

公立中学校における校内支援体制の構築

- 特別支援教育コーディネーターの役割に着目して -

高知市立南海中学校 教諭 寺尾恵理佳

1 問題の所在

平成19年4月から本格実施となった特別支援教育は、「障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援する視点に立ち幼児児童生徒一人ひとりの教育的ニーズを把握し、そのもてる力を高め、生活や学習上の困難を改善または克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである」¹と定義され、更に「小・中学校において通常の学級に在籍するLD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒に対する指導及び支援が喫緊の課題となっており特別支援教育においては特殊教育の対象になっている幼児児童生徒に加えこれらの児童生徒に対しても適切な指導及び必要な支援を行うものである」²とされた。特別支援教育に関するコーディネーションは、校内委員会が中核となって学校全体が取り組む行動であると石隈は述べている³が、その際の特別支援教育コーディネーターの役割は、校内委員会の推進役とされる。ところで中学校における校内支援体制の整備は、小学校に比べて遅れがちである⁴と磯貝は指摘している。更に磯貝は、特色のある取組を行っている中学校の校内支援体制は、「気づきの機能」「実態把握の機能」「支援の機能」「相談の機能」「連絡調整の機能」「研修の機能」の六つが十分に機能していること、幾つかの機能が特長ある働きをなしていることを指摘し、校内支援体制を構築していくためには、どの機能を高める必要があるか検討して課題を明確化するのが良いとする⁵。そこで本研究は、「気づき」と「実態把握」の機能確立の段階における、生徒のニーズに対応した特別支援教育体制構築及びその際のキーパーソンとなる特別支援教育のコーディネーターの役割を検討することを目的とした。具体的には筆者が学校外の特別支援教育コーディネーターとして公立A中学校（以下、A中学校）に関わり、A中学校の特別支援教育コーディネーターと連携して、特別支援教育体制作りのための提案・調整・分析を行った。

表1 実践の経過

	実践内容
H19.4	年間計画作成
5	年間計画検討 実態把握の検討
6	実態把握の提案・実施
7	実態把握の集計・まとめ
8	校内研(実態把握報告) 個別の指導計画の作成
9	個別の指導計画の検討
10	個別の指導計画の加筆提案
11	経過記録シートの提案
12	生徒サポート委員会の検討
H20.1	特別支援体制機能確認実施
2	生徒サポート委員会の提案
3	2008年度年間計画の提案

2 研究の方法

本研究では、以下の手順で校内支援体制の確立を目指した。

- (1) 校内の実態把握
- (2) 校内研修の実施
- (3) 生徒の教育的ニーズに応じた個別の指導計画の作成
- (4) 校内委員会の定期開催による校内支援体制の構築

3 研究の経過と結果

(1) 校内の実態把握

6月初旬、A中学校において特別支援校内委員会（以下、校内委員会）を兼ねる運営委員会に実態把握アンケートの提案を行った。その際、「特別支援教育と実態把握のアンケートの関係がよくわからない」や「チェックされるような気がする」等の指摘があった。実態把握の目的の補説や教員の意見を考慮した再提案を行い、6月末の職員会

表2 A中学校の「気になる子」の傾向性

項目	人数	割合
「授業中寝ることが多い(学習面)」	26	9.6%
「授業中投げやりになっている(学習面)」	26	9.6%
「いらいらすることが多い(心理・生活面)」	26	9.6%
「遅刻や早退が多い(心理・生活面)」	22	8.1%
「服装や言葉遣いが悪い(心理・生活面)」	21	7.7%
「保健室や職員室に来ることが多い(心理・生活面)」	21	7.7%
「頭痛や腹痛をよく訴える(健康面)」	19	7.6%
「眠そうにしている(健康面)」	19	7.6%

にて①学級の「気になる子」に関するアンケートと②教員の授業配慮リストに関するアンケートの実施・回収を行った。

① 学級の「気になる子」に関するアンケートの結果(資料1)

学級の「気になる子」に関するアンケートは、「SOSチェックシート」⁶を参

考にして作成し、各担任と副担任が学級の「気になる子」の把握を行った。全学級回収した後、「気になる子」の傾向性を考察した。「授業中寝ることが多い(学習面)」「授業中投げやりになっている(学習面)」「いらいらすることが多い(心理・生活面)」の回答が最も多く、各項目で全校の9.6%の割合を示した。「授業中投げやりになっている(学習面)」の項目にチェックされた生徒は「いらいらすることが多い(心理・生活面)」の回答にもチェックされる傾向がみられた。次いで「遅刻や早退が多い(心理・生活面)」「服装や言葉遣いが悪い(心理・生活面)」「保健室や職員室に来ることが多い(心理・生活面)」「頭痛や腹痛を訴える(健康面)」の回答が多かった。また、心理・生活面における「気になる子」の回答がやや多い傾向がみられた。各学級の「気になる子」の回答チェック数は6～40個とばらつきが見られたが、平均回答チェック数は27.2個であった。

② 教員の授業配慮リストに関するアンケートの結果(資料2)

教員の授業配慮については「授業の配慮に関するアンケート」⁷の68項目のうち、学級全体に配慮できる26項目のアンケートを抽出して実施した。授業者21名中14名の回収が得られた。半数以上の教員が「いつも配慮している」項目は9/26項目(34.6%)だった。その内容は「板書の書式を決めておく」11人(78.6%)、「気になる子に対して名前を呼んだり声がけをしたり、目を合わせたりして特に注意をひきつける」10人(71.4%)、「グループを編成する際には、メンバーに留意する」9人(64.3%)、「問題行動の対処の仕方などを予め決めておき、一貫した態度や行動をとる」と「子どもが話そうとしていることを適切な言葉で表現したり、補ったりする」と「授業で使うノート教材・文房具など最低必要なものだけを机の上に用意させる」が8人(57.1%)、「子どもの特性などを踏まえて役割を分担する」と「視覚的な手がかりもしくは具体物を使って教える」と「子どもの話をじっくりと聞き、子どもが話した内容についてそのポイントを整理して確認する」が7人(50%)であった。

半数以上の教員が「時々配慮している」項目は、12/26項目(46.2%)だった。内容は「子ども同士がお互いのよさを認め合う機会を作る」と「話をする時には指示代名詞を使わないで、具体的にはっきりゆっくり話す」と「気になる子等に対して約束事が守れたり、望ましい行動が取れたりしたときはすぐにほめる」が10人(71.4%)、「他の子どもたちにその子の持っている特性について理解してもらえるように工夫して伝える」と「作業や課題は一度に達成することが可能な量になるように小さなまとまりにしておく」と「形の特徴や位置の関係など、なるべく言葉で説明を加えるようにしている」と「話の見通しをもたせるために、予め要点をあげる」が9人(64.3%)、「守るべきルールや約束事のいくつかを子どもと相談して決める」と「提出期間・テスト時間を長くしたり、短くしたりして調節する」と「気になる子に対して当たり前のものであっても、適切な行動ができたなら言葉でほめる」が8人(57.1%)、「いつ・誰が・どこで・どうしたという疑問詞を提示し、それに合わせて話をさせる」と「子どもの話をじっくりと聞き、子どもが話した内容についてそのポイントを整理して確認する」が7人(50%)であった。

半数以上の教員が「配慮していない」項目は3/26項目(11.5%)であった。内容は、「気になる子に対して事前に読むところ(担当箇所)を伝え、家で練習してくるようになる」が11人(78.6%)、「ます目のある紙を用意し、問題を写したり計算したりしたときに位取りをわかりやすくする」が10人(71.4%)、「書きやすいペンや鉛筆、消しやすい消しゴムを利用させる」が9人(64.3%)であった。

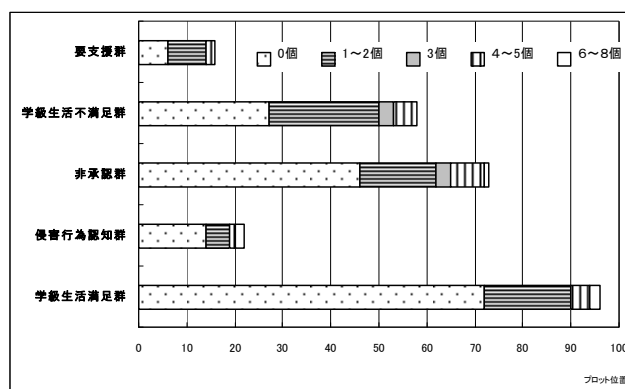


図1 全校の「気になる子」とQ-Uの関係

③ 学級の「気になる子」とQ-Uとの関連性の検討

学級の「気になる子」は教員の主観による抽出であるため、生徒の主観的評価であるQ-Uの結果との関連性を検討した。「気になる子」のチェック数別に学級生活満足群・侵害行為認知群・非承認群・学級生活不満足群のプロットの状態について検討を行った。Q-Uの各学級のプロット図の傾

向をみると、縦型が多く「満足・非承認型」の教員主導の管理型⁸が多い傾向にあった。また以下、四つの群にプロットされた生徒数の割合は、「学級生満足群」35.7%、「非承認群」26.8%、「学級生活不満足群」21.3%、「侵害行為認知群」8.1%であった。どの学年においても「非承認群」の生徒が25%以上の割合で存在しており、また「気になる子」のチェック数が4～5個で一番多く見られたのが「非承認群」にプロットされている生徒であった。「気になる子」とQ-Uでの不満足群との関係において、チェック数が0個の生徒及び1～2個の生徒でも不満足群にプロットされている生徒が50/272人(18.4%)存在した。また、「気になる子」のチェック数が4～5個以上の生徒でも満足群にプロットされている生徒が6/272人(2.2%)存在した。

(2) 校内研修の実施

高知市教育研究所教育相談班から講師を招聘して、Q-Uの概要や結果の解釈、今後の支援や指導への見立てを行う事例検討会を含む研修を行った。その後、全校で見られる「気になる子」の傾向性と「気になる子」に対する教員の視点、「気になる子」とQ-Uとの関連、授業配慮リストの結果と考察の報告を行った。各学級の支援を必要とする生徒を抽出することを目的として、Q-Uの結果が学級生活不満足群(要支援群)にプロットされている生徒と「気になる子」の回答チェック数から、担任と副担任の相談のもと、事例を特定して個別の指導計画の作成に着手した。

(3) 生徒の教育的ニーズに応じた個別の指導計画の作成

平成19年4月に高知市教育研究所が示した個別の指導計画の様式に、「気になる子」チェックリストの三つの観点であった「学習面」「生活面」「健康面」を加え、生徒の状態像について肯定的に評価すること、教員の視点ではなく生徒の視点から困っている実態を記入すること等を考慮した欄を設定して、アセスメントを重視する個別の指導計画の様式を作成した(資料3)。様式確定後、各教員が個別の指導計画を記入したが、長期目標では「進路保障」、「高校進学等」等、短期目標では「忘れ物をしない」、「内容等の理解」、「家庭学習の定着」等、抽象的な表現の記述が多く見られた。

10月初旬の職員会において、個別の指導計画の作成のポイント等、アセスメントに必要な細かい視点や具体例を示した資料を作成し、その後の支援につなげることを目的とした個別の指導計画の加筆提案を行った。具体的な支援につなげるために海津は、指導の焦点化やより明確で具体的な目標設定、生徒を主体にした肯定的な目標設定、優位な力を活用した指導や評価、○×で評価しやすい目標の設定が不可欠であると指摘しており⁹、これらの点を考慮して提案を行った。

11月末、不登校委員会と校内委員会を開催した際、生徒のつまずきの状態の把握や継続的な支援を行うために、生徒の様子を継続的に記録する「経過記録シート(以下、記録シート)」(資料4)の提案を行なった。「全ての『気になる子』に書類を作成することは時間的にも困難」との指摘を受け、12月初旬の職員会に記録シートの記録方法について再提案を行った。その内容は、原則的には個別の指導計画を作成した生徒に対して記録シートを記入し、支援の緊急度に併せて経過期間を柔軟に設定(1～4週間)すること、経過を記録する生徒の抽出は各学年団の裁量とすることであった。また新たに支援の必要な生徒が顕在化した場合も想定して、必要に応じて新規に個別の支援計画の作成を行うこととした。再提案の結果、記録シートを記入する生徒は各学年1名ずつとなり、2年団は当初抽出されていた生活指導上問題のある「気になる子」ではなく、発達障害の特性を考えた新たな生徒に対して個別の支援計画の作成及び記録シートの記録を行うこととなった。

(4) 校内委員会の定期開催による校内支援体制の構築

① 定期的な校内委員会の開催

実態調査の集計結果をまとめ、7月初旬の運営委員会に報告した。それを受けて夏期校内研修の内容を確定し、今後の支援体制の方向性を検討した。A中学校ではこれまで校内委員会の開催が不定期であり、特別支援教育関連事項は運営委員会等の中で必要に応じて検討されていた。しかし、時間的な確保は十分ではなく、話し合いが困難な状態であった。校内支援体制を強固にするためには、校内委員会の定期的な開催が肝要であると考え、毎月1回第2火曜日の放課後に開催している「不登校支援委員会」に着目した。不登校支援生徒への対応は「学力がついていない」「支援が必要である」点において特別支援教育と共通な部分がある¹⁰上、不登校支援委員会のメンバーと校内委員会のメンバーはほぼ同じであるため、担当者に合同開催を相談した結果了承が

得られ、11月下旬に合同で委員会が開催された。その場で定期的な校内委員会の開催と記録シート
の提案を行った。

3学期からは毎月行われる不登校支援委員会と合同で校内委員会を行い、学年団を超えた共通
理解を図り、今年度の反省を含めて来年度に向けた支援体制の計画についての検討を行い、職員
会に校内委員会から提案する体制の確立を目指した。しかし、3学期は受験等の準備のため時間
確保が困難な状況があり、委員会の定期開催には至らず、毎週行われる運営委員会への提案に留
まった。

② 「生徒サポート委員会」への統合

生徒指導・不登校支援・特別支援
教育の対象生徒には共通して特別な
教育的支援が必要であり、これらを
一つの組織に統合して支援する体制
が望ましいと考えた。また、「定期的
な会の開催、報告・連絡・相談・共
通理解できる場が確保されていない」
というA中学校の特別支援教育
コーディネーターや教員からの意見
があり、来年度の組織及び年間計画
の検討として、既存の「生徒指導委
員会」「特別支援校内委員会」「不登
校支援委員会」を整理・統合し、「生
徒サポート委員会（以下、サポート
委員会）」とすることを管理職に提
案・相談し、合意に至った。3学期
には管理職が「多忙な業務内容の精
選」についての提案を行っていたの
でその一環として2月末にサポート
委員会の提案を教員に対して行った。

サポート委員会の構成員は管理職・生徒指導主事・不登校生徒支援担当・人権教育主任・各学年
主任・特別支援教育コーディネーター・養護教諭とし、取組内容は、定期的な「生徒サポート
委員会」の開催と「生徒サポートシート（以下、サポートシート）」（後述）を活用した具体的な指導・
支援の展開と関係機関との連携とした。

③ 支援体制の機能の確認及び来年度に向けての課題

1月初旬に今年度の取組の評価と来年度に向けての課題確認のために、職員員の「特別支援体制
機能確認表」¹¹を参考に、支援体制機能確認表を作成した。評価の観点からA：機能している、B：
少し機能し始めた、C：機能していない、の三つとして、特別支援校内委員会のメンバー7名（校
長・教頭・各学年主任・特別支援教育コーディネーター・養護教諭）に記入を依頼し、全員の回答
を得た（表3）。「気づき」や「実態把握」の機能、個別的支援や特別支援教育に関する理解研修に
関する項目等は「機能している」「少し機能し始めた」という評価であった。「支援の具体化・
教員間の連携」に関する「支援」「相談」「連携」の機能は十分には着手されており来年度以降
の課題となった。

(5) スウェーデン視察

高福祉国家であるスウェーデンにおいて、障害者オンブズマン・国営の障害者雇用企業・小児療
育施設ハビリテーリングセンター・補助器具センター・地方自治体障害者・高齢者担当部局、日本
の小中学校にあたる基礎学校を訪問した（資料5）。

表3 支援体制機能の結果

支援体制機能の各項目		A	B	C	無
気づき	1担任の特別な支援が必要な生徒への気づき	7			
	2特別な支援が必要な生徒への学年の気づき	6	1		
	3担任以外の生徒に関わりのある教員からの気づき	4	3		
	4校内委員会が組織としての気づきの機能がある	1	3	3	
	5全職員の特別な教育的支援の必要な生徒へ気づく機能	1	4	2	
実態把握	1特別な教育的支援の必要な生徒の学年による実態把握	4	3		
	2特別な教育的支援の必要な生徒の校内委員会による実態把握	4	3		
	3個人カルテやカードを活用した職員の生徒の情報の共有化		4	3	
	4実態把握のために専門性のある教員や校外の専門機関を活用		4	3	
	5実態把握を個別の指導計画の作成に活用	1	4	2	
支援	1学年の学級内での個別的な支援の工夫	1	5		1
	2学年での支援内容の話し合い、学年単位での支援の工夫	1	6		
	3学級以外に特別な支援の場の設置（指導室・放課後の学習）		2	5	
	4支援について専門性のある教員や校外の専門機関の活用		4	3	
	5全職員での組織的な校内支援体制の組織		3	4	
相談	1担任の生徒の相談に常時対応	4	3		
	2教育相談組織の校内への位置づけと相談対応	1	2	3	1
	3保護者の相談への随時対応	1	4	2	
	4専門的な相談機関の積極的活用	1	3	3	
	5全教員のいつでも相談対応可能な体制	1	1	4	1
連絡調整	1連絡調整に関する役割分担が明確		3	4	
	2校内の連絡調整を行なう場の位置づけ		4	3	
	3校内の連絡調整の連携		4	3	
	4校外の関係機関との連絡調整の連携		4	3	
	5校内委員会の特別支援体制に関する連絡調整の位置づけ		3	3	1
研修	1特別支援教育に関する理解研修の実施	6	1		
	2実態把握や指導法等具体的支援についての研修の実施	3	4		
	3事例検討会等で生徒一人ひとりの支援についての話し合い	4	3		
	4保護者や他の生徒への支援についての研修			7	
	5関係図書、資料等が常時用意			7	

(1) 校内の実態把握

特別支援教育体制構築に着手するには、生徒の実態把握を行い、学校の支援体制の状況を確認することは不可欠である。しかし実態把握を提案した当初は、新たな取組に対する抵抗があった。月森は、中学校の生徒指導は行動面が注目されやすく、学習不振やもう少し丁寧な指導が必要な生徒への対応は遅れがちになってしまうのが実情であると指摘している¹²。A中学校においても、日々問題行動等の対応のために、個の生徒のニーズに応じた支援は、看過される傾向にあったと推定する。学級の「気になる子」に関するアンケートにおいて最も多かった「授業中投げやりになっている(学習面)」「いらいらすることが多い(心理・生活面)」は、双方にチェックが入る生徒が多かった。これらの背景要因としてA中学校には家庭環境の厳しい生徒が多く在籍しているため、「精神的な安定が低く学習に対する意欲がない」や「学習内容がわからない」といったことが起因して、心理・生活面における「気になる子」が多くなる傾向があると考察した。また「遅刻や早退が多い(心理・生活面)」「保健室や職員室に来ることが多い(心理・生活面)」「頭痛や腹痛を訴える(健康面)」が次いで多くみられたが、それらは不登校の前兆といわれる行動¹³と類似しており、「気になる子」は広く不登校の生徒も包括する可能性があることが考察された。各学級における「気になる子」の回答チェック数にばらつきが見られたのは、統一した尺度・見解を提示しないままチェックを実施したので、教員の「生徒のニーズを見る視点」に差があったためと考察した。河村氏は、特別支援教育を充実させるためには、個への支援と同時に個の周りの学級集団の学級運営も大きく影響すると述べている¹⁴が、「気になる子」とQ-Uにおける不満足群との関連性の検討においては、チェック数が0個の生徒及び1～2個の生徒でも不満足群にプロットされている生徒が存在したり、更に「気になる子」のチェック数が4～5個以上の生徒でも満足群にプロットされている生徒が存在したりするなど、教員の「気になる子」とQ-Uでの不満足群との関連が必ずしもあるといえないことが明らかになった。石隈が指摘する三段階の心理的教育援助サービスの観点¹⁵を考慮すると、「気になる子」のチェック数が4～5個以上であるような生活指導上に問題のある生徒への特別な援助は、特定の子どもを対象とした三次的援助サービスとされる。A中学校では重点課題としての生徒指導の一環として日常的に三次的援助サービスがなされている。ところが、「気になる子」のチェック数が少ないが学校生活でつまずき始めている生徒を対象とした二次的援助サービスは見過ごされる傾向があることが考察された。学習意欲低下傾向や登校しぶりの見られる生徒への「気づき」の機能は十分には作用していない状態であることが推察された。

Q-Uの各学級のプロット図では、全校的に「満足・非承認型」の教員主導の管理型が多い傾向が見られた。高知市教育研究所教育相談班は、同様の傾向が高知市の公立学校に多いと指摘している¹⁶。また、どの学年にも「非承認群」の生徒が25%以上の割合で存在しており、「気になる子」のチェック数の4～5個の項目で最も多かったのが「非承認群」の生徒であった。今後は、このような三次的援助ニーズのある生徒への対応として、特定の生徒指導のみならず、一人ひとりが認められる場の設定や教員と生徒・生徒同士の人間関係作り、全体指導の中での個別の対応及び意図的・肯定的評価が必要であると考察した。

表4 授業配慮リスト結果と容易度得点(平均)との比較

配慮項目	頻度	結果	容易度得点平均 (最高4点/順位)
・板書の書式を決めておく	いつも配慮	11人(78.6%)	3.50/4
・「気になる子」に対して名前を読んだり声がけをしたり、目を合わせたりして特に注意をひきつける		10人(71.4%)	3.58/2
・グループを編成する際には、メンバーに留意する		9人(64.3%)	3.44/5
・授業で使うノート・教材文房具等最低必要なものを机の上に用意させる ・子どもが話そうとしていることを適切な言葉で表現したり、補ったりする ・問題行動の対処の仕方などを予め決めておき一貫した態度や行動をとる	8人(57.1%)		3.59/1 3.42/7 3.04/24
・「気になる子」等に対して約束事が守れたり、望ましい行動が取れたりしたときは直にほめる ・子ども同士がお互いのよさを認め合う機会を作る ・話をする時には指示代名詞を使わないで具体的にはっきりゆっくり話す	時々配慮	10人(71.4%)	3.58/3 3.33/11 3.12/12
・他の子どもたちにその子の持っている特性について理解してもらるように工夫して伝える ・話の見通しを持たせるために、予め要点をあげておく ・形の特徴や位置の関係など、なるべく言葉で説明を加えるようにする ・作業や課題は一度に達成することが可能な量になるように小さなまとまりにしておく		9人(64.3%)	3.16/16 3.14/18 3.08/22 3.04/25
・「気になる子」に対して当たり前のことであっても適切な行動が出来たら言葉でほめる ・守るべきルールや約束事のいくつかを子どもと相談して決める ・提出期間・テスト時間を長くしたり、短くしたりして調節する。		8人(57.1%)	3.44/6 3.33/10 3.32/12

授業配慮アンケートは、実態把握と教員の啓発の目的で実施した。授業配慮リストの容易度得点・項目順位¹⁷とアンケートの結果を表4に示した。容易度得点が高いほど実施が容易である。佐藤らは、教員が必要を感じて実施する割合が高い配慮項目の特徴は、全ての生徒を対象とし、授業の事前準備が必要なく、学習面に比べ行動面に対応した項目が多いこと、逆に教員が必要を感じておらず実施する割合が低い配慮項目の特徴は、個別の生徒を対象とし、授業の事前準備が必要であり、行動面に比べ学習面に対応した項目が多いことを報告している¹⁸。半数以上の教員が「いつも配慮している」「時々配慮している」項目をあわせると21/26項目(80.1%)となり、A中学校の教員は概ね日常的に授業中の配慮を行っている結果となったが、「いつも配慮している」項目は、「時々配慮している」項目に比べて容易度得点が高いことから、佐藤の指摘と同様の傾向が示され、個別対応、授業の事前準備を伴う配慮、学習面への支援が課題であることが明らかになった。

(2) 校内研修の実施

校内研修において個別の指導計画の導入を行い、同時に個別の指導計画を記入する時間を設定したことは、全教員に対して個別の指導計画作成の時間を保障する結果となった。個別の指導計画作成は生徒のニーズに応じた支援の第一歩であり、多忙ゆえに後回しにされる傾向のある書類作成に着手する具体的手立てとして有効であったと評価されよう。個別の指導計画を生徒の障害の診断の有無に関わらず作成すること、担任全員が記入する姿勢で臨んだことも重要であったと考察した。

(3) 生徒のニーズに応じた個別の指導計画の検討

個別の指導計画を作成した当初は、長期目標や短期目標の内容が焦点化されていない上、具体的な支援の段階まで内容が深められていなかった。生徒のつまずきに対する具体的指導に至るためには、特別支援教育コーディネーターが教員の相談に応じたり、教員の意見を反映させつつ継続的に具体的な提案を行ったり、研修会等を通じて情報を発信し続けたりすることが重要であると考察した。このような働きかけは来年度以降も継続されるべきであろう。またサポート委員会設立に伴い、生徒指導上の問題行動や長期欠席、特別支援教育の観点から生徒の支援につなげる個別の指導計画の様式を検討して、「サポートシート①②」(資料6)を作成した。来年度はサポートシートを活用しつつ、更に記入しやすく分かりやすい項目編成について検討していきたい。

また、個別の指導計画の作成の際の指導の方向性を焦点化する情報の一つとして、高知市到達度把握調査における標準学力調査の評価の引用・活用を試みたが、標準学力調査における生徒のつまずきの要因分析や細かい支援の検討までには至らず、標準学力調査の活用は今後の課題となった。

(4) 特別支援教育の校内体制の構築

実態把握アンケート提案当初は、特別支援教育推進に対する教員の抵抗を感じたが、定期的な関連事項の提案や校内研修、個別の指導計画作成の結果、全教員が特別支援教育を意識する校内体制が一定構築された。その過程で「気になる子」の対応について個別に相談も受けるようになった。これも教員の意識改革の表れと言えよう。2学期中旬以降は管理職から校内組織及び運営体制の整理・統合、行事の見直し等の提案が行われたため、その改革に特別支援教育も包括して検討した。研究部の運営体制の見直しではサポート委員会が提起され、特別支援教育も含めた多様な生徒のニーズに対応するサポート委員会が校内委員会を包括して設置されるに至った。

5 研究の成果と今後の課題

本研究は、公立A中学校における校内支援体制構築とその際の特別支援教育のコーディネーターの役割を考察することを目的とした。具体的な方法は、第一に、校内の実態把握、第二に、校内研修の実施、第三に、生徒の教育的ニーズに応じた個別の指導計画の作成、第四に、校内委員会の定期開催による校内支援体制の構築、の四点であった。

第一の校内の実態把握については、①学級の「気になる子」に関するアンケート、②授業配慮リストのアンケート、③学級の「気になる子」とQ-Uとの関連性の検討を行った。その結果、①学級の「気になる子」に関するアンケートでは心理・生活面と学習面の気になる項目に関連性が見られた。A中学校には家庭環境の厳しい生徒が多く在籍しており、心理・生活面で「気になる子」は多い。そのような精神的な不安定さが学習意欲の低下につながる事が考察された。また、次いで多くみられ

た項目では不登校の前兆が推定され、「気になる子」に対する包括的な支援体制が必要であることが考察された。②授業配慮リストのアンケートでは、A中学校の教員は授業中の配慮が日常的に行われていたが、集団に対する支援や着手が容易な配慮が多く、個別の支援や事前準備が必要な配慮は今後の課題であった。③学級の「気になる子」とQ-Uの関連性の検討では、「気になる子」のチェック数が0個及び1～2個の生徒でも不満足群にプロットされている場合や「気になる子」のチェック数が4～5個以上の生徒でも満足群にプロットされている場合があり、必ずしも「気になる子」のチェック数がQ-Uの不満足群との関連があるとはいえなかった。チェック数が多い生徒は教員も気づいているため、日常的な生徒指導上課題のある生徒として既に特別な援助対象であった。しかし、逆にチェック数が少ない生徒は、学習意欲低下傾向や登校しぶりの兆候がみられるにもかかわらず見過ごされていることがあり、「気づき」としての援助や予防的な対応には着手できていないことが推察された。

第二の校内研修の実施については、夏期校内研修において実態把握の結果を報告するとともに全クラス1名ずつ支援を必要とする生徒を抽出し、個別の指導計画を記入する作業を行った。更に10月に個別の指導計画の加筆を行って生徒の支援の具体化を図った。しかし生徒のつまずきの要因分析や細かい支援の理解まで教員の視点を深めるには至らず、その点は今後の課題となった。

第三の生徒の教育的ニーズに応じた個別の指導計画の検討については、高知市教育研究所が例示した様式に「気になる子」チェックリストの三つの観点「学習面」「生活面」「健康面」を記入する欄を設けた。10月の加筆後には、目標の焦点化・具体化において進展が見られた。しかし、支援する生徒の状態像の把握及び長期目標・短期目標の内容の具体化、支援の実施には至らなかった。更に、対応窓口を一元化したサポート委員会の設置に伴い、共通のツールとしてサポートシート①②を作成した。今後はサポート委員会とサポートシートの活用・定着が課題である。

第四の校内委員会の定期開催による校内支援体制の構築については、A中学校ではこれまで定期的な校内委員会の開催はなされていなかった。そのため、生徒指導・不登校・特別支援教育の対象の生徒には共通して特別な教育的支援が必要であることに着目し、既存の「生徒指導委員会」「特別支援校内委員会」「不登校支援委員会」を整理・統合したサポート委員会を設置し、来年度に向けての組織及び年間計画等の検討を行った。多様な生徒の支援に対応できるサポート委員会の設置とサポートシートの作成は今回の研究の具体的な成果であるといえよう。今後の課題は、サポート委員会の定期的な運営とサポートシート活用の定着であり、それを基に、校内支援体制の第二段階の「支援」「相談」の機能の充実につなげることであると考える。

以上のA中学校における実践研究を踏まえると、「気づき」と「実態把握」の機能確立の段階における特別支援教育体制構築の際に特別支援教育のコーディネーターは、教員の意見を反映させつつ継続的に具体的な提案を行うコンサルタント、研修会等を通じて情報を発信し続けるスーパーバイザー、随時教員の相談に応じるアドバイザーの役割を果たしていたと考察される。

<註・引用文献>

¹ 文部科学省『特別支援教育を推進するための制度の在り方（答申）』、2005年

² 同上

³ 石隈利紀「特別支援教育のシステムとコーディネーターの役割～学校心理の立場から～」『特別支援教育』No. 12, pp. 4-9、2004年

⁴ 磯貝英雄「通常学級に在籍する特別な支援を必要とする生徒への教育的支援について-機能面に焦点を当てた中学校の校内支援体制づくり-」『国立特殊教育総合研究所研究紀要』第34巻, pp. 93-109、2007年

⁵ 同上

⁶ 茨城県教育研修センター教育相談課『「学級の気になる子」に関するアンケート「予防的な学校教育相談の在り方」』研究報告書、2002年

⁷ 独立行政法人国立特殊教育総合研究所『小中学校に在籍する特別な配慮を必要とする児童生徒の指導に関する研究-LD・ADHD等の指導法を中心に-』プロジェクト研究、2006年

⁸ 河村茂雄『Q-Uによる特別支援教育を充実させる学級経営』図書文化社、2006年

⁹ 海津亜希子『個別の指導計画作成ハンドブック』日本文化科学社、2007年

¹⁰ 渡辺圭太郎「中学校における特別支援教育コーディネーターの実践」『特別支援教育』No. 12, pp. 28-31、2004年

¹¹ 前掲4

¹² 月森久江「コーディネーターの基本的なスタンスとは-中学校におけるコーディネーター 1」『LD&ADHD』No. 12, pp. 22-25、2005年

¹³ 奥地圭子『不登校という生き方』日本放送出版協会、2005年

¹⁴ 河村茂雄『Q-Uによる特別支援教育を充実させる学級経営』図書文化社、2006年

¹⁵ 石隈利紀・田村節子『チーム援助入門-学校心理学・実践編-』図書文化、2003年

¹⁶ 高知市教育研究所教育相談班『楽しい学級・学校作りのために』第12号、2007年

¹⁷ 玉木宗久・海津亜希子・小林倫代・佐藤克敏『国立特別支援教育総合研究所プロジェクト研究等報告書 小中学校に在籍する特別な配慮を必要とする児童生徒の指導に関する研究 第4章 通常の学級における配慮を必要とする子どもたちへの支援』、2006年

¹⁸ 佐藤克敏・小林倫代・玉木宗久・海津亜希子『国立特別支援教育総合研究所プロジェクト研究等報告書 小中学校に在籍する特別な配慮を必要とする児童生徒の指導に関する研究 第4章 通常の学級における配慮を必要とする子どもたちへの支援』、2006年

「授業配慮確認リスト」

担任 ・ 副担任 五教科 ・ 技能教科

現在、先生自身が学級や担当授業で、配慮している項目について教えてください。「現在」の欄には、該当する項目について、いつも配慮している…○、たまに配慮している…△、配慮していない…×を用いて記入をお願いします。また、×をつけた項目について、すぐにでも実施していこうと思う配慮項目があれば、「今後」という欄に○をつけてください。

	配慮 項目	現在	今後
1	子どもどうしが互いの良さを認め合う機会を作る。		
2	他の子どもたちにその子の特性（困っていること等）について理解してもらえるように工夫して伝える。		
3	子どもの特性（得意なこと等）を踏まえて役割を分担する。		
4	グループを編成する際には、メンバーに留意する。		
5	問題行動への対処の仕方などを予め決めておき、一貫した態度や行動をとる。		
6	守るべきルールや約束事のいくつかを子どもと相談して決める。		
7	話をする時には指示代名詞を使わないで、具体的に短く、はっきり、ゆっくり、（繰り返し）話す。		
8	「気になる子」に対して、名前を読んだり、声かけをしたり、目を合わせたりして、特に注意を引きつける。		
9	子どもが話そうとしていることを適切な言葉で表現したり、補ったりする。		
10	授業で使うノート・教材・文房具など最低必要なものだけを机の上に用意させる。		
11	「気になる子」に対して、事前に読むところ（担当箇所等）を伝え、家で練習してくるようにする。		
12	ます目のある紙を使用し、問題を写したり、計算したりした時に位取りをわかりやすくする。		
13	プリントや教材を整理するためのファイルやかご等を準備する。		
14	要点や重要な言葉や読み間違い言葉などに印をつけて提示する。		
15	板書の書式（左から右へ書くなど）を決めておく。		
16	書きやすいペンや鉛筆、消しやすい消しゴムを利用させる。		
17	作業や課題は一度に達成することが可能な量になるように、小さなまとまりに分ける。		
18	視覚的な手がかり、もしくは具体物を使って教える。		
19	話の見通しを持たせるために、予め要点をあげる。		
20	「いつ」「誰が」「どこで」「どうした」という疑問詞を提示し、それに合わせて話しをさせる。		
21	子どもの話をじっくりと聞き、子どもが話した内容についてそのポイントを整理して確認する。		
22	提出期間・テスト時間を長くしたり短くしたりして調節する。		
23	形の特徴や位置の関係などなるべく言葉で説明を加えるようにする。		
24	「気になる子」に対して、当たり前のことであっても適切な行動（いすに座っている、大声を出さないなど）ができたなら言葉で誉める。		
25	「気になる子」等に対して、約束事が守れたり望ましい行動が取れたりしたときにはすぐに誉める。		
26	シール等によるポイント制を取り入れる。		

○今、授業や教室の中で困っていることはありますか。また、特別支援教育についてどのようなことを知りたいですか。具体的に書いてください。（今後の校内研修や取り組み内容として検討していきます。）

個別の指導計画

記入年月日	平成 年 月 日	記入者(生徒との関係)	
生徒氏名	(男・女)		生年月日 平成 年 月 日
学年・組・担任氏名	年 組 番	担任氏名	
実態・様子	学習面	生活面	健康面
できていること			
本人が困っている事			
保護者の願い			
本人の願い			
長期目標			
短期目標	2学期		
	3学期		

* 先生方の配慮事項

--

経過記録シート

記録期間 (月 日 ~ 月 日)

氏名		記載者	
長期目標		短期目標	

月 日	経過状況	今後の配慮事項

□ 市役所(Stadshuset) 障害者オンブズマンの行政監査について

ケースワーカー：エヴァ・パーソンさん

1、マルメ市の概要

マルメ市は、スウェーデン南部スコネ県の最大都市であり、スウェーデンでは、ストックホルム・イエーテボリに次いで3番目に大きい都市である。マルメ市は、毎年のように人口増加が進行し、現在277,000人になっている。そのうち26%の人が移民であり(①デンマーク②ユーゴスラビア③イラク)、実に169ヶ国の国籍の人が在住している。35歳未満の人が全体の47%を占めており、人口の平均年齢が若い街ではあるが、平均寿命は80歳以上で女性に長寿者が多い。

課題としては、①高学歴化、②統合(世代間の統合)、③外国の人にどう対応するか、つまり「みんなのための社会をどう作っていくか」というところである。そのために産業化に着手し、南岸にある地域の一部の工業地化を進めている。

2、マルメ市の組織について

マルメ市民は、公務員が全体の76%(20,050人)を占め、その内女性が76%、外国籍の人が21%という割合で構成されている。マルメ市の財源は、市税56%、間接税(活動による税)24%、国からの補助金20%である。各コミュニティは、通常8つの部局(財政・住居・文化・余暇・福祉・平等・消費・子ども)に分かれているが、マルメ市は、25の部局に分かれている。その25の部局が10の地域に分かれている。(リムハム地域は大きいのでリムハムは独自で自治を行っている。)人口最大区は、フーシエ(Fosie)で約40,000人、人口最小区はウクシエ(Oxie)で、約11,000人となっている。10の地域には10の部局があり、1部局が複数の担当を持つこともある。セントルム地域は全地域の住居を担当している。スウェーデンは、地方分権・担当法制度が施行されており、国レベルやマルメ市レベルの法制度(表1)が存在している。そこで、ケースワーカーのエヴァさんは、福祉の部局の高齢者担当で、福祉の計画を立案、政治的な計画や政府からの質問等の検討、国会の提案に対しての法律の提案など、政治家と当事者団体の間に入り交渉を行うといったことを行っている。



表1：国の行動計画とマルメ市の行動計画

<国の行動計画(1999-2000)> … 2010年達成目標 (SoL法・HsL法・LSS法・LASS法)	
目的：①市民権の保障 ②参加の保障(どの年代でも保障)→バリアフリー 情報の提供とアクセス ③住居環境の保障 …これからの課題	
<マルメ市の行動計画>	
①参加 ②いろいろなものへのアクセス ③参加 ④教育・仕事	⑤職員への研修 ⑥コミュニケーションへの保障 ⑦生活保障 ⑧協働・協力

*LSS法：特定の機能障害を持つ人々に対する支援とサービスに関する法律。パーソナルアシスタントの利用者(20~64歳が多い)が利用している。利用状況としては、①住居問題(グループホームの保障等)、②日中の活動の保障

質疑応答

1、障害者に対しての年金や住居の保障について

年金は国レベルの問題で、重度の障害のある人は生活が保障されている。活動保障費として年金は支払われている。住居(グループホーム)はコミュニティ(市町村)の管轄になる。

2、移民者についての仕事の定着率と生活の保障について

就職状況については、良くないが、南西岸地域が工業化されて、仕事が増えて働きやすい環境になってきている。(2000年にエースレンド海峡にエースレンド橋が完成し、デンマークのコペンハーゲンとつながったことから状況は良くなってきている)。生活の保障については、「移民だから…」と考えず

に、「生活ができない人」というカテゴリーの中で考えられているので、申請すれば手当がもらえる。

また、エースレンド橋ができたことは大きな影響がある。デンマークは移民を受け入れない状況なので、その人たちがスウェーデンに移民している。そういった人々がマルメに住み、デンマークに働きに行くというスタイルの人が増加しており、内岸のホッシエ(Husie)・ウクシエ(Oxie)に公営住宅ができ、ベッドタウンになっている。更に若い層の年齢の方が多いので、ベビーブームにもなっている。

3、日本のハートビル法(6階以上の建造物にはエレベーター設置の義務)のように、住宅に関する規定はあるのか

3階以上の住宅に関しては、エレベーターが設置される。

4、ケースワーカー等の福祉・高齢者対応の人は十分に存在しているのか

市レベルの担当者は2人。患者1人についての入院期間は短期、在宅サービスが充実している。

そのほかにも、情報管理(国が総括している)が行き届いており、必要な情報はすべての人が見ることができるシステムになっている。確定申告は全ての人が行うことになっているのだが、その際にも情報をそこにアクセスし収集(=確定申告時には年間1回は、自分で情報管理)している。

5、「病院から退院してグループホームに入所したい」という人の場合に、住居の保障はされているのか

量的に選択できるか(部屋が空いているか、自閉症の7-8人のグループホームが16ヶ所・老人はホームない)、金額的に払えるか否かで検討する。(払えない時には、収入によって市が差額を生めることを検討する)基本的にサービスは無料、障害レベルで判断される(日本と同様)。

6、オンブズマンのミーティングポイント

政治家と当事者団体会うときの話し合いの内容は、住居問題等の環境についてと多機関へのアクセスの保障となる。オンブズマンの役割としては、①情報提供②諮問③テーマにおいて会議開催。

会議の参加者は、4人の政治家と7人の当事者団体の11人までで、労働・環境問題などの会議など1年に4回は開催される。昨年以外は、アクセス権や肢体不自由者の余暇活動や交通アクセスについて会議が開催されている。

□ 国営企業の作業所 “samhall(サムハル)”について

ヘレン フレネマルクさん スティーブンさん

1、“samhall”の概要

“samhall”は30年前に『社会における会社』という名目で創立された、国営企業の作業所である。しかし、作業所というよりも、今や、samhallは企業ブランドの一つでもある。利益と経営が問われており、その収支は補助金と利益がおおよそ半々である。ここでは、労働の提供と身体機能の向上も目的の一つである。障害のある人が社会に統合すること、安心して働ける場所であること、心の居場所であることも重要である。“samhall”では、包装・清掃・剪定等の単純な作業などを始め、多様な仕事が提供できる。このsamhallに毎年100人が雇用されている(内25人は外で雇用されている)。“samhall”にずっといる人、“samhall”から社会へ移行していく人もいる。

移行していけば、次の人が入ってくることができる(障害者の失業率が改善されるのは、最後だから移行するという事は重要なポイントになる)。国内で、約2万人の人が“samhall”に属しているので、スウェーデンでは、大企業ともいえる。障害者が住んでいる地域で“samhall”があること、できるだけ多くの人が働けることを目的としているので、北のサーメ人の住んでいる地域にもあり、国内で250ヶ所の“samhall”が存在している。そこで働く人は、障害別では(程度には幅がある)①身体障害②精神障害③知的障害の順で働いている。1000人ぐらいの人が毎年社会に移行していつているが、多くの人が“samhall”を待っている。終身雇用制度ではなく、短期間から長期間の人まで様々で、国の労働担当局と提携して情報交換している。利用状況は、1日(8時間)・半日(4時間)、日数もそれぞれで、ドクターと相談しながら状況に応じて、多くの人が働けるようにしている。

2、給与の保障と常勤で働くこと目的

“samhall”では、年金とは違う「給与の保障」をすることが大きな目的で、パートではなく「常勤」にこだわっている。社会への移行の目的は、新しい職場への適応であり、この作業所はトレーニングとして考えている。選別は、国営との連携で医者とも連携している(“samhall”内での移動も可能性のある限りある)。給与は統制されており、生産量には左右されず、国のサポートを受給しながら支払っている(国の平均賃金:1日8時間・週5日、4週間の給料(週40時間)=約22万円(額面))。指導者は、税金が使われていることは意識し、顧客を探すことは常に努力している。障害者雇用の規定はスウェー



デンにはなく、仕事の場所を有効に活用しながら、移行している。移行に関するアフターケアとして、主には環境整備を行っている。心理的なカウンセリング等のアフターケアは主ではない。1年ぐらいで“samhall”に帰ってくる人が25%ぐらいいるが、それも権利の一つとして存在し、その期間を訓練期間とも考えている。

通勤方法は、主に公共機関である。日本のようなバス等の送迎は存在せず、「自立した職員」として「独立した労働者」を目指している。マルメ市は移民の方が多いが、移民の方も雇用し、その人のニーズに応じたフォローを準備している。現在、この作業所で働いている人は、33歳から定年の65歳までの人が雇用され、もっと年齢の若い層は違う仕事を試してみて年齢を負ってから“samhall”へやってくる。能力を向上させるためのプログラムはないが、適応することが個別に相当する。“samhall”の独自の「個別発達計画」があり、ファイリングしてある。その計画を基にある程度の時間経過後、作業内容に適応していれば、更新している。その「個別発達計画」はアフターケア等にも使用されている。



表2：“samhall”の作業内容

- ・パンデューロ(panduro)の下請けの仕事（手芸・アクセサリ類の梱包作業）
（→ここからパンデューロの企業に移行していけたらいいと思っている）
- ・洗濯のトレーニング
- ・レンジで暖めて使える（麦の一種でできた）カイロのようなものの製作
- ・飛行機の荷物コンベア下の滑車の組み立て
- ・フジカラーの学級写真の集約と配送
- ・清掃業の部所

□ ベルヤ学校（基礎学校）

1、0（就学前学級）－5年生について

<5つの部局>

通常	147人	→	14人の先生
不適応	6人	→	2人の先生
自閉症	4人	→	2人の先生
知的障害	18人	→	3人の先生
学童保育	11人	→	2人の先生（+2人職員）



養護学校は、6～17歳までの児童生徒が在籍している。学校心理士の資格を持つウラさんは、リムナム地域のリソースのコーディネートをやっている。そのリソースチームは50人のスタッフがいて、特別ニーズ教育のための職員は、心理士(3名)や就学前の「特別教育家(3名)」と全ての就学前の学校へ出向く職員で構成されている。

「特別教育家」は従来の特別教員が担っていた教育指導あるいは教育診断、評価など子どもに直接働きかける役割に加え、学校長に対する子どもの学習環境の整備のアドバイザーとしての役割、更に通常学級の教員に対しても子どもの支援方法の助言・巡回指導・保護者との教育相談のコンサルタント・スーパーバイザーとしての役割を担っている。週1回のミーティングが開催され、「どこの、誰が、どういうニーズを持っているか」等話し合っている。言語に関する問題がおおよそ半数を占め、行動、発達、家庭の問題、対人関係に関する問題に対応している。心理士は学校で多くは関わり、相談内容は学習の問題が3割強を占め、次いで読み書き障害、ADHD、いじめ、不登校、言語、性的な問題、運動に関する問題等が挙げられる。心理士は直接的、間接的に臨機応変に関わっている。

表3：特別教育家のミーティング内容

1、言語	47%
2、行動	20%
3、発達	13%
4、社会的	8.5%
5、内向的	6%
6、動き	4%
7、集中力	1.5%

表4：心理士の相談内容

1、学習の問題	34%
2、読み書き	17%
3、ADHD	10%
4、いじめ	9%
5、不登校	5%
6、言語	4%
7、性的な問題	2%
8、運動の問題	1%

表5：ニーズのある子ども

学 齢	ベルヤ学校	全体
就学前	64人 (4.2%)	n=1527人
0年-5年	120人 (5.5%)	n=2186人
6年-9年	75人 (4.4%)	n=1724人
合 計	259人 (4.8%)	n=5437人

2、ディスレキシア（読み書き障害）の取り組みについて



就学前の子どもは多様であり、重要なのは取りこぼさないこと、ニーズのある子の発見である。10 - 15 年前は、「遅れのある子はゆっくり成長する」と考えていたが、現在は「どう援助すべきか」といった積極的な取り組みを行っている。指導の方法としては、個別の学習で基礎を学習している。14の領域でテスト（スクリーニングテスト）を行っている。特別視はせずに通常に組み込むためにも早期発見と早期療育に重要性を高くおき、そしてフォローアップしている。

第2学年では「よい言語発達」というテキストを使用して学習している。（マルメ市で使用されている範囲の広い「読みのチェックテキスト」である。言語指導のポイントは表6の5点である。24文字のアルファベットは表音文字なので、組み合わせによって音韻が変わる。文字と対応させて指導をしている。指導の策略は表7の3点である。

表6：言語指導の重要なポイント

- ①早期発見・早期療育
- ②構造化されたプログラム
- ③ゆっくり時間を持つ
- ④家庭の協力(いい関係を築く)
- ⑤質の高い読み物を学校と家で提供すること

表7：指導の策略

- ①構造化されたプログラム
(鏡や絵写真を使用)
- ②口の動きをはっきり見せる
- ③音を出すことを口や舌、歯を使ってはっきりと表現する。

まず、模倣をする。それぞれをきちんと構造化して教示する。一つ一つ音韻を確認して覚えるまで教示を行い、その後アルファベットと対応させて教示する。その後単語と結びつけている。このような構造化された口の方法論を獲得すると文字が読めるようになっており、結果早く単語を習得できる。基礎を学ぶことから応用できることになる。この教授法は、新しいわけでもなく、1960年代や1970年代にも使われた方法である。

3、知的障害学校

義務教育段階の知的障害学校は、ベルヤ基礎学校と同じ敷地内に設置され、「場の統合」の状態が見られた。0年～10年まであり、軽度・中度・重度と分類され、更に、軽度・中度・重度に区別されている。私たちが訪問した学級は、軽度の中の中度の学級で、12歳～16歳までの6人が在籍していた。そこに3人の教員とサブティーチャーといわれる免許のない教員が2名配置され、そこでの授業は個別指導が基本である。60年もの歴史のある知的障害学校なので、教材が多くあり、指導しやすい。そのほかに、演劇を見に行ったり、森の中で学習したり、校外のアスレチックに出かけたりもする。青空教室のように外で授業をやったのは、生徒に好評である。卒業後は高等部に進学するか、普通の仕事に就職をするかである。知的障害学校を終了した後も21歳(場合によっては23歳)まで学校教育を受ける権利があり、その後も知的障害者成人教育が保障されている。

4、自閉症の特別学級の特別指導について

基礎学校の自閉症特別学級の特別指導を見学した。6人(うち5人が軽度、1人が重度)の自閉症の子どもたちがそこで学習し、そこに3人の教員と3人のアシスタントが配置されていた。この学級では、特別学級のカリキュラムを「個別の発達計画」に基づいて、個別学習のみが行われていた。教室内は机ごとを区切り壁向きの状態で、個別の課題を一人ひとりが集中して静かにこなしていた。中にはヘッドホンをして集中している子もいるなど物理的な構造化がされており、重度の自閉症の子は、別室で1対1の指導の下学習をおこなっていた。それも子どものニーズに応じた対応で、環境整備を重視している。「個別の発達計画」は教員と保護者、そして本人で計画され、6週間毎に評価し書き直して学習にあたっている。一人ひとり、独自の的方法論を用いている。基



礎学校での統合授業は、音楽・体育・手工芸が行われており、教員と一緒に授業に行き補助に入っている。更に日常のあらゆる場面についてソーシャルストーリーを用いた説明や、スケジュールをきちんと構造化するなどして1日の生活をスムーズに送っている様子がうかがわれた。

□ ハビリテーリングセンター(小児療育施設)

作業療法士：河本 佳子さん



1、ハビリテーリングセンターの概要

ハビリテーリングセンターの「ハビリ」は生活順応という意味である。日本のように「リ(復活する)」がつかないのは、障害児は障害が完治することはないから、「リ」をつけるのはおかしいという概念である。コミュニケーションの管轄で、スウェーデンには、11カ所のハビリテーションセンターが配置されている。マルメ市内にはここ1箇所しかない。0歳～20歳までの全ての障害児者が、ハビリテーリングセンターに登録され通ってくる。入院施設はなく、外来のみである。スタッフは、医師、余暇コンサルタント・理学療法士・作業療法士・言語療法士・特別教育教員・ソーシャルカウンセラー等、総勢80名で組織されている。以前は、地域別にチームが組まれていたが、2006年1月から、疾患別(6チーム)の専門家チームに構成されている。(表8)

表8：疾患別編成の専門家チームの構成

①身体障害児0～9歳	②身体障害児10～20歳
③知的障害児0～9歳	④知的障害児10～20歳
⑤自閉症スペクトラム0～9歳	⑥自閉症スペクトラム10～20歳

他機関との連携においては、規定やマニュアルのようなものではなく、必要性に応じて連携が組まれている。訪問リハは、心理士をはじめ特別教育家等らによって頻繁に行われている。家庭訪問が必要ならば、家庭の都合に合わせて時間を調整して訪問する。学校においても、1人の子どもに対して必要なだけ連携をとっている。作業療法士が学校の学習環境を見に行き、学校との交渉を行っている。移動に問題があれば、2階から1階への教室の場所変更の要求を行うなどの調整を行っている。また、環境の調整だけでなく学校の教員との授業の内容についても、連携している。例えば、体育の授業等を見学に行き、授業でこなせてない内容等があれば、ハビリテーリングと一緒に練習を行い、また得意なことなどがあれば、授業の中に設定してもらおう等、個人のニーズに合わせた連携が行われている。

2、ハビリテーリングセンターの連携体制

障害者登録のシステムは、マルメ大学総合病院で出産された新生児に障害があることが分かると、ハビリテーションセンターに登録されるシステムになっている。又、各定期健診等で障害があると分かれば、その時点でハビリテーションセンターに登録される。現在1300人が登録されている。登録も2年間来所しなければ、ハビリテーリングの必要性がないとして、登録は抹消されるが、再来があれば再登録されるシステムになっている。保護者から相談があったら、3ヶ月以内に家族との交渉をするという規則がある。

20歳以上になれば、ハビリテーリングが必要と認定された人が「成人ハビリテーリングセンター」に登録され、途中で障害を生じた人も同等に年齢に合わせた内容でケアされる。

3、施設設備について

センター内には、補助具を作る「HANDRAM」の部屋やADL(日常生活動作)の練習の部屋や調理の練習をする「トレーニングキッチン」の部屋、遊びの中で訓練する「アクティビティ」の部屋体育館、室内プール、25年前にオランダで開発された「スヌーズレン」の部屋などがあつた。「スヌーズレン」の部屋とは、真白な室内に心地よい光や音楽や香りが流れ、柔らかい感触のするものが部屋の中におかれてある。そこにいてだけで楽しくて、フワッとしたりラククックスした気持ちになる雰囲気のある部屋で過ごすことによって、障害児らの気持ちが開放され、そこでは「自分の意志」でいろいろな選択をして過ごすことを効果にしている。ハビリテーションセンターでは、遊びを通しての検査や訓練を行い、絶対子どもに無理強いをしていない。検査や訓練もその目的等を保護者に説明をして理解のもとに行われている。スウェーデンでは、こういったハビリ



テーリングや補助具・医療費は無料でサービスを受けることができる。更に、障害のある人たちの家の改造費や車の改造費等も無料で保障されている。

ハビリテーションセンターに隣接している形で、統合保育園が設置されており、乳幼児期における療育が行われていた。障害児と健常児は半々の割合で通園している。多様な補助器具があり、車椅子の子どもも遊べる砂場も設置されていた。

□ 補助器具センター

作業療法士：河本 佳子さん

補助器具センターは、ラスティング（県）の管轄で、スコーネ地方をこの補助器具センターが担当している。車椅子や自転車、歩行器、電動車イス、電動バイク、お風呂の介助用のイスや簡易式のトイレに至るまで完備され、乳児用から成人用までのサイズがある上に、機能面においても多種・多様な補助具であった。ポイントの一つでもあるといわれていたが、デザインが形も色もとても洗練されている。

補助具は、自立を促すためのものであり、身長や大きさに合わせてベストなものを選ぶことが重要なので、多くの補助具を完備していた。使用はレンタルシステムで、無料、期限は使用しなくなるまでになっている。



□ スコーネ地方(県)のハビリテーリングの組織と仕事について

プロジェクトリーダー：アネット ベンストラムさん(理学療法士)

スウェーデンは、地方分権国家であり、スコーネ地方にも、地方議会という小さな政府が存在する。その地方議会は交通・医療・道路・文化・自然に分類されており、ハビリテーリングや補助器具センターは、その中の医療の分野に属している。そして更に小児、成人、聾啞・盲人、補助具、研究・発達の部局に分かれており、チーフが配置されている（全ハビリテーリングに350～400名がいる）。

ハビリテーリングは、20歳以下の障害者を対象とし、障害を診断されれば登録される。費用は無料で保障されている。スウェーデンでは、家族を中心にしたハビリテーリングをすることを主旨としている。日本では、家庭におけるハビリテーリングは重要視されていないが、スウェーデンでは、10～15年前から、家族を中心に考え始め、5年前からは、子ども本人も決定の場に参加し子どもにもわかりやすく説明を行い、意見も聞いて決定することになっている。子どもや家族が理解できれば意識や意欲は向上し、QOLも向上するのではないかと考えている。毎日は家庭にいけないから本人を取り巻く家族を大切に、そして子どもは毎日やることとして学習していく。「訓練」と見ず、「生活をする」という視点で、家族の本人へのかかわり方を私たちは考慮し、「どこまでさせるか」ということを話し合っている。そして、家族に対しても、通常の生活ができるようにガイドしコーディネートを行っている。我々の仕事は、まず知識と障害について熟知し、それぞれのニーズに合わせてその人に適応するように、情報を提供し、コーディネートすることを重要としている。日本のような「地域のつながり」といったことは、個人の生活を尊重しているスウェーデンでは、「地域のつながり」というネットワークは乏しい。その代わりに、各家族に、必ず「コンタクトパーソン」という人がチームの中から選ばれ担当する。家族との交流や責任を持った話し合いを行う。その内容をもって全ての機関の人と引き合わせる役割を担っている。日本は、地域や学校に支援を求めすぎているのかもしれない。

スウェーデンの基本観念は、①理解しやすいこと、②何でも行動しやすい(実行しやすい)ようにすること、③全てのことに意味があること、である。更に、このスコーネ地方の特長的なことは、「余暇コンサルタント」が存在することである。「余暇コンサルタント」を充実した生活のために配置、各ハビリテーリングセンターには温水プールが完備されている。なお、今「乗馬セラピー」が有用だとされており、ほとんどの理学療法士が乗馬セラピーの資格を取得している。

20歳でハビリテーリングとは打ち切られるが、その後も学校との連携はずっと継続され、知的障害であれば授産施設に、知的な遅れがない人は通常の職業安定所に行くことになる。生活においては保障されている為、作業所へは、活動のために通う。常に学習できる環境が整備されている。スウェーデンでは、「頑張る」や「一生懸命」という観念がない。スウェーデンは人々を社会自体が包み込んでいるという現状がある。

□ 視察研修所感

福祉国家スウェーデンという国は、地方分権制度が徹底され、国は、外交・防衛・経済等の必要最小限を担当し、県は医療、市町村は教育・福祉・保育に管轄が任されている。人々の生活の声が行政に届きやすい位置に地方分権のシステムがあることが、「個のニーズに応じた生活」を保障していくということにつながる大きな利点であると感じられた。そして、ニーズに合わせて制度や法律が整備されていくなど、意見が取り入れやすい社会整備がされていることが全視察研修を経て理解できた。社会全体の役割が大きく分担されているが、うまく連携がなされている。システム自体がそこには、日本社会のようなマニュアル的なシステムはなく、臨機応変に連携し合っている。

マルメ市の行動計画に①参加しやすいこと、②いろいろなものへのアクセスがしやすいこと（特に情報の提供に重点を置いている）、③住居の保障、という理念をきくことができた。通常教育においても「個のニーズに応じた教育」がベースとされ「個別発達計画」が、昨年度から全生徒を対象に作成されている。その作成や日々の学習の計画においても、本人や保護者の意見は尊重され、最終的な選択は本人の意見に任されている。だからといって怠惰な姿がうかがわれるわけではない。そこに、日本の受身的な学習形態ではなく、自主的・創造的な学習のスタイルが子どもたちに培われていくのだと痛感した。一步間違えば、日本のような全生活の指導を引き受けてしまわねばならない学校システムは見られず、「教師は学習の教育の専門家」というスタイルのもと、高い専門性を追及し指導に当たっている。他機関においても同様である。深い専門者同士が、情報を共有し合い連携している。現代の日本は、一分野のものが、他分野のものまで、重なり合うといった「多サービス提供社会」は、深い専門性を持つには、過重な負担をそれぞれが抱えることになり、「社会の歪み」を生じさせ、結果として、大きな枠で物事を捉えることができず、責任を転嫁してしまい、軽視しがちな風潮を生じさせてしまっているのではないかと考察する。

付加税が多い高負担社会であっても、その生活を社会全体が丁寧に保障していくという安心感が、精神的に豊かな生活を人々に提供している。そういった、社会の中での教育の分野の「特別ニーズ教育」という形は、非常に自然な形で無理を感じないシステムであった。

「特別ニーズ教育」は、障害児教育を含む多様化してきたといわれる通常の子どもたちの教育を保障していくためには、理想的な理論であると思われる。いじめ・不登校・無気力・学力不振等々、子どもたちは多くのニーズを持っているにも関わらず、生徒に対する支援が行き届いてないのが、現状である。子どものニーズに合わせた支援が、臨機応変に連携し合える支援体制を中学校の現場にも早期に実現させたい。しかし、現在まだまだ、ニーズに対する理解や指導ではなく支援体制や専門機関との連携の整備が整っていない状況や教員の多忙業務等、どうしても対処的な支援になってしまっている。学校の体制のスリム化と役割分担が整備された体制を、今一度、深思する必要がある時期に来ていると思う。

A中学校 2008年度生徒サポートシート①

氏名		男・女	気になる行動							
欠席日数	昨年度()日				1学期欠席日数					
					4月	5月	6月	7月	合計	0
2学期欠席日数					3学期欠席日数					今年度
9月	10月	11月	12月	合計	1月	2月	3月	合計	0	0
理由	①病気・けが ②経済的理由 ③不登校(いじめ・いじめ以外の生徒間関係・対教員・学校生活上の影響・非行・無気力・情緒的混乱・意図的拒否) ④その他()									
*背景 (気がかりな点)	①病気 ②けが ③生活習慣 ④学校への不安				登校への本人の意識			登校への保護者の意		
	⑤怠学 ⑥非行 ⑦学力不振 ⑧対人関係 ⑨発達障害関係 ⑩虐待の疑い ⑪家庭生活上の影響 ⑫その他()				大変強・強・弱・大変弱			大変強・強・弱・大変弱		
*状況	①教室登校 ②別室登校 ③家に閉じこもりがち ④研究所等									
*家庭との連携	①保護者から連絡がある ②担任等が電話連絡 ③家庭訪問 ④保護者と面談 ⑤家庭から拒否的な対応 ⑥連絡がとりづらい									
*諸機関との連携	①スクールカウンセラー関係 ②研究所(相談・通所・訪問) ③補導センター ④心の教育センター ⑤児童相談所 ⑥少年サポートセンター ⑦他相談機関() ⑧医療機関() ⑨その他()									

(注1)口内は長期欠席児童生徒個別支援表記入欄

(注2)*印のついている項目は長期欠席以外の子についても記入する。

実態・様子	学習面	生活面	健康面
できていること			
本人が困っている事			
保護者の願い	何を頑張ってほしいと願っているか。(また、対応に困っている事など)		
本人の願い	何を頑張りたいと思っているか。		
今までの対応			
その他	()小学校卒業 所属部活動()部 親しい友人()よく話をする教職員() 得意な教科()苦手な教科() Q-U いごち課題()群 やる気課題(友人関係・学習意欲・教師との関係・学級との関係・進路)		

A中学校 生徒サポートシート② (NO.)

氏名	(年 組)	記載期間	年 月 日 ~ 年 月 日
長期目標		短期目標	

月 日	経過状況	今後の配慮事項
	①いつ、どのような状況で、どのような行動を起こしたか？ ②だれの、どのような対応に対して、どのような反応をしたか	