

私立小中学校の特別支援教育推進体制に関する一考察 —特別支援学校と教育委員会が協働した指導支援の実践から—

長澤 洋信

<要旨>

私立学校においても、支援を要する幼児児童生徒が在籍していることが指摘されている(田部, 2013)が、私立学校での特別支援教育コーディネーター指名率が47.4%(文部科学省, 2017)にとどまっており、私立学校における特別支援教育推進体制は、未だ不十分と言わざるを得ない。「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」が施行された現在、私立学校においても特別支援教育推進は喫緊の課題といえるが、教育行政区分等の制約から、公立学校のように展開できていない現状にある。

そのような現状の中で、特別支援教育のセンター的機能を有する特別支援学校と学齢簿のある教育委員会が協働し、発達障害のある私立中学校生徒への指導支援を実施することができた。筆者が参加・実施したこの実践に関わる経緯や内容、及び得られた成果と課題を報告すると共に、考察では、義務教育段階の私立小中学校の特別支援教育推進体制のあり方として、教職員や学校経営者における発達障害等に関する共通理解の必要性、特別支援学校をはじめとした教育資源を活用するスクールクラスターの有効性、さらには教育行政区分を越えた学校間連携体制の重要性を指摘した。

キーワード：私立学校，特別支援教育，特別支援学校，センター的機能，教育委員会

1. はじめに

文部科学省は、2007年「特別支援教育の推進について(通知)」の中で、特別支援教育推進のコーディネーター的な役割を担う教員を「特別支援教育コーディネーター」(以下、Co)として指名し、校務分掌に明確に位置づける意義を指摘して以来、国公立及び私立を問わず、小中学校においてCo指名が進められてきた。その結果、2015(平成27)年時点で、公立の小中学校の99.4%、国立の小中学校でも95.9%の学校においてCoが配置されている(文部科学省, 2017)。一方で、公立学校とは異なる組織・運営の基礎を持つ私立学校では特別支援教育の遅れがみられ、Coの指名率は47.4%にとどまっており(文部科学省, 2017)、特別支援教育体制の整備はいまだ不十分な状況にある。その一方で、私立学校における特別な配慮を要する幼児児童生徒数について、田部(2013)は在籍者273万4千人のうち約17万8千人は存在すると概算しており、私立学校においても特別な教育的ニーズが少なからず存在していることを指摘している。

2016(平成28)年には「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律(障害者差別解消法)」が施行され、私立学校においても「不当な差別的扱い」の禁止と「合理的配慮の提供」の

努力義務が課せられることとなった。そのため、特別支援教育体制が不十分である私立学校においても、障害を理由とした個別の教育的ニーズに対応できる体制整備を、早急に進めていかなければならない状況にある。

永田(2017)は、私立学校 Co 研修受講者への質問紙調査の結果として、Co の仕事における私立学校特有の課題は、「人的課題」「教室環境の課題」「外部との連携」「特別支援教育に対する運営者の理解」「私立独自の教育方針」であることを明らかにした。公立学校と違い入学時に学力選抜を実施することが多い私立学校においては、必然的に特別支援教育を推進するための「人的課題」「教室環境の課題」があり、また教育委員会を中心とした特別支援教育推進体制の構想外にあるため「外部との連携」にも困難さが生じやすい。また、個別の教育的ニーズに対応する教育資源が不足していることから、指導支援を検討・実施するための Co を中心とした校内委員会も機能しない現状にある(長澤ほか, 2018)。すなわち、私立学校の特別支援教育推進は、私立学校独自の経営指針や私立学校を管轄する教育行政区分の違い等によって、構造的に困難な状況にある。

このような状況の中、大阪府では 2016(平成 28)年度の組織改編により、私立の幼稚園から高等学校を管轄する「私学課」が教育委員会事務局に編入され、大阪府内の教育行政全体を所管する組織として「教育庁」が新たに発足した。大阪府立特別支援学校のセンター的機能による地域支援¹⁾を、私立学校が依頼・活用することについては、これまでも一部で実施されていたが、この組織改編によって、制度上、明確に認められることになった。この組織改編の動向の中で、筆者が参加・実施した特別支援学校と学齢簿のある教育委員会の協働による私立中学校生徒への指導支援の実践を報告し、その成果と課題から、義務教育段階の私立小中学校の特別支援教育推進の体制のあり方や課題について考察する。

2. 実践の概要

a. 私立学校からの支援依頼

201X年、私立Y中学校より1年男子生徒A(以下、A)への支援について、X特別支援学校に相談依頼があった。Aは、学校や同級生への不信感を理由として、入学時から同級生・教員に対する暴言や授業妨害、授業への参加拒否等があり、個別の生徒指導を何度も受けていたが、改善はみられなかった。

Aは、私立Y中学校入学前のZ市小学校在籍時、すでに医師より発達障害の診断を受けていた。私立Y中学校としては、診断名及び配慮事項は引き継いでいるものの、特別支援教育を実施・推進するスタッフが不足している状況で、医師や心理カウンセラーの指示や所見、本人や保護者の要望等を総合的に判断して、どのような教育的対応をすべきか苦慮している状況にあった。

上述のような相談依頼を受け、筆者を含むX特別支援学校スタッフが訪問相談や本人との面談を実施した結果、学校での逸脱行動の背景に、自己理解やコミュニケーションのあり方、人間関係の形成等に課題があることがわかった。しかし、Aにある障害を理由とした教育的課題はおおよそ明らかになったものの、私立Y中学校には特別支援学級が設置されておらず、教職

共通理解ツールを継続して使用することで、本人と支援者間にある認識の違いを把握・整理し、共通理解を形成することができた。

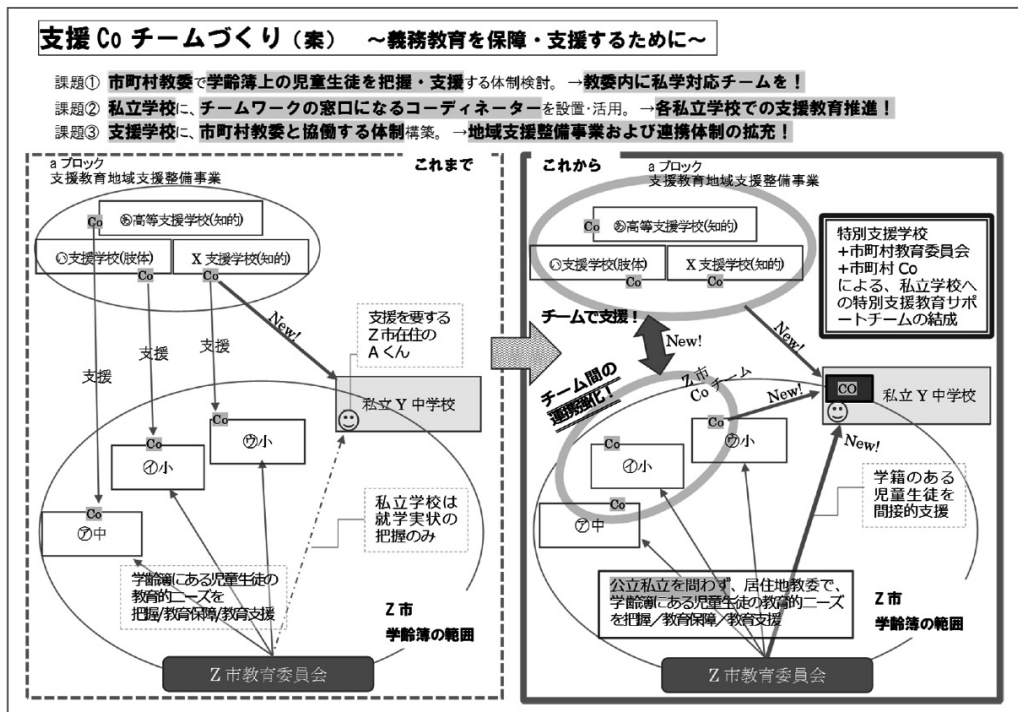
これらの指導支援の結果、中1年次の学年末には、逸脱行動の程度や回数は軽減し、授業の半分以上を参加拒否していた以前の実態から、ほぼすべての授業に参加できるまでに改善した。3ヶ月の支援体制の中で、Aと教員との信頼関係が安定してきたこと、A自身が原因と結果の関係性で自分を客観視し、行動を整理できるようになってきたこと、保護者を含む支援者が共通理解をもって対応できたこと等が、この改善の要因であったと考えている。

c. 第Ⅱ期 指導支援の実際（中2年次）

中2年次に入り、中1年次より安定した学校生活がおこなわれているものの、トラブルになると相手に原因を求める傾向が強く、私立Y中学校としては、自己理解の課題が残っている限り、逸脱行動をなくす根本的な解決にならないと考え、再び相談依頼があった。X特別支援学校としては、中1年次の支援を踏まえて、自己理解やソーシャルスキルの課題をさらに指導するために、過去の経緯を知る居住地のZ市小学校 Co と、Z市教育委員会の協力が必要であると判断した。

第Ⅱ期の指導支援に向けて、関係機関である私立Y中学校・Z市教育委員会・前籍のZ市立小学校・X特別支援学校の四者が協働した支援体制を形成するために、図3に示す「支援 Co チームづくり(案)」を用いて関係者協議を進めた。協議では、「①私立学校在籍であっても、学

図3 関係機関が協働した支援体制構築のための提案資料



年齢のある教育委員会が児童生徒の実態を把握し、積極的に支援することに意義があること」
 「②特別支援学校のセンター的機能を活用するためには、私立学校でも Co を有効に活用し、
 連携・調整を図る必要があること」「③特別支援学校による支援は、市町村教育委員会と協働す
 ることでより充実すること」等を共通理解し、体制の具体化を進めた。

検討の結果、期間限定でZ市役所の一室を支援スペースとして確保し、およそ週1回1時間の
 の頻度で、X特別支援学校スタッフ・前籍Z市小学校 Co・Z市教育委員会指導主事及び本人
 が集まり、いわゆる“他校通級”形態による個別の指導支援が実施できる試行体制を整えた。
 なお、指導支援時間は放課後とし、現籍の私立Y中学校 Co とは、指導支援前後に電話やメー
 ルで、学校生活の報告・指導支援の内容・今後の展望等の情報共有を図り、個別の指導支援の
 成果が私立Y中学校における学校生活に活かされるように努めた。

実際の指導支援は、主に「1週間の振り返りと学習内容の確認→ワーク→本時の振り返りと
 次回について」の展開で、60分間の時間設定でおこなった。ワークは主に、風船バトミントン・
 マシュマロチャレンジ・ジェンガ等に取り組む「①活動を通してルールやマナーの必要性を知
 る課題」と、山あり谷ありゲーム・違ったとらえ方を考えるワーク（図4）・表現の言い換え
 ゲーム等に取り組む「②客観的で柔軟な自己理解を深める課題」の二つを設定し、指導支援し
 た。なお、課題の内容については、
 選択肢の中から自己選択できる設定
 にすることで、回数を重ねるごとに
 主体的な参加がみられるようになって
 きた。

このような設定で第Ⅱ期指導支援
 を開始したが、Aは自分だけが放課
 後に追加課題が設定されていること
 に不満をもっていた。毎回の学習の
 中で、不満等の感情を客観視しなが
 ら自分の状況を整理していった結果、
 本人が「特別な指導は受けたくない。
 その代わりに特別に配慮されなくて
 いいし、他の生徒と同様のルールを
 守る」と宣言し、他校通級形態の個
 別の指導支援を終了した。

A本人による突然の終了宣言は、
 指導支援チームの想定外の結果だっ
 したが、協力・妥協・負けの受容等の
 対人関係スキル・感情コントロール
 に向上がみられたこと、感情表出や
 状況の客観視が自らできるようにな

図4 客観的で柔軟な自己理解を深める課題の例

よかったこと
山あり谷ありワーク

違った考えをしてみよう

何があった?	どうした?	気持ち	%	違った考えをし てみよう	気持ち	%	感想
(コメント)							

※このワークは、宮口幸治（2016）「1日5分！教室で使えるコグトレ 困
 っている子どもを支援する認知トレーニング 122」を参考に作成した。

ってきたこと、自分のなりたい姿を考え葛藤する姿がみられたこと等を総合すると、Aが行動や思考を客観視し、自ら決断した結果と考えている。なお同時期に、私立Y中学校でも支援・配慮のできる範囲を検討し、保護者と共に学習環境や一貫した関わり方の整理を進めており、この取り組みもAの自己理解・自己決定を促す大きな要因であったと考えている。

その後の経過観察では、「親しい友だちと休み時間を楽しく過ごしている」「トラブルの多かった学校行事も楽しんで参加できるようになった」と報告があり、自己理解を深める課題の学習が、学校生活にも一定の成果をもたらしたと考えている。

なお、第Ⅱ期のX特別支援学校と学齢簿のある教育委員会等が協働した私立Y中学校生徒への支援について、関係者に自由記述で事後アンケートを実施したところ、メリットとして「本人が通う形態で、支援者側の負担が少ない」「計画的で連携した取り組みができる」「結果的に、Coの実践的研修になる」「新たな連携のあり方をつくれた」等が挙げられた一方、デメリットとして「活動が放課後のため、支援時間が勤務時間外になりやすい」「現籍私立学校Coと共有しづらい」「件数が増えたら、対応しきれない」等が挙げられた。

3. 考察

上述の実践事例を踏まえ、私立小中学校の特別支援教育推進のあり方について考察する。まず、特別支援教育推進のための基本的条件として、学力選抜等における成績上位層の児童生徒においても、障害を理由とした特別な教育的ニーズのある児童生徒が存在していることを、私立学校の教職員が共通理解する必要がある。名村・柘植(2010)が、私立進学校の教員は公立一般校や公立進学校の教員に比べて発達障害への気づきが少なく、指導支援に関する知識も具体性を欠いている傾向を指摘しているように、私立学校教員及び私立学校経営者の障害理解推進は今後の重要課題といえる。本事例では、AがZ市小学校在籍時に診断を受けていた経緯があり、私立Y中学校が教育的配慮を迫られた形ではあったが、私立Y中学校の教員における発達障害への理解が、実際の指導支援を下支えする意味で重要な要因であった。障害者差別解消法が施行され、障害及び社会的障壁による不利益を解消する努力が社会全体に求められる現状においては、教職員の発達障害等に対する基本的な理解が、私立学校においても、今後ますます求められることになろう。

本実践の第Ⅰ期においては、特別支援学校のセンター的機能として、X特別支援学校を主体とした私立Y中学校への支援を実施した。私立Y中学校には特別支援学級が設置されておらず、教職員の専門性や支援に必要な環境が整っていないことを考慮し、共通理解ツール活用の提案を含め、私立Y中学校としてすべき手立てを具体的に提案した。前籍校との情報共有については、私立Y中学校が前籍のZ市立小学校に改めて問い合わせることに躊躇があったようだが、その必要性を整理して提案・仲介することで、スムーズに情報共有することができた。第Ⅰ期の実践は、大阪府内の教育行政全体を所管する「教育庁」が発足し、公立学校と私立学校との間にある教育行政上の障壁が解消されたことによって実現したが、私立学校と市町村教育委員会の間にも教育行政上の障壁がある。しかし、学齢期の児童生徒は、それらの教育行政区分を越えて学びの場を選択し進学している現状がある以上、私立小中学校においても障害のある児

児童生の「乳幼児期から学校卒業後まで一貫した支援」を具体化し、「多様な学びの場」や「学びの連続性」を保障するためには、教育行政区上の障壁を緩和・解消するための弾力的な取り組みが重要になる。

第Ⅱ期の実践においては、特別支援学校のセンター的機能による支援だけではなく、スクールクラスター（域内の教育資源の組合せ）による協働的支援が必要であると考え、居住地Z市の教育委員会の協力を要請した。市町村教育委員会は、義務教育段階の児童生徒を学齢簿に記載し、公立私立を問わず、就学状況を確認する義務がある。本事例においては、保護者の最終判断でAが私立Y中学校を転出した場合、居住地Z市の中学校が転出先の第一候補となるため、間接的ではあるがZ市教育委員会がAを支援する根拠や意義があると考え、Z市教育委員会と協議し、私立Y中学校在籍生徒であるAへの指導支援を試行実施するに至った。

この特別支援学校と学齢簿のある教育委員会が連携した私立中学校への支援は、先行事例のみられない試行的な実践ではあるが、義務教育段階の私立小中学校の特別支援教育推進の体制のあり方を考える上で、モデルになり得ると考えている。私立小中学校は公立小中学校に比べて校区が広いと、接続期の学校間連携が難しく、必然的に支援や配慮の連続性の確保が難しい。そこで本実践では、学齢簿のある教育委員会が特別支援学校と連携して、支援や配慮に関する情報の中継ぎをする役割を担い、協働した指導支援を試行的に実施した。今後、私立小中学校を含む多様な学びの場においても、支援や配慮に関する情報をスムーズに共有するためには、学齢簿のある教育委員会の情報共有機能の拡充が重要であり、教育行政区分を越えた連携体制の構築が求められよう。

一方、教育委員会等の連携体制だけではなく、私立学校の特別支援教育の窓口であり、校内の支援や配慮を調整する役割を担うべきCoを、実働できる形で指名する私立学校の取り組みも重要である。永田（2017）も指摘しているように、Coが実働できる校内体制を構築するためには、私立学校の経営体制の中に必要性をもってCoが位置づけられることが重要であり、学校経営者の特別支援教育に対する認識が大きな要因になる。私立学校の特別支援教育推進を実現するためには、各教員の努力だけでなく、学校経営者を含む学校全体で特別支援教育の意義を検討することが不可欠であろう。

なお、第Ⅱ期においては、関係者で協働して“他校通級”形態による個別の指導支援を実施したが、この指導内容は特別支援教育における自立活動の指導に相当する。この実践にあたり、自立活動という用語は使用しなかったが、私立Y中学校との情報共有の中では、「①活動を通してルールやマナーの必要性を知る課題」「②客観的で柔軟な自己理解を深める課題」といった課題設定の理由と教育的効果について、認知発達等の理論と関連づけながら説明してきた。特に、逸脱行動に対して懲罰等によって指導することだけではなく、本人が自己の行動や感情を振り返り自己理解を深めることをねらった指導支援を実施することについて、教育的意義や予測される成果を共通理解し、その指導内容と評価基準を共有したことが、本実践の成果の基礎となったと考えている。

しかし、これら自立活動に相当する指導が「個別に抽出しなければならない指導支援の手法」と理解された傾向があり、私立学校の通常学級や学校生活の中で活かせる指導技術として、提

案することが十分にできなかった。今後、私立小中学校においても特別支援教育を推進するためには、本実践にあるような特別支援教育にある「個の教育的ニーズに応える指導支援」の側面だけでなく、障害特性の有無に関わらず、「すべての児童生徒への学びを充実させる授業のユニバーサルデザイン化」の側面についても提案する必要がある。特別支援教育推進を考える上で、教師・児童生徒双方にとって有益である「授業のユニバーサルデザイン化」は重要な視点であり、私立学校においてもインクルーシブ教育を実現するためには、この視点を全教員が共有できるような情報発信や働きかけのあり方を検討する必要がある。

4. おわりに

本稿では、特別支援教育のセンター的機能を有する特別支援学校と学齢簿のある教育委員会が協働し、発達障害のある私立中学校生徒への指導支援を実施した実践について報告し、考察では、義務教育段階の私立小中学校の特別支援教育推進体制のあり方として、教職員や学校経営者における発達障害等に関する共通理解の必要性、特別支援学校をはじめとした教育資源を活用するスクールクラスターの有効性、さらには教育行政区分を越えた学校間連携体制の重要性を指摘した。

一方、的場（2018）や和田（2018）の事例報告にあるように、逸脱行動や不登校の諸問題が学校全体の課題となっている私立高等学校の中には、特別支援教育の視点や方法を活用した実践事例もみられる。いずれの実践事例も、在籍する生徒のニーズの傾向に対応した結果、特別支援教育の視点や方法が必要になった例ではあるが、私立学校においても個別の教育的ニーズに応じた指導支援体制を構築することが可能であることを示唆している。国公立や私立を問わず、「多様な学びの場」の中で個別の教育的ニーズに応える指導支援体制を構築するためには、教育行政間での連携を含め、関係機関の情報共有や協働関係が不可欠だが、学校教育の中に特別支援教育の視点を取り込み活用しようとする学校単位の主体的な検討・改善が、もっとも重要である。今後、私立小中学校において特別支援教育を推進するためには、近隣の公立小中学校と連携・協働しながら情報共有を図り、他校の取り組みを参考に、各私立小中学校の児童生徒の実態に合わせた改善ができるような互助的環境を整備することが求められよう。

注

- 1) このX特別支援学校による地域支援活動は、大阪府教育庁「支援教育地域支援整備事業」の取り組みとして実施した。

文献

- 田部絢子 2013 「私立学校の特別支援教育システムに関する実証的研究」, 風間書房
- 長澤洋信・黒田有賀里・多田晴香・富永光昭 2017 「私立学校における特別支援教育推進プロセスの考察 I —コーディネーター研修受講者への校内委員会に関する質問紙調査を通して—」, 障害児教育研究紀要, 40, 91-108
- 永田真央 2016 「私立学校における特別支援教育コーディネーターの現状と課題—コーディネーター研修受講者への質問紙調査を通して—」, 平成 28 年度大阪教育大学大学院修士論文

- 名村美保・柘植雅義 2010 「アンケート調査から『進学校』と呼ばれる高等学校における特別支援教育の現状と課題—生徒・教員への質問紙調査を通して(編集委員会企画 高等学校における特別支援教育)」LD研究, 19(3), 247-252
- 的場恵美 2018 「私立高等学校における特別なニーズのある生徒のための高校生活カードの取り組み事例 ～導入と変遷について～」, 富永光昭ほか編『特別支援教育の授業の理論と実践 通常学校編』あいり出版, 2(3), 40-50
- 宮口幸治 2016 「1日5分!教室で使えるコグトレ 困っている子どもを支援する認知トレーニング122」, 東洋館出版社
- 文部科学省 2007 「特別支援教育の推進について(通知)」
- 文部科学省 2017 「平成29年度特別支援教育体制整備状況調査 調査結果」
- 和田実穂子 2018 「私立高等学校における特別なニーズのある生徒の指導・支援のために～一人ひとりに寄り添った指導をめざして～」, 富永光昭ほか編『特別支援教育の授業の理論と実践 通常学校編』あいり出版, 2(3), 50-53

