Association of Disability Sciences, Japan

障害科学研究, 39, 53－64, 2015

資　料

特別支援学校（知的障害）小学部教師の体育授業における困難さの検討
―小学部教師を対象に行った調査から―

須田　桂子*・菅野　和恵**

特別支援学校（知的障害）小学部教師が、体育の指導においてどのような困難をかかえているのか、実態を明らかにすることを目的に調査を行った。特別支援学校（知的障害）小学部教師12校、250名を対象に調査用紙を配布し、回収した188名分を有効回答とした（回収率75.2%）。体育指導における困難さに関する質問紙について因子分析を行った結果、四つの因子「子どもの実態把握・授業づくり」、「単元の指導・教材知識」、「複数担任・指導場所」、「施設利用・準備」が抽出された。小学部教師は特に「子どもの実態把握・授業づくり」、「単元の指導・教材知識」について困難を抱えていることが分かった。これらの四つの因子は、特別支援学校の体育の授業を考える上で重要な視点となるであろう。

キー・ワード：教師　知的障害　体育　小学部　特別支援学校

Ⅰ．問題の所在と目的

教師の専門性が教員研修や教員養成の場でとりあげられることが多くなっている。中央教育審議会（2012）において「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」（審議のまとめ）がだされ、これからの教員に求められる資質の能力として大きく三つがあげられている。第一は教職に対する責任感、探究力、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力、第二は専門職としての知識・技能、第三は総合的な人間力である。

教師の専門性に関する研究は、近年盛んになってきており、教師の専門性（吉崎，1997）や成長（秋田，2006；藤岡，1998）についてなど様々な角度から論じられている。吉崎（1997）は、教授知識について７つに分類（Fig.1）し、教材内容についての知識（領域１）、教授方法についての知識（領域２）、生徒についての知識（領域３）とし、その三つと重なり合う教材内容と教授方法についての知識（領域A）、教材内容と生徒についての知識（領域B）、教授方法と生徒についての知識（領域C）、教材内

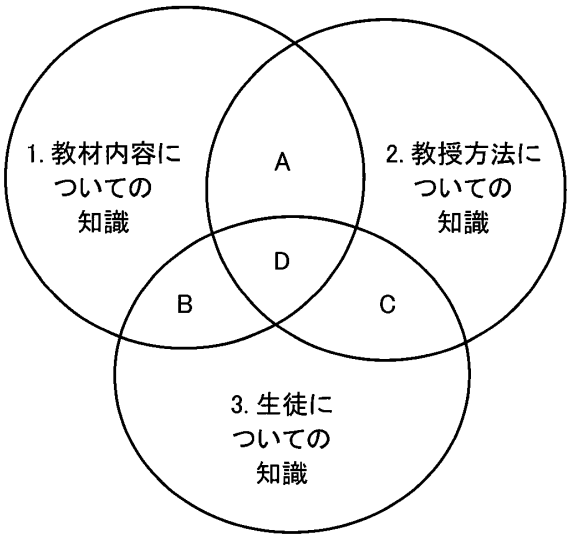

Fig. 1　授業についての教師の知識領域（吉崎，1997）

* 東京都立武蔵台学園
** 東海大学健康科学部社会福祉学科

NII-Electronic Library Service

Association of Disability Sciences, Japan

容と教授方法、生徒についての知識（領域D）をあげている。

体育に関する専門性は、授業を中心に論じられることが多い。体の動きをともなう体育の授業は、教室で行う授業とは違った専門性が要求され、授業に関わる研究が多くなされている（高田，1967；中村，1983；出原，1991，2004；小林，1995；小林，2000；高橋・岡出・友添・岩田，2010等）。

小学校教師の中には、体育を苦手とする教員も多い。小学校教師の体育授業に関わる研究において、荒井・大平・上田・梅田・江上（2007）は、小学校教師を対象に「基本の運動」の指導に関する調査研究を行った結果、女性の方が困難を感じていることが多かったことを明らかにした。大矢・吉田・太田・小田切（2011）は、小学校教師の体育指導に対する自己効力感に関する調査を行い、運動領域について、学生時代に運動経験がない教師は、運動経験がある教師より自己効力感が低いとしている。

また、加登本・松田・木原・岩田・徳永・林・村井・嘉数（2010）は、全教科を教える小学校において教師が体育指導を行う上でどのような悩みが生じているか調査した。その結果、子どもを把握する課題である個別指導の項目の「配慮を要する子どものニーズに応えられる（ニーズ）」、「授業中に一人ひとりの子どもの学びを把握する（把握）」、「運動の苦手な子どもへの配慮ができる（不得意）」などが、50％前後の教員が困難と回答していることを示した。また教師として教える課題に含まれる技術指導の項目の「自分が模範を示せない種目の運動を教える（示範）」、「運動技能を向上させる指導ができる（技能向上）」が40％前後の教員が困っていると回答していることを報告した。このような結果から小学校の教師が運動や教材に関する知識と運動技能の指導法に力量不足を感じていることが示されている。さらに、加登本ら（2010）は、対象者を体育主任経験（有無）と研究教科（体育もしくは体育以外）により４群に分け分析した結果、多くの項目において群間差があったことを報告している。体育主任の経験がなく研究教科が体育以外の群は、女性であることが多いことから、女性教師は体育指導の悩み事の認知が高い傾向にあることが推察された。

知的障害児の体育に関しては、運動に関する研究（波多野，1982）、幼児の運動技能と知的能力（落合，1983）、模倣や身体イメージ等（田辺・田村，1988，1989等）、ダウン症や自閉症など障害種類別の運動発達（是枝・小林・太田，2004；橋本・菅野・細川・渡邊，2008；奥住，2005；矢部・三田・青木・西村・水野・若林，1979等）等の研究がなされ、運動発達や障害種類による特性に関する知見が報告されている。しかし、教育現場において、体育指導を行う教師や保育者がどのように指導を行うかといった指導法に関する研究や、指導者の運動指導における悩みなど指導者の技術や意識に関する研究は見当たらない。

中央教育審議会（2011）によると、今後10年間に教員全体の約３分の１の120万人弱の教員が退職する。そのため我が国において資質能力の向上は養成段階よりも採用後、現場における実践の中で先輩教員から新任教員へ知識・技能の伝承が行われていたが、それが困難となることが予想される。また、学校教員統計調査（2010a）によると特別支援学校（知・肢・病）の勤務年数は、５年以上20年未満が他校種に比べると少ないこと、校種間の教師異動において、特別支援学校（知・肢・病）への転入者の約30％は、特別支援学校外からの異動である（学校教員統計調査，2010b）ことが明らかになっている。これらの調査結果を踏まえると、特別支援学校小学部（知的障害）の教師は、他校種からの異動や経験が浅い教師が多く、指導において困難を抱えていると推察される。加えて、小学校教師が体育指導において困難を抱えている現状を鑑みると、特別支援学校（知的障害）小学部の教師は、体育の指導において、障害の種類による運動特性や指導の内容、方法、技術などに困難を抱えていること、さらにその内容は、小学校教師と異なった困難さも含まれてい

NII-Electronic Library Service

Association of Disability Sciences, Japan

ることが考えられる。

そこで本研究では、特別支援学校（知的障害）小学部の教師に質問紙による調査を行い、体育の指導についてどのような困難をかかえているのかを明らかにすることを目的とする。

Ⅱ．方法

1．対象者

関東地方の特別支援学校知的障害部門小学部教師12校、250名を対象に質問紙調査を実施した。193名分返信があり（回収率77.2%）、「体育指導における困難さ」および「個人の属性」について白紙だった回答を除く188名分を有効回答とした（回答率75.2%）。

2．期間

2012年6月から8月にかけて質問紙調査を実施した。

3．質問紙について

(1) 質問紙の作成（予備調査）：体育指導における困難さについて、加登本ら（2010）の項目をもとに修正した質問紙を作成し、特別支援学校知的障害部門小学部担当経験を有する4名（男女各2名）に質問紙の内容について妥当かどうか検討を依頼した。その結果、具体的な文章への修正や質問、子どもの特性、特別支援学校の実態にかかわる項目についての修正や追加があった。

(2) 質問紙の構成：予備調査の結果をもとに大学生、大学院生（現職教員2名を含む）7名、大学教員1名で本調査に用いる質問項目を検討した。その結果、本調査で用いる質問紙は32項目構成となった。質問項目について、5件法で回答を求めることとした。「1.まったく困っていない、2.困っていない、3.どちらでもない、4.困っている、5.とても困っている」である。

また、個人の属性を尋ねるフェイスシートも作成した。年齢、性別、保有免許状、教員経験年数、小学部担任経験年数、小学部体育担当経験年数、担任学年（2012年度現在）、体育授業担当の有無（2012年度現在）、教諭・産休育休代替教諭など選択肢を設定した。なお、体育授業担当については、メインリーダー、グループリーダーに関わる選択肢も設けた。

4．手続き

質問紙の配布が可能な学校を事前に確認し、配布可能と回答した学校に郵送もしくは訪問して教師への配布を依頼した。回収は、郵送もしくは訪問して行った。

5．分析方法

因子分析を行い、因子構造の検討を行った。次に対象者の属性によりグループ化し、分散分析により得点を比較した。回答に欠損があった項目について、欠損が集中することが見られなかったため、完全回答でないものも分析の対象とした。欠損のあった項目は、欠損値として扱った。なお、分析にはSPSS（ver.12）を使用した。

6．倫理的配慮

依頼文書において、匿名の回答であること、回答についても自由であること、研究以外の目的で使用しないこと、結果の公表において個人及び個人の職場が特定されないように十分配慮することなどを明記した。切手を貼った返信用封筒に質問紙を入れて配布し、回収においても匿名性を保てるよう配慮した。

Ⅲ．結果

1．因子分析

はじめに特別支援学校小学部教師の体育指導における困難さ32項目について平均値と標準偏差を算出した（Table 1）。次に体育指導における困難さ32項目について主因子法による因子分析を行った。固有値の減少により4因子が妥当であると考えられた。そこで4因子を想定して主因子法プロマックス回転による因子分析を行った。十分な因子負荷量を示さなかった3項目を分析から除外し、再度、主因子法、プロマックス回転による因子分析を行った。最終的な因子パターンと因子間相関をTable 2に示した。回転前の4因子で29項目の全分散を説明する割合は58.14%であった。

第Ⅰ因子は、14項目で構成されており、子どもの実態把握、子どもへの配慮、授業づくり

NII-Electronic Library Service

Association of Disability Sciences, Japan

Table 1　体育指導における困難さの平均値（M）と標準偏差（SD）

番号	項目	キーワード	平均値 M	標準偏差 SD
1．	自分が示範を示せない種目の運動を教える。	（示範）	2.80	1.07
2．	子どもを安全に運動させる。	（安全）	2.80	0.91
3．	個々のねらいを達成した体育の授業ができる。	（把握）	3.23	0.94
4．	運動が苦手または機能的に難しい子どもへの配慮ができる。	（不得意）	3.17	0.96
5．	安全で効果的な器具・用具の配置ができる。	（場づくり）	2.97	0.91
6．	運動技能を向上させるために段階をふんだ指導ができる。	（技能向上）	3.40	0.96
7．	体育の授業において集団指導が適切にできる。	（学習規律）	3.00	0.95
8．	体育の授業において、子供の学習活動を適切に評価できる。	（学習評価）	3.06	0.95
9．	体育の授業において、子供がつまずいている原因を適切に把握できる。	（つまずき）	3.26	0.96
10．	体育館の設備の利用や用具の準備ができる。	（施設利用）	2.71	0.95
11．	グラウンドの設備の利用や用具の準備ができる。	（施設利用）	2.86	1.03
12．	プールの設備の利用や用具の準備ができる。	（施設利用）	2.74	0.95
13．	個別対応を必要とする児童へ配慮して指導できる。	（個々のニーズ）	2.83	0.96
14．	体育の授業の年間指導計画が適切に作成できる。	（年間計画）	3.14	0.92
15．	体育の授業において子どもの意欲を引き出すことができる。	（意欲喚起）	3.09	0.85
16．	子どもが主体的に取り組める体育の指導ができる。	（認識指導）	3.26	0.90
17．	子どもに合わせた体育の教材づくりができる。	（教材選択）	3.14	0.80
18．	子ども同士の協力関係を作れるような指導ができる。	（協力関係）	3.51	0.80
19．	教える運動についての知識がある。	（教材知識）	3.40	0.86
20．	基本的な運動（歩く、走る、跳ぶなど）の指導ができる。	（技術指導・学習指導要領）	2.77	0.88
21．	平均台・鉄棒・跳び箱・マット遊び（運動）等の指導ができる。	（技術指導・学習指導要領）	3.09	0.91
22．	ボール遊び（運動）等の指導ができる。	（技術指導・学習指導要領）	2.94	0.89
23．	表現遊び（運動）等の指導ができる。	（技術指導・学習指導要領）	3.23	0.91
24．	水遊び（水の中の運動）の指導ができる。	（技術指導・学習指導要領）	2.69	0.90
25．	きまりや安全についての指導ができる。	（技術指導・学習指導要領）	2.77	0.89
26．	ダウン症や自閉症など障害特性に応じた指導ができる。	（障害特性）	2.89	0.90
27．	授業のねらいに応じて子供のグループ分けが適切にできる。	（学習集団）	2.89	0.93
28．	事前に他の教師と意図を伝えあって授業づくりができる。	（事前準備）	2.49	0.85
29．	授業において教師の役割分担を明確にして実践できる。	（役割分担）	2.49	0.82
30．	他の教師と協力して授業を行うことができる。	（教員連携）	2.31	0.82
31．	体育の個別指導計画が適切に作成できる。	（個々の計画）	2.94	0.88
32．	適切な回数、体育館、グラウンド、プール等の使用ができる。	（教育課程・学校事情）	2.82	0.97

にかかわる内容が高い負荷量を示していた。そこで「子どもの実態把握・授業づくり」因子と命名した。

第Ⅱ因子は、7項目で構成されており、単元の指導や教材知識等が高い負荷量を示していた。そこで「単元の指導・教材知識」因子と命名した。

第Ⅲ因子は、5項目で構成されており、特別支援学校における複数担任や指導場所の制約等の内容が高い負荷量を示していた。そこで「複数担任・指導場所」因子と命名した。

第Ⅳ因子は、3項目で構成されており、施設利用や用具準備の内容が高い負荷量を示していた。そこで「施設利用・準備」因子と命名した。

α係数は、第Ⅰ因子「子どもの実態把握・授業づくり」はα=0.933、第Ⅱ因子「単元の指導・教材知識」はα=0.888、第Ⅲ因子「複数担任・指導場所」はα=0.847、第Ⅳ因子「施設利用・準備」はα=0.930で信頼性は高かった。

2．属性による得点の比較

個人の属性について年齢、性別、保有免許状、経験年数、小学部担当経験年数、小学部体育担当経験年数、担任学年、体育授業担当について人数と割合を算出した。その後体育指導における困難さに関する質問紙について、対象者を属性によりグループ化して因子分析の結果をもと

NII-Electronic Library Service

Association of Disability Sciences, Japan

Table 2　体育指導における困難さの因子分析結果（Promax 回転後の因子パターン）

番号	項　目	キーワード	因子 Ⅰ	Ⅱ	Ⅲ	Ⅳ	共通性
4．	運動が苦手または機能的に難しい子どもへの配慮ができる。	（不得意）	.921	-.075	-.178	.022	.886
3．	個々のねらいを達成した体育の授業ができる。	（把握）	.871	-.104	-.006	-.077	.776
16.	子どもが主体的に取り組める体育の指導ができる。	（認識指導）	.773	-.052	.122	-.059	.619
15.	体育の授業において子どもの意欲を引き出すことができる。	（意欲喚起）	.760	.035	.038	-.055	.583
13.	個別対応を必要とする児童へ配慮して指導できる。	（個々のニーズ）	.725	.047	-.160	.158	.579
6．	運動技能を向上させるために段階をふんだ指導ができる。	（技能向上）	.659	.158	.034	-.048	.462
8．	体育の授業において、子供の学習活動を適切に評価できる。	（学習評価）	.644	.108	.063	-.033	.432
9．	体育の授業において、子供がつまずいている原因を適切に把握できる。	（つまずき）	.630	.138	-.140	.106	.447
18.	子ども同士の協力関係を作れるような指導ができる。	（協力関係）	.627	-.030	.069	-.194	.437
17.	子どもに合わせた体育の教材づくりができる。	（教材選択）	.584	.130	.069	-.020	.363
5．	安全で効果的な器具・用具の配置ができる。	（場づくり）	.550	-.005	.038	.195	.342
7．	体育の授業において集団指導が適切にできる。	（学習規律）	.549	.160	-.027	.040	.330
2．	子どもを安全に運動させる。	（安全）	.521	-.004	.050	.127	.290
14.	体育の授業の年間指導計画が適切に作成できる。	（年間計画）	.437	.150	.146	.069	.240
21.	平均台・鉄棒・跳び箱・マット遊び（運動）等の指導ができる。	（技術指導・学習指導要領）	-.054	.912	-.094	.091	.852
22.	ボール遊び（運動）等の指導ができる。	（技術指導・学習指導要領）	-.026	.901	-.074	.058	.821
24.	水遊び（水の中の運動）の指導ができる。	（技術指導・学習指導要領）	-.046	.807	.103	-.041	.666
19.	教える運動についての知識がある。	（教材知識）	.067	.716	-.052	-.024	.521
23.	表現遊び（運動）の指導ができる。	（技術指導・学習指導要領）	.188	.625	.116	-.171	.468
20.	基本的な運動（歩く、走る、跳ぶなど）の指導ができる。	（技術指導・学習指導要領）	.151	.552	.062	.099	.342
1．	自分が示範を示せない種目の運動を教える。	（示範）	.118	.383	.058	-.119	.178
28.	事前に他の教師と意図を伝えあって授業づくりができる。	（事前準備）	.016	-.053	.900	-.017	.813
29.	授業において教師の役割分担を明確にして実践できる。	（役割分担）	.015	.050	.851	-.027	.728
30.	他の教師と協力して授業を行うことができる。	（教員連携）	-.092	-.006	.839	.048	.714
32.	適切な回数、体育館、グラウンド、プール等の使用ができる。	（教育課程・学校事情）	-.045	.029	.453	.160	.234
27.	授業のねらいに応じて子供のグループ分けが適切にできる。	（学習集団）	.320	-.010	.425	.112	.296
11.	グラウンドの設備の利用や用具の準備ができる。	（施設利用・準備）	.021	-.015	-.029	.925	.857
10.	体育館の設備の利用や用具の準備ができる。	（施設利用・準備）	.060	-.068	.046	.914	.846
12.	プールの設備の利用や用具の準備ができる。	（施設利用・準備）	-.141	.032	.108	.896	.836
		因子寄与	6.573	3.810	2.822	2.753	15.958
		寄与率	43.925	6.114	4.457	3.639	58.136

因子間相関	Ⅰ	Ⅱ	Ⅲ	Ⅳ
Ⅰ	1.000	.757	.617	.518
Ⅱ	.757	1.000	.591	.511
Ⅲ	.617	.591	1.000	.488
Ⅳ	.518	.511	.488	1.000

に平均点の比較を行った（Table3-1, 2, 3）。

（1）年齢：子どもの実態把握・授業づくりの得点については、20代が40代と50代より高く、30代が50代より有意に高かった。単元の指導・教材知識の得点については、20代が40代、50代より有意に高かった（子どもの実態把握・授業づくり：$F(3,180)=6.68$，単元の指導・教材知識：$F(3,181)=4.61$，ともに$p<.01$）。

（2）性別：子どもの実態把握・授業づくりの得点について、男性が女性より有意に高かった（$F(1,163)=3.95$，$p<.05$）。

（3）保有免許状：

A.小学校免許：小学校免許の有り群、無し群および未回答群において因子間に有意差は見られなかった。

B.特別支援学校免許：子どもの実態把握・授業づくり、単元の指導・教材知識、複数担任・指導場所の得点について、特別支援学校免許が無し群が特別支援学校の免許有り群より有意に高かった（子どもの実態把握・授業づくり：$F(1,182)=10.48$，単元の指導・教材知識：$F(1,183)=10.64$，ともに$p<.01$，複数担任・指導場所：$F(1,184)=6.74$，$p<.05$）。

C.中学校免許：単元の指導・教材知識の得点について、中学校免許無し及び未回答群が、中学校保健体育免許有り群より有意に高かった。また中学校その他の教科免許有り群が、中学校保健体育免許有り群より有意に高かった。施設利

NII-Electronic Library Service

Association of Disability Sciences, Japan

Table 3-1　個人の属性による得点の比較（①年齢、②性別、③保有免許状）

		第Ⅰ因子 子どもの実態把握・授業づくり	第Ⅱ因子 単元の指導・教材知識	第Ⅲ因子 複数担任・指導場所	第Ⅳ因子 施設利用・準備
①年齢					
20 代	M	3.37**	3.22**	2.73	2.82
(N=54)	SD	0.58	0.68	0.74	0.95
30 代	M	3.20**	3.10	2.68	2.47
(N=53)	SD	0.69	0.75	0.73	0.87
40 代	M	2.98**	2.80**	2.63	2.75
(N=48)	SD	0.61	0.67	0.64	0.87
50 代	M	2.80**	2.77**	2.64	2.70
(N=33)	SD	0.66	0.66	0.66	0.96
②性別					
男性	M	3.27*	3.04	2.70	2.46
(N=52)	SD	0.65	0.73	0.71	0.96
女性	M	3.05*	2.98	2.64	2.74
(N=117)	SD	0.69	0.72	0.67	0.89
③保有免許状					
A. 小学校免許					
小学校免許有	M	3.11	2.99	2.66	2.67
(N=158)	SD	0.65	0.70	0.66	0.94
小学校免許無	M	3.19	3.05	2.74	2.77
(N=30)	SD	0.76	0.79	0.87	0.75
B. 特別支援学校免許					
特別支援学校免許有	M	3.04**	2.91**	2.61*	2.67
(N=152)	SD	0.62	0.66	0.64	0.88
特別支援学校免許無	M	3.44**	3.33**	2.94*	2.85
(N=36)	SD	0.75	0.81	0.85	1.07
C. 中学校免許					
中学校免許無	M	3.20	3.11**	2.77	2.87*
(N=89)	SD	0.70	0.72	0.72	0.90
中学校免許保健体育	M	2.81	2.45**	2.58	2.77*
(N=18)	SD	0.86	0.89	0.89	0.87
中学校保健体育外免許有	M	3.12	3.00**	2.60	2.55*
(N=81)	SD	0.57	0.62	0.61	0.91
D. 高等学校免許					
高等学校免許無	M	3.19	3.12	2.77	2.86
(N=103)	SD	0.74	0.75	0.72	0.92
高等学校保健体育免許有	M	2.98	2.65*	2.79	2.45
(N=17)	SD	0.83	0.86	0.87	0.88
高等学校保健体育以外免許有	M	3.10	2.98*	2.59	2.60
(N=68)	SD	0.58	0.64	0.63	0.90

*p<.05,　**p <.01

用・準備の得点について、中学校その他の教科免許有り群が、中学校保健体育免許有り群より有意に高かった（単元の指導・教材知識：$F(2,182)=6.79$, 施設利用・準備：$F(2,185)=4.12$, ともに$p<.05$）。

D. 高等学校免許：単元の指導・教材知識の得点について、高等学校免許無し及び未回答群が、高等学校保健体育免許有り群より有意に高く、また高等学校その他の教科免許有り群が、高等学校保健体育免許有り群より有意に高かった（単元の指導・教材知識：$F(2,182)=3.75$, $p<.05$）。

(4) 教員経験年数：子どもの実態把握・授業づくり、単元の指導・教材知識の得点について、経験年数１～５年の教師が経験年数11年以上の教師より有意に高く、また経験年数６～10年の教師が経験年数11年以上の教師より有意に高かった（子どもの実態把握・授業づくり：$F(2,180)=8.46$, 単元の指導・教材知識：$F(2,181)=7.17$, ともに$p<.01$）。

(5) 小学部担任経験年数：子どもの実態把

NII-Electronic Library Service

Association of Disability Sciences, Japan

Table 3-2 個人の属性による得点の比較（④教員経験年数、⑤小学部担任経験年数、⑥小学部体育担当経験年数）

		第Ⅰ因子 子どもの実態把握・授業づくり	第Ⅱ因子 単元の指導・教材知識	第Ⅲ因子 複数担任・指導場所	第Ⅳ因子 施設利用・準備
④教員経験年数					
1～5年目	M	3.33**	3.19**	2.70	2.72
(N=60)	SD	0.61	0.70	0.74	0.89
6～10年目	M	3.25**	3.14**	2.66	2.53
(N=41)	SD	0.71	0.82	0.78	1.01
11年以上	M	2.91**	2.79**	2.67	2.73
(N=86)	SD	0.62	0.62	0.62	0.89
⑤小学部担任経験年数					
1～5年目	M	3.28**	3.14**	2.74	2.69
(N=105)	SD	0.63	0.70	0.72	0.90
6～10年目	M	3.20	2.96	2.55	2.67
(N=34)	SD	0.73	0.76	0.74	0.94
11年以上	M	2.86**	2.68**	2.62	2.71
(N=46)	SD	0.59	0.58	0.58	0.95
⑥小学部体育担当経験年数					
1～5年目	M	3.15	3.02	2.73	2.67
(N=101)	SD	0.66	0.72	0.73	9.94
6～10年目	M	3.08	2.98	2.59	2.50
(N=14)	SD	0.93	1.02	0.91	1.09
11年以上	M	2.81	2.61	2.54	2.60
(N=20)	SD	0.60	0.43	0.43	0.84
無	M	3.20	3.13	2.67	2.79
(N=50)	SD	0.61	0.66	0.65	0.88

*p<.05, **p <.01

Table 3-3 個人の属性による得点の比較（⑦担任学年、⑧体育授業担当の有無）

		第Ⅰ因子 子どもの実態把握・授業づくり	第Ⅱ因子 単元の指導・教材知識	第Ⅲ因子 複数担任・指導場所	第Ⅳ因子 施設利用・準備
⑦担任学年					
1年	M	3.24	3.07	2.67	2.69
(N=33)	SD	0.66	0.73	0.71	0.96
2年	M	3.15	2.95	2.69	2.93
(N=30)	SD	0.64	0.61	0.60	0.79
3年	M	3.13	3.14	2.76	2.94
(N=27)	SD	0.85	0.82	0.71	1.01
4年	M	3.07	2.95	2.77	2.63
(N=32)	SD	0.52	0.52	0.66	0.94
5年	M	3.19	3.05	2.71	2.53
(N=32)	SD	0.51	0.74	0.77	0.84
6年	M	2.82	2.66	2.46	2.39
(N=26)	SD	0.56	0.58	0.48	0.79
⑧体育授業担当の有無					
今年度の授業担当有	M	3.10	2.93	2.70	2.62
(N=92)	SD	0.68	0.74	0.76	0.95
今年度の授業担当無	M	3.15	3.08	2.66	2.76
(N=91)	SD	0.65	0.67	0.63	0.87
ﾒｲﾝﾘｰﾀﾞｰまたはｸﾞﾙｰﾌﾟﾘｰﾀﾞｰ有	M	3.20	3.03	2.73	2.43*
(N=45)	SD	0.58	0.67	0.74	0.94
ﾒｲﾝﾘｰﾀﾞｰまたはｸﾞﾙｰﾌﾟﾘｰﾀﾞｰ以外	M	3.10	2.99	2.66	2.76*
(N=143)	SD	0.69	0.73	0.68	0.89

*p<.05, **p <.01

NII-Electronic Library Service

Association of Disability Sciences, Japan

握・授業づくり、単元の指導・教材知識の得点について、小学部担任経験年数１～５年の教師が小学部担任経験年数11年以上の教師より有意に高かった（子どもの実態把握・授業づくり：$F(2,178)=7.27$，単元の指導・教材知識：$F(2,179)=7.03$，ともに$p<.01$）。

（6）小学部体育担当経験年数：小学部体育担当経験年数１～５年、６～10年、11年以上、小学部体育担当経験無しの４つの群において因子間に有意な群間差は見られなかった。

（7）担任学年：１年生担任、２年生担任、３年生担任、４年生担任、５年生担任、６年生担任の6群において因子間に有意な群間差は見られなかった。

（8）体育授業担当の有無：体育担当の有り、無し群の２つの群において因子間に有意な群間差は見られなかった。

施設利用・準備の得点について、今年度の体育授業担当でメインリーダーとグループリーダーを行っている教師は、それ以外の教師より有意に低かった。（施設利用・準備：$F(1,184)=4.83$，$p<.05$）。

Ⅳ．考察

１．体育指導における困難さ

（1）因子分析結果について：本研究では、体育指導における困難さを明らかにするために、因子分析を行った。その結果、４つの因子が抽出された。

第Ⅰ因子の子どもの実態把握・授業づくりの因子は、小学校教師の困難さの項目（加登本ら，2010）と類似していた。また、この因子には、小学校の教師においては困難さを感じる者が少なかった「安全」「学習規律」「協力関係」も含まれ、特別支援学校の教師が独自に困難さをもつ項目も一部含まれている因子であろう。

第Ⅱ因子の単元の指導・教材知識の因子は、小学校教師の困難さの項目（加登本ら，2010）と類似していた。この因子は、特別支援学校教師と小学校教師が同じように困難さを示す因子といえよう。

第Ⅲ因子の複数担任・指導場所の因子は、特別支援学校の特徴であるといえよう。特別支援学校の体育の授業を行う上で教員の動きはとても重要で、事前打ち合わせや役割分担は、欠かせない。グループ分けは、複数の学級を合同とし発達段階に沿ったグループ分けにするか、学級中心のグループ分けにするか等指導内容、子供の実態、担任の力量及び担任数が複雑に絡むと考えられる。また特別支援学校において指導場所は、授業内容に影響し、児童の活動が制限されてしまう可能性がある。加登本ら（2010）の小学校教師の困難さには、あげられていない項目であった。

第Ⅳ因子の施設利用・準備の因子は、加登本ら（2010）の小学校教師に行った困難さの項目と類似していた。授業を行うために事前に施設（活動場所）の利用方法を確認したり、授業準備（教材教具の準備）は欠かせないものである。特別支援学校教師と小学校教師が同様に困難をもちやすい因子であると考えられる。

（2）属性による得点の比較について

①年齢・④経験年数について：子どもの実態把握・授業づくり、単元の指導・教材知識は、年齢を経るごとに経験を重ね困難が軽減されていくと考えられる。小学校教師に行った調査（荒井・大平・上田・梅田・江上，2007；加登本ら，2010）でも年齢とともに、困難さが軽減されていた。また、経験年数が長くなると吉崎（1997）、荒井ら（2007）の指摘と同様に、授業づくりや子供の見方が変化し、困難は軽減されていくことが考えられる。

②性別について：荒井ら（2007）が小学校教師に行った調査では、女性の困難の方が高かったが、特別支援学校小学部教師では、男性のほうが体育の指導における困難さが高かった。体育を担当していない教師がいたり、女性が敬遠した授業を男性が引き受ける可能性があり、男性のほうが困難さを感じていると考えられる。

③保有免許状について：特別支援学校の免許保有者は、教育実習や介護体験、現場の経験などを積んで免許取得しているため、授業づくり・

NII-Electronic Library Service

Association of Disability Sciences, Japan

児童の実態把握など、個々の実態に応じて指導することを学んでおり、障害についての知識もあるので困難が少ないと考えられる。単元の指導・教材知識や複数担任・指導場所についても理解があると考えられる。中学校・高等学校保健体育免許保持者が単元の指導・教材知識について困難さが低かったことは、教員免許の取得と関係があると考えられる。久保（2010）は、教員養成大学の場合には、体育スポーツについての専門的な内容が不足し、中学校・高等学校の免許が取得できる体育大学の場合には、そこで学んだ技術や科学を「教え・育てる」という観点から捉え直す教育が不足していると指摘している。このことから、本研究の中学校・高等学校保健体育免許保有者は、体育教科に関する知識を専門的に学んだゆえに困難さが低かったと考えられる。また施設利用や準備についても、中学校保健体育免許保有者は、中学校の保健体育以外の教科免許保持者よりも知識を持っていることから、困難さが低いと考えられる。

⑤小学部担任経験年数について：小学部に不慣れなうちは違いが、出るが小学部経験年数が長くなると、他校種からの経験も含め経験年数が長くなる。小学部に慣れ、経験年数が増すことで困難さが少なくなると考えられる。

⑥現在（今年度）の体育授業担当の有無について：メインリーダーやグループリーダーは、施設利用・準備においてその他の教師より困難さが有意に低かった。メインリーダーやグループリーダーを行うことで施設利用や準備に慣れ、困難さが低いと考えられる。

2．特別支援学校の体育

本研究では、体育指導における困難さを、分類することを目的に因子分析を行った。その結果、4つの因子が抽出された。

本研究結果を高橋（1992）の示した「よい授業を成立させるための条件」に照らし合わせて考えてみると、第Ⅰ因子どもの実態把握・授業づくりと第Ⅱ因子単元の指導・教材知識は、「『何を、どのように学習するのか』という授業の論理（目標、内容、方法）とこれに教師と生徒行動の質的側面が問題になる」とする内容的条件（中心的条件）に重なると考えられる。また、第Ⅲ因子複数担任・指導場所と第Ⅳ因子施設利用・準備は、「授業のマネージメント、授業の規律、授業の雰囲気など、教授－学習活動を円滑に進めるための基礎的条件になる部分であり、これらの条件は、教師の教授技能によって決定される部分が大きい。」とする基礎的条件（周辺的条件）に類似していると考えられる。(Fig.2)。特別支援学校の体育においても、高橋（1992）の示す内容的条件（中心的条件）と基

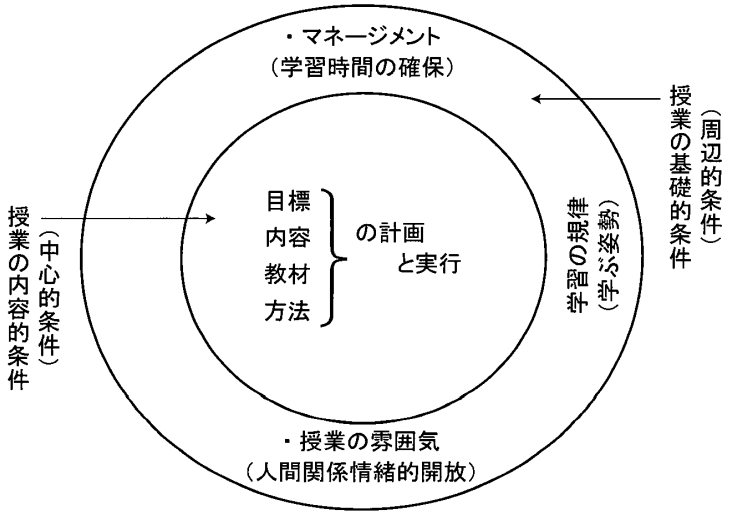

Fig. 2　よい授業を成立させるための条件（高橋，1992）

NII-Electronic Library Service

Association of Disability Sciences, Japan

礎的条件（周辺的条件）が、よい授業を成立させるために必要な条件となっていることが示唆された。

また、第Ⅰ因子の子どもの実態把握・授業づくりは、吉崎（1997）の知識（Fig.1）にあてはめてみると３つの知識「教材内容についての知識（領域１）」「教授方法についての知識（領域２）」「生徒についての知識（領域３）」が関わっていると考えられた。第Ⅱ因子の単元の指導・教材知識にも、知識という表現が含まれているが、体育教科としての知識を有しているかどうかを問うており、第Ⅱ因子を構成している項目の文章は、生徒の知識についての記述はなく、「生徒についての知識（領域３）」を含まない「知識」（Fig.3）という可能性が考えられた。吉崎（1997）をふまえると、特別支援学校の体育授業の実践において、子どもの実態を把握し、授業をつくっていくには、教師が教材内容、教授方法、そして児童生徒に関わる知識を持つことが重要であるといえよう。

Ⅴ．今後の課題

本研究結果より、体育担当をしたことがない教師が多かったことから、担当外の教師たちの困難さを明らかにすることは、今後の授業づくりや教員同士の学びあいに役立つのではないかと考えられる。

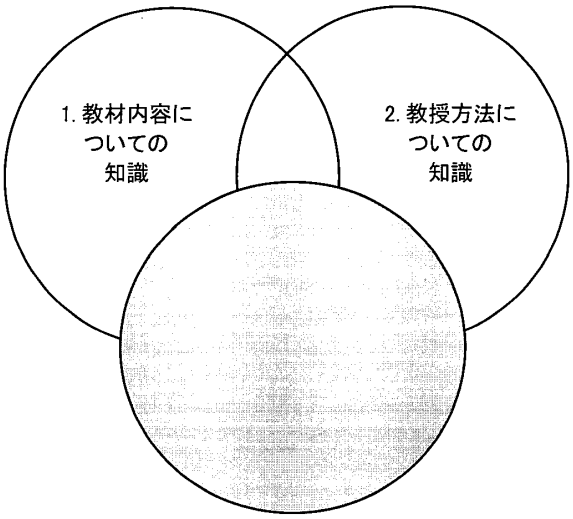

Fig. 3　第Ⅱ因子（単元の指導・教材知識）

次に子どもの実態把握（つまずき、技術を向上させる）や単元の指導・知識に関する困難が多いことから、これらに関する解決方法を明らかにしていく必要がある。

また、知的障害児を指導する困難も明らかになったことから、他の特別支援学校（視覚障害、聴覚障害、病弱、肢体不自由部門）を対象とした調査も必要であろう。

最後に今回の調査は、関東地方の大規模校が多かったことから地域特性も考えられる。様々な地域での調査も必要であろう。

謝辞

本研究にあたり配布にご協力いただいた管理職の方々に厚く御礼申し上げます。また予備調査にお時間を割いてくださった先生方、ならびに本調査にご協力いただいた先生方に心より御礼申し上げます。

最後になりましたが論文作成に協力していただいた宇城奈津子さんをはじめ研究室のみなさんに感謝いたします。

文献

秋田喜代美（2006）教職の日常世界へ．秋田喜代美・佐藤学（編），新しい時代の教職入門．有斐閣，1-18.

荒井弘和・大平誠也・上田暁史・梅田幸博・江上知男（2007）小学校教員を対象とした「基本の運動」指導に関する調査研究－指導の困難さおよび指導阻害要因の検討－．体育の科学，57(10)，782-788.

中央教育審議会（2011）教職生活全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（審議経過報告）．文部科学省，2011年1月31日．http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo11/index.htm（2012年5月22日閲覧）.

中央教育審議会（2012）教職生活全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（審議のまとめ）．文部科学省，2012年5月15日．http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo11/index.htm（2012年5月22日閲覧）.

藤岡完治（1998）授業をデザインする．浅田匡・

NII-Electronic Library Service

Association of Disability Sciences, Japan

生田孝至・藤岡完治（編），成長する教師―教師学への誘い―．金子書房，8-23.

学校教員統計調査（2010a）教員個人調査特別支援学校（知・肢・病）65勤務年数区分別職名別教員構成．文部科学省．http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kyouin/1268573.htm（2012年12月19日閲覧）．

学校教員統計調査（2010b）教員異動調査特別支援学校（知・肢・病）153転入前の状況別転入教員数．文部科学省．http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kyouin/1268573.htm（2012年12月19日閲覧）．

橋本創一・菅野敦・細川かおり・渡邊貴裕（2008）ダウン症者の基礎的運動能力に関する横断的研究．発達障害研究，30(1)，39-51.

波多野義郎（1982）精神遅滞児と運動．体育の科学，32(2)，117-122.

出原泰明（1991）体育の授業方法論．大修館書店．

出原泰明（2004）異質共同の学び―体育からの学び―．創文企画．

加登本仁・松田泰定・木原成一郎・岩田昌太郎・徳永隆治・林俊雄・村井潤・嘉数健悟（2010）体育授業の悩み事に関する調査研究（その1）―教職経験に伴う悩み事の差異を中心として―．学校教育実践学研究，16，85-93.

小林篤（2000）体育の授業づくりと授業研究．大修館書店．

小林一久（1995）体育授業の理論と方法．大修館書店．

是枝喜代治・小林芳文・太田昌孝（2004）自閉症児の運動模倣能力の特性．発達障害研究，25(4)，265-279.

久保健（2010）プロフェッショナル体育教師への道．体育科教育，58(10)，18-21.

中村敏雄（1983）体育実践の見かた・考え方―評価・評定問題を核にして―．大修館書店．

落合優（1983）幼児の運動技能と知的能力．体育の科学，33(2)，117-120.

奥住秀之（2005）知的障害者の運動行為の問題．発達障害研究，27(1)，13-19.

大矢隆二・吉田広毅・太田恒義・小田切真（2011）小学校教員の体育指導に対する自己効力感の分析．常葉学園大学研究紀要教育学部，31，79-91.

高田典衛（1967）子どものための体育科教育法―体育科の授業と教材―．大修館書店．

高橋健夫（1992）体育授業研究方法に関する論議．スポーツ教育学研究，特別号，19-31.

高橋健夫・岡出美則・友添秀則・岩田靖（2010）新版体育科教育学入門．大修館書店．

田辺正友・田村浩子（1988）精神遅滞児の身体運動模倣の発達―モデルの視覚的要因および運動形態からのアプローチ―．特殊教育学研究，26，43-52.

田辺正友・田村浩子（1989）精神遅滞児のボディ・イメージの発達．奈良教育大学紀要，38(1)，83-92.

矢部京之助・三田勝己・青木久・西村辨作・水野真由美・若林慎一郎（1979）精神遅滞児と自閉症児の体力・運動能力．体育の科学，29(10)，740-743.

吉崎静夫（1997）デザイナーとしての教師、アクターとしての教師．金子書房．

―― 2014.8.31 受稿、2015.1.1 受理 ――

NII-Electronic Library Service

Association of Disability Sciences, Japan

J. J. Disa. Sci. 39, 53－64, 2015

The Difficulty of Physical Education Classes in Schools for Special Needs Education: Focusing on The Elementary Department

Keiko SUDA* **and Kazue KANNO****

Conditions of teachers in elementary school sections of special schools for children with intellectual disabilities, especially with regard to difficulties in providing instructions in physical education were investigated. Factor analysis was conducted about on responses to a questionnaire survey regarding difficulties and the following four factors were extracted: (1) Understanding the conditions of students and the composition of a class, (2) Knowledge about teaching materials and instructions of a class unit, (3) Plural class teachers and the place of instruction, and (4) Use and preparation of equipment. It was indicated that teachers in elementary school sections had difficulties, especially in understanding of the state and composition of a class, as well as Knowledge about teaching materials and instructions of a class unit. It is suggested that the four factors indicated above are an important perspective in discussing physical education at special schools.

Key words: Teachers, Intellectual Disabilities, Physical Education, In Elementary School Sections of Special Schools, School for Special Needs Education

* Musashidaigakuen

** Department of Social Work, School of Health Science, Tokai University

NII-Electronic Library Service