

派遣者番号	R3K20	氏名	八幡 亮
研究主題 —副主題—	東京都の特別支援教室の成果と課題の検証と、 これから求められる特別支援教育の体制についての考察 —情緒障害等通級指導学級から特別支援教室への移行を経験した現場の教員の視点から—		
派遣先	東京学芸大学 教職大学院	担当教官	村山 拓
所属	大田区立入新井第二小学校	所属長	古庄 輝男

キーワード：特別支援教室 質問紙調査 専門性 パーシャル・インクルージョン

## 1 研究の背景（目的）・主題設定の理由等

東京都の公立小学校に通級による指導の一形態として特別支援教室が順次導入されて6年が経とうとしている。それは、設置校に対象の児童が通う従来の情緒障害等通級指導学級の体制から、対象の児童が在籍する学校に特別支援教室を担当する教員が巡回して指導を行う体制への大きな転換であった。

東京都公立学校情緒障害教育研究会の調査によると、都内の通級による指導の対象の児童数は、特別支援教室が導入される以前と比べて倍以上に激増した。

しかし、先行研究を調べると、特定の区においては情緒障害等通級指導学級から特別支援教室への移行による成果と課題が検証されているものの、都内の全ての自治体を対象とした研究は未だなされていないのが現状である。

その中で、令和3年度からは東京都教育委員会が新しく作成した「特別支援教室の運営ガイドライン」に基づいた運営の見直しや、教員の基礎定数化による教員数の変化等の影響から、東京都の特別支援教室は大きな転換点を迎えているといえる。

情緒障害等通級指導学級から特別支援教室への移行・導入期における成果と課題を検証することは、東京都の特別支援教室や特別支援教育体制に限らず、全国的な課題であるインクルーシブ教育システムの構築に向けて有益であると考えた。

## 2 研究の方法

### (1) 予備調査

東京都内の公立小学校に勤務する情緒障害等通級指導学級から特別支援教室への移行を経験した教員を対象にして、半構造化インタビューを行った。本調査で実施する質問紙調査の内容が成果と課題をより反映できる内容となるために、考察の手がかり等を得た。

### (2) 本調査

調査①と調査②の二つの質問紙を同封した封筒を作成し、東京都内の全拠点校に対して配布を行った。

調査①では、全拠点校を対象に、郵送とMicrosoft FormsによるWebアンケートによって、情緒障害等通級指導学級と特別支援教室の両方の経験がある教員の人数の把握を行った。

調査②では、情緒障害等通級指導学級と特別支援教室の両方の経験がある教員を対象に、郵送とMicrosoft FormsによるWebアンケートによって、情緒障害等通級指導学級から特別支援教室への移行によって変化しことについて、「成果」、「授業」、「連携」、「運営」、「働き方」の5つのテーマに分けて、6件法で質問を行った。

## 3 研究の結果

回収した質問紙を基に、特別支援教室の成果と課題に関わる質問項目の回答結果から、それぞれのカテゴリー分けを行った。表1と表2は、それぞれに

表1 特別支援教室の成果に関わる質問項目の回答結果

カテゴリー	質問項目	回答結果（抜粋）	
		高群	低群
利用の しやすさ	通級による支援が行き届くようになった	72.1%	7.8%
	保護者にとって利用しやすくなった	92.2%	1.3%
	利用児童が通いやすくなった	87.0%	1.3%
校内連携	校内連携がしやすくなった(拠点校)	54.5%	20.8%
	校内連携がしやすくなった(巡回校)	70.1%	10.4%
	連携が重要な役割となった	74.7%	5.2%
実態把握	授業観察がしやすくなった(拠点校)	61.7%	17.5%
	授業観察がしやすくなった(巡回校)	77.9%	7.8%
	実態把握・アセスメントがしやすくなった	63.0%	16.9%
特別支援教育 の理解推進	校内の特別支援教育への理解が高まった	65.6%	11.7%
	校内の発達障害への理解が高まった	62.3%	11.7%

表2 特別支援教室の課題に関わる質問項目の回答結果

カテゴリー	質問項目	回答結果（抜粋）	
		高群	低群
授業の 充実	小集団指導が充実した	16.2%	56.5%
	指導時間が十分とれるようになった	11.0%	70.1%
	教室環境がよくなった	11.7%	63.6%
保護者 との連携	保護者と連携しやすくなった(拠点校)	20.8%	50.0%
	保護者と連携しやすくなった(巡回校)	18.8%	48.1%
	保護者同士の繋がりができた	5.2%	77.3%
対象児童	担当児童が基準を上回るようになった※	64.9%	7.8%
	愛着的な課題のある児童が多くなった※	63.0%	13.6%
	家庭環境に課題のある児童が多くなった※	63.6%	11.0%
運営 働き方	通級の運営がしやすくなった	11.7%	59.1%
	働きやすくなった	13.0%	63.6%
	所属校の所属意識が向上した	23.4%	58.4%

※逆転項目

関わる代表的な質問項目の回答結果を、「とてもそう思う」、「ややそう思う」の高群、「あまりそう思わない」、「全くそう思わない」の低群に分け、「どちらともいえない」、「わからない」については省略してまとめた表である。

特別支援教室への移行による変化について、高群の回答の割合が多い質問項目を抽出し、特別支援教室の成果を「利用のしやすさ（つながりやすさ）」、「校内連携」、「実態把握」、「特別支援教育の理解推進」の4つに整理をした。（表1）

同じ方法で、低群の回答の割合が多い質問項目を抽出し、特別支援教室の課題を「授業の充実」、「保護者との連携」、「対象児童」、「運営・働き方」の4つに整理をした。（表2）

また、特別支援教室に移行して「通級による指導の成果が上がった」という質問に対しては、低群が高群を約2倍上回る結果となった。「通級による指導の成果」である前述の質問項目と特別支援教室の成果と課題に関する質問項目との相関分析を行うと、特別支援教室の大きな特徴であり成果であるはずの「校内連携」との相関性はほとんど見られず、反対に特別支援教室の課題であった「授業の充実」との相関性が見られることが分かった。（図1）

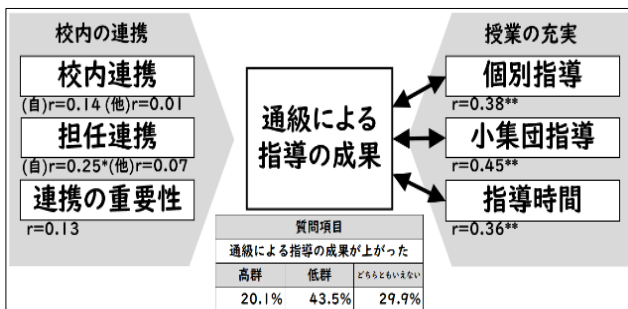


図1 通級による指導の成果との相関性

#### 4 研究の考察

研究の結果から、情緒障害等通級指導学級から特別支援教室への移行を経験した教員にとっては、この体制の変化によって以前のように授業を充実させることが難しくなり、通級による指導の成果が感じづらくなったと考えられる。このことから、情緒障害等通級指導学級から特別支援教室への移行には、単に通級の機能が全ての小学校に備わったという体制上の変化だけでなく、通級による指導の専門性についても変化が生じていることが示唆された。

それはICF（生活機能分類）の視点で捉えると、情緒障害等通級指導学級が個人因子を中心とした指導・支援（図2）だったのに対し、特別支援教室では環境因子や活動、参加も含めたより広域な指導・支援（図3）が求められていると考えられる。

また、「連続性のある多様な学びの場」から捉えると、通級による指導の中であって、情緒障害等通級

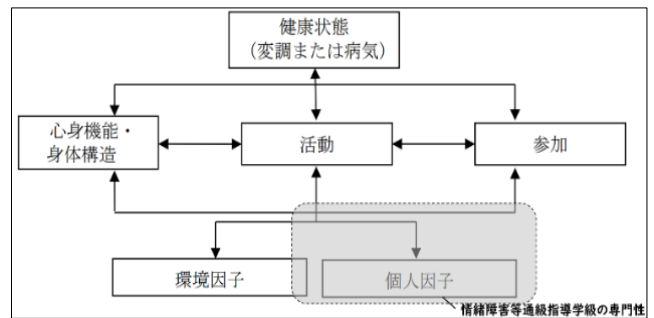


図2 ICFで捉える特別支援教室の専門性（東京都教職員研修センター(2021)の図に筆者加筆）

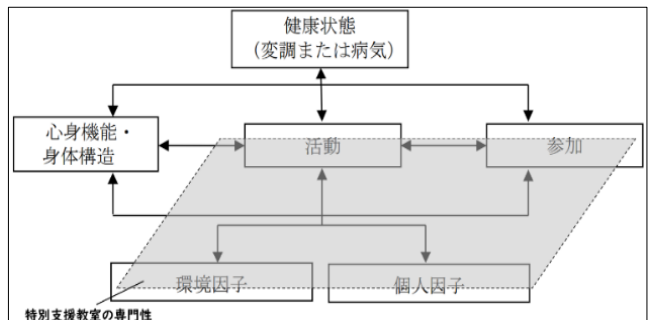


図3 ICFで捉える特別支援教室の専門性（東京都教職員研修センター(2021)の図に筆者加筆）

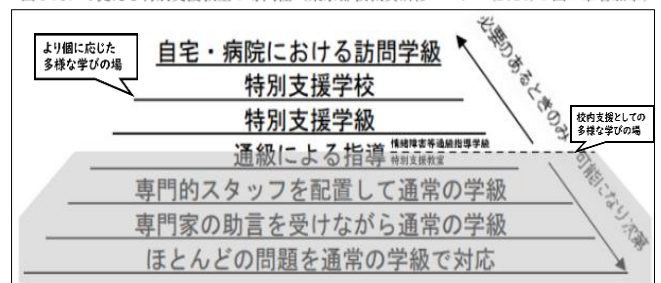


図4 「連続性のある多様な学びの場」から捉える専門性の違い（東京都教職員研修センター(2021)の図に筆者加筆）

指導学級はより個に応じた学びの場であったのに対し、特別支援教室は校内支援の一つに組み込まれた学びの場であると考えられる。（図4）

#### 5 今後の展望

以上のことから、これからの特別支援教室の専門性については、授業による直接的な指導・支援に留まらず、総合的な支援体制の構築への貢献が今まで以上に求められるようになったと考えられる。

それとともに、これからの日本の特別支援教育の体制については、パーシャル・インクルージョン（高橋・松崎、2014）の考え方に基づいた「連続性のある多様な学びの場」の充実が求められる。

東京都教育委員会も2010年に「特別支援教室—情緒障害等通級指導学級—自閉症・情緒障害特別支援学級」による「重層的な支援体制」を示している。通級による指導の大きな転換であった特別支援教室の専門性をより正確に捉えることで、今後の適正な活用が行われるとともに、特別支援教室だけでなく、多様な子供たちに対応することが可能な「重層的な支援体制」の充実が期待できると考える。