

小学校特別支援学級教師の指導を巡るニーズ

小島 道生 岐阜大学教育学部
堂山 亜希 東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科
橋本 創一 東京学芸大学教育実践研究支援センター

要旨：本研究では、小学校の特別支援学級の教師を対象として、指導を巡るニーズについて、経験年数と担当学級による違いについて明らかにするために、アンケート調査を実施した。アンケート調査は、2012年8月に実施され、1都4県の小学校1440校(1440名)の特別支援学級担当教師を対象として実施された。714校(714名)から回答があり、回収率は49.58%であった。分析の結果、ニーズに関しては、読み書き・計算は11年以上、社会性に関しては21年以上の経験があると、新たなニーズは低減していくことが示唆された。そして、教師のニーズに関する各因子と担当学級との関係について検討したところ、「読み書き・計算」と「指導システムと実態把握」では違いはなかったが、「社会性」では自閉症・情緒障害担当学級担当者の方が高く、情報を必要としていることが明らかとなった。

Key Words： 小学校，特別支援学級，意識，ニーズ

I. 問題と目的

近年、特別支援学級の数は増加の一途である。文部科学省(2012)⁹⁾によれば、平成3年度の特別支援学級数は小学校で14403学級、中学校で6877学級であったのに対し、平成23年度では小学校は31507学級、中学校は14300学級となっている。これは、およそ20年間に2倍程度学級数が増えたことになる。

特別支援学級数が増加するなか、特別支援学級における教育実践に関する報告も数多くされてきている。たとえば、2012年3月に国立特別支援教育総合研究所からは、自閉症のある児童生徒に対する国語科指導の実際について報告書が示されている。また、文字・書きことばの指導方法(渡辺, 2012)¹²⁾、特殊音節についての自覚とその読み書き(大城, 2012)¹⁰⁾、コミュニケーションに関する研究(齋藤, 2010)¹¹⁾、そして投動作の向上に関する研究(長曾我部, 2011)⁷⁾なども報告されている。さらに、交流及び共同学習に関する研究(遠藤・佐藤, 2012; 細谷, 2011; 星野・佐藤, 2011)¹⁴⁾³⁾や保護者との連携(福田・松本・坂本, 2009)²⁾なども示され、特別支援学級の教師が取り組んだ実践研究が

蓄積されつつある。

しかし、そもそも小学校特別支援学級の担任の教師が指導を巡って必要としている情報については十分に明らかになっていない。年々特別支援学級が増加するなか、特別支援学級を担当する教師のニーズについて明らかにすることは、特別支援学級の教師を支援し、充実した特別支援学級での教育実践へとつなげるためには不可欠であろう。また、経験年数や担当する学級の違いによって、どのような違いが生じるのかを明らかにすることで、経験年数や担当する学級に対応した教師支援の在り方について、有益な知見を見いだすことができると考えられる。

そこで、本研究では小学校特別支援学級の教師を対象として、特別支援学級の指導に対するニーズについて因子分析により明らかにし、それぞれの因子が特別支援学級教員経験年数や担当学級によってどのような違いがあるのかを明らかにする。

なお、小学校と中学校の特別支援学級では児童・生徒の実態の違いもあり、担当する教師の指導に対する意識構造やニーズも異なる可能性がある。全国調査を行った先行研究(国立特別支援教育総合研究所, 2010)⁶⁾においても、小学

校と中学校に分けて分析が行われていた。そこで、本研究では学級数が多い小学校のみを対象として、検討することにした。

● ————— II. 方法

1. 調査対象

調査対象者は、東京都、埼玉県、静岡県、愛知県、岐阜県の1都4県の小学校特別支援学級の担当教師である。特別支援学級を設置している学校のうち、東京都307校、埼玉県379校、静岡県235校、愛知県262校、岐阜県257校を人口比率などを考慮して選定し、合計1440校にアンケート調査用紙を配布した。なお、原則1校1学級の担当教師に依頼することとし、特別支援学級が複数存在している場合には、いずれか1学級の担当教師に依頼した。その結果、1440名の対象者のうち、714名の教師から回答があり、回収率は49.58%であった。

なお、フェイスシート及び選択肢において欠損値が認められた調査用紙について分析対象から除外した。その結果、分析対象となったのは、681名であった。

分析対象者の年代については、20代39名、30代101名、40代169名、50歳代371名、60歳代1名であった。特別支援学級の教員経験年数は0～5年経験295名、6～10年経験156名、11～15年経験91名、16～20年経験78名、21年以上経験61名であった。担当学級は、知的障害特別支援学級490名、自閉症・情緒障害特別支援学級175名、その他16名であった。

2. 調査時期

調査は、2012年8月に実施された。

3. 調査内容

小学校特別支援学級教師のニーズに関する項目として19項目が作成された。これら項目については、「とても当てはまる」、「少し当てはまる」、「どちらとも言えない」、「あまり当てはまらない」、「全く当てはまらない」の5件法で尋ねた。

その他、フェイスシートとして、年代、特別支援学級の教員経験年数や担当学級などを尋ねた。また、アンケート調査には、同じ選択肢の項目として指導の意識に関する項目(合計16項目)や専門的な支援・指導法について調査する項目等も含まれていた。

4. 得点化

意識とニーズに関する項目については、「とても当てはまる」に5点、「少し当てはまる」に4点、「どちらとも言えない」に3点、「あまり当てはまらない」に2点、「全く当てはまらない」に1点の得点化を行った。

● ————— III. 結果

1. 因子分析と内的整合性

ニーズに関する19項目を因子分析(主因子法、バリマックス回転)した。共通性は、SMCで推定し、固有値の落差、単純構造、解釈可能性の高さを考慮し、因子数は3が妥当であると考えられた。回転後、解釈が困難又は因子負荷量0.4未満であった「身辺自立の指導について、情報が必要だ」、「学級内での子ども同士のつながりを深める支援の情報が必要だ」、「進路支援に関する情報が必要だ」が削除された。

第1因子は、読み書き計算に関する内容なので「読み書き・計算」と命名した。第2因子は、コミュニケーションやソーシャルスキル、自己肯定感に関する内容を含んでいるので「社会性」と命名した。第3因子は、交流及び共同学習、個別の指導計画、検査、特性などを含んでいるので「指導システムと実態把握」と命名した。質問項目と因子分析の結果は、Table1に示す。

次に、内的整合性を検討するために、削除された項目23、27、28を除いて質問紙全体のクロンバックの α 係数を算出したところ、0.94であった。また、各因子ごとに α 係数を算出したところ、第一因子「読み書き・計算」は0.93、第二因子「社会性」は0.91、第三因子「指導システムと実態把握」は0.84であった。

2. 教師のニーズと特別支援学級の教員経験年数及び担当学級との関係

1) 教師のニーズと特別支援学級の教員経験年数との関係

教師のニーズと特別支援学級の教員経験年数との関係について検討するために、教員経験年数によって対象者を5群(0～5年、6～10年、11～15年、16～20年、21年以上)に分けた。そして、各因子ごとに一元配置の分散分析により、有意差について検討した(Fig.1)。その結果、第1因子「読み書き・計算」では有意差があった($F(4, 676)=5.92, p>.05$)。LSD法による多重比較の結果、0～5年経験者は11～15、16～20、

Table 1 因子分析の結果

	読み書き・計算	社会性	実態把握と指導システム
16 足し算や引き算の指導について、情報が必要だ。	0.826	0.211	0.305
12 ひらがなの読み書きの指導について、情報が必要だ。	0.793	0.196	0.250
13 漢字の読み書きの指導について、情報が必要だ。	0.780	0.252	0.271
17 かけ算や割り算の指導について、情報が必要だ。	0.747	0.248	0.353
15 数の初期概念の指導について、情報が必要だ。	0.737	0.267	0.230
14 文章読解や作文の指導について、情報が必要だ。	0.603	0.401	0.258
20 言語コミュニケーションの指導について、情報が必要だ。	0.296	0.730	0.306
21 自己肯定感や自己効能感を高める指導について、情報が必要だ。	0.190	0.726	0.314
18 ソーシャルスキルの指導について、情報が必要だ。	0.347	0.709	0.276
19 アサーショントレーニングなどの自己主張・表現の指導について、情報が必要だ。	0.240	0.704	0.250
22 感情や行動のコントロールの指導について、情報が必要だ。	0.232	0.694	0.304
25 交流及び共同学習の進め方に関する情報が必要だ。	0.279	0.276	0.666
26 個別の指導計画に関する情報が必要だ。	0.305	0.224	0.650
24 知能検査・心理検査について、情報が必要だ。	0.237	0.324	0.564
29 ダウン症や自閉症など障害特性に関する情報が必要だ。	0.342	0.326	0.517
30 運動の指導について、情報が必要だ。	0.372	0.332	0.495

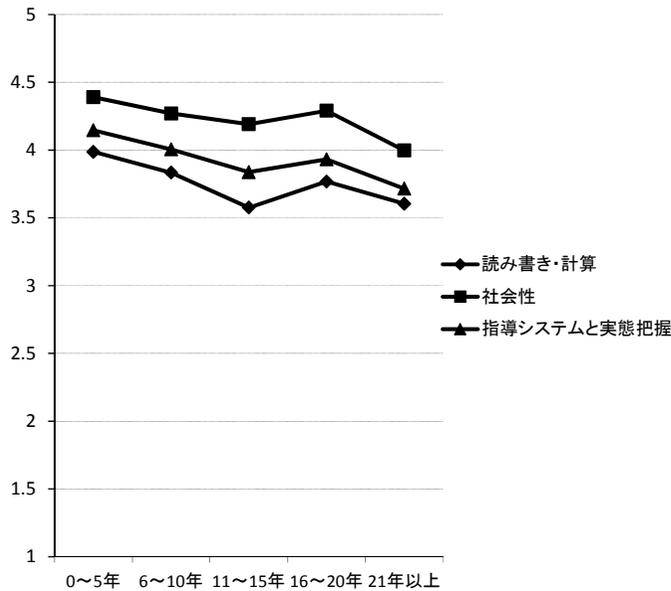


Fig.1 各因子と経験年数との関係

Table 2 各因子の担当学級別得点

	読み書き・計算	社会性	指導システムと実態把握	
知的障害	平均得点	3.84	4.24	3.99
	標準偏差	0.85	0.67	0.68
自閉症・情緒	平均得点	3.83	4.41	4.03
	標準偏差	0.84	0.61	0.65

21年以上経験者よりも高く、6～10年経験者は11～15年経験者よりも高かった。第2因子「社会性」では有意差があった($F(4,676)=5.33, p<.01$)。LSD法による多重比較の結果、0～5年経験者は11～15年及び21年以上経験者よりも高く、6～10年経験者と16～20年経験者は21年以上経験者よりも高かった。第3因子「指導システムと実態把握」では有意差があった($F(4, 676)=8.18, p<.01$)。LSD法による多重比較の結果、0～5年経験者は6～10年、11～15年、16～20年、21年以上経験者よりも高く、6～10年経験者は21年以上経験者よりも高かった。

2) 教師のニーズと担当学級との関係

教師の意識と担当学級との関係について検討するために、対象者を知的障害特別支援学級担当者として作成した質問紙は、これら3因子から構成されて言える。「読み書き・計算」というアカデミックスキルと「社会性」に含まれるソーシャルスキルについては、これまでの特別支援学級における実践研究でも数多く示されてきた。したがって、「読み書き・計算」と「社会性」の指導については、実践研究は蓄積されつつあるが、小学校特別支援学級の教師にとって、ニーズの高い領域であると考えられる。

また、内的整合性についてはクロンバックの α 係数により質問紙全体で0.94、各因子においても0.84～0.93と高い値が示された。したがって、本研究で用いた質問紙について内的整合性は証明されたと考えられる。

IV. 考察

1. 因子分析と内的整合性

ニーズの項目について因子分析を行った結果、「読み書き・計算」、「社会性」、「指導システムと実態把握」の3因子が抽出された。したがって、本研究の特別支援学級を担当する教師のニーズとして作成した質問紙は、これら3因子から構成されて言える。「読み書き・計算」というアカデミックスキルと「社会性」に含まれるソーシャルスキルについては、これまでの特別支援学級における実践研究でも数多く示されてきた。したがって、「読み書き・計算」と「社会性」の指導については、実践研究は蓄積されつつあるが、小学校特別支援学級の教師にとって、ニーズの高い領域であると考えられる。

また、内的整合性についてはクロンバックの α 係数により質問紙全体で0.94、各因子においても0.84～0.93と高い値が示された。したがって、本研究で用いた質問紙について内的整合性は証明されたと考えられる。

2. 教師のニーズと特別支援学級の教員経験年数及び担当学級との関係

教師のニーズに関する各因子と特別支援学級の教員経験年数との関係について検討したところ、第1因子「読み書き・計算」では有意差があり、0～5年経験者は11～15、16～20、21年以上経験者よりも高く、6～10年経験者は11～15年経験者よりも高かった。したがって、0～5年経験者は11年以上経験者よりも、また6～10年経験者は11年～15年経験者よりも読み書き・計算の指導に関する情報を必要としていることが明らかとなった。そして、0～5年、6～10年と経験を経るにしたがって、徐々に必要性は減少し、11年以上経験者になると、読み書き・計算に関する情報の必要性には差が認められなくなることが明らかとなった。

知的障害児の文字・書きことばの指導について調査をした先行研究(渡辺, 2012)¹²⁾では、教員年数を重ねると書字の週予定、指導内容、指導方法については悩みが少なくなり、経験が指導の大きな財産となっていると報告されている。さらに、10年以下と11年以上の特別支援教育の経験によって、書字指導の意識に違いみられることも示されている。本研究においても、11年以上の経験者においては、それまでよりニーズが減少することが示されており、渡辺(2012)¹²⁾の知見とも一致する。したがって、特別支援学級の読み書き・計算に関する指導については、10年ほど経験すると、悩みも少なくなり、新たなニーズも減少していくことが示唆される。

第2因子「社会性」では有意差があり、0～5年経験者は11～15年及び21年以上経験者よりも高く、6～10年経験者と16～20年経験者は21年以上経験者よりも高かった。したがって、0～20年の間にニーズが減少する傾向はないものの、21年以上になると減少することが明らかとなった。つまり、社会性の指導に関しては、読み書き・計算よりも、より一層長い経験が必要であり、21年以上という長い年数にわたり情報を必要とする指導領域であると言える。

「社会性」の指導の代表的なものとして、ソーシャルスキルトレーニングがあげられよう。発達障害児を対象としたソーシャルスキルトレーニングに関するプログラム本については、数多く刊行されている。しかし、特別支援学級でソーシャルスキルトレーニングを行った実践報告は少ない。したがって、小学校特別支援学級での児童に対する効果的な社会性の指導に

については、まだ十分な研究成果が示されておらず、今後、研究の蓄積と研究成果の公開が求められると言えよう。

第3因子「指導システムと実態把握」では有意差があり、0～5年経験者は6～10年、11～15年、16～20年、21年以上経験者よりも高く、6～10年経験者は21年以上経験者よりも高かった。したがって、指導システムや実態把握に関するニーズは、0～5年あるいは6～10年という経験年数が浅い教師ほど必要としており、11年以上になると違いはなくなることが明らかとなった。先行研究(国立特殊教育総合研究所知的障害教育研究部, 2000)⁹⁾では、児童の実態把握として知能検査を実施している小学校特別支援学級は64.5%と報告されている。現在、実態把握においてどの程度心理検査などが活用されているかは不明であるが、本研究結果からは経験年数10年までの教師ほどこうした心理検査も含めた実態把握の情報を必要としており、支援が必要と言える。

教師のニーズに関する各因子と担当学級との関係について検討したところ、「読み書き・計算」と「指導システムと実態把握」では違いはなかった。しかし、「社会性」では違いが認められ、自閉症・情緒障害担当学級担当者の方が高かった。対人関係にさまざまな課題のある自閉症を担当する自閉症・情緒障害担当学級教師の方が、社会性に関する情報を必要としていることが明らかとなった。先行研究(国立特別支援教育総合研究所, 2010)¹²⁾では、小学校特別支援学級において自閉症の児童に対する自立活動の指導内容として、「こだわりに関する指導(76.3%)」、情緒の安定(63.3%)に続いて「他者の意図や相手の感情を類推する指導(46.5%)」となっていた。本研究において、自閉症・情緒障害担当学級の方が高かった理由には、こうした実際の指導内容とも関係しており、対人関係面の指導が重点領域になっている現状を反映していると推察される。

文 献

1)遠藤恵美子・佐藤慎二(2012):小学校における交流及び共同学習の現状と課題 - A市の通常学級担任と特別支援学級担任への質問紙調査を通して - .植草学園短期大学紀要, 13, 59～64.

2)福田大治・松本和久・坂本 裕(2009):特別支援学級における個別の指導計画を活用した教師と保護者との連携の検討.岐阜大学教育学部研究報告教育実践研究, 11, 229-232.

3)星野謙一・佐藤慎二(2011):特別支援学級における交流及び共同学習に関する実態調査 - 交流及び共同学習の形態に焦点を当てて - .植草学園短期大学研究紀要, 12, 85～89.

4)細谷一博(2011):小学校及び中学校特別支援学級における交流及び共同学習の現状と課題;函館市内の特別支援学級担任への調査を通して.北海道教育大学紀要, 教育科学編 62(1), 107-115.

5)国立特殊教育総合研究所知的障害教育研究部(2000):知的障害特殊学級における教育課程および指導方法に関する調査報告書.

6)国立特殊教育総合研究所(2010):自閉症スペクトラム障害のある児童生徒に対する効果的な指導内容・指導方法に関する実証的研究 - 小・中学校における特別支援学級を中心に - .平成20～21年度 研究成果報告書.

7)長曾我部博(2011)小学校特別支援学級児童の投動作の向上に関する研究.障害者スポーツ科学, 9(1), 15-24.

8)中元晶子(2010):特別支援学級担当教員の専門性の向上に関する実践研究 - 特別支援教育共同研究の取組を通して - .和歌山県教育センター学びの丘, 28-37.

9)文部科学省(2012):特別支援教育資料(平成23年度)2012年6月, http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2012/06/27/1322974_1_1.pdf(2013年6月12日閲覧).

10)大城英名(2012):特別支援学級在籍児童の特殊音節についての自覚とその読み書き習得.秋田大学教育学部学部教育実践研究紀要, 34, 71-80.

11)齋藤なつ子(2010):小学校特別支援学級におけるコミュニケーションのズレとその修正プロセス - 児童に対する教師の指導の働きかけに着目して - .首都大学東京東京都立大学心理学研究, 20, 17-24.

12)渡辺実(2012):知的障害児の文字・書きことばの指導における担当教員の意識と指導方法.花園大学社会福祉学部研究紀要, 20, 49-62.

(受稿H26.4.24, 受理H26.6.6)