

# 通常学級における特別支援教育を効果的に実践するための 連携スキルに関する探索的研究（7）

## － 保育園や学校等における外部連携に着目して －

佐々木全・東信之・池田泰子・名古屋恒彦・北條早織・根木地淳・岩舘良子・菊池明子\*

坪谷有也\*\*, 滝田充子\*\*\*, 及川藤子\*\*\*\*

\*附属学校特別支援教育連携専門委員会, \*\*岩手大学大学院教育学研究科教職実践専攻

\*\*\*花巻市立石鳥谷中学校, \*\*\*\*岩手県立水沢農業高等学校

(平成30年3月2日受理)

### 1. はじめに

通常学級における特別支援教育を効果的に実践すべく、特別支援教育コーディネーターをはじめとする教員の地道な努力が求められている。その内容として「連携」がある。

通常学級には発達障害の疑いのある幼児児童生徒が一定の割合で在籍していることは明白であり、その支援に際しては、教育のみならず医療、心理、福祉、労働などの他分野あるいは家庭、地域、専門機関などの多様な立場の人材との連携が必要不可欠である。

このような現状にあって、教師の「連携スキル」が問われる。「附属学校特別支援教育連携専門委員会」(以下、本委員会と称する)では、平成28～33年度の事業において、連携スキルの内容を見出し、その伸長に資する研修プログラムの開発をめざしている。平成28年度は、教育現場の連携事例を収集しその中において発揮されている連携のスキルを探索した<sup>1)～6)</sup>。この一連の探索的研究において、連携の形式として校内での連携、外部との連携があることを指摘された。本稿では、このうちの后者に着目する。本委員会による一連の探索的研究によれば、外部との連携には次の3つの様相があった。

第一に「外部資源の利活用(アウトソーシング)」である。これは、外部の専門機関や人材との連携としては極めて一般的な内容であろう。例えば、病院との連携や特別支援学校のセンター的機能などの随時の活用があった。この概念図を図1に示した。

第二に「外部資源の組込み(インストール)」で

ある。これは、スクールソーシャルワーカーなどの人材との連携である。これらは、本来外部資源としての専門家(人材)であるが教育施策として校内にて組んでいるといえる。また、特別支援学校のセンター的役割の活用にあっても、恒常的、持続的な活用をしているような連携状況をこれに含める。「お抱えコンサルタント」のようなイメージである。この概念図を図2に示した。

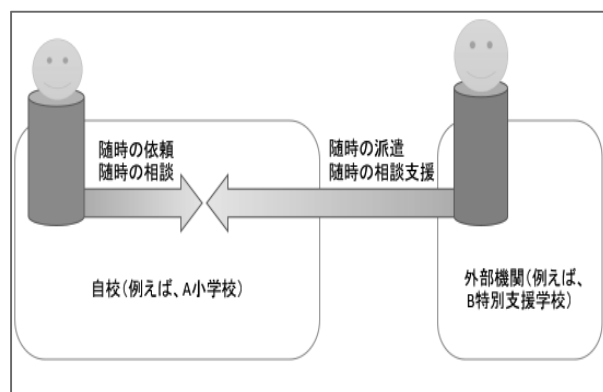


図1 「外部資源の利活用(アウトソーシング)」の概念図

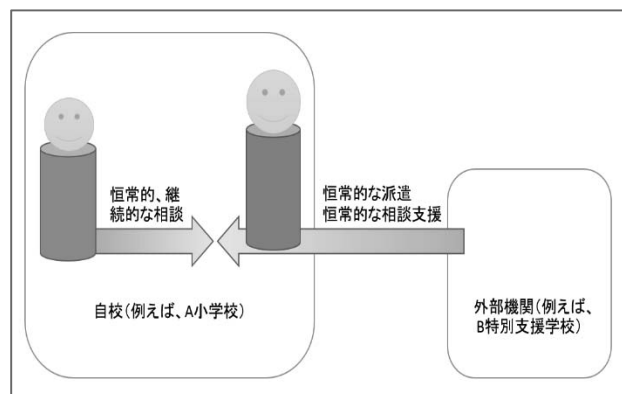


図2 「外部資源の組込み(インストール)」の概念図

第三に「外部資源の創出(カスタマイズ)」であ

る。これは、必要な支援策を実施するために、協働する組織を、外部人材の参画を得ながら外部に立ち上げる事例である。例えば、ある小学校では地域資源を開発、協働し、自校において、支援が必要な保護者に対する学習会やペアレントトレーニングの機会を提供したり、支援の必要な児童に対する支援活動を提供したりしていた。自校園による立ち上げということを見ると、形式上は外部の組織だが、実質上は内部的でもあり「半外部」と称する。この概念図を図3に示した。

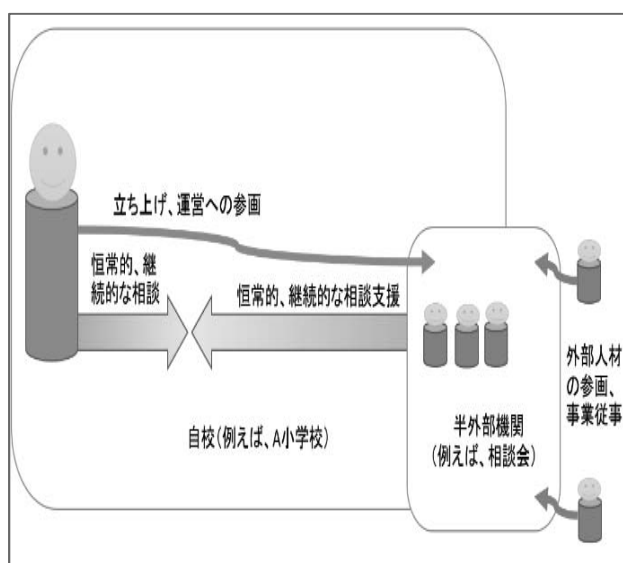


図3 「外部資源の創出（カスタマイズ）」の概念図

これら連携の3つの様相について、本稿では新たな事例を収集し裏付けたうえで、そこで発揮されている教師の連携スキルを抽出する。なお、連携の3つの様相のうち、極めて一般的な内容である「外部資源の利活用」については除いた。

事例の収集は、附属学校等事業協力校からの情報提供をもって行い、個人や関係機関等の特定を避けるため、複数事例を混成した架空事例として記述した。また、分担執筆者の所属と事例の関係が結びつけられないように、分担箇所を明示とした。さらに「教師」「保育士」など所属を暗示する語句は不使用とした。これらを素材として連携スキルを探索し、検討し連携スキルの内容として合意が得られたものについて抽出した。なお、本稿の公開に際しては、関係者の許諾を得た。

## 2. 外部資源の組み込み（インストール）事例

### （1）ある幼稚園・保育園における、日常の支援に資する特別支援学校のセンター的機能の活用事例

A園は、0歳児から5歳児クラスを設置し、150人定員である。職員は、特別な配慮や支援を日常的に必要とする幼児が複数名在籍していると感じてはいたものの、何をどのようにすれば良いのか、悩んだり迷ったり試行錯誤を繰り返していた。

ある時に姉妹園から、特別支援学校のセンター的機能を園に組み込むことを紹介され、20XX年の春に特別支援学校の特別支援教育コーディネーターが園に出向く訪問支援を依頼し実現に至った。対象の幼児または周囲で関わる大人達（園の職員や養育者）が、より良い方向に向かえるような環境調整（人・物・場所・場面・その他）を出発点とし、これまで年に数回の定期訪問を計画・実施してきた。

その訪問支援は終日実施がほとんどで、一つ一つのケースについて毎回丁寧に確認しながら活発な意見交換を行っている。特に、全般に緩やかな発達が認められる幼児から、個人内差があり得手不得手が顕著に認められる幼児まで、参観を継続しながら情報共有・共通理解を深めている。支援に関わる検討や実践を積み重ねてきたことで、職員の意識に変化が見られただけでなく、確実にスキルアップが図られ多くの幼児の姿に変容（適応の改善）が見られる。

初年度は、午前の参観を踏まえて午後の園内ケースカンファレンス（職員の研修や個別相談を含む）の設定のみだったが、次年度には、保護者を対象とした園内講演会の実施、更に次の年度には、希望する保護者向けの個別相談や三者懇談（保護者・担任・特別支援学校の特別支援教育コーディネーターによるもの）を企画・実施するなど、段階的に発展を遂げてきた。普段から家庭と園の関係が良好であったため、外部資源である特別支援学校の介入も、ごく自然に、好意的に受け入れられたことは大きい。

特別支援学校のセンター的機能を系統的かつ効果的に活用することで、園の体制が構築されただけでなく、より機能的になった。

## (2) ある中学校区における、接続に資する特別支援学校のセンター的機能の活用事例

ある中学校区では、B幼稚園、C小学校、D小学校、E中学校においては、地域がら特定の競技種目を軸として一体感があつた。各校園では、教師は幼児児童生徒一人一人の育ちや適応について気にかけて、加えて進学先での適応状況を案じていた。

各校の営みの多くは、それぞれの自助努力に依っていた。その一環として、同地域を担当エリアとする特別支援学校のF特別支援教育コーディネーターが各校園を訪問し始めた。具体的には、授業参観、教員とのケースカンファレンス、必要に応じて保護者の相談対応、支援員へのスーパーバイズなどを行った。また、教員に対する校内研修会や保護者講演会の一部を担った。

F特別支援学校の特別支援教育コーディネーターという外部人材の活用を、この中学校区内で共通に行っている状況が、相互に共通認識されていった。そして間もなく、いくつかの事例に関しては縦断的な観点からの支援が構想され、必然的に各校園間における情報の共有、移行期の引継ぎが検討、実施され始めた。

例えば、幼稚園を卒園し小学校に入学した1年生児童について、入学前、直後の「接続期」において幼稚園教諭と小学校教諭が情報交換する場が設けられ、時には保護者が加わることもあった。特別支援学校の特別支援教育コーディネーターは、進学後にも保護者の相談対応を継続的に実施しており、このことが保護者や児童生徒にとっての移行期の不安軽減にもなっていた。

また、幼稚園、小学校、中学校においては、接続期以外にも、必要が生じたときに児童生徒の生育歴情報を特別支援教育コーディネーターから得ることができるメリットがあることが顕在化した。特に、当時の担任教師が現在の他用務によって即時に対応ができなかったり、すでに異動していたりする場合には、当該児童生徒の生育歴情報のアーカイブとしての機能が重宝された。

## (3) ある中学校における、学習支援に資する中学校における大学の活用事例

G中学校は、生徒約400名が在籍する。特別な支援を要する生徒として教師が認知する人数の割合は、10%程度あつた。学力向上は、本校の課題であり、校内での研究が進められていた。しかし、学業に苦戦する生徒は多く、結果として特別な支援を要する生徒の学業不振の状況は顕著であり、また、学習意欲の減退や生徒指導上の問題などの状況との結びつきも懸念されていた。校内研究に基づく取組は、学習習慣の定着や基礎学力の定着には一定の成果を挙げていることは確かであつたが、これが成果に結びつきにくい生徒の一群がいることも確かであつた。

そこで、特別支援教育コーディネーターは研究担当教員らと対策を練り、大学(第一～三筆者ら)との協働によって、効果的な学習支援の実践方法の開発に挑んだ。具体的には、特定の時期における放課後に学習会を設け、そこでの小グループ指導を企画した。特定の時期とは、学期末で参加生徒にとって心理的にも時間的にもゆとりのある時期である。このゆとりがなければ、参加自体が拒まれたり、学習に対する意欲を一層減退させたりするリスクがあつた。小グループ指導は、年3回で各4日間、一回あたりを40分として実施した。内容は数学の基礎である。この学習会への参加は、成績不振である生徒約10名を担当がピックアップし、特別支援教育コーディネーターが個別に声をかけた。この時、生徒一人一人の自尊感情には十分配慮した。

指導者として、中学校教員1～2名、大学教員並びに教育学部学生、教育学研究科の院生であり、概ね各会7名が参与した。メインティーチャーは大学教員が行った。

この成果については、別途報告予定であるが、参加生徒の学習方略に即した指導の開発をめざした結果、どの生徒も意欲的に学習に取り組んでおり、理解と満足を得たようだった。また、実施前に比べて「数学は工夫や努力次第でできるようになる」との認識が向上した(このことは統計的にも有意な結果であつた)。

#### (4) ある高等学校における、授業改善に資する大学の活用事例

公立H高等学校は、3つのコースを設置し生徒約200名が在籍する。特別な支援を要する生徒として教師が認知する人数の割合は、一般的な想定に比して桁違いに多いという特色があった。

特別支援教育コーディネーターは、生徒の支援ニーズとして、教育のみならず、心理・医療・福祉などにかかわる専門的な支援が必要であること、同一生徒に複合的なニーズがあることを察知し、外部人材へのアクセスを急いだ。しかし、実際の相談においては、相談対応が複合的で複雑化しがちであるために、援助要請内容が焦点化されがたく拡散しがちだった。例えば、異なる専門分野の、複数の外部機関に対して、学習、心理、福祉などを網羅した支援ニーズへの対応が依頼される状況であった。

そこで、特別支援教育コーディネーターは、大学（第一筆者ら）への援助要請を契機に、専門分野である教育の立場からの貢献内容を焦点化、具体化するよう努め、教育的ニーズと他のニーズとの切り分けを意図した。その上で、地域の特別支援学校との専門分野の競合を問題視するのではなく、両者の協働によって、生徒の教育的ニーズへの対応方法を開発し継続的に運用していくことを構想した。そもそも、大学による支援は期間限定であるため、地域の特別支援学校による恒常的な支援こそを確固たるものにする必要があった。

そこで、開発されたのが、授業検討チームの取組である。授業改善として、生徒一人一人の対応を踏まえつつ、通常の一斉指導をいかに進めるのかという実践課題を検討するものである。おおむね月一回、筆者らと特別支援教育コーディネーターが授業参観をし、H高等学校特別支援教育コーディネーター、教育相談担当者、授業者、担任、学習支援員等による事後検討を行う。ここでは、授業中に授業者が発揮していた支援の内容と方法に着目し、無意識化での実施内容も含め明示化した。これは個別の指導計画の作成要領である「後方視的対話」<sup>7)</sup>の援用である。この結果として、個別の指導計画相当の内容が明らかになり、授業改善にもつながった。

### 3. 外部資源の創出（カスタマイズ）事例

#### (1) ある幼稚園・保育園における、教育相談及び支援活動の提供に資する外部組織の創出事例

I園は0歳児から5歳児クラスを設置し、150人定員である。また、子育て支援センターを併設しており、保育所利用前の乳幼児やその保護者とのかかわりもあった。いずれの事業においても、保育士は、発達や適応面に特別な支援を要する幼児が少なからずいることを気に向け、同時に、その保護者への支援の必要性も把握していた。

20XX年、特別支援学校のセンター的機能を活用し、特別支援教育コーディネーターの定期的な訪問をもって、特別な支援を要する幼児やその保護者支援についての具体的かつ実践的な検討、実施をはじめた。この時点では、先に記したような外部人材の組込み事例といえた。

その経緯の中で、就学後に小学校での適応に苦戦する事例も多くあり、かつ、地域における相談先が乏しい現状が浮き彫りになっていった。そこで、園長と特別支援教育コーディネーターは、子育て支援センターの機能の拡大的な位置づけを考案し、「相談室トランポリン（仮名）」と称する半外部組織を立ち上げ、事業化した。これをもって特別な配慮を要する幼児や児童とその保護者を支援することにした。具体的には、月に一回土曜日に、保護者の語らいの場と子どもたちのレクリエーションの場を提供した。これらの事業は、所長と子育て支援センター専従職員2名と、15名程度のボランティアの人材によって運営された。ボランティアは、メンター役の保護者、大学教員等教育関係者、学生ボランティアであった。

参加者は、幼児から高校生とその保護者であり、保護者の語らいの場を所長とメンター保護者が担当した。これと同時開催にて、幼児から高校生の活動が近隣の別会場にて独立的に実施された。

この事業は運営母体こそ子育て支援センターであるが、活動自体は外部人材が担い、外部の独立団体としての様相が強いことから、本稿では外部資源の創出として位置付けた。

## (2) ある幼稚園・保育園における、教育相談に資する外部組織の創出事例

J園は0歳児から5歳児クラスを設置し、150人定員である。保育士は、発達や適応面に特別な支援を要する幼児が少なからずいることを気にかけ、同時に、その保護者への支援の必要性、緊急性を把握していた。

そこで所長は、20XX年に特別な支援を要する幼児とその保護者並びに日々の保育に悩む保育士を専門的な見地から支援しようと、外部人材を交えて「小鹿の会（仮名）」と称する相談機能を有する組織を立ち上げた。これは、半外部組織による事業といえた。ここでは、外部の支援機関等から有識者を集った。例えば、ある外部団体で養成されたペアレントメンターや、特別支援学校教員を経験し相談支援事業所を運営している専門家、大学の教員、特別支援学校コーディネーターを専門スタッフとして擁した。これらの人材をもって、隔月1回の相談会を開催し、保育参観並びに保護者面談、保育士との保育カンファレンス等を実施している。また、年に二回は保護者の学習会を企画開催している。

在園する幼児の発達や適応に心配があれば、保護者に「小鹿の会」を紹介し、個別の相談支援の場を提供していた。現在は10家庭程度の登録がある。さらに、この中で外部の専門機関への紹介が必要と判断された場合には当該保護者に対しての情報提供を実施している。また、外部専門機関での検査記録などについては、「小鹿の会」における専門スタッフとの面談時に詳細の分析や読解をすすめ活用の促進に努めている。なお、紙幅の都合、割愛したが、本事業は自治体の関係部署ならびに担当職員との密なる連携を基盤としている。

### 3. 連携スキルに関する考察

本稿では、外部連携に関する3つの様相に着目し、そのうちの「外部資源の組込み（インストール）」と「外部資源の創出（カスタマイズ）」に関する事例を挙げた。これらの中から、教員が發揮している連携スキルとして次の2つを仮説的に見出した。

#### (1) 資源のアセスメントに関するスキル

アセスメントに関するスキルである。これは、まず、内部資源のアセスメント及び内部資源を活用した支援の実務についてのマネジメントが必要である。その上でそれを補完し、あるいは、それと相まって有機的に機能するような外部資源との連携を構想することになる。その段階で、外部資源についてのアセスメントの必要が生じる。つまり、外部資源の役割やポテンシャルの評価として、支援のニーズに適合性の評価、その機能發揮においては、実効性、持続可能性の評価を含めたい。その上で連携の構想を具体化することになるだろう。この好例として、第一、第二事例が挙げられる。第三事例については、実は、持続可能性を担保する方策が未確立であり、重大な課題であった。

また、多様な外部資源と連携する際には、競合を避け、有機的・相補的に配置することが必要である。この好例は、第四事例である。

さらに、外部資源と連携し、新たな外部資源を創出する事例においては、それが支援のニーズに適合性と実効性をもって持続できるような機能を構築し、運営するマネジメントが必須である。無論、このマネジメントについても、適宜のアセスメントに基づくことになる。

#### (2) 外部資源に関する予備的ネットワーク作りのスキル

外部資源との連携を構想する段階では、外部資源自体についてのアセスメントができていないか、少なくとも予備知識ともいえるべき、予備的ネットワークの構築、整備の必要がある。それは外部資源に関する情報や接触可能な関係性の意味である。

本校で挙げたいずれの事例においても、外部資源に関する情報や接触可能な関係性は前提のものとして暗黙裏にある。その構築、整備に関する初動のプロセスは不明である。

このような予備的ネットワークは、多様な実践の蓄積によって結果的に構築、整備される場合もあるが、意図して構築、整備することも必要である。例えば、それを意図した取組として「ネットワーク会議」「コーディネーター連絡会」などと称される関係者の会合などが県内においても開催されている。

これらの機会の活用のほかにも、自校において必要な予備的ネットワークを構想し、それを意図して構築しようとする実践もある。これらは、別稿にて報告したい。

#### 4. おわりに

本稿を含む本委員会事業の一連の取組においては、連携事例に基づき、連携スキルを仮説的に提起している。これらの検証及び連携スキルの向上に関する研修内容の設計も今後着手すべき課題である。

また、連携事例は、参照資料となり、新たな実践や実践者たる教員の着想を生み出す可能性がある。

#### 謝辞

本稿執筆にかかわりご理解とご協力をいただきました皆様に記して感謝申し上げます。

#### 注釈

本稿を含む一連の研究の標題及び本文中では、「通常の学級」を「通常学級」と表記している。これは岩手大学教育学部の「附属学校特別支援教育連携専門委員会」における慣例による。

しかし、そもそも「通常学級」は公用語ではなく、特別支援学級との対比から「通常の学級」と通称されるようになったものが短縮されたものすぎない。

#### 引用文献

- 1) 佐々木全・下山恵・北條早織・石川幸子・高橋文子・千葉紅子・渡邊奈穂子・小川恵美子・伊藤典子・菊池明子・佐々木弥生・中村くみ子・佐藤信・滝吉美知香・我妻則明 (2017) : 通常学級における特別支援教育を効果的に実践するための連携スキルに関する探索的研究 (2) - 小学校における連携事例に基づく検討 - 岩手大学教育学部プロジェクト推進支援事業教育実践研究論文集, 4, 120-125.
- 2) 佐々木全・尾崎尚子・山本一美・阿部真一・関口栄子・菊池明子・佐々木弥生・中村くみ子・佐藤信・滝吉美知香・我妻則明 (2017) : 通常学級における特別支援教育を効果的に実践するた

め連携スキルに関する探索的研究 (2) - 小学校における連携事例に基づく検討 - 岩手大学教育学部プロジェクト推進支援事業教育実践研究論文集, 4, 126-131.

- 3) 佐々木全・芳門淳一・高橋知志・照井正孝・滝田充子・千葉友夏・池田泰子・滝吉美知香・我妻則明 (2017) : 通常学級における特別支援教育を効果的に実践するための連携スキルに関する探索的研究 (3) - 中学校における連携事例に基づく検討 - 岩手大学教育学部プロジェクト推進支援事業教育実践研究論文集, 4, 132-137.
- 4) 佐々木全・東信之・名古屋恒彦・池田泰子・滝吉美知香・我妻則明・菊池明子・那須川智子・奥谷正彦・柿崎明広・菅原慶子・佐藤陽子・中野喜美子・五安城正敏・佐々木徹 (2017) : 通常学級における特別支援教育を効果的に実践するための連携スキルに関する探索的研究 (4) - 特別支援教育エリアコーディネーターの取組実態からの考察 - 岩手大学教育学部プロジェクト推進支援事業教育実践研究論文集, 4, 138-143.
- 5) 佐々木全・東信之・名古屋恒彦・池田泰子・滝吉美知香・我妻則明・菊池明子・那須川智子・奥谷正彦・柿崎明広・菅原慶子・佐藤陽子・中野喜美子・五安城正敏・佐々木徹 (2017) : 通常学級における特別支援教育を効果的に実践するための連携スキルに関する探索的研究 (5) - 特別支援教育エリアコーディネーターが経験した苦慮事例を通して - 岩手大学教育学部プロジェクト推進支援事業教育実践研究論文集, 4, 144-149.
- 6) 佐々木全・高橋岳志・石川えりか (2017) : ある高等学校におけるスクールソーシャルワーカー支援事例の特徴と実践上の課題 - 特別支援教育コーディネーターとの連携による取組を通し - 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要 16, 33-40.
- 7) 佐々木全・東信之・坪谷有也・田村典子・福田博美・佐藤信・清水茂幸 (2017) : 個別の指導計画の作成に資する「後方視的対話」の開発とその活用. 岩手大学教育学部プロジェクト推進支援事業教育実践研究論文集, 4, 108-113.