



神奈川県

協働チームアプローチを主眼とした ネットワーク構築に基づく インクルーシブな学校教育システムの展望

「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」
調査研究協力員会報告

平成16年3月

神奈川県立総合教育センター

はじめに

平成15年12月に学習指導要領の一部が改正されました。その柱の一つとして「個に応じた指導の一層の充実」があげられ、補充的な学習や発展的な学習などの学習活動を取り入れた指導について明記されています。

個に応じた指導や支援は、学習に遅れのある子ども、学習の進んでいる子どもにとどまらず、人間関係づくりに悩む子どもや不登校の状態にある子ども、心因性の課題を抱えている子ども、いわゆる障害のある子ども、LD・AD/HD・高機能自閉症等の子どもなど、一人ひとりの子どもすべての毎日の生活の中で必要です。しかし、近年、一人ひとりの子どもの多様で特別な教育的ニーズに応じた指導や支援を充実させるためには、担任一人だけの取組では困難なことが多く、校内での支援体制づくりが必要であると言われていきます。また、子どもの健全な育成は学校のみが担うものではなく、地域や関係機関との連携によって行うことが必要不可欠であるとも言われています。

本研究の先行研究となる「教育上配慮を必要とする子どもたちの教育の在り方研究」(平成7～9年)、「インクルージョンの展開に向けた調査研究」(平成10、11年)、「インクルージョンの展開に向けた地域教育資源ネットワークシステムのあり方研究」(平成12、13年)では、障害のあるなしにかかわらず、子ども一人ひとりの教育的ニーズに応じた支援のためのシステムについて研究を重ね、「担任一人で悩み、抱えこまないための校内コーディネーター組織によるチームアプローチが、学校全体での問題解決に結びついていく」ことと、「コーディネーター組織を中心に、養護学校等外部支援資源とのネットワークを構築することが、特別な教育的ニーズのある子どもの支援に有効である」ことを明らかにしてきました。

本研究では、これまでのインクルージョンに関する研究の成果と課題を受け、また、国や県の動向に注目しつつ、地域の多様性をより考慮したチームアプローチとネットワークのあり方、養護学校等と小・中・高等学校との連携、各学校のコーディネーターどうしのネットワーク形成、高等学校における個別支援システムのあり方など、より深化・充実・発展的な研究をすすめるものとなりました。

また、本研究を含めたこれまでのインクルージョンに関する研究は、単に研究の成果を報告するだけにとどまらず、この研究に端を発して、子ども一人ひとりの教育的ニーズに応じた支援のためのシステムが実際に構築されていることが重要なポイントであると考えます。この研究が神奈川のこれからの学校教育システムのあり方を先導できるよう、これからも地道に成果を積み重ねていきたいと考えています。

最後に、本研究をすすめるにあたってご協力いただいた調査研究協力員の皆様、並びに試行的取組にご協力いただいた学校の皆様、聞き取り調査等にご協力いただいた関係者の皆様に感謝の意を表したいと思います。

平成16年3月

神奈川県立総合教育センター

所 長 鈴 木 宏 司

目 次

はじめに

1	研究の背景と経緯	
(1)	「共に学び共に育つ教育」から「インクルージョンの展開に向けた調査研究」まで	1
(2)	「インクルージョンの展開に向けた地域教育資源ネットワークシステムのあり方研究」	2
2	「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」	
(1)	研究の趣旨	5
(2)	研究の計画及び方法	5
(3)	研究結果	
ア	各地区・校種別部会での取組	
(ア)	小・中学校の校内教育相談・支援システムのキーパーソンによる情報交換 ～ A 地区部会～	8
(イ)	小・中学校の連携のためのシステム開発 ～ B 地区部会～	12
(ウ)	市教育委員会を中心とした支援ネットワークシステム ～ C 地区部会～	15
(エ)	支援の継続のための引き継ぎシステム開発 ～ D 地区部会～	19
(オ)	高等学校における個別支援システム ～ 高等学校部会～	24
イ	その他の取組	
(ア)	適応指導教室との連携	33
(イ)	総合教育センター事業との連携	
a	地域相談ネットワークシステム形成事業	33
b	研修講座	34
3	考察	
(1)	各地区・校種別部会の取組をとおしての課題別考察	
ア	小学校におけるチームアプローチの内容・方法の深まりと広がり	35
イ	中学校におけるチームアプローチ、校内支援システムの分析	35
ウ	小・中学校の連携（主に引き継ぎに関して）、小・中学校と養護学校との連携	35
エ	高等学校におけるチームアプローチ及びネットワークの可能性	36
オ	コーディネーターの支援システムと市町村教育委員会、教育事務所、県立総合教育センター等の役割	37

（２）チームアプローチ及びネットワークの視点からの考察	
ア 協働チームアプローチの開発	．．．．． 39
イ ネットワーカーの役割	．．．．． 41
ウ 協働チームによるアプローチが機能するための仕組みとツールの開発	
（ア）校内教育相談・支援システムづくりの工夫	．．．．． 41
（イ）小・中学校を支える支援資源の開発	
a キーパーソンを支える支援資源の開発	．．．．． 42
b 校内教育相談・支援システムを支える支援資源の開発	．．．．． 42
c 支援内容・方法を継続するためのツールの開発	．．．．． 42
4 今後の展開の可能性	
（１）コアネットワークから地域ネットワークへ	．．．．． 44
（２）研修と研究の有機的な融合とチームアプローチ・ネットワーク	．．．．． 44
（３）インクルージョンの展開に向けた支援ネットワーク構築へ	．．．．． 45
引用・参考文献	．．．．． 46
調査研究協力員名簿	．．．．． 47

1 研究の背景と経緯

(1) 「共に学び共に育つ教育」から「インクルージョンの展開に向けた調査研究」まで

昭和59年、神奈川県総合福祉政策委員会総合政策部会において、学校教育は「これまで障害があるということだけで特殊学級や盲・聾・養護学校に措置されるということはなかったか・・・」と指摘、「統合教育（インテグレートドエデュケーション）、すなわち障害を持った子どもたちを、完全に普通学級で教育するという考え方は、今後の基本的な方法として重視されなければならない。しかし、統合教育の考え方を単純に、機械的に理解し、形式的に推進することには賛成できない。それは、破壊的な結果しか生まない可能性がある・・・」として、これからは「共に学び共に育つ教育」つまり「いきなり障害のある子どもたちを通常の学級に入れてしまうのではなく、どの子どもでも、すなわち障害の有無や在籍の如何に関わらず、すべての子どもが適切な教育を受け、確実に成長していけるよう、子どもを中心にした学校教育環境を実現していこう」という考え方を示した。そのような多様で柔軟な体制が整えられてこそ、場だけの統合ではなく、通常の学級を生活の基盤としながら個に応じた対応もできるという統合的な教育環境が実現できると考えた。

その後、昭和61年から県教育委員会特殊教育課（現 障害児教育課）を中心に「共に学び共に育つ教育」のため「神奈川県心身障害児の多様な教育形態あり方研究協議会」や「多様な教育形態による実験校事業」などの研究が行われた。

その中では、「子どものニーズに合わせてきめ細かく、柔軟に対応できる教育システムを整えることが効果的である」、「障害の有無にとらわれることなく、文字通りすべての子どもが個に応じた教育を確実に受けられるよう、総合的、大局的視点から見て、学校教育全体の質的な転換を計るべきではないか」という問題意識が生まれた。

世界的に見てみると、平成6年に、インクルージョンについての理念や方向性が示された『特別なニーズ教育の原則、政策、実践に関するサラマンカ宣言』がユネスコより出された。そして、その翌年、県立第二教育センター（現 県立総合教育センター）で、本調査研究の先行研究となる「教育上配慮を必要とする子どもたちの教育の在り方研究」（平成7～9年）（以下、「第一次研究」という）が発足した。

ここでは、学校教育の意味を従来の教授システムから個々の子どもの「教育的ニーズに対する教育的サービス」の実施と押さえ、とりわけ個別かつ専門的な援助が必要な部分についてを「特別な教育的ニーズ」と押さえた。そして、そのような「特別な教育的ニーズ」に対しては、障害児教育のような専門的な観点による教育的サービスを多様に準備することで対応する必要があると報告された。

続く、「インクルージョンの展開に向けた調査研究」（平成10、11年）（以下、「第二次研究」という）では、県内18の幼・小・中・高等学校に聞き取り調査を実施し、各校におけるシステムを類型化するとともに、ネットワークに基づくチームアプローチに関する支援システムのモデル研究の必要性を唱えた。

調査研究の成果として、子どもの教育的ニーズに合わせて変わりつつある学校が多くあ

ること、そのような学校では、校内や外部との連携に関わるキーパーソンの存在が見られ、校内校外の資源を上手につなぎ合わせて共有化しながら支援していることが報告された。

(2) 「インクルージョンの展開に向けた地域教育資源ネットワークシステムのあり方研究」

「インクルージョンの展開に向けた地域教育資源ネットワークシステムのあり方研究」(平成12、13年)(以下、「第三次研究」という)では、二つのモデル地域において、校内支援システムを活かしたチームによる取組、そのシステムと外部資源の一つである養護学校との連携の可能性について、1年間の実践研究を行った。

A市では、新たに教育相談部を設置した小学校に県立第二教育センター(当時)の長期研修員が教育相談員として定期訪問する形で研究を進めた。教育相談部が各担任からあげられた児童(この小学校では「個別に配慮を要する児童」と呼ぶ)がいるクラスに授業参観に入り、放課後担任や関係する教員と話し合いをしたり、教育相談部会やケース会議に参加し、一緒に支援の内容・方法を話し合ったりした。また、児童指導部との合同ケース会議も開かれるなど、ケースによってチームの編成を柔軟に変えながら支援に取り組んだ。

その後、軽度発達障害と思われる児童だけでなく、登校渋りの児童や保健室で学習している児童についても話題として取り上げられるようになった。また、長期研修員による授業参観では、課題が早くできてしまう、いわゆる学習が進んでいる児童の存在も明らかになった。そのような児童も、もっと学びたいという特別な教育的ニーズがあることを確認した。さらに、支援の記録を残し、支援の内容・方法が継続していくような仕組みについても検討を重ねた。

一方、B市では、校内の特殊学級担当者が「教育相談コーディネーター」としての役割を持ち、個別支援のシステム作りに取り組んだ。この小学校では、本研究以前から特殊学級担当者による個別指導を行ったり、協力指導という名称で、特別な教育的ニーズのある児童への学習支援のためにティームティーチングを行ったりしていた。

このような経過のもと、障害児教育部会が個別支援教育部会と名称を変え、障害のある児童も含め通常学級に在籍する特別な教育的ニーズのある児童への支援組織としてこの部会を明確に位置づけ、その中に教育相談コーディネーターの役割を担う教員を配置した。また、学校全体として、個別指導の他、昼休み等を利用して児童の意思で自由に参加できるゼミナールという学習場面を設定したり、学生ボランティアが特別な教育的ニーズのある児童が在籍する学級に入り、その児童も含めたクラスの児童のサポーター的役割を担ったりしていた。さらに、この小学校でも支援の一貫性を保てるように個別支援シートというものを作成し、支援を実施している。

この二つの実践研究から、

担任一人で抱え込むことが少なくなり、相談してもよいという雰囲気が出た。

それは、キーパーソンとなる教員を中心にコーディネーター組織、ここでの実践では分掌の組織が担任の教員たちを含めて児童の支援についてチームとして関わったことが要因として大きい。

そして、このように組織を組み替えるには、校長を中心とした学校全体の理解が有

効であったとともに、

校内だけではなく、校外の資源とつながること（今回の例は養護学校）で、支援の内容・方法がより豊かになる。

ことも明らかになった。

同時に、これらの実践研究をとおして次のような課題が浮かび上がった。

地域の多様性を考慮した小学校におけるチームアプローチとネットワークの研究

中学校・高等学校におけるチームアプローチとネットワークの研究

盲・ろう・養護学校と小・中・高等学校との連携に関する研究

校内のコーディネーターのための地域ネットワーク形成に関する研究

地域における相談機関のネットワーク形成に関する研究

また、「気になる子ども」から出発した研究も、従来の障害児教育の延長線上ではなく、すべての子どもの問題として考えることが必要であることから、

「支援教育」の推進の観点からの見直し

も課題となることが報告された。

なお、この研究に関係する県や国・世界的な背景については、（第1表）に示したので参照されたい。

第1表 「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」の背景

	総合教育センター(旧第二教育センター)	県	国	世界
S 54('79)		養護学校教育の義務制実施(障害児に対する教育機会の保障)		
S 55('80)				WHO 国際障害分類
S 56('81)				「インパアメント(機能障害)・
S 57('82)				ディスアビリティ(能力障害)・
S 58('83)				ハンディキャップ(社会的不利)」
S 59('84)				国際障害者年 国連障害者の十年 ('83 ~ '92)
S 54('79)	「心身障害児普通学級指導体制調査研究・心身障害児通級指導研究」(~ S 60)	総合福祉政策委員会総合政策部 「統合教育の提言」		
S 61('86)		障害児教育の基本的方向 「共に学び共に育つ教育」		
S 61('86)		「心身障害児の多様な教育形態あり方研究協議会」(~ S 62)		
S 63('88)		「多様な教育形態による実験校事業」(~ H 4)		
H 元('89)				・児童の権利に関する条約
H 2 ('90)		「神奈川県障害児教育あり方研究協議会」(~ H 3)		・万人のための教育に関する国際会議
H 3 ('91)		特殊教育課から 障害児教育課へ		
H 4 ('92)		神奈川県養護学校再編整備検討委員会		
H 5 ('93)		新しい視点の就学指導	・通級による指導の制度化 ・障害者基本法	・障害者の機会均等に関する標準規則
H 6 ('94)		第二次福祉長期行動計画 基本理念「ノーマライゼーションとインクルージョン」		・特別なニーズ教育の原則 政策実践に関するサラマンカ宣言
H 7 ('95)	教育上配慮を必要とする子どもたちの教育在り方研究委員会(第一次研究)			
H 8 ('96)	(~ H 9)			
H 9 ('97)		かながわ新総合計画21 「小・中・高等学校における障害児への教育の充実」		
H 10 ('98)	インクルージョンの展開に向けた調査研究委員会(第二次研究) (~ H 11) 養護学校等の地域障害児教育支援機能のあり方に関する研究委員会 (~ H 11)			
H 11 ('99)			・学習指導要領の改訂告示 ・学習障害児に対する指導について(報告)	
H 12 ('00)	インクルージョンの展開に向けた地域教育資源ネットワークシステムのあり方研究委員会(第三次研究)(~ H 13)	「小・中・高等学校と養護学校の連携に関する研究」(2地区) ・学習障害(LD)児に対する指導体制の充実事業(委嘱事業)	・「21世紀の特殊教育の在り方調査研究」	
H 13 ('01)		これからの支援教育の在り方検討協議会	・21世紀の特殊教育の在り方について(最終報告) ・特殊教育課から特別支援教育課へ	
H 14 ('02)		「これからの支援教育の在り方(報告)」	・就学指導の基準・手続きの見直し(学校教育法施行令の一部改正) ・新「障害者基本計画」 ・新「障害者プラン」(五カ年計画)	WHO 国際生活機能分類(ICF) 「ボディアクション・アンド・ストラクチャー(心身機能・構造) アクティティ(活動) パーティシパシオン(参加)」
H 15 ('03)	【H14県立総合教育センター設置】 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委員会(第四次研究) (H15年度より調査研究協力委員会)	学習障害児(LD)に対する指導体制の充実事業(委嘱事業)		
H 15 ('03)		特別支援教育推進体制モデル事業(委嘱事業)	・今後の特別支援教育の在り方について(最終報告) ・今後の不登校への対応の在り方について(報告)	
H 16 ('04)	地域の支援ネットワークづくり 研修講座			

2 「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」

(1) 研究の趣旨

「第三次研究」の報告の成果並びに課題を受ける形で、「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」(以下、「第四次研究」という)を立ち上げた。この研究は、「小・中・高等学校における児童・生徒一人ひとりの教育的ニーズに応える神奈川の特別支援教育の具現化に向けて、地域支援ネットワークシステム構築のための方法・内容についてチームアプローチを中心とした試行的取組をとおして調査研究する」ことを主な目的とした。

(2) 研究の計画及び方法

平成14年度及び平成15年度の2年計画とし、次の事項について調査研究することとした。

事例を中心としたチームアプローチの方法・内容についての現状分析と課題整理

学校を取り巻く地域の教育資源の連携に係る現状分析と課題整理

高等学校における生徒一人ひとりの教育的ニーズの現状分析と神奈川の特別支援教育の具現化に向けた課題整理

から の現状分析と課題整理をもとにした試行的取組、及びその成果の検証に基づく地域や校種の特徴に合わせた支援ネットワークシステム構築のための方法・内容についての提言

研究をすすめるにあたっては、各モデル地域での試行的取組を中心とした調査研究の進捗状況を把握し研究課題を整理するための小委員会、及び調査研究の方向性を示唆し、各小委員会からの報告を受け研究委員会としての提言をまとめるための本委員会を置いた。

小委員会については、「第三次研究」報告の「今後の課題」を受ける形で、昨年度からの2つの地域に加え、新たに二つの地域と高等学校の小委員会を設置、計5小委員会とした。

(なお、県立教育センター、県立第二教育センターの統合により、調査研究事業の形態等を統一したため、平成15年度より「研究委員会」から「調査研究協力員会」と名称を変更した。それに伴い、各「小委員会」を各「地区・校種別部会」、「本委員会」を「本会議」と変更した。あわせて、各「研究委員」を「調査研究協力員」に、「委員長」「副委員長」を「会長」「副会長」にそれぞれ名称を変更した。以下、平成15年度以降の名称で記述する。)

調査研究協力員は、地域におけるネットワークシステムの研究を進める趣旨から、小・中・高・養護学校の校長・教諭、市町教育委員会の指導主事、教育事務所の指導主事、県教育庁教育部義務教育課・高校教育課・障害児教育課各課の指導主事と県立総合教育センターの所員で構成した。

第三次研究から継続となったA地区及びB地区においては、既に小学校内においてチームアプローチのためのシステム構築の基礎作りができていた。そこで、第四次研究の1年

目の取組として、そのシステムの発展の可能性と地域への展開の可能性を中心に研究を進めた。同時に、課題となっていた中学校でのチームアプローチの現状と整理についても協議を重ねた。

本研究から新たに加わったC地区及びD地区においては、小学校、中学校でのチームアプローチと地域の教育資源との連携についての現状を調査し、2年目の試行的取組に繋げるための協議を行った。

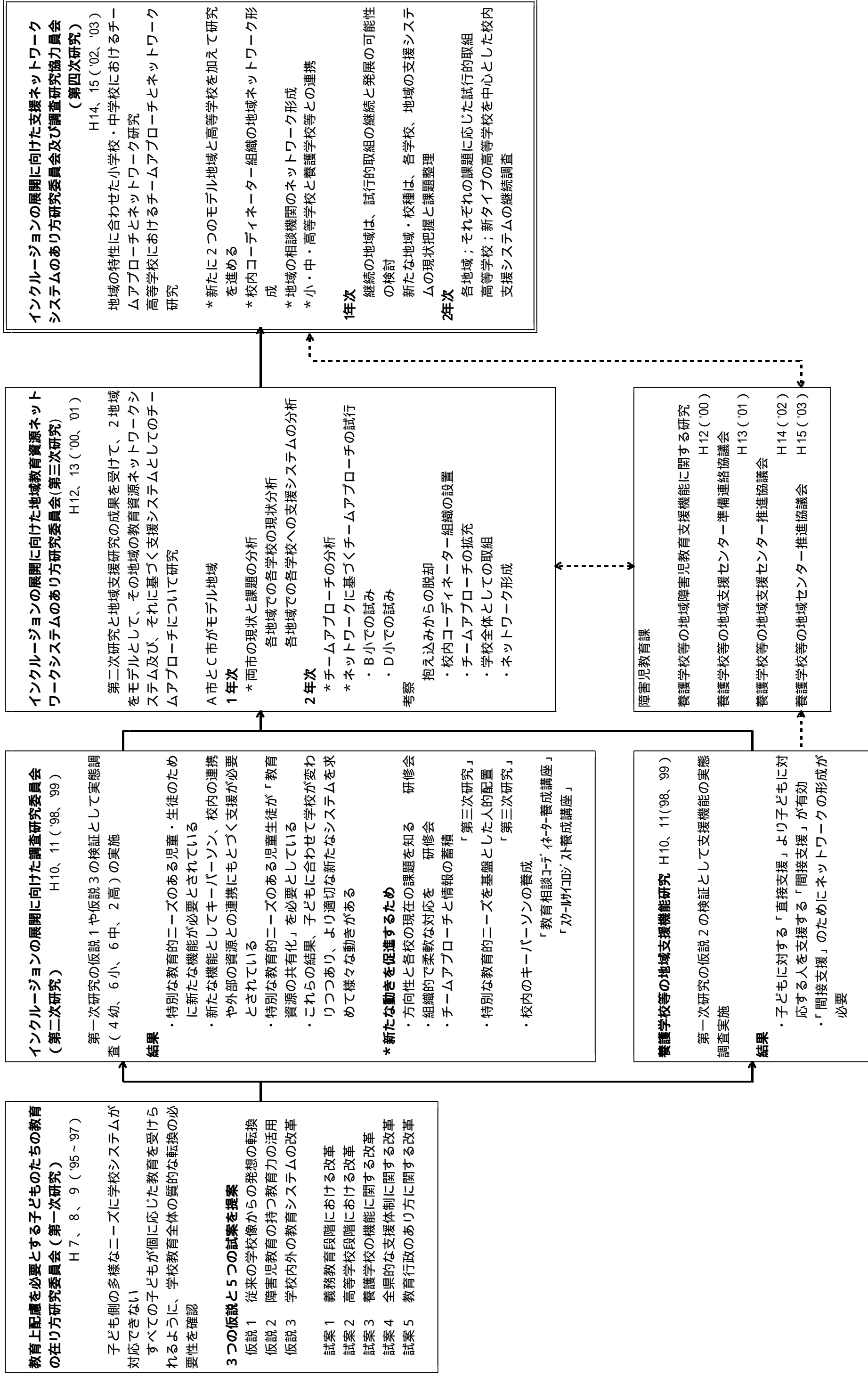
高等学校においては、高校改革に伴い設置される単位制、総合学科、フレキシブルスクールなどの新しいタイプの高等学校における校内支援システム作りの聞き取り調査をとおして研究を進めた。

また、県立総合教育センターの長期研修員で、「インクルージョン教育臨床」をテーマにしている養護学校教員が、主に養護学校の支援センター機能のあり方と連関させて、小学校並びに適応指導教室において臨床研修を行った。

インクルージョン研究の第一次研究から第四次研究までの流れをまとめると（第1図）のようになる。

なお、本調査研究は、県教育庁教育部障害児教育課の「小・中・高等学校と養護学校の連携」研究の委嘱研究としての位置づけもされている。

以下、本報告書の中では、第一次研究から第四次研究までのインクルージョンに関する研究をまとめて表記する場合は、「インクルージョン研究」と記すことにする。



第1図 「インクルージョン研究」と関連研究の経緯

(3) 研究結果

ア 各地区・校種別部会での取組

(ア) 小・中学校の校内教育相談・支援システムのキーパーソンによる情報交換 ～ A地区部会～

臨時作業部会で、モデル地区市内の小・中学校全校から、校内教育相談・支援システムのキーパーソンと思われる教員に集まってもらい、情報交換や研究協議を行った。キーパーソンどうしがつながる機会になったと同時に、今後のキーパーソンを支えるシステムのモデルとしての可能性を見いだした。

この地区は、第三次研究から取り組んでいる。調査研究協力員の所属校は小・中学校ともに特殊学級は未設置である。

小学校では、平成13年度に教育相談部を設置、そこが校内教育相談・支援システムのコーディネーター組織としての役割を担った。担任から特別な教育的ニーズのある児童についての相談があがると、教育相談部が中心となり、関係する児童指導部も含め、具体的な支援の内容・方法を検討し、チームティーチングや交換授業、少人数指導などを実施した。また、リソースルームを設置したり、全教員によるケース会議を定期的に行ったりした。

この地区の養護学校は、平成11年度に開校した新しい学校であるが、開校と同時に地域のセンターとしての機能を発揮し、教育相談・研修・施設開放等の取組に成果をあげている。先に述べた小学校のケース会議にも教育相談担当が参加している。

これらの取組が、地区の小学校研究会などで報告される中で、徐々にこの地区の他の小学校で校内教育相談・支援システムを立ち上げるところが出てきたり、養護学校との連携をきっかけとしたネットワークが作られ始めている。

a 1年次の取組

第三次研究で試行的取組を行った小学校では、さらなる校内教育相談・支援システムの発展を目指し、児童の問題を学校全体に出しやすい雰囲気づくりに取り組んだ。教育相談部の活動が定着し、ケース会議を年3回開催した。ケース会議には地域の養護学校の地域支援担当及び教育相談センターの所員が参加した。

この地区の中学校では、職員間で生徒の共通理解がよくできていて、担任が抱え込むのではなく、教員全員で生徒を支援している。それは、障害のある生徒が通常学級で問題なく過ごしていることからもうかがい知ることができる。

気になる生徒の生徒指導や生活上の問題などについては、事例研究会を行っていて、学年毎に教員全員が1事例ずつ学年会で提案する。全体では、学期に1回ずつ、学年からの1事例を検討する。担任が自分のクラスの生徒を出さなくても、担任外から出されることがある。事例研究会には、心の教室相談員、スクールカウンセラーにも関わってもらって

いる。教員だけで話し合うと行き詰まってしまうことが多いが、違った視点が入ることで研究が深まっている。生徒への直接支援としては、学期に2回（年間5回）、全生徒を対象に教育相談の機会を設定している。生徒は担任以外の教員にも相談でき、教員とのなげないおしゃべりでもよいとしている。

これまでの調査研究の成果の広がりとしては、次のような取組がみられた。

市の小学校研究会の支援教育部会では、部員（20名）の所属する学校の取組（担任の関わり、それに対する学校の支援システム等）を紹介・検討する「学習会」、支援の際に連携する外部機関を知るという意味合いのある「見学会」、講師を招いての「講演および演習」を実施した。夏季特別研修では、類似テーマで研究をしている養護教諭部会との共同研修会を実施した。この際には65名程の参加があった。部員間の情報交換から、数校で校内教育相談・支援システムを立ち上げているという話が聞かれた。今後、地域全体での取組み方の共有、ネットワークづくり（教育相談部、児童指導部等のコーディネーターの連絡会等）も必要となるであろう。

また、市教育委員会主催の生徒指導に関する研修会で、本調査研究に関わる小学校の教育相談部担当教員が講師となり、校内支援システムの実践報告を行った。

2年次は、これまで地区で展開してきた、学校を取り巻く教育資源を活用したチームアプローチの内容・方法を市内の他の学校へ広げていくことに重点を置き、各小・中学校のコーディネーター的役割を担っている教員に地区部会へのオブザーバー参加を依頼し、意見交換の場を設定するなどの手法を考えていくことにした。

b 2年次の取組（臨時作業部会での取組を中心に）

1年次の方向性を具体化するために、小・中学校の担当で情報交換・協議をとおして、支援ネットワークシステム構築を推進するための調査研究と、コーディネーター役を支えるネットワークシステムの試行モデルとして、地区臨時作業部会を設定した。

(a) 臨時作業部会について

- ・目的：「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」に係るモデル地域内の小・中学校の担当者による情報交換・協議をとおし、支援ネットワークシステム構築を推進するための調査研究を行う。
- ・参加者：小学校18人、中学校13人 計31人、及びインクルージョン研究の地区部会の調査研究協力員。
- ・内容：前半は「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」についての概要説明、「今後の特別支援教育のあり方について」の国や県の動向の説明、市の動向についての説明、さらに、養護学校の地域支援事業の説明を行った。後半は、各校の校内教育相談・支援システムに関する取組等の情報交換を中学校区ごとのグループに分かれておこなった。

(b) アンケートの結果から

臨時作業部会終了後に、参加者を対象に無記名・記述式のアンケートを実施した。

「インクルージョン研究」、市の動向について

- ・理解をすすめるために情報を提供することへの要望が32%（8人）、一定の理解を示し肯定的な回答および今後の課題について回答しているものが84%（21人）であった。
- ・「必要性からより具体的なシステム作りが大切な時期であると思った。」「早くからの取組を今日初めて聞くことができた。特別支援教育コーディネーター（各校1名）を決めることはとても良いことだと思う。校務分掌上にも明記して校内で組織の確立を図りたい。」などの意見があった。
- ・「もっと研修を増やした方がいい」「広めていった方がいい」「具体的なシステムづくりが必要だ」などの要望もあった。

養護学校の地域支援事業の取組について

- ・肯定的な意見が88%（22人）、無回答8%（2人）であった。
- ・「学校の相談にもものってもらえるのが心強い。」「身近な資源としてきわめて重要である。今後も強く連携していく必要がある。」「各小・中学校に相談窓口が開かれていることを知らなかった。ぜひ活用したいと思う。」など、すでに連携をしている学校も多数あり、また、連携がない学校も今後期待したいということであった。

ブロック（中学校区）ごとの協議について

- ・無回答4%（1人）、参考にならなかったとする意見が4%（1人）、小・中学校の連携またはブロックごとの話し合いの必要性にふれている回答が44%（11人）であった。
- ・「各学校で支援教育がどのようにおこなわれているかがわかった。学校によって立場がそれぞれバラバラであるようなので、やはり一本化が必要と思った。」「とても有意義だった。これからもせめてブロックごとの話し合いは必要。これからも続けたい。今日をチャンスとしてお互いに連絡を取り合いたい。」など連携の必要性を半数近くの人を感じていた。

今後、今回のような集まりがあったときには、どんな内容を望むか

- ・無回答12%（3人）、具体的な内容（事例研究会、国・県・市の動向の情報提供など）についてが72%（18人）であった。
- ・「コーディネートしていくためのノウハウの研修が必要」「小・中学校別の情報交換の場の設定」「コーディネーターに関すること（役割、資質、資格）」「具体的なネットワークのあり方について（モデルづくり）」などの具体的な要望が多かった。

c 成果と今後の課題

この地区の小学校では、校内教育相談・支援システムが定着してきている。校内で「個別に配慮が必要な児童」は増えている傾向であると思われるが、校内ケース会議等を重ねてきたことで、各教員が児童の特別な教育的ニーズに対応する力がついてきているので、児童は問題行動等を起こさずに済んでいると思われる。その反面、教育相談につながるケースは簡単には解決できない困難な事例が多くなっていて、その対応については今後の課題となる。

中学校では、「心の教室」の相談員が、相談室を訪れた生徒や気になる生徒の様子をメモに書き各担任に伝えるなど、話し合うための時間設定が難しい状況の中で、とても有効な手段を考え、連携しながら生徒の支援を行っている。

養護学校での教育相談は、隣接町のことばの教室にまで広がりを見せている。訪問先では、ケース会議を設定することが当然のようになってきた。また、当初は、教員による保護者への対応に関しての相談が多かったが、最近はLD等の児童・生徒への学習支援に関する相談が多くなってきている。

小・中学校の校内教育相談・支援システムにおけるキーパーソンとなる役割を担う教員に臨時作業部会で集ってもらったが、これを機会に、参加した教員の関心も高まったといえる。養護学校には、臨時作業部会終了後、これまで連携の少なかった学校からも相談が寄せられるようになったが、これも臨時作業部会を実施した成果と考えられる。アンケートの回答をみても、具体性を求める意見が多かったことから、特別支援教育や支援ネットワークシステムに大きな関心があることがわかった。また、小学校と中学校との連携の必要性についても感じているという結果であった。今後、このような集まりが必要になった場合には、市町村単位での設定も考えられる。その際には、学校だけではなく、福祉関係者や相談関係者も一緒に集まり、情報交換等が行われると、さらに地域でのネットワークに広がりや深まりが期待できる。

(イ) 小・中学校の連携のためのシステム開発 ～ B地区部会～

特別な教育的ニーズのある子どもへの支援の継続システムの一つとして、市教育委員会の指導主事がコーディネートして、小学校、中学校、養護学校の担当教員、臨床心理士が集まりチーム会議を開いた。

B地区では、第三次研究でモデル校となった小学校を中心にチームアプローチの手法についての研究・開発が進んでいて、それを支える市教育委員会や養護学校とのネットワークも構築されつつあるところである。

本調査研究では、各協力校・市教育委員会・県教育事務所の取組をそれぞれ検証しながら、地区としてのネットワーク構築をさらに進めるために調査研究を進めた。

新しい展開としては、特別な教育的ニーズのある児童が小学校から中学校に進学する際に、市教育委員会がコーディネートして関係者が集まり、ケース会議を開いたことがあげられる。

そのような取組を機会に、地区部会では、連携（引き継ぎ）のための資料について協議を深め、児童・生徒の実態把握や指導・支援に関する共通理解を図る方法、連携のあり方等について検討を加えることとした。

a 1年次の取組

小学校では、特別な教育的ニーズのある児童への「個別支援」から、そのような児童を含む学級全体への支援を考える「学級（担任）支援」へ展開した。具体的には、ティームティーチング等で、個別に児童に関わるだけでなく、学級での活動全体をとおして担任を支援するような方法に取り組んだ。

また、特殊学級を「サポートルーム」として位置づけ、校内の全ての児童を対象とした支援の場として位置づけていくことにした。誰でも困ったときには利用できることを児童に伝えることで、児童からサポートルームでの支援を望む声も出てきた。

さらに、LDの児童が中学校に進学することに伴い、3月に市教育委員会のコーディネートによって中学校を会場にケース会議を実施し、支援の内容・方法について協議した。出席者は、小学校教員、中学校教員、養護学校地域支援担当教員、臨床心理士、市教育委員会指導主事であった。進学後の5月には中学校を会場にして、ケース会議を実施した。

中学校内の校内教育相談・支援システムについては、第三次研究ではあまり細かく調査・分析していなかった。今回、協力校での聞き取り調査から、相談指導学級（情緒障害特殊学級）を中心とした個別支援体制が機能していることがわかった。通常学級の教科担当を含めた全校体制を組んで、相談指導学級の授業を担当し、実施している。

また、外部の関係機関との連携についても積極的に取り組んでおり、校内研修会で市内にある施設の心理職を招いたり、ケース会議や特殊学級における個別教育計画作成に際し、養護学校の地域支援担当者を招いたりしている。

養護学校は、地域支援事業の一つとして、AD/H Dに関する研修会を実施した。また、中学校での個別教育計画作成に際し連携・協力した。

市教育委員会は、小・中学校における教育相談に関するコーディネーター的役割の人材養成研修を実施したり、学習障害児等支援者派遣事業として、大学生を学級単位の支援者として派遣している。また、活用件数が少ないので、実際に事業を活用した事例から成果や課題を分析し、よりシステム化していくための取組が必要であるとのことであった。

b 2年次の取組

(a) 連携(引き継ぎ)のための資料について検討

地区部会での協議において、引き継ぎの際に必要な情報・資料について検討がなされた。その協議の内容は、主に次のとおりである。

- ・小学校から中学校へ引き継ぎたい情報としては、6年生のときの個別教育計画や、指導・支援で使用している教材(プリント等)が、中学校で支援の内容・方法を考える際の参考になるのではないか。
- ・現在、担任が手持ち資料として作成しているものの書式として、生活・行動、学習、健康安全、情緒・性格、中学卒業後の進路希望、小学校で気を付けてきたこと、中学校への要望、その他等の項目がある。
- ・「物(資料)」だけではなく「人とのつながり」も重要である。
- ・幼稚園・保育園からの情報が十分でない場合がある。例えば、言葉の発達に課題がある子どもがいた場合、アセスメント等の情報があれば有効な支援につながる。
- ・幼稚園で感じる困り感と、小学校で感じる困り感は違う可能性もありそうだ。
- ・情報を発信する際に、受け取る立場と送る立場での視点が違うことは十分考えられる。
- ・相談の視点で言えば、情報の収集は早ければ早いほど良い。引き継ぎのための資料を含め、早期から相談やケース会議が始められるシステムがあると良い。
- ・引き継ぎの場があって情報交換を行うが、場があるだけでは十分ではなく、情報が正確に送れるためのツールがあると良い。

(b) 各学校・市教育委員会・教育事務所の取組

小学校は、8月と1月にLDをテーマとした学習会を養護学校と合同で開催した。また、養護学校には教育相談を依頼したり、個別教育計画作成についての支援を依頼したりした。

さらに、同じ学区の中学校との連携として、新たに「小中連携委員会」を発足させた。この連携をもとに、

基礎・基本の研究に関わり、小学校が「算数」の教科研究の授業を中学校に公開
特殊学級どうしの交流による合同学習の実施

中学校教員による小学校での図工(美術)や理科のチームティーチングの実施

1学期は小学校の全教員に中学校が全学級での授業公開、3学期は中学校の全教員に小学校が全学級での授業公開

をそれぞれ行った。

また、中学校へ進学したLDの生徒について、3月に続き、市教育委員会がコーディネートして、5月に中学校を会場にケース会議を実施した。

中学校では、情緒障害学級に高機能自閉症の生徒が入学し、学習指導のための校内指導体制が課題となった。そこで、特殊学級間の共通理解を図るとともに、特殊学級間及び通常学級の教科担当の協力も含めた支援体制を作って対応した。

養護学校での地域支援（教育相談）の内容は軽度発達障害についてが3分の1、不登校についてが3分の1、対象としては教員からの相談が3分の1であった。

教育事務所は、事務所エリアでの養護学校を含めたネットワークづくりを意識し、県立総合教育センターと協力して、事務所管内の教員を対象に、「地域の支援ネットワークづくり研修講座」を開催した。また、地区の研究発表大会への養護学校及び関連機関の参加を呼びかけた。

c 成果と今後の課題

特別な教育的ニーズのある子どもへの支援が継続されていくことはとても重要なことである。そういう意味で、今回、市教育委員会がコーディネートして引き継ぎのためのケース会議を実施したことは、大変貴重であり、かつ有効なことであった。さらに、子どもの実態、これまでの指導・支援の記録、今後の支援に際しての配慮事項等について記載された資料があれば、共通理解が一層確実に図られ、引き継ぎの点でもメリットが大きいと考えられる。特殊学級や養護学校では、個別教育計画などが作成・活用されているが、現在のところ、このような資料については、各学校毎に作成され、校内で活用されており、支援の継続・連携のために使われている状況としてはあまり多くないといえる。

今回、この地区部会の協議の中で話題にあがったように、幼稚園・保育園から小学校、小学校から中学校と、支援が継続されていくことが望ましい。そのための、システムを開発することが今後の課題としてあげられる。他の地区においても同様の課題があがり、試行的取組もされているので、その動向も踏まえながらの調査研究が望まれる。

(ウ) 市教育委員会を中心とした支援ネットワークシステム ～ C地区部会～

市教育委員会が、支援ネットワークシステムの要となり、特別支援教育に関わる相談室を立ち上げ、市内の小・中学校とともに特別な教育的ニーズのある児童・生徒への支援に取り組んだり、養護学校の地域支援担当との連携を行ったりした。

C地区部会は第四次研究から参加した。特殊学級を設置している小学校と学区の異なる特殊学級設置の中学校、知的障害部門・肢体不自由部門併置の養護学校の3校で調査研究に取り組むこととなった。各校における特別な教育的ニーズのある児童・生徒への支援の現状と課題整理、さらに具体的取組がある場合、その報告を柱として調査研究を進めることを確認した。養護学校は地域支援部が立ち上がったばかりなので、地域支援の具体的な取組に向けて、まず養護学校の存在をPRすることから始めた。

また、この地区では、県立総合教育センターの主催で、「教員グループ相談会」を平成14年度は12月より3回、平成15年度は年間で10回実施した。

a 1年次の取組（現状の分析と課題整理）

小学校には特殊学級は設置されているが、通常学級に在籍しながら個別支援を望んでいる児童とその保護者の教育的ニーズに応じることは難しい現状である。校内組織としては児童指導部があり、気になる児童の対応については部会で話し合い、必要に応じて職員会議への報告や関係職員でのケース会議を実施している。

特別な教育的ニーズのある児童に関わる校内での取組としては、不登校に関する研修会やケース会議を大学より講師を招いて実施した。また、平成14年10月より翌年2月まで計17回にわたり、県立総合教育センターの長期研修員が、臨床研修として週1回学校を訪問する中で、1クラスに1～2名程度いると思われた発達上課題のある児童の見立てをしたり、小学校教員と支援について一緒に考えたりした。

その結果、学校として特に支援を必要としている児童の把握や、個々の児童の支援の仕方について理解を深めることができた。しかし、具体的なケース会議等の方法や、保護者への相談機関の紹介の仕方も含めた連携の方法等が課題としてあげられた。

中学校では生徒指導が大きな課題であり、不登校への対応も行き詰まることが多い。このような課題に対応する校内システムとしては、生徒指導をはじめとしたいくつかの分掌が関係しているが、情報交換程度にとどまっている。教育相談に関しては、年間2回、教育相談週間を一週間ずつ実施しており、心の相談員が週1回来校し、主に急を要するケースで連携している。外部の関係機関を利用するより、校内で対応することが中心である。この中学校区には、1つの小学校と1つの中学校しかないので連携はとりやすく、小・中学校の交流として授業公開を年1回実施している。具体的には、中学校教員が全員で小学校へ出向き、小学校教員とチームティーチングを実施し、その後、小学校から中学校へ行って子どもがどのように成長したか、及び中学校から小学校への要望について情報交換を行った。

養護学校は、平成14年度に地域支援部が立ち上がったばかりで、現在は広報活動を中心に展開中である。養護学校の教員は、小・中学校における特別な教育的ニーズのある児童・生徒の困り感はわかりにくい。そのような中、市教育委員会から地域の小・中学校の研究会等に同行・参加の依頼を受け、そこに参加しながらニーズを把握している。また、県立総合教育センター主催の教員グループ相談会に市教育委員会や教育研究所とともに地域支援担当者が参加し、養護学校の地域支援担当者の立場で、特別な教育的ニーズのある児童・生徒の支援に関する内容・方法について一緒に話し合った。

これらの取組をとおして、小・中学校とどのように連携し、この地域において具体的にどのような事業が展開していけるのかを探ることが現在の課題である。

市教育委員会では、障害児教育推進協議会において、これからの障害児教育についての方針を検討中とのことであった。特別な教育的ニーズのある児童・生徒が相談する機関としては、不登校についての相談は市の教育研究所、障害に関する相談は市教育委員会、もしくは県立総合教育センターや児童相談所との連携を視野に入れながら対応している。

また、学校からの要望で介助員を配置したり、大学生を個別支援スタッフとして派遣する事業を進める予定である。

地区部会での協議の中から、児童・生徒一人ひとりへの支援の中身を充実させるためには、校内に教員の相談相手が必要であること、また、教員が相談でき、かつ保護者との連携も協力して取り組むことができる第三者的な機関の必要性和、小・中学校の連携のための情報交換の方法等についての検証の必要性が確認された。

b 2年次の取組（新たな支援資源・支援システムの開発・検証）

2年次の調査研究にあたる平成15年度、市教育委員会は新たに特別支援教育に関わる相談室を立ち上げ、本調査研究の協力校である小学校内に設置した。また、小学校においても、校内教育相談・支援システムについて見直しをし、新たに「支援教育部」を立ち上げた。この新たな資源の結びつきや新たな展開を中心に、それぞれの取組を継続して調査研究した。

小学校では、「『個々の子どもの教育的ニーズに応じて豊かな教育的サービスが提供される』学校教育を目指して、一人一人の児童・保護者・教師の『困り感』に対応した支援のあり方について検討し、関連部門と連携をとりながらその実現に向けて問題の解決を図る」ことを目的として、「支援教育部」を立ち上げた。

主な活動の柱は、

支援教育を支える組織整備

インクルーシブな学校づくりのための支援策を探ること

の二つとし、組織整備の観点としては、

本年度新たに市教育委員会が開設した特別支援教育に関わる相談室との連携

校内の「児童指導」「就学指導」「教育相談」各係との連携

外部関係機関（養護学校、その他の専門機関）との連携

校内教育相談・支援システムの整備

の4点をあげ、取り組んだ。

実際の活動としては、年間2回(4月、9月)、学年・学級で支援の対象となる児童を把握し、支援教育部で確認・検討した。その後、関係者が集まってケース会議を開き、具体的な支援の手だてを探った。ケース会議には市の特別支援教育に関わる相談室の相談員、必要に応じて特殊学級担任、養護教諭等も参加し、学年あるいはブロック単位で集まり話し合いを行った。いずれの場合も、話し合われた内容については支援教育部に報告され、最終的に具体的な支援の内容・方法を決定をした。現段階で可能な具体的な支援の手だてとしては、

担任や支援教育部担当と相談員との連携による支援

保護者と相談員の連携による支援

相談員によるアセスメントによる支援

相談員・支援スタッフの個別指導・グループ指導・チームティーチングによる支援

相談員・支援スタッフによる巡回支援

その他

のようなパターンが考えられた。支援スタッフについては、支援ボランティアを依頼した。12月現在で、この小学校における支援の対象となっている児童は12名であった。

以上のような取組と並行して、特殊学級在籍児童の身体の動きの訓練について養護学校職員が継続的に訪問し相談したり、市の特別支援教育に関わる相談室の相談員と特殊学級担任で個別支援教育計画を作成し、保護者との面談を通して決定する等の動きも見られるようになった。

中学校では、現在の校内システムの中でできることを、既存の資源の活用を考えながらチームアプローチの可能性を探ることにした。

まず、現在の校内組織から支援システムに関連ある組織を見直し、活用の可能性を探った。その結果、校内就学指導委員会を情報交換の場として活用することになった。生徒の教育的ニーズの把握については、まず全校生徒を対象に特別な支援を必要とする生徒の実態調査を行った結果、担任があげた生徒は全校で19名であった。この結果を受け、校内就学指導委員会で支援についての情報交換と検討を行った。

その他、養護学校の地域支援担当者が小・中学校の交流授業研究会に参加したり、特別支援教育についての校内学習会で話をするなど、中学校と養護学校との連携も始まった。

養護学校は、ボランティア養成講座や地域の小・中学校教員及び保護者を対象に公開研修会を開催した。電話や来校による教育相談や要請巡回相談も実施した。

調査研究協力校の小学校へは、肢体不自由児の運動機能に関する指導法について継続して相談を受け、定期的に訪問した。中学校へは、先に述べたように中学校区の小・中学校交流授業研究会に参加し、授業参観およびケース会議に加わった。

市教育委員会は、特別支援教育に関わる相談室を開設したことが大きな取組となった。平成15年10月現在、相談は180件以上で、そのうち教員からの相談が3分の2であった。また、巡回による相談が増加している。養護学校とは開設当初から連携し、相談の役割分担についての話し合いも重ねてきた。さらに、校内通級指導の実践的研究から、情緒障害通級指導教室の開設や、人的資源の確保としてのボランティアの登録なども併せて取り組む予定である。

c 成果と今後の課題

小学校においては、児童一人ひとりの教育的ニーズに応じた支援が行えるシステムづくりの第一歩が踏み出すことができた。担任だけで抱え込まず、システムを活用しながら支援の内容・方法を検討できるようになったのは大きな成果であったが、ケース会議等を組織したものの実際の運営に必要な時間の確保が難しく、また、特殊学級や市の特別支援教育に関わる相談室との連携をどのようにとっていくかといった点もこれからの課題となった。

一方、生徒指導が大きな課題である中学校においては、現状の校内システムで「できることは何か」を考える機会を設定し、全校教職員に投げかけることができたのは教職員の意識づけとしても大きかった。今後、生徒一人ひとりの教育的ニーズの把握のために、軽度発達障害の理解等について全教職員の研修の場も必要であると思われる。

地域のセンター的役割を担う養護学校は、地域の小・中学校とどのような連携がとれるのかが昨年度の課題であったが、小学校とは継続的な連携の実践が生まれ、中学校とは現在の養護学校としてできる連携を行い、その中で連携の仕方等もPRできた。これらの成果をベースに今後の課題としては教員の資質・専門性の向上とともに、地域支援担当者以外の教員も巡回相談等に関わる等、全教職員の地域支援に対する意識の高まりが必要である。

この地区のネットワーク構築に向けた連携や支援資源の開発には、市教育委員会の働きがとても大きい。地域支援事業を立ち上げたばかりの養護学校と小・中学校とを繋げるための働きかけを市教育委員会が行ったり、特別支援教育に関わる相談室を立ち上げ、地域の新たな資源として活用したりしたのも市教育委員会である。

このように、資源どうしを繋いでいく役割を担う「ネットワーカー」が存在することが、支援ネットワーク構築の際に有効に作用する。

(エ) 支援の継続のための引き継ぎシステム開発 ～D地区部会～

特別な教育的ニーズのある子どもの支援を系統的・継続的に行うために、小・中・養護学校が連携して、ケース会議を行った。また、関係者が共通の視点を持って話し合いができるように書式のモデルを作成し、引き継ぎ会議で活用してみることにした。

D地区は、第四次研究から調査研究に参加した。この地区の特徴としては、小学校2校と中学校1校の協力校が同一学区の「学校群」としてあげられていることである。この3校は、普段から授業研究をはじめ、さまざまな場面で常に連携がされている。さらに、この地区の養護学校では、地域のセンターとしての役割を県内の他の養護学校等に先駆けて5年ほど前から進められていることもあり、本調査研究以前に、既に各校との連携もされていた。

本調査研究に関わるにあたって、これらの要素が展開をスムーズにする要因にもなったと考えられる。

調査研究の方向性としては、

調査研究協力員所属の小・中学校における「インクルージョン」についての理解啓発
調査研究協力員所属の小・中学校における特別な教育的ニーズのある児童・生徒の掌握、及び支援の現状分析と課題整理

この地域における養護学校の役割についての分析

学校群としての小・中・養護学校連携の可能性の模索

を柱とした。については、各校の教員に「特別な支援の必要な児童・生徒をどう考えるか」というアンケートを実施して、比較検討しながら分析していくこととした。

なお、C地区同様、この地域でも「教員グループ相談会」が実施され、平成14年度には12月から3回、平成15年度には年10回実施した。

a 1年次の取組

(a) 研究の経過

調査研究1年目は、各学校・地区の現状の把握と課題の整理を進めた。

まず、学校全体でインクルージョンの理解を図るため夏季休業中に小学校2校と養護学校教員の参加による研修会を実施した。中学校でも、夏季休業中に校内研修会を実施した。これらの研修会をとおし、各学校の教員のイメージする「特別な支援が必要な子ども」が、いわゆる障害のある「特に支援の必要な子」だけではなく「すべての子」が対象であるというスタンスになってきた。

「特別な支援の必要な児童・生徒をどのように捉えているか」という点について、各校で教員を対象にアンケートや調査を行った結果、夏季休業中の研修の前後では、教員の考えるイメージが変化したためか、研修後はより多くの子どもが「特別な支援を必要としている」との回答があった。小学校では、後に「学習が進んでいる子ども」にも教育的ニーズがあるということも話題になり、例えば、算数が得意な児童については、課題が早く終わってしまったときには、新たに課題を用意した。中学校では、アンケート

の結果、 学習支援の必要な生徒、 生活支援の必要な生徒（問題行動や家庭環境）、 不登校への支援が必要な生徒、が主に「特別な支援の必要な生徒」としてあげられた。さらに、全校生徒にも学校生活についてや家庭や地域での生活についての調査を実施した。結果については一年をかけて分析を行い、今後の支援に活かす予定である。

各学校内での支援の現状と行われている工夫としては、小学校では、「総合的な学習の時間」の授業の中で一人ひとりの児童が、その時間でつきたい力・伸ばしたい力について教員と直接話し合いながら一緒に考えそれをもとに支援する工夫や、少人数指導、合同授業、ティームティーチング等の実践が報告された。中学校では、毎週生徒指導部会を開き、一人ひとりの生徒のよい点・気になる点・不登校・欠席しがちの生徒について話し合い、各学年に報告し、さらに月1回の全体会でも確認をしていることが報告された。また、平成14年度、生徒指導部の下に教育相談部会を設置したこともあげられた。

(b) 試行的取組

地区部会での調査研究協力員の協議の中で、小学校と中学校とでは、子どもの見立てに違いがあるのではないかとということが話題になった。小学校では特に問題のない子どもが中学校で問題が生じたり、反対に小学校で問題を抱えていた子どもが中学校ではリーダーとなり活躍をしていたりすることがあるという。子どもの成長の過程の変化や環境の変化はあると予想されるが、子どものどこに視点を当てるかで違いが生じるのではないかと仮説が立てられた。特に、特別な教育的ニーズのある子どもの支援の内容や方法については系統的に行う必要があるので、小学校から中学校に進学する際には、支援が系統的に行われるためのシステムがあると良いのではないかと話し合った。

そこで、継続して共通の視点が持てる役割を養護学校の支援センター機能に求めることにし、試行的取組を行うことにした。

具体的には、

6年生の対象児童（既に、教育相談センターの来所ケースや、もしくは養護学校地域支援担当と教育相談等で連携をしていて保護者の了承を得ているケース）の学校での様子を養護学校の地域支援担当が参観し、その後、小学校内でケース会議を持ち、現在の様子と中学校に引き継ぐ内容について検討・整理する。

小学校と中学校の引き継ぎ会議において、小学校の担任等から口頭で支援の内容・方法について情報を引き継ぐ。

中学校に入学後、養護学校の地域支援担当が中学校での対象生徒の様子を参観し、中学校内でケース会議を持ち、現在の様子と今後の支援の内容・方法について確認する。

という計画を立て、 について、年度末に実際に小学校2校と中学校、養護学校とで試行した。

b 2年次の取組

(a) 研究の経過

各校においては、それぞれの現状の校内システムを上手に活用しながら、一人ひとり

の児童・生徒の支援に取り組んだ。

一つの小学校では、児童指導部会や職員会議の際に本調査研究の取組について時間を確保し情報を共有していた。もう一つの小学校では、学習面について主に考える「校内協力指導委員会」、生活面について考える「児童指導会議」、授業での具体的な手だてを実践事例から考える「学年会」という三つの校内組織を教務主任がコーディネートしていた。

中学校では、特殊学級担当者が特別支援教育に関する情報紙を作成し、各教員に情報を提供している取組などが報告された。

養護学校は、調査研究以前からも各学校に巡回相談で訪問していたが、この調査研究を機会に、より連携が密になってきた。中学校には、小学校から引き継いだケースの生徒の様子を参観し、その後ケース会議を実施したり、発達上の課題はない生徒のケースへの対応や保護者との相談もあったと報告されている。

(b) 試行的取組

1年次の試行的取組を受け、対象生徒が中学に進学した後の様子を養護学校の地域支援担当が参観し、中学校での様子や支援についてのケース会を開いた。授業中の様子から、対象生徒の困っていることを養護学校の地域支援担当が整理することで、具体的な支援の内容・方法を共有できた。その結果は、次の日には校内全職員に周知され、全校体制で支援にあたった。2学期になってからは、小学校の教員も交えて三者でのケース会議も行われた。

試行的取組の検証の中で、引き継ぎの際の共通の視点を持つための書式があるとさらに良いのではないかと話題になった。保護者の了承や個人情報の保護に十分留意する必要があるが、同じ視点が持てることでよりスムーズで確実な引き継ぎが可能になると考えた。

そこで、各学校、役割の立場から引き継ぐ際に必要と思われる項目をそれぞれ持ち寄り、事務局が整理して書式を作成することにした。検討の結果、(第2図)のような「引継資料」を作成し、次年度に向けての引き継ぎの際に使用してみることにした。

c 成果と今後の課題

この地域では、調査研究に取り組むにあたり、どの学校も「インクルージョン」について全校での共通理解の場を設定したが、そのことが、スムーズな取組につながったと考えられる。校内教育相談・支援システムを考えていくにしても、キーパーソンだけでは働きかけは難しい。全校で同じ方向性を確認できていると、キーパーソンの働きかけが有効に作用すると考えられる。本地区のキーパーソンは、それぞれが必要十分以上の力量を持っていたが、それに加えて学校全体で一人ひとりの児童・生徒を支援しようという体制ができていた。

また、「インクルージョン」についての共通理解が、一人ひとりの児童・生徒へ目を向けることにもつながったことはとても興味深い。中学校で教員に行った「特別な支援を必要とする生徒」に関するアンケートで、校内研修前に比べ、校内研修後ではほぼ倍の人数

引継資料

中学校

小学校

記入者

氏名

記入日 年 月 日

1 子どもの様子

生育歴		家庭環境		
項目		よいところ	特に支援が必要となるところ	これまでに行った支援 (内容・方法・成果)
学習面	読 み 書 き 計 算 数・形 など			
コミュニケーション面	指示理解 発 言 気持ちの 伝達			
行動面	注意集中 集団行動 他児との かかわり			
健康面	障害・疾病 服 薬 その他			
心理・健康面	性 格 興味・関心 特 技 リーダー性			
その他	検査結果など 特記事項			

2 関係機関との主な連携内容

関係機関名	主 な 連 携 内 容

3 関係者の願い

本人の願い	保護者の願い	担任（小学校）の願い

の生徒が挙げられた。これは、どの子どもにも何らかの教育的ニーズがあることが理解されたと考察される。小学校でも、「まず5人あげてみよう」という視点が、一人ひとりの児童の教育的ニーズを見直す機会ともなった。

さらに、養護学校を含む「学校群」としての協力校どうしが、常に連携を取り合い、すぐに実践に取り組む体制ができていたことが、本調査研究を推進する力となっていた。新たなネットワークの構築というより、ネットワーク強化のモデルとして、評価すべき結果が見いだせた。

支援の継続に関わる引き継ぎのあり方については、引継資料のモデルをもとに今年度末も試行される予定である。今後も、検証を重ねながらよりよいシステムの開発と、同じ地域内の他校区、他地区への応用の可能性についても考えていきたい。

養護学校との連携に関しては、平成16年度に新しい養護学校がD地区に開校するので、新しい支援資源となる養護学校とのネットワークのあり方も今後の展開で期待されるところである。

(オ) 高等学校における個別支援システム ～高等学校部会～

単位制、総合学科、フレキシブルスクール等の新しいタイプの高等学校を中心に、カリキュラム・進路の相談、心理的不安等の個別的な教育的ニーズに応じるために、相談室の充実、スクールカウンセラー・相談機関との連携、チームでの学習支援等、個別支援のための校内システムづくりが進んでいる。

a 高等学校とインクルージョン

インクルージョンの基本となる考え方は、障害のある生徒も含めて、様々な困難を抱える生徒に対して、教育の場を問わずに生徒の教育的ニーズに応じた適切な支援を行うことである。

高等学校（以下、高校）においては、小・中学校と比較して、生徒集団を同質のものとして捉え、一斉指導の比重が高いと考えられる。しかし、高校再編によって設置される単位制、総合学科、フレキシブルスクールなどの新しいタイプの高校は、その多くが幅広い選択科目を設け、一人ひとりの学習計画に沿った柔軟なカリキュラムの編成を行っている。生徒は、学年枠にとらわれず、自分の進路・適性、都合にあった時間割を作成したり、少人数で授業を受けたりすることができる。このことは、高校教育では、より個に応じた指導を重視していく必要があることを示している。

その一方で、選択の幅を増やし、個別的なカリキュラムを充実させるに伴い、クラスを中心とした集団での活動の機会が減り、教員が生徒の行動や状態を把握しにくくなることが懸念されている。そこで、従来の担任、学年、生徒指導部、保健部、相談部、進路指導部などが個別に担当するのではなく、「～支援部」や「～サポート部」として、生徒の抱える課題を学校全体で支えることで、生徒個々の悩みや生徒指導を進めようとしている。

つまり、カリキュラム選択・生徒相談・生徒指導といった、高校での教育活動も、一人ひとりの生徒の教育的ニーズに応じて十分な支援を進める必要がある。

第一次研究から第三次研究では、主に小学校での試行的取組をとおして調査研究を行ってきた。高校にも、LD・AD/HD・高機能自閉症等、困難を抱える生徒が在籍しているが、問題が顕在化しにくく、周囲に理解されにくい。また、心理的な不安や精神疾患などの思春期特有の問題もあり、それらが混然となっていると考えられる。そこで、高校での調査研究においては、個別的な支援の充実がより必要と思われる単位制高校等の事例を中心に、校内教育相談・支援システムを調査し、そのあり方について研究を進めた。

b 1年次の取組

高校部会は、第四次研究から加わった。高校においては、生徒は入試選抜という過程を経て入学しており、生徒の学習状況等はある程度揃っていると推測される。学習指導、進路指導、生徒指導なども、この状況を前提として行われてきている。しかし、生徒それぞれが有する問題は個別的で、画一的な指導では十分に対応しきれない状況であると思われる。従来から、困難や問題を抱えている生徒への個別的な指導は行われているが、インク

ルージョンや個別の教育的支援という、ノウハウの蓄積や教員間での共有、また校内支援システムの確立、外部との継続的な連携、といった生徒への効果的な支援が行われているとは言い難い状況であろう。そこで、高校でのインクルージョン研究のはじめとして、新しいタイプの高校（予定校も含む）を中心に、6校の教育相談担当者から、次の項目を中心に聞き取り調査と情報交換を行った。

調査項目

- ・高校におけるインクルージョンの理解についての現状と課題の整理
- ・新しいタイプの高校の校内教育相談・支援システムの分析

c 2年次の取組

単位制高校やフレキシブルスクール等の新しいタイプの高校においては、特別な教育的ニーズのある生徒への支援が進められている。生徒の状況についても、長期欠席などの表出された行動面だけをとらえるのではなく、心理面の理解や精神疾患のケース等で医療との連携が必要であること、さらに、軽度発達障害から生じる困難を有する生徒への支援の重要性も認識された。

1年次の調査結果からも、校内教育相談・支援システムを構築していくためには、カリキュラム等の整備だけでなく、担任・養護教諭・教科担当・スクールカウンセラーといった、特別な教育的ニーズのある生徒の支援に関わるべきスタッフの役割が重要であることがわかった。

そこで2年次は、個別支援のための校内でのチームアプローチのあり方に視点をあて、そのチームアプローチを機能させているキーパーソンとなっている教員・養護教諭・スクールカウンセラーを対象に聞き取り調査を行った。また、高校の多様化が進んでいることから、従来からのシステムの高校や通信制の高校などの状況についても調査研究を進めた。

d 県立高校における個別支援システムの事例（平成14・15年度調査研究結果）

（a）教育相談をベースとした学習面での支援事例

従来の高校のシステムの中で実践を行い、新しいタイプへ移行しようとしている高校の実践例である。

生徒指導上の課題が多く、これまでは、暴力など生徒指導上の問題に追われていたが、現在は、LD、AD/H D、対人関係に課題を抱えている生徒の問題に目が向き始めている。学習を進める上では、生徒個々の困難な点を知ることが大切と考え、個別の学習相談を行うことになった。相談委員会が主体になり、半日授業の午後に行っている。相談担当が生徒の話をじっくり聞き、該当科目の補習を担当教員に依頼するなどして、生徒本人が自立して学習できるようになることを目指している。

漢字の読み書きが苦手なLDと思われる生徒の場合には、旧県立第二教育センター（現県立総合教育センター）にアセスメントを依頼し、その結果を担当から各教科担当に報告し、情報の共有化を図った。このケースでは、従来なら「努力不足」として指導されてきた生徒に対する外部機関との連携と個別的な学習支援による対応が効果を上げた。

また、同じ高校に再編されるもう一方の学校では、保健室、健康相談室、相談室を一

力所に置き、校内の連携が図れるようにしていく必要があると考えている。また、いわゆる障害のある生徒については、進路担当、体育担当、養護教諭、担任等から構成される委員会において支援の内容・方法について検討しており、心理面も含めた情報交換を行いながら、チームティーチング、定期試験、バリアフリー等の対応を考えてきた。LD等の生徒への支援も、このシステムを活用することが可能であると考えている。校内支援システムとしては、保健室が重要な資源であり、緊急性の高い相談、性に関する相談など、多様で深刻な相談に対応している。養護教諭の複数配置やスクールカウンセラーの来校日数を増やすなど、支援システムの充実が必要である。

(b) 校内支援システムのキーパーソンと県立総合教育センターの連携により校内支援システムが展開された事例

従来のタイプの高校において養護教諭が中心となり、外部機関と連携しながら支援を進めたケースである。

県立総合教育センターで開催した「教育相談コーディネーター養成講座」の受講者である養護教諭から、県立総合教育センターに対し校内研修会についての相談があった。AD/HDと思われる生徒が校内で問題を起こしており、AD/HDの生徒の対応について教員が理解することが必要ということであった。

そこで、当該生徒の学級担任の了承も得て、校内研修会の中で事例研究会を開くことになり、教育相談センターから研修指導主事と教育心理相談員が訪問した。同校のスクールカウンセラーも研修会に参加した。

県立総合教育センター所員がAD/HDについての講義を行った後、当該生徒の学級担任、部活動の顧問、教科担当からそれぞれ対応に困っている様子が報告された。質疑応答を行う中で全員がその生徒に対する理解を深めた。その後、3グループに分かれて、対象生徒にどのような支援が考えられるかを話し合った。最後に全体でも支援案を出し合い、その中で、今後も定期的に情報を共有して支援を考えていく機会を作る必要性を確認した。

参加した教員からは、AD/HDについて理解が深まったという意見の他に、「対象生徒についてこんなに大変なことが起こっていることを今まで知らなかった」「一人の生徒について、情報を共有することの重要性がわかった」などという意見が多く寄せられた。

その後、この高校では、校内研修会に参加できなかった教科担当も交えての事例研究会が再度開かれ、学級担任を始めとして学年の教員がチームを組んで、その生徒を支えている。AD/HDの理解を深めるための校内研修会を、実際の生徒に関わる事例研究会にすることで、一般的な知識だけでなく、対象生徒に対する深い理解が得られ、それがその生徒の支援につながったと考えられる。

この事例では、養護教諭がコーディネーターとしての役割を担い、生徒・担任への支援だけでなく、校内研修を活用することで周囲の理解を深めた。県立総合教育センターの研修事業がきっかけとなり、具体的な生徒の事例研究会を運営しながら校内の理解と支援体制を作り、動き始めた例である。

(c) スクールカウンセラーが生徒の直接の相談だけでなく、スーパーバイザーとして校内支援システムを支えている事例

既設の単位制高校で、中途退学者募集も行っている高校である。平成14年度はガイダンス・教育相談等の相談全体の調整担当者、平成15年度はスクールカウンセラーから聞き取り調査を行った。

支援システムとしては、進路指導部のガイダンスルーム（常駐）、履修関係のカリキュラムセンター、週3回カウンセラーが常駐している相談室がある。相談室の利用者には、医療と連携しながら支援を行う必要がある生徒がいる。特に深刻な状況の生徒については、担任、スクールカウンセラー、教頭等で話し合い、スクールカウンセラーからの確かな指示を受ける。スクールカウンセラーは、相談以外にも教員向けの研修会を開くなど、積極的に教員に働きかけている。

生徒の相談窓口として、保健室も重要な役割を担っている。スクールカウンセラーのいる相談室と保健室は、室内がつながっている構造になっている。生徒は保健室の入口から入り相談室に行くことができ、その逆も可能である。相談室の敷居が高いと思っている生徒も保健室から入ることができる。生徒は、身体的・心理的な問題各々に応じて相談窓口を選択しているように思われる。また、相談担当との相性なども考慮すると、「相談のしやすさ」という点から一次的な窓口が複数あることは望ましいことである。養護教諭が担任、保護者の支援に関わるケースもあり、養護教諭とスクールカウンセラーは、生徒の理解を得ながら連携して支援にあたっている。

学習面に関して特別な支援を必要とする生徒には、在県外国人、海外帰国生徒、中途退学等の生徒があげられる。在県外国人には必履修関係の取り出し授業等が行われている。海外帰国生徒の中には、感覚的なずれで友人ができてにくい場合があり、学習以外の支援も必要なケースがある。生徒が自分の好きな教員に相談できる雰囲気を作るため、教員の理解と、各準備室の前にはベンチを設置して話しやすい環境を整備するなどしている。自己選択・自己責任を前提としており、生徒は入学すると自主的に学習しなければならないことにすぐ気づく。

スクールカウンセラーによる教育相談は、生徒相談だけでなく、生徒と担任、生徒と保護者、生徒・保護者・担任、また必要に応じて教科担当を加えるなど、相談を支援に発展させている。また、スクールカウンセラーは、教員向けの研修会に加えて、テーマ研究の授業への参加、授業の中で行われるロールプレイのアドバイス、保護者対象の講演など学校への関わりが強い。特に、医療機関との連携については、担当教員と共に生徒の主治医の病院に出向いたり、紹介状を書いたり、教員・生徒を強力に支援している。このような関わりは、コーディネーターや教員のスーパーバイザーとして機能しており、校内の支援システムの推進役を担っている。

(d) 様々な相談システムを用意し、教員によるサポート委員会を中心に、生徒への支援を計画・実施している事例

平成14年度は新しいタイプの高校の計画段階の、平成15年度は実施段階での状況と問題点について、サポート担当教員から聞き取り調査を行った。

二期制の単位制高校であるこの高校では、6つの系と120以上の科目を設けている。

1クラス25名のクラス編制で、朝と帰りのホームルームはなく、週1回のロングホームルームがある。

再編される2校では生徒の実態に差があり、計画段階から課題が多かった。開校1年目においては、編成前の2校と新しいタイプの高校の計3校の生徒が存在する。特に2・3年生は、前年度までの授業や生徒指導との違いにとまどうことがある。

準備段階から、多様な生徒が入学すること、担任と生徒のふれ合う機会が少なくなること、これまでの分掌組織では対応できないことなどが予想されており、新しいタイプの高校での生徒支援は、教職員全員で生徒を支援することを基本に考え、次の項目を重視した。

- ・生徒の状況を迅速に把握するシステムと意識
- ・スクールカウンセラーやガイダンススペシャリスト、県立総合教育センター等外部の力を活用
- ・相談室の充実
- ・教職員の支援のためのスキルの向上

また、これらを具体化するため、次のような支援システムを整えた。

- ・1クラスを25人編制にする
- ・チューター制度を導入する
- ・スクールカウンセラー、ガイダンススペシャリストを配置する
- ・学年職員室を設置する

開校に向けたワーキンググループの段階から、このような複数の支援システムを統合する組織を検討し、「生徒サポート委員会」を創設した。生徒サポート委員会は、学校全体の生徒支援システムの検証という役割もあるが、個別事例の検討から支援チームづくりを運営している。

この生徒サポート委員会の委員長・副委員長がコーディネーターとしての役割を担っている。教職員個々の技量に頼った生徒支援でなく、学校全体の支援システムづくりが求められていること、また、相談担当教員の授業の軽減が現実的でない状況から、コーディネーターという役割を複数で担当（コーディネーターチーム）することとした。これにより、窓口が一本化されるとともに、コーディネーター役の教員が授業中であったり、不在の場合を減らしたりして、対応の遅れが生じないようにすることもできる。また、担当者間で事例について検討できるようになり、複数の視点で生徒支援について検討できる。さらに、担当者の異動があっても継続性が保たれる。コーディネーターとしての機能が充実することで、外部の資源を有効に活用し、相談の専門性も保たれることになる。経済的・家族関係的に困難を抱えている家庭のことも含めて外部機関へ繋いだケースもあり、学校全体での支援システムと外部機関との連携を生かすためには、コーディネーターの役割は重要になるであろう。

(e) 従来から多様な教育的ニーズのある生徒が在籍している通信制課程における個別的な支援の状況と課題

通信制の課程には、従来から多様な教育的ニーズのある生徒が在籍している。調査対象校においても、在籍数4,000名以上である。その中で、今年度活動登録している生徒

は1,500名程度である。年齢構成も、10代、20代が80%を占めるものの、70代まで幅広い。

入学する生徒においては、不登校や学校不適應、精神の不安定など、特別な事情のある生徒が増加してきている。

通信制課程の活動は、スクーリング、レポート、定期試験によって進められる。スクーリングは、休日に一斉授業の形態で進められるが、平日に近隣の青少年会館等公的施設に場を設定し、レポートに関する質問を受けるなど個別的にも対応している。

教育相談に関しては、スーパーバイザーが高校に常駐しているが、全日制・定時制・通信制の全課程を対象としており、また平日のスクーリングが少ないことから、利用者も月に数名である。そのため、他校を拠点とするスクールカウンセラーに日曜日の相談を依頼したところ、一日に4～6名程度利用しており、生徒に浸透してきていると思われる。

もともと生徒各自のペースで学習を進められるシステムであるが、課題として、学力の幅が広がり、自学自習が難しい生徒が増えてきた。そこで現在、質問形式中心の個別指導の時間を増やすことと日曜スクーリングに参加できない生徒への対応のため、平日の授業日を週1日増やすことを検討している。

生徒との関係の持ち方については、スクールカウンセラーとの連携を強化し、登校しづらい生徒への登校刺激の与え方や、教室へ入りにくい生徒の別室での試験実施を行うなど、より生徒個々への支援を充実させる方向で検討している。

(f) クラスの形態を維持しつつ総合学科の設立に向けて計画している事例

新しい高校では、1クラスを2人の担任で担当する。また、進路希望別のフィールドの担当者をチューターにすることを検討している。作業分担という段階で終わらぬよう、ホームルームは2人で行うなど、協力体制へ発展させる工夫を進めている。2学年以降はチューター制を取り入れようと考えている。

キャリアカウンセラーによる進路についての支援や、不登校及び問題行動への生徒指導についても、心理面や生徒個々の課題を重視した特別な支援という意識をもって対応していく必要がある。高校近隣に居住する生徒が多く、そういった地域性ゆえ、周囲の中学校から現状の形態維持を望む声もあり、従来のシステムと新しい支援システムを組み合わせる工夫が必要になっている事例である。

e 研究協議の中から

(a) 医療機関との連携について

医療機関を紹介する場合、保護者へのアプローチが難しい。また、学校に戻ってくることを前提に考えることが必要であり、教員や他の生徒の理解が必要になる。また、教育相談センターで、医師のアドバイスを受けるなど、セカンドオピニオンが得られることも大切である。

(b) 学校全体での指導

宿泊学習等では、グループでの活動を重視している。年2回、自分を知る心理テストやストレスチェック等を行い、ガイダンススペシャリストのオリエンテーションをとおして、心理面のフォローを行っている。

(c) 生徒の抱える問題への視点の転換

親による虐待、学校の中でリストカットなど、生徒一人ひとり抱える問題は重いが、担当者が孤立しないようなシステムづくりが必要であろう。養護教諭や外部機関との連携などを工夫しているのは、小・中学校も同じだが、高校は相談がより多様化・深刻化しているケースがある。総合学科・単位制高校は、生徒の教育的ニーズが分かりやすくなるきっかけになる。わがままとニーズは同居しており、これまでとは視点を変えて生徒を見ていくことも大切である。

f 高校における個別支援体制のまとめ

(a) 教育相談について

教育相談の充実は、新しいタイプの高校に限らず、多くの高校が抱える問題である。担任による個人差や担任と相談担当の見解の相違等の課題を克服するためには、学校全体での生徒理解と支援の実現が重要な要素であろう。事例に見られるように、生徒が抱える困難さについて理解するためには、様々な観点から検討しつつ、生徒のイメージを共有できる事例研究会やケース会を設けることは有効であると考えられる。その事例研究会が生徒のイメージの共通理解を生み、それが反映された具体的な支援の立案と実行に結びつく過程が事例から見て取れる。また、そのような事例が成立する要素として、コーディネーター的な役割を担う人の存在があげられる。この研究で調査した事例においても、校内分掌（サポート委員会、相談委員会など）、スクールカウンセラー、養護教諭など様々であるが、担っている役割や機能は、生徒の抱える問題を心理面から理解し、周囲の理解と支援の調整、必要に応じて外部機関を活用する、といった点で共通している。

(b) 校内支援システムについて

インクルージョンの理解や推進については、研修・啓発などだけでなく、特別支援教育の担当や、教育相談の担当などを学校の校内支援システムとして位置づける必要がある。こうしたシステムを導入することで考え方が変わり成果をあげることができる。

システムについては、キーパーソンがいること、委員会など組織を確立することが重要であることが指摘された。また、コーディネーターが生徒指導のサポートとして、心理面に着目しながら指導ができる学校づくりが必要である。システムが有効に動くためには、相談担当者の負担を軽減し委員会組織にするなど、制度面の改善も重要である。

事例の中で見られるシステムは、組織構成ということではなく、むしろ柔軟な構造を維持する仕組みと捉えられることができる。生徒の状態と周囲の様子の変化に対応し、学校全体で支援するという共通理解を持ちつつ、適切な支援チームを構成できるような

システムが必要であろう。

(c) 専門家・外部機関との連携について

この調査研究での事例でも、キーパーソンとなる教員は、校内の教員以外にスクールカウンセラーや教育相談センターを効果的に活用していた。高校部会の研究協議の中でも、AD/H Dや自閉傾向のある生徒への支援について、養護学校の教育相談も活用可能であるといった提案もされている。高校・外部機関ともに、高校という場での生徒への支援のあり方について研究を進める必要がある。

特に、単位制高校やフレキシブルスクールなどでは、多様な教育的ニーズのある生徒に応じた支援を進める必要がある。しかし、外部機関と連携する場合に留意する点などについては、ノウハウの蓄積がまだ不十分である。本調査研究において、スクールカウンセラーから連携の形態や紹介状の扱いなどについて、次のような貴重な情報が提供された。

- ・スクールカウンセラーと担当教員で主治医に出向く
- ・担当教員へスクールカウンセラーの見解を伝え、教員が主治医の話を聞く
- ・病院への紹介状を書く
- ・受診を希望しない保護者と調整を図る

などである。紹介状についても生徒に内容を説明して納得を得たり、生徒の希望で保護者の了解を得てから作成するなど、細かい配慮がなされている。これらは、外部の相談機関との連携についても同様であり、生徒・保護者の了解を得ながら進めていく必要がある。また、診断や教育相談の結果を、今後の支援に生かしていく場合にも、生徒・保護者の理解が必要であろう。

新しいタイプの高校では、大学院生を活用した生徒へのサポート活動、担任以外の教員が関わり合いやすくするチューター制などが進められている。スクールカウンセラーも含めて、それぞれの特徴を生かした様々な支援システムがあることが望ましい。

(d) まとめと今後の課題

これまで神奈川では「共に学び共に育つ」という教育の中で、多くの障害のある生徒が必要な支援を受けながら高校生活を送ってきたが、しかし、インクルージョンの理念である、「生徒一人ひとりの教育的ニーズに応じた支援」という点から考えると、小・中学校と同様にLDやAD/H D・高機能自閉症等軽度発達障害による課題がある生徒や、さらに様々な要因によって問題を抱える生徒への支援をも含んだ包括的（インクルーシブ）な支援システムを設け、生徒の抱える様々な課題の解決に向けて、適切な支援を行う必要がある。

幅広い選択科目を設け、個性を生かしたカリキュラムの作成など、新しいタイプの高校を中心に個に応じた教育を行い、学習支援、生活支援などの従来の「指導」から「支援」への転換がすすみ、外部機関を利用した取組が行われている。そこでは、生徒への直接的な支援として認知特性に合わせた学習指導方法、生活スキルの獲得、自己コントロールの習得、さらに校内のシステムにおいては、より具体的な支援を検討するための専門家を加えたケース会議など、これまで実践されてきた成果を活用した学校づくりが

有効であり、このような支援のシステムが整うことで、単位制などの新しいタイプの高校が機能していくであろう。本調査研究で得られたいくつかのモデル事例のように、校内・校外の資源を有効に活用した支援システムを作っていくことが重要である。

イ その他の取組

(ア) 適応指導教室との連携

ある市の青少年教育相談センターの適応指導教室において、県立総合教育センターの本研究に関連した研修テーマを設定した長期研修員が次のような目的と内容で臨床研修を行った。

- ・目的：適応指導教室におけるLD、AD/H D、高機能自閉症等の軽度発達障害を背景とした不登校状態にある児童・生徒への支援の現状についての調査研究をおし、養護学校の地域センター機能との連携の可能性を探る
- ・内容：平成15年10月よりおおよそ週1回、計10回訪問し、教室担当者・心理担当者との情報交換、LD、AD/H D、高機能自閉症等に関する情報提供、及び担当者及び保護者の了解のもと生徒の指導場面の参観等を行った。

教室担当者の見立てによると、教室に通っている生徒15名ほどのうち数名に軽度発達障害と思われる特徴が見られるとのことであった。教室担当者は発達障害に関しても詳しい知識があり適切に関わっているが、入級に至るまでに軽度発達障害の特徴があることに気づく機会が少ないことが課題としてあげられた。

心理担当者との情報交換では、養護学校等が地域センターとしての機能を活かして支援活動に取り組んでいることをまだ知らないことがあげられた。連携ができることを知った上で、どのようなことが期待されるかを聴くと、てんかんをはじめとした障害・疾患についての情報提供、相談機関の一つとしての利用があげられた。

チームアプローチの視点から養護学校等の地域センター機能との連携を考えると、例えば入級会議のような場にチームの一員として参加し、軽度発達障害があると思われる子どもの特性等に応じた支援の内容・方法について協議することが可能であると思われる。

(イ) 総合教育センター事業との連携

a 地域相談ネットワークシステム形成事業

「一元的・総合的教育相談の体系の確立を図り、地域を単位とした相談ネットワークの整備を図る」ことを目的とした事業であり、その中の一つに「教員グループ相談」がある。県立総合教育センターの教育相談課の専門スタッフを定期派遣する事業である。

平成14年度は2地区で各3回ずつ延べ6回、平成15年度は2地区で各10回ずつ延べ20回実施した。軽度発達障害のある児童・生徒への支援のあり方、心因性の課題のある児童・生徒や不登校の状態にある児童・生徒、家庭生活に課題を抱えている児童・生徒への支援のあり方について、教育相談課スタッフを中心に教員どうしで話し合った。

また、取り上げるテーマによって、市町教育委員会、市町教育研究所、市の相談室、地域の養護学校、児童相談所、適応指導教室などの関係者も参加した。

さらに、このグループ相談を通じて知ったこれらの機関と、その後も連携をとるケースも見られるなど、ネットワークづくりのきっかけにもなった。

b 研修講座

「小・中学校における特別な教育的ニーズのある児童・生徒への支援を行うための校内支援体制、地域の支援ネットワーク体制のあり方について理解を深める」ことを目的に、「地域の支援ネットワークづくり研修講座」を県内を6つの地区に分けて開催した。内容は、「学習障害、AD／HD、高機能自閉症等をはじめとした児童・生徒一人ひとりの教育的ニーズの理解及び支援システム」についての講義、及び「校内支援システムに基づく教育的支援」という実践報告のパネルディスカッションであった。「インクルージョン研究」の調査研究協力員、養護学校の地域支援担当、各地区の実践校の教員がパネリストとして参加した。受講者は、年次研修該当者、希望者、各校の支援システムに関わるキーパーソンなどさまざまであったが、県内で約530名の教員及び関係者と「インクルージョン研究」の経過と成果、地域での各校の実践的取組を共有できたことは意味があったと思われる。

3 考察

(1) 各地区・校種別部会での取組をとおしての課題別考察

1 - (2) で述べた第三次研究からの課題を、第四次研究での各地区・校種別部会での取組から考察してみる。

ア 小学校におけるチームアプローチの内容・方法の深まりと広がり

第三次研究から試行的に取り組んだ2つの地区の小学校においては、従来からの取組をさらに深めた。この2校の小学校においては、ケース会議が定例化されており、その中で教員各自が支援の内容・方法を学ぶことにより、学級・学年内で課題を解決する力が増した。また、児童への「個別支援」だけでなく、その児童を取り巻く環境としての学級集団や担任、また、授業場面に支援する「学級支援」のあり方を考えるなど、校内支援のスタイルに深まりと広がりが見られた。

第四次研究から新たにモデル地区になった小学校においては、地域性の違いや既存の校内支援システムの違いから、チームアプローチの内容・方法やネットワーク構築の違いを検証しようと試みた。第三次研究で分析・整理されたチームアプローチの型は、「一人の子ども」の支援に焦点を当てたものであったが、ある小学校における、授業研究とリンクさせた取組では、まずはじめに「すべての子ども」を対象にしたその授業における「教育的ニーズ」を掌握し、一人ひとりのその授業における支援を考える中で「特別な教育的ニーズがある児童」にもさらに支援をしていくというスタンスであった。その支援の内容や方法の具体的な中身については今後さらに分析・検証を必要とするが、第三次研究にはない新たな視点と考えられる。

イ 中学校におけるチームアプローチ、校内支援システムの分析

どの地区においても、中学校における校内支援システムについての協議が行われた。その中では、現在何気なく行っている職員室での生徒の支援に関する情報交換や担任以外からのケースを提出できる事例研究会などの取組が報告された。

また、情緒障害学級における不登校の生徒と高機能自閉症の生徒への支援のために、通常学級の教科担当教員が情緒障害学級で授業を行う体制づくりを学校全体で工夫する取組など、多様な教育的ニーズに対応した支援のあり方を考えるヒントが見いだされてきている。

さらに、生徒指導部担当が中心になって、いわゆる問題行動が課題となる生徒だけでなく、軽度発達障害のある生徒への授業中の具体的支援についてもコーディネーター的役割を担った事例が報告された。そこでは、養護学校の地域支援担当と連携しながら全教員への連絡・周知を行うなど、全ての生徒について全ての教員で支援するというシステムもできつつある。

ウ 小・中学校の連携（主に引き継ぎに関して）、小・中学校と養護学校等との連携 複数の地区部会での協議の中心になっていたのは小学校と中学校の連携についてであっ

た。第三次研究から取り組んでいた地区では、特別な教育的ニーズがある児童がちょうど中学校に進学する時期になり、同じ学区の中学校との連携の必要性が話題になった。

主に行動面においてだが、小学校で特別な支援が必要だと思われた子どもが、中学校に入ると特別な支援までは必要性を感じなかったり、反対に、小学校では特別な支援が必要ではなかった子どもが中学校に入ってから特別な支援が必要になったりするケースが少なくないという話も聞かれ、協議を通じ、その子どもの教育的ニーズの見立てが異なっていることが要因の一つではないかという仮説が立てられた。

子どもの様子を知るための連携の工夫の一つとして、中学校の教員が小学校に出向き、小学校の教員と一緒にチームティーチングを行うなどの事例も報告されているが、さらに、特別な教育的ニーズがある児童・生徒の支援のための小学校と中学校の情報連携、そして行動連携のシステムの開発が望まれた。

システムの一つとして、小・中学校の引き継ぎにおいて、「個別の教育支援計画」のようなツールを活用することで、支援の連続性が保たれる可能性が考えられた。また、その際には、養護学校等の地域支援担当による訪問相談等での子どもの特別な教育的ニーズの見立ても参考にしながら、チーム会議の中で引き継いでいくなどの手法も考えられた。その仮説を検証する形で、ある地域では、実際に養護学校の地域支援担当が小学校に特別な教育的ニーズのある児童の様子を観に行き、その後ケース会議を実施、その結果も踏まえ、小・中学校間で引き継ぎ会を設け、情報交換を行い、さらに、子どもが中学校に入学後、養護学校地域支援担当が様子を観に行き、中学校でのケース会議に参加、今後の支援の内容・方法について話し合ったという事例があげられた。

同様に、小学校から中学校に進学するにあたり、市教育委員会がコーディネーターとなり、養護学校地域支援担当及び臨床心理士を交えたケース会議を設定した事例も報告された。

このような試行的取組を検証する中で、引き継ぎに際し、関係者が共通の視点で支援の継続のための話し合いができるための必要な項目の整理を行い、書式のモデル作成にも取り組んだ。次年度に向け、引き継ぎ会議で実際に活用する予定の地区もある。

エ 高等学校におけるチームアプローチ及びネットワークの可能性

高等学校においては、平成15年度以降に開校予定の新タイプの高等学校の校内教育相談・支援システムを調査研究していく中で、今後のあり方を考えてきた。その際には、すでに開校している学校のシステムも調査しながら、比較等も行ってきた。

単位制、総合学科、フレキシブルスクールなどの新しいタイプの高等学校では、個別的なカリキュラムは充実するが、学級を中心とした集団での活動が減り、教員が生徒の行動や状態を把握しにくくなることが懸念されているが、校内の相談室を充実させるとともに、スクールカウンセラーやガイダンススペシャリストを配置したり、さらに、1クラスを25人編成にしたり、チューター制度を導入したりするなど、支援の具体化を試みた事例が報告された。

また、高等学校に在籍するLD、AD/H D、高機能自閉症等の生徒の特性に応じた支援のあり方については、県立総合教育センターの研修がきっかけとなり、校内でコーディネーター的役割を担っている教員と連携し、要請訪問相談の実施につながって動き始めた

事例も報告された。

これらの事例報告から、高等学校においても、校内教育相談・支援システムがその必要性から立ち上げられ、また、関係機関との連携による支援が行われていることがわかった。

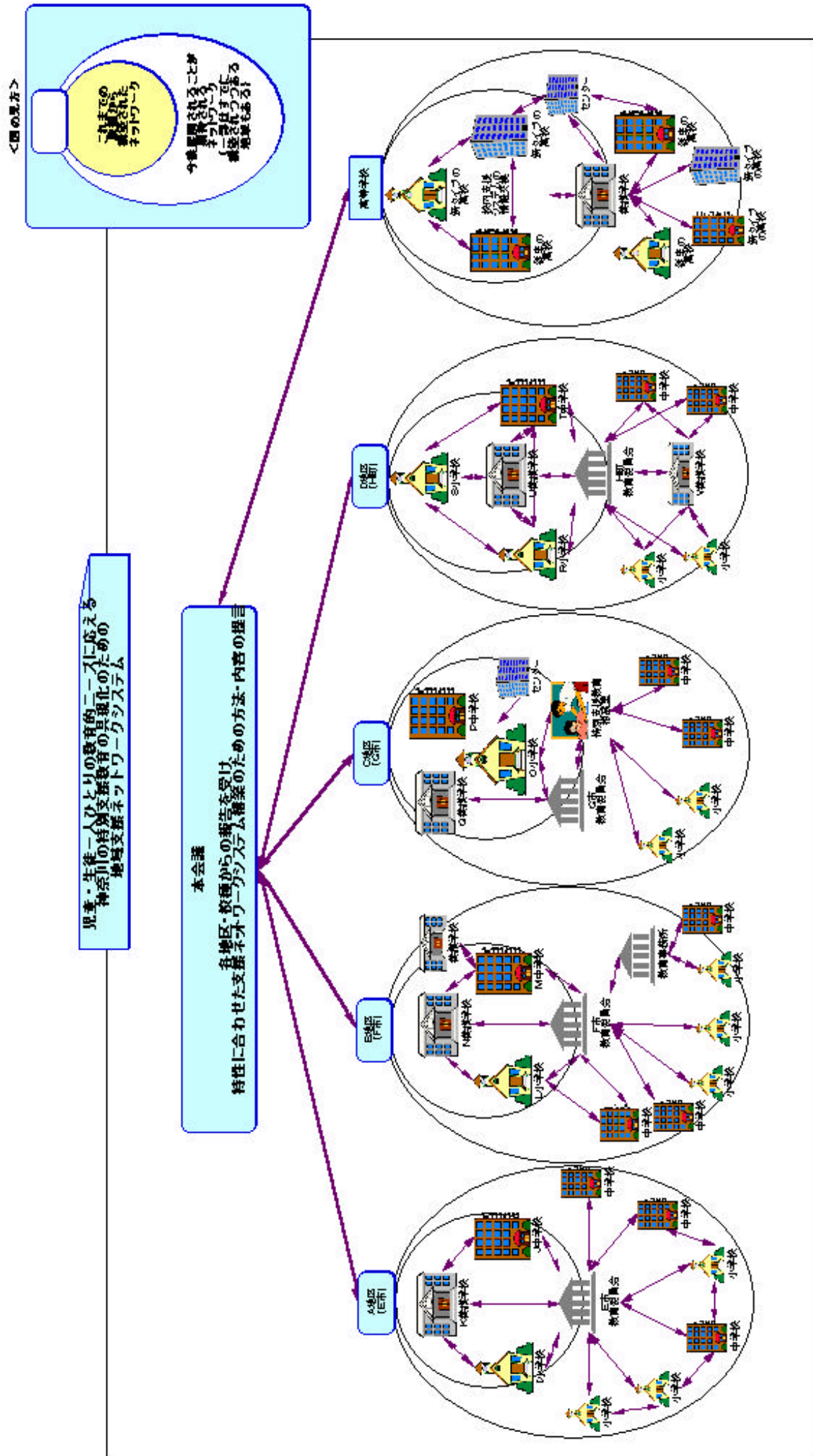
オ コーディネーターの支援システムと市町村教育委員会、教育事務所、県立総合教育センター等の役割

調査研究が進むにつれ、協力校での試行的取組から、その取組が地域の小・中学校に徐々に広がってきている。ある市では、教育研究所での研修会で、本調査研究に関わった協力校の教員がその取組について実践報告をしたり、本調査研究の臨時作業部会に市内の小・中学校全校から、今後校内支援システムのキーパーソンとなるであろう教員に集ってもらい、本調査研究の概要や最近の国や県の動向、また、市の今後の方針などを伝え、さらに、中学校区毎に小・中学校でグループになり、研究協議を行ったりした。

また、教育事務所による事務所管内の研究発表大会に養護学校の参加を呼びかけによって、小・中学校とのネットワーク形成のきっかけを作るところも出てきた。

県立総合教育センターにおいては、2つの地区において、教員グループ相談会を実施し、特別な教育的ニーズのある子どもへの支援について、グループで考える機会を設定した。その場には、センターの所員、市町教委指導主事、養護学校地域支援担当が参加、さらに児童相談所、適応指導教室、市教育相談室の担当も加わるときがあり、本相談事業をきっかけに、その後のネットワークにもつながるケースも出てきた。

本調査研究から構築されたネットワークシステムを図に表すと（第3図）のようにまとめられる。



第3図 「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」の成果と期待される今後の展開

(2) チームアプローチ及びネットワークの視点からの考察

ア 協働チームアプローチの開発

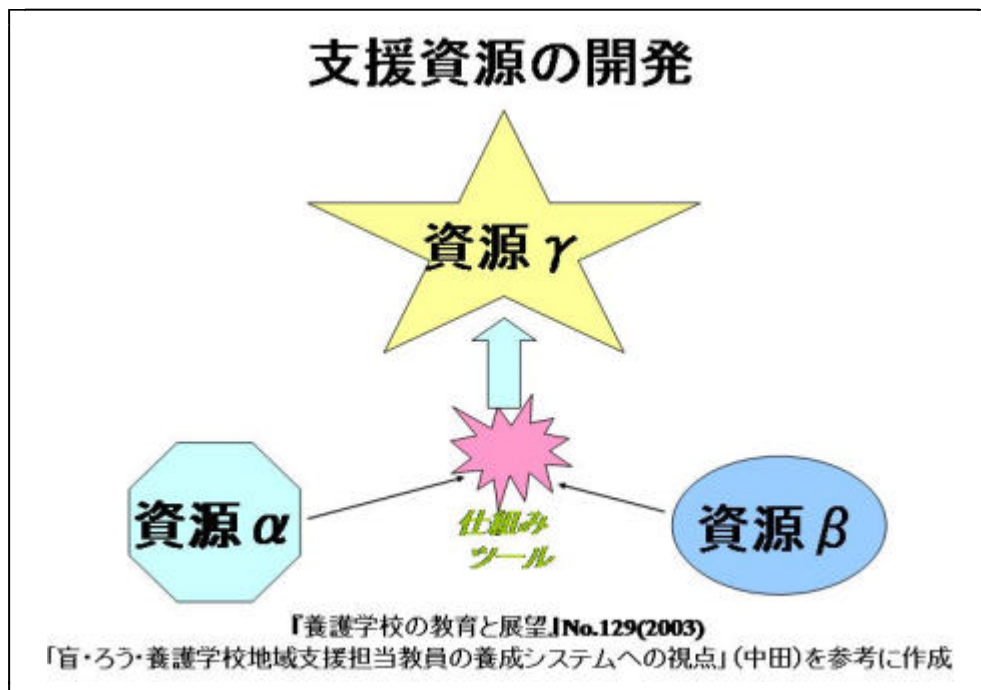
協働チームとは、構成員相互の役割や立場・知識・技能・価値観などの「持ち味」を理解し、活かしながら、共通の目的を達成するために一緒に活動する二人以上のグループであるといえる。

ネットワークとは、協働チームを組むときのように、一緒に活動するためにつながることであるといえる。協働チームの編成が必要なときに、そのチームに適切な人材や組織がどこにありどのような役割が担えるかなどの情報がお互いに把握されていて、すぐにつながるができる態勢が整っている場合、ネットワークが構築されているといえるであろう。

本調査研究では、協働チームアプローチの手法の開発を研究の中心に据えているのは周知の通りであるが、協働チームの形成には、人材と人材の結びつきが重要な要素となる。その結びつきのためにネットワークの構築が有効であると考えられる。

支援のための資源には、人材だけではなく、組織やツール等も含まれる。その資源と資源が結びつくことで、新たな支援のための資源（支援資源）を開発することができる。

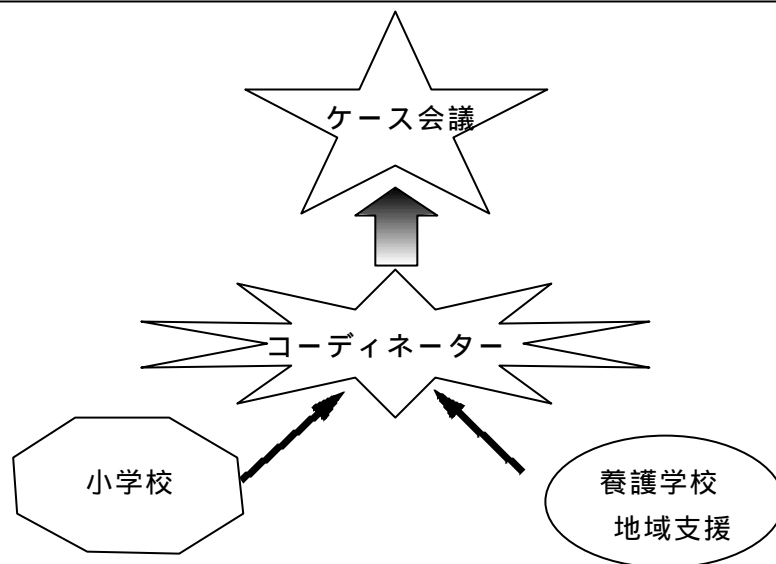
資源としての人材、組織、ツールは、教育に限って言えば、例えば、小学校、中学校、高等学校、盲・ろう・養護学校、市町村教育委員会、県教育委員会、県立総合教育センターなどにそれぞれ存在する。ある機関とある機関の資源が結びつくための仕組みやツールが介在することで新たな支援資源が生み出されると考えられる。(第4図)



第4図 支援資源の開発

本調査研究における各地区及び高等学校での取組から、資源と資源の結びつきに着目してみると、次のような取組事例があげられる。

小学校と養護学校地域支援機能が、コーディネーター役となる小学校の教育相談部のチーフによって結びつき、新たなメンバー構成のケース会議が開かれるようになった。(第5図)



第5図 資源の結びつき事例

以下は、図は略すが、(第5図)と同様に表すことができる。

養護学校内の人材や教材を活用できることを地域の小・中学校にPRするために、地域支援部がコーディネートして、養護学校の研究部による地域向け研修会が開催された。

「インクルージョン研究」の試行的取組を、市教育委員会に協力を要請し、市内小・中学校のコーディネーター役を担う可能性のある教員に集ってもらい、校内支援システムのキーパーソンの連絡会形式の集まりが試行できた。

小学校において、学年会での話し合いとそれを受けた教育相談部会と一緒に考え、特別な教育的ニーズのある児童を、担任教員どうしが協力しながら交換授業や合同授業を行うなかで支援した。

小学校において、担任教員と特殊学級教員が協力して支援に当たれるように個別支援教育部会がコーディネートし、チームティーチングを実施した。

小学校において、担任教員と特殊学級教員が効果的にひとりの子どもに支援に当れるように、個別支援教育部会が中心になって個別支援シートを活用し、個別支援授業を行った。

高等学校教員が、教育相談センターで行われた教育相談コーディネーター養成講座を受講したことをきっかけに、教育相談センターと連携し、校内研修会を実施した。

教育相談センターが開催した教員グループ相談会に参加した小・中学校教員が、それを機会に教員の個別相談につながった。

従来行われていた小・中学校の引き継ぎに関わり、養護学校地域支援担当が特別な教育的ニーズのある子どもの様子を継続的に観たり、支援の内容・方法を継続するための引き継ぎ資料を活用することで、新たな引き継ぎのシステムができた。

このように、さまざまな組み合わせができることで、チームアプローチの手法（支援のメニュー）が多く生み出されていく。子ども一人ひとりの特別な教育的ニーズに柔軟に対応するためには、資源どうしが柔軟に結びつくことが必要である。ネットワークはその仕組みやツールを柔軟に組み合わせるために有効なシステムといえる。

イ ネットワーカーの役割

各地区・高等学校での取組をみると、仕組みやツールを考え、それを活用して資源どうしを結びつける存在があると、ネットワークの構築の広がりが容易になると思われる。

例えば、平成14年度から本格的に開始した養護学校等の地域センター事業だが、その取組がより具体的、本格的になっている地区では、養護学校がネットワークの要になりその広がりが見られている。また、市教育委員会が相談室を新たに設置したことで、結びつくための支援資源が一つ増え、そのことがネットワークづくりのきっかけになっているところもあった。

さらに、本研究の臨時作業部会として、校内教育相談・支援システムのキーパーソンの役割を担うであろう教員に市内小・中学校全校から集まってもらったことに、今後、キーパーソンどうしがつながるきっかけとなる可能性を見いだした。

これらの事例のように、ネットワークシステムが機能するように仕組みやツールを工夫する「ネットワーカー」の存在があるとシステム構築の広がりがよりスムーズになると考えられる。

ウ 協働チームによるアプローチが機能するための仕組みとツールの開発

（ア） 校内教育相談・支援システムづくりの工夫

これまでの調査研究の協力校では、既存の校内組織を組み直して新たな校内組織を立ち上げる学校が多かったが、第四次研究では、既存の組織の動きを整理しながら、キーパー

ソンがそれぞれの役割をコーディネートして支援の展開をしている学校が見られた。

校内教育相談・支援システムの必要性を伝えると、「新たに作らなければならない」「新たに人をつけなければならない」という話になりがちだが、既存の校内組織の見直しをすることでシステムを開発できることも事例等をとおして伝えていきたい部分である。

(イ) 小・中学校を支える支援資源の開発

a キーパーソンを支える支援資源の開発

校内教育相談・支援システムは、「教育相談コーディネーター」がキーパーソンとなる。発達上の課題から問題行動、不登校等、子ども一人ひとりが抱える多様で特別な教育的ニーズに応じた支援をすすめるためには、教育相談というスタンスから考えることが有効である。「教育相談コーディネーター」は、教育相談の視点を持ちながら、校内外の関係者・関係機関の連携に関するコーディネートやケース会議の運営等に精通している教員がその役割を担うことが望まれる。このことから、文部科学省の調査研究協力者会議がまとめた『今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）』（平成15年3月）及び『今後の不登校への対応の在り方について（報告）』（平成15年4月）での提言に見られた「特別支援教育コーディネーター」及び「不登校対応のコーディネーター」の役割を併せもつ役割が「教育相談コーディネーター」といえる。

今後、「教育相談コーディネーター」が、校務分掌上に位置づけられていくと考えられるが、その「教育相談コーディネーター」が役割を果たしていく上で必要となる情報や知識等を共有するためのシステムも必要となる。

試行的取組として、臨時作業部会に市単位で小・中学校のキーパーソンとなる教員に集まってもらい、国や県・市の動向や各学校での校内教育相談・支援システムの現状や課題を協議する場を設定したが、「教育相談コーディネーター」を支えるシステムの一モデルとしての可能性を見いだした。

b 校内教育相談・支援システムを支える支援資源の開発

コーディネーターを含めた校内教育相談・支援システムを支えるための支援資源を新たに開発していくことも、資源どうしの結びつきに新たな組み合わせができ、有効である。モデル地区の中で、市教委が特別支援教育を視野に入れた相談室を新たに設置し、活動を展開した。小学校内に設置された相談室は、市内小・中学校への巡回相談や電話相談の他、設置された小学校内の通級指導の場としての役割も持った。さらに、市内の養護学校との連携や県立総合教育センターが開催する教員グループ相談会とも連携を密にした。

c 支援内容・方法を継続するためのツールの開発

一人ひとりの子どもの教育的ニーズに応じた支援を継続的に行うには、学年が変わるとき、また、小学校から中学校に進学する際等に、支援の内容・方法的確な引き継ぎが求められる。

今回、試行的取組の中で、小学校から中学校に進学するにあたり、支援の内容・方法の継続性を考慮した引継資料の作成を検討した。情報の管理等の課題も未整理のため、書面にすることは難しかったが、引き継ぎ会議において、共通の視点で話ができるように引き

継ぎ項目の整理をし、モデルケースに活用することになった。

養護学校等においては「個別教育計画」を、また、本調査研究の協力校においても、「個別の記録」「個別支援シート」等と称した「支援のためのツール」を活用している。『今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）』の中でも、「個別の教育支援計画」の作成について述べているが、まだ具体的な方向性は打ち出されていない。今回の試行的取組での引き継ぎ項目表は、「個別の教育支援計画」の原型を考える際の一モデルになる可能性もある。

4 今後の展開の可能性

(1) コアネットワークから地域ネットワークへ

神奈川県では、今後3年間で小・中学校全校に一人「教育相談コーディネーター」を校務分掌上に位置づけるための養成研修の実施やスクールカウンセラーの中学校全校への配置などの動きがある。今後、各学校における校内教育相談・支援システムづくりや地域のネットワーク構築の必要性が求められてくることを考えると、これまで本研究の中で調査研究を進めるために行われてきた試行的取組がモデル的取組の一つとなりえる。各地区の学校で作られた校内教育相談・支援システムと、構築されつつあるネットワークが核となり、地域のネットワークに展開されていくことが期待される。

同時に、県立総合教育センターには、より実地的なチームアプローチの開発、及びネットワークシステムの構築のために、市町村教育委員会や各学校へ本調査研究でのこれまでの試行的取組から得られた成果を情報提供するなどの支援が求められるであろう。

(2) 研修と研究の有機的な融合とチームアプローチ・ネットワーク

これまでも、本調査研究の成果等を踏まえ、県立総合教育センターでは、チームアプローチ及びネットワークシステムにおけるキーパーソンとなる人材養成を行ってきている。

「スクールサイキログジスト養成講座」では、盲・ろう・養護学校において、地域支援担当として活動できるようなアセスメントやカウンセリング、コンサルテーションに精通した人材を、「教育相談コーディネーター養成講座」では、小・中・高等学校において、発達上の課題から問題行動、不登校等、幅広く教育相談というスタンスから校内外のコーディネーターやケース会議の運営等に精通した人材をそれぞれ養成している。両研修講座には、合同で開催する内容も盛り込み、お互いの役割を知り合うなど、研修をとおしてのネットワークづくりも意図的に盛り込んでいる。実際に、この研修をとおして、地域でネットワークを組み、特別な支援を必要とする子どもの支援や地域の小・中学校での校内研修等に当たっている事例も報告されてきている。

今後、「教育相談コーディネーター養成講座」や「スクールサイキログジスト養成講座」を修了した教員が研修講座の講師・助言者として活躍することが、地域のキーパーソンとしての力量アップと同時に、連携のきっかけとなりネットワーク構築の下地となる可能性が期待される。

また、「教育相談コーディネーター養成講座」の受講者が、実際に自校の校内教育相談・支援システムにどのように関わっていくことができるのか等の追跡、分析、検証なども本調査研究の課題の一つになるであろう。地域の小・中学校に教育相談コーディネーターを中心とした校内教育相談・支援システムができる過程や、できた後において、資源の一つである盲・ろう・養護学校との連携が今まで以上に緊密になる可能性がある。盲・ろう・養護学校の地域センターとしての機能の充実が求められる。これまで同様、本研究と県教育委員会主催の「養護学校等の地域センター推進協議会」との連携も重要である。

さらに、不登校に関する研究事業、問題行動に関する研究事業、特別支援教育推進体制モデル事業等との関連も図りながら、インクルージョンの視点を持ち、総合的に研究を進

める必要がある。

(3) インクルージョンの展開に向けた支援ネットワーク構築へ

国はここ数年、今後の特殊教育の在り方やLD・AD/H D・高機能自閉症等の子どもへの支援のあり方などをガイドライン等も提示しながらその対応の方向性を示している。本調査研究でも、通常学級において特別な教育的ニーズのある子ども、特にLD、AD/H D・高機能自閉症等の子どもへの支援のあり方も含め、主にチームアプローチとネットワークを中心に調査研究を進めてきた。

平成15年12月には学習指導要領の一部改訂等もあり、個に応じた指導のいっそうの充実も求められている。個に応じた具体的な指導例や支援の方法については、他に譲るが、そこに至るためには、担任一人で抱え込まないような協働チームによるアプローチと、そのための資源どうしのつながりを可能にするネットワークシステムが欠かせないことはこれまでの調査研究の成果からも明らかである。

一人ひとりの子どもの教育的ニーズに応じた支援のためには、柔軟なチーム編成とそれを支えるネットワークシステムが不可欠であり、そのためには、常に新たなネットワークの開発が求められる。本調査研究での試行的取組を行っている学校をはじめ、県内ではより個別的に子ども一人ひとりを支援するためのシステムを開発している学校が多く見られるようになってきた。そのような学校では、これまでの校内組織では十分機能せず、組織の見直しが迫られている。このような課題を解決していくことが、インクルーシブな学校教育へ第一歩を踏み出すことにつながるといえる。今後も、地域・学校の特性に応じた支援ネットワークシステムの構築に基づきインクルーシブな学校教育システムが展開されるために、全県レベルでの調査研究が求められる。

引用文献

神奈川県総合福祉政策委員会 1984 『総合福祉政策の推進のために 総合政策部会提言』 p34

参考文献

大橋昭一、竹林浩志 2003 『現代のチーム制 理論と役割』 同文社出版

神奈川県立第二教育センター 1998 『インクルージョンをめざした学校教育の改革』

神奈川県立第二教育センター 2000 『学校教育改革のための試み ～インクルージョンをめざす学校教育の課題と工夫について～』

神奈川県立第二教育センター 2002 『インクルージョンの展開に向けた地域教育資源ネットワークシステムのあり方研究報告 - 教育上配慮の必要な児童生徒のためのチームアプローチ等の具体的支援に関する研究 - 』

これからの支援教育の在り方検討協議会 2002 『これからの支援教育の在り方（報告）』

支援基礎論研究会編 2000 『支援学 管理社会をこえて』 東方出版

少年の問題行動等に関する調査研究協力者会議 2001 『心と行動のネットワーク - 心のサインを見逃すな、「情報連携」から「行動連携へ」 - 』

ジェシカ・リップナック、ジェフリー・スタンプス 1994 『チームネット 境界突破による競争優位』 富士通ブックス

特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議 2003 『今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）』

内閣府 2002 『障害者基本計画』

中田正敏 2003 「盲・ろう・養護学校地域支援担当教員の養成システムへの視点」（特定非営利活動法人日本アビリティーズ協会 支援教育事業部日本重複障害教育研究会 2003 『養護学校の教育と展望』No.129 障害者団体定期刊行物協会）

21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議 2001 『21世紀の特殊教育の在り方について～一人一人のニーズに応じた特別な支援のあり方について～』

不登校問題に関する調査研究協力者会議 2003 『今後の不登校への対応の在り方について（報告）』

朴 容寛 2003 『ネットワーク組織論』 ミネルヴァ書房

文部科学省 2003 『小学校、中学校、高等学校等の学習指導要領の一部改正等について（通知）』

安田 雪 2001 『実践ネットワーク分析 関係を解く理論と技法』 新曜社

協働チームアプローチを主眼としたネットワーク構築に基づく
インクルーシブな学校教育システムの展望
「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」
調査研究協力員会報告

発行日 平成16年 3月31日

発行者 鈴木 宏司

発行所 神奈川県立総合教育センター（亀井野庁舎）

〒252-0813 藤沢市亀井野 2 5 4 7 - 4

電話 (0466)81-1576 (教育相談課 直通)

ホームページ <http://www.edu-ctr.pref.kanagawa.jp/>



神奈川県

神奈川県立総合教育センター

カリキュラムセンター（善行庁舎）

〒251-0871 藤沢市善行7-1-1

TEL (0466)81-0188

FAX (0466)84-2040

教育相談センター（亀井野庁舎）

〒252-0813 藤沢市亀井野2547-4

TEL (0466)81-8521

FAX (0466)83-4500

ホームページ <http://www.edu-ctr.pref.kanagawa.jp/>