



障害科学学会

Association of Disability Sciences, Japan

障害科学学会 2025 年度(第 21 回)大会

プログラム・発表要旨文集

1. 大会開催概要

(1)ポスター発表の概要

- 名称:障害科学学会 2025 年度大会研究発表(ポスター発表)
- 実施日時:2026 年 3 月 7 日(土) 11 時 00 分~12 時 30 分
- 会場:筑波大学人間系学系棟 A 棟 A201 会議室
- 受付:会場入り口にて 10 時 30 分より開始
- ポスター掲示方法:
 - 縦 145cm・横 89cm のボードに掲示していただきます。
 - メンディングテープまたはマグネットは会場にご用意いたします。

(2)最終講義概要

筑波大学人間系障害科学域最終講義(障害科学域関連教育組織 FD・障害科学学会大会企画)

- 実施日:2026 年 3 月 7 日(土)
- 開場・受付開始:13 時 20 分
- 会場:筑波大学筑波キャンパス第 2 エリア 2A 棟 主会場 2A409 教室(サブ会場 2A410)
- 講演者・講義題目:
 - 14:00~15:00
竹田一則 先生
「子ども・健康・社会の 100 年ストーリー——医療と教育をつなぐ視点から——」
 - 15:15~16:15
鄭仁豪 先生
「Helmer R. Myklebust の聴覚障害認知論——その全体像と現代的意義——」

2. 研究発表(ポスター発表)プログラム

発表実施時間:11時00分~12時30分

在籍責任時間:奇数番号 11:00-11:45、偶数番号 11:45-12:30

【P-1】総括所見(2022)のアドバンス版と確定版の違い

ー51・52パラグラフを対象にー

中山 忠政(弘前大学 教育学部)

【P-2】中国の聴覚障害大学生に対する学習支援の現状と大学生活満足度への影響

ZHENGHAN(筑波大学大学院人間総合科学学術院)、鄭仁豪(筑波大学人間系)

【P-3】四川省の事例に基づく聴覚障害者のキャリア形成 - SCATによる質的分析-

YANG JINGQI(筑波大学大学院人間総合科学学術院)、左藤敦子(筑波大学人間系)

【P-4】日本における外国人児童生徒の特別支援教育包摂の変遷と課題

ー日本語指導ニーズと発達障害ラベリングの交差に着目してー

区潔萍(関西外国語大学外国語学部)、王青童(筑波大学人間系)、米田宏樹(筑波大学人間系)

【P-5】聴覚障害者における音声と字幕による認知的・心理的負荷の検討

ータイムラグの大きさによる影響ー

江橋佳音(筑波大学大学院人間総合科学学術院)、小淵千絵(筑波大学人間系)

【P-6】ポストコロナ時代を見据えた訪問教育に関する研究動向

—英文誌を対象とした検討について—

王青童(筑波大学人間系)、区潔萍(関西外国語大学外国語学部)

【P-7】高等教育機関の講義場面における音声認識アプリとパソコン要約筆記の特徴

—聴覚障害学生の視点から—

金城琉菜(筑波大学大学院人間総合科学学術院)、左藤敦子(筑波大学人間系)

【P-8】自閉スペクトラム症のある外国籍児童の生活適応の実態

—保護者へのインタビューを通して—

朝岡寛史(広島大学大学院人間社会科学学術院)、王青童(筑波大学人間系)、裴虹(筑波大学人間系)、竹内康二(明星大学心理学部)、朱曦濟(一橋大学大学院経営管理研究科)

【P-9】発達障害の疑いのある児童生徒に対応するための教員の専門性とその養成について

大畠帝武(筑波大学大学院人間総合科学学術院)、米田宏樹(筑波大学 人間系)

【P-10】小学校における児童の実態把握と多職種連携の検討

—教員とリハビリテーション専門職の役割に着目して—

木村柊里(筑波大学大学院人間総合科学学術院)、米田宏樹(筑波大学人間系)

【P-11】自閉症スペクトラム指数(AQ)の関連構造の検討

— 神経発達症・精神疾患の診断と認知的硬直性・細部への注意を含むモデル —

伊藤晴香(筑波大学大学院人間総合科学学術院)、岡崎慎治(筑波大学人間系)

【P-12】新卒スクールソーシャルワーカーが生徒とのかかわりにおける困難に対処するプロセス—複線径路等至性アプローチを用いたインタビュー分析—

立花桜(筑波大学人間学群障害科学類)、藤本啓寛(筑波大学人間系障害科学域)

【P-13】学齢期の大脳性視覚障害児童生徒に対する評価と支援に関するスコアリングレビュー

佐藤主馬(筑波大学大学院人間総合科学学術院)、宮内久絵(筑波大学人間系)

【P-14】視覚障害特別支援学校寄宿舎の個別の指導計画の実態

舟越萌絵(筑波大学大学院人間総合科学学術院)、米田宏樹(筑波大学人間系)

【P-15】外国人児童生徒担当教員の研修・手引書の整備状況調査

浜野陽香(筑波大学大学院人間総合科学学術院)、米田宏樹(筑波大学人間系)

【P-16】重症心身障害児に対する総合的支援の成立と展開

三枝愛実(筑波大学大学院人間総合科学学術院)、米田宏樹(筑波大学人間系)

【P-17】知的障害のある児童の通級による指導の実態と課題 —文部科学省「特別支援教育に関する実践研究充実事業」の報告書を対象とした文献的検討—

山野真梨紗(筑波大学大学院人間総合科学学術院)、米田宏樹(筑波大学人間系)

【P-18】1970年代の肢体不自由養護学校における教育課題

—各学校の研究紀要の分析から—

丹野傑史(長野大学社会福祉学部)

【P-19】国際教育協力事業における研修参加者の質問内容分析

—教育実践に基づく研修プログラム構築への示唆—

小林もえ(筑波大学大学院人間総合科学学術院)、藤原菜々美(筑波大学大学院人間総合科学学術院)、TELLEZ NAVARRO Cecilia G. M. d. los A(筑波大学大学院人間総合科学学術院)、左藤敦子(筑波大学人間系)

【P-20】Constructing Practice-Based Training in International Educational Cooperation Projects: Considerations Based on Analysis of questions from Training Participants

Cecilia Gabriela Mercedes de los Angeles TELLEZ NAVARRO(筑波大学大学院人間総合科学学術院)、藤原菜々美(筑波大学大学院人間総合科学学術院)、小林もえ(筑波大学大学院人間総合科学学術院)、左藤敦子(筑波大学大学院人間総合科学学術院)

【P-21】LiD/APD 例の背景音下での単語聴取成績と背景音に対する主観的な評価の傾向

村田彩奈(筑波大学大学院人間総合科学学術院)、小淵千絵(筑波大学人間系)

【P-22】小学校の校内交流及び共同学習における現状と課題—交流及び共同学習ガイドの分析及び教員への質問紙調査を通して—

得能菜未(筑波大学人間学群障害科学類)、米田宏樹(筑波大学人間系)

総括所見（2022）のアドバンス版と確定版の違い

—51・52 パラグラフを対象に—

中山 忠政

（弘前大学 教育学部）

KEY WORDS : 障害者権利条約 インクルーシブ教育システム 第24条（教育）

（目的）

2022年9月2日、障害者権利委員会の第611回の締約国会合において、わが国の「締約国報告」（2016年6月提出）に対する「総括所見」（Concluding observations）が採択された。採択された総括所見は、9月9日に公表され、10月7日に、確定版が公表された。

採択された総括所見には、「ADVANCE UNEDITED VERSION」との表示があり、「アドバンス版」と呼ばれている。総括所見のアドバンス版と確定版には、どのような「違い」があるのだろうか、明らかにしていく。

（方法）

総括所見の51・52パラグラフにおいて、条約第24条（教育）に関する「懸念」と「勧告」が示されている。それらを対象に、9月2日に採択されたアドバンス版と確定版の総括所見（いずれも、英文）を比較するものとする。

（結果）

以下において、前者が採択された総括所見（アドバンス版）、後者が確定版となる。

51パラグラフ（懸念）についてである。

柱書において、「The Committee is concerned about the e:」とされ、(a)～(f)が続けられていたが、柱書から「the」が削除され、(a)～(f)の冒頭に「The」を置くようにされた。なお、(b)においては、「the」は置かれず、(d)においては、文頭以外の箇所にも「the」が追加された。（計6か所）

(a)においては、「intellectual or psychosocial disabilities」が、「and/or」とされ、「as well as about the existence」と「about」が追加された（計2か所）

(b)においては、「Denials to admit children with disabilities」が、「Children with disabilities being denied admittance」とされた。また、「factual unpreparedness」が「actual unpreparedness」、「by which students in special classes」が「according to which students enrolled in special classes」、「school time」が「school timetable」とされた。（計5か所）

(d)においては、「attitudes on」が「attitudes to」とされるとともに、「of」の後に、「,」の挿入がなされた（2箇所）。（計3か所）

(e)においては、ダッシュ（-）の追加がなされた（1箇所）。

(f)においては、「at higher education」が「in higher education」へ、「including for university entrance exams and for the study process.」と「for」が追加された。（3箇所）

52パラグラフ（勧告）である。

柱書において、「and」の後に「,」が挿入された。「the Sustainable Development Goal 4, target 4.5 and indicator 4 (a)」が、「target 4.5 and target 4.a of the Sustainable Development Goals」とされた。「the Committee urges the State party to」と、「to」が追加された。（計6か所）

(a)においては、「its legislation and its administr

ative」と、「its」が挿入され、「with the aim to cease」が「with the aim of ceasing」へとされた。（4箇所）

(b)については、「accessibility」が「access」とされた。（1箇所）

(c)においては、「for meeting」が「to meet」にされた。（2箇所）

(d)においては、「Ensure the training」と、「the」の追加、「awareness on the human right model」が、「awareness about the human rights model」とされた。（3箇所）

(e)については、「in regular settings of education」が「in regular education settings」とされた。（2箇所）

(f)においては、「at higher education」が「in higher education」へ、「including for university entrance exams and for the study process.」と「for」の追加がなされた。（3箇所）

（考察）

採択された総括所見（アドバンス版）と確定版を比較した。

採択された総括所見は、2022年8月5日の日付が付されており、確定版は9月9日に公表されたものであった。

51パラグラフ（懸念）においては20カ所、52パラグラフ（勧告）においては21カ所、計41カ所にのぼる変更がみられた。

51パラグラフでみられた、柱書の末尾の「the」を、

(a)以下の文頭に置く変更と、52パラグラフの柱書において、「the Committee urges the State party to:」と「to」を追加する変更は、総括所見の他のパラグラフ（41・42パラなど）においてもみられたもので、総括所見全体にかかる修正であった。

51・52パラグラフ（全体）でみられたのは、前置詞の変更・追加（12カ所）、定冠詞の移動・追加（7）、カンマの追加（3）、接続詞の追加（2）、所有格の追加（2）、不定詞の追加（1）、ダッシュの追加（1）、動詞の追加（1）、その他（12）であった。

アドバンス版と確定版との「違い」は、誤字や文法上の誤りの修正と思われる箇所を含めて、全体的に推敲（正確性の確保）が進められた結果によるものと思われる。一方、アドバンス版から大きくその意味合いを変えるような修正はなかった。

なお、51パラグラフの(b)に関しては、「Denials to admit children with disabilities」から、「Children with disabilities being denied admittance」へ変更がなされたが、51パラグラフの(a)と(c)以下で行われた、冒頭に「The」を付ける修正は適用されておらず、修正が及ばなかったものと思われる。また、同じく51パラグラフの

(b)の、特別支援学級に関わる通知に関する部分において、「school time」が「school timetable」へ変更されていた。アドバンス版は、9月2日の採択前に、外務省に送達されており、これに対して、文部科学省が意見を付けており、これによる修正ではないかと思われる。

(NAKAYAMA Tadamasa)

中国の聴覚障害大学生に対する学習支援の現状 と大学生生活満足度への影響

○ZHENG HAN
(筑波大学障害科学学位プログラム)

指導教員 鄭 仁豪
(筑波大学人間系)

KEY WORDS: 聴覚障害大学生 学習支援 大学生生活満足度

I. 目的

中国において、聴覚障害学生の大学進学は拡大している一方で、大学における学習支援体系は依然として十分に整備されておらず、大学間および支援内容間で大きな格差が存在している(王, 2013; 張, 2015; 張・韓, 2013)。また、学習支援と聴覚障害大学生の大学生生活満足度との関連性については、体系的な検討が十分に行われていない。そこで本研究では、中国の大学における聴覚障害大学生の学習支援の現状とその課題を把握するとともに、その学習支援が大学生生活満足度に与える影響について、検討することを目的とした。

II. 方法

調査対象: 中国の聴覚障害者向けの3つの大学に在籍している聴覚障害大学生合計154名(長春大学特別支援学院73名、天津理工大学聴覚障害者工学院55名、鄭州工程技術学院26名)と健聴大学生合計236名(天津理工大学139名、鄭州工程技術学院97名)。

調査方法: 中国のフォーム WJX.cn による質問紙調査。同意をもらった対象者に質問紙の URL を配布する形で実施した。調査内容: ①フェイスシート(聴覚障害大学生と健聴大学生の基本属性)を調べた。②学習支援に関する質問紙に基づいて、3つの大学における聴覚障害大学生の学習支援内容を集計し、またリッカート尺度を用いた7件法で学習支援に対する満足度を調査する。③3つの大学における聴覚障害大学生の学習支援に対する要望や意見(自由記述式)を調べた。④大学生生活満足度尺度(Adolescents Student's Life Satisfaction Scale: 中国語版)(張・何・鄭, 2004)を用いて、聴覚障害大学生と健聴大学生の大学生生活満足度を調査する。

分析内容: 統計処理には IBM SPSS Statistics Version 30.0.0.0 を使用した。①大学生生活満足度のデータの正規性を検定し、正規分布に従わないためノンパラメトリック検定を用いて分析を行った。②フェイスシートにより、対象者の各基本属性を整理し、また大学生生活満足度との関連性を分析する。③収集・整理・統合した学習支援の内容を聴覚障害学生支援体系に関する研究を参照し、4つの大カテゴリーとその下位の18の小カテゴリーに分けられ、また学生からの学習支援に関する要望や意見をカテゴリー別に集計した。④聴覚障害大学生の大学生生活満足度の下位項目ごとに平均得点を算出し、健聴大学生との比較および3つの大学間の比較を行った。⑤ Spearman の順位相関係数を用いて、聴覚障害大学生の学習支援の各下位因子と大学生生活満足度の各下位尺度との関連性を分析した。また、有意な関連がみられた項目について、変数を順位変換した上で重回帰分析を実施した。

III. 結果

学習支援の実施状況を比較すると、長春大学特別支援学院が多く項目において最も高い実施率を示し、天津理工大学聴覚障害者工学院は中間的な水準に位置しており、また鄭州工程技術学院は全体的に支援の実施率が低い傾向がみられた。また学習支援への満足度について、満足度の順位は長春大学特別支援学院>鄭州工程技術学院>天津理工大学聴覚障害者工学院となることが確認された。

次に、大学生生活満足度の得点について、聴覚障害大学生の方が健聴大学生よりも有意に高い満足度を示した。また、学習支援と大学生生活満足度との関連性について、学習支援因子

の「教員による支援・配慮」は大学生生活満足度の下位項目の「学校」および「環境」との間に有意な正の相関を示し、「授業中の情報支援の実施状況」は「自由」、「学校」および「環境」との間に有意な正の相関を示した。また「教員と学生同士の交流」は「家庭」、「友人関係」、「自由」、「学校」および「環境」との間に有意な正の相関を示した。さらに、Spearman の順位相関分析の結果から見れば、「自由」に対しては「教員と学生同士の交流」のみが有意な正の影響を示し、他の学習支援要因の影響は有意ではなかった。また「学校」に対して、「教員と学生同士の交流」のみが有意な影響を示した。

最後に、対象者のいずれの基本属性においても大学生生活満足度との有意な関連は認められなかった。

IV. 考察

中国では、特別支援教育専門大学に設置された聴覚障害者向け学部(長春大学特別支援学院)、通常の大学内の聴覚障害者向け学部(天津理工大学聴覚障害者工学院)、通常の大学(鄭州工程技術学院)という三つの種類の聴覚障害者向けの大学において、学習支援の実施状況と特徴が大学類型によるそれぞれといった課題が確認された。

次に、本研究では、健聴大学生に比べて聴覚障害大学生の大学生生活満足度は有意に高いことと示された。その原因として、聴覚障害大学生は進学以前から多様な困難経験を通じて、自己調整力、課題対処力、自己効力感や心理的レジリエンスを形成してきた可能性があること、また健聴学生と異なる評価基準を有していることが指摘されてきた(Çelik & Koçak, 2018; 姜ら, 2022; 佐藤・渡邊, 2020; 周, 2023)。また、聴覚障害大学生の学習支援と大学生生活満足度の相関分析について、学習支援が学業成績の向上と社会的支援や心理的資源の形成という二つの経路で大学生生活満足度に影響を与えることが指摘されてきた(Antaramian, 2017; Cohen & Syme, 1985; 董, 2007)。しかし、本研究においては、学業成績および学業満足度に関連する指標と学習支援因子の間に統計的に有意な関連は確認されなかった。そのため、学業成績の向上を媒介とする経路については、本研究の結果からは実証的な支持は得られなかったといえる。一方、学習支援の「教員と学生同士の交流」が、複数の大学生生活満足度の側面と関連していることが確認された。この結果から、交流の充実が大学生生活の複数側面に同時に関与している可能性が示唆される。さらに、「教員と学生同士の交流」は、単なる情報伝達を超えて、心理的・社会的支援として機能している可能性を示す結果といえる。以上を踏まえると、学習支援が社会的・心理的支援として機能する経路が、大学生生活満足度に影響を及ぼす重要な一側面である可能性が示唆された。

本研究では、横断調査に基づいて学習支援と大学生生活満足度との関連性を検討したが、学生がどのような場面で困難や満足を感じているのかといった具体的な経験は十分に掘り下げていなかった。今後の課題として、学生の具体的なニーズをより多面的に把握することが必要である。

V. 文献

中華人民共和国教育部(2023)第14回全国人民代表大会第1回会議・第3446号提案に対する回答. 中華人民共和国教育部, 2023年8月31日. (中国語文献)
(その他の文献は紙面上省略)

四川省の事例に基づく聴覚障害者のキャリア形成

— SCAT による質的分析 —

OYANG JINGQI
(筑波大学障害科学学位プログラム)
KEY WORDS: 聴覚障害者

指導教員 左藤 敦子
(筑波大学人間系)
就業移行 キャリア形成

I. 目的

中国における聴覚障害者の就業研究は限定的であり、とりわけ職業教育と労働市場の接続や就業支援を、当事者の経験に基づいて実証的に明らかにした知見は十分に蓄積されていない(郭ら, 2022)。また、王(2024)は中国の障害者職業教育には地域格差が存在し、四川省残疾人联合会(2024)においても、四川省は制度整備と資源供給の乖離が大きい地域であると示唆されている。

本研究は、このような背景を踏まえ、中国・四川省に在住する聴覚障害者を対象に半構造化インタビューを実施し、教育経験から就業・キャリア形成へと至る移行過程を、当事者の語りに即して明らかにすることを目的とする。

II. 方法

調査対象 機縁法により、中国・四川省において就学経験を経て就労に至った聴覚障害者5名(25~35歳、勤続5年以上)を調査協力者とした。

手続き 協力者には口頭・書面で研究概要を説明し同意を得た上で、半構造化インタビューを実施した。調査は20XY年8月に四川省で行い、1名につき2回(各約2時間)とした。半構造化インタビューは、5名のうち1名は2回とも音声、1名は音声(1回目)と文字(2回目)、残り3名は全て文字による実施であった。

調査内容 ①基本属性(年齢、雇用形態、勤務先業種、障害者手帳、補聴手段等)把握のためフェイスシートを実施。②インタビューガイドに基づき、職業学校での経験、就業活動、現在の職務上の課題について聞き取った。

分析方法 大谷(2008, 2011, 2019)を参考に、SCATによる分析を行った。逐語録から注目語句、言い換え、テキスト外の意味、テーマ・構成概念の設定を経てコーディングした。さらに、各協力者のストーリー・ラインを作成し、横断的比較に基づき理論記述を構成した。

倫理的配慮 筑波大学人間系研究倫理委員会の承認を得て実施した(課題番号 筑2025-119A号)。

III. 結果

SCAT分析により、各協力者の教育期から就業期のストーリー・ラインが生成され、横断的検討から共通経験が抽出された。①家庭支援環境の欠如、②技術・コミュニケーションの限界と負荷、③学校教育から社会・職場への移行、④労働市場における機会格差とキャリア戦略、⑤職場環境と労働の質、⑥聴覚障害者の主体的学習と自我成長の6つのカテゴリに整理された。

①は、音声中心の家庭環境や障害理解の不足、補聴器装用の遅れが、初期の情報アクセス格差や不安の背景として語られた。②は、補聴器・人工内耳・ICTを用いても、騒音下や複数人会話、会議・選考場面で負荷が増し、心理的・時間的負担が増大した。③は、進路選択の狭さ、コミュニケーション・権利教育の不足、教育内容と職場ニーズの乖離、移行支援の不足が挙げられた。④は、推薦・紹介への依存、採用過程のステレオタイプ、地域差による制度・資源の制約が指摘された。⑤は、口話中心の職場、役割の曖昧さや通勤・賃金などが労働の質に影響していた。⑥は、観察・文字化など自己調整方略が適応を支える一方で、個人依存型の適応構造を強める可能性も示された。

マクロな制度構造(構造的・環境的要因)

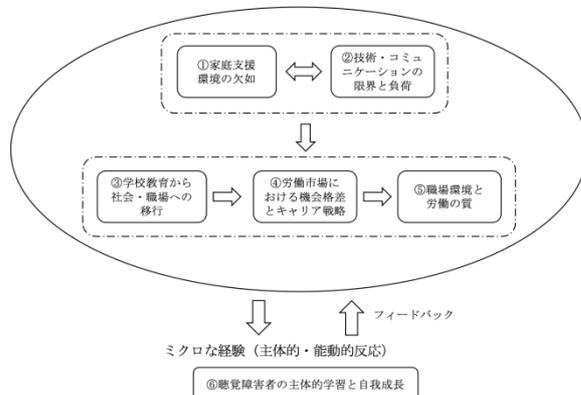


Fig. 1 理論記述に基づくカテゴリ間関係図

味さや通勤・賃金などが労働の質に影響していた。⑥は、観察・文字化など自己調整方略が適応を支える一方で、個人依存型の適応構造を強める可能性も示された。

IV. 考察

本研究で抽出された6つのカテゴリは、互いに独立した現象ではなく、「家庭—教育—移行—労働市場—職場」というライフコースに沿って連鎖的に影響し合う構造として把握された(Fig. 1)。笹森ら(2010)が示すように、①家庭支援環境の欠如は、発達初期の情報アクセスやコミュニケーション経験を大きく制約し、その影響が②技術・コミュニケーション限界と負荷として学校・職場場面に持ち越され、③学校教育から社会・職場への移行の困難を増幅させることで、④労働市場における機会格差とキャリア戦略を生み、⑤職場環境と労働の質における不利として再生産されていた。一方で、⑥聴覚障害者の主体的学習と自我成長は、四川省の事例において制度的支援の不足を補う暫定的方略として形成され、自己調整学習(Zimmerman, 2000)とも関連する。

以上より、四川省における聴覚障害者のキャリア形成上の課題は、教育・移行支援・労働市場にまたがる多層的な構造的制約が関与していることが示唆された。

V. 文献

- 郭ら(2022) 听力障碍者职业教育研究热点及发展趋势(聴覚障害者の職業教育に関する研究ホットスポットと発展動向). 宁波大学学报(教育科学版), 44(1), 125-132.
- 大谷(2008) 4ステップコーディングによる質的データ分析手法-SCATの提案-着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き-, 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(教育科学), 54(2), 27-44.
- 大谷(2011) SCAT: Steps for Coding and Theorization-明示の手続きで着手しやすく小規模データにも適用可能な質的データ分析手法. 感性工学, 10(3), 155-160.
- 大谷(2019) 質的研究の考え方-研究方法論からSCATによる分析まで-. 名古屋大学出版会.
- 笹森ら(2010) 発達障害のある子どもへの早期発見・早期支援の現状と課題. 国立特別支援教育総合研究所研究紀要, 37, 3-15.
- 四川省残疾人联合会(2024) 2023年四川省残疾人事业发展统计公报(2023年四川省残疾人事业统计报告). 四川省残疾人联合会, 2024年6月24日, http://www.scdpf.org.cn/zwgk/tjsj/202406/t20240624_31672.html (Retrieved September 28, 2025).
- 王(2024) 我国残疾人中等职业教育的发展现状、现实困境与优化路径(中国における障害者中等職業教育の発展状況、現実的困難、および最適化の道筋). 绥化学院学报, 44(4), 147-152.
- Zimmerman, B. J. (2000) Attaining of self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation*. Academic Press, San Diego, 13-39.

付記:本研究は、JSPS 科研費 23K22302 の助成を受けた。

日本における外国人児童生徒の特別支援教育包摂の変遷と課題

—日本語指導ニーズと発達障害ラベリングの交差に着目して—

〇区 潔萍 王 青童 米田 宏樹
(関西外国語大学外国語学部) (筑波大学人間系) (筑波大学人間系)
KEY WORDS: 外国人児童生徒 日本語指導 特別支援教育 発達障害ラベリング

I. 研究背景と目的

日本の公立小学校・中学校・義務教育学校に在籍する外国人児童生徒は年々増加しており、日本語指導を必要とする児童生徒数も急増している(文部科学省, 2024a; 2024b)。このような状況の中で、外国にルーツのある児童生徒が学習や学校生活に困難を示した場合、その要因が日本語能力や文化的背景にあるにもかかわらず、発達障害として捉えられ、特別支援教育の対象とされる事例が教育現場から指摘されてきた(大塚・山元・ヤマモト, 2025; 金, 2020)。

特別支援教育は、本来、障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた支援を提供することを目的とする制度である(Ito, Chang-Leung & Poudyal, 2023; 田中・佐久間, 2019)。しかし、言語的・文化的マイノリティである外国人児童生徒に対して、この制度がどのように適用されてきたのかについては、必ずしも十分に整理されていない。特に、日本語指導ニーズへの制度的対応と、発達障害概念の教育現場への浸透が並行して進んだ2000年代以降、その交錯が外国人児童生徒の教育的措置にどのような影響を与えてきたのかを検討することは重要である。

そこで、本研究は日本国内外の2000年から2025年までの研究論文、著書、行政文書をレビューし、日本において外国人児童生徒が特別支援教育の対象として位置づけられてきた経緯と、その制度的・実践的課題を明らかにすることを目的とした。

II. 外国人児童生徒と特別支援教育をめぐる制度的経緯

2000年代以降、日本の教育制度において外国人児童生徒への対応は段階的に整備されてきた。文部科学省は、日本語指導が必要な児童生徒への支援を「特別的教育課程」や通級指導の枠組みの中で位置づけ、日本語指導担当教員の配置や教材整備を進めてきた(海口, 2018)。一方で、2007年の学校教育法改正以降、発達障害が特別支援教育の対象として明確に位置づけられ、通常の学級に在籍しながら支援を受ける仕組みが制度化された。

これら二つの制度的流れは、それぞれ異なる課題意識から発展してきたものであるが、教育現場では必ずしも明確に区別されて運用されてきたとは言いがたい。日本語指導の専門性や体制が十分でない学校においては、学習上の困難を示す外国人児童生徒に対し、発達障害の枠組みを用いて支援を組み立てる方が、制度的に対応しやすい側面があることも指摘されている(佐藤・菅原・小林, 2024)。

III. 外国人児童生徒の特別支援教育をめぐる実態と課題

1. 日本語指導が必要な児童生徒の支援体制

日本語指導は、通級指導や取り出し指導、入り込み指導など多様な形態で実施されているが、指導時間や指導内容、担当教員の専門性には大きな地域差が存在する(佐藤・菅原・小林, 2024)。また、評価やアセスメントにおいても、日本語能力の発達段階や母語の影響を十分に考慮した枠組みが確立されているとは言いがたい。

2. 発達障害ラベリングと在籍形態の特徴

先行研究や統計資料によれば、外国人児童生徒は日本人児童生徒に比べて特別支援学級に在籍する割合が高く、その多

くが知的障害特別支援学級に在籍している(大塚・山元・ヤマモト, 2025)。この点は、発達障害ラベリングが自閉症・情緒障害特別支援学級への在籍増としてではなく、知的障害学級への措置として現れていることを示している。

この背景には、言語理解の困難さが知能検査の成績に影響を及ぼすこと、標準化された検査が文化的多様性を十分に反映していないこと、さらに保護者への説明や合意形成が困難であることなど、複合的な要因が存在すると考えられる。

IV. 考察: 制度的・構造的課題としての発達障害ラベリング

本研究の重要な知見は、外国人児童生徒に対する発達障害ラベリングが、個別の誤判断というよりも、制度的・構造的条件下で生じている現象であることを示した点にある。特に、日本語指導と特別支援教育が別個の制度として整備されてきた結果、その接続が不十分なまま教育現場に委ねられてきたことが、ラベリングを促進する要因となっている。

また、知的障害特別支援学級への在籍が多いという実態は、外国人児童生徒の能力そのものよりも、評価や支援の枠組みが適切でない可能性を示唆している。この点は、特別支援教育の理念である「個別の教育的ニーズに応じた支援」という原則からも再検討される必要があると考えられる。

V. 結論と今後の課題

本研究は、外国人児童生徒の特別支援教育包摂をめぐる制度的経緯と現状を整理し、発達障害ラベリングの構造的課題を明らかにした。今後は、①教員養成および現職研修における多文化・多言語理解と特別支援教育の統合、②言語的・文化的配慮を踏まえた評価・アセスメント方法の開発、③日本語指導と特別支援教育を横断する支援体制の構築が求められる。また、本研究は文献レビューに基づく分析であり、実証的データを用いた検討が十分でない点を限界として挙げる。今後は、学校現場での事例研究や量的調査を通じて、より具体的な支援の在り方を検討する必要がある。

VI. 文献

- Ito, H., Chang-Leung, C. & Poudyal, H. (2023). Inclusion of students with developmental disabilities in Japan: Barriers and promising practices in primary and secondary education. *Asia Pacific Education Review*, 24, 415-431.
- 大塚玲・山元薫・ヤマモトルシアエミコ (2025). 特別支援学級に在籍する外国人児童生徒の実態と教育的支援の課題. 静岡大学教育実践支援センター紀要, 27-36.
- 海口浩芳 (2018). インクルーシブ教育における教師の専門性に関する考察. 拓殖大学教職課程年報, 17-31.
- 金春喜 (2020) 「発達障害」とされる外国人の子どもたち: フィリピンから来日したきょうだいを巡る、10人の大人たちの語り. 明石書店.
- 佐藤郁衛・菅原雅枝・小林聡子 (2024) 子どもの日本語教育を問い直す: 外国につながる子どもたちの学びを支えるために. 明石書店.
- 田中真秀・佐久間邦友 (2019) 日本における特別支援教育の制度変容: 政策や学習指導要領から見る特殊教育から特別支援教育への変遷. 川崎医療福祉学会誌, 501-509.
- 文部科学省 (2024a) 外国人の子供の就学状況等調査 (令和6年度) の結果について
- 文部科学省 (2024b) 令和5年度日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査結果
- 付記: JSPS 科研費 24K16115; 24K00437; 24K21446; 23K17608; 23K22302 による助成を受けた。

聴覚障害者における音声と字幕による 認知的・心理的負荷の検討

—タイムラグの大きさによる影響—

江橋 佳音

小淵 千絵

(筑波大学大学院障害科学学位プログラム)

(筑波大学人間系)

KEY WORDS: 聴覚障害 情報保障 認知的負荷

(目的)

近年、高等教育機関に在籍している聴覚障害学生への主な情報保障としてパソコン要約筆記や音声認識ソフトの使用が挙げられるが、「字幕の誤変換・誤認識」や「音声と字幕のタイムラグ」による課題がある。音声と字幕などの文字情報の呈示によって聴覚障害者の内容理解の促進につながる一方、誤認識や誤変換、わずかなタイムラグなど不完全な字幕によって、複数の情報の統合が困難になり、認知・心理的負荷が高まる可能性がある(有海, 2013)。また、聴覚障害者は聞いて理解することに注力が必要であるが、授業者の話を聞きながら字幕を見るという情報保障時ではマルチタスク下の状況とも考えられる。聴覚または視覚の異なる2つのモダリティから、何らかの言語処理を要求した場合、互いに干渉し合うことで認知負荷が高まる可能性がある(Shaojie et al., 2022)。そのため、音声をききながら、タイムラグのある字幕を見ることは、複合的な情報処理の負荷が生じる可能性がある(Picou, & Ricketts, 2014)。本研究では、聴覚障害者への情報保障を仮定した場面を設定し、複数の情報処理場面における字幕タイムラグによる認知・心理的な影響について基礎的に検討した。

(方法)

1.対象者：18～30歳未満の聴者(NH群)20名(平均年齢23.5±1.3)及び聴覚障害者(HL群)12名(平均年齢21.9±1.9)を対象とした。聴覚障害者は中等度～重度まで様々であり、語音検査の平均正答率は79.1±22.8%であった。全ての対象者に研究の趣旨について口頭および書面にて説明し同意を得た。なお本研究は、筑波大学研究倫理委員会の承諾(課題番号：筑2025-49A号)を得て実施した。**2.刺激**：①聴覚課題文：発話が明瞭な成人女性により朗読された文とし、通常発話で約3分(約700字程度)の文章で内容の難度が同程度となるものをChatGPTにより3つ(音と字幕の同時呈示0秒条件、2秒後条件、4秒後条件)作成した。②字幕：①の課題文をPC画面上に字幕として単語ごとに呈示するが、1課題文中に不一致となる単語を20個挿入した。**3.手続き**：課題は、①字幕エラー検出課題：聴覚課題文をききながら、PC画面上の字幕で異なる単語(不一致単語)を見つけた際にボタン押しをする、②内容理解課題：各条件の課題が終わるごとに、課題に関する内容の確認問題を10問呈示し、○×による正誤の回答を求める、この2つを実施した。全ての課題の実施後、③主観的評価：条件ごとに「労力(1:全く労力を不要～10:かなりの労力必要)」、「ストレス(1:全くストレス無～10:かなりのストレス有)」、「タイムラグの気になり度(1:全く気にならない～10:かなり気になる)」、「内容理解の自信度(1:全く理解不可～10:かなり理解可)」への回答および内省を求めた。①の字幕エラー検出課題および②の内容理解課題における3条件の実施順は対象者間でカウンターバランスを取った。**4.分析**：①字幕エラー検出課題では、対象者ごとに不一致単語の検出率を算出した。②内容理解課題では、正しく回答できた正答率を算出した。③主観的評価では「労力」、「ストレス」、「タイムラグの気になり度」、「内容理解の自信度」の各回答をまとめた。

(結果)

1.字幕エラー検出課題(図1)：NH群ではタイムラグが生じるほど有意に検出率が低下し($p<.01$)、HL群では0秒条件より2、4秒後条件で有意に検出率が低下した($p<.01$)。

2.内容理解課題：両群とも、正答率に条件間の差はみられなかった($p>.05$)。

3.主観的評価：両群ともに、主観的評価の「労力」、「ストレス」において、タイムラグが生じるほど有意に高い評価を示した($p<.01$)。また、NH群では、タイムラグが生じるほど「タイムラグの気になり度」が有意に増加し、「内容理解の自信度」が有意に低下した。一方、HL群では、0秒条件より2、4秒後条件で「タイムラグの気になり度」が有意に増加し、「内容理解の自信度」が有意に低下した($p<.01$)。

(考察)

字幕エラー検出課題では、タイムラグが生じるほど、音声と字幕の統合がより困難になり、認知的負荷が高まったことと考えられる。主観的評価のアンケートでは、両群ともタイムラグが生じるほど労力、ストレスおよびタイムラグの気になり度の評価値が増加した。さらに、「タイムラグが生じるほど音と字幕を同時に注意を向けることは難しい」、「4秒のタイムラグがあると疲れやすい」との内省が得られた。よって、音声を聞きながらタイムラグのある字幕を見ることは認知的負荷だけでなく、心理的負荷も高いことが示唆された。これは、複数の異なるモダリティ(聴覚・視覚・触覚)に対して、同時に複数の処理を行う際の注意資源の分配が困難になるというKahneman(1973)の注意資源モデルによって裏付けられる。したがって、字幕のタイムラグが大きくなるほど、音声と字幕を統合するための注意資源の分配が困難になり、字幕エラー検出率が低下したと考えられる。したがって、音と字幕の統合、認知処理、注意資源の観点からも、可能な限り音と字幕のタイムラグを短くすることが求められる。

(文献)

有海順子(2013)聴覚障害学生に対するパソコン要約筆記の特徴に関する研究:大学の授業場面・支援者・当事者の要因から。筑波大学大学院人間総合科学研究科障害科学専攻、平成24年度博士論文、1-273。

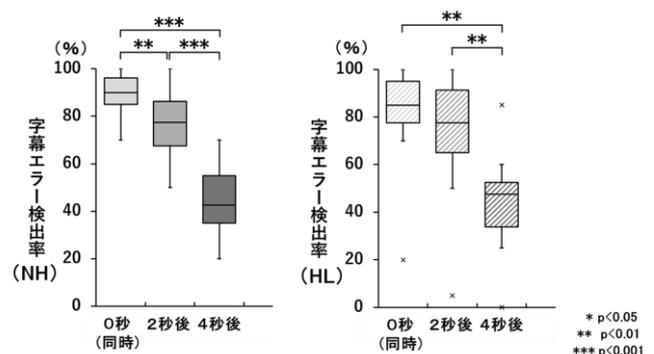


図1 NH群およびHL群の字幕エラー検出率

ポストコロナ時代を見据えた訪問教育に関する研究動向

英文誌を対象とした検討について

○王 青童 区 潔萍
(筑波大学人間系) (関西外国語大学外国語学部)
KEY WORDS: 訪問教育 病院内教育 ポストコロナ

(目的)

訪問教育は、障害の程度が重度かつ重複しており、医療や生活上の制約を受けている児童生徒に対し、家庭・福祉施設・病院を訪問先として教員を派遣し、教育を行う取り組みである。インクルーシブ教育システムの構築においては、個別の教育的ニーズに応えられるように、多様な教育の仕組みを構築することが重要である。2020年より、世界的なパンデミックを引き起こしている新型コロナウイルス感染症（以下「コロナ」）は、特別支援教育にも大きな影響を与えている。世界各国でも、障害児が教育やメンタル面、リハビリテーションの指導を受ける機会が減少しているとの報告が多く見られる一方、この期間において、訪問教育に関する検討が多く見当たらない。本研究は、2020年以降、コロナパンデミック及びポストコロナ時代における訪問教育の研究動向を検討し、今後の多様な教育的ニーズに応えるための訪問教育のあり方や、新たな環境下における効果的な教育支援の方向性について示唆を得ることを目的とする。

(方法)

本研究では、ProQuest、ERIC、Scopus、および Clarivate 4つの学術ジャーナルデータベースを対象として、文献の検索を実施した。対象とされる先行研究は、2020年1月1日から2025年12月31日までの期間に掲載され、コロナパンデミックにおける障害のある児童生徒に対する訪問教育を検討した学術論文とされている。「homebound instruction」「homebound education」「hospitalized instruction」「hospitalized education」「hospital school」を4つのキーワードとし検索した。検索方法について、タイトルまたはアブストラクトに上記のいずれか1つ以上のキーワードを含む研究を初期スクリーニングの対象とした。ただし、「hospitalized instruction」「hospitalized education」「hospital school」という3つのキーワードで検索すると、医学分野に該当する研究を多数抽出する傾向があると予想され、アブストラクトに検索されず、タイトル検索のみに限定し、検索を行った。

上記のキーワードとして検索した結果、合計14,554件の文献が検索された。スクリーニングの過程において、学術誌および査読付きの論文ではないもの13,819件を除外し、特別支援教育分野に該当しない625件を除外した。また、コロナパンデミックへの一時的対応として実施された在宅教育を扱う教育形態に関する研究が対象としていないため、5件を除外した。加えて、訪問教育(homebound education)の文脈に類似した内容(例:保護者が教員として教育を行う家庭学校・家庭教育)および訪問教育に関する研究を当たらない内容(院内学級に在籍している子どもを対象としても、訪問教育・院内教育に関する研究ではないもの)に該当した7件を除外した。重複文献43件および英語以外で執筆された先行研究25件を除外した結果、30件の先行研究がすべての採択基準を満たした。30件の先行研究を精読し、そのうちの2件は、慢性疾患および通学できない生徒に対する教育を検討し、訪問教育の自体に対する検討が少ないため排除された。28件の先行研究は分析対象となった。

(結果)

総計28件の対象論文について、研究属性によって分類した。まずは、研究方法については、複数の研究方法を組み合

わせて検討した論文も含まれており、その内訳はインタビュー調査は8件、質問紙調査は8件、文献的調査は6件、総括(理論的考察・レビュー等)は6件、データ分析は4件、実践研究は2件であった。また、検討された訪問教育の実施形態について、病院訪問(院内学級)は20件と最も多く、次いで家庭訪問5件、病院と家庭両方に検討したのは2件、通常学校におけるハイブリッドで実施するオンライン配信は1件であった。研究対象者について、教員を対象とし調査したのは9件、生徒は7件、保護者は2件であった。

(考察)

対象とした先行研究において、病院内教育の実施に関する検討が多く見られた。さらに、従来の研究では、保護者、子どもや担当教員を対象とし、病院内教育の実施状況や効果への検討を検討するものが多いと見られ、近年、医療関係者の視点から病院内教育の実態を検討し、病院内教育と医療関係者との連携不足が改めて浮き彫りとなり、医療関係者は身体的状況の回復を最優先としており、復学に際して学校側に必要な配慮を求めた場合でも、教育内容に関連する特別な配慮までは十分に意識されていないという現状がある(Thornton et al, 2022)。一方で、家庭訪問に関する検討は、パンデミック以降、十分に行われていない。特に、在宅隔離期間における指導内容や実施形態、保護者の対応に関する課題、さらにはそれらがもたらした長期的影響についての検証が必要となっている。

また、パンデミックの影響により、訪問教育や病院内教育においてハイブリッド形式の教育形態の導入やICTの活用が加速している。特に、通常学校の授業を同時双方向型で配信する際、ロボットを活用する形態が注目され検討話題になっている。通学が困難な生徒にとって、ロボットの活用は教育機会の確保と心理的安定に寄与する一方、通常学校の教員の間ではその活用をめぐる意見の相違が見られる。具体的には、本来「教師と生徒だけの閉鎖的で安全な空間」であるはずの教室が、ロボットを介して外部からの監視に晒されるリスクが議論されている。さらに、技術的なトラブルやインターネット接続の不安定さが教育活動の支障となる懸念も指摘されており、ロボットの導入については依然として賛否両論の状況にある(Johannessen et al, 2023)。

本調査では、パンデミックは訪問教育および院内教育における従来の支援体制や指導法に多大な変容を迫ったことが明らかとなった。現在、パンデミックは終息しているようであるが、そこで生じた教育実施方法の転換とその影響は、今後も長期的に持続するものと考えられ、訪問教育における対策案を講じるべきであると考えられる。

(文献)

Thornton CP, Henegan S, Carey LB, et al.(2022) Addressing Schooling in Children With Cancer—It’s Everybody’s Job, So It’s Nobody’s Job: An Explanatory Mixed-Methods Evaluation. *Journal of Pediatric Hematology/Oncology Nursing*, 39(4), 221-230.
Johannessen L.E.F., Rasmusen, E.B., & Haldar, M.(2023) Educational purity and technological danger: understanding scepticism towards the use of telepresence robots in school. *British Journal of sociology of education*, 44(4),703-719.

付記：本研究はJSPS科研費25K17047の助成を受けたものです。

(Qingtong WANG, Jieping OU)

高等教育機関の講義場面における 音声認識アプリとパソコン要約筆記の特徴

—聴覚障害学生の視点から—

○金城琉菜

(筑波大学大学院人間総合科学学術院)

左藤敦子

(筑波大学人間系)

KEY WORDS: 情報保障 聴覚障害 高等教育機関

I 目的

高等教育機関における聴覚障害学生への文字情報の支援として、音声認識アプリとパソコン要約筆記（以下、PC 要約筆記）が主流となっている。これまでの研究により両手法の特徴は一定程度明らかにされてきた（有海ら，2009；松崎，2017）。しかし、同一の対象者に両手法の受け止め方や評価を比較検討した研究はほとんどみられない。本研究は、聴覚障害学生が両手法の特徴をどのように捉えているかを明らかにし、両手法の特徴の違いと、それに基づく支援のあり方を検討するための基礎的資料を得ることを目的とした。

II 方法

1) 対象：両手法の利用経験のある聴覚障害学生 23 名であった。

2) 手続き：機縁法により対象者を募集した。調査は Google Forms を用いた無記名の Web 調査であった。

3) 調査項目：量的調査と定性的調査の構成とし、両手法に対して同一の質問項目を設定した。量的調査は、4 観点（①文章の正確さ・②文章の読みやすさ・③付加情報・④文章の質や量、タイミング）計 37 項目とした。回答形式は 4 件法（1 = 全く当てはまらない～4 = 非常に当てはまる）とした。定性的調査は手法の長所／短所について自由記述で回答を求めた。

4) 結果の処理：両手法を比較するため Wilcoxon の符号検定（両側）を実施し、Bonferroni の補正をおこない、有意水準を $\alpha' = .00135$ とした。

定性的調査では、質的内容分析の演繹的手法（Elo et al., 2008）に準拠し、自由記述の内容を意味ごとに切片化、コーディング、カテゴリー化をおこなった。その際は、聴覚障害を専攻する大学生 1 名と協議しながらおこなった。5) 倫理的配慮：筑波大学人間系研究倫理委員会の承認を得て実施した（承認番号：筑 2025-92 A 号）。

III 結果

1) 量的調査：有意差がある項目の基礎統計量と検定の結果を Table 1 に示した。PC 要約筆記では情報の信頼性（項目 3）、専門用語の表示（項目 8）、改行の有無（項目 9）、非言語情報の伝達に関する項目（20～22）、環境条件による情報の差に関する項目（26, 27, 30）で有意に得点が高かった。即時性に関する有意差はみられなかった。

音声認識アプリで有意に高い得点を示した項目はみられなかったが、「5. フィラーが表示される」（中央値：音声認識 3.0/PC 2.0）、「6. 言い間違いが表示される」（中央値：音声認識 4.0/PC 3.0）、「7. 口癖が表示される」（中央値：音声認識 4.0/PC 2.0）の逐語性に関する項目では、得点の分布や中央値が音声認識アプリの方が高い傾向にあった。

2) 定性的調査：音声認識の長所では 40 の切片と【即時性】【話された内容への忠実さ】（逐語性にかかわる記述が多数）【利用しやすさ・利便性】【心理的負担の低さ】【学習機能による精度向上】の 5 つのカテゴリーが得られた。短所では 53 の切片と【条件による情報の差】【情報の不完全さ】【タイムラグや会話参加への支障】【改行・句読点欠如による読みにくさ】【雰囲気や感情の分かりにくさ】【使用時の手間】の 6 つのカテゴリーが得られた。

	音声認識アプリ		パソコン要約筆記		Wilcoxon符号順位検定 p 値
	中央値(最小値-最大)	中央値(最小値-最大)	中央値(最小値-最大)	中央値(最小値-最大)	
① 3.情報が信頼できる	3.0(1-4)	3.0(2-4)	<.001*		
8.専門用語等が正しく表示される	2.0(1-4)	3.0(1-4)	.001*		
9.改行がある	2.0(1-4)	4.0(2-4)	<.001*		
② 20.話者特定ができる	2.0(1-3)	4.0(1-4)	<.001*		
21.話者交代が分かる	2.0(1-3)	4.0(2-4)	<.001*		
③ 22.「!」「?」などの使用がある	2.0(1-4)	4.0(1-4)	<.001*		
26.騒音による情報量に差がない	2.0(1-4)	3.0(1-4)	<.001*		
④ 27.騒音による情報の質に差がない	1.0(1-3)	3.0(1-4)	<.001*		
30.音量による情報量に差がない	1.0(1-2)	3.0(1-4)	<.001*		

* $p < .00135$ (Bonferroni補正後の有意水準)

Table 2 音声認識アプリとパソコン要約筆記の特徴

特徴	音声認識アプリ	パソコン要約筆記
即時性	○	△
逐語性	○	△
専門用語	△	○
文章整形	△	○
非言語情報の伝達	△	○

PC 要約筆記の長所では 44 の切片と【情報の正確さ】（専門用語の正確さにかかわる記述が多数）【非言語情報を含む付加情報】【情報の安定性】【文章整形による読みやすさ】【対人的援助】【即時性】の 6 つのカテゴリーが得られた。短所では 38 の切片と【要約筆記者による提示情報のばらつき】【タイムラグ】【要約にともなう情報の欠損・ずれ】【利用の不便さ】【心理的負担】の 5 つのカテゴリーが得られた。

IV 考察

音声認識アプリと PC 要約筆記の特徴を Table 2 に示した。音声認識アプリは即時性や文章の逐語的な表示に優れる一方、専門用語の変換精度や文章の整形性、非言語情報の伝達には課題がある。即時性の有用性や誤認識への課題は松崎（2017）の指摘と一致している。PC 要約筆記は専門用語の正確さや文章の整形性、非言語情報の伝達に強みを持つが、即時性に課題があり、要約にともなう情報の欠損や意味のずれが生じる場合があることが示唆され、有海ら（2009）が指摘する PC 要約筆記の特徴と合致している。

さらに、これらの特徴は教室環境（騒音・人数）や話者特性（滑舌・音量）といった外部要因や、PC 要約筆記者の経験などの人的条件によって大きく変動する性質をもつことが示唆された。音声認識アプリは外的条件に左右されやすく、PC 要約筆記は外部環境には強いものの人的条件に影響を受けやすいことが示された。また、情報保障を活用する際の心理的負担の有無やその受け止め方、情報提示に対する個々のニーズが、支援方法の評価や選択に大きく影響することが示唆された。

引用文献

- 有海ら（2009）障害科学研究, 33, 55-66.
Elo et al. (2008) *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107-115.
松崎（2017）宮城教育大学情報処理センター研究紀要, 24, 3-8.

付記

本研究は、JSPS 科研費 23K2302, 23K02605 の助成を受けた。

自閉スペクトラム症のある外国籍児童の生活適応の実態 —保護者へのインタビューを通して—

○朝岡 寛史¹ 王 青童² 裴 虹² 竹内 康二³ 朱 曦濟⁴
 (1)広島大学大学院人間社会科学研究所 (2)筑波大学人間系 (3)明星大学心理学部 (4)一橋大学大学院経営管理研究科
 KEY WORDS: 自閉スペクトラム症 外国籍児童 生活適応

(目的)

近年、外国籍児童生徒数は増加傾向にある。これに伴い「教育現場」では、これらの子どもたちが示す学習面・行動面の困難が、言語の問題や文化の違いなどから生じているのか、発達障害が疑われるのかを判断することが難しい点が課題として挙げられている(楊・裴・三孟・園山, 2020)。

そこで本研究では、自閉スペクトラム症(ASD)のある外国籍児童の母親を対象にインタビュー調査を実施した。「学校以外の日常生活場面」における適応の実態を整理することで、子どもと保護者が抱える困難とその背景要因を明らかにすることを目的とした。

(方法)

1. 参加者

医療機関においてASDまたはその疑いがあると診断を受けた、小学校段階にある中国籍の子どもの母親3名(A, B, C)が参加した(Table 1)。

Table 1 参加者の属性

	A	B	C
年齢	6	8	10
性別	男	男	女
日本在住年数	日本生まれ	日本生まれ	日本生まれ
障害種別	ASDの疑い	ASD 知的障害	ASD
診断先	小児クリニック	療育センター	小児クリニック
兄弟構成	兄 1人	姉 1人	妹 1人
母国語	日本語	日本語	日本語
両親の母国語	中国語	中国語	中国語
家庭でのメインコミュニケーション言語	母より対象児への会話は日本語・中国語交替 父と兄は全部日本語	対象児のみ日本語	対象児のみ日本語
利用施設状況	2か所	3か所	3か所

2. 倫理的配慮

研究を実施するにあたり、保護者へ研究の目的や内容について説明をし、文書を通して保護者から同意を得た。なお、本研究は筑波大学人間系研究倫理委員会の承認を得て実施された(課題番号2025-121A)。

3. 調査方法

対面による一人あたり20分程度の半構造化面接を行った。子どもが利用している施設やサービスにおける困難や対応の実態、今後の利用状況、学校以外の日常生活場面での困難について質問を行い、適宜追記質問を加えた。例として、Table 2に児童発達支援事業所・地域・医療機関などでの困難と対応に関する質問を示した。

Table 2 児童発達支援事業所・地域・医療機関などでの困難と対応

1	お子さんがご利用している施設(医療機関を除く)で困っていると感じたことは何ですか。
2	お子さんが困っていることについて、ご利用している施設(医療機関を除く)では、支援者及び施設がどのような対応や支援を提供していますか。もし対応があれば、お子さんはどのように変わっていますか。もし対応が提供されない場合、その理由は何ですか。
3	本人様(保護者)は、お子さんがご利用している施設(医療機関を除く)では、職員や先生方とのやりとりはうまくできますか。もしうまくやり取りが取れない場合、その理由は何ですか。
4	お子さんとご本人様が医療機関(小児科など)で困っていると感じたことはありますか。
5	それに対して医療機関ではどのような適切な対応をしていますか。もし対応が提供されない場合、その理由は何ですか。

4. 分析方法

テーマティック・アナリシス法を用いて分析を行った。本研究では先行研究に基づく視点を踏まえて新たにコードやカテゴリーを追加・修正する「ハイブリッドアプローチ」を用いた。録音データを中国語で逐語的に書き起こし、その後、日本語へ翻訳して逐語録を作成した。逐語録を熟読した上で一文ごとをコーディングユニットとして帰納的にコーディングし、コードを整理してカテゴリー化を行った。分析の信頼性確保のため、第一著者と研究協力者が逐語録とコードブックを用いてコードおよびカテゴリーを検証した。

(結果)

分析の結果、47のコードが抽出され、6つのカテゴリーに分類された。「1. 生活場面における適応の様相」は一様ではなく、子どもが慣れた環境では安定した様子が見られる一方で、要求が通らない場面や集団環境では情緒的反応や適応の困難が生じやすいことが示された。「2. 対人関係の特徴」においては、同年代との関わりが不安定になりやすい反面、年上の子どもや信頼できる大人との関係は成立しやすいという様子が見られた。「3. 兄弟姉妹の影響」については、姉や妹の存在が対人関係の広がりや行動モデルとして発達を促す要因となる一方で、情緒的葛藤や問題行動の契機となる側面も併せ有することが語られた。「4. 保護者の困り感」では、子どもの問題行動への強い不安や、支援の効果が見えにくいことへの焦り、日常生活への心配など、複数の要因が重なり合った複雑な心情が述べられた。これに対して「5. 保護者の対応・工夫」として、見通しをもたせる声かけや視覚的支援の活用、成長に応じた支援の段階的撤去など、状況に応じた関わり方を試行錯誤していた。「6. 言語・文化的背景」に関しては、対象児自身は日本語優位の発達を示し文化差による困難は表面化しにくい一方で、保護者側においては医療や支援に関する専門用語の理解に難しさを感じており、言語的負担が生じていることが確認された。

(考察)

子どもの生活適応における困難さは、一様に外国籍であることに起因するのではなく、日本の言語や文化に日常的に触れながら生活する中で、障害特性に由来する側面が強く現れる可能性が示唆された。言語や文化の違いによる困難は、子ども本人よりも母親に現れやすく、支援の理解や選択における障壁となり得ることが示唆された。さらに、生活適応を深く理解するためには、個人の属性のみならず、兄弟姉妹との相互作用をはじめとする家庭内の関係性を重要な背景要因として位置づける必要があると考えられる。

(文献)

楊鈺倩・裴虹・三孟亜美・園山繁樹(2020) 在日外国人幼児児童生徒に対する学校における支援—教育委員会への質問紙調査から—。障害科学研究, 44, 1-17.

(付記)

本研究はJSPS科研費JP24K21446の助成を受けたものです。また実施や分析にあたり、貫名映美氏の協力を得ました。記して感謝申し上げます。

(Hiroshi ASAOKA, Qingtong WANG, Hong PEI,
Koji TAKEUCHI, Xiji ZHU)

発達障害の疑いのある児童生徒に対応するための教員の専門性とその養成について

○大畠 帝武

米田 宏樹

(筑波大学大学院人間総合科学学術院)

(筑波大学 人間系)

KEY WORDS: インクルーシブ教育 発達障害 専門性

(目的)

近年、通常学級における特別な教育的ニーズの増大に伴い、全教員に特別支援教育の専門性が求められている。これまで現場教員の抱える実践的課題(古井・神谷, 2012)や教員養成制度の課題(鳥海ら, 2021)などが個別に指摘されてきたが、政策・現場・養成の三者間で専門性の要求や育成内容にどのような齟齬が生じているかは十分に検討されていない。そこで本研究は、特別支援教育に求められる教員の専門性について、政策・現場・養成という三つの視点からその特徴と関係性を明らかにすることを目的とする。

はじめに、研究1で、文部科学省が示す専門性と現職教員が必要と認識する専門性の特徴及び差異を明らかにする。次に、研究2で、現職教員が必要と捉える専門性が教員養成段階においてどの程度扱われているのかを検討する。これらの結果を踏まえ、政策・現場・養成の三者間における専門性の接続構造を総合的に捉え、現場のニーズと教員養成カリキュラムとの乖離や課題を明らかにすることを目的とする。

(方法)

研究1では、特別支援教育に必要とされる専門性を政策的観点と現場の観点から整理するため、政策文書の分析及び文献調査を行った。政策的観点としては、文部科学省(2021)の答申『「令和の日本型学校教育」の構築を目指して』を分析対象とし、特別支援教育に関する専門性に言及した記述を抽出した。現場の観点としては、CiNii Researchを用いて「インクルーシブ教育」「発達障害」「専門性」「ニーズ」「教員」等の語を組み合わせて文献検索を行い、包含・除外基準に基づくスクリーニングを経て、現職教員の認識が示された21件の文献を分析対象とした。分析にあたっては、政策文書及び文献から専門性に関わる意味単位を抽出し、「内容→コード化→上位カテゴリ」の手続きによる内容分析を行った。

研究2では、教員養成段階における専門性の取り扱いを検討するために、全国五代都市圏に配置されている国立の教員養成系大学五校を対象とした。分析対象は、教職課程コアカリキュラムにおける「特別な支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解」に対応する授業科目とし、大学のシラバスを資料として収集した。分析は研究1と同様の手続きで行い、養成段階で扱われている専門性の特徴を抽出した。

なお、「特別支援教育の専門性」とは、発達障害の疑いのある児童生徒に対して適切な支援を行うために必要な知識・技能・態度の総体を指し、政策的に示される理念的専門性と、現場で求められる実践的専門性の双方を含む概念とする。

(結果)

研究1の結果、文部科学省が示す専門性は、「障害理解」「個別支援」「実践的指導力」等6つの上位カテゴリに整理され、インクルーシブ教育の理念を基盤とし、計画的かつ体系的に支援を実施するための包括的な構成となっている。一方、現職教員が必要と認識する専門性は、「授業実践・指導」「実態把握」「校内支援体制・チーム連携」等7つの上位カテゴリに整理された。特にこれらに関する記述が多く、日常的な教育実践の中で直面する課題への対応が専門性として強く意識されている。

研究2の結果、教員養成段階では、「障害理解」「授業実践・個別支援」「理念・制度・歴史」等が中心に扱われていた。一

方で、現職教員が重視する「校内支援体制」や「保護者・家庭との連携」に関する専門性は限定的に扱われており、大学間の差が認められた。

(考察)

政策レベルでは理想的・包括的に構成された専門性が示されているのに対して、現場ではより具体的かつ実践的な能力が強く求められていることが示唆された。これは、政策が現場を方向づける枠組みとして機能している一方で、日常的な教育実践を直接支える水準まで十分に具体化されていない可能性を示している。

この乖離は、専門性の「欠如」というよりも、政策・養成・現場の接続構造が十分に機能していないことに起因する。文部科学省の政策は全国的な共通基盤を示す役割を担うため抽象度が高くなる一方、現職教員は個々の児童生徒への対応や校内調整といった即時的な課題に直面する。そのため、両者の専門性が異なる形で言語化されるのは必然である。しかし、その差異を橋渡しする仕組みが不十分な場合、政策が現場に十分浸透せず、専門性の形成が個々の経験に依存しやすくなる。

さらに、教員養成段階の分析からは、特別支援教育の内容や重点が大学ごとに大きく異なり、現場で求められる専門性が必ずしも体系的に扱われていない実態が確認された。このことは、教員養成課程が政策と現場の中間に位置しながらも、両者を十分に接続する役割を果たしきれていない可能性を示している。特に、授業実践や校内支援体制、保護者との連携といった現場で重視されている専門性は、養成段階では補助的に扱われる傾向があり、理論と実践の往還が限定的になっていると考えられる。

以上を踏まえると、特別支援教育における教員の専門性は、政策・養成・現場の連続的なプロセスの中で形成されるべきものであり、いずれか一つの段階のみで完結するものではないと言える。本研究の知見は、政策が現場のニーズを踏まえて具体化され、教員養成段階でその内容が制度的に保障され、さらに現場実践を通して深化していく循環構造の必要性を示唆している。

また、本研究にはいくつかの限界がある。政策文書の分析対象が限定的であった点や、現職教員の認識に基づく分析である点、教員養成段階の実際の授業実践を網羅的に検証していない点などから、専門性の全体像を完全に捉えきれていない可能性がある。今後は、より多角的な政策資料の分析や量的・質的調査を組み合わせることで、専門性形成のプロセスをより精緻に明らかにすることが求められる。

(文献)

古井克憲・神谷妃佐代(2012) 特別支援教育における学校と関係機関との連携. 和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要, 22, 87-94.

文部科学省(2021)「令和の日本型学校教育」の構築を目指して~全ての子供たちの可能性を引き出す, 個別最適な学びと, 協働的な学びの実現~(答申).

鳥海順子ら(2021) インクルーシブ教育を見据えた教員養成に関する研究-通級による指導を経験した中学校教員に対するニーズ調査-. 山梨障害児教育学研究紀要, 45, 75-84.

(OBATAKE, Temmu and YONEDA Hiroki)

小学校における児童の実態把握と多職種連携の検討

教員とリハビリテーション専門職の役割に着目して

○木村 柊里

米田 宏樹

(筑波大学人間総合科学学術院) (筑波大学人間系)

KEY WORDS: 小学校 多職種連携 実態把握 ICF

(目的)

近年、障害を持つ児童生徒の増加に伴い小中学校においても個々の児童生徒の実態把握ときめ細やかな自立活動の指導の充実が求められている¹⁾。特別支援学校ではリハビリテーション専門職(以下リハ職)である自立活動教諭も見られるが、小中学校での活用は進んでいない。そこで本研究では教員が生活場面により密接に関わる学童期を対象とし、児童の実態把握のためにリハ職および教員が行う評価について検討を行う。これにより今後の小学校における特別支援の充実やリハ職の活用について提言することを目的とする。

(方法)

CiNii を用いた文献調査を行った。採択基準は評価尺度および項目の記述があること、除外基準は①症例報告②小学校以外の場③評価対象が児童以外④生活指導以外の評価のみの記述とした。キーワードは“評価”and{“生徒指導”or“生活指導”}or[“小学校*”and{“教員”or“教師”}]or[“小学校*”or“特別支援”]and{“理学療法”or“作業療法”or“言語聴覚”}である。

(結果)

選定したリハ職に関する文献は理学療法(以下、PT)12件、作業療法(以下、OT)11件、言語聴覚(以下、ST)9件であった。抽出された評価について ICF 機能分類を参考として分類を行った。一部抜粋したものを Table 1 に示す。²⁾³⁾⁴⁾⁵⁾⁶⁾⁷⁾

Table 1 リハ職による評価とその分類

身体構造	下肢筋力や足部計測など(PT)
運動機能	M-ABC2・学校版運動とプロセス技能評価(OT)
認知機能	視知覚に関する評価(PT・OT) PVT 絵画語い発達検査/田中ビネー式知能検査(OT・ST) 感覚統合理論を基とした評価(OT)
活動	Canadian Occupational Performance Measure(PT・OT)
参加	旭出式社会適応スキル検査(OT)
発達評価	DCDQ-R/ADHD-RS(OT)

教員に関する文献は該当がなく、除外文献では学習指導を目的とした評価や尺度を使用しない「見立て」⁸⁾が報告された。(考察)

結果からリハ職は児童に対し ICF 機能分類における生活機能(心身機能・構造、活動、参加)全てを対象とした評価を行っていた。内訳は PT が身体構造、ST が認知機能に関する評価を主に実施していた。OT は身体構造以外の生活機能全てについて評価を行っていた。一方で教員による生活指導に関する定量的な評価の記述は見られなかった。これはテスト結果等で数値化ができる学習面の評価に対し、教員が児童の生活面を個別評価する場面は少ないこと、教育現場においては医療現場の整備された環境下での評価とは異なり生活場面で見立てを行うことが自然であることが理由であると考察した。

小学校教員による児童の実態把握のための評価指標としては文部科学省が 2002 年に実施した児童生徒の実態把握事業の際に使用された「児童生徒理解に関するチェックリスト」がある。山形県、東京都、群馬県、長野県、鳥取県を例とした

自治体の教育委員会はこのチェックリストを基とし独自に作成した実態把握のためのチェックリストを公開している。評価内容には①学習面②行動面③対人面の 3 項目があり、①は概ね共通する一方で②③については各自自治体で項目数や内容にばらつきが見られた。したがって学習面と比較して生活面に関する評価は各教員の知識や経験に影響を受け、客観的指標も確立していない現状が推察された。

文部科学省⁹⁾が公開した資料には、チェックリストの①は LDDI(Learning Disabilities Diagnostic Inventory)や LDI-R(Learning Disabilities Inventory-Revised)を、②の項目は ADHD-RS(Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder Rating Scale)を参考としたとの記述が見られる。LDDI や LDI は教員の他に ST 等の専門家による実施を想定した尺度であり、ADHD-RS は本研究結果において OT による実施が見られる。したがってリハ職による定量的な評価は教育現場においても有用であると考えられる。しかし教員がリハ職の使用する専門用語を認識できないという多職種連携上の課題が指摘されている¹⁰⁾ことや、学校場面や集団生活の中で生じる困難については教員による「見立て」が児童の実態把握として適切である場合も考えられる。そこで今後は ICF 機能分類やこれを基とする自立活動項目を教員とリハ職の共通言語とし、リハ職が実施している評価の内容や項目を実態把握の上で多職種による指導・支援計画の立案を行うことが有用であると考えられる。

(文献)

- 1) 文部科学省(2018) 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編(幼稚園・小学部・中学部)。
- 2) 山下知子・宮下佳似・佐藤満・井野秀一・阿多信吾・山下和彦(2024) 足部の定量的評価による小学生の筋骨格系の発達不全の抽出。生体医工学, Annual163, 225.
- 3) 重松雄大・福井直亮・佐田正二郎(2010)小・中学生における運動能力と視覚機能能力の関係。九州理学療法士・作業療法士合同学会誌, 2010, 18.
- 4) 助川文子・伊藤裕子(2019)日本における発達障害児に対する学校適応支援を目的とした作業療法の評価。作業療法, 38, 6, 663-673.
- 5) 平野大輔・勝二博亮・田原敬・関森英伸・谷口敬道・下泉秀夫(2020) 協調運動に困難さがみられる子どもの背景要因-医療機関 A で作業療法を受けている幼児児童を対象として-。国際医療福祉大学学会誌 = Journal of the International University of Health and Welfare, 25, 2, 84-91.
- 6) 榊原剛(2023) 教職課程に導入が必要と考えられる作業療法領域の事項: 文献レビューをもとにした検討。名古屋女子大学紀要, 69, 133-146.
- 7) 北川裕子・小野學・石田宏代(2006) ST による学校コンサルテーション。コミュニケーション障害学, 23, 1, 1-8.
- 8) 堂本志保(2023) 保健室利用の秩序生成・ゆらぎ・維持に関する一考察。教師学研究, 26, 2, 21-30.
- 9) 文部科学省(n. d.) 参考 2「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。https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/054/shiryo/attach/1361231.htm (2026年2月19日閲覧)
- 10) 古山千佳子・高木雅之・吉岡和哉(2018) 特別支援学校における教員と作業療法士の連携-教員へのアンケート調査より-。人間と科学: 県立広島大学保健福祉学部誌, 18, 1, 79-88.

付記: 科研費 23K22302 による助成を受けた。

(KIMURA Hirari, YONEDA Hiroki)

自閉症スペクトラム指数 (AQ) の関連構造の検討

— 神経発達症・精神疾患の診断と認知的硬直性・細部への注意を含むモデル —

○伊藤 晴香

岡崎 慎治

(筑波大学大学院人間総合科学学術院) (筑波大学人間系)

KEY WORDS: 自閉スペクトラム指数 (AQ) 認知的硬直性 細部への注意

I. 目的

自閉スペクトラム症 (ASD) 傾向を測定する自記式質問紙として自閉症スペクトラム指数 (AQ) がある。AQ スコアは、注意欠如・多動症 (ADHD) 傾向や抑うつ傾向、不安傾向などとも関連することが報告されている。ASD の中核的な特徴の一部として、認知的硬直性や細部への注意の向きやすさなどが指摘されてきた。これらの特徴は、ASD のみならず、ADHD やうつ、不安においても報告されている。このことから、認知的硬直性や細部への注意が ADHD、抑うつ、不安と AQ スコアを媒介している可能性が考えられる。

そこで本研究では ASD、ADHD、うつ病、不安症群の診断と AQ 得点との関連のあり方、および、細部への注意傾向・認知的硬直性を介した媒介を明らかにすることを目的とした。

II. 方法

Google Form を使用してオンライン調査を行った。「自閉スペクトラム症」「注意欠如・多動症」「不安症群」「うつ病」診断の有無を確認し、Detail and Flexibility Questionnaire (DFlex) 日本語版、および AQ 日本語版への回答を求めた。DFlex は 6 件法 24 項目であり、細部志向および認知的硬直性を測定する尺度として開発された質問紙である。

重回帰分析および媒介分析を実施した。分析には JASP (version 0.19.3) を使用した。

<分析 1> AQ 得点を従属変数とし、各診断 (0=なし、1=あり) を独立変数として重回帰分析を行った。すべての予測変数は同時投入とした。有意水準は 5% とした。

<分析 2> 独立変数には各診断 (0=なし、1=あり) を投入した。媒介変数には DFlex の認知的硬直性および細部への注意スコアを投入した。従属変数には AQ 総合得点を用いた。各独立変数の分析においては、他の 3 つの診断を共変量として統制した。最尤法により推定を行った。間接効果の有意性はブートストラップ法 (5000 回再抽出、95%信頼区間) により検討した。95%信頼区間に 0 を含まない場合、媒介効果が有意であると判断した。



Fig. 1 分析 2 の仮説モデル

本研究は、筑波大学人間系研究倫理委員会の承認を得た研究 (筑 2025-231 A) の一部として行った。

III. 結果

全体の回答数は 216 件であった。平均年齢 34.66 歳 (標準偏差 11.23 歳)、男性 62 名、女性 144 名であった。併存を含めた延べ数では「自閉スペクトラム症」64 名、「注意欠如・多動症」55 名、「うつ病」29 名、「不安症群」28 名であった。これらひとつでも診断を受けている実人数が 94 名であった。

<分析 1>

重回帰分析の結果、診断 4 種は AQ 総合得点を有意に予測した。個別の効果を見ると、ASD および ADHD は有意な独立予測因子であった一方、うつ病および不安症群は有意ではなかった。

「細部への注意」を従属変数とした結果、モデルは有意ではなく、個別の診断のいずれも有意な独立予測因子ではなかった。他の下位尺度についてはいずれもモデルは有意であった。「社会的スキル」では ASD は有意な予測因子であったが、ADHD、うつ病、不安症群はいずれも有意ではなかった。「コミュニケーション」および「想像力」では ASD、ADHD が有意な予測因子であったが、うつ病および不安症群は有意ではなかった。「注意の切り替え」では ASD、ADHD、不安症群が有意な予測因子であったが、うつ病は有意ではなかった。

<分析 2>

ASD および ADHD はいずれも AQ 総合得点と有意に関連していた。媒介分析の結果、認知的硬直性および細部への注意はいずれも ASD と AQ との関連を部分的に媒介しており、両媒介変数を投入後も直接効果は有意であった。一方、ADHD と AQ との関連はこれらの認知特性によって完全に媒介され、媒介変数投入後の直接効果は有意ではなかった。うつ病は AQ と有意な関連を示さず、媒介効果も認められなかった。不安症群は AQ と直接的な関連を示さなかったものの、認知的硬直性および細部への注意を介した有意な間接効果が認められた。

IV. 考察

<分析 1> これらの結果は、併存を統制した場合、AQ 得点には主に神経発達特性が関連する可能性を示唆する。AQ スコアの予測力の大きさは ASD が最も高く、次いで ADHD、不安症群、うつ病の順であった。ASD は ADHD、不安症群、うつ病との併存が多いため、これらの診断がある人の AQ 得点が高くなる可能性も考えられた。しかしながら、本研究において、診断レベルでの併存を統制した後もこの傾向が維持されることが明らかとなり、AQ と ADHD、不安症群、うつ病との関連は単なる併存の影響では説明されないことが示された。AQ 「細部への注意」は ASD 診断との関連がみられなかった。AQ 「細部への注意」には ASD 男性に該当する項目が多いことが指摘されており、ASD 女性の症状を適切に評価できていなかった可能性も考えられる。

<分析 2> ASD においては、直接効果および間接効果のいずれも有意であったことから、AQ は ASD 診断を一定程度反映していることが示された。AQ 下位尺度には「細部への注意」「注意の切り替え」以外にも「社会的スキル」「コミュニケーション」「想像力」があることから、それらを媒介変数として組み込んだモデルであれば媒介変数によって直接効果を吸収できる可能性がある。ASD 診断を共変量として投入した上でも、ADHD 診断は AQ 合計得点と関連を示した。しかしながら認知的硬直性や細部への注意によって完全に媒介されたことから、社会・コミュニケーション面ではなく、注意特性が要因であるといえる。うつ病や不安症群と AQ 得点に関連はみられず、先行研究とは異なる結果となった。本研究では ASD 診断を統制して分析しており、二次障害としての関与を分離すると関連がみられないことを示している可能性がある。

<総合考察> ADHD 診断は注意機能を介して AQ スコアを高めていた。不安症群およびうつ病は、併存疾患を統制すると AQ 総合得点には影響しなかった。AQ 下位尺度得点への影響は、ASD、ADHD、不安症群、うつ病の順に大きかった。

(Haruka ITO, Shinji OKAZAKI)

新卒スクールソーシャルワーカーが 生徒とのかかわりにおける困難に対処するプロセス

—複線径路等至性アプローチを用いたインタビュー分析—

立花 桜

藤本 啓寛

(筑波大学人間学群障害科学類)

(筑波大学人間系障害科学域)

KEY WORDS: 新卒スクールソーシャルワーカー ネガティブ・ケイパビリティ 複線径路等至性アプローチ

(目的)

スクールソーシャルワーカー（以下、SSWr と略記）の経歴は実に様々である。入職するまでにソーシャルワーカーとしての相談支援経験が全くない者もいれば、学校ではない分野での相談支援経験がある者、相談支援経験は無いが教員等のスクールソーシャルワークと近接する領域での職務経験がある者もいる。その中でも、入職前に職務経験のある SSWr に関しては一定の研究（西梅ら 2010 など）があるものの、職務経験がない SSWr、つまり新卒 SSWr に関しては研究が蓄積されていない。

こうした経験の少ない新卒 SSWr が直面し得る困難のひとつに生徒とのかかわりの難しさがある。SSWr が生徒に支援を届けるうえで、まずは生徒と信頼関係を構築する必要がある。生徒と信頼関係を構築するためには、SSWr のことを生徒に知ってもらい、話すことができる関係性を築くといった生徒との直接的なかわりが最初の関門となる。ところが、生徒が抱える課題および認知や情緒の発達は多様であるため、SSWr の側が個々の生徒と直接的かつ円滑にかかわることは必ずしも容易ではない。それにも関わらず、新卒 SSWr が生徒とのかかわりで生じる困難をどのように克服していくのかはまだ明らかになっていない。そこで本研究では、新卒 SSWr が生徒とのかかわりにおいて抱える困難に対処するプロセスを明らかにすることを目的とする。

(方法)

本研究では「新卒で SSWr に入職したときに感じた困難および対応」について機縁法を用いて 3 名の SSWr から協力を得て、60 分程度の半構造化面接を一人につき 3 回ずつ実施した。本発表は、このうち「生徒との関わりが難しい」という困難を抱えた C さんについてまとめたものである。

本研究では「複線径路・等至性アプローチ：(Trajectory Equifinality Approach：TEA)」を用いて分析を行った。得

られたインタビューデータをもとに、聞き出された困難それぞれについて、対象者が対処するに至るまでの径路についての図を、TEA を用いて作成した。本研究は筑波大学人間系研究倫理委員会の承認を得た上で、必要な倫理的配慮を行い実施した（課題番号：東 25-6 号 承認日：令和 7 年 5 月 20 日）。

(結果)
C さんが直面した「生徒との関わりが難しいと悩む」という困難の特徴は、新卒 SSWr の時に直面してから現在に至るまでその困難が続いているということであった。その困難に向きあうプロセスは図 1 に示した通りである。

(考察)

結果に示した通り、C さんの困難は解消されたわけではない。むしろ、C さんはこの過程で「ネガティブ・ケイパビリティ」を涵養していると解釈できる。「ネガティブ・ケイパビリティ」とは「性急に証明や理由を求めず、不確かさや不思議さ、懐疑の中にあることができる能力」のことを指す（帯木 2017）。C さんが葛藤の末に獲得した価値観は、生徒との関わり方を難しいものとして受け止め向き合っていくものであり、生徒との関わりに内在する不確かさと対峙し続けることを志向するという点で、「ネガティブ・ケイパビリティ」であると言える。

(付記)

なお本発表内容は、令和 8 年度人間学群障害科学類卒業論文の一部である。

(主要参考文献)

- 帯木蓬生(2017)「ネガティブ・ケイパビリティ 答えの出ない事態に耐える力」朝日新聞出版。
- 西梅幸治, 西内章, 新藤こずえ「初任スクールソーシャルワーカーの実践特性と課題—高知県における活用事業をとおして—」(2010)『高知女子大学紀要 社会福祉学部編』第 60 巻, 95-107.

(Sakura Tachibana, Takahiro Fujimoto)

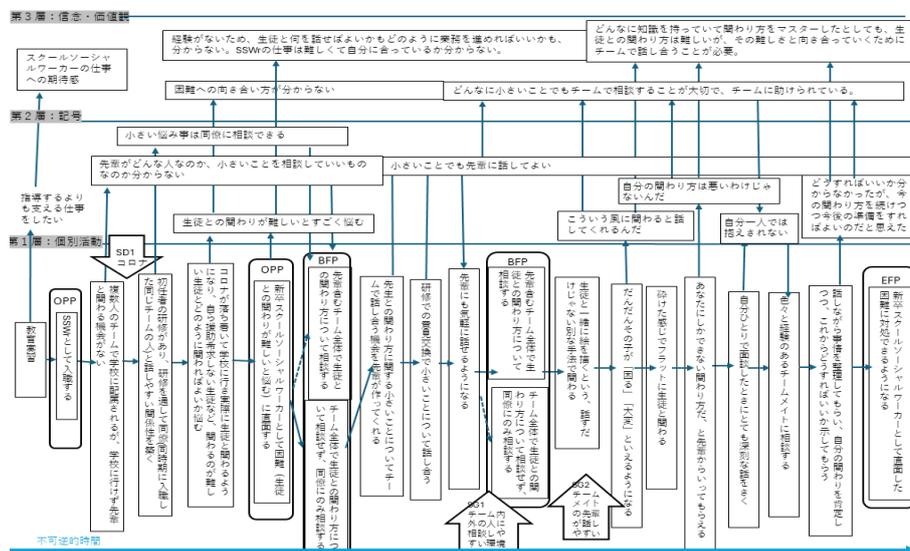


図 1：「C さんが SSWr として新卒で入職してから感じた困難(生徒とのかかわりが難しいと悩む)に対処するまで」の TEM 図 (筆者作成)

学齢期の脳性視覚障害児童生徒に対する 評価と支援に関するスコーピングレビュー

○佐藤主馬

宮内久絵

(筑波大学人間総合科学学術院人間総合科学研究群障害科学学位プログラム)

(筑波大学人間系)

KEY WORDS: 脳性視覚障害 CVI スコーピングレビュー

I. 問題の所在と目的

脳性視覚障害 (cerebral visual impairment; CVI) は、後部視覚路および/または視覚関連皮質の損傷に起因する視覚機能障害であり、先進国における小児視覚障害の主要な原因のひとつとされている (Sakki, Dale, Sargent, Perez-Roche, & Bowman, 2018). CVI に起因する視覚的困難を有する児童は、読み書き・算数において定型発達児よりも有意に低い成績を示すことが報告されている (Monteiro, Esch, Hipp, & Ugen, 2025). しかしながら、CVI はしばしば診断や評価を伴わないまま、教育場面で適切な支援が提供されていない現状がある (Williams et al., 2025).

CVI に関する先行研究には以下のような限界がある。第一に、評価の結果が支援の設計にどのように反映されているかを分析した研究が限られている。第二に、アウトカムについての階層的な整理が行われておらず、CVI への介入とその結果との関係が整理されていない。第三に、学齢期かつ教育的な文脈に限定した先行研究が限られている。

以上を踏まえ、本研究は、学齢期 (概ね 3~18 歳) の CVI 児童生徒を対象とした教育的な文脈における評価と支援に関する一次研究を系統的に収集し、評価から支援、さらにアウトカムへの接続という分析の観点を通じ、現在の研究知見の到達点とリサーチギャップを明らかにすることを目的とした。

II. 方法

Arksey and O'Malley (2005) により提起されたスコーピングレビューの方法論に基づき、PRISMA-ScR に準拠して実施した。PubMed, ERIC, PsycINFO, CINAHL の 4 データベースを用いて検索した (検索実行日: 2026 年 1 月 31 日, 対象期間: 2015 年 1 月~2026 年 1 月)。CVI に関連する用語と教育・学齢期に関連する用語を AND 演算子で結合した検索式を用いた。適格基準は、(1) 学齢期の児童・生徒を含むこと、(2) CVI を主要な研究対象としていること、(3) 教育的な文脈に関連する評価・支援・アウトカムを報告していること、(4) 一次研究であること、(5) 査読付き学術誌に掲載されていること、(6) 英語で記述されていることとした。

分析の枠組みとして、各研究における評価・支援・アウトカムの報告について、分類 A (3 つの要素を網羅的に報告)、分類 B (2 要素を報告)、分類 C (評価のみを報告)、D (支援のみ)、E (アウトカムのみを報告) の 5 類型に分類した。また、アウトカムについては、ICF/ICF-CY の概念を援用し、近位のアウトカム (例えば、視覚機能)、中位のアウトカム (例えば、学習の成果や活動の頻度)、遠位のアウトカム (例えば、QOL の向上) の 3 水準により階層的に分類のうえ整理した。

III. 結果

データベースの検索で 247 件が同定され、重複除去後 187 件に対しスクリーニングを実施した結果、最終的に 9 件が包含された。この 9 件にはハンドサーチによる 2 件の追加文献が含まれていた。発行年は 2021 年 1 件、2025 年 8 件であり、研究が実施された国や地域は英国が 3 件、ルクセンブルクが 2 件、ベルギー、インド、トルコが各 1 件であった。研究デザインは RCT が 2 件、横断研究が 3 件、カルテレビューが 2 件、パイロットスタディが 1 件、症例報告が 1 件であった。

評価方法は、機能的な視覚評価が 8 件で最も多く、視覚

の評価が 5 件、行動観察・保護者/教師による報告が各 3 件であった。9 件を通じて共通して使用された評価ツールは存在しなかった。

支援が報告されたのは 5 件であり、学校による環境調整 (Williams et al., 2025)、テクノロジーを活用した視覚リハビリテーション (Ben Itzhak et al., 2025; Thakur & Gangta, 2025)、評価駆動型リハビリテーション (Waddington & Ellis, 2025)、認知リハビリテーション (Celik Turan et al., 2025) に大別された。

評価・支援・アウトカムの接続を分析した結果、分類 A が 4 件 (Thakur & Gangta, 2025; Ben Itzhak et al., 2025; Waddington & Ellis, 2025; Celik Turan et al., 2025)、分類 B が 1 件 (Williams et al., 2025)、分類 C が 4 件であった。分類 A のなかでも、Waddington and Ellis (2025) では評価の結果がリハビリテーションの計画に直接反映されるという最も明示的な接続を示した。

アウトカムの階層的な整理の結果は、近位のアウトカムが 59% (19/32 指標)、中位のアウトカムが 25% (8/32)、遠位のアウトカムが 16% (5/32) であり、教育への参加に関連する中位・遠位のアウトカムに関する指標は限定的であった。

IV. 考察

機能的な視覚評価が CVI 児の教育的な文脈における評価の中核であることが確認されたが、共通の評価ツールが存在せず、標準化された評価の実施とそれを支援に反映させる設計が不十分であることが示唆された。また、アウトカムは視覚機能を中心に報告されており、教育への参加や QOL の向上といった教育・生活場面への波及効果の検討が相対的に不足していた。今後の課題として、(1) 評価から支援への接続を追跡可能な形で報告する研究の蓄積、(2) 中位・遠位のアウトカムの体系的な測定、(3) 評価ツールの標準化と妥当性の検証、の 3 点が示唆された。

引用文献

- Arksey, H. & O'Malley, L. (2005) Scoping studies: Towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology*, 8(1), 19-32. / Ben Itzhak, N., Stijnen, L., Kostkova, K., Laenen, A., Jansen, B., & Ortibus, E. (2025) The effectiveness of an individualised and adaptive game-based rehabilitation, iVision, on visual perception in cerebral visual impairment: A triple-blind randomised controlled trial. *Research in Developmental Disabilities*, 156, 104899. / Celik Turan, Z. & Aki, E. (2025) Cognitive rehabilitation improves functional vision skills in children with cerebral visual impairment. *Brain Sciences*, 15(6), 590. / Monteiro, S., Esch, P., Hipp, G., & Ugen, S. (2025) How do children with cerebral visual impairment (CVI)-related visual difficulties perform on key academic domains in grade 1? *Child Neuropsychology*, 31(6), 887-907. / Sakki, H. E. A., Dale, N. J., Sargent, J., Perez-Roche, T., & Bowman, R. (2018) Is there consensus in defining childhood cerebral visual impairment? A systematic review of terminology and definitions. *British Journal of Ophthalmology*, 102, 424-432. / Thakur, R. & Gangta, J. (2025) Artificial intelligence-driven vision therapy for cerebral visual impairment in remote settings: A three-year follow-up case report. *Pakistan Journal of Ophthalmology*, 41(2). / Waddington, J. & Ellis, R. (2025) Retrospective investigation of improvements in functional vision for adolescent students with cerebral vision impairments in a specialist residential school and college setting. *British Journal of Visual Impairment*, 43(3), 617-635. / Williams, C., Pease, A., Goodenough, T., Breheny, K., Shirkey, B., Watanabe, R., Sinai, P., Rai, M., Cuthill, I. C., Mumme, M., Boyd, A. W., Wye, C., Metcalfe, C., Gaunt, D., Barnes, K., Rattigan, S., West, S., Ferris, J., & Self, J. (2025) A school-based intervention to improve mental health outcomes for children with cerebral visual impairment (CVI): Feasibility cluster randomised trial. *Pilot and Feasibility Studies*, 11(1), 24.

(Kazuma SATO, Hisae MIYAUCHI)

視覚障害特別支援学校寄宿舎の 個別の指導計画の実態

○舟越 萌絵
(筑波大学人間総合科学学術院)
KEY WORDS: 視覚障害

米田 宏樹
(筑波大学人間系)
寄宿舎 個別の指導計画

I. 問題と目的

特別支援学校の寄宿舎の中には、寄宿舎独自で舎生に合わせた個別の指導計画を作成する場合がある(大城, 2016)が、視覚障害特別支援学校寄宿舎における個別の指導計画の具体的な項目・内容については明らかになっていない。本研究では、視覚障害特別支援学校寄宿舎における個別の指導計画の様式および運用の実態を調査し、現場の指導員が抱える困難と工夫を整理したうえで、舎生の生活の質(Quality of Life: 以下、QOL)向上と自立を中核に据えた、個別の指導計画作成の運用モデルを提案することを目的とした。

II. 方法

調査対象 全国の寄宿舎が併設されている視覚障害特別支援学校 63 校を調査対象とした。回答は、視覚障害特別支援学校寄宿舎で指導長や主任などに相当する寄宿舎指導員とした。
調査方法 質問紙調査及び寄宿舎の個別の指導計画を収集し分析を行った。質問紙調査は Google Forms を利用した Web アンケートもしくは紙面のアンケートでの回答とした。質問項目は先行研究(大城, 2016)を参考とし、必要な内容を追加設定した。作成された質問紙は、視覚障害特別支援学校の寄宿舎指導員 1 名より確認してもらい、必要な修正を加えた。分析は、選択肢の項目は単純集計、クロス集計を行った。自由記述は、質的分析手法 SCAT(大谷, 2008)を用いた。

個別の指導計画の様式は文部科学省(2010)の特別支援教育の個別の指導計画の様式例を参考に、教科指導に関する項目を除外したのちチェックリストを作成し、分析を行った。集計は「実態把握(障害把握)」、「前年度までの課題・様子」、「年間目標」、「長期目標」、「短期目標」、「指導・支援内容・手立て(生活面、社会性・対人関係、健康面)」、「評価・振り返り」、「保護者・舎生の願い」、その他に分けて行った。

倫理的配慮 本研究は、筑波大学研究倫理委員会の承認を得て実施した(筑 2025-87 A)。

III. 結果

質問紙調査は、63 校のうち、44 校より回答が得られた(回収率 69.8%)。個別の指導計画の作成においては、関係者間の協働によるニーズアセスメントや合意形成等が留意されていることが確認された。一方で、自治体内での制度・運用の統一欠如、寄宿舎指導員対象の研修不足や寄宿舎での教育に対する具体的な目標が示されていないという寄宿舎の制度的な脆弱さ、寄宿舎指導員の勤務体制による課題や寄宿舎指導員ごとの支援格差の課題等が抽出された。工夫として、勤務体制に応じた協働・共有、協議による支援方針の再検討、寄宿舎指導員や学校・保護者などの関係者と協力した指導等が明らかになった。意義として、学校内部連携の推進や外部連携による支援体制構築、PDCA サイクルに基づく支援等が挙げられた。専攻科生への対応としては、年齢や多様な生活歴を踏まえた支援が行われている一方、舎生への関わり方の困難や個別の指導計画作成のあり方に問題意識を感じていること等が明らかになった。

様式の収集については、24 校より同意が得られた。収集した個別の指導計画の様式のうち、様式が一つの寄宿舎が 17 校、専攻科とその他の学部で様式が違う寄宿舎が 5 校、幼稚園と小学部・中学部で様式が違う寄宿舎が 1 校、単一障害、

重複障害、職業科で様式が違う寄宿舎が 1 校だった。「評価・振り返り」の項目は学部や専攻科の違いを問わずすべての様式に記載があった。「指導内容・支援内容・手立て」は専攻科 1 件以外の様式では項目として記載があった。

IV. 考察

寄宿舎指導員対象の研修不足、寄宿舎での教育に対する具体的な目標が示されていないという寄宿舎の制度的な脆弱さが明らかになった。今後、視覚障害に関わる内容、重複障害・後天性の視覚障害者の関わり方等について研修を行うことが重要であると考えられる。寄宿舎の個別の指導計画について、学校の個別の指導計画や教育支援計画のような、明確な位置づけがされることが必要だろう。寄宿舎指導員の勤務体制による課題や指導員ごとの支援格差という課題も明らかとなり、寄宿舎の交代制勤務という勤務体制に応じた協働・工夫が必須と考えられる。専攻科について、舎生との関わり方の困難や個別の指導計画のあり方の問題意識を感じている一方で、専攻科生に対して多様な生活歴を踏まえた支援が行われており、寄宿舎指導員は、専攻科生の多様なニーズに応じた関係性の構築や、個別の配慮に基づく柔軟な対応を行っている実態が推察される。

現場の工夫と、抽出された様式の構成要素を統合し、個別の指導計画の運用モデルを構成する重要な 4 つの視点として、「関係者の情報共有と共通理解」、「勤務体制に応じた協働・共有の工夫」、「定期的な指導や支援の再検討」、「自治体内での統一された様式の導入」が挙げられた。これらの視点を踏まえ、QOL 向上を志向した運用プロセスとして、①アセスメントと合意形成フェーズ、②計画策定フェーズ、③実践とモニタリングフェーズ、④評価と更新フェーズの 4 つのフェーズを提案した(Fig. 1)。



Fig. 1 QOL 向上を目指した個別の指導計画の運用モデル

V. 文献

文部科学省(2010) 特別支援教育について. 文部科学省, 2010年10月, https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1298214.htm (2025年12月1日閲覧).
大城英名(2016) 盲学校(視覚特別支援学校)寄宿舎における生活指導の現状と課題. 秋田大学教育文化学部研究紀要教育科学部門, 71, 7-125.
大谷尚(2008) 4ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案—着しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き—. 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要教育科学, 54(2), 27-44.

謝辞: JSPS 科研費(23K22302)による助成を受けた。

(Moe FUNAKOSHI, Hiroki YONEDA)

外国人児童生徒担当教員の研修・手引書の整備状況調査

○浜野 陽香
(筑波大学人間総合科学学術院)

米田 宏樹
(筑波大学人間系)

KEY WORDS: 通級による指導 日本語指導 研修 手引き

【目的】

文部科学省によると、近年、日本語指導を必要とする外国人児童生徒は増加傾向にあることが、明らかになっている(文部科学省, 2024)。こうした状況に対応するためには、担当教員の専門性向上を目的とした体系的な研修の整備が不可欠である。文部科学省は支援に向けた手引書を作成しているが(文部科学省, 2019)、自治体ごとに外国人児童生徒の在籍状況や支援の実態は異なることが明らかになっている(文部科学省, 2024)。そのため、取り組みの程度には差が出ており、対象児童生徒がいない自治体は存在しないものの、体制整備の全体像は十分に明らかにされていない。

そこで本研究では、各自治体が実施する研修や手引書等の整備状況を調査し、その現状を明らかにすることを目的とする。あわせて、発達障害のある外国にルーツのある児童生徒への支援の展望および今後の研修の方向性についても示唆を得ることを目的とする。

【方法】

文献研究を研究手法とした。対象は47都道府県と政令指定都市の教育センターとし、教育センターのHPで公開している義務教育段階の外国人児童生徒に関する教員研修を整理した。研修内容を分析の視点とした。また、手引書に関しては、Web検索にて「自治体名 AND 外国人児童生徒 AND 手引書」と検索し、作成状況を調査した。調査時期は2025年12月～2026年1月である。

【結果】

閲覧にパスワードが必要であった5県(富山、石川、滋賀、福岡、宮崎)および4政令指定都市(新潟、名古屋、北九州、福岡市)を除き、42都道府県と16政令指定都市を分析対象とした。

外国人児童生徒や日本語指導に関する研修は、20都道府県で実施されていた。研修内容については、日本語指導に関するものが15件、外国人児童生徒の現状や支援に関するものが22件あった。どちらも扱っていたのは6都道府県であった。その他、国際理解教育や人権教育、支援が必要な児童生徒のテーマの一つとして取り上げられている自治体もあった。政令指定都市では、16都市のうち、12都市で実施されていた。研修内容については、日本語指導に関するものが19件であり、外国人児童生徒の現状や支援に関するものが9件であった。

Web検索により、外国人児童生徒の支援や日本語指導に関するガイドラインや手引書を調べた。手引書がPDFとして公開されていたのは、15都道府県(北海道、岩手、福島、栃木、東京、富山、愛知、三重、滋賀、大阪、鳥取、広島、徳島、高知、大分)であった。この他、ガイドブック等は作成されていないものの、HPなどのサイト内で概要を説明している都道府県が4県であった。教育委員会が手引書等を作成していない場合は、公益社団法人や文部科学省が作成した手引書載せている自治体も散見された。この手引書内で、障害のある外国人児童生徒に関する支援について述べられていたのは、3県であり、その他障害のある児童の支援に関する外部リンク等を貼っていたのが3県であった。政令指定都市では、6つの自治

体が独自の手引書を作成していた。そのほか、保護者や児童向けの情報を公開している自治体が6つであった。

【考察】

本研究では、外国人児童生徒への支援に関する教員研修や手引書の整備状況を全国的に整理した。その結果、研修を実施している自治体は4割程度にとどまり、通級指導に比べて少なく、手引書の整備状況にもばらつきが見られた。文部科学省(2024)の外国人児童生徒の都道府県別人数と比較すると、集住地域を中心として実施、作成されている傾向が見られたものの、人数が少ない地域でも作成されている場合も見受けられた。研修内容は日本語指導や支援における基礎情報に関するものが中心であった。公正教育の視点から考えると、福山(2025)も指摘しているように、日本語指導の重要性は前提であるものの、教員は日本の生活・文化への適応を前提とした支援のみならず、母語や母文化の支援や尊重という視点も含めていくことが大切であると考えられる。

また、発達障害のある外国にルーツのある児童生徒のように複合的な困難を抱える子どもへの支援については、一部の自治体の外国にルーツのある児童生徒の手引きに記載されているにも関わらず、研修で実施していると明記している自治体はなかった。この背景には、外国人児童生徒支援が特別支援教育とは異なる枠組みで位置づけられてきたことが影響している可能性がある。また、公益社団法人等が手引書や実践例を作成している自治体もあることから、外国にルーツのある児童生徒支援においては、教育委員会と外部機関との連携の重要性も示唆された。今後は、高橋(2017)が指摘するように、両者を横断的に位置づけた研修体系の構築が求められる。

以上より、本研究は今後の研修内容の充実や質的向上を検討するための基礎資料となると考えられる。しかし、限られた時間の研修においてすべてを網羅することは難しく、また地域差もあることが考えられるため、モデル自治体等を質的に調査し研修内容の検討をしていくことが求められる。

【引用文献】

福山文子(2025)「2023OECD報告書から見た外国人児童生徒教育の課題と可能性：公正と包摂を起点とする教育へ向け」. 人文科学年報, 55, 47-64.

文部科学省(2019)外国人児童生徒受入れの手引き. https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/002/1304668.htm (2026年3月1日閲覧)

文部科学省(2024)外国人児童生徒等教育の現状と課題. (2025年11月10日), https://www.mext.go.jp/content/20240808-mxt_kyokoku-000037364_103.pdf (2026年3月1日閲覧)

高橋脩(2017)外国にルーツをもつ障害のある子どもの実態と支援に関する研究. 平成29年度厚生労働科学研究費補助金(障害者総合研究事業), https://mhlw-grants.niph.go.jp/system/files/2017/172091/201717005_A_upload/201717005A0022.pdf (2026年3月1日閲覧)

【謝辞】

JSPS 科研費 23K17608 による助成を受けた。

(HAMANO Haruka, YONEDA Hiroki)

重症心身障害児に対する総合的支援の成立と展開

○三枝愛実
(筑波大学人間総合科学学術院)

米田宏樹
(筑波大学人間系)

KEY WORDS : 重症心身障害児支援 社会運動 歴史的展開

【目的】

近年増加する医療的ケア児等を巡る「親の負担」等の課題に対し、その構造的理解には制度の原点たる戦後期の歴史的視点が不可欠である。吉井・北畑・松井(2022)は、先駆者や親の働きかけが重症心身障害児の法整備等を後押ししたと指摘するが、その運動の詳細な変遷は十分解明されていない。そこで本稿は、戦後日本の重症心身障害児支援制度の発展と、それに影響を与えた先駆者や保護者の動向を明らかにし、現代の課題解決への示唆を得ることを目的とした。

【方法】

研究方法は文献研究であり、2つの課題を設定した。

(課題1)

重症心身障害児支援に関する制度整備、およびその契機となるような公の場での主張や発言に関する歴史的展開を時系列整理し、医療・福祉の2つの視点から分析する。

(課題2)

重症児の親、医師、教師、福祉および施設関係者の主張を整理し、それぞれの思いや願い等を発信者の属性や発信内容ごとに分類、時系列整理し、親を中心とした身内の立場、医療専門職の立場、教育関係者の立場、関連施設および福祉専門職の立場の視点から分析する。

対象資料

小林提樹氏や全国重症心身障害児(者)を守る会が継続発行する雑誌『両親の集い』および関連書籍を用いる。

対象期間

(課題1) 1947年/ (課題2) 1956年～1964年

児童福祉法の成立および『両親の集い』開始から、「重症心身障害児(者)を守る会」の結成までとする。対象期間を以下の3つの時期に区分し、整理した。

「立ち上がりの時期」：児童福祉法成立/『両親の集い』開始から日本心身障害児協会設立まで(1947年/1956年～1958年)

「奮闘の時期」：島田療育園設立まで(1958年～1961年)

「結実の時期」：全国重症心身障害児(者)を守る会の結成まで(1961年～1964年)

【結果】

「立ち上がりの時期」において、戦後しばらくの間における公的な議論は確認できなかった(課題1)。小沢(2011)によると、当時個人の善意によって収容および保護されていた時代が長く続いており、公的な場での議論が確認されたのは、1957年5月に開催された全国社会福祉大会である。そこではじめて、「児童福祉法で措置されない矛盾について」と題して異議申し立てを行い、その後重症欠陥児対策懇談会、東京都社会福祉大会、全国社会福祉大会と数年にわたって重症児問題について発信し続けていたことが確認された。その間、福祉新聞および福祉業界誌に取り上げられたことで、今まで隠れ続けていた重症児問題が、福祉関係者を中心に認知の広まりを見せたことが分かった。(課題1)

その頃『両親の集い』が開始され、日々の世話や生活に苦悩を示しながらも、同じ境遇の仲間に出会ったことで、社会から孤立した生活を送っていた親たちは喜びをあらわにしていた。一方医師は、問題は社会背景にあり、解決には時間が掛かるだろうと語っており、それと同時に、重い障害があっても収容できる施設の開設を望んでいた。(課題2)

「奮闘の時期」においては、これまでのように大会等を通して社会へ訴えかけるような場面は見られなかったが、社会の関心は各方面にあらわれており、日本心身障害児協会の設立まで到達した。これまで声をあげていた医師は、これからの社会への訴えは、親たちが主体となるよう働きかけており、社会保障の充実等、社会へ向けた訴えは課題2における親たちの主張にあらわれるようになった。

その主張とは、主に重症児が入所できる施設の立ち上げに関するものである。課題2を通して、施設の立ち上げ、および入所に関する要望の声は殺到すると同時に、親同士で、運動の必要性について啓発し合っていた。

「結実の時期」において、またしても大会等を通じた有識者からの社会への訴えは確認されなかったが、親たちの運動の後押しをしており、親たちのその訴えはさらに社会へ影響を与えるようになった。その結果、マスメディア等での記事の掲載をきっかけに、日々ギリギリの運営状態であった島田療育園に、おむつや寄付金、激励の手紙が送られてくるようになった。

【総合考察】

2つの課題を通して、以下の3点が示唆された。

(1) 声の可視化と世論の形成：親たちが発信する生活の苦悩や願い(課題2)が、福祉新聞などを通じて社会に可視化され、世論を形成した。この世論の醸成が、全国社会福祉大会における提言(課題1)の実効性を高め、行政を動かす原動力になった。

(2) 役割分担と連携：専門家である小林医師が、より現実的、理性的に体制整備を図る一方で、当事者である親たちがその必要性を切実な言葉で感情論的に訴えるという「役割分担」が、効果的に機能していた可能性が考えられる。両者の主張が呼応することで、運動は大きな力を持ったのではないかと。(3) マスメディアが持つ二つの側面：マスメディアは問題を社会へ拡散する大きな力を持つ一方で、社会の関心を引くために事実とは歪曲した報道を引き起こすような負の側面を持っている。この誤解や偏見に晒されるリスクを痛感しつつも、支援を獲得するためにはメディアの力を利用せざるを得ないというジレンマの中にあつた。この「メディアとの緊張関係を含んだ連携」は、現代の障害者運動における情報発信の在り方にも通じる普遍的な課題を示唆している。

本研究は『両親の集い』の記述を中心としており、それに賛同していた者の声しか収録されていないため、今後は同時期に、別の場所で動きはなかったのか、およびその内容を整理することでより深められると考えられる。また、守る会結成の後、組織として活動した結果、社会への影響がどのように変化したかを整理する必要があると考えられる。

【主要史資料および引用文献】

『両親の集い』第1号～第97号(1956年～1964年5月) 小沢浩(2011) 愛することからはじめよう, 大月書店。

吉井涼・北畑彩子・松井雄一(2022) 戦後日本における重度・重複障害児教育の展開とその特質-文献レビューを中心に-, 福山市立大学教育学部研究紀要, 10, 109-121

【謝辞】 科研費 23K22302 による助成を受けた。

(SAEGUSA Aimi, YONEDA Hiroki)

知的障害のある児童の通級による指導の実態と課題

—文部科学省「特別支援教育に関する実践研究充実事業」の報告書を対象とした文献の検討—

○山野真梨紗

米田宏樹

(筑波大学大学院人間総合科学学術院)

(筑波大学人間学系)

KEY WORDS: 知的障害 通級による指導 小学校

【目的】

インクルーシブ教育の実装化に向けて、知的障害のある児童への支援の在り方が課題となっている(高倉, 2024)。現行制度では、知的障害は障害特性の観点から「通級による指導」

(以下、通級と称す)の対象外とされているが、2018年度から文部科学省の「特別支援教育に関する実践研究充実事業」において、知的障害に対する通級の先進的な実践が行われている。事業の成果報告書には個々の実践が記述されているが、それらを総合的に検討した先行研究は管見の限りない。

そこで本研究では、当該事業の成果報告書を分析対象とし、知的障害のある児童の通級の実態と課題を明らかにすることを目的とする。

【方法】

文部科学省「特別支援教育に関する実践研究充実事業(知的障害に対する通級による指導についての実践研究)」の成果報告書を対象に、通級指導の対象児の状態像、指導内容、成果、課題を分析した。指導内容については長田・都築(2015)をもとに「自立活動」と「教科の補充指導」という項目で整理し、項目ごとに成果や課題を考察した。また今回は通級内での活動に着目し、教員・保護者の連携や学級経営、コーディネーターによる巡回指導等は分析対象としていない。研究指定校は、愛媛県(2018年度～2019年度)、宮城県(2019年度、2021年度～2022年度)と東京都(2021年度～2022年度)の小学校であった。対象期間は事業開始の2018年度から2022年度までである。

【結果】

(1) 西条市立小松小学校(愛媛県): 「特別支援学級の対象となる知的発達程度ではない」児童を対象に、週5～6時間「①自立活動」が行われた。「見聞きする力や運動能力、コミュニケーション能力などのスキルトレーニング」によって、「授業中に頻繁に見られていたA児の体の揺れがかなり少なくなったり、B児が通常の学級の授業においても積極的に挙手をするようになったり」、「C児は、大切なことはメモをして、それを見ればうまくいくことに気付き実践するなど、自分の苦手さを克服する方法を知り、日常生活でそれを生かすことができつつある」と報告している。一方、知的通級で扱うべき障害の程度、教科の扱い方、通級によって生じる通常学級での学習の空白が課題であるとした。

(2) 宮城教育大学附属小学校(宮城県): 「知的障害の可能性のある児童」を対象に、日常的に自分のことを相手に伝えるための「①自立活動」、また数概念の定着を図るための「②教科の補充指導」が行われた。前者について、わからないことを尋ねるなどの成果が得られたが、5年の対象児が通常学級内で支援体制を整えたことで本人の困難が減少し、利用が3回に留まったことから、「学級内で支援体制を整え、支援員など複数で支援に取り組むことが、より児童の自立に向け重要であり、成果につながった」と指摘している。後者の教科の補充指導について、「個人内で成長はあったものの、学年で扱う内容とのギャップは対象児が1年であった時よりも広がってきていることが伺えた。学年が上がるにつれて教科の学習内容が難しくなり、教科の補充を行うだけでは授業についていくことが次第に困難になる」と指摘し、教科の補充指導

の限界性を示していた。

(3) 狛江市立狛江第三小学校(東京都): 対象児は、「医学診断の有無ではなく、本市教育委員会の就学相談における教育的な措置判断により知的障害特別支援学級相当の判定が出ている」者であった。「①自立活動」として強みを生かした指導が行われ、「学習への苦手意識が軽減され主体性が高まる、自信がついて他者と関わろうとする、楽しみながら学習に取り組むことができる、問題に対して自力解決しようとする、感情の表出が円滑になるなどのよい変化が見られた」ことを報告している。加えて通常学級内での入り込み型指導が行われ、本人が困り感を抱く場面で個別指導が可能になったとした。課題としては、今回効果があった入り込み指導が通級として認められていない点、研究期間以降制度が継続されない点が挙げられた。

【考察】

対象児の状態像について、文部科学省(2018)は公募要領で「通常の学級での学習におおむね参加でき、知的障害に伴って見られる困難について、一部特別な指導を必要とする程度」とし、対象児は軽度知的障害もしくは境界線児であった。ただし、対象校によって対象児の状態像が若干異なっていたことから、知的通級の位置付けが曖昧で特別支援学級との棲み分けが課題となっていることが示唆された。

「①自立活動」についてはスキルトレーニングや強みに着目した指導等が行われ、いずれも効果があったと報告されており、それ自体の課題は示されていなかった。一方、入り込み型指導や通常学級内での支援体制の構築の必要性が指摘されていたことから、通級での抽出指導だけでは十分ではないことが示唆された。

「②教科の補充指導」については宮城教育大学附属小学校のみで見られた。発達障害児の教科に関する通級指導は「基礎的な学習スキル」が多いことから(海津・玉木・榎本・伊藤・廣島・井上, 2022)、今回の指導はその延長で行われたものだと考えられる。ただし、「個人内の成長につながるが、学年が上がるごとに他児童との差を埋めることが難しい」といった指摘から、教科の補充指導の限界性が示された。知的障害による学習上の困難をどのように捉え、通級の中でどのようにアプローチすべきかは、今後の課題である。

【文献】

海津亜希子・玉木宗久・榎本容子・伊藤由美・廣島慎一・井上秀和(2022)「学びへのアクセス」という観点からみえる発達障害のある児童生徒を対象とした通級指導教室の役割—「教科の内容を取り扱いながらの自立活動の指導」の全国調査結果から—, LD研究, 31(1), 58-74.
長田洋一・都築繁幸(2015) 小学校通級指導教室における発達障害児の指導内容と指導形態の検討, 障害者教育・福祉学研究, 11, p.67-77.
高倉誠一(2024)「通級による指導」における知的障害の扱いをめぐる議論に関する考察—「通常の学級に在籍する児童生徒への支援の在り方に関する検討会議」の議事録をもとに—, 明治学院大学社会学・社会福祉学研究 162, 265-276.

(Marisa YAMANO, Hiroki YONEDA)

1970年代の肢体不自由養護学校における教育課題

—各学校の研究紀要の分析から—

丹野傑史（長野大学社会福祉学部）

KEY WORDS：脳性まひ 重度・重複化 養護・訓練 脳性まひ児の各教科に係る特例

1. 目的

1971年に告示された養護学校（肢体不自由教育）学習指導要領では、脳性まひ児の増加、在籍児童生徒の障害の重度・重複化に伴い、「脳性まひ児の各教科に係る特例」（以下、脳性まひ特例）が規定された。同特例は、教科学習の前段階となる基礎的な経験を用意し、身近な生活経験を豊富に与えることを通じて児童生徒の能力を少しでも引き出ししていく必要があり、そのためには従来の教科の枠組みにとらわれることなく弾力的な教育課程を編成する必要があることから導入された（文部省，1971）。

本研究では、脳性まひ特例に基づくカリキュラム・マネジメントの成果と課題を整理するため、各学校の研究紀要に着目した。研究紀要の分析を通じて、分析の論点を析出することを目的とした。

2. 研究の方法

（1）分析対象資料：1971～78年度に発行された13校15冊の研究紀要に掲載された160編の報告を対象とした。

（2）分析手続き

1)分析対象報告の析出：「はじめに」「編集後記」といった記述、「研究の履歴」のような進捗報告を除外した。一方で、児童生徒の実態や教育課程に関連する附表等は分析対象とした。

2)報告内容の分類：丹野（2025）を参考に「児童生徒の実態」「教育課程」「各教科の指導」等に分類した（Table 1）。複数の内容を扱っているものについては、それぞれのカテゴリーに重複して計上した。そのため、160編の報告に対して、報告内容の総計は263となった。

3)脳性まひ特例に関する報告の分析：脳性まひ特例を扱っていると判断された報告を析出し、その特徴の整理を試みた。判断基準としては、①脳性まひ特例と明記しているもの、②生活科や精神薄弱養護学校学習指導要領に基づいた内容で教育実践を行っているもの、③重度・重複障害児童生徒の教育課程のあり方について各教科の準じた内容だけでは不十分とした上で具体的な教育課程や指導内容を記載しているもの、④特別学級の教育課程について論じているもののうち、脳性まひ特例に基づく判断されたもの、とした。

（3）倫理的配慮：本研究は歴史研究であり、歴史的用語（精神薄弱等）についてはそのまま使用した。また、本稿においては、配慮すべき個人情報については扱っていない。

3. 研究紀要に見る各学校の教育課題

（1）研究動向の推移：収集された研究紀要で見られた研究動向についてTable 1に示した多かった順に「重複障害」（59編，22.4%）、「児童生徒の実態」「教育課程」（以上50編，19%）、「各教科の指導」（42編，16%）であった。丹野（2025）と比

Table 1 研究動向の推移

年度	71	72	73	74	76	77	78	計
紀要数	3	1	4	2	1	2	2	15
報告数	41	12	47	12	15	16	17	160
児童生徒の実態	11	0	14	6	6	4	9	50
重複障害	17	0	19	4	7	5	7	59
教育課程	14	1	18	4	4	4	5	50
各教科の指導	13	4	12	1	2	8	2	42
道徳・生活指導等	13	1	7	1	1	2	3	28
養護・訓練の指導	4	3	7	2	5	1	4	26
その他	0	3	1	0	1	0	3	8
計	72	12	78	18	26	24	33	263

1975年度は分析対象紀要なし。

較すると「教育課程」「重複障害」に分類された報告が多く、「養護・訓練の指導」（丹野(2025)では機能訓練）に分類された報告は少なかった。「教育課程」に分類された報告では、特定教科の系統性、学年での教科間の関連性を扱った教科指導的なもの、教科指導と養護・訓練の関連性について扱ったもの、脳性まひ特例による生活科や生活単元学習といった重度の脳性まひ児に対する教育のあり方について検討・実践したものなど様々なレベルでカリキュラム・マネジメントが行われていた。

（2）養護・訓練：「養護・訓練」を取り扱った報告は26編（9.9%）であった。「教員が担当する養護・訓練」「学級・各教科における養護・訓練」のように、幅広い内容を1つに統合して報告するものが複数あり、事例報告も複数事例をまとめて報告していた。そのため、報告数は相対的に少ないが、報告量は少なくなかった。全体を通じて、学習指導要領改訂により教育活動に明確に位置づけられたことへの対応、および児童生徒の重度・重複化に伴い、各教科等の指導と養護・訓練の境界が曖昧になってきたことが課題であった。また、今回対象とした研究紀要では、動作訓練（動作法）に基づく実践研究はなかった。

（3）脳性まひ特例に関する実情と教育課題：脳性まひ特例について扱っていると判断された報告は27～34編と推察された。「生活科」（73南紀等）や精神薄弱養護学校学習指導要領に基づく「生活単元学習」等の実践報告（71防府等）、学級編成のあり方を問う（73名古屋等）ものが分類された。一方で、教育課程上は準ずる教科として担当しているが内容としては生活単元学習やあそびの指導を取り入れている実践や、児童生徒の実態に関する報告であるが脳性まひ特例と関連している可能性も考えられる報告が見られた。また、肢体不自由養護学校では1960年代より特別学級が編成されている。特別学級は主とした教科学習が難しい重度の脳性まひ児を中心に在籍していたと思われるが、その教育課程が当時脳性まひ特例を活用していたかどうか、研究紀要の記述だけでは判然としない報告もあった。

4. まとめ

研究紀要の分析から、当時の肢体不自由養護学校では学校の実情に応じてかなり柔軟なカリキュラム・マネジメントを行っていたことが推察された一方で、（在籍児童生徒の重度・重複化に伴う）学級編成の難しさが、特別学級や学年を超えた学習グループ編成等、その実態は多様である。全体的な傾向を整理するだけでなく、各学校での実践を個別に分析し、学校におけるカリキュラム・マネジメントの実情を整理していく。

5. 文献

文部省（1971）学習指導要領徹底講習会 養護学校（肢体不自由教育）説明資料。

丹野傑史（2025）通達学習指導要領時期（1963～1971年）における肢体不自由養護学校の実態と研究動向—研究紀要の分析から—。長野大学紀要，46(4)，23-30。

参考：分析対象とした研究紀要（学校名（発行年））

真駒内（1971），防府（1971），諏訪（1971），米子皆生（1972），こまどり（1973），名古屋（1973/1976），南紀（1973），岡崎（1973/78），石川（1974），村山（1974），光明（1977），立川（1977），一宮（1978）

付記：本研究は、JSPS 科研費 24K06154 の助成を受け実施した。

(TANNO Takahito)

国際教育協力事業における研修参加者の質問内容分析

—教育実践に基づく研修プログラム構築への示唆—

○ 小林もえ* 藤原菜々美* TELLEZ NAVARRO Cecilia G. M. d. los A * 左藤敦子**

*筑波大学大学院人間総合科学学術院 **筑波大学人間系

KEY WORDS: 国際協力, インクルーシブ, 実践を基盤とする研修

I 目的

世界的な潮流としてインクルーシブ教育が普及し、その制度化が進展する一方で、インクルーシブ教育に関する研修の不足や専門家育成の困難さが指摘される（左藤ら, 2013 ; 左藤ら, 2018）。そのような状況のなかで、日本が培ってきた実践知を国際教育協力の一環としてどのように活用しうるかについて検討した研究は数少ない。そこで、本研究においては、本邦研修に参加した研修員が研修を通じてどのような知識や視点を学び得ようとしたのかを明らかにすることを目的とし、特別支援学校および小中学校、障害者支援施設をはじめとする福祉関連機関の視察における研修員の質問内容を分析を行った。

II 本邦研修の概要

研修参加者は7カ国10名であり、JICA 筑波による研修公募に応募し、選出された研修員であった。なお、研修目標については、Constructing Practice-Based Training in International Educational Cooperation Projects: Considerations Based on Analysis of questions from Training Participants に示した。

III 方法

- 1) 分析対象：日本のインクルーシブ教育システム/特別支援教育等の実践（筑波大学附属特別支援学校5校）〈公立義務教育学園（小中一貫校）〈医療的ケア児・重症心身障害児向け多機能型デイサービス〉〈多機能型事業所（生活介護事業、就労継続支援B型事業）〉〈就労継続支援A型事業所〉〈特例子会社〉の視察において研修員から出された質問内容とした。
- 2) 手続き：研修は、スペイン語通訳者を配置して実施された。研修員の質問内容をスペイン語と日本語で記録し、英語と日本語のテキストデータを作成した。執筆者4名で質問が出された場面や文脈を確認し、類似した質問内容ごとにカテゴリ化した。
- 3) 倫理的配慮：研究趣旨を口頭にて説明し、研究員に了承を得た。

IV 結果

研修員から出された質問は全部で143個であった。この質問は、内容ごとに12項目とその他の、計13項目のカテゴリで分類された。カテゴリはそれぞれ「1. 教員・スタッフ」「2. カリキュラム」「3. 日本の学校制度」「4. 寄宿舎」「5. 進学」「6. 就職」「7. 支援」「8. 家族」「9. 医療」「10. 福祉」「11. 施設・運営」「12. 日本の制度」「13. その他」とした。

なお、1つの質問に複数カテゴリの要素が見られる場合には、質問の主となるメインカテゴリと、さらに二次的に質問を構成しているサブカテゴリに分類した。

メインカテゴリとサブカテゴリを含めたそれぞれの分類数をFig. 1に示した。12カテゴリのうち、もっとも多かったカテゴリは「11. 施設・運営」であり、施設の設備そのものや運営に関する内容であった。次いで、カテゴリ数が多

かった「7. 支援」については、児童生徒への支援と児童生徒の保護者に対する支援に関する内容が含まれていた。「5. 進学」「6. 就職」は特別支援学校高等部および高等学校卒業後の進路に関する内容が含まれていた。「5. 進学」「6. 就職」に関する質問も見受けられた。また、医療や福祉に関する内容もみられた。「3. 日本の学校制度」「12. 日本の制度」に関するカテゴリ数は計22回であった（2項目がどちらもメインカテゴリとサブカテゴリに含まれ重複しているものは1つの質問と換算）。

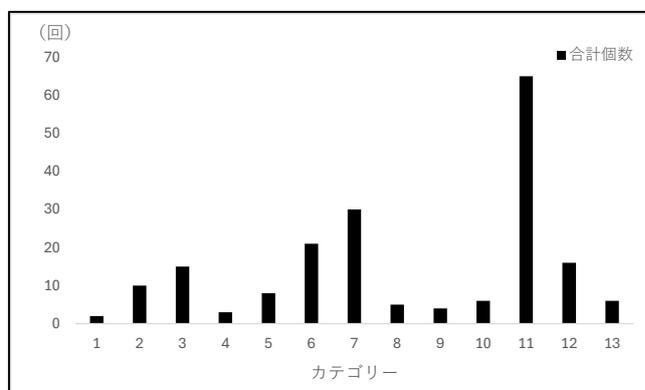


Fig. 1 カテゴリごとの質問回数

【分類された質問例】

- 「5. 進学」大学進学者はどのような学部に行くのか。
 「6. 就職」生徒の就職先はどのようなところか。
 「7. 支援」早期発見で支援が必要となった場合、個別の教育支援計画はどうなるのか。学校で保護者に子どもについて指導することはあるのか。
 「11. 施設・運営」この学校に入る基準はどのようなものか。学年が変わる時、教室は変わるか。先生も変わるか。

IV 考察

「11. 施設・運営」に関する質問が多く出ていたことに関しては、研修員は視察中に見聞きしたことに対する疑問点を中心に質問していたことを示していると考えられる。本研修に参加した研修員は、研修を通じて、本邦機関で実施されている実践的な活動から、研修終了後に自国へ応用をするための知識や視点を学び得ようとしていたことが考えられる。

制度に関する質問（「3. 日本の学校制度」「12. 日本の制度」）が複数回出されていたことに関しては、講義で扱われた日本の制度と、それぞれの機関で実施されている運用や指導の実態との関連性が問われる。視察後に補足説明やディスカッションの時間を設けるなど、視察した後のフォローも行う必要があると考えられる。

引用文献

左藤ら (2013) 障害科学研究, 37, 65-76.

左藤ら (2018) 障害科学研究, 42, 217-226.

付記：JICA 筑波における2025年度課題別研修の助成を受けた。

(C. G. M. d. los A. Tellez Navarro, Nanami Fujiwara,

Moe Kobayashi, Atsuko SATO)

Constructing Practice-Based Training in International Educational Cooperation Projects:

Considerations Based on Analysis of questions from Training Participants

○ TELLEZ NAVARRO Cecilia G. M. d. los A.* 藤原菜々美* 小林もえ* 左藤敦子**

*University of Tsukuba, Graduate School of Comprehensive Human Sciences ** University of Tsukuba, School of Human

KEY WORDS: International Cooperation, Inclusive, Curriculum, Japanese educational system, support

I Purpose

As inclusive education spreads as a global trend and as it is an institutionalization progress, a shortage of training related to inclusive education and the difficulty of developing specialists have been pointed out (Sato et al., 2013; Sato et al., 2018). In such a situation, there are few studies that examine how the practical Knowledge that Japan has cultivated can be utilized as part of international educational cooperation. Therefore, the purpose of this study was to clarify what Knowledge and perspectives trainees who participated in Japanese training sought to learn through the trainees' questions during lectures aimed at deepening the understanding of Japan's inclusive education system and special support education.

II Overview of Training in Japan

1) **Training Objectives**: The purpose of the training is to clarify the form of inclusive education/special needs education that should be aimed for in the participating countries and to propose measures for its realization. To achieve this purpose, three module objectives were set: ① organizing the issues of inclusive education/ special needs education in the participating countries, ② understanding inclusive education in Japan, and ③ proposing measures to improve the promotion of inclusive education/ special needs education in the participating countries. The training program was constructed based on these objectives. To achieve module objectives ① and ②, content based on educational practices, such as inspections of the University of Tsukuba's affiliated special needs schools, public elementary and junior high schools, and welfare-related facilities, was arranged. Furthermore, to achieve module objective ③, time was allocated for the creation of action plans and discussions.

2) **Training Participants**: The training participants were ten trainees from seven countries (Belize, Dominican Republic, Mexico, Nicaragua, Paraguay, Peru and Uruguay) who applied through JICA Tsukuba's training program call and were selected.

III Method

1) **Analysis target**: The questions raised by trainees in lectures on Japan's inclusive education system/ special needs education were used as the analysis target: (Japanese education system), (History of education for children with disabilities in Japan), (Curriculum), (Early support), (Psychoeducational assessment), (Welfare system) and (Carers for persons with disabilities). 2) **Procedure**: The training was conducted with a Spanish interpreter present. The trainees' questions were recorded in Spanish and Japanese, and then English and Japanese text data were created. Four authors checked the situations and contexts in which the questions were raised and categorized them according to similar content. 3) **Ethical considerations**: The purpose of the study was explained orally, and consent was obtained from the researchers.

IV Results

There was a total of 56 questions raised by the trainees. First the questions were collected in Spanish and then translated to English and

Japanese. During the process of analysis, some questions that were provided by the participants had to be divided for an easier process of categorization, from the previous 56 questions had to be segmented into 2 or 3 questions (19, 45 and 56) making a total of 61 questions to be categorized. These questions were categorized into 10 items according to their content, plus an additional 'Others' category, making a total of 11 categories. The categories were: "1. Decision of School Placement," "2. Special Support Class in regular schools," "3. Resource Room," "4. Curriculum," "5. Promotion to Next Grade · Grade Retention," "6. Completion Requirements (Certificate)," "7. Family," "8. Teachers, staff, etc.," "9. Outside of Special Support Education," "10. Intellectual Disability," and "11. Others." For the categorize process it was realized and independent codification by three of the researchers and subsequently it was possible to be done a consensus coding to unify the categories and coincidences between the individual selection made by the three researchers. Having the fourth researcher the task of validating the previous work. Among the 11 categories, the category with the most questions was "4. Curriculum," it was presented a major interest for wanting to know more about the Curriculum that is taught in Special Needs Schools with 13 questions, then it came second with 9 questions the support that it is given for the families and as the same time how much the families get involved in the educational process of the children with disabilities in the category "7. Family,". Additionally, "3. Resource Room," also with 9 questions, presented a lot of interest in how the support it is done in regular schools to ensure an inclusive education process. However, the two categories that had less questions were the "1. Decision of School Placement," and "9. Outside of Special Support Education," with 2 questions each.

IV Discussion

Regarding the fact that many questions were asked about "4. Curriculum", it can be considered that the trainees had a lot of interest in knowing more about the types of classes and educational process that is done in the Japanese educational system to ensure an inclusive education for children with disabilities, in Special needs schools and in regular schools, as well as the different support that they receive in each one. Furthermore, it was presented a lot of interest for knowing more about the process of functionality of the "2. Special Support Class in regular schools," and "3. Resource Room," which make us consider the need to provide a supplementary explanation for future training programs about the difference in the support that is given to children with disabilities in Regular schools.

References

- Sato et al. (2013) Journal of Disability Science, 37, 65-76.
Sato et al. (2018) Journal of Disability Science, 42, 217-226.

Note: Received support for the 2025 fiscal year training program by subject at JICA Tsukuba.

(C. G. M. d. los A. Téllez Navarro, Nanami Fujiwara,

Moe Kobayashi, Atsuko SATO)

LiD/APD 例の背景音下での単語聴取成績と 背景音に対する主観的な評価の傾向

村田 彩奈

(筑波大学人間総合科学学術院人間総合科学研究群障害科学学位プログラム)

KEY WORDS: LiD/APD 背景音の影響 主観的評価

小淵千絵

(筑波大学人間系)

(目的)

聴覚情報処理障害 (Auditory Processing Disorder, APD) や聞き取り困難 (Listening Difficulties, LiD) (以下、LiD/APD) は、純音聴力検査や静寂下での語音聴力検査は正常であるにもかかわらず雑音下での聴取に困難を示す病態である。主観的な聞き取りにくさについては日常生活場面を想定した質問項目によって評価が行われることが多い。しかしながら、背景音下でのことばの聞き取りでは、背景音をどの程度の音として感じ、どの程度の聞き取りにくさを感じるのかといった主観的な評価に加え、聞き取りの程度を客観的に評価することも必要といえる。

本研究では LiD/APD 例の背景音下での言語聴取について、複数の背景音と SN 比を設定し、その聴取成績と主観的評価結果の関連について明らかにすることを目的とした。

(方法)

対象: 対象は LiD/APD 症状のある若年者 7 名 (男性 1 名、女性 6 名) で、平均年齢 21.6 歳 (SD:2.72) である。全例に純音聴力検査、語音弁別検査、拡張高周波数聴力検査を実施し、聴力の低下がないことを確認した。自覚的な聞き取りにくさについては聞こえにくさの質問紙 (Obuchi et al, 2019) を実施し、先行研究に従い 109 点以下であることを確認した。

本研究は筑波大学人間系倫理審査委員会 (承認番号 筑 2025-271A) の承認を得て行い、対象者に本研究の内容について説明し、書面にて同意を得たうえで実施した。

実施課題: 課題は防音室内で実施した。背景音がある中での単語の聞き取り課題を設定した。聴取する音声は NTT・東北大親密度別単語理解度試験用音声データセット 2007 (FW07) に収録されている 4 モーラ語 (20 語 1 セットとしたリスト) とした。背景音はホワイトノイズ、歌謡曲 (かわいいだけじゃだめですか?, CUTIE STREET)、市販されている朗読音声 (夢十夜, 夏目漱石) の 3 種を使用した。各背景音に 3 段階の SN 比 (0dB、-5dB、-10dB) を設定し、合計 9 条件の課題とした。単語の音声ファイルと、各背景音のファイルを音響ソフト (SOUND FORGE Pro16) で組み合わせ、ソフト内のレベルメーターを使用して SN 比の設定を行った。課題実施時は、各条件で聞き取った単語の復唱を求めた。復唱後、聴取した音声に対し、①聞き取りやすさ (0:聞き取りにくい-10:聞き取りやすい)、②主観的な聴取程度 (0:ほぼ聞き取れなかった-10:ほぼ聞き取れた)、③背景音が気になった程度 (0:とても気になった-10:全く気にならなかった)、の 3 つの主観的評価について 0-10 の 11 段階の尺度を提示し回答を求めた。

分析: 各条件の正答数と、主観的評価 3 種の評価結果をまとめて条件間で比較した。

(結果)

背景音の種類及び SN 比ごとの単語復唱の正答数を図 1 に示す。SN 比ごとに比較すると、いずれの背景音も SN 比が厳しくなるごとに正答数は低下した。背景音ごとに比較すると、朗読文は、ホワイトノイズや歌謡曲とは異なり、正答数が多かった (例えば SN0dB, 朗読文: 17.0(QD 0.8); ホワイトノイズ: 6.0(2.0); 歌謡曲: 8.0(0.8))。

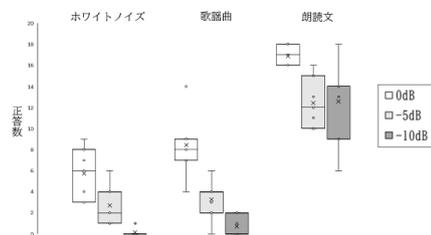


図 1 背景音の種類および SN 比ごとの正答数

主観的評価の①聞き取りやすさでは、ホワイトノイズと歌謡曲で SN-5dB、-10dB 条件で強い聞き取りにくさを感じ (ホワイトノイズ SN-5dB: 2(0.3), SN-10dB: 0.0(0.8); 歌謡曲 SN-5dB: 1(0.8), SN-10dB: 0.0(0.0)), 朗読文ではこれらに比して聞き取りやすく、かつ SN 比条件ごとの差が小さかった (SN0dB: 6.0(1.3), SN-5dB: 6.0(1.5), SN-10dB: 5(1.0))。

②主観的な聴取程度では、ホワイトノイズ、歌謡曲では SN 比が厳しくなるごとに聴取程度が低下したが、朗読文では高い傾向を認めた (例えば、SN-10dB, ホワイトノイズ: 1.0(0.0), 歌謡曲: 0.0(0.0), 朗読文: 7.0(0.8))。

③背景音が気になった程度は、全ての背景音で SN 比が厳しくなる程得点が低く、特にホワイトノイズ、歌謡曲で顕著であった (例えば、SN0dB, 朗読文: 5.0(1.5), ホワイトノイズ: 2.0(1.5), 歌謡曲: 3.0(1.8))。

(考察)

背景音では、ホワイトノイズと歌謡曲で朗読文に比して、客観的評価 (正答数) および主観的評価の両面で、結果が低くなる傾向がみられた。これらについては、**Energetic masking** と **Informational masking** の両方の影響 (Kawase et al. 2024) と考えられた。しかしながら、朗読文で歌謡曲に比して正答数が少なくなりにくかった要因として、朗読文は **Informational masking** であるものの、単語音声と朗読文の重なりが限定的であり **Energetic masking** としての影響が少なく、客観的評価の低下には至らなかったと考えられた。

今後は対象者数を増やし、各条件の統計的有意差の有無およびその特徴を検討する予定である。加えて、**Informational masking** の客観的評価への影響を十分に測定できるマスキングの種類や課題設定について検討を行う。

(文献)

Obuchi C, Kaga K. Development of a questionnaire to assess listening difficulties in adults with auditory processing disorder. *Hearing Balance and Communication*. 18:29-35. 2019

Kawase T, Obuchi C, Suzuki J, Katori Y, Sakamoto S. (2024). Masking Effects Caused by Contralateral Distractors in Participants With Versus Without Listening Difficulties. *Ear and Hearing*. 4(2), 393-400.

(Ayana MURATA, Chie OBUCHI)

小学校の校内交流及び共同学習における現状と課題

—交流及び共同学習ガイドの分析及び教員への質問紙調査を通して—

得能 菜未

(筑波大学人間学群障害科学類)

○米田 宏樹

(筑波大学人間系)

KEY WORDS: 交流及び共同学習、学校内交流、特別支援教育、合理的配慮

(目的)

2004年の障害者基本法改正により「交流教育」から「交流及び共同学習」へと改められ、特別支援学校や特別支援学級と通常の学級との交流が計画的・組織的に位置づけられた(内閣府, 2004; 文部科学省, 2009)。文部科学省(2017b)によると、同一校内における特別支援学級と通常の学級との「学校内交流」は約8割で実施されており、実施率は高い。しかし、阿部・丸山(2018)は教員間での概念の齟齬や意識の乖離を指摘しており、堀(2023)は計画立案における過大な負担を課題として挙げている。また、学校間交流に比べて、学校内の交流及び共同学習の手順や評価に関するガイドの記述は少ないのが現状である。そこで本研究では、公開されている「交流及び共同学習ガイド」の記載内容を整理するとともに、担当教員への質問紙調査を通じて実施状況や認識の実態を把握することを目的とした。これにより、現場の教員が直面する課題と理念の乖離を明らかにし、学校内交流の実効性を高めるための定義と支援の在り方を検討する。

(方法)

1. 課題1(文献レビュー): 障害者基本法改正により交流及び共同学習が規定された2004年から2025年までに公開された、小・中学校の学校内交流に関する実践研究論文を対象とした。CiNiiを用い、「交流及び共同学習」と「特別支援学校」「特別支援学級」「通常学級」をキーワードにそれぞれAND検索を行い、抽出された18件を分析対象とした。分析では、実施形態(教科交流、日常交流、行事交流)、障害種を分類し、「残された課題」の記述内容を質的に分析した。

2. 課題2(ガイドの分析): 文部科学省、都道府県・市区町村の教育委員会、特別支援学校等がWeb上に公開している「交流及び共同学習のガイドブック」等、16件を収集した。分析の観点には、(ア)基本情報、(イ)交流及び共同学習について学ぶことができる内容の記載の有無、(ウ)事前の手続きや準備に関する内容、(エ)展開の留意点、(オ)事後の留意点、(カ)実践事例、(キ)その他ガイドとしての工夫の7点とした。また、学校内交流に特化した記述を質的に分析し、実施に際し留意点として記載されている内容の傾向をまとめた。

3. 課題3(質問紙調査): 東京都の小学校教員を対象に、Googleフォームによる無記名の調査を実施した。調査対象校は、①ガイドを公開している自治体②特別支援学級の設置率が高い自治体と③低い自治体をそれぞれ抽出し、計379校に依頼した。質問項目は文部科学省(2017b)の調査項目を参考にI教員の基本属性、II交流及び共同学習の実態に関する質問、III交流及び共同学習の定義についての質問の3部構成とした。構成I、IIについては得られた回答を単純集計として、傾向を分析した。構成IIIの自由記述については、テーマ分析(TA法)を用いて質的分析を行った。

(結果)

1. 文献レビューの結果(課題1) 先行研究18件の分析により、校内交流の現状と課題について以下が明らかになった。

- ・交流形態の分布: 重複を含め「教科交流」が最も多く(11件)次いで「行事交流」(8件)、「日常交流」(6件)の順であった。
- ・教科交流の課題: 実技教科や総合的な学習の時間において、目標を「活動への参加」や「協働」に設定することで成果が上がっていた。「計画・準備・継続性」の困難さ(5件)や「教

員の専門性・連携」の不足(4件)が共通の課題として抽出された。

- ・行事交流の課題: 行事という特性上、事前指導の負担が大きいため、活動が一時的なものに終始しやすく成果が日常に持続しにくい点が指摘されていた。

- ・日常交流の課題: 給食や休み時間などの交流では、情緒的な安定などの成果が見られる一方、その効果を客観的に測る「評価・効果測定」の難しさ(4件)が課題であった。

2. ガイド分析の結果(課題2) 文部科学省や自治体が作成した16件のガイドを分析した結果、実用性について現状が明らかになった。

- ・理念と実務の偏り: 多くのガイド(15件)が交流の意義や目的などの「理念」を網羅している一方で、現場の負担を軽減するチェックリストなどの「簡易化ツール」を備えているものは2件に留まった。

- ・校内交流に関する情報の不足: 手続き方法を記載した10件のうち、校内交流に特化したガイドは3件で、多くは特別支援学校との「学校間交流」の内容であった。

- ・実践の手続き: 校内交流の手続きについて整理した結果、計画段階では「組織的な体制整備」、展開段階では「担任と支援員の役割分担」、事後段階では「次年度への情報引継ぎ」といったPDCAサイクルの重要性が、ガイドから抽出された。

3. 質問紙調査の結果(課題3) 東京都の小学校教員15名への調査から、現場の認識と実態が明らかになった。

- ・実施状況と計画: 11名が「計画を作成し、実施している」と回答した。計画の作成については、「特別支援学級担任のみが担う」と回答した教員がいた(6名)。

- ・判断の根拠: 活動を交流及び共同学習だと判断する根拠は、公的なガイドラインが5名であった。「校内・学年内での共通理解」や「児童の活動の様子」(各9名)といった現場独自の基準が優先される傾向が見られた。

- ・立場による困難感の違い: 特別支援学級担任は「通常学級側の理解や連携」といった体制面に、通常の学級担任は「評価基準の作成」「担任一人での対応負担」といった技術面に困難を感じており、認識の乖離について傾向が見られた。

(考察)

- ・学校内交流の再定義の必要性: 校内交流は単なる活動ではなく、学校組織全体を基盤とし、教育課程と個別指導計画を統合した継続的なPDCAが必要な教育実践である。

- ・理念と実務の乖離: ガイドは理念の啓発には寄与しているものの、実務を助ける簡易化ツールが不足しているため、ローカルなルールに依存せざるを得ない状況にあると考える。

- ・実効性を高める提言: 教員の負担を軽減する実務パッケージの標準装備と、全教員による組織的な共同計画体制の構築が不可欠である。

(文献)

阿部二郎・丸山美音(2018) 学校間の「交流及び共同学習」の課題—「函館圏」の実態調査から—。北海道教育大学大学院 高度教職実践専攻研究紀要, 第8号, 131—141。

堀彰人(2023) 特別支援学級と通常の学級の「交流及び共同学習」の現状と課題。植草学園短期大学紀要第24号, 39—48。

文部科学省(2017b) 障害のある児童生徒との交流及び共同学習等実施状況調査結果。文部科学省。

文部科学省(2019) 交流及び共同学習ガイド。

(Taro SHOUGAI, Hanako SHOUGAI, Ichiro SHOUGAI)

2026年3月7日発行

障害科学学会
〒305-0836 茨城県つくば市山中152-4
前田印刷株式会社筑波支店内
E-mail: info@adsj.gr.jp