

コーディネーター ハンドブック



令和4年7月

沖縄県立総合教育センター
特別支援教育班

はじめに

学校教育法の改正に伴い、平成19年4月から「特別支援教育」が位置づけられ、早いもので15年が経過しました。

特別支援教育についての理解も進み、個別の教育支援計画の策定、校内支援体制の構築など様々な支援や関係機関との連携、就学支援の手続きや進学の際の移行支援など定着されつつあります。しかし、本総合教育センターに寄せられる教育相談や研修の依頼内容を見ていると、児童生徒の理解やユニバーサルデザインを取り入れた授業づくり、保護者との連携など特別支援教育におけるニーズは高いことが伺えます。

このような中、「地域のセンター的機能の向上」について、「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」（中央教育審議会：令和3年1月）、「特別支援教育を担う教師の養成の在り方等に関する検討会議（報告）」（令和4年3月）の中で述べられており、特に特別支援教育コーディネーターの資質向上が求められています。

そこで、本総合教育センターでは毎年「地域教育相談員研修会」を実施し、センター的機能の向上を目指した研修やコーディネーター同士の情報交換の場を設定し資質向上に努めているところです。一方で互いの学び合いの中でも特に、初めて特別支援教育コーディネーターとなった先生からは、「巡回アドバイザーとしてどのような助言をしたらいいの?」「どんな福祉の制度があるの?」など基本的ではありますが大切な疑問や不安を抱えていることがわかりました。

「コーディネーターハンドブック」は、特別支援教育コーディネーターの先生方と直接研修を通して関わり合う中で聞かれた悩みや疑問をもとに編集しております。編集にあたり、特別支援教育コーディネーターがその機能をより効果的に発揮できる内容となることに留意しました。

今後、本ハンドブックを積極的に活用していただき、沖縄県の幼児児童生徒一人一人に応じた指導・支援に役立てていただきたいと願っております。

令和4年7月

目次

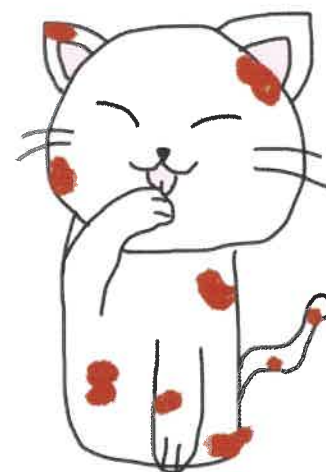
- I 特別支援教育コーディネーターの役割…………… |
 - 1 特別支援教育コーディネーターに求められる役割
 - 2 地域のセンター的機能について
 - 3 特別支援教育コーディネーターとして身につけたい力

- II 幼児児童生徒の実態を把握する力…………… 3
 - 1 定型発達段階の理解
 - 2 障害特性の理解
 - 3 気になる子どもを観る視点

- III コンサルテーションの力…………… | 4
 - 1 学校コンサルテーションを推進すること
 - 2 コンサルタントとしての役割
 - 3 巡回相談
 - 4 支援会議

- IV 保護者と連携する力…………… 20
 - 1 保護者の気持ち理解、障害受容
 - 2 保護者とのかかわり方
 - 3 カウンセリングに必要な基本的な力
 - 4 情報提供

- V 関係機関と連絡調整する力…………… 28
 - 1 関係機関との連携
 - 2 関係機関の選定
 - 3 障害福祉サービス等について
 - 4 補装具費・日常生活用具の給付について
 - 5 各種障害手帳について
 - 6 年金・手当等について



イラスト提供

島尻特別支援学校

中学部 玉寄 晴楓、大城 千沙

小学部 山城 日向乃、兼行 恵機安

I 特別支援教育コーディネーターの役割

I 特別支援学校の特別支援教育コーディネーターに求められる役割

特別支援教育の構想を提言した「今後の特別支援教育の在り方について」(平成15年3月)において、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターに求められる役割は、以下の4点に整理されました。

- ① 学校内の関係者や関係機関との連絡・調整
- ② 保護者に対する学校の窓口
- ③ 地域内の小中学校等への支援
- ④ 地域内の特別支援教育の核として、関係機関との密接な連絡調整

特別支援学校の特別支援教育コーディネーターは、校務分掌の一つで、常に自分の学校の管理者への相談、助言を受けながら業務を進めていくことが重要です。上記にあげたように校内外の連絡調整の役割に加えて、地域における特別支援教育に関する「センター的機能」を推進する中心的存在としても期待されています。地域の小中学校へ出向いて、特別支援教育に関する情報や知識の提供、学級での指導に関するコンサルテーションや校内組織作りに関する助言等、あるいは研修の講師として学校全体の特別支援教育を啓発していくことが期待されます。

2 地域のセンター的機能について

文部科学省の推進する特別支援教育体制の構築については、小中学校と特別支援学校の体制作りにおいて、それぞれの力点に違いが示されています。特別支援教育コーディネーターが「地域のセンター的機能」の中心的役割を果たすことに大きな期待が示されています。

特別支援学校においては、第七十二条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、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校の要請に応じて、第八十一条第一項に規定する幼児、児童又は生徒の教育に関し必要な助言又は援助を行うよう努めるものとする。

学校教育法第74条（平成19年4月施行）

～センター的機能の内容～

- ① 小・中学校等の教員への支援機能
- ② 特別支援教育に関する相談・情報提供機能
- ③ 障害のある児童生徒への指導機能
- ④ 医療、福祉、労働などの関係機関等との連絡調整機能
- ⑤ 小・中学校等の教員に対する研修協力機能
- ⑥ 障害のある幼児児童生徒への施設設備等の提供機能



「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）

平成17年12月 中央審議会」

3 特別支援教育コーディネーターとして身に付けたい力

特別支援教育を推進するためには、特別支援教育コーディネーターがすべての役割を1人で担うのではなく、学校内外における様々な関係者と共に連携して取り組むことが大切です。そのため、特別支援教育コーディネーターには、特別支援教育に関する知識をはじめとして、学校内外の関係者と連絡調整する力など、様々な力を身に付けておく必要があります。

幼児児童生徒の実態を把握する力

- ① 障害特性の理解
- ② 気になる子どもを観る視点
- ③ 定型発達段階の理解

関係する法令などについて理解する力

- ① インクルーシブ教育システム
- ② 就学支援
- ③ 不登校支援

コンサルテーションの力

- ① 巡回相談
- ② 支援会議
- ③ 研修講師

保護者と連携する力

- ① 保護者の気持ち理解、障害受容
- ② カウンセリングに必要な基本的な力
- ③ 情報提供

関係機関と連絡調整する力

- ① 関係機関との連携
- ② 関係機関の選定
- ③ 障害福祉サービス等について
- ④ 各種障害手帳について

地域教育相談員研修会で
一緒に
スキルアップして
いきましょう！！



2 障害特性の理解

QRコードを読み込むことで『障害のある子供の教育支援の手引き』（令和3年6月文部科学省）第3編 「障害の状態等に応じた教育的対応」の各障害へリンクします。

(1) 視覚障害

障害とは、視機能の永続的な低下により、学習や生活の困難がある状態をいう。学習では、動作の様態、文字の読み書き、事物の確認の困難等がある。また、生活は、慣れない場所においては、物の位置や人の動きを即時適に把握することが困難であったり、他者の存在に気づいたり、顔の表情を察したりすることが困難であり、単独で移動することや相手の意図や感情の変化を読み取ったりすることが難しい等がある。

- ① 視覚障害のある子供の教育的ニーズ
- ② 視覚障害のある子供の学校や学びの場と提供可能な教育機能
- ③ 視覚障害の理解



(2) 聴覚障害

聴覚障害とは、身の周りの音や話し言葉が聞こえにくかったり、ほとんど聞こえなかったりする状態をいう。聴覚障害の状態は、聴覚障害の程度や聞こえ方、言語発達の状態は、一人一人異なっている。

- ① 聴覚障害のある子供の教育的ニーズ
- ② 聴覚障害のある子供の学校や学びの場と提供可能な教育機能
- ③ 聴覚障害の理解



(3) 知的障害

知的障害とは、一般に、同年齢の子供と比べて、「認知や言語などにかかわる知的機能」の発達に遅れが認められ、「他人との意思の交換、日常生活や社会生活、安全、仕事、余暇利用などについての適応能力」も不十分であり、特別な支援や配慮が必要な状態とされている。また、その状態は、環境的・社会的条件で変わり得る可能性があると言われている。

- ① 知的障害のある子供の教育的ニーズ
- ② 知的障害のある子供の学校や学びの場と提供可能な教育的機能
- ③ 知的障害の理解



(4) 肢体不自由

肢体不自由とは、身体の動きに関する器官が、病気やけがで損なわれ、歩行や筆記などの日常生活動作が困難な状態をいう。

- ① 肢体不自由のある子供の教育的ニーズ
- ② 肢体不自由のある子供の学校や学びの場と提供可能な教育的機能
- ③ 肢体不自由の理解



(5) 病弱・身体虚弱

病弱とは、心身が病気のため弱っている状態をいう。また、虚弱体質とは、病気ではないが身体が不調な状態が続く、病気にかかりやすいといった状態をいう。これらの用語は、このような状態が継続して起こる、又は繰り返して起こる場合に用いられており、例えば風邪のように一時的な場合は該当しない。

- ① 病弱・身体虚弱の子供の教育的ニーズ
- ② 病弱・身体虚弱の子供の学校や学びの場と提供可能な教育的機能
- ③ 病弱・身体虚弱の理解



(6) 言語障害

言語障害とは、発音が不明瞭であったり、話し言葉のリズムがスムーズでなかったりするため、話し言葉によるコミュニケーションが円滑に進まない状況であること、また、そのため本人が引け目を感じるなど社会生活上不都合な状態であることをいう。

- ① 言語障害のある子供の教育的ニーズ
- ② 言語障害のある子供の学校や学びの場と提供可能な教育的機能
- ③ 言語障害の機能



(7) 自閉症

自閉症とは、①他者との社会的関係の形成の困難さ、②言葉の発達の遅れ、③興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする発達の障害である。その特徴は3歳くらいまでに現れることが多いが、成人期に症状が顕在化することもある。中枢神経系に何らかの機能不全があると推定されている。

- ① 自閉症のある子供の教育的ニーズ
- ② 自閉症のある子供の学びの場と提供可能な教育機能
- ③ 自閉症の理解



(8) 情緒障害

情緒障害とは、周囲の環境から受けるストレスによって生じたストレス反応として状況に合わない心身の状態が持続し、それらを自分の意思ではコントロールできないことが持続している状態をいう。

情緒障害の状態の現れ方や時期は様々であり、状況に合わない心身の状態を自分の意思ではコントロールできないことにより、学校生活や社会生活に適応できなくなる場合もある。また、子供本人は困難さを感じているにもかかわらず、その困難さが行動として顕在化しないため、一見すると学校生活や社会生活に適応できているように見えてしまう場合もある。

- ① 情緒障害のある子供の教育的ニーズ
- ② 情緒障害のある子供の学びの場と提供可能な教育機能
- ③ 情緒障害の理解



(9) 学習障害

学習障害とは、全般的に知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論するといった学習に必要な基礎的な能力のうち、一つないし複数の特定の能力についてなかなか習得できなかったり、うまく発揮することができなかったりすることによって、学習上、様々な困難に直面している状態をいう。

- ① 学習障害のある子供の教育的ニーズ
- ② 学習障害のある子供の学びの場と提供可能な教育機能
- ③ 学習障害の理解



(10) 注意欠陥多動性障害

注意欠陥多動性障害とは、身の回りの特定のものに意識を集中させる脳の働きである注意力に様々な問題があり、又は、衝動的で落ち着きのない行動により、生活上、様々な困難に直面している状態をいう。

- ① 注意欠陥多動性障害のある子供の教育的ニーズ
- ② 注意欠陥多動性障害のある子供の学びの場と提供可能な教育機能
- ③ 注意欠陥多動性障害の理解



『障害のある子供の教育的支援の手引』文部科学省令和3年6月 より



3 気になる子どもを観る視点

適切な教育や支援は、適切な子ども理解がなされて初めて可能となります。特に、生活面や学習面、社会性などでつまずきを示す子どもたちの指導においては、これらのつまずきの原因がどこにあるのかを多面的・客観的に把握する事が求められています。

(1) 多面的に理解する

気になる子どものつまずきは、本人の特性や環境等様々なことが原因となっている場合がほとんどです。そのため、できるだけ多く子どもの情報を収集し、多面的に検討し、適切な理解がなされる必要があります。

次の3つの視点（発達論的視点、行動論的視点、認知論的視点）を参考に情報を整理し、より効果的な対策へと繋げていきましょう。情報の収集には各種チェックリストが活用できます。

(2) 実態把握について

「特別な教育的支援を必要とする幼児児童生徒」に適切な指導・支援を行っていくためには、個々の実態を様々な視点から情報を収集し、的確に把握することが必要です。その上で、個に応じた指導計画を作成（Plan）、指導（Do）、評価（Check）、指導の見直し（Action）させていくことを繰り返す事が重要です。

(3) 実態把握の考え方

障害名にとらわれず、一人の子どもとして見る事が大切です。また、マイナス面にとらわれず、「できること、できそうなこと」も大切な情報になります。

(4) 実態把握の方法

① 観察法

○ 行動観察の観点

- ・社会性、対人関係、日常生活における身辺処理などの行動を捉える
- ・学習の状況：教科の内容、項目ごとのできること、できつつあること等を明らかにする

3つの視点

発達論

・身体的発達 ・粗大運動 ・微細運動 ・言動発達
・対人関係・読み・書き・計算 etc.

行動論

・因果関係 ・原因 ・結果 ・頻度 ・強化因子
・環境 etc.

認知論

・知的機能 ・記憶 ・情報処理 ・聴覚 or 視覚
・同時 or 継次 ・注意 ・計画機能 etc.

『できる「特別支援教育コーディネーター」になるための30レッスン&ワークショップ事例集』(明治図書)参照

項目	観察の観点
生活習慣	衣服の着脱、身辺処理、排泄、食事、歯磨き、洗面、入浴、係活動、清掃活動、生活のリズム、健康管理 等
認知	文字、理解力、記憶、大小、長短、多少、数量、計算、金銭感覚、時計（時間）、色、形、方向感覚、位置感覚 等
言語	あいさつ、返事、要求、拒否、発音、発語、語彙、声量、構音、感情表現、共感、速さ、明瞭さ 等
運動・姿勢	歩く、走る、持久力、柔軟性、粗大運動、微細運動、目と手の協応、手指の操作、巧緻性、敏捷性、平衡感覚 等
社会性	集団行動、あいさつ、他者とのかわり、対人関係、遊び、買い物、交通機関、安全の概念、興味関心、こだわり 等

～観察の視点として活用できるツール例～

- 「S-M 社会生活能力検査（第3版）」（日本文化科学社）
 検査結果は社会生活年齢（SA）と社会生活指数（SQ）に換算される。
 社会生活能力の構成領域として、「身辺自立」「移動」「作業」「コミュニケーション」「集団参加」「自己統制」の6領域からなり、領域別の（SA）を算出することができる。
 子どもの日常生活場面での行動が検査の対象となり、検査時の子どもの状態に影響されることなく、普段の能力が測定できる。また、上限・下限が決められているので、検査に時間がかからない。
 対象年齢は、1歳から13歳までである。
- 「子どもの発達を支えるアセスメントツール」 安部博志 著（合同出版）
 「発達段階アセスメントシート」「困っている確認シート」の2つのアセスメントツールで、子どもの発達の段階と課題を把握するためのシートです。
 対象年齢は、満1歳から7歳までです。ただし、特別支援学校や特別支援学級在籍している子どもの場合には、年齢がそれ以上でも適用できます。
 特徴としては、【運動能力】【日常生活能力】【社会性】【ことば（知的な発達）】の項目に分かれています。また、「描画」の【知的発達年齢】もあるので、巡回相談等で子どもの描いた絵を見る際に参考になります。

② 面接法

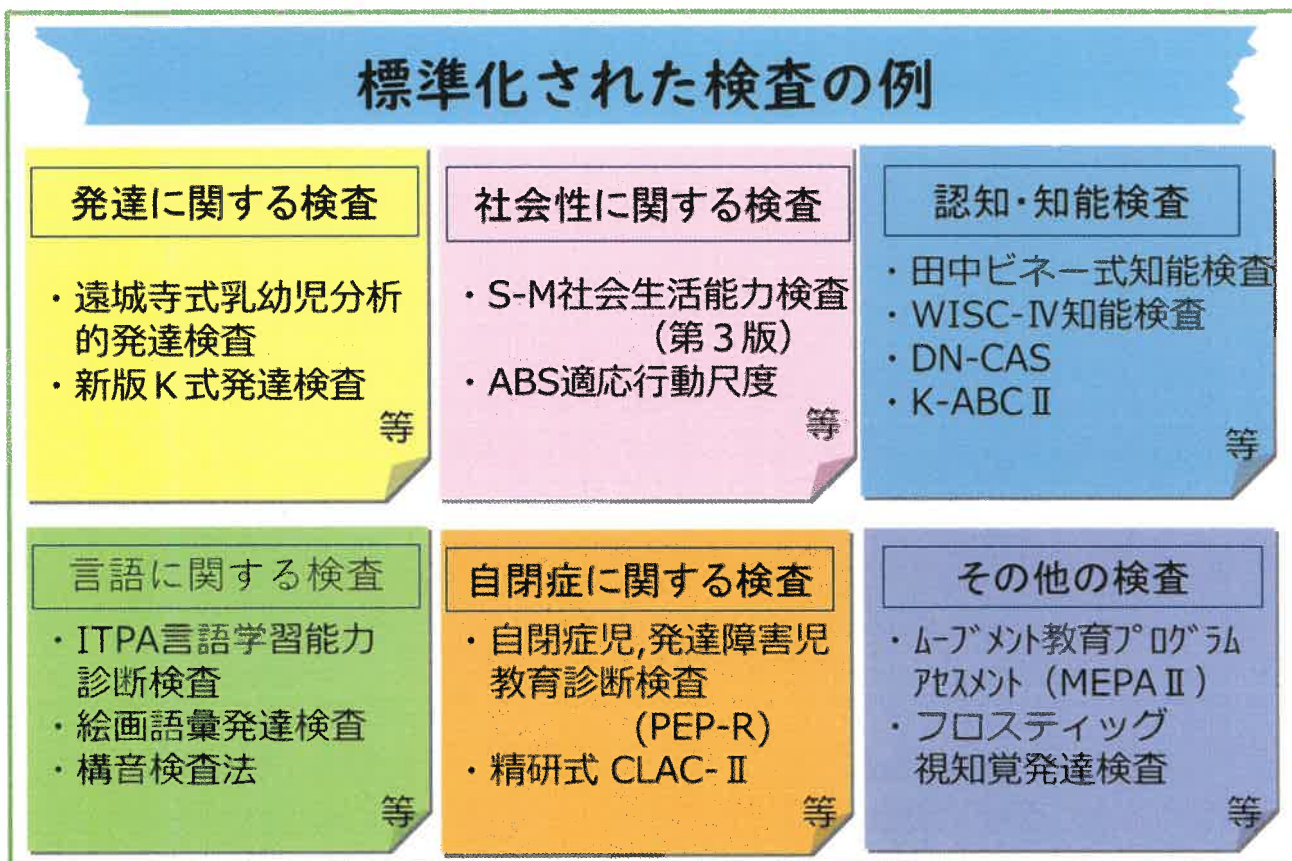
本人や関わりの深い保護者等から様子の聞き取りを行う方法

【情報収集する内容】

- ・本人の困っていることや得意なこと、将来の夢など（本人）
- ・日常的な生活場面における子どもの様子（保護者等）
- ・疾病などによる活動制限など、医学的な情報（担当医等）
- ・これまでの学習状況や支援の方法など（昨年度の担任等）

情報を得るためには、信頼関係の形成と維持を図りながら
 面接を進めていくことが大切！！

③ 心理発達検査法 < 認知・知能検査や発達検査など、課題に応じた検査 >



○ 検査の問題点

- ・被験者の検査時の状態によって、結果が左右されることがある
- ・年齢や能力によっては、検査できない者がある
- ・臨床心理士などの資格や経験が必要な検査がある

○ 実施の際の留意点

- ・検査の目的、検査の内容を事前に説明する
- ・検査で得られた数値や内容についての説明責任がある
- ・検査結果の内容や資料が外部に漏れないように気をつける (個人情報保護)

就学支援等でよく使われる知能検査

～WISC-IV～

対象年齢・・・5歳～16歳11ヶ月

全IQおよび4つの指標得点により知的能力をはかる

[言語理解]: 言語能力や言語情報に基づく推理、一般的知識などに関する

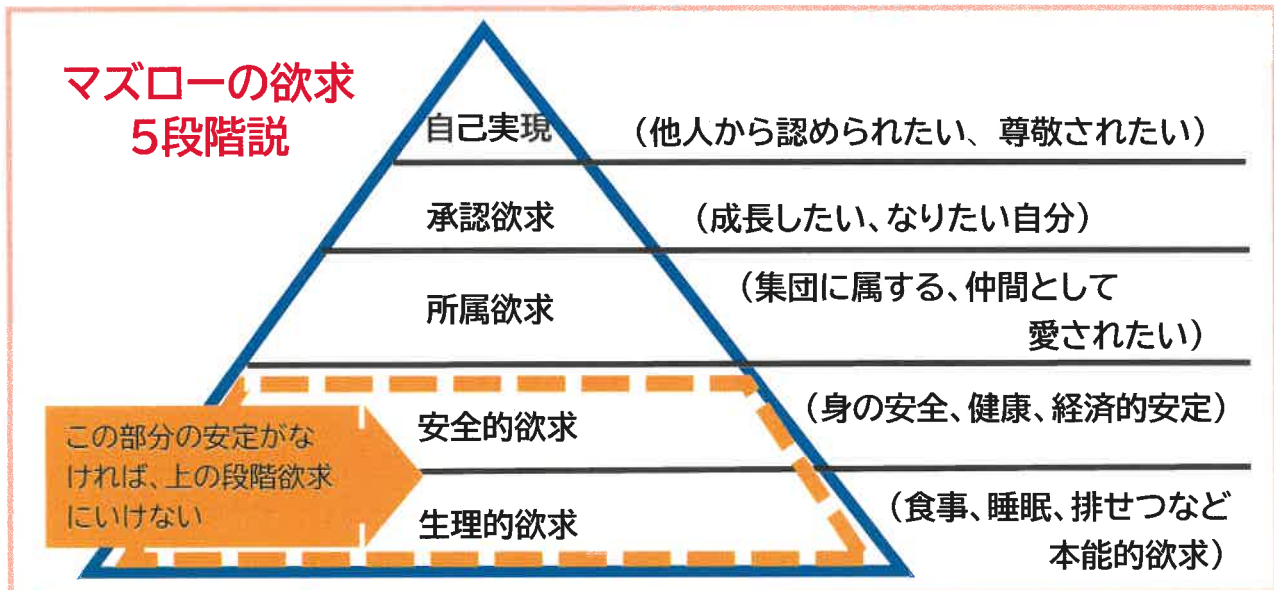
[ワーキングメモリ]: 聴覚的短期記憶、聴覚的情報処理能力などに関する

[知覚推理]: 視覚的な問題解決・視覚的情報処理能力などに関する

[処理速度]: 目と手の協応運動、同時処理能力などに関する

(5) 多様で柔軟な実態把握(マズローの欲求段階説で心理状態を把握する)

マズローの欲求段階説を参考に、障害特性や行動、対人関係、学習、家庭環境、不安や緊張による心理的状态など、幅広い領域にわたって子どものニーズを探っていく工夫も大切です。対象幼児・児童・生徒の心理状態がどの段階なのかをつかみ、発達の特性や認知、行動面と併せて考察していきます。



中でも乳幼児期に重要なのが生理的欲求、安全的欲求、所属欲求、承認欲求で、これらの欲求が満たされていないと、自己実現欲求(努力して自分を高め、貢献しようといった欲求)の段階に進むことが出来ません。「〇〇しなさい」と言うのではなく、子どもが自ら「やろう」「やってみたい」と思えるように、まず最初の4つの欲求が満たされているかチェックしてみましょう。

また、年齢相応の生活習慣を身につけていない背景には、「不適切な養育(マルトリートメント)」や虐待などの可能性があるため、単に「だらしがない」などと判断せずに注意深く様子を見ていくことが重要です。

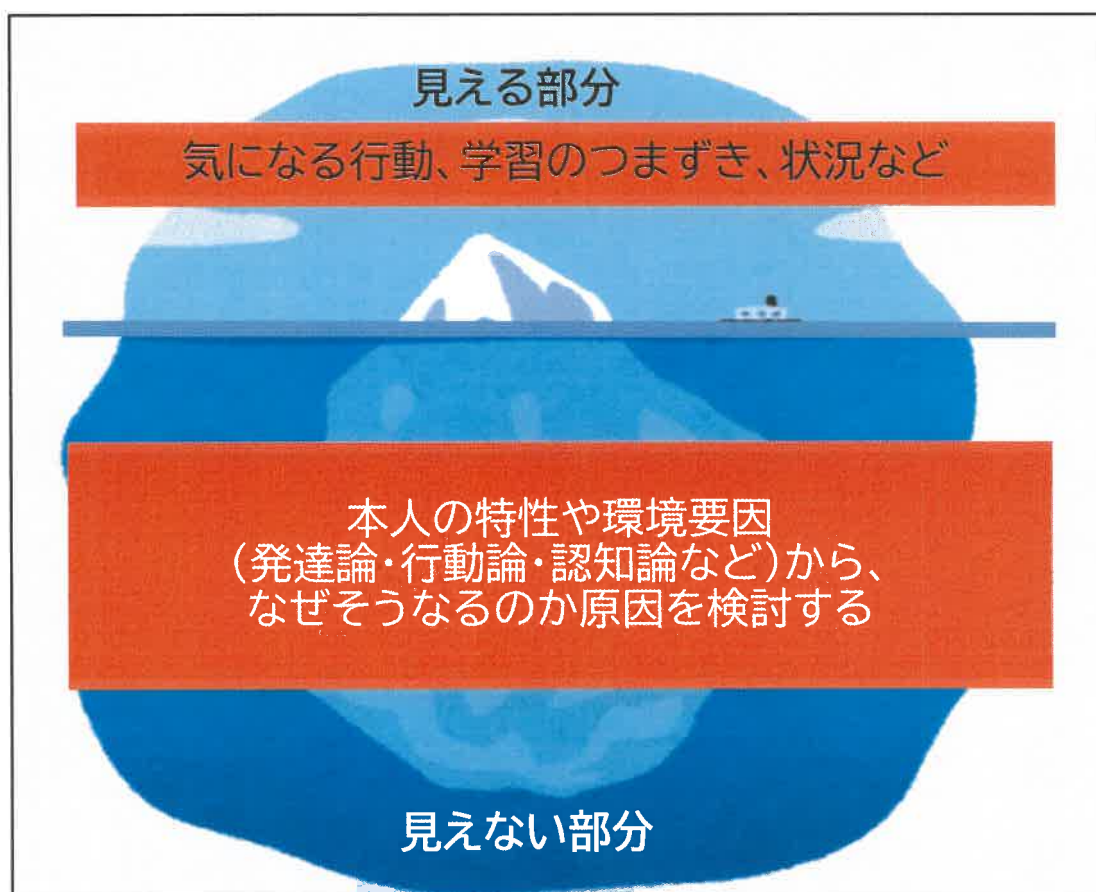
(6) 冰山モデルで総合的に解釈する

「冰山モデル」とは、子どもの気になる言動(状態)とその背景要因を冰山に例えた考え方です。私たちに見える形で現れている気になる言動は、子どもの一部(氷山の一角)であり、その水面下には背景として沢山の事が隠れています。

水面下の「本人の特性」と「環境要因」から考え、そこから指導や支援をプランニングする考え方です。多面的に考えることで、気になる行動等つまずきの原因を理解し、ニーズにあった指導や支援ができます。

例えば、見えている部分の気になる行動として、「人を叩く、モノを壊す、唾を吐く、自傷」がある場合。その見えない部分の本人の特性や環境要因としては、「自閉症スペクトラムの特性」「コミュニケーションが上手に取れない」「見通しが持てない」「要望を伝える時の誤学習」や「感覚過敏や鈍磨」があるのかもしれません。それらが原因となって「気になる行動」として表れているのかもという考え方です。

(氷山モデル)



では、どのように支援をしたらよいのでしょうか。その原因となる部分に着目して手立てを考えます。「いつ」「どこで」気になる行動を示すのかをポイントに、本人の特性や環境要因と併せて考えます。

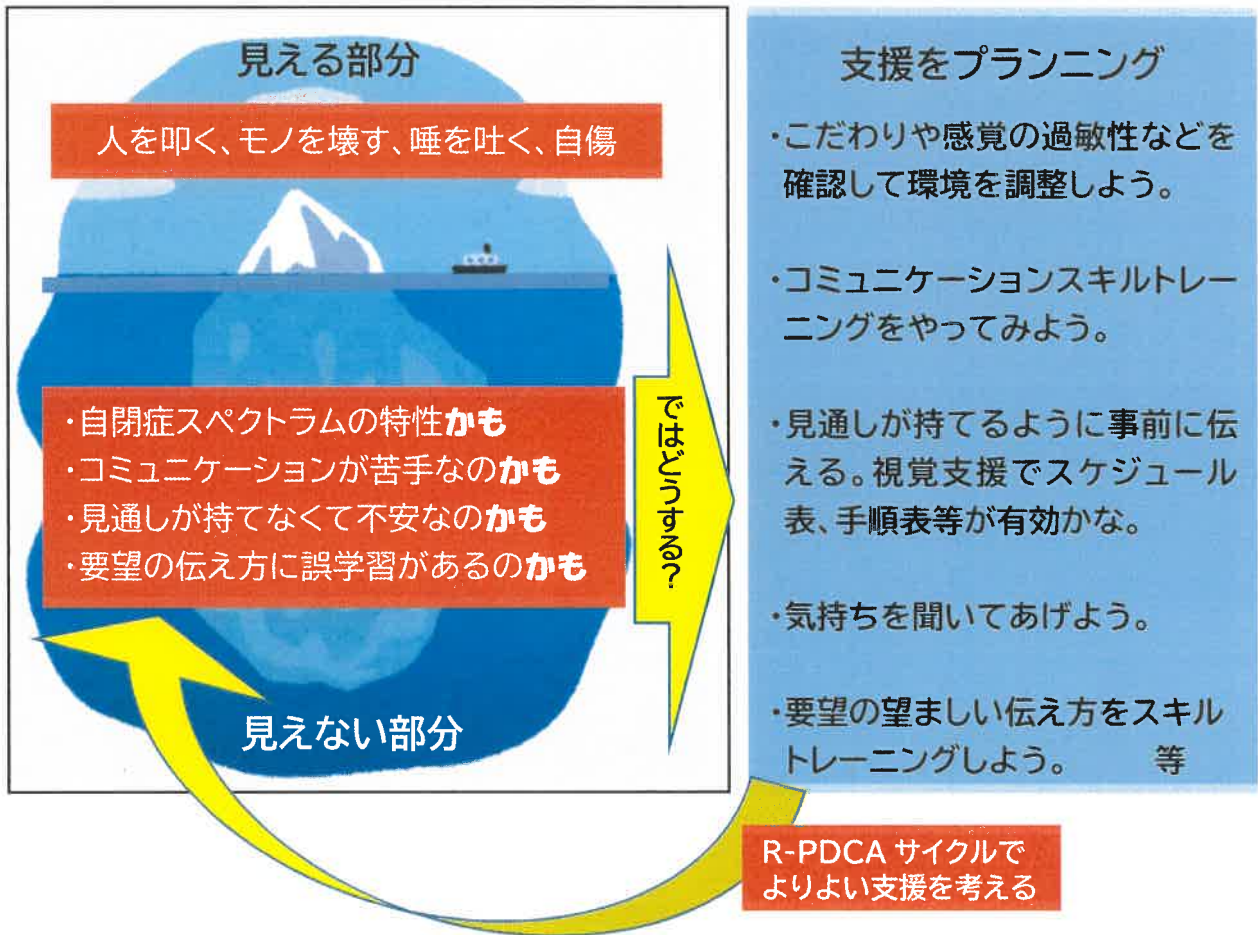
例えば、気になる行動として、「見える部分」に「人を叩く、モノを壊す、唾を吐く、自傷」などがあります。「見えない部分」には、その原因として本人の特性や環境要因から考えていきます。

- ・こだわりや感覚過敏等の自閉症スペクトラムの特性が関係しているかも。
- ・コミュニケーションが取りにくいのかも。
- ・見通しが持てなくて不安なのかも。
- ・要望の伝え方に誤学習があるのかも。

これらをもとに支援をプランニングしていきます。コミュニケーションが上手に取れないのなら、上手くできるためのスキルを教えてあげましょう。見通しがもてないなら、見通しを持つことができるように事前に伝え、視覚支援等でスケジュールやモデル、手順を示す。望の伝え方を誤学習しているのならば、望ましい伝え方を教える等が原因から考える支援として有効だと考えられます。

そして、その支援を R-PDCA サイクルで行っていきます。

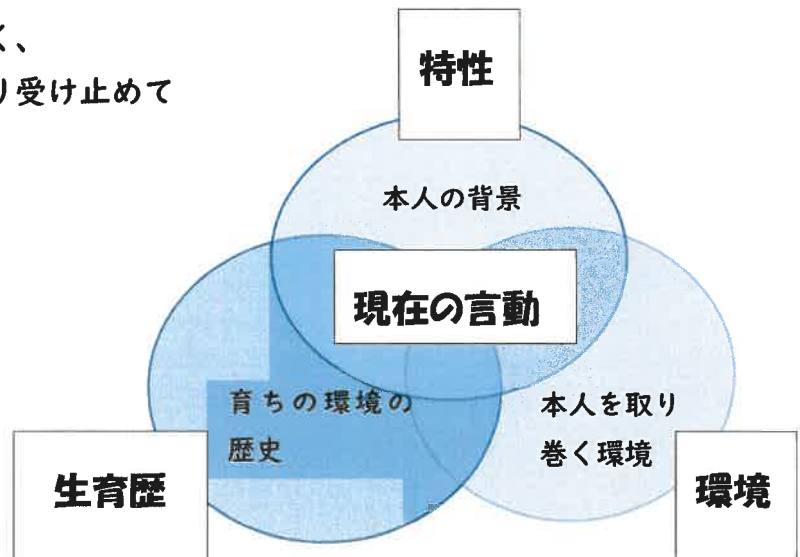
(例: 氷山モデルで考える)



このように子どもの言動の裏に隠れた背景には、子ども自身の特性や個性等だけでなく、子どもを取り巻く環境が影響しています。

このような様々な背景が複雑に絡み合い、現在の子どもの行動が見える形となって表れている場合があります。

「なぜできないんだ！」ではなく、困っている背景や気持ちをしっかり受け止めて環境を整えてあげましょう。



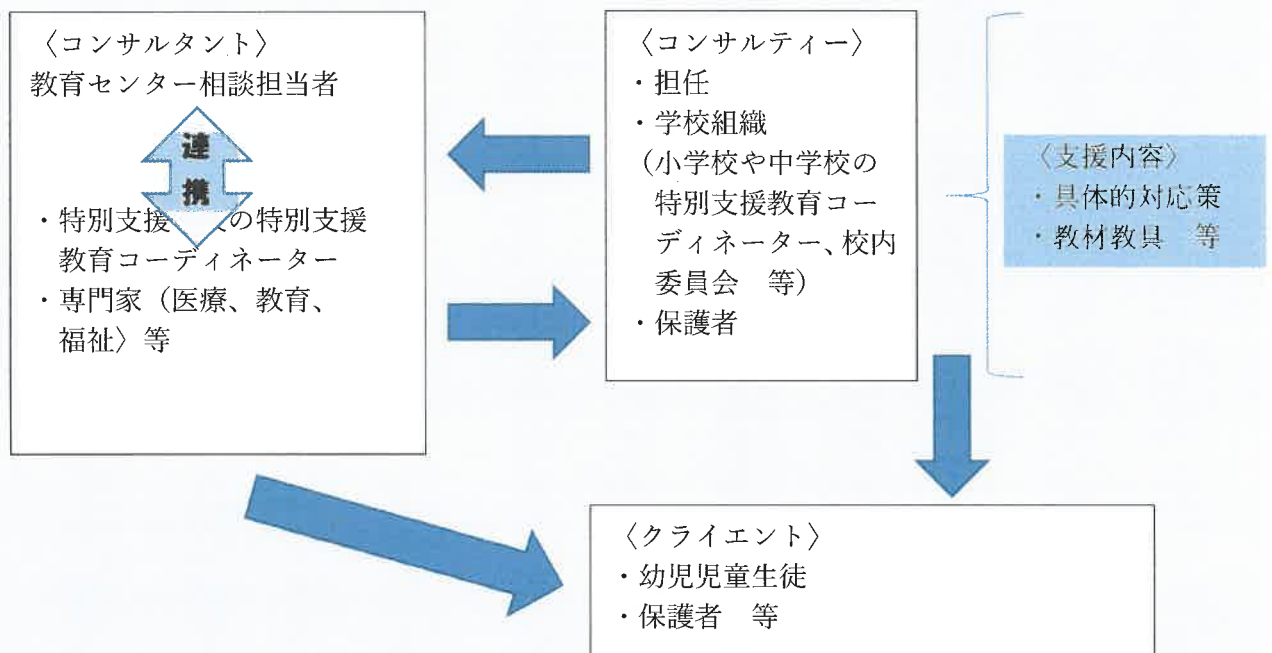
Ⅲ コンサルテーションの力

1 学校コンサルテーションを推進すること

コンサルテーションとは、異なる専門性をもつ複数の者が、援助対象である問題状況について検討し、よりよい援助のあり方について話し合うプロセスをいいます。

コンサルテーションで大切なことは、お互いに「専門家」という点です。学校において担任や保護者は、その子どもについての専門家です。アドバイスを取り入れるのも、また、アドバイスを基に現場に合うようにアレンジしていくのも担任や特別支援教育コーディネーター、保護者の役目といえます。

特別支援学校の幼保小中高への相談支援の対象の多くは、教師や保護者、本人など、いずれも個別に対応するケースが多いのが現状です。



(1) 福祉、医療、労働などの関係機関との連携を深めるための中核となること

地域の実態に合わせ、特別支援教育と福祉、医療、労働などの関係機関との連携が進んでいます。これからも地域のリソースを把握しながら、ネットワークを形成すると共に有効に活用するようコーディネートすることが求められます。

(2) 校内における教員の専門性の向上

障害の多様化、重度重複化に対応し、学校全体としてセンター的機能の必要性が求められていることを考えて、特別支援学校の教師一人一人がセンター的機能の一役を担える事が重要となります。そのためには、校内外における研修の機会を積極的に受講するなど高い専門性を有する教員を養成することが求められます。

(3) コンサルタントとしての役割

学校から巡回相談などを依頼される場合、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターは、子どもに対する直接的な支援者（担任や保護者等）への相談支援が主訴となります。

しかし、特別支援教育コーディネーターが直接支援を続けることは困難です。各学校の教師や保護者が自分たちでできることから始められるように、コンサルタントとしての役割が期待されます。

2 コンサルタントとして大事にしたいこと

各学校からは、多岐にわたる相談内容や支援の方向性など多くの助言を求められることが少なくありません。私たちもコンサルタントも「この際だから」と多くのアドバイスをしがちです。しかし、そこには直接、毎日支援に当たっている担任や保護者が悩んできた時間があるということを忘れてはいけません。

「誰も責めない」ということを基本に、「校内の実践を支援する」という立場で、横に寄り添いながら、支える姿勢が必要です。

また、いくつかの方向性を示し、あくまでも直接の支援者（担任や保護者等）が選択できるような情報提供を心がけましょう。

相談を依頼されると、何か具体的な方法を示さなければいけないと思いがちです。それよりも、子どもを理解する視点を共有することを大切にしていきたいです。直接支援している担任や保護者の気持ちを支え、支援の方向を見いだせるように向けていきましょう。

○訪問前の準備
<input type="checkbox"/> 主訴の確認
<input type="checkbox"/> 主訴に合わせて、情報や資料を準備
○訪問当日
<input type="checkbox"/> 学校長に訪問の趣旨を伝える
<input type="checkbox"/> 授業参観では、授業の妨げにならないように観察する
<input type="checkbox"/> その場で答えられない事や十分に情報提供ができない時は、後日答えることを約束する。
○訪問後
<input type="checkbox"/> 自校の校長にも相談内容等の報告、連絡、相談を行う
<input type="checkbox"/> 記録をする
<input type="checkbox"/> 数日後、相手校にその後の様子を確認
(巡回相談等では、後日、相手校から報告書が届くので、その際に電話連絡し、その後も連携しやすいようにしておく)

3 巡回相談

(1) 目的

児童生徒一人一人のニーズを把握し、児童生徒が必要とする支援の内容と方法を明らかにするために、担任、特別支援教育コーディネーター、保護者など児童生徒の支援を実施する者の相談を受け、助言することが巡回相談の目的です。また、支援の実施と評価についても学校に協力します。

(文部科学省；特別支援教育について：第4部 専門家用)

(2) 役割

- ・対象となる児童生徒や学校のニーズの把握と指導内容・方法に関する助言
- ・校内における支援体制作りへの助言
- ・個別の指導計画の作成への協力
- ・専門家チームと学校の間をつなぐこと
- ・校内での実態把握の実施への助言
- ・授業場面の観察 等

(3) 巡回相談員に必要な知識と技能

- 特別支援教育に関する知識と技能
- LD, ADHD, 高機能自閉症など発達障害に関する知識
(※H22の文科省の文章をそのまま転記)
- アセスメントの知識と技能
- 教師への支援に関する知識と技能
- 他機関との連携に関する知識と技能
- 学校や地域の中で可能な支援体制に関する知識
- 個人情報の保護に関する知識

～コラム～

巡回アドバイザー等で学校を訪問すると、アドバイスを求めている先生は日々の指導に悩み、自信をなくしていることもあります。そこで、「あれもやって！これもやって！」では、ますます笑顔が消えてしまうかもしれません。

「対象児童の良い所はどこ？」などの会話から始めると、始めは出来ないところだけに目がいつている場合でも、気づきにつながることがあります。その上で、担任がどうしたいのか？等、話をじっくり、しっかり聞く中で、できそうなことから提案してみましよう。先生にもスモールステップでゴールを目指せるようにアドバイスしてみてもはどうでしょうか。

(4) 授業などを観察する際の視点

〈授業時〉

○児童生徒の様子について

- ・学習内容の理解度
- ・集中の程度
- ・衝動性の有無
- ・興味関心の対象
- ・板書、ノートの取り方
- ・手先の不器用さ
- ・発表の仕方
- ・学習用具の準備状況
- ・学習用具の使い方（鉛筆の持ち方、はさみの使い方など）
- ・机上、机の引き出しの整理整頓の状況
- ・姿勢の保持（座り方、持続など）
- ・運動能力（特に体育科において）

〈授業以外の場面〉

○休み時間

- ・友達とのかかわり方
- ・興味の対象
- ・こだわり
- ・気持ちの切り替え

○給食時間

○清掃時間

〈その他〉

○掲示物

- ・図画工作（絵画は発達年齢の参考になる）
- ・字形、文字のバランス 等

○服装など

- ・シューズの履き方
- ・身だしなみ

○ロッカーの整理状況

4 支援会議

ケース会議、モニタリング、支援会議などその際の目的によって名称がことなることがあります。

ここでは、あるケース（事例）について複数の関係者が情報を共有し、支援方法を話しあう会議について紹介します。

(1) ケース会議の進め方

- ア 対象児童生徒の状況説明
- イ 対象児童生徒の現状と課題の明確化
- ウ 今後の取り組みや指導・支援の方針の確認
- エ ケース会議後の報告

(2) ケース検討の技法

インシデント・プロセス法

インシデント・プロセス法とは、インシデント（実際に起こった出来事）をもとに、参加者が事例提供者に質問することで出来事の背景や原因となる情報を収集し、問題解決の方策を考えていくものです。この事例検討会を行うことで、児童生徒の様子がよくわかり、支援について様々なアイデアを共有することができます。

〈インシデント・プロセス法を取り入れた事例検討会で期待される効果〉

- ①課題解決のための判断力や問題解決力を養うことができる。
- ②情報の収集や分析の重要性を理解できる。
- ③討議の過程を通じて、参加者が互いの意見を傾聴し、話し合い、共に考えることの重要性が理解できる。

インシデント・プロセス法を用いた事例検討会の流れ

(1) 役割の確認 (3分)

- 事例提供者は、あらかじめ決めておきます。
※事例について質問に答えられるように準備しておきます。
- 司会者を立てることも考えられます。

興味のあることは何ですか？

学習の理解は
どうですか？



授業に
何分集中
できますか？

(2) インシデント（出来事）の提示 (3分)

- 事例提供者は、インシデント（1番困っている出来事）を発表します。参加者は内容を把握します。

(3) 事実・情報の収集（10分）

○参加者は、事例提供者に質問し、問題点に関係があると思われる事実や情報を収集し、整理します。

〈質問のポイント・・・事例が起こった背景や原因になることを尋ねる〉

○事例検討者は、質問されたことのみを簡潔に答えます。

〈答えるポイント〉

測憶は言わない。 分からないことには「分からない」と答える。

(4) 個々で検討（5分）

○情報を整理し、解決すべき問題点は何かを明確にします。

○支援策（解決策）を考え、ワークシートに記入します。

〈考えるポイント〉

- ・もし、自分が関わるとしたらどんな指導・支援を行うか考える
- ・いつ、誰が、何をするか、具体的に考える
- ・明日からできそうなことを考える

(5) 全体で支援方法を検討（20分）

○グループに分かれて、個人で考えた支援を紹介します。自分ならこう対応するという具体的な案と、なぜそうするのかという理由や根拠について話します。

○すべての意見を出し終わったら、同じような支援内容をグルーピングします。

(6) まとめ（2分）

○事例提供者は、出されたアイデアの中で、すぐに取り組みそうなこと、早急に取り組みたいことなどを決めていきます。

○出されたアイデアについて感想とお礼を伝えます。

事例検討会から個別の指導計画へ

IV 保護者と連携する力

I 保護者の気持ち理解、障害受容

(1) 保護者の心情理解

学校には様々な子どもたちがいます。子どもが誕生すると、希望と期待を胸に子供との生活を思い描きながら家庭の中で大事に育てられています。しかし現実には子供の成長とともに不安や心配、また他の子供たちと様子を比較し、人生の計画にはなかったと悲観してしまう保護者もいます。

一見ただけで他の子とかわらないのに図1のように目が離せなかったり、親子でのコミュニケーションが図りづらかったりと、「一般的な子育て論」が通用せず、周囲からの理解を得ることの難しさを感じ、子育てにおける焦りや自信喪失、地域からの孤立や将来への不安を抱いている場合もあります。



図1

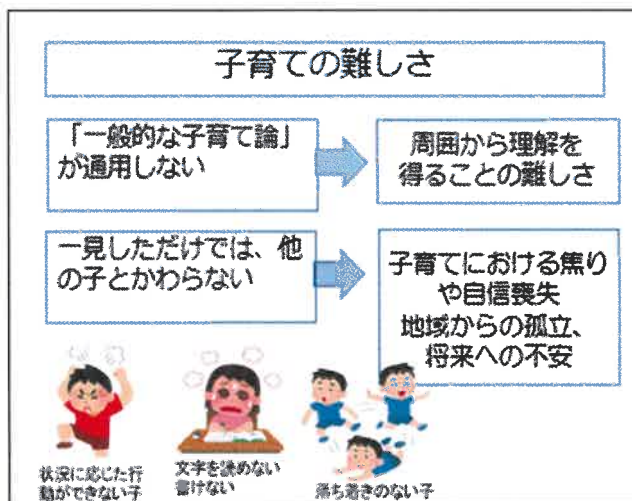


図2

助けを求めている保護者の中には、はじめからやる気がなかったのではなく、図3のように助けを求めている場合があります。大きな挫折より、小さな挫折の繰り返しや一生懸命努力した方がダメージが大きくなります。努力をしても結果が得られない経験を積むと無意識に「何をしても無意味」と思え努力をしなくなる等、疲弊感から無力感へ変わる保護者も中にはいます。保護者なりに試行錯誤しながらうまくいった事も、そうでなかった事も含めてたくさんの経験があるはずで、私たち支援者が最も大切にしたいことは、そのような保護者の背景を理解することです。



図3

(2) 障害受容について

① 障害受容の5段階説

保護者が子に障害があると知ったときに、障害を受容するまでの過程についてドローターの段階モデル(図4)では、親はⅠショック、Ⅱ否認、Ⅲ悲しみと怒りの段階を経て、Ⅳ適応・再起つまりは障害受容の段階に至るとする説を述べています。特に発達障害の保護者の障害受容に関しては従来の段階説のⅠショックの中でも「不安」から始まることが知られています。

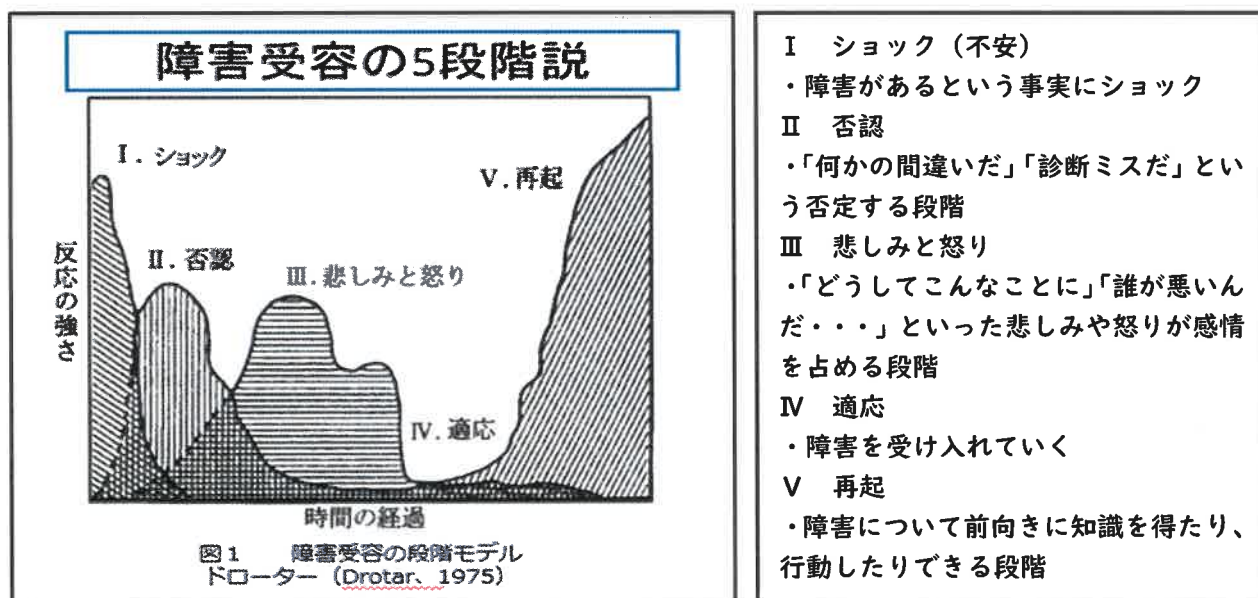


図4

② 慢性的悲哀説

慢性的悲哀説とは、障害のある子をもつ親の悩みや悲しみはずっと続くとされる説で、1962年、オーシャンスキー氏によって提言されました。

主に精神遅滞の子供をもつ親の障害受容に関して述べられた説です。さらに慢性的悲哀説を支持する看護教育者である Young 氏は、障害のある子を持つ親の悲しみは子どもが生きている限り一生続き、子供が死ぬときに急激な悲しみが襲い、そして慢性的な悲しみが終わりを告げるとしています。慢性的悲哀説の主張はネガティブな印象を受けるため否定的に受け入れられがちです。しかしながら、障害のある子をもつ親に対し周囲が安易に「受容すること」を強要するのではなく、悩みや悲しみ、葛藤といった正常な心理的反応をありのまま受け止めることにこの説の深みがあります。

③ 螺旋系モデル (中田 洋二郎 1995年)

螺旋型モデル(図5)は段階的モデルと慢性的悲哀説の両方を統合したものです。子どもの障害を受け入れた保護者であっても、子どもの障害を受け入れていないような行動を取ったり、悲しみにくれる様子を見せることがあります。

螺旋系モデルは、障害受容がゴールではなく、障害を受け入れる気持ちと、否定したい気持ちが見え隠れすることを述べています。重要なのは、支援者は障害受容を忍耐強く支えていくということです。

保護者の障害受容に至るまでの過程は一人一人違います。時間のかかることでもあります。障害受容をゴールにしないことが大切であり、保護者の気持ちに寄り添うことが支援の一步となります。

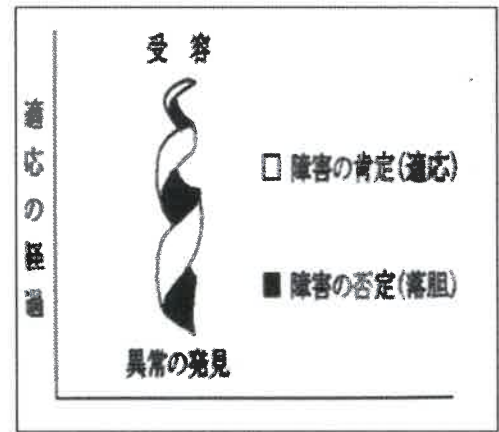
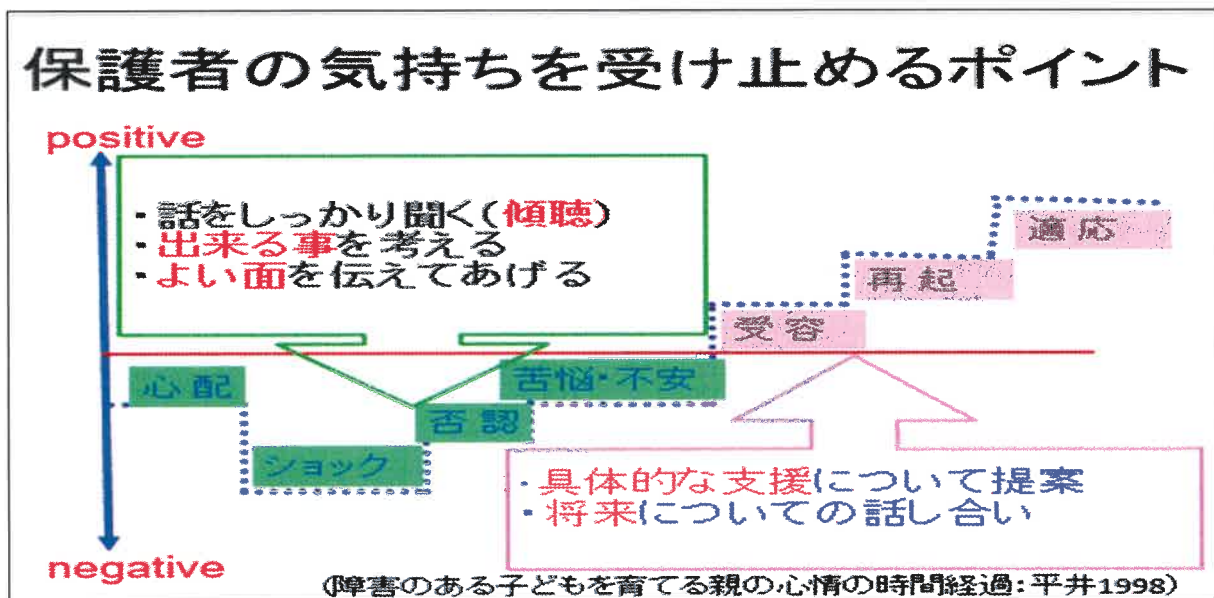


図 5

(3) 保護者の気持ちを受け止めるポイント

障害のある子供を育てる親の心情の時間経過として、平井は心配から始まり、ショック、否認、苦悩、不安がありこの時期に話をしっかり聞く、できる事を一緒に考える、良い面を伝えてあげることが必要であると述べています。その後受容し、再起に向かうタイミングで具体的な支援についての提案、また将来についての話し合いをしていくことが大切であると述べています。

このような心情変化を受け止めながら、保護者支援をしておくことが重要です。



2 保護者とのかわり方

(1) 保護者と信頼関係を築く

前提として、子どもの障害の問題を受け止めがたいのは当然のことです。日ごろから連絡を取り合い、保護者の気持ちや家庭での幼児児童生徒の様子を知るように心がけましょう。

保護者は、子育てに自信を無くし、自分を責めている場合もあります。保護者の自己肯定感を低下させないよう、まずは保護者の努力や苦勞に敬意を払い、これまでの養育を認めることが必要です。

また、学校現場と家庭でのニーズは違うことがあります。各家庭によって、生活する上での優先順位が違うことも多いので、しっかり、保護者の背景を見ながら、ゆっくり寄り添って話を聞いていくことが信頼関係を築いていくポイントです。

(2) 保護者への対応のポイント

相談に来る保護者は強い緊張や不安でいっぱいです。

次のような対応で、安心して話ができる雰囲気を中心掛けましょう。

- 明るく、丁寧な挨拶をする
- 「ねぎらい」と「感謝」の言葉をかける
- しっかり話を聴く
- 保護者の気持ちを受け止める
- 保護者が安心できるようにする

(3) 保護者との相談で控えたい言葉

良かれと思って言った言葉が相談に来てくれた保護者の心を傷つけたり、自己肯定感を低下させてしまう場合があります。

例1 「大丈夫ですよ」「そのうち落ち着きますよ」「様子を見ましょう」

⇒保護者の気持ち

「本当に大丈夫だろうか？（不安な気持ち、物足りなさ）

「いつまで様子を見ておけばいいの？」

このようなケースでは、相談に耳を傾け、「それはとても心配ですよね」など共感しながら、具体的な支援方法を提案した際などには、期間を決めて保護者と一緒に評価し、改善策を提案していくことも必要です。

例2 「やればできますから、頑張りましょう」

⇒保護者の気持ち

「努力させてもできないから、相談に来ているのに・・・」

「これ以上どう頑張らせればいいの・・・」

例3 「学校では落ち着いていて、何も問題はないですよ」

⇒保護者の気持ち

「私の対応が悪いの？」

このようなケースは、次の相談につながっていきません。保護者の困り感をしっかり受け止めていくことが大切です。

一番大切なことは、「この先生は、私や子どものことをわかってくれている」という思いを抱いてもらうことです。保護者が「相談に来てよかった。」と思えるような安心につながる言葉かけを行うことで、保護者と子どもがよい関係になれることを目指した相談にしていきましょう。

3 カウンセリングに必要な基本的な力

(1) カウンセリングマインド

カウンセリングマインドとは、カウンセリングの考え方や姿勢を活かして人と関わることです。言いかえると、関わろうとする人が持つべき態度、考え、心構えです。「あなたの話が聞きたい」「あなたの気持ちがわかりたい」ということです。

アメリカの心理学者ロジャーズは、カウンセラーの基本的態度として「傾聴」をあげています。その「傾聴」の構成要素が次の3要素です。

① 自己一致、一致 (congruence)

うわべを飾ったり、見かけの態度でなく、ありのままの自分であること。相談者はカウンセラーの態度から、その本心を見透かすものです。隠し立てのない純粋な在り方が求められます。

② 受容、無条件の肯定的受容 (acceptance)

相手をそのまま受け入れること。どんな相手であっても、あるいはその人の考えや行動が容認できなくても、評価することなく受け入れること。受容ということは、相談者をひとりの個人として、心から大切にし、尊重するという人間観に結びついています。

③ 共感的理解 (emphathic understanding)

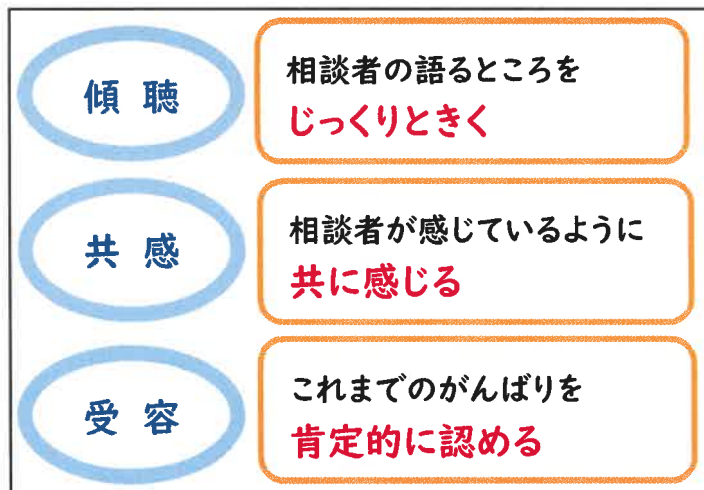
カウンセラーは相談者が感じているように感じ、考えているように考え、イメージしているようにイメージしようと努めること。相談者が主観的な見方、感じ方、考え方を、その人のように見たり、感じたり、考えたりすることです。

(2) 保護者との面談

保護者と面談をする際には、ロジャーズのカウンセリングの基本的な態度をもとに、「保護者の思いを受け止める」「子どもの実態を共通理解する」「情報を提供する」「教育への参画を促す方向へ導く」ことができるよう、寄り添い共に考える姿勢が大事とされます。



相談者の語るところをじっくりと
きく「傾聴する」。相談者が感じて
いるように共に感じる「共感する」。
これまでのがんばりを肯定的に認
める「受容する」という心構えて、対
応します。これまでの努力や子育て
を決して批判しないことが大事で
す。



(3) カウンセリングの流れ

「受容」「共感」「傾聴」を意識して以下の様な流れで相談者に向き合います。

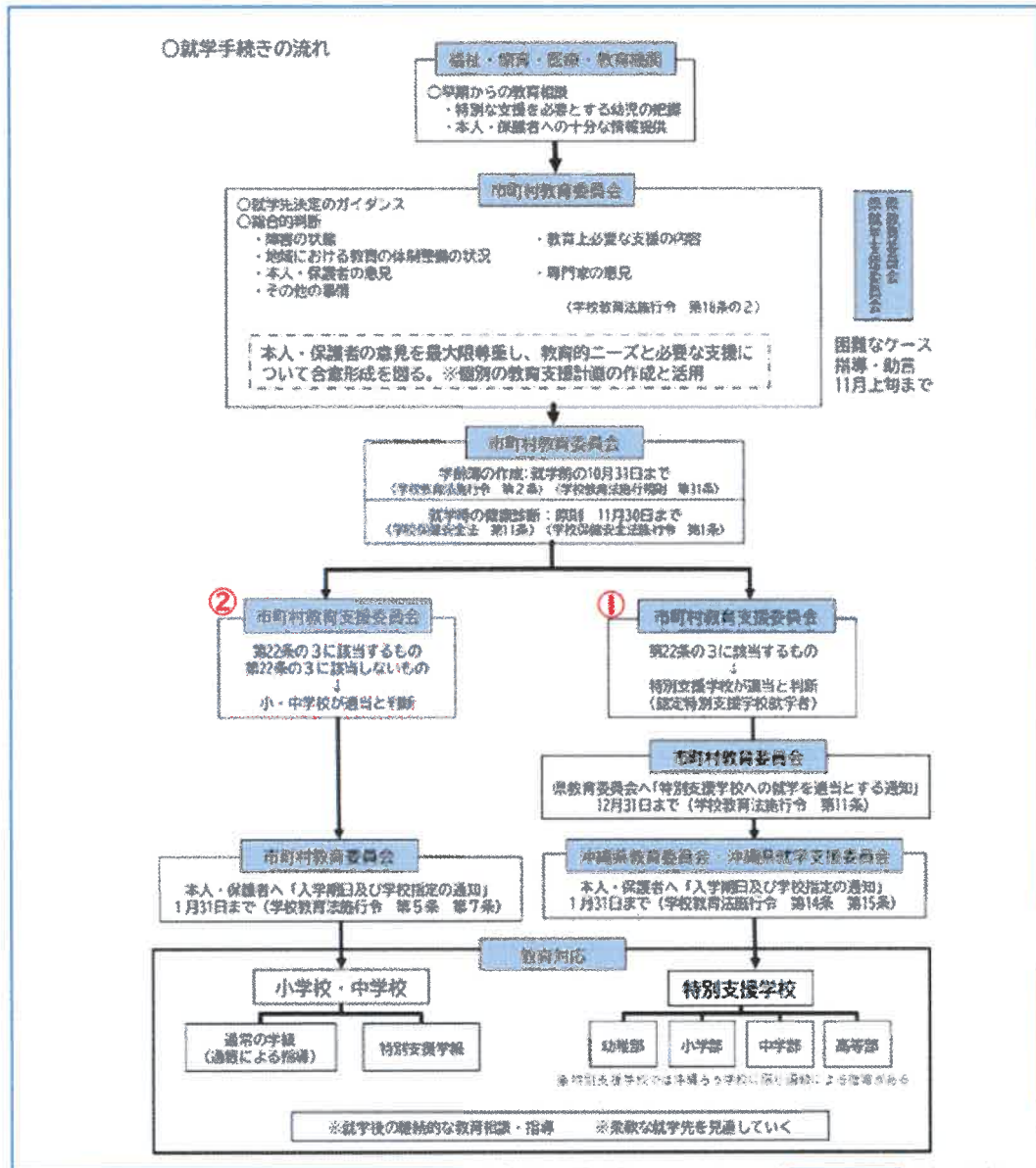


4 情報提供

就園、就学等様々なタイミングで、保護者は選択を迫られているケースがあります。不安が強いほど、たくさんの情報は整理がつかず、困っています。

そこで、私たち支援者は、児童生徒本人または保護者が選択できる多くの情報を提供できるように準備をしておきましょう。

(1) 就学支援の流れ



沖縄県の就学支援の流れ

「障害のある子供の教育支援と就学事務の手引き」令和4年3月

就学手続きは、どんな経過でいつ最終の結果が出るのか保護者にとってとても不安が大きい出来事です。市町村によって多少の違いはありますが、相談を受ける校区内の市町村教育委員会の日程、また特別支援学級の設置の状況等を把握しておき、情報提供が出来るとういでしょう。

(2) 放課後等デイサービスの利用について ～サービス利用までの流れ～

サービス等利用計画案提出依頼書の交付

利用計画支援の利用契約

障害程度の区分の認定

障害児支援利用計画案の作成

障害児支援利用計画案その他書類の提出

障害福祉サービス等の支給決定通知書送付

計画相談支援給付費支給通知書、受給者証送付

障害児支援利用計画の作成・提出

サービス等の利用

県内には、たくさんの放課後等デイサービスがあります。

最新の障害福祉サービス指定事業所情報は、沖縄県 HP にて確認できます。

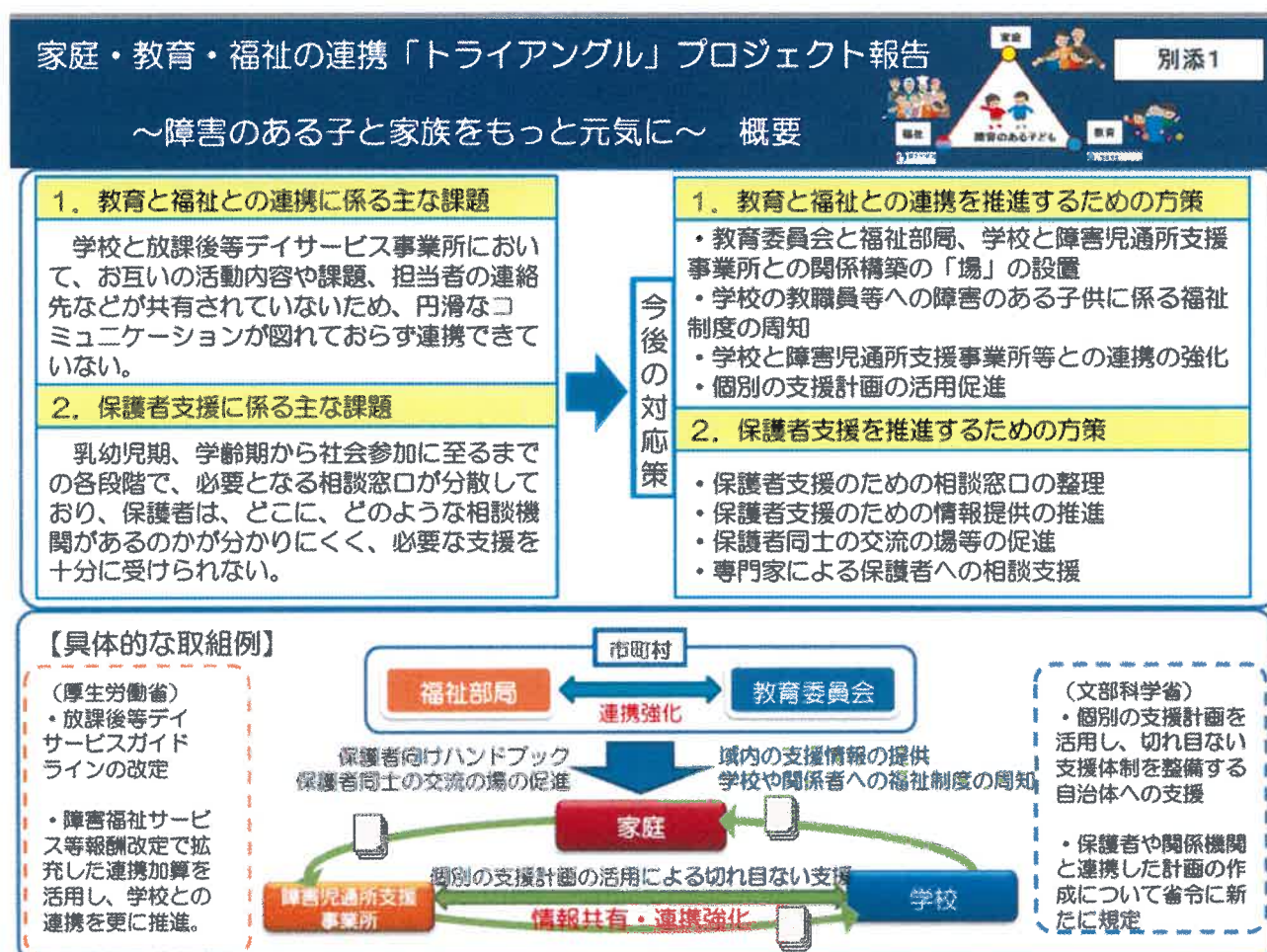


この他にも、校区内で利用できる放課後等デイサービスやショートステイを行っている事業所などの一覧表を学校で準備していると、保護者が相談に来た際に、すぐに対応する事が出来ます。

V 関係機関との連携

特別支援教育では、子どもの発達の状況や行動特性などを理解した上で、そのニーズに対応して具体的な教育支援を行っていきます。しかし近年、学校生活だけではなく、家庭や子どもを取り巻く様々な生活環境が変化しています。

こうした多様なニーズのある一人一人の子どもを支援していくためには、家庭はもちろん、医療、福祉、学校等の関係機関が相互に協力しながら、切れ目のない連携が不可欠です。支援が必要な子どもや保護者が、乳幼児期から学齢期、社会参加に至るまで地域で切れ目のない支援が受けられるよう、文部科学省と厚生労働省では、「家庭と教育と福祉の連携『トライアングル』プロジェクト」を発足し、家庭と教育と福祉のより一層の連携を推進するための方策を検討しました。



出典：家庭と教育と福祉の連携「トライアングル」プロジェクト報告～障害のある子と家族をもっと元気に～
～平成30年3月29日 家庭と教育と福祉の連携「トライアングル」プロジェクトチーム

Ⅰ 関係機関との連携

関係機関との連携を進める上で大切なことは、「幼児児童生徒にとって、何が一番大事なのか」という視点でそれぞれの専門性を尊重しつつ、今できていることに着目・確認しながら、これから出来ることや優先すべき課題を整理しながら、連携を進めていくことが重要です。

(1) 縦の連携

乳幼児期から学齢期、青年、成人期までの子どもの育ちに応じたライフステージを縦につなぐ連携。学校間での連携の場合は、新旧の担任間での連携。また、幼稚園から小学校、小学校から中学校。高等部卒業から就労機関といった主な支援機関が変わる際の移行。

(2) 横の連携

ライフシーンを横につなぐ連携。担任と養護教諭、教師とスクールカウンセラーなどの校内での連携もあるが、家庭や医療機関、福祉サービス等との校外での連携もある。

(参考:佐々木他 (2018),通常学級における特別支援教育を効果的に実践するための連携スキルに関する探索的研究(1))

縦方向・横方向の連携イメージ

縦方向の連携：ライフステージをつなぐ

横方向の連携：ライフシーンを支える



関係機関連携での重要な視点

- ①目的（目標）を共有すること
- ②情報を共有すること
- ③対等性（関係機関・学校（園）・家庭相互の専門性の尊重、役割分担

2 関係機関の選定

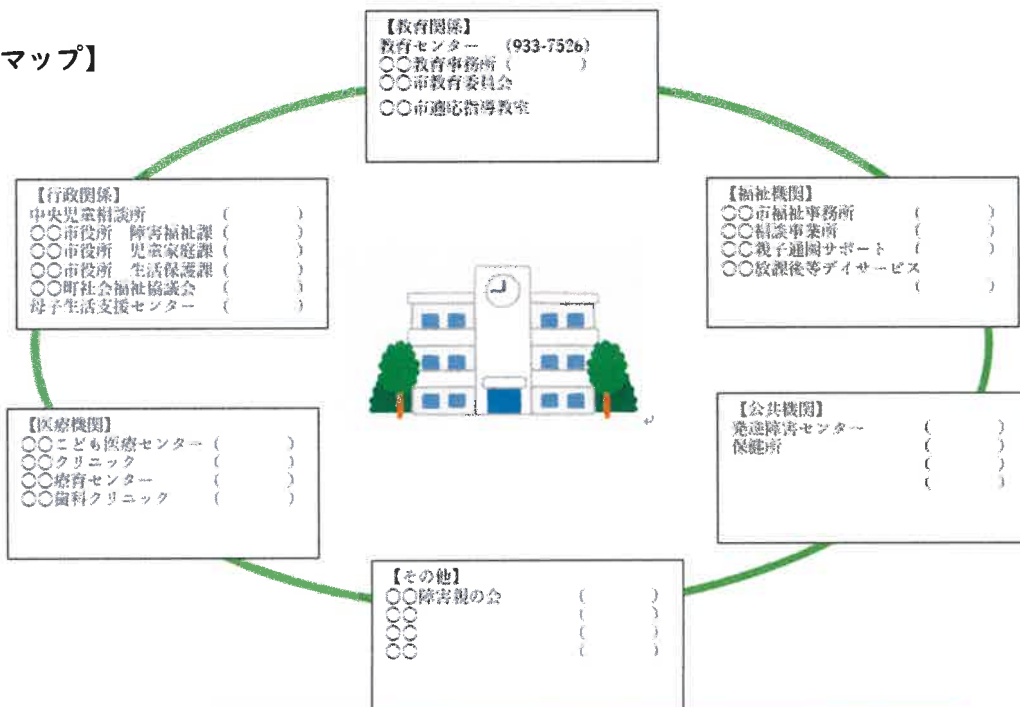
「何処と連携するのか」については、各関係機関の機能と役割を把握し、まずは校区内の関係機関リスト・リソースマップを作成することをお勧めします。

地域にどのような教育・医療・福祉・労働等の関係機関があり、どのような相談や協力をしてもらえるのか等の情報を収集し、整理しておくこと、担当が変わっても、引き継ぎがスムーズになります。また、保護者からの相談があった際にも、リストがあることで、早く紹介できたり、選んでもらったりすることも可能になります。

【関係機関リスト～例～】

分野	関係機関名	担当者名	所在地	電話番号	備考
教育	県立総合教育センター				
	○市教育事務所				
	○市教育委員会				
	○町教育委員会				
	○市通称指導教室				
行政・福祉	○市役所 福祉課				
	○市役所 児童家庭課				
	○市役所 生活保護課				
	○町 社会福祉協議会				
	中央児童相談所				
	○市警察署				
	○市療育センター				
	○市母子支援センター				
	○相談事業所				
	○放課後等デイサービス				
医療	○病院				
	○クリニック				
	○療育センター				
	○保健所				

【リソースマップ】



各教育事務所等でも作成していますので、参考にしてください。



3 障害福祉サービス等について

障害者総合支援法には生活を支えるたくさんのサービスがあります。

介護給付、訓練等給付、地域相談支援給付、計画相談支援があります。

各サービスの内容や利用までの流れ、手続きに必要なものについては居住している市町村の障害福祉課のしおりを参照して下さい。

※尚、今回参照にしている資料は、那覇市障がい福祉課が令和2年4月に発行

介護給付

生活する際の介護が必要な人が使います。

サービスの種類	内 容	
① 居宅介護	家事支援	自宅で調理・掃除支援などを行います
	身体介護	入浴や排泄等の介助を行います
	通院介助	通院時に移動介助を行います※交通費は別途かかります
② 重度訪問介護	重度の障害があり、常に介護が必要な方に対し、居宅において入浴や排泄、食事等の介助や外出時の移動介助をします	
③ 同行援護	重度の視覚障害により、移動が困難で外出時に同行し移動に必要な情報提供や援助を行います	
④ 行動援護	知的障害や精神障害により行動が困難で常に介護が必要な方に行動するときに必要な介助や補助を行います	
⑤ 短期入所（ショートステイ）	居宅で介護を行う方が病気などの場合に、短期間施設で入浴や排泄、食事等の介護を受けることができます	
⑥ 生活介護	常に介護が必要な方に対して、施設で入浴や排泄、食事等の介護や創作的活動などを行います	
⑦ 施設入所支援	施設に入所する方に対して、入浴や排泄、食事等の介護を行います	
⑧ 療養介護	医療が必要な方で常に介護が必要な方に対して、医療機関で機能訓練や療養上の管理、看護、介護等を行います	
⑨ 重度障害者等包括支援	常に介護が必要な方の中でも介護が必要な程度が非常に高いと認められた方には、福祉サービスを包括的に提供します	

※①～⑨は障害の多様な特性その他の心身の状態に応じて必要とされる標準的な支援の度を総合的に示す『障害支援区分』が必要となり、障害支援区分の認定の支給申請後に開かれる審査会の審査及び判定の結果に基づき決定した支援区分によって利用できるサービスが決まります。

訓練等給付

生活したり、働くための訓練を受ける人などが使います。

(1) 居住支援系

サービスの種類		内 容
共同生活援助 グループホーム	外部委託型	地域で共同生活を営む方に対して、住居における相談や日常生活の援助を行います
	包括型	地域で共同生活を営む方に対して、住居における相談や日常生活に加え、入浴や排泄等の介護を行います
	日中サービス 支援型	重度化・高齢化のため、日中サービスを利用することができない方に対して、住居における相談や日常生活の援助を行います。
自立生活援助	障害者支援施設やグループホーム、精神病院等から地域での一人暮らしに移行した方で、理解力や生活力に不安がある場合、定期的な居宅訪問や随時の対応により必要な支援を行います。標準利用期間は1年です。	



(2) 訓練系

サービスの種類	内 容	標準利用期間
自立訓練 (生活訓練)	日常生活を営むために必要な訓練、生活等に関する相談及び助言等を行います。	2年間
自立訓練 (機能訓練)	障害者施設等において、理学療法、作業療法その他のリハビリテーション、生活等に関する相談及び助言等を行います。	1年6ヶ月間 (頸髄損傷による四肢の麻痺その他これに類する状態にある場合には3年)
宿泊型自立訓練	居室その他の設備を利用させるとともに、家事等の日常生活能力を向上させるための支援、生活に関する相談及び助言等を行います。	原則2年間

(3) 就労系

サービスの種類	内 容	標準利用期間
就労移行支援	就労を希望する方で、通常の事業所に雇用されることが可能と見込まれるものにつき、生産活動、職場体験等の機会を提供し、就労に必要な知識及び能力の向上のために必要な訓練、求職活動に関する支援等を行います。	2年間
就労継続支援A型	通常の事業所に雇用することが困難な方のうち、適切な支援により雇用契約に基づき就労するものに、知識及び能力の向上のための支援を行います。	
就労継続支援B型	就労移行支援によっても通常の事業所に雇用されるに至らなかった者、通常の事業所に雇用されていた方が年齢、心身の状況等により継続雇用が困難な者に対して、生産活動の機会の提供、知識及び能力の向上のための支援を行います。	
就労定着支援	生活介護、自立訓練、就労移行支援、就労継続支援A型・B型のいずれかを利用して一般就労した方について、就労に伴う生活面の課題に対し、就労の継続を図るために企業・自宅への訪問等により必要な連絡調整や指導助言を行います。	3年間



(4) 地域生活支援事業

サービスの種類	内 容
移動支援事業 (ガイドヘルパー)	屋外での移動が困難な方に対して、ガイドヘルパー（付き添い）による社会参加や余暇活動のための外出支援を行います。
日中一時支援事業	日中活動の場を確保し、日常的に介護をしている家族の一時休息を目的としています。



(5) 児童通所支援

サービスの種類	対象児	内 容
児童発達支援	未就学児 (幼稚園児も含む)	日常生活における基本的な動作の指導や知識を身に付けたり、集団生活への適応訓練等も行います。
居宅訪問型 児童発達支援	重い障害等で、著しく外出が困難な児童	外出が困難な児童に対し、居宅を訪問して日常生活における基本的な動作の指導や知識技能の付与等の支援を行います。
保育所等訪問支援	18歳未満で通園 通学のある方	保育所等での集団生活が出来るように支援を行います。
放課後等デイサービス	小学1年から 高校3年生まで	放課後や夏休み等の長期休暇中において、生活能力向上のための訓練を行い、学校と協力してお子様の自立を促すとともに、放課後等の居場所を提供します。
医療型児童発達支援	18歳未満	肢体不自由があり、理学療法等の機能訓練又は医療的管理下での支援が必要な児童に対して児童発達支援及び治療を行います。
計画相談支援	サービスを利用する すべての方	福祉サービス、児童通所支援等を利用する方々に対して、サービス内容・量、その他生活上の相談・調整等を行います。

～コラム～ 顔の見える連携

日頃から様々な関係機関と連携しながら、子どもたちに寄り添いながら支援をしていることと思います。

コーディネーターをしていた時に心がけていたことを紹介します。それは、「顔の見える連携」です。新年度初めに、関わるであろう居住地の校区内の市町村教育委員会、各市町村役所の福祉課、児童家庭課、社会福祉協議会などなどご挨拶に出かけました。

やはり、顔がわかると電話でも相談がしやすいですね。あちらも全く知らない人からの相談よりも「ああ～あの人ね」と思ってもらえるとスムーズに話が進むと思います。



4 補装具費・日常生活用具の給付について

(1) 補装具費の給付

補装具は、障害のある方の失われた身体機能を補完又は代替する用具のことです。例えば、車椅子や補聴器等の補装具の購入又は修理にかかる補装具費の支給が受けられます。

○給付対象種目

障害の種類	種目
肢体不自由	義肢（義手、義足）・装具（上肢装具、下肢装具、靴型装具、体幹装具）・座位保持装置・頭部保持具・排便補助具・重度障害者用意思伝達装置 等
	車椅子・電動車椅子・歩行器・歩行補助杖 等
	座位保持椅子（児童のみ）・起立保持具（児童のみ） 等
視覚障害	盲人安全杖・義眼・矯正眼鏡・コンタクトレンズ・遮光眼鏡・弱視眼鏡 等
聴覚障害	補聴器（2～3級：重度難聴用）・（4～6級：高度難聴用）等

○利用者負担額

利用者負担は原則費用の1割ですが、所得に応じた月額上限額（37,200円）が定められています。生活保護世帯及び非課税世帯の場合は、利用者負担はありません。

(2) 日常生活用具の給付

障害の内容や程度に応じ、特殊寝台、手すりや電気式たん吸引器、入浴補助用具、ストーマなどその他生活に必要な日常生活用具の給付が受けられます。

○利用者負担額

原則費用の1割（月額24,600円）です。生活保護世帯の場合は、利用者負担はありません。

○注意事項

- ①原則、在宅の方が対象となります。
- ②原則、1種目1個の給付となります。

(3) 小児慢性特定疾病児童日常生活用具の給付

在宅の小児慢性特定疾病児童に対し日常生活の便宜を図るため、疾病の内容及び程度に応じ、ネブライザー（吸入器）、電気式たん吸引器などの日常生活用具給付を受けることができます。

○注意事項

- ①事前申請です。
- ②所得状況により自己負担額は異なります。
- ③給付後、耐用年数内は同一種目の再申請は出来ません。また修理申請も出来ません。

5 各種障害手帳について

障害者手帳とは、障害のある人がいろいろな支援やサービスを受けやすくするために、身体障害や知的障害があることを証明する手帳のことです。

障害者手帳には、「身体障害者手帳」「療育手帳」「精神障害者保健福祉手帳」の3種類があります。

障害者雇用枠での就職を考えている方は、障害者手帳の取得が必要ですが、障害福祉サービスの利用や障害福祉サービスを利用しての就労においては、必ずしも障害者手帳の必要はありません。障害福祉サービスの利用には「障害福祉サービス受給者証」が必要となります。

また、障害者手帳があると飛行機やバス運賃の割引、公共施設料金の割引や医療費の補助が受けられます。

身体障害者手帳

○身体に障害がある方に交付される手帳です。障害の種類や程度によって、1級から6級に区分されます。

療育手帳

○知的障害や発達の遅れのある方に交付される手帳です。障害の程度により、「A1（最重度）、A2（重度）」「B1（中度）、B2（軽度）」に分かれています。

○新規申請後、18歳以上の方は沖縄県知的障害者更生相談所、18歳未満の方は児童相談所で判定を受けます。

精神障害者保健福祉手帳

○精神障害が一定の程度あることを証明する手帳です。障害の程度により、1級・2級・3級の手帳が交付されます。

○手帳の有効期限は申請した日から2年です。更新手続きは有効期限の3ヶ月前からできます。

○発達障害は、医学的に見ると精神障害の仲間に入ります。しかし、判定の条件が緩やかになる場合があるので、手帳を交付されない場合もあります。あわせて、精神障害者保健福祉手帳は制度化されたのが遅かったため、療育手帳と比べると受けられるサービスが少ないです。

自立支援医療受給者証

○「更生医療・育成医療」と「精神通院」の種類があり、医療費の補助が受けられます。

サービス受給者証

○障害福祉サービスを受けるために発行されます。

6 年金・手当等について

心身に障害のある方や、その家族に対し次のような手当等が支給されます。年金・手当等については身体障害者手帳・療育手帳・精神保健福祉手帳の所持がなくても申請できます。

(1) 障害基礎年金

国民年金の被保険者期間中に初診日のある病気やけがによって障害者となり、日常生活に制限を受ける状態になったときに支給される年金です。障害の程度によって、1級と2級に分かれています。

(2) 特別障害者手当・障害児福祉手当

～特別障害者手当～

心身に著しく重度の障害があり、日常生活のすべてにおいて常時特別の介護を必要とする在宅の20歳以上の方に支給される手当です。施設に入所している方や、病院等に長期入院している方には支給できません。なお、世帯全体の所得による手当の支給制限があります。

～障害児福祉手当～

心身に重度の障害があり、日常生活に常時の介護を必要とする在宅又は入院中の20歳未満の方に支給される手当です。ただし、施設に入所している方には支給できません。なお、扶養義務者の所得による手当の支給制限があります。

(3) 特別児童扶養手当・児童扶養手当

～特別児童扶養手当～

身体や精神に障害のある20歳未満の児童を養育している方は、県知事の認定を受けることによって、障害の程度に応じて手当が支給されます。

※ 特別児童扶養手当の等級は、障害者手帳の等級とは異なります。

～児童扶養手当～

ひとり親家庭の児童や、父又は母が重度障害の状態にある家庭の児童が、心身が健やかに成長するように、その家庭の生活の安定と自立を助ける目的で支給される手当です。

〈参考文献〉

- 沖縄県教育委員会 「障害のある子供の教育支援と就学事務の手引き
～市町村教育委員会の手続き～」 (2022)
- 文部科学省 「障害のある子供の教育支援の手引き」 (2021)
- 岩手県立総合教育センター
「顔の見える関係づくり～関係機関連携ハンドブック～」 (2019)
- 長野県教育委員会 「特別支援教育コーディネーター ハンドブック」 (2018)
- 佐々木 他 「通常学級における特別支援教育を効果的に実践するための
連携スキルに関する探索的研究(1)」 (2018)
- 小野寺基史・青山眞二・五十嵐靖夫 編著
「できる『特別支援教育コーディネーター』になるための
30レッスン&ワークショップ事例集」 明治図書 (2014)
- 長崎県教育委員会 「特別支援教育コーディネーター ハンドブック」 (2011)
- 独立行政法人 国立特殊教育総合研究所
「学校コンサルテーションを進めるためのガイドブック～コンサルタント必携～」 (2007)
- 文部科学省
「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)」 (2005)
- 文部科学省 「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」 (2003)

