東京学芸大学リポジトリ
Tokyo Gakugei University Repository

小学校通常学級における合理的配慮に関する研究：小学校における実施状況調査と実施に与える要因の分析

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2023-04-11 キーワード (Ja): キーワード (En): Special needs education, Reasonable Accommodation, Regular class, Elementary School 作成者: 佐野, 昌子, 橋本, 創一, 大河内, 雛子, 山口, 遼, 竹達, 健顕, 杉岡, 千宏, 大伴, 潔 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/2309/00180031

東京学芸大学紀要　総合教育科学系　**74**: 706－719，2023

小学校通常学級における合理的配慮に関する研究

―― 小学校における実施状況調査と実施に与える要因の分析 ――

佐野　昌子*1・橋本　創一*2・大河内　雛子*2・山口　遼*3
竹達　健顕*3・杉岡　千宏*4・大伴　潔*2

特別支援教育・教育臨床サポートセンター

（2022年9月26日受理）

1．はじめに

現在の日本では少子化が進んでいるにも関わらず，特別支援教育を必要とする児童・生徒数は増加の一途を辿っている。文部科学省が実施した平成24年度の「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」[1]において，「知的発達に遅れはないものの学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒」の割合は6.5%であると発表されている。また，「通級による指導実施状況調査」[2]の平成24年度，令和元年度，令和2年度の結果を見ると，それぞれ71519名，134185名，164697名であり，平成24年度から令和2年度までの8年間で1.8倍に増加，令和元年度から令和2年度にかけての1年間で30512名増加している。この結果から，通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒の割合も，平成24年度の調査から約10年を経た現在，6.5%から大きく上昇していることが予想される。

2013年に改訂されたDSM5で，それまで広汎性発達障害の中の一分類とされていた自閉症やアスペルガー症候群などが，自閉症スペクトラムという様々な状態を連続体として包含する概念へと変更された。自閉症スペクトラムは，従来の典型的な自閉症だけでなく，自閉傾向という連続性の中で軽い状態の人をも含まれる概念であるので，調査統計上の数に含まれていない通常学級在籍の自閉症スペクトラムの児童生徒も多くいることと考えられる。

これらの児童の学ぶ権利を保障するための手段として，合理的配慮が重要視されている。本人や保護者から意思の表明があった合理的配慮の提供が国公立学校においては義務となっており，提供することが過重な負担にならない程度で，実現可能な配慮を提供しなくてはならない。「本人あるいは保護者からの意思の表明がないからといって，何もしないでよいということではない。」[3]とあるように，支援を必要とする児童・生徒が十分な教育が受けられるように，担任等で支援方法を工夫し，学校側から本人や保護者にわかりやすく合理的配慮について説明することができれば理想的であり，そのようにできればより良い学級経営に繋がることと思われる。また，合理的配慮の実施に際しては担任の負担が大きくなることも問題になっている[4]。通常学級において，学級全体に対する合理的配慮を実施することは，障害がある児童はもちろんのこと，すべての児童生徒にとってよりよく分かりやすく，教育的効果が上がることが予想される。さらに，個別対応と比較すると担任の負担を減らすことにも繋がるだろう。

本研究では，実際の小学校通常学級の現場において，学級全体に対する合理的配慮がどの程度実施されているかについて，国立特別支援総合研究所の「合理的配慮実践データベースⅠ」[5]を参考に合理的配慮の項目を作成し，小学校教師へ質問紙を用いた調査を実施した。インクルーシブ教育に関する研究において

＊1　東京学芸大学大学院 教育学研究科
＊2　東京学芸大学特別支援教育・教育臨床サポートセンター（184-8501　東京都小金井市貫井北町 4-1-1）
＊3　東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科
＊4　福岡教育大学特別支援教育ユニット（811-4192　福岡県宗像市赤間文教町 1-1）

「教職経験年数による経験の違いを比較したところ，教職経験年数が10年以上の教師は，教職経験年数10年未満の教師に比べて，配慮を多く実施していた。」[6]との結果がある。小学校通常学級における学級全体に対する合理的配慮の実施に際して，教師歴，特別支援教育への意欲，児童の障害種などが影響を与えているか否かについても検討を行った。

2．目的

1．小学校通常学校一斉指導の現場で，学級全体に対する合理的配慮がどの程度実践されているのかを明らかにする。
2．小学校通常学級における学級全体に対する合理的配慮の実施にあたり，教師歴，特別支援教育に対する力の注ぎ具合，児童のつまずき（行動面・学習面・対人面・生活面），児童の障害種，学習意欲などの要因が，影響を与えているか否かを明らかにする。

3．手続き

3．1　質問紙調査について

3．1．1　質問紙調査の概要

調査対象：関東地方の公立小学校教師1661名
調査時期：2020年８～９月

質問紙を上記の小学校に郵送し，記入の上，返送依頼をした。計301名分の回答（有効回答率18.12％）を本研究の分析対象とした。

3．1．2　質問紙の内容

1．回答者自身について
・教師歴
・特別支援教育に対する力の注ぎ方：5件法
2．「最も指導に難しさを感じた児童」について

これまでに担当した中で印象に残っている「最も指導に難しさを感じた児童」を想定して以下の回答への記入を依頼した。
・障害の有無：３件法
・障害名：自由記述
・つまずき（行動面・学習面・対人面・生活面）：該当するものに○（複数回答可）
・学習意欲：4件法
・特定の条件下（「今から教科書の21ページを開いて４番の問題を解いてください。５分後くらいに答え合わせをします」と担任が指示したと想定した場合）で，指示に対し予想される行動：5件法
3．学級全体に対する合理的配慮の実施状況について

学級全体に対する合理的配慮を「クラス全体への働きかけ」と「教室環境の整備」という２つの観点に分けて項目を作成した。
・「クラス全体への働きかけ」に関する合理的配慮８項目
（表９参照）
・「教室環境の整備」に関する合理的配慮６項目
（表11参照）

3．1．3　合理的配慮実施に影響する要因分析

合理的配慮の各配慮項目について，「教師歴」，「特別支援教育への力の注ぎ具合」，「児童の障害種」，「児童のつまずき（行動面・学習面・対人面・生活面）」，「学習意欲」が，実施に影響をあたえているか否かについてχ二乗検定を行い検討した。

4．結果

4．1　質問紙調査への回答

質問紙への回答は以下の通りであった。

4．1．1　回答者自身について

教師歴は，５年未満から30年以上まで，万遍無く幅広い年次であるとの回答であった。

表１　回答者の教師歴

人数（人）	5年未満	6～9年	10～19年	20～29年	30年以上	空白
N=301	52	39	87	45	68	10
割合	17%	13%	29%	15%	23%	3%

特別支援教育に対する力の注ぎ方は，「やや注いでいる」が46％で最も多く，次いで「どちらともいえない」30％，「あまり注いでいない」と「非常に注いでいる」は同数で11％であった。

表２　回答者の特別支援教育に対する力の注ぎ方

人数（人） N=291	全く注いでいない	あまり注いでいない	どちらともいえない	やや注いでいる	非常に注いでいる
	8	31	87	134	31
割合	3%	11%	30%	46%	11%

4．1．2　「最も指導に難しさを感じた児童」について

「最も指導に難しさを感じた児童」は，障害の「疑いあり」が最も多く58％，「診断あり」が30％，「疑いなし」だが指導が難しい児童が7％であった。

表3　回答者が「最も指導に難しさを感じた児童」の障害の有無

人数（人）	診断あり	疑いあり	疑いなし	空白
N=301	90	175	22	14
割合	30%	58%	7%	5%

表4　回答者が「最も指導に難しさを感じた児童」の障害種

障害種	ADHD	自閉症スペクトラム障害	LD	軽度知的障害	ADHD LD	アスペルガー	ADHD 自閉症スペクトラム障害	愛着障害	ダウン症	場面緘黙	ADHD LD 自閉症スペクトラム障害	ADHD 愛着障害 自閉症スペクトラム障害 てんかん	ADHD 広汎性発達障害	IQ86	LD 自閉症スペクトラム障害	LD 情緒障害	学習意欲の欠如	広汎性発達障害	挑発性反抗症	不明
N = 182（人）	76	25	22	15	11	7	6	4	3	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1
割合	42%	14%	12%	8%	6%	4%	3%	2%	2%	1%	1%	1%	1%	1%	1%	1%	1%	1%	1%	1%

「最も指導に難しさを感じた児童」の障害種は，ADHDが42%，次いで自閉症スペクトラム障害であった。ADHD とLD，ADHAと自閉症など複数の障害を併せもつ児童も多いことが分かった。

複数回答可とした「最も指導に難しさを感じた児童」の行動面・学習面・対人面・生活面におけるつまずきの状況は，回答者301人に対して，行動面190名，学習面185名，対人面173名．生活面117名がつまずいているという結果であった。具体的なつまずきについて自由記述欄の記述をKJ法で分類したところ，「学習面の遅れ」が24%，「対人トラブル」22%，「集中力の欠如」15%の順に多かった。

表5　回答者が「最も指導に難しさを感じた児童」のつまずき

人数（人）	行動面	学習面	対人面	生活面
N=665	190	185	173	117
割合	29%	28%	26%	18%

表6　児童のつまずき（自由記述）

	カテゴリー名	センテンス数	割合
1	学習面での遅れ	76	24%
2	対人トラブル	71	22%
3	集中力の欠如	47	15%
4	指示が通らない	30	9%
5	ノートが書けない	20	6%
6	学習意欲がない	19	6%
7	気持ちのコントロールができない	17	5%
8	こだわり	10	3%
9	プライドが高い	8	2%
10	家庭の問題	8	2%
11	整理ができない	6	2%
12	忘れ物をする	5	2%
13	困っていることが分からない	4	1%

「最も指導に難しさを感じた児童」の学習意欲は，「意欲はあるが，障害の特性で支障がある」が49%，「学習意欲が著しく低い」が36%であった。

表7　回答者が「最も指導に難しさを感じた児童」の学習意欲

人数（人）	学習意欲が著しく低い	意欲はあるが、障がいの特性で支障がある	その他
N=287	103	141	43
割合	36%	49%	15%

授業場面を想定した条件下で「最も指導に難しさを感じた児童」の行動は，「指示されたことが部分的にできている」が46%，「ノートを閉じたまま何もしていない」が28%，「全く違う行動をする」が20%であった。

表8　回答者が「最も指導に難しさを感じた児童」の行動

人数（人）	指示通り行動できる	全く違う行動をする	ノートを閉じたまま，何もしていない	指示されたことが部分的にできている"
N=282	17	56	80	129
割合	6%	20%	28%	46%

4．1．3　合理的配慮の実施状況

「クラス全体への働きかけ」に関する合理的配慮については，「指示は短く簡潔に」，「絵や図といった視覚教材を利用する」の2項目が8割を超えて実施されており，「机上を整理させる」，「口頭での指示を板書するなど視覚化する」の2項目も7割を超えて実施されているという回答だった。

表9 「クラス全体への働きかけ」に関する合理的配慮の実施状況

クラス全体への働きかけに関する合理的配慮の内容		実施している	今後実施したい	実施する必要は無い	その他（実施不可能、無回答他）
聴覚	指示は短く簡潔にする	83%	11%	0%	6%
視覚	絵や図といった視覚教材を利用する	81%	11%	1%	7%
教室のルール・雰囲気作り	机上の整理をさせる	75%	11%	5%	9%
視覚	口頭での指示を板書するなど視覚化する	73%	12%	2%	13%
授業構成	時間の見通しを持たせるためにタイマーや板書を利用する	68%	17%	4%	11%
視覚	視覚を活かしたICT機器の利用をする	62%	25%	1%	12%
教材・教具	ワークシートやプントを用意する	59%	24%	1%	16%
授業構成	ペアワークやグループワークを積極的に取り入れる	38%	20%	6%	36%
	その他	自由記述（表10に記載）			

自由記述欄には，「児童間の理解形成」に関して10名，「児童同士の助け合い」に関して5名，「学級づくり」，「ルール作り・習慣化」に関して4名，回答者がそれぞれ独自に工夫していることについての記述があった。

「教室環境の整備」に関する合理的配慮としては，座席に関するものが多く，多くの小学校で実施されていることが明らかになった。

自由記述欄には，「物の整理・管理」，「席替えの実施」に関して5名，「見通しをもたせる掲示」，「クールダウンスペース設置」，「対象児の席を周りと離す」に関してそれぞれ4名の記述があった。

表10 「クラス全体への働きかけ」 自由記述まとめ

1	児童間の理解形成	10	25%
2	児童同士の助け合い	5	13%
3	学級づくり	4	10%
4	ルールづくり・習慣化	4	10%
5	活動の工夫	3	8%
6	机間指導	3	8%
7	教材	3	8%
8	個別対応	2	5%
9	その他	6	15%

4．2　合理的配慮実施に影響する要因分析

小学校の現場で実施されている合理的配慮の各項目について，「教師歴」，「教師の特別支援教育への力の注ぎ具合」，「児童のつまずき（行動面・学習面・対人面・生活面）」，「児童の障害種」，「児童の学習への意欲」の各要因が影響を与えているか否かを検討した。検討にあたって「今実際に実施している」以外は「実施していない」として，実施状況を2群に分けた。

4．2．1 「クラス全体への働きかけ」に関する合理的配慮

1.「指示は短く簡潔にする」

教師歴，特別支援教育への力の注ぎ具合，学習面でのつまずきの有無との間に関連が認められた。

2.「絵や図といった視覚教材を利用する」

教師歴（若手，中堅，ベテランに分類）との関連が

表11 「教室環境の整備」に関する合理的配慮の実施状況

教室環境に関する合理的配慮の内容		実施している	今後実施したい	実施する必要は無い	その他（実施不可能、無回答他）
座席	本児童の座席を指定する	74%	10%	6%	10%
座席	本児童の周りに座る友だちを配慮する	72%	12%	4%	12%
視覚	掲示物を整理し,教室内の視覚刺激を低減する	71%	16%	4%	9%
視覚	教材等へ目隠しをし,教室内の視覚刺激を低減する	54%	24%	8%	14%
空間	物の置き場所を明示する	50%	28%	8%	14%
聴覚	いすや机にテニスボールなどを付けて雑音の低減を図る	26%	22%	26%	26%
	その他	自由記述（表12に記載）			

表12　教室環境の整備（自由記述）

	カテゴリー名	センテンス数	割合
1	物の整理・管理	5	20%
2	席替えの実施	5	20%
3	見通しを持たせる掲示	4	16%
4	クールダウンスペース設置	4	16%
5	対象児の席を周りと離す	4	16%
6	掲示のしかた	3	12%

認められ，特別支援教育への力の注ぎ具合とは僅かな関連が認められた。

3.「机上の整理をさせる」

教師歴と学習面でのつまずきの有無との間で関連が認められた。

表13　指示は短く簡潔にする

		n	実施している（%）	実施していない（%）	p値
教師歴	5年未満	51	35 68.63%	16 31.37%	0.000
	5～9年	38	35 92.11%	3 7.89%	
	10年～19年	85	80 94.12%	5 5.88%	
	20年～29年	42	39 92.86%	3 7.14%	
	30年以上	58	52 89.66%	6 10.34%	
教師の特別支援教育への力の注ぎ具合	全く注いでいない	8	5 62.50%	3 37.50%	0.023
	あまり注いでいない	28	21 75.00%	7 25.00%	
	どちらともいえない	83	73 87.95%	10 12.05%	
	やや注いでいる	126	115 91.27%	11 8.73%	
	非常に注いでいる	29	27 93.10%	2 6.90%	
児童のつまずき	行動面あり	181	163 90.06%	18 9.94%	0.136
	行動面なし	86	72 83.72%	14 16.28%	
	学習面あり	173	147 84.97%	26 15.03%	0.038
	学習面なし	94	88 93.62%	6 6.38%	
	対人面あり	161	146 90.68%	15 9.32%	0.104
	対人面なし	107	90 84.11%	17 15.89%	
	生活面あり	111	98 88.29%	13 11.71%	0.923
	生活面なし	157	138 87.90%	19 12.10%	
児童の障害種	ADHD	88	78 88.64%	10 11.36%	0.379
	LD	34	28 82.35%	6 17.65%	
	自閉症スペクトラム障害	41	38 92.68%	3 7.32%	
児童の学習意欲	学習意欲が著しく低い	99	85 85.86%	14 14.14%	0.649
	意欲はあるが，障がいの特性で支障がある	133	119 89.47%	14 10.53%	
	意欲があるが，障害以外の特性で支障がある	31	28 90.32%	3 9.68%	

表14　絵や図といった視覚教材を利用する

		n	実施している（%）	実施していない（%）	p値
教師歴	5年未満	50	38 76.00%	12 24.00%	0.053
	5～9年	38	34 89.47%	4 10.53%	
	10年～19年	84	78 92.86%	6 7.14%	
	20年～29年	43	39 90.70%	4 9.30%	
	30年以上	59	49 83.05%	10 16.95%	
	若手（5年未満）	50	38 76.00%	12 24.00%	0.020
	中堅（5~19年）	122	112 91.80%	10 8.20%	
	ベテラン（20年以上）	102	88 86.27%	14 13.73%	
教師の特別支援教育への力の注ぎ具合	全く注いでいない	8	5 62.50%	3 37.50%	0.023
	あまり注いでいない	27	21 77.78%	6 22.22%	
	どちらともいえない	83	70 84.34%	13 15.66%	
	やや注いでいる	127	115 90.55%	12 9.45%	
	非常に注いでいる	29	27 93.10%	2 6.90%	
児童のつまずき	行動面あり	180	159 88.33%	21 11.67%	0.315
	行動面なし	87	73 83.91%	14 16.09%	
	学習面あり	175	154 88.00%	21 12.00%	0.459
	学習面なし	92	78 84.78%	14 15.22%	
	対人面あり	163	146 89.57%	17 10.43%	0.111
	対人面なし	105	87 82.86%	18 17.14%	
	生活面あり	113	99 87.61%	14 12.39%	0.781
	生活面なし	155	134 86.45%	21 13.55%	
児童の障害種	ADHD	90	71 78.89%	19 21.11%	0.409
	LD	34	29 85.29%	5 14.71%	
	自閉症スペクトラム障害	41	36 87.80%	5 12.20%	
児童の学習意欲	学習意欲が著しく低い	100	86 86.00%	14 14.00%	0.732
	意欲はあるが，障がいの特性で支障がある	132	112 84.85%	20 15.15%	
	意欲があるが，障害以外の特性で支障がある	31	28 90.32%	3 9.68%	

4．その他の項目

「口頭での指示を板書するなど視覚化する」では，教師歴（若手，中堅，ベテランに分類）と児童の障害種で関連が認められ，「ペアワークやグループワークを積極的に取り入れる」では，教師歴のみで関連が認められた。「視覚を活かしたICT機器の利用をする」では，教師歴（若手，中堅，ベテランに分類）とわずかな関連が見られたが，実施率が高かったのは教師歴5年から19年の中堅層であった。「時間の見通しをもたせるためにタイマーや板書を利用する」と「ワーク

表15　机上の整理をさせる

		n	実施している（%）	実施していない（%）	p値
教師歴	5年未満	51	27 52.94%	24 47.06%	0.000
	5～9年	37	31 83.78%	6 16.22%	
	10年～19年	85	75 88.24%	10 11.76%	
	20年～29年	43	35 81.40%	8 18.60%	
	30年以上	58	50 86.21%	8 13.79%	
教師の特別支援教育への力の注ぎ具合	全く注いでいない	8	5 62.50%	3 37.50%	0.356
	あまり注いでいない	27	19 70.37%	8 29.63%	
	どちらともいえない	84	65 77.38%	19 22.62%	
	やや注いでいる	127	106 83.46%	21 16.54%	
	非常に注いでいる	28	23 82.14%	5 17.86%	
児童のつまずき	行動面あり	180	142 78.89%	38 21.11%	0.766
	行動面なし	87	70 80.46%	17 19.54%	
	学習面あり	175	146 83.43%	29 16.57%	0.024
	学習面なし	92	66 71.74%	26 28.26%	
	対人面あり	161	131 81.37%	30 18.63%	0.348
	対人面なし	107	82 76.64%	25 23.36%	
	生活面あり	112	87 77.68%	25 22.32%	0.537
	生活面なし	156	126 80.77%	30 19.23%	
児童の障害種	ADHD	90	67 74.44%	23 25.56%	0.125
	LD	34	31 91.18%	3 8.82%	
	自閉症スペクトラム障害	41	32 78.05%	9 21.95%	
児童の学習意欲	学習意欲が著しく低い	100	77 77.00%	23 23.00%	0.47
	意欲はあるが，障がいの特性で支障がある	132	103 78.03%	29 21.97%	
	意欲があるが，障害以外の特性で支障がある	31	27 87.10%	4 12.90%	

シートやプリントを用意する」の実施については，いずれの項目とも関連が認められなかった。

4．2．2　「教室環境の整備」に関する合理的配慮について

1.「本児童の座席を指定する」

いずれの項目とも関連が認められなかった。

2.「本児童の周りに座る友だちを配慮する」

対人面でのつまずきの有無とのみ関連が認められた。

3.「掲示物を整理し，教室内の視覚刺激を低減する」

いずれの項目とも関連が認められなかった。

4. その他の項目

「教材等へ目隠しをし，教室内の視覚刺激を低減する」は，対人面の児童のつまずきとのみ関連が認められ，「物の置き場所を明示する」は，教師の特別支援

表16　本児童の座席を指定する

		n	実施している（%）	実施していない（%）	p値
教師歴	5年未満	47	33 70.21%	14 29.79%	0.371
	5～9年	39	32 82.05%	7 17.95%	
	10年～19年	86	68 79.07%	18 20.93%	
	20年～29年	42	31 73.81%	11 26.19%	
	30年以上	60	51 85.00%	9 15.00%	
教師の特別支援教育への力の注ぎ具合	全く注いでいない	8	5 62.50%	3 37.50%	0.514
	あまり注いでいない	27	19 70.37%	8 29.63%	
	どちらともいえない	83	64 77.11%	19 22.89%	
	やや注いでいる	128	102 79.69%	26 20.31%	
	非常に注いでいる	28	24 85.71%	4 14.29%	
児童のつまずき	行動面あり	184	146 79.35%	38 20.65%	0.494
	行動面なし	88	67 76.14%	21 23.86%	
	学習面あり	176	133 75.57%	43 24.43%	0.138
	学習面なし	96	80 83.33%	16 16.67%	
	対人面あり	165	131 79.39%	34 20.61%	0.618
	対人面なし	108	83 76.85%	25 23.15%	
	生活面あり	114	93 81.58%	21 18.42%	0.278
	生活面なし	159	121 76.10%	38 23.90%	
児童の障害種	ADHD	88	71 80.68%	17 19.32%	0.445
	LD	34	29 85.29%	5 14.71%	
	自閉症スペクトラム障害	42	31 73.81%	11 26.19%	
児童の学習意欲	学習意欲が著しく低い	99	80 80.81%	19 19.19%	0.217
	意欲はあるが，障がいの特性で支障がある	132	98 74.24%	34 25.76%	
	意欲があるが，障害以外の特性で支障がある	31	27 87.10%	4 12.90%	

教育への力の注ぎ具合とのみ関連が認められた。「いすや机にテニスボールなどを付けて雑音の低減を図る」は，対人面と生活面の児童のつまずきとの関連が認められた。

5．考察

5．1　質問紙への回答について

教師にとって印象に残っている「最も指導に難しさを感じた児童」は，診断がついている児童が30％であり，教師が「疑いあり」と思いながら対応しているケースが多いことが明らかになった。さらに，教師にとって印象に残っている「最も指導に難しさを感じた児童」のつまずきに関する問では，複数回答可とした301名の回答者による回答で回答数が665人であることから，行動面・学習面・対人面・生活面のうち，平均して2以上の面につまずきが見られることが分かった。さらに，授業場面を想定した条件下で「最も指導

表17　本児童の周りに座る友だちを配慮する

		n	実施している（%）	実施していない（%）	p値
教師歴	5年未満	45	33 73.33%	12 26.67%	0.391
	5～9年	37	32 86.49%	5 13.51%	
	10年～19年	82	70 85.37%	12 14.63%	
	20年～29年	41	32 78.05%	9 21.95%	
	30年以上	57	44 77.19%	13 22.81%	
教師の特別支援教育への力の注ぎ具合	全く注いでいない	8	7 87.50%	1 12.50%	0.853
	あまり注いでいない	22	16 72.73%	6 27.27%	
	どちらともいえない	80	65 81.25%	15 18.75%	
	やや注いでいる	125	102 81.60%	23 18.40%	
	非常に注いでいる	27	21 77.78%	6 22.22%	
児童のつまずき	行動面あり	176	143 81.25%	33 18.75%	0.451
	行動面なし	83	65 78.31%	18 21.69%	
	学習面あり	171	139 81.29%	32 18.71%	0.873
	学習面なし	87	70 80.46%	17 19.54%	
	対人面あり	158	137 86.71%	21 13.29%	0.002
	対人面なし	101	72 71.29%	29 28.71%	
	生活面あり	105	88 83.81%	17 16.19%	0.294
	生活面なし	154	121 78.57%	33 21.43%	
児童の障害種	ADHD	87	72 82.76%	15 17.24%	0.745
	LD	35	27 77.14%	8 22.86%	
	自閉症スペクトラム障害	41	34 82.93%	7 17.07%	
児童の学習意欲	学習意欲が著しく低い	100	79 79.00%	21 21.00%	0.647
	意欲はあるが，障がいの特性で支障がある	123	99 80.49%	24 19.51%	
	意欲があるが，障害以外の特性で支障がある	30	26 86.67%	4 13.33%	

に難しさを感じた児童」の行動に対する回答として「指示通りに行動できる」児童が6%しかいない。これらの回答から，教師にとって「最も指導に難しさを感じた児童」の像として，未診断でありながら複数面につまずきを抱え，授業場面でありがちな指示に支援無くして自力で応じることが難しいという実態が浮かんだ。

5．2　小学校通常学校一斉指導場面での合理的配慮の実施状況について

「クラス全体への働きかけ」では，3/8項目が実施率75%以上，6/8項目が実施率60%以上，他59%の項目が1項目あり，小学校通常学級で多く取り入れられていることが明らかになった（表9）。実施率が低かったのは「ペアワークやグループワークを積極的に取り入れる」の38%であり，この項目の「今後実施したい」という回答は20%であった。この項目は，教師歴と関連があるこ

表18　教材等へ目隠しをし、教室内の視覚刺激を低減する

		n	実施している（%）	実施していない（%）	p値
教師歴	5年未満	48	27 56.25%	21 43.75%	0.624
	5～9年	39	25 64.10%	14 35.90%	
	10年～19年	86	47 54.65%	39 45.35%	
	20年～29年	43	21 48.84%	22 51.16%	
	30年以上	57	35 61.40%	22 38.60%	
教師の特別支援教育への力の注ぎ具合	全く注いでいない	8	1 12.50%	7 87.50%	0.085
	あまり注いでいない	27	15 55.56%	12 44.44%	
	どちらともいえない	82	47 57.32%	35 42.68%	
	やや注いでいる	127	73 57.48%	54 42.52%	
	非常に注いでいる	29	20 68.97%	9 31.03%	
児童のつまずき	行動面あり	181	103 56.91%	78 43.09%	0.696
	行動面なし	88	48 54.55%	40 45.45%	
	学習面あり	178	100 56.18%	78 43.82%	0.983
	学習面なし	91	51 56.04%	40 43.96%	
	対人面あり	163	101 61.96%	62 38.04%	0.021
	対人面なし	107	51 47.66%	56 52.34%	
	生活面あり	112	61 54.46%	51 45.54%	0.609
	生活面なし	158	91 57.59%	67 42.41%	
児童の障害種	ADHD	88	53 60.23%	35 39.77%	0.331
	LD	35	19 54.29%	16 45.71%	
	自閉症スペクトラム障害	41	19 46.34%	22 53.66%	
児童の学習意欲	学習意欲が著しく低い	101	53 52.48%	48 47.52%	0.187
	意欲はあるが，障がいの特性で支障がある	131	76 58.02%	55 41.98%	
	意欲があるが，障害以外の特性で支障がある	31	22 70.97%	9 29.03%	

とが明らかになったことから，ペアワークやグループワークを円滑に実施するには，ある程度の指導技術や指導経験が必要であるということだろう。

「教室環境の整備」では，3/6項目で実施率75％以上，2/6項目が実施率50％台，最も実施率が低かったのは，「いすや机にテニスボールなどを付けて雑音の低減を図る」項目で26％であった（表11）。「クラス全体への働きかけ」と比較すると，全体として実施率がやや低かった。

小学校通常学級において「クラス全体への働きかけ」に関する合理的配慮として，指示を短い言葉で伝えたり，視覚支援を用いたり，机上整理をさせたりと，様々な事項に積極的に取り組まれていることが明らかになった。さらに「教室環境の整備」に関して，本人や周囲の友達の座席について配慮したり，教室内の視覚刺激の軽減に取り組まれたりしていた。座席に関する工夫は，自由記述としても複数挙げられており，重要な視点であることが明らかになった。

５．３　合理的配慮実施に影響する要因分析について

教師歴は，最も多くの項目の合理的配慮の実施に影響を与えていた。「クラス全体への働きかけ」に関する合理的配慮の実施に関しては，「指示は短く簡潔にする」，「机上の整理をさせる」，「ペアワークやグループワークを積極的に取り入れる」の３項目で関連が認められ，さらに教師歴を若手・中堅・ベテランの3群に分けての分析で，「絵や図といった視覚教材を利用する」，「視覚を活かしたICT機器の利用をする」，「口頭での指示を板書するなど視覚化する」の３項目でも関連が認められており，８項目中６項目との関連があった。「教室環境の整備」では，「物の置き場所を明示する」の１件のみ関連が認められた。教師歴は合計14項目のうち７項目の合理的配慮の実施に影響を与えていた。多くの項目では，教師歴の長い教師が合理的配慮を取り入れる率が高くなっていたが，ICTの活用に関する項目では，中堅の教師の使用率が最も高かった。

教師自身の特別支援教育への力の注ぎ方の違いで合理的配慮の実施状況が変化していることも確認できた。「クラス全体への働きかけ」では，「絵や図といった視覚教材を利用する」，「指示は短く簡潔にする」の２項目，「教室環境の整備」では，「物の置き場所を明示する」の１項目の計３項目で関連が認められた。

さらに，児童のつまずきの場面によって合理的配慮の実施状況が変化していた。学習面でのつまずきの有無は「クラス全体への働きかけ」の「机上の整理をさせる」，「指示は短く簡潔にする」の２項目で関連が認められ，対人面でのつまずきの有無は「教室環境の整備」の「いすや机にテニスボールなどを付けて雑音の低減を図る」，「教材等へ目隠しをし，教室内の視覚刺激を低減する」，「本児童の周りに座る友だちを配慮する」の３項目で関連が認められた。生活面でのつまずきの有無は「教室環境の整備」の「いすや机にテニスボールなどを付けて雑音の低減を図る」の１項目のみで関連が認められ，行動面でのつまずきに関しては，いずれの合理的配慮事項との関連が認められなかった。

学習面でのつまずきの有無は「クラス全体への働きかけ」に関する合理的配慮，対人面・生活面でのつまずきの有無は「教室環境の整備」に関する合理的配慮に影響を与えることが確認できた。

児童の障害種と関連が認められた合理的配慮事項は，「口頭での指示を板書するなど視覚化する」の14項目中１項目のみで，児童の障害種は，合理的配慮の実施にあまり影響を与えていないという結果となった。また，児童の学習意欲は，検討した全ての要因との関連が認められなかった。

６．結論

多くの小学校で，学級全体に対する合理的配慮として，クラス全体への働きかけや，教室環境の整備に関する配慮が実施されていることが分かった。現在実施していなくても「今後実施したい」という回答を合わせると，いずれの合理的配慮項目も高割合を占めることとなり，小学校の先生方は，多忙な中，児童の学びを充実させるために熱心に取り組まれている様子が明らかとなった。

小学校通常学級における合理的配慮実施に関して，影響を与える最も大きな要因は「教師歴」で，次いで「特別支援教育に対する力の注ぎ具合」であった。教師は，毎年児童と出会い，学級や児童に合わせて色々な指導法や支援法を試行錯誤する日々を重ねている。教師歴が長くなりベテランと呼ばれるようになる頃には，様々な指導法や幅広い教育的知識を持ち合わせ，クラスや児童に合わせて対応できるようになるのだろう。教師経験が浅かったとしても，特別支援教育に関して主体的に学ぶ意欲があれば，様々な指導法や合理的配慮の工夫について知識を得ることができる。この2つの要因が合理的配慮の実施に影響を与える要因であることが確認されたのは必然であると考えられる。「児童のつまずき」については，行動面，学習面，生活面，対人面など，つまずきの面により合理的配慮の観点が変化していることから．小学校現場では，その時々の学級や児童の実態に合わせて必要な配慮事項を取り入れている様子が見えてきた。

さらに「教室環境の整備」として多く実施されていた「本児童の座席を指定する」，「掲示物を整理し教室内の視覚刺激を低減する」という項目は，教師歴や児童の障害種などを含む，検討したすべての要因との関連が認められなかったことから，教師歴や特別支援教育への意欲とは無関係に，多くの学校で多くの教師により実施されていることが明らかになった。特に座席に関する配慮は誰にでも取り組みやすい事項であると同時に，最も配慮が求められている事項であると言えるだろう。

合理的配慮の重要性が高まる一方で，合理的配慮について，どのような内容か分からないという教師がいることも耳にする。そのような方や経験が浅い教師には，この研究で挙げた学級全体に対する合理的配慮の14項目をヒントに，対象の児童やクラスに合わせて，

無理なく取り入れられるところから取り組んでみると良いのではないか思う。自由記述として回答された項目も大いに参考になることだろう。

今後は，児童の障害種や特性に対応した効果的な合理的配慮事項について検討をしていきたい。児童・生徒の行動特徴や，困りごとから全体に対する対応策の案を提案することができると，合理的配慮が一層実施しやすくなるのではないかと考えており，今後の課題であると感じている。

本研究が全ての児童が充実した学びができる環境が整うための一助となることを期待している。

文献

1） 文部科学省：通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果（2012）https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/__icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729_01.pdf（2022年9月15日）

2） 文部科学省：通級による指導実施状況調査結果（2020）https://www.mext.go.jp/content/20220905-mxt_tokubetu01-000023938-10.pdf（2022年9月15日）

3） 分藤賢之：小学校における合理的配慮の提供にあたって②，初等教育資料，942，84－87，2016

4） 橘・津村・吉永：特別支援教育への移行に対する教師の意識研究，和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要，No.14，2004

5） 独立行政法人国立特別支援総合研究所：インクルーシブ教育システム構築支援データベース，「合理的配慮」実践事例データベースⅠ http://inclusive.nise.go.jp/?page_id=110

6） 佐久間大志・吉井勘人：小学校の通常学級で行われているインクルーシブ教育の取り組み ―担任教師への質問紙調査を通して―，教育実践学研究，22，23－34，2017

7） 藤本裕人：インクルーシブ教育システム構築に向けた基礎的環境整備と合理的配慮の課題，国立特別支援教育総合研究所研究紀要，41，15－25，2012

8） 青木隆一;小学校における合理的配慮の提供にあたって①，初等教育資料，941，84－87，2016

9） 庄司美千代：小学校における合理的配慮の提供にあたって③，初等教育資料，943，84－87，2016

10）原田公人：インクルーシブ支部教育システム推進センター開設について，初等教育資料，940，86－89

11）菊池圭子：通常の学級　クラスみんなでソーシャルスキル，LD，ADHD＆ASD，12，18－25，明治図書出版，2014

12）久保田 裕斗：小学校における「合理的配慮」の構成過程，教育社会学研究，第105集，2019

13）杉野　学：発達障害児への合理的配慮に基づく支援に関する一考察，東京家政学院大学紀要，第60号，202

14）山本　綾香・竹鼻ゆかり：小学校における発達障害の子供に対する学級担任の支援プロセス，東京学芸大学紀要芸術・スポーツ科学系，73，301－314，2021

15）山口県教育庁特別支援教室推進室：リーフレット　学校における「合理的配慮」の提供～ともに「学び」、ともに「輝く」～，2022

16）小方朋子・山本木ノ実：学校等における合理的配慮の実態，香川大学教育学部研究報告，2，57－67，2020

17）小島道夫・吉利宗久・石橋由紀子他：通常学級での特別支援教育に対する小・中学校の担任教師の意識構造とその影響要因，特殊教育学研究，49（2），127－134，2011

18）山本憲子・都築繁幸：特別支援教育に対する小学校教師の意識に関する一考察（2）―年代 による比較―，障害児教育方法学研究，4（3），31－41，2003

19）山本憲子・都築繁幸：特別支援教育に対する小学校教師の意識に関する一考察（3），愛知教育大学教育実践総合センター紀要，10，229－236，2007

20）外務省：障害者の権利に関する法律，2019

21）国立大学法人愛媛大学HP：発達障害の可能性のある児童生徒の多様な特性に応じた合理的配慮研究事業，http://treasure.ed.ehime-u.ac.jp/jutaku/menu-01-blue/（2022年9月15日）

22）文部科学省：新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議報告，2021

23）文部科学省「小学校学習指導要領　総合的な学習の時間編」，2018

24）千葉県教育委員会 HP：合理的配慮事例集　小中学校の通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある児童 生徒の事例を中心に：2019，https://www.pref.chiba.lg.jp/kyouiku/shien/tokubetsushien/gouritekihairyojireishuu.html（2022年9月15日）

25）外務省HP：障害者の権利に関する条約，2022 https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jinken/index_shogaisha.html（2022年9月15日）

26）内閣府HP：障害者基法 https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/kihonhou/s45-84.html（2022年9月15日）

27）文部科学省HP；教育基本法https://www.mext.go.jp/b_menu/kihon/about/mext_00003.html（2022年9月15日）

28）文部科学省HP：発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン，2017 https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/1383809.html（2022年9月15日）

小学校通常学級における合理的配慮に関する研究

―― 小学校における実施状況調査と実施に与える要因についての分析 ――

Research on Reasonable Accommodation in Elementary Schools:

A Survey of Implementation in Elementary Schools and Analysis of Factors Affecting Implementation

佐野　昌子*1・橋本　創一*2・大河内　雛子*2・山口　遼*3
竹達　健顕*3・杉岡　千宏*4・大伴　潔*2

SANO Shoko, HASHIMOTO Soichi, OKOCHI Hinako, YAMAGUCHI Ryo,
TAKETATSU Toshiaki, SUGIOKA Chihiro and OTOMO Kiyoshi

特別支援教育・教育臨床サポートセンター

Abstract

Children and students requiring special-needs education are increasing despite the declining birth rate in Japan. Implementing reasonable accommodations in regular elementary school classes, including working with the entire class and improving the classroom environment, is expected to facilitate the understanding of the classes and provide more effective education for all students, not just students with disabilities. We developed a survey item on reasonable accommodation for the entire classroom in the National Institute of Special Needs Research “Database of Reasonable Accommodation Practices I.” Then, we surveyed 1661 elementary school teachers in the Kanto region to determine how regular elementary school classrooms implemented reasonable accommodations. Based on the survey results, we examined if the teachers' experience, their motivation for special-needs education, and children’s disability types influenced implementing reasonable accommodations. The results indicated that many elementary schools implemented reasonable accommodations for the entire class. Moreover, this number increased when we included responses to “would like to implement reasonable accommodation in the future,” even though not implemented currently. We concluded that the most influential factor in implementing reasonable accommodation in regular elementary school classes was “teacher’s history,” followed by the “level of commitment to special needs education. It was found that the type of child disability and the child's willingness to learn did not affect the implementation of reasonable accommodation.

Keywords: Special needs education, Reasonable Accommodation, Regular class, Elementary School

Support Center for Special Needs Education and Clinical Practice on Education, Tokyo Gakugei University, 4-1-1

*1 Graduate School of Education, Tokyo Gakugei University
*2 Support Center for Special Needs Education and Clinical Practice on Education, Tokyo Gakugei University（4−1−1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo, 184−8501, Japan）
*3 The United Graduate School of Education, Tokyo Gakugei University
*4 Unit of Special Education, University of teacher Education Fukuoka（1−1 Akamabunkyo-machi, Munakata-shi, Fukuoka, 811−4192, Japan）

Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo 184-8501, Japan

要　旨

現在の日本では少子化が進んでいるにも関わらず，特別支援教育を必要とする児童・生徒数は増加の一途を辿っている。小学校通常学級において，学級全体に働きかけたり教室環境を整備したりするという合理的配慮が実施されれば，障害のある児童生徒だけでなく，すべての児童生徒にとって，よりよく分かりやすく，教育的効果が上がるのではないかと考えられる。国立特別支援総合研究所の「合理的配慮実践データベースⅠ」を参考に学級全体に対する合理的配慮の項目を作成し，実際の小学校通常学級の現場において，どの程度実施されているかについて，関東近郊の小学校教員1661名に調査を実施した。さらに，調査結果を元に，合理的配慮の実施に際して教員歴や特別支援教育への意欲，児童の障害種などが影響を与えているか否かについて検討を行った。

多くの小学校で，学級全体に対する合理的配慮が実施されており，現在実施していなくても「今後実施したい」という回答を合わせると，いずれの項目でも高割合を占める結果を得た。小学校通常学級における合理的配慮の実施に関して，最も影響を与える要因が「教師歴」で，次いで「特別支援教育に対する力の注ぎ具合」であった。児童の「障害種」や「学習意欲」は，合理的配慮の実施に影響を与えていないことが明らかになった。

キーワード: 特別支援教育，合理的配慮，通常学級，小学校