

## 児童の主体性を育てる通級による指導の在り方： 通級による指導を受けていた青年とその通級担当教員の「語り」から

乾 恵里子

### 要約

本研究では、通級による指導における児童の主体性を育てるための通級担当教員のかかわりの在り方を明らかにすることを目的とする。まず、小学校で通級を受けていた青年と彼らを担当した通級担当教員に面接調査を行った。その「語り」から主体性を育てる上で重要だと考えられる6つの教師のかかわりを定義した。それをふまえた実践研究では、通級指導の場で担当者のかかわりと児童の様子を参与観察し、エピソード記述による記録等から検証を試みた。その結果、本研究で示した6つの教師のかかわりが子どもの心の育ちに大きく関与していることが明らかになった。

**キーワード：**通級による指導，主体性，教師のかかわり，語り，インクルーシブ教育

### 1. はじめに

#### 1.1 研究の背景

令和5年度の「通級による指導」（以下、通級と表記）を受けている児童生徒数は過去最多となり、全国で203,376人となった（文部科学省，2025）。また、公立小学校に在籍する児童数全体に占めるその割合は2.8%であることから、35人学級とするとほぼ全ての学級に1人は通級利用児童が在籍していることになる。

筆者はこれまで、通常の学級や特別支援学級担任、通級担当教員として小学校で勤務してきた。障がいのある子どもとのかかわりの中で、彼らが周囲の子どもたちと自分を比べ、同じように頑張ってもできないことで、生きづらさを感じ、自己有用感・自己効力感を失っている姿に、指導者として何とかできないだろうかとやり切れない思いを感じていた。そこで、彼らが自信をもち、自己決定しながら学習に主体的に向かうことが重要であると考え、教師としてどのような支援ができるかについて模索してきた。

現行の学習指導要領においても、「主体的で対話的な深い学び」の実現に向け、教師の授業改善が求められている（中央教育審議会，2016）。

予測困難な時代を生きていく子どもたちは、未知の場面や状況にあっても、自ら課題を発見し、自分の強みを活かし、他者とも協働しながら、課題解決に向けて主体的に判断し自らの考えを表現していく力が求められる（文部科学省，2024）。しかしながら、筆者は通級において、障がいそのものの改善を図ろうとする指導に重きを置き、主体性を育てると言いながら、主体性といった目には見えない子どもの内面に参与してきたかといえは十分でなかったと反省する。そのことが本研究の動機付けとなっている。

#### 1.2 研究の目的と方法

高田・三木（2021）は、支援が必要な子どもは、乳幼児期から種々の行動において大人の都合による関与が非常に多く、その結果、子どもの思いが封印され、暮らしが受動的で指示待ちになっていくことが多いことから、「子どもの主体性」を尊重することの意義を述べている。このことから、子どもの「やりたい」思いを大切にし、失敗しても挑戦できるよう支援する環境が重要であると言える。通級という個別指導の場であれば、担当者が子どもの「やりたい」思いを大切にしながら、子どもの挑戦を見守り、

自信や意欲を育てることができると思う。

そこで本研究では、児童の主体性を育てるための通級担当教員のかかわりの在り方を明らかにすることを目的とし、以下の方法により、目的に迫ることとした。

#### ① 先行研究の検討

- ・文献研究：通級の意義や通級指導の実際に関するもの、主体性の捉えや主体性を育てることの意義に関するもの

#### ② 通級利用者と通級担当教員への面接

- ・面接調査：児童の主体性を育てるための担当者のかかわりについて検討するため、通級を受けていた人及びその通級担当教員へのインタビューを実施

③ ②で明らかになったことをふまえ、児童の主体性を育てる教師のかかわりを定義

#### ④ ③を踏まえた実践研究

- ・エピソード記述による記録とそれに基づく関係者との協議：実際の通級指導の場において、子どもと担当者の参与観察を行うとともに、③における定義に基づいた実践と検証を実施

## 2. 本研究における先行研究

### 2.1 通級に関する研究について

藤井（2015）は、これまでの通級に関する研究において、通級担当教員の専門性と研修に関する研究がほとんど行われていないことを指摘する。さらに、通級における児童生徒の「主体性」の育ちについて言及されたものが少ないことから、筆者は、子どもの意欲を高めるといった子どもの内面を育てるかかわりを明らかにすることは重要な課題であると考えた。

### 2.2 主体性について

子どもの主体性という言葉は、1980年代後半より教育の場で頻繁に取り扱われるようになったが、その解釈は社会状況の中で変化している（田畑，2016）。広辞苑第7版（新村，2018）には、主体性とは、「主体的であること。また、そういう態度や性格であること。」とあり、主体的

とは「ある活動や思考などをなす時、その主体となって働きかけるさま。他のものによって導かれるのではなく、自己の純粋な立場に置いて行うさま。」と示されている。

鯨岡（2006，2014，2024）は、人間の「自己充実欲求（私は私の心）」と「繋合希求欲求（私は私たちの心）」について言及し、この根源的な欲求が満たされたり、満たされなかったりすることによって、様々な正負の心の動きが生まれてくることを示している。この二つの心が主体を構成し、それらは「あちら立てればこちら立たず」の関係にあるとし、この両側面を抱えた子どもの心が、ときにバランスを崩しながら、少しずつ成長していく。このようにプラスの感情とマイナスの感情の両面をもちながら育つのが心であり、主体性であると述べている。そのバランスを良好なものにしていく働きを、通級において実施する必要がある。

### 2.3 通級が子どもの主体性を育てる理由

通級を利用する児童の中には、障がいによる困難さから自分に自信がもてず自己肯定感が下がったり、周囲との関係の中で生きづらさを感じたりしている児童が多くいる。児童が自分を肯定的に受け止めるためには、表面上の苦手さの問題だけにアプローチするのではなく、子どもの内面の問題に丁寧にかかわることが重要なのではないかと考えた。もちろん、その内面の問題は子どもの障がいから起因していることもあることから、通級担当者として障がいや、障がいのある子どもへの指導に関する知識・技能は当然必要であるし、障がいのことを抜きにして、その子とかかわることは真の意味で子ども理解にはつながらないと考える。

## 3. 面接調査の取り組み

### 3.1 調査方法

本研究の目的をふまえ、通級を受けていた青年及びその通級担当教員へ半構造化インタビューを実施した。主な質問内容は、通級利用者

は、通級や通級担当教員のかかわりに対する当時の思いや成人した現在の思い、通級担当者には、指導者としての当時の思いや実際のかかわりを尋ねた。さらに、両者が考える通級の意味についても質問した。

データの分析方法は、まず、面接内容の逐語録を作成し、それぞれの「語り」を子どもの「主体性を育てるかかわり」に着目しながら、整理・分類した。また、主体性を育てるために必要と考えられる教師（通級担当者）の具体的なかかわりを定義した。

調査対象者である通級利用者の選定に当たっては、通級担当経験が20年以上の教員と協議し、13名をリストアップした。その中から、次の3点を基準に対象となる6名を選んだ。

- ① 現在の職業等の状況から、自分の能力を活かし社会参加しようとしている人
- ② 現在や過去の事柄について、自分の思いや考えを「語る」ことができる人
- ③ 障がい（主訴）、年齢、男女、居住していた地域にできるだけ偏りが生じないこと

次に、インタビューした通級利用者が、「一番印象に残っている担当者」と回答した教員5名に調査対象者としてインタビューを依頼した。表1と表2は、面接を行った通級利用者と通級担当者の属性である。年齢はインタビュー時のものである。なお、倫理的配慮は対象者に対し、文書及び口頭で研究の目的、方法、結果の公表、個人情報の厳守を説明し許可を得た。

### 1.3 結果と考察

インタビューにおいて、通級利用者はいずれも、自らの通級経験を肯定的に捉えているという点で共通していたが、換言すれば、通級の意義はそこにあると考えられた。また、そのことによって、通級を終えて過ごす「今」という時間も、肯定的に捉えているように推察された。

実際にインタビューした通級利用者は、皆一様に「通級は楽しかった。」「通級では安心できた。」「通級は自分にとって必要な時間だった。」

表1 通級利用者の属性

番号	表記	年代	通級利用時期 (学校種)	通級利用歴
1	A	20代	小・中・高	約9年間
2	B	30代	小・中	8年間
3	C	30代	小	3~4年間
4	D	20代	小	5年間
5	E	30代	小	5~6年間
6	F	30代	小・中	9年間

表2 通級担当者の属性

番号	表記	年代	教員 経験	通級担当 経験	担当していた 児童・生徒
1	O	30代	12年	4年	A
2	P	50代	35年	16年	B
					C
					D
3	Q	50代	34年	21年	E
4	R	60代	40年	27年	F
5	S	60代	37年	17年	E
					F

と回答した。また、通級利用者が選んだ「一番印象に残っている担当者」に対しても、皆、肯定的な思いを口にした。6名、それぞれに障がい起因とした学習上、生活上の困難さ、しんどさがあり、「語り」を通して知りえた彼らの人生は、決して平坦な道のりではなかった。その道のりに通級が果たした役割を確認することを通して、通級の意味を見出したかったのである。

本稿では、AさんとO教諭、Bさん、CさんとP教諭、DさんとQ教諭、EさんとR教諭、S教諭、FさんとS教諭のそれぞれの「語り」の中から出てきた子どもの主体性を育てる上で重要だと考えられるかかわりを次の6つに整理・分類した。

- “関係性を深める（対等性）”
- “思いに寄り添う（肯定する）”
- “話を聴く”
- “興味のあることを一緒に楽しむ（共感する）”
- “信じて伴走する”
- “周囲に対する働きかけをする（つなぐ）”

これらのことをまとめたものが、表3である。表には、主体性を育てるために必要と考えられる「教師（通級担当者）のかかわり」「実際にし

表3 主体性を育てるために必要と考えられる「教師のかかわり」「関係性を深める(対等性)」

教師のかかわり	実際にしていたこと	語りからの抜粋
“ 関係性を深める (対等性) ”	O教諭とAさんはお互いをニックネームで呼び合った。O教諭は自分も生徒と一緒に悩んだり考えたりすることができる対等な存在でありたいと考えた。	「生徒とかかわるときのテンションが、他の先生たちとは、ちょっと違うのかな。なんか、「私は教師です、あなたは生徒です」っていうようなかかわり方が自分はずいぶん嫌いなので。(O先生はそうではなかった。)」 [Aさん]
	P教諭は、子どもが「楽しい」と感じる本物の活動を共に楽しむことを大切に、ことばや“関係性”を育てようとした。	「「なんでもないようなこと」(しかしながら、子どもが「楽しい」と感じる本物の活動)を持ち込めば「指導しなければならない」という思い込みから解放され、膠着した関係に陥ることがないと考えている。」 [P教諭] 「初めてなんかこう嫌なことっていうより、読み書きとかの別なことをしてくれる先生だなあっていう思いがしました。」 [Bさん]
	Q教諭は、Dさんにとって親以外の大人の中で一番印象に残る存在であり、他の先生たちとは量や質という点で大きく異なるかかわりをしてきた。	一番お世話になったQ先生がいいなと思って(手紙を)書こうと思った。その、もう進学するところとかも決まってる、保育士になりたいから。先生(Q教諭)優しかったんで、私もそんな優しい先生になりたかったし…。 [Dさん]
	R教諭は、子どもを丸ごと愛し、丸ごと受け止めるようなかかわりをするを指し、ワクワクドキドキするような通級にしようと考えていた。	「通級の方が、学級よりもっとわがままな感じだったと思います。理由は担当の先生の雰囲気だと思う。」 [Eさん] 「本当に子どもらしい子どもさんだった。ストレートに、ぶつけても来るし。」 [R教諭]
	S教諭は、Fさんを「●●(Fさんの下の名前)ちゃん」と親しみを込めて呼び、Fさんを無理に話させようとはせず、冗談を言ってからかかったり、活動を通して楽しませたりした。	「S先生は何か先生っていう感じではない。どっちかって言うとな、親戚のおじさんみたい。そう、そんな感じのポジションというか。何かことば遣いもなんか、先生と生徒ってちょっと距離がある感じはしますが、それよりかはちょっとくだけた感じ。」 [Fさん]

ていたこと」「語りからの抜粋」を記述した。紙幅の関係で、「関係性を深める(対等性)」のみ記載する。

これらの6つのかかわりを見ると、「周囲に対する働きかけをする(つなぐ)」以外の5つは、鯨岡(2006)の言うところの「養護の働き」である。『「養護の働き」とは、大人の優しく子どもの存在を包んでくれるような対応や、しっかり受け止め認めてくれる対応のことを意味している。「あなたは大事な子どもだよ」「あなたのことを認めているよ」という肯定的な思いが大人から伝わってくることで、つまり、他者からの良い“映し返し”があることが、自己肯定につながる。自分を認めてくれる他者によって自分は認められ、自信や自己肯定を育てる』と述べている。そして、それは、「子どもの心を育てる必須の要件であり、子どもの主体性育成に必要なかかわりの一つである」ことを鯨岡(2014)は指摘している。

また、「周囲に対する働きかけをする(つなぐ)」は、子どもに対する直接のかかわりではないが、子どもと周囲との膠着した関係を改善・修復するという点において、その子の暮らしを豊かにする、子どもための教師の間接的なかかわりと

言える。子どもが今ある力で、自分らしく生きていくことを支えるために、子どもの保護者、学級担任、学級の他の子どもなどに担当者として働きかけることである。

この6つのかかわりは、通級においてどれも必要であると言えるが、これらが子どもの主体性を育てることにつながっているのかについて、実践研究を通して検討した。

## 4. 実践研究の取組

### 4.1 実践研究の背景と方法

本研究では、実際の通級指導での担当者のかかわりと児童の様子、在籍学級での児童の姿を、「エピソード記述」を通して検証する。「エピソード記述」は実践記録の手法の一つで、鯨岡(2005, 2015)によって提唱されている。

観察対象とした児童は3名である。児童の障がいによる困難さや主体性の育ちという観点で、実践校の通級担当者3名と大学教員、筆者とで協議し決定した。表4は、調査対象児童の属性であり、学年は実践研究時のものである。観察期間は、202X年4～11月であった。なお、倫理的配慮は対象とする本人、保護者に対し、文書及び口頭で研究の目的、方法、結果の公表、個

表 4 調査対象児童の属性

番号	表記	学年	性別	主訴	週時数	担当者（担当した期間）	通級利用開始時期
1	X	4	女	吃音	1	V 教諭（2年間）	小学校2年
2	Y	4	男	読み書きの苦手さ	1	W 教諭（0年間）	小学校2年
3	Z	6	女	読み書きの苦手さ	1	V 教諭（1年間）	小学校4年

人情報の厳守を説明し許可を得た。

#### 4.2 実践研究の取組

（紙幅の関係で、Xさんの一部エピソードのみ記載）

エピソード：「通級はすごく必要」（抜粋）

202X.4.18 参与観察者（筆者）

（背景・解説）

Xさんは学校生活の中で不安や自信のなさを感じる事が多くあり、そのことを背景に学校に足が向かない時期があった。しかし、通級を担当するW教諭との2年間のやりとりにより、その不安が少しずつ溶けていっているように思っていた。

（エピソード）

今年度初めての通級指導で、「通級のゴールを考えよう」というワークシートに書き込んでいく活動をした。Xさんは、通級は「すごく必要な時間」だと独り言を言いながら、すぐに書き始めた。また、自分は吃音があるから利用しているとも記入した。W教諭が「今、困っていることは、なに？」と尋ねると、「そうだなあ。友だちと話すときにつまってしまうことかな。」と答え、「どうなったらいいと思う？」の問いには、「すらすら話せる自分」と答え、シートに書いていった。W教諭は、Xさんが話す言葉の一つ一つに、「そうかあ。」「そうだねえ。」などと答えながら、シートに書く姿を静かに見守っていた。通級では、吃音の症状自体を治す指導ではなく、吃音（のある自分）を知り、吃音を携えて生きていこうとする、ある種のタフネスさを育む指導を行っている。「すらすら話せる自分」になりたいと話すXさんに対し、W教諭がどのように返すのが気になったが、W教諭は、それまでと表情を変えることなく、シートに書きこむXさんを、黙って笑顔で見つめていた。

（考察）

Xさんの成長に関与していたものの一つが、不安を融解させ、自信を育む通級担当者のかかわりであったと思えた。その特徴が、今回の指導場面においても捉えることができた。その一つが、W教諭の子どもに対する姿勢である。今日の指導にも見られたように、じっくりと、しっかりと、Xさんの気持ちを受け止め、すぐには言葉として返さず、Xさんが自分で考えることができる、ゆっくり流れる時間を用意する姿勢である。あわせて、いつも変わらないW教諭の子どもを包み込む笑顔である。

この1時間を一緒に過ごした私も又、この場が安心して過ごせる場として感じられたほどだった。Xさんは、自分の気持ちを受け止めてもらえていると感じる空間を過ごすことによって、自分の正負の感情を素直に出せていっていると思えた。だから、Xさんにとって「（通級は）すごく必要」な場なのであろう。

#### 4.3 実践研究の検討・考察

1学期半ば、Xさんは小学校の先生になりたいと話し、吃音について調べ友だちに知ってもらいたいと言った。筆者はこれこそが彼女の主体性の育ちだと確信した。鯨岡（2006）の言うところの〈私は私の心〉と〈私は私たちの心〉の両者のバランスを取りながら、Xさんが周囲と懸命にかかわろうとしている姿であると考えた。低学年の頃の彼女からは考えられないような心の変化だ。彼女の前向きな変化の理由として、通級や通級担当者が果たした役割は大きい。また、Yさん、Zさんも同様に主体性の育ちが見られた。彼らの心の成長に、通級担当者の関与は大きいと考えられた。岡（2010）は、子どもと子どもにかかわる大人の共感的な関係を基に、子どもは安心感や信頼感を得て、主体性を育て、外界に積極的に働きかけることができるようになることを述べている。「語り」の中から出てきた6つのかかわりと、Xさん、Yさん、Zさんの担当者であるV教諭とW教諭がしている実際のかかわりを比較するためにまとめたものが、次の表5である。（紙幅の関係で、6つのかかわりのうち、「思いに寄り添う（肯定する）」と「興味のあることを一緒に楽しむ（共感する）」のみ記載。）主体性を育てるために必要と考えられる「教師のかかわり」「実際にしていたこと」をエピソード記述から抜粋した。

子どもの主体性を育てている通級担当教員V教諭とW教諭のかかわりは、「語り」の中から

表5 6つのキーワードと実際のかかわりの比較“思いに寄り添う(肯定する)”と  
“興味のあることを一緒に楽しむ(共感する)”

教師のかかわり	実際にしていたこと
“思いに寄り添う (肯定する)”	W教諭は、弟が書いた手紙を見せたXさんに、『〇〇(Xさんの下の名前)、がんばれ。』と読んで、「宝物だね。」と笑顔で優しく言った。W教諭に見せたかったXさんの真の思いに気が付き、寄り添おうとした。
	W教諭は、運動会でお父さんに見に来てほしかったXさんの気持ちを想像し、Xさんの写真を撮った。
	V教諭は、「先生に本を読んでもらいたい。」と言ったYさんの思いを受け止め、次の週から読み聞かせを始めた。
	W教諭は、お気に入りの文房具のことで友だちに責められ、悲しい思いをしていたZさんの思いに寄り添い、担任の先生に確認してみたらとアドバイスした。
	W教諭は、「男子二人と一緒に遊びたい。」と言ったZさんの気持ちを尊重し、3人でお楽しみ会をする企画を実行した。
“興味のあることを 一緒に楽しむ (共感する)”	V教諭は、Yさんと一緒に自分もマット運動をした。V教諭は、同じ体験をすることを通して、「子どもと同じ気持ちになる」ことをねらっている。子どもは、担当者に「自分と一緒に喜んでいてくれること」を望んでいるだろうし、その体験こそが子どもの「自己有用感」を育てると考える。
	V教諭は、Yさんが夢中になって取り組む活動(紙飛行機飛ばし、糊消し作りなど)と一緒に楽しんで行っている。
	W教諭は、Zさんが大好きなベルズやゴブレットというボードゲームを一緒にした。

出てきた子どもの主体性を育てる上で重要だと考えられる6つのかかわりと繋がるのがわかり、この6つのかかわりが子どもの主体性を育てることに大きく関与している可能性が高いと言える考察できた。

## 5. 今後の課題と展望

本稿では、面接調査の「語り」から児童の主体性を育てる6つのかかわりを挙げ、実践研究によりその検討を試みた。それについては、今後も、実践を通してさらに検証を重ねていきたい。

文部科学省は、令和7(2025)年7月、通級教室で教科指導を可能とする案を示した(日本教育新聞, 2025)。通級を利用する児童生徒は今後も増加の一步をたどるであろう。その流れの中で、子どもの力をつけることばかりに目が向き、文部科学省の考える取組により、安易に教科指導が行われることには警鐘を鳴らしたい。子どもの教育的ニーズに応じた指導や、通級の個別指導だからこそできる温かいかかわりがそこにはある。今後も、子どもの「今、ここ」に向き合いながら、児童の心の育ちを支えていける通級であることを切に願う。

### 本研究に関わる学会発表等

乾恵里子・原広治(2025). 児童の主体性を育てる「通級による指導」の在り方: 通級による指導を受けていた青年とその通級担当教員の「語り」から, 日本特殊教育学会第63回大会発表論文集, 84, 水戸市民会館(ポスター発表).

### 引用文献

- 中央教育審議会(2016). 幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)(中教審第197号).
- 藤井和子(2015). 通級に関する研究の動向と今後の課題: 自立活動の観点から, 特殊教育学研究, 53(1), 57-66.
- 岡洋一(2011). 子どもの主体性や自尊感情を育てる: 子どもを多面的, 包括的に理解することから, 和歌山県教育センター学びの丘 平成22年度研究紀要, 38-46.
- 鯨岡峻(2005). エピソード記述入門: 実践と質的研究のために, 東京大学出版会.
- 鯨岡峻(2006). ひとがひとをわかるということ: 間主観性と相互主体性, ミネルヴァ書房.
- 鯨岡峻(2014). 子どもを「主体」としてとらえ, 今を認めながら未来を示す保育を, これからの幼児教育, ベネッセ教育総合研究所, 12-15.
- 鯨岡峻(2015). 保育の場で子どもの心をどのように育むのか: 「接面」での心の動きをエピソードに綴る, ミネルヴァ書房.
- 鯨岡峻(2024). 子どもの心に寄り添うことは, 子どもの心を育てるための必須の要件である: それは, 保育者の「養護の働き」そのものである, 鯨岡峻講演会資料(2024年11月26日アクティビー斐川).
- 文部科学省(2024). 子供たちが主体的に学べる多様な学びの実現に向けた検討タスクフォース, [https://www.mext.go.jp/content/20230911-mxt\\_kyoiku02000031857\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20230911-mxt_kyoiku02000031857_01.pdf)(2025年2月2日取得).
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課(2025). 令和5年度通級による指導実施状況調査結果.
- 日本教育新聞(2025). 通級での教科指導も可能に, 文科省提案教育課程企画特別部会, <https://www.kyoiku-press.com/post-297253/>(2025年12月30日取得).
- 新村出(編)(2018). 広辞苑 第7版.
- 田畑久江(2016). 子どもの主体性」の概念分析, 日本小児看護学会誌, 25(3), 47-54.
- 高田昭夫・三木裕子(2021). 子どもの主体性と今後の特別支援教育の在り方についての一考察: 社会自立に向けた教育相談を通して, 大阪総合保育大学児童保育論集, (1), 51-64.