

小学校通級指導教室と通常の学級の連携に関する一考察

－日本LD学会における研究動向－

都 築 繁 幸（愛知教育大学障害児教育講座）

長 田 洋 一（愛知教育大学教育学研究科後期3年博士課程）

要約 2004年から2014年の日本LD学会のシンポジウム・ポスター発表において小学校の通常の学級と通級指導教室との連携の在り方に関する話題を取り上げたものの分析し、その研究動向を検討した。

その結果、次の傾向が示された。2013年年度の第22回大会から小学校の通級に関する発表が急増し、連携に関する発表も増加していた。2008年度からは、「個別の指導計画を通しての連携」、「通級での指導を在籍学級で活かす連携」、「教材の共有化（紹介や提供）による連携」、「通級指導教室の担当者が通常の学級で授業を実施」、「在籍級の授業に合わせた指導や予習による連携」、「在籍学級の環境整備による連携」、「学級担任へのアンケートによる連携」が開始された。特別支援教育は2007年度から開始されたが、特別支援教育の理念・制度が教育現場に浸透してきたために明確な目標や具体策が考えられ、教育現場は、行政に対して敏感に対応し、その活動がLD学会に反映されたものとみなせた。

キーワード：小学校、通級指導教室、通常の学級、連携

I. はじめに

2006年9月に国連総会で障害者権利条約が承認され、我が国の政府は2007年9月に署名した。その後、特別支援教育の制度を改変していく動きには目まぐるしいものがあつた。それは、障害者権利条約に批准するための国内法を整備する必要があつたからである。2007年4月1日から学校教育法等の一部を改正する法律が施行され、特別支援教育が開始された。中教審（特別支援教育の在り方に関する特別委員会）が2012年6月に「特別支援教育の在り方に関する特別委員会」報告を行い、2012年7月には中教審（初等中等教育部会）が「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」を公表した。2013年6月には、障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（障害者差別解消法）が公布され、2016年度から施行されることになった。2013年9月には、学校教育法施行令の一部改正がなされ、2013年（平成25年）10月には「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」が出された。こうした一連の国内法の整備等を終え、2014年（平成26年）1月20日に政府は国連障害者権利条約を批准し、平成26年2月19日から発効されることとなった。

こうした動きの背景には、障害者の教育の機会均等政策の実現があり、障害者に対するサービスの拡充が挙げられる。例えば、特別支援教育の教育対象では、従来の対象児の他に発達障害児が新たに追加された。ここで言う発達障害児は、知的な面では遅れはないが、認知面、行動面、対人関係において困難を抱えている子どもをさし、多くが通常の学級で学んでいる。学習指導要領（2008）に「特別支援学級及び通級によ

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（第1章総則）」と示されているように通常の学校では、通常の学級、通級指導教室、特別支援学級を如何に効果的に運用していくかが教育的サービスの拡充に繋がっていく。文部科学省（2012）は、インクルーシブ教育システム構築の推進を打ち出したことから通常の学級と通級指導教室との連携の在り方が、これまで以上に問われるものと思われる。

日本LD学会においても第15回大会（2006）の企画シンポジウムとして「連携するために知るべき、それぞれの実情」、大会準備委員会企画シンポジウムとして「通常の学級と通級指導教室の連携による支援」、自主シンポジウムとして「とちぎ発 通級指導教室のあり方を考える～通常の学級との連続性を求めて～」、自主シンポジウム「通級による指導を通常の学級の指導に活かす～新しい通級の在り方を考える（6）」等が開かれ、通常の学級と通級指導教室との連携が議論されてきた。しかしながら、こうした学会活動をインクルーシブ教育システム構築の推進の観点から論評したものは見られない。そこで2004年から2014年に開催された日本LD学会のシンポジウムとポスター発表において通常の学級と通級指導教室との連携に言及している話題を取り上げ、その動向を検討することとした。

本稿は、小学校の通級の指導において通常の学級担任と通級指導教室担当者が連携して活動を行ったことを言及している発表を分析したものを述べる。中学校では通級対象生徒が学級担任以外に教科別に授業を受けることが多く、学級経営から見て通級指導教室の担当者と学級担任や教科担任との連携は小学校とは異なる点があるので、まずは、小学校を分析対象とした。

Ⅱ．方法

分析する発表物は、2004年から2014年までの11年間に日本LD学会発表論文集にシンポジウムとポスター発表として掲載されたものの中から小学校の通級指導教室に関連し、特に通級指導教室の担当者と学級担任との連携について論及しているものである。

特別支援教育が2007年度から制度的に開始されたが、その成果が発表されるのは、2008年度からと判断し、特別支援教育が発足した前後によって動向に違いが見られるかどうかを分析した。2004年（第13回大会）から2007年（第16回大会）の4年間を前期、2008年（第17回大会）から2014年（第23回大会）の7年間を後期とした。

連携の在り方を分析するために通級指導担当者と学級担任が実施した連携方法・内容を以下のように分類した。「文書（連絡ノート、週案等）による連携」、「直接面談や電話による連携」、「コーディネーターの活用」、「在籍校の授業参観による連携」、「評価を通して連携」、「会議（研修会、担任者会、コンサルテーション等）による連携」、「個別の指導計画を通しての連携」、「通級での指導を在籍学級で活かす連携」、「教材の共有化（紹介や提供）による連携」、「通級指導教室の担当者が通常の学級で授業を実施」、「在籍級の授業に合わせた指導や予習による連携」、「在籍学級の環境整備による連携」、「学級担任へのアンケートによる連携」とした。

論文集に記載されている連携方法・内容が前述の分類カテゴリーと同様であると判断されたものを一つとして分類し、一つの事例で複数ある場合は、すべて集計した。

Ⅲ．結果と考察

(1) 傾向

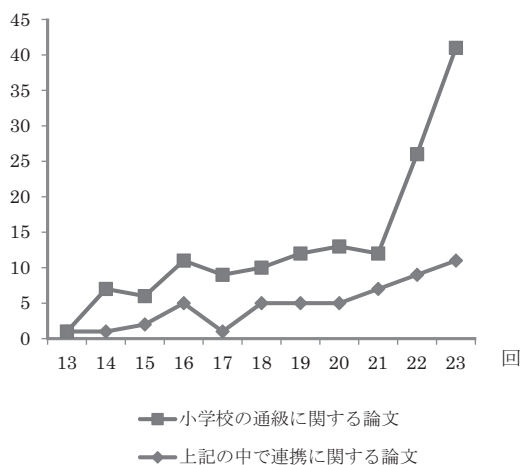


図1 LD学会における発表件数

表1 連携の方法

連携の方法	前期	後期
①文書(連絡ノート、週案等)による連携(連携の中での%)	4本 (25%)	8本 (13%)
②直接面談や電話による連携(同上)	6本 (39%)	7本 (10%)
③コーディネーターの活用(同上)	1本 (6%)	1本 (1%)
④在籍校の授業参観による連携(同上)	1本 (6%)	4本 (6%)
⑤評価を通して連携(同上)	2本 (12%)	3本 (4%)
⑥会議(研修会、担任者会、事例研究、コンサルテーション等)による連携(同上)	2本 (12%)	11本 (17%)
⑦個別の指導計画を通しての連携(同上)	0本 (0%)	6本 (9%)
⑧通級での指導を在籍学級で活かす連携(同上)	0本 (0%)	5本 (7%)
⑨教材の共有化(紹介や提供)による連携(同上)	0本 (0%)	6本 (9%)
⑩通級担当者が通常学級で授業を実施(同上)	0本 (0%)	9本 (14%)
⑪在籍級の授業に合わせた指導や予習による連携(同上)	0本 (0%)	2本 (3%)
⑫在籍学級の環境整備による連携(同上) (連携の中での%)	0本 (0%)	2本 (3%)
⑬学級担任へのアンケートによる連携(同上)	0本 (0%)	3本 (4%)
合計	16本	67本

表2 対象児別の連携方法

	LD	ADHD	ASD
文書	2件(前期2)	4件(前3 後1)	3件(前1 後2)
直接面談や電話	2件(前2)	2件(前2)	5件(前2 後3)
コーディネーター	0	0	0
授業参観	3件(前1 後2)	1件(前1)	0
評価	0	1件(前1)	3件(前2 後1)
会議	4件(前1 後3)	2件(前1 後2)	0
個別の指導計画	1件(後1)	1件(後1)	3件(後3)
通級指導を在籍級で活かす	1件(後1)	0	0
教材の共有化	1件(後1)	0	2件(後2)
通級担当者が通常学級で授業	1件(後1)	1件(後1)	2件(後2)
在籍級授業に合わせた指導	0	0	0
在籍級の環境整備	0	0	0
学級担任へのアンケート	1件(後1)	0	1件(後1)

表3 保護者との連携方法

記載の有無	前期の件数 (%)	後期の件数 (%)
あり	5件(50%)	18件(43%)
なし	5件(50%)	24件(57%)
合計	10件	42件

表4 成果の成果等の記載

記載の有無	前期の件数 (%)	後期の件数 (%)
あり	主観的記述 3件(30%)	14件(33%)
	客観的記述 0件	7件(17%)
なし	7件(70%)	21件(50%)
計	10件	42件

図1に小学校の通級に関する発表及び通級指導教室と学級担任との連携に関する発表件数を示す。2013年度の第22回大会から小学校の通級に関する発表が急増し、連携に関する発表も増加している。小学校の通級に関する発表件数は、2012年度までは毎年10件前後であったが、2013年度からは25件以上発表されるようになり、倍増した。それに伴い、連携に関する発表も2012年度までは5件前後であったが、2013年度からは10件前後に倍増している。このことは、近年の通級指

導教室の全国的な増加に伴い、発表件数も急増し、その結果、通常学級との連携も多様な方法で図られるようになったことが示唆されている。そこで、通級指導教室と通常学級がどのような連携を図っているか調べていく。

表1に通級指導教室と通常の学級との連携方法を示す。後期から実施されたものは、「個別の指導計画を通しての連携」、「通級での指導を在籍学級で活かす連携」、「教材の共有化（紹介や提供）による連携」、「通級指導教室の担当者が通常の学級で授業を実施」、「在籍級の授業に合わせた指導や予習による連携」、「在籍学級の環境整備による連携」、「学級担任へのアンケートによる連携」である。前期では、「文書による連携」、「直接電話や電話による連携」、「評価を通しての連携」等が主な連携の方法であったが、後期では前期の連携の方法を維持しつつ、さらに新しい方法で連携を図るようになったと言えるであろう。

表2に連携方法を対象児別に示す。明確に医学的診断が下っていることが記載されている場合に限定して整理した。表2に示されたように、後期から開始された連携方法（個別の指導計画、教材の共有化や提供など）の多くは、ASDが多いことが示されている。会議や授業参観は、ASDよりもLD及びADHDの方が多傾向にある。評価は、LD及びADHDよりもASDの方が多傾向にある。このように、後期ではASD児に関する連携方法が多様化し、数多く取り入れられるようになったことは、ASD児に対する指導は教師が単独で行うよりも、複数教師によるチーム・アプローチをした方が効果的であると考えられるようになったためと思われる。

表3には、それぞれの発表資料に保護者との連携が記載されているかどうかを示す。前期では記載ありが50%、記載なしが50%、後期では記載ありが43%、記載なしが57%と比率に差異は見られないが、実数を比較すると保護者と連携した件数が4倍近く増加している。学校と保護者との連携は頻繁に行われるようになったと言えるだろう。保護者との連携の仕方は対象児童の性質や状態によっても異なってくると思われる。それは、深刻な問題を抱えた児童に対しては頻繁に連携を図らなければならないが、安定してきた児童に対しては時々経過報告だけでよい場合もあるからである。

表4は、それぞれの発表資料に支援の成果や効果が記載されているかどうかを示す。割合で見れば前期は、記載なしが70%であったのが、後期には50%となっており、後期の方が若干、記載の割合が高かった。特に、前期では見られなかった客観的記述が17%見られた。このことは、前期では支援を行うことによって子どもに改善が見られた段階で、それでよしとみなしていたが、後期では支援が子どもにどのような影響を

及ぼし、どのように役立ったか、客観的に指導の評価をするようになったと言える。

(2) シンポジウムの分析

1) シンポジウムのテーマの変遷

「通常の学級」・「集団」及びその関連の用語がテーマの中に含まれている頻度から見てみる。「通常の学級」に関しては、前期は全5件の中で1件（2006）のみであった。後期は全25件の中で2009年に2件、2010年に1件、2012年に2件、2013年に2件と計7件となった。「集団」及びその関連の用語に関しては、前期は見られなかった。後期では「校内支援」（2012）、「協働するクラス」（2013）、「学級集団」（2014）、「小中学校における」（2014）の4件が該当していた。「通常学級」と「集団」に関する用語を合わせた件数は、前期は20%（1件）であったのに対し、後期は44%（11件）となり、倍増している。その理由は、後期は特別支援教育となったことから集団の中で発達障害児をどう育てるかに関心が高まり、校内において通級指導教室担当者（以下、通級担当者）と通常の学級担任（以下、担任）との連携が積極的に図られるようになったためと思われる。

テーマ全体で見ると、前期には、「これからの通級」（2006）、「特別支援教育の課題」（2006）、「通級はどのように変わるのか」（2007）、「ライフステージに応じた支援」（2008）というように抽象的なテーマが多い。後期には、「医療・オプトメトリー・教育の連携」（2011）、「大学センター SST を学校現場に」（2011）、「コミュニティ、家庭、学校とのコラボレーション」（2012）、「地域における LD」（2014）、「市就学支援相談員」（2014）、「学校、病院、大学の連携」（2014）というように具体的で地域との連携を示唆する用語がいくつも見られる。このことは、地域の多種多様な機関と学校が連携していく萌芽を示しており、今後の学校教育は、校内だけでやりくりするという考え方から脱却し、積極的に地域と連携を図ることによって地域に働きかけ、地域の力を借りるという学校づくりを目指してことの現れではないかと推測する。

2) シンポジウムで取り上げられた内容の変遷

① 理念の導入からその具体化へ

前期は、「行動が改善するのも学級担任の理解とアイデアにかかっている」（石田,2006）、「学級担任の意識を変える支援が必要」（神野,2006）というように学級担任を捉えている。また、「LDやADHDが新たに対象として加えられた通級の新しい在り方を探ることが特別支援教室の在り方を探ることにつながる」（杉山, 2006）、「これまで自立活動を中心に編成されてきた通級の教育課程に幅ができたことにより通級の在り方を大きく変えていく可能性がある」（笹森ら、

2007), 「通級指導教室がすべての学校に設置されていないことを考えると, 今後は地域の専門的な相談機関としての役割も担うことも期待される」(2008) というように通級指導の新しい方向性は示されているものの, その具体策については言及されていない。

一方, 後期は「通級担当者による出前授業」(古田島ら, 2010), 「通級指導教室における学びを通常の学級での学びにどう生かしていくか」(富永, 2012), 「通級指導において通常学級の予習を行う」(松岡, 2013), 「ことばの教室担当者が通常学級において授業をモデル的に実践」(渡辺, 2013) というように, 通級指導教室と通常の学級との連続性や一体感を感じさせる内容が見られる。この変化は, 前期では, 通常の学級担任と通級指導教室の担当者は立場が異なるという意識であったが, 後期では特別支援教育の理念が教員間に浸透した結果, 両者は同じであるという意識に変わっていったことを反映しているのではないかと推測する。また, 「ビジョントレーニングのあり方, 連携体制のあり方について検討する」(増本, 2011), 「大学センターで実施している SST について, 『学校で生かす』ための視点でセンタースタッフから報告」(芳倉, 2011), 「スペシャル・ニーズを持つ児童の読み書き・言語能力を最大限に向上させるために学校や家庭でできること」(小林ら, 2012), 「通常学級の担任とことばの教室担当者が連携・協働して, 国語の授業作りを行った新しい試み」(渡邊, 2013) というように具体策が明記されている。これは, 前期は, 特別支援教育体制への移行期であり, 特別支援教育の理念を学校に導入していくことに終始し, 具体的な対策を考えるまでには至らなかったが, 後期では特別支援教育の理念・制度が教育現場に浸透してきたために明確な目標や具体策が考えられ, 話し合われるようになったからではないかと推測する。

② 模索からアセスメントへ

前期では, 「通級児童数が増加し, 多様化したため小集団指導を取り入れたり, 保護者への個別的な対応が必要」(杉山, 2005), 「高機能自閉症, アスペルガー障害, LD, ADHD の多様な障害へ対応しているため, 軽度発達障害通級指導教室的な役割をしている」(山崎, 2009), 「児童が行動を通して伝えていることを担任と一緒に考えたり, 検査結果の解釈から効果的な学習指導を担当に伝えたりする」(神野, 2006), 「県内 4 校に発達障害通級教室が設置されたが, 各担当はまさに手探りで試行錯誤の指導を開始した」(石川, 2012) というように, 通級指導教室で発達障害児を新たに指導の対象に加えることになったことにより, 通級担当者は発達障害児の指導法を担当とともに連携しながら模索していたと推察される。

一方, 後期では, 「効果的な連携の在り方を探る」

(福原ら, 2010), 「ニーズの把握」(日野, 2013), 「ニーズに応える通級指導教室の在り方」(目良, 2013), 「効果をどのように検証したか」(飯島, 2014) というように, 「ニーズ」や「効果」が取り上げられている。「通級担当者が出前授業を対象児童の学級で行ったところ, アンケートによる自己評価でクラス全体の暖かい言葉がけが増えた」(福原ら, 2010), 「授業参観や在籍校訪問を元にニーズを探り, 指導につなげる」(日野, 2013), 「通級指導教室が子ども本人, 保護者, 学級担任等のニーズをつなげ, 子どもの自立へ向けて連携し合う」(目良, 2013), 「担任へのアンケート結果から学級での支援・指導に変化があったか分析する」(飯島, 2013) というように, 対象児童に何が必要かを学級担任といっしょに見極めた上で指導を開始し, 指導後にどのような効果があったか評価することを担任と連携するようになったと推測される。このように, アセスメントを重要視する時期になったと言える。

③ 自立活動中心から教科学習重視へ

前期では, 特定教科の指導実践はみられなかった。「学習意欲をはぐくむ」という実践は見られたが, 学力向上を目指すというよりも自己有能感を高めることを目指した実践である。教科指導の実践が見られなかったのは, 教育課程の改正(2006)以前の通級指導教室は, どちらかと言えば自立活動を中心に行う傾向が強く, 教科の補充に消極的であったことを推測させる。

後期では, 「読み書き困難児を指導するに当たり, 担任の本児の困り感への気づきや校内支援体制の関わりを含めて…」(田島, 2009), 「協働支援シートを作成して学級担任といっしょに国語の授業作りをした」(渡邊, 2013), 「書くことに困難のある児童の通常学級でユニバーサルデザインの国語科指導を行う」(富永, 2014) というように学級担任と連携を図りながら教科指導を行った実践がいくつも見られる。後期で教科の補充が取り上げられたのは, 教育課程の改正以後は「自立活動」と「教科の補充」の指導時間の制限がなくなり弾力的運用が推奨され, 「教科の補充」が実施しやすくなったことやユニバーサルデザインの流れを受けて通常の学級で発達障害児が授業に参加していくための配慮が重要視されるようになったためだと思われる。

④ 巡回通級の積極的な導入

前期は見られなかったが, 後期に「巡回」に関する記述が 2 件(宇野 2012, 榎本 2014)見られた。現在, 通級指導教室が設置されていない学校においては他校通級を実施していることが多く, 巡回通級はまだ少ない。他校通級では送迎のために保護者に負担がかかる

ことや児童が送迎中の授業を受けられないという問題点が生じているために巡回通級の在り方を問うているものと思われる。教師間の連携という点からも他校通級では通級担当者と担任が直接顔を合わせることが少ない現状にある。「巡回先の学校で通常の学級の担任と保護者からの相談が増え」（宇野，2012）とあるように巡回通級では学校を訪問する度に担任と顔を合わせることができる。榎本（2014）は、不登校児に巡回による通級の指導を実施し、在籍校、学級担任、通級担当者が連携することで不登校を克服できたと報告している。

（3）ポスター発表

通級指導担当者と学級担任が実施した連携方法・内容をカテゴリー化したので大きく特徴が見られたものを中心に述べる。

1）文書（連絡ノート、週案等）による連携

前期では「学習記録の送付」（能登，2005）のように単なる連絡や報告の要素が強かった。後期では「主体的に授業に参加させるために週案を活用」（川上，2012）、「連絡帳の中で保護者と学級担任のズレを発見」（山下，2011）というように目的を達成するための手段であったり、文書をやり取りする中で問題点を発見したりしている。

文書の果たす役割が、前期は単なる連絡や報告の手段であったが、後期は改善へと繋げていくための手段に変化してきたと言える。

2）直接面談や電話による連携

前期では通級指導教室の担当者から学級担任へ伝達する（神野2006，山迫2007），いわゆる一方通行の傾向にあった。田中（2006）が連携を「複数の者（機関）が対等な立場での対応を求めて、同じ目的を持ち、連絡をとりながら、協力し合い、それぞれの者（機関の専門性）の役割を遂行するもの」と定義している。

後期では両者が情報交換（森中，2011）や交流（山下，2012）する、いわゆる相互作用の傾向が見られる。このことは、校内において通級担当者と担任が異なる立場であるという意識から、対等の立場であるという意識に変容しつつあると言える。通級の担当者と担任が対等な立場で話し合うようになったことは有意義な連携が図られるようになったと言える。大城ら（2013）が「情報を共有するための話し合いの場の設定については時間の調整が困難である」と述べているが、巡回通級では、話し合いの時間をいかに確保するかが大きな課題であると言える。対象児の通級指導教室での様子を担任に把握してもらうために授業内容を文書で報告したり、対象児童に関する困り感や希望を伝え合うために話し合いの場を設けたりするための連携のあり方が課題とされている。大城ら（2013）は、

「通級指導教室と通常の学級との連携を図るための方法にかかわる情報を収集し、整理した結果、連携を図るためのツールとして連絡ノートの活用や定期的な懇談会の開催等、時間の調整を図りながら実施している実態が浮き彫りにされた。」と述べている。これらは、対象児童の実態把握と現状報告が中心活動であり、対象児童の個に応じた支援に焦点が当てられている。

3）個別の指導計画を通しての連携

「学級担任と通級指導教室の担当者が協働で作成」（本間ら，2010）、「在籍校で作成」（下山，2013）、「通常の学級と通級指導教室の個別の指導計画を作成」（新海，2013）というように、学級担任が計画の作成に関与することと在籍学級における個別の指導計画を作成している。通級指導教室の担当者のみならず学級担任が個別の指導計画の作成に関わるようになった背景には、学習指導要領（2008）に「通常の学級に在籍する障害のある子どもに対し、必要に応じて、個別の指導計画の作成や個別の教育支援計画の策定を行うこと」（幼稚園、小学校、中学校及び高等学校における特別支援教育）とされたことが影響していると思われる。

4）通級での指導を在籍学級で活かす連携

新海（2013）、松岡（2013）の実践はともに在籍学級における「視覚支援」という点で共通している。笹森（2009）は「通常の学級と通級の連携がうまく図られるためには、指導目標やねらいについて共通理解し、通級における専門的な指導を学級における日々の指導に活かしていくことが重要」と述べており、通級指導教室で行った専門的な指導を日常生活に定着させるためには、在籍学級でも実施できる配慮事項を学級担任に依頼していくことが重要となる。

5）教材の共有化（紹介や提供）による連携

通級指導教室で行っている授業が通級指導教室だけで終わるのではなく、通常の学級の中でも活用しているかと試みられている。島崎（2011）と木下（2013）は、通級対象児童以外の他の児童へも効果が期待できることである。芳倉（2011）と富永（2014）は、対象児童が通級で学んだことを再度在籍学級で学び直すことによって指導が徹底できることである。

国立特別支援教育総合研究所（2010）は、「通級による指導と通常の学級との連携に関する研究において、通常の学級でも通級による指導の指導内容、教材の共有化を図っていることがうかがえた」と報告している。現在は、通級指導教室と通常の学級とが教材を共有化する時代である。通級指導教室と通常の学級との指導の連続性、さらには発達障害児と一般児童との連続性が重要視される。

6) 通級担当者が通常の学級で授業を実施する

授業の内容を見ると，漢字（西沢，2009），SST（古田島，2009，佐藤，2010，芳倉，2011），算数（堀内，2011），言語（坂井，2012），作文（渡邊，2013）というように自立活動と教科学習が同じくらい実施されている。その目的は，苦手意識を持つ他の児童たちの改善（西沢，2009），モデル授業（古田島，2009，渡邊，2013），通級対象児童の再指導（佐藤，2010），学習に困難を感じている児童への支援（堀内，2011），通級児童への介入方法の伝達（芳倉，2011），LDの早期発見（坂井，2012）というように，通級児童のため，あるいは他の児童のため，学級担任へのモデル授業というように多岐に渡っている。原田（2009）は「今後の通級指導教室のあり方を考えた時，個別の支援という枠組みを越え，通常の学級とどのように連続性を保ち，個別の支援の成果をどのように汎化させていくのか，またしいては，通常の学級全体にどのように波及していくかが重要性を増してくる。」と述べている。通級指導教室の担当者が通常の学級へ出向いて授業を実施することによって通常の学級全体に効果が及ぶことが期待できる。

7) 在籍級の授業に合わせた指導や予習による連携

在籍学級で行われる授業を意識した学習を通級指導教室で行うことである。「在籍学級での課題」（大塚ら，2012）および「予習」（松岡，2013）である。「通級指導教室で教科の補充指導を展開する上では，通級担当教員が在籍学級担任との連携により，指導目標や指導内容について十分に検討を図り，具体的な指導の連続性を活かしていくことが求められる」（国立特別支援教育総合研究所，2011）と述べられている。通級指導教室で教科補充を行うことが見直されつつある今日では，通級指導教室と在籍学級の連続性が求められている。

8) 在籍学級の環境整備による連携

「学習しやすい環境作り」（田島，2012）と「教室環境の整備」（式田，2013）が行われた。「通級の担当者」と在籍校の担任との連携においては，在籍学級における学習の保証，安心できる人間関係の構築，安定して過ごせる環境の整備など，学習指導，生徒指導の面からも情報共有することが望まれる」（笹森，2012）とされる。通級指導教室の担当者は学級担任が人的にも物的にも児童の学習が促進する教室環境を整備することを支援していく必要がある。

9) 学級担任へのアンケートによる連携

高島（2011）は，年度初めに年間計画を立てるためにアンケートを，飯島ら（2013）は年度末にアンケートを実施した。これは，評価の意味合いが強い。アン

ケートには計画を立てる段階のものと評価の段階のものがあり，前者は「個別の指導計画を通しての連携」に，後者は「評価を通しての連携」に相当すると思われる。

(4) 総合討議

前期と後期を比較し，その特徴を述べる。

第1に，対象児童を通常の学級で適応させていくために通級指導教室と通常の学級との指導の連続性を持つようになったことである。このための連携方法は，個別の指導計画を通級指導教室の担当者と学級担任が協働で作成，通級での指導を在籍学級で活かすよう配慮，教材の共有化，在籍級の授業に合わせた指導や予習を通級指導教室で行うなどである。このように通級指導教室が通常の学級と指導に関して連続性を持つようになったことは，従来の特別支援教育と通常教育という二元化された教育システムから一元化されていく方向を示している。

第2に，通級対象児だけでなく，そのクラス全員にも効果が及ぶことを目指した授業が構成されるようになったことである。このために「通級指導教室の担当者が通常の学級で授業を実施する」ことであり，「教材の共有化」や「在籍学級の環境整備」にも関連している。特殊教育の時代では障害児を個別的に指導することに焦点が当てられていたが，特別支援教育の時代では，障害児を集団の中で成長させていくことに焦点を当てる傾向にある。

第3に前期では「文書による連携」や「直接面談・電話による連携」が中心であった。対象児を共通理解するための連絡や報告の要素が強かった。しかし，後期では「通級指導教室の担当者による通常の学級での授業」や「教材の共有化」のように対象児を含めたクラス全員に有意義な授業を実施するための連携が多く図られていた。このことは，通級指導教室の担当者と学級担任の目指すところが前期は発達障害児の共通理解であったが，後期は授業を通して発達障害児を改善することへと視点が移ったと思われる。その結果，「個別の指導計画を通しての連携」，「在籍級の授業に合わせた指導や予習による連携」なども後期から新たに開始されるようになったと推測される。

第4に後期になって通級指導教室の担当者と学級担任が授業を通して連携を図るようになった。このことは，前期で対象児童の共通理解という基盤が出来上がったので，後期では，その上に発展的に形成されてきたと言える。今後も通級指導教室の担当者と学級担任の間では授業を通じた連携が頻繁に行われると思われる。現行では，通級の指導による一人の子どもへの指導時間は週8時間までであり，週8時間以上の指導が必要な子どもは特別支援学級の対象になることが多い。子どもを多く，サービスセザるを得ない現状から

週1から2時間程度に抑えている場合もある。

IV. おわりに

インクルーシブ教育システムを推進していくには、子どもが通常の学級に学籍を置き、通常の学級から障害の程度に応じて必要な時間数を通級指導教室で指導が受けられるよう、体制を整備していくことが求められる。そのためには、時間割の編成や指導に関して教員間で役割分担したり、共通認識したりすべき事柄が今より複雑多岐にわたるであろう。その場合、通級担当教員は学級担任との連携はもちろんのこと、特別支援学級の担任との連携も必要となるであろう。

通級指導教室と通常の学級とが指導の連続性を持つようになったことおよび学級全員に効果が及ぶことを目指すようになった背景には、文部科学省（2012）が「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」を打ち出したことが影響していると思われる。すなわち、教育現場は、行政に対して敏感に対応し、その活動がLD学会に反映されたものとみなせる。

学習指導要領においても交流教育及び共同学習を推進していくことが明記されており、特別支援学級の児童が通常の学級へ頻繁に交流授業を受けに行くことが多い状況にある。このことは、保護者のニーズを満たすものである。また、最近では年度途中で特別支援学級から通常の学級へ、あるいは通常の学級から特別支援学級へ学籍を移す児童も見られる。このように特別支援学級も通級指導教室と同様に通常の学級と連携を図る場面が多くなってきている。今後は通常の学級、通級指導教室、特別支援学級の三者がそれぞれの垣根を越えて連携を図っていく時代が到来すると思われる。

V. 分析の対象文献

- 1) 榎本恭子（2014）巡回によるLD障がい教室からの登校支援 日本LD学会第23回大会発表論文集, 243.
- 2) 日野久美子（2013）在籍学級での子どもの適応を目指して～連携の元でのニーズの把握～ 日本LD学会第22回大会発表論文集, 166.
- 3) 本間学・長澤正樹（2010）通常の学級担任と通級指導教室担当との連携による個別の指導計画の活用～発達障害通級指導教室対象児童の問題行動の改善を通して～ 日本LD学会第19回大会発表論文集, 286-287.
- 4) 堀川淳子（2007）「困ったことノート」を活用して学習意欲をはぐくむ～通常の学級と通級指導教室との連携～ 日本LD学会第16回大会発表論文集, 201.

- 5) 堀内寿美香・桐山信一（2010）ユニバーサルデザインを意識した授業づくり～通級指導教室の経験をふまえた視点からの考察～ 日本LD学会第19回大会発表論文集, 590-591.
- 6) 飯島知子・柘植雅義（2013）「LD等通級指導教室の担当者と担任との連携の在り方～教室開設後5年間のアンケート調査から～」 日本LD学会第22回大会発表論文集, 652-653.
- 7) 飯島知子（2014）小学校LD等通級指導教室担当者が行う担任支援の効果をどのように検証したか 日本LD学会第23回大会発表論文集, 227.
- 8) 石田真利子（2006）通級指導教室担当からの支援 日本LD学会第15回大会発表論文集, 190-191.
- 9) 神野美雪（2006）担任の児童理解そして配慮・指導への支援—通級指導教室の担当者として、できることは何か— 日本LD学会第15回大会発表論文集, 192-193.
- 10) 加藤裕子（2013）通級指導教室（情緒等）の経営と指導に関する研究～連携することでPDS（C）Aサイクルを作る～ 日本LD学会第22回大会発表論文集, 630-631.
- 11) 加藤裕子（2014）通級指導教室（情緒）の経営と指導に関する研究 日本LD学会第23回大会発表論文集, 591-592.
- 12) 川上賢祐（2012）通級指導教室からの在籍校支援 日本LD学会第21回大会発表論文集, 247.
- 13) 木下裕紀子（2013）読み書き困難の児童が在籍する学級での授業づくり 日本LD学会第22回大会発表論文集, 263.
- 14) 小林マヤ・相川智子・齊藤恵美子・坂井優子・富永美智子（2012）小学校における読み書き・言語指導～コミュニティ、家庭、学校とのコラボレーション～ 日本LD学会第21回大会発表論文集, 168-169.
- 15) 近藤民好ら（2014）通級指導のためのソーシャルスキル教材の開発（5） 日本LD学会第23回大会発表論文集, 411-412.
- 16) 古田島恵津子（2009）在籍校での適切行動の増加を目標とするコンサルテーションとSSTによる通級指導 日本LD学会第18回大会発表論文集, 112.
- 17) 古田島恵津子・加藤哲文・佐田東彰・福原律子・星野泰子（2010）通級指導教室の担当者による出前授業を用いたコンサルテーションの効果～通級担当と通常の学級担任との効果的な連携の在り方を探る～ 日本LD学会第19回大会発表論文集, 206-207.
- 18) 公文眞由美（2009）「この子の担任をしてよかつ

- た」と言えるような通常の学級との連携を目指して日本LD学会第18回大会発表論文集, 113.
- 19) 増本利信・小川由美子・徳田安範・中村尚広・岩永竜一郎「見る」を高める season 2 医療・オプトメトリー・教育の連携からよりよいビジョントレーニングを考える 日本LD学会第20回大会発表論文集, 188-189.
 - 20) 松尾優美子 (2014) 拗音節の読み書きが困難な児童への指導 日本LD学会第23回大会発表論文集, 537-538.
 - 21) 松岡美紀 (2013) 通級指導の支援方法を活かしたクラスの授業づくり 日本LD学会第22回大会発表論文集, 263.
 - 22) 水谷朱里 (2014) 新設通級で新たな方向性を探る 日本LD学会第23回大会発表論文集, 200.
 - 23) 森中小百合・森山貴司 (2011) 通級指導教室における不登校児への支援～個別指導からグループ指導へと移行させた二事例の検討～ 日本LD学会第20回大会発表論文集, 514-515.
 - 24) 夏目徹也 (2014) 焼津市における通級指導教室について 日本LD学会第23回大会発表論文集, 199-200.
 - 25) 西沢東・飯田かおり (2009) 通級児童への漢字指導プログラムは、通常の学級の他の児童にも効果があるのか? - 6年通常の学級に出向いての「漢字チャレンジ教室」の試み - 日本LD学会第18回大会発表論文集, 381-382.
 - 26) 大橋晴美 (2014) 通級指導教室からの発信 日本LD学会第23回大会発表論文集, 244.
 - 27) 大城政之・笹森洋樹：通級による指導と通常の学級との連携に関する研究 (3) ～発達障害を対象とする通級指導教室の運営マニュアル (試作) の作成について 日本LD学会第22回大会発表論文集, 588-589.
 - 28) 大塚玲・石田元美・飯島知子・石川誠 (2012) 静岡県における発達障害を対象とした通級指導教室の現状と課題 日本LD学会第21回大会発表論文集, 498-499.
 - 29) 三宮将男 (2014) 発達検査のアセスメントを活かした通級指導教室の指導 日本LD学会第23回大会発表論文集, 647-648.
 - 30) 笹森洋樹・石川誠・今西満子・梅原泰代・吉橋哲・柘植雅義 (2007) LD, ADHDが対象になり通級はどのように変わるのか - 特別支援教育における新しい通級の在り方 (2) - 日本LD学会第16回大会発表論文集, 196-197.
 - 31) 佐藤慎二・谷順子・太田俊己 (2004) 通常の学級に在籍する軽度発達障害の子どもへの支援 - 通常の学級と情緒障害通級指導教室との連携の取組からの示唆 - 日本LD学会第13回大会発表論文集, 290-291.
 - 32) 佐藤庸子 (2010) 自校通級指導教室でのSSTの取り組み～通級指導教室からの提案～ 日本LD学会第19回大会発表論文集, 274-275.
 - 33) 式田理江 (2013) 通級指導 (言語) からの話題提供 1 日本LD学会第22回大会発表論文集, 212.
 - 34) 島寄仁恵 (2011) ひらがな特殊音節指導における絵カード利用の効果について～通常の学級担任との連携ですすめるひらがな指導～ 日本LD学会第20回大会発表論文集, 232-233.
 - 35) 下村由美子 (2007) 通級指導教室における通常の学級との連携の実際 日本LD学会第16回大会発表論文集, 512-513.
 - 36) 下山真紀子 (2013) 通級指導 (言語) からの話題提供 2 日本LD学会第22回大会発表論文集, 213.
 - 37) 新海典男 (2010) 視覚能力に困難がある児童への支援～LD等通級指導教室におけるビジョントレーニングを通して～ 日本LD学会第19回大会発表論文集, 578-579.
 - 38) 新海典男 (2013) 通級指導教室に通級する児童に対する通常の学級と連携した支援のあり方～通級指導と通常の学級の実践を通して～ 日本LD学会第22回大会発表論文集, 594-595.
 - 39) 杉山茂 (2005) 軽度発達障害児の保護者相談と校内通級指導 - Aくんの入学後のつまずき - 日本LD学会第14回大会発表論文集, 424-425.
 - 40) 田島成子 (2009) 読み書きの指導を通して 日本LD学会第18回大会発表論文集, 139.
 - 41) 田島成子 (2012) 読み書きが苦手な児童への指導事例～通級指導教室での個別指導を通して～ 日本LD学会第21回大会発表論文集, 470-471.
 - 42) 高島佳江・武蔵博文 (2011) 発達障害児が在籍級や家庭で積極的にコミュニケーションをとるための指導～通級指導教室でのソーシャルスキルトレーニングとチャレンジ日記の活用を通して～ 日本LD学会第20回大会発表論文集, 280-281.
 - 43) 高島佳江 (2014) 富山県の通級による指導における取組 日本LD学会第23回大会発表論文集, 278.
 - 44) 高橋順治・森山貴司・中川恵美子・谷口愛子 (2007) 通級指導教室の新たな試み 日本LD学会第16回大会発表論文集, 380-381.
 - 45) 田和弥生・高橋順治・柳生寛・森山貴司 (2006) 通級指導教室と通常の学級との連携の在り方を求めて 日本LD学会第17回大会発表論文集, 374-375.
 - 46) 富永由紀子 (2012) 通級指導教室と通常の学級との連携 ～学びの共有化を目指して～ 日本LD学会第21回大会発表論文集, 157.
 - 47) 富永美智子 (2014) 通常の学級におけるユニバー

- サルデザインの国語科指導 日本LD学会第23回大会発表論文集, 189-190.
- 48) 渡邊千聡 (2013) 国語の授業作りを通して学びの場をつなげる 日本LD学会第22回大会発表論文集, 292-293.
- 49) 八木玲子 (2007) 多機関との連携による親子支援—ことばの教室に通級する他校児童の支援— 日本LD学会第16回大会発表論文集, 202.
- 50) 山崎光男 (2009) 他校通級の児童・保護者・担任との連携を通して 日本LD学会第18回大会発表論文集, 139.
- 51) 山迫諭子 (2007) 通常の学級と通級指導教室との連携の中で学習意欲をはぐくむ—子どもの思いを受けとめて— 日本LD学会第16回大会発表論文集, 203.
- 52) 山下公司 (2011) 発達障害通級指導教室に通級する児童の意識・在籍学級や家庭での変容～保護者評価を通して見えてくるもの～ 日本LD学会第20回大会発表論文集, 510-511.
- 53) 山下公司 (2012) 通級指導教室と通常の学級との連携～小集団指導を通して～ 日本LD学会第21回大会発表論文集, 156.
- 54) 山下公司・桂野文良 (2012) 3者間での評価を通して見えてくる通級指導教室に通う児童の変容～通級指導教室・保護者・在籍学級担任の評価から見えてくるもの～ 日本LD学会第21回大会発表論文集, 504-505.
- 55) 山下公司 (2013) 発達障害通級指導教室における保護者・在籍学級担任との連携のあり方について～連絡帳の活用を通して見えてくること～ 日本LD学会第22回大会発表論文集, 774-775.
- 56) 芳倉優富子 (2011) 通級指導教室でのSSTを通じた在籍学級への支援及び保護者支援 日本LD学会第20回大会発表論文集, 195.