

## I. はじめに

2005（平成17）年12月、中央教育審議会において「特別支援教育を推進する制度の在り方について（答申）」<sup>1)</sup>がまとめられた。小・中学校における制度的見直しでは、「特別支援教室（仮称）」の構想が開示され、その当面の方策の一つとして「通級による指導の見直し」が提言された。内容としては、学習障害（LD）・注意欠陥多動性障害（ADHD）も対象に加えること、指導時間数の制限を緩和すること、担当教員の専門性を踏まえた指導の対象となる児童生徒の障害種別についても特別支援教育の観点から弾力的な運用が可能となる方向で見直しを行うことが示された。この答申を受けて、翌2006（平成18）年3月には学校教育法施行規則の一部が改正され、通級対象としてLD・ADHDの児童生徒が正式に位置づけられた。

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課が集計した「特別支援教育資料（平成27年度）」<sup>7)</sup>をみると、平成27年度に通級による指導を受けている児童生徒数は9万人を超え、うち小学生が約8万人を占めている。平成20年以降、小学生については、毎年ほぼ5,000人ずつ増加している。平成18年度に新たに加わったLD・ADHDについては、平成27年度には小学校でそれぞれ1万人を超え、通級による指導に関する需要と期待の高さがうかがわれる。

2006（平成18）年の学校教育法施行規則の一部改正から10年、通級による指導に対する社会的な需要と期待に応えるため、全国の自治体はそれぞれ手探り状態で通級指導教室を設置し、運営してきた。しかしながら、依然として通級による指導の制度は「未完成」な状況にある（柘植, 2016）<sup>12)</sup>。そこで、各自治体で実施されてきた通級指導教室の現状を整理し、それぞれの特徴や課題について情報交換することは、今後の通級による指導のあり方を検討するうえで重要であるといえよう。しかしながら、各地域の現状を調査した報告は、残念ながらまだ数少ない現状にある（例えば、藤川・石井・落合他, 2015）<sup>2)</sup>；藤川・落合・佐藤, 2015）<sup>3)</sup>；平子・菊池, 2012）<sup>4)</sup>；大塚・石田, 2013）<sup>9)</sup>；大塚・村上, 2016）<sup>10)</sup>；佐々木・武田, 2012）<sup>11)</sup>；山本・小野, 2014）<sup>13)</sup>）。

香川県では、2006（平成18）年度に初めてLD・ADHD等を対象とした通級指導教室が坂出市立林田小学校に設置された<sup>註1)</sup>。平成27年度には小学校19校に広がり、通級による指導の対象となった児童数は298人となった（香川県教育委員会事務局特別支援教育課, 2015）<sup>6)</sup>。なお、香川県では平成27年度時点で中学校に通級指導教室が開設されていない状況にあった（その後、平成29年度になって中学校通級指導教室が開設された）。小学校では教室が開設されるにつれて対象児童数が増大しており、全国と同様、香川県においても通級による指導への期待が高い状況にある。今後、通級による指導を必要とする児童の増加に適切に対応するには、地域の実情を考慮した通級に関する教育制度の確立が大きな課題となっている。

そこで本研究では、香川県内の小学校に設置されたLD・ADHD等を対象とした通級指導教室の担当者を対象に質問紙調査を実施し、指導形態や教育課程等の現状について把握することを目的とした。結果について全国及び他県で実施された調査結果と比較することで、通級による指導の今後の課題について検討した。

## Ⅱ. 方法

### 1. 調査対象と手続き

香川県内で LD・ADHD 等を対象とした通級指導教室が設置されている小学校 21 校の通級担当教員 21 名を対象とした。調査当時、香川県では通級指導教室は全て一人担任であった。また、通級指導教室が設置されている中学校はなかった。

調査方法は、通級指導教室の担当教員あてに電子メールに質問紙を添付して送付した。回収は、郵送、電子メール添付ファイルおよびファックスのいずれでも可とした。調査時期については、平成 26 年度の活動状況に基づいた内容で回答を得るため、質問紙の発送を年度末の平成 27 年 3 月中旬とし、回答の締め切りを同年 3 月末日に設定した。結果、対象となった 21 名全員から回答を得た。

### 2. 調査内容と回答形式

調査対象者の属性（教職経験年数、通級指導担当年数、特別支援教育コーディネーターの兼務状況など）、平成 26 年度の活動状況（通級の形態別指導児童数等）、指導方法（個別指導／小集団指導）と教育課程（「自立活動」と「教科の補充指導」それぞれの内容）に関する項目、「個別の指導計画」の作成への関与に関する状況、在籍学級担任との連携に関する課題、保護者との連携状況、他機関との連携、自己研修への参加について質問した。回答形式は、選択式と自由記述とした。なお、本稿では実施したアンケートの一部について報告する。

## Ⅲ. 結果

### 1. 通級担当教員の属性

対象となった通級担当教員の属性を表 1 に示す。教職年数については、1 年の教員と 12 年の教員が各 1 名おり、その他は 20 年以上であった。通級担当年数では、過半数の教員が 2 年以下であった（1 年が 6 名、2 年が 6 名）。特別支援学級担当については、未経験の教員は 4 名であった。特別支援教育コーディネーターを兼務している教員は 14 名であった。

表1 通級担当教員の教職年数、通級担当年数、支援学級担当年数(数値は年)

	教職年数	通級	支援学級
平均	27.7	2.9	7.7
最小-最大	1-32	1-7	0-30

### 2. 指導形態別指導人数

平成 26 年度実績としての一通級指導教室あたりの指導人数を形態別（自校通級/他校通級/巡回指導）に表 2 に示す。全体としては、自校通級が 176 名で過半数をしめ、他校通級は 34 名、巡回指導は 113 名であった。全ての通級指導教室が自校通級を行っていたが、他校通級については 11 教室が、巡回指導については 5 教室が実施していなかった。なお、自校通級のうち医学的診断を受けている児童の割合は 72.2%、他校通級では 82.9%、巡回指導では 65.5%であった。

表2 平成26年度における一通級教室あたりの  
形態別指導人数とその割合

	自校	他校	巡回	計
平均(人)	8.4	1.6	5.4	15.4
最小-最大(人)	1-25	0-8	0-27	4-40
割合(%)	54.5	10.5	35.0	100.0

### 3. 指導形態別による指導時間数

各児童に対する指導時間数の人数分布を形態別に図1に示す。いずれの形態においても週1時間以上～週4時間までの指導時間となっている児童数が最も多かった。

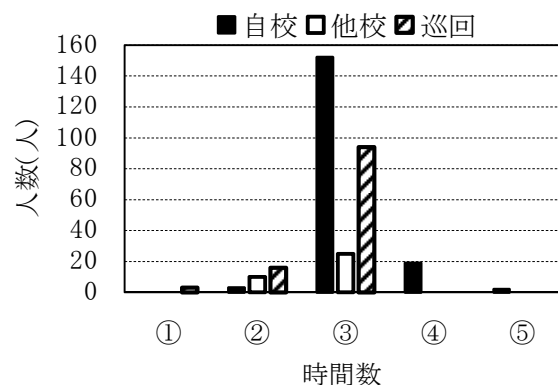


図1 各形態における指導時間数別の人数

- ①月1時間程度
- ②月1時間以上～週1時間まで
- ③週1時間以上～週4時間まで
- ④週5時間以上～週7時間まで
- ⑤週8時間程度

### 4. 指導方法

通級で採用している指導方法（個別指導／小集団指導）について質問した。その結果、「個別指導と小集団指導の両方を実施している」と回答した教員が13名、「個別指導のみ（複数児童を同時に個別指導することを含む）」と回答した教員が8名であった。「小集団のみ」と回答した教員は皆無であった。

### 5. 教育課程

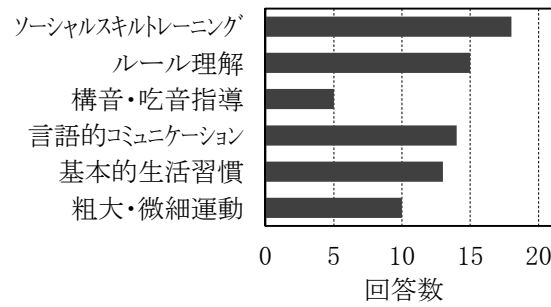
「自立活動」の指導内容と「教科の補充指導」の指導内容について、複数回答を可として回答を求めた。全ての通級指導教室が「自立活動」と「教科の補充指導」の両方の内容を実施していた。結果を図2に示す。

「自立活動」では、ソーシャルスキルトレーニングの回答数が最も多かった。「教科の補充指導」では、読みの回答数が最も多かったが、書き、作文、算数、ローマ字・アルファベットと大差なく指導されていた。

### 6. 個別の指導計画

「個別の指導計画」の作成への関与について、通級の指導形態別（自校通級／他校通級／巡回指導）に回答を求めた。結果を表3に示す。全体的には作成に関与しているものの、巡回指導では作成への関与が難しいケースがあることがうかがわれた。「作成されているが関与していない」の回答について、主たる作成者を問い合わせたところ、担任あるいは特別支援教育コーディネーターという回答であった。

### A. 自立活動の指導



### B. 教科の補充指導

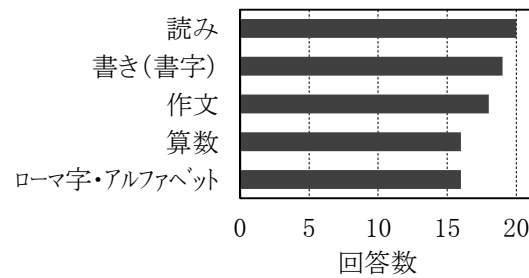


図2 自立活動(A)と教科(B)の指導内容に対する  
回答数(複数回答を可とする)

表3 通級の形態別による「個別の指導計画」の作成への関与  
(数値は回答人数)

	自校通級	他校通級	巡回指導
全員分の作成に関与	17	9	11
一部児童の作成に関与	3	0	0
作成されているが関与していない	1	0	4
全く / ほとんど作成していない	0	1	1

## 7. 担当児童の在籍学級担任との連携に関わる課題

担当児童の在籍学級担任との連携に関わる課題について、通級の形態別（自校通級／他校通級／巡回指導）に自由記述による回答を求めた。

自校通級では 18 名から回答があり、うち 4 名は特に課題なしと指摘した。指導内容を報告する時間の確保が難しい（3 名回答）、対象児に対する理解や捉え方が異なる場合での対処が難しい（2 名）等の課題が挙げられた。他校通級では 10 名から回答があり、うち 1 名は課題なしとの回答であった。直接相談する時間の確保が難しい（3 名）、連絡ノート・連携ファイルを活用して情報の共有化を図っているが担任により対応が異なる（3 名）等の回答があった。巡回指導では 15 名から回答があり、うち 2 名は課題なしとの回答であった。担任と相談する時間がとれないとの回答が多かった（9 名）。

いずれの形態においても、直接相談する時間を確保することの困難さが顕著であった。

## 8. 担当児童の保護者との連携

担当児童の保護者との連携の頻度について、通級の形態別（自校通級／他校通級／巡回指導）に回答を求めた。結果を表4に示す。いずれの形態においても、「ほぼ毎回連絡している」の回答が最も多かった。

表4 保護者との連携状況：形態別回答数

	自校通級	他校通級	巡回指導
ほぼ毎回連絡している	14	10	11
ときどき連絡している	8	0	5
全く連絡していない	0	0	1

## 9. 他機関との連携

他機関との連携状況について回答を求めた（複数回答可）。中学校との連携が12名、特別支援学校との連携が7名、幼稚園・保育所との連携が9名、病院・大学等専門機関との連携が11名であった。

香川県では中学校に通級指導教室が設置されていないので、中学校との連携について、さらに質問を加えた。調査年度に卒業した児童について、中学校へ進学後も継続して通級による指導が必要と考えられる児童が在籍していたかという質問に対して、「在籍していた」と回答した者は16名であった。うち児童に関して中学校と連携する機会を持つことができていたのは12名（75%）であった。連携した中学校側の役職は、特別支援教育コーディネーターが最も多く8名であった。

## 10. 研修への参加状況

本年度中に参加した自己研修（県教育委員会主催の研修は除く）について質問した結果、21名のうち15名は何らかの研修に参加していた。LD学会に参加した者は4名であった。今後受講を希望する研修内容については、指導方法をあげた者が20名、心理検査の活用方法をあげた者が15名であった。指導方法をあげた者のなかには、自由記述の欄に「読み・書き・計算の指導が一番奥深く難しい」「教科の指導と関連しているので、勉強を必要とする。いまだに悩む。」とコメントした回答があった。

# IV. 考察

## 1. 指導形態について

「特別支援教育資料（平成27年度）」<sup>7</sup>によると、全国において通級による指導を受けている児童生徒の通級形態別の割合は、自校通級46.5%、他校通級46.6%、巡回指導6.8%であった。本調査の結果（表2）は、全国と比べて、他校通級の割合が低く（10.5%）、巡回指導の割合が高かった（35.0%）。調査時における香川県内の小学校数は179校あり、通級指導教室が21教室であることから、およそ9校に1校の割合で設置されていることになる。通級指導教室の設置数が少ないことに加えて、少子化による小学校の統廃合により学校間の距離が延長して他校通級が困難であることが、巡回指導の割合を引き上げているといえる。学校間の距離延長は、担当教員にとって、移動時間の確保や指導用教材・教具の運搬などの負担を重くする原因となっていると考えられる。また表3に示したように、巡回指導では

「個別の指導計画」作成への関与が困難なケースも存在している。以上を考慮すれば、よりよい巡回指導のあり方を検討する必要があるといえるが、理想的には巡回指導を減じ、児童生徒・担当教員ともに負担の少ない自校通級へと転換できるように通級指導教室を増設することのほうが望ましい。現在、香川県では、巡回指導を自校通級に近づけるため「拠点校方式」を推進し始めている（香川県教育委員会「通級による指導」在り方検討委員会による『平成 27 年度 今後の「通級による指導」の在り方について（報告）』。「拠点校方式」とは、現在通級指導教室が設置されている学校を拠点校として位置づけ、この拠点校を中心にして通級担当教員が複数校を兼務する形態をとる。巡回指導や静岡県のサテライト方式（大塚・村上, 2016）<sup>10</sup> とよく似た形態ではあるが、通級担当教員が兼務校で終日勤務することが特徴である。通級担当教員が兼務校において通級による指導以外の時間も勤務することが可能となることで、通級対象児の日常の様子を観察することができる、担任や特別支援教育コーディネーターとの話し合いの時間が確保しやすくなる等の効果が期待されている。実際の実施については、地域の実情に応じた形態を工夫する必要があるであろう。特に、静岡県のサテライト方式に関する調査でも指摘されているように、担当者が学校間を移動するあり方は、通勤や準備などの点で担当者の大きな負担になっている。担当者の活動を支える体制整備が極めて重要な検討課題となる。

## 2. 連携について

山本・小野(2014)による通級指導教室と通級児在籍学級との連携に関する調査と比べてみると、「個別の指導計画」の作成への関与を「全員分の作成に関与」「一部児童の作成に関与」としている教室数の割合が5割強であったのに対し、本調査では8割を超える値を示した（表3）。「個別の指導計画」を作成するにあたり、実際に個別の指導を担う通級担当教員が関与することは必要不可欠であり、計画の内容や指導の経過を担当ならびに特別支援教育コーディネーターと共有しながら計画に基づいた指導を進めていくことが重要と考える。この点において、香川県は望ましい連携がある程度実現できているといえるが、100%には至っておらず課題が残る状況にある。

他機関との連携では、中学校との連携が過半数に及んだ。中学校へ進学後も継続して通級による指導が必要と判断された児童で、実際に通級担当教員が中学校と連携する機会を設定することができたのは75%に過ぎなかった。小学校を対象とした他の調査（大塚・石田, 2013<sup>9</sup>; 山本・小野, 2012<sup>13</sup>）では、中学校との連携に関する記載が見あたらないが、小学校から中学校へ継続した支援を実現するには、小中連携のあり方について検討することが極めて重要な課題である。

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課の「平成 27 年度通級による指導実施状況調査」<sup>8</sup>によると、中学校での通級指導教室設置校は705校にのぼり、近年増加の一途をたどっている。中学校通級指導教室へのニーズが高まるなか、その設置がない香川県では継続した通級による指導が受けられない生徒に対して支援内容を継承するためにも中学校との連携は不可欠であると考えられる。

## 3. 教育課程について

静岡県における小学校通級指導教室の調査（大塚・石田, 2013）<sup>9</sup>では、指導内容について「自立活動」と「教科の補充」の両方実施している教室の割合は59.3%であった。一方、香川県では、全ての通級指導教室が両方を実施していた。「教科の補充指導」として読み書きからローマ字・アルファベットまで幅広く指導が行われていることが香川県の特徴として挙げられる。本調査ではその背景を探るよう

な質問を設けていなかったが、伊藤・柘植・梅田他(2015)<sup>5)</sup>の報告では、「教科の補充指導」は学習の遅れを補うだけでなく、学ぶことへの意欲や自信につながる指導が大切にされていることが指摘されている。学習でのつまづきに起因して学習意欲や自己肯定感を低下させている児童生徒に対しては、学習での成功体験を持たせることが重要となる。通級指導教室での教科の補充指導は、単なる補習ではなく、児童生徒の特性を考慮した支援により学習意欲や自己肯定感を高める指導として積極的に展開される必要があると考える。

## 注

- 1) 香川県では「言語障害」「難聴」「LD・ADHD等」の3種類の通級指導教室が設置されている。「LD・ADHD等」の通級指導教室では、LD、ADHDに加えて、自閉症、情緒障害も対象としている。香川県での用語にならない本稿では「LD・ADHD等」を用いるが、自閉症や情緒障害を除外するものではない。

## 文献

- 1) 中央教育審議会 (2005)：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)．文部科学省，[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05120801.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05120801.htm) (2017年8月16日閲覧)．
- 2) 藤川雅人・石井尚美・落合正彦他 (2015)：通級指導教室担当教師と通常の学級担任との連携：通級の実態と情報交換の方法との関連性について．特殊教育学研究, 53, 165-174.
- 3) 藤川雅人・落合正彦・佐藤貴宣 (2015)：通級指導教室担当教師における職務特性と職務満足感との関連—通級指導担当経験年数に着目して—．発達障害研究, 37, 362-370.
- 4) 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 教育科学, 63, 203-214.
- 5) 伊藤由美・柘植雅義・梅田真理他 (2015)：「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．国立特別支援教育総合研究所研究紀要, 42, 27-39.
- 6) 香川県教育委員会事務局特別支援教育課 (2015)：香川の特別支援教育要覧．平成27年度．香川県教育委員会，<http://www.pref.kagawa.lg.jp/kenkyoui/tokubetsusien/2014nendo/27youran.pdf> (2017年8月16日閲覧)．
- 7) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 (2016)：特別支援教育資料 (平成27年度)．文部科学省，[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/material/1373341.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1373341.htm) (2017年8月16日閲覧)．
- 8) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 (2016)：平成27年度通級による指導実施状況調査結果について．文部科学省，[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/material/\\_icsFiles/afieldfile/2016/07/07/1370505\\_03.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afieldfile/2016/07/07/1370505_03.pdf) (2017年8月16日閲覧)．
- 9) 大塚 玲・石田元美 (2013)：静岡県における発達障害を対象とした小学校通級指導教室の現状と課題．静岡大学教育学部研究報告 (人文・社会・自然科学篇) , 63, 55-70.
- 10) 大塚 玲・村上和穂 (2016)：静岡県におけるサテライト方式の通級による指導の現状と課題．静岡大学教育学部研究報告 (人文・社会・自然科学篇) , 66, 13-25.
- 11) 佐々木朋広・武田 篤 (2012)：LD等を対象とした中学校通級指導教室の現状と課題：中学校通級指導教室を担当する教員へのインタビュー調査から．秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, 34, 81-91.
- 12) 柘植雅義 (2016)：通級による指導の『これまで』と『これから』．特別支援教育研究, 712, 6-9.
- 13) 山本有巳日・小野次朗 (2014)：通級指導教室と通級児在籍学級との連携について．和歌山大学教育学部紀要 (教育科学) , 63, 59-66.