

第3章 各指導領域と特別支援教育

Ⅲ 特殊学級担任教員が中心となる校内支援体制の構築と活動

取手市立市取手小学校 海老原紀奈子

1. はじめに

本校は、3つの特殊学級（知的障害、情緒障害、言語障害）を含む18学級を有する中規模な小学校である。全教職員26名中、音楽専科、TT担当者、栄養教諭が配置されている。さらに、特殊学級に在籍する児童の通常の学級での学習を支援する目的で、生活指導員、教育介助員の3名が市から派遣されている。筆者は本校に赴任し2年目になる。情緒障害特殊学級の担任をしながら特別支援教育コーディネーターとして校内委員会の運営にあっている。

昨年度本校に赴任した当時、通常の学級に在籍する教育的ニーズを要する児童や特殊学級に在籍する児童が増加している、という実態があるものの具体的な支援方法について全教職員で検討することが困難な状態であった。職員会議の中では時間が十分に確保されず、報告のみに終始することが殆どであった。障害のある児童は特別支援教育部、行動上に困難のある児童や不登校の児童は生徒指導部、身体上に配慮を要する児童は保健安全部というように、それぞれの組織が独自に支援について検討していた。このような状況では、全教職員が情報を共有し、支援するという視点での行動を連携することが非常に困難であった。そこで、校内の支援体制を見直し整備することにした。従来独自に実施していた生徒指導部、特別支援教育部、就学指導委員会のそれぞれの組織を整理統合し、校内の支援組織として「校内支援委員会」を校務分掌に位置づけ、全教職員による支援を開始した。

以下に、校内支援委員会の構築やその実践について報告する。

2. 実践研究

1) 実践研究の目的

- ①全教職員の特別支援教育に関する実態やニーズを把握し、今後の方向性を明らかにする。
- ②全教職員参加による校内委員会を組織する。
- ③具体的支援について協議するための方策を考える。

2) 研究の実際と考察

①特別支援教育に関するアンケート調査の実施

支援体制が構築されていないという本校の実態を踏まえ、特別支援教育に関するアンケート調査を実施した。全教職員の特別支援教育に関する知識や支援に関するニーズを明らかにすることが目的である。校内委員会を組織し、効果的な運用を図るために、課題を明らかにすることは大変重要である。

アンケート調査の項目を紹介する。1 特別支援教育に関する基礎的理解に関すること、2 校内委員会の機能について、3 軽度発達障害を含む障害の理解について、4 支援内容や方法に関すること、5 支援組織に関すること、とした。回答は負担にならないよう択一方式と一部自由記述式とした。その結果、特別支援教育や校内委員会の機能について「理解している」と回答した教職員は40%であった。特殊教育と特別支援教育の違いについての理解が不十分であり、校内委員会の機能については殆どの教職員は理解していないという結果となった。軽度発達障害のある児童の気づきに関しては40%程度の教職員が「気づく」と回答したが、その支援や対応については通常の学級担任として十分であるとする回答は0%であった。

これらの結果から、次のように校内委員会を構築するための方向性が見えてきた。

○ 研修的内容の充実

- ・ 特別支援教育に関する基礎的知識を蓄積する。
- ・ 校内委員会の位置づけを明確にする。
- ・ LD, ADHD, 高機能自閉症等の障害の理解のための実践的研修を行う。

○ 支援内容や方法の検討

- ・ 全教職員による事例検討会を充実させる。
- ・ チームによるケース会議を開く。
- ・ 支援計画シートを作成（目あて、具体的支援、評価）し、支援について考える。

○ 情報の共有

- ・ 校内委員会は全教職員で実施したい。
- ・ 校内研修の枠を活用し定期開催する。

○ 具体的支援

- ・ 通常の学級担任による意図的な支援，チームによる支援，通常の学級でのTTによる支援，特殊学級の弾力的運用を図る。

さらに、軽度発達障害のある児童は通常の学級に在籍しているという実態から、通常の学級担任に個別に支援を要する教育的ニーズのある児童への気づきを促し、さらに校内委員会の必要性を全教職員で共通理解するための研修が必要であると考え。「支援する」という視点に立ち、通常の学級担任が個別に支援を要する教育的ニーズのある児童への気づきや動機づけを高くするために、アセスメントの視点を全教職員で共通理解することが大切であると考えた。本校では、5月の校内委員会において、低中高学年のグループ単位で「気になる児童とは、個別に支援を要する教育的ニーズのある児童とはどんな児童なのか」というテーマで協議した。6～7人の小人数のグループ単位は意見が出やすいという利点がある。全教職員で話し合うことで、個別に支援を要する教育的ニーズのある児童の状態像が明確になった。自閉症，ダウン症，知的障害，広汎性発達障害，学力不振児，一斉授業についていけない，読めない，逆さ文字，書くことに困難，計算苦手，文章問題苦手，図形が困難，ものさが使えない，身辺整理できない，落し物多い，忘れ物多い，落ち着かない，多動，離席，反社会的行動，ルールが守れない，汚言をはく，感情に波がある，すぐかっとする，緘黙傾向，チック，友達がいない，コミュニケーションがとれない，発音不明瞭，どもる，登校しぶり，欠席が多い，遅刻が多い，喘息，身体的持病，排尿，排便，夜尿がある，食物アレルギー，不器用，保健室によくいく，けがが多い，家庭環境，外国籍等，このように多種多様な意見が出された。これらの意見を集約することにより，気づきのための視点が明らかになった。学習，生活，行動，情緒，言語，登校，保健，家庭環境の領域に分け，さらに領域毎に項目を設けた。この項目はグループ毎に出された意見を基に決定した。「支援する」という視点でみると，通常の学級には，個別に支援を要する教育的ニーズのある児童が多数いるのではないかと，ということを全教職員で確認することができた。

②既存の組織を整理統合し，全教職員参加による校内委員会

前述の課題や方向性を視野にいれ，校内委員会を組織し年間計画を立案した。平成

17年度の校内委員会の年間活動は表1に示した通りである。本校では校内委員会を「校内支援委員会」という名称にしている（以下校内支援委員会）。より「支援」ということに力点を置くということを強調するためである。全教職員参加を基本に企画運営することにした。支援体制構造図は図1に示した通りである。校内支援委員会の組織は、「校内支援委員会全体研修」、「校内支援委員会ワーキングチーム」、「ケース会議」の3つから構成する。さらに、校内支援委員会の機能として、「児童理解」、事例検討会や実践的研修を主とした「学び合い」、「具体的支援の検討」の3つとした。校内支援委員会全体研修は、校内研修の枠組みに位置付けた。実践的研修や事例検討会を通して、通常の学級担任を支え、教職員の学び合いの場とした。コーディネーターは複数とし、校内支援委員会ワーキングチームを組織した。研究主任、生徒指導主事、特別支援教育担当者から構成し、全体研修の企画運営やケース会議の運営に関する企画を行う。また、生徒指導部との役割分担をし、生徒指導は児童生活全般に関すること、学級経営や児童理解に関することとした。校内支援委員会は、学校生活に困難を要する全児童の支援に関すること、特別な支援を要する児童の理解に関することとした。これによって、個別に支援を要する教育的ニーズの必要な全児童の支援に関する話し合いの場は、校内支援委員会に一本化することができた。

表1 平成17年度 校内支援委員会活動報告

月	参加者	具体的内容
4・22	全教職員	特別支援教育に関するアンケート調査①
5・23	全教職員	アンケート調査報告 個別に支援を要する児童、気なる児童とは？
6・20	全教職員	事例検討会 ・人間関係がとれない子
7・2	全教職員	個別に支援を要する児童の把握 支援計画シートの作成 ・支援チェックシートの活用 ・支援計画シートへの記入
8・25	全教職員	障害の理解

		<ul style="list-style-type: none"> ADHD, LD, 自閉症 LD疑似体験
9・25	全教職員	事例検討会 <ul style="list-style-type: none"> 算数に困難を示す子
10・25	教務・生徒指導主事・特学担任・養護教諭・低学年担任	低学年ブロックケース会議
11・7	教務・生徒指導主事・特学担任・養護教諭・低学年担任	中学年ブロックケース会議
12・12	教務・生徒指導主事・特学担任・養護教諭・低学年担任	高学年ブロックケース会議
1・12	全教職員	支援計画シートの作成
2・23	全教職員	特別支援教育について 個別に支援を要する児童の支援状況 特別支援教育に関するアンケート調査②
3・1	教務・生徒指導主事・特学担任・養護教諭・学年主任	まとめと次年度の課題

グループ毎に話し合います。

事例提供者
子どもの様子はね。



全職員による事例検討会

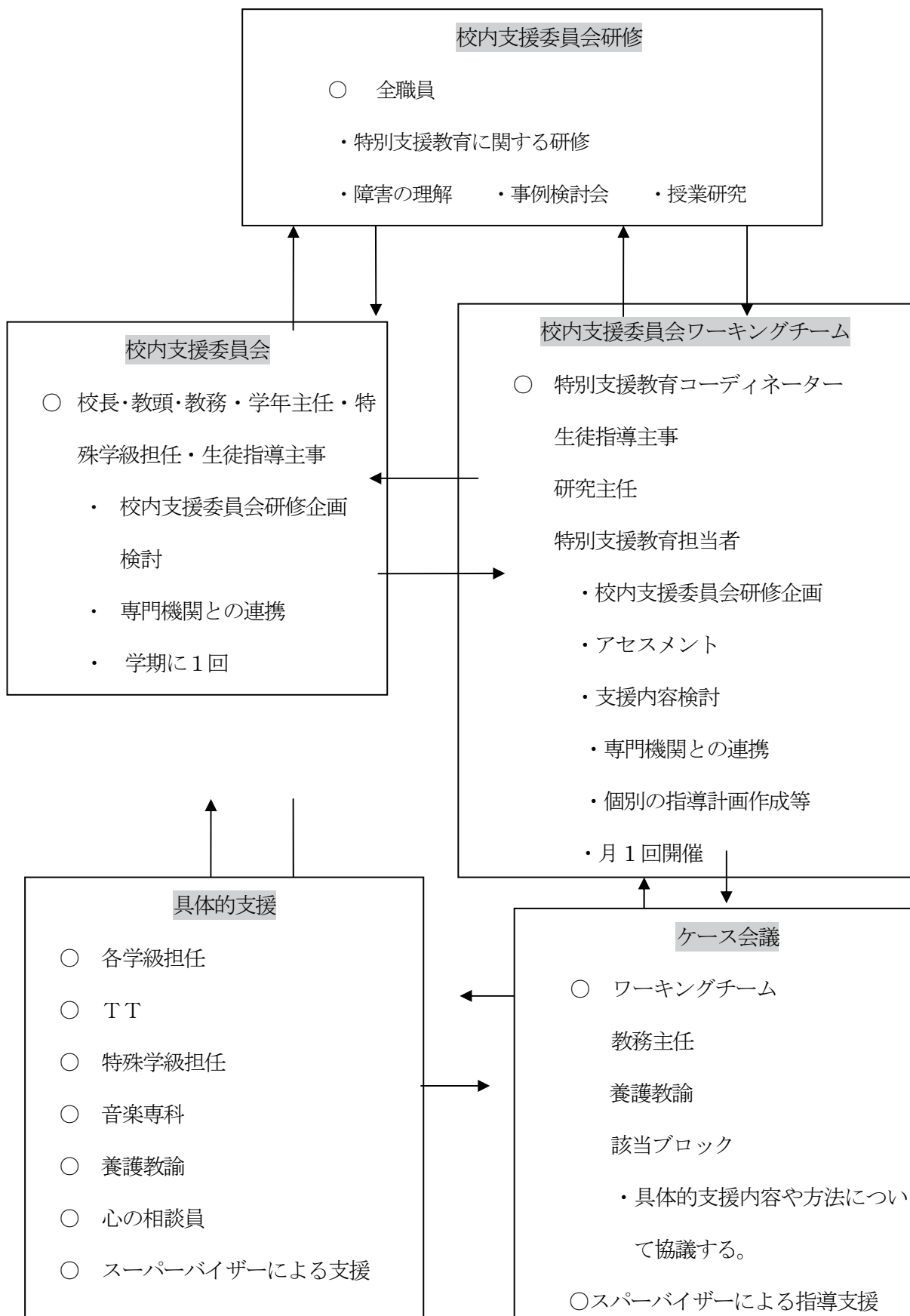


図1 校内支援体制構造図

③具体的支援についての検討

○支援チェックシートの作成

気づきのための視点は、アセスメントの視点として活用することにした。通常の学級担任に気づきを促すには、アセスメントの視点を共通理解しただけでは不十分であると考え、学級毎に支援チェックシート（表2）を作成した。支援チェックシートは、学級毎にB4版1枚の書式とした。縦軸には通常の学級に在籍する全児童の名前を記入し、横軸にはアセスメントの視点となる項目を記入した。この項目は、全教職員で協議し共通理解した児童の状態像となっている。通常の学級担任による支援チェックシートに記入する作業は、一人ひとりの児童の顔や様子を思い浮かべながら、個と向き合う大事な時間でもある。支援チェックシートで課題が明らかになると、通常の学級担任が個別に配慮して支援すればよいのか、生徒指導主事やTT担当者による支援が必要なのか、特殊学級担任による支援が必要なのか等、通常の学級担任として支援の方策を考える必要感に迫られた。

○支援計画シートの作成

通常の学級担任としてできる具体的支援を考えるために、支援計画シートを作成する。支援チェックシートの項目に「○」がついた児童の中から、通常の学級担任は、個別に配慮を要する教育的ニーズのある児童を、支援ニーズの観点で抽出する。学級担任は、これら個別に配慮を要する教育的ニーズのある児童全てに対し、一人A4判1枚の支援計画シートを作成した。内容は、主訴（～なって欲しい点）、学期毎のめあて（達成可能な目標）、具体的支援内容、評価（改善した点や課題）、対象児の良い点、支援の段階、次年度の課題とした。その支援計画シートを表3に示した。支援計画シートを用いることで、通常の学級担任は支援の内容や方法を整理し、可能な支援を具体的に記述することができた。

○事例検討会の実施

事例検討会は、通常の学級担任を支え合い、学び合いの場として位置付けた。インシデントプロセス法という技法を取り入れ、具体的事例についての支援方法や内容について、検討する。今まで培った教職経験の中で可能な支援について意見を述べ合い、みんなで支え合うと同時に、参加者自信も自間接的に支援を受けることができた。

○ケース会議の実施

ケース会議は、いつ、誰が、どこで、何ができるか等支援について具体的に詰める組織として位置付けた。事例検討会を受け、対象児童についてより具体的な支援内容を選択し実行するための方策を練る組織でもある。支援する形態や支援内容を決定し、個別の指導計画も立てる（資料割愛）。ケース会議は、校内支援委員会ワーキングチームのメンバーと低、中、高学年のブロック単位で実施した。役割分担が明確になり、支援することが容易になってきた。専門機関との連携が必要なケースにも対応できた。

○評価

このような経過を経て行った支援については、全教職員による校内支援委員会全体研修で対象児童の進捗状況について評価し、修正を加え、より効果的な支援が継続できるようにした。支援段階をA（担任が継続して支援可能 j）、B（通常の学級での複数支援が必要）、C（特殊学級での個別指導が必要）とし、BとCの支援段階の児童については特殊学級担任が積極的に通常の学級で、あるいは特殊学級で支援を開始することができた。このように特殊学級の弾力的運用も積極的に図ることができた。

3. 今後の課題

支援を効果的にするためには、まだまだ課題が山積みである。校内支援委員会の活動が停滞しないよう、常に全教職員のニーズを把握し、時間的にも内容的にも無理のない運営に心がける必要がある。さらに、情報の共有から行動の連携へと、計画倒れにならないような工夫が必要である。連携のためには、支援計画シートや記録シート、そして個別の指導計画作成が重要であり、目標の設定や記述については研修が必要である。さらに、日々の授業における授業展開の工夫も重要であり、PLAN—DO—SEE のサイクルを忘れずに研鑽に努めなければならない。

資料2 支援チェック表の一部

年 組	氏 名	学 習							生 活			行 動								
		学力不振・基礎学力	書くことに困難	読みに困難	計算に困難	文章問題に困難	学習意欲がない	発音不明瞭	吃音・どもる	忘れ物が多い	宿題を忘れる	整理整頓できない	落ち着かない	多動離席が多い	乱暴な行動が多い	ルールが守れない	感情に波がある	人間関係がとれない	友達がいない	不器用
1	A	・	・	・	・	・	・	○	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・
2	B	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・
3	C	○	・	○	・	○	○	・	・	・	○	○	・	・	・	・	・	・	・	・
4	D	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・
5	E	・	・	・	・	・	・	・	○	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・
6	F	・	・	・	・	・	・	・	○	・	・	○	○	○	・	○	・	・	○	・
7	g	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・
8	H	・	○	・	・	・	・	・	・	・	・	○	○	・	・	・	・	・	・	・
9	I	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・
10	J	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	○	・	○	・	・	・
11	K	・	・	・	・	・	○	・	・	・	○	・	・	・	・	・	・	・	・	・
12	L	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・
13	M	○	○	○	○	○	○	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・
14	N	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・
15	O	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	○	・
16	P	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・
17	Q	・	・	・	・	・	・	・	○	○	○	・	・	・	・	・	・	・	○	・
18	R	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・
19	S	・	・	○	○	○	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・
20	T	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・
21	U	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	○	○	・	・	・	・
22	V	・	・	・	・	・	○	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・
23	W	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・
24	X	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・
25	Y	○	・	・	・	・	○	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・
26	Z	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	○	○	○	・	・	・	・	・	・
27		・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・
28		・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・
29		・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・
30		・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・	・

資料3

平成17年度 個別に支援を必要としている児童への支援計画表及び評価

(2年〇組 名前 B) 担任 ()

主訴 (こうなって 欲しい点)	1、持ち物の管理ができないので、整頓できるようにしたい。 2、学習に集中して取り組めるようにしたい。	よい点	・お手伝いを喜んでやる。 ・宿題を必ずやる。
-----------------------	---	-----	---------------------------

学期	めあて	番号	具体的支援内容・方法	評価(改善した点や)	支援
1 学期	1、身の回りの整理ができる。	2 ①	・ カードの整頓する内容を書いておき、それを見ながら整理する。できたらシールを貼る。	・ 上履きを履くようになる。身の回りの整理は全部ではなく、「〇〇と△△をかたづけよう」とことばかけをしてきた。	C
	2、集中して課題に取り組む。	3 ⑱	・ 学習の内容の見通しを持たせる。	・ 素直に取り組むようになる。 ・ 具体的な目標があることができる。 ・ 45分は無理である。	
2 学期	1、身の回りの整理ができる。 2、集中して課題に取り組む。	3 ⑱	・ 保護者との連絡を密にし、持ち物を揃えること、生活のリズムを整えることの協力を呼びかける。 ・ 学習することを事前に本人と話し合えることを増やす。できたらシールを貼る。	・ 家庭の協力はなかなか得られなかった。 ・ 準備片付けに時間は短くなったが、支援は必要である。 ・ 3、4時間目は安定する。給食前後は調子がよい。 ・ 課題を明確にすると集中するようになった。	C
3 学期	1、身支度、机の中を整理する。		・ 連絡帳の活用、持ち物をもってこられたら、シールを貼る。 ・ 金曜の帰りにチェックタイムを設ける。	・ 一緒にやる人がいるとできる。 ・ 連絡帳は手をかけてももらえないことが多い。	C
	次年度への課題		・ 整理整頓はポイントを絞る。 ・ 課題カードは有効で、集中する時間が増えたが、書くことに困難があり、書字について指導したい。		