

# INCLUSIVE JOURNAL OF EDUCATION

Bd[ ` f WV \$ " # + ž " \* % " A ` ^ [ ` W ;  
BgT^ [ e Z W W T k 3 e [ S ` E a U [ W f k a X



3gYgef \$ " # +

? WYg\_ [ ? ; K35: ; = 3  
M5Z [ Z [ da Ž \_ S dg O

ORIGINAL ARTICLE

通常学校における多様な生徒の理解と支援の  
ためのツールの信頼性及び判別的妥当性の検証  
—特別支援教育の専門性の観点から—

The Verification of Reliability and Discriminative Validity of  
Tools for Understanding and Support of Various Students in  
Regular School; From the Viewpoint of Special Needs Education  
Specialization

玉那覇 静子<sup>1)</sup>, 田中 敦士<sup>2)</sup>  
Shizuko TAMANAHA Atsushi TANAKA

1) 沖縄県宜野湾市立普天間中学校  
Futenma Junior High School, Ginowan City, Okinawa, Japan

2) 札幌学院大学人文学部  
Faculty of Humanities, Sapporo Gakuin University, Japan

<Key-words>

通常学校, SNEAT10, 信頼性, 判別的妥当性  
regular school, Special Need Education Assessment Tool 10(SNEAT10), reliability, discriminative validity

ttamanaha\_f@yahoo.co.jp (玉那覇 静子)

Journal of Inclusive Education, 2019, 7:26-39. © 2019 Asian Society of Human Services

ABSTRACT

沖縄県内の通常学校（中学校）の教育現場で通常の学級に在籍する生徒を対象に、SNEAT10の信頼性と判別的妥当性を検証した。SNEAT10はQOLの概念を取り入れ、「体の健康」3項目、「心の健康」4項目、「社会生活機能」の3領域10項目からなる尺度である。小学校で信頼性（小原・太田・安藤, 2016）と判別的妥当性（Kohara, Ando, Yano, et al., 2017）が検証されているが、中学校での信頼性および妥当性はこれまで検証されていなかった。

本研究において中学校でのデータ収集を行い、信頼性を検証した結果、Cronbach's  $\alpha$  値が体の健康・心の健康・社会生活機能の3つの領域でいずれも基準値の0.7を上回ったため、信頼性が高い尺度であることが確認された。また、判別的妥当性分析の結果、IN-Child 非該当生徒と IN-Child 該当生徒の点数が3つの領域のすべてにおいて、 $p < 0.001$  となり有意な差が認められた。これらの結果により、SNEAT10は小学校だけではなく中学校を含めた教育現場でのスクリーニングツールとして十分に活用可能であることが示された。

Received  
11 March, 2019

Revised  
11 July, 2019

Accepted  
20 July, 2019

Published  
30 August, 2019

## I. はじめに

ユネスコ・サラマンカ宣言（1994）は、インクルーシブ志向をもつ通常の学校こそ、差別的態度と戦い、すべての人を喜んで受け入れる地域社会をつくり上げ、インクルーシブ社会を築き上げ、万人のための教育を達成する最も効果的な手段であると述べている。つまり、インクルーシブ教育の推進は、最終的な到達点としてのインクルーシブな社会を実現する上でもきわめて重要なステップであるとし、障害をもつ人びとの諸問題は、彼らの潜在的可能性に対してよりも、むしろ彼らのインペアメントに焦点を向けるという問題をはらんだ社会によって作りあげられてきたことを指摘している。一木（2010）も、「インクルーシブ教育とは障害児者を排除しない教育であり、障害児者は排除されないために社会全体の力をつけるのがインクルーシブ教育であり、共生社会の実現のためには学校教育こそインクルーシブな環境でなければならない。この前提をなくしてインクルーシブ教育について議論することの危険性をまず指摘したい」と示唆している。

このように、インクルーシブ教育の推進は社会にとって重要且つ必要不可欠な課題である。そして、2016年4月から、我が国では、障害者差別解消法が施行されたことによって障害者への基礎的環境整備と合理的配慮が求められることとなった。日本社会の法整備が進み、教育現場における対応も具体的に求められている。共生社会の実現に向けた特別支援教育の担う役割はますます大きくなってきたといえよう。

## II. 研究背景

### 1. 特別支援教育における教育現場の現状

文部科学省（2012）は、現行の学習指導要領に、幼稚園教育要領、小・中学校学習指導要領等の改訂のポイントとして、3. 教育内容の主な改善事項教育課程（各教科、道徳、総合的な学習の時間及び特別活動）における7つの主な改善事項に、「重要事項」として特別支援教育において障害に応じた指導工夫を明記している。「特別支援教育」は2007年4月から学教育法の一部改正により、「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」の下、全ての学校において実施されることとなった。障害のある子ども一人ひとりの教育的ニーズに応じた支援を行うことに重点が置かれ、通常学級に在籍する発達障害の生徒への対応が求められるようになった。そして、2016年4月には障害者差別解消法が実施され、教育現場で障害のある児童生徒に対する合理的配慮及びその基礎となる環境整備が求められるようになった。これらは、教育が及ぼす社会への影響力の大きさへの期待ともいえる。

ところが、現実には、通常学級で発達障害児などの支援対象児が種々の困難に直面し、担任教師もまた困難を感じて支援を必要としていることは今や周知の事実である（浜谷, 2012）。当時、中村（2007）は、この改正によって起こりうる通常学級における教員の動揺・困惑に対応できる具体的取り組みが求められることを指摘した。また、特別支援教育の成り行きについて学校の動向を注視していた浜谷（2012）によると、特別支援学級や特別支援学校においては、従来と同様な状況にあるが、障害児やその周辺の児童生徒をめぐって、教育現場では大きな状況の変化が進行していることを報告している。別府（2013）も、通常学級を担当

する教師にとって特別支援教育は重要な仕事のひとつとなったが、教師の指導困難な状況があることを危惧している。

このように 2007 年より全ての学校によって実施された「特別支援教育」の危惧は、文部科学省（2012）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」における、通常の学級に在籍する 6.5%の学習のニーズのある児童生徒、いわゆる発達障害の生徒への対応である。杉山（2011）は、現在の特別支援教育における支援の工夫は、随分進歩したものの、まだ目が粗いと指摘している。実際教育現場でも、基礎的環境整備についても、教員や支援員等の専門性、特別支援学級や通級指導教室の整備など、多くの課題が残され、それらの中には、学校や教職員の努力だけでは限界があり、行政が積極的に働きかけなければ解決できないことに苦悩している。

## 2. 専門性のある指導が保証される必要性

発達障害は脳機能障害であることから障害特性に応じた指導と支援が必要であり、通常学級に在籍する学習障害（LD）や注意欠陥多動性障害（ADHD）の生徒については、特別な教育課程による教育が認められている（学習指導要領, 2008）。また、通級指導教室が設置された学校では、専門の教師によって障害の程度に応じた学習や生活上の困難を改善、克服するための学習を受けられることが学校施行規則（2006）によって規定されている。

2012 年の文部科学省の調査から 2 年後、国立特別支援研究所（2014）の伊藤・柘植・梅田ら（2015）は、「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」の補足調査（以後、「補足調査」と略す。）を行い、その調査のなかで、小学校で 82.7%、中学校で 76.6%の教員が 6.5%より多く在籍していると捉えている、という結果を報告した。そして、こうした子どもに適切な指導・支援を行うにあたり、個別あるいは少人数で指導を行うことができる通級指導教室の存在は非常に有効性が高いと思われ、機能の充実が望まれる資源であることを認めている。しかし、通級の指導を受ける生徒数はこの 7 年間で約 5 倍近く存在しているが、その 6.5%の子どものうち、93.3%が通級による指導を受けていないという結果もある。このことから、何等かの支援を必要とする子に対する今後の指導・支援を考えていく際の大きな課題となることがわかる。また、中学校では通級指導教室の設置数のみならず、通級指導教室で指導を受ける子どもの数も大きく減少している点についても、その理由を明らかにし、有効な教育的資源となるための方法を検討することの必要性も指摘している。

このような状況が続く中、平成 28 年度の通級による指導実施状況調査結果（文部科学省, 2016）の沖縄県の中学校の通級指導教室で指導を受ける生徒数に大きな変化が現れた。平成 28 年度に沖縄県で通級による指導による指導を受けていた児童生徒数は小学校で 890 名（平成 27 年度は 823 名）、指導教員は 39 名（平成 27 年度は 38 名）であるのに対し、中学校の生徒数は 180 名（平成 27 年度は 90 名）、指導教員は 11 名（平成 27 年度は 6 名）とこの 1 年で 2 倍に増えている。さらに、文部科学省（2017）が公表した 2017 年度学校基本調査によって、沖縄県内の公立小学校の自閉症・情緒障害学級は 325 クラス（前年度比 70 クラス増）で知的障害学級を初めて上回ったことが報告された。沖縄県の公立中学校の情緒障がい学級数は 114 クラス（同 22 クラス増）で、県内の小中学校でも年々増加していることが報告された（沖縄タイムス, 2017）。このような状況は、これまでの特殊教育ではあり得なかった現象であり、特別支援教育が何を対象としているのか 10 年目にして如実に現れてきた。

日本は少子化に伴い児童生徒数は減少の一途を辿っているが、特別支援教育を受ける児童生徒数は年々増加している。情緒学級に在籍する生徒は、通常学級での不適応によることが在籍の理由である。通常の学級で困難を抱えている生徒は確実に増えている。この状況は学校のみならず、ひいては社会での不適応を意味することから、それを回避するために学齢期における特別支援教育はますます重視されることが予想される。

日本国憲法は、教育基本法（2006）で障害者に対する教育の機会の保証を謳っているが、社会や教育現場への障害に対する理解啓発など基礎的環境整備を十分に整えることなく法改正を進めてきた。特別支援教育がスタートして10年を経た現在、社会の特別支援教育へのニーズと期待はどんどん高まるなか、すべての学校は障害を持つ生徒への指導、支援を求められながら、教育現場には障害に対する専門性を持った管理職や通常の学級に専門的な知識のある教員は極めて少ないのではないかと懸念されている。それは、文部科学省（2002）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児童生徒に関する全国実態調査」によって、軽度発達障害という名称が社会で認知されたものの、その5年後に文部科学省（2007）は、その意味する範囲が必ずしも明確ではないこと等の理由から、今後その言語は原則として使用しないと通知し、「軽度」が削除されている。それは、対象となる生徒への対応の困難さが理由であったことも理解しておきたい。

### 3. ダイバーシティー（多様性）教育の困難さ

文部科学省（2007）は学校教育法の一部改正で各学校段階の教育が果たすべき役割として、子どもたちが思春期に入り、学習内容も高度化する中学校は、小学校段階に比べ、問題行動等が増加するといった多くの教育課題を抱えていることを指摘している。また、高橋・荒川（2007）は、現代の教育現場は、各種の困難、不登校、不適応、いじめ、虐待、非行、養護問題、慢性疾患、病気療養などこどもの生活と学習・発達をめぐる諸問題が深刻化していると述べている。この状態は、まさに学校の教育現場がダイバーシティー（多様性）の環境であることを示しており、課題解決には学校と各専門機関との連携による様々な対応と支援体制の体系化が求められる。

### 4. アセスメントツールの必要性和可能性

加藤（2006）は、このような教育現場の現状を解決するために、教師が生徒の不適応状態を客観的な行動観察方法によって把握し、その行動を維持（存続）させている条件を同定するための「アセスメントの必要性」を述べている。山岡・水上・沼田ら（2005）は、子どもの不適応行動の改善には、「見立て」が援助のポイントであり、問題解決のためには、全教職員が「見立て」の必要性を認識し、学校内で「見立て」が有効に機能する必要があることを専門家の立場から述べている。更にアセスメントについて、教育現場での“優れたアセスメントツール”とは、判断するためだけのものではなく、結果を分析し具体的な支援に結びつけていくことが大切であることを指摘している。

そこで、アセスメントツールについて先行研究を調べたところ、特別支援学校の現場で子どもの状態（変化）をみて、教育成果を測る尺度 SNEAT（Han, Kohara & Kohzuki, 2014）が開発されていた。SNEAT（Special Needs Education Assessment Tool；特別支援教育成果評価尺度）とは、教師によって教育の教育成果を測る尺度（質問紙）で、体の健康、心の健康、社会生活機能の3領域11項目で構成されており、主に特別支援学校で行われる教育

活動の教育成果評価を測定対象としている。その SNEAT を通常の学校の教育現場で使用できるように改良したのが SNEAT10 である。既存の SNEAT の項目の中から、通常学校の教育成果評価に必要な項目である 10 項目を抽出した SNEAT10 を開発された（小原・太田・安藤，2016）。SNEAT10 は、体の健康，心の健康，社会生活機能の 3 領域 10 項目で構成されているため，わずかな時間で生徒の状態が得点に換算され，点数が低いところに生徒の抱える課題が見いだせるうえに，IN-Child の抽出ができる多忙な教育現場に適した簡易ツールであると考えられる。

IN-Child (Inclusive Needs Child:包括的教育を必要とする子) とは，「発達の遅れ，知的な遅れ又はそれらによらない身体面，情緒面のニーズ，家庭環境などを要因として，専門家を含めたチームによる包括的教育を必要とする子」(Han, Ota & Kwon, 2016) と定義づけられている。これまで教育現場では，気になる生徒，困り感のある生徒の抽出にはそれぞれの学校や教師が自身で入手できるツールを活用して実態を把握していた。SNEAT10 の IN-Child の抽出によって生徒の持つ課題は 3 領域の何が起因となっているのか教師に生徒の背景要因を理解する手立てとなる。教師によるアセスメントによって，包括的な支援を必要とする生徒 (IN-Child) の抽出を可能にするということは，現代の急速な社会変化がもたらしたひずみによって，多様な課題を持った生徒を抱える教育現場にふさわしいアセスメントツールであるといえるのではないだろうか。小学校で信頼性 (小原・太田・安藤，2016) と判別的妥当性 (Kohara, Ando, Yano, et al, 2017) がすでに検証されている。しかし，通常学校の中学校での信頼性・妥当性はこれまでに検証されていない。「SNEAT10」を公立の中学校で実施することによって，信頼性と妥当性が検証できたとしたら，今後教育現場の課題解決に役立つツールとして活用できると考えた。

### Ⅲ. 目的

SNEAT10 は，特別支援学校の授業成果評価を行うツールを基にして開発されたため，通常学校に在籍するほとんどの児童生徒は高い点数をとること，特別支援教育を必要とする IN-Child は低い点数をとることを予測して開発されている (小原・太田・安藤，2016)。さらに，SNEAT は QOL の概念を取り入れた尺度となっているため，SNEAT10 も QOL の観点から教育的課題を考察することができるといえよう。公立中学校における IN-Child (発達の遅れ，知的な遅れ又はそれらによらない身体面，情緒面のニーズ，家庭環境などを要因として，専門家を含めたチームによる包括的教育を必要とする子) の抽出をするためのアセスメントツールとして活用することができるのか，SNEAT10 の信頼性と妥当性の検証を行うことを目的とする。

### Ⅳ. 研究方法

#### 1. 対象と実施期間

2016 年 8～9 月に SNEAT10 を実施及び収集をした。対象は沖縄県内の公立中学校 1 校における 1 学年～3 学年の全校生徒 467 名である。

## 2. 研究手続き

2016年5月から6月にかけて、中学校の学校長、教頭に研究の趣旨説明、研究方法や結果のフィードバック方法について説明し研究対象校としての協力依頼した。研究結果を学校に還元すること、生徒と教師の今後のより良い指導や支援に生かすことが目的であることの理解を得て研究対象校として了承された。その後、企画委員会の同意のもと実施の運びとなった。8月の校内研修で全職員を対象に説明会を開き研究の詳細な説明を行い担任14名に質問紙①（フェイスシート）と質問紙②（SNEAT10）を配布し質問紙の記入してもらった。データの回収を9月～11月とし、その間研究者本人が現場に出向き記入方法についての疑問への対応を行った。全データの活用を目標とし、回収したデータの入力を行いながら記入漏れについて確認し、再記入してもらうことで全生徒のチェックリストを回収することができた。生徒一人ひとりにコメントを添えたレポートを2月までに作成し、次年度学級編成に活用できるよう3月上旬に学校へ出向いて結果報告書を提出した。各学年主任にレポートの読み取り方を説明し報告を完了した。

## 3. 質問紙①（フェイスシート）

質問紙は1人につき一枚のフェイスシートを配布した。内容としては、学級担任の基本属性として、性別・教師経験年数・特別支援教育経験年数・特別支援教育免許の有・無の記入をする（小原・太田・安藤, 2016）。加えて本研究では、子どもの基本属性として、年齢・学年・組・番号・性別を記入し、支援ニーズを1＝「支援は必要ない」、2＝「たまに支援して欲しい」、3＝「時々支援して欲しい」、4＝「半日程度支援して欲しい」、5＝「常時支援して欲しい」で最も適切な数字に○を付けるようにした。

## 4. 質問紙②（SNEAT10）

実際に使用した、小原・太田・安藤（2016）のSNEAT10の質問内容は以下の通りである。「体の健康」3項目、「心の健康」4項目、「社会生活機能」3項目の3領域10項目それぞれの項目について、回答形式1＝「ほとんどない」、2＝「少しだけ」、3＝「多少は」、4＝「かなり」、5＝「非常に」最も適切な数字に○をつけて評価する方法である。記入者は、それぞれの項目について、回答形式1＝「ほとんどない」、2＝「少しだけ」、3＝「多少は」、4＝「かなり」、5＝「非常に」から、最も適切な数字に○をつけて評価する（表1）。

表1 SNEAT10の質問内容

体の健康
Q1 授業で行った活動は、児童生徒の体の状態に適したものでしたか
Q2 児童生徒の姿勢と運動・動作が改善されましたか
Q3 児童生徒は生活管理に関する理解が深まりましたか
心の健康
Q4 児童生徒に肯定的な気分の変化はみられましたか
Q5 児童生徒は集中して学習活動に取り組みましたか
Q6 児童生徒の学習上の意欲は高まりましたか
Q7 児童生徒は、授業中起こりうる場所や場面の変化を理解し対応しましたか
社会生活機能
Q8 児童生徒は、授業中、他者とのかかわりをもちましたか
Q9 児童生徒は、授業中、適切なコミュニケーション手段を選択し表現しましたか
Q10 児童生徒は、授業のルールを理解し行動調整をしながら参加しましたか

## 5. IN-Childの抽出方法

本研究では467名のデータのうち包括的教育が必要であるとする基準値を下回ったカットオフ値以下のIN-Child該当生徒のデータを対象に分析した。スクリーニングのための計算式には、先行研究同様に(平均点数) - (2×標準偏差)の計算式を使用(小原・太田・安藤, 2016)に則り、知能検査等でも使用される(平均点数) - (2×標準偏差)を使用した。それらの計算式を用いることで、総合点数及び各領域のカットオフ値の算出を行う。基準値は、カットオフ値以下の生徒をIN-Childとする。

## 6. 統計分析の方法

信頼性の検証には内的整合性のCronbach's  $\alpha$  値を使用。 $\alpha$  値は0.70以上であれば信頼性は高いと判断される(Cronbach's, 1951)。妥当性の検証には判別的妥当性の手法を用い、教職員・生徒の基本属性・性別や学年別による身体的・心理的・社会的特徴の比較分析は、t検定を使用した。t検定による有意確率は.05未満である。統計ソフトはSPSS Ver.23を使用した。

# V. 結果

## 1. 担任教員の基本属性

教師の基本属性は、1学年男性2名・女性3名の計5名、2学年男性1名・女性3名計4名、3学年男性2名・女性3名の計5名で、男性教員6名(42.9%)・女性教員8名(57.1%)で計14名であった。特別支援学級担任経験者および特別支援学校教員免許保有者はいなかった。全ての教師が特別支援教育に携わった経験がなく免許保有者は0人(0%)であった。



## 2. 生徒の基本属性

沖縄県内の公立中学校 1 校の全校生徒 467 名を対象とし、467 名 (100%) が分析対象となった。対象者の基本属性は、1 学年 152 人 (32.5%)、2 学年は 156 人 (33.4%)、3 学年は 159 人 (34.0%) となった。男女の内訳については、男子 265 人 (56.7%)、女子 202 人 (43.3%) となった。

## 3. 特別支援教育支援員が必要と考える生徒の割合

担任教員が SNEAT10 を記入する前に、特別支援員支援員の必要性を感じていた生徒数 94 名 (20.1%) のおよそ半数という結果であった。内訳は支援レベル 2 が 53 名 (11.3%)、支援レベル 3 が 20 名 (4.3%)、支援レベル 4 が 8 名 (1.7%)、支援レベル 5 が 13 名 (2.8%) であった。

## 4. カットオフ値及び該当生徒数

本研究で 467 名のデータのうち包括的教育が必要であるとする基準値を下回ったカットオフ値以下の生徒を IN-Child とした。カットオフ値による IN-Child 該当生徒は 53 名で、全校生徒の 11.3% であった。この数字は文科省による調査の 6.5% を 4.8% 上回る結果であり、該当児のデータを対象に分析した結果、総合点数及び各領域のカットオフ値は、総合得点 50.7 点で 35 名 (7.5%)、体の健康 17.1 点で 34 名 (7.3%)、心の健康 18.1 点で 44 名 (9.4%)、社会生活機能は 13.7 点で 23 名 (4.9%) であった。

## 5. IN-Child の領域別該当人数

467 名のデータ中、体の健康の領域の IN-Child 該当生徒数は 34 名 (7.3%) で、そのうち男子 24 名 (5.1%)、女子 10 名 (2.1%) であった。心の健康の領域の IN-Child 該当生徒数は 44 名 (9.4%) で、そのうち男子 30 名 (6.4%)、女子 14 名 (3.0%) であった。社会生活機能の領域の IN-Child 該当生徒数は 23 名 (4.9%) で、そのうち男子 14 名 (3.0%)、女子 9 名 (1.9%) であった。また、総合得点による IN-Child 該当生徒は 35 名 (7.4%) で、そのうち男子 23 名 (4.9%)、女子 12 名 (2.6%) という結果であった。

## 6. 領域別の IN-Child 該当生徒の人数と男女の内訳

IN-Child に該当する生徒の各領域の人数と男女の内訳は、3 領域のいずれかに該当する生徒数が 53 名 (11.3%)、そのうち男子 34 名 (7.3%)、女子 18 名 (3.9%) であった。また、そのうち全領域で IN-Child に該当する生徒は 15 人 (3.2%) であり、うち男子 12 名 (2.6%)、女子 3 名 (0.6%) であった。2 領域に該当する生徒数は 18 名 (3.8%) であり、うち男子 10 名 (2.1%)、女子 8 名 (1.7%)。1 領域のみ該当する生徒数は 20 名 (4.2%) であり、うち男子 13 名 (2.8%)、女子 7 名 (1.5%) という結果であった。

## 7. 信頼性分析の結果

Cronbach's  $\alpha$  値は、体の健康 0.90、心の健康 0.94、社会生活機能 0.891、総合得点 0.965 とすべての領域で基準の 0.70 を上回り、信頼性が高い尺度であることが確認された。

## 8. 判別的妥当性の結果

IN-Child 該当生徒と非 IN-Child 該当生徒の点数の有意差を調べるため t 検定を行った。その結果、体の健康の領域は ( $t(465)=24.568, p<0.001$ ), 心の健康の領域は, ( $t(465)=38.552, p<0.001$ ), 社会生活機能の領域は, ( $t(465)=34.330, p<0.001$ ) となり, IN-Child 非該当生徒と IN-Child 該当生徒の点数には有意差が認められた。総合得点でも ( $t(465)=32.746, p<0.001$ ), IN-Child 非該当生徒に比べ, IN-Child 該当生徒の p 値の点数が有意に低かった (p 値は 0.05 未満で有意と判断される)。

全ての領域で IN-Child 該当生徒の点数が IN-Child 非該当生徒より, 極めて低い結果が得られたことで, 判別的妥当性が検証された。SNEAT10 は通常の学級に在籍するほとんどの生徒は点数が高いことを予想して作られた尺度であり, スクリーニングツールとして使用可能であることが示された。

## VI. 考察

本研究は通常学校 (中学校) の教育現場において, 包括的支援を必要とする児童生徒 (IN-Child) に対する SNEAT10 のスクリーニングツールとしての機能検証を行い, SNEAT10 の信頼性と判別的妥当性が検証された。そして, 信頼性と判別的妥当性において小・中学校共に高い結果が得られたことは, SNEAT10 が教育現場で使えるツールであることを示している。

まず, カットオフ値による IN-Child 該当人数は 53 名で, 全校生徒の 11.3% となり文科省による 2012 年度の調査結果の 6.5% を 4.8% も上回っている。この 4.8% は何を現しているのかについては, 文部科学省 (2012) が, 「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」についての報告にあった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 (6.5%) 以外にも, 困難があり, 教育的支援を必要としている児童生徒がいる可能性があるのではないかと。さらに, 文部科学省 (2015) 「今後の特別支援教育の在り方について (最終報告)」より, 特殊教育諸学校 (盲・聾・養護学校) 若しくは特殊学級に在籍する又は通級による指導を受ける児童生徒の比率は近年増加しており, LD, ADHD 等通常の学級等において指導が行われている児童生徒への対応も課題になるなど, 障害のある児童生徒の教育について対象児童生徒数の量的な拡大傾向, 対象となる障害種の多様化による質的な複雑化も進行していることが述べられている。

このことから, この 4.8% の数字は, 「通常学級に在籍しながら困難があり, 教育的支援を必要としている児童生徒がいる可能性がある」と考察された児童生徒の存在をアセスメントによって拾い上げたことの裏付けになるのではないだろうか。そうであるとしたら, 生徒の実態を担任教員自身がアセスメントした結果であり信憑性を伴うことから, 教員自身が生徒のニーズは何か, について考えるきっかけとなる。アセスメントは, RPDCA サイクルの R (Research) の部分を担い, 支援の有無を左右する重要な部分である。伊藤・柘植・梅田ら (2015) は, 支援の必要性の判断をめぐる状況として, 教員の気づきが支援のスタートとなることへの難しさを指摘している。教員の気づきや判断が支援のスタートになることで, 子どもは必要な支援が受けられないリスクを負ってしまう可能性があるからである。

このような教育現場の課題を解決するためにも, アセスメントすることは, 早期発見・早

期教育（支援）への第一歩であり、前述したリスクの解消にも役立つだろう。さらに、アセスメント結果を考察することは、RPDCA サイクルの見直しにつながる。SNEAT10 を授業と連動させることができたとしたら、特別支援教育の視点で生徒を観察できるようになり、教員の専門性の向上に大いに役立つと考えられる。

次に、本研究と小原・太田・安藤（2016）の小学校で実施した結果を比較したところ、Cronbach's  $\alpha$  値は中学校では各領域は 0.89～0.95 であり、小学校は 0.86～0.92 であった。また、全項目については中学校が 0.97、小学校が 0.96 であり、ほとんど差がない高い数値であった。しかし、カットオフ値による IN-Child 該当人数について、中学校は 53 名（11.3%）であったのに対し小学校では、58 名（6.3%）という結果で、その差は 5.0%と大きい。

この差については、以下の背景があると考えられる。

文部科学省（2015）の「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」によると、問題行動に関しての調査項目を暴力行為、いじめ、不登校、高等学校中途退学、自殺と 5 つに限定しているが、加藤（2007）の定義では、「学校、あるいは学級という集団にとどまりつつ、その中で起こされる反社会的行動であり、具体的には、ケンカや恐喝、いじめといった生徒間暴力、授業妨害や教師への反抗、対教師暴力、喫煙・飲酒、薬物乱用、器物破壊、授業中の徘徊などを指す」に加え、学校現場では、服装違反、暴言、度重なる遅刻など学校教育上教師が指導を要するとみられる行動全てが逸脱行動の対象となり、さらに広範囲な内容となると述べている。このことは、研究背景（3. ダイバーシティー（多様性）教育の困難）でも述べたように、生徒それぞれの背景はもとより、近年、日本もグローバル化による社会の急激な変化によって引き起こされた情報の氾濫や家族・社会形態の変化も大きな要因であると考えられる。かつて 3 世代以上で暮らすことが普通であった時代では、基本的な生活習慣やしつけは家庭教育として身につけてきた。しかし近年は、家族形態の主流が核家族化へ変化することによって、アパートなどの集合住宅に住む家庭が増えている。隣に住む人は知らない人であることが多く、必然的に近所付き合いの機会も少ない閉鎖的な環境で育つこととなる。現代は人と関わることを意識して生活しなければ、地域の人々との人間関係も希薄な状況に陥るのが現状である。このような生活環境下で不登校や引きこもりになると、社会生活に必要な人間関係など社会性を身につける機会を失ってしまう可能性が高まる。そして情報化社会においては、今や次々開発される情報機器やその操作、内容に至るまであらゆる知識は子どもの方が先行し、親や教師である大人がそれについていけない状況が生まれている。世の中にあふれる情報の取捨選択能力も身につかないうちにその波にさらされている子ども達に、スマートフォン等のサイバー犯罪、薬物教育や性教育と多岐にわたり、様々な情報に絡む被害から身を守るための危機管理能力についての対応まで学校に求められている現状がある。

日本では、生徒に関わる課題の解決を学校教育に求める傾向があり、実際に学校現場ではその解決に努力している。表面的には身体的に大人と大差ないほどの成長を見せてはいても、内面的にはまだまだ未熟な中学生である。幼い頃から積み残した家庭の問題や社会のひずみによって起こっている問題が、思春期の時期に大きな意味を持って表面化していることは想像に難くない。例えば、親の虐待を受けている生徒は暴力で物事の解決を求める傾向がある。積み上げてきた家庭教育がバックボーンとなっているが、教員がその背景を認識したとしても解決することは容易ではない。家庭介入の部分で厳しい現実がある。このように、現代の学校教育は、中学生の指導の範囲が拡大、多様化・複雑化し続けていることから、教育現場の

中で教師が生徒に向き合うとき、従来の対応や支援体制だけで解決するには限界がある。

中学校は義務教育最後の教育を担い、社会人として送り出す大きな責務がある。卒業後ほとんどの生徒が進学する中、15歳で社会人となる生徒も存在する。文部科学省による学校基本調査結果(2016)によると、全国の中学校卒業者の高校進学率は98.7%で、進学しなかった生徒のうち就職した者の割合は0.3%、進学も就職もしない生徒が0.7%であった。沖縄県だけで見ると、高校進学率は96.6%、卒業者の占める就職者の割合は0.7%である。中学校卒業者の都道府県別高等学校等進学率、専修学校(高等課程)進学率及び卒業者に占める就職者の割合をみると、最も高い0.9%の香川県に次いで、沖縄県は山梨県と同じ0.7%で全国平均の2倍以上と他県より突出している。その理由としては、最近クローズアップされている貧困問題も大きな要因の一つかもしれない。教育の機会があるうちに、できるだけ早い段階によるアセスメントで生徒の状態を理解し適切な支援に繋がることが望まれる。そして、課題解決のための支援を学校現場だけに留めるのではなく、ダイバーシティー教育を体系化(社会の中で、児童生徒の教育課題に応じて専門分野が担当)することが望まれる。

最後に、担任教員が考える特別支援教育支援員が必要と考える生徒の割合は93名(20.1%)という結果であった。その中のおよそ半数にあたる53名(11.3%)がIN-Child該当生徒であった。それに対し、小原・太田・安藤(2016)の小学校の分析結果は全国調査とほぼ変わらない6.3%で、中学校と小学校のその差が5.0%と大きかった。本研究で収集した際、項目の記入漏れ等、欠損値になってしまう可能性のあるデータについては担当教師に再度記入してもらった。それに対し、小学校の結果では欠損値として30名を除かれている。その30名の生徒の中にIN-Child該当児童がいた可能性も否めない。他にも、アセスメントする側のアセスメントの内容(IN-Childの定義等)の理解に差があることなども考えられるが推測に過ぎない。今後も研究調査を継続することによってその数値が何に影響をうけているのか検証できるのではないかと考える。

## VII. 結論

本研究により、SNEAT10の中学校での信頼性及び妥当性が検証された。これによって、小学校だけでなく中学校も含めた教育現場において、IN-ChildのスクリーニングツールとしてSNEAT10が活用できることが明らかになった。しかし、現時点では公立中学校1校でのデータとなったため、今後さらに幅広くデータを収集する必要がある。さらに、構成概念妥当性について検証するためにも、大規模な範囲での実施とデータの収集、その検証が求められるであろう。

## 文献

- 1) 国立特殊教育総合研究所(1994) 特別なニーズ教育における原則, 政策, 実践に関するサラマンカ声明. [http://www.nise.go.jp/blog/2000/05/b1\\_h060600\\_01.html](http://www.nise.go.jp/blog/2000/05/b1_h060600_01.html)(最終閲覧日 2019年7月1日).
- 2) 一木玲子(2010) 障害者の権利に関する条約の理念を踏まえた特別支援教育の在り方に関する意見書.  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1298937.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1298937.htm)(最終閲覧日 2019年7月1日).
- 3) 文部科学省(2012) 学習指導要領等(ポイント、本文、解説等)(平成20年3月・平成21年3月). [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/youryou/1356249.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/1356249.htm)(最終閲覧日 2019年7月1日).
- 4) 文部科学省(2007) 特別支援教育の推進について(通知). [www.pref.aichi.jp/uploaded/life/115702\\_58081\\_misc.pdf](http://www.pref.aichi.jp/uploaded/life/115702_58081_misc.pdf)(最終閲覧日 2019年7月1日).
- 5) 文部科学省(2015) 特別支援教育について, 所管事業分野における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応指針の策定について(通知). [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/material/1364725.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1364725.htm)(最終閲覧日 2019年7月1日).
- 6) 浜谷直人(2012) 通常学級における特別支援教育の研究成果と課題. *The Annual report of Educational Psychology in Japan*, 51, 85-94. doi: 10.5926/arepj.51.85
- 7) 中村義之(2007) 通常学級における特別支援教育の取り組み. 佛教大学 教育学部論集, 18, 57-68.
- 8) 別府悦子(2013) 特別支援教育における教師の指導困難とコンサルテーションに関する研究の動向と課題. 特殊教育学研究, 50(5), 463-472. doi: 10.6033/tokkyou.50.463
- 9) 文部科学省(2012) 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について.  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/material/\\_icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729\\_01.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729_01.pdf)(最終閲覧日 2019年7月1日).
- 10) 杉山登志郎(2011) 発達障害のいま. 講談社現代新書.
- 11) 文部科学省(2008) 中学校学習指導要領. 平成22年11月一部改正.  
<https://www.nier.go.jp/guideline/h19j/index.htm>(最終閲覧日 2019年7月1日).
- 12) 文部科学省(2006) 学校教育法施行規則の一部改正等について(通知). [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/nc/06050814.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/06050814.htm)(最終閲覧日 2019年7月1日)
- 13) 伊藤由美・柘植雅義・梅田真理・石坂務・玉木宗久(2015) 「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」の補足調査の結果からみた通級指導教室の役割と課題. 国立特別支援教育総合研究所研究紀要, 42, 27-39.
- 14) 文部科学省(2016) 平成28年度通級による指導実施状況調査結果について. [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/material/1383567.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1383567.htm)(最終閲覧日 2019年7月1日).

- 15) 文部科学省(2017) 平成 27 年度通級による指導実施状況調査結果について.  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/material/1370505.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1370505.htm)(最終閲覧日 2019 年 7 月 1 日).
  - 16) 文部科学省(2017) 学校基本調査 平成 29 年度.  
<https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&toukei=00400001&tstat=0000010111528> (最終閲覧日 2019 年 7 月 1 日)
  - 17) 沖縄タイムス「情緒障がい学級数で知的上回る/ 17 年度県内公立小理解拡大やニーズ増背景/ 中学校でも増加」2017 年 8 月 20 日, 17 面.
  - 18) 文部科学省(2006) 教育基本法. [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/kihon/houan.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/kihon/houan.htm)(最終閲覧日 2019 年 7 月 1 日)
  - 19) 文部科学省(2002)「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査」調査結果.  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/054/shiryo/attach/1361231.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/054/shiryo/attach/1361231.htm)(最終閲覧日 2019 年 7 月 1 日)
  - 20) 文部科学省(2007) 特別支援教育の推進について(通知), 「発達障害」の用語の使用について. [www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/main/002.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/main/002.htm)(最終閲覧日 2019 年 7 月 1 日)
  - 21) 文部科学省(2007) 学校教育法等の一部を改正する法律について(通知).  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/nc/07081705.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/07081705.htm)(最終閲覧日 2019 年 7 月 1 日)
  - 22) 高橋智・荒川智(編)(2007) 特別支援教育・特別ニーズ教育のシステム. ミネルヴァ書房.
  - 23) 加藤哲文(2006) 特別支援教育における発達テストアセスメント. 日本教育心理学会 準備委員会企画シンポジウム 1. *The Annual report of Educational Psychology in Japan*, 45, 7-9. doi: 10.20587/pamjaep.47.0\_S8
  - 24) 山岡修・水上庄子・沼田勉・佐藤秀明・下司昌一(2005) 軽度発達障害の臨床と教育. *Annual report of Educational Psychology in japan*, 44, 13-14.  
doi: 10.5926/arepj1962.44.0\_13
  - 25) Changwan HAN, Aiko KOHARA & Masahiro KOHZUKI(2014) Development of Scale to Special Needs Education Assessment Tool(SNEAT). *Asian Journal of Human Services*, 7, 125-134. doi:10.14391/ajhs.7.125
  - 26) 小原愛子・太田麻美子・安藤霧子(2016) Special Needs Education Assessment Tool10 (SNEAT10)の信頼性の検証. *Journal of Inclusive Education*, 1, 67-73.
  - 27) Changwan HAN, Mamiko OTA & Haejin KWON(2016) Development of the IN-Child (Inclusive Needs Child) Record. *Total Rehabilitation Research*, 3, 84-99.  
doi:10.20744/trr.3.0\_84
  - 28) Aiko KOHARA, Kiriko ANDO, Natsuki YANO & Sakurako YONEMIZU(2017) The Verification of Validity of the SNEAT10 in Elementary School: The Study of Screening Scale for Inclusive Needs Child (IN-Child). *ABSTRACT JOURNAL, 2nd Asian Research Conference of Human Services Innovation*, 11.
  - 29) Chronbach L(1951) Co-efficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297-334.
-

- 30) 文部科学省(2015) 今後の特別支援教育の在り方について(最終報告).  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/054/shiryo/attach/1361204.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/054/shiryo/attach/1361204.htm)(最終閲覧日 2019年7月1日).
- 31) 文部科学省(2015) 平成26年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」について. [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/27/09/1362012.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/27/09/1362012.htm)(最終閲覧日 2019年7月1日).
- 32) 大前泰彦(2015) 中学生の逸脱行動に関する研究. 和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要, 25, 17-25. doi: 10.19002/AA11806940.25.17
- 33) 文部科学省(2016) 学校基本調査 平成28年度.  
<https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&toukei=00400001&tstat=000001011528> (最終閲覧日 2019年7月1日)



# JOURNAL OF INCLUSIVE EDUCATION

## EDITORIAL BOARD

### EDITOR-IN-CHIEF

Changwan HAN University of the Ryukyus (Japan)

### EXECUTIVE EDITORS



Aiko KOHARA  
University of the Ryukyus

Keita SUZUKI  
Kochi University

Shogo HIRATA  
Ibaraki Christian University

Atsushi TANAKA  
Sapporo Gakuin University

Kenji WATANABE  
Kio University

Takahito MASUDA  
Hirosaki University

Chaeyoon CHO  
Tohoku University

Kohei MORI  
Mie University

Takashi NAKAMURA  
University of Teacher Education Fukuoka

Eonji KIM  
Miyagi Gakuin Women's University

Liting CHEN  
Mejiro University

Takeshi YASHIMA  
Joetsu University of Education

Haejin KWON  
University of Miyazaki

Mari UMEDA  
Miyagi Gakuin Women's University

Tomio HOSOBUCHI  
Saitama University

Hideyuki OKUZUMI  
Tokyo Gakugei University

Mika KATAOKA  
Kagoshima University

Toru HOSOKAWA  
Tohoku University

Ikuno MATSUDA  
Soongsil University

Minji KIM  
National Center for Geriatrics and Gerontology

Toshihiko KIKUCHI  
Mie University

Kazuhito NOGUCHI  
Tohoku University

Nagako KASHIKI  
Ehime University

Yoshifumi IKEDA  
Joetsu University of Education

### EDITORIAL STAFF EDITORIAL ASSISTANTS

Mamiko OTA Tohoku University / University of the Ryukyus

Sakurako YONEMIZU University of the Ryukyus

as of April 1, 2018

---

## JOURNAL OF INCLUSIVE EDUCATION

### VOL.7 AUGUST 2019

© 2019 Asian Society of Human Services

Presidents | Masahiro KOHZUKI & Sunwoo LEE

Publisher | Asian Society of Human Services  
#216-1 Faculty of Education, University of the Ryukyus, 1, Senbaru, Nishihara, Nakagami, Okinawa,  
903-0213, Japan  
FAX: +81-098-895-8420 E-mail: ashs201091@gmail.com

Production | Asian Society of Human Services Press  
#216-1 Faculty of Education, University of the Ryukyus, 1, Senbaru, Nishihara, Nakagami, Okinawa,  
903-0213, Japan  
FAX: +81-098-895-8420 E-mail: ashs201091@gmail.com



## CONTENTS

### ORIGINAL ARTICLES

---

Disaster Nursing Education in Nursing Colleges in Japan

Kouichi TAKAHASHI et al. 1

An Empirical Study of Curriculum and Teaching Methods for Intellectual Disabilities based on the Point of the New Course of Study; Analysis of Longitudinal Data using the Special Needs Education Assessment Tool (SNEAT)

Mamiko OTA et al. 16

The Verification of Reliability and Discriminative Validity of Tools for Understanding and Support of Various Students in Regular School; From the Viewpoint of Special Needs Education Specialization

Shizuko TAMANAHA et al. 26

International Comparative Study on Special Needs Education; Focusing on the Historical Development of Educational Policy

Minji KIM et al. 40

Challenges in Setting Educational Target for Children of Profound Intellectual and Multiple Disabilities and the Possibilities of Utilizing QOL Index

Haruna TERUYA et al. 50