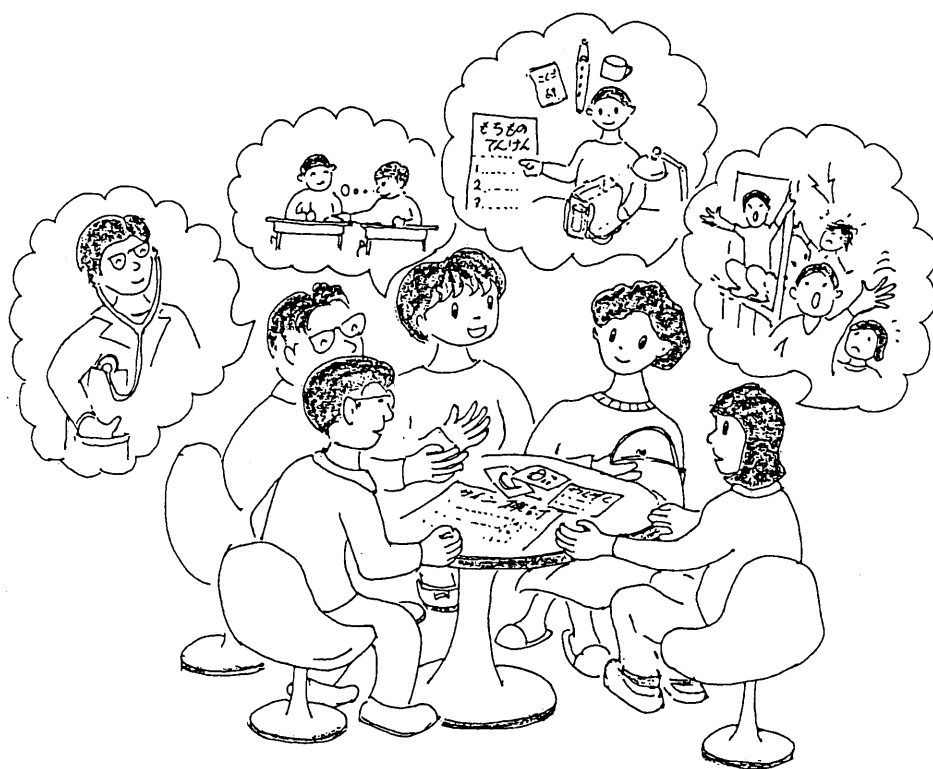


第 1 部

支援体制整備ガイド



1 特別支援教育推進体制モデル事業と 養護学校・地域等連携推進事業

はじめに

特別支援教育の取組が始まり、「障害の種類と程度による適正就学を徹底し、特別の場に教員を多数配置して、特別の場で特別の指導をする」ことが最も重要なのではなく、「一人一人の子どものニーズを把握して、必要に応じて特別の場も活用しながら、子どもに関わるすべての人々が連携しながら適切に支援すること」、「指導や支援がその子に本当に合っているかを吟味して進めること」(Plan-Do-See) が大切だという考え方に変わってきました。

しかし、「特別支援教育は、LD、ADHD、高機能自閉症の子どものための教育で、養護学校や障害児学級の子どもの教育と矛盾する」という誤解や、「新たに教員が配置されないかぎり、取り組めるはずがない」、「制度がどうなるか分からないし、様子を見ていてもいいのではいか」という声はまだ聞こえてくる状況も残っています。

京都府においても、特別支援教育推進体制モデル事業での取組や各地の先進的な取組の中で、障害のある子どもへの支援体制の整備が始まり、特別支援教育の考え方に立った適切な支援が進められてきました。

ここでは、まず、特別支援教育の基本について整理し、平成15・16年度に取り組んできた「特別支援教育モデル事業」と「養護学校・地域等連携推進事業」の概要を紹介します。

特別支援教育

特別支援教育を考えるにあたっては、次の3つの側面から理解することが大切です。

◇特別支援教育の基本的な考え方

(障害のある子どもの指導や支援の実践及び支援体制整備における基本)

◇特別支援教育の実践を支えるシステム

(特別支援教育の基本的な考え方に立って指導や支援を進めるために、今後制度がどのようになると整備することが必要なシステム)

◇盲・聾・養護学校や障害児学級等、障害児教育の制度 (制度の改正)

特別支援教育の基本的な考え方については、「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」(平成15年3月)で提起されましたが、中央教育審議会「特別支援教育を推進するための制度の在り方について(中間報告)」にはその概要として、次のように書かれています。

「特別支援教育」とは、障害のある児童生徒等の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、児童生徒等一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、適切な指導や支援を行うもの。また、「特別支援教育」においては、特殊教育の対象になっている児童生徒に加え、小・中学校において通常の学級に在籍するLD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒に対しても適切な指導及び必要な支援を行うもの。

特別支援教育の実践を支えるために、次の3つのシステムが必要です。

◇Plan-Do-Seeの指導・支援システムを確立すること

- ・子どもに関わる人々が連携しながら、一人一人の子どものニーズに応じたプログラムを明らかにして、Plan-Do-Seeのサイクルで指導や支援を進める。
- ・個別の指導計画や個別の教育支援計画は、そのために必要で有効なツールである。

◇チームで取り組むこと（担任任せにせず、チームで取り組む仕組みを整備すること）

- ・校内委員会を確立し、校内委員会の核となり連携の要となる特別支援教育コーディネーターを校務分掌に位置付けて取り組む。

◇子ども、保護者、学校等を支援する仕組みを整備すること

- ・教育の他の資源や福祉、医療分野等との連携がスムーズに行くようにネットワーク（特別支援連携協議会等）を整備する。
- ・専門家を活用できる仕組み（専門家チームや巡回相談システム等）を整備する。

これらは、通常の学級に在籍するLD、ADHD、高機能自閉症等の子どもに対してだけではなく、当然、盲・聾・養護学校や障害児学級で学ぶ子どもに対する支援にも不可欠なシステムです。また、制度がどのようになろうと、障害のある子どもへの支援にとって必要なことです。そして、現在の制度の中でも進めることができ、有効であることが「モデル事業」での取組の中で明らかになっています。

制度の改正については、中央教育審議会の答申を受けて行われることとなります。盲・聾・養護学校制度の見直しや小・中学校における制度的見直しについての中央教育審議会の中間報告の概要は次のとおりです。

◇盲・聾・養護学校制度の見直し

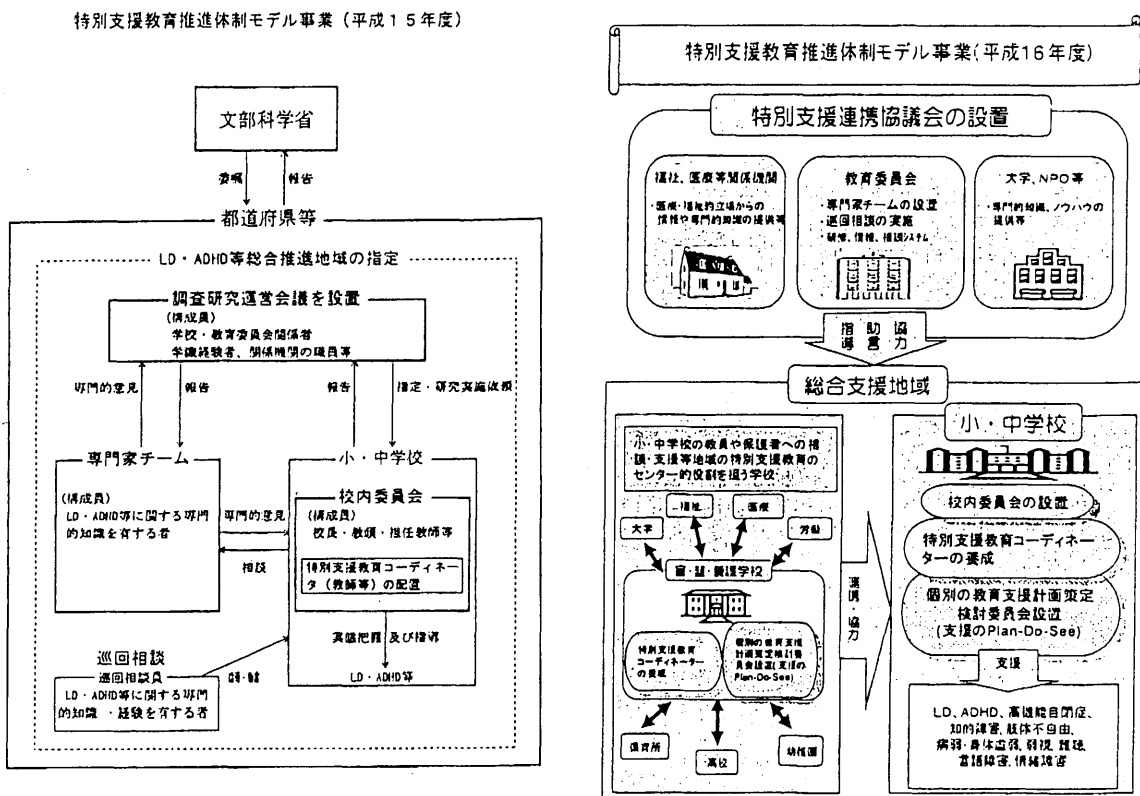
- ・現在の盲・聾・養護学校を、障害種別を越えた学校制度（特別支援学校(仮称)）とすることが適当。
- ・特別支援学校(仮称)の機能として、小・中学校等に対する支援などを行う地域の特別支援教育のセンター的機能を明確に位置付けることの検討が必要。

◇小・中学校における制度的見直し

- ・「特別支援教室(仮称)」の構想が目指しているシステムを実現する方向で、制度的見直しを行うことが適当であり、研究開発学校やモデル校などによる先導的な取組を早急に開始するとともに、固定式の学級が有する機能を維持できるような制度の在り方や教職員配置及び教員の専門性の確保の在り方について、具体的に検討を進めることが適当。
- ・新たな制度の円滑な実施を図る観点から、特殊学級及び通級による指導等にかかる現行制度の弾力化等を行うことも併せて検討するとともに、小・中学校における総合的な体制整備を着実に進めることが必要。

特別支援教育推進体制モデル事業（平成15・16年度）

次の図が、平成15年度と16年度の「モデル事業」の概要です。



まず、15年度に取り組んだ内容は、次の2点です。

- ①小・中学校に校内委員会を整備、特別支援教育コーディネーターを位置付けて取り組む。
- ②専門家チームと巡回相談によって学校を支援する。

LD支援の蓄積があった宇治市を、「すべての小・中学校においてあらかじめ校内委員会を設置しコーディネーターを位置付けて取り組む」総合推進地域として指定しました。また、「巡回相談などのサービスを受ける中でLD等の子どもの支援について学び、校内体制を整備していく」推進地域として乙訓教育局管内の3つの市町と山城教育局管内の5つの市町を指定しました。

16年度は、巡回相談のサービスを受けながら取組を進める推進地域を乙訓・山城教育局管内のすべての市町村に広げました。

総合推進地域：宇治市
 15年度推進地域：向日市、長岡京市、大山崎町（乙訓教育局管内）
 城陽市、八幡市、京田辺市、久御山町、木津町（山城教育局管内）
 16年度推進地域：15年度の8市町に加えて、井手町、宇治田原町、山城町、精華町、加茂町、和束町、笠置町、南山城村（山城教育局管内）

また、16年度は、15年度の内容を継続するとともに、次の3点を加えました。

①特別支援連携協議会の設置

京都府：各部局間や大学、親の会との連携の在り方について検討

宇治市：各部局間や専門機関と連携した支援の在り方について検討

桃山養護学校：地域連絡会を充実し、具体的な支援につながる連携を推進

②養護学校のセンター的役割の実践的研究

桃山養護学校を特別支援教育推進校として指定

③個別の教育支援計画策定の検討開始

桃山養護学校と宇治市で実践的検討

このように、最終報告で提起された特別支援教育の実践を支える3つのシステムが、「モデル事業」の総合推進地域の宇治市や特別支援教育推進校の桃山養護学校等において実践され始めました。

平成17年度からは、モデル事業の内容をすべて継続しながら、次の点において発展させ、「特別支援教育体制推進事業」として全都道府県で取り組むこととされています。

乳幼児期から就労に至るまでの一貫した支援体制の整備

(小・中学校や盲・聾・養護学校だけではなく、幼稚園や高等学校も含めて支援体制を整備する。)

一部の地域に限定せず、府内全域における地域単位での取組の推進が期待されています。

養護学校・地域等連携推進事業

京都府では、養護学校が地域における特別支援教育のセンター的役割を果たすために、平成15年度から、養護学校単位に相談支援チーム(専門家チーム)を設置し、巡回相談等を実施するなど、地域を支援する「養護学校・地域等連携推進事業」を始めました。

<趣旨>

地域の様々な資源と連携を取りながら、障害のある児童生徒、その保護者及び小・中学校担任等に対する相談と支援を行うとともに、障害のある子どもが地域において豊かに生活できるようサポートすることにより、自立と社会参加の促進に資する。

(平成16年度実施要項より)

<平成15年度の指定校>

桃山養護学校、与謝の海養護学校

<平成16年度の指定校>

桃山養護学校、丹波養護学校、中丹養護学校、与謝の海養護学校

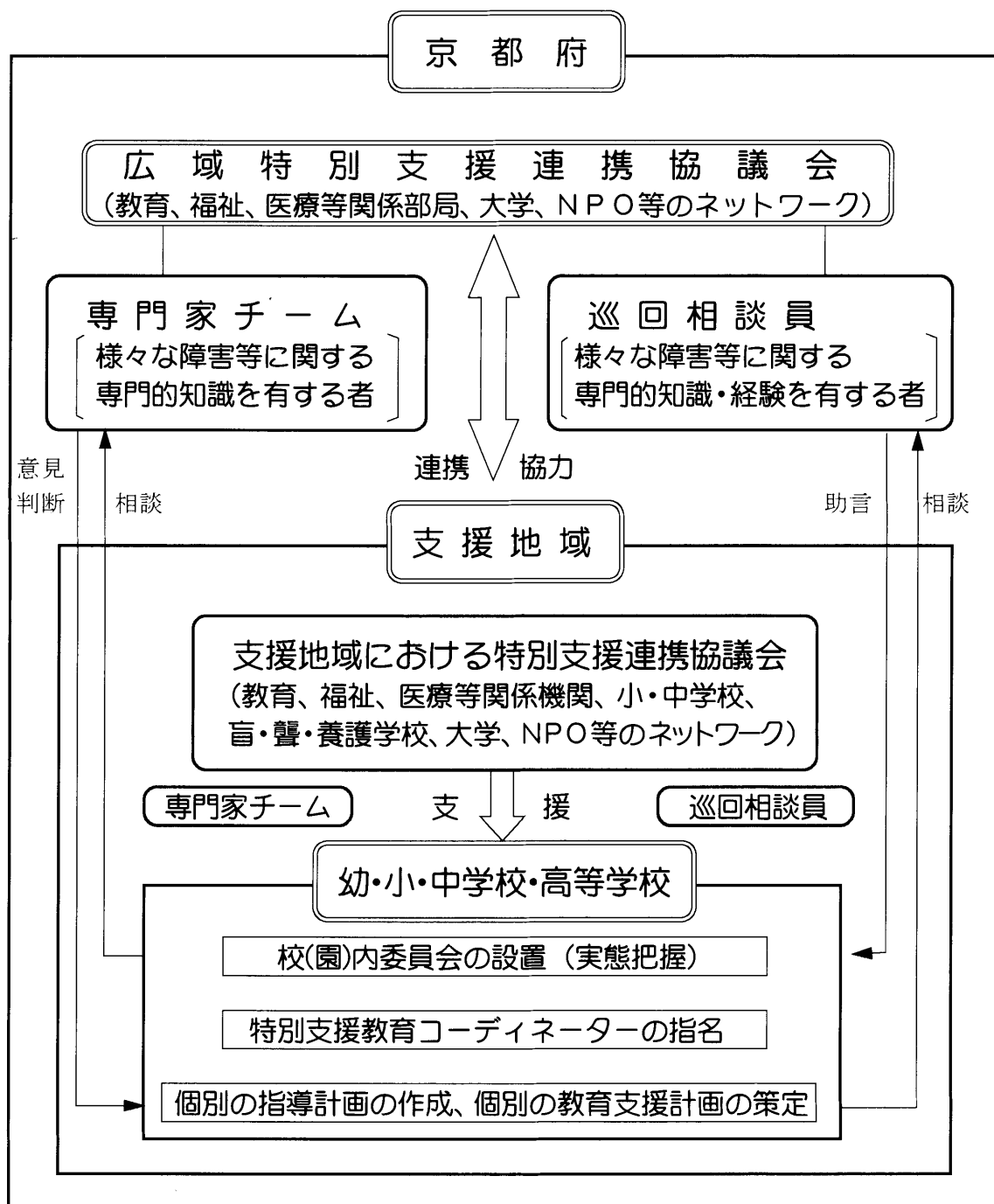
(桃山養護学校以外は、「モデル事業」の指定地域以外を通学区域とする養護学校)

2 京都府や各市町村における支援体制の整備

支援体制の全体像

LD, ADHD, 高機能自閉症等を含め、障害のある児童生徒へ支援を行うにあたって、支援体制を各都道府県、各市町村、各学校等において整備することが求められています。

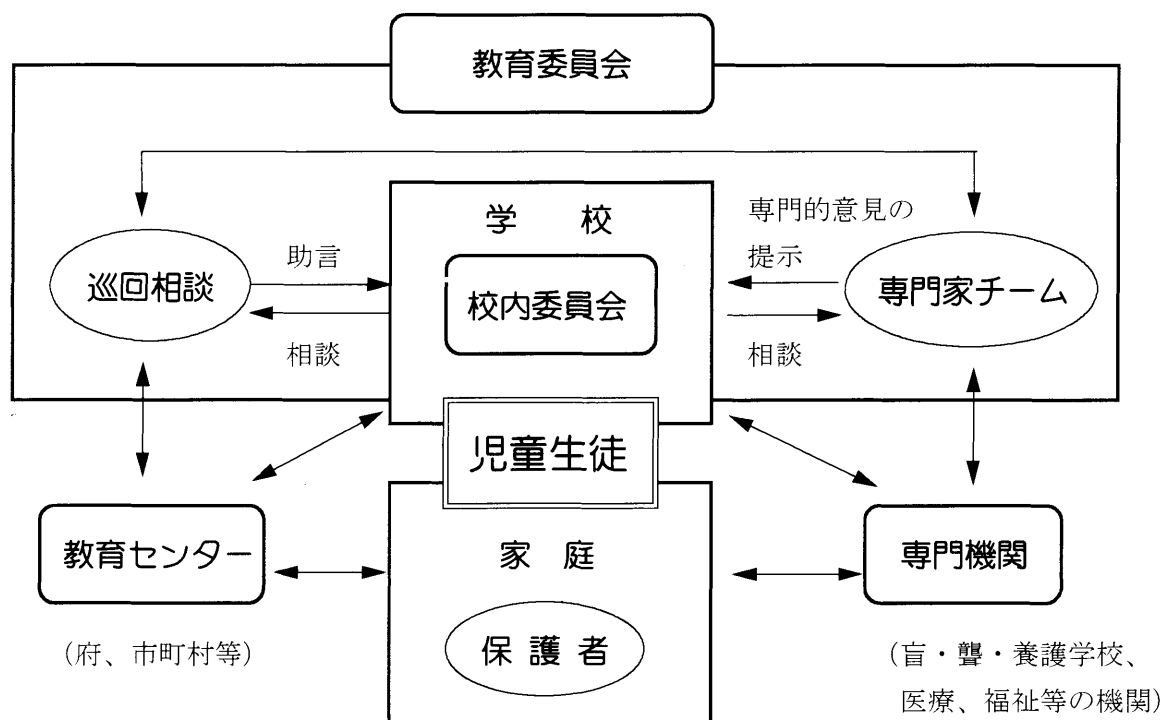
都道府県における支援体制の全体像は次のとおりです。



(文部科学省「小・中学校におけるLD(学習障害), ADHD(注意欠陥/多動性障害), 高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン(試案)」(平成16年1月) P10の図をもとに作成したものです。)

既存の資源を活用した市町村等における支援体制の整備

次の図は、文部科学省「ガイドライン（試案）」（前掲）P14に記されているものです。



「モデル事業」の総合推進地域や推進地域の市町村では、専門家チームや巡回相談を活用し、配慮や支援を必要とする児童生徒への支援内容や方法の検討を行い、実際の配慮や支援の取組を進めてきました。

この取組を通して、市町村ごとに既存の資源を活用して、独自の体制試案を考えるとところが増えてきています。推進地域以外の市町村でも、学校や保護者に対する支援体制の整備を進めているところも増えてきました。

すべての市町村において、活用することのできる資源や連携することのできる機関を検討して、支援体制の整備を進めることが求められています。

「モデル事業」の推進地域の各市町村における支援体制整備については、京都府総合教育センターのホームページ「ITEC・学校支援・特別支援教育関連・教育資料－地域や学校における特別支援教育推進体制の充実に関する研究－」に、研究事業として提供していただいた指定地域の支援体制図や校内組織の位置付けの例を紹介していますので、参考にしてください。

(<http://www1.kyoto-be.ne.jp/ed-center/>)

3 校内支援体制の整備

特殊教育から特別支援教育への転換は、障害のある子どもに対して「特別の場で（特別の場だけで）、特別の先生が、特別の指導をする」ことから「子どもに関わるすべての人が、連携しながら、それぞれの場で適切に支援する」こと、「チームとして取り組み、学校全体として支援する」ことへの転換です。

各学校におけるこのチームが「校内委員会」であり、校内委員会の核となり、連携の要となるのが各学校の「特別支援教育コーディネーター」です。この校内委員会と特別支援教育コーディネーターをすべての学校において校務分掌に位置付けることが必要です。（平成17年度「指導の重点」参照）

校内委員会と特別支援教育コーディネーターの役割や具体的な活動については、「小・中学校におけるLD(学習障害)、ADHD(注意欠陥/多動性障害)、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン(試案)」や「LD、ADHD、高機能自閉症支援ガイド」等を参考にし、各校の実態に応じて工夫しながら、積極的な取組を進めていきましょう。

留意事項

<校内委員会>

- ・LD、ADHD、高機能自閉症等を含め、障害のある児童生徒への指導や支援について検討するためのチームである。
- ・児童生徒の理解、指導目標や内容、指導の手立て等についてチームとして検討すること、特に、Plan-Do-Seeの視点に立って実際に行った指導や支援の適否について検討することが最も大切である。実際に行った指導や支援を吟味することなく、指導体制や就学指導の議論に陥ることのないように十分留意したい。

<特別支援教育コーディネーター>

- ・連絡調整の担当者であることが、内外に明確になっていることが必要である。明確になっていなければ、他の機関や周りの人々は特別支援教育コーディネーターの動きや発言に沿って取組を進めるべきか否かがよく分からず、迷ってしまうことになる。したがって、特別支援教育コーディネーターは校務分掌に明確に位置付けられている（指名されている）ことが必要である。当然、一定の権限と責任が付与され、その内容が校内で共通理解されていることが必要である。
- ・学校の教員としての一般的な専門性を持ち、公教育の中での組織的な支援の在り方を十分に理解して活動することが必要である。
- ・校内の仕組み及び障害児教育の制度や特別支援教育について十分に理解しているとともに、地域の福祉や医療について（乳幼児検診、発達相談や療育システム、活用できる生活支援の制度や医療機関等について）の情報をもち、理解していることが必要である。
- ・個人情報保護の重要性について十分に理解し、支援するケースの個人情報は、原則として本人又は保護者の了解によってのみ収集したり提供することが必要である。

4 相談窓口や巡回相談等の活用

活用することができる相談窓口や巡回相談等

校内委員会（チーム）で取り組むことにより、特別な教育的支援を必要とする子どもへの支援は大きく進みますが、中には専門的な視点からの理解や手立てが必要な子どもがいます。また、同じような状況を呈していてもその原因は様々であり、こうした子どもたちの相談や指導を多く経験している教員や他の分野の専門家の助言が有効な場合も少なくありません。

そこで、必要に応じて、相談窓口や巡回相談等を活用することが望まれます。

<市町村の相談窓口>

府内の多くの市町村では、「ことばの教室」等の通級指導教室が外来教育相談の窓口を設けており、学校にとっては最も身近な相談窓口でしょう。京都府内の「ことばの教室」の多くには、LD、ADHD、高機能自閉症など、通常の学級で学ぶ障害のある子どもの指導のノウハウを持っている担当者がいます。さらに、「ことばの教室」の担当者の中で外来相談ケースを多数経験している者は、知的障害を含めてほとんどすべての発達障害の相談や指導を経験しており、実践的な助言をすることができます。

また、教育委員会の事務局や教育研究所等で、専門的な相談ができる市町村もあります。

<盲・聾・養護学校>

盲・聾・養護学校も相談窓口を設けています。特に、「養護学校・地域等連携推進事業」の指定校では、外来相談や巡回相談等の地域支援を事業の中心に位置付けています。

養護学校は、障害の重い子どもの指導についてのノウハウの蓄積があり、障害が比較的重い子どもの理解や指導について、実践的な助言をすることができます。また、自閉症等について専門性のある教員がおり、軽度発達障害でも高機能自閉症やアスペルガー症候群の子どもの理解や指導について示唆を行うことができます。

盲学校や聾学校は、視覚障害や聴覚障害の子どもの理解や指導について専門的で実践的な助言をすることができます。視覚障害や聴覚障害でなくても、「見ること」や「聞くこと」に困難がある子どもの理解や指導について示唆を行うことができます。

<総合教育センター>

京都府総合教育センターでは、電話、来所等による教育相談の窓口を設けています。

特に、障害児教育部*には、知的障害や肢体不自由だけではなく、LD、ADHD、高機能自閉症等についても高い専門性があり、保護者が直接申し込み相談をすることができるのと同時に、学校も指導や支援方法について助言を受けることができます。また、二次障害や不登校など心理的なサポートの必要がある場合には、教育相談室のスタッフとの連携による相談を行っています。

*障害児教育部は、平成17年4月1日から特別支援教育部に名称変更します。

<府の巡回相談等>

「モデル事業」による府の巡回相談では、医師や臨床心理士と発達障害に専門性の高い教員等による巡回相談チームを編成して、モデル事業の推進地域の学校を訪問し、担任や希望する保護者との相談を実施してきました。対象市町村の数が多く、1市町村あたり数ケースの相談しか受けることができませんでしたが、医療や心理、教育等の異なる分野の専門家集団による広い視野からの専門的な助言を受けることができます。

また、総合推進地域の宇治市では、「ことばの教室」の担当者を中心とした市独自の巡回相談チームを編成して市内全小・中学校の巡回相談を行っています。このチームに医師等は入っていません。

んが、チームの教員に専門性があれば医師との相談が必要なケースはそう多くありません。府の巡回相談チームよりもはるかに小回りがきき、きめ細かな相談活動を展開することができるので、非常に有効な支援となっています。市町村の規模によっては、こうした取組をするのが困難なところもあると思われませんが、可能なところから取り組んでいくことが望めます。

保健、福祉、医療等の機関も各種の相談窓口を開いています。

巡回相談を受けたり、専門家チームに判断や助言を受けるときに

(1) 専門家の助言等の支援が生かされるために

専門家の助言を受けることは有効ですが、それが生かされるためには、いくつかの留意点があります。特に大切な点を整理しておきます。

①事実の整理

「この子への対応がどれほど大変か」というような教師の思いを聞いてもらうために相談するのではなく、「どのようなときに、どのような状態になるのか」「どのように働きかけたら、どのようなになった」という事実を冷静に整理して相談しましょう。

そのためには、指導の仮説を持って子どもへの指導をしていることが大切です。

特に、肯定的なエピソードをたくさん示すことが有効です。

②報告内容の整理

相談する相手から問われる可能性のある情報（例えば、生育歴上の必要なエピソード等）を整理しておきましょう。

そのためには、良い関係の中で保護者との相談が進められていることが必要です。他の機関に情報を提供する場合には、本人又は保護者の了解が必要なことは言うまでもありません。

③医療に関することの整理

特に、投薬のある場合には、投薬時刻と効果との関係について、事実に基づき整理しておくことが大切です。

④助言の「練り直し」

医学や心理学の視点からの助言を受けることは有効ですが、学校でどのように指導するのかを考えるのは教育の専門家としての教師の仕事です。基本的に、医師等に学校での指導法を尋ねるべきではありません。

仮に、医療や心理学の専門家から学校での手立てについて具体的な助言があったとしても、そのままでは通常の学級における集団指導の中では取り組みにくいことが多く、内容を練り直して取り組まなければ、教室で取り組める手立てにはなりません。時々、「助言を受けたけれども、現場ではそんなことはできない」とか「助言どおりにやってみたけれども、効果がない」などの声が出る場合があります。しかし、そのほとんどは助言内容の問題ではなく、「練り直し」（教育の専門家としての助言の生かし方）が不十分な場合です。

(2) 専門家に相談する前に

相談する前に、コーディネーターを中心に次のことをしておきましょう。

- ① 校内委員会で、ケースの優先順位を検討し、相談する（判断や助言を依頼する）ケースを決定する。
- ② 巡回相談の依頼をしたり、専門家チームに判断や助言を依頼することについて、保護者の了解を得るとともに、何のためにどんな相談をするのかについて十分に保護者と相談する。
- ③ ケースについて事実（子どもの状況、子どもを取り巻く状況、教師の具体的な対応とその結果の関係、必要な生育歴の情報等）を冷静に整理する。

- ④ ③の内容を中心に資料を作成する。特に、主訴を明確にしておく。（「アセスメント票」等の資料については、第2部参照）
- ⑤ 作成した資料をもとに、明確かつ端的にケースの説明をするための準備をする。
- ⑥ 事務的な調整を行う。（日程、参加者、報告者、報告内容等）

（3）相談するとき

相談するときには、次のことに留意しましょう。

- ① 報告は、具体的なエピソードを交えながら、短く端的に行う。
- ② 専門家チームの委員や巡回相談員の質問に対しては、「思い」ではなく、事実を端的に答える。なお、把握していない情報は明確に「把握していない。」と答える。

（4）相談した後に

相談した後は、次のことが大切です。

- ① 助言を吟味して実態把握の見直しを行い、子どもへの理解を深める。
- ② 今までの対応を吟味して見直す。適切なもの、不適切なものを整理し、不適切な対応については共通理解を図り、すぐに中止する。
- ③ 緊急に取り組むべき手立てについて共通理解を図り、すぐに実行する。
- ④ 見直した実態把握をもとにもう一度アセスメントを行い、個別の指導計画や支援計画を作成して、Plan-Do-Seeのサイクルで実践する。（第2部参照）

何よりも大切なことは、助言の内容を「練り直し」て、実践可能な具体的な計画を立て、Plan-Do-Seeのサイクルで支援することです。

コラム「専門家の助言等の支援が生かされない相談事例の特徴」

巡回相談チームの委員は、巡回相談や専門家チームで相談を受けるとともに、各々が所属する医療、福祉、教育等の各機関において多くのケースの相談に携わっていますが、助言等の支援が生かされていないケースには共通の特徴があるように感じています。

- ① 「大変な子」だと、ひたすら子どもの否定的な面と「自分がどんなに困っているか」という教師の思いを語ることに終始する。
- ② 指導の手立てにつながるヒントを求めるよりも、診断名にこだわったり、「別の場所での個別指導が必要」、「加配を付けるなどの指導体制が必要」というコメント（「お墨付き」）を求めようとする。
- ③ 「保護者が子どもの状態を理解していない」としきりに訴える。保護者に子どもの否定的な面ばかりを伝えていたり、「教室できちんとする」ことの指導を保護者に求めていたりして、保護者を心理的に追い込んでいることが多い。
- ④ すぐに「学級には他の子がいる。特別扱いはできない。」と言う。こうした学級では、教師が黒板を背にして喋っている時間が長く、全体的に子どもの活動が乏しかったり机間指導をほとんどしていないなど、どの子に対しても個に応じた指導が少ない傾向が見られる。
- ⑤ 子どもの立場で考えようという姿勢はあっても、子どもの状況や子どもを取り巻く状況、前の学年の状況や幼児期の状況等について、事実を具体的に把握していない。

5 総合推進地域宇治市における取組より

～ 学校に求められる支援体制、市町村に求められる支援体制 ～

宇治市は、平成15・16年度の2年間、特別支援教育推進体制モデル事業の総合推進地域として、次の二つの側面から特別な教育的支援が必要な子どもを支援するシステムの構築を図りました。

- 1 子どもを支援するための学校体制の構築
- 2 学校を支援するためのシステムの構築

子どもを支援するための学校体制の構築

(1) 校内委員会の設置

特別な教育的支援が必要な子どもへの支援等を検討する組織として、校内委員会を全小・中学校（小学校22校、中学校9校）に設置しました。

- ◇ 校内委員会の構成は、校長、教頭、教務主任、通常の学級担任、障害児学級担任、養護教諭、教育相談担当、生徒指導担当、通級指導教室担当等（ケースにより必要なメンバーがさらに加わる。）
- ◇ 校内委員会の活動は、①特別な教育的支援が必要な児童生徒の実態把握
②ケースについて、具体的な支援等の協議検討
③巡回相談及び専門家チームに相談依頼するケースの整理・検討
④保護者との相談
⑤研修会の実施
- ◇ さらに学校独自の活動として、
①授業参観による実態把握
②教育支援カードの作成（有効だった支援等を記入）
③職員会議等での実態交流の定例化
④校内での事例研究
⑤ケースごとに、各部の連携や役割の確認 等があります。

(2) 特別支援教育コーディネーター

校内委員会の活動をリードする役割があり、関係機関との連携の要である特別支援教育コーディネーターを各学校に位置付けました。

学校の状況や校種の特徴を踏まえて、複数名のコーディネーターを位置付けて、取り組んでいる学校もあります。例えば、ある中学校では、学年ごとに特別支援教育コーディネーターを位置付け、学年ごとに小委員会を定例で開催し、実態把握及び支援の検討を行うなどの工夫をしています。

今年度の特別支援教育コーディネーターの内訳は、次のとおりです。（複数名のコーディネーターを置いている学校があるので、学校数よりも多くなっています。）

- ・小学校：障害児学級担任(13)、通常の学級担任(9)、教務担当(2)、通級指導担当(2)
- ・中学校：障害児学級担任(8)、教育相談担当(1)

現在、宇治市には、府の特別支援教育コーディネーター養成基礎研修会を修了した者が42名で、その他、学会等の認定資格である特別支援教育士（LD教育士）や臨床発達心理士の資格を取得した者も増えてきました。

学校を支援するためのシステムの構築

宇治市では、宇治市特別支援教育研究委員会を平成15年度から立ち上げ、市独自の学校を支援す

るシステムを構築し、主として、巡回相談と事例研究について活動を進めました。この活動を通して、学校が子どもを支援する体制を立ち上げたとき、市町村としてそれぞれの学校を支援するシステムが必要であり、有効であることが分かりました。

また、平成16年度には、LD、ADHD、高機能自閉症等を含めた障害のある子どもに対する総合的な支援体制の整備のために市レベルでの特別支援連携協議会を設置しました。

(1) 宇治市特別支援教育研究委員会

①巡回相談

学校が子どもを支援するための体制を構築し始めたとき、「どのように子どもを理解して支援していくのか」「校内委員会をどのように動かせばいいのか」「特別支援教育コーディネーターの役割はどのようなものか」など数多くの疑問が寄せられることが予想されました。このような疑問に実践的に応えていくために市の指導主事、市内のことばの教室担当教員が相談支援チームとして、市内小・中学校への巡回相談を行いました。

相談ケース数：平成15年度 延べ111ケース（市内小・中学校）

平成16年度 延べ124ケース（幼稚園及び市内全小・中学校）

巡回相談の内容：児童生徒の理解と支援の内容について

校内委員会での実態把握について

校内の特別支援教育コーディネーターの役割について

保護者との相談の進め方について

特別な教育的支援を必要としている子どもの理解と支援のための研修会への協力

巡回相談に対する学校のニーズは高く、市町村の巡回相談チームは学校のニーズに臨機応変に対応することができます。市町村においても、専門性のある小・中学校の教職員を中心に巡回相談チームを編成して、各学校を支援することが有効です。

②事例研究会

特別支援教育コーディネーターを養成し、実践的指導力をつけるために事例研究を行いました。事例研究会は、事例を通して演習形式・グループ討議形式で行いました。本年度は5回実施し、毎回のねらいを明確にし、次の内容をスモールステップで積み重ねていきました。

第1回：アセスメント票を作成することができる。

第2回：アセスメント票の情報（ケースの情報）から判断仮説を立てることができる。

第3回：ケースの情報及び判断仮説から指導仮説を立てることができる。

第4回：ケースの情報、判断仮説及び指導仮説から具体的な個別の指導計画を立てることができる。

第5回：個別の教育支援計画の策定の方法が分かる。

特別支援教育コーディネーターとしてケースを支援するためには、実践的指導力が必要です。「養成基礎研修会」等で学んだことを実際のケースで生かすためには、このような事例検討や演習が大切で、市町村においても、具体的な事例検討の研修を続けることが有効です。

(2) 宇治市特別支援連携協議会

教育関係者以外に、学識経験者、医師（市内の開業医：小児科医）、福祉部局（こども福祉課、保育課、保健推進課、障害者福祉課）の関係者の計17名で開催し、教育、医療、福祉等、各分野における障害のある子どもへの支援状況や各関係機関相互の連携の在り方について協議しました。今後、具体的な連携について検討することと保護者の参加など協議会の構成メンバーを広げていくことが必要です。

6 盲・聾・養護学校の

地域における特別支援教育のセンター的役割の推進

～「モデル事業」特別支援教育推進校（養護学校）による地域支援より～

地域に開かれた学校の機能のギアアップを図り校内体制を整えることが大切

盲・聾・養護学校は、自校の子どもたちの教育の充実を図るとともに、地域の「特別な教育的支援を必要とする子ども」への支援にシフトを広げて、地域における特別支援教育のセンター的機能を持った学校として進もうとしてきています。

盲・聾・養護学校は、これまでも学校の持つ専門性を生かし、就学相談等の教育相談や発達検査等を実施してきましたが、今後さらに地域における特別支援教育のセンター的な役割を推進するためには、校内体制を整えていくことが必要です。

全国的にも「支援部」など新たな組織を立ち上げる学校が増えてきました。しかし、一部の組織だけが請け負い、学校全体の専門性が発揮できていない事例もあるようです。逆に、特定の分掌が地域への支援を行うのではなく、これまで教育相談や福祉との調整などの取組をしてきた複数の校務分掌の横断的な組織を整備し、学校全体としてセンター的機能が発揮できるような学校体制を整えてきた学校もあります。

各学校の実情に応じて、地域における特別支援教育のセンター的機能を発揮する学校体制を整えていくことが必要です。

複数のコーディネーターの指名（校務分掌への位置付け）を

センター的機能を発揮するためには、相談、研修・研究、理解啓発、地域ネットワークの形成等のニーズに応じていく必要があります。また、支援を必要とする子どものニーズや生活年齢等を考慮していかなければなりません。多様なニーズに機敏に応じていくためにも、小・中・高等部の各学部や自立活動部等から学校の実情に応じた複数のコーディネーターを指名して、支援の要として位置づけていくことが大切です。

相談支援チーム、地域連携推進会議等の設置でネットワークの構築を

教育・医療・福祉等の各分野の専門家で構成する相談支援チーム（専門家チーム）へは高い期待があります。全ての分野の専門家で構成することは難しいかもしれませんが、各種専門資格（国家資格や学会認定資格等）を取得している教職員や自立活動の専任教職員等を活用することにより、「診断はできなくても、差し迫ったニーズへの支援策（プログラム）を提示する」ことは十分可能です。

また、地域の教育・医療・福祉等の各分野の代表や保護者組織の代表等の協力を得て、連携組織を設置し、ネットワークを構築することが大切です。個々の子どもの多様な教育的ニーズに応じていくためには、各分野・組織の実情や課題等を共通理解し、調整や連携を具体化していくことが必要で、連携組織は重要な役割を果たします。

「専門性の向上」と「センター的役割の充実」は車の両輪

「専門性の向上」と「センター的役割の充実」は車の両輪です。専門性を向上させることによっ

でセンター的役割を果たすことができるとともに、地域を支援する取組を進めることによって専門性を高めることができます。

盲・聾・養護学校では、医療分野の専門的な知識を年間通して学べる機会を積極的に活用（医療専門職派遣事業の活用）したり、個々の教職員が長期休業中等の研修に努めており、専門性の向上を図っています。また、地域の教職員や保護者と共に学ぶ機会を企画し、講座を開催している養護学校もあります。

「モデル事業」「養護学校・地域等連携推進事業」での取組より

桃山養護学校では、次のような内容で地域との連携や支援を進めてきました。桃山養護学校の案内リーフレットから、地域支援の内容の部分を紹介します。

連携をひろげる5つの事業

1 教育・巡回相談

障害のある子どもたちの子育て、学校のこと、障害、発達や就学、進路などの相談、必要に応じては、専門家チームと学校に訪問します。継続した相談ケースが増えています。

2 教育機器・教材の貸出

日常の教育活動にお役に立つ教材や教育機器の貸出をします。教材については、是非、実践の交流もすすめていきたいです。

3 校内研修等の講師の派遣

障害、発達のこと、教育実践のこと、特別支援教育等の新しい動きなどについて、各学校・地域での学習会の講師を派遣します。人数の少ない会合でもお気軽にお問い合わせください。

4 地域の先生の実践・研究の支援

障害児学級等を担任されている先生が、学習指導や子どもたちの対応についての実践や研究に関わる相談を支援します。本校の授業を通して指導方法や学級経営などを学ぶ「1日体験研修」も実施します。

5 地域生活支援の相談

支援費のサービス内容や利用の方法、放課後や休日の問題、急な用事での介護の問題等々、地域での生活支援に関わる相談が増えています。

保護者と地域生活（生涯）支援を一緒になって考えていきたいと思います。

（京都府立桃山養護学校「地域とともに拓いていく」）

まず、気軽に相談してみてください

平成17年度は、小・中学部が通学制になっている府立養護学校7校（桃山、向日が丘、南山城、丹波、中丹、舞鶴、与謝の海）で「養護学校・地域等連携推進事業」（P9参照）を進めていきます。

支援内容は学校によって少々異なる場合もありますが、積極的に活用してください。

まず、各学校のコーディネーターに気軽に問い合わせてください。

最近では、保護者からも多くの相談があります。学校の電子メールでもつながります。個人情報の保護については徹底し、保護者及び相談者に了解を得て関係機関との調整・連携をさせていただきますので安心して相談してください。

7 理解を配慮や支援に

校内支援体制を組んで支援方策や指導の工夫改善を検討したり、専門家に相談をしても、担任等がそれを理解して対応しなければ何なりません。また、校内のリソースを活用した指導体制を組んだとしても、それが子どもの気持ちを尊重し、実態に応じた適切な指導や支援でなければ、かえって辛い思いをさせることになりかねません。

教師は、ともすれば子どもを指示どおりに動かしたくなりますし、行動面で「大変な」子どもには大人が付いて行動を抑制したくなります。そして、それができる体制を作ることが支援だと錯覚してしまうことがあります。しかし、特に自閉症や軽度発達障害の場合、常識的な対応により事態を悪化させることがあるため、障害の特性を踏まえた指導方法や支援内容の工夫改善が必要です。

「子どものための支援」を考えるにあたって、ADHDのある子どもを例に、典型的な2つの事例を紹介します。

<事例1>

1年生のA君には、授業中の私語、立ち歩き、他の子どもへのいたづらが頻繁にありました。このクラスには30人以上の小学校1年生の学級に加配される補助教員が入っています。A君の横にはこの補助教員が張り付き、A君をちゃんとさせようと一生懸命関わっていました。

担任がプリントを配ったときの様子です。当然、A君はそのプリントを触ろうとします。しかし、補助教員は担任がまだ指示をしていないので、「手はお膝」と注意しました。仕方がなくA君は手を膝に持って行きますが、またプリントを触ろうとします。するとすかさず「手はお膝」の指示。そのやりとりの後、A君は突然、目の前のプリントを前に放り出し、後ろを向いて友達にちょっかいを出し、嫌がる友達に暴言を吐きました。

こうした対応は、「何もせずにじっと座っていることが苦手」なADHD児には最も辛い対応です。また、補助教員がぴったりと付いているため、A君は担任の話を全く聞いておらず、他の子どもとの関わりも奪われているのです。「攻撃的で自己コントロールができない」と言われる子どもの中には、障害のためではなく、こうした対応によって自己肯定感が損なわれた結果であることがあります。巡回相談員は、このような視点を踏まえて具体的なアドバイスをを行いました。

<事例2>

B君も1年生です。入学式の次の日から、10分ともたず教室を飛び出していました。このクラスも30名以上なので補助教員が付いています。

相談を受けた巡回相談員は、「何をしてはいけないのか」ではなく「何をすればいいのか」をB君に分かりやすく伝えることが大切であり、補助教員ではなく担任がキーパーソンになることをアドバイスし、支援プログラム作成を支援しました。

全教職員でB君への対応が確認されました。それは、「授業中、教室の外でB君を見かけたら、必ず『担任の先生に言ってきた？』と声をかける」ということです。そのうち、声をかけると担任に言い帰るようになり、次には担任に言ってから教室を出るようになりました。B君と担任との信頼関係ができてきたころ、「10分たったら帰って来ようね」と約束をし、約束が守れたら大いに誉めることを繰り返しました。

また、教室で補助教員が隣に付くことを止め、「何もせずに待たねばならない」時間がないよう、担任や補助教員がタイミング良く声をかけ、早目に次の課題を与えるなどの支援を続けました。

6月には教室からの飛び出しが減り、課題ができてから席を立つようになりました。その後、勝手に席を立つこともほとんどなくなり、他の子どもとのトラブルも起こらなくなりました。

(プライバシー保護のため、事例1、2とも同様のいくつかのケースを組み合わせ、本質を損なわない範囲で脚色してあります。)

診断名や加配教員の有無が最も大切な問題なのではなく、「教師の立場からではなく子どもの立場から子どもを理解し、その理解をいかに実際の配慮や支援に結びつけるのか」ということが重要だということが分かります。

特に、TTでの指導や「取り出し」での個別指導、在籍児童生徒が1名の障害児学級での指導の場合、ADHD、自閉症等の子ども、多動や攻撃性のある子どもに対しては事例1のような対応に陥りやすいことに十分気をつける必要があります。また、このような対応をしても直ちに状況が悪化することはなく、とりあえず落ち着いて生活や学習をするようになった子どもの中に、思春期以降に著しい不適応(極端に激しい攻撃的行動や、逆に、引きこもりなど)を呈する子どもがいます。本来子ども同士のトラブルを含めた関わりの中で育つはずの社会性が育たずに時だけが過ぎていく危険があることにも、十分に留意することが必要です。

もともと、それまでの不適切な対応によって二次障害に陥り、自己肯定感を失って被害意識や攻撃性を亢進させてしまった子どもの場合、適切な対応をしても、<事例2>のように直ちに改善するとは限りません。しかし、いたずらに常識的な個別対応に陥ることなく、必要な個別対応を加えながらも学級集団の中での指導や支援を基本にすることが大切です。

昨年発行した「支援ガイド」から、保護者の手記の一部をもう一度紹介します。

(子どもを)理解をするということは本当に難しい。でも、理解が難しくても、「ここに居ていいんだよ。」「人と違ってそのままでもいいんだよ。」と一人一人に肯定的なメッセージを伝えていくことは最低限必要だし、それがとても大切なことだと思う。

理解しようとしても難しい場合、どうか何よりも暖かい目で、評価せずに見守ってほしい。教師の手立てが通じないときも、子どものせいにはしないでほしい。その手立てがうまくいかず子どもを混乱させておいて、冷たく放っておくことはないようにしてほしい。

「支えられている。」という気持ちを持つことが出来たら生きていける。

まず、「担任を中心とする学校の教師が、その子への肯定的感情を持っていること」「学級集団の中にその子の『居場所』が確保されていること」が何よりも大切です。また、障害のない子どもたちに対しても、個に応じた指導と子ども同士の関わりが大切にされた学級経営がされていることが前提です。

分析的な個別理解や個別対応は、その上ではじめて生きてくるものなのです。

