

教職を目指す学生の特別支援教育に関する不安感(2)⁽¹⁾

ASD, 情緒障害, 知的障害, LD, ADHD, 精神障害を対象に

横嶋 敬行 (信州大学 学術研究院総合人間科学系)

1. はじめに

平成31年より、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」に関する授業科目が必修として新設され、教職課程における特別支援教育の推進と充実が求められている。一方、学校教員や学生が抱く特別支援教育に関する不安感に注目する研究も行われている(播・高原, 2022; 林田他, 2023)。不安感の実態に基づき、不安感を

解消するための効果的な学びの在り方を見いだし、支援に対する学生たちの効力感を育んでいくことは、特別支援教育の推進と充実につながる重要な研究であるといえる。

本稿では、教職課程における特別支援教育の改善に活用できる基礎資料を収集することを目的として、横嶋(2024)で行った教職課程学生の特別支援教育に対する不安感に関する実態調査のデータを基に、未発表部分である「自閉スペクトラム症(Autism Spectrum Disorder: 以下, ASD)」「情緒障害」「知的障害」「学習障害(Learning Disorder: 以下, LD)」「注意欠陥多動性障害(Attention Deficit Hyperactivity Disorder: 以下, ADHD)」「精神障害」について個別分析の結果を報告する。

横嶋他(2024)では、文部科学省(2013)の基準を参考にしながら、「弱視」「難聴」「肢体不自由」「病弱・虚弱」「言語障害」「ASD」「情緒障害」「知的障害」「LD」「ADHD」「精神障害」の障害に対して、全体的な不安感と5つの支援カテゴリ別の不安感、不安感の理由に関する自由記述のデータを収集している。本稿で扱わない障害種の分析は、当該論文内で報告されている。個別分析の結果に入るまでに、本稿にも共通する各障害の支援に関する全体的な不安感について、横嶋(2024)のデータを引用し、紹介する(Table 1)。

Table 1の結果をみると、不安感を抱く学生数(質問項目における「やや不安である」「不安である」「とても不安である」のいずれかに答えた学生の合計%)が多かった障害種は、専門学部生ではASD(98%)、難聴(95%)、情緒障害(95%)、知的障害(93%)、精神障害(93%)、弱視(93%)、肢体不自由(91%)、ADHD(89%)、言語障害(89%)、病弱・虚弱

¹ 本稿では横嶋(2024)で収集されたデータのうち、未発表部分について分析を行い、報告をまとめている。

(84%), LD (80%) となっている。また、教育学部生では、精神障害 (100%), 病弱・虚弱 (100%), 知的障害 (100%), 情緒障害 (100%), ADHD (100%), 難聴 (100%), LD (100%), 弱視 (100%), 肢体不自由 (94%), ASD (94%), 言語障害 (94%) となっている。さらに、「とても不安である」の項目に回答が多かった上位3種の障害は、専門学部生が知的障害 (34%), ASD (25%), 難聴 (20%) となり、教育学部生が精神障害 (44%), 肢体不自由 (39%), 病弱・虚弱及び知的障害 (33%) となっている (横嶋, 2024)。

Table 1 をみると、本稿で扱う障害のある児童生徒への支援に関しても不安感を抱いている学生が多くいることが分かる。以降の分析で、その詳細を報告していく。なお、「2.方法」については、横嶋 (2024) と同様の内容であるが、調査方法の詳細を明示するために再掲する。

Table 1 特別支援教育に対する全体的な不安感を尋ねる質問項目の回答結果

	専門学部生						教育学部生					
	I	II	III	IV	M	SD	I	II	III	IV	M	SD
弱視	7%	52%	32%	9%	2.43	0.76	0%	50%	50%	0%	2.50	0.51
難聴	5%	50%	25%	20%	2.61	0.87	0%	39%	50%	11%	2.72	0.67
肢体不自由	9%	41%	41%	9%	2.50	0.79	6%	22%	33%	39%	3.06	0.94
病弱・虚弱	16%	50%	27%	7%	2.25	0.81	0%	28%	39%	33%	3.06	0.80
言語障害	11%	50%	30%	9%	2.36	0.81	6%	44%	39%	11%	2.56	0.78
自閉症	2%	34%	39%	25%	2.86	0.82	6%	33%	33%	28%	2.83	0.92
情緒障害	5%	45%	41%	9%	2.55	0.73	0%	44%	33%	22%	2.78	0.81
知的障害	7%	25%	34%	34%	2.95	0.94	0%	33%	33%	33%	3.00	0.84
学習障害	20%	39%	27%	14%	2.34	0.96	0%	50%	39%	11%	2.61	0.70
注意欠陥多動性障害	11%	36%	36%	16%	2.57	0.90	0%	50%	22%	28%	2.78	0.88
精神障害	7%	43%	32%	18%	2.61	0.87	0%	28%	28%	44%	3.17	0.86

Note: I=不安はない, II=やや不安である, III=不安である, IV=とても不安である。

引用) 横嶋 (2024) より転載

2. 方法

(1) 調査対象

A 大学の専門学部学生 44 名及び B 大学の教育学部学生 18 名を対象とした。将来的な教職の志望割合は、専門学部生が約 32%, 教育学部生が 100%であった。また、専門学部生は高等学校教諭免許状のみを取得するものが 25%, 中学校教諭と高等学校教諭の両方の免許を取得する者が 75%, 教育学部生は小学校教諭免許状のみを取得するものが 100%であった。

教職を目指す学生の特別支援教育に関する不安感（2）

(2) 調査時期

2023年12月1日から2024年1月31日の期間で実施した。

(3) 調査項目

基礎情報は、学部や年齢などの基礎情報に関する項目群（3項目）、取得予定の教員免許状等の教職に関する基礎情報に関する項目群（3項目）を尋ねた。特別支援教育に対する不安感を尋ねる項目は、「弱視」「難聴」「肢体不自由」「病弱・虚弱」「言語障害」「ASD」「情緒障害」「知的障害」「LD」「ADHD」「精神障害」の11の障害種ごとに次のように尋ねた。まず、教育現場での具体的な支援のイメージを明確に持てるようにするために、質問対象の障害に関する簡潔な説明を提示した。続いて質問1では、質問対象の障害に対する全般的な不安感を尋ねた。質問2では、質問対象の障害がある児童生徒の支援に対する不安感について、「障害に関する知識・理解」「児童生徒理解」「支援・対応にかかる時間的負担」「学習指導」「他の児童生徒への指導・学級経営」の5つの支援カテゴリごとに尋ねた。質問1と質問2はどちらも4件法で回答を求めた（1. 不安はない、2. やや不安である、3. 不安である、4. とても不安である）。最後に、質問3では、具体的にどのようなことに不安を感じるか、自由記述形式で回答を求めた。なお、他の研究への使用を目的として、「合理的配慮」に関する不安感についても同時に調査を行っているが、本稿では扱わない内容であるため説明を省略する。

(4) 調査手続き及び倫理的配慮

参加者は、縁故法により、各学生を担当する教職課程の教員を通じて募った。調査票はMicrosoft Formsで作成し、教員を通じて学生にURLを配布し、オンライン上で回答を求めた。調査票に最初に表示される説明画面に、調査概要、調査目的、調査時間、調査参加への任意性、個人情報への取扱い、研究発表、データの取り扱い、調査参加による体調不良等への対応について掲載した。その後、「説明を読み、内容を十分に理解しました」「アンケートへの協力に同意します」の2点にチェックを求めて調査への同意を確認した。調査は信州大学全学教育センター等における「ヒトを対象とした教育研究に関する倫理委員会」の承認を得て実施した（承認番号第R05-17）。

(5) 分析方法

「不安はない」を1点、「やや不安である」を2点、「不安である」を3点、「とても不安である」を4点として集計して、度数分布、平均値、標準偏差を求めた。自由記述は収集した言語データのカテゴリ分類を行った。データ分析には、HAD18.003（清水, 2016）を使用した。

3. 結果及び考察

回答期限までに専門学部学生 44 名及び教育学部学生 18 名の計 62 名から回答があった。回答内容に不備は見られなかったため、すべてのデータを分析に使用した。

(1) ASD に関する全体的な不安感について

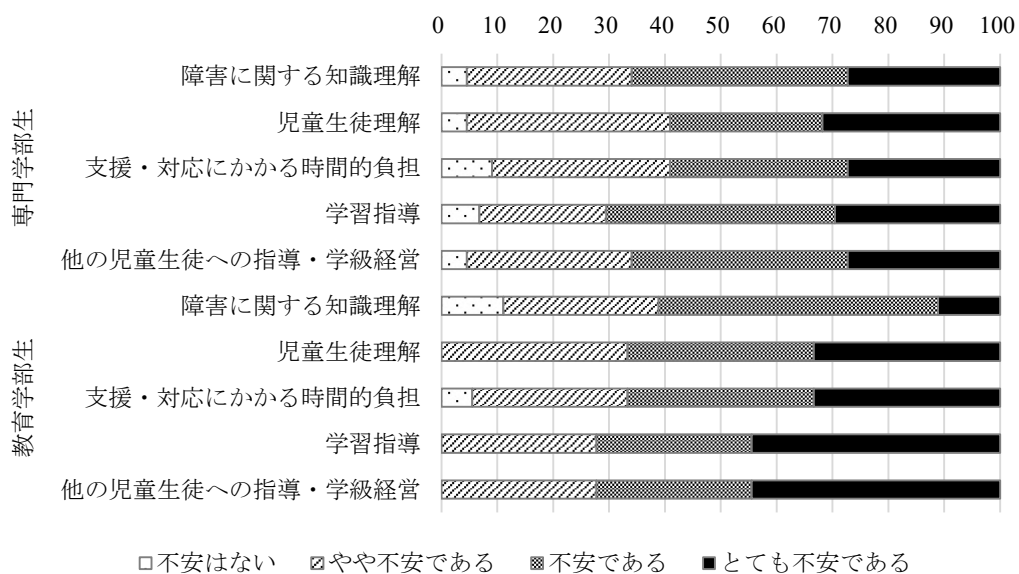
Table 2 及び Fig. 1 に、ASD のある児童生徒への支援をイメージした際に抱く不安感について 5 つのカテゴリ別に尋ねた調査項目の結果 (度数分布, 平均値, 標準偏差) を示す。不安感を抱く学生数 (「やや不安である」「不安である」「とても不安である」項目の合計%) が多かった順にまとめると次のような結果になった。

Table 2 ASD の支援に関する不安感を尋ねる質問項目の回答結果

	専門学部生						教育学部生					
	I	II	III	IV	M	SD	I	II	III	IV	M	SD
障害に関する知識理解	5%	30%	39%	27%	2.89	0.87	11%	28%	50%	11%	2.61	0.85
児童生徒理解	5%	36%	27%	32%	2.86	0.93	0%	33%	33%	33%	3.00	0.84
支援・対応にかかる時間的負担	9%	32%	32%	27%	2.77	0.96	6%	28%	33%	33%	2.94	0.94
学習指導	7%	23%	41%	30%	2.93	0.90	0%	28%	28%	44%	3.17	0.86
他の児童生徒への指導・学級経営	5%	30%	39%	27%	2.89	0.87	0%	28%	28%	44%	3.17	0.86

Note: I=不安はない, II=やや不安である, III=不安である, IV=とても不安である。

Fig. 1 ASD の支援に関する不安感を尋ねる質問項目の回答結果 (%)



教職を目指す学生の特別支援教育に関する不安感（2）

専門学部生においては、「他の児童生徒への指導・学級経営」が 95% ($M=2.89, SD=0.87$), 「障害に関する知識理解」が 95% ($M=2.89, SD=0.87$), 「児童生徒理解」が 95% ($M=2.86, SD=0.93$), 「学習指導」が 93% ($M=2.93, SD=0.90$), 「支援・対応にかかる時間的負担」が 91% ($M=2.77, SD=0.96$) となった。

教育学部生においては、「他の児童生徒への指導・学級経営」が 100% ($M=3.17, SD=0.86$), 「学習指導」が 100% ($M=3.17, SD=0.86$), 「児童生徒理解」が 100% ($M=3.00, SD=0.84$), 「支援・対応にかかる時間的負担」が 94% ($M=2.94, SD=0.94$), 「障害に関する知識理解」が 89% ($M=2.61, SD=0.85$) となった。

続いて、ASD の支援に対する具体的な不安感を尋ねた自由記述についてカテゴリ分類を行った。なお、1 名の回答者が複数のカテゴリに該当する記述を行っている場合は、記述内容を分割し、各カテゴリに 1 名分（出現数）として計上した。分類結果は Table 3 に示す。専門学部生においては、記述の出現数が多かった順に報告すると、「学級運営」が 7, 「支援・指導」が 6, 「児童生徒理解」が 5, 「知識理解」が 2, 「不安なし」が 1 となった。教育学部生においては、「支援・指導」が 4, 「児童生徒理解」が 4, 「学級運営」が 2, 「時間的負担」が 1 となった。

Table 3 ASD の支援に関する不安感の理由

対象	理由カテゴリ	出現数	自由記述の例
専門学部生	学級運営	7	他の生徒の理解が一番得られ辛い障害であり、いじめにつながりそう/他の生徒に障害の知識や理解、配慮を促せるか/周りにいたことがなく、実際にクラスでどのような問題が生じるか予想できない/クラスメイトとのコミュニケーションが難しそうと感じる
	支援・指導	6	当該児童に適切な学習指導ができるか/興味の偏りから、自身や自身の授業に対して興味を一切示さなかった時にどうすれば良いのか/実際に接したことがなく、具体的な対応が想像できない
	児童生徒理解	5	興味の対象に偏りがある生徒との接し方がわからない/何を考えているかわからなければ、必要なサポートが何かを適切に判断できない/自身が他人の機微を読み取ることが苦手であり、コミュニケーションをとる上で不安を感じる
	知識理解	2	障害についてあまりよくわかっていない/知識や理解が足りていない
	不安なし	1	ボランティアや実習で実際にかかわり、自分がかかわることに関しては不安を感じにくくなった
教育学部生	支援・指導	4	接し方がわからない/ボランティアで当該児童とかかわってきたが、個人差があるため適切に対応できるか/具体的支援を考えたことがない
	児童生徒理解	4	子どもの得意なことや苦手なことを理解して支援すること/実習で担当した。さまざまな障害の程度があるため、児童を理解し支援につなげていくことができるか/自分の指示がうまく伝わるか。伝わらず失敗を経験させてしまう/児童が伝えたいことを汲み取ることができるか
	学級運営	2	周りの児童が円滑に授業が受けれるようにできるか/他の児童たちとの関わりをどのように指導していくか
	時間的負担	1	支援・対応に時間がかかりかかるイメージがあり不安である

質問項目への回答をみると、どの支援カテゴリにおいても 90%を超える学生が何らかの不安感を抱いていることがわかった。自由記述のカテゴリ分類をみると、全体的に「学級運営」「支援・指導」「児童生徒理解」に関する不安感が強いことが分かった。具体的には、

他の児童生徒に対して障害のある児童生徒への理解をどのように促していくのかといったことへの不安や、適切な学習指導や具体的な支援・対応方法が分からないこと、本人の考えを理解してあげることができるかどうかといった内容が多く見られた。また、教育学部生の質問項目への回答をみると、「障害に関する知識理解」の項目については「とても不安である」と答える学生は11%ほどであった（専門学部生は27%）。知識理解について大きな不安はないようである。言い換えれば、障害の概要に関する知識や理解だけでは、ASDの支援に対する不安感は減少しない可能性がある。ASDスペクトラムは社会性やコミュニケーション、想像性を苦手とする発達特性であることから、対人関係に関する悩みや困難性が起こりやすい障害である。ASDの支援に関する不安感を低減するという観点では、教師として本人とどのように関わり児童生徒理解を深めていけばよいのか、周囲の児童生徒に対してどのように障害の理解を促せばよいのかという観点において、具体的で実践的な支援・指導方法を学ぶ機会を増やすことが効果的であると考えられる。

(2) 情緒障害（選択性緘黙）に関する全体的な不安感について

情緒障害は、情緒の現れ方が偏っていたり、激しかったりする状態を自分自身でコントロールすることができず、学校生活等に支障が出ている状態のことを指す。具体的な症状は多岐に渡り、選択性緘黙をはじめ、対人関係、食事、睡眠、排せつ、性的な問題が生じることがある。本調査では、具体的な障害をイメージして回答することができるように、文部科学省（2023）に基づき、選択性緘黙（場面緘黙）の症状を中心に説明して支援に対する不安感を尋ねている。そのため、ここでの回答は選択性緘黙への支援として読み取る。Table 4 及び Fig. 2 に、情緒障害（選択性緘黙）のある児童生徒への支援をイメージした際に抱く不安感について5つのカテゴリ別に尋ねた調査項目の結果（度数分布、平均値、標準偏差）を示す。不安感を抱く学生数（「やや不安である」「不安である」「とても不安である」の項目の合計%）が多かったに順にまとめると次のような結果になった。

Table 4 情緒障害（選択性緘黙）の支援に関する不安感を尋ねる質問項目の回答結果

	専門学部生						教育学部生					
	I	II	III	IV	M	SD	I	II	III	IV	M	SD
障害に関する知識理解	20%	32%	30%	18%	2.66	0.86	17%	33%	44%	6%	2.78	1.17
児童生徒理解	18%	34%	32%	16%	2.80	0.95	11%	33%	39%	17%	3.17	0.92
支援・対応にかかる時間的負担	16%	32%	32%	20%	2.55	0.90	6%	39%	28%	28%	2.72	0.89
学習指導	11%	34%	27%	27%	2.55	0.90	0%	28%	39%	33%	2.94	1.06
他の児童生徒への指導・学級経営	18%	34%	27%	20%	2.73	0.82	0%	50%	28%	22%	3.22	0.88

Note: I=不安はない、II=やや不安である、III=不安である、IV=とても不安である。

専門学部生においては、「学習指導」が89%（ $M=2.55, SD=0.90$ ）、「支援・対応にかかる時間的負担」が84%（ $M=2.55, SD=0.90$ ）、「児童生徒理解」が82%（ $M=2.80, SD=0.95$ ）,

教職を目指す学生の特別支援教育に関する不安感（2）

「他の児童生徒への指導・学級経営」が82%（ $M=2.73, SD=0.82$ ）, 「障害に関する知識理解」が80%（ $M=2.66, SD=0.86$ ）となった。

教育学部生においては、「他の児童生徒への指導・学級経営」が100%（ $M=3.22, SD=0.88$ ）, 「学習指導」が100%（ $M=2.94, SD=1.06$ ）, 「支援・対応にかかる時間的負担」が94%（ $M=2.72, SD=0.89$ ）, 「児童生徒理解」が89%（ $M=3.17, SD=0.92$ ）, 「障害に関する知識理解」が83%（ $M=2.78, SD=1.17$ ）となった。

Fig. 2 情緒障害（選択性緘黙）の支援に関する不安感を尋ねる
質問項目の回答結果（%）

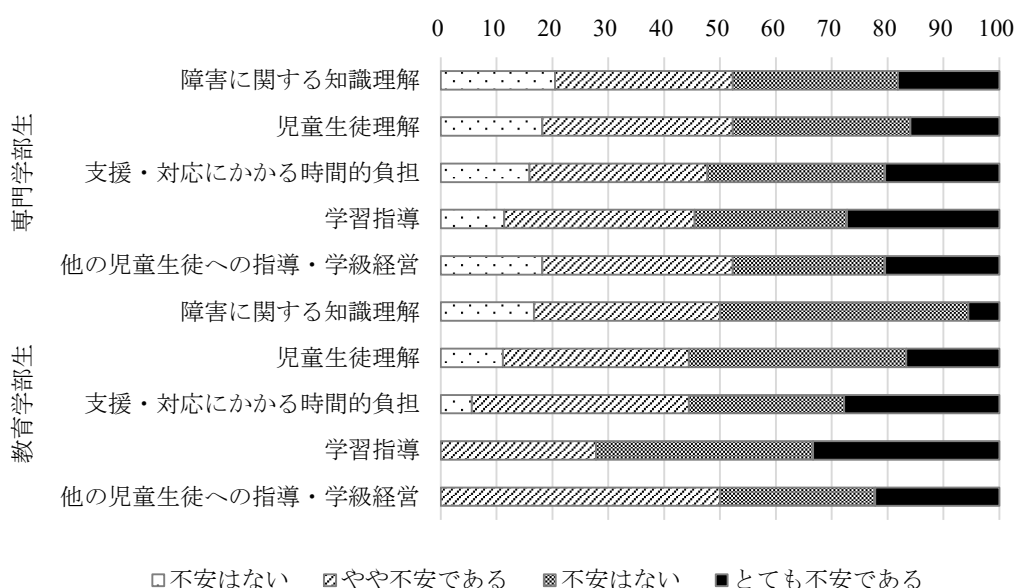


Table 5 情緒障害（選択性緘黙）の支援に関する不安感の理由

対象	理由カテゴリ	出現数	自由記述の例
専門学部生	支援・指導	6	どのような障がいかが想像できず、対応のテンプレートも想像がつかない/実際の場面でどのような対応をすべきかわからない/適切な指導ができるか/実際にクラスでどのような問題が生じるか予測できない/筆談やタブレット端末を利用した支援を円滑に行えるのか/
	児童生徒理解	3	対応の仕方が毎回異なり、頼れる人がいないと難しいと思う/生徒に寄り添い、理解してあげること/自身が他人の機微を読み取ることが苦手であり、コミュニケーションをとる上で不安を感じる
	学級運営	3	周囲の生徒が必要以上に注目してしまった場合、どのように障害への理解を促すか/他の生徒に障害を理解してもらえるか/当該児童が友達をつくれるように促せるか
	時間的負担	2	知識がないため、対応に時間がかかりそうである/環境づくり、自立の為にどこまで自分でやらせるべきか判断つかず時間がかかる
	不安なし	1	一つの特性と考えれば、あまり不安はない
教育学部生	支援・指導	8	行動や感情の起伏の予測ができない/どのように対応すればいいかわからない/支援方法を知らない/自分の接し方がその子にとって悪いものにならないか/うまくコミュニケーションがとれるかどうか不安である
	学級運営	2	児童全員に理解を得られるか/通常学級内に在籍する場合、他の児童からの理解を得られるように支援できるか/本人が話せる環境作りができるか

続いて、情緒障害の支援に対する具体的な不安感を尋ねた自由記述について、同様にカテゴリ分類を行った。分類結果を Table 5 に示す。専門学部生においては、記述の出現数が多かった順に報告すると、「支援・指導」が 6、「児童生徒理解」が 3、「学級運営」が 3、「時間的負担」が 2、「不安なし」が 1 となった。教育学部生においては、「支援・指導」が 8、「学級運営」が 2 となった。

質問項目への回答について、専門学部生は「学習指導」に不安感を抱く者が比較的に多く、教育学部生は「学習指導」「他の児童生徒への指導・学級経営」に不安感を抱く者が多いことが分かった。とりわけ「学習指導」については、「とても不安である」の回答者数をみると、専門学部生が 27%、教育学部生が 33%と約 3 割の学生が強い不安感を抱いているようである。自由記述の回答にもそのことが現れており、「支援・指導」カテゴリに該当する記述が多くみられた。さらに、具体的な記述をみていくと、適切な指導ができるか、筆談やタブレット端末を使ったコミュニケーションをうまく行うことができるかどうかといったことへの不安が記述されていた。他の障害と共通することではあるが、具体的な症状と、有効な支援・指導の在り方について実践的な学びの機会を得ることによって、不安感を低減できるのではないかと考えられる。

通常学級における選択性緘黙の児童生徒への支援については、有効な支援方法も示されている (e. g., 山中他, 2023; 吉本他, 2023)。例えば、山中他 (2023) では、発話を促す支援というよりも意思表示をするための支援や、安心して生活できる環境や人的環境を整えることなど、不安を取り除き心地よく過ごせるような支援が有効であると紹介している。吉本他 (2023) では、小学校 2 年生の男児 A を対象に、安心して生活できる環境づくりへの配慮の具体的な方法を示しつつ、「お話チャレンジカード」を用いた発話支援の実践研究を報告している。また、共通した支援として「不安のない環境づくり」が重要であるとされる。生徒指導や教育相談の領域の理論や実践と横断的な学びを展開していくことで、支援のビジョンが持てるようになるのではないかと考えられる。

(3) 知的障害に関する全体的な不安感について

Table 6 及び Fig. 3 に、知的障害のある児童生徒への支援をイメージした際に抱く不安感について 5 つのカテゴリ別に尋ねた調査項目の結果 (度数分布, 平均値, 標準偏差) を示す。不安感を抱く学生数 (「やや不安である」「不安である」「とても不安である」の項目の合計%) が多かった順にまとめると次のような結果になった。

専門学部生においては、「学習指導」が 93% ($M = 3.05, SD = 0.94$), 「他の児童生徒への指導・学級経営」が 93% ($M = 2.86, SD = 0.95$), 「児童生徒理解」が 89% ($M = 3.00, SD = 0.99$), 「障害に関する知識理解」が 89% ($M = 2.80, SD = 0.95$), 「支援・対応にかかる時間的負担」が 86% ($M = 2.95, SD = 1.03$) となった。

教育学部生においては、「他の児童生徒への指導・学級経営」が 100% ($M = 3.11, SD =$

教職を目指す学生の特別支援教育に関する不安感（2）

0.83), 「学習指導」が 94% ($M=3.00, SD=0.91$), 「児童生徒理解」が 94% ($M=2.72, SD=0.96$), 「支援・対応にかかる時間的負担」が 89% ($M=2.78, SD=1.06$), 「障害に関する知識理解」が 89% ($M=2.44, SD=0.92$) となった。

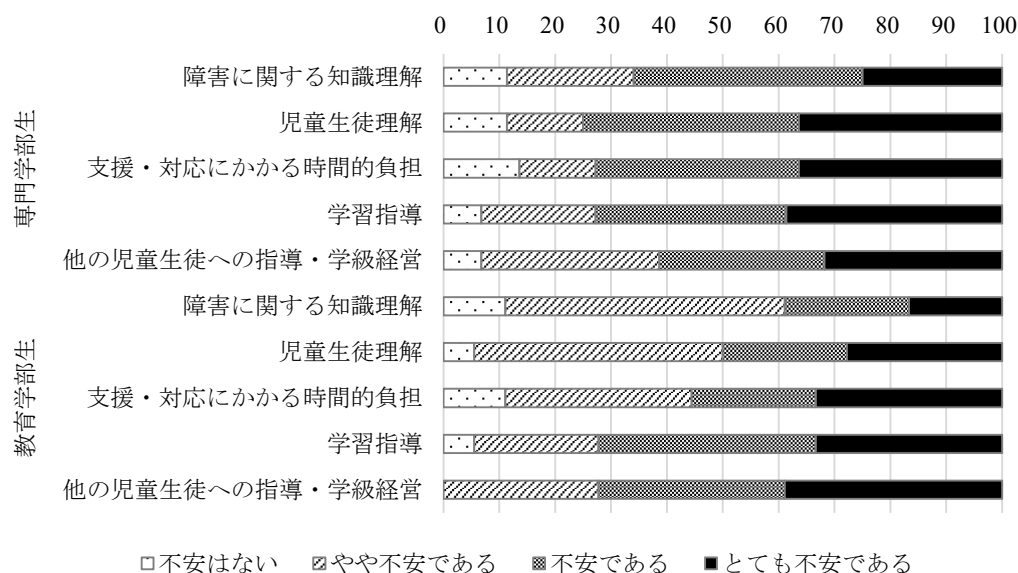
続いて, 知的障害の支援に対する具体的な不安感を尋ねた自由記述について, 同様にカテゴリ分類を行った。分類結果を Table 7 に示す。専門学部生においては, 記述の出現数が多かった順に報告すると, 「支援・指導」が 12, 「不安なし」が 4, 「学級運営」が 4, 「周囲との連携」2 となった。教育学部生においては, 「支援・対応」が 6, 「学級運営」が 6, 「児童生徒理解」が 3 となった。

Table 6 知的障害の支援に関する不安感を尋ねる質問項目の回答結果

	専門学部生						教育学部生					
	I	II	III	IV	M	SD	I	II	III	IV	M	SD
障害に関する知識理解	11%	23%	41%	25%	2.80	0.95	11%	50%	22%	17%	2.44	0.92
児童生徒理解	11%	14%	39%	36%	3.00	0.99	6%	44%	22%	28%	2.72	0.96
支援・対応にかかる時間的負担	14%	14%	36%	36%	2.95	1.03	11%	33%	22%	33%	2.78	1.06
学習指導	7%	20%	34%	39%	3.05	0.94	6%	22%	39%	33%	3.00	0.91
他の児童生徒への指導・学級経営	7%	32%	30%	32%	2.86	0.95	0%	28%	33%	39%	3.11	0.83

Note: I=不安はない, II=やや不安である, III=不安である, IV=とても不安である。

Fig. 3 知的障害の支援に関する不安感を尋ねる質問項目の回答結果 (%)



質問項目への回答では, 項目全体で約 90%を超える学生が不安感を抱いており, わずかではあるが, 比較的「他の児童生徒への指導・学級経営」「学習指導」の数が多いことが分かった。自由記述の回答もそれと対応しており, 「支援・対応」「学級運営」のカテゴリ

に該当する自由記述が多くみられた。具体的には、障害を理解し、該当生徒に達成感を得られる授業内容・指導方法が見いだせるかどうか、具体的な教材の準備をうまくできるかなど、直接的な学習指導方法に対する不安や、周りの児童生徒の障害への理解をどのように促すか、といったことに対して不安を記述したものが多くみられた。一方で、専門学部生の自由記述には、「不安なし」カテゴリに分類できる記述が散見された。例えば、「実際に知的障害の生徒と話し、障害についての悩みを教えてくれたため、特に不安はない」「本人にあったペース、学習スタイルを教員が許容できれば不安はない」という意見である。前者は、障害のある生徒との関わり経験の中で障害についての理解を深め、不安感を抱かなくなったケースであり、後者は個々人の学習や特性の違いといった多様性を受容する意識を持つことで不安感を抱かなくなったケースであると考えられる。実践的な学びが不安感の低減につながる可能性は知的障害に関する調査でも同様の見解が持てる。加えて、多様性を受容するという意識を持つことで不安感を軽減することができるというケースがみられたことも注目すべき内容であったと考えられる。

Table 7 知的障害の支援に関する不安感の理由

対象	理由カテゴリ	出現数	自由記述の例
専門学部生	支援・指導	12	限られた時間で指導内容、達成水準を見極めるのが難しい//障害を理解し、該当生徒に達成感を感じてもらえる授業内容・指導方法が見出せるか/実際に教育実習で知的障害のある生徒を含めて授業を行ったが、何を指導して、どこまでの水準に生徒を持って行かないといけないかを見極めることは難しいと感じた
	不安なし	4	実際に知的障害の生徒と話し、障害についての悩みを教えてくれたため、特に不安はない/本人にあったペース、学習スタイルを教員が許容できれば不安はない
	学級運営	4	他の生徒と良好な関係が築けるか/学級内で、クラスの子と同時に指導ができるか/ぱっと見て障害の有無がわからず、周りの生徒にとってはまだ理解ができないことが多い可能性が考えられる
	周囲との連携	2	支援の程度を巡って保護者とうまく連携できるか/支援員の先生や、保護者と協力できるか
教育学部生	支援・指導	6	具体的な教材の準備をうまく行うことができるか/支援方法が分からず、実践力がないと感じる/障害の程度も手立てもひとりひとり違うため、適切な支援を行えるか
	学級運営	6	他の児童にも協力してもらわないといけない場面もあるなかで、特別扱いだと言われないようにできるか/他の生徒への伝え方をどうすればいいのか/障害について他の児童をどのように指導していくか
	児童生徒理解	3	個々人の困り感を見極めて適切な配慮ができるか/児童の気持ちを読み取れるか

(4) LD に関する全体的な不安感について

Table 8 及び Fig. 4 に、LD のある児童生徒への支援をイメージした際に抱く不安感について5つのカテゴリ別に尋ねた調査項目の結果（度数分布、平均値、標準偏差）を示す。不安感を抱く学生数（「やや不安である」「不安である」「とても不安である」の項目の合計%）が多かった順にまとめると次のような結果になった。

専門学部生においては、「学習指導」が 89% ($M=2.70, SD=1.00$), 「支援・対応にかかる時間的負担」が 84% ($M=2.57, SD=1.00$), 「他の児童生徒への指導・学級経営」が 82%

教職を目指す学生の特別支援教育に関する不安感（2）

($M=2.50, SD=1.02$), 「児童生徒理解」が 82% ($M=2.45, SD=0.98$), 「障害に関する知識理解」が 80% ($M=2.45, SD=1.02$) となった。

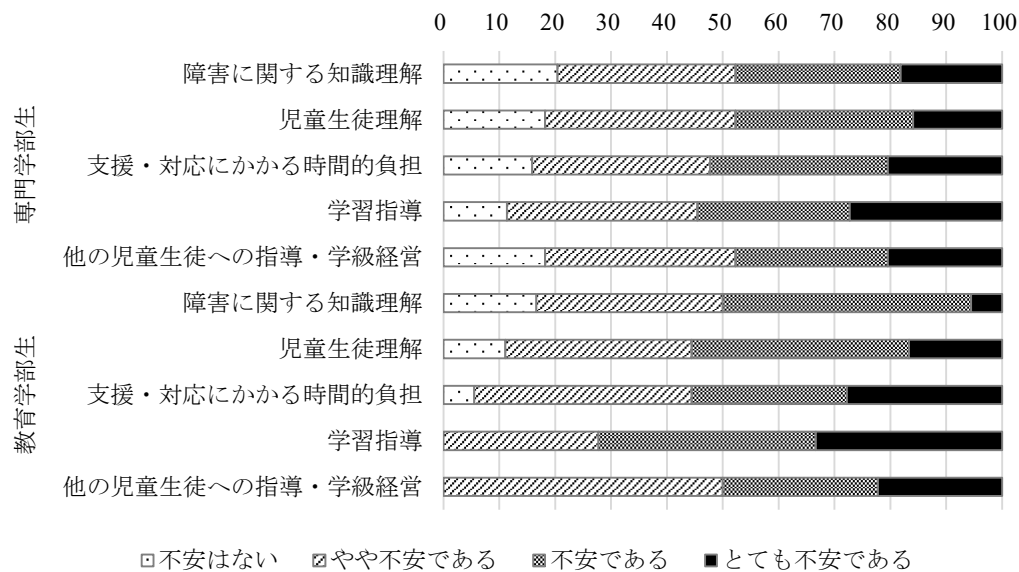
教育学部生においては、「学習指導」が 100% ($M=3.06, SD=0.80$), 「他の児童生徒への指導・学級経営」が 100% ($M=2.72, SD=0.83$), 「支援・対応にかかる時間的負担」が 94% ($M=2.78, SD=0.94$), 「児童生徒理解」が 89% ($M=2.61, SD=0.92$), 「障害に関する知識理解」が 83% ($M=2.39, SD=0.85$) となった。

Table 8 LD の支援に関する不安感を尋ねる質問項目の回答結果

	専門学部生						教育学部生					
	I	II	III	IV	M	SD	I	II	III	IV	M	SD
障害に関する知識理解	20%	32%	30%	18%	2.45	1.02	17%	33%	44%	6%	2.39	0.85
児童生徒理解	18%	34%	32%	16%	2.45	0.98	11%	33%	39%	17%	2.61	0.92
支援・対応にかかる時間的負担	16%	32%	32%	20%	2.57	1.00	6%	39%	28%	28%	2.78	0.94
学習指導	11%	34%	27%	27%	2.70	1.00	0%	28%	39%	33%	3.06	0.80
他の児童生徒への指導・学級経営	18%	34%	27%	20%	2.50	1.02	0%	50%	28%	22%	2.72	0.83

Note: I=不安はない, II=やや不安である, III=不安である, IV=とても不安である。

Fig. 4 LD の支援に関する不安感を尋ねる質問項目の回答結果 (%)



続いて、LD の支援に対する具体的な不安感を尋ねた自由記述について、同様にカテゴリ分類を行った。分類結果を Table 9 に示す。専門学部生においては、記述の出現数が多かった順に報告すると、「支援・指導」が 9, 「学級運営」が 2, 「時間的負担」が 1, 「不安なし」が 1 であった。教育学部生においては、「支援・指導」が 6, 「時間的負担」が 2 となった。

Table 9 LDの支援に関する不安感の理由

対象	理由カテゴリ	出現数	自由記述の例
専門学部生	支援・指導	9	障害の程度は多岐にわたるため、教員のサポートで学習がどの程度担保できるか/学習指導がうまくできるか/本人の努力不足なのか、障害によるものなのか、見極めが難しい/生徒が不得手なことへの代替方法を考えることができるか/生徒に合わせた授業作りができるか
	学級運営	2	特別扱いと思われたいような説明ができるか不安である/通常学級で、他の生徒も含めて両者が満足できる授業作りができるかどうか
	時間的負担	1	生徒の実態に則した支援を行うために時間がかかりそうある
	不安なし	1	アルバイトで接した経験があり、上手く接することができたと感じている
教育学部生	支援・指導	6	障害をしっかりとサポートできるか/学習の困難さの程度の把握、接し方がわからない/障害に気づくことが難しいと思う/この障害について考えてはきたが、実践経験がないことが不安である/当該児童にあった支援・対応を考えながら授業を構成できるかどうか
	時間的負担	2	当該児童が苦手に感じている科目の授業の授業作りに時間がとれるかどうか/個別に支援ができる余裕があるかどうか

質問項目への回答では、知的障害と同様に「学習指導」「他の児童生徒への指導・学級経営」の数が比較的に多いことが分かった。自由記述の回答も対応した記述が多くみられたが、その内容は大きく2つに分かれるものであると考えられた。第一に、習得が困難である学習領域をどうやって克服するかという、短所の克服に注目した不安感である。例えば、「教員のサポートで学習がどの程度担保できるか」「学習指導がうまくできるか」という記述が該当する。第二に、障害があることへの気づきにくさに関する不安である。具体的には、「本人の努力不足なのか、障害によるものなのか、見極めが難しい」「障害に気づくことが難しい」という記述である。実際の教育現場では、医師の診断がないというケースも少なくないだろう。児童生徒の学習が進まない原因が障害によるものなのか、自分の指導方法によるものなのかの判断がつきにくく、自分の技量が通用しない、あるいは間違った指導をしてしまうのではないかと意識が不安感を高めているようである。

支援や指導に関する不安であるため、実際の指導経験や実践的な学びの機会を得ることで軽減できると考えられる。また、知的障害の自由記述にみられたように、児童生徒一人一人の学習に対するペースやスタイルを教員が尊重・受容するという姿勢を持つということも大切であろう。また、LDは障害されている分野の克服に目を向けるばかりではなく、得意とする分野を伸ばすことに目を向け、自己肯定感を育む支援も重要である。到達水準や周囲の児童生徒との比較にとらわれるのではなく、児童生徒一人一人の成長をともに喜び、支援をするという意識を教師自身が持つことで、支援に関する不安感を軽減することができると考えられる。障害に関する実践的な学びだけでなく、個々の児童生徒との向き合い方といった教育相談に関する学びや、発達の高齢性といった発達心理学、教育心理学、教育相談の学びとの接続が重要になる。

(5) ADHD に関する全体的な不安感について

Table 10 及び Fig. 5 に、ADHD のある児童生徒への支援をイメージした際に抱く不安感について5つのカテゴリ別に尋ねた調査項目の結果（度数分布、平均値、標準偏差）を示す。不安感を抱く学生数（やや不安である、不安である、とても不安である、項目の合計%）が多かった順にまとめると次のような結果になった。

専門学部生においては、「他の児童生徒への指導・学級経営」が91% ($M=2.89, SD=0.97$), 「学習指導」が86% ($M=2.70, SD=1.05$), 「障害に関する知識理解」が84% ($M=2.52, SD=1.00$), 「支援・対応にかかる時間的負担」が82% ($M=2.61, SD=1.13$), 「児童生徒理解」が82% ($M=2.55, SD=1.04$) となった。

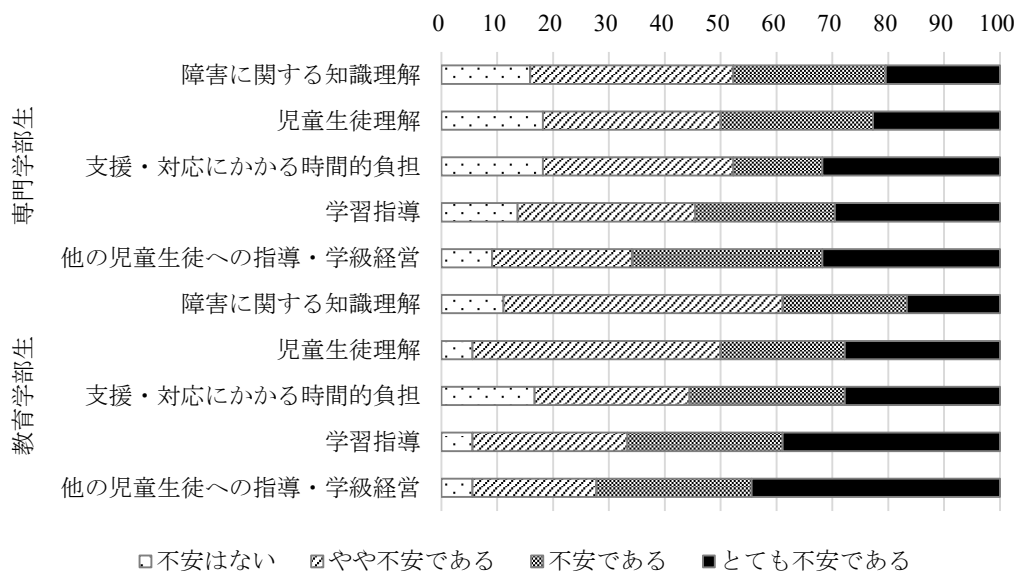
教育学部生においては、「他の児童生徒への指導・学級経営」が94% ($M=3.11, SD=0.96$), 「学習指導」が94% ($M=3.00, SD=0.97$), 「児童生徒理解」が94% ($M=2.72, SD=0.96$), 「障害に関する知識理解」が89% ($M=2.44, SD=0.92$), 「支援・対応にかかる時間的負担」が83% ($M=2.67, SD=1.08$) となった。

Table 10 ADHD の支援に関する不安感を尋ねる質問項目の回答結果

	専門学部生						教育学部生					
	I	II	III	IV	M	SD	I	II	III	IV	M	SD
障害に関する知識理解	16%	36%	27%	20%	2.52	1.00	11%	50%	22%	17%	2.44	0.92
児童生徒理解	18%	32%	27%	23%	2.55	1.04	6%	44%	22%	28%	2.72	0.96
支援・対応にかかる時間的負担	18%	34%	16%	32%	2.61	1.13	17%	28%	28%	28%	2.67	1.08
学習指導	14%	32%	25%	30%	2.70	1.05	6%	28%	28%	39%	3.00	0.97
他の児童生徒への指導・学級経営	9%	25%	34%	32%	2.89	0.97	6%	22%	28%	44%	3.11	0.96

Note: I=不安はない, II=やや不安である, III=不安である, IV=とても不安である。

Fig.5 ADHD の支援に関する不安感を尋ねる質問項目の回答結果 (%)



続いて、ADHDの支援に対する具体的な不安感を尋ねた自由記述について、同様にカテゴリ分類を行った。分類結果をTable11に示す。専門学部生においては、記述の出現数が多かった順に報告すると、「学級運営」が5、「支援・指導」が3、「児童生徒理解」が3、「安全・生命」が1であった。教育学部生においては、「学級運営」が5、「支援・指導」が3、「児童生徒理解」が2となった。

Table 11 ADHDの支援に関する不安感の理由

対象	理由カテゴリ	出現数	自由記述の例
専門学部生	学級運営	5	他の生徒に対して、どのように理解を促すか/班学習などで他の生徒の学びに影響が出ないか/他の生徒にとって迷惑になってしまうことがないか/クラス全体でひとつの事をする事が求められる際、どのような支援を行うことが望ましいのか/集団生活となる以上、他の児童生徒に対する指導や、学級経営ができるかどうか不安である
	支援・指導	3	どのように評価すればいいか/集中力を持続させるような方法を見つけられるか/適切な対応方法の理解が足りない
	児童生徒理解	3	規律を守るために注意することが多くなってしまい、二次障害を起こしてしまわないか/個人差があると考えられるため、その生徒を理解して対応できるか/生徒の実情にそくした支援が行えるかどうか不安である
教育学部生	安全・生命	1	生徒が安全に過ごせるか
	学級運営	5	友達同士でのトラブルなどに対する指導/周りの児童とバランスを取りながら学級経営を行えるか/当該児童を支援しながら、他の児童の支援ができるか/適切に対応できる余裕が自分にあるか/自分ひとりで対応できるかわからない
	支援・指導	3	授業に集中してくれるための支援方法/対応が難しいと思う/嫌なことにも集中し落ち着いて取り組んでもらう方法がわからない
	児童生徒理解	2	障害が理由なのか、他に理由があるかの判断/障害が理由なのに、自身の多忙感で見過ごしてしまわないか

質問項目への回答では、「他の児童生徒への指導・学級経営」に対して不安感を抱いている者が比較的にかつた。自由記述の回答も、「学級運営」カテゴリに関する記述が多くみられた。ADHDは、不注意、多動性、衝動性の3つの症状を特徴とする障害である。自由記述をみると、3つの症状のなかでも、多動性と衝動性に関する不安感が強いことが分かる。具体的には、「他の生徒にとって迷惑になってしまうことがないか」「集団生活となる以上、他の児童生徒に対する指導や、学級経営ができるかどうか不安である」「自分ひとりで対応できるかわからない」といった記述が多かつた。課題や活動をやり遂げられなかったり、集団活動ができなかったり、行動や欲求のコントロールが苦手であったりといったことから生じる対人関係上の問題への指導について不安を感じているようである。また、「規律を守るために注意することが多くなってしまい、二次障害を起こしてしまわないか」といったように、学校における規律や規範を指導するに当たり、二次障害を生じさせてしまうことを懸念する声もあつた。二次障害とは、本人が持つ特性(障害)に対して周囲の理解が得られず、注意・非難・叱責を受ける頻度が高まることで、自己肯定感が低下したり、抑うつや不安が高まったり、反抗的・攻撃的な気持ちが強まったり、ひきこもり等の症状が発生したりする状態のことである。これらの不安感を軽減するためには、

ADHD を持つ児童生徒本人に対する支援・指導だけでなく、学級集団全体への指導や支援に対するビジョンを持てるような学びが必要になる。近年は、学校でのボランティア活動を通じて実践経験を得る機会も増えていることから、理論知と実践経験とを融合させる学びが効果的と考えられる。

(6) 精神障害に関する全体的な不安感について

精神障害といっても症状は多様であるため、本調査では、気分障害（うつ病、双極性障害）、不安障害、統合失調症、心的外傷後ストレス障害を代表例として教示して調査を行っている。そのため、ここでの回答は上記の症状を持つ児童生徒への支援として読み取る。

Table 12 及び Fig. 6 に、精神障害のある児童生徒への支援をイメージした際に抱く不安感について5つのカテゴリ別に尋ねた調査項目の結果（度数分布、平均値、標準偏差）を示す。不安感を抱く学生数（やや不安である、不安である、とても不安である、項目の合計%）が多かった順にまとめると次のような結果になった。

Table 12 精神障害の支援に関する不安感を尋ねる質問項目の回答結果

	専門学部生						教育学部生					
	I	II	III	IV	M	SD	I	II	III	IV	M	SD
障害に関する知識理解	11%	34%	41%	14%	2.57	0.87	6%	28%	22%	44%	3.06	1.00
児童生徒理解	9%	27%	45%	18%	2.73	0.87	0%	33%	11%	56%	3.22	0.94
支援・対応にかかる時間的負担	11%	41%	27%	20%	2.57	0.95	0%	33%	39%	28%	2.94	0.80
学習指導	9%	43%	34%	14%	2.52	0.85	6%	33%	17%	44%	3.00	1.03
他の児童生徒への指導・学級経営	9%	39%	32%	20%	2.64	0.92	0%	39%	17%	44%	3.06	0.94

Note: I=不安はない、II=やや不安である、III=不安である、IV=とても不安である。

専門学部生においては、「児童生徒理解」が91% ($M = 2.73, SD = 0.87$)、「他の児童生徒への指導・学級経営」が91% ($M = 2.64, SD = 0.92$)、「学習指導」が91% ($M = 2.52, SD = 0.85$)、「支援・対応にかかる時間的負担」が89% ($M = 2.57, SD = 0.95$)、「障害に関する知識理解」が89% ($M = 2.57, SD = 0.87$) となった。

教育学部生においては、「児童生徒理解」が100% ($M = 3.22, SD = 0.94$)、「他の児童生徒への指導・学級経営」が100% ($M = 3.06, SD = 0.94$)、「支援・対応にかかる時間的負担」が100% ($M = 2.94, SD = 0.80$)、「障害に関する知識理解」が94% ($M = 3.06, SD = 1.00$)、「学習指導」が94% ($M = 3.00, SD = 1.03$) となった。

続いて、LDの支援に対する具体的な不安感を尋ねた自由記述について、同様にカテゴリ分類を行った。分類結果をTable 13に示す。専門学部生においては、記述の出現数が多かった順に報告すると、「支援・指導」が9、「児童生徒理解」が5、「不安なし」が2、「時間的負担」が1となった。教育学部生においては、「支援・指導」が7、「児童生徒理解」が4、「学級運営」が3となった。

Fig. 6 精神障害の支援に関する不安感を尋ねる質問項目の回答結果 (%)

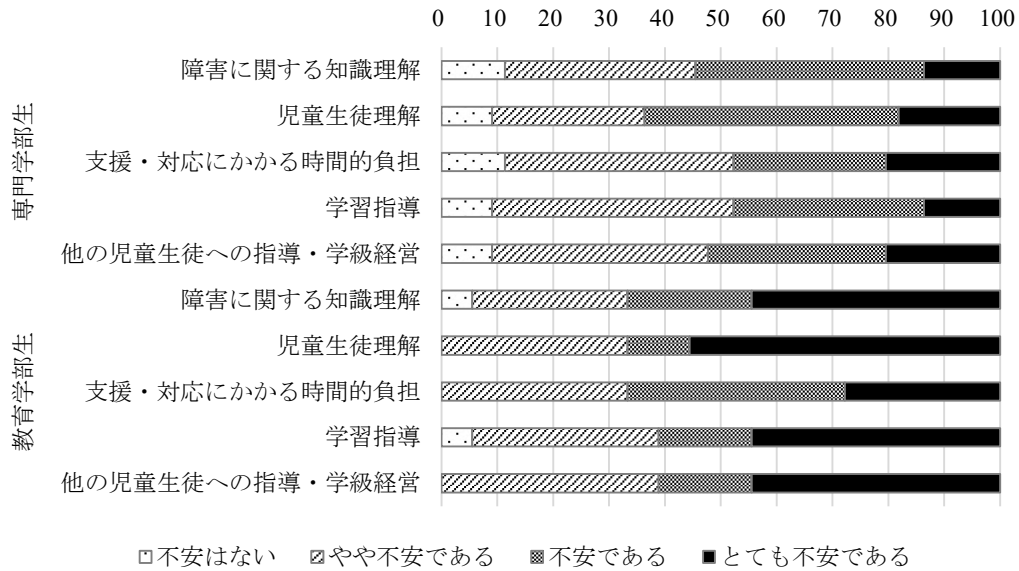


Table 13 精神障害の支援に関する不安感の理由

対象	理由カテゴリ	出現数	自由記述の例
専門学部生	支援・指導	9	何が原因か本人もわからない場合も多いと聞くので、どう支援したらよいか/自分がかかわることで悪い結果を招くのではないか/目に見えない心理面に対する支援が適切にできるか/症状が重いようであれば、学校だけで支援することはできないので、適切に治療につなげたい/精神障害といってもさまざまであり、それぞれの症状に対する専門的な知識がないため、適切に対応ができるか不安を感じる
	児童生徒理解	5	生徒自身や障害自体について自分がどの程度理解をし、適切な対応を行うことができるのか/生徒に心を閉ざされてしまわないようにどう接するか、閉ざされたときにどう対処するか/精神障害は、いろんな症状があり、想像が難しい部分も多く、配慮の仕方も難しいと思う/児童生徒の理解が一番難しそうである
	不安なし	2	アルバイトで実際にかかわった経験があるため/友人に同じ障害を持つ人がいるので、理解はしているつもり
	時間的負担	1	どのように接していけばいいか探るのに時間がかかりそう
教育学部生	支援・指導	7	接し方で該当児童に悪影響を与えないか/理解が不十分なため、適切に配慮ができるか/障害の知識が足りない/言葉や授業内容に気をを使うため、自身の精神的負担が大きくなってしまっているのではないかと不安である
	児童生徒理解	4	該当児童の気持ちを楽しませてあげることができるか/信頼関係を築けるかどうか
	学級運営	3	他の児童へ理解を求めること/児童全員に理解を得られるのか/周りの人に適切に理解を促せるか

質問項目への回答では、どの項目においても約90%以上の学生が不安感を感じていることが分かった。なかでも教育学部生における「児童生徒理解」への不安感は、半数以上の56%が「とても不安である」と答えている。精神障害といってもその症状や原因は多様であり、思春期・青年期と児童期では大きく異なる。精神障害は、その背景として他の障害

を抱えているケースや、虐待やいじめなどの問題を抱えているケースもあるため、症状そのものへの理解だけでなく、より広い視点に立った児童生徒理解が求められる。また、自身の状態や問題について比較的言語化できる思春期・青年期と比べると、児童期では自分の抱える状態や問題を自分自身で客観的に認識できていないことも少なくないため、見立てを行うことも難しくなる。こうした複雑さから、学級担任として接する機会も多い小学校教員を志望する教育学部生の方が専門学部生と比べて強い不安感を抱く者が多かったものと推測される。他の障害や生徒指導上の問題とも深く関連する障害であるため、支援に関する不安感を軽減し、効力感を得られることができる水準まで高めていくためには、心理学関係・特別支援関係の授業における横断的な学びがより重要になると言えるであろう。また、近年、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーの設置も進みつつあるため、学校内でどのように支援チームを組み、複数人で支援に当たる体制をどのように構築できるのかといった知識も求められると考えられる。

4. まとめと今後の課題

本研究では、教職課程における特別支援教育の改善に活用できる基礎資料を収集することを目的として、教職課程学生の特別支援教育に対する不安感に関する実態調査を行い、「ASD」「情緒障害」「知的障害」「LD」「ADHD」「精神障害」の障害に関する個別分析結果を報告してきた。

結果を総括すると、ASDとADHDの支援については、他の学生との間に生じる対人関係上の問題など、学級運営に関する不安感を抱いている学生が多かった。林田他（2023）が実施し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感の調査において、「生徒指導と学級経営」の項目（自由記述）では、「周囲の児童生徒に対する障害理解教育」に関する記述が最多となったと報告されている。本研究のデータと照らし合わせると、それらの不安は、とりわけ、ASDやADHDの支援における不安感の割合が多いと推測される。ASDやADHDを持つ児童生徒は、本人自身も対人関係に困難を感じやすいが、周囲の児童生徒も関わり方に悩みを抱くことが少なくない。こうした不安感を解決するためには、多くの個性が集まる学級集団の関係性をどのように醸成していくのか、学級風土の醸成など生徒指導に関する知識や指導技術が求められる。とりわけ、集団に対する指導技術や経験に対する生きた学びを得るためには、実際に児童生徒集団と関わる機会が必要となるだろう。大学の講義だけでその達成を目指すのではなく、教育現場でのボランティア活動等をはじめとした、学校現場との連携活動のなかでそうした機会を提供するとともに、理論と実践の融合を図ることで不安感を軽減できると考えられる。

続いて、知的障害とLDにおいては、質問項目と自由記述の回答を総合すると、主に支援や指導に対して不安感を抱く者が多かったと考えられた。どちらも通常の学級では、学

習上の困難が認められる障害であり、効果的な学習方法や指導を提供できるかどうか不安を感じている者が多いようであった。先述の林田他(2023)が実施した調査において、「学習指導」の項目(自由記述)では、「適切な指導ができるかどうか」ということについて不安を感じるという記述が最多であったと報告されている。知的障害やLDは、そうした不安が顕著に現れてくると考えられる。どちらの障害も、本人の努力や指導技術だけでは克服が困難と考えられる学習領域がある場合である。そうしたなか、「不安なし」と自由記述を回答した学生もいた。その回答では、本人にあった学習のペースやスタイルを教員が尊重することができれば不安は感じないだろうという内容であった。達成目標や他の児童生徒との比較から支援の成否を考えるのではなく、本人の個人内の成長に目を向けていこうという意識で指導に臨むことで、不安感は和らぐ可能性があると考えられる。また、自由回答には、成績不振が本人の努力不足の問題なのか、障害によるものなのか、見極めが難しいという意見や、それを見誤って注意や叱責をしてしまい、二次障害につなげてしまうのではないかという不安感も言及されていた。障害に関する知識や実践だけでなく、児童生徒理解を深めるための教育相談に関する知識や実践の横断的な学びを充実されることも、不安感の軽減に効果がみられるかもしれない。

最後に、情緒障害や精神障害は、比較的支援や指導・児童生徒理解に関する不安感を抱く者が多いことが分かった。本調査では、情緒障害は選択性緘黙、精神障害は気分障害(うつ病、双極性障害)、不安障害、統合失調症、心的外傷後ストレス障害を代表例として教示して調査を行っている。どちらも、症状の背景には何らかの事象に対する「不安」が要因となっていることから、それを適切に理解した上で支援や指導を行うことに難しさを感じているようであった。心理的な問題を抱える児童生徒との関わり方については、教育相談関連の講義で詳細を補っていくことが重要であろう。また、これらの障害は他の障害と重複していることがあったり、虐待やいじめなどが原因になっていたりするケースがあるため、支援に関する不安感を軽減するためには、特別支援教育の教育内容だけでなく、教職関係の他の科目と教育内容を横断的に編成することで、多角的な視点を持つことが求められるだろう。

一方で、本稿の冒頭で述べたとおり平成31年より「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」に関する授業科目が必修となったが、学生の特別支援教育に関する不安感を解消するためには、根本的に時間数が足りないことは明白であろう。高橋・河村(2019)の研究では、大学での特別支援教育に関する学び(関連科目の履修状況)と、学生の特別支援教育に対する「不安感・負担感」との関連を検討している。その結果、不安感・負担感においては、履修科目0群と履修科目1~3群の間には有意な差はみられなかったのに対して、履修科目0群と履修科目4以上群、履修科目1~3群と履修科目4以上群の間にそれぞれ有意な差がみられたことを明らかにしており、1単位のみ履修では不安感・負担感の軽減にはつながらない可能性を指摘している。現状の必修科目の時間内

では、特別支援教育に関する学生の不安感を解消し、効力感を持って特別支援教育に向かうことは難しいと考えられる。特別支援教育の不安感を軽減するための理論的、実践的な学びは、発達心理学や教育心理学、教育相談、生徒指導といった授業科目のなかにも多く存在する。また、学校現場でのボランティア活動等の経験の機会も増えつつある。それらの学びを特別支援教育へと結び付けていくための横断的な学びを充実させていくことで、必修となった特別支援教育の授業科目の教育効果を効果的に高めていけると考えられる。

以上のように、本研究を通じて教職を志望する学生の特別支援教育への不安感の実態と、その改善に向けての基礎資料が得られた。なお、本稿のデータは横嶋（2024）で収集されたものであるため、そこで言及した2つの大学からのみの収集であること、調査対象者の4年生がCOVID-19の流行下で大学生活を過ごしてきた学年であることは、本稿においても共通する研究課題になることを補足する。

引用文献

- 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.
- 林田真志・河原麻子・新海晃・澤隆史・相澤宏充 (2023). 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 特別支援教育実践センター研究紀要, 21, 9-16.
- 文部科学省 (2013). 障害のある児童生徒等に対する早期から一貫した支援について (通知) Retrieved February 27, 2024 from https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1340331.htm
- 山中雅子・峠優子・稲垣卓司 (2023). 場面緘黙児に対する理解と有効な支援及び学校現場で行われている支援の現状について 島根大学教育臨床総合研究, 22, 77-91.
- 清水裕士 (2016). フリーの統計分析ソフトHAD——機能の紹介と統計学習・教育, 研究実践における利用方法の提案 メディア・情報・コミュニケーション研究, 1, 59-73.
- 高橋幾・河村茂雄 (2019). 教育学部生・教員養成課程履修生の特別支援教育不安感・負担感に対する関連要因の検討 学級経営心理学研究, 8, 37-44.
- 横嶋敬行 (2024). 教職を目指す学生の特別支援教育に関する不安感（1）——弱視、難聴、肢体不自由、病弱・虚弱、言語障害を対象に 教職研究, 15, 頁数（編集時に修正します）
- 吉本悠汰・菅野晃子・辻田那月 (2023). 場面緘黙の児童への通常学級の担任による発話支援—お話チャレンジカードを用いた取り組み— 特殊教育学研究, 60, 213-223.