

# LD、ADHD、自閉症及び情緒障害を対象とする通級指導教室に関する実態調査

## I 目的

平成 18 年度より新たに LD、ADHD が通級による指導の対象になり、発達障害を対象とする通級指導教室は急増傾向にある。本調査は、主として発達障害のある児童生徒を対象とする、LD、ADHD、自閉症及び情緒障害通級指導教室の現状を把握することを目的とする。

## II 方法

平成 23 年度に LD、ADHD、自閉症及び情緒障害通級指導教室を設置している全国の小学校、中学校に質問紙を郵送し、通級指導教室担当教員から回答を求めた。

対象校 小学校 1,606 校、中学校 381 校。

実施時期 平成 23 年 9 月～11 月。

## III 結果

回答率 小学校 1,015／1,606 校（教室） 63.1%

中学校 229／381 校（教室） 60.1%。

### 1. 担当者について

小学校担当者 1,566 名、中学校担当者 355 名から回答が得られた。

#### (1) 通級指導教室の担当年数

平均担当年数は、小学校 4.0 年、中学校 3.3 年。

小学校では 62.6%、中学校は 72.5%が担当年数 1～3 年以下になっている。

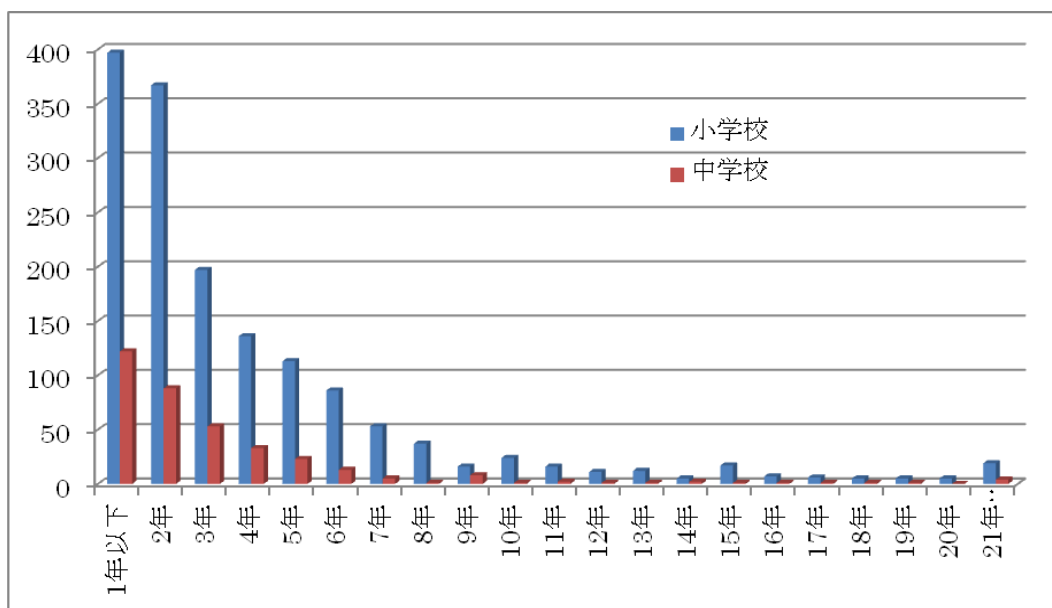


図 1-1 通級指導教室の担当年数

## (2) 特別支援学校教員免許取得、特別支援学校勤務経験

特別支援学校教員免許状の取得者の割合は、小学校 45%（699 名）、中学校 42%（150 名）。

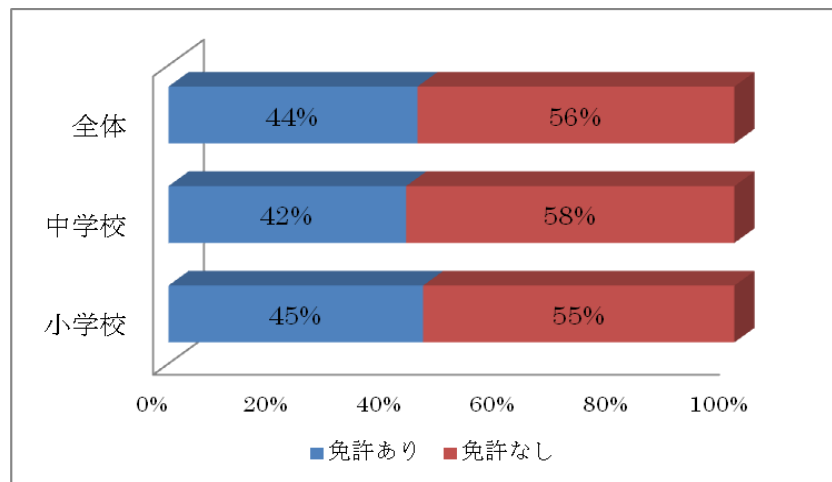


図 1-2 特別支援学校教員免許状取得者の割合

また、特別支援学校勤務の経験者の割合は、小学校 53%（883 名）、中学校 52%（186 名）。

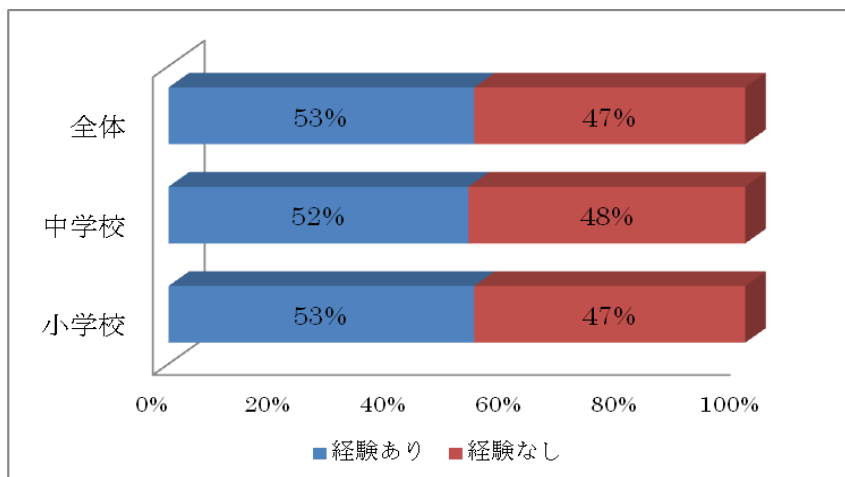


図 1-3 特別支援学校の勤務経験者の割合

## (3) 通級担当者としての専門性

通級の担当者として必要な専門性について、以下の選択肢の中から重要なものについて3つ選択を求めた。

ア. 障害特性の理解    イ. アセスメントスキル    ウ. 指導技術    エ. 教育相談のスキル  
オ. 自立活動の内容の理解    カ. 教科学習の内容の理解    キ. 関係者等のコーディネート  
ク. 専門機関の活用    ケ. その他

小学校、中学校ともに、「ア. 障害特性の理解」、「ウ. 指導技術」、「イ. アセスメントスキル」の順に回答が多かった。また、「カ. 教科学習の内容の理解」については、中学校で回答が多かった。

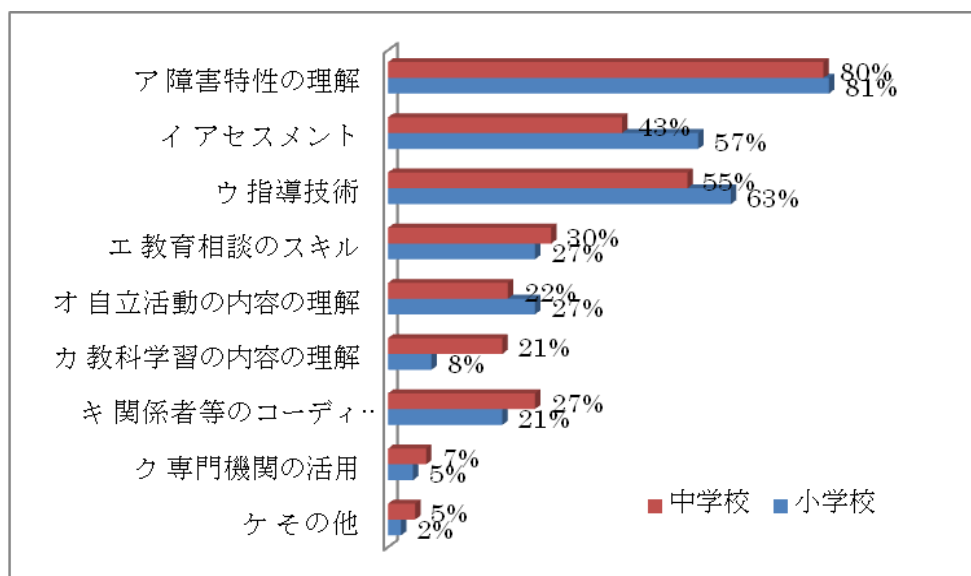


図 1-4 通級の担当者の専門性として重要なもの

## 2. 通級児童生徒について

小学校 19,186 名（男子 14,885 名：女子 4,301 名）、中学校 2,857 名（男子 2,109 名：女子 748 名）、全体で 22,043 名（男子 16,994 名：女子 5,049 名）の児童生徒についての回答が得られた。

1 校当たりの平均通級児童生徒数は、小学校 18.9 人、中学校 12.5 人。

### (1) 男女別の割合

小学校では、男子 78%、女子 22%、中学校は、男子 74%、女子 26%、全体では、男子 77%、女子 23%であり、男子が全体の 3/4 を占めている。

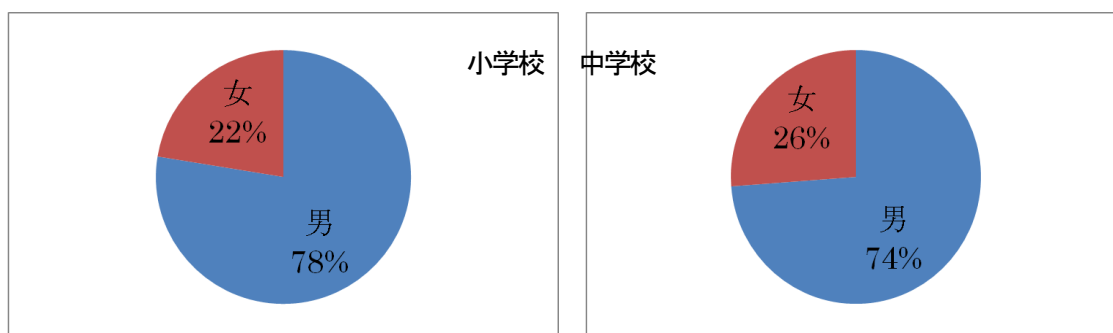


図 2-1 通級児童生徒（男女別）

### (2) 学年別

通級児童生徒を学年別にみると、小学校では小 4、小 3、小 5 の順に多く、男女ともに中学年にピークがある。また、中学校は中 2 と中 3 が同じ位で中 1 がやや少ないが、女子は学年が上がると共に増えている。

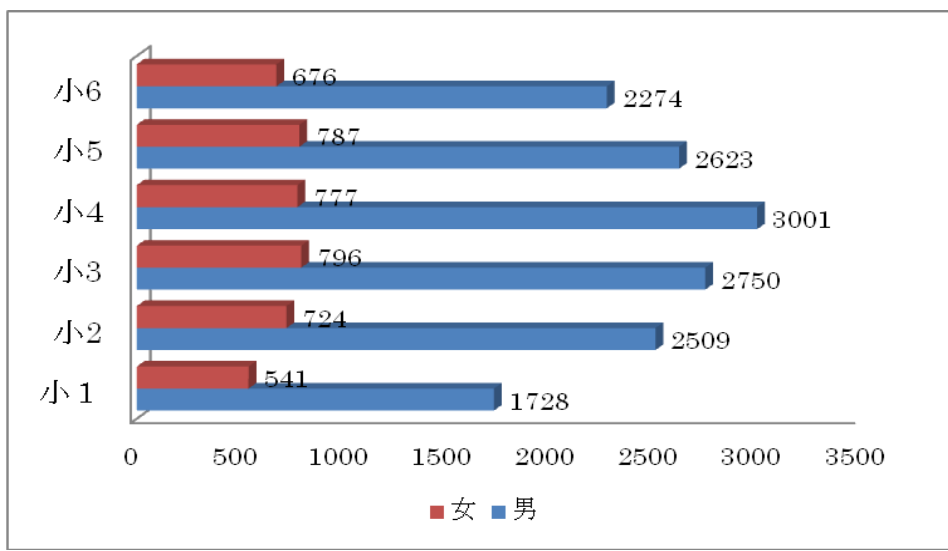


図 2-2 通級児童生徒 (小学校学年別)

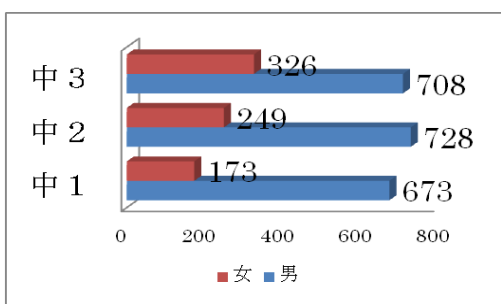


図 2-3 通級児童生徒 (中学校学年別)

(3) 障害種別

LD等の発達障害を対象とする通級指導教室は、必ずしも特定の障害種のみを対象としているわけではなく、複数の障害種を対象としているところがほとんどである。障害種別については、複数の障害の症状がみられる場合も想定されるが、主たる障害種について回答を求めた。

小学校(42%)、中学校(41%)ともに自閉症等が全体の4割を超えている。小学校では、LD(20%)、ADHD(19%)、未診断も含めたその他(15%)と続く。中学校では、小学校と比べてLD(27%)が多く、情緒障害(11%)も多い。

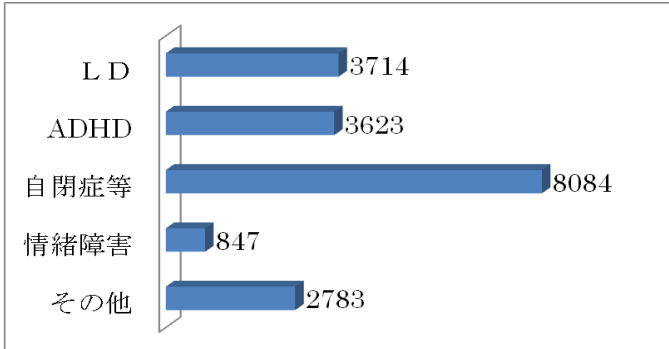


図 2-4 通級児童生徒数 (小学校障害種別)

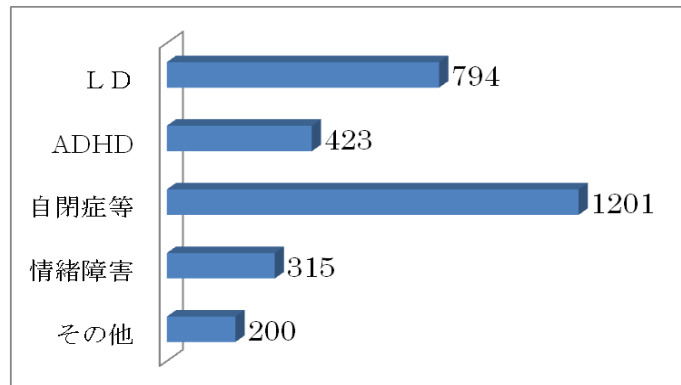


図 2-5 通級児童生徒数（中学校障害種別）

#### (4) 通級の形態

通級の形態について、小学校では、「自校通級」49%・「他校通級」47%・「巡回指導」4%、中学校は、「自校通級」51%・「他校通級」43%・「巡回指導」6%であった。

通級に形態については、小学校では、1015校のうち約35%にあたる355校が自校通級のみ、中学校では、229校のうち約48%にあたる109校が自校通級のみに対応となっている。

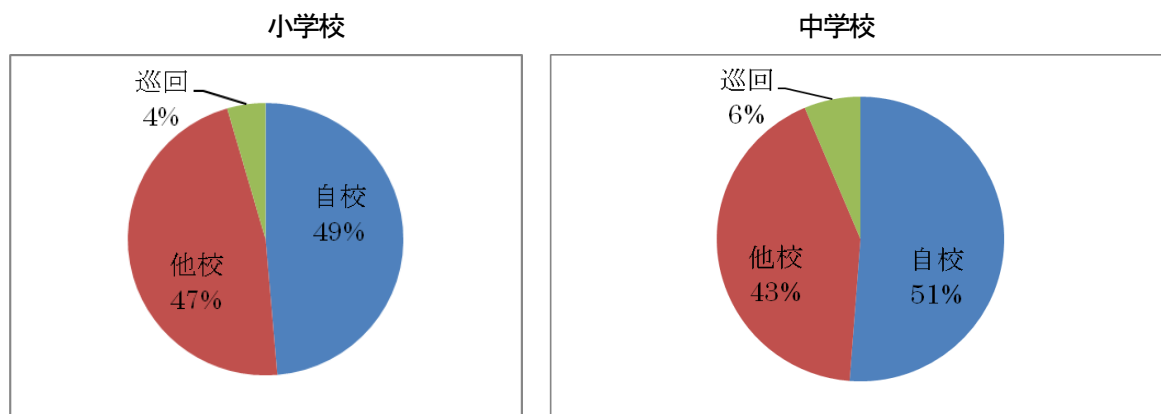


図 2-6 通級の形態

### 3. 教育課程、指導計画等について

#### (1) 週指導時間数

通級児童生徒の週当たりの指導時間数をたずねた。

小学校では、週4～1単位時間が最も多く39%、以下、週1単位時間程度33%、週4単位時間程度10%の順であった。中学校でも、週4～1単位時間程度が最も多く34%、週1単位時間程度29%だが、週8～4単位時間程度も13%、週8単位時間程度も7%あり、小学校に比べて週指導時間が長い生徒の割合が多い。

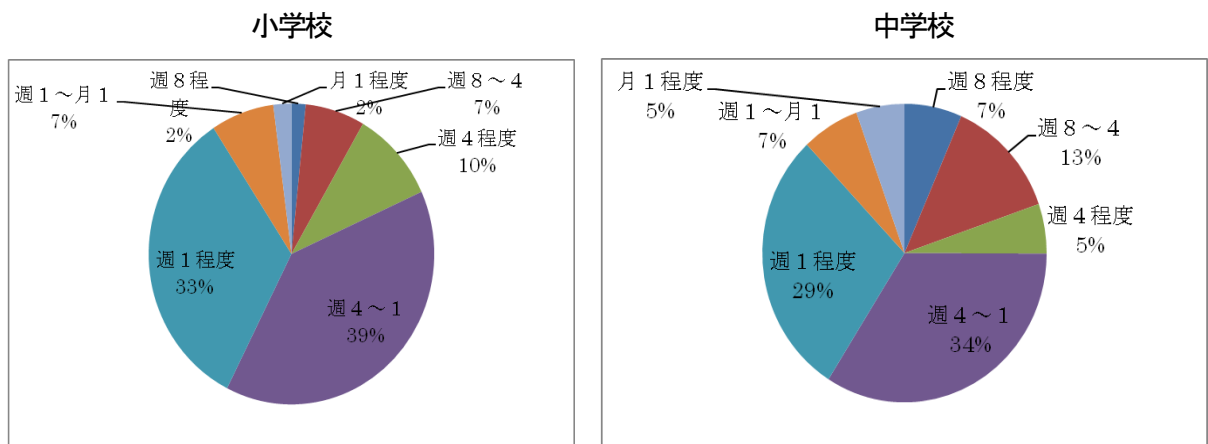


図 3-1 週指導時間数 (小学校・中学校別)

また、障害種別に指導時間数を比較すると、小学校ではあまり差がないが、中学校では情緒障害のある児童生徒の指導時間が多い。不登校の生徒が含まれていることも一因と想定される。

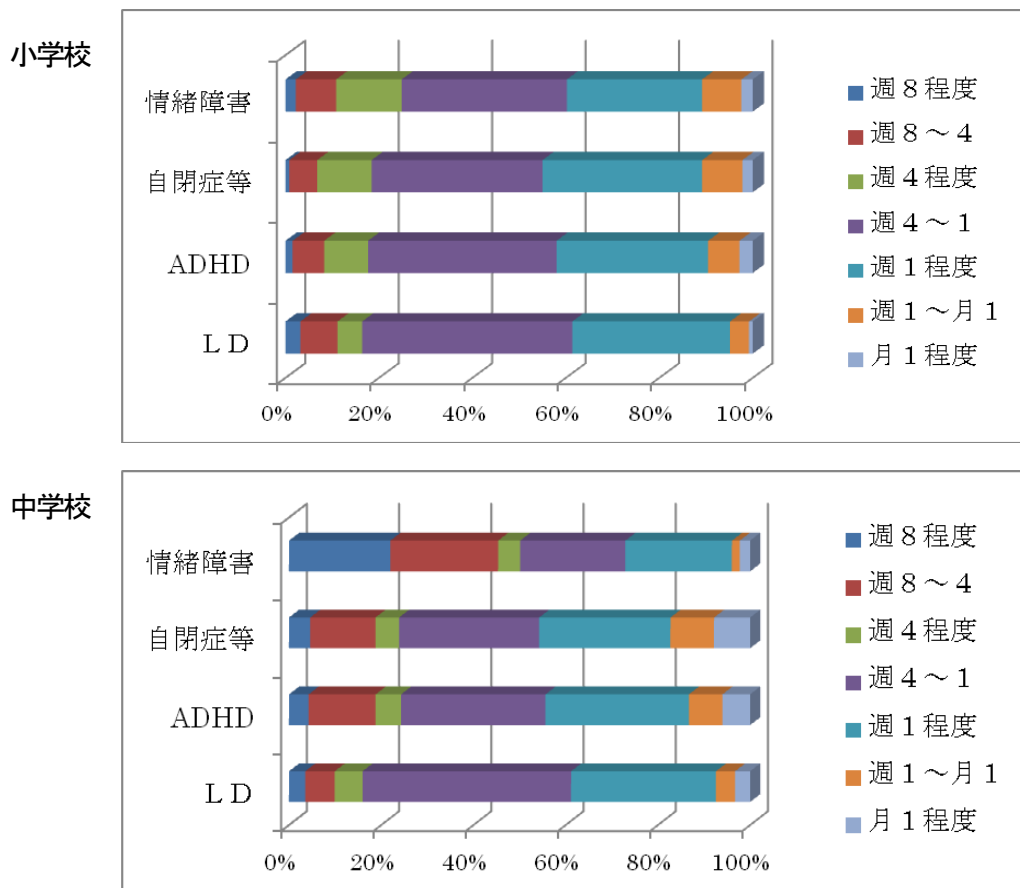


図 3-2 週指導時間 (障害種別)

(2) 指導の形態 (個別指導、小集団指導など)

指導の形態について、通級指導教室での指導 (「A 個別指導」、「B 個別指導+小集団指導」、「C 小集団指導」)、在籍校における指導 (「D 学級内での指導」、「E 学級外での指導」) の選択肢を設けて回答を求めた。

小学校、中学校共に「A 個別指導」がそれぞれ 42%、49%で最も多いが、「B 個別指導+小集団指導」も小、中学校共に 40%となっている。小集団指導のみの児童生徒もおり、個別的な指導の場である通級だが、発達障害等のある児童生徒の指導には、小集団指導が多く取り入れられていることがわかる。

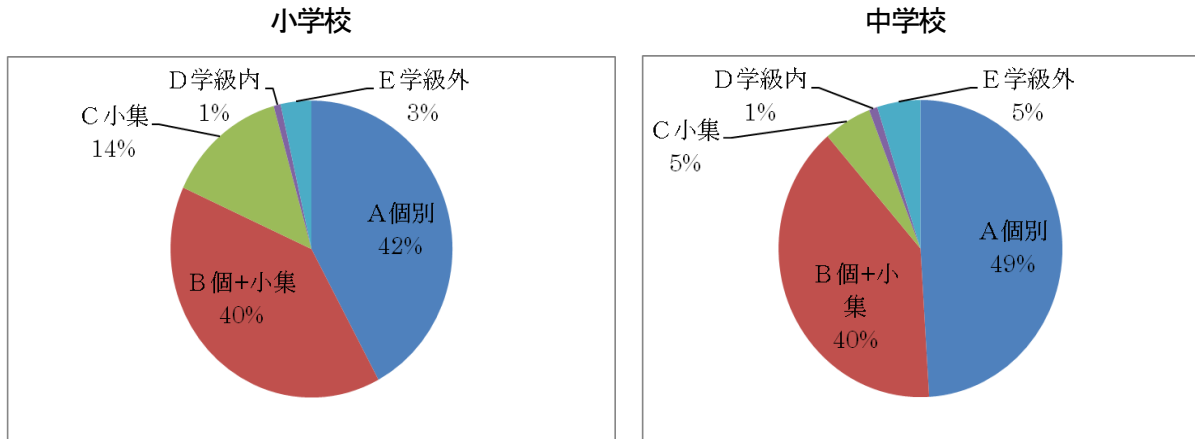


図 3-3 指導の形態 (小学校・中学校別)

また、障害種別にもみると、LD は「A 個別指導」が多く、比較すると ADHD、自閉症等については、「B 個別指導+小集団指導」の割合が多い。

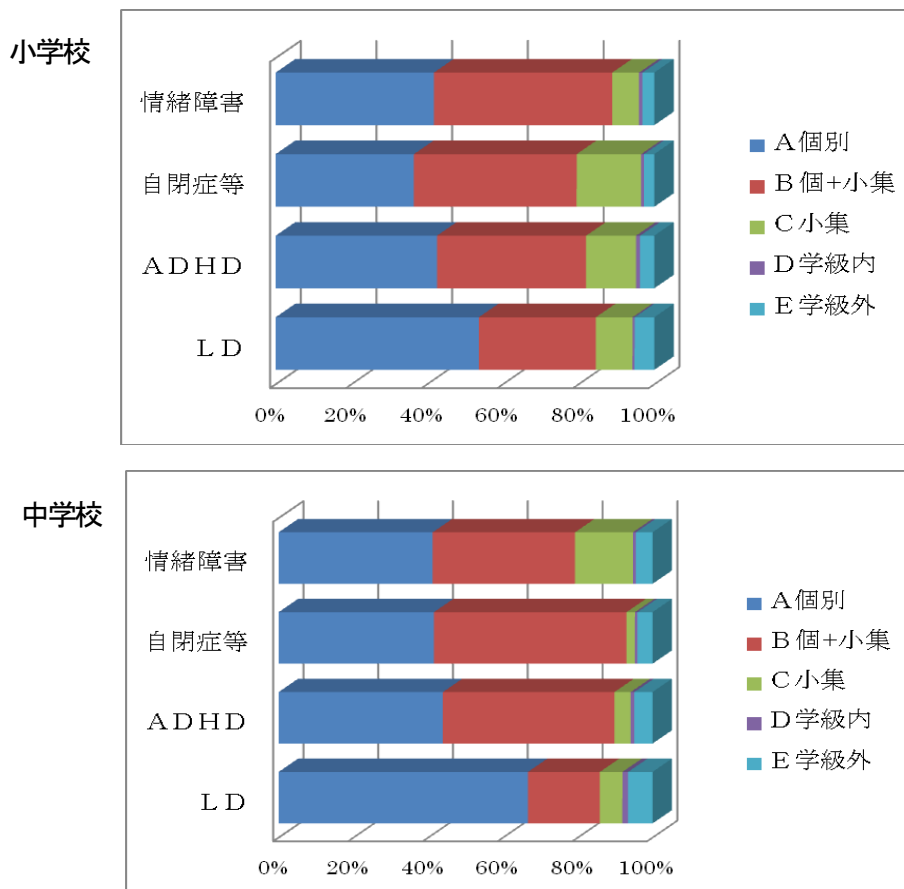


図 3-4 指導の形態 (障害種別)

### (3) 教育課程の編成（自立活動、教科の補充指導）

教育課程の編成について、「A 自立活動のみ」、「B 自立活動+教科の補充指導」、「C 教科の補充指導」の選択肢を設けて回答を求めた。

小学校、中学校共に、「B 自立活動+教科の補充」がそれぞれ 59%、70%と最も多かった。また、障害種別では、全般にどの障害種も中学校に比べて小学校の方が、自立活動のみの児童が多かった。他の障害種に比べて、LD については小学校、中学校共に教科の補充指導の割合が多い。

（注：通級による指導は、自立活動を基本として必要に応じて教科の補充指導を行うことができることになっているが、LD 等が対象になったことにより、主として学習面の指導を行っている場合に「C 教科の補充指導のみ」の回答があったと思われる。）

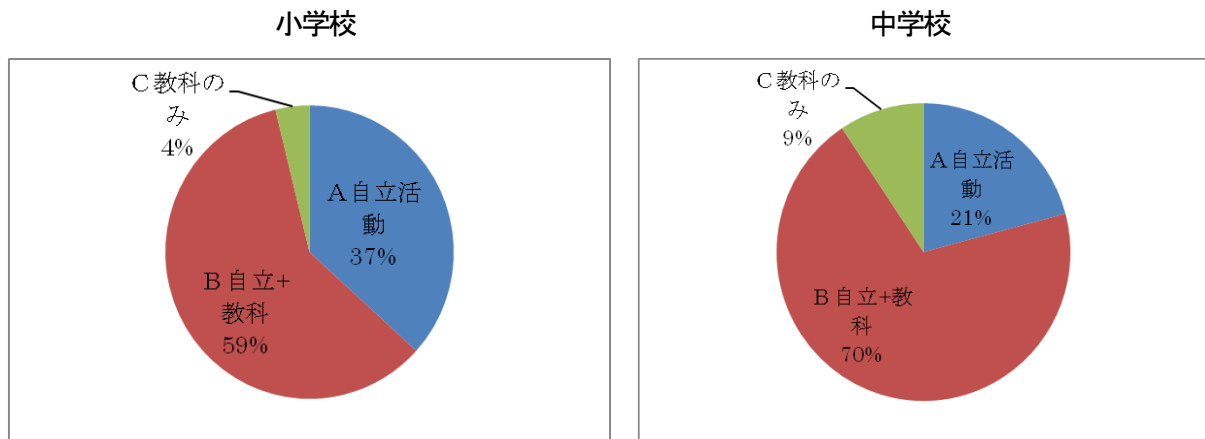


図 3-5 自立活動、教科の補充指導（小学校・中学校別）

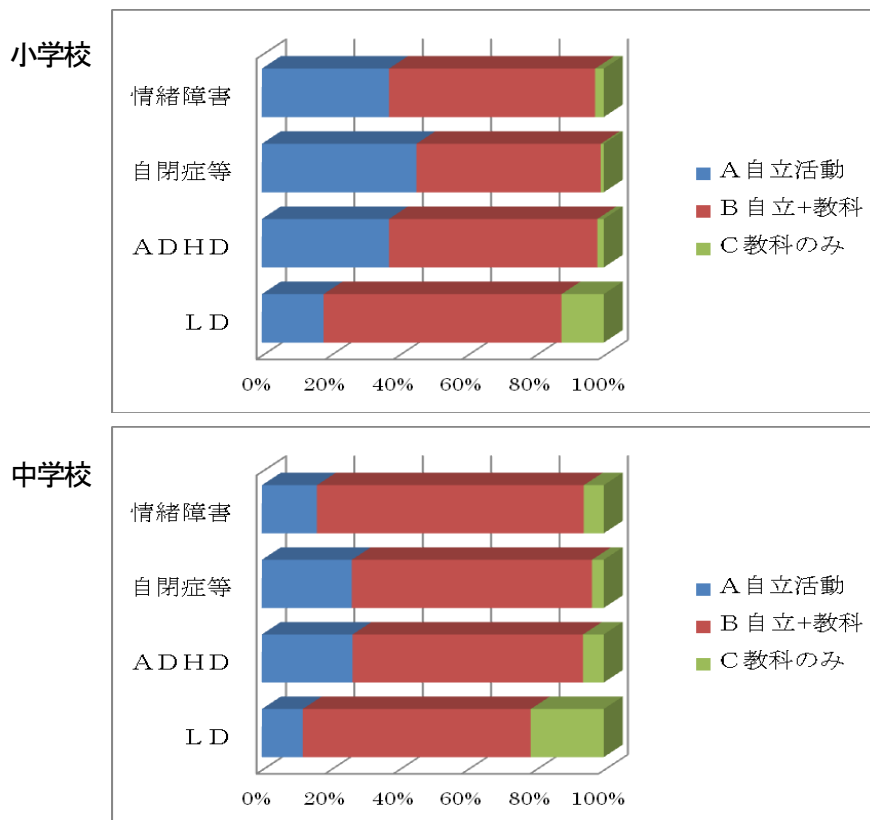


図 3-6 自立活動、教科の補充指導（障害種別）



#### (4) 指導計画立案上の課題

指導計画作成上の課題について、「アセスメントから実態把握」、「指導目標の設定」、「指導内容・方法の選定」、「適切な指導時間の確保」、「個別の指導計画に基づいた評価」の5つの項目について、「ア できている」、「イ だいたいできている」、「ウ あまりできていない」、「エ できていない」の4択で回答を求めた。

小、中学校共に、「できていない」、「あまりできていない」という回答が多かった項目は、「適切な指導時間の確保」と「個別の指導計画に基づいた評価」であった。また、5つの項目の中で最も課題となるもの選択では、小、中学校共に「適切な指導時間の確保」、「指導内容・方法の選定」、「個別の指導計画に基づいた評価」の順に回答が多かった。

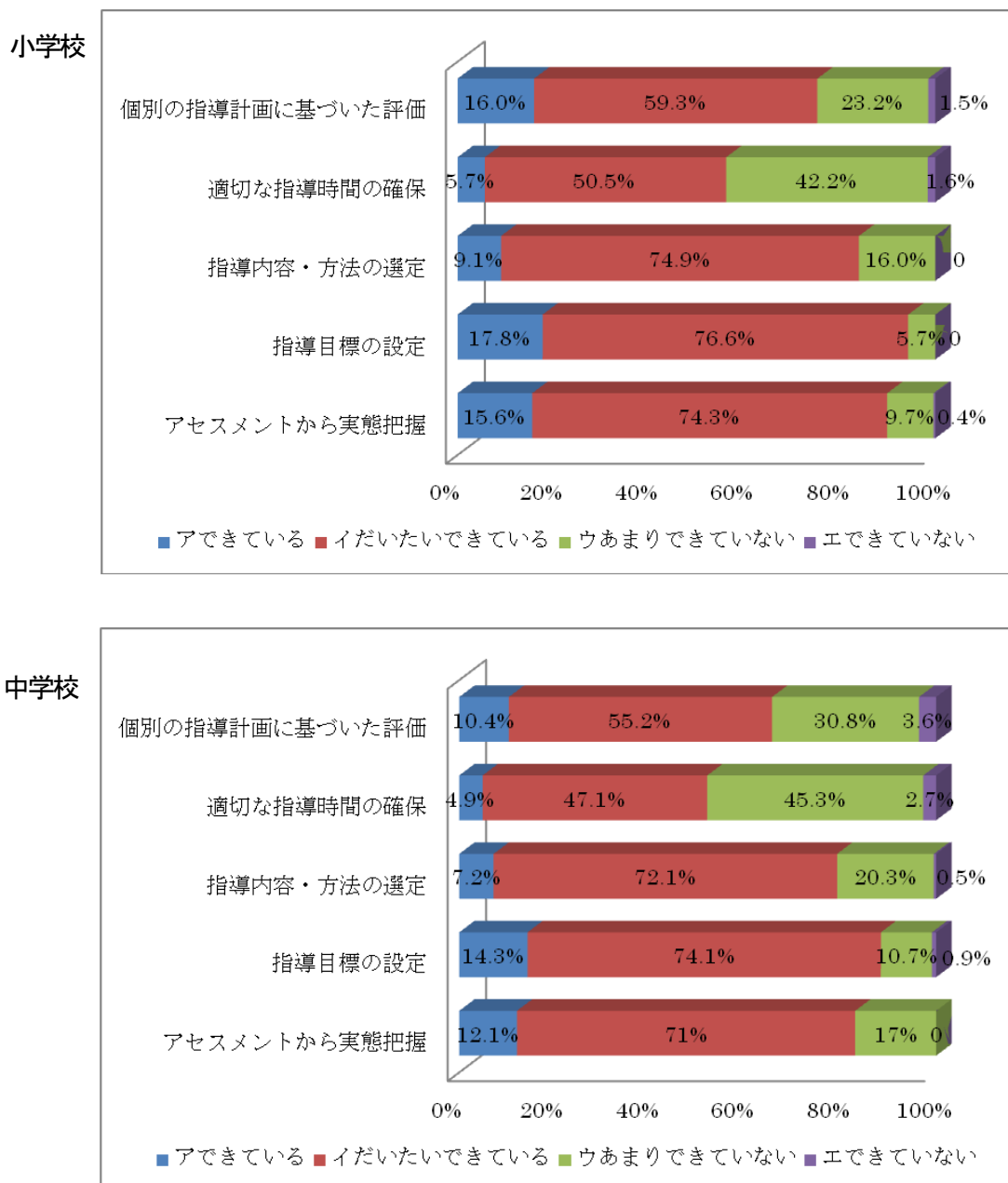


図 3-7 指導計画立案上の課題

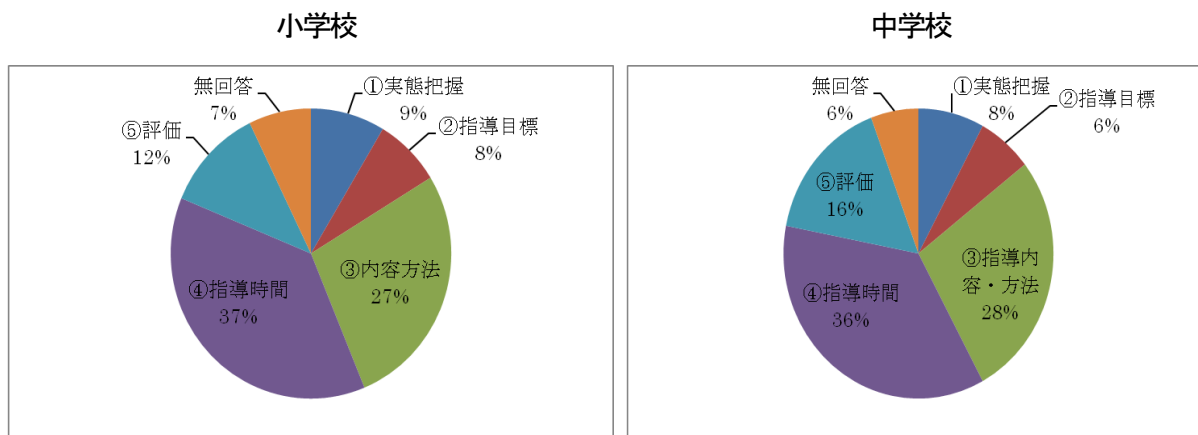


図 3-8 最も課題となる項目

### (5) 個別の指導計画の作成

通級による指導の個別の指導計画は、小、中学校共に全体の 3/4 は通級の担当者が作成しており、通級の担当者と担任と一緒に作成している割合は、小学校で 22%、中学校で 19%であった。

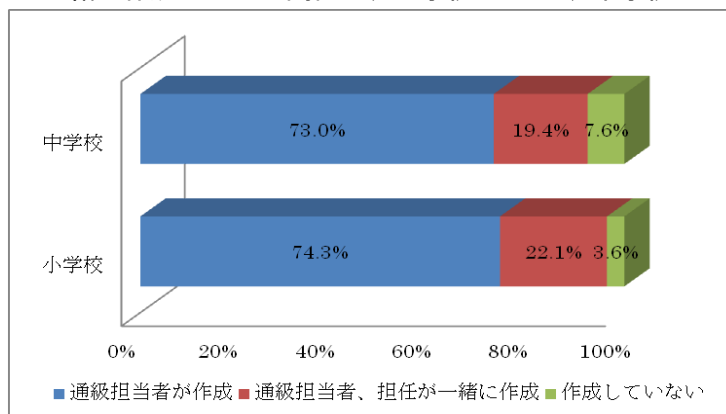


図 3-9 通級による指導における個別の指導計画

また、在籍学級における個別の指導計画については、小学校では学級担任が作成 48%、通級の担当者と一緒に作成が 25%、作成していないは 22%。中学校では学級担任が作成 33%、通級の担当者と一緒に作成が 21%、作成していないが 34%。中学校では 12%は通級の担当者が作成している。

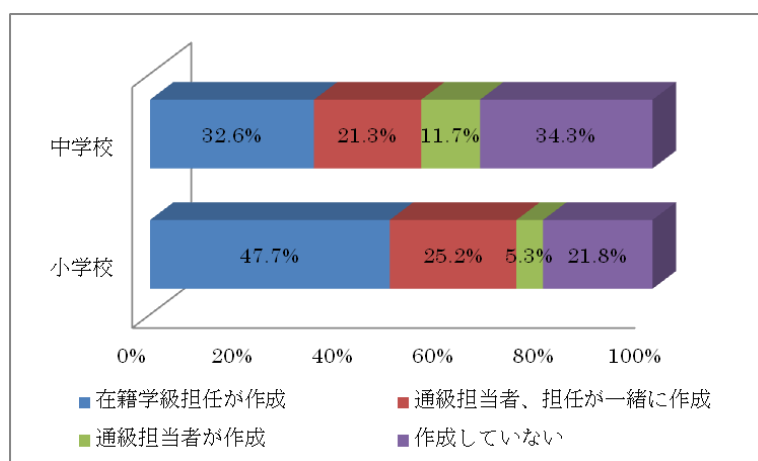


図 3-10 在籍学級における個別の指導計画

## (6) デジタル教科書の利用

今後、教科書のテキストデータ（ワード・一太郎等）が使えるようになった場合、教科の補充指導で利用するかどうかをたずねた。小、中学校共に80%が利用したいという回答であった。

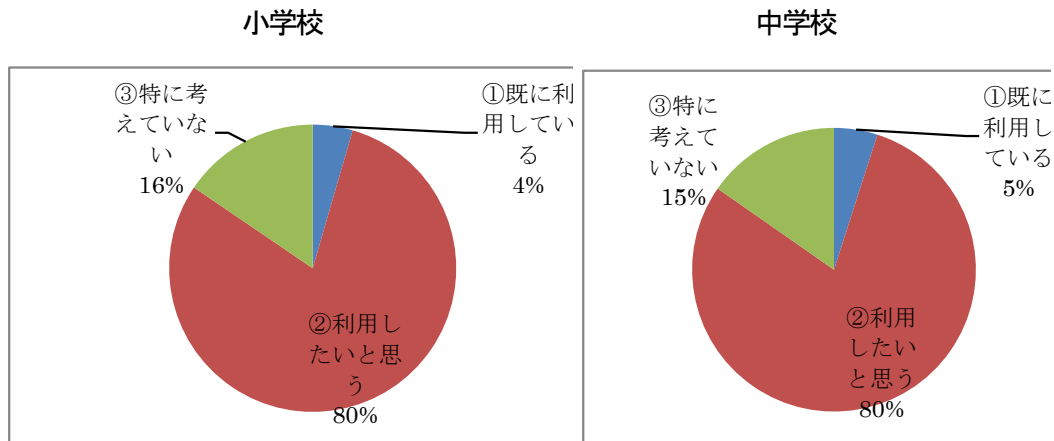


図 3-11 デジタル教科書の利用

## 4. 通級の開始と終了について

### (1) 通級対象の判断

通級の対象についての判断は、小学校、中学校で特に違いは見られない。「校内委員会」、「教育委員会」、「本人・保護者」、「通級担当者」と続く。通級の判断および通級の開始については、ほとんどの地域で教育委員会において決められた手続きで進められている。

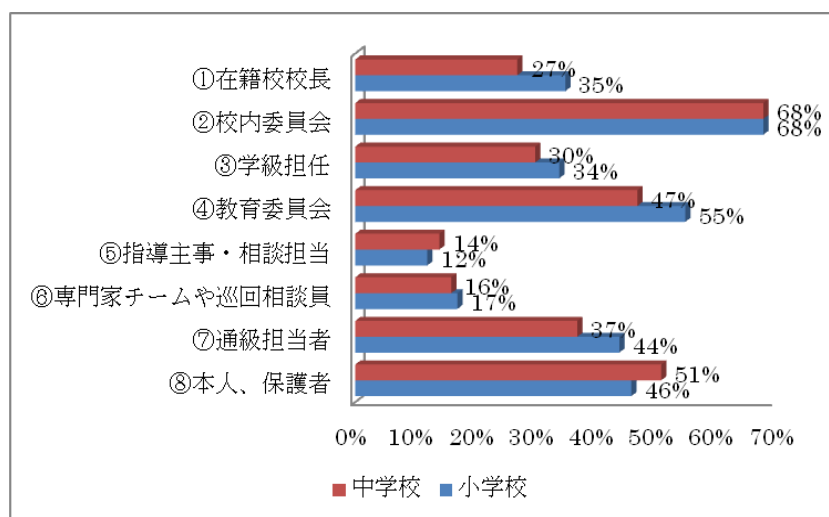


図 4-1 通級の対象の判断

### (2) 待機の児童の有無

対象であると判断されたが、待機の状態になっている児童生徒については、小学校 26%、中学校 14%の学校でいると回答している。

### (3) 通級の終了を判断する基準となるもの

通級の終了を判断するための基準となるもの(評価表・チェックリスト等)があるかどうか尋ねた。小学校、中学校共に90%以上が基準となるものは「ない」という回答であった。特に、中学校では卒業とともに指導が終了するという回答が多かった。

「ある」という回答で具体的に挙げられたものは、学校独自のチェックリストや評価表を作成している、個別の指導計画の評価によるなどであった。

## 5. 在籍校(学級)との連携

### (1) 在籍校(学級)との情報交換の方法

在籍校(学級)との情報交換について選択肢を設け、自校通級と他校通級に分けて回答を求めた。小学校では、自校通級、他校通級共に、「授業参観(学級訪問)」、「指導報告書の作成」、「連絡ノートの活用」が多く、「担任者会の開催」、「担任が通級指導を参観」は少ない。特に、「担任が通級指導を参観」は、他校通級の場合は27%、自校通級でも38%にとどまる。中学校も同様の傾向だが、「連絡ノートの活用」や「授業参観(学級訪問)」は小学校に比べて少ない。

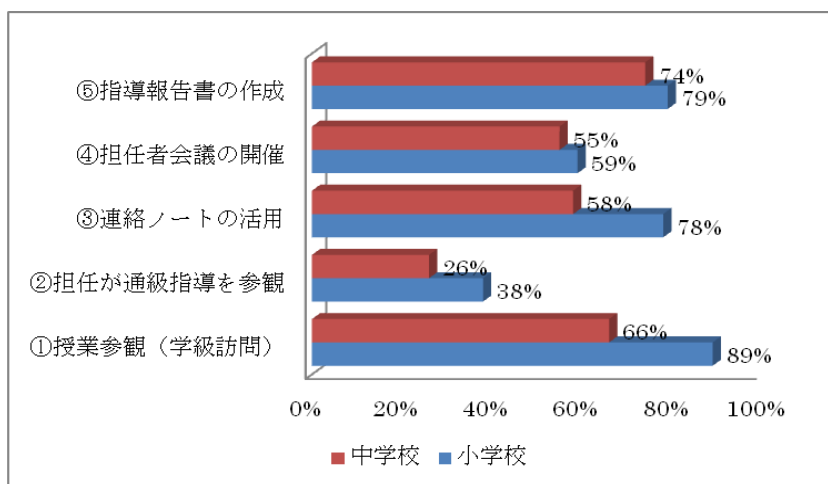


図 5-1 在籍校(学級)との情報交換(自校通級)

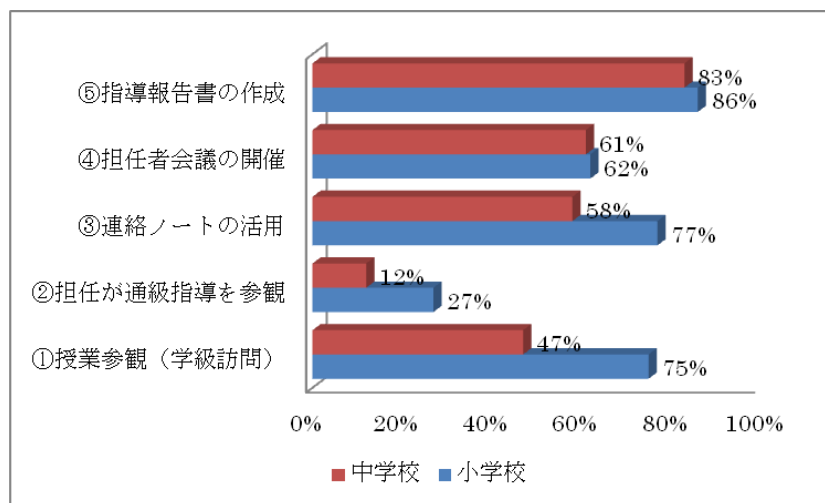


図 5-2 在籍校(学級)との情報交換(他校通級)

## (2) 在籍校（学級）との具体的な連携内容

具体的な連携内容について、選択肢を設けて回答を求めた。

小学校、中学校共に、「校内委員会・事例検討会への参加」、「教材教具、参考図書等の情報提供」、「通級児童生徒以外の教育相談」が多いという傾向は同様であるが、中学校よりも小学校の方が全般的に実施している学校の割合は多い。その他の回答として、「スクールカウンセラーや専門機関を紹介している」、「T・Tとして学級の授業の補助に入っている」などの回答も見られた。

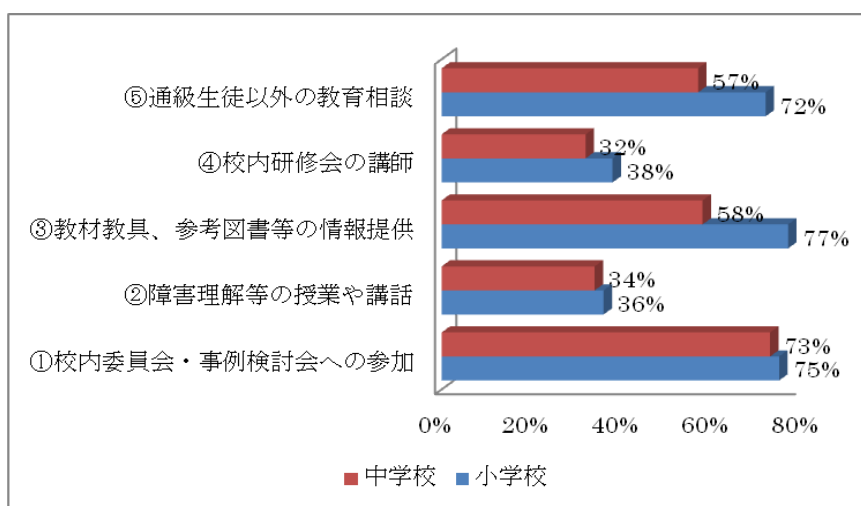


図 5-3 在籍校（学級）との具体的な連携内容

## (3) 通級による指導を通常の学級に活かすために大切なことと課題となること

通級指導教室で効果を上げた指導を通常の学級における指導に活かしていくために大切なことについて、選択肢を設け回答を求めた。また、課題については自由記述を求めた。小学校、中学校共に、「ア 子どもの障害特性についての共通理解」、「イ 在籍学級や通級指導教室での子どもの様子についての共有化」、「エ 具体的な指導内容・方法についての話し合い」がいずれも 50%を超え、同様の傾向であった。

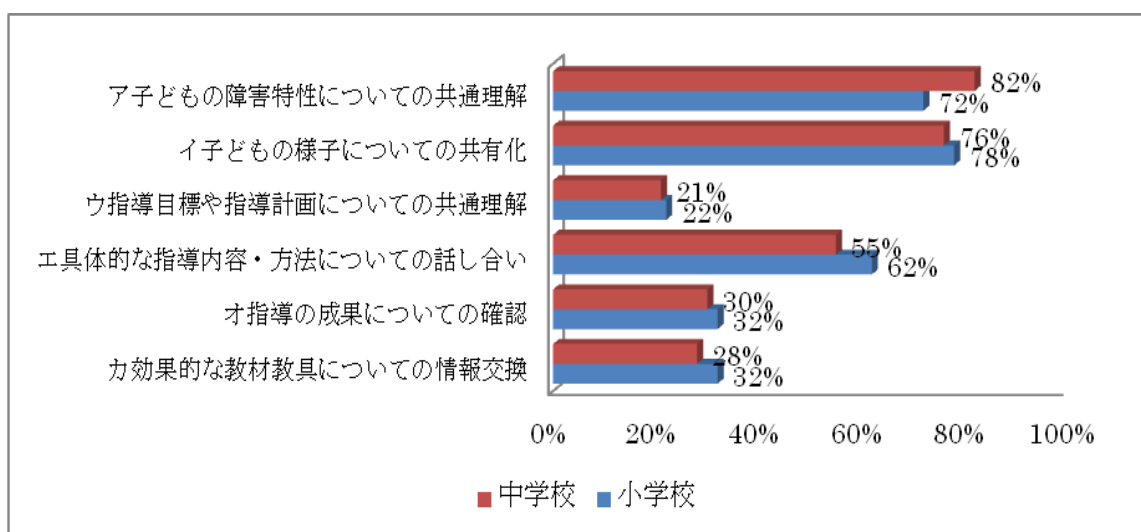


図 5-4 通級による指導を通常の学級に活かすために大切なこと

課題についての自由記述では、小学校、中学校共に、「話し合いの場や時間の確保の難しさ」が最も多かった。「通級による指導の通常の学級への般化の難しさ」、「教員間の意識や理解の温度差」、「障害特性に関する理解不足」や「通級に関する理解不足」などの記述も多かった。小学校と中学校を比べると、特に小学校では「通常の学級や通級における児童の様子への把握の難しさ」が多く、中学校では「教科担任との連携の難しさ」や「教科指導、学習評価について」が多く挙げられた。

#### (5) 保護者との連携で実施しているものと課題となること

保護者との連携について選択肢を設け、実施しているものについて回答を求めた。また、課題となることについて自由記述を求めた。小学校では、「個人面談」、「連絡ノートを活用」、「指導場面の参観」が多く、いずれも70%を超えていた。中学校でも「個人面談」が最も多く、次が「電話やメールでの相談」、「連絡ノートの活用」と続いた。「指導場面の参観」については、中学校ではあまり実施されていない。「保護者参加の学習」も小学校（33%）に比べると中学校（13%）は少ない。

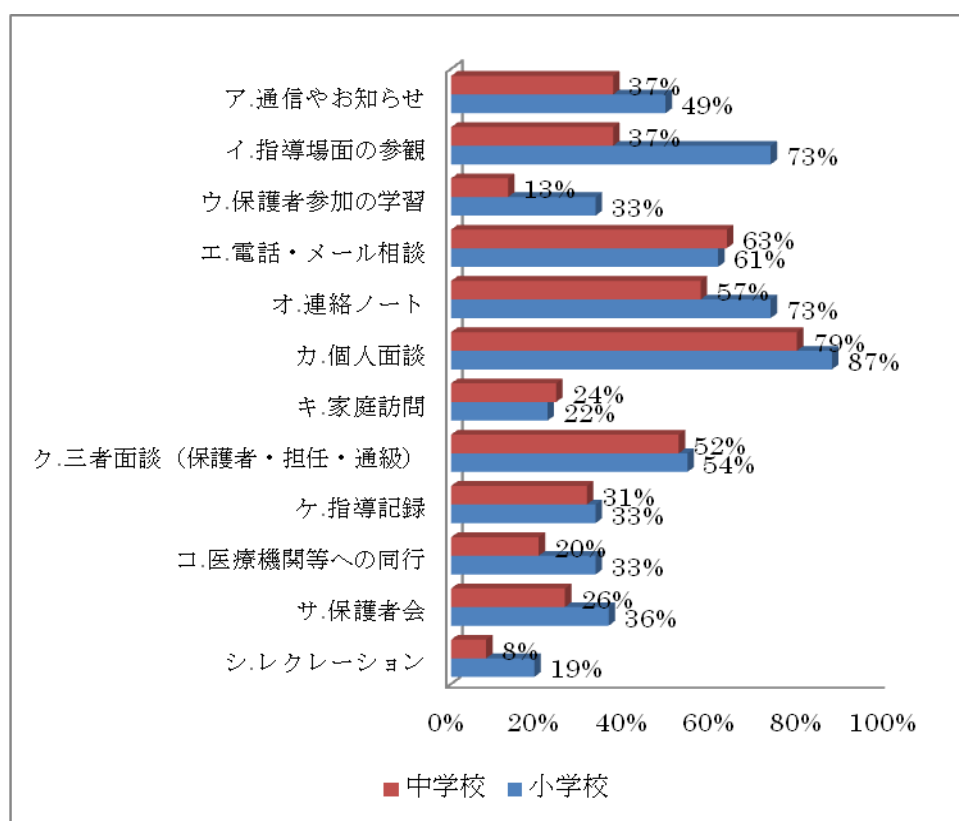


図5-5 保護者との連携で実施しているもの

課題として挙げられたものは、小学校、中学校共に「話し合いの時間が十分にとれない」が最も多かった。特に、他校通級よりも自校通級において、「保護者と接する機会が少ない」ことが多く挙げられた。その結果として、「子どもの状態の把握ができていない」、「共通理解ができていない」。通級にはつながったものの、本人の障害特性や通級による指導について、「理解がない」、「関心が薄い」、通級担当と保護者との「支援ニーズが異なっている」などの記述も多かった。

その他には、「家庭や保護者自身も課題を抱えている」場合も多いことが挙げられ、「家庭での対応について十分な連携が図れない」、「懇談会や個人面談、学校行事等への参加が少ない」などの記述も多かった。また、「保護者間で理解に温度差がある」ことから「保護者学習会や親同士の交流会の必要性」、学校と保護者との考え方の食い違いから「三者面談の必要性」などについても言及があった。

## 6. 地域の学校への支援

### (1) 支援の有無

地域の学校への「支援を行っている」学校（教室）は、小学校で 30%、中学校では 28%であった。

### (2) 支援の内容

「支援を行っている」学校（教室）について、具体的な支援の内容について選択肢を設け、回答を求めた。小学校で多かったのは、「子どもの教育相談」81%、「教材教具や参考図書の情報提供」71%、「校内研修の講師」58%、「校内委員会や事例検討会への参加」50%などであった。中学校の場合も、「子どもの教育相談」56%、「校内研修会の講師」48%、「校内委員会や事例検討会への参加」46%などが多かった。小学校では多かった「教材教具や参考図書の情報提供」については、中学校では教科担任制になることもあり情報提供の難しさが考えられる。

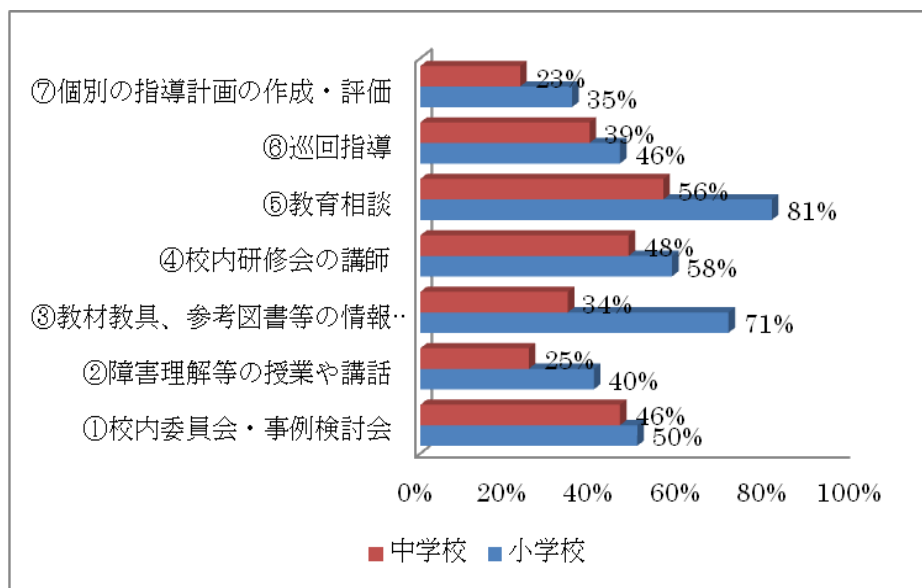


図 6-1 地域の学校への支援の内容

## 7. 通級担当者としての課題、今後の通級の在り方

小学校、中学校ともに担当者としての課題でもっとも多く挙げられたのは、「担当者の専門性の必要性」（小学校 25.0%、中学校 21.0%）と「通級指導教室及び担当者の不足」（小学校 24.7%、中学校 22.2%）であった。発達障害を対象とする通級指導教室は増設傾向にあるが、新たに設置している地域ではこれまでにない教育システムであることから教育委員会主催の行政研修の体制もあまり整備されていない。また、地域に1校1担当者でスタートするケースが多く、担当者同士が情報交換をしながら学びあうという機会も少ないことが挙げられている。一方でニーズは高く、通級の希望者は急増しており、教室や担当者の不足は指導時間の確保の難しさや担任等との話し合いの時間の確保の難しさにも影響している。対象ではあるが待機の状態になっている児童生徒がいる教室が、小学校 26%、中学校 14%ある。発達障害のある児童生徒はすべての小・中学校に在籍している可能性があることから、通級指導教室はすべての学校に設置することが望ましいという意見も多い。

課題として次に多かったのは、「通級システムの理解不足」（小学校 17.6%、中学校 13.1%）である。地域の理解が不十分であり通級のニーズを掘り起こせない、校内裁量で通級を認めてしまい本来必要な児童生徒が通級できない状況がある等、対象となる児童生徒や通級のシステムについて教育委



員会レベルでもきちんと整理されていないという意見もある。また、本人や保護者に正しい情報が伝えられていないため、通級に関するニーズが異なっているという指摘が、特に中学校に多い。

通級による指導がうまく機能するためには、在籍校・在籍学級の担任等との連携が不可欠であり、また、在籍校における校内支援体制の構築が重要であるという指摘も 8.0～9.0%ある。そのために通級担当者には、巡回相談の必要性も含め、地域のセンター的機能のような役割も必要であると意見も 8.0%前後ある。

## 8. まとめ

発達障害を対象とする通級指導教室の開設は急増しているが、教科教育ではない通級による指導における教員の専門性をどのように担保していくかは課題である。調査結果では、特別支援学校の経験者が約半数、特別支援学校免許取得者の割合は約4割強であった。自立活動を中心とした指導を行うに際して、障害特性の理解はもとよりであるが、指導技術やアセスメントを専門性として重要視する教員は多い。地域に初めて開設される場合、担当者同士で事例検討や授業研究などを行う機会が設けられないため、少し広い地域ブロック単位での研修会、研究会の開催が望まれる。

発達障害といっても個々の状態像は様々であるが、通級の対象となる児童生徒は集団適応や社会参加に課題を抱えている場合が多くみられる。指導の形態は、個別指導に加えて小集団指導を行っている事例が多い。自立活動と教科の補充指導、個別指導と小集団指導など児童生徒の実態に応じた指導の方法等の工夫が求められる。指導内容・方法とともに適切な指導時間の確保と個別の指導計画に基づいた評価の在り方は、多くの担当者から課題として挙げられていた。

通級によるは、あくまで通常の学級における学習活動を補完する役割である。個別的な指導の場では状態が安定していても、通常の学級での困難が改善しなければ意味がない。通級指導教室における専門的な指導が、児童生徒への個別的な指導だけでなく、障害特性に応じた支援の方法や学習指導、生徒指導の在り方など、通常の学級における担任等への支援につながることを望まれる。個別的な場における指導と通常の学級における指導とが、連続性のある学びの場であることが重要である。

<参考>

### 通級による指導実施状況 H23.5.1

	小学校	中学校	合計
言語障害	31,314 (52.0%)	293 (5.6%)	31,607 (48.4%)
自閉症	9,007 (15.0%)	1,335 (25.7%)	10,342 (15.8%)
情緒障害	5,218 (8.7%)	1,114 (21.4%)	6,332 (9.7%)
弱視	111 (0.2%)	19 (0.4%)	130 (0.2%)
難聴	1,710 (2.8%)	341 (6.6%)	2,051 (3.1%)
LD	6,455 (10.7%)	1,358 (26.1%)	7,813 (12.0%)
ADHD	6,312 (10.5%)	714 (13.7%)	7,026 (10.7%)
肢体不自由	6 (0%)	3 (0.1%)	9 (0.01%)
病弱・身体虚弱	31 (0.1%)	19 (0.4%)	50 (0.08%)
計	60,164(92.1%)	5,196(7.9%)	65,360

担当教員数5,335人(小4,596人中644人)支援学校教員95人を含む