターナショナルスクール、海外留学）28校29.2%、詳細不明17校17.7%と続く。公立中学校は最も少ない14校14.6%であった（n=95校）。

特別な配慮を要する生徒の中学校卒業後の進路は、「附属・系列の高校」89校63.1%が多い（n=141校）（図21）。同一学校法人内の進学率が高いことから発達障害等の特別な配慮を要する生徒一人ひとりの情報を中学校と高校が共有することや支援を継続して行うための協働が不可欠である。次に他の私立高校、公立高校が進学先となっている。私立中学校から特別支援学校高等部への進学は、わずか3校2.1%にすぎない。



特別な配慮を要する生徒に進路指導をする際に感じる困難は、「学力への不安」83校59.7%、「高校進学後の登校状況への不安」55校39.6%、「自主自立を求める高校生活への不安」42校30.2%、「現在の登校状況」39校28.1%であった（n=139校）（図22）。特別な配慮を要する生徒の障害や特性を高校等の進学先に伝えることを「保護者・本人の意向にそって決めている」69校50.7%、「進学先からの問い合わせがあれば本人に役立つ情報などは伝える」62校45.6%、「特別に連絡はしない」28校20.6%であった（n=136校）（図22）。

特別な配慮を要する生徒が卒業後も支援を続けている学校は、22校16.2%のみで、114校83.8%には卒業後のフォローアップ体制がなく、小一プロブレム、中1ギャップと同様に高校入学後の不安や困難等を抱えていても、生徒自ら中学校に相談に行かない限り、不安や困難をキャッチしてもらったり、支えてもらうことができない。



### (9) 外部機関との連携

特別な配慮を要する生徒に対応するため、校外機関と連携・協力をしたことのある学校は88校60.7%であった（n=145校）。連携・協力先は「教育センター」88校93.6%、「本人が通っている支援機関」59校62.8%、「教育委員会」57校60.6%、「特別支援学校」23校24.5%、「保健所・保健センター」23校24.5%、「その他」12校12.8%、「福祉課」7校7.4%、「児童相談所」5校5.3%、「医療機関」0校0.0%であった（n=94校）。

全日本中学校長会生徒指導部（2011）による公立中学校調査では、関係機関（教育、医療、福祉等）と連携を図っている学校は97.0%であり、ほとんどの学校が何らかの形で連携をしていた。連携先は「教育委員会」が62.8%と最も多く、「特別支援学校（支援指導員）」は41.3%であった。教育委員会による指導・助言を通して課題を解決しようとしていること、一つの機関だけではなく、複数の機関に連携を求め、様々な角度から特別支援を必要とする生徒への対応を図っていることを考察している。横尾・松村ら（2009）による調査では、中学校が最も多く連携している機関は、幼稚園・小学校・中学校などの教育機関78%、特別支援学校59%、児童相談所などの福祉機関56%であった。筆者らが2009年に行った全国私立高校管理職調査では、「医療機関」60校が最多で、「児童相談所」27校、「発達障害者支援センター」26校と続く。本調査では、教育委員会や教育センターとの連携・協力が高校調査よりも多く実施されているが、公立中学校を対象とした各調査と比較すると私立学校と公的機関との連携は十分とはいえず、特別支援学校のセンター的機能等も適宜活用されている状況ではない。

特別な配慮を要する生徒を支援するために校外機関からの支援として、現在必要とするものを表4にまとめた。専門家や特別支援教育支援員の派遣、専門機関との連携、財政援助、生徒の指導に関するアドバイス等を要望している。横尾・松村（2009）らの調査では、特別支援学校のセンター的機能の今後の必要性に関して、中学校では「子どもへの指導・支援についての相談・

助言」88%が最も多く、「進路や就労についての相談・助言」86%、「研修会や講演会の講師」83%であった。

表4 校外機関との連携・協力で現在必要な例（自由記述）

支援体制	<ul style="list-style-type: none"> <li>●私学では経費の面で独自に雇用ができないが特別支援員は必要。</li> <li>●支援員の派遣</li> <li>●補助員の派遣</li> <li>●教育センターからスーパーバイザー、臨床心理士協会からのスクールカウンセラーの派遣を継続して欲しい</li> </ul>
連携	●医療機関とのより強い連携
資金	<ul style="list-style-type: none"> <li>●医師による診断やカウンセラーの配置やそのための経済的支援が必要</li> <li>●行政による特別支援関係の費用ないし人の支援</li> </ul>
理解啓発・研修	<ul style="list-style-type: none"> <li>●学習支援の個別指導の内容。こだわりが強く、その場その場で感情をコントロールできなくなったり、過睡眠になるなどへの上手な対処法を教えてほしい。</li> <li>●学校だけでなく地域などで発達障害のアセスメントに関する情報を保護者に提供して欲しい●生徒理解のためのアセスメントの情報(DN=CAS など)</li> <li>●支援例の資料集の作成</li> <li>●専門の医療機関等の情報提供と速やかな受診体制など</li> <li>●生徒の支援方法・関わり方についての教員へのアドバイス</li> </ul>
その他	●可能な限り即時対応をしてほしい

### (10) 保護者のニーズ・連携

特別な配慮を要する生徒と連携・協働するための方法は、「面談」128校88.3%、「電話」113校77.9%、「連絡ノート」29校20.0%、「メール等のシステム」25校17.2%、「学習支援の要請」11校7.6%、「授業参観」10校6.9%、「その他」6校4.1%であった（n=145校）。

発達障害と思われる生徒の保護者から学校生活への要望に関してたずねた。学習面（n=131校）にあるのは48校36.6%、生活面（n=132校）にあるのは51校38.6%、進路面（n=126校）にあるのは32校25.4%、思春期の心身発達や親・友人との関係（n=128校）に関する要望があるのは44校34.4%であった。要望の具体的内容について以下に記す。

学習面では「別室での学習・個別指導を許可してほしい」「次回の授業範囲を予告してほしい」「板書の色・大きさなどの視覚的配慮をしてほしい」「課題を軽減したり、授業時の指名をしなくてほしい」「マイクを活用してほしい」「試験問題・解答用紙の拡大印刷」「宿題や課題の伝達をしてほしい」などであった。生活面については「保健室登校を許可してほしい」「登校時間の配慮をしてほしい」「座席に配慮してほしい」「欠席した日に小学校のように学校からの連絡がほしい」「聴覚情報の取りやすい学級の雰囲気作りをお願いしたい」「クラスメイトとの関係調整をしてほしい」、進路面では「高校への内部進学を許可してほしい」「進学可能な高校に関する情報を提供してほしい」、思春期の心身発達や親・友人との関係では、「トラブルを起こした時の様子や原因の報告をしてほしい」「友人関係の調整をしてほしい」「学級編制や寮の部屋割りの際にメンバーの配慮をしてほしい」「異性との関係のこと」などが報告された。

生徒の障害について保護者と共通理解ができていないのは97校72.9%（n=133校）、残りの共通理解できていないケースでは「保護者がレッテル貼りと認識している」「保護者が子どもの状況を認めきれない」「級友にも配慮を促す意味で病状や障害特性を伝えたいのに理解されない」「保護者の特別ニーズに関する意識は低い」「各担任との対応に任されているため一貫性に欠ける。」等が指摘されていた。

保護者や生徒に障害者手帳の取得を勧めたケースは143校中4校2.8%であった。そのうち障害者手帳取得を勧めた生徒の人数把握ができたのは4校5名、うち1名は療育手帳であった。

## 4.3 特別な配慮を要する生徒とその支援体制

### (1) 教職員の意識

私立中学校の教職員は特別支援教育に関わる事項についてどの程度の認識を持っているのかをまとめた（n=162校）（表5）。2007年度より学校教育法等の一部改正のもとに特別支援教育が幼小中高校で開始していることについて「ほぼ知っている」のは42校25.9%、「半分くらい知っている」のは65校40.1%、発達障害者支援法が施行されたことを「ほぼ知っている」のは18校11.1%、「半分くらい知っている」の566校34.6%であった。さらにLD、ADHD、高機能自閉症などの発達障害についての認知度では「ほぼ全員が理解できている」のは68校42.0%、「半分くらいが理解できている」のは66校40.7%であった。

2004年の文部科学省「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に関する全国実態調査」で、公立小中学校の通常学級に知的な遅れはないものの学習面や行動面で著しい困難を示す児童生徒の割合が6.3%であるという情報を「ほとんどの教員が知っている」のは19校11.7%、「半分くらいの教員が知っている」43校26.5%、「あまり知らない」90校55.6%、「ほとんどの教員が知らない」のは10校6.2%と、6割以上の学校では管理職からみて「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に関する全国実態調査」の結果を理解していない教員が多いといえる。また、この状況は、全国私立高校管理職調査（田部・高橋：2009）を比較して、高校以上に私立中学校教職員の特別支援教育に関する基本的事項への理解・知識が不十分な状況であった。私立中学校の教職員における発達障害や特別支援教育の認知度が十分でなく、支援体制の整備以上に教職員の知識・理解の向上が喫緊の課題であることが伺える。文部科学省調査において公立学校に比べ遅れている

と指摘を受けている私立中学校ではあるが、同項目で先に調査している日本私学教育研究所の委託研究である浅田（2008）の「私立中学・高校在籍の発達障害生徒実態調査」と比較すれば、わずかながら教職員の意識・知識レベルの向上を図ってきているとみることができる。

校内の会議などで発達障害について話題になる学校は、回答数 162 校のうち「いつもなる」12 校 7.4%、「ときどきなる」89 校 54.9%であった（n=162 校）。先述の浅田調査で示された 59.1%を若干上回っている。話題になる障害種では、アスペルガー症候群 73 校 72.3%、ADHD 41 校 40.6%、LD 26 校 25.7%、高機能自閉症 25 校 24.8%、その他 3 校 3.0%であり、在籍の発達障害種と同様の傾向を示している（n=101 校）。職員会議や日常の職員室などにおいて、特別な配慮を要する生徒の支援方法等について相談や情報の共有・交換、助言が行えている学校は、「十分だと思う」13 校 8.1%、「ままだと思う」96 校 60.0%であった（n=159 校）。教師がいつでも必要に応じて相談できる専門家との連携があるなど、特別な配慮を要する生徒と関わる教師への支援体制は、「十分だと思う」14 校 8.8%、「まあまあだと思う」92 校 57.9%であった（n=160 校）。

現在、公立学校を中心に進められている特別支援教育が私立学校でも同じように広まる必要があるかという質問に対して、「必要」68 校 41.5%、「少しは必要」79 校 48.2%、「あまり必要ではない」16 校 9.8%、「必要でない」1 校 0.6%であった（n=164 校）。本調査は管理職を対象としたものであるにもかかわらず、「あまり必要ではない」「必要でない」との回答が一定数あることを鑑みると、学校教育法等の改正後 5 年が経過しても、特別支援教育の必要性や意義が十分に浸透していないことが伺える。

管理職研修や行政からの通知が必要である。私立高校管理職調査においても同様の結果が得られている。

私立中学校の管理職が、特別支援教育を学校の教育課題の中でどの程度重要と考えているかを問うと、「最も重要」2 校 1.3%、「かなり重要」113 校 73.4%、「あまり重要ではない」38 校 24.7%、「重要ではない」1 校 0.6%であった（n=154 校）。

表 5 特別支援教育に関する教員の認識・理解度 上段：私立中学調査（本調査）,下段：私立高校調査（田部・高橋：2010a）

		ほぼ全員 知っている		半分くらい 知っている		あまり 知らない		全く 知らない		n
		人数	割合	人数	割合	人数	割合	人数	割合	
特別支援教育は2007年度より学校教育法等の一部改正のもとにすべての幼小中高校で開始している	中	42	25.9%	65	40.1%	51	31.5%	4	2.5%	162
	高	102	37.5%	86	31.6%	64	23.5%	20	7.4%	272
2005年4月より発達障害者支援法が施行された	中	18	11.1%	56	34.6%	83	51.2%	5	3.1%	162
	高	64	23.8%	96	35.7%	81	30.1%	28	10.4%	269
LD, ADHD, アスペルガー症候群, 高機能自閉症などの発達障害に関する知識	中	68	42.0%	66	40.7%	27	16.7%	1	0.6%	162
	高	70	25.8%	142	52.4%	42	15.5%	17	6.3%	271
平成14年の文科省全国調査で、公立の小・中学校の通常学級に発達障害の児童生徒が6.3%在籍している	中	19	11.7%	43	26.5%	90	55.6%	10	6.2%	162
	高	49	18.0%	90	33.1%	100	36.8%	33	12.1%	272

特別な配慮を要する生徒への支援体制や取り組みの機能状況について管理職の意識を問うた（n=106 校）（図 23）。設問のグループは、a.気づき、b.実態把握、c.支援、d.相談、e.連絡調整、f.研修とし、寺尾・是永（2010）で用いられた「特別支援体制機能確認表」を参考に項目を作成した。

「機能している」と評価された項目は、「担任の特別な支援が必要な生徒への気づき」81 校 52.6%、「特別な支援が必要な生徒への学年での気づき」71 校 46.7%、「特別な教育的支援の必要な生徒の学年による実態把握」76 校 49.7%、「担任が生徒の相談に常時対応」89 校 57.8%、「保護者の相談に常時対応」87 校 56.5%であった。文部科学省が示す特別支援教育の体制整備の基礎的条件である「校内委員会の設置、実態把握の実施、特別支援教育コーディネーター指名、個別の指導計画の作成、個別の教育支援計画の策定、巡回相談員の活用、専門家チーム活用、行政研修の受講、校内研修の実施、支援員の配置」と合致しなくても、特別な配慮を要する生徒への支援・対応としての機能を果たしている校内の取り組みをあぶりだそうとしたものである。しかし、ここでも機能している取り組みは、担任や学年教員による支援に留まる傾向があり、残念ながらこの結果からは私立中学校における組織的な取り組みは不十分であると言わざるを得ない。



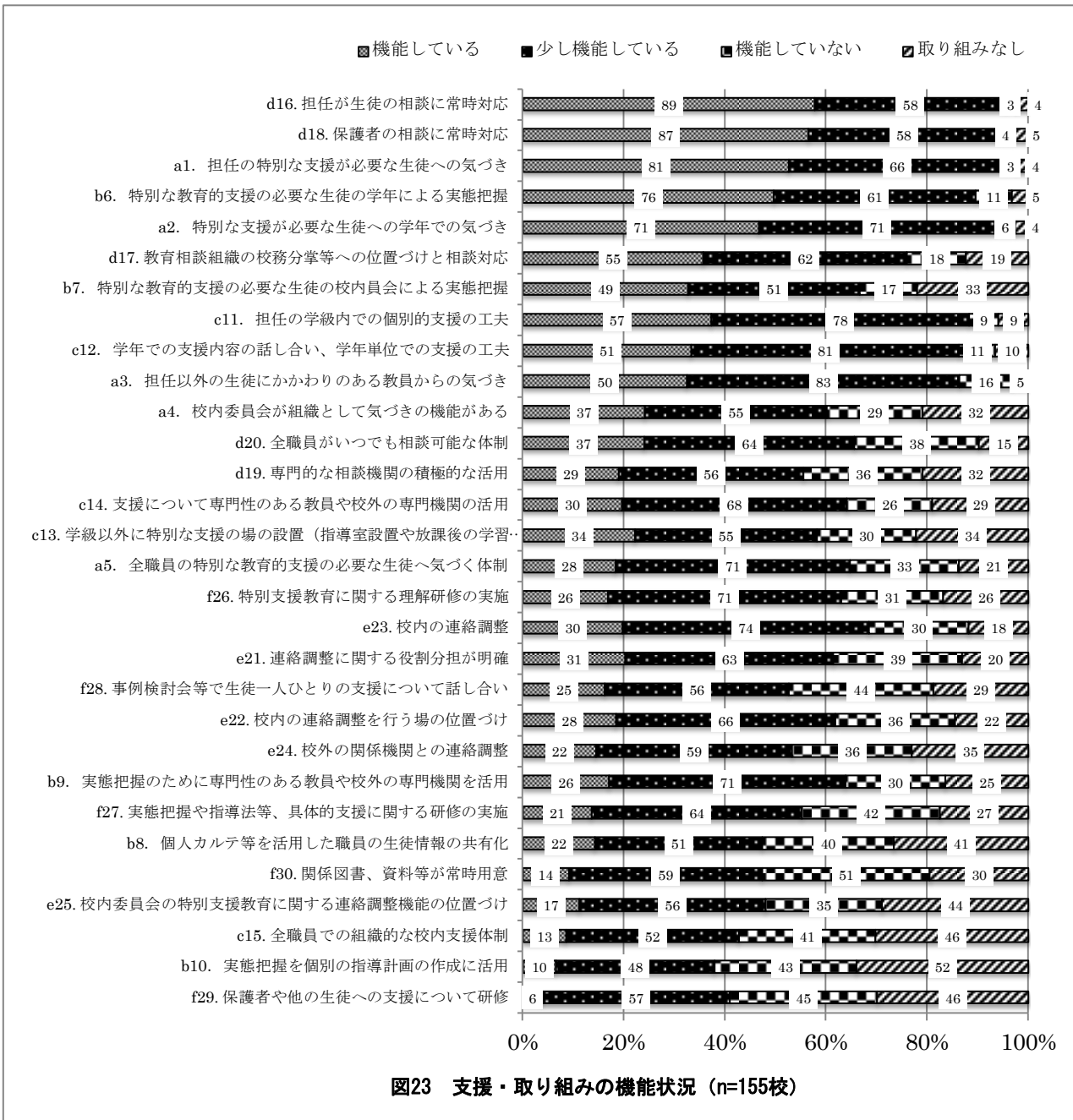


図23 支援・取り組みの機能状況 (n=155校)

文部科学省が示す特別支援教育の体制整備の基礎的条件である「校内委員会の設置、実態把握の実施、特別支援教育コーディネーター指名、個別の指導計画の作成、個別の教育支援計画の策定、巡回相談員の活用、専門家チーム活用、行政研修の受講、校内研修の実施、支援員の配置」に関する管理職の意識を問うた（表6）。

特別支援教育コーディネーターが十分に活用できているのは「とてもそう思う」「まあまあそう思う」をあわせても4割に満たなく、不十分さを感じている。校内委員会の機能も十分とは言えず、特別支援教育コーディネーターが指名され、校内委員会が設置されるなど校務分掌では支援体制が整ってきた学校でも、その運用にはまだ課題が多い。校内の支援体制を自己完結型で構築することは経費、人員、専門性等の側面から不可能であるが、専門家チーム、巡回相談員、特別支援教育支援員の活用には消極的な姿勢が見られ、特別支援教育に関して閉鎖的・固定的な状況が読み取れる。

教育委員会主催の研修は私立学校を積極的に対象としない自治体も多いが、私立学校側は参加の意思を示している。すべての子どもの学習・発達保障のために、国・行政は特別支援教育に関する教員研修等には、公立学校以外のすべての学校を取りこんで推進すべきである。

表6 回答校における特別支援教育支援体制に関する管理職の意識

	とても思う		まあまあ思う		あまり思わない		思わない		n
	件数	割合	件数	割合	件数	割合	件数	割合	
校内委員会が機能している	13	8.6%	69	45.4%	35	23.0%	35	23.0%	152
生徒の発達障害等困難・ニーズに関する実態把握は十分にできている	10	6.3%	87	55.1%	48	30.4%	13	8.2%	158
貴校は特別支援教育コーディネーターが十分に活動できている	6	3.9%	51	33.6%	46	30.3%	49	32.2%	152
生徒の指導の際に、個別の指導計画が役立つ	35	23.5%	94	63.1%	19	12.8%	1	0.7%	149
生徒の実態把握と指導にあたり、個別の教育支援計画が役立つ	33	22.0%	91	60.7%	24	16.0%	2	1.3%	150
巡回相談員の活用が必要だ	12	7.8%	36	23.5%	78	51.0%	27	17.6%	153
専門家チームの活用が必要だ	18	11.8%	60	39.5%	58	38.2%	16	10.5%	152
教育委員会が主催する特別支援教育研修に教職員を参加させたい	29	18.6%	92	59.0%	29	18.6%	6	3.8%	156
特別な配慮を要する生徒の学習や生活をサポートする特別支援教育支援員が必要だ	19	12.6%	63	41.7%	56	37.1%	13	8.6%	151

## (2) 特別な配慮を要する生徒の支援体制の整備状況

本調査では、文部科学省「平成22年度特別支援教育体制整備状況調査」と同じ質問項目を用いて発達障害生徒の支援体制の整備状況について調査を行った。その結果を以下に示す(表7)。

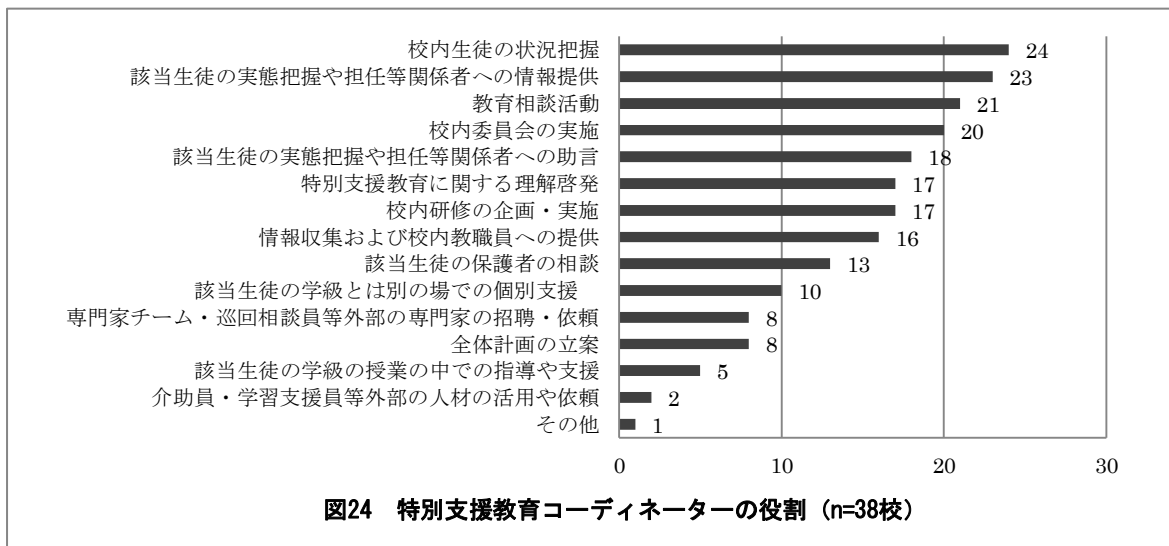
「校内委員会」(n=158校)は「設置済み」67校42.4%であり、文科省調査を上回っている。日本私学教育研究所の委託研究である浅田の「私立中学・高校在籍の発達障害生徒実態調査」では設置済みは6.8であった。校内委員会の設置は年々広まりを見せている。校内委員会の開催頻度は、「必要に応じて開催する」25校37.3%、「週に1回」18校26.9%、「月に1回」12校17.9%、「学期に1回」8校11.9%、「ほぼなし」4校6.0%であった(n=67%)。

「実態把握」(n=151校)を「実施済み」は50校33.1%で、77校51.0%では「実施していない」。実態把握の方法(n=51校)は「教育委員会等の実態把握ツールを使用」2校3.9%、「学校独自の実態把握ツールを使用」13校25.5%、「ツールは使用せず、担任や養護教諭の意見をもとにする」33校64.7%となった。生徒の実態把握は、担任や養護教諭の気づきや判断に任されており、客観的指標を用いていないことから、教職員間の知識・認識のばらつきによっては、判断や指導が行き届かない可能性もある。

「特別支援教育コーディネーター」(n=155校)を「指名済み」は38校24.5%で100校64.5%は「未指名」である。指名された特別支援教育コーディネーターは合計58名で、1校あたり1.6名であった。自由記述には「手が回らず、コーディネーターの人数を増やしてほしい」との要望もあった。浅田の「私立中学・高校在籍の発達障害生徒実態調査」では指名済みは6.0%であった。特別支援教育コーディネーターの役割(n=38校)は、「校内生徒の状況把握」24校63.2%、「該当生徒の実態把握や担任等関係者への情報提供」23校60.5%、「教育相談活動」21校55.3%、「校内委員会の実施」20校52.6%、「該当生徒の実態把握や担任等関係者への助言」18校47.4%であった(図24)。発達障害等の特別な配慮を要する生徒の支援をコーディネートする業務へのかかわりは不十分であることが明らかになった。特別支援教育コーディネーターの育成と研修(n=43校)は、「本人の自主研修」19校44.2%、「各学校」8校18.6%、「教育委員会」7校16.3%であった。校務として指名されているが、そのスキルアップは「本人の自主研修」であった。

全日本中学校長会生徒指導部(2011)調査では、「市区町村委員会」51.8%、「都道府県教育委員会」44.3%と高い数値を示した。「平成21年度全日中調査結果」結果よりも教育委員会が中心となって特別支援教育コーディネーターの育成を図っている割合が増加していると報告した。私立中学校を対象とした本調査で最多の「本人の自主研修」44.2%は、公立中学校を対象とした「平成22年度全日中調査」では24.8%であり、大きな違いがある。





「個別の指導計画」(n=161校)を「作成済み」14校8.7%、「未作成」118校73.3%であった。未作成の学校は、「作成していないが配慮・支援を実施している」65校54.2%、「特に対応なし」55校45.8%である(n=120校)。個別の指導計画の作成は「学級担任が校内委員会での協議を経て作成」4校33.3%、「特別支援教育コーディネーターが作成」3校25.0%、「学級担任が特別支援教育コーディネーターと相談して作成」2校16.7%であった(n=12校)。作成された個別の指導計画は「指導や評価に活用」9校52.9%、「十分に活用されているとは言えない」6校35.3%(n=17校)。

横尾・松村ら(2009)の調査では、個別の指導計画は個別支援の対象となるすべての児童生徒に作成しているとの回答が中学校で24%であった。個別支援の対象となるすべてではないが、作成している児童生徒がいるとの回答をあわせると、腸学校75%、中学校61%であった。

「個別の教育支援計画」(n=156校)は、「策定済み」7校4.5%、「未作成」123校78.8%と、個別の指導計画とともに他の項目に比べ格段に低い実施状況である。中学校での作成に限らず、小学校からのこれらの引き継ぎがなされないこと、高校への申し送りが不十分であることも問題視されている。作成された個別の教育支援計画は、「指導や評価に活用」4校57.1%、「十分に活用されているとは言えない」3校42.9%(n=7校)。

特別支援教育に関する教員対象の「行政研修」(n=159校)を「ほとんどの教員が受講している」学校は5校3.1%で、62校39.0%は誰も「受講していない」。「校内研修」(n=156校)は73校46.8%で「実施している」。年間の校内研修は平均1.45回であった。研修内容は「基礎的な理解啓発」53校75.7%、「事例検討」47校67.1%、「指導方法など」44校62.9%、「貴校独自の取り組み方法模索」15校21.4%、「その他」1校1.4%であった(n=70校)。

「巡回相談員」(n=157校)を「活用している」のは8校5.1%、「未活用」143校91.1%であった。未活用の学校は、活用の「申し出をしていない」130校90.3%、「申し出をしたが断られた」1校0.7%、「どこに申し出ればよいかわからない」13校9.0%である(n=144校)。

「専門家チーム」(n=157校)を「活用している」のは10校6.4%、「未活用」136校86.6%であった。未活用の学校は、活用の「申し出をしていない」118校86.8%、「申し出をしたが断られた」1校0.7%、「どこに申し出ればよいかわからない」17校12.5%である(n=136校)。

巡回相談員、専門家チームともに、活用状況には文科省調査結果とは大きな差がある。活用の要望を「申し出していない」回答には「どこに申し出ればよいかわからない」内容の付記があったことから、活用の要望を「どこに申し出ればよいかわからない」学校は、実際にはこのデータよりも多い可能性が高い。したがって、行政・教育委員会は私立学校にも巡回相談員や専門家チームの活用の仕方を周知する必要性が大きい。

特別支援教育に関する「支援員」(学習支援員・介助員等)の配置(n=165校)は7校4.2%でなされ、その人数9名、平均1.3名であった。

文部科学省「平成22年度特別支援教育体制整備状況調査」において「国公立別で比較すると、全体的に私立学校の体制整備に遅れが見られる」ことを指摘していたが、本調査ではそれ以上に私立高校の特別支援教育の体制整備状況が遅れていることが明らかになった。

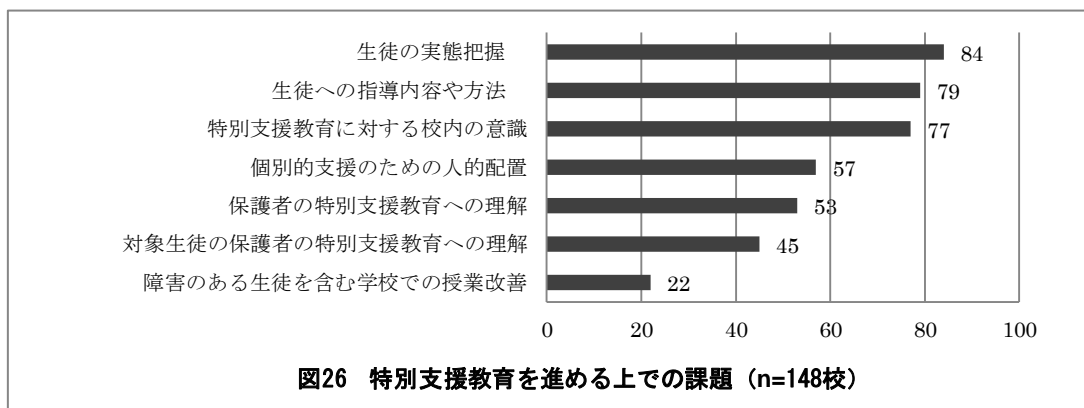
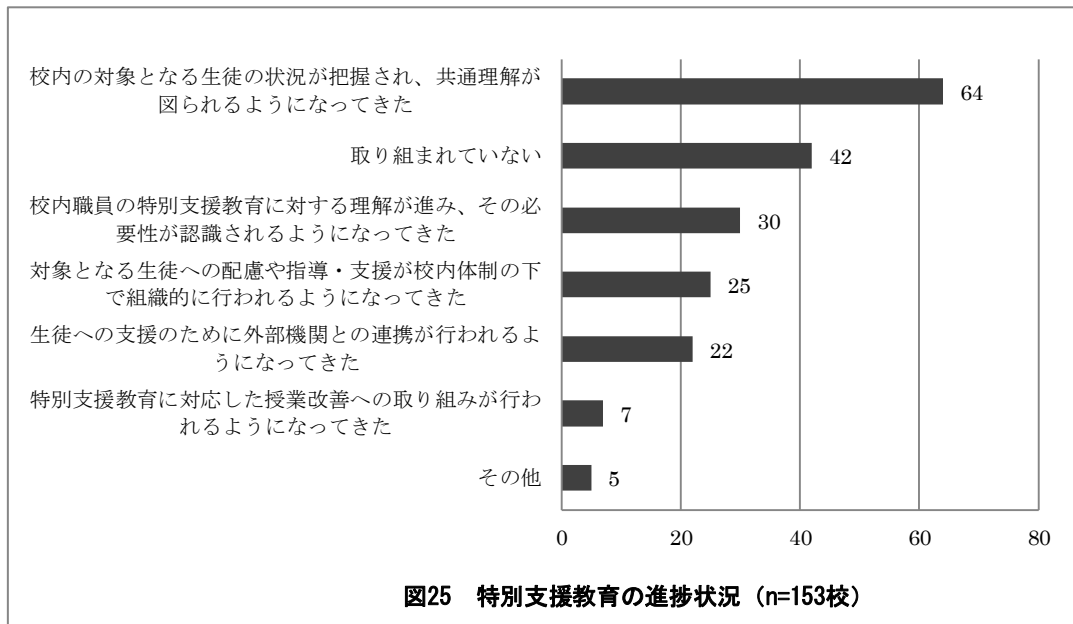
表7 特別支援教育体制の整備状況(校)

(※文部科学省「平成22年度特別支援教育体制整備調査」中学校結果/※※田部・高橋全国私立高校悉皆調査結果:2010a)

校内委員会の設置		実態把握の実施		特別支援教育 コーディネーター指名		個別の指導計画の作成		個別の教育支援計画 の策定	
※公立中	99.9%	※公立中	96.5%	※公立中	99.9%	※公立中	81.8%	※公立中	62.5%
※私立中	33.0%	※私立中	45.5%	※私立中	27.7%	※私立中	8.4%	※私立中	6.8%
※※私高	27.6%	※※私高	27.7%	※※私高	17.0%	※※私高	5.6%	※※私高	3.4%
あり	67	実施済み	50	指名済み	38	作成済み	14	策定済み	7
	42.4%		33.1%		24.5%		8.7%		4.5%
ない	67	未実施	77	未指名	100	未作成	118	未策定	123
	42.4%		51.0%		64.5%		73.3%		78.8%
現在検討中	22	現在検討中	22	現在検討中	16	現在検討中	24	現在検討中	23
	13.9%		14.6%		10.3%		14.9%		14.7%
その他	2	その他	2	その他	1	その他	5	その他	3
	1.3%		1.3%		0.6%		3.1%		1.9%
n	158	n	151	n	155	n	161	n	156
行政研修の受講		校内研修の実施		巡回相談員の活用		専門家チーム活用		支援員の配置	
※公立中	34.5%	※公立中	58.2%	※公立中	67.4%	※公立中	46.2%		
※私立中	3.6%	※私立中	20.5%	※私立中	16.7%	※私立中	17.9%		
※※私高	0.8%	※※私高	37.0%	※※私高	2.6%	※※私高	6.7%	※※私高	9.1%
ほとんどの教員	5	実施している	73	活用済み	8	活用済み	10	配置している	7
	3.1%		46.8%		5.1%		6.4%		4.5%
一部教員	84	実施していない	65	未活用	143	未活用	136	配置していない	7
	52.8%		41.7%		91.1%		86.6%		4.5%
管理職のみ	8	現在検討中	18	現在検討中	5	現在検討中	8	現在検討中	146
	5.0%		11.5%		3.2%		5.1%		93.0%
受講していない	62			その他	1	その他	3	その他	5
	39.0%				0.6%		1.9%		3.2%
n	159	n	156	n	157	n	157	n	157

各学校における特別支援教育の進捗状況 (n=153校) を問うと、「校内の対象となる生徒の状況が把握され、共通理解が図られるようになってきた」64校41.8%が最も多く、次いで「取り組まれていない」42校27.5%であった(図25)。「校内職員の特別支援教育に対する理解が進み、その必要性が認識されるようになってきた」30校19.6%の結果を見ても、私立中学校の特別支援教育の取り組みはまだ緒についたばかりであるといえる。

特別支援教育を進めるにあたっての課題 (n=148校) は、「生徒の実態把握」84校56.8%、「生徒への指導内容や方法」79校53.4%、「特別支援教育に対する校内の意識」77校52.0%、「個別的支援のための人的配置」57校38.5%、「保護者の特別支援教育への理解」53校35.8%が挙げられた(図26)。



現在、独自に進めている特別支援教育の支援体制または特別支援教育に準ずる取り組みがあるのかどうかを尋ねた。「ある」21校13.5%、「ない」112校71.8%、「現在検討中」23校14.7%であった (n=156校)。具体的には「特別支援学校免許状をもつ教諭を中心に教務部に部署を置き積極的に支援する体制を整え活動している」「就労・進学に関して外部との連携、医療機関との連携と学校内に留まらず取り組んでいる」「カウンセリング室担当教員と臨床心理士が月に1回ミーティングを行い、各生徒の指導の在り方についてスーパーバイズしていただく」「担任とは別に中高6年間持ち上がり教員がいることで生徒理解を進めている」「個別カルテ作り、リストと必要な対応などを全教職員に周知させる機会を作っている」「大学系列校の利点を生かして大学の関連する専門家との連携を開始した。今後、その繋がりを強化していく」等の取り組み例が報告された。

発達障害があると思われる生徒の教育を行う上で最も困難を感じていること (n=143校) は、「指導上の困難」67校46.9%、「保護者の理解・啓発の困難」52校36.4%、「指導できる人材確保の困難」38校26.6%、「指導体制の困難」33校23.1%、「パニックや教室からの飛び出し等の安全管理上の困難」22校15.4%、「その他」5校3.5%である。

全日本中学校長会 (2011) 調査では「指導上の困難」34.0%、「指導体制の困難」26.6%となり、「平成21年度全連小調査結果」と同様の傾向であった。「保護者への理解・啓発の困難」は小学校12.4%と比較して中学校では19.5%と多く、保護者との協力の難しさも課題であると分析している。

これらの困難を解決するための要望は、「研修の充実を図り、教員の指導力を向上させる」62校47.0%、「指導できる教員の配置」60校45.5%、「校内体制を整備し、教職員の協力体制を強化する」58校43.9%であった (n=132校) (図27)。全日本中学校長会 (2011) 調査では、「指導できる教員の像配置」69.3%、「指導補助員、介助員、学生支援員等の配置」を望む声が52.8%となり、人的措置への強い願望が現れた。

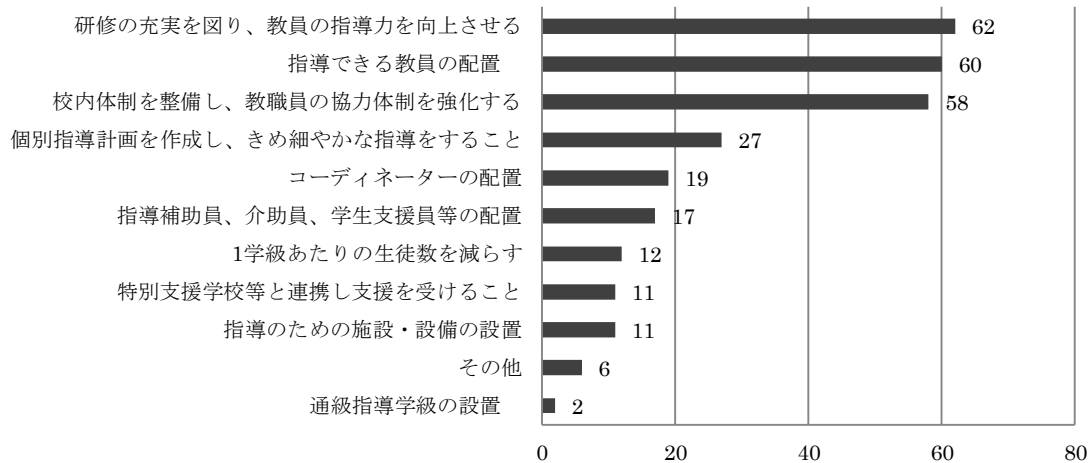


図27 特別支援教育の教育において最も困難なことへの対応 (n=132校)

特別支援教育を推進する上での抵抗・反発 (n=143校) が「ある」の学校は34校 23.8%と回答している。109校 76.2%には抵抗・反発はない。

学校法人において系列の幼稚園・小学校・中学校・高校・大学・大学院など、学園が一貫して特別支援教育に取り組むことは多くの学校が「必要」と答えている (n=105校)。「支援を必要とする生徒に対しては環境の変化が少なく教育できる等のメリットが大きい」「全ての私学での実施は困難だと思うが、確実に必要があると思う。国や県からの補助がないと難しい」「相互の情報交換を密にして一貫して支援を続ける体制を確立すべき」「中学から高校への連携体制を整えるべきであることを痛感している」「これからはとても重要。私学として一貫して特別支援教育を実施していることは生徒募集にも役立つ」「列との連携なくして支援はできない (現在実践中)」「中高併設のため高校への連絡は十分に行うことができているが、付属の小学校とは十分とは言えない。入学試験があるため、不合格にしていることを心配していると思われる。合格後に十分な連携がとれるようシステム化したい」「本校でも一部始まっているが、今後縦のつながりはますます必要と考える」「系列の大学に発達心理学科等が設置されていることもあり、学園一体となって支援体制の充実を図ることが私学としての細やかな人間育成の一助となると考える」「進路の保障がないとなかなか特別プログラムは組みにくいので一貫した協力体制が必要」と肯定的な意見が多い。他方、「できれば特別支援は国公立の学校でやっていただければというのが本音」「学校の規模に応じてそれが可能であればぜひ取り組むべきと考える。ただ、系列の連携という部分が取り組みを阻害する可能性も大きい」「入学後、対象生徒を把握し、一貫して支援できることはいいことだと思うし、やっていきたい事ではあるが、保護者が認めようとならないことが多く、進められないのが現状である」「私立中学校での特別支援教育は保護者からも抵抗があり、本校では不必要と感じる」「今の教員数では一般の生徒に対して手厚さに不公平感が生まれる」学校もあった。

特別支援教育に関して国・地方公共団体に望むもの (n=146校) では、「専門職を置く予算」69校 47.3%、「公共の支援を十分に活用できるようにすること」63校 43.2%、「私学間での情報交換」49校 33.6%であった (図28)。日本私学教育研究所の委託研究である浅田の「私立中学・高校在籍の発達障害生徒実態調査」においても「私学でも研修予算を」(25.4%)、「専門職を置く予算を」(25.4%)、「教員の加配の予算を」(18.9%)であった (n=456校)。本調査からも研修費用と支援に関わる人員の person 費に要望が高いことが明示された。

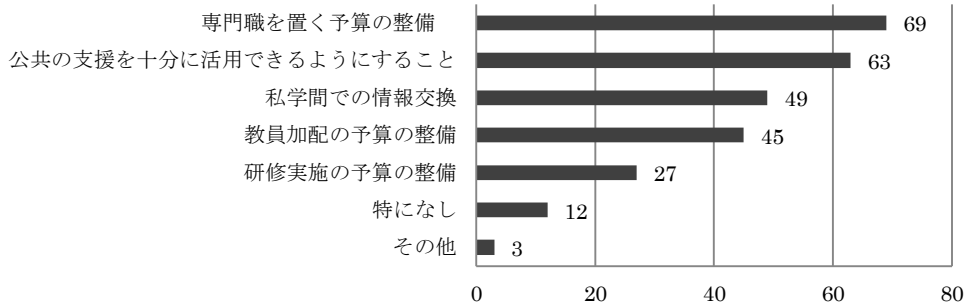


図28 国や地方公共団体への要望 (n=146校)

さて今後、私立学校として特別支援教育をどのように進めていくべきかについての代表的な意見を示す (n=110校)。まず、教職員の理解啓発を求める声は多く、「私立学校は公立学校とは違い、事情も異なるので学校では各々に工夫が必要

だと思う。そのためにまず教員の認識を高める」「学校の建学の精神のもと、特別支援教育の目的を全教職員が共通理解する」「私学の場合、人的配置に限りがあるので、担任への負担が増大しがち。特別支援教育体制を整え、一般教員の理解も得ながら細やかな指導ができるようにしたい」「研修にて情報の共有化を図り、個別の事例への対処方法を共有化する」等が挙げられる。「カウンセラーと連絡を取り合って指導にあたるが、保護者の認識・理解が必要である」「保護者が障害を認めていないのがほとんどであり、支援することも難しい」と保護者の理解を求める意見もある。

発達障害等特別な配慮を要する生徒の受け入れの体制整備には、「正確な情報が親から伝わってこず、学校と家庭との連携が困難である。両者をつなぐ関係機関があるとよい」「研修などに参加することは勿論だが、専門家の指導やアドバイスを適切な時に受けられるシステムがほしい」「外部との連携を十分に取ながら、教員にアドバイスできるスクールカウンセラーが必ず常駐できるようにしてほしい」「学校と家庭と外部機関の三者が協力し合ってお互いに安全で安心して通える学校にしていきたい。」「私立・公立の区別なく特別支援の必要な生徒とその家族が安心して相談できる機関が多く用意されることが必要」というように、入学後、早期に生徒の状況を把握するためにも保護者との緻密な連絡や各機関との連携の必要性に関する声が多い。「個に応じた対応が必要だとは思いますが、私学では一人に対応できる教員に余力はないので公的な機関の援助が必要になってくる。発達障害の認定方法とどこまで個別対応が必要なのかの診断基準、私学に公的機関がどれだけ協力してくれるのか今後の課題になるのではないかと」の指摘もあった。

また、「中学校は発達障害などの情報を知らず、入学後に生徒の様子を見て気づき、保護者へ報告し、相談（カウンセリング）に行くパターンが多い。小学校時代にもう少し早く対応すれば保護者も悩まず、じっくり見守りながら指導できる。」「公立小学校との連携」を高めて、「中学校入学以前に資料や情報をいかに得るか」などを重要視し、「小学校との連絡をとり、その生徒が楽しく充実した生活を送るため、自立して生きるために必要なことを中学校でも指導・教育していくべきだ」とする声もある。小学校のみならず、「特別支援学校との連携がスムーズに行える体制も必要である」。小学校と中学校の連携や資料の引き継ぎも公立・私立の壁を超えて、行われる必要がある。

特別支援教育を推進するための財源は、「専門職がないとどのように進めていけばよいかわからないので校内の体制を整備しようにもできない。そのため、専門職や教員加配の財政支援を国に求める」「特別支援教育のニーズが高まる中、やるべきことが山積みの中で担任がすべて抱え込むことは不可能。専門の教員の配置を望むが、経営上の厳しさがある。私学にも国・県からの援助が受けやすくなったと願っている」「人的配置や予算が公立と比較するとかなり格差がある。現状では、特別支援を進めるのは「可能な範囲」となると考えている」「私立も公立も同様に国や都道府県の援助が必要であると考えている」「私立高校と私立中学校では支援の内容が違ってくる。教員加配、生徒数を減らす等の解決策を考えているが、私立なので予算の問題もあり、本当に難しい」というように私立学校にも公的資金の投入を強く求めている。少子化、不景気等の影響も受け、生徒数確保に奔走する私立中学校の財政状況には難題が山積しており、現状のような国や行政からの支援なしに各校の自助努力に委ねる体制では、特別支援教育推進のための財源確保は極めて難しいであろう。さらに、「生徒に学ぶ意欲や資質があれば、特別な配慮を講じながら支援したいと思うし、それが学校なる場所の使命と考える。しかし、どれだけのことをすればよいか想定できない底なし沼のような特別支援教育の奥行の前に予算や人材の面で躊躇せざるを得ない現実がある」という意見もあった。

特別支援教育は、学校教育法等の一部改正により、設置形態が国公立のいずれであっても、学校種が幼稚園・小学校・中学校・高校のいずれであっても、わが国の教育の基礎的支援として行うことが規定されている。それにも拘わらず、管理職を対象とした本調査においても私立高校管理職調査（2010a）と同様に、「発達障害など特別支援教育推進は公立学校が担うべき」「本校には発達障害等の特別な配慮を要する生徒がいなくて特別支援教育は必要ない」との意見が少なくなかった。私立中学・高校の管理職が特別支援教育に関して十分な認識を持ち得ていないこの状況は、私立学校の特別支援教育の推進が遅れている要因の一つといえるだろう。

記述された意見をいくつか挙げると、公立学校が担うべきとの趣旨の意見には、「私学では無理」「地方の私学は経営の効率化を考えると人件費を絞らなければならない。ゆえに特別支援に該当する生徒は公立にお願いしたいというのが本音である」「進学校であるため一人の生徒の特別支援がとても難しい。また中学は義務教育であるのでどうしても公立に進路変更となってしまうがちである」等が挙げられる。

私立学校に「特別な配慮を要する生徒はいない」「特別支援教育は必要ない」との趣旨の意見には、「今のところ目立って支援が必要だと思われる生徒がいなくて」「対象生徒が多ければ特別支援教育について動き出すと思うが、現在はわずかなので急を要しない状況である」「私学は入試があるため、障害の重度の生徒は入学していない」「本校は『幸いにも』ここ数年特別支援を必要とする生徒がいなくて」「何かの折に入学してくることもあるが、『普通・健常の生徒』を教育するので特別支援教育は必要ない」などがあつた。さらに「特別な配慮の必要性は認めるが、生徒数の少ない規模の学校にとって特別支援教育を行うことが大きな負担である（ただし、系列の小学校から希望があれば受け入れる）」意見や「人的配置と専門的な受け入れ機関（学校）の起ち上げ」や「より専門的な学校の設立を望む」との意見もあった。

私立学校は自主性を重んじ、独自の教育を展開することが法的に認められているが、学校教育法のもとで公教育の一端を担っている。そうした視点から私立中学校ならではの特別支援教育推進の方向性について記述された意見を整理する。「成績の上位下位にかかわらず、発達のアンバランスやでこぼこがあることを教職員全員が認識するよう職員会議等を通じて啓発している。副校長は元特別支援学校校長。一人ひとりの職員が丁寧できめ細かい対応を心がけることが基本である。このことを基

に推進する」と積極的に取り組まれている報告のほか、「大学の附属中学・高校ではアメリカ等で行われている「2E児」という考え方を導入できる素地があるように思う。中学・高校段階で認識されればよいと思う」「専門職の配置と保護者の理解啓発により各私立学校の建学の精神をいかした教育計画の作成を実施する。私立学校ならではの「自由度」を最大限に生かした取り組み」「公立よりも自由のきく部分が多いので、幅の広い支援を活発に行い、社会へ発信していくとよいと思う」「なかなか難しい問題であるが、今後はしっかりと組織、体制を確立し、私学教育の中でも取り組まなければならないと思う」など「丁寧できめ細やかな指導」「一人ひとりを大切にする教育の重視」という意見が寄せられた。

「法人内の連携を活かした進学指導ができれば公立学校にはできない効果が果たせるであろう」と私立学校の場合、同一学校法人内に複数学校種を設置することの多い状況を活かす提案もあった。

一方で、「私立・普通科と言う概念に「特別支援」という領域は含まれていないのが現状だと感じている」「私立学校はこの人口急減状況の中で生徒数を確保するという激しい市場原理にさらされている。特別支援教育(体制)もその学校存続との兼ね合いの中で考えなければならない。生徒数を確保しないと特別支援教育も何も根本から成立しない。特別支援教育(体制)のために投資することが生徒数確保に繋がらない限り、一歩大きく進められないという現実がある。しかし今現在、在籍している「課題を抱えた生徒」をどうするか非常に悩んでいる」と私立学校で行われてきた教育と特別支援教育の融合が紆余曲折のなかにあることを示す意見もあった。

生徒の実態を把握し、特別支援教育に前向きに取り組もうとしても、私立学校であるが故に十分な行政等の支援が受けられない状況があることも示された。「私立も理解を進め、ニーズに応えられるようにし、私立の独自性というよき点を特別な配慮を要する生徒も安心して活用できるようにするべきである。私共の学校には特別な配慮を要する生徒が多く入学してくるので文部科学省や知事部局主管部課に聞きまわったが、私立学校への特別支援教育に関する予算やマンパワーの対応システムは全くなかったのがっかりした。学校単体に任されているのは取り組みの遅れの要因と思う」。さらに、「担任や養護教諭が特別支援教育の必要性を感じていても、理事会などがその必要性を理解できていないと学校がなかなか動けない」と私立学校における特別支援教育推進にあたり、学校法人理事会の下す見解や方針が大きな鍵となることが示唆されている。

## 5. 考 察

本研究では、全国の私立中学校(728校)の管理職を対象に特別な配慮を要する生徒の実態と支援についての実態調査を行い、私立中学校における特別支援教育の実態と課題を検討してきた。私立中学校における発達障害や特別配慮を要する生徒の在籍実態、それらの生徒を受け入れる学校の支援体制や取り組みの実施状況などが明らかとなった。

中学校に在籍する特別な配慮を必要とする生徒の実態調査は、いくつか実施されている。文部科学省(2002)が示した、通常学級での学習や生活において困難を示し、特別な配慮や支援を必要とする児童生徒の割合は約6.3%であった。浅田(2008)は日本私学教育研究所2007年度委託研究として私立中学校の発達障害の在籍状況を調査し、60.1%の私立中学校において発達障害または疑いのある生徒がいることを報告している。全日本中学校長会生徒指導部(2011)は「平成22年度調査研究報告書」に特別支援教育推進上の課題への対応をまとめた。全国公立中学校抽出調査を行って実態を把握し、通常学級に在籍する発達障害等の特別な配慮を要する生徒の在籍率は1~1.9%と回答した学校が最も多く、全体の18.6%を占めた。

本調査における発達障害またはその疑いのある生徒は、回答校170校のうち、120校75.5%に在籍していることが明らかになった。発達障害またはその疑いのある生徒は507名が報告され、全調査回答校の在籍生徒57,917名のうち、発達障害と思われる特別な配慮を要する生徒の在籍率は0.88%と算出された。先行研究や文部科学省、自治体における調査結果と比較すると本調査で得られた特別な配慮を要する生徒の在籍率は少ない。しかし具体的人数が未記入の学校が多くあったことなどから、私立学校における特別な配慮を要する生徒の実態は得られたデータよりも多いことが推定される。

筆者らが2009年に管理職を対象に実施した全国私立高校悉皆調査(2010a)における発達障害等の特別な配慮を要する生徒は、回答校273校のうち、167校61.2%に在籍していた。在籍生徒数が把握できた275校の総在籍生徒数が216,437名であることから、発達障害生徒の在籍率は0.57%であった。

障害種では、アスペルガー症候群212名43.4%が最も多く、ADHD105名21.5%が続く。発達障害生徒の在籍率は認識されつつあるが、校内支援体制は不十分で「学級担任の個別的な配慮」に偏り、組織的な対応とは程遠い状況にある。私立高校調査における結果でも障害種別の生徒数は同様の結果であった。

日本私学教育研究所の委託研究である浅田(2008)の「私立中学・高校在籍の発達障害生徒実態調査」において、私立中学校に発達障害と思われる生徒が「いる」44.2%、疑いのある生徒が「いる」15.9%と報告されている。その障害種別ではアスペルガー症候群(81校)が多く、次いでADHD(55校)、LD(42校)となっている。本調査と同様の結果であった「アスペルガー症候群」「注意欠陥多動性障害(ADHD)」等の障害種の生徒の多くは入学者選抜試験を通過し、私立中学校への入学を「無事」に果たしている現状がある。

しかし私立中学校における特別支援教育は緒についたばかりであり、学業以外の困難・ニーズへの教職員の気づきは不十分で、適切な支援を受けられずに学校生活を送っていることが考えられる。私立学校における特別な配慮を要する生徒として中心的なのは「アスペルガー症候群」「注意欠陥多動性障害(ADHD)」と発達障害以外で多かった「精神疾患・障害(うつ、不安障害・パニック障害・強迫障害等)」といえるが、在籍する生徒の障害・疾患は多岐にわたることから、障害・疾患に関する

る実態の把握を十分に行い、丁寧できめ細やかな教育を行う必要がある。

私立学校の特別支援教育の体制整備について私立学校の体制整備の遅れを指摘した文部科学省「平成 22 年度特別支援教育体制整備状況調査」結果と比較すると、本調査結果はそれ以上の遅れを示している【校内委員会の設置済み：本調査 42.4%・文科省 33.0%、実態把握の実施済み：本調査 33.1%・文科省 45.5%、コーディネーターの指名済み：本調査 24.5%・文科省 27.7%、個別の指導計画の作成済み：本調査 8.7%・文科省 8.4%、個別の教育支援計画の策定済み：本調査 4.5%・文科省 6.8%、巡回相談員の活用済み：本調査 5.1%・文科省 16.7%、専門家チームの活用済み：本調査 6.4%・文科省 17.9%、研修の実施：本調査行政研修 3.1%・文科省 3.6%/校内研修 46.8%・文科省 20.5%】。私立中学校にも発達障害をはじめとする特別な配慮を要する生徒が多数在籍しているにもかかわらず、組織的に対応できていない問題状況が浮き彫りになった。

学校教育法等の一部改正により、私立中学校においても障害や特別な配慮を要する生徒への支援は必須のこととなっている。しかしこのことを未だ知らない私立中学校の管理職が多いことや「私学に特別支援教育は必要ない」「公立校が担うべき内容」と捉えている管理職が一定数いたことは大きな問題である。

本調査において、私立中学校にも特別な配慮を要する生徒が在籍していることは明らかになり、「私立学校ならではのきめ細やかな配慮・対応」「一人ひとりを大切にする教育」「校風」「保護者の要望」「いじめなどにあわない環境」「丁寧な指導」が評価・選択されていた。

高橋・内野・田部（2009）の発達障害の本人・保護者調査からみた高校進学の実態・ニーズでは、多くの生徒が中学校からの進学先を私立高校に求め、選択理由には校風・教育内容・いじめがない・カウンセラーがいて障害理解がある等が挙げられていた。また全国 LD 親の会（2008）による LD 等の発達障害高校生の実態調査でも、私立高校を選択した理由として「本人が希望」「通学がしやすい」「親の会などでの情報」「中 3 のときの担任の勧め」等が挙げられている。

このように私立学校で従来から行われている丁寧できめ細やかな教育を求めて選択する特別な配慮を要する生徒が多い現状を鑑み、国公立の区別なく特別支援教育を進めていくことは必須の課題である。その際に、私立学校の独自性を尊重しながらも、持続可能な特別支援教育システムの構築に向けて検討していくことが重要である。そのための検討課題として以下の点を指摘できよう。

①本調査は、全国の私立中学校に在籍する発達障害等の特別な配慮を要する生徒の在籍状況を把握することを試みた。しかし、「私学は入試があるため、障害の重度の生徒は入学していない」「本校は『幸いにも』ここ数年特別支援を必要とする生徒がいない」など、発達障害の特性等の理解・認識が十分でないがゆえに述べられたとも考えられる意見や、「いるとは思いがわからない」「多数」などの数値化できない報告があり、本調査で得られた発達障害等の特別な配慮を要する生徒の在籍率 0.88%は実態を下回っている可能性が大きい。

私立中学校を対象にした調査研究がほぼ皆無であり、私立中学校における特別な配慮を要する生徒の実態を十分に把握できていない現状がある。「中学校の生徒指導は行動面が目されやすく、学習不振やもう少し丁寧な指導が必要な生徒への対応は遅れがちになってしまうのが実情である」との月森（2005）の指摘や、「中学校段階では不登校・生徒指導・特別支援教育の対象となる生徒が重複していたり、顕在化している背景的要因への支援が複合的な視点から行われる必要がある」との寺尾・是永（2010）の見解をあわせて考えると、私立中学校における発達障害等生徒の実態把握の不十分さは、私立中学校に在籍する生徒たち一人ひとりへの「適切な教育的支援の遅れ」に直結するのではないかと、必要な支援の格差が国公立の設置形態によって起こらぬようにするためにも、まずは実態把握の精度を高める必要がある。

②本調査でも私立中学校の教職員は特別支援教育に関する研修が不十分のため、特別支援教育の意識・知識に不足・偏りがあることが指摘されており、意識・知識の浸透が必要である。特に、特別な配慮を要する生徒の指導は「担任教諭に任せる」状況が浮き彫りになっており、こうした組織運営には管理職の特別支援教育に関する知識・理解不足の影響が推察される。教員の協働のためにも教員間の知識・理解の凹凸をなくすよう、学校管理職・行政・国はこれまで以上に教職員の研修等を充実させるため、時間と財源の確保をすべきである。さらに、特別支援教育を組織の取り組みとして促進するためには、管理職への徹底した理解啓発・研修が不可避である。

③特別な配慮を必要としない生徒・保護者の特別支援教育に対する理解・啓発も必要である。私立学校の場合、その独自の教育に高い期待を寄せて入学する生徒・保護者が多く、「特別な配慮を要する生徒のいる学校に入学したつもりはない」といった気持ちを生ずることも珍しくないが、インクルージョンの理解・啓発をどのように進めていくのが課題となる。

④内野・田部・高橋（2008）の都道府県知事部局私学主管部課への調査では、私立高校の特別支援教育を進める上での難点は「教育内容等に対しては、『私立学校の自主性の尊重』（教育基本法第 8 条）という観点から、所轄庁が具体的な指導内容まで介入することは困難である」など建学の精神・私学の自主性を挙げたものが 9 私学主管部課（50.0%）であった。

本調査においても、「私学の自主性の尊重」を訴える声は多く、各私立中学校の卒業生・教職員により培われた歴史や伝統、建学の精神、独自の教育理念・方針と特別支援教育の接合のあり方を検討する必要がある。その際、学校法人理事会が、各学校法人内に在籍する生徒像や特別支援教育の必要性をどのように捉えているのかについての実証的研究が不可欠である。本調



査において私立学校における特別支援教育推進において、学校法人理事会の下す見解や方針が大きな鍵となることが示唆される意見があったことを重く受け止める必要がある。

⑤私立学校法人には幼稚園から大学院まで各種の学校種が併設され、長い時間をかけてじっくり教育できることは私立学校の特徴の一つである。高校には中学校との接続、大学・社会との連携・移行支援など多様な接続・連携が求められており、同一の学校法人における特別支援教育の一貫的体系化の検討も重要な課題となる。「法人内の連携を活かした進学指導ができれば公立学校にはできない効果が果たせるであろう」などから、公立学校とは違った同一学校法人内での各学校種連携のあり方を検討することは緊要な課題である。

⑥「個に応じた対応が必要だとは思いますが、私学では一人に対応できる教員に余力はないので公的な機関の援助が必要になってくる。発達障害の認定方法とどこまで個別対応が必要なのかの診断基準、私学に公的機関がどれだけ協力してくれるのか今後の課題になるのではないかと」の指摘があった。障害者手帳の取得や外部の専門機関との連携が特別な配慮を要する生徒の将来を切り拓ききっかけになりうることから、私立中学校も発達障害者支援センター・就労支援センターなどの「専門機関との連携を深め、支援体制を強化する」必要がある。学校だけで問題を抱え込まず、生徒の多様なニーズに応じて適切な支援を行うためには、専門機関等との連携がスムーズに行えるよう公私の差なく私立学校にもアクセスしやすいネットワークの構築が不可欠である。設置形態が学校法人による私立であっても、義務教育を担う中学校である。私立中学校のみならず、行政、教育委員会、各種専門機関、公立各種学校などが一体となって取り組むべきである。

⑦私立中学校には現在、特別支援教育を推進する経費は国・自治体から支給されておらず、各校の自助努力に任せられている。内野・田部・高橋（2008）の都道府県知事部局私学主管部課への調査では、私立高校の特別支援教育を進める上での難点は「特別支援教育支援員の配置、教員定数の改善等、公立学校においては推進できても、私立学校においては各学校法人の財政事情等もあり難しいと思われる」というように財政面を指摘するものが11私学主管部課（61.1%）であった。公立学校以上に特別支援教育推進の財政支援が必要であることが訴えられ、私立学校を所管する知事部局の対応が求められている。本調査においても、特別支援教育に関して「私学にも国・県からの援助が受けやすくなったらと願っている」という意見や特別支援教育支援員、ティーム・ティーチングなどの体制整備に必要な行政支援は不可欠との要望が数多く寄せられていることから、私立中学校の特別支援教育推進には国や行政からの財政的措置は必須の問題である。

私立中学校における特別支援教育推進のためには、「一人ひとりの職員が丁寧できめ細かい対応を心がけることを基本」としながら、「私立学校ならではの「自由度」を最大限に生かした取り組み」が必要であるという意見があった。この意見に示唆されるように、公立中学校で推進している特別支援教育体制の枠組みをそのまま私立中学校にあてはめれば、私立中学校の特別支援教育体制整備の遅れは大きく目立つ。しかし、「特別支援教育」の枠を広げて、私立中学校校などで従来から展開されている「丁寧できめ細やかな面倒見のよい教育」を「ユニバーサルデザイン教育（特別な配慮・支援を要する生徒を含む「全て」の生徒にとって望ましい学びができるようにデザインされた教育）」という発想で捉え直すことが、私立中学校における特別支援教育推進の鍵となるのではないかと。

「高校生年齢ではこれまでの生活経験の厚み、若者らしい希望、いじめなどのつらい経験の記憶が複雑に絡み合い、本人も迷いつつ自分のあり方を探している」（高木、2010）という高木の指摘は、中学生にも言える。今後の中学校特別支援教育においては思春期・青年期特有の心身の発達やアイデンティティ形成などにも十分に配慮した特別支援教育のあり方を検討し推進する必要がある。

そのひとつのあり方としても、特別な配慮・支援を必要とする生徒に対象を限定せず、すべての生徒への「学習と発達の権利保障」のもとに行う「ユニバーサルデザイン教育」のあり方を探り、その構築をはかることが重要な課題である。

さらに「中高一貫なので中学校入学時に小学校からの情報があればよい」「本校は進学校なので中学校受験で入学してきた生徒の中には発達障害は少ない。しかし、小学校から進学してくる生徒の中に支援を必要とする生徒が見られる」という報告もあった。浅田（2008）の「私立中学・高校在籍の発達障害生徒実態調査」においても、全国私立中学校のうち回答のあった233校に発達障害の生徒が在籍しているのは103校44.2%、疑いのある生徒がいるのは37校15.9%と示されている。特別な配慮を要する生徒の在籍や支援の実態が未解明である私立中学校においても早急に実態と支援の現状を把握し、生徒一人ひとりの困難・ニーズに寄り添った教育体制や指導のあり方を検討することも緊要な課題である。

## 【文献】

相川賢樹（2009）中学校通級指導教室における発達障害生徒の高校進学の実践、『障害者問題研究』第36巻4号、pp.297-301。

相澤雅文・中村佳世・本郷一夫（2009）学級担任が「気になる」児童生徒についての調査研究（2）—京都府の中学校学級担任への調査から—、『京都教育大学紀要』第115号、pp.145-157。



- 有村久春 (2010) 中1ギャップに対応する教師の指導力と組織体制、『教職研修』第450号、pp.104-107。
- 安藤葉子・坂本裕 (2010) 岐阜県における特別支援学校と小・中学校の特設支援教育コーディネーターの特別支援教育推進のための連携に関する意識の相違についての調査研究、『発達障害研究』第32巻3号、pp.285-295。
- 浅田聡 (2008) 『私立中学・高等学校に在籍する軽度発達障害の生徒とその支援体制に関する実態調査—平成19年度全国アンケート調査集計報告書—』(平成19年度私学教育研究所委託研究)。
- 別府悦子・宮本正一 (2007) 中学校における特別支援ニーズをもつ生徒に対する教師の認識と教育的対応—クラスター分析による困難状況の特徴分析—
- 別府悦子・上野清美・吉川武彦・清水章子 (2009) 中学校における特別支援の必要な生徒と校内体制—アスペルガー症候群の実践報告事例をもとに、『中部学院大学・中部学院短期大学部研究紀要第10号、pp.89-99。
- 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 (2011) 平成22年度専門研究A研究成果報告書『障害のある子どもへの一貫した支援システムに関する研究—早期から社会参加に至る発達障害支援の確立と検証—』。
- 星野真好・垂水透太・肥後祥治 (2010) 中学校での特別支援教育への取り組みの推移について：P市における追跡調査をもとに、『熊本大学教育学部紀要(人文科学)』第59号、pp.9-15。
- 藤本優子・井澤信二 (2008) 中学校における情緒障害児通級指導教室の現状に関する一考察、『発達心理臨床研究』第14巻、pp.169-174。
- 五十嵐淳子 (2010) 通常学級における特別支援教育の一考察、『早稲田大学大学院教育学研究科紀要別冊』18号1巻、pp.89-99。
- 井上真理子 (2006) 中学校における特別支援教育—学年団ケース会を核とした校内支援体制づくり—、『特別支援教育研究』第584号、pp.22-25。
- 板倉伸夫 (2009) 中学校における特別支援教育コーディネーターの視点—特別支援教育を浸透させるために—、『特別支援教育コーディネーター研究』5号、pp.61-66。
- 加藤恒雄・小川様弘 (2010) 現代日本の中学校における特別支援教育の現状と課題、『広島工業大学紀要教育編』第10巻、pp.45-52。
- 加藤和代 (2010) 小・中学校の養護教諭のニーズに対応した特別支援学校のセンター的機能の一考察、『兵庫大学論集』第14号、pp.35-42。
- 垣内真規子・津島ひろ江 (2010) 発達障害のある児童生徒への養護教諭の対応、『日本養護教諭教育学会誌』第13号、pp.85-96。
- 河村久 (2008) 小・中学校学習指導要領の改訂と個別の教育的ニーズに応じた指導・支援の充実、『特別支援教育』第30号、pp.4-7。
- 生地新 (2010) 学校に行かれない—適応障害と学校不適応—、『小児科診療』第73巻1号、pp.34-38。
- 木村文香・酒井朗・加藤美帆 (2009) 小中移行期における学校適応の変化
- 小宮山さとみ・近藤直司 (2008) 不登校・ひきこもりなどの内在化障害への支援、『月刊実践障害児教育』第423号、pp.40-45。
- 近藤幸男 (2009) 特別な教育的ニーズのある中学生の自己理解を深めるために、『特別支援教育研究』第619号、pp.38-41。
- 前島光 (2010) 中学校の特別支援教育コーディネーターの難しさと工夫、『教育と医学』第58巻9号、pp.87-93。
- 松久眞実 (2010) 小・中学校での継続的な支援に関する研究—発達障害のある児童の個別の移行支援パンフレット作成からの考察—、『プールの学院大学紀要』第50号、pp.189-201。
- 松村勘由・大内進・笹本健・西牧謙吾他 (2009) 小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた市区町村教育委員会の取組、『国立特別支援教育総合研究所研究紀要』第36号、pp.3-16。
- 三宅康勝・横川真二・吉利宗久 (2008) 小・中学校における特別支援教育コーディネーターの職務と校内体制、『岡山大学教育実践総合センター紀要』第8巻、pp.117-126。
- 宮木秀雄・柴田文雄・木船憲幸 (2010) 小・中学校の特別支援教育コーディネーターの悩みに関する調査研究—特別支援体制の構築に向けて—、『特別支援教育実践センター紀要』第8号、pp.41-46。
- 文部科学省 (2002) 「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・生徒に関する全国実態調査(調査結果)」。
- 文部科学省 (2007) 「平成19年度学校基本調査結果」。
- 文部科学省 (2010) 「平成22年度学校基本調査結果」。
- 文部科学省 (2008) 「平成19年度特別支援教育体制整備状況調査結果」。
- 文部科学省 (2009) 「平成20年度特別支援教育体制整備状況調査結果」。
- 文部科学省 (2010) 「平成21年度特別支援教育体制整備状況調査結果」。
- 文部科学省 (2011) 「平成22年度特別支援教育体制整備状況調査結果」。
- 文部科学省 (2011) 「特別支援教育の在り方に関する特別委員会 合理的配慮等環境整備検討ワーキンググループ(第1~4回) 配付資料」。
- 松村勘由・大内進・笹本健・西牧謙吾他 (2009) 小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた特別支援学校のセンター的機能の取組、『国立特別支援教育総合研究所研究紀要』第36号、pp.17-28。
- 三輪宥希・是永かんな子 (2011) 高知県の中学校区域における特別支援教育体制推進の課題—アンケート調査をもとに—、『高知大学教育学部研究報告』第71号、pp.145-170。
- 森脇雅子・浅川潔司 (2006) 中学校における特別支援教育校内委員会設置にむけての実際—スクールカウンセラーが介入した事例を通して—、『発達心理臨床研究』第12巻、pp.167-175。
- 本橋順子・沢崎真史 (2010) 思春期の発達障害児をもつ母親のストレスに関する研究、『児童学研究』第12号、pp.63-72、聖徳大学・聖徳大学児童学研究所。
- 中川恵乃久 (2008) 特別支援学校の特別支援教育コーディネーターによる中学校から高等学校への移行支援に関する研究、『特別支援教育コーディネーター研究』4号、pp.31-44。

- 新潟県教育委員会 (2005) 「中1 ギャップ解消調査研究事業報告書」。
- 西田隆男 (2006) 思春期の「発達障害」への対応—私立中学・高校での現状ととりくみ—、『教育』第56巻2号、pp.79-82。
- 西出弓枝 (2008) 特別支援教育体制への以降における教師の意識—小学校と中学校の相違—、『相山女学園大学研究論集 (社会科学篇)』第39号、pp.41-51。
- 西川絹恵・生島博之 (2010) 小学校から中学校への変換期を支える特別支援教育に関する実践研究—広汎性発達障害児に対するスクールカウンセラーの関わりを中心に—、『愛知教育大学教育実践総合センター紀要』第13号、pp.225-231。
- 新潟県教育委員会 (2005) 「中1 ギャップ解消調査研究事業報告書」
- 西村美華子 (2005) 中学校における支援と対応、『発達遅れと教育』第577号、pp.14-16。
- 西村美華子 (2010) 中学校と特別支援学校高等部、高等学校との連携、『特別支援教育研究』第633号、pp.22-24。
- 岡田之恵 (2009) 不登校と特別支援教育、『愛知教育大学教育実践総合センター紀要』第12号、pp.1-9。
- 岡崎高志・是永かな子 (2011) 高知県の高等学校における発達障害のある生徒への修学支援—特別支援教育コーディネーターを対象とした調査から—、『高知大学教育学部研究報告』第71号、pp.129-144。
- 大隅理恵子 (2005) 通常学級における特別支援教育—ひとりじゃできない教育支援—、『特別支援教育』第16号、pp.53-57。
- 齊藤万比古 (2008) 思春期青年期における二次障害へのケア、『月刊実践障害児教育』第420号、pp.40-45。
- 齊藤宇開 (2007) 発達障害と思春期、『児童心理』第61巻12号、pp.148-152。
- 佐藤実華子 (2009) 小・中学校のニーズに着目した特別支援学校のセンター的機能について—小・中学校への調査の分析を通して—、『国立特別支援教育総合研究所研究紀要』第36号、pp.109-120。
- 柴崎正行・坪井瞳・平野恭子 (2010) 特別支援教育支援員の動向について、『大妻女子大学家政系研究紀要』第46号、pp.71-74。
- 島崎由貴・畑中愛・橋本創一・小林正幸・林安紀子・伊藤良子・菅野敦・大伴潔・池田一成・小林巖 (2009) 中学校における不登校・発達障害の生徒の傾向と支援の現状についての調査研究—関東地域 961校を調査対象とした検討—、『東京学芸大学教育実践研究支援センター紀要』第5集、pp.21-34。
- 篠崎万利子・古川宇一 (1993) 発達障害児の思春期における問題行動の調査研究、『情緒障害教育研究紀要』第12号、pp.27-34。
- 杉本浩美 (2010) 特別支援教育コーディネーターを支えるシステムの構築に関する研究—ハンドブック、中学校区ブロック会議、外部コーディネーターの活用—、『特別支援教育コーディネーター研究』6号、pp.27-38。
- 田部絢子 (2011) 高校特別支援教育の動向と課題、『特殊教育学研究』49巻3号、pp.317-329、日本特殊教育学会。
- 田部絢子・高橋智 (2010a) 私立高校における特別支援教育の実態と課題—全国私立高校悉皆調査から—、国立特別支援教育総合教育研究所『重点推進研究・障害のある子どもへの一貫した支援システムに関する研究—後期中等教育における発達障害への支援を中心として— (平成20～21年度研究成果報告書)』。
- 田部絢子・高橋智 (2010b) 全国私立高校養護教諭悉皆調査からみた特別支援教育の現状と支援の課題、『SNE ジャーナル』16(1)、日本特別ニーズ教育学会。
- 高橋和子 (2006) 高機能自閉症児の中学・高校の発達課題、『別冊発達』28号、pp.222-230。
- "Satoru Takahashi (2008) School Maladjustment and Problems of Educational Support for Students With Mild Developmental Disabilities: A Survey of Resource Rooms for Students With Emotional Disturbances in Elementary and Lower Secondary Schools in Tokyo, The Japanese Journal of Special Education, Vol.45 No.6, pp.527-541, 2008年3月。
- 高木伸子 (2010) 高校の現場から障害特性と教育的ニーズを考える、『日本特別ニーズ教育学会第16回研究大会発表要旨集』、pp.61-62。
- 高橋智 (2008) 軽度の発達障害を有する児童生徒の学校不適応の実態と教育支援の課題—都内小・中学校情緒障害通級指導学級調査から—、『特殊教育学研究』第45巻6号、pp.527-541。
- 高橋智・田部絢子 (2009) 高校特別支援教育をめぐる動向と課題—発達障害生徒の高校教育保障を中心に—、『障害者問題研究』36(4)。
- 高山恵子 (2005) 中学校での発達障害のある子への支援、『教育と医学』第53巻12号、pp.63-70。
- 砥柄敬三 (2009) 小・中学校における特別支援教育、『特別支援教育研究』第620号、pp.26-29。
- 戸ヶ崎泰子・酒井裕市・溝邊由美子 (2008) 小中学校の特別支援教育における学生支援員活用の試み
- 東京都教育庁 (2003) 「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・生徒に関する実態調査 (速報値)」
- 寺尾恵理佳・是永かな子 (2010) 公立中学校における特別支援教育体制の構築—特別支援教育コーディネーターの役割に注目して—、『高知大学教育実践研究』第24号、pp.99-112。
- 柘植雅義 (2007) 特別支援教育とアスペルガー症候群、『日本臨床』第65巻3号、pp.551-555。
- 月森久江 (2005) コーディネーターの基本的なスタンスとは—中学校におけるコーディネーター1—、『LD&ADHD』No.12、pp.22-25。
- 月森久江 (2007) 中学校 (通常) における特別支援教育の取り組み、『かがやき』3号、pp.38-40、日本自閉症協会。
- 月森久江・山岡修 (2010) 通常学級における特別支援教育—これまでそしてこれから—、『特別支援教育研究』第634号、pp.2-18。
- 渡部紘子・武田篤 (2008) 軽度発達障害に関する小・中学校教師の意識調査、『秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要』第30号、pp.85-94。
- 横尾俊・松村勘由・大内進・笹本健・西牧謙吾他 (2009) 特別支援教育への理解と対応の充実に向けた小・中学校の取組、『国立特別支援教育総合研究所研究紀要』第36号、pp.29-44。
- 横内理絵・吉利宗久・柳原正文 (2011) 特別支援教育の対象となる児童生徒の都道府県別比較、『岡山大学教師教育開発センター紀要』第1号、pp.1-8。

吉澤良保 (2010) 小1プロブレム・中1ギャップの実態、『教職研修』第450号、pp.95-99。

鈴木ひろ子・佐藤理 (2006) 「通常学級に在る軽度発達障害のある児童生徒」の困難・ニーズの実態—第1報 福島県における公立小学校、中学校、高等学校の養護教諭調査から—、『福島大学総合教育研究センター紀要』創刊号、pp.83-88。

内野智之 (2009) 中学校調査からみた発達障害生徒の高校進学への困難・ニーズ、『障害者問題研究』第36巻4号、pp.254-263。

山下揺介・田部絢子・上好功・至田精一・高橋智 (2010) 発達障害の本人調査からみた発達障害者が有するスポーツの困難・ニーズ、『東京学芸大学紀要総合教育科学系』第61集、pp.1-39。

全日本中学校長会生徒指導部 (2011) 特別支援教育推進上の課題への対応、『週刊教育資料』No.1161、pp.35-46。

## 【調査票】

# 『全国の私立中学校における発達障害等の特別な配慮を要する生徒の実態と支援に関する調査』(管理職用)

東京学芸大学特別支援科学講座 高橋智研究室

該当する番号に○または空欄に必要事項を記入してお答えください。本調査は統計処理をするため、学校名が特定・公表されることは一切ありません。(本調査では「個人情報の保護に関する法律」「日本特殊教育学会研究倫理規定」等に基づき、個人情報の適正な取り扱いのための指針を定めて、より一層厳重かつ慎重に取り扱うものいたします。) 調査終了後に分析結果をご返送いたしますので、可能な限り学校名をお教えください。

締め切りは2011年8月10日(水)です。

期日を過ぎましてもご返信いただけますと貴重な資料となりますので是非お願い致します。

校務ご多忙の折で大変恐縮ですが、本調査へのご理解とご協力を賜りますようお願い申し上げます。(同封いたしました返信用封筒に調査票を入れて、ご郵送下さい。)

### \*「特別な配慮を要する生徒」とは\*

本調査で「特別な配慮を要する生徒」とは、視覚障害、聴覚障害、肢体障害、知的障害、発達障害、精神疾患・障害、病気の子どもなど、教育上特別な配慮を要する生徒のことを示しています。**発達障害については診断や判定を受けていない場合も多いことからその疑いのある生徒も含めます。**

### \*発達障害生徒とは\*

文部科学省の定義では、LD(学習障害)・ADHD(注意欠陥多動性障害)・高機能自閉症・アスペルガー症候群などの知的発達の全般の遅れはないが、学習上または対人関係等学校生活上の困難を持つ者とされていますが、**本調査ではこれらに軽度の知的障害も含めて「発達障害生徒」とします。**

LDとは：一般的な知的な遅れはないが、聞く・話す・読む・書く・計算するまたは推論する能力のうち、特定のものの習得と使用に著しい困難を示すさまざまな状態を示すもの。

ADHDとは：年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、及び/または衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもの。

高機能自閉症とは：他人との社会的関係の形成の困難さ、言葉の発達の遅れ、興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする行動障害である自閉症のうち、知的発達の遅れを伴わないもの。

アスペルガー症候群とは：知的発達の遅れを伴わず、かつ自閉症の特徴のうち言葉の発達の遅れを伴わないもの。

この調査では、昨年度(平成22年度)に貴校に在籍していた生徒を対象にお答え下さい。支援体制についても同様に昨年度の内容についてお答えくださいますようお願い申し上げます。

## 【 A. 学校の概要 】

- この調査にご回答いただく先生  
①学校長 ②教頭・副校長 ③教務部長 ④生活指導部長 ⑤その他(職名: )
- 学校名 学校法人( ) ( ) 中学校
- 所在地 ( ) 都・道・府・県
- 学校規模 : ①11学級以下 ②12~18学級 ③19学級以上
- 在籍生徒数 ( ) 人 / 教員数 専任教諭 ( ) 人 ・ 養護教諭 ( ) 人
- 学校の種別(学校の仕組みによっては複数回答可ですが、可能な限り主となるものにまとめてください。)  
A. ①共学校 ②男子校 ③女子校 ④その他( )  
B. 中高一貫教育を行っていますか。  
①完全中高一貫(高校入学受入なし) ②中高併設型 ③高校設置なし ④その他( )  
C. 同一学校法人内にある学校種をお選びください。  
①幼稚園 ②小学校 ③高校 ④専門学校 ⑤短期大学 ⑥大学 ⑦大学院 ⑧その他( )
- 附属小学校から貴校への進学状況  
①全員 ②数名を除くほとんど ③半数程度 ④半数以下 ⑤小学校の設置なし
- 貴校から附属・系列高校への進学状況  
①全員 ②数名を除くほとんど ③半数程度 ④半数以下 ⑤高校の設置なし
- 特別支援教育に関する学級(教室)を設置していますか。  
①特別支援学級 ②通級指導教室 ③適応指導教室 ④なし ⑤その他( )

(注)「特別支援学級」は、障害の比較軽い子どものために小・中学校に障害の種別ごとに置かれる少人数の学級(8人を上限)であり、知的障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱、弱視、難聴、言語障害、自閉症・情緒障害の学級がある。「通級による指導」は、小・中学校の通常の学級に在籍している障害の軽い子どもが、ほとんどの授業を通常の学級で受けながら、障害の状態等に応じた特別の指導を特別な場(通級指導教室)で受ける指導形態である。通級の対象は、言語障害、自閉症、情緒障害、学習障害(LD)、注意欠陥多動性障害(ADHD)、弱視、難聴などである。「適応指導教室」は、不登校児童生徒等に対する指導を行うために教育委員会が、教育センター等学校以外の場所や学校の余裕教室等において、学校生活への復帰を支援するため、児童生徒の在籍校と連

携えとりつつ、個別カウンセリング、集団での指導、教科指導等を組織的、計画的に行う組織として設置したものをいう。なお教育相談室のように単に相談を行うだけの施設は含まない。

10. 特別支援学校免許状をもっている教員はおられますか。  
①いる ( ) 人 ②いない
11. 特別支援教育に関する資格 (臨床心理士・学校心理士・臨床発達心理士・特別支援教育士など) をもつ教員はおられますか。  
①いる (資格の名称: ) ②いない
12. 専門職の配置はなされていますか。(複数回答可)  
①カウンセラー・心理士 (⇒①常勤 ②非常勤) ②看護師 ③いない ④その他 ( )
13. スクールカウンセラー・心理士の活動内容をお答えください。(複数回答可)  
①特別支援教育に関する校内研修に参加 ②校内研修の講師 ③校内委員会に必要に応じて参加 ④校内委員会のメンバーとして参加 ⑤生徒の実態把握 ⑥保護者への相談・支援 ⑦教員への相談・支援 ⑧生徒への相談・支援 ⑨いない ⑩その他 ( )
14. 特別支援教育に関連する学校としての方針または教育計画を教職員に対して明確に示していますか。  
①はい (方針・計画の内容 ) ②いいえ
15. 特別支援教育に関連する取り組みはどのような課題として取り組んでいますか。(複数回答可)  
①学習指導に関する課題 ②生徒指導に関する課題 ③保健指導に関する課題 ④人権教育に関する課題 ⑤取り組んでいない ⑥その他 ( )
16. 支援の対象となる生徒をお答えください。(複数回答可)  
①発達障害及びその傾向のある生徒 ②発達障害以外の障害のある生徒 ③学習指導上の課題のある生徒 ④生徒指導上の課題のある生徒 ⑤不登校あるいはその傾向にある生徒 ⑥健康上の指導・支援が必要な生徒 ⑦その他 ( )
17. 特別支援教育に関連する取り組みの中心となる校務分掌をお答えください。(複数回答可)  
①就学相談・就学支援 ②教育相談 ③人権教育 ④生徒指導等 ⑤特別支援部会・係 ⑥特別支援委員会・校内委員会 ⑦いない ⑧その他 ( )
18. 特別支援教育に関連する取り組みの中心となる教員の立場や名称をお答えください。(複数回答可)  
①管理職 (教頭) ②教務 (部長・主任・担当) ③生徒指導等 (部長・主任・担当) ④特別支援学級 (主任・担当) ⑤特別支援教育部等 (部担当・部長) ⑥特別支援教育コーディネーター ⑦いない ⑧その他 ( )
19. 特別支援教育に関連する取り組みについて協議する組織をお答えください。(複数回答可)  
①各学年の組織 ②各教科の分掌 ③生徒指導の分掌 ④教育相談の分掌 ⑤職員会議等 ⑥学校の企画運営組織 ⑦ない ⑧その他 ( )

【 B. 発達障害等の特別な配慮を要する生徒の在籍状況とその支援体制 】

\*以下の設問は主に「発達障害と境界域などの支援が必要な生徒を対象」にお答えください。

◆ 発達障害等特別な配慮を要する生徒の在籍状況 ◆

20. 2010年度に在籍していた発達障害以外の障害・疾患のある生徒のべ人数を答えてください。

①視覚障害	②聴覚障害	③肢体障害	④知的障害	⑤精神疾患・障害 (うつ、不安障害・パニック障害・強迫障害等)	⑥長期治療・観察が必要な病気
名	名	名	名	名	名
⑦その他	⑦その他の障害・疾患名:				
名					

21. 2010年度において発達障害と思われる特別な配慮を要する生徒が在籍していましたか。(診断の有無を問わない)

- ①いる ( ) 人 ②いない ③わからない  
⇒全生徒に対する通常学級に在籍する発達障害と関連のある生徒の在籍比率:  
①8%以上 ②7~7.9% ③6~6.9% ④5~5.9% ⑤4~4.9% ⑥3~3.9%  
⑦2~2.9% ⑧1~1.9% ⑨0.1~0.9% ⑩0%

22. 2010年度に在籍していた発達障害と関連があると思われる生徒についてお答えください。

1. 障害の判定・診断名がわかる場合、のべ人数をお答えください。(診断の有無を問わない)

①学習障害 (LD)	②注意欠陥多動性障害 (ADHD)	③アスペルガー症候群	④高機能自閉症	⑤その他の広汎性発達障害
名	名	名	名	名
⑥軽度の知的障害	⑦その他	⑦その他の診断名:		
名	名			

2. 上記の判断理由 (複数回答可)

- ①保護者の届け出 ②医師の診断 (書) ③児童相談所・教育センター等の判定 ④本人の話・状態 ⑤障害者手帳取得 ⑥学校としての判断 ⑦その他 ( )

3. 上記の障害等について小学校や他の機関からの報告はありましたか。(複数回答可)

- ①小学校からあり ②その他の機関からあり (機関名: ) ③特になし

4. 上記生徒の小学校時の在籍 (複数回答可)

- ①通常学級 ②通級指導学級 (通級指導教室) ③特別支援学級 ④特別支援学校  
⑤詳細不明

23. 障害の有無に限らず、指導上、気になる生徒の行動をお選びください。(複数回答可)

《a.学習面》

- ①授業中寝ることが多い ②授業中ぼんやりすることが多い ③授業中投げやりになっている ④テスト成績の急激な降下がある ⑤エスケープがある  
⑥その他 ( )

《b.心理・生活面》

- ①自分に対して否定的である ②学校で暗い表情が多い ③いらいらすることが多い ④学級内で孤立している ⑤家族関係に急激な変化がある ⑥保健室や職員室によく来る ⑦遅刻・早退が続いている ⑧理由の不明確な欠席がある ⑨その他 ( )

【c.健康面】

- ①頭痛や腹痛をよく訴える ②眠そうにしていることが多い ③けがや病気が多い ④その他 ( )

◆ 入学時の対応 ◆

24. 特別な配慮を要する生徒が貴校を選じた理由はどのようなことでしたか。(複数回答可)

- ①校風 ②学力 ③地域性 ④カリキュラム ⑤クラブ活動・課外活動 ⑥少人数制 ⑦支援体制 ⑧障害に対する理解 ⑨私立ならではのきめ細やかな配慮・対応 ⑩丁寧な指導 ⑪一人ひとりを大切に教育 ⑫保護者の要望 ⑬本人の意思 ⑭いじめなどにあわない環境 ⑮小学校からの勧め ⑯口コミや紹介 ⑰よくわからない ⑱その他 ( )

25. 入学試験前に発達障害をもっていることが事前の相談でわかっており、合格した生徒がいましたか。

- ①いた ②いない ③わからない

26. 特別支援教育が広まりつつある中で、特別な配慮を要する受験生の数について変化はありましたか。

- ①増加している ②特に変化はない ③わからない

27. 発達障害の障害特性に応じた入学試験への配慮(別室受験、拡大印刷等)をしたことはありますか。

- ①あり(具体的に: ) ②なし ③現在検討中

28. 特別支援教育が広まりつつある中で、発達障害およびその疑いのある生徒の入学についての問い合わせについて変化はありましたか。

- ①予めの相談が増えた ②特に変わりはない ③その他 ( )

29. 貴校は小学校との連携を十分にを行っていますか。

- ①十分行っている ②不十分だが必要に応じて行っている ③必要だがほとんど行っていない ④小学校との連携の必要性を感じない ⑤その他 ( )

30. 中学校合格後、特別な配慮を要する生徒に関する情報を小学校と引き継いでいますか。(入学手続きの際の調査票は含みません。)

- ①引き継いでいる(いつ: ,具体的に )  
②引き継いでいない ③小学校との引き継ぎの必要性を感じない ④その他 ( )

31. 特別な配慮を要することを小学校や保護者から中学校へ伝えられる時期はいつ頃がよいと考えますか。

- ①願書提出前(相談の形で) ②合格し入学した直後 ③いつでもよい ④伝える必要はない ⑤その他 ( )

32. 特別な配慮を要する生徒の受験・入学に際して、小学校からの連携として必要と思われる情報はどのようなものですか。(複数回答可)

- ①障害とその程度 ②小学校での具体的な支援 ③小学校での指導事例 ④個別の教育支援計画 ⑤その他 ( )  
⑥特に必要ない

33. 個別の教育支援計画や個別の指導計画を持参する(保護者や小学校に中学が求めた)新入生はいますか。

- ①いた( 人) ②いない ③その他 ( )

34. 特別な配慮を要する生徒が入学してきた時に、現時点で貴校ができる特別な支援はどのようなことですか。(複数回答可)

- ①学級担任の個別的な配慮で対応 ②介助員、指導補助員等で対応 ③取り出しの指導の時間を確保 ④特別支援学級の担当者が指導 ⑤別の教員が付き添う ⑥理解しやすい掲示・板書等の配慮や座席の配慮 ⑦授業中の個別的な配慮 ⑧別室での個別的な指導 ⑨複数教員による指導 ⑩特別なカリキュラム編成 ⑪特別なクラス編成 ⑫特別な個別指導案作成 ⑬進級基準・内部進学への配慮 ⑭卒業認定への配慮 ⑮進路指導への配慮 ⑯補助員の配置 ⑰特に手だてを講じない ⑱その他(具体的内容: )

35. 入学後に発達障害と思われる生徒がいることがわかった場合、どのように対応を考えるべきだと思いますか。

- ①合格させた責任として卒業までは他の生徒と同様に教育すべき ②障害の程度によっては支援できないことがあることを保護者にもわかってもらう ③障害の程度によっては転校・進路変更などを考えてもらうことが本人のためにも良い ④その他(具体的対応: )

◆ 入学後の変化への対応 ◆

36. 特別な配慮を要する生徒の対応に限らず、小学校から中学校へのスムーズな移行ができるよう工夫している取り組みはありますか。

- ①ある(具体的に: ) ②ない ③現在検討中

37. 特別な配慮を要する生徒の対応に限らず、小学校の学級担任制から教科担任制に変わり、生徒の適応・スムーズな行動のために配慮していることはありますか。

- ①ある(具体的に: ) ②ない ③現在検討中

38. 特別な配慮を要する生徒の対応に限らず、小学校と比べ大幅に増える学習量に対し、その指導において工夫している取り組みはありますか。

- ①ある(具体的に: ) ②ない ③現在検討中

39. 特別な配慮を要する生徒の対応に限らず、定期テスト前に試験範囲を提示したり、学習方法を指導する等の取り組みの時間をとって行いますか。

- ①初めての試験前に行う ②毎回の試験前に行う ③ない ④その他 ( )

◆ 学習状況と対応 ◆

40. 特別な配慮を要する生徒が授業中に困難な場面が目立つ教科は何ですか。(複数回答可)

- ①英語 ②数学 ③国語 ④理科 ⑤社会 ⑥体育 ⑦保健 ⑧技術 ⑨家庭 ⑩音楽 ⑪美術 ⑫書道 ⑬情報 ⑭総合的な学習の時間 ⑮その他 ( )

⇒例えばどのような点に困難が大きいですか。

41. 特別な配慮を要する生徒やクラス全体に対して配慮している取り組みをお選びください。(複数回答可)

- ① 生徒同士が互いのよさを認め合う機会を作る  
② 他の生徒にその子の特性(困っていること等)について理解してもらえるように工夫して伝える  
③ 生徒の特性(得意なこと等)を踏まえて役割を分担する  
④ グループを編成する際には、メンバーに留意する  
⑤ 問題行動への対処の仕方などを予め決めておき、一貫した態度や行動をとる  
⑥ 守るべきルールや約束事のいくつかを生徒と相談して決める  
⑦ 話をする時には指示代名詞を使わず、具体的に短く、はっきり、ゆっくり(繰り返し)話す  
⑧ 授業で使うノート・教材・文房具など最低必要なものを机上に用意させる  
⑨ 生徒が話そうとしていることを適切な言葉で表現したり、補ったりする。  
⑩ 「気になる生徒」に対して名前を読んだり声がけをしたり目を合わせたりして特に注意をひきつける  
⑪ 「気になる生徒」に対して、事前に読むところ(担当箇所等)を伝え、家で練習してくるようにする  
⑫ 「気になる生徒」に対して約束が守れたり望ましい行動が取れたりした時はすぐにほめる

- ⑬ プリントや教材を整理するためのファイルやかご等を準備する
- ⑭ 要点や重要な言葉、読み間違い言葉などに印をつけて提示する
- ⑮ 板書の書式（左から右へ書くなど）を決めておく
- ⑯ 書きやすいペンや鉛筆、消しやすい消しゴムを使用させる
- ⑰ 作業や課題は一度に達成することが可能になるように小さなまとまりに分ける。
- ⑱ 視覚的な手掛かり、もしくは具体物を使って教える。
- ⑲ 話の見通しをもたせるために予め要点を挙げる。
- ⑳ 「いつ」「だれが」「どこで」「どうした」という疑問詞を提示し、それに合わせて話をさせる
- ㉑ 生徒の話じっくりと聞き、生徒が話した内容についてそのポイントを整理して確認する
- ㉒ 提出期間を長くしたり短くしたりして調節する
- ㉓ 形の特徴や位置の関係等なるべく言葉で説明を加えるようにする
- ㉔ 当たり前であっても適切な行動（姿勢正しく座る、大声を出さない等）ができれば言葉でほめる
- ㉕ シール等によるポイント制を取り入れる
- ㉖ 宿題や提出物などの連絡はその場でメモをさせる
- ㉗ 授業内容を具体化するために、ワークシートやプリントを配布する
- ㉘ 苦手（過敏）な音やにおいなどに配慮し、必要に応じて耳栓やマスクなどの使用を認める
- ㉙ 生徒の特性・困難を考慮して座席を確保する
- ㉚ その他（ ）

42. 特別な配慮を要する生徒の学習困難に対して特別な対応をしていますか。

- ①行っている（具体的に： ） ②行っていない

43. 特別な配慮を要する生徒の学習を組織的にバックアップする体制がありますか。

- ①あり（名称： ） ②なし ③現在検討中

44. 特別な配慮を要する生徒が定期試験を受ける際に特別な配慮はありますか。

- ①あり ②なし

1. その具体的内容はどのようなものですか。（複数回答可）

- ①試験問題の文字を大きくする ②試験問題に読み仮名をふる ③代替問題を作成する ④問題用紙に解答を書き込めるように解答欄を作る ⑤計算機・パソコンなどの使用を認める ⑥別室受験（保健室受験を含む）を認める ⑦試験前に試験対策の補習を行ったり課題を与える ⑧試験時間を長くする ⑨その他（ ）

◆ 学校生活の状況と対応 ◆

45. 特別な配慮を要する生徒等には、学校生活においてどのような困難（気になる点）がありましたか。（複数回答可）

【a.教師との関係で見られる様子】

- ①教師に対して暴言を吐く ②自分が行った行動を認めようとせず言い訳をする ③他のことが気になって教師の話最後まで聞けない ④「待っていて」などの指示に従えない ⑤一度主張し始めるとなかなか自分の考えを変えない ⑥教師の話や自分の考えを突然述べようとする ⑦教師と話している最中に突然別の話題に移ってしまう ⑧教師の注意を引こうとして唐突な行動をする ⑨教師に身体接触を求める ⑩教師に反抗したり、抵抗したりする ⑪「止めなさい」などの否定的な言葉に過剰に反応する ⑫注意されると教師を叫んだり蹴ったりする ⑬宇義どおりに受け取るので教師の真意が伝わらないことがある ⑭その他（ ）

【b.友達関係で見られる様子】

- ①ちょっとしたことで嫌がらせをされたと思ってしまう ②友達がしている行為に対して怒る ③クラス以外の子どもや教師の出入り、状況に敏感である ④友達と一緒に活動の途中で別の活動に移ってしまう ⑤友達が怒っていることをうまく理解できない ⑥友達との約束を平気で破る ⑦友達にちょっかいを出す ⑧自分の失敗を友達のせいにする ⑨友達に身体接触を求める ⑩特定の友達としかかかわらない ⑪困っている友達を見て笑ったり楽しんだりしている様子がある ⑫友達の活動を妨害したりする ⑬友達との距離感がわからず、仲良くしたいのにトラブルになる ⑭その他（ ）

【c.学習場面で見られる様子】

- ①授業中に友達に話しかける ②他の人の意見を聞き入れない ③授業中の立ち歩きや教室からの飛び出しがある ④手足をそわそわ動かしたり、きょろきょろしたりする ⑤集団場面より一対一場面の方が落ち着いていられる ⑥特定の教科に対する意欲が著しく低い ⑦集団で行うスポーツが苦手である ⑧順番を守らないで横から入り込もうとする ⑨集団で移動する時についてこない ⑩周りの生徒につられて騒いでしまう ⑪新しい場面ではなかなか慣れない ⑫提出物の期限に遅れる ⑬作業のプランニングができない ⑭課題をこなす力はあるが遂行する能力・スキルが不足している ⑮周囲の状況により集中度が大きく左右される ⑯各教科の成績のばらつきが大きい ⑰その他（ ）

【d.生活場面で見られる様子】

- ①日によって調子のよい時と悪い時の波が大きい ②自分だけの生活上のきまり、儀式的行動がある ③やりたいことを我慢することが難しい ④いやいやとわかっているのに、ついやってしまう ⑤一度怒るとなかなかおさまらない ⑥好きなことには集中する（興味限定している） ⑦思い通りに行動ができないとパニックになる ⑧生活習慣が身につかない ⑨不得意なことに取り組もうとしない ⑩同じ失敗を何度も繰り返す ⑪具体的に指示をしないと理解が難しい ⑫予定が急に変わると混乱する ⑬ロッカーや机など自分のテリトリーのものを動かされることを極端に嫌がる ⑭睡眠をしっかりとならんと起きられないのでそのために遅刻しがちである ⑮授業には参加できるが部活動には参加できない ⑯部活動には参加できるが授業には参加できない ⑰持ち物の整理ができない ⑱身だしなみを整えられない ⑲偏食がある ⑳視覚・聴覚・嗅覚・触覚・味覚など感覚の過敏がある ㉑その他（ ）

【e.その他の様子】

- ①楽しみ・興味を他人と共有しない ②独特の見方でものを凝視する ③集団活動に参加できない ④状況に合わせたコミュニケーションが難しい ⑤特定の事物に異常な愛着を示す ⑥変わった声や話し方をする ⑦表情が乏しく、感情の起伏がない ⑧特異な単語や表現を自分で作り出す ⑨体の動きがぎこちない ⑩相手の表情・気持ちが理解できない ⑪比喩的な表現を文字通りに理解してしまう ⑫課題や活動を順序だてて行うことが難しい ⑬枠のある課題はうまく作業できるが「自由課題」「自習」「自由時間」には何をしたらよいかわからずうまく活動できない ⑭その他（ ）

【f.孤立性している生徒、自尊心の低い生徒】

- ①グループの活動で役割を果たせない（活動の中に入れない） ②休み時間等一人でいることが多い ③職員室のそばをうろろしている ④「僕なんかどうでもいい」「どうせだめ」などの言葉が出る ⑤課題が出来ない時周囲の友達の反応を気にしている ⑥泣いた後の様子がよく見られる ⑦特定の子どもから嫌な仕事を押し付けられる ⑧仲の良い友人がいない ⑨表情が乏しい ⑩教師と目を合わせない ⑪学習が一年以上遅れている ⑫その他（ ）

【g.不登校傾向の生徒】

- ①友達から相手にされない様子がある ②教室のいごちが悪そう ③身体の不調を訴えトイレや保健室に行くことが多い ④不調等による遅刻や欠席が多い ⑤登校しぶりが見られる ⑥特定の教科のある日の欠席が多い ⑦休日の次の日の欠席が多い ⑧数日間連続した欠席をすることが時々ある ⑨保護者から登校に関しての相談がある ⑩家庭の生活環境が大きく変化した ⑪親子関係での問題がある ⑫友達とのトラブルがある ⑬睡眠をしっかりとならんと起きられないのでそのために遅刻しがちである ⑭その他（ ）

46. 特別な配慮を要する生徒の学校生活の問題についてどのように対応していますか。（複数回答可）

- ①学級担任の個別的な配慮で対応 ②介助員、指導補助員等で対応 ③取り出しの指導の時間を確保 ④特別支援学級の担当者が指導 ⑤別の教員が付き

添う ⑥指示の仕方に注意する ⑦教室内の設備・配置への配慮 ⑧クラスの保護者への理解・協力を求めた ⑨その生徒の担任や教科担当者に任せている ⑩その生徒に関わる教諭の話し合いによるチーム支援 ⑪スクールカウンセラーへとつないだ ⑫学年・学校全体での支援体制を作った ⑬家庭への協力を求めた ⑭保護者の引率をお願いした ⑮学習支援のため家庭教師や補習のための塾を活用してもらっている ⑯医療機関につないだ ⑰相談・支援センターへとつないだ ⑱教師が相談・支援センターへ相談にいった ⑲特に手だてを講じない ⑳その他 ( )

47. 特別な配慮を要する生徒への対応に限らず、生徒のスケジュール(プランニング)を指導するためのツールはありますか。(学習記録表、生活記録ノートなど) ①あり(具体的: ) ②なし

48. 特別な配慮を要する生徒が困難な場面が目立つ行事は何ですか。(複数回答可)

①体育祭 ②文化祭 ③合唱コンクール ④芸術鑑賞会(演劇・映画等) ⑤社会見学 ⑥遠足 ⑦宿泊学習(クラス・部活合宿) ⑧修学旅行 ⑨講演会・外部講師の授業 ⑩水泳教室 ⑪他校との交流 ⑫その他 ( )

⇒例えばどのような点に困難が大きいですか。

49. 特別な配慮を要する生徒の居場所(最も安定できる場面)となっているのはどこですか。(複数回答可)

①所属クラスの仲間とのかかわり ②他クラスの仲間とのかかわり ③他学年の仲間とのかかわり ④部活動の仲間とのかかわり ⑤担任や学年の先生とのかかわり ⑥心を許せる特定教員とのかかわり ⑦職員室で過ごす ⑧保健室で過ごす ⑨相談室・カウンセリング室で過ごす ⑩食堂・売店で過ごす ⑪図書館で過ごす ⑫特になし ⑬その他 ( )

◆ 学校不適応(二次的障害)の問題 ◆

50. 生活指導の課題を抱える生徒や不登校・保健室登校・不定愁訴生徒の状態と発達障害生徒の状態には身体的な健康状態に共通点があると思いますか。

①非常にある ②ある ③ほとんどない ④ない ⑤どちらともいえない

51. 生活指導の課題を抱える生徒や不登校・保健室登校・不定愁訴生徒の状態と発達障害生徒の状態には精神的な健康状態に共通点があると思いますか。

①非常にある ②ある ③ほとんどない ④ない ⑤どちらともいえない

52. 特別な配慮を要する生徒の配慮を要する困難・ニーズが明確になる(目立ってくる)時期に○を、その困難度が増す時期に◎をご記入ください。

《学習面》 ①入学時から ②1年生前半 ③1年生後半 ④2年生前半 ⑤2年生後半  
⑥3年生前半 ⑦3年生後半 ⑧その他 ( )

《生活面》 ①入学時から ②1年生前半 ③1年生後半 ④2年生前半 ⑤2年生後半  
⑥3年生前半 ⑦3年生後半 ⑧その他 ( )

《対人関係》 ①入学時から ②1年生前半 ③1年生後半 ④2年生前半 ⑤2年生後半  
⑥3年生前半 ⑦3年生後半 ⑧その他 ( )

《不定愁訴・体調不良》 ①入学時から ②1年生前半 ③1年生後半 ④2年生前半  
⑤2年生後半 ⑥3年生前半 ⑦3年生後半 ⑧その他 ( )

《登校しぶり・保健室登校・不登校》 ①入学時から ②1年生前半 ③1年生後半  
④2年生前半 ⑤2年生後半 ⑥3年生前半 ⑦3年生後半 ⑧その他 ( )

53. 不登校・保健室登校・登校しぶり、周囲と馴染めない等の学校不適応生徒の中に精神疾患に至った生徒はいますか。

①あり ( 人くらい) (具体的: ) ②なし

54. 特別な配慮を要する生徒で「暴言・暴力」がある生徒はいましたか。

①あり ( 人くらい) (具体的: ) ②なし

55. 特別な配慮を要する生徒で「不登校・引きこもり」になった生徒はいましたか。

①あり ( 人くらい) (具体的: ) ②なし

56. 特別な配慮を要する生徒で「いじめ・虐待」にあった(した)生徒はいましたか。

①あり ( 人くらい) (具体的: ) ②なし

57. 特別な配慮を要する生徒で「非行・触法行為」をした生徒はいましたか。

①あり ( 人くらい) (具体的: ) ②なし

◆ 進級・内部進学 ◆

58. 特別な配慮を要する生徒が試験で赤点をとった際に、通常生徒に比べて特別な配慮を行いますか。

①行っている(具体的に: ) ②行っていない

59. 特別な配慮を要する生徒が出席面で内規を満たさない場合、通常生徒に比べ特別な配慮を行いますか。

①行っている(具体的に: ) ②行っていない

60. 特別な配慮を要する生徒が内部進学要件を満たしていない場合、通常生徒に比べ特別な配慮を行いますか。

①行っている(具体的に: ) ②行っていない

◆ 進路指導・移行支援 ◆

61. 特別な配慮を要する生徒で、これまでに「進路変更(転学等)」をしたケースはありましたか。

①あり ②なし ③詳細不明

↓

1. 進路変更の理由は何ですか。(複数回答可)

①校則などの校風が合わなかった ②学習についていけなくなった ③学校生活についていけず本人が精神的に不安定になった ④友人とのトラブルが直接的原因 ⑤不登校になった ⑥詳細不明 ⑦その他 ( )

2. 進路変更先は(複数回答可)

①公立中学校 ②他の私立中学校 ③フリースクール ④詳細不明 ⑤その他 ( )

62. 特別な配慮を要する生徒の中学卒業後の進路は主にどのようなところですか。(複数回答可)

①附属・系列の高校 ②他の私立高校(全日制普通科) ③他の私立高校(全日制単位制総合学科) ④他の私立高校(全日制職業学科) ⑤他の私立高校(定時制・通信制) ⑥公立高校(全日制普通科) ⑦公立高校(全日制単位制総合学科) ⑧公立高校(全日制職業学科) ⑨公立高校(定時制・通信制) ⑩専修学校高等課程 ⑪職業訓練校 ⑫特別支援学校高等部 ⑬フリースクール ⑭その他 ( )

63. 特別な配慮を要する生徒に進路指導をする際に困難を感じることは何ですか。(複数回答可)

①附属・系列の上級学校に関する情報不足 ②他の上級学校に関する情報不足 ③学力への不安 ④自主自立を求める高校生活への不安 ⑤現在の登校状況 ⑥高校進学後の登校状況への不安 ⑦就労に関する情報不足 ⑧本人の意思確認が困難 ⑨保護者の意思確認が困難 ⑩障害者手帳の未取得 ⑪特になし ⑫その他 ( )

64. 特別な配慮を要する生徒の障害や特性について高校等の進学先に伝えてありますか。(複数回答可)

①保護者・本人の意向にそって決めている ②進学先から問い合わせがあれば本人に役立つ情報などは伝える ③個人情報にあたるので原則として問い合わせがあっても伝えない ④特別に連絡はしない ⑤その他 ( )

65. 特別な配慮を要する生徒が卒業後も支援をしていますか。

①続いている（具体的に： ） ②いない

◆ 外部機関との連携 ◆

66. 特別な配慮を要する生徒に対応するために、校外機関と連携・協力をしたことがありましたか。

①あり ②なし

1. 連携先をお答えください。(複数回答可)

- ①教育センター ②教育委員会 ③保健所・保健センター ④福祉課 ⑤児童相談所 ⑥医療機関 ⑦特別支援学校 ⑧本人が通っている支援機関 ⑨その他 ( )

67. 特別な配慮を要する生徒を支援するために校外機関からの支援として、現在必要とするものがあれば具体的にお答えください。

◆ 保護者のニーズ・連携 ◆

68. 特別な配慮を要する生徒の保護者とはどのように連携・協働していますか。(複数回答可)

- ①面談 ②連絡ノート ③メール等のシステム ④電話 ⑤学習支援の要請 ⑥授業参観 ⑦その他 ( )

69. 特別な配慮を要する生徒の保護者から学校生活について要望がありましたか。

- 1. 学習面 ①あり (具体的に： ) ②なし
- 2. 生活面 ①あり (具体的に： ) ②なし
- 3. 進路面 ①あり (具体的に： ) ②なし
- 4. 思春期の心身発達や親・友人との関係 ①あり (具体的に： ) ②なし

70. 特別な配慮を要する生徒の保護者とは、生徒の障害・特別ニーズの共通理解はできていますか。

- ①できている ②できていない (理由： )

71. 特別な配慮を要する生徒の将来や進路を考慮して、保護者や生徒に障害者手帳の取得を勧めたケースはありますか。

- ①あり ( )人 (手帳の種類 ) ②ない

【 C. 特別な配慮を要する生徒に対する貴校の支援体制 】

\*以下の設問にはすべての障害種と境界域の生徒など支援の必要な生徒を対象にお答えください。

◆ 教職員の意識 ◆

72. 貴校の教員は以下についてどのくらいの方が理解していますか。

4. ほぼ全員知っている 3. 半分くらい知っている 2. あまり知らない 1. 全く知らない

- |  |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|
| 1. 特別支援教育は2007年度より学校教育法等の一部改正のもとにすべての幼小中高校で開始している      | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2. LD, ADHD, アスペルガー症候群, 高機能自閉症などの発達障害に関する知識            | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3. 平成14年の全国調査(文科省)で、公立の小・中学校の通常学級に発達障害の児童生徒が6.3%在籍している | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4. 2005年4月より発達障害者支援法が施行された                             | 4 | 3 | 2 | 1 |

73. 校内の会議などでLD, ADHD, 高機能自閉症などの発達障害の問題が話題になりますか。

- ①いつもなる ②ときどきなる ③あまりならない ④ならない

↓  
最も話題となることの多い障害はどれですか。

- ①LD ②ADHD ③高機能自閉症 ④アスペルガー症候群 ⑤その他 ( )

74. 職員会議や日常の職員室などにおいて、特別な配慮を要する生徒の支援方法等について相談・情報の共有・交換・助言が行えていると思いますか。

- ①十分に行えていると思う ②まあまあ行えていると思う ③あまり思わない ④思わない

75. 教師がいつでも必要に応じて相談できる専門家との連携があるなど、特別な配慮を要する生徒と関わる教師への支援体制は十分だと思いますか。

- ①十分であると思う ②まあまあであると思う ③あまり思わない ④思わない

76. 私立学校でも特別支援教育が広まることを必要だと思いますか。

- ①必要 ②少しは必要 ③あまり必要でない ④必要ではない

77. 学校の教育課題の中で特別支援教育はどの程度重要だとお考えですか。

- ①最も重要な課題である ②かなり重要な課題である ③あまり重要でない ④重要でない

78. 貴校における以下の取り組みについてあてはまるものをお答えください。

4. 機能している 3. 少し機能している 2. 機能していない 1. 取り組みなし

《a. 気づき》

- |                             |   |   |   |   |
|-----------------------------|---|---|---|---|
| 1. 担任の特別な支援が必要な生徒への気づき      | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2. 特別な支援が必要な生徒への学年での気づき     | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3. 担任以外の生徒にかかわりのある教員からの気づき  | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4. 校内委員会が組織として気づきの機能がある     | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5. 全職員の特別な教育的支援の必要な生徒へ気づく体制 | 4 | 3 | 2 | 1 |

《b. 実態把握》

- |                                |   |   |   |   |
|--------------------------------|---|---|---|---|
| 6. 特別な教育的支援の必要な生徒の学年による実態把握    | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7. 特別な教育的支援の必要な生徒の校内委員会による実態把握 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 8. 個人カルテ等を活用した職員の生徒情報の共有化      | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 9. 実態把握のために専門性のある教員や校外の専門機関を活用 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 10. 実態把握を個別の指導計画の作成に活用         | 4 | 3 | 2 | 1 |

《c. 支援》

- |                                    |   |   |   |   |
|------------------------------------|---|---|---|---|
| 11. 担任の学級内での個別的支援の工夫               | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 12. 学年での支援内容の話し合い、学年単位での支援の工夫      | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 13. 学級以外に特別な支援の場の設置(指導室設置や放課後の学習等) | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 14. 支援について専門性のある教員や校外の専門機関の活用      | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 15. 全職員での組織的な校内支援体制                | 4 | 3 | 2 | 1 |

《d. 相談》

- |                             |   |   |   |   |
|-----------------------------|---|---|---|---|
| 16. 担任が生徒の相談に常時対応           | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 17. 教育相談組織の校務分掌等への位置づけと相談対応 | 4 | 3 | 2 | 1 |



18. 保護者の相談に常時対応	4	3	2	1
19. 専門的な相談機関の積極的な活用	4	3	2	1
20. 全職員がいつでも相談可能な体制	4	3	2	1
<b>【e.連絡調整】</b>				
21. 連絡調整に関する役割分担が明確	4	3	2	1
22. 校内の連絡調整を行う場の位置づけ	4	3	2	1
23. 校内の連絡調整	4	3	2	1
24. 校外の関係機関との連絡調整	4	3	2	1
25. 校内委員会の特別支援教育に関する連絡調整機能の位置づけ	4	3	2	1
<b>【f.研修】</b>				
26. 特別支援教育に関する理解研修の実施	4	3	2	1
27. 実態把握や指導法等、具体的支援に関する研修の実施	4	3	2	1
28. 事例検討会等で生徒一人ひとりの支援について話し合い	4	3	2	1
29. 保護者や他の生徒への支援について研修	4	3	2	1
30. 関係図書、資料等が常時用意	4	3	2	1

79. 貴校では校内委員会が機能していると思いますか。

①十分に行えていると思う ②まあまあ行えていると思う ③あまり思わない ④思わない

80. 貴校では生徒の発達障害等困難・ニーズに関する実態把握は十分にできていると思いますか。

①十分に行えていると思う ②まあまあ行えていると思う ③あまり思わない ④思わない

81. 貴校では特別支援教育コーディネーターが十分に活動できていると思いますか。

①十分に行えていると思う ②まあまあ行えていると思う ③あまり思わない ④思わない

82. 生徒の指導の際に、個別の指導計画が役立つと思いますか。

①とてもそう思う ②まあまあ役立つと思う ③あまり思わない ④思わない

83. 生徒の実態把握と指導にあたり、個別の教育支援計画が役立つと思いますか。

①とてもそう思う ②まあまあ役立つと思う ③あまり思わない ④思わない

84. 貴校では巡回相談員の活用が必要だと思いますか。

①とてもそう思う ②まあまあ必要と思う ③あまり思わない ④思わない

85. 貴校では専門家チームの活用が必要だと思いますか。

①とてもそう思う ②まあまあ必要と思う ③あまり思わない ④思わない

86. 教育委員会が主催する特別支援教育研修に貴校の教職員を参加させたいと思いますか。

①とてもそう思う ②まあまあそう思う ③あまり思わない ④思わない

87. 貴校では特別な配慮を要する生徒の学習や生活をサポートする特別支援教育支援員が必要だと思いますか。

①とてもそう思う ②まあまあ必要と思う ③あまり思わない ④思わない

88. 校内委員会についてお答えください。

1. 校内委員会を設置していますか。

①あり ②ない ③現在検討中 ④その他 ( )

2. 「①あり」の場合、開催回数と構成メンバーをお答えください。

開催回数：①週に1回 ②月に1回 ③学期に1回 ④必要に応じて ⑤ほぼなし  
構成メンバー：( )

89. 発達障害を含む障害・疾患や個別の困難・ニーズの実態把握についてお答えください。

1. 生徒の実態把握を実施しましたか。

①実施済み ②未実施 ③現在検討中 ④その他 ( )

2. 「①実施済み」の場合、その方法をお答えください。

方法：①教育委員会等の実態把握ツールを使用 ②学校独自の実態把握ツールを使用  
③ツールは使用せず、担任や養護教諭の意見をもとにする ④その他 ( )

90. 特別支援教育コーディネーターについてお答えください。

1. 特別支援教育コーディネーターを指名していますか。

①指名済み ②未指名 ③現在検討中 ④その他 ( )

2. 「①指名済み」の場合、その人数と職種をお答えください。

人数：( )人 職種：( )

3. 「①指名済み」の場合、特別支援教育コーディネーターの役割をお答えください。(複数回答可)

①全体計画の立案 ②校内研修の企画・実施 ③校内生徒の状況把握 ④校内委員会の実施 ⑤教育相談活動 ⑥情報収集および校内教職員への提供  
⑦専門家チーム・巡回相談員等外部の専門家の招聘・依頼 ⑧介助員・学習支援員等外部の人材の活用や依頼 ⑨特別支援教育に関する理解啓発 ⑩該  
当生徒の実態把握や担任等関係者への情報提供 ⑪該当生徒の実態把握や担任等関係者への助言 ⑫該当生徒の学級の授業の中での指導や支援 ⑬  
該当生徒の学級とは別の場での個別支援 ⑭該当生徒の保護者の相談 ⑮その他 ( )

4. 「①指名済み」の場合、その育成・研修を主にしているところはどこですか。

①教育委員会 ②特別支援学校 ③各学校 ④本人の自主研修 ⑤特にスキルアップを求めない ⑥その他 ( )

91. 個別の指導計画について以下にお答えください。

1. 個別の指導計画を作成していますか。

①作成済み ②未作成 ③現在検討中 ④その他 ( )

2. 「②未作成」の場合、その状況をお答えください。

①作成していないが配慮・支援を実施 ②特に対応なし

3. 「①作成済み」の場合、その作成者・関与者をお答えください

①学級担任が単独で作成 ②学級担任が特別支援教育コーディネーターと相談して作成 ③学級担任が校内委員会での協議を経て作成 ④学級担任が  
専門家チームや特別支援学校等の外部機関と相談して作成 ⑤学級担任が保護者と相談して作成 ⑥特別支援教育コーディネーターが作成 ⑦その他  
( )

4. 「①作成済み」の場合、どのように活用されていますか。

①指導や評価に活用 ②十分に活用されているとは言えない ③全く活用されていない ④その他 ( )

92. 個別の教育支援計画について以下にお答えください。

1. 個別の教育支援計画を作成していますか。

①作成済み ②未策定 ③現在検討中 ④その他 ( )

2. 「①作成済み」の場合、どのように活用されていますか。  
 ①指導や評価に活用 ②十分に活用されているとは言えない ③全く活用されていない ④その他 ( )
93. 教員対象の研修について以下にお答えください。
1. 貴校の教員は特別支援教育に関する教員対象の行政研修を受講していますか。  
 ①ほとんどの教員が受講 ②一部教員が受講 ③管理職のみ受講 ④受講していない
2. 貴校では特別支援教育に関する教員対象の校内研修を実施していますか。  
 ①実施している (年に 回) ②実施していない ③現在検討中
3. 「①実施している」の場合、その内容をお答えください。(複数回答)  
 ①基礎的な理解啓発 ②指導方法など ③事例検討 ④貴校独自の取り組み方法模索 ⑤その他 ( )
94. 巡回相談員について以下にお答えください。
1. 巡回相談員を活用していますか。  
 ①活用済み ②未活用 ③現在検討中 ④その他 ( )
2. 「②未活用」の場合、その状況をお答えください。  
 ①申し出をしていない ②申し出をしたが断られた ③どこに申し出ればよいかわからない
95. 専門家チームについて以下にお答えください。
1. 専門家チームを活用していますか。  
 ①活用済み ②未活用 ③現在検討中 ④その他 ( )
2. 「②未活用」の場合、その状況をお答えください。  
 ①申し出をしていない ②申し出をしたが断られた ③どこに申し出ればよいかわからない
96. 特別支援教育に関する支援員(学習支援員・介助員等)について以下にお答えください。
1. 特別支援教育に関する支援員(学習支援員・介助員等)を配置していますか。  
 ①配置している ( 人) ②配置していない ③現在検討中 ④その他 ( )
2. 「①配置している」の場合、その活動内容をお答えください。( )
97. 貴校における特別支援教育の進捗状況をお答えください。  
 ① 校内職員の特別支援教育に対する理解が進み、その必要性が認識されるようになってきた  
 ② 校内の対象となる生徒の状況が把握され、共通理解が図られるようになってきた  
 ③ 対象となる生徒への配慮や指導・支援が校内体制の下で組織的に行われるようになってきた  
 ④ 特別支援教育に対応した授業改善への取り組みが行われるようになってきた  
 ⑤ 生徒への支援のために外部機関との連携が行われるようになってきた  
 ⑥ 取り組まれていない ⑦ その他 ( )
98. 特別支援教育を進めるにあたっての課題をお答えください。(複数回答可)  
 ①特別支援教育に対する校内の意識 ②生徒の実態把握 ③生徒への指導内容や方法 ④保護者の特別支援教育への理解 ⑤対象生徒の保護者の特別支援教育への理解 ⑥個別の支援のための人的配置 ⑦障害のある生徒を含む学校での授業改善
99. 貴校が独自に現在進めている特別支援教育の支援体制または特別支援教育に準ずる取組みはありますか。  
 ①あり ②ない ③現在検討中
- \* 「①あり」の場合、簡単に具体的内容をお書き下さい。  
 \_\_\_\_\_
100. 発達障害があると思われる生徒の教育を行う上で一番困難を感じていることは何ですか。  
 ①指導上の困難 ②指導体制の困難 ③パニックや教室からの飛び出し等の安全管理上の困難 ④保護者の理解・啓発の困難 ⑤指導できる人材確保の困難 ⑥その他 ( )
101. 前記の困難を解決するための対応としてどのような要望がありますか。(複数回答可)  
 ①指導できる教員の配置 ②指導補助員、介助員、学生支援員等の配置 ③1学級あたりの生徒数を減らす ④研修の充実を図り、教員の指導力を向上させる ⑤通級指導学級の設置 ⑥校内体制を整備し、教職員の協力体制を強化する ⑦コーディネーターの配置 ⑧個別指導計画を作成し、きめ細やかな指導をすること ⑨指導のための施設・設備の設置 ⑩特別支援学校等と連携し支援を受けること ⑪その他 ( )
102. 校内には特別支援教育をすすめる上での抵抗・反発はありますか。  
 ①あり ( ) ②ない
103. 系列の幼稚園・小学校・中学校・高校・専修学校・短期大学・大学など、学校法人が一貫して特別支援教育に取り組むことについてどのように思われますか。  
 \_\_\_\_\_
104. 特別支援教育に関して国や地方公共団体に望むことはどのようなことですか。(複数回答可)  
 ①教員加配の予算の整備 ②専門職を置く予算の整備 ③公共の支援を十分に活用できるようにすること ④研修実施の予算の整備 ⑤私学間での情報交換 ⑥特になし ⑦その他 ( )
105. 私立学校として発達障害等の特別な配慮を要する生徒の特別支援教育をどのように進めていったら良いとお考えですか。  
 \_\_\_\_\_

本調査へのご協力、心より感謝を申し上げます。ありがとうございました。

# 第2部

## 1. はじめに

学校教育法等の一部改正による特別支援教育の制度化により、公立の小・中学校から開始された特別支援教育は、その後、幼稚園・高校、国立・私立学校も含んで広がってきており、各学校種において特別支援教育を構築し、子どもが抱える多様な困難・ニーズへの支援の具体化が早急の課題となっている（最近では大学・高等専門学校等においても議論が開始されている）。

特別支援教育のあり方が模索され、文科省・教育委員会、職能団体・学会等による調査も活発であるが、学校種によって体制整備に大きなバラツキがあるのが現状である。さらに実態把握や支援に関する調査研究のほとんどは公立学校に関するものであり、私立学校において特別な教育的支援を必要とする幼児児童生徒の実態や支援に関する先行研究はきわめて少ない。文部科学省「特別支援教育の推進について（通知）」（2007）に明示されているように、特別支援教育は国公私の区別なく実施されるべきであるが、とくに私立中学校は義務教育段階であるにもかかわらず、特別支援教育の実態は未だ明らかにされておらず、体制整備も大幅に遅れていると推測される。義務教育段階にある私立中学校の特別支援教育を構築し、多様な困難・ニーズへの支援を具体化することは早急の課題である。

さて、小学校から中学校への移行は、新しい教科や定期テスト、教科担任制などの学習環境の変化、他の小学校出身者との新たな出会い、成長に伴う友人関係の変化、部活動への参加やその中での人間関係の構築など、教育環境が大きく変化する。そのために中学生は大きな不安を抱いたり、うまく適応することができない場合がある（西川・生島：2010）。小学校と異なる中学校の制度や形態、新たな集団に属することによる人間関係やストレスなどに起因する「中1ギャップ」に注目が集まっており、中学生になったとたん馴染めずに不登校やいじめが急増する現象は「小1プロブレム」と並んで社会問題にもなっている。文部科学省は「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」を毎年実施し、いくつかの教育委員会も独自に不登校・中1ギャップ等に関する調査を行い、小学校から中学校への接続を滑らかにするような試みに着手している（新潟県教育委員会：2005）。

さて思春期は「第二の誕生」とも言われ、大人から与えられた価値観に基づいて形成された自己を一度解体し、新たに再構築し、心身ともに大きく変化する時期である（近藤：2009）。身体的に成熟していく一方で精神的未熟さがあり、「自分は何者なのか」という自己への問いかけを繰り返す中で生じる葛藤や困難を自己解決できずに苦しんでいる場合も多い。家族や周囲の大人、友人など様々な関わりの中でじっくりと悩みながら、それを乗り越える過程でアイデンティティを形成していく。とくに発達障害等の発達困難を有し特別な教育的配慮を要する生徒では、中学校進学という環境の変化は彼らの特性上、不安を引き出すことになりやすい。中学生時期には二次的障害が発現することも多い。

発達障害等の生徒が「第二の誕生」ともいわれる思春期の複雑さを乗り越えていくためには、一人ひとりの課題を丁寧に把握して、それにしっかりと寄り添う「きめ細やかな支援」が必須である。中学校における特別支援教育の推進は発達障害等の生徒への対応のみならず、二次障害や「中1ギャップ」、思春期特有の悩み・不安定さを抱える生徒の問題が深刻化しないための予防策としての意義も大きい。しかし、中学校における生徒の実態把握や支援・対応に着目した調査研究は少ないのが現状である。

2011年5月発表の文部科学省「平成22年度特別支援教育体制整備状況調査結果」によれば、公立各学校種における支援体制は「比較できる全ての調査項目で平成21年度を上回っており、全体として体制整備が進んでいる状況がうかがえる」と評価しつつも、私立学校についてはこれまでの結果と同様に「国公立に比べ、全体的に私立学校の体制整備が遅れが見られる。

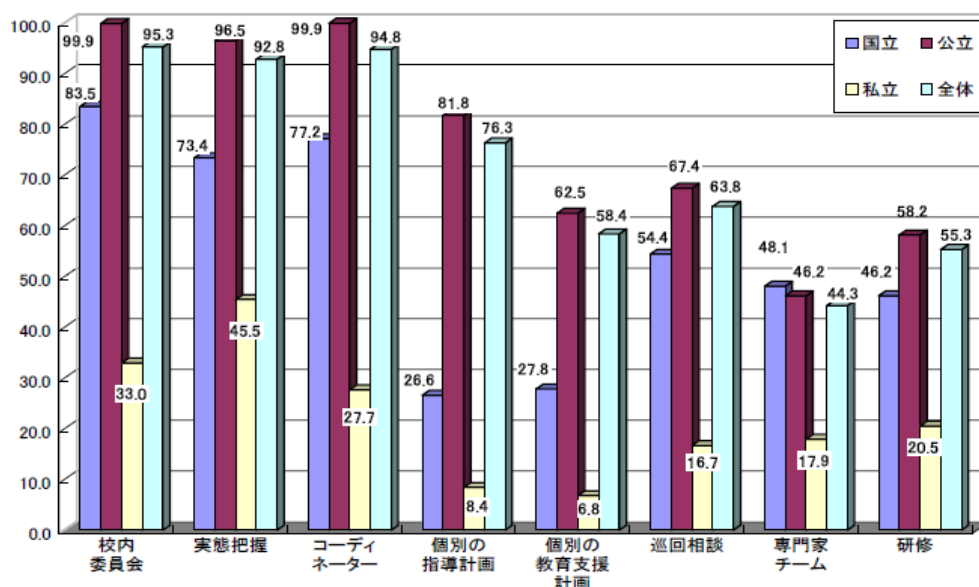


図1 文部科学省平成22年度特別支援教育体制整備状況調査結果・国公立別・項目別実施率—全国集計グラフ

『校内委員会の設置』、『特別支援教育コーディネーターの指名』などの基礎的な支援体制づくりも遅れが見られる状況である」と言及されているが、具体的な施策対応には至っていない(図1)。

浅田(2008)は日本私学教育研究所2007年度委託研究として私立中学校の発達障害の在籍状況を調査し、60.1%の私立中学校において発達障害または疑いのある生徒がいることを報告している。全日本中学校長会生徒指導部(2011)は「平成22年度調査研究報告書」に特別支援教育推進上の課題への対応をまとめた。全国公立中学校抽出調査を行って実態を把握し、通常学級に在籍する発達障害等の特別な配慮を要する生徒の在籍率は1~1.9%と回答した学校が最も多く、全体の18.6%を占めた。

田部・高橋(2010a,2010b)の全国私立高校悉皆調査では私立中学校における発達障害等の特別な配慮を要する生徒の在籍を示唆し、附属・系列校との連携や指導の継続を行っている様子がみられたが、中学校調査では同一学校法人内であっても学校種間の連携・協働は十分に機能していないことが明らかになった。

文部科学省の2011年度(平成23年度)学校基本調査(速報)によれば、私立中学校の設置747校、在籍者252,346人、中学生全体の7.4%が私立中学校に在籍している。これに文部科学省が示した通常学級での学習や生活において困難を示し、特別な配慮や支援を必要とする児童生徒の割合=約6.3%をかけるとその数は1万6千人強となる。特別支援教育が未整備で関心も低い私立中学校においても、特別支援教育の体制整備を早急に進めていかななくてはならないことが理解できる。丁寧できめ細やかな指導・配慮等を求めて私立中学校を選択する特別な配慮を要する生徒が多いことも鑑み、各校の教育理念にもとづいた独自の教育を展開する私立中学校においても、特別支援教育への意識を高め、体制整備を図ることは早急な課題である。

## 2. 研究の目的

特別支援教育をわが国の基礎的教育支援としていくためには、義務教育の一端を担う私立中学校においても特別支援教育を整備拡充させていく必要がある。そのためには全国の私立中学校に在籍する発達障害等の特別な配慮を要する生徒の実態と特別支援教育の体制整備の現状を把握することは不可欠の前提作業である。

それゆえに本報告では、全国私立中学校782校の養護教諭を対象に実態調査を実施し、私立中学校に在籍する発達障害等の特別な配慮を要する生徒の実態と特別支援教育の現状を把握するとともに、特別支援教育の体制整備の課題を検討する。養護教諭は発達障害をはじめ様々な課題を抱える生徒の心身の健康・発達を支援する役割を担っており、養護教諭の立場から私立中学校の特別支援教育の現状と課題を捉えることは、管理職を対象とした全国私立中学校悉皆調査(田部・高橋:2011)と合わせて重要なデータとなると考えられる。

## 3. 研究の方法

調査対象は全国の私立中学校(728校)の養護教諭(養護教諭不在の場合は主たる保健室担当者)である(私立中学校設置数は782校であるが、休校中の54校は調査対象から除いて728校に調査票を送付)。

調査内容は、①発達障害等の特別な配慮を要する生徒の在籍状況、保健室利用状況、保健室登校の実態、長期欠席の実態、②発達障害等の特別な配慮を要する生徒への対応(学校の対応、養護教諭の対応、校内での話し合い、外部機関との連携)、③今後の課題(教職員の基本的理解、他機関等との連携、教育相談機能の充実、健康面での配慮、学習支援、特別支援教育の体制整備、私立中学校の特別支援教育推進の課題等)である。なお「発達障害等の特別な配慮を要する生徒」(以下、発達障害等生徒と表記)には発達障害の診断・判定を有する生徒のほか、養護教諭から見て「診断・判定はないが発達障害が疑われる」生徒を含む。

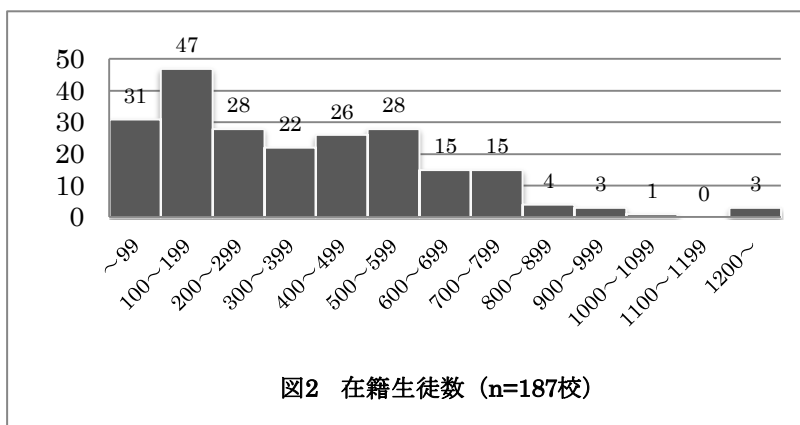
調査の方法は、質問紙調査票「全国の私立中学校における発達障害等の特別な配慮を要する生徒の実態と支援に関する調査」(養護教諭用)を作成し、郵送による送付・回収を行った。調査期間は2011年9月~11月、私立中学校234校(39都道府県、無効回答6件)から回答を得た(回収率32.1%)。

## 4. 調査の結果

### 4.1 回答校の概要

本調査の回答者は養護教諭212名95.1%であった(n=223校)。回答した養護教諭が養護教諭免許状以外に取得している免許・資格は、看護師82名37.3%、特別支援学校教諭3名1.4%のほか、89名40.5%の教員に、保健体育などの教員免許状、保健師、助産師、臨床心理士、学校カウンセラー、栄養士、衛生管理者などが挙げられた(n=220校)。

回答校の総生徒数は82,253名、平均369名であった(n=223校)(図2)。1校あたりの在籍生徒数の最大1,456名、最小1名であった。学級数は、11学級以下122校53.3%、12~18学級86校37.6%、19学级以上21校9.2%である(n=229校)。

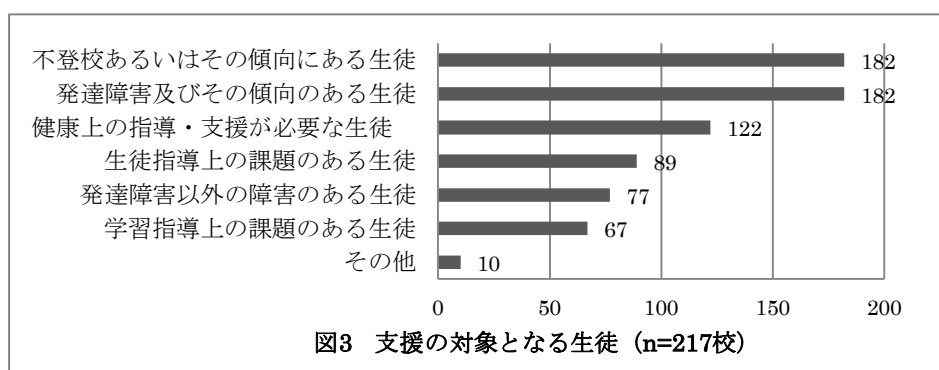


養護教諭の配置は1校当たりの平均1.9名と、ほとんどの学校が1名しか配置できておらず、生徒数が500名を超える大規模校であっても養護教諭が1名しか配置されていない場合が多数見受けられた (n=187校)。共学校141校61.8%、男子校22校9.6%、女子校64校28.1%、男女別学校等その他1校0.4%であった (n=228校)。同一学校法人内に設置している学校種は、幼稚園91園39.6%、小学校63校27.4%、高校223校97.0%、短期大学46校20.0%、大学79校34.3%、大学院50校21.7%、専門学校17校7.4%、その他3校1.3%であった (n=230校)。

同一学校法人内の各学校種の養護教諭同士につながりや連携の体制があるのは184校84.8%であった (n=217校)。具体的には、「小学校とは定期的な打ち合わせをし、必要ときに相手の保健室へ行く」「中高同一校舎・同一保健室。併設小学校から中学への児童情報は小学校養護教諭から得る」「中高の保健室は一つで小学校も同じ敷地内にある」「小学校、大学とは入学時に電話などで気になる生徒の報告、情報交換をしている。中高は同一保健室」「中高は一貫。大学保健室と中高の養護教諭の間で連絡会を行っている」「中高は同じ校舎。大学とは年1~2回交流会あり」「中高は一貫。大学保健室と中高の養護教諭の間で連絡会を行っている」「養護教諭だけの会合ではありませんが、各学校種のメンバーが法人事務局主催の元、衛生委員会を月1回開いている」などの報告が166校から寄せられた。

カウンセラーや看護師などの専門職の配置は、191校84.5%の学校で配置 (常勤23校・非常勤173校) されており、配置されていないのは35校15.5%であった。専門職の内訳はカウンセラー・心理士191校、看護師20校、その他 (精神科医等) 5校であった (n=226校)。学校医等として連携している医師 (n=228校) は、内科医189校82.9%、小児科医30校13.2%、その他 (歯科医等) 20校8.8%であった。精神科医は0校で、学校医等の指定がない学校は28校12.3%であった。

特別な支援の対象となる生徒は、「不登校あるいはその傾向にある生徒」182校83.9%、「発達障害及びその傾向のある生徒」182校83.9%、「健康上の指導・支援が必要な生徒」122校56.2%であった (n=217校) (図3)。これは田部・高橋が2011年に行った私立中学校管理職調査と同様の傾向を示している。横尾・松村ら (2009) の調査では、支援の対象となっている生徒は、小・中学校ともに「発達障害 (LD、ADHD、高機能自閉症等) およびその傾向のある児童生徒」76%との回答が最も多く、次いで「学習上の課題のある生徒」68%が続く。



## 4.2 発達障害等の特別な配慮を要する生徒の在籍状況とその支援体制

### (1) 発達障害等特別な配慮を要する生徒の在籍状況

発達障害以外の障害・疾患のある生徒が在籍していると答えたのは、回答校204校のうち、164校80.4%であった。全調査回答校のうち、発達障害以外の障害・疾患のある生徒の在籍を報告したのは70.1%になる。障害種別別にみると、視覚障害21名10.3%、聴覚障害43名21.1%、肢体障害29名14.2%、知的障害3名1.5%、精神疾患・障害 (うつ、不安障害・パニック障害・強迫障害等) 101名49.5%、長期治療・観察が必要な病気91名44.6%、その他29名14.2%であった (n=204校)。その他には、骨形成不全、高次脳機能障害、辺縁系脳炎後遺症、てんかん、トウレット症候群、起立性調節障害、適応障害、場面緘

黙症、自律神経失調症、摂食障害などが報告された。

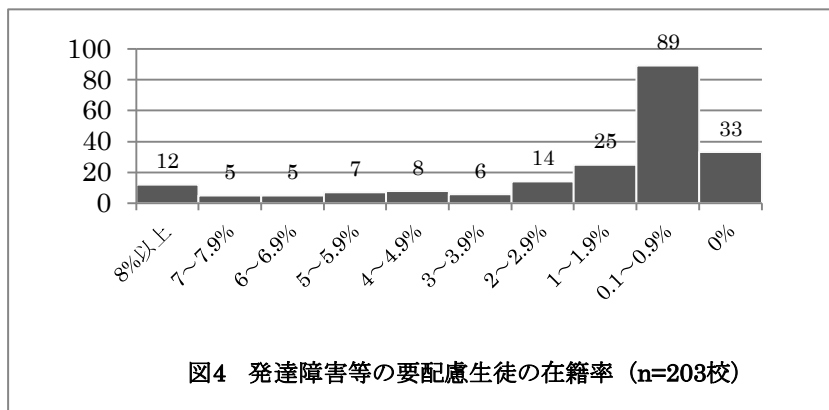
田部・高橋の私立中学校管理職調査では、精神疾患・障害 34.1%、長期治療・観察が必要な病気 19.4%であり、養護教諭調査の結果はこれを大幅に上回っている。発達障害の場合、二次障害としてうつ症状を併せもつことも多いことから、精神疾患・障害（うつ、不安障害・パニック障害・強迫障害等）が最も多かった点に注目しておく必要がある。

発達障害またはその疑いのある生徒（診断の有無を問わない。以下、発達障害生徒と記す。）が在籍していると答えたのは、回答校 228 校のうち、175 校 76.8%で、合計 1051 名であった。いない 35 校 15.4%、わからない 18 校 7.9%であった（n=228 校）。この結果から、全調査回答校の在籍生徒 82,253 名のうち、発達障害と思われる特別な配慮を要する生徒の在籍率は 1.28%と算出できる。ただし「数名」や「在籍はしているが数を把握できていない」といった回答のデータは含めていないことから、実際には、さらに多くの発達障害生徒が在籍していることになる。

全生徒に対する通常学級に在籍する発達障害と関連のある生徒の在籍率の分布を **図 4** に示す。0.1~0.9%の在籍率と回答したのは 89 校 43.8%であった（n=203 校）。自由記述には「中高一貫とすることで高校受験ができない生徒たちを入学させる傾向が増えてきている。そのため能力差が激しい」「進学校であり、知的障害はいないが、学力重視の傾向があり、アスペルガーや ADHD の生徒などが安心して学校生活を送れるようにしたい」等の報告があった。

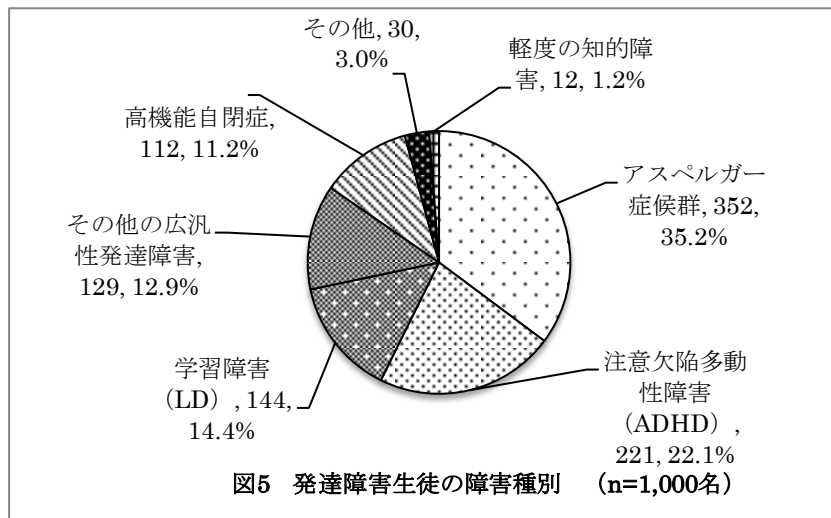
発達障害等の特別な配慮を要する生徒の在籍率は、田部・高橋の私立中学校管理職調査では 0.88%、私立高校養護教諭調査では 1.12%と算出された。本調査（1.28%）と極めて近似の数値であることは、私立中学校に在籍する特別な配慮を要する生徒は、同一学校法人内の高校へ進学している可能性が高く、支援や配慮を継続して行う必要性が高いことを意味している。

全日本中学校長会生徒指導部（2011）がまとめた平成 22（2010）年度研究報告書のうち、「特別支援教育推進上の課題への対応」では、通常の学級に在籍する発達障害のある生徒の在籍比率（全校生徒に対する比率）は、1~1.9%と回答した学校（18.6%）が最も多い。この傾向は「平成 21（2009）年度全国連合小学校長会特別支援教育委員会が実施した『自立を即し社会の一員としての資質を育てる特別支援教育の推進』に関する調査結果」（以後、2010 年度全連小調査結果と表記）と同様である。



障害種別（n=1,000 名）において最も多いのが「アスペルガー症候群」352 名（35.2%）、次いで「ADHD」221 名（22.1%）、「LD」144 名（14.4%）となっており（**図 5**）、入学者選抜試験を突破できる総合的な力（例えば学力試験や面接試験での力のみならず、試験前の準備等、合格までの全てのプロセスを乗り越える力）を有しているかどうかが私立中学校在籍の鍵となっていることが伺える。しかし「本校では発達障害等の生徒は在籍していない」というように、特別な配慮を要する生徒たちが入学試験を突破すると、入学後には彼らの学校生活や対人関係等における困難・ニーズには気づかれずに学校生活を過ごしている可能性も少なくない。「その他」には強迫神経症、起立性調節障害が報告され、「重複で決められない」との報告もあった。

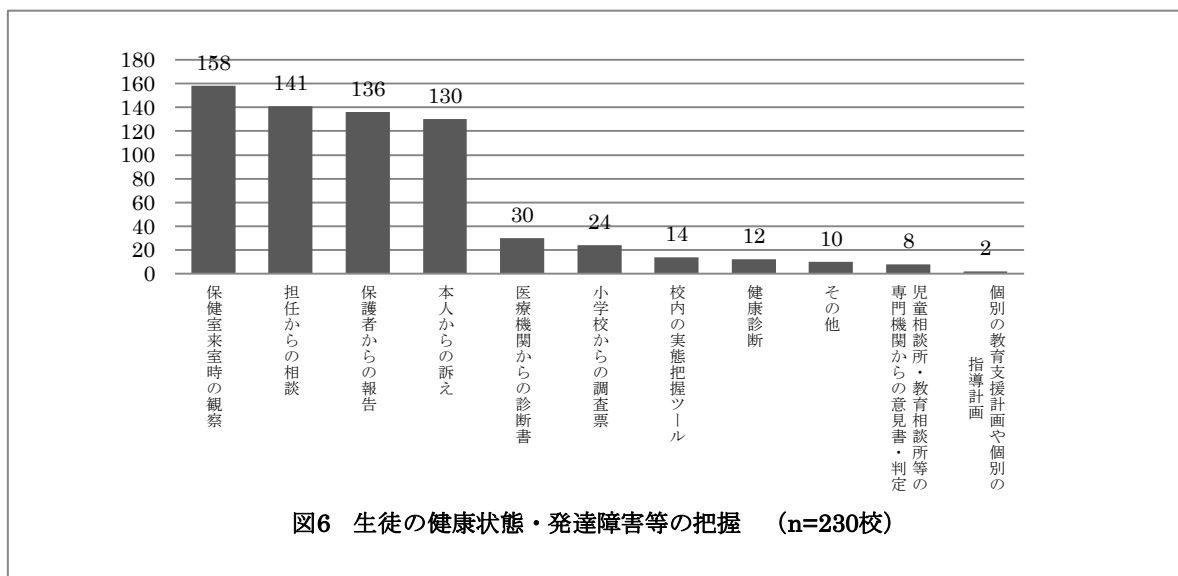
学校の障害の判断理由（n=178 校）は、「保護者の届け」によるものが最も多く 127 校 71.3%、「本人の話や様子から判断」80 校 44.9%、「医師の診断（書）」75 校 42.1%、「スクールカウンセラーや養護教諭等の意見などを総合して学校として判断」68 校 38.2%となり、「児童相談所や教育センターの判定」18 校 10.1%、「障害者手帳の所持」1 名 0.6%をしているものは少ない。その他は 19 名 10.7%で、小学校からの申し送りは 2 校、国立大学付属特別支援学校相談部相談員の判断 2 校、ほかはカウンセラーの所見であった。



## (2) 発達障害等特別な配慮を要する生徒の把握

生徒の健康状態や発達障害等の把握を行う手段 (n=230校) は、保健室来室時の観察 158校 68.7%、担任からの相談 141校 61.3%、保護者からの報告 136校 59.1%、本人からの訴え 130校 56.5%と続く (図6)。校内の実態把握ツールを使用する学校はわずか14校 6.1%、個別の教育支援計画や個別の指導計画を活用できているのは2校 0.9%のみであった。

発達障害等生徒の実態把握が十分にできていると回答したのは63校 28.1%で、生徒の実態把握が不十分と回答したのは161校 71.9%であった (n=224校)。その理由は「保護者の考え方により報告がまちまち」76校 49.4%、「担任と保健室の連絡が不十分」55校 35.7%、「保健室の業務が多く、十分な聞き取りや研修ができない」31校 20.1%、「その他」29校 18.8%であった (n=154校・複数回答)。「その他」には「23年度から新たに実態把握の取り組みをはじめ、以前よりは把握されているがこれを「十分」とはまだ言えない」「担任やカウンセラーとの情報共有の場がもてない。教師の知識不足」「外部関係機関との連携がうまく取れていない」「どう把握・支援していけばよいかわからない」「保健室を利用しない子は気づけない」「人数の多い高校に追われ、人数の少ない中学を見落としがち」「生徒の人数が中高約1700名を一人で見ているので無理」「特別配慮を要する生徒が多く、把握しきれない感がある」「勉強不足」などが挙げられる。



## (3) 発達障害等特別な配慮を要する生徒の保健室利用状況

1日に保健室を利用する生徒は3122.7名 (n=220校) で平均14.2名が保健室を利用している。そのうち、しばしば保健室を利用している発達障害等生徒は682名であった (n=201校)。1校1日あたりの平均は3.4名である。その来室理由 (n=190校) は、「心理的な問題を含む不定愁訴」137校 72.1%、「腹痛・頭痛・その他の身体的不調」114校 60.0%、「友人関係のトラブル」98校 51.6%がとくに多い (表1)。その他、「摂食障害のため教室での昼食が辛い生徒」「教室環境の問題。うるさい、人が多など」「気持ちを落ち着かせるため」「なんとなく来室」「保健室登校」などのように、「自分の居場所探し」や「友人関



係、勉強・授業のトラブル」からの回避・クールダウンの来室が目立った。保健室利用生徒の来室には、身体的不調や外傷などの具体的な理由があるのに対して、発達障害等の生徒の場合には、心理的な問題やトラブル等の一見わかりにくい理由も上位になっている。

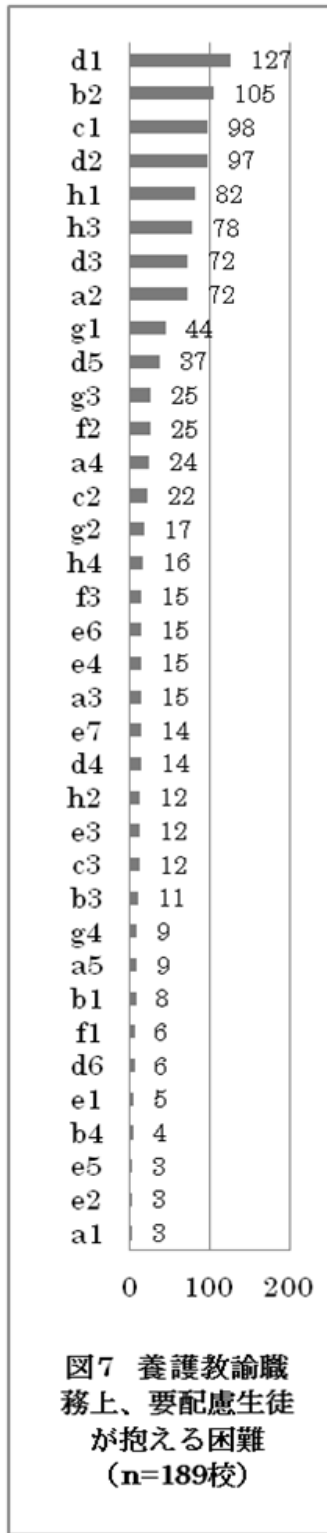
表1 保健室への来室理由

	保健室利用生徒		発達障害等の保健室利用生徒	
	人数	割合	人数	割合
腹痛・頭痛・その他の身体的不調	219	95.2%	114	60.0%
外傷	145	63.0%	14	7.4%
心理的な問題を含む不定愁訴	149	64.8%	137	72.1%
睡眠不足等生活習慣の問題	71	30.9%	37	19.5%
勉強がわからず教室がつまらない	10	4.3%	23	12.1%
友人関係のトラブル	65	28.3%	98	51.6%
家庭問題	14	6.1%	42	22.1%
その他	6	2.6%	21	11.1%
n	230	100.0%	190	100.0%

#### 4.3 発達障害等の特別な配慮を要する生徒への支援

養護教諭が職務を行うにあたり、特別な配慮を要する生徒が抱える困難にはどのようなものがあるかを問うた (n=189 校) (図7・表2)。項目は、a.繰り返す怪我、b.待つことのむずかしさ、c.説明のむずかしさ、d.友達づきあいのむずかしさ、e.健康診断、教育行動への適応困難、f.こだわりと抵抗感、g.環境の変化に対する困難、h.低い自己肯定感の8つのカテゴリーに分けて設定した。これらの項目は垣内・津島 (2010) による「発達障害のある児童生徒の困り感」を参考に作成した。「自分の思いが優先で相手の立場を押し量れず、友達づきあいが難しい」127校 67.2%、「保健室に来室すると自分の話を聞いてもらいたくて、他の生徒がいても自分の順番を待つことが難しい」105校 55.6%、「保健室へ来室した理由を養護教諭へ言葉で伝えることが難しい」98校 51.9%、「集団の中で協調性に欠け、急な変更が受け入れられず友達とのチームプレイが難しい」97校 51.3%であった。発達障害等の特別な配慮を要する生徒は、対人スキルの困難により、養護教諭や友だち等への適切な説明や関係構築に困難がみられる。

表2 養護教諭職務上、要配慮生徒が抱える困難



Category	Description	Count	Percentage
d1	自分の思いが優先で相手の立場を押し量れず、友達づきあいが難しい	127	67.2%
b2	保健室に来室すると自分の話を聞いてもらいたくて、他の生徒がいても自分の順番を待つことが難しい	105	55.6%
c1	保健室へ来室した理由を養護教諭へ言葉で伝えることが難しい	98	51.9%
d2	集団の中で協調性に欠け、急な変更が受け入れられず友達とのチームプレイが難しい	97	51.3%
h1	教員から怒られることが多く「どうせ自分ではできない」といい、自己肯定感をもてていない	82	43.4%
h3	教職員にわがままと受け取られ叱責を受けてしまう	78	41.3%
a2	危険の予測や周囲への注意ができず怪我をしてしまう	72	38.1%
d3	トラブルが発生し教室に入りづらくなり、保健室へ来室する	72	38.1%
g1	担任、クラス替え等の環境の変化に混乱し衝動性や攻撃性が出る	44	23.3%
d5	力の入れ加減が分からず遊んでいるうちにけんかやけがに発展してしまう	37	19.6%
f2	保健室では決まった椅子に座り同じ本を読んだり、決まったことをしている	25	13.2%
g3	クールダウンしたくても安全で静かな場所が確保できず、落ち着きを取り戻せない	25	13.2%
a4	多動傾向で指示が理解できず怪我をし、他の児童生徒にも度々怪我をさせてしまう	24	12.7%
c2	他の児童生徒へ怪我をさせた理由が分からず説明ができない	22	11.6%
g2	他の生徒がパニックになった状況に出会うと同様に混乱してしまう	17	9.0%
h4	その他	16	8.5%
a3	じっとしていることが難しく動き回り怪我を繰り返してしまう	15	7.9%
e4	注意力散漫で集中ができず、授業や健康診断、学校行事に参加できない	15	7.9%
e6	学校での過ごし方が分からず、身体測定時や体育時の着替えや身の回りの整理が気分がのらないとできない	15	7.9%
f3	その他	15	7.9%
d4	教室や保健室等どこにいても特定の子どもにばかりちょっかいを出してしまう	14	7.4%
e7	その他	14	7.4%
c3	その他	12	6.3%
e3	前に出る、器具を触る、緊張感なく走り回る等、健康診断時に集団行動ができない	12	6.3%
h2	動き回り落ち着かない自分自身が辛いという思いをもっている	12	6.3%
b3	じっとしていることや待つことが苦手な保健室でも他の生徒とトラブルになる	11	5.8%
a5	その他	9	4.8%
g4	その他	9	4.8%
b1	怪我の処置の途中で終わるまで待たずに帰ってしまう	8	4.2%
d6	その他	6	3.2%
f1	カラーテスターへの抵抗感、こだわりにより保健指導を受けることが難しい	6	3.2%
e1	聴力検査ではボタンを押し続け、視力検査ではオウム返しやパターン化した返答で検査へ対応ができない	5	2.6%
b4	その他	4	2.1%
a1	怪我をするとさらに興奮して病院へ行くほど重症になる	3	1.6%
e2	検査時に静止することができず、健康診断に時間がかかる	3	1.6%
e5	チャイムが鳴り休憩時間が終わっても保健室やグラウンドから自分の教室へ戻れない	3	1.6%
n		189	100.0%

これらの特別な配慮を要する生徒が抱える困難への養護教諭の対応を問うた (n=191校) (図8)。項目は、a.生徒の状況把握、b.困難時の個別対応、c.健康診断時の対応、d.服薬支援、e.保健室の環境調整、f.安心感を与える対応、g.自己肯定感を高める関わり、h.組織的な支援の8つのカテゴリーに分けて設定した。これらの項目は垣内・津島(2010)による「発達障害のある児童生徒への養護教諭の対応」を参考に作成した。

「落ち着かないときは保健室で過ごさせてクールダウンできるようにする」144校75.4%、「生徒できたことを認め、良い点をほめて自己肯定感が高まるように声をかける」140校73.3%、「担任に生徒が保健室へ来ていることを知らせる」138校72.3%、「その生徒に合わせてゆっくりと話を聞く」137校71.7%、「感情の起伏が激しいことを理解して生徒の様子や気分を観察する」133校69.6%、「組織で支援できるように保健室で得た生徒の情報を提供し共通理解を図る」117校61.3%、「表情を読み取り、生徒のペースに合わせてゆっくり話をする」110校57.6%、「けがやトラブル発生時に状況を知っている他の生徒から説明を聞き、情報を得る」101校52.9%であった。「その他」には担任や保護者との相談が挙げられたが、専門機関との連携等は回答が

なかった。

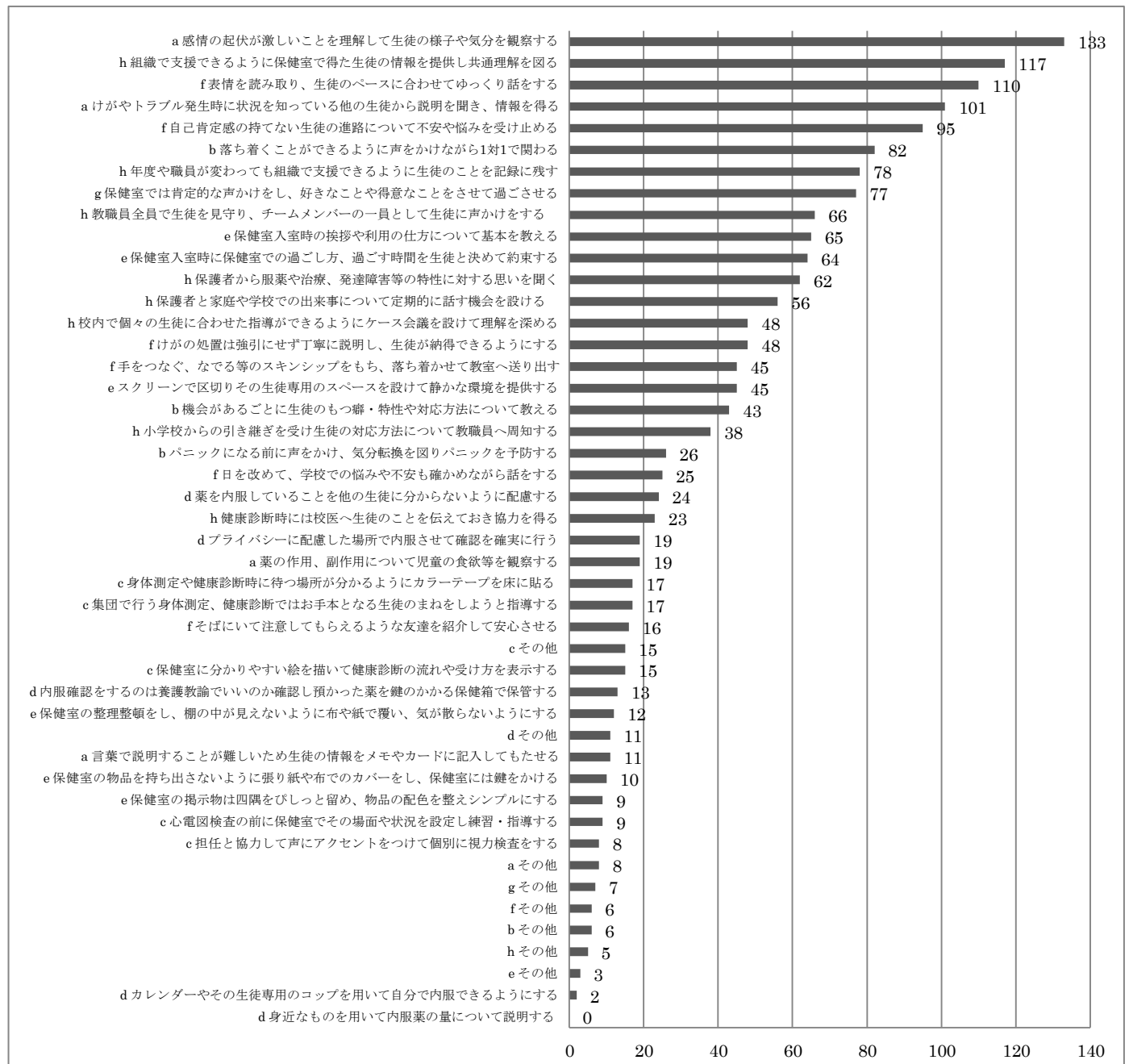


図8 要配慮生徒への養護教諭の対応 (n=191校)

発達障害生徒の学校生活における困難・気になる点を図9・表3に示す。項目は相澤・中村・本郷（2009）調査に用いられた「京都府中学校「気になる」児童の質問項目」を参考に作成した。「友達との距離感がわからず、仲良くしたいのにトラブルになる」113校58.9%、「ちょっとしたことで嫌がらせをされたと思ってしまう」108校56.3%、「状況に合わせたコミュニケーションが難しい」108校56.3%、「一度主張し始めるとなかなか自分の考えを変えない」105校54.7%、「不調等による遅刻や欠席が多い」104校54.2%、「休み時間等一人でいることが多い」102校53.1%、「提出物の期限に遅れる」91校47.4%などが困難度の多い結果となり、全国私立中学校管理職調査と同様の傾向である。対人関係、興味の限定、不注意など、自閉症スペクトラムの当事者が執筆した書籍や発言にみられる困難と重なる点も多い。

相澤・中村・本郷（2009）による「気になる」生徒の調査結果では、中学校では診断名「あり」群の生徒の行動が気になる傾向が強かった。項目ごとに見ると「①对人的トラブル」では診断名「なし」群の生徒の方が平均得点の高い項目が多い。相澤らは、診断名「あり」群は保護者の協力や医師の理解が得やすく、注目され配慮した支援体制が作られやすい状況にあると考えられ、診断名「なし」群の生徒の場合には、担任や周囲の理解が進まないことや、家庭からの協力も得られないことから十分な支援体制が構築されてこなかったためではないかと考察している。診断名の有無にかかわらず、「気になる」段階から支援

を開始することと、生徒の成長・変化、実施された支援方法等を高等学校に引き継いでいくための方策の検討を行い、早期に実現することが必要と述べている。

中学校では小学校以上に自主自立が求められる。例えば、小学校までの生活と異なり、教科担任制の中学校では休み時間に教室に教員がともに過ごし、クラスの生徒の様子を観察しながら調整することは、ほぼ皆無である。授業の合間の休み時間には、教室移動や授業準備、授業中に終わらなかった板書の写しや出された課題の整理、トイレや水分補給など、休み時間に生徒が自分で考えて行動を組み立てるべきことは数多くある。その上、教師からの呼び出しや授業の教室変更など突然の予定変更にも対応しなくてはならない。クラスメイトとの雑談やざわざわした教室内で過ごすことも苦手な発達障害当事者は多い。

「中学生ならそのくらい」と思われることも多いが、行動が遅れがちであったり、見通しをもって過ごすことが難しい発達障害等生徒にとっては「休み時間」などない緊張の続く毎日を過ごすことになる。体調不良、トイレや保健室へしばしば行く行動、落ち着きのなさ、精神不安定、不注意などの背景にどのような困難があるのか、生徒一人ひとりの声に耳を傾ける必要があるのではないだろうか。

こうした学校生活での困難や問題に対する学校の対応（n=185校）を図10に示す。「スクールカウンセラーへつないだ」125校67.6%、「学級担任の個別的な配慮で対応」124校67.0%が圧倒的に多い。これは、全国私立中学校管理職調査と同様の傾向を示している。特別な配慮を要する生徒の対応が担任まかせとなっており、学校全体の組織的な対応がなされていないことを裏付ける要素である。さらに、「家庭への協力を求めた」61校33.0%となり、本調査で得られた回答では学級担任の孤軍奮闘状態が一層強くなっている。学校組織として支援を「つなぐ」よりも、対応は一部の教員や家庭に委ねる傾向が見えてくる。「その生徒に関わる教諭の話し合いによるチーム支援」は5番目に多いが、52校28.1%と上位の結果とは大きな差がある。筆者らが2009年に実施した全国私立高校悉皆調査（管理職対象）では「その生徒の担任や教科担当者に任せている」のは48校28.3%であった。学校内での支援体制の構築と運用、関係機関との連携が実質的なものとなるためには、教員や学校を孤立化させないよう、国・行政は国公立の違いなく適切な「つなぎ役」としての役割を果たすべきである。

特別な配慮を要する生徒が授業中に困難な場面が目立つ教科は、回答のあった144校のうち80校55.6%が「体育」を挙げており、次いで「英語」75校52.1%、「数学」58校40.3%、「国語」32校22.2%であった（n=144校）（図11）。続く「音楽」29校20.1%、「家庭」25校17.4%、「美術」23校16.0%にも困難の報告があった。

これらの教科でみられる具体的な困難を表4に、学習場面全体における困難として報告されたものは表5に示す。「物を作ったり、リコーダーを吹くといった動作ができない」などに示される協調運動の困難、「自分で行う作業が多い教科では勝手に室内のものを触ったり、ピアノの中にペンを入れたりして、集中が途切れる」などに示される注意・集中や多動性の困難、「チーム・プレーがうまくできなかつたり、人とかかわりの中で困難なことに会おうと逃げてしまう」などに示されるコミュニケーションや協働の困難、「美術や理科の実験で一斉に全項目の手順を説明されると先ずやることが分からない」等々に示される実行機能の困難など、様々な困難さが報告された。さらに、「単語・漢字が覚えられない」「英語は筆記体の読み書きが困難」「アルファベットの逆さ文字（bとd）」「板書が写せない」など学習障害や視覚認知等に困難がある場合と同様の学習の難しさが報告されており、この点からも生徒の学習・理解の特性をていねいに把握し、取りこぼしのない授業展開やわかりやすい教材提示を行う必要がある。

表3 特別な配慮を要する生徒等の学校生活における困難（気になる点）（n=192校）

b13	友達との距離感がわからず、仲良くしたいのにトラブルになる	113	58.9%
e4	状況に合わせたコミュニケーションが難しい	108	56.3%
b1	ちょっとしたことで嫌がらせをされたと思ってしまう	108	56.3%
a5	一度主張し始めるとなかなか自分の考えを変えない	105	54.7%
g4	不調等による遅刻や欠席が多い	104	54.2%
f2	休み時間等一人でいることが多い	102	53.1%
g5	登校しづりが見られる	91	47.4%
c12	提出物の期限に遅れる	91	47.4%
a2	自分が行った行動を認めようとせず言い訳をする	88	45.8%
d6	好きなことには集中する（興味が限定している）	87	45.3%
e10	相手の表情・気持ち理解できない	85	44.3%
d1	日によって調子のよい時と悪い時の波が大きい	83	43.2%
g2	教室のいごちが悪そう	77	40.1%
a3	他のことが気になって教師の話を最後まで聞けない	75	39.1%
c16	各教科の成績のばらつきが大きい	75	39.1%
g3	身体の不調を訴えトイレや保健室に行くことが多い	73	38.0%
g9	保護者から登校に関する相談がある	72	37.5%
d17	持ち物の整理ができない	68	35.4%
f8	仲の良い友人がいない	67	34.9%
d9	不得意なことに取り組もうとしない	67	34.9%
b2	友達がしている行為に対して怒る	67	34.9%
c7	集団で行うスポーツが苦手である	67	34.9%
g8	数日間連続した欠席をすることが時々ある	66	34.4%
b7	友達にちょっとしたいを出す	65	33.9%
b5	友達が怒っていることをうまく理解できない	63	32.8%
g11	親子関係での問題がある	62	32.3%
d11	具体的に指示をしないと理解が難しい	61	31.8%
a13	字義どおりに受け取るので教師の真意が伝わらないことがある	59	30.7%
c6	特定の教科に対する意欲が著しく低い	59	30.7%
c4	手足をそわそわ動かしたり、きょろきょろしたりする	56	29.2%
f1	グループの活動で役割を果たせない（活動の中に入れない）	55	28.6%
f3	職員室のそばをうろうろしている	54	28.1%
e3	集団活動に参加できない	54	28.1%
a7	教師と話している最中に突然別の話題に移ってしまう	53	27.6%
d12	予定が急に変わると混乱する	52	27.1%
f9	表情が乏しい	52	27.1%
d7	思い通りに活動ができないとパニックになる	51	26.6%
g12	友達とのトラブルがある	51	26.6%
c1	授業中に友達に話しかける	50	26.0%
c15	周囲の状況により集中度が大きく左右される	49	25.5%
c14	課題をこなす力はあるが遂行する能力・スキルが不足している	48	25.0%
e12	課題や活動を順序だてて行うことが難しい	48	25.0%
a1	教師に対して暴言を吐く	47	24.5%
e7	表情が乏しく、感情の起伏がない	46	24.0%
d4	いけないとわかっているのに、ついやってしまう	46	24.0%
c5	集団場面より一対一場面の方が落ち着いていられる	46	24.0%
a6	教師の話を遮って自分の考えを突然述べようとする	46	24.0%
d3	やりたいことを我慢することが難しい	44	22.9%
c13	作業のプランニングができない	43	22.4%
d5	一度怒るとなかなかおさまらない	42	21.9%
d8	生活習慣が身につかない	42	21.9%
d20	視覚・聴覚・嗅覚・触覚・味覚など感覚の過敏がある	42	21.9%
e9	体の動きがぎこちない	41	21.4%
d18	身だしなみを整えられない	41	21.4%
e13	枠のある課題はうまく作業できるが「自由課題」「自習」「自由時間」には何をしたらよいかわからずうまく活動できない	40	20.8%
f4	「僕なんかどうでもいい」「どうせだめ」などの言葉が出る	40	20.8%
e11	比喩的な表現を文字通りに理解してしまう	39	20.3%
d10	同じ失敗を何度も繰り返す	38	19.8%
e2	独特の見方でものを凝視する	37	19.3%
b4	友達と一緒に活動の途中で別の活動に移ってしまう	37	19.3%
c11	新しい場面ではなかなか慣れない	37	19.3%
c2	他の人の意見を聞き入れない	36	18.8%
c10	周りの生徒につられて騒いでしまう	36	18.8%
g6	特定の教科のある日の欠席が多い	35	18.2%
a4	「待っていて」などの指示に従えない	35	18.2%
a8	教師の注意を引こうとして唐突な行動をする	34	17.7%
g13	睡眠をしっかり取らないと起きられないのでそのために遅刻しがちである	34	17.7%
d19	偏食がある	32	16.7%

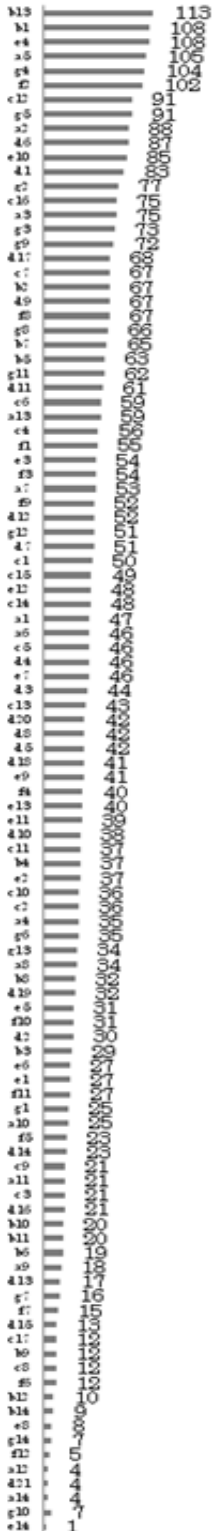


図9 特別な配慮を要する生徒等の学校生活における困難（気になる点）（n=192校）

b8	自分の失敗を友達のせいにする	32	16.7%
f10	教師と目を合わせない	31	16.1%
e5	特定の事物に異常な愛着を示す	31	16.1%
d2	自分だけの生活上のきまり、儀式的行動がある	30	15.6%
b3	クラス以外の子どもや教師の出入り、状況に敏感である	29	15.1%
f11	学習が一年以上遅れている	27	14.1%
e1	楽しみ・興味を他人と共有しない	27	14.1%
e6	変わった声や話し方をする	27	14.1%
a10	教師に反抗したり、抵抗したりする	25	13.0%
g1	友達から相手にされない様子がある	25	13.0%
d14	睡眠をしっかり取らないと起きられないのでそのために遅刻しがちである	23	12.0%
f5	課題が出来ない時周囲の友達の反応を気にしている	23	12.0%
d16	部活動には参加できるが授業には参加できない	21	10.9%
c3	授業中の立ち歩きや教室からの飛び出しがある	21	10.9%
a11	「止めなさい」などの否定的な言葉に過剰に反応する	21	10.9%
c9	集団で移動する時についてこない	21	10.9%
b11	困っている友達を見て笑ったり楽しんだりしている様子がある	20	10.4%
b10	特定の友達としかかかわらない	20	10.4%
b6	友達との約束を平気で破る	19	9.9%
a9	教師に身体接触を求める	18	9.4%
d13	ロッカーや机など自分のテリトリーのものを動かされることを極端に嫌がる	17	8.9%
g7	休日の次の日の欠席が多い	16	8.3%
f7	特定の子どもから嫌な仕事を押し付けられる	15	7.8%
d15	授業には参加できるが部活動には参加できない	13	6.8%
f6	泣いた後の様子がよく見られる	12	6.3%
c8	順番を守らないで横から入り込もうとする	12	6.3%
b9	友達に身体接触を求める	12	6.3%
c17	その他	12	6.3%
b12	友達の活動を妨害したりする	10	5.2%
b14	その他	9	4.7%
e8	特異な単語や表現を自分で作り出す	8	4.2%
g10	家庭の生活環境が大きく変化した	3	1.6%
g14	その他	7	3.6%
f12	その他	5	2.6%
a14	その他	4	2.1%
d21	その他	4	2.1%
a12	注意されると教師を叩いたり蹴ったりする	4	2.1%
e14	その他	1	0.5%

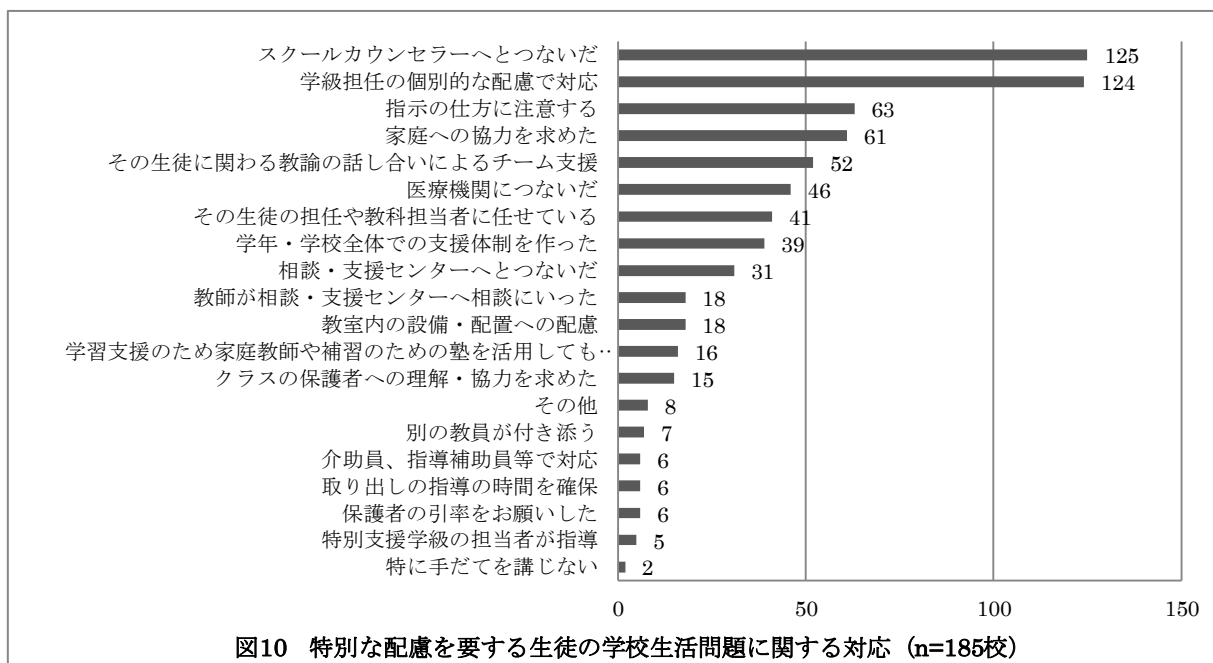


図10 特別な配慮を要する生徒の学校生活問題に関する対応 (n=185校)

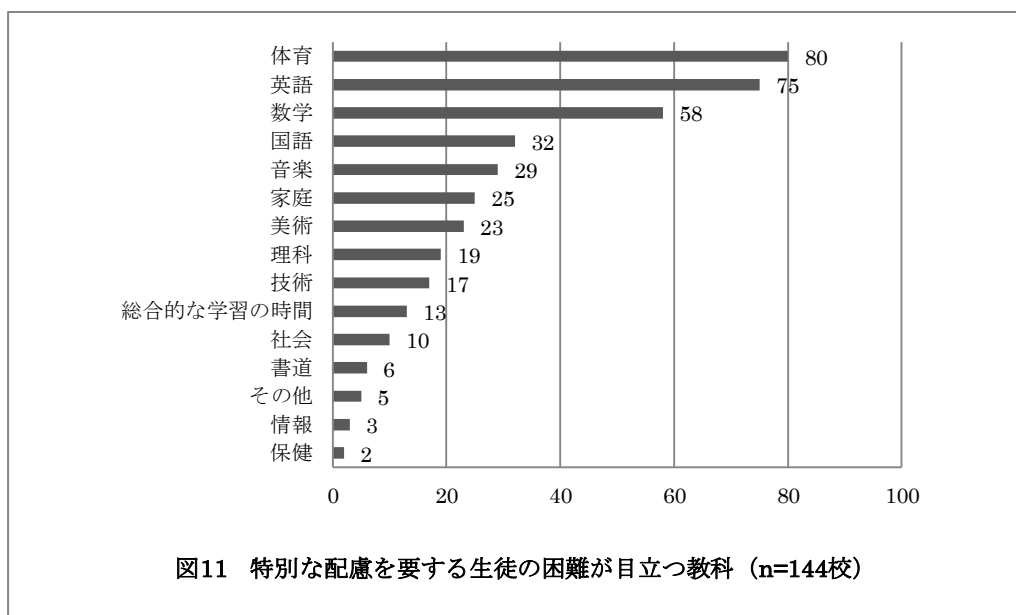


表4 特別な配慮を要する生徒の授業における困難

教科	具体的内容
英語	<ul style="list-style-type: none"> <li>●単語が覚えられない</li> <li>●英語の書字や識字の問題</li> <li>●英語・数学は課題に取り組めなかったときの叱責のきつさからパニック。</li> </ul>
数学	<ul style="list-style-type: none"> <li>●簡単な計算はできるがXやYなどが入るとわけがわからなくなるようす。立体なども難しい。</li> <li>●英語・数学は課題に取り組めなかったときの叱責のきつさからパニック。</li> </ul>
体育	<ul style="list-style-type: none"> <li>●体育での集団ゲームができない。</li> <li>●体の動かし方が不器用でコミュニケーションをとるのが苦手な生徒は「走りたくない」「団体競技が嫌」という気持ちが大きく、体育の授業に行きたがらない。</li> <li>●チームプレイや相手の事を考えたパスができない(力の加減がわからない。)</li> <li>●球技ではボールのスピードが読めない。</li> <li>●組み合う生徒がおらずうろろする。</li> <li>●体育の環境(外・服・人)に適応できない。</li> <li>●皆の動作についていけず、着替えもゆつりなため、教室に取り残される。体育だけれど皆がどこに行ったのか分からず校内をウロウロする。困った時は「保健室へ」ということで聞きに来て体育館やグラウンドへ行く。</li> <li>●体育でバスケ、バレー等、他人と動作をあわせること</li> <li>●体育の環境(外・服・人)に適応できない。授業場所の変更が多いので場への慣れと一人きりの移動の寂しさ。</li> </ul>
音楽	<ul style="list-style-type: none"> <li>●音楽の音に強い不快感を持つ。</li> <li>●音楽は「音」に敏感な生徒には耐えられない苦痛を伴う。</li> <li>●自分で行う作業が多い教科では勝手に室内のものを触ったり、ピアノの中にペンを入れたりして、集中が途切れる。</li> </ul>
美術	<ul style="list-style-type: none"> <li>●絵が描けない。</li> <li>●作品を作ることに集中できない</li> <li>●美術や理科の実験で一斉に全項目の手順を説明されると先ずやることが分からない。</li> </ul>
書道	<ul style="list-style-type: none"> <li>●書道の道具の片付けに困難</li> </ul>
家庭	<ul style="list-style-type: none"> <li>●家庭科の調理実習のような班での話し合いや活動を避ける</li> </ul>

表5 特別な配慮を要する生徒の学習場面における困難

困難	具体的内容
学習・授業	<ul style="list-style-type: none"> <li>●理科の実験室など教室とは違う場所が苦手</li> <li>●教室外の授業で決められた座席をもたない授業</li> <li>●着替えに時間がかかる</li> <li>●〇ページから〇ページまで予習してきなさいという指示に何をどう勉強したらよいかわからなくなる。</li> <li>●課題が気に入らないと勝手な行動をとる。授業に集中できず自分の世界に入ってしまう。●</li> <li>●英語・数学は課題に取り組めなかったときの叱責のきつさからパニック。</li> <li>●授業場所の変更が多いので場への慣れと一人きりの移動の寂しさ。</li> <li>●いやな教科は寝ている。注意をすると「頭が痛かった」と言い訳をする。</li> <li>●学習についていけない。授業中落ち着かない。</li> <li>●自分の嫌いな教科はほとんど寝ている</li> <li>●計算が特に苦手なためテストで点数が取れない</li> <li>●嫌いな教科はほとんどやらない</li> <li>●耳からの情報に弱く、話のみでは理解しにくい。記憶力が弱い</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>●字を書くことに対してLDという診断がされており、書きとりのある教科はすべて要配慮</li> <li>●手混ぜなどが多く学習に集中できる時間が極端に短い。</li> <li>●授業に参加できず保健室にすることが多い</li> <li>●文章をうまく組み立てられない、文字がうまく書けない</li> <li>●不器用さ、アルファベットの逆さ文字(bとd)</li> <li>●居眠りが多い</li> <li>●体を動かすこと、手先が不器用</li> <li>●特定の教科に関心がなく、授業中もぼんやりしている。</li> <li>●定期考査でも極端に点数が低い。</li> <li>●教室外の授業で決められた座席をもたない授業</li> <li>●いやな教科は寝ている。注意をすると「頭が痛かった」と言い訳をする。</li> </ul>
実技を伴う学習	<ul style="list-style-type: none"> <li>●軽度のけがが多い。</li> <li>●実習を行う教科では教師の指示で動くことになるが、その指示がうまく伝わらない。</li> <li>●二人組で行う学習活動。理科実験のグループで協働すること。</li> <li>●理科の実験や体育、調理実習などグループで行うものが苦手。まわりの生徒も気をつかう。</li> <li>●物を作ったり、リコーダーを吹くといった動作ができない。</li> <li>●集団の中に入りにくいと感じているため技術系の教科はいき渋る。</li> <li>●文字を読んで理解することはできても自分が思っていることを発表することができない。(インプットができるがアウトプットの能力が低い)</li> </ul>
グループ活動・ 集団への適応	<ul style="list-style-type: none"> <li>●集団での行動ができない。</li> <li>●自分の意見を発表することができない。</li> <li>●グループでの実験・実技では協調性を欠く。</li> <li>●友人と組んだりコミュニケーションをとりながらの授業は難しい。</li> <li>●チームプレーがうまくできなかったり、人のかかわりの中で困難なことに会うのを逃げてしまう。</li> </ul>

集団活動や臨機応変な行動が求められることが多い行事において、特別な配慮を要する生徒はどのような困難を抱えているだろうか (n=137校)。最も回答が多かったのは「体育祭」78校 56.9%、次いで「宿泊学習(クラス・部活合宿)」60校 43.8%、「修学旅行」53校 38.7%、「文化祭」46校 33.6%、「合唱コンクール」29校 21.2%と続く。

体育は、特別な配慮を要する生徒が授業中に困難な場面が目立つ教科でも上位にあげられており、具体的な困難も多く寄せられた。「体育祭」も、「体育祭の身体接触でパニックになる」「運動能力が劣るため自分のせいで試合に負けたと思ひこむ」などの困難が報告されている。

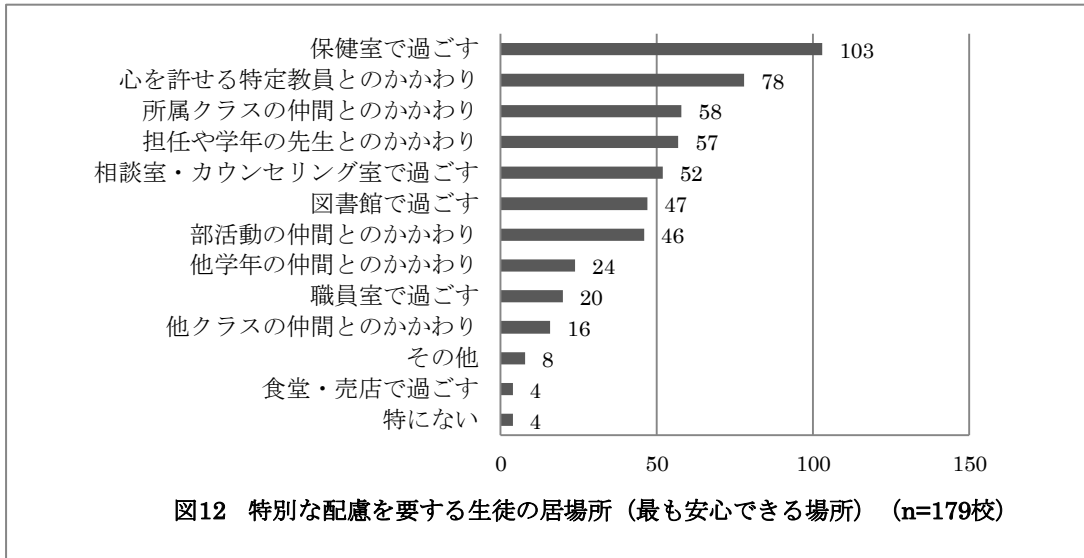
筆者らが行った全国私立高校管理職調査(2009)では発達障害等生徒において困難が目立つ教科として最も多かったのが「数学」73校、次いで「体育」72校であった(n=154校、複数回答)。発達障害の児童生徒は体育・スポーツがきわめて苦手であり、体育の授業に参加できなかったり、体育の実技がうまくできないために中傷・いじめの対象になることがある。体育ではとにかく運動スキルの習得を中心に授業が展開されがちであり、運動の不得手な子どもが学校体育の場面で達成感や成就感を味わう機会は限られたものになっている(高橋・山下・田部:2009)。劣等感を感じ、避けたい「体育」から身体運動の不器用さや感覚過敏があっても主体的・積極的に取り組みたいような「体育」「体育祭」とするためのルールや道具の配慮、評価の工夫が必要である。

宿泊を伴う合宿や遠足など慣れない環境に長時間滞在する行事の困難も高かった。「勝手にどこかへいってしまう。勝手に触ってしまう。話途中でも質問してしまう」「勝手な行動をとり孤立や迷子になる。友達とはぐれる」など指示に従わない行動、「協調性に欠ける面があるので集団生活ではトラブルが発生しやすい」「協調性がないために喧嘩を起しやすかったり、我慢してストレスになる」など集団から離れたり、集団内での行動や発言を調整することが困難なために、「クラスの輪に入っていけない」「具体的な指示・指導をしないと自分の動きが分からない」などが報告された。「宿泊を伴うことで24時間他の生徒に気を遣うことを嫌う」「いつもとテンションが変わりすぎて周囲が引く」「入浴や寝る場所について自宅と異なる生活に抵抗を感じたため、合宿や宿泊学習の後、学校を数日間欠席してしまう」「ピストルの音が苦手で体育祭では耳を手でふさいで我慢している。ただし、同敷地の他校の体育祭は我慢できず他校の体育祭の練習がある機関は屋外での体育ができず、保健室で休んでいる」というように慣れない環境への不安や過剰な興奮、感覚の過敏やこだわりなどの障害特性が関連していることを推測させる回答も見られる。

行事全体に関する困難では、「集団行動に対する苦手意識から逃避意識を生じ、様々な行動に出る(休む、攻撃的になる、パニックになる等)」「集団行動が苦手なため、特に宿泊に関して大きな不安がある。また経験したことがないものに対しても不安が大きい。想像力が乏しいため不安をぬぐえない」「自由な時間の過ごし方が分からない」ために集団や雰囲気うまく馴染めないことが報告された。このような生徒の状況に「初めての活動に不安感が強いので、事前にどのようなことを行うか流れを説明して安心感を与える」「部屋分け・グループ分けに気をつかう」との回答も複数見られたが、「集団行動・生活に参加できず欠席をすることが多い」「宿泊を伴う行事は近くのホテルに保護者が止まって緊急時に対応できるようにした」回答も寄せられた。学校全体が一体となって取り組むことが求められる行事は、「常に緊張状態となり、楽しめない」ため困難な場合が多い。

こうした学校生活の中で、特別な配慮を要する生徒の居場所(最も安定できる場面)となっているのは、「保健室で過ごす」103校 57.5%、「心を許せる特定教員とのかかわり」78校 43.6%、「所属クラスの仲間とのかかわり」58校 32.4%、「担任や学年の先生と小野かかわり」57校 31.8%、「相談室・カウンセリング室で過ごす」52校 29.1%であった(n=179校)(図12)。自

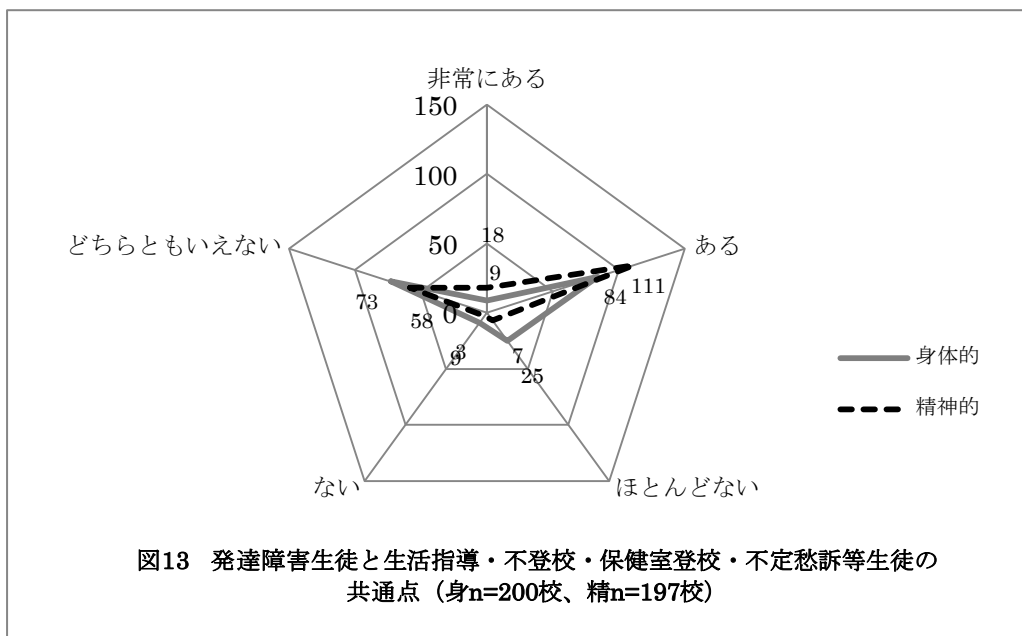
閉症スペクトラムの場合、社会性やコミュニケーションに困難を抱えると一般には言われているが、ここに挙げられた結果をみると、安定できる環境で安心できる人とのかかわりを求めている様子が伺える。



#### 4.4 発達障害等の特別な配慮を要する生徒の学校不適応（二次的障害）

生活指導の課題を抱える生徒や不登校・保健室登校・不定愁訴生徒の状態と発達障害生徒の状態には身体的・精神的な健康状態に共通点があるかを問うた（図13）。精神的な健康状態に共通点が「非常にある」18校9.1%、「ある」111校56.3%となり、身体的な健康状態の結果と比べて精神的な健康状態に共通点を感じている学校が多い。

養護教諭を対象にした本調査は、管理職を対象にした調査よりも在籍生徒の障害種も、身体的・精神的な健康状態に共通点があると回答した学校が多かった。養護教諭は心身に不調を訴える生徒と直接接しているため、生徒の状況を管理職以上に把握しているためと考えられる。精神疾患・障害（うつ、不安障害・パニック障害・強迫障害等）が最も多かったことから、精神疾患・障害と発達障害を別々に切り離して捉えるのではなく、二次的障害としての学校不適応も視野に入れて指導を行う必要がある。



さらに、特別な配慮を要する生徒の困難やニーズが明確になる（目立ってくる）時期と困難度が増す時期について、学習面、生活面、対人関係、不定愁訴・体調不良、登校しぶり・保健室登校・不登校の5つの観点で回答を得た（n=190校）（図14）。その結果、学習・生活・対人関係は入学時・1年生前半に、不定愁訴や体調不良・不登校は1年生後半に困難が明確になる様子が示された。さらに困難が増大する時期を折れ線グラフで示すと、学習面・生活面・対人関係の困難は1年生後半と2年生後半に、不定愁訴・体調不良と不登校は2年生後半をピークとする山を描いており、困難の種類によって支援が必要な時期が

異なることが明らかになった。

困難が明確になる時期についても、多くは前述したように入学直後から1年生前半に示されるが、不定愁訴・体調不良、保健室登校等については数は減るものの2年生以後に明確になるとの見解も示されており、卒業時期近くまでの長い期間、生徒が困難を感じている様子が見られる。

学習面、生活面、対人関係の困難は、入学直後から1年生前半に困難やニーズが明確になり、1年生の後半に困難度が増すと感じている学校が多い結果となった。これは、「中1プロブレム」との関連も考えられる。さらに、思春期とも重なる時期である。入学後早期に生徒の実態把握を行い、支援を開始することは重要なことである。困難を長引かせず、二次的障害を生まぬよう、困難明確期に適切な対応をして中1ギャップやその後の不適応等を予防する指導が必要である。本調査で得られた結果からは、入学後早期の支援以降も、困難の種類と質を見極めながら支援を継続する必要があるといえる。

相澤・中村・本郷(2009)調査では「気になる」生徒の性別は男子78.2%が高い。男子が占める割合が高いことは、保育所、小学校、高校と共通する結果であった。しかし、女子の占める割合は小学校14.7%、中学校21.5%、高校36.1%と学校段階ごとに増加の傾向を示し、「著しく」気になる生徒の女子が増えると報告している。男子では小学校の結果で示された行動統制や注意の問題が鎮静化傾向にありながらも残存しているのに対して、女子では対人関係や不登校傾向が顕著に現れてくる。助けてほしい時に支援の手が差し伸べられないことが信頼関係の不足や自己肯定感の低下につながり、時間の経過とともに「気になる」行動が顕在化してくると考察された。さらに、「教師に対しての暴言」「教師への反抗、抵抗」「止めなさいなどの否定的な言葉に過剰に反応」といった対教師の反動的挑戦的行動や、「不得意なことに取り組もうとしない」「特定の教科に対する意欲が低い」といったモチベーションの低下に関する項目は中学3年生が有意に高い得点を示す傾向が示されている。性差と支援すべき時期に合わせた支援方法を意識して実施していくことが必要と指摘している。

中学校における特別支援教育の推進は、発達障害等の生徒への対応のみならず、「中1ギャップ」や発達障害等の二次的障害、思春期特有の悩み・不安定さを抱える生徒の問題が深刻化しないための予防策としての意義も大きい。困難増大期の背景にどのような課題があるのかに注目して生徒の声を拾い上げながら指導・研究していく必要がある。

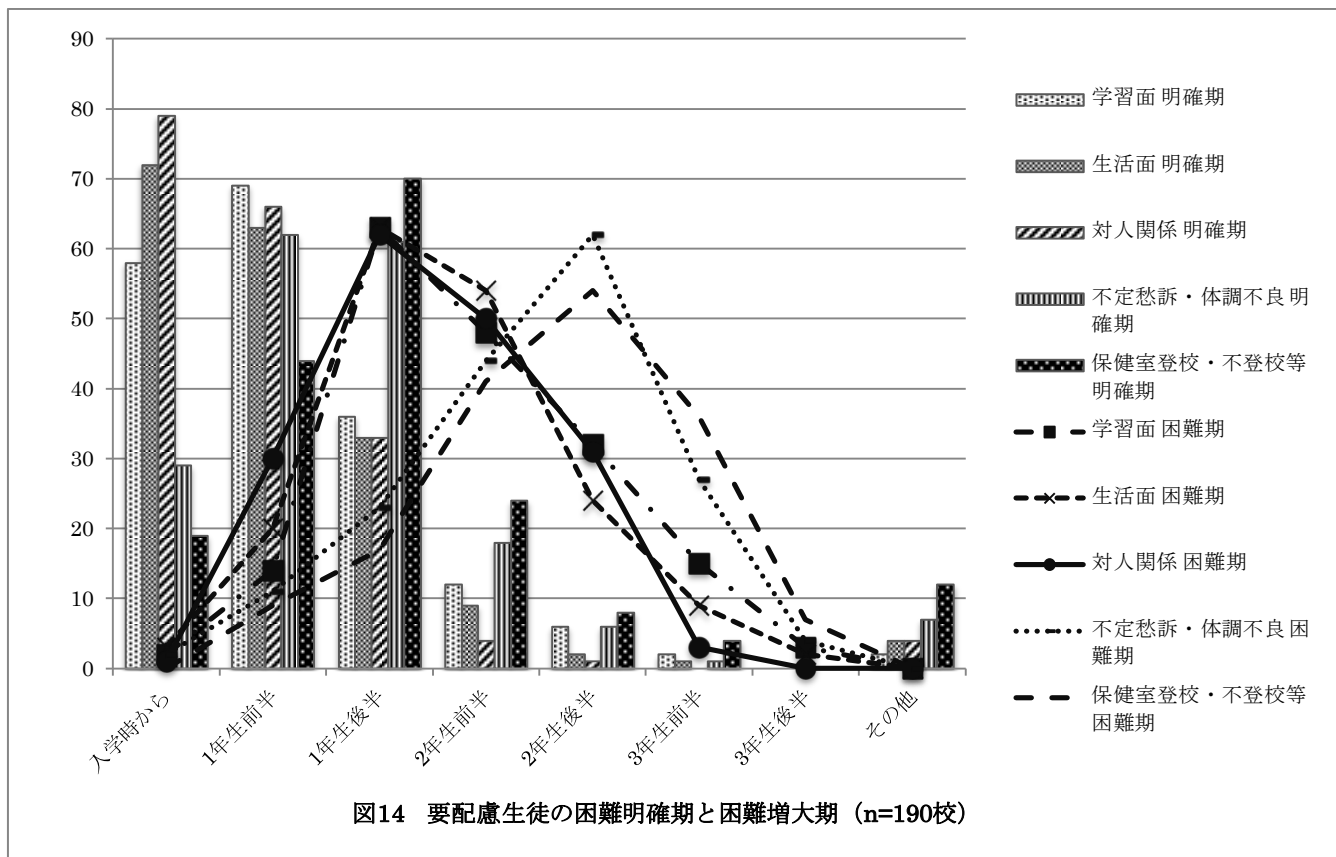


図14 要配慮生徒の困難明確期と困難増大期 (n=199校)

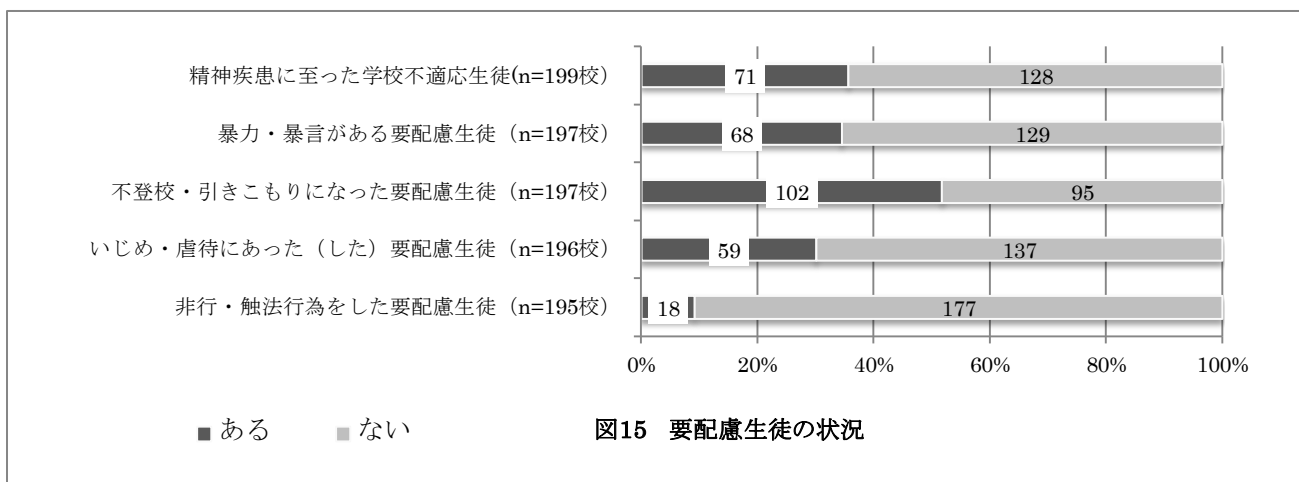
発達障害と関連のあると思われる学校不適応問題を抱える生徒の状況について図15に示す。不登校・保健室登校・登校しづり、周囲と馴染めない等の学校不適応生徒の中に精神疾患に至った生徒は71校36.4%から報告され、生徒数は65名であった(n=199校)。具体的には、「うつ」「パニック障害」「社会不安症」「対人恐怖症」「強迫性障害」「統合失調症」「PTSD」等に至ったケースが挙げられる。

暴力・暴言がある要配慮生徒は68校34.7%から報告され、生徒数は62名であった(n=197校)。具体的には、「注意した教員に暴言」「空気が読めずに調子に乗って暴言を吐く」「友人を叩く、友人を脅すような物言いをする」「感情のコントロールができずにすぐに手が出てしまう」「周囲と馴染めず、からかいを受けて暴言・暴力に発展する」状況などが挙げられる。「同

じクラスの生徒に『ブス』と言ったり、電車内で他人に向かって暴言をいう。遊んでいるうちに本気になり暴言をいってケンカになった」「パニックを起こし、担任のYシャツを引きちぎった」「HRが長引いた時、我慢できずに担任に暴言を吐いた」。

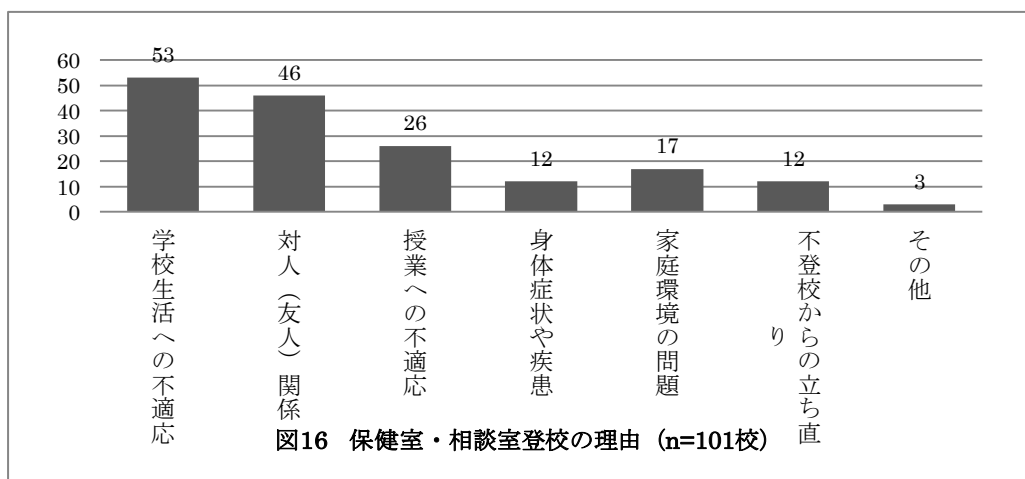
不登校・引きこもりになった要配慮生徒は102校51.8%から報告され、生徒数は91名である (n=197校)。具体的には、「小学校高学年から不登校」「勉強についていけない。友人のからかいで登校したくない」「人間関係がうまくいかず教室に行きたくない」「自分が起こした失敗から数ヶ月間学校に来れなくなった」「学校や集団に対しての不安や緊張が強くなった」「頑張りすぎて疲れてしまった」等が挙がる。いじめ・虐待にあった(した)等配慮生徒は59校29.9%から報告され、生徒数は46名であった (n=196校)。具体的には、「反応を面白がられやられる」「周囲がわざとまくしたて、キレたら先生には殴られたと罪をなすりつける」「調理実習の時その生徒の食事にいたづらをされた」「周囲が配慮をすると本人は勝手な振る舞いをして周囲が耐えきれなくなった結果、本人が嫌がる発言が増える」「嫌がらせを受けやすく、トラブルに発展しやすかった。感情的になり、落ち着くまでに時間を要した」等が挙げられる。いじめられた報告はいくつもあったが、いじめた報告は2件のみであった。

非行・触法行為をした要配慮生徒は18校9.1%から報告され、生徒数は17名であった (n=195校)。具体的には、「人の家の敷地内に勝手に入り通報された」「親や更衣室の財布からお金を抜き取り、欲しいものを買う」「ゲームセンターのぬいぐるみを無断でとった」事例のほか、「万引き」「喫煙」が挙がる。



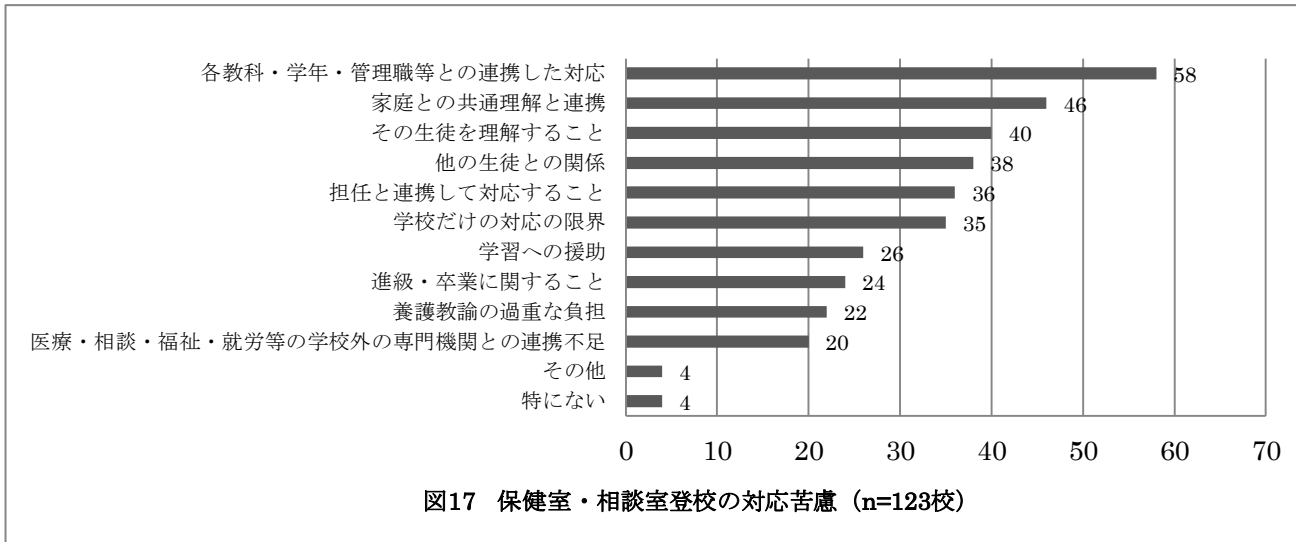
#### 4.5 発達障害等の特別な配慮を要する生徒の保健室・相談室登校

高校では保健室登校を許可しない学校が多いが、中学校を対象とした本調査において保健室・相談室登校を認めているのは138校83.1%であった (n=166校)。発達障害に関連していると思われる保健室登校生徒が「現在いる」のは43校22.1% (n=195校)、合計人数72名で1校あたり平均1.6名であった。「以前にいた」と回答したのは64校32.8%であった。発達障害が関連していると思われる保健室登校の主な理由として「学校生活への不適応」53校52.5% (45名)、「対人(友人)関係」46校45.5% (34名)、「授業への不適応」26校25.7% (21名)が挙げられた(図16)。この問題の対応を検討する組織があるのは55校40.5% (内訳:「特別支援教育の校内委員会」25校18.4%、「その他の組織」30校22.1%)であり、81校59.6%には組織がない (n=136校)。田部・高橋の管理職対象の全国私立中学校悉皆調査では校内委員会の設置は42.4%でなされていた (n=158校)。



発達障害関連の保健室登校の対応において養護教諭が苦慮していることを図17に示す (n=123校)。「各教科・学年・管理職等との連携した対応」58校47.2%、「家庭との共通理解と連携」46校37.4%、「その生徒を理解すること」40校32.5%と続く。家庭や各教科・学年・管理職等と養護教諭との連携の不十分さや該当生徒の実態把握に関する困難が挙げられている。「担任と連携して対応すること」に苦慮している養護教諭も約3割いた。発達障害等の特別な配慮をゆする生徒への対応が組織的に行われていない状況が伺える。

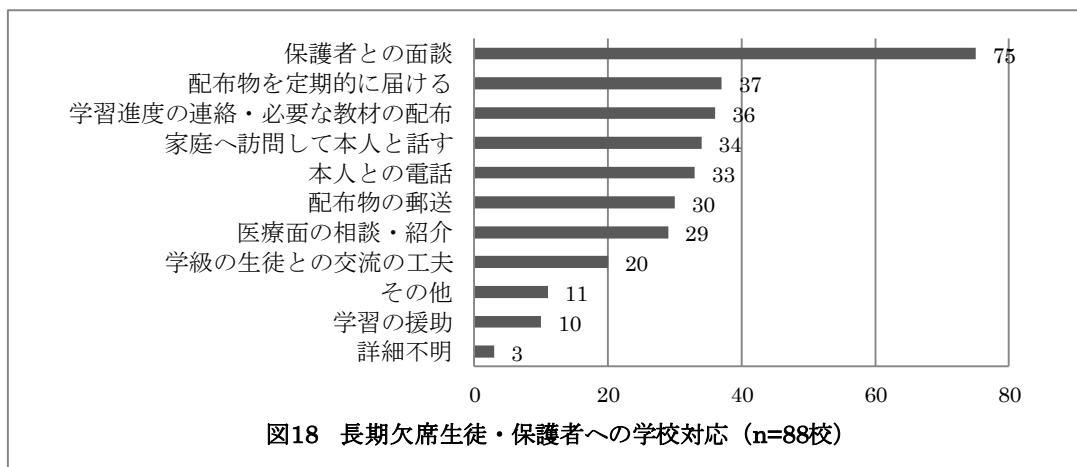
これに対して養護教諭は「校内での共通理解」66校52.8%、「養護教諭以外の教職員を含めた相談体制の確立」62校49.6%を要望している (n=125校)。「その他」には「保護者に専門機関を勧める際の校内の部署をはっきりさせたい」「先生方の理解の差を埋めたい。発達障害の事に関する理解・学習が十分でない」「管理職の理解」「国や行政からの財政的措置」があった。養護教諭を孤立させず、教職員一体となって生徒を支援する組織づくりが求められている。



#### 4.6 発達障害等の特別な配慮を要する生徒の長期欠席

発達障害に関連していると思われる長期欠席の生徒が「現在いる」のは46校22.9%、その長期欠席生徒の合計人数は87名で、1校平均1.9名である。40校では「以前にいた」と回答された (n=201校)。その生徒が発達障害に関連のある長期欠席と判断するのは「保護者の届け」38校43.2%、「本人の話・状態」26校29.5%、「医師の診断書」26校29.5%、「学校の総合的判断」23校26.1%、「その他」3校3.4%、「詳細不明」3校3.4%であった (n=88校)。

長期欠席の本人や家庭に対して学校が実際に行った対応・支援は「保護者との面談」75校85.2%、「配布物を定期的に届ける」37校42.0%、「学習進度の連絡・必要な教材の配布」36校40.9%が多い (n=88校) (図18)。その他には、「担任と連携しながらメールで連絡を取りあった」「本人との面談」「夜の登校」「相談室登校」「医師との連携」等が挙げられた。



長期欠席生徒や保護者の支援では、「保護者への支援」64校72.7%、「心理的サポート」48校54.5%を重視している学校が多く、「学習への配慮」29校33.0%、「友人との関係」16校18.2%、「その他」3校3.4%であった (n=88校)。その他には「中心となって対応している担任の支援」等が挙げられた。

長期欠席生徒の支援を主に担当するのは「学級担任」82校93.2%が圧倒的に多く、それに比べて養護教諭の関わりは15校17.0%と少ない（n=88校）。この結果からみえる現状は担任が孤軍奮闘する状況だが、長期欠席者の対応は長期間に及ぶことが多いため、養護教諭をはじめ多くの教師が連携・協議して組織的に対応する必要がある。

発達障害等生徒が長期欠席になる前に対応・支援が行っていたのは43校49.4%であった（n=87校）。対応・支援を具体的に挙げるとスクールカウンセラー・養護教諭の本人・保護者面談、担任・主治医との連携、家庭訪問のほか「保健室登校を促したり、友人からの誘いかけをしたり、保護者と話し合い」「ケース検討会で検討する」「学年を中心としたチーム支援、SCや外部相談機関との連携など」「パニック時の落ち着き場所確保。パニックの予防的対応」「小学校との連携」「別室登校や市の適応指導教室登校を行った」「生徒の居住地の教育相談と話をした」というように養護教諭のみならず、教職員・保護者・主治医等が連携して生徒を支えていた様子が伺える。その一方で、長期欠席前に対応できなかったのは29校33.3%で、その理由は、生徒の「状況が分からなかった」18校60.0%、「必要がなかった」7校23.3%、「支援体制がとれなかった」5校16.7%、「その他」3校10.0%、「その他」3校10.0%などの理由であった（n=30校）。「入学してすぐだったから」「突然、自分の意志により登校しなくなった」などの事例もあった。

発達障害生徒が再登校を始めた際に具体的な対応・支援を行ったのは55校68.8%（n=80校）であった。補習などの学習支援、カウンセリングや面談の継続といった心理的サポートのほか、「本人が安心する場の提供」「保健室・図書館を使って段階的に在校時間を長くする。担任課程と連絡を取り合って徐々に教室に入れるようにする」「夕方の試し登校」「カウンセラー室への登校や遅刻・早退を認めた」「クラスや学校内での居場所づくり。パニックをおこしたときや教室に入れなくなった時の対応」などの支援も行われている。「生徒と関わる教員で共通理解に努めた」「教頭、学年課長、担任、養護教諭、カウンセラーで対応を協議した」「担任等が学習への配慮、友人との関係、本人・保護者への心理的サポートをする。その際養護教諭も参加する」など、対応を協議しながら進める学校の様子も見られた。

その一方で、長期欠席生徒の再登校後に対応できなかったのは15校18.8%で、その理由は、生徒の「その他」7校38.9%、「支援体制がとれなかった」6校33.3%、「必要がなかった」3校16.7%、「家庭の考え」2校11.1%、「状況がわからなかった」2校11.1%であった（n=18校）。「その生徒は転校した」「再登校しなかった」「現在も登校していない」事例が複数報告された。

発達障害等の長期欠席生徒に対して学校の対応・支援が「適切に行われた」25校30.1%、「適切だが回数などが不十分」28校33.7%、「詳細不明」21校25.3%、「その他」9校10.8%であった（n=83校）。「その他」では、「十分やったつもりだが結果として適切だったかと考えさせられる」「適切とは思わないが本人の意思を尊重しつつ登校しやすい雰囲気作りに努めた」「個に合わせた対応が柔軟でなかった」「適切とはいき切れない」等の意見が示された。

学校外の医療・相談・福祉等の専門機関と「連携して対応できた」のは37校44.6%であり、主治医、医療機関、県立小児総合保健センター、市の教育相談センター、児童福祉センター、児童相談所、市の適応指導教室、特別支援学校等と連携していた。「必要だったが実際には連携できなかった」のは22校26.5%であり、医療機関との連携を要望している。「必要ではなかった」15校18.1%、「その他」9校10.8%である。

発達障害等による長期欠席生徒の対応・支援において、学校医や生徒の主治医に相談をしたかどうかを問うた（図19）。学校医に相談をしたのは9校11.0%に対し、生徒の主治医に相談をしたのは25校32.5%であった。「主治医の診断があり、（学校医への相談は）必要ない」20校24.4%の意見もあり、従来、学校が指定してきた関係機関・専門家以外にも、生徒に応じて様々な機関と柔軟に対応することが必要であることがわかる。

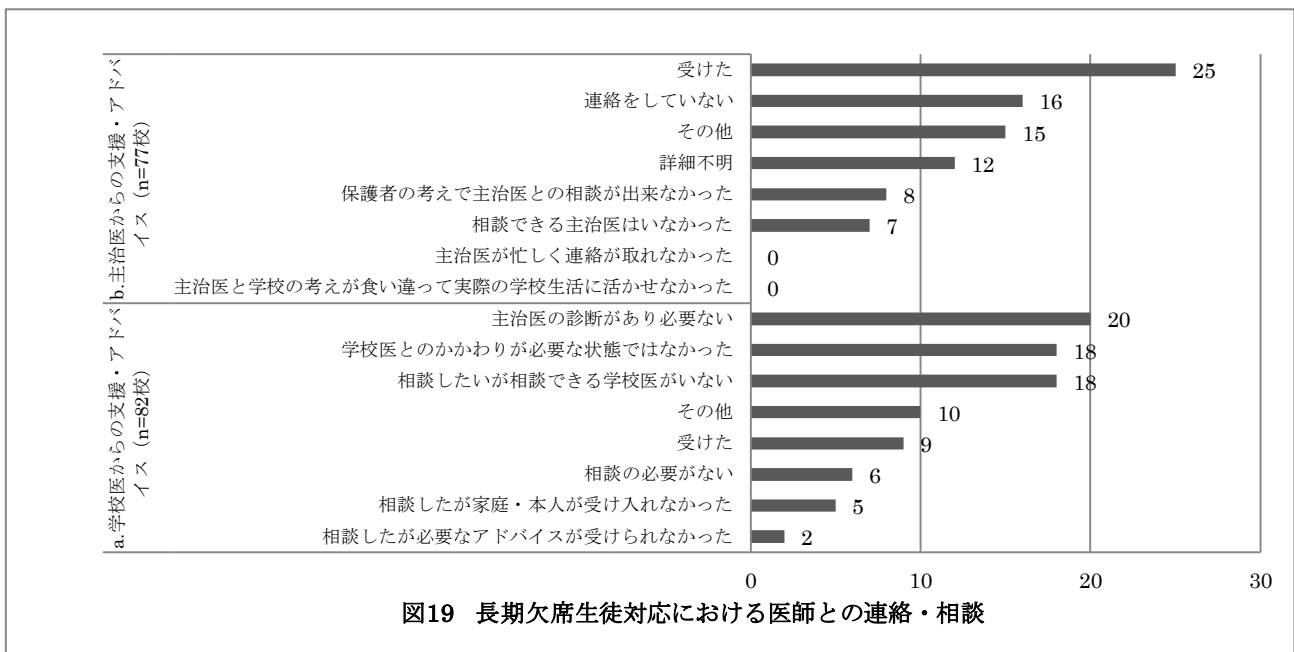


図19 長期欠席生徒対応における医師との連絡・相談

#### 4.7 特別な配慮を要する生徒への支援体制

特別な配慮を要する生徒のために、学校としてまたは養護教諭として行っている特別な配慮・対応を問うた(図20)。特別な配慮を要する生徒に学校が行う特別な配慮・対応は「保護者面談」162校 78.3%、「スクールカウンセラーとの連携」137校 66.2%、「教員間でのケース会議(校内委員会を含む)」98校 47.3%、「欠席時の連絡」79校 38.2%、「保護者への協力依頼」61校 29.5%、と続く(n=207校)。外部専門機関と学校が連携するという対応は少ない。養護教諭としての対応は「担任への連絡・情報提供」183校 89.3%、「個人的な相談」138校 67.3%、「学校生活への援助・励まし」102校 49.8%、「ケース会議への参加と情報提供」86校 42.0%などであった(n=205校)。生徒の健康管理・把握を担う養護教諭と主治医、学校医との連携の低さが目立つ。

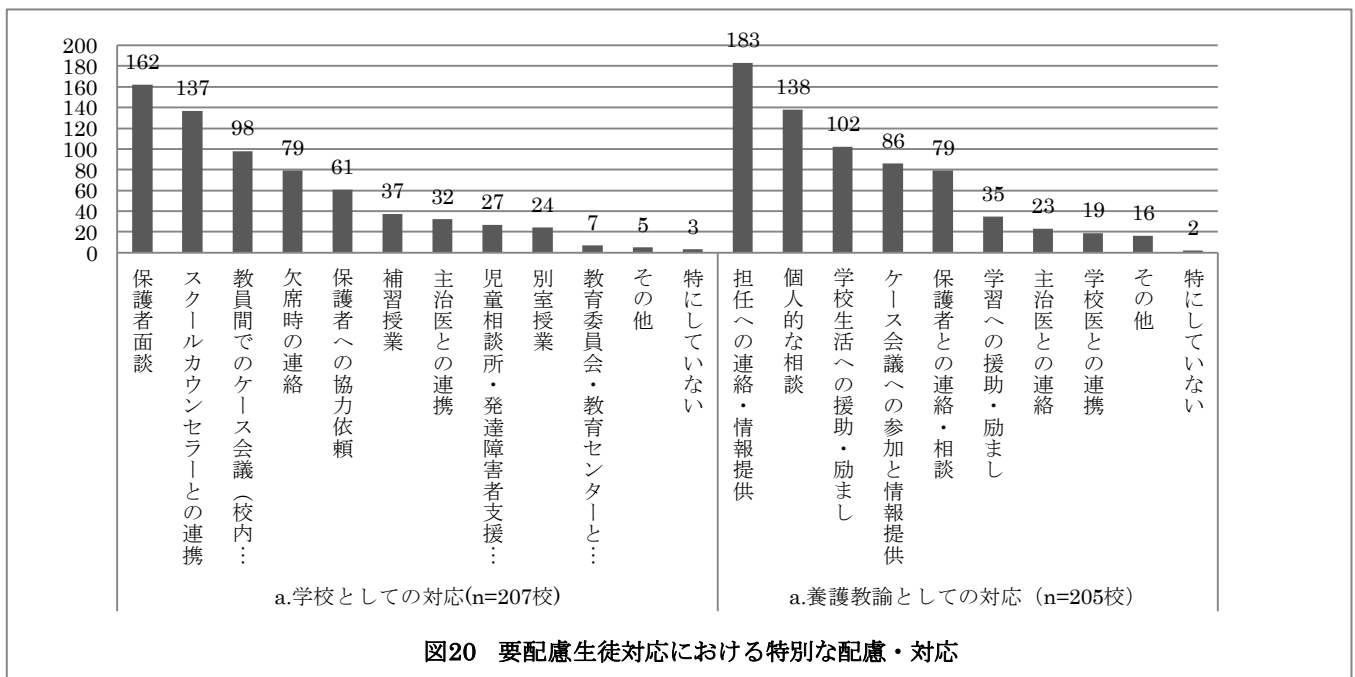


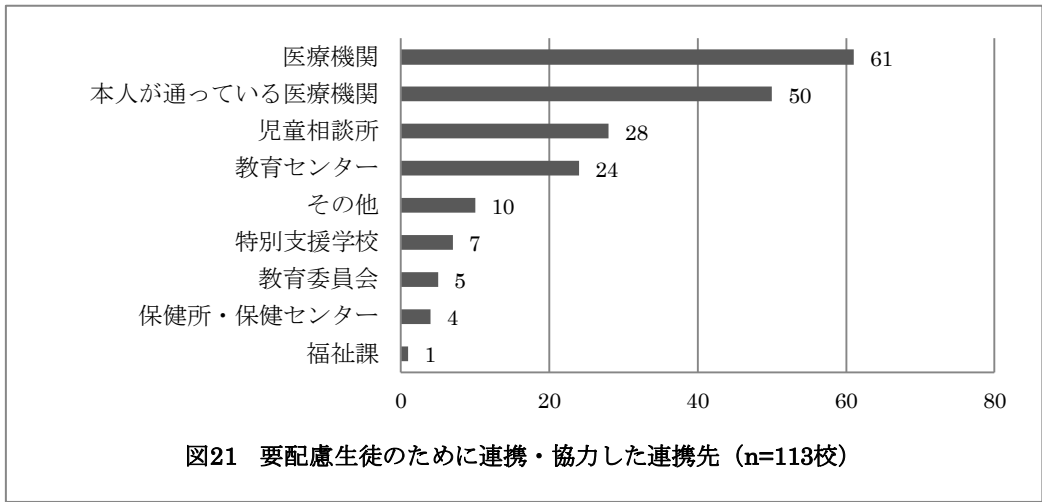
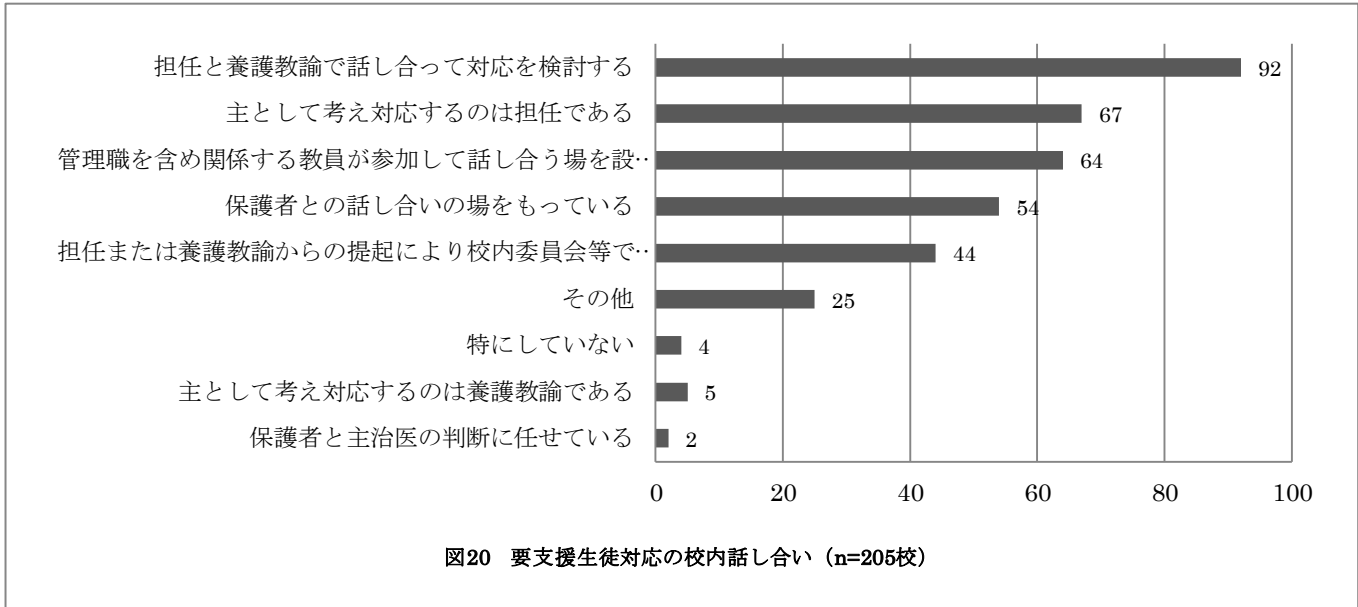
図20 要配慮生徒対応における特別な配慮・対応

校内での発達障害等生徒への対応は「担任と養護教諭で話し合って対応を検討する」92校 44.9%が最も多く、「主として考え対応するのは担任」67校 32.7%、「管理職を含め関係教員が参加して話し合う場を設定する」64校 31.2%と続く(n=205校)(図21)。保護者との話し合いや校内委員会での検討は少なかった。「その他」には、「毎週特別支援教育コーディネーターと教育相談後の教員が連絡会を開いて報告を密にしている」「スクールカウンセラーに協力する」「担任、コース長、SC、養教、必要に応じて管理職の関係者などで会議をもつ」「ケースにより担任が養護教諭、もしくはともに対応。主治医の判断・



治療をもとに対応している」「カウンセラーと養護教諭または担任で話し合っって対応を検討する」などが報告されている。

特別な配慮を要する生徒に対応するために、校外機関と連携・協力したことがあるのは114校57.0%であった(n=200校)。具体的な連携先は「医療機関」61校54.0%、「本人が通っている医療機関」50校44.2%、「児童相談所」28校24.8%、「教育センター」24校21.2%、「その他」10校8.8%などであった(n=113校)。田部・高橋(2009・2010)の私立高校管理職調査では、発達障害等生徒の対応のため校外機関と連携・協力したことのある学校は231校中98校であり、その連携・協力先を明記した91校の内訳は「医療機関」60校、「児童相談所」27校、「発達障害者支援センター」26校と続く。



特別な配慮を要する生徒を支援するために校外機関からの支援として、現在必要とすることを自由記述で回答を得た(n=52校)(表6)。①教職員・学校、②生徒・保護者、③私立学校に関する事、④その他に分類した。教職員・学校に関する要望では、発達障害等の特別な配慮を要する生徒に関する理解啓発のための研修の開催、精神科医・心理士・ケースワーカー等の専門家や児童相談所との連携や巡回相談の利用を求めている。さらに、「小学校からの情報提供がほしい」「思春期専門の精神科医の校医を要望している」「学校周辺で協力をお願いしたり、生徒の居住地で利用できる専門機関等の紹介・情報提供」「個別プログラムの作成にアドバイスがほしい」など、教職員や学校が特別な配慮を要する生徒に日常的に支援をするための手助けを求めていることも明らかになった。

生徒や保護者に関する要望では、生徒・保護者へのケア・対応のほか、「診断を受けていない生徒への面談・保護者への指導、アドバイス」「各家庭に相談員として出かけてくれる人または機関」が求められている。「発達障害者支援センターの名称は障害者が入っていると保護者の生徒保護者抵抗感がすごく強い」との意見もあった。

私立学校に関する要望では、「公的機関や巡回相談を私立学校にも活用させてほしい」「通級による指導を私立学校に在籍する生徒にも利用させてほしい」「通学範囲が広域で、生徒の居住地が複数の自治体なので専門機関との連携がとりにくい、

利用しにくい」などに代表される意見があった。

「公立の支援機関では私立学校に対してはあまりかかわっていただけないことがあった」「外部機関を紹介しても、程度が軽いと言われ対象にならないことがある。障害のレベルではないのかもしれないが、本人は相談していることが原因でからかわれたり、トラブルとなるため程度が軽くても対応してもらいたい」との意見、前出の「発達障害者支援センターの名称は障害者と入っていると保護者の生徒保護者抵抗感がすごく強い」との意見もあった。

発達障害の場合、外見からは障害の把握が難しく、本人や保護者の気づきが遅い場合や障害の受容に時間がかかる場合が多い。専門機関を訪ねる際に障害の受容ができていない場合も非常に多い。躊躇しながら訪ねる人々にとって訪ねやすく、国公立のいずれの学校に在籍する者にも開かれた機関であることも重要である。また、発達障害者支援センター\*1をはじめ、ハローワーク\*2、若者サポートステーション\*3、障害者職業センター\*4など、様々な公的機関は、その役割や支援内容を各学校・保護者に積極的に情報発信し、知識と理解の啓発を図る必要があるのではないだろうか。情報や知識の少なさが、支援の遅れや空白期間を生まぬよう、学校と専門機関双方の歩み寄りが必要である。

- \*1 発達障害者支援センター：発達障害児（者）への支援を総合的に行うことを目的とした専門的機関である。都道府県・指定都市自ら、または、都道府県知事等が指定した社会福祉法人、特定非営利活動法人等が運営している。発達障害児・者とその家族が豊かな地域生活を送れるように、保健、医療、福祉、教育、労働などの関係機関と連携し、地域における総合的な支援ネットワークを構築しながら、発達障害児・者とその家族からのさまざまな相談に応じ、指導と助言を行っている。
- \*2 ハローワーク：厚生労働省設置法23条に基づき設置される公的職業紹介所（ハローワーク）。
- \*3 若者サポートステーション：厚生労働省の地域における若者自立支援ネットワーク整備モデル事業。地域若者サポートステーション（通称「サポステ」）は、国が地方自治体の推薦に基づき、各地域で若者支援に積極的に取り組んでいるNPO法人などの民間団体を選定して事業委託を行い、国が基盤的事項を、地方自治体がそれぞれの地域の実情に応じた事項を、それぞれ実施し、国と地方自治体が協働して地域のニーズを踏まえた必要な事業を展開している。
- \*4 障害者職業センター：独立行政法人高齢・障害・求職者雇用支援機構の1部門で、各県に設置されている。障害者雇用促進法において専門的な職業リハビリテーションを実施するとともに、地域の関係機関に対して、職業リハビリテーションに関する助言・援助等を行う機関。

表6 特別な配慮を要する生徒を支援するために校外機関に要望すること（n=54校）

分類	具体的内容
教職員・学校	<ul style="list-style-type: none"> <li>●小学校からの情報提供がほしい。</li> <li>●児童相談所と連携できるとよい。</li> <li>●ケースワーカーや精神科医と連携したい。</li> <li>●思春期専門の精神科医の校医を要望している。</li> <li>●組織が機能するように助言して下さるアドバイザーがほしい。</li> <li>●教職員への指導方法のレクチャーをしてほしい。</li> <li>●教師に対して生徒個々に応じた授業方法及び学習計画の指導協力(心理士及び精神科医)。</li> <li>●診断名とまではいなくても、傾向を示してもらい、それに対する具体的な対応方法を教えていただきたい。</li> <li>●生徒が通っている機関で行っている具体的な支援内容や生徒の様子を定期的に情報交換したい。</li> <li>●専門家による教員育成と支援をしてほしい。</li> <li>●定期的な講演会など学習の場がほしい。</li> <li>●個別プログラムの作成にアドバイスがほしい。</li> <li>●巡回相談が利用できるようにしてほしい。</li> <li>●支援を必要とする生徒かどうかを判断していただき機関との連携が迅速かつ気軽にできるとよい。(WISCⅢなどを校内で実施できるなど)学習に対する特別な支援の仕方を教えてほしい。</li> <li>●配慮を要する生徒の支援のためにケースごとこまめにアドバイスしてもらえる校外機関がほしい。</li> <li>●公的な特別支援センターなどへの相談がしやすい状況。</li> <li>●学校周辺で協力をお願いできたり、生徒の居住地で利用できる専門機関等の紹介・情報提供(ホームページの開設?)。</li> <li>●配慮を要する生徒を理解するための研修。</li> <li>●支援機関から定期的にカウンセラー等派遣してほしい。</li> <li>●発達障害等の生徒への対応の仕方を教職員にわかりやすく説明できる本やセミナーがあるとよい。</li> <li>●チューターなど個別に学習面やコミュニケーションで対応できる人材がほしい。</li> </ul>
生徒・保護者	<ul style="list-style-type: none"> <li>●診断を受けていない生徒への面談・保護者への指導、アドバイス。</li> <li>●発達障害者支援センターの名称は障害者と入っていると保護者の生徒保護者抵抗感がすごく強い。</li> <li>●保護者の心のケア。</li> <li>●学校に登校できなくても出席扱いになるようなフリースクール。</li> <li>●各家庭に相談員として出かけてくれる人または機関がほしい。</li> <li>●ソーシャルスキルトレーニング。</li> </ul>
私立学校	<ul style="list-style-type: none"> <li>●私学の場合、どこまで学校として支援するか、また外部機関と連携したいケースがあっても私学の実情を理解していただいた上</li> </ul>

	<p>で支援等についてアドバイス・協力をさせていただくことが必要になってくると思う。そのような情報やネットワークが少ないと思うので、ソーシャルワーカーのような人材が必要になってくると思う。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>●私学にも教育委員会の立場の機関が存在すればよいと思う。</li> <li>●私立学校にも専門・巡回チームを必要に応じて利用できるようにしてほしい。</li> <li>●私立でも利用できる専門機関や発達障害の疑いのある生徒の相談ができる専門機関があるとよい、学校へもアドバイスが欲しい。</li> <li>●私立学校と特別支援学校の連携。</li> <li>●通級による指導を可能にする。</li> <li>●特別支援学級への通級を私立学校の生徒にも受け入れてもらいたい。</li> <li>●各市町村で行われている「通所ルーム」を私立学校にも利用できるようにしてほしい。(公立中学に在籍していないと利用できないケースが多いため)。</li> <li>●本校はI県とC県の県境にあるのですが、発達障害者支援センターはその県のみの県民利用になっているため不便である。都会のように選べないし、通いづらい、利用しづらい。</li> <li>●公立の支援機関では私立学校に対してはあまりかかわっていただけないことがあった。生徒はいろいろな地域からきているので連携を取りたい。</li> </ul>
その他	<ul style="list-style-type: none"> <li>●外部機関を紹介しても、程度が軽いと言われ対象にならないことがある。障害のレベルではないのかもしれないが、本人は相談していることが原因でからかわれたり、トラブルとなるため程度が軽くても対応してもらいたい。</li> <li>●保護者の同意や同席がなければ医師連絡ができない。</li> </ul>

私立中学校の教職員は特別支援教育に関わる事項についてどの程度の認識を持っているのかをまとめた(表7)。2007年度より学校教育法等の一部改正のもとに特別支援教育が幼小中高校で開始していることについて「ほぼ知っている」のは58校27.5%、「半分くらい知っている」のは67校31.9%(n=211校)、発達障害者支援法が施行されたことを「ほぼ知っている」のは21校10.0%、「半分くらい知っている」の66校31.4%であった(n=210校)。さらにLD、ADHD、高機能自閉症などの発達障害についての認知度では「ほぼ全員が理解できている」のは60校28.6%、「半分くらいが理解できている」のは90校42.9%であった(n=210校)。

2004年の文部科学省「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に関する全国実態調査」で、公立小中学校の通常学級に知的な遅れはないものの学習面や行動面で著しい困難を示す児童生徒の割合が6.3%であるという情報を「ほとんどの教員が知っている」のは24校11.4%、「半分くらいの教員が知っている」54校25.7%、「あまり知らない」110校52.4%、「ほとんどの教員が知らない」のは22校10.5%であった(n=210校)。6割以上の学校では養護教諭からみて「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に関する全国実態調査」の結果を理解していない教員が多いといえる。

また、この状況は、全国私立高校管理職調査(田部・高橋:2009)を比較して、高校以上に私立中学校教職員の特別支援教育に関する基本的事項への理解・知識が不十分な状況であった。私立中学校の教職員における発達障害や特別支援教育の認知度が十分でなく、支援体制の整備以上に教職員の知識・理解の向上が喫緊の課題であることが伺える。文部科学省調査において公立学校に比べ遅れていると指摘を受けている私立中学校ではあるが、同項目で先に調査している日本私学教育研究所の委託研究である浅田(2008)の「私立中学・高校在籍の発達障害生徒実態調査」と比較すれば、わずかながら教職員の意識・知識レベルの向上を図ってきているとみることができる。

表7 特別支援教育に関する教員の認識・理解度

中管：私立中学管理職調査、中養：私立中学調査(本調査)、高：私立高校調査(田部・高橋:2010a)

		ほぼ全員 知っている		半分くらい 知っている		あまり 知らない		全く 知らない		n
		人数	割合	人数	割合	人数	割合	人数	割合	
特別支援教育は2007年度より学校教育法等の一部改正のもとにすべての幼小中高校で開始している	中管	42	25.9%	65	40.1%	51	31.5%	4	2.5%	162
	中養	58	27.5%	67	31.9%	80	37.9%	6	2.8%	211
	高	102	37.5%	86	31.6%	64	23.5%	20	7.4%	272
2005年4月より発達障害者支援法が施行された	中管	18	11.1%	56	34.6%	83	51.2%	5	3.1%	162
	中養	21	10.0%	66	31.4%	103	49.0%	20	9.5%	210
	高	64	23.8%	96	35.7%	81	30.1%	28	10.4%	269
LD、ADHD、アスペルガー症候群、高機能自閉症などの発達障害に関する知識	中管	68	42.0%	66	40.7%	27	16.7%	1	0.6%	162
	中養	60	28.6%	90	42.9%	57	27.1%	3	1.4%	210
	高	70	25.8%	142	52.4%	42	15.5%	17	6.3%	271
平成14年の文科省全国調査で、公立の小・中学校の通常学級に発達障害の児童生徒が6.3%在籍している	中管	19	11.7%	43	26.5%	90	55.6%	10	6.2%	162
	中養	24	11.4%	54	25.7%	110	52.4%	22	10.5%	210

	高	49	18.0%	90	33.1%	100	36.8%	33	12.1%	272
--	---	----	-------	----	-------	-----	-------	----	-------	-----

校内の会議などで発達障害について話題になる学校は、「いつもなる」13校6.0%、「ときどきなる」126校58.3%であった(n=216校)。先述の浅田調査で示された59.1%を若干上回っている。話題になる障害種では、アスペルガー症候群104校73.8%、ADHD48校34.0%、LD23校16.37%、高機能自閉症22校15.6%、その他2校1.4%であり、在籍の発達障害種と同様の傾向を示している(n=141校)。職員会議や日常の職員室などにおいて、特別な配慮を要する生徒の支援方法等について相談や情報の共有・交換、助言が行えている学校は、「十分だと思う」12校5.6%、「まあまあだと思う」99校46.3%であった(n=214校)。教師がいつでも必要に応じて相談できる専門家との連携があるなど、特別な配慮を要する生徒と関わる教師への支援体制は、「十分だと思う」9校4.2%、「まあまあだと思う」96校44.9%であった(n=214校)。

現在、公立学校を中心に進められている特別支援教育が私立学校でも同じように広まる必要があるかという質問に対して、「必要」162校73.6%、「少しは必要」48校21.8%、「あまり必要ではない」8校3.6%、「必要でない」2校0.9%であった(n=220校)。全国私立中学校の管理職を対象とした調査では「あまり必要ではない」9.8%、「必要でない」0.6%であった(n=164校)。養護教諭調査では管理職調査よりも少数ではあるが、「あまり必要ではない」「必要でない」との回答が一定数ある。このことを鑑みると、学校教育法等の改正後5年が経過しても、特別支援教育の法的根拠や必要性、意義が十分に浸透していないことが伺える。

私立中学校の養護教諭が、特別支援教育を学校の教育課題の中でどの程度重要だと考えているかを問うと、「最も重要」14校6.4%、「かなり重要」192校88.1%、「あまり重要ではない」11校5.0%、「重要ではない」1校0.5%であった(n=218校)。全国私立中学校管理職調査と比較すると養護教諭の方が学校の教育課題における特別支援教育の重要度は高い。

学校教育法の一部改正等により私立学校においても障害や特別な配慮を要する生徒への支援は必須である。しかし、全国私立中学校管理職調査(田部・高橋)や全国私立高校管理職調査(田部・高橋:2009・2010)において、このことを未だ知らない私立高校の管理職が多いことや教職員研修も不十分であることなどが明らかになった。本調査でも「教員・保護者の特別支援教育必要性の意識がまだまだ薄い。まず、保護者・教員が特別支援教育や発達障害に関する研修をすることから始めないと進まない」と考えられ、養護教諭が捉えている特別支援教育推進の課題は「特別支援教育に関する教員対象の校内研修の実施」65校30.1%であった。「対象生徒・保護者への細やかな対応ができるよう教員の資質を向上させる」必要性を養護教諭は述べている。

しかし現状は、発達障害や特別支援教育に関する認識・知識が不十分な管理職も多くいて、養護教諭の立場からも「学校経営者の理解がないと現場が四苦八苦する。私立でも支援の必要な生徒がいる現実を経営者はよく把握してほしい」という意見があり、現場との混乱の様子が見受けられる。また、「義務教育段階であるためできるだけだけの支援はしたいと思うが、経営面で難しいと言われてしまう。公的機関の活用を望む」という趣旨が複数挙げられていたように、特別支援教育を各私立学校の自助努力に任せるのではなく、国や行政による積極的財政措置が検討されるべきであろう。

特別な配慮を要する生徒への支援体制や取り組みの機能状況について管理職の意識を問うた(n=212校)(図22)。設問のグループは、a.気づき、b.実態把握、c.支援、d.相談、e.連絡調整、f.研修とし、寺尾・是永(2010)で用いられた「特別支援体制機能確認表」を参考に項目を作成した。「機能している」と評価された項目は、「担任が生徒の相談に常時対応」109校52.2%、「保護者の相談に常時対応」107校51.0%、「担任の特別な支援が必要な生徒への気づき」98校46.4%、「特別な支援が必要な生徒への学年での気づき」88校41.7%、「特別な教育的支援の必要な生徒の学年による実態把握」77校36.8%であった。

この設問は、文部科学省が示す特別支援教育の体制整備の基礎的条件である「校内委員会の設置、実態把握の実施、特別支援教育コーディネーター指名、個別の指導計画の作成、個別の教育支援計画の策定、巡回相談員の活用、専門家チーム活用、行政研修の受講、校内研修の実施、支援員の配置」と合致しなくても、特別な配慮を要する生徒への支援・対応としての機能を果たしている校内の取り組みをあぶりだそうとしたものである。しかし、ここでも機能している取り組みは、担任や学年教員による支援に留まる傾向があり、残念ながらこの結果からは私立中学校における組織的な取り組みは不十分であると言わざるを得ない。

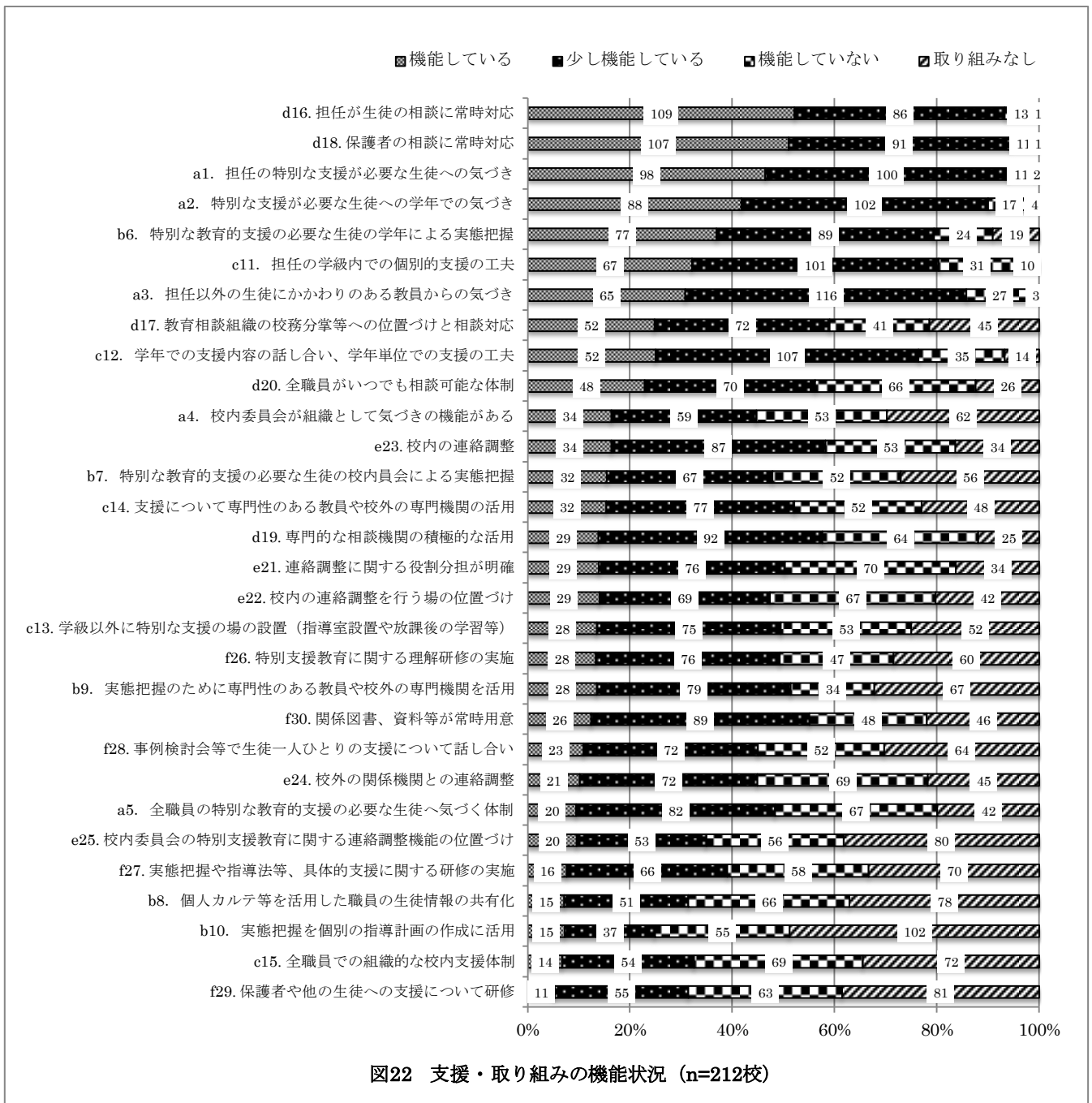


図22 支援・取り組みの機能状況 (n=212校)

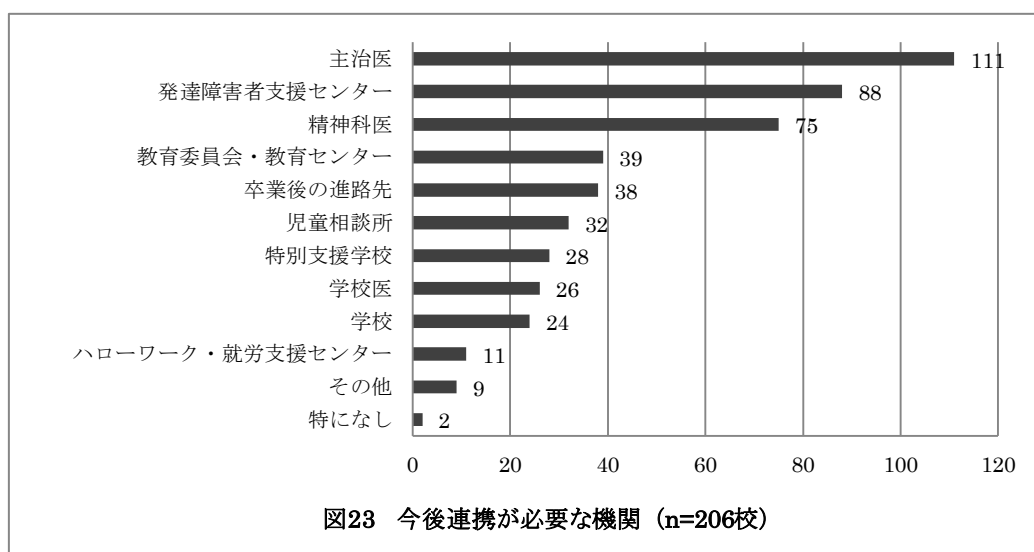
文部科学省が示す特別支援教育の体制整備の基礎的条件である「校内委員会の設置、実態把握の実施、特別支援教育コーディネーター指名、個別の指導計画の作成、個別の教育支援計画の策定、巡回相談員の活用、専門家チーム活用、行政研修の受講、校内研修の実施、支援員の配置」に関する管理職の意識を問うた(表8)。特別支援教育コーディネーターが十分に活用できているのは「とてもそう思う」「まあまあそう思う」をあわせても21.4%にすぎない。全国私立中学校管理職調査では4割弱であったが、本調査の養護教諭の回答は私立学校の特別支援教育の支援体制が組織的でない現状を示しているのではない。

校内委員会の機能も「とてもそう思う」10校4.7%、「まあまあそう思う」55校26.1%で、十分とは言えず、特別支援教育コーディネーターが指名され、校内委員会が設置されるなど校務分掌では支援体制が整ってきた学校でも、その運用にはまだ課題が多い。全国私立中学校管理職調査では、専門家チーム、巡回相談員、特別支援教育支援員の活用には消極的な姿勢が見られ、特別支援教育に関して閉鎖的・固定的な状況が読み取れた。養護教諭を対象にした本調査では、巡回相談員や専門家チーム、個別の教育支援計画や個別の指導計画に関して、その必要性を管理職調査よりも感じていた。とくに教育委員会が主催する研修に教職員が参加することを、「とてもそう思う」93校44.1%、「まあまあそう思う」106校50.2%が要望している。教育委員会主催の研修は私立学校を積極的に対象としない自治体も多い。しかし、すべての子どもの学習・発達保障のために、国・行政が行う特別支援教育に関する教員研修等には、すべての学校を取りこんで推進すべきである。

表 8 回答校における特別支援教育支援体制に関する養護教諭の意識

	とてもそう思う		まあまあそう思う		あまり思わない		思わない		n
校内委員会が機能している	10	4.7%	55	26.1%	78	37.0%	68	32.2%	211
生徒の発達障害等困難・ニーズに関する実態把握は十分にできている	12	5.6%	77	35.8%	93	43.3%	33	15.3%	215
貴校は特別支援教育コーディネーターが十分に活動できている	8	4.1%	34	17.3%	65	33.0%	90	45.7%	197
生徒の指導の際に、個別の指導計画が役立つ	68	33.5%	98	48.3%	29	14.3%	8	3.9%	203
生徒の実態把握と指導にあたり、個別の教育支援計画が役立つ	69	34.0%	97	47.8%	29	14.3%	8	3.9%	203
巡回相談員の活用が必要だ	37	17.6%	74	35.2%	76	36.2%	23	11.0%	210
専門家チームの活用が必要だ	65	30.8%	95	45.0%	42	19.9%	9	4.3%	211
教育委員会が主催する特別支援教育研修に教職員を参加させたい	93	44.1%	106	50.2%	12	5.7%	0	0.0%	211
特別な配慮を要する生徒の学習や生活をサポートする特別支援教育支援員が必要だ	59	27.7%	101	47.4%	40	18.8%	13	6.1%	213

今後、特別な配慮を要する生徒への教育を円滑に進める上で連携が必要な機関は、「主治医」111校53.9%、「発達障害者支援センター」88校42.7%、「精神科医」75校36.4%、「教育委員会・教育センター」39校18.9%、「卒業後の進路先」38校18.4%と続く（n=206校）（図23）。



特別な配慮を要する生徒の学習や学校生活を円滑に進めるうえで、必要な改善点を問うた（n=216校）（図24）。A.教職員の基本的理解、B.教育相談機能の充実と他職種・他機関との連携、C.健康面での配慮、D.学習に関する支援、E.特別支援教育体制等の整備、F.私立中学校の特別支援教育の推進に向けての6つのカテゴリーに分けて選択肢を構成した。

全体で見ると、「教職員の研修による発達障害に関する基本的理解の向上」150校69.4%、「教職員のなかで発達障害または発達障害が疑われる生徒に対する共通理解の形成」136校63.0%、「教職員の研修」122校56.5%、「学習の遅れが生じた際の補習・課題など個別の学習援助」116校53.7%、「校外の専門機関との連携（医療機関・児童相談所・発達障害者支援センター・教育相談所・就労支援センター等）」109校50.5%、「相談窓口が明確になっていつでも相談に応じられること」108校50.0%などの改善を求めている養護教諭が多い。

A.教職員の基本的理解では、「教職員の研修による発達障害に関する基本的理解の向上」150校69.4%を求める声が多く、次いで「教職員のなかで、発達障害または発達障害が疑われる生徒に対する共通理解の形成」136校63.0%であった。その他には、「教員免許取得のカリキュラムに入れる」「事例検討から具体策へ」などが求められている。文科省「平成22年度特別支援教育体制整備状況調査結果」では私立中学校の教員研修実施が十分ではなく、田部・高橋（2009・2010）の全国私

立高校管理職調査でも教職員の研修不足、知識・理解の不十分さが指摘されている（行政研修をほとんどの教員が受けている0.8%、校内研修を実施している37.0%）。

B.教育相談機能の充実と校外機関との連携では、「学校外の機関との連携（医療機関・児童相談所・発達障害者支援センター・教育相談所・就労支援センター等）」109校50.5%、「相談窓口が明確になっていつでも相談に応じられること」108校50.0%に改善の必要性を感じていることが明らかになった。田部・高橋（2009・2010）の全国私立高校管理職調査では42.4%（n=231校）の学校が発達障害等生徒に対応するため校外機関と連携・協力しており、カウンセリング、発達障害の判定・診断、支援方法のアドバイスなどを受けていたが、本調査でも学校で抱え込まない支援体制を求めていることが浮き彫りになっている。「その他」には、「特別支援教育コーディネーターの専任と活動できる組織づくり」「担任をサポートする副担任やフリー教師の充足」「保護者支援」が挙げられた。「学校から保護者への発達障害の診断・判定や手帳取得に関する的確な情報提供」63校29.2%も改善の必要性として挙げられているが、教員研修などが十分でない校内支援体制の中で本人・保護者への理解・啓発、障害受容をどのように進めていくのか、さらに障害者手帳取得などの福祉・就労支援とのつながりをどのように形成していくのかについて、十分な検討が必要である。

C.健康面での配慮では、「他の生徒への適切な指導（障害理解など）」85校39.4%、「保健室で休養したり、学習したりできる空間の確保」60校27.8%、「体育の授業で見学ではなく、本人にあった学習・経験ができる形態や評価の工夫」51校23.6%の順に改善が求められている。

D.学習に関する支援では、学習支援の改善点では「学習の遅れが生じた際の補習・課題など個別の学習援助」116校53.7%、「個別の援助ができるT・Tや学習支援員の配置」91校42.1%、「進級基準・内部進学要件の弾力化」32校14.8%が多く求められている。

田部・高橋の全国私立中学校管理職調査では、回答のあった115校のうち63校54.8%が「英語」を挙げており、次いで「数学」56校48.7%、「体育」46校40.0%、「国語」41校35.7%であった（n=115校）。田部・高橋（2009・2010）の全国私立高校管理職調査では、発達障害等生徒の困難が目立つ教科の最多が「数学」73校、次いで「体育」72校であった（n=154校、複数回答）。発達障害の生徒は体育・スポーツ面でも困難が多く、体育の授業に参加できなかつたり、実技がうまくできずに中傷・いじめの対象になることがある（山下ほか：2010）。本調査でも養護教諭が体育の授業における配慮・工夫を求めているのは、こうした状況から体育の時間を保健室で過ごすケースが多いことが考えられる。体育では運動スキルの習得を中心に授業が展開されがちで、運動の不得手な子どもが充実感・達成感を味わう機会は限られている。身体運動の不器用さや感覚過敏等の感覚処理障害（高橋・増淵：2008）があっても主体的・積極的に取り組めるような改善（体育ルールや道具の配慮、評価の工夫）が必要であり、そのことを養護教諭も求めている。

E.特別支援教育体制整備の課題では、「校内の発達障害等生徒の実態把握の実施」88校40.7%、「校内委員会の設置・運営」87校40.3%、「特別支援教育に関する教員対象の校内研修の実施」65校30.1%、「個別の指導計画の作成」54校25.0%などが上位を占めた。

F.私立中学校の特別支援教育の推進に向けた改善では、「教職員の研修」122校56.5%、「特別な配慮を要する生徒の実態把握」97校44.9%、「私学間での情報交換の場をつくる」64校29.6%、「専門職（カウンセラー等）の配置」49校22.7%が求められ、「受け入れ機関を増やしてほしい。信頼できる期間は長い予約待ちが多い」「公費費用の援助」「人的加配」などを求める意見もあった。

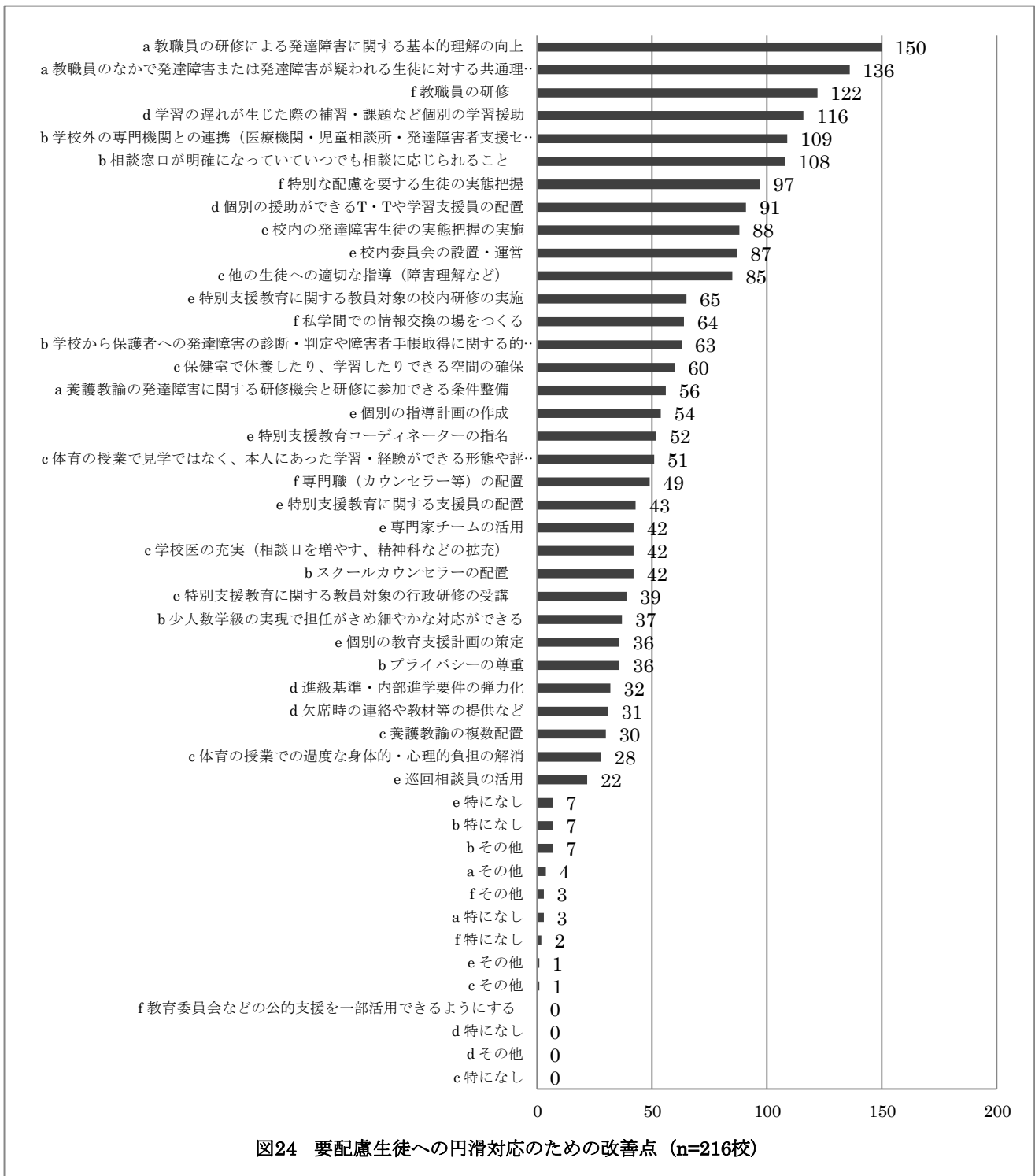
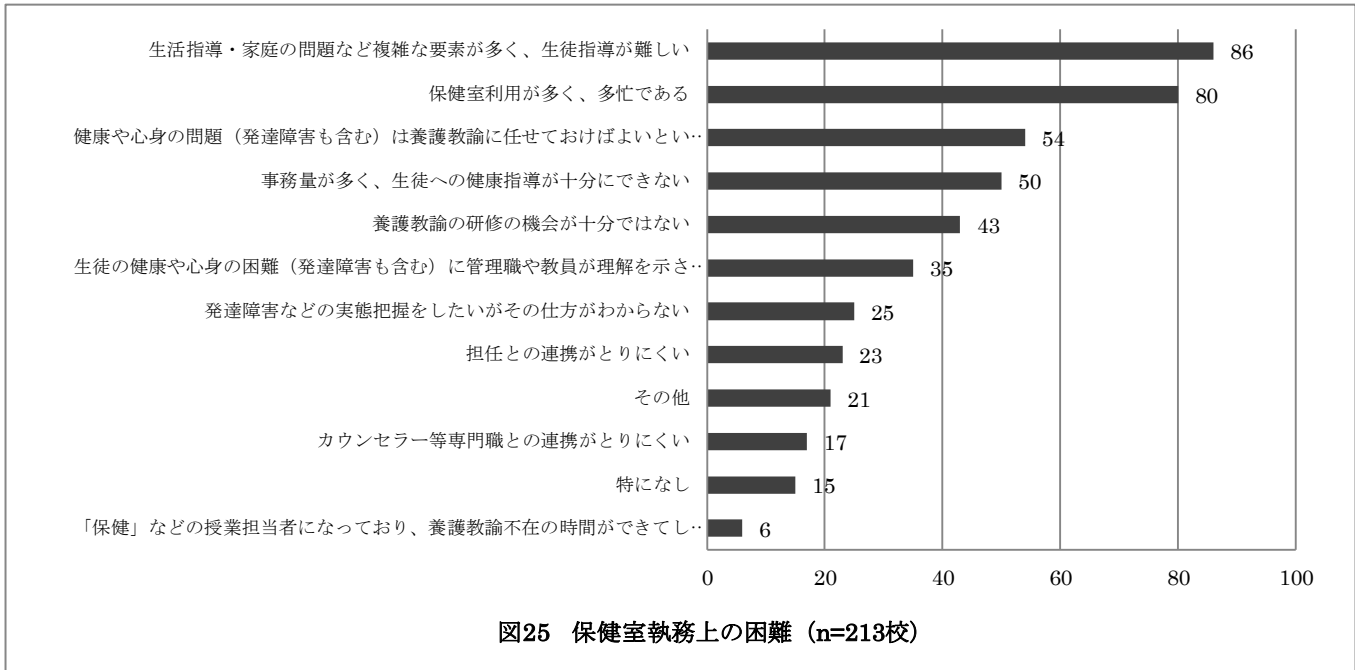


図24 要配慮生徒への円滑対応のための改善点 (n=216校)

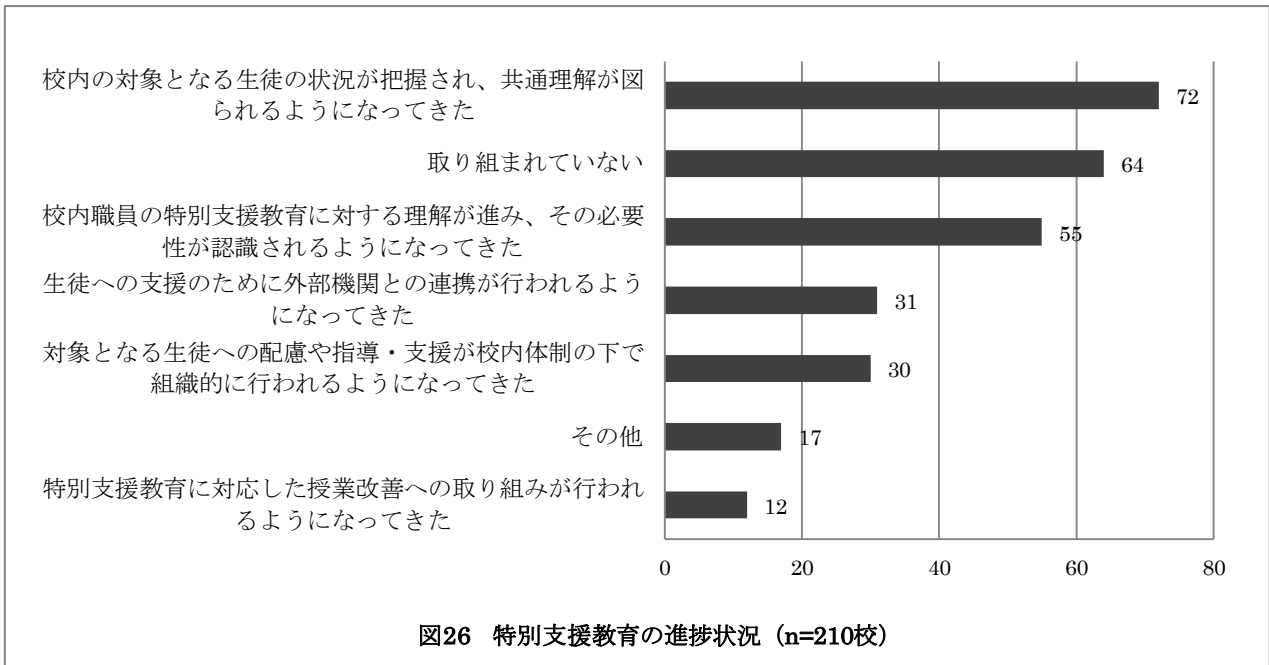
養護教諭が保健室の執務上で困っていることは、「生活指導・家庭の問題など複雑な要素が多く、生徒指導が難しい」86校40.4%、「保健室利用が多く、多忙である」80校37.6%、「健康や心身の問題（発達障害も含む）は養護教諭に任せておけばよいという風潮がある」54校25.4%、「事務量が多く、生徒への健康指導が十分にできない」50校23.5%、「養護教諭の研修の機会が十分ではない」43校20.2%が上位であった（n=213校）（図25）。

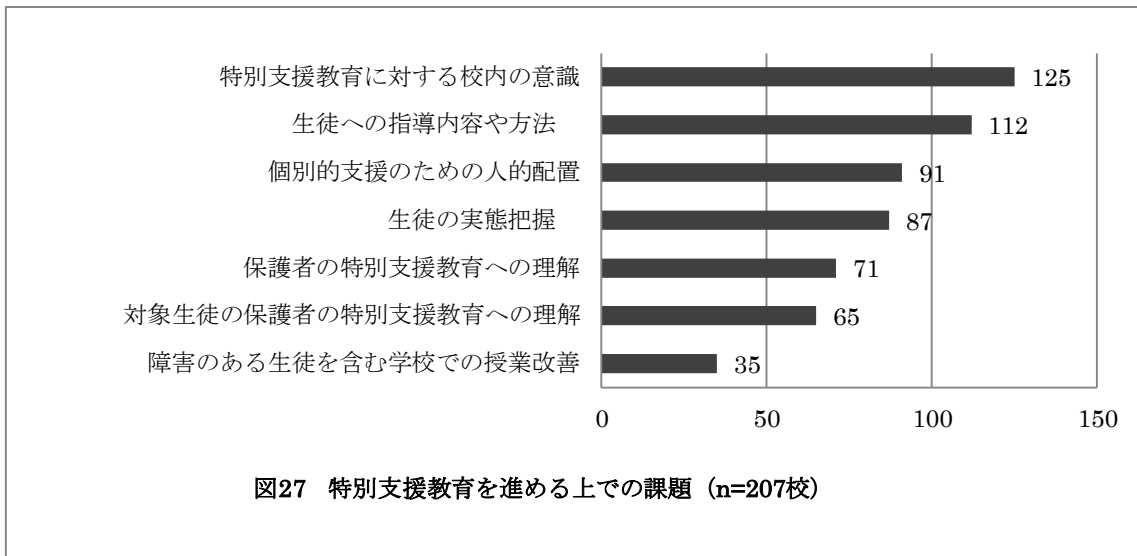




各学校における特別支援教育の進捗状況 (n=210校) を問うと、「校内の対象となる生徒の状況が把握され、共通理解が図られるようになってきた」72校34.3%が最も多く、次いで「取り組まれていない」64校30.5%であった (図26)。「校内職員の特別支援教育に対する理解が進み、その必要性が認識されるようになってきた」55校26.2%の結果を見ても、私立中学校の特別支援教育の取り組みはまだ緒についたばかりであるといえる。この結果は全国私立中学校管理職調査と同様の傾向であった。

特別支援教育を進めるにあたっての課題 (n=207校) は、「特別支援教育に対する校内の意識」125校60.4%、「生徒への指導内容や方法」112校54.1%、「個別的支援のための人的配置」91校44.0%、「生徒の実態把握」87校42.0%、「保護者の特別支援教育への理解」71校34.3%が挙げられた (図27)。

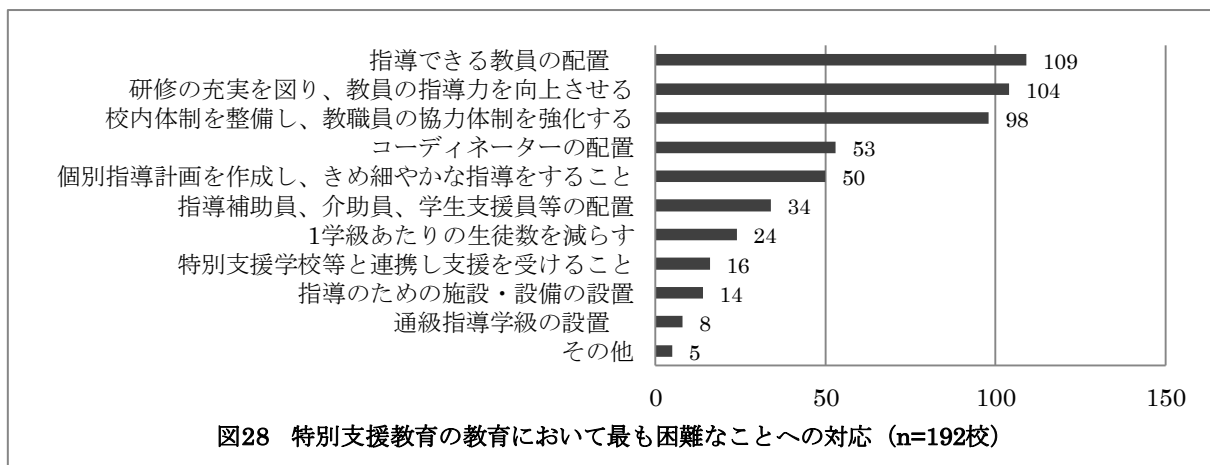




発達障害があると思われる生徒の教育を行う上で最も困難を感じていること (n=198校) は、「指導できる人材確保の困難」71校 35.9%、「保護者の理解・啓発の困難」61校 30.8%、「指導上の困難」59校 29.8%、「指導体制の困難」57校 28.8%、「パニックや教室からの飛び出し等の安全管理上の困難」21校 10.6%、「その他6校 3.0%である。

全日本中学校長会 (2011) 調査では「指導上の困難」34.0%、「指導体制の困難」26.6%となり、「平成21年度全連小調査結果」と同様の傾向であった。「保護者への理解・啓発の困難」は小学校 12.4%と比較して中学校では 19.5%と多く、保護者との協力の難しさも課題であると分析している。

これらの困難を解決するための要望は、「指導できる教員の配置」109校 56.8%、「研修の充実を図り、教員の指導力を向上させる」104校 54.2%、「校内体制を整備し、教職員の協力体制を強化する」98校 51.0%であった (n=192校) (図28)。全日本中学校長会 (2011) 調査では、「指導できる教員の像配置」69.3%、「指導補助員、介助員、学生支援員等の配置」を望む声が 52.8%となり、人的措置への強い願望が現れた。



さて今後、養護教諭として私立学校の特別支援教育をどのように進めていくべきかに関する代表的な意見を示す (n=141校)。

### (1) 特別な配慮を要する生徒の在籍状況と実態把握

特別な配慮を要する生徒の在籍状況と実態把握に関する意見は、「生徒の実態把握をするために学年、担任と連携を図り、学校生活が困難な生徒に対して個別的な支援をしなければならないと考える。そのためにも、学校カウンセラーなど専門的分野の先生の力を借り、校内全体で共通理解ができるような場を設けなければならないと思う。また、他校との交流の場や研修への参加を行うことも重要と思う」などが報告された。「私立中学校は入試があるため、特別支援が必要な生徒が入学してくる可能性が低い」「特別支援教育を必要とする生徒の割合は少ないのでそのために委員会やコーディネーターを配置することは困難である」「本校には特別な支援が必要な発達障害や精神疾患が目立つ生徒が特に見つかっておらず、本調査に回答することがとても難しい」という意見も報告された。学校によって特別な配慮を要する生徒の在籍状況の違いはあるが、特別な配慮を要する生徒の困難やニーズに気づけていない可能性もあり、丁寧な実態把握が不可欠である。

### (2) 発達障害等特別な配慮を要する生徒の支援体制の整備

発達障害等特別な配慮を要する生徒の支援体制の整備に関しては、「担任を含め、複数教員での対応が必要。二次障害を生まないためにも指導内容を充実させるのに教員研修が必要。保護者との連携・協働。カウンセラーよりも専門機関との連携の方が効果的である。早期対応、保護者との連携、声かけの仕方などをモットーにしてきて効果があった」「学校全体で組織的に動く必要性を感じる。担任教員への負担が大きいのが現状。毎月報告会を全教員で行っているが、少人数の委員会で把握する場を設け、家庭訪問などもその構成メンバーで行うような対応が取ればよいと思う（担任へのアドバイスもできるような行き先を作りたい）」「保健室登校の生徒が出た場合、学習面でのサポートが不十分なので教員の配置を願っていますが無理とのこと。教育学部の学生等が実践勉強を兼ねて指導に当たってもらえるようなシステムがあるとよいと思う」など、チームや組織としての支援体制を整備する必要性や専門機関との連携を含めた意見があった。各学校は必要に応じて、子ども発達支援センターや発達障害者支援センター、児童相談所、保健センター、ハローワーク等、厚生労働省や行政の関係機関である福祉、医療、保健、労働関係機関とも連携を図ることが重要であり、これらのネットワークに私立学校も位置付けられることが不可欠である。

### (3) 教職員や保護者の理解と研修

教職員や保護者の理解と研修を求める声は多く、「私立学校は研修の機会が少ないため校内外における教員研修の充実が必要」「対象生徒・保護者への細やかな対応ができるよう教員の資質を向上させるため、より具体的な研修を深め、より多くの生徒が通常学級で多くの時間を過ごせるような支援ができたと思う。対象の生徒自身が自分の発達障害について理解・認識する必要がある」「教員・保護者の特別支援教育必要性の意識がまだまだ薄い。まず、保護者・教員が特別支援教育や発達障害に関する研修をすることから始めないと進まない」「教員の認識にも差があり、生徒対応にも個人差がありますので、すべての教員が特別支援教育の理解と認識が高まることを早期に臨みます。そのためには教員研修の充実も一つの方法かと思う」「全職員が特別支援教育に対する理解を深め、指導ができるようになるために学ぶ機会を設けていく」「指導に困難を感じている教員がごくごく少数であるため体制が整っておらず、また個々の認知度にもばらつきがみられることからまずは研修を実施していく必要があるのではないかと思う」「学校の体制として進学・授業の充実を掲げている現在、支援を要する生徒の存在は教科担当者や担任にとって負担となっている。しかし、支援が行き届けば、その生徒の能力が発揮されるということが理解できれば労を惜しまず、対応できると思うので、一般の教員が特別支援教育を理解できるよう義務として研修させる必要がある」等が挙げられる。

### (4) 保護者との連携

保護者との緻密な連絡や理解を求める声も多い。「受験で入学してきた発達障害生徒は、保護者が学校をやめさせられるのではないかという気持ちから学校に小学校時代の話をなかなか話していただけない。保護者は口では「他の子と同じようにしてほしい」といながら、「免除をしてもらいたい」という気持ちも一方であり、本当の意味での障害受容はこれからかなという印象を面談をするたびに感じる」「公立小での「子どもが理解されない」「相談センターを紹介された」等の理由から私立中に入学している保護者も少なからずいるため、保護者に理解していただくことが困難であり、保護者も対応しづらい方が多いことが現実。小規模校なので何とかやっていくが、大学進学後に不安を感じている」「保護者の理解がなく、指導計画を作成できないケースがあります。現実を受け止められない保護者への対応等、専門家のアドバイスを受けながら個別の支援ができるようになればと思う」「私立で行うことの難しさを感じています。保護者の理解はあまり得られないため、「授業料を払っているのに」「入試で入ってきているのに」という方が多く、トラブルがあるとその対象生徒は居心地が悪くなります。もっと世の中に理解があったらと思います」「選抜のための入試を合格してくる発達障害の生徒たちは後々本人からの話で小学校では転校をくりかえした...とのエピソードが語られます。保護者は（うすうす）判明していても相談するのを避けている様子で、不登校等の問題行動が発現してから連絡や報告があります。早期にあれば対応がしやすいのと思うことがあり残念です。入学時の実態把握調査が必要と考えています」との指摘もあった。

### (5) 小・中学校の連携・引き継ぎ

小学校と中学校の連携や資料の引き継ぎも公立・私立の壁を超えて行われる必要がある。「小学校との引き継ぎが私立の場合には十分になされないことが多いので、入学時点で小学校・保護者より聞き取り等をしっかり行うことと、公立の制度も利用してコーディネーターを活用することが必要である。本校には発達障害専門のカウンセラーがいるので私学では恵まれている方だと思う」「発達障害の生徒は毎年入学してきますが、小学校や保護者からの情報はほとんどありません。早期の把握と個別の支援体制が先ず大切だと思う」「公立学校においては小学校から中学校への申し送りがなされているケースがあることを聞く。ことが起きてからではなく、事前に保護者からの申し出等有ることを望む。そのため、学校と保護者の信頼関係、理解度を挙げたい」「保護者が公立への進学をやめ、私学でやり直そうと入学しますが、状況も説明されず、学校内での困り感が募ってから「実は」と言うことが多く、支援のスタートが遅れます。小学校の個別支援の状況を中学校に報告してもらいたい」など小学校からの申し送りを求める声は多く、「小学校からの申し送りの義務化」を求める意見もあった。

### (6) 中学校から高校への進学・引き継ぎ

中学校から高校への進学に関しては、「学習の遅れや適応困難によって高校への学内進学が難しくなるケースがあります。個人の特性を生かし、卒業後社会に出た後も困らないよう早い時期に教育することは大切なことだと思う」「個別に補習をしたり、注意を払って対応している教職員はいますが、学校の最低ラインの学力を維持できなければ中学生でも転学になる」「私学によってさまざまだと思いますが、中堅校といわれる私学には様々な価値観・期待をもって入学してくる生徒や保護者がいます。中高一貫校なので出口である大学は上位校でなければと学習面を重視（人によってはそれだけ）しているご家庭と人としての成長を重視しているご家庭の差はなかなか縮まらないのが現実です。私学は自助努力によって成り立つので特に本校はその差が大きいと感じています。就職難といわれ上位大学でなければ面接もしてくれない現状がある中で、その子なりの成長をゆっくりと見守れない現実がある」等の意見が寄せられた。

岡山県総合教育センター（2007）『特別支援教育における中・高等学校連携に関する調査研究』では発達障害生徒の中学校における進路指導上の課題と高校における支援の課題を把握している。学校が進路指導を進める上で知りたいこととして、「高等学校の受け入れの例」「高等学校の支援体制」が全体の80～90%を占めるが、高校は「中学校との連携」についての課題認識が低いことを指摘している。私立中学校在籍者の場合、同一学校法人内の高校に進学することが多いが、同一学校法人内や公立学校との連携をとり、特別な配慮を要する生徒の支援を切れ目なくつなぐことが重要である。

## （7）特別支援教育推進の財政支援

特別支援教育を推進するための財源は、「義務教育段階であるためできるだけだけの支援はしたいと思うが、経営面で難しいと言われてしまう。公的機関の活用を望む」「特別支援教育を導入することを義務化しているのならば公立同様私学にも物的・人的補助をもらわなければ実際問題として取り組めない現状がある」「資金面で公立のように国等からの支援がないので、進めない面もあると思うので公私区別なくしてもらいたい」というように私立学校にも公的資金の投入を強く求めている。少子化、不景気、公立高校の無償化や公立中高一貫校の設置などの影響も受け、生徒数確保に奔走する私立中学校の財政状況には課題が山積しており、現状のような国や行政からの支援なしに各校の自助努力に委ねる体制では、特別支援教育推進のための財源確保は極めて難しい。

私立学校は自主性を重んじ、独自の教育を展開することが法的に認められているが、学校教育法のもとで公教育の一端を担っている。その学校教育法等に特別支援教育を行うことが規定されているにも拘わらず、「私学は個々の教育理念もあり、その理念などに基づき、学校も運営されて共通の特別支援教育体制を整備することはかなり困難であるように感じる」「私学はそれぞれの校風・特色があり、一言では言えない。私学の独自性も重んじられなければならないからである。ただ生徒を受け入れたならば全力で支援するべきである」との意見が寄せられている。私立学校で行われている教育と特別支援教育の共存は不可避であり、その融合のあり方を検討することは喫緊の課題である。

## （8）私立学校の特別支援教育推進において不便に感じていること

一方、私立学校は公的な支援を活用しにくい等の意見も散見される。生徒の実態を把握し、特別支援教育に前向きに取り組もうとしても、私立学校であるが故に十分な行政等の支援が受けられない状況があることも示された。私立学校として特別支援教育の推進にあたり不便に感じていることがあるという趣旨の意見には、「私立でも利用できる専門機関が充実し、教員がアドバイスをもらえる場が欲しい。私立でも特別な配慮を要する生徒がきちんと支援される場があるべき」「私立学校は各学校に特色があるから共通認識をもちにくい。そのため私学間での協力は難しい状態である。在学している生徒も少ないため、校内体制も不十分である。私学に対しても支援をお願いしたい」「私立学校も公立と同じように行政のサービス・支援を受けられるようにしてほしい」「私立でも利用できる専門機関が充実し、教員がアドバイスをもらえる場が欲しい。私立でも特別な配慮を要する生徒がきちんと支援される場があるべき」「公私関係なく公的機関からの指導を受けられるようになり、学内に支援体制を早期に作るべきである。カウンセラーも特別支援の専門性の高い人が必要だと考える」など、専門機関や行政・公的機関の支援を公立・私立の区別なく活用できるよう整備することが求められている。

## （9）養護教諭の立場から考える私立学校の特別支援教育推進の課題

養護教諭の立場からは、「必要だとは思いますが、養護教諭は校内では軽く見られがちな存在です。どのように他の教員に働きかけていけばいいのか日々悩んでいます」「養護教諭は関係教員が連携できるように情報共有など協力したり、コーディネーターとしてかかわる意識や知識を身につけ、教員間でシェアしたり、組織作りに役立てる。保健室が生徒たちにとってサブ的な居場所となるよう環境調整したり、安定するかかわりをしている」「養護教諭が特別支援教育についての知識・理解を深め、他の先生に情報を与える存在になれたらと思います。個人で解決するのではなく、教員で連携することが大切なので、まずは養護教諭から連絡や相談などの連携を図っていききたいと思う」「中高合わせて1762名の生徒に養護教諭1名。発達障害と思われる生徒はいますが組織的に対応できていません。コーディネーターも他教員が指名されていますが一応いますという程度です」「生徒の状況を把握していて、かつ教職員との情報交換ができていく養護教諭が特別支援教育のコーディネーターとして進めていくのが最も潤滑に行える理想だと思っている。しかし現実には日常の多岐にわたる業務、生徒の対応、緊急時対応など多忙な状態で週1回のカウンセラーは来ますが、日頃からこまめに来て状況を理解してくれ、その都度アドバイス・指導をそこで頂ける相談員の派遣が必要と思われる。そのような方と一緒にコーディネーターとして進めていくのが良いと今は考え

ている」「担任が抱え込み苦しんで二進も三進もいなくなることはないよう援助できるようにしたい。そのために養護教諭も研修を受け適切な援助ができればと思う。また、校内にある生徒支援の分掌を有効に活用しケース会議を開き検討していくことが必要だと思う」と、養護教諭が中心、あるいは養護教諭も支援チームのメンバーとなって特別な配慮を要する生徒の支援に積極的にかかわる必要性を唱えている。

記述された意見の中には、「養護教諭が校内の中心となって特別支援教育を進めていくものではないと思います。養護教諭は保健室へ入室した生徒の状況しかわかりません。授業中やその他の活動時の生徒の様子を見ることがほとんどできません。一面的な見方であり、関わり方も限定的ですので、生徒の把握や指導も限定的にしかできません。あくまで養護教諭の視点から助言やサポート、情報提供を特別支援教育の中心となる「教職員」に対して行っていくことがよいと思います」と消極的なものもあった。

## (10) 発達障害や特別な配慮を要する生徒への管理職の理解と学校の方針

特別な配慮を要する生徒を私立学校にも受け入れることに関する意見には、特別支援教育等に消極的・否定的な学校の状況が表れている。「私立中学なので、授業の進度・速度を緩めたくないという気持ちと障害をもっているか否かということより、ついてこれないものは振り落とすという傾向が強いので、「特別な手だて」ということを考える余地が教員にない。できれば公立への転校（通級や専門の先生が配置されているので）をすすめてほしいというのが本音だと思います。新たに職員を配置するという事はいろいろな面で難しいのが現状です」「そもそも私立学校がそれぞれの学校において特別支援が必要な生徒を受け入れるか（合格させるか否か）をスタンスとして決め切れていないのではないかと。支援が必要な生徒が入学してきた場合に各教員により支援のレベルがまちまちで学習など支援しきれていないのではと感じることも多く、とにかく全職員が個々にあった支援が必要という認識をもつところに持っていくことが必要」「私立学校だから本校に合わない生徒は公立へ進路変更し、そこで支援を受けるべきだという考えが根強い。これを無くすべきと考える」「私立学校では残念ながら受験時に入学させないので面接で見落とされた生徒がまれに合格しますが、自主退学に至ります」という報告もあった。

こうした状況に対し、養護教諭は、とくに管理職が発達障害や配慮を要する生徒の指導に理解を示すことを求めている。「学校経営者の理解がないと現場が四苦八苦する。私立でも支援の必要な生徒がいる現実を経営者はよく把握してほしい」「特に管理職の理解が乏しいので難しい。私学の「変なプライド」が邪魔しているように思う」「教職員の研修が不十分なため、特別支援教育の知識が不足し、重要性がわかっていない。まずは特別支援教育の体制作りをしていかなければならない。管理職の考えにより、それがなかなか困難である」「管理職が必要と感じ、取り組みを進めていかないと難しい」「私立はすごく遅れている。閉鎖的。他の教員は管理職も含め、我関せず状態。教員の根本的な意識改革が必要。受験生（良い生徒）確保のため、進学率を上げることしか頭にないので教科指導で手いっぱいだろうが、多岐にわたり生徒を見る目、支える目を養う機会が増えることを切に望みます。とくに管理職はここ10年の生徒の変化をわかっていない」「私立中学は他校の情報も入りやすく、孤立しがちです。学校独自の考え方が固着しているため、私立としてもどのように特別支援教育を進めていったらよいのかわかりません」などの意見が挙げられた。管理職の研修も必要だとして、「養護教諭の力だけでは難しい。「支援」するには人も費用もかかるので私学の校長会等を利用し研修を進めていくこともひとつの手である」という提案もある。私立学校における特別支援教育推進にあたり、学校法人理事会や管理職の下す見解・方針が大きな鍵となることが示唆されている。

## 5. 考 察

本研究では、私立中学校の特別支援教育の実態や在籍する特別な配慮を要する生徒の困難・ニーズを検討していく一環として、全国の私立中学校782校の養護教諭（養護教諭不在の場合は保健室担当者）を対象に発達障害等の特別な配慮を要する生徒の実態と支援に関する調査を行い、養護教諭からみた私立中学校の特別支援教育の現状と課題を明らかにしてきた。

本調査において把握できた私立中学校における発達障害等の在籍生徒数は1,051名、発達障害生徒の在籍率は1.28%であった。発達障害をはじめとする特別な配慮を要する生徒が私立中学校にも多数在籍しているにもかかわらず、教職員全体の発達障害や特別支援教育に関する意識・知識の不十分さ、養護教諭とその他の管理職・教職員との情報共有や協働の不足、専門機関との連携・協力の不足などの実態が浮かび上がった。発達障害等生徒への取り組みを始めているとする回答も見受けられたが、学校全体の取り組みとできているのはごく少数で、組織的に対応できていない私立中学校の現状が明らかとなった。

特別支援教育は、発達障害者支援法の制定や学校教育法等の一部改正による特別支援教育の制度化により、設置形態が国公私立のいずれであっても、学校種が幼稚園・小学校・中学校・高校のいずれであっても、わが国の教育の基礎的支援として行うことが規定され、特別な配慮を要する生徒への支援はすべての学校に義務付けられている。

つまり、私立中学校においても、学校教育法に位置づけられている通り、「障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行う」ことは当然の責務である。それにも拘わらず、全国私立中学校管理職調査や養護教諭を対象にした本調査において、私立高校管理職調査（2010a）と同様に、「発達障害など特別支援教育推進は公立学校が担うべき」「本校には発達障害等の特別な配慮を要する生徒がいないので特別支援教育は必要ない」という趣旨の報告が少なくなかった。養護教諭の意見はこれらの考えに異論や改善を唱えているものが多かったが、ここに表れ

ている学校の状況は、私立学校の特別支援教育の推進が遅れている要因の一つといえるだろう。

特別支援教育をわが国の教育の基礎的支援として根付かせるためには、このような学校風土の改善が不可欠である。特別支援教育の推進は、文部科学省が通知しているように、すべての学校長の責務であり、「校長（園長を含む）は、特別支援教育実施の責任者として、自らが特別支援教育や障害に関する認識を深めるとともに、リーダーシップを発揮しつつ、次に述べる体制の整備等を行い、組織として十分に機能するよう教職員を指導することが重要である。また、校長は、特別支援教育に関する学校経営が特別な支援を必要とする幼児児童生徒の将来に大きな影響を及ぼすことを深く自覚し、常に認識を新たにして取り組んでいくことが重要である」（文部科学省「特別支援教育の推進について（通知）」2007年4月1日）。

前述のとおり、義務教育段階の中学校において国公立の区別なく特別支援教育を促進していくことは当然の課題である。その際に、私立学校の独自性を尊重しつつ、本調査で明らかになった養護教諭の捉える発達障害関連の学校不適応問題（不定愁訴、保健室登校、長期欠席、不登校等）にも配慮した丁寧できめ細やかな支援を行える特別支援教育システムを検討していくことが当面する課題である。そのための作業課題として、本調査結果をふまえながら、以下の6点を指摘できよう。

① 長期欠席者の対応・支援は担任や養護教諭などの一部の教員に任される傾向にあり、校内での話し合いや情報共有が十分に行われているとは言い難い実態であった。校内委員会の設置や特別支援教育コーディネーターの指名を早急に行い、組織的に対応できる支援体制の整備が必要である。その際に中高6年間一貫教育のような「在籍3年」の枠を超えたゆとりある指導、私立学校の特色をいかした同一学校法人内における「幼稚園・小学校・中学校・高校・大学（短期大学、専修学校）」一貫の特別支援教育システムの体系化の検討も重要な課題である。

② 上記の点と関連して養護教諭の「本校は小学校も設置しており、発達障害として問題に上がる生徒に関しては小学校と情報の引き継ぎをしている」との報告があったように、私立小学校にも特別な配慮を要する児童の在籍が推察される。今後は中学校同様にその実態が未解明の私立小学校の調査を進め、公立とはまた違う私立小学校・中学校の接続問題や私立小学校における特別支援教育の検討も緊要の課題である。

③ 外部専門機関と連携・協力できている事例は少ないが、その要望は高い。田部・高橋（2009・2010）の全国私立高校管理職調査や全国私立中学校管理職調査でも「私学にも巡回相談員・学習支援員を派遣してほしい」「公立には支援・相談するところがあるのに私学にはないので作ってほしい」など私立学校にも条件整備や開かれた相談窓口を求めている。私立中学校の場合には、私立高校と同様に、生徒の居住地が他県に跨るなど広域であることも多く、一つの地域で支援が一貫できないこともある。生徒支援の課題を学校内で抱え込まず、専門家や専門機関も含んで支援にあたるほか、高校卒業後の進路保障、就労等の移行支援、手帳取得などの福祉的支援へ繋げることも求められている。

④ 私立中学校の教職員の特別支援教育の知識・理解は十分でないことや体制整備が公立学校と比べて大きく遅れていることから、教育委員会主催の教員研修や巡回指導等において私立学校を所管する都道府県知事部局私学主管部課と連携して、私立学校にも参加を呼びかけるなど体制整備に取り組むことが必要である。

⑤ 現在、私立学校の特別支援教育推進のための財政措置はないが、私立学校の自助努力のみで教員加配、カウンセラー・学習支援員等の配置、研修の実施などに関わる費用を捻出することはきわめて困難である。内野・田部・高橋（2008）の都道府県私学主管部課調査でも、61.1%の私学主管部課が私立高校の特別支援教育推進の困難として財政面を指摘している。今後、義務教育段階にある私立中学校の特別支援教育を公立同様に推進していくには国や行政からの財政的措置が不可欠である。

## 【文献】

相川賢樹（2009）中学校通級指導教室における発達障害生徒の高校進学の実践、『障害者問題研究』第36巻4号、pp.297-301。

相澤雅文・中村佳世・本郷一夫（2009）学級担任が「気になる」児童生徒についての調査研究（2）—京都府の中学校学級担任への調査から—、『京都教育大学紀要』第115号、pp.145-157。

有村久春（2010）中1ギャップに対応する教師の指導力と組織体制、『教職研修』第450号、pp.104-107。

安藤葉子・坂本裕（2010）岐阜県における特別支援学校と小・中学校の特設支援教育コーディネーターの特別支援教育推進のための連携に関する意識の相違についての調査研究、『発達障害研究』第32巻3号、pp.285-295。

浅田聡（2008）『私立中学・高等学校に在籍する軽度発達障害の生徒とその支援体制に関する実態調査—平成19年度全国アンケート調査集計報告書—』（平成19年度私学教育研究所委託研究）。

別府悦子・宮本正一（2007）中学校における特別支援ニーズをもつ生徒に対する教師の認識と教育的対応—クラスター分析による困難状況の特徴分析—

別府悦子・上野清美・吉川武彦・清水章子（2009）中学校における特別支援の必要な生徒と校内体制—アスペルガー症候群の実践報告事例をもとに—、『中部学院大学・中部学院短期大学部研究紀要第10号、pp.89-99。

- 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 (2011) 平成22年度専門研究A研究成果報告書『障害のある子どもへの一貫した支援システムに関する研究—早期から社会参加に至る発達障害支援の確立と検証—』。
- 星野真好・垂水透太・肥後祥治 (2010) 中学校での特別支援教育への取り組みの推移について：P市における追跡調査をもとに、『熊本大学教育学部紀要 (人文科学)』第59号、pp.9-15。
- 藤本優子・井澤信二 (2008) 中学校における情緒障害児通級指導教室の現状に関する一考察、『発達心理臨床研究』第14巻、pp.169-174。
- 五十嵐淳子 (2010) 通常学級における特別支援教育の一考察、『早稲田大学大学院教育学研究科紀要別冊』18号1巻、pp.89-99。
- 井上真理子 (2006) 中学校における特別支援教育—学年団ケース会を核とした校内支援体制づくり—、『特別支援教育研究』第584号、pp.22-25。
- 板倉伸夫 (2009) 中学校における特別支援教育コーディネーターの視点—特別支援教育を浸透させるために—、『特別支援教育コーディネーター研究』5号、pp.61-66。
- 加藤恒雄・小川様弘 (2010) 現代日本の中学校における特別支援教育の現状と課題、『広島工業大学紀要教育編』第10巻、pp.45-52。
- 加藤和代 (2010) 小・中学校の養護教諭のニーズに対応した特別支援学校のセンター的機能の一考察、『兵庫大学論集』第14号、pp.35-42。
- 垣内真規子・津島ひろ江 (2010) 発達障害のある児童生徒への養護教諭の対応、『日本養護教諭教育学会誌』第13号、pp.85-96。
- 河村久 (2008) 小・中学校学習指導要領の改訂と個別の教育的ニーズに応じた指導・支援の充実、『特別支援教育』第30号、pp.4-7。
- 生地新 (2010) 学校に行かない—適応障害と学校不適応—、『小児科診療』第73巻1号、pp.34-38。
- 木村文香・酒井朗・加藤美帆 (2009) 小中移行期における学校適応の変化
- 小宮山さとみ・近藤直司 (2008) 不登校・ひきこもりなどの内在化障害への支援、『月刊実践障害児教育』第423号、pp.40-45。
- 近藤幸男 (2009) 特別な教育的ニーズのある中学生の自己理解を深めるために、『特別支援教育研究』第619号、pp.38-41。
- 前島光 (2010) 中学校の特別支援教育コーディネーターの難しさと工夫、『教育と医学』第58巻9号、pp.87-93。
- 松久眞実 (2010) 小・中学校での継続的な支援に関する研究—発達障害のある児童の個別の移行支援パンフレット作成からの考察—、『プール学院大学紀要』第50号、pp.189-201。
- 松村勘由・大内進・笹本健・西牧謙吾他 (2009) 小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた市区町村教育委員会の取組、『国立特別支援教育総合研究所研究紀要』第36号、pp.3-16。
- 三宅康勝・横川真二・吉利宗久 (2008) 小・中学校における特別支援教育コーディネーターの職務と校内体制、『岡山大学教育実践総合センター紀要』第8巻、pp.117-126。
- 宮木秀雄・柴田文雄・木船憲幸 (2010) 小・中学校の特別支援教育コーディネーターの悩みに関する調査研究—特別支援体制の構築に向けて—、『特別支援教育実践センター紀要』第8号、pp.41-46。
- 文部科学省 (2002) 「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・生徒に関する全国実態調査 (調査結果)」。
- 文部科学省 (2007) 「平成19年度学校基本調査結果」。
- 文部科学省 (2007) 「特別支援教育の推進について (通知)」2007年4月1日。
- 文部科学省 (2010) 「平成22年度学校基本調査結果」。
- 文部科学省 (2008) 「平成19年度特別支援教育体制整備状況調査結果」。
- 文部科学省 (2009) 「平成20年度特別支援教育体制整備状況調査結果」。
- 文部科学省 (2010) 「平成21年度特別支援教育体制整備状況調査結果」。
- 文部科学省 (2011) 「平成22年度特別支援教育体制整備状況調査結果」。
- 文部科学省 (2011) 「特別支援教育の在り方に関する特別委員会 合理的配慮等環境整備検討ワーキンググループ (第1~4回) 配付資料」。
- 松村勘由・大内進・笹本健・西牧謙吾他 (2009) 小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた特別支援学校のセンター的機能の取組、『国立特別支援教育総合研究所研究紀要』第36号、pp.17-28。
- 三輪宥希・是永かな子 (2011) 高知県の中学校区域における特別支援教育体制推進の課題—アンケート調査をもとに—、『高知大学教育学部研究報告』第71号、pp.145-170。
- 森脇雅子・浅川潔司 (2006) 中学校における特別支援教育校内委員会設置にむけての実際—スクールカウンセラーが介入した事例を通して—、『発達心理臨床研究』第12巻、pp.167-175。
- 本橋順子・沢崎真史 (2010) 思春期の発達障害児をもつ母親のストレスに関する研究、『児童学研究』第12号、pp.63-72、聖徳大学・聖徳大学児童学研究所。
- 中川恵乃久 (2008) 特別支援学校の特別支援教育コーディネーターによる中学校から高等学校への移行支援に関する研究、『特別支援教育コーディネーター研究』4号、pp.31-44。
- 新潟県教育委員会 (2005) 「中1ギャップ解消調査研究事業報告書」。
- 西田隆男 (2006) 思春期の「発達障害」への対応—私立中学・高校での現状ととりくみ—、『教育』第56巻2号、pp.79-82。
- 西出弓枝 (2008) 特別支援教育体制への以降における教師の意識—小学校と中学校の相違—、『椋山女学園大学研究論集 (社会科学篇)』第39号、pp.41-51。
- 西川絹恵・生島博之 (2010) 小学校から中学校への変換期を支える特別支援教育に関する実践研究—広汎性発達障害児に対するスクールカウンセラーの関わりを中心に—、『愛知教育大学教育実践総合センター紀要』第13号、pp.225-231。
- 新潟県教育委員会 (2005) 「中1ギャップ解消調査研究事業報告書」
- 西村美華子 (2005) 中学校における支援と対応、『発達の遅れと教育』第577号、pp.14-16。



- 西村美華子 (2010) 中学校と特別支援学校高等部、高等学校との連携、『特別支援教育研究』第 633 号、pp.22-24。
- 岡田之恵 (2009) 不登校と特別支援教育、『愛知教育大学教育実践総合センター紀要』第 12 号、pp.1-9。
- 岡崎高志・是永かんな子 (2011) 高知県の高等学校における発達障害のある生徒への修学支援—特別支援教育コーディネーターを対象とした調査から—、『高知大学教育学部研究報告』第 71 号、pp.129-144。
- 大隅理恵子 (2005) 通常学級における特別支援教育—ひとりじゃできない教育支援—、『特別支援教育』第 16 号、pp.53-57。
- 齊藤万比古 (2008) 思春期青年期における二次障害へのケア、『月刊実践障害児教育』第 420 号、pp.40-45。
- 齊藤宇開 (2007) 発達障害と思春期、『児童心理』第 61 巻 12 号、pp.148-152。
- 佐藤実華子 (2009) 小・中学校のニーズに着目した特別支援学校のセンター的機能について—小・中学校への調査の分析を通して—、『国立特別支援教育総合研究所研究紀要』第 36 号、pp.109-120。
- 柴崎正行・坪井瞳・平野恭子 (2010) 特別支援教育支援員の動向について、『大妻女子大学家政系研究紀要』第 46 号、pp.71-74。
- 島崎由貴・畑中愛・橋本創一・小林正幸・林安紀子・伊藤良子・菅野敦・大伴潔・池田一成・小林巖 (2009) 中学校における不登校・発達障害の生徒の傾向と支援の現状についての調査研究—関東地域 961 校を調査対象とした検討—、『東京学芸大学教育実践研究支援センター紀要』第 5 集、pp.21-34。
- 篠崎万利子・古川宇一 (1993) 発達障害児の思春期における問題行動の調査研究、『情緒障害教育研究紀要』第 12 号、pp.27-34。
- 杉本浩美 (2010) 特別支援教育コーディネーターを支えるシステムの構築に関する研究—ハンドブック、中学校区ブロック会議、外部コーディネーターの活用—、『特別支援教育コーディネーター研究』6 号、pp.27-38。
- 田部絢子 (2011) 高校特別支援教育の動向と課題、『特殊教育学研究』49 巻 3 号、pp.317-329、日本特殊教育学会。
- 田部絢子・高橋智 (2010a) 私立高校における特別支援教育の実態と課題—全国私立高校悉皆調査から—、国立特別支援教育総合教育研究所『重点推進研究・障害のある子どもへの一貫した支援システムに関する研究—後期中等教育における発達障害への支援を中心として—(平成 20～21 年度研究成果報告書)』。
- 田部絢子・高橋智 (2010b) 全国私立高校養護教諭悉皆調査からみた特別支援教育の現状と支援の課題、『SNE ジャーナル』16(1)、日本特別ニーズ教育学会。
- 高橋和子 (2006) 高機能自閉症児の中学・高校の発達課題、『別冊発達』28 号、pp.222-230。
- "Satoru Takahashi (2008) School Maladjustment and Problems of Educational Support for Students With Mild Developmental Disabilities: A Survey of Resource Rooms for Students With Emotional Disturbances in Elementary and Lower Secondary Schools in Tokyo, The Japanese Journal of Special Education, Vol.45 No.6, pp.527-541, 2008 年 3 月。
- 高木伸子 (2010) 高校の現場から障害特性と教育的ニーズを考える、『日本特別ニーズ教育学会第 16 回研究大会発表要旨集』、pp.61-62。
- 高橋智 (2008) 軽度の発達障害を有する児童生徒の学校不適応の実態と教育支援の課題—都内小・中学校情緒障害通級指導学級調査から—、『特殊教育学研究』第 45 巻 6 号、pp.527-541。
- 高橋智・田部絢子 (2009) 高校特別支援教育をめぐる動向と課題—発達障害生徒の高校教育保障を中心に—、『障害者問題研究』36(4)。
- 高山恵子 (2005) 中学校での発達障害のある子への支援、『教育と医学』第 53 巻 12 号、pp.63-70。
- 砥柄敬三 (2009) 小・中学校における特別支援教育、『特別支援教育研究』第 620 号、pp.26-29。
- 戸ヶ崎泰子・酒井裕市・溝邊由美子 (2008) 小中学校の特別支援教育における学生支援員活用の試み
- 東京都教育庁 (2003) 「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・生徒に関する実態調査 (速報値)」
- 寺尾恵理佳・是永かんな子 (2010) 公立中学校における特別支援教育体制の構築—特別支援教育コーディネーターの役割に注目して—、『高知大学教育実践研究』第 24 号、pp.99-112。
- 柘植雅義 (2007) 特別支援教育とアスペルガー症候群、『日本臨床』第 65 巻 3 号、pp.551-555。
- 月森久江 (2005) コーディネーターの基本的なスタンスとは—中学校におけるコーディネーター—、『LD&ADHD』No.12、pp.22-25。
- 月森久江 (2007) 中学校 (通常) における特別支援教育の取り組み、『かがやき』3 号、pp.38-40、日本自閉症協会。
- 月森久江・山岡修 (2010) 通常学級における特別支援教育—これまでそしてこれから—、『特別支援教育研究』第 634 号、pp.2-18。
- 渡部紘子・武田篤 (2008) 軽度発達障害に関する小・中学校教師の意識調査、『秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要』第 30 号、pp.85-94。
- 横尾俊・松村勘由・大内進・笹本健・西牧謙吾他 (2009) 特別支援教育への理解と対応の充実に向けた小・中学校の取組、『国立特別支援教育総合研究所研究紀要』第 36 号、pp.29-44。
- 横内理絵・吉利宗久・柳原正文 (2011) 特別支援教育の対象となる児童生徒の都道府県別比較、『岡山大学教師教育開発センター紀要』第 1 号、pp.1-8。
- 吉澤良保 (2010) 小1 プログラム・中1 ギャップの実態、『教職研修』第 450 号、pp.95-99。
- 鈴木ひろ子・佐藤理 (2006) 「通常学級に在る軽度発達障害のある児童生徒」の困難・ニーズの実態—第 1 報 福島県における公立小学校、中学校、高等学校の養護教諭調査から—、『福島大学総合教育研究センター紀要』創刊号、pp.83-88。
- 内野智之 (2009) 中学校調査からみた発達障害生徒の高校進学の問題・ニーズ、『障害者問題研究』第 36 巻 4 号、pp.254-263。
- 山下揺介・田部絢子・上好功・至田精一・高橋智 (2010) 発達障害の本人調査からみた発達障害者が有するスポーツの困難・ニーズ、『東京学芸大学紀要総合教育科学系』第 61 集、pp.1-39。
- 全日本中学校長会生徒指導部 (2011) 特別支援教育推進上の課題への対応、『週刊教育資料』No.1161、pp.35-46。



## 【調査票】

# 『全国の私立中学校における発達障害等の特別な配慮を要する生徒の実態と支援に関する調査』(養護教諭職用)

東京学芸大学特別支援科学講座 高橋智研究室

該当する番号に○、空欄に必要な事項を記入してお答えください。本調査は統計処理をするために、学校名が特定・公表されることは一切ありません。本調査では「個人情報の保護に関する法律」「日本特殊教育学会研究倫理規程」「東京学芸大学研究倫理規程」等に基づき、個人情報の適正な取り扱いのための指針を定めて、より一層厳重に取り扱うものいたします。調査終了後に分析結果をご返送いたしますので、可能な限り学校名をお教えてください。

締め切りは2011年10月10日(月)です。

多少期日を過ぎましてもご返信いただけますと、私立中学校・文科省・教育委員会・新聞報道機関・関係団体に送付予定の最終調査報告書に間に合いますので是非お願い致します。

校務ご多忙の折で大変恐縮ですが、本調査へのご理解とご協力を賜りますようお願い申し上げます。同封いたしました返信用封筒に調査票を入れて、ご郵送下さい。

### \* 本調査の対象となる「特別な配慮を要する生徒」とは \*

本調査で「特別な配慮を要する生徒」とは、視覚障害、聴覚障害、肢体障害、知的障害、発達障害、精神疾患・障害、病気の子どもなど、教育上特別な配慮を要する生徒のことを示しています。発達障害については診断や判定を受けていない場合も多いことからその疑いのある生徒やグレーゾーンの生徒も含めます。

### \* 発達障害生徒とは \*

文部科学省の定義では、LD(学習障害)・ADHD(注意欠陥/多動性障害)・高機能自閉症・アスペルガー症候群などの知的発達の全般の遅れはないが、学習上または対人関係等学校生活上の困難を持つ者とされていますが、本調査ではこれらに軽度の知的障害も含めて「発達障害生徒」とします。

LDとは：全般的な知的な遅れはないが、聞く・話す・読む・書く・計算するまたは推論する能力のうち、特定のものの習得と使用に著しい困難を示すさまざまな状態を示すもの。

ADHDとは：年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、及び/または衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもの。

高機能自閉症とは：他人との社会的関係の形成の困難さ、言葉の発達の遅れ、興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする行動障害である自閉症のうち、知的発達の遅れを伴わないもの。

アスペルガー症候群とは：知的発達の遅れを伴わず、かつ自閉症の特徴のうち言葉の発達の遅れを伴わないもの。

この調査では、昨年度(平成22年度)に貴校に在籍していた生徒を対象にお答え下さい。支援体制についても同様に昨年度の内容についてお答えくださいますようお願い申し上げます。

### 【 A. 学校の概要 】

106. この調査にご回答いただく先生

①養護教諭 ②保健室担当の看護師 ③養護教諭不在のため他の教諭 ④その他(職名: )

107. 学校名 学校法人( ) ( ) 中学校

108. 所在地 ( ) 都・道・府・県

109. 学校規模 : ①11学級以下 ②12~18学級 ③19学級以上

110. 在籍生徒数 ( ) 人 / 教員数 養護教諭 ( ) 人

111. 学校の種別(学校の仕組みによっては複数回答可ですが、可能な限り主となるものにまとめてください。)

①共学校 ②男子校 ③女子校 ④その他( )

112. 同一学校法人内にある学校種をお選びください。

A: ①幼稚園 ②小学校 ③高校 ④専門学校 ⑤短期大学 ⑥大学 ⑦大学院 ⑧その他( )

B: 各学校種の養護教諭同士のつながり・連携はありますか。

① はい(具体的に ) ② なし

8. ご回答くださる先生の養護教諭以外の取得免許・資格はありますか。

①看護師 ②特別支援学校教諭 ③その他(例:臨床発達心理士 ) ④なし

9. 学校医や連携している医師はどなたですか。

①内科医 ②小児科医 ③精神科医 ④その他( ) ⑤なし

10. 専門職の配置はなされていますか。(複数回答可)

①カウンセラー・心理士(⇒①常勤 ②非常勤) ②看護師 ③いない ④その他( )

11. 支援の対象となる生徒をお答えください。(複数回答可)

①発達障害及びその傾向のある生徒 ②発達障害以外の障害のある生徒 ③学習指導上の課題のある生徒 ④生徒指導上の課題のある生徒 ⑤不登校あるいはその傾向にある生徒 ⑥健康上の指導・支援が必要な生徒 ⑦その他( )

### 【 B. 特別な配慮を要する生徒の在籍状況 】

\*以下の設問にはすべての「障害種と境界域」など支援の必要な生徒を対象にお答えください。

12. 2010年度に在籍していた発達障害以外の障害・疾患のある生徒ののべ人数を教えてください。

①視覚障害	②聴覚障害	③肢体障害	④知的障害	⑤精神疾患・障害(うつ、不安障害、パニック障害、神経症等)	⑥長期治療・観察が必要な病気
名	名	名	名	名	名
⑦その他	⑦その他の障害・疾患名：				
名					

13. 2010年度において発達障害と思われる特別な配慮を要する生徒が在籍していましたか。(診断有無を問わない)

①いる( )人 ②いない ③わからない

⇒ 全生徒に対する通常学級に在籍する発達障害と関連のある生徒の在籍比率：

①8%以上 ②7~7.9% ③6~6.9% ④5~5.9% ⑤4~4.9% ⑥3~3.9% ⑦2~2.9% ⑧1~1.9% ⑨0.1~0.9% ⑩0%

14. 2010年度に在籍していた発達障害と関連があると思われる生徒についてお答えください。

1. 障害の判定・診断名がわかる場合、のべ人数をお答えください。(診断の有無を問わない)

①学習障害(LD)	②注意欠陥多動性障害(ADHD)	③アスペルガー症候群	④高機能自閉症	⑤その他の広汎性発達障害
名	名	名	名	名
⑥知的障害	⑦その他	⑦その他の診断名：		
名	名			

2. 上記の判断理由(複数回答可)

①保護者の届出 ②医師の診断(書) ③児童相談所・教育センター等の判定 ④本人の話・状態 ⑤障害者手帳取得 ⑥学校としての判断 ⑦その他( )

15. 貴校の保健室利用生徒数：一日平均( )名

⇒ 保健室への来室理由は何ですか。(多いものを3つ)

①腹痛・頭痛・その他の身体的不調 ②外傷 ③心理的な問題を含む不定愁訴 ④睡眠不足等生活習慣問題  
⑤勉強がわからず教室がつまらない ⑥友人関係のトラブル ⑦家庭問題 ⑧その他

16. 生徒の健康状態や発達障害についての把握は主にどのような手段で行いますか。(主なものを3つ)

①本人からの訴え ②保健室来室時の観察 ③保護者からの報告 ④小学校からの調査票 ⑤担任からの相談 ⑥医療機関からの診断書 ⑦児童相談所・教育相談所等の専門機関からの意見書・判定 ⑧個別の教育支援計画や個別の指導計画 ⑨校内の実態把握ツール ⑩健康診断 ⑪その他( )

17. しばしば保健室を利用している特別な配慮を要する生徒数：( )名

⇒ 特別な配慮を要する生徒の保健室への来室理由は何ですか。(多いものを3つ)

①腹痛・頭痛・その他の身体的不調 ②外傷 ③心理的な問題を含む不定愁訴 ④睡眠不足等生活習慣の問題 ⑤勉強がわからず教室がつまらない ⑥友人関係のトラブル ⑦家庭の問題 ⑧その他( )

18. 特別な配慮を要する生徒の実態把握は十分にできていますか。

①十分である ②不十分である

⇒ 「不十分」と思われるのはなぜですか。

①保護者の考え方により報告がまちまちである ②担任と保健室の連絡が不十分である ③保健室の業務が多く十分な聞き取りや研修ができない ④その他( )

【 C. 発達障害等の特別な配慮を要する生徒への支援 】

\*以下の設問には主に「発達障害と境界域」など支援の必要な生徒を対象にお答えください。

19. 養護教諭が職務を行うにあたり特別な配慮を要する生徒が抱える困難はどのようなものですか。(複数回答可)

《a. 繰り返す怪我》

①怪我をするとさらに興奮して病院へ行くほど重症になる ②危険の予測や周囲への注意ができず怪我をしてしまう ③じっとしていることが難しく動き回り怪我を繰り返してしまう ④多動傾向で指示が理解できず怪我をし、他の児童生徒にも度々怪我をさせてしまう ⑤その他( )

《b. 待つことのむずかしさ》

①怪我の処置の途中で終わるまで待たずに帰ってしまう ②保健室に来室すると自分の話を聞いてもらいたくて、他の生徒がいても自分の順番を待つことが難しい ③じっとしていることや待つことが苦手で保健室でも他の生徒とトラブルになる ④その他( )

《c. 説明のむずかしさ》

①保健室へ来室した理由を養護教諭へ言葉で伝えることが難しい ②他の児童生徒へ怪我をさせた理由が分からず説明ができない ③その他( )

《d. 友達づきあいのむずかしさ》

①自分の思いが優先で相手の立場を推し量れず、友達づきあいが難しい ②集団の中で協調性に欠け、急な変更が受け入れられず友達とのチームプレイが難しい ③トラブルが発生し教室に入りづらくなり、保健室へ来室する ④教室や保健室等どこにいても特定の子どもにはかりちょっとかきを出してしまう ⑤力の入れ加減が分からず遊んでいるうちにけんかやけがに発展してしまう ⑥その他( )

《e. 健康診断等への適応困難》

①聴力検査ではボタンを押し続け、視力検査ではオウム返しやパターン化した返答で検査へ対応ができない ②検査時に静止することができず、健康診断に時間がかかる ③前に出る、器具を触る、緊張感なく走り回る等、健康診断時に集団行動ができない ④注

意気散漫で集中ができず、授業や健康診断、学校行事に参加できない ⑤チャイムが鳴り休憩時間が終わっても保健室やグラウンドから自分の教室へ戻れない ⑥学校での過ごし方が分からず、身体測定時や体育時の着替えや身の回りの整理が気分がのらないとできない ⑦その他 ( )

《f. こだわりと抵抗感》

①カラーテスターへの抵抗感、こだわりにより保健指導を受けることが難しい ②保健室では決まった椅子に座り同じ本を読んだり、決まったことをしている ③その他 ( )

《g. 環境の変化に対する混乱》

①担任、クラス替え等の環境の変化に混乱し衝動性や攻撃性が出る ②他の生徒がパニックになった状況に出会うと同様に混乱してしまう ③クールダウンしたくても安全で静かな場所が確保できず、落ち着きを取り戻せない ④その他 ( )

《h. 低い自己肯定感》

①教員から怒られることが多く「どうせ自分ではできない」といい、自己肯定感をもてていない ②動き回り落ち着かない自分自身が辛いという思いをもっている ③教職員にわがままと受け取られ叱責を受けてしまう ④その他 ( )

20. 養護教諭は上記の特別な配慮を要する生徒が抱える困難にどのように対応していますか。(複数回答可)

《a. 生徒の状況把握》

①感情の起伏が激しいことを理解して生徒の様子や気分を観察する ②薬の作用、副作用について児童の食欲等を観察する ③けがやトラブル発生時に状況を知っている他の生徒から説明を聞き、情報を得る ④言葉で説明することが難しいため生徒の情報をメモやカードに記入してもたせる ⑤その他 ( )

《b. 困難時の個別対応》

①パニックになる前に声をかけ、気分転換を図りパニックを予防する ②落ち着かないときは保健室で過ごさせてクールダウンできるようにする ③機会があるごとに生徒のもつ癖・特性や対応方法について教える ④落ち着くことができるように声をかけながら1対1で関わる ⑤その他 ( )

《c. 健康診断時の対応》

①心電図検査の前に保健室でその場面や状況を設定し練習・指導する ②集団で行う身体測定、健康診断ではお手本となる生徒のまねをしようと指導する ③担任と協力して声にアクセントをつけて個別に視力検査をする ④保健室に分かりやすい絵を描いて健康診断の流れや受け方を表示する ⑤身体測定や健康診断時に待つ場所が分かるようにカラーテープを床に貼る ⑥その他 ( )

《d. 服薬支援》

①プライバシーに配慮した場所で内服させて確認を確実にを行う ②薬を内服していることを他の生徒に分からないように配慮する ③内服確認をするのは養護教諭でいいのか確認し預かった薬を鍵のかかる保健箱で保管する ④カレンダーやその生徒専用のコップを用いて自分で内服できるようにする ⑤身近なものをを用いて内服薬の量について説明する ⑥その他 ( )

《e. 保健室の環境調整》

①保健室の掲示物は四隅をびしっと留め、物品の配色を整えシンプルにする ②スクリーンで区切りその生徒専用のスペースを設けて静かな環境を提供する ③保健室の整理整頓をし、棚の中が見えないように布や紙で覆い、気が散らないようにする ④保健室入室時の挨拶や利用の仕方について基本を教える ⑤保健室入室時に保健室での過ごし方、過ごす時間を生徒と決めて約束する ⑥担任に生徒が保健室へ来ていることを知らせる ⑦保健室の物品を持ち出さないように張り紙や布でのカバーをし、保健室には鍵をかける ⑧その他 ( )

《f. 安心感を与える対応》

①自己肯定感の持てない生徒の進路について不安や悩みを受け止める ②日を改めて、学校での悩みや不安も確かめながら話をする ③その生徒に合わせてゆっくりと話を聞く ④手をつなぐ、なでる等のスキンシップをもち、落ち着かせて教室へ送り出す ⑤けがの処置は強引にせず丁寧に説明し、生徒が納得できるようにする ⑥そばにいて注意してもらえるような友達を紹介して安心させる ⑦表情を読み取り、生徒のペースに合わせてゆっくり話をする ⑧その他 ( )

《g. 自己肯定感を高める関わり》

①生徒できたことを認め、良い点をほめて自己肯定感が高まるように声をかける ②保健室では肯定的な声かけをし、好きなことや得意なことをさせて過ごさせる ③その他 ( )

《h. 組織的な支援》

①保護者から服薬や治療、発達障害等の特性に対する思いを聞く ②保護者と家庭や学校での出来事について定期的に話す機会を設ける ③小学校からの引き継ぎを受け生徒の対応方法について教職員へ周知する ④組織で支援できるように保健室で得た生徒の情報を提供し共通理解を図る ⑤年度や職員が変わっても組織で支援できるように生徒のことを記録に残す ⑥校内で個々の生徒に合わせた指導ができるようにケース会議を設けて理解を深める ⑦教職員全員で生徒を見守り、チームメンバーの一員として生徒に声かけをする ⑧健康診断時には校医へ生徒のことを伝えておき協力を得る ⑨その他 ( )

21. 特別な配慮を要する生徒等は学校生活においてどのような困難(気になる点)がありましたか。(複数回答可)

《教師との関係で見られる様子》

①教師に対して暴言を吐く ②自分が行った行動を認めようとせず言い訳をする ③他のことが気になって教師の話を最後まで聞けない ④「待っていて」などの指示に従えない ⑤一度主張し始めるとなかなか自分の考えを変えない ⑥教師の話を遮って自分の考えを突然述べようとする ⑦教師と話している最中に突然別の話題に移ってしまう ⑧教師の注意を引こうとして唐突な行動をする ⑨教師に身体接触を求める ⑩教師に反抗したり、抵抗したりする ⑪「止めなさい」などの否定的な言葉に過剰に反応する ⑫注意されると教師を叩いたり蹴ったりする ⑬字義どおりに受け取るので教師の真意が伝わらないことがある ⑭その他 ( )

《友達関係で見られる様子》

①ちょっとしたことで嫌がらせをされたと思ってしまう ②友達がしている行為に対して怒る ③クラス以外の子どもや教師の出入り、状況に敏感である ④友達と一緒に活動の途中で別の活動に移ってしまう ⑤友達が怒っていることをうまく理解できない ⑥友達との約束を平気で破る ⑦友達にちょっかいを出す ⑧自分の失敗を友達のせいにする ⑨友達に身体接触を求める ⑩特定の友達としかかかわらない ⑪困っている友達を見て笑ったり楽しんだりしている様子がある ⑫友達の活動を妨害したりする ⑬友達との距離感がわからず、仲良くしたいのにトラブルになる ⑭その他 ( )

《学習場面で見られる様子》

①授業中に友達に話しかける ②他の人の意見を聞き入れない ③授業中の立ち歩きや教室からの飛び出しがある ④手足をそわそわ動かしたり、きょろきょろしたりする ⑤集団場面より一対一場面の方が落ち着いていられる ⑥特定の教科に対する意欲が著しく低い ⑦集団で行うスポーツが苦手である ⑧順番を守らないで横から入り込もうとする ⑨集団で移動する時についてこない ⑩

周りの生徒につられて騒いでしまう ⑪新しい場面ではなかなか慣れない ⑫提出物の期限に遅れる ⑬作業のプランニングができない ⑭課題をこなす力はあるが遂行する能力・スキルが不足している ⑮周囲の状況により集中度が大きく左右される ⑯各教科の成績のばらつきが大きい ⑰その他 ( )

《生活場面で見られる様子》

①日によって調子のよい時と悪い時の波が大きい ②自分だけの生活上のきまり、儀式的行動がある ③やりたいことを我慢することが難しい ④いけないとわかっているのに、ついやってしまう ⑤一度怒るとなかなかおさまらない ⑥好きなことには集中する(興味が限定している) ⑦思い通りに活動ができないとパニックになる ⑧生活習慣が身につかない ⑨不得意なことに取り組もうとしない ⑩同じ失敗を何度も繰り返す ⑪具体的に指示をしないと理解が難しい ⑫予定が急に変わると混乱する ⑬ロッカーや机など自分のテリトリーのことを動かされることを極端に嫌がる ⑭睡眠をしっかりとらないと起きられないのでそのために遅刻しがちである ⑮授業には参加できるが部活動には参加できない ⑯部活動には参加できるが授業には参加できない ⑰持ち物の整理ができない ⑱身だしなみを整えられない ⑲偏食がある ⑳視覚・聴覚・嗅覚・触覚・味覚など感覚の過敏がある ㉑その他 ( )

《その他の様子》

①楽しみ・興味を他人と共有しない ②独特の見方でものを凝視する ③集団活動に参加できない ④状況に合わせたコミュニケーションが難しい ⑤特定の事物に異常な愛着を示す ⑥変わった声や話し方をする ⑦表情が乏しく、感情の起伏がない ⑧特異な単語や表現を自分で作り出す ⑨体の動きがぎこちない ⑩相手の表情・気持ちが理解できない ⑪比喩的な表現を文字通りに理解してしまう ⑫課題や活動を順序だてて行うことが難しい ⑬枠のある課題はうまく作業できるが自由課題・自習・自由時間には何をしたらよいかわからずうまく活動できない ⑭その他 ( )

《孤立している生徒、自尊心の低い生徒》

①グループの活動で役割を果たせない(活動の中に入れない) ②休み時間等一人であることが多い ③職員室のそばをうろうろしている ④「僕なんかどうでもいい」「どうせだめ」などの言葉が出る ⑤課題が出来ない時周囲の友達の反応を気にしている ⑥泣いた後の様子がよく見られる ⑦特定の子どもから嫌な仕事を押し付けられる ⑧仲の良い友人がいない ⑨表情が乏しい ⑩教師と目を合わせない ⑪学習が一年以上遅れている ⑫その他 ( )

《不登校傾向の生徒》

①友達から相手にされない様子がある ②教室のいごこちが悪そう ③身体の不調を訴えトイレや保健室に行くことが多い ④不調等による遅刻や欠席が多い ⑤登校しぶりが見られる ⑥特定の教科のある日の欠席が多い ⑦休日の次の日の欠席が多い ⑧数日間連続した欠席をすることが時々ある ⑨保護者から登校に関する相談がある ⑩家庭の生活環境が大きく変化した ⑪親子関係での問題がある ⑫友達とのトラブルがある ⑬睡眠をしっかりとらないと起きられないのでそのために遅刻しがちである ⑭その他

22. 特別な配慮を要する生徒の学校生活の問題についてどのように対応していますか。(複数回答可)

①学級担任の個別的な配慮で対応 ②介助員、指導補助員等で対応 ③取り出しの指導の時間を確保 ④特別支援学級の担当者が指導 ⑤別の教員が付き添う ⑥指示の仕方に注意する ⑦教室内の設備・配置への配慮 ⑧クラスの保護者への理解・協力を求めた ⑨その生徒の担任や教科担当者に任せている ⑩その生徒に関わる教諭の話し合いによるチーム支援 ⑪スクールカウンセラーへつないだ ⑫学年・学校全体での支援体制を作った ⑬家庭への協力を求めた ⑭保護者の引率をお願いした ⑮学習支援のため家庭教師や補習のための塾を活用してもらっている ⑯医療機関につないだ ⑰相談・支援センターへつないだ ⑱教師が相談・支援センターへ相談にいった ⑲特に手だてを講じない ⑳その他 ( )

23. 特別な配慮を要する生徒が授業中に困難な場面が目立つ教科は何ですか。(複数回答可)

①英語 ②数学 ③国語 ④理科 ⑤社会 ⑥体育 ⑦保健 ⑧技術 ⑨家庭 ⑩音楽 ⑪美術 ⑫書道 ⑬情報 ⑭総合的な学習の時間 ⑮その他 ( )

⇨ 例えばどのような点に困難が大きいですか。

24. 特別な配慮を要する生徒が困難な場面が目立つ行事は何ですか。(複数回答可)

①体育祭 ②文化祭 ③合唱コンクール ④芸術鑑賞会(演劇・映画等) ⑤社会見学 ⑥遠足 ⑦宿泊学習(クラス・部活合宿) ⑧修学旅行 ⑨講演会・外部講師の授業 ⑩水泳教室 ⑪他校との交流 ⑫その他

⇨ 例えばどのような点に困難が大きいですか。

25. 特別な配慮を要する生徒の居場所(最も安定できる場面)となっているのはどこですか。(複数回答可)

①所属クラスの仲間とのかかわり ②他クラスの仲間とのかかわり ③他学年の仲間とのかかわり ④部活動の仲間とのかかわり ⑤担任や学年の先生とのかかわり ⑥心を許せる特定教員とのかかわり ⑦職員室で過ごす ⑧保健室で過ごす ⑨相談室・カウンセリング室で過ごす ⑩食堂・売店で過ごす ⑪図書館で過ごす ⑫特にない ⑬その他 ( )

【 D. 発達障害等の特別な配慮を要する生徒の学校不適応(二次的障害) 】

\*以下の設問には主に「発達障害と境界域」など支援の必要な生徒を対象にお答えください。

26. 生活指導の課題を抱える生徒や不登校・保健室登校・不定愁訴生徒の状態と発達障害生徒の状態には身体的な健康状態に共通点があると思いますか。 ①非常にある ②ある ③ほとんどない ④ない ⑤どちらともいえない

27. 生活指導の課題を抱える生徒や不登校・保健室登校・不定愁訴生徒の状態と発達障害生徒の状態には精神的な健康状態に共通点があると思いますか。 ①非常にある ②ある ③ほとんどない ④ない ⑤どちらともいえない

28. 特別な配慮を要する生徒の配慮を要する困難・ニーズが明確になる(目立ってくる)時期に○を、その困難度が増す時期に◎をご記入ください。

《学習面》 ①入学時から ②1年生前半 ③1年生後半 ④2年生前半 ⑤2年生後半 ⑥3年生前半 ⑦3年生後半 ⑧その他 ( )

《生活面》 ①入学時から ②1年生前半 ③1年生後半 ④2年生前半 ⑤2年生後半 ⑥3年生前半 ⑦3年生後半 ⑧その他 ( )

《対人関係》 ①入学時から ②1年生前半 ③1年生後半 ④2年生前半 ⑤2年生後半 ⑥3年生前半 ⑦3年生後半 ⑧その他 ( )

《不定愁訴・体調不良》①入学時から ②1年生前半 ③1年生後半 ④2年生前半 ⑤2年生後半 ⑥3年生前半 ⑦3年生後半 ⑧その他( )

《登校しぶり・保健室登校・不登校》①入学時から ②1年生前半 ③1年生後半 ④2年生前半 ⑤2年生後半 ⑥3年生前半 ⑦3年生後半 ⑧その他( )

29. 不登校・保健室登校・登校しぶり、周囲と馴染めない等の学校不適応生徒に精神疾患に至った生徒はいますか。

①あり( 人くらい)(具体的: ) ②なし

30. 特別な配慮を要する生徒で「暴言・暴力」がある生徒はいましたか。

①あり( 人くらい)(具体的: ) ②なし

31. 特別な配慮を要する生徒で「不登校・引きこもり」になった生徒はいましたか。

①あり( 人くらい)(具体的: ) ②なし

32. 特別な配慮を要する生徒で「いじめ・虐待」にあった(した)生徒はいましたか。

①あり( 人くらい)(具体的: ) ②なし

33. 特別な配慮を要する生徒で「非行・触法行為」をした生徒はいましたか。

①あり( 人くらい)(具体的: ) ②なし

【 E. 発達障害等の特別な配慮を要する生徒の保健室・相談室登校 】

\*以下の設問には主に「発達障害と境界域」など支援の必要な生徒を対象にお答えください。

34. 貴校では保健室・相談室登校を認めていますか。

①認めている ②認めていない ③その他( )

35. 保健室・相談室登校のなかで発達障害に関連している生徒はいますか。

①現在いる( 人) ②以前にいた ③いない

⇨ \* ①②をお答えの方は質問36~39もお答え下さい。

36. 発達障害に関連している保健室・相談室登校の主な理由は何ですか。

①身体症状や疾患( 人) ②対人(友人)関係( 人) ③授業への不適応( 人) ④学校生活への不適応( 人) ⑤家庭環境の問題( 人) ⑥不登校からの立ち直り( 人) ⑦その他( 人、具体的: )

37. 発達障害に関連していると保健室・相談室登校の生徒のために学校での対応を検討する組織がありますか。

①特別支援教育の校内委員会がある ②その他の組織がある(名称: ) ③なし

38. 発達障害に関連している保健室・相談室登校の生徒への対応において苦慮なさっていることは何ですか。(主なもの3つ)

①その生徒を理解すること ②担任と連携して対応すること ③各教科・学年・管理職等との連携した対応 ④他の生徒との関係 ⑤学習への援助 ⑥進級・卒業に関すること ⑦養護教諭の過重な負担 ⑧家庭との共通理解と連携 ⑨医療・相談・福祉・就労等の学校外の専門機関との連携不足 ⑩学校だけの対応の限界 ⑪その他( ) ⑫特になし

39. 発達障害に関連している保健室・相談室登校の生徒への対応において要望したいことを3つ選んで下さい。

①校内での共通理解 ②養護教諭以外の教職員を含めた相談体制の確立 ③学習への援助(補習など) ④施設・設備の充実(居場所・学習場所) ⑤養護教諭の複数配置 ⑥スクールカウンセラーの配置 ⑦学校医の対応を増やす ⑧精神科医の関わり ⑨家庭への公共機関からの支援 ⑩専門家・専門機関との連携(具体的: ) ⑪その他( ) ⑫特になし

【 F. 発達障害等の特別な配慮を要する生徒の長期欠席 】

\*以下の設問には主に「発達障害と境界域」など支援の必要な生徒を対象にお答えください。

40. 発達障害に関連していると思われる長期欠席生徒はいますか。

①現在いる( 人) ②以前にいた ③いない

⇨ \* ①②をお答えの方は質問41~49もお答え下さい。

41. 発達障害に関連していると思われる長期欠席かどうかについて、どのように判断されましたか。

①保護者の届け ②医師の診断書 ③本人の話・状態 ④学校の総合的判断 ⑤詳細不明 ⑥その他

42. 発達障害に関連していると思われる長期欠席の本人・家庭に対して、学校はどのような対応・支援をしましたか。

①配布物を定期的に届ける ②配布物の郵送 ③本人との電話 ④家庭へ訪問して本人と話す ⑤学習進度の連絡、必要な教材の配布 ⑥学習の援助 ⑦学級の生徒との交流の工夫 ⑧保護者との面談 ⑨医療面の相談・紹介 ⑩詳細不明 ⑪その他

43. 発達障害に関連していると思われる長期欠席生徒やその保護者への支援の際に特に大切にしていることは何ですか。

①心理的サポート ②学習への配慮 ③友人との関係 ④保護者への支援 ⑤その他( )

44. 発達障害に関連していると思われる長期欠席者への支援を主に担当するのはどなたですか。

①学級担任 ②学年主任 ③管理職 ④特別支援教育コーディネーター ⑤養護教諭 ⑥教育相談担当者 ⑦スクールカウンセラー ⑧その他( )

45. 発達障害に関連していると思われる生徒が長期欠席になる前に学校からの対応・支援が行われていましたか。

①行った(具体的に )

②行わなかった ③詳細不明

⇨ 「行わなかった」理由は何ですか。

①必要がなかった ②体制がとれなかった ③状況がわからなかった ④家庭の考え ⑤その他

46. 発達障害に関連していると思われる長期欠席生徒が再登校を始めた時、学校からの対応・支援が行われましたか。

①行った(具体的に )

②行わなかった ③詳細不明

⇨ 「行わなかった」理由は何ですか。

①必要がなかった ②体制がとれなかった ③状況がわからなかった。④家族の考え ⑤その他

47. 発達障害に関連していると思われる長期欠席生徒に対し、学校からの対応・支援は適切に行われたと思いますか。

①適切に行われた ②適切だが回数などが不十分 ③詳細不明 ④その他 ( )

48. 発達障害に関連していると思われる長期欠席生徒への配慮等において、医師との連絡・相談ができましたか。

《A. 学校医からの支援・アドバイス》

①受けた ②相談したが必要なアドバイスが受けられなかった ③相談したが家庭・本人が受け入れなかった ④学校医との関わりが必要な状態ではなかった ⑤主治医の診断があり必要ない ⑥相談したいが相談できる学校医がいない ⑦相談の必要がない ⑧その他

《B. 主治医からのアドバイス》

①受けた ②相談できる主治医はいなかった ③保護者の考えで主治医との相談ができなかった ④主治医が忙しく連絡が取れなかった ⑤主治医と学校の考えが食い違って実際の学校生活に活かせなかった ⑥詳細不明 ⑦連絡をしていない ⑧その他 ( )

49. 発達障害に関連していると思われる長期欠席生徒の対応・支援において、学校外の医療・相談・福祉・福祉等の専門機関との連携・協力が必要でしたか。

①必要だったので連携して対応した。(連携機関: ) ②必要だったが実際には連携できなかった。(連携要望機関: ) ③必要ではなかった ④その他 ( )

【 G. 特別な配慮を要する生徒への支援体制 】

\*以下の設問にはすべての「障害種と境界域」など支援の必要な生徒を対象にお答えください。

50. 特別な配慮を要する生徒のために、学校として何か特別な配慮・対応をしていますか。

《A. 学校として対応していること》

①保護者面談 ②教員間でのケース会議(校内委員会を含む) ③欠席時の連絡 ④別室授業 ⑤補習授業 ⑥保護者への協力依頼 ⑦スクールカウンセラーとの連携 ⑧主治医との連携 ⑨児童相談所・発達障害者支援センター等との連携 ⑩教育委員会・教育センターとの連携 ⑪その他 ( ) ⑫特にしていない

《B. 養護教諭として対応していること》

①個人的な相談 ②担任への連絡・情報提供 ③ケース会議への参加と情報提供 ④保護者との連絡・相 ⑤学校医との連携 ⑥主治医との連絡 ⑦学習への援助・励まし ⑧学校生活への援助・励まし ⑨その他 ( ) ⑩特にしていない

51. 特別な配慮を要する生徒への対応について、校内での話し合いはどのように行われますか。

①担任または養護教諭からの提起により校内委員会等で話し合う ②担任と養護教諭で話し合って対応を検討する ③主として考え対応するのは養護教諭である ④主として考え対応するのは担任である ⑤保護者との話し合いの場をもっている ⑥管理職を含め関係する教員が参加して話し合う場を設定している ⑦保護者と主治医の判断に任せている ⑧その他 ⑨特にしていない

52. 特別な配慮を要する生徒に対応するために、校外機関と連携・協力をしたことがありますか。

①あり ②なし

⇨ 連携先をお答えください。(複数回答可)

①教育センター ②教育委員会 ③保健所・保健センター ④福祉課 ⑤児童相談所 ⑥医療機関 ⑦特別支援学校 ⑧本人が通っている支援機関 ⑨その他 ( )

53. 特別な配慮を要する生徒を支援するために校外機関からの支援として、現在必要とするものがあれば具体的にお答えください。

54. 貴校の教員は以下についてどのくらいの方が理解していますか。

4. ほぼ全員知っている 3. 半分くらい知っている 2. あまり知らない 1. 全く知らない

- |  |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|
| 1. 特別支援教育は2007年度より学校教育法等の一部改正のもとにすべての幼小中高校で開始している      | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2. LD、ADHD、アスペルガー症候群、高機能自閉症などの発達障害に関する知識               | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3. 平成14年の全国調査(文科省)で、公立の小・中学校の通常学級に発達障害の児童生徒が6.3%在籍している | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4. 2005年4月より発達障害者支援法が施行された                             | 4 | 3 | 2 | 1 |

55. 校内の会議などでLD、ADHD、高機能自閉症などの発達障害の問題が話題になりますか。

①いつもなる ②ときどきなる ③あまりならない ④ならない

⇨ 最も話題となることの多い障害はどれですか。

①LD ②ADHD ③高機能自閉症 ④アスペルガー症候群 ⑤その他 ( )

56. 職員会議や日常の職員室などにおいて、特別な配慮を要する生徒の支援方法等について相談・情報の共有・交換・助言が行えていると思いますか。

①十分に行えていると思う ②まあまあ行えていると思う ③あまり思わない ④思わない

57. 教師がいつでも必要に応じて相談できる専門家との連携があるなど、特別な配慮を要する生徒と関わる教師への支援体制は十分だと思いますか。

①十分であると思う ②まあまあであると思う ③あまり思わない ④思わない

58. 私立学校でも特別支援教育が広まることを必要だと思いますか。

①必要 ②少しは必要 ③あまり必要でない ④必要ではない

59. 学校の教育課題の中で特別支援教育はどの程度重要だとお考えですか。

①最も重要な課題である ②かなり重要な課題である ③あまり重要ではない ④重要ではない

60. 貴校における以下の取り組みについてあてはまるものをお答えください。

4. 機能している 3. 少し機能している 2. 機能していない 1. 取り組みなし

《a. 気づき》

1. 担任の特別な支援が必要な生徒への気づき	4	3	2	1
2. 特別な支援が必要な生徒への学年での気づき	4	3	2	1
3. 担任以外の生徒にかかわりのある教員からの気づき	4	3	2	1
4. 校内委員会が組織として気づきの機能がある	4	3	2	1
5. 全職員の特別な教育的支援の必要な生徒へ気づく体制	4	3	2	1

《b. 実態把握》

6. 特別な教育的支援の必要な生徒の学年による実態把握	4	3	2	1
7. 特別な教育的支援の必要な生徒の校内委員会による実態把握	4	3	2	1
8. 個人カルテ等を活用した職員の生徒情報の共有化	4	3	2	1
9. 実態把握のために専門性のある教員や校外の専門機関を活用	4	3	2	1
10. 実態把握を個別の指導計画の作成に活用	4	3	2	1

《c. 支援》

11. 担任の学級内での個別的支援の工夫	4	3	2	1
12. 学年での支援内容の話し合い、学年単位での支援の工夫	4	3	2	1
13. 学級以外に特別な支援の場の設置（指導室設置や放課後の学習等）	4	3	2	1
14. 支援について専門性のある教員や校外の専門機関の活用	4	3	2	1
15. 全職員での組織的な校内支援体制	4	3	2	1

《d. 相談》

16. 担任が生徒の相談に常時対応	4	3	2	1
17. 教育相談組織の校務分掌等への位置づけと相談対応	4	3	2	1
18. 保護者の相談に常時対応	4	3	2	1
19. 専門的な相談機関の積極的な活用	4	3	2	1
20. 全職員がいつでも相談可能な体制	4	3	2	1

《e. 連絡調整》

21. 連絡調整に関する役割分担が明確	4	3	2	1
22. 校内の連絡調整を行う場の位置づけ	4	3	2	1
23. 校内の連絡調整	4	3	2	1
24. 校外の関係機関との連絡調整	4	3	2	1
25. 校内委員会の特別支援教育に関する連絡調整機能の位置づけ	4	3	2	1

《f. 研修》

26. 特別支援教育に関する理解研修の実施	4	3	2	1
27. 実態把握や指導法等、具体的支援に関する研修の実施	4	3	2	1
28. 事例検討会等で生徒一人ひとりの支援について話し合い	4	3	2	1
29. 保護者や他の生徒への支援について研修	4	3	2	1
30. 関係図書、資料等が常時用意	4	3	2	1

61. 貴校では校内委員会が機能していると思いますか。

①十分に行えていると思う ②まあまあ行えていると思う ③あまり思わない ④思わない

62. 貴校では生徒の発達障害等困難・ニーズに関する実態把握は十分にできていると思いますか。

①十分に行えていると思う ②まあまあ行えていると思う ③あまり思わない ④思わない

63. 貴校では特別支援教育コーディネーターが十分に活動できていると思いますか。

①十分に行えていると思う ②まあまあ行えていると思う ③あまり思わない ④思わない

64. 生徒の指導の際に、個別の指導計画が役立つと思いますか。

①とてもそう思う ②まあまあ役立つと思う ③あまり思わない ④思わない

65. 生徒の実態把握と指導にあたり、個別の教育支援計画が役立つと思いますか。

①とてもそう思う ②まあまあ役立つと思う ③あまり思わない ④思わない

66. 貴校では巡回相談員の活用が必要だと思いませんか。

①とてもそう思う ②まあまあ必要と思う ③あまり思わない ④思わない

67. 貴校では専門家チームの活用が必要だと思いませんか。

①とてもそう思う ②まあまあ必要と思う ③あまり思わない ④思わない

68. 教育委員会が主催する特別支援教育研修に貴校の教職員を参加させたいと思いませんか。

①とてもそう思う ②まあまあそう思う ③あまり思わない ④思わない

69. 貴校では特別な配慮を要する生徒の学習や生活をサポートする特別支援教育支援員が必要だと思いませんか。

①とてもそう思う ②まあまあ必要と思う ③あまり思わない ④思わない

70. 今後、特別な配慮を要する生徒への教育を円滑に進める上で連携が必要な機関はどこですか。

①学校医 ②主治医 ③精神科医 ④特別支援学校 ⑤教育委員会・教育センター ⑥児童相談所 ⑦発達障害者支援センター ⑧ハローワーク・就労支援センター ⑨卒業後の進路先 ⑩学校 ⑪その他（ ） ⑫特になし

71. 特別な配慮を要する生徒の学習や学校生活を円滑に進める上でどのような改善が必要ですか。

《A. 教職員の基本的理解》

①教職員の研修による発達障害に関する基本的理解の向上 ②教職員のなかで発達障害または発達障害が疑われる生徒に対する共通理解の形成 ③養護教諭の発達障害に関する研修機会と研修に参加できる条件整備 ④その他（ ） ⑤特になし



《B. 教育相談機能の充実と他職種・他機関との連携》

- ①相談窓口が明確になっていつでも相談に応じられること ②プライバシーの尊重 ③学校から保護者への発達障害の診断・判定や障害者手帳取得に関する的確な情報提供 ④学校外の専門機関との連携（医療機関・児童相談所・発達障害者支援センター・教育相談所・就労支援センター等） ⑤スクールカウンセラーの配置 ⑥少人数学級の実現で担任がきめ細やかな対応ができる ⑦その他（ ） ⑧特になし

《C. 健康面での配慮》

- ①体育の授業での過度な身体的・心理的負担の解消 ②体育の授業で見学ではなく、本人にあった学習・経験ができる形態や評価の工夫 ③養護教諭の複数配置 ④保健室で休養したり、学習したりできる空間の確保 ⑤他の生徒への適切な指導（障害理解など） ⑥学校医の充実（相談日を増やす、精神科などの拡充） ⑦その他（ ） ⑧特になし

《D. 学習に関する支援》

- ①欠席時の連絡や教材等の提供など ②学習の遅れが生じた際の補習・課題など個別の学習援助 ③個別の援助ができるT・Tや学習支援員の配置 ④進級基準・内部進学要件の弾力化 ⑤その他（ ） ⑥特になし

《E. 特別支援教育体制等の整備》

- ①校内委員会の設置・運営 ②校内の発達障害生徒の実態把握の実施 ③特別支援教育コーディネーターの指名 ④個別の指導計画の作成 ⑤個別の教育支援計画の策定 ⑥巡回相談員の活用 ⑦専門家チームの活用 ⑧特別支援教育に関する教員対象の行政研修の受講 ⑨特別支援教育に関する教員対象の校内研修の実施 ⑩特別支援教育に関する支援員の配置 ⑪その他（ ） ⑫特になし

《F. 私立中学校の特別支援教育の推進に向けて》

- ①特別な配慮を要する生徒の実態把握 ②教職員の研修 ③専門職（カウンセラー等）の配置 ④教育委員会などの公的支援を一部活用できるようにする ⑤私学間での情報交換の場をつくる ⑥その他（ ） ⑦特になし

72. 保健室執務の上で困っていることに○をつけてください。

- ①事務量が多く、生徒への健康指導が十分にできない ②「保健」などの授業担当者になっており、養護教諭不在の時間ができてしまう ③保健室利用が多く、多忙である ④健康や心身の問題（発達障害も含む）は養護教諭に任せておけばよいという風潮がある ⑤担任との連携がとりにくい ⑥カウンセラー等専門職との連携がとりにくい ⑦養護教諭の研修の機会が十分ではない ⑧生活指導・家庭の問題など複雑な要素が多く、生徒指導が難しい ⑨発達障害などの実態把握をしたいがその仕方がわからない ⑩生徒の健康や心身の困難（発達障害も含む）に管理職や教員が理解を示さない ⑪その他（ ） ⑫特になし

73. 貴校における特別支援教育の進捗状況をお答えください。

- ① 校内職員の特別支援教育に対する理解が進み、その必要性が認識されるようになってきた ② 校内の対象となる生徒の状況が把握され、共通理解が図られるようになってきた ③ 対象となる生徒への配慮や指導・支援が校内体制の下で組織的に行われるようになってきた ④ 特別支援教育に対応した授業改善への取り組みが行われるようになってきた ⑤ 生徒への支援のために外部機関との連携が行われるようになってきた ⑥ 取り組まれていない ⑦ その他（ ）

74. 特別支援教育を進めるにあたっての課題をお答えください。（複数回答可）

- ①特別支援教育に対する校内の意識 ②生徒の実態把握 ③生徒への指導内容や方法 ④保護者の特別支援教育への理解 ⑤対象生徒の保護者の特別支援教育への理解 ⑥個別の支援のための人的配置 ⑦障害のある生徒を含む学校での授業改善

75. 発達障害があると思われる生徒の教育を行う上で最も困難を感じていることは何ですか。

- ①指導上の困難 ②指導体制の困難 ③パニックや教室からの飛び出し等の安全管理上の困難 ④保護者の理解・啓発の困難 ⑤指導できる人材確保の困難 ⑥その他（ ）

76. 前記の困難を解決するための対応としてどのような要望がありますか。（複数回答可）

- ①指導できる教員の配置 ②指導補助員、介助員、学生支援員等の配置 ③1学級あたりの生徒数を減らす ④研修の充実を図り、教員の指導力を向上させる ⑤通級指導学級の設置 ⑥校内体制を整備し、教職員の協力体制を強化する ⑦コーディネーターの配置 ⑧個別指導計画を作成し、きめ細やかな指導をする ⑨指導のための施設・設備の設置 ⑩特別支援学校等と連携し支援を受けること ⑪その他（ ）

77. 養護教諭として私立中学校の特別支援教育をどのように進めていったら良いとお考えですか。

--

本調査へのご協力、まことにありがとうございました。深く感謝申し上げます。