

<原 著>

教職を志望する大学生の特別支援教育に関する知識や指導上の不安

—— 通常の学級の担当教員を志す学部生を対象として ——

林田 真志*・河原 麻子**・新海 晃*・澤 隆史***・相澤 宏充****

通常の学級の担当教員を志望する大学生を対象として、特別支援教育に関する基礎的知識、ならびに特別な教育的支援を必要とする児童生徒の指導を担当することの不安等についてアンケート調査を行った。特別支援教育に関する基礎的知識に関しては、特別支援学校のセンター的機能や特別支援教育コーディネーターについての定着度が低かった。特別な教育的支援を必要とする児童生徒の指導を担当することの不安等に関しては、「学習指導」においては「適切な指導ができるか」「知識不足」、「学習環境の整備」においては「知識不足」「適切な整備ができるか」、「生徒指導と学級経営」においては「周囲の児童生徒に対する障害理解教育」「知識不足」「経験不足」「児童生徒どうしの関係づくり」、「保護者や校外の関係機関との連携」においては、「保護者と良好な関係を築くことができるか」「保護者にむけた障害理解教育」、「その他」においては「漠然とした不安がある」「全般的な知識不足」という回答の数が上位にのぼった。

キーワード：教職志望学生 通常の学級 特別支援教育

I. はじめに

平成31年度より、教職課程コアカリキュラムの内容として、「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解」に関する授業科目の設定が求められるようになった。このような背景のもと、教職課程を置く各大学においては、教員免許の取得を希望する全学生にむけてインクルーシブ教育や特別支援教育に関する授業科目が開講されている。

教職課程における特別支援教育に関する教育的ニーズや授業科目受講後の学習成果等については、これまでもいくつかの報告がなされている。たとえば石山(2016)は、養護教諭を志望する大学生を対象として質問紙調査を実施し、彼らが「障害に関する知識・技能」や「個別支援のあり方」「具体的支援」「学校支援」「保護者支援」「各関係機関や専門家との連携」「担任・教職員への支援」「コーディネーターとしての役割」等について学びたいと考えていることを報告してい

る。また五浦(2018)は、通常の学級(小学校, 中学校, 高等学校)の担当教員を志望する大学生を対象として、特別支援教育に関する授業科目受講前後の理解度の変容を検証している。その結果、受講前と比較して特別支援教育に関する諸事項の理解度が有意に向上することに加え、特別支援教育の重要性に対する意識も高まることが示された。丹野(2021)は、教職課程に在籍する大学生を対象として、特別支援教育の対象となる障害種や教育制度、自立活動に関するアンケート調査を実施している。その結果、特別支援教育や合理的配慮、ユニバーサルデザインといった用語について「知っている」と回答する学生が多いこと、一方で自立活動については表層的な理解にとどまっていることが明らかになった。

このように、教職課程における特別支援教育に関する授業等については一定の知見が得られてはいるが、そのほとんどは新教職課程移行前に実施された調査結果にもとづくものであり、教職課程コアカリキュラムの到達目標を踏まえた調査は少ない。以上のことを踏まえ、本研究では通常の学級(幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校)の担当教員を志望する大学生を対象として、教職課程コアカリキュラム「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解」の内容に関

* 広島大学大学院人間社会科学部研究科

** 国立特別支援教育総合研究所

*** 東京学芸大学総合教育科学系

**** 福岡教育大学特別支援教育ユニット

するアンケート調査を実施した。

本稿では調査で得られた結果のうち、主として特別支援教育に関する基礎的な知識、ならびに将来的に指導を担当する上での不安等に関する結果について報告する。

II. 方法

1. 調査対象

X 大学に在籍する学部生のうち、通常の学級の担当教員を志望する者94名を対象とした。

2. 調査期間

2021年8月9日から同年9月24日であった。

3. 調査項目

在籍している学年や学年など基礎的情報について尋ねる質問項目群（5項目）、特別支援教育に関する基礎的な知識について尋ねる質問項目群（20項目）、授業のユニバーサルデザインについて尋ねる質問項目群（24項目）、特別な教育的支援を必要とする児童生徒の指導を担当することの不安について尋ねる質問項目群（10項目）の合計59項目で構成した。

特別支援教育に関する基礎的な知識について尋ねる質問項目群では、インクルーシブ教育、特別支援学級、通級指導教室、個別的教育支援計画、個別の指導計画、特別支援学校のセンター的機能、特別支援教育コーディネーター、合理的配慮、基礎的環境整備、ならびに自立活動に関して、どれほどの知識を有しているかを4段階（「詳しく説明可できる」「ある程度は説明できる」「聞いたことはある」「知らない」）で自己評定するよう求めた。また、「知らない」と回答した項目を除き、それらを知ったきっかけについて自由記述形式で尋ねた。

授業のユニバーサルデザインについて尋ねる質問項目群は、桂・石塚・廣瀬・小貫・日本授業UD学会（2018）を参考に構成した。適用化／機能化、スパイラル化、共有化、感覚の活用、視覚化、スモールステップ化、焦点化、展開の構造化、時間の構造化、場の構造化／刺激量の調整、ルールの明確化、クラス内の理解促進に関して、どれほどの知識を有しているかを4段階（「詳しく説明できる」「ある程度は説明できる」「聞いたことはある」「知らない」）で自己評定するよう求めた。また、「知らない」と回答した項目を除き、それらを知ったきっかけについて自由記述形式で尋ね

た。

特別な教育的支援を必要とする児童生徒の指導を担当することの不安について尋ねる質問項目群では、「学習指導」「学習環境の整備」「生徒指導や学級経営」「保護者または校内外の関係機関との連携」「その他」のことにに関して、「不安なことはない」または「不安なことがある」のいずれかを選択するよう求めた。「不安なことがある」と回答した項目については、その具体的な内容を自由記述形式で回答するよう求めた。

4. 調査手続き

縁故法により、通常の学級の担当教員を志望する対象者を募った。調査の概要及び目的、倫理的配慮等について説明した上で、調査協力の同意が得られた者を調査対象とした。Microsoft Forms で作成した回答フォームの URL を対象者に通知し、オンライン上で回答するよう求めた。回答に際しては、書籍や Web の情報などは参考にせず、回答時に知っている・感じている範囲で回答するよう求めた。調査終了後に、希望者にむけて謝礼（クオカード500円券）を進呈した。

5. 分析方法

回答内容の分析に関しては、単純集計「(該当する回答数/全有効回答数)×100」の式による比率の算出、ならびに自由記述形式の質問項目における言語データのカテゴリー分類を行った。

6. 倫理的配慮

回答画面トップに、調査目的、調査協力の任意性、個人情報の取り扱い、収集データの管理方法について掲載した。回答をもって調査協力に同意したものとみなした。調査は広島大学大学院人間社会科学部倫理審査委員会の承認を得て実施した（承認番号20210119）。

III. 結果及び考察

回答期限までに94名より回答があった。そのうち、将来的に教職を志望していない21名の回答データを除外し、73名の回答データを分析対象とした（有効回答率77.7%）。回答の内容に不備は見られなかったため、73名の回答データすべてを分析した。

1. 回答者の基本属性

回答者の在籍する学部は、教育学部70名（95.9%）、

文学部2名(2.7%)、理学部1名(1.4%)であった。回答時の学年は、1年生28名(38.4%)、2年生9名(12.3%)、3年生5名(6.8%)、4年生31名(42.5%)であった。将来的に教職を志望する者を対象としたためか、教育学部に在籍する回答者が多かった。また、回答時の学年に関しても偏りが見られた。

2. 特別支援教育に関する基礎的な知識について

Table 1に、特別支援教育に関する基礎的な知識について尋ねる質問項目への回答結果を示した。Table 1より、「詳しく説明できる」及び「ある程度は説明できる」との回答が半数を超えた項目は、「特別支援学級の制度」(67.1%)のみであった。その他の項目における「詳しく説明できる」及び「ある程度は説明できる」を合わせた回答については、「インクルーシブ教育」が42.5%、「通級指導教室」が35.2%、「個別の教育支援計画」が35.6%、「個別の指導計画」が32.9%、「特別支援学校のセンター的機能」が28.8%、「特別支援教育コーディネーター」が20.5%、「合理的配慮」が45.2%、「基礎的環境整備」が9.6%、「自立活動」が34.2%となった。なお、「特別支援学校のセンター的機能」と「基礎的環境整備」に関しては、「知らない」との回答が半数を超えていた(「特別支援学校のセンター的機能」:67.1%、「基礎的環境整備」:76.7%)。

「詳しく説明できる」「ある程度は説明できる」「聞いたことはある」と回答した者に対して、それらのことを知ったきっかけを尋ねたところ、すべての項目において「大学の授業」(回答数10~43)、「教員採用試験の勉強」(回答数4~17)という回答が多く得られた。「特別支援学級」に関しては「小学校や中学校にあった」(回答数15)、「自立活動」に関しては「教育実習や介護等体験」(回答数6)という回答も一定数見られた。

教職課程コアカリキュラム「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解」においては、「インクルーシブ教育を含めた特別支援教育に関する制度の理念や仕組みを理解している」ことや「『通級による指導』及び『自立活動』の教育課程上の位置付けと内容を理解している」こと、「特別支援教育に関する教育課程の枠組みを踏まえ、個別の指導計画及び個別の教育支援計画を作成する意義と方法を理解している」こと、「特別支援教育コーディネーター、関係機関・家庭と連携しながら支援体制を構築することの必要性を理解している」こと等が、到達目標の一部として挙げられている。本研究ではそれらの内容に関わる事項

を質問事項として取り扱い、全体のうちの42.5%の回答者(4年生)にとってすでに学習の機会があったと思われるが、それらの定着度には少なからず差が見られた。また、特別支援学校のセンター的機能や特別支援教育コーディネーターの考え方が提唱されて久しいが、教員養成段階にある学生にとっては十分に浸透していない可能性も考えられた。

Table 1 特別支援教育に関する基礎的な知識について尋ねる質問項目への回答結果(%)

質問項目	①	②	③	④
インクルーシブ教育	1.4	41.1	26.0	31.5
特別支援学級	6.8	60.3	26.0	6.8
通級指導教室	2.3	32.9	33.3	31.5
個別の教育支援計画	4.1	31.5	24.7	39.7
個別の指導計画	5.5	27.4	26.0	41.1
特別支援学校のセンター的機能	0.0	28.8	4.1	67.1
特別支援教育コーディネーター	2.7	17.8	38.4	41.1
合理的配慮	11.0	34.2	27.4	27.4
基礎的環境整備	1.4	8.2	13.7	76.7
自立活動	4.1	30.1	34.2	31.5

①詳しく説明できる ②ある程度は説明できる
③聞いたことはある ④知らない

2. 特別な教育的支援を必要とする児童生徒の指導を担当することの不安について

Table 2に、特別な教育的支援を必要とする児童生徒の指導を担当することの不安について尋ねる質問項目への回答結果を示した。Table 2より、「学習指導」及び「生徒指導と学級経営」に関して、「不安なことがある」との回答が8割を超えた。「学習環境の整備」に関しては56.2%の回答者が、「保護者や校内外の関係機関との連携」に関しては43.8%の回答者が「不安なことがある」と回答していた。「その他」に関しては、21.9%の回答者が「不安なことがある」と回答していた。

以下に、それぞれの質問項目における回答内容の詳細について論じていく。

Table 2 特別な教育的支援を必要とする児童生徒の指導を担当することの不安について尋ねる質問項目への回答結果(%)

質問項目	不安なことがある	不安なことはない
学習指導	87.7	12.3
学習環境の整備	56.2	43.8
生徒指導と学級経営	83.6	16.4
保護者や校内外の関係機関との連携	43.8	56.2
その他	21.9	78.1

(1) 学習指導に関する不安について：「学習指導」に関する不安について、「不安なことがある」と回答した64名に対し、具体的にどのような不安があるかを自由記述形式で尋ねた。その回答内容をカテゴリーに分類し、Table 3に示した。なお分類にあたっては、1名の回答者が複数のカテゴリーにわたる内容を回答した場合、その内容を分割し、それぞれのカテゴリーで1名分のデータとして計上した。Table 3より、「適切な指導ができるか」という回答が32名と最も多く、次いで「知識不足」という回答が10名、「経験不足」「集団指導と並行して支援ができるか」という回答が6名より得られた。他にも、「指示や説明をうまく伝えることができるか」（5名）、「学力を定着させることができるか」（4名）、「途中で投げ出してしまわないか」（2名）、「授業を理解しているのかの判別」（2名）、「学力差がある場合の指導」（2名）、「学習に消極的な児童生徒に対する指導」（1名）、「人員や時間の不足」（1名）といった回答が見られた。

播・高原（2022）は、教員養成段階にある大学生が特別支援教育に関して抱く負担感や不安感の要因として、「知識」「支援・対応」「コミュニケーション」「生命・安全」「学習指導」を挙げている。本研究においても、「学習指導」や「知識不足」「集団指導と並行して支援ができるか」「指示や説明をうまく伝えることができるか」といった、播・高原（2022）が報告した要因と類似した回答が得られた。この背景には、特別な教育的支援を必要とする児童生徒の指導を担当した経験の少なさや、知識不足による自信のなさがあると考えられる。

Table 3 「学習指導」に関する不安の具体的内容と回答数

回答内容	回答数
適切な指導ができるか	32
知識不足	10
経験不足	6
集団指導と並行して支援ができるか	6
指示や説明をうまく伝えることができるか	5
学力を定着させることができるか	4
途中で投げ出してしまわないか	2
授業を理解しているのかの判別	2
学力差がある場合の指導	2
学習に消極的な児童生徒に対する指導	1
人員や時間の不足	1

(2) 学習環境の整備に関する不安について：「学習環境の整備」に関する不安について、「不安なことがある」と回答した41名に対し、具体的にどのような不安があるかを尋ねた。その回答内容をカテゴリーに分類し、Table 4に示した。なお分類方法はTable 3におけるそれと同様であった。Table 4より、「知識不足」及び「適切な整備ができるか」という回答が15名と最も多く、次いで「経験不足」という回答が6名より得られた。他にも、「人員や時間の不足」（6名）、「掲示物の整理」（2名）、「設備が不十分な場合の対応」（1名）といった回答が見られた。

「学習指導」に関する不安と同様に、「知識不足」という回答が多く挙げられた。また、「適切な整備ができるか」という回答も多くあり、児童生徒の実態に応じた学習環境の整備を行うことの不安の大きさがうかがえた。さらに、「人員や時間の不足」という回答も見られたことから、特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対して適切な学習環境を提供するためには、学級担任以外の人員が少なからず必要となるという意識をもっていることが推察された。「掲示物の整理」という回答が見られたことに関しては、授業のユニバーサルデザインにおける場の構造化／刺激量の調整について学習した経験がその背景にあると考えられる。

「学習指導」に関する不安と同様に、「知識不足」という回答が多く挙げられた。また、「適切な整備ができるか」という回答も多くあり、児童生徒の実態に応じた学習環境の整備を行うことの不安の大きさがうかがえた。さらに、「人員や時間の不足」という回答も見られたことから、特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対して適切な学習環境を提供するためには、学級担任以外の人員が少なからず必要となるという意識をもっていることが推察された。「掲示物の整理」という回答が見られたことに関しては、授業のユニバーサルデザインにおける場の構造化／刺激量の調整について学習した経験がその背景にあると考えられる。

Table 4 「学習環境の整備」に関する不安の具体的内容と回答数

回答内容	回答数
知識不足	15
適切な整備ができるか	15
経験不足	6
人員や時間の不足	4
掲示物の整理	2
設備が不十分な場合の対応	1

(3) 生徒指導と学級経営に関する不安について：「生徒指導と学級経営」に関する不安について、「不安なことがある」と回答した61名に対し、具体的にどのような不安があるかを尋ねた。その回答内容をカテゴリーに分類し、Table 5に示した。なお分類方法はTable 3におけるそれと同様であった。Table 5より、「周囲の児童生徒に対する障害理解教育」という回答が16名と最も多く、次いで「知識不足」「経験不足」という回答が12名、「児童生徒どうしの関係づくり」という回答が10名、「いじめや孤立の予防や対応」という回答が6名より得られた。他にも、「他の児童生徒への対応が疎かにならないか」（4名）、「問題が起きたときの対応」（4名）、「児童生徒を傷つけないような対応」（3名）、「問題行動が見られる児童生徒と

のコミュニケーション」(2名)、「人員不足」(2名)、「学校や学級のルール等を理解させることができるか」(1名)といった回答も見られた。

ここでは「周囲の児童生徒に対する障害理解教育」という回答が最多となった。学校教育段階における障害理解教育の重要性が指摘されるようになって久しく(文部科学省, 2019)、初等中等教育段階で障害理解に関する授業を受けた経験のある大学生の比率は78.3%にのぼるとされる(樋口・河原・林田, 2019)。この報告を踏まえると、本研究の回答者に関しても、障害理解教育に関する授業を受けた経験のある者が多数おり、その意義や教育的効果を実感していることが推察される。結果的に、自らが受けてきたような授業を実践することに不安を感じていたり、自信がもてないでいたりする可能性が高い。また「学習指導」や「学習環境の整備」と同様に、「知識不足」という回答が多く見られた一方で、「経験不足」という回答の数が「学習指導」や「学習環境の整備」よりも多かった。この結果より、「生徒指導と学級経営」に関しては、それらの事項についての知識の習得に加え、とくに教育現場での実践経験が重要となることを実感していると考えられる。「児童生徒どうしの関係づくり」や「いじめや孤立の予防や対応」に関して、一定数の回答がみられた。インクルーシブな学習環境を構築するにあたり、それらの事項が重要となることを意識できている一方で、それらを現場で実践することに不安を感じていることが示された。

Table 5 「生徒指導と学級経営」に関する不安の具体的内容と回答数

回答内容	回答数
周囲の児童生徒に対する障害理解教育	16
知識不足	12
経験不足	12
児童生徒どうしの関係づくり	10
いじめや孤立の予防や対応	6
他の児童生徒への対応が疎かにならないか	4
問題が起きたときの対応	4
児童生徒を傷つけないような対応	3
問題行動が見られる児童生徒とのコミュニケーション	2
人員不足	2
学校や学級のルール等を理解させることができるか	1

(4) 保護者や校外の関係機関との連携に関する不安について: 「保護者や校外の関係機関との連携」に関する不安について、「不安なことがある」と回答した32名に対し、具体的にどのような不安があるかを

尋ねた。その回答内容をカテゴリーに分類し、Table 6に示した。なお分類方法はTable 3におけるそれと同様であった。Table 6より、「保護者と良好な関係を築くことができるか」という回答が18名と最も多く、次いで「保護者にむけた障害理解教育」という回答が7名より得られた。他にも、「保護者や関係機関とうまく連携できるか」(4名)、「知識不足」(3名)、「経験不足」(3名)、「業務の両立」(2名)といった回答も見られた。

「保護者と良好な関係を築くことができるか」という回答が最多となった。ここでの「保護者」とは、特別な教育的支援を必要とする児童生徒の保護者と、障害のない児童生徒の保護者の双方を含んでいると考えられる。特別な教育的支援を必要とする児童生徒の保護者に関しては、児童生徒の学校や家庭での様子について情報共有したり、合理的配慮や効果的な指導方法等について相談・協議したりするといった関係を想定していると思われる。障害のない児童生徒の保護者に関しては、学級に特別な教育的支援を必要とする児童生徒が在籍することを理解させたり、学級全体の学習進度への影響等についての不安を軽減させたりするといった関係を想定していると思われる。その理由の一つとして、「生徒指導と学級経営」に関する不安(Table 5)において「他の児童生徒への対応が疎かにならないか」という回答が見られたことが挙げられる。また、「保護者にむけた障害理解教育」という回答も見られた。障害のない児童生徒に対する障害理解教育に加え、その保護者の障害理解を促すための取り組みも重要であることを認識していると考えられる。

Table 6 「保護者や校外の関係機関との連携」に関する不安の具体的内容と回答数

回答内容	回答数
保護者と良好な関係を築くことができるか	18
保護者にむけた障害理解教育	7
保護者や関係機関とうまく連携できるか	4
知識不足	3
経験不足	3
業務の両立	2

(5) その他の不安について: 「その他」の不安について、「不安なことがある」と回答した16名に対し、具体的にどのような不安があるかを尋ねた。その回答内容をカテゴリーに分類し、Table 7に示した。なお分類方法はTable 3におけるそれと同様であった。Table 7より、「漠然とした不安がある」という回答が

6名と最も多く、次いで「全般的な知識不足」という回答が5名より得られた。他にも、「想定外の事態への対応」「授業時間外での関わり方」「業務時間の延長」「在籍すべき学びの場の見極め」「特別扱いしてしまわないか」（それぞれ1名）といった回答も見られた。

「漠然とした不安がある」という回答が最多となり、不安の背景にあるものを十分に特定できていない回答者の存在が示された。これは、将来の教職生活のイメージがもてていない可能性や、特別な教育的支援を必要とする児童生徒の姿を想像しにくいといった可能性が挙げられる。「学習指導」「学習環境の整備」「生徒指導と学級経営」「保護者や校内外の関係機関との連携」と同様に、ここでも全般的な「知識不足」という回答が見られた。教員養成段階で、特別な教育的支援を必要とする児童生徒を指導するに足る知識を習得できている実感をもてないでいることがうかがえた。

Table 7 「その他」の不安の具体的内容と回答数

回答内容	回答数
漠然とした不安がある	6
全般的な知識不足	5
想定外の事態への対応	1
授業時間外での関わり方	1
業務時間の延長	1
在籍すべき学びの場の見極め	1
特別扱いしてしまわないか	1

IV. まとめと今後の課題

教職を志望する大学生を対象として、特別支援教育に関する基礎的知識、ならびに特別な教育的支援を必要とする児童生徒の指導を担当することの不安等についてアンケート調査を行った。特別支援教育に関する基礎的知識に関しては、教職課程コアカリキュラムに含まれる諸事項の中でも、特別支援学校のセンターの機能や特別支援教育コーディネーターについての定着度が低かった。特別な教育的支援を必要とする児童生徒の指導を担当することの不安等に関しては、「学習指導」においては「適切な指導ができるか」「知識不足」、 「学習環境の整備」においては「知識不足」「適切な整備ができるか」、「生徒指導と学級経営」においては「周囲の児童生徒に対する障害理解教育」「知識不足」「経験不足」「児童生徒どうしの関係づくり」、「保護者や校内外の関係機関との連携」においては、「保護者と良好な関係を築くことができるか」「保護者にむけた障害理解教育」、「その他」においては「漠然とした不

安がある」「全般的な知識不足」という回答の数が上位にのぼった。これらの指導上の不安の背景にあるものとして、知識不足が多く挙げられる傾向にあった。教職課程コアカリキュラムで掲げられている到達目標を達成するためには、学習者自身が知識の習得を実感できるような授業構成が求められる。同時に、経験不足を指摘する回答も少なからず見られ、介護等体験やボランティア、教育実習以外の場で、特別支援教育について体験的に学習する機会を多く提供する必要性が考えられる。そして、授業等を通じて習得した知識を教育現場で活用するとともに、体験的な学習の中で得られた経験を大学の授業等の中で体系化していくような取り組みが、今後ますます重要になると思われる。なお不安等についての回答の中には、「業務の両立」「業務時間の延長」といったややネガティブな内容も見られた。特別な教育的支援を必要とする児童生徒の指導に関して、業務上の負担を生じさせるものと認識している者の存在がうかがえた。障害の有無に関わらず、すべての児童生徒にとって理解しやすい授業を追求することの重要性と教育的効果について、体験的学習を通じて理解を深めるような取り組みも求められるだろう。

以上のように、本研究を通じて一定の知見が得られたが、いくつかの課題も残された。

第一に、本研究で実施したアンケート調査のうち、特別支援教育に関する基礎的知識を問う項目の回答方法が自己評定であった点が挙げられる。回答された定着度と実際の定着度の間に乖離が生じている事例の存在も否定できない。第二に、回答者の在籍学部・学年に偏りが見られた点が挙げられる。回答結果の学年間比較ができず、教職志望学生の特別支援教育に関する知識等の習得過程について論じることは叶わなかった。今後は、これらの課題を解消したかたちでの調査が求められる。

謝辞及び付記

調査を実施するにあたり、有吉葵氏の協力を得た。また本稿は、日本特殊教育学会第60回大会において発表した内容に加筆・修正を加えたものである。

文献

播 萌花・高原光恵（2022）教員養成系大学の学生における特別支援教育への負担感・不安感：子どもと

- の関わり経験による比較. 鳴門教育大学情報教育ジャーナル, 19, 61-70.
- 樋口功季・河原麻子・林田真志 (2019) 大学生が初等中等教育段階で受けた障害理解教育に関する実態調査. 広島大学大学院教育学研究科附属特別支援教育実践センター研究紀要, 17, 11-20.
- 石山貴章 (2016) 養護教諭を目指す大学生の特別支援教育に関する学びの意識. 佐賀大学教育学部研究論文集, 1, 11-25.
- 五浦哲也 (2018) 大学の教職課程における特別支援教育の講義の重要性に関する試行的研究—通常の学級の教員を目指す学生の講義前後の変容—. 北海道情報大学紀要, 30(1), 55-74.
- 桂 聖・石塚謙二・廣瀬由美子・小貫 悟・日本授業UD学会 (2018) 授業のユニバーサルデザイン Vol. 11 「深い学び」を目指すUD 学びの過程における困難さへの対応. 株式会社東洋館出版社, 67-68.
- 文部科学省 (2019) 交流及び共同学習ガイド. 文部科学省, 2019年3月, https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/_icsFiles/afieldfile/2019/04/11/1413898_01.pdf (2022年10月1日閲覧).
- 丹野傑史 (2021) 特別支援教育を専門としない教職課程の学生に対する自立活動の理解を促すための講義実践. 尚美学園大学総合政策研究紀要, 37, 55-69. (2022. 12. 12受理)

Undergraduate Students' Knowledge and Instructional Concerns about Teaching Students with Special Educational Needs: Survey of Undergraduates Who Wish to Become Regular Classroom Teachers

Masashi HAYASHIDA

Graduate School of Humanities and Social Sciences, Hiroshima University

Asako KAWAHARA

National Institute of Special Needs Education

Akira SHINKAI

Graduate School of Humanities and Social Sciences, Hiroshima University

Takashi SAWA

Department of Developmental Disabilities, Tokyo Gakugei University

Hiromitsu AIZAWA

Special Needs Education Unit, University of Teacher Education Fukuoka

A questionnaire survey was conducted on basic knowledge and concerns about teaching students with special educational needs among undergraduate students who wish to become regular classroom teachers. Regarding basic knowledge of special needs education, the level of familiarity with the central functions of special needs schools and special needs education coordinators was low. Regarding concerns about teaching students with special educational needs, respondents answered as follows: 1) "Insufficient knowledge" and "Can I provide appropriate guidance?" in "Guidance for learning"; 2) "Insufficient knowledge" and "Can I provide appropriate improvement of learning environment?" in "Maintenance of learning environment"; 3) "Education to understand disabilities for surrounding students," "Insufficient knowledge," "Lack of experience," "Building relationships among students" in "Student guidance and classroom management"; 4) "Can I built a good relationship with students' parents?" and "Education to understand disabilities for students' parents" in "Cooperation with parents and related organizations inside and outside the school"; 5) "Vague sense of anxiety" and "Overall poor knowledge" in the "others" category.

Keywords: undergraduate students who wish to become teachers, regular classroom, special needs education