2008・2009年度教研研究テーマ
歴史を創る担い手になろう
―キリスト教学校の過去・現在・将来を見据えて―

キリスト教学校教育 3

http://www.k-doumei.or.jp/　E-mail info@k-doumei.or.jp

発行者
キリスト教学校教育同盟
〒169－0051 東京都新宿区西早稲田2－3－18－72
日本キリスト教会館
電話 03（3203）0361
FAX 03（3203）0362
理事長 野本 真也
編集人 鈴木 齊
（毎月1回15日発行）

100th ACSJ 2010 キリスト教学校教育同盟 100周年

100周年記念ロゴマーク決まる

教育同盟100周年記念ロゴマーク募集には、101件もの応募があり、感謝いたします。実行委員会にて審査した結果、活水女子大学健康生活学部生活デザイン学科1年生・中村友美（ともみ）さんの作品に決定しました。「十字架をモチーフにし、円は天が与えた世界や水をイメージしてデザインした」とのことです（詳細は4月号に掲載します）。

各学校において、広報関係や封筒・備品などで是非積極的に使っていただくようお願いします。ロゴマークの版下は各法人に送付しました。同盟ホームページからもダウンロードできるよう進めています。

また、中高生の最優秀作品として遺愛女子高等学校2年生・古川佳苗（かなえ）さんの作品が選ばれました。

教育同盟のTo be,or not to be
白熱の教研中央委員会開催される

09年度教研第2回中央委員会が、1月6日に東京ガーデンパレスで開催された。

まず、葛井義憲教授（名古屋学院大学）の、ルカによる福音書22章24～28節に基づく「謙遜に」と題する福音的な洞察に満ちたメッセージで、メンバー一同心を整えられて会議に入ることが出来た。

はじめはソフトペダルの徐行運転であったが、冒頭の教研担当理事平塚敬一校長（立教女学院）の熱のこもった「挨拶」と、チャレンジングな応答に刺激されたフロアーが、次第に熱気につつまれて、踏み込んだ論議へと導かれ、平板なシャンシャンの会議を超えた内実のある対話へと盛り上がった。

議論の焦点は、同盟100周年にあたって、我々は第二世紀をどう描き得るか、これである。同盟の現状に対する危機感が表明され、果たして存続し得るのか、存続の価値があるのか、同盟の行方を憂慮する声が次々に上がった。

原因のひとつは、ここへ来て同盟脱退が相次いでいる深刻な事実である。これまで親睦交流や情報交換に重点を置いてきた同盟が、現今の学校存続の危機の時代において、もはや魅力を失ったということなのか。実際、閉校あるいは合併への危機に直面する小規模校群の存在とは対照的に、囲い込み拡大路線を着々と歩む大規模プランド校群がある。このような「格差」を内に抱える同盟は、「同盟」的な相互扶助機能を果たし得ているのか、等々。

同盟再生への提言もなされた。この会議で共有した危機意識がストレートに反映される総会や理事会のあり方を求めたい。その第一歩として、同盟の理事の選出を見直してはどうか。メジャーが十年一日の如くに座を占めてきた慣習から抜け出して、マイナー校の苦闘が組み上げられる形に。また、大学中心から小・中・高の課題もテーブルに乗るような構成に。このためには、仕組みを変えるよりも、お互いの意識を変えなければならない。寄らば大樹の依存体質を払拭して、大も小も同盟を支えるメンバーとしての当事者意識を持って参画すること。

終わりに、爽やかな司会役の小林俊哉教授（新島学園大学）と熱血担当理事に感謝。

清重尚弘
〈九州ルーテル学院院長・大学学長、同盟教研中央委員〉

教研担当理事 平塚敬一

2010・2011年度教研研究テーマ
イエスの生き方に倣うキリスト教学校
―これからの同盟100年に向けて―

1月6日、まさに時代の大きなうねりの中で教研中央委員会が開催された。全国各地から馳せ参じた委員は、これからの同盟100年に向けて互いに率直、かつラディカルな議論を展開した。教育が崩壊し、日本が危ないと言われる現在、同盟は何を目的として連帯していくのか、これからどの方向に舵を切っていくのか岐路にある。特に人々が生きる意味や根拠を喪失しつつあるニヒルな時代に挑むキリスト教学校の役割は大きい。深い闇に包まれ連帯することのできない人間関係に悩んでいる次の世代の担い手である若者たちの豊かな人間形成にキリスト教学校は全力を尽くしていかねばならない。同盟設立100年にキリスト教学校は時代の先駆けとなるビジョン、社会を変革していくプロテスト・スクールの存在を明確に打ち出していくべきであろう。それが同盟100年の時に生きている者の使命ではなかろうか。

09年11月14日の第52回学校代表者協議会「今、キリスト教学校に問われていること」の中でもキリスト教育の存続のためには、少子化に備え進学実績の向上、財政基盤を安定させるための方策などが前提であるとの提言や議論もなされた。確かに現在、地方のキリスト教学校は吹き荒れる逆風に懸命に堪えている。濁流に呑み込まれまいと渾身の力を振り絞って経営難に立て直し、景気回復ばかりを叫んでいるが、本当に改革すべきは倫理観を失った金の亡者を輩出した教育の根本的な立ち直りではないか。教育の方向を効率や経済性を超える次元、キリスト教学校独自の教育力を発揮する必要に迫られている。世間の期待や評価に合わせる努力は必要であろうが、そのことに流されてキリスト教学校の中心点であったものが周辺に押しやられていくならば、それこそ危機となろう。キリスト教学校がその他の学校と違う点はどこにあるのか。これを確認することが求められている。

キリスト教学校は、イエスの生き方に基づく教育の実践の場である。そうであるならば、それを実現しようとするビジョンを明らかにし具体的に社会に発信していくことであろう。それにはイエスは、どう生きたか、その真髄を考えるべきである。イエスの歩んだ生涯、イエスは何を伝えようとしたのか。イエスの生き方は決して抽象的な観念や押しつけがましいドグマではなかったはずだ。キリスト教学校の共通項は「イエスの名によって」建てられていることにある。その共通の独自色をきちんと打ち出していくことであろう。そして、独自色を貫く個々のキリスト教学校が、「イエスの生き方に倣う」ビジョンを具体的に発信していくことで社会に責任を果たすことになろう。各学校の「建学の精神」がイエスの生き方と、どう融合しているのか、そして、具体的に活かされているのか検証してみよう。そこにはキリスト者もそうでない者も区別はない。

同盟100年は、我々にとって重大な転機である。各学校が相互信頼に基づいて協力し連帯を深めるきっかけになるように努め、「イエスの生き方に倣う」教育共同体として社会にプロテストできれば と思う。その生命線があいまいになっていないか、確認し、出発する時である。しかし、ここ20～30年キリスト教学校は独自色を打ち出せず、また、打ち出したつもりでもものを苦しんできた。だからこそ今同盟は現実をつきつけられている。そうでないと名ばかりのキリスト教学校、かつてキリスト教の学校であったということになりかねない。これからの時代にイエスの呼びかけは何なのかを広く社会の人々に伝えることで一つの群れ、仲間として時代を刺し貫くメッセージを発信せねばならない。同盟がどのように生きているのか、どのように生きようとしているのかイエスは問いかけているのではなかろうか。

〈立教女学院中学校・高等学校校長〉

聖書のことば

「深い淵の底から、主よ、あなたを呼びます」（詩編130・1）

「次から次へ…読みとばすよりも、わずかな段落をくりかえし、深く学ぶことが大事なのである。そうでないと…実生活のなかで思い出すことがないし、聖書のなかで自分の人生を問い、神との対話のなかに深く入っていかないだろう」（山岡三治・上智大学神学部教授「ミッションスクールで聖書を教えるには」『そよかぜ』91号、09年11月）

カトリック学校教育委員会が出している薄いパンフが机の上に置かれていた。パラパラ頁をめくったところ山岡教授の文につい惹きつけられた。真摯な取組をしておられる教育現場から生まれてくる一文だと感じた。

大沼　隆

キーワードは「深い」だ。今、キリスト教会や学校が発する聖書のメッセージの迫力が問われるとするなら、まさにこの「深さの次元」へほんとうに沈潜しているかどうかということかもしれない。語られる言葉も声高で攣きすぎ、書かれる文章も、説明的にすぎる。知識を伝えることも確かに大事だが、今、ここで、迷い悩んだり辛い思いでひたすら耐えている魂にとって最も必要なのは聖書そのものが秘める言葉の威力ではないだろうか。それはただ聖書の言葉を表層的に伝えて足りることではなく、学生、生徒、児童、同僚や保護者たちの内面に澱んでいる生の悩みをこの私が深いところで共感しながら、自らも神に問いかけ、救いを求めるなかで、聖書の語りかけに聴くことだと思う。

これは教科目である「聖書」や「キリスト教」を担当している教師だけのことではなく、キリスト教学校の教育に身をおく教職員すべてにとって問われていることではないかと思う。私たち自身が「深い淵の底」にいるかどうかだ。不条理や虚無感の底で、自分の無力さや迷いにもかかわらず、そこから上を見上げて、「主よ、この声を聞き取ってください」と叫び、神の微かな語りかけに耳を傾けることが、肝要なのではないだろうか。

〈宮城学院宗教総主事〉

加盟校動静

関東学院
2009年12月18日付で松井和則氏が関東学院大学学長を退任、後任に大野功一氏が12月19日付で就任。

＜3月号目次＞
▶特別支援教育アンケート〈7～2面〉
▶教職員後継者養成部会委員会〈8面〉
▶韓国基督教学校聯盟総会〈〃〉
▶キリスト教Q＆A〈〃〉
▶就職支援登録について〈〃〉
▶報告と予定〈〃〉

（3面からつづく）

Ⅻ．キリスト教教育が特別支援教育においてどのような影響があると思いますか。

小学校

☆宗教主任がカウンセラーを訪問する前のインテーク面接的なものが実施できるので非常によいこととらえている。
☆支援が必要な子を排除するのでなく、すべてを受け入れる意味で存在意味は大きい。
☆児童個々に与えられた能力という点（側面）で対応できるのではないか。
☆事に当たる大人の姿勢。相手の座標系に合わせ、大人の座標系で子供を評価・判断しない。
☆特別支援教育は欧米に見習う所も多いと思うので、キリスト教の価値観というのは浸透しやすい分野ではないか。
☆受け入れた子どもは最後まで面倒をみるという姿勢。
☆心の教育に大変必要なものである。子どもたちの将来のためにも。
☆思いやりのある心を育てる。
☆ひとりひとりの児童を大切にする教育の延長線上に特別支援教育がある。
☆支援を必要とする児童と接する大人がキリスト教教育の価値観を共有することで「ひとりひとりを大切にする」という視点の意味について理解し、共有しやすいという点で良いプラスの影響を与えているのではないかと思う。

中学高校

☆学習成績による評価のみを行うのではなく、仮に生徒に発達の偏りや遅れ（難しさ）が見られても、生徒個々人の持つ個性や賜物を精一杯生かし成長していける場を、生徒をあたたかく見守りながら提供し、援助できることだと思う。
☆根幹にかかわること。
☆生徒がどのような問題を抱えていようとも、一個の人として個性を尊重し愛情を持って教育できると考える。
☆キリスト教特別週間のような週を設け、その中で係わりのある話を講師の先生から聞くことが多い。
☆キリスト教教育は、本校の「建学の精神」の根幹をなすものであり、その建学の精神である「教育の五原則」において、ひとりひとりの生徒のニーズに合わせた教育が定められている。したがってキリスト教教育と特別支援教育は不可分であり、本校の存在意義とも密接に関係している。
☆特別支援においてのみ何かキリスト教の考え方をあてはめようということはない。
☆キリスト教主義だからといって影響があるとは考えていない。
☆該当する生徒自身のみだけでなく、まわりの生徒や教職員の意識を高め、お互いの自己実現に役立つものと思う。
☆最も小さいものに対する配慮こそ、キリスト教教育の原点であることを想起しつつ、教育を実践していこうという姿勢が保たれる。
☆迷っている生徒を１人でも置き去りにしてはならないという考え方にはなっていると思う。
☆ひとりひとりを大事にするというキリスト教教育の立場から取り組む必要性がある。
☆大いにある。チャプレンをメンバーにして行う。
☆どの存在も神に尊いものとされているという前提を持てる強み。
☆人格を尊重し、生徒ひとりひとりを大切にするという意味において影響を持っている。
☆弱者を大切にするキリスト教の考え方が特別支援教育に欠かせないのは言うまでもない。ただ一般に言われる特別支援教育に加えて「弱者への教育」という観点での指導に取り組むことも大切だと思われる。
☆キリスト教学校が今日まで全く自然体で実践してきたことである。それが法制化されることにより、組織等形式面のみが強調されていく懸念がある。
☆ひとりひとりが尊い価値ある人間と考える基本的な教育観。
☆祈りによる一致、最善をなして下さる神への信頼、生徒にはキリスト教の価値観が観念的なものではないことを知る良い機会と考える。同時に生徒が他者に対し、やさしく対応できるようになる。
☆生徒自身の成長を第一に考え、学内の様々な立場の人間が連携し、最も良い方法を探ることができる。
☆人権を尊重すること、支援を必要とする隣人に対して行動によって支援を実行することなど、教育の姿勢として同じ方向にあるのだと思う。
☆人格形成におけるキリスト教の役割は大きいものがあり、支援教育の基本的な考え方を教員が共有してほしいと願っている。
☆人間関係における許容的な部分においては豊かな部分が多少あるように思う。今後はキリスト教に基づきひとりひとりを大切に思い、尊重できる教育を目指していく必要があるだろう。
☆生徒対応の精神的基盤となっている。
☆「神様の愛」を感じることは大きな助けになっている。
☆子どもたちの将来のためにも心の教育にたいへん必要なものと思う。
☆差別や偏見といったことをせずに、それぞれの人を大切な存在としてとらえていくような考え方ができると思う。
☆隣人愛を基盤にした特別支援教育は安定した形でできる。
☆キリスト教教育は特別支援教育の大きな推進力となる。
☆教育者としてのキリスト教的人間観と理念が、特別支援教育者の専門性以上に優れており、自然体で接する教育的関わりが認知行動療法的にすでに支援的であること、寮生活に加えて礼拝出席や聖書の授業など宗教的な生活時間構造の枠組みがしっかりしていることが治療的効果を強化していると考えられる。
☆迷える子羊を一匹たりとも見過ごしてはいけない。すべての生徒に「困っている隣人に手をさしのべる」ということを教育しなければいけない。
☆当事者である生徒に対する態度が温かい親切な関係にある。
☆人間の尊厳という視点がなくてはならない。また、どの生徒も神に招かれて入学してきたという理解によるキリスト教的人間観が根底には不可欠である。
☆生徒同士の間でお互いを理解し、生活していくという点では教師の指導によりよい方向へ導かれると感じている。ただ、私立学校の現状で、そのサポートをする教師の人数を確保できるか不安なところがある。
☆キリスト教教育の中に特別支援教育は含まれる。特別支援教育の理念は聖書にある。
☆ひとりひとりに目を向け、大切にする視点を大切にすることで、ほかの学校ではできないことだと社会に理解してもらえる。
☆当校は、教育活動のすべての基盤をキリスト教の理念・聖書においているため、キリスト教に基づいて特別支援を行っている。
☆特に隣人愛、個性重視の観点から、キリスト教教育が特別な支援を受ける当事者とその周辺に与える影響は大変大きいと考える。教科学習の支援などのみにとどまらず、目に見えにくい「生き辛さ」を抱えた人々が生き易くなる社会の実現に向けて、実践を通して影響を及ぼす可能性があると思う。
☆宗教教育が本人以外の周辺の生徒や保護者に対して必要と思う。難しいが求められている面があり全教員の学習が必要。
☆キリスト教教育という枠に関係なく、現実的に支援する対象の児童生徒がいるということ、そして、そういう彼らの生き方を大きく影響するのは、学校教育であり、環境であり、一日の大半を学校で生活する彼らにとって、体制があり、教員も意識を持ち合わせて対応していくことが必要になっていると思う。
☆直接的ではなく学校全体の姿勢が特別支援教育に対して理解を深めるのによい影響を与えると思う。
☆キリスト教の学校として、１人のとりこぼしもないように、チャプレン、スクールカウンセラー、図書の司書教諭等と話し合いながら。

大学

☆現在のところ思わない。
☆支援を必要とするサポートは学生の協力も必要であることと、キリスト教教育における重要な位置づけを考える。
☆ひとりひとりが神によってかけがえのない「いのち」を与えられていることの気づきが基本となる。そのため、人的経済的な限界はあるが、可能なかぎりの支援を行う用意がある。
☆個々の資質や能力に応じて、人格的に平等な教育的配慮が得られることが、キリスト教精神にも通じると考える。
☆軽度発達障碍をもつ学生の大学生活が円滑に行われるための日常的サポートを、キリスト教教育に根ざすボランティアの力を活用できるのではといった期待。
☆「障害」が単に援助を要するだけの受動的なものではなく、その人自身の「個性」であり、さらには「障害」を持たない人が「障害」を持つ人から学ぶことも多いという視点を提供する基盤として意義を持つと思う。
☆障がいをもつ学生の受け入れを大学の社会的な責務と考え、対処する際に学生ひとりひとりへの対応の仕方に影響があると考える。
☆ミッションスクールとしての教職員の細やかな対応が形成されており、効果的な影響が出てくる。
☆キリスト教精神に基づき、人間の尊厳、倫理観を備えたヒューマンケアリング教育を行っている。毎日のチャペルで祈り、感謝することで心身の安定を図る一助となる。どのような学生も受容し成長を見守ることが可能である。
☆慈愛の精神は、ひとりひとりを大切にする特別支援教育にまさに合致しており、成績優位の進路決定や成績上位者の優遇性が多くの学校で顕在化している中で、キリスト教学校にはキリスト教教育が位置づけられていることは、教職員だけでなく、幼児児童生徒同士の支え合いを含めた「支援観」の基盤作りの主柱の一つとなる。このことは、園や学校全体での強固な特別支援教育の体制作りに多大な影響を与えている。
☆他者への思いやりという観点から、学生・教職員へのバリアフリーの観念の啓蒙。
☆キリスト教に基づく愛の精神は、特別支援教育の基盤であり推進させるための原動力になるものと考えている。

XⅧ．今後の特別支援教育体制の整備に向けて、その他ご意見がありましたらお書きください。

小学校

☆法人の姿勢が問われる。
☆キリスト教学校専用の支援、相談窓口などがあるとよい。
☆特別支援教育体制を私学にも求めるならば、それに必要な人件費を国が助成すること。そうでなければ私学では経営面から見て非常に困難である。
☆教職員全体が特別支援に関する正しい知識を持ったうえで健常な子と一緒に学べる環境作りができれば良いと思う。
☆管理職こそ、特別支援教育の知識を深めるべきである。
☆いつでも情報交換できる機会がほしい。
☆スーパーバイザーの加配。

中学高校

☆現時点ですでに特別支援教育を実践し教育的効果をあげている学校があれば、講演会や学校見学などの方法でぜひ学び、参考にさせていただきたい。
☆教育同盟全体で研修の強化を図ってほしい。
☆教職員の理解を促す研修を充実させたい。
☆私学としての財政上の限界もあり、人的配置について行政からの更なる支援を求める必要がある。
☆長期の保健室登校の生徒に対して、全教員で対応していく体制を検討中。
☆まだまだ適切な対応の方法というのも難しい分野であるようだ。だから絶えず様々な実践報告等を参考にして体制の整備に向け努力していきたい。
☆国・自治体の認識・対応が定まらず流動的。公立と異なり、私学への公機関からの人的サポートがないなど、問題は山積。また、校長裁量によるところも大きく、進級・卒業の認定基準が難しい。
☆2010年度より生徒支援として、サポートルームの開設、指導員の配置、コーディネーターの設置、学内委員会を設ける。
☆今まで課題（障害）を持っている生徒に対する指導は教師個々の対応に任せられることが多く、特別支援教育が学校としての教育にまとまっていなかったきらいがある。これからはきちんとした組織として取り組むことが必要だし、社会からも大きなニーズとして求められている。
☆他校の実施例を参考にして、よりよい教育を行っていきたい。
☆「特別支援」という言葉の定義自体が、現場としてはもはや境界を設定しにくいととらえている（アスペルガーからパーソナリティ障害まで）。
☆各種の困難さに触れにくい管理職にはリーダーシップを期待することは困難かと思う。福祉視点からサポートしていけるよう、校内に情報を集約する（＋共有化）機関を立ち上げ、不登校をも含め、人間関係・学業生活自体が困難な状況になっている生徒たちへ、より質の良い心理的サポートを含めたヒューマニズム的視点とキリスト教学校ならではの立場から教育活動を行っていけたらと考えている。
☆体制をつくっていくことは、緊急に支援を必要としていない生徒たちにとっても、たいへん有益であることを啓蒙していくことが大切だと思う。
☆スーパーバイザーとしての臨床心理士などの加配が可能になると良いと思う。
☆当校では最近の特別支援としてよりもキリスト教精神に則った人間性理解による支援が主流のため、クラスメイト、寮役員、担当教員への負担が高く依存的であり、限界を超えることも懸念される。より専門的な個人の支援のための援助体制には予算の支援、人手の支援、また支援者のための支援サポートを充実させる必要を感じる。
☆教育政策からみてもSC、SSWR、特別支援教育コーディネーターの設置は現場に混乱を与えている。私学ならでは、建学精神の中にひとつにまとめられないものだろうか。→「ユニバーサル教育」
☆地域の学校や専門機関などの横のつながりが強化されたらいいと思う。
☆理念と具体的な学びを深めても、実践のための様々な資源が不足していると感じる。とりわけ現状でも教職員の抱えている負担は大きく、人的資源の体制整備の必要を感じている。また、高校においては中学までの情報が途絶しがちであることも支援の出遅れに通じている。これらの体制の検討と、未だ根強い「受験に受かるくらいだから学習困難はない」などの一般認識に対する啓蒙活動、研修活動の充実が望まれると考える。
☆①組織内でのいっそうの啓蒙、②中一高一大という縦の連携、③高一特支学校という横の連携、をより活発にするためのコーディネーターの専属化、が大切だと思う。

大学

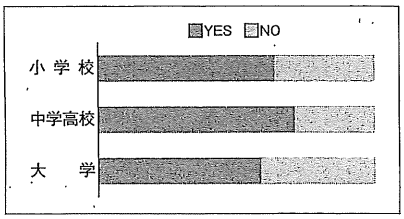
☆大学では「特別支援教育」という言葉が小中高と比べ、定着どころか知られていないため、大学における「特別支援教育」という言葉をＰＲするためにも講演会等の企画を発信してほしい。
☆大学全入時代が到来し、今後は「障害」を抱えた学生が一定割合で入学してくることを想定する必要がある。対応も、これまでのような個別対応ではなく、組織的・制度的に対応できるシステムを整えていく必要があると思う。
☆今後、教職員、学生、保護者への啓蒙、必要な人員の配慮、規程の整備等々によって全学的な支援体制を作っていく必要があると思われる。
☆心理カウンセラー、スクールソーシャルワーカーの配置、相談室の設置、教職員の特別支援教育の理解を深めるための研修・研究。
☆全国的な傾向として、大学では、専門領域の教員がいる場合は比較的スムースな展開があるようであるが、学生相談室や保健管理センターがある複合大学でも、履修指導、講義へのサポート、学生生活支援での良・不良がある。
☆資格や教員免許状等の「実習」については、どの高等教育機関でも課題となっており、ドロップアウトの是非、ドロップアウトの場合の進路変更には難題も多い。
☆発達障害のある学生本人にとって、「本人の特性や適正と学部学科のミスマッチ」も含めて、高等教育機関での数年間が「モラトリアム」になってしまう傾向もあり、就業に結びつかないケースも目立つ。このことに関連して、「発達障害のある生徒への高校の進路指導」での将来の職業（マッチング）や生活をふまえた進路指導と、高等教育機関合格後の連携が必要である。
☆現在は学生支援課内での担当配置（１名）だが、今後、規模は大きくなくても、窓口として独立する方が機能的と考えている。
☆学校全体の中で、個々バラバラのサポートになりがちである。それぞれがよく勉強し、人を大切にすることを原点にかえって考えていけたらと思う。それが特別支援教育体制の整備における基礎となると考える。

（4面からつづく）

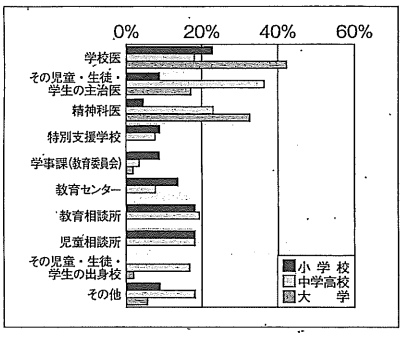
すべてYES

NO と回答された場合：今後研修をする予定がありますか。
小学校―YES：NO＝1：3、中学高校―YES：NO＝2：3、大学―YES：NO＝1：13未定3

XIII．地域との連携はありますか。

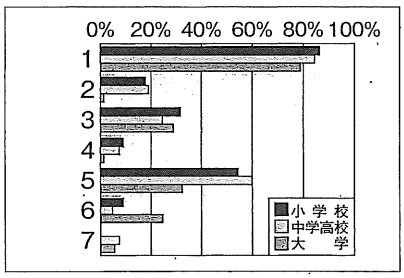


YES と回答された場合：どのような機関との連携ですか。



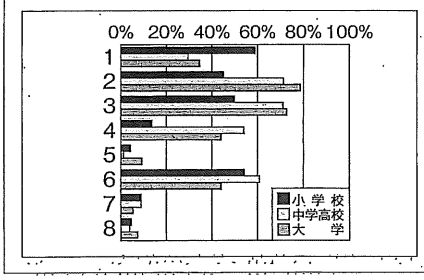
その他―学院こころのケアセンター、言葉の教室、心理発達検査機関の担当心理士、医療機関、自宅のヘルパー、発達支援センター、子ども相談支援センター、大学教授、発達障害者支援センター、民間の相談施設、地域の専門の先生に定期的に、教会牧師、系列学校スクールカウンセラー、大学のカウンセリングセンター、大学付属養護学校のコーディネーター、心療内科医、発達障害者支援センター、障害者職業センター、障害者就業・生活支援センター

XIV．特別な支援が必要な児童・生徒・学生に対する、現在貴校で行われている具体的な支援は何ですか。
(1)担任・担当教授や授業担当者による対応
(2)支援教員などの加配教職員による対応
(3)授業とは別に指導時間を設けるなどの個別対応
(4)特別支援学校や通級指導教室との連携による対応
(5)専門機関等の助言や協力を受けながらの対応
(6)その他
(7)対応が困難な状況である



その他―全員が該当自動のことを知って配慮して接する、学生アルバイトによる対応、スクールカウンセラーによる生徒ならびに保護者への定期的カウンセリング、担任と養護教諭との対応、定期試験の支援、特別支援担当の非常勤、アドバイザーによるサポート、相談に来た学生にはカウンセラーが対応、保健室の保健師・看護士、バリアフリー推進室コーディネーターによる対応、学生相談室カウンセラー、保健室職員による助言・対応、生活指導、カウンセリング・センターでの面談、学生課からの補助機器の貸与、関係教職員による保護者を含めた個別対応、インターンシップ、パソコンテイク等の支援、連絡・相談を窓口に限らず電話でも受け付ける。

XV．今後の貴校の特別支援教育の推進にあたり大切だと思われるものは何ですか。



(1)管理職のリーダーシップ
(2)学内支援体制の整備、または充実
(3)学内の教職員の特別支援教育への理解促進
(4)個々に合わせた教職員の指導力の向上
(5)学事課（または教育委員会）等との連携
(6)医療、福祉、その他の専門機関との連携
(7)近隣の特別支援学校との連携
(8)その他
その他―管理職の特別支援への理解、財政面でのサポート、特別支援教育関連教職員研修会を定期的に行う、就職支援、Jobコーチ等を雇用するためのスタッフおよびノウハウ・社会の理解、第4の障害者として公的に位置づけられる、保証人との連携・理解、個々に応じた対等、必要関係部課との連携の充実、相談窓口の設置

XVI．貴校における「特別支援教育」とはどのような位置づけですか。

小学校
☆担任、学年で支えていけない児童に対する援助として位置づける。
☆今のところ、特別支援教育を必要とする児童は入試の段階で不合格としている。
☆特別支援が必要な児童の受け入れは基本的にはしていないが、入学後支援が必要な場合に体制を考えていく。
☆軽度のものにはなるべく健常者と一緒に生活させていく中で社会性を身につけさせる。学力については強く要求しない。
☆現在は少人数の中にダウン症児が1人いる状況なので児童から見ても分かる特別支援教育である。しかし中高では担任などが個別に対応していて教員も生徒も「特別支援」という認識がないように感じる。
☆支援会議を開いているものの管理職のリーダーシップがなく、現場の教員の意見交流会のようになってしまっている。
☆必要不可欠である。今後の教育の方向性を決める重要な部分である。
☆通常学級の中で担任が対応できる範囲のみ入学させている。
☆ひとりひとりの児童を大切にする教育の延長線上に特別支援教育がある。
☆個別支援教育のホスピタリティ。

中学高校
☆まだ特別支援教育の体制は整備されていないが、生徒ひとりひとりの大切な個性や賜物を生かせるように通常の学校の規定や枠組みからはみ出しがちの生徒にも学校として精一杯支援の方法を模索、実践することのように思う。
☆大切な教育の一部、キリスト教学校としての本質が問われるところ。
☆援助が必要な生徒に対してチームとしての支援をしている。個々のケースに対して丁寧に対応することでそれがモデルとなると思っている。
☆特別のプログラムは組んだ教育はやっていないが、特別支援教育を必要とする生徒に対しては、誠実に対応すべきことという位置づけ。
☆人権教育委員会の一部門。
☆教育相談部で対応する事例の一部。
☆時代の変化に応じてキリスト教の価値観に基づき、ひとりの生徒の成長のために学校としてできる限りの支援をするという立場を堅持する。
☆現段階では校内の「特別組織」としての位置づけ。近い将来、校務分掌の中にきちんと位置づけ、しっかりと組織化する予定。
☆組織化はされていないが、日常の中で担任、学年で対応している。「いじめ問題対策委」「サポートチーム」など臨機応変に対応してきた。
☆生徒の基本的人権を守りつつ、他の生徒との違いを認め、公教育を実践する。
☆特別支援学校の存在を知らせなくてはならないようなレベルの生徒はいないが、授業や友人関係において配慮が必要な生徒はいる。本人が成長していく上での援助となる体制を可能な範囲で整えていくような位置づけである。
☆校務分掌としては生徒指導部の中に教育相談係があり、教育相談・特別支援係係長以外はボランティアでカウントしない形で行っている。
☆生徒ひとりひとりの個別に応じた生活指導・学習指導の延長線上にある。
☆精神的に支援教育が必要な偏りのある子どもが増えている現状において特別クラスを置くことはできないが、その指導と理解力の向上が必須である。
☆特別支援教育委員会を設置しているものの、あまり機能していないのが現状であるが、生徒個々レベルの支援が必要な児童・生徒はいるので理解促進が必要と思われる。
☆ひとりひとりの児童を大切にする教育の延長線上に特別支援教育がある。
☆キリスト教主義教育の根幹にかかわる活動。
☆「特別なもの」ではなく、どの生徒にも各々が必要としている教育的ニーズに応えるという最も基本的な教育である。
☆相談室が中心として行っている生徒支援の中に含めて対応している。
☆個人への査定による見立てと学校集団という体制ごと組織による予防ケアと考えているが、全寮制と特徴とする本校では半入院体制的な環境調整が可能であり、個人的コミュニケーションや関わりが密なために特別支援としての効果はかなり高いと思われる。
☆特別な支援の必要な生徒の存在を認知した段階であり、支援の必要度は高くても発達障害であるかの判断がつかず、支援教育への必要度が低いと認識されている。
☆特別支援教育校内委員会設置目的→「発達障害など特別に支援を必要とする生徒に対し、6年間を通して継続的組織的にその成長を支援していくた」と規定している。
☆不登校生徒における委員会は組織として位置づけているが、発達障害に関わる委員会は生徒指導部の中に含まれており、対応が遅れているのが現状。
☆特別の委員会を設け、各学年ども連帯し教室に入ることができにくい生徒は教室に戻すことを目標にしている。
☆基本的には、担任、舎監などの核教員がそれぞれの生徒のニーズに応じて個別対応をする形態。深刻な事態の時には特別にチームを作り対応。
☆「神から授かった賜物（能力、個性）」をどう生かすかが本校の教育方針―つであり、理念の上で特別支援教育と共通の基盤を持っていると感がえている。そのため、あえて「特別支援」と記さずとも特別な教育ニーズを持つ生徒の対応ができていた部分も大きいのだが、発達障碍という個性について深く知ることで、指導や支援の幅がいっそう広がると思われる。その意味では本校において「特別支援教育」はまだ意識されておらず、まずは教職員ひとりひとりが学びを深めて、本校なりの「特別支援教育」をこれから考え、築いていく必要があると考える。
☆校務分掌に教育相談室が設置されており、特別に支援が必要とする生徒がいたとしてもすぐに対応できる体制になっている。
☆受験までに本校の特別支援教育に対する対応を説明し、理解頂けてから受験していただくように対応している。
☆いと小さき者への愛の精神。
☆現在のところ、すべての生徒対象の教育相談の体制は、相談室、スクールライフアドバイザー室の併用で整備されているが、特別支援に関する体制はできていない。
☆2010年度から不登校生徒、保健室当校生徒、特別支援必要性となどを総合的に考える「支援教育委員会」を発足させ、コーディネーター、スーパーバイザー、指導員を設置し取り組む予定である。
☆人間として教育の中で、とらえ、フォローしていくために、ある部分において大切であると考える。
☆組織上はほかの諸委員会と同列に正式な委員会として位置づけられている。実質は該当性とのいる担任、学年主任以外は、それほど重要性を意識していない、というのが回答者の率直な印象。ただ、管理職からは、折に触れ、その重要性を全教員に説いてもらっている。
☆長年取り組んできたカウンセリング委員会の活動の延長にある。

大　学
☆組織だったものではなく、一担当者に負担がかかっていて、連携が不十分。
☆支援を必要とする学生がいる場合、関係者が集まり支援方法について検討する。
☆本学では障碍の有無にかかわらず、学生の学ぶ権利を保障することが重要と考えている。そのためにさまざまな支援システムを設定しているが、発達障碍を抱えている、あるいはその可能性があり修学面で支障をきたしている学生にも、学習・学生生活・就労面での全学的な支援システムを検討中である。
☆本学では成績不良や学生の精神的問題に対応するカウンセリングと、身体の障がいに対応する支援を分けている。今回は後者対する回答とし、前者に対しては学部副部長・カウンセラー・アドバイザーが対応している。
☆必然性がある学生個々に対し、ケースバイケースで対応している段階。
☆障がい学生の受け入れを大学の社会的責務と考え、当該が学生の自立に向けた修学支援体制を整備する。
☆組織としての位置づけは確立されておらず、窓口（学生支援課、カウンセリングセンター）に相談に来る学生の主訴を聴き、本人あるいは保護者の要望、支援内容を必要に応じて学部に伝え、連携を保ちつつ個別に対応している。
☆学校生活を送る上で困難な事柄に対応するため、ソフト面（人的）、ハード面（物的）資源を利用し、個性に合わせたきめ細かなサポートを行うこと。また、社会人として成長していけるような人間力を育成すること。
☆支援に関する諸部署や一部の熱意ある教職員による支援への取り組みは行われているが、全学的な支援体制が整えられるところまでには至っていない。
☆少人数の学校のため、教職員全体にひとりひとりの学生を大切に育み卒業させていこうという雰囲気がある。そのため、「受け入れた以上は可能な範囲内での対応をする」という体制の中に、「特別支援教育」の考え方が根付いている。
☆「特別支援教育」のための体制というよりは、支援の必要な学生（身体的障害、精神疾患、精神的課題を有する学生等）へのサポート体制として、学生支援センター、学生相談部門、学生相談室、健康管理室、障がい学生アドバイザー等が対応できる体制がある。
☆本学の教育理念であるキリスト教主義教育と異文化間協働を具現化したもののひとつである。
☆障害を持つ学生も健常な学生と等しい環境のもとで教育が受けられるように、障害となっている点や不便な部分を取り除く取り組みを行うこと。
☆障がいを持った学生への講義保証、特に新入生への先輩学生からのアドバイスが受けられる環境の整備、基礎学力不足の学生に対する補習教育。
☆今後、共生社会を構築していく上で、重要なこととして受け止めている。
☆支援の必要ない者はいないという、特別支援教育の思想に基づいて、学生、教職員の啓発に努めている。
☆特別のプロジェクトがあるわけではない。教員がアドバイザーという形で少人数のクラスのメンバーのサポートを行い、主に自主来談という形で保健室、相談室に相談に来てもらっている。

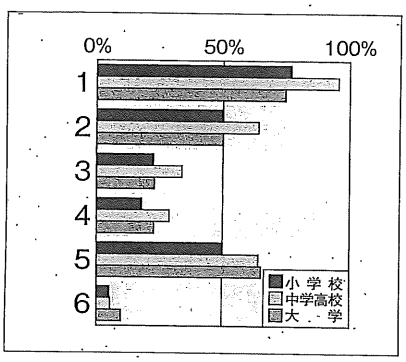
（2面につづく）

（5面からつづく）

大　学

☆医療機関や職業訓練センター、ハローワーク（障害者枠）、障害者手帳の情報は知らせることはある。
☆高機能あるいは軽度発達障害が多いので、本学においてはその必要の可能性は低い。
☆専門医の診断があれば行う。
☆学生なので発達障害者支援センター等になる。

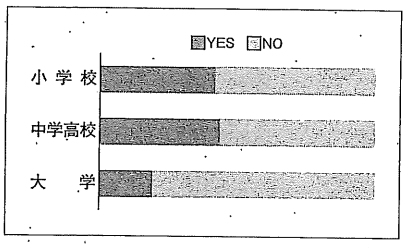
Ⅶ．特別な支援の必要性とする児童・生徒・学生について校内での報告・検討の形態はどのようなものですか。
(1)担任・担当教授との情報交換を行う。
(2)教育相談部会やチーム（例えば担任・担当教授、学年・学科主任、養護教諭、スクールカウンセラー・相談員など異職種で構成されるようなもの）等を組んで、報告、検討を行う。
(3)学内委員会で定期的な報告会を行う。
(4)事例検討会を行う。
(5)個人情報以外の必要と思われる情報を教職員に伝えている。
(6)その他



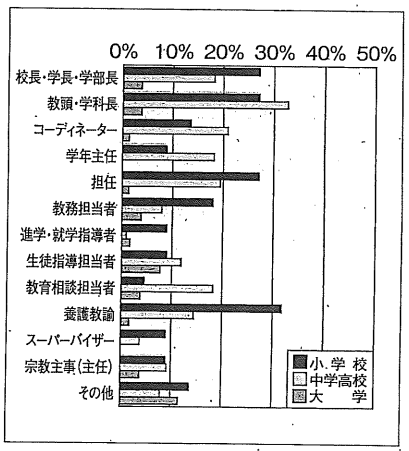
その他―職員会議で教師同士周知させる、職員会議で報告し、情報共有。カウンセラー・担任（学年主任）・養護教諭と週1～2回情報交換、毎週の訪問時に行われる予約制のカウンセリング中の印象とアセスメントを校長が毎週まとめて報告する。人情報を守るためにメモ程度のものとしている、定期的に協議会を開き、学年外の先生方とも情報を交換している。

Ⅷ．特別支援教育の学内委員会は設置していますか。
小学校―YES：NO＝3：4、中学高校―YES：NO＝4：5、大学―YES：NO＝1：4

YES と回答された場合：どのようなメンバーで構成されていますか。

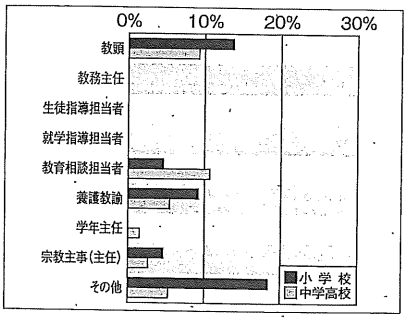


NO と回答された場合：今後の設置を予定していますか。



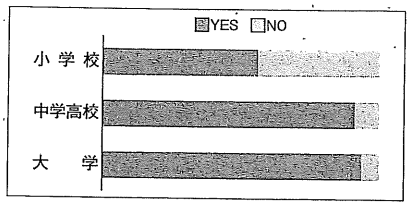
小学校―すべてNO、中学高校―YES：NO＝3：8、大学―YES：NO＝1：8未定2件

Ⅸ．特別支援教育コーディネーターは指名しましたか。（小～高が対象）
小学校―YES：NO＝1：2、中学高校―YES：NO＝1：2

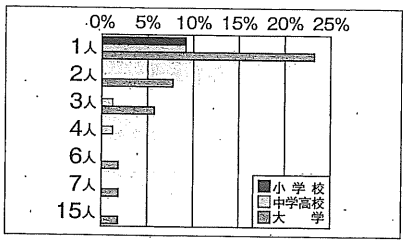


YES と回答された場合：誰に指名しましたか。
その他―スクールカウンセラー、チャプレン、近所の特別支援学校の校長、支援教育委員会、人権教育委員長・副委員長、保健主事、学年担当者

Ⅹ．スクールカウンセラー・相談員は配置していますか。
小学校―YES：NO＝5：4、中学高校―YES：NO＝10：1、大学―YES：NO＝13：1

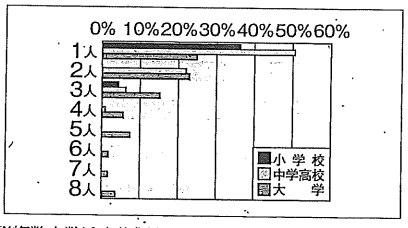


YES と回答された場合：
〈常勤〉



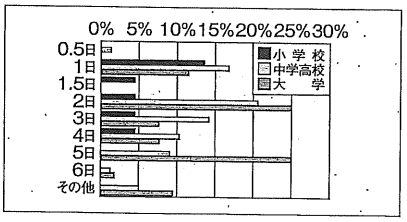
※複数人数は交代制や兼務を含む。

〈非常勤〉



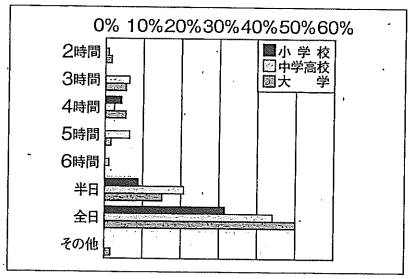
※複数人数は交代制や兼務を含む。

〈週当たりの非常勤の日数〉



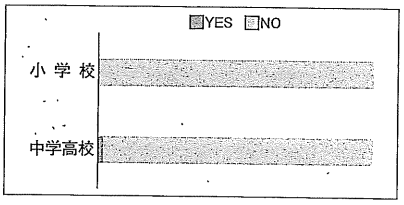
その他―1学期に2日、月1～2回、月2回、1～2日、年8回、1～3日、2～3日

〈1日のカウンセリング時間〉

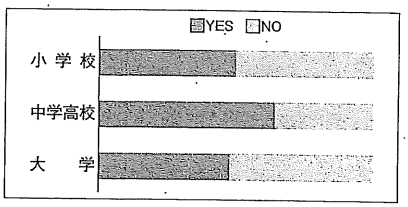


その他―4～6時間

Ⅺ．特別支援学級の設置はしていますか。（小～高が対象）
小学校―すべてNO、中学高校―YES：NO＝1：36



Ⅻ．特別支援教育関連教職員研修を行っていますか。または行ったことがありますか。
小学校―YES：NO＝1：1、中学高校―YES：NO＝7：4、大学―YES：NO＝3：4



YES と回答された場合：どのような研修を行いましたか。

小学校

☆講義形式で脳のメカニズム等から対応の仕方まで。
☆私学研修会に養護教諭が出席。
☆全教員にカウンセラーの講演。
☆他校支援教育見学および参加。
☆当事者に話を聞く研修会。
☆発達障害関係のセミナーを全教員で受講。
☆特別支援関連の研修会に教師を派遣。
☆県教育センター、臨床心理士、作業療法士、言語療法士に定期的に学校を訪問してもらい、対象児童生徒の支援の仕方・考え方を学ぶ。

中学高校

☆学校保護者会。
☆年2回全教職員で事例研究や情報共有の場として研修。
☆精神科医師および発達障害者支援センター所長による講演、事例研究会。
☆「発達障がいの理解と支援」講義形式。
☆ADHD、LD、アスペルガーの基本的な知識について。
☆発達障害に関する講師を呼んでの教職員研修会。
☆不登校生徒関係研修会。
☆支援員による校内研修、特別支援教育講演会への参加。
☆発達支援センター（公共機関）より相談員の方を講師に招いて研修会を実施（毎年「教育相談研修会」と称して研修会を実施）。
☆特別支援教育とは何か、発達障害とは何か、の研修会。
☆校内教育相談会研修会に医師・臨床心理士を招き研修会。
☆県私立中学高等学校協会教育相談研修会。
☆教育同盟関東地区カウンセリング研修会。
☆支援の必要な児童・生徒に関わる職員数名に対して基本的な研修を行った。
☆精神科医学の専門家、臨床心理士を招いての講演会、事例研究会。
☆教員全体の教師研修会などで専門家を招いて講演とフィールドワークをしていただいた。
☆スーパーバイザーを招き、年3回定期的に実施。
☆教育大から特別支援教育の研究者に来校いただき校内研修会を行った。
☆県教委主催の特別支援教育コーディネーターに対する研修に参加した。
☆県から配布されるリーフレットの全教員配布。

大　学

☆学内の教授会、研修会等で精神科医による講演会を実施。
☆FD（Faculty Development）セミナー、学外セミナーへの参加、講師を招いての学内イベント。
☆校医によるケーススタディ。
☆軽度発達障害の理解とその対応について。
☆全教職員を対象に発達障害の講演会を実施。
☆職員の学外研修への派遣（総合的研修、視覚・聴覚・発達障がいの内容別研修）、学内教職員研修（発達障がい学生への対応）。
☆学部教授会の要請によりFD講演会（カウンセラーを講師として派遣）。
☆発達障がい者支援センターおよび本学カウンセラーを講師に教職員対象の研修会を開催。
☆学生支援機構の研修会への参加。
☆特別支援先進校から講師を招き、実態の講演を依頼。
☆日本学生相談学会および同学会が主催する研修会へのカウンセラーの参加。
☆アスペルガー症候群に関する研修会。
☆学生支援懇談会で、事例検討をする中で専門領域の教員が実施。
☆月1回自主勉強会の開催（特性理解、支援について、他機関との連携など）。
☆メンタリングに関する研修。

今後継続の必要性を感じますか。
小学校―すべてYES、中学高校―すべてYES、大学―

（3面につづく）

（６面からつづく）

とが必要。そのスタートとして教員から学校での状況を伝えている。
☆学校として困っていること、状況を伝えることにより、保護者と情報を共有し、分かっていただく。
☆教育相談で問題がどの程度のものか話し合う前に校長に面接から得た見立てをレポートしておくが、スクールカウンセラーから直接親に伝えることはない。担任や舎監から面接や電話連絡などで伝えられる場合が多い。
☆学校での様子を伝えることで保護者が子ども理解を深めると考えるため。その時の伝え方としては、「困った問題」としてではなく、「必要な事柄」として伝える。
☆ＡＤＨＤの疑いがある等の不要な発言は厳に慎む。
☆特別な支援は生活全般で必要になるものであり、保護者と学校との共働が重要と感がえている。ただし、保護者もまた発達障害である場合も少ないため、本人の不利益にならないよう気をつけながら保護者を見立てつつ状況をしらせていく必要があると考える。
☆欠課、成績不振によることを理由に保護者に連絡。
☆保護者もすぐに動けないので、常々連絡を取り保護者との信頼関係を計ることが大事。問題点だけでなく良い点もしらせていく。
☆親子間では、小さい頃からのコミュニケーションの方法ができていてあまり不便がないため気づきにくいが、集団では問題がクローズアップされるので、具体的なトラブルのエピソードを伝えるようにしている。

大　学
☆問題が生じたもしくは生じる可能性が高い場合、保護者の認知・協力は必要だが、信頼関係の消失等トラブルが発生する可能性があるため、本人の希望や了解等総合的に判断し対応を決定させる。
☆家庭生活上の適応と学校生活上の適応の相違について知らせるため。
☆授業（教員・学生）への影響がある場合。
☆家庭での状況と相違がないか情報収集のため。学校での支援の必要性を伝えるため。
☆問題の共有性をはかり、学内での取り組みを進めるため。
☆学校生活における著しい不適応等の問題がある場合には保護者にもその状況を知らせ、理解を促しつつ、保護、援助を依頼し、保護者と大学が連携して支援を行う必要がある。
☆単位の履修状況を知らせることは、今後の対応や休退学を考える上で重要である（保護者に成績が郵送されるが、学生が先回りして保護者に見せないように郵送書類を隠したり捨てたりするケースも目立つ）。
☆社会性の未熟さを認識するためには学校での状況を伝えることが必要だと考えるため。
☆本人の希望があれば知らせるが、大学なので基本的に本人の意思と相談内容の秘密厳守が優先する。

(2)専門の医療機関の診察を勧める。（小学校―どちらでもない１件以外はすべて是、中学高校―是：非＝19：１どちらでもない１件、大学―是：非＝16：１）
小学校
☆よりよい成長をするためには専門家のアドバイスが必要。
☆理解を示して学校とよい関係にある保護者なら勧めるが、まずは関係づくりをして、協力して子供の成長のためという理解が得られればよい。
☆アドバイスがもらえ、担任がひとりで抱え込まなくて済む。学校としての判断材料を提供してくれる。
☆まずは根底に発達障害や疾患がないか確認していただくため。
☆教育センターを勧める。

中学高校
☆特別支援が必要な場合、保護者および医療機関との連携が不可欠なため。
☆学外の医療機関でまずは必要な発達検査を受け、専門医から発達の偏りや遅れについてきちんと説明を受けられる。
☆早期にカウンセリングや治療を受けることが、病状を悪化させたり問題を大きくさせたりしないことに結びつくと考える。
☆保護者が子どもの状況に困難を感じていた場合に受診を勧めている。
☆安易に勧めるのではなく、スクールカウンセラーなど専門家へとりあえず相談する。
☆話し出すタイミングは慎重に考えるが、必要性、有用性を理解してもらえるよう働きかける。
☆子どもの伸ばすべき点、苦手な点などを明確にしてもらう（レッテルを貼るのではなく、子どもの能力を最大限に引き出すため）。今後どのように指導していくべきなのかを考えるため。
☆知能検査など、生徒個人の特徴を詳細にしていくことが重要。サポート方法を考える上でデータは重要。
☆状況が深刻な場合等、必要と考えられた場合は勧めることもある。
☆休み中を利用し保護者と電話相談して勧める（スクールカウンセラーから電話しない）。発作など緊急事態が起こった場合は電話にて保健室が自宅に連絡し、親に了解を得た上で医療機関に連れて行き、診察する場合があるが、この際、スクールカウンセラーは査定面接の結果、危機介入の必要性について判断するにとどまる。
☆保護者の認識、受け入れ状態にもよる。保護者がそれほど問題に感じていない場合は、何度か面談を繰り返し、保護者から「どうしたらいいでしょう」等の発言が出るまで待つのが良いのではないか。
☆生徒の抱えている問題を見極めることで適切で効果的な対応ができる。パーソナリティの問題や、疾病がある場合は相談的な対応では限界があるため。
☆系列大学のカウンセリングを紹介しそこから病院につなぐ。
☆本人や家族が自責している場合や、個性の把握に肯定的な関心を寄せているのであれば受診を進める場合もある。逆に、対応の苦しさから本人の意向を無視して受診を保護者が推し進めようとしている場合は、時期をみるよう伝えて、まず保護者の情緒的なサポートから行う場合がある。
☆「病院に行ってください」ではなく、できているところとできていないところの差や、偏りがあるようなので、検査（心理査定）で傾向を把握した方がよいのではと促すようにして。

大　学
☆生活上の支障の場合、合併症の可能性を踏まえ、場合によっては薬物療法等が必要となるため。
☆鑑別診断を含め、診断の生かした学生支援が行われるための糸口を作る。また、学生理解を深め、関係者の共通認識を持つため。
☆入学直後の健康診断で特定の質問応答により、対象者をカウンセラー（精神科医・臨床心理士）が面談する場合があり、専門医の受診に繋げる事例があることを聞いている。
☆学内対応のみでは困難であったから。専門家の診療により適切な対応が必要であったから。
☆実態の把握（できること、できないこと、治療等の必要性から。
☆診断・診察の必要性による。投薬が必要な場合。障害者手帳が交付される程度である場合。親が納得するのに役立つ。多様な援助につながる。
☆特に発達障害およびその可能性があるケースにおいては、障害の程度や必要な支援についての判断が難しいため、その旨保護者に伝え、合わせて医療機関に関する情報提供を行うことが望ましいから。
☆大学では環境の変化に伴い、学生の心因反応などが起きることが多い。
☆保健師面接、学校医面接を実施し、医療機関へ情報提供依頼書を持参させる。
☆睡眠不足や身体の不調、衝動性（ストレスのコントロール困難）が顕著な場合は、積極的に受診を勧める。発達障害疑いでは保護者と本人の受容の状況によって受診を勧める。発達障害疑いの学生の場合、知的水準が高く、受診せずに過ごしたいものも多い。
☆適切な医療機関につながっていないと判断される場合があるため。
☆卒業後の支援を含め、心身両面からのケアができるのは専門の医療機関であり、また障がい者認定が必要になるケースもあるため。

(3)成育歴や家庭での状況を聞く。（小学校―是：非＝12：１、中学高校―是：非＝40：１、大学―是：非＝10：１どちらでもない２件）

小学校
☆学校での指導上参考になる。
☆知っておくと対応の仕方を考えるヒントになる。
☆言動の原因などを調べるため。

中学高校
☆保護者や親がいつ頃から子供の発達の遅れ等に気が付き、家庭内でこれまでどのような対応をしてきたか、またその子に合った効果的な対応を学校としても知ると指導に役立つ。
☆あまりスムースにいかないようであれば無理に聞かなくてもよい。
☆家庭環境等がどのように症状に関連しているのか、また、援助となっているのか、を知るため。
☆本人に関する情報を増やすとともに保護者と共有する。
☆必要に応じて医療機関を進める前提として学校がある程度把握しておくことは大切だから。
☆子供の発達・発育を総合的にとらえるため。嫌な経験が、発達を妨げている場合がある。
☆発達障害に関して言えば、成育歴を聞かずに何も判断できない。
☆成長過程を知ることにより、現在の状況への理解を深めることができる。また、家庭のマンパワーを知ることによって、子育てに対するサポート作りをすることができる。
☆小学校でどのように対人関係を築いてきたか否かを知るため。
☆生徒とのカウンセリング中に得た情報、担任や教頭が家庭訪問した情報、校長が直接親と面接した情報を教育相談時に交換し、生育歴、家庭での状況を把握した上で総合的に判断した結果、特別な支援が必要とまでは感じていない場合が多い。
☆生徒の表面的な態度や外見だけで判断・理解する危険性が少なくなる。

大　学
☆学生に対する理解（見立て）が見当外れにならないようにするため。あるいは育成歴を振り返ることにより、保護者側も新たな気づきをするため。
☆問題の要因を把握するために必要な場合は聞く。
☆これまでと継続した支援ができる。本人への理解が深まる。
☆発達障害のアセスメントをするうえで必須である。親の認識を形成するのに有効である。
☆本人・保護者の障害受容が良好、あるいは問題が深刻な場合は面接の流れの中で聴取する。受容が不良であれば、インテーク段階での聴取はトラウマにもつながりもめることがある。

(4)学校への要望を聞く。（小学校―すべて是、中学高校―是：非＝９：１、大学―是：非＝４：１）
小学校
☆できることは協力するために。
☆保護者と協力する上で必要。
☆親の考えを知っておく必要がある。

中学高校
☆学校内での対応にもちろん限界はあるが、課題の出し方、授業中での関わり、クラス編成時など、ある程度特別な配慮ができる部分もあるから。
☆要望を漠然と聞くのではなく、学校側から具体的な提案をしてみる。
☆保護者がどの程度の援助を必要だととらえられているかを知るため。
☆すべてが実現できるわけではないが、常に要望を聞く姿勢は必要。要望の中には、このような（些細なこと）で悩んでいたのかと思うようなこともある。
☆家庭からの要望と、学校として「できること、できないこと」を確認するのは当然。
☆子どもの特徴を一番よく知っているのは保護者であり、子どもがより良い学校生活を送るためには重要なことである。
☆あえてこちらから聞くわけではないが、支援の必要性の如何に関わらず、要望には真摯に応えている。
☆できないこともあるのですべてを受け入れるわけではないが、家庭のニーズを知ることで、相互関係を良くすることができ、また助言もしやすくなる。
☆保護者から教員は教育のプロであるから当然して欲しい強い要望があったため。また、学校教育法が改正され、それに伴う通知に、学校が特別支援を行うことが示されているため。
☆スクールカウンセラーではなく、舎監が親と連絡をよく取り、支援の必要性を話題にする。
☆あえて学校からうかがうことは必要ないと考える。
☆家庭で困っていることも含め、なるべく多く親の気持ち、考えていること、望んでいることを知る必要がある。
☆応じられるか否かは別として、保護者や本人が主体的に困難に取り組む意欲が特別な支援の根幹として重要と考えている。
☆親が学校に当然してくれるだろうと思っていることを口に出してもらうと、それに対しできないときは断ることもできるし、行き違いが少なくなる。

大　学
☆本人のニーズ把握のためには欠かせない。
☆支援プログラムの具体化とニーズの確認によって、歩み寄れた支援を設定するため。
☆本人から語られた場合は聞くが、こちらから要望を聞くことは実現可能な範囲にとどめる。
☆学生生活において必要な事項への対応を実施している（盲導犬への対処等）。
☆学校で予想される困難な事柄に対し早期対応、早期介入するよう対応するため。
☆保護者の考えを知ることで方針が決まることが多い。
☆保護者との関係を密にするため、信頼関係の構築は不可欠であるため。

(4)特別支援学校の存在を知らせる。（小学校―是：非＝６：５どちらでもない１件、中学高校―是：非＝９：10どちらでもない１件、大学―是：非＝１：８）
小学校
☆本校で充分に対応できない場合に必要。
☆入学時に選考をして受け入れているのでなかなか難しい。
☆その学校が本人にとってよい場合もある。
☆転校を勧める印象を与えてしまう。
☆進路上必要があれば。

中学高校
☆もし本校で教育を受け続けることが困難になっても、その子の発達レベルにふさわしい教育を受けることができることを親子ともども知ることは重要である。
☆家庭からの問い合わせがない限り、学校側から積極的に知らせることはできない。
☆あくまでも、本校で受け入れていく姿勢を見せることが必要。
☆子どもの進路としていろいろなところがあることを保護者に知ってもらうことが大切だから。
☆一度入学を許可した以上、責任がある。ただ、学校生活になじめず、保護者・本人から情報提供の要望があった場合は知らせてもよいかもしれない。
☆進路選択の１つとして妥当なら知らせる。
☆発達障害者支援法ができてからそのような生徒を受け入れることになっている。本人・保護者がこの学校を希望する場合は、できる限り対応してゆくしかない。
☆保護者から聞かれたら知らせることも必要だが、学校から知らせると特別支援学校へ行くことを勧めていることになると思われる。
☆特別支援の社会における体制を理解していただくために良い。
☆症状がひどく、親も病名を知っており、普通高校での生活が困難であるとの認識がある場合は知らせた方がいい。
☆本校に在籍する生徒と保護者にとって、特別支援学校は「非常に縁遠いもの」とイメージされていると考えている。いくつかある校外の資源の１つとして伝えることはあっても、少なくともこれまで出会った事例では特別支援学校の存在をクローズアップして伝えたことはない。
☆転学先をこちらから決めるのではなく、本校の集団生活ができていないので、集団の方が向いているだろに留め、親が転学先を探る中で現実を受け止めていくのを待った方がよいと思う。

（４面につづく）

（７面からつづく）

保護者のボランティアをつけて指導している。教科は数学と英語。
☆ＬＤの生徒に対して、特別支援学級を作り、専門の講師が勉強を教えている。また、放課後等の時間を利用して授業担当の教師が指導している。
☆作文の宿題をワープロでやらせる（書字障害）。
☆特別な時間割を組む（保健室登校）。
☆能力に応じた個別学習指導（授業中・放課後の指導）。
☆「個別学習計画表」の作成。
☆数学での週１時間の習熟度別学習。
☆高度感音性難聴　ワイヤレスマイクの使用―礼拝（ＴＶ放送時）、ヘッドフォン使用―英語定期考査、別室受験（リスニング問題・ネイティブライブのため）。
☆弱視：拡大鏡の使用許可・板書記録用にデジカメの使用許可。
☆両内反足遺残変形―体育授業での特別課題。
☆発達障害が疑われる生徒や不登校の生徒―定期考査の別室での受験・カウンセリングルーム設置。
☆アスペルガーの生徒に対して、授業中の耳栓の許可等。

〈進級進学への支援〉
☆摂食障害により長期入院していた生徒に対して、高校における単位取得、成績判定基準の特別措置。
☆難病疾患により筋痛等のある生徒に対して、体育の成績判定基準の考慮。
☆定期試験における「特別支援問題」の作成。
☆進級・卒業認定における配慮。

〈教師への支援〉
☆教育相談・特別支援係は校内での研修会を企画運営して、各教員と知識・情報の共有に努めている。
☆サポート委員会を開いて情報を共有し、支援計画を立てる。
☆アスペルガー症候群―担任・学年代表・養護・カウンセラー・校医とのミーティング（副校長がコーディネーター）。体育・英会話では課題の変更（他の生徒とは異なったもの）。
☆対応が必要と思われるケースについては、担任、相談室、管理職を含めて話し合いを行い、大学教授をスーパーバイザーとして招き、対応についての方針を考える。保護者への対応もとりつつ生徒支援に関する必要な情報は学年会で報告し、共有する。教科担当者にも必要に応じて報告する。外部機関についても必要に応じ連絡をとったり訪問している。
☆広汎性発達障害（ＰＤＤ）あるいはスペトラムと思われる様相が認められるか疑いがある場合→校長に報告→教育相談で取り上げ対策を考える→支援の具体的な計画を練る。
☆小学校の先生からうまくいった対応等を聞きとる。
☆精神的に不安定な生徒の保護者と、担任、スクールカウンセラー、養護教諭が事前に会議を開いてから面談。
☆授業に別の教師が、カウンセリングルームで教師が１人付く。
☆教育コーディネーターによるカウンセリング。
☆特別支援学校の相談部の先生に定期的に相談し、指導を受けている。
☆全生徒のデータベース作成。
☆県教育センターの巡回指導で、方法等を学ぶ。
☆特別支援のための指導員に週３回きてもらっている（心理、大学院生）。
☆修学旅行において支援生徒付きの教員を同行させた。
☆相談室（宗教主任室）、ステップルーム（特別支援室）、保健室が支援委員会を組織し、小さな相談から教室になかなか入れない生徒まで長短期にかかわらず学年と連携し対応している。
☆「ほっとルーム」＝本校校舎内のチャペル地下の一室。不登校傾向の生徒が、週に２回この部屋にきて、専門の資格を持つカウンセラーと、取得を目指している大学院生が指導に当たる。
☆アスペルガー症候群の生徒について担任と相談員が頻繁に情報交換をし、１つ１つの行動の意味を考え、具体的な指導に活かした。
☆ケースによっては、言語療法士・作業療法士の先生との連携。

〈保護者への支援〉
☆保護者、カウンセラー、学校で、共通認識を持ってひとりひとりに対応してゆく。保護者にもカウンセリングを受けてもらったりもしている。
☆保護者への学校としての説明会、指導を行う組織として、学校対応委員会もある。生徒の問題をなるべく学年差なく対応したり、共通理解を計るために、頻回に上記の委員会で話し合っている。
☆保護者対応は、相談室で行う場合が多い。難しい事例については学校全体で取り組む。

大　学

〈基本的支援〉
☆発達障碍が疑われる学生に対し、担当アドバイザーが主にサポートしている。
☆精神科校医によるメンタルケアひと月１回50分程度の面談を実施。
☆発達障害学生支援―学生をクラス単位で指導する「アドバイサー制度」を導入、授業等の教務に関するフォローアップは学務・入試センターが行う、学生生活に関するフォローアップは学生支援センターが行う、発達障害者支援を専門とする教員が必要に応じて個別支援を実施、学生支援懇談会を年２回実施、授業では各教員が聴講制度、板書、レポート、感想等で気になるケースについて専任教員に相談する。
☆各グループアドバイザー（担任）、学生相談室、カウンセラー、保健室看護士等によるカウンセリング。
☆精神面の問題は宗教主任、クラスアドバイザーおよびカウンセラーが対応。
☆発達障害の疑いのある学生に担当教員、保健室、相談室、学生課が関わり、サポートしている。不登校ぎみの学生に教務課と相談室が関わる。パニック障害等の学生のために保健室、相談室が関わる。

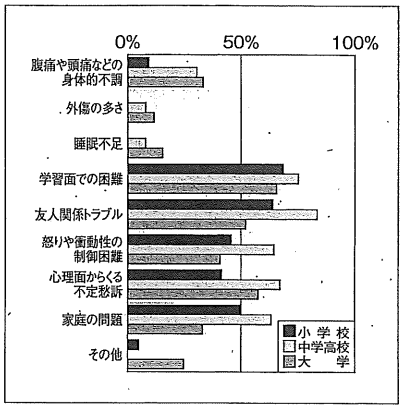
〈生活支援〉
☆構内道路の整備、障害物の撤去、駐車スペースの確保。
☆各式典でのノートテイク。
☆障害者トイレの設置、スロープ・手すりの設置、車いす用机の確保、事務棟入口にインターホン設置、障害者専用駐車場の確保、休憩室の確保。
☆学生部による生活指導。
☆学内での理解を得るために事務部門の課長に文書で情報提供がなされ、支援体制が強化された。
☆成績不良学生に学生支援クラスを提供、学生相談室による心理的支援、全寮制の大学なので各寮に主事を配置し、生活面において支援。
☆ベッド休養等、休養を必要とする当該学生にスペースの提供。

〈教員への支援〉
☆授業担当の教員にも協力を依頼。
☆職員の集まりの場で、臨床心理士でもある教員が本人の状態と対処の留意点について理解を深める。
☆カウンセラー、精神科医、看護士、事務職員、宗教主任の教育医療機関が連携し支援や広報活動を行っている。
☆教職員のコンサルテーション（学生の特性に関する説明）
☆発達障害に関して、その疑いのある学生に本人の同意のもと、心理テストを施行し、あくまで診断ではなく、臨床心理士からみた特性として、学部等に意見書を発行する。
☆組織間の情報の共有と連絡、発達障害専門の教員を置き、コンサルテーションを随時行っている。
☆学内での理解を得るために事務部門の課長に文書で情報提供がなされ、支援体制が強化された。

〈入学進学・修学・就職の支援〉
☆本人からの申請により入学試験を別室受験にて行う。
☆教材の電子化、体育の授業の補助、授業時の配慮（試験時間の延長、電子メールによる課題の提出等）。
☆文書入力作業の代行。
☆授業の情報保障が主たる支援、聴覚障害者学生へのノートテイク、映像教材への字幕付き。
☆体育等の実技科目について、レポートでの単位取得を認める、学外実習（宿泊）を学内実習（登校）にした単位取得。
☆修学関係については、教務課。学科（学生主任・ゼミ担当教官）との連携の中で、学生の特性をふまえた具体的な工夫を考案し、授業支援を行う。
☆就職活動については、就職課と連携をとるが具体化していない。
☆学習支援制度（１名につき24万円の予算枠を設定、本人の申請内容に基づき審査し適用する）。
☆本人の障がい内容とその必要に応じた授業への配慮・申請を行う。
☆一般学生と同様の環境で学べるよう、「授業保障」に努力する。
☆視覚障がい―履修科目についての配慮要請の伝達、授業に伴うテキストの点訳、試験問題の点訳・回答の墨字訳、対面朗読・対面朗読室の利用、代筆・代読・学内移動（入学時、ガイダンス期間のみ）、点訳室室内のＰＣソフト一式の利用、受講時の配慮（教室内着席位置）、主にビジュアル教材使用の授業で、必要と認められた場合のサポーターの配置、授業テキスト・試験問題の拡大コピー（弱視）、蛍光灯スタンド等補助具の貸出（弱視）。
☆聴覚障がい―履修科目についての配慮要請の伝達、ノートテイク（周囲の友人からの協力によるサポート、学外の関係支援機関とも協議し、ノートテイク等学内支援学生の養成からスタートしなければならないのが現状）、字幕なしビジュアル教材の使用の授業で、必要な場合のサポーターの配置、学内移動（入学時、ガイダンス期間のみ）、受講時の配慮（教室内着席位置）。
☆障害者職業センター、ハローワークと連携した就職支援。
☆ろうの学生―ノートテイカーを各授業につける（学生アルバイト）、身体障害―経過観察により、必要な支援があれば申し出てもらう、発達障害―授業に応じた学習支援、一般学生―学力補充のため、英語・国語の授業を希望者に実施。
☆視覚障害者に対するノートテイク（含むパソコン）、手話通訳、教材作成等。聴覚障害者に対する補聴器の貸与等、発達障害者に対する学生生活に関するカウンセリングおよび就学指導。
☆難聴―パソコンテイク、股関節機能障害・二分脊椎―体育授業での教員による対応、弱視―必要に応じて授業の座席考慮。
☆精神的な不安（含。精神疾患）をかかえる学生の定期試験受験時に別室での受験を認めた、同様の学生に対し、レポート提出期日の延期を認めた、視覚障害学生への展示資料、テキスト等の提供、聴覚障害学生への情報保障としての手話通訳・ノートテイクの提供、身体障害学生（筆記の困難な）へのノートテイクの提供。
☆肢体不自由学生―移動介助、排泄介助、授業介助、病弱・虚弱体質学生―授業担当教員への授業中配慮依頼、等。
☆障碍を持った学生からの申請により講義保障に基づく支援、ノートテイク（聴覚障害）、教職員メンターによるメンティ学生への支援、補習教育（英語、数学、物理、生物、化学）、学業および大学生活全般への適応援助、進路に関する援助、保護者との連携（特に一人暮らしの学生には実家の母親などとの連絡を取り合い、細かな変化に気を配る）。
☆授業等に支援―該当学科の教員の会議で障がいの状況を報告し、授業の取り組み方法を研究、実践している。生活面の支援―学内の情報コンセントの使用を認めている、自動車通学者は身障者駐車場の利用を認めている。

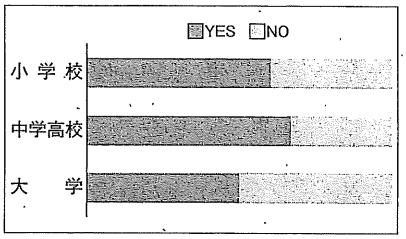
〈保護者への支援〉
☆カウンセラーが当該学生の保護者をサポート。

Ⅴ．児童・生徒・学生が特別な支援を必要とする理由として考えられるものは何ですか。



その他―先天的なもの、クラス運営上の諸問題、教員に対する不信感、コミュニケーションがスムーズにいかない、障がいの進行・受容に関わる精神面での問題、経済的、就職活動の困難、精神的不調（落ち込み、イライラ等）、心身の障害を有していること、悪徳商法・自己啓発セミナー等による被害、金銭トラブル、実習の中止、身体障害からくる学習環境での困難、精神疾患、生活面での問題（食生活、飲酒、金銭の管理等）

Ⅵ．特別な支援の必要性を保護者が認知していない場合がありましたか。
小学校―YES：NO＝３：２、中学高校―YES：NO＝２：１、大学―YES：NO＝１：１（不明２）



YES と回答された場合：下記の対応の是非とその理由を記載してください。
(1)学校での状況を知らせる。（小学校―すべて是、中学高校―すべて是、大学―是：非＝５：１）

小学校
☆家庭外でどのような状況なのか。
☆客観的な情報を伝える必要がある。
☆保護者が認めたがらないことが最も大きな壁となった。
☆カウンセラーを紹介しても続かないこともあり、保護者の対応に差がある。
☆定期的な面談でその後の指導・支援の家庭での協力・理解と、学校での支援をいかすため。
☆保護者に学習環境での行動を知ってもらうため。
☆「家庭ではできている、いい子なのに」という親がおり、集団の中でトラブルが続く子は家と学校での顔が違うから、親が知っておいた方がよい。
☆学校での様子を知らせ、医療機関に見てもらう。

中学高校
☆他の生徒に対するコミュニケーションが困難で、嫌がらせをしていることと捉えられることがあったため。
☆学校生活の中で実際にどのように過ごしているのか、その子の理解にどのような問題を抱えているのかを具体的に親が知ることは必要不可欠である。
☆客観的事実として保護者に知ってもらうことが必要。
☆家の様子と比較した、学校での様子や、集団生活における態度を知らせる必要があると思われるため。
☆他の生徒と同じように、三者面談や保護者面談で学校での様子を話している。
☆他の生徒とのトラブル等で誤解を生じないため。
☆子どもに発達障害がある可能性があることを保護者にも知ってほしい。
☆家庭生活のみの状況では問題把握ができにくい。特に集団生活を送る上での不都合や人間関係・学習面等の問題は客観的に捉える必要があり、保護者に伝えることで子どもを総合的に見ていき、協力を求める必要がある。
☆家庭での対応と学校での対応に一貫性を持たせる必要がある場合や、キーパーソンが家族の場合、他害の恐れ、自害の恐れがある場等に必要。
☆家庭と学校が連携をし、より建設的な支援をするこ

（５面につづく）

加盟校アンケート集計

特別支援教育の現状について

特別支援教育に関するアンケートを依頼いたしましたところ、小学校より22校、中学高等学校より77校、短大・大学より53校、計152校と予想を超える回答をいただきました。

多くの学校が発達障碍の児童生徒学生に対し、如何に適切な支援を提供できるか試行錯誤しながら、真剣に取り組まれている証左でありますし、十分な体制が出来上がっていない現状への不安や戸惑いの表れでもあると思います。

回答者の多くは、直接支援に当たっている特別支援教育の担当者やカウンセラー・養護教諭であり詳細に亘る回答が届きました。また校長などの責任者が答えてくれている項目も多く、各校の教職員全体の取り組みの姿や抱えている課題が浮き彫りとなっていますので、大いに活用していただける紙面となりました。

今回のアンケートでは「特別支援が必要と思われる児童・生徒・学生」という視点で捉えていただきましたため、発達障碍かどうか定かではないが何らかの支援が必要と認識している者への対応の姿を答えていただく事になりました。

数字で表せる回答はグラフや表にし、特徴を捉え易くしてみました。文章による回答は、出来る限り各校の状況が伝わるようにその字句のまま掲載させていただきました。Ⅳの設問に関しては、少しでも各校の参考にしていただけるよう、おおよその支援の種類に分けて掲載してみました。読者によっては、他の支援のジャンルに入るのではということもあるかと思いますが、ご容赦ください。

このアンケートの結果に対する解説・講評は数ヵ月後の本紙に掲載の予定です。あらためて、各校のご協力に感謝すると共に、各校の特別支援教育の更なる進展のために、今後とも本紙を活用してくださいますようお願いいたします。（広報委員会）

回答総計数：152校
小学校の部：小学校―22校
中学高校の部：中学校―17校、高等学校―26校、中高一貫校―34校　計77校
大学の部：大学―37校、短期大学―12校、大学・短期大学―４校　計53校

主な回答者：回答者の所属機関名、職名

小学校
教育相談担当、スクールカウンセラー、養護教諭、校長、教頭、教師

中学高校
教育相談部、特別支援教育支援、生活指導部、教育相談室、人権教育委員会、生徒指導部、宗教主任（主事）、カウンセラー、養護教諭、校長、副校長、教頭

大学
学生支援室（課）、学生相談室、学修支援担当、学生サポートセンター、臨床心理士、障碍学生アドバイザー、カウンセリング・センター、学事センター、学生部（課）、看護師、保健師、教授、准教授

Ⅰ．特別な支援が必要と思われる児童・生徒・学生は何人いますか。

小学校

在籍数（人）			要特別支援児童数（人）			要特別支援比率		
男	女	総数	男	女	総数	男	女	総数
2,939	3,521	6,460	81	54	135	2.8%	1.5%	2.1%

中学高校

在籍数（人）			要特別支援生徒数（人）			要特別支援比率		
男	女	総数	男	女	総数	男	女	総数
22,279	39,118	61,397	296	212	508	1.3%	0.5%	0.8%

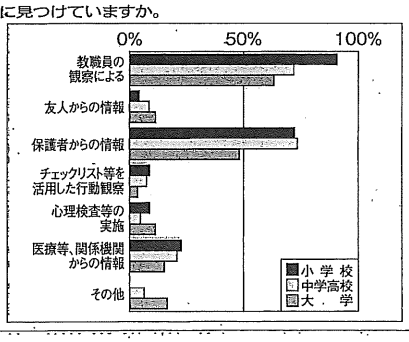
大学

在籍数（人）			要特別支援学生数（人）			要特別支援比率		
男	女	総数	男	女	総数	男	女	総数
80,698	106,275	186,973	148	360	506	0.2%	0.3%	0.3%

	学校単位（人）		クラス単位（人）	
	最大数	平均数	最大数	平均数
小学校	25	5.4	2	0.7
中学高校	63	8.8	5.6	0.88
大学	80	16.5	―	―

※上の表は特別支援学校、支援学級のデータを除いている。

Ⅱ．特別な支援が必要な児童・生徒・学生をどのように見つけていますか。

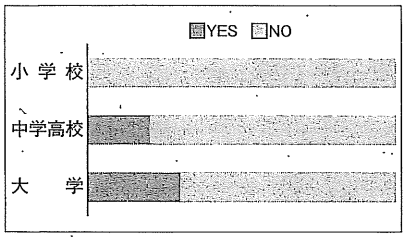


※該当数／回答数×100（以下同）

その他―欠席日数、学校カウンセラーの見解、特別支援担当教員、系列小・中学校、指定校からの情報、自己申告・聞き取り調査、医療互助会申請書、受験・入学時に書類を提出、相談室・保健室来室時、成績、カウンセリング利用状況、健康調査

Ⅲ．発達・精神面に関する調査・アンケートを児童・生徒・学生または保護者に対して行っていますか。

小学校―すべてNO、中学高校―YES：NO＝１：４、大学―YES：NO＝３：７



YES と回答された場合：(a)どのぐらいの頻度で、(b)どのような調査を行っていますか。

		小学校	中学高校	大学
調査の頻度	年１回	―	2	5
	３年に１回	―	5	5
どのような調査か	学校独自のアンケート	―	4	8
	企業や研究機関等のアンケート	―	4	1
	その他	―	5	3

企業や研究機関等のアンケート例―Multi、一生徒自己理解調査M2-DV、文章完成テスト、クレペリン検査
その他―UPI、心身健康のカード、CMI健康調査表、ＫＪＱ、ＭＧ検査、マルチテスト、新入生にバウムテストを使用し心理面接、個々人のコミュニケーションスタイルと適応スタイルのアセスメントを実施

Ⅳ．貴校で行われている特別な支援はどのようなものですか。

小学校
〈基本的支援〉
☆１人の担任が基本的に学級運営をしていくが、教室の中から飛び出したり、休み時間後教室に入れない子がおり、その際は担任外のものが教室へ誘導・指導する。
☆多動性―クラスの状態を安定させる。本人の不安を聞き、なるべく取り除く。
☆できるだけ声をかけ不安を取り除く。
☆ダウン症児童―パートタイマーで個別対応している。
☆不登校児童に対する精神面、学習面の個別フォロー。
☆保護者や専門家（臨床心理士等）と相談の上、該当児童にふさわしい支援を行う。
〈学習の支援〉
☆学習障害―休み時間や放課後に担任が個別に指導。
☆高学年算数の授業時間に別室で指導者（学内外）による個別指導、放課後に当校教員による個別指導、等。
〈教師への支援〉
☆学年部での協力（保護者、児童対応など）。
☆学年によっては２人担任制や教材ＴＴでの授業。
☆習熟度別学習―国語、算数　週に１時間ずつ。
☆県教育センターの巡回指導で指導法、考え方の確認。
☆全児童のデータベース作成。
☆学校付の嘱託カウンセラー（週に１・５回来校）と常時相談し、必要に応じて関係者で話し合いを行う。
☆外部の専門の臨床心理士に学期に１回来校いただき、児童の観察の後、具体的なアドバイスを関係教員が得ている。
☆支援会議を開き、管理職と支援員（スクールカウンセラー、養護教諭、教員から選出）で、特別な支援が必要な児童に対して学校としてどう対応するか検討しあう。
☆特別支援学校の先生が市内の特別支援アドバイザーをしている。学期に２度来てもらい、授業観察、教員との相談、家庭との相談をしていただく。学校では校長をトップとしたチームを作り、その指示に従って成果を上げている。
☆ケース会を開き管理職、教科担当教員、スクールカウンセラー、養護教諭で、特別な支援が必要な児童の対応をする。
☆医療機関への相談・情報収集。
〈保護者への支援〉
☆学級担任と保護者の面談。
☆スクールカウンセラーまたは養護教諭と保護者のカウンセリング。
☆専門機関や公立のこども医療センターへの紹介。

中学高校
〈基本的支援〉
☆校内での言動・学習・生活面で発達に偏り・障害の可能性や疑いが見られる生徒に関して、スクールカウンセラーが生徒と保護者に面接を施行し、もし必要であれば、学外の医療相談機関にリファーして心理発達検査を受けてもらったり、学校生活がよりスムースに充実した形で遂れるように、検査結果とフィードバックをもとに、生徒の発達的特徴を理解し検討しながら実施していく。
☆パセドー氏病の持病もある上、発達のアンバランスがあり、精神科医から抑鬱状態の診断書が出ている。必要以上の負荷をかけないようにし、疲れた時は保健室で休ませるようにしている。また、図書館でも自習できるように対応をしている。
☆発達障害については医療機関との連携、身体障害については、行事・日常生活・体育での支援。
☆高機能自閉症の生徒に対し、支援員が１対１でスモールステップの指導を行い、約８ヶ月かけて教室での活動に全面参加できるようになった。
☆アスペルガー症候群とＡＤＨＤ（注意欠陥・多動性障害）を併せ持っている生徒に対し、支援員が１対１で主にＳＳＴの指導をした。
☆不登校気味の広汎性発達障害の生徒に対し、相談室登校を勧め、支援員とゲーム等をしながら心の解放を図り、スムースな登校につなげようとした。
☆聴覚障害―補聴器の貸与（授業、行動等）、保護者との会、礼拝時の説教コピー配布。必要に応じてノートテイク。
☆不登校、教室に入りにくい生徒に対しては保健室別室登校をすすめ、個別に対応している。
☆「特別支援生徒」の認定（主治医、専門機関の診断書必要）。
☆いずれも職員やまわりの生徒が特別支援（主にアスペルガーが多い）を必要とする生徒を理解して学校生活がスムースにいくよう、連絡をし合う。
☆衝動性のコントロールが難しく、対人関係でトラブルをよく起こす生徒の場合、現場に居合わせた時は声をかけ、話を聞いたり、どうしたら良かったのか方法を教える。
☆ＬＤ（学習障害）傾向のある生徒の教科担当に注意を促し、必要ならば具体的な対応をアドバイスする。
☆アスペルガーの診断を受けている場合（ＩＱ100以上）→言語化を中心とした定期的な心理面接で適応を促進。主に社会性を上げるための支援を行う。（ＩＱ100以下）→コミュニケーション能力をアップするための支援と周囲の生徒・教師に理解を得て環境調整を行う。
☆気質的先天的な問題がある場合→気長に長期継続面接。
☆知的な問題より情緒的な障害が際立ち知的にも影響がある場合、定期的に心理面接を実施し、経過をみて環境調整のために寮の担当先生方に連絡をとる→必要な場合は教師が家庭訪問を行い、報告を受けアセスメントおよびコンサルテーションにて支援策を練る。
☆認知の問題が情緒バランスの弱さより際立ち性格的な歪みをもたらしている場合は、教育相談にて個人内の自我機能のバランスの弱さを説明し、個々人に適したストレスの量を調整し、心理的負担を減らす。特に知的バランスの弱い子には宿題の量や勉強の仕方を工夫するなどの支援を与える。まめに学校側が親と連絡をとり、専門医への紹介を行う。主に二次障害の予防を計る。
☆てんかんなどの発作がある場合、医療的査定（適応を可能にするための支援方法を見極める）が必要な場合は、保健室から即親へ連絡し、許可をもらった上で心理査定（ＷＩＳＣⅢ）を外部（児童相談所など）へ依頼し、医療的な専門的ケアを継続して行う。
☆暴力を抑えるため、定期的にスクールカウンセラー、校長と面談している。
☆常駐の特別支援教育指導員が行う、来室する生徒との懇談・カウンセリング。
☆個性の理解と適正の把握、適応の仕方を本人と共に考え、学校生活の中で居場所探しや進路選択の助言を行うなどの支援を主としている。これらの対応の背景には、キリスト教学校であることと進学校でもあるという本校の校風が関わっていると思われる。
〈生活の支援〉
☆発達障害の生徒に対して、課題等は口頭でなく、紙面で伝えるようにしている。
☆クラスメイトに言動を気をつけさせる、不要な刺激は与えない。
☆苦手なことについては配慮する。
☆クラスや学年に本人のことを各担任が説明（当人の反応を面白がってちょっかいを出す生徒がいるため）。
☆不登校傾向の生徒がいつ登校してもいいスペース（サポートセンター）の設置。
☆教室には入れない生徒については、教室とは離れた「教育相談室」のブース（個室）への登校を認めている。
☆ニーズに合わせて身体面（歩行困難など）・手すりの設置、寮の部屋の配備など。
〈学習の支援〉
☆通常の補習形態では参加困難の生徒には、非常勤や

（６面につづく）

キリスト教学校に勤務する「人」を求め育成するために

教職員後継者養成部会委員会開催される

た。九州ルーテル学院の清重委員による開会祈祷の後、磯貝曉成委員長（関西学院初等部長）より後継者育成の目的について述べられ、続いてキリスト教学校教育同盟の各地区委員から09年度の活動報告が行われた。

報告は、①キリスト教主義学校への教職希望を喚起するガイダンスの提供、②地区フィールド校での学校体験・見学会の実施、③教師志望新入生ガイダンスの実施、④教職員養成講座の開講、が主な活動の柱であるが、地区により環境・状況が異なるためこれら全てのプログラムが準備されているわけではない。

本年度プログラム実施の経験から次のような課題も出てきた。

(1)広報活動の問題として、各地区とも周知のための努力を行っているが、キリスト教学校の教職を目指す学生の出席者がまだ少ない。また一方で多くなり過ぎると受け入れのための準備が今のままでは不十分であるとの指摘もあった。

(2)学内の諸機関の事務局を含めたサポート体制が課題。特に受け入れに当たっては現場の教職員に理解および関心がないと難しい。

(3)キリスト教学校の本質的な問題として、キリスト教の実質をどれだけ持っているかが問われている。これに関連し、特に在職者についてはキリスト教教育を求めることが出来ない。具体的には初任者研修（新任者研修）と在職者を対象にした継続研修の重要性の指摘があった。

キリスト教学校を目指す人をはじめ、在職の教職員、学生・生徒等キリスト教教育に関わる「後継者育成」の課題の範囲は広くなってきている。一方で、キリスト教学校教育同盟として取り組む体制、範囲等今後明確にしておく必要を覚えた。

徳田真二
〈関西学院吉岡記念館事務室課長、同盟教研中央委員〉

韓国基督教学校聯盟第47回総会

1月に全州（チョンジュ）市で開催される

今年も韓国基督教学校聯盟から総会の案内を頂き、1月14日より16日まで3日間、第47回総会に出席した。韓国は空からも陸上でも白い雪の世界であった。総会はソウルよりバスで南に約3時間の全州市にあるリビエラホテルを会場に開催された。全州市は韓国の古都とも言われ古典芸能、韓国料理の原点とも言われ、古い歴史を感じさせる町並みが見られた。

開会礼拝に次ぐ式で挨拶をし、今回は同盟より渡辺禎雄の版画を記念品として贈呈した。総会には韓国各地のキリスト教学校の代表が集まるが、多くは夫人同伴で出席している。プログラムは、定例総会としての議事を扱う会議は第二日の夜に、約1時間だけで終了したが、恒常的な報告と承認だけでなく、話合いによる協議が行われているように見えた。総会のプログラムは懇親会、いくつかの講演、バスによる全州大学校の見学、今回はさらに大きな干拓地の見学が組まれていた。韓国制度はようやく今年より、本人の学校選択の希望が一部に受け容れられるようになったとのことである。

韓国の高等学校制度では、生徒は行政により公立も宗教教育をする私学も一緒の抽選で学校に割振られる。そのため私立学校は生徒募集に苦しむことはない。しかし生徒や家庭による学校選択の自由はなく、宗教教育が本人や家庭の意思に沿わない場合もあり、信教の自由を主張し訴訟になったこともあると聞いていた。

日本の私立学校が少子化傾向による人口減少、地方と都会の経済格差、地方における公立志向の傾向、都市部では私学間の競争などで生徒募集の困難による経営上の問題を抱える状態と比べると、韓国の行政による生徒配分の制度とどちらに理があるのだろうか考えさせられる。韓国のこの制度はようやく今年より、本人の学校選択の希望が一部に受け容れられるようになったとのことである。

最近は韓国の学校と姉妹校の関係を持つ学校も多くなった。日本でも授業で韓国語を教えることが多く見られ、また韓国でも日本語が教えられるようになったと聞く。しかし、日本語を解する安事務総長と会話する以外はどうしても下手な英語になってしまうことが残念である。

花島光男
〈教育同盟事務局主事〉

キリスト教学校教職員就職支援登録について

教育同盟では、キリスト教学校で働くことに使命を感じて就職を希望する方のために「2010年度キリスト教学校教職員支援の登録」の受付を始めます。

この登録は、「加盟校出身者」あるいは「キリスト者・求道者（教会に行っている方）」に限ります。

詳しくは教育同盟のホームページ（URLは本紙1面標題下に表示）の「就職支援」をご覧ください。申込書がダウンロードできます（エクセル形式）。郵送希望の場合は、宛名記入の返信用封筒（80円切手貼付）を同封し、同盟事務局まで申し込んでください。

編集後記

特別支援教育のアンケートには回答する各校の関心の高さを感じた。6頁に及ぶその結果報告を読むことには根気も必要だが、避けることのできない問題に対する現在の状況を示す重要な記録でもある。

公募による100周年のロゴマークが決定。加盟校は一年間、このマークを積極的に広報等で使用して頂きたい。新聞、雑誌などの広告に、このロゴマークが使用されることにより、社会に全国のキリスト教学校の連帯を伝えることができよう。

（花島）

キリスト教Q&A

魚

井上進次

Q1 時折、車の後部に右のようなステッカーを見かけますが、何かキリスト教と関係あるのでしょうか。

A そのようなステッカーが貼ってあれば、その車の所有者は間違いなくクリスチャンか教会関係者でしょう。

この絵は、とてもシンプルに魚を表しています。魚は、ギリシャ語でイクトゥス（ΙΧΘΥΣ）と書きますが、これが「イエス・キリスト・神の子・救い主（ΙΗΣΟΥΣ ΧΡΙΣΤΟΣ ΘΕΟΥ ΥΙΟΣ ΣΩΤΗΡ）」の頭文字を取った文字となるため、魚の絵がキリスト教のシンボルとなったと言われています。

この絵はキリスト教徒が迫害されていた時代、クリスチャン同士が互いを確かめる暗号として使われていたようですが、キリスト教が公認されてからはむしろシンボルとして掲げられるようになりました。

Q2 では、聖書の中では魚はどのように描かれていますか

A 旧約聖書では、創世記に神は人に「海の魚、空の鳥、家畜、地の獣、地の上を這う生き物すべてを支配せよ」と書かれています。つまり、人間以外の被造物の第一に魚が書かれているのですが、聖書全般では鳥や動物のように具体的な種目については明記されていません。もともと遊牧民であるユダヤ民族は、魚に関する知識が乏しかったのでしょうか。ただ、エジプト時代には魚を食べていたようですし、エルサレムでは魚の門で市が開かれ、魚は焼いたり乾したりして庶民の口には入っていたようですが……。

旧約聖書で魚の出てくる箇所というと、ヨナを飲みこんだ「巨大な魚」のお話があります。しかしこの魚も、たぶんクジラのことだと言われているだけで、どんな魚なのかははっきりしません。

一方、新約聖書では魚の登場回数は多くなります。それは、イエスの活動の中心がガリラヤ湖周辺だったことも関係あります。

イエスの12弟子のうち、少なくとも4人は漁師でした。イエスはペトロたちに「わたしについて来なさい。人間をとる漁師にしよう」と言われましたが、魚を用いて弟子の務めを示されています。

復活されたイエスが弟子たちに網を打つよう命じられると、網は153匹もの大きな魚で一杯になりました。この具体的な数字は、当時知られていた魚の種類の数とも言われており、教会という網にすべての人種がかかることを表しています。

また、魚はパンと同じく聖体として描かれたこともあるようで、カタコンベの遺跡の壁画にも、パンと並んで魚の絵が見られます。そういえば、イエスが5千人に食べ物を与えたのは、5つのパンと2匹の魚でしたし、復活のイエスが弟子にふるまったのは、炭火で焼かれたパンと魚でした。さらに、153という数字も、ゲマトリア（ある言葉を数字に置き換えてその意味を知る方法）によれば、「過越しの子羊」を表していると言われています。

ところで、魚が聖体であるということは、もしかしたら私たちは聖餐で魚をいただくことになっていたのかもしれませんね？　Ω

〈プール学院中学校・高等学校チャプレン〉

☆

今回で関西地区の4名の先生のご担当が終わります。2年間ありがとうございました。4月号からは西南地区の先生方のご担当の予定です。ご期待ください。（広報委員会）

〈総会・研究集会等〉
（＊印は同盟ＨＰより開催要項、参加申込書を取り出せます）
1／15　教研小学部会代表者研修会＊　青山学院初等部
2／27　第6回キリスト教学校教育懇談会講演会＊　明治学院
3／29～31　第51回中高研究集会＊　山形学院高等学校
31　後継者養成大学新入生ガイダンス＊　お茶の水Ｃ．Ｃ．
6／11、12　同盟98回総会　桜美林学園
19　第55回小学部会教職員協議会　立教小学校
7／24～26　第54回事務職員夏期学校　東山荘
26～28　第80回夏期研究会　東山荘

〈1・2月の委員会・会議等〉
（場所の記載のないものは同盟事務所で開催）
1／6　教研中央委員会　東京ガーデンパレス
6　教研教職員後継者養成部会委員会　東京ガーデンパレス
7　教研事務職員部会委員会　東京ガーデンパレス
19　第2回百周年記念事業広報担当会議　青山学院大学総研ビル
22　第54回事務職員夏期学校第1回実行委員会
28　第4回百周年記念事業実行委員会　女子学院
29　第5回広報実務委員会
2／11　『百年史』資料編編纂委員会
16　教研小学部会委員会　青学会館校友会室
17　第6回同盟及び財団常任理事会
20　広報Q&A執筆担当者会議　西南学院中高
22　第3回百周年記念事業広報担当会議　青学会館
27　第29回キリスト教学校教育懇談会委員会　明治学院
※各地区協議会主催の行事は総会のみ掲載します。