SURE 静岡大学学術リポジトリ
Shizuoka University REpository

特別支援教育コーディネーターが機能する中学校の特別支援教育ネットワーク構築：生徒指導体制と特別支援教育体制の融合を目指して

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 静岡大学大学院教育学研究科教育実践高度化専攻 公開日: 2016-06-13 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 岩本, 浩輔 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00009564

特別支援教育コーディネーターが機能する
中学校の特別支援教育ネットワーク構築

―生徒指導体制と特別支援教育体制の融合を目指して―

岩本　浩輔

A Proposal of a System for Building Special Needs Education Networks to Function Special Needs Education Coordinator in Junior High Schools: Focusing on the Connection between the Student Guidance System and the Special Needs Education System

Kosuke IWAMOTO

1　問題の所在

特別支援教育がスタートして９年目を迎える。平成 26 年度特別支援教育体制整備状況調査結果（文部科学省，2015）からは，全国ほぼすべての公立小中学校において校内委員会が開かれ，特別支援教育コーディネーター（以下，特支 Co）が指名されていることが分かる。個別の指導計画の作成や専門家チームの活用など，平成 19 年の調査開始以来，すべての調査項目で実施率の向上が見られる。

校内に特別支援教育体制を整備していく上で，特支 Co は重要な役割を担っている。文部科学省（2004）が示したガイドラインでは，①校内の関係者や関係機関との連絡調整，②保護者に対する相談窓口，③担任への支援，④巡回相談や専門家チームとの連携，⑤校内委員会での推進役の５つの柱が示されている。静岡県教育委員会（2006）が作成した「通常学級での特別支援教育ハンドブック」では，特支 Co の役割が多いため，一人で行うことは困難な場合があり，複数の特支 Co で役割を分担することも有効であると述べている。

柘植，宇野，石橋（2007)は，特支 Co の約６割が通常学級または特別支援学級の担任と兼務していると述べている。また，指名される者の立場によって，果たせる任務に大きな違いがあると報告している。宮木ら(2010)は，特支 Co の悩みについて「教職員の意識の低さ」「特支 Co の多忙さ」「校内支援体制構築の難しさ」「人員不足」「研修の不足と成果の低さ」「特支 Co の力不足」「その他」の７つを挙げている。宮木（2015）は，これらの悩みは 2010 年からほとんど変化していないことを指摘している。このように，数字の上では基礎的な環境が整ってきた特別支援教育体制だが，そのキーパーソンである特支 Co が実際には十分機能しているとは言えず，指名を位置づけられた当初から変わらない課題を抱えている現状がある。

大石・大塚（2007）は，小・中学校の特別支援教育体制は，「組織」→「実践」→「連携」の流れで進捗していると述べている。特別支援教育の理念を踏まえつつ，実行可能な組織や支援体制づくりが求められている。特に，宮木（2015）や別府（2013）は，小学校に比べて中学校では，生徒が思春期を迎えるとともに，小学校との環境の変化，発達障害のある子どもが二次障害を発現しやすいことなどから，特支 Co が力量不足や多忙さを抱えやすいと指摘している。大石ら(2007)が指摘するように，「一定のコーディネーター像」が必要であり，多くの中学校で実践できる汎用性のある支援体制を構築するには，現在中学校で機能している体制をもとに，特別支援教育の視点を加えることが，現実的な支援体制の構築につながると考えられる。

八島（2013）は，生徒指導と特別支援教育の関連について，教科指導も含め，同じ時・同じ場所で同時進行していくもの，重なり合っているものであると述べている。また柘植（2013）による，特別支援教育の推進は，障害のある児童生徒のみならずすべての子どのもの学びや生活に貢献するものという記述からも，生徒指導と特別支援教育の重なりを読み取ることができる。生徒指導提要（文部科学省，2010）では，「個別の計画の作成」や，「ケース会議」，「校内，関係機関との連絡・調整」といった特別支援教育と共通するキーワードが用いられている一方，特支 Co と生徒指導を関連させた記述は散見される程度である。

２　研究の目的

本研究では，研究Ⅰで S 県 T 地区の中学校における指導・支援の連携意識を調査した。地区内中学校の生徒指導体制や特別支援教育体制の現状を把握し，体制整備に関する課題を明らかにすることを目的とする。研究Ⅱでは，研究協力校である A 中学校において，生徒指導の場面でどのような連携がみられ，特別支援教育の視点を踏まえた生徒指導がどのように展開されており，そこに特支 Co がどのように関わっているかを明らかにすることを目的とする。

３　研究の経過

（１）研究Ⅰ

１）研究の方法

T 地区 9 中学校の生徒指導主事と特支 Co に，連携体制を問うアンケート調査を行った。

生徒指導主事へは，月例報告で分類されている 13 の問題行動に，校内研修の企画に関する２項目を加えた 15 項目について，誰が中心的な役割を果たし，誰と連携して指導するか，それぞれの役職・分掌を選択肢から選ぶよう求めた。連携関係については複数回答を可とした。また，生徒指導主事の属性と，校内の情報共有方法に関して尋ねた。

特支 Co に対しては，特支 Co に求められる役割（文部科学省が挙げている５つの柱と小貫ら（2010）が挙げている役割をもとに作成した 14 項目）を果たすための連携体制を，その中心的役割を果たしている役職・分掌と連携先となる役職・分掌について回答を求めた。連携関係については，複数回答を可とした。また，属性について尋ねた。

ネットワーク分析（安田，1997）の手法を援用し，各校の生徒指導体制，特別支援教育体制をネットワーク図で示した。分析ソフトは NodeXL pro を使用した。役職・分掌をネットワーク分析で用いられる「ノード」とし，連携関係にあるノードを「紐帯」で結んだ。「中心として役割を担っている」という回答が多いノードはフォントの大きさに反映させた。また，「連携している」という回答数を紐帯の太さに反映させ，さらに連携回答数が 10 を超すものを濃い紐帯で示した。

２）結果

生徒指導主事歴は，最長が 20 年目，最短は１年目で，平均は６年であった。教員歴の平均は 23.1 年で，４年目の A 中学校は突出して経験年数が浅い。生徒指導上の情報共有の場として，学年主任者会に生徒指導主事が参加する学校は６校で，特支 Co の参加する学校は２校だった。

生徒指導情報を共有する会の参加者は，生徒指導主事が９校，学年の生徒指導担当者は７校，養護教諭が５校，校長，教頭，学年主任が３校であった。特支 Co の参加は，生徒指導主事と兼任する１校を含む２校であった。

特支 Co の属性に関しては，特別支援学級担任との兼任が３名，通常学級担任が１名，教務主任

が２名，生徒指導主事が１名，養護教諭が１名，担任外が１名であった。授業を受け持つ８名の平均授業時数は週 19.2 時間で，９名とも，特支 Co としての活動時間は週時間割の中に位置づけられていなかった。特支 Co 歴は平均２年であった。教員歴の平均は 24.8 年で，５年目のＩ中学校が突出して経験年数が浅い。生徒指導主事経験者は，兼任しているＦ中学校のみであった。

各校のネットワーク内の紐帯数は，７校で生徒指導体制の紐帯数が特別支援教育体制の紐帯数よりも多かった。G，Ｉの２校のみ，特別支援教育体制の紐帯数が多かった。

全９校の生徒指導体制で２本以上の濃い紐帯がみられた。生徒指導主事，学年主任，学級担任の三者が結ばれた濃い紐帯と，教頭，生徒指導主事，学年主任の三者が結ばれた濃い紐帯が，７校に共通してみられた。特別支援のネットワークでは，学校間の差が大きかった。濃い紐帯は A 中学校の１本のみであった（図１～図４）。

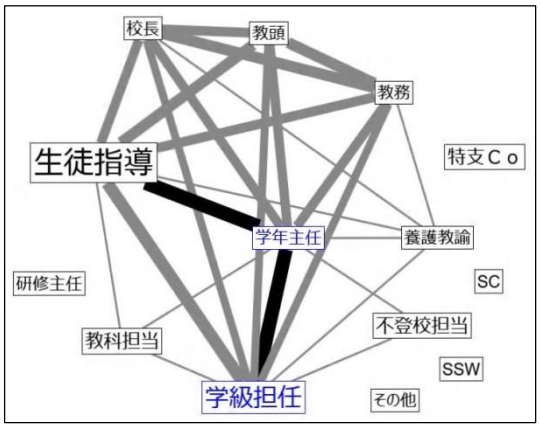

図１　A 中学校生徒指導ネットワーク

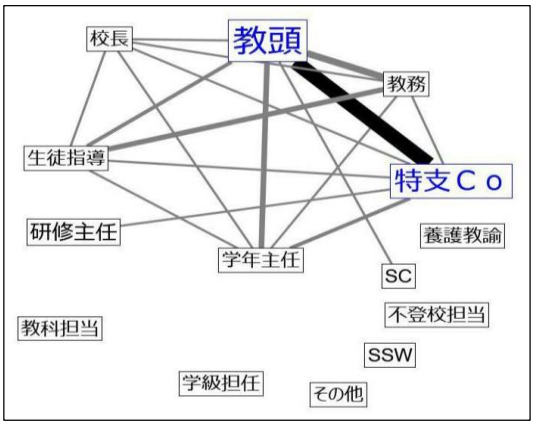

図２　A 中学校特別支援教育ネットワーク

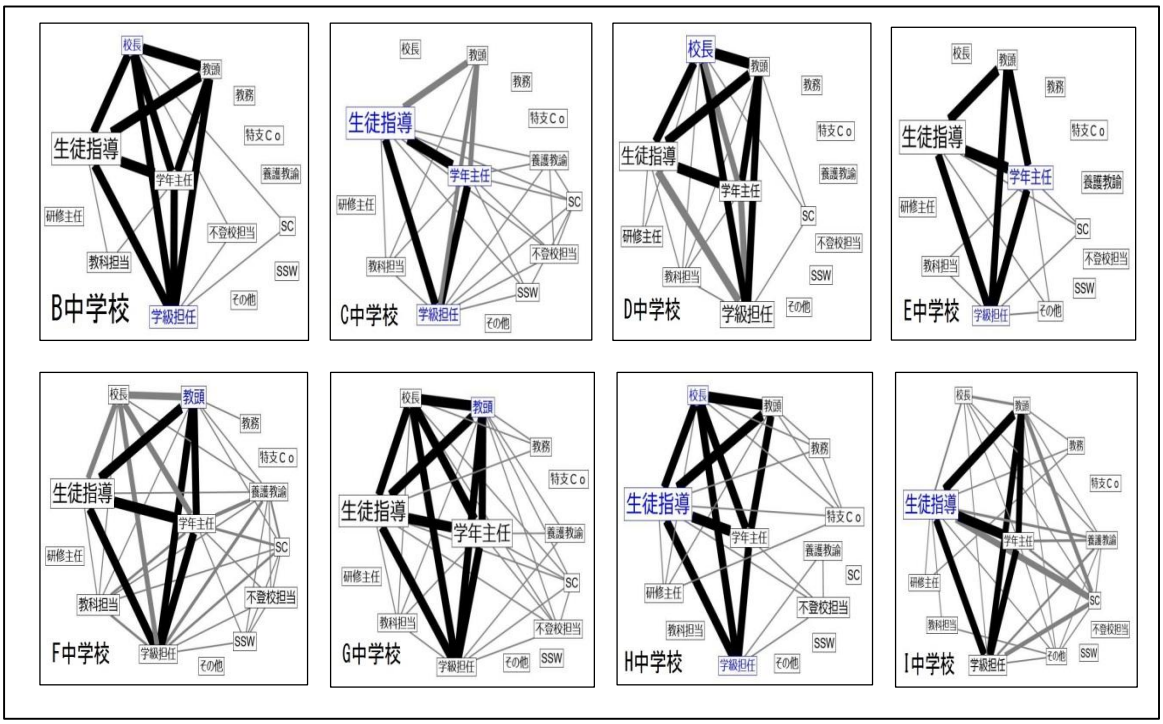

図３　B 中学校～I 中学校　生徒指導ネットワーク

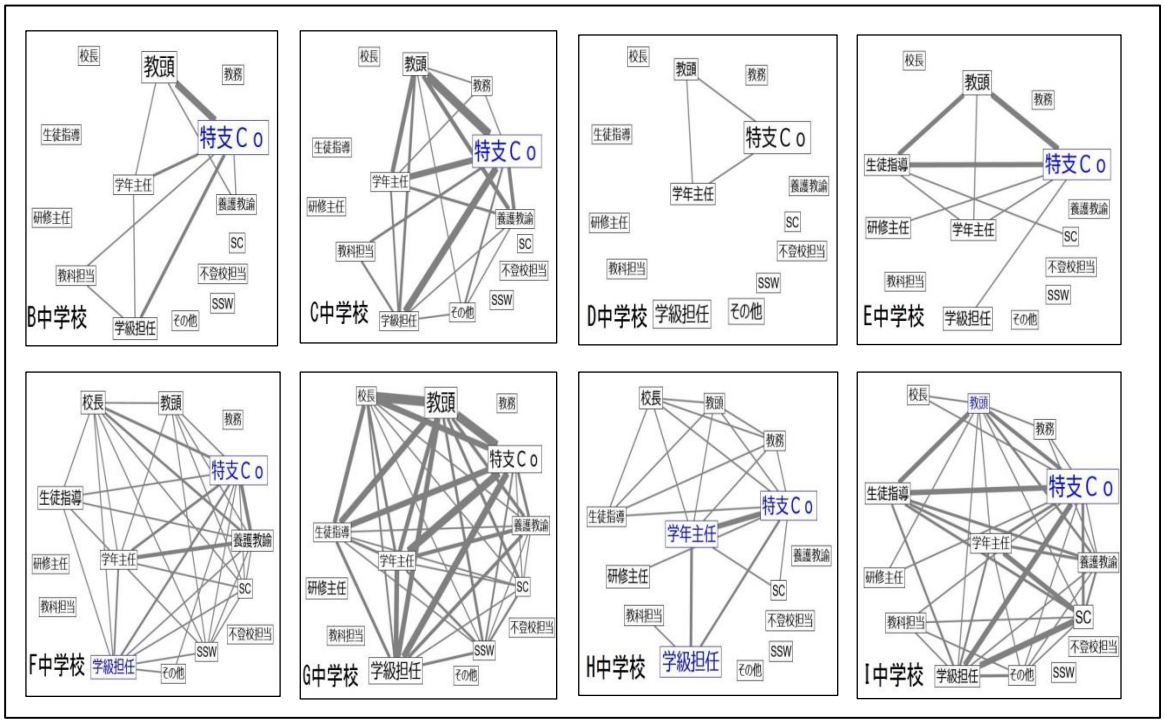

図４　Ｂ中学校～Ｉ中学校　特別支援教育体制ネットワーク

４）　考察

①生徒指導体制について

生徒指導主事と学年主任，学級担任の三者がほぼ全校で太い紐帯でつながれており，中学校の生徒指導が，学年部を核に生徒指導主事との連携のもと実践されていることが分かる。教頭，生徒指導主事，学年主任の三者間もほぼ全校で太い紐帯がみられる。学年部で対応した問題行動を管理職も把握し，全校で対応する連携が確立されていることが分かる。

②特別支援教育体制について

特支 Co と学年主任と学級担任の三者が結ばれていない A，D，E の３校は，特別支援学級の担任を兼務しているという共通点がある。３校の特支 Co とも週 22 時間の授業を受け持っており，生徒の実態により，登校時から下校まで教室を離れられない状況が考えられる。特支 Co の役割を果たすためには，特別支援学級担任との兼任は困難であることを示している。特別支援学級担任と特支 Co の兼務が多いことには，生徒指導主事や学年主任とちがい，特支 Co が指名される基準や意図が明確でないことや，さらには特支 Co に求められる役割自体が中学校に浸透していないことが原因として考えられる。

多くの連携関係が見られる中学校として，C，F，G，Ｉの４校が挙げられる。C，F，Ｉの３校は各学年２学級以下の小規模校である。C 中学校では養護教諭，F 中学校では生徒指導主事，Ｉ中学校では通常学級担任との兼任であるが，小規模校における特支 Co は，中規模以上の学校と比較して，校務分掌との兼任に関しては柔軟な指名が可能であることを示唆している。

F 中学校の特支 Co は，担任外で生徒指導主事との兼任である。また，G 中学校の特支 Co は教務主任との兼任である。校内全体への発信力のある教員が特支 Co を兼ね，役割を広く分担することで校内の支援ネットワークが構築されていると考えられる。

③生徒指導体制と特別支援体制の関係について

生徒指導的な問題とも特別支援的な問題ともとらえることができる「授業放棄」「不登校」「授業が成立しない」の項目（柳川ら，2015）では，生徒指導主事と特支 Co との連携があると回答した学校は０校である。生徒の情報を共有する会に参加している特支 Co は２校のみであった。日常的な生徒指導に関して多くの学校で特支 Co が関わることができないという現状が分かった。

以上のことから,中学校の生徒指導に特別支援の視点がまだ浸透していないことが考えられる。しかし，特支 Co が活躍できる環境にない中学校では，日常的に特別支援教育の視点に立った生徒指導が実践されているものの，特支 Co が実際の指導・支援の場面にいないため，学校全体の特別支援教育の実情や連携体制をつかめない,という中学校現場の実態を示しているとも考えられる。

（２）研究Ⅱ

１）研究の方法

A 中学校で起きた事例について，どのような連携体制のもと指導がなされたかを，関係職員から聞き取った。一連の指導・対応ついて，連携関係をネットワーク図（図５～７）で示した。

２）結果

事例発生から対象生徒の帰宅後までの教師の対応を追い，指導経過や連携の機能ごとに分類した。①学年主任を中心に臨時のケース会議を短時間で開き，対応の流れを定めた初期対応の連携（図５），②生徒指導主事の媒介による学年部と管理職との情報共有の連携（図６），③慎重な事後対応について SC と学年部が協議した，本人・保護者対応のための連携（図７）の３つに分類された。特支 Co はいずれの連携にも関わっていなかった。

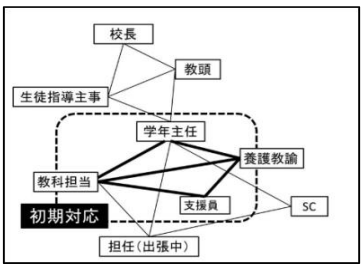

図５　初期対応

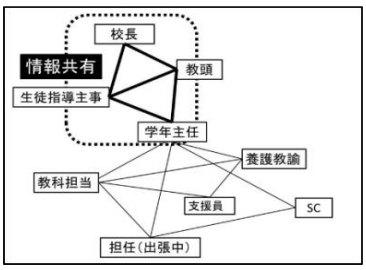

図６　情報共有

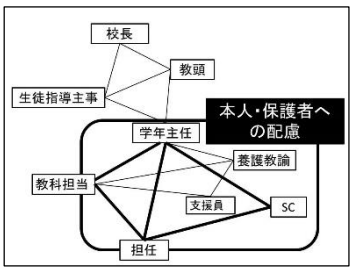

図７　本人・保護者への配慮

３）考察

本事例において特支 Co の関わりは見られなかった。特別支援学級担任との兼任であり，特支 Co に多くを求めない雰囲気はあるが，学校全体で共通理解がなされているわけではない。今年度 A 中学校の特支 Co は，個別計画の作成指示，とりまとめ，学期ごとの評価と修正について中心的な役割を担っている。実践できない特支 Co の役割を他の教員に明確に割り振るという役割分担ができれば，仕事が精査され，集中して特支 Co の資質を向上させることにもつながるだろう。

研究Ⅱによって，中学校の生徒指導体制における特別支援的な連携関係を確認することができた。一つは，初期対応で学年主任のリーダーシップによる特別支援教育の視点を踏まえた連携が実践された点である。二つ目は，生徒指導主事を中心とした管理職との情報共有が，特別支援の要素を含んだ事例でも実践されているという点である。三つ目は，本人，保護者への事後対応として，SC と学年主任を中心とした学年部が連携している点である。日常の指導において，生徒指導主事と学年主任が特支 Co 的なコーディネートを実践していることが明らかになった。

５　総合考察

特別支援教育を安定的に広げていくために，以前から中学校のコーディネーション行動の中心として重要な役割を担ってきた生徒指導主事と学年主任が，自覚的に特別支援教育の視点を持った生徒指導をコーディネートしていく必要がある。中学校で特支 Co の役割が機能するためには何が必要かを整理し，課題の多い中規模以上の中学校において，実際に機能する特別支援教育体制をどのように構築していくか具体的に提案する。

（１）特支 Co の指名

特支 Co は，担任を持たない生徒指導主事が兼任することを提案する。各学年主任と特別支援学級担任１名を「サブ特支 Co」と位置づける。生徒指導主事が学級担任を持たざるを得ない場合は，教務主任または教頭が特支 Co を兼任する。

（２）校内特別支援ネットワーク構築のためのチェックリストと連携体制

春期休業中に，校長は新特支 Co と２回の面談を行う。１回目の面談で校長は，チェックリスト（図８）を活用し，特支 Co の役割のうち，新特支 Co が中心的に行う役割を精選して提示する。特支 Co が前年度からの継続となる場合は，チェックリストの内容を修正する。新特支 Co は，「通常学級での特別支援教育ガイドブック」（静岡県教育委員会，2006）を参照し，提示された役割について確認する。２回目の面談で新特支 Co は，その時点での見通しを校長に伝え，話し合いをもとに特支 Co が中心的に担う役割を明確に定め，その他の役割をサブ特支 Co や教頭，学級担任，SC，SSW 等，学校の実情に合わせて割り振る。校長は，SC や SSW の専門分野や中学校での勤務経験，連携可能な外部機関などを把握しておくことが重要である。２回の面談を終え新特支 Co は，ネットワーク表を作成し，校長に提出する。職員会議で全職員に提案する。

校内特別支援教育ネットワーク構築のためのチェックリスト

校長記入		特支Co記入欄			面談で記入
中心として行う役割	多岐に渡る特別支援教育コーディネーターの役割を、連携して機能させるための資料となります。 特別支援に関する以下の項目で、左にOのついた項目について、中心になって欲しいと考えています。 これまでのあなたの経験をふまえ、現時点での状況や思いを右の欄に記入してください。 ※県特別支援ハンドブック参照	見通しがもてる（○） 不安がある（△）	これまでの経験の有無（○こ	特記事項 必要があれば、具体的に記入してください。 ・これまでの経験に関すること ・困難さが予想される項目について ・配慮してほしいこと　など	中心となる分掌
	１）　教職員間の情報共有に関する連絡調整				
	２）　関係機関への窓口				
	３）　保護者に対する相談窓口				
	４）　担任からの相談を受ける				
	５）　担任へ助言する				
	６）　組織による支援体制づくり				
	７）　巡回相談や専門家チームとの連携				
	８）　校内委員会の実施				
	９）　ケース会議の実施				
	10）　個別の指導計画の作成				
	11）　個別の指導計画を活用した支援				
	12）　個別の教育支援計画の作成				
	13）　個別の教育支援計画を活用した支援				
	14）　校内研修の企画・実施				

図８　特支 Co チェックリスト

（３）今後の課題

特別支援教育体制の構築に関しては，東京都日野市や三浦（2015）を中心とした山形県で顕著な実績を上げている事例がある。これらの取組は，市教委，大学，地域内全学校が複数年かけて実践している。教員の異動範囲を基準にし，数年先のシステム構築を見据えた教育委員会が牽引する取組とすべきである。また本研究では，地区の中学校の現状や課題をつかむことはできたが，最終的に提案した内容は，今後の実践によってその効果が確認できるものである。特支 Co の取組の「実践→連携」に焦点を当て，修正を加えながら特別支援教育体制の構築を目指していきたい。

【主要引用・参考文献】

宮木秀雄（2015）「通常の学校の特別支援教育コーディネーターの悩みに関する調査研究－調査時期による変化と校種による差異の検討－」，LD 研究，第 24 巻第 2 号，pp.275-291

東京都日野市公立小中学校全教師・教育委員会 with 小貫悟（2010）『通常学級での特別支援教育のスタンダード－自己チェックとユニバーサルデザイン環境の作り方－』，東京書籍

安田雪（1997）『ネットワーク分析－何が行為を決定するか－』，新曜社