

高等学校における「通級による指導」の導入をめぐる実態と課題 —校内支援体制作りに着目して—

辰己友恵¹・丸山啓史²

(1：京都府立菟道高等学校・2：京都教育大学)

Actual Condition and Problems Concerning Adoption of Resource Rooms in High School :
—Focusing on In-school support system—

Tomoe TATSUMI, Keishi MARUYAMA

抄録：2016年の学校教育法施行規則の一部を改正する省令等の交付によって、2018年から高等学校でも通級による指導（以下、通級指導）が制度化された。しかし、実際に通級指導が導入されている高等学校は少なく、都道府県により導入数に差がある。通級指導が導入されていない高等学校においては、通級指導に関する教員の理解は低く、通級指導導入の際に多くの課題に直面することが予想される。そこで、すでに通級指導が多数導入されている県の実態を調査し、導入をめぐる課題等を調査した。これらの調査より、高等学校において通級指導を導入する際には、通級指導を指導担当者だけに任せることのないような校内体制を整備することが重要であること。通常の学級も視野に入れた通級指導の実践を行うことにより、校内全体での特別支援教育の充実につながる事が分かった。また、校内体制作りには教育委員会との連携も重要であることが分かった。

キーワード：高等学校における通級による指導，特別支援教育，校内体制

Key Words：resource rooms in high school , special needs education, in-school support system,

I. 問題と目的

2007年に特別支援教育が制度化された。学校教育法第81条には「幼稚園，小学校，中学校，高等学校といった初等中等教育段階の全ての学校において，教育上特別の支援を必要とする幼児児童生徒に対し，障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行うこと」が明記されており，それまで特殊教育の対象であった障害種に加え，発達障害もその対象となり，通常学級での特別支援教育が重要となってきた。小・中学校においては通級指導の対象にLD，ADHDが新しく加わった。上野（2023）が，「われわれ発達障害の支援を願うものには実に長い10余年の歳月であった」と述べているように，その間も現場では個に応じた指導・支援に苦慮していた様子がうかがえる。高等学校に関しては，特別支援教育の理念は定義されたものの，実際の体制整備には多くの時間を要している。高等学校における特別支援教育の導入前後（2002年～2013年）を，重（2017）は「特殊教育期（2002～2005年）」「特別支援教育推進期（2005～2007年）」「高等学校における特別支援教育推期（2007～2009年）」「高等学校における特別支援教育準備期（2009～2013年）」の4つに分類し，高等学校における特別支援教育の推進から通級指導の制度化に向け動き出した経過を振り返っている。それによると，特別支援教育が制度化された後，2010年の文部科学省の特別支援教育体制整備状況の調査では，「幼稚園・高等学校は依然として体制整備に遅れが見られる」，『校内委員会の設置』，『特別支援教育コーディネーターの指名』といった基礎的な支援体制も十分とはいえない」と，特別支援教育が始まった段階において，小・中学校に比べ高等学校では体制整備が遅れていることが指摘されている。

高等学校にも，中学校から引き続き通級指導を希望する生徒や，これまで支援を受けることが無かったが支援を必要とする生徒，高校生活の中で新たな困難が生じ支援を必要とする生徒等は在籍している。高等学校の特別

支援教育の校内体制も少しずつ構築され、特別支援教育コーディネーターが中心となり支援を行っている高等学校もある。しかし、特別の教育課程を編成して通級指導をすることができず、校内体制の中で限界を感じている現場もあった。また、小・中学校においては、通常の学級、通級指導教室、特別支援学級といった「学びの場」が整備されているのに対し、中学校の卒業後の進学先は、主として高等学校の通常学級又は特別支援学校の高等部に限られていた。

そのような理由から、高等学校においても、小・中学校と同様に通級指導の制度化が求められ、2016年の学校教育法施行規則の一部を改正する省令等の交付によって、2018年に高等学校でも通級指導が制度化された。

国立特別支援教育総合研究所（2025）によると、制度化されてから3年経過時での各都道府県の高等学校での通級指導の設置校数は、1校のみ設置が3都道府県、2校設置が9都道府県、3校設置が9都道府県、4校設置が10都道府県であり、設置校が5校未満の都道府県が全47都道府県のうち31都道府県となっていた。一方、通級指導の設置校が10校以上の都道府県も6都道府県あり、都道府県により通級指導の設置校数に差があることが分かった。通級指導設置校が少ない都道府県の、通級指導が設置されていない高等学校では、通級指導が制度化されたことや、通級指導の具体的な内容を知らない教員もいると考えられる。このような状況のなか、通級指導を導入するとなった際、現場では、混乱が生じることも予想される。国立特別支援教育総合研究所（2018）によると、導入段階の検討課題として「①通級による指導の位置づけ」「②特別の教育課程の編成、評価と単位認定の在り方」「③生活、学習、就労に関する指導内容と個別の指導計画の作成、活用」「④対象生徒のニーズ把握と通級の必要性の判断」「⑤自立活動と個別の指導計画に関する専門性を有する教員の養成配置」「⑥実施校及び自校通級、他校通級、巡回指導などの実施形態の決定」「⑦通級による指導と通常の学級との連携、校内支援体制の充実」「⑧制度に関する正しい情報の説明と周知」があげられており、これらの課題と向き合い、解決していく必要がある。

以上のことから、すでに通級指導が多数導入されている都道府県の実態を調べ、通級指導導入における課題解決の手立てを明らかにすることを目的とする。

Ⅱ. 方法

通級指導が多数導入されている都道府県の中から、巡回による指導を全県で実施しているA県の高等学校、県内16校で自校通級を行っているB県の高等学校、全国トップクラスの指導状況であるC県の高等学校を訪問し通級指導担当教員にインタビューすることで、通級指導の実態や導入時の課題等を調査した。また県としての導入数は少ないが、多様な生徒の学習ニーズに対応するために、柔軟な教育システムや社会的自立を支援する教育を柱とした構想のもと新設されたD県の高等学校の通級指導の実態を調査した。B県においては、通級指導担当教員のみならず、高校通級メンターや、教育委員会特別支援教育課指導主事にもインタビューを行うとともに、中高通級協議会にも参加し、通級指導導入の経過と特別支援教育の充実に向けての取り組みについて調査した。C県の高等学校では、通級指導の見学もすることができた。

表1 訪問調査について

訪問先	訪問日	調査方法
A県 高等学校（自校通級+巡回指導）	2024年9月24日	通級指導担当者にインタビュー
B県 高等学校（自校通級） 教育委員会特別支援教育課	2024年11月5日 2024年11月6日	通級指導担当者に加え、高校通級メンター、教育委員会指導主事にインタビュー、中高通級協議会に参加
C県 高等学校（自校通級+巡回指導）	2024年11月8日	通級指導を見学後、通級指導担当者にインタビュー
D県 高等学校（自校通級）	2024年12月5日	通級指導担当者にインタビュー

インタビューの際には、研究の趣旨を説明し、インタビューに同意してもらった。また、県名や、個人が特定されないように配慮した。

インタビューの内容は、国立特別支援教育総合研究所（2018）が導入段階の検討課題としてあげているものを参考にし、筆者が特に調査したい項目「実施形態」、「通級指導担当者」「自立活動の指導」「通常学級への生かし方（学校全体で取り組む体制）」「教育委員会との連携」について質問した。

これらの調査をもとに、高等学校にて通級指導を導入する際の課題と課題解決について考察した。

Ⅲ. 結果と考察

調査結果を「実施形態」、「通級指導担当者」「自立活動の指導」「通常学級への生かし方（学校全体で取り組む体制）」「教育委員会との連携」に分け表に示し考察した。紙面の都合上、回答の一部を抜粋し表にまとめた。

1. 実施形態

実施形態について表2に示す。実態については要約した。通級指導導入の際の課題解決に繋がる通級指導担当者の心情が含まれる発言を抜粋し、括弧付きの太文字で表している。

表2 実施形態

A県通級指導拠点校	B県通級指導拠点校	C県通級指導拠点校	D県通級指導導入校
・自校通級プラス巡回による指導 ・加える指導 （月曜から金曜の7限） 「勤務時間内に全ての業務が終わらない」「巡回先までの移動は天候にも左右され、通級指導担当者の負担となっている」	・自校通級 ・替える指導 （2年次） 「B県は、すべて自校通級であるが、通級指導拠点校でありながら通級を希望するという生徒がないという学校もある。」	・自校通級プラス巡回による指導 ・加える指導 ・自校では、生徒数名のグループを作り、それぞれのグループに教員がついて指導をしている。	・自校通級 ・替える指導 （2年次） （選択科目として時間割に配置） ・週に1回2コマ連続で実施

自校での通級指導においては、調査を行ったどの県においても、現場の教員間で通級指導に対する理解が広がっている様子が見られた。また、いくつかの県においては、通級指導を通級指導担当者と教科指導の教員の複数で行ったり、通級指導担当者以外の教科指導の教員が指導したりする等の実践が見られた。

巡回先での通級指導に関しては、巡回先までの距離、巡回先の高等学校にて業務に従事できる時間、勤務時間の問題等から、巡回先の教員とのコミュニケーションに制限があることが分かった。また、巡回先によって、教員の理解度が異なることもあるようである。

自校通級において、現場の教員間で理解が広まっている要因としては、普段勤務する自校においては、普段からコミュニケーションを取り関係性のある教員が多いため、通級指導担当者和他の複数の教員との細かな打ち合わせ等がスムーズに行われていることが考えられる。また、これらの学校では、管理職のリーダーシップのもと、全教員で通級指導を行うという体制づくりが進んでいることも考えられる。巡回による指導では、巡回先の高等学校にて業務に従事できる時間が少なく、巡回先の教員とのコミュニケーションに制限が出てしまい、その結果巡回先の高等学校における通級指導に対する理解の広がりには自校通級を行っている高等学校には及ばないと考えられる。このような状況であれば、同じように通級指導を受けたとしても、自校通級の場合と、巡回による指導の場合では、指導の成果に差が出るのではないかと考えられた。

「加える指導」「替える指導」については、全日制普通科の場合や巡回による指導の場合、放課後に「加える」

形態が多かった。一方、単位制、定時制の場合は、「替える指導」も見られた。高等学校学習指導要領では、卒業までに履修させる単位数は74単位以上と規定されている。一方、全日制課程は週あたり30単位時間を年間で履修することが標準とされており、卒業までの3年間で90単位程度履修することとなる。実際には、週当たり30単位以上履修している学校もあり、1週間のうち、7限目まで授業がある日が複数ある学校もある。その場合は、「加える指導」を行う日は限られる上に、通級指導により放課後の活動が制限されるのは生徒の負担になると考えられる。「加える指導」は教員側にも負担がある。7限目に通級指導を行う場合、勤務時間内に業務が終わらない、通級指導担当生徒の担任等への連絡をする時間がない等の課題があった。

「替える指導」の場合は、必履修教科・科目、総合的な探究の時間、特別活動（専門学科においてすべての生徒に履修させる専門教科・科目）以外の選択科目の中に通級指導を位置付けることができる。しかし、多くの学校において、1年次は、必履修科目等で時間割が埋まり通級指導を入れる余地がなく、2年次以降の選択科目に通級指導を入れる学校が多い。中学校から引き続き支援が必要という生徒は、1年次に通級指導の場がないことを不安に思う可能性がある。

各都道府県において、公立高校改革について議論されている。また、次期学習指導要領に向けた基本的な考え方（2025）の中にも高等学校段階における教育課程の柔軟化について触れられている。この流れの中に「通級指導」を組み込むことで、生徒にとっても、通級指導担当者にとっても負担のない形態の「通級指導」の実現が可能ではないかと考えられる。

2. 通級指導担当者について

通級指導担当者について、実態については要約し、通級指導担当者の心情を含む発言を括弧付きの太文字にして表3にまとめた。

今回、調査を行った範囲では、通級指導のために特別支援学校から異動してきた教員は1名であり、高等学校の教員とペアで通級指導を行っていた。その他は、高等学校の教員が教科指導も行いつつ通級指導も行っていた。また、特別支援教育コーディネーターを兼務している場合も多かった。校内で複数の教員が各持ち時間の1コマに通級指導を入れ、校内の複数の教員で通級指導を行っている学校もあった。

「高等学校における通級による指導の制度化および充実方策について（報告）」（文部科学省 2016）には、「高等学校と特別支援学校は設置者が同一であることが多いことから、通級による指導の担当教員の専門性を確保するため、高等学校と特別支援学校の間で教員の人事交流を計画的に進めることも有効であると考えられる。」と述べられている。また、国立特別支援教育総合研究所（2020）が、高等学校で通級指導が開始された当初である2019年に行った調査によると、通級指導に関わる教員351名のうち、特別支援学級または特別支援学校の経験を有する教員は138名（39.3%）であった。今回の調査では、通級指導のために、特別支援学校から異動してきた教員は1名であったが、インタビューにおいて、「今は、特別支援学校籍の教員も入っているが、最終的には、高校の先生方で通級をしていただくという形なので、私たち特別支援学校籍の教員も、いつ、『もういいです』と言われるか分からない。」と言われていたように、計画的な人事交流には不安を感じている教員もいるのではないかと考えられる。特別支援学校の教員が通級指導のために異動してきた場合、通級指導の為に高等学校以外から専門家が来たという認識が校内で広まり、その結果、「通級任せ」「専門家任せ」となってしまう可能性が高い。特別支援学校籍の教員は、自立活動の内容に精通しており、対象生徒のアセスメントから個別の指導計画の作成、指導内容の選定等、生徒の実情に応じた適した指導をすることができるであろう。しかし、高等学校での勤務経験がない場合は、高等学校の通常学級をイメージしながらの指導が難しい等の課題があげられる。また、高等学校の単位認定過程についての理解は難しく、特別支援学校から異動した教員が一人で通級指導を行う場合には、その教員が孤立しないような環境づくり、例えば、通級指導には必ず在籍校の教員が入る等の工夫が必要であると考えられる。通級指導を長く経験した高等学校の教員の「通級指導者は『専門家』でない方がむしろ良い」という発言にもあったように、何でも知っている「専門家」であればあるほど、専門家をお願いする傾向が強まり、その結果「通級任せ」となるのではないかと。共に教科指導をしていた高等学校教員が「通級指導」を行う

表3 通級指導担当者について

A 県通級指導拠点校	B 県通級指導拠点校	C 県通級指導拠点校	D 県通級指導導入校
<p>・特別支援学校籍1名＋高校籍1名の2名</p> <p>・今年度は教科指導を担当していない。(年度による)</p> <p>・特別支援教育コーディネーターを兼務していない。</p> <p>「最終的には、高校の先生方で通級をしていただくという形なので、特別支援学校籍の教員も、いつ、『もういいです』と言われるか分からない。」</p>	<p>・高校籍1名(指導時は、全教員が輪番でT2として参加)</p> <p>・教科指導は週5時間行っている。</p> <p>・特別支援教育コーディネーターを兼務している。</p> <p>「通級担当者は校内で孤立しがちな立場であるので、横の連携が必要である高校通級メンターが巡回相談に応じる体制もある。また、高校通級オンラインミーティングを行い、県内の通級担当者の相談に応じたり、情報交換会、研修会を実施したりしている。」</p>	<p>・(自校では)高校籍4名が担当。それぞれが少数の生徒を指導する。(協力校の特別支援学校の教員が参加することもある)</p> <p>・教科指導も行っている。</p> <p>・通級指導担当者4名のうち1名は、特別支援教育コーディネーターを兼務している。</p> <p>「通級指導者は『専門家』というよりも、『御用聞き』ぐらいで良いのではないか。専門家にお任せとなり通級指導にお任せとなってしまうのは良くない。通常級での般化が大切なので。」</p>	<p>・生徒1名に対して高校籍2名という形。校内の複数の教員が通級指導を担当している。</p> <p>・中心となる教員は1名(特別支援教育コーディネーター)だが、実際に指導を担当するのは、複数名。各担当の教科の持ち時間の中に通級指導を入れている。</p> <p>「専門性が…というのと、『私にはできません』となる。『誰が担当してもできることをしよう』と、今の形になった。」</p>

方が、現場の教員の理解を得やすい側面があると考えられる。すでに複数の高等学校の教員で通級指導を行っている学校もあった。教員の特別支援教育に関する理解、実践がある高等学校では、それまで教科担当専門だった教員でも通級指導ができる状態であることがうかがえた。

高等学校での特別支援教育の充実を目標とした上での通級指導を考えた場合、通級指導を通常学級でどう生かすかが重要である。その点からも高等学校に籍を置き、通常学級で日々授業を行い、単位認定過程等に精通している高等学校の教員が、個々の生徒の通常学級での様子を視野にいれつつ通級指導を行う方が適しているのではないかと考えられる。ただし、次の項目で述べるように、高等学校で教科指導の経験しかない教員に「自立活動」を理解し指導をするのは難しい。また、生徒のアセスメントに関する専門性を、高校通級導入段階の高等学校の教員に求めるのは厳しいことが予想できる。C県のように、特別支援学校が協力校として高校通級に関わり、高等学校の教員が実際の指導を行っていく形が適していると考えられる。また、B県の高校通級メンターのような、困ったときに相談できる場(人)の存在も重要であろう。

3. 自立活動の指導について

A県、B県においては、自立活動の指導についての担当者の思いを聞くことができたので表4にまとめた。

自立活動とは、特別支援学校の教育課程に設けられた指導領域である。自立活動の目標は、「個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達を基盤を培う」(特別支援学校高等部学習指導要領)であり、内容は6区分27項目に分かれている。実際の指導においては、この内容をすべて行うのではなく、個々の生徒に必要な項目を選定し、具体的な指導内容を考えていく必要がある。特別支援学校では日常的に行われている自立活動の指導であるが、高等学校の教員にとって「自立活動」は、「国語」「英語」「数学」などの教科とは違い、自

らの経験からはイメージしにくいものである。また、通級指導を担当している教員へインタビューをした際の回答に『「あーこういうことでもいいんだな』と思っていたら全然違っていた。自立活動に基づいてとか、いろんな縛りがあり、教材づくりも含め、一年目は大変でした。」とあったように、初めて通級指導をする教員にとって自立活動に基づいての指導を行うことには負担があることが分かった。

表4 自立活動の指導について

A県通級指導拠点校	B県通級指導拠点校
<p>「自立活動の理解が難しい。すぐに効果が出るものでないという基本的なところから伝えていかないと、『何も成果が出ないではないか』と言われることがある。」</p>	<p>『「あーこういうことでもいいんだな』と思っていたら全然違っていた。自立活動に基づいてとか、いろんな縛りがあり、教材づくりも含め、一年目は大変でした。」</p> <p>「指導内容に関しては、今年度は『まなびプラン』（株式会社LITALICO）を県が採用してくれてるので、この教材を使っている。アセスメントさえうまくいけば、教材はAIが選んでくれるようになっている。ピンポイントで本人の実態に応じたものが選ばれる。今までは独自で教材を作っていたけど、教材作りには、ものすごく苦勞した。そのため、できるだけ次の人に引き継ぎしやすいよう、『こういうのがあるからやりやすいですよ』とお知らせするのも一つかなと思っている。」</p> <p>「アセスメントに関しては支援学校の先生がすごく頼りになると思う。私も支援学校の先生に相談しています。」</p>

個に応じた指導を行う上で、アセスメントが不可欠である。アセスメントをもとに自立活動の内容から教材を考えていく過程は、慣れるまでは相当な労力が必要であると考えられる。特別支援教育に携わったことのない高等学校の教員が、対象生徒のアセスメントや個別の指導計画の作成、「自立活動」を理解した上での指導には苦勞した様子や、アセスメントにおいては特別支援学校の教員の力を借りることが多いということが訪問先でのインタビューから明らかになった。

全国の高等学校で通級指導が導入されるに従い、通級指導に関わる教材や、新しい教育ソフトも開発されている。アセスメントや具体的な指導内容に関しては、特別支援学校でのノウハウを生かしたり、書籍やICTを用いたりすることで、通級指導担当の負担を減らす方策を考える必要がある。また、特別支援学校のセンター的機能を活用したり、新たに特別支援学校が高校通級に協力できる形を構築したりすることで、アセスメントや自立活動のノウハウに関わる負担を軽減できると考えられる。

4. 通常学級への生かし方、学校全体で取り組む体制

学校全体で取り組む体制作りについての情報を得ることができた（表5）。実態については要約し、それぞれの実態に関して通級指導担当者の心情に関する発言を抜粋し括弧付きの太文字で表している。

高校通級が制度化される前から、「高等学校においては、何よりも、まずは特別支援教育の推進のための校内体制の整備、すなわち、障害のある生徒への支援を特定の教員任せにしない組織的な体制づくりが求められる」（高等学校における特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議 2016）と言及されているが、実際に通級指導を導入した各校では、通級での指導をどのようにして通常学級に生かすのかという課題に直面し、それぞれの学校で工夫をしていることが分かった。具体的には、通級指導に教科担当教員がT2として参加したり、教科担当の教員に教科の専門家として通級指導を行ってもらったりと、通級指導がどのようなものかを、校内の全教員が理解する取り組みが行われていた。

A県の通級指導担当者から「自立活動の理解が難しい。すぐに効果の出るものではないという基本的なところから伝えていかないと。」とあったように、週に1回の通級指導のみでは、効果が出にくく、通級指導の実践や生

徒の様子を各教科担当が知り、通常学級での各教科の指導に生かすことができ、こそ効果が上がるということ、各教員が理解する必要があることが分かった。

表5 通常学級への生かし方 学校全体で取り組む体制

A県通級指導拠点校	B県通級指導拠点校	C県通級指導拠点校	D県通級指導導入校
<p>「自校では、教員の理解も変わった。先生が困ったときに、ふらっと執務室に来て相談に来てくれるようになった。」</p> <p>「指導後にコンサルテーションを行っている。なるべく口頭で伝えるようにしたいが巡回先では、担当の教員と交流する時間に制限がある。」</p> <p>「通級を導入する際は、通級まかせにならないような説明をする必要がある。通級の先生に任せておけばよい。通級に行っておけば何かが変わると思っている先生もいる。」</p>	<p>・全教員が輪番でT2として参加している。</p> <p>「T2に入ってもらうことに関しては、先生方の負担になるので、同じ回数でっていうのを心がけている。これにより支援の広がりを感じるようになった。」</p> <p>「教科担当の先生にとって、空き時間に授業に入るように言われるのは負担が大きいと思う。そのため、数学の先生には数学に関わる内容の時に入ってもらう。国語の先生の場合は、国語の先生の授業で生かしてもらえるの一つ入れる、担任の先生が入る場合は、振り返りの場面にして、通知表などにも反映してもらいやすくする、というのを心掛けている。」</p> <p>「管理職の理解は大切。通級指導を学校経営の中に位置付けることを管理職側に要望することはとても大事。」</p>	<p>「教科担当は、T2としてではなく、教科の専門として実際に指導を担当してもらうことがある。」</p> <p>「巡回先では、担当の先生が指導に参加し、担任の先生に生徒の様子を伝え、次の通級までの様子を通級担当に伝える等、校内での連携に努めている。」</p> <p>「巡回先では、職員室に座席を設けていただいているが、そこで座っている時間が少ないのが課題。」</p>	<p>・校内の複数名が通級指導を担当。</p> <p>・生徒情報の共有方法が確立し、指導に活用している。</p> <p>「具体的には、サーバー上に生徒1人に1ファイルが作られており、各教員が、個々の生徒の事象・指導内容・状況の変化等、今後の支援に必要な情報を入力する。全教員がそれを閲覧し、全ての場面での指導に活用する。この情報共有の方法が確立しているため、個々の生徒のミーティング(ケース会議、教科担当者会議)や教育相談会議は、短時間で効率よく進んでいる。会議のためにあらたに情報を集める必要もなく、会議そのものを短時間で終わる。」</p>

また、生徒が自分の特性に気づいていない、クラブ活動に参加したいため放課後の通級指導を希望しない等の理由から、通級指導を受けていないが支援が必要な生徒は通常学級にも存在している。その生徒達への支援のためにも、通級指導が通常学級で生かされることへの期待は大きい。

学校全体での取り組みとするためには、管理職の理解が不可欠である。管理職の理解やリーダーシップが、通級指導のみならず、特別支援教育の理解浸透に不可欠であることは、各学校の調査からも伝わってきた。

すべての教員が通級指導に関わることができるような校内体制を構築するために、訪問先の高等学校では、図を用いての説明がされていた。例えば図1に示したようなものである。通級指導は3rd stageの特別な指導にあたり、希望する生徒のみ受けることができる。通級指導を希望しないが特別な支援が必要な生徒が受けている授業や、通級指導を受ける生徒の普通の授業の場である「通常の学級」において通級指導を生かすことの重要性を、図を用いることで説明しやすく、教員の理解が深まると考えられる。

訪問先の高等学校等でのインタビューを通して、通級指導を導入することで、通常学級での生かし方に課題を感じ、さまざまな工夫をしている学校が多いことが分かった。それは、図では上からの矢印(通級導入をきっかけに、校内体制に変化が現れた例)であるともいえる。一方、通級指導導入以前から、特別支援教育の校内体制が確立している学校においては、校内体制を大きく変えることなく、通級指導を受ける生徒の選定や、通級指導

担当者の選定にも大きな課題が見られないことも分かった。これは下からの矢印（校内体制が確立しているため、通級導入時の課題が少ない例）である。校内体制が確立していなかった学校においても通級指導を導入することで、校内の支援体制は推進するが、通級指導の導入以前から校内体制を構築しておく重要性も、調査を通して見えてきた。

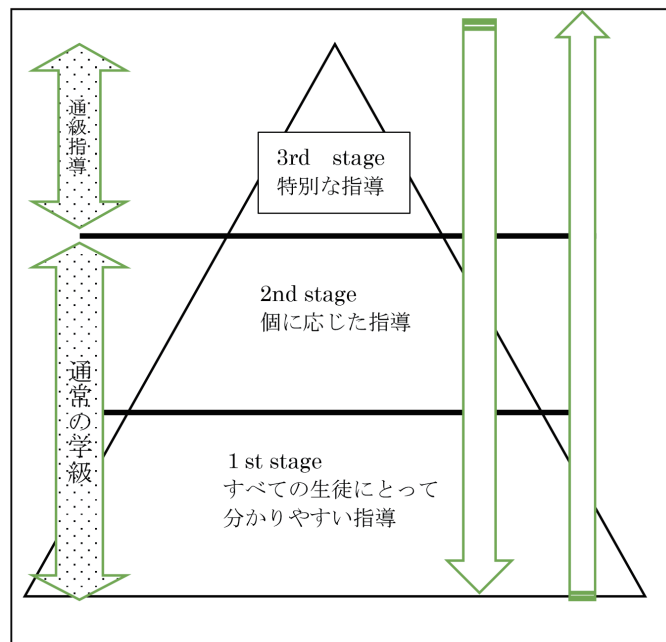


図1 校内体制のイメージ

5. 教育委員会との連携

A県、B県、C県では、教育委員会主催の通級指導担当者対象の研修が年に複数回行われていた。その実態を表6に示す。

表6 教育委員会の関わり

A県	B県	C県
<ul style="list-style-type: none"> ・教育委員会特別支援教育課主催の拠点校担当者が年3回、高校通級担当者（自校、拠点校等）会が年2回行われている。 ・拠点校方式を導入する際、教育委員会が、その内容説明のためのパワーポイントと台本を作成し、A県のすべての高等学校の特別支援教育コーディネーターが各校において説明をするよう指示があった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・教育委員会特別支援教育課が主催する高校通級担当者を対象とした研究協議会が年6回実施されている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・通級指導担当者が年に3回、地域連携協議会が年3回、合同研究会が年に2回行われており、これらには、巡回先の高等学校の教員も参加している。

A県では教育委員会主催の特別支援教育コーディネーター向けの研修等も行われており、高校通級導入に関しての県の考えや思いは、それらの研修等を通じて現場に伝わっていったことが予想される。また、教育委員会によっては、他の都道府県の実践を紹介する機会を設けたり、研究協議会の参加を全国の行政、教育機関に呼び掛けたりと、全国規模での繋がりを感じるものがあり、教育委員会が高校通級を通して、高等学校の特別支援教育をより充実したものにしようという思いが伝わってきた。同時に、教育委員会と現場の連携が重要であることも明らかとなった。

B県では通級指導担当者の研修の場に参加させてもらった。教育委員会の担当者や他の都道府県の通級指導担当者からの新たな知見を得る場であると同時に、通級指導担当者の交流の場になっていた。研究協議の場が専門性向上のみならず、心理的な負担の軽減の場ともなることは、校内で孤立しがちな通級指導担当教員を支える上

でも重要であろう。

C県では、巡回先の高等学校の教員が参加する研究会もあった。C県の高等学校の通級指導の実績は全国的にも高いが、実際に通級指導担当者ではない巡回先の高等学校の教員が研究協議会に参加することで、通級指導の理解が広がっていることが分かる。

調査を通して、通級指導を導入する段階での校内体制作りには、教育委員会の主導力が不可欠であること、通級指導の導入後においても教育委員会と各学校との連携が重要であることが分かった。

IV. おわりに

通級指導が多数導入されている都道府県の通級指導実施校での調査を通し、実施後に新たに出てきた課題や、その課題解決策についての知見を得ることができた。実施形態については、巡回による指導においては、巡回だからその課題があることが分かった。今後、通級指導担当者が巡回先の高等学校の教員と関わる時間を持つことができるようにする体制作りが必要となるであろう。自校通級を行っている高等学校においては、校内の特別支援教育が確実に推進していた。そこに至るまでには、通級指導担当者による校内の教員の他の教員への働きかけや、管理職のリーダーシップ、教育委員会主導の研究協議会等が必要であることが分かった。また、校内の特別支援教育の体制が確立している学校においては、通級指導の導入がスムーズであり、多くの教員が通級指導を行うような体制となっていた。

通級指導が多数導入されている都道府県では、通級指導の導入段階を過ぎ、定着段階に入りつつあった。それらの高等学校での課題は、通級指導をどのようにして通常学級に生かし、学校全体で特別支援教育を充実させていくのかというものであった。現時点で通級指導が導入されていない高等学校においては、これらの実践を生かすことで、速やかに定着段階に進むことができる可能性があると考えられた。その際、教育委員会との連携は欠かせない。教育委員会においても、他の都道府県の実践を参考に、導入を進めていく必要があると考えられる。

新しいものを導入する際、新たなことを入れるだけでは、業務量が増えるだけであり、現場の教員の理解は得られにくい。「働き方改革」の観点からも通級指導の導入を考える必要がある。「今では不必要となった業務をやめる」「先進校の効率的な実践を積極的に取り入れる」等をしつつ、各教科担当の「授業時間」以外にゆとりを作り、「通級指導にT2として参加する」等の特別支援教育に関わる時間を作るようにすることで、通級指導での実践が校内に広まり、それが通常学級での実践に繋がるであろう。さらには、誰でも通級指導ができるようになる可能性もあると考えられる。

今回の研究においては、導入に向けての内容が中心であり、通級指導の生徒への効果を追究するまでには至らなかった。C県では、「高等学校における通級による指導実践研究協議会」の中で、通級指導を受けた卒業生と保護者が語る場が設けられている。このような報告の機会も生かし、生徒の卒業後を見据えた指導内容を考えることが今後の課題の一つであろう。

謝辞

本研究の調査実施にあたりご協力頂きました全ての皆さまに深く感謝申し上げます。

引用・参考文献

- 中央教育審議会(2025)教育課程企画特別部会における論点整理について(報告)
- 兵庫県教育委員会(2024)「令和6年度高等学校における通級における指導実践研究協議会」資料
- 井上秀和(2025)高等学校における特別支援教育の推進に関する研究—高等学校を対象とした通級による指導の全国調査を通して—, 国立特別支援教育総合研究所
- 国立特別支援教育総合研究所(2018)高等学校教員のための「通級による指導」ガイドブック おさえておきたい8つの課題と課題解決のための10のポイント

- 高等学校における特別支援教育の推進に関わる調査研究協力者会議（2016）「高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について」報告
- 熊本靖（2021）将来を見据えた高等学校における通級による指導，笹森洋樹編『通級における指導・支援の最前線』金子書房
- 熊本靖（2023）誰でも取り組むことができる 高等学校における通級による指導 — 「高校通級アクセシブル・パック」の作成を通して—，特別支援教育研究論文集，公益財団法人みずほ教育福祉財団
- 宮崎県教育委員会（2020）高等学校における「通級における指導」リーフレット
- 文部科学省（2018）特別支援学校学習指導要領解説自立活動編
- 文部科学省（2018）高等学校学習指導要領
- 文部科学省（2023）通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援の在り方に関する検討会議
- 重歩美（2017）高等学校における特別支援教育導入の経過について，千葉大学教育学部研究紀要，66(1)，43-50
- 島根県教育委員会（2021）しまね特別支援教育魅力化ビジョン
- 上野一彦（2023）特別支援教育の「これまで」と「これから」，LD研究，32(3),128-138
- 若林上総・竹村洋子・井上秀和・笹森洋樹・横山貢一（2020）高等学校における通級による指導の制度化当初の設置校及び指導にかかわる教員の状況調査，国立特別支援教育総合研究所研究紀要,48,33-46