

小学校特別支援学級担任と通常学級担任の連携に関する調査

高芝 桃香¹⁾, 朝岡 寛史²⁾

1) 岡山市立第二藤田小学校

2) 高知大学教育研究部人文社会科学系教育学部門

Survey on Collaboration between Special Support and Regular Class Teachers in Elementary Schools

TAKASHIBA Momoka¹⁾, ASAOKA Hiroshi²⁾

1) Okayama Daini Fujita Elementary School

2) Research and Education Faculty, Humanities and Social Science Cluster, Education Unit, Kochi University

要 約

本研究では、A県内の公立小学校3校の特別支援学級担任7名及び通常学級担任10名を対象に「特別支援学級担任と通常学級担任の連携」に関するアンケート調査を実施した。質問紙は「教師の属性」「情報交換の内容と実態」「情報交換の頻度」「情報交換の満足度」「連携に関する認識や考え方」の5項目から構成されていた。特別支援学級担任と通常学級担任の双方の視点から、情報交換の実態と連携の課題を明らかにすることにより、両者の連携の在り方を検討した。その結果、情報交換において両者が必要としている情報は異なり、認識や考え方に違いはあるものの、内容や頻度は満足しているという傾向がみられた。本研究の知見から、学校全体の支援体制や機会を整え、個々の認識や考え方を踏まえた上で、個別の指導計画等をもとに情報交換を進めていくことが連携の在り方のひとつのモデルとして示唆された。

キーワード：連携 小学校 特別支援学級担任 通常学級担任 認識や考え方

1. 問題の所在と目的

特別支援学級とは特別な支援を必要とする児童生徒のために小・中学校に設置される学級であり、多様な学びの場のひとつとして、通級による指導や特別支援学校とともに環境整備の充実を図っていく必要がある(文部科学省, 2012)。小学校の特別支援学級数及び特別支援学級在籍児童生徒数は、過去20年以上増加傾向にあり、今後も増加が予想されるため、特別支援学級は校内の特別支援教育を推進する中心的な役割を担うことが期待されている(文部科学省, 2018)。そのためには、すべての教師が障害に関する知識や配慮等についての正しい理解と認識を深め、障害のある児童などに対する組織的な対応ができるようにしていくことが重要であり、指導にあたっては担任を含むすべての教師間において、個々の児童に対する配慮等の必要性を共通理解し、連携に努めることが求められている(文部科学省, 2017)。さらに、須田

(2007)は障害のある子どもと障害のない子どもの交流及び共同学習を進める上で、特別支援学級担任と通常学級担任の連携の必要性を指摘している。

小学校における特別支援学級担任と通常学級担任の連携に関して、遠藤・佐藤(2012)は特別支援学級・通常学級担任との打ち合わせ時間の不足により、連携が十分に取れていないことを課題のひとつとして指摘している。その一方で、岡崎・青山(2018)では特別支援学級・通常学級担任が互いに助言し合いながら連携を図っていることが示されている。さらに、特別支援学級担任が通常学級担任から受ける相談内容は「児童の発達や障害理解」が多いが、特別支援教育コーディネーターへの相談頻度と比較すると少ないという調査結果が得られている。この調査では助言を求める頻度や相談の内容など、助言を通しての連携の内容の実際が明らかになっているが、助言した内容の指導への活用や児童への影響に関しては十分に明らかにされていない。

また、三山（2020）は小・中学校の特別支援学級の教員に対し、通常学級担任との連携において、考え方や認識に関するアンケートを実施した。その結果、子どもが交流級に行くときの課題として「通常学級担任に障害や特別支援の理解がない」「通常学級における特別支援の配慮が偏っている」ことが、通常学級担任から相談を受けたときの課題として「通常学級の担任が最初から配慮を考えていない」「特別支援学級で行っている工夫がうまく伝わらない」ことが示された。しかしながら、この調査は特別支援学級担任を対象に行っており、通常学級担任の連携に対する課題は示されていない。連携に対する考え方に違いがある場合、双方の考え方を取り入れてその在り方を考えていく必要がある。

そこで本研究では、特別支援学級担任と通常学級担任の双方の視点から、小学校における情報交換の実態と連携の課題を明らかにすることにより、両者の連携の在り方を検討することを目的とした。

2. 方法

(1) 調査対象と時期

A県内で特別支援学級が設置されている公立小学校3校の特別支援学級担任7名と特別支援学級に在籍している児童の交流学級の担任10名の計17名を対象とした。2020年11月に、第一著者が対象者に調査の目的や方法、記入方法を口頭及び書面に説明し、質問紙を配布した。17名全員から回答が得られた。

(2) 質問紙の作成

まず特別支援学級担任と通常学級担任との連携の現状や満足度を測定する質問項目を作成するために、相原・武田（2011）及び岡崎・青山（2018）の先行研究から、通常学級担任と特別支援教育コーディネーター、特別支援学級担任、通級指導教室の学級担任との情報交換や相談に関する質問項目（例えば、「児童の発達や障害理解」）を抽出した。次に、第一・第二著者と特別支援教育を専攻する大学生2名で、特別支援学級担任と通常学級担任が情報交換をしている場面を想定しながら、抽出した文章の内容や表現を検討し、質問項目を作成した。さらに、教育委員会指導主任と特別支援学級担任経験のある事業所の指導員に対し、質問項目の内容的妥当性に関して確認を依頼した。最後に、特別支援教育を専攻する大学生2名に質問紙への回答を依頼し、質問紙の構造や表現の修正を行い、質問項目を決定した。

(3) 調査項目

調査項目は、a) 教師の属性、b) 情報交換の内容と実態、c) 情報交換の頻度、d) 情報交換の満足度、e) 連携に対する認識や考え方の5つから構成された。

a) 教師の属性として、特別支援学級担任用の質問紙には「担当学級の障害種別」「教職経験年数」「特別支援学級担当年数」「特別支援学校教諭免許の有無」を設定した。また、通常学級担任用の質問紙には「特別支援学級在籍児童の障害種別」「教職経験年数」「特別支援学校教諭免許の有無」「特別支援学校・学級、通級担任の経験の有無」を設定した。

b) 情報交換の内容として、特別支援・通常学級担任用ともに「特別支援学級担任が行っている指導や支援」「通常学級担任が行っている指導や支援」「教科教育に関する指導や支援」「児童の発達や特性の理解」「個別の指導計画等に関すること」「保護者への対応や支援」「外部の専門機関等との連携」を設定した。「情報交換」の定義に関して、ケース会や支援会、職員室や廊下等での立ち話、連絡帳などを通して、特別支援学級担任と通常学級担任が当該児童に関する情報を交換することとし、質問紙に明記した。これら7つの内容に、「①特別支援学級あるいは通常学級担任と話し合っている」「②自分が指導を行う際に活用している」「③児童に良い影響を与えていると感じている」という3つの実態を組み合わせた。記入はチェック形式であり、例えば、「特別支援学級担任が行っている指導や支援」について、①にチェックを入れた、すなわち「話し合っている」と回答した場合は②に進んだ。チェックを入れなかった、すなわち「話し合っていない」場合は次の内容である「通常学級担任が行っている指導や支援」に進んだ。②→③についても①→②と同様に行った。

c) 情報交換の頻度では、特別支援学級担任用では通常学級の授業を参観する時間（児童一人当たり）と情報交換をする回数（児童一人当たり）に関する項目を設けた。また、通常学級担任用では特別支援学級の授業を参観する時間（児童一人当たり）と情報交換をする回数（児童一人当たり）に関する項目を設けた。なお、参観とは教室に入り、観察や支援をすることとした。

d) 情報交換の満足度では、特別支援・通常学級担任用ともに「共有する内容（例えば、児童の発達や特性、指導や支援）」「行われる頻度や時間（例えば、ケース会の頻度、1回の情報交換の時間）」「環境設定や体制づくり（例えば、参加メンバー、会議の進め方）」の3項目を設定した。それぞれの満足度を「とても満足している」「満足している」「あまり満足していない」「満足していない」から選択するとともに、その理由を自由記述で回答するものであった。

「あまり満足していない」を選択した場合の回答例として、「ケース会や支援会を定期的には行っておらず、喫緊の課題となった場合にのみ行っている。また、会が開かれても時間が限られており、十分に情報を共有できないから」を示した。

e) 連携に対する認識や考え方では、特別支援・通常学級担任用ともに認識や考え方の違いを感じることもあるかを「よくある」「ある」「あまりない」「ない」から選択するとともに、その理由を自由記述で回答するものであった。通常学級担任との認識や考え方の違いを感じることを「よくある」を選択した場合の例として、「自分は、特別支援学級に在籍している児童の個に応じた支援を大切にしたいと考えているが、通常学級の先生は学級経営が主となるため、集団の中でその児童に対してどう指導・支援していくかを大切にされているから」を示した。

(4) 結果の処理

a) 教師の属性は項目ごとに合計人数や平均値を算出した。b) 情報交換の内容と実態は「①特別支援学級あるいは通常学級担任と話し合っている」「②自分が指導を行う際に活用している」「③児童に良い影響を与えていると感じている」を選択した合計人数を項目ごとに算出した。c) 情報交換の頻度は平均値を算出した。d) 情報交換の満足度は「満足していない」を1点、「あまり満足していない」を2点、「満足している」を3点、「とても満足している」を4点とし、項目ごとに集計し、平均値を算出した。また、自由記述の内容を分類して(分類した項目はTable 4に記載)、その合計人数を求めた。なお、同じ内容を異なる言い方で記述していた場合は重複してカウントしなかった。一人が複数の内容を記述していた場合は内容ごとに「1」とカウントした。加えて、記述内容が不明確であったり、質問の意図と異なったりした場合は、カウントしなかった。e) 連携に対する認識や考え方は、認識や考え方の違いを感じることを「ない」を1点、「あまりない」を2点、「ある」を3点、「よくある」を4点として集計し、平均値を算出した。自由記述の分類・集計方法はd)と同様であった。

3. 結果

(1) 教師の属性

特別支援学級担任の教職経験年数の平均値は23.1年(範囲:3-36年)、特別支援学級担当年数の平均値は7.3年(範囲:1-17年)、特別支援学校教諭免許状取得者は1名であった(Table 1)。また、通常学級担任の教職経験年数の平均値は26.2年(範囲:4-38年)、特別支援学校教諭免許状取得者は1名、特別支援学校・学級、通級担任の経験人数は4名であった。

(2) 情報交換の内容と実態

第一に、「特別支援学級担任が行っている指導や支援」について、「①特別支援学級あるいは通常学級担任と話し合っている」と回答した担任は特別支援・通常学級担任ともに4名であった(Table 2)。通常学級担任のうち、「②自分が指導を行う際に活用している」と回答した担任は3名であった。「③児童に良い影響を与えていると感じている」と回答した担任は特別支援学級担任が4名、通常学級担任が2名であった。

第二に、「通常学級担任が行っている指導や支援」について、「①特別支援学級あるいは通常学級担任と話し合っている」と回答した担任は特別支援学級担任が7名、通常学級担任が6名であった。特別支援学級担任のうち、「②自分が指導を行う際に活用している」と回答した担任は5名であった。「③児童に良い影響を与えていると感じている」と回答した担任は特別支援学級担任が5名、通常学級担任が3名であった。

第三に、「教科教育に関する指導や支援」について、「①特別支援学級あるいは通常学級担任と話し合っている」と回答した担任は、特別支援学級担任が4名、通常学級担任が6名であった。また、「②自分が指導を行う際に活用している」や「③児童に良い影響を与えていると感じている」と回答した担任は、特別支援・通常学級担任ともに4名であった。

Table 1 対象者の属性

	児童の障害種別(人)			教職経験年数の平均(年)	特別支援学級担当年数の平均(年)	特別支援学校教諭免許状(人)	特別支援学校・学級、通級の担任の経験(人)
	自・情	知	肢				
全体	8	7	2	24.9(3-38)	—	2	4
特	3	3	1	23.1(3-36)	7.3(1-17)	1	—
通	5	4	1	26.2(4-38)	—	1	4

Note. 特は特別支援学級担任、通は通常学級担任を示す。児童の障害種別の自・情は自閉・情緒障害、知は知的障害、肢は肢体不自由障害のことである。教職経験年数の平均と特別支援学級担当年数の平均の()内は範囲を示している。

Table 2 話し合いの機会と指導への活用、児童への影響

	話し合っている(人)		指導を行う際に活用している(人)		児童に良い影響を与えていると感じる(人)	
	特	通	特	通	特	通
特別支援学級担任が行っている指導や支援	4	4	—	—	3	4
通常学級担任が行っている指導や支援	7	6	5	—	—	5
教科教育に関する指導や支援	4	6	4	4	4	4
児童の発達や特性の理解	7	10	3	8	3	7
個別の指導計画等に関すること	2	4	1	3	1	3
保護者への対応や支援	7	7	4	6	4	4
外部専門機関等との連携	3	5	3	3	2	3

Note. 特は特別支援学級担任, 通は通常学級担任を示す。

第三に、「教科教育に関する指導や支援」について、「①特別支援学級あるいは通常学級担任と話し合っている」と回答した担任は、特別支援学級担任が4名、通常学級担任が6名であった。また、「②自分が指導を行う際に活用している」や「③児童に良い影響を与えていると感じている」と回答した担任は、特別支援・通常学級担任ともに4名であった。

第四に、「児童の発達や特性の理解」について、「①特別支援学級あるいは通常学級担任と話し合っている」と回答した担任は、特別支援学級担任が7名、通常学級担任が10名であった。「②自分が指導を行う際に活用している」と回答した担任は、特別支援学級担任が3名、通常学級担任が8名であった。「③児童に良い影響を与えていると感じている」と回答した担任は、特別支援学級担任が3名、通常学級担任が7名であった。

第五に、「個別の指導計画等に関すること」について、「①特別支援学級あるいは通常学級担任と話し合っている」と回答した担任は、特別支援学級担任が2名、通常学級担任が4名であった。「②自分が指導を行う際に活用している」「③児童に良い影響を与えていると感じている」と回答した担任は、特別支援学級担任が1名、通常学級担任が3名であった。

第六に、「保護者への対応や支援」について、「①特別支援学級あるいは通常学級担任と話し合っている」と回答した担任は、特別支援・通常学級担任ともに7名であった。「②自分が指導を行う際に活用している」と回答した担任

は、特別支援学級担任が4名、通常学級担任が6名であった。「③児童に良い影響を与えていると感じている」と回答した担任は、特別支援・通常学級担任ともに4名であった。

第七に、「外部の専門機関等との連携」について、「①特別支援学級あるいは通常学級担任と話し合っている」と回答した担任は、特別支援学級担任が3名、通常学級担任が5名であった。「②自分が指導を行う際に活用している」と回答した担任は、特別支援・通常学級担任ともに3名であった。「③児童に良い影響を与えていると感じている」と回答した担任は、特別支援学級担任が2名、通常学級担任が3名であった。

(3) 情報交換の頻度

互いの授業を参観する頻度の平均値は特別支援学級担任が週10.2時間(範囲:週1-30時間)、通常学級担任が週0時間であった(Table 3)。次に、情報交換をする頻度の平均値は特別支援学級担任が週3.7回(範囲:週1-5回)、通常学級担任が週2.3回(範囲:週0-5回)であった。

(4) 情報交換の満足度

第一に、「共有する内容」の満足度の平均値は特別支援学級担任が2.9、通常学級担任が2.6であり、「概ね満足している」という傾向がみられた(Table 4)。「指導・支援の方法」の自由記述の一例として、「児童の指導について話し合っているため、スムーズに学習を進めることができる(通常学級担任・3点;以下、「特4」「通1」等と略して表記す

Table 3 授業を参観する頻度と情報交換をする頻度

	特	通
互いの授業を参観する頻度(時間/週)	10.2 (1-30)	0
情報交換をする頻度(回/週)	3.7 (1-5)	2.3 (0-5)

Note. 特は特別支援学級担任, 通は通常学級担任を示す。授業を参観する頻度, 情報交換をする頻度ともに児童一人当たりの平均値とし, ()内は範囲を示す。

る)」と記述された。「児童の発言や様子」では「通常学級担任からは、特別支援学級担任が見ていない時間の児童の頑張っていた様子や課題を教えてもらえる(特3)」といった記述があった。「発達特性」では「発達特性とそれに応じた学級全体への指導・支援法を話しても、理解してもらえないのか、あまり改善が見られない(特2)」といった記述があった。

第二に、「行われる頻度や時間」の満足度の平均値は特別支援・通常学級担任ともに 2.7 であり、「概ね満足している」という回答が得られた。「必要時」に行われていると回答した理由について、「特に時間は設定していないが、必要に応じて声をかけて情報交換ができていく(特3)」等が挙げられた。「毎日」行っていると回答した理由としては「毎日担任同士が顔を合わせている。連絡をとり合っている(通3)」等が記載された。「定期的」に行っているという回答の理由としては「定期的なものに加え、気になる際には緊急でケース会を設けられる(通3)」等があった。「なし(情報交換を行っていない)」の理由として、「時間設定ができないのが現状(特2)」等があった。

第三に、「環境設定や体制づくり」の満足度の平均値は特別支援学級担任が 2.4、通常学級担任が 1.6 であり、「あまり満足していない」という結果が得られた。「全校的な体制

づくり」に関する回答例としては、「全校的な指導・支援法の検討等は、毎週職員会ごとにもっている。各担任とも、休み時間や放課後にも話ができおり、少しずつ改善は見られるが、求める水準にはまだ達していない(特2)」等があった。「参加メンバー」に関する回答として、「通常学級担任にきてもらうのは時間的に難しい。勤務時間内に終わらないことが多い(特2)」ことが挙げられた。「授業への参加体制づくり」では、「異学年で複数の児童を受けもっているため、交流学級での授業の様子を直接見ることができない児童もいるので、特別支援学級担任の授業への参加体制の保障があるとよいと思う(特2)」と回答された。「児童の状態による環境設定」では、「そのときの児童の状態によっても対応が変わることも多く、環境設定が難しいと感じている(特2)」と回答された。「家庭との連携」では、「支援会を行い具体的な支援を考えるが、あまり成果が見られない。課題が共通理解されているが、児童への支援の仕方に学校と家庭で大きな違いがある(通2)」と回答された。「特別支援学校との連携」では、「特別支援学校のサポートが必要だと思う(通2)」と回答された。

Table 4 情報交換の内容・頻度・体制の満足度

		特	通
共有する内容	満足度の平均値(点)	2.9	2.6
	理由の分類項目(人)		
	指導・支援の方法	3	2
	児童の発言や様子	1	1
行われる頻度や時間	満足度の平均値(点)	2.7	2.7
	理由の分類項目(人)		
	必要時	4	5
	毎日	1	2
環境設定や体制づくり	満足度の平均値(点)	2.4	1.6
	理由の分類項目(人)		
	全校的な体制づくり	2	3
	参加メンバー	1	0
	授業への参加体制づくり	1	0
	児童の状態による環境設定	1	0
	家庭との連携	0	1
	特別支援学校との連携	0	1

Note. 特は特別支援学級担任、通は通常学級担任を示す。満足度の得点は「満足していない」を1点、「あまり満足していない」を2点、「満足している」を3点、「とても満足している」を4点としたときの平均値を示す。

(5) 連携に対する認識や考え方

認識や考え方の相違の有無に関する点数の平均値は特別支援・通常学級担任ともに約3であり、認識や考え方の違いを感じるものが「ある」と回答する傾向があった (Table 5)。自由記述による回答の分類のひとつである「担当学級の違い」では、「知的特別支援学級ということもあると思うが通常学級で、そのときの学習内容をしっかり身につけるといよりは、その場や人との関わりを楽しむということに重点を置いているため、特に考え方に違いは感じない (特2)」「通常学級担任がもつ指導観の違いとは異なり、特別支援学級担任には、人数の差からくる見方の違いを感じることもある。クラス全体と個人を見ることに違いを感じることもある (通3)」等と記述された。また、「個々の指導・支援の方法」では、「特別支援学級担任ということではないのだが、個人として大事にしていることや全体の中でどういう指導を行うかということで、考え方の違いはよく感じている (通4)」等と回答された。さらに、「特別支援学級と通常学級の役割分担」では、「インクルーシブという名目で通常学級にいる時間も保障する方向になっていっているが、行っても“お客さま”状態のときがある。集団の中でどう支援したらよいかなど話し合うのが難しい。話し合っても『籍は特別支援学級なのだから責任は特別支援学級。やるのも特別支援学級』と言われることもある (特4)」といった記述がみられた。

4. 考察

本研究では特別支援学級担任と通常学級担任を対象に調査を行い、全体として情報交換において必要としている情報は異なり、認識や考え方に違いはあるが、内容や頻度は満足している傾向があるという結果が得られた。以下において調査項目ごとに考察し、連携の在り方を検討した。

第一に、教師の属性について特別支援学級担任の教職経験の平均年数の23.1年と比べ、特別支援学級担当平均年

数は7.3年と短かった。この結果から教職経験を積んだ教員が特別支援学級を担当していると考えられる。

第二に、情報交換の内容と実態について、特別支援学級担任では「通常学級担任が行っている指導や支援」を「①通常学級担任と話し合っている」「②自分が指導を行う際に活用している」「③児童に良い影響を与えていると感じている」と回答した人数が最も多いことから、通常学級における学級経営や集団指導の中での個別の指導や支援についてよく話し合っており、特別支援学級でも活用し、児童への良い影響を感じている可能性がある。その一方で、「個別の指導計画等に関すること」を「①特別支援学級あるいは通常学級担任と話し合っている」と回答した人数が特別支援・通常学級担任ともに最も少ないことから、両者は十分に情報交換できていないといえる。両者が個別の指導計画に関する情報を活用していくことが今後の連携の質を高めることにつながるだろう。また、通常学級担任では「児童の発達や特性の理解」の内容を選択した人数がすべての実態で最も多いことから、特別支援学級担任と話し合っており、概ね児童にも良い影響を与えていると感じていることが明らかになった。この結果は岡崎・青山 (2018) が報告した、小学校における特別支援学級教員が通常学級から受ける相談内容として児童の発達や障害理解が多いことと一致した。このことから、通常学級担任は特別支援学級担任に特別支援教育の専門的な知識や理解を求めており、その内容を自分の指導や支援に活用していると考えられる。しかしながら、「特別支援学級担任が行っている指導や支援」を選択した人数は最も少なかった。通常学級担任10名のうち、4名が特別支援学校・学級、通級の担任の経験があることから、自分なりの指導・支援法を有していることがその一因として推察される。しかしながら、一貫した指導・支援を行うためにも、それらを共有していく必要があるだろう。

Table 5 認識や考え方の相違

	特	通
認識や考え方の相違の平均値(点)	2.9	3.1
理由の分類項目(人)		
担当学級の違い	1	5
個々の指導・支援の方法	3	3
特別支援学級と通常学級の役割分担	1	1

Note. 特は特別支援学級担任, 通は通常学級担任を示す. 認識や考え方の違いを感じるものが「ない」を1点, 「あまりない」を2点, 「ある」を3点, 「よくある」を4点としたときの平均値を示す.

第三に、情報交換の頻度について特別支援学級担任が通常学級の授業を参観する頻度の平均が週 10.2 時間であるのに対し、通常学級担任は特別支援学級の授業を参観していないという結果が得られた。この理由として、特別支援学級担任は在籍児童が交流学級で学習をしている時間に参観をすることが可能だが、通常学級担任は自分の学級の授業があり、参観する時間がないためと推察される。相原・武田(2011)は、互いに教室を見学することは通級担当者にとっては学級集団内での児童生徒の課題の理解が、通常学級担任にとっては個別的配慮の有効性の理解が深まると述べている。特別支援学級担任と通常学級担任においても、その重要性を認識し、お互いの授業を参観できる仕組みや環境を整えることが今後必要であろう。

第四に、情報交換の満足度について「環境設定や体制づくり」の満足度が「共有する内容」や「行われる頻度や時間」のそれに比べて低かった。具体的には自由記述の内容から支援会やケース会は行っているが、成果が感じられないといった記述がみられた。この結果から、特別支援教育が推進されている現在の教育現場において環境や体制づくりは充実しつつあるが、実際の指導や支援での成果には十分つながっていないことが示唆される。理由としては「全校的な体制づくり」が最も多く挙げられたことから、学校全体で情報交換をする環境や体制を整えることが満足感を高め、両者の連携に大きな影響を与えるだろう。さらに、「指導・支援の方法」「児童の発言や様子」「発達特性」を共有することが満足度に影響を及ぼした。情報交換の内容と実態 (Table 2) でこの3項目に該当する「特別支援学級・通常学級担任が行っている指導や支援」「教科教育に関する指導や支援」「児童の発達や特性の理解」の内容は概ね話し合われていることから、満足度が高かったといえよう。また、行われる頻度や時間の理由としては「必要時」が最も多く、「毎日」「定期的」という記述もみられた。遠藤・佐藤(2012)において、打ち合わせ時間の不足による連携不足が示されていることから、学校現場の多忙化が日常的な情報交換に影響を及ぼし、必要に応じて情報を交換していると考えられる。

第五に、連携に対する認識や考え方について、両者は認識や考え方の違いを感じるものが「ある」と回答する傾向があった。何に重点を置いて指導や支援を行っていくかは教員によって異なるため、このような結果が得られたと推察される。認識や考え方に相違があることを前提とした上で、互いの考えを尊重して学校としての方向性を決定していくことが求められるだろう。

以上を踏まえ、連携の在り方を検討する。本調査の結果から、連携を推進していく上で必要な情報は、指導や支援

の方法や子どもの発達特性であることが示唆された。これらの内容は個別の指導計画に記述されており、本研究では、情報交換においてほとんど活用されていなかった。岡崎・青山(2018)は「個別の指導計画等」についての相談頻度が少なく、個別の指導計画等の知識が通常学級担任に知れ渡っていないのではないかと述べている。本研究の知見から、今後は学校全体の支援体制や機会を整え、両者の認識や考え方を踏まえた上で、個別の指導計画等をもとに情報交換を進めていくことが連携の在り方のひとつのモデルとなるだろう。

ところで、本研究は以下の点において課題があり、今後の課題もある。第一に、調査人数が限られていたため、調査学校数・対象者数を増やして本調査を追試する必要がある。第二に、アンケートの形式で実施したため、連携の実態を十分に把握することができなかった。より潜在的な実態を明らかにするために、今後はインタビュー形式で行う必要があるだろう。第三に、本調査の対象者は特別支援と通常学級の担任に限定されていた。今後の調査では、学校全体の支援体制を構築するという観点からも、特別支援教育コーディネーターや校長や教頭等の管理職、保護者、外部の専門機関の視点からも連携に関する実態や在り方を検討すべきである。

謝辞

本研究にご協力いただきました A 県の小学校特別支援学級と通常学級の先生方に感謝申し上げます。

文献

- 相原章子・武田篤 (2011) LD 等を対象とする通級指導教室の現状と課題—学級担任との連携に視点をあてて—。秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, 33, 67-77.
- 遠藤恵美子・佐藤慎二 (2012) 小学校における交流及び共同学習の現状と課題—A 市の通常学級担任と特別支援学級担任への質問紙調査を通して—。植草学園短期大学研究紀要, 13, 59-64.
- 三山岳 (2020) 特別支援教育における教員間の連携について—瀬戸市の特別支援学級の教員に対するアンケートをもとに— (研究所プロジェクト報告)。生涯発達研究, 12, 73-78.
- 文部科学省 (2012) 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進 (報告)。文部科学省, 2012 年 7 月,

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1321669.htm (2021年9月1日閲覧)。

文部科学省 (2017) 小学校学習指導要領解説。

文部科学省 (2018) 特別支援教育資料 (平成 29 年度), 文部科学省, 2018 年 6 月,

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1406456.htm (2021年9月1日閲覧)。

岡崎茜・青山眞二 (2018) 通常学級と特別支援学級の連携に関する質問紙調査の分析—教員同士の助言を通じた連携の観点から—。北海道教育大学紀要 (教育科学編), 69, 109–116.

須田正信 (2007) 特殊教育から特別支援教育への転換。中村忠雄・須田正信 (編), はじめての特別支援教育—これだけは知っておきたい基礎知識—。明治図書出版株式会社。