

これからの支援教育の在り方 (報告)

平成14年3月28日

これからの支援教育の在り方検討協議会

はじめに

今日、我が国の子どもたちを取り巻く環境は、科学技術の進歩や経済の発展などにより、物質的に豊かな社会や快適な生活が生み出されるとともに、価値観の多様化、核家族化、少子化、高齢化等も生じ、一昔前、二昔前に比べると大きく変化してきている。こうした中であって、子どもたち自身の意識も生活も大きく変わり、学校では、いじめや校内暴力、さらには不登校などの新たな課題が表面化してきたことをきっかけに、学校改革や教育改革の必要性が叫ばれている。

確かに、学校にはさまざまな子どもたちがいる。人間関係づくりに悩んだり、不登校という状況の中で自らと闘いあえいでいる子どもたちがいる。いじめや校内暴力もある。言葉や文化の壁にぶつかり悩みを抱えている外国籍の子どもたちもいる。障害児もいる。「学習障害（LD）」や「注意欠陥／多動性障害（AD／HD）」と呼ばれる子どもたちもいる。このようなくりができない子どもたちであっても、一人ひとりがさまざまな悩みを抱え、さまざまな課題を持っている。

このような悩みや課題の解決に向けて、子どもたちは自らの力で、目には見えなくても必死に努力していると言っても過言ではないだろう。しかし、中には自らの力だけでは解決が難しく、周囲からの支援を必要としている子どもたちが数多くいることも事実である。こうしたことに目を向け、支援していくという学校教育の中で当たり前であるべきはずのことをもう一度見直し、実行していくというようなことから「学校改革」や「教育改革」は始まるのではないだろうか。

おりしも、文部科学省では、一人ひとりの教育的ニーズに応じた教育の充実という考え方を背景に、平成13年1月の省庁再編に際し、「特殊教育課」の名称を「特別支援教育課」に変更し、盲・聾・養護学校や特殊学級など従来の障害児教育の業務に加え、「学習障害児」や「注意欠陥／多動性障害児」と呼ばれる子どもたち等、通常の学級に在籍する特別な支援の必要な子どもたちへの対応を行うとしている。このことは、従来の通常の教育と障害児教育の狭間で苦しんでいた子どもたちに目を向けたという点では大いに評価できることである。しかし、単に障害児教育の延長ということではなく、障害児教育や通常の教育という区分なしに、さまざまな悩みを抱えているすべての子どもたちに目を向け、その解決に向けて、学校はもちろんのことすべての大人たちが、子どもたちを支援し働きかけていくといった視点を持つことが、今、求められているのではないだろうか。

神奈川における支援教育の在り方を考えるにあたっては、このような考え方を基本にしながら、神奈川の教育の源流にある「共に学び共に育つ教育」をより一層押し進めることを視野に入れるとともに、関係団体からの様々な意見を踏まえて検討を重ねてきた。本報告書はこうした検討の結果として、神奈川における支援教育の在り方についての基本的な方向について取りまとめたものである。

1. 支援教育の概要

(1) 支援教育の基本的考え方と方向性について

支援教育とは何か

子どもたちはすべて、様々な悩みや課題を抱えるとともに、その解決に向けて、自分自身の力で何とかしようと努力している。学校教育では、こうした子どもたちの努力について、直接間接を問わず、その子どもにあった方法で働きかけをしていくことが必要である。このような子どもたち一人ひとりのもつ独自の課題が、その子どもの「教育的ニーズ」であり、その子どもに応じた働きかけが広い意味での「支援教育」である。そうした意味では、「支援教育」は、小・中学校、高等学校、または盲・聾・養護学校という学校種を越えて、どの学校でも行わなければならない、個々の子どもを大切にすることを学校教育そのものである。

したがって、神奈川における支援教育は、従来からの障害児教育の枠の中、あるいは延長線上にあるのではなく、すべての子どもたちが、今いる環境の中で伸び伸びと生活するために、学校としてどのような支援が必要なのかという考え方にたつて、具体的な展開を考えることが必要である。

我が国の学校では、長い間、主として集団指導という教育形態により様々な指導がなされてきた。この指導形態は、子どもたちに対して集団意識や社会性の育成、指導の効率性などとともに、今日の我が国の基礎を作るという点では大きな役割を果たしてきた。また、こうした集団指導の形態をとっていても、教員は、自らの指導する子どもたちの一人ひとりについて課題を把握し、その子どもに応じた指導を模索し実践してきている。しかし、こうした子どもたち個々への働きかけについては、組織だったものではなく、教員がまさに個人的に対応してきたものであることから、その力量に左右されることが多かった。

このような、指導にあたる教員を支援するシステム作りの必要性が指摘されており、こうしたことに応えていくことも、すべての子どもたち一人ひとりの抱えている課題を、その子どもの教育的ニーズとしてとらえ、そのニーズに応じた内容と方法で行う支援教育を実践的に展開していくためには、必要不可欠なことである。

支援教育の背景にあるもの

(ア) 特別な配慮が必要な児童生徒

近年、小・中学校の通常の学級を中心に、「学習障害（LD）児」や「注意欠陥／多動性障害（AD／HD）児」「高機能自閉症児」などと呼ばれている子どもたちが、指導の難しい子どもとして注目されてきている。また、不登校児の多くに見られるように心因性の課題を抱え、集団や社会に適応しにくい子どもたちも増加してきている。こうした子どもたちが、今いる学級の中で、伸び伸びと学校生活を送るためには、教員等による特別な配慮が必要とされている。

(イ) ユネスコの「インクルージョン」

平成6年（1994年）6月に、スペインのサラマンカで開催されたユネスコの

「特別なニーズ教育に関する世界会議」では、『世界の教育は、障害のあるなしにかかわらず、すべての子どもたち一人ひとりのニーズに対応し、なおかつ同年齢の子どもたちを一体とする場で教育すべきである』との考え方を含んだ、いわゆる「サラマンカ宣言」が採択された。すべての子どもたちの教育的ニーズをとらえた上で、そのニーズに応じた教育を、分け隔てのない場で実践することを求めているこの考え方が「すべての子どもたちを一体として包み込む教育」すなわち「インクルージョン」の考え方である。

(ウ)文部科学省の考える「特別支援教育」

文部科学省では、省庁再編に伴い「特殊教育課」を「特別支援教育課」と課名変更し、従来の盲・聾・養護学校及び特殊学級を中心とした障害児教育にかかる業務に加えて、学習障害児や注意欠陥／多動性障害児、高機能自閉症児等、通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする子どもたちへの積極的な対応を図ることとした。このような考え方については、旧文部省が設置した「21世紀の障害児教育の在り方に関する調査研究協力者会議」が平成13年1月にまとめた最終報告書でも大きく取り上げられている。しかし、通常の学級に在籍する特別な配慮を必要とする子どもたちへの積極的な対応としていながら、こうした対応については、従来の障害児教育の枠内あるいは延長線上に位置するものと捉えられかねないものとなっている。

(2)支援教育の対象と指導の場

支援教育の対象

神奈川における支援教育の対象となる子どもは、基本的には、障害のあるなしにかかわらず、すべての子どもたちである。

しかし、さまざまな課題を抱えた子どもたちの中でも、いわゆる障害児や学習障害児、注意欠陥／多動性障害児、高機能自閉症児、軽度の病弱児等の障害児教育と通常の教育の狭間にいる子どもたち、心因性の背景をもつ不登校児、集団への不適応児、対人関係のとりにくい子どもたちなどは、自らの力で解決することが困難な課題（教育的ニーズ）を抱え、周囲からの支援が必要な子どもたちである。まず、こうした子どもたちを支援教育の対象として優先的に位置付け、様々な働きかけを行うことが必要である。

また、いじめやいわゆる「学級崩壊」などの学校教育の抱える今日的課題についても、今後、教育的ニーズのある子どもたちへの支援教育という視点から見直し、指導を展開することにより、具体的な解決策を模索する必要がある。

支援教育の場

支援教育は小・中学校や高等学校、盲・聾・養護学校といった教育の場を問わず、それぞれの場で子どもたちの特性や状態に応じた支援を行うものであり、教育環境を次のように整えていく必要がある。また、指導を展開するにあたっては、本人や保護者の意思を十分に尊重しながら、すすめていく必要がある。

(ア)小・中学校、高等学校での支援

小・中学校の通常の学級や高等学校では、児童生徒の人数も多く、学級単位の指導形態を取っているため、課題をもつ子ども一人ひとりに対しての対応が十分にできない状況にあると思われる。通常の学級や高等学校に在籍する児童生徒の教育的ニーズを的確に把握し、指導計画を作成すること、また、実際に指導に関わる教員チームを編成し、学級や担任を支援する協力体制が計画的に考案されるなど、教員の意識改革によって全校で取り組む協力体制（校内支援システム）の確立が必要である。

多くの学校には現在、さまざまな教育的ニーズに対応する組織が設置されている。例えば、教育相談部、児童生徒指導部、いじめ・不登校対策委員会、学校課題検討委員会、障害児教育委員会などであるが、それらの組織を見直し、より機能しやすいものに変えていくことが望まれる。全校による取り組みが求められるのは、すべての教員が共通認識に立って、教育的ニーズをもつ子どもやその担任を孤立させることなく、学校全体で支援することが大切であるからである。学級や学年、また校務分掌を越えた取り組みがあって、支援は有効なものになる。

例えば、チームティーチングや交換授業の活用、さまざまな目的別の少人数による指導、さらに、教育ボランティアの導入、市町村教育委員会の巡回指導などについても検討する必要がある。

高等学校における支援教育も、教育的ニーズをもつすべての生徒を対象に展開されるべきものである。不登校、暴力行為、薬物乱用、無気力等、さまざまな課題があり、従来の生徒指導の観点に加えて、一人ひとりの個別なニーズに応える支援教育の観点による指導が求められ、そのための具体的な対応についても小・中学校同様に整備される必要がある。

(イ)リソースルーム、カウンセリングルームでの支援

小・中学校の通常の学級や高等学校に在籍する児童生徒は、基本的にその学級で指導を受けるが、その学級でのより一層の定着を図るために、教育的ニーズによっては、一人ひとりの教育的ニーズに合わせ一部の時間を個別に指導できる、例えば米国におけるリソースルームやカウンセリングルームなどでの取り出しの指導が望まれる場合がある。リソースルームは障害のある子どもや学習障害児など障害児教育と通常の教育の狭間にいる子どもたちがその対象となり、カウンセリングルームは不登校などの心理的な課題をもつ子どもが対象となる。その授業時間、内容はその子どもの教育的ニーズによって決められることが重要である。

なお、リソースルーム、カウンセリングルームは、現時点では、我が国の教育制度に位置付いていないが、支援教育を進めていく上で極めて有用な場であると考えられることから、次項に述べる、すでに一部制度化されている「通級指導教室」を改編することも含め、国に対してその制度化を働きかけていく必要がある。

また、リソースルーム、カウンセリングルームでの取り出しの指導を行うと、従来からの障害児教育の場へ分離したように受け取られる場合もあることから、実施にあ

たつては、対象となる子どもがその時点で在籍している学級での一層の定着を図るための指導であることを、在籍する学級や担当する教員はもちろんのこと、すべての教員や保護者等が理解しながら進めていくことが必要である。

(ウ)通級指導教室での支援

従来の通級指導教室は、原則として校内のリソースルームに移行していくことが望ましい。ただし、教育的ニーズによっては、より明確な専門教育の場として存在することが必要である。その場合、現在のような障害種別の教室ではなく、すべての障害に対応できる通級指導教室が設置され、さまざまな教育的ニーズに応じた総合的な通級指導を図ることが望まれる。

(I)その他の場での支援

支援教育を実施する場としては、この他に、小・中学校の特殊学級や盲・聾・養護学校等、従来からの障害児教育の場がある。こうした場については、障害児教育を専門的に実施する場として位置付けられてきたが、同時に、障害児を分離する場であるとの批判があることも事実である。神奈川では、本人及び保護者の意思を最大限尊重するという就学指導（相談）が実施されているが、支援教育の推進という観点からすると、こうした考え方を堅持しながら、今まで以上に、通常の学級や子どもたちの居住する学区との交流を深めるとともに、より専門性を高めた場としていく必要がある。

a．特殊学級

特殊学級は、環境の変化の少ない少人数の教室で情緒が安定する子どもや、対人関係を上手くとることが難しく、特定の教員や子どもとの関わりを必要とする子どもが、小集団で個別な指導と集団的指導をおりませた教育を必要とする場として、今まで以上に整備していく必要がある。また、集団行動や対人関係の拡大を求めるための交流教育の充実は、今後一層求められるであろう。

特殊学級を担当する教員が、通常の学級で支援教育を進める教員に対して、指導のノウハウを提供していくことも、今後の特殊学級の大きな役割の一つである。そのため、特殊学級を担当する教員は、今まで以上に障害児教育についての専門性を要求されることになり、そのための人材の養成と確保に努めることが必要である。

b．盲・聾・養護学校

盲・聾・養護学校（以下、養護学校等とする）は、障害の重度化やそのもっている特別な教育的ニーズゆえに、養護学校等で教育を受ける子どもたちに対して今まで以上の専門教育が要求されるとともに福祉、労働、医療などの関係機関との緻密な連携のもとに、一人ひとりの生涯を見極めたきめ細やかな指導が必要となる。また、地域における障害児教育の支援センターとしての機能を整備するとともに、障害児への支援にとどまらず、地域の小・中学校、高等学校、幼稚園などで行われる支援教育を担当する教員に対して、対等な立場で、さまざまな支援を行うなどの新たな役割が期待されている。このため、今後の養護学校等の在り方については、後段で詳述する。

支援教育推進に向けて

支援教育を推進するための環境整備については、次のような課題について検討しなければならない。

(7) 教職員の意識改革

支援教育を推進するためには、教職員の意識改革が重要である。さまざまな教育的ニーズをもっている子どもたちは、教職員にとっては「手のかかる子ども」「面倒な子ども」と捉えられがちである。しかし、このような子どもたちも学校教育の対象であり、学級の一員であって、その教育的ニーズと正面から向き合うこと、切り捨てないという意識が求められている。教育的ニーズをもつ子どもに教職員がどう向き合っているかは、学級全体のその子どもへの対応を決定づけることになると考えられる。また、教育的ニーズをもつ子ども自身から、教職員も他の子どもも学ぶことは多い。さまざまな違いを違いとして認め合い、支え合っていくことを学ぶことは、共に生きることの基礎を育成することである。

そのための教員の研修は必須である。障害児教育や不登校などの研修に加えて、子ども一人ひとりの課題を見抜く力の養成や、学級の中で個別に配慮したり、子ども同士が助け合い支え合えるような学級経営の実践力を育成するなど、教育現場で発揮できるような資質の向上を目的とする研修が大切になる。また、管理職の意識や意欲が、教職員の意識改革や支援教育推進の大きな鍵を握っていることから、学校管理職の意識改革のための管理職研修の設定は極めて重要となる。

研修会だけでなく、理解啓発用パンフレットや支援教育の手引き書等の作成・配布、教職員の教育相談に応じる機能の充実などが望まれる。

このようなさまざまな方策によって、指導が難しい子どもたちを大変だという思いや、教科指導だけが教員の本分であるというような意識を変えるとともに、子どもの指導に戸惑い、信頼関係の成立に悩んでいる教員を支援することによって、困難な課題をもつ子どもたちを視野に入れた学級運営が図られることが期待されている。

(1) 学校の体質改善

学校ではまず、子どもの指導のあり方を十分に協議し、検討する時間が保障されなければならない。そのためには、現在の校務分掌、委員会等の会議、学校行事などについての見直しが要求される。現在、学校には、教育的ニーズのある子どもに対して、全校で組織的に関わっていくシステムができにくい状況がある。その大きな要因となっているのは、教職員の多忙化である。そのため、教職員の役割分担の明確化や学校でのさまざまな職務の順位性を明らかにするなど、組織の機能性を求め、子どもの指導に焦点をあてて話し合える時間を最優先して確保する工夫が求められる。

すべての子どもの指導のために、教職員がそれぞれの意見を出し合って共通理解を深め、指導の観点を一致させて、学校全体として系統的に子どもに関わっていくこと、そのような学校に変えていくことが、支援教育をスムーズに展開させるベース

になると考える。

(ウ) 学校への支援

各学校での支援教育の充実のために、教育委員会は、教育的ニーズの把握・評価を行う専門家チームを派遣したり、個々の学校の指導方法や校内システムについての助言等の役割を担う巡回相談を実施することが必要である。また、リソースルームやカウンセリングルーム等を設置するためには、さまざまな教育的ニーズに応じられるよう、余裕教室等を利用した施設の整備や機能改善を計画的に行っていくことが求められる。

養護学校等は、地域支援機能に基づき、教育相談や研修会の講師、個別教育計画作成時のアドバイス、専門情報の提供などを行い、近隣諸学校の教職員を支援していくこととなる。さらに今後は、地域の教育ボランティアや補助教員の活用が期待される。

(I) 学校と地域

これからの学校は、「地域に開かれた学校づくり」の取組として、地域の教育力の導入や学校が有する人的・物的な教育資源を地域に活かすなど、地域に視点を当てた教育活動がより一層求められている。地域のボランティアを掘り起こし、授業や土日あるいは夏休みなどの余暇活動の支援を受けたり、卒業生が地域で生きることを視野にいれた生涯学習の機会を充実することにより、学校に関わる人たちが増え、学校が地域により理解されることとなる。また、養護学校等と連携しながら、ボランティアの育成や研修等の機会を設け、地域の障害児・者の活動支援ができるような取り組みを行ったり、地域の教育的ニーズのある子どもたちへの理解を深めるための啓発活動を行ったりすることで、地域のネットワークが広がり、やがては地域住民が主体となる活動が展開されていくことになる。地域を対象とした活動は、地域住民に支援され、同時に、地域住民を支援する学校となることを目指すものである。

(オ) 教育相談の在り方

教育相談は、さまざまな困難に出会っている児童生徒や保護者、また学校関係者にカウンセリングやコンサルテーションを通して適切な支援を提供することによって問題解決を図るものである。こうした活動は、従来は、通常の学級に在籍する児童生徒への教育相談と盲・聾・養護学校、特殊学級等に在籍する児童生徒への教育相談というように二つに分けられて実施されていた。

しかし、現在、通常の学級に在籍する学習障害児、注意欠陥／多動性障害児、高機能自閉症児等の支援に関する相談が増えている。これらの相談については、臨床心理士、学校関係者等のチームでの取り組みにより、学校全体として関わり方や支援システムを検討することによって問題の解決を図ってきた。

また、現在、教育相談には各地域や全県の単位で相談内容によって細分化された専門の相談機関が設置され、従来の障害児教育の対象とされてきた児童生徒から心因性

の要因を背景とした学校や学級に適応しにくい児童生徒なども対象としているが、それぞれが独自に相談活動を展開している。

しかし、相談の内容も複雑化していることから、高度の専門性を必要としたり、複数の相談機関が連携して問題解決にあたる必要のあるケースも増えている。こうした状況に対応するためには、相談のニーズのある人が、どこに相談したらよいか迷わず、すぐに適切な相談ができるように、地域単位や全県レベルで教育相談のネットワークを形成して、最もニーズに合った支援が提供できるよう全県的な相談システムを整備する必要がある。さらに、各学校でも、例えば本県がすすめてきたスクールサイコロジスト研修の修了者等を活用するなどして、一人ひとりに応じた教育相談を推し進めることが必要である。

(カ)教育制度の整理・検討

教育制度の見直しも重要な課題である。例えば通級による指導の制度は学級編制に基づかない教員配置への道が開かれた点で、画期的な意義をもっている。今後、支援教育の展開によって各校で取り込まれる自校通級や、リソースルームへの転換などを含めた通級の在り方の見直しが求められる。子どもの教育的ニーズによっては、通常の学級とリソースルームやカウンセリングルーム、また、障害児にとっては、通常の学級や特殊学級、養護学校等を自由に行き来できるシステムの存在が望まれる。併せて、少人数学習のための教員配置や教員の兼務も考慮に入れる必要も生じてくる。養護学校等の教員や特殊学級の教員が通常の学級で指導したり、逆に通常の学級の教員が養護学校等で指導にあたるなど、教員の柔軟な対応が望まれるからである。

また、一人ひとりの教育的ニーズを把握し、きめ細やかに教育するという支援教育の観点からは、通常の学級や特殊学級における教職員配置の在り方についても、実態を踏まえて検討を行うべき課題となるだろう。

さらに、大学の教員養成カリキュラムの在り方についても、支援教育推進の観点から、特別な教育的ニーズのある子どもたちに関する内容を、すべての学生に履修させるようにすることも今後の課題である。

文部科学省の「21世紀の特殊教育の在り方について」の最終報告書の中で、「各学校で児童生徒の実態等に応じた特色ある教育活動を積極的に展開するため、義務標準法に示されている学校の学級数に応じた係数は、都道府県全体の教職員の総定数を算定するものであり、各学校への配置数を決めているものではないことを踏まえ、地域や盲・聾・養護学校の実態や規模、児童生徒の実態に応じて、機動的、弾力的に教職員配置を行うことが必要である。」とある。これは、教職員の配置について柔軟な考え方を示したものであるが、具体的な配置基準の在り方については、今後、様々な実態を踏まえて検討していくことが必要である。

これらの教育制度の見直しは、神奈川県で独自に取り組めるものと、国に対して要望するものとの整理して、検討していくことが必要である。

(3) 高等学校における支援教育の在り方

高等学校における支援教育を考える場合、現在の高等学校におけるさまざまな課題やその背景にあるものを見ていく必要がある。例えば、中途退学、不登校、校内暴力、薬物乱用、無気力等のさまざまな課題がある。これらは学校教育の内部だけで根本的な解決を見出すことは容易ではなく、生徒の価値観や考え方を決定する上で大きな影響を与えている家庭を含む社会全体の在り方の問題でもある。したがって、学校教育ではそのような課題について社会との連携のもとに解決の道を探る必要がある。

現在の高等学校にも、さまざまな困難な課題（教育的ニーズ）を抱えている多くの生徒がいる。学校を魅力あるものにしたたり、学ぶことへの意欲を喚起する上で、今こそ一人ひとりのニーズに答える支援教育の観点による指導が求められている。そのためにも、特色ある高等学校づくりを進める中、個を生かす教育を推進し、生徒一人ひとりの特性や学習状況に着目した指導が行われる必要がある。

また、生徒が、将来の進路を主体的に選択する能力や態度を身に付けるとともに、社会についての認識を深め、学習を通じて能力や個性の一層の伸長と自立を図ることができるよう、多様な支援を行っていかなければならない。

県立高等学校では、これまでもさまざまな障害のある生徒を受け入れて、介助員の配置や施設設備の改善等種々の支援をしてきた。今後は、知的障害のある生徒への教育的支援をさらに推進するため、当面、調査研究校を指定し、一般の入学定員と別途に特別の入学枠を設けて受け入れを図りながら、一人ひとりが社会についての認識を深め主体的に進路選択する能力を身に付けるとともに自立を図ることができるよう、教育課程の編成や進路指導の在り方、受け入れ体制などについて、今後、更に十分な検討を行った後に、数年間にわたり実践研究を行うことが必要である。また、将来の在り方については、調査研究校の実践結果を検証し、その後の対応を再検討することが必要である。

(4) 盲・聾・養護学校の役割と在り方

障害児は、自分自身の力では解決することが難しい教育的ニーズを抱えた、支援教育の対象となる子どもたちである。そうした意味では、養護学校等も大切な支援教育の場であり、個別の教育的ニーズにあわせながら、将来、障害児が社会の中で生き生きと生活できるよう、ライフステージに応じた指導の充実を、今まで以上に図っていく必要がある。

また、養護学校等では、地域の障害児教育支援センターとしての機能の整備が図られつつあるが、単に地域の障害児を支援するということに止まらず、地域の小・中学校、高等学校等が進める支援教育への支援も行われるべきである。すでに述べてきたように、支援教育は、子どもたち一人一人の教育的ニーズに応じた働きかけを行うものである。養護学校等では、まだ完璧なものではないが、個別の教育的ニーズ等を正確に把握した上で、一人ひとりの個別教育計画を作成し、計画に基づいた指導を行っている。小・中

学校、高等学校等が支援教育を進めるにあたっては、養護学校等が、こうした個別教育計画の考え方の導入や計画作成のノウハウを伝えていくことが必要である。

地域障害児教育支援センターとしての役割

本県の養護学校等では、現在、それぞれの地域の障害児教育支援センターとしての機能整備が進められている。内容については、それぞれの学校のもっている教育力や専門性、学校の置かれている地域性とも関わるが基本的な機能としては、保護者への教育相談、共同研究や個別教育計画作成のアドバイス等を行う地域の小・中・高等学校等の教員との連携、学校等への教材教具の貸し出し、障害児教育や障害児福祉に関する情報の提供等を考えている。また、養護学校等の中に巡回指導も含めた通級指導教室を設置して、地域の子どもたちの教育的ニーズに応える教育形態を検討する必要もある。

特殊学級や通常の学級に在籍する障害児や、学習障害児、注意欠陥／多動性障害児、高機能自閉症児などに対する支援教育を担当する教員に対しては、この機能を生かして直接的に支援することが可能となる。また、その他の子どもたちへの支援教育についても、前述のような「個別教育計画」の考え方やノウハウを伝える事などにより、担当する教員に対する支援を、障害児教育支援センターとしての機能に位置付けることが必要である。なお、こうした支援を行うにあたっては、相手校との相談を行い、対等な立場で連携することが必要である。養護学校等にこうした地域の障害児教育支援センターとしての機能を整備充実するにあたっては、学校長が地域支援に対する考え方や方針を明確にしていくことはもちろんのことだが、まず、それぞれの学校の校務分掌に支援機能の内容と担当者を明確に位置付けることが必要である。担当者は、スクールサイコロジスト養成講座修了者を活用するなど幅広い相談を受けることのできる専門性のある教員を位置付けることが望ましい。

地域支援の担当者は専任とすることが望まれるが、当面は、日常の業務と兼務して行わなければならない、学校全体で支援機能を考え、担当者を支えるバックアップ体制を整えていく必要がある。

専門的な障害児教育機関としての役割

これからの養護学校等は、今まで以上の専門教育の充実が要求されることになる。この専門性については、障害についての知識や周辺領域である医学の基礎知識を持つことはもとより、支援教育の観点をもって在籍する子どもたちの個別教育計画に基づいた指導を実施し、保護者への説明責任を果たすということまで含まれている。また、実際の指導にあたっては、その子どものライフステージ全体を見据えた指導も、今まで以上に要求されることになる。こうしたきめ細やかな教育を実施していくために、養護学校等の教員に対する現職教育の充実をより一層図っていく必要がある。

施設設備等の充実

神奈川における支援教育を、学校種別を越えた様々な場で定着させ進展させていくためには、養護学校等の役割が大きなことについては、記述のとおりである。しかし、現在、知的障害養護学校を中心に在籍する子どもたちが急増しており、施設的な余裕

がなく、障害児教育の専門的な教育機関としてきめ細やかな指導を行うためのスペースや日常生活に必要なトイレ等の不足などの問題が生じたり、地域の障害児教育支援センターとしての役割を果たすスペースを確保することが難しい学校が数多くある。

こうした状況を解決するためには、全県的な視野に立って既存の養護学校等の在り方を見直し、教室等の効率的な活用を考えるとともに、小・中学校や児童施設の一部に分校や分教室を整備していくことなどを、早急に検討する必要がある。このことは、結果的に養護学校等をより地域に密着させることにもなり、それぞれの地域の支援教育を推し進めることにも繋がるのではないだろうか。

同時に、重度・重複化の進む子どもたちの実態に即した施設設備の機能整備や校舎の老朽化については、大規模改修などを計画的に行っていくことが求められている。こうした上で、必要があれば、過大規模校の解消のための学校設置についても検討する必要がある。

また、市町村が設置している養護学校等については、養護学校等の設置を義務づけられている県の施策を補完するものとして位置づけ、支援や連携を一層図っていく必要がある。

(5) 支援教育推進のための組織

さまざまな教育的ニーズをもつ子どもたちへの支援を学校教育全体で行うためには、学校経営や児童生徒指導の観点からも、支援教育推進の組織を検討しなければならず、小・中学校や高等学校、養護学校等を横断的に調整できる教育行政組織の編制を行うことが必要である。さらに、支援教育がスムーズに推進されるために、県教育委員会と市町村教育委員会のより一層の連携も必要である。

また、子どもたちが地域社会の一員として豊かに生きていくためには、主体的に地域参加ができるような地盤づくりや、学校卒業後の支援、生涯学習の充実などに努めることが求められている。そのためには、学校教育だけではなく、生涯学習行政や大学等の教育機関、福祉、医療、労働等の関係機関との連携を深め、社会全体のさまざまな機能を活用し、生涯にわたって子ども達を支援していけるような幅広い組織づくりを視野に入れる必要がある。

2 まとめに代えて（支援教育の将来展望）

支援教育は、「教育」と銘うった新しい教育でも、教育内容や教育方法でもない。小・中学校、高等学校、盲・聾・養護学校という学校種別を問わず、子どもたち一人ひとりを適正に評価し生きていく上で必要な学習を、個々に支援していくことである。一人ひとりのもつ課題（教育的ニーズ）に応じた教育を展開することは、新しさというよりも教育そのものの見直しということになるのかもしれない。だが、このことによって、さまざまな課題を抱えた数多くの子どもたちが、お互いを理解し合い、いじめや差別・偏見から開放されて、伸び伸びと学校生活を送ることができるようになるのではないだろうか。学校教育全体がもう一度足元を見つめ直し、文字どおり「個」

を尊重し、「個」に着目した教育を展開することにより、子どもたち一人ひとりが真に学校で大切にされることになる。

また、さまざまな理由で学校に来られない子どもに対する支援としては、家庭等への訪問も視野に入れることが必要である。

さらに、学校が、幼稚園や保育園、学校卒業後の関係機関、生涯学習機関などと密接な連携を展開することにより、就学前や卒業後を問わず、生涯にわたってさまざまな支援が受けられるようにもなる。

支援教育は、障害児を含むさまざまな課題をもった子どもたちが対象ではあるが、この報告書は、基本的に、小・中学校や高等学校に在籍するさまざまな教育的ニーズをもつ子どもたちへの支援を中心にまとめたものである。支援教育の進展によって、教員の子も達への見方や指導の方法が変われば、何よりも、子ども達にとって学校がより楽しいところになっていくのではないだろうか。そのことにより、学校全体が多様な教育的ニーズを持つ子どもたちを包み込んでいくことへと繋がっていく。そのような状況の中で、障害のある子どもたちが、通常の学級に在籍しながら、望ましい指導が受けられるための土壌も作られていくのである。

さまざまな教育的ニーズのある子どもたちが、共に学び合い支え合うことによって、やがて彼らが大人になったとき、他者と共に生きることが自然である社会、すなわち、ノーマライゼーションの社会が実現されることになる。

支援教育はノーマライゼーションの実現に向けた一つの取組である。

用語の説明

<p>LD (学習障害)</p>	<p>Learning Disabilities の略で、我が国では「学習障害」と呼ばれている比較的新しい障害。</p> <p>「学習障害」については、平成4年から国において調査研究を行ってきたが、平成11年7月に最終報告がなされた。それによると、基本的には全般的な知的遅れはないが、聞く、話す、読む、計算する又は推論する力のうち習得と使用に著しい困難を示すもので、その原因として、中枢神経系に何らかの機能障害があると推定されるが、従来からの障害及び環境要因は直接の原因ではないとした。</p> <p>教育の場としては、基本的には通常の学級において配慮をして指導するとともに、ティームティーチング等の活用を工夫する。また、行動の自己調整や対人関係などに問題が見られる場合は、必要に応じて情緒障害の特殊学級や通級による指導などの対応を考慮することとした。</p> <p>国は、学習障害児の実態把握及び判断基準等の課題が残るとして、平成12年から13年にかけて報告書に基づいた委嘱研究を実施し、神奈川においても国の委嘱を受け、学習障害児に対する指導法等に関する実践的研究を実施した。</p>
<p>AD/HD (注意欠陥/ 多動性障害)</p>	<p>通常の学級において、集団の中にうまく参加できないなどの子どもが増加しているが、その原因の一つとして最近注目されている。</p> <p>主な症状としては、なにか一つのことに注意を傾けることが難しい(不注意) 座って授業を受けられない、じっとしてられない(多動性) 感情の抑制がきかない、衝動的に行動してしまう(衝動性) などが挙げられる。</p> <p>これらは、脳の神経間の連絡に必要な神経伝達物質の代謝の一部に不十分な働きしかなされない場所があったり、脳の注意と集中力を調整する部分が十分に働かないことなどで引き起こされると考えられている。</p> <p>成長に伴って症状が収まることも多いが、幼児期では、言葉の遅れや粗暴な行動で異常に気づくことが多い。また、親は性格なのかしつけの問題なのか悩み、対応が遅くなる場合もある。</p> <p>対応の方法としては、子どもの認知に配慮したかわり方の工夫、例えば学習課題の提示や指示の工夫、目標を細かくしてできたことを積極的にほめる、また、刺激の少ない環境を作るなどが挙げられる。症状によっては、一時的に薬剤(中枢刺激剤)を投与することも効果があるといわれている。</p>

<p>自閉症</p>	<p>1945年に米国のカナーによって発見された障害で一部ではカナー症候群と呼ばれることもある。当初は育て方が原因などと言われていたが、現在では中枢神経系（大脳）に器質的な障害があるとされており原因は不明。</p> <p>様々なことに対する認知障害があるとともに、コミュニケーションの障害を主としている。このため、しばしば言語発達が遅れたり、言語があっても反響言語が多かったり、特定のコマーシャルの言葉を繰り返したりすることもある。</p> <p>また、特定のことやものに対するこだわりが強く、それらを妨げられるとパニックを起こすこともしばしば見られる。概して知的発達も遅れることが多いが、中には知的発達にはさほど問題はない「高機能自閉症」と呼ばれる者もいる。</p>
<p>チームティーチング(TT)</p>	<p>複数の教員が、共同して指導計画を立て、協力しながら学習指導にあたること。個に応じた多様な教育を展開するための新しい指導方法の一つとして行われている。課題別学習やグループ別学習において、効果が期待できる。</p>
<p>交換授業</p>	<p>通常学級担任と障害児学級担任が授業を交換したり、通常学級担任同士が授業を交換して指導すること。担任以外が指導に関わることによって、一人ひとりの子どもの実態を多面的に捉えることができ、また、学級の中の配慮を要する子どもに対して共通理解を図ることができる。</p>
<p>リソースルーム</p>	<p>米国におけるリソースルームは、小・中学校及び高等学校に設けられており、LDをはじめ軽度な障害のある児童生徒は、必要があれば一定の時間、そこで特別の指導を受けることができる。最近では、州によって、「学習センター」と呼ばれるオープン教室が設けられ、そこには複数の特殊教育の専門教員が配置され、通常の学級に出向いて教育的ニーズをもつ子どもを指導したり、通ってくる子どもの指導を行う。</p> <p>日本においても、国の調査研究の一環として、LDに関する専門的知識を有する教員が加配され、誰でも利用できる学習室として「オープン教室」を設けて指導を試みている学校がある。</p>

<p>通級による指導</p>	<p>平成5年度から制度化された障害児教育の新しい教育形態。主として軽度障害児を対象としている。通常の学級に在籍したまま、児童・生徒が自立を目指し、障害に基づく種々の困難を主体的に改善・克服するために、その児童生徒にとって必要な事項について指導等をする場として位置づけられており、週2時間程度、通級して指導を受けることができる。現在対象となっているのは、言語障害、難聴、弱視、情緒障害、病・虚弱、肢体不自由であり、学習障害や知的障害は含まれていない。その指導をする場を「通級指導教室」と呼ぶ。</p>
<p>個別教育計画</p>	<p>神奈川県では、一人ひとりの児童生徒の教育的ニーズに応じた指導をするために、個々の児童生徒の実態を的確に把握し、個別の指導目標や内容について保護者の意向を取り入れながら担任等のチームで作成された個々の指導計画を個別教育計画という。現状では、盲・聾・養護学校や特殊学級等で取り入れられている。</p>
<p>コンサルテーション (間接的援助)</p>	<p>児童生徒に対して直接指導したり援助するのではなく、児童生徒を指導・援助する立場にある教師、校長などの学校関係者や保護者などが、児童生徒の教育上の問題を解決することを支援したり、その教育・援助能力を高めることをいう。(間接的援助)また、コンサルテーションの形式には、問題解決型、研修型、システム介入型などがある。</p>
<p>スクールサイコロジスト</p>	<p>直訳すると「学校心理士」。我が国では制度化されていないが、平成9年度から「日本教育心理学会」が独自に認定を開始している。米国では、修士課程や博士課程で心理学や教育学を学んだ後、1年間のインターン期間を経て資格を取得する。各学校や学校区に配置され、個別教育計画の作成にあたってコーディネータ的役割を果たす。あわせて児童生徒や保護者、教員への教育相談やコンサルテーションを実施する専門職である。</p>