葛飾区におけるスクールクラスター運動の取り組みと実践

～特別支援学校のセンター的機能を発揮して～

2017年8月5日
第7回フォーラムin JMER　パネルディスカッション
共生社会の実現のために今、何ができるのか？
～地域支援の最前線～

東京都立水元特別支援学校　日高浩一

1

本校は葛飾区エリアのセンター校

面積：34.84平方キロメートル　人口：約45万人
学校数（区立）：小学校49校、中学校24校
幼稚園(区・私）34園、保育園（区・私）84園
都立特別支援学校5校（盲・ろう・肢・知・職）
区立特別支援学校1校(病弱）

センター校とは、東京都から指定された地域の特別支援教育の中心となる特別支援学校

目的

葛飾区におけるスクールクラスター運動の実践を、特別支援学校のセンター的機能の視点から振り返り、共生社会の実現に向けての課題を探る

報告の流れ
1. スクールクラスターとは何か？
2. 葛飾区におけるスクールクラスターの始まり
3. スクールクラスターを牽引する力
4. 特別支援学校の役割と新しい仲間
5. 共生社会の実現に向けて

3

1. スクールクラスターとは何か？（1）

2012(平成24).7.23
中央教育審議会初等中等教育分科会報告

「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）」

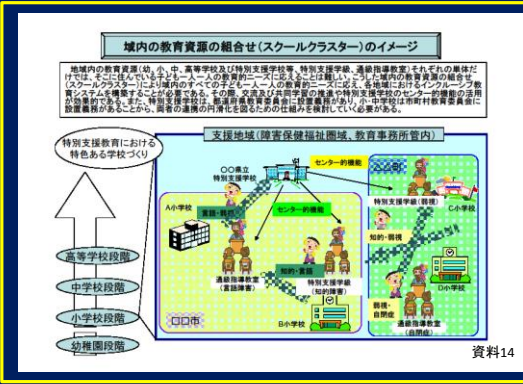
近未来像

4

4.多様な学びの場の整備と学校間連携等の推進

〇地域内の教育資源（幼・小・中・高等学校及び特別支援学校等、特別支援学級、通級指導教室）それぞれの単体だけでは、そこに住んでいる子ども一人一人の教育的ニーズに応えることは難しい。こうした域内の教育資源の組合せ（スクールクラスター）により域内のすべての子ども一人一人の教育的ニーズに応え、各地域におけるインクルーシブ教育システムを構築することが必要である。

5



6

〇特別支援学校は、（中略）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。そのため、センター的機能の一層の充実を図るとともに、専門性の向上にも取り組む必要がある。

拠点校による巡回指導型の特別支援教室
葛飾区　小学校(平成28年度),中学校（平成29年度）

7

特別支援教室（拠点校方式）
平成28年度小学校全校実施

東京都の拠点校方式
（平成30年度までに全都で実施）

拠点校（A小学校）
巡回指導教員（両校に所属）
B小学校 特別支援教室
特別支援教室支援員（非常勤）

8

特別支援教室（拠点校方式）

平成28年度～29年度
中学校における特別支援教室モデル事業
（東京都内4区市：狛江・日野・目黒・葛飾）

葛飾区は平成29年度中1より順次実施

拠点校（C中学校）
巡回指導教員（両校に所属）
D中学校 特別支援教室
特別支援教室支援員（非常勤）

9

〇域内の教育資源の組合せ（スクールクラスター）や特別支援学校のセンター的機能を効果的に発揮するため、各特別支援学校の役割分担を、地域別や機能別といった形で、明確化しておくことが望ましく、そのための特別支援学校ネットワークを構築することが必要である。

エリア・ネットワークの充実
葛飾区域　＝　アイリス・ネットワーク

10

アイリス・ネットワーク参加特別支援学校（全て都立）

・水元特別支援学校（知的障害：小.中）　*センター校
・葛飾特別支援学校（知的障害：高）
・水元小合学園（肢体不自由：小.中.高、知的障害：高職）
・葛飾盲学校（視覚障害：幼.小.中）
・葛飾ろう学校（聴覚障害：幼.小.中.高.専）
・鹿本学園（肢体不自由：小.中.高、知的障害：小.中）
・白鷺特別支援学校（知的障害：高）　*学区外
・墨田特別支援学校（知的障害：小.中.高）　*学区外
⇒東京都の中でも高い機能別充実度

11

1．スクールクラスターとは何か？（2）

2016（平成28）.12.21
中央教育審議会答申

「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」

新学習指導要領（2017.3＆4）へ

12

（3）特別支援教育の改善・充実を支える方策
②学校の指導体制

〇また、特別支援学校における特別支援教育コーディネーターは、校内における取組だけでなく、例えば、小・中学校等に在籍する児童生徒に対する巡回による指導を行ったり、特別支援学校の教員の専門性を活用しながら教育相談を行ったりするなど、域内の教育資源の組合せ（スクールクラスター　*165）の中で、コーディネーターとしての機能を発揮していくことが求められる。

13

*165　スクールクラスター

地域内の幼稚園、小・中・高等学校及び特別支援学校の組合せにより、域内の全ての子供一人一人の教育ニーズに応え、各地域におけるインクルーシブ教育システムの構築を目指す。例えば、交流及び共同学習を推進したり、特別支援学校のセンター的機能を活用し、地域内の関係者で特定の子供の合理的配慮について検討したり、通級指導担当教諭が地域内の各学校を巡回指導したりする取組が行われている。

14

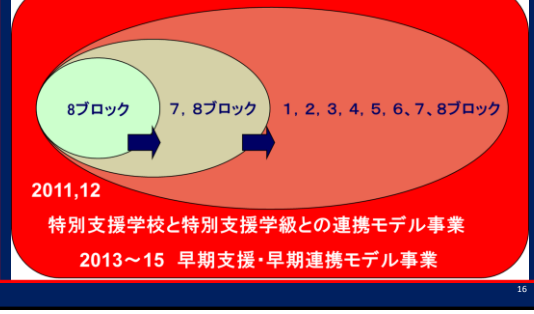
2．葛飾区におけるスクールクラスターの始まり

・2010（平成22）年度～
区内を8つの教育ブロックに分け、ブロック別のコーディネーター研修会を進める（幼,小,中）
（1ブロック　8～14校・園）
・2011～12（平成23～24）年度
「特別支援学校と特別支援学級との連携モデル事業（東京都）」において、第8ブロックをモデルにする
・2013～15（平成25～27）年度
「早期支援・早期連携モデル事業」において、第7・8ブロックからスタートし、区全体に広げる

15

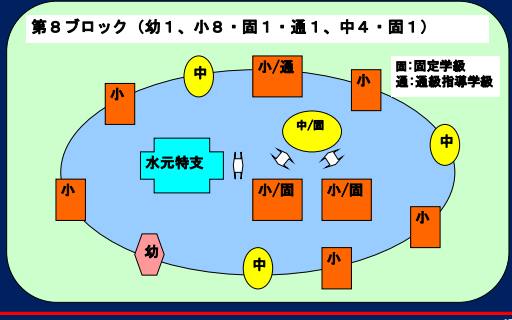
区は8つの教育ブロックに分かれる

モデルブロックから全ブロックへの展開



16

2011～12（平成23～24）年度モデル事業
第8ブロックにおけるスクールクラスターの構築



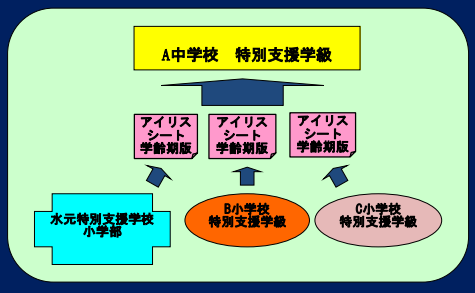
17

モデル事業における実践事例

・区独自の「学齢期版支援シート（アイリスシート学齢期版）」を活用し、学校間の連携を図る（事例①）
・「短時間のケース検討会」の実施と開発した「月ごとの個別指導計画」の活用などで、共通の児童・生徒観をもち、教員同士が連携して指導に当たるようにする（事例②）
・1時間単位でも指定校を訪問する（学校間が自転車を利用して訪問できる距離にある）
・立ち話など、短時間でも担任の抱える課題を共有する時間をもつことを推進する

18

事例①　4校引継ぎケース検討会



19

事例②　月ごとの個別指導計画

月ごとの個別指導計画

平成 24 年度　8. 9 月

生徒名	○○○○	期間	8月　27日　～　9月 30日	記載者	□□□□

現状	目標	具体的な手立て	評価	次回の具体的方策
①言語を介さないコミュニケーション(ジェスチャー)などが多い。手助けを求めるときに怪せば見通しがある。 ②声かけをすれば教科書に記載を書ける。 ③最年長いが計算問題がご関連すると、紙を横へ、ずれまったり、パニックを起こしてしまうことがある。	①見通しが増えるようにする。 ②自己活動で身体を保持できるようになる。 ③関連してもらがあるごと指導する。 ＜目標設定の理由＞ ①社会性を高めるうえで、重要である。他者を伝えることができずにトラブルになることも考えられる。 ②身体の保持は、あらゆる状況で求められる。集団の中で良い姿勢で過ごすことは社会的にも身体的にも必要なことだと考える。 ③関連しることは「この世の始まり」のように本人は感じている。関連したために気持ちを切り替えて修正することは重要な社会的スキルである。「新しいこと」への受容も変わってくると考えられる。	①いつでもどんなときでも見通しを、見通しは単語でよい。最初に「見通しを」。また、見通しがない場合は単パラレルトークなどでもよい。(単独解決行動を意識しすぎない) ②声かけを待ちべく。②ーでいるときに、同和の特定化に重要な体験を制限する。同時に技能などの体験トレーニングなどの、機能訓練をしたり、どのようなオモシロ動作等を行うのか本人に確認をする。 ③関連したときにすぐに新しい単語ワークシートを提示する。また、「ほ」ゴムなどで「ほ」を指摘しまず、ワークシートを置いて、まう。 ＜授業の進め方＞ ①他の課題から比較しやすい。他者を第三人称関係を本人に入れる。他者に関係の同じか・動無関係の違い、「関係」入れる。②他者関係をこなすことは重要は中も、課題が終わったら「できました」をいわせる。	①(○)パラレルトークを実践したことによって、次の行動について本人も理解することができ、不安が解消されているように思える。また、意義に行動できるようになってきた。見通しにより、精神的に安定していると思う。 ②(○)30cm四方のマットから出ることなく自己活動を保つことができたと、マットから出ないが、本人は、不満に思っているようにも思えてしまう。機能訓練は実施できなかった。マットがなくても声かけをすれば活動を維持することができてきている。 ③(○)2分間ずつなかったかは、まりしないが、関連することについてパニックを起こすことが減ってきた。また、関連したことを意識に残りれ、「ほ」ゴムを使い計画をすることができた。	①今までどおりあらゆる場面で言語させる。教科書などで時間割を発表させる。また、行動させたいことを書かせる。 ②マットを場面で今までどおり活用していく。手助けなしでは声かけていく。 ③「ほ」ゴムを使い・計画していく指導を実施する。

＊「評価」は○(達成された)、○(目標に向け変化が見られる)、△(あまり変化が見られない)を記入し、その評価を文章化する。評価をもとに具体的な方策を記入する。期間は1カ月を目安とする。

20

3. スクールクラスターを牽引する力

A中学校のD先生の実践
　～コンサルティーからコンサルタントへ～

・2011～12（平成23～24）年度
　モデル事業協力校の特別支援学級担任
　　各小学校との引継ぎケース検討会の実施、「短期の個別指導計画」の作成と活用に協働して取り組む

＊コンサルテーションとは、
　間接的に支援する人「コンサルタント」による、直接支援する人「コンサルティ」への支援のことをいう。これはタテの関係ではなく、専門家同士の協働作業である。

21

・2013～14（平成25～26）年度
　特別支援学級担任

専門家チームを活用して、学級の改善を図る

・2015（平成27）年度
　特別支援学級担任、特別支援教育コーディネーター、研究部

通常学級に対する専門家チームの派遣。校内研修会で特別支援教育を取り上げ、校内の専門性向上を図る（校内で特別支援教育の市民権を得る）
校内委員会の運営において担任記入による「全生徒のアセスメント表」の活用

22

2015　特別支援教育をテーマにした校内研修会

第6回校内研修会　生徒理解のために
　～子どもをみる力をつける～
　講義＋ワークショップ（事例をもとに、対応策を考える）

第7回校内研修会　表現力とコミュニケーション能力の育成　～説明できない、理由がわからない、順序立てて話せない、そんな生徒をどのように指導するか～

23

・2016（平成28）年度
　特別支援学級担任、研究部主任

校内委員会を単なる情報交換だけでなく、ケース検討会の場にすることを目指す
（「いつ」「誰が」「何をする」を決定する場）
　全校での「短期の個別指導計画」の活用

↓

校内委員会での専門家チームの活用

24

2016（平成28）年度　A中学校の校内研修主題
「生徒理解を踏まえた指導の工夫」

全9回を予定
第1回（4月）　2、3年生の事例研究
　「短期の個別指導計画」の作成
第2回（5月）　1年生の事例研究
　小学校のコーディネーター参加
第3回（6月）「短期の個別指導計画」の検証

＊前半3回は、特別支援委員会が主催し（市民権）、
　全ての会に専門家チームも参加する

25

A中学校の成果

特別支援教育が学校教育の中核になる

どの子供にもある多様なニーズに応える学校

D先生を中心に、校内におけるコンサルテーションが進む

自立した、協働できる学校

26

D先生語録
（「短期の個別指導計画」を何度か作成して）
「各教科の先生たちから、こうしたら、という指導のアイデアを職員室で言ってもらえるようになった。こんなこと初めてです」

（通常学級でも「短期の個別指導計画」を作成するようになって）
「自分はやりたかったんだけど、みんなにはなかなか難しくて。研修会でできるようになるまで、2年かかりました」

地域でD先生のような学校改革を担う仲間が増えていった

27

4．特別支援学校の役割と新しい仲間

特別支援学校が葛飾区でやってきたこと

- 専門家チームとしての派遣
- コーディネーター研修会（連絡会）への参加
- 各校やブロック別研修会での講師
- 学校間交流と居住地校交流（副籍）
- 各種会議への参加（地域療育システム等）
- 就学相談員

28

水元特別支援学校の地域の学校等への派遣実績

平成22年度　18回
平成23年度　27回＋モデル事業（3学級）41回
平成24年度　38回＋モデル事業（3学級）82回
平成25年度　57回
平成26年度　32回
平成27年度　33回
平成28年度　20回

＊幼稚園・保育園　6園
小学校　49校
中学校　10校

29

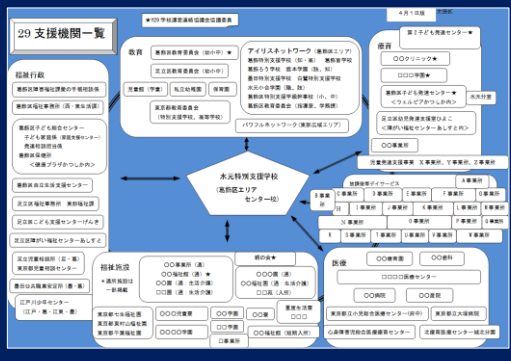
機能別に分けると

（1）コンサルテーション機能

専門家チームとしての派遣（葛飾区のチームの一員として、区からの派遣要請を受けて行う）の中で、個別のケース相談から校内支援体制づくりの支援も含めた学校コンサルテーションへと支援の中心を移してきた。具体的には、指導や学級・学校経営等に関する助言や提案などの支援や、地域の学校のCoに対して、各校の関係機関一覧表の作成、校内委員会の資料としての児童・生徒のエコマップの作成などを支援した。

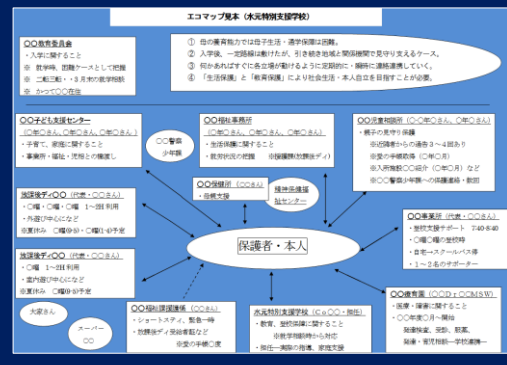
30

関係機関一覧表



31

エコマップ



32

（2）教育相談機能

専門家チームとしての派遣の中で、アセスメント（教員としての子供をみる力）、コーディネーション（関係機関との連携）、スーパーバイズ（助言）等を行った。その中で大切にしていることは、「対話」をつくりだすことである。その対象は、教員と教員、教員と児童・生徒、教員と保護者・・・というように広がっていく。具体的手法としては、オン・ザ・フライ・ミーティングを薦めている。

教員には、「立ち話ケース会」と呼んで印象づけているが、設定された時間・場所・人などに縛られず「対話」する文化をつくってほしいと考えている。

33

また、就学や転学に関しては、区の就学相談員に委嘱され、適正就学・適正転学に向けて、教育委員会や地域の学校と協力して相談業務を行っている。

その他、早期支援・早期連携を推し進める区の中で「地域療育システム検討会」の委員として、早期から就学期への支援にも参画した。

34

（3）研修機能

葛飾区においては、年5回のコーディネーター研修会（全体とブロック別）、各ブロックで企画して行うブロック別初級研修会、本校での区立学校教員初任者研修会などを行っており、Coは共に学ぶ者（参加者または講師）として協力している。

35

特別支援学校のセンター的な役割が学校教育法上明確にされてから10年、小・中学校等からの支援要請が変化してきた

制度理解，発達障害等の特性理解

スーパーバイズ

↓

個々の児童生徒のアセスメントに基づく支援方策への助言、校内体制の確立

コンサルテーション

36

それに加え、公立学校の場合，教師は5年程度で勤務校を異動する

↓

個別的コンサルテーションによる介入技法だけでは特別支援教育の学校への定着には困難が伴うことがわかった。

37

小・中学校の支援要請に対し，

個別的コンサルテーション(危機介入)

組織的コンサルテーション(予防的・開発的コンサルテーション)

の両面から取り組み、学校力（学校組織としての支援基盤）の向上を目指した。

38

成果

① コンサルタントとコンサルティという一方的な関係でかかわるのではなく、協働という視点で共に考え、共に悩むという姿勢を一貫させた。

② 学校・教員のもつ専門性・指導力量を信頼し、手掛かりとなる情報を提供しつつ、学校の自律的・自覚的な取り組みを促進させた。

自立・・・必要に応じて支援を受ける力でもある

39

③ 小学校又は中学校がそれぞれもつ「教育文化」ともいう教育環境、教育資源を尊重しつつ、現在の環境、資源で実施可能な具体的提案を行い、そこにケース検討会、個別の指導計画、教員同士のチームワークによる支援といった特別支援学校（教育）の文化ともいえる内容を小・中学校の実情に合わせてアレンジし盛り込んでいった。

40

41

特別支援教育で最終的に求められるのは，個々のケースの支援をどうするかというレベルの問題ではない。学校組織としての支援基盤，すなわち「学校力」を高める予防的・開発的コンサルテーションの在り方が問われている。

42

〇葛飾区の新しい仲間
2016（平成28）年度～　特別支援教室巡回指導教員

・区立学校の教員である（同僚性が高い）
・巡回であるが故に、学校事情に縛られすぎない
・常に評価される立場（専門家であるという肩書が、専門家としての成長を促す）
・チームで行う文化、切磋琢磨して専門性の向上

巡回先で学校改革のキーパーソンとして働く専門家チーム、巡回指導員等と合わせて、重層的な学校支援が行われる

43

5．共生社会の実現に向けて

インクルージョンの視点に立ったこれからの学校

原点は、1994年ユネスコ（国連）による「サラマンカ宣言」にある。

「特別なニーズに関する行動のための枠組み」

44

どの子供にもある多様なニーズ

障害（発達障害、肢体不自由等）、不登校、非行、学習の遅れ、家庭の問題（虐待、ネグレクト、貧困等）、日本語の未修得、・・・

＊困っている子供　←　×困った子供（主体が間違っている）
＊目的を特別支援（障害）に限定したら、全教職員が行う支援になるにはより多くの時間がかかる。真のインクルーシブという方向性により、より早く支援体制を構築できる。

45

特別支援学校のセンター的機能から葛飾区（地域）のセンター機能へ

目的は教育システムの変革によって、共生社会（地域）づくりへつなげること

誰もがそこにいられる、多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会づくり

〇葛飾区においては、
特別支援　→　2016（平成28）年度～　学校教育支援

教育は、地域の未来のある姿を映し出す鏡

46

〇次の10年に向けての問題提起

- 第一の課題は、地域の教員同士の関係性向上についてである。居住地校交流（副籍）や学校間交流を通しての関係にとどまらず、学び合いから協働へと発展させることが大切である。スクールクラスターを推進させ、地域の人的資源（教員以外にも広げる）を活用した協働に繋げる。また、地域の小・中学校の管理職は、交流の推進や地域との連携等、共生社会の実現に向けてのビジョンや具体策を学校経営計画に必ず位置付けるようにすること。

47

- 第二の課題は、特別支援教育コーディネーター（以下Co）のあり方についてである。特別支援学校においては、センター的機能を付加的なものとせず、学校機能自体の見直しを進め、Coを孤立化させない。Coは「外回りの先生」というイメージを脱却し、校内の業務を丁寧に遂行し、その改革をも担う役割であってほしい。また、通常の学校においては、Coに学校運営への参画等、責任のある役職としての位置づけをし、特別支援教育推進のリーダーとしての自覚をもち、主体的な研鑽が積めるようにすること。

48

- 第三の課題は、地域の学ぶ力を育てる授業研究機能の開発である。教員同士、関係機関の職員等が協働して学ぶコラボレーションラーニングを目指して、授業研究の交流や教材開発などができるとよい。また、児童・生徒が学校卒業後も、学びたいときに地域で学べる「生涯学習」のシステムが必要である。

（事業例）

外部専門員との協働、AAC連携会議、事業所向け学習会、地域への公開研修会・・・、 学びの作業所・・・、社会福祉協議会委員、福祉避難所設営訓練

スクールクラスターからコミュニティースクールへ

49

再び

2016（平成28）.12.21
中央教育審議会答申

「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」

新学習指導要領（2017.3＆4）へ

50

第1部 学習指導要領等改訂の基本的な方向性
第3章「生きる力」の理念の具体化と教育課程の課題
（2）社会とのつながりや、各学校の特色づくりに向けた課題

○ 現在、保護者や地域住民が学校運営に参画するコミュニティ・スクール（学校運営協議会制度）や、幅広い地域住民等の参画により地域全体で未来を担う子供たちの成長を支え地域を創生する地域学校協働活動等の推進により、学校と地域の連携・協働が進められてきている。

51

こうした進展は、学校の設置者や管理職、地域社会の強いリーダーシップによるものであるが、今後、これらの取組を更に広げていくためには、学校教育を通じてどのような資質・能力を育むことを目指すのか、学校で育まれる資質・能力が社会とどのようにつながっているのかについて、地域と学校が認識を共有することが求められる。

52

ご清聴ありがとうございました

お問い合わせ

Kouichi_Hidaka@member.metro.tokyo.jp

53