

京都市における総合支援学校の相談センター機能の検討 —相談内容分析から—

丹生 卓也*

本研究では、全国に先駆けて新制度を取り入れてきた京都市における特別支援学校の役割について検討する。Z 総合支援学校に寄せられた相談の記録である「センター票」に注目し、学年の相談件数、相談内容別、相談者別、相談終了までの相談期間、相談終了までの相談回数、診断を受けた対象児の人数と診断名などに分け、年度ごとに集計を行った。その結果、総合支援学校が行う相談の特徴は、障害診断を受けていない対象児が多く、小学校低学年の学習、学級運営上の問題を持つ子どもが主たる対象であることが明らかとなった。学校教育法の改正の趣旨の一つとして、特別支援学校は障害を持つ幼児児童生徒、その他教育上特別の支援を必要とする幼児児童生徒の教育に関し、要請に基づき、幼稚園や小中高の学校に対して助言、援助を行うとされている。しかし、本研究の実態調査の結果では、障害診断のされていない幼児、児童および生徒が主な対象であった。こうした調査結果からは、特別支援学校では、障害診断のされていない児童生徒の早期発見、早期教育の機能を地域において果たしているものと考えられる。特別支援学校には、障害に起因しない、あるいは障害だけに起因しないで特別なニーズを持つ子どもの支援に関する経験や知識においては、必ずしも蓄積されていない。こうした矛盾を乗り越えていくためには、特別支援学校と児童相談所との連携や、将来的には特別支援学校から相談センターを機能的にも独立させ、様々な専門家も含めた別組織の専門機関を立ち上げるといった取り組みが必要であろう。

キーワード：特別支援学校、センター的機能、教育相談、障害

1. 本研究の意義・目的

文部科学省では、児童生徒の障害の重度、重複化への対応や LD, ADHD, 高機能自閉症など小・中学校に在籍する児童生徒への対応を検討すべく、2001年に特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議（以下、協力者会議）を設置し、特別支援教育、特別支援学校の検討

がなされてきた。2003年には協力者会議が「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」を取りまとめ、地域において障害のある子どもたちの教育をより適切かつ柔軟に行う障害種別にとらわれない学校として、また、これまで蓄積した教育上の経験やノウハウを生かして、地域の小・中学校等における教育についての支援を行うことにより、地域における障害のある子どもの教育に関する中核的な機関、センター的な役割（以下、センター的機能）を果たす学校として、盲・聾・養護学校を特別支援学

* 立命館大学大学院社会学研究科博士後期課程

校に転換することなどが検討された。これを受け、2004年には中央教育審議会に特別支援教育特別委員会が設置され、2006年には「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）」が取りまとめられた。答申では、特別支援学校は、小・中学校に在籍する障害のある児童生徒について、教育上の高い専門性を生かしながら地域の小・中学校を積極的に支援していくことが求められるとしている。さらに、地域の特別支援教育におけるセンター的機能については、全国の特別支援学校が制度的に一律の機能を担うことは現実的でなく、各学校の実情に応じて弾力的に対応できるようにすることが適当であるとしながらも、例示として、小・中学校の教員への支援機能、特別支援教育等に関する相談・情報提供機能、障害のある幼児児童生徒への指導・支援機能などを挙げ、具体的な指針を示している。

そして、これらの具体化として2007年に学校教育法が改正される。特別支援学校においては、第七十四条「第七十二条¹⁾に規定する目的を実現するための教育を行うほか、幼稚園、小学校、中学校、高等学校または中等教育学校の要請に応じて、第八十一条第一項（後述）に規定する児童、生徒又は幼児の教育に関し必要な助言または援助を行うよう努めるものとする。」と、地域の学校等からの要請に応じて支援をすることが定められた。また、文部科学省、厚生労働省が2008年に示した、障害のある子どものための地域における相談支援体制整備ガイドライン（試案）においても、特別支援学校は障害発見後の相談機関として位置づけられている。

これら法改正等により、文部科学省は特別支援学校の対象をこれまでの5障害（盲・聾・知的・肢体・病弱）からLD等の障害まで拡大さ

せた。さらに、特別支援学校の機能を地域の障害を持つ児童生徒の相談活動等にまで拡大させることにより、特別支援教育の積極的展開を示している。特別支援学校はLD等も含めた障害を持つ児童生徒を主な対象とし、障害発見後の相談機関として位置づけられている。しかし、教育的に特別な支援を必要とするニーズは障害の有無に関わらず生じるものであり、障害を前提とすることは、ニーズを見逃してしまう可能性を生じさせる。それでは、教育的に特別な支援を行うセンター的機能として十分とは言えない。対象を障害の有無によって限定せずセンター的機能に取り組んでいる特別支援学校の実績を分析することにより、特別支援学校のセンター的機能の検討を行う必要がある。本研究では、特に特別支援学校における助言と援助の機能を相談センター機能と称して検討する。

相談センター機能に関する研究は、これまで以下のようなものがある。

相談者の属性を分析した研究では、田中（2006）が盲・聾・養護学校33校に対しアンケートを行い、教育相談の申し込み経路の機関や相談支援内容などを分析している。田中（2006）は、盲・聾・養護学校に寄せられる教育相談の申し込み経路において、小学校からの相談件数が群を抜いて多く、小学校への支援と特別支援教育に関する教育相談を充実させることが喫緊の課題であるとしている。また、林・石橋（2006）の特別支援教育に関する研究や、久保田・上村（2004）のある養護学校の教育相談対象者の年齢等の調査においても対象児童生徒は就学前から小学生がほとんどであった。

相談内容の調査研究では、小学校における問題、発生事例などについて平澤・神野・廣瀨（2006）が通常学級担任への調査を行い、担任

教師は児童が集団活動や対人関係を阻害する行動、活動に取り組まないことなどを問題と感じていることが多いと報告している。また、吉利・吉海（2006）は、小学校側は特別支援教育や特別支援学校をどのように認識しているのか、2004年にある市における小学校長への特別支援教育への理解と学校経営について調査している。そこでは、小学校側は盲・聾・養護学校（特別支援学校）との連携はあまり重視していないものの、必要とする連携としては「教育相談」が最も多く必要とされている。

これらのことから2007年の制度改正以降、特別支援学校への地域からのニーズとしては、就学前から小学校での教育相談が多くなるであろうと推測される。またその内容としては、集団的活動や対人関係などの内容が増加するだろうと推測される。ただし、いずれの既存研究においても特別支援学校における具体的な教育相談内容の調査、分析まではなされていない。そこで本研究では、国の制度に先駆けて相談センター機能に取り組んできた京都市のZ総合支援学校の「総合育成支援教育相談センター（愛称「育（はぐくみ）」支援センター、以下「育」支援センター）」の実績をもとに、相談内容まで分析しつつ、特に相談内容と当該児童生徒及び幼児の状態を検討し、その機能の実態を明らかにする。

2. 調査の対象と方法

(1)京都市の総合支援学校・「育」支援センター

京都市では、2004年度より障害種別にとらわれず異なる障害を持つ児童生徒が同じ学校、同じ教室で学ぶことが出来る総合制と、児童生徒の居住地に近い学校で学ぶことが出来る地域

制との導入に取り組んでいる。また、校内体制においては指導部・支援部・総務部の三部に業務を分担し、相談センター機能を支援部の役割として位置づけている。同時に京都市内の各養護学校（現総合支援学校、以下、総合支援学校）にセンター的機能を担う機関である「育」支援センターを設置、各学校の支援部にその担当を委ねている²⁾。

「育」支援センターの役割は、①地域の学校や保護者からの相談等に対応する「教育相談・支援」、②地域の学校やその他機関への研修等を行う「研修支援・研究支援」、③車椅子やライフジャケットなどの貸し出しや資料提供等を行う「施設設備・資料利用」、④「育」支援センターの活動内容などの紹介や地域のネットワーク構築などを行う「情報発信・啓発・連携」とされている。Z総合支援学校においては、4つの役割の中で最も件数が多いのが「教育相談・支援」となっている。また、京都市内の4つの総合支援学校に大学教員や医師、心理の専門家、総合支援学校地域支援コーディネーター、教育委員会指導主事からなる「学校サポートチーム」を置き、ケース会議や巡回相談員による相談を行っている³⁾（京都市立総合支援学校長会他、2007）。

(2)「育」支援センターの相談内容調査分析の方法

「育」支援センターへの相談は、Z総合支援学校のセンター票に記録されて保管される。本研究では、2004年度から2007年度のZ総合支援学校「育（はぐくみ）」支援センターで相談内容等を記録したセンター票を調査対象とした。センター票に記載された内容から当事者の名前と学年、相談者と相談日、障害名、相談内容を抽出し、幼稚園・保育園、小学校、中学校に整理し

表1 カテゴリー分けした相談主訴とその主な内容

カテゴリー			主な内容
幅広い主訴	障害児童生徒を含む児童生徒対象	学習問題	対象児が授業に集中できない、授業中に立ち歩く、学力の問題など。
		学級問題	対象児の担任との関わり方、対象児が集団やクラスに入れない、周囲の児童に対する担任の対応についてなど。
		学習観察	児童生徒の問題の判断がつかない場合などに、現状把握のために行う科目授業や給食・休憩時間中の観察。（相談は別日に行う）
		コミュニケーション	対象児に対して指示が入らない、言語に遅れがある、コミュニケーションがとりにくいなど。
		日常生活	対象児が身の回りのことができない、朝起きれない、整理整頓ができない、こだわりがあるなど。
		家庭問題	家族が障害を受け入れられない、育児に関して父母間の認識の違いがある、保護者と学校のトラブルなど。
		友人問題	対象児の学校内外での友人とのトラブルなど。
		経過報告	相談後の対象児の経過報告。
明確な主訴	生徒対象	進路	対象児の育成学級などへの移籍や卒業後の進路について。
		引継ぎ	次年度、および他校への引継ぎについて。
		虐待	対象児が虐待されている。
		不登校	対象児が不登校または不登校気味。
		検査実施・報告	発達検査の実施、および報告。
		福祉機器相談	障害児に対する自助具などの紹介。
		訓練指導（肢体不自由）	肢体不自由児に対する訓練やトレーニングの方法や取り組みについて。
		サポート会議実施・報告	学校サポートチーム会議の実施、およびその内容の相談者への報告。

た。なお高校生に関しては1名だけであったため、当事者が特定されないよう研究対象から外した。

相談内容については、KJ法を用いて、表1に示すように16のカテゴリーに分類した。集計は、年度の相談件数、学年の相談件数、相談内容、相談者、相談終了までの相談期間、相談終了までの相談回数、診断を受けた対象児の人数と診断名に分け、単純集計した。なお当事者が特定されないようクロス集計は行っていない。

(3)相談実績の妥当性

年度別件数を図1に示した。全体では2005年

度がピークであり、2006、2007年度はほぼ同数の相談件数であった。2004年度は開始年度であり、情報発信もされていなかったため、「育」支援センターが機能していなかったと言わざるを得ない。2005年度は400件を超えているものの、2006、2007年度の相談件数を見れば、年間300件程度で落ち着いてきていることがわかる。したがって、実質3年間のデータの検討により、ほぼ定着してきた相談センター機能の実績が明らかにされるだろう。以下、その実績の分析からわかった特徴を述べる。

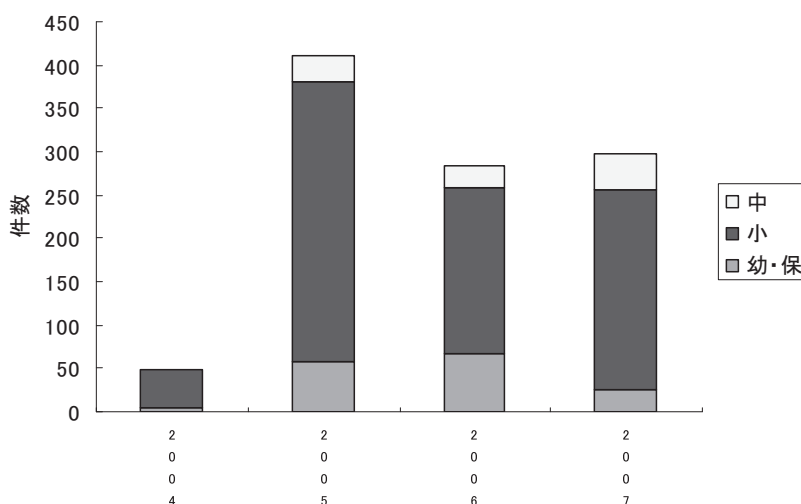


図1 2004年度から2007年度に育支援センターが行った相談の年度別件数

3. 相談実績の特徴

(1)入学後に明らかになった小学校在籍児童の問題

図1に示したように、「育」支援センターへの相談は4年間一貫して小学校からの相談が主流であり、これは田中（2006）などの先行研究の結果と一致する。

但し、図2に示したように、学年別では、小学校の中でも小学2年生が圧倒的に多く、次いで小学3年生、1年生の順に多い。この3学年で全体の52%を占めている。また幼稚園・保育園から小学校へ引き継いで相談しているケースはまったく見られないことから、小学校に入学してから問題が明らかになってきた児童が主たる対象であることがわかる。なお、表2-1に示したが、サポート会議に関する対象者はすべて小学生であった。

で小学3年生、1年生の順に多い。この3学年で全体の52%を占めている。また幼稚園・保育園から小学校へ引き継いで相談しているケースはまったく見られないことから、小学校に入学してから問題が明らかになってきた児童が主たる対象であることがわかる。なお、表2-1に示したが、サポート会議に関する対象者はすべて小学生であった。

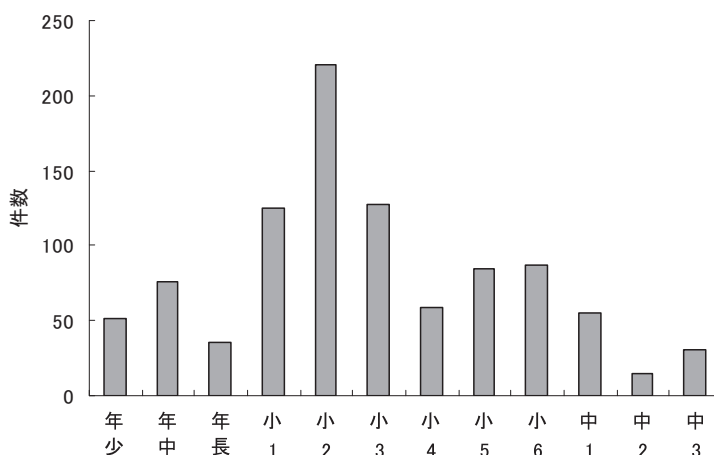


図2 2004年度から2007年度に育支援センターが行った相談の学年別件数

(2)学校での学習、学級運営での問題発生事例が主流

相談内容を図3に示した（相談内容にはサポート会議の連絡なども入っている。当事者の相談内容種別に該当しないので、表2-1で別計し、図3では除いている）。

相談内容では学級問題が最も多く、次いで学習観察、学習問題と続く。学級問題、学習問題の具体的な内容としては集団に入れない、授業中に立ち歩くなど、平澤・神野・廣瀧（2006）の「担任教師が問題として感じている事象」と一致していることが多い。なお学習観察は相談を進めていくに当たって必要となる問題児童の実態把握のための観察報告であるが、その実質的な内容は学級問題、学習問題であることが多かった。したがって、学級問題、学習問題、学習観察の相談件数合計425件（全体の48%）が主要な相談内容であると言えるだろう。

表2-1 相談内容（サポート会議）

	サポート会議実施・報告
幼・保	0
小	50
中	0
合計	50

しかもそれは図4に示すように、480件（全体の49%）が担任からの相談である。さらに小学校校長からの相談（144件）は相談開始時のみで、そのほとんどが担任に引き継がれている。田中（2006）は、保護者からの相談が多いとしているが、盲・聾・養護学校に対するアンケートから保護者の問題が多いと推測しているに過ぎない。4年間の相談実績から分析した本研究からは小学校の担任からの相談が最も多いことが明らかとなる。

つまり、相談センターに寄せられる相談は、

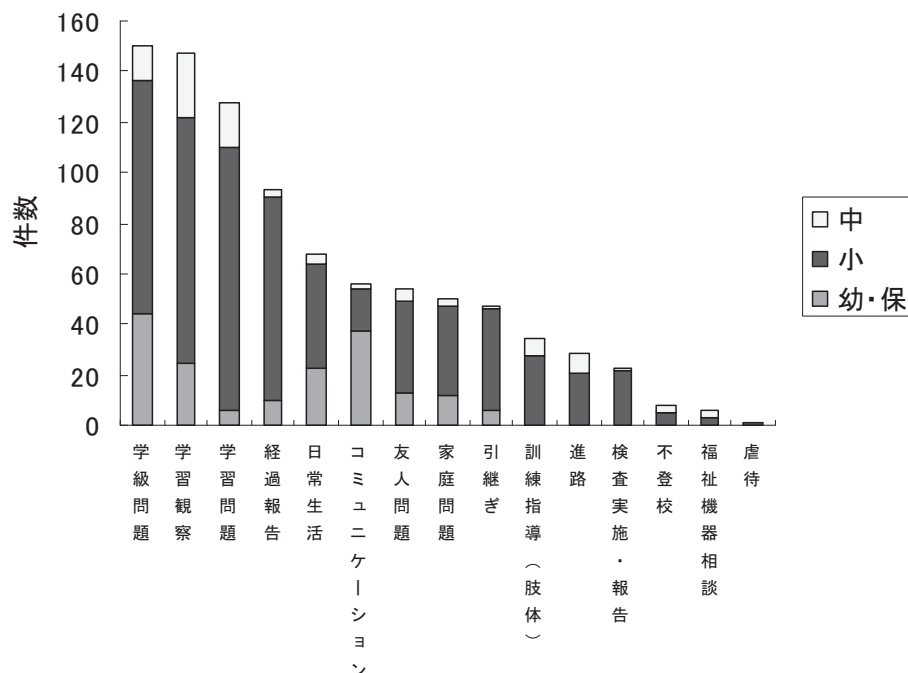


図3 2004年度から2007年度に育支援センターが行った相談内容

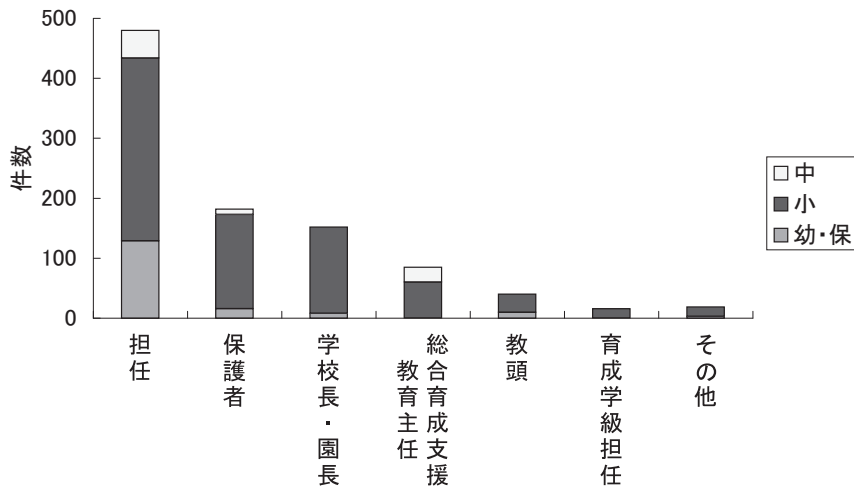


図4 2004年度から2007年度に育支援センターが行った相談の相談者

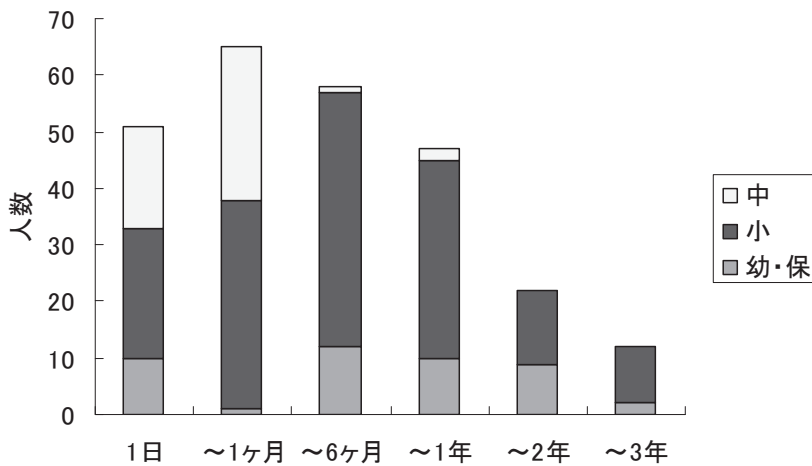


図5 2004年度から2007年度に育支援センターが行った相談の期間

①小学校に入学してから認知され、②学習、学級運営に関わっており、③保護者が気づかない部分に担任が気づいた、といった特徴を持つ問題が主であると言えるだろう。

また、図5、図6に示したように相談期間別、相談回数別の人数では、期間では1ヶ月以内が最も多く、回数では2回が最も多い。1年以上、6回以上の相談は比較的少数であり、6ヶ月以内のケースは全体の69%、4回以内のケースは全体の71%を占める。それまでに相談が

終了していたり、安定していたりするケースが多いことがわかる。また、最終の相談では、「気持ちを抑えるようになってきた」「集団でも特に問題はない」「落ち着いてきた」など、問題が解決されたケースの他に、「育成学級への移籍」などを機に相談が来なくなるケースや具体的な助言（肯定的な表現を使う、写真カードを使用するなど）を行った後に相談が来なくなるケースなどが見られた。移籍後や具体的な助言後、相談に来なくなるケースにおいては、問題

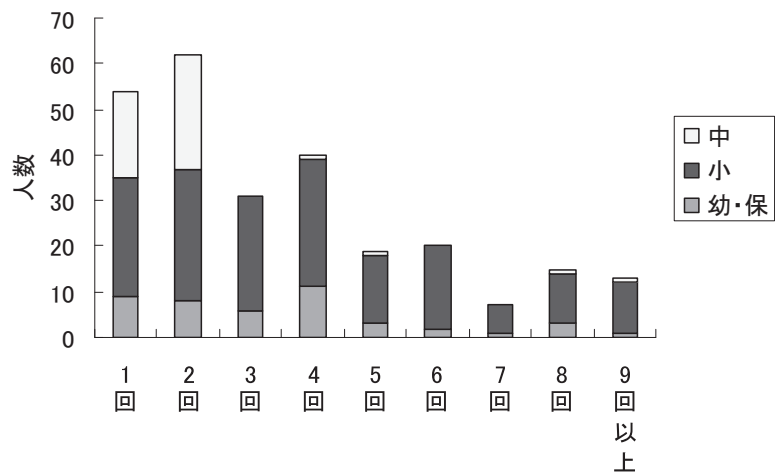


図6 2004年度から2007年度に育支援センターが行った相談の回数

が継続していた場合、「育」支援センターへの相談はせずに、各学校内で問題に取り組んでいることが推測からであろう。

故に障害という点では、それほど顕著でない、または顕著になる前の問題の発見、及び支援に対して、「育」支援センターが機能している可能性が推測され、問題が顕著でないだけに保護者も充分に気がついていないケースもあると考える。

(3)特別支援教育の主な支援対象者は少数

先述したように2007年度からの学校教育法の改正により、相談センター機能の対象となる児童生徒は、第八十一条第一項「次項各号（一 知的障害者 二 肢体不自由者 三 身体虚弱

者 四 弱視者 五 難聴者 六 その他障害のある者で、特別支援学級において教育を行うことが適当なもの）のいずれかに該当する児童、生徒及び幼児その他教育上特別の支援を必要とする児童、生徒及び幼児」と規定されていた。

田中（2006）の報告や、本調査結果表2-2が示したように、対象者の多くが障害等の診断を受けておらず（診断で障害名があるのは全対象者254人のうち66名の約26%）、さらに前述図4で示したように、育成学級（特別支援学級）担任からの相談もわずかであり、そのほとんどが普通学級の担任からの相談であることから、その対象の多くが第八十一条における「その他教育上特別の支援を必要とする児童、生徒及び幼児」であることがわかった。

表2-2 障害診断

	障害診断あり										診断なし
	アスペルガー	高機能自閉症	ADHD	自閉症	発達遅滞	自閉症スペクトラム	広汎性発達障害	知的障害	LD	その他	
幼・保	4	3	1	1	1	0	0	1	0	0	34
小	16	12	7	5	0	2	2	0	1	6	116
中	5	0	3	0	2	0	0	0	0	1	38
合計	25	15	11	6	3	2	2	1	1	7	188

※一人に2つ以上の障害名が診断されている場合、それぞれに集計してある。実数は66名。診断なしは実数。

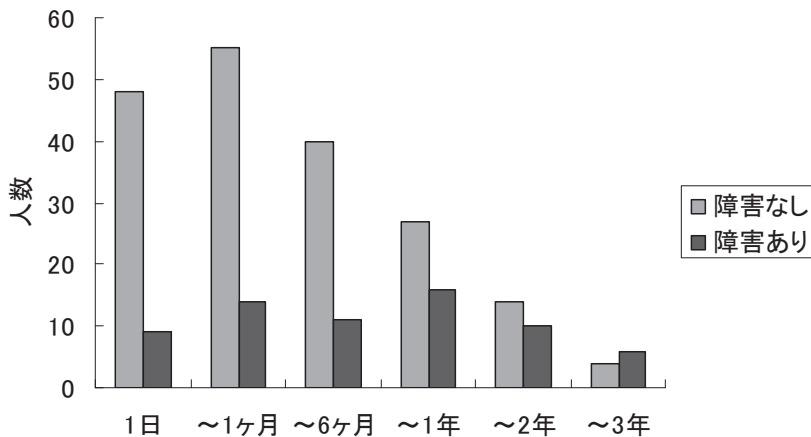


図7 2004年度から2007年度に育支援センターが行った相談における、対象児者の障害有無とその相談期間

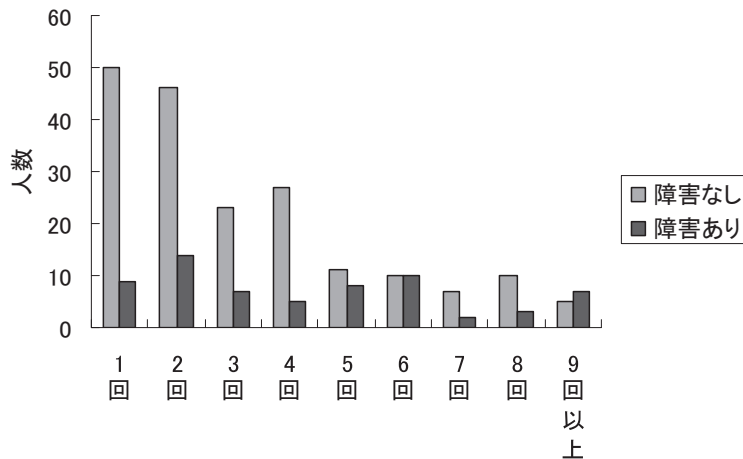


図8 2004年度から2007年度に育支援センターが行った相談における、対象児者の障害有無とその相談回数

また図7、8に示したように、障害名の診断を受けている児童生徒及び幼児が相談の長期者、多回数者の多くを占めている。したがって障害名の診断を受けていない対象者は、期間、回数ともに短く少ないことがわかった。

4. 考察

(1) 「育」支援センターが果たしている機能

これまで述べてきたことから、相談実績の特

徴は、①特別支援学校、特別支援学級の主たる対象児に該当せず、②保護者もあまり気づいていない、小学校に入学して担任が気づく程度の学習、学級運営上の問題を持つ子どもが主たる対象で、③その児童への対応に困難を抱える担任に対する支援が主であり、相談4回以内、半年以内に「育」支援センターへ相談する必要性がなくなった、とまとめることができる。

したがって「育」支援センターは、本来、特別支援学校、特別支援学級の対象児ではない、

学習，学級運営上で問題を持つ「その他教育上特別の支援を必要とする児童，生徒及び幼児」の早期発見，早期教育の機能を果たしているのである。

(2)児童相談所の性格行動相談⁴⁾を補完

つづいて、「育」支援センターの相談センター機能を明確にするために、「育」支援センターの果たしている役割と同様な機能を持っている児童相談所の相談実績から検討を行って追う。

京都市の児童相談所の相談内容別件数を表3に示した。相談件数において，知的障害・自閉症相談，言語発達障害等相談では0歳～5歳，非行相談，不登校相談では12歳以上が最も多く，性格行動相談では，「育」支援センターと同じく学齢児（6～11歳）が最も多かった。内容上も，性格行動相談は非行，不登校という顕著な事象として問題が現れていないもので，明らかに「育」支援センターの相談内容に類似していると考えられる。

表3 京都市児童相談所の各相談件数

知的障害・自閉症相談							
	2000年	2001年	2002年	2003年	2004年	2005年	2006年
0～5歳	1039	1095	1075	1422	1521	1340	1316
6～11歳	582	383	443	496	509	645	731
12歳～	525	389	376	405	421	522	626
言語発達障害等相談							
	2000年	2001年	2002年	2003年	2004年	2005年	2006年
0～5歳	354	446	405	460	468	683	816
6～11歳	40	46	34	26	20	119	178
12歳～	2	0	0	2	0	15	26
非行相談							
	2000年	2001年	2002年	2003年	2004年	2005年	2006年
0～5歳	0	1	1	0	0	0	0
6～11歳	16	14	13	11	16	17	19
12歳～	251	237	221	157	250	196	202
不登校相談							
	2000年	2001年	2002年	2003年	2004年	2005年	2006年
0～5歳	0	0	0	0	0	0	0
6～11歳	33	33	16	16	10	16	21
12歳～	63	70	66	53	27	28	32
性格行動相談							
	2000年	2001年	2002年	2003年	2004年	2005年	2006年
0～5歳	39	58	34	67	136	86	130
6～11歳	90	142	161	225	248	172	170
12歳～	63	68	71	77	103	87	100

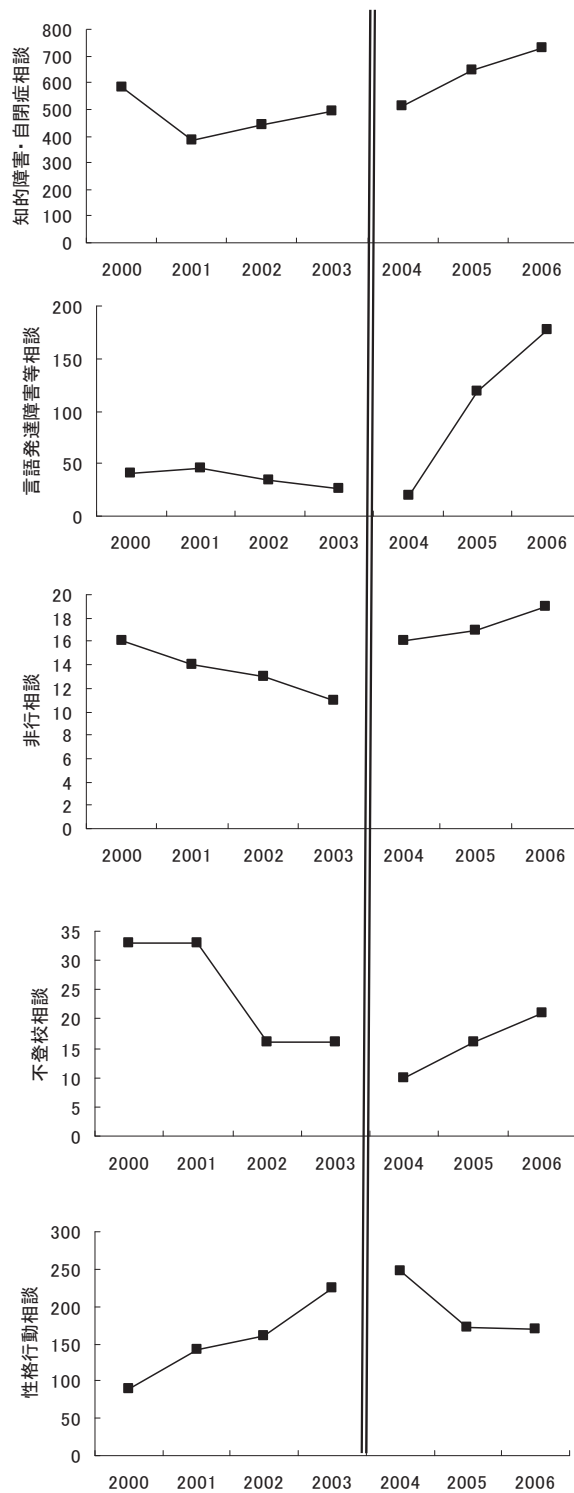


図9 京都市の児童相談所における学齢児（6歳～11歳）の相談内容別件数の推移

さらに、図9に同じく京都市児童相談所の相談における学齢児の件数のみを抽出して2000年から2006年の推移を示した。相談内容別で7年間の推移は多様であり、「育」支援センターが開設された2004年で区切ると全般的に2004年から2006年にかけて増加傾向にあるが、性格行動相談のみ、「育」支援センターが機能し始めた2005年度から大幅に減少していた。また、全国の児童相談所における性格行動相談の件数では、2005年度において減少傾向にあるものの、ほぼ横ばいであり、2005年度に大幅に減少している京都市の性格行動相談の推移は特徴的であると言える⁵⁾。

このことから「育」支援センターは、児童相談所の学齢児（6～11歳）の「性格行動相談」を補完しつつ、「性格行動相談」の対象を拡大し（児童相談所の性格行動相談は約70件減少しているが、「育」支援センターは約300件の相談を受けている）、「性格行動の教育相談」機関として機能していることが推測される。

「育」支援センターの連携先として普通学級や特別支援学級、保護者などが挙げられているが、むしろ機関の性質上、家庭・学校の不適応に関する相談を行っている児童相談所との連携を強化することにより、学校、家庭の両面で支援が行え、より充実した支援が行えるのではないかと考えられた。

(3)総合支援学校（特別支援学校）の相談センター機能の専門性について

学校教育法第八十一条では、相談センター機能の対象を特別支援学校、特別支援学級に該当する児童生徒としているが、すでにそれを先行して実施していた「育」支援センターの相談実績では、各種障害を持つ子どもよりも、「その

他教育上特別の支援を必要とする」子どもへの対応が主であった。故に、総合支援学校の「育」支援センターは障害の診断がない、問題が顕著になっていない児童生徒及び幼児に対する相談機関として機能していたことがわかった。したがって障害を前提とせず、広く教育的に特別な支援を必要とするニーズに対応する特別支援学校の相談センター機能が必須となっていると言えるだろう。

しかし、相談を受ける者は特別支援学校教員であり、相談を受ける場も特別支援学校である。確かに障害に起因した特別なニーズを持つ子どもへの経験や知識があるのは特別支援学校であろうが、障害に起因しない、あるいは障害だけに起因しないで特別なニーズを持つ子どもの支援に関する経験や知識が特別支援学校には必ずしも蓄積されていない。当面の対策としては特別支援学校相談員に対しては、障害の診断がされていない対象児童生徒及び幼児に対する支援のあり方について研修、研究を行う必要があるだろう。また将来的な抜本的対策としては、特別支援学校では、「個別的教育支援計画」による特別支援学校在籍児童生徒への支援方法等の蓄積が存在することから、これらを地域からの相談に活かせる体制作りを検討することや、相談センター機能を特別支援学校から機能的にも空間的にも独立させ、別機関にすることの検討が求められている。

最後に

本論文は、Z 総合支援学校、校長先生（兼「育」支援センター長）に了承を得て投稿しています。記してお礼申し上げます。また、本研究にご協力いただきましたZ 総合支援学校支援

部の先生方に心よりお礼申し上げます。

註

- 1) 学校教育法第七十二条「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。」
- 2) 京都市においては、法名称とは独自のものを使用している。総合支援学校とは特別支援学校、総合育成支援教育主任とは特別支援教育コーディネーター、育成学級とは特別支援教育学級である。
- 3) Z 総合支援学校においては、池本・三品・吉原（2006）、林・石橋（2006）、橋本・小林ら（2006）などで課題とされる教員の専門性や教員数の不足にも、対応がなされている。専門性については、学校全体で大学教員からの研修が定期的に行われており、さらに独自に様々な活動プロジェクトを設置し、支援部のみならず学校全体での専門性向上に努めている。教員数の不足に関しては校区の学校、施設からの相談を2006年度は教諭6名の体制で実施していたが、2007年度は常勤講師1名、非常勤講師2名が追加され、人員確保にも努めている。
- 4) 京都市児童福祉センター（2007）によると、性格行動相談は「子どもの人格の発達上問題となる反抗、友達と遊べない、落ち着きが無い、内気、緘黙、不活発、家庭内暴力、生活習慣の著しい逸脱等性格若しくは行動上の問題を有する子どもに関する相談」とされている。
- 5) 全国では約5%の減少に対し、京都市では約30%の減少が見られる。

引用文献

橋本創一・小林正幸・畑中愛・安永啓司・賀澤恵二・須藤太郎・森崎正和・山中ともえ 2007

- 学校教育相談・支援の総合対応化と現代的課題について。東京学芸大学紀要, 58, 397-404。
- 林幸範・石橋裕子 2006 特別支援教育に関する研究（2）—「特別支援教育コーディネータ」と「特別支援教育」の実践について—。鎌倉女子大学紀要, 13, 79-92。
- 平澤紀子・神野幸雄・廣瀨忍 2006 小学校通常学級に在籍する軽度発達障害児の行動面の調査。岐阜大学教育学部研究報告 人文科学, 55, 227-232。
- 池本喜代正・三品享子・吉原成子 2006 附属養護学校におけるセンター的機能の展開。宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, 29, 347-356。
- 久保田純・植村恵津子 2004 対象にある子どもを対象にした教育相談への養護学校の取り組み。信州大学教育学部附属教育実践総合センター紀要『教育実践研究』, 5, 31-40。
- 京都市児童福祉センター 事業概要 平成12年度版～平成19年度版。
- 京都市立総合支援学校長会・京都市教育委員会総合育成支援課編 2007 輝けきょうの子どもたち。ミネルヴァ書房。
- 文部科学省 2003 今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）。
- 文部科学省 2004 特別支援教育を推進するための制度の在り方について（中間報告）。
- 文部科学省 2006 特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）。
- 文部科学省・厚生労働省 2008 障害のある子どものための地域における相談支援体制整備ガイドライン（試案）。
- 田中克人 2006 小・中学校における特別支援教育に関する教育相談の現状と課題について。教学相長—研究集録—。第二号。http://www.ice.or.jp/~sose2/rink-4/s-200648.pdf
- 吉利宗久・吉海真澄 2006 小学校校長における特別支援教育の理解と学校経営に関する調査研究。京都教育大学教育実践研究紀要, 6, 101-109。

Examination of the functions of the educational support center in a school for students with special needs in Kyoto city

NIU Takuya *

Abstract: In the school year of 2007, the school education law was revised. Since this revision, various attempts with challenged students have been conducted in schools for students with special needs all over the country. For example, some education boards eliminated the barrier separating different groups of challenged students and now they are able to study in the same school.

Kyoto city, however, has had this system in place for the past 4 years. Challenged children of varying abilities have been able to commute to their nearest school and study in the same school instead of being separated. Moreover in addition the “Hagukumi Support Center” was set up in each school for students with special needs in Kyoto city. The center is expected to take an active part in the community. It consults with the surrounding schools about their problems, questions, worries and so on.

This study analyzed the issues addressed by the center and examined the role special needs schools play in the development of their students. It showed that many students in public primary schools were over-diagnosed and labeled as “disabled” when in actuality the problem came down to class management of a variety of learning speeds. Therefore, this study suggests that schools for students with special needs require aid in the detection and education of these students during the early stages of their development.

Keywords: school for students with special needs, educational consultant, disability

*Ph.D Candidate, Graduate School of Sociology, Ritsumeikan University