

## 特別な教育的ニーズをもつ児童生徒が在籍する通常学級への支援

鈴木智帆\*・内海 淳

### Support to Regular Class where Enrolls Children with Special Educational Needs

Chiho Suzuki and Jun Utsumi

The purpose of this study was to the actual condition of children with special educational needs who attended regular class in Akita Prefecture and the present situation of the support, and to consider the problem from the viewpoint of the special support education.

The results were as follows.

1) There were many children with special educational need by disability in the elementary school, but on the contra-ry the junior high school had the tendency where there were many children with special educational needs by fac-tor except disability.

2) The enrollment percentage of children with special educational needs by disability tent to decrease according to the grade progress and oppositely, children with special educational needs except disability tent to increase.

3) "Staff meeting" and "supports except the home room teacher" were applied as systematic support in many elementary school and the junior high school. Also, generally, the support in the class tend to be personal support by the class teacher .

4) There was much indirect support such as the advice to the class teacher by special class and resource room.

5) Cooperation with special school for children with disabilities was extremely limited. There is much consultation in the support out of the school, too, and it became limited one.

6) The majority of the person concerned were favor of the international trend. Generally, "teem teaching and the plural number home room teacher system", "the arrangement of the teacher who has a specialty to the special class", "the little number of people system in regular class" were necessary for many school as the condition service of the class.

The problem about the support to regular class was the following three, service a condition of regular class, systematic support in the school, and the support by the related organization out of the school.

**Key words:** children with special educational needs, special support education, support to regular class

#### 1. 問題の所在

－特殊教育から特別支援教育へ－

##### 1) 国際的動向

この50年余りの障害児教育の国際的動向は、教育の機会均等化から教育の統合化へ、そして特別なニーズ教育へと歴史的に展開してきた。国連（1993）は「障害者の機会均等化に関する基準規則」の採択にあたり、「統合

された環境での教育」（インテグレーション）を原則とした<sup>1)</sup>。また、万人の教育を追求するユネスコ（1994）は、特別なニーズ教育に関する「サラマンカ宣言」を採択し、「インクルーシブ教育」を原則とした。なお、国連子どもの権利委員会（1998）は、日本政府に対してインクルージョンの推進を勧告している。

##### 2) SEN児調査と諸改革案

国際的動向を意識した障害児教育関係者の問題意識は、1990年代後半から通常学級に在籍する特別な教育的ニ－

\*秋田県立養護学校天王みどり学園

ズを持つ児童生徒（以下SEN児と省略する）の調査と障害児教育の改革案づくりに焦点化された。通常学級に在籍するSEN児の調査は、1998年から2001年を中心に15調査が実施されている。これらの調査は、地域・対象・方法が多様であるために一概に比較できないが、通常学級に在籍するSEN児の把握に努めている。本稿の調査もこのような問題意識のもとにあり、義務教育段階の経年的傾向も把握している。

また、この時期の障害児教育改革案は主な改革案だけでも7件報告された<sup>2)</sup>。諸改革案は特別なニーズ教育を構築する方向で、①学籍一元化（障害児は通常学級に籍をおく）、②通常学級の少人数化、③通級指導教室の機能拡充、④障害児学級のミニセンター化、⑤盲・聾・養護学校のセンター化などを提案している。

### 3) 文部科学省の検討経過

文部科学省の障害児教育改革の第一段階は、「21世紀の特殊教育の在り方について」報告（2001年1月）である<sup>3)</sup>。この報告は、①乳幼児期から卒業後までの一貫した相談支援体制の整備、②障害の程度に関する基準及び就学手続きの見直し<sup>4)</sup>、③学習障害、注意欠陥／多動性障害児、高機能自閉症等への教育的対応、④地域の特殊教育センターとしての特殊教育諸学校の機能の充実等を提案している。この報告の特徴は、通常学級に多く在籍しながらも障害児教育の対象外とされてきた軽度発達障害児の教育的対応を課題化したことである。そのために、「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調査」（2002年2月）を実施し、知的発達に遅れはないものの学習面や行動面で著しい困難を示す児童生徒が通常学級に6.3%いるとの結果を明らかにした<sup>5)</sup>。

次に、「今後の特別支援教育の在り方について」報告<sup>6)</sup>

（2003年3月）により、本格的な改革の方向が提示された。この報告は、「障害」の程度等に応じ特別な場での指導を行う「特殊教育」から障害のある児童生徒一人一人の「教育的ニーズ」に応じて適切な教育的支援を行う「特別支援教育」へ転換することを提案している。その基本的考え方として、①関係機関と連携して多様なニーズに適切に対応する仕組みである「個別的教育支援計画」をすべての障害児に策定する、②各学校で教育的支援を行う人・機関を連絡調整するキーパーソンである「特別支援教育コーディネーター」をすべての学校に置くこと、③地域の連携協力体制を支援し、質の高い支援を支えるネットワークである「広域特別支援連携協議会等」の設置が提案されている。また、特別支援教育を推進する学校の在り方として、①盲・聾・養護学校は、障害種別にとらわれない地域の特別支援教育センター的役割を担う「特別支援学校（仮称）」へ改める。②小学校・中学校は学校としての全体的・総合的な対応をするために、すべての障害児に「個別的教育支援計画」を策定し、すべての学校に「特別支援教育コーディネーター」を置く。そして、特殊学級と通級による指導の制度を通常学級に在籍しながら必要な時間のみ「特別支援教室（仮称）」で特別な指導を受ける制度に改めることを提案している。このような特別支援教育の教育支援システムは、図1のように表示することができる。特別支援教育は、軽度発達障害児の教育的支援を課題化したことにより教育的支援のスタンスを通常学校に拡大・移行し、既存の盲・聾・養護学校（特別支援学校）を地域のセンターとして再構築しようとするものといえよう<sup>6)</sup>。

文部科学省は、2003年度から特別支援教育推進体制モデル事業を全国的に展開し、特別支援教育コーディネーター養成等に着手している。また、本格実施のための学

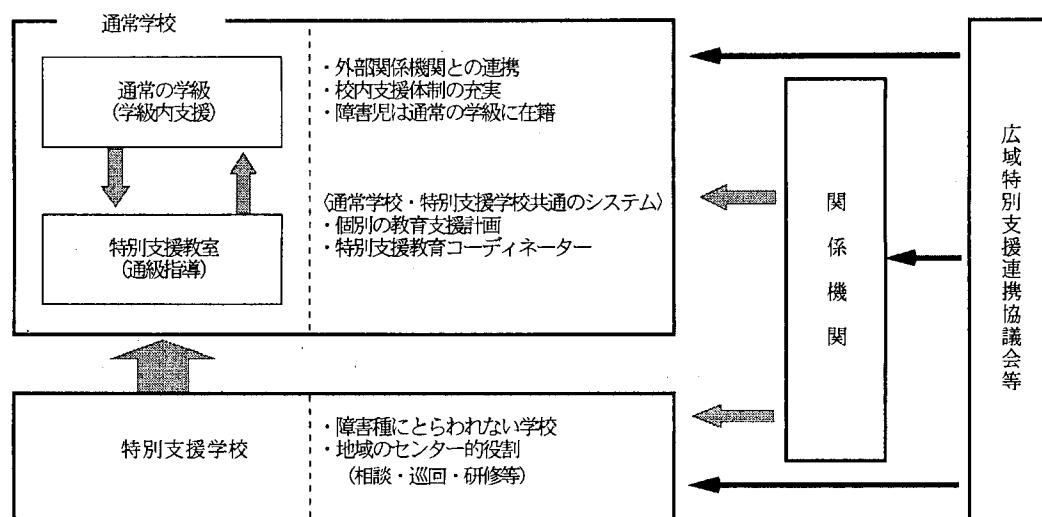


図1 特別支援教育の教育支援システム

校教育法改正も予定されている。このような改革動向のなかで、通常学級の抱えるニーズや課題を明らかにし、通常学級・通常学校をどう支援していくかが問われている。

## 2. 目的と方法

### 1) 目的

本稿は、小・中学校の全県調査により SEN 児の在籍状況、通常学級支援の現状と特徴及び、教師の意識を明らかにし、通常学級支援の課題を時代の要請である特別支援教育の視点から検討する。

### 2) 方法

秋田県内の全小学校317校（内分校4校）、全中学校134校の教務主任宛にアンケート用紙を発送し、教務主任に記入してもらうように依頼した。このアンケートは、① SEN 児の実態、②校内の支援体制、③学級内の支援、④障害児学級及び通級指導教室による支援⑤盲・聾・養護学校及びその他の学校外の機関による支援、⑤通常学級支援に関する意識が内容となっている。調査期間は、2001年9月末から10月末である。

## 3. 結果

### 1) アンケートの回収率

小学校は、回収数181校、回収率57.1%であった。中学校は、回収数77校、回収率57.5%であった。

### 2) 通常学級における SEN 児の在籍状況

#### (1) 小・中学校別の在籍状況

通常学級に障害による SEN 児（心身障害、LD、ADHD 等）が在籍しているかどうか問うたところ、「在籍している」と回答したのは、小学校105校（33.1%）、中学校38校（32.5%）であった。また、「障害以外の SEN 児（不登校、学習不振等）が在籍している」と回答したのは、小学校103校（28.4%）、中学校58校（43.4%）であった。

通常学級に在籍する SEN 児の在籍率は表1のように

なる。小学校では100人に1人強、中学校では100人に2人弱の SEN 児が在籍していることになる。小・中学校合わせると、SEN 児が全児童生徒の1.5%強を占めることになる。また、小学校においては、「入学時に教育委員会から心身障害があることを通知されている」などの明白な心身障害による SEN 児が多く、中学校は不登校や学習の遅れといった障害以外による SEN 児が多い傾向にある。

また、「知的発達の遅れはないのに、聞く、読む、話す、計算するなどといった特定の能力が、年齢からみて2学年以上の遅れが見られる子ども」を条件として学習障害と思われる子どもの抽出を行ったところ、中学校における在籍率の方が、小学校の在籍率の2倍以上多く、0.583%となった。それに対して、「不注意（注意散漫、集中できない）、多動性（落ち着きがない、じっと座ってられない）、衝動性（むこうみずな行動、順番が待てない）のある行動が続き、同年齢の児童・生徒と比べてもそのような行動が多くの場面で毎日のように見られ、6ヶ月以上続いている子ども」という条件として注意欠陥多動性障害と思われる子どもの抽出を行ったところ、小学校における在籍率の方が若干多く、0.190%となっていた。

#### (2) 学年別の在籍状況

SEN 児の在籍率を学年別に示すと図2のようになる。明白な心身障害による SEN 児の在籍率は学年が上がるにしたがって減少する傾向にある。それとは対照的に、障害以外の SEN 児の在籍率は学年進行とともに増加する傾向にあり、小学校4学年頃から本格化している。

学習障害（以下 LD とする）と思われる子どもの在籍率は、学年進行とともに増加する傾向が見られた。同様に、注意欠陥多動性障害（以下 ADHD）と思われる子どもの在籍率は、学年進行とともに、減少する傾向は見られる。しかし、減少し続けるのではなく、小学校1学年時と中学校1学年時、つまり入学段階に、一旦、増加する傾向が見られた。

表1 通常学級における SEN 児の在籍状況

SEN の内容	〔人 (%)〕		
	小学校（在籍率）	中学校（在籍率）	計
心身障害	100(0.30)	17(0.09)	117(0.22)
LD とと思われる子ども	84(0.25)	113(0.58)	197(0.37)
ADHD とと思われる子ども	63(0.19)	24(0.12)	87(0.17)
不登校・学習の遅れ等	210(0.63)	182(0.94)	392(0.75)
計	457/33244(1.37)	356/19392(1.84)	813/52636(1.55)

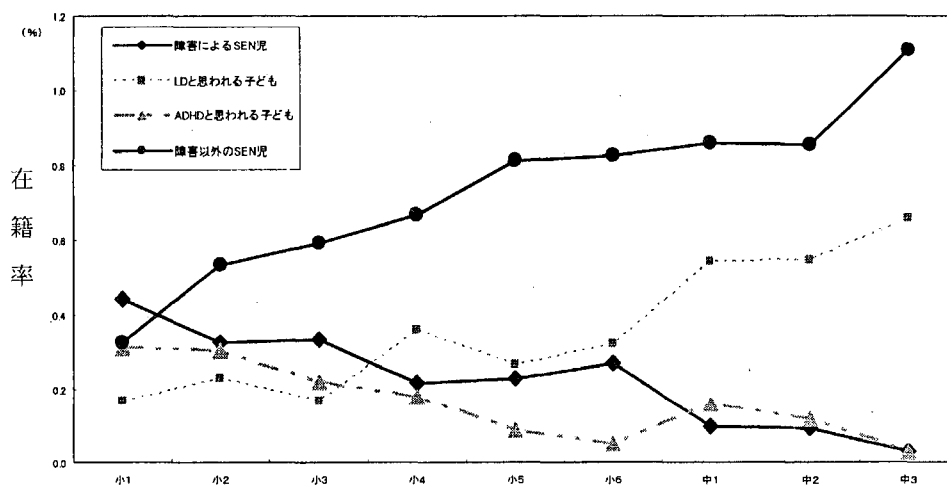


図2 小・中学校に在籍するSEN児の学年別在籍率

### 3) 通常学級支援の現状

#### (1) 校内の支援体制

障害によるSEN児または、障害以外のSEN児が在籍すると回答した学校について、SEN児のための校内の支援体制の状況を示したのが表2である。

全体的に見て、共通して多く行われている支援は、「職員会議での検討」や「学級(教科)担任以外の対応」であり、50%を超えている。「職員会議における検討」、「校内就学委員会」、「他の委員会の設置」、「全校体制での研修」は、学校の組織的な対応と考えられるが、その中で「職員会議」は「校内就学指導委員会」や「他の委員会」よりも重視される傾向がある。

支援の実施率を障害の有無によって比較してみると、全体的に障害以外のSEN児への実施率の方が高くなっている。特に「他の委員会の設置」や「全校体制での研修」は差が大きく開いている。「スクールカウンセラー」の実施率が50%を超えないものの、中学校において高くなっている。特に、不登校・学習の遅れ等を背景に、中学校の障害以外のSEN児への実施率が他と比較して高い。

#### (2) 学級内の支援

表3は、表2と同様にSEN児が在籍していると回答した学校について、学級内の支援の状況を示したものである。小学校において、障害によるSEN児への支援は「指導上の配慮」、「保護者への教育相談」、「TTによる指導」、「他の児童生徒の理解促進」が多い。障害以外のSEN児への支援は「指導上の配慮」、「授業時間内の個別指導」、「保護者への教育相談」、「他の児童生徒の理解促進」が50%を超える。

中学校では障害によるSEN児への支援は「指導上の配慮」、「他の児童生徒の理解促進」、障害以外のSEN児への支援は「保護者への教育相談」、「他の児童生徒の

理解促進」が多くなっていた。全体的に、中学校の学級内の支援の実施率は、小学校に比較すると低くなっている。また、「授業時間内の個別指導」は障害以外のSEN児を除いて50%を下回っていた。

#### (3) 障害児学級及び通級指導教室による支援

表4はSEN児が在籍していると回答した学校のうち、障害児学級が設置されている学校について、障害児学級による支援の状況を示したものである。全体的に、支援の実施率は低いが、障害児学級がSEN児の障害の有無に関わらず、通常学級支援に何らかの形で関わっている。また、障害によるSEN児への支援と障害以外のSEN児への支援の実施率を比較すると、障害以外のSEN児への支援の実施率が低くなっている。

支援の内容は、「学級(教科)担任への助言指導」や「保護者への教育相談」といった間接的な支援が多い。それに対して、「TTによる指導」、「授業時間外の個別指導」、「生活指導・カウンセリング」といったSEN児への直接的な支援は限られている。しかし、小学校、中学校ともに、障害によるSEN児への支援のうち「TTによる指導」や「授業時間外の個別指導」、「特定の時間における指導」が他と比較すると実施率が高くなっている。

同じく表4には、SEN児が在籍していると回答した学校のうち、通級指導教室が設置されている学校について、通級指導教室による支援の状況を示している。本県には、通級指導教室が14教室設置されている。中学校の設置はない。通級指導教室も、障害児学級と同様に、通常学級支援に何らかの形で関わっていることが明らかとなった。特に、「学級担任への助言指導」が多く、障害によるSEN児への支援では50.0%の実施率である。それに比較すると、「TTによる指導」や「授業時間外の個別指導」といった直接的な支援は、実施率が低くなる。

内海：特別な教育的ニーズをもつ児童生徒が在籍する通常学級への支援

また、障害児学級と同様に、障害による SEN 児への支援の実施率の方が高くなっている。

(4) 盲・聾・養護学校による支援

障害による SEN 児が在籍していると回答した学校について、盲・聾・養護学校との連携があるかどうか問うたところ、連携があると回答したのは小学校 8 校 (7.6%)、中学校 5 校 (13.2%) であった。小学校、中学校ともに盲・聾・養護学校との連携が弱いといえる。表 5 は、これらの学校について、盲・聾・養護学校による支援の状況を示したものである。小学校においては、「指導等についての助言指導」、「研修会」が過半数を超える実施率である。しかし、中学校において、実施率が 50% を超える支援はない。しかし、中でも「進路相談」は小学校と比較すると実施率が高くなっていた。

(5) 学校外の機関による支援

表 6-1 は、障害による SEN 児が在籍していると回答

した学校について、学校外の機関による支援の状況を示したものである。全体的に支援の実施率は低くなっており、特に、中学校の実施率が低い。

それぞれの機関では、「相談」が多く行われている。他の支援の実施率は、1 割前後である。しかし、支援が特定の機関に集中しているという目立った傾向は見られない。本県の特徴的な取り組みである、県内 10ヶ所の公立小学校に設置された特殊教育地域センターの支援の実施率もそれほど高くなく、その機能が十分に活かされていないこと、また、機能・役割について小・中学校の理解がなされていないことがうかがわれた。

表 6-2 は、障害以外の SEN 児が在籍していると回答した学校について、学校外の機関による支援の状況を示したものである。表 6-1 と同様に、支援の実施率は全体的に低い。しかし、中学校の方の実施率が高い。この結果には、中学校において障害以外の SEN 児が多く在籍

表 2 校内の支援体制 (回答母数は SEN 児在籍有) [校 (%) ]

支援内容	小学校		中学校	
	障害 n=105	障害以外 n=103	障害 n=38	障害以外 n=58
職員会議における検討	59(57.1)	77(74.8)	26(68.1)	43(74.1)
校内就学指導委員会	46(41.9)	—	17(44.8)	—
他の委員会の設置	33(28.0)	43(41.8)	16(42.1)	28(48.3)
全校体制での研修	48(44.7)	64(62.1)	21(55.3)	35(60.3)
学(教科)担以外の対応	71(67.6)	70(68.0)	22(57.9)	37(63.8)
養護教諭による対応	51(48.6)	55(53.4)	20(52.6)	36(62.1)
保護者による支援	24(23.3)	—	6(15.8)	—
教員加配	9(8.6)	9(8.8)	4(10.6)	11(19.0)
スクールカウンセラー	6(5.7)	6(5.8)	4(10.6)	20(34.5)
その他	2(1.9)	1(1.0)	2(5.3)	3(5.2)

表 3 学級内の支援 (回答母数は SEN 児在籍有) [校 (%) ]

支援内容	小学校		中学校	
	障害 n=105	障害以外 n=103	障害 n=38	障害以外 n=58
指導上の配慮	80(75.3)	77(64.8)	25(64.8)	28(48.3)
教材上の配慮	47(44.7)	45(43.7)	18(47.4)	18(31.0)
授業時間内の個別指導	48(45.7)	62(60.2)	14(36.9)	27(46.6)
生活指導・カウンセリング	38(36.2)	44(42.7)	17(44.7)	25(43.1)
他の児童生徒の理解促進	60(57.2)	60(58.2)	21(55.3)	31(53.4)
保護者への教育相談	68(64.7)	67(65.0)	17(44.8)	32(55.2)
IT による指導	68(64.7)	39(37.8)	15(39.5)	14(24.2)
その他	0(0.0)	0(0.0)	1(2.6)	0(0.0)

表4 障害児学級・通級指導教室による支援 (回答母数は SEN 児在籍有, 設置有) [校(%)]

支援内容	小学校				中学校	
	障害児学級		通級指導教室		障害児学級	
	障害 n=65	障害以外 n=64	障害 n=6	障害以外 n=6	障害 n=23	障害以外 n=31
学(教科)担への助言指導	22(33.9)	14(21.9)	3(50.0)	2(33.3)	14(60.9)	5(16.1)
TTによる指導	16(24.6)	6(9.4)	0(0.0)	0(0.0)	5(21.7)	2(6.4)
授業時間外の個別指導	14(21.5)	6(9.4)	1(16.7)	1(16.7)	6(26.0)	2(6.4)
特定の時間における指導	15(23.0)	6(9.4)	—	—	7(30.4)	6(19.3)
教材教具の貸し出し	15(23.0)	5(7.8)	1(16.7)	1(16.7)	5(21.7)	0(0.0)
生活指導・カウンセリング	11(16.9)	8(12.5)	2(33.4)	0(0.0)	7(30.4)	2(6.5)
他の児童生徒の理解促進	19(29.2)	6(9.4)	2(33.4)	0(0.0)	8(34.7)	3(9.7)
保護者への教育相談	15(23.1)	6(9.4)	—	—	11(47.8)	1(3.2)
その他	0(0.0)	1(1.6)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)

表5 盲・聾・養護学校による支援

(回答母数は障害による SEN 児在籍有, 盲・聾・養護学校との連携有)

[校(%)]

支援内容	小学校	中学校
	n=8	n=5
指導等についての助言指導	6(75.0)	2(40.0)
教材教具の貸し出し	1(12.5)	1(20.0)
研修会	6(50.0)	2(40.0)
進路相談	2(25.0)	2(40.0)
その他	1(12.5)	0(0.0)

表6-1 学校外の機関による支援 小n=105 中n=38 (障害による SEN 児在籍有) [校(%)]

機関名	支援の内容		相談		研修会等		教材・教具の貸し出し		その他	
	小	中	小	中	小	中	小	中	小	中
特殊教育地域センター	23(21.9)	2(5.3)	13(12.4)	1(2.6)	4(3.8)	0(0.0)	1(1.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
県総合教育センター	23(21.9)	3(7.9)	4(3.8)	0(0.0)	18(17.1)	2(5.2)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
市町村教委育委員会	25(23.8)	7(18.5)	8(7.6)	1(2.6)	2(1.9)	1(2.6)	1(1.0)	1(2.6)	1(2.6)	1(2.6)
県教育委員会	12(11.5)	2(5.3)	8(7.6)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
教育事務所	12(11.5)	3(7.9)	4(3.8)	3(7.9)	2(1.9)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
医療関係機関	20(18.1)	4(10.6)	4(3.8)	0(0.0)	2(1.9)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
福祉関係機関	19(18.1)	7(5.3)	2(1.9)	0(0.0)	2(1.9)	0(0.0)	1(1.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)

内海：特別な教育的ニーズをもつ児童生徒が在籍する通常学級への支援

表 6-2 学校外の機関による支援 小 n=103 中 n=58 (回答母数は障害以外の SEN 児在籍有) [校(%)]

機関名	支援の内容		相談		研修会等		教材・教具の貸し出し		その他	
	小	中	小	中	小	中	小	中	小	中
県総合教育センター	29(28.2)	14(24.1)	17(16.5)	12(20.7)	4(3.9)	3(5.1)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
市町村教育委員会	19(18.4)	13(22.4)	15(14.6)	5(8.6)	3(2.9)	2(3.4)	0(0.0)	1(1.7)	0(0.0)	1(1.7)
県教育委員会	11(10.7)	7(12.1)	10(9.7)	7(12.0)	1(1.0)	2(3.4)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
教育事務所	8(7.8)	7(12.1)	8(7.8)	6(10.3)	1(1.0)	2(3.4)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
児童相談所	15(14.6)	10(17.3)	5(4.9)	4(6.9)	1(1.0)	2(3.4)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
医療関係機関	16(15.6)	13(22.4)	7(6.8)	4(6.9)	1(1.0)	1(1.7)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
福祉関係機関	16(15.6)	13(22.4)	5(4.9)	3(5.1)	1(1.0)	1(1.7)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)

表 7 国際的動向に対する意識 [校(%)]

選択肢	小学校		中学校	
	通常学級 n=181	障害児学級等* n=177	通常学級 n=77	障害児学級 n=54
賛成	137(75.7)	131(74.0)	54(70.1)	30(55.6)
どちらともいえない	28(15.5)	25(14.1)	17(22.1)	18(33.3)
反対	4(2.2)	15(8.5)	5(6.5)	2(3.7)
無回答	12(6.6)	6(3.4)	1(1.3)	4(7.4)

\* 小学校・障害児学級等の回答母数は、障害児学級と通級指導教室を合わせたもの。

表 8 通常学級に必要な条件整備 [校(%)]

通常学級支援の条件	小学校		中学校	
	通常学級 n=137	障害児学級等* n=131	通常学級 n=54	障害児学級 n=30
IT による指導や複数担任制	127(92.7)	109(83.2)	46(85.2)	29(96.7)
教師の理解啓発・実践的対応力の育成	105(76.6)	70(53.4)	30(55.5)	19(63.3)
通常学級の少人数化	107(78.1)	83(63.4)	45(83.3)	19(63.3)
児童生徒の理解啓発(交流や障害児理解教育等)	103(75.2)	100(76.3)	35(64.8)	23(76.7)
学校内のバリアフリー化の促進	100(73.0)	89(67.9)	34(62.9)	18(60.0)
通級指導教室の機能拡充・対象の拡大	76(55.4)	59(45.0)	15(27.8)	13(43.3)
重度障害児学級の設置	60(43.8)	43(32.8)	19(35.2)	15(50.0)
障害児学級への専門性のある教員の設置	126(92.0)	112(85.5)	42(77.7)	26(86.7)
盲・聾・養護学校による巡回指導	63(46.0)	53(40.5)	15(27.8)	11(36.6)
必要に応じた医療・福祉機関との連携	101(73.7)	109(83.2)	34(62.9)	13(43.3)

\* 小学校の障害児学級等の回答母数は、障害児学級と通級指導教室を合わせたものである。

していることが影響を及ぼしていると考えられる。行われている支援は、「相談」であるが、「県総合教育センター」による「研修会等」の実施率も2割前後となっている。支援の実施率が高い機関は、県総合教育センターである。

#### 4) 通常学級支援に関する関係者の意識

##### (1) 特別なニーズ教育に対する意識

「障害者の機会均等化に関する基準規則」(1993)やユネスコによる「サラマンカ宣言」(1994)には、特別なニーズ教育や統合教育といった方向性が志向されている。そこで、本調査では、このような国際動向についての賛否を問うたところ表7のようになった。

国際的動向に対する意識は、全体的に、賛成であるという割合が高く、特別なニーズ教育及び統合教育は基本的には支持されやすい傾向にある。しかし、小学校と中学校を比較すると、中学校の方が消極的な傾向が見られる。また、中学校障害児学級担任の意識に消極的な傾向が目立つ。

##### (2) 通常学級支援の条件整備

国際的動向に賛成と回答した学校について、通常学級支援の条件整備としてどのようなものが望ましいと考えられるかという設問の結果が表8である。小学校の通常学級の回答としては、「TTによる指導や複数担任制」、「障害児学級への専門性のある教員の配置」、「通常学級の少人数化」が多く、障害児学級(通級含む)の回答は、「障害児学級への専門性のある教員の配置」、「TTによる指導や複数担任制」、「教師の理解啓発・実践的対応力の育成」、「児童生徒の理解啓発」、「必要に応じた医療・福祉機関との連携」が多かった。また、中学校は、通常学級の回答は「TTによる指導や複数担任制」、「通常学級の少人数化」、「障害児学級への専門性のある教員の配置」が多く、障害児学級の回答は「TTによる指導や複数担任制」、「障害児学級への専門性のある教員の配置」、「児童生徒の理解啓発」が多かった。

学校内の条件整備の中では、「障害児学級への専門性のある教員の配置」が重要視されている。それに比較すると、「通級指導教室の機能拡充」に対するニーズは低くなっていた。また、「通級指導教室の機能拡充」に対するニーズは、特に中学校通常学級において低い。この結果には、本県の通級指導教室の設置が小学校のみであることが影響していると考えられる。

学校外の機関による支援に対するニーズは、小学校通常学級、小学校障害児学級等、中学校通常学級で「必要に応じた医療・福祉機関との連携」が高いが、中学校障害児学級では低くなっている。また、全体的に、実績のほとんどない「盲・聾・養護学校による巡回指導」は低くなっている。しかし、中学校障害児学級では、進路相

談等による養護学校との関わりは多いが、巡回指導という形でのニーズの低さの反映が見られる。

#### 4. 通常学級支援の課題

特別な教育的ニーズを持つ児童生徒が在籍する通常学級をどう支援していくかが今後の特別支援教育において基本的な課題となる。ここでは通常学級支援の課題を特別支援教育最終報告に提示されている考え方や教育的支援システムを手がかりに検討する。

##### 1) 通常学級の条件整備

###### (1) 通常学級の少人数化

特別なニーズ教育の観点から通常学級の条件整備として最も指摘されるのは、通常学級の少人数化である。本調査の結果(表8)は、TTや複数担任制が上位にきている。これは本県の状況が、すでに一部を除き少人数化傾向にあることを反映している。少人数化は、「通常教育の諸条件が子どもにふさわしくない状態にあると、それだけ多くの特別なニーズ児を生起させる」との指摘にあるように通常教育改革の基本である。そして、少人数化は、SEN児への学級内支援として多く取り組まれている担任等の「指導上の配慮・教材上の配慮・授業時間内の個別指導」(表3)をより実質的な支援として機能させるための条件整備である。しかし、特別支援教育最終報告では、この課題への本格的論及はみられない。

###### (2) T・Tや複数担任制による支援

T・T(チーム・ティーチング)による指導は、SEN児への学級内支援として一定の取り組みがみられる(表3)。そして、T・Tや複数担任制は、通常学級支援の条件整備として最も必要とされている(表8)。学級担任一人での対応には限界があり、通常学級内でのSEN児の個別対応(表3)を充実させるためにT・Tや複数担任制が求められている。特別支援教育最終報告では、「学習障害に対する指導体制の充実事業」の蓄積を背景に、「チーム・ティーチングの活用」が提示されている。しかし、通常学級内に多様なニーズを持つ児童生徒が在籍していることを考慮すれば、T・Tや複数担任制は単に障害によるSEN児の対応だけでなく、学級内の多様なニーズ(障害以外のSEN児を含む)に対応し、学習環境を充実する方向で活用されなければならないだろう。

###### (3) 巡回システムによる支援

SEN児が在籍する通常学級には、より専門的な見地からのアドバイスや情報提供が必要となる。校内の障害児学級・通級指導教室担当者による通常学級支援として「助言指導・教育相談等」及び「T・Tによる指導」も一定の実施がみられる(表4)。限られた支援に終わっているのは、障害児学級に専門性のある担当者が必ずし



も配置されていないことなどの影響も大きい。障害児学級未設置校は、この限られた支援の機会もないのが現状である。通常学級支援としての「巡回指導」のニーズは、実績がないこともあり、限られている（表8）。しかし、特別支援教育最終報告では、盲・聾・養護学校は「これまで蓄積してきた教育上の経験やノウハウを活かして地域の小・中学校等における教育について支援を行う」特別支援学校となることが期待されている。特別支援学校の通常学級支援は、巡回システムで実施されることになるだろう。巡回システムでは、担任教師や保護者への相談・情報提供などの間接的支援と SEN 児への直接的支援が考えられる。

## 2) 校内支援体制の整備

### (1) 校内委員会の設置

SEN 児への校内支援体制は、「職員会議」が校内の組織的な対応の中心となっている。それ以外で、障害関係では「校内就学指導委員会」が多いが、不登校等の障害以外では「他の委員会の設置等・全校体制での研修」が幾分多い傾向がみられる（表2）。SEN 児への個別的・具体的対応・支援を検討するには、それを目的とした「校内（特別支援）委員会」を設置し、学校組織として支援していくことが望まれる。この校内委員会設置の有効性は、「学習障害に対する指導體制の充実事業」の実践からも報告されている。特別支援教育最終報告は、新たな支援システムとして「特別支援教育コーディネーター」を置くこと、「個別的教育支援計画」の策定を提案している。校内委員会は、特別支援教育コーディネーターがリードし、個別的教育支援計画を策定していく組織となることが期待される。また、この新たなシステムは、障害以外の SEN 児にとっても有効な支援であると考え、校内委員会は障害に限定しない組織であることが通常学校において現実的対応であろう。そのことが、全校職員の課題共有にもつながるだろう。

### (2) 専門性のある教師の確保

障害児学級・通級指導教室の担当者による「助言指導・教育相談」は、一定の実施がみられる（表4）。また、通常学級支援の条件として、「障害児学級へ専門性のある教員の配置」を要望する声がきわめて大きい（表8）。ここには障害児学級に必ずしも専門性のある教師が配置されていない現実がある。特別支援教育最終報告は、障害児学級と通級指導教室を特別支援教室に転換することを提案している。特別支援教室は通常学級に在籍する SEN 児がニーズに応じて通級するシステムであるが、その担当者には①多様な通級児への指導・支援、②通常学級への直接的・間接的支援、さらに、場合によっては③特別支援教育コーディネーターとなることも期待されるだろう。その意味で、特別支援教室担当者は、従来以

上にその専門性（多様な障害理解と指導・支援の力量、コーディネートする力等）が必要とされ、期待される。故に、特別支援教室に専門性のある教師を確保・配置することが学校としての組織的対応の必要条件となるだろう。しかし、特別支援教室構想には限界を指摘する声もある<sup>9)</sup>。それは障害の種類・程度の多様な障害児のニーズが通級システムだけで対応できるか（対応する教師の力量も含めて）、教育的サービスの質的低下につながらないかという問題である。

## 3) 外部関係機関の支援

### (1) 特別支援学校の支援

盲・聾・養護学校（特別支援学校）の通常学級支援は、設置主体の違いなどからごく限られている（表5）。また、小・中学校学校関係者の連携意識も現状では限られている（表8）。しかし、特別支援教育最終報告は、盲・聾・養護学校を「地域の特別支援教育のセンター的機能を有する」特別支援学校へ転換し、小・中学校を支援していく役割も期待している<sup>9)</sup>。秋田県で現在取り組まれている「特殊教育学校センター的機能充実事業」でも相談・巡回・研修などの活動により小・中学校を支援するセンター的機能が試行されている。センター的機能の試行のなかで、特別支援学校としての専門性が改めて問われることになるが、その専門性を吟味し、質的に高める機会となることが期待される。特に、今後小・中学校での「個別的教育支援計画」策定への支援も大きな役割となろう。

### (2) 医療・福祉機関等の支援

医療・福祉等の外部関係機関の支援は、障害の有無にかかわらずきわめて限られている（表6-1・2）。このような外部関係機関は、保護者が個人的に利用することも多いこと（学校と保護者が問題を共有しきれていないことも含め）が、限られた数値になっていると推測される。しかし、「医療・福祉機関等との連携」を要望する声は、小学校を中心に大きい（表8）。特別支援教育最終報告で提案されている「個別的教育支援計画」では、医療・福祉・労働等の内容も必要に応じて盛り込むことになっている。この個別的教育支援計画の策定は、関係機関の必要性と連携を意識させ、支援の共通理解と役割分担による「総合的な支援」を促すことになるだろう。

### (3) 重層的なネットワークによる支援

特別支援教育最終報告は、「質の高い教育支援を支えるネットワーク」として、教育・福祉・医療等の関係機関が連携する「広域特別支援連携協議会等」の設置を提案している。これは都道府県レベルの部局横断型の組織であるが、このようなネットワークとともに、個別の小・中学校を支援していくにはより地域に密着したネットワークが必要となる。秋田県を例にすれば、組織レベルの

役割の異なる①県レベルの広域特別支援連携協議会組織、②県北・県央・県南の教育事務所レベルの組織、③障害保健福祉圏域（8圏域）等レベルの組織などが必要となる。外部関係機関の支援は、このように重層的にネットワーク化することにより、個々の小・中学校を一貫して支援することができ、特別支援学校が地域のセンターとしての役割を担うことができるだろう。

#### 4) 最後に

今年度の秋田県の特別支援教育に関する取り組みは<sup>10)</sup>、①特別支援教育推進体制モデル事業（文部科学省委嘱）、②特殊教育学校のセンター的機能充実事業、③障害児指導支援事業が主な事業である。①は県内を3つの推進地域（教育事務所単位）に分け、「専門家・支援チーム」を組織し、小・中学校を支援。②は特殊教育学校による相談・巡回・研修の活動によりセンター的機能の試行。③は障害児の在籍する通常学級へ非常勤の支援者を派遣。その外に、相談会・理解啓発活動（推進フォーラム、パンフレット配布）・研修（コーディネーター養成・特別支援教育セミナー等）などの事業が実施され、本県においても急激に特別支援教育としての小・中学校支援が本格化している。このような取り組みにより、数年内に本調査の結果とは異なる状況を形成することが期待される。

\*本稿の調査にあたっては、秋田県教育庁の藤井慶博指導主事に大変お世話になりました。ここに記して感謝致します。

#### 注・文献

- 1) インテグレーションは、障害のある子どもが通常学校に就学することや障害のない子どもたちと関係を持ちながら教育を受けることであり、必ずしもニーズに応じた支援は伴わない。インクルージョンは、特別な教育的ニーズを持つすべての子ども（障害の有無にかかわらず）が通常学校で教育的ニーズに応じた特別な支援のもとで教育を受けることであり、通常教育と障害児教育を統一した学校システム

である。同様に、特別なニーズ教育は特別な教育的ニーズにもとづく教育であり、障害の有無にかかわらずニーズに応じた教育的サービスと関連諸サービスを同時に提供する教育である。インクルージョン及び特別なニーズ教育は、通常教育改革の性格を持つ。

- 2) 障害児教育改革の組織的研究として、日本特殊教育学会障害児教育システム研究委員会（2000）による「特別教育の研究と構想」（田研出版）があげられる。諸外国の研究・国内の諸調査に基づき、特別なニーズ教育の観点から改革構想が報告されている。
- 3) 21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議（2001）「21世紀の特殊教育の在り方について」（最終報告）、文部科学省、平成13年1月15日
- 4) 学校教育法施行令の改正（2002.4）により、盲・聾・養護学校対象の児童生徒でも就学のための環境を整えば、「認定就学者」として小学校・中学校に就学することが可能となった（第五条）。
- 5) 今後の特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議（2003）「今後の特別支援教育の在り方について」（最終報告）、文部科学省、平成15年3月28日
- 6) 「特別支援教育」は国際的動向である「特別なニーズ教育」を意識しているが、あくまで「障害」に限定しているため特別なニーズ教育の国際的理解とは異なる。
- 7) 清水貞夫（2002）「通常学級在籍の特別なニーズ児に対する教育保障」、特別なニーズ教育とインテグレーション学会編『特別なニーズと教育改革』クリエイツかもがわ
- 8) 清水貞夫（2003）「『特別支援教育』と通常学校での障害児教育」、清水貞夫ほか編『通常学校の障害児教育』、クリエイツかもがわ
- 9) 秋田県立聾学校（秋田市）は今年度より県北・県南にサテライト教室を設置し、そこを拠点に通常学級で学ぶ聴覚障害児の支援を展開している。
- 10) 藤井慶博（2003）「教育行政の立場から」、秋田LD・ADHD研究会「秋田LD・ADHD研究会シンポジウム資料」