



Title	北大土曜教室での学びからこれからの特別支援教育を考える：中学校の特別支援学級担任・特別支援教育コーディネーターとしての視点から
Author(s)	田近, 健太
Citation	北海道大学大学院教育学研究院紀要, 124, 115-122
Issue Date	2016-03-25
DOI	https://doi.org/10.14943/b.edu.124.115
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/61005
Type	departmental bulletin paper
File Information	AA12219452_124 (12).pdf



北大土曜教室での学びからこれからの特別支援教育を考える

～中学校の特別支援学級担任・特別支援教育コーディネーターとしての視点から～

田 近 健 太*

【要旨】 筆者は北大土曜教室において発達障害のある子どもの学習支援を行う中で、子どもについてよく知り、認知特性やその子どもの特徴を踏まえた上でオーダーメイドの指導を行っていくことが発達障害のある子どもの学習に効果的であることを学んだ。そして中学校の特別支援学級の担任および特別支援教育コーディネーターとして業務に当たったところ、特別な支援を必要とする通常の学級に在籍する生徒に対して、支援が十分に行き渡っていない現状もあった。そこでは「特別支援教室構想」のような連続的な支援システムの構築が今後求められていくと考えられた。

【キーワード】 土曜教室、特別支援教育、特別支援教育コーディネーター、特別支援教室

はじめに

平成24年12月の文部科学省の「通常の学級に在籍する発達障害のある可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果」によると、知的発達に遅れはないものの学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒の割合は6.5%と報告された。このことから明らかなように、通常の学級において特別な教育的支援を必要としている子どもたちは各学級に複数名いることが示唆された。筆者は北大土曜教室のスタッフとして発達障害のある子どもの学習支援に関わった後、札幌市の中学校に赴任し、特別支援学級担任および特別支援教育コーディネーターとして勤務した。北大土曜教室では、一人一人の子どもの様子をよく調べ、その上で支援を行うことを学んだ。そして中学校において、通常の学級で支援を必要とする生徒を支援する立場となり、特別な教育的支援が必要な生徒に対して支援ができたところもある一方で、課題もまた見えてきた。そこで本稿では、北大土曜教室での学びを振り返りながら、これからの学校の教育現場で、どのような形で特別な教育的支援をしていくべきかを考えることとする。

I. 北大土曜教室での学び

北大土曜教室とは、発達障害の子どもたちを北海道大学教育学部子ども発達臨床研究センターで週末の土曜日に学習支援する場である。2001年春に静療院で行われていた土曜教室が北海道大学教育学部に移転し、2015年2月まで活動をしていた。北海道大学教育学研究科の教育

* 札幌市立平岸中学校のぞみ分校 教諭
DOI: 10.14943/b.edu.124.115

臨床講座の室橋春光教授の下で、現職教員や大学院生、学部学生がスタッフとして参加し、スタッフは子どもの担当を持ち、認知特性をふまえた学習支援を考案し、個別に支援を行っていた。土曜教室は発達障害のある子どもの学習支援の場としての役割があるが、学生の臨床実践における学び場を提供することで、発達障害の専門家・支援者の育成の場としての役割もあった。(片桐, 2008; 小泉, 2010)

筆者は主に2004年度から2006年度までスタッフとして北大土曜教室に参加し、漢字書字に困難を持つLDとADHDを持つ対象児Sくんと出会った。Sくんは、通常の繰り返し漢字を書くという練習では、漢字が覚えることができなかった。そこで、下村(1995)の「口唱法」を参考に、漢字を部首などの細かい構成要素に分け、それを音声化して記憶することによって漢字全体を正確に想起しやすくする学習支援を行った(図1)。たとえば、「教」という字ならば、「つち(土)・の(ノ)・こ(子)・のぶん(文)」という部分に分け、それを口頭で反復して唱えることで記憶する。記憶した聴覚的情報を、漢字を思い出す際に役立てようというものである。(田近, 2006, 2007) この方法で漢字の学習支援を行ったところ、繰り返し書く練習で覚えられなかった漢字を自力で書くことができるようになった。

行動観察、普段の学習の様子、そして心理検査等から情報を集め、つまずきの原因が何か、また得意なことや好きなこと、強い力は何かを総合的に考えた上で、その子どもに合った学習方法を検討し、支援を行うという経験をした。そして、通常の学習方法では習得することが難しい子どもに対して、その特性をよく調べた上で、その子どもに合ったいわゆるオーダーメイドの学習方法を行うことの大切さを学んだ。

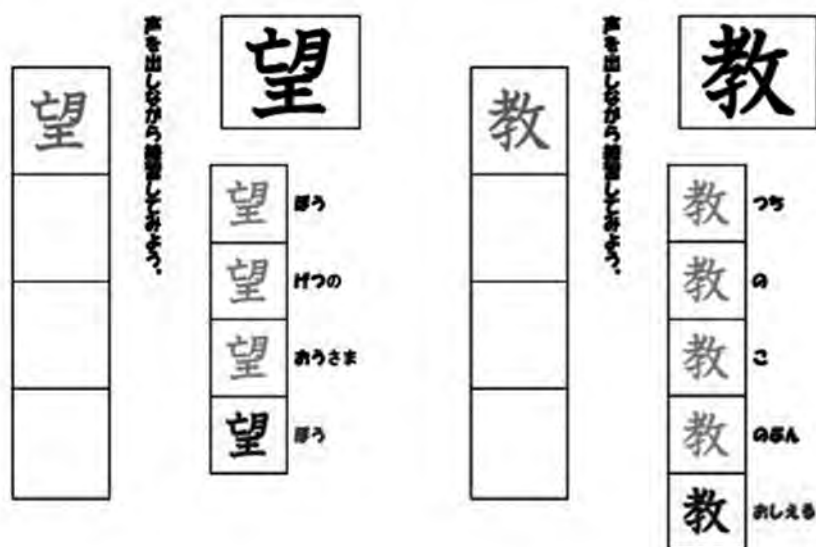


図1 口唱法の教材の例

北大土曜教室は通常の学級に在籍する子どもに対して学習支援を行っているが、言わば学校の「外」からの支援である。子どもにとってより身近な学校現場において、特別支援学級の担任／特別支援教育コーディネーターとしてどのような支援ができるのか、実際に取り組んでみてわかったその現状と課題を踏まえた上で、これからの特別支援教育に求められることについて考えることにする。

Ⅱ. 中学校での取り組み

札幌市の郊外に位置する札幌市立A中学校（以下A校）に勤務した。札幌市の中では中規模校にあたる。勤務した最後の年は、通常学級は17学級、特別支援学級は2学級の計19学級であった。

1. 特別支援学級

知的障がい学級と自閉症・情緒障がい学級が1学級ずつの計2学級があり、この学級の担任として勤務した。特別支援学級は通常の学級とは基本的には別の教育課程で運営していた。教科学習は国語、数学、社会、理科、音楽、美術、家庭（調理）、保健・体育、英語があり、国語と数学については能力に応じたグループ別指導、その他の教科については個の実態に配慮した上で一斉指導を行っていた。教科・領域を合わせた指導は日常生活の指導、作業学習（窯業・縫工・木工）、生活単元学習を行っていた。総合的な学習の時間では、生徒の実態に応じて通常の学級の福祉体験や職業体験に参加する他、12月に行われる学級のお楽しみ会に向けて「劇（コント）を作ろう」という活動を行っていた。

特別支援学級に在籍する生徒は、校区内の小学校の特別支援学級から進学してくる生徒が多かったが、いじめなど対人関係面の問題から近隣校区の小学校の通常学級から進学してくる生徒もいた。また、本校や他校の通常学級から途中から編入してくる生徒もいた。生徒の実態は様々で、年度当初は人間関係のトラブルも少なからずあるが、次第に良好な人間関係を築くことができるようになってきた。

特別支援学級に在籍する生徒の進路は、職業学科を有する近隣の特別支援学校が最も多く、その他には特別支援学校高等部（普通科）、普通高校、就職というケースもあった。

通常の学級との交流の実態は、次に述べる通りであった。学年集会や各学年の旅行的行事（1年校外学習・2年宿泊学習・3年修学旅行）に参加していた。総合的な学習の時間に、通常の学級で行っている福祉体験や職業体験に参加する生徒もいた。比較的学力の高い生徒も少数いたが、対人関係面の配慮から、教科学習での交流を望まないことが多く、教科学習での交流は行っていなかった。一方で、後にも述べるが通常の学級における個別の配慮を要する生徒が特別支援学級の授業に参加することはあり、校内の特別支援教育リソースの1つになっていた。

2. 特別支援教育コーディネーター

特別支援学級の担任と特別支援教育コーディネーターを兼務しながら業務を行った。A校は2名の特別支援教育コーディネーターを配置していた。なお、筆者が勤務していたときは2名とも特別支援学級の担任であった。

特別支援教育コーディネーターとして、次のような業務を行ってきた。①校内学びの支援委員会の運営，②担任からの具体的な支援方法の相談，③特別支援教育リソース（学びのサポーター・特別支援教育巡回相談員など）の活用の計画，④関係機関との連絡・調整，⑤ケース会議の企画，そして⑥個別支援である。以下にその内容を詳しく述べていく。

① 校内学びの支援委員会の運営

校内学びの支援委員会は、教頭・養護教諭・生徒指導部・学年主任・担任・スクールカウンセラーそして特別支援教育コーディネーターで構成されていた。年2回定例の委員会を行い、特別な配慮を要する生徒のリストアップ、今後の支援方法を検討する。校内学びの支援委員会の主な目的は、特別な配慮が必要な生徒に関する情報の共有である。中学校は教科担任制で授業を行うために、一つの学級に対して複数の教員が授業を行うことになる。そのため、特別な配慮を要する生徒の情報を教員間で共有することはきわめて重要になってくる。情報共有のために、「特別な支援を要する生徒」の一覧表（図2）を作成し、学年会、学びの支援委員会、職員会議を経て全教職員にその情報を周知できるようにしていた。生徒の様子は刻々と変わっていくために、年に2回、情報共有する機会を持った。具体的には、表1のような流れである。

◆1-1. 発達障がいの特徴を受けている生徒
---共通理解し、今後も継続して支援を続けていくことが必要な生徒

年	組	名前	診断・判断	4月から現在までの様子	困難を抱えていること	個別目標	支援内容・配慮事項	備考

図2 「特別な支援を要する生徒」の一覧表（一部）

表 1 情報共有の流れ

時期	学びの支援委員会の業務内容
4月下旬	「特別な支援を要する生徒」一覧表作成…担任が入力 学年会で支援内容・配慮事項を検討
5月	第1回学びの支援委員会／職員会議 「特別な支援を要する生徒」について全職員に周知
11月上旬	「特別な支援を要する生徒」一覧表見直し 学年会，第2回学びの支援委員会を経て，職員会議で全職員に周知
3月末	次年度担当者に引き継ぎ

また，特別な支援を要する生徒について大きな状況の変化や支援方法を大きく変更する必要が生じたときには，臨時で関係教員による学びの支援委員会を開くようにした。

② 担任からの具体的な支援方法の相談

各学級に特別な配慮を要する生徒がいたため，担任から支援方法について相談を受けることも度々あった。主な内容としては以下のようなものであった。

- ・学力面で遅れのある生徒に対して，どういった配慮ができるだろうか
- ・行動面で問題が大きく周囲への影響も大きい生徒。今後学級内でどうしていったら…
- ・明らかに知的な遅れが見られる生徒。保護者の理解を得るためにはどうしたらよいか
- ・生徒が心理検査の結果をもらってきたが，意味がよくわからない
- ・通常学級から特別支援学校への進学を考えている

必ずしもよい支援の方策が得られたケースばかりではないが，その都度支援方法についての助言をしてきた。その際，学年の教員や生徒指導部とも必要に応じて連携しながら支援の方策を考えてきた。

③ 特別支援教育リソースの活用の計画

学校で利用できる特別支援教育リソースには，学びのサポーター，特別支援教育巡回相談員などがあり，その活用の計画を行った。

札幌市の「学びのサポーター」とは，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に対して，有償ボランティアである学びのサポーターが，学校生活及び学習活動を行う上で必要となる支援を行うことにより，学校における特別支援教育の充実を目指す事業である。学びのサポーターの活用については，活用を希望する学校が教育委員会に申請し，教育委員会が学びのサポーター活用校を決定する。学びのサポーターは教員の補助として，児童生徒に対して支援を行う。A校では，担任の意見を聞きながら特別支援教育コーディネーターが学びのサポーターが必要な生徒および支援方法を検討し，支援を行った。また，特別な支援を要する生徒について特別支援教育巡回相談員に様子を見てもらい，助言を受けることもあった。この他には，スクールカウンセラーと密に連携をとりながら具体的な支援方法について検討するようにしてきた。

④ 関係機関との連絡・調整

必要に応じて、児童相談所、札幌市教育センター、医療機関との連絡・調整の窓口を特別支援教育コーディネーターが行ってきた。今後の支援の道筋について、関係機関と情報の共有を行った。

⑤ ケース会議の企画

特別な支援を要する生徒について、学校と保護者、あるいは関係機関と情報の共有や話し合いが必要な場合には、ケース会議の企画を行った。特別支援教育コーディネーターとして、ケース会議に参加し、さらにその後の個別支援を行うこともあった。

⑥ 個別の支援

通常の学級に在籍する生徒で、個別の支援が必要であると考えられた場合は、特別支援教育コーディネーターが他の教員と連携しながら可能な範囲で個別の配慮の要請や支援を行ってきた。代表的な3つの支援事例について紹介する（なお、これらは現実の事例に基づいた架空の事例である）。

事例A：通常学級における合理的配慮

1年生の本児はLDの診断があり、書字に困難が見られた。板書をとることができず、勉強に遅れがちになっていた。書くことが多い課題は提出できず、成績も下降気味になり、本児のやる気が低下し無気力状態になることを心配した保護者から担任が相談を受けた。担任が特別支援教育コーディネーターに相談をしてきて、支援方法について検討した。担任・保護者・特別支援教育コーディネーターでケース会議を開き、その後の支援方法について検討することにした。保護者は「特別支援学級に行くべきか」ということで悩んでいたが、知的な遅れは見られないことから、「書く」ことを要求される課題については配慮をすることや、本人が得意なパソコンを使った学習方法について提案することにした。通常学級に在籍したまま、卒業時まで通常の学級で学習に参加することができた。

事例B：特別支援学級を利用した支援

2年生の本児は特に医学的診断は受けていないが、授業の理解に困難があることが原因と考えられる、授業中の離席や中抜けが目立ってきた。そこで、本人・保護者と特別支援教育コーディネーターで、教育センターに相談を受けに行った。また、医療機関とも連携をとった。保護者と本人が納得した上で、特別支援学級に部分通級を始めた。特別支援学級の授業を受けることで、落ち着いて授業を受ける習慣がついてきた。対人トラブルから一時不登校になりかかったが、進級時に通常学級に復帰することができた。

事例C：個別の教育的支援

3年生の本児は知的な遅れは見られないが、広汎性発達障害の診断を受けており、中学校に入ってから完全に不登校になる。他の生徒とのかかわりを恐れ、対人恐怖のような状態になっていた。学力面には大きな問題は見られないが、学校に通っていない期間が長いことが原因と見られる学習の遅れが見られた。本児は高校に進学したいという気持ちがあったため、周囲の生徒の状況に配慮した上で、放課後や空き時間を利用した個別の学習支援を行った。基本的な読み書きや数学の計算問題に取り組んだ。また、面接の練習なども行った。無事に中学校を卒業し、通信制の高校に進学した。

Ⅲ. これからの特別支援教育を考える

特別支援学級の担任が特別支援教育コーディネーターの業務を行うに当たって、特別支援学級を支援に利用しやすいというメリットもある一方で、課題もまた見えてきた。

普段は特別支援学級の授業に基本的に受け持っていることから、生徒の情報収集にはどうしても他の教員からの「聞いた話」に頼らざるを得ず、通常の学級にいる特別な支援を要する生徒の日常的な様子を見ることが難しい。特別支援学級の業務に加え、他の校務分掌や部活なども受け持っていることもあり、できるだけ具体的な情報や生徒の行動観察をするなどして情報を集めたり、個別指導の時間をとったりすることはあまり現実的ではない。「相談から支援まで」を特別支援学級の担任が兼務する特別支援教育コーディネーターが行うことはかなり難しいということがわかった。そこで重要になってくると考えられるのが、校内の特別支援教育リソースを有効に活用していくことである。先述した「学びのサポーター」に加え、不登校や不登校の心配のある子どもや家庭に対しきめ細やかな支援を行うことをねらいとする「相談支援パートナー」の制度の利用も広がってきている。先ほど述べた事例Cなどは相談支援パートナーの働きが期待される例である。特別支援教育コーディネーター1人では手の届く範囲に限りがあるため、利用できるリソースを最大限に利用していくことが望ましいと考えられる。

特別支援学級の担任が特別支援教育コーディネーターをやることに関して、また別の課題も出てきた。通常の学級の生徒や保護者から見ると特別支援学級の担任は、特別支援学級の生徒にのみ支援を進めている、という印象が根強くあり、通常の学級での支援に介入することに対する違和感のようなものが依然としてある。「うちの子どもは障害のある子どもではない。」「通常の学級には障害のある子どもはいない。」という考えから、特別支援学級の担任でもある特別支援教育コーディネーターの存在を否定的に捉える保護者も中には存在する。発達障害や特別支援教育に関する理解がまだまだ進んでいないことがこのことの原因とも考えられる。通常の学級に在籍する児童生徒に対して必要に応じて支援をしていくことを「普通」とする「特別支援教育」は、残念ながら未だに「特別」な存在であり、保護者の理解を得ることのハードルの高さは依然として低くない。この背景の一因として考えられるのは、通常の学級と特別支援学級は同じ校内にありながら、教育課程をはじめとする環境面での明確な区別があることが原因になっていると考えられる。子どもに特徴や実態に合わせて、柔軟な対応ができるような環境が整っていない現状がある。実際には、通常の学級に在籍する生徒と特別支援学級に在籍している生徒の「違い」はそれほど明確なものではない。支援を必要としているかしていないかの違いなのだが、その環境面での「違い」は生徒の実態の違いより大きなものになっている。子どもの実態に合わせた柔軟な支援体制が求められている。

ここで重要になってくると考えられるのが「特別支援教室構想」という考え方である。特別支援教室構想とは、「小中学校において、LD、ADHD、高機能自閉症等を含めた障害のある児童生徒が、原則として通常の学級に在籍し、教員の適切な配慮、ティームティーチング、個別指導や学習内容の習熟に応じた指導等の工夫により通常の学級において指導を行いつつ、必要な時間に特別な場で障害に応じた教科指導や、障害に起因する困難の改善・克服のための指導を行う形態」のことである。（竹田ら、2012）札幌市には学習の困難が見られる生徒のための「学びの教室」と呼ばれる通級教室が存在するが、その数はまだ少なく、一般的になっているとは言い難い。一方で、特別支援学級は多くの学校に存在している。学びの教室を増やして

いくことも大切だが、すでに多くある特別支援学級を有効に活用することで、通常の学級に在籍する生徒への支援を充実させることができる可能性があると考えられる。具体的には、先述の事例Bのような活用の仕方がそれに当たると考えられる。安藤（2013）は、「通常の学級をベースとする連続的な支援システム」の重要性を挙げている。その中で「通常の学級，特別支援教室，特別支援学級という学習の場を柔軟に活用するための挑戦が行われ，一定の成果をあげている」ことを述べている。すべての子どもが「特別支援」の環境にも「通常」の環境にも行き来しやすいような環境を作っていくことが望ましいと考えられる。

少しでも支援を受けやすい環境を作っていくために，学校現場において特別支援教育コーディネーターとしてできることは，「発達障害」や「特別支援教育」についての理解を広めていくことである。個別の支援が充実していることをプラスに捉えられるような広報活動を学校や地域の特色を考慮しながら行っていくことが1つの方法として考えられる。特別支援教育が「特別」のものではなく「普通」のものとして，個別の支援を受けることが当たり前になることが学校現場では求められていく。子どもたちの「できない」を「できるようになる」ことを後押しするために，特別支援教育コーディネーターとして通常の学級の生徒の様子をよく知ること，そして，特別支援学級では多様な生徒に対する支援の体制を整えていくことが重要であると考えられる。

謝辞

私の学生時代から，そして大学卒業後もご指導してくださった北海道大学の室橋春光名誉教授に感謝の意を表します。また，土曜教室に参加していた時から私を見守り，本論文を書くきっかけを与えてくださった小泉雅彦先生に感謝いたします。本当にありがとうございました。

引用文献

- 安藤壽子（2013）：特別支援教育コーディネーターの役割と資質－日本型支援教育コーディネーターモデルによる通常の学級をベースとする連続的な支援システムの構築に向けて－，LD－研究と実践－，22(2)，112-121
- 片桐正敏（2008）：“軽度”発達障害を持つ子どもたちの支援 その2：土曜教室における支援と学びを通して特別支援教育を考える，子ども発達臨床研究，2，39-48
- 小泉雅彦（2010）：軽度発達障害児への教育的支援：土曜教室における支援を通して特別支援教育を考える，北海道大学大学院教育学研究員紀要，111，23-40
- 田近健太，澤木梨沙，室橋春光（2006）：漢字に困難を抱える児童に対する口唱法の取組みとその効果，北海道LDサポート学会研究紀要，5，54-61
- 田近健太，室橋春光（2007）：書字に困難を抱える児童に対する漢字とアルファベットの口唱法指導，北海道LDサポート学会研究紀要，6，26-35
- 竹田契一，上野一彦，花熊暁（2012）：特別支援教育の理論と実践Ⅲ 特別支援教育士の〔S.E.N.S〕の役割・実習，金剛出版
- 文部科学省（2003）：通常の学級に在籍する発達障害のある可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果