

## 〈LD等発達障害教育〉

# 中学校における特別支援教育の校内体制づくり

## ——生徒指導との連携を通して——

那覇市立上山中学校教諭 山下 貴之

### I テーマ設定の理由

現在、かつては自分勝手な生徒、勉強をしない生徒と思われ生徒指導の対象であった「問題を抱える生徒」が、ADHD（注意欠陥多動性障害）やLD（学習障害）、高機能自閉症などの発達障害を有した「特別な支援の必要がある生徒」の可能性があると、そのような生徒は学級に数名在籍する現状であることがわかっている。また、これらの生徒は適切な支援がなされなければ、学業不振やいじめの被害等によって自尊感情の低下をきたし、二次的な不適応を起こす可能性が高い。那覇市立上山中学校（以下「本校」という。）においても、問題行動を繰り返す生徒が発達障害を有していた事例やLDが疑わしい生徒が不登校になってしまった事例などがあり、生徒指導と切り離せない課題となっている。さらに生徒指導上の課題なのか、特別な支援が必要なのか、その判断など捉え方が難しいということも対応を混乱させていると考える。

文部科学省実施の「平成19年度特別支援教育体制整備状況調査結果」によれば、特別支援教育に関する校内委員会の設置率99.5%、特別支援教育コーディネーターの指名率99.5%とほぼ校内体制は確立しているものの、「個別の教育支援計画」の策定状況では35.8%と低く、結果の概要では「公立小・中学校において今後は、『個別の教育支援計画の策定』等、一人一人に対する一層の支援の充実が課題となっている。」とある。そして平成19年4月に文部科学省から「特別支援教育の推進について」の通知があり、確立した校内体制が機能して、個別の支援の充実につながるものが早急に求められている状況である。

本校は全13学級、全校生徒462名の中規模校で、明るく活発な生徒が多い中、校舎改築の工事から現在グラウンドなどが使用できない状況にある。生徒指導における課題から、関係機関と連携した取り組みや那覇市教育委員会から生徒サポーターなどの支援員も配置され、授業中の巡回活動や家庭訪問などを行っている。その中で、昨年本校においても特別支援教育に関する校内委員会の設置や特別支援教育コーディネーターの指名、チェックリストを活用した調査、職員会議等にて個別の対応について共通理解を図るなど、取り組み始めたところである。しかし、様々な生徒の問題行動の対処に苦慮しており、特別支援教育と関連づけた組織的な対応は確立されていない状況である。また、時間の確保が厳しいことなどから、「個別の教育支援計画」の策定や活用までは十分取り組んでいるとはいえない。これら本校の現状は前述した調査結果からも決して特別ではなく、現在多くの中学校が抱えている課題であるといえる。

そこで本研究では、以下の三点を骨組みに校内の生徒指導体制と連携した特別支援教育の体制を確立させたい。一つめは教員の意識調査を実施し、中学校における特別支援教育の体制づくりの課題を考察する。さらに校内研修を実施し、教員の特別支援教育への認識や専門性を高める取り組みを行う。二つめは生徒指導委員会で特別支援教育の視点も含めた対応を模索する、また、それを支援員と共通理解を図るなど校内の生徒指導体制を生かした連携を行う。三つめは教職員の共通理解のもとに「個別の教育支援計画」を策定する。このような取り組みを通して、校内の生徒指導体制と連携した特別支援教育の体制を整えることができれば、一人一人の教育的ニーズに対応した適切な指導及び必要な支援につながると考え、本テーマを設定した。

#### <研究仮説>

- 1 教員の意識調査を実施し分析すれば、本校の特別支援教育体制の現状と課題が明確になるであろう。
- 2 校内の既存する生徒指導体制と連携させることで、特別支援教育の体制がより効率的に機能するであろう。
- 3 「個別の教育支援計画」の策定に向けての取り組み方法を研究し、実施することで、生徒へのより具体的な支援のあり方について、明確に共通理解が図られるであろう。

## Ⅱ 研究内容

### 1 生徒指導とは

生徒指導とは、学校教育において学習指導とともに主要な教育活動であり、文部科学省による生徒指導資料第20集では次のように定義している。「生徒指導とは、一人一人の生徒の個性の伸長を図りながら、同時に社会的な資質や能力・態度を育成し、さらに将来において社会的に自己実現ができるような資質・態度を形成していくための指導・援助であり、個々の生徒の自己指導能力の育成を目指すものである。」

学校においては、すべての教育活動を通じて、豊かな人間性と自己実現を図るための自己指導能力を育み、充実した学校生活を送れるように、生徒指導の一層の充実を図ることが重要となる。しかし、生徒指導というと、どうしても問題行動への対応というイメージが強調されがちである。確かにいじめ、不登校、非行などの問題に対し、適切に対応することは大切で、今日教育が抱える多くの生徒指導上の問題には、生徒理解に努めた対応や、毅然とした指導を行うことが肝要である。このような問題解決的な取り組みを消極的な生徒指導という。これに対し、すべての生徒に対してより能動的に働きかける予防的、開発的な取り組みを積極的な生徒指導という。積極的な生徒指導こそ、自己指導能力を育む本来の生徒指導の在り方であるといえる。生徒に自己存在感を感じさせ、共感的人間関係を育み、自己決定の場を与える取り組みを、全ての教育活動で心がけることである。ただ、教育現場においては少なからず問題行動は発生しており、消極的な生徒指導と積極的な生徒指導を両立させながら機能していくことが重要となる。

### 2 生徒指導と特別支援教育の連携について

#### (1) 二次障害について

発達障害の子ども達はその特性ゆえに不適応を起こす可能性が高いが、そのとき周囲が特性を理解していない対応を続けると、多くの失敗経験から自尊感情の低下が進み、より深刻な不適応を起こしてしまう。これを二次障害という。

二次障害は心理的、身体的に影響を及ぼすものなど様々である。抱えている困難さを周囲に理解してもらえない状況が続く、対人関係、学習の不適応を理由に、常に保護者や教師に叱責を受けていると、次第に自分はダメな子、できない子という思いにとらわれ、「何をやってもうまくいかない」という何に対してもやる気が湧いてこなくなる。自己評価は低下し、その状態が長く続くと不登校、引きこもりやうつ状態につながってしまう場合もある。この時、どうしても問題行動が目立つので、うつ状態が見逃されやすい傾向がある。

また、常に周囲に対して挑戦・挑発的でかつ反抗的な態度や行動をとる反抗挑戦性障害に移行する場合もある。杉山（2007）によれば「ADHDでは反抗挑戦性障害の並存は7割近くにもものぼる」とあり、この状態でさらに適切な対応がなされないと、他者の基本的権利を侵害したり、年齢相応な社会的規範や規則を破る行動を繰り返す行為障害へと移行するケースもあるという。

このような二次障害まで移行してしまった場合、特定機関のみの治療は困難で、教育分野だけではなく福祉・医療分野や地域との関わりも含めた対応となり、問題の改善には本人も周囲も多大なエネルギーが必要となる。

#### (2) 生徒指導と特別支援教育の連携の意義

国立教育政策研究所生徒指導教育センターの「生徒指導体制の在り方についての調査研究報告書」（2006）によれば、個別の配慮が必要な児童生徒について「いろいろな背景があるが、昨今の状況としては、特に、LD・ADHD・高機能自閉症等の障害があると考えられる児童生徒、犯罪被害を受けた児童生徒、または児童虐待が考えられる児童生徒などが考えられる。」とある。

発達障害が疑わしい生徒が必ず生徒指導上の問題を起こすわけではない。ADHDも行為障害に至る割合は低い。ただ、「軽度発達障害が虐待の高い危険因子となる」（杉山 2007）ことから養育の逆境が増す可能性があること、また、松浦（2006）の少年院生とLD、ADHDの相関を示した報告などから、生徒指導の課題を抱えた生徒を理解する上で、発達障害の観点は十分考慮すべきと考える。このように消極的な生徒指導における生徒理解という立場において、特別支援教育の視点は重要である。また、予防・開発的という意味を強調すれば、特別支援教育は発達障害が疑わしい生徒への適切な対応において、二次障害を防ぎ、自らの可能性を広げていくという有効な積極的な生徒指導でもあるといえる。消極的な生徒指導、積極的な生徒指導の両軸に、特別

支援教育との連携は欠かすことはできない。(図1)

さらに「特別支援教育の推進について」(文部科学省2007)の生徒指導上の留意事項によれば、「障害のある児童生徒は、その障害の特性による学習上・生活上の困難を有しているため、周囲の理解と支援が重要であり、生徒指導上も十分な配慮が必要であること。

特に、いじめや不登校などの生徒指導上の諸問題に対しては、表面に現れた現象のみにとらわれず、その背景に障害が関係している可能性があるか否かなど、幼児児童生徒をめぐる状況に十分留意しつつ慎重に対応する必要がある。」とし、生徒指導担当の特別支援教育の理解の大切さと、特別支援教育コーディネーター、養護教諭やスクールカウンセラー等との連携の重要性を述べている。

### 3 発達障害の判断について

実際の対応において、発達障害を考慮した特別な支援が必要な場合と、生徒指導上の対応が必要な場合との判断が難しいケースがある。発達障害の有無を明確にする手続きは、校内の体制が確立されていることが必要条件だが、保護者の承諾が得られないこともある。発達障害が疑わしいが、対処的な指導に終始してしまう可能性もあり、以下のように捉えるべきと考える。

不適応を起こす要因として、発達障害のように脳の機能障害を有する場合、著しく発達に偏りがあることや精神障害などが疑われる場合、通常の発達段階の産物である場合などが考えられる。しかしその区別は非常に難しく、ウイングによる自閉症スペクトラムの概念では、そもそも自閉症と健常との境目も明確になく、虹の色のようにはっきりとした線引きはできないという。誰もが持つ個人因子が環境に不適応を起こすとき、周囲から支援が必要になるという考えである。これは2001年に改正されたICF(国際生活機能分類)による新しい障害に対する概念にも通じる。

発達障害の有無を明確にすることは、その生徒にあった適切な支援の重要な手がかりになる。しかし、上記のように判断が難しいケースでは、発達障害がないなら生徒指導、発達障害を有するなら特別支援教育、という分けた考えや対応ではなく、生徒指導と特別支援教育の両観点からの指導・支援が大切である。なぜなら、特別支援教育の観点がなければ、発達障害を有していた場合、不適切な対応となる可能性があるが、その逆は不適切な対応になる可能性は少ない。特別支援教育の観点は、発達障害がない生徒に対しても有効な、生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、持てる力を高める指導・支援だからである。杉山(2007)によれば「子どもを正常か異常かという二群分けを行い、発達障害がある児童は異常と考えるのは今や完全な誤りである」となる。

### 4 「個別的教育支援計画」の策定に向けて

#### (1) 「個別的教育支援計画」と「子ども理解のための指導・支援カルテ」について

「個別的教育支援計画」とは、障害のある生徒一人一人のニーズを把握し、長期的な視点で学齢期から学校卒業後までを通じて、一貫して的確な支援を行うことを目的として策定されるものである。形式は決まっていないが、本人・保護者のニーズ、支援の目標、支援の内容、支援を行う者・機関等の項目は必須である。一方、「子ども理解のための指導・支援カルテ」は生徒指導における個の理解と支援体制をまとめたもので、内容は趣味・特技や指導上の特記事項(身体、性格、家庭など)のプロフィール、指導方針、保護者の願い、各機関の支援内容となっている。

#### (2) ケース会議の方略について

生徒指導における個別の話し合いや特別支援教育における「個別的教育支援計画」の策定などのケース会議の方略として、ブレインストーミング法やABC分析の活用が考えられる。

##### ① ブレインストーミング法について

ブレインストーミング法とは、あるテーマに対する多様な意見を自由に出しあう技法のことである。会議ではテーマを共有化、案の発散、案の中から収束、絞られたものを共有化する流れで行われるが、当事者でないからなどの理由から、思うように案が出ない場合がある。そこ

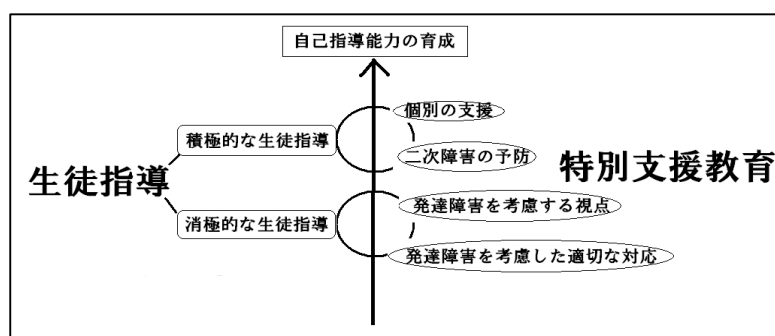


図1 生徒指導と特別支援教育の連携

で、「質より量で勝負」「批評や批判をしない」「便乗発展」などのルールを先に提示することにより、複数人が集まって提案する会議のメリットを活かすことができる。

## ② ABC分析について

行動分析学がベースとなっているもので、行動が起きる状況、行動、結果への対応と成果を具体的に分けて分析する技法のことである。特に環境適応が困難になる場合の自閉症などの行動改善において有効であり、療育や教育などにおいて活用されている。原因を個人に求める姿勢を改善したり、環境を整えるという事前の支援を考えるきっかけや、罰するよりも誉める支援を考える機会になるなど、より具体的な行動支援計画に活用できる分析である。

# Ⅲ 研究の実際

## 1 教員の意識調査のアンケート実施による調査研究

### (1) 調査目的

本校における特別支援教育体制の現状や課題、また、生徒指導との連携について、教員の意識を明らかにすることを目的とし、アンケート調査を行った。

### (2) 回答数

本校の管理職も含めた全教員に実施、96%（25名中24名）の回収率であった。

### (3) アンケート調査の内容

- ① 特別支援教育のイメージについて（選択式）
- ② 特別支援教育の理解度について（選択式）
- ③ 特別な支援が必要と思われる生徒に対し、学習指導や生徒指導上困っていること（選択式）
- ④ 必要と感じている情報や研修内容について（選択式）
- ⑤ 特別な支援が必要と思われる生徒に行っている具体的な支援について（記述式）
- ⑥ 特別支援教育と生徒指導との連携について（記述式）

### (4) アンケート調査の結果と考察

#### ① 「特別支援教育のイメージについて」

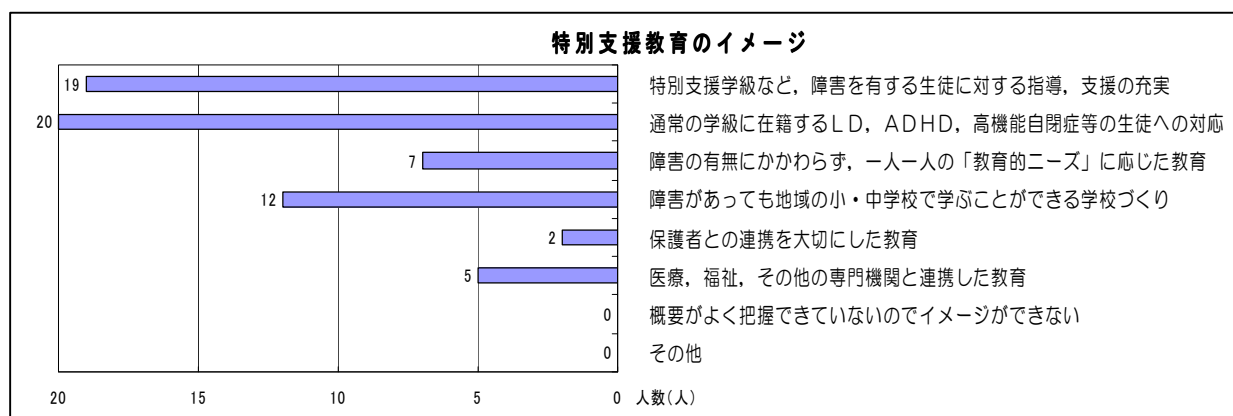


図2 特別支援教育のイメージについて（優先的に3つを選択）

図2より従来の特殊教育のイメージと共に「通常の学級に在籍する発達障害への対応」「障害があっても学ぶことができる学校づくり」という意見も多く、「知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるもの」（文部科学省「特別支援教育の推進について」）という認識が浸透していると思われる。また、これからは「障害の有無にかかわらず、一人一人の教育的ニーズに応じた教育」のように発達障害の診断に関わらず、特別な支援を必要とするのではないかとという視点も重要と考える。

#### ② 「特別支援教育の理解について」

図3より「LD、ADHD、高機能自閉症等の基礎的な知識」に関しては大半の教員が「やや理解している」と答えている。しかし、他のグラフを見ると、ほとんどの項目で理解度は半数の比率であり、専門性を培うためにも校内研修等を取り組みたい。また、「個別の指導計画や個別の教育支援計画の形式や作成」に関しては、文部科学省実施の調査と符合して、関わったことがない教員が大半を占める結果となった。

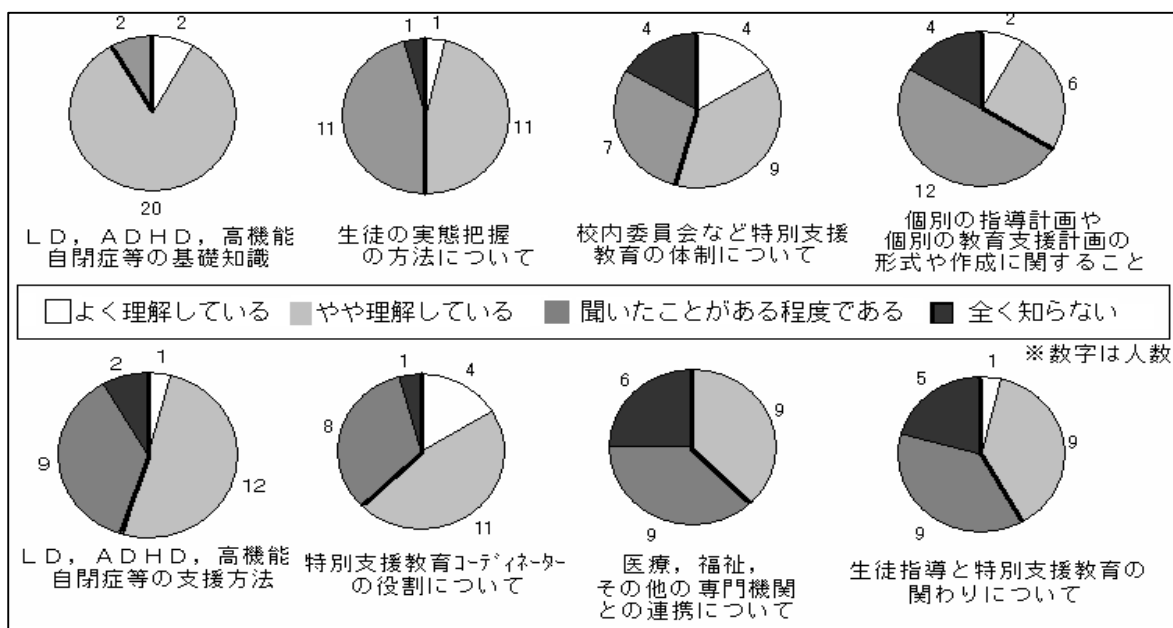
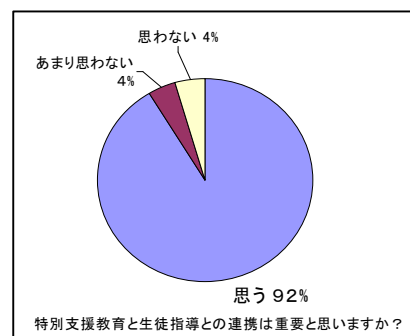


図3 特別支援教育の理解について（それぞれの項目に対し、理解度を選択）

### ③ 「特別支援教育と生徒指導との連携について」

特別支援教育と生徒指導の連携に関しては大半の教員が必要かつ重要と感じている結果となった。（図4）

連携が必要と思う理由では「かなり重複したトラブルが発生すると思います」「生徒指導する際、特別支援の方法を知っていると指導に役立つと思う」「2つの線引きは難しいから」等があった。「線引きの難しさ」や「特別支援教育の視点は役立つ」等、本研究の理論内容と符合する結果を示した。



### (5) アンケート調査のまとめ

図4 特別支援教育と生徒指導の連携について

特別支援教育についての認識は高く、生徒指導との連携についても重要ととらえている。しかし、基礎的な知識以外ではあまり理解度が高いとはいえず、専門性を培うためにも、校内研修の取り組みを図りたい。校内研修の希望する内容としては、「具体的な指導方法や指導事例」「生徒の実態把握（心理検査等）」などの要望が多く、より具体的な情報を必要としていることがわかった。続いて「特別支援教育の概要、基礎的な内容」「L D・A D H D・高機能自閉症等の基礎的な知識」であり、基本的な内容についても、研修の必要を感じていると思われる。

「多忙で対応できない場面がある」「予算や人的支援がない」等の意見もあったが、生徒一人一人に対する一層の支援の充実が、本校においての課題である。そのためには「個別の教育支援計画」の策定への取り組みを確立する必要がある。

## 2 本校における実態調査

### (1) 実態調査の方法

新学期から定期テストの結果を参考にできるよう6月中旬に、各学年ごと、実態把握を行った。手順は以下の通りである。現在④の段階途中まで進行している。

- ① 各学年，学級担任，教科担任による観察，抽出。
- ② 沖縄県立総合教育センター「特別支援教育のはじめの一步」資料「特別な支援を必要とする児童生徒のためのチェックリスト」【学習面に関するつまづき】（L D関係），【行動面に関するつまづき】（A D H D関係）【対人関係，行動面に関するつまづき】（高機能自閉症関係）を用いたスクリーニングテストの実施。
- ③ 特別支援教育コーディネーターによる集計，分析。
- ④ 校内委員会により，対象生徒の判断，特別な支援の方法について話し合い。
- ⑤ 関係機関，医療機関に連携が必要な生徒の保護者へのアプローチ。
- ⑥ 保護者の承諾・協力のもと，関係機関，医療機関と連携した診断等。

(2) 本校における発達障害が考えられる生徒

表1は本校における発達障害が考えられる生徒の割合である。表1とは別に特別支援学級の生徒が4名（1学年2名、2学年1名、3学年1名）在籍している。2学年に3名、3学年に2名重複が考えられる生徒がいるため、合計数があわない部分がある。全体の割合は5.1%であり、本県の3.1%より高い結果となった。

表1 本校における発達障害が考えられる生徒の割合

|                   | LD 疑い           | ADHD 疑い       | 高機能自閉症 疑い     | 発達障害 疑い 合計      |
|-------------------|-----------------|---------------|---------------|-----------------|
| 1 学年<br>（在籍125名）  | 1 名<br>（0.8%）   | 2 名<br>（1.6%） | 0 名<br>（0%）   | 3 名<br>（2.4%）   |
| 2 学年<br>（在籍180名）  | 9 名<br>（5.0%）   | 6 名<br>（3.3%） | 1 名<br>（0.5%） | 1 2 名<br>（6.6%） |
| 3 学年<br>（在籍141名）  | 6 名<br>（4.2%）   | 1 名<br>（0.7%） | 3 名<br>（2.1%） | 8 名<br>（5.6%）   |
| 全学年合計<br>（在籍450名） | 1 6 名<br>（3.5%） | 9 名<br>（2.0%） | 4 名<br>（0.8%） | 2 3 名<br>（5.1%） |

3 生徒指導と特別支援教育の連携した体制づくり

5月の職員会議にて特別支援教育の対象生徒を図5のように提案した。このように、特別支援教育を理念とするときの対象は全生徒であるという認識を共通すべきと考える。また、「Ⅱ…特別な支援を配慮する必要がある生徒」とは担任や教科担任の配慮すべき項目を考慮に入れた、通常の指導計画に基づく支援対象生徒とし、「Ⅲ…特別な支援を必要とする生徒」とは「個別の教育支援計画」で策定された内容にそった指導、支援の対象生徒を示している。図5のように分ける基準として、本理論研究の内容や「障害を特別な指導の理由にしない」（フェアバンクス 2007）からも、発達障害の有無を理由にすべきでないと捉えた。ただし、発達障害の有無の確認が不必要という意味ではなく、スクリーニングから抽出された対象生徒は、承諾が得られる限り、発達障害の有無を明確にすることは、適切な支援を行う上で必要だと考える。また支援レベルを検討するとき、問題行動の表出から、不適応の度合いが基準にされがちであるが、不適応を起こしていなくとも、特別な支援が必要な場合も考えられ、日常の生徒への観察、面接、検査等による実態把握が重要な判断材料となってくる。以上の視点は、支援レベルを決める校内委員会の話し合いにおいて、生徒指導体制との連携上必須であると考えます。

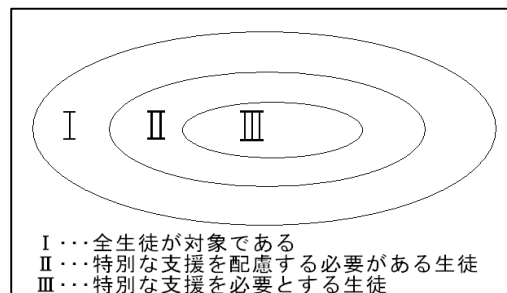


図5 本校における特別支援教育の対象生徒

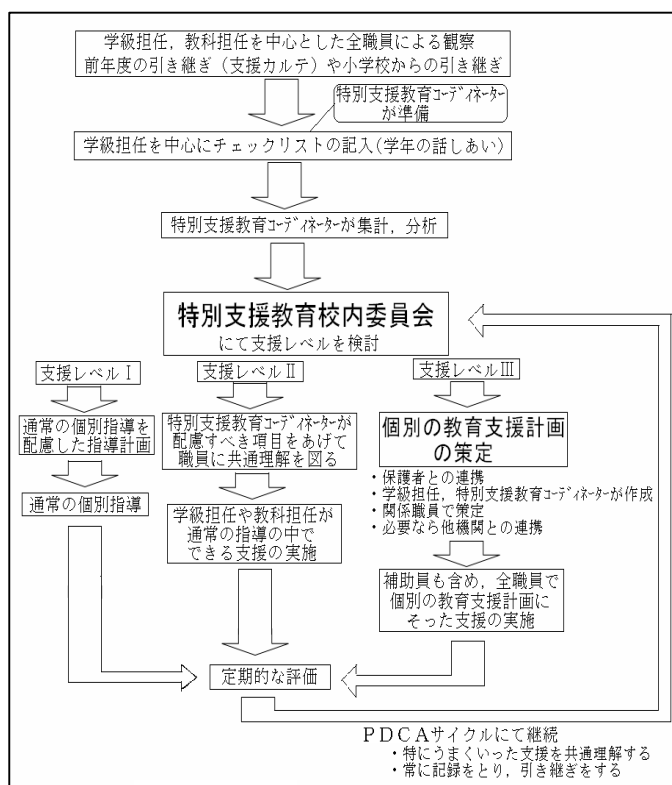


図6 本校における特別支援教育の流れ

また、図6は同様に職員会議にて提案した特別支援教育の流れを示したものである。年度の始めには必ず小学校や前年度からの引継ぎを行い、定期テストの結果を参考に出来るよう、6月中旬にスクリーニングを行う。チェックリストの記入、特別支援教育コーディネーターの集計、分析をもとに、夏季休業時に校内委員会にて支援レベルを検討し、「個別の教育支援計画」の策定を行う。その後、計画された支援の実施から定期的な評価をPDCAサイクルにて継続する。さらに図6の流れには表示されていないが、校内研修の実施や年間を通して特別支援教育だよりなど、保護者・生徒へ啓発活動も推進していく。図6のような特別支援教育の流れは生徒指導の流れと基本的に一致していることが図7からわかる。実態把握から生徒一人一人に応じた指導、特別な支援、必要に応じて他機関との連携という一連の流れの中で、生徒指導と特別支援教育は常に連携をとりながら進めていく必要があり、本研究では以下のように連携を図った。

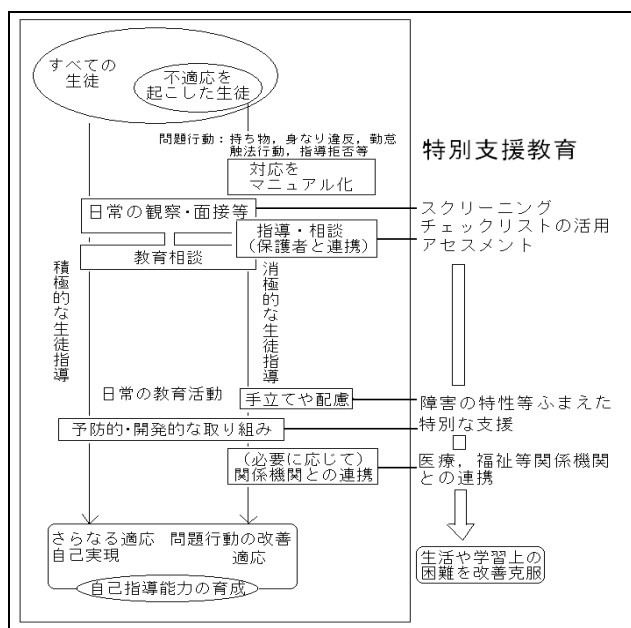


図7 本校の生徒指導の流れと特別支援教育との関連

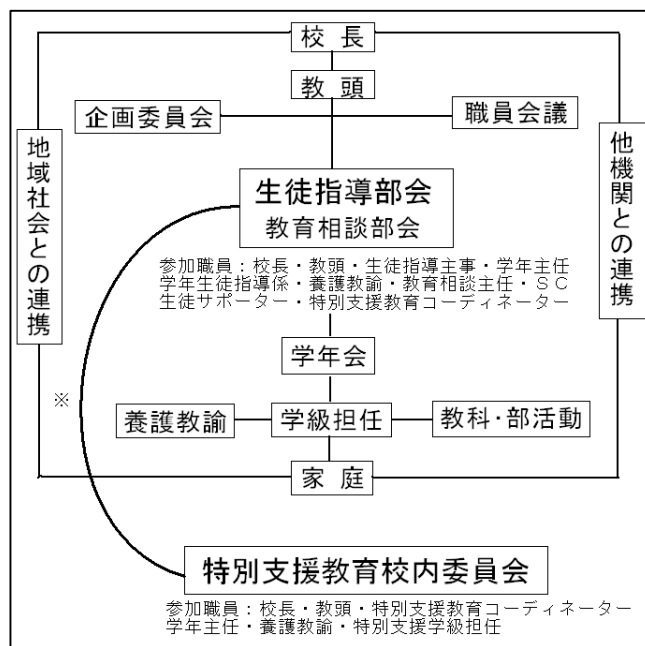


図8 本校における生徒指導の組織体制

図8は本校の生徒指導組織体制を示した図である。図8の※は毎週開催される生徒指導部会と特別支援教育校内委員会との連携を意味する。つまり特別支援教育コーディネーターも生徒指導部会に参加することが承認されたことで、特別支援教育と生徒指導との連携を毎週図ることが可能となった。また、別で開催される特別支援教育における校内委員会で話し合われた内容は、生徒指導部会でも検討するようにした。より組織的、機能的な特別支援教育体制を構築させるためにも、このように既存する体制と連携し、関連付けることは有効だと考える。

また、特別支援教育の「個別的教育支援計画」と生徒指導で用いる「子ども理解のための指導・支援カルテ」には、保護者の願いや支援体制など共通する項目も多く、連携して策定する必要があると捉えている。

#### 4 校内研修の実施

本校は例年、夏季休業を利用して、校内研修を実施しているが、本年度は生徒指導上の課題から那覇市教育委員会総合青少年課による事例検討会が6月に行われ、県立南部医療センター・子ども医療センターこころの診療科の精神科医が招かれて、発達障害が考えられ、かつ生徒指導上の課題を抱える生徒の事例検討会が開かれた。この校内研修は事例検討会という形で、生徒指導上の対応と特別な支援の必要性が同時に検討されたといえる。時間が足りず、具体的な支援のあり方についての行動目標は定まらなかったが、全職員の共通理解の場として有効であった。

さらに、夏季休業の校内研修においては、本校職員のアンケートによる調査結果に表れた「LD・ADHD・高機能自閉症等の基礎的な知識」などの基本的な内容の確認と「具体的な指導方法や指導事例」などのより具体的な取り組みの情報がほしいという要望を踏まえ、それに応える内容を沖縄県立総合教育センター特別支援教育班指導主事に依頼、講義していただいた。

##### ① 第1回 事例検討会

参加人数 38名（本校職員、那覇市教育委員会総合青少年課）

日時 6月19日

テーマ 「発達障害が考えられ、生徒指導上の課題を抱える生徒の対応について」

講師（アドバイザー） 県立南部医療センター・子ども医療センターこころの診療科  
土岐篤史先生、那覇市教育委員会総合青少年課

内容

- ・2学年の生徒の事例を、学級担任とアドバイザーのやりとりを中心に展開
- ・学校での各方面からの意見とその関わりを全体で確認
- ・幼少期などの生育歴も確認し、共通理解を図った
- ・検査等が未実施なので、断言は出来ないが、何かしらの発達の偏りがある可能性が高く、具体的な支援方法の検討が必要

## ② 第2回 講義

参加人数 22名（本校職員）

日時 8月1日

テーマ 「発達障害のある子どもたちの理解と支援」

講師 沖縄県立総合教育センター特別支援教育班 座間味恵利子指導主事

内容

- ・特別支援教育の概要
- ・発達障害のある子どもたちの理解
- ・発達障害のある子どもの保護者への対応について
- ・具体的な支援方法や支援事例について

## 5 「個別的教育支援計画」の策定

本校における実態調査から、支援レベルⅢとして捉えられている生徒2名を対象に、夏季休業を利用して「個別的教育支援計画」の策定に取り組んだ。共に生徒指導部会で報告があった生徒で、不登校（事例1）と問題行動の傾向が強い（事例2）という生徒指導の課題もそれぞれ抱えているケースである。また事例2の話し合いにおいて、ブレインストーミング法やABC分析の活用を試みた。

### (1) 事例1

不登校の事例であるので、現在関わりのある職員に絞った参加者で話し合いを行った。学級担任、那覇市教育委員会総合青少年課教育相談員、特別支援学級担任、特別支援教育コーディネーターの参加にて、「個別的教育支援計画」を策定することを目的に、可能な支援の内容について話し合った。会議では実態把握の資料が準備できず、口頭での報告になってしまった。参加者の感想は表3の通りである。

#### ① 現状、実態

昨年度の12月から不登校となっており、本年度も教室に入ることは出来ない。LDのチェックリストではほぼすべての項目で得点が高く、何かしらの障害がすべての活動に影響している可能性がある。検査は情報提供不足から、保護者が経済的に負担が大きいと誤解していたため行っていない。また、最近は家に閉じこもることが多く、人と会うことができない状況にある。

#### ② 目標

保護者との面談にて、「家の外に出したい（引きこもりにさせたくない）」「昼夜逆転の生活を直させたい」などのニーズがあったので、今回は「家から出られる居場所作り」を支援の柱とし、話し合いのゴールとした。

#### ③ 具体的な支援方法

家庭、学校、関係機関に分けて、具体的な支援の案を出し合い、誰が何を行うかの行動目標まで決定した。具体的には「家にいても外部とのコミュニケーションがつながる支援（学級担任）」「簡単なワークを準備する（特別支援学級担任）」「無料で検査が出来る施設の紹介（教育相談員）」「定期的な家庭訪問、家庭に定期的な外出を促す（全員）」などであった。今後また連携しながら、PDCAサイクルで継続していく。

表3 参加者へのアンケートより（一部抜粋）

○今出来ることをそれぞれの立場で行うことが見えた  
○生徒指導との横のつながりも必要としながら、現場ではなかなか個々のケース会議を行えないでいたが、行うことが出来て良かったです

### (2) 事例2

問題行動の傾向が強く、生徒指導上学校全体での共通理解が必要とされることから、全職員参加で、支援の案を出し合うことを目標としたケース会議を行った。この時、全体でも案を出し合いやすくするために、ブレインストーミング法を用いて、各5名の4班に分けて話し合いを行なった。さらに議題を2つに分けて、それぞれ案を出し合った。議題1は改善が優先される問題行動へ焦点化した支援方法であり、議題2は対象生徒が関わるすべてを含めた総合的な支援方法である。この時、焦点化した問題行動をABC分析にて、問題行動前後の支援を具体的に考える機会とした。今後、生徒指導との連携をとりながら、出された案をもとに、実際に対応する学年の先生方で「個別的教育支援計画」を策定する。参加者の感想は表4の通りである。

## ① 現状、実態

興奮し、暴言や人や物にあたるという問題行動がみられる。ADHDのチェックリストでは得点が低かったものの、学級担任から反抗挑戦性障害のチェックにはほぼ当てはまるなどの報告もあり、今後、検査の必要も支援案として出された。現在、他機関も含めた対応をしている。

## ② 目標

今回のケース会議では、全職員で、支援の案を出し合うことがゴールである。職員全体で支援案を決定する場合は、直接かかわりが少ない職員が大半を占め、なかなか具体的な行動目標が決定できないことがある。今回は時間的な問題も含め、案を発散しあう段階をあえてゴールとし、今後の関わりのある職員に絞った「個別的教育支援計画」策定に活かしていきたい。

## ③ 具体的な支援方法

問題行動前の環境の工夫、問題行動後の対応の工夫、家庭、学校、関係機関とそれぞれに案を出し合った。各班とも話し合いが活発になされ、多くの意見や支援案が出された。具体的には「指示の仕方の工夫」「専用のカームダウン室が必要」「問題行動に変わる行動を認める」「ルールを決めて、できたら誉める」「個の理解のためにも検査を受けるよう勧める」など多くの支援案が出された。今後の対象生徒の「個別的教育支援計画」策定に活用される。

表4 参加者へのアンケートより（集計と一部抜粋）

○ブレインストーミング法は会議の技法として

とても良い 36% 良い 57% 普通 7% 適当でない 0%

・誰でも気軽に意見を出す雰囲気作りに良い ・自分の意見に自信がなくても言える

○ABC分析は話し合いの技法として

とても良い 20% 良い 80% 普通 0% 適当でない 0%

・実際の場面では気づかないことも多いので、冷静に考えられる

○このケース会議で、全職員何をすべきかがはっきりしました

## 6 「個別的教育支援計画」と「子ども理解のための指導・支援カルテ」の連携

「個別的教育支援計画」の障害の状況、支援の目標を「子ども理解のための指導・支援カルテ」の指導上の特記事項、指導方針とそれぞれ関連づければ、両者はほぼ同じ項目であり、作業の繁雑さを解消すること、なにより生徒指導と特別支援教育の連携させる意味において、リンクづけを行った。（表5）

表5 「個別的教育支援計画」と「子ども理解のための指導・支援カルテ」の関連する項目

| 「子ども理解のための指導・支援カルテ」 |       |         | 「個別的教育支援計画」（那覇市教育委員会形式） |           |       |
|---------------------|-------|---------|-------------------------|-----------|-------|
| 氏名・生年月日・保護者名        | 欠席日数  |         | 氏名・生年月日・保護者氏名           | 障害の状況     | 身体の状況 |
| 指導上の特記事項            | 趣味・特技 | 行動の内容   | 保護者の願い                  | 本人の願い     | 担任の願い |
| 指導方針                | よさの伸長 | 課題への対応  | 長期目標                    | 次年度引き継ぎ事項 |       |
| 親の願い                | 学校    | 幼・小・中等  | 学校                      | 福祉機関      |       |
| 家庭                  |       |         | 家庭                      | 地域資源      |       |
| 家庭支援会議              | 地域社会  | 関係機関・団体 | 医療機関                    | その他       |       |

## 7 仮説の検証

※「個別的教育支援計画」は○の部分、新しく記述する必要がある内容となる。

### (1) 研究仮説1について

アンケート調査による結果から、特別支援教育が通常学級でも必要という認識はあり、生徒指導との連携も重要と捉えているものの、基礎的な知識以外では理解度が十分でないことが分析できた。特に「個別的教育支援計画等の形式や策定」「関係機関との連携」については大半の教員が「聞いたことがある程度、まったく知らない」と答えている。このような教員の理解不足は本校の特別支援教育校内体制において大きな課題といえる。

本研究では、これら分析をもとに校内研修を実施し、教員の専門性・理解度を高める取り組みを行った。さらに、普段多忙さから実施できていないケース会議等を、夏季休業を利用して取り組んだ結果、個別の支援についての意識が高まったと捉える。これら教員の理解の向上は特別支援

教育の体制づくりにとって欠かせないものである。また「関係機関との連携」についても今後、学校に係る医療機関、福祉機関の紹介等、情報を整理し提示していく。

## (2) 研究仮説 2 について

校内の生徒指導体制との連携には、まず教員の特別支援教育の捉え方の意識改革が必要である。生徒指導対象の健常児、特別な支援の必要な障害児と二分する考えが根底にある限り、連携は意味を成さない。本研究の理論研究にもあるように、また、アンケート調査の現場の意見からも両者を区別なく、生徒指導と特別支援教育の両視点からのアプローチが必要と考える。

本研究では特別支援教育の対象の捉え方を、職員会議で提案した。さらに、生徒指導部会への特別支援教育コーディネーター参加も試みたが、まだ実態把握がされていない状況では、特別支援教育に関する提案は出来ない状況であった。ただ、数名のケース会議において、両視点からの指導案、支援案が出されたことは、連携に大きな前進であった。生徒指導と特別支援教育の基本的な流れは一致するので、今後も連携を通して、相乗的に、効率的に機能していくことを目指していきたい。

## (3) 研究仮説 3 について

「個別の教育支援計画」の策定において、実態把握から、生徒指導の課題も抱え、発達障害が考えられるケースを対象とした。不登校のケースでは那覇市教育委員会総合青少年課教育相談員と共に支援の方法を検討した。また、問題行動の傾向が強いケースでは、ブレインストーミング法やABC分析を取り入れることにより、新たな視点による話し合いが行われた。本研究において、活用する段階までには至らなかったが、生徒指導と特別支援教育両視点からの話し合いから、今後の計画を立てられたことは、明確な共通理解が図られたと共に、体制づくりにおいて大きな一歩であった。

さらに、「個別の教育支援計画」と「子ども理解のための指導・支援カルテ」の連携も、両視点での生徒理解と指導、支援が図られるという意義があると捉え、推進し、活用していきたい。

# IV まとめと今後の課題

## 1 成果

- (1) アンケート調査の分析から、本校の特別支援教育校内体制の現状が明確となり、課題が見えてきた。さらに、教員の特別支援教育の理解向上を図る取り組みとして、校内研修及びケース会議を実施することができた。
- (2) 生徒指導部会との連携を図ったことにより、生徒指導、特別支援教育の両視点から、ケース会議を実施することができた。その過程から、より生徒理解を深め、教員間の共通理解を図ることができた。
- (3) 「個別の教育支援計画」策定に向けての取り組みをし、その過程で、生徒へのより具体的な支援のあり方を模索することができた。
- (4) ブレインストーミング法やABC分析をケース会議に活用し、より活性化した、新しい視点での意見を出す場を作る事ができた。

## 2 課題

- (1) 今後の特別支援教育の体制づくりの推進。特に「個別の教育支援計画」の活用（進路も含めて）とPDCAサイクルによる継続を図る。
- (2) 地域支援ネットワークの構築と顔つなぎのある関係機関の開拓、職員・保護者へ教育相談も含めての情報提供の取り組み。
- (3) 生徒指導部会において、特別支援教育に関する提案が確実にできるよう、事前の資料作成と配布を定着する。
- (4) 生徒一人一人のニーズに応じた具体的支援ツールの情報収集と提供。

## 〈主な参考文献〉

- 杉山登志郎 2007 『発達障害の子どもたち』 講談社  
長澤正樹 2006 『発達障害と問題行動のかかわり方、対応』  
松浦直己 2006 『エビデンスからみた非行の risk factor とその累積的相互作用』