

(調査資料)

「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」の補足調査の結果からみた通級指導教室の役割と課題

伊藤 由美*・柘植 雅義**・梅田 真理***

石坂 務****・玉木 宗久****

(*教育支援部) (**筑波大学) (***)教育情報部) (****企画部)

要旨：文部科学省は「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」で、学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒の割合が、推定値で6.5%であったことを公表した。この結果を受け補足調査を行ったところ、小学校で82.7%，中学校で76.6%の教員が6.5%より多く在籍していると捉えているという結果であった。

こうした状況の中、インタビュー調査から、通級指導教室は①子どもへの指導・支援、②保護者への支援、③教員への支援を含む校内全体への支援が期待されており、特に子どもへの指導・支援においては、「自己肯定感を支えること」、「自立活動」、「教科の補充指導」について効果をあげていることという結果が得られた。一方、通級指導教室の効果をより高めるためには、子どもの学齢に応じた配慮、在籍学級の担任との連携、周囲の子どもの理解等、様々な課題があることも明らかとなった。

見出し語：発達障害、通常の学級、通級指導教室、6.5%，補足調査

I. はじめに

平成5年に制度化された通級による指導は、平成18年の学校教育法施行規則の改正により、LD及びADHDのある子どもたちもその対象となった。通級による指導は、「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を児童生徒のニーズに応じて行うもの」とされており、通常の学級における授業においても効果が期待されている(文部科学省、2012)。

文部科学省が平成24年12月5日に公表した「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」(以

後、「発達障害教育関連調査」と略す。)では、学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒の割合が推定値で6.5%となっており、これに該当する子ども以外にも、通常の学級には教育的支援を必要とする子どもがいる可能性が指摘されている。こうした子どもに適切な指導・支援を行うにあたり、個別あるいは少人数で指導を行うことができる通級指導教室の存在は非常に有効性が高いと思われ、機能の充実が望まれる資源である。

文部科学省特別支援教育課(2014)が公表した平成25年度特別支援教育資料によると、平成25年5月1日現在、通級指導担当教員から指導を受けている子どものうち、自閉症、LD、ADHDのある子どもの数は、公立小学校で28,570人、中学校で4,831人と

なっている。LD、ADHDのある子どもが通級による指導の対象となった平成18年度に指導を受けていた子どもは、小学校で6,228人、中学校で666人であった。このことを考えると、7年間で約5倍近い子どもが指導を受けるに至っており、数値を見る限りでは、通級指導教室は発達障害のある子どもへの教育的資源として重要な役割を果たしていると言える。

しかし、こうした状況がある一方で、発達障害教育関連調査では、6.5%の子どものうち、通級による指導を受けていない子どもの割合が93.3%という結果が出ている。また、小学校と中学校では指導を受ける子どもの数に大きな差があるという現状もある。6.5%に該当する全ての子どもが通級による指導を受けることが適当とは言えないが、該当する子どものうち、9割以上が通級による指導を受けていない現状は、今後の指導・支援を考えていく際の大きな課題と言える。

また、中学校になると通級指導教室の設置数のみならず、通級指導教室で指導を受ける子どもの数も大きく減少する。この点についても、その理由を明らかにし、有効な教育的資源となるための方法を検討することが必要だと思われる。

筆者らは、発達障害教育関連調査の補足調査(2014)を実施し(以後、「補足調査」と略す。)、その中で通常の学級に在籍する子どもの状況と通級指導教室における運営の現状と課題について報告した。補足調査では、各県の通級指導教室を設置する96の小・中学校を対象とした質問紙調査と、その中から11校を対象としたインタビュー調査を実施した。本稿では補足調査の中からインタビュー調査の結果を取り上げ、通級指導教室がさらに有効な教育的資源となるために、①通常の学級において教員が支援の必要性を感じている子どもの状況、②通級指導教室の役割と運営の課題の2点から整理することを目的とした。

Ⅱ. 方法

1. 対象

調査対象校は、発達障害を対象とする通級指導教

室を設置する学校のうち、首都圏を中心とした小学校5校、中学校6校の計11校である。今回の調査では、発達障害教育関連調査の結果について、通級指導教室を含め、校内体制が整備されている学校の教員から意見を得たいと考えたことから、地域の拠点校として指導に取り組むとともに、文部科学省等の研究事業等にも取り組んでいる学校を選定の条件とした。

対象者は、校長、特別支援教育コーディネーター、通級指導教室担当者、通級による指導を受けている子どもが在籍する学級担任1名の4者とした。4者全員の参加が困難な場合には、通級指導教室担当者には必ず在席してもらうよう求めた。

2. 方法

補足調査は文部科学省と検討の上、発達障害教育関連調査で考察された事項に関する内容と通級指導教室の役割に関する内容とした。

インタビュー調査は半構造化面接(2名で対象校に訪問し実施)で行い、調査に要する時間は90分程度とした。

3. 調査内容

- (1) 発達障害教育関連調査の結果に関する項目
(①通常の学級で困難を示している子どもの状況、②知的発達に遅れのある子どもが在籍している可能性について、③学年が上がるにつれて困難を示す子どもの割合が小さくなる傾向について)
- (2) 通級指導教室の役割
- (3) 運営上の課題

4. 調査期間：平成25年7～9月

5. 分析方法

インタビューの記録を起こし、調査内容に該当する記述を抽出した。その後、それぞれのデータに学校名、回答者の職種のラベルを付け、回答内容をカテゴリー化した。カテゴリー化の作業は筆者および研究分担者の合計4名で行った。

なお、結果は「小・中学校別」「学校別」「回答者

の職種別」に分けて整理をしたが、学校別、回答者の職種別では内容に特徴的な違いは見られなかったため、特徴の見られた「小・中学校別」について分析を行った。

Ⅲ. 結果

はじめに、補足調査の結果より、調査対象校と通級指導教室担当者の概要について示す。

1. 調査対象校と通級指導教室担当者の概要

本調査で対象とした小学校5校と中学校6校の状況を表1に示す。対象とした学校はいずれも比較的落ち着いた地域にあり、環境が安定している点で共通している。学校規模は、小学校は1学年2～3学級、中学校は5～8学級で、小学校1校を除き、残りの10校は特別支援学級を設置している。地域に通級指導教室が1校しか設置されていない等の理由もあり、いずれの学校も他校通級を行っている。巡回指導をしている学校は中学校では3校と半分の学校で実施しているが、小学校は1校のみである。

通級指導教室担当者の数は2～7名といずれの学校も複数人数配置されている。なお、巡回指導を

行っている4校は、担当者の配置が多い学校(7名)だけでなく、2名配置の学校でも実施している。回答した担当者の通級指導教室での指導年数は、小学校で7年から8年、中学校で2年から4年の者が多く、小学校の方が指導経験年数は長めである。指導を行っている子どもの数は、回答を得られなかった1校を除き、自校・他校・巡回指導を合わせ1校あたり16～89人となっており、中学校の方が指導する子どもの数に学校間の違いが大きかった。なお、通級による指導を含む支援の必要性について、校内委員会で判断している学校は11校中9校であった(表1)。

2. 発達障害教育関連調査の結果に関する項目

次に、発達障害教育関連調査に関する結果について示す。

(1) 通常の学級で困難を示している子どもの状況

発達障害教育関連調査(2012)で、通常の学級で著しく困難を示している子どもが、推定値で6.5%という結果であったことを受け、補足調査(2014)で学校の状況と一致するかをたずねた。質問紙調査では、約半数の学校で状況と一致していないと感じ

表1 インタビュー調査対象校の概要

学校 ^{注1}	学級数	特別支援 学級の設置	通級指導 担当者の 人数	巡回指導	指導する障害種と人数				インタビュー 回答者の 通級での 指導年数	校内委員会 での判断
					高機能 自閉症他	LD	ADHD	合計		
A1	18	あり	5	実施	21	1	4	26	27	
A2	23	あり	2		6	5	5	16	7	
A3	19	なし	2		16	1	3	20	7	実施
A4	13	あり	5		24	1	5	30	8	実施
A5	12	あり	7		—	—	—	—	7	実施
B1	25	あり	2	実施	9	6	4	19	6	実施
B2	21	あり	2		21	0	3	24	7	実施
B3	17	あり	6		26	1	7	34	4	実施
B4	17	あり	4		19	0	0	19	2	実施
B5	15	あり	4	実施	17	0	2	19	2	実施
B6	10	あり	7	実施	72		17	89	3	実施

注1：A. 小学校 B. 中学校

ており、小学校、中学校とも6.5%より多いと感じているという結果がでたため、インタビューでその理由をたずねた。インタビュー調査では小学校13人、中学校21人から回答を得た。その結果、小学校では7人から「診断はないが手のかかる子どもが何人かいる」「通級までは至っていないが自閉症かと思われる子どもの数が多い」等の回答があった。また、中学校では10人から「小学校からの引き継ぎで対象として挙がっていなくても、気になる生徒がいる」「教科によって違う。社会科で支援が必要なくても、数学科では支援が必要という生徒もいる」等の回答があり、6.5%に該当するほど著しく困難を示してはいないものの、気になる子どもの数は少ないということが理由として挙げた。また、困難さの判断については、小学校の教員4人から「見極める教員の力によるのではないか」「自治体や地域、学校によって差がある」等、教員の力量や地域の特徴により、困難な状態と捉えるかどうかの基準が異なる可能性があるという回答があった。

（2）知的発達の遅れのある子どもが在籍している可能性について

知的発達の遅れのある子どもの在籍については、「学習の遅れ」との関連で捉えられている回答が小学校7人、中学校7人、計14人と最も多かった。また「特別支援学級を勧められたが通常の学級に在籍している」という回答は小学校6人、中学校2人の計8人からあった。他には「家庭環境」との関連が小学校から4人、「教科による違い」との関連は中学校1人という結果であった。

「学習の遅れ」と捉えているものの中には「昨日やったことが今日になるとできない、やった内容を忘れてしまう。全般的に学習が積み重なっていない」や「指示を出した時に取り掛かるのが遅い。自分から確認作業ができない生徒は知的に遅れているのかなと思う」といった回答があった。発達障害教育関連調査では知的発達に遅れがある子どもは対象外であるため6.5%には含まれない。しかし、困難を示している子どもには、LDだけでなく、知的発達に遅れのある子どもも含めているという回答であった。

また、中学校になると「学年の学習進度に達していない子どもは、知的に遅れがあると思ってしまうことがある。学力がある一定のレベルに達していない生徒への目が厳しように思える」と学力に対する見方が厳しくなっていることが、知的発達の遅れとして受け止められる要因の1つになっているとする回答もあった。

（3）学年が上がるにつれて困難を示す子どもの割合が小さくなる傾向について

発達障害教育関連調査の結果では、学年が上がるにつれて、学習面、行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒の割合が小さくなる傾向が見られた。この結果について、学年が上がることで、発達障害特有の状態が困難さとして見えにくくなる可能性はあるが、減少する訳ではないと捉える回答が小学校4人、中学校3人の計7人からあった。一方で、割合が減少していると思われる理由としては「本人の成長」、「周囲の子どもの理解」、「環境調整」、「年齢が上がることで生じる問題の複雑化」、「教員の捉え方の違い」の5つに回答が分類された。回答の内容は次の通りである。

「本人の成長」については小学校2人、中学校8人から回答があり、その内容は2つに分かれた。1つめは「聞きもらしがある、指示の理解が難しい等、明らかに学習の遅れのある子どもは全部困難に該当すると思うが、項目によっては生活経験で改善できる」のように、子どもの成長に伴い状態が変化するというもの、もう一つは「高学年になるにしたがい、学習上の困難さを本人が言わなくなり、教員が見取ることが難しくなるケースがある」「本人たちが諦めてしまってSOSを出さなくなる。支援が必要なことが知られたら恥ずかしいので、近づかないで欲しいという生徒もいる」等、周囲を気にして本人が困難さを隠すようになることが減少した、という見方につながるのではないかという可能性について述べる回答である。

「周囲の子どもの理解」は小学校3人、中学校6人から回答があり、「支援が必要な子に対して、周囲の子ども達がフォローしてくれている。そのため、学級という集団生活の中で顕在化しないでい

る」というような回答が多かった。周囲の子どもの理解については、中学校では肯定的な回答が殆どであったが、小学校では「周りの子が我慢していることもある。どこまで我慢させていいのだろうかと感じることもある」という回答もあった。

「環境調整」については小学校6人、中学校4人から回答があり、「どのようなサポートが受けられるかで状態が変わる。何の手だてもない状況ではよくはならない。減少傾向となるのは、適切な支援を受けているという前提で、支援がなければむしろ悪化するのではないか」等、適切な支援の有無が困難さの減少に影響する可能性について述べるものであった。

「年齢が上がることで生じる問題の複雑化」については、小学校3人、中学校4人から回答があった。「もともと発達障害はあるが、周囲とのかかわりが頻繁になったり、コミュニケーションが増えたりすることで問題が大きくなり、友達関係が難しくなる。不登校になったり、問題行動が大きくなった」といった対人関係を起因とする内容が多かった。さらに中学校では「学習の厳しさが原因で不適切な発言が増えたり、二次障害的な状態になったりと、生徒指導の課題となっている」と学習の困難さが問題の複雑さの起因となっていると捉える回答もあった。

「教員の捉え方の違い」については、中学校7人からのみ回答があった。回答は「学習面の困難な状況は、中学の担任が見ても気づかないかもしれない。他教科の教員にたずねれば分かるかもしれないが、そこまではしない」、「一人一人の生徒とあまり会話をするわけではないので、聞き間違いや聞き漏らしがあるのか分からない。現状は分かっても何が理由かは分からない。担当する教科にもよると思う」と、中学校の教科担任制が小学校と中学校での教員の捉え方の違いの理由となる回答であった。

3. 通級指導教室の役割

次に、通級指導教室に期待される役割について示す。

調査対象校の通級指導教室では子どもへの直接的な指導・支援のみならず、校内全体への支援に対す

る期待も高いことが分かった。通級指導教室に求められる役割は、(1) 子どもへの指導・支援、(2) 保護者への支援、(3) 教員への支援を含む校内全体への支援に分けることができた。

(1) 子どもへの指導・支援

子どもへの指導・支援については、小学校5人、中学校7人から「自己肯定感を支えること」について、小学校3人、中学校1人から「自立活動」について、小学校3人、中学校1人から「教科の補充指導」について効果があると回答があった。

①自己肯定感を支えること

情緒面への支援は、通級による指導の中でも効果が期待される部分であり、小学校・中学校とも担当者は指導の際に心掛けていているという回答が多かった。回答には「すぐに改善されるものではないが、通級の中で自分の生きにくさを受け止めることにより自己肯定感をもち等、心を育てることが大きい。児童によっては、自分から自分を変えたいというケースもある」、「通級による指導の中でしっかり受け止められ、人間関係の基本を作ることが成果になる。その子自身の問題を一緒に考える場が持てるのは少人数指導だからこそ」と子どもが感じている生きにくさや困難に対して、担当者が一緒に向き合うという役割を果たしているという回答があった。

②自立活動

本調査では指導対象の子どもに自閉症のある子どもが多いこともあり「指導の内容はトラブルの解消等が多い。学校生活の振り返りを行い、書きだすことで整理と内言語を育てている」等、対人関係の課題に対応する力をつけるため、感情のコントロールについて指導しているという回答があった。

③教科の補充指導

教科の補充については、学習の遅れを補うのみならず「学校生活がスムーズになるよう、こうすれば大丈夫だと自信が出るような指導を心掛けている。例えば、文字が書けるようになることで落ち着いて授業に参加できるようになる等、自信がもてるようになるのが通級のよさ」と学ぶことへの意欲につながる指導を大切にしているという回答や、「通級から戻ってくると、自信をもって挙手する場面が出て

くる。友達とのトラブルも少なくなっている」等、在籍学級で意欲や自信をもって学べるようになることを教科の補充指導の目的に掲げている回答が多かった。

また、在籍学級に戻った時のことを考え、通級指導教室担当者が在籍学級の子どもの対象に、理解啓発の授業をする等の役割を担っているという回答もあった。

(2) 保護者への支援

調査対象校の中には、保護者からの相談窓口を、通級指導教室担当者が担っている学校もあった。保護者支援の効果は、学校との信頼関係の構築と通級による指導終了後の支援の継続に分かれた。

信頼関係の構築は、主に指導の開始と指導中に行われており、「保護者面談を頻繁に行う」や「通級に通う意義について、子どもや保護者と確認を十分に行う」ことが効果につながっているという回答があった。また、通級による指導が終了した後は、保護者が困った時に頼れるよう相談機関につないだり、教育相談や通級時の保護者のネットワークを活用して保護者を孤立させないようにしたりすることが大切であるという回答があった。

しかし、これらの支援については小学校からの回答のみで、中学校からの回答はなかった。

(3) 教員への支援を含む校内全体への支援

①校内全体への支援

校内全体への支援として、学級担任への助言や研修を通じた支援が校内全体への底上げにつながるという回答が多かった。

回答には「校内に通級指導教室があり、学級の中の難しい子どもの対応でも相談ができるので、先生にとっても自信が得られる」、「校内研修会を通級の担当が行い、通常の学級の先生が学んでいる」というものがあつた。

また、通級指導教室の校内の位置づけとして「相談に行くとか何かを示唆してくれるヒントが得られる」「学校全体として、通級指導教室は“学びの保健室”として理解されており、特別という意識の壁は低い」という声もあり、校内に通級指導教室が設

置され、且つ、上手く活用されることで、校内全体に効果が広がる可能性が高いという回答が少なくなかった。

②在籍学級の担任への支援

学級担任への支援については「密接な連携をとることで子どもの状態がかなり和らいだ。密接に連携を持つことで一学期の間でこんなにも方向性がみえるのかと感じた」と連携の効果の大きさについて学級担任から回答があつた。また「学級担任とは子どもの対応について話をしている。席の配置や、指示の出し方、宿題の出し方や量等、先生の意欲につながるような説明をしている」と連携をする際、通級指導担当者は、「在籍学級の担任の意欲や自信につながるような伝え方をすることを意識している」という回答もあった。

4. 運営上の課題

通級による指導に大きな効果が期待される一方で、指導の効果や在籍学級との連携、さらには担当者の配置等について運営上の課題も挙がっていた。

運営上の課題は、(1) 指導の場をめぐる連続性に関する課題、(2) 通級による指導をめぐる抵抗感に関する課題、(3) 設置・システムに関連した課題に整理された。

(1) 指導の場をめぐる連続性に関する課題

①指導効果の連続性について

通級による指導において、指導効果の連続性は、非常に期待されることであるとともに、大きな課題でもある。調査では、「通級指導でコミュニケーションの力がつき、教員との関係は良くなった。しかし在籍学級に戻った時に上手くコミュニケーションができるかというところまではいかない」等、場が変わることで、指導の効果がつながらないことが挙がった。在籍学級と通級指導教室の指導内容が上手く連携できていなかったり、通級指導教室と通常の学級という環境の違いがあつたりと、様々な原因で通級指導教室の成果が在籍学級で発揮できない難しさが挙がった。また、通級による指導で情緒面の支援が期待される一方、「自己肯定感をもつ等心を育てる指導には1時間から2時間の通級指導だけで

は難しい」と課題によっては、通級による指導のみでは効果が期待し難いという回答もあった。

②指導をめぐる教員の意識について

通級による指導の効果を上げるためには、子どもが在籍する学級担任との連携は必須であるが、通級指導担当者からは「担任の先生と話をする時間がない」「担任の先生との関係の作り方が難しい。通級にお任せになってしまう」「助言をしても聞き入れてもらえないことがある」と在籍学級の担任との関係づくりや連絡時間の確保が課題となっているという回答があった。

また、「通級で支援はするが、子どもの状態が改善されたら学級担任が受け取るという意識にならないで欲しい」「担任が通級指導の内容を分かっている、実際に指導の様子を見てくれるととっても良い。子どもの表情の違いを見ることで、子どもの力を再確認できることがある」と、連携を通して学級担任の指導力向上を期待する回答もあった。

(2) 通級による指導をめぐる抵抗感に関する課題

この課題については、中学校の通級指導担当者から回答があった。

①学習への影響に対する抵抗感

通級による指導については「週1回通常の学級の授業を抜ける必要があるため、決まった授業を抜け、特定の教科が遅れないよう曜日を固定しないようにしている。それでも学習への影響は気になる」「授業を抜けると勉強が分からなくなるという子どもの心配から、他校の子どもは放課後に指導することが多い」と、特に受験を控えた中学校の担当者は学習への影響に気を配り、指導時間に配慮をしているという回答があった。

②特別な目で見られることに対する抵抗感

通級による指導の効果が期待される子どもであっても、「生徒が通うことに抵抗が大きい。校舎の中に通級指導教室があるので、そこに入ることに抵抗がある」と在籍学級とは異なる場で指導を受けることに對し、他の子どもから「特別」な目で見られることを気にして、指導を受けることに抵抗を示すことがある。他校通級の場合でも教室を抜けることから、同様の抵抗感があるという回答があった。

③通級による指導の終了に対する抵抗感

指導の終了に関しては、「毎年、支援の継続について確認している。本人に自信がついて必要がないと言うことがある」「通級の判定会議が年1回から年4回に増えたので復級しやすくなったのと、フォローアップ体制を作っていることが終了決定に影響している」と本人の意志や状態の改善によって指導の終了を決めるという回答があった。一方、「自己理解の課題は中学だけで終わることは難しい」「支援が必要でなくなることはない。受験に向けてストレスも大きくなる」という指導終了の判断の難しさと、指導の必要性を感じながらも終了せざるをえない状況を課題として感じているという回答もあった。

(3) 設置・システムに関連した課題

①教室の運営・担当教員の配置について

巡回指導を行っている学校や、市内に1校しか教室がなく、他校からの子どもを多く受け入れている学校からは「通級指導教室のセンター的な機能を果たせるようにしたい」「他校通級の受け入れが多く、市の施設のような位置づけになっているので、教育センターの分室的な役割としてシステムを整えて欲しい」という、地域での運営方法について検討を求める回答があった。

また「管理職の意識が重要。通級の必要性を通常の学級にいかにつまえられるかが大事」と管理職のリーダーシップが校内での教室運営に影響するという回答もあった。

②通級による指導の形態について

最後に、通級の役割と課題について、指導形態ごとに整理したものを表2に示す。校内に通級指導教室が設置されていることについては、連携のしやすさや利便性の良さが利点として捉えられている。また、他校通級の場合は、場が変わることで気持ちの切り替えができることが利点として捉えられていた。しかし、自校通級の場合は友だちの目が気になること、他校通級の場合は、在籍学級との連携の難しさや時間的制約等があることと、利点として捉えられているものが、学校全体における通級指導教室の位置づけや運営方法によっては課題に変わる可能

性があることが指摘されていた。

さらに、地域に通級指導教室が不足していること
そのものが課題だという回答もあった。

巡回指導についての回答は課題のみが挙がった。

巡回先の学校の受け入れ体制が整っているかどうか
が指導の効果につながるが、学校によっては教材の
制約があるため指導を行うことへの不安も挙がって
いた。

表2 自校通級と他校通級および巡回指導の利点と課題

語られた内容

	利点	課題
自校通級	・オンタイムで実態が話し合える。(小) 注1 ・今やっている授業の内容を知らせて、通常の学級の中でそれを活かせるような場面設定をしてもらえる。(小) ・在籍学級に入ってから子どもの様子を見られることで子どもが困っている状態がよく分かり、通級での指導に結びつけられる。(中) ・通常の学級での様子は職員室内での情報交換が重要であり、自校の場合は情報交換が十分に可能。(中) ・支援の引き継ぎなどが円滑に行える。(中) ・トラブルが起こった際の対応がしやすい。(中) ・クールダウンのため休み時間に通級に立ち寄り、在籍学級に戻っていく。(小) ・指導中は落ち着いた環境で過ごせる。(中) ・移動に時間がかからない。(中) ・指導時間が終わるとすぐ在籍学級に戻れる。(中) ・日常的に支援ができる。(中) ・実態に合わせて変則的な対応ができる。(中) ・通級担当者に気軽に相談できる。(中) ・ケース会がすぐにできる。(中) ・校内研修を実施してもらえる。(中) ・保護者が送迎で苦労するため意識が高まり、通級に効果を求めるようになる。(小) ・自分の生活している学校から離れた場所に行くことによって気持ちや役割の切り替えができる。(小) ・取り出している指導と通常との役割を明確にできる。(小) ・自分の良いところを出したいと他校通級を利用することがある。(小) ・保護者の送迎がなく話す機会が減ることから、子どもの困難さに対する意識が薄れ、学校に任せがちになる。(小) ・身近にあることから、不登校対応を求められる。また、別室での指導となるため、生徒指導と受け取られることがある。(中) ・生徒が通うことに抵抗が大きい。校舎の中に通級があるので教室に入ることには抵抗がある。他校から来る生徒も同様である。(中) ・時間に融通が利かない。(小) ・送り迎えの時間のロス、保護者の負担、移動時間まで含めた学習の保証の困難さがある。(小) ・コーディネーターと話だけでも、学級担任とはなかなか話ができていない状況がある。(小) ・在籍校の学級担任が通級指導の様子を見にくる機会が減る。(小) ・在籍学級に戻った時、通級指導教室と同じように上手くコミュニケーションを取ることが難しい。(中) ・日常的な支援が難しい。(小) ・市内に他の中学校1校にしか通級指導教室がないため、中学校では通級の利用をやめてしまうことがある。(中) ・巡回先の学校での受け入れ体制による。(小) ・教材や教室環境などの様々な制約の条件の中で、十分に指導ができるのか不安。(小) ・巡回指導は通級対象生徒が多すぎてできない。(中)	・通級のしやすさ ・居場所としての機能 ・利便性の良さ ・切り替えの効果 ・通級指導教室に対する意識 ・時間的制約 ・連携の難しさ ・利用・支援の壁 ・受入体制
他校通級		
自校		
他校		
巡回指導		

注1：(小) 小学校からの回答、(中) 中学校からの回答

IV. 考察

今回の調査結果から、通常の学級に在籍している発達障害のある子どもたちにとって、通級指導教室は有効な教育的資源となっていると捉えられている一方、課題もあることが分かった。そこで、通常の学級において教員が支援の必要性を感じている子どもの状況について整理したうえで、通級指導教室の役割と運営の課題について考察する。

1. 通常の学級において教員が支援の必要性を感じている子どもの状況と通級指導教室における指導の現状

文部科学省が公表した発達障害関連調査（2012）の結果と補足調査（2014）の結果において、困難を示している子どもに対する教員の受け止めと、小学校・中学校の気づきに違いが見られた。

（1）通常の学級で困難を示している子どもの状況

はじめに、教員の受け止めについて取り上げる。発達障害関連調査では、通常の学級に在籍する児童生徒のうち、学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた子どもの割合は推定値で6.5%であった。しかし、補足調査の結果では6.5%より多くの子どもが困難を示していると感じている教員が多かった。インタビュー調査の結果から、この理由は、著しくはないが困難を示している子ども、知的発達の遅れがあると思われる子ども、不登校等不適応の状態を示している子どもが含まれていることにあった。ここから、教員は困難な状態の理由や、診断の有無ではなく、目の前の子どもが困難な状態かどうか、通常の教室での指導に適応できているかに目を向けて判断している現状が推察された。

（2）通級指導教室で指導を受けている子どもの状況

通常の学級に在籍し、困難を示す子どもが指導や支援を受けられる場として通級指導教室がある。通級指導教室の指導状況については、次のような結果が報告されている。計良（2008）は新潟県と福島県の言語難聴通級指導教室を対象に調査をし、通級指

導教室で指導を受けている発達障害の可能性のある対象児のうち48%は診断を受けておらず、教育的ニーズや判断によって指導が行われている現状について報告している。また、国立特別支援教育総合研究所（2012）も全国の難聴・言語障害学級と通級指導教室を対象に調査を行っており、指導している子どものうち、発達障害の診断や判定を受けている人数は3,601人、受けていないが担当者が判断している人数は4,961人という結果を報告している。特に、LDについては医療機関での診断が受けられないことから、学齢期になると診断はないが困難な状態を示す子どもが目につくようになる。これらの調査結果からも分かるように、発達障害を対象とした通級指導教室以外でも、診断の有無に関わらず、支援が必要と判断された子どもに支援が行われている現状がある。また、診断のない子どもに対して、教員の気づきと校内の判断により支援が行われている状況もある。

（3）支援の必要性の判断をめぐる状況

一方、教員の気づきが支援のスタートとなることへの難しさもある。教員の気づきや判断が支援のスタートになることで、子どもは必要な支援が受けられないリスクを負ってしまう可能性があるという点である。また、子どもの困難さに気づいても、支援や指導の手立てが分からない、相談できる環境がないという状態では、結果として、適切な支援や指導を受けられないことになる。そのため、通級指導教室の設置について検討するとともに、通級指導教室等校内資源を活用した教員同士のサポート体制づくり、指導力向上に向けた研修機会の確保も、支援の入口を開くためには必要だと考える。

2. 通級指導教室に期待される役割

（1）期待される役割

今回の調査から、管理職、通常の学級担任、特別支援教育コーディネーターのいずれもが、子どもへの指導のみならず、子どもの実態把握や専門的な助言を通級指導教室担当者から受けられることを期待していることが分かった。また、子どもへの指導にあたっては、校内に通級指導教室が設置されている

ことで環境調整がしやすく、在籍学級の担任との連携が取りやすいということが大きな利点として捉えられていた。

（２）通級指導教室が設置されることの利点

先にも述べたが、自校に通級指導教室が設置されていることは環境調整がしやすいという大きな利点がある。通級指導教室の設置について、吉田・中野（2001）は、担任・学校全体・保護者との連携が取りやすく、対象児にも負担が少ない等の理由から、自校通級が効果的だと述べている。指導の効果を上げるためには在籍学級担任との連携は必須であり、連携を少しでも取りやすくするという点で自校に通級指導教室があるのは有利である。また、移動に時間がかからないという点は、物理的に負担が少ない点でも望ましい。

桑田（2003）はグループ指導を行うにあたり、他校通級では同一時間帯に複数の子どもを集めにくいことを指摘している。グループ指導が可能になれば、子どもの課題に合わせた指導の幅が広げやすくなる。これらの点から、自校で通級による指導が受けられることは、子どもに必要な学習環境を作りやすいことが考えられる。

さらに、通級指導教室には様々な期待が寄せられるが、指導の効果を上げるためには、通級指導教室担当者の高い専門性のみならず、子どもの年齢を考慮した指導時間・体制等の検討、特別支援教育への理解と専門性向上が期待される。

３．通級指導教室をめぐる課題

（１）指導の場をめぐる連続性に関する課題

一方、通常の学級に在籍する子どもが通級指導教室で指導を受けることになるため、連携が必須となる。２つの場で学ぶ子どもへの配慮として、文部科学省（2012）は、通級指導教室と在籍学級との連携協力の必要性について示している。

しかしながら、インタビュー調査の回答は、通級指導担当者と担任との関係づくりや連絡時間の確保といった課題、また、在籍学級の教員の意識の変化や指導力の向上が期待されているというものであり、連携することの難しさが改めて確認された。

教員の連携については藤井（2013）や田成・佐久間（2008）がその重要性を指摘しており、計良（2008）は、通級指導教室と在籍学級では、環境設定や支援方法が異なるために子どもの行動が異なること、さらに、両者がお互いの環境や指導方法を理解し、積極的にコミュニケーションを図っていかないと両方の指導効果が半減してしまうと述べている。また小池（2006）は、通級による指導を受けていても在籍学級の対応が不適切であれば、持てる力が発揮できなかったり、二次的に情緒面の問題を起こしてしまったりする可能性を指摘している。通級による指導の効果を上げるためには、通級指導教室担当者と在籍学級の担任が連携を取ることは必須だと言える。

また、通級による指導は、「障害の状態に応じ、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服することを目的とした指導」である。発達障害のある子どもの指導においては、情緒面の支援に対する効果の期待が大きく、調査でも、自己肯定感を高める指導等、情緒面への支援を心掛けているという回答が多かった。学習上の困難の改善においても、教科の補充をするだけでなく、通級による指導の中で苦手な部分を補う方法を身に付け、在籍学級で安心して授業が受けられるようになることが期待されていた。学習のつまずきからくる自信のなさを軽減させることができれば、指導の大きな効果となるだろう。

一方、自己肯定感を支えたり、自己理解を支援したりするには、限られた時間や場所のみで効果を求めることが難しいという回答もあった。ここからも、通級による指導の効果を高めるには、在籍学級との連携と支援の連続性が望まれる。

（２）通級による指導をめぐる抵抗感に関する課題

現在、インターネットや書籍等、様々な機会を通して発達障害という障害特性について知ることが容易となっている。しかし、クラスにいる発達障害のある子どもを仲間として受け入れられるかどうかは、共に学んできた学級の雰囲気や、担任の対応による影響が大きい。通級指導教室担当者からは、子どもたちへの理解啓発を進めることが期待されてい

るという回答が多かったが、周囲の子どもに理解を求めると同時に、教員には、発達障害のある子どもに対する自身の態度が、クラス子ども全体に大きく影響を与えているということを認識できるよう働きかけることも期待される。

周囲の理解が進むことが、子どもにとって必要な指導を受けようと思う一歩となる。今後、学校全体、あるいは地域で理解啓発に取り組むことが必要である。

(3) 学校種による課題

①小学校・中学校共通の課題

通級による指導をめぐることは、小学校・中学校とも課題となることがある。1つめは、在籍学級での授業時間が短縮され、学習に遅れがでることへの不安である。平子・菊池(2012)は、通級による指導を受けるために、出席できなかった授業や学級活動を補充する十分な支援が行われていない問題を指摘している。2つめは、周囲の友だちの理解に対する不安である。通級の形態に関わらず、授業を抜けることを他の子どもがどのように見ているかは気になるものである。特に他校通級の場合には、移動により授業時間を抜ける時間が長くなるため、より不安を感じる可能性がある。

こうした状況の中、通級による指導を受ける子どもにとって通級指導教室が有効な場となるには、通常の学級で学習することが難しいから行く場ではなく、自分の力を引き出すために行く場であるという意識がもてることである。また、指導を受ける子どもだけでなく、校内全体で同様の意義が共有されることが必要だと考える。

通級指導教室の設置にあたっては、調査結果より示された利点を考えると、校内に設置されることが期待される。さらに、年齢によっては、授業時間より放課後利用の方が指導を受けやすい等の可能性もあるため、運用方法について検討することも望まれる。一方、巡回指導に対する課題から明らかになったように、受入れ先の環境が整っていることは子どものみならず、指導にあたる教員にとっても安心に繋がる。通級指導教室の配置や運営を考える際には、安心して指導をしたり、受けたりできる環境づ

くりとなっているかを考慮することも必須だと考える。

②中学校における課題

文部科学省特別支援教育課(2014)の調査資料によると、平成25年度に通級指導担当教員から指導を受けている公立小学生は35,223人、中学生は6,158人と、中学生は小学生の2割にも満たないという状況になっている。また、発達障害教育関連調査においても、学年が上がるにつれて困難を示す子どもの割合が減少傾向にあるという結果がでている。しかし、中学生年齢になることで突然困難な状況が改善されるとは考えにくい。中学校特有の理由により、通級による指導が受けにくくなると捉え、検討する必要がある。

考えられる要因の1つめは、中学校は教科担任制であるため、子どもの困難さが気づかれにくい状況になるということである。本調査の結果からも、中学校では担当教科の授業でしか子どもと関わらなくなるという現状、様々な場面で子どもの様子が見えにくくなりやすいという現状が明らかとなった。さらに、教科担任制だけの問題ではなく、支援を必要とする子どもが困難さを見せなくなることが、教員に困難さを気づきづらくさせている可能性を高めていることも推察される。

2つめは、年齢的な要因である。中学生という年代は、親からの自立が始まると同時に、自立への不安を埋めるため友達への結びつきが強くなる。そのため、他の子どもと自分が異なることをしたり、異なる状況に置かれたりすることで、仲間から外れてしまうことに敏感な時期になる。通級による指導の必要性は理解していても、授業を抜け通級指導教室に通うことは、他の友だちとの違いを意識させられる機会となり、小学校年齢の子ども以上に抵抗を感じてしまう可能性がある。

以上のような理由から、中学生にとっては通級指導教室の位置づけが小学生と異なることが推察できる。中学生にとって通級指導教室が教育的資源として活用されるには、年齢に応じた設置と運営の在り方を検討することが必須となる。

V. おわりに

今回、インタビュー調査を行った学校は、地域の拠点校であり、研究にも積極的に取り組んでいる学校である。そのため、全国的にも比較的校内支援体制や指導の体制が機能している学校の状況として捉えることが前提となる。しかしながら、機能している学校でさえ、通級による指導をめぐる課題がない訳ではなく、効果的な指導の場として活用できるよう検討を続けていることが分かった。また、通級指導教室が設置されていない学校や、通級による指導を始めたばかりの学校においては、今回見えなかった課題があると推察できる。

現状において、全ての学校に通級指導教室を設置することは難しいかもしれないが、通常の学級に在籍し、困難な状態にある子どもが支援を受けられる場が校内にあるという状況が広まることが期待される。

今後は、通級指導教室を含め、発達障害のある子どもがどのような場でどのような支援を受けているか、通級指導教室が校内や地域でどのような役割を果たしているか等、広く自治体や学校を対象に調べ、通級指導教室が有用な教育的資源となりうる方法を検討することが課題である。

引用文献

藤井和子（2013）. 内地留学経験のある新潟県言語障害通級担当教師の現職研修の実態と課題. 障害科学研究 37, 115-128.
平子雅張, 菊池紀彦（2012）. 発達障害児に対する通級指導教室の役割とその重要性についての検討. 三重大学教育学部研究紀要 63, 203-214.

計良由香（2008）. 軽度発達障害児の指導および特別支援教育について：新潟県と福島県の言語難聴担当者を対象としたアンケート調査から. 特殊教育学研究 46(1), 11-18.

小池雄逸（2006）. 通級指導による通常学級に在籍する軽度発達障害児への支援. 教育科学研究 21, 19-30.
国立特別支援教育総合研究所（2012）. 平成23年度全国難聴・言語障害学級及び通級指導教室実態調査報告書.
国立特別支援教育総合研究所（2014）. 「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」の補足調査 調査報告書.

桑田良子（2003）. LD児とその周辺児のグループ指導－専門機関における取り組み－. LD研究12(1), 36-45.
文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2014）. 特別支援教育資料（平成25年度）.

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1345078.htm（2014/6/8確認）.

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2006）. 特別支援教育資料（平成18年度）.

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/013.htm（2014/6/8確認）.

文部科学省（2012）. 「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」調査結果. http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/__icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729_01.pdf（2014/6/8確認）.

文部科学省（2012）. 通級による指導の手引改訂第2版. 佐伯印刷株式会社.

田島成子, 佐久間宏（2008）. 発達障害児における読み書きに関する実践的研究:通級指導教室に通級する事例を中心として. 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要 31, 317-324.

吉田香織, 中野明德（2001）. 通級教室における発達障害児への心理教育的アプローチ. 福島大学教育実践研究紀要 40, 25-32.

Roles and issues in resource rooms: 2012 MEXT supplementary survey on children with developmental disabilities

ITO Yumi^{*}, TSUGE Masayoshi^{**}, UMEDA Mari^{***},
ISHIZAKA Tsutomu^{****}, TAMAKI Munehisa^{****},

(^{*}Department of Educational Support) (^{**}University of Tsukuba)

(^{***}Department of Education Information) (^{****}Department of Policy and Planning)

Findings of a survey conducted by the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology in December 2012 indicated that 6.5% of all children enrolled in regular school classes could be having developmental disabilities. We used a questionnaire and an interview to inquire teachers about their impressions regarding these survey results, and about the roles and issues concerning resource rooms for students with developmental disabilities. The results indicated that many teachers felt that over 6.5% of children enrolled in regular school classes needed educational support. Moreover, it was suggested that resource room teachers were expected

not only to teach students, but also to support guardians and to assist the whole school, including other teachers. Furthermore, various other issues including cooperating with class teachers, supplementary teaching for students delayed in learning, and promoting the understanding of other children which are related to the setting and the administration of the resource room were indicated. It was also suggested that resource rooms had a significant function in supporting children.

Key Words: developmental disabilities, regular class, resource room, supplement investigation

