

J^{nclusive} ournal of E^{ducation}

Printed 2018.0228
Online ISSN: 2189-9185
Published by Asian Society of Human Services



“Zamami no Genkan” Megumi MIYACHIKA

February 2018
VOL. 4

ORIGINAL ARTICLE

肢体不自由特別支援学校におけるセンター的機能担当者の育成と組織的対応に関する調査

Fostering the Local Special Education Centers for a Special Needs Education School for the Physically Disabilities and an Investigation for How the Organization Should Handle

石田 修¹⁾
Osamu ISHIDA

1) さいたま市立仲本小学校
Saitama Municipal Nakamoto Elementary Schools, Saitama

<Key-words>

肢体不自由特別支援学校, センターの機能, 組織的対応
Physical disability special needs school Center function Systematic response

oishida.iworld@gmail.com (石田 修)

Journal of Inclusive Education, 2018, 4:21-35. © 2018 Asian Society of Human Services

ABSTRACT

本研究では、肢体不自由特別支援学校で勤務する研修中の教員（以下、コンサルタント）が同校の特別支援教育コーディネーター（以下、Co）の地域支援に同行する実地研修を行い、実地研修で行った研修項目別の有効性について、コンサルタントと地域支援を受ける側である小学校教員（以下、コンサルティ）にアンケート調査をした。さらに、組織的対応の在り方を検討するため、組織的対応の利点・課題・留意点に関するアンケート調査も併せて実施した。その結果、実地研修で行った研修項目別の有効性としては、コンサルタントは「来校型地域支援」、コンサルティは「専任 Co を含む特別支援学校教員による巡回型地域支援」が自身の教員としての専門性向上に役立つと回答した割合が最も高かった。また、組織的対応の利点として、視野の広がりや専門性向上が期待できる一方で、校内支援体制の構築や時間・人材の確保が課題であった。組織的対応の留意点として、コンサルタントは専門性と支援方法、コンサルティは業務の両立と連携方法に対する不安感が高かった。これらの利点・課題・留意点を踏まえて、「校内支援体制」「時間・人材の確保」「専門性」「連携方法」の4つの観点から組織的対応の在り方を考察した。本研究の結果から、肢体不自由特別支援学校のセンター的機能においては、特に来校型の地域支援に組織的に取り組むことで、肢体不自由の専門性を発揮しやすく、校内支援体制や時間的・経費的な負担も少ないことから、通常の学級に在籍する肢体不自由児・者の「新たな学びの場」として機能し得る可能性が示唆された。

Received
2017 / 6 / 11

Revised
2017 / 9 / 18

Accepted
2017 / 10 / 2

Published
2018 / 2 / 28

I. 問題と目的

近年、国際的動向として統合教育に変わり、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みとして「インクルーシブ教育システム」(障害者の権利に関する条約第 24 条)の理念が提唱され、我が国においても 2012 年 7 月に、中央教育審議会初等中等教育分科会より「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告)」が出された。この報告のなかで、特別支援学校は域内の教育資源の組合せ(スクールクラスター)の中でコーディネーター機能を発揮し、発達障害をはじめとする障害のある児童生徒等への指導・支援機能を拡充するなど、「センター的機能」の一層の充実を図る必要があることが示されている。

特別支援学校のセンター的機能は、2007 年 4 月に施行された学校教育法の一部改正において、「幼稚園、小学校、中学校、高等学校又は中等教育学校の要請に応じて、教育上特別の支援を必要とする児童、生徒又は幼児の教育に関し必要な助言又は援助を行うよう努める」(第 71 条の 3) 旨が規定され、法律上位置づけられている。センター的機能の具体的内容としては、中央教育審議会(2005)より、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障害のある幼児児童生徒への指導・支援機能、④福祉、医療、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障害のある幼児児童生徒への施設設備等の提供機能、の 6 項目が例示されている。

特別支援学校のセンター的機能は、小・中学校からのニーズは高いが(田中・柘植, 2012)、人材の確保や専門性に課題がある(井坂・仲野, 2009; 井坂・佐々木・池谷, 2012; 国立特別支援教育総合研究所, 2011; 埼玉県特別支援学校長会, 2007; 田中・柘植, 2012; 文部科学省, 2011)。こうした状況下で、特別支援学校の特別支援教育コーディネーター(以下、Co)はセンター的機能を推進する中心的な役割を担う。現在、全国各地で Co の養成研修が実施されているが(大杉・横尾, 2006; 高原・島田・八幡, 2007)、研修の多くは、受講者が一律に同一内容を学ぶ講義形式の研修である。

一方、Co においては個々の事例に対する具体的な指導および対応方法に関する研修へのニーズが高い(畑・小貫, 2006; 真城, 2005)。そのようなニーズに対応するため、特別支援学校によっては、次期 Co の育成も兼ねて専任 Co の地域支援に研修中の教員が同行し、その場面を見学・観察、あるいは専任 Co とともに対応にあたる実地研修も行われている(田中・奥住・池田, 2013; 柘植・田中・石橋ら, 2012)。しかし、実地研修の研修内容は多岐にわたり、研修項目別の有効性については検討されていない。そこで、本研究では、肢体不自由特別支援学校で勤務する研修中の教員(以下、コンサルタント)が同校の専任 Co が行う地域支援に同行する実地研修を行い、実地研修で行った研修項目別の有効性についてアンケート調査を実施した。なお、コンサルタントと地域支援を受ける側である小学校教員(以下、コンサルティ)の間で、実地研修や地域支援の有効性の評価が異なる可能性もあるため、アンケート調査はコンサルタントとコンサルティに実施した。

また、特別支援学校のセンター的機能の発展には、個人の専門性の向上に加え、学校全体で組織的に取り組むことも重要である(国立特別支援教育総合研究所, 2011; 田名・奥住・池田, 2013; 文部科学省, 2009)。多様な障害に対応するには、専任 Co だけでは限界があり、様々な経験や専門性を有する校内の教員や関係機関と連携して対応することが求められており、各校に支援部などの分掌部会が設置されている。しかし、具体的な組織的対応の在り方につ

いては、これまで答申や報告などで十分に触れられておらず、組織的対応の内容・方法などのノウハウも不十分で、その利点・課題・留意点も検討されていない。本研究では、組織的対応の在り方を検討するため、コンサルタントとコンサルティに組織的対応の利点・課題・留意点に関するアンケート調査も実施した。

II. 方法

本研究では、コンサルタントが同校の専任 Co が行う地域支援に同行する実地研修を行った。実地研修後には、実地研修で行った研修項目別の有効性について、コンサルタントとコンサルティにアンケート調査を実施した。以下に、実施研修の概要、およびアンケート調査の概要を示す。

1. 実地研修の概要

1) 実地研修について

肢体不自由特別支援学校の専任 Co が行う地域支援に、研修を受講する同校の教員が同行し、その場面を見学・観察、あるいは専任 Co とともに対応にあたることを実地研修とした。

2) 対象校

X 市の小学校 4 校で地域支援を実施した。

3) 地域支援の形態

巡回型地域支援（3 校）と来校型地域支援（1 校）である。

巡回型地域支援では、専任 Co にコンサルタント 1～2 名が小学校に同行し、発達障害や肢体不自由のある児童などを対象に、行動観察や指導・支援場面の観察、障害の状況について実態把握をし、個別指導を行った。それらを受けて、指導・支援についての相談・助言をしたり、個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成について相談・助言をしたりした。

来校型地域支援では、肢体不自由や運動面の困難さを主訴とする小学生とその保護者が肢体不自由特別支援学校に来校し、専任 Co とコンサルタント 1～2 名が 45 分間の「放課後支援」を実施した。また、夏休み期間（3 日間）には、肢体不自由や運動面の困難さを主訴とする地域の小学生（10 名程度）が肢体不自由特別支援学校に来校し、集団で運動面に関する指導を親子で実施する「夏休み親子教室」を行った。実施にあたっては、複数のコンサルタントが対応し、それぞれメインティーチャーやサブティーチャー、行動観察や保護者対応などの役割を担った。

コンサルタントは、一人一回ずつ巡回型か来校型の地域支援に同行した。実施回数は、巡回型地域支援は計 33 回、来校型地域支援は計 10 回であった。

4) 地域支援で実施した項目

地域支援で実施した項目の一覧を表 1 に示す。このうち、実施人数が 10 人未満の項目は、分析対象から除外した。

表 1 地域支援で実施した項目の一覧

実施項目	コンサルタント	コンサルティ
行動観察（授業場面の観察）	39(92.9%)	20(46.5%)
個別指導（授業中の取り出しによる指導）	38(90.5%)	18(41.9%)
講義形式研修	38(90.5%)	31(72.1%)
指導・支援についての相談・助言	37(88.1%)	20(46.5%)
障害の状況についての実態把握・評価	37(88.1%)	19(44.2%)
指導内容・方法についての協議	37(88.1%)	9(20.9%)
専任 Co を含む特別支援学校教員による地域支援	33(78.6%)	15(34.9%)
校内支援体制の構築	7(16.7%)	18(41.9%)
校内委員会	1(2.4%)	22(51.2%)
進路や就労についての相談・助言	1(2.4%)	13(30.2%)
個別の指導計画の作成についての相談・助言	1(2.4%)	1(2.4%)
個別の教育支援計画の作成についての相談・助言	1(2.4%)	1(2.4%)
来校型地域支援	13(31.0%)	0

表中の数値は実施人数（％）を示す

分析対象とした実施人数が 10 人以上の項目は、コンサルタントは、「行動観察（授業場面の観察）」、「個別指導（授業中の取り出しによる指導）」、「講義形式研修」、「指導・支援についての相談・助言」、「障害の状況についての実態把握・評価」、「指導内容・方法についての協議」、「専任 Co を含む特別支援学校教員による地域支援」、「来校型地域支援」の計 8 項目であった。

コンサルティは、「行動観察（授業場面の観察）」、「個別指導（授業中の取り出しによる指導）」、「講義形式研修」、「指導・支援についての相談・助言」、「障害の状況についての実態把握・評価」、「専任 Co を含む特別支援学校教員による地域支援」、「校内支援体制の構築」、「校内委員会」、「進路や就労についての相談・助言」の計 9 項目であった。

2. アンケート調査の概要

1) 調査時期

2014 年 2 月上旬から 3 月上旬に実施した。

2) 対象者

X 市のコンサルタントとコンサルティを対象とした。

3) アンケート調査の構成

対象者の属性や経験などを質問し、①全体評価、②部分評価、③組織的対応の 3 観点を設定した。

① 全体評価：地域支援を実施した前後の状況について、10 段階評価（課題が少ない状況を 1、課題が多い状況を 10）で回答を求めた。

② 部分評価：地域支援で実施した項目別に「自身の教員としての専門性向上」に役立ったかどうかについて、4つの選択肢（全く役立たない、あまり役立たない、役立つ、とても役立つ）から選んで評価するように求めた。

③ 組織的対応：組織的対応の利点・課題・留意点（他機関で地域支援を実施する上でのやりにくさや不安に感じる事）について、多肢選択式による10項目を設定した。組織的対応の利点・課題に関する質問項目（コンサルタントとコンサルティで同じ質問項目）を表2に、組織的対応の留意点に関する質問項目（コンサルタントとコンサルティで異なる質問項目）を表3に示す。

表2 組織的対応の利点・課題に関する質問項目

質問項目（利点）	質問項目（課題）
新たな視点や考えが得られる	校内支援体制の構築が難しい
様々な立場からの意見・助言が得られる	時間の確保が難しい
指導力・専門性の向上が期待できる	人材を校内で確保することが難しい
情報の共有ができる	学級運営に支障をきたす
校内の教職員からの理解が得られる	熱意・意欲のばらつきがある
精神的な不安が軽減できる	旅費等の予算の確保が難しい
仕事の分担・軽減ができる	連携の仕方がわからない
意欲が向上する	意見をまとめるのが難しい
特になし	特になし
その他	その他

表3 組織的対応の留意点に関する質問項目

コンサルタントへの質問項目	コンサルティへの質問項目
専門知識に対する不安	他の業務との両立に対する不安
支援の在り方	連携方法がわからない
他の業務との両立に対する不安	批判や指摘をされることへの不安
校内の協力体制に対する不安	校内の教職員の見方・捉え方への不安
学校側の意識・態度の多様性	コンサルタントの力量・熱意のばらつき
情報不足に対する不安	コンサルタントの姿勢・態度
役割が不明確であることに対する不安	問題解決の不十分さに対する不安
外部機関との連携方法に対する不安	本当は必要としていない
特になし	特になし
その他	その他

Ⅲ. 結果

1. 対象者の基本属性

X市のコンサルタント42名、コンサルティ44名（巡回型地域支援を実施した3校）から回答が得られた（回収率96%）。このうち、無回答の項目があったコンサルティ1名を除外し、コンサルタント42名、コンサルティ43名を有効回答とした。

①コンサルタントと②コンサルティにおける対象者の内訳を表4に示す。

①コンサルタント（42名）

性別は、男性が14名、女性が28名であった。年齢は、20歳代が27名、30歳代が6名、40歳代が2名、50歳代以上が7名であった。教員経験年数は、5年未満が28名、6年から10年が8名、11年から20年が2名、21年から30年が3名、31年以上が3名であった。特別支援教育担当教員の経験年数は、5年未満が33名、6年から10年が9名であった。校内での立場は、学級担任（副担任）が37名、養護教諭が1名、Co（専任）が1名、その他が3名であった。Coの経験の有無は、有が2名、無が40名であった。地域支援の形態は、巡回型地域支援が33名、来校型地域支援が9名であった。

②コンサルティ（43名）

性別は、男性が17名、女性が26名であった。年齢は、20歳代が10名、30歳代が7名、40歳代が6名、50歳代以上が20名であった。教員経験年数は、5年未満が9名、6年から10年が7名、11年から20年が2名、21年から30年が11名、31年以上が14名であった。特別支援教育担当教員の経験年数は、無が39名、5年未満が3名、6年から10年が1名であった。校内での立場は、学級担任（副担任）が31名、養護教諭が2名、管理職が6名、Co（兼任）が2名、その他が2名であった。Coの経験の有無は、有が3名、無が40名であった。地域支援の形態は、巡回型地域支援が43名であった。

表4 対象者の内訳

		コンサルタント	コンサルティ
性別	男性	14(33.3%)	17(39.5%)
	女性	28(66.7%)	26(60.5%)
	合計	42(100%)	43(100%)
年齢	20歳代	27(64.3%)	10(23.3%)
	30歳代	6(14.3%)	7(16.3%)
	40歳代	2(4.8%)	6(14.0%)
	50歳代以上	7(16.7%)	20(46.5%)
教員経験年数	5年未満	28(66.7%)	9(20.9%)
	6年から10年	8(19.0%)	7(16.3%)
	11年から20年	2(4.8%)	2(4.7%)
	21年から30年	3(7.1%)	11(25.6%)
	31年以上	3(7.1%)	14(32.6%)
特別支援教育担当 教員の経験年数	無	0	39(90.7%)
	5年未満	33(78.6%)	3(7.0%)
	6年から10年	9(21.4%)	1(2.3%)
校内での立場	学級担任（副担任）	37(88.1%)	31(72.1%)
	養護教諭	1(2.4%)	2(4.7%)
	管理職	0	6(14.0%)
	専任 Co	1(2.4%)	0
	兼任 Co	0	2(4.7%)
	その他	3(7.1%)	2(4.7%)
Co 経験の有無	有	2(4.8%)	3(4.7%)
	無	40(95.2%)	40(95.3%)
地域支援の形態	巡回型地域支援	33(78.6%)	43(100%)
	来校型地域支援	9(21.4%)	0

表中の数値は実施人数（％）を示す

2. 全体評価（地域支援を実施した前後の状況）

地域支援を実施した前後の 10 段階評価の平均値について、コンサルタントとコンサルティのそれぞれで t 検定を行った。その結果、コンサルタントとコンサルティのいずれも、地域支援実施後の課題は実施前より有意に減少していた（コンサルタント:t(36)=3.69, $p<.01$ 、コンサルティ:t(32)=4.90, $p<.01$ ）。

3. 部分評価（地域支援で実施した項目別の評価）

地域支援で実施した項目別に「自身の教員としての専門性向上」に役立ったかどうかについて、各項目における 4 つの選択肢（全く役立たない、あまり役立たない、役立つ、とても役立つ）から選択された割合を百分率（%）で算出した結果を図 1 に示す。

その結果、コンサルタントは、「来校型地域支援」が専門性向上に役立つと回答した割合が最も高かった。一方、コンサルティは、「専任 Co を含む特別支援学校教員による地域支援」、が専門性向上に役立つと回答した割合が最も高かった。

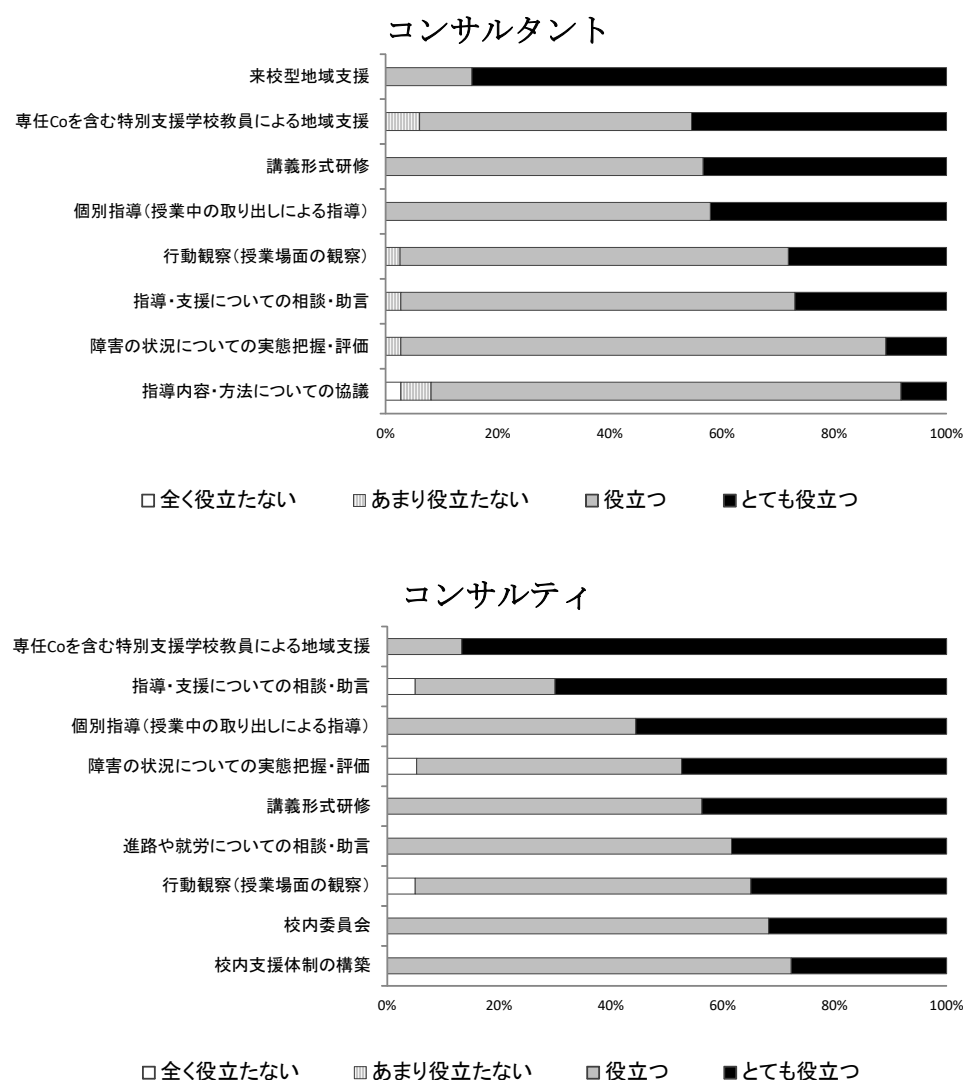


図 1 コンサルタントとコンサルティにおける地域支援で実施した項目別の評価

4. 組織的対応

1) 利点と課題

コンサルタントとコンサルティにおける組織的対応の利点（図2）と課題（図3）を示す。利点は「新たな視点や考えが得られる」、「様々な立場からの意見・助言が得られる」、「指導力・専門性の向上が期待できる」がコンサルタントとコンサルティのいずれも回答した割合が高かった。課題は、コンサルタントは「校内支援体制の構築が難しい」、「時間の確保が難しい」、「人材を校内で確保することが難しい」が最も高く、他に「学級運営に支障をきたす」、「熱意・意欲のばらつきがある」と回答した割合が高かった。コンサルティは、「時間の確保が難しい」、「人材を校内で確保することが難しい」と回答した割合が高かった。

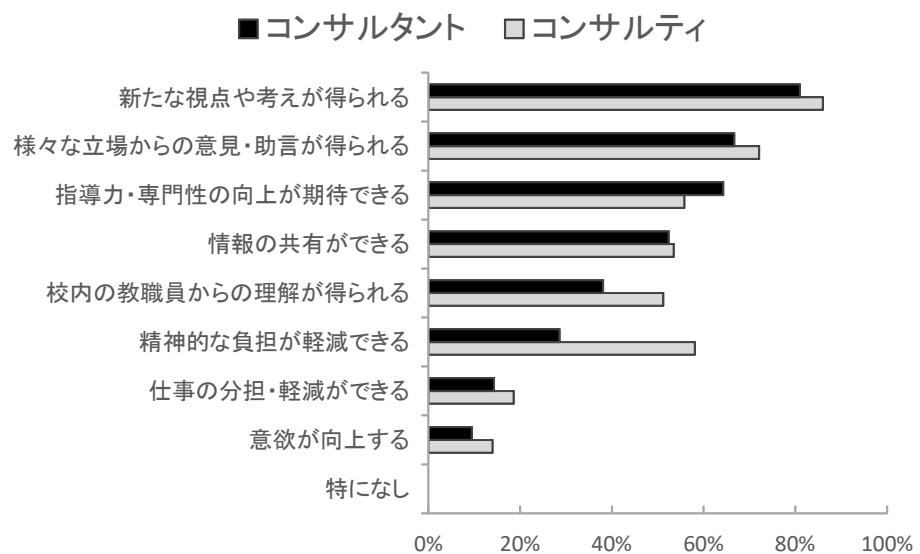


図2 コンサルタントとコンサルティにおける組織的対応の利点

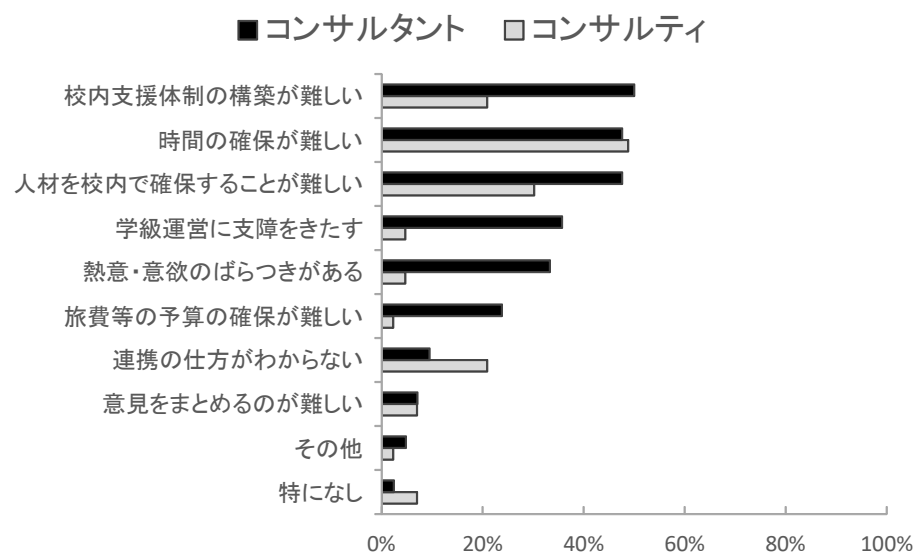


図3 コンサルタントとコンサルティにおける組織的対応の課題

また、コンサルタントとコンサルティにおける組織的対応の利点や課題に対する認識の違いを調べるため、各項目について両者の間でカイ二乗検定を実施した。その結果、両者の比率に有意差が認められ ($\chi^2(9)=25.49, p<.01$)、組織的対応の課題として「学級運営に支障をきたす」、「熱意・意欲のばらつきがある」、「旅費等の予算の確保が難しい」がコンサルティよりコンサルタントの方が回答した割合が高かった。

2) 留意点（やりにくさや不安に感じること）

他機関で地域支援を実施した場合に、やりにくさや不安に感じると思われることについて、コンサルタントの結果を表 5、コンサルティの結果を表 6 に示す。コンサルタントは「専門知識」、「支援の在り方」に対する不安が半数を超えた。コンサルティは「特になし」と回答している割合が最も高く、「他の業務との両立」に対する不安が半数を超えた。他には、「連携方法がわからない」、「批判や指摘をされること」「校内の教職員の見方・捉え方」に対する不安などが挙げられていたが、項目間で回答率に大きな差はなかった。

表 5 コンサルタントにおける組織的対応の留意点

項目	割合 (%)
専門知識に対する不安	61.9%
支援の在り方	52.4%
他の業務との両立に対する不安	38.1%
校内の協力体制に対する不安	35.7%
学校側の意識・態度の多様性	35.7%
情報不足に対する不安	33.3%
役割が不明確であることに対する不安	31.0%
外部機関との連携方法に対する不安	23.8%
特になし	0%
その他	0%

表 6 コンサルティにおける組織的対応の留意点

項目	割合 (%)
特になし	61.9%
他の業務との両立に対する不安	52.4%
連携方法がわからない	38.1%
批判や指摘をされることへの不安	35.7%
校内の教職員の見方・捉え方への不安	35.7%
コンサルタントの力量・熱意のばらつき	33.3%
コンサルタントの姿勢・態度	31.0%
問題解決の不十分さに対する不安	23.8%
本当は必要としていない	2.3%
その他	0%

IV. 考察

1. センターの機能担当者の育成

本研究では、コンサルタントが肢体不自由特別支援学校の専任 Co の地域支援に同行し、実地研修における研修項目別の有効性を検討した。その結果、地域支援を実施した前後の状況（全体評価）は、コンサルタントとコンサルティのいずれも、地域支援実施後は実施前より課題が改善したと感じていた。また、実地研修における研修項目別の有効性としては、コンサルタントは「来校型地域支援」、コンサルティは「専任 Co を含む特別支援学校教員による巡回型地域支援」が自身の教員としての専門性向上に役立つと回答した割合が最も高かった。

コンサルタントにおいて最も研修の有効性が高かった「来校型地域支援」は、肢体不自由や運動面の困難さを主訴とする地域の小学生とその保護者が特別支援学校に来校し、放課後の時間や夏休み期間を使って、身体面・運動面に関する指導を行う来校型の地域支援である。実施にあたっては、複数のコンサルタントが対応し、それぞれメインティーチャーやサブティーチャー、行動観察や保護者対応などの役割を担う。肢体不自由特別支援学校の教員は、運動・身体面に関する指導の方略は持っているが、通常の学級の児童と接する機会が少なく、コンサルタントとして、通常の学級の児童にどのような指導が有効かを提案することは難しい。そのため、夏休み親子教室を通じて、普段関わりが少ない通常の学級の児童に対して、どのような指導が有効かを体験的に学ぶことで、コンサルタントとしての力量向上が図れたものと考えられる。また、その体験を通じて得た具体的・効果的な対応方法を地域支援の際に提案しやすくなり、肢体不自由の専門性の発揮の仕方を学べたものと考えられる。

最近の知見によると、通常の学級に在籍する発達障害児は姿勢の安定性やバランス、協調運動、粗大運動、微細運動などの側面で困難さがあることが明らかにされている（香野, 2010）。これら運動の諸側面は、肢体不自由特別支援学校における体育や自立活動の授業で中心的に取り組まれている学習内容であり、肢体不自由特別支援学校での実践経験が役立つと思われる。また、肢体不自由特別支援学級においても、担任の半数は「障害特性に応じた指導についての情報が得にくい」と感じており（金森・長沼・徳永ら, 2011）、障害特性の捉え方やそれに応じた具体的な指導方法に関する情報が不足しているという現状も伺える。これらのことから、肢体不自由特別支援学校のセンター的機能においては、肢体不自由や運動面の困難さのある子どもの指導に関する「相談・情報提供機能」が期待でき、特に体育や自立活動の授業づくりの視点を提供することで、実態差が大きい集団における体育の授業づくりや、姿勢や身体の動きに関する自立活動の指導にも役立つと考えられる。

以上のように、肢体不自由特別支援学校におけるセンター的機能担当者の育成には、来校型地域支援のような肢体不自由の専門性を通常の学級の児童に応用する方法を体験的に学べる研修が効果的であることが示唆された。

一方、コンサルティにとって最も有効性が高かった地域支援は、「専任 Co を含む特別支援学校教員による地域支援」であった。地域支援を進める上では、特別支援学校の専任 Co だけでは多様な障害に対応するには限界がある。また、コンサルティとして対応にあたることの多い通常の学級の Co は、学級担任と兼務していることが多く（小方・恵羅, 2011; 柘植・宇野・石橋, 2007; 吉利, 2010）、活動のための時間的負担や多忙さを感じ、専門性の担保が課題となっている（新井, 2005; 大塚・大石, 2007; 田嶋・尾崎, 2008; 田嶋・尾崎, 2009; 松

本, 2012; 宮木・柴田・木船, 2010; 宮木・木船, 2012; 三宅・横川・吉利, 2008)。そのため、特別支援学校のセンター的機能を進めるにあたっては、専任 Co とともに、様々な経験や専門性を有する校内の教員を活用して対応することが求められている。本研究では、専任 Co とともに多様な経験や専門性のある複数の教員が地域支援を実施することで、様々な事例に対応が可能であったものと推察され、学校全体で組織的に取り組むことの有効性も示唆された。

2. 組織的対応の在り方

本研究では、コンサルタントとコンサルティに組織的対応の利点・課題・留意点についてアンケート調査を実施した。その結果、組織的対応によって、視野の広がりや専門性向上が期待できるが、校内支援体制の構築や時間・人材の確保に課題があった。また、留意点としては、コンサルタントは専門性と支援方法、コンサルティは業務の両立と連携方法、に対する不安が高かった。これらの利点・課題・留意点を踏まえて、1) 校内支援体制、2) 時間・人材の確保、3) 専門性、4) 連携方法、の4つの観点から組織的対応の在り方を考察した。

1) 校内支援体制

校内支援体制の構築に対する組織としての在り方の1例(案)を図4に示す。ここでは、センター的機能を担う校務分掌として、支援部を設置し、支援部のなかで巡回型地域支援部と来校型地域支援部に分ける。巡回型・来校型地域支援部のそれぞれの部署が相互に連携・協力を図りながら、定期的に分掌部会を開き、情報の共有を図るとともに、支援内容・計画などを検討する。

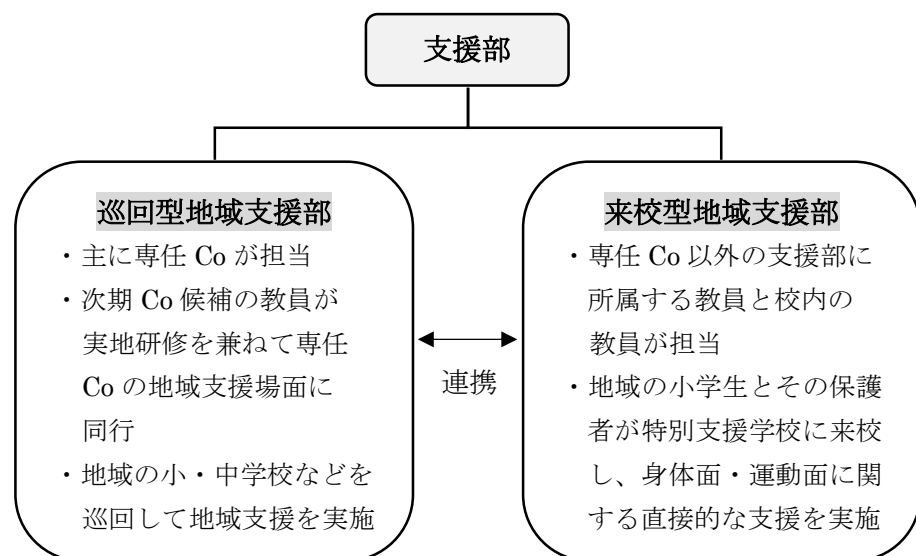


図4 校内支援体制の構築に関する組織としての在り方の1例(案)

まず、巡回型地域支援部は、主に専任 Co が担当する。これは、組織的対応の課題として挙がっていた学級を受け持つ教員が授業時間中に地域の小・中学校を巡回するのは、校内支援体制上困難な場合が多いからである。巡回型地域支援を行う際は、次期 Co 候補の

教員が地域支援場面に同行することで、本研究の結果が示すように教員としての専門性向上にも有効だと考えられる。

次に、来校型地域支援部は、専任 Co 以外の支援部の教員を中心に、放課後の時間や夏休み期間など授業時間外の時間を活用して、校内の教員とともに対応にあたる。実施にあたっては、保護者同伴のもと、肢体不自由や運動面の困難さのある地域の小学生を対象に、肢体不自由の専門性を応用して指導を行う。来校型地域支援部では、授業時間外の時間を有効活用することで、校内の教員も対応にあたりやすくなり、校内支援体制上負担が少なくなると考えられる。

2) 時間・人材の確保

特別支援学校のセンター的機能へのニーズは増加傾向にある（文部科学省, 2011）。こうした小・中学校からのニーズに対して、専任 Co が複数の学校を巡回し、個別に対応するのは時間的・経費的な負担が大きい。そこで、往復の移動時間や出張旅費などの負担を軽減するための方法として、テレビ会議システムを活用した学校間や専門機関との連携が有効であると考えられる。テレビ会議システムは、インターネット回線を利用し、小・中学校と特別支援学校が映像と音声を使って遠方の相手との会話を可能にするシステムである。テレビ会議システムを利用することのメリットとして、渡邊・川住・武田ら（2001）は、必要な専門家による支援を遠隔地からリアルタイムで行うことができることや、移動に伴う時間的・経費的な不安を軽減できることを報告している。テレビ会議システムを活用して、往復の移動時間や出張旅費の軽減を図ることで、時間・人材の確保が可能となる。

3) 専門性

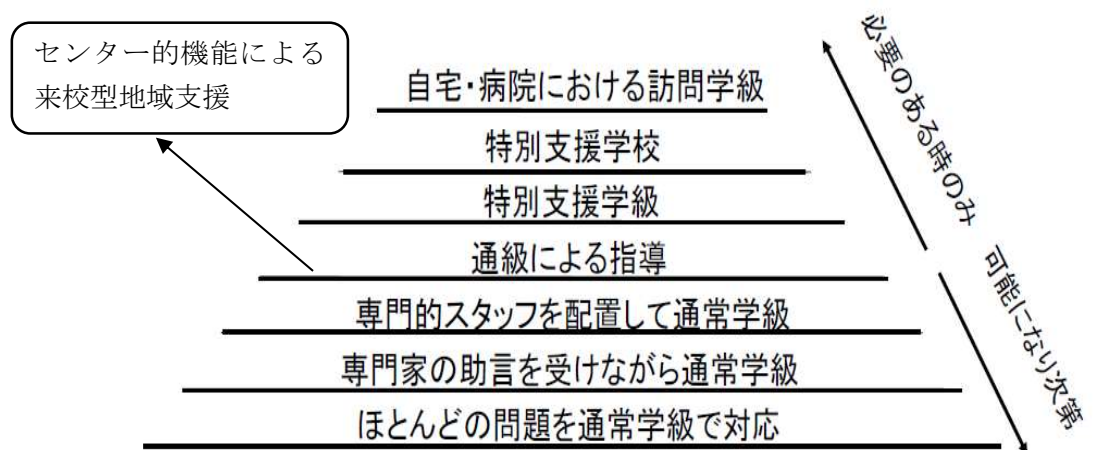
専門性の担保にあたっては、専門性向上を図る研修を実施することに加えて、これまで培ってきた専門性を学校内・学校間の教員で情報共有することが必要である。例えば、各学校に設置されている校務用パソコンを使い、地域支援で実施した項目別にデータを整理し、必要なデータの保管場所がすぐに分かるようにするなどの工夫がある。各学校に設置されている校務用パソコンにデータを整理・保存して専門性の蓄積を図ることで、次期 Co への引継ぎや学校間でデータのやり取りをする際の一助となることが期待される。

4) 連携方法

連携方法に関する組織としての在り方としては、学校間の取り決めに記した利用規約の作成が必要だと考える。利用規約をもとにセンター的機能の進め方を学校間で共通理解するとともに、遵守事項の確認や（旅費の負担先や事故発生時の対応など）、地域支援開始前に支援リストを提示して項目ごとの目的・要望を明確化する。これらをもとに、支援計画を立案し、学校間でセンター的機能の進め方を共通理解した上で地域支援を開始する。地域支援実施後には、項目ごとにコンサルタント（自己評価）とコンサルティ（利用者評価）の双方で評価をする。評価の際は、意見・要望などの質的評価に加えて、実施した項目毎に量的評価（10段階評価）をし、コンサルタントとコンサルティ双方の評価を総合的に判断することで、学校組織としての専門性も明確になるとと思われる。

以上、1) 校内支援体制、2) 時間・人材の確保、3) 専門性、4) 連携方法、の4つの観点から組織的対応の在り方を考察したが、それぞれの内容は各学校の実情を考慮して可能なことから取り組んでいくとよいだろう。本研究の結果から、肢体不自由特別支援学校のセンター的機能においては、特に来校型地域支援に学校全体で組織的に取り組むことで、校内支援体制にも負担が少なく、肢体不自由の専門性を発揮しやすいと考えられる。

インクルーシブ教育システムにおいては、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要であるとされている（文部科学省, 2012）。このうち、通級による指導については、教職員定数の改善等により、その対象者数は年々増加傾向にある（中央教育審議会, 2012）。とりわけ、公立小・中学校における学校教育法施行令第22条の3に該当し、通常の学級に在籍する肢体不自由児・者の数は、小学校では355人（2.5%）、中学校では161人（3.1%）存在するが、このうち通級指導を受けている肢体不自由児・者は小学校では5人、中学校では30人に留まっている（文部科学省, 2016）。また、通級指導教室（肢体不自由）が設置されている学校もごく少数で、未設置の学校が大半を占める（文部科学省, 2016）。こうした通級指導教室（肢体不自由）の設置率の低さから、通常の学級に在籍する肢体不自由児・者が十分に教育を受けるための教育環境が整備されていない現状が推察される。通常の学級に在籍する肢体不自由児・者の教育的ニーズに対応できる教育環境を整備するためには、通級による指導とは別に「新たな学びの場」として、本研究で提案する特別支援学校のセンター的機能による来校型地域支援（図5）も有効ではないかと考える。来校型地域支援は、本研究の結果が示すように、校内支援体制の負担が少ないことや肢体不自由特別支援学校の専門性を生かした指導効果が期待でき、時間的・経費的負担も少ないことから、各校で実施しやすいと思われる。今後、全国に設置されている肢体不自由特別支援学校の専門性を生かし、来校型地域支援を拡充させていくことで、これまで十分な教育的支援を受けられなかった通常の学級に在籍する肢体不自由児・者への更なる指導・支援の充実が図れることが期待される。



文部科学省, 2012 を改変

図5 来校型地域支援を含めた多様な学びの場の連続性

付記

アンケート調査にご協力いただいたX市の肢体不自由特別支援学校の先生方および小学校の先生方に心からお礼申し上げます。本研究の実施にあたっては、X市の肢体不自由特別支援学校の先生方および小学校の先生方に研究の内容と結果の公表について、文書と口頭で説明を行い、同意を得た。また、公開すべき利益相反はない。

文献

- 1) 新井英靖(2005) 通常学級の特別支援教育コーディネーターの役割および校内での地位に関する調査研究. 発達障害研究, 27(1), 76-82.
- 2) 井坂行男・仲野明紗子(2009) 全国の特種教育諸学校におけるセンター的機能の現状と課題. 特殊教育学研究, 47(1), 13-21.
- 3) 井坂行男・佐々木千春・池谷航介(2012) 特別支援学校におけるセンター的機能の発展性に関する検討. 大阪教育大学紀要第IV部門, 61(1), 1-18.
- 4) 大杉成喜・横尾俊(2006) 特別支援教育コーディネーターの養成研修について. 国立特別支援教育総合研究所プロジェクト研究(平成16年度～平成17年度)「特別支援教育コーディネーターに関する実際研究」報告書, 160-177.
- 5) 大塚玲・大石啓文(2007) 小・中学校における特別支援教育コーディネーターの現状と養護学校への支援ニーズ. 静岡大学教育実践総合センター紀要, 13, 173-183.
- 6) 小方朋子・恵羅修吉(2011) 香川県公立小中学校の特別支援教育コーディネーターを対象とした属性と業務意識に関する調査(2). 香川大学教育実践総合研究, 23, 143-152.
- 7) 金森克浩・長沼俊夫・徳永亜希雄・齊藤由美子・笹本健・小田亨(2011) 全国小・中学校肢体不自由特別支援学級の指導に関する調査. 日本特殊教育学会第49回大会発表論文集.
- 8) 香野毅(2010) 発達障害児の姿勢や身体の動きに関する研究動向. 特殊教育学研究, 48(1), 43-53.
- 9) 国立特別支援教育総合研究所(2011) 特別支援学校における支援システムの充実に向けた総合的研究—特別支援教育体制の取組の状況とその改善に向けた課題に関する調査研究—.
- 10) 埼玉県特別支援学校長会(2007) 特別支援教育制度への対応—特別支援教育元年における喫緊の課題と対応—.
- 11) 柘植雅義・宇野宏幸・石橋由紀子(2007) 特別支援教育コーディネーターに関する全国悉皆調査 国内の全公立幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲・聾・養護学校の校長及び特別支援教育コーディネーターを対象に. 兵庫教育大学教育・社会調査研究センター編, 第1年次報告, 1-78.
- 12) 柘植雅義・田中裕一・石橋由紀子・宮崎英憲編(2012) 特別支援学校のセンター的機能—全国の特色ある30校の実践事例集—. ジアース教育新社.
- 13) 高原光恵・島田恭仁・八幡ゆかり(2007) 特別支援教育コーディネーター養成事業の確立に向けて—全国及び徳島県内の養成計画に関する実態調査—. 鳴門教育大学研究紀要, 22, 102-112.

- 14) 田嶋香子・尾崎啓子(2008) 埼玉県における特別支援教育コーディネーターのニーズに関する調査. 埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 7, 75-86.
- 15) 田嶋香子・尾崎啓子(2009) さいたま市における特別支援教育コーディネーターのニーズに関する調査. 埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 8, 43-52.
- 16) 田中雅子・奥住秀之・池田吉史(2013) 特別支援学校の学校組織におけるセンター的機能のシステムのあり方—全国 30 の特別支援学校・教育センターの訪問調査から—. 東京学芸大学紀要総合教育科学系, 64(2), 7-17.
- 17) 田中裕一・柘植雅義(2012) センター的機能の変容の追跡. 柘植雅義・田中裕一・石橋由紀子・宮崎英憲編, 特別支援学校のセンター的機能—全国の特色ある 30 校の実践事例集, ジアース教育新社, 27-32.
- 18) 中央教育審議会(2005) 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) .
- 19) 中央教育審議会初等中等教育分科会(2012) 「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進 (報告) 」.
- 20) 畑譜美・小貫悟(2006) 教員および特別支援教育コーディネーター自身のニーズ調査—特別支援教育コーディネーター導入時に求められる支援体制について—. LD 研究, 15(1), 118-133.
- 21) 真城知己(2005) 特別支援教育コーディネーターの養成(1)—養成講座受講生への意識調査の分析—. 千葉大学教育学部研究紀要, 53, 119-124.
- 22) 松本くみ子(2012) 特別支援教育コーディネーターの悩みと今後の課題 : 校内支援体制構築への巡回相談による間接支援の為の基礎資料の収集. 人間文化創成科学論叢, 15, 261-269.
- 23) 宮木秀雄・柴田文雄・木舩憲幸(2010) 小・中学校の特別支援教育コーディネーターの悩みに関する調査研究—校内支援体制の構築に向けて—. 広島大学大学院教育学研究科附属特別支援教育実践センター研究紀要, 8, 41-46.
- 24) 宮木秀雄・木舩憲幸(2012) 我が国における通常の学校の特別支援教育コーディネーターに関する研究の動向と課題. 広島大学大学院教育学研究科紀要, 61, 189-198.
- 25) 三宅康勝・横川真二・吉利宗久(2008) 小・中学校における特別支援教育コーディネーターの職務と校内体制. 岡山大学教育実践総合センター紀要, 8, 117-126.
- 26) 文部科学省(2009) 特別支援学校学習指導要領解説.
- 27) 文部科学省(2011) 平成 23 年度特別支援学校のセンター的機能の取組に関する状況調査について.
- 28) 文部科学省(2012) 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進 (報告) .
- 29) 文部科学省(2016) 特別支援教育資料 (平成 27 年度) .
- 30) 吉利宗久・石橋由紀子(2010) 初任特別支援教育コーディネーターの職務に対する意識と支援ニーズ—小・中・高校教員の実態調査—. 特別支援教育コーディネーター研究, 6, 75-86.
- 31) 渡邊章・川住隆一・武田鉄郎・棟方哲弥・早坂方志・石塚謙二ら(2001) テレビ会議を利用した連携システムに関する検討—宮崎県教育研修センターとの取り組み—. 特別事業報告書 (平成 9 年～平成 12 年度) 「マルチメディアを用いた特殊教育に関する総合的情報システムの研究開発」, 49-59.

- Editorial Board -

Editor-in-Chief	Atsushi TANAKA	University of the Ryukyus (Japan)
Executive Editor	Changwan HAN	University of the Ryukyus (Japan)



Aiko KOHARA
University of the Ryukyus (Japan)

Aoko CHINA
National Institute of Vocational Rehabilitation
(Japan)

Eonji KIM
Miyagigakuin Women's University (Japan)

Haejin KWON
University of Miyazaki (Japan)

Hideyuki OKUZUMI
Tokyo Gakugei University (Japan)

Iwao KOBAYASHI
Tokyo Gakugei University (Japan)

Kazuhito NOGUCHI
Tohoku University (Japan)

Keita SUZUKI
Kochi University (Japan)

Kenji WATANABE
Kio University (Japan)

Kohei MORI
Mie University (Japan)

Liting CHEN
Sophia School of Social Welfare (Japan)

Mika KATAOKA
Kagoshima University (Japan)

Mikio HIRANO
Tohoku Bunka Gakuen University (Japan)

Nagako KASHIKI
Ehime University (Japan)

Shogo HIRATA
Ibaraki Christian University (Japan)

Takahito MASUDA
Hirosaki University (Japan)

Takashi NAKAMURA
University of Teacher Education Fukuoka (Japan)

Takeshi YASHIMA
Joetsu University of Education (Japan)

Tomio HOSOBUCHI
Saitama University (Japan)

Toru HOSOKAWA
Tohoku University (Japan)

Toshihiko KIKUCHI
Mie University (Japan)

Yoshifumi IKEDA
Joetsu University of Education (Japan)

Editorial Staff

- Editorial Assistants	Mamiko OTA	University of the Ryukyus (Japan)
	Sakurako YONEMIZU	Asian Society of Human Services

Journal of Inclusive Education

VOL.4 February 2018

© 2018 Asian Society of Human Services

Editor-in-Chief Atsushi TANAKA

Presidents Masahiro KOHZUKI • Sunwoo LEE

Publisher Asian Society of Human Services

Faculty of Education, University of the Ryukyus, 1 Senbaru, Nishihara, Nakagami, Okinawa, Japan
FAX: +81-098-895-8420 E-mail: ashs201091@gmail.com

Production Asian Society of Human Services Press

Faculty of Education, University of the Ryukyus, 1 Senbaru, Nishihara, Nakagami, Okinawa, Japan
FAX: +81-098-895-8420 E-mail: ashs201091@gmail.com

Journal of Inclusive Education
VOL.4 February 2018
CONTENTS

ORIGINAL ARTICLES

-
- Development of Scale for Coordinate Contiguous Career; Scale C³.....**Changwan HAN**, et al. 1
-
- Fostering the Local Special Education Centers for a Special Needs Education School for the Physically Disabilities
and an Investigation for How the Organization Should Handle.....**Osamu ISHIDA**. 21
-
- Analysis of Teaching Method for IN-Child Showing Behavior Similar to Autism Spectrum Disorder
.....**Mamiko OTA**, et al. 36
-

SHORT PAPERS

-
- Survey on Expertise and Education Training Required for Teachers Involved in Visually Impaired Education
.....**Miku TANAKA**, et al. 54
-
- Analysis of Curriculum on Psychology, Physiology and Pathology of Intellectual Disorder
in University Teacher Training Course:
Consideration based on Change of Medical Diagnostic Criteria for Intellectual Disorder.....**Natsuki YANO**, et al. 67
-

ACTIVITY REPORT

-
- Survey on Teachers' Consciousness in Providing "Career Education"
in Special Needs School for Physically Handicapped Children:
The Relation with Children's Dream and Wish and Class Practice.....**Ayaka OCHI**, et al. 74
-