

## I. 問題と目的

我が国の小学校、中学校においては少子化に伴って在籍する児童生徒数、学級数が減少している（文部科学省, 2016a）。しかしその一方で、特別支援学級の在籍児童生徒数は特別支援教育元年とされる平成 19 年から 10 年が経過するなか、増加の一途をたどっており学級数、担当教員数も増加している（文部科学省, 2016b）。加えて、我が国で推進されているインクルーシブ教育システムにおいて連続性のある「多様な学びの場」の整備が叫ばれることもあり（特別支援教育の在り方に関する特別委員会, 2012）、特別支援学級の重要性がますます高まっている。

知的障害特別支援学級は、「特に必要がある場合は、（中略）特別の教育課程による」（学校教育法施行規則第 138 条）ことができる。その際には特別支援学校小学部・中学部の学習指導要領を参考とし、「自立活動」を取り入れたり、各教科の目標・内容を下学年のものに替えたり、各教科を知的障害特別支援学校の各教科に替えたりすることができる（文部科学省, 2008）。そのため、教科書採択についても文部科学省検定済教科書や文部科学省著作教科書（以下、☆本とする）、学校教育法附則第 9 条において規定されている教科用図書（以下、一般図書とする）など幅広い選択肢のなかから児童生徒の実態に合わせて柔軟に採択することができる（大南, 2012）。このように柔軟な教育課程編成や教科書採択が可能な特別支援学級であるが、涌井ら（2015）も指摘しているように、知的障害特別支援学級の担任には知的障害特別支援学校における教育課程に関する知識・理解とそれを実践する技能が必要となる。

しかしその一方で、特別支援学級担当教員はほぼ 3 年というサイクルで替わっており、特別の教育課程編成の知見は十分でないという指摘がある（国立特別支援教育総合研究所, 2010）。現状として特別支援学級担任は特別支援学級勤務経験年数 3 年以下の者が 35% を占めており、特別支援学校教諭免許状を併せて保有している割合は平成 18 年度から小学校は 30% 程度、中学校は 25% 程度でそれぞれ留まっている状況である（坂本, 2015）。そのような状況もあつてか、知的障害特別支援学級ならびに自閉症・情緒障害特別支援学級の 75% 以上の学級では当該学年用教科書を用いて、教科等を合わせた指導を行っている状況になってしまっている（全国特別支援学級設置学校長協会, 2015）。

このように今後その必要性が高まってくる知的障害特別支援学級ではあるものの、その担任となる教員の専門性には知識面、実践面ともに検討すべき課題がある。しかし、特別支援学級における教育課程編成、教科書採択についての調査、研究が十分に行われているとはいえない。

そこで本研究では、☆本や一般図書を採択し、特別の教育課程編成を行う知的障害特別支援学級を対象とし、教科書採択・利用状況、教育課程編成、担当教員の専門性等に関する一自治体での悉皆調査を行う。そして、その結果から知的障害特別支援学級における教育課程の現状と課題を明らかにすることを目的とする。

## Ⅱ. 方法

### 1. 調査対象

G県内知的障害特別支援学級担任 276名（小学校 192名、中学校 84名）

内訳

小学校：教諭 171名、講師 21名の合計 192名。特別支援学校教諭免許状（盲学校・聾学校・養護学校教員免許状を含む）保有者は 93名（48.4%）。基礎免許状の保有状況は小学校 171名、中学校 167名、高等学校 132名。常勤講師を含む教職歴は中央値 28、平均値 25.1（SD = 10.0）。過去に特別支援学校教員経験を有する教員は 65名（33.9%）。

中学校：教諭 78名、講師 6名の合計 84名。特別支援学校教諭免許状（盲学校・聾学校・養護学校教員免許状を含む）保有者は 29名（34.5%）。基礎免許状の保有状況は小学校 56名、中学校 84名、高等学校 68名。回答者の常勤講師を含む教職歴は中央値 24.5、平均値 22.6（SD = 10.8）。過去に特別支援学校教員経験を有する教員は 20名（23.8%）。

### 2. 調査期間

2016年7月1日（金）から2016年8月31日（水）

### 3. 調査手続

G県内の知的障害特別支援学級を設置している全小学校 336校と全中学校 164校の知的障害特別支援学級の担任に対して郵送による質問紙調査を行った。なお、一自治体の全小中学校を対象としたのは、県教育委員会の特別支援学級運営方針、特別支援学級新担任研修等の状況も含めた検討を可能にするためである。

質問紙は2016年7月に依頼文書とともに各学校長宛に1通ずつ郵送し、各学校の知的障害特別支援学級担任1名が回答し、2016年8月31日までに返送するよう依頼した。回収した回答の中から教育課程編成に関する項目と教科書採択に関する項目のいずれか又は両方に欠損のあるものを除いた回答を有効回答として分析対象とした。有効回答数はそれぞれ小学校 192名（57.1%）、中学校 84名（51.2%）であった。

### 4. 調査内容

平成26年度全国特別支援学級設置学校長協会調査報告書（全国特別支援学級設置学校長協会, 2015）を参考とし、回答者が担任している特別支援学級での教育課程編成に関する項目や採択教科書に関する項目等からなる全16項目20問で構成した。なお、回答は多肢選択式又は自由記述式とした。

（1）個人属性：特別支援学校教諭免許状（盲学校・聾学校・養護学校教員免許状を含む）の保有、特別支援学校での勤務経験の有無、特別支援学級での勤務年数

(2) 教育課程：編成している教育課程、重視する教育活動

(3) 採択教科書：教科書選定作業、採択されている教科書、☆本の認知、一般図書の認知、教科書の利用場面、教科書の活用状況、その他（自由記述）

## 5. 分析方法

### 1) 分析1：個人属性と教科書の知識・採択の関係性について

#### (1) 分析1-1：個人属性と教科書に関する知識との関係性

個人属性と教科書に関する知識との関係性をみるため、☆本・一般図書非認知群（☆本は知らないと回答し、かつ、一般図書を採択できることは知らないと回答した群）と☆本・一般図書認知群（☆本・一般図書非認知群以外の回答群）とに分けた後に、個人属性との間でそれぞれ尤度比検定を行って分析した。なお、特別支援学級での勤務年数については、坂本（2015）の指摘を参考に、特別支援学級勤務経験短期群（特別支援学級での勤務歴が校種問わず3年以下の者）と、特別支援学級勤務経験長期群（特別支援学級での勤務歴が校種問わず4年以上の者）の2群間を尤度比検定にて分析した。

#### (2) 分析1-2：個人属性と教科書採択の関係性

個人属性と教科書採択の関係性をみるため、☆本・一般図書採択群（☆本、あるいは一般図書を採択していると回答した者と、これら2つのいずれかの回答を含む複数回答した者）、下学年用教科書採択群（下学年用教科書を採択し、☆本、一般図書を採択していないと回答した者）、当該学年用教科書採択群の3群間を尤度比検定にて分析した。

### 2) 分析2：教科書採択と教育課程編成及び実際の教育活動における利用状況の関係性

#### (1) 分析2-1：教育課程編成と採択教科書との関係性

教育課程編成と採択教科書との関係性をみるため、回答者が担任している特別支援学級での教育課程編成と教科書採択との間で尤度比検定を行った。なお、教育課程編成についての回答は、合わせた指導群（教科等を合わせた指導+教科別の指導あるいは自立活動を中心とした指導と回答した者）、下学年指導群（下学年の教科等（一部学年相応の教科等を含む）の指導と回答した者）、学年相応指導群（学年相応の教科等の指導と回答した者）の3群を尤度比検定にて分析した。

#### (2) 分析2-2：採択教科書と教科書利用場面との関係性

採択教科書と教科書利用場面との関係性をみるため、採択教科書と教科書を利用する場面との間で尤度比検定にて分析した。

なお、これらの統計分析にはSPSS ver22 for Windowsを使用した。

### Ⅲ. 結 果

#### 1. 分析 1 個人属性と教科書の知識・採択の関係性について

##### 1) 分析 1-1 : 個人属性と教科書に関する知識との関係性

##### ① 特別支援学校教諭免許状保有の有無

特別支援学校教諭免許状保有群と特別支援学校教諭免許状非保有群の二群間を比較したところ、表 1 に示したように小学校では 1%水準で有意差がみられた。特別支援学校教諭免許状保有群には☆本・一般図書を知っている者が多かった。なお、中学校では有意差はみられなかった。

表1 特別支援学校教諭免許状保有と☆本・一般図書認知

		☆本・一般図書認知		
		知っている	知らない	
特別支援学校 教諭免許状	あり	人数 調整済み残差	80 2.6	13 -2.6
	なし	人数 調整済み残差	70 -2.6	29 2.6
尤度比6.732		(1%水準で有意差あり)		

##### ② 特別支援学校勤務経験の有無

特別支援学校勤務経験群と特別支援学校勤務未経験群との 2 群間を比較したところ、表 2 に示したように小学校では 1%水準で有意差がみられた。特別支援学校勤務経験群には☆本・一般図書を知っている者が多かった。また、表 3 に示したように中学校も 1%水準で有意差がみられ、特別支援学校経験群には☆本・一般図書を知っている者が多かった。

表2 特別支援学校勤務経験と☆本・一般図書認知

		☆本・一般図書認知		
		知っている	知らない	
特別支援学校 勤務経験	あり	人数 調整済み残差	63 4.5	2 -4.5
	なし	人数 調整済み残差	87 -4.5	40 4.5
尤度比25.615		(1%水準で有意差あり)		

表3 特別支援学校勤務経験と☆本・一般図書認知

		☆本・一般図書認知		
		知っている	知らない	
特別支援学校 勤務経験	あり	人数 調整済み残差	19 2.8	1 -2.8
	なし	人数 調整済み残差	40 -2.8	24 2.8
尤度比9.663		(1%水準で有意差あり)		

### ③ 特別支援学級勤務歴の長短

特別支援学級勤務経験短期群と特別支援学級勤務経験長期群との2群間を比較したところ、表4に示したように小学校では1%水準で有意差がみられた。特別支援学級勤務経験長期群には☆本・一般図書を知っている者が多かった。なお、中学校では有意差がみられなかった。

表4 特別支援学級勤務年数と☆本・一般図書認知

		☆本・一般図書認知	
		知っている	知らない
特別支援学級 勤務年数	4年以上	人数	<b>114</b>
		調整済み残差	<b>4.6</b>
	3年以下	人数	36
		調整済み残差	-4.6
尤度比20.410		(1%水準で有意差あり)	

#### 2) 分析1-2: 個人属性と教科書採択の関係性

個人属性と教科書採択には小学校・中学校ともにいずれの項目でも有意な関係性はなかった。

#### 2. 分析2: 採択教科書と教育課程編成及び実際の教育活動における利用状況の関係性

##### 1) 分析2-1: 採択教科書と教育課程編成

###### (1) 小学校

担任している特別支援学級での教育課程編成と採択教科書との間を比較したところ、表5に示したように1%水準で有意差がみられた。合わせた指導群には☆本・一般図書を採択した者が多く、下学年指導群には下学年用教科書を採択した者が多かった。また、学年相応指導群には当該学年用教科書を採択した者が多かった。

表5 編成している教育課程と採択された教科書

		採択された教科書		
		☆本・一般図書	下学年用教科書	当該学年用教科書
編成している 教育課程	合わせた指導	人数	<b>8</b>	14
		調整済み残差	<b>2.6</b>	-0.3
	下学年対応	人数	3	<b>31</b>
		調整済み残差	-1.5	<b>3.3</b>
	学年相応	人数	1	1
		調整済み残差	-1.1	-3.6
尤度比27.468		(1%水準で有意差あり)		

###### (2) 中学校

担任している特別支援学級で教育課程編成と採択教科書との間を比較したところ、有意差はみられなかった。

#### 2) 分析2-2: 採択教科書と教科書利用場面との関係性

###### (1) 小学校

採択教科書と教科書の利用場面との間を比較したところ、表6に示したように1%水準で有意差がみられた。

☆本・一般図書採択群ならびに下学年用教科書採択群には、教科書を特別支援学級内での活動で利用している学級が多く、当該学年用教科書採択群には教科書を特別支援学級と通常学級との両方で利用している学級が多かった。

表6 教科書を利用する場面と採択された教科書

		採択された教科書			
		☆本・一般図書	下学年用教科書	当該学年用教科書	
教科書を利用する場面	特別支援学級	人数	7	19	22
		調整済み残差	2.8	2.9	-4.2
	通常学級との交流	人数	0	6	13
	及び共同学習	調整済み残差	-1.2	0.8	-0.1
	両方の場面	人数	5	21	99
		調整済み残差	-1.8	-3.2	3.9
尤度比20.907		(1%水準で有意差あり)			

なお、当該学年用教科書採択群で教科書を特別支援学級と通常学級との両方で利用している学級の教育課程編成の内訳は、表7に示したように、合わせた指導を行っている学級が30学級、下学年対応を行っている学級が36学級、当該学年対応を行っている学級が33学級であった。

表7 教育課程の内訳

編成している教育課程	合わせた指導	30
	下学年対応	36
	学年相応	33

## (2) 中学校

採択教科書と教科書利用場面には有意な関係性はなかった。

## IV. 考 察

### 1. 小学校

小学校知的障害特別支援学級の教科書採択と教育課程編成には、今回の調査から次のような状況であることが確認できた。

まず、小学校特別支援学級担任のうち、特別支援学校教諭免許状保有者、または、特別支援学校勤務経験者、特別支援学級担任経験4年以上の者はそれ以外の者に比べて☆本・一般図書に関する知識があるものの、その知識が実際の採択までには至っていない状況にあった。そして、編成している教育課程と採択教科書との組み合わせでは、合わせた指導を行っている学級は☆本・一般図書を、下学年対応を行っている学級は下学年用教科書を、当該学年対応を行っている学級は当該学年用教科書を採択している状況にあった。さらに、教科書の利用場面と採択教科書との組み合わせでは、教科書を特別支援学級で主に利用している学級は☆本・一般図書または下学年用教科書を、教科書利用を通常の学級と特別支援学級の両方で利用している学級

は当該学年用教科書を採択している状況にあった。

こうした状況にある小学校知的障害特別支援学級の教科書採択・利用と教育課程編成の関係において、まず検討すべき点は知的障害特別支援学級であるにもかかわらず、学年相応の教育課程編成にて当該学年用教科書を採択している学級が多数存在していることである。そして次に検討すべき点は教科書利用を通常の学級と特別支援学級の両方で利用している学級は当該学年用教科書を採択している状況にあり、その中には合わせた指導を行っているとする学級が約3割もあったことである。これらのことから、知的障害特別支援学級はその行われるべき教育課程編成や障害の状況に応じた指導の実施を完遂するには難しい状況にあると言わざるを得ない。

ただし、今回の調査において特別支援学校教諭免許状の保有、特別支援学校勤務の経験、特別支援学級担任の複数年といった教員個人の専門性の高まりが上記の検討すべき点の解決策には直結しないと思われるような結果を示してしまっていることも大きな課題となる。

これらの検討すべき点を改善していくためには、今回調査対象としたG県教育委員会をはじめとする各教育委員会で実施されている特別支援学級新担任研修等の充実や人事面での配慮が不可欠と考える。

特別支援学級新担任研修の充実においては、滋賀県総合教育センターが行っている研修方法・内容が参考になろう。この研修では、小学校、及び、中学校学習指導要領解説（総則編）に示されている特別支援学級の教育課程編成方針に沿い、特別支援学校学習指導要領解説を活用した研修内容で構成され、受講した教員からは専門性ある授業実践に取り組む見通しが持てたとの感想等が挙げられているほどである（坂本, 2015）。この研修が効果を上げているのは、小学校、及び、中学校学習指導要領解説のみならず、特別支援学校学習指導要領解説を用いることで、小・中学校知的障害特別支援学級も知的障害特別支援学校と同様の教育活動を行うことができ、その具体的な在り方まで理解できるからであろう。

人事面での配慮においては、特別支援学級担任では教職歴21年を超えている者が70%以上であること（全国特別支援学級設置学校長協会, 2015）への対策として、宇都宮市教育委員会が行っている研修方式が参考になろう。この研修では、教職歴5年目から15年目の教員が特別支援学級担当教員となり得る人材育成事業の構築を掲げ、熟達教員と中堅教員ペアのOJT方式研修を行っている（宇都宮市教育委員会, 2007）。こうした熟達教員と中堅教員をペアとする知的障害教育の専門性の伝承は、この教育における教員研修の基本であるとされている（山口, 1979）。宇都宮市教育委員会が行っているこうした熟達教員から中堅教員への直接指導を行っていく研修スタイルは他の教育委員会の研修においても参考とすべき点があると考えられる。

## 2. 中学校

中学校知的障害特別支援学級の教科書採択と教育課程編成には、今回の調査からは特記するような状況は確認できなかった。しかし、この状況は小学校知的障害特別支援学級以上に検討が必要であることを示していると考えられる。

中学校は教科担任制が原則であるため、特別支援学級が教育課程編成を行うには、特別支援学級担任が通常の学級の授業を行う時間の確保や、それを補う特別支援学級担任以外の教員が特別支援学級の授業を行う時間の確保を行うことをまずは考慮する必要があるとされている（吉田，2007）。このことは複数の教員が特別支援学級の授業を担当することを意味しており、個別の指導計画の作成はされていても、各授業は担当する教員による教科指導に重点が置かれてしまう状況になっている（大谷，2015）。こうしたことから、小学校の結果で見られたような、合わせた指導を行っている学級は☆本・一般図書を、下学年対応を行っている学級は下学年用教科書を採択・利用している状況さえもみられなかったものとする。

こうした状況を改善するためには、瀧島（2010）が指摘するように、校長が自ら特別支援学級の担任を指導し、教育課程の編成、教育計画の立案、関係機関との連携をより適切なものにしていく学校体制としてのシステム作りが不可欠と考える。

なお、図1に示したように、近年特に、知的障害特別支援学級だけではなく特別支援学級から高等学校に進学する者が増加している。この背景には、少子化による高等学校の定員割れによって、定員内なら受検した知的障害者のほぼ全員が合格する状況が発生していること（朝日新聞，2012）や、障害のある受検生への合理的配慮が進められていることがある（坂本，2014）。受検の際に高校へ中学校が提出する内申書に成績が記載されるためには、知的障害特別支援学級在籍生徒も当該学年用教科書の利用を前提とした定期試験を受ける必要が出てくる。このことが、今後の知的障害特別支援学級にどのような影響を及ぼしていくのか注目していく必要がある。

## 文献

文部科学省（2016a）：平成28年度学校基本調査。

文部科学省（2016b）：特別支援教育資料。

文部科学省（2009）：特別支援学校学習指導要領解説総則等編（幼稚部・小学部・中学部）。

文部科学省（2008）：小学校（ならびに中学校）学習指導要領解説総則編。

大南英明（2012）：特別支援学級における教科用図書。全国特別支援学級設置学校長協会，「特別支援学級」と「通級による指導」ハンドブック。東洋館出版社，28-29。

坂本裕（2015）：特別支援学級担任の専門性担保。日本発達障害連盟，発達障害白書2016年版。明石書店，84-85。

坂本裕・衣斐小夏（2014）：高等学校入学者選抜における障害のある受検生への合理的配慮に関する情報公開についての調査研究。発達障害研究，36，180-195。

国立特別支援教育総合研究所（2010）：重点推進研究（平成20年度～21年度）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際研究。

全国特別支援学級設置学校長協会（2015）：平成26年度全国特別支援学級設置学校長協会調査報告書。

瀧島順一（2010）：中学校特別支援学級における現状と課題―求められている専門家チームによる支援―。日本発達障害福祉連盟，発達障害白書 2011 年度版。日本文化科学社，75-76。

特別支援教育の在り方に関する特別委員会（2012）：共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）

宇都宮市教育委員会（2007）：宇都宮市特別支援教育基本計画。

涌井恵・神山努・尾崎祐三他（2015）：知的障害特別支援学級（小・中）の担任が指導上抱える困難やその対応策に関する実態調査。国立特別支援教育総合研究所研究紀要，42，51-66。

山口薫（1979）：今日的課題。全日本特殊教育研究連盟，日本の精神薄弱教育―戦後 30 年― 第 2 巻 教育の方法。日本文化科学社，258-259。

吉田敬二（2007）：中学校の新たな経営の事例 事例 1 ホッと安心できる学級経営を。大南英明，特別支援学級の新たな経営。明治図書出版株式会社，107-116。

#### 資料

朝日新聞（2012）：知的障害者、高校の夢 県教委「課程に耐える学力必要」（朝日新聞 2012 年 9 月 23 日朝刊山口版）

大谷尚之（2015）：中学校における特別支援教育の現状と課題（中央教育審議会教育課程部会特別支援教育部会第 2 回配付資料）