

## [特別支援教育]

# 小学校の発達障害通級指導教室指導者育成事業における 研修プログラムの実施と有効性

－個別の指導計画作成に焦点を当てて－

引場 陽子\*

## 1 問題の所在

小学校学習指導要領解説総則編（文部科学省，2017）によれば，通級による指導とは，「小学校の通常の学級に在籍している障害のある児童に対して，各教科の大部分の授業を通常の学級で行いながら，一部の授業について当該児童の障害に応じた特別の指導を特別の指導の場（通級指導教室）で行う教育の形態である」と示されている。さらに，「通級による指導を行い，特別的教育課程を編成する場合には，特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す自立活動の内容を参考とし，具体的な目標や内容を定め，指導を行うものとする」，「障害のある児童などについては，家庭，地域及び医療や福祉，保健，労働等の業務を行う関連機関との連携を図り，長期的な視点で児童への教育支援を行うために，個別の教育支援計画を作成し活用することに努めるとともに，各教科の指導に当たって，個々の児童の実態を的確に把握し，個別の指導計画を作成し活用しに努めるものとする」とされている（文部科学省，2017）。小学校が個別の指導計画を作成するときに参考にするように記載されている特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（文部科学省，2018）では，個別の指導計画の作成についてさらに理解を促すため，実態把握から指導目標を設定する過程において「指導すべき課題」を明確にすることを加え，手続きの過程を整理する際の配慮事項を示している。すなわち，通級による指導でもこの「指導すべき課題」を明確にし，個別の指導計画を作成する手続きを導入することになったと解釈ができる。また，特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（2018）には，「指導すべき課題」の分析や整理を進めていくためには，特定の教師に任せることなく，複数の教師で検討する場を設けるなど，学校の体制を整えていくことが望まれることも書かれている。今後の通級指導担当教師には，通級における特別の指導としての自立活動の時間の指導と通常の学級の各教科との関連を図り，「指導すべき課題」を明確にする手続きを組み込んだ個別の指導計画を，協働して作成，活用していく力が求められると考える。しかし，通級指導担当教師は，求められる専門的力量を通常の学級担任と連携する力であると捉えているにもかかわらず，通常の学級担任との連携がうまくいかないことに職務上の困難を感じている（藤井，2008）。そこで，通級指導担当教師が，通常の学級担任と連携して個別の指導計画をどのように作成して活用したらよいのかというところに，通級指導担当教師への研修が必要であると考え。このような状況の中，文部科学省（2020）は「初めて通級による指導を担当する教師のためのガイド」を作成し，初めて通級による指導を担当する教師に向けて，通級による指導について解説している。新潟県教育庁義務教育課は，2021年度より「小学校発達障害通級指導教室指導者育成事業」を開始し，通級による指導をしている現職教師が，自身の通級指導業務を進めつつ，将来的に発達障害通級指導教室の指導者として配置を予定している教師に対して研修を行っている。しかし，「初めて通級による指導を担当する教師のためのガイド」を見ても，通常の学級担任と通級指導担当教師が連携して個別の指導計画をどのように作成して活用したらよいかという手続きは明確に記載されていない。

安藤（2021）は，小学校の教師にとって自立活動の指導はわかりにくく，また，職務多忙化の状況下において，自立活動にかかる職務優先度は高いとは言えないとして，「小学校等の教師をして自立活動の本質に導く学習機能を埋め込んだ個別の指導計画システム」を構想，提起した。安藤（2021）の「個別の指導計画システム」とは，対象となる児童に関わる教師が協働で，①実態把握における情報収集，②実態把握における情報収束と実態把握図作成，③課題の抽出，④指導目標及び指導内容の設定を行い，自立活動の時間の指導と教科等の指導のそれぞれから新たに得られた情報は，「個別の指導計画システム」の各段階にフィードバックされ，実態把握，課題の設定，指導目標・内容の検証，修正に供されるというものである。通級の指導における教育課程は自立活動として位置付き，指導目標・内容が個別に設定さ

\*妙高市立新井中央小学校

れるがゆえに個別の指導計画の作成が義務付けられたが、小学校においては、自立活動の理念や個別の指導計画の作成の目的・意義を学ぶ経験を得にくく、個別の指導計画の手続きがあいまいになりがちであると考え。このため、小学校の通級による指導において、安藤（2021）の「個別の指導計画システム」を参考にし、対象の児童に関わる教師が協働で個別の指導計画を作成、活用するような現職研修を行うことは、意義あるものであると考える。

2 研究の目的

本研究では、小学校の通級による指導を行っている現職教師（以下、筆者）が、発達障害通級指導教室指導者育成事業として、将来的に発達障害通級指導教室の担当者になる教師（以下、通級担当予定者）に対して、安藤（2021）の「個別の指導計画システム」を参考にした研修を行う。通級担当予定者が、対象児と関わる教師と協働で児童の実態を把握し、課題を捉え、個別の指導計画を作成することで、研修プログラムの有効性と課題を明らかにすることを目的とする。

3 研究の対象と期間

(1) 対象

表 1 対象教師の教職経験年数

	教職経験年数	特別支援学校勤務経験年数	特別支援学級担当経験年数	特別支援教育コーディネーター経験年数	特別支援学校免許保有
通級担当予定者（教師 A）	13 年	0 年	4 年	5 年	無（現在取得中）
3 年生通常の学級担任（教師 B）	3 年	0 年	0 年	0 年	無
特別支援学級の担任（教師 C）	2 年	0 年	1 年	0 年	有

① 研修について

本研修は、発達障害通級指導教室指導者育成事業として行われる研修である。通級担当予定者に対して、他校の発達障害通級指導教室の指導者である筆者が、週 1 回訪問したときに研修を行うことになっている。

② 学校の体制

D 小学校には発達障害通級指導教室はなく、筆者が週 1 回訪問して通級による指導を行っている。現在、特別支援学級を担任している教師 A は、「通常学級の先生には（個別の指導計画）作成段階ではあまり見ていただかないで、だいたいできたところで見えていただくことが多かったかなと思います。」「単純に、本当に私なんか 1 人でやっても全然的外れだったりすると思う」と話しており、通常の学級担任と協働で個別の指導計画を作成してはいないようであり、作成した個別の指導計画に不安感を抱いている様子でもあった。

③ 教師

対象となる教師は、D 小学校において通級担当予定者となる教師（以下、教師 A）、3 年生通常の学級担任（以下、教師 B）、特別支援学級の担任（以下、教師 C）である。それぞれのプロフィールは表 1 のとおりである。教師 A が行う通級による指導は、教師 B や教師 C が行う各教科との関連を図る必要があるため、上記の 3 名を対象教師とした。

④ 児童

本研究では、教師 B が担任し、通級による指導を受けている 3 年生男子児童（以下、児童 E）を抽出児童として研修を行う。児童 E は、2 年生の 4 月に D 小学校に転校してきた児童であり、2 年生から通級指導教室で通級による指導を受けている。そのほかにも弾力的運用（文部科学省、2005）として、特別支援学級において国語と算数の教科学習を学んでいる。教師 A は、特別支援教育コーディネーターを兼ねていたので、児童 E が転入してきたときに、前籍校の情報を引き継いでいた。教師 A は、「前の学校の先生からは、落ち着かないとか暴言暴力が出てしまうということを聞いていたので、どんな子が来るんだろうなっていうような心配がありました。」と述べ、転入したときに引き継いだ児童のマイナスイメージをもっていた。教師 B と教師 C は、日ごろから児童 E の教科の指導を行っており、児童 E については「一度寝るとスイッチが切れて戻るのが大変。」「眠くてやる気がない。」と述べていた。

⑤ 筆者 筆者は、ファシリテーターという立場で研修に参加した。

(2) 期間 2024 年 6 月から 9 月に実施した。

(3) 安藤（2021）の「個別の指導計画システム」を参考にした研修プログラムを実行する時期

「個別の指導計画システム」（安藤、2021）を参考にして、教師 A や D 小学校の実態を考慮した研修プログラムを行

うことにした。事前に、筆者と教師Aは、研修プログラムの手続きに充てるおおよその時間を考えて計画を作成した。以下に、概要を示す。

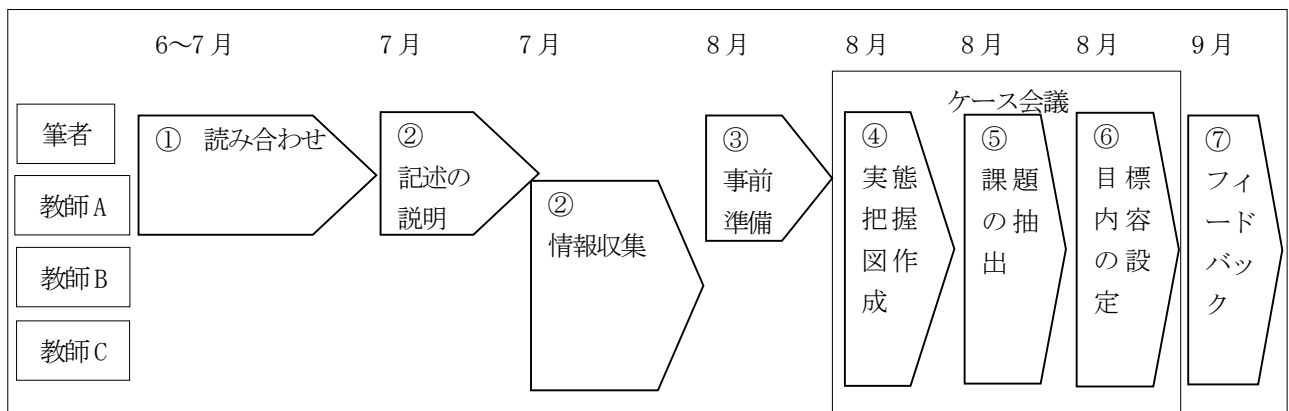


図1 研修プログラムの概要

#### ① 特別支援学校学習指導要領解説自立活動編の読み合わせ

教師Aは、特別支援学級の担任と特別支援教育コーディネーターの経験はあったが、「自立活動の6区分一つ一つの文言に関しては、ほとんど意識して指導していなかった。」「直前に実践集みたいのを見て、6区分、あ、そうなのかって確認することが多かったですね。」と話しており、自立活動の6区分の名称は知っていたものの、自立活動の内容を理解して意識して指導するところまで至っていなかったのではないかと考えられた。そこで、筆者は、特別支援学校学習指導要領解説自立活動編に示された6区分の内容を確認する必要があると判断して、特別支援学校学習指導要領解説自立活動編の読み合わせを行うことにする。読み合わせは、6月から7月の研修のうち3時間を予定する。

#### ② カードの記述の説明や6区分への分け方の説明と実態把握における情報収集

ケース会議開催の前に、筆者は、教師Aに対して、児童Eにかかわる教師（教師Bや教師C）に聞き取りを行い、特別支援学校学習指導要領解説自立活動編に示された6区分を観点として、各区分から情報を収集するようにお願いする。教師Aには、カード（付箋紙）一枚につき、一つの情報をできるだけ具体的、客観的に記述することを説明する。6つの区分からそれぞれが分有する子どもの情報を収集することで、障害種のバイアス（安藤，2021）を回避するためである。このことは、自立活動の指導における指導目標及び指導内容の設定に当たって、全ての区分から必要な項目を選び、関連付けるという自立活動の本質に触れる機会とするものである。カードの記述の説明や6区分への分け方の説明に要した時間は、7月の1時間を予定する。教師Aが、教師Bや教師Cへの聞き取りを行うのは、7月の放課後等の時間を活用してもらうように依頼する。

#### ③ ケース会議の事前準備と実態把握図作成

筆者と教師Aは、収集した情報を事前に(ア)各区分内での情報間の関連、(イ)各区分間での情報の関連を踏まえておおよそ収束しておき、川喜田（2017）のKJ法を参考として、区分内、区分間の関連を踏まえた図2に示すような「実態把握図」（安藤，2021）を作成する。これは、8月の1時間を予定する。

#### ④ 実態把握図の作成（ケース会議）

教師Aは、教師Bと教師Cにケース会議に参加してもらい、「実態把握図」を2人に説明して一緒に確認してもらうことにする。3人の教師が集まりやすい8月の30分を予定する。

#### ⑤ 課題の抽出（ケース会議）

特別支援学校学習指導要領解説自立活動編では、作成過程を明確にするために、新たに「指導すべき課題」を明記し

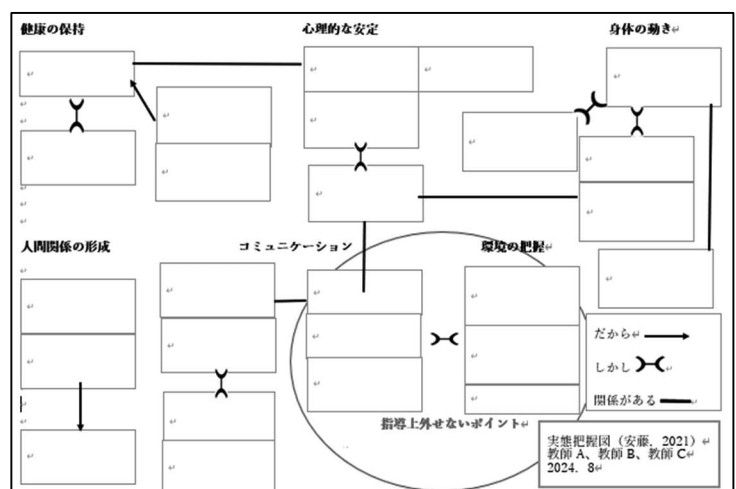


図2 実態把握図（安藤，2021）のイメージ



た。ここでは、「課題」概念を「指導上外せないポイント」（安藤，2021）と定義して，作成した実態把握図から教師Aと教師Bと教師Cの協議により課題を抽出してもらう。3人の教師が集まりやすい8月の30分を予定する。

#### ⑥ 指導目標及び指導内容の設定（ケース会議）

教師Aには，抽出した課題から自立活動の時間の指導の目標及び内容を設定してもらう。教師Bと教師Cには，教室で教科の指導を行う上で，自立活動の時間の指導との関連からどのような配慮をし，自立活動の指導として取り上げてもらうのかを考えてもらう。3人の教師が集まりやすい8月の30分を予定する。

#### ⑦ 試行的授業による即時的フィードバック

設定した指導目標・指導は，試行的な授業を通じて検証，修正されることを前提とする。3人の教師が，自立活動の時間の指導と教科等の指導のそれぞれから新たに得られた情報を，個別の指導計画作成システムの各段階にフィードバックし，実態把握，課題の設定，指導目標・内容の検証，修正を行う。9月の30分を予定する。

### （4）研修プログラムの手続きに関する有効性の分析

#### ① 分析の対象

研修プログラムの構想の視点をより明確にするため，調査対象は，児童Eと関わりのある教員3名（教師A，教師B，教師C）とする。

#### ② 事後インタビュー

試行的授業による即時的フィードバック終了後，対象教師3名に対して，安藤（2021）の個別の指導計画システムを参考とした研修の有効性と課題について，半構造化面接を行った。佐藤（2008）を参考に，発話からセグメントを抽出し，オープン・コーディングを行い，類似性に着目してカテゴリーを作成した。

### （5）倫理的配慮

対象校の校長より承認を得て研究を実施した。なお，実施に当たっては対象教師に口頭で研究内容の説明を行った。

## 4 結果

安藤（2021）の個別の指導計画システムを参考にした研修の有効性と課題について，対象教師3名の語りを分析した結果，セグメントとして抽出された発話は24であり，コーディングとカテゴリー化の結果，4つの大カテゴリーと11の中カテゴリーが生成された。結果は，以下に示すとおりである。なお，表2を説明する文章の中の【 】は大カテゴリー，『 』は中カテゴリーを示す。中カテゴリーの（ ）内は，セグメントとして抽出された発話数を示す。

表2 対象教師3名に対するインタビュー結果のカテゴリーごとの分類

大カテゴリー	中カテゴリー	オープンコーディング	逐語録（一部抜粋）
研修手続きのよさ	実態把握図説明の前の準備の重要性（2）	一番最初に学習指導要領を読んだことで，（観点の）つながりを考えて話すことができた。	学習指導要領を読んで，その中身を具体的な場面として考えていくという機会を一番最初にいただけたっていうのが，わかりやすくなったという風に思います。（観点の）繋がりがあから，じゃあこういう話を繋げていけばいいのかなっていうのは大体のイメージが持てたかな。（A）
	8月にケース会議をしたことのよさ（2）	1学期の学校生活を踏まえて，情報を整理して，2学期どうしていくかっていう話を夏休みのような時間がある時にやれたのが良かった。	1学期の過ごし方，学校生活を踏まえて。うん。整理して，さらにそれを2学期どうしていくかっていう話を繋げられたのが，すごい。夏休みのようなすごい時間がある時にやれたのが良かった。（C）
	授業と関連付けて考えることができたよさ（2）	実態把握図を持った状態で2学期が始まったから，授業でもこういう展開がいろいろと考えることができる。	これ（実態把握図）を持った状態で2学期が始まっているんですよ。だから，ちょっと気持ちは違うなど。やっぱりこまでっていうラインがわかっていいるから，授業でもこういう展開がいろいろとっていうのはちょっとでかいかなと思います。（B）
協働したことの学び	対象児童のイメージの変容（4）	他害や自傷行為があるのかなという風に考えてしまっていたが，善悪の判断ができ，友達に対してよく考えて優しい言葉をかけていたことを知って，嫌なイメージを持たなくなった。	やっぱり他害みたいなことがあるのかな。それから，もしかしたら自傷に関わるようなその行為があるのかなっていう風にはなんとなく考えてしまったんですが，全然そうではないんだなっていう。善悪の判断とか，それから友達に対してはそんなとても手出ししたりしないし，むしろ優しい。うん，よく考えて，優しい言葉がけで。行動に対して，そんなに嫌なイメージを持たなくなりました。（A）
	経験の異なる教師から学ぶことのよさ（2）	タブレットを取り上げるとかそういった対応じゃなくて，こっち側の使い方とか，授業の進め方っていうのも考え直さなきゃいけないのかなと思えた。	タブレットを最後に使うのかどうかって話もいただいたので，取り上げるとかそういった対応じゃなくて，こっち側の何かの仕方，使い方とか，授業の進め方っていうのも考え直さなきゃいけないのかなと思えた。（C）

表2 つづき

大カテゴリー	中カテゴリー	オープンコーディング	逐語録（一部抜粋）
個別の指導計画を作成することの不安感の軽減	複数人で話し合うことによる的確な実態把握(2)	複数で、たくさんの人数でやればやるほど、よりの確になると思う。	複数で、たくさんの人数で、多くの目でやればやるほど、よりの確になると思いますし、できる限り関わってる先生、実際にやるっていうのは難しいかもしれないんだけど、関わってる先生方みんなに入っていたきながらやるのが1番的確です。(A)
	自信をもって個別の指導計画を作成できたこと(2)	複数の先生方で考えて同じ結論に至ったものなので、自信をもって、よりお子さんに適した指導ができるだろうっていう期待を持ってお話をすることはできる。	やっぱり複数の、複数の先生方で考えて、同じ結論というか、こういう指導っていうことに至ったものなので。説明の自信というか、よりお子さんに適した指導ができるだろうっていう期待を持ってお話をすることはできる。(A)
研修手続きの課題	実態把握図のどことどこが関連しているかを見つけることの難しさ(2)	1人だとカードをどこどこに関連があるというのは全然見つけられない。	自分1人だとこのカードをどこどこに関連があってっていうのは全然見つけられないので、カードとカードを近づけて、じゃあそういうことがやっぱり関わっているっていうのは、1つ1つ確認する中で、自分も理解できたところがあるので。(A)
	複数人で時間を合わせて作成することの難しさ(2)	複数人で同じ時刻に集まってある程度の時間話し合いするということは難しい。	複数人で同じ時刻に集まって、ある程度の時間話し合いするっていう、その時間を取ることも難しいなと思います。(A)
	ある程度子どもとかかわらないと見えてこない課題(2)	ある程度子どもと関わって、子どもの課題が見えてこないと話し合いにもならないと思う。	ある程度子どもに対して話をするのであれば、ある程度子どもと関わって、で、なんとなく子どもの課題かなっていうようなところとか、うまくいったところとか、そういうところが見えてこない、話し合いにもならないと思います。(A)
	通級による指導を受ける児童全員をこの手続きでやることの難しさ(2)	自分だけの問題じゃないと考えると大変なのかなと感じるので、全員は無理だと思う。	全員は無理だなとは思う。自分だけの問題じゃないと考えると大変なのかな。最初、A先生と3人で具体的な姿を書き出して、先生方の方でこの項目で分けていただいて、ここを繋げているんですよ。それが作成の流れなんですよ。それを学期中にやるとなると、難しいかな。(B)

## (1) 安藤（2021）を参考にした研修の有効性

【研修手続きのよさ】は、『実態把握図説明の前の準備の重要性』『8月にケース会議をしたことのよさ』『授業と関連付けて考えることができたよさ』の3つの中カテゴリーで構成された。

【協働したことの学び】は、『対象児童のイメージの変容』『経験の異なる教師から学ぶことのよさ』の2つの中カテゴリーで構成された。

【個別の指導計画を作成することへの不安感の軽減】は、『複数人で話し合うことによる的確な実態把握』『自信をもって個別の指導計画を作成できたこと』の2つの中カテゴリーで構成された。

## (2) 安藤（2021）を参考にした研修の課題

【研修手続きの課題】は、『実態把握図のどことどこが関連しているかを見つけることの難しさ』『複数人で時間を合わせて作成することの難しさ』『ある程度子どもとかかわらないと見えてこない課題』『通級による指導を受ける児童全員をこの手続きでやることの難しさ』の4つの中カテゴリーで構成された。

## 5 考察

## (1) 安藤（2021）を参考にした研修プログラムの有効性について

研修前の教師Aは、自立活動の6区分の名称は知っていたものの、自立活動の内容を理解して意識して指導するところまで至っていなかったのではないかと考えられた。そこで、筆者は、特別支援学校学習指導要領解説自立活動編に示された6区分の内容を確認する必要があると判断して、特別支援学校学習指導要領解説自立活動編の読み合わせを行った。この実態把握図説明の前の準備について、教師Aは、「(観点の)繋がりがあから、じゃあこういう話を繋げていけばいいのかなっていうのは大体のイメージが持てた」と述べ、特別支援学校学習指導要領解説自立活動編の読み合わせは、教師Aにとって重要な手続きであったと推察された。

筆者と教師Aは、1学期に研修の内容を考慮して何をいつごろ行うかについて計画を立てた。特に、④実態把握図の作成、⑤課題の抽出、⑥指導目標及び指導内容の設定を行うケース会議については、対象教師3人が集まりやすく時間の取りやすい8月に行うことにした。この手続きについて、教師Cは、「1学期の過ごし方、学校生活を踏まえて」「さ

らにそれを2学期どうしていかってという話を繋げられた」「夏休みのようなすごい時間がある時にやれたのが良かった。」と述べた。教師Cが良かったと感じたのは、筆者と教師Aが、児童Eの1学期の学校生活を踏まえて、時間的に余裕のある8月にケース会議を行ったことがよかったのではないかと考えられる。

筆者と教師Aは、教師Bに、教室で教科の指導を行う上で自立活動の時間の指導との関連からどのような配慮をし、自立活動の指導として取り上げてもらうのかを考えてもらった。この手続きについて、教師Bは、「これ（実態把握図）を持った状態で2学期が始まっているんですよ。」「ここまでっていうラインがわかっているから、授業でもこういう展開がいいだろうっていうのはちょっとでかいかなと思います。」と述べた。教師Bが、児童Eの実態と2学期からの授業を関連付けて考えることができたのは、実態把握図を作成したからなのではないかと推察される。

研修前の教師Aは、児童Eについて前籍校からの引継いだマイナスイメージをもっていたが、教師Bや教師Cと協働で実態把握図を作成した後は、「行動に対して、そんなに嫌なイメージを持たなくなりました。」と述べた。これは、教師Bや教師Cと協働で児童Eの実態を把握したことが、教師Aの児童Eに対するマイナスイメージを変えることができたのではないかと考えられる。

教師Cは、教師Aから児童Eへのタブレットの使い合わせ方についてアドバイスをもらい、「(タブレットを) 取り上げるとかそういった対応じゃなくて、こっち側の何かしらの仕方、使い方とか、授業の進め方っていうのも考え直さなきゃいけないのかなと思えた。」と述べた。教師Cが、授業を改善しようという意識を持つことができたのは、経験の異なる教師と協働したからなのではないかと考える。

研修前の教師Aは、通常の学級担任と協働で個別の指導計画を作成してはいない様子であり、作成した個別の指導計画に不安感を抱いているのではないかと考えられた。しかし、今回の研修プログラムを経験した教師Aは、「複数で、たくさんの人数で、多くの目でやればやるほど、よりの確になると思います」「複数の先生方で考えて、同じ結論というか、こういう指導っていうことに至ったものなので。説明の自信というか、よりお子さんに適した指導ができるだろうっていう期待を持ってお話をすることはできる。」と語った。これは、複数の教師が関与して個別の指導計画を作成したことが、教師Aの個別の指導計画を作成することの不安感を軽減させることができたのではないかと推察される。

## (2) 安藤（2021）を参考にした研修プログラムの課題について

研修後に4つの課題が見えてきた。「複数人で時間を合わせて作成することの難しさ」「ある程度子どもとかかわらないと見えてこない課題」「通級による指導を受ける児童全員をこの手続きでやることの難しさ」の3つの課題については、学校体制を工夫することにより課題を軽減できると考える。しかし、「実態把握図のどことどこが関連しているかを見つけることの難しさ」を解消するには、特別支援教育に関する専門的な研修会への参加が必要であると考えられる。

## 6 参考文献

- ・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。
- ・川喜田二郎（2017）発想法 改版－創造性開発のために－，中公新書。
- ・佐藤郁哉（2008）質的データ分析法－原理・方法・実践－，新曜社。
- ・新潟県教育庁義務教育課（2021）小学校発達障害通級指導教室指導者育成事業について（通知）。
- ・藤井和子（2008）特別支援教育における難聴・言語担当教師の専門的力量形成に関する研究：新潟県における実態把握から，上越教育大学研究紀要，27，107～116。
- ・文部科学省（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（答申）。
- ・文部科学省（2017）小学校学習指導要領解説総則編。
- ・文部科学省（2018）特別支援学校学習指導要領解説自立活動編。
- ・文部科学省（2020）初めて通級による指導を担当する教師のためのガイド。