

静岡県における学習障害児に対する教育的支援体制構築の試み

—文部科学省委嘱「学習障害児（LD）に対する指導体制の充実事業」の成果と課題から—

Searching for Educational Support Systems for Students with Learning Disabilities
in Shizuoka Prefecture

大塚 玲
Akira OTSUKA

（平成15年10月1日受理）

要 旨

本稿は、平成13年度から2年間にわたって全都道府県で実施された「学習障害児（LD）に対する指導体制の充実事業」が、静岡県においてどのように展開されたか、専門家チーム委員及び調査研究運営会議委員として参加した筆者の視点で、その取り組みの成果と課題について報告するものである。本充実事業は、「学習障害の判断・実態把握体制等に関するモデル事業」及び「巡回相談事業」の2つの事業から構成され、調査研究運営会議、専門家チーム、研究協力校、校内委員会等が組織された。2年間の事業を通して、研究協力校からは学校全体で学習障害についての理解を深めることができ、全教職員で指導・支援する体制が確立したなどの成果が報告された。しかしその一方で、学習障害だけでなく注意欠陥多動性障害や高機能自閉症などの児童生徒に対する教育的支援体制を県下の小・中学校に拡充していくためには、専門家チームや巡回相談員の役割と人員配置、コーディネーターの役割、さらには養護学校との連携のあり方など多くの検討課題が示唆された。

はじめに

文部科学省（当時の文部省）が平成4年に設置した「通級学級に関する調査研究協力者会議」の中で初めて「学習障害」という用語を用い、そのような子どもたちの存在を取り上げてから10年余りたった。今では学習障害やLDという用語を耳にしたことがないという教師は皆無とっていいほどである。この10年の間に、学習障害の問題は「医療機関から学校へ」「専門家から学校の教師へ」と移り変わっていったといえよう（下司, 2002）。

平成11年7月、「学習障害及びこれに類似する学習上の困難を有する児童生徒の指導方法に関する調査研究協力者会議」は、7年間に及ぶ検討を経て、最終報告である「学習障害児に対する指導について（報告）」を提出した。文部科学省はこの報告を受け、平成12年度から学習障害児の判断・実態把握の基準、手続き等の有効性を検討するためのモデル事業「学習障害児（LD）に対する指導体制の充実事

業」を15の地域に委嘱し、平成13年度からはそれをすべての都道府県に拡大した（文部科学省, 2003）。

この充実事業は、小・中学校の通常の学級に在籍する学習障害の児童生徒、さらには注意欠陥多動性障害や高機能自閉症といった特別な支援を必要とする児童生徒に対する教育的対応のあり方を模索するものとして、多くの関係者の注目を浴びた。

本稿は、専門家チーム委員及び調査研究運営会議委員として静岡県における本充実事業に参加した筆者の視点で、平成13～14年度の2年間にわたる静岡県での取り組みの成果と課題について報告するものである。

I. 「学習障害児（LD）に対する指導体制の充実事業」の概要

1. 充実事業の構成

本充実事業は、以下の2つの事業から構成される（文部科学省, 2003）。

(1) 学習障害の判断・実態把握体制等に関するモデル事業

教育委員会に専門家チームを組織したり、学校に校内委員会を設置するなどして、学習障害の判断・実態把握を行うための体制を整備し、判断基準の有効性を検証するとともに、学校内での学習障害のある児童生徒に対する指導体制の充実を図る。

(2) 巡回相談事業

小・中学校の担当教員を対象に、専門家による巡回相談事業を実施し、学習障害のある児童生徒に対する指導方法の確立を図る。

2. 充実事業の組織及び運営

本充実事業を実施するにあたって、調査研究運営会議、専門家チーム、研究協力校、校内委員会等が組織された（図1参照）。以下にそれぞれの概要を説明する。

(1) 調査研究運営会議の設置

調査研究運営会議は、校内委員会や専門家チームと連携をとり、本充実事業の円滑な運営を図るための助言や調整を行うために設置された。また、研究課題や方法について協議し、その方向性を示すとともに、専門家チーム会議から提出された事例や意見をもとに、学習障害の判断及び指導に関する助言も行った。

本県では、学識経験者2名（障害児教育を専門とする大学教員）、医師1名（小児科医）、福祉関係者2名（児童相談所長、健康福祉センター保健福祉部長）、県教育委員会関係者4名（中部教育事務所学校教育課長、義務教育課長、養護教育課長、体育保健課保健給食班長）、協力市教育委員会関係者1名（焼津市教育委員会学校教育課長）及び研究協力校校長2名の計12名の委員で構成された。

(2) 専門家チームの設置

専門家チームは、学習障害に関する専門的知識を有する者から構成され、小・中学校に置かれた校内委員会から相談された児童生徒に対して、学習障害の判断及び望ましい教育的対応についての専門的意見を述べる。

本県の専門家チームは、学識経験者1名（大学教員。専門家チームの委員長で調査研究運営会議委員を兼ねる）、家庭相談員1名（巡回相談員を兼ねる）、養護学校教員1名（平成14年度は2名）、県教育委員会関係者1名（体育保健課指導主事。平成14年度は調査研究運営会議委員を兼ねる）の計4名（平成14年度は計5名）の委員で構成された。

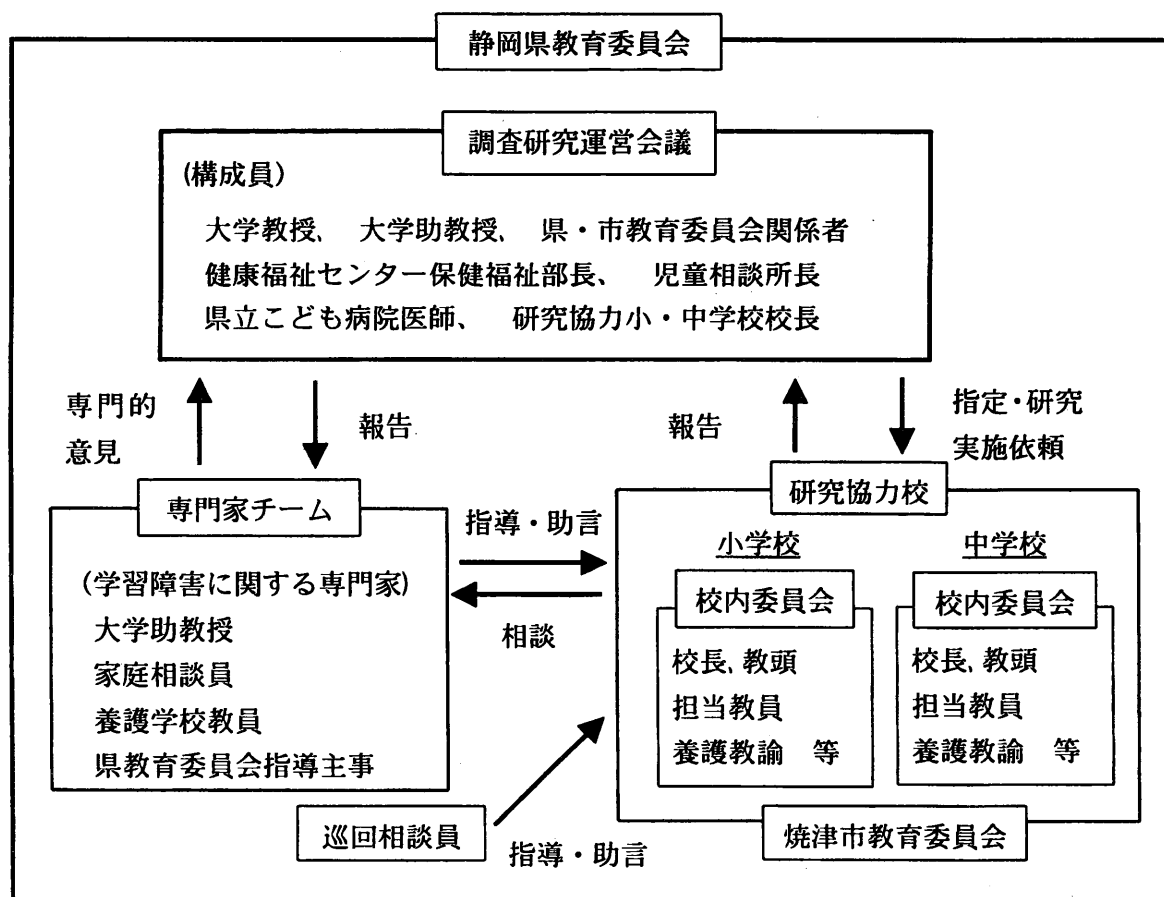


図1 「学習障害児（LD）に対する指導体制の充実事業」の組織図

(3) 巡回相談員の派遣

巡回相談員は、学習障害に関する専門的知識や経験を有する者で、研究協力校を定期的に巡回し、児童生徒への指導内容や方法等について教員に指導・助言をしたり、必要に応じて本人や保護者の指導・相談に当たったりする。本県では専門家チーム委員である家庭相談員1名が、巡回相談員を兼務した。

(4) 研究協力校の指定と校内委員会の設置

焼津市T地区に位置するA小学校とB中学校の2校が本充実事業の研究協力校に指定された。T地区は交通量の著しい増加、流入人口・賃貸住宅の急増など、焼津市内でも特に都市化が進んでいる地域である。A小学校は、学級数28学級、児童数989名、教員数40名（平成14年5月1日現在）で、市内では最大規模の小学校である。B中学校は、学級数15学級、生徒数532名、教員数25名（平成14年5月1日現在）で、ほとんどの生徒がA小学校の卒業生である。両校とも養護学級（特殊学級）は設置されていない。

校内委員会は、①学習障害に対する校内教員の理解推進を図るとともに、②学習障害の疑いのある児童生徒の実態把握と専門家チームに判断を求めるとかを検討し、③専門家チームの判断を受け、学習障害の児童生徒に対する指導体制を整備し、望ましい教育的対応について具体的方策を検討・実践することを目的として、各研究協力校に設置された。

A小学校の校内委員会は、校長、教頭、教務主任、LD担当生徒指導主任（委員長）、養護教諭（副委員長）、学年主任、事務主任から構成された。B中学校の校内委員会は、校長、教頭、教務主任、養護

主任（委員長）、養護教諭（副委員長）、学年主任から構成された。

II. 充実事業の取り組み

1. 調査研究運営会議

調査研究運営会議は2年間で4回開催された。本会議に義務教育課長や焼津市教育委員会学校教育課長、研究協力校校長といった関係機関の長、さらに専門家チーム委員長が委員として参加していたため、組織相互の連携が円滑に進められ、校内委員会や専門家チーム会議、巡回相談をスムーズに推進することができた。

また、調査研究運営会議委員を講師にむかえ、両研究協力校及び市内の教員の希望者を対象に学習障害についての研修会を開催した。このことで本事業や学習障害に対する理解が地域の教員にも広がっていった。

2. 専門家チーム

専門家チームは、学習障害の判断・実態把握から巡回相談に至るまでの方法や手順、手続きについて、その具体案を作成した。また、校内委員会に提出してもらった実態把握資料や学習障害かどうかの判断の意見書、学校と家庭での配慮事項など書類とその書式の作成も行った。

専門家チーム会議は2年間で8回開催された。会議の主な内容は、校内委員会から依頼された児童生徒に対して学習障害かどうかの判断を行い、併せて学校と家庭において配慮すべき事項や教育的対応の具体的な方法を検討することであった。2年間で20名（A小学校17名、B中学校3名）の児童生徒の判断及び教育的対応等についての助言を行った。

3. 巡回相談

巡回相談は、専門家チーム委員を兼ねた家庭相談員が毎月1回程度、研究協力校を訪問して行った。巡回相談の対象は、すでに専門家チームで学習障害かどうか判断され、担任や保護者が教育的対応や配慮等についての助言を受けている児童生徒と、専門家チームに検討を依頼中の児童生徒である。本充実事業の対象にはなっていないが支援が必要される知的障害などの児童生徒や、学習障害が疑われるが保護者の同意が得られず専門家チームに依頼できない児童生徒を巡回相談で対応することもあった。

4. 校内委員会

A小学校、B中学校ともに2年間で10回程度、校内委員会が開かれた。A小学校の校内委員会は、毎週定例で開催される学年主任会を母体とした。それによって、学年主任会にLD担当校内委員長と副委員長である養護教諭が加わることで無理なく校内委員会が開催できた。

A小学校では、平成13年度に16名の児童が担任から校内委員会にあげられ、そのうちの10名を専門家チームが対応した。平成14年度は23名の児童が校内委員会にあげられ、7名を専門家チームが対応した。教育的な支援の取り組みとして、学級支援者や市から派遣された相談員による個別指導や、学年団で協力しての小集団学習を実施した。また、教職員への理解啓発のために夏休みに専門家チームを招いて、全教職員参加のもと、具体的な教育的支援等についての協議を盛り込んだ校内研修を実施した。

校内委員会の委員長は、上記の活動の中心的な役割を果たすだけでなく、専門家チームや巡回相談員、市や県の教育委員会との連絡窓口となるコーディネーター的な役割を担った。

Ⅲ. 学習障害の実態把握から判断、巡回相談への流れ

本県では、担任による気づきから校内委員会での実態把握、専門家チームでの学習障害の判断、巡回相談へといった取り組みが以下のような手順で進められた（図2参照）。

1. 担任または保護者からの申し出

本来は学級担任の気づきや保護者から担任への相談があって、その都度それが校内委員会にあげられることになる。しかし本事業開始当初は、担任に学級の中で気になる児童生徒をリストアップしてもらい、その中から専門家チームが優先順位をつけて対応する方法をとった。

A小学校では毎年10月後半にすべての保護者を対象に教育相談を実施している。教職員による充実事業や学習障害についての理解が進むにつれて、教育相談の中で保護者から子どもについての悩みが相談されると、担任は「専門家チームに相談してみましよう」と声をかけることができるようになっていった。

2. 校内委員会での実態把握と専門家チームへの依頼の判断

校内委員会は、学級担任からあがってきた児童生徒に関する情報を収集・整理し、専門家チームに判断を求めるかどうかを検討する。専門家チームに依頼することが決定されると、担任は専門家チームに専門的意見を求めることについて保護者の了解を得て、主訴や家庭環境、生育歴等についての実態把握票（保護者用）の記載を依頼する。保護者の了解が得られない場合は、専門家チームには依頼せずに巡回相談での対応を検討する。担任自身は、学習状況や対人関係、集団行動について記載する実態把握票と行動チェックリストを校内委員会に提出する。なお、行動チェックリストは学習障害の判断をする上であまり有効ではなかったため、2年目からは使用しなかった。

校内委員会の委員長は、専門家チームと連絡を取り合い、担当する専門家チーム委員と当該児童生徒の担任や保護者との面接、知能検査（WISC－Ⅲ）実施の日程調整を行う。

3. 専門家チーム委員による面接、知能検査等の実施

専門家チーム委員は研究協力校を訪れ、学級担任および保護者と面接し、知能検査（WISC－Ⅲ）を実施する。面接は担任にあらかじめ提出してもらった実態把握票や行動チェックリストを参考に、当該児童生徒の学級での行動や学習の様子を聴取したり、担任が問題と感じている事柄やその対応について把握する。保護者に対しても家庭での様子や生育歴、保護者の考えなどについて面接する。必要に応じて児童生徒の授業を実際に参観する。

4. 専門家チーム会議による検討

専門家チーム委員は自分が担当した児童生徒について、知能検査の結果や実態把握票をもとに、学習障害かどうかの判断及び望ましい教育的対応についての資料を作成する。専門家チーム会議では、持ち寄られた資料を委員全員で検討し、報告書を作成する。

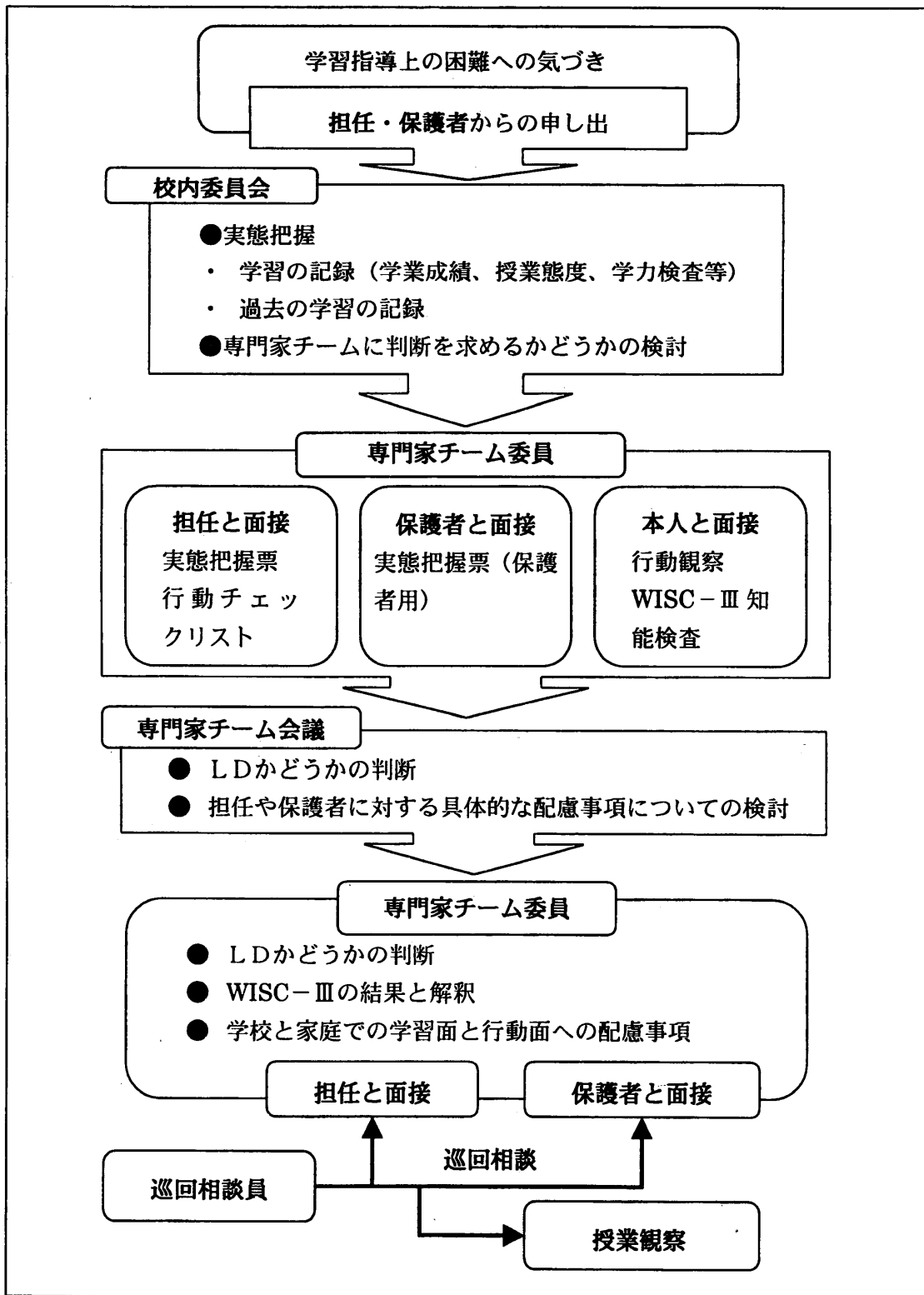


図2 実態把握から判断、巡回相談に至る流れ

5. 専門家チーム委員による判断結果の報告と教育的対応への助言

専門家チーム委員は、自分が担当した児童生徒の学級担任及び保護者と再度面接を行い、知能検査(WISC-Ⅲ)の結果とその解釈、学習障害かどうかの判断結果、学校と家庭での配慮事項や望ましい教育的対応について、専門家チーム会議としての見解を説明する。

6. 巡回相談によるフォロー・アップ

基本的に巡回相談は、専門家チームで学習障害かどうかの判断がなされ、教育的対応が検討された児童生徒に対して開始される。巡回相談の基本的なパターンは次のようなものである。まず校内委員会の委員長と簡単な情報交換と打ち合わせの後、対象児童の授業を参観する。授業参観では、対象児童の授業への取り組みの様子や問題行動の出現の契機などに注目するとともに、専門家チームの提案が学校場面で有効に機能しているか、あるいは担任が適切に対応しているかなども考慮しながら参観する。授業参観の後で担任と面談を行う。そのさいには家庭での最近の様子なども教えてもらう。保護者が専門家チームから提案された配慮事項を活用しきれていないと思われるケースでは、代替案を提案したり、場合によってはスクールカウンセラーや心の教室相談員等に対応を依頼したりすることもある。

IV. 今後の課題

2年間の事業を通して、研究協力校からは学校全体で学習障害についての理解を深めることができ、全教職員で指導・支援する体制が確立したなどの成果が報告された。しかしその一方で、以下のような課題も示唆された。

1. 学習障害の判断の困難さ

学習障害を判断するさい、国語等の基礎的能力の評価は重要なポイントとなる。しかし文部科学省の試案ではどの程度の遅れがあれば、著しい遅れと判断するかの客観的な指標は明示されていない。学習障害が疑われて専門家チームに判断が求められる児童生徒には、IQ70~85の境界線であるケースが少なからず存在し、学習困難の原因が学習障害によるものなのか、それとも知的能力の低さによるものなのか、判断に迷うことがしばしばある。中学生になると学習困難はすべての教科にわたって顕在化することのほうが一般的であり、なおさら判断が難しくなる。

しかし一方で、学習障害であろうとなかろうと、学習困難のある児童生徒にとって教育的支援が必要であることには違いがない。個に応じた教育的支援をするために知能検査等を実施し、認知特性を把握することは重要なことではあるが、学習障害かどうかを判断するためだけに多大なエネルギーを費やすことはあまり有益だとは思われない。

2. 望ましい教育的支援方法と体制作り

専門家チームにとって重要なことは学習障害かどうかの判断よりも、当該児童生徒にとってどのような教育的対応が望ましいかを助言することであろう。通常の授業の中で担任が配慮して指導することで効果がみられたケースもあるが、それだけでは不十分で、個別指導の時間を確保したほうがよいと思われるケースも少なくなかった。しかし、そのような対応は時間や人員の面で、現実的には容易なことではない。A小学校では、特に支援が必要な5名の児童に対して週に1時間、心の教室相談員によ

る個別指導を行ったり、37人の学級を3名の教員で分担し小集団で算数の学習を行うなどの体制をとった。こうした手厚い支援を保障するためには、教員の加配や支援員の配当が不可欠となろう。

3. 注意欠陥多動性障害や高機能自閉症等への対応

研究協力校からは学習障害だけでなく注意欠陥多動性障害や高機能自閉症、さらには明らかな知的障害などの児童生徒も本事業の対象としてほしいといった要望がだされた。今回、本県では学習障害との重複の可能性が高いこともあり、注意欠陥多動性障害や高機能自閉症等の児童生徒もできる限り対応した。今後は学習障害だけでなくこれらの障害も包含した指導体制の整備を検討していく必要があろう。

4. 県下のすべての小・中学校での展開への課題

本県での2年間の取り組みにおいて、専門家チームは20名の児童生徒の判断及び教育的対応等について助言した。しかし、その一方で担任から校内委員会に上がっていないながら専門家チームが対応しなかった、あるいはできなかった児童生徒はA小学校だけで22名にもものぼる。そのうちの一部は明らかな知的障害や自閉症など本充実事業の対象外の児童であったが、専門家チーム会議を開催したり、巡回相談を実施したりする回数に制約があったため、対応できなかったことも事実である。今後、学習障害だけでなく注意欠陥多動性障害や高機能自閉症、さらには知的障害など特別な教育的支援を必要とするすべての児童生徒が対象となった場合、本事業のような手厚い対応をしていくことは極めて困難である。

こうした児童生徒に対する望ましい教育的支援体制を県下の小・中学校に拡充していくためには、専門家チームはどのような人員構成でどこにどれだけ配置するのか、巡回相談は誰が担い、どれだけの人員を確保するのか、校内委員会とコーディネーターにどの程度の役割を担ってもらうのか、さらには養護学校との連携のあり方など多くの課題についてさらに検討していく必要性があろう。

文 献

- (1) 下司昌一 (2002) : わが国におけるLD教育10年間の歩み－日本LD学会と文部科学省との取り組みを中心として－.LD研究, 11 (3), 212-219.
- (2) 文部科学省 (2003) : 学習障害 (LD) への教育的支援－続・全国モデル事業の実際－.ぎょうせい
- (3) 静岡県教育委員会 (2003) : 平成13・14年度学習障害児 (LD) に対する指導体制の充実事業研究報告書.静岡県教育委員会
- (4) 静岡県教育委員会 (2003) : 学習障害児 (LD) への理解と対応－平成13・14年度文部科学省研究委嘱学習障害児 (LD) に対する指導体制の充実事業－.静岡県教育委員会