

支援者側から見た通級指導教室の役割と 今後の課題について

關川 ひより 神戸学院大学心理学研究科 難波 愛 神戸学院大学心理学部
竹田 剛 神戸学院大学心理学部

The role and specific support measures of special needs classrooms in Kobe city:
A perspective from teachers

Hiyori Sekikawa (*Graduate School of Psychology, Kobe Gakuin University*)

Ai Namba (*Department of Psychology, Kobe Gakuin University*)

Tsuyoshi Takeda (*Department of Psychology, Kobe Gakuin University*)

神戸市では、全国に先駆けて独自の通級指導教室体制で支援を行っている。しかし、神戸市の通級指導教室での支援内容についての研究はなされていない。本研究では、神戸市の通級指導教室での支援内容や役割、今後の課題について具体的・実証的に明らかにすることを目的とし、神戸市内の通級指導教員としての勤務経験を持つ3名を対象に、作成したインタビューガイドを用いて半構造化面接を実施した。その後、逐語記録を作成し、KJ法を用いて整理、分析を行った。本研究の結果、インタビューでの5つの質問に対して、ラベルからそれぞれ5~7のカテゴリーに分類することができた。通級指導教室では、生きづらさや障害特性に応じた支援がなされており、「そだちとこころの教室」では、自尊感情や自己効力感を育むための支援、「きこえとことばの教室」では、障害特性に応じた支援が重視されていることが示された。

Key words: special needs classrooms, language disorder, emotional disorder, Kobe city

Kobe Gakuin University Journal of Psychology
2024, Vol.6, No.2, pp.77-89

問題と目的

問題の背景

近年、義務教育段階の全児童生徒数は減少傾向にある一方で、特別指導教育を必要とする児童生徒数は増加傾向にある。平成29年度には、義務教育段階の全児童生徒数989万人に対して、特別支援学校：約141,900人（平成19年度の約1.3倍）、特別支援学級：約235,500人（平成19年度の約2.1倍）、通級による指導：約109,000人（平成19年度の約2.4倍）と、特別支援学級・通級による指導においては、平成19年度と比較して、2倍以上もの子供たちが支援を必要としているのが現状である（文部科学省、2019）。

また、上記で最も増加が見られた通級による指導

（以下、通級指導と記載）について、令和元年5月に文部科学省は国公立小学校、中学校及び高等学校を対象に、通級指導を受けている児童生徒数の調査を行った。国公立の小・中・高等学校において通級指導を受けている児童生徒数は134,185名（前年度123,185）であり、11,090名増加していた。障害種別では、言語障害が937名、自閉症が1,460名、情緒障害が3,083名、学習障害が2,096名、注意欠陥多動性障害（ADHD）が3,409名の増加が見られた（文部科学省、2019）。

このように、知的障害だけでなく、情緒障害や学習障害といった様々な困難を抱える児童生徒の支援を行う通級指導の需要が高まっている。また、発達障害への社会の関心の高まりや研究が進んできて

いることも関係し、相談件数が急激に増加していることが挙げられ、言語や聴覚の困難の他に発達障害を併せ持つ場合も多いとされる（中尾他，2008）。

通級指導について

全国特別支援学級設置学校長協会（2012）によると、通級指導とは、大部分の授業を通常の学級で受けながら、一部、障害に応じた特別な指導を通級指導教室で受けることにより、障害による学習または生活上の困難を改善し、または克服するため、特別支援学校学指導要領の「自立活動」に相当する指導をいう。小学校、中学校、中等教育学校前期課程の通常の学級に在籍する比較的軽度の障害のある児童生徒に対し、その障害の状態に応じて、週に1時間～8時間（単位時間）の範囲において特別の指導を行う教育形態である。また、学習障害と注意欠陥多動性障害者については、月に1時間～週8時間とされており、「特別の教育課程」による場合は、通級による指導を受けた授業を在籍する小・中学校等における教育課程の係る授業と「みなす」ことができるとしている。さらに、自立活動に加え、特に必要のあるときは、障害の状態に応じて各教科の内容を補充するための特別指導（教科指導の補充）を含むものとし、年間35単位時間から280単位時間までを標準とするとされている。ただし、学習障害者、注意欠陥多動性障害者については、年間10単位時間から280単位時間までを標準とするとされている。指導形態としては、児童生徒が在籍する学校において指導を受ける自校通級、他の学校に通級し指導を受ける他校通級、通級による指導の担当教員が該当する児童生徒のいる学校に赴き、または複数の学校を巡回して指導を行う巡回指導の3つの形態が取られている（全国特別支援学級設置学校長協会，2012）。

対象となる児童生徒は、言語障害、自閉症、情緒障害、弱視、難聴、学習障害、注意欠陥多動性障害、四肢不自由、病弱及び身体虚弱の児童生徒であ

り、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のものである（前川，2013）。平成25年10月4日に交付された25文科初第756号「障害のある児童生徒に対する早期からに一貫した支援について」において、通級指導の対象者について具体的に述べられている。表1に示す。

先行研究において、通級指導教室では、言語性学習障害に対して、教科書の写本や挿絵、フラッシュカードや絵カードなど視覚教材を用いた言語育成の支援が行われ、支援の結果、言語学習能力診断検査（ITPA検査）において言語学習年齢が1歳8ヶ月伸びたということが明らかとなっている（多和田・平田，2008）。また、場面緘黙症の児童に対して、小集団でのコミュニケーションプログラムや運動、個別指導が行われ、指導当初には出来なかった口頭での返答ができるようになり、初めての活動でも説明を聞き、抵抗せず参加ができるようになったということも明らかとなっている。さらに、長田・稲葉（2022）では、自閉スペクトラム症の児童に対して、心理劇的アプローチを用いることで、集団生活への参加意欲の高揚や仲間意識の芽生えといった社会性の形成やこだわりの減少が見られるということも明らかとなっており、通級指導教室での支援は様々な困難を持つ児童生徒に対して非常に有意なものであるといえる。

神戸市の通級指導について

神戸市では、平成5年に学校教育法施行規則の一部改正により、通級指導が制度化される30年近く前の昭和41年に、言語障害通級指導教室を小学校に、昭和46年に幼稚園に、情緒障害通級指導教室を昭和46年に小中学校と全国に先駆けて設置し、神戸市独自の通級指導スタイルで通級指導を実施してきた（神戸市通級指導検討委員会，2018）。

現在では、「そだちとこころの教室」（自閉症・情緒障害）を6教室、「きこえとことばの教室」（言語障害・難聴）を8教室、計14教室が設置され、支援

表1
通級指導教室対象者

障害の種類	障害の程度
言語障害者	口蓋裂、構音器官のまひ等気質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等語言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準じる者
自閉症者	自閉症またはそれに類する者
情緒障害者	主として心理的な要因による選択性かん黙等がある者
弱視者	拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度の者
難聴者	補聴器等の使用によっても通常の話声を理解することが困難な程度の者
学習障害者	全般的な知的発達には遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す者
注意欠陥多動性障害者	年齢又は発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性・多動性が認められ、社会的な活動や学業の機能に支障をきたす者

前川（2013）より作成。

が行われている。また、平成30年度には竜が台教室に高校通級の担当教員も配置されるようになり、幼稚園から高等学校までの幅広く切れ目のない支援体制が整えられている（神戸市通級指導検討委員会，2018）。神戸市の通級指導教室の設置場所について図1に示す。

国により対象とされている障害を持つ児童生徒だけではなく、学校に行きたがらない児童生徒や嫌なことがあると頭痛や腹痛を訴える児童生徒なども受け入れており、不安などから心理的な安定を図るための支援も行われており、間口を広くして児童生徒を支援している。

他県（政令指定都市）と比較すると、神戸市では、他県に比べて他校通級の割合が82.3%と非常に高い。一方で、自校通級の割合は17.1%と低く、巡回指導にいたっては、他県と同様非常に低い割合である（神戸市通級指導検討委員会，2018）。神戸市と他県との比較について表2に示す。

研究の目的

神戸市では、全国に先駆けて通級指導教室を設置し、独自の通級指導スタイルで幼稚園から高等学校まで幅広く切れ目のない支援を行ってきた。また、通級指導の対象ではない、心理的な困難を抱える児童生徒も受け入れており、間口を広くし支援を行っている。しかし、神戸市の通級指導についての概要や制度に関すること、その課題点についてはよく見られるものの、上記で述べたような特色を持つ神戸市による通級指導の具体的内容についての研究がなされていない。通級指導において先駆者である神戸市の通級指導について研究し、通級指導内容やその意義について明らかとし、また、新たな課題を見出すことで、さらに通級指導をより良いものとし、全国へ神戸市の特色を伝え、見本となるように改善できるのではないかと考える。

したがって本研究では、神戸市の通級指導教室で支援を行っている教員に対して、通級指導教室で実施される支援内容や事例について面接法を用いて聞き取りをすることで、通級指導の役割や今後改善が

図1
神戸市の通級指導教室設置箇所



教育委員会事務局学校教育課特別支援教育課（2018）を参考に作成。

表2
政令指定都市の自校通級・他校通級・巡回相談の状況（平成29年度）（%）

	都市名												
	神戸	仙台	さいたま	千葉	新潟	静岡	浜松	名古屋	京都	大阪	堺	岡山	広島
自校通級	17.1	40.7	21.2	22.8	32.0	17.8	34.3	74.4	69.1	35.2	71.9	16.6	29.8
他校通級	82.3	59.3	78.8	73.1	68.0	74.8	65.7	25.3	16.0	64.8	28.1	83.4	70.2
巡回指導	0.6	0.0	0.0	4.1	0.0	7.4	0.0	0.3	14.8	0.0	0.0	0.0	0.0

（札幌、川崎、横浜、相模原、北九州、福岡、熊本は県の総括集計としており、回答なし）神戸市通級指導検討委員会（2018）より作成。

必要な課題について「現場の声」から具体的・実証的に明らかとすることを目的とする。

本研究の仮説は以下の通りである。

1. 神戸市の通級指導教室においてさまざまな困難を抱える児童生徒を支援するにあたり、教科指導や自立指導だけではなく、児童生徒の趣味や得意なことなども取り入れ、通級指導教室や教員に対する安心感につながる支援を行っているのではないかと。
2. さまざまな困難を抱える児童生徒を支援するにあたり、児童生徒の学校や保護者、心理職との連携に難しさを感じる通級指導教員もいるのではないかと。

3. 通級指導教室の今後の課題として、通級指導の需要の高まりから、教員の人員不足が挙げられるのではないかと。

研究方法

調査対象者

神戸市内の通級指導教室の指導員として働いている教員 2 名（50 歳代女性、通級指導教員歴 8 年・50 歳代女性、通級指導教員 20 年以上）、過去に働いていたことのある教員 1 名（50 歳代女性、通級指導教員 10 年）を調査対象者とした。

図 2

使用したインタビューガイド

インタビューガイド
イントロダクション この研究では、通級指導に従事されている教員の方からお話を聞くことで、通級指導教室でどのような支援がなされているのかを明らかにし、そこから通級指導の役割や今後の課題について「現場の声」から検討することを目的としています。 ぜひ、貴重な話をお伺いできたらと思っております。
主要部分 (支援について) 1. 通級指導に従事されてどのくらい経ちますか？また指導員になったきっかけはどのようなものがありますか？ 2. 通級指導には、障害を持っていたり、心の問題を抱えていたり様々な困りごとを抱えている児童生徒が通室していると思います。印象に残っている事例について、①その児童生徒が抱えていた問題②その問題についての見立て③支援内容④支援による変化以上の内容で話せる範囲で結構ですので具体的にお聞かせ下さい。 (事例1) (事例2) (事例3) 3. 支援の中で、児童生徒との関わり方や支援策を考える中で、教員の立場として課題やむずかしさはありましたか？または工夫や心がけていることはありますか？ 4. 通級指導教室で支援を日々されている中で、通級指導がより良いものとなるように改善して欲しい点や課題となる点はありますか？
締めくくり (役割) 5. 最後に、通級指導について様々なお話を聞かせて頂きましたが、このインタビューや今までの支援から通級指導教室の意義・役割とはどういうものであると思いますか？

調査方法

半構造化面接法によるインタビューを行い、逐語記録を作成した。

材料・装置

半構造化面接の際には、インタビューガイドを用いながら面接を進めた。また、面接時には、対象者の許可を得られた場合は録音するために録音機を用いた。使用したインタビューガイドを図2に示す。

分析方法

作成した逐語記録を川喜田(1967)を参考にし、KJ法で整理し、通級指導教室の役割や現状、課題についてまとめていった。

倫理的配慮

本研究は、「神戸学院大学心理学部人を対象とする研究等倫理審査委員会」により承認を受けた(SP22-4)。インタビューの同意を得るため、「研究内容の説明と協力のご依頼」の書類を読んで頂き、研究内容やインタビューを行う理由を説明した。同意が得られた場合は、同意書(筆者用と協力者の控え)の「説明を受け、研究内容に同意する」という内容の文章にチェックマークを頂き、氏名とその日の日付けを記入してもらった。さらに、筆者・協力者の印鑑で割印を押し、片方の同意書は、対象者に保管するよう伝え、渡し、もう片方は筆者が保管した。また、調査実施で得られた音源ファイルには、個人情報記載せず、難波研究室の鍵のかかるキャビネットに厳重に保管した。データはインターネット環境から切り離されたコンピューターの外部ハードディスクに保管し、研究終了後は速やかに廃棄した。

結果

通級指導教室での支援事例

インタビューを通して、「そだちとこころの教室」での5つの事例、「きこえと言葉の教室」での2つの事例、計7つの事例から通級指導教室で実施されている支援について明らかにすることができた。以下の事例は、個人情報削除し、記載している。

事例①(中学生)

他生徒からの嫌がらせによる学校への不適応から通室に至った。支援内容としては、活動を取り入れるというよりも、担当教員との会話を通して生徒の困りごとの改善や内面的な元気を取り戻していくということが話された。生徒との会話を中心とした支援を通して、生徒自身が自らの特性は、治るものではないため受けとめて生きて行かなければという心境の変化を生むことができたという。また、通室当初は、「自分は何もできない、何をしても無理だ。」

といった自身に対する否定的な気持ちも強く、進路決定に対しても後ろ向きであったが、支援を続けていく中で、興味を持てる学科を見つけることができ、希望する進路先に進み、「自分として生きていく」という所を見つけ、卒業することができた。

〈事例についての小考察〉

通級指導教室は、カウンセリング教室ではないが、担当教員との対話を繰り返していくことで、生徒自らの力で、自身の特性を受け入れ、前を向いていくことができたと考えられた。

事例②(中学生)

強い不安による学校への不適応があり、それにより保健室登校を余儀なくされていたため、通室に至った。支援内容としては、通級指導教室での支援に生徒の趣味関連のものを多く取り入れ、生徒自身の好きなことで誰かの役に立つという経験をさせるという支援内容が語られた。このような生徒が好きなことを活かす支援を通して、生徒の内面的な部分はどんどん元気を取り戻し、最終的には、不適応を起こしていた学校の教員への感謝の気持ちを持つことができた。

〈事例についての小考察〉

生徒自身の好きなことを支援に活かし、さらに好きなことを活かして誰かの役に立つことで、人の役に立つという喜びが自己肯定感や自己効力感に繋がり、生徒の内面的な元気を取り戻すことができたと考えられた。

事例③(中学生)

強い自閉傾向による二次障害により通室に至った。支援内容としては、生徒が好きな絵を描くことや、製作も通級指導の時間に行っていたことが話された。また、他者との会話が苦手な生徒が、他者と話すという目標を立て、達成に向けて、話したい内容を書き起こし、言葉を選び、練習を行ったことも語られ、目標を達成できたと語られた。他者と話すという目標に対する支援が行われたことで、目標を達成できたという喜びを生徒は大いに感じる事ができたという。一方、医療・福祉的な支援が必要不可欠で、中学校を卒業した後も支援は必要であり、最終的には、卒業後も支援を受けられるよう福祉の方に繋いだということが話された。

〈事例についての小考察〉

本事例も生徒が好きなことを活かし喜びを感じられるような活動が行われていた。しかし、医療・福祉的な支援を必要にしている事例についても通級指導教室で受け入れられていることに対しては、担当教員の負担が大きいと考えられ、見直さなければならぬのではないかと考えられた。

事例④（中学生）

中学校の雰囲気について行けず、その理由を教員のせいにする一方で、自身の周囲との違いに気づいたことから深く悩み、問題行動も増えて行き、通室に至った。支援内容としては、まずは生徒が好きなことを見つけ、それを長く続けていくことで達成感を得られる支援を行ったと語られた。その中で、生徒が好きで続けていくことができるものとして「工作」を見つめることができ、「工作」を用いた支援を行ったことで、自ら設計図を描き、一から組み立て、色付けまでを行い、飽きずに最後まで作り上げ、大きな達成感を得ることができたということが話された。工作を用いた支援を行って以降、生徒の悩みから生じていた問題行動は落ち着き、さらに、学校での問題を自身の特性があったからというように、自己理解ができるようになっていたと語られた。また、自己理解が進んだことから、友人とも遊びに行くことができ、卒業記念として作成したおもちゃを通級指導教室に来ている他児に使わせてあげたいと、今まで他者を思いやる余裕のなかった生徒が他者を思いやる言葉を発する様子も見られるようになったという。本事例の生徒は、最終的に好きなことを活かせる進路の選択を行い、卒業していくことができた。

〈事例についての小考察〉

生徒は自身の得意なことを見つけ、継続していくことで、達成感や自信を得ることができ、精神的安定や自己理解に繋げることができたのではないかと考えられた。また、得意なことを見つけることは、今後の人生における決定にも大きく影響を与えていると考えられた。

事例⑤（中学生）

小学生の頃から通室していたが、中学校でも集団への不適応から不登校に陥り、通室の継続に至った。本事例の生徒は、卒業後の進路を「自身のしたいことを優先する」と決めたことから、高等学校への進学は優先しなかった。そのため、それに応じた支援を実施することとなった。自身のしたいことを優先し、進学を優先しないということに対して周囲から理解を得ることは難しく、まずは生徒自身の決定を受け入れ、応援していくことが支援に求められているとし、生徒自身の気持ちを尊重することに努めたと語られた。現在は、通級指導教室の活動時間では、卒業記念作品の製作を行っているという。また、不登校の子供たちが集まる趣味サークルを紹介し、卒業後の家庭以外での居場所ができるような繋がりを作るための支援を行っていると言われた。一方で、卒業後に勉強をしなくなった時や困った時の動き方や相談先について卒業までに伝えていくことも必要であり、今後行っていく支援として話された。現在は、中学校卒業後の生活リズムの組み立てを行い、新生活に備え、準備をしているという。

〈事例についての小考察〉

本事例は、卒業後の進路を自身のしたいことを優先し、進学は優先しないという一般的ではあまりない周囲からも理解を得にくい事例であると感じられた。一方で、一般的な型に当てはめることがその生徒にとっては、逆に苦しく生きづらさを感じ、自身の生き方を否定してしまうことに繋がっていたとも考えられた。そのため、生徒の気持ちと周囲の考え両方を理解し、尊重しながら生徒とその周囲との連携から支援を進めていく能力が教員に求められていると考えられた。

事例⑥（幼児）

難聴による、コミュニケーションの難しさ、語彙の少なさから通室に至った支援内容としては、児童の耳の特徴について伝えたり、幼児には聞こえないが一般的には聞こえている音を聞かせたりすることで、自身の耳を受け入れられるよう促していくことが語られた。また、言葉遊びやクイズ、しりとりなどの遊びの中で、聞き間違いや覚え間違っている言葉が出てきたら文字に起こして伝え、しっかり聞くことの意識付けを行い、間違っていると思うたびに書いて確認するという癖をつけるための支援も行っていることが話された。さらに、補聴器を着ける必要があったため、補聴器を自分の体の一部として大事に扱うことができるよう、補聴器に名前を付けて毎日手入れをし、感謝の気持ちを持って扱うことができるような意識付けを行っていたことも語られた。

〈事例についての小考察〉

難聴児に対するこのような支援を行うことで、自身の障害受容に繋がり、その特性を抱えながら集団に適応していくための術を身に付けていくことができたのではないかと考えられた。

事例⑦（幼児）

吃音により通室に至った。支援内容としては、教員との親密な関係性が築かれていたことから幼児自身が体の違和感や吃音の原因を知りたいと打ち明け、その気持ちを尊重し、吃音を専門とする医者との面会を両親と相談して決定した。また、対話の中で幼児がしたい活動を試行錯誤しながら行っていったことが語られた。自身の体への違和感やその原因を知りたかった幼児は、医者との面会を通して、自身は病気ではなく、そういった話のリズムであることを理解し、安心して学校にも通うことができていると話された。

〈事例についての小考察〉

吃音を抱えた幼児に対する支援を行うことで、難聴児の事例と同じように自身の障害を受け入れ、集団に適応していくための術を身に付けていくことができたのではないかと考えられた。また、自身の身体に対する疑問を支援者側が受け止め、医者を通し

て回答を得ることができたことから、安心感や支援者への信頼を築くことにも繋がったのではないかと考えられた。

質問項目のKJ法を用いた分類結果

インタビューで得られた質問に対する回答について、心理学を専門とする教員（第二著者）と第一著者の2人で話し合いKJ法を用いて分類を行った。

教員の通級指導に携わったきっかけについて、KJ法で分類した結果を表3に示す。「一般校での支援の難しさ」「大学院での学びを活かしたい」「心理学への興味」「通級指導への興味」「子育てしたスキルを活かしたい」という5つのカテゴリーに分類することができた。

次に、通級指教室での支援内容について、KJ法で分類した結果を表4に示す。「児童生徒の好きなことを用いた支援」「障害特性に応じた支援」「対話を通じた支援」「障害受容の支援」「主体性の尊重」「卒業後の連携先の紹介」「学校や外部機関への繋ぎ」という7つのカテゴリーに分類することができた。

次に、教員の立場として通級指導での支援に関する難しさや工夫点について、KJ法で分類した結果を

表5に示す。「学校現場との連携の難しさ」「生徒一人ひとりに合った支援を見つける難しさ」「連携を深めるための工夫」「生徒の生きて行く力を身に付けるための工夫」「生徒が好きなことを見つけるための工夫」という5つのカテゴリーに分類することができた。

次に、通級指導の体制に関する課題や改善点について、KJ法で分類した結果を表6に示す。「教室を利用する生徒の増加に対する教員の少なさ」「学校現場での理解の得にくさ」「卒業後の連携先が不明確」「教員の専門性」「通級指導（特に拠点校）を増やす」「学校現場の通級指導に関しての周知の不十分さ」の6つのカテゴリーに分類することができた。

最後に、通級指導教室の役割・意義について、KJ法で分類した結果を表7に示す。「生きづらさ・特性による二次障害で苦しむ子供たちへの支援」「自立活動を通して生きて行く力を養う場所」「学校生活への適応を支援する場所」「学校教員が支援していることに意義がある」「支援者自身の自己研鑽の場所」「学校や外部機関への連携や広報活動」の6つのカテゴリーに分類することができた。

表3
教員の通級指導に携わったきっかけ

カテゴリー	ラベル
一般校での支援の難しさ	務めていた中学校にしんどさが深い子がいた。 務めていた中学校に理解してあげられない子がいた。 家庭の問題から学校でトラブルを起こす生徒の担任をしていた時、周りの対応に矛盾を感じた。 しんどいと毎日訴えてくる子とずっと放課後話をしたんだけど、どう救っていいだろうって悩んでいた。 一対多の中で救えないと思った。 学校に行きづらい生徒の担任であるのに、その子が来る時間に授業が全部入ってるので会ってあげられない。 一般校だとなんとか助けたいなと思ってても時間的余裕ない。 何か集団を動かすってことも正しいけれども、個別に関わるって大事かなと思った。 生徒との関わりを大切にできる場所で働きたいと感じた。
大学院での学びを活かしたい	大学院で学んだことが一般校では使えないと感じた。 大学院で学んだ後、こだわりの強い生徒に対しての指導がすごくうまくいった。
心理学への興味	心理の勉強しようと思った。
通級指導への興味	知り合いに通級指導教室の存在を教えてもらい、興味を持った。
子育てしたスキルを活かしたい	個別に関わるとお母さんとの密着度も高くなる。家庭に一度入って子育てをして地域とのネットワークを作っていたスキルを生かされるのは通級指導教室かなと思った。 自分が子育てしてみて、一対一で絡むことがすごく大事だなと思った。

表 4

通級指導教室での支援内容

カテゴリー	ラベル
児童生徒の好きなことを用いた支援	<p>趣味関連のものを取り入れる。 生徒と一緒に制作する。 好きなものの絵を書く。 好きなものの製作をする。 書きたいこと（文章など）を書かせてみる 設計図から書き、のこぎりなどを作って工作をする 卒業記念の作品を作る。 プレゼントしたい絵を作成する。 漫画を1冊書き上げる。 青春の手伝い。</p>
障害特性に応じた支援	<p>話したい言葉をカードに書き出し、劇のようにシミュレーションする。 言葉遊び。 クイズを出し合う。 しりとり遊び。 音の数当て遊び。 あそびの中で聞き間違ったり覚え間違っている言葉が出てきたら文字に起こして伝える。 しっかり聞くことの意識付け、それとちょっと間違ってるかなと思って書いてみる癖っていうのを入れます。 スモールステップで何かやって物にして、達成感に繋げよっていうことを提案。</p>
対話を通じた支援	<p>本当に生徒が望んでるものを出させたいっていうのがすごくあったので、2人でやり取りをするっていう心のやり取り。 あんまりいろんな活動ゲームしたりとかせずに、ほとんどお話。 親子の悩みをそれぞれ聞く。</p>
障害受容の支援	<p>自分の耳を受け入れさせる。 補聴器の大切さを伝える。 その子の耳の特徴を伝える。 耳の構造がこうなっているからあなたにはこの音が聞こえないけれど、先生には聞こえると伝える、その音を実際に聞かせる。 補聴器を自分の体の一部として大事に扱うっていうことをさせる。</p>
主体性の尊重	<p>ゲームをするための備品を選んでもらう 生徒が悩んで出した答えを尊重してあげる。 一緒にアイデアを出しながらそれをする。 その子が決めた進路を応援する。</p>
卒業後の連携先の紹介	<p>支援が必要な生徒を福祉の方に繋げた。 今後、勉強したくなったり、困った時にどう動いたら良いのか、どこへ相談したら良いのかを伝えていく。</p>
学校や外部機関への繋ぎ	<p>趣味のサークルを紹介。 生徒と生徒の関係者が一緒に活動できるよう願います。 両親と相談して、専門機関に相談を繋げる。</p>

表 5

教員の立場として通級指導教室での支援に関する難しさや工夫点

カテゴリ	ラベル
学校現場との連携の難しさ	<p>学校の先生が忙しいので連携が難しい。立ち話で帰らないと行けない学校とかもあり、十分に生徒についての話ができない。</p> <p>通級に行っているから大丈夫だと思ひ、あまり協力的ではない先生もいる。</p>
生徒一人ひとりに合った支援を見つける難しさ	<p>全部やってきたことがストックにはならない。</p> <p>やっぱり1人1人全員違う。違うからねこの子にとってのプラス材料を考えるのはすごく難しい。そこが見つけられたときにははすっと行くので、そこには苦勞もあるんだけど大事なこと。</p>
連携を深めるための工夫	<p>その子の通級の日じゃなくても先生とお話したいって言って保護者だけ来られる日もあったりするが、保護者の状態を受け入れ、関わっていた。</p> <p>保護者は子どものために一生懸命やってきているので保護者に対して否定はしない。</p> <p>保護者からの電話は時間は区切って。電話やったら10分ねと伝えて。でも、必ずかけてきたときには、聞こうかなって思ったりして。</p> <p>所属園、私、お母さん、家庭やね。その三者で私は連絡帳を交換している。</p> <p>お母さんもちよっと家の様子を書いて、書かなくても読むし、毎回これ行ってきましたって子供が担任に渡すんですよ。子供と担任が話すきっかけ、子供と保護者と先生が仲良くなるきっかけになる。</p> <p>先生自身も通級ってこんなことしてるのっていうことも気付いてくださる。</p> <p>その子がこんなことが苦手やってんなっていうふうになわかってくださる。保育室から出ていたのはいっぱい人があるから嫌やったんやなとか、大きな音が嫌やったんかなとか、そんなことがわかってくる。ヒントになってくるから、それを集団の中で使ってもらおう。</p>
生徒の生きて行く力を身に付けるための工夫	<p>やっぱり生きていく力をつけて行かなあかんの。そしたら私って僕ってこういう得意があるよね、これ好きだよねっていうところに行くのが一番やっぱりそう、いいんだって最終的には思えたかな。</p> <p>ただ苦手に目を向けない。苦手は自分がある程度生きていけるとかこういう力あるよっていう納得があって、始めていられるものであって、そこがないのにそこばかりいったら自尊心下がるばかり。</p> <p>いくらここでうまくいっても駄目だってこと。それが学校とか社会の中で生かせるようにしないとイケない。っていうところがやっぱりすごく一番難しいところではある</p>
生徒が好きなことを見つけるための工夫	<p>絵を飾ることでそこに引っかかって、やってみたって興味を持つ子もいる。やっぱり表現、コミュニケーションって言葉でやるのが苦手な子も多いから、そうなったときに絵がそういうツールになってる。</p>

表 6
通級指導教室の体制に関する課題や改善点

カテゴリー	ラベル
教室を利用する生徒の増加に対する教員の少なさ	<p>もうちょっと先生とか増えたらって思いますよね。1人とじっくり関わることも大事にしたい。13人の定数制であっても13人以上を担当しなければならないので、厳しいところがある。</p> <p>中学校の教員自体の数が減っている中で、やっぱり特別支援って後回しにされてしまうのかなっていうふうに思ってしまうときもある。</p>
学校現場での理解の得にくさ	<p>理解を求める作業っていうのはすごくいるんだけど、それは一担当者だけじゃなくて、やっぱりもっと委員会であるとかもっと上の立場でもしてもらい必要があると思う。</p> <p>生徒の求めるやりやすさをここで一緒にやったりはできるんだけど実際それを学校で使ってみましょうって言った時にハードルがある。</p> <p>社会、学校でやってもらうっていうときにどれだけ理解してもらえるかっていうところにはまだまだしんどさがあるかな。</p>
卒業後の連携先が不明確	<p>医療であるとか福祉とかそういうところで、ここ出た子たちでも、通級のあるところに行く子はいいいけど、そうじゃない子たちはどうやったらいいんだろうというのは探り探り。もっと明らかになったらいいなっていうふう思いますね。</p> <p>いろんな機関との連携っていうところは自分で開拓して行かないとできないところがある。</p>
教員の専門性	<p>担当者の専門性。</p> <p>どこの学校にもニーズがあるか言うたらそうでもないかもしれないので、逆に、通級行く子がいないからと専門性がある先生が全然違う仕事をしたりっていうのも違う。その辺りの整備はしていく必要がある。</p>
通級指導教室（特に拠点校）を増やす	<p>中学生が行ける教室も増えてきてはいるが、基本的には、拠点校を増やすべき。</p> <p>自校通級だから行きにくいという子も居ると思うので、拠点校があって、選べるようにしたらいかなって思う。</p> <p>中学生が行ける場所が少なかったんで、本当に遠い子来られない。</p>
学校現場の通級指導に関する周知の不十分さ	<p>SCと通級の違いを知らない方がいることが実際まだまだある。だからここに繋げてくれる人が通級を理解してほしい。</p> <p>通級と適応指導教室の違いを知らない方もいる。</p>

表7
通級指導教室の役割・意義

カテゴリー	ラベル
生きづらさ・特性による二次障害で苦しむ子供たちへの支援	<p>その子が持つてくる力がうまく使えなくてみんなしんどい。そのしんどさを1人で悩んで1人で考えてポジティブ思考できる子っていない。ポジティブの押し売りではなく、その子のポジティブに行けるようにする場かな。</p> <p>今しんどいかもしれないけれど、考え方を変えたら良い。みたいな場なんかなというふうに思う。</p> <p>二次的なことに対する場かなという気はするんですよ。</p> <p>幼児さんのときでも、そのお母さんと一緒に考えるとかないう場なんかなって。</p> <p>生きづらくない人は来ないと思っていて、生きづらさがすぐに解決される子も居るけども何年もかかる子も居るかなって。</p> <p>集団の中ではどうしてもできない、うん、たくさんお相手にしている先生ができるんやったらそれでいいと思うんですけど、できないよってというような関わりをしないと行けない場合にはやっぱり通級っていうものがあつた方がいいのかな。</p>
自立活動を通して生きて行く力を養う場所	<p>通級指導というのは教員がする。やっぱり教育でないよね。自立活動なので。</p> <p>生きていく力をつける。そこにもその本人の主体性がないと自立活動にはならない。</p> <p>苦手を何とかしようっていうのも、本人がそうしたいと思っただけでいいかな。だけど思っていないのに、あの指導してもそれは力にはならない感じはあるので、本人の今こうしたいあつたっていうレベルとこの指導が合わないといけない。その子のこの発達していくの流れの今どこってということ指導が合うって大事。</p> <p>困ってる子供たちが生きていくお手伝いをする。強く生きていくお手伝いをするっていう役割だとは思いますが。</p>
学校生活への適応を支援する場所	<p>小学校では、言語や、ASD、ADHDへのアプローチが多いだから学校生活への適応で、多動な子には学校の先生とも相談しながらこうしたらうまくいくんじゃないかとかっていうね。</p> <p>LDは課題がすごくあると思って、ここでどうやったら楽に勉強できるかっていうことを見つけたりするんだよね。</p> <p>ベースはやっぱり私はここ止まり木やから。返すためのところ。医療機関は返すためのところじゃない。</p> <p>集団に帰すべきところだから、ここで満足したらいけないですよ。ここで抱え込んだらいけない。</p> <p>こっつてやっぱり個別が中心なんですよ。なので、個別でねその子とどっぷり使うってことも良いんだけど、集団に帰すべきところだと思います。</p>
学校の教員が支援していること自体に意義がある	<p>教員がここでやっているということのメリットを先生たちを自覚してやっていくために勉強しないといけないっていうのは思っています。教員の先生がその現場に実際触れて、それを知って、そこに返すためにいるっていう。そこを忘れてはいけません。</p> <p>直接学校とか幼稚園の担任には言えなくても、ここ中間地点だから言いやすいってこともあるからね、人を増やせばいいっていうことはない。けれど、守って行ってほしいと思うのは、学校の教員がやっているっていうところはやっぱり私を変えて欲しくない。</p>
支援者自身の自己研鑽の場所	<p>教育委員会の研修もあるけども、それだけでは十分ではないので、自分でいるところのネットワークを広げて勉強に行くっていうのは絶対必要ですね。</p> <p>みんな先生なんだから所属校があるわけですよね。そこに行つて今の集団の様子を必ず肌で感じることに大事。そこがずれてくると、どのようにこの子を返していいかが見えなくなってしまう。</p> <p>いろいろ勉強して、こういう方法がいいっていうのがあつてもその子に合わなかったら違うと思うのでやっぱり1人1人に向き合つて、その子に合ったことを一緒に考えてあげる。</p> <p>今の子ってこんな感じなんだな、今の先生ってこういうことが大事に思つてるんだなということを感じているのはすごく大事なかなと思う。</p>
学校や外部機関への連携や広報活動	<p>生徒指導の先生は繋げるっていうかね役割を果たしているからそこに行つて、こういう役割をしますっていうことを全部喋りに行つてます。そういう何か広報活動じゃないけれども、してる先生としてない先生はいると思うけれども、そこをしっかりと分かってもらわないことには、新しい支援にならないと思つてるから、自分の担当区は全部行く。</p> <p>私がすべき仕事なのかわかんないけれども、例えば生徒指導の先生の集まりに行く。</p>

考 察

通級指導教室に通室する子どもの特徴

本研究では、神戸市の通級指導教室での支援内容や役割、今後の課題について研究を行った。

本研究のインタビュー結果から、通級指導教室には、生徒自身の特性による集団生活への不適応やその特性による二次障害で苦しむ幼児や児童、生徒が通室していることが明らかとなった。「そだちとこころの教室」では、広汎性発達障害や強い自閉傾向、注意が持続しない、他者とのコミュニケーションが苦手などの特性を持ち、その特性による二次障害での苦しみや学校不適応、不登校をきっかけに児童生徒が通室していることが示された。一方、「きこえとことばの教室」では、難聴や吃音といった障害を持つ幼児や児童が、難聴によるコミュニケーションの難しさや語彙の少なさ、吃音による自身の身体への違和感をきっかけに通室していることが示された。「そだちとこころの教室」では、生きづらさや不安感、苦しさなどメンタル面での困難を抱えた児童生徒が通室している一方で、「きこえとことばの教室」では、難聴や吃音などの身体機能の障害を抱えた幼児や児童がその障害特性を抱えながら集団へ適応するために通室しているという点では各教室に通室する子どもの特徴に違いが見られた。

通級指導教室での支援

「そだちとこころの教室」では、児童生徒の好きなことや得意なことを活かし、それらを継続していくことで、児童生徒がやりがいを感じ、自尊感情や自己効力感を育んでいくことに重きを置いており、児童生徒の好きなことや得意なことで他者の役に立つ経験や継続したことによる達成感を味わうことで「心の元気を取り戻す」ための支援が行われていることが示された。一方、「きこえとことばの教室」では、障害特性に応じた支援に重きが置かれており、難聴や吃音といった特性を持つ幼児や児童に対して、自身の身体にはどのような特徴があり、どのようにしていけば集団生活へ適応していけるのかについて方法を見つけ、障害を受容していくための支援が行われていることが示された。また、読み書きなど障害特性により困難をきたしている部分について、改善するために遊びや会話を通した実践的な支援が行われていることについても示唆された。

以上から、「そだちとこころの教室」では、「きこえとことばの教室」でも同じような支援ももちろんされているが、集団生活へ適応していくというよりも、児童生徒の障害特性に応じて「自分らしさ」が何なのかを見つけ、それを活かして生きづらさを改善し、自分らしく生きていくための術を探すことを重視した支援が行われており、メンタル面への支援が重視されていると考えられた。「きこえとことばの教

室」では、障害特性を受け入れ、それらと上手く付き合うための術を身に付けていくための練習場所であり、いずれは集団へ返すための「止まり木」のようであると考えられた。さらに、今回インタビューをさせていただいた教室は、幼児、小学生が利用する教室であったため、我が子の障害特性に対する不安感や悩みを抱える保護者への相談対応や、保護者・所属園との距離感の近い連携が主に中学生が在籍する「そだちとこころの教室」よりも重点的になされているのではないかと考えられた。

最後に、「そだちとこころの教室」「きこえとことばの教室」での支援は、幼児や児童、生徒がしたいことや提案したことを尊重して支援に当たっており、また、卒業後の連携先や外部のサークル、学校や病院などへ繋いでおり、「連携」という点に共通性が見られた。

通級指導教室での支援に携わる教員の共通性

通級指導教室で支援に従事している教員は、一般校の一对多という状況では本当に支援を必要としている生徒を助けられないという悔しさや葛藤、もどかしさを感じ、そういった生徒を助けたいという思いで大学院に入り、心理学を学んだり、一对一の支援を行える場所に身を置いたりなど、「一对一で関わることが大切に支援したい」という強い信念を持っていることが共通点として示され、教育に対する「熱さ」を持っている方たちであると強く感じられた。また、一般の中学校や幼稚園で勤務していた経験から、実際の教育現場の状況を熟知しており、学校や園との連携に長けているという点で共通していると考えられた。

総 括

通級指導教室の役割としては、生きづらさや障害特性に応じた支援、学校へ適応していくための支援を行い、自立活動を通して生きていく力を身に付ける場所となることが挙げられた。さらに、教員自身がネットワークを広げたり、支援に必要な情報の収集や勉強をしたりするなど、支援のためにスキルや知識を磨いていることから、教員自身が自己研鑽することも役割の一つではないかと考える。

通級指導教室での支援の難しさとしては、学校現場との連携や一人ひとりに合った支援を見つけることが挙げられたが、教室で様々なことを幼児や児童、生徒にさせて得意なことを見つれたり、教室に掲示しているもので興味を抱かせたりと様々な工夫を支援の中に組み込んでいる。さらに、幼児や児童、生徒だけではなく、保護者の相談にも親身に感じたり、連絡帳を通して通級指導教室での様子を保護者や園に伝えたりする工夫がなされている。また、役割の部分で挙げられたように、幼児や児童、生徒が所属している学校に向いて生徒指導の先生の会議に出

席したり、通級指導教室の役割について学校に話しにいたりすることで理解を得て連携を円滑にするためにも尽力していることが示された。

通級指導教室の体制に関する課題としては、通級指導教室を利用する生徒が増加したことに伴う教員の不足や自校通級だけではなく、自校以外での居場所を作るために拠点校を増やすことなどが挙げられた。また、合理的配慮が必要な児童生徒がいるにも関わらず、それについての理解や通級指導教室の役割についての知識が乏しい学校現場も実際にあるため、そういった学校現場へ理解を得る難しさも課題として指摘された。

生徒の増加で教員の負担が大きくなってきているにも関わらず、生徒への支援だけではなく、児童生徒が所属している学校への説明、連携、卒業後の連携先の確保など全てを担当教員が担っており、あまりにも教員の負担が大きすぎると推測された。このような状況を改善するためには、専門性のある教員を増やしていただくだけではなく、課題としても挙げられたように、専門性を持った教員がその専門性を活かせるように整備していくことが今後の改善点であると考えられた。

このように、教員の尽力だけでは改善できない課題が明らかとなった。通級指導教室の体制をより良くするためにも、通級指導教内での課題を改善していただくだけではなく、通級指導教室との連携先が通級指導教室の役割や支援内容について正しく理解することも今後の課題として挙げられるのではないかと考えられた。

今後の課題・展望

本研究を通して、通級指導教室では、生きづらさや障害特性に応じた支援、学校へ適応していくための支援が行われていることが明らかとなった。また、「そだちとこころの教室」「きこえとことばの教室」それぞれの特徴や両教室の共通性についても明らかになることができた。さらに、通級指導教室では、専門性を持った教員を増やすだけではなく、その専門性を活かせるよう整備していくことや通級指導教室の連携先が通級指導教室の役割や支援内容について正しく理解をしてもらえるよう働きかけていくことなどが今後の改善点であると明らかになった。

今回のインタビューによって明らかとなった支援事例は、「そだちとこころの教室」に通室していた中学生の事例と「きこえとことばの教室」に通室していた幼稚園児の事例であり、小学生の事例について調査することはできなかった。そのため、通級指導教室に通室する小学生の支援事例について明らかとし、中学生・幼稚園児との支援内容の違いや課題点について明らかにしていくことが今後の課題として浮かび上がった。

利益相反

本論文に関して、開示すべき利益相反関連事項はない。

引用文献

- 福島 哲夫 (編) (2016). 臨床現場で役立つ質的研究法——臨床心理学の卒論・修論から投稿論文まで—— 新曜社
- 川喜田 二郎 (1967). 発想法——創造性開発のために—— 中公新書
- 神戸市通級指導検討委員会 (2018). 神戸市通級指導の現状と課題 神戸市役所
- 教育委員会事務局学校教育特別支援教育課 (2018). 平成30年度神戸市の通級指導教室所在地一覧 神戸市教育委員会
- 前川 喜平 (2013). 障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について (通知) 文部科学省 Retrieved June 29, 2022 from https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1340331.htm
- 文部科学省 (2019). 令和元年度 通級による指導実施状況調査結果について 文部科学省 Retrieved June 29, 2022 from https://www.mext.go.jp/content/20200317-mxt_tokubetu01-000005538-02.pdf
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 (2019). (参考) 通級による指導の現状」文部科学省 Retrieved June 29, 2022 from https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/fieldfile/2019/03/06/1414032_09.pdf
- 中尾 繁樹 (2008). 神戸市発! 特別な配慮の必要な子どもへの具体的指導内容と支援策 明治図書
- 長田 洋一・稲葉 みどり (2022). 自閉症スペクトラム児に対する心理劇的アプローチの成果と課題——通級指導教室で実践した4つの事例の総括—— 愛知教育大学大学院・静岡大学大学院教育学研究科共同教科開発学専攻 教科開発学論集, 10, 37-46.
- 多和田 稔・平田 永哲 (2008). 学習障害及びその周辺児と考えられる児童への読字・書字指導——通級指導教室での実践を通して—— 琉球大学教育学部障害児教育実践センター紀要, 1, 133-140.
- 全国特別支援学級設置学校長協会 (編) (2012). 「特別支援学級」と「通級による指導」ハンドブック 東洋館出版社

—2024.1.11 受稿 2024.1.31 受理—