

原 著

個別の指導計画の作成及び活用に小学校の通常学級教師が
主体的に関わるための研究

池田 彩乃・安藤 隆男

本研究は小学校の通常学級における個別の指導計画の作成の実態を明らかにするとともに、通常学級教師が主体的に関与していくための課題を抽出することを目的とした。小学校7校の教師10名を対象に面接調査を行った。個別の指導計画は、7校のうち6校で作成されており、主な作成者は、通常学級教師が4校、特別支援教育コーディネーターが2校であった。通常学級教師が主体的に関与していくための課題では、〈多忙感・負担感〉〈職務周辺性〉〈不安感〉〈抵抗感〉が生成され、これらは《意識》に分類された。続いて、〈授業への活用〉〈保護者との共通理解〉は《活用》に分類され、同様に《学校体制》が生成された。これらの課題は、特別支援学校において指摘されてきた。特別支援学校がどのように課題を克服し、研究、実践を積み重ねてきたのかが、今後の通常学級における個別の指導計画のあり方を考究する際に重要な知見となることが示唆された。

キー・ワード：個別の指導計画、小学校、通常学級教師

I. 問題と目的

2007年の学校教育法の一部改正を受け、特別支援教育制度への転換が図られた。これにより、小・中学校等においても「教育上特別の支援を必要とする児童、生徒、及び幼児に対し、文部科学大臣の定めるところにより、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もの」とされた。現在、通常学級を含めた学校全体として個々の児童生徒の実態に応じた適切な指導を計画的、組織的に行うことが求められている。

2008年に告示された小学校学習指導要領では、指導についての計画を個別に作成することが規定された。また、中央教育審議会（2010）において「通常学級を含めた障害のある児童生

徒等全てに個別の指導計画の作成を拡大していくことが望ましい」との方針が示された。これからは特別支援学校のみならず、小・中学校等の通常学級においても個別の指導計画のもとに、「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（文部科学省，2008）」が求められている。

個別の指導計画はその作成について学習指導要領に明示されているものの、構成概念や具体的な方法については示されていない（安藤，2000）。「個別の指導計画の作成の手順や様式は、それぞれの学校が児童生徒の障害の状態や発達段階等を考慮し、指導上最も効果が上がるように考えるべきもの」だからである（文部科学省，2008）。そのため、誰がどのような方法で作成するのかについては定められていない。

ところで、個別の指導計画の作成の意義につい

て、安藤（2001）は、①保護者等へのアカウントビリティ（説明責任）、②対象児童生徒の指導に関する教師間の共通理解、③教師集団の自己教育力の向上を挙げている。このことを考慮すると、対象児童生徒の指導に直接携わる教師、つまり、通常学級教師が個別の指導計画を作成することでその意義を果たすことができるといえる。実際に、特別支援学校においては、これまで対象児童生徒の学級担任を中心とし、複数の教師によって個別の指導計画が作成されてきた（柳本・藤田・西川・山本・河合，1991）。通常学級においても、対象児童生徒の実態を把握している通常学級教師が果たす役割は極めて大きい。通常学級教師が主体的に関与し、個別の指導計画を作成することが望まれるところである。

平成22年特別支援教育体制整備状況調査結果（文部科学省，2011）によると、小学校における個別の指導計画の作成率は、2004年は20.0%であったが、2010年には88.2%と大幅に増加している。このように、学校としての個別の指導計画の作成は進んでいるといえる。しかし、通常学級教師がどのような役割のもとで作成に関与しているかについては明らかになっていない。

そこで本研究では、小学校の通常学級における個別の指導計画の作成の実態や通常学級教師

の関与の現状を明らかにする。その上で、通常学級教師が主体的に関与していくための課題を抽出することを目的とした。

II. 方法

1. 対象

関東地方の小学校7校の教師10名を対象とした（Table 1）。

対象校の選定にあたっては、特別支援学級や通級指導教室（以下、特別支援学級等）の設置の有無を基準とした。特別支援学級等の設置の有無により、個別の指導計画の作成の実態や通常学級教師の関与に差があることが想定されるためである。

選定基準により、特別支援学級等が設置されている小学校4校（S1～S4）、設置されていない小学校3校（U1～U3）の計7校を選定した。

対象者は、通常学級における個別の指導計画の作成について校内全体の内情を把握している特別支援教育コーディネーターを中心に10名を選定した。なお、対象校S1においては、特別支援教育コーディネーターが対象校に赴任して1年目であったため、これまでの取組みを聴取するために特別支援学級担任及び前特別支援教育コーディネーターを対象に加えた。

2. 手続き

対象者には予め基本属性に関する項目（教職

Table 1 対象者の属性

対象者	所属校	教職 経験年数	特別支援教育 経験年数	現在の担当学級	役職
1	S1	35	33	特別支援学級	
2	S1	24	16	特別支援学級	Co
3	S1	30	15		巡回相談員(前Co)
4	S2	24	16	特別支援学級	Co
5	S3	30	0		学校長
6	S3	28	16	特別支援学級	Co
7	S4	27	9	特別支援学級	Co
8	U1	27	0	養護教諭	Co
9	U2	30	0	通常学級	Co
10	U3	25	0	通常学級	Co

Coは特別支援教育コーディネーターを示す

個別の指導計画の作成及び活用に小学校の通常学級教師が主体的に関わるための研究

経験年数、特別支援教育経験年数、現在の担当学級) を用紙に記入してもらい、その後1人につき30分から90分の半構造化面接を行った。

3. 質問項目

学校としての作成の実態や通常学級教師の関与の現状として、「個別の指導計画の作成の有無」「個別の指導計画作成のきっかけ」「対象児童の基準」「作成の手順や方法」を尋ねた。その後、「今後通常学級教師が主体的に個別の指導計画の作成及び活用に関与していくための課題」について尋ねた。

4. 分析方法

面接調査で得られた逐語録をグラウンデッド・セオリー・アプローチ(木下, 1999)を参考に以下の手順で分析した。

- ①逐語録の中で「通常学級教師が主体的に関与していく上での課題」について語られている部分を抜き出し、直接得られる解釈内容としての「概念」を生成し、サブカテゴリーとして命名した。
- ②概念を精緻化し、類似の概念をまとめてカテゴリーを生成した。
- ③概念の生成と精緻化の作業をカテゴリーがこれ以上生成できない状態(理論的飽和)まで繰り返した。

概念及びカテゴリーへの分類及び修正は、大学院生3名と研究者の4名で行った。評定が一致しなかったデータについては評定者間の協議を重ね、分類した。なお、本稿では、コアカテゴリーを《》、サブカテゴリーを<>で表記し、面接データの一部を挿入する際には『』で示した。

Ⅲ. 結果

1. 作成の実態や通常学級教師の関与の現状

(1) 個別の指導計画の作成の実態：通常学級における個別の指導計画は、対象校7校のうち、S1校を除く6校で作成されていた。作成校では、特別支援学級等の設置の有無に関わらず、2004年度以降に作成していた(Table 2)。作成のきっかけは、特別支援教育に関する校内体制が整備されたこと(S2, U3)や、教育委員会から個別の指導計画の作成のソフトウェアが配布されたこと(U1)、文部科学省委嘱の「特別支援教育推進体制モデル事業(以下、モデル事業)」(S3, S4, U2)であった。モデル事業は、文部科学省が2003年度より小・中学校を対象に実施した事業である(文部科学省, 2003)。モデル事業の委託に伴い、通常学級における個別の指導計画の作成を開始していた。

個別の指導計画を作成する対象児童の基準をTable 3に示した。6校中S2を除く5校に共通してみられた基準は、通常学級教師や特別支援教育コーディネーター等、対象児童と日頃から関わりのある教師が特別な支援が必要だと判断するという点である。その後、対象児童について校内委員会やケース会議を通して学校全体で検討し、学校として個別の指導計画を作成することが必要だと判断された児童に対し作成していた。また、3校(S3, S4, U1)では、特別な支援が必要かどうか判断をする際の1つの基準として文部科学省が公開している「児童生徒理解に関するチェック・リスト(以下、チェックリスト)」等のスクリーニングテストを実施していた。チェック・リストは、文部科学省が

Table 2 個別の指導計画の作成の概要

	S1	S2	S3	S4	U1	U2	U3
作成の有無	無	有	有	有	有	有	有
開始時期		2010年度	2005年度	2006年度	2006年度	2004年度	2008年度以前 (詳細不明)
きっかけ		体制整備	モデル事業	モデル事業	ソフトウェア の配布	モデル事業	体制整備

Table 3 対象児童の基準

対象校	基準
S2	・通常学級教師（担任）やCoの判断
S3	・スクリーニングテストのチェックのポイント
S4	・通常学級教師（担任）やCoの判断 ・スクリーニングテストのチェックのポイント
U1	・通常学級教師（担任）やCoの判断 ・スクリーニングテストのチェックのポイント
U2	・通常学級教師（担任）の判断
U3	・通常学級教師（担任）や特別支援教育支援員や巡回相談員と協議しの判断

2002年に実施した「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査」（文部科学省，2003）で作成されたものである。

個別の指導計画の様式は、全作成校6校において学校内で統一した様式を用いていた。様式の作成者はU1を除く5校が特別支援教育コーディネーターであり、書籍や教育委員会が提案している様式を参考に各学校の実態に即した形式に改良して使用していた。U1においては、教育委員会が作成した個別の指導計画を作成するソフトウェアを用いていた。

特別支援学級等が設置されている対象校3校（S2, S3, S4）においては、特別支援学級で使用されていた様式を参考にしていたが、『特別支援学級の様式は細かすぎて使えない』等、通常学級の実態に沿った様式を新たに作成する必要があったことを語った。各対象校の特別支援教育コーディネーターは、様式は児童の実態を詳細に把握できるものが望ましいと考える一方で、書類の文章量は極力少なくしたいという気持ちがあり、そのバランスの難しさを指摘した。

(2) 通常学級教師の関与：個別の指導計画の主な作成者は、4校（S3, U1, U2, U3）が通常学級教師であり、2校（S2, S4）が特別支援教育コーディネーターであった。

通常学級教師が主体となって作成していた4校では、基本的に通常学級教師が一人で作成し、

何かわからないことがあれば随時特別支援教育コーディネーターや養護教諭に相談する体制をとっていた。また、通常学級教師一人では作成が難しいケースにおいては、校内委員会やケース会議を開き、校内の関係教師で具体的な指導目標や内容を決めていた。

特別支援教育コーディネーターが作成していた2校（S2, S4）では、特別支援教育コーディネーターが対象児童の授業を参観した上で、通常学級教師に対象児童の「活かしたい特性と留意すべき特性（S2）」や「今困っている事や直したいところ（S4）」を聞き、対象児童の実態を把握していた。その後、対象児童の課題と考えられる点を通常学級教師と協議しながら指導目標や内容を決めていた。

2. 通常学級教師が主体的に関与していくための課題

対象校における個別の指導計画の作成の主体となる教師は、通常学級教師や特別支援教育コーディネーターであった。特別支援教育コーディネーターが作成する場合であっても、対象児童の通常学級教師が全く関与しない対象校はなく、通常学級教師の役割の重要性が示唆された。そこで、「今後通常学級教師が主体的に関与していくための課題」について聴取した。

分析の結果、＜多忙感・負担感＞＜職務周辺性＞＜不安感＞＜抵抗感＞が生成され、これらは《意識》に分類された。続いて、＜授業への活用＞＜保護者との共通理解＞は《活用》に分

個別の指導計画の作成及び活用に小学校の通常学級教師が主体的に関わるための研究

Table 4 カテゴリー及びサブカテゴリーの定義

カテゴリー	サブカテゴリー	定義
意識	多忙感・負担感	時間がない等の多忙感に関する発現 作成に対する負担感に関する発言
	職務周辺性	自分の仕事ではないという発言
	不安感	作成上の不安に関する発言
	抵抗感	個別に作成することへの抵抗感に関する発言
活用	授業への活用	授業への活用に関する発言 引き継ぎに関する発言
	保護者との共通理解	「機密文書」として作成することに関する発言 保護者との共通理解に関する発言
	学校体制	学校体制に関する発言

Table 5 《意識》の具体的な発言内容

サブカテゴリー	具体的な発言内容【発言者】
多忙感・負担感	<ul style="list-style-type: none"> ・（学級担任が）忙しいとかものすごく良くわかるので、私たちの方からなかなか言えないのが現状【1】 ・日々の職務に追われているので作成者の負担を重くしてはいけない【2】 ・事務処理量の多さや日常の膨大な仕事の中にそれをやらねばならないものにはできかねた【3】 ・一番は時間ですね、忙しさ【4】 ・抱えている仕事が多【7】 ・作ってくださいと言っても、忙しくてできないんだなって当然ある【8】 ・ソフトで簡単にできるって言っても大変は大変【8】 ・ちゃんと作るとなるとすごく大変。深く考えなくてはいけないから【8】 ・考えて書くのも面倒でしょ、担任にしたって億劫になる【8】 ・仕事がいっぱいあるので、作るのすごく細かい、時間的な余裕はないので大変【10】
職務周辺性	<ul style="list-style-type: none"> ・学級担任に特別支援教育は自分の仕事ではないという意識はないとは言えない【1】 ・（個別の指導計画の作成は）特別支援に任せておけば大丈夫だと思っている【3】
不安感	<ul style="list-style-type: none"> ・ある様式みたいなものに当てはめた上で明文化していくっていうのは、難しい【3】 ・具体的にデータを取るわけにはいけないので、授業をしながら実態を書くしかないで、苦労する【6】 ・いくら研修していても、数をこなして担任している先生がいないので（略）それが迷うところ【10】
抵抗感	<ul style="list-style-type: none"> ・特別支援に対する嫌悪感をもたれたら困るなという懸念もあって言えない【1】 ・（学級担任は）トップダウンの考え方だから個別に計画っていうのは考えづらいかも【3】 ・個別に対応していたら、他の児童がほったらかしになると取られる場合もある【4】 ・特別支援って言葉がまた重いかもしれない【4】

【 】内の数字はTable 1で示した対象者を表す

類された。また、同様に《学校体制》が生成された。各カテゴリーおよびサブカテゴリーの定義をTable 4に示した。

《意識》に関する対象者の具体的な発言内容をTable 5に示した。《意識》には、個別の指導計画を作成する際の通常学級教師の意識に関する課題が分類された。S1は、通常学級における個別の指導計画を作成していなかったが、その理

由として通常学級教師の職務多忙や作成への不安感、特別支援教育への抵抗感を挙げた。

《活用》に関する具体的な発言内容をTable 6に示した。特に、＜授業への活用＞に関して課題を感じる対象者が多く、個別の指導計画を作成したものの、授業や引き継ぎに『つながらない』という発言が得られた。

また、個別の指導計画を作成することで学校

Table 6 《活用》の具体的な発言内容

サブカテゴリー	具体的な発言内容【発言者】
授業への活用	<ul style="list-style-type: none"> ・作ったとしても有効活用されているかどうか机上プランだったら何の意味もない【1】 ・書式を作るだけでなく、それが機能するシステムを作らねばならないがそこが難しい【2】 ・機能しているかしていないか、ただ書面や提出物ってなったら、仕事が増えるだけなので【2】 ・ただ作ればいってなりそうだなと思っていて、枠があったら埋めることができると思う。それだと負担になるだけで授業は変わらない【3】 ・手立てで解決できるのであれば文面にしなくてもいいかなと思うこともある【4】 ・全体指導の中で個別指導ってことはなかなかプラスにいかないのが現状【6】 ・目標や手立てに関してマイナスな部分が出てきたら修正しなくてはいけないがなかなかできない【6】 ・なかなか評価とか次年度への引継に関しては難しい【5】 ・いくら計画立てて、やったからって改善なんてそんな目に見えて起こるものじゃない【8】 ・文章がすごくできていても実践していなければ意味がない(略)すごく有効だって思っている先生はいないかもしれない【8】 ・作ってない時よりもこんなに違えますって少なくともうちの学校ではない【8】 ・書いていつも手元に置いておいてっていうのがなかなかできない【9】
保護者との共通理解	<ul style="list-style-type: none"> ・作った文書は全てを公開しなくてはいけないっていうのがあります。そこで見せられませんっていうのはどうかな【2】 ・保護者の理解がないところで計画だけが一人歩きしてるのは決していけない(略)作るのはいいけども、どういふふうに了解して機能させていくのにか壁がある【2】 ・保護者の方にも見せなくてはならないし、書き方によっては表現一つで傷つけることもあるので、文言を選ぶのにいろいろ考えているうちに書けなくなってしまう、それが一番大きい【4】 ・親御さんとの関係が難しい【6】

【】内の数字はTable 1で示した対象者を表す

Table 7 《学校体制》の具体的な発言内容

具体的な発言内容【発言者】
<ul style="list-style-type: none"> ・誰のを作るの?という原点に立ち返らなくてはいけないので、その線引きは各学校でするしかない(略)制度化する上でクリアしなきゃいけない問題がある【3】 ・最終的にその先生の熱意にかかってしまう(略)担任の先生1人になってしまうので、そういう部分の学校としての支援をどうするかが大変【5】

【】内の数字はTable 1で示した対象者を表す

全体の共通理解を図り、児童の対応にあたりたいと考えていても、『保護者の同意が得られない』ため個別の指導計画を作成できない児童がいる等、＜保護者との共通理解＞が指摘された。

《学校体制》に関する具体的な発言内容をTable 7に示した。《学校体制》には、個別の指導計画を誰がどのように作成するのかが明確でないことへの課題が挙げられた。対象校の中で通常学級における個別の指導計画を作成している6校では、各学校で共通の様式があり作成の主体となる教師も決められていた。しかし、作成手順や内容等においては、作成する教師個人の裁量に委ねられる部分が大きく、『最終的に

その先生の熱意にかかってしまう(略)担任の先生1人になってしまうので、そういう部分の学校としての支援をどうするかが大変』といった、学校内の体制整備の不十分さが指摘された。

IV. 考察

本調査の対象7校中6校において個別の指導計画を作成しており、文部科学省(2011)の調査通り、小学校における個別の指導計画の作成は浸透していることが窺えた。個別の指導計画は学習指導要領に作成が明示されているものの、具体的な作成方法や内容については示されておらず、各学校に作成の主体性と責任がある

(藤井, 2001)。そのため、作成校においては作成の主体となる教師や対象児童の基準等、各学校の実態に即した形で取り組んでいた。また、個別の指導計画作成の際には、程度の差はあれ、通常学級教師が関与していることが明らかとなった。

通常学級教師が主体的に個別の指導計画に関与していくための課題として、通常学級教師の《意識》《活用》《学校体制》が挙げられた。

個別の指導計画に対する教師の《意識》に関して村中・笠原・藤井・安藤(2001)は、知的障害養護学校教師が義務的な職務として個別の指導計画を捉えたり、作成に対しての不安を感じていたり、義務感に基づく多忙感や負担感を抱いていることを報告している。本研究の対象者は特別支援教育コーディネーター等であり、本研究の結果をもって、通常学級教師が個別の指導計画に対して<多忙感・負担感><不安感><職務周辺性><抵抗感>を抱いているとは言えない。しかし、通常学級における個別の指導計画の作成に重要な役割を果たす教師が通常学級教師の《意識》について懸念する事態は把握できた。このことは、今後、通常学級教師が主体的に関与した個別の指導計画の在り方を考究する際に重要な知見となる。

ところで、個別の指導計画を作成するためのソフトウェアに沿って個別の指導計画を作成していたUIではソフトウェアによって作成は簡略化され、教師の負担感は低減されたとの発言は得られた。しかし、一方で『文章がすごくできていても実践していなければ意味がない(略)すごく有効だって思っている先生はいないかもしれない』『作ってない時よりもこんなに違いますって少なくともうちの学校ではない』といった学校や対象児童の実態に沿わないことや成果を実感できないことに対する《活用》についての課題が挙げられた。本来、国は個別の指導計画についてその作成を明示するが、構成概念や具体的な作成の方法については示していない(安藤, 2000)。個別の指導計画の作成は各学校が創意工夫をして児童の実態に沿って作成する

ものであり、そうでなければ授業への活用は困難であるといえる。

本研究で得られた課題は、これまでに特別支援学校においても指摘されてきたものである(例えば竹林地・肥後, 2003)。したがって、特別支援学校がこれまでどのように課題を克服し、研究、実践を積み重ねてきたのかが、今後の通常学級における個別の指導計画のあり方を考究する際に重要な知見となると考えられる。

また、分類されなかった課題として、『コーディネーターの他に校務分掌が色々あるので仕事が大変』といった、特別支援教育コーディネーターの多忙感も指摘された。個別の指導計画を作成する際には、児童生徒の障害の状態や発達段階等の適切な把握や、指導につなげる目標や課題設定等、専門的知識や技術が要求される(藤井, 2001)。そのため、通常学級教師一人に任せるのではなく、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や外部専門家との協働の重要性が強調されている(渥美, 2003; 海津・佐藤・涌井, 2005)。しかし、通常の学校における特別支援教育コーディネーターは通常学級教師や特別支援学級担任、養護教諭である場合も多い(和歌山県教育センター学びの丘特別支援教育研究チーム, 2008)。こうした現状から、通常学級教師が主体的に関与して個別の指導計画を作成するためには、通常学級教師を支える立場である特別支援教育コーディネーターの多忙感も大きな課題といえる。

引用文献

- 安藤隆男(2000) 養護・訓練における個別の指導計画作成に関わる基礎的研究. 上越教育大学研究紀要, 19(2), 653-664.
- 安藤隆男(2001) 個別の指導計画作成の目的論. 安藤隆男(編) 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, 73-84.
- 渥美義賢(2003) 通常の学級担任からみた特別支援教育-LD、ADHD、高機能自閉症のある児童生徒の支援に向けて. 特別支援教育, 11, 58-61.

- 竹林地毅・肥後祥治（2003）特殊教育センター等での個別の指導計画作成に関連する研修等の問題点と今後の展望．国立特殊教育総合研究所研究紀要，30，115-130.
- 中央教育審議会初等中等教育分科会特別支援教育の在り方に関する特別委員会（2010）論点整理．
- 藤井和子（2001）個別の指導計画とは．安藤隆男（編）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，37-51.
- 海津亜希子・佐藤克敏・涌井恵（2005）個別の指導計画の作成における課題と教師支援の検討－教師を対象とした調査結果から－．特殊教育学研究，43，3，159-171.
- 木下康仁（1999）グラウンデッド・セオリー・アプローチの再生．弘文堂．
- 文部科学省（2003）「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査」調査結果．
- 文部科学省（2008）小学校学習指導要領．
- 文部科学省（2011）平成22年度特別支援教育体制整備状況調査結果．
- 村中智彦・笠原芳隆・藤井和子・安藤隆男（2001）知的障害養護学校教員の個別の指導計画作成に対する捉えの構造．上越教育大学研究紀要，20（2），433-442.
- 和歌山県教育センター学びの丘特別支援教育研究チーム（2008）通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒の指導及び支援に関する調査研究．研究紀要2008年度，1-27.
- 柳本雄次・藤田和弘・西川公司・山本昌邦・河合康（1991）肢体不自由養護学校及び病弱養護学校における養護・訓練の現状－実態調査による指導内容・方法等に関する分析－．養護・訓練研究，4，67-75.
- 2011.8.31 受稿、2012.2.17 受理 ——

**A Study on Designing Individualized Teaching Programs (ITP)
on the Initiative of Regular Class Teachers in Elementary schools.**

Ayano IKEDA and Takao ANDO

The teacher in charge of their class designed Individualized Teaching Programs (ITP) in most cases because they knew pupils in the class better than other teachers. The purpose of this study is to make it clear the current status of ITP designed for pupils with disabilities who study in regular class of elementary schools and showed problems that teachers in regular class participated in designing ITP on their initiative. 10 teachers, who were Special Educational Needs Coordinators from seven elementary schools were selected and interviewed to accomplish the purpose. Six of seven schools designed ITP for pupils with disabilities in regular class. Teachers in regular class designed ITP in four of the six schools, and Special Educational Needs Coordinators did it in the other two schools. This study showed that 'Conscience', 'Practice', and 'School System' were problems that teachers in regular class participated in designing ITP on his own initiative. This report also showed it was apprehensive that ITP became troublesome and useless documents for teachers in regular class. These problems were reported in special school before. The results in special schools will give the important information to regular classes.

Key words: Individualized Teaching Programs, Elementary Schools, Teachers in regular class