

中学校において個別の指導計画を校内で機能させる体制づくりに関する調査研究

鴨井 理恵

I 問題と目的

平成 19 年度から特別支援教育が制度化され、全国の小・中学校等で特別支援教育の取り組みが始まった。特別支援教育を推進するための体制の整備及び必要な取り組みのポイントの一つとして、「個別の指導計画」の作成が挙げられた（文部科学省，2008）。

個別の指導計画とは、障害のある子どもの状態像に応じ、的確な指導・支援の提供が実現できるよう、学校における教育課程をふまえ、個別の目標、指導・支援内容、評価等の観点を含んだもの（海津，2012）である。そして、学習指導要領（文部科学省，2008）では、障害のある児童生徒の指導に当たっては、個々の児童生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うことなどが明記されており、特別支援学校や小・中学校等の特別支援学級だけでなく、通常の学級における特別な支援を必要とする児童生徒に対しても、指導計画を個別に作成することなどが求められてきている。しかし、中学校では、教師の多忙化（安藤，2001；姉崎，2007）や、個別の指導計画の必要性が十分理解されていない（藤岡，2010）こと等により、個別の指導計画の作成と活用が思うように進んでいないところもある。

そこで、本研究では、中学校における個別の指導計画の作成と活用に関する校内体制が、個別の指導計画の作成と活用に関する教師の意識に及ぼす影響と、中学校において個別の指導計画を校内で機能させる要因を明らかにすることを目的とした。

II 研究 1

1 目的

中学校における個別の指導計画の作成と活用の実態と、個別の指導計画の作成と活用に関する教

師の意識を明らかにするとともに、作成と活用の実態が教師の意識に及ぼす影響を明らかにする。

2 方法

A 県内の市町村立中学校で、特別支援学級を設置している 100 校の特別支援教育部主任、特別支援学級担任、3 年生の通常の学級担任の各 1 名、計 300 名を対象に、2014 年 7 月から 8 月に郵送による質問紙調査を実施した。

調査項目は、先行研究（長谷川，2006；池田・安藤，2012；笠原・村中・藤井・安藤，2001）を参考に、予備調査で確定した以下の項目を用いた。

- 1）フェイスシート（回答者の属性）、7 項目
- 2）教師の特別支援教育や個別の指導計画に関する意識、29 項目
- 3）個別の指導計画の作成と活用における体制の実態と課題、14 項目

なお、倫理的配慮として、本研究を実施するに当たり、調査対象の学校長に調査実施の可否を確認し、実施可と返信のあった学校のみ調査を実施した。また、学内の倫理委員会に実施の申請を行い、実施に問題がないことを確認した。

3 結果と考察

100 校中 87 校、231 名から回答を得ることができた。個別の指導計画の作成と活用の実態では、特別支援学級在籍生徒の指導計画作成がすべての学校で行われていた。通常の学級在籍の一部生徒に対しては 60 校（69%）が作成していた。通常の学級においても個別の指導計画の作成が浸透してきていることが推察できる。また、個別の指導計画の作成者については、複数のメンバーで行っているという回答が、特別支援学級在籍生徒の指導計画においても、通常の学級在籍の一部生徒のものにおいても一番多く、個別の指導計画作成に複数の人がかわり、チームで作成していることがうかがえた。

表 1-1 個別の指導計画の作成と活用に関する教師の意識
因子Ⅰ「個別の指導計画作成を推進するための条件」
の測定項目と因子負荷量（ $\alpha = .770$ ）

負荷量	内容
.748	個別の指導計画が 60 分くらいで完成できる様式のものであるなら作成する。
.697	教育委員会からの共通した様式が示されていれば、個別の指導計画を作成する。
.691	管理職の先生方から作成の方針が示されれば、個別の指導計画を作成する。
.475	個別の指導計画を作成する時間が、勤務時間内に確保されているならば作成する。

表 1-2 個別の指導計画の作成と活用に関する教師の意識
因子Ⅱ「個別の指導計画に対する教師の不安・理解不足」の測定項目と因子負荷量（ $\alpha = .716$ ）

負荷量	内容
.777	個別の指導計画の活用の仕方が分からない。
-.616	私は、個別の指導計画がどういうものであるか分かっている。
.577	個別の指導計画を作成することに不安がある。
.536	個別の指導計画は作成しなくてもよいものであるなら作成したくない。

教師の特別支援教育や個別の指導計画に関する意識では、29 項目について主因子法による因子分析（バリマックス回転）を行った結果、「個別の指導計画作成を推進するための条件」、「個別の指導計画に対する教師の不安・理解不足」、「個別の指導計画作成における支援の必要感」、「個別の指導計画作成に対する校外からの助言や研修の機会の必要感」、「個別の指導計画作成の手続きの明確化の必要感」の 5 因子が抽出された（表 1-1～表 1-5）。

これら教師の属性や学校の組織・体制の実態が個別の指導計画の作成と活用に関する教師の意識に及ぼす影響を明らかにするために、教師の属性や学校の組織・体制を独立変数、個別の指導計画の作成と活用に関する教師の意識の 5 因子を従属変数として分散分析を行った。

その結果、個別の指導計画作成に関する校内体制の有無は、因子Ⅲ「個別の指導計画作成におけ

表 1-3 個別の指導計画の作成と活用に関する教師の意識
因子Ⅲ「個別の指導計画作成における支援の必要感」の測定項目と因子負荷量（ $\alpha = .669$ ）

負荷量	内容
.702	特別支援教育コーディネーターや特別支援教育部主任のサポートがあれば、どの教員も個別の指導計画を作成することができる。
.556	個別の指導計画作成の手順（どのような流れで完成させるのか）が大まかに示されていれば、計画は容易に作成できる。

表 1-4 個別の指導計画の作成と活用に関する教師の意識
因子Ⅳ「個別の指導計画作成に対する校外からの助言や研修の機会の必要感」の測定項目と因子負荷量（ $\alpha = .688$ ）

負荷量	内容
.750	作成した個別の指導計画について、教育委員会の指導主事等から直接助言をもらえる機会を設定してほしい。
.641	県や市町村が開催する個別の指導計画についての研修を受けたい。

表 1-5 個別の指導計画の作成と活用に関する教師の意識
因子Ⅴ「個別の指導計画作成の手続きの明確化の必要感」の測定項目と因子負荷量（ $\alpha = .662$ ）

負荷量	内容
.605	個別の指導計画に関する校内研修を受ければ、個別の指導計画を作成できるようになる。
.472	個別の指導計画作成手順の中で、「だれが」「何をするのか」の分担がわかれば、作成が容易に進む。
.425	個別の指導計画は、日々の授業や次年度への引継ぎ等に十分活用できる。

る支援の必要感」について有意な差があった（ $F(1, 82)=4.70, p<.05$ ）（表 2）。個別の指導計画を作成する際には、これまでに個別の指導計画を作成してきた特別支援教育コーディネーターや特別支援学級等の専門的知識を有する教師との協働の重要性について、池田・安藤（2012）が述べている通り、個別の指導計画を校内体制の中で作成していくには、特別支援教育コーディネーターや特別支援教育部主任のサポートといった人的支援や、作成手順の提示といった物的支援が必要であることが示唆された。

表2 個別の指導計画作成に関する校内体制の有無と個別の指導計画の作成と活用に関する教師の意識：一元配置分散分析

		因子Ⅰ			因子Ⅱ			因子Ⅲ			因子Ⅳ			因子Ⅴ		
		Mean	SD	F値	Mean	SD	F値	Mean	SD	F値	Mean	SD	F値	Mean	SD	F値
校内体制 の中で 作成	有	3.72	.72	.19	2.44	.78	.24	3.74	.75	4.70*	3.29	.90	.09	3.65	.63	.04
	無	3.64	.66		2.35	.67		3.29	1.03		3.36	.71		3.62	.63	

*: $p<.05$

表3 個別の指導計画の活用場面数と個別の指導計画の作成と活用に関する教師の意識：一元配置分散分析

		因子Ⅰ			因子Ⅱ			因子Ⅲ			因子Ⅳ			因子Ⅴ		
		Mean	SD	F値	Mean	SD	F値	Mean	SD	F値	Mean	SD	F値	Mean	SD	F値
活用 場面	多	3.80	.71	.83	2.17	.59	7.25**	3.76	.78	.23	3.39	.94	.58	3.84	.68	5.22*
	少	3.63	.75		2.70	.90		3.66	.82		3.22	.86		3.47	.61	

*: $p<.05$ **: $p<.01$

また、個別の指導計画の活用場面数においては、因子Ⅱ「個別の指導計画に対する教師の不安・理解不足」と因子Ⅴ「個別の指導計画作成の手続きの明確化の必要感」で有意な差があった($F(1, 61)=7.25, p<.01$)、($F(1, 62)=5.22, p<.05$) (表3)。個別の指導計画の活用場面の少ないほうが、指導計画の作成に対し不安を抱いていた。活用の仕方についても分からないことが多く、日々の授業や次年度への引継ぎ等に活用できるという意識も低かった。そこから、特別支援教育部主任等が個別の指導計画の作成や活用について校内研修等を行い、学校全体に働きかけることが必要なのではないかと考えられる。

そして、教師の属性では、特別支援学校勤務経験 ($F(1, 212)=13.70, p<.001$) や特別支援学級の担任経験 ($F(1, 223)=16.44, p<.001$)、特別支援教育部主任経験 ($F(1, 225)=12.86, p<.001$)、特別支援教育コーディネーター経験 ($F(1, 226)=25.43, p<.001$) の有無において、因子Ⅱ「個別の指導計画に対する教師の不安・理解不足」で有意な差があった。そこから、個別の指導計画の作成や活用を校内体制で機能させていくには、特別支援教育に関する分掌経験の少ない教師、特に通常の学級担任へのサポートが必要であることが推察される。

Ⅲ 研究2

1 目的

中学校において個別の指導計画の作成と活用を、校内体制で機能させる要因を明らかにする。

2 方法

研究1の回答状況から、校内体制の中で個別の指導計画を作成、活用していることがうかがえたB中学校とC中学校の特別支援教育部主任に半構造化面接による調査を行った。

3 結果と考察

B中学校で、個別の指導計画の作成をリードしていくのは、特別支援教育コーディネーターであった。校内研修の年間計画に、個別の指導計画の作成や生徒の実態把握、指導計画の評価等の方法についての内容を組み入れており、そうすることで、周りの教師に個別の指導計画の作成や活用を意識してもらっているのではないかと捉えた。個別の指導計画は学級担任が中心となり、学年部ごとに土台となる案を作成していたが、そのための会議時間を特に設定せず、学年部の職員が教務室にそろった時に会議を行っていた。会議時間設定の困難さ(姉崎, 2007)を解決していると推察した。個別の指導計画の様式も、作成する学級担任の負担にならないよう、生徒の実態や目標、手立てといった生徒を指導、支援する上で必要な項目を精選し、また、書かれている内容が一目で理解できるようシンプルな様式を心がけていた。また、特別支援学級在籍生徒の様式は、学年ごとに字を色分けし、1、2年時の指導や支援の軌跡や生徒の成長の過程が分かるようになっていた。

C中学校も、特別支援教育コーディネーターが、市の発信しているマニュアル冊子をベースに、個別の指導計画の作成をリードしていた。学級担任

が土台となる個別の指導計画の案を作成し、それを職員間で回覧する形をとっていたのだが、多忙な現場においては、回覧し、情報を共有することも会議時間設定の困難さ（姉崎，2007）を解消すると考えられる。また、全職員に迅速に情報を伝達するための工夫として、パソコンを介した回覧板の利用も行っていた。特別支援教育コーディネーターが司令塔となり、共通理解の必要な生徒情報等を迅速に伝えるネットワークが確立していると推察される。特別支援教育に関する校内研修では、年1回ではあるが、特別支援教育コーディネーターが講話を行っていた。講話の内容は、事前にとったアンケートをもとに、校内の教職員の実態に合わせて毎年決めていた。現場の教師の特別支援教育に対するニーズにあった内容を扱うことで、校内の特別支援教育に関する教師の専門性を向上させているのではないかと考えられる。

IV 総合考察

研究1、研究2より、個別の指導計画の作成と活用を校内で機能させていくには、特別支援教育部主任や特別支援教育コーディネーターの力が必要だということがうかがえる。特別支援教育に関する校内研修を企画・運営する力、個別の指導計画作成に対し、通常の学級担任をはじめとする周りの教師をサポートする力等である。校内の雰囲気をつくり、時には校内の雰囲気づくりのコーディネートを行うことが特別支援教育部主任や特別支援教育コーディネーターには必要（国立特殊教育総合研究所，2006）とあるように、多忙な現場で教師が生徒についての話し合いや情報交換をする場をもてるよう、教師間を行き来するフットワークのよさ、教師の生徒対応に悩む声や指導計画の様式等についての意見を敏感にキャッチするアンテナの高さ、生徒対応等に関する情報を全職員に迅速に知らせる発信力等を兼ね備えていることが重要だと推察される。

V 今後の課題

本研究では、中学校における個別の指導計画の作成と活用の実態や教師の意識が明らかとなり、いくつかの現状と課題を示唆することができたと

考えられる。しかし、すべてが明らかになったわけではない。教師の属性について調査したが、特別支援学校教諭免許状の有無等、ほかの属性からの視点による分析や研究の積み重ねが必要であるとする。また、個別の指導計画の作成と活用に関する教師の意識で作成した項目について、予備調査を行ったものの、因子抽出の段階で、共通性や負荷量を中心に削除したため、5因子15項目の採用にとどまった。また、本研究がA県という限定された地域を対象とした調査であり、対象数も少ないという点が課題として挙げられる。中学校における個別の指導計画の作成と活用の実態や個別の指導計画の作成と活用に関する教師の意識も地域によって多様であると推察される。そのため、中学校教師を対象とし、調査地域を広げ多数の協力を得て、個別の指導計画の作成と活用を校内で機能させる体制づくりに関する研究を積み重ねていく必要があると考えられる。

そして、個別の指導計画の作成と活用を機能させる要因もすべて明らかになったわけではないが、今回明らかになった要因を現場で検証する必要もある。個別の指導計画の作成と活用を校内で機能させるために、学校現場において今後も改善や継続が可能な影響要因を中心に、さらに探索していくことが課題である。

文献

- 安藤隆男（2001）個別の指導計画作成の目的論．安藤隆男（編著），自立活動における個別の指導計画の理念と実践．川島書店．
- 姉崎弘（2007）特別支援教育－「障害特性の理解」から「教員の専門性向上」へ－第2版．大学教育出版．
- 藤岡恒子（2010）中学校の「個別の指導計画」．相澤雅文・佐藤克敏（編著），「個別の指導計画」の作成と活用．クリエイツかもがわ，157．
- 長谷川哲（2006）特殊学級担任の職務環境が個別の指導計画作成に及ぼす影響．上越教育大学大学院学校教育研究科障害児教育専攻平成17年度修士論文．
- 池田彩乃・安藤隆男（2012）個別の指導計画の作成及び活用小学校通常学級教師が主体的に関わるための研究．障害科学研究，36，135-143．
- 海津亜希子（2012）個別の指導計画作成ハンドブック 第2版．日本文化科学社．
- 笠原芳隆・村中智彦・藤井和子・安藤隆男（2001）病弱養護学校教員の個別の指導計画作成に対するとらえの構造．上越教育大学研究紀要，20（2），423-431．
- 国立特殊教育総合研究所（2006）特別支援教育コーディネーター 実践ガイド．
- 文部科学省（2008）中学校学習指導要領解説 総則編．