

特別な教育的ニーズをもつ児童生徒の学ぶ教室環境に関する一考察

— 掲示物や備品に視点をあてて —

On the Classroom Environment for Children with Special Educational Needs
: An Analysis of Notices and Teaching Materials in the Classrooms

堀 内 理悦子* 古 屋 義 博**
HORIUCHI Rieko FURUYA Yoshihiro

要約：教室環境は、特別な教育的ニーズをもつ児童生徒の行為に影響を与えている。様々な環境刺激に対して敏感な児童生徒の学ぶ教室では、環境刺激の一部である掲示物や備品、教材教具等にも十分な配慮を必要とする。そこで、特別な教育的ニーズをもつ児童生徒の学ぶ知的障害特殊学級（小学校15学級，中学校8学級）の掲示物や備品等の実態を調査し，そこに在籍する児童生徒の実態や担任教師の属性と関連づけながら検討した。結果，掲示物が児童生徒の身長や言語発達などに即した配慮がなされていること，担任教師の属性が少なからず関係していることなどが明らかになった。また，児童生徒の多動傾向に拍車をかける可能性を示す掲示物の実態も明らかになり，児童生徒の日頃の行為と掲示物や備品，教材教具等との関係について質的な検討をすべきであるという課題を残した。

キーワード：教室環境，掲示物，備品，特別な教育的ニーズ，児童生徒

1 問題と目的

人の行為は、あらゆる生活局面においてその環境との関係に依存している。人の行為と環境との関係について、環境の中に意図的・非意図的に埋め込まれた価値や意味を人は直接的に知覚しながら行為を成立させているとGibson（1979）は指摘している。いわば環境如何により行為が発生する（Norman 1990）と考えることが可能である。

学校場面に目を転じれば、児童生徒の行為は学校生活の基盤となる教室環境に強く影響されると言える。教室環境については、学習面のみならず社会的・文化的な側面からの考慮が多様に取り入れられて構成されているのが現状である。教室環境を適切に構成するための多様な配慮の例として、広瀬（1997）は、居心地のよい落ち着いた場所、様々な活動がしやすいような配置、時間割や日課のわかりやすい表示、子どもの作品や活動の結果を生かした展示や発表などを挙げている。また、伊藤（2000）は“教室の机の配置，装飾，清掃の行き届いた物的条件の整備がある。担任教師の様々な配慮でなごやかな教室になることもあり，限られた条件の下でも少し工夫するだけで教育効果を上げることができる。

*山梨県立ふじざくら養護学校 **障害児教育講座

教室を見ればその学級担任の学級経営に対する考え方がわかる”と教室環境の重要性について強調している。

教室環境の構成について、装飾の工夫に関する文献は多い（例えば、前田2000、清水1994、Garton1967、吉田1981、小田1989）が、掲示物や備品、教材教具等を必要最低限に整理し、児童生徒が授業に集中しやすい教室環境を整える、とする指摘は少ない。通常の教育的配慮だけでは発達の保障が十分にしにくい知的障害や自閉性障害など、もしくは特別な教育的ニーズをもつと言われる児童生徒の行為に、教室環境が特に強く影響を及ぼすとの指摘（古屋1995、金丸・古屋・渡邊2001、尾崎・池田・錦戸・草野2001、バーンズ・亀山1999）がある。よって、教室環境の構成要素である掲示物や備品、教材教具等にも細心の注意が必要であると考えられる。例えば、様々な環境刺激の取捨選択を不得意とするため、授業に十分に集中して参加できなかったり、比較的十分な時間の着席ができなかったり、動き回るなどの様々な行為を示す児童生徒がいる。その行為の原因を児童生徒の側ではなく、それらの行為を導いた教室環境、またはその教室環境を作った教師に原因が存在すると考えることも可能である。

そこで、本研究では、知的障害※註）をもつ児童生徒の通う学校教育法第75条の学級（以下、知的障害特殊学級とする）の教室内の掲示物や備品、教材教具等の実態について、児童生徒の実態や担任教師の属性との関係から分析を行う。その分析を通して教室環境の構成の在り方について検討することを目的とする。

II 方法

1. 調査対象

調査対象はY県内の小・中学校の知的障害特殊学級である。在籍児童生徒数によって掲示物の種類や量等に変動が生じる可能性があるため、在籍児童生徒1名の学級に限定した。該当する学級全52学級の中で、個別に打診して了解を得られた小学校15学級、中学校8学級の調査を実施した。

2. 調査期間

平成13年9月下旬から12月下旬、主に放課後の時間帯に調査した。

3. 調査項目

以下の各項目を計測または担任教師からの聞き取りにより調査した。

(1) 掲示物や備品、教材教具等の実態

①目的や意図について次の4通りに分類

〔学習の成果〕：例えば、児童生徒の作品や授業で児童生徒が取り組んだプリント等

〔学校生活〕：例えば、時間割や避難経路図、めあて、学級通信等

〔学習の確認〕：例えば、五十音表や漢字表、数字の表、九九の表等

〔装飾・その他〕：例えば、季節感のある装飾やポスター、掲示物の見出し等

②制作方法について次の3通りに分類

〔手作り〕：例えば、児童生徒または担任教師が作成した装飾や作品等

〔既製品〕：例えば、市販されている装飾や教材等

〔印刷物〕：例えば、学級通信や校務分掌の係によって作成・印刷されたもの等

③教室の「備品の量」と「整備状況」

教室内を撮影した写真を用いて、教室内の備品や教材教具等の量（以下、「備品の量」とする）と、教室内の備品や教材教具等の整備状況（以下、「整備状況」とする）を評定した。児童生徒の目の高さを考慮して、「児童生徒の身長－10cm」の高さ（三脚使用）から、各学級毎に、教室の前方そして後方、両側面をそれぞれ1枚ずつ計4枚撮影した。1学級あたり4枚の写真から、その教室における「備品の量」と「整備状況」について、評定者（現職教諭）3名に表1-1と表1-2に示す基準（5段階評価）による評定を求めた。各評定者から得られた評定結果を合計（合計の最大値15点）して、「備品の量」と「整備状況」の測定値とした。よって、その値が概ね12点以上の教室の場合、「備品が多い」もしくは「雑然としている」との印象がもたれたと解釈することが可能である。評定は平成14年1月に実施した。

表1-1 「備品の量」の評定基準

1点：とても少ない
2点：少ない
3点：どちらとも言えない
4点：多い
5点：とても多い

表1-2 「整備状況」の評定基準

1点：とても整然としている
2点：整然としている
3点：どちらとも言えない
4点：雑然としている
5点：とても雑然としている

なお、「備品の量」および「整備状況」に関する評定者間の評定の相関を表2に、同一評定者における「備品の量」と「整備状況」との相関を表3にそれぞれ示す。

表2 評定者間の相関

	評価者A	評価者B	評価者C
評価者A	—	.395 ⁺	.596**
評価者B	.609**	—	.561**
評価者C	.451*	.469*	—

表3 評価者内の相関

	上記相関
評価者A	.541**
評価者B	.635**
評価者C	.561**

※ 表2：右上「備品の量」、左下「整備状況」

※ 表2, 3：無相関検定（df=21） **：p<.01 *：p<.05 +：p<.10

(2) 教室の大きさ

床の2辺の長さで床から天井までの高さを測定して、教室の4側面の壁面積を算出した。なお、窓やドア等もこの面積に含まれる。

(3) 児童生徒の実態

①言語発達年齢：津守式・乳幼児精神発達検査の下位検査「言語」もしくは「理解・言語」を用いて言語発達年齢を算出する。

②行動の特徴：注意欠陥多動性障害の子どもの行動特徴として尾崎ら（2001）が示している22件の例をもとに、チェックリストを作成した。担任教師に

A：その傾向が顕著に見られる

B：その傾向が比較的に見られる

C：そのような傾向はない

N：児童生徒の発達の状況や実態から評定不能

の基準で全22項目について評定を求めた。この評定をもとに、次のような計算式により、各児童生徒の多動傾向を示す指標とした。この指標の数値が高くなるほど多動傾向が高いという評価になる。なお、肢体不自由との重複あるいは寡動傾向が著しい児童生徒の場合（本研究では23事例中2事例がそれに該当）、この評定は行わず、結果の処理においてもこの評定にかかわる事項は除いて行うことにした。

$$\text{多動傾向の程度} = \frac{[\text{Aの総数}] \times 3 + [\text{Bの総数}] \times 2}{22 - [\text{Nの総数}]}$$

③その他：生活年齢、身長、知的障害以外の障害の有無、特殊学級の教室使用頻度

(4) 担任教師の属性等

①年齢層および教員歴（特殊教育諸学校または特殊学級の経験年数。以下、特殊教育経験年数とする。）

②掲示物を含む教室環境の構成の方針や配慮等

III 結果と考察

1. 測定尺度の分布

測定尺度における基礎的な統計量を表4に示す。

(1) 掲示物について

①目的や意図

〔学校生活（37.4%）〕の率が最も高かった。〔学校生活〕に関する掲示物は、児童生徒による閲覧だけを意図するものではなく、担任教師がその日の予定や行事予定等を確認する際にも活用されているようである。絵や写真などを効果的に利用することで児童生徒が見通しをもって学校生活を営めるような配慮が感じられた。〔装飾・その他〕については、秋という季節やクリスマスに関する掲示物が目立った。これは調査期間の設定の仕方によるところである。

4つに区分した掲示物の率から各学級間の差について考察する。最大値に着目すると〔装飾・その他〕以外はそれぞれ7割を超えている。掲示物の目的や意図が、装飾よりも学習や学校生活に関することに重点が置かれていることの結果であると考えられる。

4つに区分した掲示物の率について、小・中学校間で比較すると、それらの比率は等しくない（ $\chi^2=15.460$ df=3 $p<.01$ ）。小学校では〔学習の確認（31.7%）〕、すなわちひらがなやカタカナ、熟語、数的概念などの基礎的な学習の確認に関する掲示物が比較的多い。中学校では小学校と比較して〔学習の成果（27.9%）〕が多い。中学生になり、学習の形態は応用から成果を示すことへと、表現の仕方が移り変わっていくものと考えられる。

表 4 測定尺度における基礎的な統計量

基礎的な統計量 測定尺度			小 学 校			中 学 校			小・中 学 校		
			平均	標準 偏差	範 囲	平均	標準 偏差	範 囲	平均	標準 偏差	範 囲
児童生徒の属性	生活年齢		9.1	1.7	6～12	13.5	0.8	13～15	10.7	2.6	6～15
	身長		129.8	14.2	100～155	151.1	9.1	140～167	137.2	16.2	100～167
	言語発達年齢（月齢）		55.2	22.4	18.0～78.0	70.5	8.9	60.0～84.0	60.5	20.0	18.0～84.0
	多動傾向		1.9	0.6	0.0～2.8	1.5	0.6	0.9～2.3	1.8	0.6	0.0～2.8
	特殊学級利用率		73.2	14.1	48.3～93.1	72.0	11.9	56.7～90.3	72.8	13.1	48.3～93.1
同教師	生活年齢		4 _{×10}	1 _{×10}	2～5 _{×5}	3 _{×10}	8 _{×10}	2～4 _{×10}	4 _{×10}	1 _{×10}	2～5 _{×10}
	特殊教育経験年数		4.7	7.5	1～31	1.9	0.8	1～3	3.7	6.2	1～31
目的や意図	学習の成果	数量	13.3	12.1	1～43	12.8	8.2	2～23	13.1	10.7	1～43
		率	18.0	14.3	1.5～47.8	27.9	23.9	4.0～78.3	21.4	18.3	1.5～78.3
	学校生活	数量	19.9	10.0	6～39	26.0	13.7	5～43	22.0	11.5	5～43
		率	31.7	19.9	7.2～63.8	48.0	18.3	21.7～80.0	37.4	20.5	7.2～80.0
	学習の確認	数量	29.3	31.2	1～106	9.3	15.0	0～44	22.3	28.0	0～106
		率	31.7	27.1	1.4～75.9	12.2	19.8	0.0～58.7	24.9	26.1	0.0～75.9
	装飾・その他	数量	14.6	14.6	1～54	9.6	15.2	0～45	12.9	14.7	0～54
		率	18.6	12.5	1.1～48.0	12.0	15.9	0.0～44.6	16.3	13.8	0.0～48.0
制作方法	手作り	数量	51.7	31.7	13～116	43.6	26.6	4～90	48.9	29.7	4～116
		率	65.2	12.8	44.4～81.9	71.4	14.7	40.0～89.1	67.4	13.5	40.0～89.1
	既製品	数量	14.1	15.7	1～57	4.4	4.6	1～15	10.7	13.6	1～57
		率	15.2	8.5	1.1～30.3	7.7	5.0	2.0～17.4	12.6	8.2	1.1～30.3
	印刷物	数量	11.2	5.3	0～18	9.6	4.3	2～15	10.7	4.9	0～18
		率	19.6	14.9	0.0～50.0	20.9	13.8	7.9～50.0	20.0	14.2	0.0～50.0
高さ	100cm 以下	数量	19.8	14.2	2～54	10.9	9.3	2～26	16.7	13.2	2～54
		率	26.0	13.0	6.4～55.1	21.1	12.4	2.7～40.0	24.3	12.7	2.7～55.1
	200cm 以上	数量	5.9	7.5	0～26	9.4	9.2	0～27	7.1	8.1	0～27
		率	7.7	8.4	0.0～27.7	18.4	16.9	0.0～48.2	11.4	12.8	0.0～48.2
	平 均		128.7	15.3	100.4～155.9	143.7	17.5	122.8～179.5	133.9	17.3	100.4～179.5
大きさ	小 型 （B4判以下）	数量	47.9	42.0	6～156	27.1	26.3	0～71	40.7	38.0	0～156
		率	54.1	20.8	17.1～83.0	35.8	27.7	0.0～77.3	47.7	24.5	0.0～83.0
	中 型 （小・大型の中間）	数量	23.4	9.4	10～39	26.1	13.0	7～45	24.3	10.6	7～45
		率	35.9	16.0	14.4～62.9	53.0	22.2	17.3～82.6	41.8	19.8	14.4～82.6
	大 型 （模造紙1/2以上）	数量	5.7	3.1	1～12	4.4	3.4	0～10	5.3	3.2	0～12
		率	10.0	7.9	2.1～25.0	11.2	9.9	0.0～30.0	10.4	8.4	0.0～30.0
掲示物の数			77.1	45.7	24～188	57.6	30.5	10～101	70.3	41.4	10～188
掲示物の全壁面占有率			12.8	6.7	5.8～29.9	10.2	5.5	3.9～16.9	11.9	6.3	3.9～29.9
備品の量（第三者評定）			9.9	2.3	6～14	8.0	3.4	3～12	9.3	2.8	3～14
備品整備状況（第三者評定）			7.9	2.7	4～14	7.3	2.9	3～12	7.7	2.8	3～14

②制作方法

掲示物の大半を占めているのが「手作り品(67.4%)」である。この結果に関係して「手作り品は、教室全体が親しみのある温かい感じになる」という担任教師のコメントが目立っていた。

小・中学校間で比較すると、制作方法について3つに区分した掲示物の比率は等しくなかった ($\chi^2=24.914$ $df=2$ $p<.05$)。[小学校(65.2%)] より [中学校(71.4%)] の方で、[手作り品] の比率が高い傾向にある。これに関係して、担任教師から「小学校では、児童と担任教師の共同作業を通して掲示物にかかわることが多い。一方、中学校では担任教師があまり関与せず、生徒が自分の必要とする情報を自分自身で取捨選択して掲示物を制作していく」というコメントを得た。学年進行に伴う掲示物の役割の変化という観点からの分析も必要なのであろう。

③高さ

掲示物の高さの平均は133.9cmであった。児童生徒の身長平均が137.2cmであることから、児童生徒の目線に配慮した掲示がなされていることがわかる。

小・中学校間で比較すると、高さについて3つに区分した掲示物の比率は等しくない傾向があった ($\chi^2=7.523$ $df=2$ $p<.10$)。100cm以下の率は小学校(26.0%)の方が、200cm以上の率は中学校(18.4%)の方が高いという傾向からも、児童生徒の身長や掲示物の活用目的に応じた配慮がなされていると言えるであろう。

200cm以上の率に注目すると、小・中学校とも0.0%という学級があった。200cm以上の場所に掲示をしなくても不都合はない、ということを示す結果であろうか。たしかに、児童生徒または担任教師の身長より高い掲示物が、常に視野に入る位置にあるとは必ずしも言えない。しかし、担任教師から児童生徒に向けた「大きい掲示物は至近距離で見ると、やや距離をおいて見る方が見やすいであろう」という配慮や、「めあてのようなものは上の方に掲げるように掲示したい」という意図は理解できる。教室内に無意図に掲示するのではなく、児童生徒の見やすさ、活用頻度などを考慮して、より妥当な位置を決めていくことが必要であると考えられる。

④大きさや数

掲示物の大きさ（[小型] [中型] [大型] の3類型）について、小・中学校間で比較すると、それぞれの比率は等しくなく ($\chi^2=7.082$ $df=2$ $p<.05$)、[小型] と [中型] の率が、小学校（[小型54.1%] [中型35.9%]）と中学校（[小型35.8%] [中型53.0%]）ではほぼ正反対の結果であった。このことから、小学校の方が、比較的小さな掲示物が多く利用されている実態があると言える。なお、掲示物の数の平均について、小・中学校間に差は認められなかった ($t=1.037$ $df=21$ ns)。

(2) 備品について

「備品の量」と「整備状況」の評定結果の分布を表5に示す。備品が多いとの印象をもたれた学級が数多く存在する。また、少数ではあるが、雑然とした印象を評定者に与えた学級も存在する。教室にロッカーや棚などの収納スペースが多いと、その空間を埋める必要性に迫られるかのように、備品や教材教具等の量が増えていくのかもしれない。これは、通常の学級として使用されていた教室を、そのまま特殊学級の教室として転用した場合、その教室に元から備わっていた環境（顕著な例としては、約40人分のロッカーや1人の児

児童生徒が使うには広すぎる床面積)が、そこにものを置くという担任教師の行為を導いていると考えられる。担任教師の配慮以前に、教室環境がその教師の行為を導いてしまっているのかもしれない。よって、備品や教材教具等が増えていく原因を児童生徒や担任教師へと単純に帰属させることはできず、教室の物理的な構造という要因を無視し得ないと言える。担任教師が自身の行為も環境に導かれている可能性を自覚し、教室環境を整えることが必要と考えられる。

なお、小・中学校間に差は認められなかった ($t=1.517$ $df=21$ ns)。

表5 「備品の量」と「整備状況」の評定結果の分布

測定値		3～4	5～7	8～10	11～13	14
測定項目	学級数	2	3	8	9	1
	評定基準	← 少ない 多い →				
備品整備状況	学級数	2	12	6	2	1
	評定基準	← 整然としている 雑然としている →				

2. 測定尺度間の相関関係

測定尺度間の相関関係について表6に示す。

表6 測定尺度間の相関関係

児童生徒・教師の属性 掲示物等の測定尺度		児童生徒の属性等					教師の属性	
		生活年齢	身長	言語発達年齢	多動傾向	特殊学級利用率	生活年齢	特殊教育経験年数
目的や意図	学習の成果・率	.271	.104	.084	.065	-.308	-.205	-.139
	学校生活・率	.409+	.468 *	.030	-.313	.012	-.198	-.241
	学習の確認・率	-.299	-.313	-.111	.004	.253	.111	.219
	装飾・その他・率	-.402+	-.244	.053	.363	-.089	.357	.129
制作方法	手作り・率	.149	-.142	.041	.136	.076	-.141	-.099
	既製品・率	-.360+	-.169	-.101	.275	.126	.261	.396+
	印刷物・率	.067	.232	.019	-.308	-.145	-.017	-.135
高さ	100cm以下・率	-.205	-.298	-.321	.211	-.213	-.115	.056
	200cm以上・率	.564**	.607**	.366+	-.395+	.032	-.357+	-.218
	平均	.515 *	.608**	.443 *	-.404+	.106	-.265	-.148
大きさ	小(B4版以下)・率	-.343	-.374+	-.063	.319+	.290	.158	.158
	中(小・大の中間)・率	.375+	.366+	.035	-.230	-.295	-.194	-.151
	大(模造紙1/2以上)・率	.118	.227	.102	-.372+	-.150	-.002	-.103
掲示物の数		-.187	-.096	.024	.434+	.137	-.118	.137
掲示物の全壁面占有率		-.111	-.077	.089	.061	-.297	-.091	.075
備品の量(第三者評定)		-.099	-.093	-.361+	.228	.278	.200	.000
備品整備状況(第三者評定)		.010	-.102	-.143	.076	-.085	-.095	-.027

※ 無相関検定 $df=21$ ([多動傾向] $df=19$) ** : $p<.01$ * : $p<.05$ + : $p<.10$

(1) 掲示物等と児童生徒の実態との相関関係

①生活年齢との相関関係について

児童生徒の生活年齢と「学校生活」との間に中程度の相関 ($r=.409$ $df=21$ $p<.10$, 以下表 6 の註釈に示した方法で記載する), 「装飾・その他」との間に中程度の負の相関 ($-.402^+$) が認められる。これは, 学年進行に伴い, 教室を生活主体の場から学習主体の場へと変えていこうとする担任教師の配慮からくる結果であると言える。

②身長との相関関係について

児童生徒の身長と掲示物の高さとの間に中程度の相関 ($.608^{**}$) が認められる。このことから, 児童生徒の身長に即した配慮がなされていると言えるであろう。

③言語発達年齢との相関関係について

言語発達年齢と掲示物の高さに中程度の相関 ($.443^*$) が認められる。言語発達年齢の高い児童生徒に対しては, 高い位置に掲示物があったとしても, 担任教師の言葉がけや指さしなどで注視や確認が可能であろう。一方, 言語発達が初期過程にある児童生徒に対しては, 掲示物の近くまで担任教師が付き添って直接確認を行うことが必要になるため, 目線に合った低い位置に掲示されることが多くなるのだろう。

言語発達年齢と「備品の量」との間に弱い相関 ($-.361^+$) が認められる。言語発達が初期過程にいる児童生徒に対しては, 様々な教材教具を用いる必要があるということが反映されていると考えられる。

④多動傾向との相関関係について

多動傾向と掲示物の数との間に中程度の相関 ($.434^+$) が, 掲示物の高さの平均との間に中程度の負の相関 ($-.404^+$) が認められる。この結果は, 過剰な量の掲示物もしくは容易に手の届く範囲の低い位置にある掲示物が, 児童生徒の教室内を必要以上に動き回るといった傾向に拍車をかけている可能性を示唆する。今後, 児童生徒の行為と掲示物との機能的な関係についてより詳細に分析しなければならないであろう。

⑤特殊学級利用率との相関関係について

特殊学級利用率と掲示物の数 ($.137$ ns) や占有率 ($-.297$ ns) との間には相関は認められない。この結果から, 特殊学級で過ごす時間と掲示物の量との間に相関関係は存在しないと言える。

(2) 掲示物等と担任教師の属性との相関関係

①教師の生活年齢との相関関係について

生活年齢と200cm以上の率との間に弱い負の相関 ($-.357^+$) が認められる。これには, 担任教師の年齢による体力の差が考えられる。高い位置への掲示は, 台や椅子等を用いたり, 無理な姿勢を持続するなど, 労力が少なからず要求される。教師の生活年齢が必ずしも関係するわけではないが, 比較的体力のある年齢層の若い教師が, 高い位置に多く掲示を行うという解釈も可能である。

②特殊教育経験年数との相関関係について

「既製品」との間に弱い相関 ($.396^+$) が認められる。「既製品」の多くは「学習の確認」に関するものであった。よって, 特殊教育経験年数の長い担任教師は「学習の確認」に力を注いでいる可能性が高く, 掲示物を学習の一環と捉えているとも言える。一般に「既製品」より「手作り品」が好まれる傾向は否めないが, 特殊教育経験年数の長い教

師は、[既製品] も効果的に取り入れていることがわかる。

IV 今後の課題

教室環境が児童生徒および担任教師の属性や意図など、様々な要因が複雑に絡み合っている構成されていること、掲示物が児童生徒の身長や言語発達などに即した配慮がなされていることなどが明らかになった。また、児童生徒の多動傾向に拍車をかける可能性を示す掲示物の実態も明らかになり、児童生徒の行為と掲示物や備品等との関係について質的な検討をすべきであるという課題を残した。これについては、本研究で行った評価の仕方が、主に掲示物や備品、教材教具等の物理的な側面および担任教師からの聞き取り調査であり、教室環境から導かれる児童生徒のあらゆる行為を十分に分析することができなかったことによる。児童生徒が教室環境をどのように受けとめているのかということ进行分析するには継続的な観察が必要であろう。

教室環境の構成についてその現状を調査する中で、環境刺激となり得るものを整理するという視点と、周囲の人々の印象を考慮した上での環境整備という視点は、別の次元で存在しているという印象をもった。調査を行った知的障害特殊学級の在籍児童生徒数が1人の学級では、特に周囲の人々とのつながりが重要視される。教室環境は単に担任教師と児童生徒を結びつけるものではなく、特殊学級の周囲の環境ともバランスを保ちつつ構成されなくてはならないことを痛感した。児童生徒のための教室環境、そして学校の一部である教室環境として、その在り方を見つめていく必要がある。

※註）本研究では、法律用語を除き「知的障害」に替えて「特別な教育的ニーズ」という用語を使用した。教室環境が児童生徒の行為を導くという視点に立つと、教室環境の在り方については、「知的障害」という枠組みを超えて、環境刺激に敏感な児童生徒、例えば注意欠陥多動性障害や一部の学習障害等のみならず、多くの児童生徒にも共通して重要視すべき配慮事項と言える。また、本研究で対象とした知的障害特殊学級の児童生徒は「知的障害」という障害名だけでは理解し得ない多彩な実態を呈していた。そこで本研究では、より包括的な意味を有する「特別な教育的ニーズ」という用語を使用することにした。

参考・引用文献

- 1) バーンズ 亀山 静子 (1999) アメリカにおけるADHDの教育制度・体制－公立校を中心に－. 月刊実践障害児教育, 307, 52-55.
- 2) 古屋 義博 (1995) 子どもを捉える視点1, 2・・・－逆説的見方からも考え直そう－. 養護学校の教育と展望, 98, 14-16.
- 3) Garton, M.D. (1967) Teaching the Educable Mentally Retarded－Practical Methods－. 斉藤 義夫 訳 (1968) 教室における精神薄弱児～その指導の実際. 日本文化科学社.
- 4) Gibson, J.J. (1979) The Ecological Approach to Visual Perception. Houghton Mifflin Company. 古崎 敬・古崎 愛子・辻 敬一郎・村瀬 晃 共訳 (1985) 生態学的視覚論. サイエンス社.

- 5) 広瀬信雄(1997) がんばってね せんせい. 田研出版.
- 6) 伊藤一雄(2000) 学級経営・学校経営・校務分掌と教員. ミネルヴァ書房.
- 7) 金丸学・古屋義博・渡邊恒子(2001) 教師が配置したアフォーダンスと児童が知覚したアフォーダンス. 教育実践学研究(山梨大学教育人間科学部附属教育実践総合センター研究紀要), 7, 23-32.
- 8) 前田洋昭(2000) 魅力いっぱいの環境づくり. 発達の違いと教育, 511, 12-13.
- 9) Norman,D.L.(1988) The Psychology of Everyday Things. Basic Books Inc.
野島久雄訳(1990) 誰のためのデザイン? 新曜社.
- 10) 小田陽子・松原誠・石川稔(1989) 新しい学級生活の始まり/Ⅲ学校・教室環境.
発達の違いと教育, 375, 24-29.
- 11) 尾崎洋一郎・池田英俊・錦戸恵子・草野和子(2001) ADHD及びその周辺の子どもたち. 同成社.
- 12) 清水貞夫(1994) 障害児学級の授業づくりと教室づくり. みんなのねがい, 312, 30-35.
- 13) 吉田曠(1981) 環境を重視した学級づくり. 精神薄弱児研究, 272, 42-47.

附記

執筆分担は、Ⅱ・Ⅲ・Ⅳ－堀内、Ⅰ－古屋である。