

クイーンズランド・兵庫県での 特別支援教育に携わる教員への意識調査

栗山直子

追手門学院大学

1. はじめに

我が国では、平成 17 年の中央教育審議会答申「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」では、ノーマライゼーション理念の浸透、障害の多様化をふまえる一方で、特別支援学校については地域におけるセンター的機能を促進させる方針を打ち出した。これに伴い、特別支援に携わる教員には従来業務に加えて、地域と学校との橋渡し役としての特別支援教育コーディネーターという役割がある。特別支援教育担当者連絡会を設置し、コーディネーター同士の連携を強化するなどの取り組みが各地で始まっている。とはいっても、オーストラリアでは特別支援教育としての取り組みの歴史は我が国よりも長く、今後の我が国の参考になる部分は多いと考える。そこで、本研究は兵庫県とオーストラリアのクイーンズランド州で特別支援教育に携わる教員（常勤・非常勤）に対して同一のアンケート調査を行い、兵庫県とクイーンズランドの特別支援教員の意識調査を行った。とはいっても、クイーンズランドと我が国とでは制度的にも異なっているため、単純に比較することはできない。本論文では、あくまでも教員側の認識という点に限定して、特別支援教員の業務領域、多忙感、困難感を中心に考察する。

2. クイーンズランドの特別支援教員に対する意識調査

1999 年に内閣によって署名された「21 世紀に向けた学校教育についての国家目標におけるアデレード宣言」はオーストラリアの学校教育の目標として学校と教員に対し、生徒への教育や支援の成果を明示するように求めた宣言である。この宣言はオーストラリアにおけるインクルーシブ教育の根幹となっている。

C, V. クライノードはオーストラリアの教育の特徴はこのインクルーシブ教育にあると記し、学校でのユニバーサルデザインが明示されていることの重要性、それについて教育的な実践が現場の教員によって実践されていることの重要性を述べている (Christina Kraayenoord, 2007, p 390.)。インクルーシブ教育の導入により、生徒の多様性に目を向けることが

重んじられるようになった。こうした多様化する生徒に応じて柔軟に対応していくものであるため、教育の方法や教育内容についても幅広いものとなっている。

1) 調査の概要

クイーンズランドの A 特別支援学校教員 21 名（うち 2 名は管理職のため、本調査分析からは除外）、兵庫県 B 市の特別支援教員 41 名に対して行った。本調査は、アンケート方式による留め置き調査である。調査期間は 2010 年 8 月～2011 年 6 月である。

2) 調査項目について

調査項目はクイーンズランド、兵庫県ともに同一項目で質問項目を作成した。具体的な質問項目は以下の通りである。

〔I 基本情報〕では、①性別、②職名、③キャリア年数（資格継続要件の有無）、④現職までの経歴、⑤本職業選択理由、〔II 基本情報②〕では、①担当児童数、②担当児童の支援内容について、③支援対象児童の決定のプロセス、〔III 業務について〕として、①連携機関、②業務の範囲（教科指導、訪問援助、身体介助、家族相談）、③時間外労働の割合、④業務を自宅に持ち帰って行う割合、〔IV 主観について〕では、①自分の業務が多忙だと感じるか、②多忙と感じる理由、③自分の業務に困難を感じるか、④困難と感じる場面、⑤自分の仕事にやりがいを感じるか、⑥どういうときにやりがいを感じるか、である。本調査は、留め置き方式アンケート調査である。

3. 調査の結果と分析

1) クイーンズランドでの教員アンケート調査の結果

クイーンズランドでのアンケート回答者は総数で 21 人であるが、2 人は管理職であるため、今回の特別支援教員の集計からは除外し、残りの 19 人に関して集計の対象とした。職業経歴において特別支援教員のみ従事してきたものを《経歴 1》とし、普通学級や事務職などほかの職業を経て現在特別支援教員であるものを《経歴 2》とし分けて分析する

経歴 1 は 7 人であり、経歴 2 と比較すると、キャリア年数も最長で 28 年や 22 年と高くなっている。加えて、常勤率も高い。なお、「担当した児童の主な障害」は複合障害を持つ生徒が多いため、主な障害（第一の障害）についてカウントしている。*T1 は Teacher に通し番号をつけたものである。

(1) 《経歴1》(特別支援教育のみ従事してきたもの)の分析

表1 特別支援教育のみ従事してきたもの

	T1	T16	T17	T19	T20	T22	T6
性別	女性	女性	女性	女性	女性	女性	女性
年齢	57歳	36歳	57歳	26歳	60歳+	46歳	32歳
勤務形態	常勤	常勤	常勤	常勤	常勤	常勤	非常勤
キャリア	22年	5年	28年	6年	3年	19年	9年
経歴	1	1	1	1	1	1	1
職業選択理由	1	1	1	3	1	2	3
担当生徒数	5人	9人	7人	6人	6人	12人	2人
連携する人	1	1	1	2	1	1	1
担当した児童の主な障害							
自閉症スペクトラム	2人	5人	5人	0人	0人	10人	0人
視覚障害	1人	1人	0人	1人	1人	2人	0人
聴覚障害	0人	1人	0人	0人	0人	0人	0人
身体障害	5人	1人	2人	6人	5人	0人	2人

職業選択理由のコーディング内容は「1 この分野に興味があった」、「2 自分のチャレンジとして」、「3 自分の体験から(家族に障害者がいるなど)」、「4 ひとの役にたきたいなどの気持ちから」、「5 この職業に他者から任ぜられた」、「6 諸々の理由から」である。

(2) 《経歴1》の多忙感理由、困難さ理由、満足感理由

この項目については自由記述回答で行った。自由記述回答のため、クイーンズランドと兵庫県の回答内容は一致するものではないが、以下に列挙する。

表2 多忙感

	T1	T16	T17	T19	T20	T22	T6
多忙感	①	①	①	①	①	①	①
多忙感理由	①	②	②	①	①	④	④

*多忙感：①頻繁に多忙と感じる、②ときどき多忙と感じる、③あまり多忙と感じない
 多忙感理由：①複合的なケア、医療的ケア等必要な生徒など児童との関わりにおいて多忙、
 ②業務自体が多い、③家族へのケアで多忙、④電話応対やペーパーワークが多い、⑤勉強しなければいけないことが多い

特筆すべきは経歴2では「⑤勉強しなければいけないことが多い」が2人あったのに対し、経歴1では一人もいないことである。「③家族へのケアで多忙」もいない。経歴2にはいなかったのに、経歴1で多い回答となっているのが、「④電話応対やペーパーワークが多い」である。これは専門職として長年特別支援教育に携わっている教員は管理職的な立場に就いている場合が多く、その結果ペーパーワークが多くなっているということと考えられる。

通常業務は①クラス指導、②プログラム・計画立案作成、③授業、④家族支援、⑤地域資源開発、⑥他機関との連携、⑦スーパービジョンがある。通常業務の他に挙げられていた業

務内容としては、T 1 は集中的な相互作用プログラム (intensive interaction program)、五感発達ルーム (multisensory room) のメンテナンス、T 16 は ICT サポート、教員組合の雑務、T 19 は教員同士のピアカウンセンシングのコーディネーター、T 20 はオンライン相談対応係、T 22 は TAFE のファシリテーターとしての業務、T 6 は学校内の見回り、クラスの評価を挙げている。

表3 困難さ

	T 1	T 16	T 17	T 19	T 20	T 22	T 6
困難さ	②	②	①	②	②	②	②
困難さの理由	①	①	①	②	③	③	③

* 困難さ：①無回答，①困難と感じる，②ときどき困難と感じる

困難さの理由：①ペーパーワークが多い，②業務が多く時間がない，③児童に十分な支援ができていない，④児童との関係面，⑤移住してきて間がない

「① ペーパーワークが多い」3人，「③児童に十分な支援ができていない」3人，「②業務が多く時間がない」1人の順になっている。1-A 多忙感理由でも挙げられていた「①ペーパーワークが多い」が困難さでも3人が挙げている。

表4 満足感

	T 1	T 16	T 17	T 19	T 20	T 22	T 6
満足感	②	①	①	①	①	①	②
満足感理由	③	①	①	②	①	②	③

* 満足感：①十分支援ができたとき，②保護者や他の教員から評価されたとき，③児童との関係が良いとき，④職場環境に対して

満足感理由では、「①生徒の状態に少しでも改善がみられたり，十分支援できたと感じるとき」が3人，「②保護者や他の教員から評価されたとき」「③児童との関係が良いとき」がそれぞれ2人である。満足感理由に「保護者や他の教員から評価されたとき」という他者からの評価を挙げているものは兵庫県にはおらず，他者からの評価が仕事の励みになっているとはっきり公言するところに，国民性が出ているように感じる。個別に見ていくと，T 1, T 19, T 22 は時間外労働も多く，自宅に持ち帰る業務も頻繁である。しかし，満足感の面から言うと，3人とも仕事にやりがいを感じていると自由回答欄に記述している。

(3) 《経歴2》(普通学級などほかの職種を経て現在特別支援教員であるもの)の分析

表5 他職種を経て現在特別支援教員であるもの

	T10	T11	T12	T13	T14	T15	T2	T21	T3	T4	T5	T8
性別	女性	男性	女性	女性	女性	女性	女性	女性	男性	女性	女性	女性
年齢	50歳	42歳	30歳	32歳	45歳	31歳	43歳	57歳	54歳	32歳	49歳	29歳
勤務形態	非常勤	常勤	非常勤	非常勤	非常勤	常勤	常勤	常勤	常勤	常勤	常勤	常勤
キャリア	4年	2年	2年	3年	5年	4年	3年	21年	7年	4年 6ヶ月	4年	2.5 ヶ月
経歴	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
職業選択理由	2	5	2	1	2	1	2	4	4	6	3	1
担当生徒数	4人	6人	8人	4人	7人	6人	5人	7人	5人	4人	6人	7人
連携する人	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2
担当した児童の主な障害												
自閉症スペクトラム	0人	4人	2人	2人	7人	6人	2人	6人	5人	2人	2人	2人
視覚障害	2人	1人	0人	0人	0人	0人	0人	1人	0人	1人	2人	1人
聴覚障害	0人	1人	2人	0人	0人	0人	0人	1人	0人	2人	0人	1人
身体障害	4人	1人	4人	2人	0人	1人	3人	2人	0人	1人	2人	3人

職業選択理由のコーディング内容は「1 この分野に興味があった」、「2 自分のチャレンジとして」、「3 自分の体験から(家族に障害者がいるなど)」、「4 人の役に立ちたいなどの気持ちから」、「5 この職業に他者から任ぜられた」、「6 諸々の理由から」である。

経歴1と比べると比較的キャリア年数も浅く、非常勤率も上がっている。なお、「担当した児童の主な障害」は複合障害を持つ生徒が多いため、主な障害(第一の障害)についてカウントしている。

(4) 《経歴2》の多忙感理由、困難さ理由、満足感理由

表6 多忙感

	T10	T11	T12	T13	T14	T15	T2	T21	T3	T4	T5	T8
多忙感	①	①	①	①	①	①	①	①	①	①	②	②
多忙感理由	①	①	①	⑤	②	①	②	③	②	④	②	⑤

*多忙感：①頻繁に多忙と感じる、②ときどき多忙と感じる、③あまり多忙と感じない

多忙感理由：①複合的なケア、医療的ケア等必要な生徒など児童との関わりにおいて多忙、②業務自体が多い、③家族へのケアで多忙、④電話応対やペーパーワークが多い、⑤勉強しなければいけないことが多い

経歴2の多忙感理由では、特筆すべきは、⑤勉強しなければいけないことが多いを挙げているものが2人いることである。残りは回答の多い順に①複合的なケア、医療的ケア等必要な生徒など生徒との関わりにおいて多忙が4人、②業務自体が多いが3人、④電話応対やペーパーワークが多いが1人となっている。通常業務は①クラス指導、②プログラム・計画立案作成、③授業、④家族支援、⑤地域資源開発、⑥他機関との連携、⑦スーパービジョンがあ

る。通常業務以外の業務内容としては、T14はTAFEの職務、T15はICTサポート、T21は利用者の移送プログラム・送迎方法の検討会メンバーとしての業務、T11はギター教室（利用者の任意の同好会）の指導者を挙げている。我が国の特別支援学校にもハンドボール、音楽、工芸など部活動はあるが、校長にインタビューしたところ、クイーンズランドでは教員独自の特技を活かし、ある程度教員の裁量に任されており、そのため教員がフレキシブルに活動を行うことができるとのことである。

表7 困難さ

	T10	T11	T12	T13	T14	T15	T2	T21	T3	T4	T5	T8
困難さ	②	①	②	②	②	②	②	②	①	①	②	②
困難さの理由	①	①	②	④	①	④	③	③	①	①	①	⑤

* 困難さ：①無回答，②困難と感じる，③ときどき困難と感じる

困難さの理由：①ペーパーワークが多い，②業務が多く時間がない，③児童に十分な支援ができていない，④児童との関係面，⑤移住してきて間がない

困難さの理由では「①ペーパーワークが多い」が6人、「③児童に十分な支援ができていない」「④児童との関係面」がそれぞれ2人、「②業務が多く時間がない」「⑤移住してきて間がない」がそれぞれ1人である。

表8 満足感

	T10	T11	T12	T13	T14	T15	T2	T21	T3	T4	T5	T8
満足感	①	①	①	①	①	①	②	①	①	①	①	①
満足感理由	②	③	①	①	②	①	③	②	①	④	④	④

* 満足感理由：①十分支援ができたとき，②保護者や他の教員から評価されたとき，

③児童との関係が良いとき，④職場環境に対して

「①生徒の状態に少しでも改善がみられたなど十分支援ができたと感じるとき」4人、「②保護者や他の教員から評価されたとき」3人、「③児童との関係がよいとき」2人、「④職場環境に対して」3人である。

(5) 全体の集計とグラフ（経歴1と経歴2を合わせたもの）

表9

	T1	T10	T11	T12	T13	T14	T15	T16	T17	T19	T2	T20	T21	T22	T3	T4	T5	T6	T8
多忙感	①	①	①	①	①	①	①	①	①	①	①	①	①	①	①	①	②	①	②
多忙感理由	①	①	①	①	⑤	②	①	②	②	①	②	①	③	④	②	④	②	④	⑤

表10

	T1	T10	T11	T12	T13	T14	T15	T16	T17	T19	T2	T20	T21	T22	T3	T4	T5	T6	T8
困難さ	②	②	①	②	②	②	②	②	②	②	②	②	②	②	①	①	②	②	②
困難さの理由	①	①	①	②	④	①	④	①	①	②	③	③	③	③	①	①	①	③	⑤

表 11

	T 1	T10	T11	T12	T13	T14	T15	T16	T17	T19	T 2	T20	T21	T22	T 3	T 4	T 5	T 6	T 8
満足感	②	①	①	①	①	①	①	①	①	①	②	①	①	①	①	①	①	②	①
満足感理由	③	②	③	①	①	②	①	①	①	②	③	①	②	②	①	④	④	③	④

〔図 1〕多忙感理由

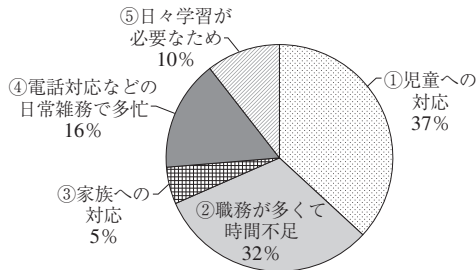


図 1 は、《経歴 1》、《経歴 2》を合わせた多忙感理由のグラフである。

「①児童への対応」とほぼ同数で「②職務が多く時間不足」を挙げているものが 30% を越えている。ある職員が「電話が一日中鳴っているため、職務を中断することも多い」と言っており、電話応対に時間を取られている。

〔図 2〕困難さの理由

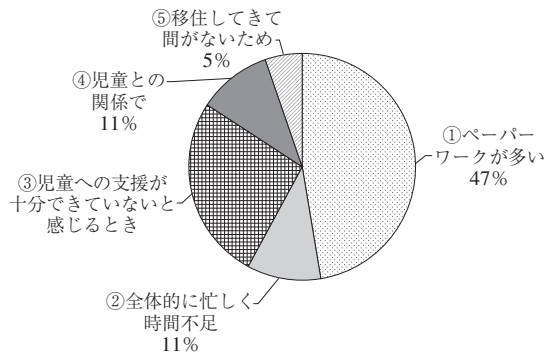


図 2 は、《経歴 1》、《経歴 2》を合わせた困難さ理由のグラフである。

「①ペーパーワークが多い」47% と多く、さきほどの多忙感で挙がっていた「電話応対の多さ」と合わせると、多くの教員が事務的な業務（電話応対、ペーパーワーク）に時間をとられていることがわかる。アンケートを行った施設の主任は「クイーンズランドでは、報告書や記録、連絡票、日誌など実にペーパーワークが多いため、よほど要領よくこなさないと、一日の業務の大半が机に向かって記録する作業になってしまう。要領よく記録を書くことのできる教員とそうでない教員との力量の差がでてしまう」と語っていた。「⑤移住してきて間がないため」という回答は移民の国オーストラリアならではの回答であるといえる。

(※) 現職選択理由のコーディングは①専攻・経験をいかすため、②やりがい・魅力を感じたから、③人事異動・転職のため、④未回答である。なお、連携機関の④は未回答を示す。

(2) 《経歴1》の多忙感、困難さ、満足感とその理由

表13 多忙感

	F	T	AA	DD	FF	HH	OO	RR	TT
多忙感	①	①	②	④	②	②	①	③	②
多忙感理由	②	②	②	⑥	②	②	②	②	①

コーディング内容は①児童への対応、②職務が多くて時間不足、③児童の家族への対応、④電話応対など雑務、⑤勉強する時間がない、⑥その他である。多忙感理由には、クイーンズランドでは「①児童への対応」が経歴1では7人中3人ともっとも多かったが、兵庫県では9人中1人と低く、②職務が多くて時間不足は9人中7人ともっとも多く回答している。特筆すべきクイーンズランドとの違いは、兵庫県ではペーパーワークの多さを多忙感理由に挙げているものはいなかった。これについては我が国ではペーパーワークがないということではなく、書式にチェックボックス式を採用していることが時間短縮につながっているようである。業務内容としては、教科指導、自立指導、生活指導、介助、家族相談・家族懇談の実施、ケース会議への参加のほか、特別支援教育コーディネーター研修会の開催、幼稚園巡回指導、公開保育指導助言、就学教育相談、地域支援事業（巡回・教育相談）などがある。

表14 困難さ

	F	T	AA	DD	FF	HH	OO	RR	TT
困難さ	②	②	②	②	②	②	②	③	②
困難さの理由	⑤	②	③	⑤	①	①	⑦	⑦	②

コーディング内容は①教員との人間関係、②全体的に忙しく時間不足、③児童への支援が十分できていないと感じる、④児童との関係、⑤自分の知識不足、⑥特になし、⑦未回答である。

《経歴1》では、困難さを感じる理由として多いものから、②全体的に忙しく時間不足（9人中2人）、⑤自分の知識不足（9人中2人）、③児童への支援が十分できていないと感じる（9人中1人）の順に挙げている。クイーンズランドでは「①ペーパーワークが多い」がだんとうで多かったのに対し、兵庫県ではペーパーワークが多いことを困難に感じている回答はない。自由回答記述欄をみると業務範囲にペーパーワークを記述しているものがない。チェックボックス式の導入により教員の負担軽減につながっていると考えられる。また多忙感には②雑務が多く時間がないという記述欄の回答は多い。

表 15 満足感

	F	T	AA	DD	FF	HH	OO	RR	TT
満足感	②	②	②	②	①	②	①	②	②
満足感理由	⑤	③	⑤	⑤	⑤	④	①	③	⑤

コーディング内容は①十分支援ができたとき、②保護者や学校から評価されたとき、③児童との関係が良い時、④職場環境に対して、⑤児童の成長を感じたとき、⑥特になし、⑦未回答である。多い順から、⑤児童の成長を感じたとき（9人中5人）、③児童との関係が良い時（2人）、④職場環境に対して（1人）であった。

(3) 《経歴2》の分析

表 16 他職種を経て現在特別支援教員であるもの

	A	B	C	D	E	G	H	I	J	K	L
性別	男性	男性	女性	女性	女性	女性	女性	女性	男性	女性	男性
年齢	49歳	53歳	64歳	50歳	50歳	57歳	44歳	37歳	37歳	56歳	49歳
雇用形態	常勤	常勤	非常勤	常勤	非常勤	常勤	非常勤	常勤	非常勤	非常勤	常勤
キャリア年数	27年	26年 8ヶ月	3年	22年 8ヶ月	未回答	34年 8ヶ月	22年 11ヶ月	14年	10年 8ヶ月	3年 9ヶ月	2年 8ヶ月
経歴	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
現職選択理由	1	3	1	1	4	2	2	2	3	1	3
人数	7人	51人	15人	3人	2人	2人	1人	2人	2人	1人	20人
連携機関	4	5	4	2	3	6	5	6	4	1	10
担当した児童の主な障害											
対象児 MR	2人	10人	9人	2人	1人	2人	2人	2人	2人	0人	8人
対象児自閉症	2人	31人	1人	1人	0人	2人	2人	2人	0人	1人	4人
対象児 AS	0人	3人	0人	0人	0人	1人	1人	1人	0人	1人	0人
対象児 ADHD	0人	1人	2人	0人	0人	0人	0人	0人	0人	0人	0人
対象児 LD	0人	0人	0人	0人	0人	0人	0人	0人	0人	0人	0人
対象児複合型	2人	6人	3人	0人	0人	2人	2人	2人	0人	2人	0人
対象児その他	1人 (PDD)	0人	0人	0人	1人	0人	0人	0人	0人	0人	4人

(※) 現職選択理由のコーディングは①専攻・経験をいかすため、②やりがい・魅力を感じたから、③人事異動・転職のため、④未回答である。なお、連携機関の①は未回答を示す

《比較的分析》クイーンズランドでは、経歴1と比べると経歴2は比較的キャリア年数も浅く、非常勤率も上がっていた。一方兵庫県は経歴2のほうがキャリア年数は長い(最長34年8か月)。経歴1のほうが常勤率は高く、経歴2の常勤率も過半数を占めている。クイーンズランドとは異なる結果となった。

(4) 《経歴2》の多忙感、困難さ、満足感、その理由

表17 多忙感

	A	B	C	D	E	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q
多忙感	①	③	④	②	②	①	②	①	①	③	①	①	①	③	①	①
多忙感理由	②	⑥	⑥	②	①	②	③	②	②	①	②	②	②	①	②	②

	R	S	U	BB	CC	EE	GG	II	JJ	KK	LL	MM	NN	PP	QQ	SS
	①	③	②	③	③	②	②	①	③	③	④	④	③	③	②	①
	②	②	①	②	②	④	②	②	②	⑥	⑥	⑥	②	②	②	②

コーディング内容は①児童への対応、②職務が多くて時間不足、③児童の家族への対応、④電話応対など雑務、⑤勉強する時間がない、⑥その他である。

多い記述から、②職務が多く時間不足20人、①児童への対応4人、⑥その他5人となっている。あ-Aで挙げた共通する通常業務の他、個別に見ていくと、Aはホームページ、コンピューターのメンテナンス、視聴覚機器の管理、業者との打ち合わせ、Pは登下校指導、安全指導、給食指導・管理、校務分掌、DDは進路指導、就職先との連携、HHは依頼された学校での教員への指導(授業観察、対象児観察、教育支援に関する相談)、対象児への心理検査などを挙げている。

表18 困難さ

	A	B	C	D	E	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q
困難さ	①	③	②	②	①	②	③	③	①	②	②	①	①	②	①	②
困難さの理由	②	⑥	④	②	③	③	⑥	⑥	⑤	②	⑤	④	④	④	①	②

	R	S	U	BB	CC	EE	GG	II	JJ	KK	LL	MM	NN	PP	QQ	SS
	②	①	①	②	②	②	②	①	②	②	③	②	①	②	①	③
	⑤	⑤	⑤	②	②	⑤	③	②	⑤	④	⑥	①	③	④	③	⑥

コーディング内容は①教員との人間関係、②全体的に忙しく時間不足、③児童への支援が十分できていないと感じる、④児童との関係、⑤自分の知識不足、⑥特になし、⑦未回答である。②全体的に忙しく時間不足は7人、⑤自分の知識不足は7人、④児童との関係は6人、③児童への支援が十分できていないと感じるは5人、⑥特になしは4人、①教員との人間関係は2人となっている。特筆すべきは①教員との人間関係であり、クイーンズランドに

は他の教員との人間関係が職場での困難理由になっている回答がなかったのに対し、兵庫県でのこの回答は無視できないものである。日本では離職理由の多くが職場の人間関係からくる問題であることを鑑み、風通しの良い職場環境づくりについても今後取り組むべき課題としていく必要がある。

表 19 満足感

	A	B	C	D	E	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q
満足感	①	①	①	③	③	③	②	①	③	②	②	①	③	②	①	②
満足感理由	⑥	③	①	②	⑤	⑤	⑤	⑤	⑥	③	⑤	①	⑦	⑤	⑤	⑤

	R	S	U	BB	CC	EE	GG	II	JJ	KK	LL	MM	NN	PP	QQ	SS
	①	②	①	③	②	②	②	③	③	②	①	②	①	②	②	①
	⑤	⑤	③	⑤	⑦	⑤	⑤	③	⑤	⑤	④	⑤	⑤	⑤	⑤	①

コーディング内容は①十分支援ができたとき、②保護者や学校から評価されたとき、③児童との関係が良い時、④職場環境に対して、⑤児童の成長を感じたとき、⑥特になし、⑦未回答である。

記述の多いものから、⑤児童の成長を感じたときは19人、③児童との関係が良い時は4人、①十分支援ができたときは3人、②保護者や学校から評価されたときは1人、④職場環境に対しては1人、⑥特になしは2人である。兵庫県の方が「児童の成長を感じる時」「児童との関係が良いとき」を満足の理由に挙げているものが多く、特別支援教育を「対児童」の関係の中でより強く考えている傾向がある。

(5) 全体の集計とグラフ（経歴1と経歴2を合わせたもの）

表 20

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U
多忙感	①	③	④	②	②	①	①	②	①	①	③	①	①	①	③	①	①	①	③	①	②
多忙感理由	②	⑥	⑥	②	①	②	②	③	②	②	①	②	②	②	①	②	②	②	②	②	①

	AA	BB	CC	DD	EE	FF	GG	HH	II	JJ	KK	LL	MM	NN	OO	PP	QQ	RR	SS	TT
	②	③	③	④	②	②	②	②	①	③	③	④	④	③	①	③	②	③	①	②
	②	②	②	⑥	④	②	②	②	②	②	⑥	⑥	⑥	②	②	②	②	②	②	①

表 21

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U
困難さ	①	③	②	②	①	②	②	③	③	①	②	②	①	①	②	①	②	②	①	②	①
困難さの理由	②	⑥	④	②	③	⑤	③	⑥	⑥	⑤	②	⑤	④	④	④	①	②	⑤	⑤	②	⑤

	AA	BB	CC	DD	EE	FF	GG	HH	II	JJ	KK	LL	MM	NN	OO	PP	QQ	RR	SS	TT
	②	②	②	②	②	②	②	②	①	②	②	③	②	①	②	②	①	③	③	②
	③	②	②	⑤	⑤	①	③	①	②	⑤	④	⑥	①	③	⑦	④	③	⑦	⑥	②

表 22

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U
満足感	①	①	①	③	③	②	③	②	①	③	②	②	①	③	②	①	②	①	②	②	①
満足感理由	⑥	③	①	②	⑤	⑤	⑤	⑤	⑤	⑥	③	⑤	①	①	⑤	⑤	⑤	⑤	⑤	③	③

	AA	BB	CC	DD	EE	FF	GG	HH	II	JJ	KK	LL	MM	NN	OO	PP	QQ	RR	SS	TT
	②	③	②	②	②	①	②	②	③	③	②	①	②	①	①	②	②	②	①	②
	⑤	⑤	①	⑤	⑤	⑤	⑤	④	③	⑤	⑤	④	⑤	⑤	①	⑤	⑤	③	①	⑤

〔図 4〕 多忙感理由

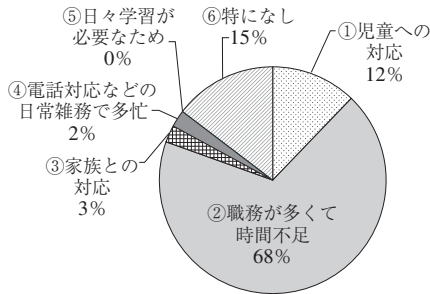
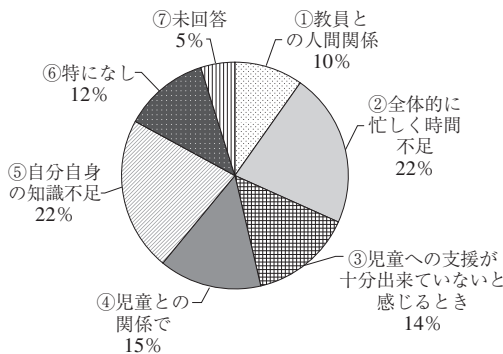


図 4 は、《経歴 1》《経歴 2》を合わせた多忙感理由である。②職務が多くて時間不足が 68%とだんとつに高くなっている。自由回答記述欄の意見として、「組織として特定の人物に業務が集中する仕組みになっている。」(1人)「非正規職員が半数を超え、専門に特別支援教育を学んだものが少ないので業務の共有が困難。」(1人)「仕事を職場で終わることが難しく自宅に持ち帰ることが多い」(19人)「オープンスクールなど学校行事が多い。追いかけていられるかんじ。」(2人)「教材を作成するのに多忙」(7人)「書類作成に多忙」(2人)

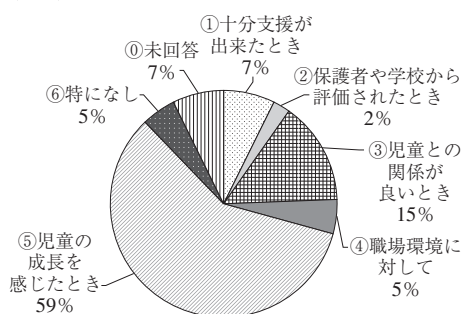
〔図 5〕 困難さの理由



困難さの理由では、②全体的に忙しく時間不足 23%、⑤自分自身の知識不足 22% となっている。⑤自分自身の知識不足を感じている人は、③児童への支援が十分になされていない

と感じる14%の予備軍であると考えられる。自由回答記述欄では、「教材準備時間の不足からの困難」(4名)「時間不足」(7名)、あと多数意見として、専門性がないことで引け目を感じざるを得ないという意見があった。具体的には、「専門性が足りない故の困難がある」「専門性を求められすぎる」(4名)「自分の経験が少ない、専門でないことを問題にされる」(1名)また、業務分担、職員間の連携について「介助職員は教員の業務に立ち入ってはならないという制約がある」(1名)「タテ割りによる業務連携の困難」(1名)という意見があった。

〔図6〕満足感理由

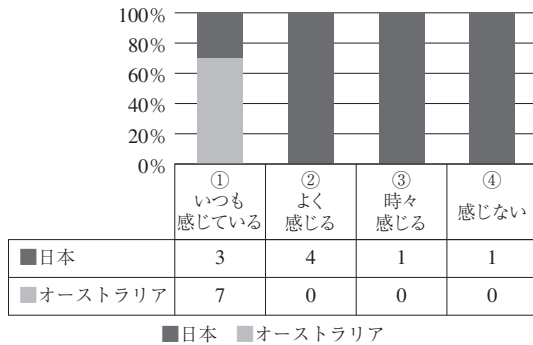


満足感理由では、⑤児童の成長を感じたとき59%がトップであり、一方②保護者や学校から評価されたときは2%(1名)と少ない。これは我が国の特別支援教育が「対児童」をメインの方向性としていることがこの結果の根底に考えられる。自由の回答記述では、多数意見は「子どもの成長をみられるのがうれしい」(28名)、「達成感はあるが、疲労がたまりすぎている」(5名)である。一方で、クイーンズランドと比較して、我が国では職場における評価システムがまだ確立されていないことも考えられる。「他者からの評価」を率直に満足の要因として挙げているものがクイーンズランドと比べて少ないのは日本人の国民性の奥ゆかしさとも考えられるが、職場で評価するシステムが発達していないとも考えられる。評価システムをマクロレベル(全国レベル)、とメゾレベル(自治体、地域)、ミクロレベル(学校)でそれぞれシステムづくりを行っていく必要があるだろう。

(6) 《経歴1》の兵庫県・クイーンズランド比較

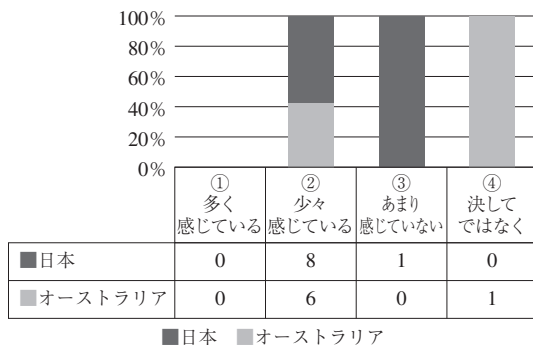
《経歴1》では特別支援教員のみキャリア歴をもつ教員同士での兵庫・クイーンズランド比較を行う。

〔図7〕多忙感



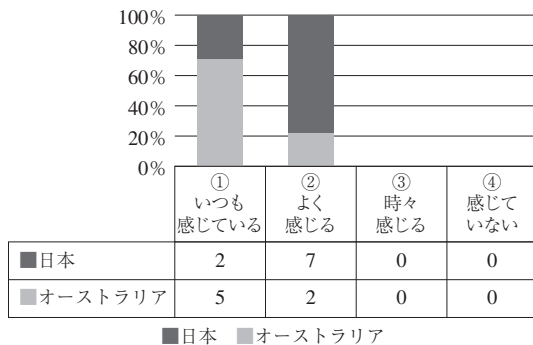
《経歴1》ではクイーンズランドでは常勤でのキャリア年数の多いものが多い。上記の結果からは常勤でキャリア年数の多いものは「①いつも多忙感を感じている」ということになる。実際にクイーンズランドの特別支援学校で話を聞くと主任以上の管理職になるとペーパーワークの量が膨大に増え、書類作成作業で多忙ということであった。

〔図8〕困難さ



困難さについては兵庫県もクイーンズランドも「②少々感じている」という意見がともに多くあった。

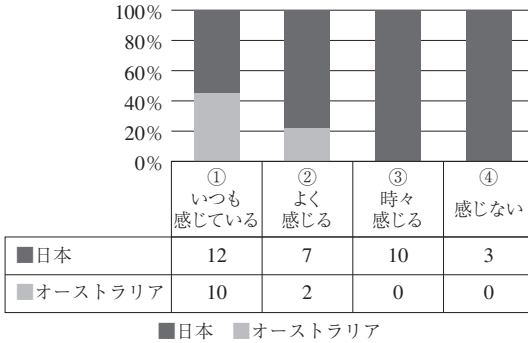
〔図9〕満足感



満足感では、兵庫県では②よく感じるが7人、クイーンズランドでは①いつも感じるが5名であった。

(7) 《経歴2》での兵庫県・クイーンズランド比較

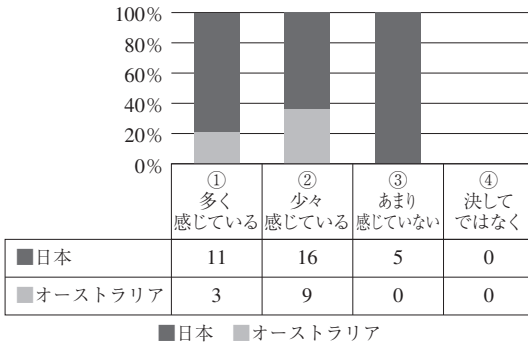
〔図10〕多忙感



《経歴2》では普通学級など他職種を経て現職（特別支援教員）になったもの同士を日豪で比較したグラフである。

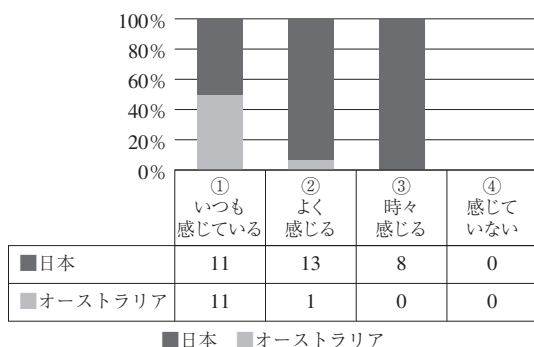
兵庫県は①いつも多忙と感じている12人、と③時々感じる10人がともに多くなっている。クイーンズランドでは①いつも感じているが10人とほかは少なくなっている。

〔図11〕困難さ



困難さについては兵庫県の教員の方が①多く困難に感じている人が11人、②少々感じている人が16人と困難に感じる教員の割合が多い。

〔図 12〕 満足感



満足感については母数の違いを考慮すると、クイーンズランドのほうが①いつも感じている割合は多い。それは特別支援教育の制度の導入に関して、1978年イギリス教育科学省(Department of Education and Science)のウオーノック報告により「特別なニーズ教育」(Special Needs Education)が提唱されて以来、オーストラリアでは従来の特殊教育(Special Education)からいち早く脱却してきたことに対し、我が国では2007年から導入されたばかりであり、現場の混乱がまだ残っていることが一因と考えられる。

4. おわりに—生態学的視座をめざして—

子どもは家庭・学校・地域と多面的な生活を有している。子どもの生活を包括的に支援することが必要である。ヴィゴツキーは、子どもが地域の同年齢や異年齢の人々との相互作用の中で自らの実行可能なことや問題解決可能な範囲を「最近接発達領域」とし、日常生活の中でそうした体験を繰り返して行っていくことでその「最近接発達領域」を徐々に広げていくと説明した(ヴィゴツキー, 1970)。これは特別支援教育を地域で共働して行っていく必要性を意味している。

クイーンズランドでの特別支援教員の業務内容では、地域でのサポート資源収集、関連機関とのコーディネートなど、地域における連携サポート作業がとくに重視されていた。また今後の課題として教育現場における統一したユニバーサルデザインの確立が残っている。我が国でも特別支援学校に地域における特別支援教育のセンター的機能が求められている。平成17年の「特別支援教育を推進するための制度の在り方について(答申)」において、特別支援学校が地域のセンター的機能を果たすために①校内システムの構築、②関係機関との連携、③地域ニーズの把握が必要と記されている。より一層、生態学的視点を持って子どもの生活全体を見通す視点が必要となってきている。

*本論文は追手門学院大学オーストラリア研究所から助成を得て行った2010-2011年度共同研究「クイーンズランドの特別支援教育-日豪比較を中心に-」の成果の一部である。

【研究代表者：栗山直子（日本）、共同研究者：ピーター・デイビス、クリスティーナ・クライノード（豪）】

付記：兵庫県の特別支援教員へのアンケート調査にあたり、兵庫県で特別支援教育に長年従事してこられた頼田すゞ子先生にご協力いただきました。ありがとうございました。

引用・参考文献

1. Karen Moni, Annejobling, Cristina. Van Kraayenoord, John Elkins, Robym Miller, *Teachers Knowledge, attitudes and the implementation of practices around the teaching of writing in inclusive middle years classrooms*, Educational child psychology vol 24, No 3, 2007.
2. Australian bureau of statistics, (2003 a) People with disability. Coral Kempe, *Inclusion in early childhood*, Inclusion in action, Cengage Learning 3rd edition.
3. Cristina van Kraayenoord, *School and Classroom Practices in Inclusive Education in Australia*, Childhood education, Proquest Education Journal, 83, 2007.
4. ヴィゴツキー著, 柴田義松訳, 『精神発達の理論』明治図書, 1970.