

中学校特別支援教育コーディネーターによる校内体制づくりに関する調査研究

川崎 優美子

I 問題と目的

2007年4月の学校教育法改正により、すべての学校において特別支援教育が実施されることが規定された。各学校においては、校長のリーダーシップの下、特別支援教育コーディネーターの指名及び校内委員会を設置し、全校的な支援体制を確立し、組織的な対応が可能な体制づくりが求められた(文部科学省, 2007)。公立中学校においては、基礎的な支援体制はほぼ整備され、今後は障害のある生徒一人一人に対する支援の「質」を一層充実させることが課題であり(文部科学省, 2014)、校内委員会の運営について検討する必要がある。

中学校は、不登校や非行への対応が優先され学習上の困難等への対応は後景に退きやすいことや表面にあらわれない問題行動には気づきにくくなること、思春期の難しさ等が先行研究から指摘されている。このため、通常の学級担任は特別支援教育の担い手としての自覚(安藤, 2009)が必要であり、生徒の困難の背景要因への気づきを促し、通常の学級担任が特別支援教育の担い手として主体的な取組ができるように支援する校内委員会の運営が必要である。

校内委員会の課題として、時間の確保や調整が難しい(赤嶺・緒方, 2009; 三宅・横川・吉利, 2008)、見通しをもった運営ができない(下無敷・池本, 2008)等が報告されている。文部科学省(2014)の調査では、校内委員会の役割である実態把握の実施や支援方策の検討状況、開催回数が報告されているが、校内委員会が通常の学級担任とどのように連携し、特別な教育的支援が必要な生徒の支援・指導につなげているのかといった運営の実態については明らかになっていない。

また、特別支援教育コーディネーターの多くが校内委員会の運営よりも通常の学級担任への個別支援を役割として重視している(三宅ら, 2008)

という報告もあり、通常の学級担任に対し、生徒の困難の背景要因への気づきを促し、主体的な取組を支援する校内委員会の運営が行われていないことが推察される。

特別支援教育コーディネーターの困難や悩みが多数報告されている(松本, 2012; 宮木・柴田・木船, 2010)中で、特別支援教育コーディネーターは校内体制づくりをどのように考え、取り組んできたのか、特別支援教育コーディネーターの考えに着目した研究は見当たらない。

以上により、本研究は、中学校の特別支援教育の校内体制づくりのあり方について検討するために、研究1では、校内委員会の整備状況及び通常の学級担任との連携の実態を明らかにすること、研究2では、特別支援教育コーディネーターの校内体制づくりに対する考え、校内体制づくりの困難、特別支援教育コーディネーターへの支援を明らかにすることを目的とする。

II 方法

1 研究1

1) 対象及び調査方法・期間

調査可能と回答があった北信越地方の中学校156校の特別支援教育コーディネーター156名を対象に、郵送による質問紙調査を2014年8月上旬～9月中旬に実施した。

2) 調査項目

予備調査を経て確定した質問項目について回答を求めた。

- ①フェイスシート(選択式及び記述式)
- ②校内委員会の整備状況の実態を明らかにする質問項目(選択式)
- ③校内委員会と通常の学級担任との連携の実態を明らかにする質問項目(選択式)
- ④中学校特別支援教育の校内体制づくりや校内委員会の運営に対する特別支援教育コーディネーター

ターの考えを明らかにする質問項目(自由記述)

3) 分析の方法

校内委員会の整備状況、通常の学級担任との連携について、選択回答数を集計した。

2 研究2

1) 対象及び調査方法・期間

コーディネーターの経験年数が高い特別支援教育コーディネーターを対象とする。コーディネーター歴4年以上の新潟県内の中学校特別支援教育コーディネーター7名を対象に、2014年7月～9月に半構造化面接を実施した。小中学校の特別支援教育コーディネーターの指名回数は3回以下が約70%を占めている(猪股, 2012)ことから、コーディネーター歴4年以上を経験年数が高いと判断した。

2) 調査内容

①特別支援教育コーディネーター初任期及び現在の校内体制づくりに対する考え、校内体制づくりの困難、特別支援教育コーディネーターへの支援について

②今後の校内体制づくりへの展望

3) 分析の方法

佐藤(2008)の定性的コーディングの手法を参考にして分析を行った。面接内容の逐語録から、語りの意味内容(何を語っているのか)をオープンコーディングし、次にそれらの複数のオープンコードに共通するより抽象度の高い概念に置き換えていく焦点的コーディングを行い、概念を抽出した。校内体制づくりに対する初任期と現在の考えについては、概念同士の関係を図に表した。

3 研究倫理に関する事項

本研究を実施するにあたり、対象となる学校の校長と教師からの研究協力の承諾及び、学内の研究倫理審査委員会の承認を得て実施した。

III 結果及び考察

1 研究1

調査可能と回答があった156校の特別支援教育コーディネーター156名のうち、136名から回答が得られた。回収率は、87.2%であった。そのうち132名を有効回答とした。

表1 校内委員会に常に参加するメンバー

(複数回答) (N=128)		
カテゴリー	度数	%
特別支援教育コーディネーター	119	93.0
教頭	107	83.6
校長	93	72.7
養護教諭	85	66.4
学年主任	82	64.1
特別支援学級担任	81	63.3
生徒指導主事	79	61.7
教務主任	64	50.0
教育相談部主任	36	28.1
通常の学級担任	31	24.2
特別支援教育部主任	29	22.7
スクールカウンセラー	20	15.6
学年の特別支援教育担当	18	14.1
適応・不登校対応部主任	14	10.9
通級指導教室の担当	8	6.3
学習部主任	2	1.6
その他	20	15.6

※校内委員会を開催しないと回答した4校を除く。

校内委員会の整備状況について、約60%の学校で校内委員会の定期的開催が行われていた。しかし、そのうち、予め時間割表や週予定表に組み込まれている学校は約60%、開催頻度も約40%が学期に1度で、校内委員会の整備が十分でないことが窺えた。通常の学級担任が校内委員会に常に参加する学校は24.2%と少ないが、学年主任が参加する学校は64.1%と過半数を占めていることから(表1)、学年部を通じた通常の学級担任との連携が行われているのではないかと推察される。特別支援教育コーディネーターの役割を遂行するための時間的配慮については、「配慮されていない」が65.9%であった。

校内委員会と通常の学級担任との連携の実態については、まず、通常の学級に在籍する生徒の特別な教育的支援が必要かどうかの判断は、通常の学級担任や学年部で多く行われていた。また、通常の学級担任が校内委員会に参加して具体的な支援や指導の方策について話し合う機会がある学校は62.1%で、その際の参加メンバーとしては学年主任が過半数を占めた。通常の学級担任が校内委員会に参加して具体的な支援や指導の方策について話し合う機会がない学校では、学年部で多く話し合われていた(表2)。一方で、学年部や校内委員会の課題として、生徒の困難に対する気づきや理解の学級担任差が挙げられた。

以上により、中学校の校内体制づくりにおいては、①学年部を通じた通常の学級担任との連携、

表2 校内委員会以外で通常の学級担任が参加して話し合う体制（複数回答）（N=43）

カテゴリー	度数	%
学年部	31	72.1
校内研修	10	23.3
生徒指導部	9	20.9
特別支援教育部	7	16.3
適応・不登校対応部	3	7.0
教育相談部	3	7.0
その他	9	20.9

②通常の学級担任の生徒の困難に対する気づきや理解の差、以上2つの課題があると考えられる。

2 研究2

初任期は、《特別支援教育コーディネーターとしての役割意識の不足》から《形式的な体制づくり》を考えているが、現在（表3）は、《すべての教育活動の基盤は特別支援教育》という考えが特別支援教育コーディネーター自身の根底にあることが窺えた。そして、《生徒のニーズに応じた支援の充実》や《安心できる学校づくり》を実現するために、《学級担任の主体性》《学年部中心》《校内委員会の機能化の工夫》の3つの視点を重視していた。3つの視点には、《特別支援教育コーディネーターの役割意識》が影響していると考えられた。

《学級担任の主体性》については、《学級担任の主体性》のために、学級担任に応じた支援や生徒の困難に目を向けるような支援等の《学級担任支援》といった《特別支援教育コーディネーターの役割意識》をもっていた。安藤・丹野・佐々木・城戸・田丸・山田（2009）は、通常の学級に在籍する障害がある生徒の教科学習の困難さに対する教師の背景要因に対する気づきには差異があることから、気づきの実態に応じた支援方略を構築していく必要性を述べている。中学校における学級担任支援においても、通常の学級担任の生徒の困難の背景要因に対する気づきの実態に応じた支援を行うことで、特別支援教育の担い手としての自覚（安藤, 2009）と、主体的な取組を促していくことが必要であると考えられる。

《学年部中心》については、中学校は学年部中心に話し合ったり対応したりすることから校内体制づくりの視点として考えている様子が窺えた。《学年部中心》の体制にすることで《学級担任の

表3 「校内体制づくりに対する現在の考え」に関する概念とオープンコード

概念	オープンコード
学級担任の主体性	学級担任が生徒の困難を理解する 学級担任を中心とした連携 学級担任が主体としての意識をもつ
学年部中心	中学校は学年部中心
校内委員会の機能化の工夫	校内委員会の話し合いの工夫 情報の集約・発信 明確な基準の作成 校内委員会の時間の確保 組織の再編 他の校務分掌組織との連携
特別支援教育コーディネーターの役割意識	学級担任支援 学校の課題を把握 学年部の動きの把握・働き掛け つなげる・つながる 情報の集約・発信の工夫 専門性を身に付ける 教師への啓発活動 保護者への啓発活動 小学校・高校との連携
管理職への交渉	他の校務分掌組織への参加を希望 校内委員会のメンバー・再編の要請 特別支援教育コーディネーターの専任を希望
生徒のニーズに応じた支援の充実	ニーズに応じた支援 見過ごされている生徒への目配り
安心できる学校づくり	安心して必要な支援を受けることができる 雰囲気づくり 全教師が生徒のことを理解する 周囲の生徒が特別支援教育を理解する
すべての教育活動の基盤は特別支援教育	教育活動のベースは特別支援教育 特別支援教育は学校の課題と結びつけて考える

主体性》に繋げようとしている様子が窺え、《学年部の動きの把握・働き掛け》といった《特別支援教育コーディネーターの役割意識》をもっていた。下無敷・池本（2008）は、学校の実情に合わせて小委員会等機動性の高い組織を活用することが重要であると述べている。中学校において、校内委員会の小委員会として学年部を活用し、通常の学級担任との連携を図っていくことが現実的ではないかと考えられる。

《校内委員会の機能化の工夫》については、《校内委員会の話し合いの工夫》《情報の集約・発信》《明確な基準の作成》《校内委員会の時間の確保》《組織の再編》《他の校務分掌組織との連携》といった校内委員会を機能化させるための工夫が行われている段階であることが窺えた。

また、《学年部中心》を意図し、学年部と校内委員会の連携を図るために、《校内委員会のメンバー・再編の要請》といった《管理職への交渉》を行っていた。他にも、特別支援教育コーディネーターは役割が遂行できるように多くの《管理職

表4 「特別支援教育コーディネーターへの現在の支援」に関する概念とオープンコード

概念	オープンコード
既存の組織の仕組み	校内委員会の情報共有の仕組み 特別支援関連部会・研修の時間の確保
校内外からの人的支援	市の相談員からの助言 市教委への相談 前任校の特別支援教育コーディネーターへの相談 通級指導教室の先生への相談・助言 特別支援学級担任等への相談 スクールカウンセラーへの相談 管理職の協力
特別支援教育コーディネーターへの配慮	特別支援教育コーディネーターに対する時間的配慮
特別支援学校の経験	特別支援学校の経験
ほしい支援	特別支援教育コーディネーターを支える校内外からの人的支援 特別支援教育コーディネーターに対する地位・立場の保障 体制整備のための人的・物的支援

への交渉」を行いながら、特別支援教育コーディネーターとしての役割を遂行していた。今後の展望でも、「特別支援教育コーディネーターの新たな役割理解」が語られ、校内だけではなく、中学校の特別支援教育全体のことを考え、自身に何ができるのかという考えをもっていた。

校内体制づくりの困難については、初任期に比べて増加し、困難同士も関連し複雑化していることが窺えた。特別支援教育コーディネーターへの支援については、初任期は「生徒との出会い」<小規模であったこと>等の「偶発的な支援」が多く語られたのに対し、現在は「校内外からの人的支援」が多く語られ、校内外の人的支援を活用しながら校内体制づくりを行っている様子が窺えた。さらに、「特別支援教育コーディネーターを支える校内外からの人的支援」<特別支援教育コーディネーターに対する地位・立場の保障>「体制整備のための人的・物的支援」といった「ほしい支援」の語りが多く見られた。

IV 総合考察

研究1、研究2の両研究の結果から、中学校特別支援教育の校内体制づくりのあり方について、以下の視座を得た。

1つ目は、教科担任制である中学校の体制づくりにおいても、小学校同様、通常の学級担任の主体性が重要な視点であること。

2つ目は、通常の学級担任の主体性を促すために、校内委員会の整備を進めるとともに、学年部の活用を行っていくこと。

3つ目は、学年部が通常の学級担任の主体性を促す機能がもてるよう、校内委員会と学年部の連携を図っていくこと。

そして、特別支援教育コーディネーターは、これらを意図した、学年部への働き掛け、校内委員会の整備及び運営、通常の学級担任支援等の役割を果たしていくことが重要である。

また、こういった重要な役割を担う特別支援教育コーディネーターに対する支援の必要性が示唆された。中学校特別支援教育の校内体制づくりを行うためには、中学校の特徴である部活動や授業時数等の時間的配慮とともに、特別支援教育コーディネーターを支える人的支援を喫緊に行う必要があることを指摘しておきたい。

文献

赤嶺太亮・緒方茂樹(2009) 公立学校に在籍する発達障害児への教育的対応及び支援に関する研究—校内支援体制の構築を中心に—。琉球大学教育学部発達支援教育実践センター紀要, 1, 29-39.

安藤隆男(2009) 小学校・中学校における自立活動の指導。安藤隆男・中村満紀男編, 特別支援教育を創造するための教育学。明石書店, 402.

安藤隆男・丹野傑史・佐々木佳菜子・城戸宏則・田丸秋穂・山田綾乃(2009) 通常学級に在籍する脳性まひ児の教科学習の困難さに対する教師の気づき。障害科学研究, 33, 187-198.

猪股剛(2012) 小・中学校の特別支援教育に関する校内委員会の実態とその関連要因。上越教育大学大学院学校教育専攻特別支援教育コース平成23年度修士論文。

松本くみ子(2012) 特別支援教育コーディネーターの悩みと今後の課題—校内支援体制構築への巡回相談による間接支援のための基礎資料の収集—。お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学論, 15, 261-269.

三宅康勝・横川真二・吉利宗久(2008) 小・中学校における特別支援教育コーディネーターの職務と校内体制。岡山大学教育実践総合センター紀要, 8, 117-126.

宮木秀雄・柴田文雄・木船憲幸(2010) 小・中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—校内支援体制の構築に向けて—。広島大学大学院教育学研究科附属特別支援教育実践センター研究紀要, 8, 41-46.

文部科学省(2007) 特別支援教育の推進について(通知)。2007年4月1日, <http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/07050101.htm> (2013年8月1日)

文部科学省(2014) 平成25年度特別支援教育体制整備状況調査結果について。2014年3月14日, <http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1345091.htm> (2014年3月19日)

佐藤郁哉(2008) 質的データ分析法—原理・方法・実践—。新曜社。

下無数順一・池本喜代正(2008) 小中学校教員の特別支援教育に対する意識の変容。宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, 31, 341-348.