
自立活動教諭（専門職）の手引き

平成 28 年度版



神奈川県教育委員会
教育局支援部特別支援教育課

この手引き の使い方

『自立活動教諭(専門職)の手引き』を活用する際の参考となるように、各校がどのように活用しているかをまとめました。

先生たちの声

4職種についてよく知らない

誰に何を相談すれば良いかわからない

手引きってどこにあるの？
何が書いてあるの？

手引きを活用したら、いいことがありました！

- ・専門職との相談のイメージが付き、相談につながりやすくなった
- ・自立活動医事相談やブロック内専門職活用に役立っている
- ・どういった相談をどの職種に依頼すると良いか、整理することができた
- ・他校の専門職にも相談できることがよくわかった
- ・相談票を書く参考になっている先生がいた
- ・コーディネーターが地域支援の参考になっている



こんな風に活用しています

校内での紹介・回覧配付	校内掲示	データでの共有
<ul style="list-style-type: none"> ・職員会議、朝の職員打ち合わせで紹介 ・研修会、勉強会で紹介 ・年度末にクラス配付し、年度末に回収 ・学部回覧 ・簡易版を作成し学部配付 ・コーディネーターに紹介 ・学部長に紹介 ・グループリーダーに紹介 ・分掌チーム員に紹介 ・自立活動医事相談担当者に紹介 ・初転任者に紹介 ・他校種訪問の教職員に紹介 ・見学者に紹介 ・実習生に紹介 ・担当が保護者に専門職を紹介する際、事前確認で使用 	<ul style="list-style-type: none"> ・職員室前の掲示板掲示 ・廊下掲示 ・自立活動室掲示 ・学部掲示 ・職員室掲示 ・職員室本棚に設置 ・研修会で自由閲覧 	データでの共有
		その他
		<ul style="list-style-type: none"> ・校内ウェブから閲覧やダウンロードができるようにアップ ・外部関係機関に紹介 ・地域のコーディネーター会議で紹介 ・スクールソーシャルワーカーに紹介

— 目 次 —

自立活動教諭（専門職）の手引き作成の趣旨 1

第1章 全体編

1 めざす教育 3

(1) かながわの教育 3

① かながわの支援教育 3

② かながわのインクルーシブ教育の推進 3

(2) 学校教育について 4

① 学校とは 4

② 特別支援教育とは 5

③ 学校教育と教育課程とさまざまな目標・計画の関係 7

④ 個別の支援計画（支援シートⅠとⅡの役割） 8

2 自立活動教諭（専門職）とは 9

(1) 導入の意義と役割 9

(2) 学校教育における自立活動教諭（専門職）の主な仕事内容 10

① 自立活動の指導への指導助言 10

② 個別教育計画の作成・評価への参加等 10

③ 地域の小中学校等への巡回相談等による教育相談への対応 11

3 教育活動を進めるにあたって 14

(1) 相談・支援の流れ 14

(2) アセスメント（実態把握） 15

① 行動観察、授業観察による日常場面からのアセスメント 16

② 諸検査、ツールを用いたアセスメント 16

(3) 連携（チームアプローチ） 17

(4) 研修等 20

(5) 留意点 20

第2章 職種別編

理学療法士 23

(1) 理学療法士とは 23

(2) 自立活動教諭（専門職）理学療法士の紹介 24

① 姿勢・運動 24

② 呼吸・医療ケア等 24

③ 補装具（車いす・補装靴・歩行器・体幹装具など） 25

④ 身体の特徴・変化 26

⑤ 外部機関との連携	26
⑥ その他	26
(3) 関わりの具体例	27
実践事例1 「更衣・作業等の日常生活に困り感を持つ生徒に対する支援」	
実践事例2 「緊張が高く姿勢保持が難しい児童に対する支援」	
(4) 巻末付録(引用・参考文献、推薦文献)	29

作業療法士 31

(1) 作業療法士とは	31
(2) 自立活動教諭(専門職)作業療法士の紹介	32
① 教科学習・個別の課題に関する事	32
② 姿勢や運動に関する事	32
③ ADLに関する事	33
④ 日常の行動に関する事	33
⑤ 作業活動に関する事	34
⑥ 補装具などの福祉用具に関する事	34
(3) 関わりの具体例	35
実践事例1 「スプーン操作が難しい児童への支援」	35
実践事例2 「イライラから自傷や他害につながる生徒への支援」	36
(4) 巻末付録(参考・文献、支援グッズ紹介)	37
① 参考・引用文献、参考サイト	37
② 支援グッズ紹介	37

言語聴覚士 41

(1) 言語聴覚士とは	41
(2) 自立活動教諭(専門職)言語聴覚士の紹介	42
① コミュニケーション	42
② ことばの発達	42
③ 食事(摂食・嚥下)	43
④ きこえ	43
⑤ 発話・声・吃音	44
⑥ その他	44
⑦ 本人・家庭より	44
(3) 関わりの具体例	45
実践事例1 「国語にかかわる授業支援」	45
実践事例2 「コミュニケーション手段への支援」	46
(4) 巻末付録(推薦文献、資料)	47
① こんな教材を紹介できます!!	47
② こんな研修できます!!	47
③ 参考になります!!	47

心理職 49

(1) 心理職とは	49
(2) 自立活動教諭(専門職)心理職の紹介	50
① 行動	50

② 学習	50
③ 環境	51
④ 情緒	51
⑤ 対人関係	52
⑥ 社会性	52
(3) 関わりの具体例	53
実践事例1 「不安を強く訴える自閉症生徒移行支援」	53
実践事例2 「自発語の少ない生徒への意思表示の喜びを実感できるよう 目指し支援者支援を行った事例」	54
(4) 巻末付録（参考文献・SSE）	55
① 推薦文献	55
② SSE	56

資料・引用・参考文献編

資料	59
----	----

引用・参考文献	71
---------	----

自立活動教諭（専門職）の手引き作成の趣旨

1 手引き作成の背景

神奈川県では、平成 15 年度より看護師資格をもつ専門職を「自立活動教諭（看護師）」として、また、平成 20 年度より理学療法士、作業療法士、言語聴覚士、臨床心理士の資格をもつ専門職を「自立活動教諭（専門職）」として、県立特別支援学校に配置してきました。

特別支援学校は、障害のある幼児・児童・生徒（以下、幼児・児童・生徒を「子ども」という。）一人ひとりが自己のもつ能力や可能性を最大限に伸ばし、自立し社会参加するために必要な力を培うことができるよう、子どもの実態に応じた教育課程を編成し、適切な指導及び必要な支援を行っています。

各校の特徴を生かした教育活動の中で、それぞれの専門職が自身の専門性を生かし、担任等と協働して、子ども一人ひとりの個別教育計画を策定しながら目標達成のためにどんなことができるか、また、特別支援学校に求められているセンター的機能にどう応えるか、県立特別支援学校で働くすべての専門職の共通認識・共通理解のため、平成 25 年度に手引きを作成しました。

配置から 8 年が経過した平成 28 年、学校に勤務する専門職として確実に定着してきた中、同じ場で働く教員に、専門職の役割についてさらなる理解を促し、子どもへの支援につなげるために、「平成 28 年度版」として手引きを改訂しました。

令和 6 年 4 月現在は、横浜南支援学校を除く県立特別支援学校 28 校に計 44 名の自立活動教諭（専門職）が配置されています。

2 手引きの役割

この手引きは、自立活動教諭（専門職）同士の共通認識・共通理解を図るとともに、同じ職場で働く多くの教職員とともに連携のあり方を考えていく役割を担っています。

教育活動を進めるにあたっては、教育の専門性をもつ教員とそれぞれの専門性をもつ自立活動教諭（専門職）が相互に理解し合い、連携することが大切です。相談・支援については、教育相談コーディネーターを中心に、担任をはじめ、地域支援担当の教員や自立活動教諭（専門職）、関係機関等、さまざまな人が関わります。チームアプローチ

を円滑に進めていけるように、関係する教職員の共通理解のための項目を設けています。

また、それぞれの職種についての理解を促すため、教員とともに取り組める具体的な内容について、職種ごとに整理して掲載しました。

自立活動教諭（専門職）との連携により、一人ひとりの子どものためのよりよい協働支援チームを作り上げるために、そして校内のシステムとして位置づけるためにも、この手引きを参考にしてください。

3 手引きの検証・改善

この手引きは、県立特別支援学校で活用し、その有用性や課題等について、検証・改善を行い、必要に応じて改訂していく予定です。

第1章 全体編

1 めざす教育

(1) かながわの教育

① かながわの支援教育

昭和 59 年 1 月、神奈川県総合福祉政策委員会総合政策部会が「総合福祉政策の推進のために」という提言を行い、それを受けた神奈川県教育委員会は、今後の障害児教育施策の基本的な方向を「共に学び共に育つ教育」と位置づけ、一人ひとりの教育的ニーズに基づいて必要な教育を適切な場で行う教育の実現を推進してきました。

平成 14 年 3 月、「これからの支援教育の在り方」（報告）（P69「引用・参考文献」1））において、さまざまな課題を抱えた子ども一人ひとりの教育的ニーズに適切に対応していくことを学校教育の根幹に据えた「支援教育」が示されました。これは、国のいう、障害のある子どもに対する「特別支援教育（当時は特殊教育）」も包括し、学校種や学級・教室の種類などを問わず、各学校に在籍するすべての子どもを対象としています。特別支援学級や特別支援学校にいるから支援が必要なのではなく、障害がなくても、子どもが自分一人では解決できない様々な課題に直面したとき、そこに支援の必要が生じます。発達過程や家庭の状況（離別、経済状況の悪化等）、身体の状況（病気になった、骨折した等）などさまざまな事情によって困難を抱え、自らの力では解決できない状況になることは、誰にでも起こり得ます。そのとき、子どもたちに対して適切に支援することが、「かながわの支援教育」です。

さらに、子どもたちへの教育をめぐる課題が複雑化かつ多様化している中、平成 19 年 8 月、県教育委員会は、明日のかながわを担う人づくりを進めるための教育の総合的な指針となる「かながわ教育ビジョン」（P69「引用・参考文献」2））を策定し、「共に育ちあう教育」を「重点的な取り組み」として挙げ、更なる充実に向けての取組みが進められました。この中で、「誰をも包み込む、インクルージョン教育」が重点課題として挙げられました。

② かながわのインクルーシブ教育の推進

世界の動きとして、平成 6 年、ユネスコにおいてサラマンカ宣言が採択され、すべての子どもを包括するような教育を目指すことが提起されました。また、平成 18 年、国連において障害者の権利に関する条約が採択されました。この中で、教育分野におい

て、インクルーシブ教育の理念や合理的配慮の提供について示されました。

これを受け、わが国では、平成 23 年「障害者基本法」一部改定、平成 25 年「学校教育法施行令」一部改正、平成 26 年「障害者の権利に関する条約」批准など、インクルーシブ教育システム構築に向けた様々な取組がなされました。そして、平成 28 年 4 月には障害を理由とする差別に関する法律（差別解消法）が施行されることとなり、学校教育においては合理的配慮の提供が義務付けられます。

(P57「資料」参照)

<世界の動き>

平成 6 年 「サラマンカ宣言」採択
平成 18 年 「障害者の権利に関する条約」採択

<国の動き>

平成 18 年 「障害者の権利に関する条約」署名
平成 23 年 「障害者基本法」一部改正
平成 24 年 中央教育審議会特別委員会報告
「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について（報告）」
平成 25 年 「学校教育法施行令」一部改正（就学先を決定する仕組みの改正）
平成 25 年 「障害を理由とする差別の解消に関する法律」公布
平成 26 年 「障害者の権利に関する条約」批准
平成 28 年 「障害を理由とする差別の解消に関する法律」施行

このような社会情勢の変化を受け、神奈川県では、これまで培ってきた「支援教育」の理念のもと、共生社会の実現に向け、障害のあるなしに関わらず、できるだけすべての子どもが同じ場で共に学び共に育つことをめざす「インクルーシブ教育」を推進しています。具体的な取組として、小・中学校では、できるだけ通常の学級で学ぶ仕組みとして「みんなの教室」をモデル校に設置しました（平成 27 年度～平成 30 年度 4 市町 7 校）。また、高等学校では県立高校改革実施計画の重点目標として共生社会づくりに向けたインクルーシブ教育の推進が示され、インクルーシブ教育実践推進校を指定しました（令和 6 年度現在 18 校）。これにより、知的障害のある生徒が高校教育を受ける機会が広がっています。

(2) 学校教育について

① 学校とは

学校教育法における「学校」とは、第 1 条に「幼稚園、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校、中等教育学校、特別支援学校、大学及び高等専門学校とする」とあります。

特別支援学校については、学校教育法第 8 章（第 72 条～第 82 条）にあり、第 72 条（特別支援学校の目的）では、「特別支援学校は、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者（身体虚弱者を含む。以下同じ。）に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、障害による学習上又は生

活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けることを目的とする。」とあります。

また、学校教育法第76条は、「第72条に規定する視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者の障害の程度は、政令で定める。」とあります。その「政令」とは「学校教育法施行令」を示しており、**学校教育法施行令第22条の3**には、認定特別支援学校就学者の障害の程度が明記されています（P56「資料」参照）。

また、特別支援学校には「センター的機能」の役割を果たすことが求められています。『特別支援学校教育要領・学習指導要領第1章総則第6節の3に「小学校又は中学校等の要請により、障害のある児童、生徒又は当該児童若しくは生徒の教育を担当する教師等に対して必要な助言又は援助を行ったり、地域の実態や家庭の要請等により保護者等に対して教育相談を行ったりするなど、**各学校の教師の専門性や施設・設備を生かした地域における特別支援教育のセンターとしての役割を果たすように努めること。**」と明記されています。神奈川県立の特別支援学校では、平成12年からセンター的機能に係る協議会を立ち上げ、現在に至るまでセンター的機能の充実やネットワークの構築などに成果をあげています。

② 特別支援教育とは

平成19年4月から学校教育法の一部改正が施行され、それまでの「特殊教育」から「特別支援教育」に変わりました(図1)。

従来の「特殊教育」は、盲学校、聾学校、養護学校など、障害の程度などに応じ特別な場での指導が行われていましたが、「特別支援教育」は、従来の特殊教育の対象の障害だけでなく、LD、ADHD、高機能自閉症を含めて障害のある子どもの自立や社会参加に向けて、その一人ひとりの教育的ニーズを把握して、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するために、適切な教育や指導を通じて必要な支援を行うものであり、平成19年の文部科学省局長通知「特別支援教育の推進について」においては、「特別支援教育は（中略）特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものである。」と明記されました（特別支援教育に至るまでの、報告・答申・通知については、P58「資料」参照）。

「かながわの支援教育」は、この「特別支援教育」を包括するものです。

特別支援学校等の児童生徒の増加の状況(H24→R4)



- 直近10年間で義務教育段階の児童生徒数は1割減少する一方で、特別支援教育を受ける児童生徒数は倍増。
- 特に、特別支援学級の在籍者数(2.1倍)、通級による指導の利用者数(2.3倍)の増加が顕著。

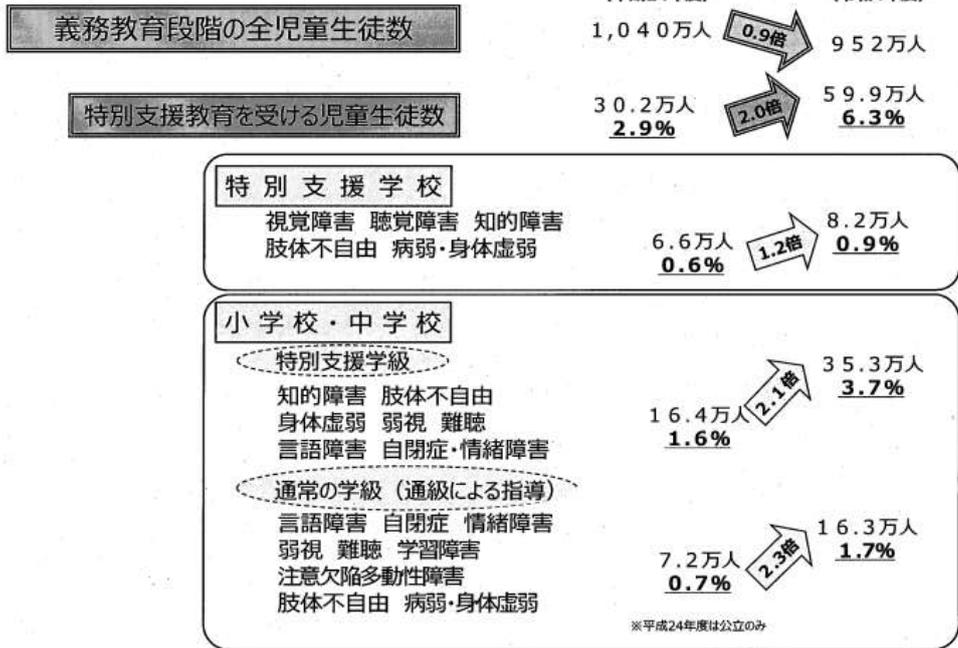


図1 特別支援学校等の児童生徒の増加の状況(文部科学省)

1 特別支援学校

特別支援学校では、幼稚園、小学校、中学校、高等学校に準ずる教育を行うとともに、障害に基づく種々の困難を改善・克服するために、「自立活動」という特別の指導領域が設けられています。また、子どもの障害の状態等に応じた弾力的な教育課程が編成できるようになっています。なお、知的障害者を教育する特別支援学校については、知的障害の特徴や学習上の特性などを踏まえた独自の教科及びその目標や内容が示されています。

2 特別支援学級

特別支援学級は、基本的には、小学校・中学校の学習指導要領に沿って教育が行われますが、子どもの実態に応じて、特別支援学校の学習指導要領を参考として特別の教育課程も編成できるようになっています。

3 通級による指導

通級による指導は、障害の状態に応じた特別の指導(自立活動の指導等)を特別の指導の場(通級指導教室)で行うことから、通常の学級の教育課程に加え、又はその一部に替えた特別の教育課程を編成することができるようになっています。

4 通常の学級

通常の学級に在籍する障害のある子どもについては、その実態に応じ、指導内容や指導方法を工夫することとされています。

図2 文部科学省HP「特別支援教育 3. 特別支援教育に関する学習指導要領等」より

③ 学校教育と教育課程とさまざまな目標・計画の関係

学校教育は諸法令に基づいています（図3）。各校は、諸法令と文部科学大臣が定めた一定基準である「学習指導要領」をもとに、学校の教育計画である「教育課程」を編成します（P59「資料」参照）。学校には、**教育目標・学校目標・学部目標・学年目標・学級目標等**がありますが、これらすべては教育課程に関連することになります。

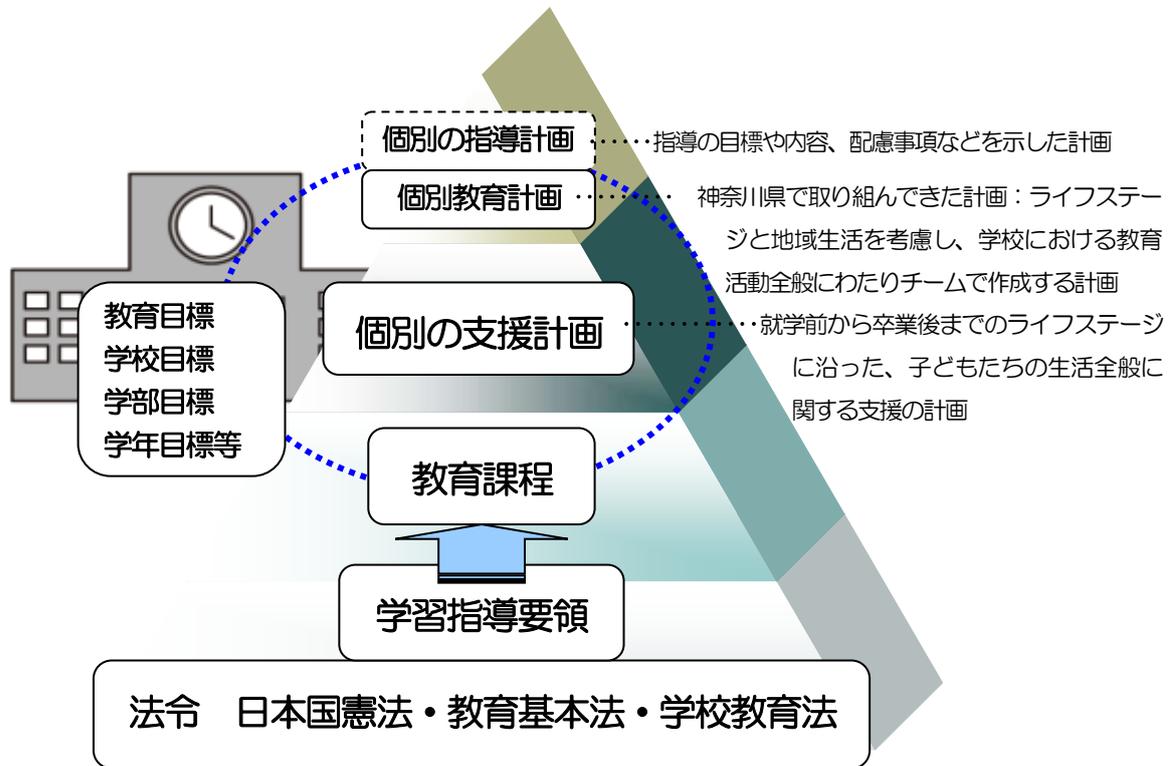


図3 各種目標・計画の関係

一方、支援が必要な子どもには、就学前から卒業後までをトータルにとらえた生活全般に関する支援について「個別の支援計画（支援シート）」を作成し、おおむね3年ごとに見直しを行っていきます。さらにこの全体計画である「個別の支援計画」に沿って、毎年、「個別教育計画」を策定します。「個別教育計画」は、学校における支援が必要な子ども一人ひとりの教育的ニーズに即した支援の方向を具体的に明らかにするものです。神奈川県では、平成11年に学習指導要領が改訂され、盲・ろう・養護学校に「個別の指導計画」を作成することが義務付けられる前から、障害のある子どものために「個別の指導計画」の内容を含む形で「個別教育計画」を作成し、子ども一人ひとりのニーズに応える教育を目指してきました。平成21年告示の新しい学習指導要領では、小・中・高等学校においても必要に応じて「個別の指導計画」を作成することが望ましいとされました。神奈川県ではこれまでの流れから、様々な困難を抱えている子どもたちを支援するために「個別教育計画」とあわせて「個別の支援計

画（支援シート）」を作成しています。これらの作成にあたっては、地域生活とライフステージを考慮する視点をもつこと、保護者の意向を取り入れながら共通理解を図ることが大切です（P59「資料」参照）。

自立活動教諭（専門職）の主な仕事内容にある「個別教育計画の作成、評価への参加等」にはこのような背景があります。

④ 個別の支援計画（支援シートⅠとⅡの役割）

神奈川県教育の総合的な指針となる「かながわ教育ビジョン」のめざす「心ふれあう しなやかな 人づくり」を実現し、充実を図るためには、子どもの学校生活の時期だけでなく、就学前から卒業後まで一貫して計画的に教育や療育を行い、それぞれのニーズにあった支援を行う必要があります。そこで神奈川県では、支援が必要な子ども一人ひとりの個別の支援計画として、就学前から卒業後までの成長の過程をたどる縦の流れを「支援シートⅠ」（P60「資料」参照）、家庭や地域、保健・福祉・医療・労働等の横の連携を「支援シートⅡ」（P61「資料」参照）として様々な機関と連携しながら策定し、これを踏まえた教育活動を展開しています（図4）。

「個別の支援計画」における支援の二つの軸

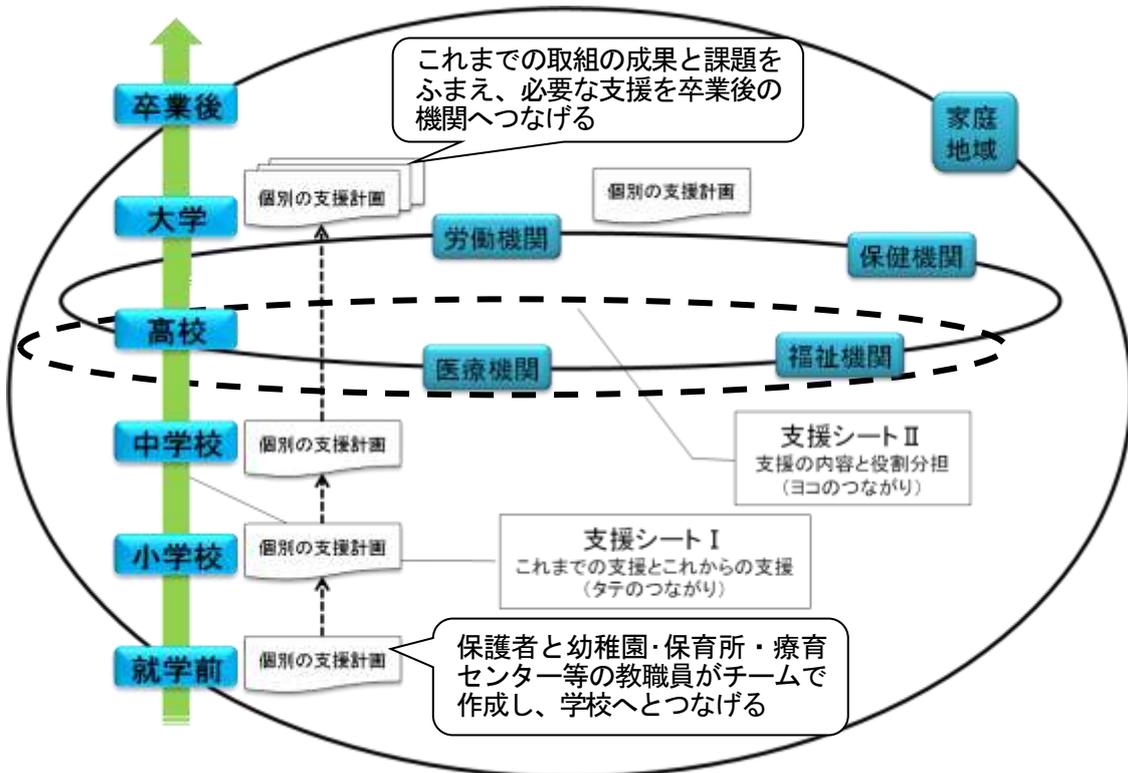


図4 神奈川県の「個別の支援計画」

2 自立活動教諭（専門職）とは

（1）導入の意義と役割

障害の重度・重複化、多様化への対応に伴い、障害のある子どもへの指導に関する専門性を更に高めるために、神奈川県では平成20年度より、理学療法士、作業療法士、言語聴覚士、心理職を「自立活動教諭（専門職）」として県立特別支援学校へ配置する取組を始めました。

県立特別支援学校へ配置された自立活動教諭(専門職)は、同僚として教員チームにかかわり、自立活動、教育相談、個別教育計画の作成等の校内支援を行います。担任等の視点に専門職が加わることで、新たな視点を得られます。多様な視点を得ることは、担任等の視野の広がりにも結びつき、子どもへの支援の可能性を広げるとともに、在籍する子どもの障害の重度・重複化、多様化への、より適切な対応を可能にします(図5)。

自立活動教諭(専門職)は、子どもに直接的にかかわる医療や福祉の外部専門家と異なり、内部の専門家として指導にあたる教員とより密接に協力し、助言を行います。そうした活動は日常的に行われ、日々の学校生活を観察し、新たな支援策を教員と共に考えていくことができるところが、外部の専門家と違うところです。

自立活動教諭(専門職)は、校内研修等の講師を務めることもあります。内部の専門家として具体的に子どもをイメージすることができるため、専門的かつ現場に即した有効な研修を行うことが可能となります。

また、近隣の小・中学校等からの多様な教育相談に対応するなど、地域の学校、就学前機関への支援も行います。地域の学校等への支援は、地域の教育力を向上させることにつながり、支援教育をますます推進することになります。

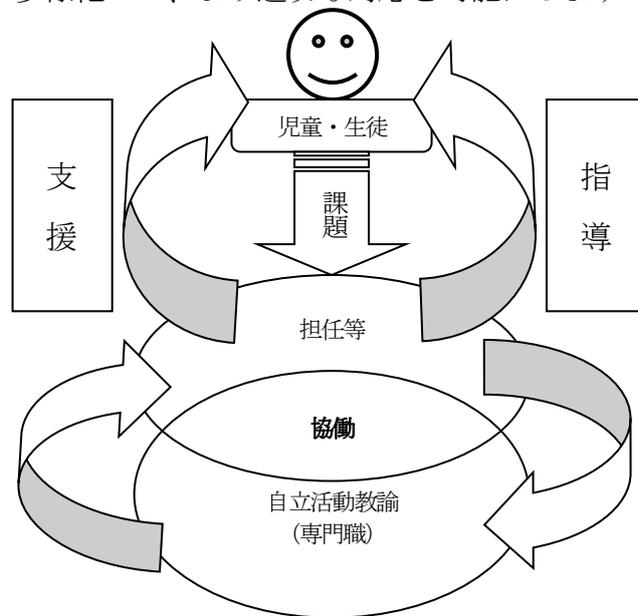


図5 チームによる支援

(2) 学校教育における自立活動教諭(専門職)の主な仕事内容

自立活動教諭(専門職)の仕事内容は、主に次の3点です。

- ① 自立活動の指導への指導助言
- ② 個別教育計画の作成・評価への参加等
- ③ 地域の小・中学校等への巡回相談等による教育相談への対応

① 自立活動の指導への指導助言

特別支援学校では、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために「自立活動」という特別の指導領域が設けられています(P.6図2)。このような指導は、盲・ろう・養護学校が開設された草創期から、障害のある子どもの教育の大切な指導内容として認識されてきました。昭和46年に初めて「養護・訓練」という領域が設定され、平成11年改訂の学習指導要領において、その名称が「自立活動」になりました。平成30年の改訂により、自立活動の内容は6区分27項目で示されています(P62「資料」参照)。

子どもへの指導は、担任をはじめとし、学部、学年担当の教員が行います。しかし、自立活動教諭(専門職)が直接関わることでアセスメントを行い、具体的な方法を示すことや、担任等と協働して指導を行い、その後の指導計画の策定に関わることにより、チーム全体の教育力が向上し、発展することが期待されます。関わりを持ったケースについては、アセスメントのフィードバックや、適宜コンサルテーションを行うなどの工夫により、その後の指導の充実につなげることができます。

自立活動教諭(専門職)は、在籍する子ども全体を見渡せるような身近な存在であることが、校内支援を円滑に進める上で重要です。

② 個別教育計画の作成・評価への参加等

個別教育計画は、個別の支援計画をふまえ、子ども一人ひとりの教育的ニーズに対応して、指導目標や指導内容・方法を盛り込んだ計画です。子どもを中心としたさまざまな関係者がチームでアプローチし、情報を共有するとともに、長期的な視点で継続的に情報伝達をしていくことにより、教育的ニーズに応じた継続した指導が可能となります。

個別教育計画は、実態把握（R）－計画（P）－実施（D）－評価（C）－再計画（A）のサイクルをもって取り組んでいきます。自立活動教諭（専門職）は、自立活動の項目のみならず、子どもの発達段階や発達課題をアセスメントし、実態把握や目標設定、評価に積極的に参加し、それぞれの子どもの教育計画について、校内チームの一員として共に考えていきます（図6）。

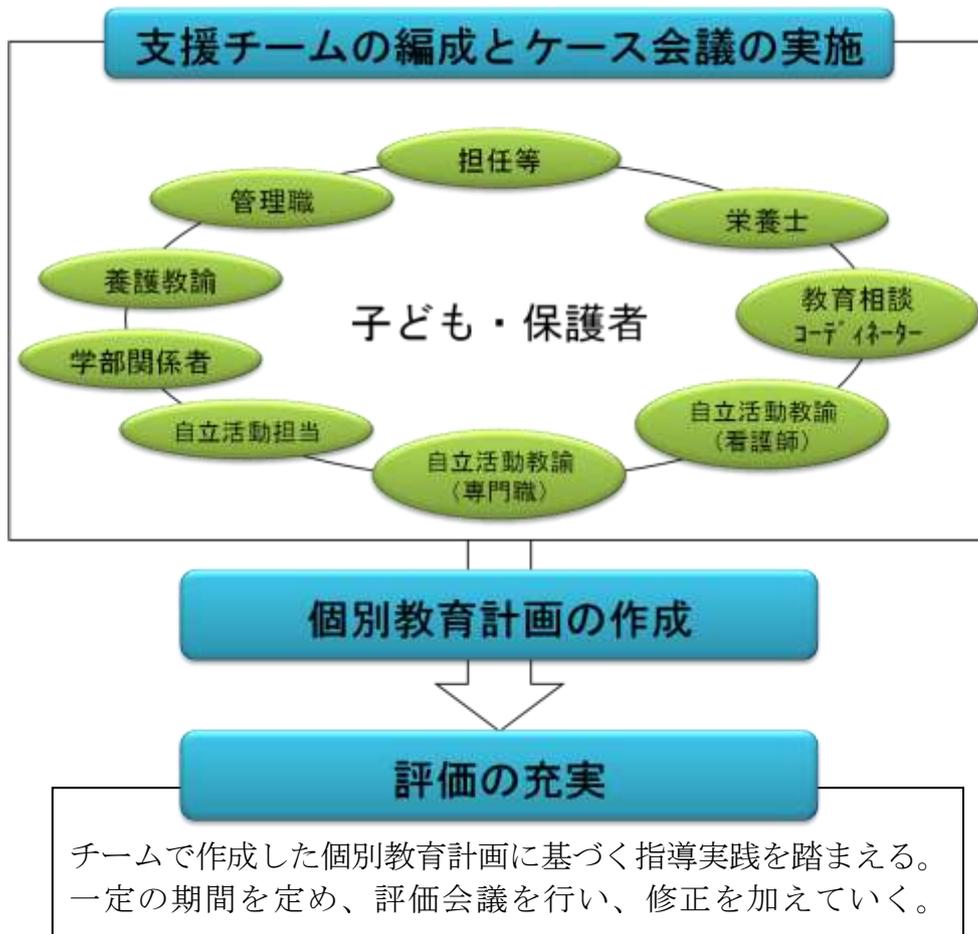


図6 チームアプローチによる支援チームの編成から評価までの流れ

③ 地域の小・中学校等への巡回相談等による教育相談への対応

自立活動教諭（専門職）は、特別支援学校の地域のセンター的機能の担い手としての役割も担っています（図7）。自立活動教諭（専門職）について理解を広め、地域の幼稚園、保育所、小学校、中学校、高等学校等からの多様な教育相談に対応します。教員による支援チームの一員として、ニーズに応じた専門的な指導や助言を行い、地域センター的機能の充実を図っていきます。

（*関連：P. 14 「3 教育活動を進めるにあたって (1) 相談・支援の流れ」）

特別支援学校のセンター的機能のイメージ

これまで盲・聾・養護学校が蓄積してきた障害のある子どもの教育に関する知見を各地域で最大限に活用する観点から、特別支援学校は小中学校等を含む関係機関や保護者に対し、障害のある児童生徒等の教育についての助言又は援助を行う。

センター的機能の具体例

- ① 小・中学校等の教員への支援機能
→ 障害のある児童生徒に対する個別の指導内容・方法について助言
- ② 特別支援教育等に関する相談・情報提供機能
→ 就学前の子どもに対する指導及びその保護者からの相談
- ③ 障害のある幼児児童生徒への指導・支援機能
→ 通級による指導
- ④ 福祉、医療、労働などの関係機関等との連絡・調整機能
→ 関係機関と連携し、個別の教育支援計画を策定
- ⑤ 小・中学校等の教員に対する研修協力機能
→ 小・中学校等の教員に対する研修の講師を務める。
- ⑥ 障害のある幼児児童生徒への施設設備等の提供機能
→ 点字図書の出し入れや知能検査の実施等

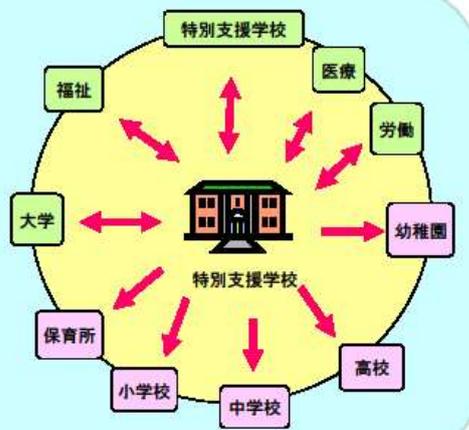


図7 文部科学省HPより

県立特別支援学校では県内を5つのブロックに分け、それぞれのブロックごとに配置された自立活動教諭（専門職）が連携を図り、巡回相談、来校相談等が円滑に行われるような体制を作っています（図8）。

地域の学校への巡回相談においては、校内支援と同様に、教育相談コーディネーター一等との連携を図りながら、適切な支援をしていきます。特別支援学校や特別支援学級に在籍する子どもであれば、支援シートや個別教育計画を参考に、通常の学級に在籍する児童生徒や就学前機関に在籍する幼児の場合には、知りたい情報が得られるよう、それぞれの在籍校や幼稚園・保育所に協力を求め、できる限り巡回相談当日までに子どもの全体像やこれまでの支援について共有します。必要に応じて、聞き取りや依頼により、相談シート等の作成をします。1回1回の巡回相談の意義をおさえ、ケースだけでなく学校組織全体をアセスメントし、どのように介入することで子どもへの支援がより効果的に行われるかという、「学校コンサルテーション」という視点を持ち、支援をすすめていきます。巡回相談を行うことをきっかけとして、それぞれの学校や幼稚園・保育所自体の教育力が向上することを目指します。

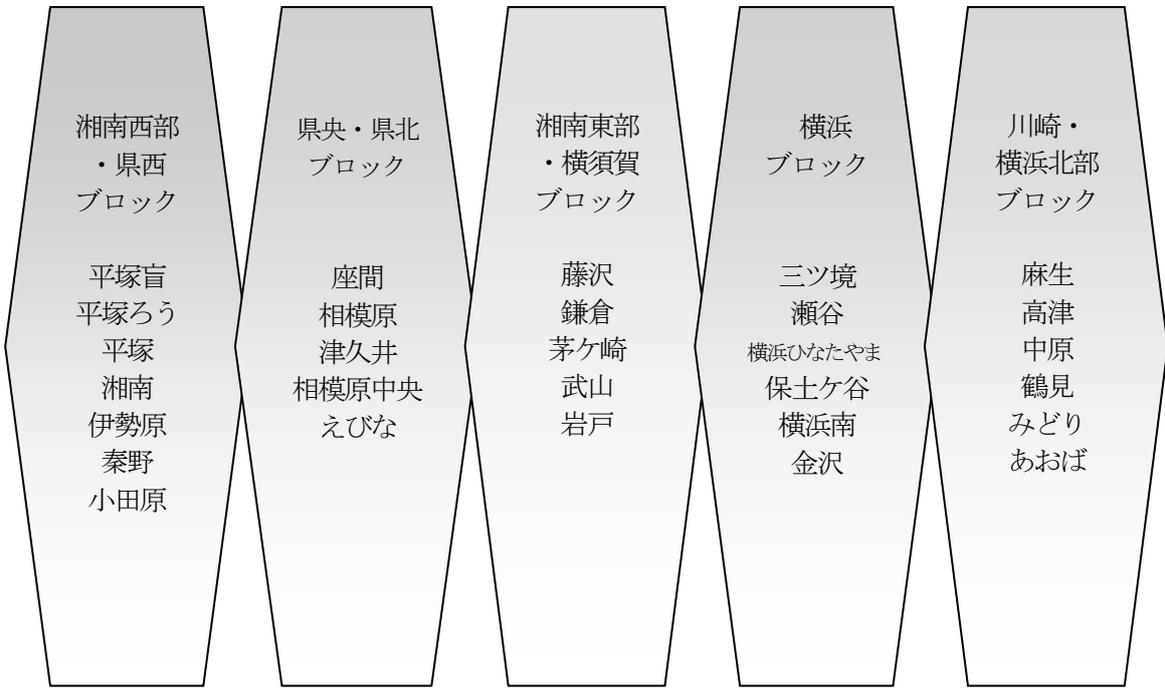
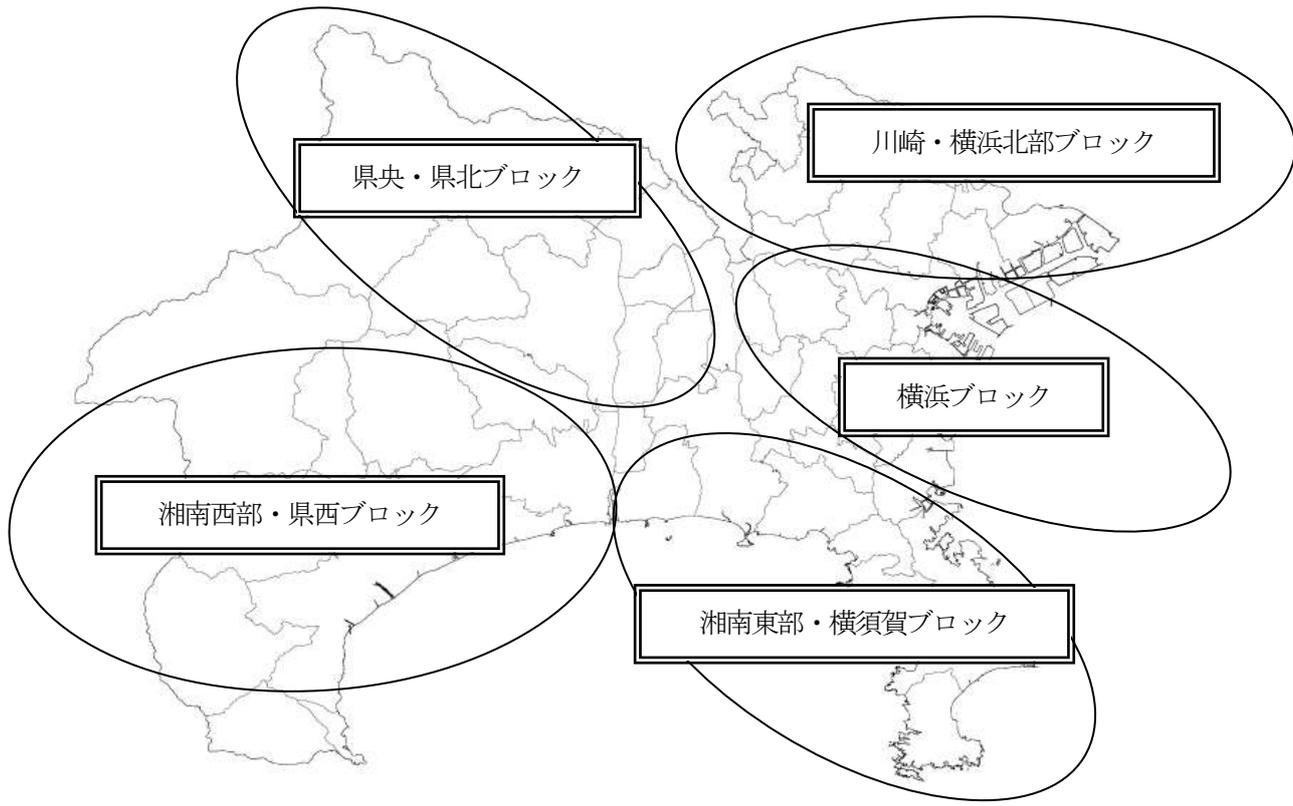
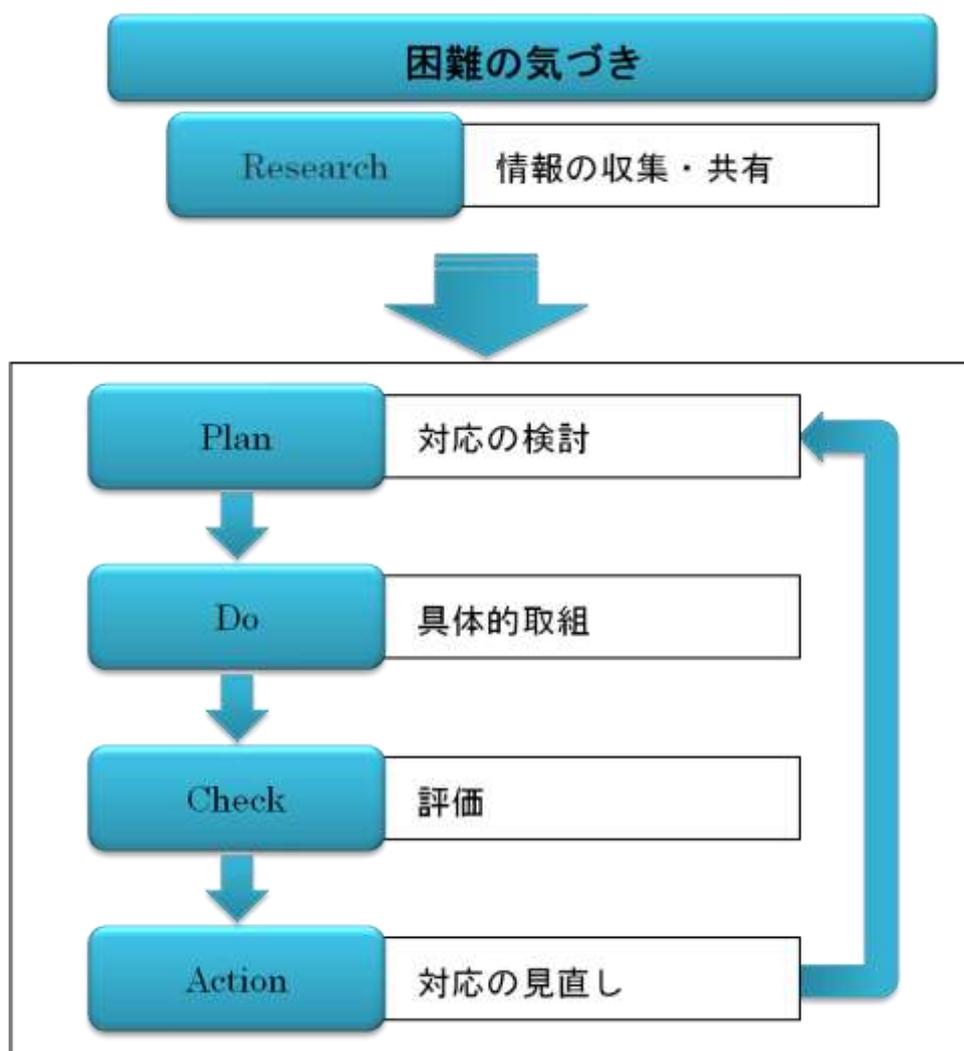


図8 特別支援学校の地域ブロック体制

3 教育活動を進めるにあたって

(1) 相談・支援の流れ

「かながわの支援教育」は一人ひとりの子どもが困っていることをしっかり理解し、個々の教育的ニーズに適切に対応することを目指しています。自立活動教諭（専門職）も、教育相談コーディネーターを中心とした支援チームの一員として、支援を必要とする校内や地域の子ども、保護者、担任等を対象に相談・支援を行います。大まかな相談・支援の流れは次のとおりです。



さまざまな相談・支援は、生活や学習の中での対象の子どもの様子、保護者からの相談、本人からの相談、外部機関からの連絡等から子どもの抱える困難に気づいたところから始まります。

教育的ニーズを見極め、適切な支援を展開するため、対象の子どもの実態把握(アセスメント)を行い、関係者と状況、情報を共有します。そして、対象の子どもとかかわりが深いメンバー等によるケース会議等を行って、メンバー全員でそれぞれの専門性

を生かしながら、「いつ」「どこで」「誰が」「何を」「いつまでに」するかという具体的な支援策を検討します。検討するにあたっては、学校の教育課程やそれぞれの子どもの個別の支援計画、個別教育計画の目標との関連についても考えていく必要があります。併せて、評価方法、時期についてもあらかじめ計画しておきます。

具体的取組では、支援策に基づき、役割に応じたチームアプローチを展開します。そして、一定期間ごとに支援策に基づいて適切に支援が行われたか、また効果の有無などを振りかえり、見直しを行い、新たな課題を見出していく評価を行います。支援に関わった人たちで共通理解を図りながら丁寧に評価することが大切です。評価から、支援策そのものの再設定や修正、子どもの実態を捉え直すことが必要となる場合があります。支援チームでの活動状況、成果を共有できるように、日ごろから情報を蓄積、整理しておくことも必要です。

相談・支援を進めていくにあたって、保護者の理解や協力は欠かせません。保護者は「子どもの発達と自立を誰より願い努力する、子どもにとっての最大の理解者」です。また、教育的ニーズに確実に応えるため、相談・支援を行う者として学校内にいる資源だけではなく、福祉や医療機関など地域の資源の機能や特徴をよく知り、目的に応じた機関を必要に応じて活用することも大切です。

(2) アセスメント（実態把握）

アセスメントは、子ども一人ひとりの実態を的確に把握することであり、教育的ニーズを踏まえた個別教育計画を立て、日々の指導に生かしていく上で重要です。これは自立活動教諭（専門職）の主たる業務の一つです。担任等が主となり、アセスメントを行います。そこに自立活動教諭（専門職）の視点を加えることで、多面的に子どもを見ることができ、子ども一人ひとりの教育的ニーズに即した目標をたて、指導方法を考え、評価することが可能となります。

アセスメントには、次にあげる行動観察や授業観察といった日常場面からのアセスメントや、諸検査を用いたアセスメントがあります。アセスメントの結果から子どもの強みや苦手になっていることの意味がわかり、それらを活かした指導へとつなげていくのが、教育の専門家である担任等の役割です。

① 行動観察、授業観察による日常場面からのアセスメント

日々、子どもと接している担任等は、日常場面からその子どもの状態をアセスメントしています。それを意識的に行っているか、何気なく見ているか、そこには大きな違いがあります。この行動の意味は何か、この行動のきっかけになったのは何か等々、「何か」と思うところからアセスメントは始まります。

子どもが「できない」「やらない」ことにも意味があることに気付き、「なぜか」「その意味は何か」を探していくことが大切です。

② 諸検査、ツールを用いたアセスメント

自立活動教諭（専門職）もアセスメントのために検査やチェック表といったツールを使うことがあります。標準化された検査だけではなく、各自立活動教諭（専門職）が、工夫して作成したチェック表等のツールを使用することもあります。これは、指導に役立つ情報を得る目的であって、手帳等を取得するためや処遇のために行うものではありません。

検査等を行う場合には、実施の理由・意義、結果をどう生かしていくか等について、事前に当該の子どもとその保護者、関係者と情報を共有し共通理解することが大切です。

実施に当たっては、実施計画を立てるといった手順をもとに、子どもの実態に合わせて適切な検査を選択し、検査の目的、結果の活用方法や扱いについて、事前に本人や保護者には必ず説明し、同意を得ながら慎重に進める必要があります。また、実施の目的や結果について説明を求められた場合には、適切に分かりやすく説明を行う必要があります。

標準化された諸検査の実施については、以下の項目が校内で確認された上で慎重に対応することが必要です。（標準的な検査の例については、P63「資料」参照）

- ✓ 日々の指導や個別教育計画の作成などの一環として、検査を用いることが適切かつ必要であると判断されること
- ✓ 当該の子どもの実態把握について、適切な検査を選択すること
- ✓ 保護者に十分な説明を行い、検査の実施や報告の方法について同意が得られること

- ✓ 報告内容や様式について、校内及び神奈川県個人情報保護条例⁵⁾に基づいた手続きが遵守されること（P66「資料」及びP69「引用・参考文献」参照）

地域の学校に在籍している子どもについては、上述の項目に加えて在籍校や地域の関係機関との連携、地域資源の活用を前提として、よりよい支援につなげます。

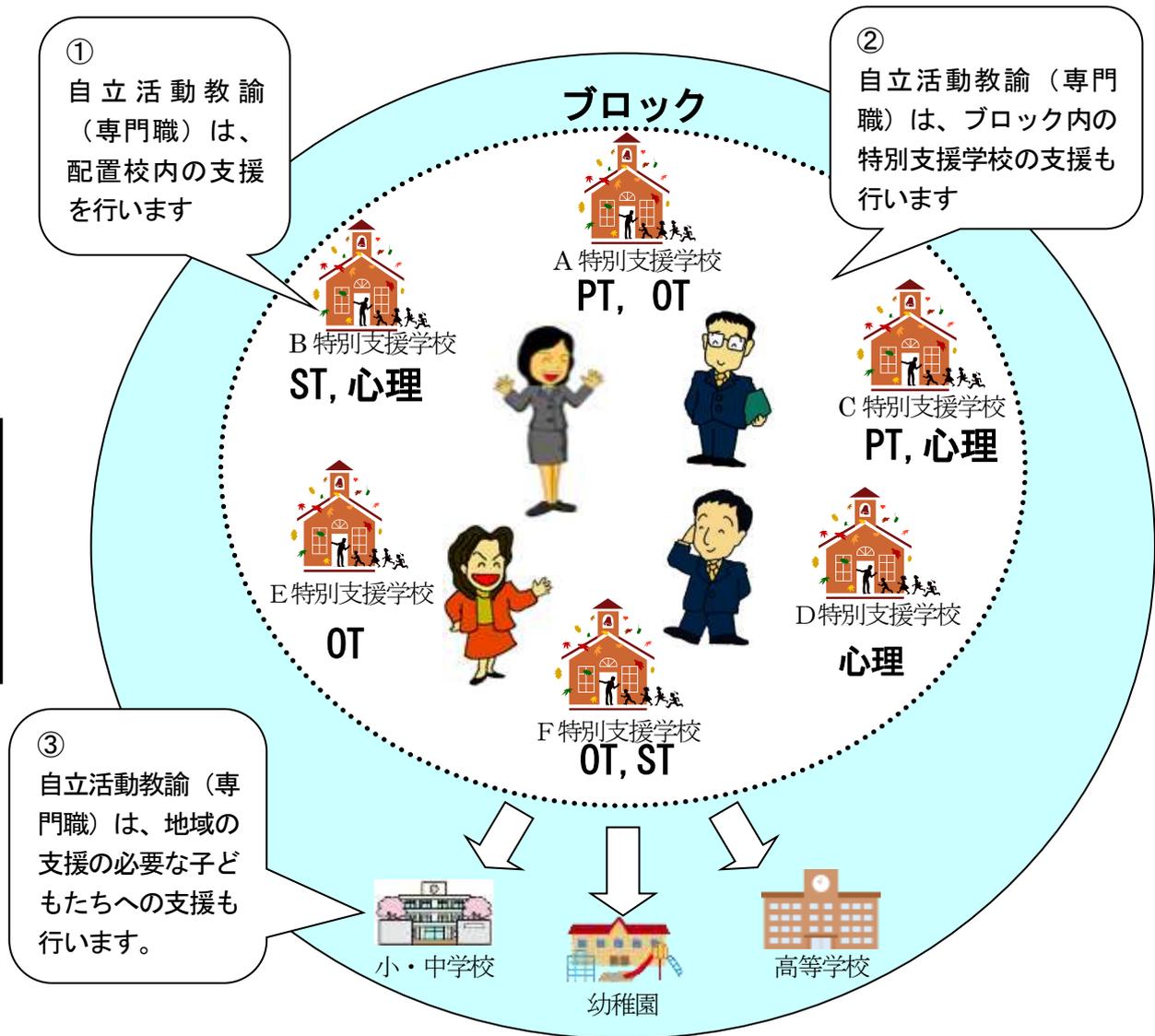
（3）連携（チームアプローチ）

校内支援においては、教育の専門性をもつ担任等と、それぞれの専門性をもつ自立活動教諭（専門職）が相互に理解し合い、連携することがチームアプローチの要となります。

子どもの実態を把握し、何を目標に、何をねらい、どう評価するか、それをどう次につなげるか。また、支援に必要な人材は誰か、機関はどこかなど、一人で対応するのではなくチームとして支援の方向性を確認し、支援が効果的に関われるよう、コーディネートしていく役割の教育相談コーディネーターを中心に取り組んでいきます。

ケース会議に代表される構造化された場面や、学年会、学部会といった場で、自立活動教諭（専門職）の参加が求められることがあります。特に、専門職の関わりが進行中のケースにおいては、情報共有と共通理解のために参加することが重要です。ケース会議のスムーズな進行のためには、情報収集とその整理を日ごろから心がけ、必要に応じてその場で資料が提供できるように努めておくことも大切です。また、自立活動教諭（専門職）が担当しているケースについて報告者としてケース会議に参加することも考えられます。そうすることによって、自立活動教諭（専門職）自身が自らの取組を振り返ることもできます。校内に複数の専門職が配置されている場合には、互いの専門性を生かしつつ協働を心がけるのはもちろんのこと、ブロック内またはブロック外で異なる専門職の相互活用により、子どもの支援を行います（図9）。

地域の学校等における巡回相談などの校外支援では、対象の学校の支援力を高めることが主たる目的となります。教育相談コーディネーターを中心に、担任や管理職等、関係者と連携し、専門性を生かした支援を行います。その際、学校の教育方針や特性、今までの取り組み、学校がもつ資源を十分に理解し、その学校に適した支援を行うことが必要です。依頼されたケースのみで終わるのではなく、類似のケースで取組を般化できるように、支援体制を整えるための働きかけをします（図10）。



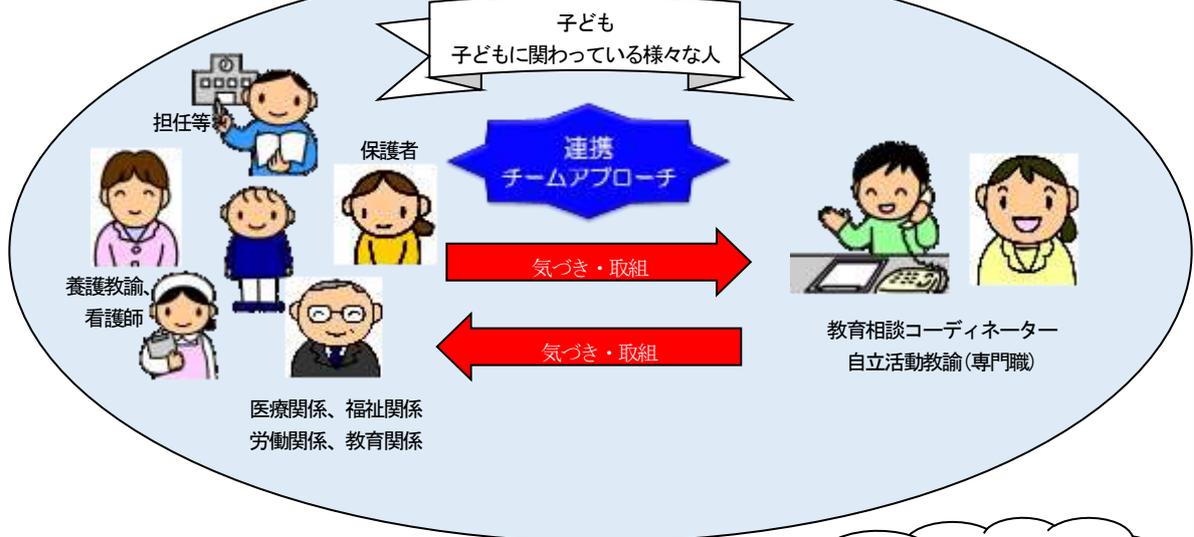
ブロック内に特別支援学校が6校あり、A特別支援学校に理学療法士（PT）と作業療法士（OT）、B特別支援学校に言語聴覚士（ST）と心理職（心理）というように、ブロックに複数の自立活動教諭（専門職）が配置されている場合、各校の自立活動教諭（専門職）は自校に在籍する子どもの支援を行います（①）。

また、ブロック内のA・C・D・E校でSTの支援の必要性がある場合、F校のSTと分担しながら、学校訪問をするなどして支援を行います（②）。

ブロック内の幼・小・中・高等学校等からの支援要請があれば、教育相談コーディネーター等と連携しながら、適切な支援を行います（③）。

図9 地域ブロック内の支援例

【連携による相談・支援】



自立活動教諭（専門職）の役割

- ・子どもが、今いる場所で、安心して育ち、学んでいけるよう、共に考えます。
- ・生活の中で、多様な人的・物的環境と関わりながら、子どもの主体的な生活を支えます。

●気づき

- ・関わる人の気づき、情報共有
- ・相談依頼、相談用紙等の作成

●アセスメント

- <校内相談>
- ・専門職の視点による行動観察、授業観察
 - ・関係者からの情報収集
 - ・必要に応じて緒検査の実施

●取組

- <校内相談>
- ・ケース会議
 - ・アセスメントに基づいた支援の検討
 - ・授業、日常生活等での実践
 - ・環境（教室、補装具、道具、人など）の調整

●連携・協働

- <校内相談>
- ・個別教育計画への反映、評価
 - ・ブロック内専門職の活用
 - ・自立活動医事相談の活用
 - ・療育センター等の医療機関、放課後支援など福祉関係機関等との連携

「何でだろう？」
「どうしたらいいの？」

・巡回相談
・来校相談
・電話相談

<校外相談>

- ・電話による情報収集
- ・授業観察、行動観察

<校外相談>

- ・教育相談コーディネーターとの連携によるケース会
- ・学校の方針、教育環境等を踏まえた支援
- ・学校コンサルテーションの視点にたった支援

<校外相談>

- ・相手の教育相談コーディネーター、管理職との連携
- ・SSW、関係機関等との連携

図10 連携による相談・支援

(4) 研修等

自立活動教諭（専門職）が、校内や校外で担任等や保護者を対象にした研修や学習会等の講師を務めることもあります。現場にいる視点から専門的かつ現場に即した有効な研修を組み立てることが望まれます。

研修の形態として、①講話、講演会における情報伝達 ②ワークショップ等の参加型、体験型研修 ③事例検討会 等があります（P63「資料」参照）。

(5) 留意点

自立活動教諭（専門職）は、子どもの直接指導にあたる担任等と協力して支援策を考える中でその専門性を生かします。担任、保護者等が主体的に子どもへ関われるよう、理解できる言葉で、実現可能な提案をしていくことが大切です。

自立活動教諭（専門職）は、医療や福祉といった教育以外のそれぞれの専門領域での臨床やネットワークから離れてしまうことが課題となります。しかし、「**教育は貴重な臨床の場**」であり、それぞれの専門性を維持・向上できるよう、さまざまな資源（県立総合療育相談センター、県立総合教育センター、大学等）を活用し、連携しながら専門性の維持・向上に努めていくことが大切です。

学校ではさまざまな個人情報を扱います。個人情報保護の重要性はますます高まっているので、個人情報の有用性にも配慮しつつ、しっかりと個人情報を保護することが必要です。また、公務員は秘密を守る義務を有します（地方公務員法第 34 条）（P66「資料」参照）。

生徒指導の諸課題を解決するためには、機動的連携型支援チームで対応することが求められます。対応が難しい場合は、校内の教職員が連携・協働した校内連携型支援チームによる組織的対応が重要となり、さらに、深刻な課題は、校外の関係機関等との連携・協働に基づくネットワーク型支援チームによる地域の社会資源を活用した組織的対応が必要になります。

チーム支援においては、児童生徒の学習情報、健康情報、家庭情報等極めて慎重な取扱いを要する個人情報を扱います。そのため、守秘義務や説明責任等に注意をしなければなりません。SC や SSW、医師、警察官などは、それぞれの職能団体が定めた倫理綱領や法によって守秘義務を負っています。そのことを相互に理解し、尊重することが必要です。その一方で、児童生徒の指導・援助に当たっては、情報の共有は欠

かせず、通告の義務が生じる場合もあることから、チームのメンバーは、守秘義務を理由にすることで支援が妨げられないように、必要な情報共有を行うという意識を持つことが求められます。

チームを組めば、そこには必ず守秘義務が発生します。たとえ立場の違う者同士がチームを組むとしても、チーム内での守秘義務が徹底されるならば、それぞれの立場における守秘義務を盾にしなければならないケースは減ると考えられます。したがって、チーム内での守秘義務の徹底は、良好な連携・協働を進めるための大前提と言えるでしょう。(P69「引用・参考文献」6) 生徒指導提要(令和4年12月改訂 文部科学省)より引用)

