

特別支援学校における センター的機能の充実に関する研究

—多様なニーズへの対応を可能にする校内体制の確立を通して—

【研究の概要】

特別支援学校のセンター的機能には、様々な障がいのある児童生徒の対応並びに対象年齢の幅、在籍している集団の大きさなど、多様なニーズへの対応が求められている。そこで、多様なニーズへの対応を可能にする校内体制の在り方を探り、共通理解のもとチームで取り組む相談の実践を通して、特別支援学校におけるセンター的機能の充実に役立てる。

キーワード：特別支援学校のセンター的機能・チーム支援・専門性

平成 30 年 3 月
岩手県立総合教育センター
長期研修生
所属校 岩手県立花巻清風支援学校
山 根 基 義

目 次

I	研究主題	1
II	主題設定の理由	1
III	研究の目的	1
IV	研究の目標	1
V	研究の見通し	1
VI	研究構想	2
1	特別支援学校における「センター的機能」の充実に関する研究についての基本的な考え方	2
(1)	特別支援学校における「センター的機能」についての制度化	2
(2)	「多様なニーズ」への対応の必要性について	3
(3)	「センター的機能」の現状	3
(4)	「相談チーム」による訪問支援の基本的な考え方	5
2	センター的機能の充実に関する手立て	5
(1)	校内体制構築のための調査	5
(2)	教職員の専門性を十分に活用した「相談チーム」による対応について	6
(3)	相談チームによる訪問支援の流れ	10
3	検証計画	11
(1)	所属校の支援センター部	11
(2)	相談先の学校	11
4	研究構想図	11
VII	研究実践・結果の考察	12
1	研究実践の目的	12
2	研究に関わる調査	12
(1)	県内特別支援学校のセンター的機能の状況調査	12
(2)	所属校における校内資源調査	17
(3)	校内資源調査を生かしたカテゴリー分け	18
(4)	相談チーム編成の基準	19
3	「相談チーム」による訪問支援実践	19
(1)	実践① 小学校 通常の学級への相談チームでの支援の実際	19
(2)	実践② 小学校 特別支援学級（知的障がい）への相談チームでの支援の実際	27
(3)	実践③ 小学校 特別支援学級（肢体不自由）への相談チームでの支援の実際	32
4	「相談チーム」による訪問支援実践結果の分析と考察	37
VIII	研究のまとめ	39
1	全体考察	39
2	研究の成果	39
3	今後の課題	39
	〈おわりに〉	40
IX	引用文献及び参考文献等	40

I 研究主題

特別支援学校におけるセンター的機能の充実に関する研究
—多様なニーズへの対応を可能にする校内体制の確立を通して—

II 主題設定の理由

文部科学省は、平成17年12月、「特別支援教育を推進するための制度の在り方について(答申)」で、「地域において特別支援教育を推進する体制を整備していく上で、特別支援学校(仮称)は中核的な役割を担うことが期待される」と述べ、小・中学校等に対する支援などを行う地域の特別支援教育のセンター的機能の必要性を示した。また、同答申で、「教育的ニーズに応じた適切な教育を提供していくためには、特別支援学校(仮称)が、教育上高い専門性を生かしながら地域の小・中学校を積極的に支援していくことが求められる」と述べられている。さらに、平成26年1月、「障害者の権利に関する条約」の批准により、教育においては、児童生徒が共に学び共に育つインクルーシブ教育システムの構築を推進することや、個に応じた合理的配慮を提供することとなった。これらのことにより、小・中学校等において、学習や生活に困難さを抱えたまま在籍する児童生徒への支援や、導尿や痰吸引などの医療的ケアを必要とする児童生徒への支援が求められるようになってきている。このような多様なニーズに対し、適切な教育が提供されるよう特別支援学校は、小・中学校等へ支援をしていくことが求められている。

本県の特別支援学校では、センター的機能の役割を担う校務分掌が「支援センター部」等の名称を用いて組織化されている。支援センター部は、地域の小・中学校等に対して、訪問支援を中心に行っている。しかし、特別支援学校の小・中学校等への対応は、特別支援教育コーディネーターや支援センター部の担当教員に限られていることが多く、支援センター部以外の教職員の専門性を活用できる校内体制が確立されていない現状である。

このような状況を改善するためには、支援センター部の担当者や支援センター部以外の教職員を加えた「相談チーム」を編成し、支援の手立てをチームで検討することで、多様なニーズへ対応していくことが可能になると考える。

そこで、本研究は、多様なニーズへの対応を可能にする校内体制の在り方を探り、チームで取り組む相談の実践を通して、特別支援学校におけるセンター的機能の充実に役立てようとするものである。

III 研究の目的

多様なニーズへの対応を可能にする校内体制の確立を通して、特別支援学校におけるセンター的機能の充実に役立てる。

IV 研究の目標

特別支援学校におけるセンター的機能の取組において、教職員の専門性を十分に活用した相談チームによる対応の在り方を探り、相談の実践を通して、その有効性を明らかにする。

V 研究の見通し

特別支援学校におけるセンター的機能の取組において、県内の特別支援学校の実態調査や実践校教職員の専門性に関する調査を行い、多様なニーズへの対応を可能にする教職員の専門性を生かした相

談チーム編成を提案する。この相談チームで実際に相談対応し、チーム対応の有効性を明らかにしていくことによって、特別支援学校におけるセンター的機能の充実を目指す。

VI 研究の構想

1 特別支援学校における「センター的機能」の充実に関する研究についての基本的な考え方

(1) 特別支援学校における「センター的機能」についての制度化

平成 11 年 3 月に文部省（現 文部科学省）から告示された「盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領」の中で「各学校の教師の専門性や施設・設備を生かした地域における特殊教育に関する相談のセンターとしての役割を果たすように努めること」と記され、特別支援学校におけるセンター的機能（以下 センター的機能）の取組が初めて示された。

以降、平成 13 年 1 月の「21 世紀の特殊教育の在り方について（最終報告）」では、障がいのある子どもを生涯にわたって支援できるセンター的機能が求められた。平成 15 年 3 月の「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」では、「盲・聾・養護学校は、これまで蓄積した教育上の経験やノウハウを生かして地域の小・中学校等における教育について支援を行うなどにより、地域における障害のある子どもの教育の中核的な機関として機能することが必要であること。」が提言され、センター的機能充実の必要性が述べられている。

平成 17 年 12 月、「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）」では、センター的機能について、「基本的な考え方」を以下のように示している。

今後、地域において特別支援教育を推進する体制を整備していく上で、特別支援学校（仮称）は中核的な役割を担うことが期待される。特に、小・中学校に在籍する障害のある児童生徒について、通常の学級に在籍する LD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒を含め、その教育的ニーズに応じた適切な教育を提供していくためには、特別支援学校（仮称）が、教育上の高い専門性を生かしながら地域の小・中学校を積極的に支援していくことが求められる。

この「基本的な考え方」により、センター的機能は、地域の小・中学校に在籍する学習や生活において困難さを抱えている児童生徒に対し、特別支援学校の高い専門性を生かして、支援していくことが示された。また、同答申で、「センター的機能の具体的内容」として以下のように例示されている。

- 1 小・中学校等の教員への支援機能
- 2 特別支援教育等に関する相談・情報提供機能
- 3 障害のある幼児児童生徒への指導・支援機能
- 4 福祉、医療、労働などの関係機関等との連絡・調整機能
- 5 小・中学校等の教員に対する研修協力機能
- 6 障害のある幼児児童生徒への施設設備等の提供機能

これらの経過をふまえ、特別支援学校では「支援センター部」等の名称により、校務分掌としてセンター的機能の役割を位置付け、特別支援教育コーディネーターが中心となり、地域の小・中学校等の児童生徒に対して、支援に努めている。

平成 19 年 4 月に施行された学校教育法の一部改正において、特別支援学校は「幼稚園、小学校、中学校、高等学校又は中等教育学校の要請に応じて、教育上特別の支援を必要とする児童、

生徒又は幼児の教育に関し必要な助言または援助を行うよう努める」(第71条の3)ことが規定され、法律上明確に位置付けられるとともに、「特別支援教育の推進について(文部科学省初等中等局長通知)」においては、個別の指導計画の作成や個別の教育支援計画の策定などの支援を含め、センター的機能の充実を図るように示されている。

(2) 「多様なニーズ」への対応の必要性について

「障害者の権利に関する条約」の署名から、日本国内では、障害者基本法の改正、障害者総合支援法の成立、障害者差別解消法の成立および障害者雇用促進法の改正など、障がい者のための様々な法制度改革を行い、平成26年1月、「障害者の権利に関する条約」を批准した。

教育においては文部科学省が、平成25年9月、「学校教育法施行令の一部改正について(通知)」で改正の趣旨として以下のように示している。

今回の学校教育法施行令の改正は、平成24年7月に公表された中央教育審議会初等中等教育分科会報告「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」(以下「報告」という。)において、「就学基準に該当する障害のある子どもは特別支援学校に原則就学するという従来の就学先決定の仕組みを改め、障害の状態、本人の教育的ニーズ、本人・保護者の意見、教育学、医学、心理学等専門的見地からの意見、学校や地域の状況等を踏まえた総合的な観点から就学先を決定する仕組みとすることが適当である。」との提言がなされたこと等を踏まえ、所要の改正を行うものであること。報告においては、「その際、市町村教育委員会が、本人・保護者に対し十分情報提供をしつつ、本人・保護者の意見を最大限尊重し、本人・保護者と市町村教育委員会、学校等が教育的ニーズと必要な支援について合意形成を行うことを原則とし、最終的には市町村教育委員会が決定することが適当である。」との指摘がなされており、この点は、改正令における基本的な前提として位置付けられるものであること。

以上のように、本人・保護者の意見を最大限尊重し、教育的ニーズと必要な支援について合意形成を行うことで、就学の場を検討していくように大きく改められた。

これらの状況から、学習や生活において困難さを抱えている児童生徒が小・中学校等に在籍することになり、多様な支援を提供することが必要となっている。

(3) 「センター的機能」の現状

ア 全国の「センター的機能」の取組に関する状況

文部科学省が平成27年度に調査した「特別支援学校のセンター的機能の取組に関する状況調査」を一部抜粋したものが【図1】、【図2】、【図3】である。その結果からは、センター的機能を主として担当する分掌を組織している学校は【表1】のとおり9割を超え、組織化されていることが示されている。また、小・中学校等からの相談内容は【表2】のとおり、「指導・支援に係る相談・助言」が9割近くに上り、その他「実態把握や評価」「就学や転学」「進路や就労」など多岐にわたっている。相談件数は調査を重ねるたびに増加し、センター的機能のニーズが高いことが示されている。【表1】、【表2】より、センター的機能を担当する分掌や組織があることで、特別支援学校として地域の小・中学校等の相談や訪問支援ができる体制になっていることが分かる。しかし、【表3】からは、「多様な障害に対応する教員の専門性を確保すること」「地域の相談ニーズへ応えるための人材を校内で確保すること」などが課題となっていることが分かる。そこで、課題を解決するためには、「校内の人材が確保できる体制」や「支援について共通理解できる体制」など、校内体制について検討が必要であることが分かる。

【表 1】 公立特別支援学校における校内体制の整備

項目	割合
センター的機能を主として担当する分掌組織	93. 1%
特別支援教育コーディネーターを複数配置している	76. 2%
センター的機能充実のため研究会を行っている	72. 5%
地域の相談ニーズを吸い上げる仕組みを構築している	67. 7%
定期的にセンター的機能評価を行っている	62. 1%
その他	5. 3%

【表 2】 小・中学校等の教員からの相談

項目	割合
指導・支援に係る相談・助言	95. 4%
障がいの状況等に係る実態把握・評価	87. 2%
就学や転学等に係る相談・助言	83. 8%
進路や就労に係る相談・助言	77. 2%
校内体制の構築に係る相談・助言	59. 7%
個別の指導計画の作成に係る相談・助言	57. 2%
他機関への支援の橋渡しに係る依頼	56. 7%
個別の支援計画の作成に係る相談・助言	49. 0%
その他	15. 8%

【表 3】 センター的機能実施上の課題

項目	割合
多様な障害に対応する教員の専門性を確保すること	95. 8%
地域の相談ニーズへ応えるための人材を校内で確保すること	93. 5%
各小・中学校等への支援の内容及び方法等のノウハウを確立すること	82. 3%
センター的機能を実施するための校内教職員の理解・協力を得ること	70. 5%
相談ニーズの増加に対し、速やかな対応を図ること	69. 3%
PT（理学療法士）・OT（作業療法士）・ST（言語聴覚士）等の専門家の協力を得ること	58. 8%
相談・支援・情報提供のための ICT 機器等の環境整備を図ること	54. 1%
障害者の社会参加に関する意識を高めること	53. 5%
地域の小・中学校等を訪問するための旅費等予算を確保すること	50. 6%
その他	5. 1%

イ 本県の「センター的機能」の取組に関する状況

本県のセンター的機能は、校務分掌に支援センター部等の名称で位置付けられている。特別支援教育コーディネーターを中心に小・中学校等の相談に応じ、訪問支援を中心に行っている。また、平成 22 年度に「特別支援教育エリアコーディネーター」（以下、エリアコーディネーター）を専任化し、県内 6 カ所の教育事務所に配置している。さらに平成 25 年度からは「いわて特別支援教育推進プラン」に基づき、特別支援教育コーディネーター（支援センター部員）やエリアコーディネーターが、継続型訪問支援による相談や支援を実施している。継続型訪問支援とは、地域の幼稚園、保育所、小学校、中学校等を継続的に訪問し、指導方法等に関する相談や個別の指導計画等の作成を支援するなど、教育の充実を図るものである。

しかし、訪問支援の状況は、特別支援教育コーディネーター（支援センター部）の担当教員に限られ、担当になった教員が、一人または二人で対応しているケースが多い。つまり、事前の相談（アセスメント）や訪問先での助言など、担当者の力量によって大きく左右される状況がある。

本県は、盛岡地区に各障がい種の特別支援学校が設置されており、小・中学校等へ障がい種に応じた相談の対応が可能である。しかし、その他の地域は、1校のみ設置となっている。それゆえ、地域の中で唯一のセンター的機能を持つ場（機関等）として、複数の障がい種に対応する総合的な役割を期待されている状況である。

(4) 「相談チーム」による訪問支援の基本的な考え方

中央教育審議会は、平成27年12月答申の「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」で、「チームとしての学校」が求められる背景として、「社会や経済の変化に伴い、子供や家庭、地域社会も変容し、生徒指導や特別支援教育等に関わる課題が複雑化・多様化しており、学校や教員だけでは、十分に解決できない課題も増えている。」と述べている。このような課題を解決するために「個々の教員が個別に教育活動に取り組むのではなく、校長のリーダーシップの下、学校のマネジメントを強化し、組織として教育活動に取り組む体制を創り上げるとともに、必要な指導体制を整備することが必要である。その上で、生徒指導や特別支援教育等を充実していくために、学校や教員が心理や福祉等の専門家や専門機関と連携・分担する体制を整備し、学校の機能を強化することが重要である。」と述べている。また、学校という組織として、「学校の教職員が自らの専門性を最大限発揮することができるようにするために、学校の業務改善に取り組んでいく必要がある。」と提唱している。

センター的機能においては、答申や小・中学校の現状等を踏まえ、担当者の力量だけに頼る現在の業務を見直す必要があると考える。そこで、教職員の専門性を活用し、多様なニーズへの対応を可能にするため、「相談チーム」を提案する。相談チームには、訪問支援経験のある教職員を選定したい。訪問支援経験のある教職員を相談チームに選定することで、訪問支援経験を生かし、小・中学校の現状を踏まえた支援の手立てが提案できると考える。また、相談チームには、訪問支援未経験の教職員も選定したい。訪問支援未経験の教職員を相談チームに選定することで、障がいについての専門性や支援の手立ての提案できると考える。

まず、本研究では、特別支援学校の全教職員が関わる相談チームによるセンター的機能の体制作りを目的とした2つの調査を実施する。県内の各特別支援学校におけるセンター的機能の取組状況や課題、小中学校等から寄せられる相談の傾向等、現在の状況を調査により明らかにし、センター的機能を充実させるような相談チームによる取組についての考えを構築していきたい。また、研究実践校において、校内資源調査を実施し、専門的な知識や支援経験がある人材を把握して、チームとして相談対応が可能となるようカテゴリー分けを行う。

2 センター的機能充実に関する手立て

(1) 校内体制構築のための調査

ア 県内特別支援学校への調査

県内特別支援学校のセンター的機能における状況について、【表4】の構成で、質問紙を作成し、調査を行う。質問紙は、「支援センター部主担当用」と「支援センター部担当用」の2種類を用意する。「支援センター部主担当用」の質問紙は、校内体制やセンター的機能の取組状況、課題や充実するための方策についてなどを調査項目として設定する。また、「支援センター部担当用」の質問紙は、支援センター部員の訪問支援に対する意識やセンター的機能が充実するため

の方策について調査項目として設定した。調査結果を分析・考察することで、センター的機能の状況を明らかにし、多様なニーズへ対応を可能にする校内体制の在り方を探る。

【表 4】 県内の特別支援学校におけるセンター的機能状況調査の内容

調査対象	県立特別支援学校 13 校 1 分校 支援センター主担当者・担当者
調査期間	平成 29 年 7 月
調査内容	<p>【支援センター主担当者用】</p> <p>1 訪問支援の体制について</p> <p>2 センター的機能の取組について</p> <p>3 センター的機能の課題と充実するための方策</p> <p>【支援センター部担当者用】</p> <p>1 担当業務内容</p> <p>2 訪問支援に対する意識</p> <p>3 センター的機能が充実するための方策</p>

イ 所属校における校内資源調査

校内資源調査は、専門的な知識がある人材や他校における支援経験がある人材を把握し、多様なニーズへの対応を可能にする校内体制を構築するために行った。対象は、指導教諭、教諭とする。内容は【表 5】のとおりである。

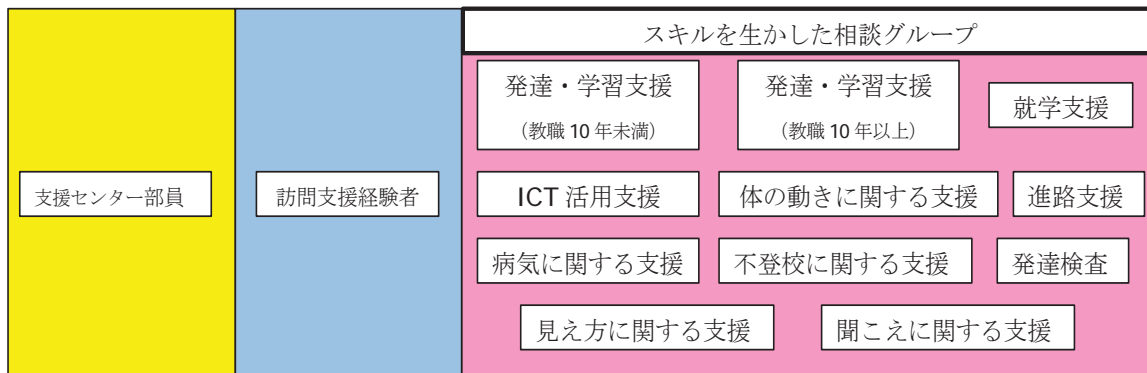
【表 5】 校内資源調査の内容

調査対象	研究実践校（岩手県立花巻清風支援学校 指導教諭・教諭）
調査期間	平成 29 年 7 月
調査内容	<p>1 指導、支援の経験</p> <p>(1) 指導、支援の経験のある校種、学部、経験年数</p> <p>(2) 支援経験のある障がい</p> <p>2 所有している免許・資格について</p> <p>3 支援センター部について</p> <p>(1) 外部支援の経験の有無</p> <p>(2) 外部支援での相談ケースについて</p> <p>(3) スキルを生かした相談対応について</p> <p>(4) 支援センター部以外の校務分掌に所属した時の外部支援の有無</p> <p>4 発達検査等の実施の有無</p>

(2) 教職員の専門性を十分に活用した「相談チーム」による対応について

ア 相談チームのカテゴリー

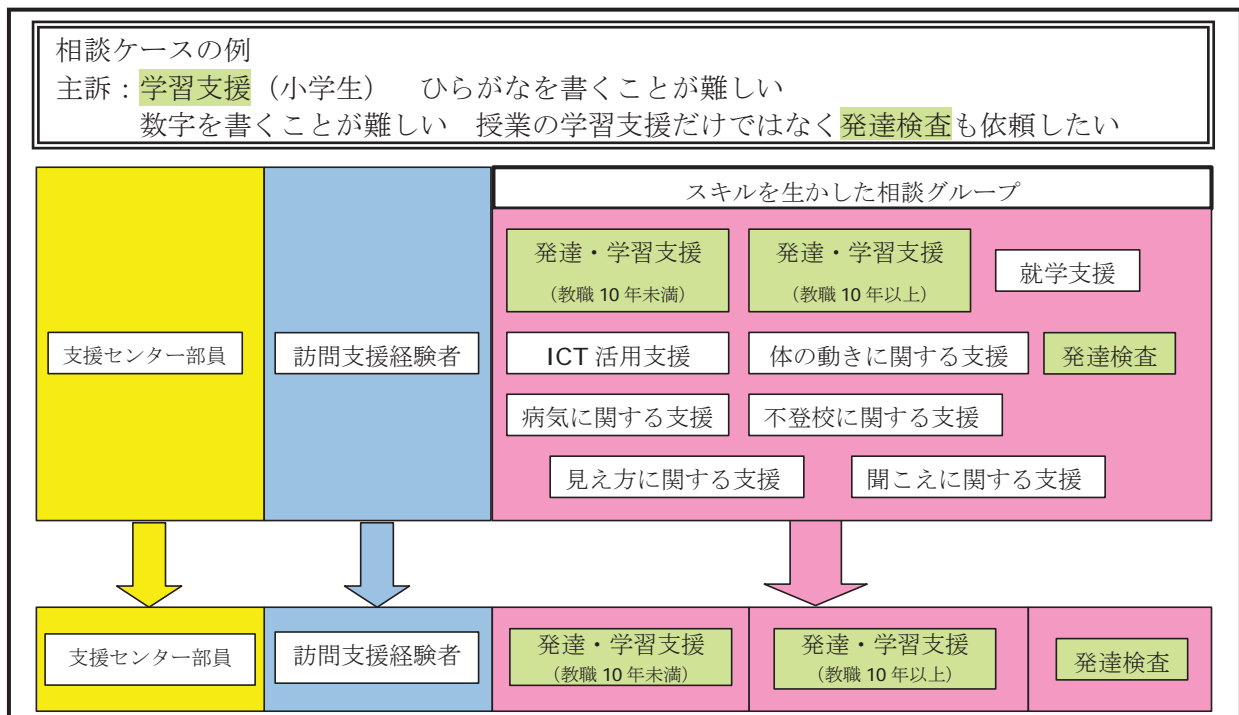
相談チームを編成するため【図 1】のようにカテゴリーを作成した。スキルを生かした相談グループのカテゴリーは、「平成 27 年度特別支援学校のセンター的機能の取組に関する調査について（平成 29 年 3 月 7 日初等中等教育局特別支援教育課）」からセンター的機能として対応した相談内容を参考に作成した。校内資源調査の結果を生かし、教職員の専門性や経験を踏まえたカテゴリーに分けることとした。



【図 1】校内資源調査の結果を生かしたカテゴリー例

イ 相談チームの編成

相談チームは支援センター部長が【図 2】のように、カテゴリーから教職員を選定し、編成する。相談チームの中心は支援センター部員が担う。相談チームはケースに応じて、訪問支援経験者やスキルを生かした相談グループからメンバーを選定し、編成する。ケースによっては、支援センター部員や訪問支援経験者を複数編成することを可能とし、柔軟にカテゴリーからメンバーを選定し、チームを編成できるものとする。



【図 2】相談チーム編成例

ウ 訪問支援チェックリスト

相談チームで支援を検討する際、詳しく情報を集めることは、支援の手立てを検討する上で重要である。そこで、訪問支援の事前に情報を収集するため、2種類のチェックシートを作成した。訪問支援チェックリスト①【図 3】は、支援が必要な児童生徒の情報を幅広く集めることを目的とする構成にした。また、提出することで訪問支援依頼の申し込みも兼ねる様式とし、訪問支援を依頼する学校の負担軽減を図った。訪問支援チェックリスト①は、支援センター部長が相談先の学校へ配付し回答を求める。訪問支援チェックリスト②【図 4】、【図 5】は、「学習面」、「行動面・対人面」、「生活面」、「暮らしの技術・運動面」の4つのシートで構成し、情報を詳しく集める構成にした。この4つのシートは、文部科学省が平成 14 年に実施した、「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする

児童生徒に関する全国実態調査」の項目等を参考に作成した。

訪問支援チェックリスト①の回答結果を踏まえ、支援が必要な項目について詳しく状況を確認するため、支援センター部長が訪問支援チェックリスト②の回答を求める。このように、チェックリストを使用し、情報を詳しく収集することは、相談チームで支援の手立てを検討する際、手がかりにすることができる。

センター的機能の訪問支援を申し込みます(添書不要) <small>必要事項をご記入の上、下記に示すメールアドレスに送信ください 花巻清風支援学校メールアドレス: hki-y@iwate-ed.jp</small>				
センター的機能 訪問支援チェックリスト①				
学 校 名			校長名	
住 所				
電 話 番 号				
該当する項目に○をしてください				
学 習 面	<input type="checkbox"/>	該当学年の漢字の理解が難しい	<input type="checkbox"/>	文章を読んで内容を理解することが難しい
	<input type="checkbox"/>	黒板や教科書の文字を試写するのに時間がかかる	<input type="checkbox"/>	文章を書くことが苦手である
	<input type="checkbox"/>	一斉指示の理解が難しい	<input type="checkbox"/>	計算が苦手である
	<input type="checkbox"/>	自分の言いたいことを順序立てて話すことが苦手である	<input type="checkbox"/>	基本的な図形の概念が理解できない
	<input type="checkbox"/>	文章を音読することが難しい(漢字・ひらがな・発音)	<input type="checkbox"/>	学年相応の表現力で絵を描くことが難しい
行 動 面	<input type="checkbox"/>	教師の指示に従って行動することが難しい	<input type="checkbox"/>	こだわりがある(予定、環境、興味、勝敗)
	<input type="checkbox"/>	集団活動に参加しないことがある	<input type="checkbox"/>	いつも行動が遅れる
	<input type="checkbox"/>	授業中、席を立ったり、椅子をガタガタするなど、落ち着きがない	<input type="checkbox"/>	静かにしなければならない場面で騒ぐ
	<input type="checkbox"/>	危険なことをする	<input type="checkbox"/>	行動の始めと終わりの切り替えが難しい
	<input type="checkbox"/>	他者を叩いたり蹴ったりする	<input type="checkbox"/>	みんなの注目をひくための行動をする
(略)				
※上記項目以外で、気がかりなことがあればお書き下さい				

【図3】訪問支援チェックリスト①の一部

センター的機能を活用した訪問支援チェックリスト②【学習面】							
児童生徒氏名						男 ・ 女	
記入者							
担任	特別支援教育コーディネーター						
【検査結果】時期、結果等：知能検査、社会能力検査など							
関係機関	岩手県療育センター () 科		もりおかこども病院 () 科		児童相談所		
	岩手県発達障がい者支援センター ウィズ		いわてこどもケアセンター		総合教育センター		
	その他 ()						
相談事項 主訴							
診断等 確認が必要な場合は記入下さい							
該当の項目に○をつけて下さい。(複数回答可)							
			初期ない	ときどき 理解がある	支援をして できている	よくある	わからない (未実施)
聞 く	1	聞き間違いがある(「知った」を「行った」と聞き間違える)					
	2	聞きもらしがある					
	3	個別に言われると聞き取れるが、集団場面では難しい					

【図4】訪問支援チェックリスト②〈学習面〉の一部

センター的機能を活用した訪問支援チェックリスト②【生活面】						
児童生徒 氏名	男 ・ 女					
記入者						
担任	特別支援教育コーディネーター					
【検査結果】 時期、結果等：知能検査、社会能力検査など						
関係機関	岩手県療育センター（科） もりおかこども病院（科） 児童相談所 岩手県発達障がい者支援センター ウィズ いわてこどもケアセンター 総合教育センター その他（					
相談事項 主訴	※詳細等でご わりがある機 関があれば○ をつけて下さ い。					
診断等	※障がい名等 があれば記入下 さい					
該当の項目に○をつけて下さい。（複数回答可）						
		問題ない	ときどき 問題がある	支援をして いる	できない （困難がある）	わからない （不明瞭）
1	献立によって、はし、フォークなどを使い分けることができる					
2	食事前や排泄時に手洗いをすることができる					
3	手洗いの後、手を拭くことができる					
4	テーブルを拭くことができる（食事一後片付け）					
5	家族にあいさつすることができる					

【図5】訪問支援チェックリスト②〈生活面〉の一部

エ チーム支援検討会

チーム支援検討会は、支援センター部員（訪問支援担当者）が、チームメンバーと支援の手立てについて検討を行う場である。訪問支援チェックリスト【図3】、【図4】、【図5】等を資料にし、支援の手立てを検討する。

オ 相談チーム内の共通理解のための相談ケースシートの作成

相談ケースシートとは、相談チーム内で支援を検討する際や訪問支援の様子、訪問支援後の状況を記録するものである。相談チーム内で、共通理解を円滑に行うため【図6】のような様式に支援センター部員が作成し、相談チーム内で活用する。

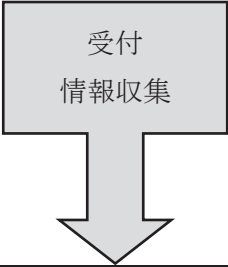

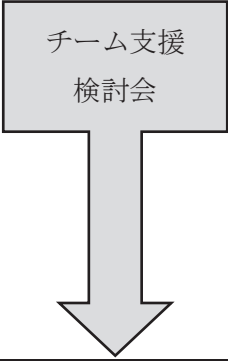
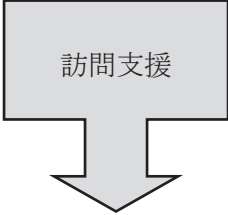
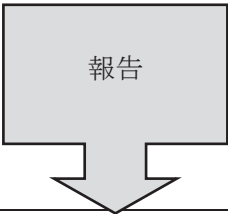
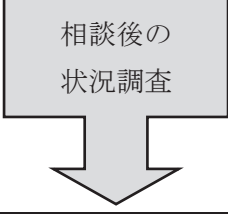
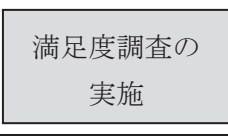
相談ケースシート				
ふりがな 氏名		所属学級	通常の学級 支援学級（知的、自・情、病弱、肢体、その他）	
校名				
対象児の概要			← 対象の児童生徒の情報を記入する	
訪問先 からの 相談内容			← 主訴や相談された事柄を記入する	
相談日時	相談チームでの 支援提案	訪問時の様子	訪問先の取り組む内容 （確認事項）	相談後の状況
	↑ チーム支援検討会で 検討された内容を記 入する		↑ カンファレンスで確認した ことを記入する	↑ 訪問支援後の情報 を記入する

【図6】相談ケースシート様式例

(3) 相談チームによる訪問支援の流れ

相談チームによる訪問支援の流れを【表6】のように示す。

【表6】相談チームによる訪問支援の流れ

	<ul style="list-style-type: none"> ・副校長，または支援センター部長が受付する。学校名や学年，大まかな主訴について聞き，訪問支援チェックリスト①【図3】の回答を求め，書面で受け付ける。 ・支援センター部長は，訪問支援チェックリスト①【図3】を踏まえ，詳細な情報を収集するために訪問支援チェックリスト②【図4】，【図5】の記入を相談先に依頼する。
	<ul style="list-style-type: none"> ・受付で得た情報と校内資源調査の結果を踏まえ，支援センター部長がケースに応じて「相談チーム」【図2】を編成する。
	<ul style="list-style-type: none"> ・支援センター部員は，チーム支援検討会を開催する日程調整を行う。また，訪問支援日の日程調整を行うために相談者と連絡を取る。その際，最新の学級の状況や児童の様子の情報収集を行う。 ・チーム支援検討会では，訪問支援チェックリスト①【図3】，②【図4】，【図5】の結果や，支援センター部員が相談者から得た情報をもとに，具体的な支援の手立てについて検討を行う。 ・支援センター部員は，検討された内容を，相談ケースシート【図6】に記入する。
	<ul style="list-style-type: none"> ・支援センター部員が相談先の学校を訪問し，児童生徒の授業参観や，実際に児童生徒と関わり，アセスメントする。 ・カンファレンスを実施し，相談チームで検討された支援の手立てについて提示を行う。相談者と児童生徒の支援の手立てを共有する。 ・内容は相談ケースシート【図6】へ記入する。
	<ul style="list-style-type: none"> ・支援センター部員は訪問支援の様子を，相談ケースシート【図6】を使用し，副校長や支援センター部長へ報告する。 ・相談チームのメンバーにも相談ケースシート【図6】を使用し，報告する。
	<ul style="list-style-type: none"> ・支援センター部員は，訪問支援後の状況を確認し，相談内容について改善が見られたかどうか連絡を取る。 ※継続した支援が必要な場合は，「チーム支援検討会」を再度開催し，チームで支援の手立てを確認したり，再検討したりする。
	<ul style="list-style-type: none"> ・相談先の学校へ対し，満足度調査を実施し，相談先の学校の声をひろい，センター的機能が向上するよう努める。

3 検証計画

研究の検証は、所属校の支援センター部と相談先の学校に質問紙を用いた調査を行い、記述内容の分析をする。

(1) 所属校の支援センター部

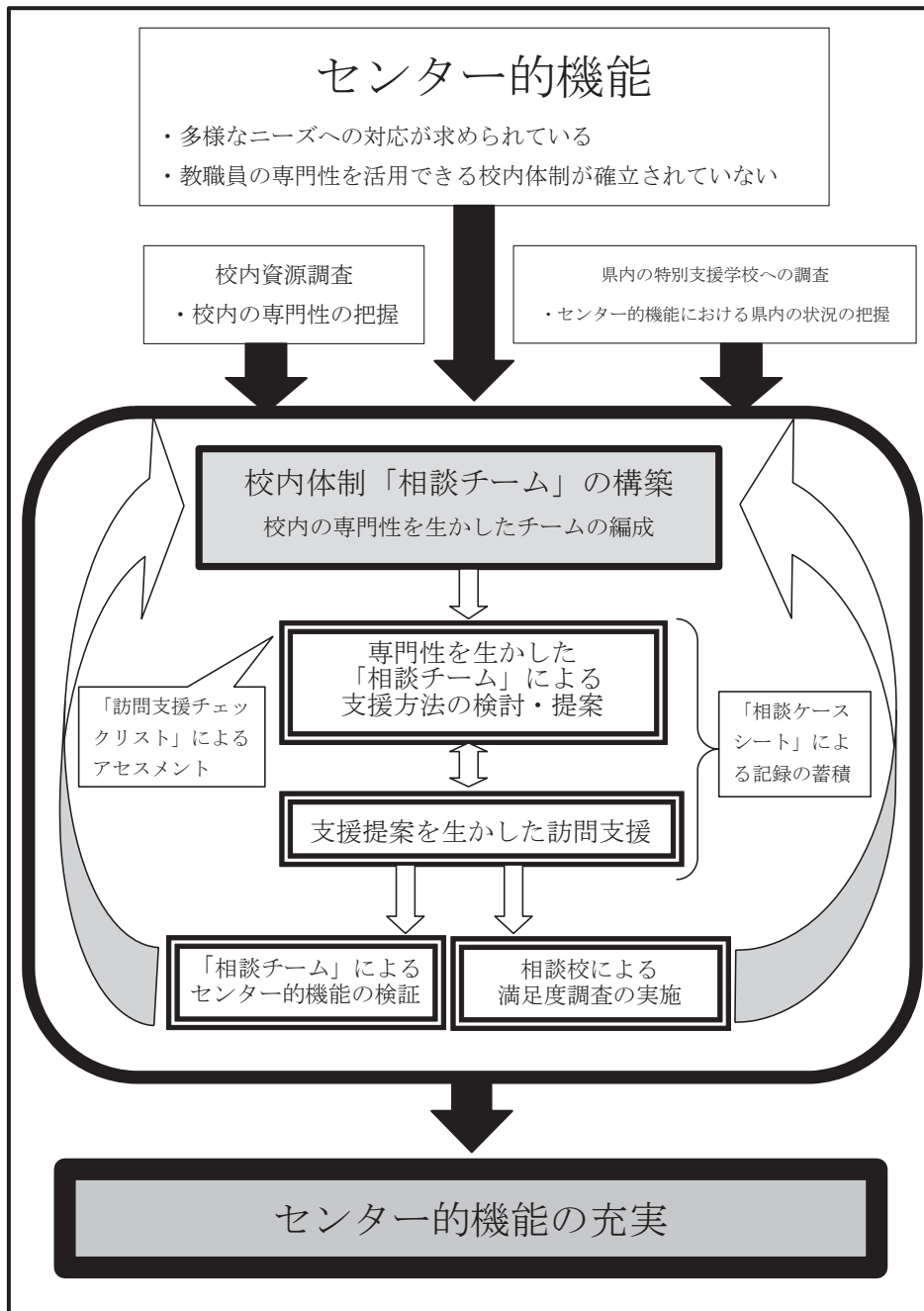
相談チームを生かした相談を行った成果と課題について、質問紙による調査を「訪問支援担当」「相談チームメンバー」に分けて実施し、分析する。

(2) 相談先の学校

センター的機能に関する満足度調査を質問紙により行い、分析する。

4 研究構想図

特別支援学校におけるセンター的機能の充実に関する研究の構想図を【図7】のとおり示す。



【図7】 特別支援学校におけるセンター的機能の充実に関する研究の構想図

Ⅶ 研究実践・結果の考察

1 研究実践の目的

県内特別支援学校のセンター的機能に関する取組状況を調査し、分析・考察を行い、多様なニーズへの対応を可能にする校内体制の在り方を探る。また、所属校における校内資源調査を実施し、結果を生かした「相談チーム」による訪問支援実践を行うことで、センター的機能が充実するか検証する。

2 研究に関わる調査及び調査結果の分析と考察

(1) 県内特別支援学校のセンター的機能の状況調査

ア 調査結果と分析

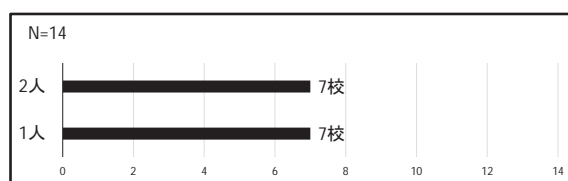
(ア) 回答数

- ① 支援センター部担当者 13校1分校 14名回答
- ② 支援センター部担当者 13校1分校 52名回答

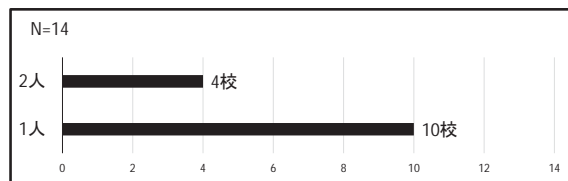
(イ) 訪問支援に関わる体制

① 複数の職員で訪問支援する学校

相談1件あたりの訪問支援体制の回答結果は【図8】のとおりである。初回の相談は、13校1分校中7校で複数の職員で対応している。しかし、2回目以降の継続的な支援を複数の職員で訪問支援する学校は【図9】のとおり、13校1分校中4校となっている。複数で対応する場合の人数はすべて2人であった。センター的機能において、訪問する職員数は学校体制により違いが見られた。



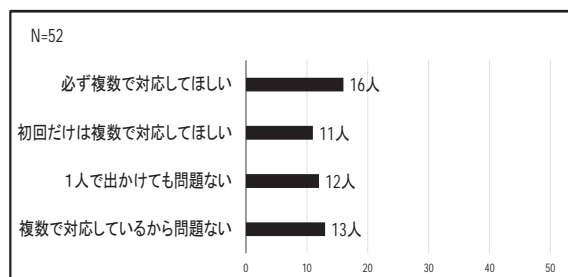
【図8】初回の相談において訪問する職員数



【図9】継続的な相談において訪問する職員数

② 訪問支援体制に対する要望

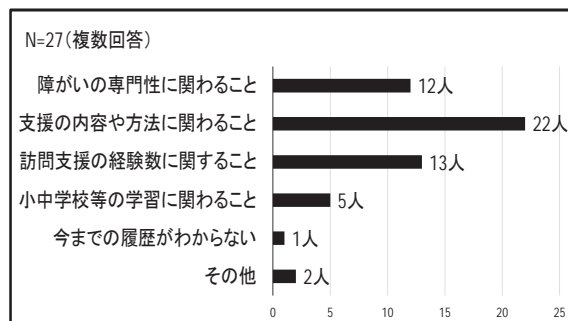
支援センター部員を対象に、「訪問支援を複数の職員体制で対応してほしいか」尋ねた結果は【図10】のとおりである。「複数の教職員で対応しているから問題ない」と回答した13名の教職員を除き、1人で訪問支援を行っている39名中27名の教職員が「必ず」または「初回だけ」複数の教職員で訪問支援を実施したいと望んでいることが明らかになった。



【図10】訪問支援体制に対する要望

③ 一人で相談対応が難しい理由

複数の職員体制にしてほしいと回答した教職員を対象に、一人で対応が難しい理由について回答を求めた結果は【図11】のとおりである。「支援の内容や方法に関



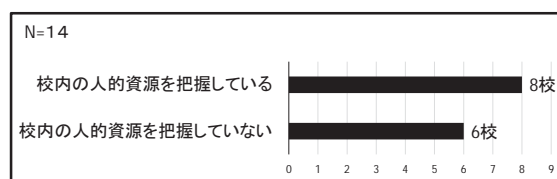
【図11】一人で相談対応が難しい理由

わること」、「訪問支援に関すること」、「障がいの専門性に関わること」の回答が多く、

一人で訪問支援に取り組む不安や支援センター部員の課題が表れた結果となった。

④ 校内資源把握状況

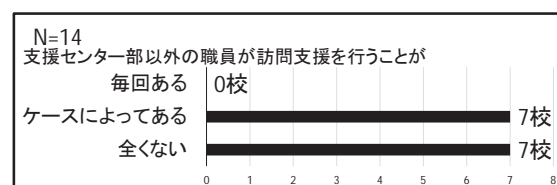
支援センター部が校内資源について把握しているかどうか回答を求めた結果は【図 12】のとおりである。校内資源を把握することで、専門性のある教職員に協力を得るための体制づくりをしている学校が約半数あることが明らかになった。



【図 12】 校内資源把握状況

⑤ 支援センター部以外の訪問支援状況

支援センター部以外の教職員が訪問支援を行っているか回答を求めた結果は【図 13】のとおりである。盛岡地区の特別支援学校は「全くない」の回答が多く、その他の特別支援学校は「ケースによってある」という回答結果となった。



【図 13】 支援センター部以外の訪問支援状況

前述（p.4）したが、盛岡地区の特別支援学校は障がい種ごとの設置となっており、支援センター部員で対応は可能である。しかし、盛岡地区以外

の特別支援学校は、複数の障がい種に対応する必要があるため、ケースに応じて、支援センター部以外の教職員の協力を得て、センター的機能として運営しているという結果となった。

(ウ) センターの機能の取組について

① 県内特別支援学校が訪問支援において対応した児童生徒の障がい種

県内特別支援学校が訪問支援で対応した児童生徒の障がい種は【図 14】のとおりである。盛岡地区の支援学校は障がい種によって学校が設置され、訪問支援も障がい種によって対応している。しかし、地域に一つ設置された学校には、多様な障がいへの支援が求められていることが分かる。

盛岡視覚支援学校	視覚						
盛岡聴覚支援学校	聴覚						
盛岡となん支援学校	肢体						
盛岡青松支援学校	知的	発達					
盛岡峰南高等支援学校	知的	発達					
盛岡みたけ支援学校	知的	発達					
奥中山校	知的	発達					
花巻清風支援学校	知的	発達					
前沢明峰支援学校	知的	発達					
一関清明支援学校	視覚	聴覚	知的	発達	肢体		
気仙光陵支援学校	視覚	聴覚	知的	発達	肢体	病弱	重度重複
釜石祥雲支援学校	知的	発達	病弱	肢体			
宮古恵風支援学校	視覚	聴覚	知的	発達	肢体	病弱	重度重複
久慈拓陽支援学校	視覚	聴覚	知的	発達	肢体	病弱	重度重複

視覚: 視覚障がい
 聴覚: 聴覚障がい
 知的: 知的障がい
 発達: 発達障がい
 肢体: 肢体不自由
 病弱: 病弱・身体虚弱
 重度重複: 重度重複障がい

【図 14】 平成 28 年度県内特別支援学校が訪問支援で対応した児童生徒の障がい種

② 県内特別支援学校が訪問支援において対応した相談内容

県内特別支援学校が、訪問支援で対応した相談内容は【図 15】のとおりである。相談内容の中で多いのは、「指導や支援についての相談・助言」であるが、前述（p.14）の①と同様に、地域に1つ設置された学校の相談内容が、多様化している傾向があることが分かる。

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
盛岡視覚支援学校	○	○		○			○			
盛岡聴覚支援学校		○		○	○					
盛岡となん支援学校		○	○	○						
盛岡青松支援学校	○	○	○	○						
盛岡峰南高等支援学校	○	○		○		○			○	
盛岡みたけ支援学校		○	○	○		○	○		○	
奥中山校	○	○	○	○		○	○		○	
花巻清風支援学校		○	○			○	○			
前沢明峰支援学校	○	○		○		○	○			○
一関清明支援学校	○	○	○	○	○	○	○	○		
気仙光陵支援学校	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
釜石祥雲支援学校	○	○	○	○		○	○	○	○	
宮古恵風支援学校	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
久慈拓陽支援学校	○	○	○	○	○	○	○	○	○	

1 障がいの状況などについての実態調査・評価等

2 指導や支援についての相談・助言

3 個別の教育支援計画、個別の指導計画の作成についての相談・助言

4 児童生徒の支援体制について相談・助言

5 合理的配慮に関わる環境整備面についての相談・助言

6 就学や転学等についての相談・助言

7 進路や就労についての相談・助言

8 他の特別支援学校への橋渡し

9 他機関(医療等)への支援の橋渡し

10 その他

【図 15】平成 28 年度に県内特別支援学校が訪問支援で対応した内容

(エ) 対応に苦慮したケースについて

相談の中で対応に苦慮したケースをまとめたものは【資料 1】のとおりである。特徴として、小・中学校等の通常の学級に在籍し、特別な支援を受けている児童生徒への支援が挙げられた。また、家庭の状況に関する困難さについての相談もあり、関係機関と連携しながら支援を行った例が挙げられた。

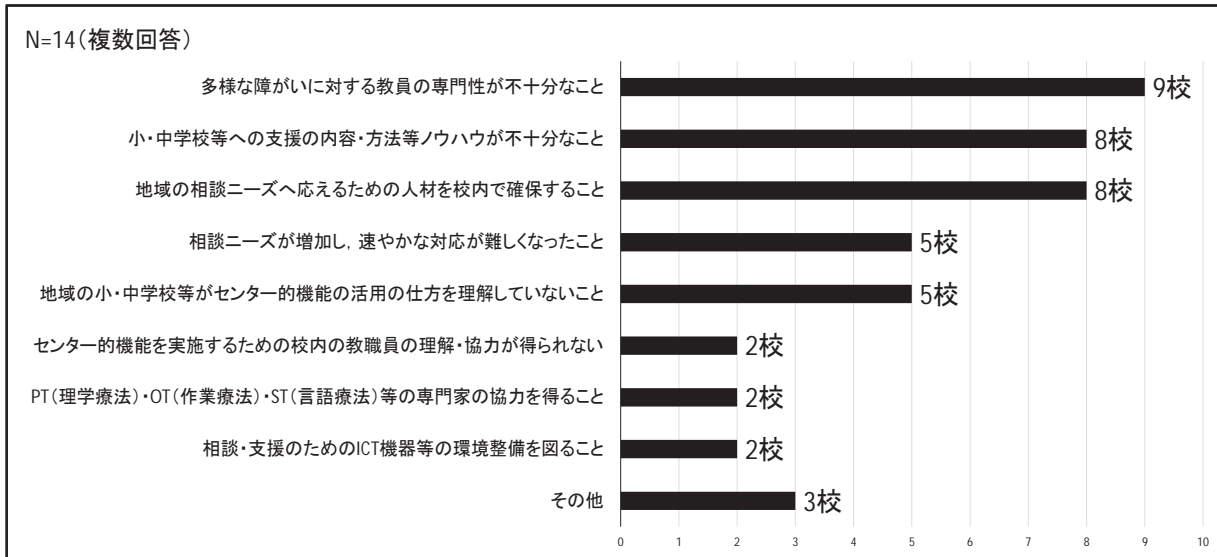
【資料 1】対応に苦慮したケースの一部

障がい種・障がい名	対象児童生徒の在籍	相談内容
発達障がい	小学校（通常の学級）	不安定な状態の対応 集中が続かず落ち着かない児童への支援
ADHD	小学校（通常の学級）	支援が必要と思われる児童の保護者対応
ASD (自閉スペクトラム症)	中学校（通常の学級）	クラスメイトとのトラブル 個別指導をしているが、率直に話が聞けない状況への支援
発達障がい	通常の学級	他のことに気が取られ指示が通らない生徒への学習支援
なし	通常の学級	WISC-IIIの実施 対人関係に関しては母親も緊張や不安があり、SSW（スクールソーシャルワーカー）との連携した学校でできる支援についての確認
知的障がい 視覚障がい	高等学校	不登校と家庭支援
発達障がい傾向	高等学校	対人関係がうまくいかず、学力不振で登校しぶりが見られる生徒の支援

(オ) センターの機能を実施する上での課題

センター的機能を実施する上での課題についての結果は【図 16】のとおりである。教職員の専門性や支援の内容や方法が不十分であったり、校内の人材を確保したりすることを課題としている学校が多いということが明らかになった。人材に関する課題をあげる学校に加えて、学校の相談件数によっては、速やかな対応が難しいという校内体制を課題として取り上げた学校があった。

また、センター的機能の取組が10年を越えても未だに活用の仕方について周知されていないと感じている学校もあった。



【図 16】 センターの機能を実施する上での課題

(カ) センターの機能が有効に機能するために考えられること

センター的機能が有効に機能するためにどのようなことが考えられるか、主担当者、担当者それぞれ自由記述（複数回答）で回答を求めた結果は【資料 2】、【資料 3】のとおりである。センター的機能が有効に機能するため、組織的な対応を求める声や専門性向上のスキルアップを求める声が多くあった。また、本回答では、センター的機能の状況を校内で周知することが必要であることが述べられており、支援センター部以外の教職員に対し、訪問支援の様子を周知することで、研修や理解につながると考えている担当者が多いことが明らかになった。

さらに、支援方法についての研修や小・中学校等の指導方法の理解が必要になってきたという内容が多かった。その結果は、【資料 1】の対応を苦慮したケースにもあるように、通常の学級で特別な支援が必要な児童生徒への対応が求められていることが背景にあると考える。

【資料 2】 センターの機能が有効に機能するために考えられること一部抜粋（主担当者 N=14）

校内体制に関すること
組織力の活用，人材資源の活用 2
支援部以外の意識の向上（学校全体の共通理解）
特別支援学校内の出張のしやすさ，校内の授業体制
担当者が単年で交代せず複数年担当してスキルの向上を図る，人材の育成
訪問支援担当者のスキル
多様なニーズへの対応する専門性（福祉，医療，カウンセリング等も含む）の向上や支援方法に関するスキルの向上 4

不登校や学級経営といった相談もあり、カウンセリングや教育相談、通常の学級の学級経営に関する知識が必要

※□は同内容の人数

【資料3】センター的機能が有効に機能するために考えられること一部抜粋（担当者 N=52）

校内体制に関すること
チームで対応する（組織的に動く）、事前に校内で相談できる校内体制 □8
校内体制の充実 □7
相談校とのやり取りを校内で周知 □4
訪問支援の様子についての情報交換の場を設けることで教員のスキルアップ □2
特別支援学校としての支援レベルを保つ必要性 □2
専門性の継承（人材育成）
訪問支援担当者のスキル
教員としての専門性向上 □36
訪問支援内容、方法に関する研修システム □21
異校種（小中高）の教科内容の理解（カリキュラム）、指導の方法の理解 □10
心理検査の実施、分析・考察、研修 □5
障がい特性に関する知識 □3
支援学級について知る □2
特定の障がいに関する専門性（得意分野を身につける）
法や施策を生かす支援
訪問支援の課題
相談先からの事前の情報が抽象的で準備が難しい □5
関係機関との連携 □5
訪問支援以外の電話等を使用した継続的な関わり
相談履歴がすぐに確認できるような記録を作る
限られた時間で相談先の管理職、担任、保護者、本人の思いを建設的に調整する力
複数の職員体制
他機関窓口の情報の把握

※□は同内容の人数

以上の調査結果から分かったことを、下記のとおりまとめた。

- ・学校の所在によって、ある程度限定された障がいへの対応で良い場合と、様々な障がいへの対応を求められる場合がある。
- ・個別の支援だけではなく、集団での関わり方や児童生徒の学習状況など様々な視点で手立てを提案する難しさがある。
- ・訪問支援を一人で行う場合、経験豊富な教職員であっても、行動観察や担任等からの様子の聞き取り、その場で支援の提案をすることになる。そのため、個人のスキルに頼ることになり、担当者が難しさや不安を感じている。

(2) 所属校における校内資源調査

ア 回答数

指導教諭・教諭 81 名

イ 指導・支援の経験のある校種

支援経験のある障がいについて回答を求めた結果は【図 17】のとおりである。すべての障がい種において網羅しているということが明らかになった。また、特別支援学校以外に、小・中学校の経験がある教職員が所属していることが明らかになった。小・中学校の経験がある教職員は、現状や指導経験を生かした支援の手立てを提案することが可能であると考えた。

ウ 訪問支援経験の有無

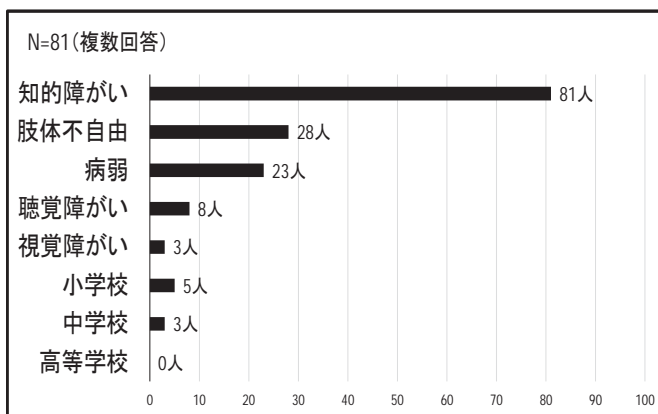
これまでに支援センター部に所属しての訪問支援経験があるかどうか回答を求めた結果は【図 18】のとおりである。「ある」と回答した 27 名中 9 名が今年度の支援センター部員である。今年度の支援センター部員を除く 18 名の教職員は、過年度の経験者ということになる。

エ 訪問支援経験者の相談対応ケース

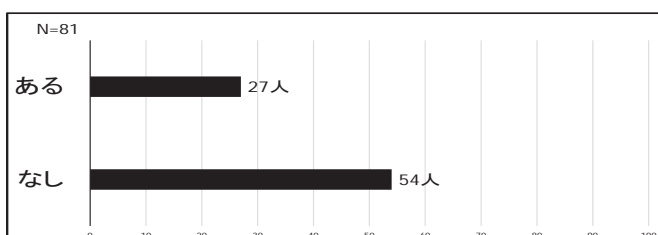
訪問支援を経験した教職員を対象に、訪問支援した際の相談ケースについて回答を求めた結果は【図 19】のとおりである。すべてのカテゴリーにおいて複数の訪問支援経験者がいることが明らかになった。

オ スキルを生かした相談対応について

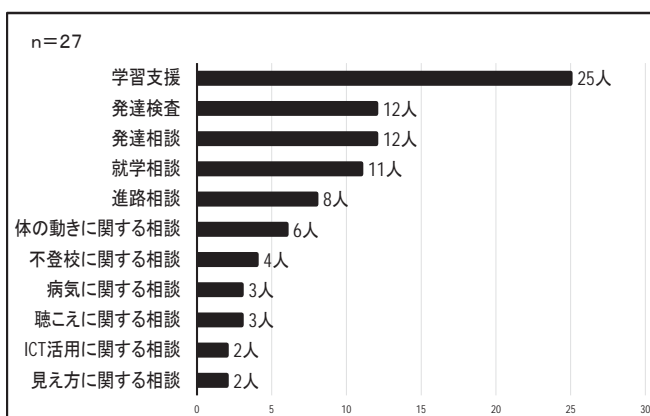
訪問支援の担当となり、今までのスキルを生かし、携わるのであれば、どのような相談に対応が可能か回答を求めた結果は【図 20】のとおりである。「学習支援」を中心に、多くの相談項目に対応が可能ということが分かる。よって、実践校教職員の専門性を活用できる校内体制であれば、想定される多様なニーズへの対応が可能であることが明らかになった。



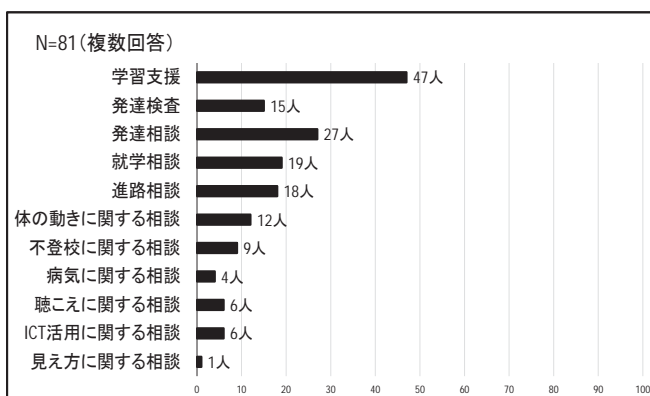
【図 17】 支援経験のある校種



【図 18】 訪問支援経験の有無

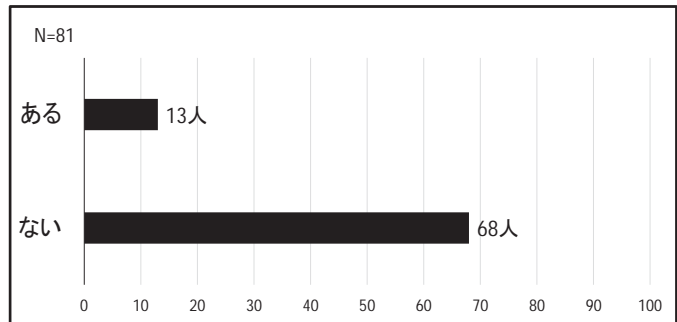


【図 19】 訪問支援経験者の相談対応ケース



【図 20】 スキルを生かした相談対応ケース

カ 支援センター部以外の訪問支援について
 支援センター部以外に所属し、訪問支援経験の有無について回答を求めた結果は【図 21】のとおりになった。「ある」と答えた方は、訪問支援経験があることで、部外ではあるが訪問支援を依頼された。または、発達検査実施の経験を生かし、学校を訪問し、発達検査を実施した。いずれのケースも、組織的に対応したのではなく、依頼に対して協力したケースである。



【図 21】 支援センター部以外での訪問支援経験者

以上の調査結果から分かったことを、下記のとおりまとめた。

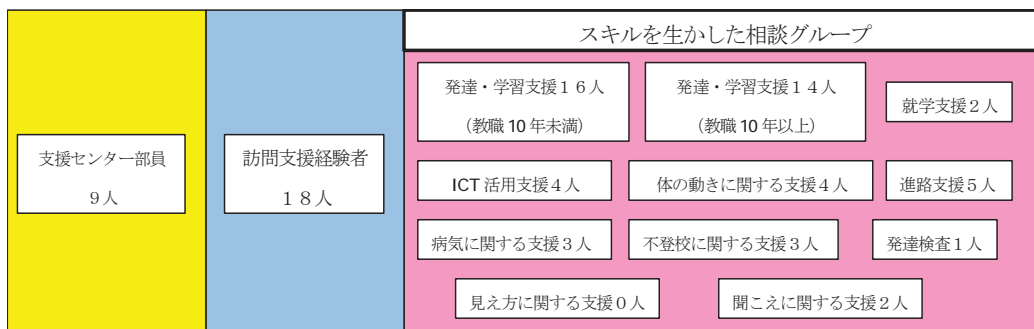
- ・所属校には、各障がい種の特別支援学校経験がある教職員や、訪問支援経験のある職員が、多く所属している。
- ・訪問支援経験者のこれまで対応してきた相談内容は豊富で、スキルを生かした相談グループの11カテゴリーの相談内容を網羅している。
- ・訪問支援未経験の教職員であっても、自身の専門性を生かし、チームで相談対応することが可能である。

(3) 校内資源調査を生かしたカテゴリー分け

所属校の校内資源調査結果を【図 22】のように集計し、【図 23】のようにカテゴリーに分けた。カテゴリーのメンバーは複数にし、相談対応が難しいときには、他のメンバーに依頼できるようにした。カテゴリーに分ける際、対応の希望が複数ある教職員は、支援経験の年数等を参考にした。

氏名	学部	分掌	外部支援経験		対応希望												
			ある	なし	発達	学習	ICT	体	聴	視	進路	就学	就労	不登校	病気	検査	他
A	小	指導		●	●	●		●			●	●		●	●	●	
B	小	保健		●		●											
C	小	指導		●	●	●											
D	小	研究	●		●	●											
E	小	総務	●			●				●							
F	中	指導	●		●	●		●			●	●		●			
G	中	総務		●				●									
H	中	教務		●		●		●			●	●					●
I	中	指導		●	●	●					●	●					
J	中	センタ	●		●	●		●									
K	高	教務	●								●	●					
L	高	センタ	●		●	●							●				
M	高	教務	●			●					●	●					●
N	高	倉務	●		●	●		●									●
O	高	進路		●								●					

【図 22】 校内資源調査集計表の一部



【図 23】 校内資源調査を生かしたカテゴリー分け

(4) 相談チーム編成の基準

相談チームの編成は支援センター部長が行うものとし、基準は以下のように考えた。

ただし、支援センター部員は、対象児童生徒の情報をチームのメンバーに伝え、支援の手立てについての方策を検討し、訪問支援を実施することとした。

ア 相談チームの人数

相談チームのメンバーは5名程度とし、相談を検討する際、支援センター部員が中心となる。

イ 支援センター部員

所属の学部、経験等から担当を決める。部員によって訪問支援回数など偏らないようにする。

ウ 訪問支援経験者

訪問支援を行ったことがある相談内容のメンバーから1～2名選出する。複数のスキルがある教職員や複数の相談対応が可能な経験者もいることから、カテゴリー分けをせず、相談ケースによって選出するものとする。

エ スキルを生かした相談グループ

相談ケースによって、カテゴリーの中から、メンバーを選出する。相談によっては、一つの支援だけではなく、重複する支援も考えられる。その際は、複数のカテゴリーから選出し、教職員のスキルを生かしやすいようにする。

3 「相談チーム」による訪問支援実践

(1) 実践① 小学校 通常の学級への相談チームでの支援の実際

ア 対象児童（学級）の状況

全学年1学級の学校で、対象は20名の学級である。特別な支援を必要とする児童は学級に7名在籍している。支援の内容は、学習面、生活面、行動面、情緒面など多岐にわたる。

イ 相談者

小学校 通常の学級担任

ウ 相談主訴

通常の学級において、特別な支援が必要な児童が複数在籍する場合の支援の手立てについて

エ 相談チームの編成

今回のケースを支援するにあたり、【図 24】のとおり支援センター部7名で相談チームを編成した。このケースの状況は、支援の必要な児童が複数在籍し、内容も多岐にわたる。そのため、訪問支援経験豊富な教職員で、支援を検討する機会が複数必要ではないかと考えた。そこで、支援センター部員で対応することで、毎月行われている校務部会の時間を使い、集合しやすいようにした。また、支援センター部員が通常の学級を訪問支援する際の対応方法の確認の場になると考え、このような相談チームを編成した。

支援センター部員 訪問支援担当者	支援センター部員 発達・学習支援 訪問支援経験者	支援センター部員 発達・学習支援 訪問支援経験者	支援センター部員 発達・学習支援 訪問支援経験者	支援センター部員 体の動きに関する相談 訪問支援経験者	支援センター部員 就学支援 訪問支援経験者	支援センター部員 発達検査 訪問支援経験者
---------------------	--------------------------------	--------------------------------	--------------------------------	-----------------------------------	-----------------------------	-----------------------------

【図 24】 実践①における相談チーム

オ 実践日程

訪問支援実践の日程，概要について示したものが【表7】のとおりである。

【表7】訪問支援実践の概要

日程	概要
9月5日	受付（訪問支援チェックリスト①）
9月7日	情報収集①（学校訪問：休み時間の見学）
9月8日	チームメンバーの決定
9月15日	情報収集②（学校訪問：授業参観と担任からの情報収集） カンファレンス①
9月20日	情報収集③（学校訪問：授業参観と担任からの情報収集） （訪問支援チェックリスト②の配付）
9月29日	情報収集③（訪問支援チェックリスト②の回収）
10月10日	チーム支援検討会
10月25日	カンファレンス②
10月26日	管理職・相談チームへ訪問支援結果の報告 満足度調査実施
11月9日	情報収集④（学校訪問：チーム支援による変容の確認）

カ 訪問支援の実践

(ア) 情報収集

通常の学級において支援が必要な児童が7名在籍することから，時間をかけて情報収集を行った。学校を訪問しての参観（休み時間，授業）と担任からの相談内容の聞き取りと，訪問支援チェックリスト①，②を活用し，一人ひとり具体的な内容を聞き取った。内容は，【図25】，【図26】のとおりである。

センター的機能の訪問支援を申し込みます(添書不要)				
必要事項をご記入の上、下記に示すメールアドレスに送信ください 花巻清風支援学校メールアドレス：hki-y@iwate-ed.jp				
センター的機能 訪問支援チェックリスト①				
学 校 名	A小学校	校長名		
住 所				
電 話 番 号				
該当する項目に○をしてください				
学 習 面	<input type="checkbox"/>	該当学年の漢字の理解が難しい	<input type="checkbox"/>	文章を読んで内容を理解することが難しい
	<input type="checkbox"/>	黒板や教科書の文字を読取るのに時間がかかる	<input type="checkbox"/>	文章を書くことが苦手である
	<input type="checkbox"/>	一斉指示の理解が難しい	<input type="checkbox"/>	計算が苦手である
	<input type="checkbox"/>	自分の言いたいことを順序立てて話すことが苦手である	<input type="checkbox"/>	基本的な図形の概念が理解できない
	<input type="checkbox"/>	文章を音読することが難しい（漢字・ひらがな・発音）	<input type="checkbox"/>	学年相応の表現力で絵を描くことが難しい
(略)				
※上記項目以外で、気がかりなことがあればお書き下さい				
ひらがなであっても、読めるような文字を書くことが難しい。				

【図25】訪問支援チェックリスト①

センター的機能を活用した訪問支援チェックリスト②【学習面】

児童生徒 氏名	A			男・女	
記入者	B				
担任	B	特別支援教育コーディネーター	C		
【検査結果】時期、結果等：知能検査、社会能力検査など WISC-III (FIQ108・PIQ110・VIQ105) (VC106・PO108・FD88・PS114) (H28〇〇による検査実施)					
関係機関	岩手県療育センター () 科) もりおかこども病院 () 科) 児童相談所 岩手県発達障がい者支援センター ウィズ) いわてこどもケアセンター) 総合教育センター その他 ()				
相談事項 主訴	文字が書いているが読めない (ひらがなも雑で読むのが難しい)				
診断等					

該当の項目に○をつけて下さい。(複数回答可)

		問題ない	ときどき 問題がある	支援をして できている	よくある	わからない (未実施)
聞 く	1 聞き間違いがある(「知った」を「行った」と聞き間違える)		○			
	2 聞きもらしがある			○		
	3 個別に言われると聞き取れるが、集団場面では難しい			○		
	4 指示の理解が難しい			○		
	5 話し合いが難しい(話し合いの流れが理解できず、ついていけない)		○			

【図 26】訪問支援チェックリスト②の一部 「学習面」

(イ) チーム支援検討会

相談チームでの話し合いの場を、「チーム支援検討会」として取り組んだ。検討会の次第は【図 27】のとおりである。7名分の「訪問支援チェックリスト」【図 25】、【図 26】、「相談ケースシート」【図 28】を検討会資料として提示した。また、支援対象者が7名いるために学級全体の中での配置も考慮する必要があると考え、「座席表」【図 29】も使用した。表には参観した際の児童の様子を加えて、情報を共有した。このように資料を準備したことで、様々な提案がなされた。チーム支援検討会で検討された内容は【資料 4】のとおりである。

チーム支援検討会

平成 29 年 10 月 10 日

資料の内訳

- ・座席表
- ・チェックリストまとめ
- ・訪問支援チェックリスト① (全員共通でチェックを依頼)
- ・訪問支援チェックリスト②

(①のチェック後、チェック項目が多いもの、気になる項目を記入)

- ・相談ケースシート (訪問支援の記録表)

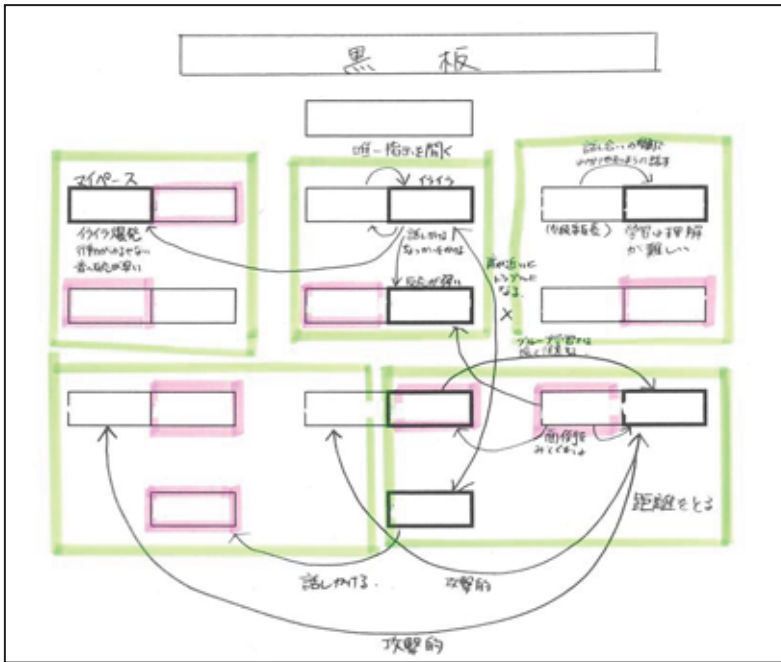
- 1 A小学校 (通常の学級〇年生) 児童の説明
全学年1クラス 〇年生は20名
①授業参観 (9/15) の様子を紹介
②訪問支援チェックリスト②回答結果分析
- 2 支援の方策について
①訪問支援担当者の意向
②チームメンバーからの提案
- 3 支援についてのまとめ
相談校からの主訴に対する回答や支援について取り組んでもらうことの確認

【図 27】チーム支援検討会 次第

相談ケースシート

しめい 氏名	●●●●	所属学級	通常の学級 支援学級（知的、自・情、病弱、肢体、その他）	
校名	A 小学校（○年）			
対象児の概要	家庭環境 父、母、本児の一人っ子。家庭の中のことは、全部母親がやっつけてあげているようだ。提出物は母親が準備し、宿題も母親がやっている。 行動の背景（学級体制）：学級 児童 20 名（教員 1 名、時間によってサポートあり） 診断名：なし 発達検査等：勧めたこと（小1）はあるが、了承を得られず未実施			
訪問先からの 相談内容	指導内容、指導方法の在り方			
相談日時	相談チームでの 支援提案	訪問時の様子	訪問先の取り組む内容 （確認事項）	相談後の状況
平成 29 年 9 月 15 日 （訪問）	・教材を使用し、注射器やマヨネーズの空き容器に空気を入れ、水の中に入れておくとどのように気体が出てくるかという実験をしていた。 ・感情のコントロールを苦手としている。書くことに抵抗感がある。	・【学級としての支援】 ・個別での支援だけではなく、学級全体への支援という形で、指示や指導内容を視覚的な支援でお願いした。また、切り替えが難しい児童が何名か籍し、活動が終わることが難しい児童がいることから、タイムタイマーなどを使用し、時間を決める。タイマー音で活動を終了するなど学級として約束事を作ることをお願いした。	・地区のお祭りがあり、学級として落ち着かない様子。（お祭り参加のため、早退者もいる） ・授業中他児と大きな声で話が始まり、授業がストップした。注意後は、落ち着きを取り戻したが、休み時間に人間関係でのトラブルあり。 （9月20日情報）	
（相談者） A（担任）				
（訪問職員名） B チーム職員 C, D, E F, G, H				
平成 29 年 10 月 25 日 （訪問）	【学級】 ・席替えをし、児童同士の支え合いの場を増やす。 ・授業のルールを示す。 ・パターンを決める。 ・指示を板書し、視覚に訴える。	カンファレンスのみ実施のため授業参観無し	【学級】 ・席替えを行う。トラブルを起こしやすい児童とは、離すようにする。 ・説明だけではなく、視覚の支援を増やしてみる。 【個人】 ・ノート記入にもルールを入れる。すべて書かなくても、発言等で授業内容が分かっているか確認する。	・授業に係る発言が増えた。分からないところは、質問をしたり、周囲の児童に聞いた様子が見たりするようになった。ノートは、先生と約束した項目は書くようにしている。 （11月8日情報）
（相談者） A（担任）				
（訪問職員名） B チーム職員 C, D, E F, G, H				

【図 28】 相談ケースシートの一部



【図 29】 チーム支援検討会資料（座席表）

【資料 4】 チーム検討会 記録

【 チーム支援検討会 記録 】	
日 時	平成29年10月10日 (火) 16:00～
場 所	花巻清風支援学校 図書室
出席者 7名	
議 題	A小学校 通常の学級の支援について
内 容	<p>○チームメンバーからの提案</p> <p>①席替えをしてみてくださいどうか。</p> <p>支援の必要な児童が複数在籍し、1人教師の力での指導は難しい面がある。現在の状況では、先生が何人いても難しい状況である。そこで、グループ活動を意識した席替えを実施し、児童同士の支え合いを意識してみてくださいどうか。</p> <p>(例) 委員長を中心の前に出し、指示を出す。</p> <p>(例) 手本となるグループを中心の前に置き、周囲に行動を見せる。</p> <p>②授業をパターンで示すことで、授業の流れを児童がつかめるようにする。「始め・課題の確認」→「手本」→「練習」→「まとめ」など一連の流れを視覚支援する。(算数などは取り入れやすいのでは)</p> <p>授業内容について見通しを提示し、同じ流れにすることで児童の安心感を促す。</p> <p>落ち着かない→見通しをもてず話をしたり、イライラしたりする。</p> <p>③授業のルールを示す。(学習環境の工夫)</p> <p>(例) 鉛筆を置く位置に滑り止めシートを設置し、明確にする。1人に示すのではなく、学級全員に示すことで、特別でなくなる。</p> <p>(例) 話をするのは、挙手し当てられた人のみ。何度も確認をする。</p> <p>④指示や教えたことを口頭だけではなく、板書することで、視覚に訴える。</p> <p>⑤学習内容の理解が困難な児童Aさんに関しては、支援に必要な発達検査の実施について保護者と相談する。</p> <p>その他</p> <ul style="list-style-type: none"> ・マスに字を書くのも大切だが、授業内容の理解度を上げるのが優先事項。分かったことが増えてくると、授業に向き合う姿勢になるのではないかと。少しでも出来た・分かった・向かい合う姿勢を評価することを続けてみてくださいどうか。 ・目標を達成する、「できた」喜びを感じることが必要ではないかと。賞賛を加える。 ・友達に乱暴、暴言はいけなという姿勢を教師は貫く。 <p>★現状を考えると、個々への支援より、学級全体へ環境作り（授業作り）を行う。7名の個々への支援については、今回の支援の効果を見て判断し、次回以降行う。</p>

(ウ) カンファレンスの実施（2回）

1回目のカンファレンスは、授業参観の直後に情報収集を実施し、訪問支援担当者が、その場で考えられる提案をした。

2回目のカンファレンスでは、チーム支援検討会で話し合われた内容を、担任（相談者）へ伝えた。学級集団としての支援をすることが重要であることを伝え、今後学級で取り入れることについて確認した。1回目、2回目のカンファレンスの提案内容と効果については【表8】のとおりである。

【表8】カンファレンスでの提案内容と提案後の効果

	提案	効果	
		教師の取組	児童の変容
一 回 目	①活動の節目をデジタルタイマーの使用で、明確にする。	①授業でタイマーを使用した。	①タイマーを使用することで節目が分かるようになった。
	②児童の傾向として聞くことは苦手としているが、見ることはよくできていることから、板書や表示等、視覚的な支援を多くし、活動の手がかりとなるような授業を意識する。	②教科書の拡大コピーを活用し、学習している内容の示し方を変えた。	②教科書のどの部分を取り組んでいるのかすぐに分かるようになった。
二 回 目	①席替えを検討する。子ども同士の学び合い、支え合いができる場になるよう、担任と検討した。	①席替えを実施した。	①授業中、学び合い、支え合いの場面が多くなり、全体が授業に向かう姿勢になった。
	②授業をパターンで示すことで、授業の流れを子どもがつかめるようにする。「課題の確認」→「手本」→「練習」→「まとめ」など一連の流れを視覚支援する。支援ツールの見本を作成し、担任に渡した。	②算数の授業を、授業の流れを示しながら、進めた。	②毎時間、同じような授業の流れにすることで、意欲的に取り組むことができる児童が増えた。
	③授業の目標を明確にし、取り組むべきことを確認する。	③取り組むことを決め、支援が必要な児童への目標を再検討し、できたことへの賞賛を増やす。	③発言をする機会が増えた。内容が分かることで情緒面が安定する児童が増えた。
	④指示や教えたことを口頭だけではなく、板書することで、視覚に訴える。	④指示を黒板やホワイトボードに残した。	④聞き逃した児童は、教師が書いた指示を手がかりに、行動できるようになった。

	⑤クラス全員の机に滑り止めシートを置き、授業で筆記用具を置く位置の統一と落下を防止する。 ※シートは特別支援学校より提供	⑤滑り止めシートを使用して、机上の配置を統一した。	⑤授業中の机上が統一され学習しやすい環境となった。滑り止めシートということで、筆記用具の落下が減った。
--	---	---------------------------	---

(エ) 報告

相談ケースシートを使用し、管理職や相談チームのメンバーへカンファレンスの様子を報告した。特に、相談チームのメンバーには、カンファレンスの様子から考えられる今後の方向性や相談先の学校が取り組む内容について確認をした。相談後の状況も、チームのメンバーへ報告し、情報を共有しながら、チームとして相談対応していくことにした。

(オ) チーム支援に関わる調査

① 訪問支援担当者対象

チームによる支援を実施し、訪問支援に対してどのような効果があったか、質問紙による事後調査を実施した。結果は【資料5】のとおりである。

【資料5】 チーム支援検討会参加者による感想（訪問支援担当者）

1 チームで支援を検討することで、内容が充実すると思いませんか。
回答 A（大変充実すると思う）
2 従来の訪問支援システムに比べ、チームで事前に支援内容を考え、訪問支援を行うシステムではどのような点が有効でしたか。また、改善点などご意見があれば教えてください。
回答 <ul style="list-style-type: none"> ・（訪問支援経験者がチームに参加することで、これまでの経験などから）多様な支援が考えられる。 ・考えた支援が適切かどうか、多面的に捉えて検討することができる。 ・支援は、担任の困り感に寄り添うものでありたい。 ・自信をもって訪問支援をすることができる。

② チーム支援メンバー対象

チーム支援に関わった教職員を対象に事後調査を実施した。結果は【資料6】のとおりである。

【資料6】 チーム支援検討会参加の感想（チーム支援メンバー）

<ul style="list-style-type: none"> ・この検討会は支援者のスキルアップが図られ、コーディネーターの育成の場にもなると感じた。 ・支援において多面的な見方ができ、客観性を上げることができると感じた。一人では自分の得意分野のみの支援になってしまう危険性がある。 ・今回の検討では、座席表と人間関係図が有効だと感じた。授業参観をしていなくても、一目で見て得られる情報が多く、限られた時間で検討するためにはとても良い。 ・初めて支援センター部になり、訪問支援を経験したため、自分自身すぐに支援の手立てを提案することに迷いがあった。教職員で検討できる体制になっていると、相談しやすく、支援の手立てが適切なものになると思う。

- ・苦勞されている先生方の力に少しでもなればいいなと思い参加した。このようにチームで話し合うことは有意義で、ほかの支援センター部員が抱えるケースについて具体的に知る場（共通理解）になると感じた。
- ・一人で訪問支援に行き、その場で助言等を行うことは、経験やスキルが必要だと感じる。そのため、今回のような事前に複数の教師で支援内容を検討することは非常に心強いと感じた。そして、多数の先生方の考え方を学ぶことで自分自身のスキルアップにもつながると思う。その一方、業務（会議）が増えることにつながるので、短時間で充実した検討会とするための在り方について、考える必要もあると感じた。

(カ) チーム支援に関わる満足度調査

相談先のA小学校の担任に、センター的機能の満足度調査を行った。満足度調査の結果は【資料7】のとおりである。2回のカンファレンスを実施し、授業参観直後の支援方法の提案と、チームで支援について考えた後の支援方法による提案について、どちらも満足という回答であった。しかし、チームによる検討後の方が、複数の支援方法の提案になり、視点が広がったことで、訪問支援担当者だけの考えではない充実した支援になったことが表れた結果となった。

【資料7】センター的機能満足度調査結果（A小学校）

1	担当者の話はわかりやすかったですか。
回答	5（満足）
2	担当者の話は特別支援教育の専門性を感じましたか。
回答	5（満足）
3	担当者の提案は取り組みそうな内容でしたか。
回答	5（満足）
4	担当者の提案で、相談内容について解決できそうですか。
回答	5（満足）
5	特別支援学校のセンター的機能についてご感想、ご意見を教えてください。
回答	<ul style="list-style-type: none"> ・客観的ではなく一緒に学級経営や個人に対する具体的な支援を検討していただいてよかった。 ・特別支援教育の専門的な識見から出されるアイデアは、大変勉強になった。 ・教師や児童に対して無理のない内容の提示や教材まで提示していただき、相談してよかったと感じる。 ・訪問支援のチェックリストは、チェックすることで子どもを見る視点が自分自身十分でないことが分かり、勉強になった。チェックリストを分析していただき、児童のできている点や指導において気をつける点を教えていただけた。 ・今回の助言は、特別支援学校の先生がチームを編成していただき、たくさんアイデアをいただいた。たくさんの先生が考えたことで、担任も気付かない点でのアドバイスもいただいた。子どもの様子で、評価を考え、小さなことでもできたことを賞賛しようと思う。この学級は支援が必要な児童が多く、すぐに改善することは難しいと思うが、特別支援学校の先生方とつながっていくことで、少しずつよい方向に向かっていけばいいのではと思う。

(キ) 実践の考察

本実践は、通常の学級における、特別な支援が必要な児童が複数在籍する学級への訪問支援であった。そのため、本実践のチームメンバーは、訪問支援経験豊富な教職員で、多くの支援の手立て

が提案できるよう編成した。

本実践では、訪問支援担当者が中心となり、訪問支援チェックリストの実施や担任からの情報収集を行った。担任から訪問支援担当者に対し、学級作りや個別の支援の手立てについて相談があった。本実践において、チームで支援の手立てを検討した結果、小学校の通常の学級の現状を踏まえながら、適切な支援を考えることができた。訪問支援の際、訪問支援担当者は、検討された支援の手立てを担任に提案した。担任はできそうなところから順次取り組むことで、児童は授業に向かう姿勢が育ち、落ち着きが生まれるなど、変容が見られるようになってきた。

チーム支援に関わった教職員の感想は、チームで検討する際の成果と課題を顕著に表す形になった。チームで支援について話し合うことにより、客観的な見方で課題を捉えることができ、様々な支援方法の提案を行うことができた。一方、従来の校務分掌以外のことを求められることになり、教職員の負担を感じてしまうということが分かった。

相談者である担任への満足度調査で、授業における支援の手立てや児童との関わり方、アセスメントで使用した訪問支援チェックリスト②について、よい評価を得た。

これらのことから、相談チームを編成し、訪問支援を行うことは、双方において有効であることが分かった。

(2) 実践② 小学校 特別支援学級（知的障がい）への相談チームでの支援の実際

ア 対象児童の状況

ダウン症の診断がある児童である。発声は不明瞭で、日常生活全般で支援を要する。担任以外に支援員も配置し、ほぼマンツーマンで指導・支援を受けており、落ち着いた学習環境で学んでいる。

イ 相談者

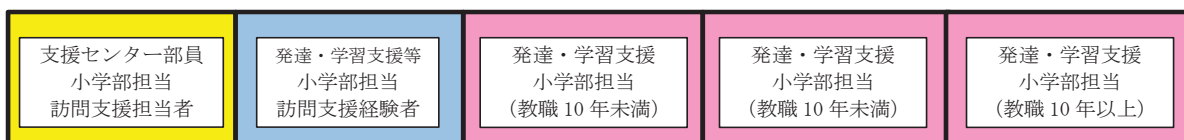
小学校 特別支援学級担任

ウ 相談主訴

学校生活において、適切な支援内容や支援の手立てについて

エ 相談チームの編成

今回のケースを支援するにあたり、対象児童が小学生であったことを考慮し、【図 30】のとおり、支援センター部を中心に、支援経験者1名（小学部担当1名）、学習・発達支援の相談可能な教職員3名（小学部担当者3名）の計5名全員小学部で編成した。校内資源調査において、相談可能な項目であった教職員のうち、同じ学部の教職員にすることで、集まりやすいというメリットもあるからである。



【図 30】 実践②における相談チーム

オ 実践日程

訪問支援実践の日程、概要について示したものが【表9】である。

【表9】実践②における概要

日程	概要
	受付（訪問支援チェックリスト①）
6月21日	情報収集①（授業参観の実施） カンファレンス①
9月19日	情報収集②（訪問支援チェックリスト②の記入依頼） チームメンバーの決定
9月21日	訪問支援チェックリスト②の返信締め切り チームメンバーに訪問支援チェックリスト②の配付
9月27日	チーム支援検討会
9月28日	情報収集③（授業参観の実施） カンファレンス②
9月29日	管理職・相談チームへ訪問支援結果の報告
10月2日	満足度調査実施

カ 訪問支援の実践

(ア) 情報収集

生活面全般の支援が必要な児童であることから、訪問支援のチェックリスト「生活面」の課題について情報提供を求めた。

センター的機能を活用した訪問支援チェックシート②【生活面】

児童生徒 氏名	A				○年	男	・	女
記入者	B							
担任	B			特別支援教育コーディネーター	B			
【検査結果】	時期、結果等：知能検査、社会能力検査など 知能指数(IQ)30 (平成○年○月○日田中ビネー式検査知能検査V)							
関係機関	岩手県療育センター（科） もりおかこども病院（科） 児童相談所 岩手県発達障がい者支援センター ウィズ いわてこどもケアセンター 総合教育センター その他（							
相談事項 主訴	ダウン症候群のため、ある程度やむを得ないことかとも思いますが、食事の時よくか まず飲み込んでしまうことがあり、嘔吐してしまふことがあります。 また、言葉が聞き取りにくいいため、会話が成立しにくいことがあります。							
診断等	ダウン症候群							

該当の項目に○をつけて下さい。（複数回答可）

	問題ない	ときどき 問題がある	支援をして できている	できない (問題がある)	わからない (未実施)
1				○	
2			○		
3	○				
4					○
5					○

【図31】訪問支援チェックリスト②の一部「生活面」

(イ) チーム支援検討会

相談チームメンバーとの情報共有と支援の具体的な方法について検討した。チーム支援検討会で検討された次第は【図 32】のとおりである。

チーム支援検討会	
	平成29年9月27日(水)
資料の内訳	
<ul style="list-style-type: none"> ・訪問支援チェックリスト② ・訪問ケースシート(仮)(訪問支援の記録表) 	
1	B小学校(特別支援学級)児童の説明 訪問支援1回目の様子を紹介 訪問支援チェックリスト②回答結果分析
2	支援の方策について 訪問支援担当者の意向 チームメンバーからの提案
3	支援についてのまとめ 相談校からの主訴に対する回答や支援について取り組んでもらうことの確認

【図 32】 チーム支援検討会 次第

【資料 8】 チーム支援検討会 記録

【 チーム支援検討会 記録 】	
日 時	平成29年9月27日(水) 15:00～
場 所	花巻清風支援学校 小会議室
出席者計7名	
議 題	B小学校 小〇年〇さんの支援について ・トイレの指導 ・摂食指導について ・行動(ルール)について
内 容	<p>〇小〇年〇さんの支援(センター部より)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・6月訪問時お進路について、個別の指導計画について、指導方法のあり方についてが主訴としてあげられていた。3ヶ月経ち、チェックリストを見る限り、主訴が変わった。また、チェックリストに取り組んだことによる気付きがあった模様。指導体制は、サポートの先生が入り、1対1の対応がされている。 ・トイレの失敗はないがこだわりがいくつかある。 (チェックリスト分析) ・摂食の部分に課題が見られている。6月訪問時は、偏食という話だったが、今回、嘔まずに飲み込んでしまうための嘔吐という主訴があげられた。 ・わからない(未実施)の項目が目立つ。取り組んでいないのか、周りが手を出してしまうのか。この児童の将来のことも考えて、係活動として、積極的な取組が必要であるように思う。 (チームからの提案) <p>①トイレについては、尿意を感じることができるかどうかの問題がある。尿意を感じてトイレに行っているかどうか?家では?外出先では?確認が必要な点があるが、学校では1人で行くことを目標に進めてみてはどうか。</p> <p>②摂食については、ダウン症ということで、嘔む力が弱い、口の中でどのように食べ物か動いているのか。舌の動き等も注意が必要。最低限、誤嚥や窒息を防ぐために、キッチンばさみを使用し、小さくカットした状態から食べる。嘔吐については、偏食があり、苦手なもので嘔吐しているのか、形状から嘔吐しているのか調べる必要がある。食事の際の姿勢についても注意が必要。家庭の状況も確認し、好きなものだけでなく、いろいろな食べ物(形態、大きさ)を段階的に広げていく。</p> <p>③行動面について、職員朝会中に入室はしないことなど、ルールを教えていくことが必要。(教師による直接指導や視覚的な教材を準備する)</p>

(ウ) カンファレンスの実施

実践②のカンファレンスの提案内容と効果については、以下【表 10】のとおりである。

【表 10】カンファレンスでの提案内容と提案後の効果

提案	効果	
	教師の取組	児童の変容
①一人でトイレに行くことを目標にする。少しずつ一人で行動できる距離を長くする。	①スモールステップで、トイレの外で待つ、途中で待つなど工夫し、一人で行くことを促した。支援員の先生と連携し、同じように対応した。	①教師を確認したり、途中の教室に立ち寄りたりすることはあるが、トイレの中の動作は、一人でできた。
②偏食のため嘔吐しているか、形状の関係から嘔吐しているのかを見極めて、ごはんと牛乳だけではなく、少しずつおかずを食べるよう、食べ物を小さくしたり、ご褒美シールを使ったりして、段階的に食べられるものを広げていく。	②柔らかいおかずを小さくカットした。食べることができたら、ご褒美シールや好きな遊びを取り入れた。	②ごはん以外、口にすることを嫌がったが、自分で食べるものを決め、教師が小さくカットしたものを食べるようになった。小さくしたことで、嘔吐が少なくなった。
③職員朝会中に職員室へ入らないなど、ルールを教える。	③本児の目線に、入室禁止の表示を用意した。	③表示のことを理解し、入室しなくなった。

(エ) 報告

相談ケースシートを作成し、管理職や相談チームのメンバーへ報告した。

(オ) チーム支援に関わる調査

① 訪問支援担当者対象

訪問支援担当者に対して調査を実施した。結果は【資料 9】のとおりである。

【資料 9】チーム支援検討会参加者による感想（訪問支援担当者）

1 チームで支援を検討することで、内容が充実すると思いましたが。
回答 A（大変充実すると思う）
2 従来の訪問支援システムに比べ、チームで事前に支援内容を考え、訪問支援を行うシステムではどのような点が有効でしたか。また、改善点などご意見があれば教えてください。
回答 <ul style="list-style-type: none"> ・一人で考えていても、自分なりの視点でしか考えられないが、チームで話し合うことにより、別の視点で捉えたり、考えを深めたり、様々な手立てを検討することができた。 ・情報収集を丁寧に行い、最近の状況など、相談先の学校と連携をしておかないと、メンバーからの質問にも答えられない。チーム支援検討会を行い、訪問支援（相談者との関係など）の進め方など、改めて考える機会になった。

② チーム支援メンバー対象

チーム支援検討会后、教職員を対象に事後調査を実施した。結果は【資料10】のとおりである。

【資料10】 チーム支援検討会参加の感想

<ul style="list-style-type: none">・ 特別支援学級という学びの場での支援の仕方についてとても勉強になった。先生方のいろいろな角度からの見解が聞けてよかった。自分が訪問支援を担当したらどうするのかということも考えると、自分自身勉強不足だということが分かった。・ 自分にはスキルも経験も不足していると感じた。チーム支援検討会に参加させていただくことで、自分なりに考え、他の先生方が考える支援の手立てを聞き、大変勉強になった。・ 訪問支援チェックリストに回答をもらうことで、見えてくる課題があることが分かった。本来、押さえておかなければならないことを押さえていないと、いくら支援を考えても解決しないと思った。児童の学習が充実したものになると同時に、自分が担当している児童にも生かし支援が充実したものにしたいと思った。・ 自分の考え方だけではなく、別の見方や考え方を共有できとてもよかった。複数の教員で支援を考えることは、専門性の向上につながる取組だと感じた。・ チームで考えることは、たくさんの意見が得られるのでよいと思う。対象の児童の様子をしっかり把握することが重要で、把握できていないと違う支援につながりかねないと思った。

(カ) チーム支援に関わる満足度調査

相談先のB小学校の担任にセンター的機能の満足度調査を行った。訪問支援チェックリストに回答し、担任としても気づきがあったことやたくさんの指導のアイディアが提案されたことがよかったとの回答をいただいた。

【資料11】 センター的機能満足度調査結果（B小学校）

1	担当者の話はわかりやすかったですか。
回答	5（満足）
2	担当者の話は特別支援教育の専門性を感じましたか。
回答	5（満足）
3	担当者の提案は取り組みそうな内容でしたか。
回答	5（満足）
4	担当者の提案で、相談内容について解決できそうですか。
回答	5（満足）
5	特別支援学校のセンター的機能についてご感想、ご意見を教えて下さい。
回答	<ul style="list-style-type: none">・ 実際支援に役立つ教材もいただき、早速試してみたいと思います。チェックリストは、できていること、できていないこと、まだ取り組んでいないことなどいろいろな発見がありました。今回たくさんの先生方で児童の指導について話し合っていたいただいたとお聞きし、ありがとうございます。担任として、子どものことを知らない部分もあったので、先生方のお話を聞いて、もっと児童と向き合いたいと感じました。

(キ) 実践の考察

本実践は、知的障がい対象の特別支援学級で学習する児童で、ダウン症の診断があり、生活全般に支援が必要であった。そのため、相談チームは所属校で小学部を担当している教職員で編成した。チーム支援検討会では、普段行われている支援を生かし、充実した提案が検討された。この実践では、チーム支援検討会の場が、普段の支援について情報交換する機会になる展開も見られた。今回、

チームに関わった先生方からの感想は、支援について話し合う研修の場として捉える方が多く、前向きに考える声が多かった。しかし、チーム支援検討会を進める資料として、訪問支援チェックリスト以外、児童についての情報が少なかったことで、支援について迷ってしまった部分があった。そのため、チームで支援を検討するには、多くの情報があることによって、支援の手立てが考えられることが分かった。

本実践では、相談チームからの提案により、トイレの自立に繋がる支援を受け、少しずつ変容を見せている。また、給食に関する提案によって、ごはんと牛乳だけではなく、おかずも食べようという意欲が生まれている。

相談者である小学校の担任からは、訪問支援チェックリストで、気づきがあって良かったことや、支援の具体的な手立てを知ることができ、すぐに実践できたという感想を得た。

(3) 実践③ 小学校 特別支援学級（肢体不自由）への相談チームでの支援の実際

ア 対象児童の状況

小学校○年生。車いすを使用している。生活動作の獲得や排泄に課題がある。

イ 相談者

小学校 特別支援学級担任

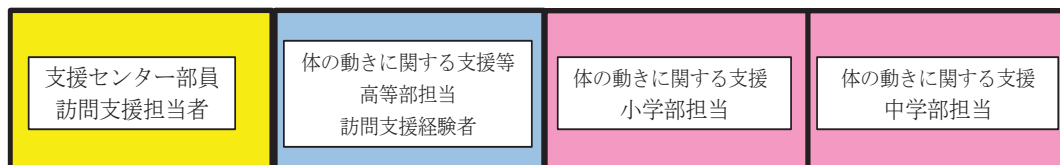
ウ 相談主訴

体の動かし方など、本児に関する支援の手立てについて
排泄指導の方向性について

エ 相談チームの編成

今回のケースを支援するにあたり、【図 33】のように、支援センター部員を中心にチームは4名で構成した。

肢体不自由児への訪問支援経験者と体の動きに関する相談対応が可能な教職員を2名構成することで、障がい種に応じた自立活動を検討しやすいようにした。



【図 33】 実践③における相談チーム

オ 実践日程

訪問支援実践の日程，概要について示したものが【表 11】である。

【表 11】実践③における概要

日程	概要
	受付（訪問支援チェックリスト①）
5月30日	情報収集①（授業参観の実施） カンファレンス①
10月10日	情報収集②（訪問支援チェックリスト②の記入依頼） チームメンバーの決定
10月18日	訪問支援チェックリストの②返信締め切り チームメンバーに訪問支援チェックリスト②の配付
10月20日	チーム支援検討会
11月8日	情報収集③（授業参観の実施） カンファレンス②
11月9日	管理職・相談チームへ訪問支援結果の報告
11月13日	満足度調査実施

カ 訪問支援の実践

(ア) 情報収集

担任からは，当初は体の動きに関する相談だったが，最近は学習面の課題も気になるということから，訪問支援チェックリスト②の「学習面」，「行動面・対人面」，「生活面」，「暮らしの技術・運動面」の4つのシートに記入を依頼し，情報収集した。

センターの機能を活用した訪問支援チェックシート②【学習面】

児童生徒 氏名	A		○年 男・女
記入者	B		
担任	B	特別支援教育コーディネーター	B
【検査結果】	・教研式CRT 国語 65 算数 67 (H○) ・WISCⅢ IQ 82 (H○)		
関係機関	① 発達障害者支援センター () () ② 児童発達支援センター () () ③ 児童相談所 ④ 児童発達支援センター () () ⑤ 児童発達支援センター () () ⑥ 児童発達支援センター () () ⑦ 児童発達支援センター () () ⑧ 児童発達支援センター () () ⑨ 児童発達支援センター () () ⑩ 児童発達支援センター () () ⑪ 児童発達支援センター () () ⑫ 児童発達支援センター () () ⑬ 児童発達支援センター () () ⑭ 児童発達支援センター () () ⑮ 児童発達支援センター () () ⑯ 児童発達支援センター () () ⑰ 児童発達支援センター () () ⑱ 児童発達支援センター () () ⑲ 児童発達支援センター () () ⑳ 児童発達支援センター () () ㉑ 児童発達支援センター () () ㉒ 児童発達支援センター () () ㉓ 児童発達支援センター () () ㉔ 児童発達支援センター () () ㉕ 児童発達支援センター () () ㉖ 児童発達支援センター () () ㉗ 児童発達支援センター () () ㉘ 児童発達支援センター () () ㉙ 児童発達支援センター () () ㉚ 児童発達支援センター () () ㉛ 児童発達支援センター () () ㉜ 児童発達支援センター () () ㉝ 児童発達支援センター () () ㉞ 児童発達支援センター () () ㉟ 児童発達支援センター () () ㊱ 児童発達支援センター () () ㊲ 児童発達支援センター () () ㊳ 児童発達支援センター () () ㊴ 児童発達支援センター () () ㊵ 児童発達支援センター () () ㊶ 児童発達支援センター () () ㊷ 児童発達支援センター () () ㊸ 児童発達支援センター () () ㊹ 児童発達支援センター () () ㊺ 児童発達支援センター () () ㊻ 児童発達支援センター () () ㊼ 児童発達支援センター () () ㊽ 児童発達支援センター () () ㊾ 児童発達支援センター () () ㊿ 児童発達支援センター () ()		
相談事項	① 児童が、通常学級の児童に比べ少ない分野がある。社会科や理科の教科書に出てくる言葉の意味が分からないことが多い。 ② 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ③ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ④ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑤ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑥ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑦ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑧ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑨ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑩ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑪ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑫ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑬ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑭ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑮ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑯ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑰ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑱ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑲ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑳ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉑ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉒ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉓ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉔ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉕ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉖ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉗ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉘ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉙ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉚ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉛ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉜ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉝ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉞ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉟ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊱ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊲ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊳ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊴ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊵ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊶ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊷ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊸ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊹ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊺ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊻ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊼ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊽ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊾ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊿ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。		
診断等	・二分音権症 ・水頭症		

該当の項目に○をつけて下さい。(複数回答可)

	聞かない	ときどき 聞かれる	ときどき 聞かれない	よく聞か れる	よく聞か れない	不明
聞く						
話す						

センターの機能を活用した訪問支援チェックシート②【生活面】

児童生徒 氏名	A		○年 男・女
記入者	B		
担任	B	特別支援教育コーディネーター	B
【検査結果】	・教研式CRT 国語 65 算数 67 (H○) ・WISCⅢ IQ 82 (H○)		
関係機関	① 発達障害者支援センター () () ② 児童発達支援センター () () ③ 児童相談所 ④ 児童発達支援センター () () ⑤ 児童発達支援センター () () ⑥ 児童発達支援センター () () ⑦ 児童発達支援センター () () ⑧ 児童発達支援センター () () ⑨ 児童発達支援センター () () ⑩ 児童発達支援センター () () ⑪ 児童発達支援センター () () ⑫ 児童発達支援センター () () ⑬ 児童発達支援センター () () ⑭ 児童発達支援センター () () ⑮ 児童発達支援センター () () ⑯ 児童発達支援センター () () ⑰ 児童発達支援センター () () ⑱ 児童発達支援センター () () ⑲ 児童発達支援センター () () ⑳ 児童発達支援センター () () ㉑ 児童発達支援センター () () ㉒ 児童発達支援センター () () ㉓ 児童発達支援センター () () ㉔ 児童発達支援センター () () ㉕ 児童発達支援センター () () ㉖ 児童発達支援センター () () ㉗ 児童発達支援センター () () ㉘ 児童発達支援センター () () ㉙ 児童発達支援センター () () ㉚ 児童発達支援センター () () ㉛ 児童発達支援センター () () ㉜ 児童発達支援センター () () ㉝ 児童発達支援センター () () ㉞ 児童発達支援センター () () ㉟ 児童発達支援センター () () ㊱ 児童発達支援センター () () ㊲ 児童発達支援センター () () ㊳ 児童発達支援センター () () ㊴ 児童発達支援センター () () ㊵ 児童発達支援センター () () ㊶ 児童発達支援センター () () ㊷ 児童発達支援センター () () ㊸ 児童発達支援センター () () ㊹ 児童発達支援センター () () ㊺ 児童発達支援センター () () ㊻ 児童発達支援センター () () ㊼ 児童発達支援センター () () ㊽ 児童発達支援センター () () ㊾ 児童発達支援センター () () ㊿ 児童発達支援センター () ()		
相談事項	① 児童が、通常学級の児童に比べ少ない分野がある。社会科や理科の教科書に出てくる言葉の意味が分からないことが多い。 ② 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ③ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ④ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑤ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑥ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑦ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑧ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑨ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑩ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑪ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑫ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑬ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑭ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑮ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑯ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑰ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑱ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑲ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ⑳ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉑ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉒ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉓ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉔ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉕ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉖ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉗ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉘ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉙ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉚ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉛ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉜ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉝ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉞ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㉟ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊱ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊲ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊳ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊴ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊵ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊶ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊷ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊸ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊹ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊺ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊻ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊼ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊽ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊾ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。 ㊿ 児童が、短期的・長期的に残ることが多い。		
診断等	・二分音権症 ・水頭症		

該当の項目に○をつけて下さい。(複数回答可)

	聞かない	ときどき 聞かれる	ときどき 聞かれない	よく聞か れる	よく聞か れない	不明
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						

【図 34】訪問支援チェックリスト②の一部 「学習面」「生活面」

(イ) チーム支援検討会

相談チームメンバーと情報共有と具体的な支援の手立てについて検討した。チーム支援検討会で検討された内容は【図 35】のとおりである。

チーム支援検討会	
	平成 29 年 10 月 20 日 (金)
1	C 小学校 (病弱・身体虚弱特別支援学級〇年生) 児童の説明 ①訪問支援 1 回目 (5/30) の様子を紹介 ・訪問支援シート (訪問支援の記録表) ・動画で行動の紹介 ②訪問支援チェックリスト②回答結果分析 ・訪問支援チェックリスト②
2	支援の方策について ①訪問支援担当者の意向 ②チームメンバーからの提案
3	支援についてのまとめ 相談校からの主訴に対する回答や支援について取り組んでもらうことの確認

【図 35】 チーム支援検討会 次第

【資料 12】 実践③ チーム支援検討会 記録

【 チーム支援検討会 記録 】	
日 時	平成 29 年 10 月 20 日 (金) 16:00～
場 所	花巻清風支援学校 図書室
出席者 計4名	
議 題	C 小学校 病弱・身体虚弱特別支援学級の支援について
内 容	<p>○ Aさんの支援 (センター部より)</p> <p>【交流学級での活動】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・社会、理科や給食の時間は交流学級で過ごしている。 <p>【トイレの自立へ向けた方向性】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・導尿の児童である。トイレは昼食前に教室内の決まったスペースで留置カテーテルを自分で抜く。紙オムツは濡れているので支援学級担任が交換。身障者トイレがあるが利用せず教室内で行っている。 <p>【自立活動の内容・進め方について】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・昨年度は交流学級と一緒に体育を取り組んでいたが、活躍場数が少ないことから、今年度は、本児に合った内容で取り組むことについて、保護者の同意を得て、全部「自立活動」として行っている。本児も主体的にボール投げや風船バドミントン、フライングディスクに取り組んでいた。手指機能の向上の課題として、はしで豆をつまむトレーニングは自ら行っていた。 ・本児の可能な身体の動きと部位の可動域をふまえ、かつ本児が興味を持つような教材で運動機能の向上の課題を提示しているので、取組もよく自立活動の身体の動きの課題としても非常に適切であると感じた。コルセットをしていながら、スムーズで力強い車いす操作のスキルを持っており、将来的にも車いすバスケットや車いすテニス等に親しめる児童であると感じた。 <p>○ チェックリストの分析</p> <ul style="list-style-type: none"> ・身体の課題より学習面の課題が担任よりあげられている。交流学級で、社会や理科の学習をしているが、学習の定着ということを考えると、交流学級で教科の学習をすることは難しいのではないかと。担任から記憶についての課題もあげられている。 ・車いすを使用しているため、生活面の支援が必要である。対人面・行動面は問題なし。 <p>○ チームからの提案</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習面での課題を解消するために、社会や理科は個別の支援にしてみてもどうか。図工や音楽などで活躍するチャンスはあるのではないかと。 ・トイレについては、学校に身障者用トイレがあることから、可能なら身障者用トイレを使用する習慣を身につけてはどうか。汚物の始末等担任がすべて行うのではなく、自分でできそうなことを探し、片付けることも取り組んでみてはどうか。 ・手指機能の向上が課題に対して、キーボードの演奏やパソコンソフトを使用したタイピングゲームなど楽しいと感じながら取り組めると課題解決につながるのではないかと。

(ウ) カンファレンスの実施

実践③のカンファレンスの結果については、以下【表 12】のとおりである。

【表 12】カンファレンスでの提案内容と提案後の効果

提案	効果	
	教師の取組	児童の変容
①社会や理科は個別の支援にし、図工や音楽、特別活動などを交流学級と一緒に活動する。	①保護者へ了解を得て、社会や理科は支援学級で活動することにした。	①個別指導にしたことで、分からないときに質問がしやすくなり、交流学級で学習していたときよりも、学習意欲の向上が見られた。
②身障者用トイレを使用する習慣を身につける。汚物の始末等は、担任がすべて行うのではなく、自分でできそうなことを探し、片付けることにも取り組む。	②身障者用トイレを使用するようにした。ベットの用意するなど、児童が始末しやすいような環境を整えた。	②身障者用トイレを使用を繰り返すことで、自分で処理することが定着しつつある。ほかの活動も自分で行う意欲が見られるようになった。
③手指機能の向上という課題に対して、キーボードの演奏やパソコンソフトを使用したタイピングゲームなど楽しいと感じながら取り組む。	③図書委員会の本を貸し出す際の入力係を担当させ、タイピング等手順を覚え取り組んでいる。図書委員会で使用している机は本児には高かったため、適切な高さのものに替えた。	③担任に感想を話すなど活動することを喜んでいる。本児の係活動は他児に認められる形になっている。

(エ) 報告

相談ケースシートを作成し、管理職や相談チームのメンバーへ報告した。

(オ) チーム支援に関わる調査

① 訪問支援担当者対象

訪問支援担当者に対して調査を実施した。結果は【資料 13】のとおりである。

【資料 13】チーム支援検討会参加者による感想（訪問支援担当者）

1 チームで支援を検討することで、内容が充実すると思いませんか。
回答 A（大変充実すると思う）
2 従来の訪問支援システムに比べ、チームで事前に支援内容を考え、訪問支援を行うシステムではどのような点が有効でしたか。また、改善点などご意見があれば教えて下さい。
回答 ・児童の課題解決に迫る取組のアイデアが多面的になり、更により取組を見つけることができた。一人では、取組のアイデアが1つか2つがいいところだか、肢体不自由教育に詳しい先生方との検討会は創造性が広がる充実した時間になった。 ・検討会へ向けて、多くの情報を集めることで（動画の使用）、支援のアイデアが広がる。訪問支援チェックリストは、相談者や支援者、双方にとって気付きがあって有効である。

② チーム支援メンバー対象

チームに関わった教職員を対象に事後調査を実施した。結果は【資料 14】のとおりである。

【資料 14】 チーム支援検討会参加の感想

・「自分が支援に行くとしたら？」という視点で、検討会に参加した。グループの人数が多いと話せないこともあるが、検討会の人数は話しやすい人数でよかった。
・検討会のなかで、自分の学級の児童にも使える手立てがあった。目的以上に個人的に実り多い会になった。
・一人の先生がすべて抱えるのではなく、チームで取り組めば支援内容が充実し、訪問支援に行ってみたい！という先生が増えるのではないかと思った。
・支援について検討することで、「そのような方法もあるんだ」と、とても勉強になった。子どもの成長を考える場が、教師自身の成長につながる場になっていた。

(カ) チーム支援に関わる満足度調査

相談先のC小学校の担任を対象にセンター的機能の満足度調査を行った。

【資料 15】 センター的機能満足度調査結果（C小学校）

1	担当者の話はわかりやすかったですか。
回答	5（満足）
2	担当者の話は特別支援教育の専門性を感じましたか。
回答	5（満足）
3	担当者の提案は取り組みそうな内容でしたか。
回答	5（満足）
4	担当者の提案で、相談内容について解決できそうですか。
回答	5（満足）
5	特別支援学校のセンター的機能についてご感想、ご意見を教えてください。
回答	・児童の状態に応じて、「ここまで可能なら」「このような指導も」と教えていただいた。児童の様子や障がいのある児童の指導方法を具体的に教えていただき勉強になった。障がいの特性上、学習の姿勢や体を動かすことは大切であることを改めて確認できた。本児にあった指導や活動について考える視点を与えていただいた。

(キ) 実践の考察

本実践は、特別支援学級で学習する児童が対象で、車いすを使用し、身体的な支援や学習面の支援が必要であった。このケースにおいて、相談チームは、肢体不自由の相談対応が可能な教職員をチームとして編成した。訪問支援担当者は、チームで検討する際、児童の身体の動きを見て検討した方が良いと感じ、1回目の訪問の際にタブレットPCで動画を撮り、動画を用いて支援の手立てについて検討した。このケースにおいては、動画を用いることで、チームメンバーへ具体的に児童の車いす操作の様子について示すことができた。

チームに関わった先生方からは、「支援の手立てを検討する際、ほかの先生のアイデアを聞くことで、研修につながった」という感想が挙げられた。このチームメンバーの中には、現在、肢体不自由児童の担当をしている教職員がおり、「すぐに指導実践に役立つアイデアを聞くことができた」という感想もあった。検討会では、チェックリストの回答やタブレットPCを活用した児童の紹介があり、チームメンバーは支援について考えることができた。

本実践では、相談者である担任が、相談チームからの提案を生かし、児童の活動が充実するような方法で支援した。具体的には、手指機能を向上するためのパソコン操作を行うという相談チームからの提案を生かし、図書委員会でパソコンを使用する係を担当することにした。しかし、児童には、図書室の机の高さが合わず活動が難しかった。そこで、図書室の机を児童の使用しやすい高さに合わせ、他の机を用意し変更するなど、合理的な配慮の提供がされた。その結果、児童の図書委員会の活動は充実し、手指機能向上のための取組になった。また、児童の活動は、他児から感謝されるなど周囲の理解を広げることになり、本児にとって充実した活動になった。

相談者である担任からは、「指導方法について具体的に教えていただいて勉強になった」という声をいただいた。児童の状況や小学校の状況も加味した上で、提案された支援の手立ては、指導改善するきっかけを与え、今後の教育活動に生かすことができる結果になったと考える。

4 「相談チーム」による訪問支援実践結果の分析と考察

(1) 相談チームについて

ア 支援センター部（訪問支援担当者）

相談チームを編成し、チーム支援検討会を実施したことによって、訪問支援前に支援の手立てを十分に検討することができた。その結果、訪問支援の際、様々な支援の手立てや方向性を提案することができた。これにより、センター的機能の課題であった訪問担当者の不安感を軽減することができたと考える。しかし、チームで話し合うためには、十分な情報収集に努めなければ、確実な支援の方向性を検討することが困難であることが分かった。そこで、訪問支援チェックリストを活用することで、支援が必要な児童の実態を、事前に把握することができた。また、訪問した際にも、そのチェックリストを基に焦点化して観察することにもつながった。訪問後には、相談先の学校と定期的に情報共有することで、児童の成長や状況に合わせた支援を提案したり、修正したりすることができたと考える。訪問支援後、相談ケースシートに学校の様子や確認したことを記録し、訪問支援の様子をチームメンバーへ伝えることで、チーム内で共通理解することができた。

イ 相談チームメンバー

(ア) 訪問支援経験者

訪問支援経験者がチームに所属したことで、訪問支援経験を生かし、小・中学校の現状を踏まえながら、支援を考えることができた。訪問支援未経験の教職員にとっては、小・中学校の現状を踏まえた検討は、支援の手立てを考える上で参考になることが多かった。また、検討会の中では、支援の内容だけでなく、提案する方法や集団の中での児童の見取り方についても話題になることが多く、検討会の充実が図られた。

(イ) スキルを生かした相談グループ

訪問支援未経験の教職員がチームメンバーに所属したことで、訪問支援について研修する機会や支援の手立てについて情報交換できる機会になった。また、教職員自身の指導実践で有効だった支援の手立てについて紹介したり、訪問支援チェックリストを手がかりにしたりしながら、支援を検討することは、教職員のさらなるスキルアップにつながる機会になった。このグループは、校内資源調査の結果を踏まえ、多様なニーズへの対応が可能となるメンバーを編成したことで、障がい種による専門性を発揮することができた。

ウ チーム支援検討会

チーム支援メンバーの日程を調整し、訪問支援を実施する前にチーム支援検討会を開いた。今回の取組における相談チームは、ケースに応じて学部や校務分掌に限らずに編成し、チーム支援検討会は、校内資源調査の結果を踏まえたことで、専門性を発揮しやすくなった。また、一つのチームを5名程度にしたことで、一人一人の教職員が考えを出しやすくなり、妥当な人数であったと考える。児童の困り感に対して、複数の視点で支援の手立てを検討することができ、様々な角度から支援が提案され、充実した検討会となった。

検討会の資料として、訪問支援チェックリストと相談ケースシートを活用した。この訪問支援チェックリストにより、相談チームメンバーは、児童の様子を詳細に把握することができた。このチーム支援検討会では、主訴として挙げられた内容以外にも、児童の困り感を解消する支援の手立てを考えることができた。また、相談先の学校（担任）にとって、漠然としていた主訴が、訪問支援チェックリストに回答することで、児童の困り感が整理でき、相談内容が焦点化された。相談ケースシートは、チーム支援検討会で検討された提案や訪問時の様子、訪問先の取り組む内容を記録することで、児童の成長が確認できるものになった。訪問支援後の報告書として使用し、チームメンバーへ内容を知らせることで、今後の方向性の確認や共通理解ができるものになった。

エ 相談チームによる取組のまとめ

本研究により、センター的機能における訪問支援において、チームを編成して対応することにより「チームの専門性を発揮する方法」の一つを示すことができた。また、チームで支援の手立てについて検討することにより、手立てが複数出されるだけでなく、手立てについて研修する場にもなった。この検討会の際は、支援経験のある教職員が小・中学校の現状を踏まえながら支援の手立てを提案したり、現状を他の教職員に伝えたりするなど、訪問支援のスキルの継承やOJT (On the Job Training) の場になり、訪問支援に関する人材育成の場になるという効果があった。

一方で、業務（会議）が増え、教職員が負担を感じる結果になった。この結果から、検討会の進め方として、会議時間の終了時間を定めて進行することや、相談先の情報を訪問支援担当者が精選することが必要であることが分かった。

本研究の実践を行う前に、所属校の教職員へ向けて研究構想（校内資源調査の実施と校務分掌や学部を越えたチーム所属への協力）を説明し、チームによる訪問支援体制についての共通理解を図った。教職員が、校内体制構築に協力したことで、センター的機能の充実につながる取組にすることができた。また、教職員が実践を通して、訪問支援を校内体制に位置付けて取り組む必要性を感じることもできた。と考える。

(2) 相談先の学校（担任）について

センター的機能の活用により、訪問支援担当者から、相談者に対して、児童に応じて、具体的な支援の手立てや到達目標の確認、教材の提示が行われた。相談者は、訪問支援を受けるために、訪問支援担当者へ対して、情報提供として取り組んだ訪問支援チェックリストに回答した。相談者の訪問支援チェックリストの回答は、相談内容の整理や児童をアセスメントする機会となった。また、訪問支援チェックリストの回答を通して、支援が必要な児童の困難な状況だけに焦点を当てるのではなく、できていることや取り組むべきことも確認することにつなげることができた。

Ⅷ 研究のまとめ

1 全体考察

本研究は、特別支援学校におけるセンター的機能の充実を目指していくために、相談ケースに応じて、校内の専門性をもった人材を相談チームとして編成し、チームによる対応のあり方を探り、相談の実践を通して、その有効性を明らかにしようとしたものであった。

多様なニーズへの対応ができる相談チームをケースに応じて編成し、適切な支援の手立てをチームで検討し、訪問支援実践を実施できたことによって、センター的機能の充実につながる多くの成果を挙げることができた。

2 研究の成果

(1) 特別支援学校におけるセンター的機能の充実に関する基本構想

特別支援学校におけるセンター的機能の充実を目指すための基本的な考えとして、県内特別支援学校へ調査を行い、課題を把握することができた。また、校内資源調査を実施し、調査結果を踏まえて相談チームを編成し、訪問支援実践をする取組について、基本構想としてまとめることができた。

(2) 特別支援学校におけるセンター的機能の充実に関する調査

研究の基本構想に基づき、県内の特別支援学校へセンター的機能充実に関する調査を実施した。調査で得られた記述内容を収集し、分析・考察することで、県内のセンター的機能における現状と課題を明らかにすることができた。

また、所属校の教職員に対して、専門性を把握するための校内資源調査を実施し、得られた情報を基に、教職員を複数のカテゴリーに分け、多様なニーズへの対応を可能にする校内体制「相談チーム」を構築することができた。

(3) 特別支援学校におけるセンター的機能の充実に関する訪問支援実践

所属校において、相談チームによる訪問支援実践を行った。それぞれのケースに応じて、相談チームを編成し、チームによる複数の視点で支援検討を行い、訪問支援における支援の手立てを提案できた。

教職員の専門性を活用することにより、多様なニーズへの対応が可能となり、訪問支援実践における支援の手立てが充実した。また、教職員においては、支援の手立てを検討するだけでなく、訪問支援について共通理解する機会や研修の機会になることが明らかになった。チームで支援の手立てを検討することは、相談内容に応えるだけでなく、OJT (On the Job Training) の場になり、訪問支援担当者の育成の場にも繋がった。本研究で、「チームの専門性を発揮する訪問支援」の方法を示すことができた。

3 今後の課題

本研究で示した「相談チームを編成し、チームの専門性を発揮する訪問支援」の普及と実践をとおり、さらに有効な校内体制の在り方を探っていくことが必要である。また、各特別支援学校での体制を進めるためには、校長のリーダーシップの下、教職員の共通理解に基づき、校内体制に位置付けていくことが必要であると考えられる。

<おわりに>

長期研修の機会を与えてくださいました関係諸機関の各位並びに所属校の諸先生方、研究実践にご協力いただいた諸先生方と児童のみなさんに心からお礼申し上げます。また、調査等ご協力いただきました先生方に感謝申し上げ、結びの言葉といたします。

Ⅸ 引用文献及び参考文献等

【参考文献】

- 上岡一世 (2006), 『指導年齢が分かる自立と社会参加を実現する個別の指導プログラム』, 明治図書
- 加藤勝博 (2017), 『病気の子どもの教育支援ガイド』, ジアース教育新社
- 榊原洋一 (2016), 『最新図解発達障害の子どもたちをサポートする本』, ナツメ社
- 杉浦真理子 (2017), 『知的障害特別支援学校の未来志向の学校作り～みあいの挑戦～』, ジアース教育新社
- 柘植雅義・田中裕一・石橋由紀子・宮崎英憲 (2012), 『特別支援学校のセンター的機能－全国の特色ある 30 校の実践事例集－』, ジアース教育新社
- 西永堅 (2017), 『子どもの発達障害と支援のしかたが分かる本』, 日本実業出版社
- 文部科学省 (1999), 『盲学校, 聾学校及び養護学校学習指導要領』
- 吉利宗久・是永かな子・大沼直樹 (2016), 『新しい特別支援教育のかたち インクルーシブ教育の実現に向けて』, 培風館

【引用 Web ページ】

- 文部科学省 初等中等教育局特別支援教育課 (2017), 『平成 27 年度特別支援学校のセンター的機能の取組に関する状況調査について』
- http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afieldfile/2017/03/14/1383107.pdf (平成 29 年 4 月 10 日閲覧)
- 文部科学省 (2003), 『今後の特別支援教育の在り方について (最終報告)』
- http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/054/shiryo/attach/1361224.htm (平成 29 年 4 月 12 日閲覧)
- 文部科学省 (2005), 『特別支援教育を推進するための制度の在り方について (答申)』
- http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05120801.htm (平成 29 年 4 月 12 日閲覧)
- 文部科学省 (2006), 『特別支援教育の推進のための学校教育法等の一部改正について (通知)』
- http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/06072108.htm (平成 29 年 4 月 12 日閲覧)
- 文部科学省 (2013), 『学校教育法施行令の一部改正について (通知)』
- http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1339311.htm (平成 29 年 4 月 12 日閲覧)
- 文部科学省 (2015), 『チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について (答申)』
- http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365657.htm (平成 29 年 4 月 12 日閲覧)
- 文部科学省 (2002), 『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関する全国実態調査』
- http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/054/shiryo/attach/1361231.htm (平成 29 年 4 月 12 日)

【参考 Web ページ】

岩手県立総合教育センター（2010）, 『特別支援学校におけるセンター的機能充実に関する研究—発達障がいのある児童についてのコンピュータソフトを使用した相談支援ツールの作成をとおして—』,

http://www1.iwate-ed.jp/db/db1/ken_data/center/h21_tyou/h21_15a2.pdf (平成 29 年 4 月 10 日閲覧)

外務省（2014）『障害者の権利に関する条約』,

http://www.mofa.go.jp/mofaj/fp/hr_ha/page22_000899.html (平成 29 年 4 月 10 日閲覧)

国立特別支援教育総合研究所（2010）『小・中学校等における発達障害のある子どもへの教科教育等の支援に関する研究』

<http://www.nise.go.jp/cms/resources/content/403/c-83.pdf> (平成 29 年 8 月 29 日閲覧)

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）』

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/006/gaiyou/010101.htm (平成 29 年 4 月 12 日閲覧)

文部科学省（2005）, 『特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）』

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/__icsFiles/afieldfile/2017/09/22/1212704_001.pdf (平成 29 年 10 月 30 日閲覧)