

(LD・ADHD・高機能自閉症等を含む
障害のある子どもへの支援のために)

特別支援教育コーディネーター

実践ガイド

は ・ じ ・ め ・ に

文部科学省に設置された特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議は、平成15年3月に、「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」（以下「最終報告」という。）を公表しました。

この最終報告において、障害のある児童生徒の教育について「障害の程度等に応じ特別の場で指導を行う『特殊教育』から障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じて適切な教育的支援を行う『特別支援教育』への転換を図る。」と提言されました。

最終報告では、「特別支援教育」について「従来の特殊教育の対象の障害だけでなく、LD・ADHD・高機能自閉症を含めて障害のある児童生徒の自立や社会参加に向けて、その一人一人の教育的ニーズを把握して、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するために、適切な教育や指導を通じて必要な支援を行うものである。」とし、特別支援教育を支える仕組みとして、教育的支援を行う人や関係機関を連絡調整するキーパーソンである「特別支援教育コーディネーター」を置くことが提言されました。

国立特殊教育総合研究所は、この提言を受けて、プロジェクト研究「特別支援教育コーディネーターに関する実際的研究」を開始し、国内外の文献を整理するとともに、各学校や地方公共団体への調査を行ってきました。また、各地方公共団体で、特別支援教育コーディネーターの養成研修の企画・実施にあたる者を対象に研修事業を実施しました。こうした活動を通して得られた知見を整理し、特別支援教育コーディネーターの役割・機能を整理するとともに、その資質・技能と特別支援教育コーディネーター育成のための研修の在り方等について検討しました。

その研究成果を踏まえ、特別支援教育コーディネーターが活動を行うために必要な知識、活動の内容や方法、配慮事項などについて、担当する教員が使いやすいガイドブックとしてまとめたものが本書です。

また、別冊として、各地方公共団体で特別支援教育コーディネーター育成の研修を企画立案するための資料「特別支援教育コーディネーター養成研修マニュアル」を作成していますので、併せてご活用いただければ幸いです。

本書が、特別支援教育を推進する担い手である特別支援教育コーディネーターの活動と、その研修の充実に寄与できることを願っています。

ガイドブックの作成の経緯

このガイドブックは、独立行政法人国立特殊教育総合研究所が行っているプロジェクト研究「特別支援教育コーディネーターに関する実際研究」の研究活動の一環として作成されています。

このプロジェクト研究は、特別支援教育コーディネーターの役割・機能及び特別支援教育コーディネーターの資質・技能を明らかにし、特別支援教育コーディネーターの養成や研修を行うための知見を得るための開発的な研究として実施されています。

研究プロジェクトチームでは、各学校（小・中学校、盲・聾・養護学校）での特別支援教育体制の整備状況と特別支援教育コーディネーターの活動状況について調査票による調査をするとともに、特色のある学校への訪問調査を実施しました。

また、このプロジェクト研究では、「特別支援教育コーディネーター指導者養成研修」（各自治体で特別支援教育コーディネーター研修を企画運営する指導主事等を対象として5日間で実施）を行うとともに、そのプロセスを通して、特別支援教育コーディネーターに関する知見を得ることができました。

これらの研究の成果の一つとしてこのガイドブックが作成されています。

特別支援教育コーディネーターの役割や実際の活動は、地域や学校、指名された特別支援教育コーディネーターの資質や技能によって様々です。一律に、全ての活動が必要であるとは言えません。

しかし、特別支援教育構想（「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」で提言）の中で、特別支援教育コーディネーターは、特別支援教育を推進するキーパーソンとして位置付けられて、その基本的な役割は、連絡調整であるとされています。校内外の関係者間を取り結び、支援を紡ぐ役割といえるでしょう。特別支援教育コーディネーターには、各学校の関係者のチームワークを形成し、また、地域の関係機関とのネットワークを形成することが求められていると言えるでしょう。

そうした視点に立って、特別支援教育コーディネーターの役割と資質・技能を検討してきました。

したがって、このガイドブックは、特別支援教育コーディネーターが各学校で取り組む校内支援体制の構築と地域の関係機関とのネットワーク作りに役立つ知見を中心に整理・記述してあります。

ガイドブックの使い方

特別支援教育コーディネーターに指名されて、最初に取り組むことは、校内支援体制作りです。また、この活動は、特別支援教育コーディネーターの中心的な役割と言えます。

このガイドブックは、特別支援教育コーディネーターの活動を進める上で、特に重要な校内での支援体制作りとそのためのチームワーク・ネットワーク作りに必要なことがらを中心に記述しています。

第1章では、特別支援教育と特別支援教育コーディネーターについて解説をしました。

第2章では、小・中学校での支援体制作りのヒントを掲載しました。

第3章では、盲・聾・養護学校での支援体制作りのヒントを掲載しました。

はじめて、特別支援教育コーディネーターに指名された方は、第1章から読み進めるといいでしょう。

また、小・中学校の特別支援教育コーディネーターの方は、第2章を中心に、盲・聾・養護学校の特別支援教育コーディネーターの方は、第3章を中心に読むといいでしょう。

資料編には、小・中学校での活動を中心に、特別支援教育で取り組む活動に必要な資料を掲載しました。

はじめに
ガイドブックの作成の経緯
ガイドブックの使い方

第1章

特別支援教育コーディネーターとは

1. 特別支援教育について ……………2
 (1) 特別支援教育について
 (2) 特別支援教育を支える仕組み
2. 特別支援教育コーディネーターについて ……………4
 (1) 盲・聾・養護学校では
 (2) 小・中学校では
3. 特別支援教育コーディネーターの役割と技能 ……………6
 (1) 特別支援教育の諸活動とコーディネーターの役割
 (2) 特別支援教育コーディネーターの活動と資質・技能

第2章

小・中学校の支援体制づくりのために

- 学校の雰囲気を取り返してみよう ……………12
- 支援体制づくりで大切なこと ……………13
1. 支援チームづくりのために ……………15
 (1) 職員間のコミュニケーションを円滑に
 (2) 学級担任との連携を
 (3) 管理職の理解と支援の下で
 (4) 保護者との協力関係を
 (5) 盲・聾・養護学校との協力関係を
 2. 特別支援教育コーディネーターの活動と資質・技能 ……………24
 ステップ1 気付きから相談の始まり（カウンセリングマインド）
 ステップ2 支援の方向を見定める（アセスメント）
 ステップ3 関係者のチームで支援を紡ぐ（ファシリテーション）

第3章

盲・聾・養護学校の支援体制づくりのために

- 盲・聾・養護学校の特別支援教育コーディネーターは ……………28
1. 校内の支援体制を作りましょう ……………29
 (1) コーディネーターの仕事を校内の教職員に理解してもらいましょう
 (2) 校内資源リストをつくりましょう

(3) 相談しやすい体制づくりを目指しましょう	
2. 校内の支援体制を構築するために	32
(1) 担任と連携しましょう	
(2) 校内分掌組織と連携しましょう	
(3) 校内支援会議（「校内委員会」「ケース会議」）を開催しましょう	
(4) 学校長への報告，連絡，相談に心がけましょう	
(5) 校内研修会を開催しましょう	
(6) 個別の教育支援計画を作成しましょう	
3. 地域の小・中学校と連携しましょう	37
(1) 小・中学校のニーズに応えるために	
(2) 目立たないけど信頼感のある存在に－相互理解と信頼関係を築くために－	
4. 地域の専門機関と連携しましょう	39
(1) 盲・聾・養護学校のセンター的機能とコーディネーターの関係	
(2) 盲・聾・養護学校のコーディネーターを中心とした校内外との関係とネットワーク	
(3) 資源マップを作ろう	

資料編

支援体制の構築と支援の実現のための資料

1. 障害についての知識	44
(1) 視覚障害	
(2) 聴覚障害	
(3) 知的障害	
(4) 肢体不自由	
(5) 病弱・身体虚弱	
(6) 言語障害	
(7) 情緒障害	
(8) LD・ADHD・高機能自閉症等	
2. 校内の支援組織を構築するために	53
盲・聾・養護学校では ー支援組織の考え方 支援組織（例）ー	
小・中学校では ー支援組織の考え方 支援組織（例）ー	
3. 特別支援教育を進めるために	59
特別支援教育年間活動計画（例）（小・中学校）	
校内の実態把握整理票（例）（小学校）	
4. 個別の支援を進めるために	61
校内委員会開催計画（例）	
個別の実態把握シート（例）	
5. 個人情報の保護のために	63
6. より詳しく知るための参考資料	65

第1章 特別支援教育コーディネーターとは

特別支援教育とは、LD・ADHD・高機能自閉症等を含めた障害のある児童生徒の一人一人の教育的ニーズに応じた支援を校内外の関係機関・者のチームワークとネットワークによって実現する新しい教育の考え方です。

特別支援教育コーディネーターは、児童生徒への適切な支援のために、関係機関・者間を連絡・調整し、協同的に対応できるようにするための役割として指名されています。

この章では、特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議が報告した「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」の提言等を基にしながら、特別支援教育と特別支援教育コーディネーターについての基本的な考え方について解説します。

第1章 特別支援教育コーディネーターとは

1. 特別支援教育について

- (1) 特別支援教育について
 - (2) 特別支援教育を支える仕組み
-

2. 特別支援教育コーディネーターについて

- (1) 盲・聾・養護学校では
 - (2) 小・中学校では
-

3. 特別支援教育コーディネーターの役割と技能

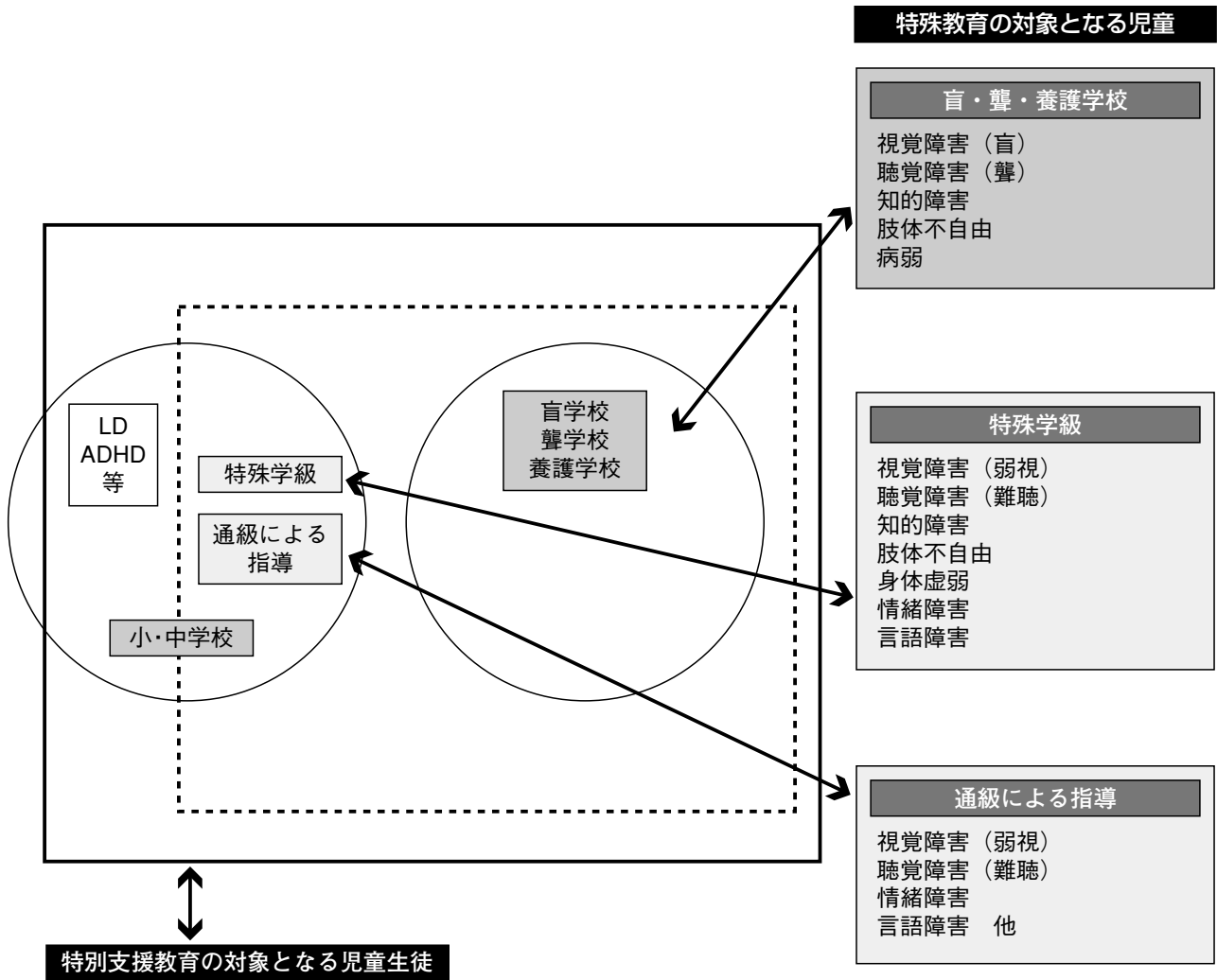
- (1) 特別支援教育の諸活動と特別支援教育コーディネーターの役割
 - (2) 特別支援教育コーディネーターの活動と資質・技能
-

1. 特別支援教育について

(1) 特別支援教育について

特別支援教育は、LD・ADHD・高機能自閉症等を含めた障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するために、適切な支援や指導を通じて行う教育です。

● 特別支援教育の対象

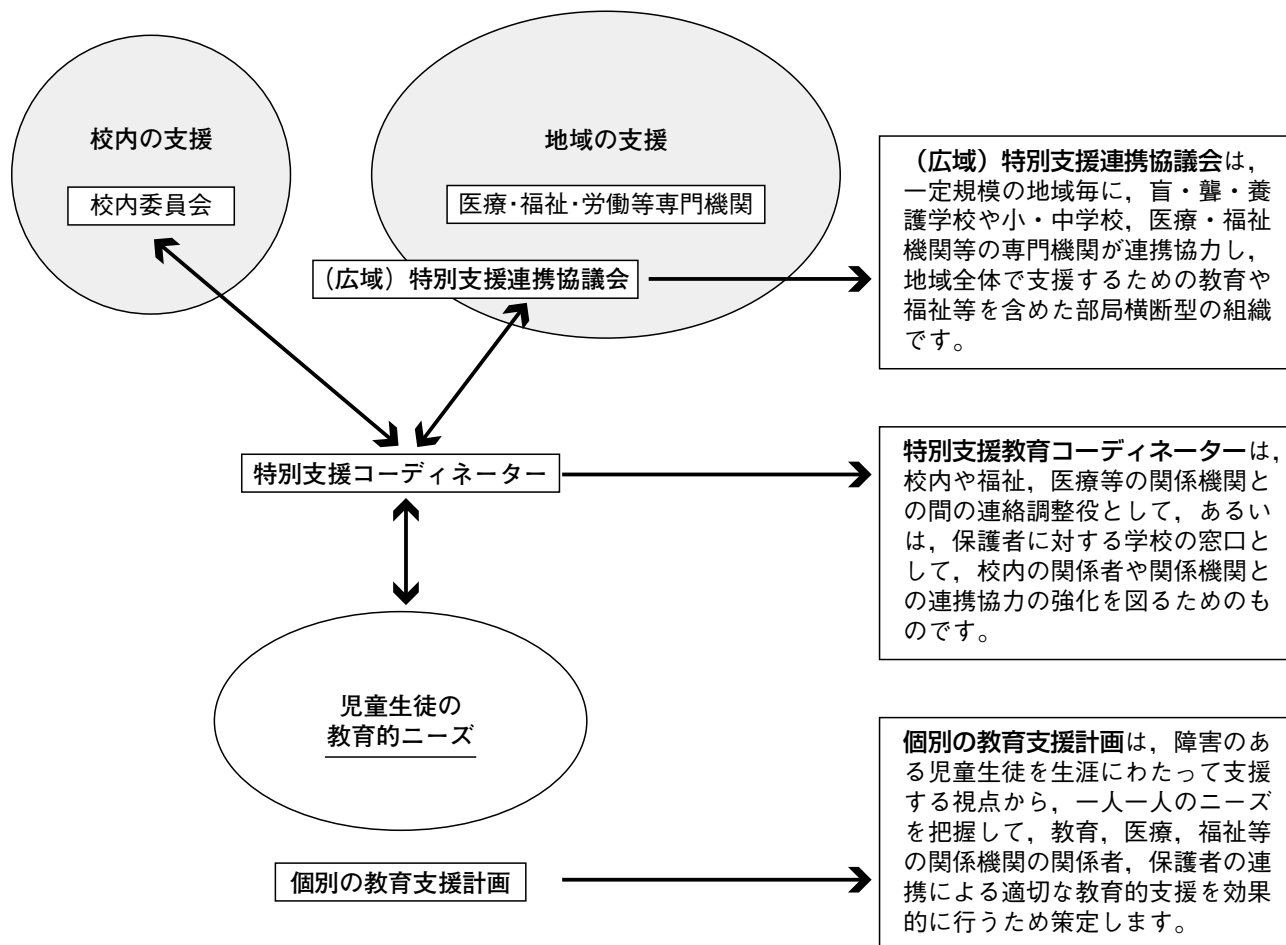


平成15年3月の「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」では、「特別支援教育とは、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、その対象でなかったLD、ADHD、高機能自閉症も含めて障害のある児童生徒に対してその一人一人の教育的ニーズを把握し、当該児童生徒の持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するために、適切な教育や指導を通じて必要な支援を行うものである。」と示されています。

(2) 特別支援教育を支える仕組み

特別支援教育を支えるために次のような仕組みが考えられました。

- ① 一人一人の教育的ニーズに対応するための「個別の教育支援計画」の策定
- ② 校内外の関係者をつなぐ「特別支援教育コーディネーター」の指名
- ③ 地域の関係機関との連携を推進する「(広域) 特別支援連携協議会」等の設置



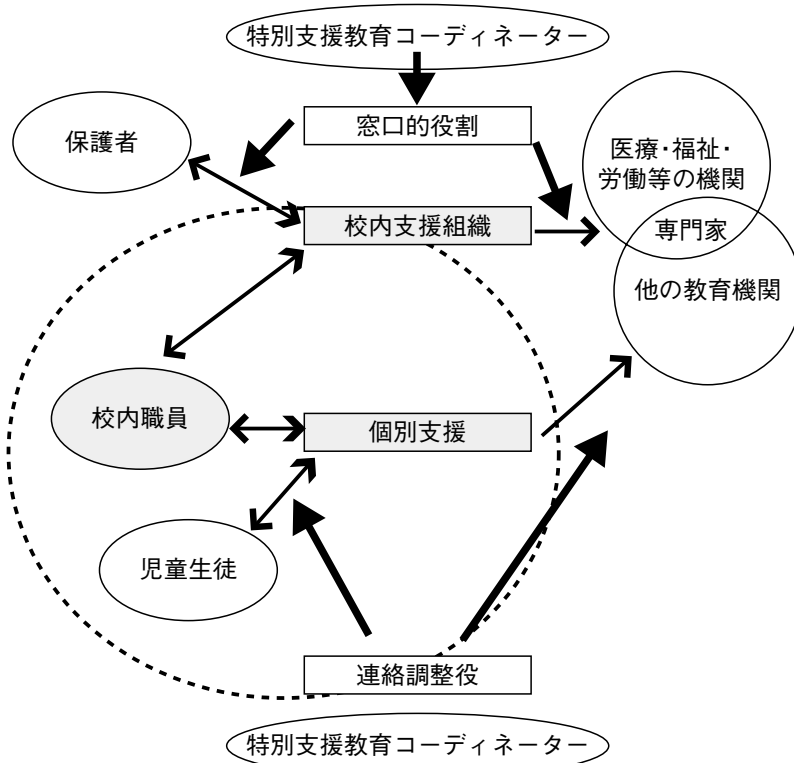
特別支援教育では、

LD・ADHD・高機能自閉症等を含め、障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズに対応した教育を校内外の資源を活用し、学校職員のチームワークと地域機関のネットワークで行う教育です。そのために、特別支援連携協議会、特別支援教育コーディネーター、個別の教育支援計画などの仕組みが考えられました。

平成15年3月の「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」では、特別支援教育について、「障害の程度等に応じ特別の場で指導を行う『**特殊教育**』から障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じて適切な教育的支援を行う『**特別支援教育**』への転換を図る。」と説明されています。

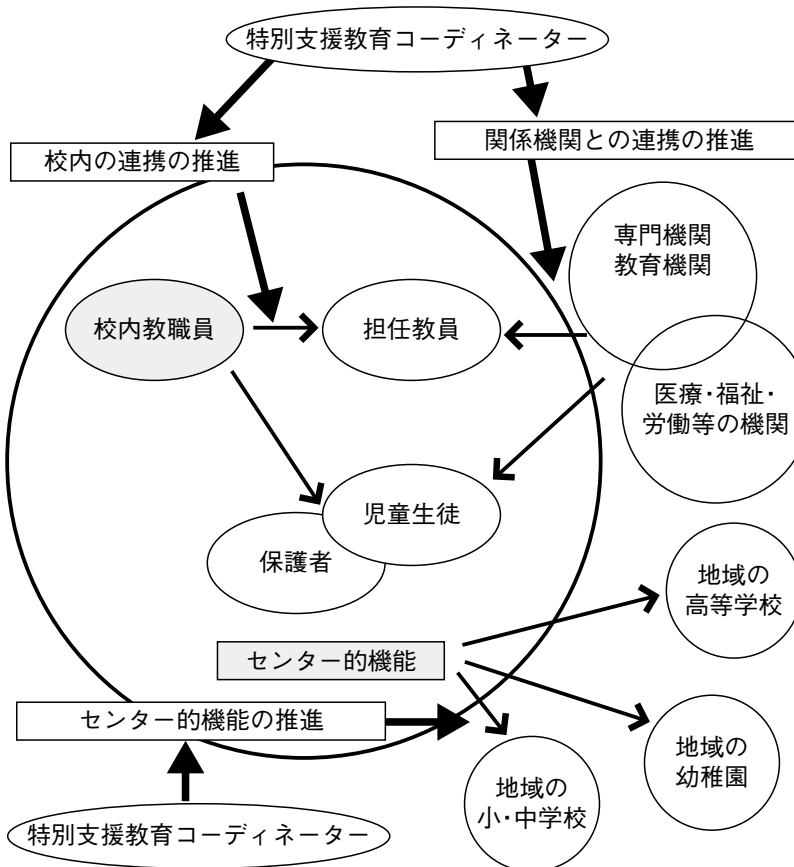
2. 特別支援教育コーディネーターについて

特別支援教育コーディネーターは、保護者や関係機関に対する学校の窓口として、また、学校内の関係者や福祉、医療等の関係機関との連絡調整の役割を担う者として、位置付けられます。



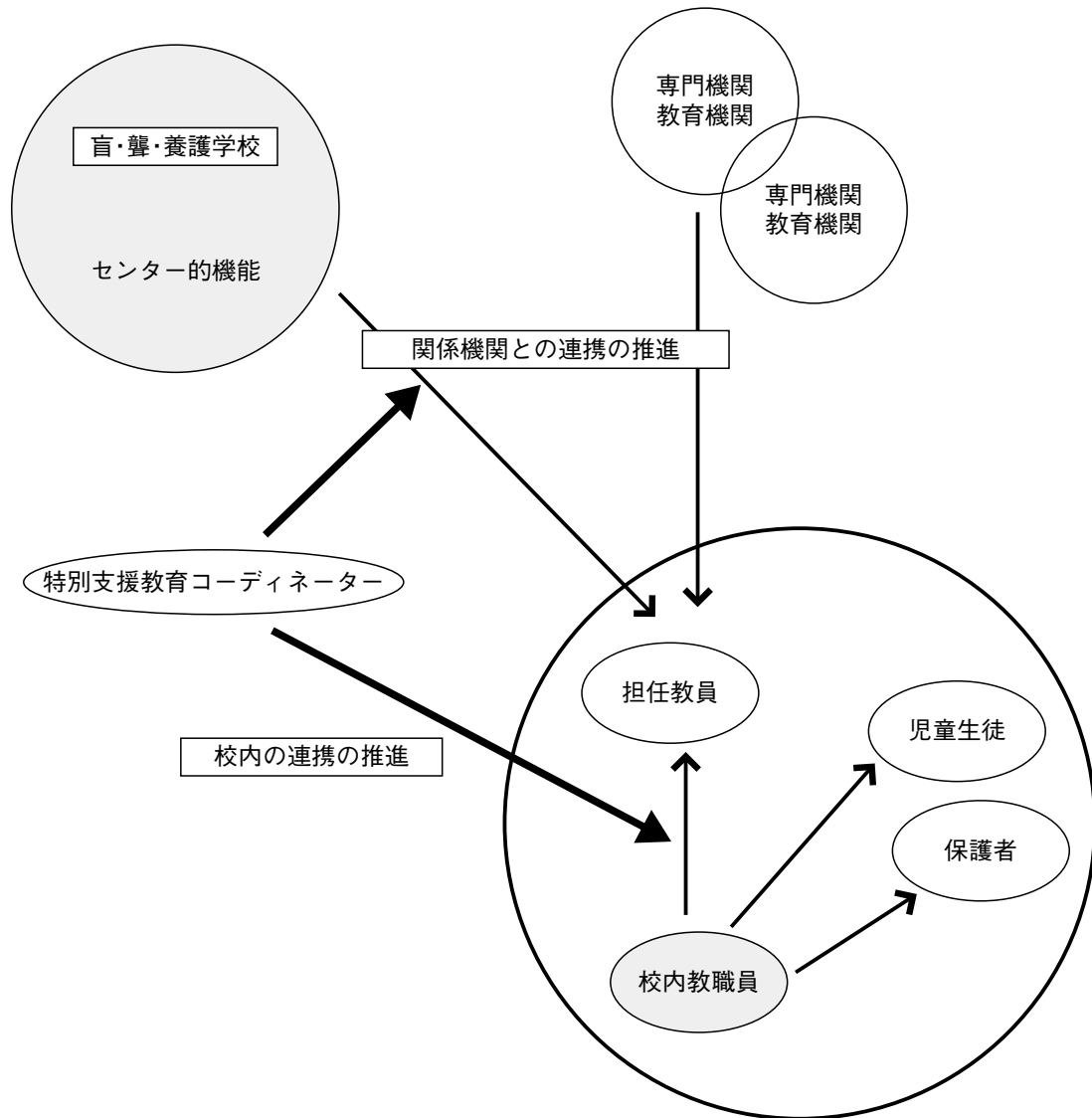
(1) 盲・聾・養護学校では、

医療的ケアの必要な児童生徒への対応のため、**医療機関や福祉機関と連携・協力をしたり**、学校外の専門家による指導・助言を受けるなど、児童生徒のニーズに応じた教育を展開していくための推進役としての役割、また、各学校の教員の専門性や施設・設備を活かし、地域における特殊教育に関する相談の**センター的な機能**を推進する役割があります。



(2) 小・中学校では、

学校内の関係者間の連携協力、盲・聾・養護学校などの教育機関、医療・福祉機関との連携協力の推進役としての役割があります。



特別支援教育を進めるためには、それぞれの学校で、教職員全体の特別支援教育に対する理解の下で、学校内の協力体制を構築するとともに、学校外の関係機関との連携協力が不可欠です。

盲・聾・養護学校では、専門性のある教員や障害に対応した施設や設備があり、教育・指導上の活動の多くは、学校内で工夫の上で実施されますが、医療的ケアの必要な児童生徒への対応のための医療機関や福祉機関との連携・協力や、学校外の専門家による指導・助言を受けるなど、児童生徒のニーズに応じた教育を展開していくための柔軟な体制づくりが大切です。

また、地域の実態や家庭の要請等により、障害のある幼児児童生徒又はその保護者に対して教育相談を行うなど、各学校の教員の専門性や施設・設備を活かした地域における特殊教育に関する相談のセンターとしての役割を果たすよう努める必要があります。

小・中学校においては、教職員の配置や施設・設備の状況は必ずしも十分な状況ではなく、各学校での対応には限りがあるために、盲・聾・養護学校や医療・福祉機関との連携協力が大切です。

こうしたことを踏まえて、**特別支援教育コーディネーターは**、保護者や関係機関に対する学校の窓口として、また、学校内の関係者や福祉、医療等の関係機関との連絡調整役としての役割を担う者として、位置付けられています。

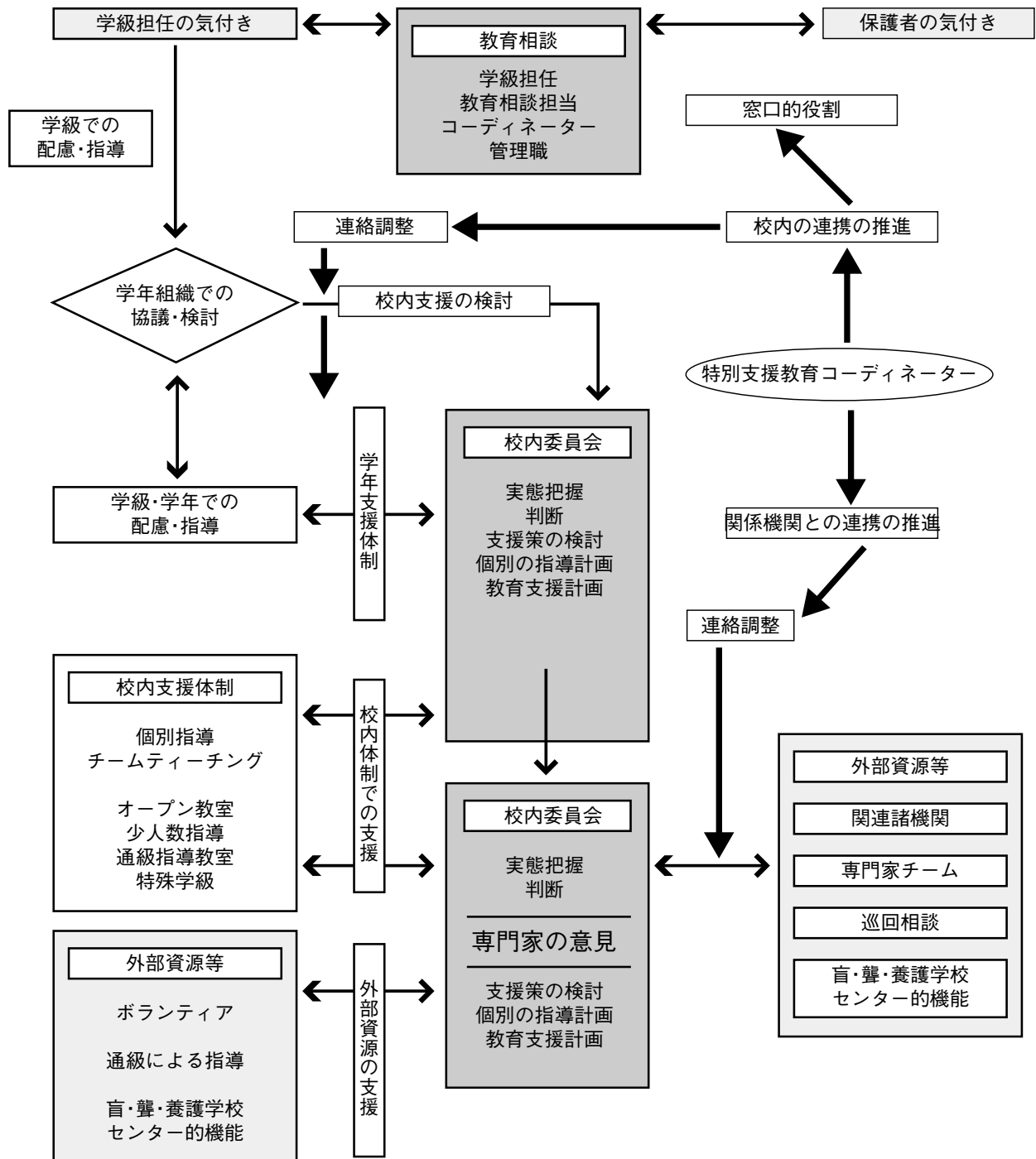
(「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」(平成15年3月)より関係する記述の要点を要約)

3. 特別支援コーディネーターの役割と技能

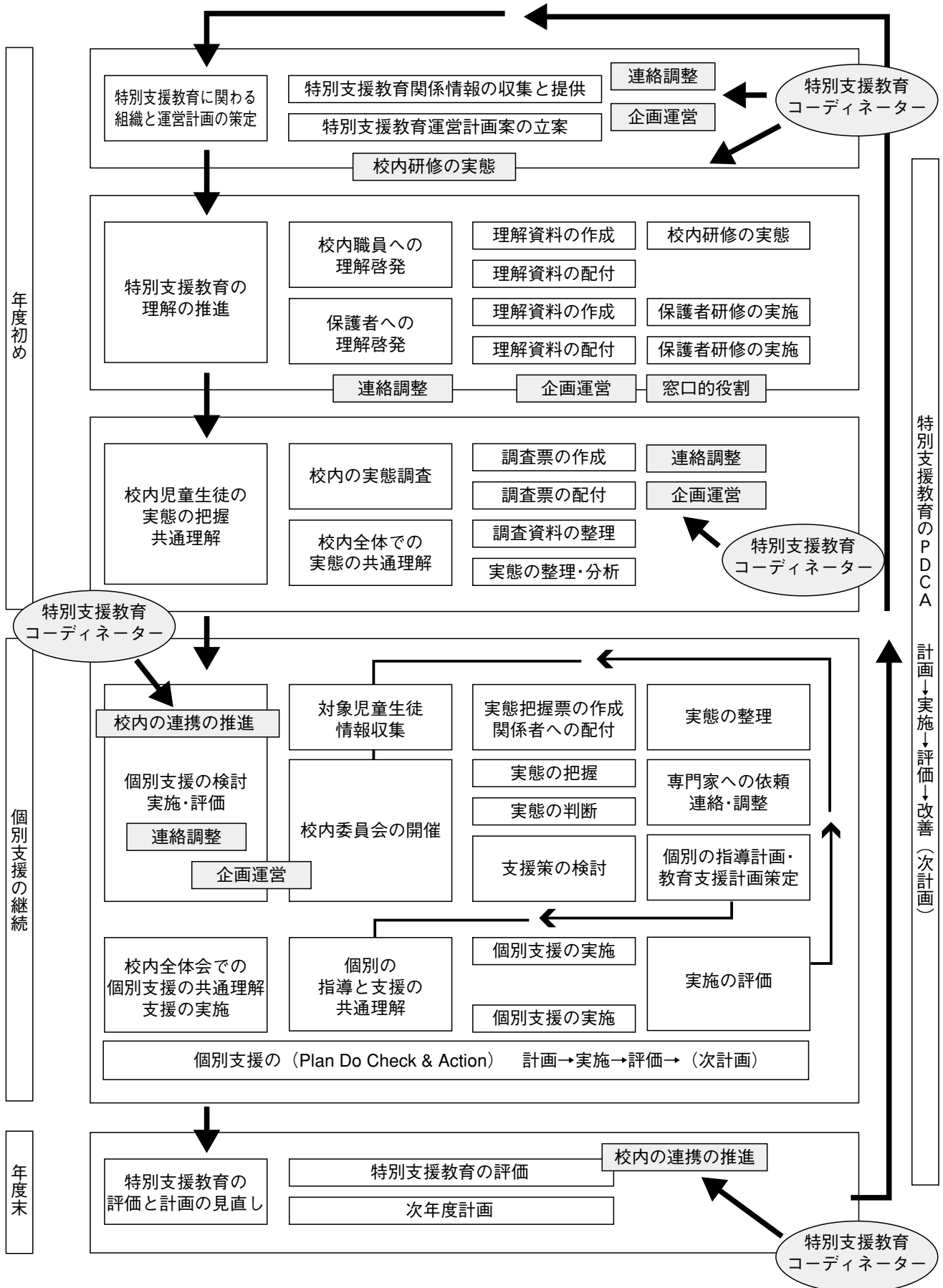
(1) 特別支援教育の諸活動と特別支援教育コーディネーターの役割

特別支援教育コーディネーターの役割は、それぞれの学校で特別支援教育を推進することです。特別支援教育に関わる教育活動は多岐にわたりますが、その各プロセスで、関わり合う人達を繋ぎ、知恵と力を引き出し、児童生徒への支援に結びつけていくことです。

● [個別支援の流れと特別支援教育コーディネーターの役割] (小・中学校の例)



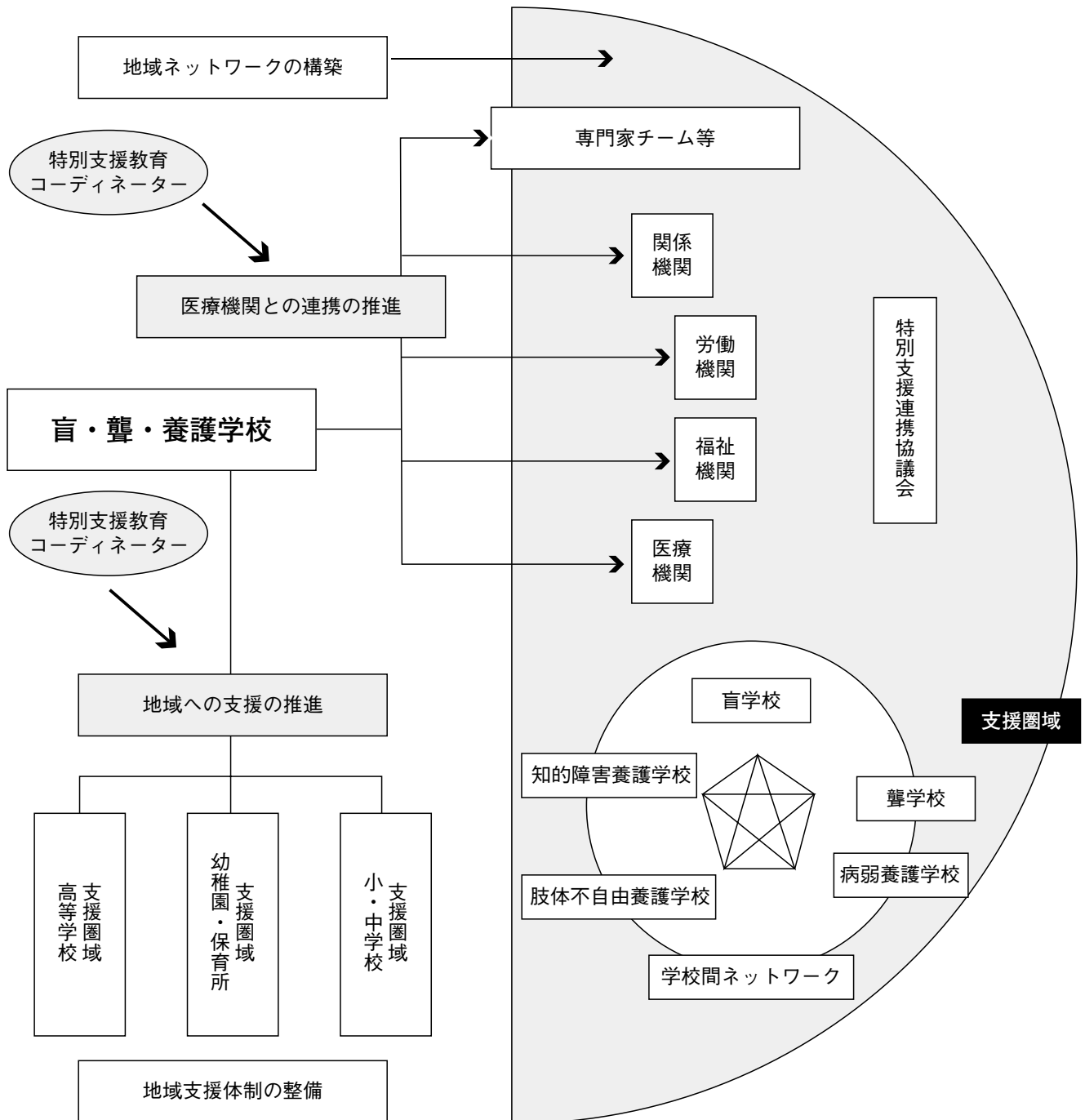
● [特別支援教育の1年間の活動と特別支援教育コーディネーターの役割] (小・中学校の例)



● [盲・聾・養護学校の特別支援教育コーディネーターの役割]

(1) センター的機能の推進

盲・聾・養護学校の特別支援教育コーディネーターは、各学校のセンター的な機能を推進します。



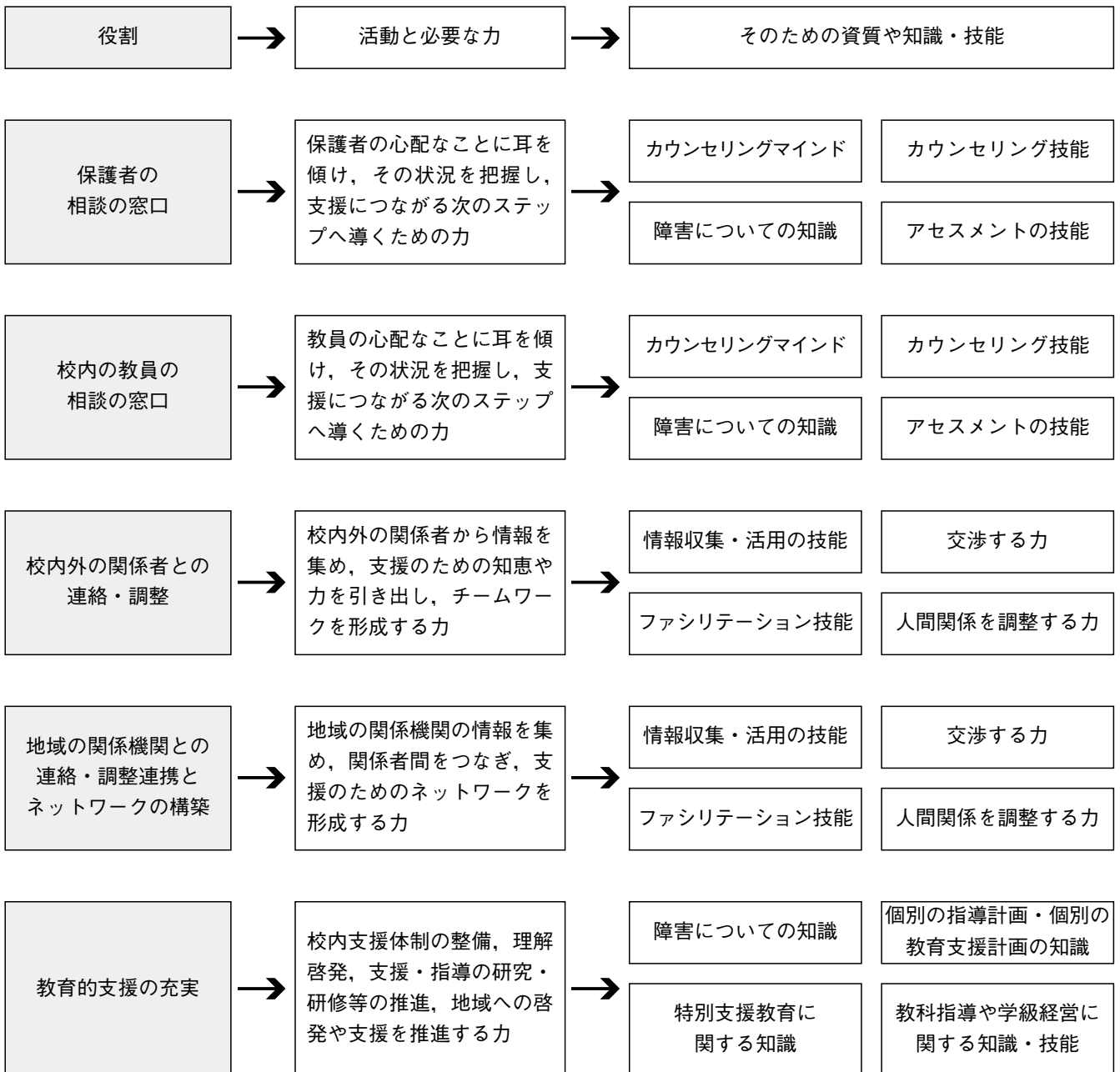
(2) 支援ネットワーク形成の推進

また、特別支援教育コーディネーターは、支援している地域内での連携体制づくりを推進します。特別支援教育連携協議会との連携、関係機関との連携関係の構築、地域の小・中学校等への支援体制の整備等を図り、校内外の児童生徒等への支援を推進する役割があります。

(2) 特別支援教育コーディネーターの活動と資質・技能

特別支援教育コーディネーターは、保護者の相談の窓口となったり、校内外の関係者の間を連絡調整し、児童生徒への支援を推進する役割を持っています。

特別支援教育に関わる諸活動の中で、様々な機能を果たすることが期待されています。そのために資質や技能には次のようなものがあると考えられます



これらの知識や技能は、一人の教員が、はじめから備えているものではありません。経験や研修を積み上げる中で、少しずつ広げたり、深めたりしていくものです。

また、それらの技能や資質を持っている他の教員と連携・協働し、チームアプローチで取り組むことも必要です。

※ カウンセリングマインド、アセスメントの技能、ファシリテーションの技能については、第2章で解説しています。

第2章 小・中学生の支援体制づくりのために

特別支援教育とは、LD・ADHD・高機能自閉症等を含めた障害のある児童生徒の一人一人の教育的ニーズに応じた支援を校内外の関係機関・者のチームワークとネットワークによって実現する教育の考え方です。

この章では、小・中学校の特別支援教育コーディネーターにとって、特に大切なチームワークやネットワーク作りについて解説します。

また、そのために必要な資質や技能について、児童生徒の支援体制づくりの例を通して確かめていきます。

第2章 小・中学校の支援体制づくりのために

- ・学校の雰囲気を取り返してみましょう
 - ・支援体制づくりに大切なこと
 - 1. 支援チームづくりのために
 - (1) 職員間のコミュニケーションを円滑に
 - (2) 学級担任との連携を
 - (3) 管理職の理解と支援の下で
 - (4) 保護者との協力関係を
 - (5) 盲・聾・養護学校との協力関係を
 - 2. 特別支援教育コーディネーターの活動と資質・技能
 - ステップ1 気付きから相談の始まり（カウンセリングマインド）
 - ステップ2 支援の方向を見定める（アセスメント）
 - ステップ3 関係者のチームで支援を紡ぐ（ファシリテーション）
-

学校の雰囲気を取り返してみよう

下の項目をチェックして、あなたの学校の様子を取り返してみよう。

「はい」に、 (チェック) してみよう。

- 校長先生は、校内の気になる子どもについて、よく知っていますか。
- 校内での話し合いでは、先生方が発言しやすい雰囲気ですか。
- 校内の雰囲気は、特別支援教育を進めることに前向きですか。
- 学級担任の先生は、よく特別支援教育コーディネーターの先生に相談に来られますか。
- 子ども達への支援に向けて、先生方は協力的ですか。
- 先生方は子ども達の支援を話し合うための会議を開くことに協力的ですか。
- 話し合いで決まった支援の計画は、実行されますか。
- 外部の機関や関係者に指導や助言、支援等を受けることに、校内の雰囲気は積極的ですか。

特別支援教育コーディネーターには、既に特別支援教育コーディネーター的役割を担ってきた先生もいれば、特別支援教育コーディネーター経験は全く初めての先生、特殊学級担当者や教務主任など様々な先生が指名されています。

特別支援教育コーディネーターの経験や特別支援教育に携わった経験の違いのみならず、特別支援教育コーディネーターの仕事そのものに色々な要素や役割が含まれているために、何をすればいいのか、どこまでやればよいかと判断に迷う先生も少なくないと思います。

チェック箇所が少なかった特別支援教育コーディネーターの先生は、学校で特別支援教育への協力を得るためにどうしたらよいか悩んでいるのではないのでしょうか？また、特別支援教育コーディネーターとしてこれから何をしたらいいか、何から始めたらいいのか迷っているのではないのでしょうか？

この章は、そうした方々のためのヒントを載せています。

支援体制づくりに大切なこと

校内支援体制づくりで最も大切なことは、チームで支援をするという意識を持つことです。

ここでは、特別支援教育コーディネーターとして仕事をするために必要なチーム作りについての概要を解説します。

特別支援教育コーディネーターに求められる役割はいくつかありますが、何をするかは学校の状況や指名された先生によっても異なります。

例えば、A中学校の特別支援教育コーディネーターは、生徒の指導で悩んでいる担任から相談を受け、管理職と相談をするための場を設定することを中心に役割を担っています。

B小学校の特別支援教育コーディネーターは、担任からの相談を受け管理職に連絡し、校内委員会を開いています。そして、必要に応じて養護学校にも相談します。

特別支援教育コーディネーターの役割や機能は多岐に渡りますが、今、すぐに、たくさんの役割機能をすべて果たさなくてはいけないというものではありません。また、ひとりですべてを背負ってしまう必要もありません。孤軍奮闘するのは大変なことです。指名を受けても、何をしたらよいか、何から始めたらよいか迷っている場合は、まず、校内の先生たちの理解や協力を得ることから始めるとよいのではないのでしょうか。周囲の理解があることで特別支援教育コーディネーターの仕事のやりやすさが変わってくると思います。

では、校内での特別支援教育や特別支援教育コーディネーターの活動に理解を求めるためのポイントを整理します。

特別支援教育やコーディネーターの活動に理解を求めるためのポイント

職員全体の雰囲気把握した上で働きかけることが大切です

特別支援教育コーディネーターに指名をされ、熱心に取り組んでいる先生の中には、他の教員に理解が得られなかったり、校内での体制づくりにつながらなかったりと、校内での特別支援に対する姿勢に温度差を感じ悩んでいる場合があります。熱心な先生の活動そのものは素晴らしいと思います。ですが、学校というチームでの支援を考えると、やはり、特別支援教育コーディネーターと校内の雰囲気にあまり差ができてしまうのは適切ではありません。校内の雰囲気を掴み、時には校内の雰囲気づくりのコーディネートをおこなうことも必要です。教員全体が特別支援教育に関心を持ったり、必要性を感じてもらおうといった啓発活動をする場合にも、新しいことを受入れないといけない校内の戸惑いを意識しながらすすめていくことが大切です。

特別支援教育コーディネーターの役割について職員全体に説明します

特別支援教育コーディネーターは、自分の仕事がどのようなものを管理職と話し合ったり、職員全体に伝えることも大切です。管理職が求めることと自分のできることを話し合っておくことで、管理職にどのような仕事をしているのかを理解してもらいやすくなります。また、児童生徒の支援を考えるため、組織づくりについて管理職と話し合ったり、児童生徒への支援活動について適宜報告するなどの活動も必要です。管理職との日常の連絡の積み重ねで、支援の難しい事態が起きた時の協力も得やすくなります。

さらに、児童生徒の支援のための取り組みについて職員会議等で提案することも必要です。たとえば、校内支援の流れを職員全体に説明したり、自分がどのようなことができるかを伝えることで、活動そのものに理解が得られやすくなったり、相談窓口としての機能の広がりにつながります。

校内の教職員だけでなく、保護者や児童生徒たちにも理解を求めます

特別支援教育を進めるため、特別支援教育コーディネーターは校内の職員に説明するだけでなく、保護者や児童生徒にも説明をし、全体で協力しあえる雰囲気を作っていくことが望まれます。

また、児童生徒に支援を行う際、保護者と担任との連絡・調整をおこなったり、児童生徒たちに障害理解を求める取り組みをすることも大切です。

盲・聾・養護学校との協力関係を作ります

児童生徒への支援方法を考える中で、特別支援教育コーディネーターを含め校内で支援するだけでなく、さらに専門的な視点が必要と思われた時、地域にある盲・聾・養護学校に協力を求めましょう。児童生徒にとって必要な支援を見立てつつ、一人で、もしくは校内で抱え込んでしまうのではなく、盲・聾・養護学校から必要な時に協力が得られるような関係を作っておくことが大切です。

1. 支援チームづくりのために

(1) 職員間のコミュニケーションを円滑に

職員間で円滑なコミュニケーションを取るためには、まず、積極的に先生に話しかけていく姿勢が必要です。

何故なら、特別支援教育コーディネーターが何をすれば良いか分からなくて困っているのと同様に、ほかの先生も特別支援教育コーディネーターが何をする人か、何をしてくれる人かが分からないのかもしれないからです。

ですから、特別支援教育コーディネーターの役割がどのようなものか、どのようなことができるかを職員に伝えていくことが大切です。例えば、

特別支援教育コーディネーターのPRポイント（例）

【相談内容に関して】

- ・ 児童生徒の教科指導や学校生活に関する全般的な相談などを行います。
- ・ 障害のある児童生徒の理解や指導についての情報を提供します。

【相談を受けた時の対応に関して】

- ・ 必要に応じて、管理職等と関係者との相談の場を設けます。
- ・ 必要があれば、臨時の校内委員会を開催し、全校体制の支援を検討します。

【専門機関についての情報やつながりに関して】

- ・ 盲・聾・養護学校や地域の専門機関などの情報を提供します。
- ・ また、必要があれば、それらの機関への相談の橋渡しを行います。

特別支援教育コーディネーターがアピールすることで、校内にその存在を知ってもらい、その役割を理解してもらうことができます。また、ほかの先生にとっても、相談すると何をしてもらえるのかが分かると、困った時に相談しようという気持ちになります。

ポイント

特別支援教育コーディネーターは
コーディネーターの役割や活動を知ってもらうことが大切です。

一方、話をきちんと聞く姿勢も必要です。相談ごとのある先生は、児童生徒のために、何をどうすればよいか困っているはずで、児童生徒たちのために何が出来るかを考えている先生のために、特別支援教育コーディネーターとして、どのような手伝いができるか考えようという姿勢を持つことがとても大切です。

そのためには、まず、相談に来た先生の話に耳を傾けることから始まります。

困っている先生の気持ちやこれからどう対応していけばよいかなどの希望を丁寧に聞き、きちんと把握した上で、状況によっては、校内委員会などで複数のメンバーで話し合う機会を設けます。

校内委員会では、多くの場合、管理職を交えての話し合いの場になります。特別支援教育コーディネーターは、管理職の考えを受け止めながら、メンバー全員が自分の考えを言いやすいように、場の雰囲気を作ったり、話し合いの流れを調整したりする役割が求められます。

相談ごとのある先生だけでなく、参加者全員が前向きに意見交換をするために配慮したいポイントとして、次のようなことがあげられます。

ポイント

話し合いの配慮

- ・ 話しやすい雰囲気を作る
- ・ 参加者の考え方や気持ちに配慮し、話し合いに誘う
- ・ 参加者が考えの違いや意見の対立で傷つかないように配慮する
- ・ 話し合いの雰囲気や流れの変化を踏まえながら話を進める
- ・ 少数の考えも尊重し、生かせるように配慮する

※ 話し合いを円滑に進めるための技術として、「ファシリテーション」の考え方があります。この章「2.特別支援教育コーディネータの資質と技能 (P.25)」で解説します。

(2) 学級担任との連携を

児童生徒への校内支援は、児童生徒の教育的ニーズへの気付きから始まります。児童生徒のニーズへの気付きは、学校内では、一般に学級担任による場合が多いと思います。したがって、学級担任が日ごろの指導で気付いた「気になる児童生徒」が、特別な支援が必要となる児童生徒となる可能性が高いと考えることが重要なポイントになります。

そのためには、特別支援教育コーディネーターが校内研修などを企画し、必要な障害に関する知識や気付きのポイントなどを提供しておくことが必要でしょう。

また、特別支援教育コーディネーターは、校内の児童生徒の状況を把握し、担任へ気付きを促したり、時期を決めて調査を行うことなども考えられますが、その際には、個人情報保護についても細やかな配慮が必要となります。

【学級担任の立場に立って】

通常の学級担任が、学級での特別支援教育を実施しようとした場合に、校内で管理職や同僚教師に支援を求めることが自らの学級経営に関する能力不足とされてしまうのではないかと... 自らの指導方法や未熟さを同僚から責められてしまうのではないかと... などの疑心暗鬼に陥ることがあると思います。こうした不安のために、担任が誰にも支援を求められずに、一人で児童生徒の問題を抱えて込んでしまい、悩み苦しんでいる場合も多いのではないのでしょうか。

こうした学級担任による抱え込みを防ぐ意味でも、特別支援教育コーディネーターには、日ごろからそうした学級担任一人一人の不安や戸惑いの気持ちを丁寧に汲み取れるように心がけることが大切になります。日ごろから、「自分だけが抱えている問題ではないんだ」「みんな同じように困っているんだ」などの情報交換が円滑にできて、安心して校内での支援を積極的に求められる雰囲気作りも重要となるでしょう。そして、特に重要なことは、問題点だけを共有するのではなく、実際にうまくいった取り組みや工夫などを教員同士で共有することによって、校内の支援体制がより一層活発になるということです。

さらに、毎日、児童生徒達の指導の最前線に立っている担任の心情を特別支援教育コーディネーターが理解していくことに加えて、実際的な指導方法や取り組みの工夫などのノウハウを校内の他の教員や校外の関係機関に求める場を設けたり、特別支援教育コーディネーターが直接に提供するということも必要であると思います。

(3) 管理職の理解と支援の下で

特別支援教育コーディネーターとして、校内での支援体制作りや研修企画等の提案、また校外の関係機関と連携をしていくには、校長の理解と支援なくしては推進することができません。特別支援教育を学校に根付かせる要となるのは、管理職の特別支援教育への理解を基盤とした学校経営とリーダーシップなのです。

管理職への理解促進の取り組みとしては、各都道府県、市町村教育委員会主催の研修が実施されていたり、校長会や教頭会においても、研修会や情報交換会が行われてきています。

また、平成16年1月に文部科学省が編集・刊行した「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（試案）」には、「校長用」として頂立てされており、その役割や配慮事項がまとめられています。

このような中で、管理職は、特別支援教育を視野に入れた学校経営を考え、その具現化に努めています。

学校組織の中で、管理職は、自校の内外の環境を的確に把握して、それに柔軟かつスピーディーに校内組織を機能させ、また、職員もそれぞれの分掌や学年に所属してその役割を果たしていきま。特別支援教育コーディネーターは、特別支援教育の推進という方向性を持ち、学校組織の中で、校内の教職員を繋げ、また、必要に応じて校外の資源にも繋げていく役割があります。

このように特別支援教育コーディネーターが、学校組織の中で活動し、機能していくためには、管理職の特別支援教育への理解とともに支援が不可欠です。管理職の理解と支援を得るには、特別支援教育コーディネーターとして、日ごろから「報告」「連絡」「相談」を心がけることが重要です。校内でどのようなことが起きているのか、職員間のことや保護者との対応、外部との連携、また様々な企画等、そして特別支援教育コーディネーターとしての思いも含めて校長先生と話をしていくことが大切です。その中では、校長先生の特別支援教育の考え方や学校経営方針についても理解を深めることができるでしょうし、スムーズにさまざまな課題に対処していくこともできるようになるのではないのでしょうか。

この特別支援教育では、支援を必要としている児童生徒たちを中心に据えて、さまざまな人とのコミュニケーションを通じた連携、また、それぞれが役割分担をしながら協働していくことが重要なのです。

ポイント

管理職は

研修や情報交換等を行いながら、特別支援教育への理解を深め、学校経営を通して、特別支援教育の具現化に努めています。

特別支援教育コーディネーターが

学校組織の中で活動し、その役割を果たしていくためには、管理職の理解と支援が不可欠です。

また、管理職の理解と支援を得るには、日頃から「報告」「連絡」「相談」などを通し、コミュニケーションを密にすることが重要です。

校長先生の思いは

校長は先生は特別支援教育の推進についてどのような意識を持っているのでしょうか。また、自校での推進状況について、どのように見ているのでしょうか。

平成17年2月に、国立特殊教育総合研究所のプロジェクト研究「特別支援教育コーディネーターに関する実際研究」が校長先生を対象に実施した「小学校・中学校の特別支援教育の推進に関する調査」結果から紹介しましょう。

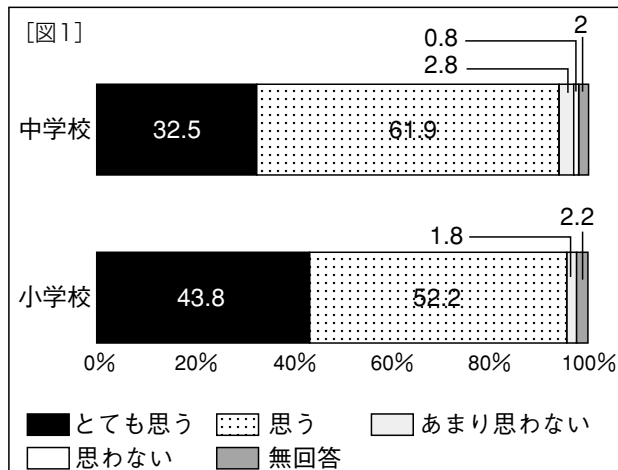
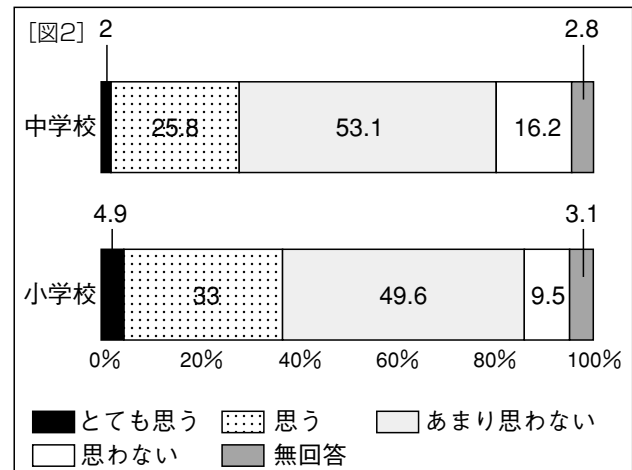
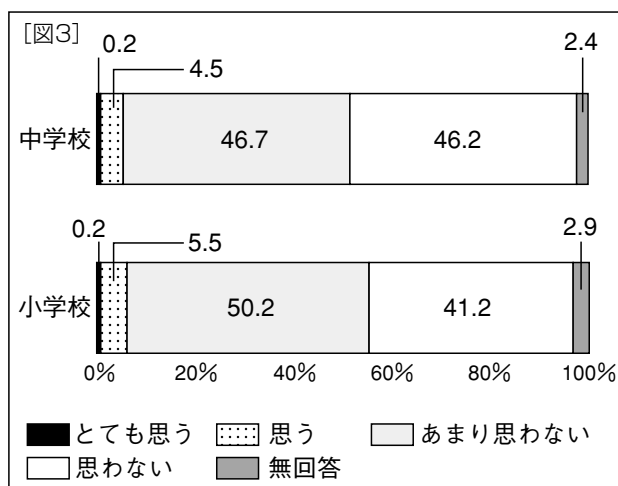


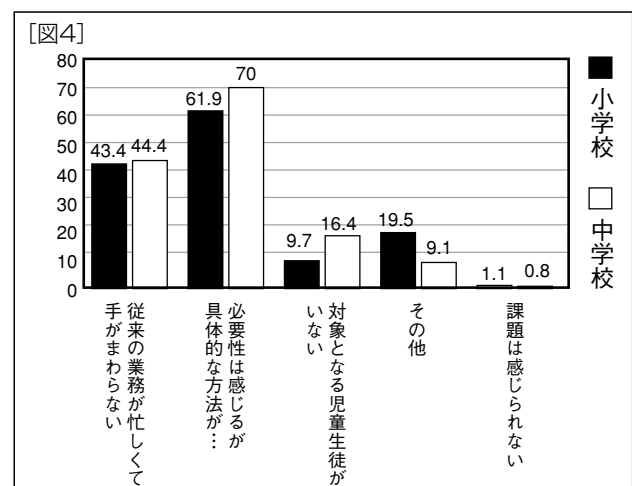
図1のグラフは、「特別支援教育の推進において学校長のリーダーシップが特に重要だと思いますか」という問いの結果です。「とても思う」「思う」を含めると、小学校96%、中学校94.4%という結果で、学校長の認識の高さが伺われます。



次に推進状況について見てみましょう。図2に示したのは、「特別支援教育コーディネーターの役割」が校内で認識されているかどうかを尋ねた結果です。「あまり思わない」「思わない」を含めて、小学校59.1%、中学校69.3%という結果であり、校内ではまだまだ特別支援教育コーディネーターの役割についてその理解が浸透されていないと考えています。



また、図3に示したのは、保護者が特別支援教育コーディネーターの役割について認識しているかどうかを尋ねた結果です。校内であまり認識されていないという結果であったので、当然と言えば当然かもしれませんが、小学校91.4%、中学校92.9%が認識されていないと考えています。



さらに「特別支援教育推進の課題」について尋ねた結果がありますので図4に示します。小学校、中学校共に「必要性は感じられるが、具体的な方法がとりにくい」が最も多く、次に「従来の業務が忙しく、手が回らない」という答えが多く見られました。

これらの結果を見ると、校長先生は特別支援教育を進めていくには、校長としてのリーダーシップが重要であると考えていますが、まだその取り組みは緒についたところであり、具現化への方策に苦慮していることがうかがわれます。

(4) 保護者との協力関係を

教師は、児童生徒の支援を考えると、学校での指導に目が行きすぎてしまい、時には、家庭での状況や今まで育ってきた様子を視野に入れることを忘れてしまうことがあります。しかし、支援を必要としている児童生徒が、1日の半分の時間を家庭で過ごし、また、生まれてから多くの時間を一緒に過ごしているのは保護者なのです。多くの場合、学校教育を終えたあとの児童生徒を見守り続けるのも保護者と言えるでしょう。ですから、児童生徒の支援を考えると、保護者との協力関係を形成することはとても大切なことと言えます。

例えば、教師と一緒に保護者が児童生徒への接し方や支援の方法を考えることで、保護者が教師と共通の認識の下での支援ができるようになります。保護者との協力関係が得られなければ、どちらか一方の支援だけが一人歩きしてしまい、せっかくの支援が児童生徒の生活の充実や今後の成長に結びつかなくなってしまう可能性もあるのです。

協力関係を結ぶことが難しい保護者もいます。また、ややもすると、教師の思いや考えが先に進んでしまい、保護者が置いてきぼりになってしまうこともあります。そのようなときには、教師は少し歩みのスピードを落とし、児童生徒の状況や対応方法について、保護者と情報交換を試みる必要があります。そして、保護者との協力関係が築けない理由を考えてみる必要があります。例えば、保護者自身が、児童生徒の困難さを認めることができず、教師の考え方との間にギャップがあって納得しにくいからかもしれません。また、保護者が納得していても祖父母など親族との関係で受け止めることができないでいるのかもしれません。

特別支援教育コーディネーターは、担任教師と保護者の間に立ち、保護者の考え方や希望を理解し、よりよい指導や支援が実現できるように連絡・調整することも必要です。

ポイント

支援を進めるためには、

教師と保護者との協力関係を形成することは、とても大切です。

特別支援教育コーディネーターは

担任教師と保護者の間に立ち、保護者の考え方や希望を理解し、よりよい指導や支援が実現できるように連絡・調整することも大切です。

(5) 盲・聾・養護学校と連携を

盲・聾・養護学校は、センター的機能を有し、地域の小・中学校に通っている障害のある児童生徒の支援に力を入れています。学校の近くに盲・聾・養護学校がある場合、その学校の担当者と連絡を取ってみるといいでしょう。

【盲・聾・養護学校のセンター的機能】

盲学校

- ・ 視覚障害のある児童生徒の教育相談
- ・ 視覚障害のある児童生徒の実態把握と指導についての助言・教材の提供

聾学校

- ・ 聴覚障害のある児童生徒の教育相談
- ・ 聴覚障害のある児童生徒の実態把握と指導についての助言
- ・ 聴覚障害のある児童生徒の情報保障についての助言
- ・ 通級による指導

知的障害養護学校

- ・ 知的障害のある児童生徒の教育相談
- ・ 知的障害のある児童生徒の実態把握と指導についての助言

肢体不自由養護学校

- ・ 肢体不自由のある児童生徒の教育相談
- ・ 肢体不自由のある児童生徒の実態把握と指導についての助言

病弱養護学校

- ・ 病弱のある児童生徒の教育相談
- ・ 病弱のある児童生徒の実態把握と指導についての助言

【センター的機能の内容例】

教育相談

- ・ 保護者が児童生徒と一緒に学校を訪れ、現在の様子や今後の教育についての相談を行います。

コンサルテーション

- ・ 小・中学校の教員向けに児童生徒への指導上の配慮点をアドバイスします。

通級による指導

- ・ 聾学校などでは、地域の小・中学校に在籍する障害のある児童生徒を対象に、通級による指導を行っています。

【LD・ADHD等の相談について】

盲・聾・養護学校は、LD・ADHD等の児童生徒が入学する学校ではありませんが、センター的機能の充実を図るために、LD・ADHD等への相談機能を拡充し、支援を始めています。地域の資源のネットワークを広げるために、盲・聾・養護学校に連絡して情報を集めてみましょう。

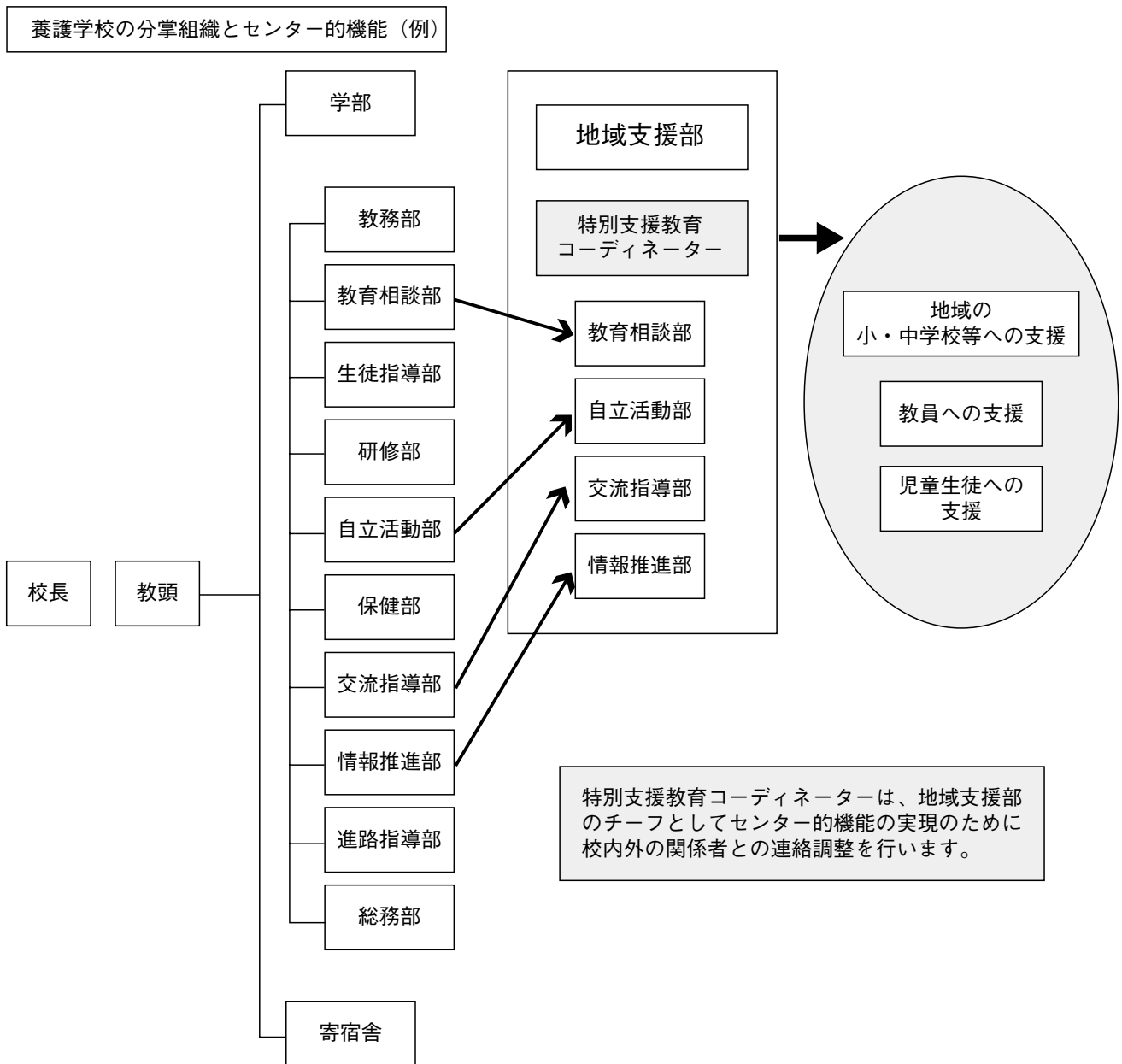
その他、小・中学校に設置されている通級指導教室や特殊学級が障害に対応した相談的な機能を備えている場合があります。

[盲・聾・養護学校との連絡窓口]

特別支援教育に関する情報を得るために、あるいは、具体的な支援についての情報を得るために、盲・聾・養護学校の担当者と連絡をとってみましょう。

センター的機能を担う組織は学校によって様々です。教育相談部、自立活動部、通級指導部などの分掌組織が、その機能を担うことが多いようですが、最近では、既存の分掌組織を整理・統合し、地域支援部として位置付けている学校もあります。

特別支援教育コーディネーターは、それらの分掌の中に位置付けられることもあります。



国立特殊教育総合研究所による調査では、全国の盲・聾・養護学校の68.1%が特別支援教育コーディネーターを指名しています。（平成16年10月）

盲・聾・養護学校のコーディネーターは、各学校のセンター的機能に対応した活動を始めています。

地域の小・中学校の求めに応じ、障害のある児童生徒の教育環境や指導上の配慮点について助言を行ったり、特別支援教育についての研修会を企画するなど、その地域全体の特別支援教育体制整備の推進役として活動しています。

【特別支援教育コーディネーター相互の関係作り】

相談しやすい関係を保つためには、何かあったときに相談するだけでなく、できるだけ機会を設け、コンタクトをとるようにしましょう。それぞれの学校との連携・ネットワークを維持していくためにも必要なことです。そのために、次のような取り組みが考えられます。

【合同事例研究会の開催】

事例を持ち寄り、事例研究会を行うというのも一つの方法です。この場合、形式的な会にならないような工夫が必要です。持ち寄った事例の資料やその内容に焦点化して検討をおこなうことは最も大切なことですが、併せて、参加した関係機関のメンバーそれぞれが、地域情報（学校の様子、児童生徒たちの様子等）、機関情報（支援内容や体制等）等を共有し、機関同士が連携関係を深めることも必要です。

【共同のプロジェクトの開催】

チームワーク作りには、体験型の研修会を共同で企画するなど、創造的なイベントなどのプロジェクトを行ってみるのもよいでしょう。

地域の特別支援教育のネットワークでは、各担当者が、それぞれの役割を果たしながら、しかも、それぞれの役割が関連し合うことで、より多くの機能を生み出すことが求められます。

そのためには、日常的な活動を積み上げ、平素より緩やかなチーム作り等を通して、協力・協働関係の形成を心がけていくことが大切です。特別支援教育コーディネーターはその推進役を担っています。

2. 特別支援教育コーディネーターの活動と資質・技能

ここでは、特別支援教育コーディネーターが、児童生徒への支援を推進するために行う諸活動の中で必要とされる資質・技能について、児童生徒の支援が実施されるまでを想定し、その支援のステップを例にしてみました。

〈ステップ1〉 気付きから相談の始まり

まず、学校生活を送る上で何らかの困難さを持った児童生徒の存在が明らかとなった場合、特別支援教育コーディネーターは、相談の窓口の役割をも務めることから、こうした担任等の気付きを受けて、課題を共有化できる立場です。

何らかの困難さは、ある時には、本人や保護者からの訴えがきっかけで、また、ある時には、担任等の気付きで明らかになります。児童生徒とが身体症状を見せている場合には、養護教諭がその困難さに気付く場合も考えられます。

本人や保護者にとっては、「特別な支援を受ける」ということに対する戸惑いや不安、時には怒りを感じる場合もあるでしょう。あるいは、担任にとっては、学級の中に特別支援を受ける児童生徒がいることに対する戸惑いや不安を感じることもあられるでしょう。

そうした訴えや戸惑いを特別支援教育コーディネーターが真摯に受けとめ、その苦悩を理解することから支援体制の構築は始まると言えます。特に、本人や保護者からの訴えを共感的に理解できることが、その後の支援体制の構築をスムーズにするための重要なキーポイントになります。この「聴くこと」に必要な資質がカウンセリングマインドです。

【カウンセリングマインド】

1. 傾聴：相談者の語るところを「じっくりと聴く」こと
2. 共感的理解：相談者の不安や苦しみを、あたかも自分が感じているかのように「共に感じる」こと
3. 受動的・中立的態度：「相談者の価値観や人生観を尊重して」これまでのがんばりを肯定的に認めること

こうした関わりの中で、児童生徒自身、保護者や担任が、今、置かれている状況を客観的に把握する余裕が生まれ、問題の解決や支援へのステップに導かれていきます。

より深い理解や専門的なカウンセリングを行うためには、理論の知識や技法の習得が必要となります。

※ 教育相談については、障害のある子どもの教育相談マニュアルVer.1『初めての教育相談』独立行政法人国立特殊教育総合研究所（ジアース教育新社）が参考になります。

〈ステップ2〉 支援の方向を見定める

この段階では、特別な支援を必要としているその児童生徒が、「どのような児童生徒で?」「どのような支援が必要か?」「どのような支援のプロセスに導くか?」を見定めることが必要になります。ここで期待されるのは、相談の対象となっている児童生徒や保護者などの状況を適切に見極めることです。これが、アセスメントです。

特別支援教育コーディネーターは、相談内容に関わる全ての課題について、専門的な知識・技能を持っているわけではありません。ですから、相談の内容のあらましを見極め、相談に訪れた児童生徒や保護者を支援につながる次のステップへ適切に導くことが重要となります。

【アセスメント】

アセスメントに際しては、児童生徒の状態像を多面的に捉える必要がありますので、いくつかの専門的な知見を持っていると役に立ちます。

以下に、①問題の背景を捉えるポイントと②支援の道筋を考える際に対応する専門機関を挙げます。

障害に関わる問題がありそうか？

視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱、言語障害、情緒障害などに関わる問題が見られる場合は、それぞれの障害に対応する教育機関等での相談プロセスに導くことが必要です。(それぞれの障害に関わる情報は資料編を参照)

特に、専門機関との連携を念頭に、以下の3つの視点に注目してみるのが重要です。

(1) LD・ADHD・高機能自閉症などの問題がありそうか？

①一般的な学習の遅れは見られないが、特定の教科や単元の遅れ、指示の入りにくさ、注意の持続の困難、じっとしてい

れない多動性、対人関係でのトラブルの多さ、極端に偏った興味などがみられる。

②校内委員会での検討・判断と、必要に応じて専門機関での判断を求める必要もあります。

(2) 心理的（神経症的）な問題がありそうか？

①不登校や対人恐怖傾向、不定愁訴、心身症的な訴えなどがみられる。

②校内委員会等での共通理解と、養護教諭やスクールカウンセラー等との連携へ。

(3) 精神疾患の問題がありそうか？

①特に人間関係を巡る極端な被害妄想や幻覚、幻聴、幻視などの訴えや症状がみられる。

②児童神経科、児童精神科の医師のいる医療機関との連携へ。

より深いアセスメントを行うには、その領域のより専門的な知識・技能が必要となります。例えば、様々な発達検査、知能検査、心理検査、あるいは対人行動場面の観察なども必要となります。

指名された特別支援教育コーディネーターの資質・技能によっては、直接にアセスメントや指導を実施する場合も考えられますが、基本的には、校内委員会などを通して、より専門的な校内関係者とのチームワークで行うことになるでしょう。また、地域の各領域の専門家（例えば、教育・医療・福祉機関の専門家、スクールカウンセラーや児童相談所の相談担当者）との連携が必要となる場合も考えられます。あらかじめ、校内の特殊学級担任、通級指導教室担当、スクールカウンセラー等専門的な知識・技能を持つ教職員の実態を把握するとともに、地域の盲・聾・養護学校や専門機関の情報を集めておく必要があるでしょう。

〈ステップ3〉 関係者のチームワークで支援を紡ぐ

この段階では、校内関係職員で児童生徒の状態像を共通理解し、具体的な対応策や指導法を検討し、具体的な校内支援体制を整えていくことが目的となります。校内の関係職員、地域の関係機関から、それぞれの持てる知恵と力を引き出し、それらを組み合わせ、具体的な計画を策定し、支援していくことが、**コーディネーション**です。これは、特別支援教育コーディネーターの基本的な役割の一つです。

校内体制での取り組みを進めるために、特別支援教育コーディネーターは、様々な意見や異なる立場にある関係者間の調整役を担うことが求められています。こうした場では、しばしば対立的な意見も出ることが予想されますが、そうした意見の対立をまとめて、今後の児童生徒の支援に繋がる具体的な意見や方策を職員間で合意できるように機能することが期待されます。このような時には**ファシリテーション**の技法が役立つでしょう。

このようにして、学校全体で、支援に取り組む共通認識と具体的な指導や支援方策が出されます。これが個別の教育支援計画へと繋がります。以後、児童生徒への支援は、**Plan Do Check & Action**（計画-実施-評価-改善）の枠組みで進んでいくこととなります。

特別支援教育コーディネーターは、そうした児童生徒のさまざまな支援が、入学から卒業後まで一貫して継続されていくようにマネジメントしていくことも期待されています。

【コーディネーション】

コーディネーションとは、英語で“調整すること”という意味を持ちます。一般的には、組織がその目標を達成するため、行動の統一を図ること、分散された管理機能を調和・整備すること等と説明されています。特別支援教育では、学校教育の中に分散されている既存の教育的資源と地域に散在する関連領域の支援資源を引き出し、それらを組み合わせて、児童生徒のニーズに結びつけていくための働きとその技能です。

特別支援教育コーディネーターは、校内外の関係者との連絡・調整を行いながら、児童生徒達への支援をコーディネートしていきます。

【ファシリテーション】

ファシリテーションとは、物事を容易にするとか、円滑にするとか、促進するなことなどと説明されています。異なる意見や立場の違いを乗り越えて、共通の目的に向けて、それぞれの力を最大限に引き出し、合意形成に導くための技能です。

特別支援教育では、校内委員会などの話し合いの場面で活用されるでしょう。

①合理的で民主的な議論をする

- ・ 情緒に流されず、論理的な議論を心がける。
- ・ 地位の力を利用しない。取り引きをしない。

②異なる意見を大切に作る

- ・ 衝突を避けようと、意見を取り下げたり、変えたりしない。
- ・ 人の意見をよく聞き、言い負かそうとしない。

③全員が納得するアイデアを粘り強く考える

- ・ 安易に多数決をしたり、情緒的に決めない。
- ・ 一つのアイデアだけを採用して他を捨てない。

【ファシリテーションの観点からみた組織の3要素】

【共通目的】

チームが共通の目的に向かって結集できるようにする。

【貢献意欲】

チームが一体感を持って活動に打ち込めるようにする。

【コミュニケーション】

メンバーが互いの意思を正しく理解できるようにする。

第3章 盲・聾・養護学校の支援体制づくりのために

盲・聾・養護学校の特別支援教育コーディネーターは、校内の児童生徒への支援と地域の小・中学校の児童生徒への支援をそれぞれ推進する役割があります。

そのために必要なことは、(1)校内の職員との連携 (2)地域の諸機関との連携 (3)地域の小・中学校との連携関係を推進していくことです。

特別支援教育コーディネーターが、校内外との関係者間を取り結び、支援の絆を紡いでいくためのヒントを掲載しました。

第3章 盲・聾・養護学校の支援体制づくりのために

盲・聾・養護学校の特別支援教育コーディネーターは、

1. 校内の支援体制を作りましょう

- (1) 特別支援教育コーディネーターの仕事を校内の教職員に理解してもらいましょう
- (2) 校内資源リストをつくりましょう
- (3) 相談しやすい体制づくりを目指しましょう

2. 校内の支援体制を構築するために

- (1) 担任と連携しましょう
- (2) 校内分掌組織と連携しましょう
- (3) 校内支援会議（「校内委員会」「ケース会議」）を開催しましょう
- (4) 学校長への報告，連絡，相談に心がけましょう
- (5) 校内研修会を開催しましょう
- (6) 個別の教育支援計画を作成しましょう

3. 地域の小・中学校と連携しましょう。

- (1) 小・中学校のニーズに応えるために
- (2) 目立たないけど信頼感のある存在に — 相互理解と信頼関係を築くために —

4. 地域の専門機関と連携しましょう

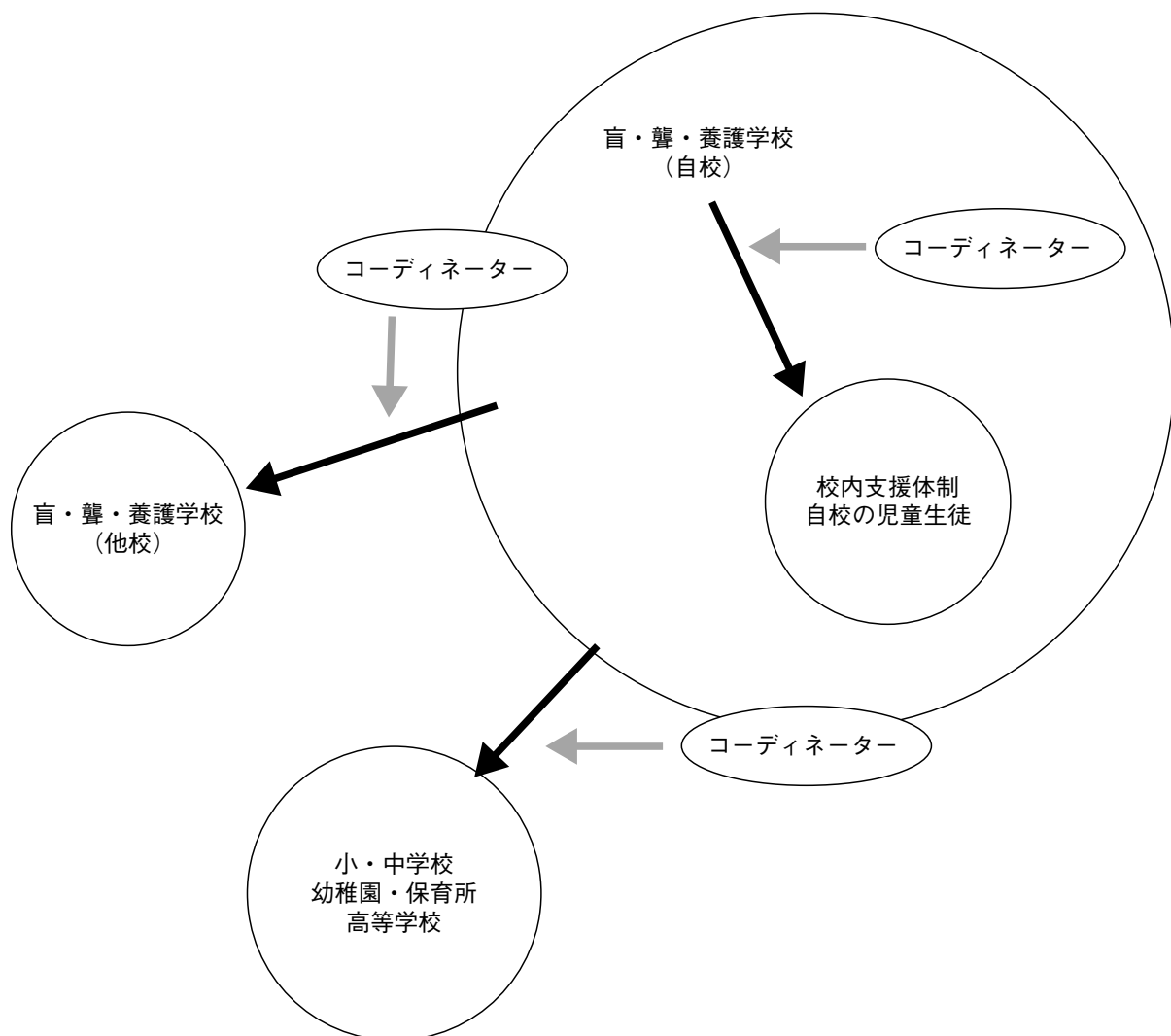
- (1) 盲・聾・養護学校のセンター的機能と特別支援教育コーディネーターの関係
 - (2) 盲・聾・養護学校の特別支援教育コーディネーターを中心とした校内外との関係とネットワーク
 - (3) 資源マップを作ろう
-

盲・聾・養護学校の特別支援教育コーディネーターは、

盲・聾・養護学校の特別支援教育コーディネーターは、盲・聾・養護学校がセンター的機能を担うために、地域の小・中学校の特別支援教育に対する支援が仕事の中心として理解されることが少なくありません。

しかし、盲・聾・養護学校の特別支援教育コーディネーターの役割は、地域の小・中学校だけでなく、それぞれの盲・聾・養護学校に在籍している学校の児童生徒への支援も忘れてはいけません。

また、障害種の異なる学校に対する支援も必要となるでしょう。



盲・聾・養護学校の特別支援教育コーディネーターは、

校内の児童生徒への支援，
地域の小・中学校等への支援，
他の障害種の学校への支援の推進役です。

1. 校内の支援体制をつくりましょう

校内および対外的な支援をより円滑に実施するためにも、まずは、校内の体制作りに取り組みましょう。特別支援教育コーディネーターがどのような仕事をしているのかを校内の教職員に理解してもらうこと、また、校内にはどのような人的・物的資源があるのかを特別支援教育コーディネーターが把握することが大切です。

(1) 特別支援教育コーディネーターの仕事を校内の教職員に理解してもらいましょう

特別支援教育コーディネーターの役割がどのようなものか、特別支援教育コーディネーターとして、自分にはどのようなことができるか、どのようなことをしているかを教職員に伝えていくことが大切です。例えば、

【校内の児童生徒への支援に関して】

医療機関との連携の窓口や連絡調整をします。

地域での生活支援の関係者との連携の窓口となります。

【地域の小・中学校からの相談や児童生徒への支援に関して】

地域からの相談の窓口となります。

居住地校等との交流に関する連絡・調整をします。

【専門機関についての情報やつながりに関して】

他の盲・聾・養護学校の情報、地域の専門機関の情報を提供します。

また、必要があれば、それらの機関への相談の橋渡しを行います。

特別支援教育コーディネーター側からアピールすることで、周囲の先生にその存在を知ってもらい、どのようなことをする存在であるかを理解してもらうことができます。また、相談したら何をしてもらえるかが分かり、必要なときに相談しようという気持ちになりやすくなります。

特別支援教育コーディネーターは、校内固めが必要です。

まずは、校内の教職員に、特別支援教育コーディネーターの役割や、特別支援教育コーディネーターとしてどのようなことができるか、どのようなことをしているのかを知ってもらうことが大切です。

(2) 校内資源リストをつくりましょう

校内の児童生徒への支援を行うためにも、また、地域のセンター的機能の推進を図るためにも、特別支援教育コーディネーターは、まず、校内には、どんな技能や資質をもっている教職員がいるのか、また、施設・設備や教材・教具などがどこにどのように配置され、保管されているのかなどを把握しておく必要があります。そのためには、こうした校内にある人的・物的資源の情報を集め、整理した校内資源リストを作っておくと便利でしょう。

例えば、ある養護学校では、自己申告や他者推薦で職員の得意分野を〇〇名人という形でリストアップし、掲示しています。具体的には、〇〇先生はバイオリン演奏名人、〇〇先生は木工名人、〇〇先生はフランス語名人のように掲示されます。このように、職員の趣味や特技、専門性等をリストアップしておくことで、いざ支援が必要な時にすぐに対応することができます。

また、ある養護学校では、どこにどのような教材が保管されているのかをわかりやすく表示しています。例えば、A物品庫には数に関する教材、B物品庫には図形に関する教材が保存されているなど、写真で教材教具とその保管場所が容易にわかるようにしています。教材・教具については、校内での活用状況がわかり、職員間で共用できるメリットがあるうえ、小・中学校からの借用依頼にも対応が容易にできます。

このように、職員の力や、学校で作成された教材・教具を有効に活用するため、まずは校内でリストを作るなどして、人的・物的資源の情報を整理しておくことが大切です。

校内人材リスト

	特徴	所属	氏名
特技	バイオリン演奏名人	〇学部	〇〇 〇〇
	木工制作名人	〇学部	〇〇 〇〇
	フランス語名人	〇学部	〇〇 〇〇
趣味	お菓子づくり名人	〇学部	〇〇 〇〇
	パッチワーク名人	〇学部	〇〇 〇〇
	生け花師範	〇学部	〇〇 〇〇
	手品名人	〇学部	〇〇 〇〇
スポーツ	ゲートボール	〇学部	〇〇 〇〇
	卓球	〇学部	〇〇 〇〇
	ソフトボール	〇学部	〇〇 〇〇
	障害者スポーツ	〇学部	〇〇 〇〇
芸術	ピアノ	〇学部	〇〇 〇〇
	和太鼓	〇学部	〇〇 〇〇
専門性	各教科	〇学部	〇〇 〇〇
	領域	〇学部	〇〇 〇〇
	各資格	〇学部	〇〇 〇〇
	その他	〇学部	〇〇 〇〇

人的・物的資源リストを作りましょう

校内の児童生徒への支援を行うためにも、また、地域のセンター的機能の推進を図るためにも、校内にある人的・物的資源の情報を集め、整理した校内のリストを作ると便利でしょう。

(3) 相談しやすい体制づくりを目指しましょう

特別支援教育コーディネーターに指名された先生は、校内での連絡・調整役として、校内教職員から信頼され、いつでも児童生徒に関わる様々な相談を受けることができるような環境を整備しておく必要があります。

相談しやすい体制をつくるためには、特別支援教育コーディネーターとして、どのような仕事をしているのか、校内にその仕事について伝えるようにしましょう。また、その学校の児童生徒に関するさまざまな相談を受けることを伝えておきましょう。

実際に相談する必要が生じたときに、はじめて相談するのは、相談をする側も相談しにくく、相談を受ける側もする側も対応しにくいものです。日頃から、いつでも相談できる環境を作る必要があります。そのためには、特別支援教育コーディネーターは、在籍している児童生徒とその保護者、校内職員とのつながり作り（関係作り）が重要です。

つながり（関係）をつくるためには、日頃から、児童生徒とその保護者、校内職員とのコミュニケーションをたくさんとっておきましょう。日常的な何気ない会話から、最近気になっていること、児童生徒の様子を聞くだけでもよいと思います。

特別支援教育コーディネーターは、相手の立場に立った相談しやすい環境づくりに努め、相手の話をしっかり、最後まで聞ける態度を養うよう心がけましょう。その際には、プライバシーにも配慮するようにしましょう。

また、特別支援教育コーディネーターは、相談されたときに対応するための情報を持っておく必要があります。つまり、具体的な支援に結びつく人的・物的資源の情報の「引き出し」を持つことです。さまざまな相談に対応するための「引き出し」作りも、特別支援教育コーディネーターに必要なことです。

相談しやすい体制づくりをするために、

- ・ 特別支援教育コーディネーターとしてどのような仕事をしているのか校内関係者に伝えましょう。
- ・ 相手の話をしっかり聞くことができるように心がけましょう。
- ・ 日頃から児童生徒・保護者・校内教職員との関係作りに努めましょう。
- ・ 様々な相談に対応できるように、体制作りや支援資源の情報を整理をしておきましょう。

2. 校内の支援体制を構築するために

(1) 担任と連携しましょう

通常、児童生徒への支援は、担任が行いますが、特別支援教育コーディネーターは、担任だけでは解決できない課題や担任が気づいていない課題について、把握し適切な支援ができるように配慮する必要があります。

担任だけでは対応が難しいさまざまな課題に対応するためにも、その児童生徒についてよく知っている担任と十分な連携をとる必要があります。

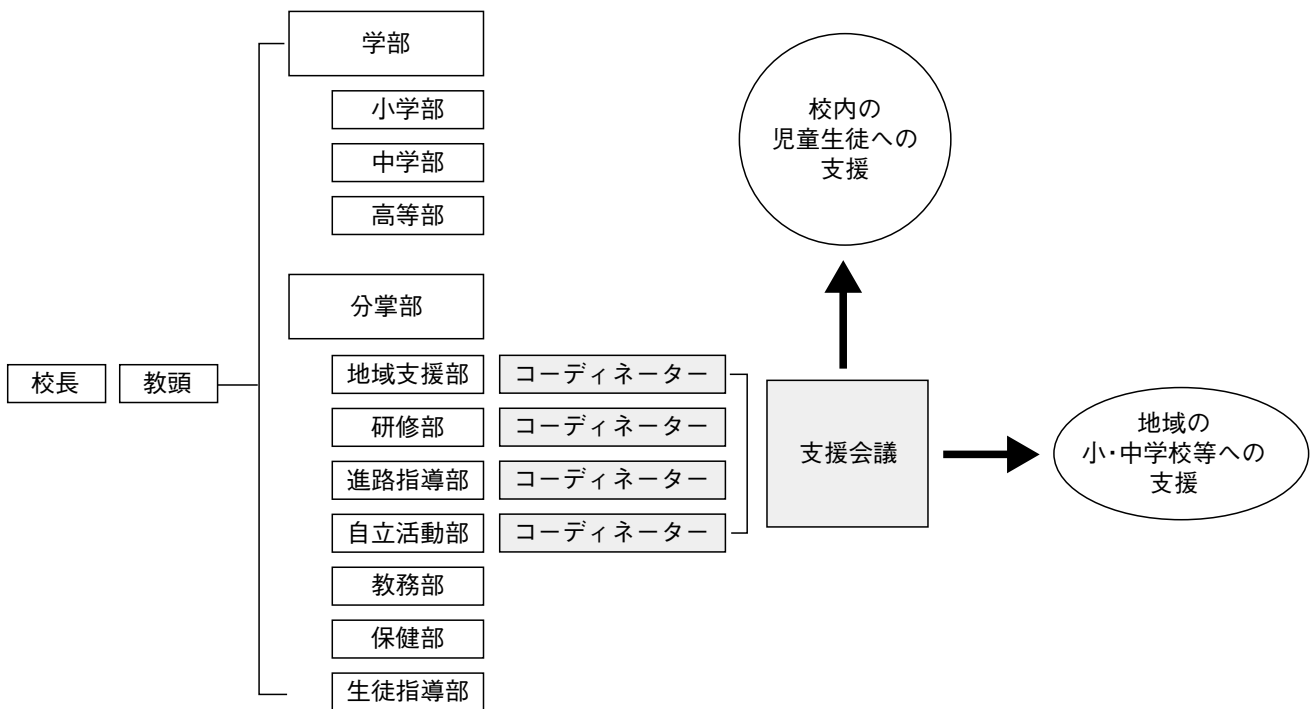
そのためには、日ごろから担任と気になる児童生徒の様子等について情報交換をする等、連携協力できる関係を構築しておきましょう。

その他、特別支援教育コーディネーターは、必要に応じて、校内支援会議等での支援の検討を推進するとともに、その結果などを基にして、担任に対して、具体的な指導方法や対応の仕方について助言することもあるでしょう。

(2) 校内分掌組織と連携しましょう

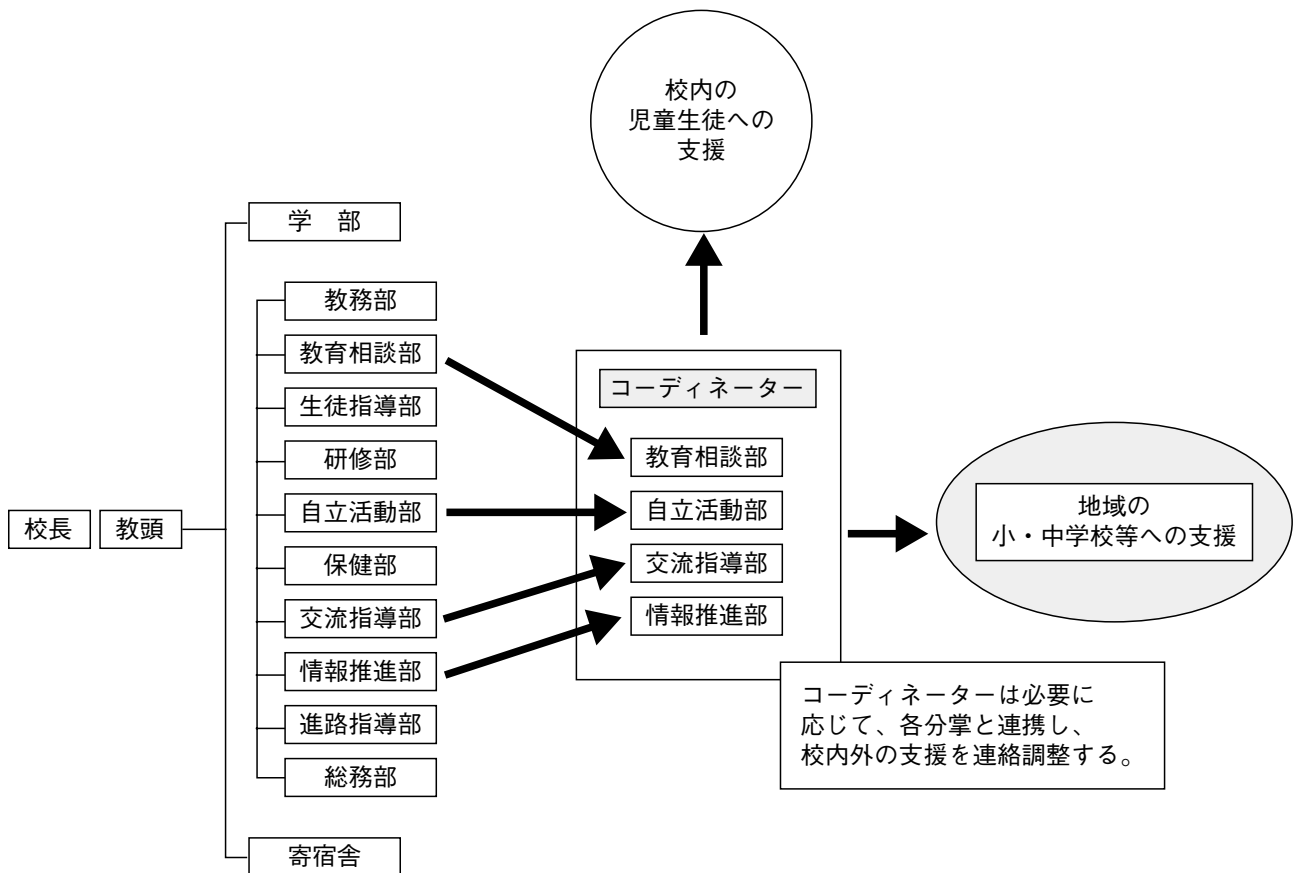
盲・聾・養護学校では、学校に1名の特別支援教育コーディネーターが指名されているところと、特別支援教育コーディネーターが様々な分掌に分かれて複数指名されているところがあります。

例えば、ある養護学校では、地域支援部、研修部、進路指導部、自立活動部等に特別支援教育コーディネーターが1名ずつ指名されています。それぞれの特別支援教育コーディネーターは、各分掌の仕事を担いつつ、また、分掌間をまたがる関連業務の連絡・調整を行い、校内での連携を進めながらチームでの課題解決を図っています。



1名の特別支援教育コーディネーターが指名されている盲・聾・養護学校においては、特別支援教育コーディネーターが全ての課題を一人で対応できるとは限りません。

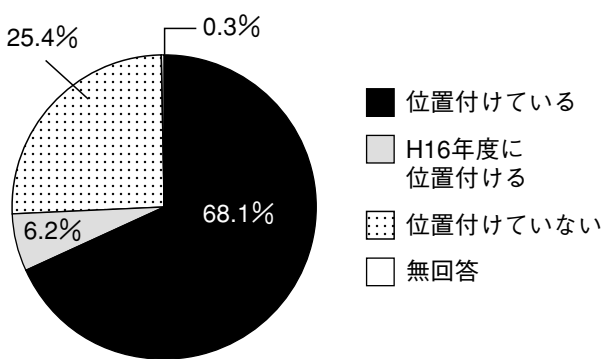
こうした学校の特別支援教育コーディネーターは、日常から学校内の組織として存在する、校内分掌組織や校内のさまざまな委員会とも連携協力していく必要があります。



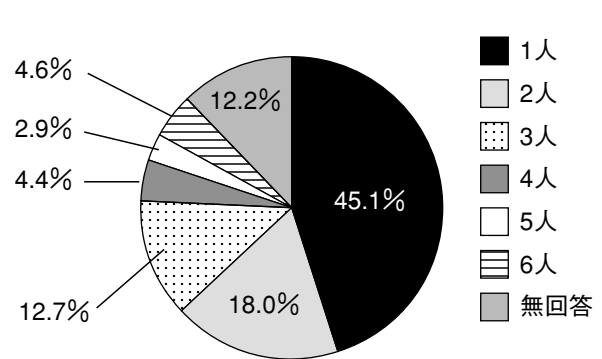
【特別支援教育コーディネーターの指名の状況】

盲・聾・養護学校では、特別支援教育コーディネーターの指名はどのように行われているのでしょうか。

国立特殊教育総合研究所のプロジェクト研究「特別支援教育コーディネーターに関する実際研究」チームが行った調査から、特別支援教育コーディネーターの指名状況を紹介します。



特別支援教育コーディネーターを指名している学校の割合



指名している特別支援教育コーディネーターの人数

盲・聾・養護学校では、特別支援教育コーディネーターが全体のおよそ3分の2の学校で指名されています。また、その約半数の学校では、複数の特別支援教育コーディネーターが指名され、全体の約30%が2名～3名の指名で、4名以上が約24%の割合で、12名の指名が最も多い回答となっています。(平成17年2月調査)

(3) 校内支援会議（「校内委員会」「ケース会議」）を開催しましょう

校内体制での具体的支援を検討するために、校内支援会議（「校内委員会」「事例会議」等）を開催することが必要です。この運営を推進するのも特別支援教育コーディネーターの役割と考えられます。

校内支援会議のメンバーは、学校長、教頭、養護教諭、生徒指導主事、担任等で構成されることが一般的ですが、児童生徒の実態や課題の在り方によって異なります。いずれにしても、どのような支援を進めていくかを具体的に検討していけるような場をもつことに意義があります。

そのためには、まず、校内支援会議の意義や必要性について理解してもらう必要があるでしょう。

校内支援会議の意義と役割】

児童生の教育を進めるためには、学校の全ての教職員の共通理解の下で、校内の協力体制を構築し、また、学校外の関係機関との連携協力が必要です。

盲・聾・養護学校では、多くは、専門性の高い担任により指導されていますが、課題によっては、担任だけでは難しい場合もあります。そのような場合には、学校の全ての教職員の理解の下、校内の協力体制によって支援を行う必要があります。また、医療的ケアの必要な児童生徒への対応等医療機関や福祉機関との連携・協力、学校外の専門家による指導・助言に基づく支援の実施など全校体制での検討を行うことが大切です。校内支援会議は、こうした児童生徒一人一人の教育的ニーズに対応した支援を行うために必要となります。

さらに、障害のある児童生徒一人一人を生涯にわたって支援する視点から、教育、医療、福祉等の関係機関との連携による効果的な支援を実現させるための「個別的教育支援計画」の策定について、校内支援会議で検討がなされることとなります。

【校内支援委員会の組織の作り方】

校務多忙な中で、新たに校内支援会議を開催することに疑問を抱く教職員もいるかもしれません。既存の組織を活用し対応することも考えられます。

また、新たに校内支援会議を組織する場合、管理職とも十分に相談し、職員の理解を得て、校内支援委員会を機能させる必要があります。

(4) 学校長への報告，連絡，相談に心がけましょう

特別支援教育コーディネーターの諸活動は、権限で行う仕事ではなく、情報とネットワークを活用して行う活動です。具体的な支援に向けて、情報を収集・整理し、関係者間を連絡・調整し、その実施を推進することが特別支援教育コーディネーターの役割です。

支援を実施するための校内教職員への具体的な役割の依頼，学校と他機関との連携は，学校長の指示の下で行うことが必要です。

したがって，特別支援教育コーディネーターの指名を受けた教員は，常に，学校長とのコミュニケーションが重要となります。

【報告・連絡・相談】

特別支援教育コーディネーターは，自分ひとりで課題を解決するのではなく，校内外の関係者と連携・協働して「学校全体の仕事」として考える必要があります。

そのためには，学校の責任者である学校長に校内外で発生している課題等について，常に報告・連絡・相談（「ほう・れん・そう」）するようにしましょう。校内外におけるさまざまな課題について，学校長が把握していないことのないように心がけましょう。

(5) 校内研修会を開催しましょう

「特別支援教育」は，これまでの「特殊教育」の知見と実践の上に積み上げられる教育ですが，これまでに特殊教育が培ってきた教育的資産を継承するだけでなく，教育の考え方や社会の変化，科学技術の進歩等に伴う新たな知識や技能が必要となっています。

盲・聾・養護学校のセンター的な機能を一層充実させるためにも，これまで対象としなかったLD・ADHD等の知識や技能が必要になります。また，個別の教育支援計画等，特別支援教育を支える仕組みについても学ぶ必要があります。特別支援教育コーディネーターは，研修部などの他の校内分掌と連携し，校内研修会の開催等，研修の充実に向けて取り組む必要があるでしょう。

【研修の必要性】

特別支援教育構想では，盲・聾・養護学校を特殊教育についての専門的な資源として位置付けています。また，学校の施設・設備だけでなく，盲・聾・養護学校の教員は，その免許状等により，障害に関する専門性を担保していると言われていています。しかし，社会の変化，技術革新などの新しい流れに，対応していくためには，研修が不可欠です。

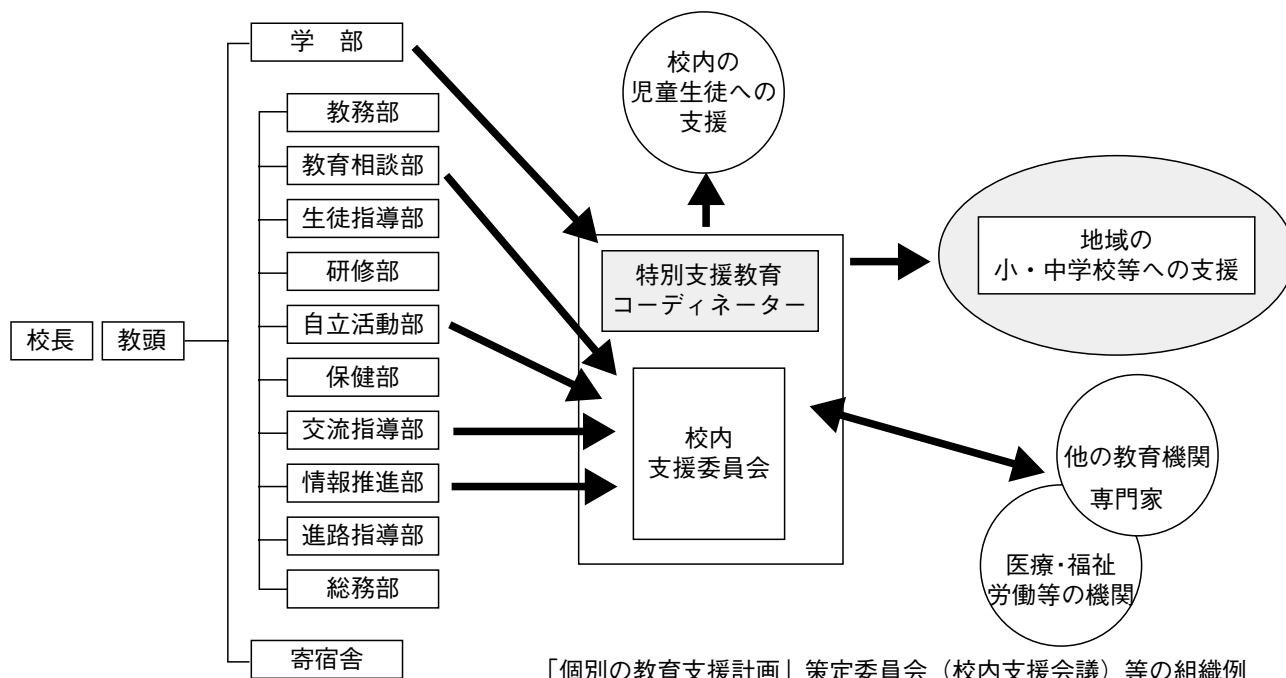
例えば，軽度発達障害に関する知識等について情報が不足している場合があります。様々な支援機器，摂食，医療的ケア等に関する新しい知識や技能が必要です。教職員は，専門性の一層の向上に向けて，常に磨きをかけていかなければなりません。

(6) 個別の教育支援計画を作成しましょう

個別の教育支援計画は、障害のある児童生徒の一人一人のニーズを把握し適切に対応していくという考え方の下、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支援を行うことを目的としています。この支援は、教育だけでなく、福祉、医療、労働等の様々な側面からの取り組みが必要で、関係する機関との密接な連携が求められます。

特別支援教育コーディネーターは、個別の教育支援計画の策定を推進するための様々な活動を行う必要があります。

個別の教育支援計画を策定するために保護者や校内外の関係者との連絡・調整、福祉、医療、労働等との連携を行うためのネットワーク作り、また、校内においては、「個別の教育支援計画」策定委員会（校内支援委員会）等の組織を運営し機能させることなど、個別の教育支援計画の策定を推進する役割があります。



「個別の教育支援計画」策定委員会（校内支援会議）等の組織例

【個別の教育支援計画の内容】

「個別の教育支援計画」は、障害者基本計画における「個別の支援計画」と同じもので、教育機関が中心となって策定する場合に「個別の教育支援計画」と呼称し、幼稚部段階から高等学校卒業後までをカバーするものです。

その主な内容は、(1)一人一人のニーズの内容、(2)適切な支援の目標と内容、(3)関係者・機関等、評価の実施時期・方法・内容・関与する者、(4)支援の実施結果の評価と改善内容、(5)引継の際の留意事項等が考えられます。

特別支援教育コーディネーターは、担任とともに、本人・保護者より実態やニーズを把握し、福祉、医療、労働等の関係機関等と連携して「個別の教育支援計画」の策定を推進する役割があります。

※ 「個別の教育支援計画」については、「盲・聾・養護学校における「個別の教育支援計画」(全国特殊学校長会) (ジヤース教育新社) が参考になります。

3. 小・中学校と連携しましょう

今、小・中学校では、校内委員会を設置したり、特別支援教育コーディネーターが指名されたり、LD・ADHD・高機能自閉症等を含む障害のある児童生徒への校内支援体制の整備が進められています。しかし、専門的な知見や具体的な支援を行う人材が必ずしも十分でないことが課題となっている学校も多いようです。

こうした中、地域の小・中学校から盲・聾・養護学校へ求められる支援の期待は少なくありません。

(1) 小・中学校のニーズ応えるために

小・中学校から盲・聾・養護学校へ求められることには、次のようなことがあります。

- ①特殊学級や通級指導教室の児童生徒への指導や教育環境の整備についての助言
- ②通常の学級で学ぶ障害のある児童生徒の指導・配慮についての助言
- ③小・中学校への情報・資料の提供、校内研修での講師招聘等研修の実施に関わる協力
- ④通常の学級に在籍するLD・ADHD等の児童生徒への指導・配慮についての助言

これまで盲・聾・養護学校では、障害のある児童生徒の教育を実践してきました。したがって、特殊学級や通級指導教室での指導や支援についての知識や技能、通常の学級で学ぶ障害のある児童生徒への指導や配慮についての知識や技能については、これまでの知見を活用することができます。

しかし、通常の学級に在籍するLD・ADHD等の児童生徒への指導・支援については、盲・聾・養護学校にとっては新しい分野であるため、必ずしも十分な知見を持っているわけではありません。盲・聾・養護学校では、これまでの知見を生かし、不十分なところは地域のネットワークを活かしながら、具体的な支援を実施することも必要です。また、小・中学校の先生方と協力し、通常の学級での指導に関する実践を積み上げる中で、知識や技能を広げたり高めたりしていくことができるものです。

(2) 目立たないけど信頼感のある存在に

— 相互理解と信頼関係を築くために —

小・中学校と盲・聾・養護学校では児童生徒の教育を行う場という点では共通点も多いのですが、在籍する児童生徒の状況、学校の組織や施設・設備など異なる点も数多くあります。また、盲・聾・養護学校は、都道府県立学校が多く、小・中学校は、区市町村立の学校が多いこともあり、この設置者の違いが、相互の連携の妨げとなる場合があります。一般的には、盲・聾・養護学校と小・中学校の間では、教師相互の交流が少なく、お互いに相手のことがわからないことで、連携がうまくいかない要因となっているようです。

小・中学校の教員にとっては、盲・聾・養護学校から来校する教師がどういう人物かわからないということで、また、特別支援教育自体に負担を感じている場合もあるかもしれません。

こうした場合には、交流や協働での活動を積み上げながら、焦らずゆっくりとお互いを理解し合うようにすることが大切です。

そのために、特別支援教育コーディネーターは、できるだけ交流する機会を設け、コンタクトをとるようにしましょう。それぞれの学校との連携・ネットワークを維持していくためにも必要なことです。

具体的には、次のような取り組みが考えられます。

【合同事例研究会の開催】

それぞれの事例を持ち寄り、事例研究会を行うというのも一つの方法です。

この場合、形式的にならないように工夫が必要です。持ち寄った事例の資料やその内容に焦点化され、それぞれのメンバー同士の相互理解や連携関係が深まらない可能性もあります。

【共同のプロジェクトの開催】

チームワーク作りには、体験型の研修会を共同で企画するなど、創造的なイベントを行うなど、共同のプロジェクトを行ってみるのもよいでしょう。

地域の特別支援教育のネットワークでは、双方の担当者が、それぞれの役割を果たしながら、しかも、その役割をお互いに補い合いながら、より多くの機能を生み出すことが期待されています。

そのためには、日常的な活動を積み上げ、平素より緩やかなチーム作りを通して、協力・協働関係の形成に心がけていくことが大切です。

また、相手先から信頼を得るためには、専門性とそれを説明するスキルが必要になります。専門性については、専門とする障害についてはもちろんですが、他の障害についてもある程度押さえておき、必要がある場合は地域のネットワークを活用しながら他のリソースをコーディネートできる体制作りが必要になります。また、他のリソースを活用する場合には、なぜ、そうするのかなどを小・中学校の先生に説明することが信頼につながります。

小・中学校との連携を進めるために

日常的な活動を積み上げ、平素より、協力・協働関係の形成を心がけていくことが大切です。相手先から信頼を得るためには、専門性とそれを説明するスキルが必要になります。

4. 地域の専門機関と連携しましょう

(1) 盲・聾・養護学校のセンター的機能とコーディネーターの関係

特別支援教育コーディネーターは、児童生徒への支援という目的を達成するために、さまざまな資源を調整、整備する役割を担っています。

特殊教育から特別支援教育への転換の中で、盲・聾・養護学校に与えられた重要な役割の一つは、地域の特別支援教育のセンターとしての役割を果たすということです。

盲・聾・養護学校に期待されるセンター的機能について、平成17年12月に中央教育審議会より公表された「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）」では、次のような事柄が示されています。

盲・聾・養護学校に期待されるセンター的機能（例）

1. 小・中学校等の教員への支援機能
2. 特別支援教育等に関する相談・情報提供機能
3. 障害のある児童生徒への指導機能
4. 医療、福祉、労働などの関係機関等との連絡・調整機能
5. 小・中学校等の教員に対する研修協力機能
6. 地域の障害のある児童生徒等への施設設備等の提供機能

盲・聾・養護学校の特別支援教育コーディネーターは、自校に在籍する幼児児童生徒に対する支援機能に加え、このようなセンター的機能を担う中核的存在としても期待されています。そして、このセンター的機能を活用する側として、小・中学校があり、小・中学校の特別支援教育コーディネーターと盲・聾・養護学校の特別支援教育コーディネーターとは、お互いに連携のカウンターパート的な立場に立ち、支援を進めていくことが必要です。

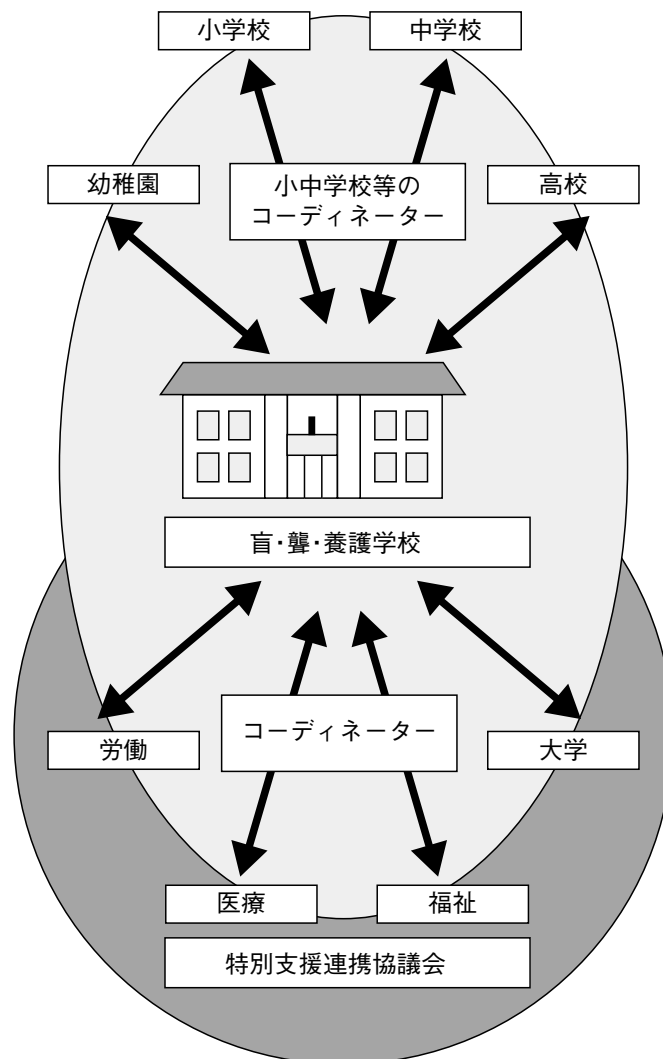
盲・聾・養護学校と小・中学校との連携は

小・中学校の特別支援教育コーディネーターと盲・聾・養護学校の特別支援教育コーディネーターとは、お互いに連携のカウンターパート的な立場に立ち、支援を進めていくことが必要です。

(2) 盲・聾・養護学校の特別支援教育コーディネーターを中心とした 校内外との関係とネットワーク

盲・聾・養護学校の特別支援教育コーディネーターは、自校の児童生徒を含めて、各学校に在籍している配慮の必要な児童生徒の教育的ニーズと、教育・医療・福祉・労働等の関連機関等の地域資源とを結びつける役割があります。また、そのための支援地域の連携ネットワークを新たに構築したり、既存の連携ネットワークの機能を高めるための働きかけを行うことも期待されています。

特別支援教育体制の構想には、一定規模の地域を、必要な教育的支援が提供される「支援地域」としてとらえ、盲・聾・養護学校や小・中学校、医療・福祉機関等の専門機関が連携協力し、地域全体で支援するためのネットワーク作りをする提案もされています。そのため、都道府県においては、教育委員会をはじめ、福祉等関係部局を含めた部局横断型の委員会として、広域特別支援連携協議会を設置し、各支援地域の企画・調整・支援等を行うこととし、また、「支援地域」ごとに、特別支援連携協議会を設置することも考えられています。ここにおいても、盲・聾・養護学校の特別支援教育コーディネーターは連携の担い手として、重要な役割を担ってきます。

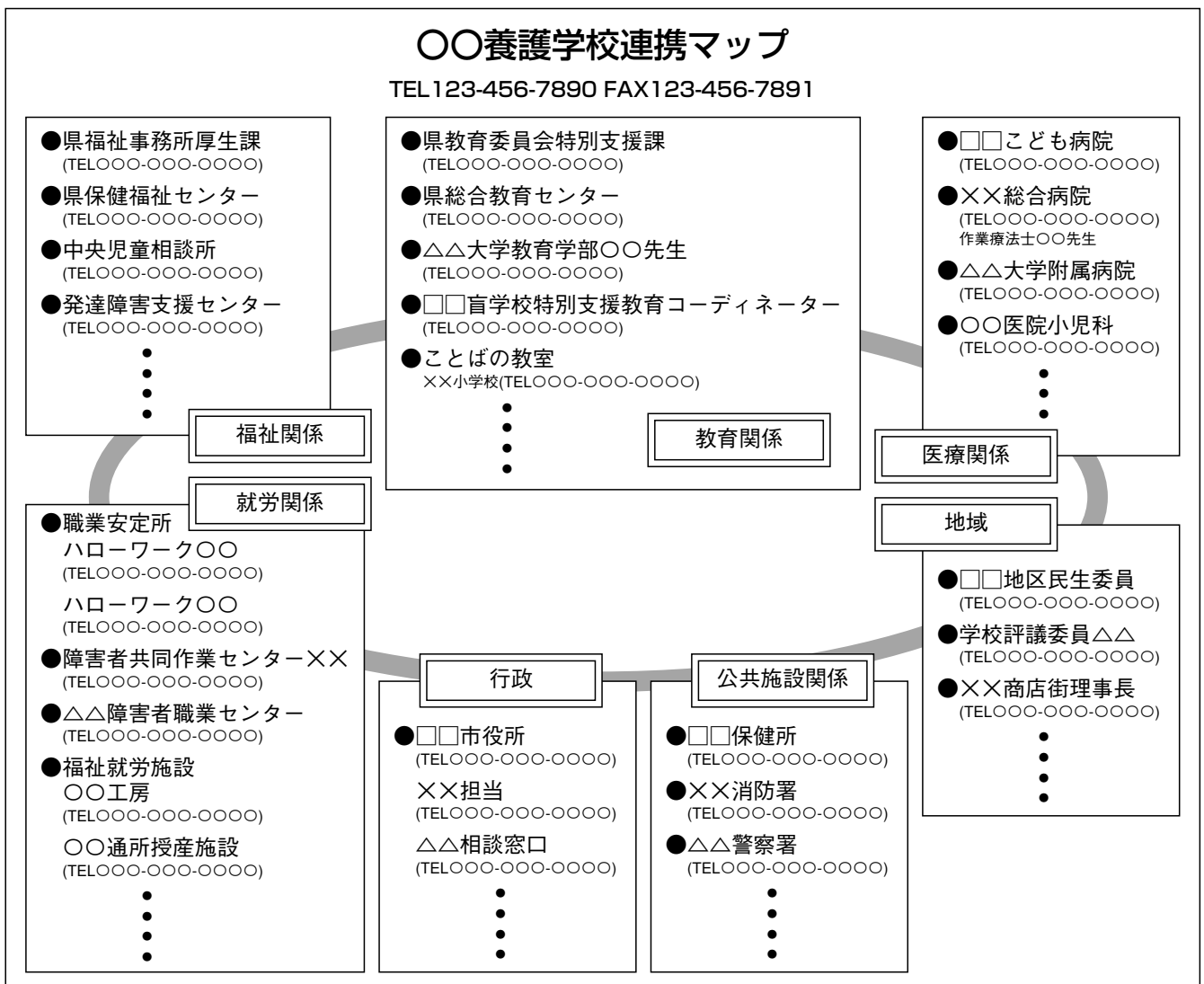


支援地域と連携のネットワーク

(3) 地域資源マップを作ろう

特別支援教育コーディネーターは、日ごろから、地域の支援資源の把握を行い、必要に応じて、繋がりを持ち、また、開拓をして、支援資源として活用できるような体制を作っておくと良いでしょう。下に「資源マップの」の一例を示します。この資源マップは、教育、医療、福祉、労働、行政、地域、公共施設関係という区分の中にその名称や担当者、連絡先を記載するようになっていますが、この他に、それぞれの特色や得意分野をメモしていくのも良いと思います。

児童生徒たちのニーズは、それぞれの発達段階や各ライフステージによって違ってきます。したがって、その時々に必要な支援や連携先が変わってきます。柔軟に、またスムーズにコーディネートしたいものです。連携の形態には、人と人との連携、機関と機関の連携、組織と組織の連携、さらにこれらが一体となった連携が考えられます。連携を進めるにあたり、まず一人一人の児童生徒のニーズを把握し、各支援者や機関が情報交換を行い、情報やその理解を共有していくことが大切です。その上で、その児童生徒を中心として、これを取り巻く人の輪を作るようなイメージで協力しながら支援を考えていきます。そして、それぞれの機能と限界を正確に認識して、それぞれの専門的機能が十分に発揮できるように役割分担をすることが重要です。当然のことながら、連携をするということは、個人のプライバシーにかかわる情報を交換したり、共有したりします。個人情報取り扱いには、保護者の事前承認を得る等、十分に留意することが大切です。



資料編 支援体制の構築と支援の実現のための資料

特別支援教育コーディネーターの役割は、各学校、各地域で、特別支援教育を推進することです。特別支援教育コーディネーターが行う具体的な活動は、多岐にわたり、また、一律ではありません。それぞれの地域や学校の状況に応じ、また、指名された特別支援教育コーディネーターの技能、教職経験などによっても様々です。

この章では、特別支援教育コーディネーターが、それぞれの学校で進められている特別支援教育を推進する諸活動に役立つ資料を掲載しました。

資料編 支援体制の構築と支援の実現の実現のための資料

1. 障害についての知識

- (1) 視覚障害
- (2) 聴覚障害
- (3) 知的障害
- (4) 肢体不自由
- (5) 病弱・身体虚弱
- (6) 言語障害
- (7) 情緒障害
- (8) LD・ADHD・高機能自閉症等

2. 校内の支援組織を構築するために

- 盲・聾・養護学校では ー支援組織の考え方 支援組織（例）ー
- 小・中学校では ー支援組織の考え方 支援組織（例）ー

3. 特別支援教育を進めるために

- 特別支援教育年間活動計画（例）（小・中学校）
- 校内の実態把握整理票（例）（小学校）

4. 個別の支援を進めるために

- 校内委員会開催計画（例）
- 個別の実態把握シート（例）

5. 個人情報の保護のために

6. より詳しく知るための参考資料

1. 障害についての知識

通常の学級に在籍するLD・ADHD・高機能自閉症等を含む障害のある児童生徒についての理解と支援を進める手がかりとして、役立ててください。

また、国立特殊教育総合研究所のwebページ「障害のある子どもの教育の広場－障害のある子どもの教育について学ぶ－」(<http://www.nise.go.jp>)にも参考情報が掲載されています。

(1) 視覚障害

「就学指導資料」(平成14年6月 文部科学省特別支援教育課)に記述されていることを要約して紹介します。

【視覚障害とは】

視覚障害とは、視機能の永続的低下の総称です。視機能が低下していても、それが短期間に回復する場合は視覚障害とはいいません。視機能には、視力、視野、色覚、光覚などの各種機能があります。したがって、視覚障害とは、視力障害、視野障害、色覚障害、光覚障害(明順応障害、暗順応障害)などをいいます。

【視覚障害のある児童生徒にみられる行動等の特徴】

通常、外界からの情報の80%以上が視覚を通して得られるといわれていますが、視覚障害のある児童生徒は、この視覚を通しての情報が十分に得られないために、日常生活や学習において様々な支障や困難を伴うことが多いのです。また、その程度は、幼児期の養育環境、早期教育の状態、さらに、本人の能力や性格などによって、個人ごとに大きく異なります。例えば、同じような視力値であるのに、日常生活動作にいろいろな問題を示す児童生徒もいれば、低い視力や視覚以外の感覚を十分に活用して、支障なく対応している児童生徒も少なくありません。

【盲児】

視力障害の程度が、日常生活において、視覚を必要とする行動が聴覚や触覚などの視覚以外の感覚を活用することによって行われる児童生徒を「盲児」と呼んでいます。通常の読み書きが困難で点字を使用します。

「盲児」は、一人で歩くことも、視覚以外の感覚を活用して行っています。しかし、初めて経験する事柄や未知の場面においては、それらに慣れるまで支援が必要な場合が多く、また、日常生活における環境の判断は、聴覚の動きに頼ることが多いのです。外界の物音や、靴音の反射音などが環境判断の手掛かりになることもあります。外気の流れやにおいもその一助となるときがあります。

【弱視児】

視力が十分でないために、見ようとする物に目を著しく近づけたり、良い方の眼だけを使うことがあるのが「弱視児」の特徴です。遠近感覚が不十分になり、ボール遊びや目と手の協応動作などが不得手である場合があります。

【視野狭窄】

また、視野の狭窄が強い場合には、例えば、横から近づいてくるものに気づかなかったり、ボールを投げられた場合、単に視力が低くだけならば、受け止めようとする動作がみられるが、視野に狭窄があるとボールが身体に当たるまで気づかない場合もあります。

【夜盲】

その他、夜盲があると、明るい所では不自由はないが、少しでも暗い所では手探りになります。夕方になると戸外で遊ぶことができないし、雨降りの日などは行動が慎重になる傾向がみられます。視野狭窄が強い場合も、夜盲と同じような行動がみられることが少なくありません。

※ 視覚障害のある児童生徒の教育は、その障害の状況によって、盲学校、弱視特殊学級、通級による指導(弱視)で行っています。視覚障害のある児童生徒の教育に関する情報は、これらの教育機関からも得ることができます。

(2) 聴覚障害

「就学指導資料」（平成14年6月 文部科学省特別支援教育課）に記述されていることを要約して紹介します。

【聴覚障害とは】

聴覚障害とは、聴覚機能の永続的低下の総称です。聴力障害、聴覚過敏、錯聴、耳鳴りなどがこの中に含まれるが、聴覚感度の低下を示す聴力障害がほとんどであるため、一般的に聴覚障害といえば聴力障害のことを指しています。このような状態が乳幼児期に起こると、時期や程度、あるいは医療や教育においてどのように対応したかによってもまちまちですが、言語発達やコミュニケーション技能上に、また、社会性や情緒などの知的・精神的な発達の面に種々の課題が生じます。

【聴覚障害のある児童生徒の特性と教育的対応】

【聴覚障害の程度による特徴】

平均聴力レベル20～40dBの聴覚障害は、話声語を4～5m、ささやき語を50cm以内で聞き取れるが、日常生活面では聞き返しが多くなります。一対一の会話場面では支障は少ないのですが、学校などの集団の中では周囲の騒音に妨害されて聞き取れないことがあります。小学校などで座席が後ろの方であったりすると、教室の騒音等により教師の話が正確に聞き取れず、その結果言語力が伸びにくかったりして、学力の遅滞が生じたり周囲とのコミュニケーションがスムーズに行われなかったりして情緒が不安定になったりすることがあります。

平均聴力レベル40～60dBの聴覚障害は通常の話し声を1.5～4.5mで聞き取れるので、言語習得前に障害が生じた場合でも、生活上の支障はそれほど大きくありませんが、学習上では、言語力不足が問題になります。言語発達の遅れや発音の障害が顕著になりやすいので、教育的な配慮が必要です。

平均聴力レベル60～80dBの聴覚障害は、通常の話し声を0.2～1.5mで聞き取れるので、補聴器の装用が適正であれば、耳だけでの会話聴取が可能である場合もあります。言語習得前に障害が生じた場合、障害の程度や言語環境の違いなどで言語発達の状態は様々ですが、適切な教育的対応が行われなければ、わずかな生活言語を獲得するにとどまってしまう場合が多いので、適切な教育的な対応が不可欠です。

平均聴力レベル80dB以上の聴覚障害で、早期に障害が生じた場合には、適切な教育的対応を行わないと言語習得が著しく困難となります。

聴覚障害の程度については、児童生徒の一人一人の聴力型、補聴器や人工内耳の装用、早期からの教育的対応の状況等、個々の実態は様々です。

【通常の学級での教育的対応】

教室の座席配置、授業の際の教師の話し方などの工夫により、話し言葉によるコミュニケーションの円滑化を図ることが第一に必要です。教室内の音環境を考慮し、FM補聴器等を使用して、教師の声が安定して聴覚障害の児童生徒に届くような配慮や、補助教材等の工夫が必要です。その他、状況によっては、人間関係の調整や危険防止などの面でも若干の配慮を要することがあります。

また、児童生徒によっては、視覚的な情報を手がかりにことばを理解することがあるので、顔全体や口元を見やすくしたり、板書や空書をする必要もあります。

※ 聴覚障害のある児童生徒の教育は、その障害の状況によって、聾学校、難聴特殊学級、通級による指導（難聴）で行っています。聴覚障害のある児童生徒の教育に関する情報は、これらの教育機関からも得ることができます。

(3) 知的障害

「就学指導資料」(平成14年6月 文部科学省特別支援教育課)に記述されていることを要約して紹介します。

[知的障害とは]

知的障害とは、「発達期に起こり、知的機能の発達に明らかな遅れがあり、適応行動の困難性を伴う状態」をいいます。

知的機能は、認知や言語などにかかわる機能であり、「知的機能の発達に明らかな遅れがあり」とは、精神機能のうち、情緒面とは区別される知的面に同年齢の児童生徒の平均的水準より、明らかに遅れがあることを意味しています。

「発達期に起こり」とは、発達期(一般的には18歳以下)以降のけがや加齢による知的機能の低下による知的機能の障害とは区別されることを意味しています。

適応行動は、「他人との意思の交換」「日常生活や社会生活」「安全」「仕事」「余暇利用」等に関する機能として考えられ、「適応行動の困難性を伴う状態」とは、適応行動がその年齢で一般的に要求される状態までに至っておらず、全体的な発達の遅れとして現れていることを意味しています。

[知的障害のある児童生徒の学習上の特性と教育的対応]

盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領(平成11年3月)解説-各教科、道徳、特別活動編-では、知的障害のある児童生徒の学習上の特性として、次のように述べています。

学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活に応用されにくいことや、成功経験が少ないことなどにより、主体的に活動に取り組む意欲が十分に育っていないことがみられます。また、実際的な生活経験が不足しがちであるとともに、抽象的な内容より、実際の・具体的な内容の指導が効果的です。

「就学指導の手引き」(平成14年6月 文部科学省特別支援教育課)では、学習上の特性に応じた教育的対応として、次の9点を述べています。

1. 児童生徒の実態等に即した指導内容を選択・組織する。
2. 児童生徒の実態等に即した規則的でまとまりのある学校生活を送れるようにする。
3. 自立し、社会参加することができるように、身近生活・社会生活に必要な知識、技能及び態度が身に付くようにする。
4. 職業教育を重視し、将来の職業生活に必要な基礎的な知識や技能が育つようにする。
5. 生活に結びついた実際の具体的な活動を学習活動の中心に据え、実際的な状況下で指導する。
6. 生活の課題に沿った多様な生活経験を通して、日々の生活の質が高まるようにする。
7. 児童生徒の興味・関心を引く教材・教具等を用意するとともに、目的が達成しやすいように段階的な指導を工夫するなどして、学習活動への意欲が育つようにする。
8. できる限り成功体験を多くするとともに、自発的・自主的活動を大切に、主体的活動を助長する。
9. 児童生徒一人一人が集団の中で役割を得て、その活動を遂行できるように工夫するとともに、知的障害に伴う発達の不均衡な面等への個別的な対応を徹底する。

国立特殊教育総合研究所 Webページ「障害のある子どもの広場-障害のある子どもの教育について学ぶ」より抜粋

※ 知的障害のある児童生徒の教育は、その障害の状況によって、養護学校(知的障害)、知的障害特殊学級で行っています。知的障害のある児童生徒の教育に関する情報は、これらの教育機関からも得ることができます。

(4) 肢体不自由

「就学指導資料」（平成14年6月 文部科学省特別支援教育課）に記述されていることを要約して紹介します。

〔肢体不自由とは〕

医学的には、発生原因のいかんを問わず、四肢体幹に永続的な障害があるものを、肢体不自由といいます。

〔形態的側面では〕

先天性のものと、生後、事故などにより四肢等が切断されたことによるものがあります。また、関節や脊柱が硬くなって拘縮や変形を生じているものがあります。

〔機能的側面では〕

中枢神経の損傷による脳性まひを中心とした脳原性疾患が多くみられ、この場合、肢体不自由のほかに、知能の発達の遅れなど、種々の随伴障害を伴うことがあります。

〔心理学的、教育的側面からみた肢体不自由〕

肢体不自由児は、上肢、下肢又は体幹の運動・動作の障害のため、起立、歩行、階段の昇降、いすへの腰掛け、物の持ち運び、机上の物の取扱い、書写、食事、衣服の着脱、整容、用便など、日常生活や学習上の運動・動作の全部又は一部に困難があります。これらの運動・動作には、起立・歩行のように、主に下肢や平衡反応にかかわるもの、書写・食事のように、主に上肢や目と手の協応動作にかかわるもの、物の持ち運び・衣服の着脱・用便のように、肢体全体にかかわるものがあります。

前述したような運動・動作の困難は、姿勢保持の工夫と運動・動作の補助的手段の活用によって軽減されることが少なくありません。なお、この補助的手段には、座位姿勢の安定のためのいす、作業能力向上のための机、移動のためのつえ・歩行器・車いす、廊下や階段に取り付けた手すりなどのほか、よく用いられる物としては、持ちやすいように握りを太くしたり、ベルトを取り付けたりしたスプーンや鉛筆、食器やノートを机上に固定する器具、着脱しやすいようにデザインされたボタンやファスナーを用いて扱いやすくした衣服、手すりを取り付けた便器などがあります。

障害に応じた配慮について、「交流教育ハンドブック」（文部科学省平成16年4月）には、次のように記述されています。

- ① 歩行を妨げたり、ぶつかったりしないように注意する。
- ② 松葉づえや車いす等を使用する児童生徒が階段や段差のある所で困っている場合には、どうしたらよいかを尋ね、それぞれの児童生徒に合った方法で援助する。また、必要に応じて周囲の人たちの協力を求め、安全な方法で介助するようにする。
- ③ 車いすを押すときには、ゆっくり押すように心がける。また、前方に段差や坂道がないかを確認するようにする。
- ④ 話をする時には、それぞれの児童生徒の目の高さに合わせるように努め、気持ちを伝えるようにする。

※ 肢体不自由のある児童生徒の教育は、その障害の状況によって、養護学校（肢体不自由）、肢体不自由特殊学級で行っています。肢体不自由のある児童生徒の教育に関する情報は、これらの教育機関からも得ることができます。

(5) 病弱・身体虚弱

「就学指導資料」(平成14年6月 文部科学省特別支援教育課)に記述されていることを要約して紹介します。

[病弱・身体虚弱とは]

病弱という言葉は医学用語ではなく、病気に罹っているため体力が弱っている状態を示す一般的な意味で用いられています。病弱とは、慢性疾患等のため長期にわたり医療や生活規制を必要とする状態を指し、また、病状が慢性に経過する疾患に限り、急性のものは含めません。学校教育法施行令第22条の3においては、病弱者とは、慢性の呼吸器疾患、腎臓疾患及び神経疾患、悪性新生物その他の疾患の状態が継続して医療又は生活規制を必要とする程度のもので、身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする程度のものであるとされています。

身体虚弱という言葉も医学用語ではなく、体が弱いことを意味する一般的な用語です。身体虚弱とは、先天的又は後天的な原因により、身体機能の異常を示したり、疾病に対する抵抗力が低下したり、あるいはこれらの現象が起りやすい状態をいいます。身体虚弱の特徴としては、病気にかかりやすく、かかると重くなりやすく、また治りにくいことが挙げられます。疲労しやすく、疲労の回復も遅いといえます。身体の発育や栄養の状態がよくなく、顔色が悪く、貧血の傾向がある、アレルギー症状をたびたび繰り返す、頭痛、腹痛があるなどで、これらをいくつか併せ持っていることが多くあります。

[病弱教育の対象として比較的多くみられる病気]

- (ア) 気管支喘息
- (イ) 腎臓病
- (ウ) 進行性筋ジストロフィー
- (エ) 悪性新生物
- (オ) 心臓病
- (カ) 糖尿病
- (キ) 血友病
- (ク) 整形外科的疾患
- (ケ) てんかん
- (コ) 重症心身障害
- (サ) アトピー性皮膚炎
- (シ) 肥満(症)
- (ス) 心身症

[教育的対応の意義]

従前は、「病気の子供に無理して勉強させなくてもよいのではないか。」「無理して学校に行かせ、病状が悪化したら大変である。」などと考えるのが一般的な傾向でした。しかし、近年、医学等の進歩に伴い入院の短期化や短期間の入院の繰り返しなど病弱児の療養生活が大きく変化してきていること、病弱養護学校や病院内の病弱・身体虚弱特殊学級などの実践から、病弱・身体虚弱の状態や生活環境などに応じた適切な教育を行うことは、病弱児の学習の空白や遅れを補完するだけでなく、生活を充実させ、心理的な安定を促すとともに、心身の成長・発達に好ましい影響を与え、また、教育は、病気自体を治すものではないが、情緒の安定や意欲の向上が治療効果を高めたり、健康状態の回復・改善等を促したりすることに有効に働くものと考えられるようになってきました。

※ 病弱・身体虚弱のある児童生徒の教育は、その状況によって、養護学校(病弱)、身体虚弱特殊学級で行っています。病弱・身体虚弱のある児童生徒の教育に関する情報は、これらの教育機関からも得ることができます。

(6) 言語障害

「就学指導資料」（平成14年6月 文部科学省特別支援教育課）に記述されていることを要約して紹介します。

【言語障害とは】

言語障害は、言語情報の伝達及び処理過程における様々な障害を包括する広範な概念です。一般的には、言語の受容から表出に至るまでのいずれかのレベルにおいて障害がある状態であり、その実態は複雑多岐にわたっています。具体的にその状態を示すとすれば、その社会の一般の聞き手にとって、言葉そのものに注意が引かれるような話し方をする状態及びそのために本人が社会的不都合を来すような状態であるといえます。

【言語障害のある児童生徒の特性と教育的対応】

(ア) 環境との相互作用が強い障害であること

言語は環境から学ぶことによって発達するので、特に児童生徒を取り巻く環境の在り方が、言語障害の状態に大きな影響を与えます。また、言語障害は児童生徒の社会生活にも大きな影響を与えるもので、社会生活上、失敗した経験が言語障害に与える影響も少なくありません。児童生徒の言語障害の状態のみにとらわれることなく、児童生徒と保護者や学級担任及び級友等とのかかわりにも留意する必要があります。

(イ) 見逃されやすい障害であること

言語障害は、児童生徒にとっても、その障害について隠そうと思えば隠せることが多いため、表面的に表れる障害の状況は異なり、児童生徒自身が感じている苦しみが予想以上に大きかったり、劣等感、欲求不満などの情緒面への影響が大きいことがあります。児童生徒の内面性にも目を向ける必要があります。

(ウ) 医療との関連が大きな障害であること

言語障害は、構音器官等の器質的な面との関連でとらえる必要があります。特に、口蓋裂等による言語障害は、医療との関連に留意する必要があります。

(エ) 発達的な観点を重視する必要がある障害であること

言語障害には、発達的にその状態を改善・克服できたり、状態が変化していったりするものが少なくありません。児童生徒の発達の状態にも目を向ける必要があります。

【言語障害の種類】

【構音障害（こうおんしょうがい）】

話し言葉の使用において、「さかな」を「たかな」、あるいは「たいこ」を「たいと」などのように、一定の音をほぼ習慣的に誤って発音する状態を指しています。器質的な要因で起こる場合と発音の獲得過程で誤った学習をした結果が習慣化したと思われる場合があります。

【吃音（きつおん）】

自分で話したい内容は明確であるにもかかわらず、同じ音の繰り返しや、引き伸ばし、声が出ないなど、流暢さに欠ける話し方をする状態を指します。今のところ、その原因は、十分には分かっていません。

【言語機能の基礎的事項の発達の遅れや偏り】

話す、聞く等の言語機能の基礎的事項に発達の遅れや偏りのある状態です。聴覚障害、知的発達の遅れ等他の障害に伴って生じる場合もあります。その場合には、それぞれの障害に対応した指導が必要となります。

※ 言語障害のある児童生徒の教育は、その障害の状況によって、言語障害特殊学級、通級による指導（言語障害）で行っています。言語障害のある児童生徒の教育に関する情報は、これらの教育機関からも得ることができます。

(7) 情緒障害

「就学指導資料」(平成14年6月 文部科学省特別支援教育課)に記述されていることを要約して紹介します。

【情緒障害とは】

情緒障害とは、情緒の現れ方が偏っていたり、その現れ方が激しかったりする状態を、自分の意思ではコントロールできないことが継続し、学校生活や社会生活に支障となる状態であるといえます。

情緒が激しく現れることは、一般の子供や大人にも起こることであるが、多くは一過性であり、すぐに消滅するのでほとんど問題にされることがありません。しかし、それが何度も繰り返され、極端な現れ方をして、社会的な不適応状態をきたす場合があります。そのような状態にある子供については、特別な教育的対応が必要です。

情緒障害の現れ方としては、自分自身が脅かされると感じるなどして、閉じこもるような傾向が強くなったり、適切な対人関係が形成できなかつたりする一方で、他人を攻撃したり、破壊的であつたりするような行動も見られます。さらに、多動、常同行動、チックなどとして現れる場合もあります。情緒障害の原因としては、従来から、主として人間関係のあつれきなどの心理的な要因と、中枢神経系の機能障害や機能不全が想定されており、そのいずれかにあてはめることは困難でしたが、自閉症及びそれに類するものの原因は、中枢神経系の機能障害や機能不全であるとするのが定説になっています。

【情緒障害のある児童生徒の特性】

情緒障害には、「発達障害に包括される自閉症とそれに類するもの」と「主として心理的な要因の関与が大きいとされている社会的適応が困難である選択性かん黙、不登校、その他の状態(多動、常同行動、チックなど)」があります。

【自閉症】

自閉症は、以下の特徴によって規定され、医学でいう広汎性発達障害に含まれる障害です。

- ・人への反応やかかわりの乏しさなど、社会的関係の形成に特有の困難さが見られる。
- ・言葉の発達に遅れや問題がある。
- ・興味や関心が狭く、特定のものにこだわる。
- ・以上の諸特徴が、遅くとも3歳までに現れる。

これらの特徴は、軽い程度から極めて重い程度まで見られ、一人一人の状態像は多様です。また、4～6歳ごろに多動性が見られることもありますが、適切な教育や経験によって、多動性を含み、諸特徴が目立たなくなることが多く、また、自閉症は、その70%程度が知的障害を併せ有するとされており、知的機能の発達の遅れがない場合は、一般に高機能自閉症と呼ばれています。

【選択性かん黙】

選択性かん黙とは、一般に、発声器官等に器質的・機能的な障害はないのですが、心理的な要因により、特定の状況で音声や言葉を出せず、学業等に支障がある状態です。

選択性かん黙は、自閉症等とは異なり、言語を習得し、理解することには特別な障害はないことに留意する必要があります。

原因は、一般に、集団に対する恐怖、人間関係のあつれきなどが指摘されています。また、その状態が著しい場合には、知的障害や自閉症などと区別しにくいこともあるので、多方面からの調査を基にした総合的な判断が必要です。

【不登校】

不登校の要因は様々ですが、情緒障害教育の対象としての不登校は、心理的、情緒的理由により、登校できず家に閉じこもっていたり、家を出ても登校できない状態です。そして、本人は登校しなければならないことを意識しており、登校しようとするができないという社会的不適応になっている状態です。

- ※ 情緒障害のある児童生徒の教育は、その障害の状況によって、情緒障害特殊学級、通級による指導(情緒障害)で行っています。情緒障害のある児童生徒の教育に関する情報は、これらの教育機関からも得ることができます。なお、高機能自閉症は、情緒障害特殊学級、通級による指導(情緒障害)の対象となっています。

(8) LD・ADHD・高機能自閉症等

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 文部科学省）に記述されていることがらの要点を紹介します。

[LD・ADHD・高機能自閉症等とは]

〔LD（学習障害）〕

基本的には全般的な知的発達に遅れはないのですが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態を示します。LDは、その原因として、中枢神経系に何らかの機能障害があると推定されていますが、視覚障害、聴覚障害、知的障害、情緒障害などの障害や環境的な要因が直接的な原因となるものではありません。

〔ADHD〕

年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、及び／又は衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすものです。また、7歳以前に現れ、その状態が継続し、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定されています。

〔高機能自閉症〕

3歳位までに現れ、他人との社会的関係の形成の困難さ、言葉の発達の遅れ、興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする行動の障害である自閉症のうち、知的発達の遅れを伴わないものをいいます。また、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定されています。

アスペルガー症候群とは、知的発達の遅れを伴わず、かつ、自閉症の特徴のうち言葉の遅れを伴わないものです。なお、高機能自閉症やアスペルガー症候群は、広汎性発達障害に分類されるものと示されています。

[LD・ADHD・高機能自閉症の判断基準（試案）]

〔LD（学習障害）〕

- A. 知的能力の評価
全般的な知的発達の遅れがない。認知能力のアンバランスがある
- B. 国語等の基礎的能力の評価
国語等の基礎的能力に著しいアンバランスがある。
- C. 医学的な評価
- D. 他の障害や環境的要因が直接的原因でないことの判断

〔ADHD（注意欠陥／多動性障害）〕

- A. 以下の「不注意」「多動性」「衝動性」に関する設問に該当する項目が多く、少なくとも、その状態が6カ月以上続いている。
 - 不注意
 - 多動性
 - 衝動性
- B. 「不注意」「多動性」「衝動性」のうちのいくつかが7歳以前に存在し、社会生活や学校生活を営む上で支障がある。
- C. 著しい不適応が学校や家庭などの複数の場面で認められる
- D. 知的障害（軽度を除く）、自閉症などが認められない

〔高機能自閉症〕

- A. 知的発達の遅れが認められないこと
- B. 以下の項目に多く該当する
 - 人への反応やかかわりの乏しさ、社会的関係形成の困難さ
 - 言葉の発達の遅れ
 - 興味や関心が狭く特定のものにこだわること
- C. 社会生活や学校生活に不適応が認められること

[LD・ADHD・高機能自閉症等のある児童生徒への教育的対応]

[LD（学習障害）への教育的対応]

LDまたはそれに類似した児童生徒への指導では、これらの子どもたちが興味・関心、達成感をもてるような授業を組み立てることが基本です。

また、理解を促すため、スモールステップによる指導や、定着を図るため、繰り返し行うなど、まずは、一般的な学習原理の適用が考えられます。

さらにLDは、認知能力のアンバランスが推測されることから、苦手な領域や課題に対し、優れた能力を活かして学べるよう、教材の特徴や提示の仕方等を配慮することも重要です。それと同時に、ワープロや計算機など、代替手段の導入も考慮する必要があります。特に困難な領域や課題に対しては、個に応じた指導が可能なチームティーチングの活用や個別指導の時間を設定するなどの支援も考えることが重要です。

[LD・ADHD・高機能自閉症の判断基準（試案）]

ADHD・高機能自閉症等のある児童生徒の教育的ニーズは多様であることから、行動面の実態把握に加え、教科学習や対人関係等、学校生活への適応状況を総合的な観点から行うことが必要です。

過去の失敗経験の積み重ねから、自信を失っていることも少なくないため、支援にあたっては、まず、自尊心、自己有能感の向上に配慮することが重要です。また、社会生活を営むにあたって、具体的なスキルの獲得をめざしたソーシャルスキルトレーニングも有効でしょう。

同時に、周囲（例えば、クラスメイト、その保護者等）への理解啓発も積極的に進める必要があります。社会的適応にも困難を示すことがあることから、生徒によっては中等教育段階の早い時期から、障害の特性に配慮した職業に関する教育も考慮する必要があります。

[ADHDへの特別な配慮事項]

- ・多動への対応については、早期からの適切な指導を行う。
- ・投薬（中枢刺激剤等）との併用による効果も認められることから医療との連携も考慮する

[高機能自閉症等への特別な配慮事項]

- ・光や音、身体接触などの刺激への過敏性があること、問題を前後の文脈の中で総合的に捉えることが苦手なこと、さらには、過去の不快な体験を思い出して混乱状態に陥るなどの特性もあることから、周囲がこれらのことについて十分に理解し、対応する
- ・見通しがもてない状況や、変化が多い状況など、不確定要素の多い状況では、不安感が高まり、困惑しやすいため、「いつ、どこで、何をするか」など、具体的に示す
- ・特に思春期に入ると、情緒的な問題を示すこともあるので、医療とも連携しながら、丁寧に対応する

*アスペルガー症候群は、言語機能に大きなつまずきはみられませんが、その他の行動特性は自閉症と同様であるため、基本的には、高機能自閉症と教育的対応に大きな相違はないと考えられます。

※ LD・ADHD・高機能自閉症等のある子どもの教育は、通常の学級で留意して指導するほか、その障害の状況に応じて、言語障害に伴う場合には、言語障害特殊学級、通級による指導（言語障害）の中で、高機能自閉症等については、情緒障害特殊学級、通級による指導（情緒障害）の中で行っています。

LD・ADHD・高機能自閉症等のある子どもの教育に関する情報は、これらの教育機関からも得ることができます。

2. 校内の支援組織を構築するために

特別支援教育を進めるためには、校内の支援組織を構築する必要があります。校内支援組織の構成には様々な考え方があります。ここでは、いくつかの組織例と特別支援教育コーディネーターとの関係・役割を整理しました。

(1) 盲・聾・養護学校では、

在籍する児童生徒への支援を行う既存の組織の機能を整理し、効率化を図ること、地域支援を行う組織の機能を整理することが必要でしょう。

地域のセンター的機能に関わる組織との関連付けを行うことも必要でしょう。

校内の限られた人的資源を有効に活用するために、既存の組織の見直しを行いましょう。

盲・聾・養護学校の運営組織 センター的機能の組織化

在籍児童生徒の指導・支援組織の整理

既に学校では、在籍する児童生徒の指導・支援を行う様々な組織が構成されてきました。

就学相談や進路指導等いわゆる入り口と出口の部分の分掌、医療的なケア、より専門的な指導のために専門機関との連携を行う機能や保護者の相談、児童生徒の相談を行うための機能等、各機能をより組織的に効率的に行うことができるように見直しを行います。

地域支援組織の整理

既に学校では、各学校が培った専門性や施設・設備を生かし、地域の小・中学校の教員への指導・支援や保護者に対し教育相談等を行ってきました。教育相談部、自立活動部、交流部等地域との関わりに関する分掌を整理したり、在籍する児童生徒への指導・支援の組織と関連を見直していくことが必要でしょう。

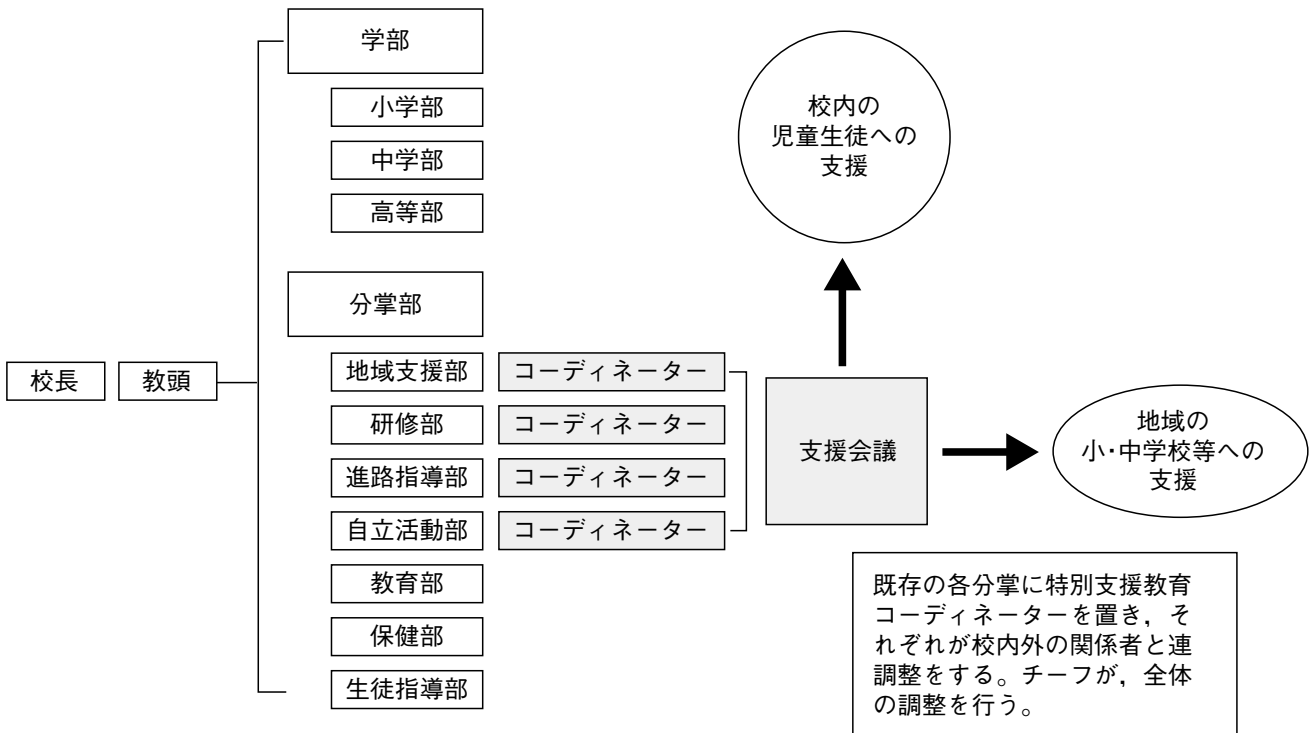
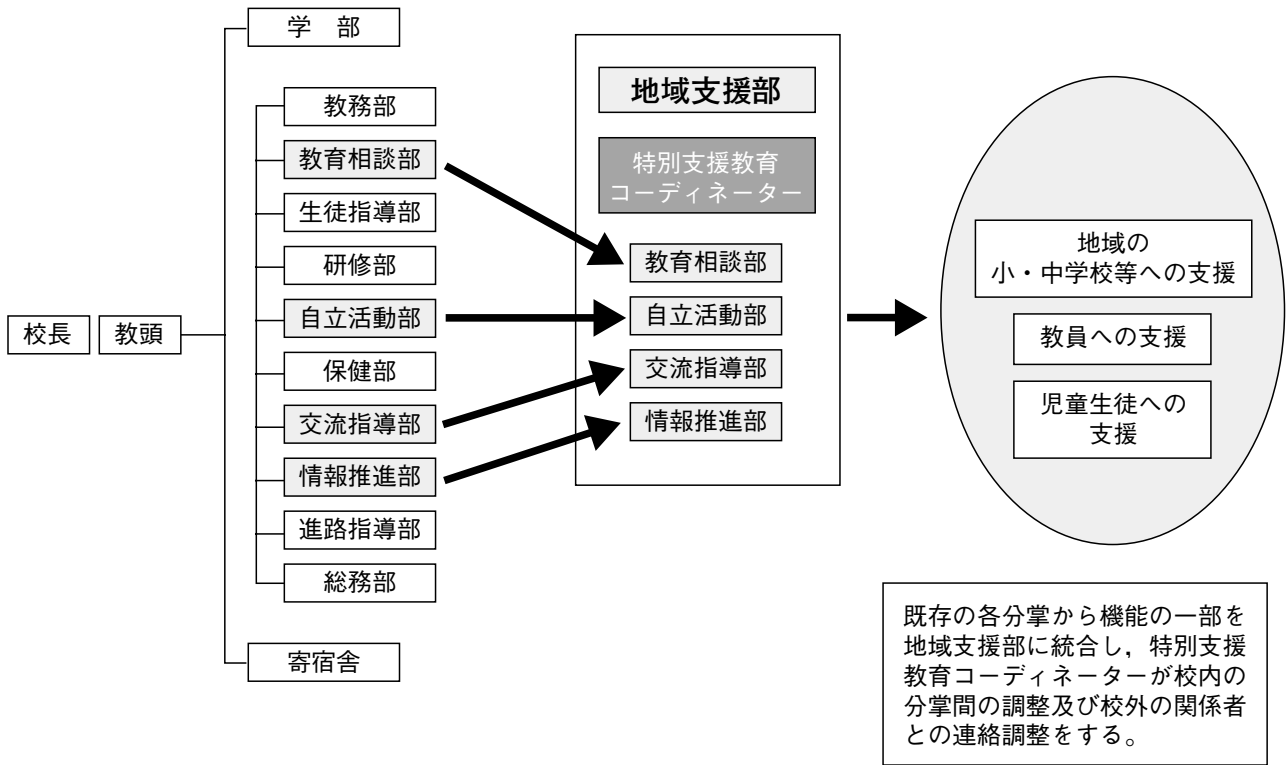
既存の組織の拡充

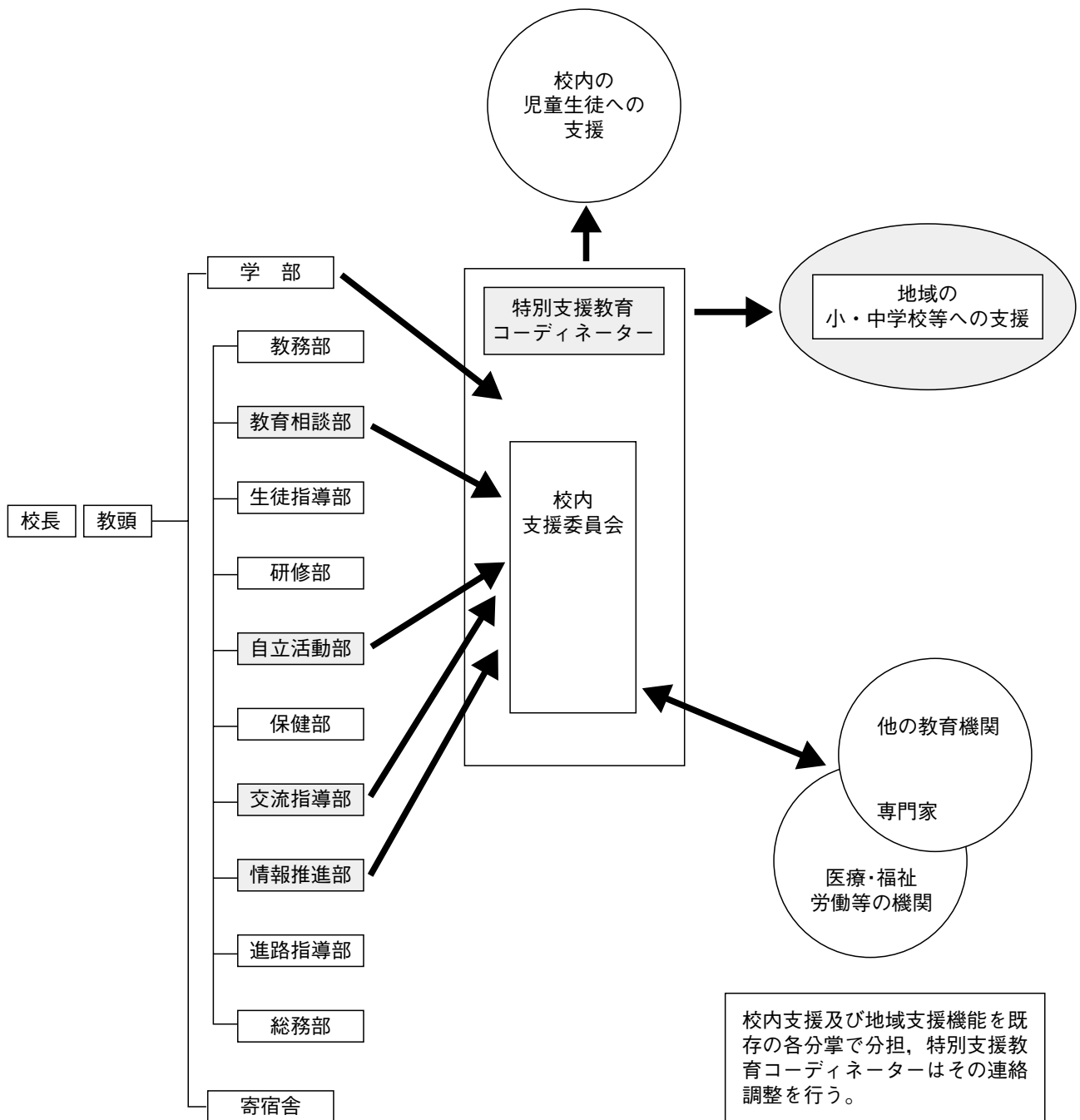
教育相談部の組織を拡充して、地域の教育相談を充実させる、自立活動部の機能を拡充し、地域への支援を充実させる、交流指導部の機能を充実させて地域への啓発や支援を充実させる等既存の組織機能を拡大充実させる取り組みが考えられます。

地域支援組織を新設

新しい組織として地域支援組織を新設し、既存組織の機能と関連付けて運営することも考えられます。

盲・聾・養護学校の運営組織（例）





(2) 小・中学校では

特別支援教育の機能を学校運営組織の中に有効に位置付けるには、各学校の規模や職員構成等の状況を把握し、既存の組織との関係を整理して位置付けることが大切です。

いくつかの関連する機能を統合したり、既存の組織を拡充したり、新たに組織を作るなどの方法があります。

生徒指導、教育相談、学校保健、就学相談等の関係する既存の組織を整理したり、相互に関連付ける必要があるでしょう。

小・中学校の運営組織 既存の組織との整理・関連付け

既存の組織を整理・統合する

一人一人の児童生徒への支援や対応を行う既存の組織を整理・統合します。例えば、生徒指導部、教育相談部、学校保健部、就学相談部等の組織を新しい組織として再構成します。組織が大きくなるので、会議の開催を工夫したり、内容によって会議の構成員を工夫する必要があるでしょう。

既存の組織を拡充する

これまでの就学指導部や生徒指導部の組織の中に、特別支援教育に対応する機能を付加していきます。
生徒指導部は生徒指導上の課題を検討しますが、個々の児童生徒への対応として、特別支援教育も含めて検討します。

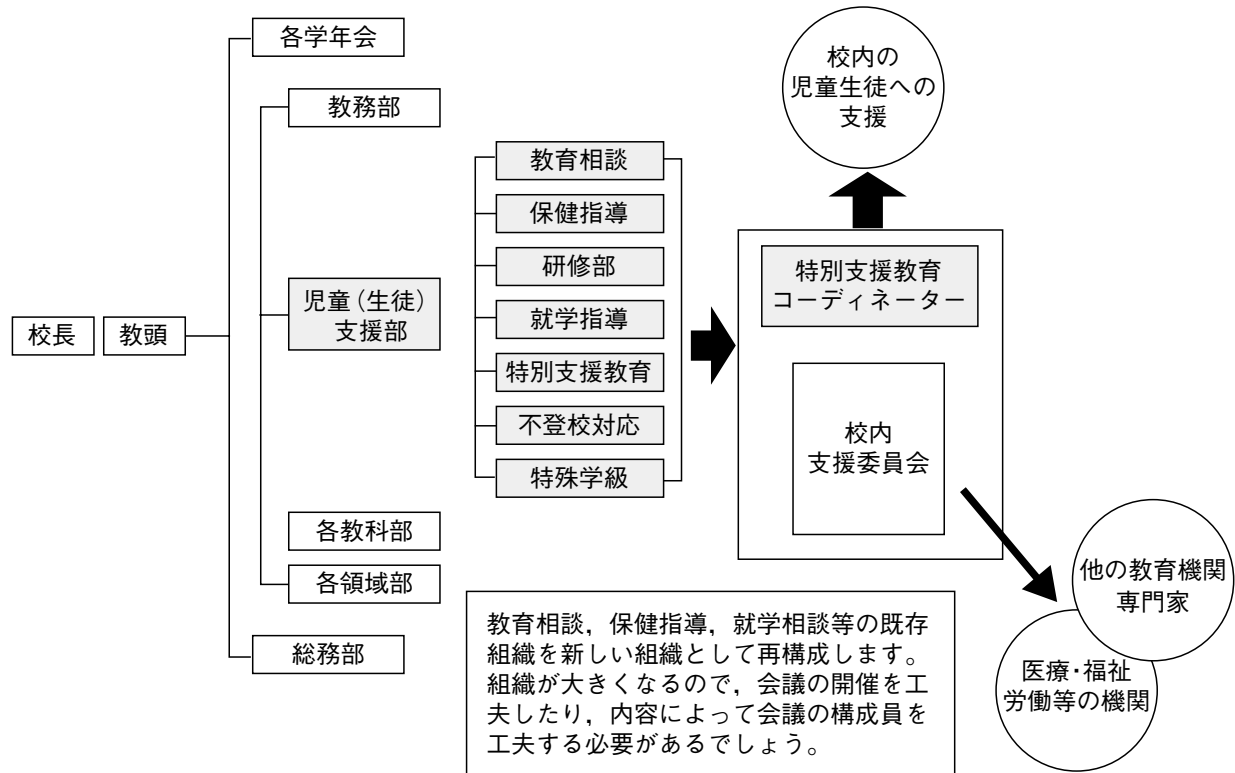
新規に組織を構成する

これまでにない新しい組織として構成します。
新しい課題に向かうことで、職員の意識を高めることができます。

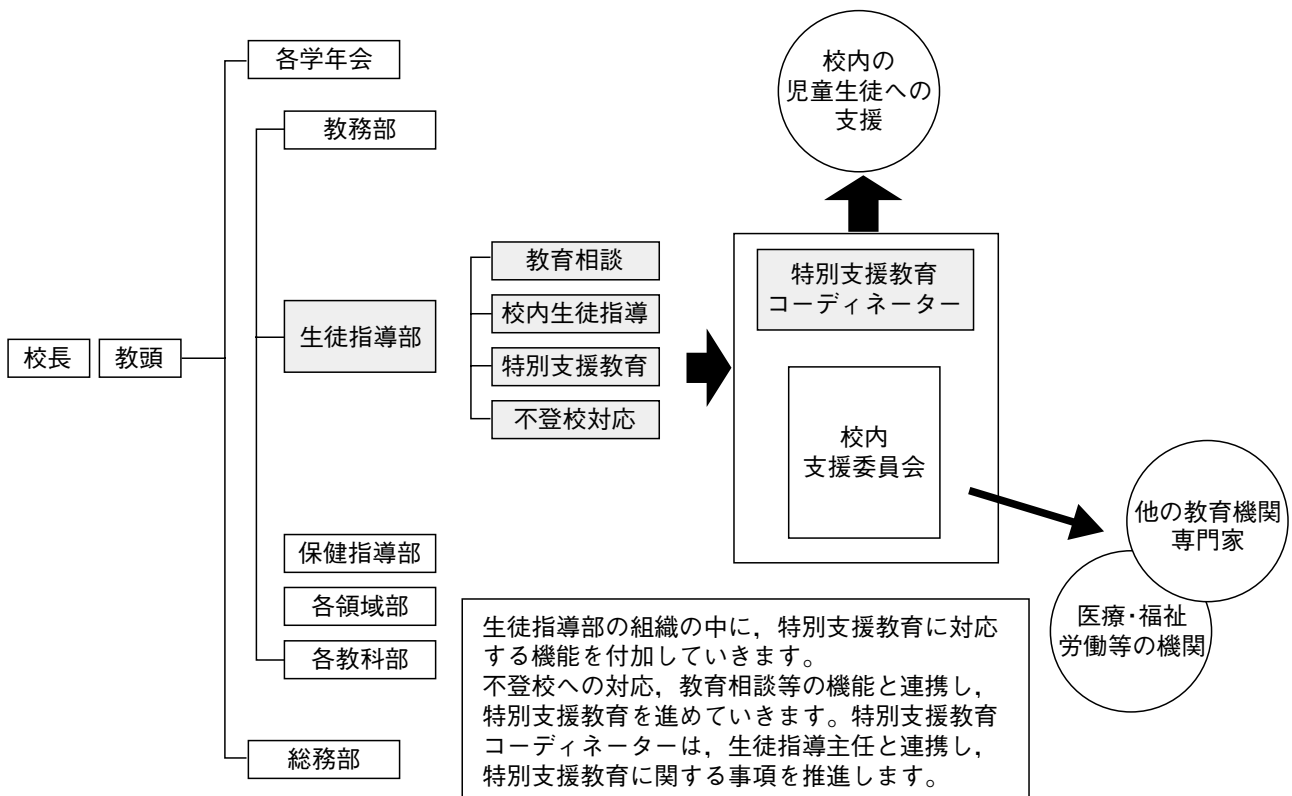
校内研究組織を発展させる

豊かな心の育成や学力向上等校内の教育課題に向かう研究組織として構成し、支援体制を充実させた実践もあります。

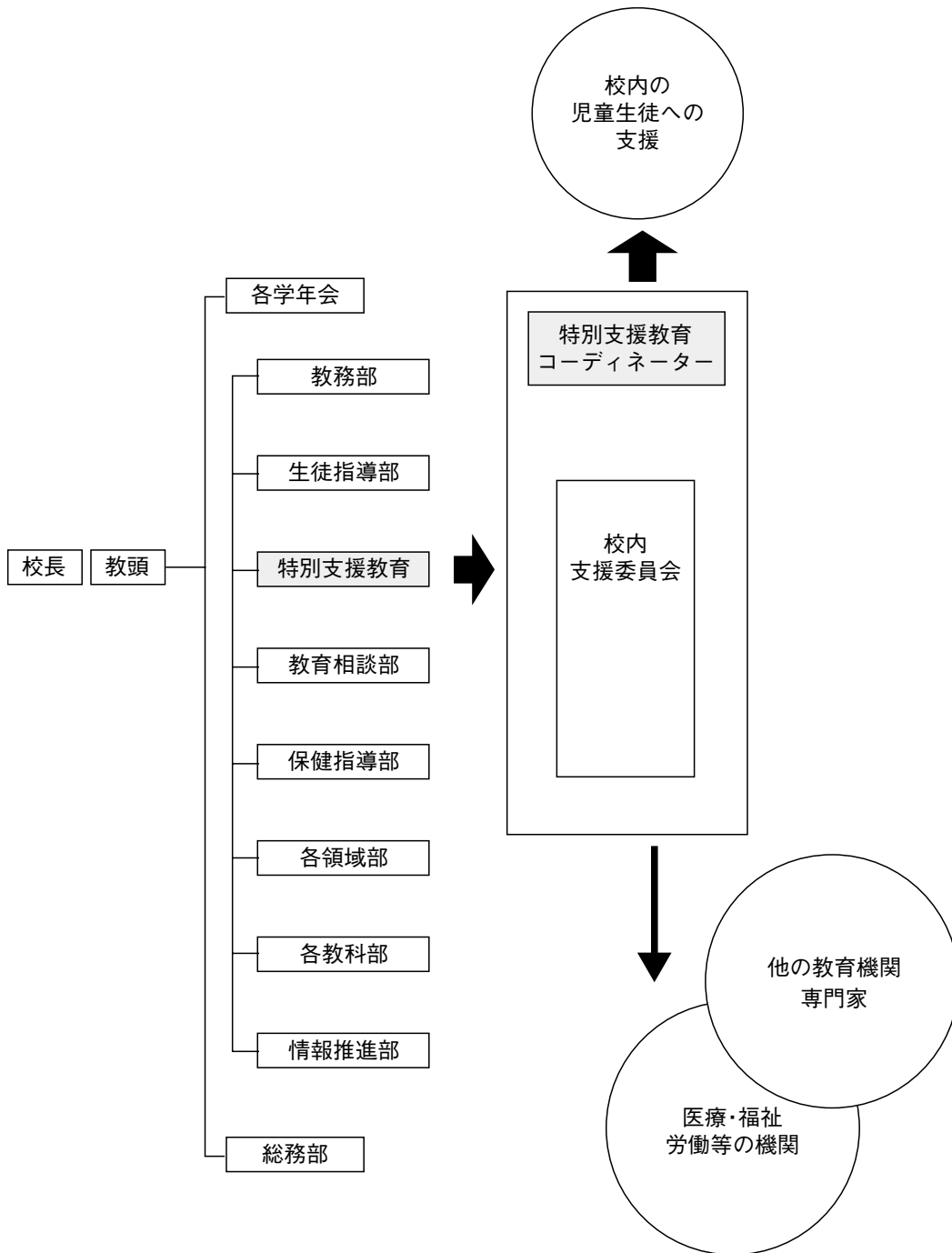
既存の組織を整理・統合する



既存の組織を拡充する



新規に組織として構成する



特別支援教育コーディネーターは、組織のチーフとして既存の組織の機能との連携を進める必要があります。これまでにない新しい組織として構成します。新しい課題に向かうことで、職員の意識を高めることができます。新しくチームワークを形成したり、会議日程の調整などの課題があります。

3. 特別支援教育を進めるために

特別支援教育年間活動計画（例）（小・中学校の場合）

平成〇〇年 特別支援教育年間活動計画（例）

	活動内容	開催予定会議等	時期
支援体制の整備・計画	1. 特別支援教育の理解 (1) 特別支援教育について (2) 特別支援教育の対象や校内体制の組織・運営について (3) 児童生徒の理解と指導配慮について	特別支援教育全体会 校内研修会	年度初め
	2. 校内の実態の把握と共通理解 (1) 各学級における実態の把握 (2) 各学級の現状についての共通理解 (3) 保護者への理解啓発 (4) 教育相談 (5) 事例研究会・指導法研究会	特別支援教育全体会 校内研修会	
個別の支援の計画・実施・評価・改善	3. 個別の支援の計画・実施・評価・改善 (1) 個別の支援体制の検討 ・学級での配慮 ・学年体制での支援 ・少人数指導やTTでの指導での支援 ・校内体制による支援 ・通級による指導の検討 ・個別指導の体制の検討（オープン教育等） ・その他 ・個別の指導計画の検討 (2) 個別の支援の実施 (3) 個別の支援の評価と見直し ・個別の支援の評価と見直し ・個別の支援の評価と見直しの共通理解と参加	校内支援委員会 特別支援教育全体会 支援チーム 校内支援委員会 特別支援教育全体会	← ↓ ↑ →
	4. 中学・高校へ進学する児童生徒の支援の引き継ぎの検討 次年度、入学予定児童生徒の支援の引き継ぎの検討 5. 進級に向けて当該児童生徒の支援の引き継ぎの検討	進路担当分掌 入学担当分掌 校内支援委員会 特別支援教育全体会	
	6. 特別支援教育の評価 (1) 個別の支援体制の実施状況の総括 (2) 特別支援教育と校内支援の評価と改善（次年度計画）	特別支援教育全体会	年度末

特別支援教育に関わる諸活動は、(1) 組織運営・支援体制の整備に関わる内容 (2) 個別の支援の実施に関わる内容があります。これらの活動には計画的に実施するものと必要に応じて実施するものがあります。活動を進める中で、適宜、必要な内容を計画するといいでしょう。

校内の実態把握整理表（例）

（取り扱い注意）

校内の実態の把握・各学級の児童の実態整理票			記入者		
児童についての学級担任からの情報			校内支援体制の必要性 についての意見 ①学級で配慮する ②学年体制が必要 ③校内体制が必要	保護者からの情報 及び相談等の有無	
				↓	↓
(1) 障害のある子ども（視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病・虚弱、言語障害、情緒障害）					
年・組	児童	性別	障害等の状況と配慮事項		
保護者からの情報があれば記入する。保護者からの情報はないが、観察により気になる場合は記入する。 関係機関の指導・支援を受けている場合はその機関と概要を記入する。					
(2) LD・ADHD・高機能自閉症等					
年・組	児童	性別	学級での状況と配慮事項		
保護者からの情報で、上記の判断（診断）を受けている場合に記入する。 関係機関の指導・支援を受けている場合はその機関と概要を記入する。					
(3) 同様の学習上、行動上の課題のある子ども					
年・組	児童	性別	障害等の状況と配慮事項		
担任の観察で気になる場合及び、保護者からの相談や情報がある場合に記入する。					

※ 学年毎に取りまとめることも考えられます。学年会の時に、学級の状況を情報交換する中で、支援が必要な児童や気になる児童への気付きが促されます。

4. 個別の支援を進めるために

(1) 校内支援委員会（校内委員会）開催計画（例）（小学校の場合）

校内支援委員会（校内委員会）スケジュール

対象児童の決定	当該児童の担任及び関係職員・校長等と協議し、校内委員会の開催を決める。		
委員会の招集	委員会への参加職員の構成を検討し、開催日程を調整する。		
児童の情報収集	担任、関係職員、保護者等から児童の実態に関する情報を収集する。（実態把握票を活用）		
情報の整理	集まった情報を整理し、資料を作成する。		
委員会の開催	開会	(1) 趣旨・進め方の説明	コーディネーター
	実態把握	(2) 担任から児童の概要の説明 ※収集された情報（資料）を配付（提示）	当該児童の担任
		(3) 参加者関係者からの補足情報説明	参加者関係者
	判断	(4) 質問と回答を経て、問題状況の整理と確認 (5) 実態を把握し、児童の状況を判断する。	参加者
	支援者の検討	(6) 支援の検討 ①当面の支援の検討 ②専門家への助言の依頼必要性の検討 ③個別の指導計画作成の必要についての検討 ④支援の決定と確認 支援の内容（実施者・実施内容） 実施機関及び評価時期	参加者
閉会		(7) 次回の日程確認	コーディネーター
情報の共有	全体会で、校内委員会の決定事項を説明し共通理解を図る。		コーディネーター
支援状況のモニター	決定した支援策について、その実施状況をモニターし、必要に応じ、支援関係者に働きかける。		コーディネーター

※ 校内委員会開催時間は、長時間にならないように必要な情報はあらかじめ収集し、（実態把握シート等を活用）整理を行い、可能ならば事前に配付するなどをしていくと効率的に会を進めることができます。

※ 校内委員会での検討の様子や結果については、校内職員への説明等を通して、共有する必要があります。

個別の実態把握シート（例）

（取り扱い注意）

児童の実態把握シート	（記入 年 月 日） 担任／関係者記入
児童氏名	（ 学年・ 組 性別 ） 記入者名
課題となる事柄	
生活や学習の状況（学習面、健康面、運動面、心理面、社会性等）	
優れた所、不得意な所	
生育歴・家庭での状況	
保護者の状況の判断と対応への考え	
支援・指導等の対応についての意見	
子どもの状況の考察・見立てについての意見	
その他	

※ 児童の実態を把握するために、校内の関係者から多面的に情報を収集するといいでしょう。
校内委員会への参加ができない時には、事前に聞き取ったり、様式を使っての情報収集が考えられます。

5. 個人情報の保護のために

個人情報は、個人の人格尊重の理念の下に慎重に取り扱われるべきものです。

児童生徒の指導・支援にあたっては、個人情報の保護には、十分に留意する必要があります。

1. 児童生徒の指導・支援にあたって取り扱う情報

各学校での指導・支援にあたって、取り扱われる個人情報には次のようなものがあると考えられます。

(1) 保護者（本人）から取得する個人情報

学校からの質問紙、面接等によって取得される個人情報

児童生徒の指導・支援にあたり、保護者（本人）から質問紙、面接等により取得された情報

(2) 関連機関等から取得される個人情報

児童生徒の指導・支援にあたり、関係機関等から取得された情報

(3) 学校での指導・支援の経過で取得される個人情報

児童生徒の指導・支援の経過や結果として得られた個人情報

2. 個人情報の保護について留意すべき事項には、次のようなことが考えられます。

(1) 利用・取得に関して、

利用の目的を明示して取得し、取得した個人情報は目的以外には使用しない。

利用の目的に照らして、不要な情報は取得しない。

個人情報は、利用する者の範囲を明示し、それ以外の者は使用しない。

個人情報は、不適切な手段で取得しない。

(2) 適正・安全管理に関して

個人情報は、適切な期間を明示し保管・管理し、期間を終了した段階で、適切に削除・廃棄する。

個人情報は、改ざんされたり、不用意に削除されたり、紛失することのないように適切に管理する。

個人情報は、漏洩・盗難のないように適切に管理する。

(3) 第三者への提供と引き継ぎ

取得した個人情報を関係機関・学校などの第三者に提供する場合には、事前に、保護者（本人）の了解を得る。

取得した個人情報を関係機関・学校などの第三者に引き継ぐ場合には、事前に、保護者（本人）の了解を得る。

(4) 保護者（本人）からの要望

取得した個人情報について、開示、修正、利用の停止、廃棄などの要望に適切に応じる。
個人情報の取り扱いについての質問・要望等相談に応じる。

3. 個人情報の保護に関する指針

文部科学省は、個人情報の保護に関する法律（平成15年法律第57号）の規定に基づき、「学校等における生徒等に関する個人情報の適正な取扱いを確保するために事業者が講ずべき措置に関する指針」（平成16年11月）を告示しています。また、個人情報保護に関する取り決めを制定している自治体もあります。

その他、医療・福祉領域では、厚生労働省が、「医療・介護関係事業者における個人情報の適切な取扱いのためのガイドライン」（平成16年12月）「福祉関係事業者における個人情報の適正な取扱いのためのガイドライン」（平成16年11月）を策定しています。

個人情報の保護の趣旨、関係法令等の規定を踏まえ、それぞれの学校では、個人情報の保護の規則を制定したり、また、保護者（本人）への個人情報の保護に関する宣言（プライバシーポリシー）などを策定することも考えられます。

6. より詳しく知るための参考資料

【文部科学省】

このガイドブックでは、以下の文献を参考にし、また、引用しています。

「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）

「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）

【国立特殊教育総合研究所】

独立行政法人国立特殊教育総合研究所では、特別支援教育に関する様々な情報を提供しています。

■出版物

以下の出版物が発刊されています。

障害のある子どもの教育相談マニュアルVer.1『はじめての教育相談』	ジアース教育新社
障害のある子どもの教育相談マニュアルVer.2『地域を支える教育相談』	ジアース教育新社
『LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド』	東洋館出版社
『自閉症教育実践ガイドブック』今の充実と明日への展望	ジアース教育新社
『自閉症教育実践ケースブック』より確かな指導の追究	ジアース教育新社
『発達障害のある学生支援ガイドブック』	
確かな学びと充実した生活をめざして	ジアース教育新社
『交流教育ハンドブック』（平成16年4月文部科学省著作）	ジアース教育新社
『通級による障害児指導ガイドブック』	障害児教育財団
『「拡大教科書」作成マニュアル』拡大教科書作成へのアプローチ	ジアース教育新社
『ICF活用の試み』障害のある子どもの支援を中心に	ジアース教育新社

■研究成果報告書等

その他、各種研究活動の研究成果報告書を当研究所のWebサイト<http://www.nise.go.jp>に掲載しています。

本書を執筆・編集したプロジェクト研究「特別支援教育コーディネーターに関する実際研究」に関する情報も研究所のWebサイトに掲載していますので、ご参照ください。

執筆／編集

プロジェクト研究
特別支援教育コーディネーターに関する実際研究

研究代表

松村 勘由（教育研修情報部総括主任研究官）

副代表

大杉 成喜（教育研修情報部主任研究官）

研究分担者（50音順）

伊藤 由美（教育相談センター心理療法士）

植木田 潤（教育相談センター心理療法士）

大崎 博史（企画部主任研究官）

海津亜希子（企画部研究員）

澤田 真弓（教育支援研究部主任主任研究官）

徳永亜希雄（教育研修情報部主任研究官）

横尾 俊（企画部研究員）

LD・ADHD・高機能自閉症等を含む障害のある子どもへの支援のために
特別支援教育コーディネーター実践ガイド

2006(平成18)年3月

●作成／独立行政法人 国立特殊教育総合研究所
〒239-0841 神奈川県横須賀市野比5-1-1
TEL 046-848-4121
URL <http://www.nise.go.jp>

LD・ADHD・高機能自閉症等を含む障害のある子どもへの支援のために
特別支援教育コーディネーター
実践ガイド



独立行政法人 国立特殊教育総合研究所
〒239-0841
神奈川県横須賀市野比5-1-1
TEL 046-848-4121
URL <http://www.nise.go.jp>