

LD等通級指導教室の『運営』 & 『活用』 ガイドの構築（2年次）

—担当者による通級エリア校における効率的な連携の在り方—

景山 功一（京都市総合教育センター研究課 研究員）

本研究は、「LD等通級指導教室の『運営』 & 『活用』 ガイド」の作成を目指し、専門性を担保したLD等通級指導教室の運営に関する研究である。

昨年度は、筆者が作成した年間運営計画及び通級による指導への道筋の試案に基づき、担当者による読字・書字のつまずき把握と指導・評価の実践を行った。その結果、児童の読字・書字のつまずきの早期発見・早期支援に加え、児童の実態把握や指導・支援の検討といった校内支援の中心的な存在として、担当者が機能的な役割を果たしていたことが認められた。

今年度は、通級エリア校における連携の在り方に着目して研究を行った。具体的には、通級エリア校における連携計画を策定し、通級による指導の効果を高めるための日常的な連携と定期的な連携を図りながら、通級による指導を進めた。

その結果、担当者を含めた通級エリア校の教員がLD等通級指導教室の『運営』と『活用』に参画し、計画性と柔軟性のある定期的な連携を進めることが、継続性のある日常的な連携を意識的かつ組織的に進めることになると示された。そして、本研究を通して、相互推進型の協働的な連携を進めることが、通級エリア校における効率的な連携の在り方であることがみえてきた。

目 次

はじめに	1		
第1章 LD等通級指導教室における連携		第3章 担当者による通級エリア校との連携の実際	
第1節 LD等通級指導教室における連携とは	2	第1節 指導中における連携	
第2節 LD等通級指導教室における連携の現状		(1) 連携会議	16
(1) 全国のLD等通級指導教室における連携の状況	3	(2) 定期的な連携	16
(2) 本市のLD等通級指導教室における連携の現状	4	(3) 日常的な連携	20
第2章 担当者による通級エリア校における効率的な連携		第2節 指導開始の過程における連携	22
第1節 本研究について	8	第3節 指導終了の過程における連携	23
第2節 効率的な連携を図るための具体		第4章 これからのLD等通級指導教室	
(1) 連携の二つの軸	9	第1節 研究の成果と課題	
(2) 連携の具体的な内容	9	(1) 日常的な連携	24
第3節 連携の進め方		(2) 定期的な連携	26
(1) 連携会議と年間の連携計画	12	(3) 通級エリア校における効率的な連携の在り方	26
(2) 指導中における連携	13	第2節 「読字・書字」のつまずき把握と指導・評価の実践の拡がり	27
(3) 指導開始の過程における連携	14	第3節 持続可能なLD等通級指導教室の『運営』と『活用』を目指して	28
(4) 指導終了の過程における連携	14		
		おわりに	30

<研究担当> 景山 功一 (京都市総合教育センター研究課研究員)

<研究協力校> 京都市立桃山南小学校 京都市立桃山小学校・京都市立桃山東小学校
京都市立洛央小学校 京都市立淳風小学校・京都市立高倉小学校
京都市立梅小路小学校

<研究協力員> 星山 千秋 (京都市立桃山南小学校教諭)
西山 真加 (京都市立洛央小学校教諭)

はじめに

平成25年に制定された障害者差別解消法は、平成28年4月1日から施行され、「合理的配慮」について、法的な効力が発生する。「合理的配慮」は、「障害者の権利に関する条約」において提唱された概念であり、通級による指導は、その一つとして位置付けられている。そして、その指導は子ども一人一人の状況に応じて、個別に提供されるものである。また、子どもの学習権を保障する観点から多様な学びの場の確保のため、「基礎的環境整備」として通級指導教室の設置が行われている。

本市小学校においては、今年度、「ことばときこえの教室」が26教室、「弱視（アイリス）教室」が2教室、そして、「LD等通級指導教室」が52教室（うち、「ことばときこえの教室」併用校が10教室）が設置されている。本研究の対象とするLD等通級指導教室は、昨年度より14教室増え、設置率31.3%と、全国の設置率13.4%（平成26年度調査）を大きく上回っており、環境整備を着実に進めている。また、本市には自校通級に加え、他校通級、巡回による指導の三つの指導形態があり、LD等通級指導教室設置校（以下、「設置校」という）以外の児童においても、通級による指導を受けることができるシステムをとっている。そのため、本市の児童が必要に応じて通級による指導を受けられる環境について整備しているといえる。

本研究は、LD等通級指導教室担当者（以下、「担当者」という）による教室運営に関する教育実践を通して、「LD等通級指導教室の『運営』&『活用』ガイド」の作成を目指す。まず『運営』とは、普通学級に在籍する発達障害のある児童、もしくは可能性のある児童への支援として、担当者が通級による指導をすることである。そして、支援の一環として、校内支援、保護者支援、他機関連携を図ることでもある。次に『活用』とは、普通学級に在籍する発達障害のある児童、もしくは可能性のある児童の学習や生活上のつまずきを改善・克服するため、通級による指導を受ける場を設定することである。そして、その児童や保護者が教育相談を受けることでもある。更に、児童の実態把握や普通学級での指導・支援の検討をする校内委員会（個別ケース会）を開催することである。つまり、『運営』と『活用』との両面から担当者の役割や運営内容などを明記したガイドを作成することが、連続性のある多様な学びの場を児童に対して保障することになると考える。

昨年度の研究では、『運営』に焦点を当て、筆者が作成した年間運営計画及び通級による指導への道筋（試案）に基づき、設置校における担当者による「読字・書字」のつまずき把握と指導・評価の実践を行った。その結果、一連の実践は児童の「読字・書字」のつまずきの早期発見・早期支援に効果的であることが認められた。また、児童の実態把握や指導・支援の検討の際に、校内支援の中心的な存在として担当者が役割を果たしていたことが明らかとなった。(1)

一方、昨年度の研究は設置校にとどまっておらず、設置校以外での実践を進められていない。また、筆者は担当者ブロック連絡会に参加する中で、担当者から「巡回による指導を行う学校（以下、「巡回校」という）との連携が難しい」という声を聞くことが多くあった。これらのことから、設置校以外に在籍する児童への効果的な指導に関する新たな課題も感じている。

そこで、今年度は、昨年度の研究を踏まえ、担当者と設置校及び巡回校を含む学校群（以下、「通級エリア校」という）との連携に着目し、効率的な連携の在り方について研究を進める。LD等通級指導教室の『活用』につながる担当者の役割や動きについて整理し、連携の具体的な方策を明らかにすることが、担当者だけでなく学級担任をはじめ全教職員が連携について共通理解し、指導・支援につながると考えたからである。

基礎的な環境が整備されつつある本市において、LD等通級指導教室の効果的な担当者による『運営』、教職員による『活用』を推進したい。そこで、2年間の研究の成果として「LD等通級指導教室の『運営』&『活用』ガイド」の作成をしたい。

本市では、「 」の用語を次の意味で使用している。

- ・「普通学級」…通常学級
- ・「ことばときこえの教室」…小学校の普通学級に在籍する言語障害または聴覚障害のある児童を対象とした通級指導教室
- ・「弱視（アイリス）教室」…小学校の普通学級に在籍する弱視の児童を対象とした通級指導教室
- ・「LD等通級指導教室」…小・中学校の普通学級に在籍し、発達障害のある、または、可能性のある児童生徒を対象とした通級指導教室

(1) 景山功一「No. 574 LD等通級指導教室の『運営』&『活用』ガイドの構築—児童の読字・書字のつまずき把握と指導・評価を通して—」『平成26年度研究紀要』京都市教育委員会 京都市総合教育センター 2015.3 p.28

第1章 LD等通級指導教室における連携

第1節 LD等通級指導教室における連携とは

連携とは、「同じ目的を持つ者が互いに連絡をとり、協力し合って物事を行うこと」(2)と、広辞苑に記載されている。つまり、複数の者が同じ目的に向かい、共に協力し合い、何かを行うことととらえることができる。

まず、学校における連携とは何か、考えることとする。平成27年度本市学校教育の重点と照らし合わせて考えてみると、「学級担任をはじめとした教職員が、関係する教職員や保護者、地域、関係諸機関と連絡をとり合い、子どものよさや可能性を最大限に引き出し、自らの未来を切り拓くことができる力の育成に向け、協力し合うこと」と置き換えることができる。

次に、LD等通級指導教室における連携とは何か、考える。「小学校学習指導要領」には、指導計画の作成などに当たって配慮すべき事項の一つとして、下の枠内の内容が記載されている。

(7) 障害のある児童などについては、(中略)指導についての計画又は家庭や医療、福祉等の業務を行う関係機関と連携した支援のための計画を個別に作成することなどにより、個々の児童の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うこと。特に、特別支援学級又は通級による指導については、教師間の連携に努め、効果的な指導を行うこと。

※下線は、筆者によるもの

(3)

枠内の下線の通り、通級による指導に関して「教師間の連携に努め、効果的な指導を行うこと」とあり、担当者と学級担任との連携の目的とその重要性が示されていることがわかる。筆者は、担当者の役割は、『LD等通級指導教室へ通う児童生徒に対しての通級による指導』に加え、『LD等通級指導教室を利用していないLD等の支援を必要とする児童生徒の実態把握と支援』学級担任を中心とした校内全体への支援』がある(4)と考えている。つまり、担当者の中心的な役割である通級による指導を効果的に行うために、連携は欠かせないといえる。そのためにも、担当者は学級担任をはじめ、教職員や保護者などと連携を図る必要性があり、担当者の果たす役割は大きいと考える。

では、LD等通級指導教室における連携を図るには、「何のために」「誰が」「何を、どのようにする」ことが望ましいのだろうか。この三つの観点で連

携を整理し、まとめてみる。

一つ目に、「何のために」に当たる連携の目的についてである。担当者は、児童一人一人のもつ力を最大限に発揮できるように指導したり、環境の調整を行ったりし、自信や意欲の回復など、学習上や生活上の困難の改善・克服に向け指導を行っている。そして、指導の効果が高まったかどうか、学級担任や保護者と共に個別の指導計画を評価し、短期目標や指導内容の設定や修正などを行っている。つまり、連携の目的は、LD等通級指導教室へ通う児童に対する通級による指導の効果を高めるためととらえることができる。

また、通級による指導は、LD等通級指導教室のみで完結することではなく、児童が大半の時間を過ごし、学習をする在籍学級においても、学級担任が障害の状態などについて正しい理解と認識をもちながら、指導上配慮していく必要がある。そして、その成果が、在籍学級での生活や学習に現れることを目指している。更には、通級による指導の終了後においても継続した指導・支援が行える学級や学校体制作りが求められる。つまり、連携の目的として、在籍学級での指導・支援の充実を図り、通級による指導終了後においても指導・支援を継続するためととらえることができる。

二つ目に、「誰が」に当たる連携の該当者についてである。連携の該当者は、児童の学習上や生活上の困難の改善・克服という同じ目的をもち、指導・支援や養育、援助を行う人である。例えば、担当者や学級担任、保護者、そして、関係諸機関の関係者である。該当者は、担当者と学級担任といった二者に限らず、三者以上の複数の者(機関)が連携することもありと想定できる。

三つ目に、「何を、どのようにする」に当たる連携の方法についてである。まず、LD等通級指導教室における連携は、個別の指導計画に設定した目標達成に向け、役割分担を明確にすることである。学校は指導・支援を、保護者は養育を、関係諸機関は療育や相談といった役割を検討し、実行に移す。また、学級担任は在籍学級で、担当者はLD等通級指導教室で、それぞれの役割を担う。該当者がそれぞれの立場での役割を明確にすることで、指導・支援や養育、療育・相談に協働する関係性が生まれるからである。

次に、該当者同士が情報交換し、実態把握をすることである。実態把握することで、現状やその要因などについて共有でき、児童をみる視野の拡がりや理解の深まりにつながるからである。具体

的には、日常的に連絡をとり合い、在籍学級での学習や生活の様子をはじめ、通級による指導場面での様子、そして、家庭生活での様子などを、情報交換することである。

更には、それぞれの役割の遂行度や目標の達成度の確認といった、点検・評価をすることである。具体的には、定期的に、校内委員会（個別ケース会を含む）や保護者面談、関係諸機関とのケース会を実施する。

以上のことから、LD等通級指導教室における連携とは、下の枠内のようにまとめることができる。また、LD等通級指導教室における連携は、欠かすことのできない教育的な営みといえる。

【連携の目的（何のために）】

連携は、通級による指導の効果を高めるために行う。そして、在籍学級での指導・支援の充実を図り、通級による指導終了後においても指導・支援を継続するために行う。

【連携の該当者（誰が）】

連携は、同じ目的をもつ、担当者や学校の教職員、保護者、そして、関係諸機関の関係者が行う。

【連携の方法（何を、どのように）】

連携は、各者の役割分担の下で連絡をとり合い、情報交換をする。そして、協働的に児童の指導・支援や養育、療育・相談をしたり、その点検や評価をしたりする。

して他校通級で66.0%にとどまり、29ポイントもの差がある。このことから、他校通級の学級担任の方が自校通級の学級担任と比べ通級指導教室との連携がとれていないと評価していることがわかる。学級担任として通級指導教室との連携を進めるに当たり、自校通級より他校通級の方が苦慮する傾向にあると考えることができる。

では、通級による指導を行っている児童の在籍校に対し、担当者はどのような連携を図っているのだろうか。図1-2は、大城・笹森が平成22年度現在、LD等通級指導教室を設置している全国の小学校へ調査した、担当者と在籍校（学級）との情報交換の方法についての結果を筆者がまとめたものである。

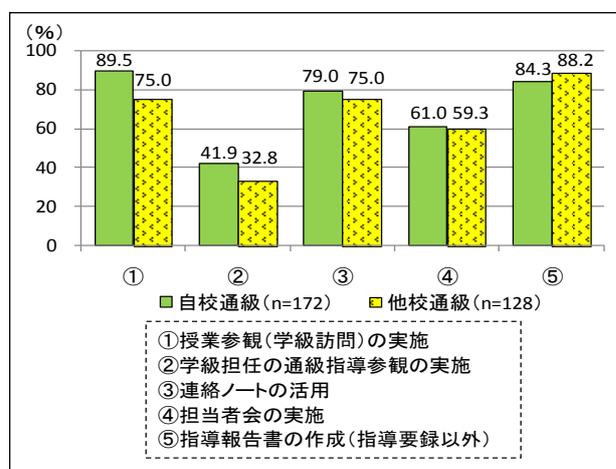


図1-2 担当者と在籍校（学級）との情報交換の方法 (6)

図1-2からは、自校通級、他校通級ともに、「③連絡ノートの活用」や「⑤指導報告書の作成」といった間接的な情報交換という、事前の日程調整を必要としない情報交換の実施率が8割前後と高いことがわかる。また、同様に実施率の高い「①授業参観（学級訪問）の実施」は、担当者の予定に合わせて行うことができる内容である。一方、実施率の低い内容をみると、「②学級担任の通級指導参観」や「④担当者会の実施」といった事前に相互の日程調整を必要とする直接的な情報交換であることがわかる。このことから、担当者は日程調整を必要としない間接的な情報交換を実施しているものの、相互の日程調整を必要とする直接的な情報交換を実施することが難しい状況にあると推察することができる。

次ページ図1-3は、図1-2同様、LD等通級指導教室を設置している全国の小学校へ調査した在籍校（学級）との具体的な連携についての結果である。

図1-3からは、担当者が「①校内委員会や事例検討会に参加」したり、「③教材・教具や参考図書

第2節 LD等通級指導教室における連携の現状

(1) 全国のLD等通級指導教室における連携の状況

図1-1は、相原・武田が平成21年に秋田県の通級指導教室に通う児童生徒の学級担任に調査した、通級指導教室と連携がとれているかの評価の結果を筆者がまとめたものである。

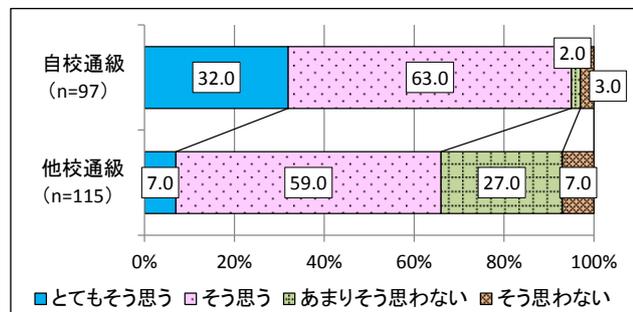


図1-1 通級指導教室へ通う児童生徒の学級担任による通級指導教室との連携がとれているかの評価 (5)

図1-1からは、連携がとれているかの評価として「とてもそう思う」「そう思う」と肯定的にとらえている学級担任は、自校通級で95.0%いるのに対

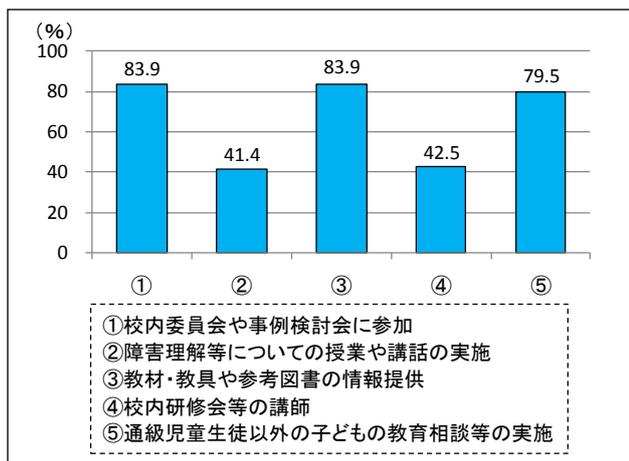


図1-3 担当者と在籍校（学級）との具体的な連携（7）

の情報提供」を行ったりと、積極的に直接的な連携を進めていることがうかがえる。また、担当者は「⑤通級児童生徒以外の子どもの教育相談等の実施」も行っており、担当者の役割の一つとして求められるLD等通級指導教室を利用していないLD等の支援を必要とする児童生徒の実態把握と支援を担っていることがわかる。

大城・笹森は、これらの全国調査を受け、「通級指導教室担当者も通常の学級担任との情報の共有、連携が大切だと認識しているものの、通常の学級担任との連携の困難さについても課題として浮かび上がっている」（8）と述べている。これは、年々増加する通級による指導を受ける児童数に伴う指導時間の確保や校内委員会や個別ケース会の日程調整などが影響し、直接的な連携を図ることの難しさが生じているものと考えられる。

以上のことから、担当者は、連絡ノートを活用といった間接的な情報交換をはじめ、校内委員会への参加や教材・教具、参考図書の情報提供をするなど、学級担任及び在籍校との直接的な連携を積極的に図ろうとしていることがわかる。しかしながら、担当者はその教室運営に当たって、連携を図ることに困難さを感じている。

特に、自校通級に比べ他校通級の方が、課題が生じやすい傾向にあるといえる。これは、自校通級と他校通級の物理的な環境の違いによるものが大きく影響していると推察される。よって、環境的な要因を工夫・改善していくことが必要である。

また、直接的な情報交換の実施の難しさについては、物理的な環境要因に加え、事前の日程調整を必要とすることにあると考える。つまり、通級による指導の目的を達成するために、限られた時間や場を活かした効率的な連携を進めていくことが担当者に求められているといえる。

（2）本市のLD等通級指導教室における連携の現状

①指導形態

図1-4は、本市が採用するLD等通級指導教室の指導形態を筆者がまとめたものである。

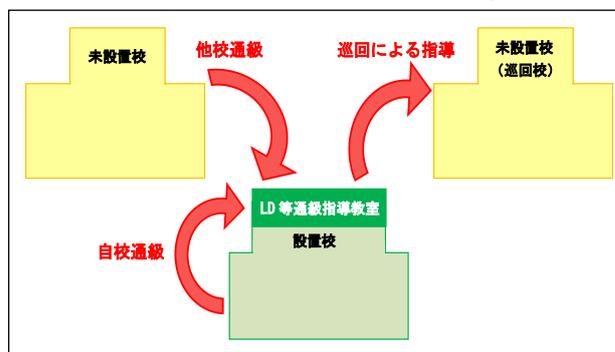


図1-4 本市のLD等通級指導教室の指導形態

本市においては、図1-4に示すように自校通級と他校通級、そして、巡回による指導の三つの形態を採用している。設置校に在籍する児童へは、自校にある教室で指導を受ける「自校通級」を行う。そして、設置されていない学校に通う児童へは、設置校へ通って指導を受ける「他校通級」と、担当者が対象児童の学校へ巡回して指導をする「巡回による指導」の指導形態である。

では、このような指導形態を採用している本市LD等通級指導教室は、どのように通級エリア校間での連携を進めていく必要があるのだろうか。平成27年度現在、LD等通級指導教室を設置する小学校52校を対象に実施した、LD等通級指導教室の連携に関する実態調査（以下、「平成27年度本市実態調査」という）の結果から、通級エリア校間での連携の現状と課題について述べることにする。

平成27年度本市実態調査は、平成27年5月に実施し、5月1日現在の実態を回答するように依頼した。また、調査方法は、調査用紙を用い、本市文書メール交換システムによる送付及び回収による手続きをとった。

回収数は、ことばときこえの教室併用校を含む52校中52校となり、回収率は100%であった。そして、有効回答数は52校中51校と、有効回答率は98.1%であった。

②指導の状況

次ページ表1-1は、本市LD等通級指導教室の指導の状況をまとめたものである。LD等通級指導教室を「LD等のみ」、ことばときこえの教室併用校を「併用校」、LD等のみと併用校を合わせた全てのLD等通級指導教室を「全教室」と記載している。また、本市が採用している指導形態のうち、他校通

表1-1 本市LD等通級指導教室の指導の状況

	自校通級		巡回による指導		
	児童数	指導時間	巡回校数	児童数	指導時間
全教室	7.2	10.8			
LD等のみ	7.5	10.8	1.5	3.2	3.8
併用校	6.2	10.7			

全教室 (n=51) , LD等のみ (n=42) , 併用校 (n=9)
 ※他校通級は、2校で2名 (週1時間) 実施
 ※巡回による指導は、42校中36校で実施 (実施率85.7%)

級の実施児童数は少ない。そのため、自校通級と巡回による指導に分けて、指導児童数や指導時間数をまとめた。

自校通級は、一週当たり平均7.2名の児童に対し平均10.8時間の指導を行っており、一人当たり週1～2時間の指導時数であった。一方、巡回による指導は、平均3.2名の児童に対し平均3.8時間の指導を行っており、一人当たり週1時間の指導時数であった。

また、巡回による指導の実施率85.7%であり、平均1.5校の巡回校を担当し、通級エリア校の教室数は設置校を含め約2～3教室となる。そして、通級エリア校としては、一週当たり約11名の児童に対し約15時間の指導をしている。

平成27年度本市実態調査は、5月1日現在での状況である。今年度、新設校が14教室増えたことや通級エリア校が再編されたことなどを考慮すると、年度が経過する中で指導児童数や指導時間数、巡回校数が増加していくことが予想される。

③連携の現状

このような状況の中、担当者は通級エリア校における通級による指導を行う上で、連携に関してどのような意識をもって進めているのだろうか。図1-5は、設問「連携は重要である」という連携の重要性に関する調査結果である。

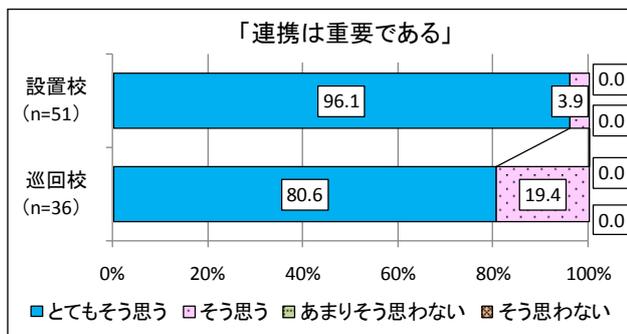


図1-5 連携の重要性に関する意識

図1-5からは、担当者は、設置校、巡回校とも

に「とてもそう思う」「そう思う」と肯定的な回答で占めていることがわかる。つまり、担当者は、設置校、巡回校ともに連携は重要ととらえている。

では、実際の連携についてはどうだろうか。図1-6は、設問「効率的な連携が図れている」という連携の効率化に関する調査結果である。

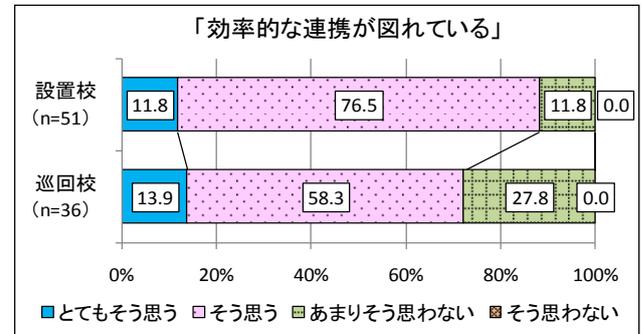


図1-6 連携の効率化に関する意識

図1-6からは、「とてもそう思う」「そう思う」と、連携の効率化に関して肯定的に回答した割合は設置校で88.3%であるのに対して巡回校で72.2%と、16.1ポイントの差がある。このことから、担当者は、設置校での連携においては概ね効率的な連携が進められていると感じている。その一方で、巡回校との連携においては、設置校での連携に比べ効率的に進めにくい現状があると担当者は認識していると考えられる。

ここで、巡回校との連携の効率化に否定的な回答をした担当者が、連携に関する課題について自由記述欄に回答した内容をみる。自由記述では、「学級担任との連携を図る十分な時間を確保すること」「校内委員会 (個別ケース会) の日程調整をすること」について多くの記述が挙がっていた。これは、物理的な環境要因や事前の日程調整の脆弱さが影響していると推測することができる。

また図1-7は、設問「連携の仕方が明確になっている」という連携を進める上での窓口役や内容、年間の流れといった連携方法の明確化に関する調査結果である。

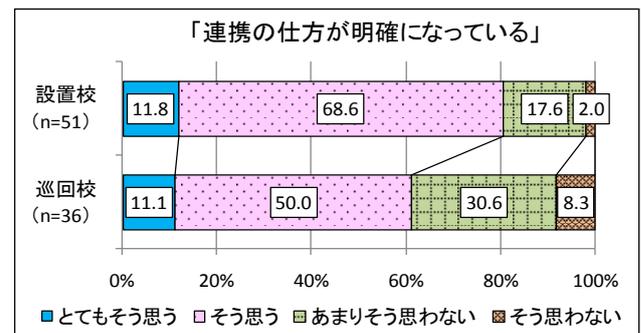


図1-7 連携方法の明確化に関する意識

図1-7からは、連携方法の明確化に関して、「とてもそう思う」「そう思う」と肯定的に回答した割合は、設置校が80.4%に対し巡回校が61.1%と、19.3ポイントの差がある。このことから、設置校に比べ巡回校の方が、連携方法を明確に確認されないまま、連携が進められていることがわかる。そのため、巡回校にとって担当者の役割が不明確となり、連携の効率化を図るまでに至っていないのではないかと考える。

これらのことから、担当者は通級エリア校との連携を重要であるとしてとらえている。しかしながら、設置校での連携に比べ巡回校との連携の方が、効率的に進めにくく、連携方法についても明確になっていない現状があるといえる。

④連携における課題

では、担当者は通級エリア校間での連携を具体的にどのように進めているのだろうか。図1-8は、設問「具体的な連携内容についてお聞きします」という具体的な連携内容の実施有無を実施率としてまとめたものである。

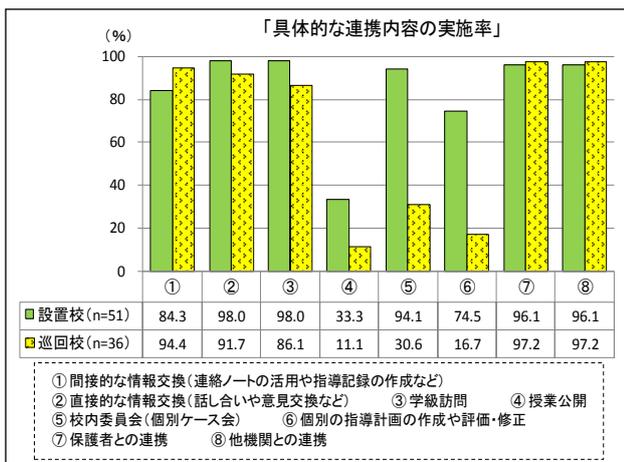


図1-8 具体的な連携内容の実施率

設置校と巡回校とを比較して見ると、実施率に突出した差が生じている連携内容がある。それは、63.5ポイント差の「⑤校内委員会（個別ケース会）」、57.8ポイント差の「⑥個別の指導計画の作成や評価・修正」、そして22ポイント差の「④授業公開」である。校内委員会（個別ケース会）は、各者が情報交換を行い、個別の指導計画の評価・修正を行う場である。そのため、「⑤校内委員会（個別ケース会）」と「⑥個別の指導計画の作成や評価・修正」は連動することが多い。また、「④授業公開」は、学級担任をはじめ教職員へ通級指導教室での授業を公開することである。ではなぜ、このような突出した差が生じるのだろうか。

図1-9は、指導形態の違いによる担当者と学級担任との連携の構図を示したものである。

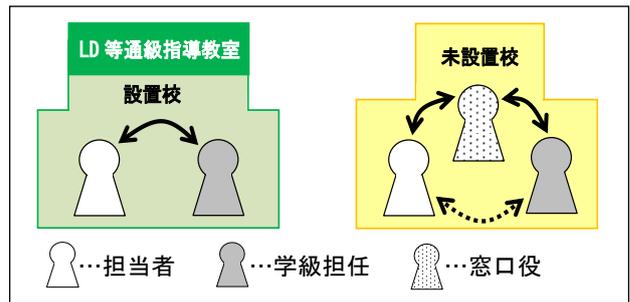


図1-9 指導形態の違いによる連携の構図

自校通級の場合、担当者は設置校に常時勤務している。そのため、指導の前後やその他の時間を利用して、学級担任と直接出会って情報交換をする直接的な連携を進めやすい環境にある。一方、他校通級の場合、設置校へ通って来る対象児童に指導し、巡回による指導の場合、担当者は巡回校を訪問して通級の指導を行っている。また、巡回による指導においては、担当者は指導後に連絡ノートの記事を終えると設置校へ戻るといった、限られた時間内での勤務形態となっている。そのため、特に事前に相互の時間調整が必要な内容については、連携を進めることに困難が生じる場合が多くなる。更に、担当者は設置校を含め複数の通級エリア校に関わっているため、直接的な指導以外の時間における関わりが一層難しくなっている。

このことから、担当者が通級エリア校間において効率的な連携を進める上で、物理的な環境や勤務形態が要因となり、通級エリア校間で必要な連携が進めにくい現状があるといえる。そこで、事前に連携の窓口役や内容、更には年間の流れなど連携方法について巡回校と協議することが、設置校と巡回校との連携内容の実施率の差を解消することにつながると考える。物理的な環境や勤務形態の要因を克服し、指導の効果を高めるためにも、連携方法について通級エリア校間で協議し、実態に応じた計画性のある組織的な連携に努めていくことが求められている。

また、この他にも、通級エリア校間での連携を進める上での課題がある。次ページ表1-2は、設問「連携を進めるにあたり、課題と感じられていることはありますか」の記述内容から、筆者がカテゴリ別に整理してまとめたものである。

表1-2から、設置校、巡回校ともに連携を進める上での共通の課題となっていることは、学級担任との情報交換の時間捻出、定期的な連携の確保、そして、時間割の調整の三つである。

表1-2 連携を進める上での課題

	自由記述の内容
設置校での連携	<ul style="list-style-type: none"> ・学級担任との情報交換の時間捻出 ・定期的な連携の確保 ・時間割の調整
巡回校との連携	<ul style="list-style-type: none"> ・学級担任との情報交換の時間捻出 ・窓口役の不明確さ ・定期的な連携の確保 ・時間割の調整 ・指導開始までの流れ

まず、一つ目の学級担任との情報交換の時間捻出について述べる。通級による指導だけでなく在籍学級での指導・支援の充実を図る上で、児童の実態を把握することは欠かせない。しかし、その学級担任との情報交換の時間を捻出することに難しさが生じているようである。また、図1-8に示した具体的な連携内容の実施率では、間接的な情報交換、直接的な情報交換ともに80%を超える実施率であるものの、自由記述欄に情報交換の時間捻出として課題が挙げられているため、指導の目的を達成するまでの連携に至っていないのではないかと推測する。情報交換は、児童との関わりが減る放課後が実施しやすい時間帯であると考えられる。しかし、各部会での協議や部活動の指導といった他の職務との関連もあり、情報交換のための時間捻出が困難な状況がある。特に巡回校の場合、勤務形態が影響し、学級担任をはじめ巡回校との連携の困難さを担当者は感じているようである。

次に、二つ目の定期的な連携の確保について述べる。定期的な連携とは、校内委員会（個別ケース会を含む）や保護者面談などである。日常的な情報交換とは違い、関係各者が集い、役割分担の遂行を含めた指導内容の状況や目標の到達度を評価し、今後の指導について協議する。定期的な連携を図ることで、個別の指導計画との連動が図られ、指導の目的を達成することにつながる。先にも述べたが、巡回校の場合、連携を進める上での担当者の役割の不明確さも影響し、定期的な連携の困難さが生じていると推測する。

そして、三つ目の時間割の調整について述べる。通級による指導は、特別の教育課程を編成した上で実施しているため、あらかじめ指導の曜日や時間帯を決めている。しかし、学校行事や学年の取組などにより、教育課程変更届どおりに学習を進めることが難しく、時間割の調整に苦慮しているようである。

これら三つの共通の課題は、相互に事前の日程

調整を必要とすることである。「いつ」「だれと」「何を、どのように」するのかといった方法について、管理職や総合育成支援教育主任、そして学級担任との協議の上、計画性のある組織的な連携を進めていくことが必要であると考ええる。

更に共通の課題に加え、巡回校においては、情報伝達を行う窓口役の不明確さや指導開始までの流れに関する課題についても挙げられている。

窓口役の不明確さについては、「誰に情報を伝えればいいのか悩むことがある」との担当者からの記述もあり、情報伝達の方法や窓口役を事前の協議において決められていないことも要因であることが考えられる。巡回校との連携においては、学級担任との直接的な情報交換の機会が少なくなりやすい。窓口役と情報伝達の流れの明確化をすることで、情報伝達の円滑化となり、学級担任との直接的な連携を補うことにつながると考える。

また、指導開始までの流れについては、設置校と巡回校では違いがある。具体的な違いについては、次章の中で述べることにするが、巡回校においては、限られた期間に、児童・保護者の願いを含めた実態把握と指導目標及び内容の検討を進めており、担当者と巡回校、保護者との連携が重要となる。また、担当者の専門性も求められる。

平成27年度本市実態調査の結果から、担当者による通級エリア校における連携の課題と解決に向けた方向性について、下の枠内のようにまとめた。

- ・担当者と通級エリア校との連携を進めるに当たり、設置校での連携と比べ巡回校との連携を効率的に進めにくい現状があり、担当者が苦慮している。
- ・設置校と巡回校では、連携の実施内容に差があり、計画性のある連携に課題がある。そのために、通級エリア校間において、連携の窓口役や具体的内容、そして、1年の流れといった連携方法を協議し、組織的な連携を進める。
- ・巡回による指導の開始時の流れを明確にすることが課題であり、円滑な指導の開始が求められている。

以上、平成27年度本市実態調査の結果より、LD等通級指導教室を運営するに当たり、担当者は通級エリア校間での効率的な連携を図ることに苦慮しているといえる。特に、担当者と巡回校との連携については、物理的な環境や勤務形態といった要因が影響し、効率的な連携が進めにくい現状がある。そこで、連携の目的を達成できるよう、連携内容や役割分担を明確にした上で、計画性のある組織的な連携を進めることが、担当者には求め

られている。

次章では、担当者による通級エリア校との効率的な連携の在り方について詳しく述べる。

- (2) 岩波書店『広辞苑（第6版）』 2008.1 p.2992
- (3) 文部科学省『小学校学習指導要領』 2008.3 p.16
- (4) 前掲(1) p.2
- (5) 相原章子・武田篤「LD等を対象とする通級指導教室の現状と課題～学級担任との連携に視点をあてて～」秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要33 2011.5 p.70
- (6) 大城政之・笹森洋樹「発達障害を対象とする通級指導教室と通常学級との連携の在り方に関する研究」独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 2011.3 pp..21～22
- (7) 前掲(6) p.22
- (8) 大城政之・笹森洋樹「発達障害を対象とする通級指導教室における支援の充実に向けた実際研究—『発達障害を対象とした通級指導教室の基本的な運営マニュアル（試案）』の作成に向けて—」独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 2012.3 p.8

第2章 担当者による通級エリア校における効率的な連携

第1節 本研究について

前章において、通級による指導を効果的に行うための担当者と通級エリア校との連携の重要性について述べた。LD等通級指導教室における連携は、通級による指導の効果を高めることに加え、在籍学級での指導・支援の充実を図り、通級による指導終了後においても指導・支援の継続ができるようにするために行う。そのために、学級担任をはじめ教職員や保護者、関係諸機関と、日常的または定期的に連携を進め、各者の役割分担の下、協働的に子どもの指導・支援、養育を行うことである。そして、その点検や評価をすることである。

しかしながら、平成27年度本市実態調査の結果から、担当者は通級エリア校における連携に苦慮していることがわかった。特に、設置校での連携に比べ巡回校との連携を進めにくい現状がある。このことから、連携の目的を達成するために、担当者は通級エリア校における効率的な連携を図るための改善や工夫を目指していく必要がある。

右上表2-1は、平成27年度本市実態調査にある連携方法の明確化と連携の効率化の相関関係を調べた集計結果である。そして、その結果を設置校と巡回校とに分けて表している。

表2-1 連携方法の明確化と連携の効率化の相関

	設置校	巡回校
相関係数	0.537****	0.403***
****；高い相関がある		
***；中程度の相関がある		

相関係数は、図2-1で示した公式に基づき算出した。

相関係数Rは、2組のデータ列(x, y)=[(x_i, y_i)] (i=1, 2, 3...n)のとき

$$R = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})}{\sqrt{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2} \sqrt{\sum_{i=1}^n (y_i - \bar{y})^2}} \text{ で求める。}$$

一つの目安として相関係数の大きさ相関（絶対値）と相関の程度の表現の対応関係は、次のように考えておくこと良い。

- 0.7 ≤ R ≤ 1.0 かなり高い相関がある
- 0.5 ≤ R ≤ 0.7 高い相関がある
- 0.4 ≤ R ≤ 0.5 中程度の相関がある
- 0.3 ≤ R ≤ 0.4 ある程度の相関がある
- 0.2 ≤ R ≤ 0.3 弱い相関がある
- 0.0 ≤ R ≤ 0.2 ほとんど相関がない

図2-1 相関係数を算出する公式(9)

表2-1から、連携方法の明確化と連携の効率化の関連について、設置校では0.537と高い相関があること、巡回校では0.403と中程度の相関があることが読み取れる。つまり、連携方法を明確にすると、連携の効率化を図ることができるといえる。そして、連携開始当初に窓口役や連携内容、1年間の流れを共通理解するだけでなく、連携方法についての評価や修正を加えながら通級エリア校の実態に応じた連携の方策を模索していくことがより効率的な連携となり、通級による指導の目的を達成することにつながるのではないかと考える。

そこで、通級による指導の目的を達成するための、通級エリア校における効率的な連携の在り方について、下の枠内に示す教育実践を通して研究を行う。

① 連携計画の策定による連携方法の明確化

担当者と通級エリア校が、連携に関する協議を行い、各校の実態に応じた連携方法の明確化を図り、連携計画を策定する。

② 連携計画に沿った教育実践の推進

連携計画に沿って、日常的な連携と定期的な連携を進める。

①では、担当者と通級エリア校が連携について協議する。協議の中では、連携内容を整理し、可能な連携の方法や時期を確認する。それを、連携計画として策定する。

②では、担当者や学級担任、窓口役は、共通理解した連携内容や方法に基づき、定期的な連携や

日常的な連携を推進し、連携ネットワークの構築を目指す。

最終的に、教育実践の成果と課題を検証し、定期的、定期的な連携の効果や、通級エリア校における連携の在り方について考察する。

第2節 効率的な連携を図るための具体

(1) 連携の二つの軸

担当者と通級エリア校との連携においては、空間軸と時間軸の二軸で連携をとらえ、内容を整理することができる。そして、空間軸は直接的な連携と間接的な連携に、時間軸は定期的な連携と日常的な連携に分けることができる。

まず、空間軸でとらえた連携について、述べる。図2-2は、直接的な連携と間接的な連携を図式化したものである。

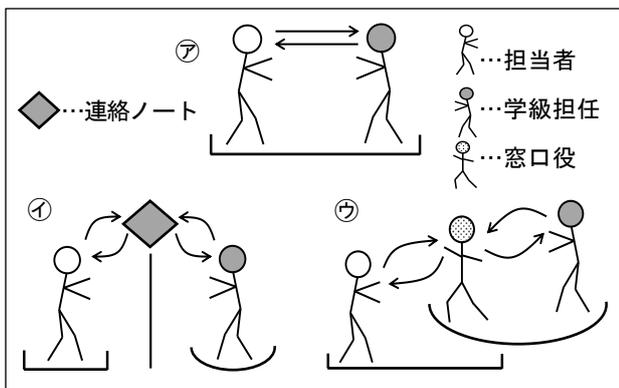


図2-2 直接的な連携と間接的な連携

図2-2の①は、直接的な連携を示している。直接的な連携は、担当者と学級担任、担当者と保護者といった連携の該当者が、同じ場を共有して情報交換を行ったり、通級による指導の評価・修正を行ったりすることである。事前の日程調整が必要な場合もあるが、直接的な連携をすることで、双方向のやり取りができ、より詳細で拡がりや深まりのある内容の情報交換や指導・支援の検討などの連携を進めることができる。

一方、図2-2の②と③は、間接的な連携を示している。②が示す間接的な連携は、同じ場を共有しない連携の該当者が、連絡ノートといった「物」介して情報交換や情報発信を行うことである。また、③が示す間接的な連携は、窓口役といった「人」を介し、連携該当者の相互と窓口役が別の場を共有して、情報交換や情報発信を行うことである。間接的な連携は、直接的な連携と比べ事前の日程調整が必要でないため、迅速かつタイミングがよい連携が可能である。その反面、一方的な情報発

信になりやすく、詳細な情報交換が図りにくい傾向もある。

このことから、担当者は直接的な連携と間接的な連携の利点を意識し、状況に応じた連携を進めることが重要であるといえる。

次に、時間軸でとらえた連携について述べる。図2-3は、定期的な連携と日常的な連携を図式化したものである。

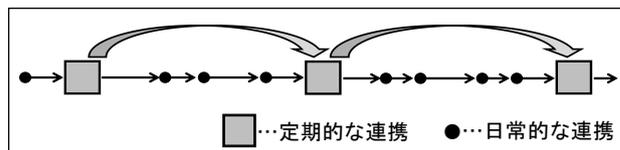


図2-3 定期的な連携と日常的な連携

定期的な連携は、ある一定の期間を区切って、連携の該当者が校内委員会や個別ケース会、保護者面談などを通じて情報交換を行い、実態把握や指導の効果を判断することである。具体的には、各者の役割の遂行状況や目標の達成度の確認、通級による指導の終了や継続の判断などを行い、個別の指導計画の評価・修正をする。言いかえると、PDCAサイクルによる個別の指導計画の評価・修正を通して、計画性のある定期的な連携を進めることができる。

一方、日常的な連携とは、連絡ノートや窓口役を介して、担当者と学級担任、保護者が、継続性のある連携を行うことである。具体的には、指導の前後に、時間割の調整をしたり児童実態の情報交換をしたりする。

このことから、定期的な連携は、日常的な連携の延長線上にある。つまり、担当者は定期的な連携は計画性、日常的な連携は継続性を意識し連携を進めることが重要であるといえる。

また、空間軸及び時間軸で担当者と通級エリア校との連携を整理することで、それぞれの特色を意識した連携を進めることができる。更に、担当者と通級エリア校や保護者、関係諸機関とが組織的に連携を進められるネットワークの構築が促進され、通級による指導の目的を達成することにつながるかと考える。

(2) 連携の具体的な内容

次ページ表2-2は、担当者と通級エリア校との連携を前項で述べた二つの軸で整理し、具体的な内容をまとめたものである。本項では、連携を時間軸でとらえた定期的な連携と日常的な連携に分けて、筆者が考える効率的な連携を図るための具体的な内容について述べる。

表2-2 連携の具体的内容

	直接的な連携	間接的な連携
定期的な連携	<ul style="list-style-type: none"> ・校内委員会 ・個別ケース会 ・保護者面談 ・関係諸機関とのケース会 ・学級訪問 ・授業公開 	<ul style="list-style-type: none"> ・通級日より ・通知票、評価シート ・指導の記録
日常的な連携	<ul style="list-style-type: none"> ・学級担任との情報交換 ・保護者との情報交換 	<ul style="list-style-type: none"> ・連絡ノート ・窓口役との情報交換や日程調整

まず、継続性が必要な日常的な連携について述べる。

③直接的な連携「学級担任との情報交換」

学級担任との情報交換は、児童の日々の学習や生活の様子、手立ての効果といった直接的な連携として行う。担当者にとって学級担任との情報交換は、連携の目的を達成するための基本であり、欠かすことができない。

具体的には、在籍学級やLD等通級指導教室での成果物や指導教材を交えて実施する。なぜなら、連携においては、同じイメージを共有することが重要であり、言葉だけでなく具体物を交えることでより詳細で深まりのある情報交換ができるからである。また、限られた時間の中で効率的に情報交換をすることも可能となるからである。

通級による指導は、学級担任が在籍学級において指導している間に実施することが大半である。そして、巡回による指導の場合、物理的な環境や勤務形態の要因があるため、学級担任との直接的な連携の難しさが生じている。つまり、設置校と巡回校との環境の違いや勤務形態を考慮すると、以後に述べる連絡ノートや窓口役との情報交換といった間接的な連携と並行して、日常的に連携を進めていくことが重要である。

⑥間接的な連携①「連絡ノート」

連絡ノートは、毎回の指導内容や児童の様子を記録するものである。そして、担当者と学級担任や窓口役、保護者とが情報交換を行う間接的な連携ツールとして使用する。更には、担当者と学級担任との情報交換を補う役割を担う。

6ページ図1-8に示した具体的な連携内容の実施率を見ると、設置校84.3%、巡回校94.4%と、担

当者は連絡ノートを積極的に使用していることがわかる。学級担任との直接的な連携を日々進めることが難しい担当者にとって、連絡ノートは児童の様子を情報交換する連携ツールとなっている。そして、連絡ノートに、具体物やコピーを加えることも工夫の一つと考える。児童の実態をより詳細に共有することができ、その後の指導・支援につながる有効な連携ツールと成り得ると考える。

しかしながら、間接的な連携ツールは、一方方向の情報発信になりやすく、タイミングのいい情報交換が難しい面がある。連携の該当者が連携ツールの目的や特色を理解した上で使用し、電子メールや電話、窓口役による情報伝達と並行して行うことが効率的な連携につながると考える。

◎間接的な連携②「窓口連携」

窓口連携は、児童の情報交換をしたり、時間割や定期的な連携の日程の調整をしたりする。つまり、窓口役は、担当者と学級担任をはじめとする教職員、保護者、関係諸機関とをつなぐ重要な役割を担うこととなる。更には、連絡ノート同様、担当者と学級担任との情報交換を補う役割も担っている。

図2-4は、平成27年度本市実態調査にある設問「連携を進めるにあたり、主な窓口となっている方はどなたですか（一人を回答）」という、主な連携の窓口役に関する調査結果である。

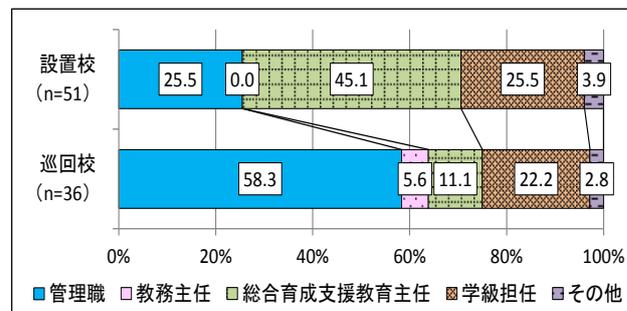


図2-4 主な連携の窓口役

図2-4から、本市の現状では、設置校の場合、連携の窓口として総合育成支援教育主任（「特別支援教育コーディネーター」のことをさす）が45.1%と大半を占めていることがわかる。つまり、総合育成支援教育主任を窓口役として定期的な連携を進めたり、学級担任との情報交換を通じた直接的な連携を進めたりする環境があるといえる。

一方、巡回校の場合、管理職が58.3%と大半を占めている。巡回校では、物理的な環境や勤務形態の要因があり、管理職が連携の窓口役となり、情報交換や日程調整を進めていることが多い。担

当者と学級担任との直接的な連携が特に進めにくい巡回校にとって、窓口役との連携は、迅速かつタイミングのいい情報交換や日程調整を行うことができる。また、窓口役との情報交換において、活動の成果物や指導教材といった具体物を交えて連携することは有効となる。なぜなら、窓口役との連携を通して、より詳細な情報の共有化を図り、円滑で効果的な連携を進めることができることにつながるからである。年度当初や指導開始時に窓口役の先生を含めた打合せを実施し、窓口役の役割を明確にする必要があると考える。

次に、計画性が必要な定期的な連携について述べる。

④校内委員会（個別ケース会を含む）

校内委員会は、学校長や教頭をはじめ、総合育成支援教育主任が中心となり開催し、LD等の支援の必要な児童の実態把握を行う場である。そして、児童・保護者の願いを基本とした指導・支援の方向性や個別の指導計画の作成について検討するための校内組織として定期的開催することが求められる。

個別ケース会は、校内委員会の中に含まれ、対象児童を絞った個別の指導計画の作成や評価・修正を通して、具体的な指導・支援の方法や成果、課題など検討するための校内組織として定期的開催することが求められる。

このことから、校内委員会（個別ケース会を含む）は、児童の情報交換や実態把握、在籍学級とLD等通級指導教室において連続性のある指導・支援、更には一貫性のある学校体制としての関わりにつながる役割を担っているといえる。そして、適宜、通級による指導の継続もしくは終了の判断を行いながら進めることが重要であると考え。また、児童の困りの早期発見、早期支援につながる重要な連携の一つといえる。

6ページ図1-8に示した平成27年度本市実態調査から、校内委員会（個別ケース会含む）への担当者の参加率は、設置校の94.1%に対し巡回校が30.6%と、63.5ポイントの差がある。この現状からにおいても、校内委員会（個別ケース会を含む）へ担当者が参加し、児童の指導・支援につながる場の設定をしていくことが連携の目的を達成するために必要であると考え。また、各校の実態に応じながらではあるが、担当者からあらかじめ連携計画として校内委員会や個別ケース会へ参加する意思を発信するといった能動性も求められる。

⑤保護者面談

日常的には、学習したプリントや連絡ノートの交換を通じて情報交換したり、必要に応じて電話連絡をしたりし、保護者との連携を進めている。保護者面談は、学校が保護者との面談を通じて、通級による指導の効果や指導の継続・終了について共有する場である。具体的には、情報交換や児童の変容を共有し、個別の指導計画の評価・修正をする。保護者と担当者の二者、または保護者と担当者、そして学級担任の三者で行うことが基本となる。保護者面談を通じて、常に情報共有できる関係を構築することが求められる。

また、保護者面談を通じて、保護者との信頼関係を深めることも期待できる。信頼関係の構築とともに、豊かな児童理解の促進や保護者の心的ストレスの軽減につながることもある。

⑥関係諸機関とのケース会

関係諸機関とのケース会は、保護者の了解の下、担当者が学級担任や総合育成支援教育主任と共に医療機関や療育機関の関係者と情報交換をする場である。定期的連絡をとり合い、指導・支援の方向性や具体的な方法について協議することが求められる。

児童が利用している関係諸機関は、児童の情報を専門的な立場で整理し、療育やカウンセリング、薬の処方をしているため、通級による指導に加え、学校全体での児童理解の拡がりや深まりが期待できる。また、必要に応じて、児童や保護者同行し、各者で情報の共有化を図ることも有効な連携となる。

⑦学級訪問（担当者在籍学級を授業観察）

学級訪問は、担当者在籍学級を訪問し、授業や休み時間などの様子を観察することである。定期的に学級訪問を行うことで、児童の状態や児童を取り巻く在籍学級の様子の変化を把握することができる。そして、その後の情報交換を通じて、在籍学級での指導・支援や通級による指導へつなぐ機会となる。

LD等通級指導教室においては、指導の成果や課題を検証したり、指導の終了を検討したりする際に行うとより確かな判断につながると考える。指導ごとに学級訪問を実施することは難しいが、校内委員会や個別ケース会、保護者面談の時期に並行して実施し、個別の指導計画の評価・修正との連動を図るとより効率的な連携となる。

⑥LD等通級指導教室の授業公開

(学級担任が通級による指導を参観)

LD等通級指導教室の授業公開は、学級担任がLD等通級指導教室を訪問し、通級による指導を受ける児童の様子を観察することである。定期的にLD等通級指導教室の授業公開を行うことで、深い児童理解につながるよい機会となる。また、児童の状態や指導内容・教材の効果を確認することができる。学級担任が頻繁に指導の参観をすることは難しいが、学校体制として計画を立てることで実施可能となり、担当者との情報交換や在籍学級での指導・支援につなぐ機会となる。

また、LD等通級指導教室の理解促進、啓発につながる連携ととらえることもできる。そのため、研修として位置付け、窓口役をはじめ教職員が訪問し、意見交換することも有効である。

①その他

この他にも、通級だよりや通知票、評価シート、更には指導の記録がある。

通級だよりは、校内の教職員、もしくは保護者向けに、発達障害の理解促進や指導・支援の具体的な方法を記載したものである。教職員や保護者にとって、指導・支援、養育の手がかりになることをねらい作成する。

通知票、評価シートは、児童一人一人に応じて作成している個別の指導計画にある目標を評価し、その達成度や児童の変容をまとめ作成したものである。通級による指導や保護者面談の中で、児童や保護者に渡す。児童向け通知票として作成することで、LD等通級指導教室での活動の振り返りに加え、自信や意欲の向上を促すことも期待できる。

指導の記録は、一年間の指導時数や指導期間、指導の内容や結果などをまとめたものとして作成し、在籍校の校長へ提出する。その後、学級担任は指導の記録を参考に、指導要録へ必要事項を記載する。

第3節 連携の進め方

(1) 連携会議と年間の連携計画

担当者と同級エリア校との連携を効率的に進めていくためには、どうすればよいのか。第2節第2項で述べた連携の具体的な内容は、各者が同じ場を共有したり、同一のものを回覧したりしながら連携を進めることとなる。

担当者にとっては、連携の対象者が教職員や保護者、関係諸機関と多岐にわたるため、通級エリア校間での連携を進めていくことは容易ではない。大城・笹森は、担当者と同級エリア校との連携の重要性を述べたうえで、「年間を通じて参観日程を決定するなど連携の意識付けを図っているLD等通級指導教室がある」(10)ことを紹介している。そして、「通級指導教室担当教員だけで動くのではなく、組織的にシステム化して、できる限り通常の学級担任だけでなく、周りの教員や管理職も取り込みながら通級指導教室と通常の学級との指導の連続性、連携を深めていくこと」(11)を指摘している。

また、8ページで述べたように、連携内容の明確化と連携の効率化には相関があることが推測できる。したがって、通級エリア校との協議を通して年間を見通した連携内容を検討し、組織的な計画の策定をすることで、連携の効率化が図られるといえる。

更に、牧野らは、関係者が連携・協働の取組を促すための協議をする際、『『どんなことを』『どんなふうに』』するかというやり方の共通認識や共通理解に終始し、そのやろうとする指導・支援の中身は『何のために』するかについて議論することは少なかった(中略)目的やねらいは、暗黙に了解された前提事項と考えられていた」(12)と述べている。このことから、連携の目的を共有することも重要であるといえる。

このことから、担当者は、効率的な連携を目指し通級エリア校と連携会議を開催し、年間の連携計画を策定する。そして、策定した連携計画に沿って、お互いが組織的な連携を図り、児童への指導・支援、養育を進めていけるようにする。

表2-3は、連携会議の概要について、筆者がまとめたものである。

表2-3 通級エリア校連携会議の概要

参加者	<ul style="list-style-type: none"> ・通級エリア校の学校長と総合育成支援教育主任 ・学級担任 ・担当者 	
時期と目的	年度当初	<ul style="list-style-type: none"> ・連携目的の確認 ・年間連携計画の策定
	年度途中	<ul style="list-style-type: none"> ・連携計画の中間点検
	年度末	<ul style="list-style-type: none"> ・連携計画の評価、修正
内容	<ul style="list-style-type: none"> ・連携の窓口役の確認 ・定期的な連携内容の確認 ・各校の予定に合わせた定期的な連携の日程調整 ・日常的な連携内容と方法の確認 	

表2-3の通り、連携会議の参加者は、通級エリア校の学校長と総合育成支援教育主任、そして学級担任及び担当者である。担当者が能動的に企画・運営することが求められるが、学校長、総合育成支援教育主任と協働的に行うことが望ましい。それは、各校での総合育成支援教育の推進役は、学校長及び総合育成支援教育主任だからである。また、通級による指導を受ける児童をはじめ、LD等の指導・支援が必要な児童への支援を検討するのは、各校の校内委員会（個別ケース会）であり、推進役が主体的な役割を担う必要があるからである。

また、計画の策定においては、内容と時期の調整が必要となる。筆者は、各校の成績評価や保護者懇談、長期休業などの実施時期を考慮していくことが適切であると考え。具体的には、長期休業前を一つの区切りとして考え、各校で実施している個人懇談会と合わせて保護者面談を実施する。または、学期末を一つの区切りとして考え、通級による指導の評価を通知する時期に、LD等通級指導教室としての保護者懇談となる保護者面談を実施する。そして、児童の情報交換や学級訪問などに加え、PDCAサイクルによる詳細な実態把握や指導・支援の検討を行う、担当者が参加する校内委員会（個別ケース会）を保護者面談と並行して実施する。校内委員会（個別ケース会）後に保護者面談を実施する流れが、より円滑な連携が進められると考える。しかしながら、巡回校が複数あり、日程が重なる場合、各校全ての事情を考慮して策定することが難しいこともある。その際は、利便性が低い巡回校を優先し、日程調整することが望ましい。また、連携計画を策定するだけでなく、校内委員会（個別ケース会）を通じて、連携計画についても中間点検や評価・修正を行い、各校に応じた連携方法を確立していくことが必要であると考え。

表2-4は、年間の連携計画の一例である。

表2-4 年間の連携計画の一例

主な流れ	LD等通級指導教室 (通級による指導)	設置校		巡回校Ⅰ (○曜▲Hと●曜▲H)		巡回校Ⅱ (●曜▲Hと○曜▲H)		他機関連携
		校内支援	保護者支援	校内支援	保護者支援	校内支援	保護者支援	
計画・実行	年間連携計画の作成・確認 個別の指導計画の確認・作成 週の指導予定の作成 継続指導の書類作成・提出 通級による指導の開始 運動会練習時の時間割調整 (設置校)	年間連携計画の作成・確認 校内研修会 (LD等通級指導教室の理解と教室見学) 個別の指導計画の作成 ●日 総合育成支援教育部会		●日 連携会議 年間連携計画の作成・確認 学級訪問		●日 連携会議 年間連携計画の作成・確認 学級訪問		
	運動会練習時の時間割調整 (設置校)	●日 総合育成支援教育部会		個別の指導計画の作成		個別の指導計画の作成		
	水泳学習時の時間割調整	水泳学習時の時間割調整 2年 平仮名指導スクリーニング ●日 総合育成支援教育部会		●日 総合育成支援教育部会 水泳学習時の時間割調整		水泳学習時の時間割調整		小中引継ぎ (情報交換)
	個別の指導計画の評価・修正 通級による指導の終了・継続の判断	●日 個別ケース会① 保護者面談① (個人懇談会) ●日 (月) ~ ●日 (木)		学級訪問 ●日 個別ケース会① 保護者面談① (個人懇談会) ●日 (月) ~ ●日 (木)		学級訪問 ●日 個別ケース会① 保護者面談① (個人懇談会) ●日 (月) ~ ●日 (木)		
点		個別の指導計画の評価・修正		個別の指導計画の評価・修正		個別の指導計画の評価・修正 ●日 校内研修会		

この連携計画は、筆者が昨年度作成した設置校における年間運営計画の原案(13)に巡回校における計画を追加し整理し直したものである。通級エリア校内での連携内容や日程を可視化できる形式で作成している。可視化することで、連携内容や日程を相互に理解したり、日程調整しやすくなったりすると考えたからである。また、連携計画の策定後には、計画に沿って効率的な連携が進めやすくなるを考える。

次項からは、担当者による通級エリア校における連携の進め方について述べる。通級による指導を行う児童一人を想定すると、連携は通級による指導を開始する以前から始まっており、通級による指導を終了した後も続く。そこで、指導開始の過程、指導中、指導終了の過程に分け、連携の進め方について具体的に述べることとする。

(2) 指導中における連携

通級による指導中における連携は、先述したように指導の目的を達成するために欠かせない。そのために、担当者と通級エリア校が表2-2にまとめた連携の具体的な内容を、計画的かつ組織的に進められるよう、システム化していくことが求められる。そのために、連携会議を通して、年度当初に連携内容と方法を決めておくこととなる。

表2-5は、効率的な連携を目指し、筆者が作成した連携確認シートである。

表2-5 連携確認シート (一部)

H27 連携確認シート (LD等通級指導教室 ⇄ ○○小学校)		H27.06.△△時点
1 校内委員会	直接的な連携 より詳細な内容のやり取り	間接的な連携 タイムリーな内容のやり取り
		1 通級だより
2 個別ケース会		
定期的な連携 期間を区切り、個別の指導計画の詳細を中心に計画的に実施	3 教育相談	
窓口	4 関係機関とのケース会	

この連携確認シートは、連携会議にて協議、調整した連携内容の時期や進め方、窓口役を各者が常に確認できるようにするために作成した。

各者が年間の連携計画と合わせて連携確認シートを確認しながら、通級エリア校の教職員間で共有化し、目的をもった定期的な連携や日常的な連携を進める。そして、計画性のある定期的な連携や継続性のある日常的な連携が円滑に進められているかの評価を通して、連携の効率化が促されると考える。特に、定期的な連携については、あらかじめ各連携内容の時期を協議しておくことで、各者が見通しをもって連携を進めることができ、効率化が図られる。

(3) 指導開始の過程における連携

通級による指導における連携は、指導開始前から始まっていると考える。なぜなら、児童の学習上や生活上の困りの気づきから、校内委員会（個別ケース会）や保護者面談を通じて、実態把握と指導・支援の検討を進めているからである。

図2-5は、通級による指導開始への道筋を示したものである。そして、筆者が昨年度の研究において作成した通級による指導開始への道筋(14)を設置校と巡回校に分けて整理し、更に巡回校においては開始までの第4、第5ステップを加筆したものである。

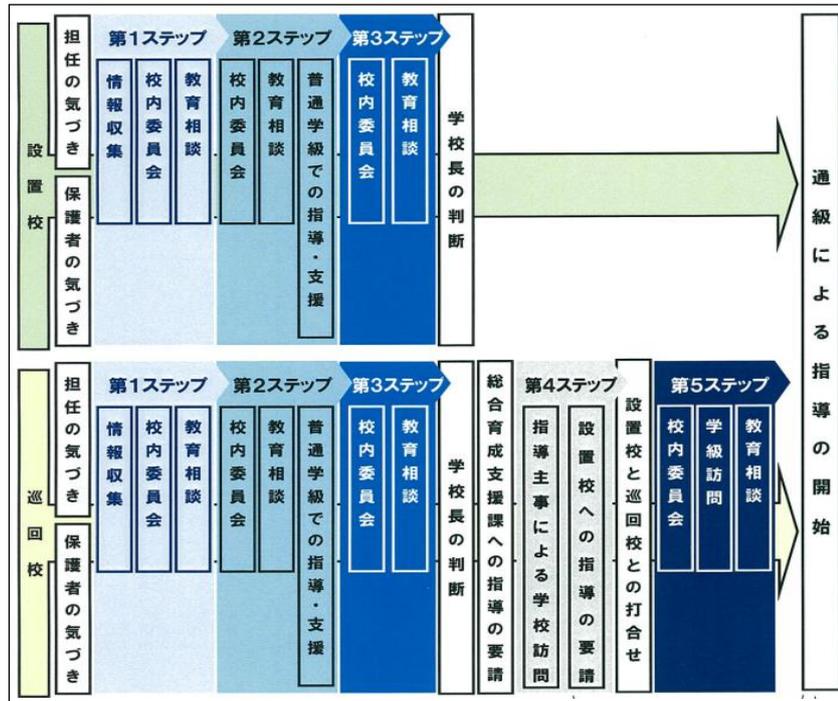


図2-5 通級による指導開始への道筋

設置校、巡回校いずれにおいても、スモールステップで道筋を進めていくことが、最終的には円

滑な指導開始につながると考える。設置校の場合、通級による指導は、校内委員会（個別ケース会）や保護者面談を受けて、最終的に学校長が指導開始の判断を行う。担当者は、事前に校内委員会（個別ケース会）や保護者面談へ参加していることが多いため、円滑に指導の開始を行うことができる。

一方、巡回校の場合、本市では図2-5に示す第5ステップにて、担当者が本格的に児童の実態把握などを行うこととなる。この第5ステップを円滑に進めるためには、担当者と巡回校との連携は欠かすことはできない。なぜなら、6ページ図1-8に示す具体的な連携内容の実施率からわかるように、担当者は巡回校での校内委員会（個別ケース会）への参加をしていないことが多いからである。

実際に巡回校は、第3ステップ後、まず、本市教育委員会にある総合育成支援課へ指導の要請を行う。次に、巡回校からの指導の要請を受けた総合育成支援課の指導主事は、学校訪問を行い、児童観察や指導経過などの情報収集を進めた上で、通級による指導の必要性の判断を行う。そして、第5ステップとして、担当者が児童観察や指導経過などの情報収集、更には保護者面談を進め、通級による指導の目標や内容を検討する。

このことから、巡回校の場合、限られた時間の中で通級による指導の指導計画を作成し、巡回による指導の開始をすることが求められている。そのため、担当者の専門性も必要となっている。

そこで、担当者と巡回校とが事前に指導開始までの道筋の共有を図っておく。そして、校内委員会（個別ケース会）や保護者面談を通じて、児童・保護者の願いを含めた実態把握と在籍学級や学校全体、家庭において必要な支援を明らかにした上で、LD等通級指導教室における指導目標や内容の設定を行う。また、総合育成支援課の指導主事から担当者への引継ぎや保護者と担当者との面談などを含め、必要に応じて参加者を考慮して行うことで、円滑な指導の開始を行うことができると考える。

(4) 指導終了の過程における連携

通級による指導における連携は、指導終了後も

継続していると考え。なぜなら、指導終了が適切であったかどうかの確認や、その後の変容に応じた指導・支援の検討といった校内連携、そして保護者面談といった保護者連携を適宜進めていく必要があるからである。

図2-6は、筆者が昨年度の研究において作成した通級による指導終了への道筋(15)である。指導の終了においては、指導目標の達成と在籍学級や家庭においての環境整備の完了が一つの目安となる。指導開始への道筋同様に、スモールステップで道筋を進めていくことが円滑な指導終了につながると考える。

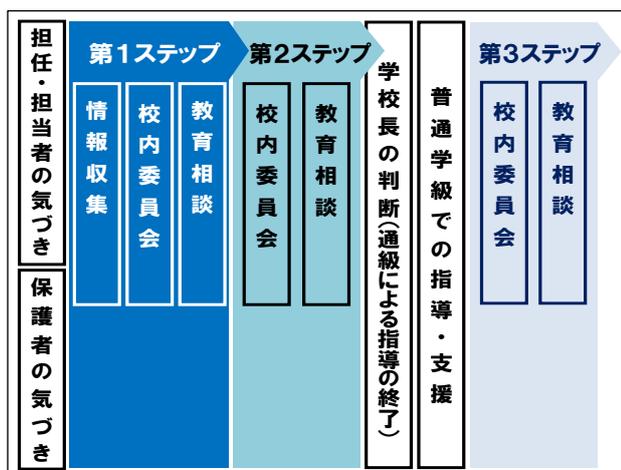


図2-6 通級による指導終了への道筋

具体的には、校内委員会（個別ケース会）や保護者面談の実施後に指導の終了を迎えるが、その後の支援としての第3ステップを指導終了の道筋として設定している。第3ステップを確保することで、指導終了後の実態の共有や必要な指導・支援の検討などを行うことができる。指導の終了が適切であったかどうかの確認を行う観点からも、第3ステップを通じて、個別の指導計画の評価・修正を行うことは重要である。

また、保護者支援の一環として、指導終了への道筋を第1ステップ当初から提示する。保護者自身が不安を少しでも解消でき、指導終了に対して見通しがもてるような支援となる工夫も必要であると考え。

次章では、担当者と通級エリア校との効率的な連携を目指し行った研究協力校での教育実践について、実践例を示しながら述べることにする。

(9) 大塚雄作『改訂版 社会調査の基礎』 日本放送出版協会 2001.3 p.125

(10)前掲(6) pp.. 21～22

(11)前掲(6) p. 25

(12) 牧野泰美, 他「言語障害のある子どもの通常の学級における障害特性に応じた指導・支援の内容・方法に関する研究—通常の学級と通級指導教室の連携を通して—」 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 2014.3 p.107

(13) 前掲(1) p.9

(14) 景山功一「LD等通級指導教室の年間運営計画（試案）」 <http://www.edu.city.kyoto.jp/sogokyoiku/kenkyu/outlines/h26/seika/574/574-01.pdf> p.2 2016.3.4

(15) 前掲(14)

第3章 担当者による通級エリア校との連携の実際

図3-1は、本実践を行った二つの通級エリア校を表したものである。

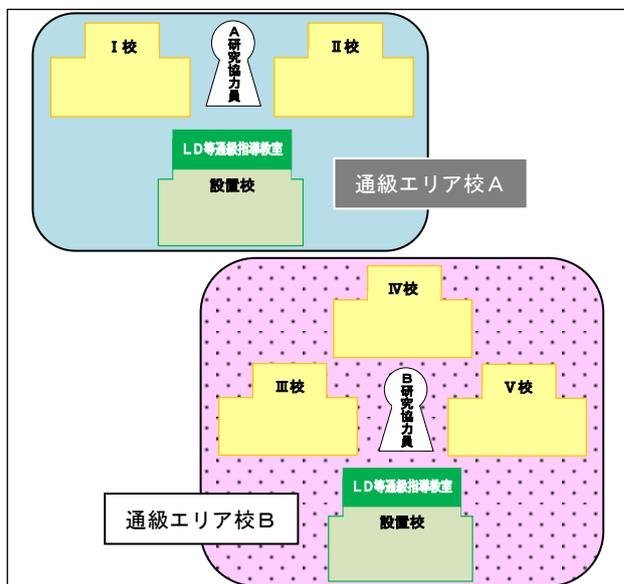


図3-1 本実践を行った二つの通級エリア校

通級エリア校Aは、設置校を含む3小学校で編成しており、A研究協力員が担当している。内訳は、設置校（児童数11名、週12時間の指導）に加え、巡回校であるI校（1名、週2時間の指導）とII校（1名、週2時間の指導、更に12月より1名、週1時間指導が追加）がある。

通級エリア校Bは、設置校を含む4小学校で編成しており、B研究協力員が担当している。内訳は、設置校（10名、週14時間の指導）に加え、巡回校であるIII校（1名、週1時間の指導）とIV校（2名、週3時間の指導、更に10月より1名、週1時間指導が追加）、そして7月末に新規に巡回校となったV校（2名、週2時間の指導）がある。

本章では、担当者による通級エリア校との効率的な連携を図ることを目指し行った研究協力校での教育実践の具体について述べる。

いても把握することができた。

図3-4は、学校行事に向けた活動の観察の様子である。運動会や学習発表会などの学校行事についても、日程調整の可能な範囲で行事参観をしたり、本番に向けた活動の様子を観察したりし、集団への適応状況の把握に努めた。



図3-4 学校行事に向けた活動の観察

図3-5は、学級訪問時に使用した観察記録用紙である。

在籍学級観察記録用紙		小学校	年	組	月	日	()	校時	教科	()
前壁面		黒板						所見		
左壁面		観察記録表						右壁面		
後壁面										
行動全般					学習全般					
身辺自立	机・椅子	整・雑								
	足もと周辺	整・雑								
多動衝	ロッカー	整・雑								
	書座(離座)	正・斜・伏								
手元の動き	筆の動き	安定・多動								
	視線の動き	注視・目移り								
聞く	個別	強・適・弱								
	集団	強・適・弱								
話す	複数の指示	強・適・弱								
	持続	強・適・弱								
読む	発音・発声	強・適・弱								
	読解	強・適・弱								

図3-5 在籍学級観察記録用紙(一部)

全ての項目を確認するのではなく、対象児童の実態に応じて観察し、用紙に記録した。また、対象児童のみならず、他児や教室の様子など対象児童を取り巻く環境要因や指導・支援の様子にも目を向けるようにした。

下の枠は、学級訪問や学校行事に向けた活動の観察後に担当者へ聞き取った内容である。

- ・対象児童と他児とのやり取りの様子を直接観察することができ、人との関わり方の確認になった。
- ・指示への反応(適応)を把握することができた。
- ・ケース会の時に学級担任から提示される情報がより確かなものとしてイメージすることができた。
- ・観察後に、学級担任と情報交換できる機会ができた。

担当者への聞き取り内容からわかるように、学級訪問や学校行事に向けた活動の観察では、対象児童の学級や学年といった集団への適応状態の把握ができ、通級による指導の効果の確認につながっていた。また、個別ケース会での指導・支援の検討を効率的に進めるために効果的であった。

日程については、指導の空き時間もしくは指導時間を学級訪問に充てて実施した。しかし、担当者は基本的には空き時間がないため、指導時間を学級訪問に充てるが多かった。

◆直接的な連携「校内委員会(個別ケース会)」

学級訪問の実施後に、個別ケース会を開催した。

図3-6は、個別ケース会の様子である。個別ケース会を円滑に進めるため、連携計画の策定、進行役の割り当てと進行表の作成、そして個別の指導計画の資料提示の三つの工夫を行った。以下、この三つの工夫について述べる。



図3-6 個別ケース会

一つ目に、連携計画の策定についてである。先述したように、連携計画は、夏季休業中もしくは夏季休業明けの指導1回目の日に実施した連携会議にて策定した。そして、連携計画にしたがって、担当者で連携の窓口役と日程調整を行い、個別ケース会を開催した。

連携計画を策定したことにより、あらかじめ設定した個別ケース会の時期が近づいた際に、学級担任と窓口役、担当者が見通しをもって日程調整を行うことができた。しかし、担当者、巡回校教員共に見通しをもってはいたが、日程調整をする段階において相互の予定が合わず、時期を変更したり構成メンバーの修正をしたりと、臨機応変に対応する必要が生じた巡回校もあった。

二つ目に、進行役の割り当てと進行表の作成についてである。個別ケース会の構成メンバーは、学級担任、担当者、管理職に加え、総合育成支援教育主任、及び対象児童に関係する教職員とした。そして、多面的に対象児童の情報や意見を共有するため、進行役を総合育成支援教育主任とした。そして、図3-7に示す個別ケース会の進行表を作成し、進行役はそれに沿って進行した。

三つ目に、個別の指導計画の資料提示についてである。観点を絞った情報交換と指導目標の評価、そして次期の目標や内容の設定が効率的に行える

X児 個別ケース会		平成27年9月▲日
○日時	平成27年9月▲日(▲)▲:00~	平成27年9月▲日
○場所	京都市立▲▲小学校 会議室	
○参加者	学校教員 ▲▲先生(学級担任)、▲▲先生(LD等通級指導担当)、▲▲先生(総合育成支援教育主任:進行役)	
○内容	① 個別ケース会の目的と ② 個別の指導計画にある ・学級(家庭)での様子 ・LD等通級指導教室で ③ 子どもの困りの共有 ④ 今後に向けての検討 ・通級による指導の継続・終了の判断 ⇒ 継続・終了	④ 今後に向けての検討 ・通級による指導の継続・終了の判断 ⇒ 継続・終了

図3-7 個別ケース会の進行表(一部)

三つ目に、個別の指導計画の資料提示についてである。観点を絞った情報交換と指導目標の評価、そして次期の目標や内容の設定が効率的に行える

ことを目指し、個別の指導計画の資料提示を行った。また、個別ケース会後に、保護者面談を設定していることを考慮し、個別ケース会を通じて在籍学級とLD等通級指導教室における個別の指導計画の評価が実施できるようにした。

下枠は、個別ケース会での協議の一部である。

(前略)

Co : 現状を集約すると、集中して学習に向かう、集団の中での関わりが増えたという成長面が確認できました。今後は、不適切な行動をとってしまった時、どうすればいいか分からなかった時に判断することが現状での大きな困りですね。

CT : そうですね。善悪の判断はできるので、そこを活かして支援していきたい。

Co : 通級による指導については、どうですか？

LDT : ルールを守る、我慢する姿が見えるようになってきています。ただ、衝動的に行動してしまうようで、自己肯定感の低さを私は感じています。

CT : 保護者連携もしながら、できたところ、いいところを学校と家庭で褒められるようにしている。

VPri : 通級指導に加えて、クラスの状態が落ち着いていることも、X児にはプラスの影響を与えている。

Pri : X児の成長が確認できたが、特に状況に応じた行動調整ができることを今後目指したい。

Co : では、通級指導の必要性を確認し、継続していきたいと思います。次期の目標は如何でしょうか。

CT : 次のことを想像し一人で判断できるよう、状況把握する力をつけたい。そのために、考える時間の確保と声かけをしていきたい。

LDT : 困りの解決に向けた判断ができるよう、イラストカードなどを用いた活動を継続していきたい。

CT : 通級でのやり取りが、クラスでの書く活動につながっているのを継続してもらえるとありがたい。

Pri : 学級担任とX児との関係性のよさもある。また、通級を一つの心の拠り所にしていく面も感じる。次年度へ向け、通級指導や学級担任の存在感をどう引き継いでいくか、自立した行動へどうつなげるかも検討したい。

(中略)

Co : 最後に次回ケース会の開催時期です。

LDT : 2月末をめどに後期の評価を行い、次年度へつなげたいと思っています。

Co : では、2月末に次回のケース会を開催します。

X児 : 対象児童, CT : 学級担任, LDT : 担当者
Pri : 学校長, VPri : 教頭, Co : 総合育成支援教育主任
※下線や網掛けは、筆者によるものである。

この協議内容から、個別の指導計画を基に、目標に沿った現状の共有や目標の評価といった要点を絞った情報の共有を行っていることがわかる。

これは、進行表にある「④今後に向けての検討」として通級による指導の継続・終了の判断の項目を設けたことで、進行役のコーディネートにより二重線で示したように対象児童にとっての通級による指導の果たす役割を参加者が再確認できたからといえる。そして、破線で示したように、協議の後半には今後の指導の方向性の検討をしている。つまり、進行役の設定により、学級担任と担当者、更には管理職を含めた多面的な視点で協議が進められた。そして、在籍学級やLD等通級指導教室での指導・支援の効果を共有した後、次期の目標と指導内容の検討をするなど効率的に個別ケース会を進められ、個別ケース会の目的を果たすために進行表は効果的であったといえる。

個別ケース会後、進行役を務めた総合育成支援教育主任に聞き取りを行うと、「進行表があったことで、ケース会の進行がしやすかった。また、会の進め方を参加者が共有したことがよかったと思う」と振り返っていた。つまり、進行表は個別ケース会の目的や進め方を参加者が共有できる有効なツールとなっていた。

また、網掛けで示したように、通級による指導だけでなく、在籍学級での指導・支援の具体的な方法の検討とその効果などが話題に挙がっていた。これは、個別の指導計画を資料提示したことも効果的であったといえる。

下の枠は、個別ケース会直後に学級担任及び担当者へ聞き取った内容をまとめたものである。

<学級担任>

- ・子どもの成長や課題を考え、振り返ることができた。
- ・(個別)ケース会を通して、指導の方向性や目標が一致できたことが大きい。
- ・具体的な指導や支援の方法に関して検討でき、クラスでの支援を意識することができた。
- ・通級でしている活動が、何のために(目的)、今後の何につながるのか(目指す姿)に気付けた。

<担当者>

- ・進行表があったことで、目標と評価、次の目標設定と、焦点をしばった話し合いができた。
- ・総合育成支援教育主任や管理職の参加により、広い視点で(個別)ケース会を進められた。

※下線及び()は、筆者によるもの

聞き取り内容からもわかるように、個別ケース会を実施することで、参加者が対象児童の変容や目指す姿となる指導目標と指導・支援の方法を検討できたことがわかる。枠内の実線で示した内容

は、通級による指導だけでなく在籍学級における指導・支援について、多面的に対象児童をとらえた検討ができ、効果的に進められていたことを示すものである。また、破線で示した内容は、個別ケース会を通じて、相互の学びの場での目標や内容の理解につながったことを示すものである。

これらのことから、進行役の割り当てと進行表の作成、そして個別の指導計画の資料提示をしたことは、PDCAサイクルに基づく、指導・支援の評価と次期の目標や具体的な指導・支援の検討といった個別ケース会の目的を果たすことにつながっていたと考える。また、個別ケース会を通じて、学級担任と担当者との相互理解につながる協議を進められることが確認できた。

一方、連携計画の中で、およその実施時期を決めただけでは日程調整が困難であったり、時期を変更して実施したりした事例もある。つまり、状況に応じて相互が柔軟に対応して日程調整などを行うことも必要だと考える。

◆直接的な連携

「総合育成支援教育部会及び校内研修会」

通級エリア校Aでは、既存の組織として巡回校Ⅰ校、Ⅱ校が定期的で開催している総合育成支援教育部会へ、担当者であるA研究協力員が参加した。担当者の参加のねらいは、通級による指導を行っている児童の情報共有に加え、困りを抱えている児童への指導・支援の検討である。

Ⅰ校は、総合育成支援教育主任と管理職に加え、各学年の代表1名が構成メンバーになっており、毎月の開催を行っている。Ⅱ校は、低・中・高学年編成になっており、各学年団の担任に加え、管理職やその他の教職員が分散して部会を構成しており、年間3回の開催をしている。部会は、総合育成支援教育主任もしくは総合育成支援教育部員の進行役の下、学級に在籍する児童の情報交換後、指導・支援の検討を行う流れである。

図3-8は、A研究協力員が参加した総合育成支援教育部会の様子である。総合育成支援教育部会では、在籍学級から



図3-8 総合育成支援教育部会

A研究協力員から通級による指導の具体や児童の様子、普通学級でできる指導・支援の方法など、具体的に資料を提示しながら紹介した。内容とし

ては、通級指導している児童の現状や変容、指導内容の具体を情報提供したり、通級による指導の評価の仕方を前期末に提示したりした。

また、部会では、通級による指導を行っていない児童の情報交換や指導・支援の検討も必要に応じて行われる。A研究協力員は、「部会の中で挙げた事例に応じた支援方法の情報や資料の提供をします。次回になることもあります。情報交換していただければと思います」と部会の中で依頼し、専門的な知見から詳細な実態把握につながる情報収集や具体的な指導・支援の助言などを行っていた。更に、前回の部会で情報として挙げられていた児童に関連する障害特性や困りの改善として考えられることについて、苦手とする活動・学習とその支援方法などについてまとめ、図3-9に示すような資料を用意し情報提供した。

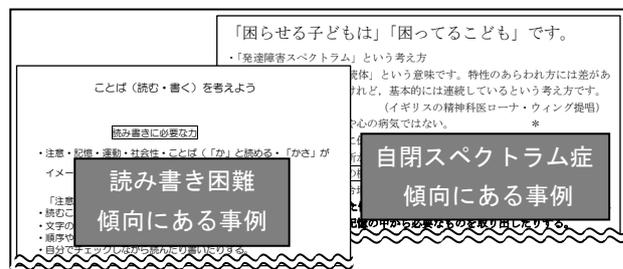


図3-9 総合育成支援部会で提示された資料（一部）

A研究協力員は教材と合わせて資料を用い、障害特性の理解に加え、普通学級の中でできる指導・支援やLD等通級指導教室において実施している指導方法の提示を行った。そして、巡回校は事後の教職員での報告会の中で、総合育成支援教育主任が資料として活用し、校内全体に拡げる時間を設けていた。また、部会終了後には、担当者へ個別に質問をしたり、他の担任と共に相談をしたりする場面も見られた。

通級エリア校Bでは、巡回校Ⅲ校、Ⅳ校の総合育成支援教育部の発案により、担当者が講師となり総合育成支援教育に関する校内研修会を開催した。担当者が研修講師を務めるねらいは、発達障害や総合育成支援教育に関する基礎知識に加え、通級による指導の事例紹介を通して教職員の児童理解と指導・支援の促進を図ることである。

図3-10は、B研究協力員が講師を務めた校内研修会の様子である。研修会では、LD等通級指導教室の概要と指導形態、そして実際の



図3-10 校内研修会

指導について事例提示をしながら紹介した。

具体的な事例については、B研究協力員が巡回による指導の対象となっている児童を中心に、児童の困りと目標、指導方法を関連させて提示した。そして、使用している教材を児童の実態と指導のねらいと合わせて紹介したり、実際に教材を体験できるワークショップの機会を設けたりすることで、より確かな理解につながるよう工夫した。

下の枠は、総合育成支援教育部会や校内研修会の参加者への聞き取り内容をまとめたものである。

<学級担任や窓口役>

- ・普段、先生（担当者）と話す内容は、子どもの様子を中心にあって、使用教材の目的など聞く機会がなかった。通級での活動が理解できた。
- ・通級での指導の様子を知ることによって、自分の思いが文章として書いているなと思った時に、「通級がクラスにつながっている」と思うようになった。
- ・校内研修会を通して、教職員との関係の構築も図られ、同じ立場に立った関係づくりになったと思う。

<その他の教員>

- ・子どもが何で困っているのか、どのような支援が必要なのか、クラスをイメージして話が聞けた。
- ・わからないことを、他の視点で補ってもらえた。
- ・（総合育成支援教育部会は、）通級の役割や内容を知る場になったと思う。

<担当者>

- ・巡回校の先生との距離感が近くなった。
- ・（対象児の）学級担任以外の先生との顔のつながりができ、通級を意識してもらっていると実感した。

※（ ）は、筆者によるもの

参加者への聞き取り内容からわかるように、総合育成支援教育部会への参加や校内研修会の開催は、LD等通級指導教室の啓発に加え、通級の目標や活動内容の確認をする機会になっていた。そして、その他の教職員にとっても、困りを感じている児童の実態把握や指導・支援の検討といった、校内全体での総合育成支援教育の推進にもつながる効果があったことが確認できた。また、担当者からの聞き取り内容からは、担当者と学級担任だけでなく、巡回校の教職員との人間関係をつなぐ場の共有になっていたことがわかる。

日程調整の工夫が必要となるが、担当者の能動的な働きかけは、LD等通級指導教室の理解の深まりや児童への指導・支援の充実とそれを支える人間関係の形成につながるが見えた。

次項は、連携計画に沿って実践した日常的な連携について述べる。

（3）日常的な連携

◆直接的な連携「学級担任との情報交換」

図3-11は、学級担任と担当者が直接的な連携を通して、情報交換を進めている様子である。通級による指導の前後や休み時間、放課後の時間帯に行った。



図3-11 学級担任との情報交換

巡回による指導を行う児童の場合、在籍学級や家庭での日々の様子を把握しにくい状況にある。そのため、学級担任との情報交換である直接的な連携は欠かせない。しかし、通級による指導は学級担任が学習指導を行っている時間帯に並行して実施するため、日常的に直接的な連携を行うことは難しい。また、校内委員会（個別ケース会）とは違い、計画的に行うことも難しい。そのため、職員室で連絡ノートを書き入れたり、在籍学級へ対象児童を送ったりして、意図的に学級担任と直接的に情報交換ができるよう工夫した。

以下は、直接的な連携の様子の一場面である。

LDT：クラスで点字の学習を頑張っていたんですね。X児が話をしてくれたので褒めました。
CT：意欲的に活動していて、いい調べ学習が進められたんです。今度、クラス発表をする予定なので、日程が許せば、発表の様子を見に来てください。
LDT：ありがとうございます。今日の通級、集中トレーニングの活動を頑張っていたんですが、ファイルを忘れてお楽しみの活動ができずで…
CT：ファイルのコメント、読みました。持ち物の準備、課題ですね。声かけの支援、続けていきます。

X児：対象児童，CT：学級担任，LDT：担当

日々の対象児童の様子や手立ての共有などは、連絡ノートを介しての間接的な連携内容として行われることが多い。間接的な連携の場合、相互のやり取りがその場ではできず、一方向の情報提供にとどまるが多くなる。直接的な連携をすることで、上記の枠内のような双方向のやり取りを通して、対象児童の様子や成果、課題、必要な手立ての共有を、学級担任と担当者間でできる状況が生み出されていた。

このことから、直接的な連携は、双方向のやり取りができ、タイミングのいい情報共有ができる。そして、在籍学級とLD等通級指導教室における指導・支援をつなぐ日常的な連携となることが確認できた。

◆間接的な連携①「連絡ノート」

連絡ノートは、学級担任と担当者との直接的な連携を補うための間接的な連携の一つである。A研究協力員は、学級担任、保護者、担当者の三者間で連絡ノートを回覧する方法を採用していた。またB研究協力員は、研究協力員A同様に三者での連絡ノートに加え、学級担任と担当者の二者間で回覧する連絡ノートも活用していた。どちらの連絡ノートについても、相互の情報交換となるよう、担当者は、通級による指導の内容や活動の様子、更はその評価を中心に記載した。また、保護者面談の開催に向けた案内や日程調整についての連絡事項も記載した。また、学級担任は在籍学級での様子、保護者は家庭での様子を中心に記載した。

図3-12は、長期宿泊学習後に学級担任によって記述された連絡ノートである。

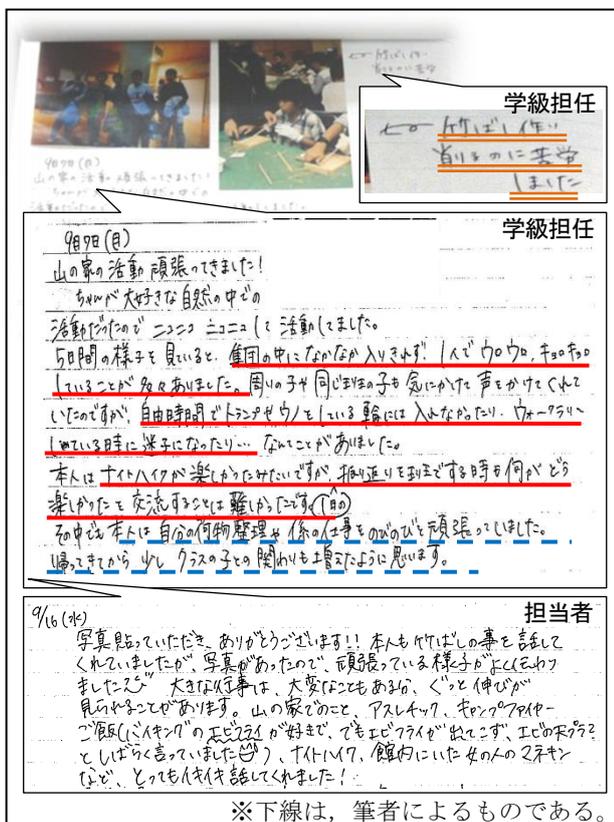


図3-12 学級担任のノート記述が担当者の指導・支援へ

図3-12に示す実線を見ると、長期宿泊学習での対象児童の困り、破線は対象児童の頑張りやその後の成果としての変容に関する記述である。また、二重線は、添付した写真への説明を施した内容である。学級担任は、長期宿泊学習時の対象児童の様子を担当者へ伝えるための工夫として、その説明の記述に加え写真の添付を行っていた。

担当者は、指導前に連絡ノートを確認したことで、表現力やコミュニケーション力を高める活動

の一つとして長期宿泊学習を振り返る活動を取り入れていた。図3-12の下枠にある担当者によって記述された連絡ノートを見ると、学級担任からの情報が通級による指導へ効果的に反映されていることがわかる。指導後に担当者は、「連絡ノートに写真の添付があったことで、子どもが伝えようとしていることがイメージでき、聞き取りを通して必要な情報を収集し、指導に活かすことができた」と振り返っていた。このように、連絡ノートによる連携を通して、学級担任による情報発信が担当者による通級による指導へつながったことがうかがえる。

連絡ノートへの写真の添付は、連携会議や校内研修会にて、連絡ノートの効果的な活用方法を紹介したことで生まれたことである。その結果、学級担任から積極的な情報提供を得る機会が拡がり、通級による指導へ活かすこととなった。更に連絡ノートには、この他にも夏季休業中の課題(宿題)や単元テストなども添付されていた。

また、図3-13は、通級による指導において把握した実態をきっかけに担当者で学級担任によって記述された連絡ノートである。

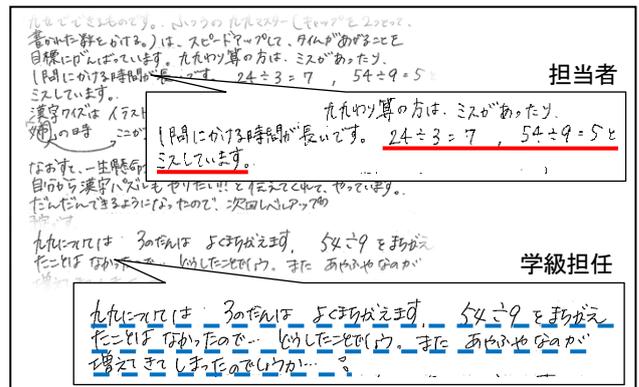


図3-13 担当者のノート記述が学級担任の指導・支援へ

図3-13に示す実線を見ると、担当者は指導を通して把握した実態を、連絡ノートを介して学級担任へ情報発信している。そして、波線を見ると、学級担任は今までの実態把握を照らし合わせて分析し、記述している。このように、連絡ノートによる連携を通して、担当者の情報発信が学級担任への指導・支援につながったことがうかがえる。

これらのことから、連絡ノートによる間接的な連携は、直接的な連携を補う相互の学びの場での対象児童の把握ができ、指導・支援に反映する日常的な連携となることが確認できた。また、実物や写真添付など工夫した連絡ノートの記述は、対象児童の頑張りや成長、指導の成果を確認することができる連絡ツールとなることがうかがえた。

◆間接的な連携②「窓口連携」

図3-14は、窓口役となつている教頭との窓口連携の様子である。窓口連携は、学級担任と担当者との直接的な連携を補うための間接的な連携の一つである。指導前に



図3-14 窓口連携

は、前回の通級による指導からの在籍学級での様子の情報交換を、指導後には、通級による指導での様子の情報交換と次回の指導日時や定期的な連携などの日程調整を中心に行った。下に示す二つの枠の内容は、窓口連携の様子の一場面である。

LDT: これは、花を観察してスケッチしたものなんです。
(数回のスケッチをした実物を提示しながら)
VPri: すごいですね。スケッチに変化が表れていますね。
細かい箇所までスケッチし、色の工夫もしてて…。
LDT: 授業観察(学級訪問)の時に理科のスケッチの掲示を見ると、細部に意識が向いてなかったんです。
細部への意識は漢字の定着にもなるので…。
(後日)
VPri: 先日のスケッチの話を学年ですと、「成長がよくわかるなあ」と声が上がっていたんです。
LDT: 目に見える成果が少しずつ出てきてますね…。
VPri: 教頭, LDT: 担当者

VPri: シェイクアウト訓練の時に、一次避難はできたけど、二次避難で戸惑っている姿が見られたんです。
LDT: X児はどこにいたんですか?
CC: 運動場にいました。二次避難に移った時に、全校児童が運動場へ避難してくる様子を見て戸惑ったようで…。いざという時に、パニックにならないように気に掛けないといけないですね。
LDT: 状況把握と臨機応変さが課題になりますね。
X児: 対象児童, VPri: 教頭, CC: 教務主任, LDT: 担当者

二つの場面のように、窓口連携を通して対象児童の日常の様子や変容の共有、課題の確認ができました。また、前期末の評価や保護者からの連絡ノートの内容を伝達することもあった。

このことから、窓口連携による間接的な連携は、直接的な連携を補う情報共有とその後の指導・支援の検討につながる可能性が確認できた。

一方で、教頭、教務主任といった窓口役が職員室に不在、もしくはその他の対応をされていて、窓口連携を図る機会がもてない場合もあった。その際は、電話やメールでの連絡をすることもあった。

次節は、指導開始の過程における連携について述べる。

第2節 指導開始の過程における連携

本実践の期間中に研究協力校において指導開始した事例4例を基に、指導開始の過程における連携についてまとめる形で述べる。

図3-15は、通級による指導開始時に実施する項目を明確にするために筆者がまとめたもののうち、担当者に関連する部分である。14ページ図2-5に示した通級による指導開始への道筋の第4、5ステップをより詳細に記載した。以後、指導開始の過程において実施する授業観察と個別ケース会Ⅰ、保護者面談、個別ケース会Ⅱについて述べる。

3の連携	<input checked="" type="checkbox"/>	実態等の必要事項の引継ぎを受ける。具体的には、児童実態やこれまでの指導・支援の経過、必要と思われる指導内容等である。 (巡回校、担当主事、担当者三者での打合せを設定することも考えられる。)
3担当者との連携	<input checked="" type="checkbox"/>	担当者による授業観察や個別ケース会Ⅰの実施 ・児童の実態把握や指導目標、内容の検討のため、授業観察や個別ケース会を実施する。(個別ケース会では、管理職、学級担任、総合育成支援教育主任、担当者などが同席する。)
	<input checked="" type="checkbox"/>	担当者による保護者面談及び児童面談の実施 ・児童の困りや保護者の願いの聞き取りと指導目標や内容の共有を行うために、保護者面談を実施する。特に、目指す児童の姿を明確にし、指導終了までの見通しをもつ。 ・指導開始までの流れや今後の連絡方法などの確認を行う。 (初回の保護者面談では、管理職と学級担任が同席することが望ましい。) ・指導開始に向け、児童面談を実施する。(保護者面談同様、管理職と学級担任が同席することが望ましい。)
	<input checked="" type="checkbox"/>	個別ケース会Ⅱの実施 ・通級による指導開始前に、個別ケース会Ⅱを実施する。指導目標や内容の共有に加え、連携の内容(時間割の調整やケース会、教育相談の持ち方など)や窓口役、今後の流れについて確認を行う。
4手続	<input checked="" type="checkbox"/>	就学相談申出書の作成と教育課程変更届及びLD等通級指導教室経路届の作成 ・在籍校が、記入例に沿って就学相談申出書(イントラネット内にある様式4の1)を作成する。 ・在籍校が、設置校との協議の上で、記入例に沿って教育課程変更届(イントラネット内にある様式A)を作成する。 ・就学相談申出書(記入例)、教育課程変更届(記入例)、通級の地理状況(記入例)を3者すべてに、送付する。

図3-15 指導開始の過程において実施する項目(一部)

まず、担当者による授業観察と個別ケース会Ⅰについてである。担当者は、総合育成支援課から巡回による指導の要請を受け、巡回校との日程調整を行い、授業観察と個別ケース会Ⅰを実施した。

図3-16は、担当者による授業観察と個別ケース会Ⅰの様子である。



図3-16 指導開始前の授業観察と個別ケース会Ⅰ

授業観察については、事前の情報が少ない場合は授業観察前に、事前の情報共有が十分に図れている場合は授業観察後に個別ケース会Ⅰを実施した。情報提供については、学級担任や管理職からの学級での生活や学習に関する様子に加え、本人や保護者の思いや願いについて収集できるように心掛けていた。また、必要に応じて総合育成支援課の指導主事より児童の実態や見立てに関する情報を収集した。

次ページ図3-17は、個別ケース会Ⅰに使用した進行表である。

図3-17 個別ケース会Ⅰの進行表（一部）

個別ケース会Ⅰでは、進行表と個別の指導計画を基に、対象児童の困りと在籍学級でのこれまでの指導・支援の経過を共有する。そして、対象児童の困りの改善・克服に向けた指導・支援の方向性、通級による指導が担う役割などを検討した。また、指導開始までのスケジュールを確認し、基本の指導日時や保護者面談など学校の予定と合わせて打合せを実施した。

次に、保護者面談である。授業参観や個別ケース会Ⅰの後、担当者による保護者面談を実施した。必要に応じて、担当者と保護者のつなぎ役として管理職や学級担任が同席したり、自己紹介の際に立ち会ったりした。面談では、成育歴をはじめこれまでの成長の過程や保護者の願いをうかがう。そして、授業観察や個別ケース会Ⅰを通じて検討した指導・支援の方向性を提示し、指導目標や指導内容について確認した。更に、指導開始後からの連絡ノートを活用した情報交換やその後の保護者面談の予定などについて共通理解をした。

最後に、連携会議として個別ケース会Ⅱを開催した。新規の巡回校においては、個別ケース会Ⅰのメンバーに加え、窓口役の先生も参加し、個別ケース会Ⅱを行った。

図3-18は、個別ケース会Ⅱの様子である。個別ケース会Ⅱでは、個別ケース会Ⅰと同様に円滑な会の進行を目指し、右上図3-19に示す進行表を使用した。



図3-18 個別ケース会Ⅱ

進行表を基に、保護者面談の内容を共有し、指導開始前に通級による指導の目標及び指導内容の検討をした。そして、年間の連携計画を提示し、定期的な連携の時期や日常的な連携を進めるための窓口連携についても確認した。新規の巡回校の場合、開始までの手順が不明確なため、担当者がより主体的に指導開始の過程を進めていく役割を担っていた。

図3-19 個別ケース会Ⅱの進行表（一部）

図3-20は、指導開始直後に学級担任と担当者によって記述された連絡ノートである。

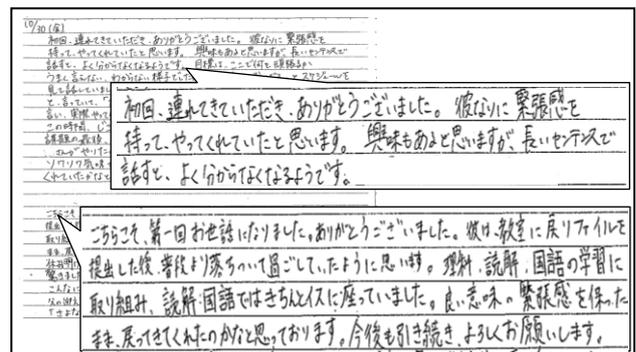


図3-20 指導開始直後の連絡ノート（一部）

担当者は、指導後に対象児童を在籍学級へ送り届け、LD等通級指導教室での活動の様子を直接伝えた上で、図3-20に示すように連絡ノートに記入していた。また、学級担任はその後の在籍学級での様子について連絡ノートへ記入していた。これらの連携は、指導開始の過程における連携を通じて、相互の役割分担や連携の仕方を確認したことによる効果であることが確認できる。

次節は、指導終了の過程における連携について述べる。

第3節 指導終了の過程における連携

本実践の期間中において、通級による指導の終了に至った事例はなかった。しかし、次ページの枠内に示す協議が、個別ケース会で行われていた。

枠内の二重線で示したように、担当者からの意見を契機に進行役が、通級による指導の必要性を問いかけている。そして、対象児童の成長、集団適応できつつある状態と通級による指導の必要性とを共有しつつ、指導回数を減らすという方向性の協議を行っていた。また、破線で示したように、終了に向けて必要とされる在籍学級及びLD等通級指導教室での指導・支援の検討も行っていた。

(前略)

CT : クラスでの困りごとに対し、担任へ相談しています。そして、状況整理やアドバイスをすると、受け入れることができます。

LDT : 通級では、目標を意識した活動ができています。見通しをもてなかった時も「まあ、いいか」と思えたり、クラスの友だちの話をしたりしています。担任の先生との関係性も含め、集団への適応が図られつつあるようです。指導回数を減らしていくこと(週2回を週1回の指導)も一つだと思います。

Co : では、今後に向けての検討に移りますが、通級指導の必要性については、どうでしょうか。

VPri : 保護者の意向もあるが、次回の保護者面談の中で、学級担任、通級担当の両面から回数を減らしていくことを提案してはどうか。X児が、担任からの助言を受け入れていることも大きいですね。

CT : 指導の回数を減らす方向でいいと思います。

LDT : 保護者は、全てできることを望んでおられる。今の成長を確認しながら、提案できればと思う。

Co : 通級については、週1回の指導の方向で進めていければと思います。では、クラスと通級での次期の目標については、どうでしょうか？

(中略)

LDT : 通級では、丁寧な書字と漢字を使った作文ができる、感じたことを言葉や文で表現することを目標にしていきたい。

CT : クラスでは、整理整頓と気持ちの切替を最優先し、こまめな声かけと時間の余裕をもちたい。

Co : 通級での成果をクラスで取り入れていることを保護者の方へ伝え、指導回数の提案をしましょう。

X児 : 対象児童, CT : 学級担任, LDT : 担当者
VPri : 教頭, Co : 総合育成支援教育主任

※下線や () は、筆者によるものである。

個別ケース会後には、学級担任は保護者へ指導回数を減らすことを提案している。そして、学級担任と担当者、対象児童での相談を行った結果、週1時間の通級による指導をすることになった。

図3-21は、その後の学級担任と保護者、担当者との連絡ノートによる連携の様子である。

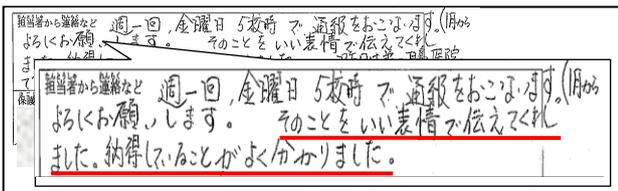


図3-21 指導回数を減らした後の連絡ノート(一部)

図3-21の実線で示したように、活動回数が減ることに対して、情緒の安定を保った表現をしている対象児童の姿とそれを受けての担当者の分析が

連絡ノートに記入され、情報共有が行われていた。

これら一連の個別ケース会での協議やその後の保護者を含めた連携は、指導終了の段階の導入となる連携の一端であると考えられる。個別ケース会において、通級による指導の必要性やその役割、指導・支援の検討について繰り返し協議することで、指導終了への道筋に向かうことが確認できた。

次章では、実践前後に行った連携に関する調査と担当者及び協力校への聞き取りの結果から、研究の成果と課題について考察する。

第4章 これからのLD等通級指導教室

第1節 研究の成果と課題

(1) 日常的な連携

本項では、日常的な連携について考察する。

研究協力員である担当者が巡回による指導時に行っている日常的な連携について、実践の前後に調査を実施した。調査は、直接的な連携と間接的な連携①「連絡ノート」、そして間接的な連携②「窓口連携」に分け、各連携の時間と内容を記録した。実践前調査は平成27年6月末から7月末までの約1カ月間、実践後調査は各巡回校での個別ケース会が終了後の約1カ月間を調査期間として実施した。なお、研究を進める都合上、実践期間中に調査したデータを中心に述べることにする。

表4-1は、担当者と各巡回校との実践前と実践後の連携時間の変容をまとめたものである。IV校については、在籍学級が違う2名の対象児童であったため、IV校㉞とIV校㉟に分けてまとめた。

表4-1 担当者と各巡回校との連携時間の変容(分)

		直接的な連携	間接的な連携② 「窓口連携」
II校	実践前 (n=4)	0.50	2.88
	実践後 (n=4)	1.50	4.50
	増減	+1.00	+1.62
III校	実践前 (n=3)	2.67	5.50
	実践後 (n=4)	2.63	5.13
	増減	-0.04	-0.37
IV校 ㉞	実践前 (n=2)	0.50	3.00
	実践後 (n=5)	0.90	4.30
	増減	+0.40	+1.30
IV校 ㉟	実践前 (n=2)	0.00	※窓口連携は、 IV校㉞と同じ
	実践後 (n=4)	1.00	
	増減	+1.00	

表4-1を見ると、直接的な連携はⅡ校1.00分、Ⅳ校㊦0.40分、Ⅳ校㊧1.00分、間接的な連携②「窓口連携」はⅡ校1.62分、Ⅳ校1.30分と増加している。つまり、実践前と比べ実践後の方が、連携時間が長くなっていたことがわかる。Ⅲ校の連携時間の増減を見ると、連携時間としては減っているが、実践前後の調査ともに連携時間が他校と比べ長く、実践後においても時間の確保がされていた。

では、日常的な連携を通して、どのような内容の情報交換が行われていたのだろうか。表4-2は、担当者と学級担任との連携内容の変容をまとめたものである。連携内容は、「手立て（教材や指導・支援の内容）」、「成果（～ができた、～が頑張れたなど）」、「課題（～が難しい、～で困っているなど）」の項目とし、連携時にこれらの項目が含まれているかをチェックした。直接的な連携は、連携時に出現する頻度として、「手立て」「成果」「課題」に分けて表している。頻度の算出は、（出現回数）÷（連携回数）である。間接的な連携①「連絡ノート」は、ノートへ記述される割合として、「手立て」「成果」「課題」に分けて表している。割合の算出は、（出現回数）÷（記述全文）である。

表4-2 担当者と学級担任との連携内容の変容（%）

		直接的な連携			間接的な連携① 「連絡ノート」		
		手立て	成果	課題	手立て	成果	課題
Ⅱ校	実践前	0.0	0.0	0.0	21.3	25.5	6.4
	実践後	25.0	12.5	12.5	26.8	48.8	9.8
	増減	+25.0	+12.5	+12.5	+5.6	+23.2	+3.4
Ⅲ校	実践前	16.7	16.7	16.7	29.3	11.1	11.1
	実践後	25.0	37.5	12.5	37.3	29.4	11.8
	増減	+8.3	+20.8	-4.2	+8.0	+18.4	+0.8
Ⅳ校 ㊦	実践前	0.0	0.0	0.0	22.2	11.1	2.8
	実践後	20.0	20.0	0.0	26.5	27.7	9.6
	増減	+20.0	+20.0	0.0	+4.3	+16.6	+6.9
Ⅳ校 ㊧	実践前	0.0	0.0	0.0	33.3	12.5	20.8
	実践後	25.0	12.5	12.5	31.8	35.5	10.9
	増減	+25.0	+12.5	+12.5	-1.5	+23.0	-9.9

「手立て」の項目を見ると、直接的な連携ではⅡ校25.0ポイント、Ⅲ校8.3ポイント、Ⅳ校㊦20.0ポイント、Ⅳ校㊧25.0ポイント増加した。そして、間接的な連携①「連絡ノート」では、Ⅱ校5.6ポイント、Ⅲ校8.0ポイント、Ⅳ校㊦4.3ポイント増加した。学級担任との連携、特に直接的な連携を通して、「手立て」に関する内容の情報交換が実践後に多く行われるようになったことがわかる。

また、「成果」の項目を見ると、直接的な連携

ではⅡ校12.5ポイント、Ⅲ校20.8ポイント、Ⅳ校㊦20.0ポイント、Ⅳ校㊧12.5ポイント増加した。そして、間接的な連携①「連絡ノート」では、Ⅱ校23.2ポイント、Ⅲ校18.4ポイント、Ⅳ校㊦16.6ポイント、Ⅳ校㊧23.0ポイント増加した。学級担任との直接的、間接的な連携を通じて、「成果」に関する内容の情報交換が実践後に多く行われるようになったことがわかる。

下の枠は、実践後に学級担任と窓口役、そして担当者へ聞き取った日常的な連携に関する内容をまとめたものである。

<学級担任>

- ・（担当者）話そうとしないと話せない。「どうしても」という時は、子どもと一緒に通級教室まで行き、話すようにしている。
 - ・（担当者に）会って直接伝えようと思っている。
- ◇連絡ノートは、子どもを知る情報源になっている。
◇情報交換をすることで、子どもを褒めることが増えた。

<窓口役>

- ・必要な情報を（担当者へ）伝えようとしている。
- △（担当者）と学級担任との連携が基本だが、直接的な連携が難しいため、つなぎ役だと思っている。

<担当者>

- ▲連携の型が決まることで、窓口役の先生との連携もしやすくなった。
- ◆情報のやり取り（双方向の情報交換）は指導に直接結び付くことが多かった。子どもの状態をわかって指導すると、こんなに違うんだと感じた。
- ◆もっと子どもの様子を知りたいと思うようになった。

※記号や下線、（ ）は、筆者によるもの

枠内の実線で示したように、学級担任と窓口役共に積極的に担当者との連携を図ろうとしていたことがわかる。特に、学級担任は担当者と直接会って情報交換しようとして意識した連携を行っていた。そして、△で示したように、窓口役は学級担任と担当者との情報交換を補うことを意識し連携を行っていた。また、▲で示したように、担当者は役割分担のある円滑な連携が進められていたと認識していることがわかる。このことから、意識的かつ組織的に日常的な連携が図られた結果、連携時間の確保につながったと考えられる。

更に、◇や◆で示したように、学級担任、担当者共に、日常的な連携を図ることで、相互の学びの場において目標達成となる効果的な指導・支援ができることを感じていたことがわかる。具体的には、表4-2に示した「手立て」や「成果」といった連携内容の変容に表れていると考えられる。ま

た、20ページで述べた直接的な連携や21ページで述べた間接的な連携①「連絡ノート」の実践からも同様のことがうかがわれる。

一方で、「優先順位として、連絡ノートが後回しになり、タイムリーな情報交換ができないことがあった」という回答が、学級担任への聞き取り調査の中であった。直接的な連携や間接的な連携②「窓口連携」は、一定の時間確保がされたものの、指導毎に行われたわけではなく限定的である。

以上のことから、日常的な連携は、意識的かつ組織的な連携を進めることが重要である。言いかえると、連携の意識化と組織化を図ることで、相互の学びの場における指導の連続性のある指導・支援につながる効果があると推察される。

(2) 定期的な連携

では、日常的な連携を意識的かつ組織的に進めるにはどうすればよいのか。本項では、定期的な連携について考察する。

下の枠は、実践後に学級担任と窓口役、そして担当者へ聞き取った定期的な連携に関する内容をまとめたものである。

<学級担任>

- ◇ (個別) ケース会までは、通級とクラスを別のものととらえていた。お互いに行っていること (指導・支援) が、つながっているんだなという感覚がもてた。
- ◇ 通級での成果をクラスで活かせていない。クラスでの指導につなげていきたいと思うようになった。
- (個別) ケース会で話題になったこと (目標や具体的な指導法) を意識しながら、クラスで取り組んだ。
- △ (個別) ケース会で共有した方向性や目標を崩さずに指導できたことが成果につながったと思う。
- ・ 保護者懇談前に (個別) ケース会があり、懇談内容が明確になり、保護者との懇談がスムーズにできた。

<窓口役>

- ◇ 校内研修会を通じて、通級での指導が子どもの学習や生活につながっていることがわかった。
- ◇ (総合育成支援教育部会を通じて、) 通級での取組が知れ、クラス支援や通級の理解になったと思う。

<担当者>

- ◆、▲ 授業観察や (個別) ケース会は、指導につながる連携になると実感した。
- ・ 学校として歩調を合わせた保護者面談が行えた。
- ・ 校内の情報を広く知れ、保護者懇談会で活用できた。
- ・ 窓口役の先生の (個別) ケース会への参加は、その後の連携をスムーズにすることになった。

※記号や下線、() は、筆者によるもの

枠内の◇で示したように、定期的な連携を通して、学級担任や窓口役が通級による指導の目的や役割に対する理解を深めたことがわかる。これは、18ページ右枠に示した個別ケース会直後の聞き取りや20ページ左枠に示した総合育成支援教育部会や校内研修会の参加者への聞き取り内容からみえ、通級による指導への理解の深まりととらえることができる。また、枠内の◆で示したように、担当者にとっても在籍学級での様子を知ろうとする意識の強化が図られている。つまり、定期的な連携を通じて、相互理解の深まりが図られたと考えられる。担当者からは、「自校の教職員に対する巡回による指導への理解も必要」という担当者の回答もあり、設置校を含めた通級による指導への相互理解の必要性もうかがえる。

また、○で示したように、学級担任が個別ケース会で検討事項を意識し、在籍学級において意図的に指導・支援を進めようとしていた。そして、△や▲で示したように、対象児童への指導・支援の成果としての実感を伴っていることがわかる。意図的な指導・支援の推進や成果の実感は、25ページ表4-2に示した「手立て」や「成果」といった連携内容の変容にも表れており、実践後に対象児童の情報共有という形で促進していた。この実感を伴った成果の共有は、通級による指導への理解や意図的な指導・支援の強化が促されると考える。

更に、枠内の実線から、授業参観、個別ケース会、保護者面談といった一連の流れは、指導・支援、養育に関する協議を円滑に進める上で、効果的であったことがうかがえる。これは、連携会議を通して、連携計画を策定したことや連携方法を確認したことによるものであると考える。

以上のことから、定期的な連携は、計画性をもって行い、個別ケース会などの開催や既存の組織への参加を通して、相互の学びの場における理解を深め、日常的な連携をつなぐことが重要である。言いかえると、相互理解の深化を図ることで、日常的な連携が継続性のある連携として強化され、相互の学びの場における連続性のある指導・支援とその効果につながると推察される。

(3) 通級エリア校における効率的な連携の在り方

本項では、通級エリア校における効率的な連携の在り方について考察する。

本研究では、連携会議を通じて策定した連携計画に沿って、日常的な連携と定期的な連携を進めてきた。その結果、先述した計画性のある定期的

な連携と継続性のある日常的な連携となり、連続性のある指導・支援とその効果につながる事が示された。これは、担当者だけが能動的に連携を進めたのではなく、巡回校の教員と共に対象児童の困りの改善・克服につながる教育実践を進めたことが大きく影響していた。その結果、相互作用のある連携になったと考える。LD等通級指導教室の『運営』は担当者が、『活用』は子どもや保護者、教職員や学校が行うものと分けてとらえていたが、教職員や学校が『運営』に参画し、担当者と協働的な連携を進めることが、連携の効率化を図ることにつながると、とらえ直すことができた。

また本実践では、対象児童の変容や在籍学級を含む在籍校の状況に合わせて、相互の日程調整をしたりし、連携計画を修正しながら連携を進めてきた。通級エリア校内での連携を進める上で、担当者は大局的見地に立ち、計画性と柔軟性を兼ね備えた連携の推進が、連携の効率化には不可欠であると考えられる。

よって、担当者を含めた通級エリア校の教職員がLD等通級指導教室の『運営』と『活用』に参画し、計画性と柔軟性のある定期的な連携を進め、相互理解の深化を図る。そして、継続性のある日常的な連携を意識的かつ組織的に進め、相互の学びの場における連続性のある指導・支援を行う。以上のことが、連携を進める上で重要であると考えられる。また、本研究を通して、相互推進型の協働的な連携が、通級エリア校における効率的な連携の在り方であることがみえてきた。

更に、実践後の聞き取り調査において、下の枠に記載する内容が各者から出された。

<学級担任>

- ・（担当者との）つながり、お互いの関係を築いていくことが、連携に重要だと再認識した。

<窓口役>

- ・（連携を）積み重ねることで、関係性が生まれ連携の形が作られてきている。
- ・（担当者は）うまく教職員の中に溶け込んでいる。

<担当者>

- ・子どものことを考えることで、大人がつながる。

※（ ）は、筆者によるもの

各者からは、人間関係の構築が連携に好影響を及ぼすことが共通して語られている。これは、効率的な連携の促進に向け、それぞれの立場を尊重し、お互いの指導・支援を認め合える関係づくりの必要性を示唆している。筆者は、研究を進める中で、遠慮があることで、連携が停滞していると感じる場面に遭遇した。担当者と通級エリア校と

に所属や立場の垣根を越えた人間関係の構築があれば、連携に相互作用が生まれ、効果的な指導・支援が導き出される。つまり、順応性のある人間関係の構築が、通級エリア校における効率的な連携を促進させる基盤となると考える。

第2節 「読字・書字」のつまずき把握と指導・評価の実践の拡がり

昨年度の研究において、筆者は「読字・書字」のつまずき把握と指導・評価のプログラムを考案した。これは、LD等通級指導教室の年間運営計画に位置付け、在籍学級と連携しながら進めるプログラムである。具体的には、児童の読字・書字のつまずきの早期発見としてスクリーニングを行い、早期支援として放課後の時間帯を利用した小集団学習を実施する方法である。そして、小集団指導後に児童の変容を評価することで、一つの側面ではあるが、通級による指導の必要性の早期把握となる判断と指導・支援を行う仕組みである。

今年度は、昨年度の研究協力校2校に加え新たに4校が加わり、各学校の実態に応じて読字・書字のつまずき把握や指導・評価の実践に取り組みされた。表4-3は、今年度に第2学年を対象に実施した事前

表4-3 事前スクリーニングの結果

問題数		単語	特殊音節
第2学年 (n=234)	平均	12.2	16.9
	標準偏差	3.2	3.7

スクリーニングの結果をまとめたものである。

表4-3を見ると、昨年度同様に、第2学年の児童を対象に平仮名の聴写課題を実施すると、特殊音節を中心に誤表記となり、平仮名の読字・書字につまずきのある児童の早期発見につながる事がわかる。

表4-4は、放課後の時間帯を利用した小集団学習へ参加した児童のスクリーニングの平均値をまとめたものである。小集団指導に参加した児童の書字力に高まりがみられたかを確かめるため、有意水準5%で両側検定のt検定を行い、統計的に有意である（有意確立を表すpが0.05より小さい）場合、t値に*と示している。

表4-4 小集団指導前後のスクリーニングの平均値の差

		事前	事後	t値
第2学年 (n=21)	単語	6.71	12.57	t(20)=9.257555*
	特殊音節	10.52	17.81	t(20)=8.085874*

表4-4の事前と事後の平均値を比べると、単語、特殊音節ともに事後の方が高い数値となっており、 $p < 0.05$ である。このことから、小集団学習は、

参加した児童の特殊音節の理解を促し、平仮名の書字力の向上を図ることができたといえる。

「読字・書字」のつまずき把握と指導・評価のプログラムは昨年度の研究において考案し、本市第16回教育研究発表会で報告した。また、今年度当初、本市の総合教材ポータルサイトへ研究1年次の成果物となる「読字・書字」のつまずき把握と指導・評価のプログラムの実践事例集とその教材などを掲載した。実践校が少ないことを考えると、研究成果とその具体を継続的に発信していくことが必要である。読み書き困難のある児童への指導・支援の一環として、本プログラムが実践され、LD等通級指導教室と普通学級との連携がより促進することを期待する。

第3節 持続可能なLD等通級指導教室の『運営』と『活用』を目指して

本市にLD等通級指導教室の設置がされ、今年度で10年が経過する。この間、教室運営や児童への指導・支援と評価、更には保護者との連携など、試行錯誤しながら進めてきた。今後は、これまでの本市LD等通級指導教室での実践を継承し、更に進化・発展を目指した教育実践が求められる。そこで、この2年間の研究を通じて筆者が感じた、LD等通級指導教室の『運営』と『活用』を促進していくために必要なことについて以下に述べる。

本市の通級による指導へのニーズは増加傾向にあり、次年度以降も同様の傾向にあることが予想される。そして、全ての小学校へLD等通級指導教室が設置されることを望む声を耳にする。しかし、昨今の社会情勢や担当者としての専門性を担保する観点から、急激な教室の増加は難しいのではないかと考える。

このような状況から、持続可能なLD等通級指導教室のシステム構築が必要となるだろう。右上図4-1は、筆者が考える持続可能なLD等通級指導教室のシステムが起動し、LD等通級指導教室の『運営』と『活用』が推進されていることをイメージしたものである。

現状では、一人の担当者が設置校と複数の巡回校を含む通級エリア校において通級による指導を実施している。設置校では、自校通級の利点を最大限に活かし、担当者が設置校の教職員と相互作用のある協働的に連携を図り、通級による指導や在籍学級における指導・支援への援助、そして保護者連携を進めている。また、通級による指導を

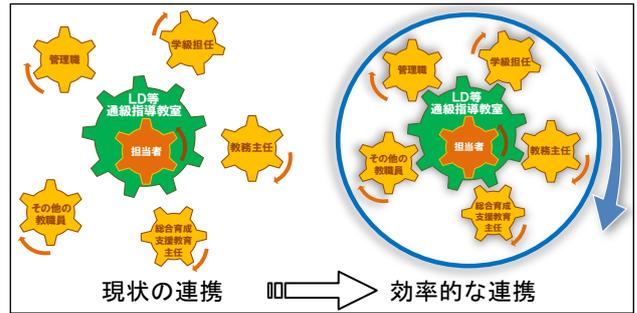


図4-1 持続可能なLD等通級指導教室の『運営』と『活用』
受けていない児童への支援や学校体制の整備・強化の役割を担える環境下にある。

一方巡回校では、巡回による指導を実施する時間帯を基本に巡回校で勤務するシステムとなっている。そのため、担当者が巡回校の教職員と個別に連携を図り、通級による指導を進める状態になりがちである。

本研究を進めた研究協力校の学級担任が、「校内での子どもの情報交換、共有を絶えずできる環境にある。その情報は、先生（担当者）へ伝わっていると思う」と述べていた。今後は、巡回校においても担当者としての役割を最大限に発揮できる環境やシステムの構築を目指すことが求められる。そのためにも、通級エリア校内で相互推進型の協働的な連携を図り、持続可能なLD等通級指導教室の『運営』と『活用』を目指したい。

①拠点校方式によるLD等通級指導教室の運営

持続可能なLD等通級指導教室の『運営』と『活用』を目指し、拠点校方式の通級指導システムを採用することを一つの方策として提案したい。拠点校方式は現在、初任者研修を進める方策として採用されており、研修に専念する教員として初任者4人につき1人の拠点校指導員を配置し、拠点校指導員と校内コーディネーターが必要な研修分野を分担し指導する仕組みである。LD等通級指導教室においても拠点校方式を採用することで、通級エリア校内の学校と、相互推進型の協働的な連携を図り、LD等通級指導教室の『運営』と『活用』が効率的に進められると考えた。

表4-5 拠点校方式を採用した際の担当者の勤務日（モデル）

	月	火	水	木	金
午前	設置校	巡回校	巡回校	設置校	巡回校
午後	予備日・ブロック連絡会	巡回校	巡回校	設置校	設置校

抑えられ、指導時間の確保ができる。そして、巡回校においても、設置校同様に担当者としての役割を發揮できる環境やシステムが生まれる。つまり、通級による指導を行う担当者とその基盤となる在籍学級をはじめとする在籍校における指導・支援を推進する教職員と、協働的な連携が促進し、持続可能なLD等通級指導教室のシステムとして起動することが期待できる。そして、本市全ての小学校においてLD等通級指導教室の『運営』と『活用』に向けた環境整備が整うこととなる。

この拠点校方式を採用するには、設置校1校と巡回校2校程度の学校を、一つの通級エリア校として確定することが必要である。そして、設置校同様に通級による指導を行う場を常設し、教材の確保を含めた教室環境の整備を行う。確定しているエリア校から段階的に採用し、拠点校方式のシステムの下で通級エリア校内での連携会議の開催と年間の連携計画の策定を進めていくことも可能である。各エリア校間で情報交換しながら、実態に応じたLD等通級指導教室の『運営』ができれば、多様な学習の場としての通級による指導の在り方に広がりや深まりが生まれ、児童や保護者、教職員や学校にとっての『活用』の促進となる。

②縦と横を意識した連携の充実を図る

通級による指導の効果を高めるための連携には、縦と横の連携があると考えられる。右上図4-2は、縦と横の連携を表したものである。

縦の連携は、小学校入学後の学習や生活への移行を円滑に行うために就学支援シートを活用したり、情報交換会を開催したりして保幼小連携を進める。また、小学校卒業後の学習や生活への移行を円滑に行うために個別の指導計画を引き継いだり、情報交換会を開催したりして小中連携を進めることである。そして、中学校卒業後を見据えると、その後の進学や就労といった自立した将来展望に向けた指導・支援を小学校段階から進めていくことも連携の一つであると考えられる。特に、子どもたちを養育する保護者と、自立した社会参加に向けた将来展望について、小学校段階から話題にしていくことも今後必要となってくるだろう。

横の連携は、子どもの情報交換及び指導・支援の検討などを行うことである。これは、設置校内での連携のみならず、巡回校との連携も含まれる。また、保護者連携や医療、福祉との連携も横の連携の一つとなる。本研究においては、横の連携について研究を進めたことになり、通級エリア校内

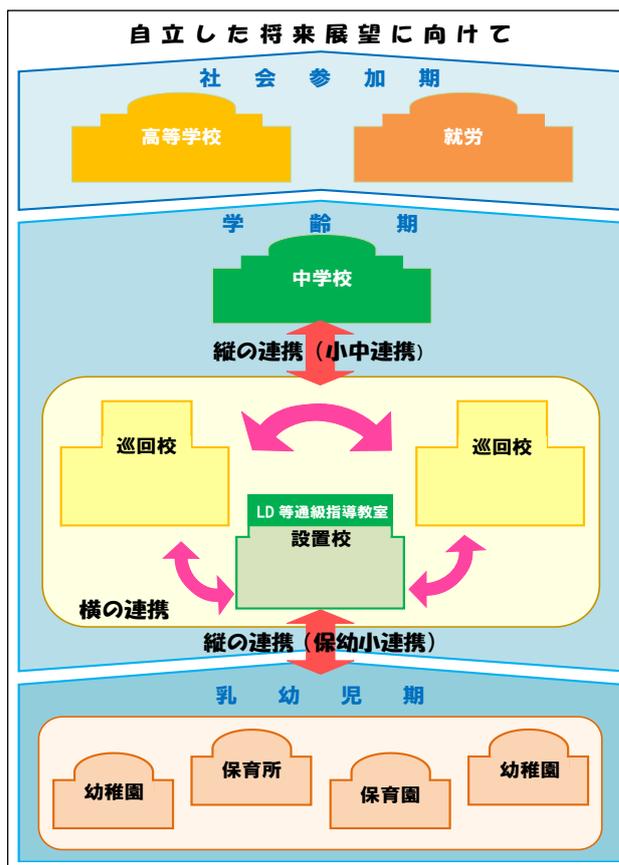


図4-2 通級による指導の効果を高めるための縦と横の連携において相互推進型の協働的な連携を図りながらLD等通級指導教室の『運営』を進めていくことの重要性を確認することができた。

松村は、「『通級による指導』は、連携による教育である」(16)と述べ、その意味を三つの観点から説明している。下の枠は、松村が述べる三つの観点を筆者がまとめたものである。

- ①「通級による指導」の成果が児童生徒の在籍学級や家庭・地域での学習や生活の充実に寄与することが求められている。
- ②「通級による指導」は、障害にかかわる専門的な指導・支援を行う教育である。
- ③「通級による指導」は、児童生徒のライフステージを超えて、指導や支援を繋ぐ必要がある。

松村の述べる三つの観点からも、縦と横の連携を促進していく必要性を確認することができる。連携の主体者の一人となる担当者が、意図的な縦と横の連携を図り、生涯にわたって途切れない連続性のある支援体制となる連携を目指すことも大切である。

そのためには、通級エリア校内での連携と合わせ、以下に述べるOJTの視点を意識したブロック連絡会の運営とLD等通級指導教室の教育研究団体の設立による担当者の専門性の向上が必要である。

③資質向上を目指したブロック連絡会の運営

ブロック連絡会は、担当者間での情報交換を中心に行う会である。本市を北・西・東・南（呉竹）の4つのブロックに分け、ブロックリーダーを中心に毎月開催している。

実際には、年度当初にブロック連絡会の年間計画を立て、テーマに沿った実践交流を中心に、教室運営や指導方法に関する情報交換を行っている。また、指導案検討や公開授業を通じた授業研究も行っている。今年度は、巡回による指導の授業公開が行われたブロックもある。一人職として孤軍奮闘する担当者にとって、特に担当履歴の浅い担当者にとって、ブロック連絡会は日々の教室運営や指導方法に関する困りや悩みを相談できる場である。そして、解決方法を具体的に学んだり、担当者の専門性の向上が図れたりできる、貴重な機会となっている。

このことから、より高い専門性を求められる担当者にとって、ブロック連絡会は担当者としての資質向上の役割を担っている。そこで、OJTの視点を意識した意図的・計画的にブロック連絡会の運営を進めることが有効であると考えられる。また、ここ数年の新設校の増加に伴い、各ブロックに所属する担当者が15人前後と、増加傾向にある。ブロックの再編による少人数での運営や他のブロックとの合同開催などといった工夫を取り入れながら、効果的なブロック連絡会の運営を期待したい。

④LD等通級指導教室の教育研究団体の設立

本市では、教員の資質向上を目指した教育研究団体を各教科領域等で設立し、計画立てた研究・研修の推進に努めている。しかしながら、LD等通級指導教室においては、教育研究団体を設立しておらず、先述したブロック連絡会がその資質向上の役割を担っている。

今後は、より実践的な教室運営やニーズに応じたアセスメント方法、そして目標達成に向けた指導方法の蓄積など、通級による指導を効果的に実施できる担当者としての資質能力の育成を目指したLD等通級指導教室の教育研究団体の設立が望まれるところだろう。教育研究団体の設立により、担当者にとって自主的・主体的な実践研究、実践交流の場が生まれ、専門性の向上につながることを期待したい。

⑤担当者としての指導力

LD等通級指導教室を『活用』する子どもは、普

通学級に在籍し、発達障害のある、または、可能性のある子どもであり、学習や生活上の困りが多岐に渡っている。そして、LD等通級指導教室において効果のあった指導内容や方法、教材・教具が在籍学級においても活用され、連続性のある指導・支援の推進が重要である。この相互推進型の協働的な連携を図る中心的な役割を担当者へは求められる。以下は、2年間の研究を通じて筆者が考えた、担当者として求められる指導力である。

- *特別支援教育に関する知識やスキル
- *普通学級における学級経営及び教科指導のスキル
- *順応性のある人間関係の形成力とネットワークの広さ
- *柔軟な対応力とフットワークの軽快さ
- *子ども、保護者、教職員に徹底的に寄り添う意識
- *担当者としての“やりがい”

自主的・主体的にブロック連絡会や教育研究団体での活動と日々の教育実践を通して、担当者としての指導力、専門性の向上が図られると考える。そして、通級による指導の目的の達成、言い換えると、“子どもが変わる”ことにつながるLD等通級指導教室の『運営』に携わることで、さらなるLD等通級指導教室の充実、進化・発展が期待できる。

(16) 松村勘由 「『通級による指導』の現状と課題」『季刊「特別支援教育」NO. 40』東洋館出版社 2010. 12. 15 p. 7

おわりに

平成28年4月。学校教育においては、障害者差別解消法の施行の下、インクルーシブ教育システムの理念を浸透させるために特別支援教育のさらなる推進が一層求められる。そして、設置されて11年目を迎える本市LD等通級指導教室は、今まで以上に重要な役割を担うこととなる。

そのためにも、LD等通級指導教室のシステムが本市の学校に拡がり、持続可能なLD等通級指導教室の『運営』と『活用』の促進を期待する。そして、子どものよさや可能性を最大限に引き出し、自らの未来を切り拓くための「生きる力」の創造となる教育活動の推進を目指したい。

最後に、2年間の研究を進めるに当たりご理解とご協力を賜った研究協力員並びに研究協力校の教職員の皆様、ご指導・ご助言を賜った多くの方々々に心より感謝の気持ちを表したい。そして、全ての子どもたちの将来展望が開かれる社会の実現と学校教育の充実を切に願う。