

# 通常学級における特別支援教育の必要性 —学年主任・特別支援教育コーディネーターの立場から—

発達臨床支援高度化コース 18AD103

菅 拓哉

【指導教員】 櫻井康博 宗澤忠雄 細淵富夫

【キーワード】 中学校 通級指導教室 特別支援教育 生徒理解 学年主任

## 1. 問題の所在と目的

これまで中学校で9年間担任として勤務をしてきた。人間関係がうまくいかない生徒や、授業を集中して取り組めない生徒など、個別の配慮を要する生徒が年々増加してきた。生徒指導主任を2年間担当した際にも、厳しく指導をしたとしても解決することが難しい生徒を相手にする経験を幾度となくしてきた。また、一昨年度、初めて教育相談担当になり、特別支援教育コーディネーターを兼務したが、ひとりひとりの支援ニーズが異なる点やその程度の違い、対応の方法を知らないことなどでたくさんの問題点が挙がった。予期不安によりパニックを頻繁に起こす生徒に対して、校長や保護者の了承のもと、取り出しによる指導を行い、一定の成果を挙げたことにより、個別に行う指導の有効性を感じることができた。

同時に、一昨年度は立場上、教員からの相談を受けることも多く、同じような悩みを多くの教員が抱えていることに改めて気づくことができた。どの教員も生徒のことを思い指導していても、うまく対応できずに悩んでいることが多かった。このような現状は若手教員が増えてきている現在、より拡大していくことが想定される。

平成24年の文部科学省の調査である「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」では以下の通りである。「学習面又は行動面で著しい困難を示す6.5%、学習面で著しい困難を示す4.5%、行動面で著しい困難を示す3.6%、学習面と行動面ともに著しい困難を示す1.6%」とあり、40人学級において2,3人は少なくとも発達障害を抱える可能性がある生徒が在籍している。

実際に平成30年度A市立B中学校第1学年の生徒を対象に「学級全体と児童生徒個人のアセスメントソフト『アセス』（ほんの森出版 栗原慎二・井上弥）」にて調査をしたところ有効回答数257人のうち、要学習適応領域に位置する人数が63人、要対人支援領域に位置する人数が2人、学習・対人共に支援が必要な生徒が3人で計68人であった。割合では26.5%の生徒が何かしらの支援が必要であることがわかった。

上記のような経緯から、通常学級においても特別支援教育の手法を学び、取り入れていくことが喫緊の課題であると考え。そのために、まずは自分自身で知識や技術を学ぶことが大切であると考え、昨年は知識・技術の習得を中心に学んできた。具体的には、免許法認定講習にて特別支援教育

の2種免許を取得すること、「第56回特殊教育学会」や「第27回LD学会」に参加すること、特別支援教育に関する講演会に多数参加すること、多くの学校の取り組みを学び、研究会に参加することなど、実地研究を通じ特別支援教育の知識や技術を学ぶことができた。

これらのことを受け、特別支援教育を通常学級に利用できるように、学年や学校全体に広げていくことや、その内容を多くの教員に伝えていく必要性を改めて実感することができた。

また、通常学級の生徒を対象にした、特別支援教育の1つの方法として、通級指導教室が挙げられるが、現在、A市では小学校通級指導教室は発達障害・情緒障害の教室が2校、難聴・言語の教室が1校あり合計35名の児童が通っている(表1)。

表1：A市小学校の通級指導教室設置状況(2018年3月)

A市小学校	1年	2年	3年	4年	5年	6年	合計
C小学校 (発達・情緒)	3	0	0	1	3	3	10
D小学校 (発達・情緒)	0	1	3	1	2	2	9
E小学校 (難聴・言語)	8	5	1	1	1	0	16
合計	11	6	4	3	6	5	35

小学校では複数校設置し、多くの児童が通っているが、中学校通級指導教室においては未設置である。筆者自身もそうであるが、今まで、中学校の通級指導教室に関わる経験がなかったので、通級指導教室自体を知らない教員も存在するし、多くの教員に通級指導教室の文化や必要性はなかなか浸透していないのが現状である。

一方、藤井(2015)によれば、「『連携』は、通級による指導において、通級指導教室の担当教師と通常学級の担任教師等との関係性の確保を背景に成立する課題である」とある。また、「通級による指導は、原則として自立活動であるがゆえに、通級担当教師と学級担任教師との密接な連携が欠かせない。」とある。

現在、B中学校をはじめ、A市内の中学校を見ると、通常学級に在籍している生徒の中にも、個別の支援が必要な生徒が多く見受けられる。そのような環境の中で、通常学級担任教師が通級指導教室担当教師と連携していくことでより高いレベルの個に応じた指導ができるのではないかと考える。

## 2. 通級指導教室について

通級指導教室は、学校教育法施行規則第140条及び第141条に基づくものである。特に第141条には、「前条の規定により特別の教育課程による場合においては、校長は、児童又は生徒が、当該小学校、中学校、義務教育学校又は中等教育学校の設置者の定めるところにより他の小学校、中学校、義務教育学校、中等教育学校の前期課程又は特別支援学校の小学部若しくは中学部において受けた授業を、当該小学校、中学校若しくは義務教育学校又は中等教育学校の前期課程において受けた当該特別の教育課程に係る授業とみなすことができる。」とあり、通常学級における指導を受けながら、障害に応じた特別の指導を受けることができるものである。また、内容については平成29年告示の中学校学習指導要領総則第4の2のウにあるように、「障害のある生徒に対して、通級による指導を行い、特別の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。」とある。

つまり、通級指導教室では通常学級に在籍しながら、生徒の個別の特性に応じた指導を自立活動に則した活動を行うことができるといえる。通常学級で授業を受けているだけではうまくいかない生徒や、その生徒を担当、教科担当している教員にとって、大きな手助けとなるといえるだろう。

「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）」第7章の自立活動の内容によれば、①健康の保持②心理的な安定③人間関係の形成④環境の把握⑤身体の動き⑥コミュニケーションの6区分に分けられており、通級指導教室の指導を行う際、この内容を参考にする必要がある。上記のようにその生徒の特性に応じて、適切に指導を行う必要がある。

また、平成29年度通級による指導実施状況調査結果によれば、通級指導教室を設置している学校は小学校で4,399校、中学校で809校、特別支援学校で75校、合計5,283校である(表2)。

表2：通級指導教室の設置学校数「平成29年度通級による指導実施状況調査結果（文部科学省）」

	通級指導教室設置学校数							
	設置校数				障害種別設置校数			
	小学校	中学校	特別支援学校	計	小学校	中学校	特別支援学校	計
言語障害					932	17	0	949
自閉症					118	18	0	136
情緒障害					196	42	0	238
弱視					11	2	11	24
難聴					73	17	42	132
学習障害					164	54	0	218
注意欠陥多動性障害					140	28	0	168
肢体不自由					3	0	6	9
病弱・身体虚弱					2	2	4	8
複数障害対応					3,471	681	17	4,169
計	4,399	809	75	5,283	5,110	861	80	6,051

同じく、通級による指導を受けている児童生徒数が、小学校96,996人、中学校11,950人、合計108,946人(図1)となっており、どちらを参照しても、中学校での通級指導教室の普及はまだ進んでいないといえる。人数が年々増加しているのは、必要としている生徒児童に対して、通級指導教室の数が足りていないからと考えることができる。

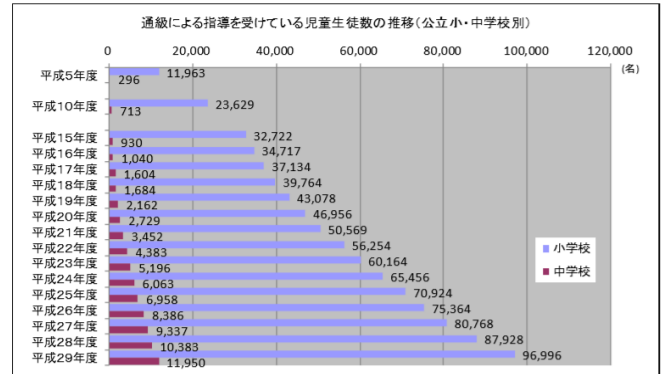


図1：通級による指導を受けている児童生徒数の推移(公立小・中学校別)「平成29年度通級による指導実施状況調査結果（文部科学省）」

一方、障害種別に見てみると、言語障害が一番多く自閉症、注意欠陥多動性障害、学習障害、情緒障害と続く(図2)。情緒・発達障害に当たる部分が急増していることがわかる。

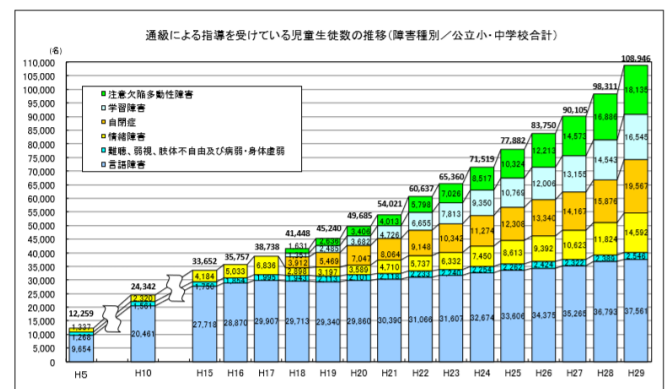


図2：通級による指導を受けている児童生徒数の推移(障害種別)公立小・中学校合計「平成29年度通級による指導実施状況調査結果（文部科学省）」

「平成30年度埼玉県特別支援学級・通級指導教室一覧」によれば、さいたま市を除いた埼玉県の発達障害・情緒障害の通級指導教室は、小学校では、99校に設置されており、中学校では32校に設置されている。さいたま市には小学校24校、中学校2校に設置されており、埼玉県内の合計が小学校123校、中学校では34校に設置されている。「平成30年度学校基本調査」によれば、中学校では設置学校数、設置割合共に、小学校と比べると少ないことがわかる(表3)。

表3：埼玉県内の学校数と発達・情緒通級指導教室の設置されている学校数及び発達・情緒通級指導教室設置の割合

	埼玉県内 学校数	通級指導教室 設置学校数	通級指導教室 設置割合
小学校	817校	123校	15%
中学校	446校	32校	7%

### 3. 先進校の発達障害・情緒障害通級指導教室の実践

#### (1) F市立G中学校

##### 【特色】

- ・F市内の中学校が積極的に通級指導教室を活用
- ・グループ指導の活用など積極的な運営

G中学校は平成25年4月に通級指導教室を開設した。最初は11名のスタートであったが、平成30年度には36名になり、人数が急増している。平成29年度からは担当が2人になっている。このような人数増加は通級指導教室自体の認知度が上がっているのもあるが、同時に通級指導教室による成果を感じられている部分が多いのではないかと考えた。G中学校自体はもちろん、周囲の学校の教員も通級指導教室の存在を大事に考えている。また、通級指導教室に通う生徒たち自身も自分を伸ばす場として、通級指導教室を活用しているように感じた。実際、G中学校の通級指導教室の目標は、①自分の「よさ」を見つけて伸ばしていこう②自分の思いを落ち着いて表現しようの2点であり、授業の中でも随所にこの目標が意識されていた。

指導方法は個別指導とグループ指導を併用している。

個別指導では①コミュニケーションタイム、②集中カタイム、③スキルアップタイム、④リラックスタイムである。①のコミュニケーションタイムでは通級担当の先生との会話を通して話し方や聞き方等を学ぶ。②の集中カタイムでは、間違い探しやヒントゲームを通じて集中する力を鍛えている。③のスキルアップは生徒に応じて様々だが、学習に課題がある生徒には漢字や計算などの取り組み、目の動きや手の巧緻性に課題がある生徒は、ペグボードを活用したり、ドミノを積み上げるドミノビルの活動を行ったりしていた。④のリラックスタイムは卓球や野球をやっている様子であった。

グループ活動では①コミュニケーション、②集団活動、③スポーツである。グループで話したり、一緒に活動したりすることが多かった。

個別指導、グループ指導共に、本人たちの活動や頑張りが認められる場面が多いため、終始笑顔にあふれている授業であった。授業が終了し、帰るときにも笑顔で「さようなら」と帰っていく姿が印象的であった。

WISC-IVなどの診断結果だけでなく、実際に生徒と接していく中で色々な可能性を考えてアセスメントを行うことを学ぶことができた。このような必要な支援をしていく姿を見学したり、話を伺ったりする中でたくさん見学できた。

杉田(2018)は、「G中学校は通常の学級の生徒と特別支援学級の生徒がごく自然に交流している」と報告している。今回訪問し、通級指導教室が積極的に活用されていることがわかった。ひとりひとりの生徒を学校全体で育てていくという土壌が豊かであり、自然な形でインクルーシブ教育が行われていると考える。

#### (2) H市立I中学校

##### 【特色】

- ・縦(交流会を通じた小中学校の繋がり)と横(在籍校の担任との繋がり)の両方の連携の充実

I中学校は平成24年4月に通級指導教室を開設した。最初は10名のスタートで、現在は14名の生徒が通級指導教室に通っている。I中学校の通級指導教室の一番のポイントは小中連携が非常に徹底して行われていることである。年2回ある小中学習交流会を行うことで、通級指導教室に通う小中学生やその保護者が交流することができる。小学生は中学校の様子を知ることができ、中学生は企画や司会を行うことで自信や達成感を得ることができる。保護者も情報交換などができるため、大変有意義な取り組みとなっている。また、6年生は四者面談を夏休み中に中学校で行ったり、3月に通級指導教室入級説明会を行うなどの取り組みを行っており、児童・保護者の両者の中学校への不安を軽減する工夫がなされている。それに加えて、臨床心理士を招いた小中合同の保護者研修会を行い、保護者同士の交流の場も設けている。これらの縦の連携を意識した取り組みを行うことで中一ギャップをなくすと同時に、小中間での切れ目のない指導を行うことができる。

また、H市では小中学校の通級指導教室を「サポート教室」と呼んでいる。「サポート教室」の役割として、自立活動の授業に加えて、小中学校の通常学級の場や家庭と「つながり」ことを意識して取り組んでいる。情緒の安定を図ったり、自尊心を高めたり、二次障害を予防したり、コミュニケーション能力を高めたりと生徒ひとりひとりの特性に応じて、「課題解決の場」としてサポート教室が運営されている。したがって、通級指導教室担当者は通常の授業の様子をよく見学に訪れており、必要な力を身に付けられるような指導を行っている。生徒自身も、通級指導教室の授業を行うことで、認められる経験をすることで、達成感を得ると同時に様々な力を身に付けることができている。I中学校の生徒も笑顔で通常学級へと戻っていく姿が印象的であった。

そして、在籍校の担任を対象とした「担任研修会」を行ったり、年に2回、保護者・担任・通級担当者の3人で面談を行うなど、在籍校の担任へのフォローアップ体制を作り、横の連携を意識した取り組みも多数行われている。このように縦と横の連携を共に行うことで、生徒、保護者、担任とみんなが安心して学べる環境を調べられる。

授業見学したが、身体を動かすものや言語性を高めるもの、コミュニケーションを高めるものなど、様々な自立活動に則した取り組みが行われていた。また、3年生には面接練習を行うなど、生徒の個性や状態に応じた指導を行うことで、自信を持つことができ、大きく成長していると感じられた。

#### 4. 1年目の研究を終えて

1年目の研究を終えたところで、2年目の研究については、  
I. 「A市立B中学校に通級指導教室が設置される場合」、  
II. 「A市立B中学校に通級指導教室が設置されない場合」  
とに分けて考える。

I. 「A市立B中学校に通級指導教室が設置される場合」

##### (1) 目的

通級指導教室が設置された場合、新たな立ち上げになるので、まずは安定した運営を目指す。また、教職員に対しても、学級担任教師との連携を密にすることが大切である。

##### (2) 対象

勤務校の市の中学生と、市の中学校の教職員

##### (3) 期間

平成31年4月～令和2年3月

##### (4) 研究内容

###### 1) 通級指導教室開設に向けて

A市中学校に通級指導教室が設置された場合、初めての開設になるため、通う生徒たちが安心して過ごせる場所、成長に繋がる場所としての通級指導教室として整備していく必要がある。また、A市市内の中学校に通知し、活用しやすいように働きかける姿勢が大切である。

###### 2) A市特別支援教育の拠点として

通級指導教室が立ち上がった際には、A市の特別支援教育全体の充実には寄与する必要がある。そのためにも、在籍校の担任と密に繋がり、その担任の先生を通して、各中学校とも連携し、通常学級の中に活かせる特別支援教育を普及していくことが大切である。

##### (5) 研究成果の検証

###### 1) 対象生徒のアンケート調査

対象生徒にアンケート調査を実施し、指導していく内容の改善を行っていく。

###### 2) 教職員アンケート調査

該当生徒の担任を中心にアンケート調査を行い、指導の充実と改善に繋げる。

II. 「A市立B中学校に通級指導教室が設置されない場合」

##### (1) 目的

通常学級に所属している生徒の中で、「困り感」を持っている生徒が多いことはこれまでに述べてきた通りである。そのような生徒たちに対して、通級指導教室から学んだ、特別支援教育の手法を用いて対応していく。また、教職員に対しても、そのような生徒たちに対してどのような支援をすれば良いか困っていることも多いのが現状である。そのため、学んできた特別支援教育のノウハウを活用して、アドバイスや研修をすることを旨とする。

##### (2) 対象

勤務校の市の中学生と、市の中学校の教職員

##### (3) 期間

平成31年4月～令和2年3月

##### (4) 研究内容

###### 1) 「特別支援教育コーディネーターの在り方を考える」

特別支援教育コーディネーターが校外との繋がりだけでなく、校内支援を充実させることで、学校全体が活性化すると考える。課題を抱える生徒は「困り感」から二次障害が起こり、不登校などの問題が起こることもある。それを防ぐためにも、関係者を繋ぐファシリテーター的な役割を行う。生徒の得意分野と先生をうまく繋ぎ合わせ、対象生徒の活躍する場面を増やして、居場所を作っていく。

###### 2) フリー研修の実施

上記のような困り感のある生徒の対応に困っている教員も多いため、月に1回程度で、「特別支援教育」をテーマの中心にして、参加・不参加が自由なスタイルで職員研修を行う。教員の意識を高めることで、校内に特別支援教育の土壌を育てていく。

##### (5) 研究成果の検証

###### 1) 対象生徒の動向を教育相談部会にて検証

実際に対象の生徒の動向の確認と、各教員や家庭と連携を取り、二次障害を起こさずに学校生活を送れているかどうかなどの成果の検証を教育相談部会等を通じて行う。

###### 2) 教職員アンケート

研修参加者などを対象にアンケートを行う。実際に通常学級の支援の中で有用に活用できているかなどについても追跡調査を行う。

#### 5. 2年目の研究についての再設定

##### (1) 研究の再設定

平成31年度は通級指導の設置が行われず、IIの「A市立B中学校に通級指導教室が設置されない場合」で研究を進めることになった。初めて学年主任を担当することとなり、1学年主任に配属となった。加えて、特別支援教育コーディネーターの担当となった。そのため、「困り感」を持った生徒たちに対して特別支援教育の手法を用いて、自らの実践に力を入れると同時に、それを学校全体に広げることとした。加えて、校内研修として、平成30年・令和元年度 A 市教育委員会研究開発学校指定研究主題「生徒の特性を踏まえた誰もがわかる授業づくり～授業のユニバーサルデザイン化を目指して～」を行っていることを活用し、校内研修の推進に加わりながら、学校全体に特別支援教育の考え方を広げていくことを目指した。

##### (2) 所属校の現状について

所属校の生徒は落ち着いた中で、学習に取り組む姿が多くみられる。教職員においては、若い教員も多く、担任の多くも若手が占める。その分、エネルギーも強く、学校をより良くしていこうという意志も強く感じられる。その一方で、家庭における支援の低さから学習に向く意欲が低い生徒や、不登校生徒が多くいる現状もあり、そのような生徒の対応に困ってしまう若手教員も多い。また、ベテラン教職員が少ないことで、若手教員を指導する環境も不十分と言える。

また、1年生が8クラス、2、3年生が7クラス編成の大規模校であるために、学年間の壁も高く、一部の教員しか学年の壁を越えた関係をなかなか築けていない現状がある。



(3) 研究内容

- 1) 1 学年運営に特別支援教育の視点を取り入れる
  - 2) 国語科にユニバーサルデザインの視点を取り入れる
  - 3) 特別支援教育コーディネーターとして特別支援教育を推進する
- 以下、2 年目の研究についてまとめていく。

**6. 1 学年運営に特別支援教育の視点を取り入れる**

(1) アセスメント調査

まずは学年運営においては、生徒に対する取り組みとして、本校の喫緊の課題である「不登校」の対策を行った。生徒たちの「生活しづらさ」をQUや先に挙げた「アセス」を用いたアセスメントを行うことで早期発見、早期対応を重視した。これまでの指導は数日の欠席が続き、「不登校」になりかけた時に家庭訪問を行ったり、長期欠席になってから面談を行ったりというように、「不登校」という結果が現れてから対応することが多かった。しかし、今回は結果として出る前に、事前に見つけて対処していくことを目指した。具体的には2種類のアセスメントを年に2回行い、担任にフィードバックすること、それをもとにして、1学期・2学期共にの担任と生徒の面談も各2回行うようにして、中一ギャップへの対応を重視した。

(i) 「QU」の調査結果

第1回目調査は5月末に行い、有効回答数283人のうち、侵害感領域7人、孤立感領域3人、要支援領域7人で支援が必要な生徒は17人であった。

第2回調査は10月中旬に行い、有効回答数283人のうち、侵害感領域5人、孤立感領域3人、要支援領域6人で支援が必要な生徒は14人であった。(表4)

表4：令和元年度B中学校1年生のQU結果比較

	有効回答数	侵害感領域	孤立感領域	要支援領域	支援必要数	割合
1回目	283	7	3	7	17	6.0%
2回目	283	5	3	6	14	4.9%

(ii) 「アセス」の調査結果

第1回目調査は4月末に行い、有効回答数273人のうち、要学習適応領域に位置する人数が13人、要対人支援領域に位置する人数が4人、学習・対人共に支援が必要な生徒が1人で計18人であった。

第2回調査は12月中旬に行い、有効回答数270件のうち、要学習適応領域に位置する人数が45人、要対人支援領域に位置する人数が3人、学習・対人共に支援が必要な生徒が1人で計49人であった。(表5)

表5：令和元年度B中学校1年生のアセス結果比較

	有効回答数	要学習支援	要対人支援	要学習対人	支援必要数	割合
1回目	273	13	4	1	18	6.6%
2回目	270	45	3	1	49	18.1%

上記の結果から、対人関係的な要素は各アセスメントの結果を見てわかる通り、大きな変化はなく、やや良い傾向に変化がある。特にクラスの中の間人間関係を大きな指標とす

る「QU」においては、各項目で全国平均よりも大きく良い結果を残している。一方、「アセス」で見られるように、学習面においては課題が大きく残る。

(2) 生徒主体の自治活動と支援

学年運営として自治委員会を主催とした取り組みを行った。6月には、自治委員会主導で現在学年で課題となる点を挙げ、共通の8項目のBINGOにした(図3)。

BINGOの取り組みは2週間の取り組みで多くのクラスが達成できた。クラスごとの課題を見つけ、新たに7月に目標を立てた。生活面の緩みがちな部分を引き締めると共に、クラスで声を掛け合い達成できることでクラスの絆を深めることができた。また、ギリギリで達成できる難易度設定を行うことで、自己肯定感を高め、成功体験を増やす取り組みとなった。2学期には職場体験学習に向けて時間を守る「タイムポイントカード」(図4)の取り組みを実施した。5つの項目を事前に決め、その時間を守る取り組みだが、そのうち1つの項目はクラス裁量で決めることができ、現在のクラスの状況に必要な目標設定を自分たちで行うことで、課題解決的な取り組みとすることができた。



図3：BINGOの取り組み

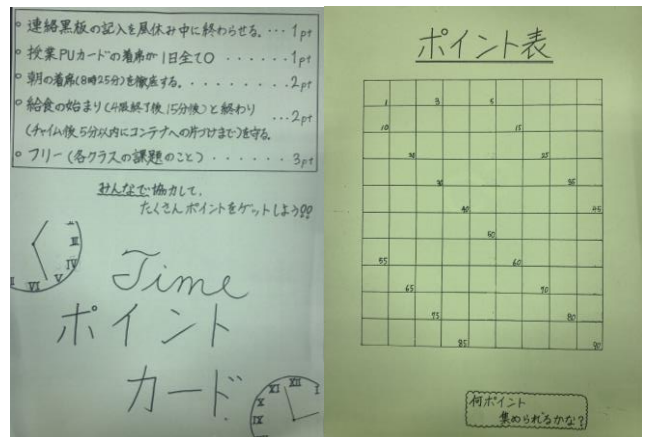


図4：タイムポイントカード

(3) 学年教員への働きかけ

上記のように、生徒たちに働きかけるだけでなく、同僚への働きかけも行った。特に近年はベテラン教員の退職と若手教員の増加に伴い、現場の力が弱まっている。所属学年には、学級担任の中に初任者が2人いるため、教員への支援

も重視している。先に述べたように個別の対応が必要な生徒が増えているからこそ、学級担任への働きかけも必要である。下図は、「インクルーシブモデル(2019 小貫 悟 講演資料)」を参考に筆者が作成した「支援モデル」である(図5)。



図5: 支援モデル(筆者作成)

上の図のように、初任者であろうとも、学級担任である以上、個別の支援・学級全体の指導の双方が生徒への支援として必要である。そこで、学年主任として、初任者が担当しているクラスの授業担当に入り、副担任として該当学級と関わり、フォロー体制を作った。また、毎日の会話の中で担任が対応に困っている生徒を発見するようにした。特に週1回教育相談部会に挙げる生徒についての話を、担任と行うことで、担任の困り感に早期に対応できており、同時に支援するための方法を一緒に考えることができた。1学期当初は具体的に指示を出したが、本人の力で解決できるように段々とアドバイスのみに減らした。また、3年目の学級担任には上記の流れでの学年内フォローに加え、本人の適正を伸ばす校務分掌に従事してもらうように配慮した。

## 7. 国語科にユニバーサルデザインの視点を取り入れる

### (1) 国語科のユニバーサルデザインについて

上記の結果から、学習面の解決の一助として、本校は平成30年・令和元年度A市教育委員会研究開発学校指定研究主題を「生徒の特性を踏まえた誰もがわかる授業づくり～授業のユニバーサルデザイン化を目指して～」と定めて、学校全体で取り組んだ。自分が担当している国語科の学習においても、他の国語科教員とも話し合いを重ね、ユニバーサルデザインの観点を取り入れ、「誰もがわかる国語科の授業づくり」を心がけた。具体的には、「ホワイトボードを活用した授業の流れの提示」、「タイマーの活用」、「一問一答形式の問題で既習事項を確認」、「少人数グループでの話し合い活動」、「自分のレベルに合わせた3段階に分けたプリントの作成」、「定期テストに対しての勉強法の提示」、「定期テストの解答用紙の工夫」を行った。例えば、「自分のレベルに合わせた3段階に分けたプリントの作成」については、生徒たちが自分の力にあった支援プリントを選択して用いることで、苦手な生徒が多い「書く」作業においても時間内に全生徒が取り組み、書き上げることができた。また、「定期テストの解答用紙の工夫」は今まで、国語科として「読解問題は最初に」、「漢字や文法などの言語事項問題は最後に」と不文律として定まっていたところがある。しかし、発達に課題がある生徒の中には事前に声をかけてい

も前からしか解けず、読解問題で躓いてしまう生徒も多い。そこで、勉強した成果が出やすい言語事項の問題を先に持ってきて、得点に結びつきやすいような配置に変えた。その結果、読解問題にも意欲的に臨み、正答率も増加し、20点台の生徒の多くが得点を上げることに成功した。

### (2) アンケート調査

また、7月と12月にアンケートによる国語科の授業に対する意識の変化を行った(1学年担当4クラス141人対象)。(表6)

4月当初は90%以上の生徒が国語を「嫌い」と答えていたが、第1回目の調査によると、A. 「国語は好きな教科ですか」という質問に、①(好き)と②(まあまあ好き)を合わせて79.3%という結果だった。

B. 「国語は得意な教科ですか(他教科と比較して)」という質問に、①と②を合わせて(得意)、58.1%になった。

C. 「小学校の時よりも国語は好きになりましたか」という質問に、①と②を合わせて(好きになった)、95.0%になった。

第2回目の調査によると、A. 「国語は好きな教科ですか」という質問に、①(好き)と②(まあまあ好き)を合わせて88.6%となり、少し向上した。

B. 「国語は得意な教科ですか(他教科と比較して)」という質問に、①と②を合わせて(得意)、57.8%という結果になり、少し減少してしまった。

2学期から新しく学び始めた古典について、D. 「古典は好きですか」という質問に、①と②を合わせて(好きになった)、68.9%という結果になった。

表6: 国語科の授業に対するアンケート調査

	A.好きな教科か	B.得意教科か	C.小学校より好きか	D.古典好きか
1回目(7月)	79.3%	58.1%	95.0%	
2回目(12月)	88.6%	57.8%		68.9%

上記のように、小学校段階では苦手意識を持っていた国語科の授業に対して、授業やテストにユニバーサルデザイン等の工夫を行うことで興味を持たせ、「好き」に変えていくことができた。古典についても躓きがちで苦手意識も多い分野であるが、多くの生徒が「好き」という返答があったことは大きな成果であると言える。もちろん他の教科との兼ね合いもあるが、逆に課題として、好きな生徒の人数の割に、得意意識を持っている生徒が少ないことが挙げられる。

成果と課題のどちらもあるが、生徒の「好き」を意識させることで、意欲へと繋げ、先のアセスメントにあったような学習意欲の低下を防いでいきたい。

## 8. 特別支援教育コーディネーターとして特別支援教育を推進する

先に述べた通り、本校では二次障害に起因すると考えられる不登校が多い。その対応を後手に回ることが多かったが昨年度の教職大学院の授業で学び、マンパワーのみで解決するのではなく、エビデンスを加えた運営を行うようにした。

### (1) 教育相談部会の運営

教育相談主任と共に、教育相談部会を運営した。週に1回の会議の際に資料を事前に作成することで情報共有だけで



なく、具体的な策を考えることができるようになってきた。スクールカウンセラーとの連携も図り、有効な手立てを実践することもできた。また、その資料を学校全体で共有することで、必要な情報を全職員で共有するように取り組んできた。2年前にも特別支援教育コーディネーターとして、教育相談部会の運営に携わっていたが、教職大学院で学んだ結果、現在の方がより具体的にわかりやすくアドバイスができたり、統計データなどのエビデンスに基づいて話をする事ができた。その他に、先に挙げたアセスメントの結果から先んじた対応の提案ができた。また、通常学級の担任経験を活かしつつ、現在の副担任の立場も活かし、様々なクラスに自然な形で関わることができた。その結果、実際に該当生徒をよく観察して担任に適切なアドバイスをすることができた。

#### (2) 校内研修として、学校全体に広げる

令和元年度の校内研修に特別支援教育コーディネーターの立場から学校全体に広げられるように協力した。具体的には、全クラスの授業の様子を見学し、授業のユニバーサルデザインや教室環境のユニバーサルデザインについてより良くする方法を提案した。

### 9. 成果と課題

#### (1) 1 学年運営に特別支援教育の視点を取り入れる

現在、課題を抱えている生徒や不安定な家庭環境にある生徒が多く、学校として不登校が一番の課題として挙げられる中、1 学年は 285 人の生徒が在籍しており、12 月末の段階で、20 日以上欠席の生徒は、学校全体で 36 人いる中、1 学年の中では小学校時からの全欠席の不登校や手術等による体調に伴う欠席が多い生徒を除くと 3 人のみである。その成果の裏には、アセスメントに基づくその生徒に必要な支援ができたことが大きいと感じる。実際に 10 月中旬に行った、2 回目の QU の 1 学年の下位項目の平均結果も「学級内に色々な活動に誘ってくれる友人がいる」という項目が、全国平均が「90.7%」に対し、学年は「96.1%」、「担任の先生とはうまくいっている」という項目が、全国平均が「66.4%」に対し、学年は「88.9%」というように、全国平均と比べて大変良い結果としてあらわれている。

また、学年教員への支援についても、学年の教員集団も多様であることを意識して、それぞれの得意な分野で活躍してもらえているため、それぞれの教員がのびのびと仕事ができていると感じられる。2 人所属している初任者においても担任としてクラスをよく運営し、大きな問題もなく進められている点を鑑みても、「報告しやすく、話しやすい環境」を作れていると考えられるため、支援の成果は大きいと言える。課題としては、少しではあるが不登校の生徒がいる他、欠席が長期化しそうな生徒もまだまだいるため、今後も継続して支援していきたい。

#### (2) 国語科にユニバーサルデザインの視点を取り入れる

この研究内容はアンケート調査で実際に国語の授業に興味を持った生徒が増えていることが何よりの成果と言え

る。課題は日々の授業すべてがユニバーサルデザイン化できているわけではないので、継続して取り組める工夫を今後していく必要がある点と、他学年や他教科のユニバーサルデザイン化ともより連携して、本校生徒が一番の課題としている学習面での困難を解消していく手立てとしたい。

(3) 特別支援教育コーディネーターとして特別支援教育を推進するエビデンスに基づく考え方で一昨年よりも色々な支援を生徒にも同僚にもできたことが何よりの成果である。しかし、まだ一部の教員によるマンパワーの部分もあるため、仕組みとして学校全体が取り組めるようにすることが課題である。また、学年運営に力を割くことがどうしても多くなってしまったため、特別支援教育コーディネーターとして、他学年の支援をする回数が少なくなってしまった。これらのことについて、次年度以降の検討事項としていきたい。

#### (4) 学校の在り方における援助

以上の 3 点が通常学級の中で特別支援教育の視点を取り入れた 2 年目の実践内容である。これらは全体に関わる取り組みだけでなく、個に応じた指導も行ってきた。また、対処的な取り組みだけでなく、事前に手を打つ取り組みでもある。これは、学校心理学の 3 段階の援助サービス(日本教育心理学会 1996 年)に近いものがあると考えられる。これをもとに筆者が作成したのが以下の図 6 である。



図6：重層的な援助サービス（筆者作成）

この図は今年 1 年間の実践を表したものである。それぞれの実践は、特定の生徒を対象としたものではなく、様々な生徒に重層的に必要な支援を行うものであったと言える。

#### (5) 校内研修を終えて

また、本校の校内研修で「授業のユニバーサルデザイン化」を行ってきたことにより職員全体が特別支援教育について考えるきっかけとなった。令和元年 11 月に研究発表を行った約 1 ヶ月後に教職員アンケート(表 7)を行ったが、以下にある通り、90% 近くの人が意識的に取り組み、かつ効果を感じることができた。

表 7：校内研修後の教職員アンケート(回答数 22 人)

授業のユニバーサルデザイン化後…	4(とても)	3(少し)	2(あまり)	1(なし)
1. 意識して取り組めたか	52.4%	38.1%	9.5%	0.0%
2. 効果を感じたか	28.6%	61.9%	9.5%	0.0%
3. 継続しているか	42.9%	57.1%	0.0%	0.0%

同時に、回答者全員が校内研修が終わった後も継続して授業のユニバーサルデザイン化を行っていることも大きな成果だと感じる。生徒たちのより良い成長のためには、一時

的に一気に取り組むのではなく、無理せず長く継続していくことが、生徒たちへの「支援」としては何よりも大切だと思う。授業のユニバーサルデザイン化が日常化される環境を今後も継続していきたい。

加えて、「授業のユニバーサルデザイン化を行った結果、良かったことは何か」という自由記述においては、「『わかりやすさ』の追求を通じて、授業で扱う内容・教材・情報の精選を徹底するようになった。また最適・効果的な発問や指示の出し方を常に意識するようになり、生徒の学習理解・習得につながった」という意見や、「教員が共通意識をもち、同じように授業を進めることができるようになり、生徒にとってわかりやすい授業になった。」という意見もあった。これらの意見から、すぐに結果として現れないかもしれないが、教員の授業力向上や生徒たちの学力向上にもつながると考えられる。

また、先に挙げたアンケートで「授業のユニバーサルデザイン化を行った結果、難しいと感じたことは何か」という自由記述において、「生徒の実態があつてのユニバーサルデザイン化だと思うが、『こういう生徒にはこの方法が良い』というものをもっと詳しく知れるとまだ改善できると感じる。」という意見や「自分が普通に感じていても、立場や見方によって感じ方が違うため、何がユニバーサルデザインになるのかがよくわからないことがある。」という意見など、校内研修で取り組んだことで見えてきた課題もある。

さらに、「授業のユニバーサルデザイン化以外に生徒の特性に合わせた指導で行っていることは何か」という自由記述においては、「心配な生徒に個別に声かけを行っている」という回答が多くあり、通常学級の授業の中にも個に応じた指導が多く行われていることもわかった。

これらのアンケート結果から、今回の校内研修の成果として、授業のユニバーサルデザイン化が行われるようになっただけではなく、特別支援教育の視点が学校全体に文化として根付いてきている実感を得ることができた。

## 10. 本研究のまとめ

2年間の研究において、1年目は文献研究・実地研究に基づいて、筆者が考えている、「特別支援教育を通常学級に活かす」ために、個別の対応が必要な生徒に対する一つの方針として、通級指導教室の在り方を中心に研究してきた。2年目は通級指導教室が設置されなかったが、学年主任や特別支援教育コーディネーターとして、個別の対応が必要な生徒に対して、通常学級において支援をする1つの指針とすることができた。また、教科面においても国語科として同じ教科の教員と協力して進めることができた。2年目は、前年度検討してきた理論を、学年主任と特別支援教育コーディネーターとして、広い視野で実際の現場で実践することができたことは非常に大きな経験となった。

12月末で20日以上欠席者が学校全体で36人いた。学校として直面する課題の大きさを認識できた。2年間の校内研修を通して、「通常学級における特別支援教育の必要性」

は学校全体に共通理解が少しずつ図られてきている。より一層、特別支援教育への理解を進めることを継続させていきたい。

この2年間の研究で、埼玉大学教職大学院が掲げる「理論と実践の往還」の意義を理解することができた。自分ひとりで取り組むのではなく、学んだことをこれから力を発揮する若手教員にも還元し、共に実践することで、共に研究を続けていきたい。それと同時に、生徒の指導支援に反映させ、「困り感」がある生徒をひとりでも多く減らしていけるようにしたい。また、初めての学年主任であるため、担当している1学年285名が楽しく中学校生活を2年後に終えられるように導いていきたい。筆者は、今回の研究で学んだことを活かして指導を続けると共に、この研究を教職大学院修了後も続けていく所存である。

《謝辞》 埼玉大学教育学部教育学研究科専門職学位課程での2年間の学びを終えるにあたり、教職大学院派遣の機会を与えてくださった埼玉県教育委員会の諸先生方、並びに朝霞市教育委員会の諸先生方に深く感謝を申し上げます。また、本研究への深いご理解と多大なご協力をいただいた朝霞市立朝霞第一中学校元校長 二見隆久先生、校長 嶋徹先生をはじめとする同校教職員の皆様にも心より感謝申し上げます。そして、2年間に渡り、特別支援教育の基本から丁寧に指導くださった櫻井康博教授をはじめとする埼玉大学の先生方や、共に学んだ先輩や仲間達、本研究にご協力いただいたすべての方々に感謝致します。

## 《引用・参考文献》

- ・「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」文部科学省（2012.12）
- ・「特殊教育学研究 53 巻 1 号通級による指導に関する研究の動向と今後の課題 ―自立活動の観点から―」藤井和子（2015）
- ・「中学校学習指導要領（平成29年告示）」文部科学省（2017.3）
- ・「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）（平成30年告示）」文部科学省（2018.3）
- ・「平成29年度通級による指導実施状況調査結果」文部科学省（2018.3）
- ・「平成30年度埼玉県内市町村別の特別支援学級・通級指導教室設置校一覧」埼玉県教育委員会（2018.9）
- ・「さいたま市の通級指導教室」さいたま市教育委員会ホームページ
- ・「平成30年度埼玉県学校基本調査」埼玉県教育委員会（2018.8）
- ・「学級全体と児童生徒個人のアセスメントソフト『アセス』」ほんの森出版 栗原慎二・井上弥（2017.1）
- ・「平成29年度埼玉大学教育実践FORUM2018 課題研究報告書」
- ・「平成30年度 朝霞市通級による指導の手引き」朝霞市教育委員会（2018.4）
- ・「学校心理学」誠信書房 石隈利紀（1999.11）