令和２年度

全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会
調査報告書

令和３年２月

全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会調査部

協力：独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

あいさつ

全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会
会長　川崎　勝久
（東京都調新宿区立花園小学校長）

全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会では、2009年（平成21年）から独立行政法人国立特別支援教育総合研究所の協力を得て、全国調査を行っています。

今年も新型コロナ感染症の拡大によって教育現場が大変厳しい状況の中、全国1,467校の学校から回答を得て調査を行えましたことに心から感謝申し上げます。

全国調査の目的として、全国の特別支援学級・通級指導教室設置学校の課題を把握するとともに、今後の特別支援教育の推進や充実、国への提言等を基礎データの作成としています。そのため、経年で基本調査を行いつつ、毎年テーマを決め、調査を行っています。今年は、小学校・特別支援学校小学部の学習指導要領が本格実施される初年度に当たるため、自立活動の指導状況と全国的に在籍児童数が増えている障害のある外国人児童生徒数等に焦点をあてた調査を行いました。

基本調査の結果から、特別支援学級の担任や通級指導担当教員の特別支援学校免許状保有率が児童生徒数の増加等の要因もあるかとは思いますが、この数年減少しており、教員の専門性向上の課題が明らかになっています。

自立活動については、４年前の調査に比べ、校長先生方が専門性向上のための指導・助言をしていただいている割合がかなり増え、校長先生方のリーダーシップのもと、よりよい自立活動の指導になるよう各学級で努力されていることがわかる結果となっています。

障害のある外国人児童生徒等が在籍する特別支援学級については、特定の地域に集中している傾向があることがわかりました。

現在、文部科学省では、「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議」において、特別支援教育の在り方やその充実のための方策等について議論されているところです。ここで分析されました調査結果は、実際に学校経営をされている校長先生方からの直接の声として大きな意味をもっており、本協会から特別支援学級免許創設等の特別支援教育を担う教員の専門性向上向けた提言等において、学校現場の状況として活用させていただいております。

また、本協会では今年度、自立活動の指導の充実に向けて、できるだけ多くの実践事例を掲載した「通級による指導の実践事例集」を刊行しました。活用していただけると幸いです。

結びになりますが、今年度の調査に際し、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所情報・支援部　学校教育支援・連携担当　統括研究員の滑川典宏様には、丁寧なご指導・ご助言を賜りました。心から感謝と御礼を申し上げ、巻頭のあいさつといたします。

目次

あいさつ　　全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会　会長　川崎　勝久

Ⅰ　調査目的　1

Ⅱ　調査方法

Ⅲ　調査対象

Ⅳ　調査期間

Ⅴ　調査内容

Ⅵ　調査結果

１　基本調査（教職員数、校長自身の教職経験　等）　2

２　自立活動の指導状況　１０

（１）特別支援学級における自立活動の指導状況　１１

（２）通級による指導での自立活動の指導状況　２９

３　障害のある外国人児童生徒等について　３３

Ⅶ　考察　４４

資料１　令和２年度　全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会実態調査　６４

あとがき　７６

Ⅰ　調査目的

全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会（以下、「全特協」という。）では、全国の特別支援学級・通級指導教室設置学校の課題を把握するとともに、今後の特別支援教育の推進や充実、国への提言等を検討するための基礎データの作成を目的とした全国調査を実施している。学習指導要領総則第４　２（１）イ（ア）では、特別支援学級において実施する特別の教育課程について、「障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るため、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第７章に示す自立活動を取り入れること」を規定している。一方、昨年度の調査結果報告書では、「自立活動の指導」に係る研修を受講した割合が、特別支援学級担任では9.4%、校長では1.9%であった。また、校長が特別支援学級担任に必要と考える研修、校長が自身に必要と考える研修として「自立活動の指導」と回答した割合はそれぞれ7.6%、2.2%であった。自立活動に係る規定が、学習指導要領に明記されたにもかかわらず、研修の機会や必要性があまり高くないことが明らかになった。そこで、今年度は、自立活動の指導に係る状況及び現状と課題について、平成28年度の調査結果と比較し把握することとした。併せて、障害のある外国人児童生徒等の在籍状況についての調査を実施した。

Ⅱ　調査方法

質問紙による調査

全特協ホームページへのアクセスにより回答する。なお、自治体のセキュリティ等の問題等でウェブによる回答ができない場合は、メールやファクシミリ等により回答する。

Ⅲ　調査対象

各都道府県において知的障害特別支援学級、自閉症・情緒障害特別支援学級、通級指導教室を設置する小・中学校の校長を調査対象とした。

※　全特協の各地区理事を通して、約10％の抽出とした。

Ⅳ　調査期間　　令和２年８月１７日（月）～　令和２年９月１８日（金）

Ⅴ　調査内容

１　基本調査（教職員数、校長自身の教職経験　等）

２　自立活動の指導状況について

（１）特別支援学級の自立活動について

（２）通級による指導での自立活動について

３　障害のある外国人児童生徒等について

４　その他

Ⅵ　調査結果

１　基本調査

（１）　校種別の設置校数、障害種別学級及び通級指導教室数

今回の全国調査では、表１のとおり小学校1,141校、中学校は495校、義務教育学校・小中一貫校は11校、合計1,647校の知的障害特別支援学級、自閉症・情緒障害特別支援学級（以下、「特別支援学級」とする。）及び通級指導教室を設置する学校から調査回答を得た。

なお、表中の（%）は、項目ごとの合計における割合を指し、小数点第二位は四捨五入とした。

表１　校種別の回答学校数（単位：校）

小学校	中学校	義務教育学校 小中一貫校	合計
1,141（69.3%）	495（30.0%）	11（0.7%）	1,647（100.0%）

障害種別学級、通級指導教室数について、表２のとおり知的障害特別支援学級1,497校、自閉症・情緒障害特別支援学級1,430校、通級指導教室663校から回答を得た。

表２　障害種別学級及び通級指導教室数（単位：校）

	知的障害 特別支援学級	自閉症・情緒障害 特別支援学級	通級指導教室
小学校	1,038	997	517
中学校	449	423	143
義務教育学校 小中一貫学校	10	10	3
合計	1,497	1,430	663

（２）特別支援学級及び通級指導教室に在籍する児童生徒数

在籍人数別の学校数について、表３のとおり回答を得た。小学校では、知的障害特別支援学級、自閉症・情緒障害特別支援学級ともに「９～16人」、通級指導教室では「17人以上」在籍していると回答した割合が最も高かった。また、特別支援学級の１学級の定数である「８人以内在籍」の学校の割合は、知的障害特別支援学級69.9%、自閉症・情緒障害特別支援学級65.2%であった。中学校では、知的障害特別支援学級、自閉症・情緒障害特別支援学級及び通級指導教室で「９～16人」在籍していると回答した割合が最も高かった。また、特別支援学級の１学級の定数である「８人以内在籍」の学校の割合は、知的障害特別支援学級65.5%、自閉症・情緒障害特別支援学級74.0%であった。

表３-1　知的障害特別支援学級における在籍人数別の学校数（単位：校）

	1人	2人	3人	4人	5人	6人	7人	8人	9～16人	17人以上
小学校	104	118	113	114	94	74	60	49	223	89
(n=1,038)	10.0%	11.4%	10.9	11.0%	9.1%	7.1%	5.8%	4.7%	21.5%	8.6%
中学校	55	56	53	45	42	38	28	22	85	25
(n=449)	12.2%	12.5%	11.8%	10.0%	9.4%	8.5%	6.2%	4.9%	18.9%	15.6
義務教育学校小中一貫校	3	3	1	0	0	1	1	0	1	0
(n=10)	30.0%	30.0%	10.0%	0%	0%	10.0%	10.0%	0%	10.0%	0%

表３-2　自閉症・情緒障害特別支援学級における在籍人数別の学校数（単位：校）

	1人	2人	3人	4人	5人	6人	7人	8人	9～16人	17人以上
小学校	95	112	99	110	69	67	53	45	241	106
(n=997)	9.5%	11.2%	9.9%	11.0%	6.9%	6.7%	5.3%	4,5%	24.2%	10.6%
中学校	53	56	67	48	32	30	16	11	95	15
(n=423)	12.5%	13.2%	15.8%	11.3%	7.6%	7.6%	3.8%	2.6%	22.5%	3.5%
義務教育学校小中一貫校	2	2	2	1	0	1	0	0	1	1
(n=10)	20.0%	20.0%	20.0%	10.0%	0%	10.0%	0%	0%	10.0%	10.0%

表３-3　通級指導教室における在籍人数別の学校数（単位：校）

	1人	2人	3人	4人	5人	6人	7人	8人	9～16人	17人以上
小学校	12	3	4	6	12	15	13	13	140	299
(n= 517)	2.3%	0.6%	0.8%	1.2%	2.3%	2.9%	2.5%	2.5%	27.1%	57.8%
中学校	2	8	9	6	12	4	8	11	46	37
(n=143)	1.4%	5.6%	6.3%	4.2%	8.4%	2.8%	5.6%	7.7%	32.2%	25.9%
義務教育学校小中一貫校	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1
(n=3)	33.3%	33.3%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	33.3%

（３）特別支援学級及び通級指導教室における正規雇用の教員数等

特別支援学級及び通級指導教室における※１正規雇用の教員数について、表４－１のとおり回答を得た。小学校では、正規雇用の教員が「１人」と回答した割合が、知的障害特別支援学級で62.5%、自閉症・情緒障害特別支援学級で60.8%、通級指導教室で51.8%と最も高かった。また、中学校においても正規雇用の教員が「１人」と回答した割合が、知的障害特別支援学級で57.9%、自閉症・情緒障害特別支援学級で56.0%、通級指導教室で60.1%と最も高かった。

※１　「正規雇用の教員」とは、常時勤務する者を指し、常勤講師や産休代替者及び育児休業代替者を含める。また、再任用制度により採用された教員は、常時勤務する場合には含める。

表４－１－１　知的障害特別支援学級における正規雇用の教員数別の学校数（単位：校）

	0人	1人	2人	3人	4人	5人	6人以上
小学校	5	649	244	71	37	18	14
(n=1,038)	0.5%	62.5%	23.5%	6.8%	3.6%	1.7%	1.3%
中学校	1	260	94	41	20	6	27
(n=449)	0.2%	57.9%	20.9%	9.1%	4.5%	1.3%	6.0%
義務教育学校 小中一貫校	0	4	4	1	0	1	0
(n=10)	0%	40.0%	40.0%	10.0%	0%	10.0%	0%

表４－１－２　自閉症・情緒障害特別支援学級における正規雇用の教員数別の学校数（単位：校）

	0人	1人	2人	3人	4人	5人	6人以上
小学校	6	606	227	84	41	10	23
(n=997)	0.6%	60.8%	22.8%	8.4%	4.1%	1.-%	2.3%
中学校	2	237	104	36	11	2	31
(n=449)	0.5%	56.0%	24.6%	8.5%	2.6%	0.5%	7.3%
義務教育学校 小中一貫校	0	4	4	1	1	0	0
(n=10)	0%	40.0%	40.0%	10.0%	10.0%	0%	0%

表４－１－３　通級指導教室における正規雇用の教員数別の学校数（単位：校）

	0人	1人	2人	3人	4人	5人	6人以上
小学校	26	268	91	52	29	23	28
(n=517)	5.0%	51.8%	17.6%	10.1%	5.6%	4.4%	5.4%
中学校	11	86	26	8	5	4	3
(n=143)	7.7%	60.1%	18.2%	5.6%	3.5%	2.8%	2.1%
義務教育学校 小中一貫校	0	2	1	0	0	0	0
(n=3)	0%	66.7%	33.3%	0%	0%	0%	0%

特別支援学級及び通級指導教室を担当する※２正規雇用以外の教員の数について、表４－２のとおり回答を得た。小学校では、正規雇用以外の教員は「いない（０人）」と回答した割合が、知的障害特別支援学級で84.1%、自閉症・情緒障害特別支援学級で85.7%、通級指導教室で85.7%と最も高かった。また、中学校でも、正規雇用以外の教員は「いない（０

人）」と回答した割合が、知的障害特別支援学級で81.1%、自閉症・情緒障害特別支援学級で85.1%、通級指導教室で84.6%と最も高かった。

※２　「正規雇用以外の教員」とは、非常勤講師などを指す。

表４－２－１　知的障害特別支援学級における正規雇用以外の教員数別の学校数（単位：校）

	０人	１人	２人	３人以上
小学校（n=1,038）	873（84.1%）	117（11.3%）	24（ 2.3%）	24（ 2.3%）
中学校（n=449）	364（81.1%）	47（10.5%）	19（ 4.2%）	19（ 4.2%）
義務教育学校・小中一貫校（n=10）	9（90.0%）	1（10.0%）	0（　0%）	0（　0%）

表４－２－２　自閉症・情緒障害特別支援学級における正規雇用以外の教員数別の学校数（単位：校）

	０人	１人	２人	３人以上
小学校（n=997）	854（85.7%）	111（11.1%）	22（ 2.2%）	10（ 1.0%）
中学校（n=449）	360（85.1%）	47（11.1%）	11（ 2.6%）	5（ 1.2%）
義務教育学校・小中一貫校（n=10）	9（90.0%）	1（10.0%）	0（　0%）	0（　0%）

表４－２－３　通級指導教室における正規雇用以外の教員数別の学校数（単位：校）

	０人	１人	２人	３人以上
小学校（n=517）	443（85.7%）	60（11.6%）	10（ 1.9%）	4（ 0.8%）
中学校（n=143）	121（84.6%）	15（10.5%）	6（ 4.2%）	1（ 0.7%）
義務教育学校・小中一貫校（n=3）	3（100.0%）	0（　0%）	0（　0%）	0（　0%）

特別支援学級及び通級指導教室を担当する※３特別支援教育支援員の人数について、表４－３のとおり回答を得た。小学校では、特別支援教育支援員は「いない（０人）」と回答した割合が、知的障害特別支援学級で44.6%、自閉症・情緒障害特別支援学級で48.4%、通級指導教室で88.2%と最も高かった。また、中学校でも、特別支援教育支援員は「いない（０人）」と回答した割合が、知的障害特別支援学級で45.9%、自閉症・情緒障害特別支援学級で59.3%、通級指導教室で82.5%と最も高かった。

※３　「特別支援教育支援員」とは、教育免許状等の資格は不問であり、直接児童生徒に支援をしている者を指す。名称は各自治体により異なる。

表４−３−１　知的障害特別支援学級における特別支援教育支援員の人数別の学校数（単位：校）

	０人	１人	２人	３人以上
小学校（n=1,038）	463（44.6%）	371（35.7%）	112（ 10.8%）	92（ 8.9%）
中学校（n=449）	206（45.9%）	173（38.5%）	43（ 9.6%）	27（ 6.0%）
義務教育学校・小中一貫校（n=10）	7（70.0%）	1（ 10.0%）	2（20.0%）	0（ 0%）

表４−３−２　自閉症・情緒障害特別支援学級における特別支援教育支援員の人数別の学校数（単位：校）

	０人	１人	２人	３人以上
小学校（n=997）	483（48.4）	329（33.0%）	111（11.1%）	74（ 7.4%）
中学校（n=423）	251（59.3%）	123（29.1%）	30（ 7.1%）	19（ 4.5%）
義務教育学校・小中一貫校（n=10）	7（70.0%）	2（20.0%）	1（10.0%）	0（ 0%）

表４−３−３　通級指導教室における特別支援教育支援員の人数別の学校数（単位：校）

	０人	１人	２人	３人以上
小学校（n=517）	456（88.2）	48（9.3%）	9（ 1.7%）	4（ 0.8%）
中学校（n=143）	118（82.5%）	16（11.2%）	8（ 5.6%）	1（ 0.7%）
義務教育学校・小中一貫校（n=3）	3（100.0%）	0（ 0%）	0（ 0%）	0（ 0%）

（４）特別支援学級及び通級指導教室を担当する主任の教職経験数等

特別支援学級及び通級指導教室を担当する主任の※４教職経験年数（令和３年３月現在）について、表５−１のとおり回答を得た。知的障害特別支援学級では、小学校が「１年以上６年未満」（23.1%）、中学校が「31年以上」（21.8%）と回答した割合が最も高かった。自閉症・情緒障害特別支援学級では、小学校（25.0%）、中学校（26.5%）とも「１年以上６年未満」と回答した割合が最も高かった。小・中学校とも、教職経験６年未満の教員が主任をしている割合が高かった。通級指導教室では、小学校（37.7%）中学校（37.0%）とも「31年以上」と回答した割合が最も高かった。

※４　「主任」とは、特別支援学級のリーダー的な立場の教員を指す。特別支援学級に１人しか教員がいない場合には、その教員を「主任」とした。

表５－１－１　知的障害特別支援学級における主任の教職経験年数（令和３年３月現在）（単位：校）

	１年以上 ６年未満	６年以上 11年未満	11年以上 16年未満	16年以上 21年未満	21年以上 26年未満	26年以上 31年未満	31年以上
小学校 (n=1,038)	240 23.1%	127 12.2%	123 11.8%	79 7.6%	72 6.9%	163 15.7%	234 22.5%
中学校 (n=449)	93 20.7%	65 14.5%	51 11.4%	41 9.1%	40 8.9%	61 13.6%	98 21.8%
義務教育学校 小中一貫校 (n=10)	5 50.0%	0 0%	0 0%	3 30.0%	0 0%	0 0%	2 20.0%

表５-１-２　自閉症・情緒障害特別支援学級における主任の教職経験年数（令和３年３月現在）（単位：校）

	１年以上 ６年未満	６年以上 11年未満	11年以上 16年未満	16年以上 21年未満	21年以上 26年未満	26年以上 31年未満	31年以上
小学校 (n=997)	249 25.0%	121 12.1%	106 10.6%	84 8.4	68 6.8%	154 15.4%	215 21.6%
中学校 (n=422)	112 26.5%	57 13.5%	35 8.5%	31 7.3%	33 7.8%	59 14.0%	94 22.3%
義務教育学校 小中一貫校 (n=10)	3 30.0%	0 0%	2 20.0%	1 10.0%	0 0%	1 10.0%	3 30.0%

表５－１－３　通級指導教室における主任の教職経験年数（令和３年３月現在）（単位：校）

	１年以上 ６年未満	６年以上 11年未満	11年以上 16年未満	16年以上 21年未満	21年以上 26年未満	26年以上 31年未満	31年以上
小学校 (n=517)	62 12.0%	47 9.1%	40 7.7%	45 8.7%	44 8.5%	84 16.2%	195 37.7%
中学校 (n=143)	29 20.3%	20 14.0%	8 5.6%	10 7.0%	8 5.6%	18 12.6%	50 35.0%
義務教育学校 小中一貫校 (n=3)	0 0%	1 33.3%	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	2 66.7%

特別支援学級及び通級指導教室を担当する主任の特別支援学級での経験年数（令和３年３月現在）について、表５－２のとおり回答を得た。知的障害特別支援学級では、小学校（29.2%）、中学校（23.4%）とも「11年以上」、自閉症・情緒障害特別支援学級では、小学校が「11年以上」（27.5%）、中学校（21.1%）が「１年以上11年未満」、通級指導教室では、小学校が「11年以上」（39.3%）中学校が「６年以上11年未満」（21.0%）と回答した割合が最も高かった。

表５－２－１　知的障害特別支援学級主任の特別支援学級での経験年数（令和３年３月現在）（単位：校）

	１年	２年	３年	４年	５年	６年以上 11年未満	11年以上
小学校 (n=1,038)	173 16.7%	125 12.0%	100 9.6%	73 7.0%	59 5.7%	205 19.7%	303 29.2%
中学校 (n=449)	82 18.3%	50 11.1%	59 13.1%	35 7.8%	34 7.6%	84 18.7%	105 23.4%
義務教育学校 小中一貫校 (n=10)	3 30.0%	0 10.0%	1 10.0%	1 10.0%	1 10.0%	3 30.0%	1 10.0%

表５-２-２　自閉症・情緒障害特別支援学級主任の特別支援学級での経験年数（令和３年３月現在）（単位：校）

	１年	２年	３年	４年	５年	６年以上 11年未満	11年以上
小学校 (n=997)	177 17.8%	142 14.2%	122 12.2%	60 6.0%	59 5.9%	163 16.3%	274 27.5%
中学校 (n=422)	67 15.9%	72 17.1%	49 11.6%	33 7.8%	36 8.5%	89 21.1%	76 18.0%
義務教育学校 小中一貫校 (n=10)	2 20.0%	3 30.0%	1 10.0%	0 0%	0 0%	2 20.0%	2 20.0%

表５－２－３　通級指導教室主任の特別支援学級での経験年数（令和３年３月現在）（単位：校）

	１年	２年	３年	４年	５年	６年以上 11年未満	11年以上
小学校 (n=517)	53 10.3%	51 9.9%	56 10.8%	23 4.4%	28 5.4%	103 19.9%	203 39.3%
中学校 (n=143)	27 18.9%	28 19.6%	14 9.8%	14 9.8%	8 5.6%	30 21.0%	22 15.4%
義務教育学校 小中一貫校 (n=3)	1 33.3%	1 33.3%	0 0%	0 0%	1 33.3%	0 0%	0 0%

特別支援学級及び通級指導教室を担当する主任の特別支援学校教諭等免許状の保有状況について、表５－３のとおり回答を得た。知的障害特別支援学級では、小学校の29.4%、中学校の28.8%、自閉症・情緒障害特別支援学級では、小学校の27.8%、中学校の26.4%、通級指導教室では、小学校が32.2%、中学校28.5%が、特別支援学校教諭等免許状を保有していると回答した。

表５－３－１　知的障害特別支援学級主任の特別支援学校教諭等免許状の保有状況（単位：校）

	保有している	現在、取得中	保有していない
小学校（n=1,471）	433（29.4%）	37（2.5%）	1,001（68.0%）
中学校（n=631）	182（28.8%）	18（2.9%）	431（68.3%）
義務教育学校 小中一貫校（n=13）	3（ 3.1%）	0（ 0%）	10（76.9%）
合計（n=2,115）	618（29.2%）	55（2.6%）	1,442（68.2%）

表５－３－２　自閉症・情緒障害特別支援学級主任の特別支援学校教諭等免許状の保有状況（単位：校）

	保有している	現在、取得中	保有していない
小学校（n=1,381）	384（27.8%）	38（ 2.8%）	959（69.4%）
中学校（n=573）	151（26.4%）	17（ 3.0%）	405（70.7%）
義務教育学校 小中一貫校（n=2）	1（ 9.1%）	0（ 0%）	10（90.9%）
合計（n=1,965）	537（27.3%）	55（ 2.8%）	1,374（69.9%）

表５－３－３　通級指導教室主任の特別支援学校教諭等免許状の保有状況（単位：校）

	保有している	現在、取得中	保有していない
小学校（n=763）	246（32.2%）	15（ 2.0%）	502（65.8%）
中学校（n=200）	57（28.5%）	2（ 1.0%）	141（70.5%）
義務教育学校、 小中一貫校（n=4）	1（25.0%）	0（ 0%）	3（75.0%）
合計（n=967）	304（31.4%）	17（ 1.8%）	646（66.8%）

特別支援学級及び通級指導教室を担当する主任の特別支援学校での教職経験について、表５－４のとおり回答を得た。知的障害特別支援学級では、小学校の16.0%、中学校の22.9%、自閉症・情緒障害特別支援学級では、小学校の13.9%、中学校の19.2%、通級指導教室では、小学校の16.2%、中学校の21.7%の学校の主任が「経験している」と回答した。

表５－４－１　知的障害特別支援学級主任の特別支援学校での教職経験の有無（単位：校）

	経験あり	経験なし
小学校（n=1,038）	166（16.0%）	872（84.0%）
中学校（n=449）	103（22.9%）	346（77.1%）
義務教育学校・小中一貫校（n=10）	2（20.0%）	8（80.0%）
合計（n=1,497）	271（18.1%）	1,226（81.9%）

表５－４－２　自閉症・情緒障害特別支援学級主任の特別支援学校での教職経験の有無（単位：校）

	経験あり	経験なし
小学校（n=997）	139（13.9%）	858（86.1%）
中学校（n=422）	81（19.2%）	341（80.8%）
義務教育学校、小中一貫校（n=10）	3（30.0%）	7（70.0%）
合計（n=1,429）	223（15.6%）	1,206（84.4%）

表５－４－３　通級指導教室主任の特別支援学校での教職経験の有無（単位：校）

	経験あり	経験なし
小学校（n=517）	84（16.2%）	433（83.8%）
中学校（n=143）	31（21.7%）	112（78.3%）
義務教育学校・小中一貫校（n=3）	0（　0%）	3（100.0%）
合計（n=663）	115（17.3%）	548（82.7%）

（５）校長自身の通級指導教室や特別支援学級、特別支援学校など特別支援教育にかかわる教職経験

校長自身の通級による指導や特別支援学級、特別支援学校など特別支援教育にかかわる教職経験について、表６のとおり回答を得た。小学校の 65.0%、中学校の 64.2%の校長が、特別支援学級等での経験があると回答した。

表６　校長自身の特別支援教育にかかわる教職経験（単位：人）

	通級による指導での教職経験有	特別支援学級での教職経験有	特別支援学校での教職経験有	特別支援学級等での教職経験無
小学校	335（ 14.6%）	1,041（45.2%）	120（ 5.2%）	806（35.0%）
中学校	143（ 14.5%）	457（46.3%）	34（ 3.4%）	352（35.7%）
義務教育学校 小中一貫校	3（ 14.3%）	10（47.6%）	0（　0%）	8（38.1%）

２　自立活動の指導状況

今回の調査を行うに当たり、自立活動の指導に係る状況及び現状と課題について、平成 28 年度の調査と同じ項目については経年比較し、分析を行った。

なお、表中の（%）は、項目ごとの合計における割合を指し、小数点第二位は四捨五入とした。

（１）特別支援学級における自立活動の指導状況

①　教育課程の編成

特別支援学級の教育課程の編成について、表７のとおり回答を得た。知的障害特別支援学級、自閉症・情緒障害特別支援学級とも、「通常の学級における下学年の各教科等を中心に編成している」と回答した割合が最も高かった。

表７　特別支援学級の教育課程の編成の状況（単位：校）

	小学校		中学校		義務教育学校 小中一貫校	
	知的障害	自閉症 情緒障害	知的障害	自閉症 情緒障害	知的障害	自閉症 情緒障害
当該学年の各教科等を中心に編成	143 20.8%	327 34.9%	56 17.7%	103 28.8%	2 28.6%	4 44.4%
下学年の各教科等を中心に編成	442 64.2%	525 56.0%	194 61.2%	208 58.1%	4 57.1	5 55.6%
知的障害特別支援学校の各教科等を中心に編成	53 7.7%	26 2.8%	38 12.0%	18 5.0%	0 0%	0 0%
自立活動を中心に編成	51 7.4%	60 6.4%	29 9.1%	29 8.1%	1 14.3%	1 50.0%
合計（n=2,742）	689 100.0%	907 100.0%	317 100.0%	358 100.0%	7 100.0%	9 100.0%

②　教育課程で選定した区分・項目

教育課程で重点目標にした自立活動の区分及び選定した項目について、表８の通り回答を得た。知的障害特別支援学級で選定した区分では、小学校が「コミュニケーション」（20.4%）、中学校が「人間関係の形成」「コミュニケーション」（20.7%）と回答した割合が最も高かった。平成28年度では、小学校が「心理的な安定」（34.8%）、中学校が「人間関係の形成」（32.5%）と回答した割合が最も高かった。

表８－１　知的障害特別支援学級教育課程で重点目標にした自立活動の区分（複数回答可）

区分	年度	小学校	中学校	義務教育学校 小中一貫校
健康の保持	R02	126（ 7.3%）	59（ 7.8%）	1（ 5.9%）
	H28	255（24.7%）	155（30.3%）	－
心理的な安定	R02	258（15.0%）	116（15.4%）	2（11.8%）
	H28	360（34.8%）	136（26.6%）	－
人間関係の形成	R02	329（19.2%）	156（20.7%）	3（17.6%）
	H28	285（27.6%）	166（32.5%）	－

環境の把握	R02	73（ 4.3%）	31（ 4.1%）	1（ 5.9%）
	H28	7（ 0.7%）	1（ 0.2%）	－
身体の動き	R02	139（ 8.1%）	41（ 5.4%）	2（11.8%）
	H28	35（ 3.4%）	12（ 2.3%）	－
コミュニケーション	R02	350（20.4%）	156（20.7%）	4（23.5%）
	H28	91（ 8.8%）	41（ 8.0%）	－

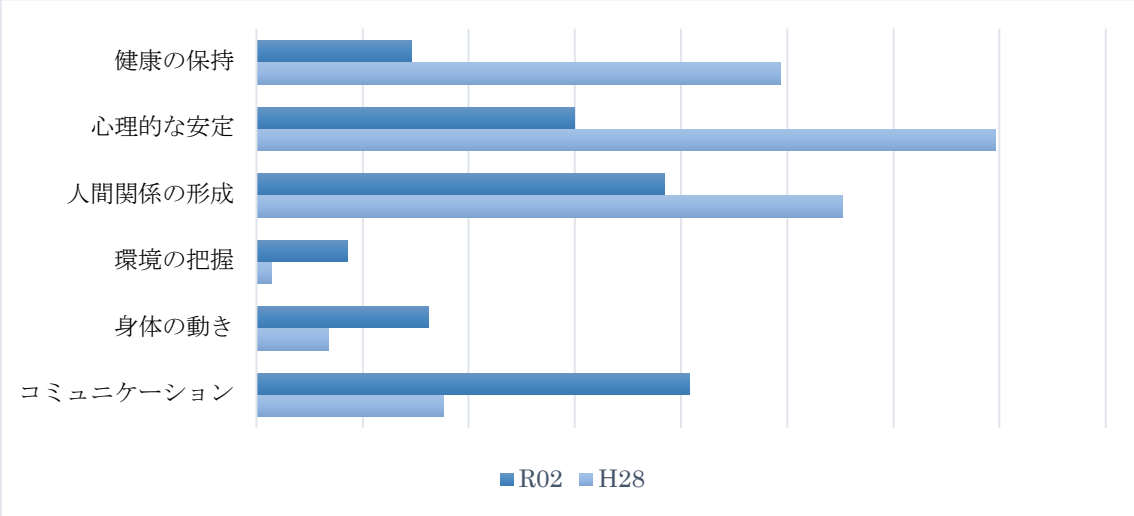

図１－１　知的障害特別支援学級教育課程で重点目標にした自立活動の区分（小学校）

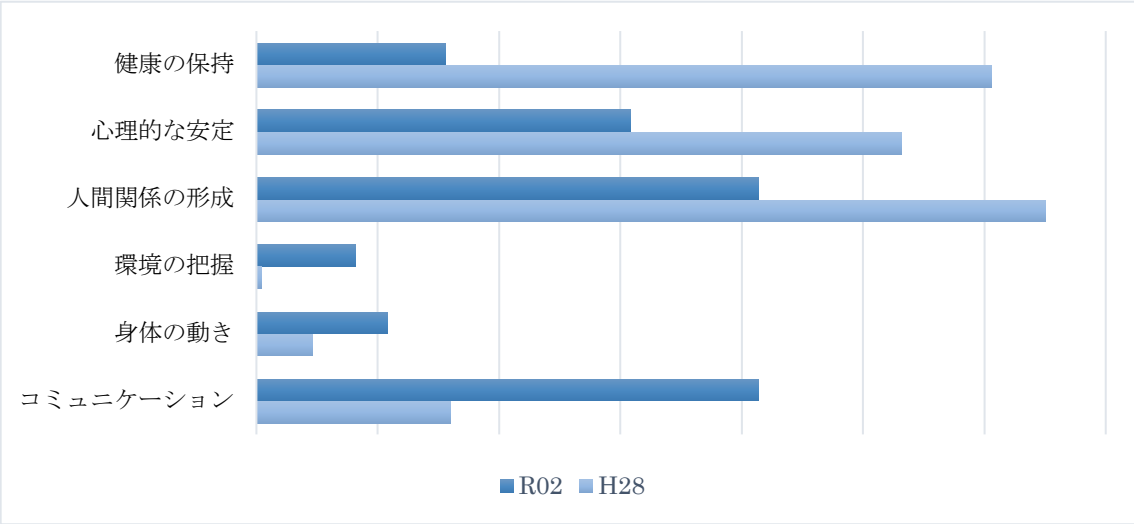

図１－２　知的障害特別支援学級教育課程で重点目標にした自立活動の区分（中学校）

また、選定した項目では、小学校（7.7%）、中学校（8.2%）とも「他者との関わりの基礎に関すること」と回答した割合が最も高く、次いで高かった項目が、小学校（7.5%）、中学校（7.7%）とも、「コミュニケーションの基礎能力」だった。

表８−２　知的障害特別支援学級教育過程で選定した自立活動の項目（複数回答可）

項目	小学校	中学校	義務教育学校 小中一貫校
ア　生活のリズムや生活習慣の形成	269（ 5.7%）	102（ 5.6%）	2（ 3.0%）
イ　病気の状態の理解と生活管理	31（ 0.7%）	15（ 0.8%）	2（ 3.0%）
ウ　身体各部の状態の理解と養護	26（ 0.6%）	10（ 0.5%）	1（ 1.5%）
エ　障害の特性の理解と生活環境の調整	64（ 1.4%）	25（ 1.4%）	2（ 3.0%）
オ　健康状態の維持・改善	143（ 3.0%）	66（ 3.6%）	3（ 4.5%）
カ　情緒の安定	300（ 6.4%）	110（ 6.0%）	2（ 3.0%）
キ　状況の理解と変化への対応	182（ 3.9%）	75（ 4.1%）	3（ 4.5%）
ク　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	134（ 2.8%）	58（ 3.2%）	2（ 3.0%）
ケ　他者とのかかわりの基礎	363（ 7.7%）	151（ 8.2%）	3（ 4.5%）
コ　他者の意図や感情の理解	259（ 5.5%）	112（ 6.1%）	2（ 3.0%）
サ　自己の理解と行動の調整	208（ 4.4%）	92（ 5.0%）	3（ 4.5%）
シ　集団への参加の基礎	304（ 6.5%）	119（ 6.5%）	2（ 3.0%）
ス　保有する感覚の活用	36（ 0.8%）	11（ 0.6%）	2（ 3.0%）
セ　感覚や認知の特性についての理解と対応	51（ 1.1%）	13（ 0.7%）	3（ 4.5%）
ソ　感覚の補助及び代行手段の活用	19（ 0.4%）	4（ 0.2%）	2（ 3.0%）
タ　感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動	63（ 1.3%）	18（ 1.0%）	2（ 3.0%）
チ　認知や行動の手掛かりとなる概念の形成	72（ 1.5%）	18（ 1.0%）	2（ 3.0%）
ツ　姿勢と運動・動作の基本的技能	163（ 3.5%）	43（ 2.3%）	2（ 3.0%）
テ　姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用	84（ 1.8%）	21（ 1.1%）	2（ 3.0%）
ト　日常生活に必要な基本動作	197（ 4.2%）	71（ 3.9%）	2（ 3.0%）
ナ　身体の移動能力	31（ 0.7%）	15（ 0.8%）	1（ 1.5%）
ニ　作業に必要な動作と円滑な遂行	107（ 2.3%）	57（ 3.1%）	2（ 3.0%）
ヌ　コミュニケーションの基礎的能力	355（ 7.5%）	141（ 7.7%）	4（ 6.0%）

ネ　言語の受容と表出	196（ 4.2%）	53（ 2.9%）	3（4 .5%）
ノ　言語の形成と活用	137（ 2.9%）	33（ 1.8%）	2（ 3.0%）
ハ　コミュニケーション手段の選択と活用	219（ 4.6%）	96（ 5.2%）	4（ 6.0%）
ヒ　状況に応じたコミュニケーション	267（ 5.7%）	126（ 6.9%）	3（ 4.5%）

自閉症･情緒障害特別支援学級で選定した区分では、小学校が「人間関係の形成」(20.4%)、中学校が「コミュニケーション」（22.1%）と回答した割合が最も高かった。平成28年度では、小学校（51.7%）、中学校（41.2%）とも「心理的な安定」と回答した割合が最も高かった。

表8-3　自閉症・情緒障害特別支援学級教育課程で重点目標にした自立活動の区分（複数回答可）

区分	年度	小学校	中学校	義務教育学校 小中一貫校
健康の保持	R02	117（ 5.6%）	45（ 6.1%）	1（ 5.6%）
	H28	152（15.0%）	101（23.0%）	-
心理的な安定	R02	362（17.4%）	118（16.0%）	2（11.1%）
	H28	524（51.7%）	181（41.2%）	-
人間関係の形成	R02	426（20.4%）	158（21.4%）	3（16.7%）
	H28	267（26.3%）	111（25.3%）	-
環境の把握	R02	85（ 4.1%）	24（ 3.3%）	1（ 5.6%）
	H28	1（ 0.1%）	2（ 0.5%）	-
身体の動き	R02	154（ 7.4%）	22（ 3.0%）	1（ 5.6%）
	H28	14（ 1.4%）	5（ 1.1%）	-
コミュニケーション	R02	417（20.0%）	163（22.1%）	5（27.8%）
	H28	56（ 5.5%）	39（ 8.9%）	-

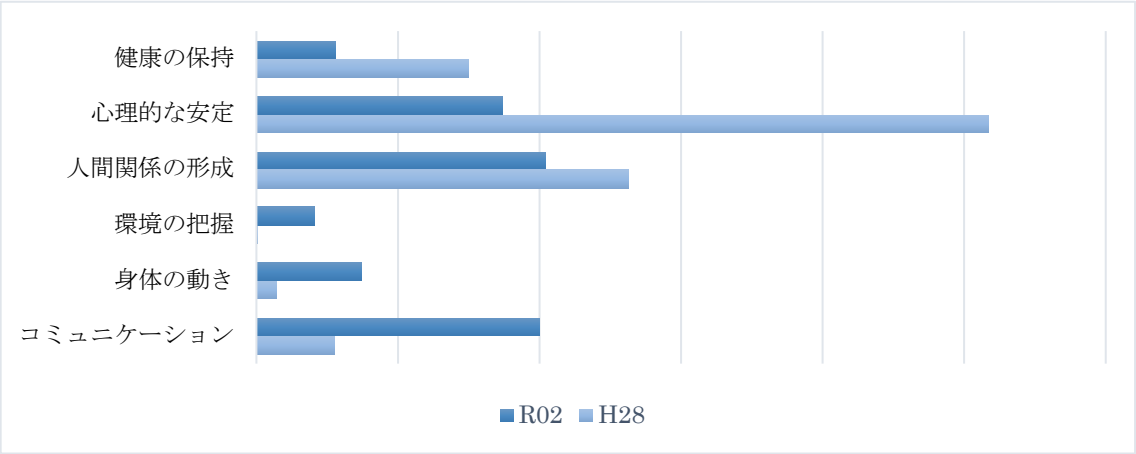

図２−１ 自閉症・情緒障害特別支援学級教育課程で重点目標にした自立活動の区分（小学校）

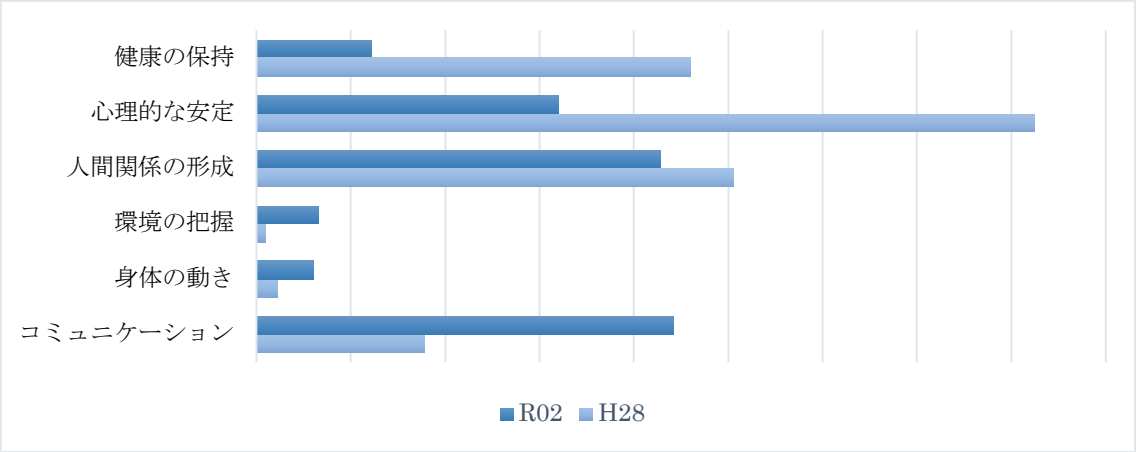

図２−２ 自閉症・情緒障害特別支援学級教育課程で重点目標にした自立活動の区分（中学校）

また、選定した項目では、小学校が「他者との関わりの基礎に関すること」（8.1%）、中学校（8.2%）が「他者との関わりの基礎に関すること」「コミュニケーションの基礎的能力に関すること」と回答した割合が最も高かった。次いで高かった項目が、小学校が「情緒の安定に関すること」「コミュニケーションの基礎的能力に関すること」（7.5%）、中学校が「状況に応じたコミュニケーションに関すること」（7.3%）だった。

表８−４　自閉症・情緒障害特別支援学級教育過程で選定した自立活動の項目（複数回答可）

項目	小学校	中学校	義務教育学校 小中一貫校
ア　生活のリズムや生活習慣の形成	299（ 5.8%）	116（ 6.4%）	3（ 8.3%）
イ　病気の状態の理解と生活管理	37（ 0.7%）	11（ 0.6%）	0（ 0.0%）

ウ　身体各部の状態の理解と養護	31 （ 0.6%）	5 （ 0.3%）	0 （ 0.0%）
エ　障害の特性の理解と生活環境の調整	86 （ 1.7%）	27 （ 1.5%）	0 （ 0.0%）
オ　健康状態の維持・改善	0 （ 0.0%）	49 （ 2.7%）	0 （ 0.0%）
カ　情緒の安定	385（ 7.5%）	128（ 7.1%）	4 （11.1%）
キ　状況の理解と変化への対応	240（ 4.6%）	75 （ 4.1%）	2 （ 5.6%）
ク　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	165（ 3.2%）	50 （ 2.8%）	0 （ 0.0%）
ケ　他者とのかかわりの基礎	420（ 8.1%）	148（ 8.2%）	3 （ 8.3%）
コ　他者の意図や感情の理解	312（ 6.0%）	108（ 6.0%）	3 （ 8.3%）
サ　自己の理解と行動の調整	246（ 4.8%）	90（ 5.0%）	3 （ 8.3%）
シ　集団への参加の基礎	338（ 6.5%）	123（ 6.8%）	3 （ 8.3%）
ス　保有する感覚の活用	31 （ 0.6%）	6 （ 0.3%）	0 （ 0.0%）
セ　感覚や認知の特性についての理解と対応	52 （ 1.0%）	14 （ 0.8%）	0 （ 0.0%）
ソ　感覚の補助及び代行手段の活用	27 （ 0.5%）	5 （ 0.3%）	0 （ 0.0%）
タ　感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動	67 （ 1.3%）	17 （ 0.9%）	0 （ 0.0%）
チ　認知や行動の手掛かりとなる概念の形成	74 （ 1.4%）	11 （ 0.6%）	0 （ 0.0%）
ツ　姿勢と運動・動作の基本的技能	157（ 3.0%）	32 （ 1.8%）	0 （ 0.0%）
テ　姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用	84 （ 1.6%）	15 （ 0.8%）	1 （ 2.8%）
ト　日常生活に必要な基本動作	165（ 3.2%）	58 （ 3.2%）	1 （ 2.8%）
ナ　身体の移動能力	47 （ 0.9%）	12 （ 0.7%）	0 （ 0.0%）
ニ　作業に必要な動作と円滑な遂行	115（ 2.2%）	45 （ 2.5%）	0 （ 0.0%）
ヌ　コミュニケーションの基礎的能力	388（ 7.5%）	148（ 8.2%）	3 （ 8.3%）
ネ　言語の受容と表出	166（ 3.2%）	60 （ 3.3%）	0 （ 0.0%）
ノ　言語の形成と活用	134（ 2.6%）	37 （ 2.0%）	0 （ 0.0%）
ハ　コミュニケーション手段の選択と活用	267（ 5.2%）	91 （ 5.0%）	1 （ 2.8%）
ヒ　状況に応じたコミュニケーション	325（ 6.3%）	132（ 7.3%）	4 （11.1%）

③　自立活動の週当たりの時間

自立活動の週当たりの時間については、表９の通り回答を得た。知的障害特別支援学級では、小学校（30.8%）、中学校（31.3%）とも「週２時間」と回答した割合が最も高かった。平成28年度では、小学校が「週１時間」（32.8%）、中学校が「週２時間」（26.3%）と回答した割合が最も高かった。

表９－１　知的障害特別支援学級の自立活動の週当たりの時間

	年度	小学校	中学校	義務教育学校 小中一貫校
１時間	R02	132（27.7%）	49（24.4%）	1（20.0%）
	H28	286（32.8%）	99（24.1%）	－
２時間	R02	147（30.8%）	63（31.3%）	1（20.0%）
	H28	246（28.2%）	108（26.3%）	－
３時間	H02	42（ 8.8%）	21（10.4%）	1（20.0%）
	H28	117（13.4%）	62（15.1%）	－
４時間	R02	26（ 5.5%）	19（ 9.5%）	0（ 0.0%）
	H28	48（ 5.5%）	48（11.7%）	－
５時間以上	R02	78（16.4%）	25（12.4%）	1（20.0%）
	H28	152（17.5%）	83（20.2%）	－
１０時間以上	R02	6（ 1.3%）	4（ 2.0%）	0（ 0.0%）
	H28	20（ 2.3%）	9（ 2.2%）	－
１５時間以上	R02	1（ 0.2%）	1（ 0.5%）	0（ 0.0%）
	H28	1（ 0.1%）	2（ 0.5%）	－
２０時間以上	R02	0（ 0.0%）	0（ 0.0%）	0（ 0.0%）
	H28	1（ 0.1%）	0（ 0.0%）	－
特設の時間は設定していない	R02	45（ 9.4%）	19（ 9.5%）	1（20.0%）
	H28	－	－	－

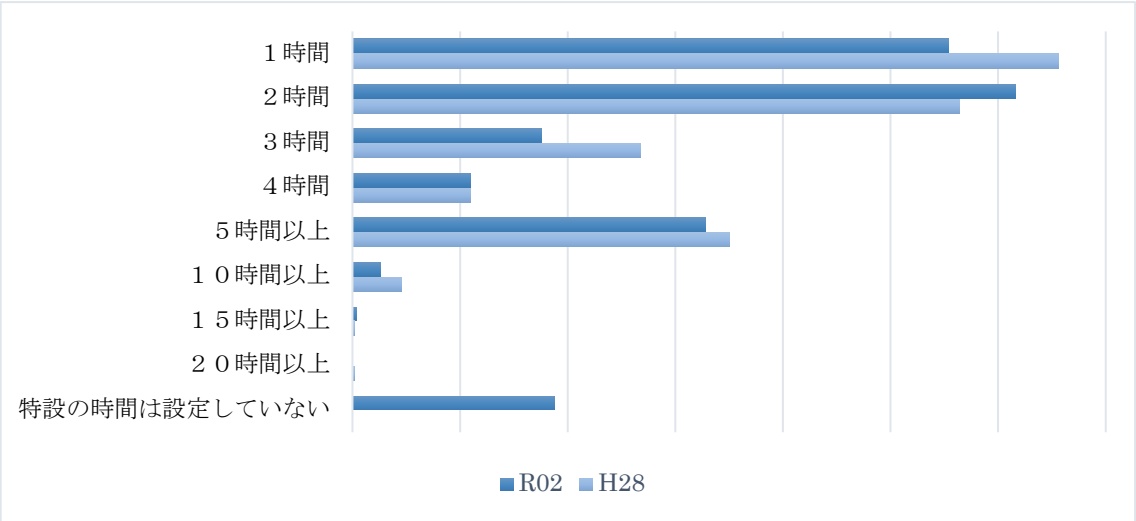

図３－１　知的障害特別支援学級の自立活動の週当たりの時間（小学校）

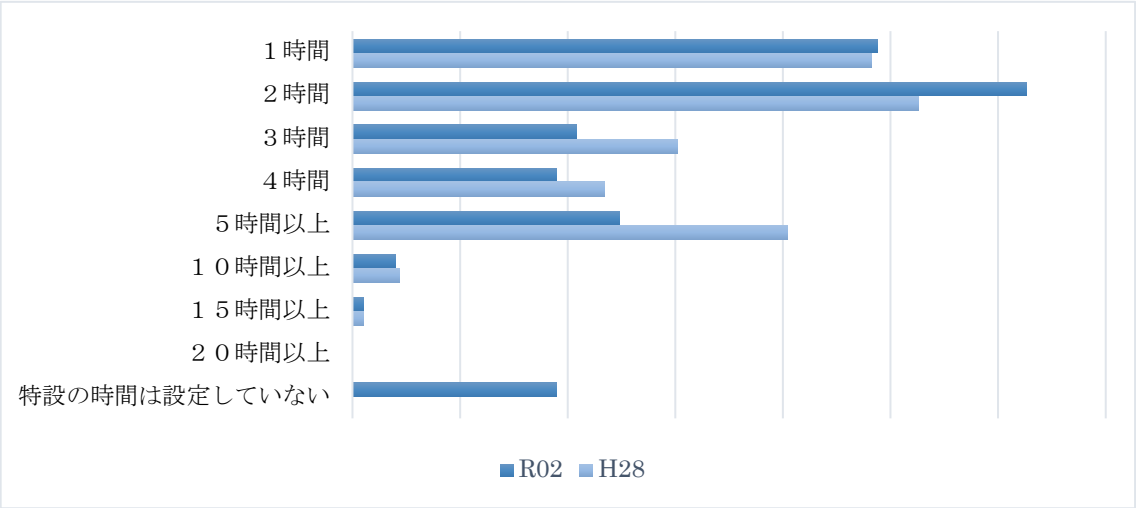

図３－２　知的障害特別支援学級の自立活動の週当たりの時間（中学校）

自閉症・情緒障害特別支援学級でも、小学校（32.5%）、中学校（24.9%）とも「週２時間」と回答した割合が最も高かった。平成28年度は、小学校（32.4%）、中学校（27.6%）とも「週１時間」と回答した割合が最も高かった。

表９－２　自閉症・情緒障害特別支援学級の自立活動の週当たりの時間

	年度	小学校	中学校	義務教育学校 小中一貫校
１時間	R02	154（28.6%）	49（23.0%）	1（14.3%）
	H28	304（32.4%）	105（27.6%）	－
２時間	R02	175（32.5%）	53（24.9%）	4（57.1%）

	H28	269（28.6%）	93（24.4%）	－
３時間	R02	56（10.4%）	29（13.6%）	0（ 0.0%）
	H28	145（15.4%）	65（17.1%）	－
４時間	R02	27（ 5.0%）	12（ 5.6%）	0（ 0.0%）
	H28	66（ 7.0%）	39（10.2%）	－
５時間以上	R02	79（14.7%）	46（21.6%）	0（ 0.0%）
	H28	138（14.7%）	66（17.3%）	－
１０時間以上	R02	11（ 2.0%）	4（ 1.9%）	0（ 0.0%）
	H28	13（ 1.4%）	11（ 2.9%）	－
１５時間以上	R02	3（ 0.6%）	1（ 0.5%）	0（ 0.0%）
	H28	3（ 0.3%）	1（ 0.3%）	－
２０時間以上	R02	4（ 0.7%）	1（ 0.5%）	0（ 0.0%）
	H28	1（ 0.1%）	1（ 0.3%）	－
特設の時間は設定していない	R02	29（ 5.4%）	18（ 8.5%）	2（28.6%）
	H28	－	－	－

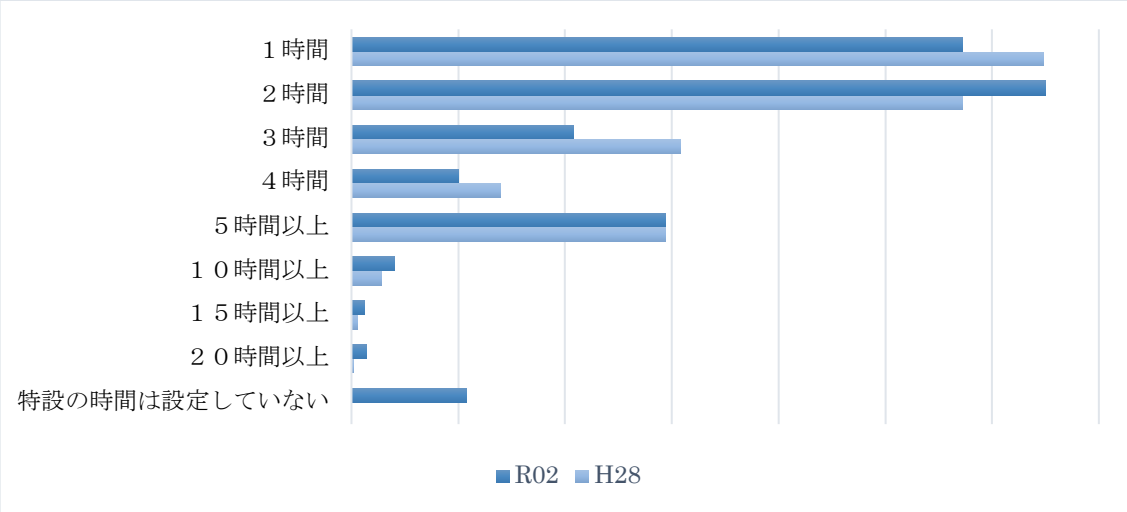

図４－１　自閉症・情緒障害特別支援学級の自立活動の週当たりの時間（小学校）

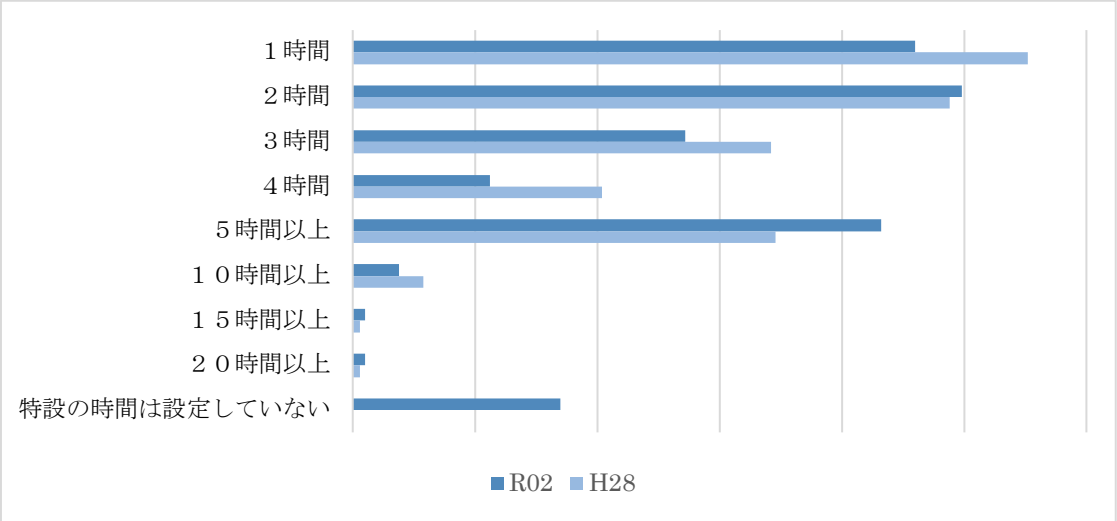

図４－２　自閉症・情緒障害特別支援学級の自立活動の週当たりの時間（中学校）

④　自立活動の指導に関する教員の専門性、専門性向上のための指導・助言

自立活動の指導に関する専門性を有する教員数及び、専門性向上のための指導・助言について、表10及び表11の通り回答を得た。知的障害特別支援学級では、小学校、中学校ともに55.0%の学校が「専門性を有する教員がいる」と肯定的に回答した。平成28年度と比較すると、小学校で3.8ポイント、中学校で11.2ポイント増加している。

表10－１　知的障害特別支援学級を担当する教員の中で自立活動の指導に関する専門性を有する教員数

	年度	小学校	中学校	義務教育学校 小中一貫校
０名	R02	224（45.0%）	96（45.0%）	2（50.0%）
	H28	504（48.8%）	287（56.2%）	－
１名	R02	208（41.8%）	86（40.4%）	2（50.0%）
	H28	401（38.8%）	171（33.5%）	－
複数いる	R02	66（13.2%）	31（14.6%）	0（ 0.0%）
	H28	128（12.4%）	53（10.4%）	－

また、小学校の71.6%、中学校の68.3%の学校が「学級担任に対して自立活動の指導に関する専門性が向上するような指導・助言に努めている」と肯定的に回答した。平成28年度調査での肯定的な回答と比較すると、小学校で18.7ポイント、中学校で23.7ポイント増加している。

表11−１　知的障害特別支援学級担任に対する自立活動の指導に関する専門性が向上するような指導・助言

	年度	小学校	中学校	義務教育学校 小中一貫校
している	R02	203（22.9%）	72（19.4%）	２（20.0%）
	H28	546（52.9%）	228（44.6%）	−
ややしている	R02	432（48.7%）	182（48.9%）	４（40.0%）
	H28	−	−	−
どちらともいえない	R02	69（ 7.8%）	34（ 9.1%）	１（10.0%）
	H28	−	−	−
あまりしていない	R02	168（18.9%）	73（19.6%）	２（20.0%）
	H28	−	−	−
していない	R02	15（ 1.7%）	11（ 3.0%）	１（10.0%）
	H28	487（47.1%）	283（55.4%）	−

自閉症・情緒障害特別支援学級では、小学校の61.6%、中学校の52.2%の学校が「専門性を有する教員がいる」と肯定的に回答した。平成28年度と比較すると、小学校で6.8ポイント、中学校で4.8ポイント増加している。

表10−２　自閉症・情緒障害特別支援学級を担当する教員の中で自立活動の指導に関する専門性を有する教員数

	年度	小学校	中学校	義務教育学校 小中一貫校
０名	R02	237（38.5%）	108（47.8%）	２（28.6%）
	H28	459（45.3%）	231（52.6%）	−
１名	R02	272（44.2%）	87（38.5%）	３（42.9%）
	H28	390（38.5%）	153（34.9%）	−
複数いる	R02	107（17.4%）	31（13.7%）	２（28.6%）
	H28	165（16.3%）	55（12.5%）	−

また、小学校の70.8%、中学校の68.3%の学校が学級担任に対して自立活動の指導に関する専門性が向上するような指導・助言に努めている」と肯定的に回答した。平成28年度調査での肯定的な回答と比較すると、小学校で13.1ポイント、中学校で25.8ポイント増加している。

表11−２　自閉症・情緒障害特別支援学級担任に対する自立活動の指導に関する専門性が向上するような指導・助言

	年度	小学校	中学校	義務教育学校 小中一貫校
している	R02	204（20.3%）	92（22.2%）	4（33.3%）
	H28	585（57.7%）	191（43.5%）	−
ややしている	R02	509（50.5%）	195（47.1%）	5（41.7%）
	H28	−	−	−
どちらともいえない	R02	88（8.7%）	34（ 8.2%）	0（ 0.0%）
	H28	−	−	−
あまりしていない	R02	187（18.6%）	85（20.5%）	3（25.0%）
	H28	−	−	−
していない	R02	19（1.9%）	8（ 1.9%）	0（ 0.0%）
	H28	429（42.3%）	248（56.5%）	−

⑤　特別支援学級担任の自立活動への理解

特別支援学級担任の自立活動の６区分２７項目の内容について理解しているかどうか、表12の通り回答を得た。知的障害特別支援学級では、小学校の83.4%、中学校の83.0%、自閉症・情緒障害特別支援学級では、小学校の83.8%、中学校の81.0%の学校が「理解している・やや理解している」と肯定的に回答した。

表12−１　知的障害特別支援学級担任の自立活動の６区分２７項目の内容理解

	小学校	中学校	義務教育学校 小中一貫校
理解している	188（25.3%）	82（25.8%）	2（25.0%）
やや理解している	432（58.1%）	182（57.2%）	4（50.0%）
どちらともいえない	49（ 6.6%）	22（ 6.9%）	0（ 0.0%）
あまり理解していない	73（ 9.8%）	32（10.1%）	2（25.0%）
理解していない	2（ 0.3%）	0（ 0.0%）	0（ 0.0%）

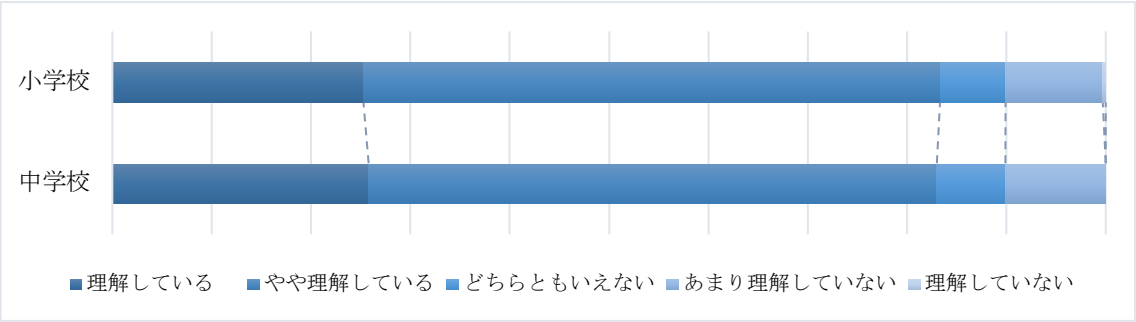

図５－１　知的障害特別支援学級担任の自立活動の６区分２７項目の内容理解

表12－２　自閉症・情緒障害特別支援学級担任の自立活動の６区分２７項目の内容理解

	小学校	中学校	義務教育学校 小中一貫校
理解している	198（23.5%）	89（25.4%）	0（ 0.0%）
やや理解している	509（60.3%）	195（55.6%）	5（83.3%）
どちらともいえない	54（ 6.4%）	27（ 7.7%）	0（ 0.0%）
あまり理解していない	80（ 9.5%）	40（11.4%）	0（ 0.0%）
理解していない	3（ 0.4%）	0（ 0.0%）	1（16.7%）

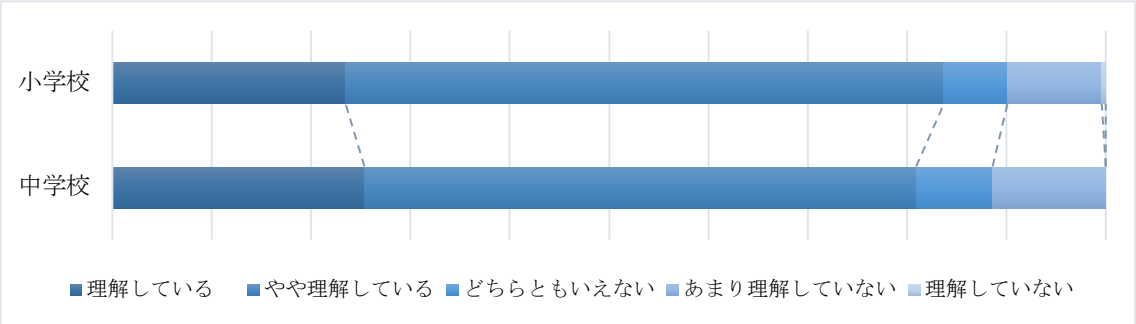

図５－２　自閉症・情緒障害特別支援学級担任の自立活動の６区分２７項目の内容理解

⑥　自立活動の指導の重要性、充実度

自立活動の指導の重要性と実際の自立活動の指導が充実しているかどうかについて、表13の通り回答を得た。知的障害特別支援学級では、小学校の95.4%、中学校の98.1%の学校が、自立活動の指導が「重要である・やや重要である」と肯定的に回答している。平成28年度調査での肯定的な回答と比較すると、小学校で1.2ポイント減少、中学校で1.2ポイント増加している。また、小学校の72.5%、中学校の74.1%の学校が、自立活動の指導が「充実している・やや充実している」と肯定的に回答している。

表13-１　知的障害特別支援学級における自立活動の指導の重要性

	年度	小学校	中学校	義務教育学校 小中一貫校
重要である	R02	422（83.9%）	180（83.7%）	4（80.0%）
	H28	988（96.6%）	491（96.1%）	－
やや重要である	R02	58（11.5%）	31（14.4%）	1（20.0%）
	H28	－	－	－
どちらともいえない	R02	11（ 2.2%）	2（ 0.9%）	0（ 0.0%）
	H28	33（3.2%）	17（ 3.3%）	－
あまり重要でない	R02	12（ 2.4%）	2（ 0.9%）	0（ 0.0%）
	H28	－	－	－
重要でない	R02	0（ 0.0%）	0（ 0.0%）	0（ 0.0%）
	H28	2（ 0.3%）	3（ 0.6%）	－

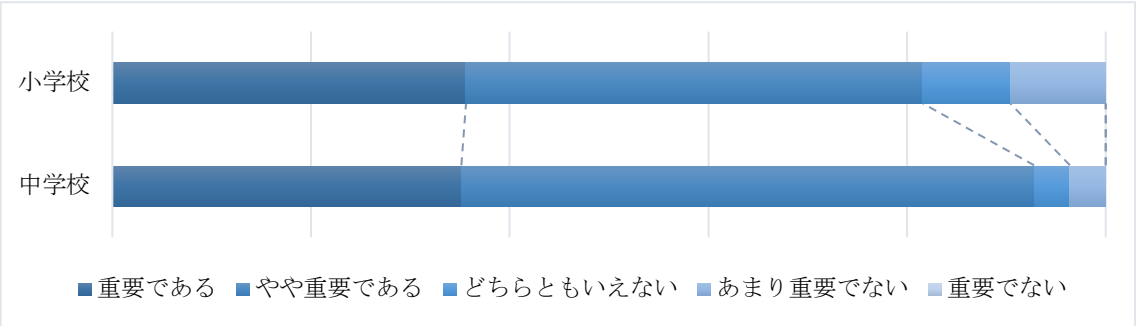

図６－１　知的障害特別支援学級における自立活動の指導の重要性

また、自閉症・情緒障害特別支援学級では、小学校の97.9%、中学校の96.5%の学校が、自立活動の指導が「重要である・やや重要である」と肯定的に回答している。平成28年度調査での肯定的な回答と比較すると、小学校で1.3ポイント、中学校で0.4ポイント増加している。また、小学校の70.2%、中学校の72.4%の学校が、自立活動の指導が「充実している・やや充実している」と肯定的に回答している。

表13-２　自閉症・情緒障害特別支援学級における自立活動の指導の重要性

	年度	小学校	中学校	義務教育学校 小中一貫校
重要である	R02	503（87.5%）	191（85.3%）	5（83.3%）
	H28	988（96.6%）	491（96.1%）	－
やや重要である	R02	60（10.4%）	25（11.2%）	1（16.7%）
	H28	－	－	－

どちらともいえない	R02	6 （ 1.0%）	4 （ 1.8%）	0 （ 0.0%）
	H28	33 （ 3.2%）	17 （ 3.3%）	－
あまり重要でない	R02	6 （ 1.0%）	4 （ 1.8%）	0 （ 0.0%）
	H28	－	－	－
重要でない	R02	0 （ 0.0%）	0 （ 0.0%）	0 （ 0.0%）
	H28	2 （ 0.3%）	3 （ 0.6%）	－

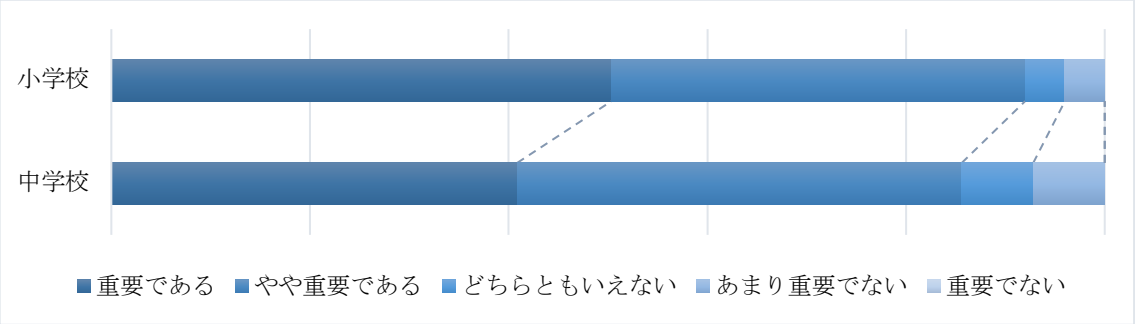

図６－２　自閉症・情緒障害特別支援学級における自立活動の指導の重要性

表13－３　特別支援学級における自立活動の指導の充実度

	小学校		中学校		義務教育学校 小中一貫校	
	知的	自・情	知的	自・情	知的	自・情
充実している	128 16.6%	150 16.0%	53 16.7%	53 15.5%	2 22.2%	1 8.3%
やや充実している	432 55.9%	509 54.2%	182 57.4%	195 56.9%	4 44.4%	5 41.7%
どちらともいえない	93 12.0%	121 12.9%	36 11.4%	43 12.5%	1 11.1%	2 16.7%
あまり充実していない	117 15.1%	155 16.5%	44 13.9%	50 14.6%	2 22.2%	3 25.0%
充実していない	3 0.4%	4 0.4%	2 0.6%	2 0.6%	0 0.0%	1 8.3%

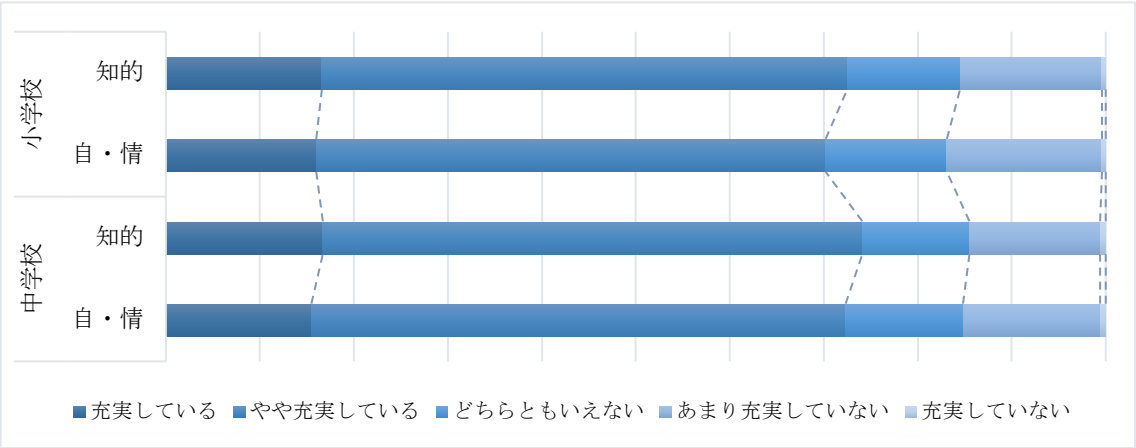

図７　特別支援学級における自立活動の指導の充実度

⑦　特別支援学級の自立活動の指導を充実させるための今後の課題

知的障害特別支援学級の自立活動の指導を充実させるための今後の課題として、11項目それぞれの重要度について、表14の通り回答を得た。「重要である」と回答した割合が最も高かった項目が、小学校が「一人一人の実態に応じた指導や指導計画の作成」（89.7%）、中学校が「予算・人的確保」（91.9%）だった。

表14-１　知的障害特別支援学級における立活動の指導を充実させるための今後の課題（小学校）
ア重要である　イやや重要である　ウどちらともいえない　エあまり重要ではない　オ重要ではない

	ア	イ	ウ	エ	オ
専門性向上・研修	425 79.9%	92 17.3%	7 1.3%	8 1.5%	0 0.0%
実態に応じた指導・指導計画	437 89.7%	40 8.2%	5 1.0%	5 1.0%	0 0.0%
予算・人的確保	433 86.7%	51 10.1%	9 2.0%	10 2.0%	0 0.0%
時間数の確保	411 61.6%	186 27.8%	31 4.6%	39 5.8%	0 0.0%
家庭・地域連携	531 75.1%	119 20.7%	10 1.7%	13 2.3%	1 0.2%
校内支援体制	435 82.7%	78 14.8%	6 1.1%	6 1.1%	1 0.2%
教材教具の充実	420 65.3%	178 27.7%	22 3.4%	23 3.6%	0 0.0%
実践事例などの情報収集	438 74.9%	135 23.1%	4 0.7%	8 1.4%	0 0.0%
関係諸機関との連携	409 59.7%	205 29.9%	33 4.8%	38 5.5%	0 0.0%
交流及び共同学習	423 69.0%	150 24.5%	19 3.1%	21 3.4%	0 0.0%
小中連携	439 88.7%	48 9.7%	3 0.6%	5 1.0%	0 0.0%

表14-2　知的障害特別支援学級における自立活動の指導を充実させるための今後の課題（中学校）

ア重要である　イやや重要である　ウどちらともいえない　エあまり重要ではない　オ重要ではない

	ア	イ	ウ	エ	オ
専門性向上・研修	180 80.0%	41 18.2%	2 0.9%	2 0.9%	0 0.0%
実態に応じた指導・指導計画	198 88.1%	22 10.1%	2 0.9%	2 0.9%	0 0.0%
予算・人的確保	193 91.9%	15 7.1%	1 0.5%	1 0.5%	0 0.0%
時間数の確保	188 68.6%	74 27.0%	6 2.2%	6 2.2%	0 0.0%
家庭・地域連携	184 73.0%	48 19.0%	10 4.0%	10 4.0%	1 0.2%
校内支援体制	191 85.3%	27 12.1%	3 1.3%	3 1.3%	1 0.2%
教材教具の充実	184 65.7%	75 26.8%	10 3.6%	11 3.9%	0 0.0%
実践事例などの情報収集	189 74.1%	56 22.0%	5 2.0%	5 2.0%	0 0.0%
関係諸機関との連携	178 56.9%	100 31.9%	16 5.1%	19 6.1%	0 0.0%
交流及び共同学習	191 71.3%	69 25.7%	3 1.1%	5 1.9%	0 0.0%
小中連携	193 89.8%	20 9.3%	1 0.5%	1 0.5%	0 0.0%

表14-3　知的障害特別支援学級における自立活動の指導を充実させるための今後の課題（義務教育学校・小中一貫校）

ア重要である　イやや重要である　ウどちらともいえない　エあまり重要ではない　オ重要ではない

	ア	イ	ウ	エ	オ
専門性向上・研修	4 100.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
実態に応じた指導・指導計画	4 100.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
予算・人的確保	4 80.0%	1 20.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
時間数の確保	3 42.9%	2 28.6%	1 14.3%	1 14.3%	0 0.0%
家庭・地域連携	4 100.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
校内支援体制	4 100.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
教材教具の充実	4 80.0%	1 20.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
実践事例などの情報収集	4 80.0%	1 20.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
関係諸機関との連携	4 80.0%	1 20.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
交流及び共同学習	4 80.0%	1 20.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%

小中連携	4 100.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%

また、自閉症・情緒障害特別支援学級の自立活動の指導を充実させるための今後の課題として、11項目それぞれの重要度について、表15の通り回答を得た。「重要である」と回答した割合が最も高かった項目が、小学校（91.4%）、中学校（89.2%）とも「一人一人の実態に応じた指導や指導計画の作成」だった。平成28年度調査では、自立活動を充実させるための課題として、「指導する教員の専門性向上やそのために必要な研修」と回答した割合が最も高かった。

表15-1　自閉症・情緒障害特別支援学級における自立活動の指導を充実させるための今後の課題（小学校）
ア重要である　イやや重要である　ウどちらともいえない　エあまり重要ではない　オ重要ではない

	ア	イ	ウ	エ	オ
専門性向上・研修	501 83.6%	82 13.7%	8 1.3%	8 1.3%	0 0.0%
実態に応じた指導・指導計画	523 91.4%	45 7.9%	2 0.3%	2 0.3%	0 0.0%
予算・人的確保	515 86.7%	58 9.8%	10 1.7%	11 1.9%	0 0.0%
時間数の確保	503 68.2%	187 25.4%	22 3.0%	25 3.4%	0 0.0%
家庭・地域連携	511 75.8%	132 19.6%	14 2.5%	17 2.5%	0 0.0%
校内支援体制	521 85.8%	78 12.9%	4 0.7%	4 0.7%	0 0.0%
教材教具の充実	497 68.2%	175 24.0%	28 3.8%	29 4.0%	0 0.0%
実践事例などの情報収集	523 79.5%	131 19.9%	2 0.3%	2 0.3%	0 0.0%
関係諸機関との連携	484 59.8%	240 29.7%	41 5.1%	44 5.4%	0 0.0%
交流及び共同学習	496 67.2%	183 24.8%	29 3.9%	30 4.1%	0 0.0%
小中連携	523 91.3%	45 7.9%	2 0.3%	3 0.5%	0 0.0%

表15-2　自閉症・情緒障害特別支援学級における自立活動の指導を充実させるための今後の課題（中学校）
ア重要である　イやや重要である　ウどちらともいえない　エあまり重要ではない　オ重要ではない

	ア	イ	ウ	エ	オ
専門性向上・研修	195 87.1%	29 12.9%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
実態に応じた指導・指導計画	206 89.2%	21 9.1%	2 0.9%	2 0.9%	0 0.0%
予算・人的確保	205 88.4%	21 9.1%	3 1.3%	3 1.3%	0 0.0%

時間数の確保	196 66.2%	68 23.2%	14 4.8%	17 5.8%	0 0.0%
家庭・地域連携	201 75.3%	52 19.5%	7 2.6%	7 2.6%	0 0.0%
校内支援体制	206 86.6%	28 11.8%	2 0.8%	2 0.8%	0 0.0%
教材教具の充実	197 64.4%	86 28.1%	11 3.6%	12 3.9%	0 0.0%
実践事例などの情報収集	200 69.2%	73 25.3%	8 2.8%	8 2.8%	0 0.0%
関係諸機関との連携	183 54.3%	101 30.0%	25 7.4%	28 8.3%	0 0.0%
交流及び共同学習	191 65.0%	68 23.1%	17 5.8%	18 6.1%	0 0.0%
小中連携	206 88.0%	23 9.8%	2 0.9%	3 1.3%	0 0.0%

表15-3　自閉症・情緒障害特別支援学級における自立活動の指導を充実させるための今後の課題（義務教育学校・小中一貫校）

ア重要である　イやや重要である　ウどちらともいえない　エあまり重要ではない　オ重要ではない

	ア	イ	ウ	エ	オ
専門性向上・研修	5 71.4%	2 28.6%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
実態に応じた指導・指導計画	5 83.3%	1 16.7%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
予算・人的確保	5 83.3%	1 16.7%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
時間数の確保	4 50.0%	2 25.0%	1 12.5%	1 12.5%	0 0.0%
家庭・地域連携	5 71.4%	2 28.6%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
校内支援体制	5 83.3%	1 16.7%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
教材教具の充実	5 83.3%	1 16.7%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
実践事例などの情報収集	5 71.4%	2 28.6%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
関係諸機関との連携	5 62.5%	3 37.5%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
交流及び共同学習	5 62.5%	3 37.5%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
小中連携	5 83.3%	1 16.7%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%

（２）通級による指導での自立活動の指導状況

①　個別の指導計画の作成

個別の指導計画を作成の際、「特別支援学校学習指導要領　自立活動編」の内容を参考にしているかどうかについて、表 16 の通り回答を得た。「参考にしている・やや参考にしている」と肯定的に回答した割合は、小学校の 92.7%、中学校の 88.9%だった。

表 16　個別の指導計画作成での「特別支援学校学習指導要領　自立活動編」の活用状況

	小学校	中学校	義務教育学校 小中一貫校
参考にしている	378（39.1%）	95（35.2%）	1（25.0%）
やや参考にしている	518（53.6%）	145（53.7%）	3（75.0%）
どちらともいえない	26（ 2.7%）	12（ 4.4%）	0（ 0.0%）
あまり参考にしていない	41（ 4.2%）	16（ 5.9%）	0（ 0.0%）
参考にしていない	3（ 0.3%）	2（ 0.7%）	0（ 0.0%）

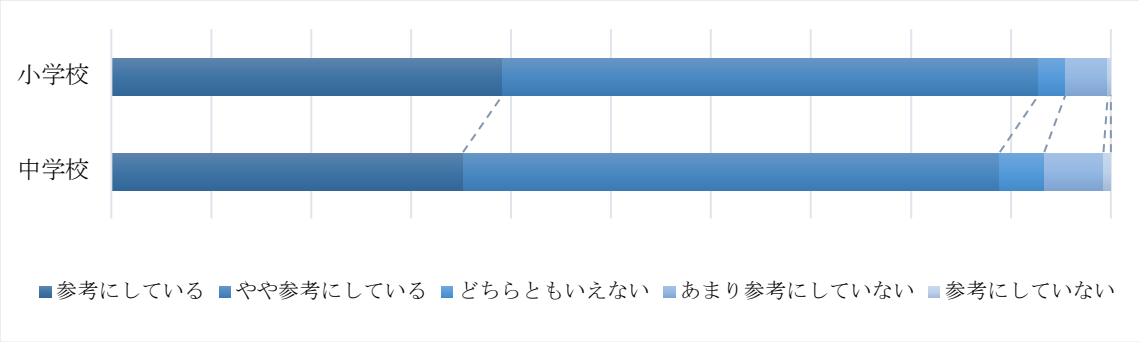

図８　個別の指導計画作成での「特別支援学校学習指導要領　自立活動編」の活用状況

②　指導内容

指導内容は自立活動を参考にした内容になっているかどうかについて、表17の通り回答を得た。「踏まえている・やや踏まえている」と肯定的に回答した割合は、小学校の61.5%、中学校の59.3%だった。

表17　通級による指導の指導内容における自立活動の参考状況

	小学校	中学校	義務教育学校 小中一貫校
踏まえている	355（25.0%）	90（22.7%）	1（12.5%）
やや踏まえている	518（36.5%）	145（36.6%）	3（37.5%）
どちらともいえない	22（ 1.5%）	14（ 3.5%）	1（12.5%）
あまり踏まえていない	518（36.5%）	145（36.6%）	3（37.5%）
踏まえていない	7（ 0.5%）	2（ 0.5%）	0（ 0.0%）

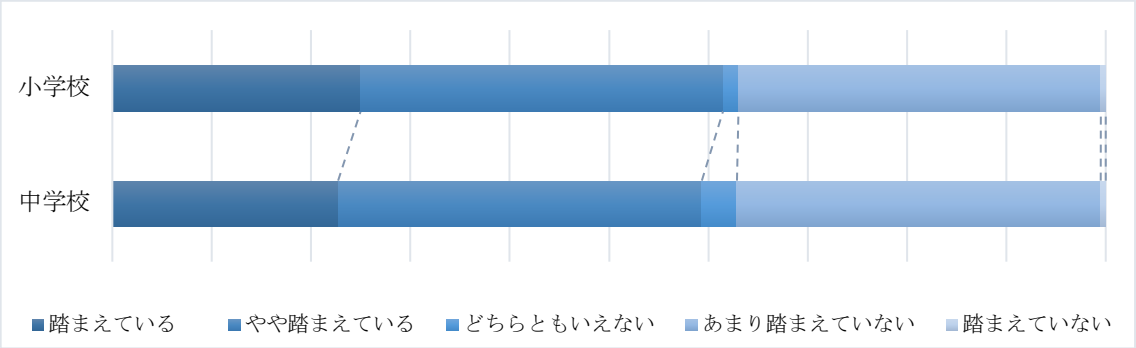

図９　通級による指導の指導内容における自立活動の参考状況

③　自立活動の指導に関する専門性向上のための指導・助言

通級による指導の担当教員に対しての自立活動の指導に関する専門性向上のための指導・助言について、表18の通り回答を得た。「している・ややしている」と肯定的に回答した割合は、小学校の72.6%、中学校の70.0%だった。

表18　担当教員に対する自立活動の指導に関する専門性向上のための指導・助言の状況

	小学校	中学校	義務教育学校 小中一貫校
している	256（24.0%）	50（20.0%）	2（40.0%）
ややしている	518（48.6%）	145（50.0%）	3（60.0%）
どちらともいえない	87（ 8.2%）	32（11.0%）	0（ 0.0%）
あまりしていない	187（17.5%）	51（17.6%）	0（ 0.0%）
していない	18（ 1.7%）	4（ 1.4%）	0（ 0.0%）

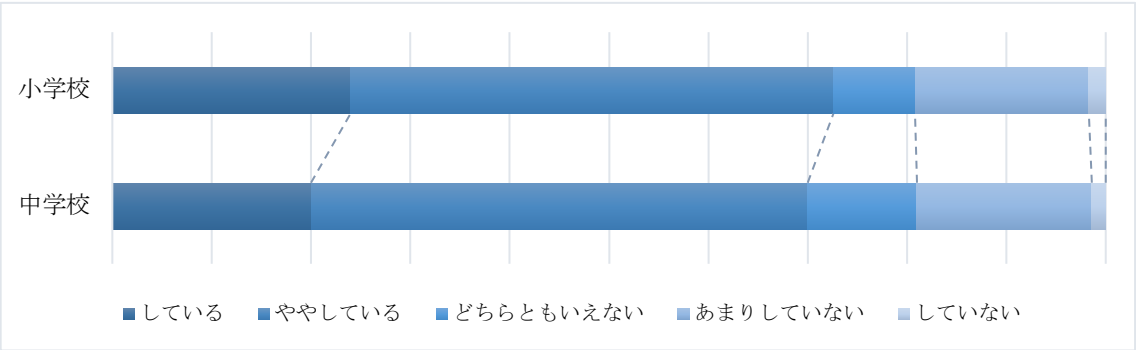

図10　担当教員に対する自立活動の指導に関する専門性向上のための指導・助言の状況

④　自立活動の指導を充実させるための今後の課題

通級の指導の自立活動の指導を充実させるための今後の課題として、10項目それぞれの重要度について、表19の通り回答を得た。「重要である」と回答した割合が最も高かった項目が、小学校が「通常の学級との連携」（89.8%）、中学校が「小学校から中学校への引継など小中連携」（88.3%）だった。

表19-１　通級の指導の自立活動の指導を充実させるための今後の課題（小学校）

ア重要である　イやや重要である　ウどちらともいえない　エあまり重要ではない　オ重要ではない

	ア	イ	ウ	エ	オ
専門性向上・研修	508 84.8%	72 12.0%	9 1.5%	9 1.5%	1 0.2%
意向を反映させた指導計画	512 83.8%	86 14.1%	6 1.0%	7 1.1%	0 0.0%
時間数の確保	488 67.8%	175 24.3%	27 3.8%	27 3.8%	3 0.4%
家庭・地域連携	499 74.9%	129 19.4%	18 2.7%	19 2.9%	1 0.2%
校内支援体制	508 83.4%	80 13.1%	10 1.6%	11 1.8%	0 0.0%
教材教具の充実	495 70.2%	162 23.0%	22 3.1%	25 3.5%	1 0.1%
実践事例などの情報収集	515 79.1%	129 19.8%	3 0.5%	4 0.6%	0 0.0%
スーパーバイザー等の助言	507 75.6%	142 21.2%	11 1.6%	11 1.6%	0 0.0%
通常の学級との連携	510 89.8%	43 7.6%	6 1.1%	7 1.2%	2 0.4%
小中連携	513 87.1%	64 10.9%	5 0.8%	7 1.2%	0 0.0%

表19-２　通級の指導の自立活動の指導を充実させるための今後の課題（中学校）

ア重要である　イやや重要である　ウどちらともいえない　エあまり重要ではない　オ重要ではない

	ア	イ	ウ	エ	オ
専門性向上・研修	140 81.4%	22 12.8%	5 2.9%	5 2.9%	0 0.0%
意向を反映させた指導計画	141 77.5%	32 17.6%	4 2.2%	5 2.7%	0 0.0%
時間数の確保	131 69.1%	56 25.7%	14 6.4%	17 7.8%	0 0.0%
家庭・地域連携	139 72.4%	41 21.4%	6 3.1%	6 3.1%	0 0.0%
校内支援体制	142 83.0%	23 13.5%	3 1.8%	3 1.8%	0 0.0%
教材教具の充実	136 62.4%	64 29.4%	9 4.1%	9 4.1%	0 0.0%
実践事例などの情報収集	143 75.3%	44 23.2%	1 0.5%	1 0.5%	1 0.5%

スーパーバイザー等の助言	137 68.2%	48 23.9%	7 3.5%	8 4.0%	1 0.5%
通常の学級との連携	140 82.8%	19 11.2%	5 3.0%	5 3.0%	0 0.0%
小中連携	144 88.3%	17 10.4%	1 0.6%	1 0.6%	0 0.0%

表19-３　通級の指導の自立活動の指導を充実させるための今後の課題
（義務教育学校・小中一貫校）

ア重要である　イやや重要である　ウどちらともいえない　エあまり重要ではない　オ重要ではない

	ア	イ	ウ	エ	オ
専門性向上・研修	2 40.0%	1 20.0%	1 20.0%	1 20.0%	0 0.0%
意向を反映させた指導計画	3 75.0%	1 25.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
時間数の確保	3 75.0%	1 25.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
家庭・地域連携	%	%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
校内支援体制	3 75.0%	1 25.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
教材教具の充実	3 75.0%	1 25.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
実践事例などの情報収集	3 75.0%	1 25.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
スーパーバイザー等の助言	3 75.0%	1 25.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
通常の学級との連携	3 75.0%	1 25.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
小中連携	3 75.0%	1 25.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%

３　障害のある外国人児童生徒等について

今回の調査では、「障害のある外国人児童生徒等が在籍している」と回答が 164 校（小学校 121 校、中学校 43 校）であった。164 校のうち記入漏れ等のあった 7 件を除外し、157 校を分析の対象とした。

なお、対象とする「障害のある外国人児童生徒等」について以下の「Ⅰ型・Ⅱ型」とした。また、障害種別の回答については、診断がない場合、児童生徒の様子等から判断して回答を求めた。

Ⅰ型:特別支援学級及び通級による指導を利用している日本語指導が必要な外国籍の児童生徒

Ⅱ型:特別支援学級及び通級による指導を利用している日本語指導が必要な日本国籍の児童生徒

（１）障害のある外国人児童生徒等が在籍する特別支援学級がある小・中学校の学校数

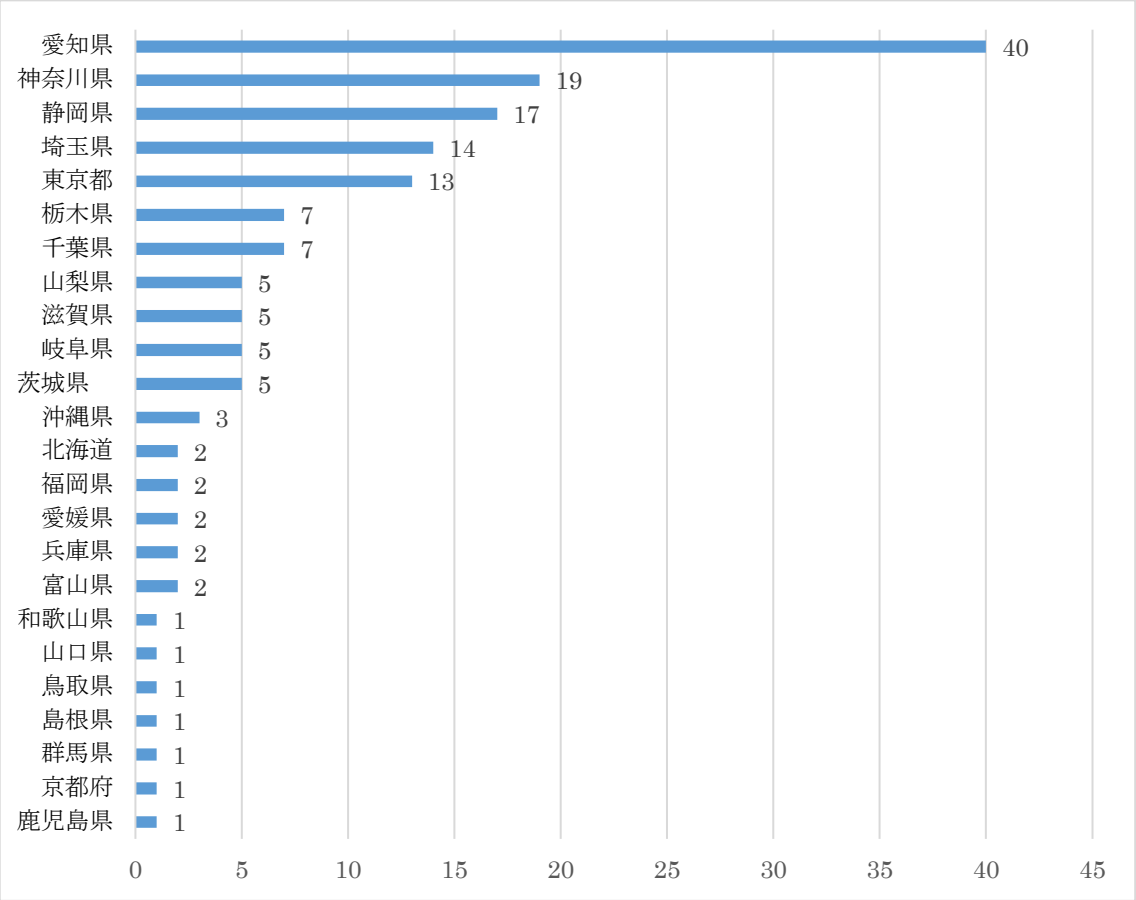

図 11　障害のある外国人児童生徒等が在籍する特別支援学級がある小・中学校数　　【都道府県別】

回答があった 157 校を都道府県別に整理したところ、愛知県 40 校、神奈川県 19 校、静岡県 17 校、埼玉県 14 校、東京都 13 校であった。障害のある外国人児童生徒等が在籍する小・中学校の特別支援学級が、特定の地域に集中している傾向がみられた。

（２）特別支援学級に在籍する障害のある外国人児童生徒等の学年別人数

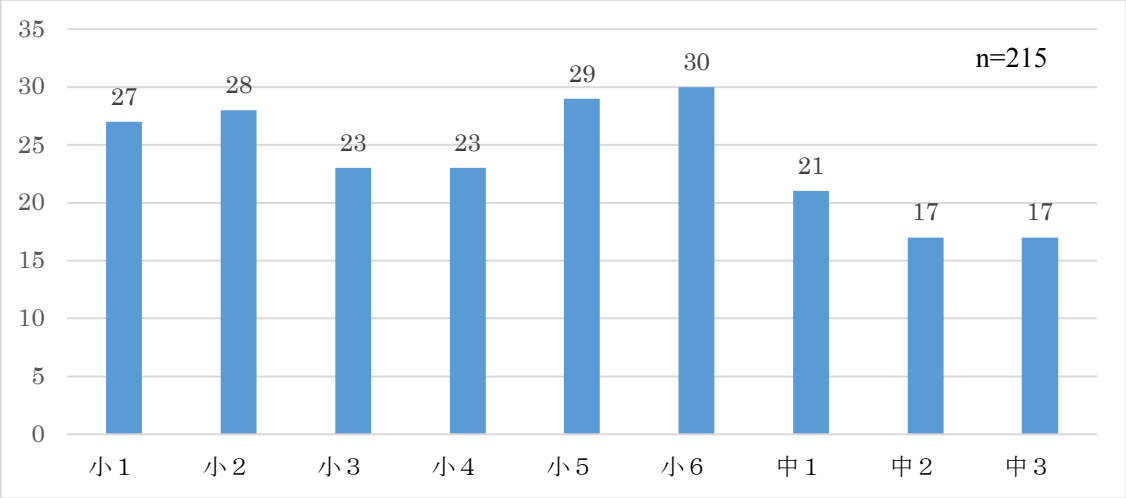

図 12　小・中学校の特別支援学級に在籍する障害のある外国人児童生徒等の学年別人数

小・中学校の特別支援学級に在籍する障害のある外国人児童生徒等の学年について 215 名の回答があった。小学校 6 年生が 30 名と最も多い学年であった。また、中学校 1 年生から中学校 3 年生までの在籍人数は同程度であった。

（３）小・中学校の特別支援学級に在籍する障害のある外国人児童生徒等の障害種別の人数

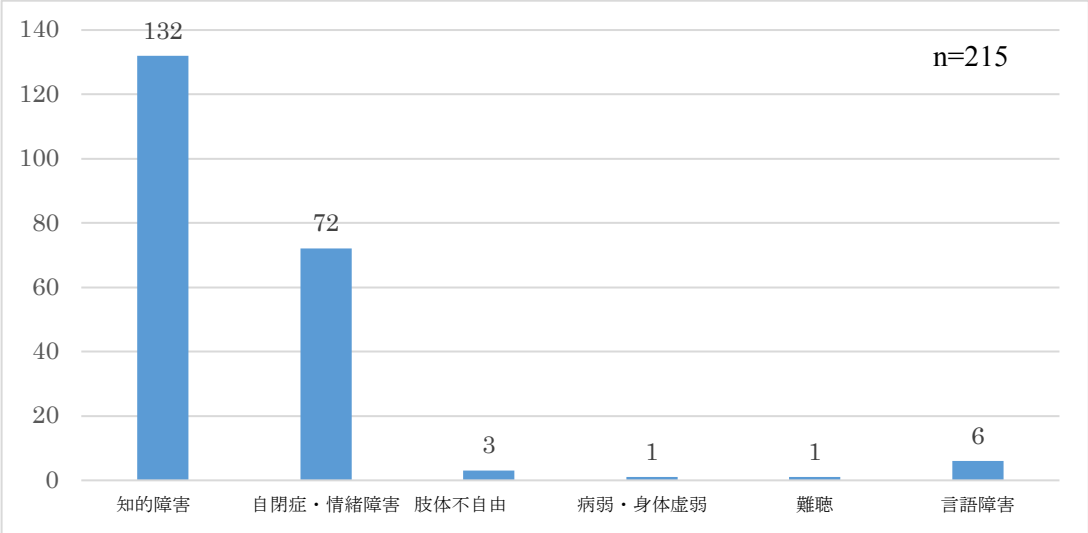

図 13　小・中学校の特別支援学級に在籍する障害のある外国人児童生徒等の障害種別の人数

小・中学校の特別支援学級（知的障害特別支援学級 160 校、自閉症・情緒障害特別支援学級 141 校）に在籍する障害のある外国人児童生徒等の障害種別について 215 名の回答があった。知的障害のある児童生徒が 132 名、自閉症・情緒障害のある児童生徒が 72 名であった。

（４）小・中学校の特別支援学級に在籍する障害のある外国人児童生徒等の母語別の人数

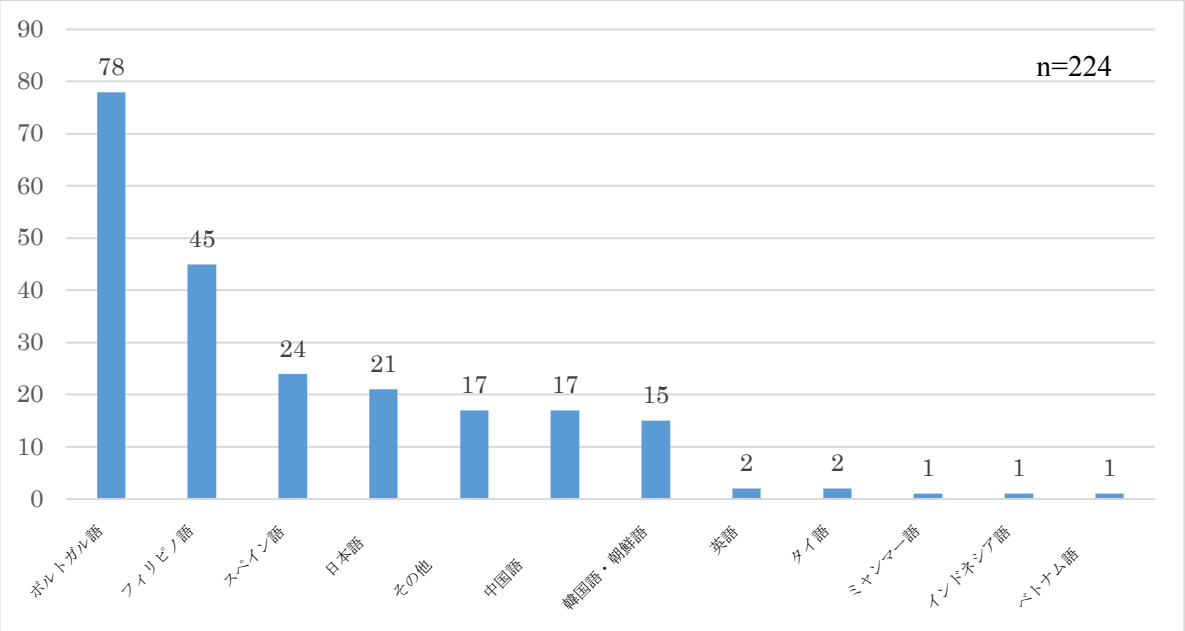

図 14　小・中学校の特別支援学級に在籍する障害のある外国人児童生徒等の母語別の人数

小・中学校の特別支援学級に在籍する障害のある外国人児童生徒等の母語について 224 名の回答があり、複数の母語を挙げる回答が 9 件あった。

ポルトガル語が 78 名で最も多く、次にフィリピノ語 45 名、スペイン語 24 名、日本語 21 名、その他 17 名、中国語 17 名であった。

また、多様な言語を母語とする障害のある外国人児童生徒等が特別支援学級に在籍している傾向もみられた。

（５）通級による指導を利用している障害のある外国人児童生徒等が在籍する小・中学校

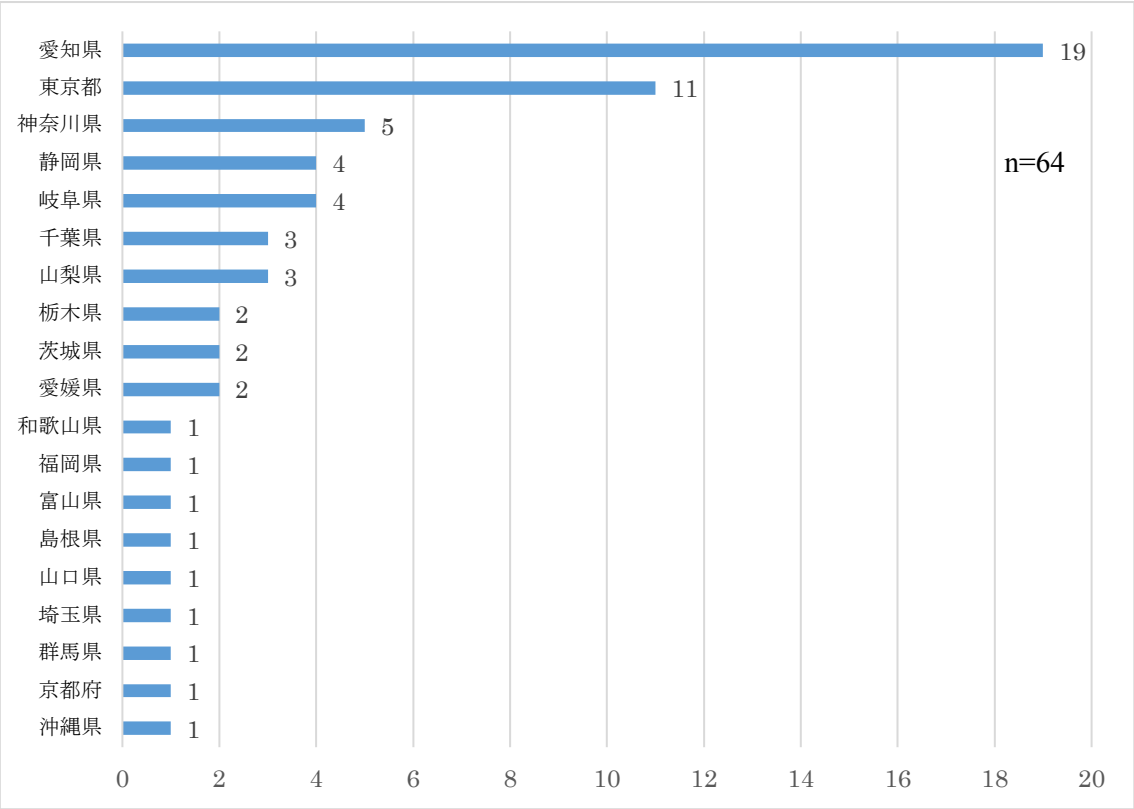

図 15　通級による指導を利用している障害のある外国人児童生徒等が在籍する小・中学校数

今回の調査では、通級による指導を利用している障害のある外国人児童生徒等が在籍していると回答が 64 校（小学校 53 校、中学校 11 校）からあった。回答のあった 64 校の中で記入漏れ等のあった５件については対象外とし、59 校を分析の対象とした。

通級による指導を利用している障害のある外国人児童生徒等が在籍する小・中学校数は、都道府県別にみると愛知県 19 校、東京都 11 校、神奈川県５校、静岡県・岐阜県４校、千葉県・山梨県３校であった。特別支援学級と同様に特定の地域に集中している傾向がみられた。

（６）通級による指導を利用している障害のある外国人児童生徒等の学年別人数

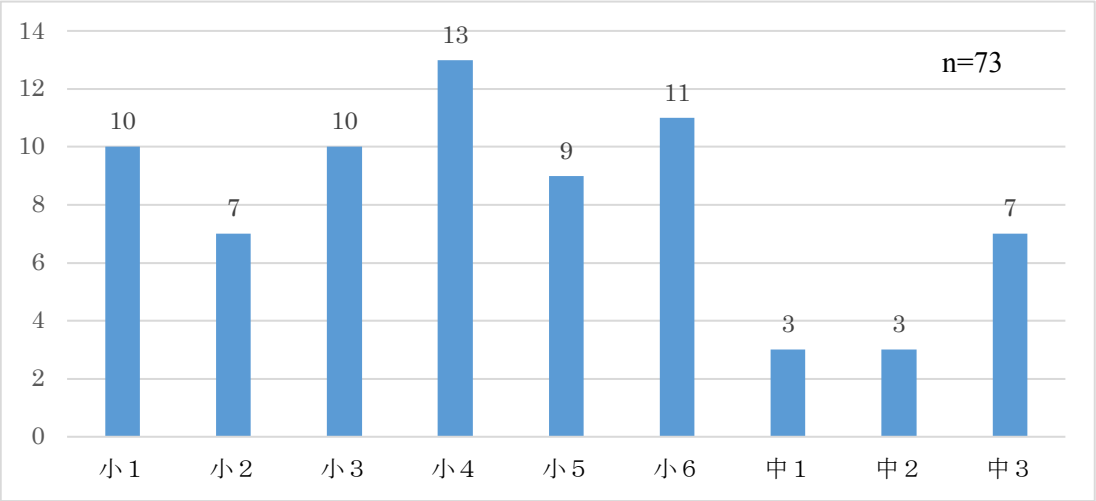

図 16　通級による指導を利用している障害のある外国人児童生徒等の学年別人数

通級による指導を利用している障害のある外国人児童生徒等の学年について 73 名の回答があった。小学校１年生から６年生で大きな変化がみられなかった。しかし、小学校６年生と中学校１年生を比較すると中学校１年生の利用人数は大きく減少している傾向がみられた。要因として中学校に通級指導教室が少ないことが考えられた。

（７）通級による指導を利用している障害のある外国人児童生徒等の障害種別の人数

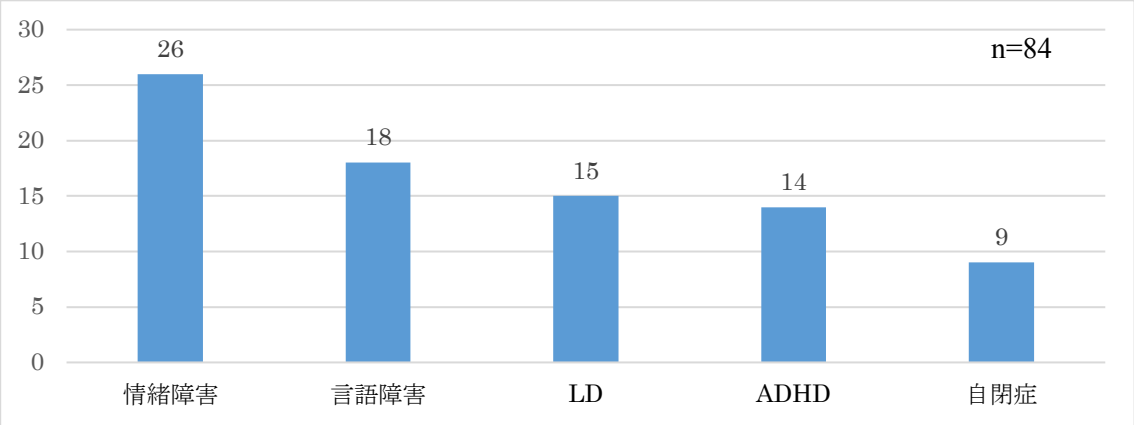

図 17　通級による指導を利用している障害のある外国人児童生徒等の障害種別の人数

小・中学校の通級による指導を利用する障害のある外国人児童生徒等の障害種別について 84 名の回答があり、複数の障害種別の回答が６件あった。

情緒障害のある児童生徒が 26 名、言語障害のある児童生徒が 18 名、ＬＤのある児童生徒が 15 名、ＡＤＨＤのある児童生徒が 14 名であった。情緒障害や言語障害、ＡＤＨＤ、ＬＤのある児童生徒が通級による指導を利用している傾向がみられた。

（８）通級による指導を利用している障害のある外国人児童生徒等の母語別の人数

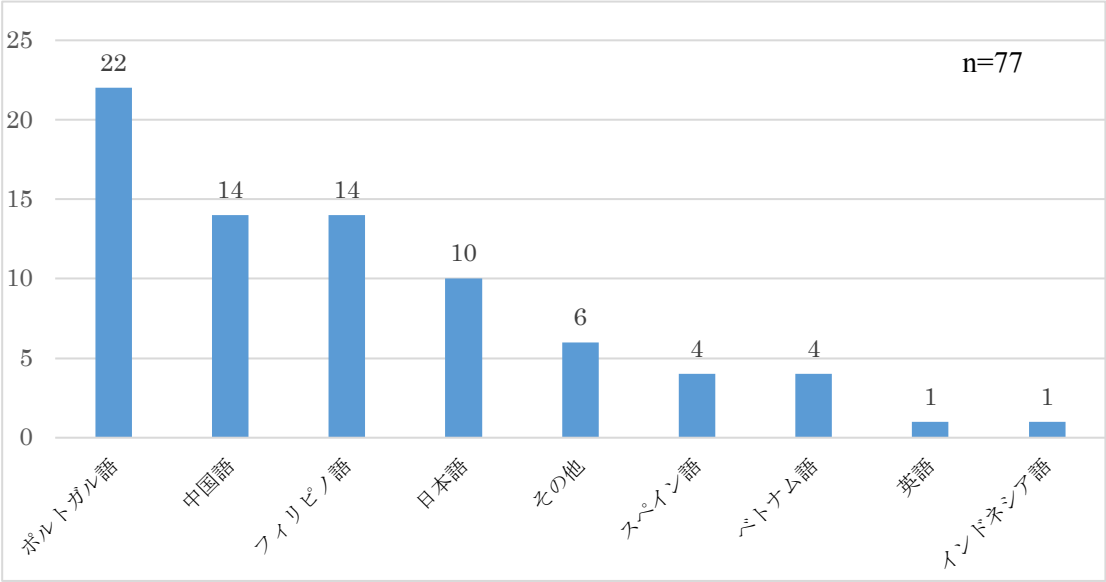

図 18　通級による指導を利用している障害のある外国人児童生徒等の母語別の人数

小・中学校の通級による指導を利用している障害のある外国人児童生徒等の母語について 77 名の回答があり、複数の母語の回答が３件あった。

ポルトガル語が 22 名で最も多く、次に中国語・フィリピノ語 14 名、日本語 10 名、その他６名であった。特別支援学級と同様に、多様な言語を母語とする障害のある外国人児童生徒等が通級による指導を利用している傾向がみられた。

（９）障害のある外国人児童生徒等の学校現場における課題について

障害のある外国人児童生徒等の学校現場における課題について自由記述で回答を求めた。1,180 件の有効な回答があり、11 のまとまりに整理・分類できた。以下の内容のまとまりごとに列挙する。なお、記述は内容の重複を避けつつ、意味が損なわれない範囲で文言を整理した。

① ことばに関する課題について (454 件)
② コミュニケーションに関する課題について (226 件)
③ 保護者に関する課題について (171 件)
④ 人材の確保に関する課題について (119 件)
⑤ 困難さを特定することの課題について (65 件)
⑥ 指導・支援に関する課題について (44 件)
⑦ 文化の違いに関する課題について (42 件)
⑧ 理解に関する課題について (19 件)
⑨ 校内における指導・支援体制整備に関する課題について (15 件)
⑩ 関係機関等との連携に関する課題について (15 件)

⑩　研修の充実等に関する課題について　　（ ９件）

次に各項目の自由記述について、特徴的な内容について記載する。

①　ことばに関する課題について

・ことばの壁、ことばの理解、言語の獲得に問題がある。
・言語の壁と発達障害等の二重の壁があり、対応しなければならない。
・ことばが通じないことでコミュニケーション不足になり、保護者や本人と共通理解を図って適切な指導、支援ができない。
・日本語が不自由な保護者の場合、簡単な用件は伝わっても、教育相談、連携等が十分に行うことができない。
・細かいニュアンスが伝わりにくい。
・ことばが理解できないため適切にアセスメントすることができない。
・ことばの問題から、障害について保護者への説明が難しい。
・日本語が理解できないことが理由で環境になじめないことが多い。
・言語環境や生活環境を整えることと、障害に対する支援との同時進行が必要になる。
・日本語の学習は日常的に進める必要があるため、自校に通級指導教室が設置されることを切望する。
・ことばの課題だけでなく、学習内容の理解が伴わないため、受け入れが困難である。
・ことばの壁を克服するための、具体的ツールの開発・充実が不可欠である。
・学習上の用語が学年が上がるにつれて難しくなるため、学習の理解に困難さがある。

②　コミュニケーションに関する課題について

・本人や保護者とコミュニケーションがうまく図れなかったり、微妙なニュアンスが伝わらなかったりする。
・ＳＯＳを周りがキャッチできないことがある。
・気持ちを表現する日本語がわかりにくく、その一方で英語の方がわかりやすいと本人が言うため、どちらの言葉を重要視すればよいか迷うことがある。
・母国語も日本語も理解できてない児童も多くいる。自分の感情や状況について詳しく表現することができず、見取っていくのが難しい。
・日本で３年間生活してから中学校に入学したが、日本語をほとんど話せず、コミュニケーションが取れなかった。行動上の課題が目立ち、他の生徒に大きな影響を与えてしまった。
・日本語が全く通じず、我々もことばがわからないため、コミュニケーションを取ることが困難だった。外部にも対応できる人はいなかった。

③　保護者に関する課題について

・保護者の理解、本人および保護者との信頼関係が作りづらい。
・保護者とのコミュニケーションが取りづらく、共通理解が難しい。そのことに起因する保護者とのトラブルも多く発生している。
・生活習慣の違いから起こる、学校生活におけるトラブル。
・支援の方法や日々の持ち物等の連絡など、共通理解をはかるために、多くの時間と労力を費やしてしまう。
・ことばが通じないために伝えたいことが伝わらない（就学相談や特性、個性など微妙なニュアンス、子どもの困っていること等）。
・保護者に特別支援学級や通級による指導について理解してもらうことが困難な場合がある。
・日本の進路についての理解に乏しく、説明しても日本のシステムの理解に苦しむ場面が多く、個別の教育支援計画の作成や進路指導を十分に行うことができない。
・差別していると受け取られることがある。
・家庭内で母国語が中心の生活をしている場合、日本語の定着が遅くなる。テレビもネットで母国のものを見られるようになっているので、学校や幼稚園・保育所以外で日本語が耳に入らない場合もある。

④　人材の確保に関する課題について

・外国人児童生徒の指導については、まずは、ことばの壁を取り除けるような人員配置を希望する。
・個に応じたきめ細かな指導を行うための人員配置が必要である。
・ことばの指導だけでなく本人の理解に基づいたコミュニケーションを築ける教職員の配置が必要不可欠である。
・外国語に堪能な特別支援学級（通級指導教室）の職員の確保。
・通訳と指導ができる教職員の配置。
・外国人児童生徒の母国語が理解でき、指導経験のある人材が少ない。
・日本語力の向上を目指した指導を行うために、母語学習協力員が欠かせない。しかし、特別支援学級以外にも、外国籍児童は多いので、専任で配置することは難しい。

⑤　困難さを特定することへの課題について

・障害のある外国人児童生徒が、「本当に障害によるものなのか」「ことばが理解できないだけからなのか」の判断が難しい。
・本人の不適応が、成育歴の問題なのか障害によるものなのか判断に困ることがあった。
・知的障害なのか日本語の問題か、経験値の問題かの見分けが大変難しい。
・一番の課題は何か、何に一番困っているのかの把握が難しい。

・障害の程度がわかりにくい。
・障害の状態について正確なアセスメントができにくい。文化や言語環境の違いは、学校生活に大きな影響があるため、指導上の困難さがある。
・「障害からの課題か」「ことばの理解からの課題か」が不明瞭な場合、指導の効果が十分図られない。また、障害のある外国人児童に教師がかかりきりになることもある。
・就学前に日本語が理解できない児童の場合、課題が見られてもことばの課題によるものと思われてしまい、障害に気付くことが遅れる場合がある。
・障害に起因する課題と、外国人児童生徒に起因する課題があり、より関係機関を巻き込んだ組織的な支援が求められる。

⑥　指導・支援に関する課題について

・児童の日本語習得の程度による有効な指導の工夫が必要である。
・日本語指導の充実、指導のノウハウの充実が必要である。
・学びを保障するため母国語を使用できる学びのサポーターの確保・拡充が必要である。
・母語と日本語の習得がどちらも不十分で難しく、限界がある。
・母語も日本語も未習得のため、学習がなかなか進まない。
・日本語指導と教科指導との兼ね合いが課題である。
・指導者の他国語の言語能力の向上が必要である。
・児童の日本語習得の程度により、通訳できる支援員を確保する必要がある。
・日本語指導と特別支援教育の支援を同時並列に行うことができない。
・日本語指導と特別支援学級での指導がどちらも可能な教員を確保する必要がある。
・日本語指導と並行して行うことができる通級による指導やアイデンティティーの確立をめざした指導が必要である。
・ＩＣＴ機器の活用（翻訳機等）やユニバーサルデザインによる校内掲示（非言語型指示）等の工夫をして信頼関係を築いていく。

⑦　文化の違いに関する課題について

・文化の違いやことばの理解の不十分さからくる考え方や対応の違いを、保護者と共通理解することが難しい。
・国籍によって子供の育て方に対する考え方も違うため、指導に関わる共通理解を図ることが難しい。
・国籍による独特の思想や考え方をもっている場合があり、共通理解が難しい。
・国籍の違いからくるモラル等の違いによる指導の難しさがある。
・通学に関しての意識の違いがある。例えば、登校の必要性をあまり感じていない、欠席の連絡をもらえない等がある。

⑧　理解に関する課題について

・障害や国籍に対する差別のないように指導していくこと。
・身近に対象の児童がいないため、偏見をもっている可能性がある。
・人権教育の充実と国際教育、言語活動の充実だと考える。
・障害があることや外国人であることも個性であることについて、日常から教育する必要がある。
・本人には、日本語の理解や人間関係づくりを伝え、周りの児童には、外国人の理解、偏見を排除する取り組みが必要である。
・生活に必要なことばの理解とその児童を温かく迎え入れる雰囲気づくり。
・本人、保護者の困っていることを把握し、支援内容等について共通理解を図っていく必要がある。

⑨　校内における指導・支援体制整備に関する課題について

・障害のある外国人児童生徒等をサポートする体制が整っていないなど、受け入れ体制の整備が課題である。
・障害に対する支援と日本語の習得に向けた支援という、両面を備えた指導体制がとられていない。
・取り出しの時間を調整することが課題である。
・通常の学級に在籍する支援の必要な児童の対応のため、特別支援学級等の担当が支援・指導を行っており、手一杯の状態である。
・拠点校方式で日本語通級指導教室を設置しているが、保護者の送り迎えが難しいため、巡回よる指導の充実が必要である。
・特別支援教育の支援を受けることにより、外国語支援を受けることができなくなる。
・本校には外国人児童が７名在籍しており、個別の指導計画を作成して指導に当たっているが、担任や担当教員の負担が大きい。

⑩　関係機関等との連携に関する課題について

・日本語教室の設置とともに、通級指導教室担当教員との連携が必要である。
・特別支援学級の担任と通訳のできるアシスタントが連携して指導を行う必要がある。
・日本語指導員、日本語指導学級、教育委員会との連携が必要である。
・国際教室担当等との情報を交換する必要がある。
・当該児童生徒が在籍した場合の関係機関との連携が必要である。
・特別支援教室と日本語指導学級とが連携して対応した。
・様々な専門性をもつチームによる対応が不可欠である。
・行政の保護者への子育て支援と連携し、保護者への啓発が必要である。

Ⓞ　研修の充実等に関する課題について

・現場教職員の支援に対する知識など、専門性と幅広い研修が必要である。
・校長自身の研修が必要である。
・特別支援教育の中に国際理解教育の視点も入れていく必要がある。
・日本語指導教員として、また、特別支援教育全般の知識を持ち合わせた教員を養成する必要がある。
・指導するためには言語や国民性、障害に対する理解が必要であり、専門性を高める必要がある。

Ⅶ　考察

本調査の目的は、全国の特別支援学級・通級指導教室設置学校の課題を把握するとともに、今後の特別支援教育の推進や充実、国への提言等を検討するための基礎データとすることである。

今回の学習指導要領改訂では、その総則に特別支援学級において実施する特別の教育課程の編成に係る基本的な考え方として、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す自立活動を取り入れることを規定している。また、通級による指導を行い、特別の教育課程を編成する場合についても、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す自立活動の内 容を参考とし、具体的な目標や内容を定め指導を行うものとするという規定が新たに加わった。

そこで今年度は、知的障害特別支援学級、自閉症・情緒障害特別支援学級及び通級指導教室を調査対象とし、自立活動の指導に係る状況について、平成28年度の調査結果と比較しながら現状と課題について分析を行った。さらに、障害のある外国人児童生徒等の在籍状況についての実態把握を行った。

１　基本調査

小中学校特別支援学級の児童生徒在籍数は、９～16人在籍している学校の割合が最も高く、17人以上在籍している学校の割合を加えると、全体の３割程度の学校が２学級以上であった。また、通級指導教室の児童生徒在籍数は、9人以上在籍している学校の割合が、小学校では84.9%、中学校では58.1%であった（表３）。

また、特別支援学校免許状保有状況と特別支援学校での教職経験について、これまでの調査結果は次表の通りである。引き続き、現職教員が免許状を取得しない理由の把握・分析や、取得しやすい環境整備を含めた現職教員に対する免許状取得促進のための方策、特別支援学校教員との期限付異動等による人事交流の積極的な推進等の人事的措置等の課題解決に向けて検討していく必要がある。併せて、特別支援教育に携わる教員の専門性を担保するための環境整備も必要である。

特別支援学級教室別	調査年度	特別支援学校免許状保有している		特別支援学校での経験あり	
		小学校	中学校	小学校	中学校
知的障害	平成 30 年度	41.6%	32.3%	14.3%	14.0%
	令和元年度	38.8%	33.2%	15.5%	17.7%
	令和２年度	29.4%	28.8%	16.0%	22.9%
自閉・情緒障害	令和元年度	33.5%	60.8%	13.0%	13.4%
	令和２年度	27.8%	26.4%	13.9%	19.2%
通級指導教室	平成 29 年度	45.6%	41.2%	－	－
	令和２年度	32.2%	28.5%	16.2%	21.7%

２　自立活動の指導状況について

（１）週当たりの時間、教育課程での重点区分・項目

特別支援学級での自立活動の週当たりの時間は、「週２時間」と回答した割合が最も高かった。平成28年度は、中学校の知的障害特別支援学級以外は「週１時間」と回答した割合が最も高かったが、平成28年度調査と比較して大きな差は見られなかった（表９）。

また、特別支援学級の特別の教育課程で、重点目標として選択した割合が最も高かった自立活動の区分は「コミュニケーション」及び「人間関係の形成」、選定した割合が最も高かった項目は「他者との関わりの基礎」及び「コミュニケーションの基礎的能力」であった（表８）。

学級	校種	重点区分	項目
知的障害	小学校	コミュニケーション	他者との関わりの基礎 コミュニケーションの基礎的能力
	中学校	人間関係の形成 コミュニケーション	他者との関わりの基礎 コミュニケーションの基礎的能力
自閉症・情緒障害	小学校	人間関係の形成	他者との関わりの基礎
	中学校	コミュニケーション	他者との関わりの基礎 コミュニケーションの基礎的能力

また、平成28年度と比較して、増加幅が最も大きい区分は「コミュニケーション」、減少幅が最も大きい区分は「心理的な安定」であった。

		知的障害		自閉症・情緒障害	
		小学校	中学校	小学校	中学校
増加幅が最も大きい区分	コミュニケーション	20.4%	20.7%	20.0%	22.1%
平成28年度比での増加幅		+11.6p	+12.7p	+14.5p	+13.2p
減少幅が最も大きい区分	心理的な安定	15.0%	15.4%	17.4%	16.0%
平成28年度比での減少幅		−19.8p	−22.5p	−25.2p	−34.3p

（２）教員の専門性・理解度、校長による指導・助言

特別支援学級担任の専門性について、「自立活動の指導に関する専門性を有する教員がいる」と肯定的な回答の割合が高く、平成28年度調査と比較しても、肯定的な回答の割合が増加している（表10）。

	知的障害		自閉症・情緒障害	
	小学校	中学校	小学校	中学校
専門性を有する教員がいる	55.0%	55.0%	61.6%	52.2%
平成28年度比での増加幅	+3.5p	+11.2p	+6.8p	+4.8p

また、担任に対する「自立活動の指導に関する専門性が向上するような指導・助言」について、肯定的な回答の割合が高く、平成28年度調査と比較しても、肯定的な回答の割合が増加している（表11、表18）。これは、校長として自立活動を充実させるために工夫している具体例（自由記述）の中にも指導・助言に関する記述が多くあり、自立活動の指導に関する専門性を有する教員の増加にもつながっていると考えられる。

	知的障害		自閉症・情緒障害		通級指導教室	
	小学校	中学校	小学校	中学校	小学校	中学校
専門性向上のための指導・助言	71.6%	68.3%	70.8%	68.3%	72.6%	70.0%
平成28年度比での増加幅	+18.7p	+23.7p	+13.1p	+25.8p	－	－

また、特別支援学級担任が、自立活動の６区分２７項目の内容について「理解している・やや理解している」と肯定的に回答した割合が高かった（表12）。理解していると捉えている理由について、551件の自由記述での回答があり、以下のように抽出した。記述は、内容の重複を避けつつ、意味が損なわれない範囲で文言を整理している。

①　研修受講等による自己研鑽の状況

学校内外問わず、また経験の長さに関わらず、積極的・継続的に指導を受け研修内容をすぐに日々の指導に生かしたり、校内で伝達・共有したりしていることが推察される。

・研修会への参加や、自校・他校を問わず同じような環境の教師との情報交換等によって研鑽に努め日常の指導に生かしている。
・毎年研修会に参加し学びを継続している。
・自閉症発達障害支援センターの職員を招聘し機関支援を受けている。
・校外の研究会や研修会に参加し、情報共有を徹底して指導に生かしている。
・研修会等で研修した内容を校内研修で共有している。
・特別支援学級担任・担当でチームをつくり、日々よりよい指導の在り方を探っている。
・自立活動についてミーティングしながら指導に当たっている。

・教育委員会作成の「特別支援学級担任ハンドブック」による研修を行っている。
・不確かな部分は資料等を確認しながら丁寧に進めている。
・各研修で得た知識を方法等を生かした教材研究を常に行い実践している。
・学習指導要領を読み込み、研修の場を通して他の教職員に伝達している。
・研修や打合せを意識的に多く行っている。
・専門性を持つ教員からのアドバイスを直接受けている。

②　指導計画等の作成状況

教育課程から個別の教育支援計画、個別の指導計画、週計画に至るまで、どの段階においても、自立活動の区分・項目を反映させて計画していることが推察される。
・適切に教育課程を編成している。
・年間授業計画に計画的に配置されている。
・年間計画を見直しつつ、計画的に活動を行っている。
・指導記録簿などに計画的に記されている。
・個別の教育支援計画でも６区分２７項目を意識して個々の目標を立てている。
・各項目を指導計画に反映させている。
・個別の指導計画、個別の教育支援計画における指導及び支援の観点として活用している。
・自立活動の内容を計画するときに、項目を基準にして構成している。
・児童の実態に応じて、個別の指導計画に指導内容が位置づけられている。
・自立活動の項目を意識して週予定表を作成している。
・重点項目と具体的な内容を関連付けて設定している。

③　指導状況

・個々の実態を常に把握し、詳細な記録を基に指導を重ねている。
・個別の教育支援計画を作成し，保護者と合意形成の基、指導を進めている。
・児童それぞれの実態や特性を踏まえて、必要な活動を取り入れている。
・しっかりと意識して教育活動を行っている。
・ねらいをはっきりとさせた指導を計画的に行っている。
・一人一人の児童をよくみて、その児童にとって必要なものを重点的に指導している。
・児童の事態把握に基づき、自立活動の内容を選択し、授業を実践している。
・児童の実態から自立活動の重要性を理解し、日々の指導に取り入れている。
・児童の特性を見極め、児童に応じた細やかな指導を行っている。
・児童の実態に合わせながら項目の中から選択して、教育活動を進めている。
・児童や障害の特性に応じた指導を意識し、指導支援に当たっている。

④　児童生徒の変容

・児童が自信をもって取り組める内容が増えている。
・どの子も、自分のことは自分でやりながらもコミュニケーション力がついて仲よく活動できている。
・確実に指導し、成果が上がっている。

⑤　本人のこれまでの経験や実績

経験年数が長く経験が豊富であっても、研修を受けたり指導的役割を担ったりしながら、さらに専門性を向上させていることが推察される。

・地区の特別支援教育を推進するリーダー的教員である。
・特別支援教育について研修を積んでおり経験もある。
・経験年数が長く研究熱心である。
・今までも自立活動の指導をしている。
・学習指導要領を熟知している。
・専門の免許も保有しており、日頃から自立活動の教材研究をよくしている。
・支援学級経験が豊富で、専門性が高い。
・専門性を活かし、豊富な経験の元指導に当たっている。
・専門的な知識が豊富である。
・前任校での経験を生かしている。
・教職大学院の経験があり、特別支援教育に係る今日的課題について関心が高い。
・地域でも指導的立場にある教員である。
・全教員に資料を配布したり個別指導計画に活用させたりしている。

一方、特別支援学級担任が、自立活動の６区分２７項目の内容について「理解していない」と捉えている主な理由について、92件の自由記述での回答があり、以下のように抽出した。記述は、内容の重複を避けつつ、意味が損なわれない範囲で文言を整理している。

①　本人の経験不足

・教職経験年数は長くても特別支援学級の指導経験が少ない教員が多く、専門的な指導より基本的な指導に対する助言が優先されることが多い。
・特別支援学級の担当となって経験が浅いため。
・専門の知識をもっているとは思えないが、分掌上担当している。
・特別支援学校教諭免許状を保有しておらず、経験も浅い。
・特別支援学級担任等の経験がなく、専門的な研修もしていない。
・免許を所持しておらず、地区内での研修会に参加するにとどまっている。

②　本人の理解度

・知識としてあるが、理解しているとはいえない。
・年度初めの学級開きや時間割作成時に、自立活動への課題や要望が出たことがない。
・学習指導要領の熟読、自立活動実施に係る児童のアセスメントが十分にできていない。
・児童の困り感の改善に向けて、どのように指導を行えばよいか指導内容・方法についての理解が不足している。
・経験に基づいて対応している。どこまで理論立てた理解があるかは不明である。

③　研修機会の不足

・専門的な研修を十分受けていない、受ける機会が少ない。
・日常の業務量に対しての人的な余裕がなく、十分な研修時間や機会を確保できない。
・他校の特別支援学級主任との情報交換と日常の業務に追われている。
・当該学年の学習指導を行う際、所有免許以外の指導をするため、大多数の時間を教材研究に充てざるを得ない。

（３）自立活動の指導の重要度・充実度、工夫

また、特別支援学級において、自立活動の指導の重要性と実際の自立活動の指導が充実しているかどうかについて、「重要である・やや重要である」と肯定的に回答した割合と比較すると、「充実している・やや充実している」と肯定的に回答した割合が低かった（表13）。自立活動の指導が重要であることは理解しているものの、２～３割の学校においては、指導内容の充実が課題となっていることが考えられる。

	知的障害		自閉症・情緒障害	
	小学校	中学校	小学校	中学校
①自立活動の指導が「重要・やや重要」	95.4%	98.1%	97.9%	96.5%
②自立活動の指導が「充実・やや充実」	72.5%	74.1%	70.2%	72.4%
①-②	22.9p	24.0p	27.7p	24.1p

また、特別支援学級及び校内で自立活動を充実させるために工夫している内容について、1,339件の自由記述での回答があり、以下のように抽出した。記述は、内容の重複を避けつつ、意味が損なわれない範囲で文言を整理している。

①　自立活動の授業参観及び助言

・継続して授業参観し、機会あるごとに助言する。

・研究授業で特別支援学級児童について、すべての教員が自立活動の６区分２７項目の視点と個別の指導計画の個々の自立活動の目標の達成に向けた指導が行われているかの視点で授業観察させる。
・年に１回ではあるが、校内研修の中で特別支援学級の研究授業（自立活動）を公開し、研究協議を行っている。
・校長自身が指導場面を共有しその場で具体的な指導やアドバイスをしている。
・校長として授業参観を実施、授業後に話し合いをもつように努めている。
・校内授業研究において特別支援学級は自立活動の授業を提供することとし、担任は指導案作成に当たって深く学ぶ機会とし、通常の学級担任の理解推進を図る機会とする。
・校内の授業の様子を見て回り、直接活動の様子、子どもの様子を見て、放課後などで担任と活動について話すことを心掛けている。
・子どもの長期目標・短期目標を達成するために適切な活動か、授業参観を通して評価している。
・自立活動の時間にできるだけたくさん授業参観を行う。その際、意図的に子どもたちに声をかけるとともに、表情を見たり感想を聞いたりする。その内容を担当教員に伝えることによって、より積極的な活動に結び付けるようにしている。
・授業を参観し、自立活動として有効な手立てや支援の在り方について担任と意見交換や協議をしている。

②　校内での研修、校外での研修、外部講師の招聘

【校内研修】
・自立活動についての校内研修を行い、通常の学級にも紹介する。
・週１回の打ち合わせで特別支援教育のミニ研修の機会をもつ。
・月１回、全職員に対して特別支援に関する研修の場を設ける。
・ベテラン教諭の指導・助言の機会を意図的に設定し、担当教員以外も自立活動についての理解を深めるような場にする。
・教育センター等の研修テキストを基に校内研修を行う。
・専門性の高い通級指導教室担当者が特別支援学級担当者の指導・助言を行う。
・通常の学級を含む校内研究のテーマに自立活動を含め、通常の学級の担任も個々の困りに対する支援の在り方を学び合う。

【校外での研修及び外部講師の招聘】
・積極的に校外での研修に参加を促す。
・自閉症発達障害支援センターの機関支援を継続して受け支援の在り方を学ばせる。
・教育事務所や教育センター等、外部専門機関からの講師派遣を依頼する。
・特別支援学校のセンター的機能を活用して学ばせる。

・先進校で自立活動の様子を研修し、実践に生かす。
・特別支援学校教諭や指導員による訪問指導や研修を積極的に受けさせている。

③　個別の指導計画等の作成・活用の工夫

【児童生徒の実態把握の工夫】
・特別支援教育の経験者として児童の実態把握についても直接関わり、具体的な学習場面での関わりについてアドバイスを行っている。
・近隣こども園や中学校、教育委員会と連携しながら、児童生徒の実態把握に努めている。
・個別の指導計画に自立活動の欄を設け、実態把握から個々に必要な自立活動について記述させ、成果と課題を振り返らせることで、意識して取り組むことができるようにしている。
・児童の実態をしっかり捉えてもらうために、児童理解の時間に当該児童の特性等を他の職員に報告させ、それにより以後の自立活動にどんな内容を取り入れていくのかも報告させる。
・児童の実態把握を担任だけが行うのではなく、複数の教員が気付いたところで情報共有を行い、どの観点で指導の充実を図ったらいいか、学年研究会で取り上げ研修を行っている。また、実践した後、どうであったかの振り返りを行っている。
・個々の児童の実態把握ができるように交流学級担任との情報交換や保護者アンケートを実施し、個別の指導計画の自立活動の目標に生かす。

【個別の指導計画等の作成・活用】
・自立活動を核として個別の指導計画を作成させる。
・すべての教職員が自立活動の意義を理解できるよう経営の重点目標に位置付ける。
・自立活動の内容の中で、全校として重要と思われる点を経営方針に入れる。
・教員の個人面談時に、個別の支援・指導計画を通して、個に必要な自立活動を具体的に示させ、実践に結び付くようにする。
・すべての授業について，教科の学習の目標の達成と並行して個々の自立活動の目標を意識した指導を大切にさせる。

④　教職員の共通理解の工夫

・学級担任が児童一人一人に応じた指導計画の作成や活動の準備ができるように、学校行事等の精選を図り、教材研究の時間を確保している。
・近隣小中学校との連携、特別支援学校教頭からの指導援助の時間の確保等を計画的に行っている。
・特別支援学級担任４名での情報共有や交流学級担任との情報交換の時間を確保している。

・夏休み中に特別支援学級の児童の現状について話し合う機会を設けた。出された課題から、夏休み明けに、特別支援学級の児童全員による自立活動を取り入れ、経験の豊富な職員が進める時間を設定するようにした。
・特別支援教育コーディネーターが中心となり、指導者同士の週１回の情報交換会を実施し、児童や指導内容などについて学び会う機会を設けている。
・特別支援学級の担任団が連携して、自立活動ができるように声掛けする。計画と実行が可能になるよう特別支援教育コーデネーターがリードする。
・必要に応じて、知的と自閉症情緒学級が合同で自立活動を行う。
・特別支援教育部会を設置し、ステージごとの目標を共通理解する。
・ミニゲームを活用して、小集団での意思表明、自己主張と他者受容、ルール理解を促す。その際、知的と自閉・情緒の在籍生徒を必要に応じて抽出する（交流学習の時間割を工夫）。

（４）通級による指導における指導内容、工夫

また、通級による指導では、「個別の指導計画を作成の際、『特別支援学校学習指導要領　自立活動編』の内容を参考にしている」と約９割肯定的に回答したのに対して、「指導内容は自立活動を参考にした内容になっている」と肯定的に回答したのは約６割であった。（表 16、表 17）。

	小学校	中学校
①『自立活動編』を参考にしている	92.7%	88.9%
②自立活動を参考にした指導内容になっている	61.5%	59.3%
①-②	31.2p	29.6p

また、通級による指導の自立活動を充実させるために工夫している内容について、390件の自由記述での回答があり、以下のように抽出した。記述は、内容の重複を避けつつ、意味が損なわれない範囲で文言を整理している。

①　情報共有・連携での工夫

【時間の確保】
・特別支援教室担当教員と通常の学級担任との情報交換の時間を確保する。
・通級指導教員が地区内で定期的に部会を開催し、情報交換する。
・週に１回担当教員同士で打合わせや振り返りを行い、月に１回スクールカウンセラーを交え振り返る。
・通常の学級との連携を特に重視し，打ち合わせの時間を毎週確実に確保するようにしている。

・毎時間の指導を記録し当該生徒の学級担任、学年主任、生徒指導主事、特別支援教育コーディネーター、教頭、校長等に回覧し、指導内容・方法を校内で共有し、さらに保護者にも公開する。

【情報の共有】
・特別支援教育コーディネーターを中心に自立活動の内容を通級担当教員と支援員が共有する。
・通級指導教員が、毎時間の授業での取組をメモした「心のおたより」を作成し、担任と保護に報告することで、個々の児童の課題を共通理解できるよう努めている。
・通級指導教員が、毎時間の授業での取組のメモを作成し、担任と保護者とで児童の課題を共通理解する。
・指導内容を生徒一人一人のカルテとして作成・共有し、記載されている内容ついて話し合いやすくする。
・担当者だけで抱え込まないよう担任や管理職とのコミュニケーションを大切にする。
・学級担任と日々の困り感を共有し、例えば、当番や掃除がどのような内容ならできるか、時間や活動を本人と決めて文章で可視化し担任と本人とで確認するなど特性に応じた支援を考える。
・他の教職員とも自立活動の指導内容について共有し、生徒の頑張りを賞賛する。
・通級で得た情報やうまくいった方法などを、本児の許可を得て在籍級担任と共有している。
・指導者と児童が在籍している学校の学級担任と定期的に情報交換を行い、課題や成果を指導に生かしている。

【連携】
・活動ノートの作成と、それによる通常の学級担任や保護者との連携を図っている（共通の目線に立った一貫性のある指導）。
・関係機関と連携し、相談支援員等のアドバイスを受ける機会を設けている。
・通常の学級と特別支援教室による連携型個別支援計画を作成する。
・スクールカウンセラーや心理士に相談したり積極的に関係機関と連携したりする。

②　研修、外部講師の招聘での工夫
・互いの指導の紹介や検証を行う。
・地区特別支援教育アドバイザーによる研修会を開催する。
・特別支援学級設置校の担当教員全員参加による提案授業形式の研修会を行う。
・年間の研修計画に位置付けて学校全体で研修する。
・ビデオ視聴による校内研修で、通級指導教室の指導の実際を周知する。

・主任教諭が若手に自立活動を組み込んだ授業や指導方法を教える。
・先進校や特別支援学校への見学・参観を行う。
・担当者が校内研修を企画し、職員の研修とする。
・発達支援センターや特別支援学校巡回相談、指導主事に随時相談できるようにする。
・通級担当教諭による通級児童在籍学級の授業観察を通級指導に生かす。

③　指導内容での工夫

・丁寧なアセスメントにより子どもの困難さの背景要因を把握する。
・対象児童からの聞き取りから取組を共に考えて立てる。一定の期間取り組ませ、できたことを自己評価させることで、成長を自ら確かめ次へのステップとする。
・学級担任や保護者にも取組成果を伝え、褒めて伸ばす指導を継続する。
・検査結果を踏まえ、得意なところを生かした指導計画を考え、自己肯定感を高めて挑戦させる。
・きめ細やかな児童観察と時系列記録の蓄積・共有による必要な教育支援を通して、児童の社会的自立に求められる資質・能力の開発に努める。
・本人の興味・関心から意欲向上に努めている。
・個別の指導ファイルへの朱書きを通して、指導内容の確認と指導・助言を行う。
・指導内容や段階、児童の学習の成果などを見える化し、児童の学習意欲を喚起する。
・児童がつまずいたときにはどうすればよいのかを確認するための手引きを作成する。
・児童の苦手なことを把握するためのチェックリスト等を活用する。
・自己の振り返りや内容の記録により，児童に成長を感じやすくしている。
・手紙で自分の困り感を伝える活動を通して、自己の理解と行動の調整について指導する。
・参観や面談の充実を図り、指導内容や方法を保護者に理解してもらう。自宅でも取組を実践してもらうための教材や教具、示し方などを案内する。
・困っていることや悩んでいること等を聴き取る時間を必ず設定する。
・学級・部活動等で困っていることがないかを聴き取る。
・管理職、教務主任等も参加した定例の通級担当者会議を開催する。

④　教材教具・環境での工夫

・専用のビデオカメラ２台とモニター２台を導入し、映像で同一時間に振り返り、自己の様子を俯瞰できるようにする。
・紙芝居やデジタル教材など視覚教材を充実させる。
・参考となる書籍を充実させる。
・電子教科書や読み上げ機能付きの教材など、様々な実態に応じた支援教材を購入する。

（５）自立活動の指導を充実させるための今後の課題

特別支援学級では、「一人一人の実態に応じた指導や指導計画の作成」（小学校知的障害89.7%、小・中学校自閉症・情緒障害91.8%、89.8%）、「予算・人的確保」（中学校知的障害91.9%）、通級指導教室では、「通常の学級との連携」「小学校から中学校への引継など小中連携」と回答した割合が最も高かった。各項目における具体的な内容については、質問項目(26)(31)の自由記述から以下のように抽出した。記述は、内容の重複を避けつつ、意味が損なわれない範囲で文言を整理している。

①　一人一人の実態に応じた指導や指導計画の作成について

・個別の指導計画や個別の支援計画の様式を揃えたり内容を検討する機会を設けたりして継続的に適正な指導が展開されるようにすること。
・障害特性をしっかりと理解することが難しく、指導法もやってみて効果のあるものを行っている。学校全体としても担任としても迷いが大きい。
・教員の経験不足と通常の学級での学習に軸足を置きがちになり、子どもの課題を校内にいる時間に向き合えていない。保護者が求める入級してからの支援と学校が考える特別支援学級の教育課程を基にした支援に差がある。
・一人一人の個性・特性を把握しての具体的実践事例を充実させること。
・自立活動とはどのような内容で指導が必要なのか、担任の理解が進んでいない。特別支援級に在籍している児童には、全員自立活動の指導が必要であることを保護者に説明することができない担任が多い。

②　人的確保について

・一人一人に合った対応をしていくために必要な人材を確保すること。
・勤務校在籍期間に必ず１年以上は特別支援学級担任を担当することを基本とする校内人事を行うこと。
・保護者の強い希望で特別支援学級に入級した特別支援学校の判定の児童に、特別支援学校レベルの人材を配置すること。
・一人一人の実態が多様化する状況に対応するための教職員を増員すること。
・障害特性差が大き過ぎるために教員一人では対応し切れない。いつ事故がおこってもおかしくなく、学習を進めたい児童の保護者からのクレームがきても対応しきれない。
・一人あたりの負担を減らすための人的増員や定数を引き下げること。
・入級児以外のグレーゾーンの児童も多く、とにかく人的要因が必要な状況にあること。
・毎年支援級担任の多くが入れ替わったり代替教諭が担当したりと、指導が継続しない。
・教職経験の浅い職員や通常の学級で学級経営が困難だった職員が担任になるケースが多いこと。
・免許を所有していない教科の指導をしなければならないこと。

③　通常の学級との連携について

・在籍学級・在籍校の担任・担当者との連絡を密に取り、最善の指導・支援を行うこと。
・在籍児童の保護者の特別支援教育理解に向けて啓発すること
・所属する学級における指導について、通級指導学級の指導がより効果的に実践されるような教職員の連携をとるための時間を設定すること。
・通常の学級の教員の通級に通う児童の特性を理解すること。
・通常の学級の教員も自立活動についての見識を深めること。
・通常の学級でのユニバーサルデザインの視点や合理的配慮についての理解を深めること。
・通常の学級の担任が個別の支援計画の内容をしっかり理解して指導に生かすこと。
・他校から通級している児童もいるため、校長間の情報交換が適宜必要であること。
・他学校から通常指導教室に登校しているので、該当児童の自学校での様子、状況など知るために学校訪問すること。
・通級指導教室と通常の学級における児童の姿、効果的な指導の在り方、生徒指導面の情報の共有等について連携をさらに深めていく。
・通級指導教室を設置しない学校の理解を深めていくこと。
・通級担当が他校と兼務しているので週１日しか在校していない。生徒理解のために普段の当該生徒の様子を把握してほしいが叶わない。

④　小学校から中学校への引継など小中連携について

・他校から通ってくるため、通級以外の学校生活の様子がそもそも見えづらく、文書での引継ぎは行うが、小・中・通級と連携を深めていくこと。
・指導効果を高めるために、学級担任、教科担任、保護者、教育相談員、関係機関等との連携を密にすること。
・小学校段階で通級学級への進学が必要かどうかについて保護者を交えて確認すること。
・キャリアパスポートや、学びの支援ネットワークを活用すること。
・幼・保、福祉部局や関係機関との連携や情報の共有をさらに充実させていくこと。
・幼児における指導から小学校への引き継ぎなど、保幼小が連携すること。
・生徒自身が通級を避けるなどの理由で通級指導教室の必要性が低いこと。通級指導教室での指導の効果を中学校でも広めていく必要があること。
・小学校で、支援が入っていなかった生徒への対応が必要なこと（通教を進める等）。
・近隣（市内）の学校における、指導担当者どうしのつながりの場をつくり、情報共有を図ること。

⑤　項目以外で自立活動の指導を充実させるための今後の課題についての意見

〇環境面の充実について

・環境の変化に敏感な子どものためにリソースの場所の確保や活動しやすい広さのスペースを確保すること。
・感覚過敏症、ハイパーセンシティブパーソン等、小集団でも苦痛を感じる児童を受け入れる施設設備すること。
・少人数で利用する教室やクールダウンしたりするための教室の確保すること。
・中学校の通級指導教室の設置数が少なく継続的な指導が受けられない場合があること。

〇管理職の理解について

・校長自身が正しい知識と理解をするために研究の充実すること。
・管理職や他の教員の通級指導への基礎的な理解をすること。
・校長間の情報交換を適宜行うこと。

〇義務教育終了後の将来への見通しをもつこと

・高等学校、特別支援学校高等部等の連携、及び就職した生徒のその後の情報把握すること。
・中学卒業後の進路を踏まえて、本人の状況や保護者の考え等、実態を共有する必要性。
・自立活動の適正な実施に向けた実態把握を将来の社会参加で必要と思えることと関係させて捉えられるような経験と視点をもつこと

〇自立活動の指導について

・自立活動の指導力の高い教員が情報発信する仕組みの構築すること。
・自立活動の授業で教科の内容を行うときの，評価について研修が必要であること。
・自立活動の評価とそれを踏まえた児童生徒の意欲を高めること。
・自立活動を通して身に付けたスキルを発揮したり、活用したりする場を保障し、児童の成功体験を増やしていく教育活動に限界を感じている。
・生徒自身が自立活動を行うことについて理解するとともに、意欲をもって学習に取り組めるようにすること。
・通級による指導を「みえる化」すること。

〇その他

・異学年や同学年複数名が在籍した時に授業の担当者配当や個別の指導計画に基づいた指導が難しい状況があること。
・保護者の要求が合理的配慮としてとらえることが難しい場合などへの対応について、議論に多くの時間を費やすこと。
・就学支援委員会の在り方や対象児童の抽出方法、退出基準の確立すること。

３　障害のある外国人児童生徒等について

障害のある外国人児童生徒等について「在籍している」と回答があった 164 校（小学校 121 校、中学校 43 校）のうち、記入漏れ等のあった７件を除き 157 校を対象に分析した。

特別支援学級に在籍していると回答した 157 校を都道府県別に分類したところ愛知県(40 校）、神奈川県（19 校）、静岡県（17 校）、埼玉県（14 校）、東京都（13 校）が多く、特定の地域に集中している傾向がみられた。

また、小・中学校の特別支援学級に在籍する障害のある外国人児童生徒等の障害種別について 215 名の回答があり、知的障害のある児童生徒が 132 名、自閉症・情緒障害のある児童生徒が 72 名と多かった。母語については 224 名の回答があり、複数の母語を挙げる回答が 9 件あった。ポルトガル語（78 名）が最も多く、次にフィリピノ語（45 名）であった。その他にも、多様な言語を母語とする児童生徒が特別支援学級に在籍している傾向もみられた。

次に障害のある外国人児童生徒等が通級による指導を利用していると 64 校（小学校 53 校、中学校 11 校）から回答があった。回答があった 64 校の中で、記入漏れがあった５件については対象外とし、59 件について分析を行った。都道府県別に分類すると愛知県（19 校）、東京都（11 校）、神奈川県（５校）、静岡県・岐阜県（４校）となり、特別支援学級と同様に特定の地域に集中している傾向がみられた。

また、学年については、小学校１年生から６年生で大きな変化がみられなかったが、小学校６年生と中学校１年生を比較すると中学校１年生の利用人数は大きく減少している傾向がみられた。これは中学校に通級指導教室が少ないことが要因として考えられた。障害種別については、84 名の回答があり、複数の障害種別に記載があった回答が６件あった。情緒障害のある児童生徒が 26 名、言語障害のある児童生徒が 18 名、ＬＤのある児童生徒 15 名、ＡＤＨＤのある児童生徒 14 名と多かった。母語については 77 名より回答があり、ポルトガル語（22 名）が最も多く、次に中国語・フィリピノ語（14 名）と多かった。特別支援学級と同様に多様な言語を母語とする児童生徒が通級による指導を利用している傾向がみられた。

障害のある外国人児童生徒等の学校現場における課題について自由記述で回答を求めた。1,180 件の有効な回答があり、次の 11 項目（「ことばに関する課題について」「コミュニケーションに関する課題について」「保護者に関する課題について」「人材の確保に関する課題について」「困難さを特定することの課題について」「指導・支援に関する課題について」「文化の違いに関する課題について」「理解に関する課題について」「校内における指導・支援体制整備に関する課題について」「関係機関等との連携に関する課題について」「研修の充実等に関する課題について」）に整理・分類した。

「ことば（日本語）の課題」に関連する回答が多くみられた。日本語が未習得のために、学習面でつまずいたり、児童生徒が教員や友だちとコミュニケーションがうまく取れないため孤立してしまったりするなどの意見が挙げられていた。また、保護者が日本語を話せ

ないために微妙なニュアンスが伝わらなかったり、日本の教育システムや進路等についての共通理解が難しかったりするため、支援が進まない等の意見も挙げられていた。また、児童生徒の困難さが日本語の未習得によるものなのか、障害によるものなのかを特定することが難しいと感じている意見も挙げられていた。学習指導要領総則には「言葉の問題とともに生活習慣の違いなどによる児童生徒の不適応の問題が生じる場合があるので、教師自身が言語的・文化的背景に関心をもち、理解しようとする姿勢を保ち、温かい対応を図るとともに、当該児童生徒を取り巻く人間関係を好ましいものにするよう学級経営等において配慮する」とある。課題ばかりに着目することなく、教師自身が、当該児童生徒の言語的・文化的な背景を十分に理解し、温かい関係を築いていこうとする姿勢が大切になると考える。

児童生徒の日本語の指導・支援を充実していくために、校内における支援体制の充実や日本語指導員や母語支援員の適切な配置を求める意見もあった。また、特別支援学級等の支援にあたる教員の専門性の向上を図るための研修の充実や日本語指導員等、専門性を有する教員や関係機関との連携を図る必要性等についての意見も挙げられていた。各学校には、障害のある外国人児童生徒等を取り巻く教職員等が協力しながら、学校全体で取り組む体制を構築することや、日本語教育や母語によるコミュニケーション等の専門性を有する学校外の専門人材の参加・協力を得ることが求められている。管理職には、外国人児童生徒等を受入れるために「１．温かい面接を工夫する」「２．担任を支え、保護者との信頼関係を築く」「３．日本語指導の環境を整え、習得や適応の状況を把握する」「４．児童生徒の成長を担任と見守る」「５．全教職で取り組む体制をつくる」「６．地域連携をコーディネートする」の役割が挙げられている（「外国人児童生徒受入れの手引改訂版」文部科学省総合教育政策局男女共同参画共生社会学習・安全課、2019）。適切な支援等を充実していくためには、障害のある外国人児童生徒等の日本語の習得状況を図るともに、取り巻く多様な環境（保護者の日本語の習得の状況、生活習慣や文化の違い、校内や地域にあるリソースなど）を適切に把握し、各地域の実態の応じた取組が必要になっていくと考える。

４　特別支援教育についての課題、充実させるための意見

最後に、「特別支援学級についての課題」や「充実させるための意見等」について自由記述で回答を求め、1,486件の回答があった。記述内容から抽出したキーワードのうち、特に件数が多かった内容は以下の通りだった。

キーワード	主な内容
理解	全ての教職員の特別支援教育に対する理解、保護者や地域の特別支援教育に対する理解、保護者の就学相談への理解、保護者との合意形成　等
専門性	教職員の特別支援教育に関する専門性の向上、担当者の専門的な知識や指導・支援の専門性の向上、研修の機会の充実　等

人材の育成及び確保	専門性の高い人材育成及び確保、指導担当を希望する人材育成、人的な配置の充実、地域格差の解消　等
連携	専門性の高い外部機関、保護者、通常の学級、教育委員会及び医療・福祉等との連携体制との連携　等
予算	様々なニーズに対応できる予算の確保・増額　等
定数	個別支援充実のための学級編成基準の見直しと教職員定数の改善等
ｲﾝｸﾙｰｼﾌﾞ教育	インクルーシブ教育システム構築の推進・充実　等

また、各キーワードに係る自由記述の内容について、以下のように抽出した。記述は、内容の重複を避けつつ、意味が損なわれない範囲で文言を整理している。

○　「理解」について

・特別の教育課程や多様な学びについて、様々なケースを扱うことによって、校内の特別支援教育に関する共通理解を具体的に図っていく。また、その成果を上げることで、さらに特別支援教育の充実を図っていく。その繰り返しで、温かい学校づくりを行うことができる。

・ゴールは目の前の子供が就労することではなく、就労し続けることである。このことを教職員だけではなく、保護者も地域も理解・納得すること。そのうえで、今目の前の子供にとって必要なことは何かを見極めること。特に、特別の支援を必要とする保護者の理解を進めるために、教職員の資質向上が必要である。

・以前と比べ特別支援教育に対する全ての教職員の理解が高まり、一人一人への寄り添った児童理解が進んでいるが、対象の子どもたちを全て特別支援学級や特別支援教室に通わそうとする傾向が強くなった感がする。また、特別支援学級・特別学校相当と学校側で判断しても保護者の同意が得られないケースが多い。

・児童の個性と発達の遅れや障がいに対しての保護者の理解が進まず、特別支援学級への在籍を望まない家庭もある。また逆にハードルを下げすぎて多くの保護者が特別支援学級への在籍を希望するなど極端な状況もある。必要な支援を必要な児童・生徒に行うには、地域・保護者の特別支援教育への理解がより一層進むことが望まれる。

・通常の学級に在籍していて障がいのある児童が、特別支援学級に通うことには抵抗感がある保護者が多いため、特別支援学級で学ぶことの意義をたくさんの方々に理解してもらうことが大切だと強く感じている。

○　「専門性」について

・専門的な知識をもち、子どもと向き合う必要がある。教員が専門性を深めるため、学ぶ時間の確保が必要である。

・学校現場における特別支援教育は特定の人が専門性を持って取り組む教育活動ではないと考える。どの子もかけがえのない命を持った成長できる人間であるというスタンスの

基で教育実践がなされなければいけないと思う。そのためにも学校と地域の関わりはもっと深くなるべきであり、保護者や児童生徒が大切にされる世の中でなければならないと強く思う。

・今後、特別支援教育についてニーズが高まってくることを考えると、指導力と経験のある教員は限られていることから、そのような教員が一校にとどまらず複数校を統括・指導できるような体制が必要かと思われる。

・特別支援教育コーディネーターは、特別支援学級担任や通級指導教室担当者が指名される場合が多く、担任をしながら校内の特別支援教育の充実を図るには限界があり、発展しにくい。

・担任をもつ段階で、通常の学級だけではなく特別支援学級等の担任の経験が必要であると思う。その経験が通常の学級担任になったとき大いに役立つ。そして、管理職になったときに学校運営に生かせ、特別支援学級担任に具体的な指導助言ができると思う。

・保護者の願いや思いを大切にすること、関係機関との連携を密にとること、何より児童本人の着実な成長を支える教師であること、そのために様々な研修を積んで担当が研鑽に励み、指導に生かすこと、このような気持ちをもって日々の指導に当たることが大切だと思う。

・中学校は教科定数の関係もあり，担当者が変わることも多い。そのため、生徒との信頼関係づくりや担当者自身の専門性の向上が難しい。

○　「人材の育成及び確保」について

・経験の浅い教諭が多く担当することになり、小学校であれば６年間の指導の系統性が理解できないまま指導している場合がある。専門性も大切だが、６年間の指導の系統性を知った上で、特別支援学級の指導に生かせる教諭の育成が必要であると感じている。

・通常の学級の特別支援教育主任が学校運営に参加できるリーダーシップの育成、特別支援学校からの人事異動の教員が専門性を発揮し、通常の学級の教員へ指導助言できるような人材の育成が必要である。

・中学校は教科担任制なので、特別支援学級においても、なるべく各教科の教員が少しずつ授業をもつようにしている。特別支援学級担任の負担軽減になるし、若手教員にとっては、特別支援教育への理解が深まる機会となる。

・通常の学級における特別支援教育の推進には、教師の指導力が基盤である。そのためには、特別支援学級の指導力のある教員の指導から学ぶことが効果的であるが、若手が多いことと指導力が不十分な教員が特別支援学級に配置されることもよく見られる。

・特別支援学級の担任は、必ずしも専門性を備えた者ばかりではなく、学校に配置された教員の中から選出している状況が見受けられる。これからの時代は、特別支援教育の充実が通常の学級での教育の充実にもつながるといえ、教員一人一人の特別支援教育への理解と研修の充実が必要であると考える。

○　「連携」について

・児童の生涯にわたるライフステージを踏まえた教育の充実が求められる。生まれてから入学するまでの療育の経過、本人の意思、保護者の願いを踏まえた将来を考えるとき、教職員が、支援制度、日常の余暇活動、就職後の余暇活動、就職、各種社会保障制度、各機関との連携等について学ぶ機会を今まで以上につくりたい。今の学びが社会人としての生活にどうつながるか『実感』のある指導、保護者、地域関係機関との連携につながることが充実に結びついていく。

・保護者からの願いや要望と、学校側や指導者の思いがずれてしまうことがある。児童生徒の成長を願い、連携して進めることができるよう、お互いが心がけなければならないと思う。

・各中学校区に、特別支援教育をコーディネートするような専門性の高い教員を配置し、小中連携、小小連携を充実させる取組がとても重要であると考える。

・進路指導、小中高校の特別支援教育の現状をお互いが知る機会が少ない。保護者の対応も年々難しくなっており、医療関係はもとより、ＳＳ、ＳＳＷ、ＳＣなどの外部機関や人材をフルに活用する必要がある。小中高の接続の実態も教員が知ることが少ない。

○　「予算」について

・特別支援学級の在籍者数がどんどん増えている。教室等のハード面や学級が増えた場合の教員の確保等、学校だけでは何ともできない部分があり、行政としての予算的・人的対応が確実に保障されるように望む。

・必要な生徒に必要なだけの合理的配慮をしなければならないが、予算上なかなか難しい。本校には、肢体不自由特別支援学級が設置されているが、完全なバリアフリーにはなっていない。

・通常の学級との交流活動がコロナ禍でできなくなっていること、またＩＣＴを活用したいが予算や諸々の条件が厳しく、フリーソフトをダウンロードしたりソフトを購入したりすることが難しい。

○　「定数」について

・１学級の在籍数が多い場合は、個々の生徒に対して十分な対応ができない場合もある。特別支援教育の充実のためにも、学級定数を少なくすることが必要であると考える。

・一律に人数によるのでなく、障害の程度等に応じて柔軟に学級編成できるような仕組（法、人的配置、予算等）をつくっていく必要性を感じている。

・個別支援を充実させるためには、支援のための人員の確保が重要である。昨今の障害の重度化、重複化、更には支援学級の在籍者数の急増を考えると、国の基準定数では、個に対応しきれない。安全面からみても加配等を含め、人員の増加が急務である。

・中学校では教科の免許取得者がほとんどであり、２教科または特別支援教育免許取得者が非常に少ない。そのため交流での学習が難しい生徒が異学年に在籍する場合など、現在の定数職員では対応できないことがある。

○　「インクルーシブ教育」について

・インクルーシブ教育が問われる中、大きな変化の波が学校教育全体にも及んできている。変化する社会の中での特別支援教育の考え方を改めて確立する必要がある。

・インクルーシブ教育と特別支援教育のねらいを全教職員がしっかり理解し、学校全体で、全教職員で一人一人の児童に声かけ等をする、見ていくという姿勢が大切である。特別支援教育担当任せにしてはいけない。管理職も、ことあるごとにその話をしていく必要性がある。

・近年インクルーシブ教育の浸透により、身辺自立が十分ではない児童や要介護の児童も通常の学級に多数通学している。人的にも環境的にも十分ではない中、個々の児童にとって本当に必要な指導ができているか心配である。

・「インクルーシブ教育」という理由で地元の小中学校で就学を、と言われる。その理由だけで、地域の小中学校の特別支援学級や通常の学級が特別支援学校と同等の対応を求められても、人的・物的な仕組みやサポート体制が違い、学校現場は非常に苦しい。

○　その他

・Youtube等の動画を見ることで特別支援教育の研修が行えるような教材開発に努めてほしい。研修時間の確保や感染症対策が課題となっている現在、手間を掛けずに知識や技能を習得できる方法を工夫していかないと特別支援教育に対する理解は広がらない。特別支援教育の理解を推進する必要性とコロナ禍における教育現場の多忙とのバランスを考えながら実現していく努力が喫緊の課題と考えている。

・今回の調査内容は、校長自身が「自立活動」について「特別の教育課程」について改めて目を向け、校長としての責務を自覚する契機となるかもしれないと感じ、大変ありがたかった。ただ、この調査は、各地区で抽出された一部の校長のみが回答する方式であるので、できれば今後、全ての校長が回答する方式で、必要性の認識を高めていただければありがたいと感じている。また、どうやっての特別支援学級担任を育てたらよいかということに関する考え方や事例の紹介等あれば参考になるのではないかと思う。

資料１

令和２年度　全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会

全国調査

Ⅰ　調査目的

全国の特別支援学級・通級指導教室設置学校の課題を把握するとともに、今後の特別支援教育の推進や充実、国への提言等を検討するための基礎データとする。

Ⅱ　調査対象

各都道府県において知的障害特別支援学級、自閉症・情緒障害特別支援学級及び通級指導教室を設置する小・中学校の校長（全特協の各地区理事を通して、約10％の抽出）

Ⅲ　調査期間　　令和２年８月１７日（月）～　令和２年９月１８日（金）

Ⅳ　調査内容

１　基本調査（教職員数、校長自身の教職経験　等）
２　自立活動の指導状況について
３　障害のある外国人児童生徒等について
４　その他

Ⅴ　回答方法

・令和２年７月１日現在の貴校の状況について回答してください。
・校長先生ご自身が入力してください（調査にかかる時間は約１５分～２０分程度です）。
・全特協のホームページ上「令和２年度全国調査」から回答してください。ウェブでの回答ができない場合は、「令和２年度全国調査」「全国調査回答用紙」をダウンロードし、調査部長宛て、電子メール、郵送、ファクシミリいずれかの方法で調査回答用紙をご提出ください。

〔問合せ先〕
全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会　調査部長　玉野　麻衣
世田谷区立奥沢小学校
〒158-0083　東京都世田谷区奥沢３－１－１
電話　０３－３７２７－３５３５
ﾌｧｸｼﾐﾘ　０３－３７２７－１３９８
E-mail　kou037@setagaya.ed.jp

１　学校について

（１）学校が所在する都道府県名をご記入ください。（例　○○県）

（２）学校名をご記入ください。（例　○○市区町村立○○小・中学校）

（３）学校種等を選択してください。

ア　小学校

イ　中学校

ウ　義務教育学校、小中一貫校

（４）貴校に設置している知的障害特別支援学級、自閉症・情緒障害特別支援学級、通級指導教室（以下、「学級等」という）をすべて選択してください。

ア　知的障害特別支援学級

イ　自閉症・情緒障害特別支援学級

ウ　通級指導教室

（５）貴校の学級等に在籍する**児童生徒数**を記入してください。

ア　知的障害特別支援学級

イ　自閉症・情緒障害特別支援学級

ウ　通級指導教室

２　教職員について

（６）貴校の学級等それぞれを担当する**正規雇用の教員の人数**を選択してください。

※　「正規雇用の教員」とは、常時勤務する者を指し、常勤講師や産休代替者及び育児休業代替者を含めます。また、再任用制度により採用された教員は、常時勤務する場合には含めます。

ア　０名

イ　１名

ウ　２名

エ　３名

オ　４名

カ　５名

キ　６名以上

（７）貴校の学級等それぞれを担当する**正規雇用以外の教員の人数**を選択してください。

※　「正規雇用以外の教員」とは、非常勤講師などを指します。

ア　０名
イ　１名
ウ　２名
エ　３名以上

（８）貴校の学級等それぞれを担当する特別支援教育支援員の人数を選択してください。
※　「特別支援教育支援員」とは、教育免許状等の資格は不問であり、直接児童生徒に支援をしている者を指します。名称は各自治体により異なります。
ア　０名
イ　１名
ウ　２名
エ　３名以上

（９）貴校の学級等それぞれの主任について伺います。主任の教職経験年数（令和３年３月現在）を選択してください。
※　「主任」とは特別支援学級のリーダー的な立場の教員を指します。特別支援学級に１人しか教員がいない場合には、その教員を「主任」とします。
ア　１年以上６年未満
イ　６年以上 11 年未満
ウ　11 年以上 16 年未満
エ　16 年以上 21 年未満
オ　21 年以上 26 年未満
カ　26 年以上 31 年未満
キ　31 年以上

(10)　（９）で答えたそれぞれの主任の学級等での経験年数（令和３年３月現在）を選択してください。
ア　１年
イ　２年
ウ　３年
エ　４年
オ　５年
カ　６年以上 11 年未満
キ　11 年以上

(11) （９）で答えたそれぞれの**主任の特別支援学校教諭免許状の保有状況**を選択してください。

ア　保有している

イ　保有していない

ウ　現在、取得中

(12) （９）で答えたそれぞれの主任は、**特別支援学校での勤務経験**がありますか。

ア　ある

イ　ない

３　校長自身の教職経験について

(13) 校長自身の通級による指導や特別支援学級、特別支援学校などでの**教職経験**を選択してください。（ア、イ、ウについては複数回答可）

ア　通級による指導での教職経験がある。

イ　特別支援学級での教職経験がある。

ウ　特別支援学校での教職経験がある。

エ　通級による指導、特別支援学級、特別支援学校にかかわる教職経験はない。

※　質問（４）で、ウを選択した方は、質問（27）へ

４　特別支援学級の自立活動について

(14) 貴校の令和２年度の**特別支援学級の教育課程の編成**を選択してください。

※　複数の教育課程を編成している場合には、貴校の知的障害特別支援学級、自閉症・情緒障害特別支援学級に在籍する児童生徒を最も多く対象とする学校の教育課程を対象としてください。

ア　通常の学級における当該学年の各教科等を中心に編成している。

イ　通常の学級における下学年の各教科等を中心に編成している。

ウ　知的障害特別支援学校の各教科等を中心に編成している。

エ　自立活動を中心に編成している

(15) (14) で回答した特別支援学級の特別の教育課程で重点目標にした自立活動の区分を選択してください（複数回答可）。

ア　健康の保持

イ　心理的な安定

ウ　人間関係の形成

エ　環境の把握

オ　身体の動き

カ　コミュニケーション

(16) 選定した自立活動の項目を選択してください（複数回答可）。

ア　生活のリズムや生活習慣の形成に関すること。
イ　病気の状態の理解と生活管理に関すること。
ウ　身体各部の状態の理解と養護に関すること。
エ　障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること。
オ　健康状態の維持・改善に関すること。
カ　情緒の安定に関すること。
キ　状況の理解と変化への対応に関すること。
ク　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。
ケ　他者とのかかわりの基礎に関すること。
コ　他者の意図や感情の理解に関すること。
サ　自己の理解と行動の調整に関すること。
シ　集団への参加の基礎に関すること。
ス　保有する感覚の活用に関すること。
セ　感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること。
ソ　感覚の補助及び代行手段の活用に関すること。
タ　感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関すること。
チ　認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること。
ツ　姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること。
テ　姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること。
ト　日常生活に必要な基本動作に関すること。
ナ　身体の移動能力に関すること。
ニ　作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること。
ヌ　コミュニケーションの基礎的能力に関すること。
ネ　言語の受容と表出に関すること。
ノ　言語の形成と活用に関すること。
ハ　コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。
ヒ　状況に応じたコミュニケーションに関すること。

(17) 特別支援学級の自立活動の**週当たりの時間**を選択してください。

ア　１時間
イ　２時間
ウ　３時間
エ　４時間

オ　５時間以上
カ　１０時間以上
キ　１５時間以上
ク　２０時間以上
ケ　特設の時間は設定していない

(18) 特別支援学級を担当する教員の中で自立活動の指導に関する専門性を有する教員数を選択してください。
ア　０名
イ　１名
ウ　複数いる

(19) 特別支援学級担任に対して、自立活動の指導に関する専門性が向上するような指導・助言に努めていますか。
ア　している
イ　ややしている
ウ　どちらともいえない
エ　あまりしていない
オ　していない

(20) 特別支援学級担任は、自立活動の６区分２７項目の内容について理解していると思いますか。
ア　理解している
イ　やや理解している
ウ　どちらともいえない
エ　あまり理解していない
オ　理解していない

(21) (20) で回答した理由は何ですか（自由記述）。

(22) 校長として、自立活動は特別支援学級の指導において重要だと思いますか。
ア　重要である
イ　やや重要である

ウ　どちらともいえない
エ　あまり重要でない
オ　重要でない

(23) 特別支援学級では、自立活動の指導が充実していますか。
ア　充実している
イ　やや充実している
ウ　どちらともいえない
エ　あまり充実していない
オ　充実していない

(24) 校長として、特別支援学級及び校内で自立活動を充実させるために工夫している具体例を記入してください（自由記述）。

(25) 特別支援学級の自立活動の指導を充実させるための今後の課題について、選択してください。

項目		重要である	やや重要である	どちらともいえない	あまり重要でない	重要でない
①	指導する教員の専門性向上やそのために必要な研修	ア	イ	ウ	エ	オ
②	一人一人の実態に応じた指導や指導計画の作成	ア	イ	ウ	エ	オ
③	予算・人的確保	ア	イ	ウ	エ	オ
④	教科等の指導時間との兼ね合いなど時間数の確保	ア	イ	ウ	エ	オ
⑤	保護者の自立活動への理解啓発・情報共有など家庭・地域との連携	ア	イ	ウ	エ	オ
⑥	学校としての指導体制の整備や教職員の共通理解など校内支援体制	ア	イ	ウ	エ	オ
⑦	ＩＣＴ機器を含めた教材教具の充実	ア	イ	ウ	エ	オ
⑧	具体的・効果的な実践事例や指導法などの情報収集	ア	イ	ウ	エ	オ

⑨	センター的機能や民間企業等の関連施設の活用など関係諸機関との連携	ア	イ	ウ	エ	オ
⑩	交流及び共同学習の推進・充実	ア	イ	ウ	エ	オ
⑪	小学校から中学校への引継など小中連携	ア	イ	ウ	エ	オ

(26) (25) の項目以外の課題について、記入してください（自由記述）。

→質問（33）へ

５　通級による指導での自立活動の指導について

(27) 貴校の通級による指導では、個別の指導計画は、「特別支援学校学習指導要領　自立活動編」の内容を参考にして作成していますか。

ア　参考にしている
イ　やや参考にしている
ウ　どちらともいえない
エ　あまり参考にしていない
オ　参考にしていない

(28) 貴校の通級による指導の指導内容は、自立活動を参考にした内容になっていますか。

ア　踏まえている
イ　やや踏まえている
ウ　どちらともいえない
エ　あまり踏まえていない
オ　踏まえていない

(29) 通級による指導の担当教員に対して、自立活動の指導に関する専門性が向上するような指導・助言に努めていますか。

ア　している
イ　ややしている
ウ　どちらともいえない
エ　あまりしていない
オ　していない

(30) 通級による指導の自立活動の指導を充実させるための今後の課題について、選択してください。

項目		重要である	やや重要である	どちらともいえない	あまり重要でない	重要でない
①	指導する教員の専門性向上やそのために必要な研修	ア	イ	ウ	エ	オ
②	保護者や本人の意向を反映させた指導計画の作成	ア	イ	ウ	エ	オ
③	教科等の指導時間との兼ね合いなど時間数の確保	ア	イ	ウ	エ	オ
④	保護者の自立活動への理解啓発・情報共有など家庭・地域との連携	ア	イ	ウ	エ	オ
⑤	学校としての指導体制の整備や教職員の共通理解など校内支援体制	ア	イ	ウ	エ	オ
⑥	ＩＣＴ機器を含めた教材教具の充実	ア	イ	ウ	エ	オ
⑦	具体的・効果的な実践事例や指導法などの情報収集	ア	イ	ウ	エ	オ
⑧	スーパーバイザーや専門家からの助言	ア	イ	ウ	エ	オ
⑨	通常の学級との連携	ア	イ	ウ	エ	オ
⑩	小学校から中学校への引継など小中連携	ア	イ	ウ	エ	オ

(31) (30) の項目以外の課題について、記入してください（自由記述）。

(32) 通級による指導の自立活動を充実させるために工夫している具体例を記入してください（自由記述）。

６　障害のある外国人児童生徒等について

※　本調査で対象とする「障害のある外国人児童生徒等」とは、次の児童生徒です。

①型：質問（４）の学級等を利用している日本語指導が必要な外国籍の児童生徒
②型：質問（４）の学級等を利用している日本語指導が必要な日本国籍の児童生徒

(33) 貴校の学級等には、障害のある外国人児童生徒等は在籍していますか。

ア　在籍している　　→質問（４）でア・イを選択した方は質問（34）へ
ウを選択した方は質問（38）へ

イ　在籍していない　→質問（42）へ

(34) 貴校の特別支援学級に在籍している障害のある外国人児童生徒等数を記入してください。

(35) 貴校の特別支援学級に在籍している障害のある外国人児童生徒等の在籍学年をすべて選択してください。

ア　第１学年
イ　第２学年
ウ　第３学年
エ　第４学年
オ　第５学年
カ　第６学年

(36) 貴校の特別支援学級に在籍している障害のある外国人児童生徒等の障害種別をすべて選択してください。なお、診断がない場合には判断でも結構です。

ア　知的障害
イ　自閉症・情緒障害
ウ　肢体不自由
エ　病弱・身体虚弱
オ　弱視
カ　難聴
キ　言語障害

(37) 貴校の特別支援学級に在籍している障害のある外国人児童生徒等の母語をすべて選択してください。

ア　日本語
イ　英語
ウ　中国語
エ　スペイン語
オ　ポルトガル語
カ　韓国語・朝鮮語
キ　フィリピノ語

ク　フィリピノ語
ケ　タイ語
コ　インドネシア語
サ　ミャンマー語
シ　その他

→質問（42）へ

（38）貴校の通級による指導を利用している障害のある外国人児童生徒等数を記入してください。

（39）貴校の通級による指導を利用している障害のある外国人児童生徒等の在籍学年をすべて選択してください。
ア　第１学年
イ　第２学年
ウ　第３学年
エ　第４学年
オ　第５学年
カ　第６学年

（40）貴校の通級による指導を利用している障害のある外国人児童生徒等の障害種別をすべて選択してください。なお、診断がない場合には判断でも結構です。
ア　言語障害
イ　自閉症
ウ　情緒障害
エ　肢体不自由
オ　病弱及び身体虚弱
カ　弱視
キ　難聴
ク　ＬＤ
ケ　ＡＤＨＤ

（41）貴校の通級による指導を利用している障害のある外国人児童生徒等の母語をすべて選択してください。
ア　日本語
イ　英語
ウ　中国語

エ　スペイン語
オ　ポルトガル語
カ　韓国語・朝鮮語
キ　フィリピノ語
ク　フィリピノ語
ケ　タイ語
コ　インドネシア語
サ　ミャンマー語
シ　その他

（42）障害のある日本語指導が必要な外国人児童生徒等の学校現場における課題について記入してください（自由記述）。

7　その他

（43）特別支援教育についての**課題**や、**充実させるためのご意見**等がありましたら記入してください（自由記述）。

質問は以上です。ご協力ありがとうございました。

あとがき

今年度も、全国にある特別支援学級設置学校の校長先生方に多大なるご理解とご協力を賜る中で、調査を実施することができましたことに、心から感謝をいたします。また、調査実施に際して、各都道府県の理事の皆様には、抽出校の選定と依頼、調査の実施方法等に関する情報共有等にご尽力いただきました。重ねて、感謝申し上げます。

さて、今年度は、知的障害特別支援学級及び自閉症・情緒障害特別支援学級、通級指導教室を対象にした調査を実施しました。引き続き、特別支援学校免許状保有率や特別支援学校での教職経験者数も増加していないことから、現職教員の免許状取得促進のためのより効果的な方策が必要ではないかと考えます。このことは、特別支援学級担任の自立活動の６区分２７項目の内容について「理解していない」と捉えている理由の一つにもなっています。一方、特別支援学級担任に対して、自立活動の指導に関する専門性を有していると捉えている割合が高いことが分かりました。これは、担任に対する校長による指導・助言も成果の一つではないかと考えます。

また、特別支援学級では、自立活動の指導が重要である回答した割合よりも、実際の自立活動の指導が充実していると回答した割合が低い結果でした。通級による指導では、個別の指導計画を作成の際、「特別支援学校学習指導要領　自立活動編」の内容を参考にしていると回答した割合よりも、自立活動を参考にした内容になっていると回答した割合の方が低い結果でした。そこで、自立活動を充実させるための工夫について、できるだけ多くの実践事例を記載するようにしました。これからの指導の充実のための参考にしていただければ幸いです。

調査により明らかになった課題につきましては、国等への提言に活用してまいります。

結びに、今回の調査の実施、集計、結果の分析及び考察に当たり、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所情報・支援部　学校教育支援・連携担当　統括研究員の滑川典宏様に多大なご協力をいただきました。心から、御礼申し上げます。

全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会　副会長（調査担当）　高汐　康浩
調査部長　玉野　麻衣
調査部　大関　浩仁
森　進一
大場　一輝
大湊由紀子
衣非まさ子

発行年月　令和３年２月
編集者　全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会調査部
協　　力　独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
発行者　全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会
　　会長 川崎　勝久
　　東京都渋谷区代々木２－２３－１
　　ニューステイトメナー６０９号室
電　　話　03－6276－6883
印刷所　（有）橋本写真館
　　東京都世田谷区池尻３－１８－８
電　　話　03－3411－0312