第 3 章

事 例 報 告

特別支援教育へのはじめのいっぽ
―普通の小学校のささやかなとりくみー

横須賀市立公郷小学校
高　杉　江里子

キーワード：特別支援教育コーディネーター、チームワーク、確かな指導

特別支援教育の必要性が問われて数年たった。

横須賀市では、2007年度からの「特別支援教育市内全校実施」を方針としてうちだしている。そのため、教職員の専門性や指導力の強化を目指し、2004年度から特別支援教育コーディネーターの養成のための研修を行っている。

１年目である昨年度は、市立の学校のおよそ３分の１である25校から各１名が研修を受けた。その中の１校が本校である。

同年、障害児学級も設立されたのだが、その受け入れについても暗中模索の状態だった。だから、特別支援教育」について取り組む必要性は感じていても、まずは、障害児学級の学校内での位置づけが先行課題であった。それで、「個々の障害の理解を深め、児童の１員として受け入れていこう」「様々な個性を認め合う児童の育成を目指そう」などの考えの下に「交流委員会」を設置した。そして、職員の研修や学習・各種行事での児童間の交流を通し、障害児学級の校内理解を深めてきた。

同時に、「特別支援教育委員会」の設置を目指し準備にとりかかった。しかし、わからないことがたくさんあった。「特別支援教育とはどのような教育か。」「対象になる子はどんな子なのか。」など基本的な理解、「どのような支援をしたら良いのか。」「今までとどう違うのか。」等々の不安もあった。だが、「援助を必要とする子どもがいるなら取り組んでみよう」「一歩でもより良い援助者になれるよう努力しよう。」「私たちにできるだろうか。」など色々な思いを抱えながら、今年度、スタートした。迷いと戸惑いがいっぱいの“はじめのいっぽ”である。

１．神奈川県横須賀市公郷小学校は・・・・・

神奈川県三浦半島の根元、横浜市に隣接している横須賀市（人口約43万人の中核都市。市域の約6.1％が関係施設の「基地の町」）の中央に位置する住宅街のなかの学校です。創立57周年、児童数727名、学級数24（内　障害児学級２）。土地柄、外国籍の児童も在籍している。周囲に授産所が多く日常的に障害者と接する機会が多い。児童は活発で個性豊かである。放課後は広い校庭や近隣に多くある児童公園で遊ぶ姿がみられる。

学校目標は

好奇心を持って考える子・よく見る、よく聞く、よく話す、よく感じる子
・勉強に目的と意欲を持ち、課題に向けよりよく解決しようとする子
心身ともにたくましい子・自分の心や体を大切にし、健康で粘り強くやりぬく子
・善悪の判断ができ、みんなのために活動する喜びを持てる子
思いやりのある優しい子・仲間の体や心を大切にし、仲間と協働して創造することのできる子
・感謝の気持ちを持ち、まわりに親切に礼儀正しく行動できる子

２．「特別支援委員会（校内委員会）」の設置について

■経緯

2004年度、たんぽぽ学級（障害児学級）が設置された。それに伴い交流学習の円滑な運営やたんぽぽ学級への理解を深めるために「交流委員会」が設置された。同年、市の特別支援教育コーディネーター研修受講学校に指定された。

2005年度、研修規定により、「交流委員会」を土台に「特別支援教育委員会」を設置することとなった。設置するにあたり、校内で事前研修を行い、全職員で公郷小学校としての「特別支援教育」について、確認のための話し合いを持った。時間的余裕は無かったが、その中で可能な限り全員で話し合えたことは、以後の委員会運営にとって良かったと思う。また、公郷小の児童の実態を考慮しながら、それぞれの疑問や不安を率直に出し合ったのも真の全体的取り組みになった所以と考える。

■組織としての位置づけと構成メンバー

特別委員会	定例	推進委員会
		行事委員会
		評価・教育課程委員会
	臨時	T．T委員会
		予算委員会
		特別支援委員会
		分掌委員会

定例委員会→月１回（第　金曜日）
臨時委員会→必要時随時
・特別支援委員会構成メンバー
　担当チーフ・コーディネーター１・養護教諭
　各学年代表１・障害児学級担任２
　（学年代表とチーフ・コーディネーターは重複可）
＊必要に応じメンバー構成が変更される場合がある。

３．設置にあたっての確認事項

①名称「特別支援教育委員会」・仕事内容（交流委員会の仕事も引き継ぐ）・メンバー構成
②メンバーは内容により随時構成する。支援の基本は学年である。（学年の話し合いを密にすること）・情報の交換は必要だが児童の人権を大切にする。
③特別支援コーディネーターを組織に位置づける。
④児童の実態把握を行う。
⑤「たんぽぽ学級」の捉え方の共通理解を図る。

2005年度　　公郷小学校　特別支援教育
☆公郷小における特別支援教育のあり方
　１．　全ての子どもの学習権を保障する。
　２．　障害のある子もない子も、子ども一人一人の違いを尊重し、その個性にあった教育を推進する。
　３．　子ども同士で学びあう関係作りを進める。
　４．　たんぽぽ学級の共通理解をする。
☆特別支援を必要とされる児童への取り組み
◎定型学級児童にたいしては
　・児童の実態把握をし、記録をとる。
　・支援チームを作り（学年主体、状況により支援教育担当メンバー、管理職、相談員が入る。）
　　実態記録等を基に個別支援計画をたてる。
　・保護者との連絡を密に行い協力・支援をお願いする。
　・学校内だけの対応に拘らず、場合により、外部の機関との連携を計る。
2005.公郷教育より抜粋

４．委員会活動内容

①複数体制

設置にあたり、まとめ役として委員会担当者とコーディネーターの複数体制をとった。初めて取り掛かる委員会であり、前にも述べたように暗中模索の状態であるので中心となる係りは一人では荷が重い。相談しながら進めていけるという点で複数体制が良いと考えた。他にもそれぞれ仕事を抱えている状態なので、個々の負担を考え、仕事内容を分担できるという点でも複数体制は良いと思う。気

持ちの負担も分かち合えるメリットも大きい。

仕事の分担は、名称は違っているが特に分けてはいない。校内研修等の企画も一緒に考えて行っている。コーディネーター研修修了者のための市の事後研修にも主には委員会担当者が参加し、他校との交流をはかっている。各自の仕事内容を明確にすることでのメリットもあると思うが、公郷のような「はじめのいっぽ」の学校では仕事を一緒にしながら少しずつ明確にしていったほうが良いのではないかと考える。研修を引き継ぐことで情報を共有できるメリットも生まれる。

主な仕事内容は、職員全体に昨年度の確認事項を元に支援教育についての確認
支援シートの配布と説明
研修会の開催・外部の研修会の案内・情報提供
外部組織との連携・情報提供

②研修会の実施

特別支援教育の理解と知識を深めるための研修会を職員全員に呼びかけおこなった。昨年度の「LD・ADHD児の理解」（講師高杉）をうけて、次の段階としての研修を計画・実施した。「特別支援教育とは」（講師特総研）（年間校内研修会計画にのっとって行った。）研修会を多く設ける必要性を感じているが、全員参加は昨今の勤務状態では時間的余裕が無く難しい状況である。個々に市の夏季研修などに参加し、知識等を深め、情報交換をしている。

③記録シートを複数化

より良い支援方法を考えるには、対象児童をより深く理解しなければならないことは必至である。記録シートは、記入することにより、今まで教師が気付かなかった児童の一面や困っている内容、場面を知る手助けとなり、支援のいっぽを踏み出すきっかけになる。しかし、教師も人間、それぞれ個性、特性を持っている。一つのシートが全ての人にとって書きやすいとは限らない。それで、各方面から記録シートを集め、各学年のファイルにいれ、必要なときに、各自、自分が書きやすいシートを選び記入することにした。

④委員会の開催は必要とされるときに

定例委員会ではないので日程が決まっていない。必要性があれば随時開けるメリットがある。（しかし、定例委員会ではないのには、定例委員会だけでも日程的にきつい。各学年代表が出席というのは定例にした場合難しいという理由もある。）できるだけ、開き、情報交換を密にしていきたい。今年度は、５回開き、特別支援教育の方針の確認（児童指導との違いや連携方法なども話し合った。）・年間計画と記録シート・ファイルの説明・学年から出てきた児童の情報交換（後日、まとめて学年ファイルに保存。学年及び記名なし）・情報交換から取り上げた症状・病気の学習・意見交換、具体的支えん方法についての話し合いなどを行った。ほかに委員会の時間としてきちんととれない場合でも、数人集まって話し合ったり（児童の様子など)、意見交換をしたり、外部への情報提供の確認を行った。

⑤担任への支援

学年の協力体制を重視しているので、学年会議が話し合いの中心となっている。児童と日常的にかかわりを持っているし、友人関係や家庭状況などにも詳しくよりよい支援が期待できる。また、前担任や前学年担任も情報を提供し、必要ならば支援グループに加わることもある。担当者とコーディネーターは昨年赴任したばかりで、地域にかかわる問題にはまだ疎い面がある。地域にかかわる場合にはよく知っている教師がサポートに入る場合もある。専門的知識が必要な場合は、担当者が話し合いの場に加わっている。個人的な相談は随時行っている。また、担当者が保護者の許可を得て、定期的または不定期な面談への参加をしたり、担任の家庭訪問に同行したりする場合もある。（複数で話を聞くほうが、内容の確認をしやすいし、新しい展開が望める期待もある。初対面がほとんどなので、出きるだけ場を和ませるよう努めている。）

特別支援教育委員会も当然のことながら担任への支援の場である。学年だけでは解決できないときは支援委員会で対処する。サポート方法や人的配置、時間の確保等は全体を見通して判断し、率直な意見交換をして決定している。緊急を要する場合には朝の職員会議にかけ、より迅速な対応を心がけている。全職員が共通理解のもとにサポート体制を組むことは、担任を支援する上で何よりも大切である。

障害児学級担任の活用もサポート体制の一つである。現在は特別支援教室＝障害児学級という方向ではない。あくまでも公郷では従来の障害児学級としての機能を重視している。しかし、パニックなどによる緊急時の場所の提供や児童への対応などの協力は積極的に行っている。たとえば、クラスに馴染めず教室を飛び出てしまった児童を一時預かったり、体調が思わしくない児童の状態をみたりなど、である。また、朝や休み時間、放課後などプレイルームに遊びに来た児童の困難をかかえて困っていることなどを担任に連絡する場合もある。

教材・教具や専門書の貸し出しなども行っている。

⑥子どもへの支援

支援を必要とされる子のリストアップをし、公郷小にどんな子がいるかをまとめた。場面緘黙や登校拒否・学習に困難を抱える児童・病気から来るものなど様々な問題が浮かび上がってきた。国際化に伴って育った環境からくる言葉の問題もある。

全職員に各学年の委員を通して児童の状態を知らせている。職員会議での担任から報告を通し、より詳しい実態を知らせることにより、全体で共通した対応をとるようにしている。

また、週１回巡回にくる教育相談員さんに行動記録記入や、一対一対応などを依頼したり、校外学習などに臨時介助員をつけたりしている。

５．問題点と今後の取り組み

（１）支援（含記録）シートの有効な活用をはかる。

児童理解の取り掛かりとして必要不可欠な支援シートだが、その重要性がまだ職員の間にあまり理解されていない状況である。授業を行いながら簡単につけられるようなメモ的シートを用意するなど工夫改善しなければならない、と考える。現在、全職員で取り組んでいる１児童の支援を足がかりにシートの記入の大切さなどの浸透をはかりたい。

（２）より良い支援を行うための予算が不足している。

本校は今年度、職員が１名減となった。各学年に複数いる特別支援教育対象児へのきめ細かな取り組みの必要性を考えると、職員の不足は大きな問題点と言える。ボランティアの導入という方法もあるが、指導に必要不可欠な打ち合わせ時間の確保や指導者の固定化、児童のプライバシーの保護などの面から望ましいとはいえない。（また、支援を必要とされる児童は放課後の過ごし方にも問題を抱えている場合が多い。地域の取り組みとして、ボランティアの活動に取り入れてほしい。）校内の人的配置の工夫も今後の課題である。また、現在は教育指導員が週一配置され、児童の相談等を行っているが、やはり、心理の専門家の配置も必要と考えるので、要望していきたい。専用の教室や備品の整備がなされていないので取り組みたい。

（３）今年度は時間設定時間が少なく、十分な話し合いができなかった。

話し合いを深め的確な支援　をするために時間設定の工夫を行う。そのためにも、定例委員会である児童指導部との連携を密に　行い、児童のサポート強化に取り組む。外部の様々なリソースの活用法も視野に置き指導に当たりたい。

子ども一人ひとりを大切に、その心によりそって、
いっぽずつ　確実に　支援の輪をひろげていきたい。

特別支援教育コーディネーターの実践～成果と課題

横須賀市立池上中学校
野見山　　光

キーワード：特別支援教育コーディネーター、個を見つめる、学校の構造化と規則性、チームワークと役割分担

１．リソースルーム（特別支援教室）成立までの経過

はじめに

池上中学校は学校を建て直すための手段として、生徒の反社会的な行動を見逃さない、また反社会的な行動をさせない事を目的に、数々の取り組みを行ってきた。特に「校舎内に生徒だけで活動する時間をつくらない。」「生徒がいる場所には必ず教師がいる。」という事を常に心掛け、ちょっとした変化や動きを見逃さないようにしている。当初は、反社会的な行動をさせない事を目的としていたが、学校が落ち着いた現在となっても取り組みは変わっていない。今ではその取り組みが、一人一人の微妙な心の変化を見逃さない個別支援の１つとして、本校の生活指導の重要な柱となっている。

「朝の挨拶運動」

朝の全体打ち合わせは金曜日の週１回。運営委員会（校長、教頭、学年主任、教務主任、リソースルーム担当教師１名）を校長室で行い、その他の教師は自分の学年の昇降口に立ち（生徒の登校時間は８：10～20の10分間）生徒を迎え入れる。学級委員と生徒会は「おはようございます」と登校してくる生徒に呼びかけ、登校の時間を過ごす。

登校後生徒が朝読書（８：25～35）をしている間に、各学年の控え室で学年毎に朝の打ち合わせを行い、そこで運営委員会で話し合われた内容を学年主任が伝える。

「授業」

週１回の校内研修日を設定し、全員が年間最低１回の研究授業を行う。昨年は学力向上フロンティアスクールの研究発表会を行った。今年度は、「個を理解し、個にせまり、個を生かす～共に学び合える学習集団育成のための学習指導の研究～（グループ学習の指導法の研究）」の研究テーマのもと授業研究に励んでいる。生徒一人一人の変化をカルテに取り課題設定を工夫したり、グループ学習の効果に着目し各授業に取り入れて、授業の充実をはかっている。

「授業の様子の記入」

各学年の控え室に授業の様子を記入するファイルを置き、授業を終えた教師はクラスの様子を記入する。内容を見て、場合によっては個別に生徒と話したり指導したりする。

「昼休み」

生徒はみんな楽しく時間を過ごす。グランドでサッカーやバスケットボールをしたり、教室で次の日の予定をＨＲノートに書いたりしている。教師は各学年のフロアーや控え室にいて、生徒と一緒に昼休みを過ごす。

「全員清掃」

清掃は全員で行う。校内はいつも整理されており、廊下はいつ見てもピカピカだ。上級生になるほ

どつらい仕事を進んで行い、下級生の手本となっている。教師も全員清掃につき一緒に活動する。

2．リソースルーム（特別支援クラス）の学習

（1）リソースに入るまで

学校内では個別で学習する教室（リソースルーム）として保護者生徒に知らせているが、特殊学級としてできた教室だ。特殊学級担当として配属された教師が中心に授業を行っている。リソースルームに入るまでの流れとしては、あくまでも本人と保護者の要望を受けて決める事であり、こちらから入るように勧める事はない。

（2）リソースルーム（ＲＲ）での生活

生活のほとんどは通常級にあり、リソースルームで学習する以外は通常級で学習や生活をする。個別指導計画（ＩＥＰ）を基に時間割をつくり、必要な時間だけリソースルームで学習する。

①一日の動き

8：10 ～20	登校通常級へ荷物を置く。	生徒によってはリソースルームで着替える者もいるが通常級で着替えをし、リソースルームへ行く。
25 ～35 ～45	ＲＲ朝のＨＲ 通常級朝のＨＲ	全体で一日の流れを確認した後、一人一人のその日の予定を確認する。
8：50 ～ 12：40	午前授業	一人一人の時間割計画通り学習をする。 ＳＴ（サポートティーチャー）とリソースルーム担当教師で生徒の学習を指導・支援する。
12：45 ～	昼　食	通常級で昼食
13：00 ～	昼休み	通常級の友達と遊んだり、ＲＲで卓球をしている。
13：30 ～	午後授業	
15：20 ～	清掃 通常級ＳＨＲ下校 ＲＲ帰りＳＨＲ	１日の反省と次の日の確認

②学習内容

ＲＲでの学習に興味がある生徒には「試行期間」を設け、ある一定の期間学習を行いＲＲがどんな所なのかを理解してもらう。

↓

ＲＲ通級の意志が決定した生徒について、アセスメント表を作成する。

通常級での授業の様子観察と本人保護者との面接、ＲＲ試行期間での生徒の様子を観察し、ＩＥＰを作成する。学習内容は生徒によって様々である。生徒と保護者との要望を受けて内容を決める。

↓

ＩＥＰ会議（本人、保護者、ＲＲ担任、通常級担任、管理職、養護教諭、コーディネーター）を行い、学習内容を決めていく。

↓

リソースルーム学習スタート

↓

学習を行った結果、ＩＥＰが本人の課題や希望に合っていない場合は、見直しをする。
心理的な面でサポートが必要な場合は、スクールカウンセラーに相談をする。
〈学習内容（例）〉国、数は、小学校中学年（３～４年）程度の内容を本人のつまずいている課題に応じて学習している。

③保護者との連絡

「連絡帳」

連絡帳で学校の様子を知らせている。連絡帳は、いつでも通常級担任や他の教師が見る事ができるようにしてある。

「リソースだより」

定期的に「リソースだより」を発行し、保護者や先生方に日常や行事での生徒の様子を知らせている。

「三者面談」

長期休業前には、通常級の担任と時間を合わせて、三者面談を行っている。

（3）成果と課題

①生徒の変化

・心理的変化

生徒の学習支援のみならず、心理的サポートの場として機能しているようだ。生徒が自分の居場所が見つかった事で、保健室への来室が減り、欠席もなくなった。保護者からも「家庭でも落ち着いた様子になり、以前は学校の話をしたがらなかったが、リソースルームに通うようになってから、学校の話を良くするようになった。」という話を聞き、リソースルームが生徒にとって安心できる場所として効果的である事を感じる。

・学習意欲の向上

自分の課題に合った学習ができるので、今まで理解できなった事が分かるようになったり、テストで点がとれるようになるので学習が楽しくなり、学習意欲の向上が見られる。

・役割と責任

通常級ではリーダー的な仕事を行う機会があまりない生徒も、リソースでは社会性を高める目的として、責任ある立場で仕事を行う学習がある。一人一人の目的と計画を基に役割を果たす事で自信がつく。

②課題

・生徒の変化に応じた指導の工夫

生徒が抱えている問題は様々で、少しの環境変化に対して敏感な生徒はそれだけで学習ができなくなったりする場面がある。生徒の性質を観察し、集中できる環境を工夫していく事の大切さを感じる。

・学習定着の工夫

同じ課題を学習していても、理解の仕方が違ったり、指導の受け取り方が違うので一人一人の苦手な課題を克服していくための、教材教具の工夫や、指導の仕方、言葉かけの方法などを、生徒の様子を考慮しながら行っていく事が課題である。

・保護者への心理的サポート

定期的に保護者への心理的サポートを今後も続けていきたいと思う。

・将来に向けて

生徒が将来自立していく上で、中学校の時期に何を一番大切にしていく事が良いのかを専門

的知識を持っている方々に指導をいただきながら、具体的に行っていく事が大事だと思う。

３．コーディネーターの役割

（１）コーディネーターの仕事

①特別支援教育プロジェクトチームをつくる。

・コーディネーターを複数つくり、仕事を分担する。

プロジェクトチーム

・教育相談コーディネーター （特別支援教育コーディネーター）	…	保護者・生徒相談、アセスメント作成、手続き説明、 外部との連絡、リソース委員担当、 プロジェクトチームのまとめ役
・研修コーディネーター	…	研修の企画、日程調整
・スクールカウンセラー	…	保護者・生徒相談、指導助言
・相談コーディネーター	…	カウンセリング、教育相談受付、日程調整
・リソースルームコーディネーター	…	ＩＥＰ作成、ＩＥＰ会議 リソースルーム生徒指導・学習指導・支援 サポートティーチャー（ＳＴ）との連絡調整

＊サポートティーチャー：ＲＲに通常級の教師が授業のサポートに入る。７名で１１時間。

・不登校支援コーディネーター	…	不登校の実態把握

・スクールカウンセラーの来校する日に必要に応じて会議を行う。

・ＳＴとの打ち合わせをリソースルームコーディネーターを中心に定期的に行う。

②校内委員会（リソース委員会）

学年主任・管理職・特別支援教育コーディネーター・養護教諭・ＲＲ担任・月１回の定例会を行う。

・委員会の中心となり会議を進める。

・次の内容を話し合う。

「先月の活動内容」「活動総括」

「リソースルームの様子報告」「支援が必要と思われる生徒についての情報交換」

「来月の予定」「その他支援をする上で必要な事はないかの確認」

③職員会議への提案

・職員会議に「リソース委員会より」のコーナーをつくってもらい、話し合った内容を会議で報告する。

④地域リソースとの連携

・神奈川県立武山養護学校「学校心理士」の方に協力をお願いし、定期的に学校を訪問してもらっているので、今後も助言をいただきながら指導に生かしていく。

・教育委員会や児童相談所、横須賀市特別支援チームと連絡を取りながら協力をお願いする。

・出身幼稚園、保育園、小学校との連携。

（２）コーディネーターの役割

本校の「特別支援教育」は、問題を抱えている生徒が、「充実した学校生活を送るために良い方法はないか」を探り、「どうすれば生徒、保護者の希望に応えられるか」を考え、先生方の手でつくりあげられたものである。本校が今まで、個性を見抜き、個を尊重していこうとする取り組みがあったからこそ、できあがったものだと思っている。はじめに「特別支援教育」があるのではなく、一番に「生徒」があり、学校や社会の中でうまく適応できない生徒に対し、「どういう手立てを工夫すればその中で活動をしていけるのか」を考えていった結果が、「リソースルーム」であった。その中でコーディネーターが行った事は、何気なく語られている先生方の「つぶやき」や「会話」に耳を傾け、その要望に応えられる方法を探り、必要な情報を提供しようと活動した事が中心だ。今後も生徒や保護者の息づかいが聞こえる関係を大事にし、先生方との会話を大切にしていきながら、少しでも多くの生徒が過ごしやすい環境をつくるための方法を探していきたいと思っている。

特殊学級担任が行った特別支援教育コーディネーターの活動

札幌市立澄川小学校
前　田　利　久

キーワード：特別支援教育コーディネーター、特殊学級担任、支援体制、校内委員会、校内での支援

札幌市では、平成15年３月に「札幌市特別支援教育基本計画」を策定した。同年10月には幼稚園と小・中学校に、校内委員会としての校内学びの支援委員会（以下　学びの支援委員会）の設置と特別支援教育コーディネーター(以下　コーディネーター）の指名を行うことの通知を出し、特別支援教育を推進している。

澄川小学校（以下　本校）でも、学びの支援委員会が設置され、私がコーディネーターとなって２年以上が経過した。私は情緒障がいの特殊学級の担任を務めながら、コーディネーターの活動を行っている。校内の校務分掌や特別委員会の業務、札幌市や研究団体の役割などもあり十分な活動ができているとは言い難い。それでも、何とかこの程度のことには取り組めるという例を紹介したいと考えた。

特殊学級担任は、特別支援教育と関わるためにできるだけコーディネーターになるのがよいと考えている。しかし、コーディネーターとして活動している特殊学級担任は、意外と少ないように思っている。もちろん、コーディネーターでなくても特殊学級担任のノウハウを、特別な教育的な支援を必要としている子供の指導・支援に生かすことは可能である。

本稿では、特殊学級担任として特別支援教育に関わるという視点から、主にコーディネーターの役割としての「校内における支援体制の構築」と、コーディネーター及び特殊学級担任の役割としての「校内における支援の実際」の二つの項目で活動をまとめたうえで、成果と課題を整理してみたい。

１．校内における支援体制の構築

（１）校内委員会の設置と運営

本校の学びの支援委員会は、就学適正委員会（就学指導委員会）を発展させて設置した。運営計画には、資料１の「１ねらい、２活動内容、３構成員、４主な窓口」のほかに「５活動の流れ（校内支援 地域学習支援 学習支援・生徒指導)、６年度の活動計画」を明記している。職員会議で運営計画を提案して協議したり、学校運営誌に掲載したりすることで校内での理解が深まり、取り組みの体制作りが行えると考えている。本年度は、学期ごとの活動内容の報告を行ったり、年度末の反省を予定したりしている。

資料１.「学びの支援委員会」運営計画（一部抜粋）

平成１７年度　澄川小学校学びの支援委員会運営計画

１　ねらい

運用については，札教指１２２７号「札幌市立幼稚園・学校における特別支援教育の推進について（通知）」による

特に，本校では主に以下の４つの内容について問題の解決を図ろうとする。

(1) 校内における特別な教育的支援を必要とする子どもの学びを支援する。【特別支援教育～校内支援】
ア　ＡＤＨＤ（注意欠陥多動性障害）・ＬＤ（学習障害）・高機能自閉症などの軽度発達障がいや、弱視・難聴・知的障がい・肢体不自由などの軽度の障がいのある子どもに対しての支援
イ　学年・学級を基盤とした支援体制を組むことにより，特殊学級（ひまわり学級）の子どもの学びを全職員で支援する。
(2) 盲・聾・養護学校などで学ぶ子どもの地域学習を支援する。【特別支援教育～地域学習支援】
(3) 学業不振，不登校，いじめ，その他，家庭環境などを原因とする子供の自己実現の阻害となる問題に対して解決を図る。【学習支援・生徒指導】
(4) 適切な就学・進学，学習の内容・方法などについての相談とその対応を支援する。【就学・教育相談】

２　活動内容

(1) 校内の教職員及び保護者や関係機関などとの連絡調整を行う。
(2) 教育的支援のあり方や適切な指導のあり方を検討する。
(3) 特別支援教育や不登校などにかかわる校内研修を実施する。

３　構成員

校長　教頭　Ａ教諭　前田　Ｂ教諭（１年）　Ｃ教諭（２年）　Ｄ教諭（３年）
Ｅ教諭（４年）　Ｆ教諭（５年）　Ｇ教諭（６年）
【特別支援教育コーディネーター：前田】
その他業務を行うために必要な教職員

４　主な窓口

(1) 校内支援・・・・・・・・前田
(2) 地域学習支援・・・・・・Ａ教諭　前田
(3) 学習支援・生徒指導・・・Ａ教諭
(4) 就学・教育相談・・・・・前田　Ａ教諭

＊地域学習とは、盲・聾・養護学校で学んでいる子供が、居住している地域（校区）の小・中学校で学習活動をすることで、札幌市教育委員会からの連絡通知に基づき実施されている。

（2）コーディネーターの役割

コーディネーターの役割は、大きくは次の４点である。

ア．資料２の「校内支援の手順」の中での役割

イ．地域学習支援の手順の中での役割

ウ．就学・教育相談の実施と関係学校や機関との連絡調整

エ．特別支援教育に関する校内研修の企画と実施

具体的な役割としては、校内の関係者や関係機関との連絡調整、保護者に対する相談窓口、担任への支援、学びの支援委員会での推進役、特別支援教育に関する理解・啓発の推進などがある。

２．校内における支援の実際

（1）児童理解交流

校内での気になる子供の（特別な教育的支援や学習支援・生徒指導を必要とする子供）の様子、指導・支援の方針・内容などを知ったり、意見交換したりするために、年に3回児童理解交流を実施している。その際には、通常の学級担任が資料3「校内支援の様子」を作成し、使用している。

Ｐ－Ｄ－Ｓのサイクルでの取り組みを意識して、６月には実態や指導・支援の方針・内容など、10月には前期のまとめと後期の方針・内容、３月には後期のまとめと次年度への引継ぎ事項の共通理解を図っている。

対象の子供の困難さの原因を障がいと環境に分けて考えられるように、用紙を２種類用意したり、障がいに関する資料を提示したりしている。平成17年度は、障がいがある又はあるのではない

資料２．校内支援の手順

(保護者：保護者からの要望)

↓

【学級担任】
・日常観察を通して学習や行動面で特別な教育的支援が必要と考えたとき，特別支援教育コーディネーターに連絡，相談する。

↓

【特別支援教育コーディネーター】
・必要に応じ，校外関係機関と連携をとり，指導助言を仰ぐ。
・担任と共に，保護者の相談・対応を行う。
・担任と共に指導・支援内容の反省・検討をし，次年度の課題や方向性，目標を探る。

↓

【学級担任】
・保護者の意見・願いや，特別支援教育コーディネーターの助言をもとに，「校内支援の様子」（様式1）を作成する。
・「校内支援の様子」や「個別の指導計画」をもとに児童を支援する。
・必要に応じて指導・支援内容を保護者に知らせて，今後の指導のあり方を再検討していく。

↑

【特別支援教育コーディネーター】
・学級担任の要望をもとに，必要に応じ校内学びの支援委員会を開催。
・担任の意見を聞きながら，指導・支援に関する助言，学年・教職員などの協力・支援体制の検討を行う。
・必要に応じて「個別の指導計画」を作成する。学級担任・学年・その他の教職員に周知し，共通理解のもと指導体制を作る。
・指導・支援の内容や方法など保護者に知らせ，理解，協力を得る。
・必要に応じ，校外関係機関と連携をとり，指導助言を仰ぐ。

資料３．校内支援の様子

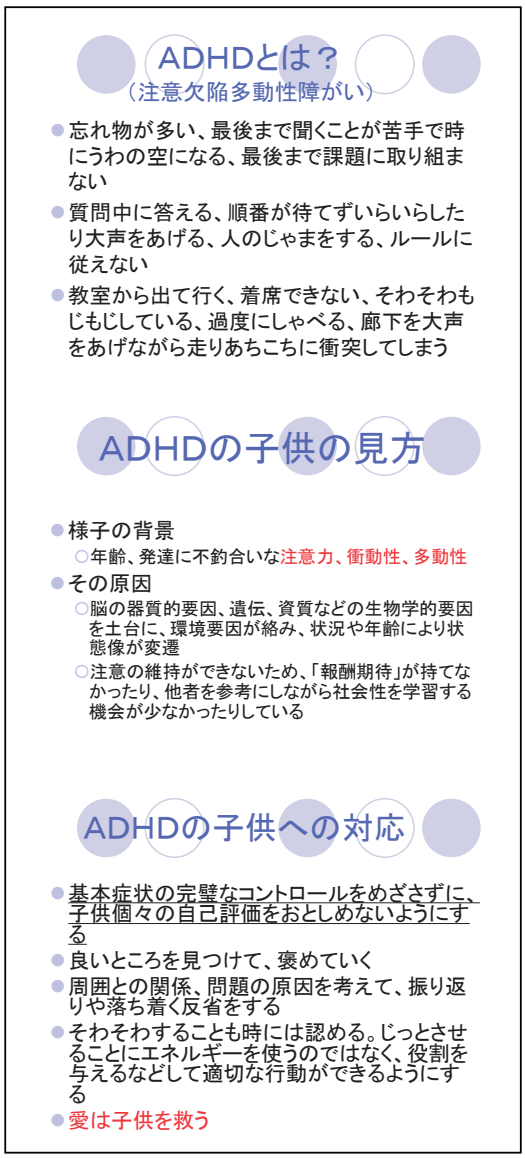
㊙ 校 内 支 援 の 様 子

澄川小学校学びの支援委員会

児童名		性別	生年月日
		男 女	年 月 日生
家庭環境	家族構成　保護者のかかわり　生育暦　生活習慣の様子など		
関係機関	関係機関名　相談月日・回数・内容など ○月上旬静療院にて検査、○月末に結果が出る。区役所の福祉課で相談済み。 札幌市教育センターで相談の予約をとっているところ。		
児童の実態	学習の様子（聞く・話す・読む・書く　計算する　道具の操作　運動の様子など） 読むことのできる平仮名は２０字程度。１３位まで数えることはできるが、量としての把握はできていない。決まった動き（花笠音頭など）は、まわりの子を見ながら身体を動かしている感じ。		
	生活の様子（友達とのかかわり　行動の様子　集団への参加状況など） 集団行動は普通にとることができる。 友達とも遊ぶことができる。たたいたり、悪態をついたりすることがある。		
保護者	希望　要望　願いなど		
指導・支援	担任・学年内 国語、算数は、別課題で学習を進めている。		
	他の職員の協力 Ｔ・Ｔの時間には、マンツーマンで算数の指導を行っている。		
第2回交流	前期の児童の様子 ２学期より、週数時間、国語と算数を特殊学級で指導している。平仮名の読み、数の把握など、少し進歩が見られる。		
	後期の方針 現在の取り組みを継続しながら、○学年以降の方針も検討していく。		
第3回交流	後期の児童の様子 前期に引き続き、Ｔ・Ｔ、特殊学級での学習も交えながら進めてきた。少しずつではあるが、伸びが見られる。本人は、意欲的に物事に取り組むことができた。		
	次年度への引継ぎ事項 転居予定。札幌市教育センターで相談後、転校先を決めることになっている。		

かと考えられた子供11名、環境によると考えられた子供４名の様子を交流している。交流をしながら、子供の変容、指導・支援のポイント、協力体制などについての話をしている。児童理解交流を行うことで、対象の子供を明確にして指導・支援の計画作りが行えたり、子供の理解や指導・支援の内容や方法に関する研修の場を確保したりできていると考えている。

資料４．説明資料の例



（２）教育相談

本人・保護者・通常の学級担任などとの教育相談で、今後の指導・支援の方針や内容などの確認をすることがある。相談を行うことで、保護者の悩みや不安を解消したり、思いや願いなどをより一層知ったりすることができる。また、学校での取り組みの共通理解を図れるとともに、家庭での関わり方の助言も行える。保護者、特に母親が孤立しない、自信を失わないためのサポートは大変重要である。保護者が明るく元気に子供へ対応できるようにすることは、特別支援教育では欠かせない要素の一つと考えている。

平成16年度は３ケース８回、平成17年度は12月までに５ケース７回実施している。なお、相談にあたっては、保護者に了承していただいたうえで、記録を残している。

（３）通常の学級担任への助言など

担任からの相談を受けて、さまざまな教育活動の場で、実際にどのような指導・支援を行えばよいのかを助言することも多い。助言を行うためには、資料４のように簡単でわかりやすい説明の仕方を考えるように心掛けている。

関係機関とつながりを持つことで、担任へ助言をしていただいたり、教材を提供していただいたりすることもある。医者からの助言をもとにかかわり方を工夫して多動を改善できた広汎性発達障がいの子供、札幌市教育センターでの知能検査や相談で不安なく通級による指導を開始することができた言語障がいの子供、通級による指導の先生からの情報や教材の提供で学習への取り組みやすさが増した弱視の子供の例などがある。

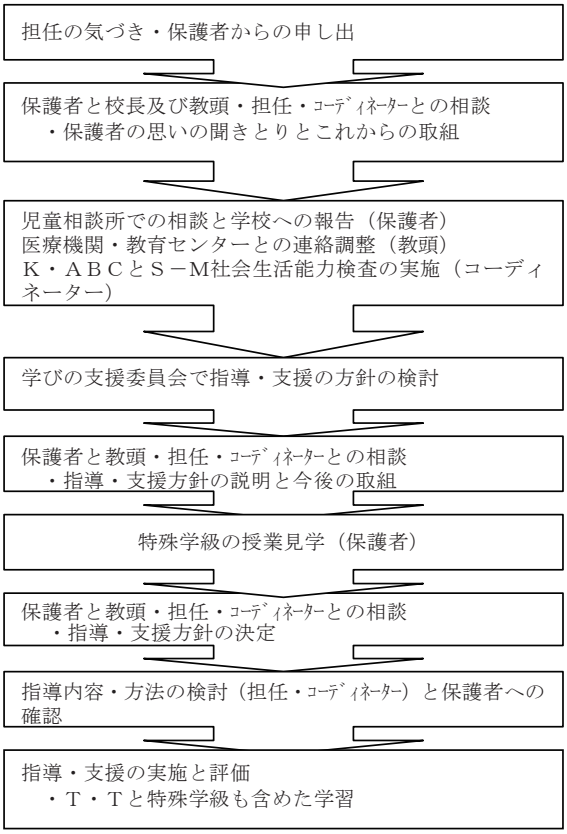
（４）子供への指導・支援

平成16年度の１ケースは、学習の困難さについての担任の気づきと保護者からの申し出が一致し、Ｔ・Ｔと特殊学級での学習も含めた対応を行った。対応は、資料５の手順で行った。指導・支援に関係する資料としては、担任が資料３「校内支援の様子」を、コーディネーター（特殊学級担任）が資料６「学習の記録」を作成した。

３．成果と課題

（１）成果

資料５．対応の実際



資料６．学習の様子

学　習　の　記　録（平成１６年度後期）

児童名（学年）	（　　年）		
記入年月日	２００５年　３月１６日	記入者	前田　利久（ひまわり学級）

９月の学習の様子	＜国語＞ ・　平仮名がほとんど読めない。 ・　平仮名を写して書くようになってきている。 ・　語いが少なく、経験したことを話すことが難しい。 ＜算数＞ ・　１から１０まで写し書いたり、読んだりできる。 ・　１０まで数えるようになってきている。 ＜その他＞ ・　座り方や話を聞く態度があまり育まれていない。 ・　鉛筆を正しく持つことが難しい。

学習のめあて	学習の内容	学習の様子
＜国語＞ ・　絵カードを見て名前を言う。 ・　平仮名を読んだり書いたりする。	・　食べ物、動物などの絵を見て名前を言う。 ・　５０音順に書いたり、物の名前を書いたりする。	・　うどん、犬などの名前を言ったり、平仮名のカードを合わせたりするようになってきた。 ・　好きな食べ物の名前を書いて読むようになってきている。
＜算数＞ ・　３０まで書いたり、読んだりできる。 ・　２０まで数える。	・　順番に数を唱えながら書いたり、写して書いたりする。 ・　磁石や棒を数える。	・　２０までは書いたり、読んだりするようになってきた。 ・　１９まで棒を数えるようになってきた。
＜その他＞ ・　座り方や鉛筆の持ち方に気をつける。	・　正しくない時には言葉掛けをする。	・　言葉掛けに応じて座り直したり、持ち直したりしている。

まとめ	学習意欲が高まり、クイズ形式で問題を出すと非常に意欲的に学習に取り組むようになりました。「やりたい」「やってみたい」気持ちを大切にしていきたいです。約束をして、話し方を教えて練習することで、教室へ入ってくる時と出て行くときのあいさつができるようになりました。あいさつやお願いする時の話し方なども一層身に付けて欲しいです。

校内では、以下の点が考えられた。

・困難を持つ子供を学級担任だけでなくより多くの人で支えられるようになってきた。

・困難さが増して対応が難しくなる前に、指導・支援を開始できるケースがあった。

・校内だけで解決しようとしないで、関係機関との連携を考えるようになってきた。

（２）課題

校内では、以下の点が考えられた。

・落ち着きのない子供への対応では、障がいの有無を慎重に見極める必要がある。

・中学校への進学時の引継ぎをどのように行っていくかの検討が必要である。

・保護者が一層安心して相談できる、様々な誤解を解消できるようにするために、保護者への啓発を十分に行う必要がある。

・コーディネーターが交代する際の引継ぎをスムーズに行うための工夫が必要となる。

その他、校内だけでは解決できなかったり、様々なコーディネーターの立場を考えたりすると以下の点も課題と考える。

・子供や保護者のニーズに応じて選択できるように、通級による指導の充実や特殊学級の運用などで学びの場を多様化する。

・各校のコーディネーターがかかわることができる場の設定や工夫をして、コーディネーター間での情報交換や互いに支えあう体制作りをする。

・特別支援教育に関わっている人の関心、意欲、知識、実践力などの差が大きくなってきている。「実際に関わっている」「積極的に関わりたい」「不満がある」「わからない」などの関わる 側のニーズに応じた研修機会を設定する。

平成15・16・17年度文部科学省研究開発学校の取り組み
―通常の学級に在籍するLD・ADHD・高機能自閉症等、特別な教育的な配慮が必要な生徒への指導の在り方および支援体制の確立についての研究―

神戸市立本山中学校
中　尾　和　文

キーワード：特別支援教育コーディネーター、こうべ学びの支援センター、研究開発学校

１．校内体制作り

校内体制を創っていくにあたって、校内委員会を早急に立ち上げ、まずは特別支援教育について話し合う場を設けることが肝要である。そのなかで最初に取り組まなくてはならないことが、職員研修を計画的に実施することである。校内体制作りについては先行知見からもその形態を学ぶことができるが、教職員が特別支援教育の必要性を認識できていないと実質的には機能しないことになってしまう。少なくとも「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」の教師編には全職員が目を通す必要があると思う。対象生徒だけでなく他の生徒の成長にも役立つという事実を理解し、教師の教えるプロとしてのやりがいを最大、最強のモチベーションとする。本校では校内委員会を立ち上げた直後にPRS（LD児診断のためのスクリーニング･テスト）を職員一人につき、気になる生徒2名ずつ実施した。ねらいはスクリーニングそのものより教師の生徒を見る観点を構築することであった。これによって職員室で教職員がニュートラルな状態で、対象生徒の支援について会話がされるようになり、事実上ここで体制が起動したといえる。

本校の校内体制は（図１）の通りで、個別の指導計画においても、教育環境の構造化においても、策定（Plan）→実践（Do）→点検（Check）→再実践（Action）のPDCAサイクルを大切にしている（校内委員会が策定：Plan、点検：Check機関となる)。自閉傾向の生徒たちは、取り組んでいる内容が適切でない場合、その能力が後退することがあるそうで、支援が適切に行われているか否かを点検することは大変重要である。少なくとも学期単位でPDCAサイクルをまわすことが必要である。

新しい体制を立ち上げるわけだが、先にも言ったように、すでに多くの先行知見が存在する。文部科学省や国立特殊教育総合研究所によって、すでに何年かの研究が積み上げられている。学校長や特別支援教育コーディネーターは、それらの知見をベースとして消化し、その学校に応じたアレンジを加えていくべきである。

２．アセスメントの流れ

スクリーニングについては教師全員による“気づき”を大切にしている。「小・中学校におけるLD・ADHD、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」の“教師編”を読むことを準備段階とし、年度当初にＰＲＳを教師全員で気になる生徒の人数分実施、教師の目から見て軽度発達障害の疑いのある生徒をリストアップし、生徒指導記録を作成する。そして教員補助者が授業に入り、実施した支援の内容とその反応を記録し生徒指導記録に綴じていく。ケース会議で早急に支援が必要と判断したときは、担任の教師に保護者の問題意識の有無を確認し、問題意識のあるときは特別支援教育コーディネーターへの相談を進めてもらう。相談を経て、特別な支援が必要であると保護者、本人と確認できたときは「こうべ学びの支援センター（教育)」及び「こども家庭センター（福祉)」においてWISC - Ⅲ等の検査を実施する。その結果と年度始め、年度末に実施している。標準学力検査NRT/CRTをテストバッテリーとして、それらを基に特別支援教育コーディネー

ターが個別の指導計画を作成し、校内委員会・職員会で共通理解を図り、ケース会議で関係教師間の共通理解を図り、支援を開始する。保護者に問題意識がない場合についても巡回相談員等の協力を得て、現状でできる支援を考え、軽度発達障害の疑いのある生徒が、少しでも意欲を持って学習に取り組めるように支援をする。個別の指導計画についてはケース会議・運営指導委員会において評価をし、必要であれば修正し再実践する。年度末には全職員に再度、年度当初ＰＲＳを実施した生徒についてＰＲＳを実施する。それによって年間の生徒の変化をつかみ、学校の体制としての評価の参考とする。

上にも書いたように本校では心理アセスメントについては「こうべ学びの支援センター」と「こども家庭センター」に実施してもらう。「こうべ学びの支援センター」は専門家による心理アセスメント、診断を経て、学校で学習する際に参考になる本人の特性や生育歴等をまとめ「個別の指導計画ガイドライン」を示してくれる。「こども家庭センター」は福祉機関で、同じように専門家による心理アセスメント、診断を経るのだが、そこに問題となる行動・反応や、特別な家庭の事情等が存在した場合、必要となる指導をしてもらったり、関連施設を紹介してもらえる。現在本校ではこの２つの機関にケースバイケースで相談している。

３．専門家・関係機関との連携

臨床心理士や主治医など専門家との連携は不可欠である。個別の指導計画の作成、心理検査、支援体制の点検等、実践している支援の根拠の提供を受けることができる。

授業を見てもらい対象生徒への支援をしてもらうことも必要であるが、教師の授業での喋る速度・板書の見易さ・気の配り方等を点検してもらうとさらによい。教職員同士の研究授業などでは、授業をするものが偏る傾向にあり、本当に気になる部分が授業者によっては言いにくい場合がある。

対象生徒の主治医との面談は特に大切である。単に「この生徒は○○という障害を持っており、授業中に立ち歩いても怒らないように」というような注意事項を文書で教えてもらっても、情報として偏りすぎている。実際に面談して細かいニュアンスまで理解しないと、具体的な支援は見えてこない。実際に面談してみると「指導するな」ではなく「感情的にならずに時間をかけて目標に近づけるよう指導する。」という意味だったりする。

４．小学校・高等学校との連携

中学校の学習は小学校の課程が完全に終了したことを前提に始まる。理科・社会・図工などは、簡単な理解からより深めていくわけだから、もし小学校時の理解が不十分でも、やっていけるかもしれない。英語は中学校から始まる。ところが算数･数学はそういうわけには行かない。不完全な土台の上にさらに重いものを乗せるようなものである。国語に至っては読解力や漢字の理解度は全教科に影響する。事実、基盤となる学力が十分身に付いていない生徒が本校には多数いる。特に対象生徒については小学校時点で躓いている生徒がほとんどである。学力補充をする際、小学校の教材は絶対に必要で、用意しておくべきである。また、算数と国語には小学校と中学校の間で共に到達度が理解できる尺度が必要になる。その尺度からみた本人の状態を個別の支援計画を通じて小中高の関係者が共有することができたならば、支援はさらに効果的になる。連携の大切さを痛感する。また、卒業生の様子を見て感じることだが、神戸市では高校になるとある程度学力等が接近した生徒が集まるため、学力的に振るわない高校のほうが、対象生徒の存在に気づき適切な対応がなされているようだ。逆に学力的には十分な力を持った高校に進学しても、人付き合い等に困難を持つ生徒の場合、本人も教員もお互いに付き合い辛さを感じているケースもあるようであり、今後の課題である。

個別の指導のなかで、「助けを求めるスキル」を身に付けることがあるが、この指導は助けを求めた相手が”助けてくれる“ことで始めて成立する指導である。助けてくれそうな相手を見極める力も大

切だが、相手が先生だった場合、勇気を出して努力して身に付けた「助けてください。」という言葉を言ったにもかかわらず、「甘えていては駄目だよ。」と言う言葉が返ってきたならば、指導は教師側の失敗であり、生徒との信頼関係にもひびが入る。小・中・高の連携はこの取り組みの中では不可欠なものである。すでに連絡会等は開かれているが、引き継ぐ内容の観点に見直しが必要だと感じる。

５．通常の学級での指導

（１）少人数授業の導入

少人数授業は、一人一人に、より行き届いた授業が展開できることは言うまでもないが、特に国語での少人数授業は、スクリーニングという意味でも、他教科への影響を考えても発達障害の生徒たちには効果的である。

（２）選択授業の導入

特に４教科の選択授業を設定し、得意な分野を少人数で展開し、生徒同士で助け合う関係作りを目指した。とくに作業を要する教科で望ましいグループができていた。

（３）ＴＴの配置（教員補助の活用）

神戸市では平成１４年から「LD等に対する特別支援事業」として近隣の大学で軽度発達障害について学んでいる学生が教員補助として学校を支援するシステムがスタートした。大変有効なのは彼らが教師という立場でないことから、生徒により近い視点にたったアプローチが可能で、子どもの状況に応じてすぐに対応が行えることである。また大学教授からのアドバイスを学校支援のひとつとして利用することも少なくない。彼らにはあくまでも専門的な視点で授業や対象生徒を観ることを基本としている。また学校としても彼らが専門性を見失って補助教員とならないことを留意する必要がある。

６．リソースルームの活用

（１）パニックを起こしたときの一時的な居場所

自閉症スペクトラムの生徒たちは、過去の苦しい体験のフラッシュバックや、知覚の過敏さゆえ大きな音や声に過敏に反応してしまいパニックを起こすことがある。そのような場合には、まず静かな環境で気持ちを落ち着かせる。落ち着いた後に、本来自分が取るべき行動について考え、自己反省を求める。また担当者は、本人の気持ちを受け止めた上で、望ましい行動や言動について共に考える。本人が落ち着き話し合えた時点で教室に戻すが、その際リソースで学んだことを他の場面でも応用できるように促す。これらの一連の流れで対応を行う。

（２）自立活動の指導の場

本校の現状で心理的な安定の「情緒の安定に関すること」と「状況の変化への適切な対応に関すること」コミュニケーションの「状況に応じたコミュニケーションに関すること」について週２時間程度の頻度で取り組んでいる。

（３）教科補充の確保

教科補充については英語、国語、数学のような選択授業の中で補いきれない分野（数の概念の理解や漢字のつくりの理解等）について、週２時間程度で取り組んでいる。

（４）登下校時の時間の活用

登下校時のようなざわついた環境に馴染みにくい生徒については、静かな部屋で一日の流れを確認したり、一日の振り返りをしたりする場として活用する。登校時は、一日の流れを視覚的に提示し内容の確認を行う。その際、自分ができないと思われる課題については、事前にその場で担当者に伝え、何を目標とするかを担当者と共に話し合う。下校時は、一日の振り返りとして自分の活動を見直し、その際自分の思いをできるだけ発言する場を設定する。取り組める生徒については「良いこと日誌」を利用し自分の長所に気づかせるような手立てを取る。

（5）放課後の利用

学校行事など通常の流れとは違う場面や生徒にとって予測がつきにくいが状況では、プレッシャーを抱える生徒が多い。そのため、各行事の中でできるだけ活躍の場が設定できるよう事前に役割を明確にする。本人自身が不安に感じている点について練習を行ったり、話し合ったりする中で問題解決を行う。例えば、カルタ大会の事前に、覚えやすいカルタを選び出し、そのカルタのみを覚える練習を行う。次に本番のカルタ大会と同じような場を設定した上で、カルタを取る練習を行う。何度か本番と同じような場の設定の行うことで予行ができ、当日リラックスした状態で臨めたようである。また、水泳指導では学校生活を送るための体力をつけること。感覚統合を意識した運動を取り入れた。

（6）長期休業中の利用

上記の内容に加えて、長期休業中を利用し少人数でのグループ指導を行う。指導内容の基本は、話し合いやゲーム活動を通じ、人と付き合う上でのマナーやルールを学ぶことである。ソーシャルスキル指導を基本とするが、生徒によっては教科補充の場にしたり、長期休業中の課題に取り組んだり内容は柔軟に構成していく。

ゲーム活動の一つに「人生ゲーム」を取り入れ複数で活動する場を設定する。その中で、順番を守る等の基本的なルールの確認を行う。ゲームの中では、仕事を考える機会、将来を考える機会等、ゲームを通じて意見交換を行い、自分について表現する機会を設ける。参加するメンバーはゲームということもあり、課題よりも意欲的に取り組み、活発な意見交換の場となっている。またゲームに熱中してくると、同年齢の生徒とのやり取りから普段の生活では見られない姿も見られ、より生活に即した指導ができると考えられる。対象生徒達が人とのやり取りを「楽しい」と感じる機会を増やし、学校生活がより充実したものになることを願い、指導を行っている。

7．研究の成果（アンケートの結果から）

（1）リソースルームについて

現在、リソースルームを利用している。12名の保護者と本人にアンケートを実施した。

①リソースルームの存在について

リソースルームに持っていた印象や、実際に参加した印象、及び今後の参加についての意思等を４段階の評価で聞いたが、すべてにおいて肯定的な回答が100%をしめた。

②リソースルームに参加する前後の変化について

対象生徒は学習面では・ケアレスミスが減った。・勉強する時間が増えた。・前より理解しやすくなった。対人面については・担任の先生の言うことをしっかりと聞けるようになった。・友達と遊ぶ機会を持てた。自尊心では・少し自信がついた。とのことであった。

保護者においても学習面では・学習に積極的に取り組むようになった。・集中力が出てきた。対人面では・以前より良好な反応が見られるようになった。（表情等）・周りの人と協調できるようになってきた。との回答が得られた。

上記アンケート結果はリソースルームでの取り組みについて肯定的な返答が得られたものと判断で

きるが、指導側からみるとその効果については満足のいくものではないと捉えている。その出席率やアンケートの結果から推測されるのはそのニーズと期待の大きさである。指導方法や教材の開発については今後もその効果を検証されながら続けていかなければならない。

8．今後の課題

（1）リソースルームを中心とした指導の充実

本年度の取り組みを来年度の教職員数でどう実施していくかという大きな問題があるが、実施可能な優先順位についてはあくまでもニーズベースで考えられるべきである。

引き続き個別の指導計画に基づき、個々に応じた自立活動、教科補充の時間を設定する必要がある。

①軽度発達障害生徒の自立活動についてさらに考え、実施できる指導について考える。

②長期休業中に個別での教科補充、小集団でのソーシャルスキルトレーニングは引き続き実施していく。教職員の研修の場としての役割もはたせるよう考える。

（2）研修会や巡回相談員等による指導助言の有効活用。

①全般的な軽度発達障害の理解、声かけの質的変化など、より具体的な支援の推進を図る。

②教員の資質、能力の向上を目的とした研修を実施する。教務部とタイアップし研究授業を年３回実施し、各教職員の授業に反映させる。

（3）巡回相談員など外部関係者とのより綿密な連携

対象生徒の特性上、多くの目で正しい判断を導くために外部関係者との綿密な連携は不可欠となる。

①ケース会議を随時実施できる体制作り。

②個別の指導計画、教育支援計画を念頭に置いた小学校･高等学校･養護学校･病院･各機関との連携。

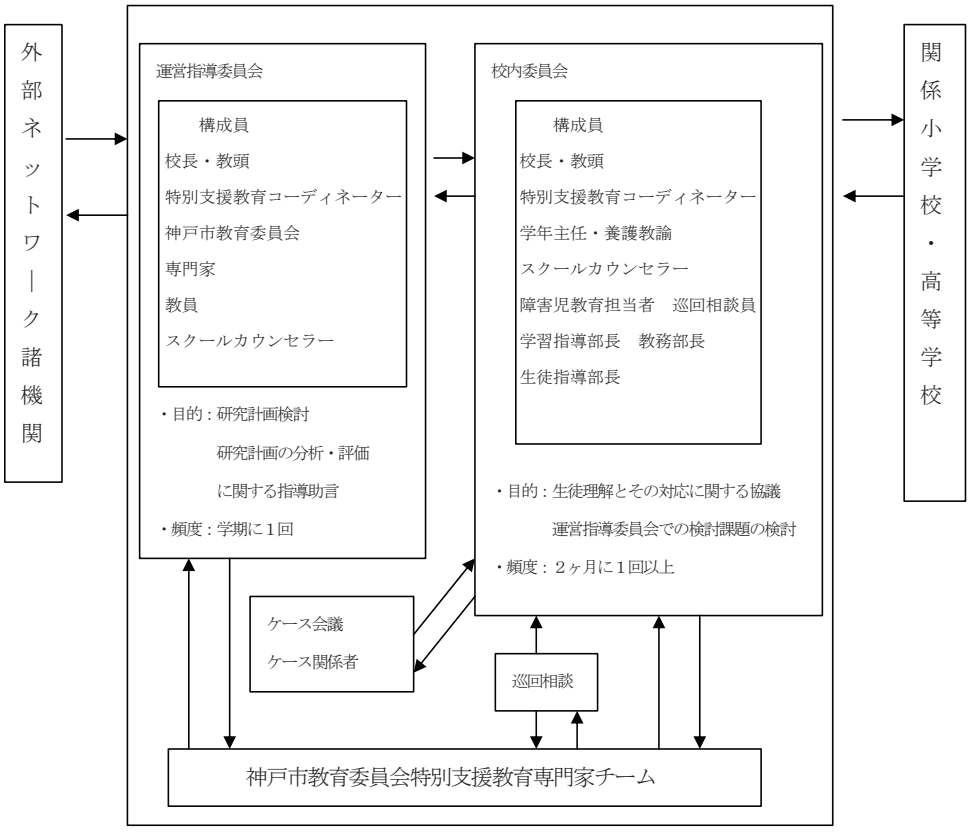


図１．特別支援教育推進体制組織図

北海道真駒内養護学校における特別支援教育コーディネーターの役割

北海道真駒内養護学校
堀　内　紀久美　　仲　谷　　智　　佐　藤　弘　明

キーワード：特別支援教育コーディネーター、校内体制、ネットワーク、地域づくり

１．はじめに

本校は札幌市に立地しているが、北海道が設置している肢体不自由養護学校であり、札幌市内だけでなく遠隔地で寄宿舎を利用する児童生徒もいる。染色体異常や筋疾患など様々な障がいの児童生徒が在籍しており、約半数は重度重複障害児である。また、医療的ケアが必要な児童生徒も年々増えている。このような本校の現状のなかで、より地域に開かれた学校をめざし、特別支援教育を推進しているところである。

本校では「特別支援教育コーディネーター」（後コーディネーターと述べる）を平成15年度から配置してきたが、コーディネーターの校内における位置づけや役割についてはこの３年間全く手探りの状態での実践であった。年度ごとに在り方を評価し課題を解決するという方向で変遷してきたが、ここでは平成17年度の取り組みを中心に本校におけるコーディネーターの役割について考察したい。

２．特別支援教育を推進する基本的な考え

特別支援教育を推進するにあたって「センター的機能」や「コーディネーターの役割」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)」の中に述べられている。しかし、実際的にはそれぞれの学校によって事情は異なり、これを推進するにあたっては、それぞれの学校の職員が共通理解をして進めていく必要がある。そこで本校は特別支援学校への転換を図るなかで、職員全員がノーマライゼーションの理念に基づく「地域づくり」を意識した取り組みが「センター的機能」になると考えた。「地域」とは本校に在籍する子供たちが居住する「地域」と、本校が立地している「地域」の両方を意味している。従って本校の児童生徒にかかわることはもちろん、本校以外の地域の子供たちにかかわることについても役割を果たし、障がいのある子供たちが地域で生活しやすい環境を整える「地域づくり」につなげていきたいという考えである。

この「地域づくり」は本校のさまざまな職員がそれぞれの立場で行っており、従って教職員全員がコーディネーターと言っても過言ではない。しかし、より組織的に推進する体制を整えることが必要であり、このなかで中心的な役割を担う職員をコーディネーターとしている。

３．校内組織とコーディネーターの位置づけ

（１）経過

校内におけるコーディネーターの位置づけや数は「表１」のように変遷している。特別支援教育を推進するための校内体制の変化によりコーディネーターの位置づけも変わってきた。

平成15年度は校務分掌として「支援推進部」が新設され、分掌部長と兼任の形でコーディネーター１名を配置、その役割を探る１年であった。本校におけるコーディネーターの役割が明らかになってくると、校内で他にもコーディネーターの役割を果たしている職員が複数いるという認識がでてきた。

そこで、平成16年度からは教務を３つの部門（指導部門・運営部門・支援部門）に分け、コーディネーターを複数配置することで、より特別支援教育を押し進める体制とした。

表１.

年　度	コーディネーター数	コーディネーターの所属	
		分　掌　等	部　門
平成 15 年度	１名	支援推進部（部長１名）	なし
平成 16 年度	８名	支援推進部（４名）、自立活動部（２名）、研究部（１名） 養護教諭（１名）	支援部門
平成 17 年度	５名	地域支援部（部長１名）、進路支援部（部長１名）、 教育相談部（部長１名）、養護教諭、自立活動教諭	支援部門

（2）平成17年度の体制

平成16年度までの実践のなかで明らかになった課題としては次のとおりである。

①コーディネーターの動きが全校的に見えにくいという反省があった。

②「支援推進部」の業務内容が幅広く、それぞれの業務についての分掌全体での話し合いが十分に持てず、各担当者任せのところがあった。

③体制的にコーディネーターの専門的な業務を引継ぐ人材の育成が難しい。

これらをできるだけ解決するため、平成17年度さらに改編を行い、「図１」にある学校運営組織となった。「部門」の考え方は平成16年度の継続であったがその構成を変えている。支援部門を指導部門、運営部門と並列に置かず、指導部門、運営部門、両方からかかわりの深い部署の代表等が集まって構成し、学校全体で特別支援教育を推進する部門として位置づけた。また、従来の「支援推進部」を業務ごとに「進路支援部、地域支援部、教育相談部」の３つの分掌に再編成し、分掌組織をすべて運営部門とした。

（3）支援部門について

支援部門は部主事、訪問学級チーフ、研究部長、教務部長、寮務主任、コーディネーター（５名）

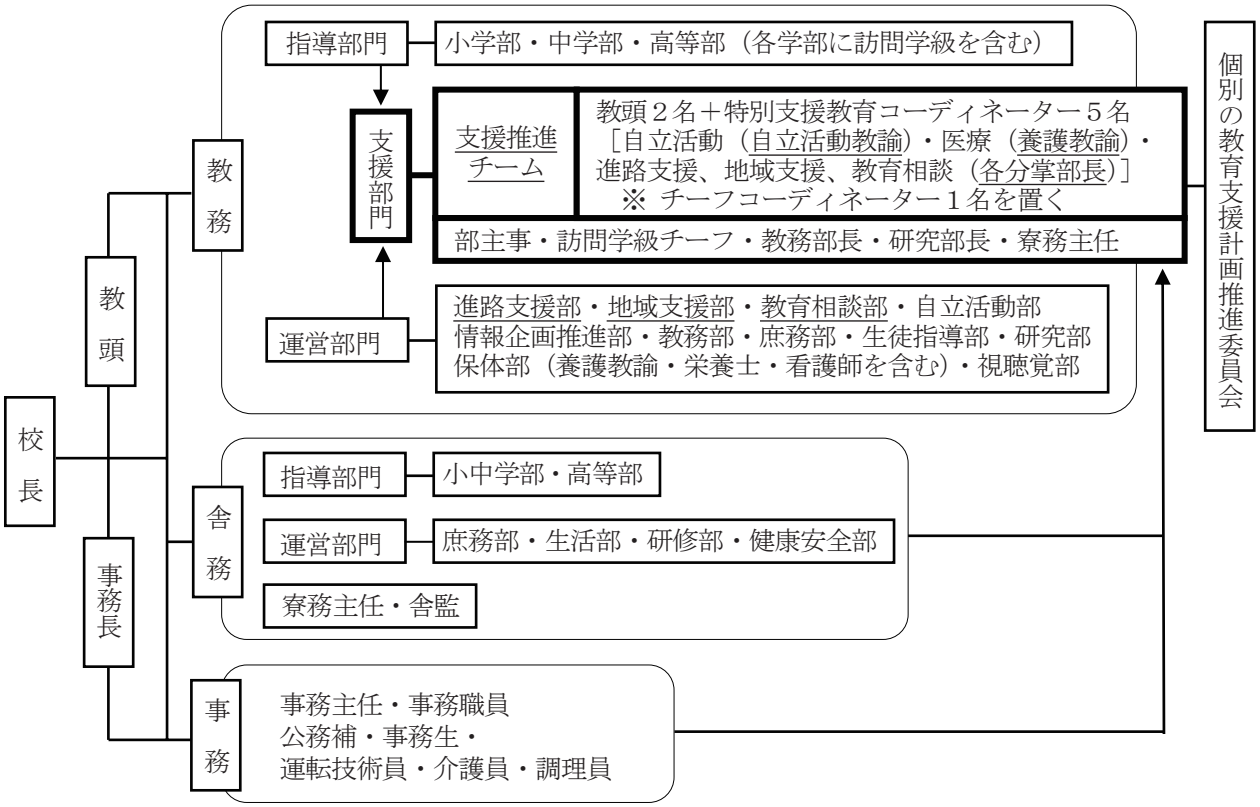


図１．学校運営の組織（平成17年度略図）

で構成されている。平成16年度よりコーディネーターの数は減ったが、部主事等が支援部門に位置づいたことで本校児童生徒にかかわることをコーディネートする場合も含め、多くの職員がコーディネーターの役割を果たすことができる体制としている。

支援部門の役割は「地域のセンター的役割を果たすと共に校内の連絡調整にあたる」ということであるが、さまざまな情報を「つなぐ」役割を実際的には果たしている。一つ目は子共たちの課題を取り上げ、解決の方策を探り関係者（機関）につなぐ役割であり、二つ目はコーディネーターの動きを校内に伝え全校的なものにしていく役割である。

また、児童生徒すべてに「個別の教育支援計画」を作成するようになったが、よりよい活用を目指すためには、さまざまな機関と連携しなければならない。平成17年度は支援部門とほぼ同じメンバーで「個別の教育支援計画推進委員会」を組織し、コーディネーターがそのなかで関係者（機関）等とのつながりの部分で役割を果たしている。

（4）支援推進チームについて

コーディネーターの集まりが支援推進チームである。支援推進チームの役割は「一人一人の子供の支援の輪をつくり広げること」である。具体的には、校内外の子供たちと子供たちにかかわる関係者（機関）をつなぐときの窓口となり、関係者（機関）間のネットワークをつくるときの中心的な役割を担っている。

これらの役割をより効果的、効率的に果たすためには、コーディネーター間で日常的に情報交換や意見交換をすることが必要であり、そのための集まりが支援推進チームである。

4．コーディネーターの具体的な取り組み

（1）「ケース会議、支援会議」の開催及びコーディネート

コーディネーターは保護者や担任の要請により校内の関係者が指導の手だてや支援の内容などについて話し合いをする「ケース会議」を部主事と共にコーディネートしている。また、個別の教育支援計画の作成、実施、評価について校内外の関係者で話し合う「支援会議」を本人･保護者の要請でコーディネートしている。

（2）ネットワーク作り

コーディネーターは「医療、自立活動、進路支援」のように以前から行っていた業務を広げながらコーディネーター業務を行っている場合と、「地域支援、教育相談」のように新しい関係を築きつつコーディーター業務を行っている場合がある。いずれにしてもかかわる関係者（機関）は個々のケースで必要に応じて連携してきたこともあり、コーディネーターが単独でつなげてきた場合が多い。具体的には「表２」の「主な連携先」にあるとおり、それぞれのコーディネーターが重なり合いつつ連携をしているが学校組織としてのネットワークにはなっていない場合も多い。そこで、組織と組織との連携を形成したいという思いがコーディネーターのなかにあり、そのためのさまざまな取り組みを行っているところである。

本校では設定したテーマに基づき、関係者（機関）に集まっていただいて意見交換をする「連携会議」、教育活動を紹介して意見交換をする「真駒内教育フォーラム」などを支援部門が中心となって企画し、関係者（機関）との連携を図っている。また、より連携を広げるため養護学校間のネットワークの必要性を感じ「札幌圏肢体不自由養護学校（５校）ネットワーク」を立ち上げた。これは肢体不自由養護学校のみではあったが、北海道立の養護学校と札幌市立の養護学校がネットワークを組むという大きな意味があった。このネットワークが中心となり、より広域的に連携を広げるための会「連携を広げる連絡協議会」を年１回開催している。平成17年度は特に保育園、幼稚園、小中学校等

教育機関との連携をテーマとして開催した。

また、石狩管内の盲、聾、養護学校で組織されている「特別支援教育ネットワーク連絡協議会」を通した連携も行っている。このようなネットワークづくりが「コーディネーター」の大きな業務のひとつになっている。

（3）コーディネーターの業務の分担（表２参照）

コーディネーターはそれぞれの分野ごとに業務を分担しているが、連携先等お互いに重なりあう部分があり、また、複数のコーディネーターが連携しながら支援に当たることも多い。日常的にコーディネーター同士が情報交換や意見交換をしてつながっていることが大切である。

表2-①

コーディネーター （※　主な連携先）	主な業務内容 （自立活動教諭、養護教諭、各分掌部長としての業務を兼ねる）
①　自立活動 コーディネーター 自立活動教諭 ※　主な連携先 ・医療、療育機関 ・補装具業者 ・大学・専門学校	**○　からだ、補装具等に関する相談窓口** ・在校生本人、保護者、学級担任より学校、家庭生活における「からだ」や補装具等に関する相談 ・教育相談コーディネーターと連携、地域の小中学校の肢体不自由児の教室環境、移動方法、医療機関と連携についてアドバイス、情報提供 **○　医療、療育機関、補装具業者等との連絡調整** ・「リハビリテーション診察（＊注１）」の実施 ・本校児童生徒が受診している医療、療育機関と学級担任が情報を交換し、支援会議へと発展させる場合の連絡調整の窓口 **○　自立活動に関する情報提供、研修会の企画実施**
②　医療 コーディネーター 養護教諭 ※　主な連携先 ・医療、療育機関 ・大学	**○　学校、家庭における健康・栄養管理に関する相談窓口** ・在校生本人、保護者、学級担任より学校、家庭生活における摂食、栄養、呼吸等の管理に関する相談業務 **○　定期健康診断後の事後処置** ・早期発見、早期治療 **○　医療に関する情報提供** ・医療機関や医師の紹介等 **○　行動障害のある児童生徒に関する相談窓口** **○　医療的ケアに関する相談窓口と具体的な手続き業務** **○　医療に関する情報提供、研修会の企画実施**

表2-②

コーディネーター （※　主な連携先）	主な業務内容 （自立活動教諭、養護教諭、各分掌部長としての業務を兼ねる）
③　進路支援 コーディネーター 進路支援部長 ※　主な連携先 ・福祉サービス事業所 ・高等学校（進学先） ・行政機関 （市区町村窓口） ・相談機関 ・親の会　等	**○　福祉サービス利用の相談窓口** ・児童生徒、保護者、学級担任より福祉サービス利用等についての相談 ・教育相談コーディネーターと連携、地域からの相談の中での福祉サービス利用の部分についてアドバイス、資料提供 **○　中学、高等部卒業後の進路に関する業務** ・進路相談、進路説明会、進路先開拓、体験実習の企画実施 ・高等部卒業後時、各福祉サービス事業所へ支援方法等の引継ぎ（支援会議） **○　福祉事業所等からの研修生受け入れ** **○　進路及び福祉サービス利用に関する情報提供、研修会の企画実施** **○　卒業後支援** ・卒業生支援の会「躍動の会」会員へ定期的に通信を発行、年に数回交流行事を実施、不定期に卒業生からの相談
④　地域支援 コーディネーター チーフＣｏ 地域支援部長 ※　主な連携先 ・小中学校、高等学校 ・大学、専門学校 ・社会福祉協議会 ・教育委員会 ・児童会館　等	**○　地域学習の推進** ・小中学校のコーディネーターとの連絡会 ・地域学習に関する担任・保護者との懇談のコーディネート **○　学校間交流の推進** ・各学部担当者と交流校とのつなぎ **○　ボランティアの育成と活用** ・ボランティアセミナーの開催 ・校内外のボランティア活用の連絡調整 **○　児童会館利用等に関する相談窓口** ・児童会館利用に関する情報の提供 ・市の担当者への連絡と懇談の調整 **○　地域支援に関する情報提供、研修会の企画実施**
⑤　教育相談 コーディネーター 教育相談部長 ※　主な連携先 ・保育園・幼稚園 ・地域小中学校 ・相談機関 ・医療・療育機関 ・福祉サービス事業所 ・親の会　等	**○　本校にかかわる就学の相談窓口** ・早期からの相談の推進 **○　センター的機能としての地域へ向けた相談窓口** ・保育園への訪問相談 ・保育園から小学校への引継ぎ ・就学、進学、進路にかかわる相談 ・本人、保護者からの来校または電話相談 ・他のコーディネーター、関係者（機関）へつなげる支援、地域の小中学校等と連携した支援、家庭生活へのアドバイス等 **○　校内のさまざまな相談窓口** **○　心理検査、発達検査に関する情報提供、研修会の企画実施** **○　軽度発達障害等に関する情報提供、研修会の企画実施**

５．まとめ

初めに述べたとおり、本校のコーディネーターは障がいのある子供たちが地域で生活しやすい環境を整える「地域づくり」を中心的な役割としている。それを学校組織としてより効果的、効率的に推進するための体制づくりをこれまで模索してきた。

平成15年度からこれまでの実践をとおして明らかになったこと、また今後に向けての課題についてまとめると次のとおりである。

（1）各コーディネーターはコーディネーター業務のみに従事するのではなく、必ず自立活動教諭、養護教諭、分掌部長などとの兼務であり、児童生徒の指導にも直接かかわっている。そのような立場であることは、業務が錯綜する部分もあるが、校内のさまざまな情報を直接把握しやすいという意味で、コーディネーターが校内体制と遊離することを防いでいる。

（2）各分掌部長、自立活動教諭、養護教諭がコーディネーターの役割を担うことで、より「地域づくり」の視点に立って業務にあたることを意識するようになり、そのことで従来よりも業務内容が広がり、積極的に「つなぐ」役割を果たすようになった。

（3）コーディネーターは業務を分担して進めているため、それぞれの分掌、組織で独自に検討して業務を進めると校内での連携が難しくなるという側面がある。従って、コーディネーター間の情報交換の場である支援推進チームの役割が大切である。

（4）コーディネーターは「地域づくり」の視点を持つことで、新しい情報を取り入れるため積極的に研修会等に参加し、学校に還元するようになった。また、外部から講師を招いた研修会を企画するなどしている。

（5）支援部門での話し合いによって、センター的機能を果たすときにコーディネーターだけでなく分掌や学部と連携した業務の遂行が容易になった。学校として特別支援教育を推進するときに支援部門の存在は大きい。

（6）コーディネーターはさまざまな役割を担う中で「打ち合わせ」を欠かすことができない。そこではより効率の良い話し合いをする力（ファシリテーション）が必要となる。また、本人や保護者の相談を受ける際、相手の気持ちを汲み取り、柔軟に対応できる力（カウンセリングマインド）も必要となる。それらコーディネーターとしての資質をより高めていこうとする意識を持つ必要がある。

（7）「センター的機能」を果たしている中で、コーディネーターは養護学校の教員としての意見を求められる場合も多い。従って基本的には実際に児童生徒を指導する力を常に磨いておくことが必要である。

（8）どの職員もコーディネーターとしての資質、知識を身につけ、いつでもコーディネーターとしての業務を担当できることが理想である。しかし、対外的な業務が多いため、その内容を短時間に引き継ぐことが難しく、今後コーディネーター「第２世代」への交代が課題である。

近い将来の「特別支援学校」の本格的スタートに向け、これまでの成果、課題を受け、平成18年度以降も、学校として、子供たち、家族、地域のさまざまなニーズを受け止めることができる体制づくりをさらに模索する必要がある。

小規模校における気になる子どもの支援体制の在り方
―特別支援教育コーディネーターとしての取り組みを通して―

水戸市立上大野小学校
山　口　照　美

キーワード：特別支援教育コーディネーター、小規模校、気になる子ども

１．はじめに

本校は、周りを田畑に囲まれ、三世代同居の家庭が多い地域にある。全校児童数113名（平成18年１月）の小規模な小学校である。全学年単学級で、特殊学級や通級指導教室はない。また、現在、本校には、特殊学級や通級指導教室、養護学校等での専門的な知識や経験を有している教職員はいない。

本校のような小規模の学校において気になる子どもたちを支援していくためには、小規模の学校の特徴を生かした校内支援体制の構築が必要である。そこで、平成16年度から２年間にわたっての本校における特別支援教育コーディネーターとしての取り組みを通して、小規模校における気になる子どもの支援体制の在り方を考察した。

表1．担任がとらえた「気になる子ども」の姿
（平成16年9月実施上大野小学級担任6人）

・繰り返し練習しても、計算の仕方や文字の習得ができない
・黒板の写字に時間がかかる
・学校生活のルールが守れない
・友達と頻繁にトラブルになる
・教室から飛び出す
・孤立しがち
・整理整頓が苦手・話が聞けない
・宿題や学習用具の忘れが多い
・学校生活に常に不安をもっている

２．研究の実践

（１）平成16年度の取り組み

①「気になる子ども」のとらえ

校内において、担任に学習面や行動面で困難を抱えていると思われる子どもについて調査したところ、表1のように子どもたちの気になる様子が見られた。このような子どもたちの中には、ＬＤやＡＤＨＤ、高機能自閉症等の傾向のある子どものほかに、生徒指導上の問題のある子どもや身体的な配慮を要する子どもなども含まれている。

本校では、こうした子どもたちを「気になる子ども」ととらえ、学校全体で支援に取り組むこととした。

②サポート委員会の設置

校内の支援体制づくりとして、全教職員で構成するサポート委員会（校内委員会）を立ち上げた。そこでは、気になる子どもの学習面や行動面の実態を記入した支援カルテをもとに、学期ごとに支援の仕方について話し合い、話し合われたことを支援カルテ（個別の指導計画）に記録した。また、ＬＤやＡＤＨＤ、高機能自閉症等の障害について文献や出張報告等を利用して、校内研修を行った。

③平成16年度の校内支援体制の見直し

校内の職員にアンケートを実施したところ、平成16年度の校内支援の成果として表2のような結果が見られた。

表2．平成16年度の校内支援の成果（平成16年５月16日実施 上大野小教職員のアンケート）

・校内の教職員にアンケートを実施したところ、表２のような成果が見られた。
・校内の「気になる子ども」の情報が共有できた。
・ＬＤやＡＤＨＤ、高機能自閉症等についての理解が深まった。
・サポート委員会で他の先生の支援方法を知り、個に応じた指導を心がけるようになった。
・サポート委員会で悩みを聞いてもらい、気持ちが楽になった。
・支援カルテにより、学年末の「気になる子ども」の引継ぎが以前よりスムーズになった。

一方で、「専門的な知識や経験の不足で、指導の手立てがよく分からない」「学級に気になる子どもが複数いて、担任一人では十分な指導ができない」「周りの子どもたちの理解が深まらず、本人が学級で孤立しがち」「支援カルテを書く時間や、話し合う時間を確保するのが難しい」「家庭との連携協力が十分でない」等の課題が出た。そこで、以下のような取り組みを行った。

（2）平成17年度の取り組み

①支援の流れの明確化

教職員が共通理解を図りながら支援するため、今年度　第１回目のサポート委員会で、図１の「支援の流れ」を　提案した。校内全体で「気になる子ども」の支援にあたり、必要に応じてケース会議を開きチームで支援を行う。また、定例の校務会で、「気になる子ども」たちの情報交換や、支援カルテの記入等の時間の確保を新たに位置付けた。

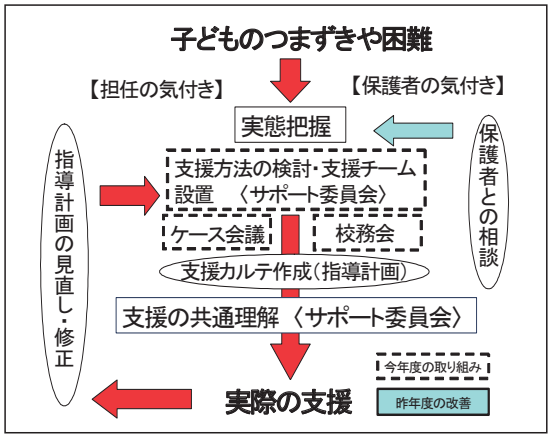


図１．明確化した支援の流れ

②校内支援年間計画の作成

「気になる子ども」への支援が計画的、系統的に学校全　体で行えるように、コーディネーターが中心となって作成した。話し合う時間が多くもてないことを考慮し、前期と後期に分けて支援計画を立てることとした。支援方針の変更等がある場合は、ケース会議等を取り入れ対応する。また、学期に１回、家庭向けに特別支援教育の理解啓発のため、学校だよりに特別支援教育に関する情報を掲載することとした。（表３）

表３．平成17年度　水戸市立上大野小学校「気になる子ども」に対する校内支援年間計画（案）

	月	おもな取り組み	支援組織	関連行事等	準備資料等	校務会	学校だより
前期	4	○「気になる子ども」の支援について，前年度からの引継と共通理解		○始業式 ○入学式 ○健康診断	・前年度の支援カルテ		
	5	○特別支援教育の年間計画と，支援カルテの形式検討 ○校内就学指導委員会	サポート委員会	○校外学習 ○宿泊学習	・年間計画 ・支援カルテ（新） ・就学指導資料		
	6	○「気になる子ども」の支援について，チームでの話し合い ○個別の前期指導計画（支援カルテ）作成 ○「気になる子ども」の支援について全職員の共通理解	ケース会議 サポート委員会	○教育相談 ○創立記念集会	・「気になる子ども」の見取りについての参考資料 ・支援カルテ	○「気になる子ども」の共通理解	○学校の取り組みについて ○学校と家庭との連携について
	7	○保護者との相談についての理解を深める研修	サポート委員会 （校内研修）	○水泳指導 ○1学期終業式 ○夏休み ○保護者面談	・校内研修についての資料	○「気になる子ども」の共通理解 ○LDについて	
	8	○軽度発達障害についての理解を深める研修 ○前期指導計画の見直し・修正	サポート委員会 （校内研修）	○学力診断結果の分析 ○保護者面談 ○2学期始業式	・校内研修についての資料 ・支援カルテ	○「気になる子ども」の共通理解 ○ADHDについて	
	9	○前期指導計画に基づく支援のふり返りと，今後の支援について，チームでの話し合い	ケース会議	○運動会	・支援カルテ	○「気になる子ども」の共通理解 ○高機能自閉症について	
後期	10	○個別の後期指導計画（支援カルテ）作成 ○「気になる子ども」の支援について全職員の共通理解	サポート委員会	○要請訪問 ○陸上記録会	・支援カルテ		
	11	○後期指導計画の見直し・修正		○収穫祭 ○就学時健康診断 ○校外学習（6年） ○基礎学力調査 ○持久走大会	・支援カルテ	○「気になる子ども」の共通理解	○家庭で心がけてほしいこと ○一人一人の違いを大切に
	12	○チームでの話し合いについての研修（ロールプレイ等）	サポート委員会 （校内研修）	○2学期終業式 ○冬休み	・校内研修についての資料	○「気になる子ども」の共通理解	
	1	○後期指導計画の見直し・修正		○3学期始業式	・支援カルテ	○「気になる子ども」の共通理解	
	2	○後期指導計画に基づく支援のふり返りと，今後の支援について，チームでの話し合い ○1年間の特別支援教育の成果と課題の考察	ケース会議	○縄跳び大会 ○新入生入学体験 ○CDT（学力診断テスト）	・支援カルテ ・1年間の取り組みについてのアンケート用紙	○「気になる子ども」の共通理解	○専門機関や相談機関等の紹介
	3	○「気になる子ども」の来年度の支援についての共通理解 ○幼稚園・中学校との連携	サポート委員会	○卒業・進級判定会議 ○卒業式　○修了式 ○春休み	・支援カルテ		

③校内支援組織の整備

（ア）サポート委員会の改善

サポート委員会の推進・運営役として、生徒指導部と特別支援教育部、就学指導委員会を整理統合し、役割を明確にした（表４、図２）。

（イ）ケース会議の設定

支援の方針や具体的な手だてを考えたり、実際の支援を行ったりするため、必要に応じて複数の教師がチームを組めるよう、ケース会議の設定を提案した（図３）。また、ケース会議の際、参加者各々の立場から多くの情報を収集し、視点を明確にして話し合えるよう、支援シートを活用した（表５）。

④実態調査票の活用による実態把握の工夫

担任が、子どもの気になる様子に気付いた場合、どんな点が気になるのかを明確にするため、実態調査票を用いることにした。専門的な知識が不足して

表４．明確化したサポート委員会の役割

○「気になる子ども」の実態について共通理解を図り、支援の方針や具体的な手だてを話し合う。 ○校内全体の支援の流れや年間計画について共通理解を図る。 ○ケース会議で取り上げる（チームで支援する）子どもを決めたり、ケース会議で話し合った支援方針や具体的な手だてを共通理解する。 ○軽度発達障害等の理解を深める研修を行う。

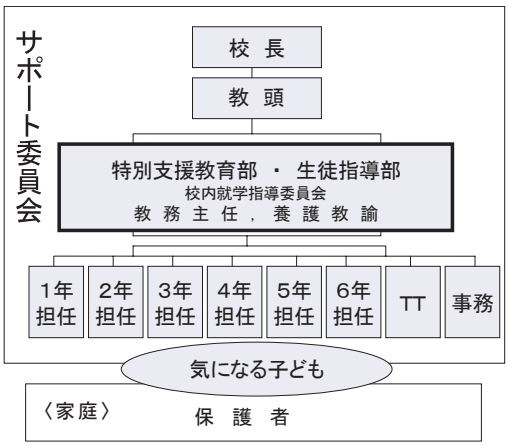


図２．改善を図ったサポート委員会
太線は、今年度改善したところ

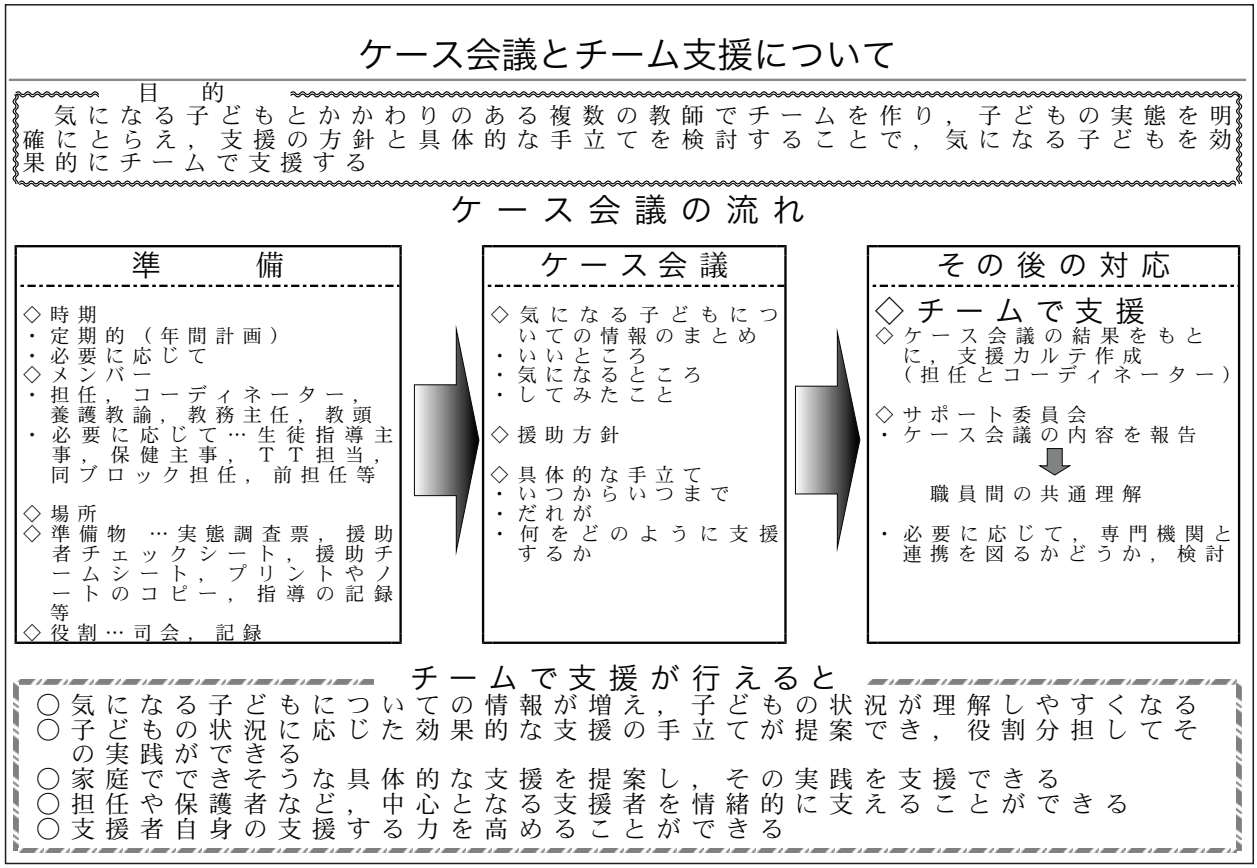


図３．ケース会議の目的と流れについて

表５．ケース会議の資料となる支援シート

【石隈・田村式援助チームシート５領域版】　実施日　：H17・6・13　　第１　回
次回予定：　　第　回
出席者名：校長・教頭・教務・担任・前担任・ブロック担任・TT・C・養護

苦戦していること（落ち着きがない。いつもと違う状況になると，パニックを起こすことが増えてきた。）

児童生徒氏名 担任氏名		知的能力・学習面 （知能・学力） （学習状況） （学習スタイル） など	言語・運動面 （ことばの理解や表現） （上下肢の運動） など	心理・社会面 （情緒面） （人間関係） （ストレス対処スタイル） など	健康面 （健康状況） （聴覚・視覚の問題） など	生活面・進路面 （身辺自立） （得意なことや趣味） （将来の夢や計画） など
情報のまとめ	（A） いいところ 子どもの自助資源	・一生懸命に取り組む ・漢字の読み書き，計算ができる ・進め方がわかると，集中する ・家庭学習をよくやる	・外遊びが好き ・話を理解できる	・落ち着いているときは，素直・優しい	・健康	・入学時は着替え等がうまくできなかったが，すぐにできるようになった ・父母ともに本人の教育に熱心で協力的
	（B） 気になるところ 援助が必要なところ	・方法がわからないと，泣き出したり，声を出したりする ・学習の場がいつもと異なると，落ち着かない	・いすや床にきちんと座っていられないことがある ・走ったりボールを投げたりするときの動き方がぎこちない	・「みんなはぼくのことが嫌い」と話すことがあった ・周りの友達からたくさん注意を受けると，パニックになる	・弱視（遠視）	・母親への依存が大きい
	（C） してみたこと 今まで行った，あるいは，今行っている援助と，その結果	・全体に指示した後，担任やTT担当が個別に指導し，理解すると自力で取り組む	・全校朝会や英会話の前に，担任と本人とで目標を決めたが，我慢できずに動き出す	・いつもと異なる状況では，担任が近くにつくようにしている	・毎月の眼科検診の結果を養護教諭に報告	
援助方針	（D） この時点での目標と援助方針	・本人に安心感を持たせる ・そのために，本人に見通しを持たせる（普段の学校生活と，場所，メンバー，時間，方法等が異なる場合に，前もってわかるようにしておく） ・パニックを起こした場合の支援方法を決めておく　・母親との連携協力				
援助案	（E） これからの援助で何を行うか	a　英会話の時間（1・2年合同）で活動に参加できないとき：①声をかける②しばらく様子を見る③別な場所または，室内の後ろの方で落ち着くまで待つ b　授業中，わからないことがあったら，手を挙げて待つことを学級で確認する	・全校朝会では事前に本人と目標を話し合い，終わってからふり返りをする。よかったところを見つけて，ほめるようにする	※　学級全体で，一人一人の違いを認めていく指導は普段の学級指導で実施	・生育歴や弱視等の情報を調べる	・家庭訪問をして，保護者と本人の学校生活について相談をする（学校でのがんばりとともに，気になる様子について少しずつ伝え，学校と家庭とでいっしょに支援していきたいことを伝える）
	（F） 誰が行うか	a　1年担任，担任AET（休み時間にAETと話す機会を持つ） b　担任，TT担当　填補担当者	・担任，TT担当		・養護教諭	・担任（必要に応じてコーディネーターも）
	（G） いつから いつまで行うか	・次回から	・次回の全校朝会から		・6月中	・1学期中

参照：石隈利紀・田村節子共著『石隈・田村式援助シートによるチーム援助入門ー学校心理学・実践編ー』図書文化社
石隈利紀著『学校心理学ー教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービスー』誠信書房　(c) Ishikumra & Tamura 1997-2003

いても、項目にそって日常の学習や生活場面で調査でき、「気になる子ども」の実態の共通理解を図ったり、支援の方針を考えたりする際に有効である。表６は、調査票の一部である。

⑤支援カルテの改善

支援カルテは、「気になる子ども」一人一人に応じた指導の計画である。昨年度の形式と保管の方法を見直し、一年を通した支援の流れが見える形とし、学年ごとのファイルにした。また、実態調査票、指導の記録用紙、支援シート等指導の参考となるものもファイルにまとめることで、年度の切替時や中学校への進級時の支援の引継ぎにも役立つと考えた。（表７）

表６．実態調査票『一人で悩まないで』（平成17年３月　茨城県教育委員会）を参考に作成

A学習面　各領域の合計得点のうち，少なくとも一つの領域で12点以上ある場合，特別な教育的支援を必要とする対象児と考える。

領　域	番号	得点のつけ方：　0点（ない），１点（まれにある），２点（ときどきある），３点（よくある）	得点	合計得点
聞く	3	・聞き間違いがある（「知った」を「行った」と聞き間違える）		
	4	・聞きもらしがある		
	5	・個別に言われると聞き取れるが，集団場面では難しい		
	6	・指示の理解が難しい		
	7	・話し合いが難しい（話し合いの流れが理解できず，ついていけない）		
話す	8	・適切な速さで話すことが難しい（たどたどしく話す，とても早口）		
	9	・言葉につまったりする		
	10	・単語を羅列したり，短い文で内容的に乏しい話をしたりする		
	11	・思いつくままに話すなど，筋道の通った話をするのが難しい		
	12	・内容をわかりやすく伝えることが難しい		
読む	13	・初めて出てきた語や，ふだんあまり使わない語などを読み間違える		
	14	・文中の語句や行を抜かしたり，繰り返し読んだりする		
	15	・音読が遅い		
	16	・勝手読みがある（「いきました」を「いました」と読む）		
	17	・文章の要点を正しく読み取ることが難しい		
書く	18	・読みにくい字を書く（字の形や大きさが整っていない，まっすぐに書けない）		
	19	・独特の筆順で書く		
	20	・漢字の細かい部分を書き間違える		
	21	・句読点が抜けたり，正しく打ったりすることができない		
	22	・限られた量の作文や，決まったパターンの文章しか書けない		
計算	23	・学年相応の数の意味や表し方についての理解が難しい （三千四十七を300047や347と書く，分母の大きい方が分数の値として大きいと思っている）		
	24	・簡単な計算が暗算でできない		
	25	・計算をするのにとても時間がかかる		
	26	・答えを得るのにいくつかの手続きを要する問題を解くのが難しい（四則混合の計算，二つの式が必要な問題）		
	27	・学年相応の文章題を解くのが難しい		
推論	28	・学年相応の量を比較することや，量を表す単位を理解することが難しい（長さやかさの比較，「15㎝は150㎜」）		
	29	・学年相応の図形を描くことが難しい（円やひし形などの図形の模写，見取り図や展開図）		
	30	・事物の因果関係を理解することが難しい		
	31	・目的に沿って行動を計画し，必要に応じてそれを修正することが難しい		
	32	・早合点や，飛躍した考えをする		

⑥家庭との連携協力

（ア）保護者との相談

家庭の理解や協力を得るため、保護者とより積極的な相談ができるよう、教職員向けに「相談時の留意点」についてまとめたものを提示した。（資料は略）

（イ）保護者への理解啓発

特殊学級等がなく、近隣に相談する機関等も少ない本校では、保護者が相談する機会に恵まれず、不安を抱えている場合がある。そこで、学校だよりに学校と家庭との連携協力を呼びかける記事を載せた。（資料１）

⑦その他の取り組み

（ア）夏季休業中に、国立特殊教育総合研究所の方を講師として、特別支援教育に関する校内研修会を開催した。隣接の幼稚園の先生にも参加を呼びかけ、具体的な支援のアドバイスを受けた。

（イ）地域の養護学校との連携を図り、具体的な子どもの支援方針についてアドバイスを受けた。

３．研究のまとめ

本校のような小規模の学校は、教職員の共通理解が図りやすく、学校全体で温かな支援ができると

表７．改善を加えた支援カルテ

（　）年1組　　名 前（　　）支 援 カ ル テ　　担 任（　　）

		前期		後期	
		学 習 面	生活・行動面等	学 習 面	生活・行動面等
子どもの実態	よ さ				
	気になるところ				
保護者の願い					
支援方針					
具体的手立て ○／－／ ○だれが ○どのように					
変容と課題					

いうよさがある。そこで、小規模の学校においては、より効率的な支援体制を整えることと、教職員が「気になる子ども」一人一人に適切に指導する力を高めることにより、校内の支援する力を高める研究に取り組んできた。これまでの実践で、気付かなかった子どもの実態がつかめ、支援方針や具体的な手だてについての情報を共有化できたこと、また、教職員同士が互いのもっている経験やノウハウに気付き、教職員の数は少なくても連携協力することで「気になる子ども」や担任を支えることができるようになることを実感できた。

小規模で特殊学級等がなく、専門的な知識や経験をもつ教職員が不足している学校における「気になる子ども」の支援体制の在り方を、コーディネーターの取り組みを通して研究し、次の結果が得られた。

（１）昨年度の取り組みを見直し、支援の流れの明確化や校内支援年間計画の作成、組織の改善、実態把握の工夫、支援カルテの改善、家庭との連携・協力に取り組むことで、共通理解の得られるより効率的な支援体制

資料１．保護者向けの「スマイルコーナー」（学校だより）

スマイルコーナー　　1

（子どもたちみんなが，生き生きと学校生活を送ることができるように）

こんなことが気になっていませんか？

うちの子，算数は得意なのに，漢字は何回練習しても正しく覚えられないのは，どうしてなのかしら？

ひらがなも漢字も習った文字は読めるのに，音読をすると，同じ行を読んだり，行を読みとばしたりして，うまく読めないことがあるわ。

会話の中で，急に話題がとんだり，違う方向にずれることがよくあるのよね。

なかなか親しい友達ができなくて，心配…

その他，計算はできるのに文章題になると解けなくなってしまったり，落ち着きがなくいつも体のどこかを動かしていたりするなど，お子さんの様子で，心配に思われていることはありませんか。

学校では，子どもたちが自信をもち，安心して学校生活を送ることができるよう，学習面や生活面，友達とのかかわり等について，ご家庭で心配に思われることをいっしょに考えていきたいと思います。気になることがありましたら，担任や，その他相談したいと思う先生に，いつでも声をかけてください。電話や連絡帳等を通してでも結構です。

を整えることになる。

（2）「気になる子ども」の支援について教職員全員（サポート委員会）やチーム（ケース会議）で話し合い、それぞれがもっている経験やノウハウを共有することで、「気になる子ども」一人一人の特性を理解し、対応する教職員の指導力を高めることになる。

（3）小規模で特殊学級等のない小学校においては、コーディネーターは、自身の専門性を身につける研修を行うとともに、校内の人的資源を把握し、教職員間の緻密なネットワークづくりが重要であることが分かった。

4．今後の課題

（1）小規模校の校内支援体制を整えていくためには、支援体制や支援の方法をその都度見直して問題点を改善し、より効率的な支援体制を目指したい。

（2）「気になる子ども」の障害の状態や程度等により専門的な判断や適切な指導が必要な場合は、外部の専門機関や専門家等と連携が図れるよう、連絡先等を示した連携マップを作成し活用していきたい。

（3）コーディネーター同士のネットワークを広げ、コーディネーター自身の校内支援の推進力を高めていきたい。また、小規模校同士の連携も大切にし、それぞれの取り組みのよさを共有して、校内支援体制を整えていきたい。

〈主な参考文献〉

○茨城県教育委員会
「ＬＤ、ＡＤＨＤ、高機能自閉症等の児童生徒への支援の手引　一人で悩まないで」平成17年
○石隈利紀・田村節子著「チーム援助入門」図書文化、平成15年

盲・聾・養護学校のコーディネーターと地域支援
―システム化への歩み―

北海道教育大学附属養護学校
吉　野　隆　宏

キーワード：特別支援教育コーディネーター、センター的機能、地域支援のシステム化、専門家の役割

１．はじめに

北海道教育大学附属養護学校では、平成15年度から校内に特別支援教育センターを設置し、専任の特別支援教育コーディネーター１名が、兼任のセンター員（小中高各1名ずつ）３名と協力し、校外の関係諸機関との連携を深めながら、従来の特殊教育諸学校の役割に加え、新しい特別支援学校に求められている地域のセンター的機能の推進に努めている。センター的機能の役割を果たし、教育だけにとどまらず保健、療育、福祉を含めた専門家・地域資源への橋渡しを行い、道南地域全体としての地域支援システムの構築へ向けた取り組みを行ってきた。

２．センター的機能の実際

特別支援学校に期待されるセンター的機能は、主に幼児児童生徒に対する支援と教員に対する支援、そして、関係機関との連絡調整の３点に集約できる。これらの点から本校特別支援教育センターの３年間に果たしてきたセンター的機能の役割について紹介していく。

（１）本校特別支援教育センターが推進してきたセンター的機能

函館周辺の道南地域では、専門性を有する盲・聾・養護学校、専門機関が障害種ごとにそろっているため、相互に分担、協力したネットワークによる専門的な支援が可能な状況である。本校は、知的障害養護学校であるが、自閉症の在籍割合が高いこともあって、自閉症教育についての研究成果が蓄積されつつある。小・中学校の特別な教育的ニーズは、自閉症やＬＤ、ＡＤＨＤについての相談が多く、本校への相談も自閉症やＬＤ、ＡＤＨＤについての事例が増えている現状がある。こうした中で、期待されるセンター的機能すべてに応えられるように取り組んではいるが、現状としては以下の３つの機能を中心に地域支援を行ってきた。

○教育相談的機能（校内外からの教育相談に応じ、情報提供や検査の実施、直接的な支援を含めたコンサルテーション等を行っている。）
○研修機能（校内外の関係者を対象に研修の機会を提供している。）
○連絡調整機能（校内外の関係者との連絡調整や関係会議への参加等を行う。）

（２）本校のコーディネーターの行っている教育相談について

本校では、センター的機能における教育相談は、コーディネーターが中心となって実施している。コーディネーターが実施している教育相談の実態は以下とおりである。

○渡島及び檜山管内の各学校、各機関へ教育相談の案内を発送し、相談についての広報を行う。
○保護者からの相談で、関わり方のポイント、障害や特性の理解、必要な支援等を検討する。
○学校や各機関からの依頼を受け、情報提供や話し合い、コンサルテーション等を行う。
○必要に応じ、障害者地域生活支援センターや発達障害者支援センター、療育施設、大学研究室等、 外部の専門機関のコンサルテーションへとつないでいく。

○教職員向けの研修会や児童生徒向けの学習などを行い、障害についての理解を促進していく。

３．センター的機能におけるコーディネーターの地域支援の実際と課題

（１）教育相談的機能

１）事例１：　小学校普通学級に入学した児童の障害理解に関わる教育相談

○入学時の様子

自閉症の診断を地域療育センターで受けていた男子Ａさんについては、入学に当たって地域療育センターから入学前に情報提供が行われていた。しかし、入学後Ａさんは、学級での対人関係のトラブルや授業中に席を離れてしまう等の学校生活での困り感を抱えていた。

○相談の経緯

４月に入ってから本センターに電話でＡさんの保護者から相談があり、その後来校していただいた面談の中で、Ａさんの不適切だと思われている行動の意味や肯定的な理解、自閉症の特性等について説明と相談を行った。それでも、保護者が学校生活での不安が残っていたため校長を通じて当センターにコーディネーター派遣依頼を出す手続きを行い、訪問、観察、相談をするように計画をした。保護者の同意を得て、地域療育センター、発達障害支援センターにも情報を提供してもらい、連携して相談にあたるようにした。

○学校への訪問による相談

担任は、特殊学級の担任の経験はないが、Ａさんを理解しようととても前向きに取り組んでいて説明や相談にも協力的だった。しかし、地域療育センターからの自閉症についての情報からだけでは、Ａさんの行動についてどのように理解し、どのように関わってよいのか悩んでいた。

そこで、学級での状況について聞き取り調査を行い、状況をふまえてＡさんの肯定的な理解や行動の意味、自閉症の特性等について説明と相談を行い、さらに、授業中の学習内容の予告や見通しをもてるような視覚的支援、集中時間への配慮、学習の理解を促す個別の配慮、友達との仲立ちなど学級内で実施可能な支援について相談を行ってきた。

○課題として

入学前の資料のやり取りだけでは、十分には伝わりきらない状況もあった。初期学習での成功経験の重要性を考えると、入学前の十分な引継ぎと受け入れ準備、そして何よりも支援にあたって共通理解に必要な知識を相互に持ち合わせることが重要になってくると考えられる。

管理職も理解があり、学校行事への参加の工夫や校内で事例検討を行うなど、全校的な支援体制もできてきたが、特殊学級を設置していない学校で、年度当初コーディネーターの指名も行われておらず、支援体制を十分に機能させるには、外部の支援がないと難しい状況が感じられた。

２）事例２：　小学校特殊学級に入学した児童の教育環境づくり

○相談の経緯と保護者の願い

Ｂさんは、通園施設から小学校の新設される特殊学級への入学が決まり、保護者から3月中に進学予定の小学校に対して、支援方法についての引継ぎをしたいとの相談が当センターにあった。保護者から小学校に「通園施設で受けていた支援を小学校進学後も継続して支援が受けられるように引継ぎを行ってほしい」と申し出てもらい、小学校への支援を行うことに決まった。

○入学前の状況と必要とされる支援の内容

療育機関からは、詳しい引継ぎ資料や、支援に使っていた教材などが整っている3月中に引継ぎを行いたいという要望があったが、３月中では新しい担任や教室も決まっておらず、具体的な引継ぎが行われにくい状況がある。学校として受け入れる上で、管理職にも協力していただ

き、校内で利用可能な資源や教育内容の準備、教室設営、入学前の引継ぎを行った。

４月に、新たに担任になる教員への情報提供を行い、保護者や専門機関との連携等についても橋渡しが必要で、引継ぎ内容の整理と具体的な学級経営、全校的な支援体制の整備などを個別の教育支援計画作成に結び付けていけるように継続的に支援するスケジュールを組んだ。

○学校への相談支援の実施

担任決定後に保護者、担任、教頭、療育機関の職員とともに引継ぎを行い、その後、月1回程度の継続的な相談支援を行っている。相談においては、活動の参加状況や教材教具、学習内容等について、なるべく具体的に改善の方向性を約1時間話し合うことにしている。児童の障害特性（自閉症）についての理解を深めてもらうために、資料の提供や学習会を紹介し、発達障害者支援センターからも相談支援を受けられるように学期ごとに相談への同行を依頼した。

○課題として

相談開始当初の引継ぎは、学校側の理解、療育機関の協力を得て実施できたが、引継いだ活動を維持、さらに発展させていくためには、継続的な支援が必要となった。担任の理解は少しずつ進んでいるが、保護者の求めている支援との開きがまだあり、次年度への引継ぎをどのように進めるかを含めて、小学校自体の研修体制、問題解決能力を高めていく計画が求められている。

また、月1回の相談支援での助言のあり方やフェードアウトを意識した支援方法などを見直し、短期集中的な支援等ニーズに応じた地域支援のシステム化をさらに考えていきたい。

３）事例３：　小学校特殊学級の教育内容・支援方法に関わる教育相談

この３年間の中で小学校特殊学級の担任や校長から多くの相談依頼があり、各学校において特別支援教育への転換に向け、通常学級の児童への支援を含めた校内支援体制の組織の仕方や実際の運用の方法についての相談も増えてきた。

一人一人のニーズに応じた教育・支援を実現していくには、今のところ担任の力量によるところが大きい現状にある。今後、教育内容や支援の方法について個別の教育支援計画を作成していくことになるが、力量のある担任がいても、一貫継続した支援をしていくためには、学校全体さらには地域を含めて作成できるようなコーディネーターによる橋渡しが求められている。

○個別の教育支援計画を作成するに当たっての支援

個別の教育支援計画の作成に当たって、地域の専門家の意見を聞くことができるようにコーディネーターが橋渡しすることで担任への支援を地域支援へと発展させることが期待できる。

特に自閉症の理解と支援については、発達障害者支援センター等の専門家による助言がとても有効で、コーディネーターの連絡調整によって本人、保護者、担任への支援も広がってくる。

本校の相談においては、道南地域で保健、療育、福祉と連携して一貫継続した支援を目指して取り組んでいる「療育カルテ」と「北海道教育大学附属養護学校版ＩＥＰ」の２つの取り組みを活用して個別の教育支援計画を作成するに当たっての助言に取り組んでいる。今年度、北海道教育委員会から示された個別の教育支援計画の試案との調整を図っていきたいと考えている。

○教育内容や支援の方法についての課題として

本校では、現在そして将来の地域での豊かな生活につながる教育内容として「くらし」「しごと」「よか」の３つの視点から教育内容を整理し、さらにコミュニケーション、社会性、関係性、概念学習といった内容に注目し、個別学習や小グループ学習に取り組む試みを行っている。小・中学校等へ助言を行なう上で、地域生活を支えるような教育内容の整備が求められている。

４）事例４：　施設入所に関わる関係機関との連携による移行支援

中学部の女子Ｃさんが、急激な家庭事情の変化により、年度途中で施設入所することになり、関係機関と連携をとりながら移行に向けての取り組みを行った。

①下校時の送迎支援とショートステイの利用検討

障害者生活支援センターに相談を行った結果、当面、登校は保護者の送迎で通学し、下校は市の障害者緊急介護人の派遣を受けての送迎になり、支援員との引継ぎも実施した。

その後、緊急性を考慮し福祉事務所と発達障害者支援センターにも同席してもらい、シートステイの利用を障害者生活支援センターで検討したが、Ｃさんの生活リズムの度重なる変化を避けるため、長期の受け入れを保護者が希望していたので、入所を申請することになった。

②児童相談所での相談と児童施設との事前打ち合わせと受け入れ準備

保護者と児童相談所の相談（福祉事務所、障害者生活支援センター、担任、コーディネーターも同席）の結果、管外児童施設への入所が決定した。入所に際しての情報提供と引継ぎの実施を養護学校から申し出て、施設と協力し事前に移行計画を立てて支援に取り組むことにした。

家庭や養護学校での生活を基にした支援の方法を児童施設に引継ぐために、利用可能な部屋や生活スケジュール、Ｃさんの受け入れに関わる支援態勢について事前に打ち合わせを行った。Ｃさんの特性を考慮すると最初の環境の経験が後々まで影響を及ぼすことが予想されるため、可能な限り本人に分かりやすい環境を整え、リセットしたい部分や有効なコミュニケーションを施設と確認し、居室の環境については、活動ごとに場所を限定する個室のレイアウトを検討し、初期の段階でなるべく変更をせずに一貫した対応で移行することが必要と考えた。

③課題として

入所施設への移行という大きな変化に対して、教育だけでなく、福祉、行政、児童相談所等との連携を必要としたが、本人や保護者の生活を中心に置いて最善の方法を協議するために集まった関係者のネットワークによって、本人や保護者に対してできる限りの支援ができた。

これまで生活してきた家庭の状況や学校で行ってきた支援内容を引き継ぐにあたって、文書や電話だけのやり取りでは十分に伝えきることができない面もあったが、実際に移行する施設の状況を把握し、支援員の方と一緒に準備をする中で、細かな部分まで伝えることができた。

（2）上記の事例の他に当センターが取り組んできたセンター的機能

教育相談の他に当センターが取り組んできたセンター的機能は、主に次の５点である。

1）実態把握のためのＷＩＳＣ－ⅢやＫ－ＡＢＣ、ＰＥＰ－Ｒなどの検査等を実施して、アセスメントに役立てたり、検査に関わる研修会を行ったり、検査器具の貸し出しも行った。

2）教職員向けの研修会や児童生徒向けの学習なども可能な限り引き受け、障害についての理解を促進し、共生へ向けての意識を高めるよう働きかけている。

3）校内支援委員会や授業研究会へ参加して、特別支援教育についての研修に協力している。

4）函館市の特別支援教育体制推進事業に専門家チーム、巡回相談員として参加している。

5）道立養護学校を中心とした道南特別支援教育ネットワーク協議会に参加している。

6）地域貢献の一環として北見地区で特別支援教育研修会を北海道紋別養護学校きたみ学園分校と協力して実施し、北海道各地への支援を広げていく試みを行った。

7）本校のＩＥＰミーティングに参加していただく地域の専門家との連絡調整を行っている。

（3）各事例の課題や取り組みを受けて

特別支援教育への転換に向けて、特別支援学校が期待されている地域のセンター的機能について、特別支援教育センターの３年間の取り組みを通して、課題を検討してきた。

事例１では、通常学級への教育相談の場合には、専門的な資料だけではなく、障害の理解や特性の理解など特別支援教育についての基礎的な情報提供が必要であった。初期学習の重要性を考えると、受け入れ準備のための支援において、全校的な共通理解と支援体制の確立を図りたい。

事例２では、引継いだ活動を維持、さらに発展させていくためには、継続的な支援と小学校自体の研修体制、問題解決能力を高める必要性が感じられた。本人・保護者・担任への直接支援と小学校のコーディネーターや校内支援委員会を通じた間接支援の調整を行い、地域のネットワークを活用した支援システムの計画的な実施ができるように連携を深めたいと考えている。

事例３では、教育内容や支援の方法について、一人一人のニーズに応じた教育を一貫継続していくために、より専門性の高い地域の専門家との連携が課題になった。コーディネーターの専門性を向上するための研修やより専門的な相談を行うセンター的機能の充実を図り、「療育カルテ」や個別の教育支援計画に基づく地域支援システムが機能するための連絡調整に今後も努める。

事例４では、移行という大きな変化に対して、教育だけでなく、福祉、行政、児童相談所等との連携によって、本人や保護者に対してできる限りの支援を行うことができた。今回のことに限らず移行については、移行支援計画に基づく支援を関係者間で事前に十分な検討を行いたい。

その他の取り組みでは、北見で実施した特別支援教育セミナーの中で、本校の研究成果報告と個別の教育支援計画についてといわゆる問題行動についての２つの分科会を行い、参加者には好評だった。函館以外の地域への支援も要望が高く、次年度以降の研修会も各地で期待されている。

４．地域支援のシステム化に向けて

「盲・聾・養護学校は、特別支援教育の専門機関としてセンター的な機能を発揮することが期待されている。この役割を果たすためには、それぞれの専門性を生かして、小中学校等への支援や特別支援教育の推進に必要な研修や相談活動を実施し、移行支援等の関係機関同士の連携を行い、地域支援をコーディネートする連絡・調整機能を高めていく必要がある。一人一人のニーズに応えられるような個別の教育支援計画を作成・実施していくためにも、コーディネーターや専門家等の連携による一貫・継続した地域支援を充実することが必要となる。

５．今後の専門家の役割・地域資源への橋渡しに向けて

「特別支援教育を推進するための制度の在り方（答申）」がまとめられ、特別支援教育に向けて準備が進んでいるが、特殊学級担任や特別な教育的ニーズ（ＬＤ、ＡＤＨＤ、高機能自閉症等を含む）をかかえる児童生徒の在籍する学級の担任が様々な困難さに直面している。熱意があっても情報やスキルが伴わなかったり、孤立して疲弊してしまったりしている。このことは、一人で頑張っている保護者にも同様のことが言える。どのように、担任や保護者を孤立させずに地域支援システムの中で支援し、特別な教育的ニーズをかかえる児童生徒の教育を充実していくのか検討していきたい。

（１）コーディネーター間の連携

これまで知的障害養護学校においては、知的障害を併せ持つ自閉症の子への支援についての研究で培ってきた成果を基盤にしながら小中学校への支援を行ってきたが、知的障害を併せ持たない自閉症の事例に関わる機会が増えることで、より自閉症そのものの特性について理解が深まり、養護学校に在籍している児童生徒の教育についてもよりよいものになっている。特別支援教育においては、コーディネーターを通して、それぞれの成果や課題をお互いにフィードバックすることで、これまで以上の教育的効果が期待できる。

（2）特別支援教育の専門機関として

センター的機能は、都市部では、各学校や専門機関がそれぞれの専門性を生かしたネットワークによる分担協力での地域支援システムも可能である。一方郡部の一校しかない特別支援学校においては、一校で総合的なセンター的な機能を担う必要があり、幅広い専門性の向上とともに、他の地域のコーディネーターや専門機関と協力することで地域をカバーすることが求められる。

本校においては、北海道で唯一の国立大学法人の附属養護学校として地域支援システムの構築に向けての中核的な役割を担えるようなセンター的機能をさらに実践していき、特別支援教育の実施に向けての準備を進めていく。

（3）研修に関わって

特別支援教育のより専門性を高める研修の機会が必要であり、それぞれの小・中学校や各機関の自力を高める研修の内容を増やし、各地域の拠点となるような施設、人材等の地域資源との連携をより深め、ネットワークによる地域支援システムを充実していくことでより質の高い支援を行うことができるようにする。

（4）移行支援に関わって

移行支援については、個別の支援計画に基づく一環・継続した支援を行うことができるように、移行が行われる前にアセスメントや引継ぎを終え、事前に十分な受け入れ準備が可能な状態が望ましい。様々な業務の変化が予想される年度をまたいだ移行の在り方については、学校制度の課題となるのでコーディネーターの活用など各学校、各機関の工夫が必要である。

特別支援教育コーディネーター支援に関する実践の成果と課題

北九州市立養護教育センター
山　本　康　子

キーワード：特別支援教育コーディネーター、コーディネーター研修、校内支援体制、巡回相談

１．はじめに

北九州市は、小学校134校、児童数約53000人、中学校63校、生徒数約25000人、養護学校８校、児童生徒数約800人（平成17年５月１日現在）の政令指定都市である。

通常の学級に在籍する児童生徒も含め、障害のある児童生徒に対してその一人一人の教育的ニーズを把握し適切な教育的支援を行う「特別支援教育」への転換を踏まえ、本市では、各学校における特別支援体制の構築がその急務である。そこで本センターでは、特に小中学校での校内支援体制づくりへの支援を策定し実施している。

２．本センターの取組の方向性

（１）学校の校内支援体制づくりの現状

平成16年度末の時点で、校内委員会の設置率は小学校95％、中学校80％、特別支援教育コーディネーター（以下コーディネーターとする。）の位置づけは小学校95％、中学校70％という状態である。校内で支援する体制は徐々に整ってきたが、実際のコーディネーターへのアンケート（平成16年度）からは「コーディネーターの仕事内容がわからない」という記述が多く、校内委員会等で具体的に何を行っていけばよいかがわからないことで困っている状態であった。

（２）コーディネーター養成の構造化

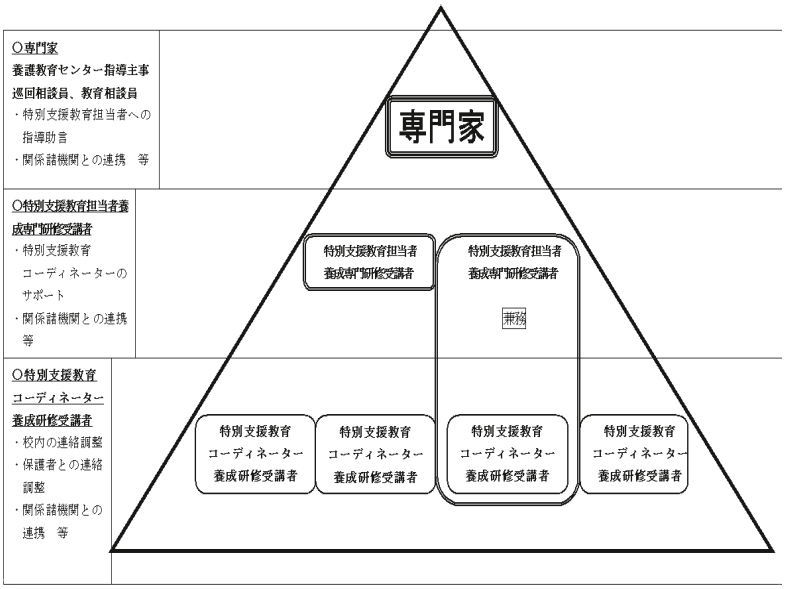
校内支援体制が有効に機能するためには、学校で子どもたちに実際に接するコーディネーターが中心となり、主体的に子どもたちの支援に取り組み、実践していくことが重要であると考える。そのためには、コーディネーターの専門性の向上とその専門性を学校で生かしていくことができるような支援が必要である。

そこで、北九州市立養護教育センターでは、特別支援教育の専門性を柱とした３層構造を考え、そこに養成研修を位置づけることによってコーディネーターの効果的な養成を図った。（図表１）

（３）コーディネーターへの支援内容具体的には、次の二つの支援を実施することとした。

①人材育成のための養成研修
- 特別支援教育コーディネーター養成研修
- 特別支援教育担当者養成専門研修

②巡回によるサポート
- 全小中学校への巡回
- 特別支援教育校内体制モデル校への巡回
- 専門家チームによるサポート



図表１．専門家、特別支援教育担当者養成専門研修受講者、特別支援教育コーディネーター養成研修受講者の３層構造

３．取組の実際

（１）人材育成のための養成研修

人材育成のために、計画的に実施している二つの研修を、具体的に紹介する。

①特別支援教育コーディネーター養成研修
・校内の連絡調整、相談窓口、コーディネーターとしての役割
・平成16年度より３ヵ年計画で実施
・年間90名程度
・全小中学校から１名ずつ受講要請

番号	研修内容
①	ＬＤ・ＡＤＨＤ児の理解と対応
②	北九州市の福祉行政 北九州市における特別支援教育の取組
③	特別支援教育コーディネーターの役割とその実際
④	学校・保護者へのコンサルテーション
⑤⑥	校内支援体制の実際Ⅰ・Ⅱ

②特別支援教育担当者養成専門研修
・地域の相談窓口、コーディネーターのサポートとしての役割
・平成15年度より５ヵ年計画で実施
・年間20名程度
・本人の希望により受講（校長の推薦が必要）

番号	研修内容
①	ＬＤ・ＡＤＨＤ児の理解と対応
②	事例研究法
③	発達障害概論
④⑤	検査法　Ⅰ：ＷＩＳＣ－Ⅲ
⑥⑦	検査法　Ⅱ：Ｋ－ＡＢＣ
⑧	進路指導と自立支援
⑨	ソーシャルスキルの指導
⑩	学校・保護者への支援
⑪	アセスメント概論
⑫	個別の指導計画作成
⑬	教科の指導　Ⅰ：読み書きの指導
⑭	教科の指導　Ⅱ：算数の指導
⑮	学校における配慮事項
⑯	事例検討会
⑰	研修成果発表会・研修報告書

①特別支援教育コーディネーター養成研修

＜⑤⑥について内容の一部紹介＞

・中学校のコーディネーターより「関係機関との連携を支援に生かす取組」の実践発表
・講師の国総研総括主任研究官　廣瀬由美子先生より実践事例の講評、特別支援教育の基本的な考え方や支援と援助、その意味、コーディネーションの仕方等についての指導助言
・当センターの実態把握チェックリストを用い、６人グループで事例をもとに協議、講師より協議の流れと意義についての構造化の提示と指導助言
・連携シートからオーダーメイドマニュアルの作成について講師の指導助言

写真１．ロールプレイの研修をする受講生

＜研修受講生のアンケートより＞

・「コーディネーターとして、何をしたらよいか、具体的な内容で参考になった。ケース会議や校内委員会、共通理解のための職員会議の大切さがよくわかった。職員に理解してもらい、設けていきたいと思う。少人数の演習などでいろいろな話が聞け、とてもよかった。」

②特別支援教育担当者養成専門研修

＜⑩について内容の一部紹介＞

・チーム援助とコーディネーションの重要性、チームシートやプロフィールシートについて講師の筑波大学教授　石隈利紀先生より指導講話
・受講生を４人グループで、母親、担任、養護教諭、コーディネーターの役割でロールプレイによる演習、チームシートの作成演習を通し、コンサルテーションの実際について講師の指導助言

＜研修受講生のアンケートより＞

・「ロールプレイを通して、相手の立場に立つことの難しさ、チームで支援することの難しさと楽しさを感じた。」「それぞれの良い面をチームで見つめながら子どもにとってプラスとなる支

援をしていきたいと思った。」

①	教師一人の支援から学校全体での支援をしていく必要について、全職員で共通理解が図れている。		
②	校内委員会を設置し、コーディネーターを指名している。		
③	コーディネーターが、校内研修の企画と実施を行っている。		
④	コーディネーターが、校内における連絡調整に当たっている。		
⑤	コーディネーターが、担任の相談をもとに、児童生徒の状況の整理を行っている。		
⑥	コーディネーターが保護者の相談窓口を行っている。		
⑦	コーディネーターが、校外の関係機関等との連絡調整に当たる仕組みができている。		
⑧	定期的に校内委員会を、実施している。		
⑨	関係機関の情報を、校内委員会において生かしている。		
⑩	校内委員会で、対象児童生徒の校内支援体制について協議している。		
⑪	校内委員会における協議を生かし個別の指導計画を作成している。		
⑫	本校独自の校内支援体制が整備され、運営している。		

図表２．平成17年度特別支援教育校内支援体制に対する評価項目

（２）巡回相談によるサポート

①全小中学校への巡回

各学校のコーディネーターが、研修で身につけた専門性を、実際の学校で組織的に生かすことができるように、巡回相談員が全小中学校を巡回し、コーディネーターを中心とした校内支援体制づくり推進への支援を行なった。

方法としては、二人の巡回相談員が、16年度は全小学校、16年度は全中学校を巡回し、気がかりな子どもの授業･行動観察を行った後、担任、コーディネーター、管理職等との協議において指導・支援に関する助言等を行なった。

17年度は、特に管理職に対し、学校の特別支援教育校内支援体制の実態を把握し、その上で校内支援体制の構築に取り組んでもらえるよう、巡回時に評価項目の○×チェックをお願いした。（図表２）なお、この評価項目については、１月末時点での再評価を依頼している。

この評価項目をチェックしてもらうことにより、校長先生にコーディネーターの役割について認識してもらうことができ、学校における課題についての意識づけとなった。

また、校長先生に、次のことについて依頼をし、コーディネーターを中心に、学校で校内委員会の実施が円滑にできるようにした。

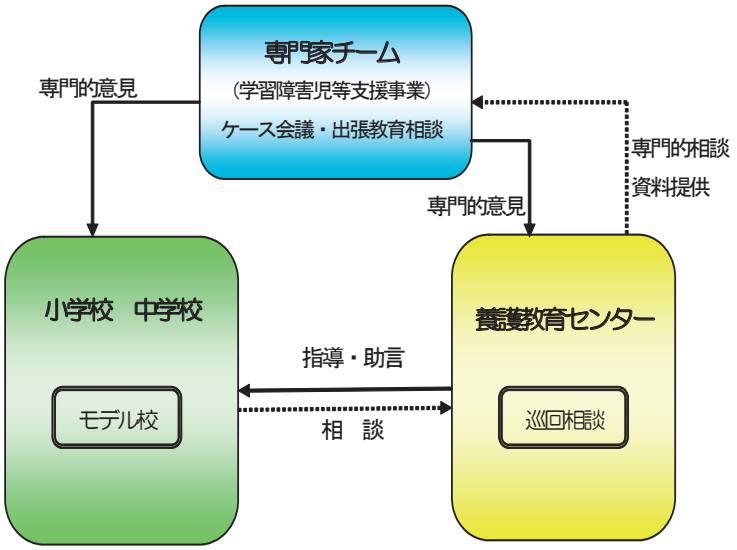
ア．授業・行動観察等をコーディネーター、管理職等に可能な限り一緒にしてもらう。

イ．協議については、担任、コーディネーター、管理職等、関係職員の参加を呼びかけてもらう。

ウ．協議の司会、記録をコーディネーター等に分担してもらう。

②特別支援教育校内体制モデル校への巡回

平成16年度は、全小学校への巡回を２回程度実施した。そこでさらにコーディネーターを中心とした校内支援体制づくりを進めることをめざし、17年度は、応募による小学校のモデル校５校に対し、継続的な巡回（年間５～６回）を実施した。（図表３）このサポートにより、コーディネーターが中心となり、①授業・行動観察を教師同士が行い、記録をとること（図表４）、②実態を教師自ら把握することから、協議が深まること、③専門家チームとの連携をとこと（写真２）、④個別の指導計画の作成と実践、評価を行なう等、モデル校においてコーディネーターが機能的に動く様子がみられるようになった。



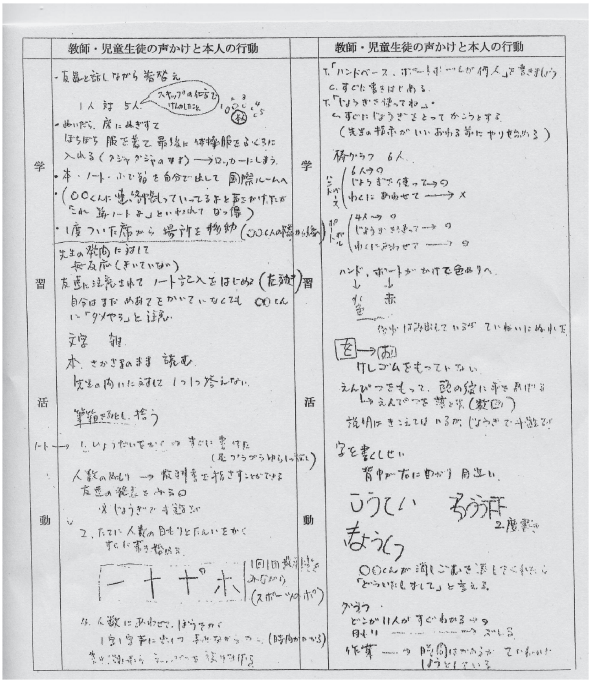
図表３．モデル校への養護教育センター・専門家チームの支援

４．成果と課題

（１）人材育成のための養成研修について

①特別支援教育コーディネーター養成研修では、16年度～17年度で180名（180校）を養成した。来年度は残りの17名に加えて、異動によって不在となる学校や幼稚園の職員に対しても研修の実施を検討中である。また、研修受講者と学校でコーディネーターとして実動している職員とが異なっているケースが見られる。学校でコーディネーターとして実動している職員全員に、特別支援教育コーディネーター養成研修を受講してもらうことが必要である。

②特別支援教育担当者養成専門研修では、15年度～17年度で60名を養成した。全員が事例研究を行い、報告書の作成と事例発表をすることにより、専門性が高まったといえる。19年度までに、コーディネーターをサポートできる人材、また将来的に受講者自らがコーディネーターとして活躍できる人材として、市内に100名（２校に一名程度）養成する予定である。



図表４．北九州市立A小学校教諭の記録

写真２．北九州市立B小学校での専門家チームのサポートの様子

（２）巡回によるサポートについて

①小中学校への巡回では、197校に対して２年間で、のべ678 名の児童生徒について観察・協議を実施できた。また特別支援教育校内支援体制の評価項目のチェックにより、各学校の現状理解と課題を明確にすることができた。今後は、要請による訪問相談に応じながら、コーディネーターをサポートすると共に、各学校の校内支援体制の現状から課題解決に向け、支援を行なっていく。

②特別支援教育校内体制モデル校への巡回では、小学校のモデル校５校に対し、26回（平成18年１月末現在）の巡回を実施した。個の事例を継続支援することが可能であり、校内委員会の内容の充実、職員の理解の深まり、コーディネーターの役割の充実がみられた。今後は、小中学校において、モデル校の拡大、小中学校連携を視野に入れた深まりによる、コーディネーターを中心とした校内支援体制づくりの充実をめざしていきたいと考える。

（３）今後のコーディネーターへの支援について

北九州市立養護教育センターでは、コーディネーターが専門性を高め、その専門性を学校で充分に発揮していけるように、養成研修と巡回によるサポートという二つの支援を行なってきた。

今後、コーディネーター養成研修受講者（コーディネーター）、特別支援教育担当者養成専門研修受講者、専門家という３層構造によるコーディネーターへの支援を行う中で、福祉の支援システムとの連携を考慮しながら、校内支援体制を充実・深化していくことが望まれる。

特別支援教育コーディネーターの役割
－校内体制の機能と盲・聾・養護学校への期待－

大阪府教育センター　小田浩伸
大阪府立守口養護学校　瀧本一夫
守口市立錦中学校　仲村康子

キーワード：特別支援教育コーディネーター、相談支援実習、センター的機能、中学校と養護学校との連携

１．大阪府の特別支援教育コーディネーター研修について

（１）はじめに

大阪府の特別支援教育コーディネーター養成研修は、平成15年度より「盲・聾・養護学校地域支援コーディネーター実践研修」をスタートさせ、大阪市を除く、府内の盲・聾・養護学校から各校１名（計28名）を対象に、地域のセンター的機能を発揮するためのコーディネーター養成に取組んでいる。また、平成16年度より「小・中学校特別支援教育コーディネーター実践研修」がはじまり、各市町村教育委員会から２～３名（100名程度）の推薦者を対象として、各校や市町村における特別支援教育推進のキーパーソンとなるリーディングスタッフの養成に取組んでいる。さらに、平成17年度より「高等学校における特別支援教育推進研修」を実施し、高等学校における特別支援教育推進の中心となる教員の養成を図っている。こうした一連のコーディネーター養成の研修内容については、実践にすぐに役立つ内容の工夫として、実践型演習、相談支援実習、研究協議等を多く取り入れている。

本話題提供では、大阪府のコーディネーター養成研修で工夫している特徴的な内容の一つとして、盲・聾・養護学校地域支援コーディネーター実践研修で取組んでいる、地域の幼稚園、小・中学校等の教職員を対象として実際に相談支援を行う「相談支援実習」について報告する。

（２）盲・聾・養護学校地域支援コーディネーター実践研修における「相談支援実習」について

本相談支援実習は、盲・聾・養護学校のコーディネーターに求められる地域のセンター的役割の一つである幼稚園、小・中学校への支援を想定し、実際に相談支援を行う実習を通して、コーディネーターに必要な技能と知識の習得に資することを目的としている。

①事前研修

本相談支援実習は、市の教育委員会と連携して行われ、「事前準備研修→当日の相談支援実習→事後報告研修」の流れで行っている。まず、相談支援実習の１ヶ月前に、連携している当該市内の幼稚園、保育所、小･中学校等の教職員から、支援を必要とする児童生徒に関する「教育相談シート」があげられ、市教育委員会が集約して、大阪府教育センターの担当者に届けられる。その「教育相談シート」を、８～９班に編成された研修受講者（１つの班が３～４名のグループ）に分配されて、「事前準備研修」がはじまる。相談事例については、１つの班で４事例程度担当することになり、班で分担して必要な情報や文献を収集したり、自主的にグループ協議を重ね、その結果をまとめたコンサルテーションの概要を、府教育センター担当者がスーパーバイズし、相談支援の準備を行う。

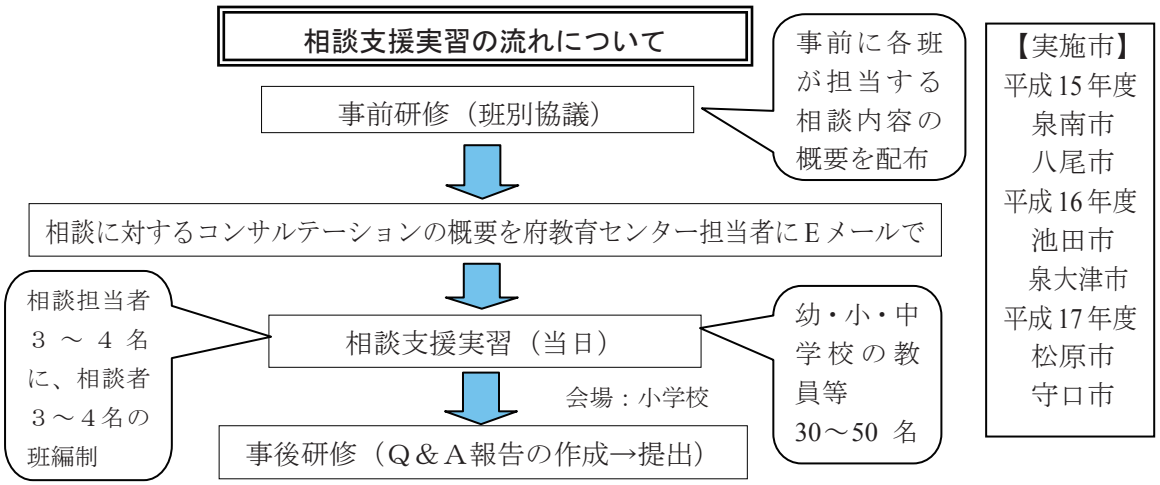
②当日の相談支援実習研修

相談支援実習当日は、当該市内の一つの小学校を会場として、午前中は、全受講者が通常の学級と養護学級(特殊学級）の授業を参観する。午後は、教育相談シートをあげた各幼稚園、保育所、小・中学校の教職員が会場校に集まり、それぞれの相談を担当する班に分かれて、約２時間程の大相談会（相談支援実習）を行う。受講者は、事前の教育相談シートにより得ていた情報と、新たに

聴く内容を考え合わせて、役割を分担しながら（進行、記録、相談に応える役等)、「チームによる相談支援活動」を進めていく。相談支援実習の終了後は、各班の受講者で、それぞれの相談支援を振り返り、反省や課題の整理を行う。

③事後研修

事後報告研修として、相談支援実習のまとめをＱ＆Ａ形式で、資料も加えた報告集を作成し、府教育センター担当者に提出する。その報告集は、市教育委員会を通じて各相談者にもフィードバックされる。



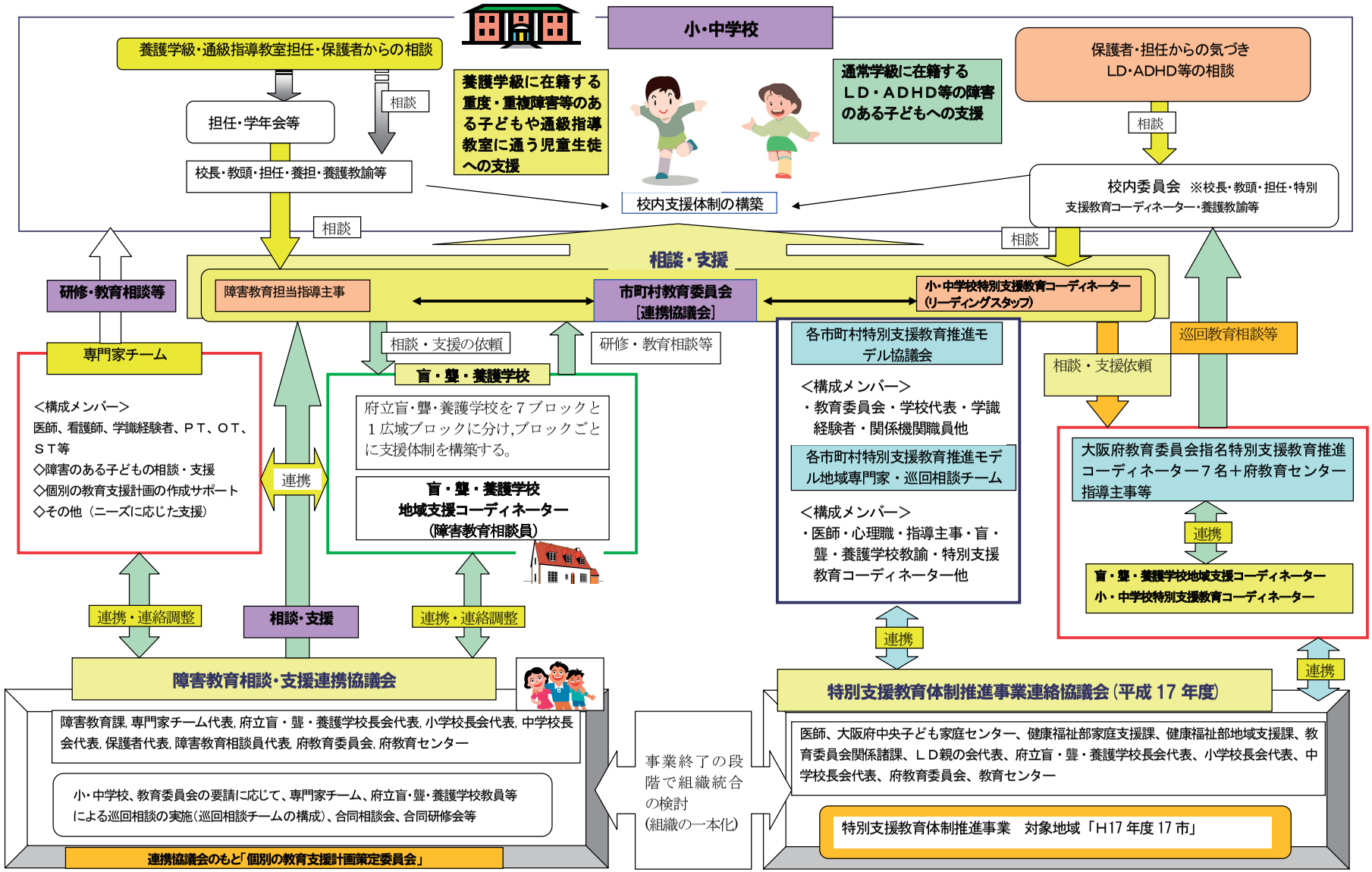
（3）まとめと今後の課題

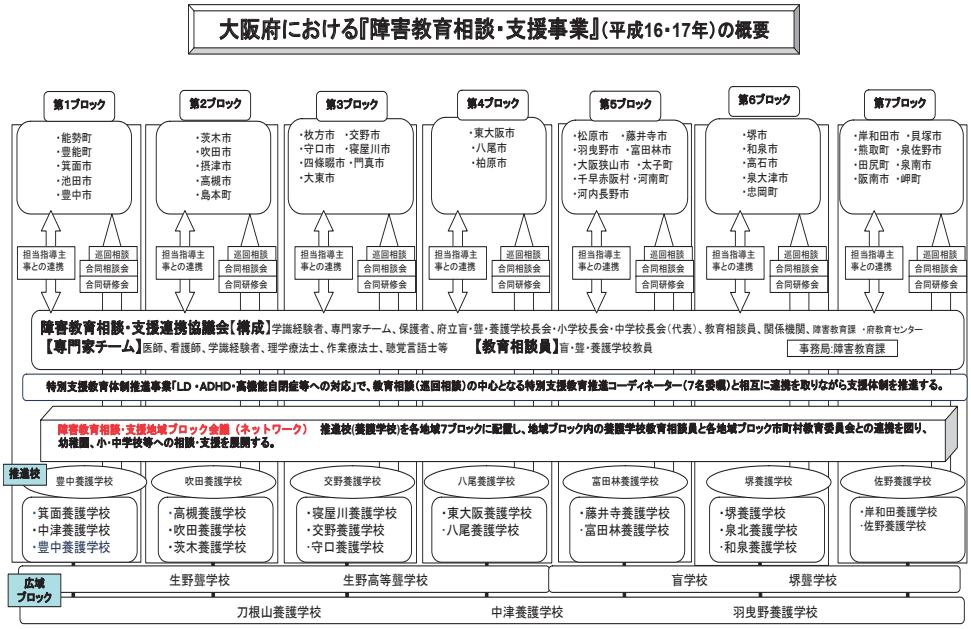
以上のように、盲・聾・養護学校の地域支援コーディネーター研修では、年間２回相談支援実習を地域で行い、実際に教育相談を担当することを通して、一連の相談支援に関するスキルアップを図っている。

相談支援を担当した本研修の受講者からは、①「相談支援実習を体験し、自らの専門性について振り返る機会になった」、②「コンサルテーションのための事前準備の重要性を認識した」、③「チームアプローチの在り方について勉強になった」、④「児童生徒の教育的ニーズを具体的な支援や資源に結びつけることの重要性が理解できた」等の感想が寄せられている。

また、相談者の立場である幼稚園、小・中学校等の教職員からは、①「具体的な支援方法や配慮等のアドバイスをいただき、参考になった」、②「悩みを聞いてもらえてよかった」、③「盲・聾・養護学校の先生と交流でき、身近に感じることができてよかった」等の好感的な感想が多く、また、④「もっと時間がほしかった」、「このような相談形式の研修を定期的に設定してほしい」等の要望も多く出されている。そのため、市教育委員会からの要請により、この「大相談会」の形式を、毎年定期的に市教育委員会と近隣の盲・聾・養護学校が連携して、開催しているところも多くなってきている。今後、盲・聾・養護学校が地域支援のセンター的役割を担うことを考えると、このような「演習・実習型」の研修会を、小・中学校のコーディネーターと連携して計画していくことが求められる。

大阪府における小・中学校等への教育相談・支援の展開について





3．小・中学校等と養護学校との連携について

（1）守口市立錦中学校について

①校内での理解啓発から校内委員会設置までの経緯

②校区の小学校との連携

③養護学校地域支援コーディネーターとの連携

④今後の課題（高等学校との連携等）

（2）大阪府立守口養護学校について

①校内体制の整備と今後の展開

②センター機能の意義と役割

③小・中学校等への支援の実際（支援のニーズと内容等）

（3）連携の在り方について

①中学校のコーディネーターと養護学校のコーディネーターの連携が大切

②双方向の連携になることが大切

③児童生徒等の実態把握を詳細に実施することから共有していくことが大切

④実行可能で系統的な指導・支援をＰ－Ｄ－Ｃ－Ａのサイクルで展開することが大切

（4）中学校のコーディネーターによる盲・聾・養護学校のセンター的機能への期待

①校内における教員や児童生徒への支援ニーズをどう把握するかについての支援・連携機能

②中学校の校内委員会を活性化するための支援・連携機能（盲・聾・養護学校のコーディネーターの校内委員会への参加等について）

（5）盲・聾・養護学校のコーディネーターの役割と課題について

①教育相談活動（相談者の力量を高める相談支援）

②情報提供活動（教材、支援機関等の紹介）

③指導・支援活動（学習面、行動面、対人関係面等への支援）

④問題が生じたときの対応だけでなく、事前の関わりの在り方について検討が必要

⑤小・中学校における組織としての教育力、教員の問題解決力の向上にむけた支援の推進

札幌市の取り組み「学びの手帳」

札幌市教育センター
北　　圭　一

キーワード：特別支援教育コーディネーター、個別の教育支援計画、個人情報の管理、関係機関との連携

１．札幌市「学びの手帳」について

札幌市「学びの手帳」は、平成15年３月に策定された「札幌市特別支援教育基本計画」に基づく施策の一つである。「札幌市特別支援教育基本計画」は、障がいのある子ども一人一人が学び育つためのニーズに応じた多様な教育の展開を図るという基本的な考えのもと、自立や社会参加するための基盤となる「生きる力」を培い、子どもが健やかに学び育つことを目指し、次の2つの基本的な方向性と4つの基本的な視点からなるものである。

２つの方向性は、

（１）一人一人の子どもの生涯を見通し社会へつなぐための継続した専門的教育の推進乳幼児期から社会への移行期まで途切れることなく、一人一人が特別な教育的ニーズに応じた専門的な教育を継続して受け学び育つことができるよう、「一人一人の子どもの生涯を見通し社会へつなぐための継続した専門的教育」の推進。

（２）子どもが地域で学び育つための家庭・学校・地域が共に育む教育の推進障がいのある子どもが生活する地域の中に適切な教育環境が用意され、地域の人々の理解と協　　力のもと、障がいのある子どもが健やかに安心して地域で学び育つことができるよう、子どもが 「地域で学び育つための家庭・学校・地域が共に育む教育」の推進。

である。また、４つの視点として、

（１）一人一人が学び育つ（早期からの教育的支援、札幌市学びの支援プラン）

（２）ゆたかに学び育つ（学びのための専門的な支援、よりよい学びの環境整備）

（３）地域で学び育つ（多様な学びを支えるサポートルームの整備、地域での学びを支援する学校づくり）

（４）安心して学び育つ（「学びの手帳」の導入、関係機関ネットワーク体制の整備）を示している。

この中の「安心して学び育つ」の視点では、教育のみならず福祉、医療、労働など、子どもに携わるすべての関係者の連携と協力のもと、障がいのある子どもが、将来にわたって、「安心して学び育つ」ことのできるよう、本人や保護者を支援するための環境の充実について示している。

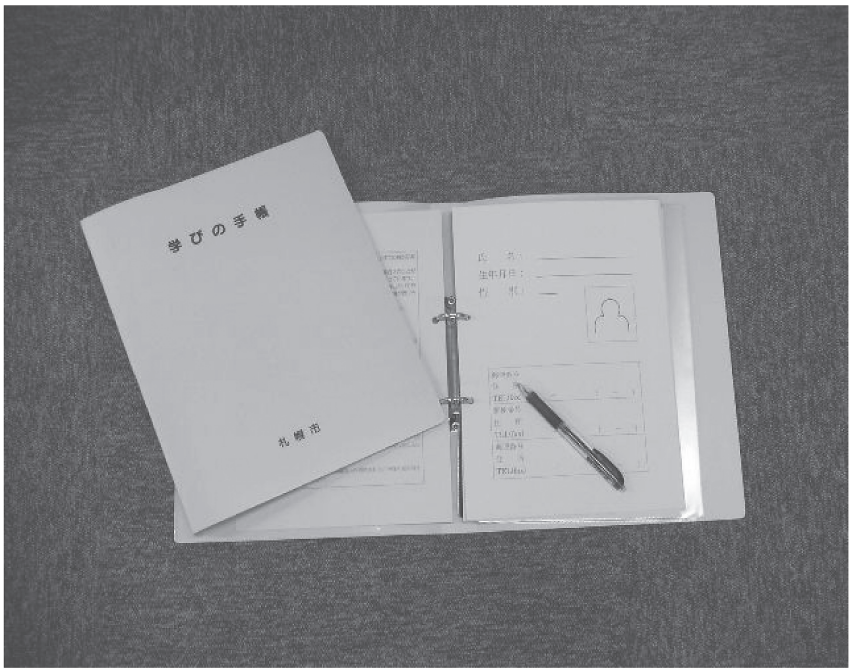


図１

「学びの手帳」（図１）は、保護者が安心して子どもを育み、乳幼児期から学校卒業後まで継続した相談支援が図られるよう、特別な教育的支援を必要とする子どもに対して、子どもの心理教育的アセスメントや学校の指導記録、福祉、医療等の様々な情報をファイリングできるようにするものである。

２.「学びの手帳」の配付対象

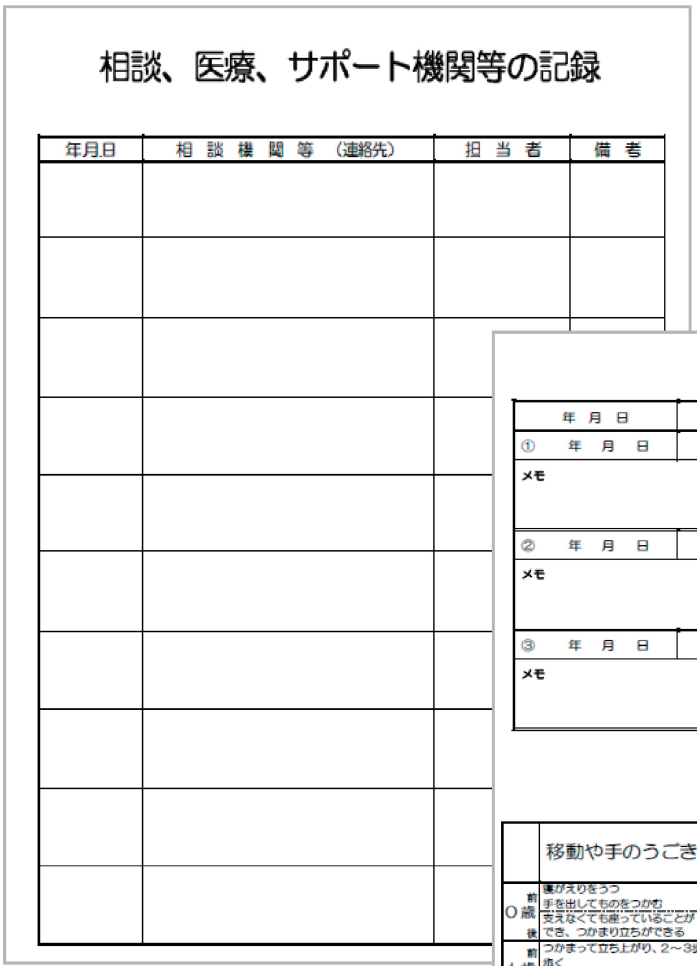
「学びの手帳」は、学びの支援のための情報が記録できるＡ４ファイルサイズの手帳である。平成16年度より、札幌市に在住の特別な教育的支援を必要とする幼児から高校生までに配付している。

配付の方法としては、札幌市教育センター教育相談室での教育相談の時に使い方の説明をし、直接手渡している。平成17年度には、札幌市立小・中学校の特殊学級、通級指導教室に通う児童生徒に配付した。

３.「学びの手帳」の内容

①「相談、医療、サポート機関等の記録」（図２）

関係機関から支援を受けた相談日、関係機関の名称、担当者等を記載できる欄である。関係機関との連携をとりながら子どものそだちを支援していく上で効果的である。



相談、医療、サポート機関等の記録

年月日	相談機関等（連絡先）	担当者	備考

（図２）

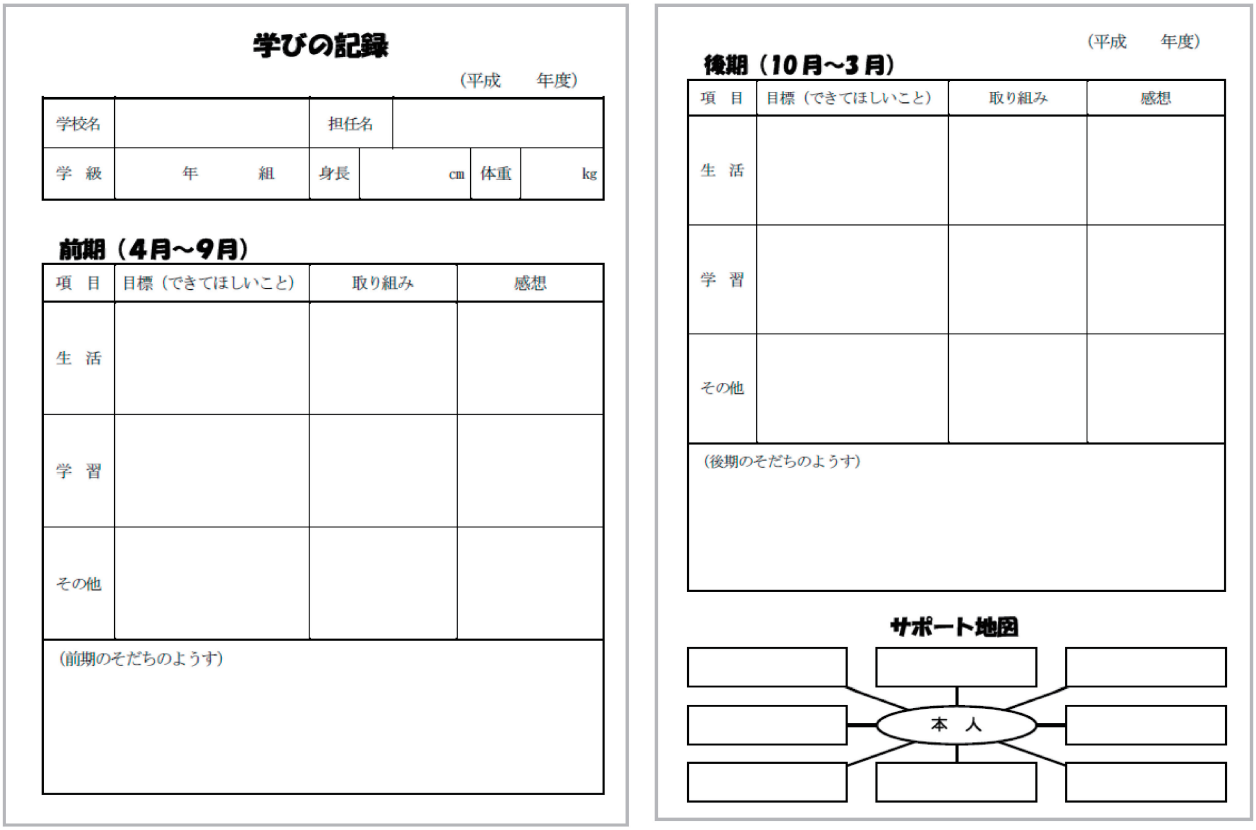
（図３）

そだちの記録

年月日	年齢	移動や手のうごき	ことば	社会的な行動	適応力
① 年 月 日	歳 カ月	歳（前・後）	歳（前・後）	歳（前・後）	歳（前・後）
メモ					
② 年 月 日	歳 カ月	歳（前・後）	歳（前・後）	歳（前・後）	歳（前・後）
メモ					
③ 年 月 日	歳 カ月	歳（前・後）	歳（前・後）	歳（前・後）	歳（前・後）
メモ					

発達のめやす

	移動や手のうごき	ことば	社会性	
			社会的な行動	適応力
0歳 前	寝がえりをうつ	マ、パ、バ、タ、チャ等の声を出す	おもちゃをとられると不快を示す	
0歳 後	支えなくても座っていることができ、つかまり立ちができる	言葉を1～2語まねることができる	大人の話し方で「ダメ」などの感情をききわける	
			自分の名前を呼ばれると反応をする	
			「バイバイ」に反応する	
1歳 前	つかまって立ち上がり、2～3歩歩く	覚えた言葉をくりかえし口にする	指さしや、声を出したりして欲しいものを知らせる	大人が喜んだり笑ったりすると同じことを何度もくりかえす
1歳 後	コップで飲み物を飲むことができる	絵本を見てものの名前を3つ程度言うことができる	食べ物、飲み物、用便を要求したり、教えたりする	なんでも自分でやりたがる
2歳 前	クレヨンでなぐり描きができる	「きれい」、「おいしい」などの表現ができる	「1つちょうだい」を理解できる	テレビや大人のしていることをまねることができる
2歳 後	片足で2～3秒立つことができる	「わんわん、きた」「これ、なに」などの2語文を話す	年下の子の世話をやきたがる	「あとでね、またね、あしたね」を理解して待つことができる
3歳 前	三輪車をこいで移動することができる	「○○だから～」という表現がつかえる	「○○していい？」と許可を求める	「おはよう」「ありがとう」などの挨拶が自分で言える
3歳 後	一人で階段を上がることができる	自分の名前が言える	何人かの子どもと一緒に同じ遊びをすることができる	順番を守ることができる
4歳 前	2・3段の階段から跳び降りることができる	「どうして？」という質問を多くする	自分が経験したことを順番に話すことができる	かくれんぼができる
4歳 後	スキップができる	じゃんけんあそびができる	簡単な電話の応対ができる	仲のよい友達と内緒話ができる
5歳 前	紙飛行機など簡単な折り紙ができる	絵本に書かれている平仮名のひろい読みができる	30分程度一人で留守番ができる	じゃんけんの勝ち負けが分かる
5歳 後	補助輪なしで自転車に乗れる	平仮名で自分の名前を書くことができる	一人で近所の店に行き、簡単な買い物ができる	簡単なルールを守って集団遊びを楽しむ



学びの記録

（平成　　年度）

学校名		担任名			
学　級	年　　組	身長	cm	体重	kg

前期（4月～9月）

項　目	目標（できてほしいこと）	取り組み	感想
生　活			
学　習			
その他			
（前期のそだちのようす）			

（平成　　年度）

後期（10月～3月）

項　目	目標（できてほしいこと）	取り組み	感想
生　活			
学　習			
その他			
（後期のそだちのようす）			

サポート地図

（図４）

②「そだちの記録」（図３）

乳幼児期の発達のめやすが段階的に示されている。ここでは、発達の目安について確認することができる。

③「学びの記録」（図４）

小学校（小学部）入学から、中学校（中学部）終了までの９年間分の学びのようすについて記録できるようにしている。また、クリアフォルダーが綴られているので学校からの資料等を差し込めるようになっている。

４.「学びの手帳」の特長

この「学びの手帳」では、支援の内容を盛り込みすぎないよう、ミニマムエッセンシャルズ（必要最小限）から始めるということを心がけて作成した。それぞれの地域や学校で個別の教育支援計画の様式が検討されている状況であると思われる。よりよい支援をしようということで、どうしてもいろいろな項目を盛り込んでしまい、いざ具体的な指導の段階になると、どうしてよいか迷ってしまうという場面があることを耳にする。

確かに必要な情報を収集し、共有化するための形式の標準化は大切であるが、計画を作成する段階で無理があっては継続することが困難になる。多くのねらいを盛り込みすぎない「あれもこれも」ではなく「あれかこれか」で方向性を考えていくことが必要であると考える。

具体的な部分としては、「学びの手帳」の「学びの記録」の部分が学校生活において指導の計画を立てる際に重要な資料となる。ここでは、「生活」「学習」「その他」の項目に簡略化し、それぞれの目標、取り組み、感想を記入できるようにしている。学校や家庭で取り組めそうな課題やできるようになってほしい課題を本人も交え、学校と家庭で話し合いをして目標の欄に記入し、その目標を達成させるための具体的な取り組み（方法）を次の取り組みの欄に記入する。

そして、一定の期間（「学びの手帳」では前期、後期で分けているが、実態に応じて変更してもよい）の取り組みの結果を「感想」の欄に記入し、次の目標へとつなげられるようにしている。学校で

作成した個別の指導計画とのつながりをとることで、指導計画や指導の経過、そして結果をより明確にすることにもつながることが期待できる。

５.「学びの手帳」の活用

「学びの手帳」には、大きく２つの機能がある。一つは、支援が必要な子どもについてのサポートのあり方をその成長とともに周囲の関わり手がどのようにしていくかを伝えるものとしての機能「つなげる機能」である。もう一つは、相談の内容や検査の結果などの個人情報を本人および保護者が持っているという「個人情報の管理機能」である。

一点目の「つなげる機能」については、個別の教育支援計画で示されている、「障害のある児童生徒の一人一人のニーズを正確に把握し、教育の視点から適切に対応していくという考えの下、長期的な視点で乳幼児期から学校卒業後までを通じて一貫して的確な教育的支援を行う」ための一つのツールとしての考え方である。

連携は大切であると言うことはそれぞれの学校や機関で理解していたものの、実際には支援が必要な子どもへの引き継ぎについては、これまで「幼稚園から小学校、小学校から中学校への引き継ぎが十分ではない」「それぞれの相談機関での相談の際、同じようなことを伝えなければならない」また、「各相談機関での相談内容が保護者の話によらなければならないため、正しく伝わらない場合がある」などの課題があった。

これらの課題は、それまでにそれぞれの子供の「学びの手帳」に記載されている「具体的支援について」や「できるようになったこと等」を引き継ぎの際に提示することによって、本人及び保護者が必要とする事項について適切につなげることができる。

二点目の「個人情報の管理機能」については、他機関との連携をとる際にもっとも課題となる点である。それぞれの機関が得ている情報を本人及び保護者の同意なしにやりとりすることは、いくら本人の支援にプラスになると言っても個人情報の保護が不可欠である今日の社会状況から考えて、好ましくないのは言うまでもない。この個人情報を本人及び保護者が管理し、必要なときに必要な機関に情報を提供できるものとし、札幌市として関係機関に周知することで共通のツールとして使うことができる。

「学びの手帳」は、本人と保護者が活用し、管理することを原則として作成されている。これまでの学校間での引き継ぎの資料という考え方ではなく、本人及び保護者が引き継ぎに関与していくことになるわけである。

６．今後の課題

この「学びの手帳」による支援は、保護者が必要に応じて関係機関を活用したり、子育てに必要な情報が気軽に得られたりするためにも、関係機関、関係部局の密接な連携協力をとることがよりよく使えるようにするためにも必要である。

情報提供のためのネットワークの整備については、教育のみならず、福祉、医療、労働等の様々な側面からの取組が必要であることから、現在、本市においては「札幌市発達障がい者支援関係機関連絡会議」がもたれ、その部会の中で「学びの手帳」について話し合いがなされ、各関係機関への理解・啓発をはかり、連携のためのツールとして今後の活用方法について検討されている。

今後、より適切な個別の教育支援計画の作成に向けて、就学前の支援から小学校、そして中学校への連携の仕方、さらに社会自立につなげるための活用の在り方について事例を集約し、使いやすく本人のためのよりよい支援につながるものにしていきたいと考えている。

参考文献

障害児の授業研究No.99（2005年4月号）明治図書　P34-35『「学びの手帳」を活用した連携』（五十嵐靖夫、小野寺基史）