

特別支援教室における発達障害のある児童の自尊感情とキャリア教育のニーズに関する実態調査

李 受眞 浜松学院大学現代コミュニケーション学部
 橋本 創一 東京学芸大学特別支援教育・教育臨床サポートセンター
 杉岡 千宏 福岡教育大学教育学部特別支援教育研究ユニット学部
 川池 順也 東京都小平特別支援学校武蔵分教室

要 旨：本研究では通常学級に在籍している発達障害のある児童のキャリア教育に関するニーズを把握するために小学校の特別支援教室において指導を行っている担当教員を対象に児童の参加態度における特性と自尊感情の程度、将来の自己像に関する認識について調査を行った。来室態度により、将来の生活や夢の語りの具体性が異なり、担当する教員が指導にあたり、児童が中学校の姿や将来像に関して認識し理解できるように促すことの必要性が示唆された。さらに、来室に意欲的である児童の自尊感情が高いほど将来に関する不安が低い結果が見られ、自尊感情の高さと将来の不安に関する低さには関係があることが明らかになった。

Key Words： 発達障害，キャリア教育，自尊感情

I. はじめに

公立学校統計調査報告書(2021)¹⁰⁾によれば、東京都で通級による指導を受けている児童数は平成 28 年度に 12633 人、令和 3 年度には 26659 人でありここ数年間で約 2.1 倍増加している。また、東京都教育委員会が平成 26 年度全公立小学校 1295 校の校長を対象にした発達障害教育に関する調査では、発達障害の可能性のある児童・生徒のうち、48.9%の児童は在籍学級における一部の授業を抜けて特別の指導(通級による指導)を受ける必要があると回答している(東京都教育委員会, 2016)⁷⁾。このようなことから東京都ではより多くの子どもたちが障害の状態に応じた特別の指導を受けられる体制を整備するため、全ての公立小・中学校に特別支援教室を導入する動きが高まっている。

特別支援教室では、個々の児童・生徒の実態を把握し、状態に応じた具体的な指導内容を設定していく。その際に対象児童・生徒が抱えている困難のみに着目するのではなく、得意なことや少し支援・配慮があればできることを見出し、達成感を得て自尊感情・自己肯定感を向上させ、対象児童・生徒が主体的に困難を改善・

克服しようとする自立活動の取り組みをしていく(東京都教育委員会, 2021)⁹⁾。また、一部の授業を抜けて特別の指導を受ける児童生徒に対しては、自尊感情に配慮するとともに、本人の自己理解・自己決定を尊重することともに保護者の受容・理解も重要であると指摘している(東京都教育委員会, 2021)⁹⁾。

東京都における様々な取り組みなどにより、教員や保護者などの発達障害に関する理解が進み、発達障害の児童・生徒に対する指導・支援が広がってきている一方で、医療・心理等の専門家からは発達障害と不登校やいじめなどの教育課題との関係性や、発達障害の児童・生徒が通常の学級での学習や集団参加において様々な困難を抱え、自尊感情を低下させやすいなどが指摘されている(東京都教育委員会, 2016)⁷⁾。さらに、小学校から中学校への移行期における学校適応が重要な課題となり、特に ADHD のある児童は「中 1 ギャップ」を強く体験する傾向があることから個々の発達障害児のニーズを把握した上で、2 次的・3 次的援助サービスも含めた支援の必要性が指摘された(小野寺・佐藤, 2011)⁸⁾。これらを踏まえ、多賀谷(2018)⁶⁾は通級指導教室が中心となりキャリア教育の視点を取り入れ、子どもの実態に応じた長期的な援助を行うために

個別の教育支援計画と個別の指導計画をより具体的に作成することで、移行支援に有効な働きかけをした実践を挙げた。さらに、2021年3月に配布された特別支援教室ガイドブック⁹⁾では「中学校特有の状況への配慮」として①複雑化する人間関係等への対応、②小学校から中学校への指導の接続、③中学校から高等等への指導の接続を挙げている。そこで、生徒からの相談等に適宜応じ、心理的安定を図るとともに特別支援教室の指導においても生徒本人に進路や将来に向けての見通しを持たせることや、中学校入学前から児童の課題を把握して特別支援教室での指導を小学校から引き継ぐことが必要な生徒がいることを指摘している。

小学校学習指導要領(2018)¹⁰⁾では、キャリア教育の充実について明記されており、「児童が学ぶことと自己の将来とのつながりを見通しながら、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力を身に付けていくことができるよう、特別活動を要としつつ各教科等の特質に応じて、キャリア教育の充実を図ること」とされている。これまでは進路指導を重点とされてきたキャリア教育が小学校においては、中学校と高等学校へのつながりを考慮しながら一人一人のキャリア形成と自己実現を目指している。児童一人ひとりの自己実現を目指しているキャリア教育が行われている中で、特別支援学校においても小学部から高等部まで系統生のあるキャリア支援が求められており、障害のある児童・生徒が自らの学習や生活面での振り返りを行うことができるよう、支援と工夫をすることが必要となることを指摘しながら、今後地域の小学校・中学校から引き継がれているキャリア・パスポートを学校生活支援シートや個別指導計画と連携させて指導の充実を図っていくように促している(東京都教育委員会, 2021)⁶⁾。

そこで、本研究では通常学級に在籍している発達障害のある児童のキャリア教育に関するニーズを把握するために小学校の特別支援教室において指導を行っている担当教員を対象に児童の参加態度における特性と自尊感情の程度、将来の自己像に関する認識について調査を行った。

● ————— II. 方法

1. 手続き

東京都内の公立小学校 1009 校に郵送にて質問紙を配布し、無記名で回答し、返送の際は質

問紙と同封した封筒にて返信を投函するよう依頼した。調査期間は 2019 年 7 月から 9 月であった。依頼文では、任意で回答を求めることや調査結果はプライバシーに関することを固く厳守し統計的に処理するため校名や特定の児童生徒や教師に関する情報は公表しないこと、データ分析後調査用紙は責任をもって廃棄すること等を説明し、質問紙に同封した。

2. 対象者

東京都公立小学校の特別支援教室において指導を行っている担当教員 362 名。

3. 調査項目

現在個別指導計画を作成している児童数とその児童の中で来校に消極的な児童数と意欲的な児童数に対して自由記述での回答を求めた。回答者のフェイスシート(教員年数・特別支援教育を担当した経験年数)、来室に消極的な児童と意欲的な児童、それぞれに該当する 6 年生の児童 1 名に対して、①プロフィール(学年・診断名の有無・性別)、②対象児童の特性と③自尊感情について選択肢(非常に高い～あまり高くないの 5 件法)、④自分自身の進路や進学、将来に関する不安について選択肢(とても不安そうである～全然不安そうではないの 5 件法)での回答を求めた。また、⑤対象児童の中学校の生活や将来の夢の語りについて自由記述での回答を求めた。

4. 分析方法

選択式質問項目の回答については、単純集計をし、割合を算出した。自由記述式質問項目の回答については、KJ 法を用いてカテゴリー分けと統計ソフト R による χ^2 検定、相関分析を行った。その際に、一人の回答者による複数の回答は複数のラベルに記入した。

● ————— III. 結果

362 名(回収率 35.9%)の担当教員から返送があった。回答者の経験年数は 5 年未満が 20 名(5.5%)、5~10 年が 50 名(13.8%)、11~20 年が 98 名(27.1%)、21 年~30 年が 99 名(27.3%)、31 年以上が 94 名(26.0%)であった。特別支援教育を担当した経験年数は 5 年未満が 20 名(5.5%)、5~10 年が 50 名(13.8%)、11~20 年が 98 名(27.1%)、21 年~30 年が 99 名(27.3%)、31 年以上が 6 名

(1.7%)であった。個別指導計画を作成している平均児童数は17.4名(SD=12.3名)であり、来室に消極的な平均児童数は1.4名(SD=4.4名)、「0名」という回答は153件であった。来室に意欲的な平均児童数は15.7名(SD=11.2名)、「0名」という回答は2件であった。

来室に消極的な児童1名の学年は1年生1名(0.5%)、2年生10名(4.7%)、3年生27名(12.7%)、4年生22名(10.4%)、5年生36名(17.0%)、6年生116名(54.7%)であった。診断がある児童は108名、ない児童は104名であった。児童の特性として、自己中心性と興味関心の偏りが163件(76.9%)で一番多く見られた。次いで、学習面の問題が135件(63.7%)、集団活動が129件(60.8%)、多動性が108件(50.9%)、対人関係が104件(49.1%)、被害妄想が99件(46.7%)、社会性が96件(45.3%)、過敏さが89件(42.0%)、行動コントロールが75件(35.4%)、情緒が58件(27.4%)、自己肯定感が32件(15.1%)、その他が15件(7.1%)であった。自尊感情について「非常に高い」が10件(4.7%)、「やや高い」が37件(17.3%)、「どちらとも言えない」が51件(23.8%)、

「あまり高くない」が97件(45.3%)、「全然高くない」が19件(8.9%)であった。Table 1に入室態度が消極的である児童の中学校の生活や将来の夢の語りについて教師が捉えた内容を示す。記述内容により、「将来像がない」「将来像がある」「漠然としている」「その他」の4つに分類した。対象児童の中学校の生活や将来の夢の語りについて上位6件の結果は、「言及しない」が44件(20.8%)、「将来にやりたいことがはっきり決まっている(名詞)」が28件(13.2%)、「中学校の進学や将来像まで至っていない」が21件(9.9%)、「中・高等学校の生活に関してイメージができる」が21件(9.9%)、「将来の方向性が決まっている(動詞)」が11(5.2%)件、「現在や中学校の生活について不安を感じる」が11件(5.2%)であった。

来室に意欲的な児童1名の学年は1年生2名(0.6%)、2年生7名(2.1%)、3年生10名(2.9%)、4年生27名(8.0%)、5年生54名(15.9%)、6年生239名(70.5%)であった。診断がある児童は190名、ない児童は143名であった。児童の特性として、興味関心の偏りが259件(75.3%)で

Table 1 入室態度が消極的である児童の中学校の生活や将来の夢の語り (N=212)

	見出し	記述数	割合
将来像がない	言及しない	44	20.8
	中学校の進学や将来像まで至っていない	21	9.9
	イメージを持ってない/わからない	9	4.2
	今ある楽しいことだけ考えている	3	1.4
将来像がある	将来にやりたいことがはっきり決まっている(名詞)	28	13.2
	中・高等学校の生活に関してイメージできている	21	9.9
	将来の方向性が決まっている(動詞)	11	5.2
	受験して希望する中学校に入りたい	9	4.2
	なりたい自己像がある	8	3.8
	自分が好きなことを頑張り続けたい	5	2.4
漠然としている	友人と過ごすことに期待している	4	1.9
	現在や中学校の生活について不安を感じる	11	5.2
	なんとかなる/特に心配していない	7	3.3
	ただ頑張りたいという	6	2.8
	何もやりたくない/特にない	6	2.8
	やりたいことややりたくないことはある	5	2.4
その他	好きなことだけをして生活して行きたい	2	0.9
	中学校では通級を希望しない	2	0.9
	自分の特性について理解し、将来についても考える最中	1	0.5

一番多く見られた。次いで、集団活動が 258 件 (75.0%)、自己中心性が 236 件 (68.6%)、学習面の問題が 227 件 (66.0%)、社会性が 214 件 (62.2%)、対人関係が 201 件 (58.4%)、行動コントロールが 183 件 (53.2%)、情緒が 170 件 (49.4%)、多動性が 160 件 (46.5%)、過敏さが 128 件 (37.2%)、自己肯定感が 120 件 (34.9%)、被害妄想が 115 件 (33.4%)、その他が 37 件 (10.8%) であった。自尊感情について「非常に高い」が 21 件 (6.1%)、「やや高い」が 94 件 (27.3%)、「どちらとも言えない」が 92 件 (26.7%)、「あまり高くない」が 115 件 (33.4%)、「全然高くない」が 22 件 (6.4%) であった。Table 2 に来室態度が意欲的である児童の中学校の生活や将来の夢の語りについて教師が捉えた内容を示す。記述内容により、「将来像がない」「将来像がある」「漠然としている」「その他」の 4 つに分類した。対象児童の中学校の生活や将来の夢の語りについて上位 5 件の結果は、「将来にやりたいことがはっきり決まっている (名詞)」が 47 件

(13.9%)、「言及しない」が 40 件 (11.8%)、「中・高等学校の生活に関してイメージができる」が 32 件 (9.4%)、「将来の方向性が決まっている (動詞)」が 32 件 (9.4%)、「前向きに楽しく生活すると考える」が 25 (7.4%) 件であった。

来室態度と自尊感情との関連において Fisher の正確検定を行った結果、有意であった ($\chi^2(4) = 12.605, p = 0.012$)。 χ^2 値から算出した効果量 ($w = 0.15, 1 - \beta = 0.824$) は便宜的基準 (Cohen, 1992)²⁾ によると小さいと判断される。検出力 ($1 - \beta$) は十分である。各セルの残差について両側検定 ($\alpha = 0.05$) を行った結果、意欲的である来室態度において自尊感情の「やや高い」の度数が期待度数より有意に多く ($z = 2.72, \text{adjusted } p = 0.016$)、また自尊感情の「あまり高くない」の度数が期待度数より有意に少なかった ($z = -2.815, \text{adjusted } p = 0.016$)。消極的である来室態度においては自尊感情の「やや高い」の度数が期待度数より有意に少なく ($z = 2.72, \text{adjusted } p = 0.016$)、また自尊感情の「あ

Table 2 来室態度が意欲的である児童の中学校の生活や将来の夢の語り (N=339)

	見出し	記述数	割合
将来像がない	言及しない	40	11.8
	イメージを持ってない/わからない	20	5.9
	中学校の進学や将来像まで至っていない	18	5.3
	何もやりたくない/特にない	11	3.2
将来像がある	将来にやりたいことがはっきり決まっている (名詞)	47	13.9
	中・高等学校の生活に関してイメージができています	32	9.4
	将来の方向性が決まっている (動詞)	32	9.4
	頑張りたいことがある	14	4.1
	なりたい自己像がある	13	3.8
	受験して希望する中学校に入りたい	4	1.2
漠然としている	楽しく生活したい・前向き	25	7.4
	現在や中学校の生活について不安を感じる	17	5.0
	自分が好きなことを頑張りたい	16	4.7
	友人と過ごすことに期待している	13	3.8
	やりたいことややりたくないことはある	9	2.7
	なんとかなる/特に心配していない	8	2.4
	安心しながら過ごしたい	3	0.9
	好きなことだけをして生活して行きたい	1	0.3
	家族や友人に迷惑をかけたくない	3	0.9
	自分の特性について理解し、将来についても考える最中	9	2.7
中学校では通級を希望しない	1	0.3	

まり高くない」の度数が期待度数より有意に多かった($z=2.815, \text{adjusted } p=0.016$). 以上の p 値の調整には Benjamini & Hochberg(1995)¹¹⁾の方法を用いた. Table 3 に来室態度と自尊感情との関連について度数, 期待度数, 調整済み残差を示す.

来室に意欲的である児童の自尊感情と進路や進学, 将来に関する不安との間にどのような関係性が存在するのかを検証するために, ピアソンの積率相関係数を算出したところ, 有意な負の相関関係が認められ($r=-0.26, p<.001$), 弱い相関であることがわかった. 一方で, 来室に消極的である児童の自尊感情と進路や進学, 将来に関する不安との間では, 有意な負の傾向が認められた($r=-0.12, p<.001$)ものの, ほとんど相関がない結果であった. Table 4 に各変数の基本統計量を示す.

● IV. 考察

本研究では特別支援教室の担当教員を対象に来室に消極的・意欲的である児童1名に関する

特性, 自尊感情, 将来に関する不安, 中学校の生活や将来の夢についての語りが明らかになった. 来室態度により, 将来の生活や夢の語りの具体性が異なり, 消極的な児童は「言及しない」が一番多い回答であったが, 意欲的な児童は将来にやりたいことが名詞として決まっている回答が一番多かった. 文部科学省が発行している「初めて通級による指導を担当する教師のためのガイド」(2020)¹²⁾では, 進学は大きな環境変化により不安が大きく生じ, 子どもの不安に寄り添った丁寧な引継ぎをするように言及している. 学校間による組織的な対応はもちろん, 担当する教員が指導にあたり, 児童が中学校の姿や将来像に関して認識し理解できるように促すことも必要である. 高等学校における通級による指導が始まり, 社会参加するにあたっての自己認識を特に強調している. 小学校段階における特別支援教室においても今後キャリアを意識した指導内容が期待できる.

児童の来室態度が消極的である場合, やや高い自尊感情は少なく, あまり高くない答えが多かった. 一方で, 意欲的である場合, やや高い自尊感情である児童が多く, あまり高くない児

Table 3 来室態度と自尊感情との関連

来室態度		自尊感情					合計
		非常に高い	やや高い	どちらとも 言えない	あまり高く ない	全然高く ない	
消極的	度数	10	37	51	97	19	214
	期待度数	11.9	50.2	54.8	81.3	15.7	214.0
	調整済み 残差	-0.7	-2.7**	-0.8	2.8**	1.1	
意欲的	度数	21	94	92	115	22	344
	期待度数	19.1	80.8	88.2	130.7	25.3	344.0
	調整済み 残差	0.7	2.7**	0.8	-2.8**	-1.1	
合計	度数	31	131	143	212	41	558

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.005$

Table 4 各変数の基本統計量

		Mean	SD	min	max
来室に意欲的	自尊感情	3.07	1.05	1	5
	進路や進学, 将来に 関する不安	3.09	1.10	1	5
来室に消極的	自尊感情	3.36	1.02	1	5
	進路や進学, 将来に 関する不安	2.85	1.14	1	5

童がより少ないことがわかった。このような結果から、児童の自尊感情は来室態度にも現れやすく、来室態度が消極的である場合は、自尊感情の指導をすることが望ましいと考えられる。さらに、来室に意欲的である児童の自尊感情が高いほど将来に関する不安が低い結果が見られ、自尊感情の高さと将来の不安に関する低さには関係があると考えられる。江本・児玉(2022)⁴⁾は大学生を対象にした自尊感情が就職不安に与える影響について、自分自身を価値あるものと認識することで職業適性に関する不安が抑制されたことを示唆しており、対象は異なるものの本調査の結果においても同様の結果が得られている。一方で、障害のある子どもは様々な躓きと失敗経験から自尊感情が低下しがちである(宇野, 2013)³⁾ことから更なる実態把握や支援が必要であると考えられる。

本研究の課題として、教師を対象にした調査であったため、教師の捉え方と推測であったことが挙げられる。発達障害の傾向がある児童の把握の難しさや、自尊感情を測定する上での様々な課題が見られる中で、今後は児童本人の声を聞いていく必要があるだろう。

文 献

- 1)Benjamini, Y., & Hochberg, Y. (1995) : Controlling the false discovery rate: A practical and powerful approach to multiple testing. *Journal of the Royal Statistical Society Series B*, 58, 289-300.
- 2)Cohen, J. (1992) : A power primer. *Psychological Bulletin*, 112, 155-159.
- 3)宇野宏幸(2013) : 自尊感情, 自己肯定感, 自己効力感を高める指導・授業づくりを考える:発達障害のある子どもがいるクラスを中心に (特集 障害のある児童生徒・青年へのキャリア発達支援(1)キャリア発達支援における主要な課題とその解決に向けた具体的方策), *発達障害研究*, 35, 287-295.
- 4)江本拓海・児玉真樹子(2022) : 未来に対するイメージおよび自尊感情が就職不安に及ぼす影響:希望進路が教職のみか否かでの比較, *広島大学大学院人間社会科学研究所科学習開発学領域*, 14, 53-61.
- 5)小野寺汐美・佐藤正恵(2011) : ADHD 児における小中移行期の学校適応—学校嫌い感情とその関連要因の検討—LD 研究, 20, 63-75.
- 6)多賀谷智子(2018) : 発達障害通級指導教室における特別の支援を必要とする児童へのキャリア教育の視点を踏まえた移行支援, *びわこ成蹊スポーツ大学研究紀要*, 15, 115-128.
- 7)東京都教育委員会(2016) : 「東京都発達障害教育推進計画」の策定について. https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/administration/action_and_budget/plan/developmental_disorder/plan.html(2022年9月30日取得)
- 8)東京都教育委員会(2021) : 自分らしい生き方の実現を目指して キャリア・パスポートを活用したキャリア教育の充実に向けて https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/school/document/special_needs_education/files/career_education/r3-3.pdf(2022年9月30日取得)
- 9)東京都教育委員会(2021) : 特別支援教室の運営ガイドライン https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/school/primary_and_junior_high/special_class/guideline.html(2022年9月30日取得)
- 10)東京都教育委員会(2021) : 令和3年度 公立学校統計調査報告書【学校調査編】 https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/administration/statistics_and_research/academic_report/report2021.html(2022年9月30日取得)
- 11)文部科学省(2018) : 小学校学習指導要領.
- 12)文部科学省(2020) : 初めて通級による指導を担当する教師のためのガイド

(受稿 2022.10.3, 受理 2022.11.17)