

## 要 旨

2007（平成19）年4月、わが国の障害児教育は、障害の種類や程度に応じ特別の場で指導を行う「特殊教育」から、通常の学級に在籍するLD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒も含め、障害のある児童生徒に対してその一人一人の教育的ニーズを把握し適切な教育的支援を行う「特別支援教育」へと大きな転換点を迎えた。

これを推進していくための新たな仕組みとして、全ての幼稚園・小学校・中学校・高等学校で「特別支援教育校内委員会の設置」や「特別支援教育コーディネーターの指名」が求められ、特別支援学校ではさらに、「地域における特別支援教育のセンター的機能」の取り組みが求められた。特別支援教育コーディネーターの指名については、2007年度中に小・中学校や特別支援学校ではほぼ100%に達している。

こうした制度の変更に対して、特別支援学校では、「地域における特別支援教育のセンター的機能」についての取り組みや成果の論文や報告、書籍は数多く出されている。しかし、その一方で、特別支援学校内の「特別なニーズ」をもつ児童生徒たちへの支援内容や課題についての報告はほとんど目にすることはない。

本稿では、筆者が特別支援学校コーディネーターとして実際に行った校内の児童生徒たちへの支援内容や課題を整理すると同時に、より充実した支援内容にするために求められるコーディネーターの知見や専門性の内実を整理し、現行の「特別支援教育コーディネーター養成研修」などの内容では不十分、もしくは不足していると考えられる内容についてまとめた。

第一章第一節では、コーディネーターが設置されたねらいを文科省から出された各種報告書からたどり、文科省がコーディネーターにどのような役割や内容を考えていたのかを整理した。

小・中学校のコーディネーターと特別支援学校のコーディネーターとは、ほぼ同一の役割や内容を求められているが、特別支援学校のコーディネーターには、「地域における特別支援教育のセンター的機能」の内容が加わっている。

さらに、実際の教育現場でコーディネーターがどのような役割や仕事を担っているかということ、2005年度から二校の特別支援学校でコーディネーターを経験した筆者の例で示した。

第一章第二節では、コーディネーター養成研修の現状や問題点について整理した。コーディネーターには、関係機関との連携や担任や保護者への相談支援などの役割があるため、文科省は各自治体にコーディネーター養成研修会の開催を求めた。この節では、その具体的な研修内容を文科省から出された報告書や国立特殊教育総合研究所が刊行した冊子に基づいて整理した。さらに文科省からの提案を受けて、各自治体で実際にはどのような内容で研修が行われているのかを、筆者も受講した北九州市市教育委員会主催のコーディネーター養成研修の内容を紹介した。そして、日本LD学会の「LD指導者養成セミナー」（現在の特別支援教育士養成カリキュラム）の内容を検討し、文科省や、各自治体のコーディネーター養成研修プログラムが日本LD学会のカリキュラムを基盤にしたものであることを指摘し、現場のコーディネーターに求められる役割や専門性から、こうした研修プログラムの問題点を整理した。

第一章第三節では、前節で指摘した研修の問題点を克服していくために、先行研究としてスクールソーシャルワークの観点を検討した。

スクールソーシャルワークは現在の学校教育の現場を、「子どもたちの不登校やいじめ、引きこもり、非行、学級崩壊等の課題が深刻化している。また、保護者においては学校に対し無理難題の要求を突きつけ、学校が苦慮する事態も増加している。（中略）障害のある子どもへの教育に際しても、特別支援教育の取り組みでは学習上の困難な対応のみならず生活上の困難にも対応していくことが掲げられ、学校・家庭・地域の関係機関による支援体制の構築が求められている」（「日本学校ソーシャルワーク学会」の設立趣旨 2006年）とし、ソーシャルワークの視点や手法を用いて課題の解決に取り組んでいる。

本節では、ソーシャルワークの視点の中で教育現場でも重要であると考えられる「エンパワメント」や「ストレングス」の視点を紹介し、スクールソーシャルワークの実践過程を辿った。ソーシャルワークでは、子どもの抱える困難な状況は、「子どもと環境との相互作用」で生じているととらえ、アセスメントでは、①子どものニーズとストレングス、②学校環境、③家庭環境、④地域環境、⑤関係機関等が保有する情報を収集するなど、多岐にわたっている。

スクールソーシャルワークでは、子どもが抱えている問題を、個人や家族が属する家庭の環境、さらには学校や地域を対象とする地域の環境のレベルまでを含めて捉え、それぞれの影響要因を改善していくことをめざしており、従来の学校教育が学校の中だけで問題を解決しようとしたことに比べ、幅広い視点を持っていることを明らかにし、次章の実践事例を検討するうえでの視点や知見として整理した。

第二章では2005年度からの筆者のコーディネーターとして関わった四事例を取り上げ、検討を試みた。

事例1は、重度の知的障害があり「反応性愛着障害」と診断された小学部3年のG男と保護者を、担任をコンサルテーションをしながら、学校と福祉、医療関係機関との連携の中で支援した事例である。母親に精神疾患があり、そのため育児不安を抱えてG男と適切な愛着関係が結ばなかったため、家族支援のネットワークづくりは欠かせなかった。事例では、アセスメントの取り方や、医療機関との情報の共有の仕方とともに、家族支援の観点からの検討を行った。

事例2は、母親のネグレクトや身体的虐待のため、学校との信頼関係を保ちつつ、施設入所への支援を行った小学部6年のA男の事例である。障害のある子は育てにくさゆえに、親はどのように接したらよいかかわからず、育児不安に陥ってストレスが高まり、虐待につながる可能性も高くなることが指摘されている（中根、2007）。A男の母親も周囲の無理解の中で孤立していき、本意ではない虐待行為に至ったと考えられる。しかし、学校が虐待されていると思われる子どもを発見した場合、児童相談所に通告しなければならないが、通告によって親子が一旦は切り離されたとしても、再び家庭に戻って来る（再統合）ことも多い。本事例では、虐待に至る保護者の理解や家族の再統合を想定した支援プランづくりの観点からの検討を行った。

事例3は、問題行動が激しいため、医療や矯正教育を含めた支援体制づくりを行った事例である。筆者とH男とは、小学校2年で担任して以来、約12年間、ある時は担任として、またある時はコーディネーターとして関わってきた。高等部2年の夏休みに警察に補導され、精神科の病院に約1年ほど入院したが、効果がなく退院し、卒業前に再び警察に補導され、少年審判を経て少年院で矯正教育を受けることになった。本事例では、不適切な対応によって生じる二次障害の問題や、矯正教育終了後の自立更生支援をめざしたネットワークづくりの課題などを検討した。

事例4では、特別支援学校高等部に過年度で入学したが、職員による不適切な対応によって不登校に至り、最終的には社会福祉施設への移行支援を行ったY男の事例である。Y男は2年遅れで高等部へ入学するが、職員の言動に鋭く反応し、しかもY男の「被害的感情」はそのまま母親にも伝播し、母子ともに「他罰的な考え」を持ったため、母子との信頼関係が築けずスクールソーシャルワーカーの介入を依頼した。本事例では、過年度生に対するアセスメントの取り方や、発達障害と精神疾患との見極めの知見、本人と同じような特性を持つ保護者への支援の在り方、さらに進路移行支援の課題などを検討した。

終章の第一節では、四つの事例の検討を通じて明らかになった、特別支援学校のコーディネーターに求められる専門性の具体的な内実を次の三点から整理した。

○障害や疾病、児童虐待の発生機序への理解と支援に関する知見

○ソーシャルワーク的な実態把握（アセスメント）とプランニングの力量

○関係諸機関との連携（ネットワーク）づくり

さらに第二節では、第一節の整理を踏まえて、特別支援教育コーディネーターの専門性を高めていくために、今後の特別支援教育コーディネーターの養成研修に取り入れていくべき内容について提起した。

今後は、さらに実践事例の検討を積み重ねていく中で、提言した研修内容の妥当性を検証すると同時に、具体的な研修プランを練っていきたい。また、終章で提言した知見や力量は特別支援教育コーディネーターだけでなく、本来的には特別支援学校のすべての職員に必要な知見であり、力量でもあると考えられる。こうした知見や専門性を校内で共有し、職員一人ひとりの力量向上のためにコーディネーターとして何ができるのかを検討したい。