

専門研究D

発達障害を対象とする通級指導教室における 支援の充実に向けた実際的研究

—「発達障害を対象とした通級指導教室の基本的な
運営マニュアル(試案)」の作成に向けて—

(平成23年度)

研究成果報告書

平成24年3月



独立行政法人
国立特別支援教育総合研究所

はじめに

平成 22 年度に通級による指導を受けている LD の児童生徒が 6,655 名、ADHD の児童生徒が 5,798 名、自閉症の児童生徒が 9,148 名であった。

平成 18 年度から LD、ADHD の児童生徒が通級による指導の対象となり、年々その数は増加している。併せて、自閉症と情緒障害が分けられたことで、自閉症の児童生徒の数も統計上、増加の一途にある。

LD、ADHD 等いわゆる発達障害のある児童生徒を対象とする通級指導教室のニーズは高くなり、児童生徒らの障害の状態を改善・克服し、環境への適応を育んでいく役割を担う上で、通級指導教室担当者の専門性及び保護者や通常の学級担任との連携が強く求められている。

通級による指導は、従来の特別支援学校や特別支援学級及び通常の学級の教育形態とも異なり、新しく担当となった者にとっては、教育課程の編成や通級指導教室運営そのものについても大きな課題となっている。特に平成 18 年度から始まった LD、ADHD の児童生徒を対象とする通級指導教室担当者にとって、LD、ADHD 等の特性に応じた指導内容の設定や教育課程の編成については戸惑いがあるのではないだろうか。

通級による指導を図りながら、在籍学級での教科指導等への支援については、試行錯誤の状況にあり、地域に参考となる先進校は少ないため、通級指導教室担当者への情報提供は全国規模で考えていくことが求められている。

本報告書は、「発達障害を対象とした通級指導教室の基本的な運営マニュアル（試案）」の作成を目的とした、平成 23 年度専門研究 D「発達障害を対象とする通級指導教室における支援の充実に向けた実地的研究」において、発達障害を対象とする通級指導教室の具体的な運営にかかわる情報についてまとめたものである。発達障害を対象とする通級指導教室担当者の指導・支援の充実への一助になるものと考えている。

研究代表者 教育情報部 総括研究員 大城 政之

目次

はじめに	2
I 問題の所在と研究の目的	4
1 問題の所在	
2 研究の目的	
II 研究の方法	6
III 結果	7
1 先行研究の調査結果の整理	
(1) 通級指導教室の教育課程や指導計画を立案する際の留意点	
(2) 通級指導教室での指導にかかる指導形態の選択する根拠	
(3) 自立活動と教科の補充指導の位置づけについて	
(4) 教科の補充指導を実施する際の課題	
(5) 通級指導教室での効果をあげた指導の通常の学級へのつなぐ工夫、 方法、内容	
2 先進的取組を図っている学校への質問紙による調査結果からの整理	12
(1) 入級、退級のシステムについて	
(2) 通級指導教室の年間の活動計画について	
(3) 通常の学級や保護者との連携について	
3 研究協議会から得られた情報の整理	19
(1) 通級の入級及び退級システムについて	
(2) 教科の補充指導について	
(3) 通級指導教室の運営マニュアル作成について	
4 発達障害を対象とする通級指導教室の基本的な運営マニュアル（試案）	21
IV 考察	58
V 文献	60
VI 資料	61
発達障害のある児童生徒等への支援について（通知）平成 17 年 4 月 1 日付け 17 文科初第 211 号	
学校教育法施行規則の一部改正等について（通知）平成 18 年 3 月 31 日付け 17 文科初第 1177 号	
通級による指導の対象とすることが適当な自閉症者、情緒障害者、学習障害者又は注意欠陥多動性 障害者に該当する児童生徒について（通知）平成 18 年 3 月 31 日付け 17 文科初第 1178 号	
VII 研究体制	68
おわりに	69

I 問題の所在と研究の目的

1. 問題の所在

平成 18 年 4 月の学校教育法施行規則の一部を改正する省令により、通級による指導の対象として、自閉症と情緒障害が分けられるとともに、新たに LD、ADHD が通級の対象となった。通級による指導の現状については、文部科学省の平成 22 年度通級による指導実施状況調査によると、通級による指導を受けている児童生徒数が、平成 18 年度の 41,448 名から平成 22 年度の 60,637 名と 4 年間で 19,189 名増となり、毎年増加の傾向が続いている。通級指導教室を設置している学校数も、平成 19 年度から過去 4 年間で約 21% の割合で増加している。また、対象を障害種別にみていくと、自閉症をはじめとして LD、ADHD が、年々増加傾向にあり、平成 18 年度から新たに通級による指導の対象となった LD、ADHD 等の発達障害へのニーズが高まっていることがわかる。

文部科学省は、平成 18 年 3 月の「通級による指導の対象とすることが適当な自閉症者、情緒障害者、学習障害者又は注意欠陥多動性障害者に該当する児童生徒について（通知）」において、通級による指導の留意事項として、担当する教員の力量がある場合は、指導の類似性から複数の障害種に対応することができるとしている。これまで発達障害のある児童生徒については、言語障害もしくは情緒障害の通級指導教室において指導が行われていた経緯があるが、ニーズの高まりとともに各地方自治体では、平成 18 年度以降、新たに LD、ADHD を対象とした通級指導教室を立ち上げたところもあれば、既存の言語障害、情緒障害の通級指導教室の対象の枠を拡げて、LD、ADHD に対応しているところもある。

通級による指導は、障害の特性に応じた指導により、在籍学級での適応状態を改善していくことや、学力の保障とともに、失っている自信や意欲の回復、学級担任や保護者への支援等が期待されている。さらに、通級指導教室がすべての学校に設置されていないことを考えれば、これからは地域の専門的な相談機関としての役割も担うことが期待される。

近年の研究動向としては、LD、ADHD、自閉症等の発達障害のある子どもへの教育的支援に向けた一つの方策として、特に、学校のリソースとしての「通級指導教室」が果たす役割に関する研究が散見される。笹森・廣瀬（2008）の調査研究において、通級による指導では週または月の限られた時間に在籍学級を離れて特別な指導を受けるが、この形は他の特別支援学校や特別支援学級の教育形態とも異なり、新しく担当となった者にとっては、教育課程の編成や通級指導教室運営そのものについても大きな課題となると指摘している。また、言語障害や情緒障害の通級指導教室において発達障害の指導を担当してきたベテラン教員にとっても、LD、ADHD 等の特性に応じた指導内容、教育課程の編成については戸惑いがあり、在籍学級での教科指導への支援は、試行錯誤の状況にあることも指摘されている。また、地域に参考となる先進校は少ないため、担当者への情報提供は全国規模で考えていくことが求められる。通常の学級に在籍し、通級指導教室で定期的に指導を受ける児童生徒にとって、通級指導教室での指導が通常の学級での指導にどのように活かされているのかについてのエビデンスは十分得られていない状況にあることが懸念される。併せて、通級指導教室での指導は、通常の学級へ連続性を持ち、円滑な連携のもとで活かされるものでなければならず、そこには教師の専門性

や、通級指導教室と通常の学級の運営などの諸条件が整っていることが前提となることを笹森らは言及している。

大城・笹森（2010、2011）の調査研究では、発達障害のある児童生徒を対象とする通級指導教室における通常の学級との連携及び指導の連続性を考慮した取り組み状況、教室運営の状況等についての現状と課題を調査し、先進的な実践を展開している通級指導教室のエビデンスを集約し、自立活動や教科の補充指導の展開、教材・教具の選定、連携のための方法、通常の学級への指導の連続性を図るための工夫等について具体的な実践事例を収集している。その中で、発達障害のある児童生徒を対象とする通級指導教室における指導・支援の変遷と現状から引き出される課題を整理した中で、通級指導教室での効果的な指導が、児童生徒が在籍する通常の学級でどのように活かされ、連続性のある指導が展開していくかが大きな課題となっていることが指摘されている。また、調査の中では、発達障害を対象とする通級指導教室の基本的な運営マニュアルの必要性についても示唆している。

通級指導教室の開設とともに新たに担当となる教員が増えている現状から、指導内容だけでなく円滑な教室運営についても参考となる情報が求められている。

2. 研究の目的

本研究では、以下の(1)及び(2)を明らかにするとともに、それらを踏まえ、はじめて発達障害のある児童生徒を対象とする通級指導教室を担当した者でも参考となる、「発達障害を対象とする通級指導教室の基本的な運営マニュアル」を試案として作成することを目的とする。

- (1) 発達障害のある児童生徒を対象とする通級指導教室の運営にかかわる年間の活動計画や通級の入級や退級のシステム、自立活動及び教科の補充指導の展開、教材・教具の選定や活用の工夫等について情報を収集し、整理する。
- (2) 通級指導教室と通常の学級との連携を図るための方法にかかわる情報を収集し、整理するとともに、通常の学級への指導の連続性を図るための工夫等について具体的な実践事例をまとめる。

Ⅱ 研究の方法

研究方法は以下のとおりである。

1 先行研究の調査結果の整理

大城・笹森（2011）の「発達障害を対象とする通級指導教室と通常の学級との連携の在り方に関する研究」及び、笹森・廣瀬（2008）の「小・中学校における自閉症・情緒障害等の児童生徒の実態把握と教育的支援に関する研究」において実施された、通級指導教室の調査結果から、発達障害のある児童生徒を対象とする通級指導教室における自立活動及び教科の補充指導の展開、教材・教具の選定や活用の工夫等について情報を整理する。併せて、通級指導教室と通常の学級との連携を図るための方法や通常の学級への指導の連続性を図るための工夫等について情報を整理する。

2 先進的な取組をしている通級指導教室担当者への調査

これまで学会発表や実践事例を多く発表し、全国各地で先進的な取組を図り一定の成果を挙げている通級指導教室担当者を選定し、その担当者から発達障害のある児童生徒を対象とする通級指導教室の運営にかかわる年間の活動計画や通級の入級や退級のシステム等について情報を収集し、整理する。併せて、通級指導教室と通常の学級との連携を図るための方法や通常の学級への指導の連続性を図るための工夫等について質問紙により情報を収集し、整理する。

3 研究協力者会議による情報収集

関東圏内で先進的な取組を進めている通級指導教室担当者に協力を得て、研究協議を図りながら、発達障害のある児童生徒を対象とする通級指導教室における運営にかかわる年間の活動計画や通級の入級や退級のシステム自立活動や教科の補充指導の展開、教材・教具の選定、連携のための方法、通常の学級への指導の連続性を図るための工夫等について情報を集約する。併せて、「発達障害を対象とした通級指導教室の基本的な運営マニュアル（試案）」の内容（コンテンツ）について意見を聴取する。

4 発達障害を対象とした通級指導教室の基本的な運営マニュアル（試案）の作成

1～3で得られた情報・資料をもとに、はじめて通級指導教室を担当した者でも参考となる、基本的な運営マニュアル（試案）を作成する。

Ⅲ 結果

1 先行研究の調査結果の整理

大城・笹森（2010、2011）は、平成 22 年度の LD、ADHD、自閉症、情緒障害を対象とした通級指導教室を設置している全国の小学校及び中学校 1,833 校（小学校 1,494 校、中学校 339 校）の中から、各自治体に設置されている通級指導教室設置数の比率を基に層化抽出法により無作為に抽出し、小学校 305 校（抽出率 20%）、中学校 115 校（抽出率 33.9%）を対象に調査を実施した。小学校 182 校（回収率 57.7%）、中学校 61 校（回収率 53.9%）から回答を得て、整理している。

この調査は、より良い実践を重ねている現場を調査することで、発達障害のある児童生徒を対象とする通級指導教室における現状を把握し、今後の課題解決のための方策を検討している。また、通級指導教室における指導が通常の学級での指導にどのように活かされているのかについても情報をとりまとめている。併せて、指導の連続性や通級指導教室と通常の学級の運営についての効果的な内容や方法等について情報をとりまとめ、発達障害を対象とする通級指導教室における運営にかかわる留意点について、いくつかの観点を取り上げ、整理を試みている。

しかし、発達障害のある児童生徒を対象とする通級指導教室の運営にかかわる年間の活動計画や通級の入級や退級のシステムについては調査が行われていなかった。

そこで、大城・笹森の調査研究の結果からは、次の 5 つの観点で整理を図った。

- ・通級指導教室の教育課程や指導計画を立案する際の留意点
- ・通級指導教室での指導にかかる指導形態の選択する根拠
- ・自立活動と教科の補充指導の位置づけについて
- ・教科の補充指導を実施する際の課題
- ・通級指導教室での効果をあげた指導の通常の学級へのつなぐ工夫、方法、内容

（1）通級指導教室の教育課程や指導計画を立案する際の留意点

通級指導教室の教育課程や指導計画を立案する際に、どのようなことが重要になり、どのような課題を抱えているのかを把握することは大切である。

小学校、中学校それぞれの通級担当教員が考える、指導における重要課題について結果をまとめてみた。選択肢として、重要課題として想定される①実態把握、②指導目標の決定、③指導内容・方法の選定、④指導時間の設定、⑤指導の評価の 5 点をあらかじめ設定し、その重要課題の順位を求めた。その結果として、小学校、中学校どちらも、①から⑤の順位で重要課題が示された。

この結果から、対象児童生徒の障害特性、認知特性、生育歴、教育歴等の実態を把握することで、児童生徒が抱える課題を明確にしていくことが求められる。しかし、多くの通級指導教室担当者は、心理検査の活用や行動観察の重要性についても言及し、児童生徒の持っている能力、技能、意欲・関心を把握し、それを指導の手がかりにしながら、指導目標の決定を円滑に行えるようにすることが重要だと認識している。そのことから、指導目標が決定されることで、

指導内容・方法を当該学年の学習内容等から選定し、あるいは障害特性の改善・克服に向けた自立活動の内容を選定することが求められる。多くの通級指導教室担当者は、指導目標を達成するために必要とされる指導時間を設定する際に、在籍学級の時間割や行事等を勘案しながら指導時間及び時間割の調整を図っている。在籍学級での指導を優先する場合、どうしても時間調整が求められ、通級指導教室担当者も通常の学級担任との情報の共有、連携が大切だと認識しているものの、通常の学級担任との連携の困難さについても課題として浮かび上がっている。

自校通級の場合、在籍学校（学級）担任等との情報交換の方法として、小学校では 89.5%が「在籍学級の授業参観」を実施し、中学校では 62%実施していた。また、より具体的で日常的な情報交換として「連絡ノート」の活用については、小学校では 79%、中学校では 60.3%において情報交換を図っていることがわかった。また、通級指導教室担当者が中心となって、在籍学級担任及び校内の関係者が「担当者会」を開催し、情報交換を図っている学校が、小学校で 61%、中学校で 55.1%であった。一方で、在籍学級担任等が、通級指導教室での指導を参観している学校は、小学校で 41.9%、中学校で 31%であった。また、指導要録以外に「指導報告書」を作成し、在籍学級担任等との情報の共有化を図っている学校が、小学校で 84.3%、中学校で 74%であった。

他校通級の場合、自校通級とちがい、物理的に通級指導教室担当者と在籍学校（学級）担任等との情報交換は難しい面がある。そのような中で、「指導報告書」を作成している学校が、小学校で 88.2%、中学校で 82.7%あり、多くの学校で取組が図られていた。また、通級指導教室担当者在籍学級の授業を参観している学校は、小学校で 75%、中学校で 65.5%あった。日常の通級指導では、在籍学級の様子を観察することが難しく、年間を通して頻繁に行うことも通級指導教室担当者の物理的、時間的な負担を強いることになるが、比較的高い割合で、授業参観が行われている。

しかし、自校通級との大きな違いは、在籍学級担任が通級による指導を参観する割合が、自校通級よりも低く、小学校で 32.8%、中学校で 24.1%の実施率であった。対応策として、年間を通じて、参観日程を決定し、在籍学級担任への意識付けを図っている学校も調査の中で見出すことができた。

通級指導教室担当者在籍学校（学級）との具体的な連携内容について、小学校では、「在籍校の校内委員会や事例検討会に参加」（83.9%）、「教材・教具や参考図書の情報提供」（83.9%）が最も多く、積極的な連携を図っていることがうかがえる。このことは、中学校においても同様の結果となっている。

次いで、小学校、中学校とともに高い取組が「通級児童生徒以外の子どもの教育相談等の実施」（小学校：79.5%、中学校：69.4%）であった。

（２）通級指導教室での指導にかかる指導形態の選択する根拠

通級による指導において、その指導形態も「個別指導のみ」や「小集団指導のみ」だけではなく、「個別指導と小集団指導を併用した指導形態」、「通級指導教室担当者在籍学級での授業に入り、学級の担任とティーム・ティーチングでかかわる指導形態」も選択肢として挙げられる。

指導形態の選択にあたっては、当然ながら児童生徒の障害特性や教育的ニーズに応じて考え

ることは基本的なことであるが、児童生徒一人一人の教育的目標を達成するための指導形態として、どのような根拠で選択すれば良いのか通級指導教室担当者には戸惑いがある。それぞれの指導形態の良い点について、経験豊かな担当者からは以下のようなことが挙げられた。

表 1 個別指導

小学校	中学校
・集中して学習できるため、より学習の効果がみられる。 ・児童の実態と指導内容に合わせ、一对一の指導をおこなうことができる。(気持ちの安定、SST の指導のため) ・認知の特性や学習スタイルを考慮した個別指導が効果的である。 ・小集団指導の導入前に、個別の課題解決に向けての指導が必要となる。等	・一人一人のつまずきの状況を本人音言葉で語らせ、対処方法についてじっくり話し合うことができる。 ・教科の補充指導や SST など対象生徒に特化して提示、支援できる。 ・対人緊張や不安が強く、小集団に入れない生徒にとって個別の指導は有効である。等

表 2 小集団指導

小学校	中学校
・同学年の児童が複数名いるため。小集団の中で、適切な注意集中、課題遂行能力等を養える。 ・互いの良さを認め協力しながら学習することで互いの苦難さを克服していこうとする意欲をもつことができる。等	・小集団の中で対人関係が築け、教科学習も可能である。 ・同じ課題をもって学び合う場面が設定できる。等

表 3 個別指導及び小集団指導の併用

小学校	中学校
・小集団の中で発表や意見の交流をおこないながら、個別指導によって学習のつまずきに対応できる。 ・個別に関わることにより情緒の安定を図りながら、学習や活動に取り組む力を育て、さらに小集団の活の中で、適応力を身につけることができる。 ・対人関係等に課題があり、個別で練習したことを般化する場として両方組み合わせた方が効果を期待できる。等	・教科の補充、運動や遊びを通して対人関係やコミュニケーションなど、社会的適応力の育成が図れる。 ・教科の補充（個別）と自立活動（小集団）を併用して指導することができる（両立を希望する生徒の増加が背景にある）。 ・個別にじっくり指導する時間とコミュニケーション力向上を目指す指導時間の両方を確保できる。等

通級指導教室における上記の指導形態については、巡回による指導など通級指導教室担当者

が通級対象児の在籍する学級に学習支援としてかかわる場合もある。

表 4 在籍学級での学習支援

小学校	中学校
・ ADHD のある児童の場合、学級での様子を把握し、指導に活かすために学級に入って支援することで効果がある。 ・ 一対一ではできることが、集団の中に入るとできない児童に対して効果がある。 ・ 一斉指導の中で、特定の教科を支援するため。担任の指導法の相談・支援することができる。等	・ 在籍学級で支援することで、授業にのることができる生徒には効果がある。 ・ 支援をとおして、担任や教科担任に必要な助言を行うことができる。 ・ 取り出し指導を生徒が拒む傾向があり、在籍学級での支援だと生徒も活動に参加できる。等

大城・笹森（2011）の調査では、通級による指導を受けている児童生徒で「巡回による指導」を受けている児童生徒の割合が、小学校 6.3%、中学校 6.9%と報告されている。数は少ないが、他校通級が困難な事例については、通級指導教室担当者が教育委員会から兼務発令を受けて、対象児童生徒が在籍する学校へ巡回による指導を行っている。巡回による指導では、在籍学校との連携が強く求められており、情報の共有化が課題として残されていることが報告されている。

（３）自立活動と教科の補充指導の位置づけについて

通級による指導では、自立活動を主とし、必要に応じて教科の補充指導を行うことができる。自立活動と教科の補充指導が実際にどのような位置づけになっているのか、調査結果からは以下のように整理された。

小学校においては、「自立活動及び教科の補充指導」による指導が 56.1%と半数以上を占め、次いで、「自立活動のみ」が 39.3%であった。中学校では、小学校と比べて「自立活動及び教科の補充指導」が 71%と高い割合を示していた。一方で「自立活動のみ」（16.6%）は小学校よりも少なく、「教科の補充指導のみ」（12.4%）は多かった。中学校の段階では、高校進学との関係もあり、「教科の補充指導」のニーズも高まることが想定される。

障害種別による自立活動、教科の補充指導の実施状況の差異については、小学校の段階で、特に自閉症等のある児童については「自立活動」を中心とした取組がなされているが、中学校では、LD 等を中心に「自立活動及び教科の補充指導」及び「教科の補充指導のみ」にシフトしていく傾向が示された。

（４）教科の補充指導を実施する際の課題

通級指導教室担当者は、教科の補充指導を実施する際に、どのような取組を行い、どのような課題を抱えているのか、自由記述の主な内容を表 5 に示す。

表5 教科の補充指導を実施する際の課題

小学校	中学校
・指導の時数（単元の指導時数があるため）が限られていること。 ・学級の指導では、取り組むことが難しいものについて、内容を精選して指導しているが、内容の理解まで求めることができず、浅い指導になってしまったり、状態によって予定の内容を進めることができなかつたりすることもある。 ・学級担任との連携（情報交換）。高学年では、学力差が生じるので、指導時間が足りない。 ・在籍学級での学習内容や細かい約束などを頻繁におこなわなければならないこと。その指導で本人が自信をつけ、他の学習へも意欲をもって取り組めるようにすること。 ・自立活動の内容と関わらせて学習をすすめる。在籍学級の進度に合わせる。等	・担当者の保有免許以外の教科指導について限界がある。 ・補充指導の時間や内容にもよるが、教科担当との連携のとり方や、指導したものが「力」となって表れてくるのに時間がかかる。 ・担当者が教科の指導方法を学びながら、指導にあたっていくということ。 ・所属学級、所属学年との連携（進度、学習内容など）を教科担任、学級担任と図ることが困難。 ・「教科の指導を通して、自立活動をはかる」ための教材研究、教師の研修が必要。 ・教科の指導の多くを通級で実施している場合の評価のあり方が難しい。等

（５）通級指導教室での効果をあげた指導の通常の学級へのつなぐ工夫、方法、内容

通級指導教室では、実態を踏まえて、より個に応じた指導を図り、多くの児童生徒が自信と新たな能力や技能を獲得する実践を重ねてきている。この通級指導教室で効果をあげた指導内容や指導方法をどのようにして児童生徒が在籍する通常の学級へつないでいくのか、具体的な取組事例を調査結果としてまとめた。

表6 工夫している点

小学校	中学校
・連絡ノートに学習したプリントをファイルして児童に持たせてそれを担任や保護者にも目を通してもらい、一言ずつコメントをもらっている。 ・学級担任に使用した教材等を見せながら、指導したこと、その効果について話をする。 ・連絡ファイル、在籍校訪問、三者懇談を通じて、情報の共有、提供し合いながら指導内容や関わり方を考えていく。授業場面や日常生活で使う言葉を授業内容に取り入れている。	・授業の中で、効果的だった事項について、指導記録の中に記入し、マーカーでラインを入れ、担任にその都度連絡できた。本人の様子、状況等、担任の先生やコーディネータの先生に直接伝える。近況についても情報交換をしている。 ・教科担当の先生方と連携を図り、課題の量が多いようであれば、本人が努力すればできそうな部分を選定し、達成感を得られるよう工夫している。 ・教材の紹介、指導の様子をビデオに録、編

生活チェック表の作成回覧により、学習態勢の自覚、身辺処理等の自立を促す。三者回覧連絡帳（通級、在籍保護者）の活用（様子の把握、日常場面の課題への直接）。学級行事（学習発表会やまとめの会）への参観依頼。等	集して（5分）、生徒の様子、指導の意図等を時系列で紹介している。等
---	--

表7 内容・方法

小学校	中学校
- ADHD に対しても支援しているポイント制を学級でも活用できるようにし、課題をクリアできた時、担任の判断でポイントをもたらえるようにしている。 - 学びやすい教材を開発し、通常の学級でも活用してもらう。担任との連携を深める。担任に認めてもらえるよう説明する。 - 連絡帳、在籍校訪問、教室見学を利用したの共通理解を図っている。 - 効果のあった教材、カード方法などを伝えて使えそうなものは困っている時に在籍学級でも使ってもらう。 - 本人が課題をスモールステップで設け、取り組みカードや表などを使いがんばりを支援していく。学級での課題→通級でできる方法を考え、できるようにする→学級担任、保護者による見届け→通級でふり返り→次の課題のサイクルで課題解決していく。等	- 課題の選定（本人に合った内容・量）。意欲や態度については、記録ファイルや口頭で先生方と共通理解を図る。 - 生徒の集中力によって時間は変わるが、席に着いたままで給食をいれる。「ヒントカード」を掲示し、課題解決に必要なヒントを見つけ利用する。 - 報告事項をデジカメでとり、プリントアウトしたものを連絡帳と共に持たせている。その日の指導内容が画像を通して、担任と保護者に伝えられる。等

2 先進的取組を図っている学校への質問紙による調査結果からの整理

大城・笹森（2011）の調査研究において回答のあった学校から、学会発表や実践事例を多く発表し、全国各地で先進的な取組を行っている通級指導教室の担当者 9 名（9 校）に対し、質問紙調査を実施した。（平成 23 年 10 月～12 月に実施）

調査内容としては、先の調査研究において調査されていなかった通級指導教室の運営にかかわる年間の活動計画や、通級の入級や退級のシステムに関する情報について集約した。併せて、通級指導教室と通常の学級との連携を図るための方法や、通常の学級への指導の連続性を図るための工夫等について情報を収集し、整理した。

調査内容は以下の通りである。

- ・通級指導教室の運営について
- ・入級、退級のシステムについて

- ・通級指導教室の年間活動計画について
- ・通常の学級や保護者との連携について
- ・専門家や関係機関との連携について

9校の通級指導教室では、いずれも学校の教育目標を踏まえ、通級指導教室の運営、関係者との連携、指導・支援について様々な工夫が図られていた。ここでは、通級指導教室の運営にかかわる教室への入級及び退級のシステムと年間を通した通級指導教室の活動計画について整理する。

(1) 入級、退級のシステムについて

入級のシステムで大切なことは、どの段階で、誰が通級による指導の必要性を訴えたかである。保護者からの要望や学級担任の気づき等、通級にかかる入級のシステムについては、多様なシステムや手続きの流れが求められる。

9校の回答では、最初に通級による指導の必要性を訴えたパターンを保護者から或いは、学級担任から、場合により教育相談を受けた通級指導教室担当者が最初のきっかけとして、入級手続きのシステムや流れができていた。図1は、入級のシステムの例である。

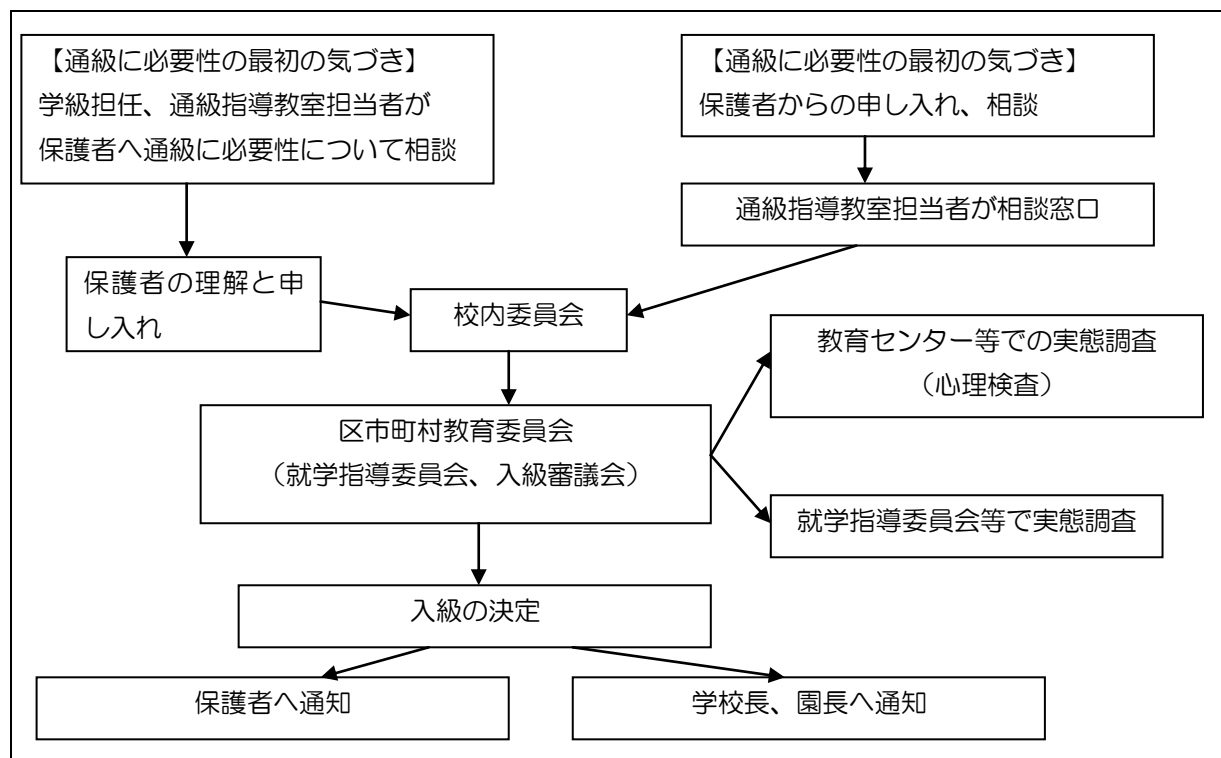


図1 入級システムの例

保護者から通級による指導の申し入れがあった場合は、多くは学級担任に相談する形から始まる。また、学級担任が先に気づいた場合は、保護者へ教育相談を通して話を切り出している。回答のあった9校の中には、常時、通級指導教室担当者が教育相談窓口としての活動を図り、相談の中から通級による指導の必要性和入級に向けた話し合いを実施している例が挙げられて

いた。

保護者と学級担任が教育相談を通じて通級による指導を受けたい旨の話がまとまると、校内の支援体制として、校内委員会あるいは校内就学指導委員会に審議を諮っている。

校内委員会や校内就学指導委員会で通級による指導が望ましいと判断されると、各自治体のシステムとして、区市町村教育委員会へ申請を行う流れになっている。しかし、区市町村教育委員会によっては、就学指導委員会で措置についての話し合いが行われるところもあれば、入級審議会等を設置して措置について審議しているところもある。審議に諮る際には、保護者から事前に教育委員会へ申請書を提出するシステムをとる自治体や学校から教育委員会へ申請を出すシステムをとる自治体もある。

審議の申請を受けた教育委員会は、就学指導委員会等の専門家による実態調査を諮っているところもあれば、教育センターと連携して、教育センターで実態調査（心理検査）を行うシステムの地域もある。

最終的な入級の措置に関する決定については、教育委員会から保護者及び学校長、園長へ文書にて送付されていた。入級に関しては、おおよそどの区市町村教育委員会も一定の入級に関するシステムを構築していることが分かったが、システムの流れについては地域により様々であった。

一方、退級のシステムについても、入級と同様に、どの時期に、誰が通級による指導の終了を判断するのかを明確にしなければならない。通級による指導の必要がなくなり、終了を判断するプロセスとしては2通りの回答を得た。

一つは、通級による指導の期間をあらかじめ1年や3年と規定し、期限にしたがって、退級の手続きを図っている場合。二つ目は、保護者あるいは本人からの申し入れや通級指導教室担当者の判断によって終了を決めている場合である。

対象児童生徒の通常の学級における教科指導や学校生活で特に支障がない状態に変容した場合、通級による指導の必要性が低くなり、通級担当者が学級担任及び保護者と相談、確認の上、通級による指導の終了を判断していることがうかがえる。

一方で、保護者や本人の判断により、通級による指導を終了する事例も散見された。しかし、その場合、対象児童生徒の状態像が、通常の学級における教科指導や学校生活に支障がまだ残っている可能性もあり、保護者や本人の意見を聴取し、意見を尊重することで、終了を判断しているということになる。

9校からの回答から、退級のシステムについては、例として図2のように整理できる。

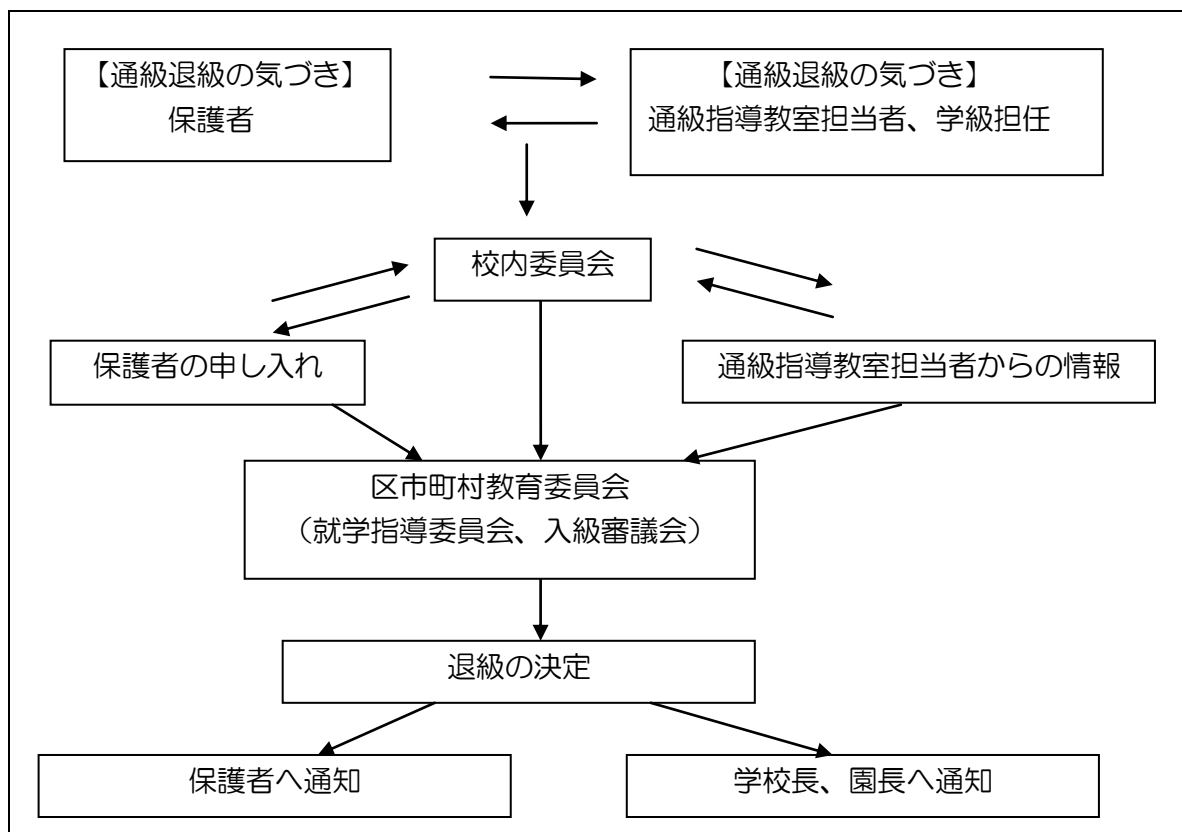


図2 退級システムの例

(2) 通級指導教室の年間の活動計画について

9校とも、年間を通しての通級指導教室の活動計画を策定していた。表8にA小学校の例を示す。A小学校では毎月、対象となる児童についての審査会を実施している。

表8 年間活動計画一覧（A小学校の事例）

月	活動内容
4	・合同担当者会議 ・審査会（地区）
5	・前期小集団指導保護者懇談会 ・前期小集団指導開始 ・審査会 ・合同担当者会議
6	・学級訪問・担任面談 ・審査会 ・合同事例研究会
7	・学級訪問・担任面談 ・サマースクール ・審査会、合同協議会、地区学習会

8	・全ケース会議
9	・審査会 ・合同事例研究会
10	・前期小集団指導終了 ・保護者懇談会・保護者面談（個別） ・後期小集団指導開始 ・審査会、合同担当者会議（地区） ・合同事例研究会（地区）
11	・担任面談（通級指導教室にて） ・審査会、地区学習会、合同事例研究会
12	・担任面談（通級指導教室にて） ・お楽しみ会（親の会主催） ・全ケース会議 ・審査会、合同事例研究会（地区）
1	
2	・指導経過報告書の作成 ・審査会・地区学習会、合同事例研究会（地区）
3	・後期小集団指導終了 ・保護者懇談会・保護者面談（個別） ・審査会、合同担当者会議（地区）

9校に共通する年間の活動として、以下の活動内容が挙げられる。

- ・保護者向け通級説明会
- ・保護者面談会（個別・合同）
- ・学級担任との連絡会
- ・実態把握
- ・在籍学級訪問
- ・個別の指導計画の作成
- ・ケース会議
- ・教室お楽しみ会

年間の活動計画を策定するにあたっては、通級対象児童生徒の人数によっても、その活動の幅は違うことがわかった。特に、在籍学級訪問については、通級児童生徒の人数が多すぎて、在籍学級との強い連携が求められる事例のみに絞って訪問しているケースもあった。また、学級担任との連絡会も個別に対応する連絡会と複数の学級担任と合同で連絡会を開催する事例がみられた。

保護者向け通級説明会については、学校の状況に応じて個別面談形式と合同による懇談会形式で計画している学校もみられた。

(3) 通常の学級や保護者との連携について

通級による指導を受けている対象児童生徒の在籍学級である通常の学級担任と保護者との円滑な連携について、どのような工夫を図り、どのような課題があるのかをまとめた。

① 通常の学級との連携の工夫と課題について

表 9 に通常の学級との連携の工夫と課題について整理する。

表 9 通常の学級との連携の工夫と課題

	内 容
工夫していること	・連絡帳を作り、保護者・担任・通級担当者と交換し、子どもの成長を確認し合ったり、同じ方向性で指導に当たりできるようにしている。 ・当教室で使用した教材をコピーして担任に渡し、指導内容を知ってもらいと共に通常の学級の指導に生かしてもらっている。 ・緊要な課題のある子どもについては、担任とメールアドレスや携帯電話の番号を交換しており、即時に連絡を取り合えるようにしている。 ・年 2 回（6 月・11 月）、通級児童の担任を対象とした連絡会を開催し、通級による指導の意義や学級での取り組みについて、担任同士で情報交換を行っている。 ・夏休みに、通級指導の場面を担任に公開し、参観を呼びかけている。 ・指導時間毎にその日の活動内容、子どもの様子、指導・支援のポイント等について記入した連絡ファイルを渡している。また、在籍学級での様子について、担任から連絡ファイルに記入してもらう。 ・運動会や修学旅行等、大きなイベントの前には、子どもへの支援について情報交換を行う。
課題	・他校通級の場合、直接話す時間の確保が難しい。 ・実際の指導場面を見ていただくことが難しい。（子どもの見立てや手だて、かかわりの統一化の難しさがまだまだある。） ・学級での子どもの問題行動が、子どもの特性だけでなく、在籍学級全体の状況に左右されるため、子どもの課題や支援についての話の伝え方が難しい。 ・子ども自身、保護者、担任のそれぞれの困り感にずれがある場合、その課題についての取り組み方に温度差がある。

② 保護者との連携の工夫と課題について

表 10 に保護者との連携の工夫と課題について整理する。

表 10 保護者との連携の工夫と課題

	内 容
	・個別指導の後に情報交換の時間を設定している。必要があれば、空き時間に保護者との個別面談の時間を設定している。 ・連絡ノートを作り、保護者の思いを受け止めたり、子どもの見方について望ましい

工夫していること	方向を提示したりしている。 ・通級指導教室の保護者会を作り、保護者間の連携が深まるようにしている。 ・保護者会では、年 2 回の学習会、2 ヶ月に 1 回程度の定例会、年 3 回のレク行事を行っている。 ・運動会や修学旅行等、大きなイベントの前には、家庭での準備、子どもへの支援について情報交換を行う。 ・家庭、学校学級での問題行動等について、電話連絡や面談により支援について一緒に考える。
課題	・保護者の障害受容（子どものつまずきの状況の理解）が十分図れないケースや保護者自身が生徒と同様の困難さや家庭の困難さ（例えば養育面、経済面等）をかかえている場合があり、保護者支援が必要となってくる。 ・保護者のねがいの中には、今だけでなく将来への不安を抱える方も多く、中学卒業後、成人してからの状況など将来像を描く、見通せる情報、知識の必要性を強く感じる。 ・保護者と在籍学級担任・学校とを上手に結びつけること。

③ 関係機関との連携の工夫と課題について

表 11 に関係機関との連携の工夫と課題について整理する。

表 11 関係機関との連携の工夫と課題

	内 容
工夫していること	・必要がある場合には、専門家や医療機関からの資料を指導に反映させ、必要に応じてその時の問題行動や服薬、心理検査等について情報交換を行っている。 ・保護者からの要望があった場合には、電話や訪問によって情報をいただくようにしている。 ・医療機関受診時の家庭と学校との連携について、保護者や在籍学級担任への支援を行っている。 ・通級指導教室主催の講演会等の案内を送付している。
課題	・それぞれの立場で融通がつく時間が共通していない。（学校は放課後夕方以降、医療機関などは午前中に融通が付きやすい。） ・通級するにあたり医師の診断を必要としていない為、医療機関の紹介や服薬の有効性など保護者や担任に情報提供できるようにしたい。 ・各連携機関に所属する専門家の見立ての違い。 ・それによって引き起こされる対象児童への指導や支援を統一することの難しさ。

関係機関との連携については、児童生徒の指導・支援に活かすための情報の共有化を図るために積極的に話し合いの場を設定していることがわかった。しかし、話し合いのための時間調整や関係機関の対象児童生徒の実態の捉えの相違により、共通理解の難しさが浮き彫りにされた。

3 研究協議会から得られた情報の整理

関東圏内で先進的な取組を進めている通級指導教室担当者 4 名の協力を得て、研究協議会を開催した。

研究協議会では、議題として、通級の入級及び退級システムや在籍学級との連携、教科の補充指導の在り方について具体的な実践例を基に協議を進めた。また、発達障害を対象とする通級指導教室の運営に関する留意点、及び運営マニュアル作成についての意見交換を行った。

(1) 通級の入級及び退級システムについて

入退級のシステムについては、区市町村教育委員会の関与についての課題が示された。

入級について、地域によっては通級指導教室担当者が相談窓口となり、入級以前から対象児童生徒についての実態の把握、指導・支援の手だてについて情報を得ており、通級指導教室主導で入級に向けた手続きを進めるところがある。その際、区市町村教育委員会の行政的な手続きの必要性から、区市町村教育委員会への周知と措置決定についての関与が必要になってくる。保護者からの気づきや学級担任からの気づきを通級指導教室が教育相談の窓口として、その役割を果たしていることが大切ではないかという意見も出された。

一方で、退級については、通級による指導終了の判断は誰が行うのかが重要であることが指摘された。実際に通級による指導を行っている通級指導教室担当者が対象児童生徒の変容についての情報を持っており、最終的には抱える障害による教科学習や学校生活での支障が改善された場合、終了の判断が明確になる。しかし、発達障害のある児童生徒の場合、教科学習や学校生活での支障がないと判断するためには、どのような程度で、どのような状態にあるのかその根拠や基準を明確にする必要がある。判断のためのチェックリストや諸検査等の客観的なデータを基にしながら判断の一助にする方法もある等の意見が出された。

区市町村教育委員会によっては、客観的な判断を仰ぐために審議会を設置して、専門家による判断を参考にする例もある。総合的な判断が求められることから、区市町村教育委員会の関与は大きいことが指摘された。

また、先の 9 校の調査回答でも示されていたが、通級による指導の期間を規定（例えば、原則として 1 年間や 3 年間）することで、通級による指導の開始から終了までのシステムを構築しているところもある。発達障害を対象とする通級指導教室の利用希望者の急増に伴い、待機児童生徒がいる現状を踏まえると、期間を規定することは待機児童生徒の問題を解消することが可能になる。しかし、期間を規定することで、必要な指導が途切れてしまう可能性もあり、継続的な指導が求められる児童生徒への対応について課題となることが話題となった。

(2) 教科の補充指導について

通級指導教室における教科の補充指導の捉え方については、共通した意見として以下の 7 点が挙げられた。

- ① 通級指導教室の指導の基本は、「自立活動」である。
- ② 「自立活動」をとおして、発達障害のある児童生徒の障害特性、認知特性、感覚特性を考

慮した「学び方」を獲得させることにあるのではないか。

- ③ 通常の学級と通級指導教室の「個別の指導計画」を明確化することで、教科の補充指導のニーズを把握し、児童生徒の学び方を考慮した指導・支援を図っていく必要があるのではないか。
- ④ 通常の学級の「個別の指導計画」の欄に「配慮事項」を設け、全教科ごとに指導計画を記述する必要はなく、通級指導教室での指導・支援の計画を通常の学級の「個別の指導計画」に反映させてはどうか。
- ⑤ 中学校は、通常の学級の「個別の指導計画」に「教科欄」を設け、教科ごとの配慮事項を書き込んでどうか。そして、その中に、「評価の観点」も盛り込んでどうか。
- ⑥ 通級指導教室では、教科の基礎的な内容を教え、児童生徒が誤学習しないように「学び方」を教えていくことが大切ではないか。
- ⑦ 教科の基礎的な学習内容や学び方を「教科の補充指導」としてではなく、「自立活動」とおして達成できるのではないか。

教科の補充指導については、保護者や本人から、通常の学級における教科指導での取りこぼしをなくすために通級指導教室で行ってほしいという要望があることも話題となった。児童生徒の特性を考慮した学び方を客観的に把握し、その実態を保護者や学級担任と共通理解を図りながら、教科の学びを保証することが求められることも大切であることが示された。

（３）発達障害のある児童生徒を対象とする通級指導教室の運営マニュアル作成について

マニュアルに掲載してほしい事案として、以下の５点が挙げられた。

- ① 子どものアセスメント、個別の指導計画等の個人情報の扱い（手続き、保管期間、文書管理 等）
- ② 在籍学校における通級指導教室担当者の役割
- ③ 地域の特別支援教育のリソースとしての役割
- ④ 通級による指導の「個別の指導計画」と通常の学級における「個別の指導計画」の整合性をもちながら指導の連続性を図る工夫
- ⑤ 市区町村教育委員会との連携による入級・退級のシステムの構築

また、運営マニュアルが活用されるためにも、わかりやすく、年間をとおした活動の概要がわかり、現状を踏まえた対処策についても触れられていることが基本的に大切すべきではないかとの意見も出された。

4. 発達障害を対象とした通級指導教室の基本的な運営マニュアル（試案）

発達障害を対象とした通級指導教室の 基本的な運営マニュアル(試案)

内 容

第 1 章 通級による指導の概要

- 1 通級による指導とは
- 2 通級による指導の対象となる児童生徒
- 3 発達障害を対象とする通級による指導について

第 2 章 通級による指導の教育課程について

- 1 通級による指導の教育課程の編成
- 2 通級による指導で扱う指導時間数
- 3 自立活動の指導、各教科の補充指導
- 4 指導の形態

第 3 章 通級指導教室の教室運営

- 1 学校内における通級指導教室の役割
- 2 1 年間の教室運営の流れ（A 小学校の事例）
- 3 通級による指導の対象の判断について
- 4 通級指導教室の開設について
- 5 指導の開始及び終了の手続き
 - (1) 指導開始の手続き
 - (2) 指導終了の判断
- 6 手続きに関する様式等について
- 7 通級指導教室の運営計画
- 8 教室の教育環境の整備
- 9 個人情報の扱いについて

第 4 章 指導を充実させるために

- 1 指導計画の立案について
- 2 指導の展開の工夫

第 5 章 在籍校・在籍学級及び保護者との連携

- 1 在籍校・在籍学級との連携の工夫
- 2 在籍学級との指導のつながり（連続性）について
- 3 保護者との連携の留意点、工夫点

第 6 章 指導事例

- 事例 1 個別指導の工夫例（小学校）
- 事例 2 小集団指導の工夫例（中学校）
- 事例 3 通常の学級との連携の工夫例（小学校）
- 事例 4 通常の学級との連携の工夫例（中学校）

第1章 通級による指導の概要

1. 通級による指導とは

(1) 制度的位置づけ

通級による指導とは、小学校、中学校の通常の学級に在籍している、言語障害、情緒障害、弱視、難聴などの障害がある児童生徒のうち、比較的軽度の障害がある児童生徒に対して、各教科等の指導は主として通常の学級で行いつつ、個々の障害の状態に応じた特別の指導を通級指導教室のような特別の指導の場で行う教育形態です。

通級による指導の制度的な位置づけについては、学校教育法施行規則第140条及び第141条に以下のように示されています。

第140条 小学校若しくは中学校又は中等教育学校の前期課程において、次の各号のいずれかに該当する児童又は生徒（特別支援学級の児童及び生徒を除く。）のうち当該障害に応じた特別の指導を行う必要があるものを教育する場合には、文部科学大臣が別に定めるところにより、第50条第一項、第51条及び第52条の規定並びに第72条から第74条までの規定にかかわらず、特別の教育課程によることができる。

- 一 言語障害
- 二 自閉症者
- 三 情緒障害者
- 四 弱視者
- 五 難聴者
- 六 学習障害者
- 七 注意欠陥多動性障害者
- 八 その他障害のある者で、この条の規定により特別の教育課程による教育を行うことが適当なもの

第141条 前条の規定により特別の教育課程による場合においては、校長は、児童又は生徒が、当該小学校、中学校又は中等教育学校の設置者の定めるところにより他の小学校、中学校、中等教育学校の前期課程又は特別支援学校の小学部若しくは中学部において受けた授業を、当該小学校若しくは中学校又は中等教育学校の前期課程において受けた当該特別の教育課程に係る授業とみなすことができる。

(2) 特別の教育課程による特別の指導

通級による指導を受ける児童生徒は、障害に応じた特別の指導を小学校、中学校の通常の教育課程に加え、又は、その一部に替えて実施する等、文部科学大臣が定めるところにより、特別の教育課程によることができます。

特別の教育課程による特別の指導とは、障害の状態の改善・克服を目的とする指導である特別支援学校の自立活動に相当する内容を有する指導と、障害に応じて各教科の内容を補充するための指導です。ここでいう各教科の内容を補充するための指導とは、障害の状態に応じた特別の補充指導であり、単に教科学習の遅れを補填するための指導ではありません。通級による指導では、障害の状態の改善または克服を目的とする自立活動の指導を基本として、特に必要があるときは、各教科の内容を補充するための指導も行うことができます。

（３）通級による指導の形態

① 自校通級と他校通級

通級による指導とは、小学校、中学校の通常の学級に在籍する障害の程度の軽い児童生徒が、教科指導等は在籍している学級で受けながら、その障害に応じた特別の指導を通級指導教室のような特別の指導の場で受ける教育形態です。自校に設置されている場合は、決められた時間に通級指導教室で指導を受けます。自校に設置されていない場合は、他校に設置されている通級指導教室に通う形態が一般的です。

特別の指導の場は、必ずしも通級指導教室に限らず、特別支援学級がその役割を果たすこともできます。また、学校教育法施行規則第 141 条にも示されているように、特別支援学校においても他校通級として通級による指導を実施することができます。

② 巡回による指導

通級による指導の制度化に係る通達である「学校教育法施行規則の一部改正等について（通達）」の3 留意事項(9)には、「教員が、本務となる学校以外の学校において通級による指導を行う場合には、当該教員の身分の取扱いを明確にすること」と示されており、本務となる学校以外の学校において指導を行ういわゆる巡回による指導も通級による指導の一形態と考えることができます。ただし、その場合には、各教育委員会において、複数校兼務の兼務発令を行ったり、非常勤講師の任命を行ったりするなどして、通級による指導を行う学校における担当教員の身分取扱いを明確にする必要があります。

③ 自校通級、他校通級、巡回による指導のメリット、デメリット

自校通級の場合は、校内であるため単位時間で指導時間を工夫するなど柔軟性を持たせることができる、担任と通級担当者が連絡を取りやすいというメリットがあります。デメリットとしては、通級を逃げ場としてしまう児童生徒がいたり、中学生になると自校ゆえの抵抗感を抱いたりする場合があります。単位時間だと小集団指導が組みにくい面もあります。他校通級の場合は、気持ちの切り替えができる、他校に友達ができるなどのメリットがありますが、通学の時間も含めると指導時間に制約が出てくることが、担任との話し合いも計画的に調整する必要があること等がデメリットになります。

巡回指導の場合は、他校通級のような通学の負担はありませんが、自校通級と同様のデメリットはあります。しかし、巡回指導は、個別指導だけでなく通常の学級集団の中での指導等も工夫することで、授業場面で具体的な直接的指導が行えたり、他の児童生徒の理解を促し関係づくりを行ったりすることも可能になります。また、在籍する学校の教職員に対しても直接的

な助言をすることもできます。通級の一つの形態として巡回指導は工夫次第で指導の幅にも広がりがもてると考えられます。

2. 通級による指導の対象となる児童生徒

平成18年4月に施行された「学校教育施行規則の一部を改正する省令」により、これまで情緒障害者としてまとめられていた自閉症者と心因性の情緒障害者が分類されました。また、学習障害者、注意欠陥多動性障害者が新たに通級の対象として加えられました。これにより通級による指導の対象は、言語障害、自閉症、情緒障害、弱視、難聴、学習障害、注意欠陥多動性障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱の児童生徒となっています。

知的障害については、小集団における発達段階に応じた特別な教育課程による指導が効果的であることから、主として特別支援学級で教育することが適切であると考えられるため、通級の対象にはなりません。また、小学校、中学校の通常の学級に在籍する児童生徒のうち、これらの障害の状態の改善又は克服を目的とする特別の指導が必要とされる児童生徒が対象になりますので、特別支援学級や特別支援学校に在籍する児童生徒についても通級による指導の対象とはなりません。

通級の対象となる障害の種類とその程度については、「障害のある児童生徒の就学について（通知）」（平成14年5月）及び「通級による指導の対象とすることが適当な自閉症者、情緒障害者、学習障害者、注意欠陥多動性障害者に該当する児童生徒について（通知）」（平成18年3月）において以下のように示されています。

・ 言語障害者

口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、そのほかこれに準じる者（これらの障害が主として他の障害に起因するものではない者に限る。）で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

・ 自閉症者

自閉症又はそれに類するもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

・ 情緒障害者

主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

・ 弱視者

拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

・ 難聴者

補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

・ 学習障害者

全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力

のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示すもので、一部特別な指導を必要とする程度のも

・ **注意欠陥多動性障害者**

年齢又は発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性・多動性が認められ、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもので、一部特別な指導を必要とする程度のも

・ **肢体不自由者、病弱者及び身体虚弱者**

肢体不自由、病弱又は身体虚弱の程度が、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のも

なお、肢体不自由者、病弱者及び身体虚弱者については、他の障害とは異なり、必ずしも通級による指導が一般的ではないことから、その必要性については慎重な判断の下に行う必要があります。

3. 発達障害を対象とする通級による指導について

平成5年の通級による指導の制度化の際には、学習障害（LD）等の実態が明らかではなかったため、具体的な指導方法等については検討課題とされていました。その後、平成11年7月の「学習障害児に対する指導について(報告)」、平成17年4月の「発達障害者支援法」の施行を経て、平成17年12月の「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）」において、LD・ADHDを通級の対象にすることが提言され、平成18年3月「学校教育法施行規則の一部改正」により、LD・ADHDが通級による指導の新たな対象となりました。

学校教育法の改正に伴い、同法第81条第1項に、小学校等においても特別支援学級に在籍する児童生徒の他、通常の学級に在籍する学習障害（LD）や注意欠陥多動性障害（ADHD）、自閉症その他の障害のある幼児児童生徒にも適切な教育を行うことが規定されました。学校教育法における上記の規定により、発達障害についても通級による指導の対象として適切な指導を行うべきことが、法律によって裏付けられたことになります。

（1）発達障害のある児童生徒の特性

① 自閉症

自閉症又はそれに類するもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする児童生徒は、通級による指導の対象とすることが考えられます。

自閉症のある児童生徒は、対人関係やコミュニケーションの問題、こだわりの強さ、切り替えの難しさなどの特性があり、学習上、生活上に様々な困難を抱えています。見通しが持てないことに対する不安が強く、新しいことや場面への対応が難しい。興味や関心の幅が狭く、何かにこだわると切り替えが難しい。自分の思いを相手に伝える意識が弱かったり、相手の気持ちを推し量ることが難しかったりもします。変化が多く先の見通しが持ちにくい学校生活の中では、まわりの状況を的確に把握することなどにも難しさがあります。

見通しの持てる安心できる居場所、安定した人間関係への配慮が必要であり、具体的にわかりやすい指示・教示に心がけることが大切です。円滑なコミュニケーションがとれるための技

能習得や対人関係を維持するための社会的ルールを理解などの社会的適応能力を高める指導が重要になるでしょう。

② 学習障害（LD）

全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示すもので、一部特別な指導を必要とする児童生徒は、通級による指導の対象とすることが考えられます。

LDの特性のある児童生徒は、指示を聞いて、課題は理解することができても、実際に読んだり、書いたり、計算したりなどの学習が難しく、失敗経験がとて多くなります。できることと難しいことのアンバランスさが大きいことが特性であり、難しい理由がまわりに理解されないことが多いのです。やる気の問題や努力不足との見方から、無理強いによる失敗経験を積み重ねることで、自信や意欲の低下を招いてしまうことも多いでしょう。

聞くことの指導、話すことの指導、読むことの指導、書くことの指導、計算することの指導、推論することの指導などの認知特性に応じた指導の他、得意なことや苦手ことに対する自己理解を促す指導、対人関係やコミュニケーション能力を高める指導も重要になってきます。

③ 注意欠陥多動性障害（ADHD）

年齢又は発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性・多動性が認められ、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもので、一部特別な指導を必要とする児童生徒は、通級の対象とすることが考えられます。

ADHDの特性のある児童生徒は、不注意、多動性、衝動性に関する行動上の特性があります。不注意な誤り、早合点が多いために、生活面や学習面において失敗経験が多くなる。自分の気持ちや行動をコントロールしきれずに、無意識にとった行動が、問題となる行動につながってしまうことも多い。また、自分勝手な振る舞いに見える、じゃまをする状況になることから、友達とのトラブルが多く、友達関係がうまく保てない。指示が聞けない、ルールや約束が守れないことで、注意や叱責をされることも多くなる。結果として、自己有能感がもてず、自己評価が下がってしまいがちになります。

不注意による間違いを少なくする指導や多動性、衝動性をセルフコントロールできるための指導の他、対人関係やコミュニケーション能力を高める指導、自分の特性に対する自己理解を促す指導も重要になるでしょう。

（２）通級による指導の目的と役割

通級による指導の目的は、障害の状態の改善・克服と環境への適応です。情緒の安定を図りながら長期的な視点から、社会適応力を育てていくことです。通級指導教室は、児童生徒の日常生活の場である家庭や学校での適応を図るための特別の指導を行う特別の指導の場です。通級指導教室における専門的な指導が、家庭や学校の日常生活で活かされるためには、児童生徒への指導とともに保護者への支援、在籍校・学級担任との連携が大変重要になります。

児童生徒への指導は、障害の改善・克服と生活している環境への適応を目標として、一人一人の能力や状態に応じて個別の指導計画を立て指導を行う。保護者への支援では、発達障害のある児童生徒は気づきにくい特性を抱えていることから、正しい課題意識と適切な対応を促す

ための支援が重要になります。特に行動面に課題を抱えている場合は、しつけや養育の問題と指摘され、保護者自身も孤立する状況になりがちです。良い聞き手となり、信頼関係をつくることから保護者への支援は始まります。在籍校・学級担任との連携においては、通級する児童生徒にとっての安心できるまわりの関わりや安定して過ごせる学習環境の工夫について、通級指導教室の担当教員が在籍学級を訪問したり、在籍学級の担任者会議を開いたりして、お互いの連携を密に図っていきます。その際、学級担任の大変さにも共感し、担任とも人間関係をつくることが大切でしょう。

今後求められる役割として、地域のセンター校としての役割もあります。専門的な知識や情報、指導方法等について、特別支援学校とともに地域の専門的な支援機関として、近隣の小・中学校の支援体制の構築への支援を行うことが期待されます。

通級による指導を担当する教員には、これらの期待される役割に対応できるような、より高い専門性が求められています。

第2章 通級による指導の教育課程について

1. 通級による指導の教育課程の編成

通級による指導では、学校教育法施行規則にて特別の教育課程を編成することが認められています。障害の状態の改善・克服を目的とする自立活動の指導を基本とし、必要に応じて、障害に応じた各教科の内容を補充するための指導も含め、教育課程を編成することになります。

小学校学習指導要領又は中学校学習指導要領解説（総則編）では、特別支援学級又は通級による指導において特別の教育課程を編成する場合に、「特別支援学校小学部・中学部学習指導要領を参考とし、例えば、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とした指導領域である自立活動の内容を取り入れる」などして、実情に合った教育課程を編成することが必要であることが示されています。

障害のある幼児児童生徒は、その障害により日常生活や学習場面において様々なつまずきや困難が生じることから、小・中学校等の幼児児童生徒と同じように心身の発達の段階等を考慮して教育するだけでは十分とはいえません。そこで、特別支援学校の学習指導要領において、各教科等の他に個々の障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導領域として設けられたのが自立活動です。ただし、特別支援学校で教育を受ける児童生徒と通級による指導の対象となる児童生徒では、障害の種類や程度、状態等が異なるため、自立活動の内容を参考にしながら、通級する児童生徒の実態に応じて指導内容を考えることになります。

各教科の内容を補充するための指導については、在籍している小学校、中学校の教育課程に基づく学習内容をそのまま指導するというものではありません。単なる学習の遅れを補充するための指導ではなく、あくまで障害に応じた各教科の学習内容の習得の難しさを補充するための指導ですから、障害による学習の困難さに対して、円滑に学習に取り組むことができるようにするための指導と考えられます。したがって、在籍学級で取り組むことが難しい学習内容を、在籍学級で学習する代わりに、すべて通級による指導で学習するということは、本来の通級による指導の趣旨にはそぐわないと考えられます。

2. 通級による指導で扱う指導時間数

指導時間については、自立活動と各教科の補充指導を合わせて年間 35 単位時間（週 1 単位時間）からおおむね年間 280 単位時間（週 8 単位時間）以内が標準とされています。なお、学習障害者及び注意欠陥多動性障害者の場合は、月 1 単位時間程度でも指導上の効果が期待できる場合があるとされています。

このように指導時間が決められている理由は、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のものを通級による対象としていることから、通常の学級で大部分の指導を受けることを前提としているからです。

なお、通級による指導は、障害の状態を改善・克服することを主たる目的とする自立活動の指導が中心となります。教科の指導は、特に必要がある場合に補完的に行うものですから、自立活動の指導時間がごくわずかであり、その大半を教科の補充指導に充てられることは、本来の通級による指導の趣旨にはそぐわないことになります。

3. 自立活動の指導、各教科の補充指導

発達障害のある子どもの特性に応じた指導の基本は、間違いやできないことに気づかせるだけでなく、正しいこと、できるため方法を具体的にそしていてねいに教えていくことです。適切な自己理解を図れるようにし、社会的な自立に向けての自己解決能力を身につけさせていくことです。学習面の指導を考える際は、どうしてもできていないこと、うまく取り組めていないことに注目しがちになります。苦手なことに対する意欲を高めるためには、できていることを認め、得意な面をうまく活用して指導を行うことが大切です。行動面の指導では、注意や叱責により改善していくことは難しいという前提に立ち、適切な行動を増やしていくことが、適切でない行動の減少につながるという視点で考えるようにします。そして、指導したことが定着していくためには、成功経験により成就感や達成感が得られること、それを認めてくれる望ましい人間関係が周囲にあることが重要になります。

（1）自立活動の指導

自立活動の内容は、人間としての基本的な行動を遂行するために必要な要素と、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために必要な要素で構成されています。内容は、「健康の保持」「心理的な安定」「人間関係の形成」「環境の把握」「身体の動き」「コミュニケーション」の 6 区分 26 項目に分類・整理されています。

自立活動の指導は、学習指導要領の自立活動の内容に示してある項目をすべて取り扱うのではなく、児童生徒の実態に応じて必要な項目を選択して行います。個々の児童生徒の実態は多様であり、その実態をふまえて、指導の内容も個別に設定することになるでしょう。具体的な指導内容については、6 区分 26 項目の中から必要とする項目を選定し、それらを相互に関連づけて設定します。一つの指導目標を設定したとしても、目標を達成するためには、指導内容が複数の区分や項目に該当する場合も出てきます。これらの複数の区分や項目を組み合わせる具体的な指導内容を検討する必要があります。

1 健康の保持

「健康の保持」では、生命を維持し、日常生活を行うために必要な身体の状態の維持・改善を図る観点から内容を示している。

- (1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関する事
- (2) 病気の状態の理解と生活管理に関する事
- (3) 身体各部の状態の理解と養護に関する事
- (4) 健康状態の維持・改善に関する事

2 心理的な安定

「心理的な安定」では、自分の気持ちや感情をコントロールして変化する状況に適切に対応するとともに、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲の向上を図る観点から内容を示している。

- (1) 情緒の安定に関する事
- (2) 状況の理解と変化への適切な対応に関する事
- (3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲の向上に関する事

3 人間関係の形成

「人間関係の形成」では、自他の理解を深め、対人関係を円滑にし、集団参加の基盤を培う観点から内容を示している。

- (1) 他者とのかかわりの基礎に関する事
- (2) 他者の意図や感情の理解に関する事
- (3) 自己の理解と行動の調整に関する事
- (4) 集団への参加の基礎に関する事

4 環境の把握

「環境の把握」では、感覚を有効に活用し、空間や時間などの概念を手がかりとして、周囲の状況を把握したり、環境と自己との関係を理解したりして、的確に判断し、行動できるようにする観点から内容を示している。

- (1) 保有する感覚の活用に関する事
- (2) 感覚や認知の特性への対応に関する事
- (3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関する事
- (4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関する事
- (5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関する事

5 身体の動き

「身体の動き」では、日常生活や作業に必要な基本動作を習得し、生活の中で適切な身体の動きができるようにする観点から内容を示している。

- (1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関する事
- (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関する事
- (3) 日常生活に必要な基本動作に関する事
- (4) 身体の移動能力に関する事
- (5) 作業に必要な動作の円滑な遂行に関する事

6 コミュニケーション

「コミュニケーション」では、場や相手に応じて、コミュニケーションを円滑に行うことができるようにする観点から内容を示している。

- (1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること
- (2) 言語の受容と表出に関すること
- (3) 言語の形成と活用に関すること
- (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること
- (5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること

例えば、対人関係や社会性に困難のある発達障害のある児童の場合は、「人間関係の形成」の内容だけを指導するというのではなく、対人関係の困難の背景には、「心理的な安定」や「環境の把握」「コミュニケーション」などの区分に示された内容とも関連があることを念頭に置きながら、指導内容を設定していくことに留意する必要があります。

特別支援学校学習指導要領解説自立活動編には、自立活動の内容の中に発達障害のある幼児児童生徒の場合の例が挙げられているので、指導内容を考える際に参考になります。以下、区分ごとに発達障害のある児童生徒の指導内容を考えてみましょう。

「**1 健康の保持**」では、特定の食物や衣服などにこだわりのある自閉症や、計画性や段取りが苦手で手際が悪く、一つ一つのことに時間がかかるLD、他のことに気が散りやすく整理整頓などの習慣が身につけにくいADHD等の児童生徒への指導が考えられます。「(1)生活のリズムや生活習慣の形成に関すること。」の指導では、失敗経験がさらなる不安感や適応困難を招かないように、家庭との連携を十分に図りながら段階的に指導します。これらは、「環境の把握」の「(2)感覚や認知の特性への対応に関すること」や「(4)感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関すること。」とも関連します。また、二次的な障害につながらないように、「心理的な安定」の内容などとも関連しています。

「**2 心理的な安定**」では、感情や行動のコントロールが難しく、注意や叱責をされることが多いADHD、学習面や生活面でのつまずきから自信や意欲を失いがちなLD等の児童生徒の指導が考えられます。自分の気持ちや情緒をコントロールして変化する状況に適切に対応するとともに、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲の向上を図る指導が重要になります。また、見通しが持てないことへの不安や突然の予定変更への対応が難しい自閉症の場合は、見通しを持たせる工夫をしたり、事前に予告したりするなどの設定の中で少しずつ経験を積んでいく指導が必要でしょう。これらは、「(2)状況の理解と変化への対応に関すること。」「(3)障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること。」の指導内容となる。「心理的な適応」の内容は、「人間関係の形成」や「コミュニケーション」の内容とも関連が深いといえます。また、状況の理解といった点では「環境の把握」とも関連してきます。

「**3 人間関係の形成**」の4つの項目はいずれも発達障害のある子どもには重要な項目です。他者に自分から働きかけたり、相手からの働きかけに適切に応じたりすることが難しい自閉症

等の子どもには、「(1)他者とのかかわりの基礎に関すること」の指導が必要になります。また、相手の意図や感情の理解が難しく、一方的なかかわりになったり、自分のとった言動がどう影響するか推し量ったりすることが難しい自閉症やADHD等の特性のある子どもには、「(2)他者の意図や感情の理解に関すること。」「(3)自己の理解と行動の調整に関すること。」について、具体的な場面の中でついでに指導が必要になります。過去の失敗経験から誤った自己理解をしているLDやADHDのある子どもなどに対しては、適切な行動がとれるように指導するとともに肯定的な自己理解を促していくことも大切になるでしょう。「(4)集団への参加の基礎に関すること。」には、集団のルールやきまりを守り、積極的に参加できるようになることが含まれてきます。「人間関係の形成」は、自他の理解を深め、対人関係を円滑にし、集団参加の基盤を養う内容が示されています。「心理的な適応」「環境の把握」「コミュニケーション」などと関連付け、組合せて指導内容を設定していくことが大切です。

「4 環境の把握」では、新たに「(2)感覚や認知の特性への対応に関すること。」が加えられました。感覚の過敏性のある自閉症のある子どもに対する刺激の緩和や不快感の除去などの工夫が内容に含まれてきます。LD等のある子どもの空間関係や場面理解、状況把握の弱さなどについては、認知特性に応じた教材・教具を工夫したり、日常での生活経験を通して学ばせたりするなど「(4)感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関すること。」「(5)認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること。」の内容が必要となります。不安全感や不安感を取り除き、安定した生活や学習意欲を高めることは「心理的な安定」の内容と深くかかわります。

「5 身体の動き」には、注意が逸れやすく作業への集中が難しいADHD、巧緻性、協調運動の拙さから作業の遂行能力に難しさのあるLD、こだわり等のために作業手順に従って取り組めない自閉症のある子どもなどに必要な内容が含まれてきます。作業などは、成功と失敗がわかりやすく、意欲の問題とも重なりやすいため、動きや作業ということだけに注目せず、「心理的な安定」「人間関係の形成」「環境の把握」とも関連付けて考える必要があります。

「6 コミュニケーション」では、場や相手に応じて、コミュニケーションを円滑に行うことができるようにすることを内容としています。自分の思いをうまく相手に伝えたり相手の意図を理解したりすることは発達障害のある子どもに共通した課題でもあります。相手の立場や気持ち、状況を理解するためには、「人間関係の形成」や「環境の把握」とも関連付ける必要があります。

(2) 教科の補充指導の内容

自閉症のある児童生徒は、知的発達に遅れはなくても認知面にアンバランスがある場合が多くみられます。興味や関心があり意欲的に取り組む教科とそうでない教科では、学習内容の定着にも差が出てきます。児童生徒の学習のつまずきの実態に応じた教科の補充指導が必要となります。

LDのある児童生徒の場合は、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力においてその一部又は複数に著しい困難がある場合には、国語や算数、数学、英語等の各教科の学習

に影響することが想定されます。児童生徒のつまずきの状態に応じた教科の補充指導が必要になります。

ADHDのある児童生徒の場合には、不注意や多動性、衝動性の状態等が、学習の定着に影響を及ぼすことから、特性に配慮した教科の補充指導が必要になります。

また、自閉症やLD、ADHDの特性のある児童生徒の中には、身体の動きにぎこちなさや手先が不器用な児童生徒もいます。音楽の楽器演奏や図画工作、運動機能等にも、主体的な取組ができるような補充指導も考える必要があるでしょう。教科の補充指導においては、認知機能に関する指導の他、言語理解力や表現力、数量概念や空間関係などの概念の理解、状況把握や場面理解、注意記憶や情報処理能力など、学習の基本となる理解力等についての実態把握をした上で指導にあたる必要があります。

通級による指導で実際に行われている教科の補充指導の例を以下に挙げます。

小学校では、国語と算数についての補充指導が中心です。国語では、漢字の書き取りから文章の読み取り、作文の指導、本読みや発表の練習等が行われています。算数では、基本的な計算、文章題、図形の学習等である。苦手意識が強い、理解の困難さを示している学習内容について、その部分を抽出して指導している場合が多いようです。学級担任と相談しながら、学級の学習進度に合わせた教科指導を行っている場合もあります。教科書を使用して指導を行っている場合もあれば、絵や図表、実物など、児童生徒の状態に応じて、教材・教具、プリント類を工夫して指導している場合もあります。国語、算数以外では、音楽の鍵盤ハーモニカやリコーダー、絵の具や習字用具等、楽器や道具の使い方を練習したり、学校の宿題を通して理科や社会を指導したりしています。

中学校の場合には、国語、数学に加え、英語も指導している例が多いようです。国語や数学については、小学校段階でのつまずきに戻って指導します。簡単な学習から自信を持たせる、苦手分野の勉強の仕方を教える等、学習への取り組み方や意欲を育てる工夫が見られます。また、定期試験対策や受験対策が必要となる時期には、国語、数学、英語以外の教科も指導が行われています。英語検定や漢字検定等のための指導等も中学校の特徴といえるでしょう。

小学校高学年から中学校になると、学習の習得の遅れが自信や意欲に大きく影響します。学習に対する苦手意識を克服するためには、わかる、できる経験により、成就感や達成感を持たせる指導が望まれます。通級による指導の効果を、在籍している学級での適応状態にどう般化させていくか、通常の学級における指導と通級による指導には連続性をもたせることが重要になります。

4. 指導の形態

自閉症、LD、ADHD等の発達障害のある児童生徒は、対人関係やコミュニケーション、ソーシャルスキル等に課題を抱えていることが多いことから、在籍する小学校、中学校の集団生活における適応状態を円滑にしていくため、通級による指導においては、個別指導と小集団指導を組み合わせる指導を行うことが効果的です。知識や技能など個人の学習内容の習得や力量の向上については個別指導を中心に行い、対人関係や社会的なルール理解とその定着を図るためには小集団指導により実践的な指導を行うなど、目的やねらいを明確にして、指導形態を工夫するようにします。

以下に、個別指導と小集団指導の良い点をいくつか挙げてみました。

	個別指導	小集団指導
良い点	・個人の特性に応じた課題設定や教材の準備が可能であり、系統性をもった指導が可能である。 ・本人のペースに合わせて学習することができるため、知識や技能の習得にじっくり取り組める ・子どもの状態に合わせて臨機応変に対応できる。 ・話をじっくり聞くことができるため、心理的な安定を図りやすい。 ・子どもとの関係性を築きやすい。	・対人関係や集団参加を意識した指導ができる。 ・子ども同士のかかわりから人間関係を学ぶことができる。 ・集団のルールや決まりなどを設定しやすい。 ・子ども同士が刺激し合える。また、モデルとなることができる。 ・異年齢で小集団を組むことで、リーダーシップや責任感を育てることができる。

第3章 通級指導教室の教室運営

1 学校内における通級指導教室の役割

通級指導教室担当者は、設置されている学校の教職員として、校内の校務分掌等の役割を積極的に取り組むことが求められます。

通級指導教室担当者として、校内で留意することについてまとめました。

- 校内の支援が必要とされる児童生徒に対して、学級担任や特別支援教育コーディネータ等、校内支援体制の関係職員と連携を図りながら、支援を考えていく。
- 校内委員会に積極的に参加し、専門的な立場から助言を行う。
- 学校行事等には、学校教職員の一員として積極的に参加し、校内の支援が必要とされる児童生徒に様子を把握する。
- 通級指導教室で行われている授業を可能な限り公開し、通級による指導の理解啓発を図る。
- 在籍校訪問や巡回指導の際には、あらかじめ管理者に伝達し、必要な出張手続きを図る。
(他校への巡回指導の場合、兼務発令を受けていることが大切)

2 1年間の教室運営の流れ（B小学校の事例）

新しく通級指導教室の担当となった先生方にとって、通級指導教室の年間の教室経営については、通常の学級や特別支援学級とは違い、戸惑うことが多いと思います。

B小学校の年間運営計画を参考例として紹介します。通級指導教室、保護者に対して、児童生徒が在籍する学校（他校通級も含む）に対してと、3つの側面から教室運営の計画を考えています。

月	通級指導教室	保護者に対して	在籍校他に対して
4	・教育課程の編成 (現職教育での講話) ・個別の指導計画の作成・修正 ・指導プログラム作成 ・教室開き(開級式)	・保護者向け通級説明会 ・(教室茶話会)	・在籍校訪問、調整
5		家庭訪問	
6			在籍学級の授業参観
7	1学期通信票の作成	保護者面談	
8	夏季指導 教育相談		在籍校訪問(授業参観・担任との懇談)
9	教育相談	保護者懇談(個別の指導計画の確認・修正・後期に向けて)	在籍校訪問(授業参観・担任との懇談)
10	校内就学指導委員会	保護者面談	
11			市の就学指導委員会
12	2学期通信票の作成		在籍学級の授業参観
1		保護者面談	
2	研究授業(校内)		
3	3学期通信票の作成 学年末評価	学年末面談(個別の指導計画の確認・修正・次年度に向けて)	在籍校訪問(授業参観・担任との懇談)

年間を通した通級指導教室の運営の流れについては、各学校の実情に応じて、また、保護者や在籍学級のニーズに応じて弾力的に運用していくことが大切です。

3 通級による指導の対象の判断について

就学予定の幼児の場合は、就学時健診や幼稚園・保育所からの申請により、就学指導委員会あるいは入級審議会等で専門家による審議に諮られることになります。

既就学の児童生徒については、保護者からの相談、学級担任の気づき等から校内委員会等で通級による指導の必要性について判断されます。その際に大切なことは、校内に保護者や学級担任の気づきを相談できる体制が整っていることです。通級指導教室担当者が教育相談の窓口としての役割を担うことも期待されます。学級担任や保護者への教育相談窓口として、いつでも相談できる体制を整え、周知を図ります。必要に応じて、教育センターや教育研究所等の教育相談と連携して、より客観的な意見を求めます。教育相談を受けた後、通常の学級での適応状況や学習状況等を考慮して、具体的な支援の一つとして通級による指導の必要性について判断します。

通級による指導の判断について、大切なことを以下にまとめます。

- ①園内・校内の教育相談の体制が整っていること。
 - ②保護者や本人の意見を尊重し、十分に話を聴くこと。
 - ③通常の学級における学習や集団活動の様子等をもとに、学級の中での適応状態についての情報を整理しておくこと。
- ※LDやADHDのある児童生徒の場合は、通常の学級での学習活動で、学級担任や教科担任の適切な配慮や工夫を図ることで改善を図れる場合もあります。その上で、通級による指導の必要性を考える必要があります。
- ④必要に応じて幼児児童生徒の実態把握（アセスメント）を実施し、実態や特性にかかわる客観的な情報を収集すること。
 - ⑤通級による指導は、在籍学級を離れて指導を受ける指導形態であるため、通級による指導を受ける際の、必要な指導時間について十分に考慮すること。

4 通級指導教室の開設について

各区市町村教育委員会において、管轄内の小学校、中学校に通級指導教室の設置が求められた場合、都道府県教育委員会へ開設に向けての申請をすることになります。

「公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の規準に関する法律」を根拠に、通級指導教室担当者として加配教員が措置されます。その他に、都道府県単位で通級による指導を担当する教員を配置することもあります。

もし、通級指導教室がない学校で、通級による指導が必要と判断された児童生徒がいた場合は、先ず、近隣の通級指導教室へ通級できるかを検討します。しかし、通級に際し、児童生徒に過度の負担がかかる場合には、在籍校に通級指導教室の開設を求めることになります。区市町村教育委員会と学校が連携を図りながら、開設に向けた準備を進めます。

なお、通級による指導を担当する教員の配置基準については、定められた基準はありませんが、対象児童生徒「10人」を一応の目安としています。しかし、障害特性や必要とする指導時間数など、児童生徒の実態や各学校の実情等を考慮する必要があります。

5 指導の開始及び終了の手続き

（１）指導開始の手続き

通級による指導が円滑に開始できるよう、その手続きの流れが明確に示されている必要があります。現在、通級指導教室を設置している各区市町村教育委員会においては、通級による指導にかかる具体的な手続きの流れや提出書類の様式等が示されていると思います。また、都道府県教育委員会においては、具体的な手続きの手引や要綱等が示されていると思います。

図1に入級システムの一例を示します。

手続きの流れについては、教育相談等をとおして保護者や学級担任等に周知してもらう必要があります。保護者にとっては、不安を抱えながら手続きをとる場合もあります。少しでも安心して手続きできるよう、情報を共有し、十分に説明をしておくことが必要です。

また、対象となる児童生徒の情報についても通級指導教室担当者が把握しておく必要があることから、情報の活用及び管理に配慮することが大切です。

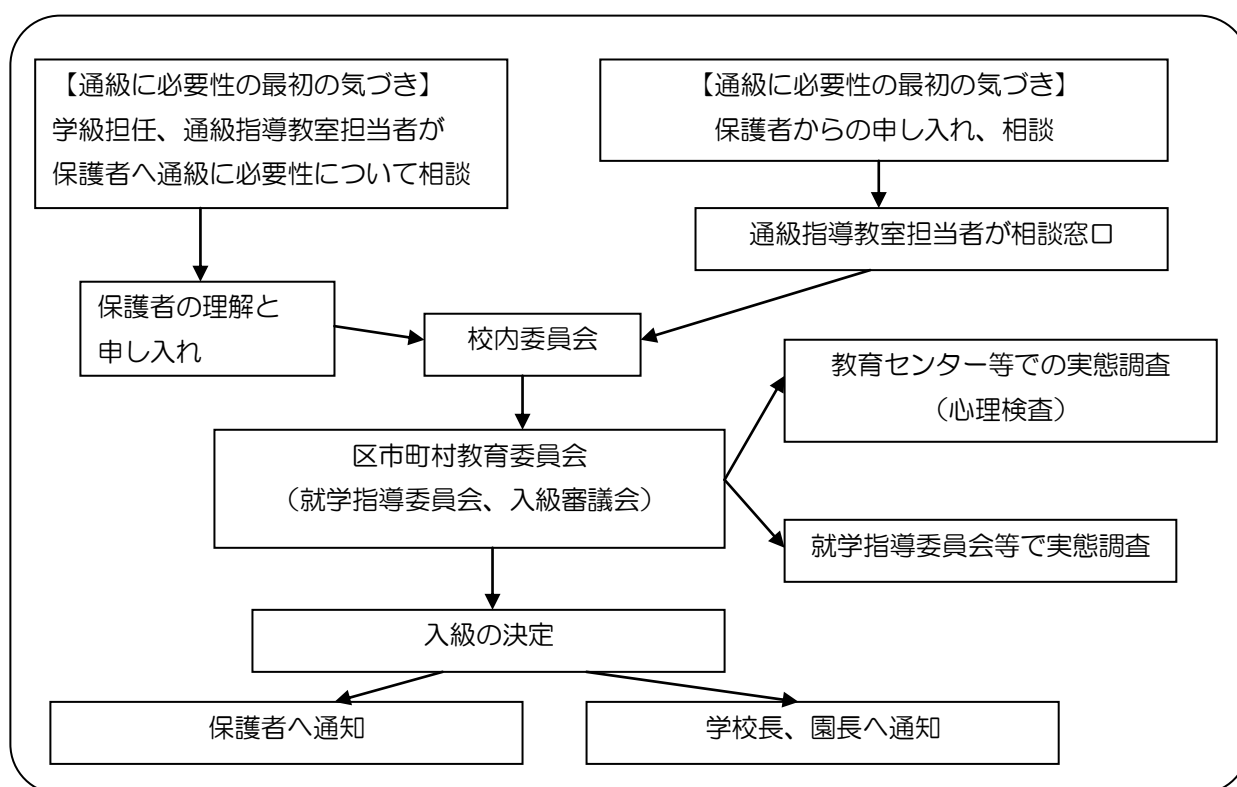


図1 入級システム（例）

（２）指導終了の判断

発達障害を対象とする通級指導教室で、多くの担当者が抱える課題が通級の終了の判断です。終了を判断する根拠が示される必要があるのですが、何を根拠に判断するかで悩まれる担当者が多いようです。

通級による指導の本来の目的は、「障害の状態の改善・克服と環境への適応」です。常に情緒の安定を図りながら長期的な視点で社会に適応していく力を育むことが求められています。児童生徒の日常生活の場である家庭や学校で適応していくための特別の指導を通級指導教室では展開されています。

例えば、LDのある児童生徒の場合は、一人一人の認知特性等をふまえ、その子なりの「学び方」を本人及び指導者がわかり、通常の学級における適切な配慮を工夫することにより、学習進度に適応できる場合には、終了の目処と考えることもできます。ADHD、自閉症のある児童生徒の場合は、その特性をふまえ、行動面、社会性の面で、適切なスキルを獲得することで、通常の学級での学習場面や集団活動場面で問題となる行動が軽減した場合、終了の目処がつくと判断できます。

しかし、発達障害のある児童生徒の場合、家庭や学級の様々な場面において、特別な配慮は必要になります。家庭や学級で十分な配慮が保障されず、環境が整っていない場合、通級による指導を終了することは難しい場合があります。通級指導教室担当者が、保護者や学級担任等と密接に連携を図り、適切な配慮や環境づくりのために、情報を共有していくことが重要です。

指導の終了については、児童生徒の状態の変容に関する指導記録やチェックリスト等を活用することも判断する根拠となります。

図2に退級システムの一例を示します。

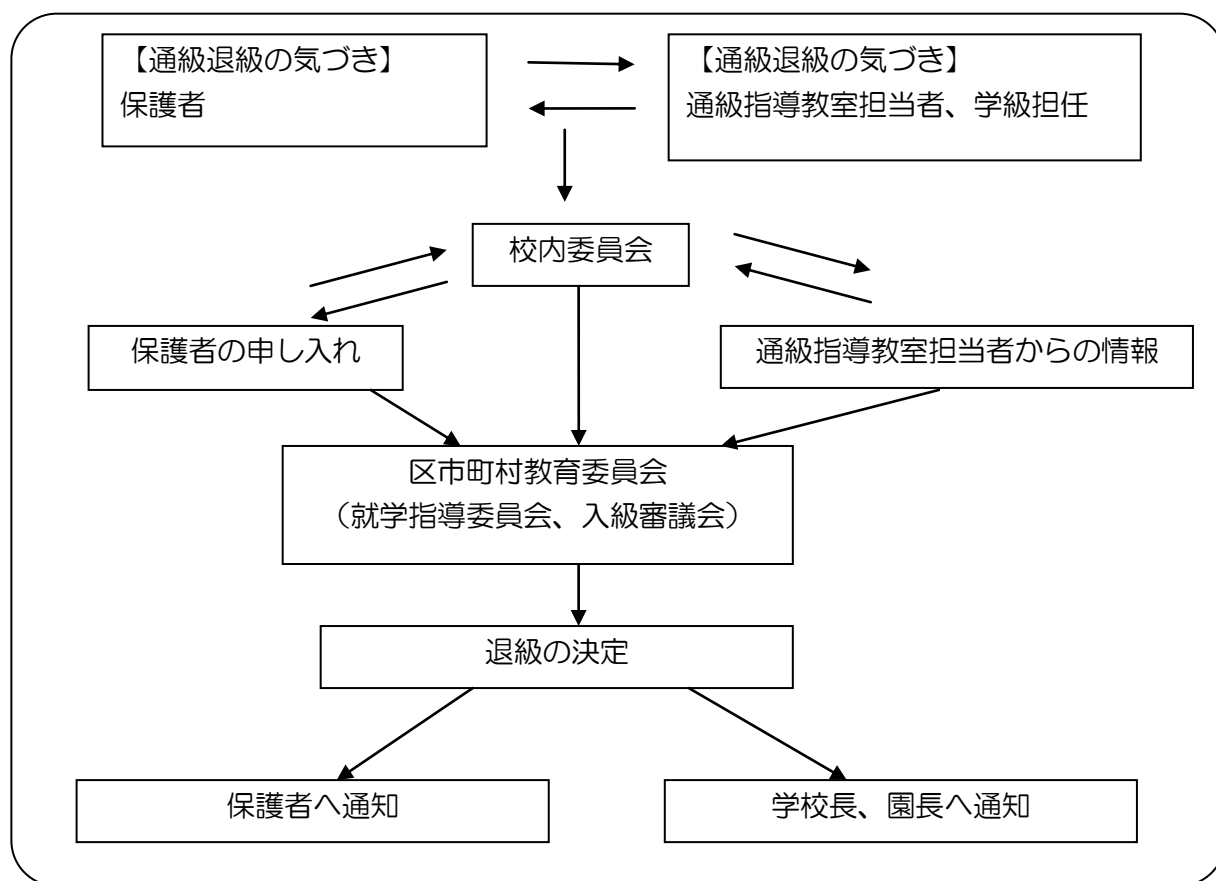


図2 退級システム（例）

6 手続きに関する様式等について

手続きに関する様式等は、通級指導教室が開設されている区市町村教育委員会において、所定の手続きに関する様式等が定められていると思います。

基本的に、以下の手続きに関する文書が扱われています。

【通級開始】

①通級指導願い（申請書）

（保護者→児童生徒在籍学校長）

②通級指導の開始（決定通知）

（区市町村教育委員会→保護者、児童生徒の在籍校長、通級指導教室設置校長あて）

【通級による指導の届け出】

①教育課程編成届け（通級指導教室設置校長→区市町村教育委員会）

②指導記録の送付（通級指導教室設置校長→在籍学校長）

③指導要録への記載についてのお願い（通級指導教室設置校長→在籍学校長）

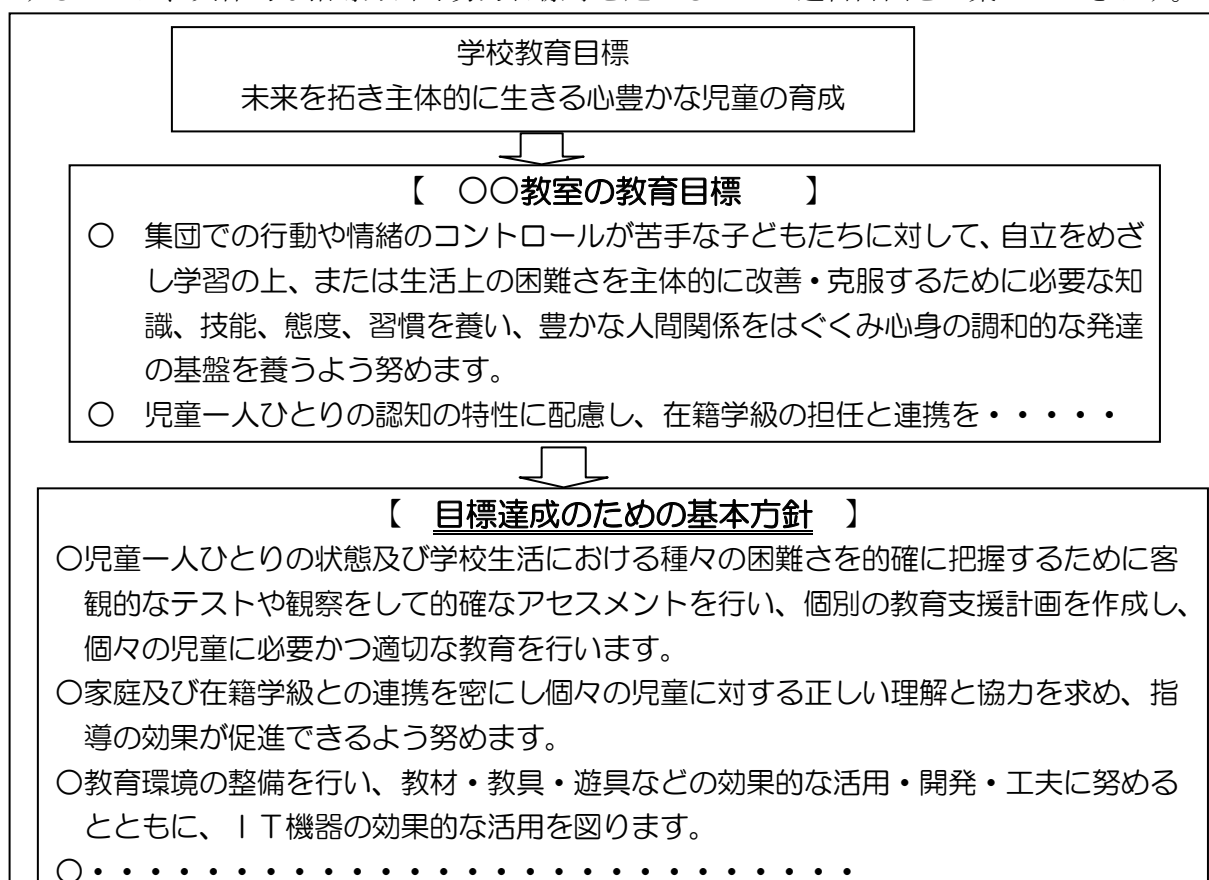
【通級終了】

①通級指導の終了について（通知）

（区市町村教育委員会→通級指導教室設置校長、在籍校長、保護者あて）

7 通級指導教室の運営計画

図3の例のように、通級指導教室の運営計画については、通級指導教室設置校の教育目標をもとに、通級指導教室としての教育目標を定めていく必要があります。そして、教育目標を達成するために、具体的な指導方針や努力目標等を定めることで運営計画を立案していきます。





【 今年度の努力目標 】

- (1) 理的な安定と人間関係の形成を図ることができるよう、個別学習とミニグループ学習やグループ学習の効果的なあり方を探求します。
- (2) 発達障害に対する理解と啓発のための取り組みを積極的に進めます。
 - ・ 学年に応じた啓発カリキュラムの作成
 - ・ 学校全体への啓発プログラムの作成（保護者用、地域）
 - ・ 学校外への啓発プレゼンの作成など
- (3) 児童の実態を客観的にアセスメントし、・・・・・・・・・・・・・・・・・・。

図3 通級指導教室の運営計画案（C小学校の事例）

8 教室の教育環境の整備

LD、ADHD、自閉症のある児童生徒の障害特性、認知特性等を考慮して、教室の教育環境を整備することは大切です。

例えば、自閉症のある児童生徒では、対人関係の難しさから、他者とのかかわりを避け、静かな環境での指導が必要になる場合や、音への過敏性をもつ場合など、個別の指導ができる静かな空間を準備することが求められます。学校の施設設備の状況にもよりますが、個別に対応する教室、部屋の確保が必要な場合があります。

一方、小集団活動をととして、社会性やソーシャルスキルを学習するため、小集団指導を行う場合、集団で活動できるスペースが必要になってきます。その場合、広めのスペースのある教室を確保したり、学校内の空き教室を利用したりする等の環境整備が求められます。

また、他校から通級してくる児童生徒への配慮として、教室への出入り口にも配慮する必要があります。自分の在籍する学校とは違う学校に通い指導を受けるわけですから、他校通級の児童生徒にとって、出入り口で緊張することがないように、出入り口の位置、靴箱の準備と配置の工夫等、児童生徒の心理面にも配慮しながら環境を整備する必要があります。

9 個人情報の扱いについて

通級による指導を受ける児童生徒の実態を把握した資料、ファイル等の情報、データ等の扱いについては、慎重に対応しなければなりません。通級指導教室設置校の区市町村教育委員会や都道府県教育委員会で規定されている個人情報の取扱についての規定に従い、個人情報の管理にあたる必要があります。個人情報の持ち出しをはじめ、ファイルやデータの保管方法、保存期間、引き継ぎ等での使用の可否等についても明確に規定を決めておく必要があります。

第4章 指導を充実するために

1 指導計画の立案について

通級指導教室では、特別の教育課程に基づいて、指導計画を立案することになります。

指導計画は、児童生徒の実態に応じて、障害の状態の改善・克服をめざした指導目標、指導内容を計画していくことが求められます。児童生徒の抱える課題は多様であることから、指導目標や指導内容・方法の設定で難しさを感じる場合があります。児童生徒のアセスメントを的確に行い、その特性から必要とされる指導課題の優先順位を考え、計画的、継続的に指導展開が図られるように指導計画に反映させていくことが大切です。

指導計画を立案する際、対象児童生徒の個別の教育支援計画で挙げられた指導方針等と照らし合わせて、個別指導や小集団指導、あるいは個別指導と小集団指導を併せた指導等の指導形態についても考慮して計画を立案する必要があります。

個別指導の良い点としては、以下の点が挙げられます。

- ソーシャルスキルの獲得が必要であり、かつ学習面、行動面で個別の指導によって効果的である。
- 個別にかかわることにより、情緒の安定を図りながら、学習活動に取り組む力を育むことができる。
- 児童生徒の認知の特性や学習スタイルにそれぞれ合わせて指導内容や方法を考慮することができる。

小集団指導の良い点としては、以下の点が挙げられます。

- 同学年の児童が複数名いることで、他者を意識し、適切な注意集中、課題遂行能力等を養うことができる。
- 集団の中で、学ぶ姿勢や方法を身につけることができる。
- 互いの良さを認め協力しながら学習することで互いの苦難さを克服していこうとする意欲をもつことができる。

発達障害を対象とする通級指導教室では、児童生徒の実態に応じて個別の指導と小集団指導を合わせて指導計画を立てているケースが多くみられます。個別の指導により具体的な学習事項やスキルを学習し、小集団指導では他者とのかわりの中で、学習したことやスキルを広げ、定着化を図ることができると考えます。

2 指導の展開の工夫

発達障害を対象とする通級指導教室における指導時間については、大城・笹森（2011）の調査では、小学校も中学校も週2時間～4時間が多いことがわかりました。また、地域によっては、週1回で終日指導を設定している通級指導教室もあります。これについては、児童生徒の実態や地域、各通級指導教室の実情によって違いがあります。指導を展開する上で大切なことは、児童生徒の実態に応じた教材・教具を用意し、児童生徒自身が課題意識を持って学習に取

り組めるようにすることです。

また、発達障害の認知特性等をふまえ、注意集中できる時間や課題の量の加減、プリント等の視覚的教材や音声による情報提供の工夫等も考慮していくことが大切になります。

第6章に具体的な実践例を掲載していますので、参考にしてください。

第5章 在籍校・在籍学級及び保護者との連携

1 在籍校・在籍学級との連携の工夫

通級指導教室において、対象児童生徒の実態を考慮した計画的で实际的な指導の展開を図っていく過程の中で、児童生徒が多くの時間を過ごす在籍校・在籍学級との連携は重要です。通級指導教室と在籍校・在籍学級が、児童生徒の実態についての情報を共有し、一貫した指導・支援を行うための連携の工夫について、以下に例を挙げてみます。

- 連絡帳を作り、保護者・担任・通級担当者等で交換し、子どもの成長を確認し合ったり、同じ方向性で指導にあたったりできるようにする。
- 通級指導教室で使用した教材をコピーして担任に渡すなど、指導内容を知ってもらうと共に通常の学級の指導に生かしてもらうようにする。
- 早急な対応が求められる児童生徒については、必要に応じて、担任とメールアドレスや携帯電話の番号を交換し、即時に連絡を取り合えるようにする。
- 年2～3回程度、担任を対象とした連絡会を開催し、通級による指導の意義や学級での取り組みについて、担任との情報交換を行う。
- 年2～3回程度、在籍校を訪問して授業参観や担任との懇談を行う。
- 夏休み等に、通級の指導場面を担任に公開し、参観を呼びかける。
- 担任の会では、在籍学級担任同士の取り組みや課題について情報交換の場を設定する。
- 指導時間毎にその日の活動内容、子どもの様子、指導・支援のポイント等について記入した連絡ファイルを渡し、在籍学級での様子については担任に記入してもらう。
- 運動会や修学旅行等、児童生徒が苦手とする大きなイベントの前には、児童生徒への具体的な支援について情報交換を行う。
- 在籍学級での問題行動等について、電話連絡や面談により支援について一緒に考える。

特に他校通級においては、学級担任との話し合いの時間を確保することが難しいことが考えられますが、在籍学級の年間計画の中に、話し合いや懇談会、ケース会議等の予定をあらかじめ入れておいてもらうこともよいと思います。

2 在籍学級との指導のつながり（連続性）について

通級指導教室において効果のあった指導内容や方法、教材・教具等が、在籍学級においても活用され、一貫した手立てや指導が連続性を持ってつながっていくことは重要です。

在籍学級との指導のつながり（連続性）についての工夫点を以下に挙げます。

- 学習したプリントをファイルして児童に持たせ、それを担任や保護者にも目を通してもらい、コメントをもらう。
- 学級担任に使用した教材等を見せながら、指導したこと、その効果について話をする。
- 連絡ファイル、在籍校訪問、三者懇談等を通じて、情報の共有、情報提供し合いながら指導内容や関わり方を考えていく。
- 生活チェック表の作成により、学習態勢の自覚、身辺処理等の自立を促す。
- 三者回覧の連絡帳を活用する（様子の把握、日常場面の課題など）。
- 通級指導教室の行事（学習発表会やまとめの会）への参観を依頼する。
- 効果的だった事項について指導記録の中に記入し、担任にその都度連絡する。
- 担任等との話し合いにより、課題の量の調整、本人が努力すればできそうな内容の選定など達成感を得られるよう工夫する。
- 教材の紹介、指導の様子をビデオに録画、編集（例えば5分程度）し、生徒の様子、指導の意図等を時系列で紹介する。
- 困っている時のヘルプカード、課題解決に必要なヒントカードなどを通級指導教室と在籍学級で共有化する。

3 保護者との連携の留意点、工夫点

保護者は、我が子が通級による指導を受けることで、どのように良い方向へ変容していくのか大きな期待を抱いています。保護者と共通理解に立って、子どもの成長を見守るためにも、通級指導教室担当者は、随時、指導の経過等を保護者に伝え、子どもの状態についての情報を共有していくことが求められます。

保護者との連携で留意する点、工夫点について、以下に挙げます。

- 個別指導の後に必ず、指導の様子などを伝える情報交換の時間を設定する。
- 保護者との個別面談の時間を設定する。
- 連絡ノートを活用し、保護者の思いを受け止めたり、子どもの見方について望ましい方向を提示したりする。
- 通級指導教室の保護者会を作り、保護者間の連携を深める。
- 保護者を対象とした学習会や家族で参加するレクレーション行事などを設定する。
- 運動会や修学旅行等、特に子どもが苦手な大きなイベントの前には、家庭での準備、子どもへの支援について具体的な情報交換を行う。
- 緊急度の高い場合は、必要に応じてメールや電話などでいつでも連絡が取りあえるようにする。

第6章 指導事例

事例1 個別指導の工夫例（小学校）

（1）はじめに

個別指導を行う際、通級指導教室で児童の実態把握をていねいに行い、認知の特性をつかみ、在籍校・学級と連携して指導・支援していくことに努めている。

（2）実践例

① 児童の実態

A 児 3 年男児 自閉症スペクトラム障害

（入学から3年生まで通級、4年生からは通常の学級のみでの支援・指導に移行。退級後は通級担当者が在籍校に定期的に出向き、教育相談を行っている。）

入級時の在籍学級での実態（在籍校で作成された「個別の指導計画」から抜粋）

生活	言葉で表現することや相手の気持ちをくみ取ることが苦手である。 大勢が集まる場で大声を出してしまう。本人なりに我慢する態度もみられる。 友達から注意されると、さらにその行為をエスカレートさせる。 音に過敏に反応する。むきになって音を止めようとする。 機械類(コピー機、印刷機、タイマー等)に興味を示す。 時間割の変更等は、パニックを起こさず受け入れるようになった。
学習	興味がない活動には参加したがない。 早く終わらせようと急ぎ、皆より遅くなると泣き出す。 計算や漢字が得意。間違えると正解するまで直す。 分からないときに「分かりません。」とはっきり言えるようになった。 積極的に手を挙げるが、発問に正しく答えられないことが多い。 文章を読むこと、登場人物の気持ちを考えること、発表を聴くことが苦手である。

通級指導教室での実態把握（通級指導教室で作成している「支援・指導工夫シート」から）

得意なこと	苦手なこと
視覚記憶(視覚から入った情報を理解する) 視覚的な刺激や入力理解しやすい 標識、地図、時計は入学前から興味を示す 漢字や数字の習得は速い 文字を読むことができる パズル・図形が好き 一輪車に乗ること	聴覚記憶(聴覚から入った情報を理解する) 視覚的な推理力(周りを見て、先を見通す) 状況判断 場の理解や雰囲気を読むこと 相手の気持ちを理解 社会的なルールを理解 注意の持続 行動抑制ができない 見たものに反応して動くこと

A 児が関わっている医療機関と情報を共有し、WISCⅢや K-ABC 等の検査結果から、動作

性は高いものの言語性の困難さ、また、感情認知の課題から在籍学級での生活や学習に不適応が起こっていることが推測できた。得意なルートを活用したバイパス法で指導できるよう、目標を設定し指導計画をした。

指導目標	「自立活動」項目
○他者の意図や感情を理解し、場に応じた適切な行動を取ることができる。	3. 人間関係の形成 (2) 他者の意図や感情の理解
○言語を用いて、自分の考えを伝えることができる。	6. コミュニケーション (1) コミュニケーションの基礎
○文章を読んで、あらすじや登場人物の気持ちを読み取ることができる。	6. コミュニケーション ー (2) 言語の受容と表出

② 指導目標の設定・新学習指導要領「自立活動」項目の選定

在籍校・学級の担任、保護者と目標を設定し、つきたい力を明確にする。指導の評価を共有でき、児童にとっての効果的な指導の共通理解につながると考えた。

③ 学習の流れと配慮点

A児の特性を生かし、活動の流れはパターン化・視覚化することで、週1・2単位時間の指導で効果が上がるように学習の流れを考えた。(表1)

表1【学習の流れ】

① お話しよう
② 気持ちとことば
③ こんなときどうする
④ 文を読んで答えよう
⑤ 体を動かそう
⑥ 振り返り 次回の予告

①視覚的な提示物を頼らず、簡単な質問応答から理解の状況を把握する。(A児の好きな話題からテーマを決める。)

②表情絵カードを活用し、気持ちと言葉のマッチングを行う。どんなときの気持ちかエピソードと合わせる。

③SST絵カードで状況に応じた行動について考える。

④簡単な文から、文の読み取りの練習をする。

⑤ビジョントレーニング、感覚運動遊びをする。(遊びを取り入れながら満足感が味わえるようにする。)

学習内容を記述したものを用意し、見通しを持たせた。また、注意の持続に課題があるので、1つの活動は短時間で構成した。

指示する言語理解を促進するために、まず、視覚提示物を使って単語の理解ができるようにした。一斉指導で必要だと思われる指示に従って行動する場面を作った。また、分からないときや困ったときの望ましい伝え方を教え、指導の場面で使っていくようにした。さらに、動きを加えたり指示した通り動いてみたりする活動も加えた。

苦手な学習を行うので、得意なルートを活用して楽しく学習できるように、意欲化を図るようにしたい。

④ 具体的な学習内容

・自立活動3ー(2)「他者の意図や感情を理解に関すること」の指導

『気持ちとことば』『こんなときどうする』

「他者の意図や感情を理解し、場に応じた適切な行動を取ることができる。」の指導内容

表情カードを活用した感情の認知、表現の学習を行った。ソーシャルスキルトレーニング絵カード(株エスコアール)で状況を把握した後、登場する人物の気持ちと表情カードをマッ

グさせていく。「うれしい」「楽しい」「悲しい」「くやしい」などの感情を表す言葉と視覚教材である「表情カード」や「気持ちの温度計」をマッチングさせておくと、自分の気持ちを伝えるときにも活用することができる。また、教科書の文章の中にある、感情を表す言葉を使うことも可能だ。他にも概念図やコミック会話も活用できる。

・自立活動 6-(2)「言語の受容と表出に関すること」の指導

『文を読んで答えよう』

「文章を読んで、あらすじや登場人物の気持ちを読み取ることができる。」の指導内容

まず、短文から文の構造に気付き、長文読解につなげた。短文から「いつ」「だれが」「どこで」「どうする」を見つけ出す活動を通して、文を読むことに慣れさせた。「どう思った」を表情カードや挿絵を活用して、文章に書かれていること（あらすじや登場人物の気持ち）の理解を促した。登場人物の少ない文章から始め、イメージできるように絵カードや挿絵を活用した。

(3) まとめ

通級での指導や在籍学級での実態から、「どこで、なぜつまづいているのか」「有効な支援・指導法は何か」等を探り、通級担当が把握したA児の認知の特性を担任と共通理解することで、在籍学級での困難さを改善させていった。通級での指導の表れを評価するだけでなく、通常の学級での適応状況も合わせて評価したい。

A児については、言語指示に従って行動することができるようになり、一斉指導の学習においても、その場に応じた行動ができるようになってきた。また、教科学習では簡潔で何度か読んだ文は、読み取って答えることも増えてきた。わからないときには「わかりません。」と伝え、支援員が関わりA児に対しては視覚提示物を活用し、通常の学級の中での支援・指導を行っている。

《参考文献》

「アセスメントから始める国語 読解力を育む発達支援教材」小池敏英監修 学研

「親と教師のためのLD相談室」山口薫編著 中央法規

「小・中学校 特別支援教育コーディネータのための実践・新学習指導要領」柘植雅義編集 教育開発研究所

事例2 小集団指導の工夫例（中学校）

（１）はじめに

通級している生徒の中には、大人とのコミュニケーションはそれなりに取れるが、同年代の人とは苦手になっている生徒も多い。そこで、野球やサッカー、バスケットボールなどのスポーツや、カードゲーム、大きな絵画などの共同制作を通して、集団の中における自分のあり方を見つめ直し、他の人と折り合いをつけながら物事を進めていくことを学んでいる。また、体を動かし、その心地よさを感じることや、仲間と楽しい時間を過ごすこと自体にも大きな意味がある。夏休みには、40人規模の集団でプールや野外炊事を、卒業期には遠足なども企画している。教師側から見ると、グループ活動の中で初めて表出する「困難さ」や「よさ」を発見し、今後の指導の方向性を探る機会でもある。

今回は、その中から野球を紹介する。

（２）実践例

①活動内容

野球といってもゴムボールとプラスチックバットによる簡易的なものである。1チームは生徒3人と教員1名で構成し、投手と捕手はどちらのチームにも属せずに教師が担当する。1試合は3イニング制。

② 指導時間

10:00～10:30（30分間）午前の指導では年間を通じて実施、午後は部活動があるので、カードゲームや共同制作が中心。

③ 場 所

格技場（設置校の体育の授業との兼ね合いから空いているスペースで実施するので、体育館やグラウンドの場合もある。）

④ 生徒の実態及び個人目標

氏名	学年	特性・課題	個人目標
生徒1	2	気分が左右されがちで時々固まることがある。授業中離席や居眠りなどが多い。	・教師と気兼ねなく接するように、同年代に対しても自分から関わりをもつようにする ・準備と片付けを積極的に行うことができる
生徒2	2	周囲の状況を察知しながら行動することが苦手。自己評価が低く何事もネガティブにとらえてしまいがち。	・説明や指示をしっかりと聞き、質問はその後にする ・打撃だけでなく守備もがんばる
生徒3	1	思ったことをそのまま口に出してしまい、それを言ったら周りがどう思うか想像することが苦手。	・自分から挨拶をする ・思ったことをそのまま声に出さないように努力する

生徒 4	2	グループ活動が苦手、明確な指示がないと何をしようかわからないことがある。	・「生徒2」以外の生徒とも交流をしようとする ・仲間を応援する
生徒 5	1	自分の気持ちをうまく説明できない。乱暴な言動からトラブルになることが多い。	・攻守交代時にグラブを仲間に渡そうとする ・思い通りにならない時にも、粗暴な行動をとらないようにする
生徒 6	1	社会性に幼い面があり、些細なことで切れることがある。	・チーム内の話し合いには積極的に参加する。 ・スイング後バットを投げない

⑤グループ活動の流れ及び指導・観察ポイント

学習活動・内容	指導・観察ポイント
担当と各指導室で「今日の個人目標」を確認する（個別指導）	
① 準備 ② 挨拶 ③ 活動の流れ及びルールの説明 ④ チーム発表 ⑤ 試合	○周囲の状況を判断して行動できているか【生徒1】 ○元気に挨拶ができているか【生徒3】 ○提示したルールを把握できているか【生徒2】 ○チーム内で打順やポジションを決める際に、仲間と積極的に関わっているか【生徒6】 ○グローブやバットを仲間に手渡すことができるか【生徒1・5】 ○仲間を応援したり、一緒に喜んだりできているか【生徒1】 ○「生徒2」とばかり話をしていないか【生徒4】 ○守備にも前向きに取り組んでいるか【生徒2】 ○仲間が活躍した場面でどんな言動を取っているか【生徒4】 ○思い通りにいかない時に、自分の気持ちを言葉で表現できるか。【生徒5】 ○バットを投げないように注意しているか【生徒6】 ○不適切な行動を注意されたら一度で修正できるか【生徒5】 ○仲間が失敗したり負けそうになったりする場面で、仲間を非難しないようにできるか【生徒3】
⑥ 挨拶 ⑦ 片付け	○元気に挨拶ができているか【生徒3】 ○周囲の状況を判断して行動できているか【生徒1】
担当と各指導室で「集団活動の振り返り」を行う（個別指導）	

⑥ 小集団指導のポイント

- ア 同年代との関わり方や全体指示の理解度等の個別指導では見ることでできない生徒の様子を観察する。
- イ 教師は活動前に参加者全員の個人目標を確認し、チームで指導に当たる。
- ウ 活動中は笑顔で大きなリアクションを心がけ、教師自ら失敗しながらも楽しむことにより、安心して失敗できる雰囲気を醸成する。

（３）まとめ

小集団指導は、「目標設定→活動→振り返り」という展開で行うようにしている。生徒一人ひとりが今日の目標を確認して活動に取り組む。教員はその様子を複数の目で観察し情報を共有する。活動後は取り組みを振り返って自分の成長を確認すると共に課題を見つめ直す。一つの目標が達成できたら徐々にステップアップし、通級で学んだものを在籍校でも活かせるように育てていく。そのためにも同年代グループの中で成功体験を積みながら、自尊感情を育んでいくことが重要である。

グループ編成上の留意点としては、通級生徒は男子が圧倒的に多いので、女子がいる場合は女子が２人以上参加する形になるようにシフトを組んでいる。

事例3 通常の学級との連携の工夫例（小学校）

（１）はじめに

様々な障害特性や、それによる未学習・誤学習により、通常の学級において集団適応や対人関係に困難を生じると共に、周囲の無理解や排斥の可能性も生じ始めることが多い。そこで、対象児の認知特性を把握し、その特性に合わせた個別指導を通級指導教室で行い、また、認知特性については通常の学級担任と共通理解を図ると共に、通常の学級への入り込み指導を行いながら連携を図った事例を紹介する。

（２）実践例

① 対象児の実態把握

B 児は小学校 1 年生男児である。おおらかで明るく誰とでも臆することなく会話し、学習意欲も高いが、集団活動の場面で自分の思いを優先させてしまうことやルールやマナーが守れずにトラブルになることが続いた。一斉授業中の私語や離席は学校生活への慣れとともに減少してきたが、給食や清掃でのトラブルは周囲の児童が適応していくにつれて、かえって目立つようになってきている。給食では椅子をがたがたと揺らすことや、離席・食べ物を口に入れたまま話す、こぼす、嫌いな食べ物をぐちゃぐちゃにかきまぜてから残すなどの行動が見られた。そのことを担任や友達に注意されると奇声を上げて反抗する様子が毎日のように続いた。

そこで、B 児の認知特性を知り、適切な指導目標や指導計画を設定するために WISC-IV を実施した。検査の結果は保護者や通常の学級担任（保護者の許可を得て）と共有することにより、事実に基づいた実態像が把握することができると考えた。

検査の結果から、B 児は指標間のばらつきはないが、下位検査項目から認知の特性があると考えられた。VCI は平均ではあるものの、理解が低いこと、そのため、場に合わせた行動がとれない可能性が示唆された。また PRI では、無意味刺激理解と有意味刺激理解の差が大きいことから、記号などの視覚的な援助よりも絵やイラストなどを用いることが有効であることが推測された。WMI は平均ではあるが、聴覚的な指示のみよりも視覚的な支援が理解を促すであろうことも示唆された。

そこで、言語的な指示や注意のみで B の行動を調整するのではなく、視覚的な教材で理解を促すことの有効性を、学級担任、保護者、通級担当で共通理解した。

② 指導方針及び指導目標の設定

B 児は、集団活動におけるきまりやルールの理解に課題があるため、給食や清掃場面でのトラブルが頻繁に起こっていると考えられる。また、きまりやルールの理解を促す手だてとしては、言語的な説明も必要であるが、絵やイラストなどの視覚的な補助が有効であると考えられる。それらを活用して、通級指導教室において個別の指導を行うと共に、通常の学級との連携をはかることでトラブルが減少するのではないかと考える。給食と清掃という 2 つの場面での不適応が目標として考えられるが、清掃は縦割り班であるため、同じ学級の友達から叱責や批判を受けることは無いということや、意図的に通級指導教室の担当になっていることから短期目標の 2 とし、まずは、毎日、同じ学級集団で活動が行われる給食の場面に焦点を当てて指導することとした。

長期目標	ルールを守って、集団活動に参加する。(給食・清掃)
短期目標 1	給食の時間のルールについて理解し、ルールを守って給食活動に参加することができる。
短期目標 2	清掃の時間のルールについて理解し、ルールを守って清掃活動に参加することができる。

③ 立活動の項目と具体的な指導内容の設定

健康の保持	心理的な安定	人間関係の育成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
		集団への参加の基礎に関すること	認知や行動の手がかりとなる概念の形成に関すること		

④ 具体的な指導内容

○通級指導教室での個別指導

<給食のきまりを考えよう>

給食の時間のルールについて、理解を促すと共に、そのルールがなぜ必要なのか、なぜ守るべきなのかを考える。

【留意点】

- ・給食の場面が想起できるように、ビデオや写真、イラストなどを使う。
- ・ルールの必要性に気づかせる。
- ・ひとつひとつのルールには意味があることを一緒に考え、イラストから言語化できるようにする。

イラストを用い、イラストから言語化することによって、イラストを見るという行為からルールの意味が想起できるようにする。



○通級指導教室での個別指導

<一緒に給食を食べよう 1>

自校通級児であるので、給食の時間に通級を実施して給食のルールが守れるようにする。

【留意点】

- ・イラストを用意し、B児の見えるところに置き、注意を促すようにする。
- ・目標を設定し、できたことを褒めると共にトークンを渡す。
- ・最初の個別給食ではしてはいけないことのイラストを用いるが、ルールが守れるようになってきたら、行動のモデルとなるような理想的なイラストを用いるようにする。



してはいけないことのイラストから、どうすればよいのかが理解できるモデルのイラストに移行できるようにする。また、イラストは徐々に小さなサイズに移行できるようにする。これは、通常の学級で使用するためのイラストへのつながり指導である。

○通常の学級での一斉指導

<ただしく たべよう>

B児の所属する通常の学級の担任の配慮で、隔週の月曜日の朝の会において「ただしくたべよう」というミニレクチャーの時間を5～6分設定して、一斉指導を行い、マナーやルールを確認する。

【留意点】

- ・なぜ、正しく食べることが必要なのかについて、学級全体で理解できるようにする。
- ・行動が整いにくい児童に避難が集中しないように配慮する。
- ・B児にわかりやすくするために、通級指導教室で用いたイラストをそのまま使用する。

B児にとって、月曜日は行動が整いにくい傾向にあったことや、朝の会という短い時間を有効に活用しようという学級担任との話し合いの結果、設定することが可能になった。



○通常の学級での入り込み指導

<一緒に給食を食べよう2>

B児が所属する通常の学級において、B児と同じグループに入り、給食の時間の見守り指導をする。

【留意点】

- ・小さなイラストを用意し、B児の見えるところに置き、注意を促すようにする。
- ・目標を設定し、できたことを褒めると共に昼休み等の時間にトークンを渡す。
- ・できるだけ理想的なイラストを用いるようにする。
- ・通常の学級での入り込み指導においては、必要以上に対象児に対する個別指導は行わないように心がけて、見守り指導を行う。とくに言語を用いた注意ではなく、イラストに注目して対象児の気づきを促すような支援を心がける。



通常の学級での見守り指導を行いながら、個別の給食指導も実施し、対象児ができるだけ短期間に目標到達ができるようにする。

(3) まとめ

通級指導教室での取り組みと通常の学級での取り組みの連続性の工夫

- ・ B児の行動の様子のみから手だてを組み立てるのではなく、認知特性を知るために心理検査等を実施し、事実に基づいた共通理解を図ることが重要である・
- ・ 通級指導教室での学びが、通常の学級での学びにつながるように指導方法や使用する教材などの共有化を図ることが重要である。
- ・ 個別の学びと集団の学びには大きな差がある場合が多いので、少人数指導や入り込み指導を適宜使用することが重要である。

事例4 通常の学級との連携の工夫例（中学校）

（１）はじめに

「教科担任と通級指導教室との連携によるわかる授業づくり」について。

中学校では教科担任制となり、より専門的な学習が始まる。小学校までは何とかついていけた学習も大きく停滞する時期にさしかかり、学ぶことを諦めてしまう生徒も少なくない。また、通常の学級の中にも様々な生徒が在籍しており、通常の学級における一斉指導ではうまく学べずに苦戦している生徒もいる。

そこで、通級している生徒への支援をきっかけに、教室の中ですべての生徒達が「わかる」体験をし、学ぶ喜びを味わって欲しいと考え、教科のスペシャリストである教科担任と通級指導教室担当が連携し、多様な学びに対応できるような教材の開発を行った。

（２）実践例

①通級対象生徒の実態

- ・ 知的発達に遅れはないが、小学校の時から読み書きに課題があり、学習の積み上げが困難であった。
- ・ 板書を写すのが苦手でノートを取ることが難しかった。
- ・ 聴覚過敏があり、落ち着きのない教室では不応を起すことが多かった。
- ・ 定期テストで思ふような結果を残すことができず、学習に対する意欲が低下していた。

② 心理検査等における実態把握

WISC－Ⅲを使って実態把握を行った。

特徴として、言語理解、知覚統合、処理速度に比べて注意記憶が高かった。

【強い】・ 数唱…聴覚的短期記憶

- ・ 単語…言語発達水準、単語に関する知識
- ・ 組合せ、積木模様…抽象刺激を解釈する能力

【弱い】・ 符号…視覚的短期記憶の弱さ

- ・ 知識、理解…長文理解の能力

③考えられる困難さ

- ・ ことばの理解や操作は苦手。
- ・ 視覚的な処理、絵や図の理解や操作は全般的に苦手。

「ノートを取るのが大変で、何が書いてあるのか全く理解できない」と本人が話していた。
ノートの字はマスからはみ出しており、どこに何を書いたのか本人も分からなくなってしまう。

④期待できる力

- ・ 聴覚的な記憶(複雑な言語理解を伴わないもの)は得意。

授業中に先生が話した内容は比較的よく覚えている。
言葉遊び等、聞いた言葉はよく覚えていてそのまま再生できる。

⑤生徒の認知特性に合わせた指導の工夫

- ・覚えるべき内容は簡単な言葉で分かりやすく伝える。
- ・繰り返し順序立てて説明し、課題の内容を明確にする。
- ・問題の解き方をパターンで示す。

⑥指導の実際 <1年生 理科>

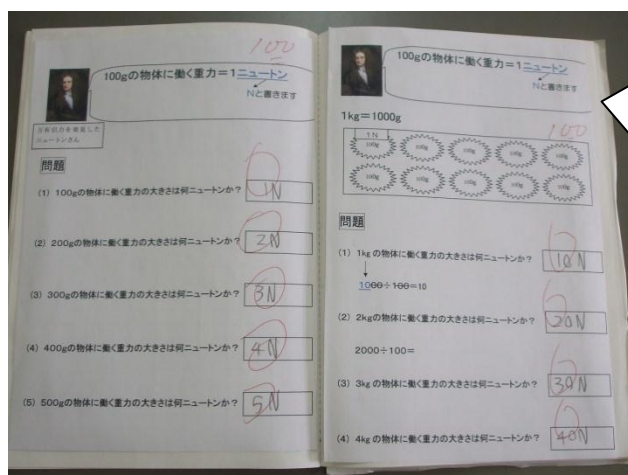
1年生の理科で「圧力」を扱う単元がある。圧力の問題には子どもの苦手な領域がたくさん詰まっている。今の子どもたちが一番苦労するのは以下の点である。

- ・公式を正確に暗記する。
- ・単位の関係性を正しく覚え、それを活用して正確に換算できる。
- ・分数の根元的な意味が分かっており正確に計算できる。

これらの条件のうち一つでも欠けていると、圧力問題は解くことはできない。これは、中学生になったばかりの生徒たちにとっては、ほぼ不可能に近いことである。そこで、小数点や分数の計算が必要になり、生徒が苦手意識を持ちやすい「圧力」の教材を教科担任の先生方と通級担当が一緒につくり指導を試みた。

ア 通級生徒への支援

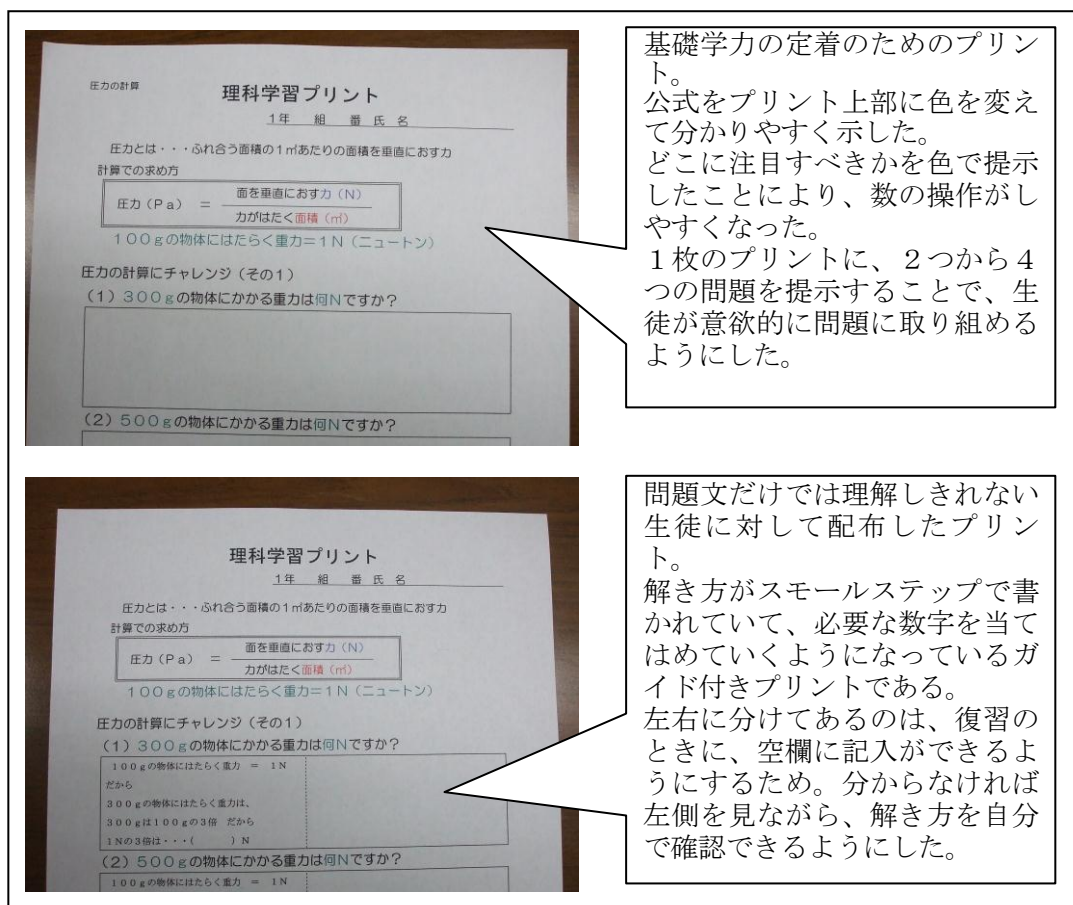
100gの物体にはたらく重力が1N(ニュートン)ということを教えるために、ジッパー付きのビニール袋に米を入れて100gを秤で量り、感覚的に重さをつかむという取り組みを行ってから、教材プリントを配布した。100gが10個集まって1kgになるということも具体物を使って理解させた。



ニュートンという単位を
分かりやすく教えるため
に、問題をパターン化し
て出題し、繰り返し練習
するようにした。
問題を解くコツが分か
るとスラスラと課題に取り
組んでいた。

イ 通常の学級の生徒への支援

通常の学級には様々な生徒が一齐指導を受けている。通級で使用した教材が有効な生徒も数名いる。指導者同士が話し合いを重ねながら、生徒の認知特性に応じた12パターンの学習プリントを作成した。



指導の結果、多くの生徒が「圧力の計算」で正答を導きだすことに成功した。プリントを使って学び浸る生徒たちの真剣でいきいきとした表情がとても印象的だった。

⑦ 効果的な連携方法

- ・教科部会に参加 ～指導方法について話し合いの時間を持つ～

通級の教材を教科担当に見ていただき、配慮を要する生徒達がどのようなことで躓くのかを具体的に知らせておく。通級担当は、教科指導のノウハウを教科担当から教えていただき教科の指導方法について研修する。

- ・教材の共同開発

徹底した教材研究が必要である。教科担当と特別支援教育担当との協力は、生徒の多様な学びに対応する上で必要不可欠である。互いの専門性を活かした教材を開発し活用することで、生徒の学ぶ意欲を向上させることができる。

- ・通級指導教室の教材の研究

教科担当は、生徒にとって活用しやすいプリントにするにはどうしたらよいかという視点から、通級指導教室の教材について研究していく。具体的には、1枚のプリントに載せる問題数やフォントの色、大きさ、書体等について確認する。これを通常の学級での授業に生かし、生徒の思考力や理解力を深めることに役立てることができた。

⑧効果的な支援方法

・学習内容の予習

教科担当と学習進度を確認し、通級で学習内容を予習してから通常の授業に参加させると配慮の必要な生徒の不安を軽減することができる。

・入り込み支援

通級担当が通常の学級での授業に入り込み、障害の有無に関係なく、配慮が必要な生徒一人一人にさりげなく教材を提示し支援を行う。学習への自信を失いかけている生徒の不適応行動を予防することができる。

(3) まとめ

全ての生徒がわかる支援の工夫を。

学校にはたくさんの先生方がいる。互いの専門性を尊重しつつ連携することで「教室にいるすべての生徒が学ぶことができる」という状況を作り出すことができる。

通級指導教室は「学びの保健室」であり、生徒達が学ぶことを諦めてしまわないような効果的な支援を生み出していく役割を担っている。

IV 考察

平成 18 年度以降、発達障害を対象とする通級指導教室のニーズは高まり、通級による指導を受けている児童生徒の数も年々増えている現状にある。そのような中で、発達障害を対象とする通級指導教室の役割として、発達障害のある児童生徒の特異的な障害特性を踏まえ、障害の改善・克服をめざした指導・支援を図っていく意義は大きい。

松村（2010）は、通級による指導の成果が、通級児童生徒が在籍する通常の学級や家庭・地域での学習や生活の充実に寄与することが求められているとし、通級による指導の重要性を訴えている。そして、そのために、保護者や通常の学級担任、関係機関と連携を図りながら、児童生徒に関する実態や教育的ニーズの把握、指導目標の設定等を通級指導教室担当者が積極的に図っていくことが重要であることを示唆している。

今回、大城・笹森（2011）の調査研究の結果や先進的な取組を進めている 9 校の通級指導教室担当者からの情報を集約していく中で、通級指導教室担当者が保護者や通常の学級担任、関係機関との連携を意識的に図り、情報の共有化や指導目標等の共通認識を図る努力をしていることが明らかになった。そのための具体的な工夫等について、整理することができた。

連携を図るためのツールとして、連絡ノートの活用や定期的な懇談会の開催等、時間の調整を図りながら実施している実態が明らかになった。しかし、情報を共有するための話し合いの場の設定については、時間の調整が困難であるという課題も浮き彫りにされ、さらなる工夫が求められていた。これまでの先進的な取組を進めている通級指導教室においては、その課題解決のために、年間を通した活動計画を策定し、計画的、継続的に活動していることがわかった。

年間を通した活動計画の策定は、指導目標設定の共通理解、在籍学級の授業参観・学校訪問等、具体的な活動を組んでいた。また、通常の学級担任や保護者に対して、通級指導教室での指導場면을参観する活動も、児童生徒の実態を踏まえた障害の改善・克服をめざした具体的な指導方法、内容を周知するための取組として、注目すべきことだと考える。

発達障害のある児童生徒の障害特性から、見えない障害として、周囲からなかなか理解してもらうことが困難な状況にある。そんな中、その認知特性や行動特性等の実態を踏まえた通級指導教室での指導・支援にあたっては、教科学習や日常の学校生活で支障を生じている個々の課題の改善・克服を果たすために、「自立活動」を中心とした指導展開が重要になってくる。

発達障害を対象とする通級指導教室の教育課程の編成については、自立活動と教科の補充指導を併せて指導を展開している教室が小学校、中学校ともに多かった。しかし、教科の補充指導の位置づけについては、通級指導教室担当者によって、比重のかけ方に相違があった。通級による指導では、「自立活動」を主にしながら、必要に応じて教科の補充指導ができることになっている。通常の学級で取りこぼしている教科の指導内容について、通級で時間をかけて補充指導している事例もみられたが、発達障害のある児童生徒の特性から、本来は、学習する上で必要とされる諸能力の育成が基本となるのではないだろうか。通級指導教室では、教科の基礎的な内容を教え、児童生徒が誤学習しないように「学び方」を教えていくことが大切である。児童生徒の特性を活かした学び方や基礎的事項の習得を図っていくことが大切であることを認識して、「自立活動」と「教科の補充指導」の位置づけを考えていかなければならない。

なお、教科の補充指導を図る際の留意点として、先進事例から、通常の学級の個別の指導計

画と通級指導教室での個別の指導計画の整合性(すり合わせ)が重要であることが示唆された。そして、個別の指導計画に「配慮事項」として、児童生徒一人一人の障害特性を踏まえた指導事項を通常の学級と通級指導教室で整理し、通級指導教室で成果のあった指導方法、内容、対応方法等について共通認識を図ることが求められた。このことが、通級による指導が通常の学級へ連続性をもたせる道筋になるものとする。

通級による指導で得られた具体的な対応方法、効果のあった教材・教具の活用等の成果が通常の学級に反映され、指導の連続性をもたせるために、定期的な情報のすり合わせを図るための懇談会やケース会議等の開催を年間活動計画の中に盛り込む必要があると考える。

今後も発達障害を対象とする通級指導教室は、増加の一途をたどることが予測される。見えない障害として、発達障害のある児童生徒が通常の学級の中で居場所を見出し、自信を育むための一助となる資源として、通級指導教室の果たす役割は大きい。そのためにも、円滑な通級指導教室の運営がなされ、計画的、継続的な指導展開が図れるための方策が求められる。

そこで、発達障害を対象とする通級指導教室に関する実態調査の結果と、全国で先進的な取組を実践している通級指導教室担当者の知見を参考に、通級指導教室担当者が円滑な教室運営が図られるための運営マニュアルを試案として作成した。はじめて通級指導教室を担当する教員に対する、教室運営の一助となればと考えている。

V 文献

[引用文献]

- 大城政之・笹森洋樹 (2011) : 発達障害を対象とする通級指導教室と通常の学級との連携の在り方に関する研究. 平成 22 年度専門研究D研究成果報告書, 特教研 B-268.
- 大城政之・笹森洋樹 (2011) : 「通級による指導と通常の学級との連携に関する研究(2)」 日本LD学会第 20 回大会発表論文集, 508-509.
- 大城政之・笹森洋樹 (2011) : 発達障害を対象とする通級指導教室と通常の学級との連携に関する研究. 日本特殊教育学会第 49 回大会発表論文集, 634.
- 大城政之・笹森洋樹 (2010) : 「通級による指導と通常の学級との連携に関する研究(1)」 日本LD学会第 19 回大会発表論文集, 270-271.
- 笹森洋樹 (2010) : 通級による指導と通常の学級との連携. 平成 20～21 年度重点推進研究報告書 : 小・中学校等における発達障害のある子どもへの教科教育等の支援に関する研究. 国立特別支援教育総合研究所 177-186.
- 笹森・廣瀬 (2008) : 小・中学校における自閉症・情緒障害等の児童生徒の実態把握と教育的支援に関する研究. 平成 19 年度課題別研究. 特教研 B-230.
- 松村勘由 (2010) : 「通級による指導」の現状と課題. 特別支援教育 No. 40. 東洋館出版社. 4-7.

[参考文献]

- 文部科学省 編著 (2007). 改訂版 通級による指導の手引. 第一法規.
- 高橋奈津子 (2005). 通級による指導における通級担当教員と在籍学級担任の情報交換に関する研究. 上越教育大学大学院学校教育課障害児教育専攻修士論文抄録, 第 21 号, 31-33.
- 芳倉優富子・玉村公二彦 (2011). 奈良県におけるLD通級指導教室の役割と指導の展開. 奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要, 第 20 号, 273-279.

VI 資料

発達障害のある児童生徒等への支援について（通知）

平成 17 年 4 月 1 日付け 17 文科初第 211 号

各都道府県知事

各都道府県教育委員会教育長

各指定都市教育委員会教育長

各国公私立大学長

各国公私立高等専門学校長

独立行政法人国立特殊教育総合研究所理事長 あて

文部科学省初等中等教育局長

文部科学省高等教育局長

文部科学省スポーツ・青少年局長通知

「発達障害者支援法」（平成 16 年法律第 167 号）、「発達障害者支援法施行令」（平成 17 年政令第 150 号）及び「発達障害者支援法施行規則」（平成 17 年厚生労働省令第 81 号）の趣旨及び概要については、「発達障害者支援法の施行について」（平成 17 年 4 月 1 日付け文科初第 16 号・厚生労働省発障第 0401008 号）をもってお知らせしました。

本法の施行に伴い、教育の部分について、留意すべき事項については下記のとおりですので、十分に御了知の上、適切に対処下さるようお願いいたします。

また、都道府県知事及び都道府県教育委員会におかれては、域内の区市町村教育委員会、所管の学校への周知に努めていただきますようお願いいたします。

記

第 1 発達障害について

1 対象となる障害

本法における発達障害とは、脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するもののうち、ICD-10（疾病及び関連保健問題の国際統計分類）における「心理的発達の障害（F80-89）」及び「小児（児童）期及び青年期に通常発症する行動及び情緒の障害（F90-98）」に含まれる障害であるが、これらは、基本的に、従来から、盲・聾・養護学校、特殊学級若しくは通級による指導の対象となっているもの、又は小学校及び中学校（以下「小学校等」という。）の通常の学級に在籍する学習障害（LD）、注意欠陥多動性障害（ADHD）、高機能自閉症及びアスペルガー症候群（以下「LD 等」という。）の児童生徒に対する支援体制整備の対象とされているものであること。

2 発達障害の早期発見

市町村教育委員会は、学校保健法（昭和 33 年法律第 56 号）第 4 条に規定する健康診断を行うに当たり、発達障害の早期発見に十分留意するとともに、発達障害の疑いのある者に対し、継続的に相談を行い、必要に応じ、早期に医学的又は心理的判断がなされるよう、また、就学後に適切な教育的支援を受けられるよう必要な措置をとること。

なお、その際には、関係部局や関係機関との緊密な連携の下、必要に応じ、専門家等の協力を得る

こと。

第2 発達障害のある児童生徒等への支援について

1 学校における発達障害のある幼児児童生徒への支援

- (1) 文部科学省としては、平成19年度までを目途に、全ての小学校等の通常の学級に在籍するLD等を含む障害のある児童生徒に対する適切な教育的支援のための支援体制を整備することを目指し、各都道府県への委嘱事業を通じ、次のような取組を進めることとしていること。また、平成17年度においては、幼稚園及び高等学校についても、一貫した支援体制の整備を推進するため、同様の取組を進めていること。

なお、教育委員会及び学校において支援体制を整備する際には、平成16年1月に文部科学省が作成した「小・中学校におけるLD（学習障害）、ADHD（注意欠陥／多動性障害）、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）」を参考にされたい。

① 教育委員会における専門家チームの設置及び巡回相談の実施

都道府県及び指定都市教育委員会において、LD等か否かの判断や望ましい教育的対応について、専門的な意見等を小学校等に提示する専門家チームを設置すること。また、小学校等を巡回して教員等に指導内容や方法に関する指導や助言を行う巡回相談を実施すること。

② 小学校等における校内の体制整備

小学校等においては、校長のリーダーシップの下、全校的な支援体制を確立するため、LD等の実態把握や支援方策の検討等を行う校内委員会を設置するとともに、関係機関との連絡調整や保護者の連絡窓口、校内委員会の推進役としてのコーディネータ的な役割を担う教員（以下「特別支援教育コーディネータ」という。）を指名し、これらを校務分掌に明確に位置付けること。

③ 小学校等における「個別の指導計画」及び「個別の教育支援計画」の作成

小学校等においては、必要に応じ、児童生徒一人一人のニーズに応じた指導目標や内容、方法等を示した「個別の指導計画」及び関係機関の連携による乳幼児期から学校卒業後まで一貫した支援を行うための教育的支援の目標や内容等を盛り込んだ「個別の教育支援計画」の作成を進めること。

- (2) 盲・聾・養護学校、小学校等の特殊学級及び通級による指導においては、自閉症の幼児児童生徒に対する適切な指導の推進を図ること。その際には、「個別の指導計画」及び「個別の教育支援計画」の作成を進めること。

2 就労の支援

都道府県及び教育委員会は、必要に応じ、発達障害者が就労のための準備を適切に行えるようにするための支援が学校において行われるよう必要な措置を講じること。

3 発達障害のある児童生徒等の権利擁護

教育委員会及び学校においては、個人情報漏洩したり差別的な取り扱いがなされたりすることがないよう発達障害のある児童生徒等の権利擁護に十分配慮して、適切な教育的支援、支援体制の整備等を行うとともに、保護者及び児童生徒等に対して、発達障害に関する理解を深めるため、必要な普及啓発を行うこと。

4 関係部局の連携

LD 等の幼児児童生徒の支援体制の整備に当たっては、都道府県及び教育委員会においては、学校と地域の関係機関との連携協力による支援体制の整備を推進するため、広域又は地域の特別支援連携協議会の設置を通じ、医療、保健、福祉、労働等の関係部局とのネットワークを構築すること。

5 大学及び高等専門学校における教育上の配慮

発達障害のある学生に対し、障害の状態に応じて、例えば、試験を受ける環境等についての配慮や、これらの学生の学生生活や進路等についての相談に適切に対応する等の配慮を行うこと。

第3 発達障害に関する専門性の向上について

1 教員の専門性の向上

- (1) 大学における教員養成について、盲・聾・養護学校、小学校等並びに幼稚園及び高等学校の教員養成課程において、発達障害に関する内容も含めて取扱うこととするよう、その充実に努めること。
- (2) 各都道府県教育委員会においては、平成 19 年度までを目途に、すべての小学校等において特別支援教育コーディネータの指名がなされるよう、研修を計画的に実施する必要があること。併せて、小学校等の教員に対して、発達障害に関する普及啓発を行うとともに、指導力の向上を図るための研修を実施すること。

その際、独立行政法人国立特殊教育総合研究所においては、各都道府県において特別支援教育コーディネータ養成又は LD 等の指導について指導的な役割を果たす教育委員会の指導主事や教員を養成するための研修を実施していること、また、平成 17 年度からは、新たに各都道府県における自閉症の幼児児童生徒の教育に指導的な役割を果たす教育委員会の指導主事や教員を対象に「自閉症教育推進指導者講習会」を実施することとしていることに留意されたい。

2 発達障害に関する調査研究

独立行政法人国立特殊教育総合研究所においては、発達障害に関する主な研究として、次に掲げる研究を実施しており、その成果をまとめているため、活用されたいこと。

- (1) 「小・中学校に在籍する特別な配慮を必要とする児童生徒の指導に関する研究」（平成 15 年度～17 年度）

小・中学校に在籍する LD 等の特別な支援を必要とする児童生徒に対する指導内容や方法の在り方について研究を実施していること。その成果として「LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド」が平成 17 年 3 月に作成されたこと。

- (2) 「養護学校における自閉症を併せ有する幼児児童生徒の特性に応じた教育的支援に関する研究」（平成 15 年度～17 年度）

知的障害養護学校における自閉症を併せ有する幼児児童生徒の増加に伴い、自閉症を併せ有する幼児児童生徒の特性に応じた指導内容や指導法について研究を実施していること。その成果として「自閉症教育実践ガイドブック」が平成 16 年 6 月に作成されたこと。

- (3) 「軽度知的障害学生に対する高等教育機関等における支援体制に関する研究」（平成 14 年度～16 年度）

高等教育機関における、知的障害や学習障害等のある学生の学習困難の状態や実際の支援内容・方法について、その状況を明らかにするとともに、適切な支援内容・方法の在り方について検討したこと。その成果として「発達障害のある学生支援ガイドブック」が平成 17 年 3 月に作成されたこと。

学校教育法施行規則の一部改正等について（通知）

平成 18 年 3 月 31 日付け 17 文科初第 1177 号

各都道府県教育委員会教育長

各都道府県知事

附属学校を置く各国立大学法人学長 あて

文部科学省初等中等教育局長通知

このたび、別添 1 のとおり「学校教育法施行規則の一部を改正する省令（平成 18 年文部科学省令第 22 号）」（以下「改正規則」という。）が、平成 18 年 3 月 31 日に公布され、平成 18 年 4 月 1 日から施行されることとなりました。また、別添 2 のとおり「学校教育法施行規則第 73 条の 21 第 1 項の規定による特別の教育課程について定める件の一部を改正する件（平成 18 年文部科学省告示第 54 号）」（以下「改正告示」という。）が、平成 18 年 3 月 31 日に告示され、平成 18 年 4 月 1 日から施行されることとなりました。

今回の改正の趣旨、内容及び留意事項については、下記のとおりですので、十分に御了知の上、適切に対処下さるようお願いいたします。

また、各都道府県教育委員会におかれては、所管の学校及び域内の市町村教育委員会に対して、各都道府県知事におかれては、所轄の学校及び学校法人に対して、このことを十分周知されるようお願いいたします。

記

第 1 改正の趣旨

- (1) 平成 14 年に文部科学省が実施した全国実態調査においては、小学校及び中学校の通常の学級において、学習障害（以下「LD」という。）・注意欠陥多動性障害（以下「ADHD」という。）等により学習や行動の面で特別な教育的支援を必要としている児童生徒が約 6 パーセント程度の割合で在籍している可能性が示されている。こうした状況を踏まえ、小学校若しくは中学校又は中等教育学校の前期課程の通常の学級に在籍している LD 又は ADHD の児童生徒であって、一部特別な指導を必要とする者については、適切な指導及び支援の充実を図るため、改正規則による改正前の学校教育法施行規則（昭和 22 年文部省令第 11 号）（以下「旧規則」という。）第 73 条の 21 に基づく特別の指導（以下「通級による指導」という。）を実施することができることとする必要があること。

あわせて、旧規則第 73 条の 21 第 2 号に規定する情緒障害者については、その障害の原因及び指導法が異なるものが含まれていることから、この分類を見直す必要があること。

- (2) 障害のある児童生徒の状態に応じた指導の一層の充実を図り、障害の多様化に適切に対応するため、通級による指導を行う際の授業時数の標準を弾力化するとともに、LD 又は ADHD の児童生徒に対して通級による指導を行う際の授業時数の標準を設定する必要があること。

第 2 改正の内容

- (1) 学校教育法施行規則（昭和 22 年文部省令第 11 号）の一部改正

- ① 通級による指導の対象となる者として、学習障害者及び注意欠陥多動性障害者を加え、これらに該当する児童生徒についても通級による指導を行うことができることとすること。

（改正規則による改正後の学校教育法施行規則（以下「新規則」という。）第 73 条の 21

第 6 号及び第 7 号関係)

- ② 旧規則第 73 条の 21 第 2 号に規定される情緒障害者については、「障害のある児童生徒の就学について」(平成 14 年 5 月 27 日付け 14 文科初第 291 号初等中等教育局長通知)において「一 自閉症又はそれに類するもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの」又は「二 主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの」に該当する者を対象としてきたところである。しかし、近年、これらの障害の原因及び指導法が異なることが明らかになってきたことから、上記一に該当する者を「自閉症者」とし、上記二に該当する者を「情緒障害者」として分類を見直すこと。(新規則第 73 条の 21 第 2 号及び第 3 号関係)

- ③ ①及び②の改正に伴い、旧規則第 73 条の 21 各号の規定を整備すること。(新規則第 73 条の 21 第 4 号、第 5 号及び第 8 号関係)

- (2) 学校教育法施行規則第 73 条の 21 第 1 項の規定による特別の教育課程について定める件(平成 5 年文部省告示第 7 号)の一部改正

通級による指導において行うこととしている障害に応じた特別の指導については、障害の状態の改善又は克服を目的とする指導及び障害の状態に応じて各教科の内容を補充するための特別の指導のそれぞれについて授業時数の標準を定めているところであるが、障害の状態に応じて適切な指導及び必要な支援を行う観点から、通級による指導の授業時数の標準としては、これらの指導を合計した年間の授業時数の標準のみを定めることとし、これを年間 35 単位時間から 280 単位時間までとすること。

また、新たに通級による指導の対象となる学習障害者及び注意欠陥多動性障害者については、月 1 単位時間程度の指導も十分な教育的効果が認められる場合があることから、これらの児童生徒に対して通級による指導を行う場合の授業時数の標準については、年間 10 単位時間から 280 単位時間までとすること。(改正告示による改正後の学校教育法施行規則第 73 条の 21 の規定による特別の教育課程について定める件 2 関係)

第 3 留意事項

- (1) 児童生徒が新規則における通級による指導の対象となる自閉症者、情緒障害者、学習障害者又は注意欠陥多動性障害者に該当するか否かの判断に当たっての留意事項については、別に通知するものであること。
- (2) 通級による指導においては、障害の状態の改善又は克服を目的とする指導を行い、特に必要な場合に、障害の状態に応じて各教科の内容を補充するための特別の指導を行うこととする位置づけについては、変更がないこと。

通級による指導の対象とすることが適当な自閉症者、情緒障害者、学習障害者又は注意欠陥多動性障害者に該当する児童生徒について（通知）

平成 18 年 3 月 31 日付け 17 文科初第 1178 号

各都道府県教育委員会教育長

各都道府県知事

附属学校を置く各国立大学法人学長 あて

文部科学省初等中等教育局長通知

このたび、小学校若しくは中学校又は中等教育学校の前期課程の通常の学級に在籍する学習障害又は注意欠陥多動性障害の児童生徒を、その障害の状態に応じて行われる特別の指導（以下「通級による指導」という。）の対象とすることができること等について、学校教育法施行規則の一部改正等を行い、その改正等の趣旨、内容及び留意事項について、「学校教育法施行規則の一部改正等について」（平成 18 年 3 月 31 日付け 17 文科初第 1177 号初等中等教育局長通知）をもってお知らせしたところです。

この改正に伴い、児童生徒が通級による指導の対象となる自閉症者、情緒障害者、学習障害者又は注意欠陥多動性障害者に該当するか否かの判断に当たって留意すべき点等は下記のとおりですので、十分御了知の上、遺漏のないようお願いいたします。

また、各都道府県教育委員会におかれては、所管の学校及び域内の市町村教育委員会に対して、各都道府県知事におかれては、所轄の学校及び学校法人に対して、このことを十分周知されるようお願いいたします。

記

学校教育法施行規則第 73 条の 21 の規定に基づく通級による指導は、「障害のある児童生徒の就学について」（平成 14 年 5 月 27 日付け 14 文科初第 291 号初等中等局長通知）（以下「291 号通知」という。）に掲げる者に加え、学習障害者及び注意欠陥多動性障害者についても対象とするとともに、通級による指導の対象となる情緒障害者については、これまで、291 号通知においてその障害の程度を「一 自閉症又はそれに類するもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの」又は、「二 主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの」として示してきたところであるが、今般、上記一を自閉症者と、上記二を情緒障害者として整理することとしたこと。

自閉症者、情緒障害者、学習障害者又は注意欠陥多動性障害者については、それぞれ以下の（1）の各号に掲げる障害の種類及び程度の児童生徒を対象として適切な指導が行われることが適当であること。また、これらの児童生徒を含め、通級による指導を行うに際しての留意事項については、以下の（2）のとおりであること。

なお、291 号通知の記の第 1 の 2 の b の（1）の「イ 情緒障害者」は廃止し、これに該当する障害の種類及び程度については、以下の（1）の「ア 自閉症者」又は「イ 情緒障害者」に該当するものとする。

また、通級による指導の対象とするか否かの判断に当たっては、保護者の意見を聴いた上で、障

害のある児童生徒に対する教育の経験のある教員等による観察・検査、専門医による診断等に基づき、教育学、医学、心理学等の観点から総合的かつ慎重に行うこと。

その際、通級による指導の特質に鑑み、個々の児童生徒について、通常の学級での適応性、通級による指導に要する適正な時間等を十分考慮すること。

(1) 障害の種類及び程度

ア 自閉症者

自閉症又はそれに類するもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

イ 情緒障害者

主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

ウ 学習障害者

全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示すもので、一部特別な指導を必要とする程度のもの

エ 注意欠陥多動性障害者

年齢又は発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性・多動性が認められ、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもので、一部特別な指導を必要とする程度のもの

(2) 留意事項

通級による指導を行うに際しての留意事項は以下のとおり。

ア 通級による指導を担当する教員は、基本的には、この通知又は 291 号通知に示されたうちの一の障害の種類に該当する児童生徒を指導することとなるが、当該教員が有する専門性や指導方法の類似性等に応じて、当該障害の種類とは異なる障害の種類に該当する児童生徒を指導することができること。

イ 通級による指導を行うに際しては、必要に応じ、校長、教頭、特別支援教育コーディネータ、担任教員、その他必要と思われる者で構成する校内委員会において、その必要性を検討するとともに、文部科学省の委嘱事業である特別支援教育体制推進事業等により各都道府県教育委員会等に設けられた専門家チームや巡回相談等を活用すること。

ウ 通級による指導の対象とするか否かの判断に当たっては、医学的な診断の有無のみにとらわれることのないよう留意し、総合的な見地から判断すること。

エ 学習障害又は注意欠陥多動性障害の児童生徒については、通級による指導の対象とするまでもなく、通常の学級における教員の適切な配慮やティーム・ティーチングの活用、学習内容の習熟の程度に応じた指導の工夫等により、対応することが適切である者も多くみられることに十分留意すること。

(3) その他

情緒障害者を対象とする特殊学級については、今後、文部科学省においてその在り方について検討を進めることとしていること。

VII 研究体制

1. 研究代表者

大城 政之（教育情報部 総括研究員）

2. 研究分担者

笹森 洋樹（企画部 総括研究員）

3. 研究協力者

飯島 知子（磐田市立磐田中部小学校・教諭）
相川 賢樹（春日部市立武里中学校・教諭）
川口 信雄（横浜市立共進中学校・教諭）
堀川 淳子（広島市立袋町小学校・教諭）
日野 久美子（佐賀市立北川副小学校・教諭）
山下 公司（札幌市藤野小学校・教諭）
照屋 伸悟（豊見城市立豊見城小学校・教諭）
富永 由紀子（日光市立今市第三小学校・教諭）
近藤 春樹（川崎市立富士見台小学校・教諭）
石川 誠（静岡市立宮竹小学校・教諭）
中村 純子（和歌山市立楠見小学校・教諭）
公文 眞由美（久留米市立南薫小学校・教諭）

おわりに

これまで、発達障害のある児童生徒の多くは、見えない障害として通常の学級の中で、十分な理解を得ることなく、自信をなくし、不安な生活を余儀なくしていたと思います。しかし、平成18年度からLD、ADHD等の発達障害のある児童生徒が通級による指導の対象となったことで、自らの「学び方」を学び、自己有能感を育むことができる機会を得ることができるようになりました。

しかし、発達障害を対象とする通級指導教室が年々増加の傾向にある中で、通級指導教室担当者から、自らの経験等も振り返りながら、不安や戸惑いを抱えている声を耳にしてきました。発達障害ゆえの障害特性の難しさ、学校の中にある通級指導教室の立ち位置（役割）など、通級指導教室を運営する上での基本的な押さえどころが必要であるという認識が強まってきたのも事実です。実際、情報を発信、共有するための発達障害を対象とする通級指導教室の全国的な研究組織はまだ立ち上がっていません。

本研究は、その現場からのニーズになんとか応えたい思いでまとめさせていただきました。本稿をまとめるあたり、調査や協議会において研究協力いただいた先生方のお名前を記させていただきましたが、それ以外にも多くの通級指導教室担当者の先生方から貴重な実践事例を得ることができました。ご協力いただいた先生方に深く感謝申し上げます。

今回は、発達障害を対象とする通級指導教室の担当者の先生方に向けて、「発達障害を対象とする通級指導教室における基本的な運営マニュアル」を試案として提案させていただきました。実際にご活用いただくためには、まだまだ具体的な事例を整理しながら、利便性、わかりやすい内容、表現をアレンジしていかなければなりません。

本研究報告書をご覧いただき、より一歩進むためのご意見、ご助言をいただければ幸いです。

研究代表者 教育情報部 総括研究員 大城 政之

専門研究D

発達障害を対象とする通級指導教室における支援の充実に向けた実際的研究
—「発達障害を対象とした通級指導教室の基本的な運営マニュアル（試案）」
の作成に向けて—
平成 23 年度

研究成果報告書

研究代表者 大城 政之

平成 24 年 3 月

著作 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

発行 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

〒239-8585

神奈川県横須賀市野比 5 丁目 1 番 1 号

TEL : 046-839-6803

FAX : 046-839-6918

<http://www.nise.go.jp>