

論文

特別支援学級及び特別支援学校担任教員の学級経営に対する意識と実施内容

関根大貴*・北角 治*・岩崎芽依*・松本卓斗*・山口太郎*・
渡邊望卯*・笠原芳隆**

小中学校特別支援学級や特別支援学校の学級経営の充実が重要とされているが、双方の学級経営に関する研究は少ない。本研究では、その実態を明らかにすることを目的とし、特別支援学級担任教員と特別支援学校担任教員の学級経営に対する意識と実施内容、研修について質問紙調査を実施した。その結果、双方の担任とも、一人一人の将来を見据えた学級経営を意識していることが分かり、そのことが実態の多様な児童生徒に対する指導・支援の難しさに繋がっていると推察された。また特別支援学級では、保護者との連携にも難しさを感じていた。日常的に保護者と話す機会が少ないため、連絡帳や保護者面談の機会が保護者との重要な連携手段になっていることが示唆された。加えて特別支援学級と特別支援学校どちらも、学級関係職員の連携について悩みを抱える担任が多く、気兼ねなく相談し合えることが、職員同士の連携に寄与すると推察された。

キー・ワード：特別支援学級，特別支援学校，担任教員，学級経営

I. 問題と目的

特別支援学校学習指導要領（文部科学省，2018）において、「学習や生活の基盤として、教員と児童又は生徒との信頼関係及び児童又は生徒相互のよりよい人間関係を育てるため、日頃から学級経営の充実を図ること。」と示されている。また、生徒指導提要（文部科学省，2022）にも学級経営について、「学級・ホームルーム集団としての質の高まりを目指したり、教員と児童生徒、児童生徒相互のよりよい人間関係を構築しようとしたりすることが中心的な内容」と示されており、児童生徒のより良い教育・支援のために教員が学級経営への意識をもち、人的条件・物的条件を整備していくことは重要である。このように学級担任には、日々の学級経営の中で、児童生徒の実態について理解を深めたり、教育活動の成果が上がるようにまとまりのある集団をつくったりすることなどが求められている。

充実した学級経営に向けた取り組みに関して、鈴木（2012）は、学級通信には「保護者との連携」や「児童生徒との信頼関係の構築」、「教員としての資質向上」などの役割があり、学級経営の充実に大きな役割を果たしていると述べている。また、文部科学省（2017）は、調和のとれた学級目標を設定し、指導の方向及び内容を学級経営案として整えて、学級経営の構想を立てることの重要性を示している。このことから、学級通信や学級経営案の活用は学級経営を支える重要な取り組みであることが読み取れる。

赤坂（2019）は、特別支援を要する児童生徒を含めて全ての児童生徒たちの過ごしやすさ、学びやすさは、児童生徒ひとりひとりの能力的なものに加えて、教員及び他の児童生徒たちとの関係性や態度、配慮なども少なからず影響を及ぼしていると

しており、特別な支援を要する児童生徒を対象としたより良い学級経営の重要性を指摘している。

一方、特別支援学級の児童生徒数は年々増加傾向にあること（文部科学省，2024）が示されている中で、下無敷・池本（2008）は、小中学校における特別支援教育の指導・支援の困難さについて調査した結果をまとめ、学級（集団）運営上の問題への対応や、人手や時間の不足、同僚の理解などの特別支援学級における困難さを多数指摘している。また、高宮（2017）は、特別支援学校における障害の重度・重複化への対応の困難さも指摘している。

前述の通り、特別支援教育における様々な課題が指摘されている中で、特別支援学級や特別支援学校における学級経営に関する研究は少なく、学級経営に対する教員の意識や具体的な実施内容は明らかになっていない。

そこで本研究では、小中学校の特別支援学級の担任教員と特別支援学校の担任教員の学級経営に対する意識と実施内容、研修への参加状況等について調査し、その実態を明らかにすることで、特別支援教育における学級経営の充実を図るための手がかりを得ることを目的とした。

II. 方法

郵送による無記名の質問紙調査とし、予備調査の結果を踏まえ、本調査を実施した。

1 調査対象

A県内で無作為に抽出した小中学校特別支援学級（以下、支援級）、特別支援学校（以下、支援校）で学級担任を務める教員（以下、担任教員）とした。本研究の実施にあたり、研究協力を依頼し、承諾の得られた小中学校15校の担任教員35名、特別支援学校17校の担任教員70名を調査対象とした。

2 調査期間

2024年2月上旬～3月上旬

* 上越教育大学大学院専門職学位課程

** 上越教育大学

3 調査項目

(1) 回答者の属性及び回答者の担任する学級について

- ・年齢、担任経験のある校種、性別、所有する教員免許状
- ・自学級に携わる教職員の人数及び児童生徒数
- ・自学級に在籍する児童生徒の障害種・教育課程
- ・生活・生徒指導部の所属経験の有無
- ・所有する教員免許状

(2) 担任教員の学級経営に対する意識について

- ・学級経営目標の設定理由
- ・学級経営において困っていることや悩んでいること
- ・学級経営がうまくいったと思う場面

(3) 学級経営に関する具体的な実施内容について

- ①学級経営目標の達成のために行っていること
- ②教員と児童生徒の関係促進のために行っていること
- ③児童生徒同士の関係促進のために行っていること
- ④キャリア教育の視点で行っていること
- ⑤学級通信について
 - ・発行の有無、発行頻度
 - ・発行目的、内容
 - ・配布方法
- ⑥学級経営案について
 - ・作成の有無
 - ・記載内容
 - ・内容の共有の有無、有の場合共有者
 - ・内容の振り返りや評価の機会の有無、時期
- ⑦学級経営のための保護者や教職員同士の連携について
 - ・保護者との連携・協力の内容
 - ・学級関係職員で話をする機会の有無、話の内容

(4) 担任教員の学級経営に関する研修について

- ・現場に出てからの研修への参加の有無
- ・参加時期
- ・研修の主催、内容
- ・今後の参加希望の有無、内容

4 分析方法

(1) 単純集計の項目

選択式の調査項目は単純集計を行った。また、無回答については集計から除外し、分析を行った。

(2) 自由記述の項目

意識に関する記述式の項目は、KHcoder（樋口，2020）を用いたテキストマイニングによる共起ネットワーク図を作成し、支援級、支援校の比較を中心に分析を行った。

実施内容に関する記述式の項目は、KJ法を参考に付箋に整理し、上位5位までを表に示した。また、無回答については集計から除外し、分析を行った。

5 倫理的配慮

本研究を進めるにあたり、上越教育大学研究倫理審査委員会に審査を申請し、承認を得た（承認番号2023-89）。

Ⅲ. 結果と考察

1. 回答者の属性及び回答者の担任する学級について

回答者の属性及び回答者が担任する学級について、表1-1及び表1-2に示した。20代から60代まで幅広い年齢の担任教

表1-1 回答者について（全員）（n=105）

事	項	度数	(%)
年齢	22-25歳	5	(5)
	26-30歳	12	(12)
	31-35歳	10	(10)
	36-40歳	9	(9)
	41-45歳	14	(13)
	46-50歳	18	(17)
	51-55歳	17	(16)
	56-60歳	16	(15)
担任経験のある学校種（複数回答）	60歳以上	3	(3)
	特別支援学校	73	(36)
	小中高通常の学級	67	(33)
	小中高特別支援学級	60	(30)
現任学級の教育課程（複数回答）	小中通級による指導	2	(1)
	準ずる教育課程	55	(37)
	知的代替の教育課程	41	(28)
	自立活動主の教育課程	52	(35)
生活・生徒指導経験	あり	49	(47)
	なし	55	(53)
所有基礎免許状	幼稚園のみ	0	(0)
	小学校のみ	17	(16)
	中学校のみ	6	(6)
	高等学校のみ	3	(3)
	幼・小	6	(6)
	小・中	13	(12)
	中・高	29	(27)
	幼・小・中	2	(2)
	小・中・高	24	(23)
	幼・小・中・高	5	(5)
特別支援学校免許状	あり	72	(69)
	なし	33	(31)

表1-2 回答者について（校種別）

事	項	支援校 (n=70)		支援級 (n=35)	
		度数	(%)	度数	(%)
現担当学部・学校	小学部／小学校	24	(34)	24	(69)
	中学部／中学校	25	(36)	11	(32)
	高等部	21	(30)	0	(0)
現担当障害種（複数回答）	知的障害	57	(32)	18	(33)
	肢体不自由	29	(16)	0	(0)
	病弱・身体虚弱	13	(7)	1	(2)
	視覚障害（弱視含む）	6	(4)	0	(0)
	聴覚障害（難聴含む）	5	(3)	3	(5)
	発達障害（自閉情緒等含む）	38	(21)	29	(54)
	その他（重複・言語障害含む）	30	(17)	3	(6)

員から調査協力を得ることができ、現在の所属学部・所属学校、担当したことのある学校種、現在担当している障害種・教育課程、所有免許状も様々であった。また、生活・生徒指導の経験のある教員は半数程度であった。

2. 担任教員の学級経営に対する意識について

特別支援教育に携わる担任教員の学級経営に対する意識を、特別支援学級の担任教員と特別支援学校の担任教員それぞれで整理・分析した。

表2 経営目標設定理由 設定したカテゴリー(支援級)

カテゴリー名	特徴的な抽出語
将来的な自立・社会参加	将来, 社会, 力
自己決定・自己理解	苦手, 活動, 自己, 自分, 特性
気持ちのコントロール	気持ち, コントロール, 伝える, 言葉
児童の願い	児童, 願い
意思の表出・自信	自信, 子ども, 行う, 説明

表3 経営目標設定理由 設定したカテゴリー(支援校)

カテゴリー名	特徴的な抽出語
他者との関わり	人, 関わる, 友達, 活動, 学級, 楽しい, 課題, 挑戦, 受ける, 思い
キャリア教育	社会, 生活, 卒業, 高等, 移行, 大切, 自己, 他者, 理解
子どもたちの経験値	多い, 思う, 経験, 少ない, 職員, 感じる
個別の目標設定	目標, 学校, 学部, 実態, 設定, 新しい, 環境, 少し
自ら考える力	自分, 考える, 力, 将来, 向ける
対人関係	クラス, 認める, お互い
自分の好きなことを見つける	見つける, 好き
お互いの良さや他者との良好な関係	関係, 良い

表4 学級経営に対する困り感や悩み 設定したカテゴリー(支援級)

カテゴリー名	特徴的な抽出語
実態が様々な子の指導・支援	生徒, 児童, 様々, 指導, 実態, 難しい, 支援
集団での不適応行動を示す子や保護者の対応	保護者, 対応
十分に指導が行える教育課程の編成	教育, 課程
特性が異なる子の指導・支援	特性, 行う
職員の子の理解	職員, 理解
時間や人手の確保	時間, 授業, 学年, 学級, 手, 交流, 在籍
保護者の理解	服薬, 子, 親

表5 学級経営に対する困り感や悩み 設定したカテゴリー(支援校)

カテゴリー名	特徴的な抽出語
一貫した教育方針の共有	一貫, 共有
学級関係職員への情報発信	情報, 学級
時間・知識不足	時間, 教育, 活動
学級関係者との共通理解	担任, 理解, 共通
学級全体への対応	対応, 全体, 必要
多様な実態の子どもたちに対する指導・支援の難しさ	児童, 指導, 実態, 様々, 支援, 難しい, 生徒職員
担当制での個別指導	担当, 個々

(1) 学級経営目標設定の理由について

学級経営目標設定の理由について、支援級群、支援校群それぞれ、共起ネットワークによる整理・分析を行った。共起ネットワークで示されたグループにカテゴリー名を命名し、学級経営目標設定の理由を表2、表3に示した。

類似しているカテゴリーとして、「将来的な自立・社会参加」と「キャリア教育」、「自己決定・自己理解」と「自ら考える力」「自分の好きなことを見つける」が挙げられた。このことから、支援級と支援校の担任教員共に、学級経営目標について、児童生徒の将来を見据え、社会や次の教育段階に必要な力や、自分自身のことについて考え、自ら取捨選択できる力を身に付けることを目指して設定していると考えられた。なお、「将来的な自立・社会参加」と「キャリア教育」というカテゴリーであるが、表2・表3に示した抽出語が含まれていた文章を見ると、支援級群では社会に出たときに必要な力と読み取ることができ、支援校群では、次の教育段階（小学部であれば中学部段階で必要となる力）を意識した将来必要となる力を考えていると読み取り、児童生徒の将来についての捉え方に違いがあることが分かった。

一方それぞれに特色のあるカテゴリーについて、支援級群では「気持ちのコントロール」が挙げられた。自身の気持ちをコントロールすることに対して課題がある児童生徒が多く、その課題解決に向けた方策を学級経営の中に落とし込んでいる担任教員が多いことが読み取れた。また、支援校群では「個別の目標設定」が挙げられた。担任教員は、学級集団の中で、指導の

個別化を重視していることが分かった。

(2) 学級経営において困っていることや悩んでいることについて

学級経営において困っていることや悩んでいることについて、支援級群、支援校群それぞれ、共起ネットワークによる整理・分析を行った。共起ネットワークで示されたグループにカテゴリー名を命名し、学級経営において困っていることや悩んでいることを表4及び表5に示した。

類似しているカテゴリーとして、「実態が様々な児童生徒の指導・支援」と「多様な実態の子どもたちに対する指導・支援の難しさ」が挙げられた。このことから、支援級と支援校の担任教員共に、学級経営に対する困り感や悩みとして、多様な実態の子どもたちに対する指導・支援の難しさを感じていることが読み取れた。

一方それぞれに特色のあるカテゴリーについて、支援級群では「職員の子どもへの理解」が挙げられ、担任教員が他の職員等からの理解が得られにくいと考えていることがうかがえた。また、「保護者理解」というカテゴリーから、日常場面での保護者との連携が難しい実態が読み取れた。特別支援学校では、送迎時に保護者と顔を合わせて子どもの様子について共有する機会等があるが、特別支援学級では子どもの様子について共有する機会が乏しいことが考えられた。

(3) 学級経営が上手くいったと思う場面について

学級経営が上手くいったと思う場面について、支援級群、支援校群それぞれ、共起ネットワークによる整理・分析を行っ

表6 学級経営が上手くいったと感じている場面
設定したカテゴリー(支援級)

カテゴリー名	特徴的な抽出語
仲間との良好な関係	学校, 楽しい, 関係, 落ち着く, 成長, 学習
実態が異なる子同士の関わり	児童, 活動, 同士, 取り組める, 実態, 違う, 関わり, 生活, 改善
他学年との関わり	自分, 生徒, 関わる, 学年, 下学, 上
交流学級での積極的な姿	交流, 学級
苦手なことにも取り組む姿	見る, 姿, 苦手, 取り組む
認め合い、励まし合い	励ます, 理解, 相手, 認める

表7 学級経営が上手くいったと感じている場面
設定したカテゴリー(支援校)

カテゴリー名	特徴的な抽出語
苦手なことに取り組む	学級, 職員, 授業, 子ども, 参加, 教師, 考え, 本人, 学習, 苦手, 集団, 待つ, 発表
友達を意識する	児童, 姿, 見る, 苦手, 友達, 自分, 行動, 助け合う
子ども一人ひとりの目標達成	担任, 入る, 会, 写真, 場面, 行う, 達成, 成長, 目標
自分や他者の良さを見つける	お互い, 良い, 見つける
教員の指導・支援の効果	支援, 通る組む, 少し
関わる機会の増幅	関わる, 増える
多様な実態の子どもたち同士の関わり	生徒, 活動, 違う, 実態, 関わり, 取り組める同士

た。共起ネットワークで示されたグループにカテゴリー名を命名し、学級経営が上手くいったと思う場面を表6及び表7に示した。

類似しているカテゴリーとして、「実態が異なる子ども同士の関わり」と「多様な実態の子どもたち同士の関わり」、「認め合い、励まし合い」、「自分や他者の良さを見つける」、「苦手なことにも取り組む姿」、「苦手なことに取り組む」が挙げられた。このことから、支援級と支援校の担任教員共に、学級経営がうまくいったと思う場面として、実態が様々な児童生徒たち同士の関わる姿、特にお互いを認め合ったり、良さを見つけていたりする場面を見たときに手ごたえを感じていることが分かった。さらに、児童生徒たちが苦手としていることに取り組む姿を見ることができたときに對しても手ごたえを感じていることが読み取れた。

それぞれに特色のあるカテゴリーについて、支援級群では「他学年との関わり」と「交流学級での積極的な姿」が挙げられたことから、子どもたち自身の、在籍している支援級以外の集団での人的関わりを担任教員が見ていることが読み取れた。支援校群では、「教員の指導・支援の効果」というカテゴリーから、担任教員が、自らの指導（計画段階から）と児童生徒の変容を捉えて、手ごたえとして感じていることが読み取れた。

表8 経営目標達成のために行っていること

支援級	支援校
自立活動	児童生徒同士が関わる場面の設定
言葉掛けの工夫	目標設定・支援
児童生徒同士が関わる場面の設定	教師と児童生徒のコミュニケーション
援助要求	職員間の情報共有
目標設定・支援	言葉掛けの工夫

表9 教員と児童生徒の関係促進のために行っていること

支援級	支援校
褒める・称賛	日々のコミュニケーション
日々のコミュニケーション	一緒に遊ぶ
児童生徒の話をよく聞く	学級関係者・保護者との情報交換
一緒に遊ぶ	褒める・称賛
社会性を育むためのロールモデル	児童生徒の話をよく聞く

3. 学級経営に関する具体的な実施内容について

(1) 学級経営目標達成のための実施内容

学級経営目標達成のために行っていることについて、支援級・支援校ごとにKJ法を参考に整理し、その結果を表8に示した。支援級と支援校の担任教員共に、児童生徒同士や教員と児童生徒が関わりをもつ場面を設定していた。

支援級では、特に「自立活動」や「援助要求」など一人一人の特性やニーズに合わせた、関わりをもつ際のスキルにかかる活動を多く設定していた。それに対して支援校では、関わるの場面を特に重視して設定しており、直接コミュニケーションを取ることを大切にしていた。また、支援校からは「職員間の情報共有」というまとまりが抽出された。児童生徒の実態や支援方法、保護者との関わり方について職員間で情報共有することが、学級経営の目標を達成するために重要視されていることが読み取れた。

(2) 教員と児童生徒の関係促進のための実施内容

教員と児童生徒の関係促進のために行っていることとして、支援級・支援校ごとにKJ法を参考に整理し、その結果を表9に示した。

(1) でも述べたように、支援級と支援校の担任教員共に、日々児童生徒とのコミュニケーションをとることや、児童生徒の気持ちを受け止めたり認めたりすること、できるようになったことやがんばりを称賛することなどを実施していることが分かった。支援校では「学級関係者や保護者との情報交換」のまとまりが抽出され、児童生徒との関係促進のためにも、学級関係職員や保護者との情報共有を大切にしていることが分かった。

(3) 児童生徒同士の関係促進のための実施内容

児童生徒同士の関係促進のために行っていることについて、支援級・支援校ごとにKJ法を参考に整理し、その結果を表10に示した。支援級と支援校の担任教員共に、ゲーム性のある活動や協働して行う活動をしており、児童生徒同士の関わる場面を意図的に設定していることが分かった。また、支援校では個

表10 児童生徒同士の関係促進のために行っていること

支援級	支援校
児童生徒同士が関わる場面の設定	児童生徒同士関わる場面の設定
他者と協働する活動	レクリエーションの実施
楽しさを共有できるゲーム	他者を意識できるような言葉掛け
児童生徒同士で教え合う	他者の良いところ探し
レクリエーションの実施	役割分担

表11 キャリア教育の視点で行っていること

支援級	支援校
将来について考える機会の設定	あいさつ等の指導
自己の言葉で意思を表出する練習	進路先の検討・見学・実習
進路先の情報提供	自己選択・自己決定
自立活動（SST）	援助要求を促す指導・支援
挨拶、善悪の判断、ICT 等	自己理解のための指導・支援

表12 保護者との連携・協力の方法

支援級	支援校
連絡帳の活用	連絡帳の活用
面談・懇談会	電話連絡
保護者の行事や授業への参加	面談・懇談会
保護者との個別の教育支援計画・個別の指導計画の共有	登下校時のお話 通信・お便りの活用

の実態に応じた役割分担をして、一人一人が学級の活動に参加できるようにしていた。また教員が他児に視線が向くような言葉かけをして、他児に関心を向けられるようにしていた。児童生徒同士の直接的な関わりが困難な場合は、教員が間に入り、児童生徒同士の関わりを促していることが分かった。支援級では、授業の中で教え合う場面を設定し、児童生徒同士の関わりを促していることが明らかになった。

（４）キャリア教育の視点での実施内容

キャリア教育の視点で行っていることについて、支援級・支援校ごとにKJ法を参考に整理し、その結果を表11に示した。支援級と支援校の担任教員共に、「あいさつ」や「言葉で意思を表出する」などの社会で必要となるスキルの獲得を目指した取組を大切にしており、特に支援校では「あいさつ」に関する言葉が多数含まれていたことから、就労を見据えたスキルとして「あいさつ」を重視していると考えられた。また支援校では、「自己理解」、「自己選択」、「自己決定」など児童生徒が自分自身について考える機会を多く設定していることが分かった。

（５）保護者との連携・協力に関する実施内容

保護者との連携や協力の方法についての調査結果は、表12に示すとおり、支援級、支援校ともに連絡帳でのやりとりが基本になっていることが分かった。日頃の連絡帳でのやりとりが、保護者との連携において非常に大切であり、双方ともその重要性を認識して取り組んでいることがうかがえた。また、定期的

表13-1 学級通信について（校種別）

事 項	支援校		支援級	
	度数	(%)	度数	(%)
学級通信の発行の有無	有り	45 (64)	7 (21)	
	無し	25 (36)	27 (79)	
合計	70	(100)	34	(100)

表13-2 学級通信について（校種別）

項目	支援校 (n=45)		支援級 (n=7)	
	度数	(%)	度数	(%)
発行目的 (複数回答)	保護者との連携	37 (47)	7 (50)	
	児童生徒への情報発信	31 (39)	5 (36)	
	教師自身の振り返りの活用	4 (5)	1 (7)	
	その他	7 (9)	1 (7)	
配布方法	紙	43 (96)	7 (100)	
	メール	1 (2)	0 (0)	
	その他	1 (2)	0 (0)	
内 容 (複数回答)	保護者の声	1 (1)	0 (0)	
	授業や学校生活の様子	45 (26)	7 (29)	
	学級活動や学校行事への取り組み	38 (22)	5 (21)	
	週間や月間予定	32 (19)	2 (8)	
	児童生徒や保護者へのお願い	30 (18)	7 (29)	
	担任の一言・日記等	8 (5)	0 (0)	
	学級経営方針や教育観	6 (3)	3 (13)	
	クラスメートの紹介	10 (6)	0 (0)	

な面談や懇談会を行っており、送迎時の情報共有では、担任教員と保護者がそれぞれ学校や家庭での様子の共有を行っていた。個別の指導計画や進路についての情報共有は時間と場所を確保して行っていることが分かった。さらに、支援級については「保護者の授業や行事への参加」というまとまりが抽出された。支援校では登下校時に話をする機会が多いが、支援級では日常的に保護者と話をする機会が少ないため、保護者が来校する機会を設定し情報共有を行うために授業への参加協力を依頼していることがうかがわれた。

学級通信については、表13-1に示すとおり、支援級の担任教員は「発行していない」が多かった。支援級については、交流級での授業に参加することもあり、全ての時間を支援級で過ごしていないことや、複式の学級も多いため、支援級のみを取り上げての通信の発行が困難であることが考えられる。一方で支援校は2/3の担任教員が発行していた。学級通信を発行しているケースについては、表13-2の通り支援級と支援校どちらの担任教員も「保護者との連携」、「児童生徒への情報の発信」を目的としていることが分かった。また、学級通信の内容では「授業や学校生活の様子」、「学級活動や学校行事への取組」への回答が多く、支援級と支援校どちらの担任教員も児童生徒の学校での様子を保護者に伝える情報発信のツールとして活用していることが読み取れた。

表14 学級関係者の連携について（校種別）

事	項	支援校		支援級	
		度数	(%)	度数	(%)
学級関係者で学級経営について話し合う機会はあるか	有り	57	(81)	28	(82)
	無し	13	(19)	6	(18)
合計		70	(100)	34	(100)

表15 学級に携わる教職員の話の内容

支援級	支援校
児童生徒の実態	児童生徒の様子
児童生徒の支援の方向性	児童生徒の対応・指導・支援
話し合う場の設定	授業計画・内容
児童生徒との関わり方	児童生徒の情報全般
児童生徒への指導	保護者対応

表16-1 学級経営案について（校種別）

事	項	支援校		支援級	
		度数	(%)	度数	(%)
学級経営案を作成しているか	している	23	(33)	13	(39)
	していない	47	(67)	20	(61)
	合 計	70	(100)	33	(100)

表16-2 学級経営案の内容について（校種別）（複数回答）

項目	支援校 (n=23)		支援級 (n=13)	
	度数	(%)	度数	(%)
学級目標	19	(29)	12	(27)
具体的方策	18	(27)	12	(27)
配慮事項	24	(24)	9	(20)
学級の実態	12	(18)	11	(24)
その他	1	(2)	1	(2)

（6）教職員同士の連携に関する実施内容

教職員間の連携に関する実施内容についての調査結果は、表14に示すとおり、支援級と支援校の担任教員共に学級関係職員で学級経営について話をする機会があるとの回答が80%を超えた。また表15より児童生徒の様子から実態を把握し、支援の方向性について検討したり確認したりしていることが分かった。また、支援校からは「保護者対応について」のカテゴリーが挙がってきた。連絡帳や送迎時などの情報共有の機会でも多くの教職員が対応することから、保護者との関わり方について教員間での共通認識が必要になると考えられた。

学級経営案の作成については、表16-1の通り、支援級と支援校の担任教員共に過半数が作成していないことが分かった。学級経営案を作成している場合に記載された主な内容は、学級目標、具体的方策、配慮事項、学級の実態であり、支援級と支援校では項目に大きな違いが見られなかったことから、学級経

表16-3 学級経営案の内容の共有について（校種別）

項目		支援校		支援級	
		度数	(%)	度数	(%)
学級経営の内容の共有の有無	有り	21	(91)	11	(85)
	無し	2	(9)	2	(15)
	合計	23	(100)	13	(100)

表16-4 学級経営案の内容の共有者について（校種別）（複数回答）

項目	支援校 (n=21)		支援級 (n=11)	
	度数	(%)	度数	(%)
副担任	16	(40)	1	(7)
学年主任	8	(20)	1	(6)
誰と共有して いるか	11	(27)	1	(6)
学部主事	1	(2)	5	(31)
特別支援コーディネーター	1	(3)	3	(19)
保護者	3	(8)	5	(31)
その他				

表16-5 学級経営案の振り返りの有無について（校種別）

項目		支援校		支援級	
		度数	(%)	度数	(%)
振り返りをしているか	している	17	(74)	11	(39)
	していない	6	(26)	2	(61)
合 計		23	(100)	13	(100)

表16-6 学級経営案の振り返りの時期について（校種別）

項目	支援校		支援級	
	度数	(%)	度数	(%)
振り返りをいつしているか	学期末	10 (59)	8 (73)	
	年度末	4 (23)	3 (27)	
	その他	3 (18)	0 (0)	
合 計		17 (100)	11 (100)	

営の観点は校種問わずほぼ共通していることが読み取れた（表16-2）。また表16-3に示すとおり、8割以上の教員が学級経営案の内容を共有していた。共有者については、支援校は、副担任、学年主任、学部主事など児童生徒に関わる教員であった。一方、支援級の担任教員では主に特別支援教育コーディネーターを挙げており、コーディネーターが支援級担任教員と他者との連携に重要な役割を担っていることが読み取れた（表16-4）。振り返りについては、支援級と支援校の担任教員共に過半数以上が行っていると回答しており（表16-5）、その多くが学期末か年度末に行っていることがわかった（表16-6）。

4. 担任教員の学級経営に関する研修受講状況について

（1）学級経営に関する研修受講の有無

現場に出てからの学級経営に関する研修受講の有無については、表17-1の通り、支援級担任教員は80%程度、支援校担任教員は70%程度が研修を受講していた。研修を受講した時期に

表17-1 学級経営についての研修受講の有無について（校種別）

事	項	支援校		支援級	
		度数	(%)	度数	(%)
現場に出てから学級経営についての研修受講の有無	有り	49	(70)	28	(80)
	無し	21	(30)	7	(20)
	合計	70	(100)	35	(100)

表17-2 学級経営についての研修受講について（校種別）

事	項	支援校 (n=49)		支援級 (n=28)	
		度数	(%)	度数	(%)
研修をいつ受けたか	採用前（大学・大学院の授業等で）	23	(25)	14	(21)
	採用後5年未満	44	(48)	26	(40)
	採用後5年以降10年未満	14	(16)	14	(22)
	採用後10年以降	10	(11)	11	(17)
学級経営についての研修の内容（複数回答）	経営目標の設定方法	25	(14)	12	(13)
	教師と児童生徒との関係を促進するための手立て	40	(22)	25	(27)
	児童生徒同士の関係を促進するための手立て	32	(18)	21	(23)
	キャリア教育の視点を生かした学級経営	15	(8)	5	(5)
	学級通信の内容について	6	(3)	2	(2)
	保護者との連携の在り方	31	(17)	13	(14)
	教員間での連携の在り方	21	(12)	9	(10)
	学級経営案の活用について	7	(4)	5	(5)
	その他	4	(2)	1	(1)
研修の主催	大学・大学院	24	(23)	14	(22)
	所属校	19	(19)	14	(22)
	所属校以外の学校	2	(2)	3	(5)
	教育委員会・教育センター等	46	(45)	24	(37)
	任意の研修団体	10	(10)	9	(14)
	その他	1	(1)	0	(0)

については、支援級の担任教員と支援校の担任教員どちらも、採用後5年未満が最も多かった。

学級経営についての研修受講についての結果を表17-2に示した。

研修の主催については、支援級担任教員も支援校担任教員も、教育委員会・教育センター等が最も多く、次いで大学・大学院、所属校であった。このことから、どちらも教育委員会・教育センター等の他、大学・大学院や所属校を主催として実施されている研修に参加していることが分かった。

研修の受講内容については、支援級と支援校の担任教員のどちらも「教員と児童生徒との関係促進」に関する内容が最も多く、次いで「児童生徒同士の関係促進」であった。支援級担任教員、支援校担任教員のそれぞれが受けた研修の内容については、大きな違いはないことが分かった。

(2) 今後の学級経営に関する研修への参加希望の有無

今後の学級経営に関する研修への参加希望の有無について尋ねた結果を表17-3に示した。支援級と支援校担任教員いずれも半数以上が学級経営に関する研修に参加したいと考えていることが分かった。

表17-3 学級経営についての研修の参加希望について（校種別）

事	項	支援校		支援級	
		度数	(%)	度数	(%)
学級経営についての研修の参加希望	有り	49	(70)	24	(71)
	無し	21	(30)	10	(29)
	合計	70	(100)	34	(100)

表17-4 学級経営についての研修で参加したい内容について（校種別）（複数回答）

事	項	支援校 (n=49)		支援級 (n=24)	
		度数	(%)	度数	(%)
学級経営についての研修で参加したい内容	経営目標の設定方法	9	(12)	5	(11)
	教師と児童生徒との関係を促進するための手立て	7	(9)	6	(13)
	児童生徒同士の関係を促進するための手立て	20	(26)	13	(29)
	キャリア教育の視点を生かした学級経営	17	(22)	7	(16)
	学級通信の内容について	1	(1)	1	(2)
	保護者との連携の在り方	11	(14)	8	(18)
	教員間での連携の在り方	7	(9)	3	(7)
	学級経営案の活用について	2	(3)	0	(0)
	その他	3	(4)	2	(4)

どのような内容の研修に参加したいと考えているか尋ねた結果を表17-4に示した。支援級と支援校どちらの担任教員も、参加したいと考えている研修内容として、「児童生徒同士の関係促進」や「保護者との連携の在り方」、「キャリア教育」を挙げていた。一方で、連携ツールの一つである学級通信についてはあまり研修の対象として重視していないことが分かった。

IV. 総合考察

学級経営の充実を図るための手がかりとして以下の3点が挙げられた。

(1) キャリア教育の視点を踏まえた指導・支援

学級経営目標の設定理由として、支援級と支援校の担任教員共に児童生徒の将来を見据えて、社会や次の教育段階で必要な力を身に付けられるようにということを挙げていた。また、学級の中で学級経営に関連させてキャリア教育の取り組みを実施している担任教員が多かった一方で、キャリア教育に関する研修を受けていない現状があった。そのような中特に支援級では児童生徒個々に将来必要と考えられるスキル獲得に関するカテゴリーが担任教員の学級経営に関する意識の項目中比較的多く抽出された。担任教員のこのような意識が、学級経営目標達成のために実施されている一人一人の特性やニーズに合わせた、行動面や学習面の「個」を意識した活動の設定につながっていると考えられた。また、対教員や対児童生徒（友だち）といった他者を意識したカテゴリーも比較的多く挙げられていたことと、児童生徒同士の関わりに関する学級経営研修を受けている割合が高かったことが、「学級集団」としての活動の設定に繋

がっていると考えられた。意図的に設定され実施された活動の設定を通じて、交流級での積極的な姿や苦手なことに取り組む姿が見られたり、多様な実態の児童生徒同士の関わりが見られたりした際に、教員が学級経営に対する手ごたえを感じていることがうかがえた。

一方で、「個」と「学級集団」を意識していることから、多様な実態の児童生徒への指導や支援の仕方という面で困り感や悩みを抱えていることも分かった。大前（2017）は、特別支援教育に対応することの難しさや、ルールやモラルを守れない子どもたちの問題行動に対応することの難しさなど、特別な支援を要する児童生徒の対応を含めた学級経営の具体的な方略についての困難性を指摘しており、本研究でも同様の傾向が見られた。

（2）保護者との連携について

支援級担任教員の学級経営に対する困り感や悩みとして、「保護者の理解」というカテゴリーが抽出された。支援級では担任教員が日常的に保護者と話をする機会が少ないことに加えて、学級通信を発行することも少ないことが、保護者との連携の困難さに繋がっていると考えられる。支援校の担任教員の場合は、登下校時などの際に直接保護者と話をする機会が多く、面談・懇談会も行いやすいという環境が、「保護者の理解」が困難点として抽出されなかった要因ではないかと考えられる。それに関連して、「保護者との連携」に関する研修を受けたいと回答している担任教員が多い一方で、学級通信に関する研修を受けたいと回答している教員が少ない実態があった。支援級では特に、学級通信をはじめ、保護者との連携を図るための学級経営上の方策を検討することが必要であると推察された。

（3）学級関係の職員同士の連携について

学級に携わる関係職員同士の連携に関して、支援校では特に情報交換の機会が多く設定されているが、学級経営案の作成や共有の機会が全体的に少ない傾向が見られた。関連して、支援級も支援校も、職員同士が共通理解のもとで指導・支援することの難しさを挙げていた。宮西ら（2021）は、学級経営が難しい状況に陥ったときに、関係職員と良好な関係性を築いたり、周囲から前向きな言葉を聞いたりすることによって、職員間の協働意識が高まることを明らかにしている。これを踏まえると、日常的に職員同士が話をする機会を設けて、気兼ねなく相談したり協働したりできるようにすることが、職員同士の連携

に必要であると推察された。

V. 引用文献

- 赤坂真二（2019）学級経営の意味と課題．日本学級経営学会誌，一卷，1-4．
- 樋口耕一（2020）社会調査のための計量的テキスト分析．ナカニシヤ出版．
- 宮西真・田村修一（2021）小学校教員の協働意識と組織感情の関連．創価大学教育学論集，第73号，217～234．
- 大前暁政（2017）現代の小学校における自立に導くことを意図した学級経営の困難性に関する研究．臨床心理学部研究報告，2016年度，第9集．
- 佐々木由佳・杉本任士・小田将之（2023）学級担任が抱える学級経営上の困難性について．北海道教育大学大学院高度教職実践専攻研究紀要，第13号，31-40．
- 下無数順一・池本喜代正（2008）小中学校教員の特別支援教育に対する意識の変容．宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要，第31号，341-348．
- 鈴木健二（2012）学級経営における学級通信の役割．愛知教育大学教育創造開発機構紀要，vol. 2，103-111．
- 高宮明子（2017）特別支援学校における在籍者の障害の「重度・重複化，多様化」に関する論考．大阪樟蔭女子大学研究紀要，第7巻，189-196．
- 文部科学省（2022）生徒指導提要．
- 文部科学省（2017）小学校学習指導要領総則編．
- 文部科学省（2018）特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編（幼稚部・小学部・高等部）．
- 文部科学省（2024）特別支援教育の現状 参考資料10 2021年4月12日
<<https://www.bing.com/ck/a?!&&p=be3410e12fe501ec71aab a5dbb7931356311064ce621618be8d45f71ddcdf84aJmltdHM9MTczMzQ0MzIwMA&ptn=3&ver=2&hsh=4&fclid=264f2bd7-6b04-6d39-1e2b-3a176aca6cf0&psq=%e7%89%b9%e5%88%a5%e6%94%af%e6%8f%b4%e6%95%99%e8%82%b2%e3%81%ae%e7%8f%be%e7%8a%b6&u=a1aHR0cHM6Ly93d3cubWV4dC5nb5qcC9jb250ZW50LzIwMjEwNDEyLW14dF90b2t1YmV0dTAxLTAwMDAxMjYxNV8xMC5wZGY&ntb=1>>
(2024/12/6 閲覧)