

中学校における特別支援教育に向けた取り組み (小学校から中学校への移行をスムーズに)

1. 生徒のより良い成長のために ～現場の実践から見えるもの～

1) 生徒・保護者との理解

(1) 学校に期待しているもの

小学校を卒業し、中学校へ入学するときの学校選びは、子どもの成長にとって大変重大な課題です。特に「困り感」を持っている生徒保護者にとっては、登校時間が長くかかったとしても、子どもの可能性を伸ばしてくれるものがあれば、時間や困難を恐れずに適した学校を選択します。生徒・保護者が望んでいるのは、子どもの特性を理解し、安心して学習出来る適切な環境が用意されていることです。中学校生活最後に、進路選択という山場があるので、生徒・保護者にとっては、子どもの能力が正しく理解され、それにあった学習ができる環境を選ぶことは、とても重要なのです。

(2) 入学までの動き

特別支援クラスを選ぶにあたって生徒・保護者は、事前に数回の体験学習を伴った学校見学を行います。行きたい学校の情報を集め、自分達が望んでいる教育が行われているかを見極め、その結果入学を決めます。学校側もその間、生徒・保護者との面談を数回繰り返し、小学校での様子、家での様子、保護者の願いや本人の希望を確かめます。また、小学校での授業の様子を見学に行き、生徒の学習の様子や生活の様子を観察します。担任教師から学校生活についての支援を聞き取り、支援のために作成している、「保護者と共につくる支援シートⅠ」から情報を得ます。それを、中学校で学校生活を行うための大切な計画作りの資料とします。しかし、確かな支援をするためには実際に学習がスタートしてみないとわからないことも多く、その後小学校へ再度確認する必要があります。

(3) 入学後の様子

入学をしてしばらくの間は、新しい環境での生徒の全体的な様子を観察します。その中で、苦手なことと得意なこと、表現の仕方やコミュニケーションの方法、作業の仕方を多くの教師で観察しあい、アセスメント表(資料1)を作成します。アセスメントを基に、一人一人にあった課題を設定し、個別の指導計画を作成します。その後本人・保護者、そして生徒に関わる教師を中心に会議を開き、指導の方向性を確認し、支援・指導を開始します。学習活動の中で新しい課題が現れたり、生徒や保護者の新たなニーズがあった時は、個別も指導計画を見直し、新しい目標を設定します。連絡帳で毎日情報のやりとりを欠かさず行い、家庭や学校での変化の様子を確認し合います。そして、各学期の節目には面談を行い、個別の指導計画で設定した学習の振り返り、生徒の成長を確かめます。定期的に、スクールカウンセラーや特別支援教育コーディネーターも関わり、心理面のサポートに努めます。また、研修として教師側の意識を高めたり、新しい知識を得るための学習会を、発達障害に詳しいスクールカウンセラーにお願いし、専門的なアドバイスをもらう取り組みを行いました。それによって今まで気になっていたことが解決したり、指導の良い方法が見つけられ、教師側の支援に対する大きな変化が表れました。「困り感」を持っている生徒にどう関わるかについての専門的な助言のおかげで、スムーズな学習サポートへと結びつくと同時に、教師側の「困り感」も解消されました。スクールカウンセラーの存在は、生徒の心理面のサポートと同時に、教師側の学習と指導の改善に大変必要なことだと実感しています。

2) 支援の中で気がついたこと

（１）情報共有の必要性

入学当初は気づかなくても、指導・支援を行っていくうちに数々の課題が見えてきます。生徒は、慣れてくると本音を出し、違う顔を見せるようになります。そのような状態になって初めて、今まで聞き取った内容が理解できたり、また、過去にどういう対応をしていたのかを知りたくなります。生徒の性質を見極めるためには、生徒が育ってきた今までの理解することは重要です。まして「困り感」を持っている生徒にとっては、一度間違った対応をしてしまうとそれがなかなか抜けず、その後の支援、指導に大きく影響します。また、生徒の成長を助けるためにも、ある程度一貫した指導の形を整えておくことで混乱を妨げられます。本市では、小学校と中学校との連携事業である「EJプロジェクト」を行っています。小中お互いの様子を理解しあい、誤解や偏見を取り除き、小中が協力して子どもを指導していこうとするねらいを持って、小学校の教師は中学校へ、中学校の教師は小学校へと一定の期間勤めます。本校でもその事業に参加し、一定期間の交流を行いました。今までは形式的な交流はあったものの、これといった大きな成果を上げる程のものはありませんでした。しかし、「EJプロジェクト」によってお互いの良い部分を感じあうことで今まで見えなかったことが見えるようになり、小学校での指導を理解し、中学校へつなげられることができました。取り組みの中で行ったこととして、小学生が中学校の教室や体育館を使って授業を行ったり、中学生が小学校へ陸上を教えに行ったり、教師同士の交流も数多く行なわれました。スクールカウンセラーが小中どちらにも関わっていたこともあり、子どもの成長の流れを感じられるようになったことは、大きな成果でした。子ども達を、家庭とは違う社会の中での育ちを助けて行く時、その時期によって生徒に関わる者が変わるので、情報を共有していくことは、確かな成長を助ける意味でも大切です。学習の計画や目標を決めるにあたり、今までの育ちの様子がはっきりとわかるような、より効果のある小中連携の実践を行っていくことが重要であると感じます。

（２）進路選択

中学校の最終段階は、進路選択・進路決定です。広くいえば進路は、生き方指導ですが、生徒・保護者にとっては進学・就職と考えます。今までの学習は、この時のためにあるといっても過言ではありません。将来の自立に向けての選択を学校側は考えますが、生徒・保護者は必ずしもそうではありません。「困り感」を持っている生徒が社会に出るまでの過程の中で、数々の困難に出会い、克服し、その中で育った力、または、育てられた力を発揮する場所探しは難しいと感じます。できるだけ早い時期に課題に気づき、自立に向けた指導・支援を考え、成長に合わせて丁寧に指導・支援をしていく中で見つめられることです。生徒に合った進路選択をするためにも、子どもを支えるいくつもの力と、そのチームワーク、そして生徒の育ちに合わせた支援計画を作ることは大変重要なことです。

（３）生徒のより良い成長のために

進路先で、中学校で積み上げた力を、どう発揮するのか大変楽しみです。一方、私達が、生徒を迎え入れる時に知りたかったいくつもの情報を、うまく伝えて行かないと、取り組んできた指導・支援が途絶えてしまうのではないかとという心配もあります。進路先にすぐに適切なサポートをして頂くためにも、生徒の性質を具体的に伝え、適切な指導につなげていける情報を伝えていくことは、生徒に関わった私たちの責任であります。情報の感じ方や、はっきりした行動の特徴、安全面に関することや、パターン化されてしまうようなことは、早い時期から適切な対応が必要です。「困り感」をもっている生徒は、多くの方々の支えによって成長を助けてもらっています。中学卒業後も同じく色々な方々にお世話になりながら生活します。環境や関わる人々が変わっても生徒の課題が理解され、より良い成長を助けるシステムが出来上がることを期待しています。

資料1

心理教育アセスメント表A (○中)		記入者 担 任		記入日 ○○年 10月○日	
氏名 松原 太郎		生年月日 ○○○年 ○月 ○日 (14) 歳		1 年 1 組	
保護者氏名 松原 次郎		住所 ○○○市○○町○○番地		電話 ○○-○○○○	
診断名と現在の状況広汎性発達障害 2 次 的情緒問題が認められる。		各種検査 (結果と所見) WISC-III (○○年○月○○病院に て実施) 全体的にばらつきが多く、言語性では抽象 (一) 動作 性では処理速度の遅さが顕著。(別紙)			
家庭状況 父 母 兄 妹		生育暦・教育暦・相談暦・受診暦幼児期より母は、育てにくさを感じていた が、検診では特に指摘はなし。小学校から現在まで通常級。学習面に於いて 心配な面が増えてきた。家庭で見られるこだわりや社会性の乏しさを主訴に ○年○月に○○病院を受診。上述の検査・診断を受け現在に至る。			
本人の願い・自分のわから ないところを自分の ペースに合わせて学習し たい。できれば個別でみ てもらいたい。		保護者の願い・他人に迷惑を かけないで頑張る欲しい。 できれば高校に進学して欲し い。		クラス担任の願い・周囲とのつきあい方を学ん で欲しい。作業処理がスムーズにできるように する。・出来る力を伸ばしたい。	
				部活なし係・委員図書委員	
				担任氏名	
領域	現在の様子				
日常生活 学校生活	・朝遅刻してくることが多い。・自分の興味のないことは、やる気がなさそう。・自分の納得が いかないことについては、理解を示そうとせず。パニックになる。・時々具合が悪いといっ て保健室へ行く。				
コミュニケーション	・自分の気分が良いと色々話しかけるが、自分の思った事だけを離して一方通行になることが 多い。				
社会性	・相手が嫌がっているかどうか考えずにちょっかいをだしたりするため、トラブルになる事が 多い。自分の気分が悪いと物にあたる。				
運動	・水泳は得意。・体を動かすことは嫌いではないが、友達と関わるような集団スポーツは苦手。・ 日常の動作は問題ない。				
作業	・手順をはっきりと示しておかないと、わからなくなってしまう、途中で投げ出してしまう。				
余暇活動	・家でTVゲームをよくする。・学校での休み時間は、友達と話しをしたりしている。				
家庭の様子	・料理が好き。時々料理をする。・小学校3年生の妹と、よくけんかする。				
配慮事項	・友人とけんかをした時に手を出すことが増えてきた。				
長所	・気分の良いときは、仕事を進んで行う。				
心理教育アセスメント表B (○中)		氏名		記入日 年 月 日	
教科	学力の様子 (出来ないこと)		支援の必要性和内容		記入者 優先時間

国語	・取り組みに波がある。漢字の読みがあいまい。・自分の考えを表すことが苦手。感想文などの読み取りが苦手。	要 文章の組み立てができるようにする。	通・支
社会	・自分の範囲を超えると何もしなくなる。・考えを持つ動き表現が苦手。	要 読む～認識・発語訓練。	通・支
数学	・考えることは苦手。・計算は理解したことはしっかりとやる。	要 ていねいにゆっくり行くとよい。	通・支
理科	・自分のおもっていることを相手に伝えることが難しい。 ・文字がうまく読めない。	要 他人との協力ができるように。	通・支
英語	・単語文が正確にないにノートに写すことができない。 ・音読では声を出して読めない。活動の指示が出てもしぐに動けない。	要 自分の考えを相手にうまく伝えられるように。	通・支
音楽	・リコーダーは苦手ですが、鑑賞は得意です。	要 ゆっくりならできる。	通・支
美術	・作図に時間がかかる。繰り返して学習する必要がある。	要 基本の繰り返しをすると理解ができる。	通・支
保健体育	・全体の動きはできている。コミュニケーションをとることが苦手。	要	通・支
技術	・自分のペースで作業をしている。困った時に聞きにこないなので支援があるといい。	要 近くにいて作業を見る。	通・支
家庭	・自分の考えを表現することは苦手であるが、自分なりに考えて作業はできる。	要 丁寧に指示出す。	通・支
選択Ⅰ ()		要	通・支
総合学習	・グループ活動でみんなと一緒に活動できない。	要 仲間と一緒に活動できるように支援できるといい。	通・支

中学校における特別支援教育に向けた取り組み

2. 子どもの教育的ニーズに支援の見通しを立てる 「もっと早く、多くの目で」 ～中学校教諭の小学校体験から見てきたもの～

1) 中学校の教師が小学校の先生に・・・(2年間限定)

(1) 中学校現場でいつも不信に思っていたこと

中学校で18年間教師生活をしてきた中で徐々に芽生えてきたのは「小学校でどんな指導しているの?」という思いでした。実現する3年間くらい、校長先生に思いを伝え、理解・共感も得ていましたが、実現したのは、勤務校8年という限界の時であり、秦野市の小中の職員のバランスが丁度よくなった時でした。つまり、小学校の先生が少なく、中学校の社会科の教師が余っている現状があったからです。

中学校生活でいつも疑問・不信に思っていたことは、学習面と生活面における問題でした。社会科の教師として、中学校1年生を迎えて授業を行っている、都道府県名を知らなかったり、国の名前・場所を知らなかったりということがしばしばありました。小学校の社会科は、中学校の授業の基礎的なことを定着させてくれるものだと思っていました。しかし、現実には、生徒の反応があまりにもお粗末だったので、ついつい「小学校が何を教わってきたの?」という発言が口をつくようになっていました。そこで、小中の授業は系統的であるべきと思い、小学校に行き、体験したいという思いが強くなりました。

また、中学校の18年間は、常に生徒指導に頭を悩ましていました。「もう少し早く対応できていたら」と思うことがしばしばありました。生徒指導面で問題を起こす生徒に目を向けると、規範意識に欠けていたり、我慢することができなかったり、人を信じてコミュニケーションがとれず協調できなかったり、という生徒が多く、教師集団も、そのようにパターン化した見方をし、後処理に追われていました。現実、問題行動の多い職場にいれば、そういう見方になってしまうことは、また、成らざるをえないことは人間教師としてはしかたないことだと思います。

いずれにしても、そうした現実から思うことは「小学校のうちに問題点を早く発見し、保護者を巻き込んで改善できれば良いな」ということでした。

(2) 小学校5・6年の担任そして、児童指導担当をして・・・「個別支援」との出会い

小学校5年生の担任を任されました。小学校5年生は、中学校1年生に多少似ていると感じました。思春期に入り始めた子もいたようで、中学1年生に接するようにしても大丈夫だととらえ接しました。しかし日がたつにつれ、そうでないことがわかってきました。外見はそうのように振る舞っても、内面では私の指導に対して違和感をおぼえはじめたのでしょうか、保護者の方々の苦情が舞い込むようになりました。そこで、周りの先生に教わりながら、小学校の先生を目線つまり「一人ひとりの児童に焦点を当てる」という見方ができるよう心がけるようにしました。すると、徐々にではありますが、児童との溝がうまりはじめたように感じられるようになり、保護者からの苦情も減っていきました。

小学校5年生は小学校では高学年であり、中学校を身近な範囲にとらえ、児童会活動など、学校全体に視点をあてたものの見方や考え方ができるようになるといいなという観点で学級の児童と接するようになりました。また、自分たちの環境は自分たちで創っていくのだという指導を機会あるごとにしました。また、保護者にも学級通信や懇談会の際に伝えました。

こうした指導の視点は他の2名の担任の先生にも伝え同意を得た上で、共通した見方で、3人の担任が3クラスを見ていこう、という認識がもてました。そのため、部分的ではありますが、横断的な教科指導(教科担任制)をおこなったり、休憩時間・昼休み等、3人の教師が自由に3クラスに出入りし、児童と接したりするようになりました。5年生が終るころには3人の担任と120名の児童の垣根は低く

なり、音楽会や総合の発表などは、児童の主体的な活動に変わっていききました。

このような背景の中で、自分の目を覚まさせてくれたのが「個別支援」というシステムでした。中学校の教師の見方である、全体の中の一員という視点から、「個」に視点をあてたシステムだったからです。それも教室という狭い範囲の中で、一人の担任が一人の子に焦点をあてたものの見方でなく、学校・学年全体の枠の中で相対的にとらえた支援システムだったからです。自分のクラスの児童も「個別支援」を受けたことにより、ともすれば教室内で居心地の悪い思いをしがちなこれらの児童でしたが、「個別支援」を受けていくうちに、週に一度でも心の安定を得たのか、クラス内でも自分の存在を認識し、落ち着いて生活できるようになってきたなと感じました。また素晴らしいのは、このシステムが数年前より続けられてきたこともあり、他の児童が、違和感なく「～ちゃん、さくら級に行く時間だよ」という言葉が自然に出てくる雰囲気があったことでした。後に、中学2年生の現学級で、交流生徒への感じ方を書かせたところ、幼稚園から一緒だったから違和感を感じないということでした。「個別支援」や交流において、周りの雰囲気づくりがいかに大切かということを感じました。

6年生の担任の時、児童指導担当となりました。全職員で学校全体をみるシステムづくりを目指しましたが、その実践としては、前任者が立ち上げてくれてあったケース会の充実を図り、機能的に運営することでした。例えば、問題事例が発生した場合、当該の担任だけでなく、一日の中でその児童に関わる教師を洗い出し、どの場面でどの教師がどのように関わるかを具体的にしました。そして、このケース会の核になったのが、当該児童への「個別支援」でした。

クラスの中の一人という存在では、担任の先生も目が届かないことがある。また、多くの場合、問題がおきた時は、担任の先生の判断基準で解決がなされます。しかし、そうでないケースが発生した時、つまり、担任の先生の判断基準がずれた時などは、その後の対応が非常に困難になります。

「個別支援」体制の確立はそうした時に有効でした。様々な面を持っている子どもを理解・指導するためには、一人の目より多くの目が必要です。そこで、東小学校では、学校内の組織だけでなく、学区内の養護学校の教育相談、秦野市教育委員会、「ことばの教室」等と適宜連携を持ち、保護者を巻き込み、三位一体の体制づくりを確立しました。

子どもにとっても多くの目で見てもらえることは、その子になんらかの安心感を与えることになると思います。また、教師サイドにとっても、多くの教師の目で一人の子をみていくため、一人の教師の負担は減るので、双方にメリットとなります。また、この体制を実効あるものにするためには、教師間の共通理解が不可欠ですが、一番難しいことかもしれません。

いずれにしても、一人のニーズを抱えた子に対して、多くの職員が見て、関われる体制づくりが将来的に、一人でも多くの不登校や非行を減らすことになるかと確信しました。

2) 中学校に戻って・・・、旧態依然とした中学校現場の中で

(1) 平成17年4月隣りの中学校に、小学校で2年間関わった生徒とともに戻りました

中学校側の事情で、当初描いていた中一の担任もしくは学年付きという人事は実現せず、非常に不満に思った年度当初でしたが、様々な場面で出会う中一の生徒達は、笑顔で気楽に私に声をかけてくれ、また、私もこれまで通りの飾らない自分で接することができました。私が小学校に2年間在職し、お世話になったことが、ほんの少しですけれども中一入学への橋渡しになったのかなと感じました。

中学校現場は以前と変わっていませんでした。集団の一員としての「個」という生徒像が全面に出ていました。クラス対抗やブロック対抗などがあり、そこでは全体のまとまりが優先されました。こうした観点は公民的資質を育てる意味では大切なことであるし、欠かすことができないものでもあります。そして、そうした中から生徒の主体的な活動ができるよう、リーダーを育てていくという指導体制が組まれていました。社会に巣立つ人間の育成としては、合理的な考えです。しかし、「何かが足りない」

と感じたのは、小学校での経験であったからだと思います。つまり、「個」を大切に見る視点です。

幸いにして、管理職の先生や多くの先生方を知っていたので、小学校での「個別支援」のメリットを声高にアピールできたこと、そして、多くの中学校に見られる、いわゆる生徒指導の問題が少なく教師の空き時間が確保できる学校だったので、中学校における「個別支援」が現実のものとなりました。しかし、現場の中学校教師にとっては試行錯誤であり、事前に小学校からもらっていた「支援シート」など個々の情報と教材だけをたよりに「個別支援」がスタートしました。担当の教師からはことあるごとに「花ちゃん、この子はこんな子？」と声がかかりました。そして、これまでの情報をもとにしながらも、その子に合った試行錯誤を行ってきました。「支援シート」はありましたが、やはり実践の中から再構築するということになりました。

年度末の今、1年間の「個別支援」を振り返り、秦野養護学校で作成してくれた検査結果等を含んだ、それまでのデータをきちんと活用する必要性を感じ、2月中旬に秦野養護学校の先生に来ていただきアドバイスをいただくことにしました。また、来年度の「個別支援」については、学校長に新入生の保護者説明会でPRをしていただくとともに、新入生の「個別支援」を希望する保護者・担任との引き継ぎも決定しています。

3) 平成17年度東中の取り組み

(1) 基本的な考え方

東中では、本年度より通常の学級にいる配慮の必要な生徒への支援に取り組む。その基本的な考えは、以下に示すとおりです。

①小学校・中学校というくくりでなく、子どもを連続体としてとらえる

←小学校での経験からすると、小学校の先生方は6年生で完結と無意識のうちに感じているように思いました。しかし、障害の有無や学年に関係なく、「何らかのニーズ」を持つ子ども、として見ていく必要があります。

②子ども自身が抱えている「困り感（ニーズ）」に気づいていこう

←個々の生徒と面談を行い、普段見えにくいニーズをとらえる。また、そのニーズをとらえる職員の目を養う研修を行っていく。

③ニーズに対して、具体的な対応をしよう

←学習形態、場、配慮事項、支援内容などの工夫を行う。

④「普通級、障害児級という在籍（場）に基づくサービス」ではなく「ニーズに応じたサービス」への転換を図る

←どこにいても、必要な援助が受けられる体制づくりをおこなっていく。

⑤担任、教科担任だけでなく、全職員で全生徒を見ていこう。

←ニーズに、より適切に対応できる職員の体制づくりを行っていく。

⑥すべての子どもが地域の学校に包み込まれ、適切な教育的援助を提供されるという「インクルージョン」の考え方に基づいた学校づくりをしていこう。

(2) 具体的な対応

①個に応じた具体的な対応を「個別支援」ととらえ、計画・実施にあたっては学習指導部の支援コーディネーターを中心として、4人の教師と相談しながら行っていく。

②支援の必要な生徒については、保護者と話し合い、週1～2時間のマンツーマンの支援体制であたる。

③毎週同じ時間に設定し、「個別支援」を行う。（全体に関わる教科の指導計画で決まる）

④支援を行う場所は、特別棟1階（教育相談室）とする。

- ⑤支援を行った担当者は、学習内容を必ず記述し、担任に回覧した後、ファイルする。
- ⑥毎月の職員会議で個々の様子や支援内容を報告する。(学年会の中でも)

(3) 支援対象の生徒と担当者の動き

学年	氏名	担当者の持ち時間	時間	支援内容
1	Iさん	理科17+1	週1	国語・算数を中心
1	Kさん	体育15+1	週1	国語・算数を中心
1	Mさん	社会A16+1	週1	コミュニケーション
1	Sさん	社会B18+1 社会A(上記Mさんとともに。)	週2	国語・算数を中心 コミュニケーション
3	Nさん	社会A+a	適宜	教育相談で学習

(4) 実施して見えてきたもの(今後の課題)

- ①年度当初の職員間での共通理解・生徒への説明を行い環境づくりをしていく必要があります。←17年度は、全校生徒対象に秦野養護の足立先生から話してもらいました。
- ②個々の生徒に必要な支援内容・方法について、担当者まかせになっている現状を改善していく必要があります。
 - ←支援課題の方向性について、専門家も交えて話し合いの場をもちたい。
 - ←大まかな個々の年間プログラムをたて、共通理解しながらすすめたい。
- ③支援内容やすすみ状況などを担当者と担任・学年への伝達方法・役立て方についての共通理解をはかっていく必要があります。
 - ←日常的な相互の連絡をとりあっていきたい。
- ④次年度に向けては、今年の実績をふまえ、小学校との引き継ぎ期間での連携だけでなく、定期的な情報交換する必要があります。
 - ←引き継ぎ期間だけでなく、定期的な小中を行き来し、情報交換を行っていく。
- ⑤教職員数の確保が必要です。
 - ←現状では、さまざまな関係機関との連携により解決していくしかありません。
- ⑥支援をしてその生徒をどのようにするのか。目標が見えない。また、目標を作ってもクリアできるかどうか疑問。
 - ←上級の学校や事業所との情報交換を行い、将来像を描いていく。

(5) 最後に

非行も不登校も根は同じです。必要な時に必要な手が差し伸べられていないからです。今「個別支援」を受けている生徒が、何の手だても受けずに今を迎えていたら、3人は不登校の恐れ、1人は非行にはなった可能性を、経験的に感じます。なぜかといえば、周りから認められないことや、その家庭だけの価値観だけが身に付き、社会性が身につかなかったであろうことなど、必要な時に必要な手だてを受けていないからです。そこで、義務教育の中で、教職員ができるだけ早期に多くの子どものニーズを感じ、「個別支援」を行うことにより、将来的に、1件でも非行や不登校を減らせれば良いと感じる現在です。現実には問題が山積しています。幼少中の職員間の共通認識、そして、早期の保護者への対応などです。しかし、今、できるところからはじめることが大切だと感じています。

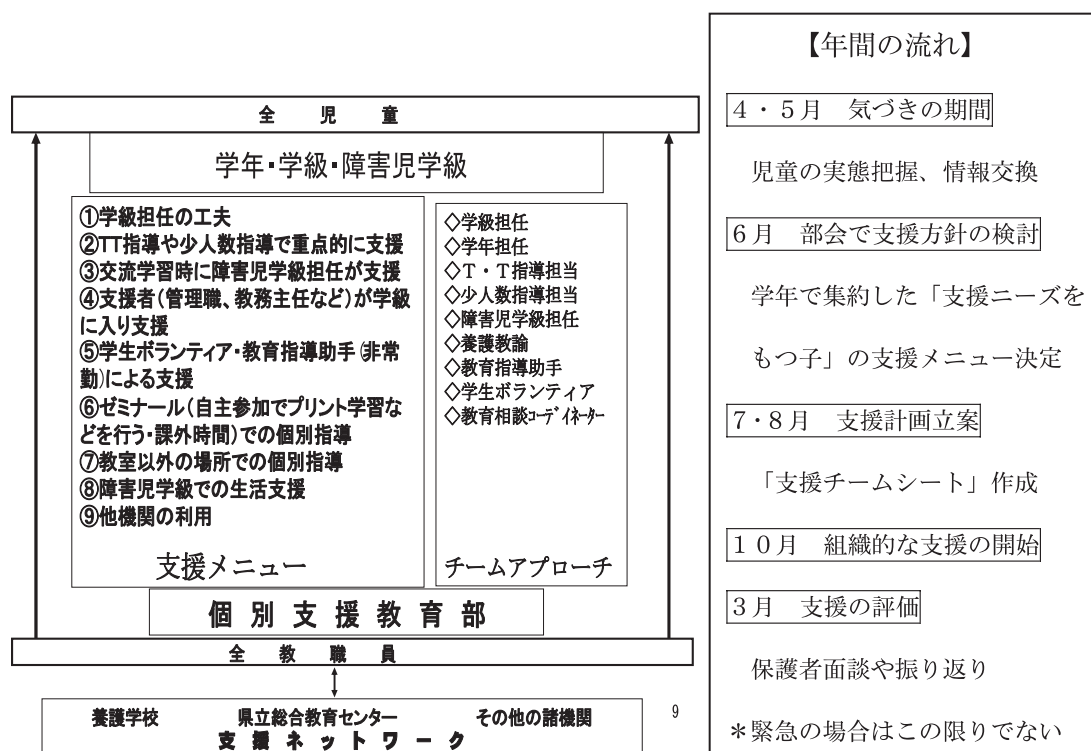
中学校における特別支援教育に向けた取り組み

3. 子どもの多様なニーズに応える校内支援システムの構築 ～小学校から中学校への連携を視野に入れた取り組み～

1) 目の前の子どもの「困り感」からスタートした支援システムの立ち上げ

平成11年当時、神奈川県秦野市立東小学校には、教室に入れず終日廊下の片隅で過ごす子、教室や学校から抜け出してしまう子など多様な支援を必要とする子どもたちが存在していました。そこで校内就学指導委員会での話し合いをもとに、障害児学級担任がLDをもつA児（通常級）に月2回の個別指導を行ったことがきっかけとなり、それぞれの子の困り感に応じた支援が行われるようになりました。居場所をつくる、複数の職員が協力して関わる、特性に応じた学習形態を用意するなどの様々な工夫を行いました。子どもの変容から、職員は個別的支援の必要性やよさを感じ、さらには行動面には顕著に現れていなくても「困り感」や「自分だけでは解決できない課題」を抱えた子どものニーズに気づくようになってきました。

平成13年度には、それまでの取り組みを整理し、「支援システム」として分掌組織に位置づけました。このシステムにより、支援の手立てを模索する中で生まれてきた様々な「支援メニュー」を、職員の協働で展開（チームアプローチ）するという、一人一人に応じた教育的手立てが可能になりました。



2) 校内支援システムの概要

校内支援システムは、個別支援教育部が中心となって運営します。部員は各学年から1名、専科担当、障害児学級担任、養護教諭で構成され、必要に応じて管理職が参加します。主任がコーディネーター役として外部機関との連絡調整を行います。定期的な部会を開催し、支援内容や支援計画を検討します。「いつ・どこで・誰が・どのような支援をするか」という具体的計画を、子どもの実態と共に「支援チームシート」に記入します。様々な立場の職員が出来る場で出来る支援をすることで、全職員が全

児童を支え、「すべての子どもがニーズに応じた教育を受けられる学校づくり」をめざしています。

3) 地域の養護学校との連携

平成12年度に県立総合教育センターの調査研究事業「インクルージョンの展開に向けた支援ネットワークシステムのあり方研究」で県立盲・聾・養護学校の地域センター化の取り組みを知ったのがきっかけとなり、県立秦野養護学校との連携が始まりました。教育相談やケース会、発達検査や支援計画作成などを通して、20名以上の児童や保護者、担任が支援を受けています。職員同士が合同研修会などで知り合い、気軽に相談できる雰囲気が作られたことが、さらに連携を深めたといえます。

4) 中学校に支援を繋ぐ

支援体制が充実する中で、小学校での支援を中学校にどう引き継ぐかが課題となってきました。このような状況を知った市の教育委員会のコーディネートにより、平成15年3月、前述したA児の引継ぎに関する小・中合同ケース会が実現しました。市の教育委員会では、A児に対する校内支援の取組を早くから周知し、学生ボランティアの派遣など側面からのバックアップを行っていました。そのためか支援の引継ぎへの意識も高く、関係機関への声かけや、日程調整などを積極的に行いました。ケース会には小学校から保護者（両親）、担任、個別支援担当、教育相談コーディネーターが、中学校からは校長、教頭、生徒指導担当、3年学年主任、障害児学級担任が参加し、市教育委員会指導主事、県立総合教育センター教育心理相談員、秦野養護学校職員（地域支援担当）も同席しました。保護者の思いや小学校で行ってきた支援、A児の特性などを伝え、中学校で可能な配慮・支援について協議しました。中学校は、一人の子どもについてケース会を開くということに対してはじめは消極的でしたが、「できることからやってみる」「進学後6月に、また合同ケース会を開く」ことが共通確認されました。6月のケース会では、A児の中学校生活の現状をふまえ、学習支援や部活動支援について、中学校から具体的な提案がありました。また、養護学校からは、教育相談の継続とアセスメントの実施、英語検定に向けての援助等の提案がありました。この取り組みを起点にして、引継ぎケース会が毎年行われるようになりました。

5) 小・中連携の視点で

平成15年度には、市の「小・中学校連携のあり方研究」のモデル校になったことで、引継ぎケース会も小・中連携という視点から明確に位置づけられ、両校職員の支援に対する意識の共有も図られるようになってきました。また、引継ぎ資料として、神奈川県から出された『個別の教育支援計画・支援シートⅠ（これまでの支援これからの支援）』を活用しました。保護者とともに作成し、今までの支援の内容と成果や必要な情報がコンパクトにまとめられているという点から、中学校にとっても役立つものであったようです。そのためか、平成17年度には秦野市立東中学校にも校内支援システムが構築されました。

この取り組みを通し、どの子も地域の子どもとして小学校から中学校へと連続した流れの中で育てていきたいという思いを具体化することができました。

6) インクルーシブな教育の実現にむけて

小・中連携を支援で繋ぐ「縦の糸」とし、養護学校を地域での支援を繋ぐ「横の糸」とし、縦と横の糸をつむいで地域に支援ネットワークを構築することが、「あらゆる子どもが地域の学校に包みこまれ、必要な支援を提供される教育＝インクルーシブな教育」の実現を可能にすると考えられます。そして、縦の糸と横の糸を密につむいで、どの子のニーズも受けとめることのできる豊かで柔らかな社会を作りたいものです。