

## 2.5 . データの処理方法

### 2.5.1 . 群分けの方法

分析軸（学級設置状況別）に関する群分けは、設問 7.1 の「貴校の知的障害特別支援学級数」と設問 7.2 の「貴校で行われている通級による指導（いわゆる通級指導教室）」の回答によって行った。なお、データクリーニングを行い、不適切と思われる値のデータは除外した。

また、分析軸（知的障害特別支援学級経験年数別）に関する群分けを、設問 1.3 の小問の知的障害特別支援学級の経験年数の回答によって行った。なお、分析軸と同様、データクリーニングを行い、不適切と思われる値のデータについては除外した。

### 2.5.2 . データの統計処理方法

回収したデータについて、学級設置状況別や知的障害特別支援学級の経験年数別の群毎のクラス集計を算出し、等比尺度データについては平均や分散を算出した。

回答の選択肢が「はい」と「いいえ」という名義尺度の二択から選ぶ設問の回答については、<sup>2</sup> 検定を行い、有意差が見られた場合は残差分析を行い、どの群間で有意差が見られるのかを調べた。有意差の判定は有意水準 5 % を採用した。ただし、データによっては、期待値の値が低すぎる等により、上記の手法が適用できないものもあった。

例えば年齢などの等比尺度の回答項目については、一元配置の分散分析を行った。有意水準 5 % で有意差が見られた場合は、Tukey 法による多重比較を行い、どの群間で有意差が見られるのかを調べた。有意差の判定は有意水準 5 % を採用した。

## 3 . 調査 1( 小学校 ) の結果及び考察

### 3.1 回収率など

調査 1 では、発送数 4032 件のうち、回収数は 2193 件で、回収率は 54.4% であった。

また、データクリーニングを行い、不適切と思われる値のデータは除外した結果、分析軸（学級設置状況別）及び、分析軸（知的障害特別支援学級経験年数別）に関する群分けは以下の通りとなった。なお、分析軸（知的障害特別支援学級経験年数別）に関する群分けでは、設問 1.3 の特別支援教育の経験年数が 0 年かつ 1.3 の小問の知的障害特別支援学級の経験年数が無回答の回答者は、論理的に 群（知的障害特別支援学級経験 1 年未満）に含まれると判断し、 群としてカウントした。

分析軸（学級設置状況別）

調査対象全数：総数 2,166 件、A 群 620 件、B 群 830 件、C 群 716 件

分析軸（知的障害特別支援学級経験年数別）

調査対象全数は：総数 1,977 件、 群 290 件、 群 615 件、 群 497 件、 群 575 件

### 3.2 分析軸（学級設置状況別）における回答者の基本情報

#### 3.2.1 2012（平成24）年4月1日現在の教員経験年数

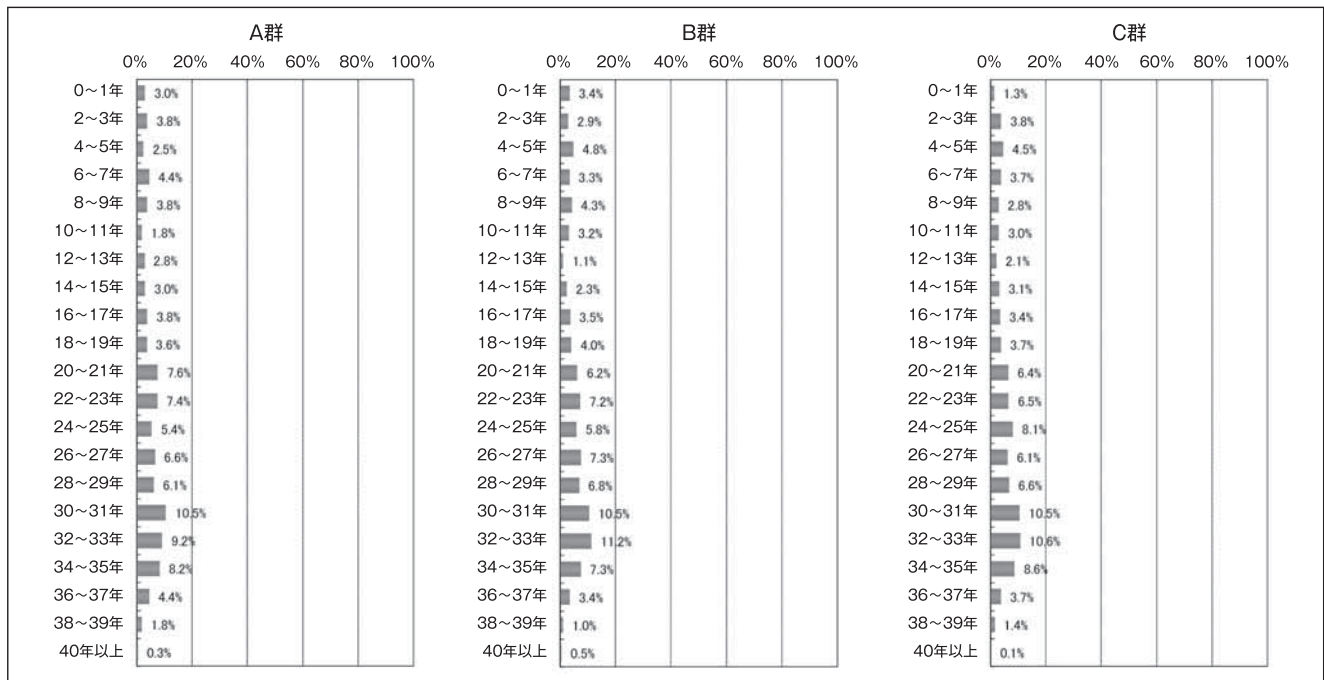


図3- -1 2012(平成24)年4月1日現在の教員経験年数

2012（平成24）年4月1日現在の教員経験年数について図3- -1に示した。A群、B群、C群では、30～34年の辺りにかけて分布の大きな山が見られ、平均経験年数は、A群は平均22.6年(SD=10.59)、B群は22.4年(SD=10.64)、C群は22.8年(SD=10.31)となっており、群間で有意差は認められなかった。

#### 3.2.2 2012（平成24）年4月1日現在の年齢

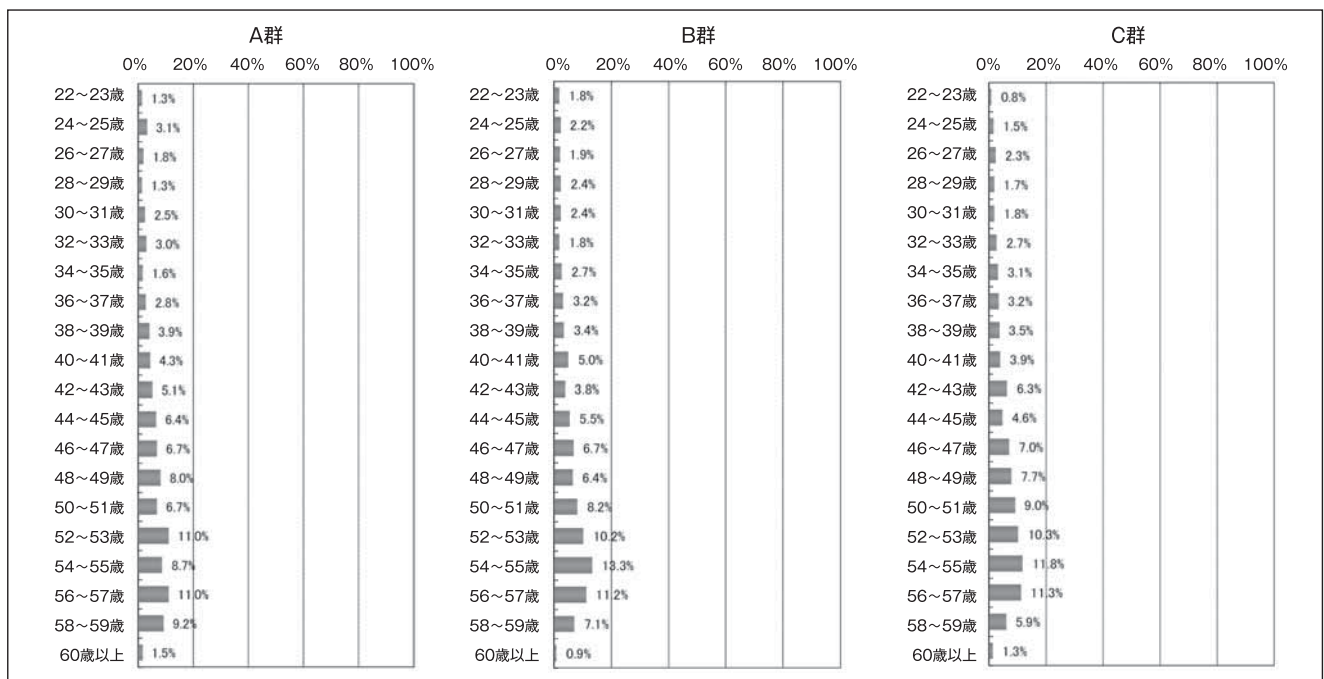


図3- -2 2012(平成24)年4月1日現在の年齢

2012（平成24）年4月1日現在の年齢について図3- 2に示した。どの群も、52～57歳にかけて大きな山が見られ、平均年齢は、A群は平均46.9歳（SD=9.71）、B群は46.8歳（SD=9.72）、C群は47.1歳（SD=9.21）となっており、群間で有意差は認められなかった。

### 3.2.3 2012（平成24）年4月1日現在の特別支援教育の経験年数

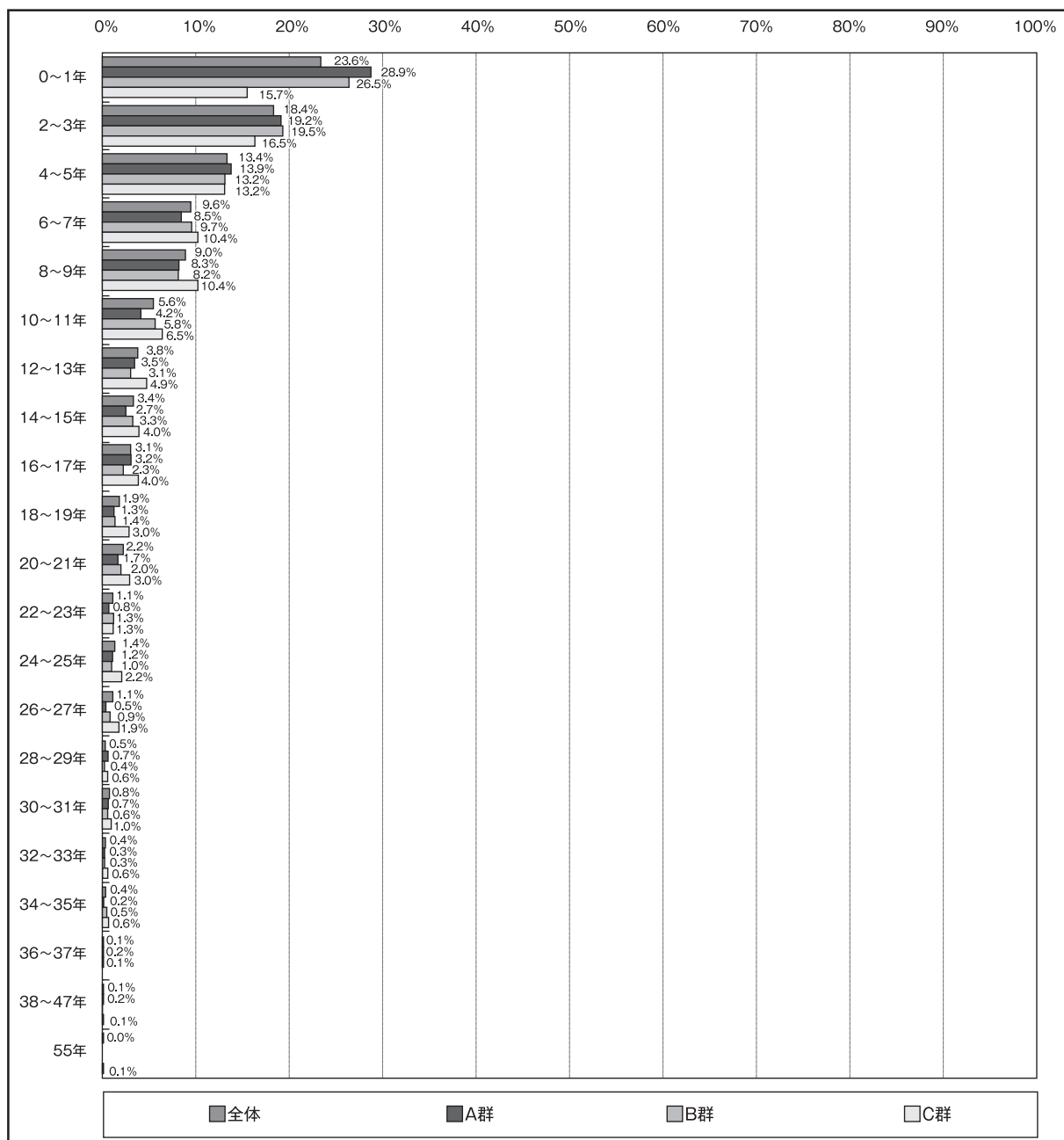


図3- 3 2012(平成24)年4月1日現在の特別支援教育の経験年数

表3- 1 2012(平成24)年4月1日現在の特別支援教育の経験年数の平均

	最大値	最小値	最頻値	中央値	平均	標準偏差
A群	61	22	57	49	46.9	9.71
B群	65	22	54	50	46.8	9.72
C群	63	22	55	49	47.1	9.21

図3-3に2012(平成24)年4月1日現在の特別支援教育の経験年数を、表3-1に2012(平成24)年4月1日現在の特別支援教育の経験年数の平均を示した。群別に見ると、最も回答が多かったのは、A群とB群は0年(1年未満のものを0年とした)で、A群は14.9%(89件)、B群は14.6%(116件)の比率を示した。一方、C群は2年が最も回答が多く、9.5%であった。また、特別支援教育の平均経験年数は、A群は6.2年(SD=6.94)、B群は6.4年(SD=6.92)、C群は8.7年(SD=8.05)となっていたが、各群の分布は、0年を頂点として経験年数が増える毎にその件数は減少していく傾向にあり、また分布の範囲が広範囲にわたるため、平均値は各群を代表する値とは言えないと判断した。そのため群別の結果について、「学級設置状況」の群別を要因とした一元配置の分散分析は行わなかった。A群とB群の最頻値は0年、C群の最頻値は2年で、中央値はA群とB群は4年、C群は6年であった。

結果をまとめると、A群とB群では特別支援教育の経験年数がない者が15%弱おり、また、半数は2年以下の経験年数であった。それに対し、C群はA群、B群に比べて特別支援教育経験年数が高いが、特別支援教育の経験年数は2年の者が最も多く、また半数は6年以下の経験年数を経ていたといえる。

### 3.2.4 2012(平成24)年4月1日現在の「知的障害特別支援学級」の経験年数

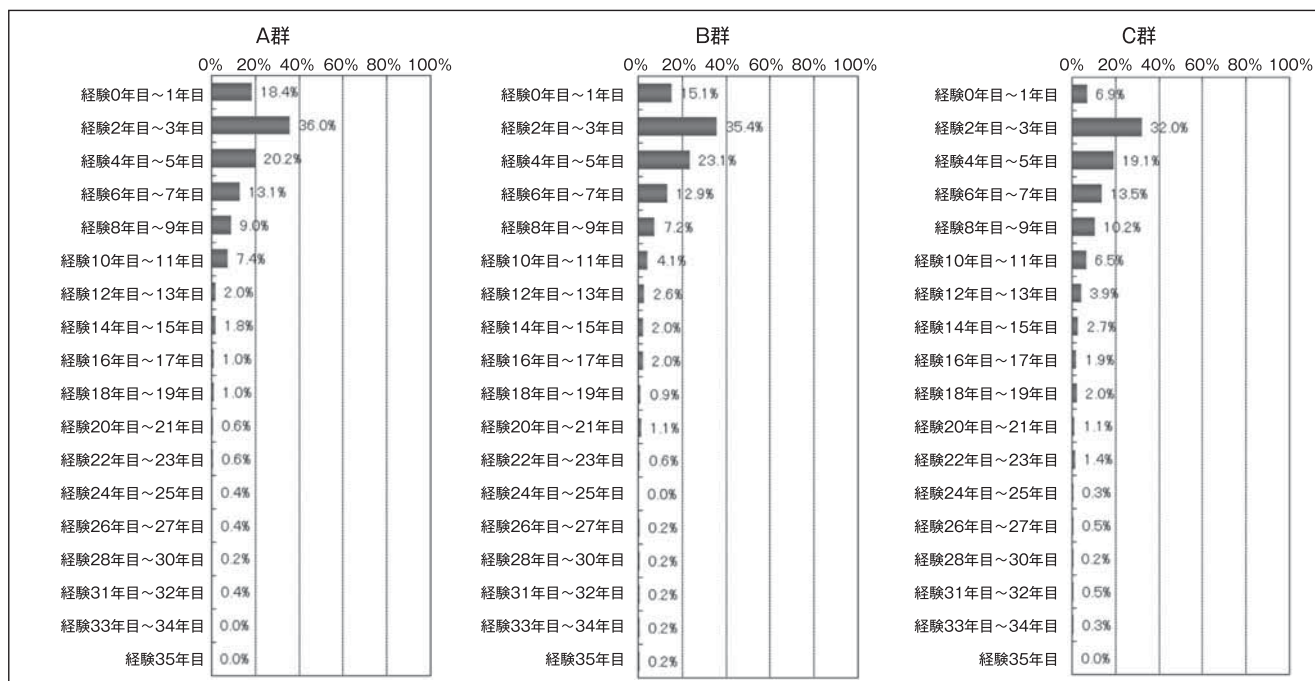


図3-4 2012(平成24)年4月1日現在の「知的障害特別支援学級」の経験年数

図3-4に2012(平成24)年4月1日現在の「知的障害特別支援学級」の経験年数を、表3-2に2012(平成24)年4月1日現在の「知的障害特別支援学級」の経験月数の平均などについて示した。特別支援教育の経験年数の中でも知的障害特別支援学級の経験について群別でみると、「2～3年目」がどの群においても35%前後の値で最も多かった。次いで、4～5年目が20%前後の値を示していた。ただし、0年～1年目の%はC群が一番低く6.9%だった。また、6年目以上の合計の値は、A群が25.4%、B群が26.4%、C群が42.0%で、C群が最も高い値を示した。各群における知的特別支援学級教育経験月数の平均は、A群は57.4ヶ月(SD=57.70)、B群は

表3-2 2012(平成24)年4月1日現在の「知的障害特別支援学級」の経験月数の平均など

	最大値(ヶ月)	最小値(ヶ月)	最頻値(ヶ月)	中央値(ヶ月)	平均(ヶ月)	標準偏差
A群	372	0	12	36	57.4	57.70
B群	408	0	12	36	54.5	57.12
C群	396	0	12	48	69.1	67.24

69.1ヶ月(SD=67.24)であった。

54.5 ヶ月 (SD=57.12)、C 群は 69.1 ヶ月 (SD=67.24) となっていたが、どの群も経験 2 年目および 3 年目に分布が集中している一方で分布の範囲が広範囲にわたるため、平均値は各群を代表する値とは言えないと判断した。そのため「学級設置状況」を要因とした一元配置の分散分析は行わなかった。全ての群において最頻値は「12 ヶ月 (2 年目)」で、中央値は A 群と B 群は「36 ヶ月 (4 年目)」、C 群は「48 ヶ月 (5 年目)」であった。

結果をまとめると、いずれの群においても、知的特別支援学級の経験が 2 ~ 3 年目の教員が一番多かった。各群の特徴を見てみると、A 群と B 群では知的障害特別支援学級担当の経験がない者が 20% 前後おり、また、約半数は 3 年以下の経験年数であった。それに対し、C 群は A 群、B 群に比べて知的特別支援学級経験年数が有意に高く、約 4 割は 6 年目以上の経験年数を経ていた。C 群は他群にくらべ、知的特別支援学級の経験年数がやや多いと言える。

### 3.2.5 2012 (平成 24) 年 4 月 1 日現在の特別支援教育コーディネーターの経験年数

表 3- 3 2012(平成 24) 年 4 月 1 日現在の特別支援教育コーディネーターの経験年数

	有効回答数	経験なし	経験1年目	経験2年目	経験3年目	経験4年目	経験5年目	経験6年目	経験7年目	経験8年目	経験9年目	経験10年目	経験11年目	経験12年目
分析軸①														
A群	613	253	6	99	70	57	39	40	19	11	9	4	6	0
%	100.0	41.3	1.0	16.2	11.4	9.3	6.4	6.5	3.1	1.8	1.5	0.7	1.0	0.0
B群	822	443	4	96	85	54	39	39	31	14	9	6	2	0
%	100.0	53.9	0.5	11.7	10.3	6.6	4.7	4.7	3.8	1.7	1.1	0.7	0.2	0.0
C群	707	371	7	77	70	47	43	30	25	20	12	3	1	1
%	100.0	52.5	1.0	10.9	9.9	6.6	6.1	4.2	3.5	2.8	1.7	0.4	0.1	0.1

2012 (平成 24) 年 4 月 1 日現在の特別支援教育コーディネーターの経験年数について表 3- 3 に示した。群別でみると「経験なし」は A 群が 41.3%(253 件)、B 群が 53.9%(443 件)、C 群が 52.5%(371 件) となっており、A 群が最も少なくなっていた。また、「経験 2 年目」については A 群が 16.2%(99 件)、B 群が 11.7%(96 件)、C 群が 10.9%(77 件) となっていた。

平均経験年数は月数に換算して総数で 19.6 ヶ月 (SD=27.24)、A 群は平均 22.2 ヶ月 (SD=27.32)、B 群は 18.0 ヶ月 (SD=27.28)、C 群は 19.0 ヶ月 (SD=27.01) となっていた。これは A 群が単学級設置であることから回答している担当者が、特別支援教育コーディネーターに指名されることが多くなっており、特に昨年度、初めて指名された人が今年度も引き続き担当しているケースが割合として多く見られたものと考えられる。

### 3.2.6 特別支援学校教諭免許状の有無

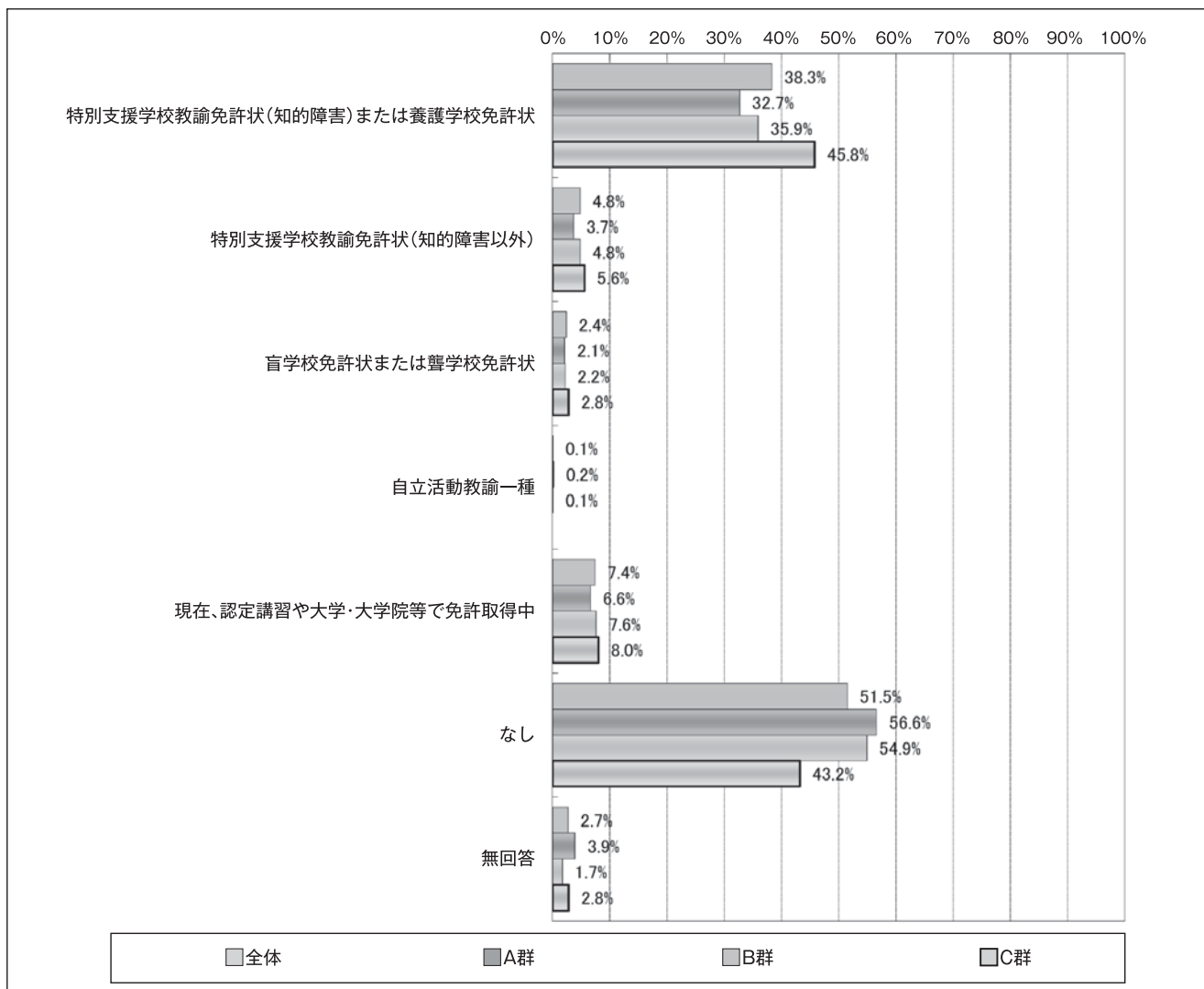


図 3- -5 特別支援学校教諭免許状の有無

特別支援学校教諭免許状の有無について図 3- -5 に示した。

群別でみると「免許状なし」は A 群が 56.6%(351 件)、B 群が 54.9%(456 件)、C 群が 43.2%(309 件) となっており、A 群の比率が最も高くなっていた。また、「特別支援学校教諭免許状(知的障害)または養護学校教諭免許状」については、A 群が 32.7%(203 件)、B 群が 35.9%(298 件)、C 群が 45.8%(328 件) となっており、C 群が最も高くなっていた。

### 3.2.7 通常の学級の担任への支援

通常の学級の担任への支援をしているかという問いについて図3-4に示した。A群は「はい」と回答したものが84.4%(515件)、「いいえ」と回答したものが15.6%(95件)となっていた。その具体的な支援内容については、「通常の学級担任の相談に応じる」などであった。

無回答を除いた独立性の検定の結果、「学級設置状況」と「通常の学級の担任への支援」について

有意差が認められ( $\chi^2 = 6.9, df=2, p<.05$ )、残差分析の結果、A群では通常の学級の担任への支援を行っている教員の比率が有意に高かった。

表3-4 通常の学級の担任への支援

	有効回答数	はい	いいえ
分析軸①			
A群	610	515	95
%	100.0	84.4	15.6
B群	827	656	171
%	100.0	79.3	20.7
C群	711	567	144
%	100.0	79.7	20.3

### 3.2.8 知的特別支援学級担任への希望

「あなたは自ら希望して知的障害特別支援学級の担任になりましたか」という問いの回答について表3-5に示した。群別でみるとC群は「はい」と回答したものの比率が72.0%(514件)と最も高く、B群は「いいえ」と回答したものの比率が36.6%(303件)と最も高かった。

独立性の検定の結果、「学級設置状況」と「知的特別支援学級担任への希望」について有意差が認められ( $\chi^2 = 13.5, df=2, p<.001$ )、残差分析の結果、C群では自ら希望して知的特別支援学級担任になった者の

比率が有意に高く、B群では自ら希望しなかった者の比率が有意に高かった。

表3-5 知的特別支援学級担任への希望

	有効回答数	はい	いいえ
分析軸①			
A群	612	401	211
%	100.0	65.5	34.5
B群	827	524	303
%	100.0	63.4	36.6
C群	714	514	200
%	100.0	72.0	28.0

### 3.2.9 校外での特別支援教育に関する研修会や研究会への参加時間

表3-6 校外での特別支援教育に関する研修会や研究会への参加(延べ時間) 研究会への参加時間

	有効回答数	平均	基準偏差
分析軸①			
A群	322	14.9	11.52
B群	424	15.3	18.94
C群	459	17.9	50.75

表3-7 校外での特別支援教育に関する研修会や研究会への参加(延べ時間):自主参加

	有効回答数	平均	標準偏差
分析軸①			
A群	261	12.4	12.76
B群	397	14.5	19.44
C群	430	15.6	18.78

平成23年度に知的障害特別支援学級の担任だった者に対して、校外での特別支援教育に関する研修会や研究会への参加時間について尋ねた結果を表3-6及び表3-7に示した。必修扱いの研修会や研究会に関する有効回答数は、A群322件、B群424件、C群459件であった。必修扱いの研修時間は、A群では平均14.9時間(SD=11.5)、B群では平均15.3時間(SD=18.9)、C群では平均17.9時間(SD=50.8)であった。A～C群の結果については一元配置の分散分析を行ったところ群間に有意差は見られなかった。自主参加の研修会や研究会に関する有効回答数は、A群261件、B群397件、C群430件であった。自主参加の研修時間はA群では平均12.4時間(SD=12.8)、B群では平均14.5時間(SD=19.4)、C群では平均15.6時間(SD=18.8)

であった。A～C群の結果について一元配置の分散分析を行ったところ、群間に有意差は見られなかった。

### 3.2.10 校内での特別支援教育に関する研修会や研究会への参加時間

表3- 8 校内での特別支援教育に関する研修会や研究会への参加(延べ時間):必修

	有効回答数	平均	標準偏差
分析軸①			
A群	280	4.3	5.65
B群	397	5.1	10.57
C群	449	6.1	23.99

表3- 9 校内での特別支援教育に関する研修会や研究会への参加(延べ時間):自主参加

	有効回答数	平均	標準偏差
分析軸①			
A群	105	1.9	5.12
B群	160	2.2	7.23
C群	202	4.1	10.76

2011(平成23)年度に知的障害特別支援学級の担任だった者に対して、校内での特別支援教育に関する研修会や研究会への参加時間について尋ねた結果を表3- 8と表3- 9に示した。必修扱いの研修会や研究会に関する有効回答数は、A群280件、B群397件、C群449件であった。必修の校内研修時間は、A群では平均4.3時間(SD=5.65)、B群では平均5.1時間(SD=10.57)、C群では平均6.1時間(SD=23.99)であった。A～C群の結果について一元配置の分散分析を行ったところ、群間に有意差は見られなかった。

自主参加の研修会や研究会に関する有効回答数は、A群105件、B群160件、C群202件であった。自主参加の研修時間は、A群では平均1.9時間(SD=5.12)、B群では平均2.2時間(SD=7.23)、C群では平均4.1時間(SD=10.76)であった。A～C群の結果について一元配置の分散分析を行ったところ、群間に有意差が見られ( $F(2, 464) = 3.196, p < .05$ )、多重比較の結果、5%水準でA群に比べてC群の平均時間が有意に多くなっていた。知的障害特別支援学級が複数設置されているC群では、知的障害特別支援学級担当者等同士での自主研修が行いやすいが、知的障害特別支援学級担任が一人しかいないA群では、校内での自主研修の企画もなかなか立てづらいと考えられる。

## 3.3 分析軸(学級設置状況別)における担任する児童の実態

### 3.3.1 学級に在籍している児童数

表3- 10 学級に在籍している児童数

	有効回答数	1名	2名	3名	4名	5名	6名	7名	8名	9名以上	平均	標準偏差
分析軸①												
A群	615	205	187	98	58	26	17	11	4	9	2.6	2.31
%	100.0	33.3	30.4	15.9	9.4	4.2	2.8	1.8	0.7	1.5		
B群	825	139	190	158	130	86	65	32	16	9	3.4	2.07
%	100.0	16.8	23.0	19.2	15.8	10.4	7.9	3.9	1.9	1.1		
C群	708	2	4	27	108	202	155	81	45	84	6.8	4.55
%	100.0	0.3	0.6	3.8	15.3	28.5	21.9	11.4	6.4	11.9		

学級に在籍している児童数について表3- 10に示した。

群別に見ると、A群が平均で2.6人(SD=2.31)、B群が3.4人(SD=2.07)、C群が6.8人(SD=4.55)であった。A群では、1名が33.3%、2名が30.4%で、回答者の6割強が、1または2名の在籍児童を担当しており、少人数の学級が多いことが伺えた。

また、「学級設置状況」を要因とした一元配置の分散分析を行ったところ有意差が認められ、( $F(2, 2145)$ )



=350.394, p<.001) 多重比較の結果、5%水準でA群<B群<C群の順に、学級に在籍している児童数が有意に多くなっていた。

### 3.3.2 学級に在籍している児童の知能指数 (IQ 最新値) 別の人数

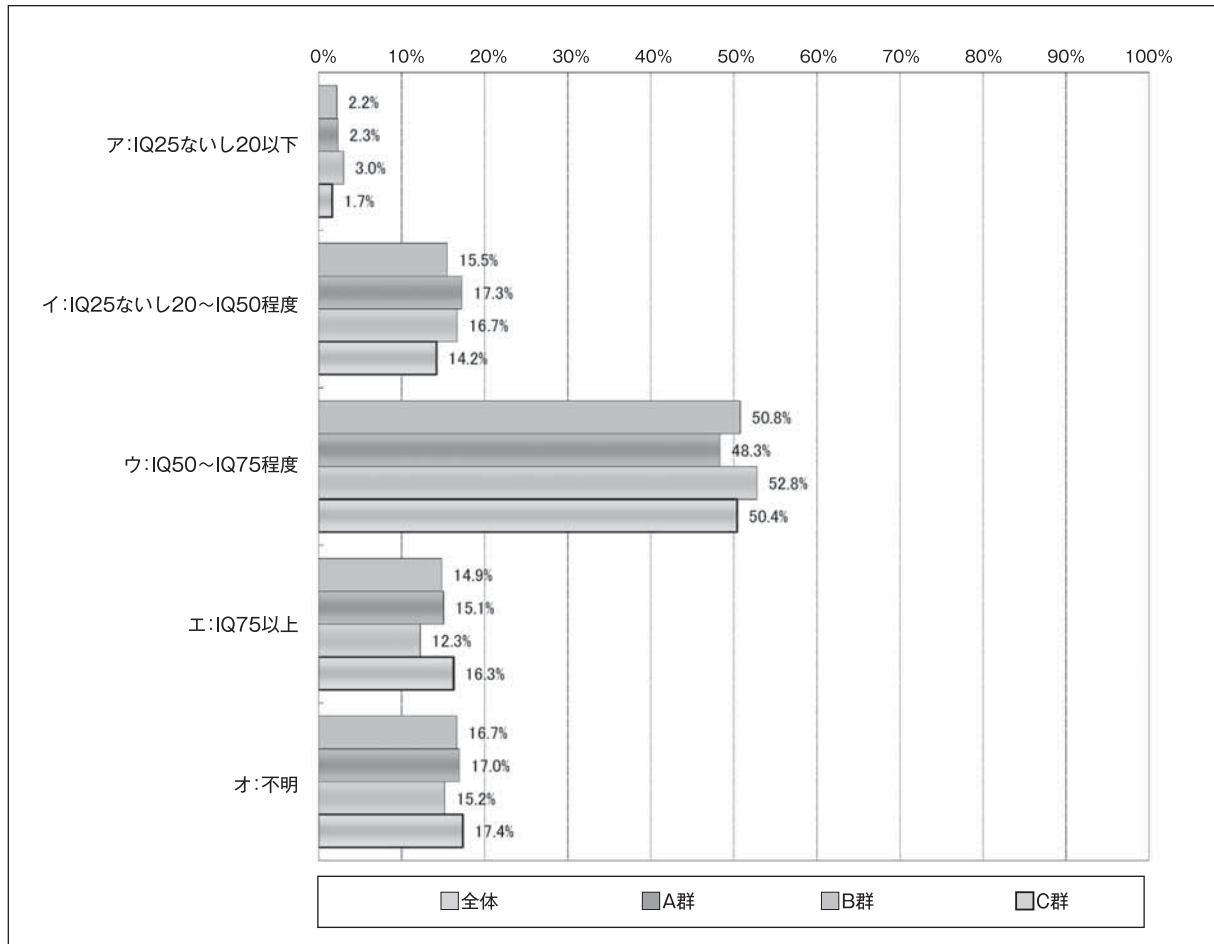


図 3- -6 学級に在籍している児童の知能指数 (IQ 最新値) 別の割合

学級に在籍している児童の知能指数 (IQ 最新値) 別の人数について図 3- -6 に示した。質問紙の選択肢に「測定不能」を設けなかったため、「不明」の回答には知能検査を受けたが IQ 値を算出できないほど重度の知的発達のレベルだった児童と、IQ 値は測定・算出できるかもしれないが何らかの理由で知能検査を実施していない児童とが混在していると考えられる。いずれにしても、いわゆる重度の知的発達レベルの範疇に入る児童は「IQ25 ないし 20 以下」の比率から幾ばくか高い値になると推定される。

群別で見ても、A 群、B 群、C 群ともに「IQ50 ~ IQ75 程度」が最も高く (A 群は 48.3% : 744 名、B 群は 52.8% : 1424 名、C 群は 50.4% : 1703 名) 5 割程度の値を示していた。次いで、A 群、B 群では、「IQ25 ないし 20 ~ IQ50 程度」、C 群では「不明」が高くなっていた。どの群においても「IQ50 ~ IQ75 程度」のいわゆる軽度の知的発達のレベルにある児童が最も多く在籍するものの、重度や軽度や不明の児童が 15% 前後の比率で在籍していた。群別に特徴的な傾向は見られなかった。

### 3.3.3 学級に在籍している児童の必要な支援レベル別の人数

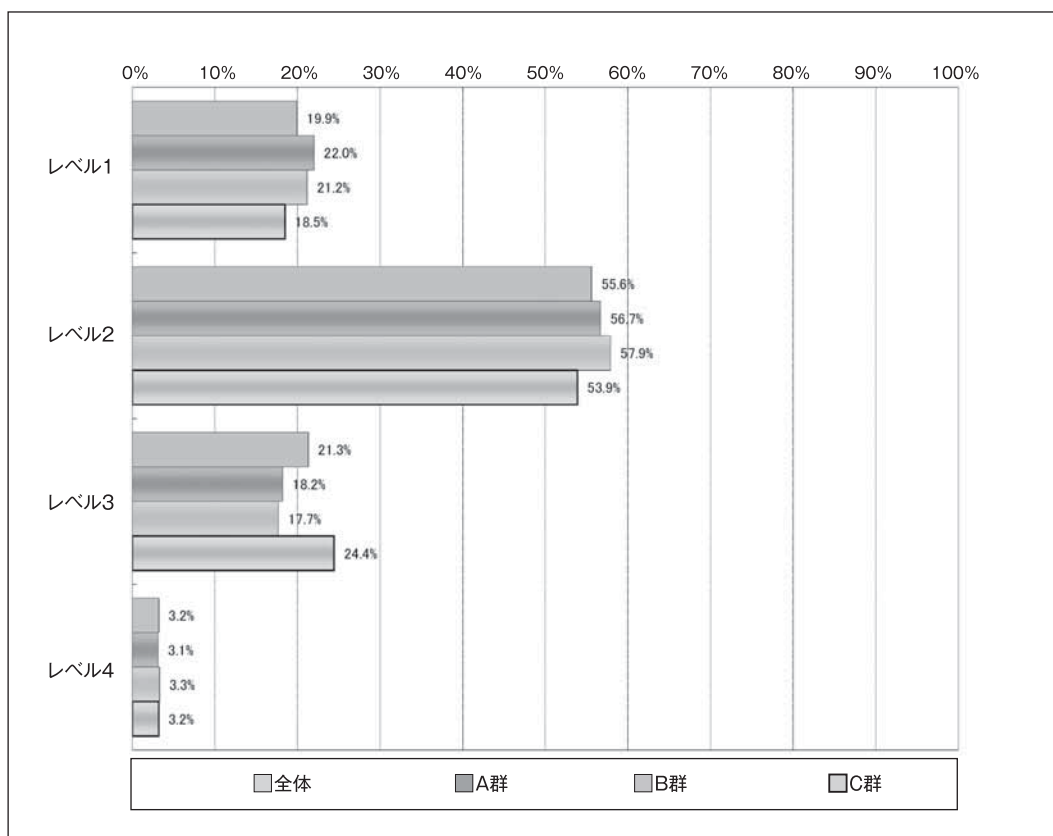


図 3- 7 学級に在籍している児童の必要な支援レベル別の人数

\*注：各レベルは以下を示している。

- レベル1：「日常生活や学習活動に、常時、個別の支援を必要とする程度」
- レベル2：「日常生活や学習活動に、適宜、個別の支援を必要とする程度」
- レベル3：「日常生活や学習活動に、適宜、一般的な支援を必要とする程度」
- レベル4：「日常生活や学習活動に、ほとんど支援を必要としない程度」

学級に在籍している児童の必要な支援のレベル別の人数について図 3- 7 に示した。A 群で最も比率が高いのは、「レベル 2（日常生活や学習活動に、適宜、個別の支援を必要とする程度）」の人数で 56.7%（891 名）であった。

A 群と同様に、B 群や C 群も「レベル 2（日常生活や学習活動に、適宜、個別の支援を必要とする程度）」が最も高く、次いで、A 群、B 群では「レベル 1（日常生活や学習活動に、常時、個別の支援を必要とする程度）」、C 群では「レベル 3（日常生活や学習活動に、適宜、一般的な支援を必要とする程度）」が高くなっていた。尚、「レベル 1（日常生活や学習活動に、常時、個別の支援を必要とする程度）」と「レベル 4（日常生活や学習活動に、ほとんど支援を必要としない程度）」は各群ともにほぼ同じような比率で、前者は 20% 前後の値、後者は約 3% の値を示した。

A 群、B 群、C 群では、児童の支援に常時個別の支援を必要とするような実態の児童が 2 割程度在籍しているといえる。比べると、A 群や B 群の方が、C 群に比べて相対的に手厚い支援が必要な児童がやや多いようであった。

### 3.3.4 回答者の学級に在籍している児童の障害の種別毎の人数

表 3- -11 回答者の学級に在籍している児童の障害種別毎の人数

	合計	知的障害のみ	知的障害に重複する障害			知的障害以外
			自閉症スペクトラム障害	肢体不自由	その他の障害	
分析軸①						
A群	1580	971	437	31	65	76
%	100.0	61.5	27.7	2.0	4.1	4.8
B群	2815	1737	735	82	152	109
%	100.0	61.7	26.1	2.9	5.4	3.9
C群	4752	2634	1621	100	241	156
%	100.0	55.4	34.1	2.1	5.1	3.3

回答者の学級に在籍している児童の障害種別毎の人数について表 3- -11 に示した。A 群で最も比率が高いのは「知的障害のみ」の人数で 61.5% (971 人)、次いで「知的障害に自閉症スペクトラム障害を併せ有する」児童の人数で 27.7% (437 人) であった。

A 群と同様に、B 群、C 群も「知的障害のみ」の人数比率が最も高く、次いで、「知的障害に自閉症スペクトラム障害を併せ有する」児童の人数比率が高くなっていった。また、C 群では「知的障害のみ」の比率がやや低くなっており、一方で「知的障害に自閉症スペクトラム障害を併せ有する」児童の比率がやや高くなっていった。

### 3.4 分析軸（学級設置状況別）における回答者の所属校の状況

#### 3.4.1 2012（平成24）年5月1日現在の貴校の学級数について

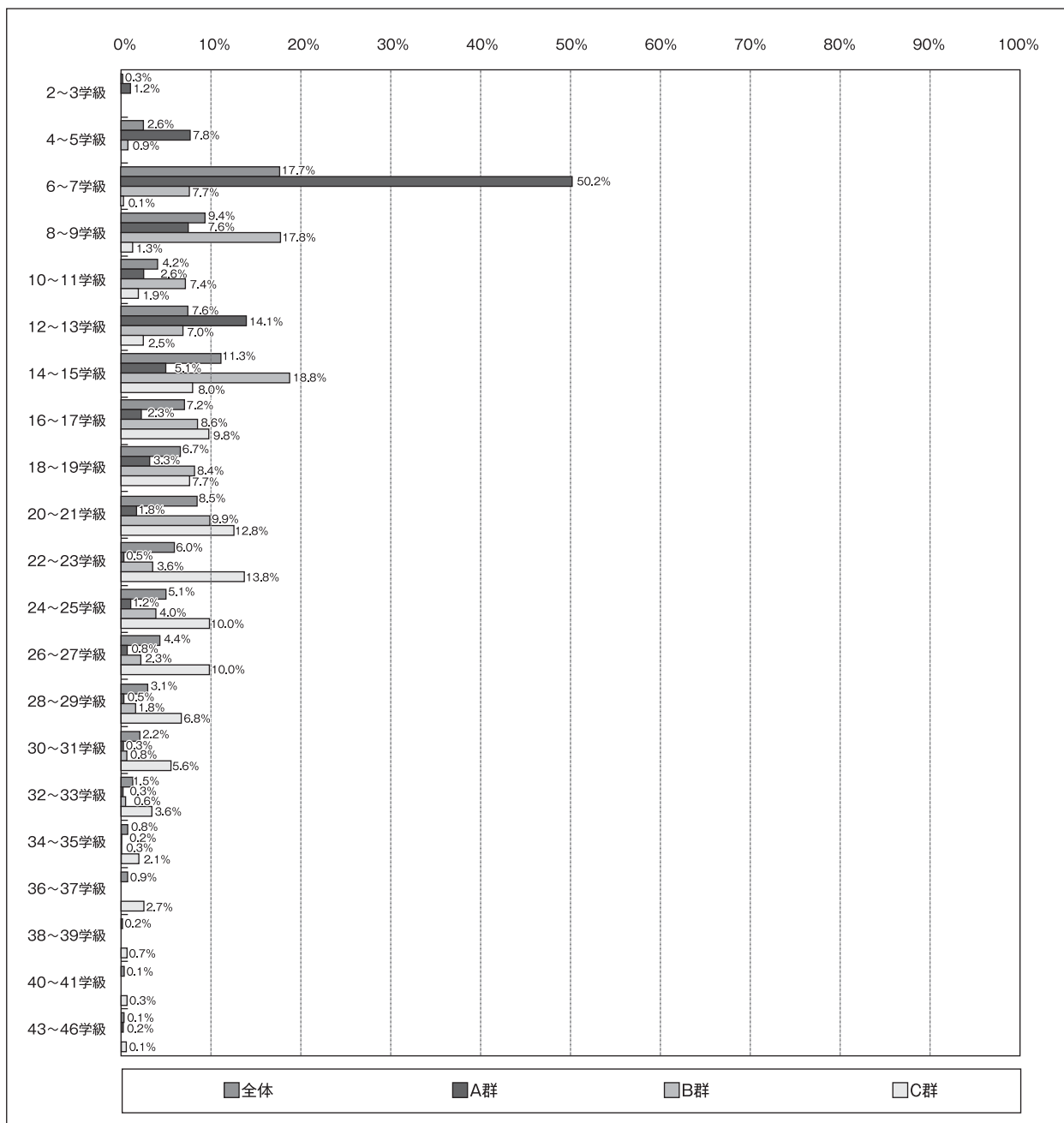


図3- -8 2012(平成24)年5月1日現在の貴校の学級数

表3- -12 2012(平成24)年5月1日現在の貴校の学級数の平均

	度数	平均値	標準偏差
学級数について A群	620	9.53	5.475
B群	830	14.01	6.661
C群	716	21.54	7.682
合計	2166	15.22	8.253

2012（平成24）年5月1日現在の貴校の学級数について図3-8と表3-12に示した。有効回答数はA群が620件、B群が830件、C群が716件であった。

群別でみると、A群は平均9.53学級（SD=5.48）、B群は平均14.01学級（SD=6.66）、C群は平均21.54学級（SD=7.68）となっており、「学級設置状況」を要因とした一元配置の分散分析を行ったところ、有意差が認められ（ $F(2, 2163)=553.644, P<.001$ ）A群<B群<C群の順で、学級数が有意に多くなっていた。

A群は、各学年1学級設置されている規模の学校が多いことが窺われる。B群は各学年に2学級、C群は各学年に3～4学級設置されている規模の学校が多いことが窺われる。

### 3.4.2 2012（平成24）年5月1日現在の貴校の児童数について

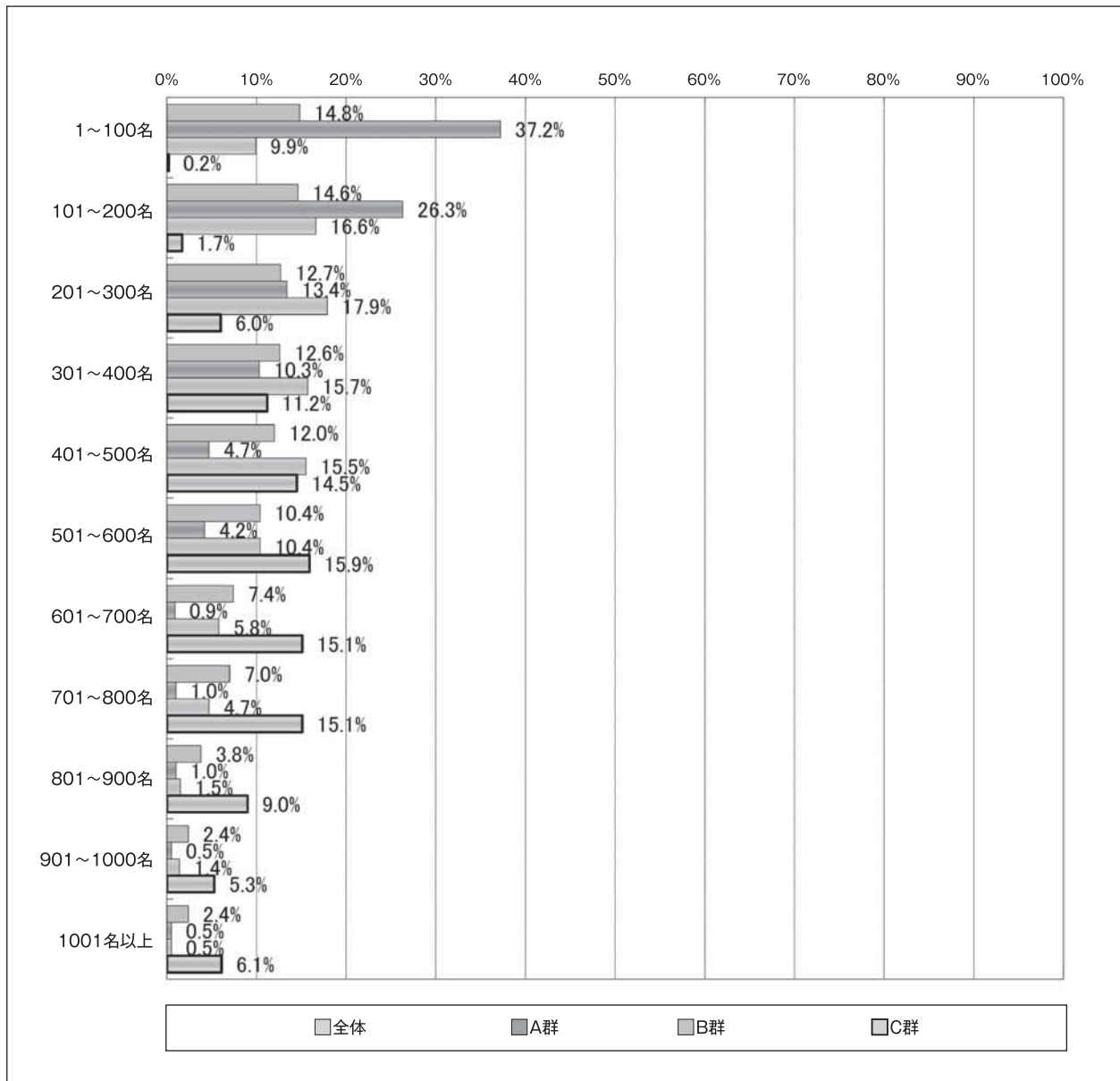


図3-9 2012(平成24)年5月1日現在の貴校の児童数

表 3- -13 2012(平成 24)年 5月1日現在の貴校の児童数の平均

	度数	平均値	標準偏差
児童数について A群	619	190.46	193.026
B群	830	323.40	231.130
C群	711	569.28	382.752
合計	2160	366.24	320.148

2012(平成 24)年 5月 1日現在の貴校の児童数について図 3- -9 と表 3- -13 に示した。有効回答数は A 群が 619 件、B 群が 830 件、C 群が 711 件であった。

群別で見ると、A 群は平均 190.64 人 (SD=193.03)、B 群は平均 323.40 人 (SD=231.13)、C 群は平均 569.28 人 (SD=382.75) となっており、「学級設置状況」を要因とした一元配置の分散分析を行ったところ、有意差が認められ ( $F(2, 2157)=314.496, P<.001$ )、A 群 < B 群 < C 群の順で、児童数が有意に多くなっていた。

### 3.4.3 最高学年と最低学年の差

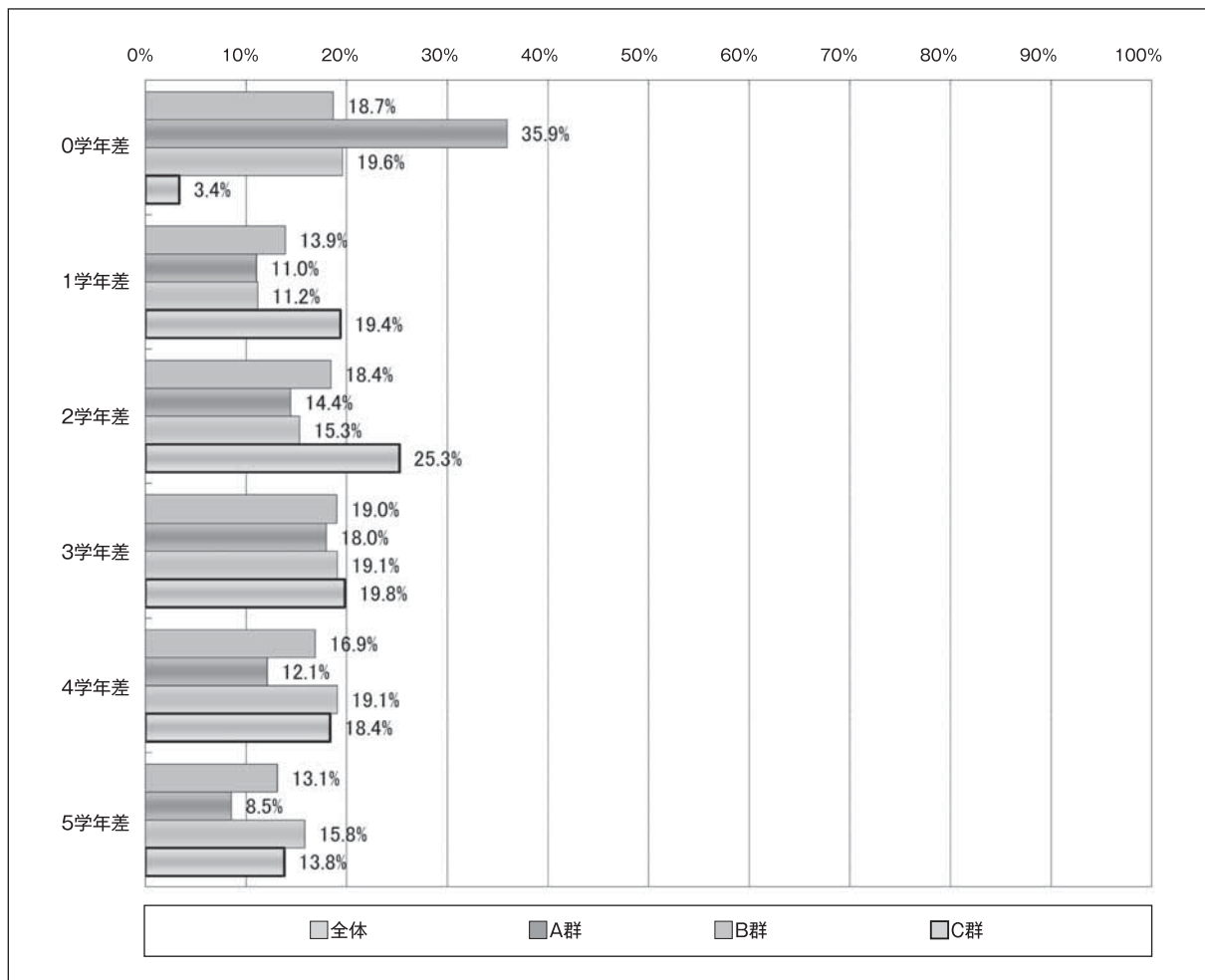


図 3- -10 最高学年と最低学年の差

知的障害特別支援学級に在籍する児童の最高学年と最低学年の差について図 3- -10 に示した。有効回答数は、A 群が 562 件、B 群が 771 件、C 群が 681 件であった。

群別で見ると、0 学年差は、A 群が 35.9%(202 件)、B 群が 19.6%(151 件) となっており、群内で最も多い一方、C 群は 3.4%(23 件) となっており、群内で最も少ないことが分かった。2 学年差は、C 群が 25.3%(172 件) となっており、群内で最も多くなっていた。「0 学年差」とは、級友が同学年のみか、在籍児童が 1 名のみの場合である。A 群では 3 割強が一人学級なので、「0 学年差」の値が高くなったと考えられる。A 群の中の一人学級を除けば、どの群においても、割合は異なるが、複数学年の児童が在籍している場合がほとんどであることを指摘できる。

### 3.4.4 2011 (平成 23) 年度知的障害特別支援学級の卒業生の進路

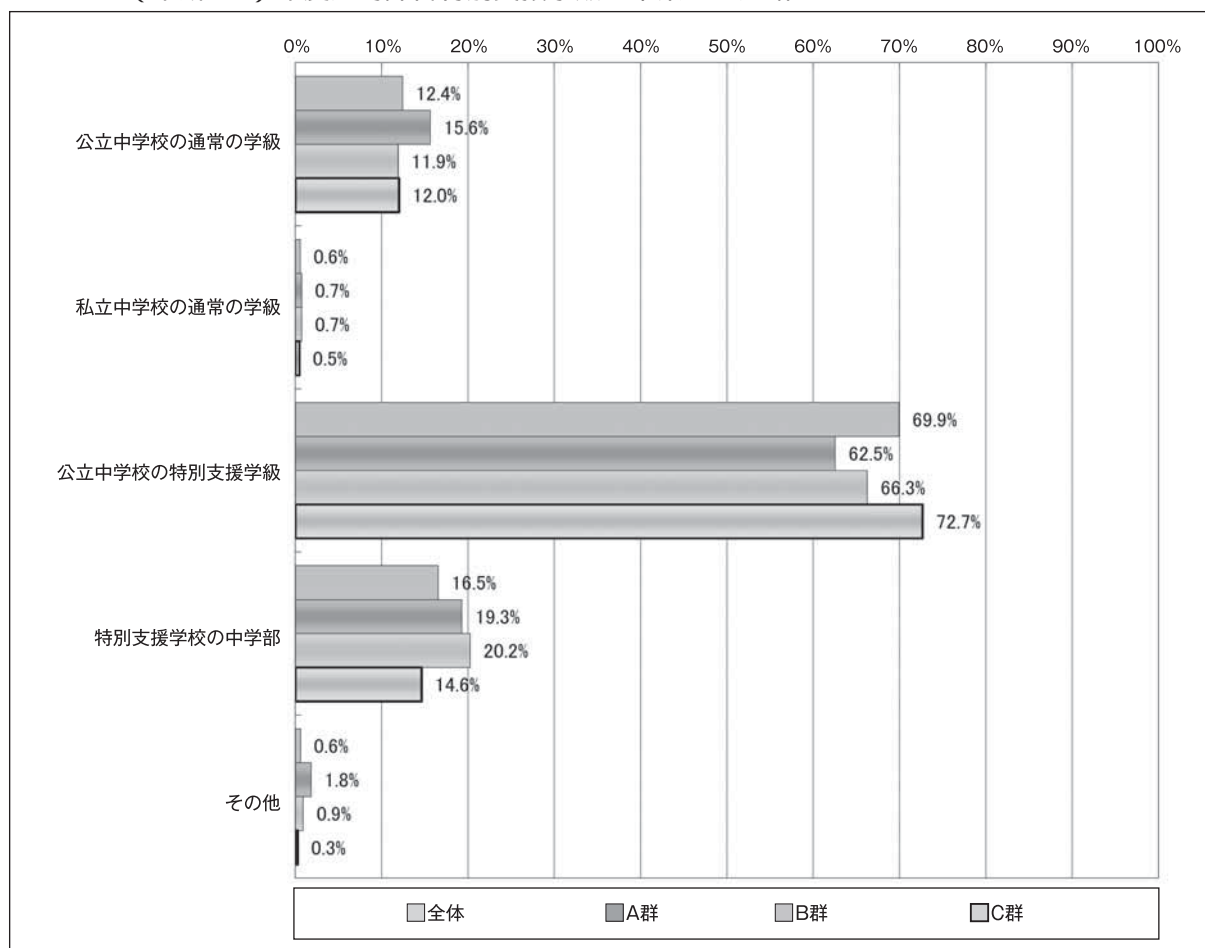


図 3- -11 2011(平成 23) 年度知的障害特別支援学級の卒業生の進路

2011 (平成 23) 年度知的障害特別支援学級の卒業生の進路について図 3- -11 に示した。有効回答の卒業生の総数が 2,330 人であり、A 群が 275 人、B 群が 563 人、C 群が 1,492 人であった。

群別で見ても、最も分布が多かったのは公立中学校の特別支援学級への進路で、A 群は 62.5%(172 人)、B 群は 66.3%(373 人)、C 群は 72.7%(1,084 人) と、A 群、B 群、C 群、ともに高い割合を示していたが、その中でも C 群が高い傾向がみられた。次いで特別支援学校中学部 [A 群は 19.3%(53 人)、B 群は 20.2%(114 人)、C 群は 14.6%(218 人)]、その次は公立中学校の通常の学級 [A 群は 15.6%(43 人)、B 群は 11.9%(67 人)、C 群は 12.0%(179 人)] となっていた。このことから、小学校卒業段階で特別支援学級から通常の学級へと学籍を移す児童がいずれの群においても 1 割を超えていることが示された。

### 3.4.5 知的障害特別支援学級における介助員の配置について

表 3- 14 知的障害特別支援学級における介助員等の配置

	有効回答数	はい	いいえ
分析軸①			
A群	609	151	458
%	100.0	24.8	75.2
B群	813	241	572
%	100.0	29.6	70.4
C群	702	412	290
%	100.0	58.7	41.3

表 3- 14 に知的障害特別支援学級における介助員等の配置を示した。所属校の知的障害特別支援学級に介助員等の配置があると回答した割合は、A群は 24.8%、B群は 29.6%、C群は 58.7%であった。群別の結果について、独立性の検定の結果、「学級設置状況」と「知的障害特別支援学級における介助員等の配置」について有意差が認められ ( $\chi^2 = 197.0, df=2, p<.001$ )、残差分析の結果、C群が期待値よりも有意に高い割合を示しており、介助員の配置が多くなされていた。後述する知的障害特別支援学級に在籍する児童数の規模も A群 < B群 < C群となっており、介助員等の配置の有無はこれにほぼ比例していると推察される。

### 3.4.6 知的障害特別支援学級における介助員等の 1 学級あたりの勤務時間数

表 3- 15 知的障害特別支援学級における介助員等の 1 学級あたりの勤務時間数

	度数	平均値	標準偏差	最小値	最大値
A群	82	19.9	9.43	1.40	34.0
B群	126	21.5	10.02	.70	78.0
C群	278	11.1	7.09	1.00	42.0
合計	486	15.3	9.66	.70	78.0

表 3- 15 に知的障害特別支援学級における介助員等の 1 学級あたりの勤務時間数について示した。これは、C群のように複数の知的障害特別支援学級が設置されている場合は延べの勤務時間数を所属校の知的障害特別支援学級の学級数で除して、1 学級あたりの勤務時間数を算出した。有効回答数は A群が 82 件、B群が 126 件、C群が 278 件であった。

群別に見ると、A群は平均 19.9 時間 (SD=9.43)、B群は 21.5 時間 (SD=10.02)、C群は 11.1 時間 (SD=7.09) となっていた。群別の結果について、「学級設置状況」の群別を要因とした一元配置の分散分析を行ったところ、有意差が認められ ( $F(2, 483)=24.390, p<.05$ )、多重比較の結果 5% 水準で B群 > A群 > C群の順で介助員の 1 学級あたりの平均勤務時間数が多くなっていた。



### 3.4.7 特別支援教育コーディネーターの指名人数

表3- -16 特別支援教育コーディネーターの指名人数

	有効回答数	0名	1名	2名	3名	4名	5名	10名	11名以上	非該当
分析軸①										
A群	620	13	525	70	10	1	1	0	0	0
	100.0	2.1	84.7	11.3	1.6	0.2	0.2	0.0	0.0	
B群	830	24	599	156	38	9	3	1	0	0
	100.0	2.9	72.2	18.8	4.6	1.1	0.4	0.1	0.0	
C群	716	22	442	152	72	20	5	1	2	0
	100.0	3.1	61.7	21.2	10.1	2.8	0.7	0.1	3	

表3- -17 特別支援教育コーディネーターの指名人数の平均

	度数	平均値	標準偏差
コーディネーターの 指名数 A群	620	1.14	.470
B群	830	1.31	.747
C群	716	1.62	2.631
合計	2166	1.36	1.613

特別支援教育コーディネーターの指名人数について表3- -16と表3- -17に示した。有効回答数は、A群が620件、B群が830件、C群が716件であった。

群別に見ると、特別支援教育コーディネーターの指名が1名である学校は、A群は84.7%、B群は72.2%、C群は61.7%であった。また、A群は平均1.14人(SD=0.47)、B群は平均1.31人(SD=0.75)、C群は平均1.62人(SD=2.63)となっていた。「学級設置状況」を要因とした一元配置の分散分析を行ったところ、有意差が認められた( $F(2, 2163) = 15.756, P < .001$ )。多重比較の結果、A群 < B群 < C群の順で、指名数が有意に多くなっていた。

### 3.4.8 指名された特別支援教育コーディネーターの職名

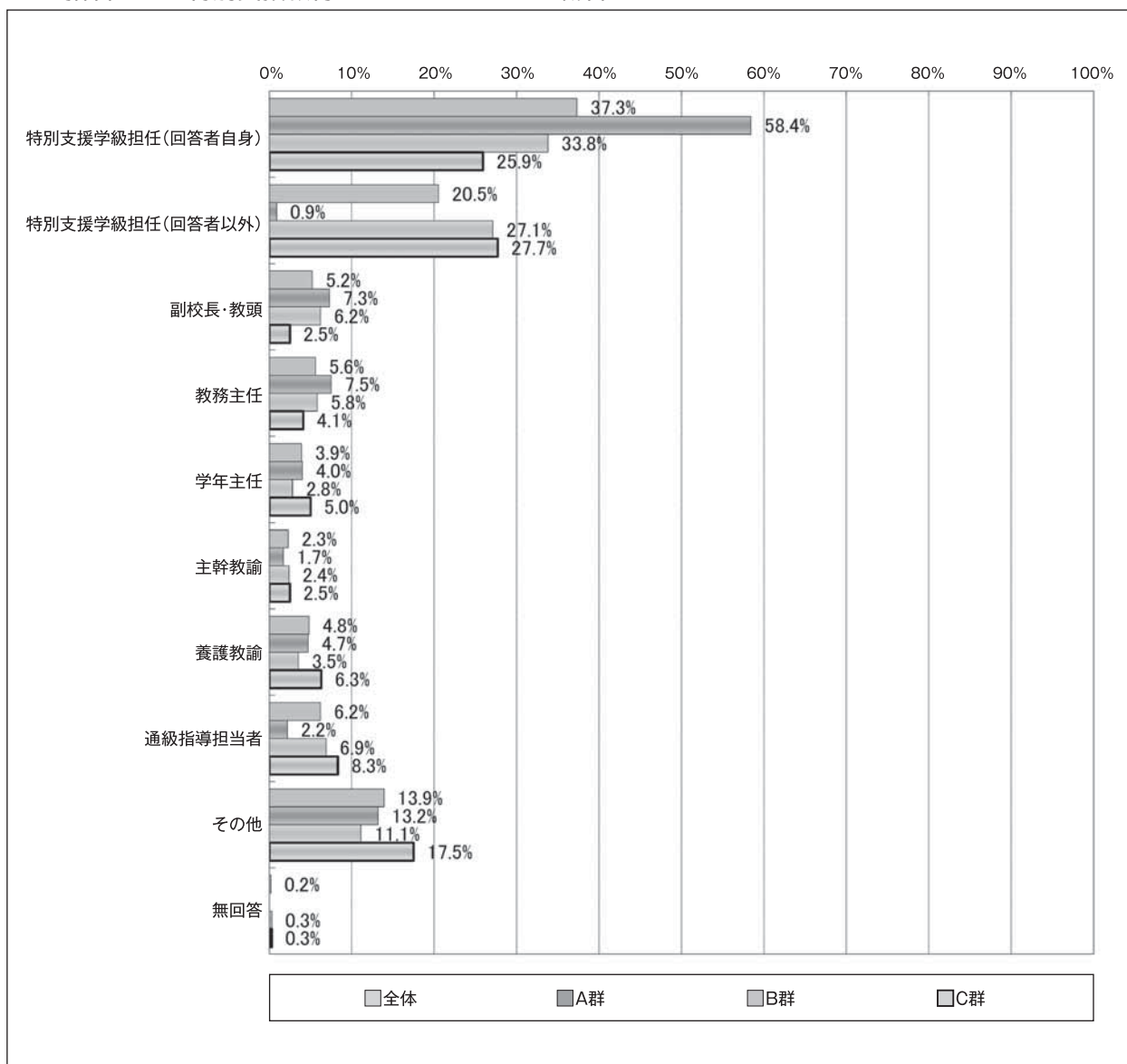


図3- -12 指名された特別支援教育コーディネーターの職名

指名された特別支援教育コーディネーターの職名について図3- -12に示した。該当数はA群が695件、B群が1025件、C群が952件であった。

群別で見ると、知的障害特別支援学級担任（回答者自身）は、A群が58.4%(406件)、B群が33.8%(346件)、C群が25.9%(249件)となっており、A群が最も多くなっていた。また、特別支援学級担任（回答者以外）は、A群が0.9%(6件)、B群が27.1%(278件)、C群が27.7%(266件)となっていた。このことから、知的障害特別支援学級が単学級であるA群では、6割近い学校で知的障害特別支援学級担任である回答者自身が、特別支援教育コーディネーターに指名されていることが分かる。

B群とC群については、3割前後の知的障害特別支援学級担任である回答者自身が、特別支援教育コーディネーターに指名されている一方、回答者以外の他の特別支援学級担任が3割弱程度特別支援教育コーディネーターを担っていた。

B群とC群について、特別支援学級担任（回答者自身）と特別支援学級担任（回答者以外）の割合を合わ

せると両群とも5割を超えていることから、全群において、特別支援学級担任がコーディネーターに指名される割合が高いことが分かる。特別支援学級担任の5割以上が、担当学級だけではなく、校内全体の特別支援教育の中心的な役割を担っていると考えられる。

### 3.4.9 通常の学級に在籍する特別支援の必要な児童が知的障害特別支援学級に来て支援を受ける人数

表 3- 18 通常の学級に在籍する特別支援の必要な児童が知的障害特別支援学級に来て支援を受ける人数

	有効回答数	0名	1名	2名	3名	4名	5名	6名	7名	8名	9名	10名	11名以上	平均	標準偏差
【全体】	1830	1116	393	174	75	30	19	8	7	2	1	3	2	1.9	1.67
	100.0	61.0	21.5	9.5	4.1	1.6	1.0	0.4	0.4	0.1	0.1	0.2	0.1		
分析軸①															
A群	521	354	107	33	13	8	1	3	2	0	0	0	0	1.7	1.21
	100.0	67.9	20.5	6.3	2.5	1.5	0.2	0.6	0.4	0.0	0.0	0.0	0.0		
B群	707	434	153	66	27	14	5	3	3	0	0	1	1	1.9	1.70
	100.0	61.4	21.6	9.3	3.8	2.0	0.7	0.4	0.4	0.0	0.0	0.1	0.1		
C群	602	328	133	75	35	8	13	2	2	2	1	2	1	2.1	1.85
	100.0	54.5	22.1	12.5	5.8	1.3	2.2	0.3	0.3	0.3	0.2	0.3	0.2		

通常の学級に在籍する特別支援の必要な児童が知的障害特別支援学級に来て支援を受ける人数を表 3-18 に示した。有効回答数は A 群が 521 件、B 群が 707 件、C 群が 602 件であった。

群別でみると、「0名」は、A 群が 67.9%(354 件)、B 群が 61.4%(434 件)、C 群が 54.5%(328 件) となっており、A 群が最も多くなっていた。また、「1名」は、A 群が 20.5%(107 件)、B 群が 21.6%(153 件)、C 群が 22.1%(133 件) となっており、A 群、B 群、C 群の差がみられなかった。「2名」では、A 群が 6.3%(33 件)、B 群が 9.3%(66 件)、C 群が 12.5%(77 件) となっており、A 群よりも B 群、C 群の割合が高くなっていた。通常の学級に在籍する特別支援の必要な児童が、知的障害特別支援学級に来て支援を受ける人数が「1名」「2名」と増えると、A 群よりも B 群、C 群の割合が高くなる傾向がある。これは、単学級の A 群より、特別支援学級や通級指導教室等が複数設置されている B 群、C 群の方が担当している職員も多く、対応しやすいことが要因として考えられる。

3.4.10 通常の学級に在籍する特別支援の必要な児童に対する知的障害特別支援学級担任による通常の学級での支援・指導

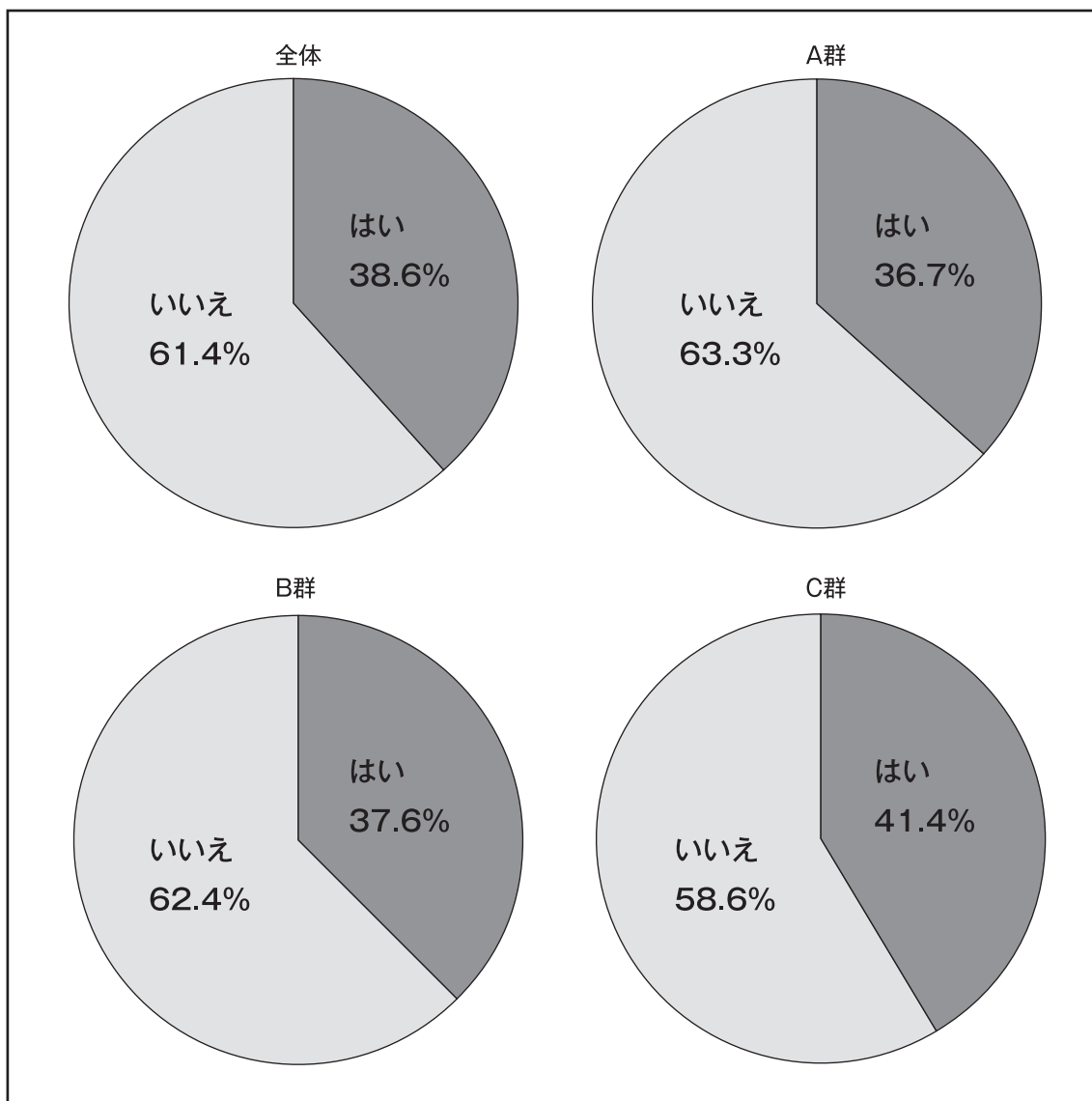


図3- -13 通常の学級に在籍する特別支援の必要な児童に対する知的障害特別支援学級担任による通常の学級での支援・指導

通常の学級に在籍する特別支援の必要な児童に対する知的障害特別支援学級担任による通常の学級での支援・指導について図3- -13に示した。有効回答数はA群が620件、B群が830件、C群が716件であった。

群別でみると、A群は「はい」と回答した者が36.7%(226件)、「いいえ」と回答した者が63.3%(389件)となっていた。B群は「はい」と回答した者が37.6%(310件)、「いいえ」と回答した者が62.4%(515件)となっていた。C群は「はい」と回答した者が41.4%(293件)、「いいえ」と回答した者が58.6%(414件)となっていた。A群、B群、C群ともに「いいえ」が多く、割合も同様の傾向を示していた。独立性の検定の結果、「学級設置状況」と本設問についての有意差は認められなかった。

### 3.5 分析軸（学級設置状況別）における回答者が抱える課題や困難

#### 3.5.1 児童の実態や学級集団に関する課題や困難について「A：保護者と教員の間で児童生徒の実態の捉え方にズレがある」とき

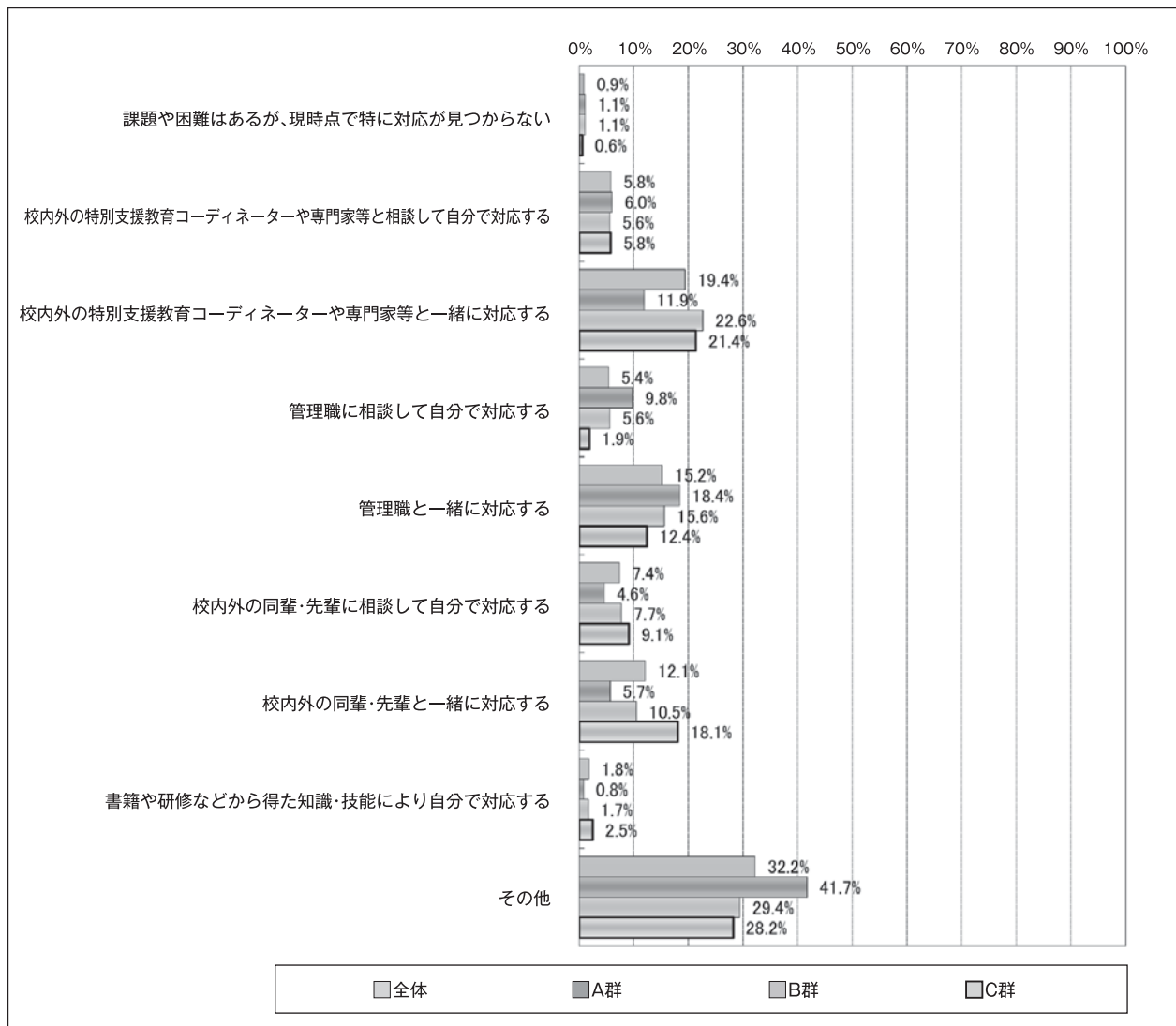


図 3- 14 「A：保護者と教員の間で児童生徒の実態の捉え方にズレがある」ときの一番効果的と思われる対応策

総数では、この設問に回答のあった 2082 件のうち 31.9%(664 件)が「困難や課題は特にない」と回答した。この回答を除いた件数を分母として「A：保護者と教員の間で児童生徒の実態の捉え方にズレがある」ときの一番効果的と思われる対応策についての結果を図 3- 14 に示した。

群別でみると、比率が高い順に A 群が「その他」41.7%(154 件)、「管理職と一緒に対応する」18.4%(68 件)、B 群が「その他」29.4%(156 件)、「校外内の特別支援教育コーディネーターや専門家と一緒に対応する」22.6%(120 件)、C 群が「その他」28.2%(146 件)、「校外内の特別支援教育コーディネーターや専門家と一緒に対応する」21.4%(111 件)であった。

3.5.2 児童の実態や学級集団に関する課題や困難について「B：児童生徒の実態によって、指導の環境を整えることが難しい」とき

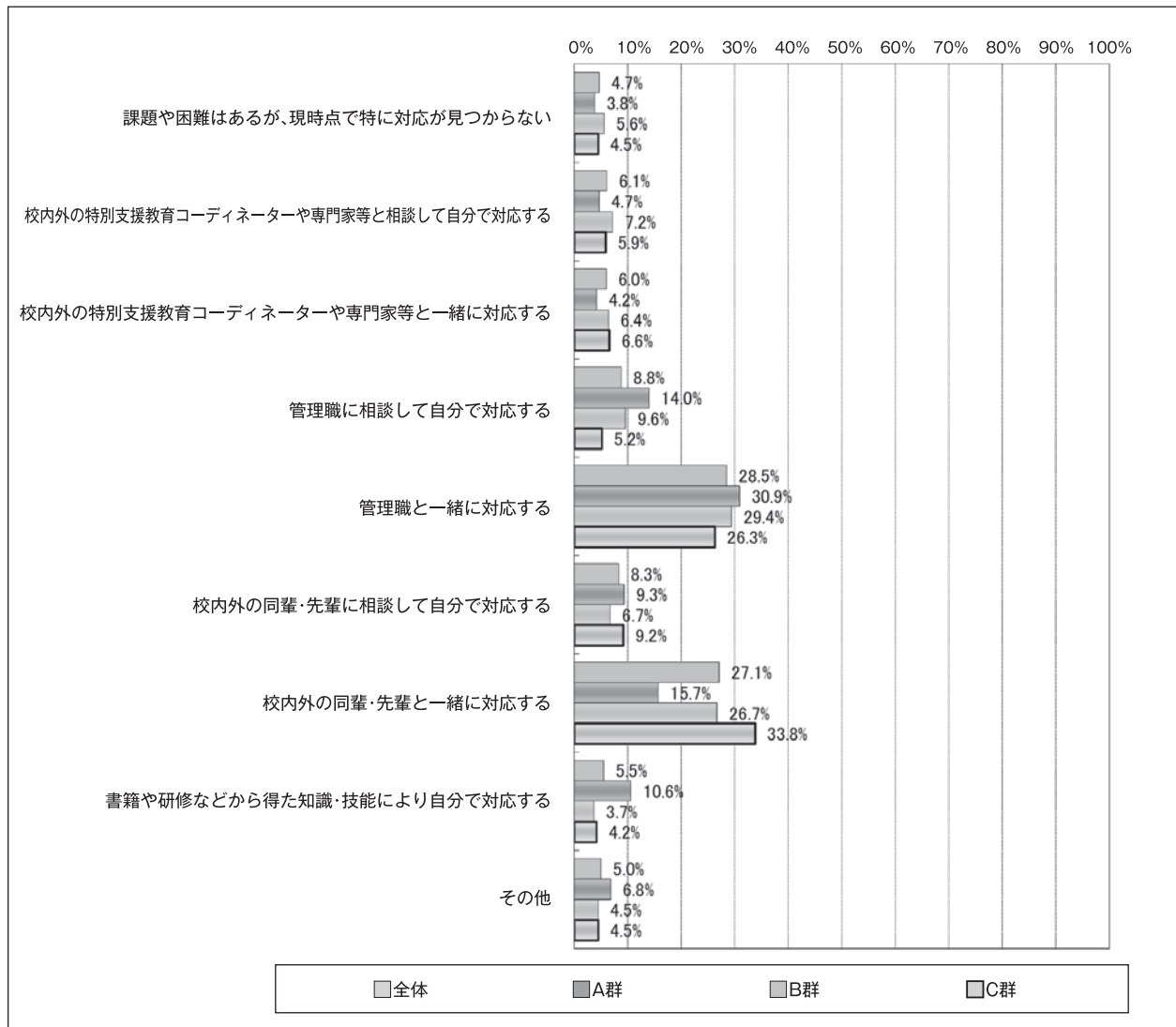


図 3- 15 「B：児童生徒の実態によって、指導の環境を整えることが難しい」ときの一番効果的と思われる対応策

総数では、この設問に回答のあった 2,068 件のうち 49.9%(1,032 件)が「困難や課題は特にない」と回答した。この回答を除いた件数を分母として「B：児童生徒の実態によって、指導の環境を整えることが難しい」ときの一番効果的と思われる対応策についての結果を図 3- 15 に示した。

群別でみると、比率が高い順に A 群が「管理職と一緒に対応する」30.9%(73 件)、「校内外の同輩・先輩と一緒に対応する」15.7%(37 件)、B 群が「管理職と一緒に対応する」29.4%(110 件)、「校内外の同輩・先輩と一緒に対応する」26.7%(100 件)、C 群が「校内外の同輩・先輩と一緒に対応する」33.8%(144 件)、「管理職と一緒に対応する」26.3%(112 件)であった。

### 3.5.3 児童の実態や学級集団に関する課題や困難について「C：特定の児童生徒に対応する必要があるとき、他の児童生徒への対応に困る」とき

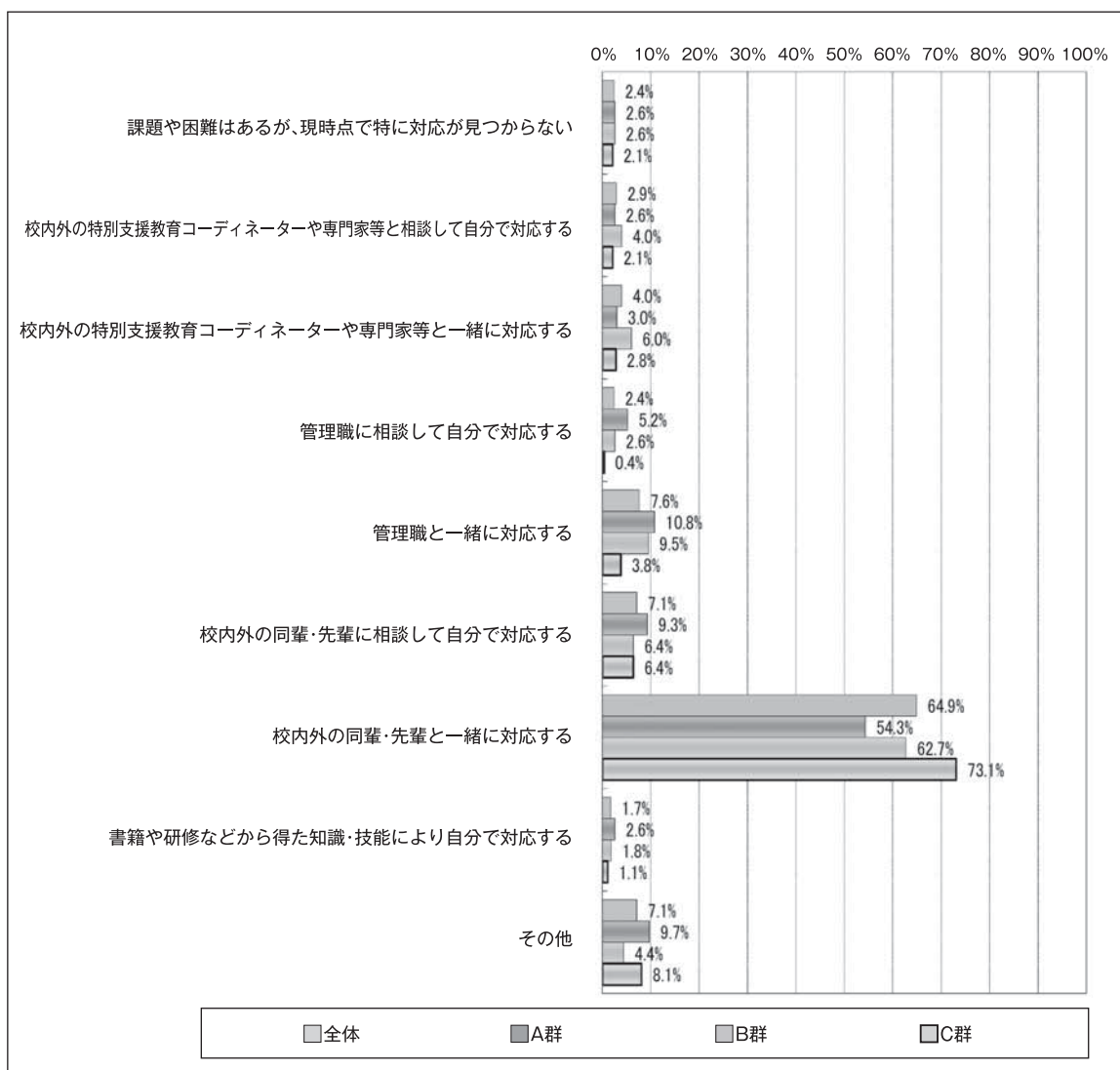


図 3- 16 「C：特定の児童生徒に対応する必要があるとき、他の児童生徒への対応に困る」ときの一番効果的と思われる対応策

総数では、この設問に回答のあった 2,075 件のうち 42.7%(885 件)が「困難や課題は特にない」と回答した。この回答を除いた件数を分母として「C：特定の児童生徒に対応する必要があるとき、他の児童生徒への対応に困る」ときの一番効果的と思われる対応策についての結果を図 3- 16 に示した。

群別でみると、比率が高い順に A 群が「校外内の同輩・先輩と一緒に対応する」54.3%(146 件)、「管理職と一緒に対応する」10.8%(29 件)、B 群が「校外内の同輩・先輩と一緒に対応する」62.7%(284 件)、「管理職と一緒に対応する」9.5%(43 件)、C 群が「校外内の同輩・先輩と一緒に対応する」73.1%(342 件)、「校外内の同輩・先輩に相談して自分で対応する」6.4%(30 件)であった。

### 3.5.4 児童の実態や学級集団に関する課題や困難について「D：宿泊学習などで同性による支援ができず苦慮している」とき

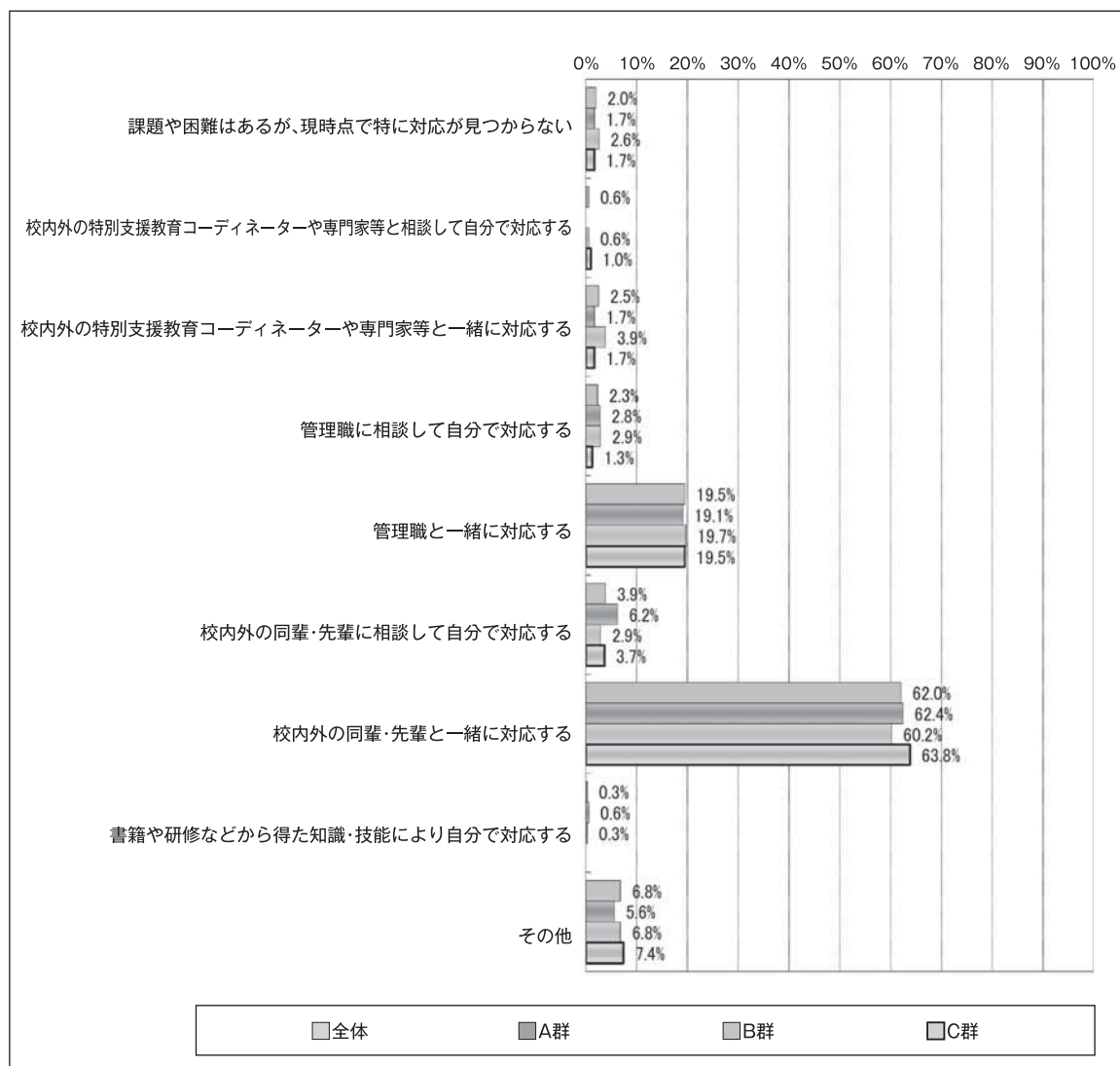


図 3- 17 「D：宿泊学習などで同性による支援ができず苦慮している」ときの一番効果的と思われる対応策

総数では、この設問に回答のあった 2045 件のうち 61.6%(1260 件)が「困難や課題は特にない」と回答した。この回答を除いた件数を分母として「D：宿泊学習などで同性による支援ができず苦慮している」ときの一番効果的と思われる対応策についての結果を図 3- 17 に示した。

群別にみると、比率が高い順は A 群、B 群、C 群ともに「校外の同輩・先輩と一緒に対応する」、次に「管理職と一緒に対応する」の順で、A 群はそれぞれ 62.4%(111 件)、19.1%(34 件)、B 群は 60.2%(186 件)、19.7%(61 件)、C 群は 63.8%(190 件)、19.5%(58 件)であった。



### 3.5.5 児童の実態や学級集団に関する課題や困難について「E：児童生徒への目が片時も離せない」とき

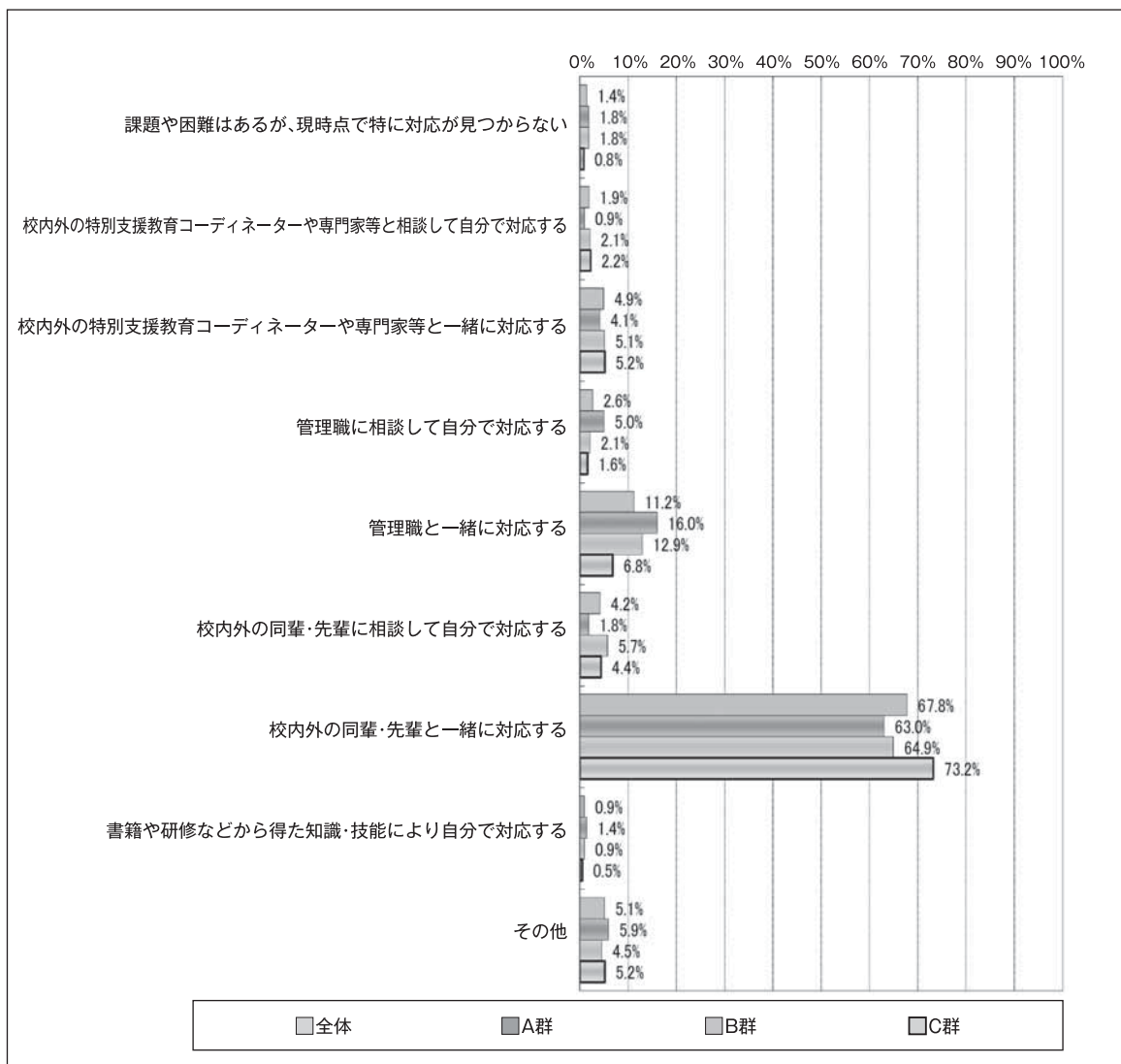


図3- 18 「E：児童生徒への目が片時も離せない」ときの一番効果的と思われる対応策

総数では、この設問に回答のあった2067件のうち55.6%(1,149件)が「困難や課題は特にない」と回答した。この回答を除いた件数を分母として「E：児童生徒への目が片時も離せない」ときの一番効果的と思われる対応策についての結果を図3- 18に示した。

群別にみると、比率が高い順はA群、B群、C群ともに「校内の同輩・先輩と一緒に対応する」次に「管理職と一緒に対応する」の順で、A群はそれぞれ63.0%(138件)、16.0%(35件)、B群は64.9%(216件)、12.9%(43件)、C群は73.2%(268件)、6.8%(25件)であった。

### 3.5.6 児童の実態や学級集団に関する課題や困難について「F：空き時間が確保できない」とき

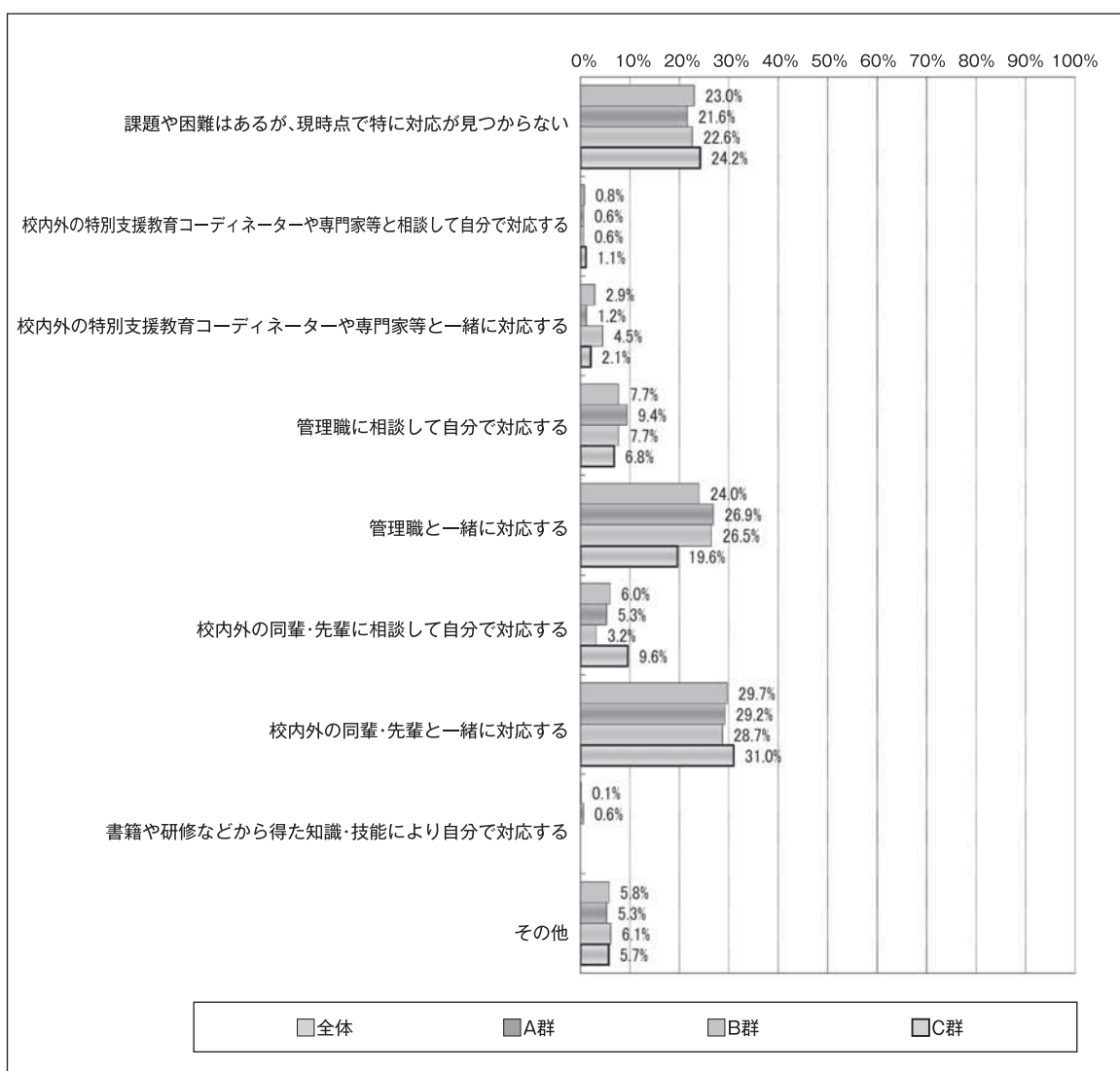


図 3- 19 「F：空き時間が確保できない」ときの一番効果的と思われる対応策

総数では、この設問に回答のあった 2063 件のうち 63.1%(1,301 件)が「困難や課題は特にない」と回答した。この回答を除いた件数を分母として「F：空き時間が確保できない」ときの一番効果的と思われる対応策についての結果を図 3- 19 に示した。

群別でみると、比率が高い順に A 群が「校外内の同輩・先輩と一緒に対応する」29.2%(50 件)、「管理職と一緒に対応する」26.9%(46 件)、B 群が「校外内の同輩・先輩と一緒に対応する」28.7%(89 件)、「管理職と一緒に対応する」26.5%(82 件)、C 群が「校外内の同輩・先輩と一緒に対応する」31.0%(87 件)、「課題や困難はあるが、現時点で特に対応が見つからない」24.2%(68 件)であった。C 群では、約 4 人に 1 人がこの点に関する対応策が見つからない状況が伺える。

### 3.5.7 児童の実態や学級集団に関する課題や困難について「G：学級を不在（出張等）にすることができない」とき

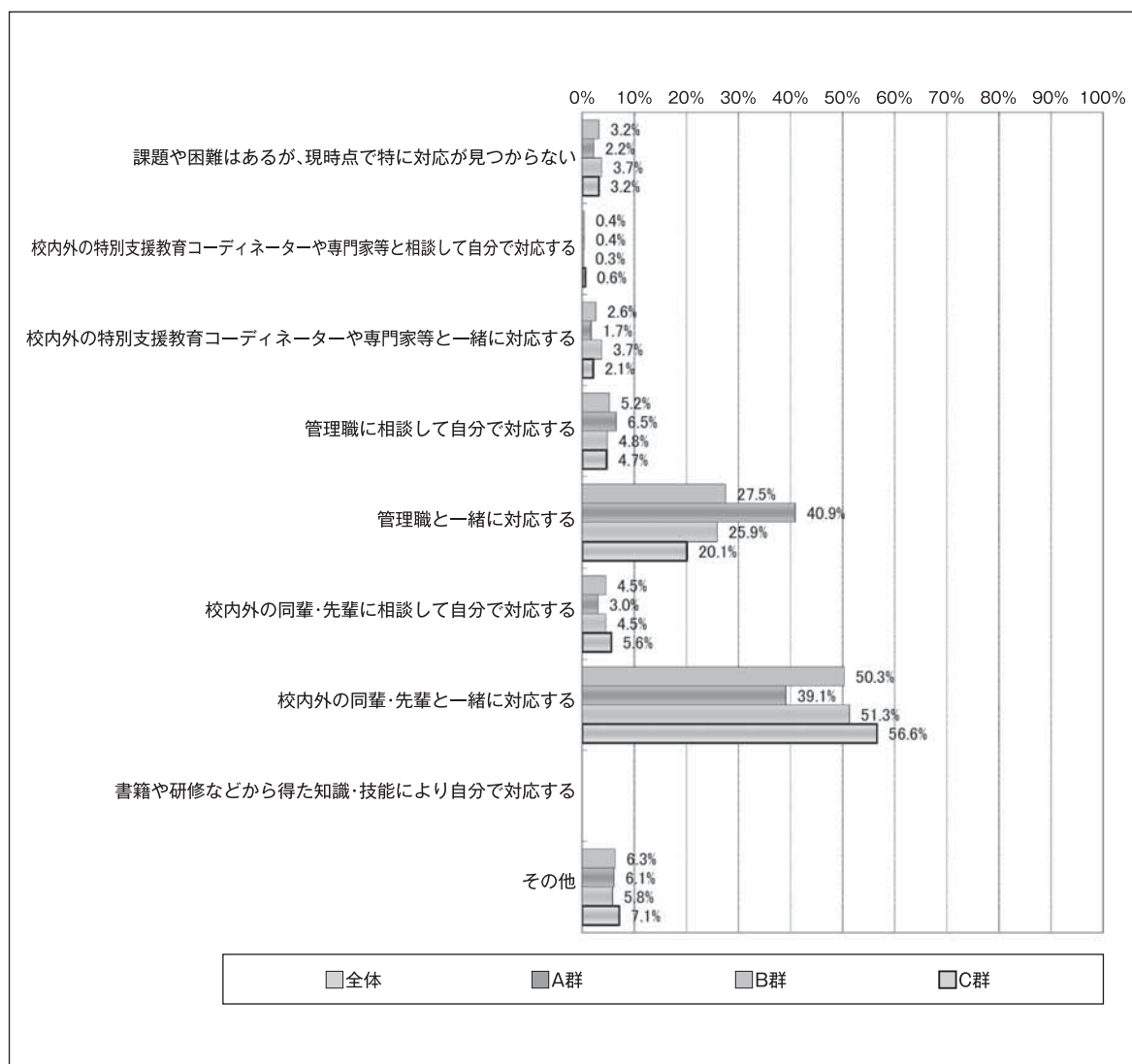


図 3- -20 「G：学級を不在（出張等）にすることができない」ときの一番効果的と思われる対応策

総数では、この設問に回答のあった 2,064 件のうち 54.1%(1,117 件)が「困難や課題は特にない」と回答した。この回答を除いた件数を分母として「G：学級を不在（出張等）にすることができない」ときの一番効果的と思われる対応策についての結果を図 3- -20 に示した。

群別でみると、比率が高い順に A 群が「管理職と一緒に対応する」40.9%(94 件)、「校外内の同輩・先輩と一緒に対応する」39.1%(90 件)、B 群が「校外内の同輩・先輩と一緒に対応する」51.3%(194 件)、「管理職と一緒に対応する」25.9%(98 件)、C 群が「校外内の同輩・先輩と一緒に対応する」56.6%(192 件)、「管理職と一緒に対応する」20.1%(68 件)であった。A 群では管理職と一緒に対応する比率が他の群よりも高い状況が伺える。

### 3.5.8 課題や困難の中で現在も困っていること

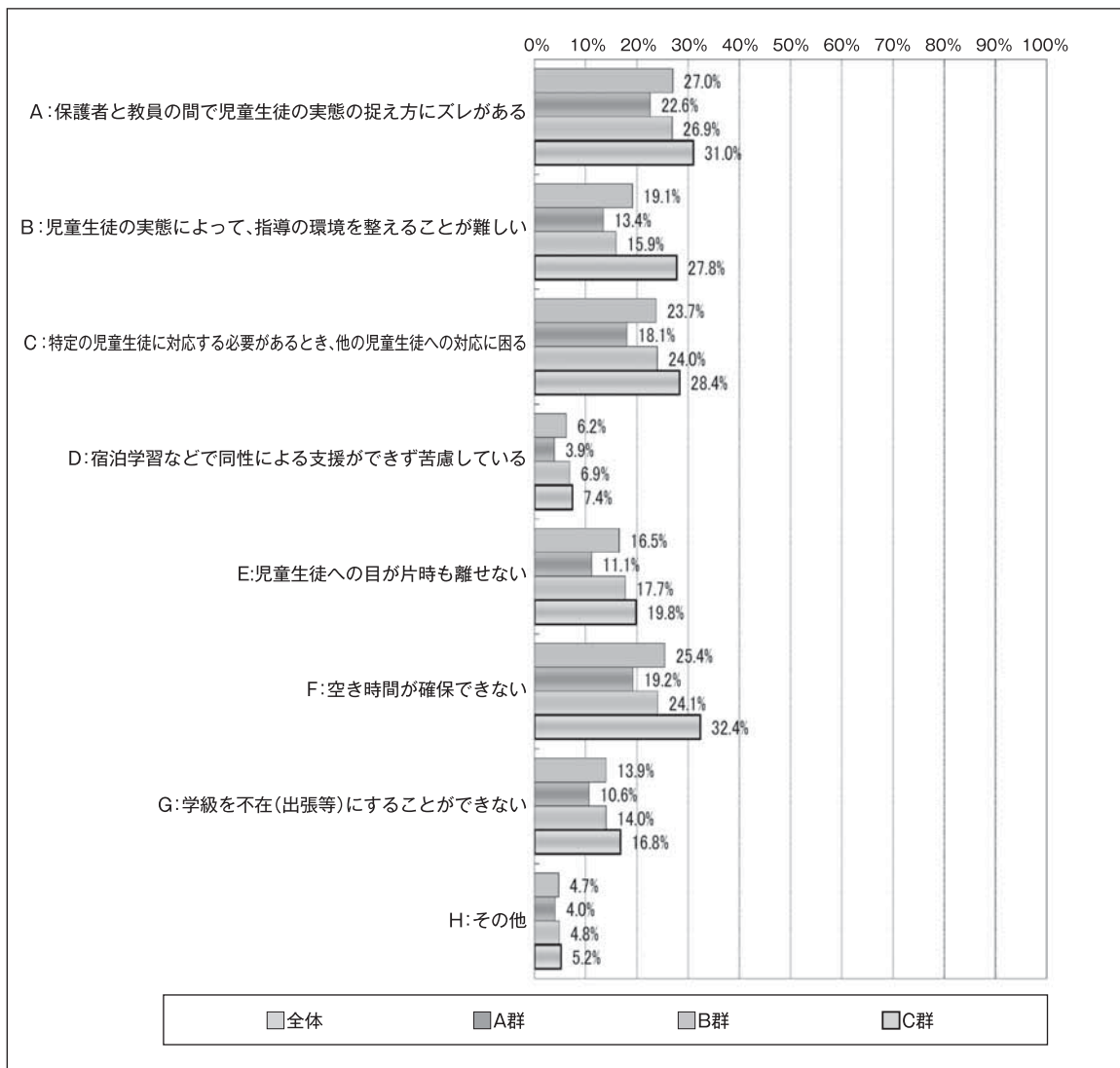


図3- 21 課題や困難の中で現在も困っていること

A～Gまでの具体的な課題や困難に対して「現在もお困っていること（複数回答）」について図3-21に示した。

群別でみると、比率が高い順にA群が「A：保護者と教員の間で児童生徒の実態の捉え方にズレがある」22.6%(140件)、「F：空き時間が確保できない」19.2%(119件)、「C：特定の児童生徒に対応する必要があるとき、他の児童生徒への対応に困る」の18.1%(112件)、B群が「A：保護者と教員の間で児童生徒の実態の捉え方にズレがある」26.9%(223件)、「F：空き時間が確保できない」24.1%(98件)、「C：特定の児童生徒に対応する必要があるとき、他の児童生徒への対応に困る」の24.0%(200件)、C群が「F：空き時間が確保できない」32.4%(232件)、「A：保護者と教員の間で児童生徒の実態の捉え方にズレがある」31.0%(222件)、「C：特定の児童生徒に対応する必要があるとき、他の児童生徒への対応に困る」の28.4%(203件)であった。

A群では「A：保護者と教員の間で児童生徒の実態の捉え方にズレがある」ときに連絡帳や電話、面談等で対応したり、管理職と一緒に対応したりしていたが、この点について保護者との間ですぐにはズレを埋めていくことが難しく、時間を要したり、引き続き困っている状況があるものと考えられる。B群でも同様に「A：保護者と教員の間で児童生徒の実態の捉え方にズレがある」ときに連絡帳や電話、面談等で対応したり、校

内外の特別支援教育コーディネーターや専門家と一緒に対応したりしていたが、ズレを埋めていくことに時間を要し、引き続き困っている状況があるものと考えられる。また、3.5.6で示したように、C群では約4人に1人が「F：空き時間が確保できない」点に関して対応策が見つからないと回答していた状況があったが、全体の約3割がこの点について現在も困っている状況が伺える。

### 3.5.9 児童の実態把握の方法

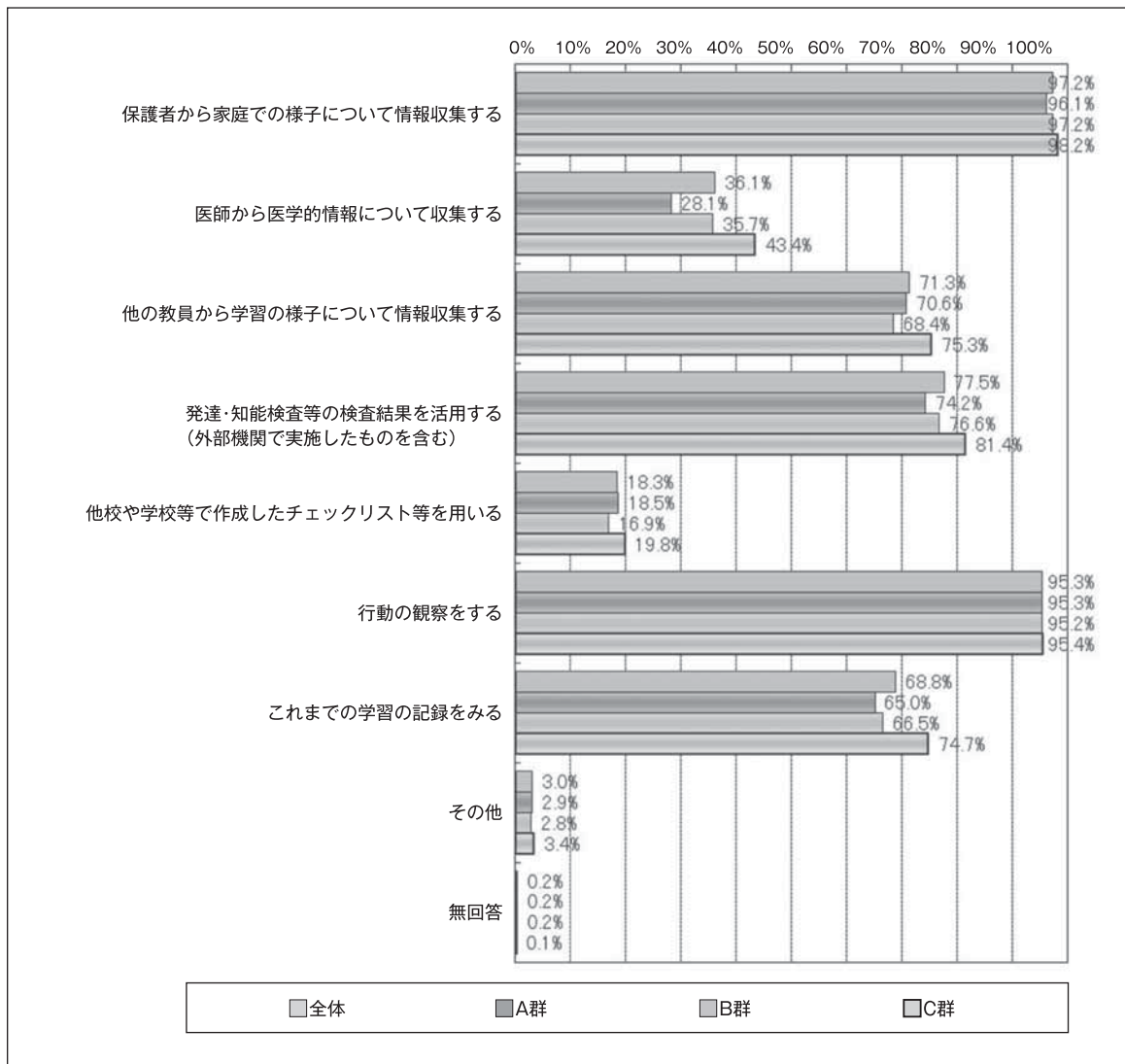


図3- -22 児童の実態把握の方法(複数回答)

児童の実態把握の方法について図3- -22に示した。A群では、最も回答数が多かったのは「保護者から家庭の様子について情報収集する」の96.1%（596件）であり、次いで多かったのは、「行動の観察をする」の95.3%（591件）、「発達・知能検査等の検査結果を活用する（外部機関で実施したものを含む）」の74.2%（460件）であった。

B、C群においても、回答数の多かった回答について、同様の回答傾向がみられた。

### 3.5.10 検査者としての発達検査や知能検査の実施

表 3- 19 検査者としての発達検査や知能検査の実施

	有効回答数	はい	いいえ
A群	619 100.0%	234 37.8%	385 62.2%
B群	828 100.0%	317 38.3%	511 61.7%
C群	715 100.0%	304 42.5%	411 57.5%

検査者として発達検査や知能検査を実施したことがあるかについて表 3- 19 に示した。A 群、B 群、C 群の回答は、それぞれ「はい」が 37.8% (234 件)、38.3% (317 件)、42.5% (304 件) で、「いいえ」が 62.2% (385 件)、61.7% (511 件)、57.5% (411 件) であった。

群別の回答について独立性の検定を行った結果、「学級設置状況」と「検査者としての発達検査や知能検査の実施」について、有意差は認められなかった。どの群においても、約 4 割程度の特別支援学級担任が発達検査や知能検査を実施できる専門性を持っているといえる。

### 3.5.11 児童の実態把握における課題や困難

表 3- 20 児童の実態把握に関する課題や困難

	有効回答数	はい	いいえ
分析軸①			
A群	618	386	232
%	100.0	62.5	37.5
B群	818	559	259
%	100.0	68.3	31.7
C群	712	548	164
%	100.0	77.0	23.0

児童の実態把握に関する課題や困難について表 3- 20 に示した。群別の回答について独立性の検定を行った結果、「学級設置状況」と「児童の実態把握における課題や困難」について有意差が認められ ( $\chi^2 = 33.7$ ,  $df=2$ ,  $p<.01$ ) 残差分析の結果、A 群 (62.5%) では期待値よりも有意に少なく、また、C 群 (77.0%) では「はい」(課題や困難がある) との回答が期待値に比べて有意に多いという結果が見られた。複数の知的障害特別支援学級が設置されている C 群では、担当する児童数も多く、またその実態 (障害種別、支援レベル、知的発達レベル、学年差) も様々であることが、先述の結果からもわかっている。そのために、C 群の教員は実態把握についてより困難を抱えていると考えられる。

### 3.5.12 児童の実態把握に関する具体的な課題や困難（特に当てはまるもの）

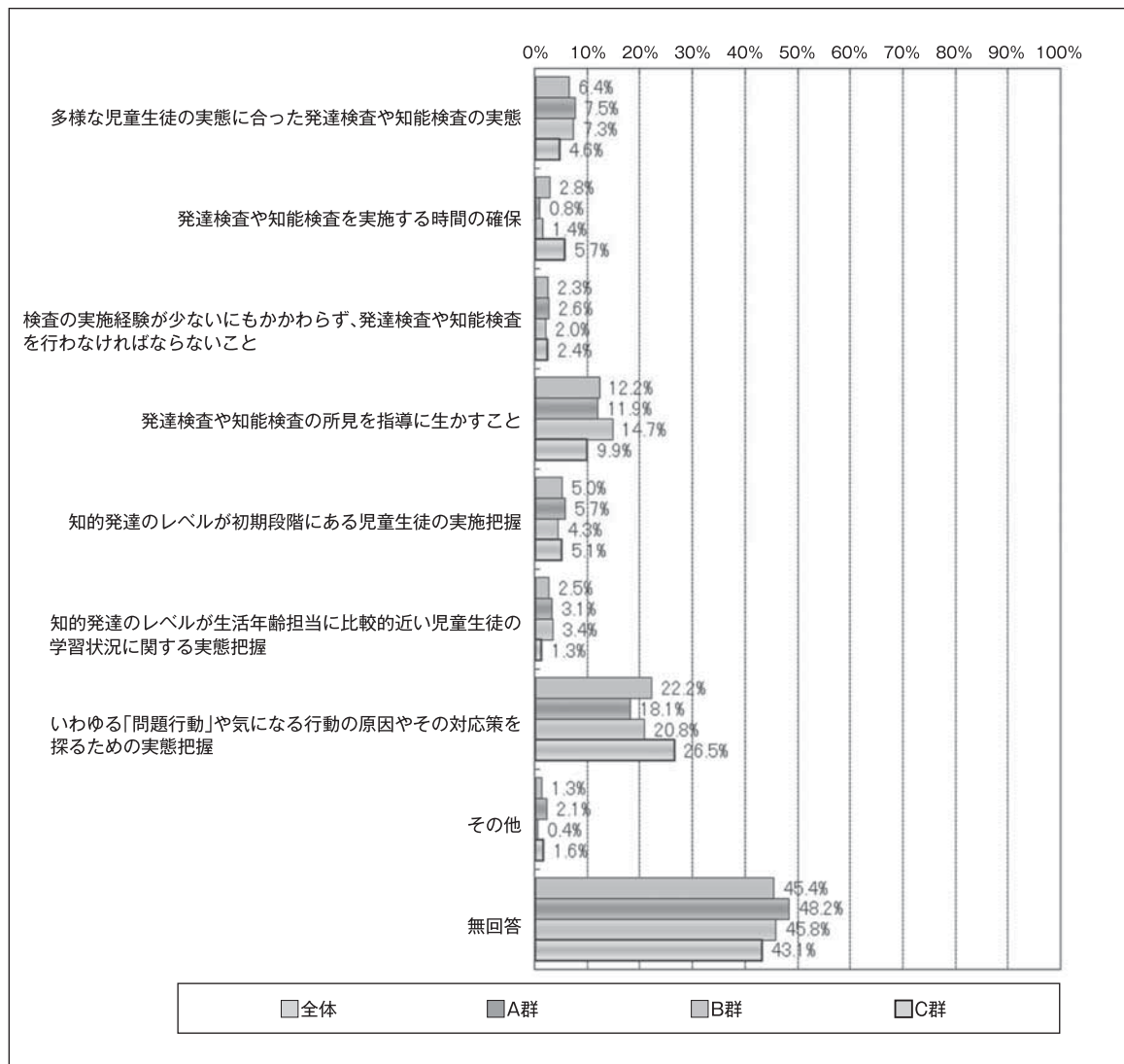


図3- 23 児童の実態把握に関する具体的な課題や困難（特に当てはまるもの）

児童の実態把握に関する具体的な課題や困難（特に当てはまるもの）について図3- 23に示した。全体の有効回答数は、前問で課題や困難があるとの回答した1493名であり、A群で386名、B群で559名、C群で548名であった。A群では、特に当てはまるものを選ばず無回答となった者が48.2%（186件）と一番多かった。次いで多かったのは『いわゆる「問題行動」や気になる行動の原因やその対応策を探るための実態把握』の18.1%（70件）、「発達検査や知能検査の所見を指導に生かすこと」の11.9%（46件）であった。

同様の回答傾向がB、C群においても見られた。児童の実態把握に関する課題や困難はいろいろあるのだが、どれも課題や困難として重みがあり、「特に」という回答を選ばなかったものと考えられる。

### 3.5.13 「各教科等を合わせた指導」を行っていない理由（SA）

表 3- -21 「各教科等を合わせた指導」の実施

	有効回答数	はい	いいえ
全体	2154 100.0%	2015 93.5%	139 6.5%
A群	617 100.0%	550 89.1%	67 10.9%
B群	826 100.0%	773 93.6%	53 6.4%
C群	711 100.0%	692 97.3%	19 2.7%

「各教科等を合わせた指導」の実施について表 3- -21 に示した。全ての群において、「各教科等を合わせた指導」を実施しているのは、約 9 割前後の値となっていた。群別の回答について独立性の検定を行った結果、「学級設置状況」と『「各教科等を合わせた指導」の実施』について有意差が認められ ( $\chi^2 = 36.7, df=2, p<.01$ ) 残差分析の結果、A 群では期待値に比べ「はい」(実施している) と回答している割合が有意に少なく、C 群では「はい」(実施している) との回答が有意に多かった。

### 3.5.14 国語、算数または数学の授業における教材（複数回答）

表 3- -22 国語、算数または数学の授業における教材(複数回答)

	合計	ア： 通常の学級 で使用して いる検定教 科書	イ： 知的障害者 用の文部科 学省著作教 科書	ウ： イを除く、 学校教育方 針9条に 規定する教 科用図書	エ： 市販のハン ドコンピ ュータ等 のデジタル 教材	オ： 上記以外 の市販の 教材・教 具	カ： 自作のハン ドコンピ ュータ等 のデジタル 教材	キ： 上記以外 の自作の 教材・教 具	ク： その他	無回答
全体	2166 100.0%	1818 83.9%	589 27.2%	515 23.8%	814 37.6%	1560 72.0%	224 10.3%	1383 63.9%	108 5.0%	21 1.0%
A群	620 100.0%	505 81.5%	145 23.4%	107 17.3%	202 32.6%	427 68.9%	57 9.2%	385 62.1%	32 5.2%	2 0.3%
B群	830 100.0%	697 84.0%	216 26.0%	178 21.4%	306 36.9%	584 70.4%	69 8.3%	518 62.4%	38 4.6%	9 1.1%
C群	716 100.0%	616 86.0%	228 31.8%	230 32.1%	306 42.7%	549 76.7%	98 13.7%	480 67.0%	38 5.3%	10 1.4%

国語、算数または数学の授業における教材（複数回答）について表 3- -22 に示した。A ~ C 群の全てにおいて最も回答が多かったのは、「ア：通常の学級で使用している検定教科書」でどの群も 80% 以上を占めていた。次いで、「エ：市販の教材教具（デジタル教材を除く）」、「キ：自作の教材・教具（デジタル教材を除く）」あった。「イ：知的障害者用の文部科学省著作教科書」については、A 群で 23.4% (145 件)、B 群で 26.0% (216 件)、C 群で 31.8% (228 件) で、3 割前後の使用率であった。また、「イを除く、学校教育法附則 9 条に規定する教科用図書（以前の通称 107 条本）」の使用率は A 群が 17.3% と群間で一番低く、C 群は 32.1% で最も高い使用率を示した。



### 3.5.15 授業における学習評価に関する困難（第1位）

表3- 23 授業における学習評価に関する困難(第1位)

	合計	ア: 知的障害のある子どもに適合させた評価規準の設定が難しい	イ: どのような学習評価の方法を取ればよいか決めるのが難しい	ウ: 学習評価の結果が妥当なものかどうかを確認するのが難しい	エ: 学習評価の結果を次の指導へとつなげるのが難しい	オ: その他	無回答
全体	2166 100.0%	1101 50.8%	342 15.8%	513 23.7%	162 7.5%	10 0.5%	41 1.9%
A群	620 100.0%	313 50.5%	90 14.5%	176 28.4%	28 4.5%	1 0.2%	13 2.1%
B群	830 100.0%	432 52.0%	135 16.3%	183 22.0%	65 7.8%	2 0.2%	15 1.8%
C群	716 100.0%	356 49.7%	117 16.3%	154 21.5%	69 9.6%	7 1.0%	13 1.8%

授業における学習評価に関する困難について、第1位に挙げられるものについて回答してもらったところ（表3- 23）A～C群の全てにおいて、「知的障害のある子どもに適合させた評価規準の設定が難しい」という回答が最も多く、50%以上の値を占めていた。

### 3.5.16 個別の指導計画の作成

表3- 24 個別の指導計画の作成

	合計	はい	いいえ	無回答
全体	2166 100.0%	2131 98.4%	27 1.2%	8 0.4%
A群	620 100.0%	606 97.7%	13 2.1%	1 0.2%
B群	830 100.0%	812 97.8%	13 1.6%	5 0.6%
C群	716 100.0%	713 99.6%	1 0.1%	2 0.3%

個別の指導計画の作成について表3- 24に示した。全群において、ほとんど（約98%以上）の学級で作成していた。また、群別の回答について独立性の検定を行った結果、「学級設置状況」と「個別の指導計画の作成」について有意差が認められ（ $\chi^2=11.4, df=2, p<.05$ ）残差分析の結果、A群は期待値に比べて「はい」との回答が有意に少なく、C群では「はい」（作成している）との回答が有意（ $p<.05$ ）に多いという結果が見られた。A群とC群に有意差は認められたが、その差の程度は実際の値をみるとわずかであり、その差について取り上げるよりも、実態としてほとんどの学級において作成しているという事実を重視した方がよいと考えられる。

### 3.5.17 個別の指導計画の作成における困難（第1位）

表 3- -25 個別の指導計画の作成における困難(第1位)

	該当数	ア: 指導目標を設定する際に児童生徒の実態把握やアセスメントをする	イ: 個別の指導目標を設定すること	ウ: 具体的な指導の方法を考えること	エ: どのように評価されるのか決めること	オ: 個別の指導計画を意識して授業を行うこと	カ: 児童生徒の生活や学習状況を評価すること	キ: 評価結果を次の授業や指導へ生かすこと	ク: 必要ならば、計画の修正を行うこと	無回答
全体	2131 100.0%	543 25.5%	515 24.2%	528 24.8%	194 9.1%	204 9.6%	48 2.3%	54 2.5%	12 0.6%	36 1.7%
A群	606 100.0%	147 24.3%	157 25.9%	157 25.9%	57 9.4%	54 8.9%	10 1.7%	10 1.7%	5 0.8%	11 1.8%
B群	812 100.0%	205 25.2%	188 23.2%	207 25.5%	76 9.4%	77 9.5%	23 2.8%	20 2.5%	5 0.6%	11 1.4%
C群	713 100.0%	191 26.8%	170 23.8%	164 23.0%	61 8.6%	73 10.2%	15 2.1%	24 3.4%	2 0.3%	14 2.0%

個別の指導計画の作成における困難について、第1位に挙げられるものについて回答してもらったところ（表 3- -25）、A群では回答が多かった順に上げると「ア：指導目標を設定する際に児童生徒の実態把握やアセスメントをする」が24.3%（147件）、「ウ：具体的な指導の方法を考えること」と「イ：個別の指導目標を設定すること」が25.9%（157件）であった。また、B群とC群においても上位を占めたのは上記の3つであった。

3.5.18 教育課程や指導に関する課題や困難 (A：特別支援学校学習指導要領にある知的障害教育の教科や自立活動等) に対して実際に行っている一番効果的な対応策や工夫

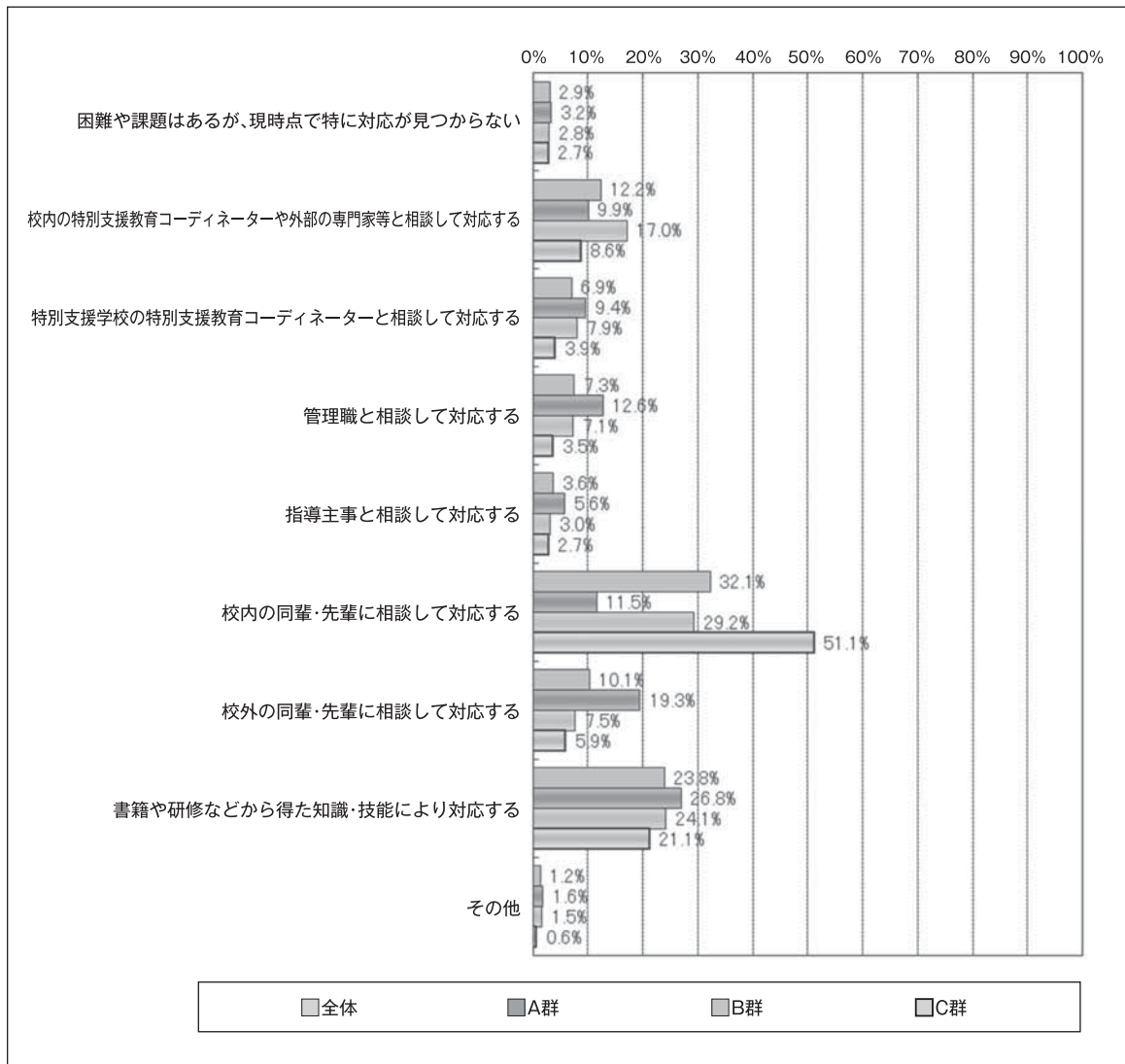


図3- 24 教育課程や指導に関する課題や困難に対して行っている一番効果的な対応策 (A：特別支援学校学習指導要領にある知的障害教育の教科や自立活動等)

この設問に回答のあった有効回答数の総数は2,110件であった。群別ではA群では606件のうち38.4%(233件)、B群では807件のうち33.7%(272件)、C群では697件のうち29.8%(208件)が困難や課題は特にないと回答し、A群とC群では約10%の開きがあった。

一方、何らかの困難や課題があるとの回答を分母(該当数は総数1397件、A群373件、B群535件、C群489件)として、各回答に占める割合を算出し、教育課程や指導に関する課題や困難(A：特別支援学校学習指導要領にある知的障害教育の教科や自立活動等)の一番効果的な対応策や工夫として図3- 24に示した。

B群で最も回答の多かった対応策3つを挙げると、「校内の先輩・同輩に相談して対応する」が29.2%(156件)、「書籍や研修等から得た知識・技能により対応する」が24.1%(129件)、「校内の特別支援教育コーディネーターや外部専門家等と相談して対応」が7.9%(42件)であった。C群も、B群と同じ項目が同じ順で回答の多い傾向がみられた。それに対してA群では、「書籍や研修等から得た知識・技能により対応する」が26.8%(100件)と最も多く、次いで、「校外の先輩・同輩に相談して対応する」が19.3%(141件)、「管

理職と相談して対応する」が12.6%（47件）であった。B群やC群では同僚からのピアサポートが一番効果的と評価される割合が高かった。単学級設置のみのA群では校内に知的障害教育に関して相談する相手がおらず、書籍や校外のネットワーク、管理職に頼らざるを得ない状況にあるといえる。B群やC群では管理職よりも「校内の先輩・同輩に相談して対応する」の回答率が高いことから、A群の教員にも、同じ知的障害教育関係の教員のネットワークが作れるような支援策が必要であると考えられる。

### 3.5.19 教育課程や指導に関する課題や困難（B：学級の児童生徒全員が集まる授業時間の確保）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

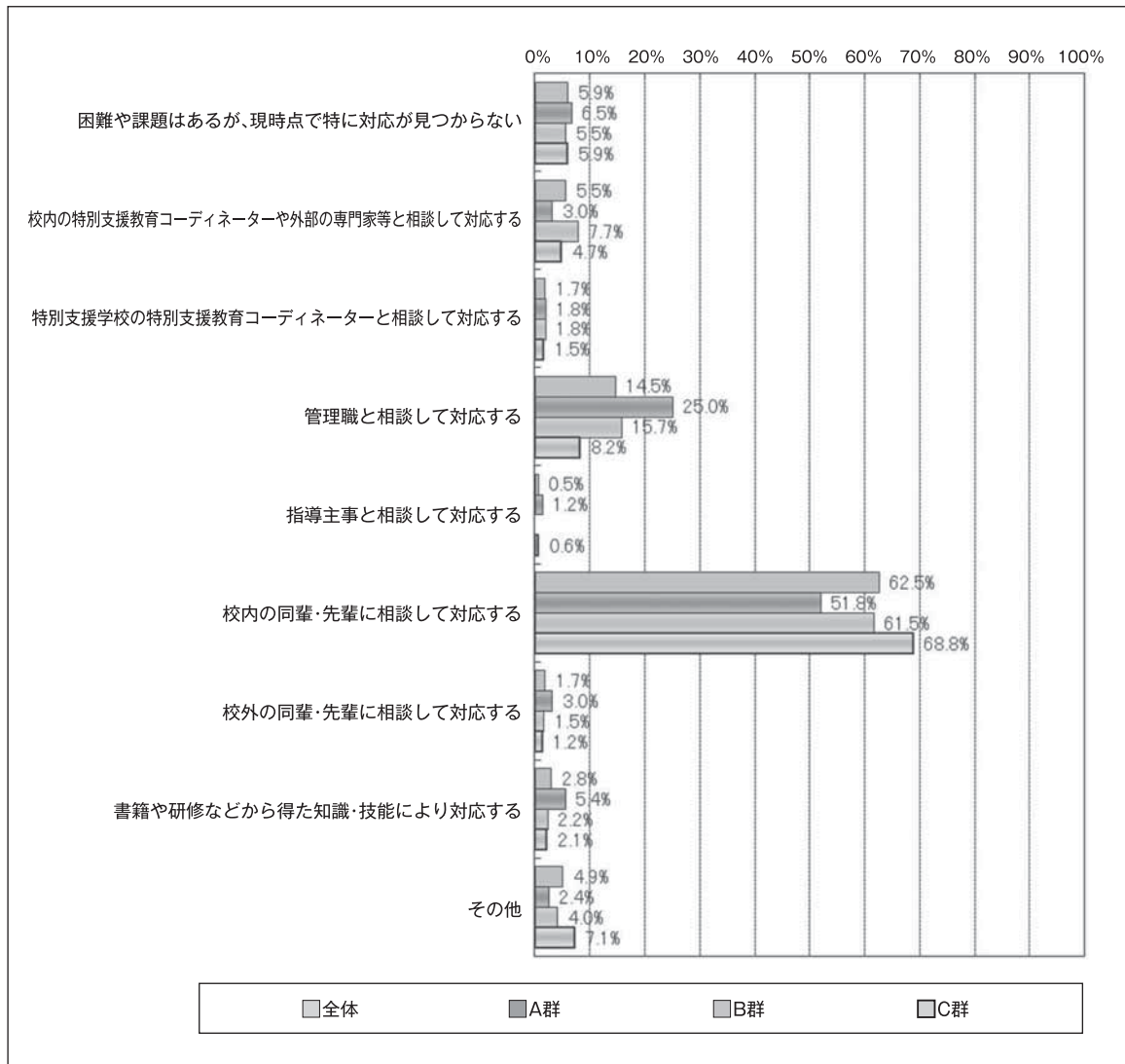


図 3- -25 教育課程や指導に関する課題や困難（B：学級の児童生徒全員が集まる授業時間の確保）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

A群では599件のうち72.0%（431件）、B群では803件のうち59.5%（359件）、C群では699件のうち51.4%（359件）が困難や課題は特にないと回答した。先述の結果にあるようにA群では学級に在籍する児童が小人数であるため、回答の割合が他群に比べて高い値になっていると考えられる。A群では学級の児童生徒全員が集まる授業時間の調整には、それほど苦労はないと推察される。

一方、何らかの困難や課題があるとの回答を分母（該当数は総数833件、A群168件、B群325件、C群

340 件)として、各回答に占める割合を算出し、教育課程や指導に関する課題や困難 (B: 学級の児童生徒全員が集まる授業時間の確保) に対して実際に行っている一番効果的な対応策として図 3- 25 に示した。

A 群で最も回答の多かったのは「校内の先輩・同輩に相談して対応する」で 51.8% (87 件)、次いで「管理職と相談して対応する」で 25.0% (42 件)であり、A ~ C 群のいずれの群においても同様の傾向を示した。

### 3.5.20 教育課程や指導に関する課題や困難 (C: 重複障害のある児童生徒についての医療面や身体面への適切な配慮) に対して実際に行っている一番効果的な対応策

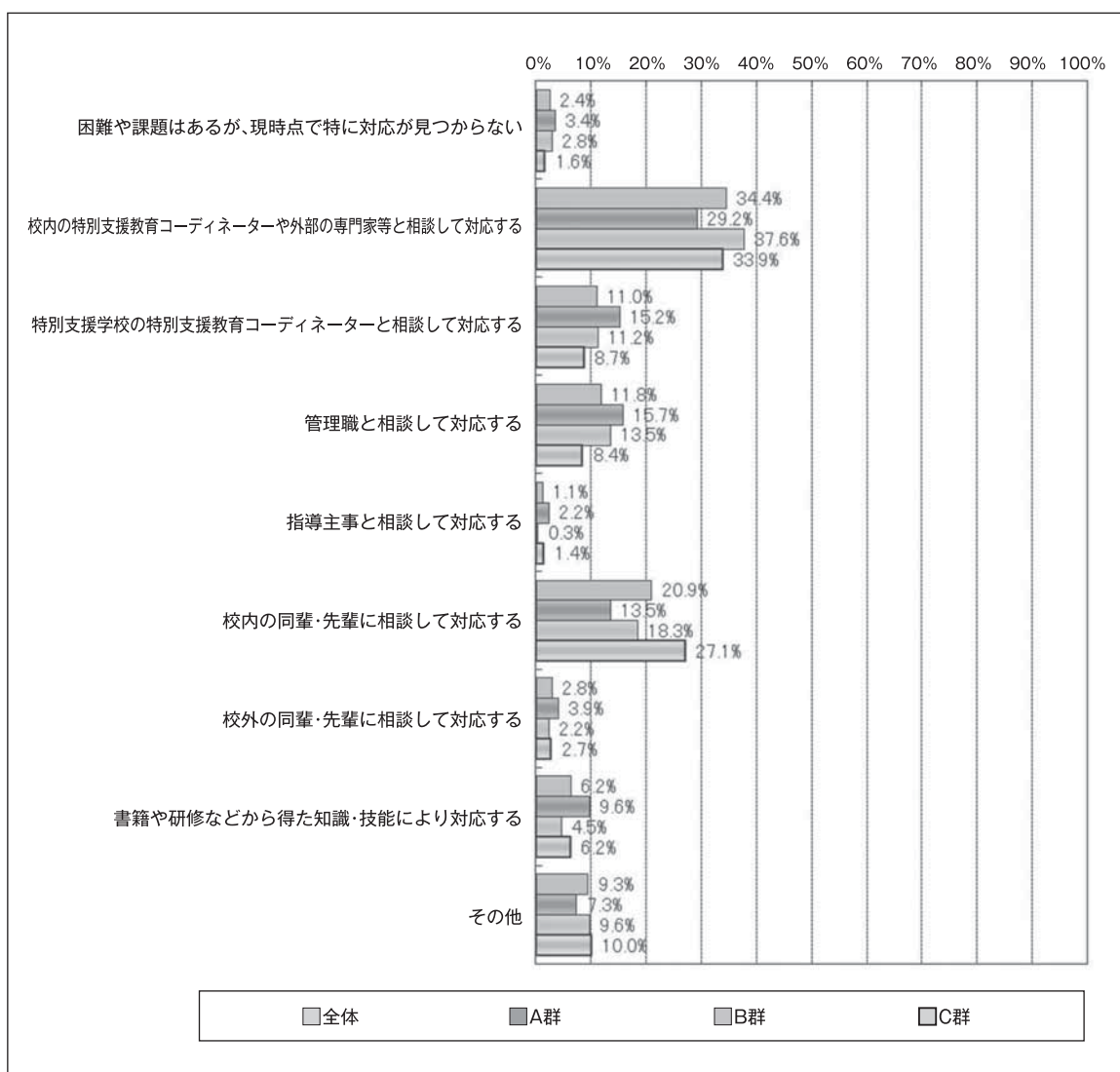


図 3- 26 教育課程や指導に関する課題や困難 (C: 重複障害のある児童生徒についての医療面や身体面への適切な配慮) に対して実際に行っている一番効果的な対応策

A 群では 579 件のうち 69.3% (401 件)、B 群では 797 件のうち 55.3% (441 件)、C 群では 691 件のうち 46.6% (322 件) が困難や課題は特にないと回答し、A 群の割合が B 群や C 群に比べて特にかつた。

一方、何らかの困難や課題があるとの回答を分母 (該当数は A 群 178 件、B 群 356 件、C 群 369 件) として、各回答に占める割合を算出し、教育課程や指導に関する課題や困難 (C: 重複障害のある児童生徒についての医療面や身体面への適切な配慮) に対して実際に行っている一番効果的な対応策として図 3- 26 に示した。

B 群で最も回答の多かったのは、「校内の特別支援教育コーディネーターや外部専門家等と相談して対応」

が37.6%（134件）で、次いで「校内の先輩・同輩に相談して対応する」が18.3%（65件）であった。C群もB群と同様に、同じ項目が同じ順で回答が多い傾向がみられた。それに対してA群では、最も多かったのは、他群と同じ「校内の特別支援教育コーディネーターや外部専門家等と相談して対応」が29.2%（52件）であったが、次いで多かったのは「管理職と相談して対応する」が15.7%（28件）、「特別支援学校の特別支援教育コーディネーターと相談して対応」で15.2%（27件）であった。単学級設置のみのA群では重複障害のある児童についての医療面や身体面への適切な配慮に関して、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターによる支援が一定の効果을上げていることも示された。

### 3.5.21 教育課程や指導に関する課題や困難（D：集団での授業を全ての児童生徒のニーズに合うように展開すること）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

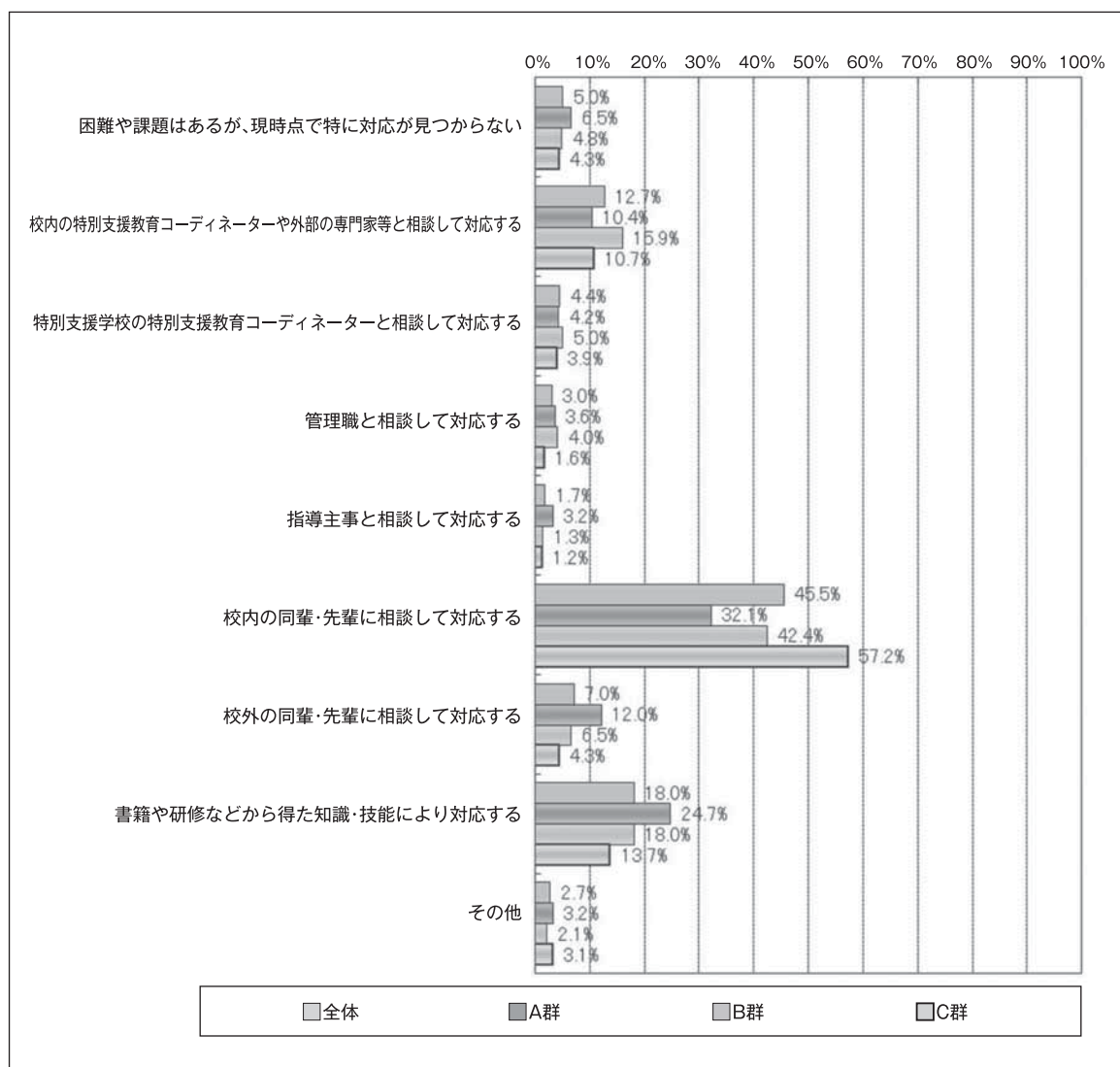


図3- 27 教育課程や指導に関する課題や困難（D：集団での授業を全ての児童生徒のニーズに合うように展開すること）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

A群では595件のうち48.2%（287件）、B群では803件のうち34.9%（280件）、C群では702件のうち30.5%（214件）が困難や課題は特にないと回答した。なお、A群の方が「困難や課題は特にない」との回答がB群と比べて13.3%、C群と比べて17.7%多かった。この原因として、先述の結果にあるようにA群では

学級に在籍する児童が小人数であるため、C群に比べて児童のニーズの多様性の幅が狭いことが推測される。

一方、何らかの困難や課題があるとの回答を分母（該当数はA群308件、B群523件、C群488件）として、各回答に占める割合を算出し、教育課程や指導に関する課題や困難（D:集団での授業を全ての児童生徒のニーズに合うように展開すること）に対して実際に行っている一番効果的な対応策として図3-27に示した。

A～C群において、同様の回答傾向が見られたが、各群の割合の値は異なっていた。最も回答の多い順に挙げると、「校内の先輩・同輩に相談して対応する」はA群32.1%（99件）、B群42.4%（222件）、C群57.2%（279件）で、次いで「書籍や研修等から得た知識・技能により対応」はA群24.7%（76件）、B群18.0%（94件）、C群13.7%（67件）となっていた。

これらの結果から、単学級設置のみのA群では校内に知的障害教育に関して相談する相手がおらず、書籍や校外のネットワークに頼らざるを得ない状況にあるといえる。

3.5.22 教育課程や指導に関する課題や困難（E：個々の児童生徒にあった学習目標・内容の選定）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

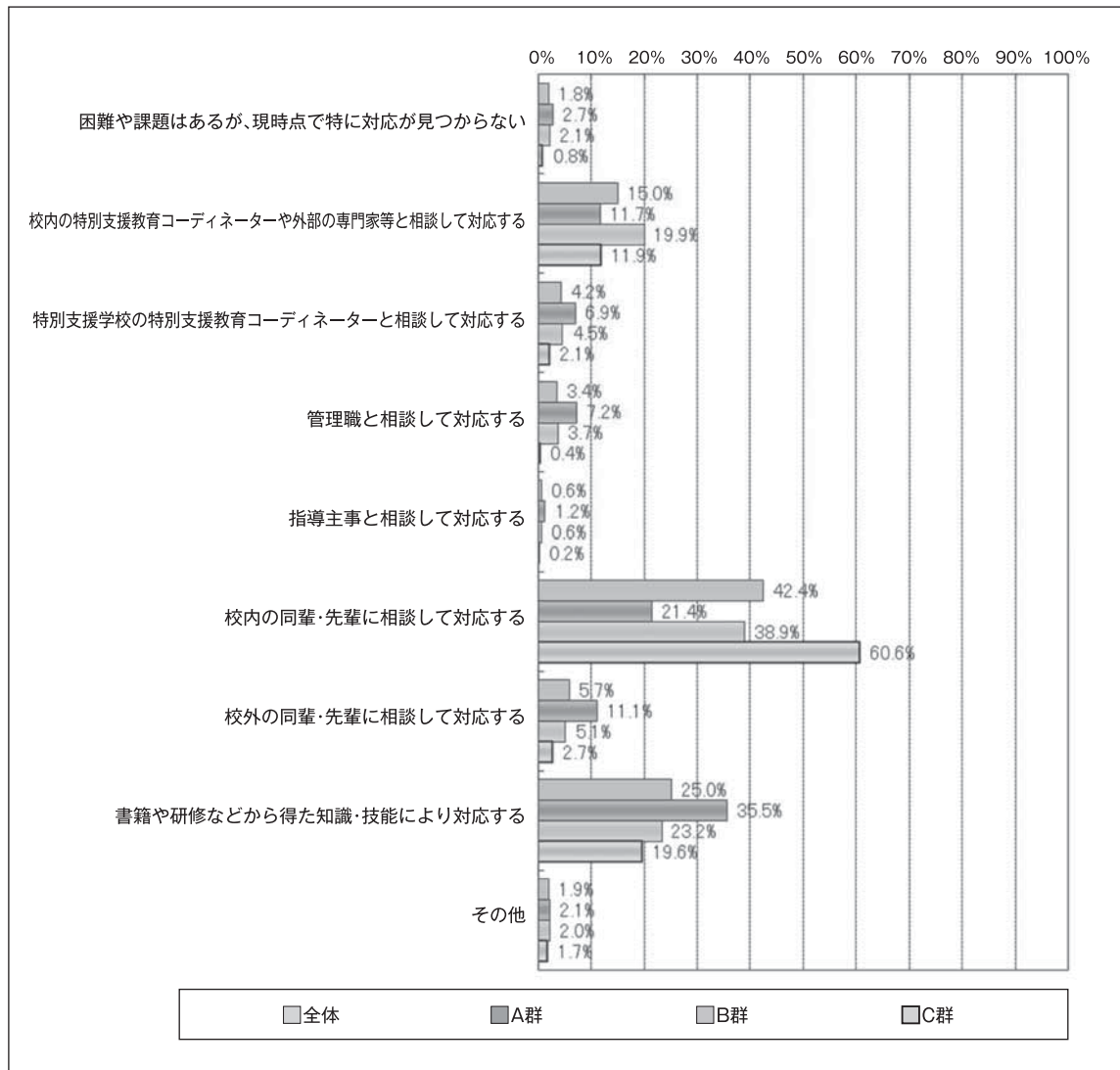


図3- -28 教育課程や指導に関する課題や困難（E：個々の児童生徒にあった学習目標・内容の選定）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

A群では603件のうち44.9%（271件）、B群では808件のうち36.6%（296件）、C群では700件のうち31.4%（220件）が困難や課題は特にないと回答した。なお、A群の方がB群やC群に比べて「困難や課題は特にない」との回答が多かった。全群にわたり、少なくとも半数以上の担任が課題や困難を抱えているといえる。

一方、何らかの困難や課題があるとの回答を分母（該当数はA群332件、B群512件、C群480件）として、各回答に占める割合を算出し、教育課程や指導に関する課題や困難（E：個々の児童生徒にあった学習目標・内容の選定）に対して実際に行っている一番効果的な対応策として図3- -28に示した。

B群で最も回答の多かったのは、「校内の先輩・同輩に相談して対応する」が38.9%（199件）、「書籍や研修等から得た知識・技能により対応する」が23.2%（119件）であった。B群やC群では、同じ項目が同じ順で回答が多い傾向がみられた。それに対してA群では、「書籍や研修等から得た知識・技能により対応する」が35.5%（118件）と最も多く、次いで、「校内の先輩・同輩に相談して対応する」が21.4%（71件）であった。



3.5.23 教育課程や指導に関する課題や困難（F：パニック、自傷行動、他傷行動等の行動上の問題を抱える児童生徒）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

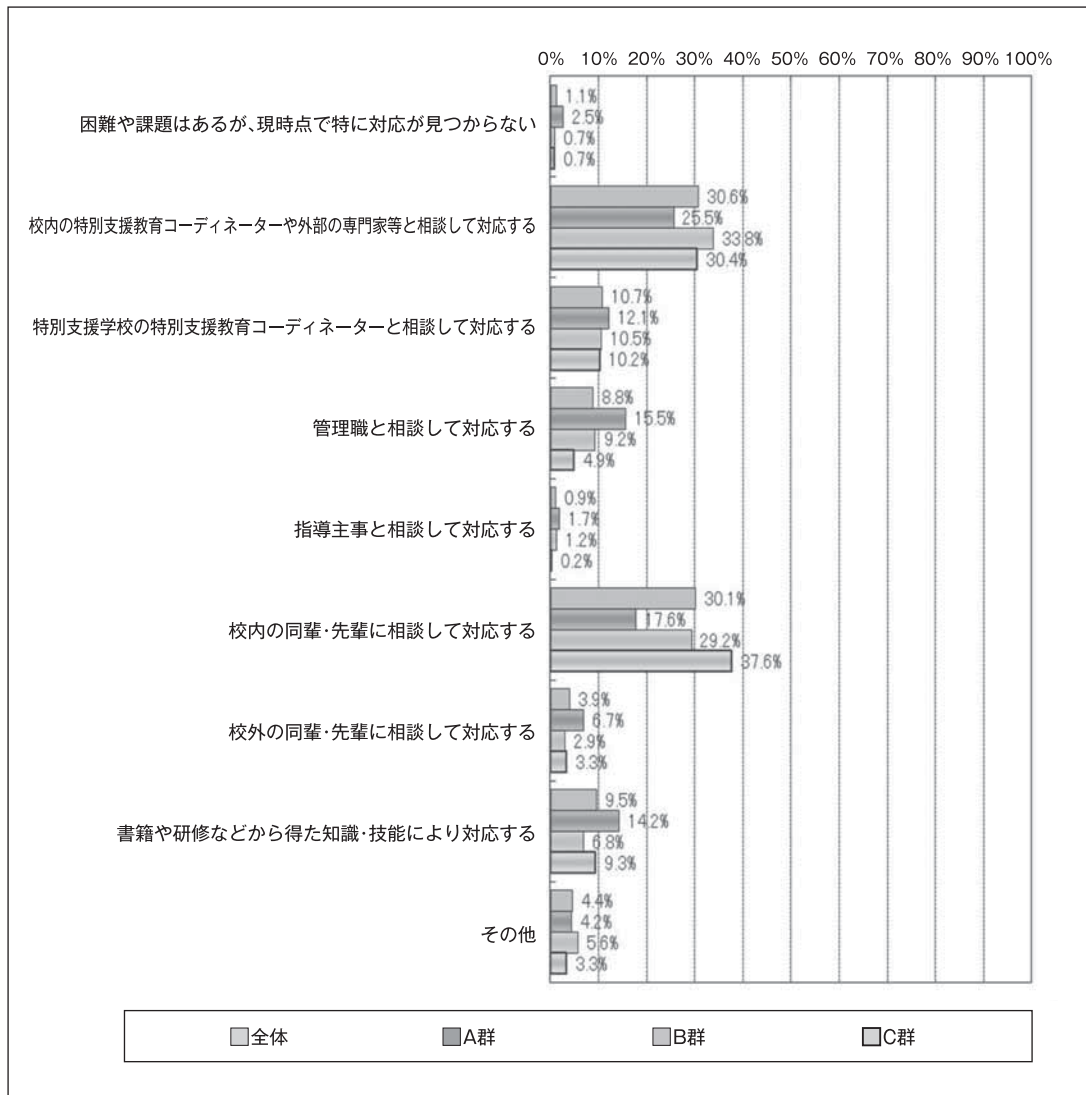


図 3- 29 教育課程や指導に関する課題や困難（F：パニック、自傷行動、他傷行動等の行動上の問題を抱える児童生徒）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

A 群では 592 件のうち 59.6%（353 件）、B 群では 807 件のうち 49.1%（396 件）、C 群では 703 件のうち 36.0%（253 件）が困難や課題は特にないと回答した。A 群、B 群、C 群の順に%の値が低くなっていた。C 群では 6 割強の担任がパニック、自傷行動、他傷行動等の行動上の問題を抱える児童の対応に課題や困難があると指摘できる。先述の結果にあるように、C 群の担当する児童に自閉症の児童が多いこと、また児童の支援レベルや知的発達の段階は決して重くないことから、知的障害の程度に限らず高機能自閉症児も含めた児童の、自閉症の障害特性を遠因として生じるパニックや自傷・他傷行動への対応に苦慮していると考えられる。

一方、何らかの困難や課題があるとの回答を分母（該当数は A 群 239 件、B 群 411 件、C 群 450 件）として、各回答に占める割合を算出し、教育課程や指導に関する課題や困難（F：パニック、自傷行動、他傷行動等の行動上の問題を抱える児童生徒）に対して実際に行っている一番効果的な対応策として図 3- 29 に示した。

A 群や B 群では、最も回答の多かった上位 2 つは同じ項目で、「校内の特別支援教育コーディネーターや

外部専門家等と相談して対応」がA群は25.5%（61件）、B群は33.8%（139件）で、「校内の先輩・同輩に相談して対応する」がA群は17.6%（42件）、B群は29.2%（120件）であった。しかしながら、上位から3つめはA群では「管理職と相談して対応する」が15.5%（37件）、B群では「特別支援学校の特別支援教育コーディネーターと相談して対応」が10.5%（43件）となった。C群では、「校内の先輩・同輩に相談して対応する」が37.6%（169件）と最も多く、次いで、「校内の特別支援教育コーディネーターや外部専門家等と相談して対応」が30.4%（137件）、「特別支援学校の特別支援教育コーディネーターと相談して対応」が10.2%（46件）となった。回答の多かった順は異なるが、どの群においても「校内の先輩・同輩に相談して対応する」や「校内の特別支援教育コーディネーターや外部専門家等と相談して対応」することが効果的であることが指摘できる。また、A群では「管理職と相談して対応」することの効果を担当は認識していることが伺える。

### 3.5.24 教育課程や指導に関する課題や困難（G：感覚の過敏性やこだわりなどへの対応）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

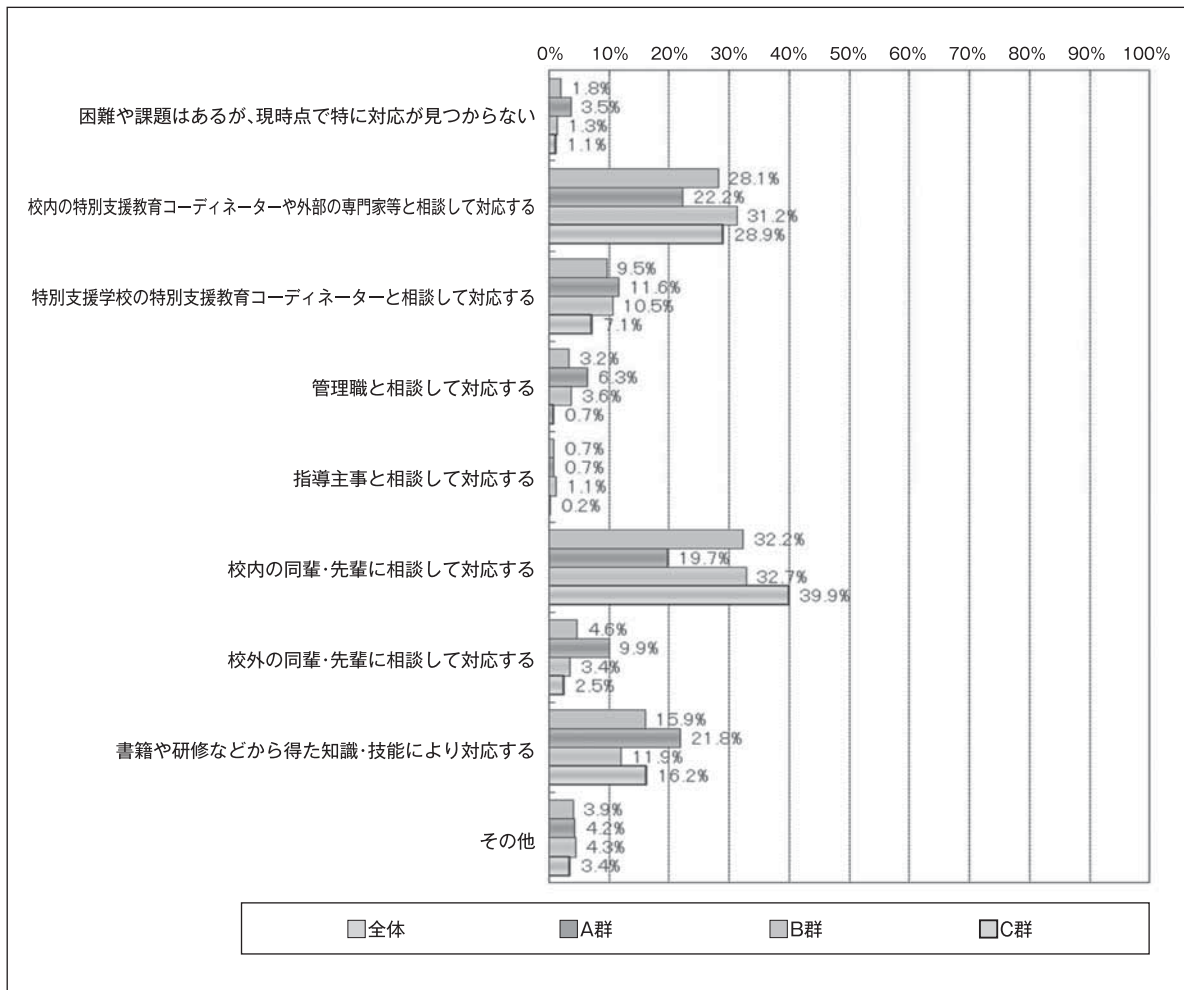


図3-30 教育課程や指導に関する課題や困難（G：感覚の過敏性やこだわりなどへの対応）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

A群では602件のうち52.8%（318件）、B群では811件のうち45.0%（365件）、C群では700件のうち37.3%（261件）が困難や課題は特にないと回答した。前問（F：パニック、自傷行動、他傷行動等の行動上の問題を抱える児童生徒）と同様、A群、B群、C群の順に%の値が低くなっていた。

一方、何らかの困難や課題があるとの回答を分母（該当数はA群 284件、B群 466件、C群 439件）として、各回答に占める割合を算出し、教育課程や指導に関する課題や困難（G：間隔の過敏性やこだわりなどへの対応）に対して実際に行っている一番効果的な対応策として図3-30に示した。

群別にみていくと、A群では、「校内の特別支援教育コーディネーターや外部専門家等と相談して対応」が22.2%（63件）と最も多く、次いで、「書籍や研修等から得た知識・技能により対応」が21.8%（62件）、「校内の先輩・同輩に相談して対応」が19.7%（56件）であった。B群やC群では同じ項目が同じ順で回答が多い傾向がみられ、「校内の先輩・同輩に相談して対応する」がB群は32.7%（146件）C群は39.9%（175件）、「校内の特別支援教育コーディネーターや外部専門家等と相談して対応」がB群は31.2%（139件）C群は28.9%（127件）、「書籍や研修等から得た知識・技能により対応」がB群は11.9%（53件）C群は16.2%（71件）であった。

### 3.4.25 教育課程や指導に関する課題や困難（H：他の特別支援学級との合同授業における知的障害の特性にあった授業の展開）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

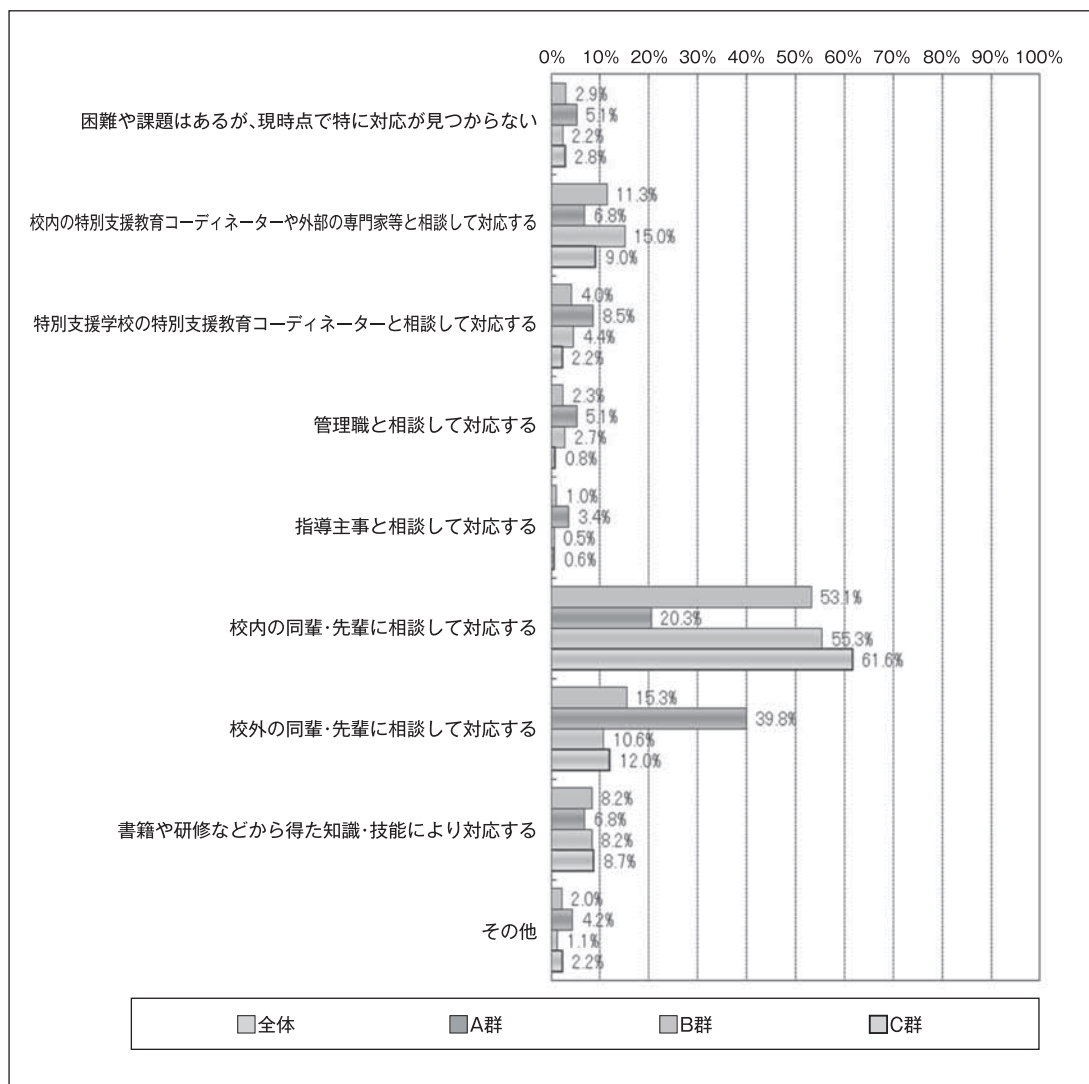


図3-31 教育課程や指導に関する課題や困難（H：他の特別支援学級との合同授業における知的障害の特性にあった授業の展開）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

A群では557件のうち78.8%（439件）、B群では794件のうち53.8%（427件）、C群では681件のうち47.6%（324件）が困難や課題は特にないと回答した。この結果については、A群では他校の特別支援学級が、B群やC群では校内と校外の特別支援学級が相手となることを考慮しなければならない。B群やC群では、5割前後の担任が困難や課題を感じているといえる。

一方、何らかの困難や課題があるとの回答を分母（該当数はA群118件、B群376件、C群357件）として、各回答に占める割合を算出し、教育課程や指導に関する課題や困難（H：他の特別支援学級との合同授業における知的障害の特性にあった授業の展開）に対して実際に行っている一番効果的な対応策として図3-31に示した。

B群やC群において、最も回答の多かったのは、「校内の先輩・同輩に相談して対応」でB群が55.3%（203件）、C群が61.6%（220件）であった。A群では「校外の先輩・同輩に相談して対応」が39.8%で最も多かった。これは、他群と異なり、知的障害特別支援学級のみ設置されているA群の場合、必然的に合同授業の相手が校外の特別支援学級になるためであると考えられる。

### 3.5.26 教育課程や指導に関する課題や困難（I：児童生徒に合わせた教材・教具の用意）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

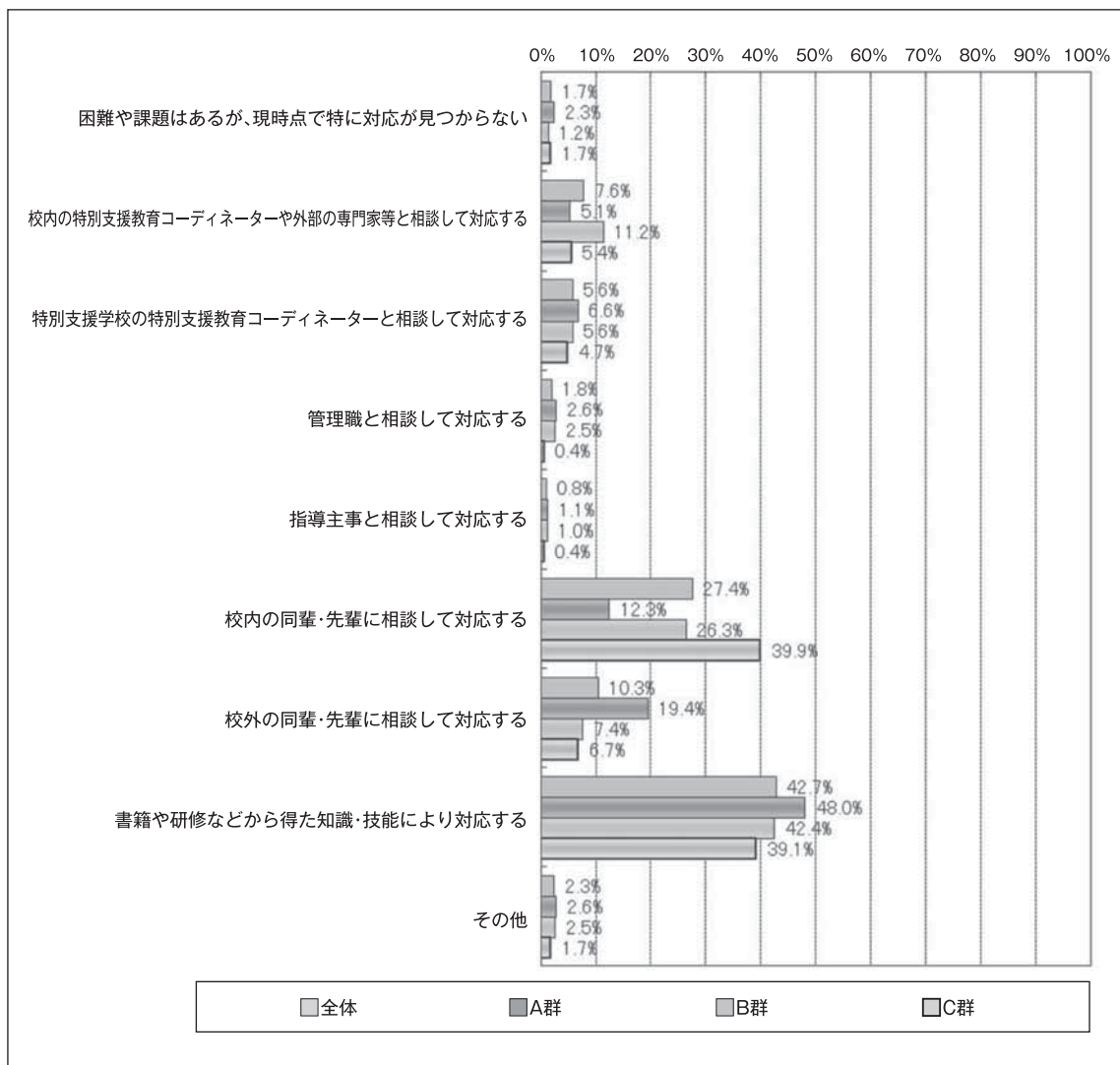


図3-32 教育課程や指導に関する課題や困難（I：児童生徒に合わせた教材・教具の用意）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

A群では589件のうち40.6%（239件）、B群では789件のうち34.5%（272件）、C群では680件のうち31.5%（214件）が困難や課題は特にないと回答した。A群の方がB群やC群に比べて「困難や課題は特にないと」の回答が多かったが、全体として約6割以上の担任が課題や困難を抱えているといえる。

一方、何らかの困難や課題があるとの回答を分母（該当数はA群350件、B群517件、C群466件）として、各回答に占める割合を算出し、教育課程や指導に関する課題や困難（I：児童生徒に合わせた教材・教具の用意）に対して実際に行っている一番効果的な対応策として図3-32に示した。

最も回答の多かった項目は、群別では各群に異なった傾向がみられた。A群では、「書籍や研修等から得た知識・技能により対応する」が48.0%（168件）と最も多く、次いで、「校外の先輩・同輩に相談して対応する」が19.4%（68件）であった。B群では、「書籍や研修等から得た知識・技能により対応する」が42.4%（219件）と最も多く、次いで「校内の先輩・同輩に相談して対応する」が26.3%（136件）であった。C群では「校内の先輩・同輩に相談して対応する」が39.9%と最も多く、次いで「書籍や研修等から得た知識・技能により対応する」が39.1%（182件）であった。A群で「校外の先輩・同輩に相談して対応する」の回答が多かったのは、単学級設置のみのA群では校内に自分以外に知的障害教育担当者がいないという物理的な状況を反映していると考えられる。

### 3.5.27 教育課程や指導に関して現在なお困っていること

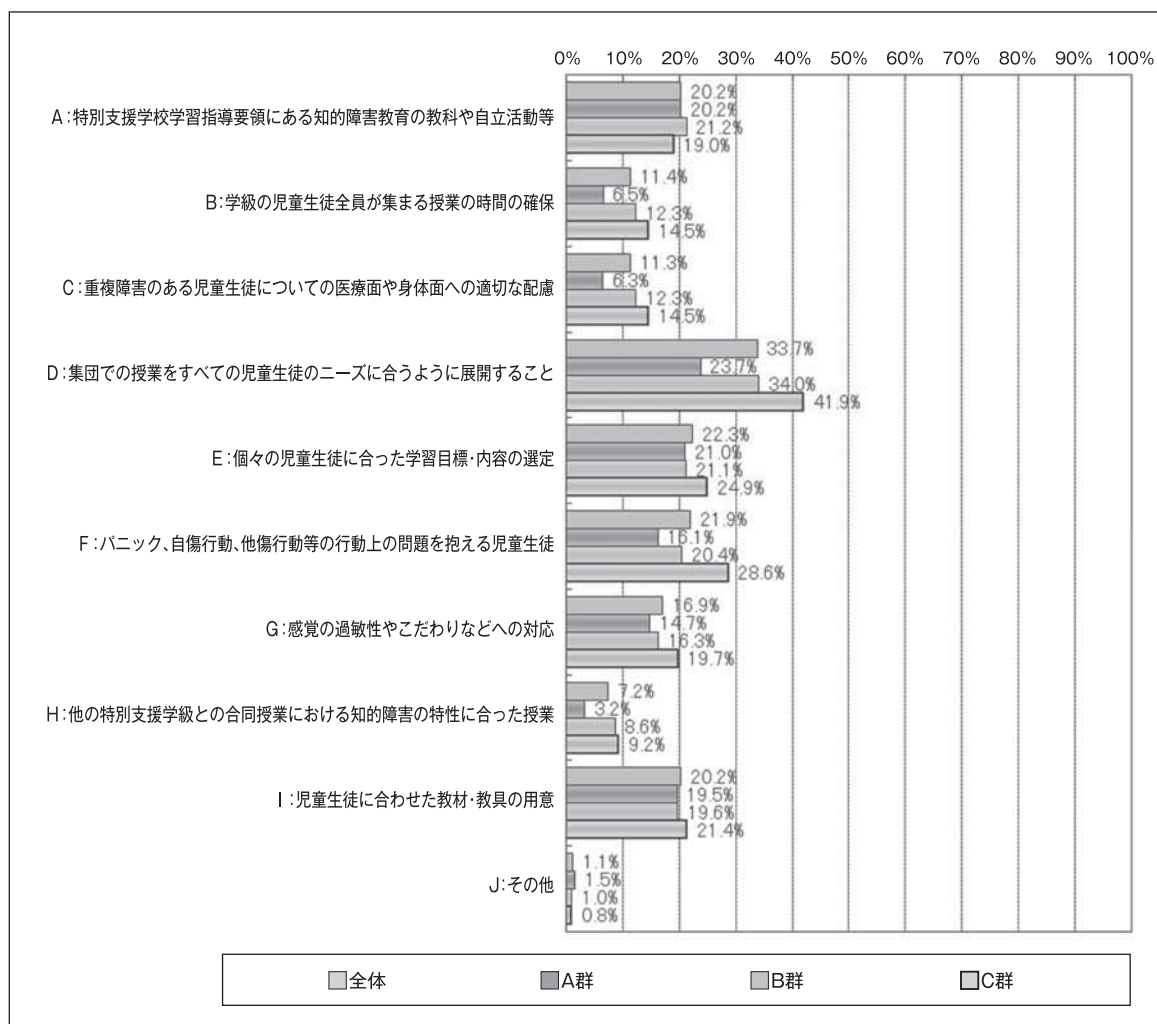


図3-33 教育課程や指導に関して現在なお困っていること

いろいろな対応策や工夫をしても、なお、教育課程や指導に関して現在も困っていることについて、本調査の回答（有効回答：A群 620件、B群 830件、C群 716件）に占める割合について算出し、図3-33 教育課程や指導に関して現在なお困っていることに示した。

A群で最も回答の多かったのは、「D：集団での授業を全ての児童生徒のニーズに合うように展開すること」が23.7%（147件）、「E：個々の児童生徒にあった学習目標・内容の選定」が21.0%（130件）であった。B群とC群においても、A群と同様に「D：集団での授業をすべての児童生徒の校内の先輩・同輩に相談して対応する」が最も多かったが〔B群は34.0%（282件）、C群は41.9%（300件）〕、次いで多かったのはB群では「A：特別支援学校学習指導要領にある知的障害教育の教科や自立活動等」21.2%（176件）、C群は「F：パニック、自傷行動、他傷行動等の行動上の問題を抱える児童生徒」が28.6%（205件）であった。「D：集団での授業を全ての児童生徒のニーズに合うように展開すること」は、学級の設置状況に関わらず共通して困難な課題となっていると指摘できる。また、C群で「F：パニック、自傷行動、他傷行動等の行動上の問題を抱える児童生徒」の回答が多かったのは、先述の結果にあるように自閉症スペクトラム障害のある児童生徒の在籍率が高いことも関係していると考えられる。

### 3.5.28 交流及び共同学習に関する課題や困難（複数回答）

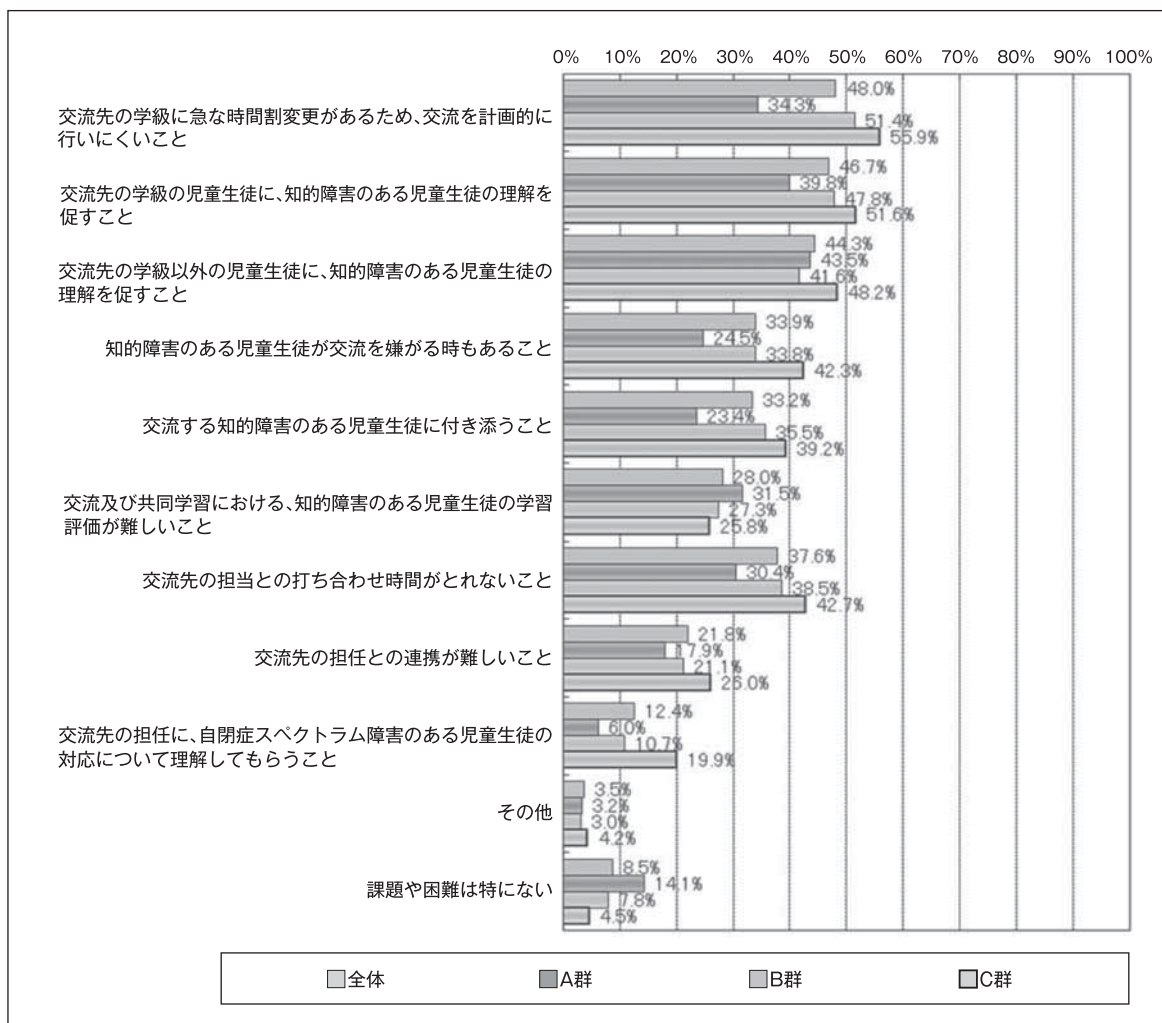


図3-34 交流及び共同学習に関する課題や困難(複数回答)

図 3- 34 に交流及び共同学習に関する課題や困難（複数回答）について示した。

B 群と C 群には同じ傾向がみられ、最も回答が多かったのは「交流先の学級に急な時間割変更があるため、交流を計画的に行いにくいこと」で B 群では 51.4%(423 件) C 群では 55.9%(396 件)であった。次いで「交流先の学級の児童生徒に知的障害の児童生徒の理解を促すこと」が B 群では 54.8%(393 件)、C 群では 51.6%(366 件)であった。B 群や C 群は学級の在籍児童数が A 群よりも多いことや、特別支援学級や通級指導教室等が複数あることから、調整がより難しいと考えられる。

一方、A 群では他群と異なる回答傾向がみられ、最も回答が多かったのは、「交流先の学級以外の児童生徒に知的障害の児童生徒の理解を促すこと」43.5%（268 件）、次いで「交流先の学級の児童生徒に知的障害の児童生徒の理解を促すこと」39.8%（245 件）であった。

### 3.5.30 回答者がこれまでに受講した研修の中で最も役立った研修内容

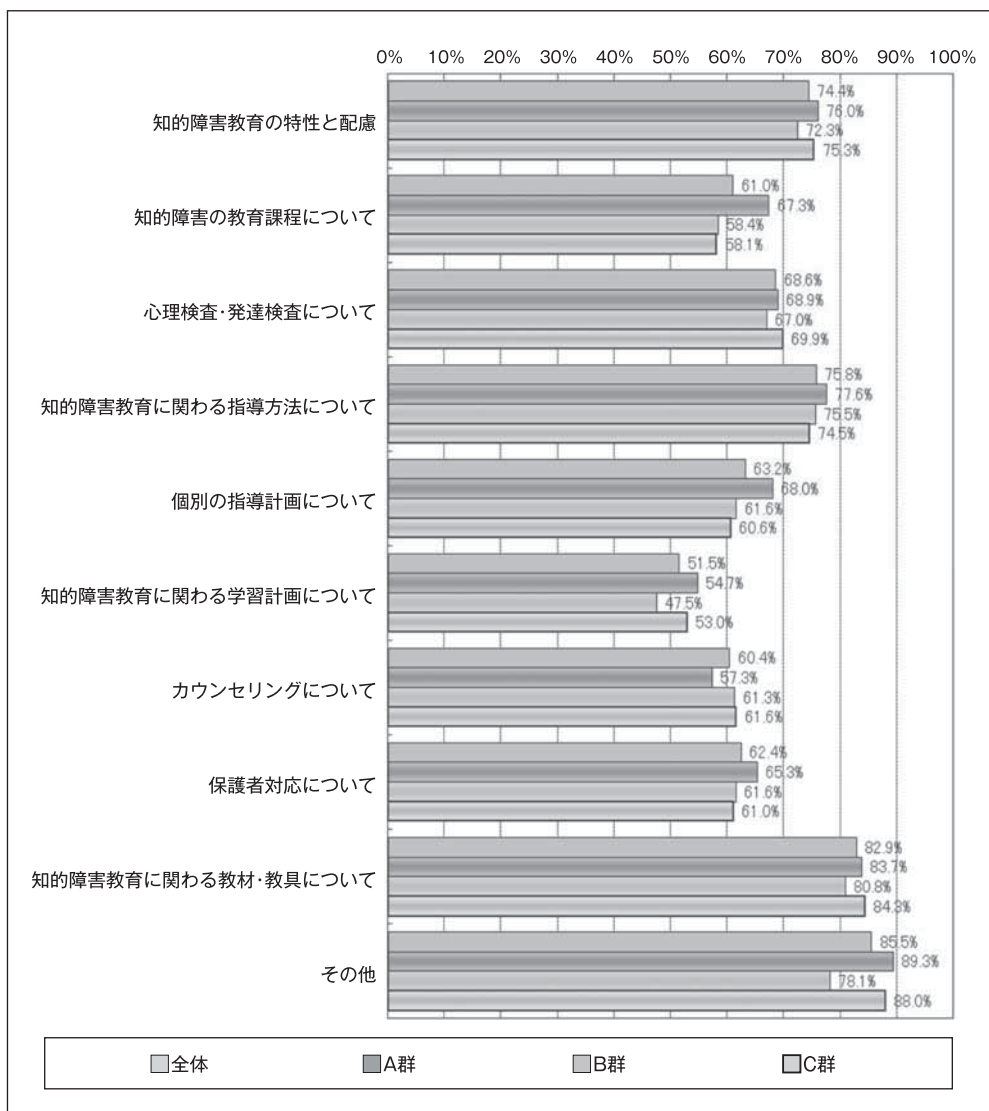


図 3- 35 回答者がこれまでに受講した研修の中で役立った研修内容

回答者がこれまでに受講した研修の中で最も役立った研修内容について、図 3- 35 に示した。これは、各研修内容（例：知的障害教育の特性と配慮）を受講したという回答を分母とし、その母数の内、当該の研修が役立ったと回答した者の割合を算出したものである。全群において役立ったという回答の割合が高かつ

たのは「その他」と「知的障害教育に関わる教材・教具」についてであった。「その他」で挙げられた研修内容は、発達障害、進路、保護者の話、音楽療法、行動療法など様々であった。担任する学級の在籍児童の障害種、IQ、支援レベルは様々であるので、必要な教材・教具も様々となることが考えられ、また、知的障害教育の場合、特に教材・教具は市販の物であっても子どもに合わせて個別化することが必要である。したがって、何回研修を受けても、新しい発見や気づきがあるのではないかと考えられる。また、明日からの指導にすぐ使えるものへのニーズが高いということも指摘できる。

一方、各群において最も値の低かったのが、「知的障害教育に関わる学習評価について」の研修であった。講義等の内容が、必ずしも実際の指導に還元できるようには役立ち切れていない傾向があるといえる。

ところで、「知的障害の教育課程について」や「個別の指導計画について」は、A群だけがやや突出して高い値を示す傾向がみられた。

### 3.5.31 知的障害特別支援学級担任の職務を行うにあたり役立つと思う研修の形態

表 3- -26 知的障害特別支援学級担任の職務を行うにあたり役立つと思う研修の形態

	有効回答数	講義形式	実演形式	事例検討会	授業研究会
A群	616 100.0%	389 63.1%	421 68.3%	505 82.0%	436 70.8%
B群	820 100.0%	463 56.5%	562 68.5%	680 82.9%	571 69.6%
C群	711 100.0%	432 60.8%	503 70.7%	600 84.4%	530 74.5%

知的障害特別支援学級担任の職務を行うにあたり役立つと思う研修の形態について表 3- -26 に示した。A～C群のいずれの群においても、最も多いのが「事例検討会」で、A群は82.0%（505件）、B群は82.9%（680件）、C群は84.4%（600件）であった。次いで「授業研究会」でA群は70.8%（436件）、B群は69.6%（571件）、C群は74.5%（530件）であった。実践にすぐ役立つ形態の研修が求められているといえる。



### 3.6 分析軸（知的障害特別支援学級経験年数別）における回答者の基本情報

#### 3.6.1 2012（平成24）年4月1日現在の教員経験年数

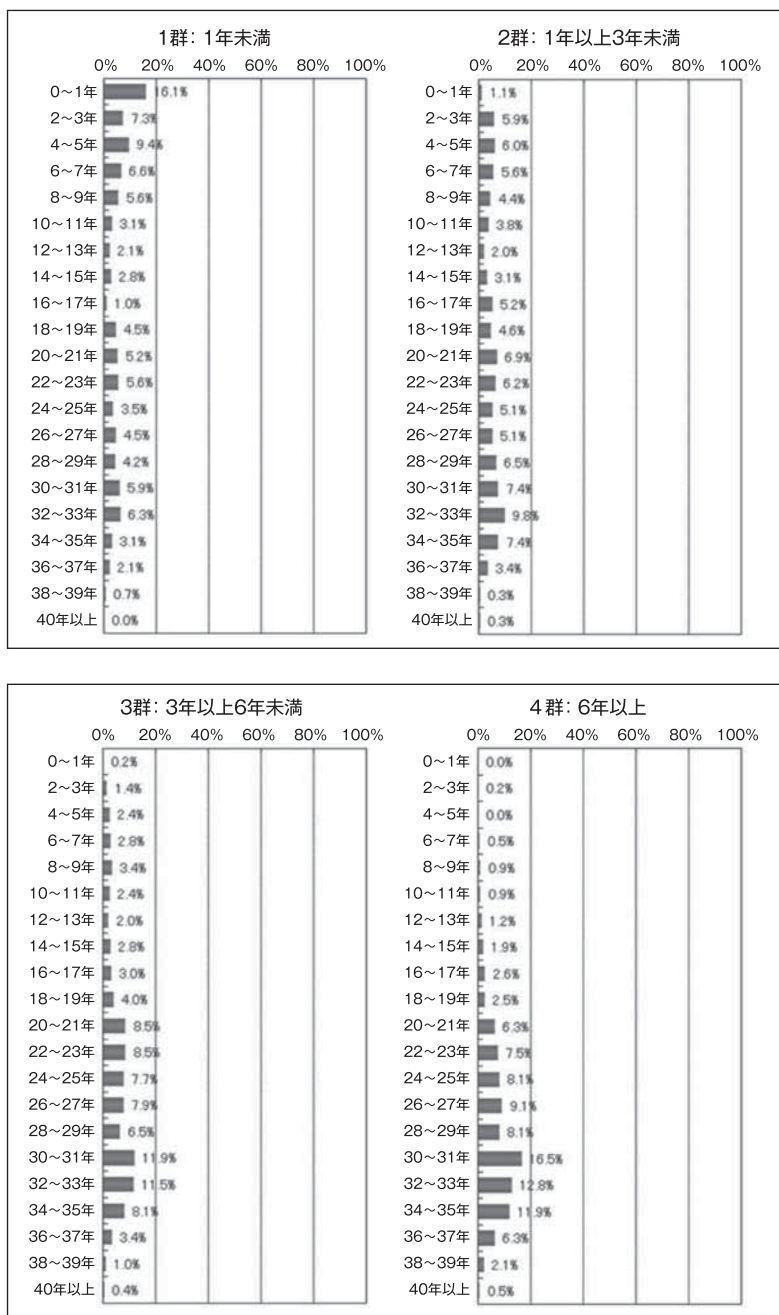


図 3- -1 2012(平成24)年4月1日現在の教員経験年数

2012（平成24）年4月1日現在の教員経験年数について図3- -1に示した。

群別でみると、群は平均15.1年(SD=12.07)、群は20.71年(SD=10.91)、群は24.2年(SD=8.93)、群は27.8年(SD=6.75)となっており、「知的障害特別支援学級経験年数」を要因とした一元配置の分散分析を行ったところ、有意差が認められ( $F(3,1959)=126.959, p<.001$ )、多重比較の結果5%水準で群<群<群<群の結果が成り立っていた。

### 3.6.2 2012(平成24)年4月1日現在の年齢

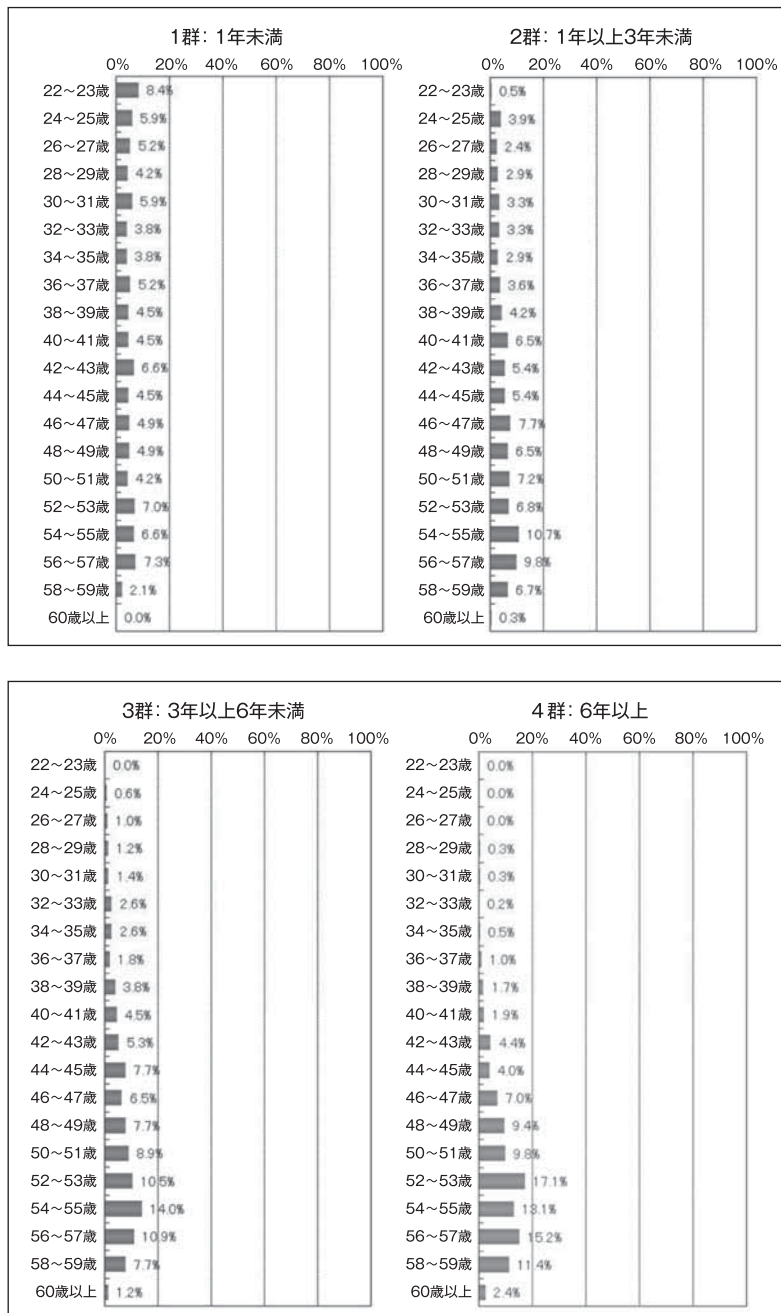


図3- -2 2012(平成24)年4月1日現在の年齢

2012(平成24)年4月1日現在の年齢について図3- -2に示した。

群別でみると、群は平均40.1歳(SD=11.32)、群は45.3歳(SD=9.98)、群は48.4歳(SD=8.06)、群は51.6歳(SD=5.86)となっており、「知的障害特別支援学級経験年数」を要因とした一元配置の分散分析を行ったところ、有意差が認められ( $F(3,1962)=124.039, p<.001$ )、多重比較の結果5%水準で群<群<群<群の結果が成り立っていた。

### 3.6.3 2012（平成24）年4月1日現在の特別支援教育の経験年数

表3- -1 2012(平成24)年4月1日現在の特別支援教育の経験年数

	度数	平均値	標準偏差
1.3特別支援教育の 経験年数	I群	284	.4
	II群	597	3.7
	III群	479	6.8
	IV群	561	14.8
	合計	1921	7.2

2012（平成24）年4月1日現在の特別支援教育の経験年数について表3 -1 に示した。群別でみると、I群は平均0.4年 (SD=1.43)、II群は3.7年 (SD=4.08)、III群は6.8年 (SD=5.40)、IV群は14.8歳 (SD=7.53) となっており、「特別支援教育の経験年数」を要因とした一元配置の分散分析を行ったところ、有意差が認められ ( $F(3,1917) = 595.820, p < .001$ )、多重比較の結果5%水準で I群 < II群 < III群 < IV群の結果が成り立っていた。

### 3.6.4 2012（平成24）年4月1日「知的障害特別支援学級」の経験月数

表3- -2 2012(平成24)年4月1日現在の「知的障害特別支援学級」の経験月数

	有効回答数	最大値(ヶ月)	最小値(ヶ月)	最頻値(ヶ月)	中央値(ヶ月)	平均(ヶ月)	標準偏差
1群: 1年未満	285 100.0%	10	0	0	0	2.6	3.62
2群: 1年以上3年未満	615 100.0%	34	12	12	12	17.7	6.09
3群: 3年以上6年未満	497 100.0%	69	36	36	48	46.1	9.71
4群: 6年以上	575 100.0%	408	72	72	108	129	64.61

また、特別支援教育の経験年数の中でも知的障害特別支援学級の経験月数について群別でみると、I群は平均2.6ヶ月 (SD=3.62)、II群は17.7ヶ月 (SD=6.09)、III群は46.1ヶ月 (SD=9.71)、IV群は129.0ヶ月 (SD=64.61) となっていた。

### 3.6.5 2012(平成24)年4月1日現在の特別支援教育コーディネーターの経験年数

表3- 3 2012(平成24)年4月1日現在の特別支援教育コーディネーターの経験年数

	有効回答数	経験なし	経験1年目	経験2年目	経験3年目	経験4年目	経験5年目	経験6年目	経験7年目	経験8年目	経験9年目	経験10年目	経験11年目	経験12年目	非該当
分析軸②															
1群: 1年未満	289	257	4	12	5	3	2	4	1	1	0	0	0	0	0
%	100.0	88.9	1.4	4.2	1.7	1.0	0.7	1.4	0.3	0.3	0.0	0.0	0.0	0.0	
2群: 1年以上3年未満	611	335	5	122	73	29	17	14	9	3	2	2	0	0	0
%	100.0	54.8	0.8	20.0	11.9	4.7	2.8	2.3	1.5	0.5	0.3	0.3	0.0	0.0	
3群: 3年以上6年未満	493	205	1	66	75	53	33	28	13	11	3	3	1	1	0
%	100.0	41.6	0.2	13.4	15.2	10.8	6.7	5.7	2.6	2.2	0.6	0.6	0.2	0.2	
4群: 6年以上	571	150	5	51	57	65	67	57	50	29	24	8	8	0	1
%	100.0	26.3	0.9	8.9	10.0	11.4	11.7	10.0	8.8	5.1	4.2	1.4	1.4	0.0	

2012(平成24)年4月1日現在の特別支援教育コーディネーターの経験年数について表3- 3に示した。群別でみると「経験なし」は 群が88.9%(257件)、 群が54.8%(335件)、 群が41.6%(205件)、 群が26.3%(150)となっており、 群が最も少なくなっていた。また、経験のある中で比率の高い年次は 群、 群で「経験2年目」であり、 群では「経験3年目」、 群では「経験5年目」となっていた。

平均経験年数は月数に換算して、 群が平均3.1ヶ月(SD=11.47)、 群は11.9ヶ月(SD=18.59)、 群は21.4ヶ月(SD=25.37)、 群は37.6ヶ月(SD=33.66)となっており、「知的障害特別支援学級」を要因とした一元配置の分散分析を行ったところ、有意差が認められ( $F(3,1961)=161.209, p<.001$ )、多重比較の結果5%水準で 群< 群< 群< 群の結果が成り立っていた。

知的特別支援学級の経験年数が増すほど、特別支援教育コーディネーターとしての経験年数も長くなっていた。

### 3.6.6 特別支援学校教諭免許状の有無

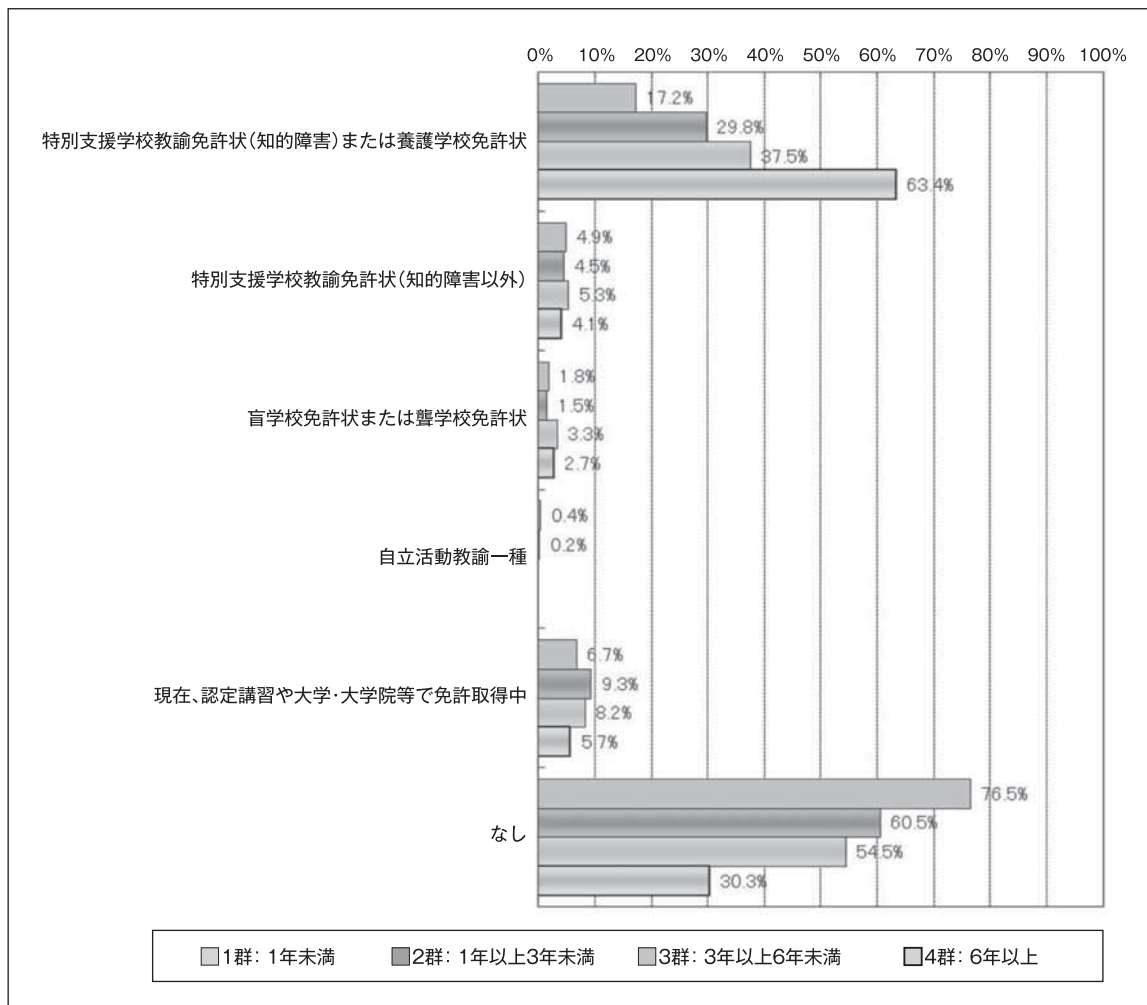


図3- -3 特別支援学校教諭免許状の有無

特別支援学校教諭免許状の有無について図3- -3 に示した。

群別でみると「免許状なし」は 1群が 76.5%(218 件)、 2群が 60.5%(363 件)、 3群が 54.5%(266 件)、 4群が 30.3%(169 件) となっており、 4群が最も比率が高くなっていた。また、「特別支援学校教諭免許状(知的障害)または養護学校教諭免許状」については、 1群が 17.2%(49 件)、 2群が 29.8%(179 件)、 3群が 37.5%(183 件)、 4群が 63.4%(354 件) となっており、 4群が最も高くなっていた。知的特別支援学級の経験年数が増すごとに免許状の取得が進んでいる状況が伺える。

### 3.6.7 通常の学級の担任への支援

表 3- 4 通常の学級の担任への支援

	有効回答数	はい	いいえ
1群: 1年未満	288 100.0%	190 66.0%	98 34.0%
2群: 1年以上3年未満	610 100.0%	479 78.5%	131 21.5%
3群: 3年以上6年未満	494 100.0%	413 83.6%	81 16.4%
4群: 6年以上	573 100.0%	515 89.9%	58 10.1%

通常の学級の担任への支援をしているかという問いについて図 3- 4 に示した。

群別でみると、1群は「はい」と回答した者が 66.0%(190 件)と最も低く、知的特別支援学級経験年数が増えるごとに通常の学級の担任への支援を行う比率が高くなっていった。

無回答を除いた「知的特別支援学級経験年数」と「通常の学級の担任への支援」について独立性の検定を行ったところ、有意差が認められ ( $\chi^2 = 77.0, df=3, p<.01$ ) 残差分析の結果、1群、2群では通常の学級の担任への支援を行っている教員の比率が有意に低く、3群、4群では支援を行っている教員の比率が有意に高かった。経験を積むほどに通常の学級の担任への支援を行っている実態が明らかとなった。

### 3.6.8 知的特別支援学級担任への希望

表 3- 5 知的特別支援学級担任への希望

	有効回答数	はい	いいえ
1群: 1年未満	290 100.0%	115 39.7%	175 60.3%
2群: 1年以上3年未満	613 100.0%	372 60.7%	241 39.3%
3群: 3年以上6年未満	493 100.0%	356 72.2%	137 27.8%
4群: 6年以上	575 100.0%	494 85.9%	81 14.1%

「あなたは自ら希望して知的障害特別支援学級の担任になりましたか」という問いの回答について図 3- 5 に示した。

群別でみると 4群は「はい」と回答した者の比率が 85.9%(494 件)と最も高く、反対に 1群は「いいえ」と回答した者が 60.3%(175 件)と最も高かった。知的特別支援学級経験年数が長くなるほど希望して担任になる比率が高くなっていった。これは知的障害特別支援学級経験 1年未満の者が新規採用であったり、異動によってはじめて着任するケースだったりすることが考えられ、学校の事情等により希望ではなく予め決まった役割として知的特別支援学級の担任になったものと考えられる。

無回答を除いた「知的特別支援学級経験年数」と「知的特別支援学級担任への希望」について独立性の検定を行ったところ有意差が認められ ( $\chi^2 = 210.4, df=3, p<.001$ ) 残差分析の結果、4群では自ら希望して知的特別支援学級担任になった者の比率が有意に高く、1群、2群、3群では自ら希望しなかった者の比率が有意に高かった。

### 3.6.9 学級に在籍している児童数

表 3- -6 学級に在籍している児童数

	有効回答数	1名	2名	3名	4名	5名	6名	7名	8名	9名以上	平均	標準偏差
分析軸②												
1群: 1年未満	290	90	57	36	35	33	20	11	4	4	3.1	2.09
	100.0	31.0	19.7	12.4	12.1	11.4	6.9	3.8	1.4	1.4		
2群: 1年以上3年未満	611	96	119	75	83	106	61	36	19	16	4.0	2.76
	100.0	15.7	19.5	12.3	13.6	17.3	10.0	5.9	3.1	2.6		
3群: 3年以上6年未満	492	78	82	79	78	67	57	28	9	14	4.0	3.29
	100.0	15.9	16.7	16.1	15.9	13.6	11.6	5.7	1.8	2.8		
4群: 6年以上	568	49	79	72	74	77	84	42	31	60	5.5	4.77
	100.0	8.6	13.9	12.7	13.0	13.6	14.8	7.4	5.5	10.6		

学級に在籍している児童数について表 3- -6 に示した。

群別でみると、 群が平均で 3.1 人 (SD=2.09)、 群が 4.0 人 (SD=2.76)、 群が 4.0 人 (SD=3.29)、 群が 5.5 人 (SD=4.77) であった。

「知的特別支援学級経験年数」を要因とした一元配置の分散分析を行ったところ有意差が認められ、(F(3,1952) =38.688, p<.001)、多重比較の結果 5% 水準で 群は 群、 群、 群より有意に少なく、また、 群は 群、 群、 群より有意に多く児童が学級に在籍している結果が得られた。

### 3.6.10 学級に在籍している児童の知能指数 (IQ 最新値) 別の人数

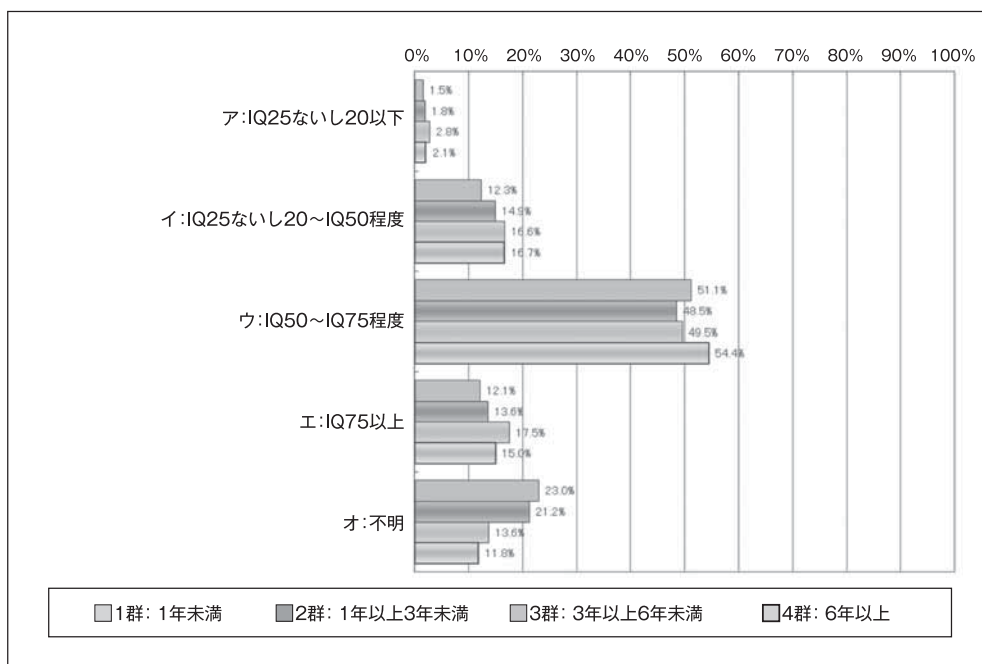


図 3- -4 学級に在籍している児童の知能指数 (IQ 最新値) 別の人数

学級に在籍している児童の知能指数 (IQ 最新値) 別の人数について図 3- -4 に示した。

群別でみると 群、 群、 群、 群ともに「IQ50 ~ IQ75 程度」の人数比率 [ 群は 51.1% (432 名)、 群は 48.5% (1,129 名)、 群 49.5% (940 名)、 群 54.4% (1,703 名)] が最も高かった。次いで、 群、 群では、「不明」、 群では「IQ75 以上」、 群では「IQ25 ないし 20 ~ IQ50 程度」が高くなっていた。

### 3.6.11 学級に在籍している児童の必要な支援レベル別の人数

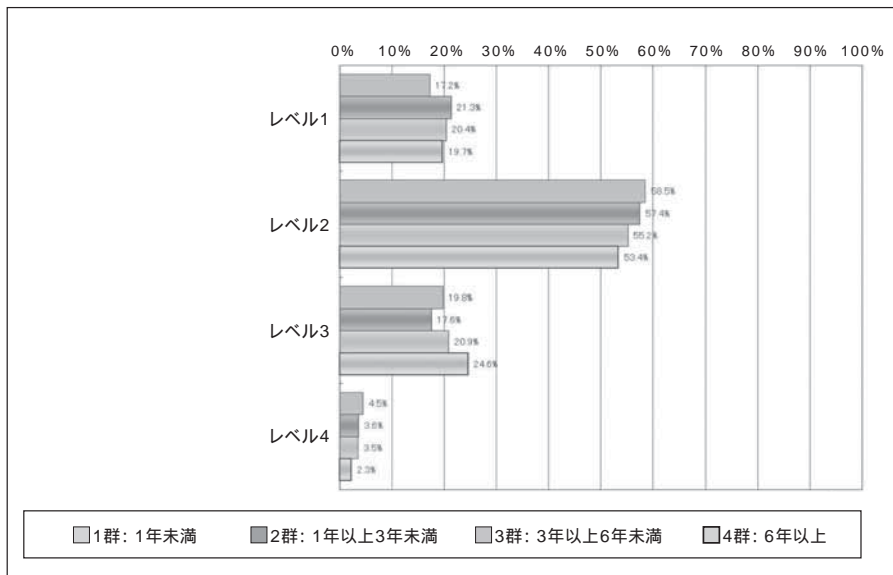


図 3- 5 学級に在籍している児童の必要な支援レベル別の人数

\*注：各レベルは以下を示している。

- レベル1：「日常生活や学習活動に、常時、個別の支援を必要とする程度」
- レベル2：「日常生活や学習活動に、適宜、個別の支援を必要とする程度」
- レベル3：「日常生活や学習活動に、適宜、一般的な支援を必要とする程度」
- レベル4：「日常生活や学習活動に、ほとんど支援を必要としない程度」

学級に在籍している児童の必要な支援のレベル別の人数について図 3- 5 に示した。

群別でみると 群で最も比率が高いのは、「レベル 2(日常生活や学習活動に、適宜、個別の支援を必要とする程度)」の人数で 58.5% (523 人)、次いで「レベル 3(日常生活や学習活動に、適宜、一般的な支援を必要とする程度)」の 19.8%(177 人)であった。

群、群、群、群ともに「レベル 2」の人数比率が最も高くなっており、その中でも 群が最も比率は高くなっていった。次に、群、群、群では「レベル 3」、群では「レベル 1(日常生活や学習活動に、常時、個別の支援を必要とする程度)」が高くなっていった。全体として 群ではより支援を必要とする児童を担当している傾向が伺えた。

### 3.6.12 回答者の学級に在籍している児童の障害の種別毎の人数

表 3- 7 回答者の学級に在籍している児童の障害の種別毎の人数(児童数)

	合計	知的障害のみ	知的障害に重複する障害			知的障害以外
			自閉症スペクトラム障害	肢体不自由	その他の障害	
分析軸②						
1群: 1年未満	885	573	219	21	45	27
	100.0	64.7	24.7	2.4	5.1	3.1
2群: 1年以上3年未満	2446	1467	730	49	115	85
	100.0	60.0	29.8	2.0	4.7	3.5
3群: 3年以上6年未満	1973	1165	585	47	86	90
	100.0	59.0	29.7	2.4	4.4	4.6
4群: 6年以上	3112	1738	1006	75	184	109
	100.0	55.8	32.3	2.4	5.9	3.5



回答者の学級に在籍している児童の障害の種別毎の人数について表 3- 7 に示した。

群で最も比率が高いのは「知的障害のみ」の人数で 64.7%(573 人)、次いで「知的障害に自閉症スペクトラム障害を併せ有する」児童の人数で 24.7%(219 人)であった。

群、群、群、群ともに「知的障害のみ」の比率が最も高く、その中でも 群 > 群 > 群 > 群の順で比率が高くなっていた [ 群は 64.7% (573) 名、 群は 60.0% (1,467 名)、 群は 59.0% (1,165 名)、 群 55.8% (1,738 名) ]、次いで、群、群、群、群ともに「知的障害に自閉症スペクトラム障害を併せ有する」児童の人数比率が高くなっていた。また、 群では「知的障害のみ」の比率がやや低くなっており、一方で「知的障害に自閉症スペクトラム障害を併せ有する」児童の比率がやや高くなっていた。

### 3.7 分析軸 (知的障害特別支援学級経験年数別)における回答者の所属校の状況

#### 3.7.1 最高学年と最低学年の差

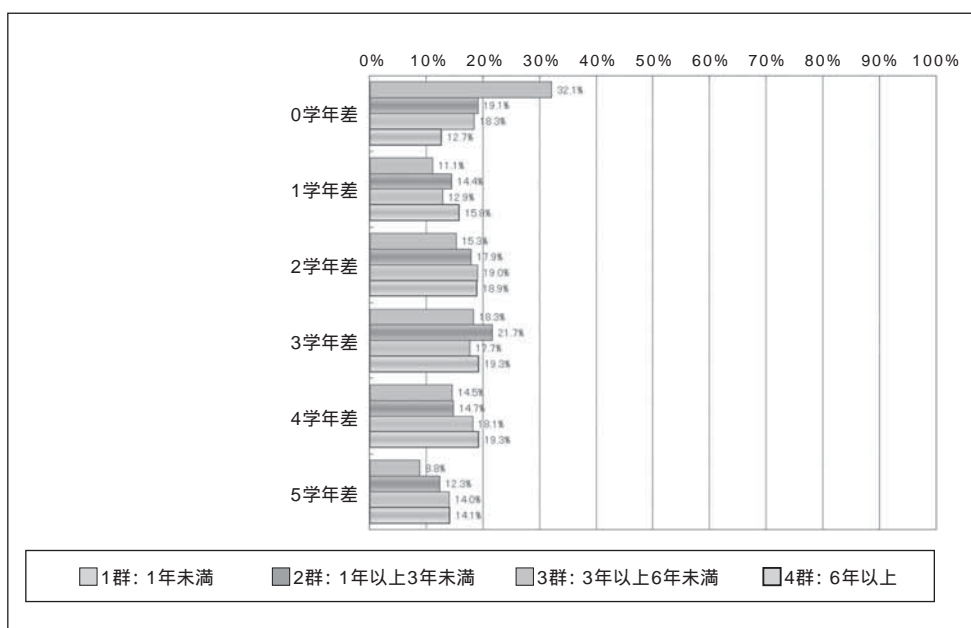


図 3- 6 最高学年と最低学年の差

知的障害特別支援学級に在籍する児童の最高学年と最低学年の差について図 3- 6 に示した。

有効回答数は 群が 262 件、 群が 577 件、 群が 458 件、 群が 545 件であった。

群において、最も多いのが「0 学年差」であり 32.1% (84 件)であった。次に多いのが「3 学年差」であり 18.3% (48 件)であった。その後が「2 学年差」で 15.3% (40 件)、「4 学年差」で 14.5% (38 件)、「1 学年差」で 11.1% (29 件)、最も少ないのが「5 学年差」で 8.8% (23 件)であった。

群において、最も多いのが「3 学年差」であり 21.7% (125 件)であった。次に多いのが「0 学年差」であり 19.1% (110 件)であった。その後が「2 学年差」で 17.9% (103 件)、「4 学年差」で 14.7% (85 件)、「1 学年差」で 14.4% (83 件)、最も少ないのが「5 学年差」で 12.3% (71 件)であった。

群において、最も多いのが「2 学年差」であり 19.0% (87 件)であった。次に多いのが「0 学年差」であり 18.3% (84 件)であった。その後が「4 学年差」で 18.1% (83 件)、「3 学年差」で 17.7% (81 件)、「1 学年差」で 12.9% (59 件)、最も少ないのが「5 学年差」で 14.0% (64 件)であった。

群において、最も多いのが「3 学年差」と「4 学年差」が同数で 19.3% (105 件)であった。次に多いのが「2 学年差」であり 18.9% (103 件)であった。その後が「1 学年差」で 15.8% (86 件)、「5 学年差」で 14.1% (77

件) 最も少ないのが「0学年差」で12.7%(69件)であった。

群では「0学年差」が最も多いが、群では最も少ない結果となっているのは、経験年数の少ない教員は、学年差のない学級を担当する傾向があるのに対し、経験年数の多い教員は、多様な学年のいる学級を担当する傾向があることが窺われる。

### 3.7.2 通常の学級に在籍する特別支援の必要な児童に対する知的障害特別支援学級担任による通常の学級での支援・指導

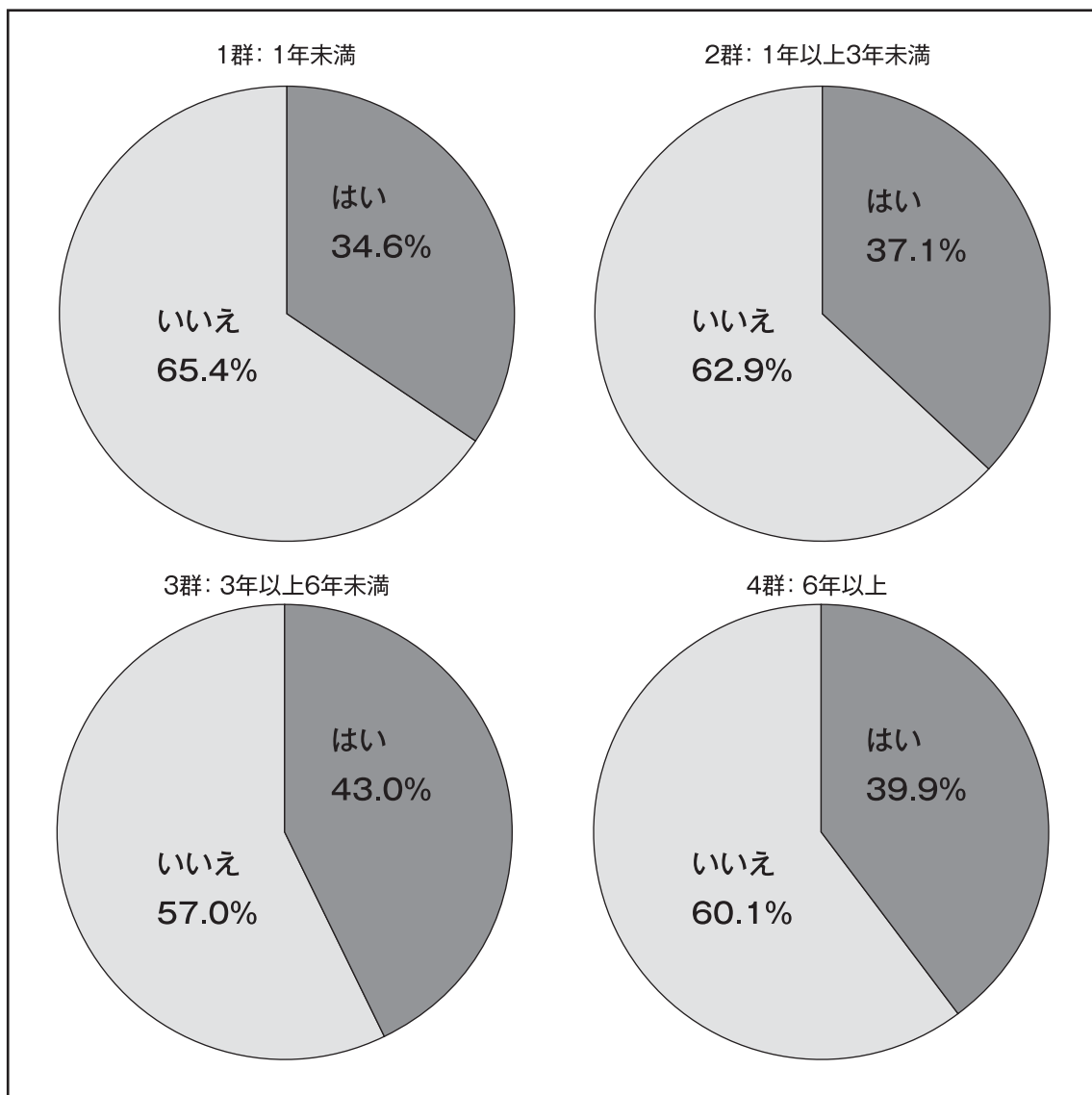


図3- -7 通常の学級に在籍する特別支援の必要な児童に対する知的障害特別支援学級担任による通常の学級での支援・指導

通常の学級に在籍する特別支援の必要な児童に対して、知的障害特別支援学級担任が通常の学級で支援・指導を行うことはあるかについて図3- -7に示した。有効回答数は 群が289件、 群が609件、 群が493件、 群が571件であった。

群別で見ると、 群は「はい」と回答した者が34.6%(100件)、「いいえ」と回答した者が65.4%(189件)となっていた。 群は「はい」と回答した者が37.1%(226件)、「いいえ」と回答した者が62.9%(383件)となっ

ていた。群は「はい」と回答した者が43.0%（212件）、「いいえ」と回答した者が57.0%（281件）となっていた。群は「はい」と回答した者が39.9%（228件）、「いいえ」と回答した者が60.1%（343件）となっていた。群、群、群、群ともに「いいえ」が多く、割合も同様の傾向を示しているが、群、群、群よりも群の方が、「はい」と回答した者がやや多くなっている。

### 3.8 分析軸（知的障害特別支援学級経験年数別）における回答者が抱える課題や困難など

#### 3.8.1 児童の実態や学級集団に関する課題や困難について「A：保護者と教員の間で児童生徒の実態の捉え方にズレがある」とき

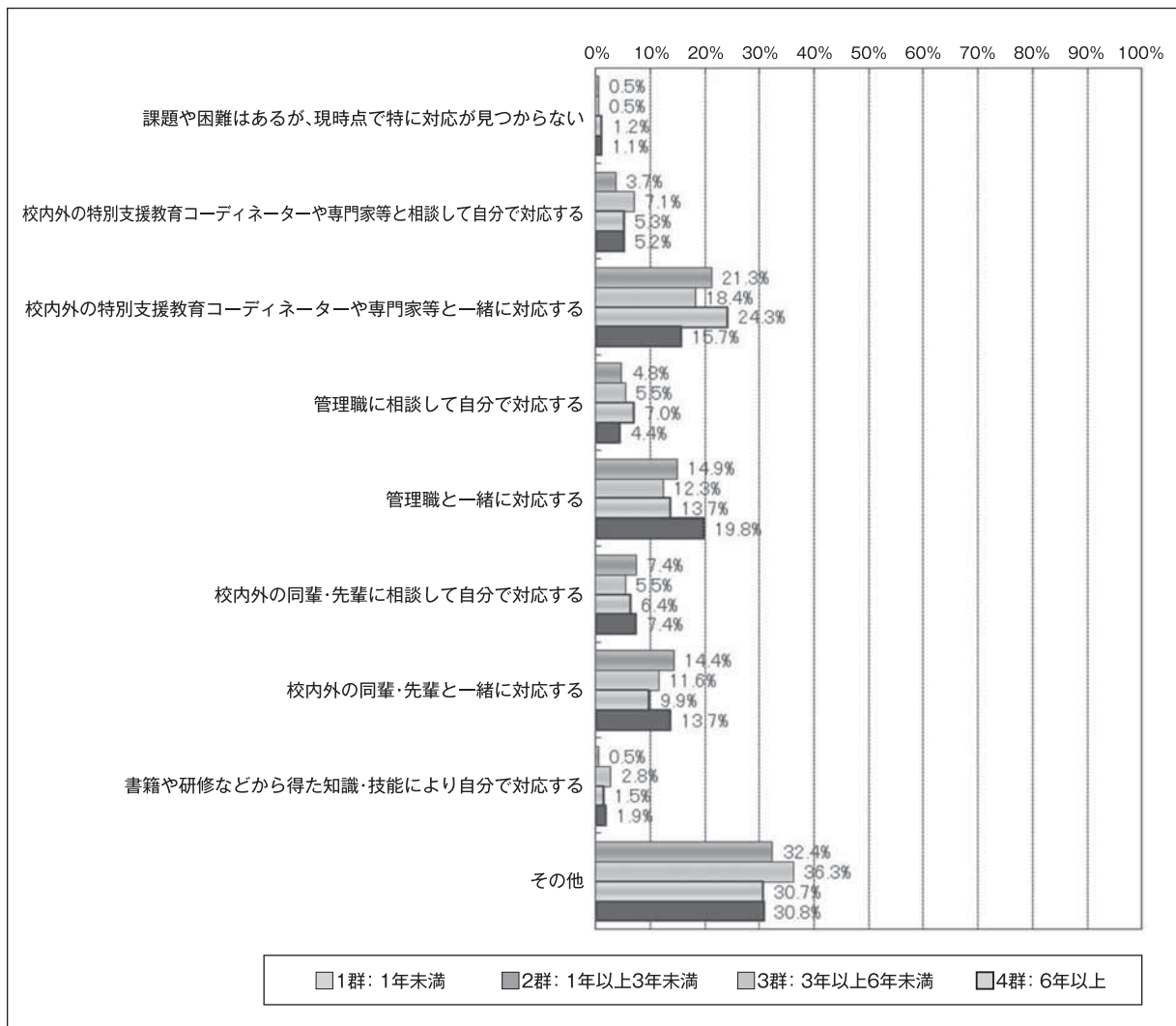


図3- 8 「A：保護者と教員の間で児童生徒の実態の捉え方にズレがある」ときの一番効果的と思われる対応策

総数では、この設問に回答のあった1,900件のうち23.6%(449件)が「困難や課題は特にない」と回答した。この回答を除いた件数を分母として「A：保護者と教員の間で児童生徒の実態の捉え方にズレがある」ときの一番効果的と思われる対応策についての結果を図3- 8に示す。

群別でみると、多い順に群が「その他」32.4%(61件)、「校内外の特別支援教育コーディネーターや専門家と一緒に対応する」21.3%(40件)、群が「その他」36.3%(73件)、「校内外の特別支援教育コーディネーターや専門家と一緒に対応する」18.4%(73件)、群が「その他」30.7%(105件)、「校内外の特別支援教育コーディ

ネーターや専門家と一緒に対応する」24.3%(83件)、群が「その他」30.8%(112件)、「管理職と一緒に対応する」19.8%(72件)であった。

「その他」の具体的な内容については、連絡帳や電話、個人面談等で対応するという意見が多く見られた。

### 3.8.2 児童の実態や学級集団に関する課題や困難について「B：児童生徒の実態によって、指導の環境を整えることが難しい」とき

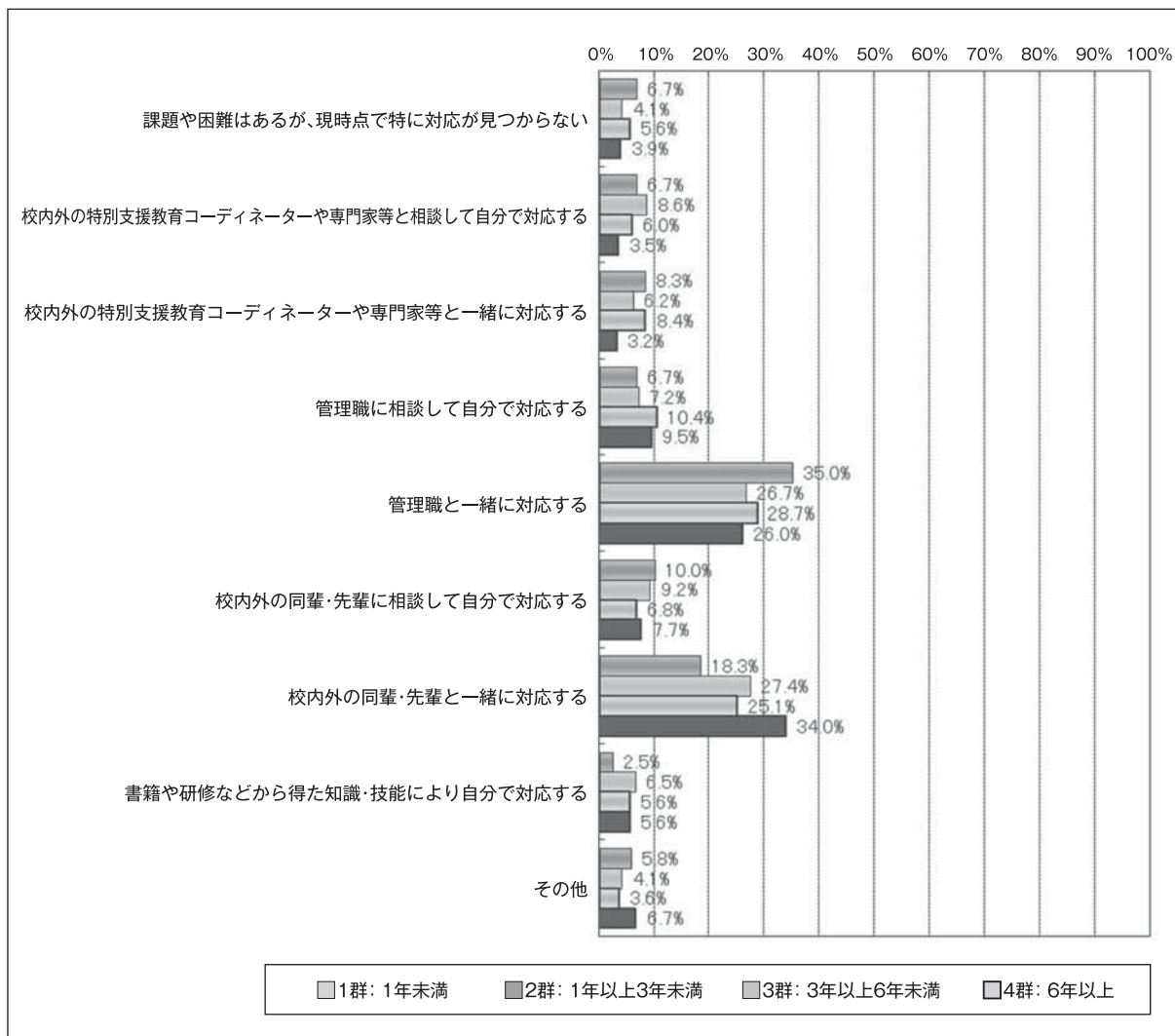


図3- 9 「B：児童生徒の実態によって、指導の環境を整えることが難しい」ときの一番効果的と思われる対応策

総数では、この設問に回答のあった1,888件のうち49.8%(940件)が「困難や課題は特にない」と回答した。この回答を除いた件数を分母として「B：児童生徒の実態によって、指導の環境を整えることが難しい」ときの一番効果的と思われる対応策についての結果を図3- 9に示す。

群別でみると、多い順に 群が「管理職と一緒に対応する」35.0%(42件)、「校外内の同輩・先輩と一緒に対応する」18.3%(22件)、 群が「校外内の同輩・先輩と一緒に対応する」27.4%(80件)、「管理職と一緒に対応する」26.7%(78件)、 群が「管理職と一緒に対応する」28.7%(72件)、「校外内の同輩・先輩と一緒に対応する」25.1%(63件)、 群が「校外内の同輩・先輩と一緒に対応する」34.0%(97件)、「管理職と一緒に対応する」26.0%(74件)であった。

3.8.3 児童の実態や学級集団に関する課題や困難について「C：特定の児童生徒に対応する必要があるとき、他の児童生徒への対応に困る」とき

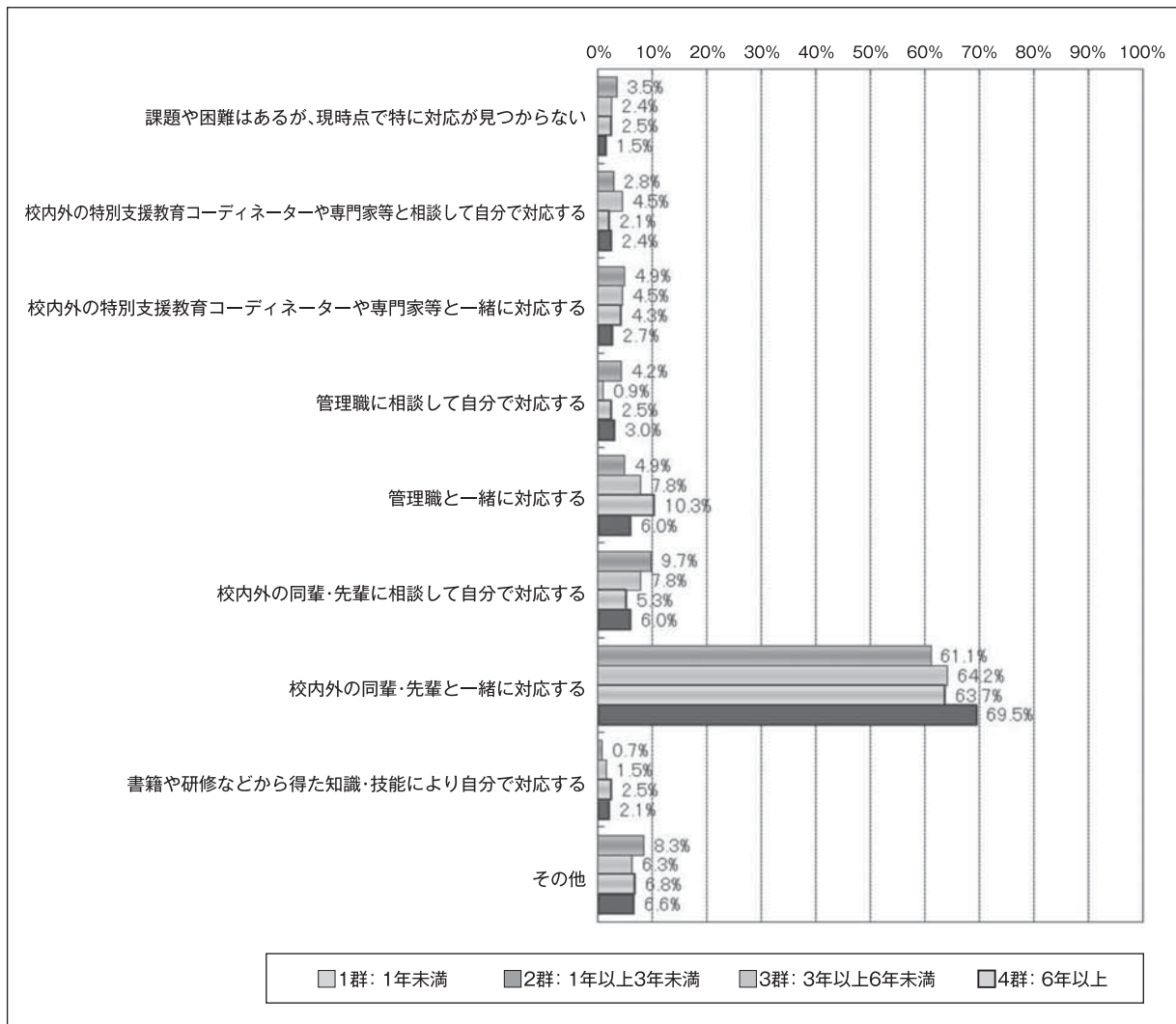


図 3- 10 「C：特定の児童生徒に対応する必要があるとき、他の児童生徒への対応に困る」ときの一番効果的と思われる対応策

総数では、この設問に回答のあった 1,894 件のうち 42.6%(806 件)が「困難や課題は特にない」と回答した。この回答を除いた件数を分母として「C：特定の児童生徒に対応する必要があるとき、他の児童生徒への対応に困る」ときの一番効果的と思われる対応策についての結果を図 3- 10 に示す。

群別で見ると、多い順に 1群が「校内外の同輩・先輩と一緒に対応する」61.1%(88 件)、「校内外の同輩・先輩に相談して自分で対応する」9.7%(14 件)、 2群が「校内外の同輩・先輩と一緒に対応する」64.2%(213 件)、次いで「管理職と一緒に対応する」と「校内外の同輩・先輩と一緒に対応する」が同じ割合で 7.8%(26 件)、 3群が「校内外の同輩・先輩と一緒に対応する」63.7%(179 件)、「管理職と一緒に対応する」10.3%(29 件)、 4群が「校内外の同輩・先輩と一緒に対応する」69.5%(230 件)、次いで「管理職と一緒に対応する」と「校内外の同輩・先輩と一緒に対応する」が同じ割合で 6.0%(20 件)であった。

3.8.4 児童の実態や学級集団に関する課題や困難について「D：宿泊学習などで同性による支援ができず苦慮している」とき

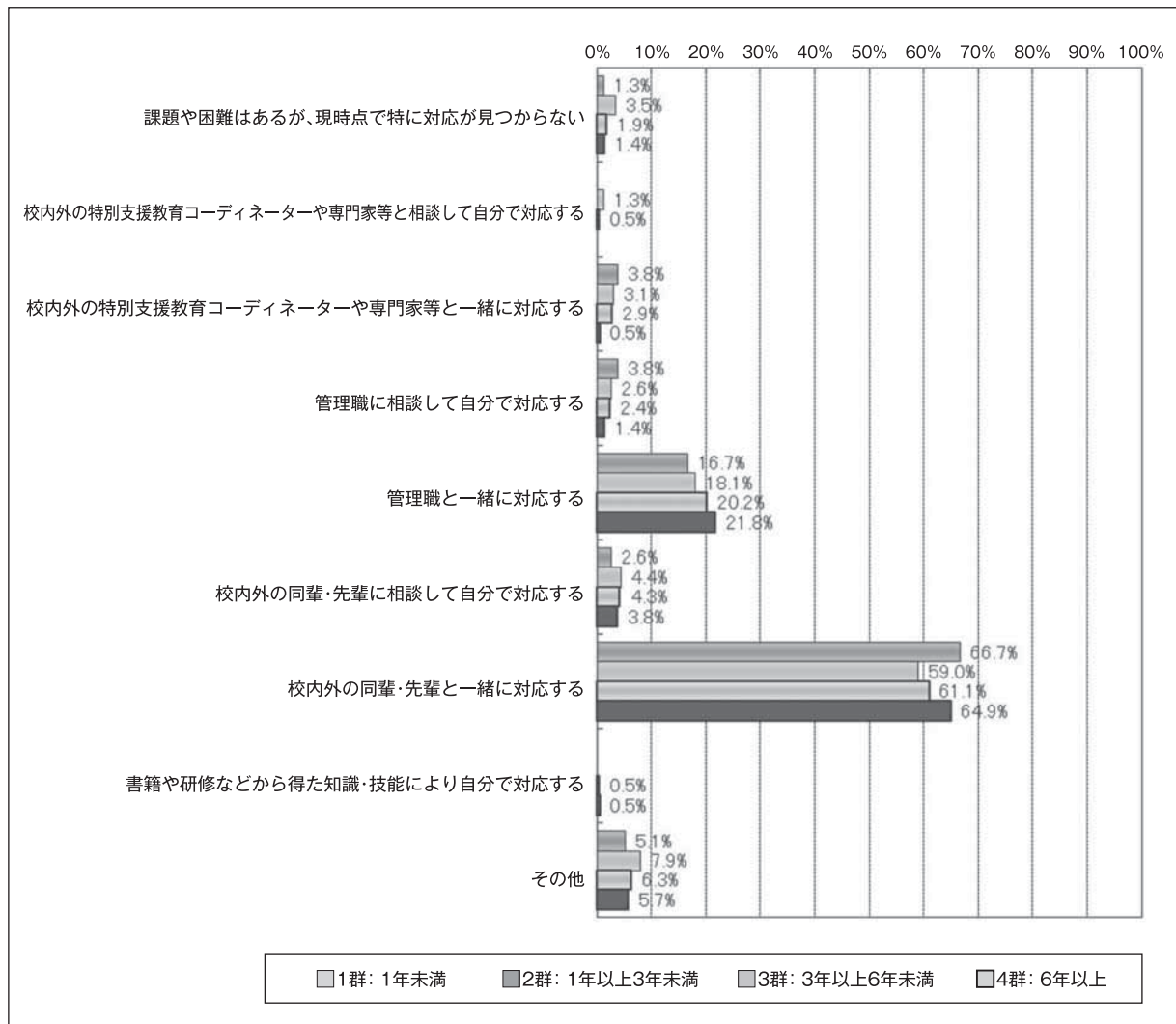


図3- 11 「D：宿泊学習などで同性による支援ができず苦慮している」ときの一番効果的と思われる対応策

総数では、この設問に回答のあった 1,869 件のうち 61.3%(1,145 件)が「困難や課題は特にな」と回答した。この回答を除いた件数を分母として「D：宿泊学習などで同性による支援ができず苦慮している」ときの一番効果的と思われる対応策についての結果を図3- 11 に示す。

群別でみると、多い順は 群、 群、 群、 群ともに「校内外の同輩・先輩と一緒に対応する」、次に「管理職と一緒に対応する」の順で、 群はそれぞれ 66.7%(52 件)、 16.7%(13 件)、 群は 59.0%(134 件)、 18.1%(41 件)、 群は 61.1%(127 件)、 20.2%(42 件)、 群は 64.9%(137 件)、 21.8%(46 件)であった。

### 3.8.5 児童の実態や学級集団に関する課題や困難について「E：児童生徒への目が片時も離せない」とき

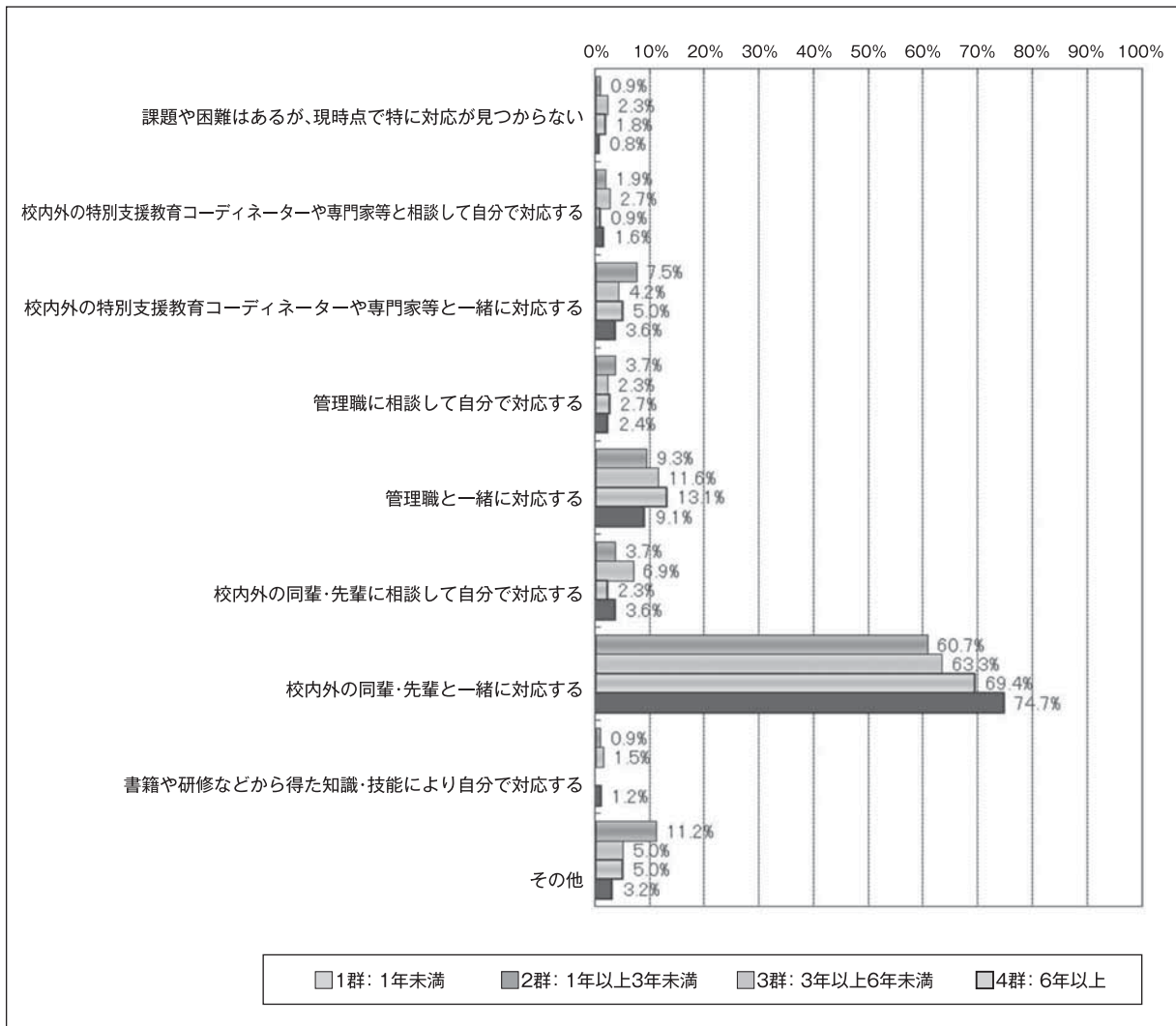


図 3- -12 「E：児童生徒への目が片時も離せない」ときの一番効果的と思われる対応策

総数では、この設問に回答のあった 1,888 件のうち 55.5%(1,047 件)が「困難や課題は特にない」と回答した。この回答を除いた件数を分母として「E：児童生徒への目が片時も離せない」ときの一番効果的と思われる対応策についての結果を図 3- -12 に示す。

群別でみると、多い順は 群、 群、 群、 群ともに「校外の同輩・先輩と一緒に対応する」、次に「管理職と一緒に対応する」の順で、 群はそれぞれ 60.7%(65 件)、9.3%(10 件)、 群は 63.3%(164 件)、11.6%(30 件)、 群は 69.4%(154 件)、13.1%(29 件)、 群は 74.7%(189 件)、9.1%(23 件)であった。

### 3.8.6 児童の実態や学級集団に関する課題や困難について「F：空き時間が確保できない」とき

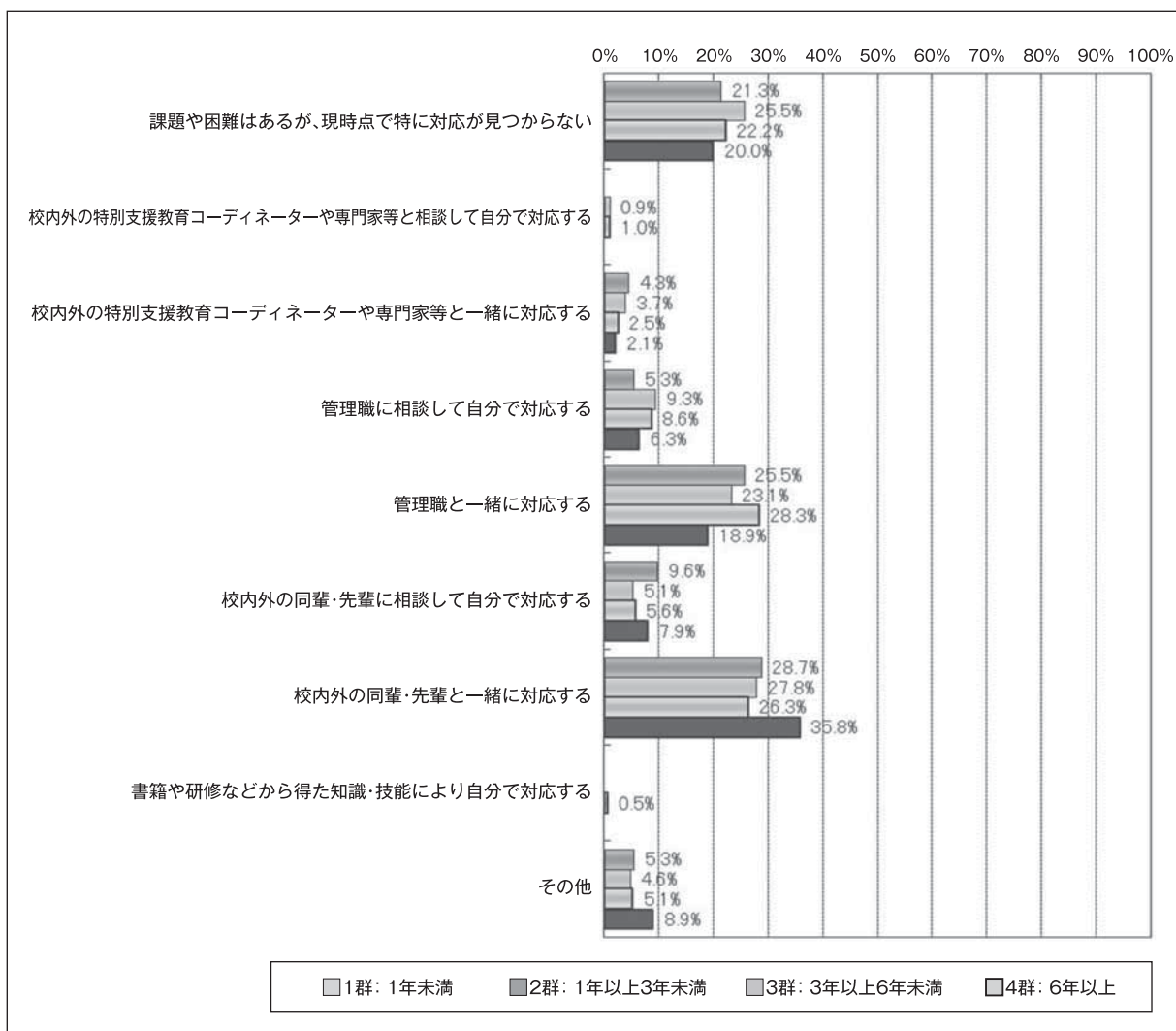


図 3- 13 「F：空き時間が確保できない」ときの一番効果的と思われる対応策

総数では、この設問に回答のあった 1,884 件のうち 63.0%(1,186 件)が「困難や課題は特にない」と回答した。この回答を除いた件数を分母として「F：空き時間が確保できない」ときの一番効果的と思われる対応策についての結果を図 3- 13 に示す。

群別でみると、多い順に 1 群が「校外内の同輩・先輩と一緒に対応する」28.7%(27 件)、「管理職と一緒に対応する」25.5%(24 件)、 2 群が「校外内の同輩・先輩と一緒に対応する」27.8%(60 件)、「課題や困難はあるが、現時点で特に対応が見つからない」25.5%(55 件)、 3 群が「管理職と一緒に対応する」28.3%(56 件)、「校外内の同輩・先輩と一緒に対応する」26.3%(52 件)、 4 群が「校外内の同輩・先輩と一緒に対応する」35.8%(68 件)、「課題や困難はあるが、現時点で特に対応が見つからない」20.0%(38 件)であった。

群では、「校外内の同輩・先輩と一緒に対応する」と回答する者の比率がやや高くなっている。また、各群ともに 4 人～5 人に 1 人がこの点に関する対応策が見つからないと回答している状況が伺える。



### 3.8.7 児童の実態や学級集団に関する課題や困難について「G：学級を不在（出張等）にすることができない」とき

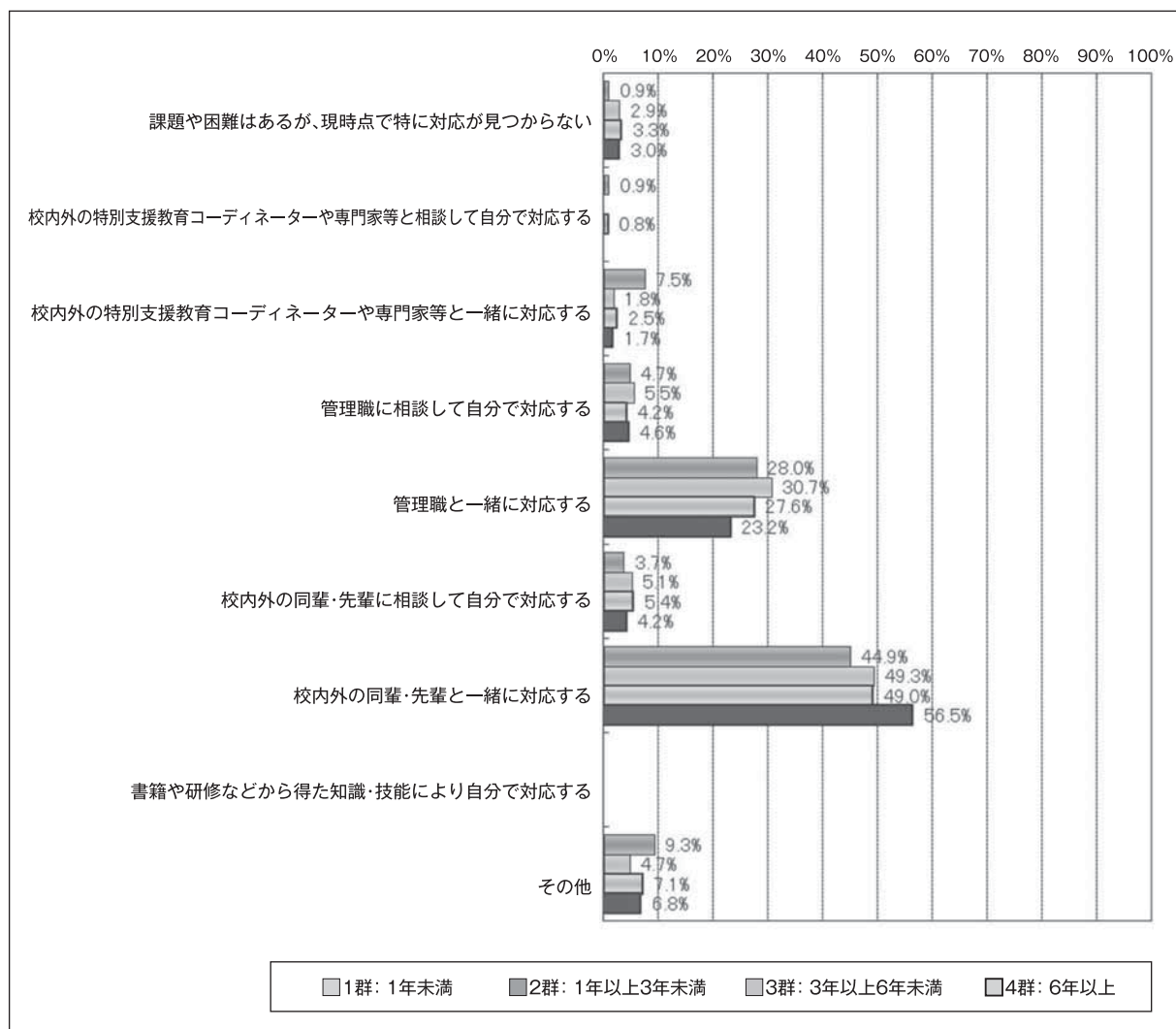


図3- 14 「G：学級を不在（出張等）にすることができない」ときの一番効果的と思われる対応策

総数では、この設問に回答のあった1,885件のうち54.5%(1,028件)が「困難や課題は特にな」と回答した。この回答を除いた件数を分母として「G：学級を不在（出張等）にすることができない」ときの一番効果的と思われる対応策についての結果を図3- 14に示す。

群別でみると、多い順は 群、 群、 群、 群ともに「校外の同輩・先輩と一緒に対応する」、次に「管理職と一緒に対応する」の順で、 群はそれぞれ44.9%(48件)、28.0%(30件)、 群は49.3%(135件)、30.7%(84件)、 群は49.0%(117件)、27.6%(66件)、 群は56.5%(134件)、23.2%(55件)であった。

### 3.8.8 課題や困難の中で現在も困っていること（児童の実態や学級集団に関して）

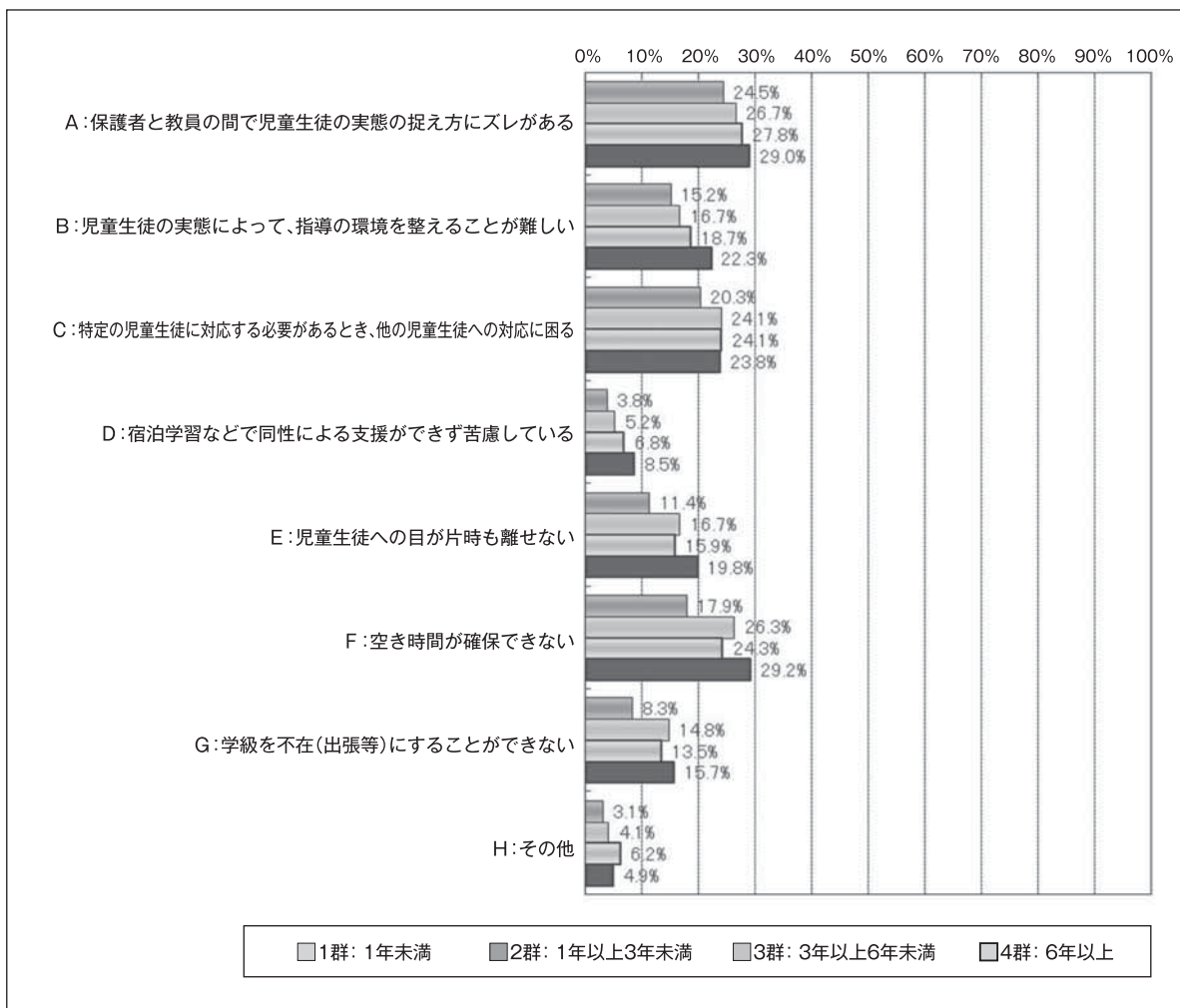


図3- 15 課題や困難の中で現在も困っていること(児童の実態や学級集団に関して)

A～Gまでの具体的な課題や困難に対して「現在もなお困っていること（複数回答）」について図3-15に示した。

群別でみると、多い順に 1群が「A：保護者と教員の間で児童生徒の実態の捉え方にズレがある」24.5%(71件)、「C：特定の児童生徒に対応する必要があるとき、他の児童生徒への対応に困る」20.3%(59件)、「F：空き時間が確保できない」17.9%(52件)、 2群が「A：保護者と教員の間で児童生徒の実態の捉え方にズレがある」26.7%(167件)、「F：空き時間が確保できない」26.3%(162件)、「C：特定の児童生徒に対応する必要があるとき、他の児童生徒への対応に困る」24.1%(148件)、 3群が「A：保護者と教員の間で児童生徒の実態の捉え方にズレがある」27.8%(138件)、「F：空き時間が確保できない」24.3%(121件)、「C：特定の児童生徒に対応する必要があるとき、他の児童生徒への対応に困る」24.1%(120件)、 4群が「F：空き時間が確保できない」29.2%(168件)、「A：保護者と教員の間で児童生徒の実態の捉え方にズレがある」29.0%(167件)、「C：特定の児童生徒に対応する必要があるとき、他の児童生徒への対応に困る」23.8%(137件)であった。

各群ともに現在困っていることとして「A：保護者と教員の間で児童生徒の実態の捉え方にズレがある」、「F：空き時間が確保できない」「C：特定の児童生徒に対応する必要があるとき、他の児童生徒への対応に困る」の3点の比率が高くなっていった。また、 1群においては他群に比べて「F：空き時間が確保できない」、「B：児童生徒の実態によって、指導の環境を整えることが難しい」と回答した者の比率が高くなっており、 2群

では「F：空き時間が確保できない」、「C：特定の児童生徒に対応する必要があるとき、他の児童生徒への対応に困る」と回答したものの比率がやや低くなっていた。

### 3.8.9 児童の実態把握の方法

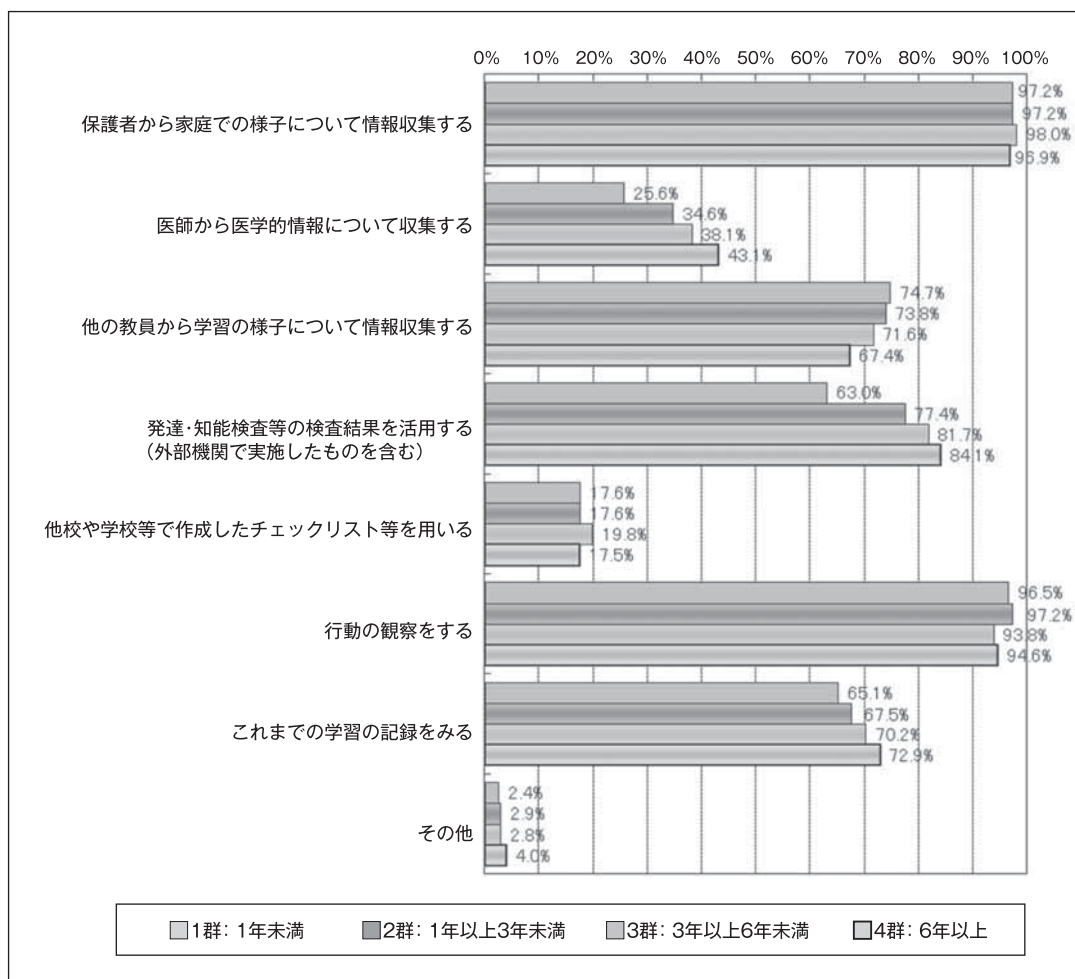


図3- 16 児童の実態把握の方法

児童の実態把握の方法について図3- 16に示した。有効回答数は 群が 289 件、 群が 615 件、 群が 496 件、 群が 573 件であった。

群では、最も回答数が多かったのは「保護者から家庭の様子について情報収集する」の 97.2% (281 件) であり、次いで多かったのは、「行動の観察をする」の 96.5% (591 件)、「他の教員から学習の様子について情報収集する」の 74.7% (216 件) であった。一方、 群では、最も回答数が多かったのは「保護者から家庭の様子について情報収集する」と「行動の観察をする」で両者とも 97.2% (598 件) であり、次いで多かったのは、「発達・知能検査等の検査結果を活用する(外部機関で実施したものを含む)」の 77.4%(476 件)であった。 群と 群は同じ順位傾向を示し、回答数の多かった回答の順に「保護者から家庭の様子について情報収集する」[ 群は 98.0% (486 件)、 群は 96.9%(555 件) ]、「行動の観察をする」[ 群は 93.8% (465 件)、 群は 94.6%(542 件) ]、「発達・知能検査等の検査結果を活用する(外部機関で実施したものを含む)」[ 群は 81.7% (405 件)、 群は 84.1%(482 件) ]となった。新任者である 群では、「発達・知能検査等の検査結果を活用する(外部機関で実施したものを含む)」は 63.0%(182 件)で、他群に比べて少なかった。

### 3.8.10 検査者としての発達検査や知能検査の実施

表 3- 8 検査者としての発達検査や知能検査の実施

	有効回答数	はい	いいえ
1群: 1年未満	289 100.0%	44 15.2%	245 84.8%
2群: 1年以上3年未満	615 100.0%	178 28.9%	437 71.1%
3群: 3年以上6年未満	496 100.0%	216 43.5%	280 56.5%
4群: 6年以上	573 100.0%	359 62.7%	214 37.3%

検査者として発達検査や知能検査を実施したことがあるかについて表 3- 8 に示した。有効回答数は 1群が 289 件、 2群が 615 件、 3群が 496 件、 4群が 573 件であった。

「はい」は 1群が 15.2% (44 件)、 2群が 28.9% (178 件)、 3群が 43.5% (216 件)、 4群が 62.7% (359 件) であった。

群別の回答について独立性の検定を行った結果、「知的障害特別支援学級経験年数」と「検査者としての発達検査や知能検査の実施」について有意差が認められた ( $\chi^2=229.5, df=3, p<.001$ )。

残差分析の結果、 2群、 3群では期待値よりも有意に低く「はい」と回答し、 4群では期待値よりも有意に高く「はい」と回答する結果が見られ、経験年数が長くなるほど、「検査者としての発達検査や知能検査の実施」する割合が高くなる傾向が見られた。

### 3.8.11 児童の実態把握における課題や困難

表 3- 9 児童の実態把握における課題や困難

	有効回答数	はい	いいえ
分析軸②			
1群: 1年未満	289 100.0	188 65.1	101 34.9
2群: 1年以上3年未満	610 100.0	413 67.7	197 32.3
3群: 3年以上6年未満	491 100.0	370 75.4	121 24.6
4群: 6年以上	570 100.0	398 69.8	172 30.2

児童の実態把握における課題や困難について表 3- 9 に示した。有効回答数は 1群が 289 件、 2群が 610 件、 3群が 491 件、 4群が 570 件であった。「はい」は 1群が 65.1% (188 件)、 2群が 67.7% (413 件)、 3群が 75.4% (370 件)、 4群が 69.8% (398 件) であった。

また、群別の回答について独立性の検定を行った結果、「知的障害特別支援学級経験年数」と「児童の実態把握における課題や困難」について有意差が認められ ( $\chi^2=11.6, df=3, p<.01$ )。残差分析の結果、 3群では「はい」(課題や困難がある)との回答が有意に多いという結果が見られた。ある程度(3~6年未満)経験を積むと「児童の実態把握における課題や困難」により気づくようになり、より経験を積むようになる(6年以上)とややその課題や困難が解決される傾向があると考えられるが、 4群が担当している子どもの実態の結果も合わせて考察する必要がある。

3.8.12 児童の実態把握に関する具体的な課題や困難（特に当てはまるもの）

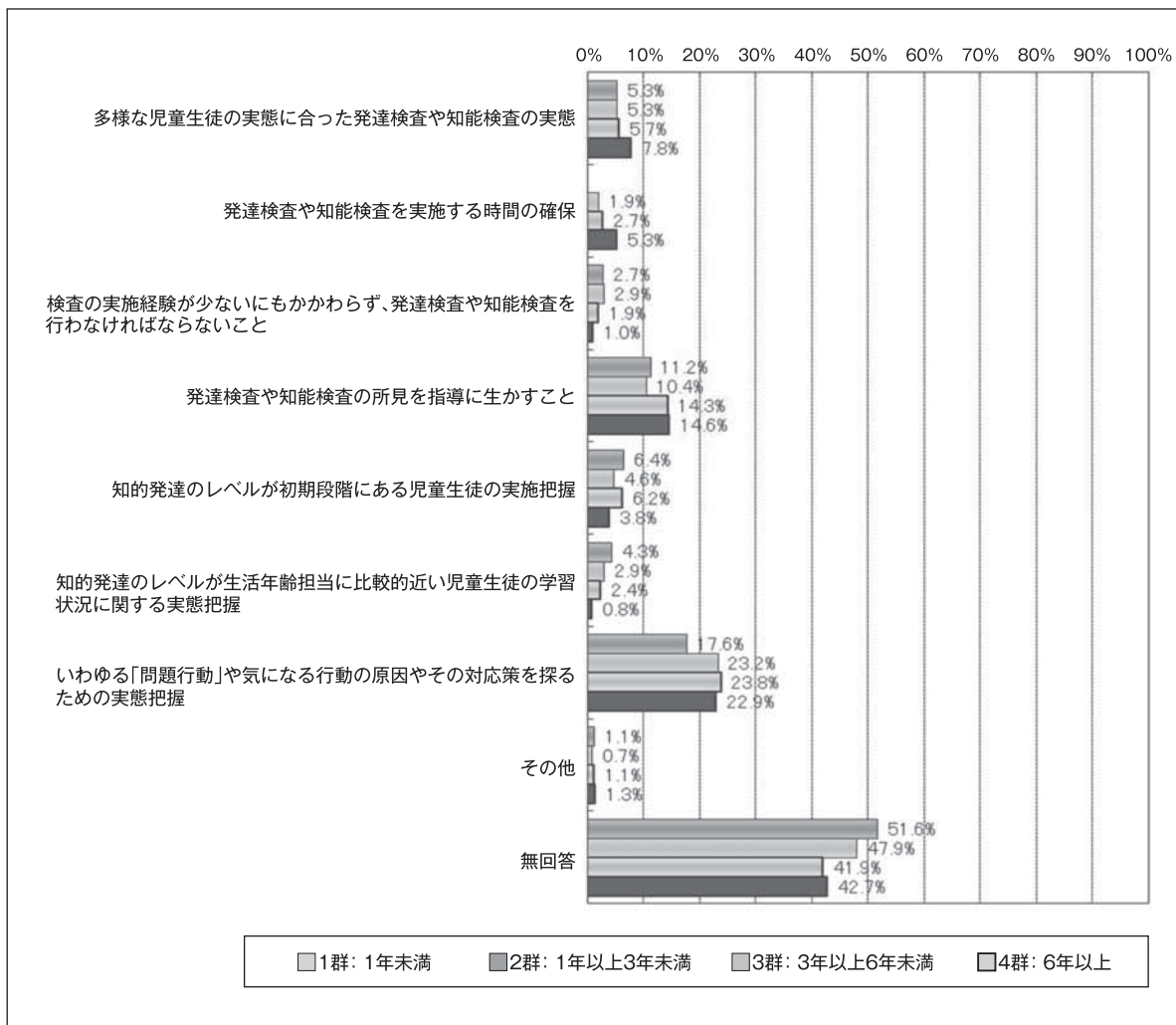


図 3- -17 付問：児童の実態把握に関する具体的な課題や困難（特に当てはまるもの）

児童の実態把握に関する具体的な課題や困難（特に当てはまるもの）について図 3- -17 に示した。有効回答数は 1群が 188 件、 2群が 413 件、 3群が 370 件、 4群が 398 件であった。

どの群においても、特に当てはまるものを選べず無回答となった者が一番多く、40%以上の値を示した。また、どの群においても、次いで多かったのは『いわゆる「問題行動」や気になる行動の原因やその対応策を探るための実態把握』、「発達検査や知能検査の所見を指導に生かすこと」であった。無回答が40%以上の値を示したのは、児童の実態把握に関する課題や困難はいろいろあるのだが、どれも課題や困難として重みがあり、「特に」という回答が選びづらかったと考えられる。

### 3.8.13 「各教科等を合わせた指導」の実施

表 3- -10 「各教科等を合わせた指導」の実施

	有効回答数	はい	いいえ
1群：1年未満	287 100.0%	258 89.9%	29 10.1%
2群：1年以上3年未満	611 100.0%	574 93.9%	37 6.1%
3群：3年以上6年未満	494 100.0%	458 92.7%	36 7.3%
4群：6年以上	573 100.0%	547 95.5%	26 4.5%

「各教科等を合わせた指導」の実施について表3- -10に示した。有効回答数は総数が1965件、1群が287件、2群が611件、3群が494件、4群が573件であった。

全ての群において、約9割前後の値で実施と回答していた。群別の回答について独立性の検定を行った結果、「知的障害特別支援学級経験年数」と『「各教科等を合わせた指導」の実施』について有意差が認められ ( $\chi^2 = 10.5, df=3, p<.05$ ) 残差分析の結果、「はい」(実施している)との回答が、1群は有意に少なく、2群は有意に多いという結果が見られた。今回全般的な実施の有無については有意差があったといっても、データの値はどちらも9割を超えているので、極わずかな差が検出されたといえる。しかしながら、本調査では、どのくらいの時間を配当しているのかや、どのような内容について行っているのかについては調べていない。そのため、各群において、どのような質的な違いがあるかは明らかでない。他の設問の結果と照合すると、知的障害特別支援学級経験年数のほとんどない1群では、「各教科等を合わせた指導」についても初めてと考えられ、これについて何らかの研修やサポートが必要であろう。

### 3.8.14 国語、算数または数学の授業における教材

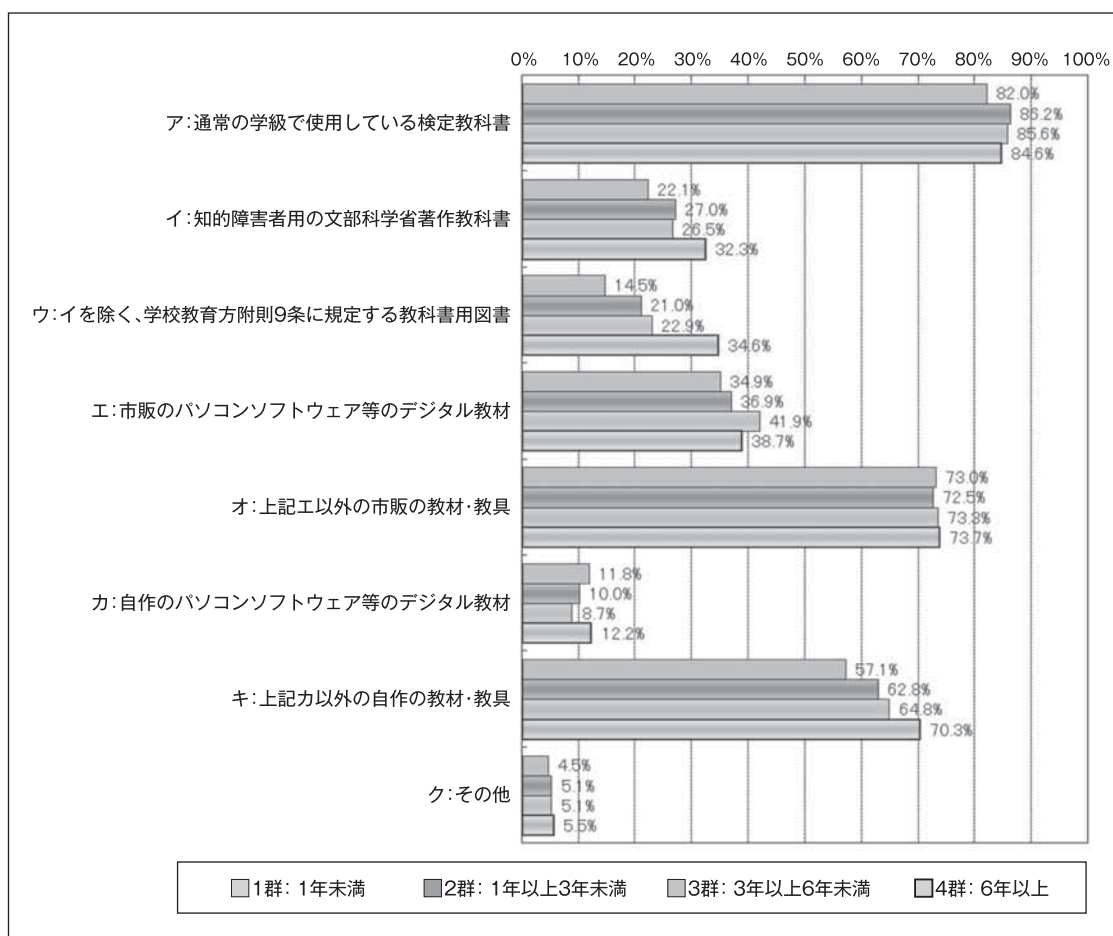


図3- -18 国語、算数または数学の授業における教材(複数回答)

国語、算数または数学の授業における教材(複数回答)について表3 -18に示した。有効回答数は総数が1,959件、1群が289件、2群が610件、3群が494件、4群が566件であった。～群の全てにおいて最も回答が多かったのは、「ア: 通常の学級で使用している検定教科書」で80%以上を占めていた。次いで、「エ: 市販の教材教具(デジタル教材を除く)」、「キ: 自作の教材・教具(デジタル教材を除く)」であった。「イ: 知的障害者用の文部科学省著作教科書」については、総数で15.9%(311件)、1群で22.1%(64件)、2群で27.0%(165件)、3群で26.5%(131件)、4群で32.3%(183件)で、全群において2～3割前後の使用率であり、知的障害特別支援学級経験年数の一番長い4群で使用率が最も高かった。

### 3.8.15 授業における学習評価に関する困難（第1位）

表3- -11 授業における学習評価に関する困難(第1位)

	有効回答数	ア： 知的障害のある子どもに適合させた評価基準の設定が難しい	イ： どのような学習評価の方法を取ればよいのかを決めるのが難しい	ウ： 学習評価の結果が妥当なのかどうかを確認するのが難しい	エ： 学習評価の結果を次の指導の改善へとつなげるのが難しい	オ： その他
分析軸②						
1群：1年未満	287	144	58	71	14	0
%	100.0	50.2	20.2	24.7	4.9	0.0
2群：1年以上3年未満	604	317	97	158	29	3
%	100.0	52.5	16.1	26.2	4.8	0.5
3群：3年以上6年未満	488	248	77	109	52	2
%	100.0	50.8	15.8	22.3	10.7	0.4
4群：6年以上	563	291	79	141	50	5
%	100.0	51.7	14.0	25.0	8.9	0.9

授業における学習評価に関する困難について、第1位に挙げられるものについて回答してもらった結果を表3- -11に示した。有効回答数は総数が1,942件、群が287件、群が604件、群が488件、群が563件であった。総数及び～群の全てにおいて、「知的障害のある子どもに適合させた評価基準の設定が難しい」という回答が最も多く、50%以上の値を占めていた。「イ：どのような学習評価の方法をとればよいのかを決めるのが難しい」は群[20.2%(58件)]>群[16.1%(97件)]>群[15.8%(77件)]>群[14.0%(79件)]の順で回答が少なくなっていた。

### 3.8.16 個別の指導計画の作成

表3- -12 個別の指導計画の作成

	有効回答数	はい	いいえ
分析軸②			
1群：1年未満	289	285	4
%	100.0	98.6	1.4
2群：1年以上3年未満	613	605	8
%	100.0	98.7	1.3
3群：3年以上6年未満	495	487	8
%	100.0	98.4	1.6
4群：6年以上	572	570	2
%	100.0	99.7	0.3

個別の指導計画の作成について表3- -12に示した。有効回答数は総数が1969件、群が289件、群が613件、群が495件、群が572件であった。

どの群においても「はい」が98%以上の値を占めており、知的障害特別支援学級経験年数に関わらず、ほとんどの知的障害特別支援学級において作成されていることがわかる。



### 3.8.17 個別の指導計画の作成における困難（第1位）

表3- 13 個別の指導計画の作成における困難(第1位)

	該当数	ア： 指導目標を設定する際に児童生徒の実態把握やアセスメントをする	イ： 個別の指導目標を設定すること	ウ： 具体的な指導の方法を考えること	エ： どのように評価されるのか決めること	オ： 個別の指導計画を意識して授業を行うこと	カ： 児童生徒の生活や学習状況を評価すること	キ： 評価結果を次の授業や指導へ生かすこと	ク： 必要ならば、計画の修正を行うこと	無回答
1群：1年未満	285 100.0%	74 26.0%	68 23.9%	75 26.3%	28 9.8%	27 9.5%	5 1.8%	5 1.8%	2 0.7%	2 0.7%
2群：1年以上3年未満	605 100.0%	153 25.3%	152 25.1%	148 24.5%	54 8.9%	52 8.6%	16 2.6%	13 2.1%	5 0.8%	12 2.0%
3群：3年以上6年未満	487 100.0%	132 27.1%	129 26.5%	120 24.6%	43 8.8%	34 7.0%	6 1.2%	16 3.3%	1 0.2%	6 1.2%
4群：6年以上	570 100.0%	132 23.2%	128 22.5%	139 24.4%	57 10.0%	72 12.6%	13 2.3%	16 2.8%	3 0.5%	12 2.1%

個別の指導計画の作成における困難について、第1位に挙げられるものについて回答してもらった結果を表3- 13に示した。有効回答数は総数が1915件、1群が283件、2群が593件、3群が481件、4群が558件であった。

～ 群のどの群においても、「ア：指導目標を設定する際に児童生徒の実態把握やアセスメントをする」、「イ：個別の指導目標を設定すること」、「ウ：具体的な指導の方法を考えること」の回答が多かった。

3.8.18 教育課程や指導に関する課題や困難 (A：特別支援学校学習指導要領にある知的障害教育の教科や自立活動等) に対して実際に行っている一番効果的な対応策

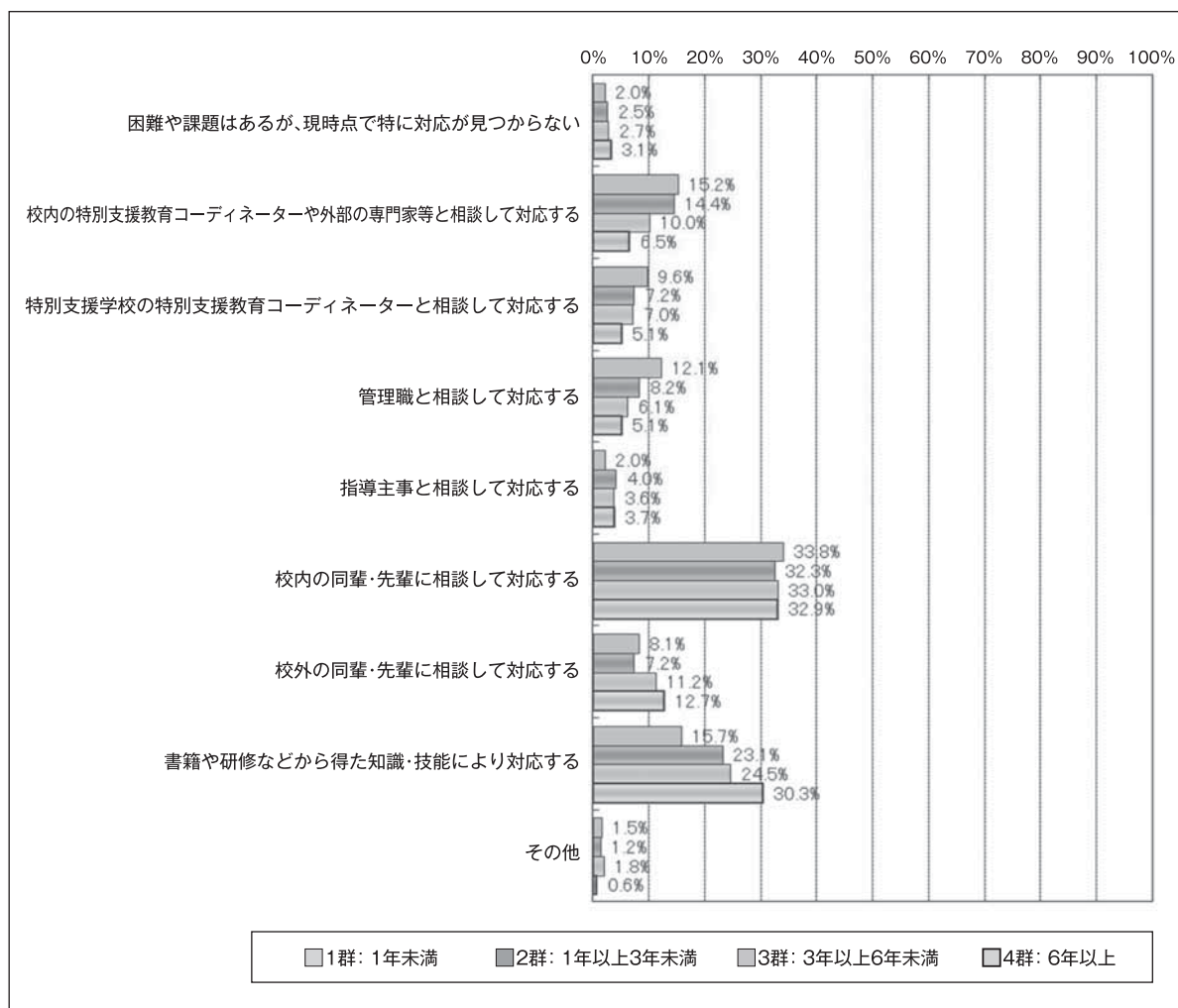


図3-19 教育課程や指導に関する課題や困難 (A：特別支援学校学習指導要領にある知的障害教育の教科や自立活動等) に対して実際に行っている一番効果的な対応策

総数では、この設問に回答のあった1,929件のうち33.4% (645件) が困難や課題は特にないと回答した。知的障害特別支援学級経験年数別では 群では288件のうち31.3% (90件)、 群では596件のうち32.4% (193件)、 群では486件のうち32.1% (156件)、 群では559件のうち36.9% (206件) が困難や課題は特にないと回答した。

一方、何らかの困難や課題があるとの回答を分母 (該当数は総数1284件、 群198件、 群403件、 群330件、 群353件) として、各回答に占める割合を算出し、教育課程や指導に関する課題や困難 (A：特別支援学校学習指導要領にある知的障害教育の教科や自立活動等) の一番効果的な対応策や工夫として図3-19に示した。

どの群においても最も回答の多かったのは、「校内の先輩・同輩に相談して対応する」で、33%前後の値を示した [ 群は33.8%(67件)、 群は32.3%(130件)、 群は33.0%(109件)、 群32.9%(116件) ]。次いで多かったのは「書籍や研修等から得た知識・技能により対応する」であったが、割合の値は、 群で15.7% (31件)、 群で23.1% (93件)、 群で24.5% (81件)、 群で30.3% (107件) と異なり、知的障害特別支援学級経験年数が長くなるほど、値が高くなる傾向があった。

3.8.19 教育課程や指導に関する課題や困難（B：学級の児童生徒全員が集まる授業時間の確保）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

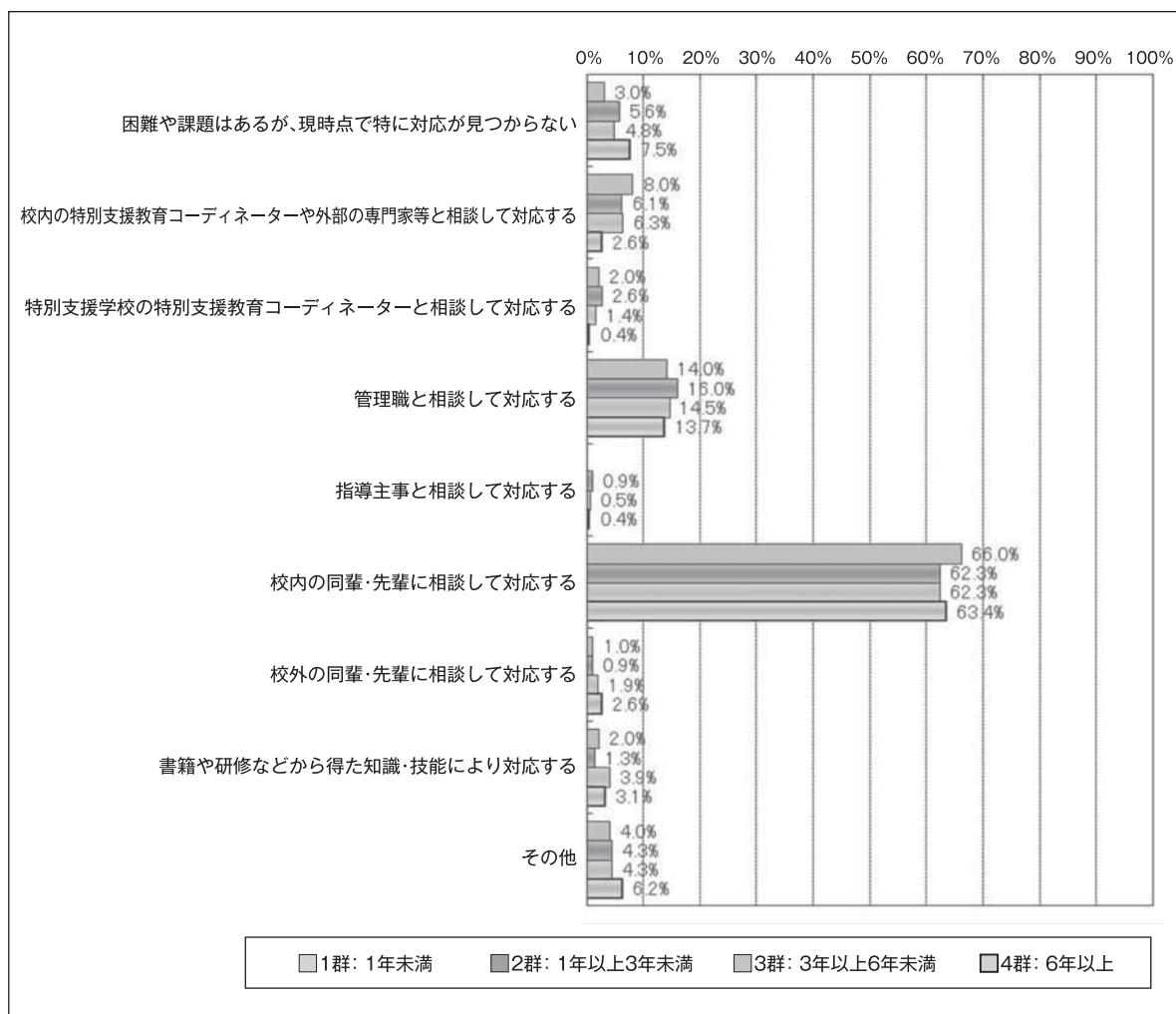


図 3- 20 教育課程や指導に関する課題や困難（B：学級の児童生徒全員が集まる授業時間の確保）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

知的障害特別支援学級経験年数別では、困難や課題は特にないという回答は、 群では 283 件のうち 64.7%（183 件）、 群では 594 件のうち 61.1%（363 件）、 群では 487 件のうち 57.5%（280 件）、 群では 559 件のうち 59.4%（332 件）が困難や課題は特にないと回答した。

一方、何らかの困難や課題があるとの回答を分母（該当数は 群 100 件、 群 231 件、 群 207 件、 群 227 件）として、各回答に占める割合を算出し、教育課程や指導に関する課題や困難（B：学級の児童生徒全員が集まる授業時間の確保）に対して実際に行っている一番効果的な対応策として図 3- 20 に示した。いずれの群においても最も回答の多かったのは「校内の先輩・同輩に相談して対応する」は 群で 66.0%（66 件）、 群で 62.3%（144 件）、 群で 62.3%（129 件）、 群で 63.4%（144 件）で、全群において 6 割強の値を示した。次いで多かったのは全群において「管理職と相談して対応する」で、 群で 14.0%（14 件）、 群で 16.0%（37 件）、 群で 14.5%（30 件）、 群で 13.7%（31 件）とどの群も 14%前後の値を示した。

3.8.20 教育課程や指導に関する課題や困難（C：重複障害のある児童生徒についての医療面や身体面への適切な配慮）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

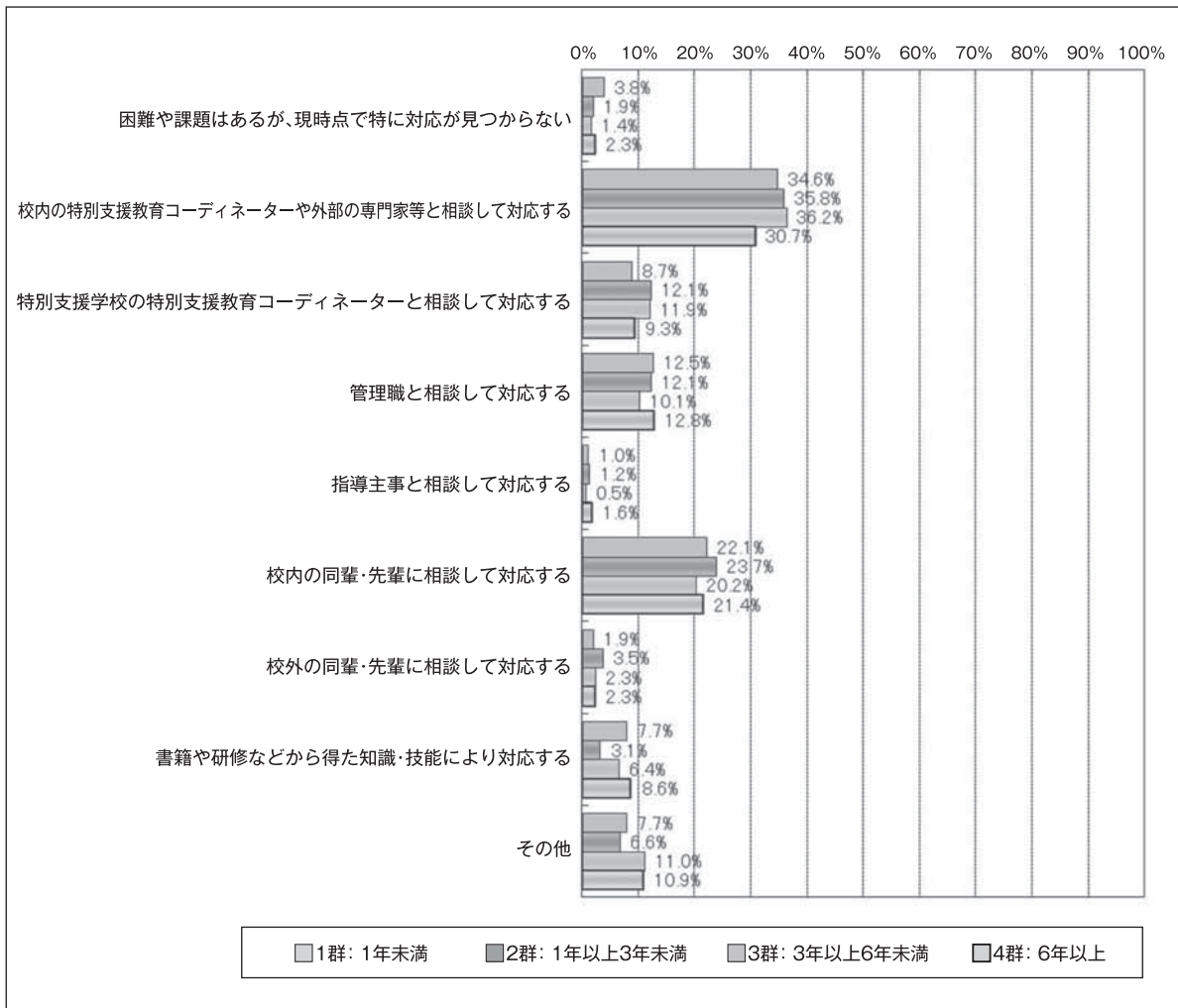


図3- 21 教育課程や指導に関する課題や困難（C：重複障害のある児童生徒についての医療面や身体面への適切な配慮）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

群では 276 件のうち 62.3%（172 件）、群では 588 件のうち 56.3%（331 件）、群では 478 件のうち 54.4%（260 件）、群では 548 件のうち 53.1%（291 件）が困難や課題は特にないと回答した。

一方、何らかの困難や課題があるとの回答を分母（該当数は総数 836 件、群 104 件、群 257 件、群 218 件、群 257 件）として、各回答に占める割合を算出し、教育課程や指導に関する課題や困難（C：重複障害のある児童生徒についての医療面や身体面への適切な配慮）に対して実際に行っている一番効果的な対応策として図3- 21 に示した。

群において最も回答の多かったのは、「校内の特別支援教育コーディネーターや外部専門家等と相談して対応」が 34.6%（36 件）で、次いで「校内の先輩・同輩に相談して対応する」が 22.1%（23 件）であった。

～ 群の全てにおいて、同じ項目が同じ順で回答が多い傾向がみられた。

3.8.21 教育課程や指導に関する課題や困難（D：集団での授業を全ての児童生徒のニーズに合うように展開すること）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

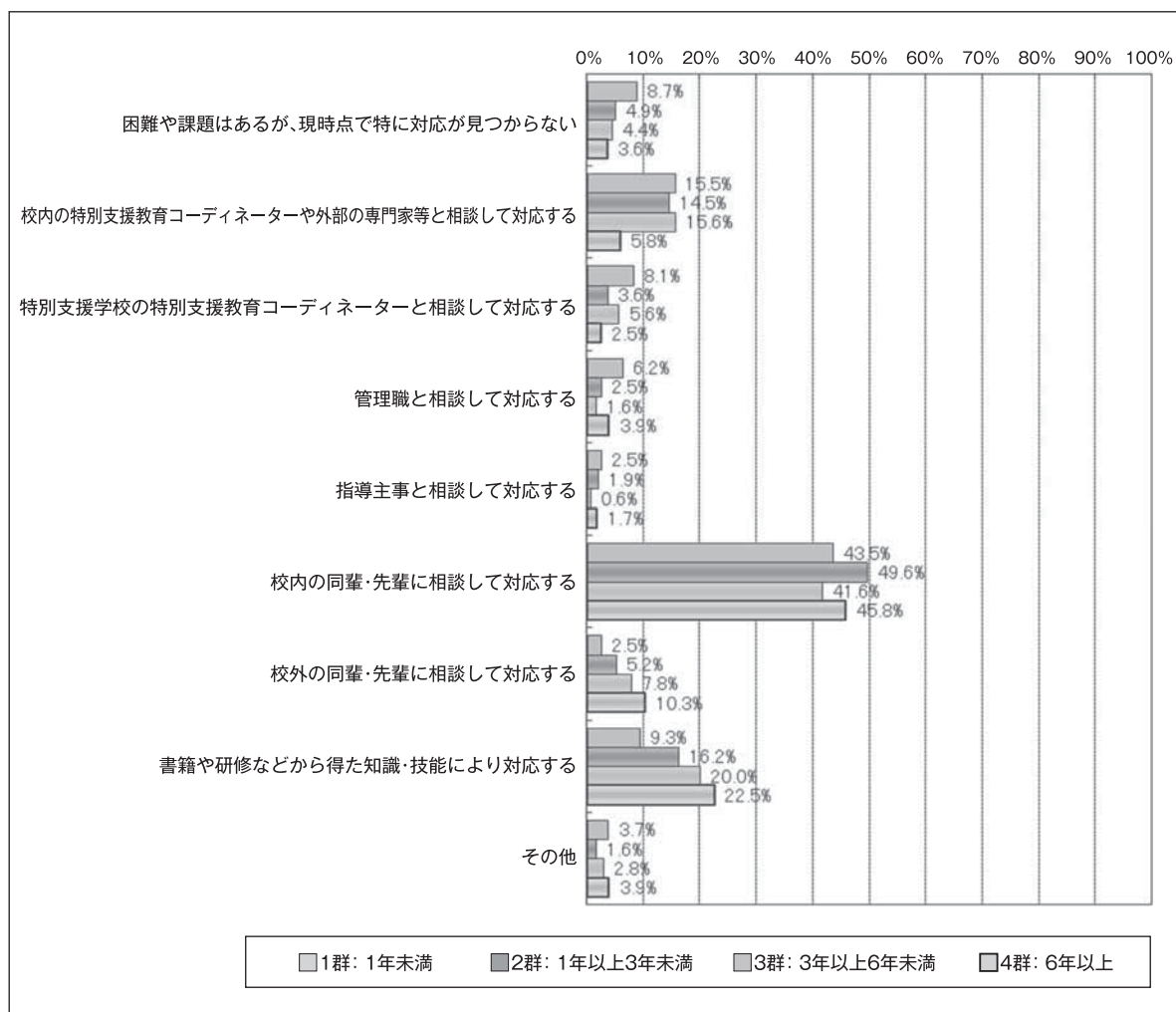


図3- 22 教育課程や指導に関する課題や困難(D：集団での授業を全ての児童生徒のニーズに合うように展開すること)に対して実際に行っている一番効果的な対応策

群では279件のうち42.3%（118件）、群では594件のうち38.6%（229件）、群では488件のうち34.4%（168件）、群では556件のうち35.3%（196件）が困難や課題は特にないと回答した。

一方、何らかの困難や課題があるとの回答を分母（該当数は総数1206件、群161件、群365件、群320件、群360件）として、各回答に占める割合を算出し、教育課程や指導に関する課題や困難（D：集団での授業を全ての児童生徒のニーズに合うように展開すること）に対して実際に行っている一番効果的な対応策として図3- 22に示した。

～群においては、最も回答が多かったのは「校内の先輩・同輩に相談して対応する」で、40%台の値を示し、次いで「書籍や研修等から得た知識・技能により対応する」の回答が多かった。群では、最も回答が多かったのは「校内の先輩・同輩に相談して対応する」43.5%（70件）で、次いで、「校内の特別支援教育コーディネーターや外部専門家等と相談して対応」15.5%（25件）であった。

3.7.22 教育課程や指導に関する課題や困難（E：個々の児童生徒にあった学習目標・内容の選定）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

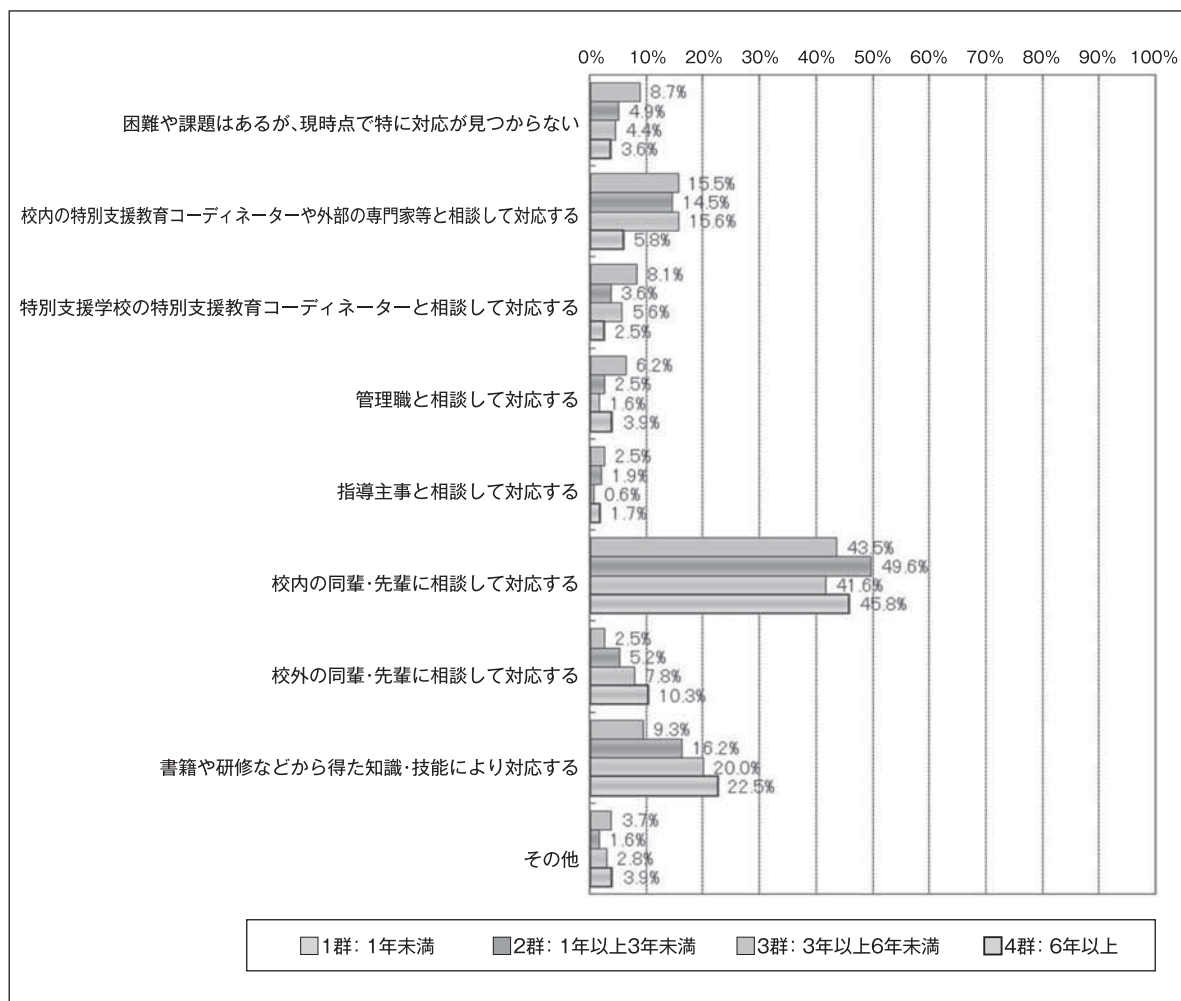


図 3-23 教育課程や指導に関する課題や困難（E：個々の児童生徒にあった学習目標・内容の選定）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

群では 279 件のうち 42.3%（118 件）、群では 594 件のうち 38.6%（229 件）、群では 488 件のうち 34.4%（168 件）、群では 556 件のうち 35.3%（196 件）が困難や課題は特にないと回答し、群の値が最も高かった。

一方、何らかの困難や課題があるとの回答を分母（該当数は総数 1217 件、群 187 件、群 377 件、群 329 件、群 324 件）として、各回答に占める割合を算出し、教育課程や指導に関する課題や困難（E：個々の児童生徒にあった学習目標・内容の選定）に対して実際に行っている一番効果的な対応策として図 3-23 に示した。

群別にみると、～群では、最も回答の多かったのは、「校内の先輩・同輩に相談して対応する」で、次いで「書籍や研修等から得た知識・技能により対応する」であった。それに対して群では、最も回答の多かったのは、「校内の先輩・同輩に相談して対応する」43.5%（80 件）で、次いで「校内の特別支援教育コーディネーターや外部の専門家等と相談して対応する」15.5%（38 件）となっていた。

3.8.23 教育課程や指導に関する課題や困難（F：パニック、自傷行動、他傷行動等の行動上の問題を抱える児童生徒）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

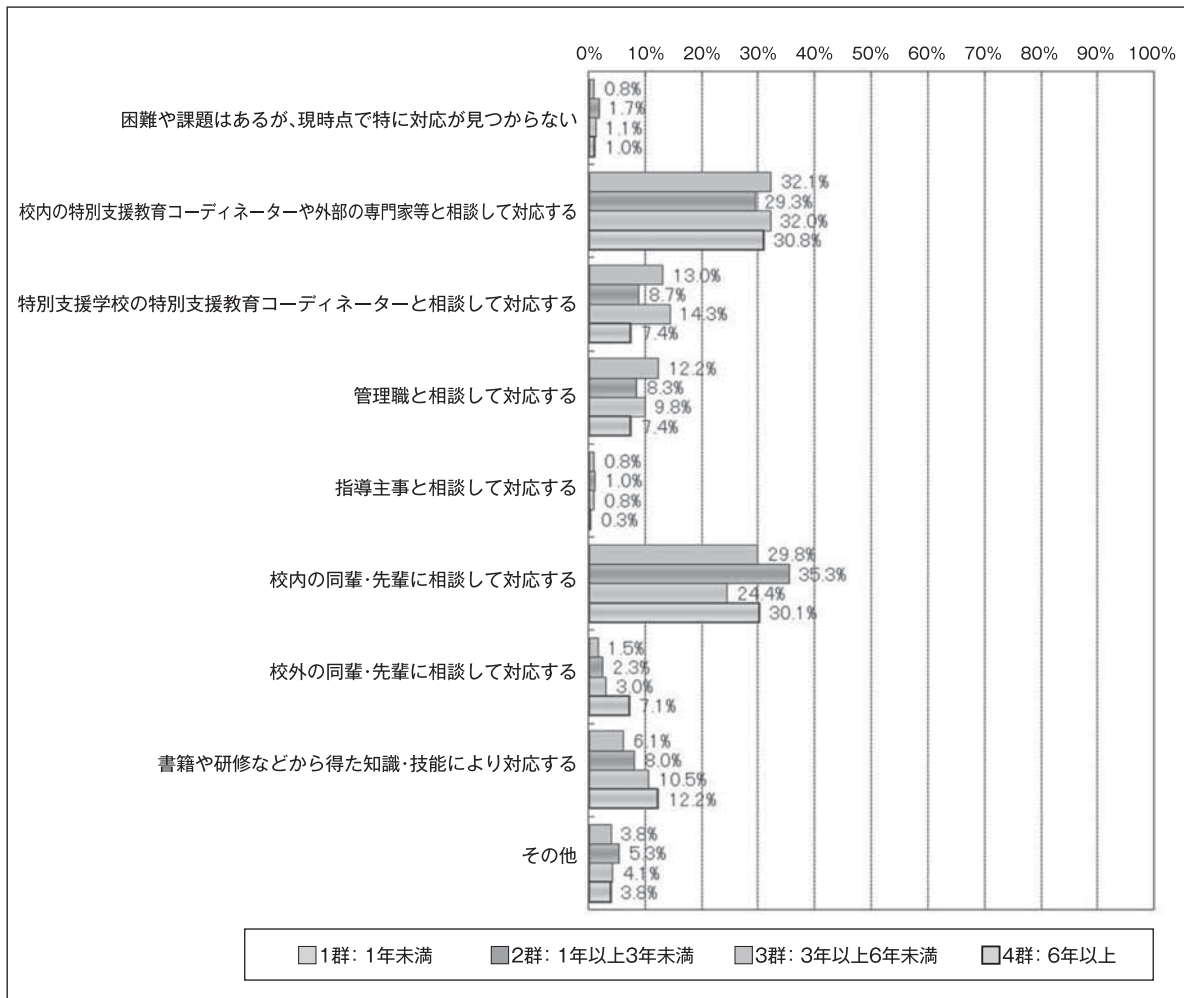


図 3- 24 教育課程や指導に関する課題や困難（F：パニック、自傷行動、他傷行動等の行動上の問題を抱える児童生徒）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

群では 281 件のうち 53.4%（150 件）、群では 593 件のうち 49.4%（293 件）、群では 486 件のうち 45.3%（220 件）、群では 555 件のうち 43.8%（243 件）が困難や課題は特にないと回答した。

一方、何らかの困難や課題があるとの回答を分母（該当数は総数 1009 件、群 131 件、群 300 件、群 266 件、群 312 件）として、各回答に占める割合を算出し、教育課程や指導に関する課題や困難（F：パニック、自傷行動、他傷行動等の行動上の問題を抱える児童生徒）に対して実際に行っている一番効果的な対応策として図 3- 24 に示した。

群別にみると、群と群，群において最も回答の多かったのは、「校内の特別支援教育コーディネーターや外部の専門家等と相談して対応」が 31%前後の値を示し、次いで、「校内の先輩・同輩に相談して対応する」が多かった。一方、群ではその逆の順序で回答が多くなっていった。

3.8.24 教育課程や指導に関する課題や困難（G：感覚の過敏性やこだわりなどへの対応）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

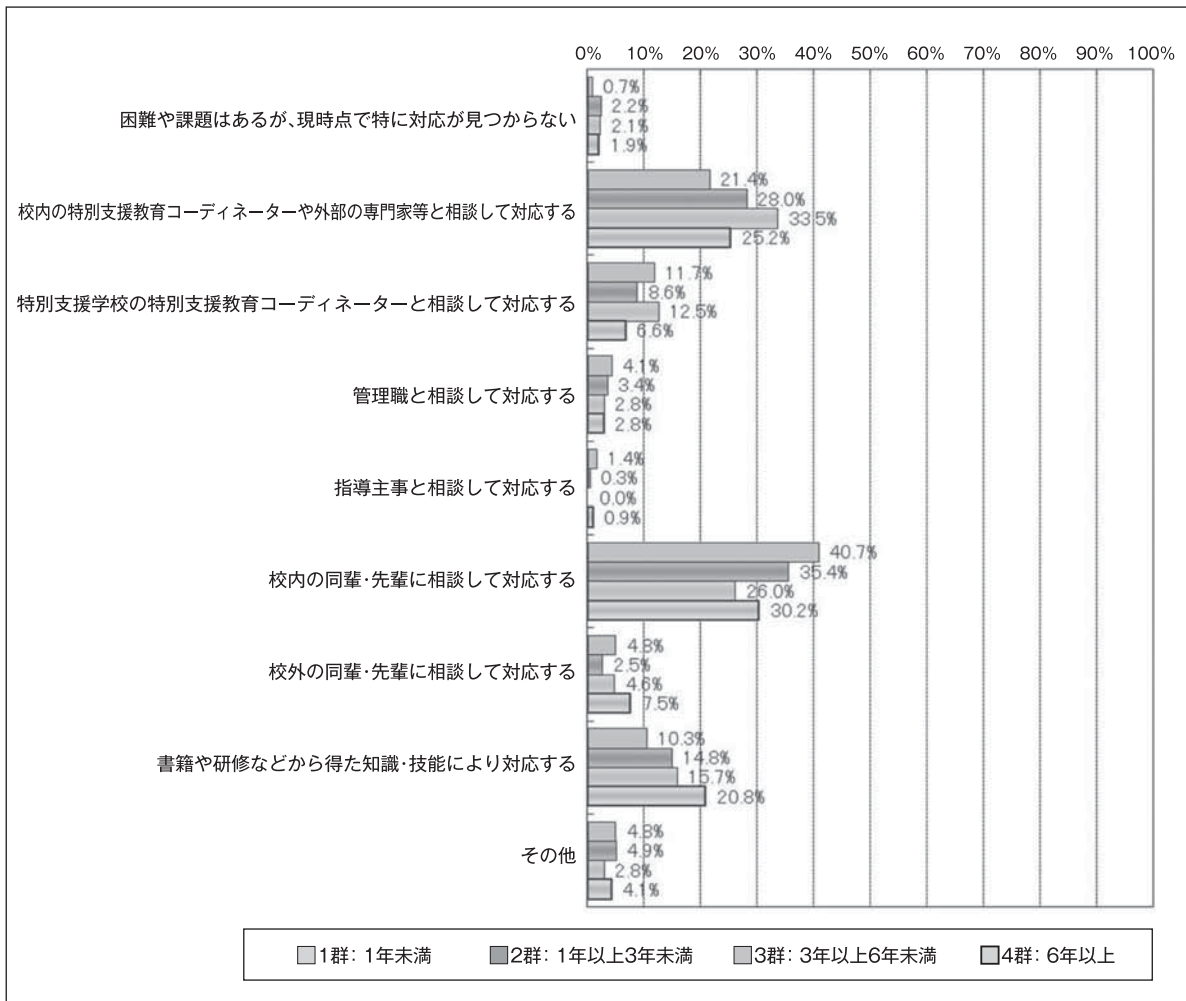


図 3- 25 教育課程や指導に関する課題や困難（G：感覚の過敏性やこだわりなどへの対応）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

群では 283 件のうち 48.8%（138 件）、群では 596 件のうち 45.5%（271 件）、群では 488 件のうち 42.4%（207 件）、群では 559 件のうち 43.1%（241 件）が困難や課題は特にないと回答した。

一方、何らかの困難や課題があるとの回答を分母（該当数は総数 1,069 件、群 145 件、群 325 件、群 281 件、群 318 件）として、各回答に占める割合を算出し、教育課程や指導に関する課題や困難（G：感覚の過敏性やこだわりなどへの対応）に対して実際に行っている一番効果的な対応策として図 3- 25 に示した。

群別にみると、群と群、群において最も回答の多かったのは、「校内の先輩・同輩に相談して対応する」で、次いで「校内の特別支援教育コーディネーターや外部専門家等と相談して対応」となっていた。一方、群ではその逆の順序で回答が多くなっていた。



3.8.25 教育課程や指導に関する課題や困難（H：他の特別支援学級との合同授業における知的障害の特性にあった授業の展開）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

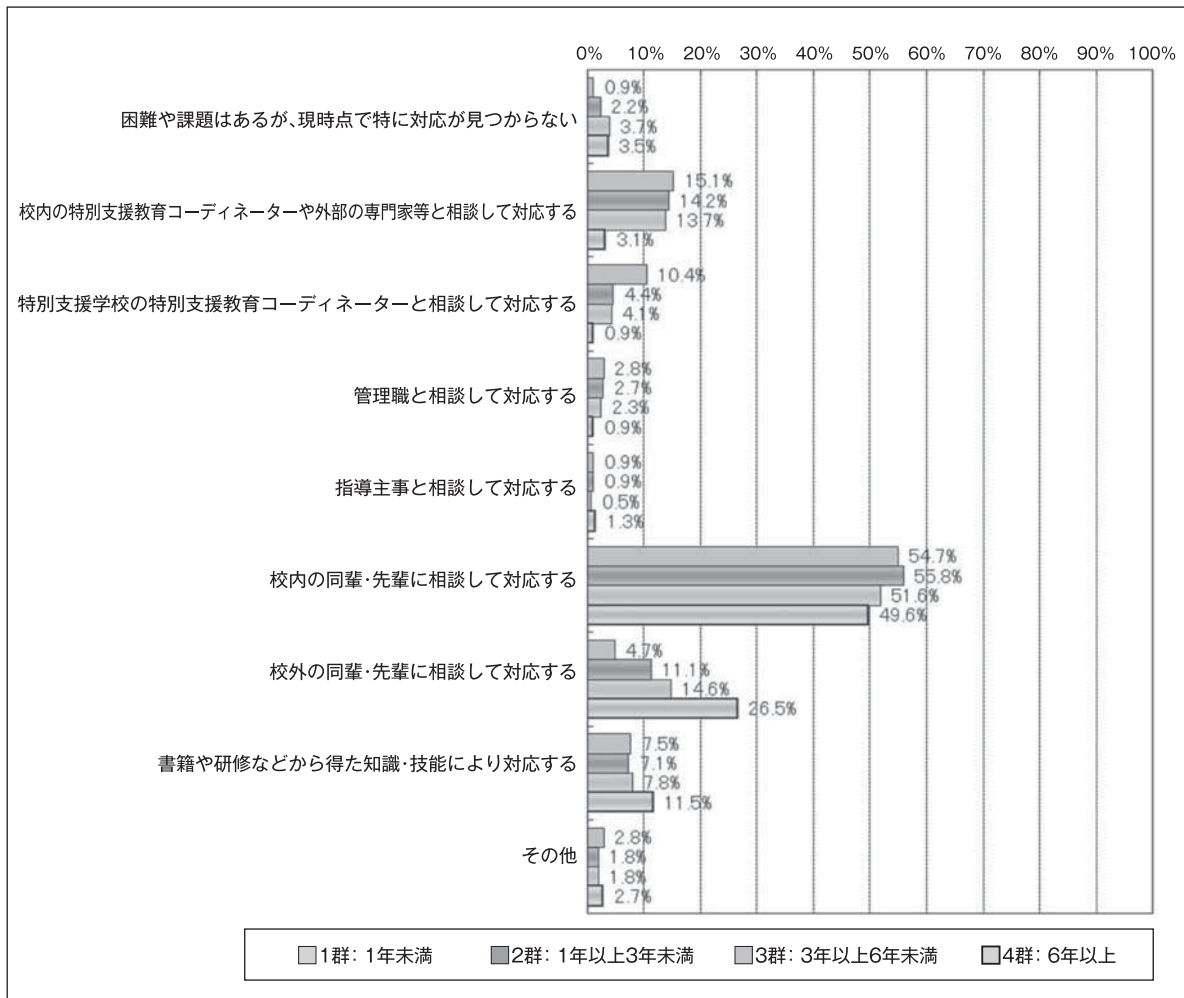


図 3- -26 教育課程や指導に関する課題や困難（H：他の特別支援学級との合同授業における知的障害の特性にあった授業の展開）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

群では 275 件のうち 61.5%（169 件）、群では 572 件のうち 60.5%（346 件）、群では 473 件のうち 53.7%（254 件）、群では 533 件のうち 57.6%（307 件）が困難や課題は特にないと回答した。

一方、何らかの困難や課題があるとの回答を分母（該当数は総数 777 件、群 106 件、群 226 件、群 219 件、群 226 件）として、各回答に占める割合を算出し、教育課程や指導に関する課題や困難（H：他の特別支援学級との合同授業における知的障害の特性にあった授業の展開）に対して実際に行っている一番効果的な対応策として図 3- -26 に示した。

群別に見ると、全ての群において最も回答の多かったのは、「校内の先輩・同輩に相談して対応」で 52% 前後の値を示した。「校外の先輩・同輩に相談して対応」という項目に関しては、知的障害特別支援学級経験年数が長くなるほど値が高くなっていった。経験を積むにつれて、校外のネットワークが構築されていることが示唆される。

3.8.26 教育課程や指導に関する課題や困難（I：児童生徒に合わせた教材・教具の用意）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

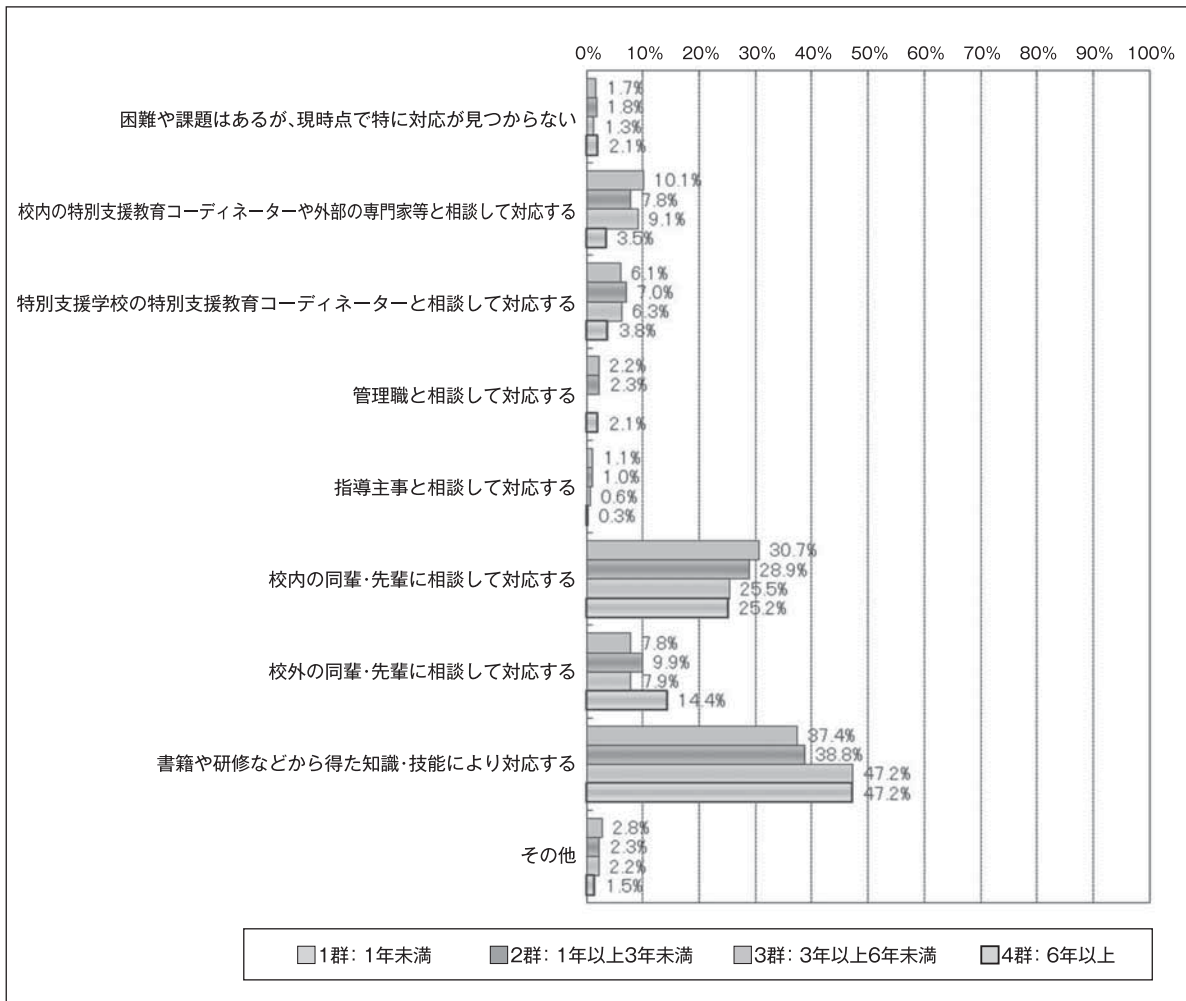


図 3- 27 教育課程や指導に関する課題や困難（I：児童生徒に合わせた教材・教具の用意）に対して実際に行っている一番効果的な対応策

群では 277 件のうち 35.4%（98 件）、群では 579 件のうち 33.7%（195 件）、群では 477 件のうち 33.3%（159 件）、群では 548 件のうち 37.8%（207 件）が困難や課題は特にないと回答した。

一方、何らかの困難や課題があるとの回答を分母（該当数は総数 1,222 件、群 179 件、群 384 件、群 318 件、群 341 件）として、各回答に占める割合を算出し、教育課程や指導に関する課題や困難（I：児童生徒に合わせた教材・教具の用意）に対して実際に行っている一番効果的な対応策として図 3- 27 に示した。

群別に見ると、全ての群で同じ回答傾向が見られ、最も回答の多かったのは「書籍や研修等から得た知識・技能により対応する」、次いで「校内の先輩・同輩に相談して対応する」であった。

### 3.8.27 課題や困難の中で現在も困っていること（教育課程や指導に関して）

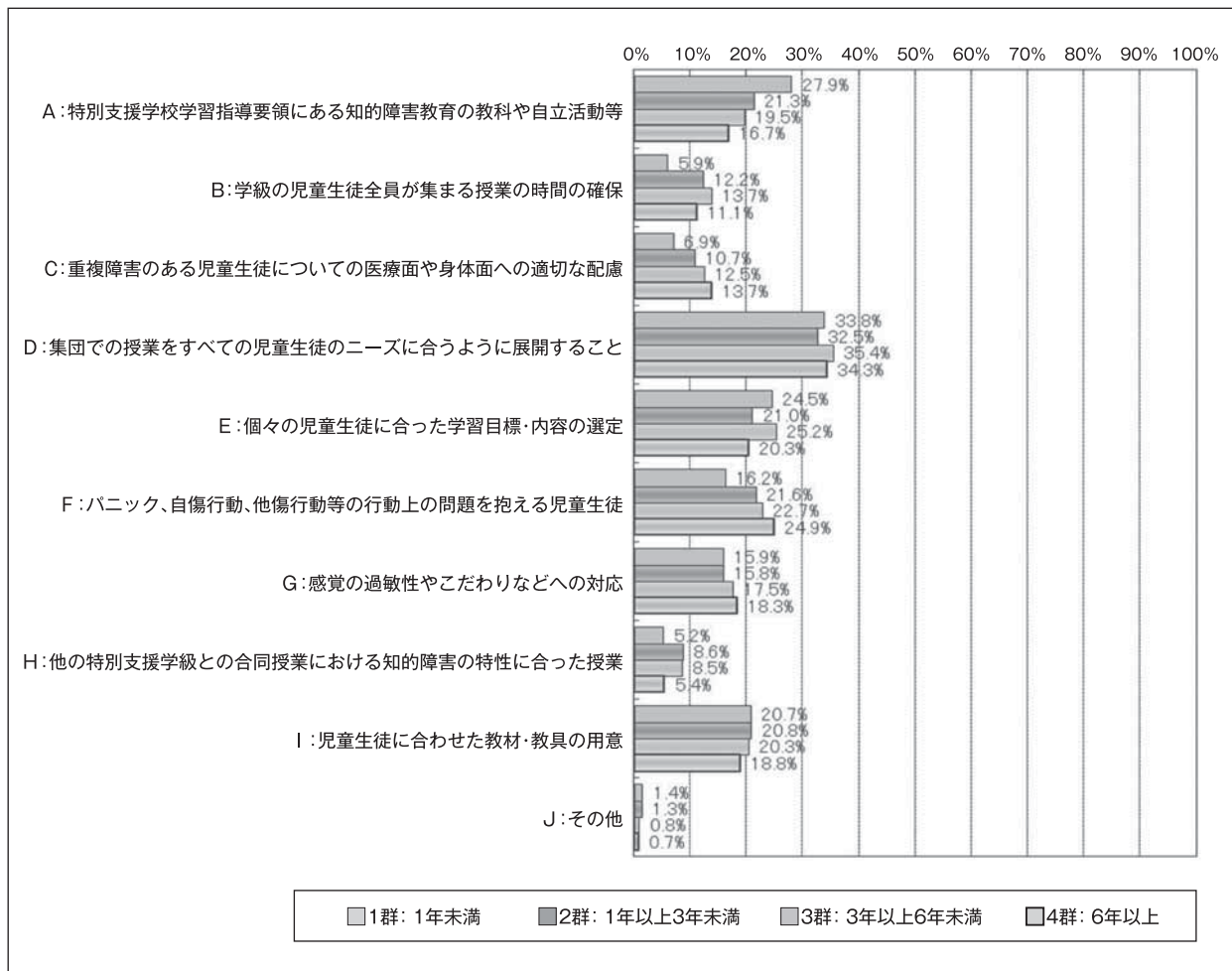


図 3- -28 課題や困難の中で現在も困っていること

A ~ I までの具体的な課題や困難に対して「現在もなお困っていること（複数回答）」について図 3- -28 に示した。

群別で見ると、どの群においても、「D: 集団での授業を全ての児童生徒のニーズに合うように展開すること」が最も多かった。I 群では、その次に「A: 特別支援学校学習指導要領にある知的障害教育の教科や自立活動等」が多かった。

### 3.8.28 交流及び共同学習に関する課題や困難（複数回答）

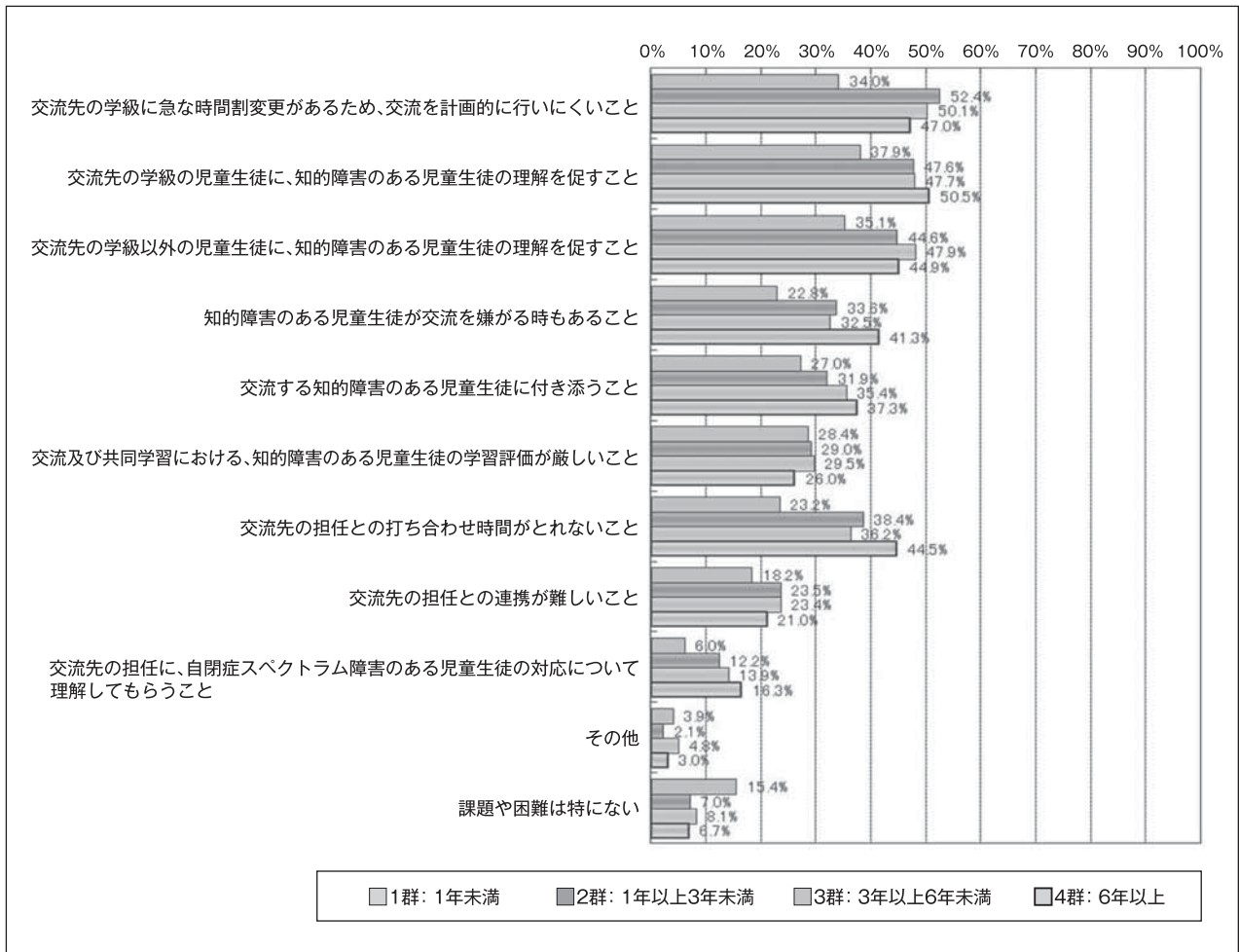


図 3- -29 交流及び共同学習に関する課題や困難(複数回答)

交流及び共同学習に関する課題や困難（複数回答）について図 3- -29 示した。

群別に見ると、最も回答が多かったのは 群と 群においては「交流先の学級の児童生徒に知的障害の児童生徒の理解を促すこと」であった。 群と 群においては「交流先の学級に急な時間割変更があるため、交流を計画的に行いにくいこと」であった。全群の群間の差を見てみると、「交流先の学級の児童生徒に知的障害の児童生徒の理解を促すこと」については、 群が 37.9%（108 件）と最も少なく、 群が 50.5%（286 件）と最も高い割合を示した。「交流先の担任との打ち合わせ時間がとれないこと」は、 群は 23.2%（66 件）、 群は 38.4%（236 件）、 群は 36.2%（179 件）、 群は 44.5%（252 件）で、 群が他群と比較して最も少なかった。

### 3.8.29 回答者がこれまでに受講した研究の中で役立つ研修内容

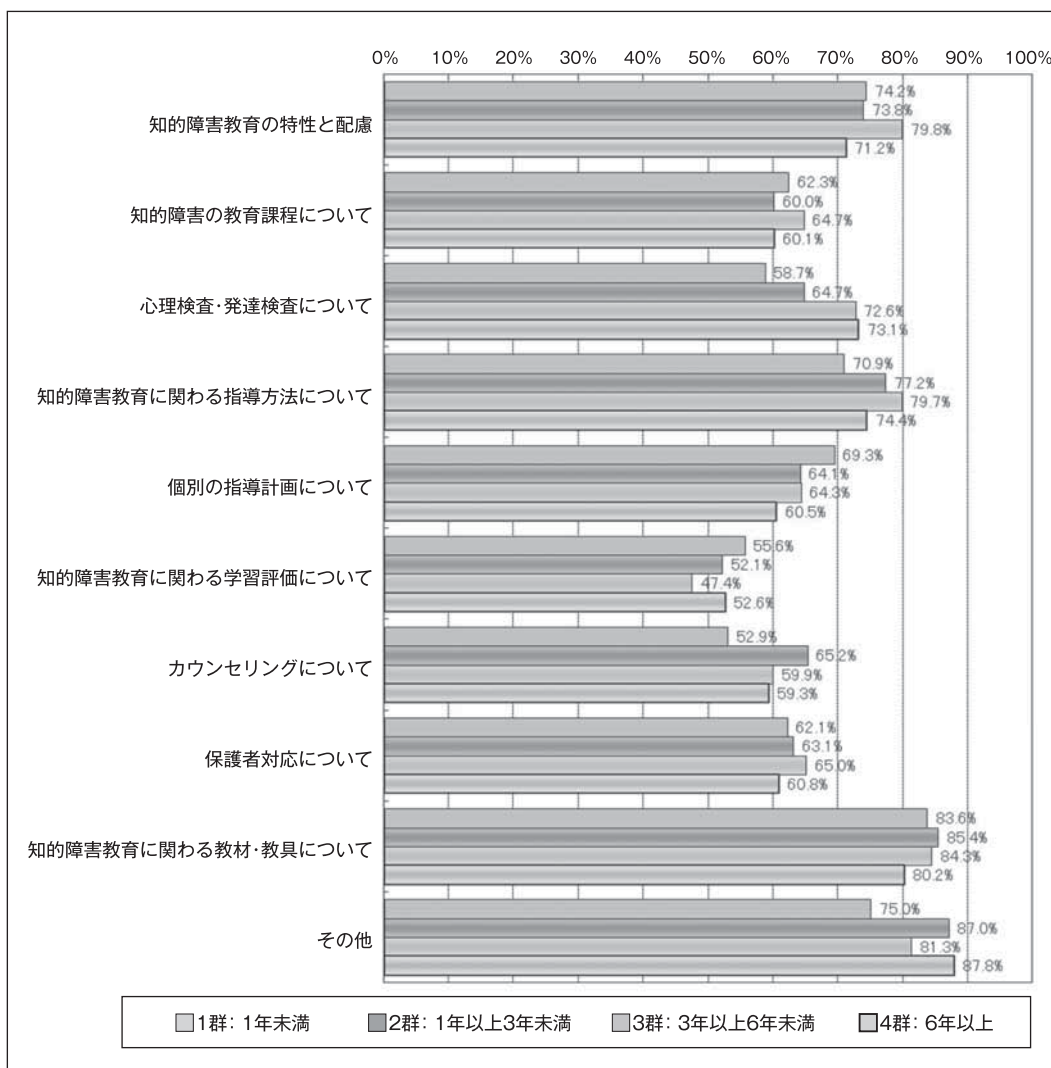


図 3- -30 回答者がこれまでに受講した研究の中で役立つ研修内容

回答者がこれまでに受講した研究の中で最も役立つ研修内容について、図 3- -30 に示した。これは、各研修内容（例：知的障害教育の特性と配慮）を受講したという回答を分母とし、その母数の内、当該の研修が役立つと回答した者の割合を算出したものである。全群において役立つという回答の割合が 80%以上の値を示したのは「知的障害教育に関わる教材・教具」についてであり、満足度が高いことが伺われた。「その他」には、進路、発達障害、保護者の話、施設見学、行動療法、特別支援教育など様々な研修内容が挙げられていた。

### 3.8.29 知的障害特別支援学級担任の職務を行うにあたり役立つと思う研修の形態

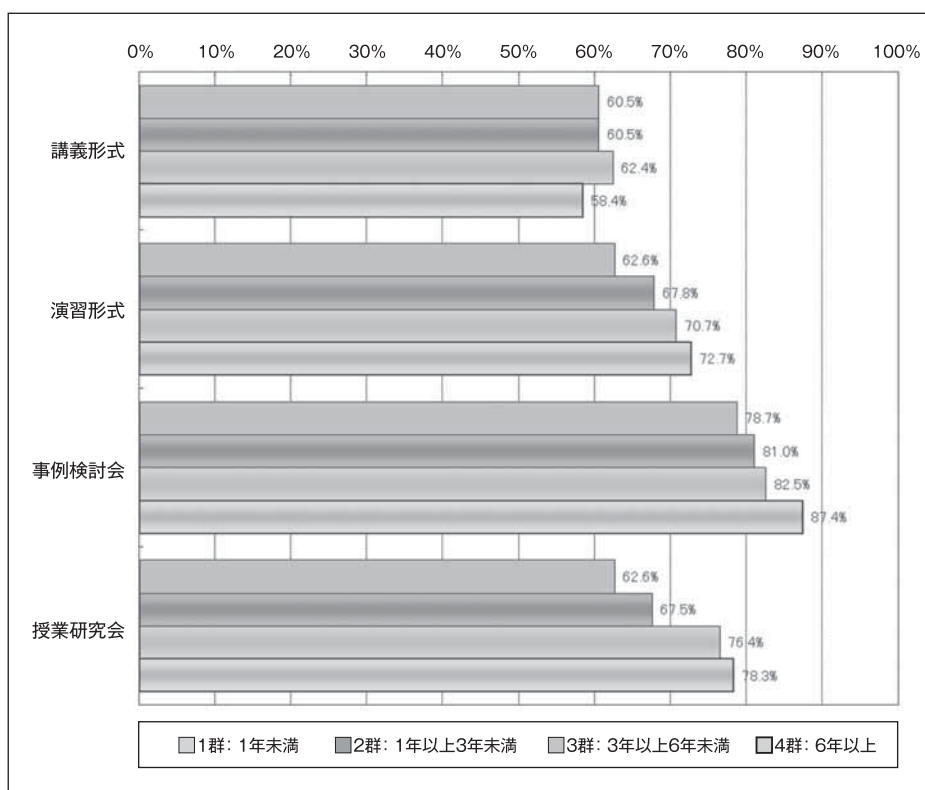


図3- -31 知的障害特別支援学級担任の職務を行うにあたり役立つと思う研修の形態(複数回答)

知的障害特別支援学級担任の職務を行うにあたり役立つと思う研修の形態について図3- -31に示した。全ての群において最も回答が多かったのは、「事例検討会」であり、知的障害特別支援学級の経験年数が高い群程、値も若干高くなる傾向が見られた。

## 4 調査1(小学校)に関する考察のまとめ

### 4.1 分析軸 について

以下では、調査1(小学校)における分析軸(学級設置状況別)の結果について、(1)回答者(知的障害特別支援学級担任)の基本状況、(2)所属校の状況、(3)担任する児童の状況、(4)行っている指導の実際、(5)知的障害特別支援学級担任が抱える課題や困難、(6)課題や困難への解決策(実際の対応策や役立つ研修)という6つの視点から結果を分析し、それらを基に、知的障害特別支援学級担任を支えるために必要な支援や研修について考察した。

#### 4.1.1 各群における回答者(知的障害特別支援学級担任)の基本情報

回答者の年齢と教員経験年数は、各群で大きな差はなく、どの群においても52~57歳にかけて値のピークがみられ、平均年齢は47歳前後であった。これに呼応して、教員経験年数も30~34年に値のピークがみられ、平均教員経験年数はどの群も約23年とベテラン層に位置する教員が多いことがわかった。

しかし、一般的な教員経験に対して、特別支援教育に関する経験は、A群とB群では特別支援教育の経験年数がない者が15%弱おり、最も高い値を示し、また、両群の中央値は4年で、回答者の半数の特別支援教