

通常学級における特別なニーズ教育の 学習指導尺度等の開発 —小学校教師を対象として—

○石川美智子 (常葉大学大学院)

松本みゆき (Christ University)

キーワード：通常学級、特別なニーズ教育、学習指導

目 的

文部科学省(2017)は、「小学校等の通常の学級においても、発達障害を含む障害のある児童生徒が在籍している可能性があることを前提に、各教科等の学びの過程において考えられる困難さに対する指導の工夫の意図、手立ての例を具体的に示すことが必要である」と示し、通常学級における特別なニーズ教育に配慮した学習指導の充実を求めている。そこで本研究の目的は、教師を対象とした通常学級の特別なニーズ教育に配慮した学習指導(TSNERSC)について、尺度を作成および信頼性と妥当性を検討することである。

方 法

調査協力者 九州・近畿・東海の小学校教師 380 名に質問紙調査とインターネットによる質問紙調査を実施した。質問紙に回答した教師のうち、不備のなかった 261 名 (男 116 名, 女 129 名, 不明 16 名, 平均年齢 38.2, 標準偏差 14.4) を対象とした (有効回答率 68.6%)。

調査内容

(1) TSNERSC 尺度 学生に WISC-IV の知能検査を説明し、4 つの指標得点 (言語理解・知覚推理・ワーキングメモリー・処理速度) の低い児童を想定させ学習指導を作成し模擬授業を発表させた。その感想からの 108 項目を小学校・大学教教師等

内容の精査と表現の修正を行い 27 項目からなる TSNERSC 尺度を作成した。回答は「いつもする (5)」から「全然しない (1)」の 5 件法で尋ねた。

(2) 教師特有のビリーフ尺度 基準関連妥当性を確認するために、河村・國分(1996)の教師特有のビリーフ尺度のうち自分 (教師自身) についての 18 項目を用いた。回答は「とてもそう思う (5)」から「全くそう思わない (1)」の 5 件法で尋ねた。

(3) 教師効力感尺度 基準関連妥当性を確認するために、桜井(1992)の教師効力感尺度のうち、個人的な教授効力感についての 9 項目と、一般的な教育効力感の 6 項目を用いた。回答は「とてもそう思う (5)」から「全くそう思わない (1)」の 5 件法で尋ねた。

結果と考察

TSNERSC 尺度の因子分析 27 項目についてスクリープロットを確認したところ、4 因子構造が妥当であった。そこで 4 因子を指定し、探索的因子分析 (最尤法, プロマックス回転) を実施した。その結果, “児童生徒の姿を具体的にイメージしている” 等の 7 項目 “スモールステップによる学習を工夫している” 等 4 項目 “視覚支援について用いている” 等 4 項目 “児童生徒の家庭環境を考えている” 等 3 項目を順に「児童生徒理解と学習集団作り」「スモールステップと読みの工夫」「見通し・手順等視覚支援の工夫」「家庭環境理解と配慮」と命名した (Table1)。α 係数は順に, .84, .80, .78, .77 であった。

TSNERSC 尺度の妥当性の検討 TSNERSC 尺度の基準関連妥当性を確認するために、教師特有のビリーフ、個人的な教授効力感との相関係数を確認した。教師特有のビリーフでは, 「児童生徒理解と学習集団作り」が, .24 「スモールステップと読みの工夫」が, .28 「見通し・手順等視覚支援の工夫」が, .25 「家庭環境理解と配慮」が, .23 であった。また, 個人的な教授効力感は, 順に, .22, .27, .26, .20 で, いずれも有意であった。

謝辞 本文の作成にあたり, 公益財団法人日本教育公務員弘済会より平成 30 年度日教弘本部より奨励金の助成を受けました。

Table1 通常学級の特別なニーズ教育に配慮した学習指導尺度の因子分析の結果と基礎統計量(最尤法・プロマックス回転で因子分析)

	I	II	III	IV
I【児童生徒理解と学習集団作り】(M=4.823, SD=5.027, α=.838)				
多様な児童生徒がいることを前提に、他の児童生徒から許容してもらえるような雰囲気のある学級づくりを行っている	.807	.050	-.140	-.071
児童生徒理解など学ぶ必要を考えている	.678	-.093	-.026	-.011
気が散りやすい(安全が心配な)児童生徒がいれば、集中できるように工夫している	.602	-.079	.320	.038
一方的な授業にならないように工夫している	.575	-.018	-.026	.207
児童生徒の姿を具体的にイメージしている	.519	.153	.019	.092
予想が難しい場合はヒントを添えている	.503	.157	.037	-.047
II【スモールステップと読みの工夫】(M=3.940, SD=6.314, α=.797)				
読み取りやすいように情報や視点を明確にしている	.050	.842	-.047	-.071
スモールステップによる学習を工夫している	-.004	.708	-.047	.059
基本的な動きから徐々に複雑な動きになるように活動内容を用意し、(児童生徒が)成功体験を積み重ねられるようにしている	-.014	.608	.068	.069
III【見通し・手順等視覚支援の工夫】(M=3.929, SD=6.444, α=.777)				
視覚支援について用いている	-.026	-.141	.722	.001
図やワークシートを多く用いる	-.013	-.055	.717	.007
学習の見通しを持てるよう手順や方法を視覚的に表したものを用意している	-.050	.149	.705	-.002
考え方や手順がわかるように図や表に示している	.030	.289	.493	-.056
IV【家庭環境理解と配慮】(M=3.715, SD=7.399, α=.768)				
児童生徒の学校生活ばかりでなく、家庭生活を想定して学習を進める	-.150	.078	.042	.892
児童生徒の家庭環境を考えている	.126	-.073	-.027	.696
家庭での会話等が生まれるように想定している	.151	.008	-.045	.559
因子間相関				
II【児童生徒理解と個別支援】	.633			
III【家庭環境理解と配慮】	.485	.673		
IV【家庭環境理解と配慮】	.627	.539	.430	