

養護学校の特別支援教育コーディネーターがはたす新たな教育的支援† ～「個別の教育支援計画」を活用したチーム支援の実践～

佐藤 圭吾*

秋田県立比内養護学校

武田 篤・内海 淳**

秋田大学教育文化学部

これまでの特殊教育から特別支援教育への転換の中で最も重要視されていることは、障害のある児童生徒一人一人のニーズに応じた教育的支援を長期的な視点に立つて行うことである。この教育的支援には、単に教育機関のみならず、医療・福祉・労働機関等との密接な連携と協力が求められている。これを実現するための新たな仕組みとして、人的には「特別支援教育コーディネーター」、そしてツールとしては「個別の教育支援計画」が提起されたが、これらの仕組みの活用は、まだ試行錯誤の段階にある。そこで、本研究では、養護学校の特別支援教育コーディネーターが、自校に在籍する生徒に対して、個別の教育支援計画を活用しながら支援にあたった事例について報告する。主訴は家庭及び学校での乱暴な行為で、その背景には学校だけでは解決しがたい原因が考えられた。そこで、特別支援教育コーディネーターが中心となり、関係機関と連携した支援を実施した。短期の「個別の教育支援計画」を策定し、必要なサービスを一体的に提供したところ、家庭内の協力体制が整い、問題行動は軽減した。本研究から、特別支援教育コーディネーターが、個別の教育支援計画を活用し、関係機関と連携したチーム支援を行うことの重要性が指摘された。

キーワード：養護学校、特別支援教育コーディネーター、個別の教育支援計画、
チーム支援

I 問題と目的

2006年6月に学校教育法の一部が改正され、2007年4月より特別支援教育が実施される運びとなった。これまでの特殊教育から特別支援教育への転換が急ピッチで進められているなか、盲、聾、養護学校等（以下、養護学校等と表記）においては、特別支援学校への転換が迫られている。これは、これまでの養護学校等での教育実践に加え、地域の小・中学校

等に対する支援を行う、いわゆる「センターの機能」の発揮や、自校に在籍する児童生徒一人一人の教育的ニーズに対応した長期的かつ包括的な教育的支援を付加するものである。ここで、単に教育とはせず、教育的支援としているのは、障害のある児童生徒の教育を行う際に、単に教育機関だけでなく、福祉、医療、労働等の様々な関係機関との連携・協力が不可欠であるという認識に立つからである（文部科学省、2004）。

特別支援教育を推進するキーパーソンとして「特別支援教育コーディネーター」が、小・中学校及び養護学校等に配置されることとなった。その業務は、①校内特別支援教育体制構築、②関係機関との連絡・調整、③保護者の相談窓口、④小・中学校等への支援、⑤地域内の特別支援教育の核として関係機関と

2007年1月26日受理

†New Educational Support to be Provided by Special Support Education Coordinators at Special Schools -Practice of Team Support based on "Individual Educational Support Plan"

*Keigo SATO, Hinai school for Children with Special Needs, Akita

**Atsushi TAKEDA & Jun UTSUMI, Faculty of Education and Human Studies, Akita University, Akita

のより密接な連絡調整である。これらのうち、小・中学校の特別支援教育コーディネーターは①から③までの業務であり、養護学校等の特別支援教育コーディネーターには、これらに④と⑤の仕事が加わることになるが、これは地域の小・中学校等に対する支援、すなわち「センター的機能」と呼ばれる業務である。したがって、小・中学校と養護学校等の特別支援教育コーディネーターに共通する中心的な業務は、在籍している特別な教育的支援を必要としている児童生徒のニーズを把握し、保護者はもちろんのこと、必要に応じて外部の関係機関と連携しながら、適切な支援計画の作成をリードしていくこと、すなわち「個別の教育支援計画」の策定にかかわる連絡調整役と言い換えることができる。

「個別の教育支援計画」とは、2002年に閣議決定された「障害者基本計画」のなかに示された「個別の支援計画」と同義であり、障害のある子どもを乳幼児から生涯にわたって支援する視点から、一人ひとりのニーズを把握して、教育、福祉、医療、労働等の関係機関の連携による適切な支援を実現するためのもので、教育機関が中心となって策定する場合の呼称である。全国特殊学校長会（2006）によれば、養護学校等における個別の教育支援計画の役割は、①乳幼児期から卒業後という生涯にわたる長期的な支援、②学校生活に加えて家庭生活、地域生活などすべての生活を対象とした支援、③関係機関が連携して行う総合的な支援とされている。そのため、個別の教育支援計画には、本人・保護者の希望をもとに、現在の生活及び学校卒業後の地域生活をより豊かにする視点から、児童生徒の24時間の生活を、学校・家庭を含めた地域の関係機関及び関係者が役割分担をして、どのように支援をするかという具体的な事項が記入されたものである。養護学校等における個別の教育支援計画に関する現状は、多くの学校でその策定がなされ始めたものの、未だ関係機関との連携は十分とはいえない段階にある。そのため個別の教育支援計画の策定が、本当に関係機関担当者の相互の専門性を発揮させ、具体的なサービスを展開させることにつながるかを不安視する声もある（加瀬、2006）。そこには、養護学校等における特別支援教育コーディネーターが担うことになった新たな教育的支援の役割や業務に関する認識が未成熟なことも大きいと考えられる。すなわち、これまでの養護学校等における特別支援教育コーディネーター

に関しては、そのほとんどが地域の小・中学校等に対する支援に関する文脈で語られることが多く、実際、その実践報告も小・中学校等の支援に関するものに集中している（例えば、久保田、2003；名古屋、2003；瀬戸口、2004；吉野ら、2006）。

そこで、本研究では、A 養護学校の特別支援教育コーディネーターが自校の校内委員会の意思決定を受けて、外部機関と連携した個別支援を行うネットワークを組織し、問題解決を目指した事例について報告し、養護学校等における個別の教育支援計画に基づくチーム支援とその組織体制の在り方について検討することを目的とした。

II 事例の概要

1 対象生徒の概要

対象生徒（B男）は、知的障害養護学校高等部2年に在籍する、知的障害を併せ持つ自閉症スペクトラム障害の男子である。コミュニケーションは取りづらいが、簡単な文章は書くことができる。寄宿舎を利用している。小学校入学時から特殊学級に在籍したが、児童間のトラブルから大きなパニックを頻繁に起こすようになり、小学校高学年より知的障害養護学校へ転入した。家族構成は、両親、祖母、および本人の5人家族である。父親と母親の折り合いがよくなり、養育はほとんど母親が一人で行っている。母親は精神的に不安定で、学校に対する一方的な要求はあるものの、こちらからの連絡は取れないことが多い。また、祖父母の協力は母親が拒むため得られない状態にある。

2 主訴と支援開始までの経緯

高等部2年生の2学期のはじめ頃から、週初めと週末に学校で乱暴な行為が目立つようになった。学級担任が母親と連絡をとった結果、週末帰省した際、家庭内で暴れるようになったことが判明した。母親からは「手に負えない、もう養育できない」という声が寄せられた。そこで学級担任が学部主事と相談し、個別の教育支援計画に関する校内委員会（以下、校内委員会と表記）で取り上げることにした。校内委員会では、母親からの相談内容と学校でのパニックがエスカレートしてきている状況から、外部関係機関との連携を視野に入れた支援を早急に実現する必要性を確認した。そして、校内委員会から特別支援教育コーディネーター（筆頭筆者）に情報収集と「個別の教育支援計画」の素案作成が指示された。

3 特別支援教育コーディネーターによる問題の整理と支援方針

特別支援教育コーディネーターは、問題を整理し支援方針を見いだすため、学級担任、母親、役場福祉担当者及び保健師から情報収集を行った。

1) 学級担任からの情報収集

B男は、身辺自立が十分できている。コミュニケーションに困難を抱えており、自分の感情を口にするのはほとんどない。こちらからの指示に対しては素直に従うことが多いが、思い込みが激しく、特に予定変更があると精神的に不安定な状態になりやすいため、配慮が必要である。また、気に入った人に対して同じ質問を何度も繰り返すことが多い。乱暴な行為をとる友達に対しては、正義感を露わにして対抗する一面もある。

学級担任は、母親の先回りした指示やちょっとした失敗に対する叱咤に対してB男がストレスを溜めている状況が予想されるとし、一時的にでも母親と離す必要性を感じていた。

2) 母親からの情報の整理

母親から直接話を伺うことは困難であったため、これまで学級担任へ寄せられた電話やファックスによる情報を整理した。その内容を見ると、学校への要求が一方的であったり、その時その時で要求が変わったりするなど、母親自身も混乱し、家庭内で孤立している様子が伺えた。母親の心情は、概ね以下のように要約することができた。

「何もできない子どもだが、将来自立してほしいと願い、計算や漢字の学習だけでなく、料理や掃除などの仕方を家庭でも教えてきた。しかし、高等部になってから反発するようになってきた。身体は私よりもはるかに大きくなったため、最近では恐怖感を抱くこともある。このまま一緒に住むことに身の危険を感じることも多々ある。父親は、B男が暴れていても一切助けてくれないばかりか、私が苦しんでいるのを見て笑っていることさえある。まずは、私が、この家を出ていく必要があると感じている。しかし現在、私は無職なので、就職したいと思っている。」

3) 役場福祉担当者及び保健師からの情報収集

役場の福祉担当者及び保健師によると、B男の母親は、以前から育児や家庭内での人間関係に悩み、精神的に不安定な状態が続いてきているとのことであった。母親と父親との関係が思わしくなく、家庭

内にトラブルが絶えない。父親は仕事の関係で家を不在にすることが多く、帰宅しても養育に関わることはほとんどない。このような状況に加え、母親のB男に対する不適切な関わりも見られる。具体的には、B男の行動にしつこく指示を出してしまったり、食事スーパーやコンビニエンスストアの弁当で済ませたりすることも多い。祖父母はB男を心配して、食事を用意したり、母親へ進言したりしているが、母親が頑なに拒むため、実際にかかわることが難しい状況にある。役場福祉担当者と保健師が、祖父母と相談し、母親に精神科受診を促し、受診したこともあったが続かず、現在も服薬を拒否している。

役場福祉担当者及び保健師は、B男の家庭内の乱暴な行為の原因を、本人よりも母親の対応の方に原因があるのではないかと考えているようであった。なお、役場福祉担当者及び保健師は、B男が幼少のころから関わっており、母親も信頼を寄せていることから、支援チームへの参画を依頼したところ、承諾を得ることができた。

4) 問題の整理と支援の方針

B男の乱暴な行為は、家庭における母親の不適切なかかわり方に起因していると考えられた。その背景には、母親の精神的な不安定や家庭内の不和がある。このケースへの対応を難しくしているのは、根本的な原因が家族間・家庭内の問題であること、また、保護者との連携が取りづらい状況にあることにある。つまり、対象生徒の抱える困難を解決しようとすれば、少なからず家庭の問題にも介入していかなければならない。これは学校だけでは解決しがたい問題である。

以上の点をふまえた上で、校内委員会で検討した結果、本人への指導だけではなく、環境の調整によって事態を改善する方略をとることを前提とした、次のような支援方針を立てた。

- ①学校単独でなく、関係する専門機関とネットワークを組んで支援を行う。
- ②両親や祖父母が支援に対して共通理解できるような相談活動を行う。
- ③保護者がメリットを実感できるようなサービスを提供する。

4 支援チームの組織化

A 養護学校では、緊急性が高かったり、問題が複雑であったりするケースの場合には、校内委員会では機動性に欠けるため、メンバーを絞った「校内

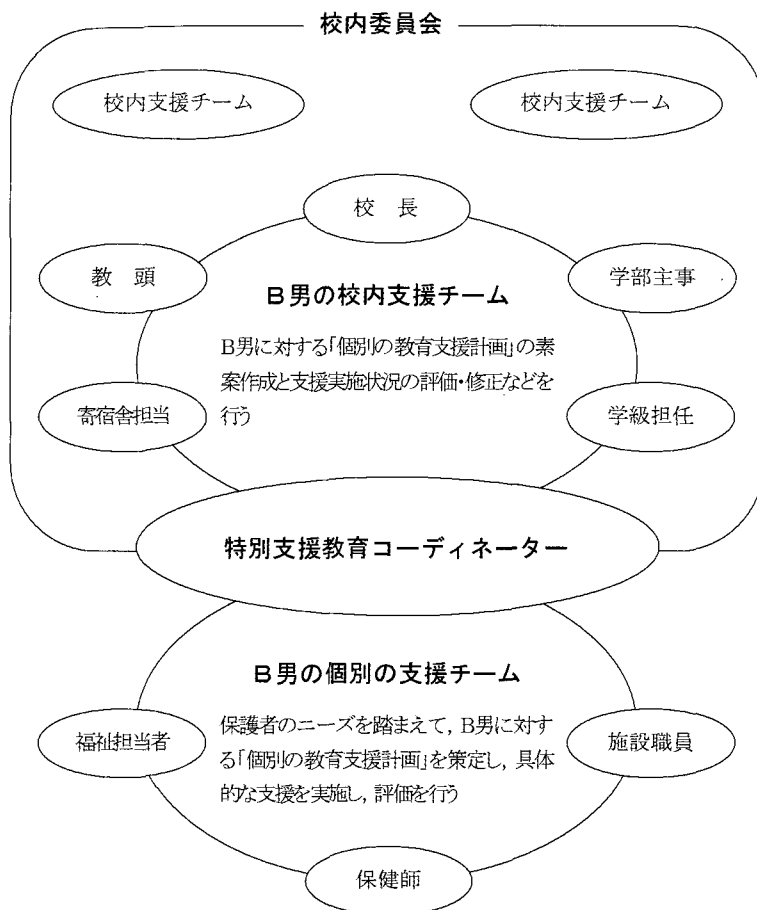


図1 特別支援教育コーディネーターと支援チームの関係

支援チーム」を組織することになっている。さらに、校内だけでなく、外部機関との積極的な連携や協力が必要とされるケースなどでは、特別支援教育コーディネーターを中心とした「個別の支援チーム」を立ち上げ、支援を展開することになっている。本事例でも、積極的に関係する専門機関との連携・協力が必要と判断されたことから、校内支援チームに加え、個別の支援チームを組織し、支援にあたることとした。図1に示したように、特別支援教育コーディネーターは、この両方の支援チームの要となり、校内支援チームに対しては支援の基本方針を提案するとともに、個別の支援チームでは具体的な支援計画の策定とその実施をリードすることになった。なお、個別の支援チームにおける実施状況は、随時校内支援チームに報告し、了承と指示を受けながら活動した。

III 支援経過

1 校内支援チームによる「個別の教育支援計画」の検討

B男に対する校内支援チームを、校長、教頭、学部長、特別支援教育コーディネーター、当該学級担任、当該寄宿舎指導員で組織した。学級担任と特別支援教育コーディネーターが「個別の教育支援計画」の素案を作成し、校内支援チームで検討した。

B男に対する「個別の教育支援計画」を表1に示した。支援の第1期を、200X年10月～12月の3ヶ月間とした。支援目標を、①保護者との信頼関係をつくること、②本人や保護者が少しでも楽になれる状況をつくることにした。

2 関係機関との連携による「個別の支援チーム」の組織

一つめの目標である保護者との信頼関係構築のため

表1 B男の個別の教育支援計画

本人のプロフィール		支援期間	平成 X 年10月～X 年12月	
顔写真	氏名： B 男	性別：男	生年月日： 年 月 日 (歳)	
	住所： D 町 Ⅷ ()	保護者氏名： (氏 名)		
	学校名： A 養護学校 (住所 / 電話番号)			
	障害の状況：知的障害。ややコミュニケーションが取りづらいが、指示は理解できる。身辺自立可。予定は予め伝える必要あり。			
ニーズ				
本人	(様子) 帰省すると、不安定になることが多い。母親に物を投げたり、殴りかかったりする。帰省前後に学校や寄宿舎でも不安定な状態になることが目立ってきた。			
保護者	A 男が家庭内で暴れるため、手に負えない。養育に強い不安を感じている。(母親)			
必要と思われる支援				
①ニーズの正確な把握(家庭訪問) ②ショートステイの斡旋(含む送迎サービス)				
関係機関の支援				
分野	支援目標	支援内容	担当者・連絡先	評価
家庭生活	・本人が安心して過ごせる生活の確保 ・保護者のレスパイト	・ショートステイの紹介と斡旋 ・送迎サービスの紹介と斡旋	C 施設指導係長 (氏 名)	
		・支援費手続き	D 町役場福祉係 (氏 名)	
	・母親の相談受け付け	・電話などでの相談 ・家庭訪問の連絡調整	D 町役場保健師 (氏 名)	
学校生活	・各サービスの連絡調整	・保護者(祖父：氏名)との連絡調整を行い、必要に応じて支援チームとの連携を図る	コーディネーター (氏 名) A 養護学校 (電話番号)	
余暇地域	・本人が見通しをもって施設生活が送れるようにする	・生活全般への支援。他の利用者との仲立ち。余暇活動への参加支援など	C 施設指導係長 (氏 名)	
医療等				
その他				
評価(相談会議)				
日時	平成 X 年12月 X 日 (予定) 午後 6 時30分～		形態	家庭訪問
参加者	保護者, D 町役場保健師 (氏名), 福祉係 (氏名), C 施設指導係長 (氏名), A 養護学校 (氏名)			
今後必要と思われる支援				
作成日	平成 X 年10月 X 日	【新規・更新(回)】	記入者 氏 名 (A 養護学校)	

以上の支援内容と支援機関への情報開示について了承しました。

平成 年 月 日 保護者氏名 印

めには相談が欠かせない。しかし、これまで、何度か保護者に面談をお願いしたが、学校へ出向いてももらうことも、また家庭訪問することも実現できずにいた。この状況を打破するために、母親が最も信頼を寄せている役場福祉担当者及び保健師に窓口になってもらうよう依頼した。

二つめの目標である本人や保護者が楽になれる状況づくりの具体策として、週末のショートスティを検討した。受け入れ可能な施設を探した結果、C施設が送迎サービス付きで実施できることが分かった。C施設のショートスティ担当者である指導係長に支援チームへの参画を要請し、承諾を得た。

B男に対して必要と思われる支援を想定し、実際的な支援活動を担うことになる「個別の支援チーム」を、役場福祉担当者及び保健師、C施設指導係長、特別支援教育コーディネーターの4名で組織することにした(図1)。

3 家庭訪問の実施

ショートスティのサービス提供にめどがついたことを受けて、個別の教育支援計画を策定するため、家庭訪問を実施することにした。保護者の信頼を得ている役場保健師から家庭訪問を申し込み、母親から承諾を得ることができた。役場福祉担当者及び保健師、C施設指導係長、特別支援教育コーディネーターの4名と一緒に訪問した。父親、母親、祖父母の4名で対応してくれた。

初めての面談は、その大半を、父親と母親の言い合いへ対応する時間に費やすことになった。家庭内の不和を目の当たりにしたが、役場福祉担当者及び保健師が母親への対応、特別支援教育コーディネーターが父親へ対応と役割分担しながら、双方の思いを受け止めた。その上で、父親及び母親、祖父母がもつそれぞれのニーズを明確にした。要約すると、母親は、B男の養育に対して不安を抱えており、父親は仕事の都合で不在が多い。また、今は農繁期にあるため祖父母も対応しがたいということであった。これらは、C施設のショートスティの利用で対応できることを提案し、その場で「個別の教育支援計画」を策定した。C施設の指導係長及び役場福祉担当者より、必要な手続きや留意点を説明してもらい、同意を得ながら契約手続きを行い、利用日及び送迎時間までその場で決めることができた。具体的な支援内容は、冬休みの前まで、毎週ショートスティを利用し、C施設の送迎車が、金曜日の放課後に寄宿舎

に迎えに来て、月曜日の朝に寄宿舎へ送るといったものになった。不安や不明なこと、悩みがあれば、いつでも役場福祉担当者及び保健師が相談を受け付けることにした。また、B男本人に対するショートスティの利用については、学級担任が伝えた。本人からは特に異論はなく、素直にショートスティの利用を受け入れた。

4 サービスの提供

ショートスティにあたってB男が施設生活へ適応できるかどうか心配された。しかし、実際には、B男は早い時期からC施設の生活に慣れた。指導係長の細やかな配慮や利用者が皆年上であることから、かわいがられ、とけ込むことができた。施設側からも、身辺自立ができていたのでまったく問題なく、落ち着いて過ごしているという報告を受けた。週末安心できる環境で過ごせるようになったことで、学校や寄宿舎でのパニックはなくなり、以前のように穏やかに過ごせるようになった。

母親もひっぱくした養育のプレッシャーから解放され、精神的に安定した。ショートスティを利用するようになって3週間からは、本人の様子が見たいと、自分から授業参観に来るようになった。その際、学級担任や特別支援教育コーディネーターとも懇談していくようになった。また、施設での様子も見に出かけるようになり、その際には、祖父と一緒に訪問するなど、家庭内の関係も幾分改善したように見えた。祖父からは、学校及び施設へ「何かあればいつでも言ってほしい」という申し出がなされた。

支援は順調に進んでいるかに思えたが、支援開始から2ヶ月を迎える頃、B男について「安定したけど元気がなくなった」という学級担任の報告を受けた。校内支援チームは、早急にB男の意思を確認することにした。B男に作文で心情を綴ってもらったところ、その内容は「家に帰りたい。言うことを聞くから、手伝いもするから、僕を家に帰してください。」という主旨であった。この本人の意思表示を受けて、支援計画は大きな転換を迫られた。

5 「個別の教育支援計画」の評価と見直し

3ヶ月の支援期間が終了に近づいてきたことを受けて、校内支援チーム会議を開催し、第1期「個別の教育支援計画」の評価と第2期「個別の教育支援計画」の素案を作成した。第1期「個別の教育支援計画」により、保護者との信頼関係が構築でき、困難な状況を改善できたことを確認した。しかし一方

で、本人の意思確認がおざなりになっていた点が大きな反省点としてあげられた。そこで、第2期「個別の教育支援計画」では、基本的にショートスティの利用を継続しながらも、できるだけ本人の意思も反映させることを目標に据えた。具体的には、段階的に帰省する機会を増やすこととし、無理のない範囲で、家庭で過ごす時間を設けることを盛り込んだ。第2期の「個別の教育支援計画」は支援期間を冬季休業から3月末までとし、その概要は、①保護者にB男の意思を伝えること、②冬季休業中以降の帰省日とショートスティ利用日を確定することとした。計画策定のため行う家庭訪問の調整は、前回同様、役場福祉担当者に依頼した。

6 家庭訪問の実施（支援の評価と第2期「個別の教育支援計画」の策定）

第1期「個別の教育支援計画」の評価と第2期「個別の教育支援計画」の策定のため、前回同様、個別の支援チーム4名が一緒に家庭訪問を行った。父親は在宅であったが席を外し、母親と祖父母が対応した。父親が同席していないことで、母親はリラックスした様子で面談に参加した。第1期の支援計画は、家族から好評であった。第2期の支援計画を策定するにあたり、祖父から、クリスマスと正月は家庭で過ごさせたいという申し出があり、支援チームから提案予定であった素案との一致をみた。母親は若干の不安を言葉にしたが、家庭での生活を祖父が全面的に支援すると明言したことで、母親も了承した。第2期「個別の教育支援計画」では、ショートスティを利用しながら、冬季休業中に3度、合計11日間、帰省することになった。

7 その後の経緯

第2期の支援も順調に進み、家庭内でのかかわりも良好になり、B男も情緒不安定になることなく冬季休業を過ごすことができた。3学期に入ると再び毎週ショートスティを利用することになったが、春季休業中に帰省を2度、合計9日間実現することができた。

第3期「個別の教育支援計画」では、ショートスティ利用は月1度の利用のみとして策定した。その理由は、役場福祉担当者から出された次の二つ点である。一つは町が負担する経費の問題である。もう一つは、ショートスティの利用目的と、家庭の受け入れ体制が整いつつある現状を照らし合わせて、次の段階へ進むべきという見解からである。やや急に

も思われた第3期の「個別の教育支援計画」であったが、これも家庭の了承が得られ、順調に進められた。

8 支援の成果

第1期から第3期までの支援の成果は次のとおりである。

保護者にとっては、支援者との信頼関係を築き、ショートスティを活用できたことが最も大きな収穫であったといえる。積極的にサービスを利用することで、双方にとって安定した生活が得られることにつながった。このことが、B男の学校や施設利用の様子を参観にくる心の余裕を生み出したといえる。また、母親が安心して相談できるよう、面談の際に父親が席を外したり、祖父が母親と一緒に施設参観に出かけたりということにみられるように、家庭内の変化も成果としてあげられる。このような、家庭内の共通理解と協力体制が整ってきたことで、B男の帰省を保護者の方から希望するに至った。これは、家族の機能を回復させたともいえる。B男については、落ち着いて生活できる場を確保できたことが最も大きな成果である。また、この他に生活経験の拡大もあげることができる。A養護学校にとっては、「個別の教育支援計画」に関する校内支援体制が実践を通して整備できたこと、中でも関係機関と連携した支援ノウハウが蓄積できたことが成果としてあげられる。さらに、本人の意思決定を尊重する意識が高まったことも重要な成果といえる。

IV 考察

これまで、養護学校の特別支援教育コーディネーターが「個別の教育支援計画」を活用し、関係機関と連携したチーム支援にあたった事例を報告してきたが、以下では、今回の実践を通して得られた知見から、特別支援教育コーディネーターの役割と個別の教育支援計画にもとづく教育的支援の在り方について検討したい。

1 特別支援教育コーディネーターの役割と個別の教育支援計画の活用

特別支援教育コーディネーターは、一般的に、校内外の連絡調整役といわれているが、特別支援教育の推進役として、個別の教育支援計画をもとに具体的な支援を組み立て、支援を実現させていく役割も同時に担っている（松村、2006；松木、2006）。したがって、事例によっては、関係機関と連携してい

く際、教育的ニーズに即応した支援目標や役割分担などについて、より明確に提案していくことが求められる。本事例は、緊急な対応が求められたケースであった。支援の展開を振り返ってみると、支援の第一段階は、ショートステイサービスの提供により、当事者が困難を回避しながら安定を図る段階。第二段階は、本人の意思決定を尊重しながら家庭での受け入れ態勢を整える段階。第3段階は、家庭での生活をメインに据えた段階であった。今回の事例では、このような段階を踏みながら、環境調整を図ることによって、問題の解決に向かうことができたといえる。

今回の事例のような、個体要因への働きかけでなく、環境要因への働きかけが中心となる場合には、「短期の」個別の教育支援計画が有効と思われる。この短期設定の利点としては、その期間にできる支援が限られていることから、より支援内容を具体化できる点があげられる。そのため、個別の教育支援計画が支援者の行動計画のツールとして効力を発揮しやすいといえる。ともすれば、個別の教育支援計画は長期的な視点に立って作成すべきことが強調されるが、今回の事例で示したように、短期での活用においても、その本質的な意義を持っていることを確認したい。

2 関係機関との連携

本事例から関係機関との連携上のポイントをあげるとすると①メンバーを実務担当者としたこと、②メンバーに依頼する内容は担当業務の範囲内としたこと、③相談や支援計画の策定等、基本的に一緒に活動したこと、の3点が考えられる。特に、支援チームのメンバーと一緒に家庭訪問を行うなど、「情報」と「場面」を共有したことは、支援者間の共通理解と、各自が行う具体的な支援の実現を促す有効な手立てとなったと思われる。また、このことによって、保護者は家庭にいながらにして利用可能なサービスを組み合わせ、選択することができた。一体的なサービスの提供は、支援チームに対する保護者の信頼を得る大きな要因になったといえる。これらのことは、今後の関係機関の連携の在り方とその可能性を示すものと思われる。

3 校内支援体制

A 養護学校では、今回報告した事例以外にも、校内委員会による個別ケースの報告が定期的になされ、全職員への周知が図られるようになってきた。

これにより、担任をはじめとして、より多くの相談が校内委員会へ寄せられるようになってきた。このことは「個別の教育支援計画」についての理解の深まりと、職員間で相談しあえる安心感が相まって、子どもが一番側にいる学級担任の気づきを一層促進したためと思われる。A 養護学校の校内支援体制のポイントを整理すると、①すべての児童生徒の支援計画を学部主事のアドバイスを得ながら検討していること、②校内委員会の支援方針のもとに役割分担し、具体的な支援活動を行っていること、③必要に応じて特別支援教育コーディネーターが中心となった支援チームを組織し、対応していることなどをあげることができる。これらは、特定の職員が問題を抱え込んだり、責任を背負い込んだりすることを防ぎながら、支援計画の「質を確保」することを可能にしている。さらに、A 養護学校では、特別支援教育コーディネーターの業務を学校長の承認のもと「各校内組織や分掌の垣根を越えて関係者間の連絡・調整をし、児童生徒の情報を収集から具体的な支援計画の提案まで行うこと」として明示している。このことは、特別支援教育コーディネーターがリーダーシップを発揮できる環境を提供するために極めて重要な点といえる。これまでの養護学校等における特別支援コーディネーターの業務に関しては、そのほとんどが地域の小・中学校等に対する支援に関する文脈で語られることが多かったが、今回の報告のように自校に在籍する児童生徒が抱えるニーズに積極的に応じることも特別支援コーディネーターの重要な業務であり、そのためには、特別支援教育コーディネーターがリーダーシップを発揮できる体制を校内委員会の中にしっかり位置づけていくことが求められる。

V 今後の課題

本研究では、養護学校等に在籍する生徒に対する個別の教育支援計画の事例から校内外の支援体制づくりについて検討を加えた。今後、すべての養護学校等で個別の教育支援計画に基づくチーム支援が実現していくための課題を整理し、今後の研究につなげたい。

第一点は、校内委員会の設置である。校内委員会とは、2つの機能をもつとされている。一つは、子どもの支援を実際に検討する機能であり、もう一つは、この機能を運営する維持する機能である（肥後2004）。

学校長のリーダーシップのもと、在籍する児童生徒一人一人のニーズを捉えて適切な支援計画を策定できる体制づくりに、学校全体で取り組む必要がある。今後は、学校経営の柱に据えた研究の対象にするなどして、各校における実践研究が活発になされることを期待したい。

第二点は、特別支援教育コーディネーターの役割の明確化である。校内委員会の設置と合わせて、特別支援教育コーディネーターの役割の明確化も重要である。その際、①小・中学校等への支援（地域支援）業務と②自校の在校児童生徒に対する支援（校内支援）業務を整理した上での実践が多く報告されることが重要と思われる。また、特別支援教育コーディネーターの専門性の確保や研修の在り方も同時に検討される必要がある。外部の専門機関と連携し、チーム支援をリードしていくには、これまでの教師の仕事とは、また異なった専門性が要求されることを実感した。筆頭著者は、かつて進路指導担当の経験があったが、これが人的資源も含めて地域のリソース情報や連携のノウハウとして、とても役だったと感じる。今後は、特別支援教育コーディネーターの力量や専門性を高めていくための実践的な研究を積み重ねていくことが、是非とも必要である。

第三点は、個別の教育支援計画による長期的な支援である。個々の児童生徒が抱えるニーズは、その時期毎に問題が変容することが予想される。多岐多様に渡るニーズに対する的確な対応と長期的な支援の必要性を考えると、今回報告したような個別の支援チームだけでは限界があることも事実である。そのため、教育・福祉・医療・労働等の連携と協力をより強化するために、地域における特別支援連携協議会等が各地で組織されはじめてきているが、まだ緒についたばかりである。今後は、有効な支援ネットワークの構築の在り方と、その実践検証を推し進めていくことが望まれる。

謝辞

事例は対象生徒のプライバシー保護のため、事例検討に差し支えない範囲で一部変更しています。本事例で快く連携をしていただいた関係機関担当者の皆様と、支援チームの一員として共に活動したB男君のご家族の皆様には、実践を通して多くのご示唆をいただきました。ここに深く感謝申し上げます。

参考文献

- 石塚謙二 (2006)：特別支援教育委の喫緊の課題と展望？中央教育審議会の中間報告と改革動向。発達障害研究 第28巻第1号, 18-22.
- 大関浩仁 (2006)：個別の教育支援計画に基づく個別移行支援計画の展開。ジアース教育新社。p28
- 久保田純 (2003)：医療・福祉・教育が連携した相談支援体制を作る試み。発達障害研究, 第25巻第2号, 77-84.
- 瀬戸口裕二・安部博志・北村博幸 (2004)：コーディネーションの実践－養護学校のセンター的機能－。LD研究, 第13巻第3号, 231-238.
- 全国特殊教育学校長会 (2004)：よくわかる「個別の教育支援計画」Q & A。ジアース教育新社
- 全国特殊教育学校長会 (2006)：「個別の教育支援計画」策定・実施・評価の実際－関係者・機関との連携した支援の実際－。ジアース教育新社
- 名古屋学 (2003)：未来の養護学校を目指して－教育相談活動を通じた小学校と養護学校との連携－。発達障害研究, 第25巻第2号, 85-91.
- 肥後祥治 (2004)：支援チームのづくりの在り方。発達の遅れと教育。No.566, 7-9.
- 村松勘由 (2006)：独立行政法人国立特殊教育総合研究所プロジェクト研究「特別支援教育コーディネーターに関する実際研究」プロジェクトチーム 校内委員会を立ち上げる。発達の遅れと教育。No583, 6-7.
- 文部科学省 (2004)：小・中学校におけるLD (学習障害), ADHD (注意欠陥/多動性障害, 高機能自閉症)の児童生徒への教育推進体制のためのガイドライン (試案)
- 吉野隆宏・渡邊倫・郡川孝行・大野摩紀・新開谷央 (2006)：特別支援教育コーディネーターによる地域支援システムの構築－北海道教育大学附属養護学校特別支援教育センターの取り組み－。情緒障害教育研究紀要, 第25号, 140-146.

Summary

In the transition from existing special education to special support education, educational support on a long-term perspective, catering to the needs of each disabled child or student, is regarded the most important. Moreover, educational support requires close cooperation and

coordination of activities not only by educational institutions but also with organizations in the areas of medicine, social welfare and labor. For this purpose, a new scheme consisting of the "special support education coordinator" as the human element and "individual education support plan" as the tool in realizing the goal was proposed. However, the scheme has yet to become fully functional and is still on the trial-and-error stage. This paper presents a case study of a special support education coordinator at a special school providing support to a student enrolled in the school through implementation of individual education support plan. The foremost issue with the student is violent behavior at home and school, and the underlying cause was believed not possibly resolved by effort by the school.

Therefore, the coordinator took leadership to provide support in coordination with relevant organizations. With development of a short-term "individual education support plan" and integration of necessary development, cooperation in the student's home was made possible, and the problem diminished. The paper shows the importance of the special support education coordinator developing an individual education support plan and organizing coordinated team support in conjunction with relevant organizations.

Key Words : Special School, Special support Education Coordinator, Individual Education Support Plan, Team Support

(Received January 26, 2007)