

インクルーシブ教育システムの構築に向けた特別支援教育センターの役割：  
福井県特別支援教育センターにおける園・学校支援の取り組み

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2013-10-16 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 笹原, 未来 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/10098/7728">http://hdl.handle.net/10098/7728</a>

# インクルーシブ教育システムの構築に向けた 特別支援教育センターの役割

福井県特別支援教育センターにおける園・学校支援の取り組み

笹原 未来

## 1. はじめに

平成 24 年 7 月、中央教育審議会初等中等教育分科会より「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(報告)」が出された。その中で、今後の特別支援教育の方向性としてインクルーシブ教育システムの構築が明示された。今後、国や各都道府県、教育委員会、各学校においては、インクルーシブ教育システムの構築に向けての実際の取り組みが模索されることとなる。

福井県特別支援教育センターは、福井県の特別支援教育の推進を図る教育機関である。平成 23 年度、福井県特別支援教育センターは今後の特別支援教育の方向性としてのインクルーシブ教育の実現を見据え、大幅な組織改革と業務の見直しを行なった。そして、個々のケースへの支援から、インクルーシブ教育システムの構築に向けた特別支援教育の推進を後押しする園・学校支援へと業務の主軸を転換し、以後、各学校における特別支援教育体制づくりを支援するプロジェクト型の実践研究をスタートさせた。本稿では、福井県特別支援教育センターにおける園・学校支援の取り組みを取り上げ、特別支援教育センターに求められる役割について検討を進めていく。

## 2. 我が国における特別支援教育の流れ

平成 14 年に文部科学省は、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結果を公表した(文部科学省, 2002)。この調

査は、知的障害がないにもかかわらず学習面や行動面に著しい困難を示す児童生徒が通常学級にどの程度在籍しているのかを明らかにすることを目的として、公立小中学校の通常学級に通う児童生徒 41,579 人を対象に実施された。そして、調査の結果、学習面あるいは行動面に著しい困難を示す児童生徒がおよそ 6.3% の割合で通常学級に在籍することが明らかとなった。この調査結果は、一つの学級の中に 2~3 名の割合で何らかの困難を抱える児童生徒が在籍していることを示している。

平成 14 年 5 月当時、我が国において特殊教育を受けている児童生徒の割合は 1.47% であった。これは欧米諸国と比べると極めて低い数値となっており、通常学級内に何らかの特別な教育的支援を必要とする児童生徒が数多く存在しているであろうことは以前から指摘されていた。実際に、学校現場においては、通常学級に在籍する気がかりな児童生徒の存在や、そうした児童生徒への支援の必要性が指摘されていたが、こうした調査結果を受け、通常学級に在籍する気がかりな児童生徒への教育的支援の拡充が一層叫ばれるようになった。

こうした実態を背景に、平成 19 年度、障害の種類や程度に応じて特別な場での教育を行なう特殊教育から、一人ひとりの教育的ニーズに対応していくことを掲げた特別支援教育への転換がはかられ、通常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への支援が制度的にも位置づけられた。特別支援教育はもはや、特別支援学校や特別支援学級を担当する教員といった

一部の専門家のみが担うものではなく、全ての教員によって担われるものとなり、以後、その推進のための体制づくりと専門性確保への対応が進められることになった。そして、特別支援教育に関する研修の実施や特別支援教育コーディネーターの指名、校内支援体制づくり等、特別支援教育を進めるための実際的取り組みが小・中学校等においても進められるようになった。

一方、特別支援学校においては、障害の重度・重複化、多様化への対応にかかわる専門性の確保と同時に、地域の特別支援教育の拠点としてセンター的機能を推進することが求められるようになった。それに伴い、通常学級に在籍する児童生徒への支援や、授業づくり、学級づくり、支援体制づくり等についてのアドバイスを求められることも増え、より幅広い専門性が求められることとなった。

さらに、平成24年7月には、中央教育審議会初等中等教育分科会より「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(報告)」が出された。その中には、今後の特別支援教育の方向性として、「共生社会の形成に向けて、障害者の権利に関する条約に基づくインクルーシブ教育の理念が重要であり、その構築のため、特別支援教育を着実に進めていく必要がある」と記されている。インクルーシブ教育とは、障害のある子どもとない子どもが共に学ぶ教育のことを指す。現在、ノーマライゼーション、インクルージョンの実現は世界的な動向となっており、我が国においてもその実現を目指した種々の制度改革が進められている。そうした流れの中で、今後の特別支援教育の方向としてインクルーシブ教育の実現が示されたのである。ただし、インクルーシブ教育の形態としては、全ての子どもが通常学級で学ぶフルインクルージョンをめざすのではなく、「個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要である」として、通常学級、通級指導教室、特別支援学級、特別支援学校といった現行のシステムを維持することが示された。しかし、基本的な方向性としては、「障害のある子どもと障害のない子どもが、できるだけ同じ場でともに学ぶことを目指すべきである」とされ、さらに「それぞれの子どもが、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感を持ちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身につけていけるかどうか、これが最も本質的な視

点であり、そのための環境整備が必要である」と示されている。

これまで、特別支援教育においては、個々の教育的ニーズに応じた支援が重視されていたことから、子ども一人ひとりに合わせた個別支援、個別的配慮に力点が置かれていた。しかし、今後は、個々の教育的ニーズに対応した「多様で柔軟な仕組み」と「多様な学びの場」の整備、個別支援の充実に加え、能力差のある多様な子どもがともに学ぶことのできる教育環境の整備、つまり、多様性を踏まえた上で一人ひとりの子どもの確かな学びが保障されるような授業づくり、学級づくり、そして学校づくりの実現が求められるといえる。

### 3. 特別支援教育の推進にかかわる専門性確保の課題

これまで述べてきたようなインクルーシブ教育システムの構築に向けた特別支援教育の推進にあたっては、それぞれの教員、学校における専門性の確保を欠かすことはできない。「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(報告)」においても、「現場での意識改革、指導方法の充実、人的・物的な環境整備、校長をはじめとする教員の指導力の向上(特に、特別支援教育についての専門性や多様性を踏まえた学校経営・学級経営といったマネジメント能力)等を総合的に進める必要がある」と記されている。

個々の教員においては、特別支援教育や障害についての基本的知識を有していることに加え、障害のある子どもとない子どもが互いに認め合い、学び合うことのできる学級経営力や、各教科などに特別支援教育の視点を加えた授業をデザインし実行する実践力等、多様性を踏まえた授業づくり、学級づくりを進める力量が求められることになるといえよう。こうした授業づくり、学級づくりは、障害のある子どもの学びを保障するという観点からだけではなく、多様性を認め合い、互いに尊重し合う土壌を培うという観点からみても重要な取り組みであるといえる。

しかし、こうした新しい授業づくり、学級づくりは個々の教員の個人的な力量形成や研鑽によってのみ実現し得るものではない。インクルーシブ教育の実現に向けた授業改革の取り組みは、学校全体のインクルーシブ教育システムの構築に向けた支援体制づくりと連動して進められる必要がある。「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（報告）」においては、「校内研修等での教職経験豊かな教員を中心とした教員間の学び合いや支え合いにより、学校内で専門的知識・技能等を受け継いでいくことが重要である」と記されている。担任や子どもと直接かかわる担当者のみが子どもへの支援を担うのではなく、子どもを支える体制を整備し学校全体で子どもの様子や支援の経過を共有することが、支援の連続性を確保していく上でも、また個々の教員の実践を後押しし力量形成を図るためにも、そして学校全体の専門性確保のためにも重要であるといえるだろう。

さらに、各学校には子どもの教育的ニーズに最も的確に答える指導を提供できる多様な学びの場を整備することが求められている。子どもの教育的ニーズは子ども自身の育ちや状況の変化に応じてその時々によって変化していくものであることから、その時々の子どもの教育的ニーズに応じた学びの場を用意できるよう、学校には柔軟に体制を作り替えていく姿勢が求められる。また、学校内の教育資源だけでは子どもの教育的ニーズに十分に対応できない場合には、地域内の教育資源を組み合わせたスクールクラスターの構築等も検討されている。したがって、各学校の特別支援教育コーディネーターには、学校内外の人や資源をつなぎ、子どもの学びと育ちを支える協働体制を創り出していくためのコーディネート力、協働実践力が求められることになるといえよう。

特に、特別支援学校においては、「今後、域内の教育資源の組合せ（スクールクラスター）の中でコーディネーター機能を発揮し、通級による指導など発達障害をはじめとする障害のある児童生徒等への指導・支援機能を拡充するなど、インクルーシブ教育システムの中で重要な役割を果たすことが求められる」とされており、特別支援教育に関する相談・情報提供や小・中学校等における障害のある児童生徒等への指導・支援、教員への支援に加え、各地域内の教育資源を組み合わせた上で、柔軟な教育環境の整備をコーディネートしていく役割が求められることになるといえる。そのための専門性確保が急務であるといえる。

#### 4. 特別支援教育の推進を支える福井県特別支援教育センターの取り組み

これまで述べてきたように、インクルーシブ教育の実現に向けた特別支援教育の推進にあたっては、校長

等の管理職のリーダーシップのもと学校全体としての専門性を確保していくことが欠かせない。また、教育委員会の指導主事や大学等の機関においては、インクルーシブ教育システムの構築に向けた国の動向を見据え、障害のある子どもとない子どもがともに学ぶ学校教育の実現と、個別の教育的ニーズに最も的確に答える指導を提供することのできる多様で柔軟な仕組の整備に向けて、各学校の取り組みを支援していくことが求められるといえる。

これまで福井県の特別支援教育を牽引してきた福井県特別支援教育センターは、福井県の特別支援教育の現状と今後の特別支援教育の方向性を見据えて業務の大幅な見直しを行ない、平成23年度より業務の主軸を「園・学校支援」へと転換した。「園・学校支援」とは、インクルーシブ教育システムの構築に向けた幼稚園や保育園、小・中・高等学校の主体的な特別支援教育体制づくりを支援する取り組みであり、学校全体の特別支援教育に関する専門性の確保に資する学校改善を支援する取り組みである。

以下では、福井県特別支援教育センターの園・学校支援の取り組みを取り上げ、今後の特別支援教育センターに求められる役割について検討していく。

##### (1) 福井県特別支援教育センターの概要

福井県特別支援教育センターは、福井県内の特別支援教育の振興を図るために設置された教育機関である。昭和57年度に公布された福井県特殊教育センターの設置条例により、それまで福井県内5カ所に設置されていた福井県教育庁特殊教育推進センターと昭和48年から開始した情緒障害児訪問指導、言語障害児巡回指導を統合する形で、昭和58年に特殊教育センターとして開所した。障害児者支援における教育と医療と福祉の一体化を実現すべく、小児療育センター（現 子ども療育センター）と福井県福井東養護学校（現 福井県福井東特別支援学校）とともに県立病院に隣接して開設されているのが大きな特徴である。その後、特別支援教育への転換に合わせて平成19年4月に福井県特別支援教育センターへと名称を変更し、平成25年3月現在、12名の指導主事と1名の研究員が業務にあたっている。

福井県特別支援教育センターの設置目的は特別支援教育の振興を図ることであり、福井県特別支援教育センター設置条例にはそのための業務として「心身障害

児の就学および教育の相談および指導「特別支援教育に関する調査および研究」「特別支援教育に関する教材および教具の開発」「特別支援教育に従事する者の研修」「学校その他の関係機関との連絡調整」「前各号に掲げるもののほか、センターの設置の目的にふさわしい業務」が挙げられている。

現在は、特別支援教育に関する一般研修や専門研修、特別支援教育コーディネーター養成研修、小・中学校等の校内研修の支援の実施といった「研修支援」、主に障害のある幼児を対象として所員が特別支援教育センターにて直接指導を行なう教育指導や、特別支援学級や通級指導教室が設置されていない学校を対象に障害のある児童生徒への指導を行なう巡回指導、障害のある子どもの保護者や園・学校からの相談に応じる「教育相談」、「就学支援」、「保護者支援」等の業務にあたっている。

福井県特別支援教育センターには、子どもの基本的な生活習慣、コミュニケーション、対人関係や行動に関する相談や、子どもの就学や養育にかかわる相談等、様々な相談が寄せられる。教育相談の形態には、来所相談、電話相談、訪問相談があげられるが、現在、特別支援教育センターが取り組んでいる教育相談は訪問相談がほとんどであり、子どもが生活している園や学校に出向いて相談を行なっていることが大きな特徴である。

### (2)福井県特別支援教育センターの役割の変遷

福井県特別支援教育センターは開所以来、情勢の変化に合わせてその役割を柔軟に変化させながら福井県の特別支援教育の推進を支えてきた。

設立当初、特殊教育センターの主な業務は、障害児の養育相談や適正就学を図るための就学相談、養護学校に在籍する重複障害児への教育指導、言語障害児や情緒障害児への巡回指導、障害の理解や障害種に応じた指導法に関する研修等が中心であった。昭和54年の養護学校の義務制実施の前後から、障害の種類や程度に応じた教育を推進するための就学指導の充実や、障害の理解啓発が新たな課題となっており、特殊教育センターは福井県におけるこうした課題の解決と障害児教育の充実に向けた取り組みにおいて中核的な役割を担っていた。当時、センター所員には、障害についての基本的知識や子どもの状態像を把握する力、子どもを直接的に指導・支援するための実践的力量が求められていたといえよう。

その後、平成10年前後を境に、特別支援教育センターへのニーズは徐々に変化し、センターの果たすべき役割もそれに伴って変化していくことになる。例えば、教育相談においては、ADHDやLD、広汎性発達障害に関する相談が小・中学校からよせられるようになるとともに、訪問相談、継続相談の要請が高まっていった。以後、特別支援教育センターへ寄せられる相談件数は増加し続け、センター開所時には536件であった相談件数も、平成22年度には1,310件へと増加している。そのうち、半数以上が通常学級に在籍する子どもたちに関するものである。相談内容も、子ども本人の特性や教育的ニーズの把握、集団場面での支援・指導のあり方や授業づくり、進路の問題等多岐にわたっており、指導・支援を行なうための実践的力量に加え、子どもへの対応や授業づくり、学級づくりに苦慮する担任の思いを受け止め支える役割や、通常学級での授業づくりや学級づくりに関するアドバイザーとしての役割、校内外の人的資源を繋ぐコーディネーターとしての役割等も求められるようになっていった。

### (3)福井県特別支援教育センターの組織改革と園・学校支援の取り組み

平成22年1月、長年特別支援教育センターに携わってきた福井大学教職大学院の松木より「特別支援教育センターの組織改革を問う」というテーマで、組織体制の見直しについての提言がなされた。障害者政策にかかわる種々の制度改革の動向から、今後の特別支援教育の方向性と特別支援教育センターに求められる役割を見据えた上での組織改革の提言であった。その内容は、園や学校の主体的な特別支援教育の推進、インクルーシブ教育の実現に向けた取り組みを支えていくために、園や学校の特別支援教育体制づくりを支援するという「園・学校支援」をセンターの主軸とし、教育相談、巡回指導、教育指導、研修等の業務を相互に関連させながら園・学校を支援していくというものであった。

平成22年当時、センターでは非常に数多くのケースを抱えていた。センターでは個々のケースごとに担当者が決められており、ケースに応じて担当者が園や学校への訪問を続けていたが、ケース数の増加や継続相談の増加に伴い、センター所員の多忙化は著しくなっていた。ケース数は年々増加傾向にあり、こうした丁寧な対応を今後も継続的に実施していくことの限界が見え始めていた時期でもあった。

この提言は、センター所員に多少の戸惑いをもたらしたが、所内での度重なる検討の末、センターは平成23年度より「園・学校支援」を業務の中心に据えることとなった。それに伴い、「教育相談」「巡回指導」「教育指導」という主な業務ごとの体制から「福井地区」「丹南地区」「坂井・奥越・吉田地区」という地区制をとることとし、地区ごとに「教育相談」「巡回相談」「就学支援」「保護者支援」「研修支援」等の取り組みを連関させながら園・学校支援を進めていくこととなった。

こうした組織改革は、平成22年1月の松木の提案を契機として行なわれたものではあったが、センターの紀要や教職大学院の院生となった所員が執筆した学校改革実践研究報告を紐解いてみると、園・学校支援へとつながる所員の自己改革、そして所内の組織改革の萌芽的営みを見出すことができる。

以下では、紀要や学校改革実践研究報告から、園・学校支援に至る経緯を整理する。

#### a) 園・学校支援に至るいくつかの源流

園・学校支援へと通じるセンターの一つの取り組みは、巡回指導、教育指導を通じた学校へのコンサルテーション的取り組みの実施である。平成14年度の年報には、センター所員が学校に出向いて直接指導を行なう巡回指導に対する急激なニーズの高まりに対応するため、巡回指導の見直しが行われ、「児童生徒への直接的な指導だけではなく、担任や保護者との相談をはじめ、担任以外の教員の支援やそれを可能とする管理職の理解や校内体制の整備、関係機関との連携、状況に応じての就学相談など、『対象児童生徒を総合的に支援するためのコンサルテーション機能としての教育相談システム』に重点がおかれるようになってきている」と記されている。さらに、「特に学校に対しては、毎回の巡回指導の際の担任や管理職等へのコンサルテーションだけではなく、LD、ADHD、高機能自閉症等に関する現職教育やケース検討会を行う他、当センターの研修講座への参加も呼びかけている」とも記されている。同様に、主として障害のある幼児を対象に所員がセンターで直接指導を行なう教育指導においても「子どもとの個別のなかかわりをする一方で、その子と周囲との関係も一緒に考えるため、子どもの所属する園や学校に出向いて『集団の構造を調整していく』という支援も行うようになってきた」と記されている。このように、対象となる子どもへの直接的指導に終始するのではなく、対象となる子どもへの指導を糸口とし

ながら、子どもを支える園や学校の組織的対応力を高めるための働きかけが、既にセンターの中に位置づいていたことがうかがえる。

また、平成13年度には、通常の学校において、障害のある児童生徒や気がかりな児童生徒を支援するとともに、学校での特別な教育的支援をコーディネートする教員の資質や指導力の向上を図ることを目的とした「特別支援教員研修」が立ち上がっている。この研修は、講義を通して特別支援に関する知識や理解を深めると同時に、研修者が学校の課題を整理し、その解決を図りながら校内支援体制を充実させていくという実践型の研修となっている。このように、学校を舞台として、学校の主体的な校内支援体制づくりを支援するという営みを、研修の中にも見出すことができる。

同じように、教育相談においても、対象となる子どもについての相談を糸口に、支援体制づくりへとつながっていく取り組みがみられている。担任の語りに耳を傾け、授業場面における子どもの行動を子どもの文脈で捉え直す営みを学校の中の中核となる人とともに積み重ねる中で、子どもの行動の捉え方や係わり方についての担任の変容が促されるとともに、担任の省察的実践を支える組織が学校の中に創り出されていった事例が紀要には報告されている。こうした取り組みは、職場の同僚と協働しながら探究的に課題の解決に向けて取り組む学習コミュニティの創造を支援する取り組みとして位置づけることができるだろう。

もう一つの大きな源流は、園・学校支援への転換がなされる前年度に研究活動の一つとして教育相談グループによって取り組まれた教育相談に関する研究を通じたセンターの役割の再考である。相談件数の急激な増加に伴い、教育相談のあり方について所内でじっくりと検討する機会が失われつつあったことから、平成22年度、当時、相談グループの長であり教職大学院の院生でもあった西尾氏の提案で、教育相談グループは教育相談に関する研究に着手する。そして、事例をもとにこれまでの教育相談業務を振り返り、センターに求められる役割について再考する中で、「個別の相談に応じていくことではなく、学校の教育力を高めるために所員として何ができるか」(西尾,2012)という課題が見出され、「事例から学び、自分たちの力で事態を解決していくことのできる力を学校が培うこと」をめざした教育相談の実施という新たなビジョンが生み出された。

このように、特別支援教育センターのこれまでの業

務を概観してみると、平成 23 年度以前の取り組みの中に、園・学校支援につながるいくつかの萌芽的な取り組みを見出すことができよう。

#### b) 園・学校支援への転換

こうした流れの中、相談件数の急激な増加に対応していくことの限界、インクルーシブ教育の方向性とセンターが果たすべき役割を見越して、平成 23 年度に組織改革がなされることとなった。そして、教育的ニーズのある子どもの学びと育ちを支えるために互いに支え合い学び合うコミュニティを園・学校の中に創り出していく「園・学校支援」の取り組みが、模索的にスタートすることとなった。

特別支援教育センターには各学校から対象となる子どもに関する相談がよせられる。これまでは、そうした学校の要望にこたえる形で相談が展開されており、主訴に応じて担任やコーディネーター等の子どもに係わる人に具体的な手立てを伝えることや、具体的な手立てを見いだせるように支援をすることがセンターの主な役割であった。つまり、子どもを支える担任やコーディネーター等を支えることを通して子どもの学びと育ちを支えていたのである。しかし、園・学校支援への転換に伴い、中核となる人をサポートしながら子どもや担任を支える仕組みを学校の中に創り出していくことが新たなセンターの役割となった。そこでめざされるのは、直面する危機的状況乗り越えるために対症療法的に組織化され、問題の解消によって消滅してしまうような一時的組織ではなく、課題の解決に向けて協働して探究し、答えを見出していけるような自律的・協働的組織の創造と持続である。

こうした組織づくりを支援するため、センター所員には、子どもへの個別支援に関する力量、担任を支える力量に加えて、特別支援教育にかかわる校内支援体制づくりを支援するためのコーディネート力、マネジメント力等、さらにより幅広い専門性が求められることとなった。

#### (4) 園・学校支援を支える組織体制

こうして、今後の特別支援教育の方向性を見据えて、園や学校の特別支援教育体制づくり、園・学校としての特別支援教育にかかわる専門性確保を支援するというプロジェクト型の実践研究がスタートすることになった。以下では、園・学校支援の実際について述べる

前に、園・学校支援という新たな取り組みを支える組織体制について整理したい。

#### ① 所内研究会 「学びの会」

実践者にとって、立ち止まって自らの実践を振り返ることは、実践の展開を吟味し、次の方向性を見出し、上で欠かすことのできない営みである。そして、そうした営みを積み重ねていくことが、実践者としての力量形成につながっていく。しかし、センター所員はそれぞれ数多くのケースを抱えており、自身が担当しているケースについての相談のため、日々いくつもの園や学校を訪問していた。そして、相談件数の増加とそれに対応する所員の多忙化に伴い、センター内では自身の実践を語り、また他者の実践に耳を傾けることで自らの実践を省察する機会が減少していたという。当時の状況について、大崎氏は「業務や事業を滞りなく履行していくための『報告・連絡・相談』の場としての所内会議は重要だが、それと並行して必要不可欠な『実践事例を語り合う』報告・連絡・相談の場が近年のセンターには少なくなってきた」(大崎, 2011)と述べている。同じように、西尾氏も、「相談数の急激な増加の対応に追われ、お互いに顔を合わせる時間もなく、所員の個々人の力量形成は個人の努力に委ねられるようになった」(西尾, 2012)と述べている。

平成 21 年度に教職大学院に入学した特別支援教育センターの大崎氏は、教職大学院 2 年目の春、教職大学院の合同カンファレンスにおいて、省察的实践とそれを支える組織についての講義を聞いたことをきっかけに、センター内の組織に目を向け始める。そして、特別支援教育の専門家であり、特別支援教育を実践する学校を支えるセンター所員としての力量向上が必要であるとして、所内で実践事例を語り合うための会を立ち上げる。こうした取り組みの背景として、大崎氏は、「所員の実践が園や学校の特別支援教育を支え、それらの実践が所員としての力量を高めるならば、個人の実践(学び)を所員間で共有することが、他の所員を育て、ひいてはセンターとしての力量向上に繋がる。個人の実践事例を同僚と語り合う中で生まれる確定共有は、語り手、聞き手それぞれに更なる気づきと学びを生み出す。実践事例の語り合いから生まれる気づきと学びが、センター所員の力量形成を高め、その所員が園や学校の特別支援教育を支えるのではないだろうか」と述べている。大崎氏が立ち上げた会はいくまで有志の会であったが、各々が日々の業務に追われ、実

践を振り返る機会が十分にもてていないこと、また互いの実践に学び合うような同僚性、協働性が失われつつあるということについての危機感は、その後センター主任となった西尾氏も抱いていた。

そして、平成23年に「園・学校支援」というプロジェクト型の研究、業務がスタートしたのを契機に、西尾氏は所員同士が園・学校支援についての実践を語り合い、傾聴し合い、学び合う機会としての「学びの会」を立ち上げることとなった。

以後、月に1回から2回のペースで、所内研究会である学びの会がスタートすることとなった。第一回目の学びの会は、園・学校支援についてそれぞれ思うことや不安、疑問を出し合うことから始められた。その後は、各所員が自分が担当しているケースの中から1事例を選んだ上で、園・学校支援の事例を報告し合う形で進められた。

その中で、園や学校という組織への支援を展開していくためには、個別のケースについての情報だけではなく、園や学校の情報を整理して把握しておくことの必要性に迫られた。これまでは、それぞれのケースごとに担当者が決められており、一つの学校から複数の相談がよせられることによって、複数の所員が学校に入りしている場合もあった。しかし、それぞれの所員はそれぞれ自身の担当するケースの対応に当たっていたため、学校全体としてどれくらいのケースがあるのかということについては十分に把握できていなかったのである。したがって、センターでは、50音順に整理されていた相談記録簿を子どもの所属する学校ごとに整備し直した。その結果、出入りしている学校に把握していないケースがあること、相談が途中で途切れているケースがあること等の課題が明確化することとなった。こうした課題の明確化によって、継続的な支援を実現するための校内支援体制を創り出していくという園・学校支援のビジョンがより明確化されたものと思われる。

また、園・学校支援という実践の展開を吟味し、今後の支援の在り方について検討していく中で、園・学校支援を進めていくために必要な情報は何か、組織づくりを進めていく際の中核となる人は誰か等、園・学

継続的に院生を派遣することになり、拠点校においては授業改革・学校改革に向けた大学との協働的取り組みが継続的に進められるようになっていく。

校支援を進めていくために必要となる視点が次第に明確化していった。

このように、特別支援教育センターにおいては、学びの会において、実践を語り、また他者の実践に耳を傾けることを通して自らの実践を省察し、次の展開を絶えず吟味するというサイクルを重ねながら園・学校支援の実践を積み重ねている。実践の過程における時々の自身の状況の捉え方や働きかけの妥当性を、その後の園・学校支援の展開と照らし合わせることで再検討し、次の展開の方向性と具体的手立てを見出していくのである。さらに、実践事例(紀要)の執筆という記録化の作業によって、園・学校支援のプロセスは一年間の実践の(一時的な)終結状況に照らし合わせて捉え直され、その意味が再度吟味されている。加えて、学びの会によって語られる他者の実践が、自らの実践経験を超えた経験のレパートリーとして位置づけられることによって、園・学校支援の展開の可能性が拓かれているのである。

#### 福井大学教職大学院との関係

福井県特別支援教育センターは、福井大学教職大学院が設立された平成20年度当初から福井大学教職大学院の拠点校となっている。

福井大学教職大学院は「21世紀の知識基盤社会に生きる力を育て、子どもたちの生活と成長を支える教師の実践力・組織力の形成のために、学校を拠点に教師の協働実践力を培う」ことをコンセプトとして設立された教職大学院である。学校を協働実践研究の拠点としていることに大きな特徴があり、院生は自身の職場で業務を行ないながら、知識基盤社会に生きる力を子どもたちに育むために協働探究的な授業づくりに取り組むこと、授業実践を同僚と検討し共有し合うサイクルと学び合うコミュニティを学校の中に作り出し定着させていくことに取り組んでいる。教職大学院の教員スタッフは院生が所属する学校や機関を定期的・継続的に訪問し、研究会等への参画を通して学校の授業改革、学校改革に向けた取り組みに協働的に携わっている。なかでも、拠点校として提携を結んだ学校や教育機関は、教職大学院のスクールリーダー養成コースに



先にも述べたように、福井県特別支援教育センターは福井大学教職大学院の拠点校として、これまで5名の所員(指導主事)を院生として教職大学院に派遣している。院生となった所員は、相談業務や巡回指導、研修で携わる園や学校で特別支援教育を推進するための支援の在り方、研修のデザイン、所内研修の在り方等を主なテーマとした実践研究に取り組んでいる。特別支援教育センターにおける取り組みを協働で推し進めるために、教職大学院の担当スタッフが定期的に特別支援教育センターを訪問し、センターで行なわれる所内研修である学びの会や、研修会に参画している。

福井大学教職大学院が拠点校方式によって各院生の学校での協働実践研究をバックアップしているように、特別支援教育センターも業務の多くを学校を舞台として展開しており、教職大学院と特別支援教育センターは学校の組織改革の取り組みを支援するという点においても同じ構造を有している。こうした構造は、特別支援教育センターと教職大学院の互恵的な学びを実現している。また平成24年度以降は、特別支援学校の教員や通常学校の特別支援教育コーディネーターを対象とした特別支援教育専門研修の一環として実施される授業参観、授業研究会にもセンター所員と大学スタッフがともに参画している。このことにより、実際の場面を共有した上で、園・学校支援の進め方について協働で検討を進めることが可能となった。

(5) 園・学校支援の実際的取り組み

各所員が取り上げた園・学校支援の事例は学びの会によって継続的に検討、吟味され、その実際的取り組みについてはセンターの紀要にまとめられている。園・学校支援の実際的取り組みについては福井県特別支援教育センターの研究紀要を参照されたいが、以下には、平成24年度の紀要に掲載された園・学校支援事例のタイトルを掲載する。(表1)

タイトルを概観してもわかるように、実に様々な取り組みが各学校を舞台として展開されている。特別支援教育の視点を授業研究会に入れ込むことによって学校における特別支援教育の取り組みを推進しようとするものや、気がかりな児童生徒を支える組織を学校内に創り出していく取り組み、通級指導と通常学級での指導を繋ぎ学校生活全体を通じて子どもを支える仕組みを創り出そうとする試み等、いずれも個人を取り巻くコミュニティへの支援を視野に入れた取り組みになっていることがうかがえる。

5. おわりに

表1 【平成24年度 園・学校支援の事例】

- ・教員の実践と省察を支える学校 実践と省察を支える同僚との出会いで学び続ける教員
- ・特別支援教育の視点を取り入れた授業研究会を考える 子ども行動の流れ・成長・思いを読み取る
- ・同僚に悩みを語りづらい担当が実践を語れるようになるまで
- ・ベテランの担任を支えた校内体制と学級の変化 複数の気がかりな児童がいる学級の1年間
- ・離室の多いA児を受け止めきれない担任を特コはどのようにして支えたか 自身の立場や役割を再考する特コの動き
- ・子どもの自身につながる支援を考える 通常の学級で学ぶ子どもへの取り出し指導と学級内での支援のあり方
- ・取り出し指導の担当者の力量形成を支えるもの
- ・子どもにあった学び方や学びの場を考える 取り出し指導と通常の学級の連携を支えた特別支援学級担任の役割
- ・支援体制づくりに協働して取り組む学校 離席、離室を繰り返した小3の児童の思いを受け止めて
- ・本人・保護者ととともに進める小学校の特別支援教育 子どもに合わせて柔軟に支援を創り直す
- ・通常の学級で学ぶ個別に支援の必要な子どもへの支援を考える 通級指導実施校が行うC児の支援を通して

共生社会の実現に向けて歩を進めている我が国は、一人ひとりの教育的ニーズに応じた教育の実現から、障害の有無にかかわらず共に学び合うインクルーシブ教育の実現という新たなステージに突入した。それに伴い、多様な子どもたちが互いに認め合い、支え合い学び合うことのできる授業や学級づくり、学校づくりの実現という新たな課題へのチャレンジが求められるようになった。まさに、答えのない課題に向けて、それぞれの教員、学校が探究的に取り組みを重ねていかなければならないのである。特別支援教育センターや大学等の外部機関には、インクルーシブ教育システムの構築に向けた各学校の自律的な特別支援教育体制づくりを後押しする役割が求められており、そうした外部専門家としてのあり方についてもまた、探究的に実践と省察を積み重ねていかなければならないといえる。

福井県特別支援教育センターが取り組んでいる園・学校支援とは、学校現場が抱える実践的な課題の解決に向けた支援であると同時に、実践者としての教員の力量形成、学校全体としての専門性確保への支援をも担うものであり、まさに各園・学校の特別支援教育の推進を支える教育機関のあり方と今後の方向性を示すものであるといえよう。

今後、インクルーシブ教育システムの構築に向けた特別支援教育の一層の推進に伴い、多様な子どもが共に学び合う授業の創造や子ども一人ひとりの教育的二

ーズに的確に応える指導を提供できる柔軟で多様な学びの場の整備に向けて、また、地域内の教育資源を繋いだスクールクラスターの構築に向けて、学校を超えて、他の学校や機関と協働することが一層求められることになる。したがって、今後は、スクールクラス

ターの構築をも含めた園・学校支援の実践とその記録化を通してインクルーシブ教育システムの多様なあり様を描き出し、我が国におけるインクルーシブ教育の展開とその延長線上にある共生社会の実現をさらに後押ししていくことが期待される。

告 139, 福井大学大学院教育学研究科教職開発専攻, 2012.

大崎忠久「特別支援教育を支える特別支援教育センター 研修事業から考える特別支援教育センター所員の協働」 学校改革実践研究報告 96, 福井大学大学院教育学研究科教職開発専攻, 2011.

田上博一「福井県における特別支援教育のあり方について 特別支援教育センターの業務を通して」 学校改革実践研究報告 45, 福井大学大学院教育学研究科教職開発専攻, 2009.

## 文献

中央教育審議会初等中等教育分科会「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(報告)」2012.

福井県特殊教育センター「年報 20周年記念」20, 2002.

福井県特別支援教育センター「研究紀要」29, 2011.

福井県特別支援教育センター「研究紀要」30, 2012.

西尾幸代「実践 省察 再構成の探究サイクルで学習する組織をつくる 福井県特別支援教育センターの役割を協働で再考する」 学校改革実践研究報

