

通級指導教室の現状と課題

－ 自立活動の個別の指導計画を基にした教師間連携に関する調査を通して－

五十嵐 潔 美*・関 原 真 紀**

(令和5年8月24日受付；令和5年10月30日受理)

要 旨

本研究では、I県の4市19名の通級指導教室担当教師を対象として、アンケート並びにインタビューを行い、通級指導教室と通常の学級との教師間連携における課題と課題解決のための取組を明らかにし、今後の教師間連携の在り方を考察することを目的とした。

調査の結果、通級指導教室担当教師と通常の学級担任教師との教師間連携の課題として、連携のための時間調整の難しさが最も大きな要因であることが明らかになった。また、課題解決のために通級指導教室担当教師は学級担任への支援や通級による指導への理解促進を重視していた。また、個別の指導計画の作成と活用については、障害種により通級指導教室担当教師と通常の学級担任教師が連携して行っている場合と、通級指導教室担当教師のみで行っている場合に分かれていることが明らかになった。

KEY WORDS

通級指導教室，個別の指導計画，教師間連携

1 問題の所在と研究の目的

通級による指導とは、通常の学級に在籍する障害のある児童生徒が、各教科等の大部分の授業を通常の学級で受けながら、一部の授業について、障害に応じた特別の指導を通級指導教室といった特別な場で受ける指導形態のことで、障害の状態がそれぞれ異なる個々の児童生徒に対し、個別指導を中心とした特別の指導をきめ細かに、かつ弾力的に提供するものあり、平成5年に学校教育法施行規則の一部改正等を受け、教育の一形態として制度化された（文部科学省，2018）⁽¹⁾。その後、「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」（文部科学省，2003）⁽²⁾において、従来の「特殊教育」から、障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じて適切な教育を行う「特別支援教育」への転換を図ることが基本的な方向として示され、小・中学校の通常の学級に在籍する学習障害（以下，LD）、注意欠陥／多動性障害（以下，ADHD）のある児童生徒に対する適切な対応の必要性が提言された。また、「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）」（文部科学省，2005）⁽³⁾では、LD、ADHDのある児童生徒についても、通級による指導の対象とすることが明確に提言され、2006年度から新たにLD、ADHDのある児童生徒を通級による指導の対象とする制度の見直しを図った。

国立特別支援教育総合研究所（2010）⁽⁴⁾は、発達障害のある児童生徒が通う通級指導教室において行われている指導と、通常の学級での指導との連携のあり方について調査した。その結果、通級対象児童生徒の増加に伴い、児童生徒の抱える教育的ニーズに適切に対応するための指導時間の確保が通級指導教室担当教師（以下，通級担当）にとって大きな課題であると示している。加えて、通常の学級担任（以下，学級担任）の理解啓発の課題もあり、通級による指導で得られた効果的な指導内容・方法、児童生徒の障害特性の理解等を学級担任に伝え、連携を図ることの難しさを指摘している。

国立特別支援教育総合研究所が2016年に実施した「通常の学級での通級による指導の活用に関する実態調査」⁽⁵⁾では、通級担当に求める専門性として、障害特性等の実態把握とアセスメントスキルに次いで多かったのが学級担任との連携であった。一方、担当者間連携の課題として、情報交換・情報共有の機会の設定のための時間確保が困難であることが明らかとなった。同調査において学級担任が個別の指導計画の作成に協力し、通級による指導の指導場面に参観している方が、通級による指導の指導内容の活用が図られることが示され、通級による指導をより効果的なものにするためには、通級による指導の指導内容の決定や個別の指導計画の作成、通級による指導の指導場面の参観、指導内容の通常の学級での活用など、一連の取組に学級担任が関与することが必要であると結論付けられた。

*十日町市立千手小学校 **学校教育学系

小学校学習指導要領解説総則編（2017）^⑥において、通級による指導を行い特別な教育課程を編成する場合には、自立活動における個別の指導計画の作成が義務化され、その際、効果的な指導が行われるよう、各教科等と通級による指導との関連を図るなど、教師間の連携に努めるものとする示された。そのために、児童が在籍する学級担任と通級担当が随時、学習の進捗状況等について情報交換を行うとともに、通級による指導の効果が、通常の学級においても波及することを目指していくことが重要であると示している。

障害に応じた通級による指導の手引（文部科学省，2018）^⑦では、通級による指導の成果を十分に生かしていくためには、学級担任や各教科の担当教師（以下、教科担当）が児童生徒の障害の状態や教育上必要な支援等について正しい理解と認識をもちながら、指導上配慮していく必要があり、通級担当が、学級担任や教科担当に対して情報提供や助言を行ったりすることが必要不可欠なものであると述べている。

以上のことから、本研究では、現行の学習指導要領が告示されて5年が経った現在の通級指導教室の現状や課題、特に通級担当と学級担任の連携のあり方について、L県内の4市を対象としてアンケート及びインタビュー調査により明らかにすることを目的とした。

2 方法

2. 1 調査対象

L県の4市（A市・B市・C市・D市）から抽出した。小学校発達障害通級指導教室（以下、発達通級）8名、言語障害通級指導教室（以下、言語通級）5名、難聴通級指導教室（以下、難聴通級）2名、中学校発達障害通級指導教室（以下、中学校通級）4名、計19名を対象とした。

2. 2 調査期間及び手続

2. 2. 1 事前アンケート調査

2022年4月に事前アンケート調査を発送し、5月に回収した。調査項目は、国立特別支援教育総合研究所（2010）^⑧の調査項目や藤井ら（2021）^⑨の半構造化面接の項目を参考に、第1筆者が第2筆者と協議の上、決定した。調査用紙はA4版3ページで作成し、郵送による送付・回収を実施した。なお、回答にあたっては、2022年4月1日現在の実態を記入するように依頼した。

2. 2. 2 インタビュー調査

2022年5月～6月の間に、2.2.1の事前アンケート調査の回答に基づいて、第1筆者の質問に答える半構造化インタビューを実施した。インタビュー項目は、国立特別支援教育総合研究所（2010）^⑩の調査項目や藤井ら（2021）^⑪の半構造化面接の項目を参考に、第1筆者が第2筆者と協議の上、決定した。第1筆者が筆記にて記録をするとともに、本人の応諾を得てICレコーダーに録音した。

2. 3 調査項目

2. 3. 1 事前アンケート調査

調査は、通級指導教室に関する項目（設置市町村、学校名、種別、通級指導教室設置年度、指導形態）、通級指導教室担当者に関する項目（教職経験年数、通級指導教室担当年数、特別支援学校・特別支援学級勤務経験、特別支援学校教諭免許状保有状況、特別支援教育コーディネーター経験、修士課程等学修経験）、自校通級と他校通級の場合の教師間連携の方法と頻度に関する項目であった。

2. 3. 2 インタビュー調査

調査は、通級指導教室担当者になった契機を聞いた後、個別の指導計画作成に関することと在籍学級担任との教師間連携に関することについて、実践していることや課題、悩みなどを語ってもらった。

2. 4 インタビュー調査の分析方法

インタビュー調査の内容を録音したものを逐語録に起こし、個別の指導計画作成に関すること、教師間の連携に関すること、通級担当者としての悩みや課題について、佐藤（2008）^⑫を参考にコーディング及び概念の生成を行った。本文中では、概念名を【 】、オープンコードを〈 〉で括った。また、具体的な語りを「 」で括った。語りの意味内容の理解を補うための語の補足は、語りの引用中に（ ）内に示した。

3 結果

3. 1 対象者のプロフィール

3. 1. 1 教職経験年数と通級担当経験年数

表1に示した通り、教職経験年数は、16年～37年であった。通級担当年数は、1年～20年であった。

表1 対象者プロフィール

対象	教室種別	教職経験年数	通級経験年数	特別支援学 校勤務経験	特別支援学 級勤務経験	特別支援学校 教諭免許状	修士課程、 研究生経験	通級在籍数
A-1	発達通級	30	6	有	有	有	有	15
A-2	発達通級	29	10	有	有	有	無	20
A-3	言語通級	31	11	無	有	無	有	34
A-4	難聴通級	31	4	有	無	有	無	23
A-5	中学校通級	31	2	有	有	有	無	20
B-1	発達通級	29	4	有	有	有	有	24
B-2	発達通級	22	10	無	有	無	有	38
B-3	言語通級	32	10	無	有	有	無	20
B-4	言語通級	37	13	無	無	有	無	20
B-5	中学校通級	16	2	無	有	無	無	34
C-1	発達通級	24	6	有	無	有	無	13
C-2	発達通級	29	1	無	有	無	無	18
C-3	言語通級	37	20	有	有	有	有	29
C-4	難聴通級	27	2	無	有	無	無	7
C-5	中学校通級	25	2	有	無	有	無	30
D-1	発達通級	29	5	有	無	有	有	21
D-2	発達通級	22	1	有	有	有	有	16
D-3	言語通級	29	3	無	有	有	無	21
D-4	中学校通級	35	11	有	無	有	無	22

3. 1. 2 特別支援学校勤務経験

通級担当以前に特別支援学校勤務を経験した教師は11名、経験していない教師は8名であった。8名の内、特別支援学校勤務は無いが、特別支援学級担任を経験した教師は7名であり、どちらの経験も無い教師は1名であった。

3. 1. 3 特別支援学校教諭免許状取得状況

特別支援学校教諭免許状を取得している教師は14名、取得していない教師は5名であった。

3. 1. 4 修士課程や研究生の経験

修士課程や研究生として特別支援教育を専門に学んだ経験のある教師は7名、経験の無い教師は12名であった。

3. 1. 5 担当する児童生徒の人数

公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律の一部改正（文部科学省，2017）⁽¹³⁾では、通級による指導のための基礎定数が新設され、児童生徒13人に教師1人と定められた。今回の調査で、担当する児童生徒が14人以上である教師は17名、13人以下である教師は2名であった。

3. 2 学級担任との連携について

3. 2. 1 アンケート結果

通級担当が、通級指導教室に通う児童生徒が在籍する学級担任との連携方法について、通級担当による通常の学級の授業参観（以下、通級担当授業参観）、学級担任による通級参観（以下、学級担任通級参観）、担当者による会議への参加（以下、担当者会）、連絡ファイルの使用（以下、連絡ファイル）、指導報告作成の5つの項目で調査し集計した（表2）。

通級担当授業参観、学級担任通級参観、担当者会については、対象児1人に対し年間で実施している回数を確認した。連絡ファイル・指導報告作成については使用や作成の有無について確認した。それぞれの項目について、自校通級と他校通級に分けて集計した。また、5つの項目以外の連携方法については、自由記述とした。

通級担当による通常の学級の授業参観は、B市の言語通級（他校）以外、全て実施していた。学級担任による通級参観は、A-5以外、実施していなかった。担当者会は、小学校発達通級1名（他校のみ）、中学校通級1名、言語通級3名以外は実施していると回答した。連絡ファイルは、全ての通級担当が利用していた。通級担当者が、通級によ

表2 学級担任との連携方法について

連携の方法		通級担当 授業参観		学級担任 通級参観		担当者会		連絡ファイル		指導報告作成	
対象者	教室の種別	自校	他校	自校	他校	自校	他校	自校	他校	自校	他校
A-1	発達通級	2	2	0	0	2	0	有	有	無	無
A-2	発達通級	3	3	0	0	3	3	有	有	無	有
B-1	発達通級	2	2	0	0	2	2	有	有	有	有
B-2	発達通級	1	1	0	0	2	2	有	有	無	無
C-1	発達通級	適宜*	2	0	0	3	2	有	有	無	無
C-2	発達通級	1	1	0	0	2	2	有	有	無	無
D-1	発達通級	適宜*	適宜*	0	0	適宜*	1~2	有	有	無	無
D-2	発達通級	2	2	0	0	1	1	有	有	無	無
A-3	言語通級	5	2	0	0	1	1	有	有	無	無
B-3	言語通級	1	0	0	0	0	0	有	有	無	無
B-4	言語通級	2	0	0	0	0	0	有	有	有	有
C-3	言語通級	2	1	0	0	2	1~2	有	有	無	無
D-3	言語通級	3	1	0	0	0	0	有	有	無	有
A-4	難聴通級	-**	1~2	-**	0	-**	1~2	-**	有	-**	有
C-4	難聴通級	1~2	1~2	0	0	1~2	1~2	有	有	無	無
A-5	中学校通級	3	2	1	0	3	2	有	有	有	有
B-5	中学校通級	1~2	-**	0	-**	0	-**	有	-**	無	-**
C-5	中学校通級	適宜*	1	0	0	1~2	1~2	有	有	有	有
D-4	中学校通級	4~5	-**	0	-**	2	-**	有	-**	有	-**

* 表中の「適宜」は、通級に通う児童生徒の状態に応じて実施することを表す。

** 表中の「-」は、在籍児童生徒がいないため、実施していないことを表す。

る指導の内容と指導中の児童生徒の様子を記入し、学級担任が学級で様子を記入し、保護者が家庭での様子を記入するという様式を用いていた。指導報告作成（指導要録以外）は、小学校は、15名中4名、中学校通級は4名中3名であり、小学校より中学校の作成割合が高かった。連携方法に関する自由記述では、自校通級では「教務室等で、口頭による情報交換を行っている」と回答した教師が19名中7名あり、他校通級では「電話やメールで連絡を取り合う」と回答した教師が17名中6名であった。

3. 2. 2 インタビューの結果

通級担当と学級担任の連携における課題に関して、コーディングを行った結果、【連携のための時間調整の難しさ】【学級担任への思い】【通級担当者の教職経験】【孤立感】【中学校通級の課題】の概念が生成された（表3）。【連携のための時間調整の難しさ】は、〈学級担任と通級担当の日程が合わない〉〈担当する児童の増加により通級担当の時間が無い〉〈学級担任が通級を見学する時間を設定できない〉〈連絡ファイルの記入時間の設定が難しい〉という内容であった。【学級担任への思い】は、〈連絡ファイルの記入内容〉〈学級担任の通級による指導への理解〉という内容であった。【通級担当者の教職経験】は、〈通級担当経験年数が短い〉〈通常学級担任の経験が無い〉という内容であった。【孤立感】は、〈相談相手がいない〉〈勤務校教員と共にする時間や業務が少ない〉という内容であった。【中学校通級の課題】は、〈連携する教員の多さ〉〈思春期の生徒〉という内容であった。

通級担当と学級担任の連携における課題解決の取組に関して、コーディングを行った結果、【学級担任への支援】【通級による指導への理解促進】の概念が生成された（表4）。【学級担任への支援】は、〈学級担任の気づきを促す声掛け〉〈通常の学級での課題を通級で指導〉〈連絡ファイルで良さや成長を伝え合う〉〈学級担任と面談〉〈学級担任の気持ちを察した助言をする〉という内容であった。【通級による指導への理解促進】は、〈通級だよりの配布〉〈通級での記録を送付〉〈持ち込み授業〉という内容であった。

通級指導教室における個別の指導計画の作成手順をまとめた結果、【通級担当・学級担任・保護者の3者で作成】【通級担当・学級担任の2者で作成】【通級担当のみで作成】と作成者により3つのグループに分類された（表5）。

作成の手順については、発達通級では、B市以外は、各市町村単位で作成の手順を合わせて取り組んでおり、通級担当・学級担任・保護者の3者で話し合いをしながら作成していた。言語通級や難聴通級は、市町村に関わらず、実態把握や作成後に保護者や学級担任と話し合いの場は設けているが、目標設定や支援の計画を立てる等、具体的な作成は、通級担当が一人で行っていた。また、中学校通級では、通級担当が中心となって作成しているが、担当者によって作成手順が異なることが明らかとなった。

表3 学級担任との連携における課題

概念	オープンコード	具体的な語りの内容
連携のための 時間調整の 難しさ	学級担任と通級担当の 日程が合わない	<ul style="list-style-type: none"> ・「(通級の指導が終わると)5時以降になってしまい、申し訳ないと思いながら(学級担任と)面談をする。」(A3) ・「全部指導が終わると5時半くらいになり、そこから連絡しても学級担任の先生は帰ってしまっていて、連絡する時間も限られる。」(C3) ・「例えば、私(通級担当)は午前中空いているけど、向こうの先生(学級担任)は、授業だし、(通級の)指導が終わった頃には、もう(学級担任は)時間外なので、なかなか電話は難しいのでメールが多い。」(A4)
	担当する児童の増加に より通級担当の時間が 無い	<ul style="list-style-type: none"> ・「(人数が年度途中でも増えていくので)なかなかすべての皆さんと同じように時間を割いて、お会いしたり面談したりということは難しい。」(D1) ・「(他校通級で)一つの学校で複数いる場合はできるだけ、1日の中で色々同時に見させてもらう感じ。なかなか、こっち(自校)をあけていく時間がない」(D1)
	学級担任が通級を見学す る時間を設定できない	<ul style="list-style-type: none"> ・「時間があるときに見に来てくださいねっていうが、授業や職員会議の時間と重なってしまうと、なかなか来られない。」(A5)
	連絡ファイルの記入時 間の設定が難しい	<ul style="list-style-type: none"> ・「1日に何冊も書かなければいけないが、言葉を選びながら書いていて時間が掛かるが、時間を掛け過ぎると、次の日の準備等ができない。」(D2) ・「学級担任の先生も忙しいから、時間を取って申し訳ないと思いながら、本当に忙しい時はサインだけで結構ですという感じでお渡ししている。」(B2)
学級担任への 思い	連絡ファイルの記入内 容	<ul style="list-style-type: none"> ・「学級担任も良いことしか書かないので、本当の様子はどうか、直接担任から聞かないと分からないことがある。」(D2)
	学級担任の通級による 指導への理解	<ul style="list-style-type: none"> ・「学級担任の先生が前向きな気持ちであれば、持ち込み授業を学級ですとか、学級でルールをそろえて通級と同じやり方でやってもらおうとか、連携がうまく進むが、そうではないと連携は難しい。」(A2) ・「色々な先生方のやり方があるので、そこは介入しにくさもある」(C2) ・「通級担当として、もう少し伝えたいと思う面もあるけれども、担任の先生の思いが強すぎて、なかなか理解してもらえないこともある。」(C5)
通級担当者の 教職経験	通級担当経験年数が 短い	<ul style="list-style-type: none"> ・「本当は通常の学級でもこんな風にしてみてくださいとか、私がいろんな提案ができればいいが、まだ勉強不足なところがあって、具体的な教室での支援方策の引き出しを作らないといけないなと思って。」(B5) ・「少しでも役に立てるようにと思うけど、どうやって役に立ったらいいかっていうのが自分でも分からないでいます。」(C2)
	通常学級担任の経験が 無い	<ul style="list-style-type: none"> ・「自分が30人の子どもたちを1年間動かすとか、そういう立場(通常学級担任)になったことがないから、自分の経験としては。それがあるとまた違ったのではないかな。(30人を動かす大変さを)分かりつつ色々言えるのかなと思います、その辺は色々想像しながらはやるけど」(C1)
孤立感	相談相手がいない	<ul style="list-style-type: none"> ・「組織的にできてないからだと思うけど、1人でやっている感が強い。小学校通級や市の担当者と毎日のように電話とかして、いろんな情報交換とか指導法とか相談はできているが、中学生にこの指導でいいのかという相談をする相手がいない。」(C5) ・「こういう指導に困っているとか、アドバイスをもらえたりするので、聾学校とかと、その子を通してお話できると、もう少しためになる。」(C4)
	勤務校教員と共にする 時間や業務が少ない	<ul style="list-style-type: none"> ・「教務室に行って、先生方とお話しする時間がない。適応指導部会が毎週金曜日にあるが、私は他の学校に行っているんで、その部会にも参加できない(B5) ・「担任の先生と顔合わせ、参観は1度行っているが、ゆっくり話もできないままの状態で来ているので、どうやって私が介入していったらいいかが難しい。」(C2) ・「希望を優先に授業を組んだら、職員会議に出られない。学校の様子もよくわからないし、学校の先生たちも私の動きもよくわかってなかったりする。児童の情報交換とかするが、全く聞けてないので、子どもの様子が分からない。」(D2)
中学校通級の 課題	連携する教師の多さ	<ul style="list-style-type: none"> ・「中学校では、1人の子に関わっている教師が10人くらい(担任の他に教科担任を含めて)いる。どういう連携をするのか。」(C5) ・「小学校だと担任がほとんどの授業を持つので、そこはつながりやすいですが、中学は、して欲しいことを、ちょっと、どこまでお願いできるかとか。」(D4)
	思春期の生徒	<ul style="list-style-type: none"> ・「ファイルを担任に見せたがらない生徒もいて、指導内容が担任に届かない。」(A5) ・「周りが見てやっぱり支援が必要だと思ってても本人がその気持ちにもなっていないと、上手く成立しない感じがします。」(B5)
		<ul style="list-style-type: none"> ・「(学習支援のためのグッズ等)やった方がいいのかなと思うのだけど、中学生はそういうの、やっぱり嫌がる。」(C5) ・「小学校で毎週忘れるようなら、お家の人も鞆あけてみたりとかしてくれるけど、中学校は忘れちゃったみたいなことが、よくあります。」(D4) ・「クールダウンに行くのを先生に伝えるのにどんな方法ならできると(本人と)話して、机の上に紙に書いておいて行くって言って紙を一緒に作ったけど、近くの男子が何か言いそうだからできなくて使えなかった。」(D4)

語りは(A1)のように、表1対象者プロフィールの対象を示した

表 4 学級担任との連携における課題解決の取組

概念	オープンコード	具体的な語りの内容
学級担任への支援	学級担任の気付きを促す声掛け	<ul style="list-style-type: none"> ・「こういうところが課題だという話は、教科レベルで話をするようにしている。ただその行動問題という話より、算数や体育とか～中略～学級担任の先生はよく見ているので、教科での気付きから、体育でバランス感覚悪いよねとか、家庭科で針に糸通せなかったとか、グラグラしていたら字書けないよとか言うのと、気づいてくれるのです。」(B1) ・「みんな(学級担任は)忙しすぎてメタ認知してないから、良かったよ、それ続ければいいのではないとか、子どもとずれているときは、ちょっと声かけてあげるだけでも十分」(B1) ・「提出物はどうですか、授業中の意欲態度はどうですか、理解度はどうですか、と一覧表にして、聞いて回りました。一覧表だから他の教科と見えるので、それを見ながら、ノートは確かに駄目だけど、タブレットを使ったときはよかったなとか、全体を見ながら言ってくれたりした。」(D4)
	通常の学級での課題を通級で指導	<ul style="list-style-type: none"> ・「予想される問題行動を事前に通級で指導をしておくことで問題行動を防げるようにする。」(D1) ・「担任に聞くと、あの音が良くなったけど、けがしたときに言いに来れないのですとか、誰かとけんかしたらいいけど、そのいきさつ、どういう理由でどうなっているのかを説明しているつもりなのだけれどもわからない、というので、もうちょっと続けて、今度そっちをやってみます。」(A3)
	連絡ファイルで良さや成長を伝え合う	<ul style="list-style-type: none"> ・「先生には、こうだったのにこうになりましたすごいすまいな情報をいっぱいファイルで書いて、そして先生からもこんな姿がありましたっていうのを書いてもらって、それをここで、担任の先生こんなこと書いてるよって、こうだったねっていうと、(子どもたちは)先生は見えてくれたのだと喜ぶ。」(A3)
	学級担任と面談	<ul style="list-style-type: none"> ・「夏休みなのですが、全員の先生と顔を合わせてお話するっていうのはとっても大事なことでなと思って思いました。～中略～全員の先生と顔を合わせることで、その後メールでこうでしたとか電話かけやすくなった。」(A3)
	学級担任の気持ちを察した助言をする	<ul style="list-style-type: none"> ・「学級担任の先生にも、タイプがあって、自分のやり方っているのがあるかたもいるので、無理強いてやっていただくことはないの、担任の先生がどんなお気持ちかなとか、感じ取りながら支援を提案する。」(A2)
通級による指導への理解促進	通級だよりを配布	<ul style="list-style-type: none"> ・「通級だよりも出している。その時期その時期に、難聴の子どもたちへの指導で必要なことをお便りにまとめて各所属学校に配布。例えば、運動会前には、大声で先生が指示を出しても、大勢の中では難聴の子には聞こえないとか。」(A4)
	通級での指導記録を送付	<ul style="list-style-type: none"> ・「最近の学校の様子とか気づきのこととかあれば教えて下さいって感じで、通級へ来る日が近くなったらメールをすると、学校でこういうことがあって困っていますとか、心配ですとかいうのを教えてくれる方もいるので、次の通級の時に、ちょっとそんなのも入れてみようかみたいな感じで対応しています。」(A5) ・「1カ月分くらい指導した内容をまとめておいて、特支Co.の先生に送ったこともあります。なかなか担任の先生とお会いすることができないので。」(B2) ・「通級での様子をメールで送ると、(学級担任も)同じ課題を感じていらっしゃるのか、それは学級でもやってみたくとおっしゃってくださる場合もあります。」(B3)
	持ち込み授業	<ul style="list-style-type: none"> ・「スキルをやったり、クラスだと人数が多かったりするから友達との関わりを作るために、通級ではやっていないグループ活動を持ち込み授業であえて持ち込んでいますね。」(A1) ・「困っている子にどんな対応したらいいかなとか、読み書きの簡単なスクリーニングとかを、言葉のリズムみたいな授業をしたこともある。」(C1)

4 考察

4. 1 通級担当者の教職経験について

対象者19名中13名が通級担当を3年以上経験していたが、6名は3年未満の経験であった。3年未満の経験者の内、特別支援学校勤務経験、特別支援学校教諭免許状の取得、修士課程等での学修経験が無い担当者は3名であった(表1)。この3名の担当者は、学級担任に対して、「具体的な支援方策を提示できない」「どのように学級担任の役に立てば良いか分からない」という課題を述べており、自立活動の時間に関する知識や自立活動の指導経験が、学級担任と連携する際に心理的な影響を与えていると考えられる。特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編⁽¹⁴⁾には、「自立活動の指導は、特別支援学校の教育課程において特別に設けられた指導領域であり、授業時間を特設して行う自立活動の時間における指導を中心とし、各教科等の指導においても、自立活動の指導と密接な関連を図って行わなければならない」と示されている。通級による指導においても同様であり、効果的な指導が行われるよう、各教科等と通級による指導との関連を図るなど、教師間の連携に努めることが示されている。子ども一人一人の自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服しようとする取組を促す教育活動を実践するためには、自立活動に関する知識や理解等が必要である。

また、通常の学級担任を経験したことが無い通級担当者は、通級での指導を通常の学級でも生かしてほしいと願っているが、1対1や少人数で行う自立活動の指導を通常の学級でどのように生かしてもらえばいいか想像しにくいことを課題としてあげた。通常の学級における各教科等の指導と通級による指導の関連を図るためには、通常の学級での指導経験や各教科等の指導に関する知識が求められると考えられる。

表5 個別の指導計画作成について

作成者	作成の手順と担当者	対象	種別	具体的な語りの内容
通級担当・ 学級担任・ 保護者の 3者で作成	実態把握→作成→支援会議→修正 (通級担当)→(在籍校・通級担当・保護者)→(通級担当)	A-1	小： 発達	授業参観、通級での様子、WISCの結果を基に長期目標、短期目標、支援方策を作成して、管理職、学級担任、通級担当、保護者と話をし、加除訂正を行う。
		A-2	小： 発達	本人の様子、参観の様子を書き、そこから考えられる得意さ苦手さ、めあてを書いて、学校での支援を提案し、先生に決めていただく。通級ではこれをします、家ではこんな支援がいいかもしれませんと、その子の全体像がみられるようなものを持っていき支援会議で話し合う。
		D-1	小： 発達	私が授業を参観します。保護者と担任と私で最低3者、そこにコーディネーターの方が入ることも多いですけど、面談をして、困り感とか目標を共有して、学校、クラス、家庭、通級でできそうなことはそこで話し合いをします。それを基にして私の方である程度作成して、担任の先生、コーディネーターの方に確認して、訂正していただく。
		D-2	小： 発達	通級担当と学級担任と保護者と三者で一同に会した中で、それぞれお話を聞いたりとか、目標を定めて、支援の方向みたいなものを、それぞれ家庭と在籍学級と、通級でっていうことで考えて1枚できて、それを3者に渡している。
	実態把握→3者で面談 (通級担当)→(学級担任・通級担当・保護者) →作成→修正 (通級担当)→(学級担任)	D-4	中： 発達	保護者と担任と通級担当と3人の会を、その年に早いうちにもって、そこで懇談をします。前の年も通級してた人は計画があるので、それ見ながら、変わったところとか、ちょっと目標変えようとかそういうのがあれば、それ元にして変えますし、初めての人はこんなものを作りますみたいな感じで、形だけ名前だけ入れてあるのをお見せして、そこでそれぞれの話をしてもらって、どのあたりが目標ですかねみたいなことで、一緒に作ります。
		C-1	小： 発達	(年度末の3者会議の時に)短期目標とか手立てのところに、短期目標があるとして、じゃあこんな手立て(学校)として、これは学校でとか、こんな手立て、これは家庭で、例えば通級通っている子は、こんなトレーニングをする、(通級)として、盛り込める例示が(市で示)されたので、盛り込んでもらえるところはもう盛り込んでもらっちゃえみたいな感じにしています。
		C-2	小： 発達	保護者、担任、あと通級の3者で、コーディネーターが加わることもあるんですけど、この面談記録を大きくしたものを用意して話をしながら、通級における目標の確認やどういう風に変わったか、どんな様子話を聞きながら、通級ではこういう手立てでやってきたと振り返りながら、今後1年間見据えて、短期目標を決めて、学校、家庭、通級で行うことを確認します。
		B-1	小： 発達	学級担任と一緒に作る。付箋をだしてもらって、KJ法でまとめて、ある程度分析したものに基にして個別指導計画を通級担当がある程度形にして提案。学級担任と課題を共有した上で、課題はこんな感じだったの、こんな文言で作りましたと説明し、通常の学級で目指すものを考えていただく。通常の学級での合理的配慮。そこを中心にやっていただく。個別の指導計画に、必ず上に1つか2つくらい学級担任がやること、評価するようにしていて、下は3つか4つ通級担当でやること、評価するようになっていて、A4 1枚で必ずお互いが評価できるように形で作成。
通級担当・ 学級担任の 2者で作成	実態把握図→一緒に作成			
通級担当のみで作成	実態把握→作成 (通級担当)→(通級担当)	A-3	小： 言語	一人で全て作成している。8月に学級担任全員と面談をし、話し合いの内容を後期の目標に盛り込む。
		B-3	小： 言語	学級担任と相談しながら作るのが筋なのかもしれないが、言語だけに限って指導という形になると、そこまで必要はないかなと思って、こちらの見取りで目標を立てたりとか、評価したりとかはしている。
		B-4	小： 言語	学期の終わりに個別懇談、保護者とした後に、私が所見を書き込み、で、あの担任の先生渡して、所見が真っ赤になって戻ってくるっていうのは3回繰り返して、最終的なのはみんな個別のファイルに閉じてあります。
		C-3	小： 言語	保護者と話し合って決めるっていうところまでできてなくて、こっち(通級担当)が把握したから、こういう方針でやっていきますっていうのが多い。
		D-3	小： 言語	他校は、保護者とその担任の先生にもお届けして、こういうふうに行っていますっていうのを示して、学期末、期が変わるときには、その期の振り返り経過報告も一緒に出しています。ただ自校をちょっと人数も多くて、そこまでなかなか進まずに、でも自分の中では計画があった方がやっぱりやりやすいので、ちょっと簡単なものを作ってやっている。
		C-4	小： 聴	コミュニケーションの領域ではどんな目標かなとか、言語、言葉の数、語彙が少ないと言われてるのでとか、聴こえからくる自分のこの発音がどうかなとか、聴覚活用で聞く練習とか、聴力検査したり、補聴器取り外しとか、電池とか切れないように管理するなど、目標を立ててやっている。
		A-4	小： 聴	担任の先生の願い、うちの人の願いも聞いて作る。なるべく担任の先生とは連絡取り合いいたいなと思っていて、聞いて、打って、作って、個別の指導計画だけで渡すのではなく、1学期終わったところで、こんな勉強もしましたっていうのを裏につけて渡しています。こんな勉強したら、こんな様子でしたとか、次のときは、こんなことを教えますっていうのを。それを担任の先生と保護者にお渡しして、こんな力を付けられたいなと思うことを連絡取り合いながら、学校の様子も聞きながらやっている。
		A-5	中： 発達	通級ではこのような指導をしていくという形の指導計画を作っている。他校のお子さんについては、在籍校とも相談しながら、通級の場面では、こういうことを目標としてやっていきますと確認。在籍校のコーディネーターが中心となって、それぞれの学校生活場面とかでも、指導計画とか支援計画とか立てている学校もあります。
		B-5	中： 発達	通常級で授業を受けている生徒の様子を授業参観させていただいて、なかなかそこだけで実態を把握するのはなかなか難しいんですけど、そういう授業参観を基にした、担任の先生と情報交換をさせてもらって、教室では今こういう課題があるというようなことをお聞きして、それらを基に指導計画を作る。
		C-5	中： 発達	保護者と面談して願いを聞いて、通級で指導する内容を決める。目標を決めるより、実態把握から支援方策の決定に至る。だから、目標を設定してないのかどうかという。これができるようにしますとまではしてないの。
		B-2	小： 発達	昨年度末までの様子と、春に学級担任から聞いた話と、うちの方の困り感をお聞きして作成する。学級担任にこんな感じでやってみますと見ていただく。

4. 2 担当する児童生徒数と連携について

義務教育諸学校等の体制の充実及び運営の改善を図るための公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律等の一部を改正する法律（2017）⁽¹⁵⁾により、障害に応じた特別の指導（通級による指導）のための基礎定数が新設され、平成29年度から令和8年度までの10ヶ年計画により、通級による指導対象児童生徒13人に対して1人の教員とする基礎定数が定められた。今回調査した市町村では各通級担当者が定数以上の児童生徒を担当しており、通級担当者の不足が示唆される。アンケート回答時からインタビュー実施時の間に在籍者数が増加している通級

指導教室があり、年度途中に担当児童生徒数が増加していることが明らかとなった。さらに、不登校児童生徒の対応や居場所づくりを通級担当が対応しているケースもあり、通級担当の業務が多岐に渡っていることも明らかになった。担当する児童生徒数が多いことや業務内容が多岐に渡ることが、コーディングで抽出された【連携のための時間調整の難しさ】〈学級担任と通級担当の日程が合わない〉〈担当する児童の増加により通級担当の時間が無い〉〈ファイルの記入時間の設定が難しい〉(表4)といった学級担任との連携における課題につながっていることが示唆された。A市発達通級では、「小集団は月水木の午後。空いているときに個別入れたり、午前中は自校の子を入れたり。自校の子が入ってない時は、他校の参観。火曜日は1日空いているから、その日に他校の参観に行ける。」(A-1)というように、通級担当者の年間、月間、週間の予定が定められ、授業参観や学級担任面談の時間が確保されており連携がとりやすいシステムが作られていた。

また、【連携のための時間調整の難しさ】〈学級担任が通級を見学する時間を設定できない〉(表4)が課題としてあげられ、アンケート調査においても学級担任が通級見学を実施していない実態があり(表2)、通級担当は、通級での指導の様子を参観してほしいと願っているが、学級担任は授業や会議等のため参観できない現状が明らかとなった。国立特別支援教育総合研究所の調査(2010)⁽¹⁶⁾においても学級担任の通級指導参観の実施は、他の情報交換方法と比較して少ない結果が報告されており、対応策として年間を通じて参観日程を決定し学級担任の意識づけを図ることを提案している。本調査において校内初任者研修で通級による指導を公開した事例があり、研修の一環として通級による指導の参観機会を年間計画に設定することが一つの方法として考えられる。

「障害に応じた通級による指導の手引」(文科省, 2018)⁽¹⁷⁾には、「学級担任への情報提供や助言、学校訪問などの活動は、通級による指導を効果的に行うために必要不可欠なものであり、通級指導教室を置く学校にあっては、これらの職務を通級による指導の担当教師の重要な職務の一環として位置付ける必要がある」と述べられており、通級担当と学級担任が連携するための時間の確保や時間を作り出すシステムを行政レベルで整えていく必要があると考えられる。

4. 3 個別の指導計画作成・活用と連携について

個別の指導計画作成は、通級指導教室の障害種による違いが認められた(表5)。発達通級とD市中学校通級では、【通級担当・学級担任・保護者の3者で作成】していた。手続きとして、通級担当が通常の学級や通級での様子、諸検査等の記録から実態把握を行い、それを基に学級担任や保護者を交えた支援会議を開催し、目標の設定や具体的な支援方策と役割分担を明記していた。B市発達通級担当は、安藤(2021)⁽¹⁸⁾の実態把握図作成の手順を基に【通級担当・学級担任の2者で作成】していた。言語通級や難聴通級、D市以外の中学校通級では、発達通級担当者と同様に実態把握を行うが、具体的な目標や支援方策については【通級担当のみで作成】していた。これらの個別の指導計画の作成手続きについては、障害の概念モデルを用いて考察する。概念モデルには「医学モデル」や「社会モデル」が示されている。「医学モデル」は、障害を個人の問題ととらえ治療や適応改善が目標となる。一方「社会モデル」は、障害は主に社会によってつくられた問題とみなし、障害者の社会への完全参加に必要な環境の変化は社会全体の責務であるという考え方である⁽¹⁹⁾。WHOが2001年に採択したICF(International Classification of Functioning)では、これら対立するモデルを統合している。通級による指導が制度化した1994年の後、2006年にLD及びADHDのある児童生徒がその対象となった。今回調査対象となった発達障害通級指導教室においては、環境を構成する学級担任や保護者との連携を重視し個別の指導計画を作成していることから、「社会モデル」の考えに基づいていると考えられる。一方、言語通級は、構音障害の改善や児童生徒が障害と向き合うことを重視した「医学モデル」の考えを基盤としており、そのことが、個別の指導計画の作成にも反映しているのではないかと考えられる。難聴通級は、「医学モデル」を重視しつつ、周りの騒音等により本人の聞こえにくさが増すため通常の学級での周囲の理解を促そうという働きかけから、学級担任への障害理解にかかわる情報提供や情報交換会の開催等を積極的に行っていると考えられる。2003年に特殊教育から特別支援教育へと大きな制度の転換があり、現行の学習指導要領総則解説編(2017)⁽²⁰⁾において学級担任との連携が示されたことから、個々の実態に応じた自立活動の具体的な目標や内容を学級担任と共に定めて作成していく必要があると考えられる。

中学校通級は、【連携する教師の多さ】が、通級担当のみで作成している要因と考えられる。中学校学習指導要領解説総則編⁽²¹⁾には、「生徒が在籍する通常の学級の担任と通級による指導の担当教師とが随時、学習の進捗状況について情報交換を行うとともに、通級による指導の効果が、通常の学級においても波及することを目指していくことが重要であり、学校間及び担当教師間の連携の在り方を工夫し、個別の指導計画に基づく評価や情報交換等を行うこと」が示されている。【連携する教師の多さ】は、多くの教師による実態把握が可能になるというメリットもあり、特別支援教育コーディネーターを中心とした校内支援システムをどのように確立していくかが今後の課題となると考

えられる。安藤（2021）⁽²²⁾は、対象児童生徒に関わる複数教師の協働による個別の指導計画作成モデルを提唱している。対象児童生徒に関わる複数の教師から集めた情報を整理して実態把握を行い、指導目標及び指導内容を設定するという方法である。これらを参考にしながら、担当者に個別の指導計画作成・活用を任せるのではなく、学校として組織的に個別の指導計画作成・活用のシステムを確立していく必要があると考えられる。

5 まとめ

各通級担当は、これまでの教職経験等を基に、通常の学級との連携の在り方を考えながら工夫して取り組んでいることが今回の調査を通して明らかになった。通級担当の配置は、各校に1人～3人であることが多く、通常の学校業務とは異なるため、校内で孤立感を感じている通級担当が複数名いた。地域によっては、定期的に通級担当者会を開催し、指導の在り方等について情報交換の場を設定していた。通級担当のつながりや学び合いの場を積極的に設定することが大切であると考えられる。また、通級担当と学級担任の連携を円滑にするため、行政が主体となり、教師間の連携を図る体制づくりを急速に進める必要がある。まずは、学級担任が通級による指導や自立活動の指導、個別の指導計画作成・活用について実践を通して学ぶ研修の場を設定する必要があると考えられる。今後、さらに通級指導教室が増えることが予想されることから、個別の指導計画を基にした教師間の連携を図る方策の開発と実践が求められる。

謝辞

本研究を行うにあたり、調査にご協力いただいた方々に、厚く御礼申し上げます。

引用文献

- (1) 文部科学省（2018）：「障害に応じた通級による指導の手引」海文堂、5-8
- (2) 文部科学省（2003）：今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/054/shiryo/attach/1361204.htm（2022年9月20日取得）
- (3) 中央教育審議会（2005）：特別支援教育を推進するための制度の在り方について
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05120801.htm（2022年9月20日取得）
- (4) 国立特別支援教育総合研究所（2010）：「発達障害を対象とする通級指導教室と通常の学級との連携の在り方に関する研究成果報告書」
- (5) 清水潤・澤田真弓・笹森洋樹等（2017）：「通常の学級と通級による指導の学びの連続性に関する研究」LD研究第26巻第4号、409-415
- (6) 文部科学省（2017）：小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編
- (7) 前掲(1)
- (8) 前掲(4)
- (9) 藤井和子・関原真紀・坂口嘉菜（2021）：「発達障害通級指導教室のOJTの実態」上越教育大学研究紀要第41-1、194-202
- (10) 前掲(4)
- (11) 前掲(9)
- (12) 佐藤郁哉(2008)：「質的データ分析法 原理・方法・実践」新曜社
- (13) 中央教育審議会初等中等教育分科会（2017）：義務教育諸学校等の体制の充実及び運営の改善を図るための公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律等の一部を改正する法律の概要中央教育審議会初等中等教育分科会資料 2-2
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/_icsFiles/afieldfile/2017/08/09/1387466_3.pdf（2022年9月20日取得）
- (14) 文部科学省（2018）：特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編（幼稚園・小学部・中学部）
- (15) 前掲(13)
- (16) 前掲(4)
- (17) 前掲(1)
- (18) 安藤隆男（2021）：「新たな時代における自立活動の創成と展開－個別の指導計画システムの構築を通して－」教育出版株式会社
- (19) 外務省総合外交政策局人権人道課（2018）：「障害者権利条約」国内広報室、
<https://www.mofa.go.jp/mofaj/files/000069541.pdf>（2022年11月17日閲覧）
- (20) 前掲(6)
- (21) 文部科学省（2017）：中学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編
- (22) 前掲(18)

Current Status and Issues of Resource Room Education: Results of a Survey on Inter-Teacher Collaboration Based on the Individual Teaching Plans of Jiritsu Katsudo

Yukimi IGARASHI* · Maki SEKIHARA**

ABSTRACT

In this study, we conducted questionnaire and interview surveys of 19 teachers in charge of classrooms in four cities in I Prefecture, and we investigated the use of their individual teaching plans in the classroom and how guidance in the classroom is provided in the instruction of each subject in regular classes. The purpose of the study was to clarify the current status and issues of the creation and utilization of individual teaching plans and to consider future cooperation between teachers between classrooms and regular classes.

The survey identified that “difficulty in adjusting the time for cooperation” was the largest factor in the inter-teacher cooperation between the teacher in charge of the classroom and the regular class homeroom teacher. In addition, to solve the problem, the teachers in charge of the classroom devised [support for class teachers] and “promotion of understanding of classroom guidance.” Regarding the creation and utilization of individual guidance plans, it was found that there were two main categories of case: those in which the teacher in charge of the classroom, and the regular homeroom teacher collaborated, and those in which the teacher in charge of the classroom was in charge alone.

In this study, we identified the ideal form of inter-teacher cooperation between the classroom teachers and the regular classroom teachers.

KEY WORDS

resource room education, Individual Teaching Plans, Inter-Teacher Collaboration

* Senjyu Elementary School ** School Education