

## 論文

## 特別支援学校へのスクールソーシャルワーカー配置の必要性 —障害児教育支援としてのソーシャルワーカー—

内 田 充 範  
Mitsunori UCHIDA

2008年度文部科学省は、「スクールソーシャルワーカー活用事業」を実施した。教育現場における必要性に迫られ導入された事業ではあったが、業務内容、配属機関、資格要件、勤務条件などの規定がされないままに開始されたことは、様々な問題を生じさせることとなった。一方、障害児教育に関しては、特殊教育から特別支援教育に転換し、特別支援学校に、特別支援教育コーディネーターが指名され、地域における障害児教育のセンター的機能を果たすこととなった。障害児教育に関する実態調査による先行研究およびアンケート調査結果から、特別支援教育コーディネーターに加えて、教育以外の専門性を備えたソーシャルワーカーの必要性が明らかになった。このような状況を考慮すれば、スクールソーシャルワーカーを特別支援学校に専門職員として配置することが望ましいと考える。業務内容は、地域におけるネットワークの構築および教育以外の専門性を必要とする各種専門機関との連携とする。資格要件としては、社会福祉士または精神保健福祉士とすることでソーシャルワーカーとしての資質を担保する必要がある。また、配属機関を特別支援学校とすることで、特別支援教育コーディネーターや他の教員とチームアプローチを展開することが可能となる。さらに、正規職員とすることで、現在発生している問題への解決支援に加えて、中・長期的な視点での障害児教育への支援を推進することが可能になる。そのような支援システムを構築することが、就学前支援から学齢期教育を経て卒業後の就職を含めた社会生活へ向けた包括的・継続的支援の実現につながると考える。

キーワード：障害児教育、特別支援教育コーディネーター、スクールソーシャルワーカー

### I. はじめに

わが国における戦後の障害児教育は、1946年聾教育関係者たちの働きかけによる聾啞教育の義務制度実現を掲げて活動が始まった。1952年8月には、文部省初等中等教育局に特殊教育室が設置され、1953年6月に出された「教育上特別な取り扱いを要する児童・生徒の判別基準について」により障害児教育における就学基準が設けられ、障害の重さ・複雑さと教育の困難等により、障害児は、教育可能児は特殊教育諸学校・特殊学級、就

学猶予・免除児は児童福祉施設、教育的な対応困難児は在宅という序列をもった措置の場に分類されての就学奨励が振興していった。その後、1970年には身体障害者対策基本法が制定され、障害者の総合的な権利保障に対する施策が実施されはじめ、文部省が特殊教育拡充整備計画に基づき、養護学校、障害児学級設置を奨励するなか、東京都の障害児希望全入方針や大阪市の就学猶予・免除解消方針等が示され、1979年より養護学校教育が義務化されることとなった。（中村2003）

さらに、2007年には、それまでの特殊教育が特別支援教育に転換し、従来の盲学校、聾学校および養護学校が特別支援学校と名称統一され、特別支援学校は、幼稚園・保育園、小・中学校への支援を担うセンター的機能を果たすべく、特別支援教育コーディネーターの配置が進められている。

一方で、文部科学省は2008年度から、「スクールソーシャルワーカー活用事業」を導入した。児童・生徒の心の問題の支援である「スクールカウンセラー事業」<sup>1)</sup>に加え、児童・生徒の抱える問題解決のためには、児童・生徒が置かれている社会環境である学校はもちろんのこと、家庭・友人・地域等に働きかけ、医療機関や福祉事務所・児童相談所などの行政機関などをつなぐコーディネート機能を果たすソーシャルワーカーの必要性が認識されたわけである。しかしながら、わが国のスクールソーシャルワーカーは、1970年代に一部の自治体において、校内暴力や不登校・いじめへの対応として導入されたという経緯もあり、現在もそれらの問題への対応が中心になっている。一方で、早くからスクールソーシャルワークを実施しているアメリカでは、障害児教育支援にも重点が置かれている<sup>2)</sup>。

筆者は、2009年8月、山口県におけるスクールソーシャルワークの実態について明らかにするために、山口県で活躍するスクールソーシャルワーカーにインタビュー調査を実施した(内田2010)。このインタビュー調査の中で、山口県において、実際に、スクールソーシャルワーカーのかかわった問題は、虐待12件、不登校10件、対人・家庭内暴力9件などが主なもので、障害児支援とみなされる発達障害に関するものは重複も含めて全51件中6件と1割程度となっている。

本稿においては、まず、山口県における障害児教育に関する2つの実態調査による先行研究から障害児教育支援の必要性を明らかにする。次に、2011年3月10日～4月1日にかけて、障害児教育支援としてのスクールソーシャルワーカーのニーズ把握を行うために実施したスクールソーシャルワークに関するアンケート調査から障害児教育支

援の専門職としてのスクールソーシャルワーカーの必要性について検討する。さらに、障害児教育が特殊教育から特別支援教育へと発展していくにあたって導入された特別支援教育コーディネーターの役割・機能を先行研究等から概説する。そのうえで、障害児教育における専門職の在り方としての特別教育支援コーディネーターとスクールソーシャルワーカーの役割・機能を明らかにし、障害児教育支援としてのソーシャルワークを実践していくために特別支援学校へスクールソーシャルワーカーを配置することの意義について論じる。

## II. 山口県における障害児教育に関する実態調査から

### 1. 『障害をもつ子どもの生活と子育て支援に関する調査』

特別支援教育が開始される以前、障害児サービス等の障害児福祉サービスが制度化されていなかった1999年7月に山口県内の養護学校(当時)、障害児学級、障害児通園施設、ことばの教室等に通う子供たちを育てている保護者を対象に『障害をもつ子どもの生活と子育て支援に関する調査』(堅田・加登田1999)が実施された。

この調査報告書の第7章<障害を持った子どもの子育て上の悩み>には、障害の可能性を知った時の動揺、治療や療育、税の減免や福祉制度等の「情報・アドバイスがない」、兄弟への悪影響、舅・姑の理解、夫婦関係等の「家族関係」、健常児とのふれあいが無い、近所・周囲の人や学校等の保護者の無理解、いじめ等の「心のバリアにぶつかったこと」、学校や担任・行政機関・医療機関・療育訓練施設の対応等「行政や施設・機関の対応」、地域行事に出にくいための近所つきあいの減少、冠婚葬祭に出にくいための親せきつきあいの減少等の「社会関係(おつきあい)」、その他「介護者の疲れ」、「子どもの居場所がない」等の悩みがあがっている。

このように、障害児を育てている保護者のかかえる悩みは多種多様に及んでおり、悩みの対象も

学校、行政機関、施設と障害児および保護者が関わるすべての関係機関があがっている。このことは、障害児を持つ保護者の悩みの相談先および相談員の所属が、これらの機関や施設では真の意味での相談先とはなりえないということになる。

その一方で、第8章〈子育て中の親の声～あなたの心に届きますか～〉には、「医療と福祉と教育の強い連携で障害児の子育てを支えて欲しい」、「障害を持った子ども持たない子ども一緒に時間を過ごせる場づくりが必要と思う」、「障害を持った子どもを育てるのはとても大変なこと。だから、社会で、地域で、支えてもらいたい」、「私自身も努力して、みんな安心して暮らしていける街づくりをしたい」等の要望があがっている。

この要望を実現するためには、障害児および障害児を持つ保護者、医療機関、福祉施設、学校（教育機関）、行政機関、地域等が障害を十分に理解したうえで、ともに暮らしていける社会を構築することが必要といえる。そして、このような社会を構築していくために必要なことは、スクールカウンセラーとしての実践から原田がFSCC3）ネットワークサポートとして提言している「家庭と学校と専門機関の連携の上の地域の親のつながり」（原田1997：260）にほかならず、このネットワークのコーディネーターとしては、学校や専門機関の職員とは違った立場で活動できる専門職が望まれているといえる。

## 2. 『障害児教育に対する教員の意識と課題に関する調査報告書』

本調査は、教育現場での障害児教育の実態と教員のニーズ把握のために、2003年11月に山口県内のすべての養護学校教諭と小中学校特殊学級担任教諭を対象に実施され、調査票発送数1,614通のうち617通の回答（回答率38.2%）があった（林2004）。

調査内容は、担当児童・生徒の状況、研修会および勉強会に関する事、他機関への相談および他機関との連携、特別支援教育コーディネーター

に関する事、障害児教育実践に必要なものである。

第4章他機関との連携の実態では、担当している障害児に関して42.0%が他機関や団体等に個別の相談をしたことがあり、その相談先の半数以上が医療機関となっている。さらに、相談の必要性については、94.3%が必要と回答しており、相談の必要性を感じながらも実際には相談に至っていない事案も多数あるということが分かる。

第5章特別支援教育コーディネーターの理解と期待に関しては、81.2%がその存在を知っていると回答しているが、実際に相談したのは13.4%となっている。ただし、相談していない理由の3分の2近くが相談する必要がなかったためと回答しており、先述の相談の必要性ありが94.3%であることから、相談先が特別支援教育コーディネーターでは適当でなかったとも考えられる。

次に、特別支援教育コーディネーターの職に関しては、教育機関が圧倒的に多く、身近で相談できる体制が望まれていることが分かる。さらに、自由記述には、実際の相談先の半数以上である医療機関との連携の困難さがあがっており、医療機関との連携の窓口となるコーディネーターを求めていることがうかがわれる。また、福祉関係機関所属のコーディネーターの要望理由として、「乳幼児期からかわりのある場合がある」、「教育委員会・医療・福祉等関係機関との連携協力でサポートを得るための調整役機能を考えると学校外の専門機関が良い」、「他機関と教育現場をつなぐ役割の人がほしい」、「同僚のコーディネーターだと相談後、専門機関を紹介してもらうなら二度手間となる」等があがっている。その他にもNPOや親の会所属の特別支援教育コーディネーターが望ましいという意見もあがっており、教育関係者だけでは、専門的な知識や他機関とのつながり等において限界があるとも考えられる。

この結果から、林は、「特別支援教育コーディネーターは教育機関には所属するが、教員以外の職種がコーディネートすることが望ましいかもしれない」（林2004：17）と述べている。

第6章現在の教育現場に必要とするもの（自由記述抜粋）として、連携に関しては、教員と専門機関（医療・福祉等）と保護者との連携や情報交換、交流があがっている。ゆとり・時間に関しては、教職員には子どもとじっくり向き合う時間がなく、仕事の家庭への持ち帰り等があがっており、特別支援教育コーディネーターの仕事についても現場の教員が担当するのであれば授業時間の短縮等の条件づくりの必要性があがっている。相談については、「気軽に相談できる」、「身近な相談者」、「総合的なアドバイス」、「適切なアドバイザー」等が求められている。また、教員自身の資質の向上として、経験不足、コミュニケーション能力、正しい技術や知識の習得など教員の専門性の向上を目指すとともに適切な人材配置が望まれている。

このアンケート結果から「教員は連携の必要性を感じており、実際に相談機関・医療機関に保護者と同行して助言指導を受けることが有用であると思っている」、「特別支援教育コーディネーターは他職種との連携のコーディネーターという認識はあるが、現状のような教員では難しいのではないかと思っている」、「特別支援教育コーディネーターは教育機関内に設置してほしいが、教員ではない他職種によるコーディネーターを期待しているのかもしれない」、「特別支援教育コーディネーターに対して、在籍時のサービスのみでなく保護者は就学時の調整や就労支援についても役割を期待している」ということを明らかにし、林は、「今後は教員、非教員に限らず、特別支援教育コーディネーターの業務を明確にし、コーディネート業務が円滑に進められるようにコーディネーターの育成と啓蒙を図る必要がある」（林2004：27）と述べている。

### Ⅲ. スクールソーシャルワークに関するアンケート調査

#### 1. 調査方法

2011年3月10日～4月1日、山口市内の障害児者

デイサービス事業所に通う障害児者の保護者に対してアンケート調査を実施した。障害児者の内訳は、特別支援学校・学級就学児30名、特別支援学校・学級卒業者18名である。

デイサービス事業所利用時に、対象者にアンケート用紙を配布し、事業所内に設置した回収箱に投函してもらった。回答方式は、「よく〇〇している、〇〇している、どちらともいえない、あまり〇〇していない、〇〇していない」の5段階で回答してもらった。デイサービス事業所利用者の保護者を調査対象とした理由は、現在特別支援学校・学級へ就学中の保護者と卒業者の保護者から回答を得ることで、特別支援学校の障害児への対応の変化や保護者自身の意識の違いを比較するためである。

回収状況は、特別支援学校・学級就学児30名中14名、特別支援学校・学級卒業者18名中6名であった。アンケート調査票はデイサービス事業所の職員から配布してもらったが、回答の自由を尊重するため事業所内に設置した回収箱への投函としたことで回答率が低くなり、小規模な調査となってしまうという反省点が残った。

なお、障害児者の障害の種類に関しては、全員に知的障害があり、かつ他の障害（肢体不自由・視覚障害・発達障害・情緒障害等）との重複障害であった。

#### 2. 調査結果

##### (1) 学校および教職員の対応

「学校は保護者との意見交換に努めているか」という質問に対して、全体の95%が努めていると回答し、そのうち45%はよく努めていると回答しており、教職員の相談の環境整備は進んでいるといえる。

「具体的にはどのようなことを実施しているか」という質問に対しては、懇談会・連絡帳は100%、学校(学級)通信も95%であり、その他に家庭訪問や電話連絡などを実施している。

「教職員に相談したい環境が整っているか」という質問に対しては、全体の75%が整っていると



答え、就学児で79%、卒業者は67%であった。

「教職員に相談を受ける時間があるか」に対しては、卒業者の83%があった、就学児の71%があると答えているが、就学児の29%がどちらともいえないと回答しており、教職員は業務多忙のため、保護者は相談を躊躇している可能性もあるといえる。

「学校に足りないものは何か(重複回答)」に対しては、就学児は教員数36%、教員の専門性29%、設備29%、子供とのコミュニケーション7%、親とのコミュニケーション7%、バリアフリー度7%、卒業者は教員数20%、教員の専門性20%、子供とのコミュニケーション20%、親とのコミュニケーション40%、バリアフリー度20%となっており、コミュニケーションは図られるようになってきており、設備や教員数・専門性へのニーズが高まっていることがうかがわれる。

## (2) 学校生活の悩み

「学校生活に関する悩みについて」は、卒業者の83%が悩みがあったと答えているのに対し、就学児は50%となっており、学年が上がるにつれて悩みが出てくると推測される。

「具体的な悩み(重複回答)」は、卒業者は障害への対応80%と友人関係40%が上位であり、これに対して、就学児は進路が57%、障害への対応が29%となっており、学校の障害への対応は進んでいると推測される。

「学校生活の悩みへの学校の対応について」は、卒業者の全員が対応してくれたと回答したのに対し、就学児では57%が良く対応してくれた、14%が対応してくれたと回答しており、どちらともいえないが29%あるのは現在も悩みを抱えており、対応中であると思われる。

「学校生活に関する悩みの解決に専門家は必要か」に対しては、卒業者全員が必要だった、就学児の71%が必要と回答しており、「どんな専門家(重複回答)」に対しては、医師60%、SW・特別支援教育コーディネーター30%、看護師20%となっている。

## (3) 学校生活以外の悩み

「学校生活以外の悩みがあるか」に対しては、全体の65%がある(あった)と回答しており、その内容(重複回答)は、卒業者は障害の状態・福祉医療制度・就労がそれぞれ50%、就学児は障害の状態33%、福祉医療制度22%、就労11%となっている。

「悩み解決のための相談先」について、全員が相談しているが、わかっている(いた)は就学児56%、卒業者75%であり、悩みに対する相談先に関する情報提供を受けていることが分かる。

「相談先はどこ」については、卒業者は医療機関67%、行政機関67%、学校33%、障害児の会・支援グループ33%、就学児は医療機関40%、学校60%、障害児の会・支援グループ60%となっており、近年、学校や障害児の会・支援グループへの信頼度が高くなっていることが分かる。

## (4) 福祉サービス利用

「福祉サービス利用」に関しては、全員がデイサービスを利用しており、その他に卒業者ではホームヘルプサービス100%、ショートステイ・移送支援がともに33%、ファミリーサポート17%となっており、就学児は他にショートステイ21%のみであった。つまり、就学中は保護者が面倒を見ている部分が多いが、卒業者は様々なサービスを利用していることが分かる。

「福祉サービス利用の経緯」については、卒業者は学校の教員からの情報が33%、就学児は保護者からの情報が36%となっており、保護者同士の交流・情報交換が盛んになっていると推測される。

「福祉サービス利用に際して必要な専門家」としては、先ず一番に教員があがり、SW、医師、特別支援教育コーディネーターと続いており、改めて特別支援学校・学級において、一番の支援者は教員であり、教員の業務多忙をカバーする外部専門家としてのソーシャルワーカーへの期待があるのではないだろうか。

(5) 高校卒業時に必要な支援

「高校卒業時に必要な支援（複数回答）」として、卒業者は、就労・公的サービス利用・日中の活動支援がともに67%、就学児は公的福祉サービス93%、年金・手帳申請71%、生活の困りごと64%、日中の活動支援57%となっており、公的な福祉サービスの充実、法制度の周知がうかがえる。また、就労に関しては卒業が間近にならないと実感がわかないとも考えられる。

3. 考察

前述の調査結果から、近年、学校・教職員の障害への対応や児童・保護者とのコミュニケーションは図られているが、社会の変化の中で複雑・多様化するニーズへの対応が現状の教職員数や専門性では難しくなっているとみえる。

一方で、支援グループや保護者同士での情報共有や交流は盛んになっており自主的に活動している状況もうかがえる。

しかしながら、保護者がかかえる悩みとしての就労支援や福祉に関する法制度の知識、地域住民への障害理解への啓発などを教職員のみで期待するには、教職員の人数や専門知識の修得状況等からも困難な状況であり、保護者の自主的な活動に

も限界はあり、ソーシャルワーカー等の外部の専門職に対する期待がうかがわれる。特に、卒業者の卒業時のニーズとしてあがっている就労支援に関しては、一部の地域においては特別支援教育コーディネーターが関係機関と協働して支援を行っている事例もあるが、必ずしも十分とはいえない状況にある。

このような状況を踏まえ、特別支援学校・学級の児童・生徒の支援をすべて教職員が担うことは困難であるため、スクールソーシャルワーカーを特別支援学校に配置し、圏域の特別支援学級の児童も含めて、支援グループ等の社会資源と連携し支援を行っていくことが重要だと考える。

IV. 障害児教育における専門職の在り方

1. 特別支援教育コーディネーターとは

ここで、第2章で先行研究としてみた『障害児教育に対する教員の意識と課題に関する調査報告書』に取り上げられていた障害児支援の専門職である特別支援教育コーディネーターについて述べる。

特別支援教育コーディネーターは、2003年の「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」において、盲学校・聾学校・養護学校はもとより小学校・中学校に配置することが提案され

表1 特別支援教育コーディネーターの役割

校内の特別支援教育全体にかかる内容 (特別支援学校・学級)	個別支援にかかわる内容 (特別支援学校・学級)	各学校のセンター的な機能に関する内容 (特別支援学校)
(1)特別支援教育の組織や運営計画の立案に関する事項 (2)特別支援教育の理解啓発の推進に関する内容 (3)校内の実態把握等に関する内容	(1)校内委員会の開催等個別支援に関する内容 1) 地域支援にかかわる校内外の関係者との連絡調整 2) 在籍者への支援にかかわる校内外の関係者との連絡調整 3) 地域の幼稚園（保育園）、小・中学校、高等学校等への相談 4) 支援地域の保護者・本人への相談業務 5) 在籍者本人・保護者への相談業務	(1)各学校の支援地域での連携体制の整備 (2)特別支援教育連絡協議会 <sup>4)</sup> との連携 (3)関係機関との連携関係の構築 (4)地域の小・中学校等への支援体制の整備

出典) 堀家由紀代 (2011) 「特別支援教育コーディネーター」『特別支援教育を学ぶ人へ教育者の地平』菅原伸康編ミネルヴァ書房94Pより筆者が作成

表2 特別支援教育体制 国公立別・幼小中高計・項目別実施率の推移 (2008~2010年度)

調査項目		2008年度				2009年度				2010年度			
		国立	公立	私立	計	国立	公立	私立	計	国立	公立	私立	計
1) 校内委員会の設置	設置済	79.5%	95.2%	22.4%	80.5%	82.4%	96.9%	27.5%	82.9%	84.2%	97.5%	29.5%	83.6%
	開催回数												
	0回	9.8%	4.9%	8.3%	5.1%	12.1%	4.5%	8.9%	4.9%	7.5%	4.0%	7.5%	4.3%
	1回	16.7%	18.3%	12.9%	18.0%	16.5%	18.2%	16.4%	18.1%	23.0%	17.9%	18.0%	18.0%
	2回	27.6%	23.5%	19.1%	23.3%	23.6%	23.9%	22.0%	23.8%	19.8%	23.4%	20.9%	23.2%
2) 実態把握の実施	実施済	75.8%	94.4%	70.3%	89.5%	80.1%	95.5%	73.0%	90.9%	82.0%	96.4%	75.8%	92.1%
	指名済	73.5%	95.5%	27.4%	81.7%	78.7%	97.1%	31.8%	83.9%	79.7%	98.3%	34.9%	85.3%
3) 特別支援教育のコーディネーターの指名	進路調整等の実施	77.6%	80.3%	83.5%	80.5%	82.2%	80.8%	82.0%	80.9%	85.3%	83.7%	84.1%	83.7%
	作成済	26.9%	69.6%	17.2%	58.9%	32.6%	73.2%	19.9%	62.4%	33.8%	76.3%	21.3%	64.9%
4) 個別の指導計画の作成	作成予定	7.3%	6.4%	4.5%	6.0%	8.6%	6.0%	4.8%	5.8%	11.7%	5.2%	5.3%	5.3%
	合計	34.2%	76.0%	21.7%	64.9%	41.2%	79.3%	24.7%	68.1%	45.5%	81.5%	26.6%	70.2%
5) 個別の教育支援計画の作成	作成済	19.6%	45.4%	13.7%	38.9%	27.1%	51.3%	16.0%	44.1%	30.2%	56.7%	17.2%	48.5%
	作成予定	10.0%	12.8%	4.3%	11.1%	10.4%	12.8%	4.7%	11.1%	9.5%	11.5%	5.7%	10.3%
	合計	29.7%	58.2%	18.0%	50.0%	37.6%	64.0%	20.7%	55.2%	39.6%	68.2%	22.9%	58.8%
6) 巡回相談員の活用	活用済	57.1%	69.4%	44.0%	64.3%	59.7%	72.0%	46.1%	66.7%	65.8%	74.0%	50.4%	69.1%
	活用予定	2.7%	4.9%	2.2%	4.4%	1.4%	4.5%	2.3%	4.1%	1.8%	4.0%	1.7%	3.5%
	合計	59.8%	74.3%	46.2%	68.6%	61.1%	76.5%	48.4%	70.8%	67.6%	78.0%	52.0%	72.6%
7) 専門家チームの活用	活用済	47.5%	42.6%	34.0%	40.9%	55.7%	46.9%	35.7%	44.7%	59.5%	50.7%	39.6%	48.5%
	活用予定	1.8%	4.5%	2.2%	4.0%	3.6%	4.1%	1.8%	3.7%	1.8%	3.6%	1.8%	3.2%
	合計	49.3%	47.1%	36.3%	44.9%	59.3%	51.0%	37.5%	48.3%	61.3%	54.3%	41.3%	51.7%
8) 特別支援教育に関する教員研修の受講状況	受講済	44.1%	55.4%	24.4%	50.3%	45.1%	59.6%	25.3%	53.9%	50.0%	63.9%	29.4%	58.1%
	うち管理職の受講率	55.6%	72.5%	36.2%	66.1%	56.3%	75.6%	35.0%	68.3%	64.3%	76.7%	40.4%	70.3%
	行政研修受講率	13.9%	30.2%	10.1%	26.9%	14.8%	33.1%	10.0%	29.3%	17.9%	38.6%	12.3%	34.1%
	うち管理職の受講率	26.1%	58.4%	20.3%	51.7%	28.7%	61.8%	19.8%	54.2%	36.3%	64.3%	23.2%	57.0%

出典) 文部科学省『特別支援教育体制整備状況調査』(平成20・21・22年度)から一部抜粋して筆者が作成

た。その役割について、堀家は、「学校内の教職員全体の特別支援教育に対する理解のもと学校内の協力体制を構築するとともに、小・中学校または盲・聾・養護学校と関係機関との連携協力体制の整備を図ること」(堀家2011)と述べている。堀家の述べる特別支援教育コーディネーターの諸活動を整理すると表1のようになる。

また、特別支援教育コーディネーターに求められる資質に関しては、表1の諸活動を実践するために、カウンセリングマインド・技能、障害についての知識、アセスメント技能、情報収集・活用能力、交渉力、ファシリテーション能力、人間関係調整力、個別の指導計画・個別の教育支援計画の知識、特別支援教育に関する知識、教科指導や学級経営に関する知識・技能が必要とされている。

次に、特別支援教育体制の推移は、文部科学省の「特別支援教育体制整備状況調査」によると表2のとおりである。

年々特別支援教育コーディネーターの指名は進

んでおり、すべての幼稚園・小学校・中学校・高等学校において、2008年度81.7%、2009年度では83.9%、2010年度85.3%となっている。2010年度において、私立での指名率は34.9%と低いが、公立は98.3%であり、ほとんどで指名されている。また、特別支援教育コーディネーターの実際の活動である進路調整等の実施については、国公立とも80%を超えており、全体で83.7%の実施率となっている。さらに、校内委員会の設置83.6%、実態把握の実施92.1%、個別の指導計画の作成64.9%、個別の教育支援計画の作成48.5%、巡回相談員の活用69.1%、専門家チームの活用48.5%と、体制整備が進むと同時に取り組みが推進されている<sup>5)</sup>。

この特別支援教育コーディネーターの指名<sup>6)</sup>に関して、全国高等学校長協会会長の青山彰は、「中央教育審議会初等中等教育分科会特別支援の在り方に関する特別委員会論点整理」への意見の中で、「専門性をもった教員が専任で配置されることが特に必要となる」とし、「高等学校におけ

る特別支援教育コーディネーターの配置は形態として進んでいるものの定数内で充て命ずる形により実施されている自治体が多く担当者にとっては、従来の職務に新たな職務内容が加わることで、より過重負担となっているばかりでなく、コーディネートに集中できないことから効果の面では十分とはいえない状況がある」と述べている。

また、大崎は特別支援教育コーディネーターに関して、以下のような課題をあげている。

- ①特別支援教育コーディネーターが、現場の仕事しながら地域を巡回することは容易ではない。
- ②教頭や教務主任、生活指導主任、養護教諭が職に重ねて仕事をするのは、現状では非常に困難であり、学級担任を持ちながら、特別支援教育コーディネーターを担当するのは、担当時間数の軽減や教員の加配等の配慮があっても難しい。
- ③特別支援教育コーディネーターは単に校務の軽減だけではなく、専任化するとともに校内委員会や対外的な対応や本人の相談などの職務内容を考慮すると専門家がなる必要があり、「指名」でなく、むしろ「配置」することが必要である。
- ④「特別支援教育」は、一人一人のニーズに応じた適切な指導および必要な支援を行う教育であり、そのための支援体制が特別支援教育コーディネーターの活躍によって構築されることが必要である。（大崎2006）

このように、特別支援教育コーディネーターは、年々配置が進んでいるものの様々な課題が提起されており、求められている役割と置かれている状況から、何らかの対策が講じられる必要があると思われる。この対策の一つとして、次節において、特別支援教育コーディネーターとスクールソーシャルワーカーの役割分担によるチームアプローチを提示する。

## 2. 特別支援教育コーディネーターとスクールソーシャルワーカーとの役割分担によるチームアプローチ

特別支援学校の特別支援教育コーディネーターには、各学校の支援地域での連携体制の整備、特別支援教育連絡協議会との連携、関係機関との連携関係の構築、地域の小・中学校等への支援体制の整備などの圏域におけるセンター的機能を果たす役割があるとされている。しかしながら、前節のような課題を抱えており、特別支援コーディネーターの力だけでは、これらの機能を果たすことは非常に困難であると言わざるを得ない。そこで、児童・生徒の課題解決のために、社会環境である学校・家庭・友人・地域等に働きかけ、医療機関や福祉事務所・児童相談所などの行政機関などをつなぐコーディネート機能を果たすスクールソーシャルワーカーを特別支援学校に配置し、特別支援教育コーディネーターと役割分担によるチームアプローチを提示する。

表1に示した特別支援教育コーディネーターの役割のうち、特別支援学校・学級に共通である「特別支援教育全体にかかる内容」および「特別支援にかかわる内容」のうち、特別支援教育に関することや校内委員会等の個別支援に関しては主として、特別教育支援コーディネーターが担い、「各学校のセンター的な機能に関する内容」のうち、地域における連携体制の整備や関係機関との連携関係の構築、福祉サービスの利用・年金受給の可能性確認および申請・就職相談等の支援という教育以外の専門性を要する内容に関してはスクールソーシャルワーカーが担うというものである。

具体的には、特別支援教育コーディネーターは、特別支援学校内における特別支援教育全般に関して中心的役割を果たすとともに、圏域の小・中学校の特別支援学級や高等学校との連絡・調整を行う。一方、スクールソーシャルワーカーは、対象児童・生徒の状況に応じて、医療機関、児童相談所・身体障害者更生相談所・知的障害者更生相談所・福祉事務所等の行政機関、発達障害者支



援センター<sup>7)</sup>、地域障害者職業センター<sup>8)</sup>等と連携し支援を行うとともに、それら外部の関係機関のネットワークを構築する。さらに、特別支援教育コーディネーターとスクールソーシャルワーカーが、圏域の小・中・高等学校とともに、社会福祉協議会などと協働して、地域住民への特別支援教育や障害児者への理解を深めてもらう啓発活動なども企画することが可能となるであろう。

このように、特別支援学校に、特別支援教育コーディネーターに加えて、スクールソーシャルワーカーを配置することで、特別支援教育における様々な可能性が広がると考える。

## V. おわりに

2008年度文部科学省は、「スクールソーシャルワーカー活用事業」として、1,538百万円の予算措置を実施し、全国で944人のスクールソーシャルワーカーが児童・生徒のかかえる課題解決支援のために活動した。しかしながら、2009年度文部科学省が「学校・家庭・地域の連携協力推進事業」へと変更し、費用負担を1/3としたことにより、スクールソーシャルワーカーは560人に減少した。教育現場における必要性に迫られ導入された事業ではあったが、業務内容、配属機関、資格要件、勤務条件などの詳細に関して規定されないままに開始されたことは、様々な問題を生じさせることとなったといえる<sup>9)</sup>。

よって、このような状況を考慮すれば、スクールソーシャルワーカーの配置に関しては、単年度ごとの事業予算による配置ではなく、特別支援学校における専門職員としての配置が望ましいと考える。業務内容は、先述したように、地域におけるネットワークの構築および教育以外の専門性を必要とする各種専門機関との連携とし、資格要件としては、社会福祉士または精神保健福祉士とすることでソーシャルワーカーとしての資質を担保する必要がある。また、配属機関を特別支援学校とすることで、特別支援教育コーディネーターや他の教員とチームアプローチを展開することが可能となる。さらに、正規職員として採用とするこ

とで、現在発生している問題への解決支援に加えて、中・長期的な視点での障害児教育への支援を推進することが可能になると考える。そのような支援システムを構築することが、教育から卒業後の就職を含めた社会生活へ向けた包括的・継続的支援の実現につながると考える。

なお、本研究は、平成22年度山口県立大学研究創作活動助成金の交付を受けて実施したものである。

## 注

- 1) スクールカウンセラーの配置は、2001年度より、全公立中学校への配置が計画的に進められ、学校におけるカウンセリング体制の充実が図られるとともに、24時間電話相談体制の整備などが図られている。今後、公立小学校への配置も計画的に進められる予定である。
- 2) アメリカにおけるスクールソーシャルワークは、19世紀半ばごろからの児童労働と子どもの未就学への対応として始まったが、1975年に障害児教育法が施行されたことから、「この障害児教育法では、公立学校が特別支援教育を必要とするすべての子どもにその教育を保障するように定められた。これにより、学校ソーシャルワーカーは、特別支援教育の遂行をめざして子どもに対する生活支援を行うことを求められ、実施しだした。」(中2007:252)というように、障害児への支援にも重点が置かれている。
- 3) FSCCとは、Family、School、Counselling-center、Communityの頭文字をとったものである。原田は、スクールカウンセラー事業が導入される以前から、悩みを抱えた子どもたちへの支援として教育相談活動を展開し、その実践から「コーディネーター型」教育相談を提案しており、その活動はよりスクールソーシャルワーカーの支援に近い活動といえる。
- 4) LD(学習障害)、ADHD(注意欠陥/多動障害)、高機能自閉症等を含む障害のある幼児、児童・生徒等に対する支援体制を整備し、特別支援教育を推進するために、地方自治体の教育

- 委員会が設置する。委員構成は、小・中学校・高等学校長、医療関係者、保健・福祉関係者、学識経験者、行政機関など各教育委員会により定められている。
- 5) いずれも国公立幼稚園・小学校・中学校・高等学校の実施済み合計件数である。
- 6) 「指名」は校務分掌に位置付けられ、校内の役割として既存の教員にその職務を担う者であるのに対して、「配置」は新たに定数改善の措置を伴うものである。つまり、「指名」の場合は教員としての通常業務を行いながら、特別支援教育コーディネーターの職務を担うこととなるが、「配置」の場合は特別支援教育コーディネーターの職務に専任できることとなる。
- 7) 発達障害者支援センターは、発達障害児（者）とその家族の地域生活支援のために、保健・医療・福祉・教育・労働等の関係機関と連携し、地域における総合的な支援ネットワークを構築しながら、発達障害児（者）とその家族の相談に応じ、指導助言を行っている。2011年5月現在全国81か所となっている。
- 8) 地域障害者職業センターは全国の都道府県に設置されており、障害者職業カウンセラーが配置され、職業評価・職業指導、就職準備支援事業、OA講習のほか、職場適応援助者（ジョブコーチ）による支援事業等、障害者の雇用促進および就業安定を図るための専門的支援が行われている。
- 9) 山下は、2008年度に「スクールソーシャルワーカー活用事業」が全国的に導入されたことに関して、画期的な出来事であると歓迎しつつも、スクールソーシャルワークに関する共通認識、スクールソーシャルワーカーとしての人材および人材養成、スクールソーシャルワーカーへの支援体制と不適切な活動への対処システムを課題として挙げている。（山下・内田・半羽 2009：188-191）

- に求められる専門性に関する一考察』山口県立大学社会福祉学部紀要第16号
- 大崎博史（2006）『中央教育審議会初等中等教育分科会特別支援教育特別委員会における特別支援コーディネーターについての審議と今後の課題』「特別支援コーディネーターに関する実際的研究報告書」国立特殊教育総合研究所13-16
- 堅田雅子・加登田恵子（1999）『障害をもつ子どもの生活と子育て支援に関する調査報告書』国立特殊教育総合研究所編（2006）『特別支援教育コーディネーター実践ガイド』
- 中典子（2007）『アメリカにおける学校ソーシャルワークの成立過程』みらい
- 中村満紀男（2003）「第Ⅱ部第3章戦後『特殊教育』制度の整備と問題点」中村満紀男・荒川智編『障害児教育の歴史』明石書店181-186
- 林隆（2004）『障害児教育に対する教員の意識と課題に関する調査報告書』
- 原田正文・府川満晴・林秀子（1997）『スクールカウンセリング再考』朱鷺書房
- 堀家由紀代（2011）「特別支援教育コーディネーター」『特別支援教育を学ぶ人へ教育者の地平』菅原伸康編ミネルヴァ書房92-100
- 文部科学省『特別支援教育体制整備状況調査』（平成20・21・22年度）
- 山下英三郎・内田宏明・半羽利美佳（2009）『スクールソーシャルワーク論（…歴史・理論・実践…）』学苑社

## 引用文献

内田充範（2010）『スクールソーシャルワーカー

## The Necessity of Allocating School Social Workers to Special-Needs Schools : Social Work as Support for the Education of Physically and Mentally Handicapped Children

Mitsunori UCHIDA

In fiscal 2008, the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology implemented the Project for Utilizing School Social Workers, as a result of which there were 944 school social workers working nationwide. However, in fiscal 2009, as the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology cut the amount of costs they pay by one third, the number of school social workers decreased to 560. While this was a project that was introduced as a matter of necessity at schools, the fact that it was initiated without stipulating the nature of the work involved, the facilities at which social workers would be allocated, the eligibility requirements or working conditions caused a number of problems. In view of these circumstances, it is desirable that school social workers be allocated to special-needs schools as specialist members of staff. The nature of their work will involve constructing networks in local areas and liaising with a range of different specialist facilities that require expertise other than education. The eligibility requirements will be for certified social workers or mental health welfare professionals, with a requirement for guarantees of their qualities as social workers. In addition, by designating the facilities to which these social workers are allocated as special-needs schools, it will become possible to deploy special-needs education coordinators and teachers along with team approaches. Furthermore, by making the positions for full-time employees, it will be possible to promote support for the education of physically and mentally handicapped children from mid- and long-term perspectives in addition to support for resolving current issues. Constructing this kind of support system will lead to the realization of comprehensive and ongoing support aimed at life in society that includes employment following graduation, from support prior to children entering school through to school-age education.

Key words;The education of physically and mentally handicapped children, Special-needs education coordinators, School Social Workers

