

中学校 特別支援教育

中学校の通常の学級に在籍する特別な教育的支援を
必要とする生徒への支援方法に関する研究

特別支援教育課 研究員 村川 賢司

要 旨

A地区の中学校教員約200名を対象としたアンケート調査から、中学校の通常の学級における特別な教育的支援の必要な生徒に対する支援方法に関して、学級経営場面及び各教科指導場面における有効な支援方法、実施しやすい支援方法を分析した。その結果、学級経営場面では、グループの配慮、学習環境等の整備等、各教科指導場面では、教科の特性に合った専門的な支援方法の開発の必要性が明らかになった。

キーワード：中学校 通常の学級 学級経営 教科指導 特別な教育的支援方法

I 主題設定の理由

平成17年に施行された発達障害者支援法において、学校教育における発達障害者への支援が義務づけられた（厚生労働省，2005）。また，平成19年に施行された学校教育法の一部改正により，小学校，中学校，高等学校，中等教育学校及び幼稚園において「特別支援教育」の必要性が位置づけられ，障害のある幼児児童生徒の支援を一層充実していくことになった（文部科学省，2007）。さらに，「特別支援教育の推進について（通知）」（文部科学省，2007）では，「これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく，知的な遅れのない発達障害も含めて，特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍するすべての学校において実施されるものである」と示している。そして，平成20年に告示された幼稚園教育要領（文部科学省，2008），小・中学校学習指導要領（文部科学省，2008），平成21年に告示された高等学校学習指導要領（文部科学省，2009）では，特別支援教育の必要性が記載され，障害のある幼児児童生徒などについて，特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ，例えば指導についての計画又は家庭や医療，福祉等の業務を行う関係機関と連携した支援のための計画を個別に作成することなどにより，個々の幼児児童生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的，組織的に行うことが明記され，幼稚園から高等学校までの特別支援教育に関する体制整備が義務づけられた。

以上のことから，幼稚園，小・中学校の通常の学級及び高等学校に在籍する特別な教育的支援を必要とする幼児児童生徒に対する支援体制の整備が喫緊の課題となっている。

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所の調査報告では，特別支援教育に対する小・中学校の「校内体制」や「教員の理解」が進んできており，多くの学校で，理解啓発段階から児童生徒への具体的支援の実施段階へと進みつつある。その反面，教員は「児童生徒への指導内容や方法」等に不安感を抱いていることが明らかにされており，特別支援教育を実際に進めていく上でより具体的な支援方法を教員自身が身に付ける必要があると報告している（松村他，2008）。

また，学習障害（LD）や注意欠陥／多動性障害（ADHD），高機能自閉症等，発達障害の特性を有する児童生徒に対する具体的な支援方法に関する研究が進められ（渥美他，2006）（小牧，2006），特別な教育的支援を必要とする児童生徒の状態像の理解や支援方法の報告書や手引書等が，教育委員会や教育センターによって作成されている（埼玉県，2007）（滋賀県，2008）。中でも，平成20年度開設された発達障害教育情報センターの Web ページにより，より具体的で最新の支援情報を収集しやすくなった。さらには，通常の学級に在籍する特別な教育的な支援を必要とする児童生徒のためのガイドブックや冊子も多数出版されており，ハード面ではだいぶ充実してきたように思われる。

支援方法についての先行研究は，廣瀬（2003）の自閉症児に関する研究や小牧（2006）の担任教師による支援の研究等があり，その方法も具体化されてきたが，対象の中心は小学校のものが多く。しかし，小学校では学級担任が中心となり指導を行っているのに対して，中学校では，学級担任だけではなく教科担任も生

徒の指導にかかわることになるというように、指導形態に違いがある。こうした指導形態の違いからも特別支援教育を進めるための組織や運営、支援の状況に違いがあるのではないかと報告もされている（松村他，2008）。他にも、花輪（2002）の「ADHDの小学校と中学校の支援方法についての実際の指導・対応法の研究」では、ADHD児の支援方法に関して小学校と中学校の間に差があることが明らかにされたが、具体的支援方法については言及されてはいない。したがって、中学校における特別な教育的支援を必要とする生徒に対する具体的支援方法についてより深く探る必要性がある。

そこで、本研究では「中学校の通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする生徒に対する支援方法に関する研究」という主題を設定し、青森県A地区の中学校全教員を対象に、先行研究から小・中学校の特別な教育的支援を必要とする児童生徒にとって有効とされる支援方法について、中学校の学級経営場面、教科指導場面ごとに、実施状況等を調査することにより、中学校の通常の学級における特別支援教育の現状と課題を探りたい。

II 研究目標

中学校の通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする生徒に対する実施しやすい支援方法を学級経営、教科指導場面ごとに明らかにする。

III 研究仮説

先行研究で明らかになった小・中学校での特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対して有効とされる支援方法等を、中学校において学級経営場面と各教科指導場面ごとに評価することによって、場面に応じてより実施しやすい支援方法が明らかになるであろう。

IV 研究の実際とその考察

1 方法

(1) 調査対象

調査対象として、A地区の教育事務所、中学校校長会を通して、A地区の全中学校16校の教諭及び講師（以下「中学校教員」と略す）すべてである約200名に調査を依頼した。調査の依頼に対して応答があった16校（回収率100%）から161名（80%）の中学校教員の回答を得て、そのデータを分析に利用した。

(2) 調査票

ア 教員の属性

中学校教員の属性として以下の変数を調べた。

(ア) 専門教科

(イ) 学級担任

(ウ) 教科で担当する学級における特別な教育的支援を必要とする生徒の有無

(エ) 学級担任が担当する学級における特別な教育的支援を必要とする生徒の有無（学級担任のみ）

イ 通常の学級における配慮の項目

今回のアンケート調査の配慮の項目として、先行研究「小・中学校に在籍する特別な配慮を必要とする児童生徒の指導に関する研究」（渥美他，2006）で、小学校に対して使用された68項目の配慮の項目から、特定の教科でしか答えられない項目を除き、それに特別な教育的支援方法に関する先行研究や中学校を対象とした発達障害等に関する書籍等から通常の学級における有効な支援方法の項目を新たに追加した65項目の支援リストを作成した（表1）。

表1 配慮項目一覧

x1: 当たり前のものであっても適切な行動（いすに座っている、大声を出さない等）ができていたら言葉で誉める
x2: 生徒の特性を踏まえて役割を分担する
x3: 注目を引くために大声を出す、席を離れる等不適切な行動については反応しない
x4: 指示や教示を行うときには近くで行い、必要があれば肩等に手を置いて行う
x5: 問題行動への対処の仕方等をあらかじめ決めておき、一貫した態度や行動を取る
x6: 名前を呼んだり、声かけをしたり、目を合わせたりして、注意を引き付ける
x7: スケジュール等をあらかじめ提示し、見通しを持てるようにする
x8: 生徒の話をじっくりと聞き、生徒が話した内容について、そのポイントを整理して確認する
x9: シール等によるポイント制を取り入れる
x10: 混乱を引き起こす原因やもの（大きな音や声、ざわついた雰囲気、注意を引く刺激等）を可能な限り取り除く
x11: 指示の出し方を工夫する（注目させ、短いことばでポイントを絞る指示をする）
x12: 何をやるのか手順表等を提示し、視覚的に確認できるように明示する
x13: 教室の時計の他にデジタル時計を設置する
x14: 制止や禁止の言葉をできるだけ避ける
x15: ゆっくり話しかけることで理解させる
x16: 運動場や特別教室から戻るときに、持ち物を確認するように声をかけ、慣れるまでは一緒に行く
x17: 良い例、悪い例を提示する
x18: 生徒同士が互いの良さを認め合う機会をつくる
x19: 教師のそばの座席にしたり、落ち着いた生徒の間にする等座席の位置を工夫する
x20: 守るべきルールや約束ごとのいくつかを生徒と相談して決める
x21: 混乱したときどうすればいいのかを伝える（困った時は周囲の助けを呼ぶ、かっとしたらその場を離れる等）
x22: グループを編成する際には、メンバーに留意する
x23: 達成可能な努力目標を設定し、成就感や自信、やる気をもたせる
x24: 活動にメリハリをつけて（例えば穏やかなものとアクティブなものを準備したり、途中で体を動かす活動と休憩を入れたり、板書消しやプリント配り、準備係等の役割を与えたり）授業や学級活動を構成する
x25: 提出期間やテスト時間を調節する
x26: T Tを活用した授業を計画する
x27: 少人数の授業（ペアやグループ学習等）の時間を設ける
x28: 生徒が意欲的に取組める教材（興味を引く教材、見やすい教材、図や絵等を取り入れた教材）を作成する
x29: 活動内容や課題の難易度を生徒に合わせて用意し、生徒が選択できるようにする
x30: 形の特徴や位置の関係等、なるべく言葉で説明を加えるようにする
x31: 課題の手順、作業の終了、約束事、必要な物等について、文字や絵等で手順表を作成し、随時確認できたり、ふり返ったりできるようにする
x32: スモールステップ化を図る（指導内容をできるだけ細分化し、いくつかのステップに分けて順に提示する）
x33: 学習プリントを工夫する（文字は大きめにすっきり、はっきりとし、量も少なめにしたり、課題がひとかたまりとして見えるよう罫線を工夫したりする）
x34: 授業中のきまり（発表する場合は手を挙げ、指名されてから発表する、発表の途中で話をしない等）を具体的に示し、意識させる
x35: 表にまとめて比較することによって覚えさせる
x36: できるだけ現物資料、写真資料やイラスト等を提示する
x37: 注意を持続させるため、授業にゲーム的要素を取り入れる
x38: プロジェクターやOHP等、視覚教材を使う
x39: まず目のあるノートを使用させる
x40: 教科書の字を拡大する
x41: ポインタや指示棒等を利用して黒板に注意を向けやすいようにする
x42: 授業で使うノート、教材、文房具、用具等、最低必要なものだけを用意させる
x43: スリットをあけた厚紙を使ったり、定規・指をあてることで他の行を見えないようにして、読んだり書いたりさせる
x44: 予め板書の内容をプリント等にして渡しておき、手元に置かせる
x45: 個別の指導の時間を設ける
x46: 書くことが遅い生徒のため、黒板を区切って使い、半分は消さないで残しておく
x47: ノートを区切ってどこに何を書くのかルールを決める
x48: ノートに書く内容は明確に指示をする
x49: ノートに書くときの色や記号を指示する
x50: 覚えやすい語呂合わせ等を用いる
x51: 書きやすいペンや鉛筆、消しやすい消しゴム、見やすい定規を使用させる
x52: 道具を使うときは手を添えて使い方を教える
x53: 立つ位置や書く位置等に、シールや磁石を使って印を付ける
x54: 分かりやすい言葉かけで動きを指示する
x55: 開始の合図、終了の合図等を決めておき、笛やブザーで知らせる
x56: 具体的動作を見本でみせる
x57: 身体表現で覚えさせる
x58: 器具や道具をうまく使えないときは補助具を使う
x59: テストの解答方法を工夫する（記述式と記号での解答との割合に留意する等）
x60: テストの時に、読むことが苦手な生徒に対して問題文を読み聞かせ内容を伝える
x61: テストの回答に代筆者やテーブルコーダー、パソコン等の使用を認める
x62: テストの用紙を拡大したり、問題用紙に載せる問題数を少なくしたりする
x63: テストでは、混乱をさせないために、一つの設問で、一つの解答を求めるようにする
x64: テスト勉強では、何をどれ位、どのようにやったら良いかを明確に指示をする
x65: テストや自作プリント等のフォントは、明朝体より、読みやすいゴシック体にする

ウ 特別な教育的支援の実施場面（回答①）

65項目の特別な教育的支援を実施するとしたらどの場面において有効であるとするかの回答を求めた。選択肢は、学級経営場面、教科指導場面、学級経営・教科指導場面両方、どちらでもないの4項目である。

エ 実施の容易度（回答②）

各項目について、中学校教員が一般的に実施可能かどうか（実施することが容易か）について、65のすべての項目に対して、4件法（とても容易、やや容易、やや難しい、難しい）で尋ね、「とても容易」の得点が高くなるように得点化した。

オ 実施状況、実施要件（回答③）

回答②で容易と回答した場合には、実施状況（1. すべての児童を対象として現在配慮している、2. 気になる児童を対象として現在個別に配慮している、3. 実施していない）を、難しいと回答した場合には実施のための要件（1. 空き教室、支援機器、その他の備品や設備等の物的条件の整備があれば実施することができる、2. 教材の準備等の時間的條件の整備があれば実施することができる、3. TT 等人的条件の整備があれば実施することができる、4. 保護者や生徒、管理職、教員等の共通理解があれば実施することができる、5. 1～4の条件を整えても通常の学級では難しいが通級指導教室や放課後の個別指導であれば実施することができる、6. 実施するのは難しい）について尋ねた。

(3) 調査の手続き

調査は2009年5～6月に郵送による無記名方式で行った。依頼文書、調査票、返信用封筒を送付し、調査の実施と調査票の回収を依頼した。

2 結果

(1) 回答者の属性

回答を得た161名の内訳は、学級担任が79名（49.1%）であり、学級担任ではない教員が82名（50.9%）であった。

(2) 特別な教育的支援を必要とする生徒の有無

全員に対し、「教科で担当する学級に特別な教育的支援を必要とする生徒はいるか」という質問をした結果、67.1%が「いる」と答えた。また、学級担任に対して「担当している学級に特別な教育的支援を必要とする生徒はいるか」という質問をした結果、51.9%が「いる」と答えた。自分で担任する学級にはいなくても教科で担当する学級には在籍している場合があることが分かった。

(3) 場面ごとの有効な支援

回答①で、「学級経営場面」と「両方の場面」を足したものを「学級経営場面でも有効な支援」、「教科指導場面」と「両方の場面」を足したものを「教科指導場面でも有効な支援」と考えた。

ア 学級経営場面でも有効な支援

「学級経営場面でも有効な支援」の上位10項目を表2に示した。「役割分担」「グループの配慮」「聞き方・話し方」「混乱したときの対処」等を含んだ項目が多かった。

イ 教科指導場面でも有効な支援

「教科指導場面でも有効な支援」で、有効な項目であるという回答が95%以上であったものは下記のようになっていた。

表2 学級経営場面でも有効な支援上位10項目

項目	%
x7	88.75
x22	88.75
x18	88.13
x5	87.50
x8	87.50
x15	86.25
x23	86.25
x2	86.16
x20	85.00
x21	84.38

(ア) 国語は21項目あった。特徴として、x4、x5、x11、x15等、話し方や書き方に関する項目が多くみられた。

(イ) 社会は14項目あった。特徴として、x28、x33、x36等、提示資料の工夫、視覚的な支援等に関する項目が多くみられた。

(ウ) 数学は28項目あった。特徴として、x26、x27等、指導体制の工夫等に関する項目が多くみられた。

(エ) 理科は34項目あった。特徴として、x35、x4、x50等、見やすく整理したり、覚えやすくする等工夫することで情報を分かりやすくする項目が多くみられた。

(オ) 美術は24項目あった。中でも、x1、x7、x16の3項目は、全教科で唯一美術だけが有効な項目であるという回答が95%以上であった。

- (カ) 音楽は20項目あった。中でも、x2, x12, x18 の3項目は、唯一音楽だけが有効な項目であるという回答が95%以上であった。
- (キ) 保健体育において「教科指導場面で有効な支援」で有効な項目であるという回答が95%以上であった項目はなかった。
- (ク) 技術家庭科は44項目あった。有効な項目であるという回答が95%以上であった項目が、全教科で最も多かった。
- (ケ) 英語は12項目あった。特徴として、数学と同様に指導体制の工夫等に関する項目が多くみられた。下の表3は、回答①の集計結果であり、四角で囲まれている項目は95%以上の教員が有効であると答えた項目である。

表3 教科指導場面の方が有効であるとする割合

	x1	x2	x3	x4	x5	x6	x7	x8	x9	x10	x11	x12	x13	x14	x15	x16	x17	x18	x19	x20	x21	x22	x23
国語	85.7	61.9	71.4	100.0	95.2	90.5	57.1	90.5	57.1	85.7	95.2	76.2	52.4	66.7	95.2	61.9	76.2	95.2	71.4	66.7	76.2	81.0	95.2
社会	81.5	55.6	70.4	92.6	96.3	100.0	66.7	77.8	55.6	88.9	92.6	77.8	55.6	85.2	85.2	59.3	70.4	77.8	85.2	48.1	51.9	63.0	81.5
数学	92.0	60.0	80.0	80.0	100.0	96.0	60.0	84.0	48.0	80.0	96.0	88.0	40.0	84.0	92.0	72.0	76.0	92.0	60.0	68.0	72.0	68.0	88.0
理科	81.0	76.2	76.2	85.7	85.7	85.7	71.4	95.2	61.9	95.2	100.0	90.5	47.6	85.7	100.0	86.7	81.0	90.5	71.4	76.2	90.5	76.2	90.5
美術	100.0	80.0	80.0	80.0	100.0	80.0	100.0	100.0	40.0	100.0	100.0	80.0	20.0	60.0	100.0	100.0	80.0	80.0	60.0	100.0	60.0	80.0	100.0
音楽	91.7	100.0	75.0	91.7	100.0	100.0	83.3	83.3	41.7	75.0	100.0	100.0	25.0	50.0	91.7	91.7	83.3	100.0	66.7	75.0	83.3	83.3	100.0
保健	83.3	76.5	66.7	83.3	88.9	88.9	88.9	72.2	44.4	83.3	94.4	94.4	55.6	88.9	94.4	83.3	88.9	94.4	77.8	83.3	88.9	83.3	94.4
技家	77.8	55.6	100.0	100.0	88.9	77.8	77.8	77.8	77.8	77.8	88.9	88.9	66.7	88.9	100.0	77.8	100.0	77.8	100.0	77.8	77.8	88.9	100.0
英語	76.0	76.0	76.0	92.0	92.0	76.0	68.0	64.0	84.0	82.0	92.0	60.0	76.0	92.0	92.0	64.0	68.0	88.0	72.0	68.0	76.0	84.0	92.0
	x24	x25	x26	x27	x28	x29	x30	x31	x32	x33	x34	x35	x36	x37	x38	x39	x40	x41	x42	x43	x44	x45	x46
国語	71.4	85.7	90.5	95.2	95.2	95.2	85.7	90.5	95.2	95.2	95.2	90.5	95.2	85.7	85.7	66.7	71.4	85.7	90.5	61.9	85.0	95.0	95.0
社会	88.9	70.4	74.1	92.6	100.0	88.9	85.2	85.2	96.3	100.0	92.6	92.6	100.0	96.3	92.6	88.9	92.6	92.6	100.0	92.6	88.9	96.3	92.6
数学	92.0	84.0	96.0	96.0	100.0	100.0	96.0	100.0	100.0	100.0	100.0	92.0	96.0	92.0	92.0	88.0	88.0	96.0	100.0	88.0	88.0	92.0	96.0
理科	90.5	95.2	95.2	95.2	90.5	95.2	100.0	95.2	95.2	95.2	100.0	100.0	100.0	95.2	100.0	81.0	85.7	100.0	95.2	85.7	85.7	95.2	90.5
美術	80.0	80.0	80.0	60.0	100.0	100.0	100.0	100.0	80.0	100.0	80.0	80.0	100.0	80.0	100.0	60.0	60.0	100.0	100.0	60.0	60.0	100.0	80.0
音楽	92.3	100.0	84.6	92.3	100.0	76.9	83.3	84.6	92.3	100.0	100.0	69.2	100.0	76.9	84.6	30.8	53.8	76.9	100.0	69.2	84.6	92.3	92.3
保健	88.9	72.2	94.4	88.9	94.4	94.4	88.9	77.8	94.4	94.4	94.4	88.9	94.4	94.4	94.4	77.8	83.3	77.8	94.4	77.8	82.4	88.2	88.2
技家	88.9	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	88.9	88.9	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
英語	88.0	76.0	100.0	92.0	96.0	92.0	76.0	88.0	92.0	100.0	92.0	88.0	96.0	92.0	92.0	79.2	83.3	95.8	88.0	87.5	84.0	88.0	88.0
	x47	x48	x49	x50	x51	x52	x53	x54	x55	x56	x57	x58	x59	x60	x61	x62	x63	x64	x65				
国語	95.0	95.0	95.0	80.0	85.0	85.0	60.0	95.0	90.0	80.0	70.0	75.0	95.0	90.0	80.0	85.0	80.0	95.0	95.0	75.0			
社会	92.6	92.6	96.3	92.6	88.9	88.9	85.2	88.9	85.2	96.3	85.2	96.3	96.3	92.6	88.9	96.3	92.6	92.6	92.6				
数学	100.0	100.0	100.0	96.0	96.0	100.0	88.0	100.0	88.0	84.0	88.0	96.0	100.0	88.0	90.0	96.0	96.0	96.0	96.0				
理科	95.2	100.0	95.2	95.2	90.5	95.2	85.7	100.0	81.0	90.5	95.2	95.2	100.0	95.2	95.2	95.2	100.0	95.2	85.7				
美術	80.0	80.0	80.0	60.0	100.0	100.0	60.0	100.0	80.0	80.0	60.0	60.0	60.0	60.0	60.0	60.0	60.0	60.0	60.0				
音楽	92.3	100.0	100.0	84.6	92.3	61.5	69.2	61.5	100.0	61.5	100.0	84.6	69.2	100.0	76.9	69.2	84.6	100.0	100.0				
保健	82.4	76.5	76.5	82.4	82.4	82.4	70.6	82.4	82.4	82.4	76.5	82.4	94.1	82.4	81.3	82.4	88.2	82.4	76.5				
技家	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0				
英語	92.0	96.0	96.0	100.0	100.0	95.8	87.5	91.7	80.0	92.0	95.8	83.3	92.0	81.7	81.7	81.7	87.5	96.0	84.0				

(4) 実施の容易度

まず、教科ごとに65のすべての項目に対して、その配慮を容易に実施することができるかという実施の容易度を4点満点で算出した。次に、教科によって有意差があるか、すべての項目について、各教科間でBonferroniの一元配置分散分析多重比較を行った。その結果、有意差があったのは6項目であった(表4)。

概観すると、保健体育に評価が高いものがあり、技術家庭科に評価が低いものがあることが分かった。前述の教科指導場面で有効と考えられている支援とは逆の結果だった。

表4 実施の容易度(多重比較: Bonferroni)

項目x	水準1	水準2	平均1	平均2	差	F	P	判定
x5	数学	技家	3.16	2.22	3.38	3.38	0.033	*
	音楽	技家	2.22	1.11	3.53	3.53	0.020	*
	保健	技家	3.44	2.22	1.22	4.20	0.002	**
	英語	保体	3.44	2.64	0.80	3.65	0.012	*
x22	社会	保体	2.89	3.56	0.67	3.38	0.033	*
	保健	技家	3.56	2.67	0.89	3.36	0.035	*
x23	保体	技家	3.39	2.44	0.94	3.64	0.013	*
x25	社会	保体	2.67	3.50	0.83	3.34	0.038	*
x57	数学	保体	2.32	3.38	1.06	4.02	0.003	**
	保体	英語	3.47	2.64	0.83	3.58	0.016	*

** : 1%有意 * : 5%有意

(5) 特別な教育的支援方法の項目の主成分分析

回答に使用した特別な教育的支援方法すべてをカテゴリー化するため、どのような主成分因子が含まれているか、SPSS (Ver. 16.0J) (エス・ピー・エス・エス株式会社) にて主成分分析を行った。それにより、三つの主成分因子を検出した(表5)。

表5 三つの主成分因子

	因子1			因子2			因子3		
	項目	負荷量	寄与率	項目	負荷量	寄与率	項目	負荷量	寄与率
特徴	x31 (+)	0.731	32.855	x6 (+)	0.441	5.335	x34 (+)	0.441	4.884
	x30 (+)	0.715		x18 (+)	0.377		x54 (+)	0.377	
	x8 (+)	0.703		x62 (-)	-0.489		x40 (-)	-0.489	
	x33 (+)	0.695		x61 (-)	-0.590		x39 (-)	-0.590	

第1主成分因子はすべて+方向だった。上位4項目は、x2, x31, x30, x8, x33等、ポイントを明瞭に

して、明快に指示をして行動させる項目が多く、そうした配慮の共通の要因として、「ポイントを明示する支援」と命名した。

第2主成分因子の+方向上位2項目はx6, x18, 一方向上位2項目は, x62, x61であった。全体に対しての指示・提示を工夫し、混乱の防止、話しかけ方等の項目が多く、一方向にはツールを使った支援が多いので、そうした配慮の共通の要因として、「手軽にできる支援」と命名した。

第3主成分因子の+方向上位2項目はx34, x54, 一方向上位2項目は, x40, x39だった。学習方法を明確にしたり、混乱を避けるためのものが多いため、そうした配慮の共通の要因として、「授業をスムーズに進める支援」と命名した。

(6) 実施状況と実施要件

回答②で実施が容易と回答し、且つ、回答③で実施していると回答した項目を、「実施している」項目、回答②で、実施が容易と答えたが回答③で実施していないと回答したもの及び回答②で実施が難しいと回答した項目を「実施していない」項目として考えた。実施していないと回答した場合は実施の要件を尋ねた。

まず、「実施している」の比率が70%を超える項目はx6 (88.1%), x48 (82.9%), x54 (80.8%), x11 (78.8%), x34 (78.0%), x23 (76.1%), x15 (75.6%), x18 (75.0%), x8 (73.6%), x1 (71.9%), x42 (71.1%) の11項目だった。特徴としては、声をかける、賞賛する、じっくりと聞きゆっくりと話す等、接し方を工夫することや、道具を最低限必要な物だけ用意する、ノートに書く内容を明確に指示する等、混乱を防ぐ項目が多いことが分かった。

次に、「実施していない」の比率が70%を超える項目は, x61 (89.7%), x40 (84.8%), x60 (83.4%), x13 (83.0%), x58 (77.4%), x43 (77.2%), x53 (76.3%), x39 (75.2%), x62 (74.5%) の9項目であった。これらの項目に共通するのは、特別なツールを利用した支援、テストで特別な対処が必要となる支援が挙げられた。実施していない比率が高かった項目の必要な実施要件の集計結果を表6に示した。「実施していない」項目も、物的要件、時間的要件、人的要件、共通理解及び個別指導などの要件が整えば、実施が可能だと考えている教員が多いことが分かった。

表6 実施していない項目に必要な実施要件

項目	物	時	人	理解	個別	難	人数計
x61	26 (23.6)	14 (12.7)	21 (19.1)	26 (23.6)	25 (22.7)	35 (31.8)	110
x40	18 (23.7)	29 (38.2)	8 (10.5)	14 (18.4)	7 (9.2)	23 (30.3)	76
x60	21 (21.2)	16 (16.2)	28 (28.3)	25 (25.3)	25 (25.3)	24 (24.2)	99
x13	41 (54.7)	6 (8.0)	2 (2.7)	11 (14.7)	5 (6.7)	12 (16.0)	75
x58	41 (51.3)	21 (26.3)	27 (33.8)	9 (11.3)	8 (10.0)	8 (10.0)	80
x43	12 (18.2)	26 (39.4)	13 (19.7)	8 (12.1)	12 (18.2)	12 (18.2)	66
x53	16 (24.6)	12 (18.5)	20 (30.8)	10 (15.4)	9 (13.8)	13 (20.0)	65
x39	9 (16.7)	5 (9.3)	7 (13.0)	20 (37.0)	7 (13.0)	14 (25.9)	54
x62	4 (5.6)	20 (27.8)	10 (13.9)	19 (26.4)	16 (22.2)	19 (26.4)	72

※ () 内の数字は人数計で割った割合 (%) である
※複数回答

(7) 実施の容易度における小・中学校教員の比較

先行研究(渥美, 2006)の小学校教員の「実施の容易度」のデータと共通する33項目を比較し、等分散のものはt検定、不等分散のものはWelchの検定を使って有意差検定を行った。

その結果、中学校が有意に上回った項目は表7の5項目で、教材の工夫や板書の仕方、教科書等の読み取り方の支援等が多かった。小学校が有意に高かったものは表8の17項目で、賞賛やポイント制、丁寧な説明、作業等での道具や指示の配慮、混乱したときのルールや約束事の決定、座席、グループ決定の配慮等の項目だった。

表7 中学校が有意に高かった項目

項目	t値	P値	判定
x28	2.987	0.01	**
x41	9.121	0.01	**
x43	2.007	0.05	*
x44	6.767	0.01	**
x61	2.026	0.05	*

** : 1%有意 * : 5%有意

表8 小学校が有意に高かった項目

項目	t値	P値	判定
x1	2.208	0.05	*
x4	2.459	0.05	*
x6	3.334	0.01	**
x9	4.229	0.01	**
x12	7.630	0.01	**
x18	4.487	0.01	**
x19	7.973	0.01	**
x20	5.023	0.01	**
x21	3.281	0.01	**
x22	5.718	0.01	**
x25	6.979	0.01	**
x26	2.603	0.01	**
x30	2.993	0.01	**
x39	7.908	0.01	**
x42	4.949	0.01	**
x45	2.350	0.05	*
x52	2.172	0.05	*
x60	8.805	0.01	**

** : 1%有意 * : 5%有意

V 研究のまとめ

結果の(2)から分かるように、教科指導場面では3分の2の教員が特別な教育的支援を必要とする生徒の在籍を認めており、教員全員が場面に応じて適切な配慮を行う等、特別支援教育について理解を深めることが大切である。

その具体的な支援方法として、学級経営場面では「役割分担」「グループの配慮」「聞き方・話し方」「混乱したときの対処」等、人間関係を含めた環境調整、生徒の特性に応じた学習方法支援を行う必要がある。また、各教科指導場面では教科特有の支援方法を確立する必要がある。例えば国語では、話し方はゆっくりと分かりやすい言葉を使い、書き方はノート整理のルールを決める等、どの教科でも基盤となる支援である。社会と英語では、登場人物や現物を具体的資料で提示する等、視覚的な面から支援することで、より理解が高まる。数学と英語では、ティームティーチングや個別学習等の授業形態の工夫が効果的である。理科は、実験や観察等で気付いたことを発表する機会が多く、生徒の話をじっくりと聞き、ポイントを整理して確認するというように、混乱を防ぐために情報を整理する支援が有効である。美術は、中学校段階では行動等を賞賛されても素直に受け入れない生徒が多いが、作品等を賞賛すれば生徒は素直に受け入れ、より意欲を増す。また、教室移動があり、移動に慣れるまで送り出す側と受け入れる側とでの連携も必要である。さらに、作品づくりにおいて、個々の進み具合に差が生じるので、手順表の掲示等が有効である。音楽は、合唱や演奏発表等で、パートリーダー、指揮者、伴奏者、準備係等適切な役割を与えることが、互いに認め合う機会となる。保健体育における実施容易度得点で、ほとんどの項目が実施が容易であるとの答えであったとおり、運動といった動きを含む保健体育では、目標設定、問題が起きたときの対応、競技時のチーム編成が多様にできる等、柔軟にできる可能性を持っている。反面、技術家庭科では、実施容易度得点が低い傾向がみられた。これは、実施すれば有効であるが、時数が少ない、高度な技術を要すること等により実施が難しいことからの結果と思われるが、配慮のない授業では、生活の中でそのような技術に触れたことのない生徒の困難さが予想され、手順表で逐一確認できるような方法で支援することが効果的である。以上のような教科の特性に合った支援は、教科担任制であり、自分の教科についての支援方法を追求できるという点から、小学校よりも専門的な配慮ができるのではないだろうか。

また、結果の(5)特別な教育的支援方法の主成分分析から、実際に実施していたり、実施することが容易であると考えている教員が多かった「ポイントを明示する支援」「手軽にできる支援」「授業をスムーズに進める支援」は、特別な教育的支援を必要とする生徒にとって、もちろん有効であり、全教師が普段から心がけることが必要であるが、教師のそのような姿勢は全生徒の理解の促進にも確実に繋がると思われる。

VI 本研究における課題

課題として、実施するのが困難であるとの回答が多かった特別なテスト方法、補助具、デジタル時計、シールといった特別なツール等を必要とする支援方法を、中学校でも積極的に行うという点が挙げられる。また、結果の(7)実施の容易度における小・中学校教員の比較から、小学校教員の方が、賞賛や注目をさせる工夫、言葉かけの工夫等、より実施している傾向がうかがえ、中学校とはいえ、必要な場面ではこのような支援を行っていくことが重要であろう。そのためにも、小学校において有効であった支援方法を確実に引き継ぎ、中学校でも継続すべきである。困難と考えられている項目についても、準備時間等もかかるであろうが、個別の支援方法を積極的に開発、準備及び活用していくことが必要である。特に、実施要件が整えればできるとする項目もあるので、今後は実施しやすい校内体制の構築が望まれる。

また、そのような教科特有の支援方法の情報共有を図る場として、校内での教科部会、地区の教科授業研究会等の場を活用していくことが必要ではないであろうか。さらに、特別支援学校等で用いられる支援方法を参考にする等、特別支援学校のセンターとしての機能を有効に活用することが大切である。そして、それを同じ教科担任制の高等学校へも引き継ぐことで、特別な教育的支援を必要とする生徒にとって、より整備された環境が構築されていくであろう。

<参考文献>

渥美義賢 大柴文枝 海津亜希子 小林倫代 是枝喜代治 笹森洋樹 佐藤克敏 篁倫子 玉木 宗久
花輪敏男 廣瀬由美子 松村勘由 棟方哲弥 涌井恵 渡邊章 2006 「小・中学校に在籍する特別な
配慮を必要とするとする児童生徒の指導に関する研究—LD, ADHD等の指導法を中心に—」『小・中学校

に在籍する特別な配慮を必要とするとする児童生徒の指導に関する研究報告書』独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

内山登紀夫 2009 『こんなときどうする発達障害のある子への支援 中学校以降』ミネルヴァ書房
海津亜希子 2002 「LD児の学力におけるつまずきの特徴－健常児群と学年群ごとの比較を通して－」

『日本特殊教育研究所研究紀要29巻』

厚生労働省 2005 『発達障害者支援法』

小牧綾乃 田中真理 渡邊徹 2006 「通常学級に在籍する特別な教育的ニーズのある児童への担任教師による支援に関する調査研究」『LD研究第15巻』

月森久江 2006 『教室でできる特別支援教育のアイデアー中学校編ー』図書文化

花輪敏男 馬場博雄 渥美義賢 大柴文枝 是枝喜代治 玉木宗久 2002 「注意欠陥／多動性障害及びその疑いのある児童生徒に関する調査－地方都市の小学校・中学校を対象とした実態調査－」『日本特殊教育研究所研究紀要29巻』

廣瀬由美子 伊藤芳子 井伊智子 2003 「自閉症児を指導する通常の学級担任へのコンサルテーションの実践－オーダーメイド マニュアルを使用した事例から－」『独立行政法人国立特殊教育総合研究所研究紀要第30巻』独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

松村勘由 大杉成喜 伊藤由美 植木田潤 大崎博史 海津亜希子 澤田真弓 徳永亜希雄 横尾俊 2005 「特別支援教育コーディネーターに関する実際研究」独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

松村勘由 大内進 笹本健 西牧謙吾 藤井茂樹 笹本洋樹 牧野泰美 滝川国芳 小田候朗 當島茂登 植木田潤 亀野節子 伊藤由美 横尾俊 徳永亜希雄 太田容次 渡邊正裕 佐藤実華子 2008 「小中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた総合的研究」独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

文部科学省 2007 『特別支援教育の推進について（通知）』

文部科学省 2008 『幼稚園教育要領（平成20年3月告示）』

文部科学省 2008 『小学校学習指導要領（平成20年3月告示）』

文部科学省 2008 『中学校学習指導要領（平成20年3月告示）』

文部科学省 2009 『高等学校学習指導要領（平成21年3月告示）』

<参考URL>

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 2008 「発達障害情報支援センター」
<http://icedd.nise.go.jp/blog/> (2010.1.14)

埼玉県教育委員会特別支援教育課 2007 「理解と支援のための知恵袋」
<http://www.pref.saitama.lg.jp/A20/BN00/hp/temp/temp.html> (2010.1.14)

滋賀県教育委員会 2008 「中学校・高等学校における発達障害の子どもたちへの支援ガイドブック」
<http://www.shiga-ec.ed.jp/soudan/pdf/guidebook2.pdf> (2010.1.14)

<商標>

SPSS (Ver. 16.0J) は、エス・ピー・エス・エス株式会社の登録商標である。