

論文

高等学校における特別な支援を必要とする生徒の特徴に関する検討 －教師が特に「気になる」生徒の性差・学年差に焦点を当てて－

永瀬 開

NAGASE Kai

大石 由起子

OISHI Yukiko

角田 憲治

TSUNODA Kenji

藤田 久美

FUJITA Kumi

要旨：我が国においてインクルーシブ教育が浸透しつつある中で、高等学校におけるインクルーシブ教育の実態を把握することが喫緊の課題となっている。本研究では、高等学校における特別な支援を必要とする生徒の中で、教師が特に「気になる」生徒の特徴について、高等学校教員を対象とした質問紙調査から検討した。その結果、教師が特に「気になる」生徒の中で、2年生の生徒の方が3年生の生徒と比べて友人関係上の「気になる」点が見いだされやすいことということが明らかになった。また、教師が特に「気になる」生徒の中で、男子生徒の方が女子生徒に比べて日常生活上の「気になる」点が見いだされやすいことも明らかになった。これらの結果は、高等学校における「気になる」生徒の支援を考える上で、生徒の性別や学年という要因に注目する必要性があるということを示唆している。

キーワード：高等学校 「気になる」生徒 性差・学年差 友人関係 日常生活

I. 問題と目的

1994年にスペイン政府とユネスコの共催により開催された「特別ニーズ教育に関する世界会議」においてインクルーシブ教育の考えが示されて以来、インクルーシブ教育は世界的な潮流となっている(竹下・渡邊・深田・生野, 2019)。インクルーシブ教育とは、普通学校や幼年期教育機関が、全ての児童生徒たちの学術的・社会的可能性に応じられるような支援を行うために変容する過程であり、あらゆるレベルで、環境・意思疎通・教育課程・教授・社会化・評価における障壁を取り除くことを伴う教育であると定義される(Inclusion International, 2009; Forlin・川合・落合・蘆田・樋口,

2014)。インクルーシブ教育が世界的に広まっている流れを受けて、わが国においても2007年からインクルーシブ教育の考えを踏まえた特別支援教育が制度として実施されるようになってきている。現在、特別支援教育が実施されてから10年以上が経過する中で、多くの小中学校ではインクルーシブ教育に関する実践の取り組みがなされるとともに、インクルーシブ教育に関する実践研究が蓄積されてきている(照喜名・田中・細川, 2017; 川合・河口・本渡・野崎, 2017)。

このように、小中学校におけるインクルーシブ教育が浸透しつつある中で、高等学校におけるインクルーシブ教育の普及が、現在のわが国にお

ける特別支援教育の大きな課題となっている(田部, 2011)。文部科学省(2018)は、義務教育における特別支援教育の体制が整いつつあることを指摘する一方で、高等学校における特別支援教育の体制が十分に整っていないことを指摘している。この高等学校における特別支援教育体制の不十分さの背景には、高等学校における特別支援教育の実態が十分に把握されていないということがあり、いくつかの先行研究で指摘されている(Nagase, Oishi, Tsunoda, & Fujita, 2019)。そのため、高等学校におけるインクルーシブ教育が普及していくためには、高等学校における特別支援教育の実態を把握し、特別支援教育の体制の整備に寄与するような知見を示すことが必要であると考えられる。

これまで高等学校における特別支援教育の実態を把握することを目的とした研究は、主に高等学校が特別支援教育において求められる支援や配慮をどの程度実施しているかという点に焦点を当ててきた(内野・高橋, 2006; 関・姫野・安達・近藤, 2017; Nagase et al., 2019)。例えば、関ら(2017)は北海道内の高等学校161校を対象とした実態調査を実施し、高等学校における特別な教育的支援を必要とする生徒への支援内容について検討を行った。その結果、多くの高等学校で特別支援コーディネーターの設置、校内委員会の設置、特別支援学校教員との連携、個別または小集団での学習指導、中学校との連携といった支援が実施されている一方で、行動チェックリストの使用や試験における配慮といった支援が十分に実施されていないことが明らかになった。また、これらの支援に取り組んでいる高等学校は特別な支援を必要とする生徒が多く在籍している学校である場合が多いことも明らかになった。この結果は、多くの高等学校が必要に迫られる形で特別な支援を充実させていることを示唆している。この点について、関ら(2017)は、必要に迫られる形で支援体制を整備するというあり方のみでは、学校間における支援の実施における格差が広がり、特別な支援を必要とする生徒の進路選択の制限にもなりかねない可能性を指摘している。そのため、これらの学校間に

おける格差が拡大しないよう、高等学校の教職員を対象とした研修会やワークショップ等を実施する、特別な支援に必要な教材を整備するなどの取り組みが必要であると考えられる。また、山口県内の58校の高等学校を対象に、関ら(2017)と同様の調査を実施したNagase, et al. (2019)は、多くの高等学校が特別な支援を必要とする生徒の特徴を把握し、校内の教職員で連携しながら個別的な支援を行っている一方で、医療機関や福祉機関といった外部の諸機関との連携は多くの高等学校で実施されていないことを明らかにした。このことから、高等学校における課題として、これらの外部機関との連携を強化することがあると考えられる。

このように、高等学校が特別支援教育において求められる支援や配慮をどの程度実施しているかという点については知見が蓄積されつつある。しかしながら、実施されている支援が適切かつ十分なものであるかは、その支援を受ける生徒の状態像をふまえた上で考えられなければならない。この点をふまえると、高等学校における特別支援教育の実態を把握することを目的とした研究は、高等学校が特別支援教育において求められる支援や配慮をどの程度実施しているかという点のみに焦点を当てるだけではなく、高等学校に在籍する特別な支援を必要とする生徒がどのような特徴を有しているのかについても焦点を当てる必要があると考えられる。これまで高等学校における特別な支援を必要とする生徒の特徴について明らかにした研究はそれほど多く行われていない。この点について扱った数少ない先行研究として、本郷・相澤・飯島・半澤・中村(2009)が挙げられる。本郷ら(2009)は、高等学校に在籍する「気になる」生徒の特徴を明らかにすることを目的として、144校の高等学校を対象とした調査を行った。その結果、教師は、男子生徒に対しては行動統制や注意の側面について、女子生徒に対しては情動や対人関係の側面について「気になる」傾向があることが明らかになった。また、障害の診断名が「ある」生徒と「ない」生徒の特徴を比較したところ、「教師との関係」、「集団・学習場面」、「対人的トラブ

ル]、「落ち着きのなさ」、「ルール違反」、「衝動性」といった領域において、診断名が「ない」生徒の方が「ある」生徒に比べて平均得点が高かった。これらの結果は、高等学校における特別な支援は、生徒の学業面のみならず、行動面や社会性の面に対してもなされなければならないこと、そして高等学校における「気になる」生徒に対しては、診断名の有無に関わらず、生徒の行動特徴とその困難さの背景に基づいた支援がなされなければならないことを示唆している。

このように、高等学校に在籍する特別な支援を必要とする生徒の特徴を明らかにした研究は徐々に蓄積されつつある。しかしながら、その数は十分とはいえ更なる知見の蓄積が望まれている。また本郷ら(2009)では、特別な支援を必要とする生徒の特徴について性差に焦点を当てて検討しているが、学年差については特に検討していない。そこで、本研究では高等学校における特別な支援を必要とする生徒のうち、特に「気になる」生徒の特徴について、性差及び学年差に焦点を当てて明らかにすることを目的とする。

II. 方法

調査対象及び手続き：2018年2月から3月に山口県内の高校105校に対し、「特別な支援を必要とする生徒の特徴」に関する質問紙を郵送し、各高校における特別支援教育の現状と課題について把握している教員(管理職及び特別支援教育コーディネーター等)に回答を求めた。このうち、58校から回答が寄せられた(回収率55.2%)。質問紙に回答した教員は、男性25名、女性32名、不明1名であった。回答者の平均年齢は49.55歳($SD = 10.10$)であった。回答者の属性は校長1名、教頭・副校長7名、教務主任1名、生徒指導主任2名、特別支援コーディネーター32名、養護教諭7名、その他14名、不明が2名であった。

質問紙：質問紙は本郷ら(2009)を参考にしつつ、筆者らが独自に作成した。この質問紙では、各高校における特別な支援を必要とする生徒の内特に「気になる」生徒1名を想起させたうえで、当

該生徒の性別と学年、及び当該生徒の特徴として当てはまる項目について4件法(1:あてはまらない、4:あてはまる)で回答させた。質問項目は、「A.教師との関係(8項目)」、「B.友人関係(7項目)」、「C.集団での振る舞い(7項目)」、「D.学習(12項目)」、「E.日常生活(15項目)」の5領域49項目から構成された。本調査で聴取した全ての質問項目についてTable 1に示す。

分析：回収できた質問紙のうちで、各高校における特別な支援を必要とする生徒の内特に気になる生徒の学年と性別が不明な2件の回答を除いた56件を分析対象とした。全ての統計的分析にはSPSS Ver. 23.0 (SPSS Inc.)を用いた。

Table 1 特別な支援を必要とする生徒の特徴に関する質問項目

A. 気になる生徒と教師との関係
一度主張し始めるとなかなか自分の考えを変えない。他のことが気になって、教師の話最後まで聞けない。自分が行った行動を認めようとせず、言い訳をする。教師に対して、反抗したり、抵抗したりする。「止めなさい」などの否定的な言葉に過剰に反応する。教師に自分から積極的に質問をしない。他の生徒と話しているのを遮って、教師に話しかける。教師からの指示がない際に集団の中で戸惑っているように見える。
B. 気になる生徒の友人関係
特定の友だちとしかかかわらない。友だちにちょっかいをだす。友だちの活動を妨害したりする。ちょっとしたことで嫌がらせをされたと思ってしまう。友だちがしている行為に対して怒る。困っている友達を見て笑ったり楽しんだりしている様子がある。クラスの中で孤立している。皮肉や冗談が理解できない。
C. 気になる生徒の集団での振る舞い
学校に来ることに対して、心理的抵抗がある。多数の集団に入ることにに対して、心理的抵抗がある。他者とのかわりに対して、心理的抵抗がある。他者を前に、発言することにに対して、心理的抵抗がある。全体への指示に従わない。状況に合わせたコミュニケーションが難しい。集団活動に参加できない。

D. 気になる生徒の学習

手足をそわそわ動かしたり、きょろきょろしたりする。
 授業中に、トイレに行くことが多い。
 授業中に、友達に話しかける。
 周りの生徒につられて騒いでしまう。
 集団で活動する時、自分勝手に振る舞う。
 書字（漢字の書き取りや計算式など）が不器用である。
 宿題や課題が締め切りに間に合わない。
 グループ活動で居心地が悪そうにしている。
 教科書の音読をスムーズに行うことが難しい。
 板書からノートを取れない。
 授業への準備・取りかかりが遅れる。
 教科書やプリントなどの忘れ物が多い。

E. 気になる生徒の普段の生活

日によって調子の良い時と悪い時の波が大きい。
 不得意なことに取り組もうとしない。
 好きなことには集中する（興味が限定している）
 いけないと分かっているのに、ついついやってしまう。
 具体的に指示しないと理解が難しい。
 一度怒るとなかなかおさまらない。
 予定が急に変わると混乱する。
 他者の意見を聞き入れない。
 整理整頓ができない。
 特定の光や音、または触られることに過度に反応する。
 課題や活動を順序だてて行うことが難しい。
 体の動きがぎこちない。
 変わった声や話し方をする。
 正義感が強すぎる。
 支援を必要とする生徒自身が自分の特性または障害を受け入れている。
 支援を必要とする生徒が、自分の障害名の告知を受けている。

Ⅲ. 結果と考察

1. 特別な支援を必要とする生徒の内特に気になる生徒の属性

回答者が想起した特別な支援を必要とする生徒の内特に気になる生徒の性別と学年ごとの人数とパーセンテージ、及び期待値をクロス集計したものをTable 2に示す。この表から、特に気になる生徒は性別、学年にかかわらず広く在籍しているということがわかる。そのため、この点をふまえると、特別な支援を必要とする生徒に対する支援は性差や学年差に関わらず、広く実施される必要があると考えられる。

Table 2 特別な支援を必要とする生徒の内特に気になる生徒の属性に関するクロス集計表

	1年	2年	3年
男子生徒(%)	22 (39.3%)	11 (19.6%)	10 (17.9%)
[期待値]	[20.0]	[14.6]	[8.4]
女子生徒(%)	4 (7.1%)	8 (14.3%)	1 (1.8%)
[期待値]	[6.0]	[4.4]	[2.6]

2. 特別な支援を必要とする生徒の内特に気になる生徒における領域ごとの特徴

特別な支援を必要とする生徒の内特に「気になる」生徒における5領域の特徴について、生徒の性別及び学年による違いがあるかを検討するために、独立変数を生徒の性別と学年、従属変数を5領域それぞれの合計得点とした2要因分散分析を行った。その結果、2つの領域において学年もしくは性別の主効果が見いだされた。

まず、「B.友人関係」領域における分散分析の結果、学年の主効果が有意であった($F(2, 50) = 3.226, p < .05, \eta^2 = .114$)。Bonferroni法による多重比較の結果、2年生の得点が3年生の得点に比べて有意に高いことが明らかになった($p < .05$)。その一方で、1年生と2年生の間、及び1年生と3年生の間において有意差は見られなかった。また、性別による主効果は有意傾向であり($F(1, 50) = 3.290, p < .10, \eta^2 = .062$)、男子生徒の方が女子生徒に比べて得点が高い傾向にあった。しかしながら、性別と学年の交互作用は有意ではなかった($F(2, 50) = 0.552, n.s$)。「B.友人関係」領域における平均値をFigure 1に示す。このことは、特に「気になる」2年生の生徒の方が3年生の生徒に比べて、友人関係において特に「気になる」点が見出されやすいということを示している。また、統計的に有意な差は見られなかったものの、特に「気になる」2年生の生徒の方は1年生の生徒と比べても「B.友人関係領域」の得点が高かった。そのため、特に「気になる」2年生の生徒は他学年の生徒に比べて、友人関係において特に「気になる」点が見出されやすいということが考えられる。それではなぜ、特に「気になる」2年生の生徒において、友人関係上の「気になる」点が見いだされやすいのだから

うか。この結果の背景として、高校2年生という学年が他の学年に比べて友人関係が重視されやすい学年であるということが考えられる。高校3年生は、卒業が間近に迫っていることから、進学や就職など進路選択に関する事柄が教師や生徒自身の関心の中心になる。また、高校1年生は入学して間もない時期であることから、学校生活全般への適応や学習に関する事柄が教師や生徒自身の関心の中心になっていると考えられる。その一方で、高校2年生という時期は、生徒も高校生活や高校での学習に慣れ始めた時期であるとともに、まだ進路決定までの時間がある時期でもある。さらに、1年間から2年間の高校生活を送る中で生徒の友人関係も深化し、複雑なものとなる時期でもある。そのため、高校2年生という時期においては友人関係における問題が、生徒自身にとっても最も気にかかる問題となるとともに、生徒同士において友人関係上の問題が実際に生じることが多くなるために、教師にとっても注目しやすい問題となるということが考えられる。こうした背景から、特に「気になる」2年生の生徒は他学年の生徒に比べて、友人関係において特に「気になる」点が見出されやすいという結果が見いだされたと考えられる。

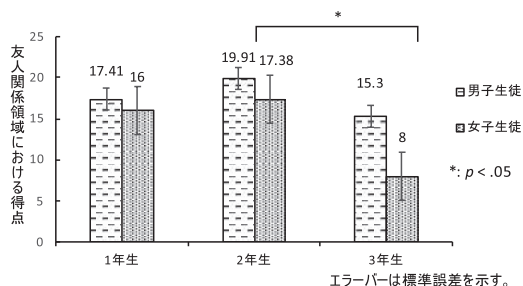


Figure 1 友人関係領域における合計得点の平均値

続いて、「E.日常生活(15項目)」領域における分散分析の結果、性別の主効果が有意であり、男性の方が女性に比べて得点が高かった ($F(1, 50) = 5.144, p < .05, \eta^2 = .093$)。その一方で、学年の主効果 ($F(2, 50) = 2.360, n.s.$)、及び性別と学年の交互作用 ($F(2, 50) = 1.107, n.s.$)のいずれも有意ではなかった。「E.日常生活(15項目)」領域における平均値をFigure 2に示す。このことは、特に「気

になる」男子生徒の方が女子生徒に比べて、日常生活において特に「気になる」点が見出されやすいということを示している。それではなぜ、特に「気になる」男子生徒において、日常生活上の気になる点が見いだされやすいのだろうか。この結果の背景として、女子生徒における「気になる」点の見られにくさがあることが考えられる。例えば、Attwood (2007)は発達障害の1つである自閉症スペクトラム障害(Autism Spectrum Disorder; ASD)のある女性について、困難をカモフラージュする能力があることを指摘している。また、砂川(2015)はASDのある女子生徒について、何となく大人しい子という括りで周囲から捉えられるために、彼女らの持つ「気になる」点が見過ごされている可能性を指摘している。すなわち、彼女らの持つ「大人しさのベール」(砂川, 2015)によって、彼女らの困難さや「気になる」点が見逃されていたということである。そのため、この結果については、女子生徒の持つ「大人しさのベール」によって、日常生活上の特に「気になる」点が見いだされにくかったために、相対的に男子生徒の方が日常生活上の特に「気になる」点が見いだされたと考えられる。しかしながら、この点については、砂川(2015)も指摘しているように、特に「気になる」生徒の中において、女子生徒の方が男子生徒に比べて特に「気になる」点が見いだされにくいからといって、女子生徒の方が困難さを有していないわけではないということに留意しなければならない。そのため、教師は「気になる」点のある女子生徒に対してより目を向け、丁寧な支援を行う必要があると考えられる。

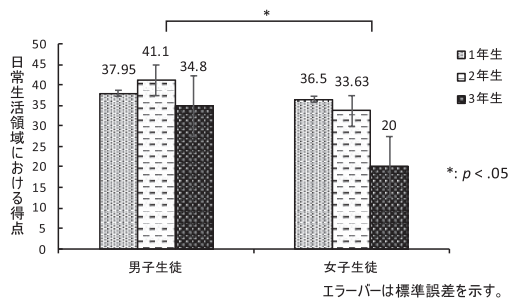


Figure 2 日常生活領域における合計得点の平均値

このように、「B.友人関係」領域と「E.日常生活(15項目)」領域においては、学年もしくは性別の主効果が見られた一方で、残りの領域においては学年及び性別の主効果、学年と性別の交互作用のいずれも有意ではなかった。しかしながら、「C.集団での振る舞い(7項目)」領域における分散分析では、学年の主効果が有意傾向であることが明らかになった($F(2, 50) = 3.189, p < .10, \eta^2 = .113$)。Bonferroni法による多重比較の結果、2年生の得点が3年生の得点に比べて有意に高い傾向であることが明らかになった($p < .10$)。その一方で、1年生と2年生の間、及び1年生と3年生の間において有意差は見られなかった。また、性別の主効果($F(1, 50) = 0.010, n.s.$)、性別と学年の交互作用($F(2, 50) = 0.618, n.s.$)は有意ではなかった。この結果は、「B.友人関係」領域で示された結果と類似したものであった。「C.集団での振る舞い(7項目)」領域も「B.友人関係」領域と同様に、いずれも他者との関係に関連する領域であるため、他者との関係が最も気にかかる時期である高校2年生において得点が高い傾向にあったと考えられる。

そして、「A.教師との関係(8項目)」領域及び、「D.学習(12項目)」領域における分散分析の結果、性別の主効果(A.教師との関係領域： $F(1, 49) = 1.943, n.s.$ ；D.学習領域： $F(1, 50) = 1.370, n.s.$)、学年の主効果(A.教師との関係領域： $F(2, 49) = 2.370, n.s.$ ；D.学習領域： $F(2, 50) = 0.964, n.s.$)、及び性別と学年の交互作用(A.教師との関係領域： $F(2, 49) = 1.075, n.s.$ ；D.学習領域： $F(2, 50) = 0.956, n.s.$)のいずれも有意ではなかった。これらの結果は、これらの領域において学年や性別といった要因が影響を与えていないということを示唆している。そのため、教師との関係や学習といった領域にどのような要因が影響を与えているのかについて更なる検討が必要になるだろう。

IV. まとめと今後の課題

本研究では、高等学校における特別な支援を必要とする生徒のうち、特に「気になる」生徒の特

徴について、性差及び学年差に焦点を当てて明らかにすることを目的とした調査を行った。その結果、2年生の生徒が3年生の生徒に比べて、友人関係や集団内での振る舞いにおいて特に「気になる」点が見いだされやすいこと、男子生徒が女子生徒に比べて、日常生活において特に気になる点が見いだされやすいことが明らかになった。これらの結果は、高等学校における特別な支援を考える上で、生徒の性別や学年という要因に注目する必要性があるということを示唆している。特に2年生の生徒を対象とした対人関係支援や、注目されにくい「気になる」点のある女子生徒に対する配慮の充実は必要となるだろう。

最後に本研究の課題を述べる。本研究の課題としては以下に述べる2点が挙げられる。まず1点目は、本研究の対象者が、教師が特に「気になる」生徒に限定されていたという点である。そのため、全ての生徒に対してこの結果が当てはまるわけではないことに留意しなければならない。今後の研究では、全ての生徒に対して本研究の結果が当てはまるかどうかについて検討することが必要である。次に2点目は、本研究の対象者のうち3年生の女子生徒が1名と極めて少ない点である。そのため、今後の研究では、より対象者の数を増やしたうえで検討することが必要である。

付 記

本論文は、日本LD学会第3回研究集会で発表した内容を加筆・修正したものです。本論文をまとめるにあたり、研究にご協力いただきました高等学校の先生方に深く御礼申し上げます。なお、本研究は山口県立大学研究創作活動助成(教員養成対応型/研究代表者：大石由起子)の助成を受けた。

引用文献

- Attwood, T. (2007). *The complete guide to Asperger's Syndrome*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Forlin, C.・川合紀宗・落合俊郎・蘆田智絵・樋口聡. (2014). 日本におけるインクルーシブ教育

- システム構築に向けての今後の課題－大学に課せられた役割を考える－. 特別支援教育実践センター研究紀要, **12**, 25-37.
- 本郷一夫・相澤雅文・飯島典子・半澤万里・中村佳世. (2009). 高校における「気になる」生徒の理解と支援に関する研究. 教育ネットワークセンター年報, **9**, 1-10.
- Inclusion International. (2009). *Better education for all: When we're included too-A global report*. Salamanca, Spain: Instituto Universitario de Integración en la Comunidad.
- 川合紀宗・河口麻希・本渡 葵・野崎仁美. (2017). 交流及び協働学習の推進に向けた環境整備－インクルーシブ教育システムの構築を目指して－. 広島大学大学院教育学研究科附属特別支援教育実践センター研究紀要, **15**, 89-96.
- 文部科学省. (2018). 平成29年度特別支援体制整備状況調査結果.
- Nagase, K., Oishi, Y., Tsunoda, K., & Fujita, K. (2019). Investigation of the current state of special needs education in high school in Japan: Investigation in Yamaguchi prefecture. *Asian Journal of Human Services*, **17**, 24-42.
- 関あゆみ・姫野完治・安達 潤・近藤健一郎. (2017). 高等学校における特別支援教育の現状と課題(1): 北海道内の高等学校における実態調査から. 子ども発達臨床研究, **9**, 13-22.
- 砂川芽吹. (2015). 自閉症スペクトラム障害の女性は診断に至るまでにどのように生きてきたのか－障害を見えにくくする要因と適応過程に焦点を当てて－. 発達心理学研究, **26**, 87-97.
- 田部絢子. (2011). 高校における特別支援教育の動向と課題. 特殊教育学研究, **49**, 317-329.
- 竹下幸男・渡邊健治・深田将揮・生野勝彦. (2019). 海外のダイバーシティについての検討に基づく日本の小学校の実情と課題. *Journal of Inclusive Education*, **6**, 65-85.
- 照喜名聖実・田中敦士・細川 徹. (2017). 八重山圏域におけるインクルーシブ教育達成度の学校規模別比較－インクルーシブ教育評価尺度(IEAT)と根拠となる実践事例から－. *Total Rehabilitation Research*, **6**, 61-86.
- 内野智之・高橋 智. (2006). 高等学校に在籍する軽度発達障害児の教育実態－神奈川県の高校等への質問紙調査から－. 東京学芸大学紀要. 総合教育科学系, **57**, 231-252.

Characteristics of students with special educational needs in high schools in Japan: Focus on student's grade and gender who are particularly concerned about the teachers

Kai NAGASE
Yukiko OISHI
Kenji TSUNODA
Kumi FUJITA

Some research has indicated that it is necessary to investigate the current status of inclusive education in high schools, while inclusive education is spreading Japan. This study aimed to examine the characteristics of students with special educational needs, who are particularly concerned about the teachers in high schools. The result showed that it is easier for second-grade students to find points of concern with their friend relationships than third-grade students who are particularly concerned about the teachers. The result also showed that it is easier for male students to find points of concern with their daily lives than female students in whom are particularly concerned about the teachers. These results suggest that it is necessary to pay attention to the grade and gender of students in considering special educational support in high schools.