

# 特別支援教室の運用と地域ネットワークの構築について

香南市立野市小学校 教諭 難波成行

## 1 はじめに

本年度は、特別支援教育元年であり、すべての小中学校に「校内委員会」と「特別支援教育学校コーディネーター」を設置するとなっており、高知県でもこの流れに沿って支援の体制作りが進められている。特別支援の体制作りにおいては、各学校内で全教職員の特別支援教育に対する意識向上と協力体制を整えていくことに加えて、以下の2点が重要になると考え、本研究のテーマとした。

- (1) 特別支援学級のリソース的活用を行うために、特別支援学級の担任の役割や校内体制の在り方を検討する。
- (2) 各校のコーディネーターが校内支援体制の構築や児童生徒支援のための時間を確保し、コーディネーターとしての役割を十分に果たすためには、コーディネーター支援のための地域ネットワークが必要である。

## 2 研究の目的

特別支援学級の活用方法と地域ネットワークの構築の在り方を検討するために、これら2点に関する先進地域の事例を聞き取り調査する。また、在籍校のある高知県香南市において支援体制作りチェックリストを実施することで現状を把握し、地域の実態や体制に応じた地域ネットワークの構築の可能性を探る。先進地域の方策がそのまま活用できるとは限らないが、多くの事例を集めることで地域の実情にあった、また学校の実情に応じた特別支援体制を構築する「ひな形」が得られるのではないかと考える。

## 3 研究内容

### (1) 校内支援体制の構築（特別支援教室の運用）についての考察

特別支援学級と通級指導教室の役割を統合した「特別支援教室（仮称）」は現時点ではまだ実現されていないが、通常の学級の担当教員の負担軽減、教員リソースの有効活用などの面から考え、特別支援教室の実現と運用は必須事項であると考え。そこで、特別支援学級や通級指導教室における課題を事例に基づいて明らかにするとともに、特別支援学級や通級指導教室担当者の校内における役割を、特別支援教育コーディネーターの職務とも関連付けて考察を行っていく。

特別支援学級の現状：実習校（愛媛県松山市内）の事例

同校は児童数約600名規模である。特別支援学級は1学級あり、知的障害児2名と重複障害児（知的障害と肢体不自由）1名の計3名が在籍している。

特別支援学級担任が同校のコーディネーターを兼務している。このため生活支援員を1名招聘している。なお愛媛県内における教育（生活）支援員の配置状況は表1のとおりである。

表1 特別支援教育・教育支援員配置状況

	雇用形態	就学前	小学校	中学校	合計	雇用の条件
四国中央市	臨時職員	47	24	5	76	
	時間雇用			2	2	
新居浜市	臨時職員		19	3	22	生活介助・指導員
西条市	臨時職員	5	6		11	
今治市	臨時職員		14	21	35	教員免許・肢体不自由
松山市	時間雇用	3	87	13	103	一日3.5時間以内の勤務
宇和島市	臨時職員		6		6	3名以上のクラス
	合計	55	165	47	267	

19年度調査（四国中央市・松山市は5月調査、他は3月調査）

通級指導教室の現状：愛媛県東温市川上小学校LD・ADHD通級指導教室における事例

表2 愛媛県内のLD・ADHD通級指導教室

18年度	金生第一小(四国中央市川之江地区)	椿中(松山市)
	素鷺小(松山市)	
	川上小(東温市川内地区)	
19年度	明倫小(宇和島市)	北中(新居浜市)
	中之庄小(宇和島市)	鴨川中(松山市)
	中萩小(新居浜市)	
	小松小(西条市小松地区)	
	久米小(松山市)	
	岡田小(松前町)	

通級指導教室担当教諭に聞き取りを行った。同校には平成18年度から設置され、同教室には11月現在、校内外合わせて23名が通級しているということである。特別支援教育コーディネーターは特別支援学級担任が兼務している。なお愛媛県下のLD・ADHD通級指導教室設置状

況は表2の通りである。

現在の課題としては、校外からの通級児童が半数以上在籍するため特に午後空き時間がなく、専門的知識を吸収できる研修会等へ参加できないばかりか、自校の職員会への参加もままならないことである。また、担当教員が担当児童在籍校へ出向いての指導が制度上できないことが問題である。さらに他校通級児童の保護者の時間的負担、また安全上の課題もある。このほか、通級指導教室設置地域と未設置地域との教育的アンバランスも考えられる。

通級指導で使用する教材については購入予算がなく、たとえ購入できたとしてもそのままでは使えないことがほとんどである。このため教材は自費で製作しなくてはならないことが多い。さらにこのことで、担当者が転勤してしまった場合、教材が学校に残らなくなり、新任者がまた一から作成しなくてはならないおそれがある。また、急な相談や来訪者に対応する場合に備え、子どもが使えるパソコンソフトは購入しておく必要がある。

特別支援教室構想：大阪府高槻市立五領小学校における事例

=文部科学省指定特別支援教育研究開発学校3年次最終報告会(高槻市立五領小学校)より=同校においては、「通常の学級に在籍するLD等の児童を含めて障害のある児童のための教育課程の編成及び弾力的な指導方法・支援体制の在り方についての研究」を研究開発課題とし、この具現化のために「特別支援教室構想」を実施している。

基本的な考え方として、全ての児童を通常の学級在籍とし、障害の特性に応じた教科指導や、障害に起因する困難の改善・克服のための指導を「特別支援教室」で行うとしている。ただし、入級措置の在り方、障害種別、学級設置、教員配置などを含め、現行制度の「養護学級」(特別支援学級)の機能は残すとしている。

同校には制度上、「たんぼぼ」(情緒障害学級教室)、「ひまわり」(肢体不自由学級教室)、「あおぞら」(難聴学級教室)の特別支援学級があり、各1名が担任している。この3学級を、特別支援学級としての機能は残しながら、担任を特別支援教室担当者とすることで弾力的な運用を行い、特別支援学級児童や通常の学級に在籍する特別な教育的ニーズのある児童の支援を行っている。

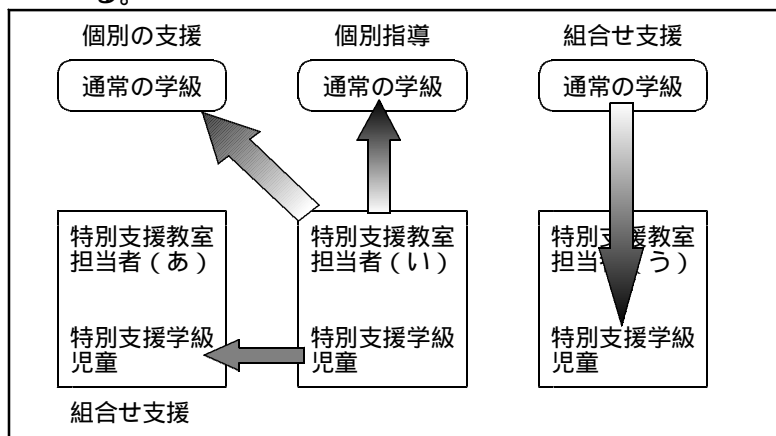


図1 特別支援教室構想図

具体的には、特別支援学級児童を組み合わせる間に、特別支援教室担当者が通常の学級の個別の支援に当たったり、通常の学級にいる児童の場所を変えての個別指導を行ったりする。また、通常の学級における特別なニーズのある児童と特別支援学級児童とを組み合わせる指導する組合せ支援も行っている(図1)。

特別支援教室の教育課程は、一人一人の「個別の指導計画」から編成されて

おり、多くの場合は一人の教員が複数の児童を指導し、1対1の個別指導と一人での学習（自習）を組み合わせで指導している。

コミュニケーションやソーシャルスキルの課題については、個別指導でコミュニケーションの指導を行い、応用場面として通常の学級等において集団で学習する。教室環境については、学習活動と対応させるために、教室内を目的によって仕切っている。学習する場、休憩やカームダウンの場、作業の場等を仕切ることによって、何をすることがわかり、活動の始めと終わりを明確にできる。また、不要な刺激を極力無くし、学習活動への集中を図っている。

校内コーディネーターは、研究主任がチーフとして位置付けられ、3名の養護学級担任（3学級）と合わせ4名でコーディネーターを担うことで校内委員会が機能するように工夫している。

これらの方法が直ちに一般の学校に適用できるものではないが、通常の学校における支援体制として有効であると考えられる。

五領小学校では特別支援学級が3学級あるため、運用が複雑だとは言え教員の弾力的な運用が可能であるのだが、例えば、特別支援学級がない、または単学級の場合、特別な教育的ニーズをもつ子どもが多数いるとしてもこのような形での工夫が困難であること。この場合、少人数指導や専科教員がいればこれらの活用が考えられるのだが、それもない場合工夫の余地が少なくなってしまう。こうした各校の実態を考慮に入れて、加配教員や学習支援員を配置する必要がある。

(2) 地域ネットワーク構築についての考察  
実習校における事例

愛媛県松山市は、平成17年1月、旧松山市、北条市、中島町が合併した。市立の幼稚園5園、小学校62校（うち通級指導教室設置6校）、中学校29校である。

実習校においては校内コーディネーターを中心に、対象児童について巡回相談等を受け、担任や学年団、コーディネーター、保護者が参加している。

今回の対象児は高機能自閉症の疑いのある6年生男子児童で、白内障を併せ持つため、当初保護者が盲学校進学を希望していたこともあって、県から市、再び県というように巡回相談が複数回行われた。巡回相談の度に保護者も参加していただき協力を得ることができ

ていた。相談の結果、中学校では情緒障害児学級に入級することとなった。このため、12月の最後の巡回相談には進学予定の中学校のコーディネーターと情緒障害児学級担任も参加し、授業参観を行い、巡回指導員の話聞いてもらった（図2）。

このように、巡回相談員や学習及び生活支援員の活用はできているが、医療、福祉との連携はまだ十分とは言えない。

大学との連携については、松山市教育委員会を通して、愛媛大学教育学部大学院特別支援教育コーディネーター専修の大学院生を週1回学習支援員として派遣するようになっている。派遣の基準としては、対象とする児童の実態や、複数年度派遣にならないように市内の学校のバランスを考慮している。

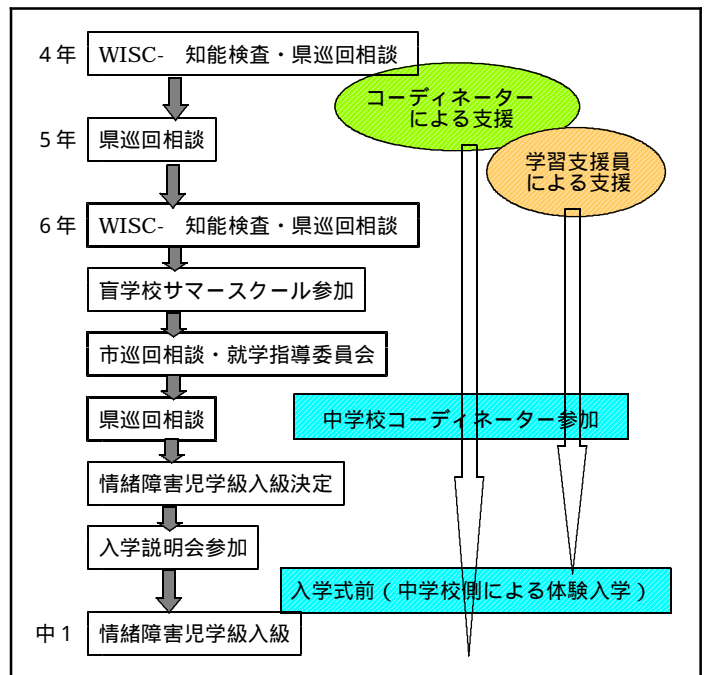


図2 実習校における対象児童支援の流れ

#### 愛媛県東温市における事例：子育て支援センター

東温市は、平成16年9月、重信、川内の両町が合併して誕生した。市内には幼稚園が5園、小学校7校、中学校2校がある。同市においては、「子育て支援センター」を立ち上げ、教育相談等を実施している。東温市では、以前から「幼児のこたばの教室」などをベースとした組織作りが行われており、これらを統合する形で支援センターの設置が実現した。この実現に向けては一人の人物の役割が大きい。この人物（元小学校長）は、現職中から教育相談等を積極的に行い、地域において絶大な信頼を得ている人である。人と人とのつながりが組織を作り上げた好例の一つだと言えよう。

子育て支援センターでは、就学前から福祉部門との連携を図り、個々の事例を把握し、個のニーズに応じた支援を就学後に引き継ぐように努めている。就学に際しては、「就学時連絡票」により、年度末・年度初め休業中に支援員・幼保小・保護者で話し合いを持っている。この成果として個別の指導計画や通級指導教室などの話を保護者にしやすくなり、かつ保護者の信頼を得やすくなった。

子育て支援センターは設置から6年目を迎えるが、設置当初は保育所の中にセンターが設置され、保育士が支援員を兼務していた。しかし現在では独立した場所・建物となり、専任スタッフも配置されている。センターの運営は健康福祉・社会福祉・教育委員会の3部署が1/3ずつ出資する形で行われている。今年度は17名の幼児を受け入れ、遊びを中心とした定期的な指導を実施している。また、障害が重い子どもは、年3回実施される「調整会」で検討の上、必要な場合は幼児通園施設「ひまわり園」で対応している。調整会のメンバーは、医師、大学准教授や臨床心理士等の育児相談教室関係スタッフ、保健所保健師、社会福祉協議会、学校教育課、社会福祉課、健康推進課などの職員計26名で構成されている。また、東温市独自の制度として幼稚園・保育所を巡回訪問している。

LD、ADHD通級対象児童の判定は、就学指導委員会や県教委が通常行うが、東温市では早期対応を目指し「判定委員会」を作り、対象児童は川上小学校に設置されている通級指導教室へ通級している。

現状での課題としては、通級指導担当だけでは十分な対応ができていないと言え、特別支援学級担当教諭が、放課後サービス指導を行わざるを得ない。また、特別支援教育コーディネーターの名簿がなく、担当者も特別支援学級担任、養護教諭、教頭など多様なので、コーディネーター会議の招集がしにくいという問題がある。さらに、小中学校での2次障害（いじめ等）のフォローが課題であり、「適応教室」がない現状では補導センターで対応するしかないが、2次障害への専門的な相談窓口の設置が必要とされている（例えば、福祉センターで「よろず相談」ができないか等）。この他、公立の保・幼・小・中は対応できているが、私立の保・幼や高校の課題が見逃されやすい（健康センターなどの検診からの情報しかない）などの課題も挙げられている。今後の特別支援の推進にあたっては、基本的に通常の学級の担任の授業（集団づくり）力アップが不可欠とされている。

#### 愛媛県四国中央市における事例：発達支援室

同市は、平成19年7月に、全国で4番目に（四国で初めて）「発達支援室」を設置したことで知られている。同市は、平成17年4月に川之江市、伊予三島市、土居町、新宮村が市町村合併し立ち上がった市である。市域はかなり広く、保育所等21所、幼稚園12園、小学校19校、中学校7校を擁する。18歳未満の療育手帳交付者は155名（17年度）、3歳児健診における言語発達遅滞や情緒行動面の遅れから経過観察が必要と思われる幼児が同93名、特別支援学級在籍児童数は138名（19年度）である。また、同市による19年度4月20日調査では、特別な配慮が必要な児童生徒数が501名、今後発達支援室等への相談が必要な人数は375名（内就学前196名）と報告されている。

同市においては従来から保護者の特別支援に対する関心が深く、LD親の会を中心に地域を挙げて特別支援教育に積極的に取り組む姿勢がある地域と言える。

「発達支援室」の設置の背景としては、発達支援にかかわる学校や各機関の連携・サポートをする専門機関の必要性が高まったことが挙げられる。市の関係者が先進地と言われる滋賀県湖南市を視察した結果、きめ細かい支援体制の構築を図る上で、同様の発達支援室を設置することの必要性が認識され、市独自の発達支援室が設置されることとなった。

発達支援室は、市教委ではなく保健福祉部こども課（行政）に設置されている。それは、市教委に設置すると支援対象児が幼稚園と小・中学校に限定されてしまうため、0～3歳児や保育所、児童、高等学校生徒の支援や、就労・生活支援などトータルな支援がとりづらくなるからである。ただし、室長は「県教委から派遣、四国中央市に出向」という形で教員籍のまま職務に就いている。スタッフ数は専任2名、兼務1名、時間雇用2名の5名である。

発達支援室の業務としては、来所、巡回等の相談業務、個別支援計画作成業務、発達支援相談連絡会等のネットワーク構築、療育者（保護者、教員、支援員）向けや啓発目的（市民、保護者等）の研修、の4つである。

発達支援相談連絡会の委員24名は、市長が委嘱、任命する。また、発達支援に関する文書は、教育長・福祉部長連名の形式を廃止し、市長名で配布するようにしている。このことで教育、福祉の連携を図るとともに、支援の系統を一元化することに成功している。

現在の課題としては前述の通り、発達支援室への相談希望者が多いが、5名という限られたスタッフ数や、継続的な支援会議が必要であるための時間的な問題から、希望者全員への相談が実施できていないこと、また、学校教育側に要請しているにもかかわらず、特別支援教育コーディネーターの会議が実施できていないこと、そして、近郊の医療機関に小児精神科の医師がおらず、今治市や善通寺市まで行かねばならないことなどが挙げられている。

市は今後、発達支援室を「発達支援センター」にしていく構想を持っている。

大阪府高槻市立五領小学校における事例：小・中学校の連携

「五領中学校区いきいきスクール」を活用し、特別な教育的ニーズのある児童への中学校区支援システムを確立している。このスクールは、小学校から中学校へのスムーズな移行、各校障害児学級担任の得意分野を生かした相互支援体制づくり、教職員の資質向上を目的としている。

小・中兼務教員を要に、9年間を見通した教育活動を展開している。具体的には、体育・理科を中心に小・中の段差の解消を目指し、小学校5・6年で教科担任制に近い形で少人数指導を実施する。

また、中学校区の保育所・幼稚園4園、小学校2校、中学校1校、高等学校1校が連携し「五領地区教育推進連絡会」を平成8年から組織している。連絡会では、一人一人の違いを認め合い、ともに分かち合う「人権教育」を行うことを基盤としている。特別支援教育に関しては、保育所・幼稚園での特別な教育的ニーズのある子どもたちの早期発見、早期対応を行うとともに、困り感のある子どもの保護者と教育相談をして保護者の子ども理解を進め、子どもの次学校へのスムーズな移行ができるようにしている。

#### 4 高知県香南市における実態と課題

高知県香南市は、町村合併によって生まれた、人口約3万4千人の新しい市である。幼稚園保育所在籍数1128名、小学校児童1963名、中学校生徒831名である。従って幼保小中園児児童生徒総数は、3922名である。小中学校における特別支援学級児童生徒数は、小学校32名（1.63%）、中学校7名（0.84%）である。文部科学省の全国調査結果に示された6.3%にあたる特別な教育的ニーズがあると推測される児童生徒数は174名となる。特別支援学校への進学者は、小学校から2名（18年度）、中学校から7名（同）である。中学卒業後の就労者は過去5年間毎年1～3名である。18年度における県

立中学校への進学率は約0.8%、私立中学校への進学率は約2.1%であった。

本市においては、他の地域における課題の一つである「教育」と「福祉」の間の壁はさほど大きくはない。具体的には、幼稚園と保育所がすべて公立（市立）で、かつ教育委員会の管轄下におかれ、一本化された状況にあることである。このため、児童クラブを含め、保・幼・小・中の一貫した管理体制が取りやすいと言え、地域ネットワークの構築にはこれを入り口にするるとよいと考える。

### 5 特別支援教育のためのチェックリスト作成と実施

特別支援教育が今年度から本格的に実施されたが、実際の現場では「仕事が増える」などの理由で積極的に実施しているとは言えない傾向があると思われる。そこで、まずは、特別支援教育の理解と積極的参加、教育における連携体制整備を目指してチェックリストを作成した。一つは通常の学校における管理職、学校コーディネーター、学級担任、専科等の学級外教員用のチェックリスト、もう一つは、特別支援学校における地域支援コーディネーター用チェックリストを作成した。記入方法はあてはまると思う項目の欄に をつける方法をとった。チェックリストの大項目は表4および5のとおりである（小項目については別添資料参照）。

表4 チェックリストの大項目  
（通常の学校）

校内支援体制の整備 関係機関の把握と連携（横の連携） 関係機関の把握と連携（縦の連携） 気づきと支援の基礎作り 支援対象の子どもへの気づき 支援対象となる子どもの理解 支援計画の作成 関係者間の連絡調整 支援の実行と環境整備 保護者支援に関する取り組み 支援の評価と支援計画の修正 支援に関する個人情報の管理
---

表5 チェックリストの大項目  
（特別支援学校地域コーディネーター用）

センターの役割を果たすための校内体制整備 支援にかかわる教員の研修 小・中学校等の教員への支援機能 特別支援教育等に関する相談・情報提供機能 障害のある幼児児童生徒への指導・支援機能 福祉、医療、労働などの関係機関等との連絡・調整機能 小・中学校等の教員に対する研修協力機能 障害のある幼児児童生徒への施設設備等の提供機能 特別支援学校間の連携 支援に関する個人情報の管理
---

これらを市内の2小学校、1幼稚園の全教員を対象に、また、市内全小中学校管理職、校内コーディネーターを対象に実施した。さらに広域連携協議会における特別支援学校教育相談部の協力を得て、特別支援学校の地域支援コーディネーターに実施した。

#### (1) 通常の学校におけるチェックリストの結果から

実施は平成20年2月、回答数は管理職21（8小学校、4中学校、1幼稚園）、コーディネーター11（7小学校、4中学校）、学級担任42（小学校36、幼稚園6）、専科等教員14（幼稚園2、小学校12）である。管理職、コーディネーター、および学級担任、専科等の教員の比較を行った結果が図3～5である。

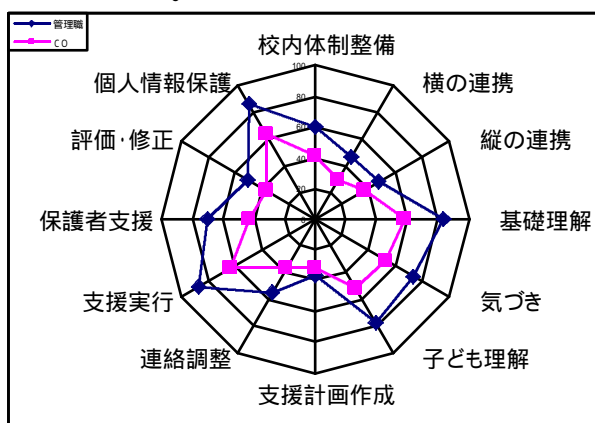


図3 管理職とコーディネーターの比較

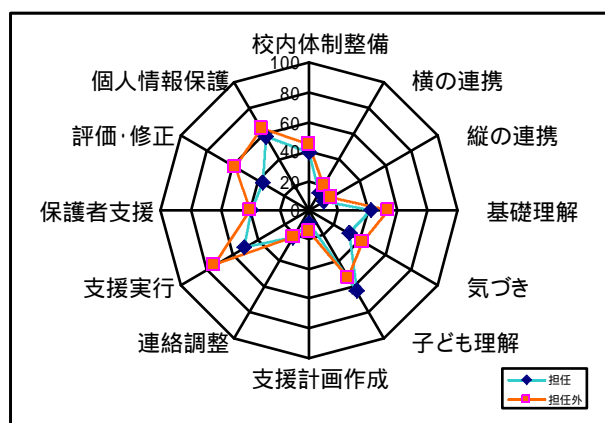


図4 学級担任と専科等教員との比較

まず、全体的に「支援の実行」項目が高くなっている。逆に「横の連携」(13.9 - 46.8%)、「縦の連携」(11.9 - 47.6%)、「支援計画作成」(8.7 - 36.5%)の項目が4調査対象とも低く、また「子ども理解」を除く大項目で専科等の教員のチェック率が学級担任より高くなっている。また「支援の実行」項目では、専科等の教員がコーディネーターよりポイントが高くなっている。

これは、コーディネーターが特別支援学級担任であったりするために、通常の学級での支援に至っていないことが原因ではないかと考えられる。

小項目では、「支援計画作成」中の「個別の移行計画作成」が0%、「個別の教育支援計画作成」が5 - 38%、「縦の連携」の「就業先との連絡」が0 - 5%、「横の連携」では「事業者福祉施設との連絡」が5 - 10%と低くなっている。連携に欠かせない個別の教育支援計画の作成が急がれる。

4調査対象別に見ると、管理職が45 - 88%、コーディネーターが28 - 88%、専科等が2 - 64%、担任が4 - 64%と、管理職を除いて回答者間の差が大きくなっている。その原因として、学級や学年に特別支援の対象児童がいるかないか等の要因が関与していることが予想されるが、この点については調査項目に含めていないため、性急に結論付けることはできない。

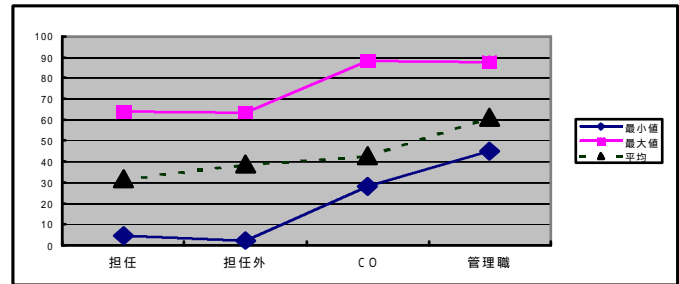


図5 調査対象別の比較

## (2) 特別支援学校におけるチェックリストの結果から

48の調査項目中、チェックがついたのは34項目(71%)であった。

通常の学校の支援のための研修は県のスキルアップ講座が行われており、校内での研修計画でも若手の育成プログラムを中心に計画的に実施している。また、実際の支援のためのインフラ(安全面、時間等)も整えられつつある。実際には、県教委との連携を図り、管内の学校との情報交換を行ったり、研修の支援や対象児童やその保護者との相談、情報提供、個別の指導計画作成支援なども実施している。管内の学校に対しては研究発表会の案内も行っており、教材教具の貸し出しや施設設備の提供も行っている。また、幼稚園や保育所での支援や指導も実施している。特別支援学校間(盲・聾・養護)の連携についても、必要に応じて学校間で情報交換している。

一方、関係機関との連携では、福祉・保健行政機関、市町村教育委員会との連絡は取り合っているが、医療機関や事業者・福祉施設との連絡が少ないこと、管内があまりに広く全体をとらえることが難しいことが課題としてあげられている。

## 6 おわりに

特別支援教育は特別なことをすることではなく、ほんの少しの気付きや普段行っていることが特別支援教育であることをまず教職員が気付かねばならない。また、逃げてはならない。放り出してはいけない。一人だけが背負い込むのではなく、わずかな工夫を加えて、学校のチームとして取り組むべきことである。

地域ネットワークにしても同じことが言える。無い物ねだりではなく、今あるものを活用して紡ぎ上げていくことが大切である。縦系と横系、またそれを紡ぎ上げるかぎ針のような存在。かぎ針をどのような形で置くか、誰がその役割を果たすのか。またそれも地域の実情に応じて決して無理をせず、今あるものを活用すればよい。新たに発達支援室のような組織を置くのもよいが、特別支援学校を活用するのもよい。いずれにしてもその地域において信頼される人物を置くと良い。組織というと責任感が薄くなる。強力なリーダーシップを取れる人の存在または育成が地域における特別支援教育の鍵を握っている。