

## <実践研究>

# 障害児学校における地域のセンター的役割

岡本 英明\*

21世紀の特殊教育の在り方について（最終報告）には、障害児学校の地域におけるセンター化の早期実現の提言がされた。また、今後の特別支援教育の在り方（中間まとめ）の中では、特別支援教育コーディネーター（仮称）を位置づけ、障害児学校と関係機関との連携協力を整備すること等が提言された。福井県特殊教育センターにおいては、以前から教育相談、教育指導、巡回指導等を行っており、その実践は、最終報告にも参考にされた。本論文は、昨年度末にこのセンターを訪問した時に取得した資料と、センター職員より直接得た説明を整理し、さらに、H小学校という近代的な建築の学校でT2として位置づき、障害児学校教師が専門家としてどのような教育的支援を行えるか、そのメリットや課題、そして支援を行う際の配慮事項等も含めて事例研究したものを整理した。

キーワード：巡回指導、T2支援、福井県特殊教育センター、センター化

## はじめに

21世紀の特殊教育の在り方（最終報告）<sup>1)</sup>（以下、「最終報告」とする）が出されてから、2年が過ぎた。最終報告の中では、今後の障害児教育における課題が提言された。さらに2002年10月には、今後の特別支援教育の在り方（中間まとめ）<sup>2)</sup>（以下、「中間まとめ」とする）が出され、障害児学校と通常の学校や関係機関の連携、そして、特別支援教育コーディネーター（仮称）の位置づけ等が、障害児学校のセンター化の一例として提言された。注目すべき点は、障害児学校における地域のセンター的役割である。そして、このことは現在、全国の障害児教育における最重点課題とされ、各地域で進められている。

全国的に見ると、障害児学校のセンター化に向けて、動きはじめたところは着実に増加してきている。しかし、実践例としての報告は、現状ではまだまだ多いとはいえない。

福井県や青森県等では、最終報告に示された課題を、経済的、あるいは地勢学的な理由から、何年も前から取り組んでいる。特に、巡回指導や巡回教育相談等、場所にとらわれない地域支援については多数の実践例があり、一定の教育的効果を現在もあげている。

本レポートでは、最終報告に提言された障害児学校におけるセンター化に向けた動きと、今後の方向性を考え、これまで取り組まれてきた地域支援の概要や現在の状況を整理し、これから構築されるべき教育支援システムの型を文献等により考察した。さらに最終報告以後、障害児学校による通常の学校への教育的支援も重要視されるようになり、特別な教育的支援を必要とする子どもたちが、通常の学校にも多く在籍しているというデータもあることから、障害児学校教師による通常の学校への支援について、事例研究を通して考えた。

## I 21世紀への障害児教育についての提言

### 1 障害児学校における地域のセンター的役割

2000年1月15日の最終報告<sup>1)</sup>の提言には、障害児学校における教育相談のあり方や、障害児学校を拠点とした地域の教育的支援に関する業務、いわゆるセンター的役割に関係した記述がある。これらの内容は、早急に取り組まれなくてはならない最低限の課題であると考えられる。

地域のセンター的役割を意識してつくられた業務は、いくつかの実践例がある。

例えば、福井県では、福井県特殊教育センターが中心となって行っており、障害児教育の専門教師が転勤

\*広島県立廿日市養護学校

によりスタッフとして所属している。要望のある小中学校へ巡回し、ニーズに合った教育的支援を行う「巡回指導」や、ニーズに関係なく計画的に県内数ヶ所を巡回し、教育相談を行う「巡回教育相談」等の業務がある。神奈川県では、財政破綻の影響で、障害児教育に関する業務を担当していた神奈川県立第二教育センターは廃止されたが、1999年度に開校された神奈川県立茅ヶ崎養護学校において、第二教育センターで作られたマニュアルをもとに、地域のセンター的役割をシステム化し、実践している。大阪府も財政破綻宣言をした後、高槻市立養護学校で、地域のリソースセンターとしての業務を充実させているところである。また、厚生労働省管轄では、リハビリテーションセンター等において、数年前から専属のコーディネーター担当を位置づけ、教育機関、医療機関、あるいは障害児をもつ親の会等の連携をコーディネートしている。

「連携」については、2002年10月25日に出された中間まとめでは一つのキーワードであり、その重要性は明確にされている。障害児学校の地域におけるセンター化が現在の重点課題であり、全国の障害児教育関係機関が早期実現をめざしていることは間違いないであろう。

## 2 障害児学校における教育相談機能

障害児学校において、「教育相談」ということばが初めて学習指導要領に使われたのは、1999年3月29日に告示された盲学校、聾学校及び養護学校幼稚部教育要領、及び学習指導要領である。その中で、障害のある幼児児童生徒とその保護者に対して教育相談を行うなど、各学校の施設設備等を生かした、地域における障害児教育の相談のセンターとしての役割を果たすよう勤めることと明記された。さらに、最終報告の中で、障害児学校の地域におけるセンター化としての教育相談が記述された。センター化については、現在、ほとんどの都道府県で準備段階にあり、障害児学校の地域におけるセンターとしての教育相談業務を体系的・組織的に十分に行われているとは言い難い状況にある。

今後の障害児学校における教育相談業務については、最終報告にその方向性が示されており、早期実現を求められている。それと同時に、地方分権一括法の施行(2000.4)に伴い、それぞれの都道府県において、地域に合った教育相談を独自に検討していくことが求められている。

## 3 特別支援教育の在り方に関する調査研究<sup>2)</sup>

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課は、近年の児童生徒の障害の重度・重複化への対応や、障害種別の枠を超えた盲・聾・養護学校の在り方を検討することの必要性、また、小・中学校等に在籍するADHD、高機能自閉症児など特別な教育的支援を必要とする児童生徒への対応をテーマとし、全国の実態を踏まえながら特別支援教育の在り方に関して研究を進めた。計3回の会議の中で、議論されたことは次のとおりである。

第1回の会議では、最終報告に示されている障害児学校の地域のセンター的機能を充実させるために、「教育相談を行うための教員の専門性の向上」「医療、福祉など関係機関との連携」「通常の学級に在籍しているLDやADHD、高機能自閉症等の子ども達に対するの支援」「早期療育、早期からの教育的対応による将来を見通した支援の充実」の重点項目を示した。

第2回の会議内容は「障害種別の枠を超えた障害児学校の在り方～地域性に配慮し、障害種別にとらわれない柔軟な対応をする多様な学校づくり～」と「ADHD、高機能自閉症への教育的対応」の2つが主なテーマとなり、前者では、「地域における特殊教育のセンター的機能の充実」として(1)特殊教育の早期からの教育相談センター、(2)特殊教育に関する小中学校への支援センター、(3)特殊教育に関する教員研修センター、(4)教材・教具や情報教育支援センター、(5)特殊教育の理解啓発に関するセンター、(6)生涯学習の支援センターの6つをあげている。

第3回では、特別支援教育の在り方として障害のある子ども一人一人に対応していくために、「個別的教育支援プログラム」が必要とし、この対象について、従来の障害児教育に加えて、LDやADHD、高機能自閉症等の通常の学級に在籍している子どもも含めて考える必要があるとした。LDについては1999年の調査研究協力者会議の報告に基づき、校内委員会、専門家チーム、巡回相談という体制で支援していくことを行っており、LDについての判断は教育委員会の他、専門家チームで判断して、校内委員会に伝える。その際に判断だけでなく、各学校においてどのように支援していけば良いかという専門的な意見も伝えている。このシステムに、ADHD、高機能自閉症等も対応させていくのが良いのではないかという意見で整理された。

文部科学省所管外の機関と連携していくためには、福祉・医療機関等に対して総合的な体制づくりを構築するための準備と試験的な研究が必要である。コーディネ

ネーターについては、保護者がコーディネーターになっているのが現状であるため、関係機関との連携システムが必要であると同時に、現場の教員の資質の向上も必要であるとした。

通級指導は児童生徒が移動するが、子どもは移動しないで教師が移動する、いわゆる「巡回指導」も考えていく必要がある。「巡回指導」を制度として位置づけ、教員配置を検討することや、通常の学級にいる教育的支援を必要とする子どもたちへの対応としては、例として、ティームティーチング（以下、「TT」とする）があげられた。ただし、この場合のTTは、教科学習の向上のための設置であり、「障害児」のためではない。

## II 福井県における最終報告以前の取り組み<sup>3)4)</sup>

福井県は、古くから巡回指導や巡回教育相談等を通して、特別な支援を必要とする子どもたちに対して取り組みが行われている県である。今日においても、福井県特殊教育センター（嶺北地区）と福井県教育庁嶺南教育事務所特殊教育課（嶺南地区）の2箇所を拠点とし、専属の専門スタッフによる教育活動が行われている。今後の課題は、これらの業務を県内の各障害児学校の中にも位置づけ、さらに充実した地域支援の向上をめざすこととしている。

### 1 歴史的背景

福井県特殊教育センターができた背景については、学校現場において相当なニーズがあったことや、当時のシステムでは地勢学的に県内すべての学校で、障害がある子どもたちに対して十分な教育ができていなかったところがあった。福井県の地域のニーズに合った特殊教育を考えたとき、制度的根拠がなくても、専門知識をもった教師や専門職員が地域の小中学校を巡回し、直接個別指導する方法が最も適した教育であることを、県の条例により打ち出した。1969年度に福井県特殊教育センター設置計画がなされ、1973年までに教育庁の出先機関として、5ヶ所の福井県教育庁特殊教育推進センターを置き、就学指導に関する業務や、在宅心身障害児の家庭訪問指導、言語障害児巡回指導等の拠点とした。1979年の養護学校の義務制実施により、在宅心身障害児家庭訪問指導は養護学校教育に位置づけられることになり、センター業務から切り離され、1982年度には福井県特殊教育センター設置条例が公布された。これにより、今まで5ヶ所にあった推進センター

は統合されることになり、そのかわりに1983年からは新たに県内2ヶ所のセンターが設置され、障害児教育に関する拠点としてスタートした。その後、国の財政難を理由に、県の財政の方で予算をカットすることで、このシステム自体を無くする動きも出たが、現在でも、福井県小児療育センターとともに医療や福祉との連携を図り、障害児の早期からの教育対応を行っている。

## 2 業務内容

### 1) 教育相談

表1 障害別・年齢層別相談状況（2001）（人）

年齢層	受理数	障害名							
		視覚障害	聴覚障害	知的障害	肢体不自由	病弱・情緒障害	言語障害	その他	
幼児	571	10	17	255	43	10	201	26	100
小学生(低学年)	204	0	2	88	10	5	61	17	41
小学生(高学年)	162	2	2	85	3	7	39	3	41
中学生	83	2	0	39	3	3	12	2	25
15歳以上	5	0	0	2	2	0	0	0	2
計	1025	14	21	469	61	25	313	48	209

教育相談グループは、日常生活や就学・養育・教育などの相談、来所による相談および出張相談、電話相談、また、必要に応じて、他機関への紹介を行うことを主な業務としている。

表1は、福井県特殊教育センターと福井県教育庁嶺南教育事務所特殊教育課において、2001年度に行われた教育相談の障害別・年齢層別の相談状況の合計である。相談は毎年1,000人以上あり、2000年度でも1,257人であった。子ども一人あたりの相談回数も平均すると約5回にもなる。相談形態は電話での相談が約5割であり、これが来所相談や訪問相談につながるケースが多い。また、小中学生の性格・行動に関する相談の中には、「注意の集中が困難」「多動」「LDではないか」という主訴が目立ってきている。そして、センターへの直接来談のケースは、特に盆などのまとまった休日を見計らって相談に来られる方も少なくなく、年中フル稼働の状態である。

### 2) 地域相談支援活動

福井県特殊教育センターでは、各市町村教育委員会との共催により、教育、医療、福祉等関係機関の協力を得て、定期的に7市3町で計13回の巡回教育相談会を実施している。統計からもわかるように、地域からのニーズも非常に高い。

表2 相談内容の内訳 (2001) (人)

	就学 進学	こじり	性格 行動	生活 習慣	学習	身体 病気	養育	その他	計	割合
～3歳児	6	13	8	7	0	1	6	0	41	15%
4歳児	20	13	16	6	1	0	7	0	63	23%
5歳児	71	20	17	7	2	2	3	3	125	46%
学童児	6	8	12	3	7	0	2	2	40	15%
計	103	54	53	23	10	3	18	5	269	100%

表2は、2001年度の巡回教育相談会における相談内容の内訳である。ただし、複数の主訴をもつ者がいるため、合計数は来談数と一致しない。福井県の場合、統計上、3歳児以下の相談が15%をしめている。厚生労働省管轄の新生児検診や3歳児検診における教育分野の専門家との連携は、中間まとめにも、子どもたちの就学前から卒業までのライフステージにおける、学校、医療、関係機関との連携がキーワードの一つとして示してある。福井県特殊教育センターは現状では、乳幼児検診に参加・協力はしていないが、センター開設当初は就学前の対象が5歳児とされていたのが、だんだんと年齢が下がり、今では3歳児未満にまで広がっている状況もある。今後、障害児学校のセンター化によって、何らかのかたちで3歳児検診と連携でき、子どもに対する早期療育が期待されているといえる。

相談件数は、着実に増加の一途をたどっている。県民にも、福井県特殊教育センターの教育支援システムがあることが十分浸透している。障害の有無に関係なく、保護者がどこに教育相談や支援を求めたらよいか明確である。障害児教育は、障害児を持つ保護者の方が学校や教育センターに向かい始めてサービスを受けられるという、いわゆる場所主義から、今後は、支援を提供する専門家の側が地域へ向かいサービスを提供していくシステムという個人のニーズに合わせた支援に移行すべきとされている。福井県特殊教育センターは、いち早くこれを実現したものと言えよう。更に、この考えを重要視し、実現するためには早急に試験的にシステムを校内に構築し、実際に動いてみる事が大切であろう。

### 3) 教育指導

教育指導グループは、情緒やことばなどの発達に遅れや偏りのある子どもを対象にした通所指導と、対象児の保護者や園との養育、指導に関する相談を行うことを主な業務としている。延べ指導回数は、2001年度が1,502回で、2000年度の1,485回とほぼ同数である。

表3は、主障害別・年齢層別内訳を示したものである。年齢層別では幼児が最も多く、全体の約78%を占

表3 主障害別・年齢層別内訳 (人)

年齢層	障 害 名								計
	視覚 障害	聴覚 障害	知的 障害	障 害 名 障 害 名 障 害 名	障 害 名 障 害 名 障 害 名	障 害 名 障 害 名 障 害 名	障 害 名 障 害 名 障 害 名	障 害 名 障 害 名 障 害 名	
幼児(～4歳)	0	0	7	2	0	13	2	1	25
幼児(5歳児)	1	1	19	2	0	12	9	1	45
小学生(低学年)	0	0	6	1	0	9	6	0	22
小学生(高学年)	0	0	0	0	0	1	1	0	2
中学生以上	0	0	0	0	0	0	0	0	0
計	1	1	32	5	0	35	18	2	94

め、そのうち5歳児は約64%となっている。障害別では、情緒障害が最も多く、全体の37%を占めている。情緒障害の約半数は広汎性発達障害の診断を受けている。LDやADHDの状態を示しているケースもある。

### 4) 巡回指導

巡回指導グループは、小中学校の通常の学級に在籍し、言語や情緒に気がかりな面のある児童生徒を対象に指導を行うことと、対象児の保護者や担任との相談に応じることを主な業務としている。

2001年度、巡回指導および相談を行った児童・生徒数は、2000年度より20人多い188人である。指導および相談の延べ回数も2,394回であり、年々増加する傾向にある。現在、巡回指導グループは5人で、特殊教育センターが担当している学校数は45校である。単純に平均すると指導員一人あたり9校の担当になる。人事異動は、主として障害児学校教師が約5年間センターでの勤務をしている。特殊教育センターで経験を積み、学校現場に戻ることによって、障害児学校教師の専門性の向上と、障害児学校の地域におけるセンター化に向けて準備がされるしくみになっている。

巡回指導は、極めて少ない人数で、たくさんの学校をサポートしている。センターから学校までの距離や移動時間、エリア等、物理的な条件によって巡回指導員を事務的に振り分けるしかないという現状がある。しかし、具体的に、誰がどこの学校のどの子どもを担当するかを決めるとき、子どもの障害の種類や状況のことを全く考慮されていないという訳ではない。特に年度初めは相談ケースが少ないので、指導員のこれまでの経験等も十分に考慮される。ケースが増えてくると、各担当の空いている時間やエリア等、できるだけ時間的なロスを少くし、多くのケースを受けることが優先されるようになる。

巡回指導員は、LDやADHDだけではなく、構音障害、吃音、知的障害、高機能自閉症、アスペルガー障害、肢体不自由等、すべての障害に対応できること

を要求される。言い換えれば、オールラウンドに対応できることが巡回指導の専門性なのである。ただし、特に異動したばかりのころは巡回指導員にもそれぞれ得手不得手があるので、指導員同士でお互いに常にケースについて情報交換しあうことが必要になる。そうすることで各指導員の専門性の向上が図られる。本来は、ケース検討会を設定して情報交換することが目標であるが、その時間をとること自体が難しいことが多く、僅かな空きの時間を見つけては、職員室の隣や向かい合っている者同士で話し合うのが通常である。

実際に、知的障害養護学校に勤務していた指導主事の話をきくことができた。その指導主事は、特殊教育センターに来て初めて発音や吃音の指導をしたということである。この指導主事の場合、巡回の間のわずかな時間を利用して同僚から指導法を学び、専門性を高めた。このような繰り返して、より多様なニーズに対して巡回指導が実現できたということである。

表4は、巡回指導対象者の障害別・学年別内訳である。学年別では小学校低学年が多く、高学年になるにつれてやや減少傾向を示す。中学生の相談は少ないが、その理由として、中学校には、スクールカウンセラーが入っていることがあげられている。障害別に見ると、情緒面で気がかりなケースが65%と言語面よりも多く、2000年度の56%と比べても多くなっている。情緒障害全体の約3割は、「注意の集中が困難」「多動」「衝動性が強い」といった特徴を示す子どもたちで、そのうち約半数はADHDの診断を受けている。

表4 巡回指導対象者の障害別・学年別内訳 (人)

学年	言語障害					情緒障害					総合計		
	構音	吃音	聴覚	言語発達障害 その他	合計	情緒不安定	広汎性発達障害	自閉症	不注意・多動・衝動的行動障害	その他		合計	
小	1	5	0	0	11	16	6	4	2	12	4	28	44
	2	4	0	0	14	18	3	2	1	5	3	14	32
	3	3	1	1	5	10	10	6	0	8	1	25	35
	4	0	0	0	6	6	5	2	2	6	8	23	29
	5	1	0	0	7	8	11	0	0	6	0	17	25
	6	0	0	1	5	6	5	2	3	1	3	14	20
中	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	2	3
	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
高	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
合計	13	1	2	49	65	40	17	9	38	19	123	188	

巡回は4台の公用車でやっている。巡回は、最も遠い学校で往復120km。時間にして片道90分かかる。業務を円滑に行うためには、1日あたり最低8～9台の車が必要であり、不足分については個人の車を利用している状況である。旅費は、30円/kmで計算されている。回数は週に1回～2週に1回程度である。しかし、この回数では、目標を達成するためには少ないとする反省があり、現在は、県内の障害児学校を拠点と

した巡回指導の支援体制作りを検討中である。指導形態は、個別指導が中心であり、学力向上よりも行動面の指導が主な目的になっている。将来的には、障害児学校がそれぞれの地域のセンター的役割を担うこととし、巡回指導についても障害児学校を中心に行うことが考えられている。

巡回指導の実行は、該当児童生徒の学級担任の申し出から始まる。その申し出を、まず校内で協議し、承認がされたら、学校は特殊教育センターに巡回指導の依頼をする。保護者に対しても巡回指導を行うことへの了解を求める。

巡回指導が実際に行われるようになると、指導員は、県教委、学校、保護者に対して定期的に文書による報告を行う。県教委と学校には、年2回、一定の書式で指導の経過報告を行う。保護者との連携は、連絡帳が主である。場合によっては直接会って報告する場合もある。懇談も定期的に行い、「指導の経過」、「家庭状況」、「学校・学級での状況」、「総合所見」、「その他必要な情報」の5項目で指導の経過を伝えている。

指導員自体のレベルアップも行われている。巡回指導グループのみの定例会が週1回、その他、地域の教員研修に参加したり、独立行政法人国立特殊教育総合研究所へ2週間の研修と講師としての参加もしている。

### 3 巡回指導の効果と今後の課題

#### 1) 今後の方向性と課題

福井県は、人口約80万人。福井市は23万人である。特別な支援を受けたい希望が強くても、場所が遠いという理由で適切な学校に通えないという事例があったことから、巡回して指導をする考えが起こったことに始まり、最終報告では、地域の支援センター的業務のモデルとして挙げられた。

福井県特殊教育センターは、各市町村に対して研修等を行い専門性を向上させることが目的であった。しかし現在は、県内2ヶ所を拠点として、その指導員が要望がある県内すべての小中学校へ巡回して指導をしている。巡回指導は、年々増加傾向にあり、今日の仕事の量も物理的に限界に近い。

水岸<sup>5)</sup>(2001)は、「相談者のニーズに合わせた相談対応が多方面からの理解を得て、相談受理数、適所指導、学校への巡回指導のどれをとっても年々増加の一途をたどっている。2001年1月に出された調査研究協力者会議の報告書では、これまでの「特殊教育」から、障害の枠を越えた一人ひとりのニーズに合わせた支援や通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要

としている子どもたちへの対応を求める「特別支援教育」への転換を提唱しており、センターの相談業務は益々増えることが予想される。」と述べており、今後、特殊教育センターでは対応できない程の増加傾向を予想している。また、今後の方針として、「これまでの医療・福祉・労働等との連携の効率化、障害児学校の教育相談センター化、インターネットによる相談・情報提供等についても力を注ぎ、保護者や学校・幼稚園・保育園等の相談支援にあたりながら、障害のある子どもたちの自立と学びを生涯にわたって支援していく体制を整備していきたい。」と述べている。

## 2) 巡回指導における指導の要点

今までの巡回による指導のほとんどは個別指導であるが、現在は個別指導は集団の中での TT による指導へ変わりつつあるところである。

巡回指導教員に求められる力として、指導力以外に学校や学級担任とのパートナーシップを素早く形成しなければならない。その学校の方針や、巡回指導員の印象、また、担任への情報の伝え方、さらには管理職と一般の教師との力関係等、配慮しなければならないことは多い。また、対象児においては、課題がどこにあるか、どんな方法が有効かということを見つけていく力が必要となる。

クラス担任との連携は、時間が取りにくいのが一般的であるので、巡回指導に入る時間を調節し、大休憩のすぐ後の時間に指導に入るように設定し、学校には大休憩の前に到着するようにする。短時間でも最低限の連携が取れるように日程を組むことも1つのテクニクである。

## 3) 巡回指導におけるその他の役目

巡回指導に入る意味は、子どもに対して教育的に良い影響を与えるのみでなく、学校内部にも何らかの影響を与えるようである。

巡回指導の依頼があった教室は、担任の先生がイライラしていることが多くあるという。そこに巡回指導教員が入ると、担任がまず、気分的に落ち着く。先生が落ち着くと、自然に子どもたちも落ち着くようになるという良い循環がおこる。

あるときは、担任と管理職のクッション役にもなる。学校によっては管理職に対して一般の教師が意見を言いにくい場合がある。そうなると、管理職側も教室での子どもの様子が詳しく把握できないという悪循環が生じる。その場合、担任は、巡回指導教師の第三者的

立場を利用することができる。このように巡回指導教員は、関係さえできれば何でも話しやすい立場になることが多い。管理職からも一般の教師からも両方の愚痴を聞くことができるので、立場を利用して学校全体の雰囲気作りにも役立つことができる。

学校内での関係を作ろうとすると、学級担任だけでは全体に溶け込めないことが多い。職員室は通常、教頭が教師の中心になって運営されていることが多いので、教頭を中心に、養護教諭、生徒指導担当、教育相談担当等と個人的な話の場をつくることも大切になる。特に個人的に食事やお茶の計画は効果的であるという事例もあった。

巡回している学校と歯車をうまくかみ合わせることはとても重要なことであると指摘された。

福井県特殊教育センターは、確かに巡回指導においては全国でも先手を打った形になっている。しかし、もし、課題があるとすれば、学校現場において、学力の遅れ等の問題のある子どもがいた場合、学校が、その子の教育を他者(センター)に依頼することになるので、その子に対しての教育が、学校としての仕事ではなく、特殊教育センターの仕事となってしまう。つまり、責任の所在がはっきりしなくなり、学校としての特殊教育に関する経験が積み重ならないという問題を生じさせてしまうことにもなる恐れがある。

広島県で障害児学校教師が巡回指導を行うためには、また、地域に根ざす障害者(児)福祉をめざすためには、学校が責任を持って根付かせようとする態度と姿勢が必要である。

## III 事例研究

LD や ADHD 児と診断されている子ども、また、診断されていなくても、学業不振等で悩んでいる子どもは意外にも多いようである。文部省<sup>6)</sup>(1967)が、公立小中学校における「教育上特別な取り扱いを要する」児童生徒の推計数を割り出したところ、何らかの障害がある子どもの割合は全国の3.69%となった。さらに落合<sup>7)</sup>(2000)は、この文部省データをもとに、1999年の充足率を計算し、障害児学級と障害児学校のみでは27.36%、通級指導教室を加えた充足率は33.32%とし、統計上、約2/3の障害児が通常の学校の通常学級に在籍していることを推測している。

H小学校ではTT加配が1名あり、2001年度では通常学級に在籍する3名の子どもがTTによる支援を受けていた。中には、年度途中からTTによる支

援をはじめているケースもあり、ニーズがあれば可能な限り積極的に支援をする姿勢がうかがえた。教材についても複数用意されており、1年生では、1つの教科料に対して、5種類のドリルが用意されていた。

今回は、大学や障害児学校から巡回による指導としてT2支援を行い、その可能性や今後の展望を考えた。

## 1 方法

3名の子どもに対して行った具体例の紹介と実際に取り組みの目標としたことは、以下の事である。

### 1) 時計の読み、時間の理解に対する試み

時間がわかると、一日の流れが把握しやすくなり、授業においても集中力が増し、学校生活全体に落ち着きが出るという仮説をたて、公文式の時計を用意した。

授業に落ち着いて参加できない原因の一つとして、授業の終わる時間がわからないことが考えられる。そこで、授業が始まったらすぐに、終わる時間をしばらくの間、知らせしてみた。

3年生位になると、時計が読めない子どもはめったにいないと言われているが、全員が読めているともいえない。公文式の時計は針に色分けがしてあり、分刻みのメモリも表示してあり、読みやすさに工夫がしてある。

### 2) 文字理解を促すための試み

集中できる時間が短いのは、教科書の文字を読むときに、字が読めないのではなく、かなり努力をしないと焦点が合わないため、目が疲れてしまうからであるという仮説をたてた。今回のケースは、眼内レンズを入れており、遠視の傾向があると考えられた。めがね等も処方されておらず、近くのもの焦点が合わないと考えられた。そこで、子どもが求めるサイズまで文字を拡大した教材を用意した。

### 3) 学習のヒントを知らせるための試み

授業は限られた時間であるから、短時間で理解が得られるような支援と、多くの子どもたちを支援する工夫が必要である。その1つの方法が付箋であり、必要に応じて、学習のヒントやポイントを付箋に書き、子どもの机に貼り付けながら教室を巡回した。

## 2 結果と考察

### 1) 時計の読み、時間の理解に対する試み

伝え方は個に応じてであるが、終わる時間を何らか

のかたちで示してやると、授業にも続けて集中し、参加できる時間もだんだんと長くなってきた。

時計が読めないということは、授業の終了時間がわからないということである。何時まで座っていたらよいかわからなければ、イライラしてくるのは、子どもに限らず、大人においても同様であり、イライラするほうがむしろ普通であろう。例えば、公文式の時計である程度、時間の観念が付き始めたら、通常の時計を見ながら学校生活を過ごすことができる。その導入として、この時計の利用は高い効果を期待できる。そうになると、時間への興味も高まっていく可能性があり、将来、社会に出てからの生活にも反映されるであろう。

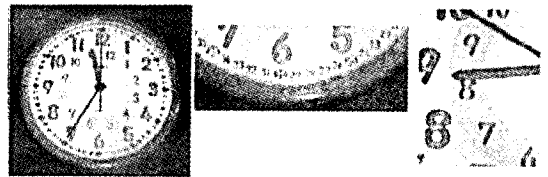


図1 公文式の時計

図1は公文式の時計である。時間を示す短針の色と数字は赤で表示し、分を示す長針と数字は青で1～59まで外側に示してある。さらに、時間の範囲を時間別に色分けし、間違いにくいように工夫がしてある。

### 2) 文字理解を促すための試み

今回のケースは、子どもが眼内レンズを入れているため、近距離対策として、教科書の文字を子どもの申告によって40ポイントまで拡大した。ちなみに盲教育で使用される拡大教科書は30ポイント程度である。

教科書の文字が見えにくいとき、拡大コピーで文字を拡大することは簡単で有効な方法であった。ただし、音楽では、文字は見えやすくなっても音符が読めない等の問題があり、音楽以外では、周りの友だちと同じ教科書を使いたいという子どもの思いがあったり、拡大したために改行の場所や1ページあたりの行数が大きく違ったりする問題もあった。

学校保健法で定めてある視力検査は遠距離視力である。教室で、子どもがどこの席に座っても、黒板の文字を見るのに問題がないかどうかを確かめるスクリーニングである。この検査で視力がC～D判定であれば、眼科での診察を促される。眼科の診断ではメガネ等の処置がされるだけでなく、屈折異常やその他の眼疾患の有無も明らかになる。

問題は、A～B判定が出た場合でも、屈折異常があ

る場合がある。しかし、眼科での詳しい検査を促されることは通常はないので、屈折異常やそれ以外の眼疾患があったとしても、見つけることは難しい。

現在の学校保健法における視力検査は、黒板の文字を見るのに不都合があるかどうかは調べることができるが、教科書の文字を見るのに不都合があるかどうかということは完全には見つけることはできないといえる。近距離視力についても遠距離と同様にスクリーニングを行うことで、さらに視覚的な支援を考えやすくなるかもしれない。

図1は、小中学校段階における年齢と屈折異常の分布を示したものである。小学校低学年のうちは遠視の割合が高く、年齢が上がるにつれて遠視が減少し、近視の割合が高くなっていく。

丸尾<sup>8)</sup>(1991)は、このような屈折度の変化は、だいたい20~25歳で止まるとしており、学校健康診断では屈折状態についての正しいことはわからないとしている。また、疲れたり、集中力が続かなかったりする原因として、視力の問題は大いに関係がある。見たいものに焦点が合わず、ぼやけて見える場合、遠く近くに関係なく、物を見ようとする行為自体が、相当の努力を要している。勉強嫌いや、学業不振の原因になり得るなどと指摘している。

漠然と視力が弱いようだといわれている子どもは多いが、丸尾のデータを見ても相当多いことがわかる。また、遠視の割合が高いことは、遠くも近くも見ることにかなりの努力を要し、その結果、目が疲れて授業に集中できないケースが多いということでもある。

### 3) 学習のヒントを知らせるための試み

付箋は、子どもにとって興味をひくものであり、実際にこれを使って、ヒントを机に貼り付けながら歩くと、多くの子どもが喜んだ。これによって、短時間でより多くの子どもに対しての支援が可能になった。例えば、漢字では、はねる部分、止める部分、突き出る

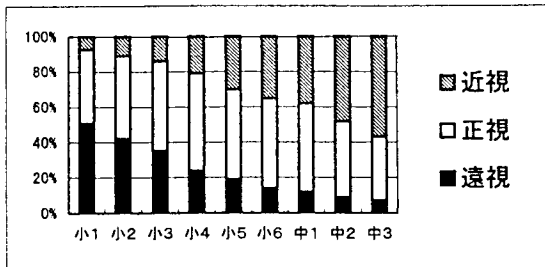


図2 年齢と屈折異常<sup>8)</sup>

部分等は、細かい部分であり紛らわしいことが時々ある。テストの直しの時、教科書を見ても自分の間違いが見つけれず、じっと動かずに下を向いて座っていた子どもに、無言で机の上に付箋にヒントを書いて貼り付けた。単純ミスは言葉で説明しなくても、無言の支援でも有効なことが多かった。また、授業中に、何かを思い出しては過去の付箋を教科書やノートの中から探す子どももいた。その子どもにとっては的を得た支援であったと考えられる。

付箋にヒントを書いて貼り付ける方法は、全体的にやる気を引き出し、授業に参加しやすくさせた。さらに、付箋は、子ども自身が必要な付箋とそうでないものを選別し、必要な付箋のみを教科書に貼り付けて保存でき、子どもが自発的に付箋を選別し、次の授業に役立てるという姿勢は、復習にもなり、学習意欲を引き出したといえる。

しかし、付箋でのワンポイントのヒントで理解がしにくい場合は、白紙に詳しく説明した。

どの場面でヒントを出すか、また、どこまでのヒントを出すかということは、非常に難しかった。

## 4 今後に向けて

表5は、算数と国語において、2学年以上の遅れがある子どもの人数と比率について、学級担任に対して5の倍数の出席番号の子どもについて質問したものの、国立特殊教育総合研究所による調査の統計である。なぜ、2学年の遅れにこだわったのかという理由は、LDのカテゴリーが特殊教育制度にある国(北米とドイツ)では、知的に遅れがなく、2学年以上の教科学習に遅れがある子どもをLDとする国があるということ。また、義務教育年限で留年がある場合、2学年以上の遅れを目安としている国がある。さらに、この状態になると、授業が理解できなくなり、「お客さん」状態になるといわれている。この統計に、1学年以上の遅れがある子どもの人数を含めて考えたとなると、さらに数値が高くなり、実際にどこの通常の学校でも

表5 小学校における国語と算数の遅れに関する調査。国立特殊教育総合研究所：1995年<sup>9)</sup>

学年	有効 回答数	算数と国語で2 学年以上の遅れ		算数のみ2学年 以上の遅れ		両方とも2学年 以上の遅れ		国語のみ2学年 以上の遅れ	
		人数	%	人数	%	人数	%	人数	%
2年生	3773	131	3.47%	11	0.29%	48	1.27%	72	1.91%
3年生	3768	174	4.62%	13	0.35%	69	1.83%	92	2.44%
4年生	3724	276	7.41%	34	0.91%	141	3.79%	101	2.71%
5年生	3743	354	9.46%	50	1.34%	208	5.56%	96	2.56%
6年生	3799	345	9.08%	59	1.55%	187	4.92%	99	2.61%



起こっている問題であると考えられる。T2として教室に入ると、一度に多数の子どもに支援をすることになる可能性は十分にある。

軽度の知的障害の子どもの場合は、学力の遅れについて自覚できるので、学力の差が目に見えてわかるようになってくると、落ち込んだり、反抗挑戦的あるいは不登校になったりする直接的な原因にもなる。特別な支援を受けることを恥ずかしく思い、支援を拒むケースでは、TT支援は、特定の子どもにつくという方法よりも、クラス全体のためのT2として位置づく方がよい。

1人の教師が約30～40名の子どもを担当するという現状の教育のスタイルでは、加配として支援教師が1人教室に入ることには大きなメリットがある。T2は、T1の教師ではできないことを授業中に補う役目がある。例えば、宿題を出すことや、場所をかえての個別学習であれば、T1でも対応できる。T2は授業の時間内でしかできない支援をどう行うかを考える必要があり、そのためには、どのようなタイプの子どもに対しても対応できるだけの専門性も必要になる。

巡回指導においては、限られた時間しか対象児と顔を合わせることがない中で、できるだけ早い段階で対象児の課題を突き止め、適切な方法で実行しなくてはならないという難しさがある。福井県での巡回指導の事例が、教科学習ではなく行動面の事例が多いことも、このあたりに原因があるのかもしれない。

広島県に限らず、どの地域においても、巡回指導を経験したことのある教師は少ないはずである。それゆえ、通常の学校側が、巡回指導にきた教師をどう利用したらよいのかわからないというのも現状である。また、今回の事例では支援教師が研究としての立場である為に、個人情報面で制限があった可能性もある。

障害児学級を見学したときには、ワンポイントのみのアドバイスや支援で、子どもにとってよい結果が出ると思われる場面もあった。巡回した小学校の中でうまく関係を作ることができなかったのは、自分自身の反省でもある。また、巡回教師の立場で、支援先の学校の教師に対して、物事を伝えることの難しさも実感した。

最終報告にはLDやADHD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児童生徒等に対する指導の充実を図るためには、その実態を把握し、判断基準や指導方法を確立することが必要である。このため、これらの特別な教育的支援を必要とする児童生徒等の実態や指導の状況等について

全国的な調査を行うとともに、その成果を踏まえ、教員の専門性を高めるとともに教育関係者や国民一般に対し幅広い理解啓発に努めること。そして、LD児への教育的対応については、一人一人の学習障害の状態に応じた指導方法を確立するため、実践的な研究を行うこと。また、都道府県及び市町村教育委員会においては、学習障害の実態把握のための体制を整備するとともに、専門家による各学校への巡回指導により、指導方法の充実にも努めることとしてある。これは、実際には、障害と認定されていないが、認定されるぎりぎりのところに位置している子どもも含んでいる。H小学校でも、障害の有無に関係なく、支援が必要な子どもは多く存在し、実際にヒントを与える場面はあった。

TTによる支援の教育的効果については、本格的に取り組みがはじまっており、今後、多くの事例が出てくることになる。具体的な課題も明らかになる。障害児学校では、センター化が進められている。しかし、具体的な事例が少ない段階で細かい部分まで形を整えることを優先すると、かえって柔軟な対応がしにくくなる可能性もある。システム作りは、急ぐ必要があるが、その詳細は急がないほうが、多種多様な子どもたちのニーズに応えやすいかたちになるとも考える。

障害児学校や教育センター等による地域の通常の学校への支援は、事例はあるが手探り状態である。近年、通常学級でLDやADHD児等への正しい理解と援助が必要であるとされ始めているが、そのような子どもに対しての支援やシステム作りは、手探り状態である。通常の学校では、特別なニーズが必要な子に適切な配慮することが緊急課題であり、障害児教育では守備範囲を障害児のみに限定せず、ニーズがあれば支援していくことが重要である。障害児学校教師による巡回指導の担う役割は、地域の学校に対して、障害児教育についての専門的な知識や情報を提供できるうえでも大変期待されている。

H小学校では、障害児教育を専攻している大学生や留学等で大学へ派遣されている現職の教員が頻繁に出入りしている。今年度では、その学生を講師とし、個別の指導計画についての研修も開いた。このように、巡回指導や研究目的で来校する学生を最大限利用し、校内での支援体制作りを考えたり、障害児教育の専門性の向上の機会とすると良い。通常の学校は、障害児学校や大学、あるいは教育センター等を積極的に利用し、もし、巡回指導を受ける人々が満足したとしたら、これが納税者への説明責任の1つとなり得る。

## おわりに

障害児学校における地域のセンター的役割をはじめとし、教師の専門性、効率性を考えた教育支援システム作り、教育の成果、納税者への説明責任等、障害児教育に関する課題は山積みである。中でも、見落とされているのが効率性であると考え。全国的に財政難である中、教育界も例外ではない。現状の障害児教育のスタイルを貫くということは、かなり困難であると考え。障害児教育では、子ども一人あたりにかけられる税金が年間1,000万円を超える額である。全国に財政破綻を起こした例がいくつかあるが、教育へのしわ寄せも免れていないのが事実である。

障害児教育の目指す方向性はすでにはっきりしており、それは「障害児学校のセンター化」である。

ニーズに対応した教育的支援を誰がどのような形で選択していくのかは重要である。教育相談は教育的支援の出発点となるので、最も重要である。

教育相談の中で新しく求められているものとしては、従来のように保護者が相談に来校して行うものに加えて、障害児学校教師が、定期的に地域の役場や公民館等に出向いて相談にあたるという、巡回型の教育相談業務である。これを行うためには、県教委の強力なバックアップが必要であることは言うまでもないが、それに加えて、厚生労働省管轄の機関との連携もと、相談に来る子どもたちに対して、さまざまな専門的な角度からより良いアドバイスが行えるようにすべきであろう。

学校巡回指導については、この業務を広島県で行うためには、障害児学校内だけのシステム構築ではすまない。障害児学校の中に地域への巡回指導の支援システムを組み入れると同時に、地域の学校においても、障害児学校からの支援を利用するためのシステムを組み入れなければならない。障害児学校の中に巡回指導

を系統的に位置づけようとする、実際には何人かの教師が地域の学校へ巡回していくことになる。その結果、その巡回教師の所属する障害児学校側は、一時的に人員不足になるなどの課題も生じてくる可能性もある。コスト面のことを考えると、巡回指導専属の教諭職を新たに配置することは困難であると考えられる。そのため、基本的には、巡回指導教師は加配として考えるのではなく、介助員やヘルパーを取り入れるなど、コスト的に考慮された工夫も必要になる。

## 参考・引用文献

- 1) 文部科学省 (2001) 21世紀の特殊教育の在り方について (最終報告) ~一人一人のニーズに応じた特別な支援の在り方について~。
- 2) 特別支援教育の在り方に関する調査研究について。  
<http://www.mext.go.jp/b-menu/shingi/chousa/shotou/018/>
- 3) 福井県特殊教育センター (2000) 平成12年度年報第18号。
- 4) 福井県特殊教育センター (2001) 平成13年度年報第19号。
- 5) 文部科学省 (2001) 特別支援教育 No.4 東洋館出版社。
- 6) 文部省特殊教育課 (1968) 特殊教育資料 (昭和42年度)。
- 7) 落合俊郎 (2000) 日本の特殊教育の課題とその展望 広島大学教育学部紀要 第一部 (学習開発関連領域) 第49号。
- 8) 丸尾敏夫 (1991) 目の健康 創元社。
- 9) 国立特殊教育総合研究所 (1995) 教科学習に特異な困難を示す児童・生徒の類型化と指導法の研究 特別研究報告書。