

# 高校の特別支援教育コーディネーターから見た特別支援教育の現状と課題 —埼玉県公立高校への調査から—

## 特別支援教育サブプログラム

森 真美

【指導教員】 名越 斉子 山中 冨子

【キーワード】 特別支援教育コーディネーター 高校 課題

### 1. 問題の所在と目的

「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告)」(文部科学省, 2012)により、特別支援教育を進めていく重要性が示されてから10年余りが経過している。「平成29年度特別支援教育体制整備状況調査結果について」(文部科学省, 2017)では、埼玉県公立高等学校の調査結果として校内委員会設置100%、特別支援教育コーディネーター(以下、Coとする)指名100%と、校内支援の体制整備が進んでいる印象を受ける。しかし、全ての学校で学校全体の取り組みとして十分に対応できているとは言えないことが、同調査における校内委員会の機能の状態を示す結果(実態把握の実施76.2%、支援方策の検討78.9%)からわかる。また自身の高等学校教員及びCoの経験から、都道府県が管轄する公立高校では学校ごとの校種・地域性・生徒の進路状況等の特色があり、校内の特別支援教育の理解度や取り組みについても違いが大きいと感じる。しかし、高等学校特有の課題として、竹達ら(2020)では、教科担当者によって単位認定や学習評価等において意識の差があり、合理的配慮に基づく学習支援がなされないまま単位未修得となってしまうケースがあることや、茂呂ら(2023)でも、学校不適応による長期欠席によって単位を落したり、中退者が多く出たりして、それにより社会的弱者の立場から抜け出せなくなっていることが指摘されており、あらゆる高校において特別支援教育を推進することが急務といえる。

先行論文では、高等学校で校内支援が進まない要因として、Co自身が校務分掌の兼務で多忙、知識や力量不足に悩んでいる(松本, 2012)ことや、Coには他の教員よりも特別支援教育に対する正確な知識と運用能力を有していることが前提となるが、それには自信が持てないコーディネーターが少なからずいる(佐野, 2019)ことがあきらかにされている。このことは花熊(2023)も指摘しており、10年経ってもなお変わらない課題といえよう。また、校内支援が進まない状況のため、高等学校における特別支援の実践事例も少なく(竹達, 2020)、支援が必要な子への対応が担任教師に任されていることが多く、チームプレイが充分に行われていないことや、学習困難の原因の分析と原因に応じた支援の視点が薄く、支援のノウハウも不足していること、Coの立ち位置と権限の曖昧さ、人事異動による支援体制と支援実践の継続性の欠如などの問題があること(花熊, 2023)も指摘されて

いる。また、(宮村ら, 2021)では、小中学校と違う高校の学校風土が影響して特別支援教育を抑制していることを述べている。この問題について、竹達ら(2020)は、多様な問題に対し教員が一丸となって取り組む風土や雰囲気がある学校は特別支援教育の支援体制にもよい影響をしていると述べており、組織づくりの観点でのアプローチの必要性を指摘している。他にも、松本(2018)では、Coの資質が向上しても、組織的に取り組む体制がなければ異動・退職時に支援が途絶える恐れがあることから、Co個人の力量に頼らず、組織的に特別支援教育に取り組むために、PDCAサイクルを用いて校内支援体制の充実を図ることの重要性が述べられている。以上のような課題が指摘される中、埼玉県の公立高校では特別支援教育にどのように取り組んできたのか、また、さらなる課題がないかに関して、今までに調査は行われていない。

『「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子ども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)』(文部科学省, 2021)には副題として「全ての子どもたちの可能性を引き出す」とあり、今まで学校で十分に可能性を引き出すことができなかつた子どもたちの学ぶ意欲と自己を肯定的にとらえ、生きる力を身に付けさせる重要性が示唆されている。また、『通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援の在り方に関する検討会議報告』(文部科学省, 2023)では、現状の校内委員会の形骸化に対し、校長を中心とした校内委員会の在り方、校種を越えた個別の指導計画の書式統一による作成の推進、専門家との継続的な連携などの具体的な改善策が示されている。これを踏まえ、実際のこの10年余りの間、各学校が特別支援教育を推進する上でどのような課題に直面してきたのか、また、それに対するCoや校内委員会等がどのような工夫を行ってきたのか、それでもなお継続的な課題は何なのか、ということ調査し、今後インクルーシブ社会を目指し高校の特別支援教育を推進していくために必要なことは何か、ということについて、検討の必要がある。

そこで本研究では、これまで校内の特別支援教育の推進を担ってきたCoに調査を行い、校内で直面している特別支援教育推進上の課題の内容を明らかにすることを目的とし、さらに今後の高校での特別支援教育推進のためにどうすべきであるのかを明らかにしていきたい。

### 2. 方法

## (1) 調査期間

2023年10月～2023年11月に実施

## (2) 調査対象

質問紙調査は、埼玉県立高等学校137校を対象とした。ただし、複数の課程がある23校にはそれぞれの課程に回答を依頼したため、全依頼数は162通であった。回答数は97であり(回収率59.9%)、このうち不備があった3部を除く94部を分析の対象とした。また、質問紙調査でインタビュー調査への協力可能と回答した24名に対し、オンライン又は対面形式でインタビューを実施した。

## (3) 調査方法及び倫理的配慮

本研究は、埼玉県教育委員会の許可を得た上で、学校長宛に研究目的と調査の内容を記した依頼状を送付し、調査実施の承諾を得られる場合に、各校のCoへ質問紙の配布を依頼した。Coには、本研究の目的、協力と質問紙への回答は自由意志であること、得られた情報は研究の目的以外に使用しないこと、個人・学校が特定されないように発表することを文書で説明し、回答・提出をもって協力同意を確認した。研究に際しては、個人情報に十分留意し、倫理的配慮を行った。なお、回答する方法は郵送またはオンライン入力でもよいようにした。

# I 質問紙調査

## 1. 調査内容

質問紙の内容は、学習面又は行動面で特別な支援が必要と思われる生徒に対する校内支援の状況と、Coが業務を行う中で感じている困難について調査を行った先行研究(中西ら, 2017; 水谷ら, 2015; 国立特別支援教育総合研究所, 2006)を参考にしながら作成した。質問は34項目であり、内容は大きく4つに分かれる。まず、勤務校の基本情報として、学科や課程・学習面や行動面で特別な支援が必要と思われる生徒の割合・埼玉県のカウンセラー配置などの措置を受けているか等の学校状況を問うものが9項目、次に、Co自身について、Coの経験年数等を問うものを5項目設定した。さらに、日々のCo業務の自信の程度について、〈～に自信がある〉に対して〈非常に当てはまる〉〈やや当てはまる〉〈あまり当てはまらない〉〈当てはまらない〉の4件法で尋ねた。この調査の目的はCoが感じる困難について明らかにすることであるが、経験のない業務内容に対して「困難はない」と回答することを回避するため、自信度の評定を依頼した。最後に、校内委員会の回数や時間割に組み込まれているかを問う3項目、個別の教育支援計画・個別の指導計画の作成や中学校期のものの活用についての2項目を設定した。なお、質問紙の最後にインタビュー調査への協力可否について質問した。

## 2. 結果と考察

### (1) 勤務校についての質問

#### ①学科・課程・R4年度の中途退学者数

回答のあった94校の保有学科は、普通科61校(64%)、専門学科17校(18%)、普通科・専門学科併設9校(10%)、総合学科6校(7%)、総合学科・専門学科併設1校(1%)

であった。そのうち78校(83%)が全日制課程、16校(17%)が定時制・通信制課程であり、R4年度の中途退学者数は、10～19人が最も多く28校(30%)、次に5～9人の25校(27%)、20～29人が17校(16%)、1～4人が13校(14%)、30人以上が11校(12%)となった。また、学習面又は行動面で特別な支援が必要と思われる生徒の割合は0%が3人(3%)、0.1～3%は34人(36%)、4～10%29人(31%)、11～20%は14人(15%)、21%以上が14人(15%)であった。

#### ②専門家の支援と特別支援学校センター的機能の活用

R5年度、定期的な専門家の支援を受けられる配置を行う埼玉県の事業のうち、特別支援教育に関わるものは3種類であり、その利用に関する回答が見られた。「共生社会の形成に向けた特別支援教育推進事業に係る高等学校拠点校」は23校(25%)、R5年度「埼玉県カウンセラー配置決定」を受けているのが43校(47%)、R5年度「埼玉県スクールソーシャルワーカー配置決定」を受けているのが27校(29%)であった。この他にR5年度に学校独自でスクールカウンセラー(以下、SC)やスクールソーシャルワーカー(以下、SSW)を採用していたのが42校(45%)であった。これらの県事業3種類や学校独自の専門家採用を1つ以上利用しているのは、94校中80校(85.1%)であった。また、学校で独自にSCやSSWを採用している42校のうち、県事業3つのいずれかの配置を受けているのが22校、いずれの配置も受けていないのが20校であった。回答のあった94校のうち、県配置・学校採用を含めた定期的な専門家支援を全く受けていないのは、14校(15%)のみであった。また、ここでの専門家とは、いわゆる県立学校の外の組織から来校する専門知識や資格を有する者と定義するが、同じ県立学校である特別支援学校のセンター機能のCoによる巡回相談の活用について見ると、R4年度の巡回相談の利用回数は、0回54校(57%)、1回11校(12%)、2～3回15校(16%)、4回以上の学校は14校(15%)という結果だった。

### (2) Coについての質問

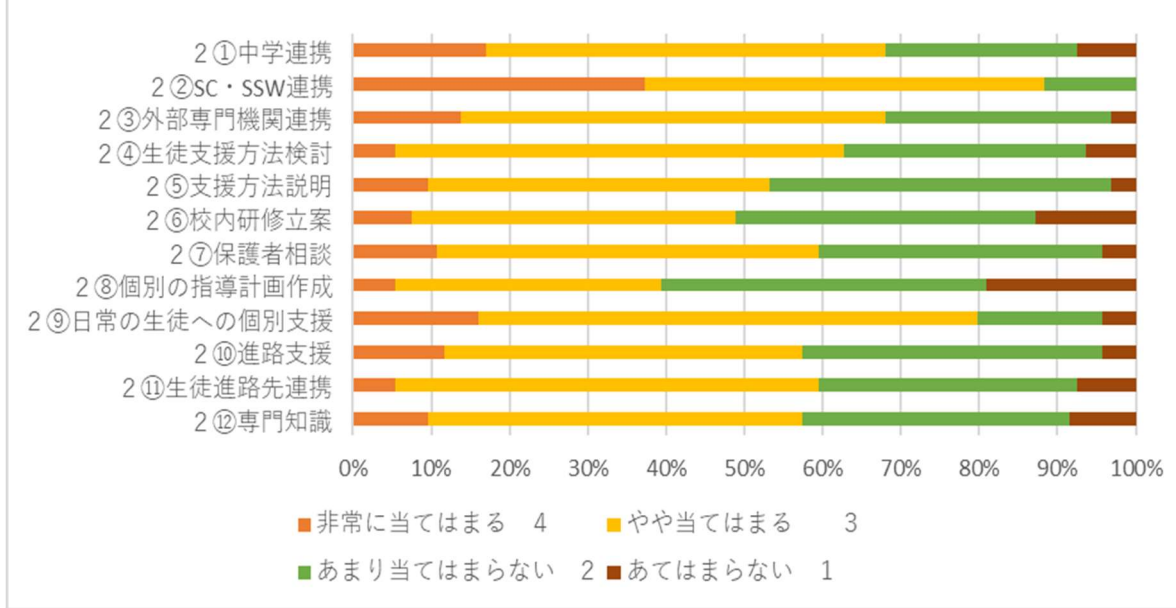
#### ①Co経験

Co経験については、半数以上の50名(53%)のCoが1～2年目、次に3～5年目24名(26%)、6～9年目が14名(15%)、10年以上6名(6%)と、約半数のCoがここ2年以内に交代していることが分かった。

#### ②現任教勤務年数、Co指名人数、Co職種

Coの現任教勤務年数は、1～2年目24名(26%)、3～5年目31名(33%)、6～9年目21名(22%)、10年以上18名(19%)と、それぞれに大きな偏りはなかった。校内のCo指名人数については、1人が1番多く67名(70%)、2人が16名(17%)、3人以上が12名(13%)だった。Coの職種については、教諭68名(72%)、養護教諭18名(19%)、臨時的任用教諭・臨時的任用養護教諭が2名(2.1%)、再任用教諭・再任用養護教諭が6名(6.4%)、新採用教諭は0名(0%)であった。

Table1 Co業務に対する自信度を問う質問の回答結果



### ③ Coが業務の中で感じる困難について

Table 1 に①～⑫の項目における自信度の結果を示した。ほとんどの項目で多くのCoが〈やや当てはまる〉を選び、日々の業務に少しでも自信をもって取り組んでいることが分かる。以下は、自信がある〈非常に当てはまる、やや当てはまる〉に注目して分析を行った。自信がある割合が最も高かった②SC・SSW連携については、(1)勤務校についての質問の中で、今回回答のあった94校のうち、県配置・学校採用を含めた専門家支援を全く受けていないのは、14校(15%)のみであったことも合わせて考えると、全体的に専門家連携が進み、Coが安心して連携業務に取り組めるようになってきていることがわかる。このことが他の項目にどのように影響しているかは、インタビュー調査の結果考察と合わせ、総合考察で述べたい。

ほかにも、「⑧個別の指導計画作成」が自信ある割合が最も少なく、次いで「⑥校内研修の立案」「⑤支援方法説明」「⑫専門知識」「⑩進路支援」が比較的自信度の低い項目であることが分かる。学校間差という視点では、「⑥校内研修立案」「⑧個別の指導計画作成」は、ともに〈やや当てはまる 3〉〈あまり当てはまらない 2〉〈当てはまらない 1〉まで回答が広がっており、一定数のCoにとっては、困難度がかなり高い業務であることが分かる。

### ④校内委員会、個別の指導計画・個別の教育支援計画について

校内委員会の構成員について、管理職は校長11校(12%)・教頭78校(83%)、養護教諭79校(84%)、Co71校(76%)、保健主事33校(35%)、生徒指導主任32校(34%)、学年主任30校(32%)、担任29校(31%)、学年から選出8校(9%)、その他は分掌や学校内の小集

団から選出をしている学校が24校あるが、それぞれの名称が違うため、ここでは割愛する。また、通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援の在り方に関する検討会議報告(文部科学省,2023)では、校長を中心とした校内委員会の在り方について触れられているが、今回の結果を、管理職のどちらかが委員会に属していると想定し単純に合計しても、管理職の所属は89校(95%)であり、Coについても100%には程遠い状況であった。委員会の実態としては昨年度の委員会の年間開催回数については、0回19校(20%)、年1～3回39校(42%)、年4～6回17校(18%)、年7回以上19校(20%)であり、全体的に回数が少なく、校内委員会が時間割に組み込まれている学校が9校(10%)だけであることも影響していることが考えられる。

個別の指導計画・個別の教育支援計画については、作成していない学校が65校(69%)と一番高く、埼玉県HPに掲載されている教育支援プランABを使用しているのが19校(20%)、通級校で使用しているもの等、学校独自で作成している学校が10校(11%)であった。また、生徒の中学校で作成された個別の指導計画・個別の教育支援計画の活用については、活用している23校(25%)、活用していない21校(22%)、送られてきていないので活用していない32校(34%)、送られてきているかよくわからない18校(19%)であった。現在各校に在籍している生徒のうち、中学時に作成の必要性があった人数までは、今回の調査ではわからない。そこで、送られてきていないので活用していない(34%)中に、単純に必要性がなく送られてこなかったケースがどれ位なのか、また、本来は中学から送られてくる必要があったのに送られてこず、うまく情報が引き

Table 2 K J法を参考にしたカテゴリ分類

カテゴリ名	小カテゴリ (回答者数/全回答者24名)
1 Coは専門家連携のよさを実感	<ul style="list-style-type: none"> <li>・助言による生徒理解の深まり (24/24)</li> <li>・助言を実行しない教員との意識の差 (10/24)</li> <li>・助言による業務軽減(9/24)</li> <li>・SSW配置で進む外部支援(8/24)</li> <li>・SCや特別支援学校Coの得意分野は多様 (8/24)</li> </ul>
2 校内研修で理解を進めていくことの限界	<ul style="list-style-type: none"> <li>・現場の「特別支援」は範囲が膨大 (18/24)</li> <li>・講師の確保が困難(4/24)</li> <li>・Co自ら講師を務める不安(4/24)</li> <li>・教員の異動があり内容をステップアップできない(16/24)</li> </ul>
3 ためらう高大地域連携	<ul style="list-style-type: none"> <li>・卒業後に不安を感じつつ、生徒を押し込んでいる現状 (20/24)</li> <li>・就職までの猶予が長く、選ばれる大学(3/24)</li> <li>・大学は支援をしないイメージ(22/24)</li> <li>・就職後の支援機関がわからず引き継げない (20/24)</li> </ul>
4 Coもやり方・考え方が多様	<ul style="list-style-type: none"> <li>・特別支援教育の目標を知らない (5/24)</li> <li>・Co業務は専門家面談の日程調整 (3/24)</li> <li>・前任者の仕事の踏襲 (7/24)</li> <li>・なるまで仕事が見えないCo (2/24)</li> <li>・Co経験者も考えが多様 (1/24)</li> <li>・Co研修への要望も多様 (9/24)</li> </ul>

継がれなかったというケースがどれくらいあるのかは明らかでない。しかし、全体の19%が、送られてきているかよくわからないと回答したことから、入試願書提出や入学許可候補者説明会の時期に送られてくる個別の指導計画・個別の教育支援計画の重要性が校内で共通理解されず、うまく引き継がれていない可能性があることが示唆された。

## II インタビュー調査

### 1. 調査方法

2023年11月1日～22日に、インタビュー調査への協力可と回答した24名全員に対し、オンライン形式・訪問対面形式のいずれかで、1時間程度の半構造化面接を行った。また、調査協力者の許可を得てICレコーダーに録音した。

### 2. 調査内容

質問紙調査への協力者の特徴として、今年度経験1～2年目のCoが50名(53%)を占めていたこと、R5年度に学校独自でSCやSSWを採用していたCoが42名(45%)だったこと、に注目した。また、特別支援教育や発達障害等の障害に関する専門知識に自信があるという回答が54名(57.5%)を占めたこと、校内研修の立案に困難を感じるCoが46名(48.8%)と多いことを踏まえ、4つの質問を行った上で、Coが特別支援教育を進める上で課題だと感じていることについて自由に話してもらおうという方法を採用した。

- ・質問1 今年度Coに指名された理由は何か。
- ・質問2 SCやSSW、学校採用SC、共生社会の形成に向けた特別支援教育推進事業に係る高等学校拠点校の巡回

相談員・センター機能の特別支援学校Coなど、専門家と繋がる良さや課題。

- ・質問3 特別支援教育や障害理解、支援方法についてどのように勉強しているか。
- ・質問4 校内の先生方の特別支援教育の理解推進のために、していることは何か、その課題。

### 3. 分析方法

半構造化面接で聞き取った内容を、KJ法(川喜多, 1970)の手順を参考にグループ化し、さらにそれを上位カテゴリに分類した(Table 2)。なお、分析は筆者の問題意識をよく知る大学教員と現職教員である大学院生2名の意見を参考にした。

### 4. 結果と考察

生成したカテゴリは、Coは専門家連携のよさを実感、校内研修で理解を進めていくことの限界、ためらう高大地域連携、Coもやり方・考え方が多様、の4つであった。その内容を以下に示した。なお、小カテゴリは〔 〕、インタビューで語られた言葉は「 」で示した。

#### (1) Coは専門家連携のよさを実感

24人全員のCoが、学校に関わる専門家から助言をもらい、それを実行することで生徒理解や特別支援の知識が深まった、と回答していた。しかし、特別支援教育の意義を理解していない教員は専門家の助言を実行しないため、Coとは反対に、特別支援教育の効果を感じる機会なく過ごすことになる。〔助言を実行しない教員との意識の差〕を感じるCoは24名中10名であった。また、学校全体で専門家の助言を実行する先生が増えた学校では、どのような支

援をしたらよいか教員が悩み時間が減り、〔助言による業務軽減〕を感じている。SSW の配置がある学校では、今まで生徒の悩みを聞いても解決できなかったことも、SSW が具体的な支援の場に家庭を連れ出してくれることで、「生徒の進路実現や手帳取得に繋がった」という声もあった。しかしながら、〔SC や特別支援学校 Co の得意分野は多様〕であるため、初めて連携する際に、高校 Co が要望とミスマッチしていると感じると、その後の継続的な相談へ繋がりにくくなっていることもわかった。また、インタビュー中、多くの Co から専門家来校の回数が増えることを希望する声が聞かれた。

#### (2) 校内研修で理解を進めていくことの限界

〔助言による生徒理解の深まり〕を感じる Co とは反対に、特別支援教育の意義を理解せず、専門家の助言を実行しない教員が校内に一定数いることで、日常的な生徒支援に影響が出ていることも語られた。具体的には、「合理的配慮があった方がよい生徒がいても、議論の場に挙げることもできない」「エネルギーのかけ方が違う先生、生徒はこうでなくちゃダメ、という思いこみがまだある」などの言葉であった。そのような状況であれば校内研修を充実させたいところだが、〔現場の「特別支援」は範囲が膨大〕であり、教育相談・特別支援・日本語支援・家庭支援も Co が担当していることから、校内研修の内容も多岐に渡り、「特別支援をテーマに取り上げられない」という学校もあった。また、〔講師の確保が困難〕という学校も4校あった。これは、来校する専門家に講師をお願いするのが好都合だが、年度開始後に専門家と初顔合わせをするため、その時点で講師の都合に合わせて行事の変更をすることが難しいという事情があるようだ。また、(1) Co は専門家連携のよさを実感にもあった〔SC や特別支援学校 Co の得意分野は多様〕であることから、その学校でのコアな課題が専門家の得意分野に当てはまらない時には、研修の内容が「障害の基礎」にとどまってしまうという意見もある。そのような中、本を読みかじり〔Co 自ら講師を務める不安〕を感じながら、Co が研修を進めている学校もあった。しかし、「内容があっているのか分からない」「他の教員の反応はあまりよくなかった」と実践した Co 自身の感想も語られた。さらに、Co 経験の長短に関わらず、校内研修を行っている全ての学校の Co から一様に挙げられたのが、〔教員の異動があり内容をステップアップできない〕という悩みであった。本来は発達障害の特性の基礎理解だけでなく、内容をより具体的なものに変えていきたいが、転入してくる教員も特別支援教育についての話を聞くのは初めてだということもまだ多く、個別支援などの踏み込んだ内容を行っても「難しさばかりを感じさせてしまう」ということであった。

質問紙調査では、約半数の学校で、Co が1～2年ごとに交代している現状が明らかになっている。このことも合わせて考えると、校内研修が系統性をもって行われることは難しく、全教員の特別支援教育への理解を深める機能を果

たしにくいことが分かる。

#### (3) ためらう高大地域連携

生徒の卒業後の進路について、多くの Co の悩みとして聞かれたのが、〔卒業後に不安を感じつつ、生徒を押し込んでいる現状〕があることだった。在学中にできるだけ援助要請の大切さを教えたり、具体的な支援センターなどに繋いだりしている学校もあったが、ごく少数であった。特に「大学が支援してくれるイメージが湧かず、連携しづらい」という意見や、「診断がない生徒や、今まで支援を受けてこなかった生徒を高校では支援しているが、大学では支援してくれるのだろうか」という不安も語られた。一方で、自信が持てない生徒は就職までの猶予期間の長い大学を選びがちだ、という現場での実感もあるため、連携がとれていないことは喫緊の課題といえる。進学以外の進路の場合にも、〔就職後の支援機関がわからず引き継げない〕という課題が浮き彫りになった。また、この課題に対しては、「センター機能の特別支援学校主催で地域支援機関の研修があり、とてもよかった」という声もあった。

#### (4) Co もやり方・考え方が多様

インタビューの中で、校内の特別支援教育の理解と実現の程度に関わらず、5名の Co から〔特別支援教育の目標を知らない〕という不安が語られた。Co という仕事が何をやるものなのかわからないまま、〔前任者の仕事の踏襲〕をして、〔Co 業務は専門家面談の日程調整〕だと思っている Co や、逆に「専門家面談の日程調整だけで本当にいいのか」といった迷いを口にする Co もいた。また、「Co 経験者同士も考えが違い、引き継いでも業務の連続性が難しい」という意見も聞かれた。

Co もやり方・考え方が多様であるということは、現状の Co 研修への要望にも表れている。状況の違う他校の事例を聞くよりも、自校で困っていることが知りたい、という観点から、授業法・教員への効果的な説明の仕方・偏差値の様々な学校の事例・マルチリトメント・Co 同士の情報交換・中学校連携、等の具体的な要望が挙げられた。Co それぞれの関心事にも違いがあることがわかる。

以上のことから、今回のインタビュー調査では、巡回相談員・SC・SSW・センター機能特別支援学校 Co などの専門家連携が進む中、Co は、それらの専門家の助言を聞いて生徒理解が進み、助言を実行に移すことで特別支援教育の知識や効果を得ていることがわかった。その結果、自校の現状に対して具体的な課題意識を持ち、Co 研修についても、「自校の現状に必要な度の高いことを学びたい」と意欲的にとらえていることがわかった。その一方で、特別支援教育の意義を理解していない教員は専門家の助言を実行せず、効果を感じる機会もなく過ごすため、学校全体の中で、特別支援教育への意識の差が大きくなり、「エネルギーのかけ方が違う先生、生徒はこうでなくちゃダメ、という思いこみがまだある」「合理的配慮があったほうがよい生徒がいても、議論の場に挙げることもできない」などの言葉にみられるような、生徒の二次障害や合理的配慮の不提供に

繋がる恐れもでてきていることも分かった。このような教員間の意識の差を埋めるべく、校内研修の実施に工夫をしてきたCoだが、「講師の確保が困難」である等の他にも、この10年余り「教員の異動があり内容をステップアップできない」という悩みを抱えていたことも明らかになった。

また、高校卒業後の進路先連携については、生徒の支援情報を繋いだ方が良いと感じながらも、進学先での生徒支援の具体的な実態が見えないためにCoが連携に消極的になっていることや、「就職後の支援機関がわからず引き継げない」という悩みがあることがわかった。

### Ⅲ 総合考察

#### 1. 特別支援教育コーディネーターから見た埼玉県立高等学校における特別支援教育の推進上の課題

質問紙調査の結果から、今年度指名されたCoの半数以上の50名(53%)が1～2年目であることがわかった。それにもかかわらず、Table 1の①～⑫の項目における自信度の結果では、「⑨日常の生徒への個別支援」「④生徒支援方法検討」など、Coが自信をもって取り組んでいることが分かった。また、インタビュー調査により、それは専門家連携による効果であるとCoは感じていることが分かった。質問紙調査でも、②SC・SSW連携の自信度は高く、比較的自信ある割合が少なかった、「⑧個別の指導計画作成」「⑥校内研修の立案」「⑤支援方法説明」「⑫専門知識」など、専門家の助言をそのまま実行するのではなく、Co自身が直接自分で行うものが比較的自信度の低い項目であることも読み取れる。近年の埼玉県の専門家配置事業や、各校の専門家の独自採用が功を奏している。

しかし、このようにCoが自信を得ている反面、校内に、特別支援教育への意義が感じられず、専門家の助言を実行しない教員が一定数おり、生徒の二次障害や合理的配慮の不提供に繋がる恐れがあるなど、深刻な状況が見られる。本来はこのような意識の差を校内研修で縮めていくはずだが、多くのCoが教員の異動により校内研修の内容がステップアップできない悩みを抱えていることもインタビュー調査で明らかになった。そこで、今後は校内研修以外の方法を検討し、教員の特別支援教育への理解を促進する必要がある。

また、質問紙調査から「⑩進路支援」が比較的自信度の低い項目であることもわかっており、インタビュー調査でも、Co自身も生徒がうまく適応していける見通しが持たないまま、進路希望を叶えることに注力し、生徒がそのまま卒業していく状況が見られた。生徒は卒業後の人生の方が長く、生涯にわたる支援について、Coや校内教員が見通しをもって生徒支援をしていけるようにしていく必要がある。

以上の課題を踏まえ、埼玉県の高校の特別支援教育の推進のために、必要な方向性は何かを考えたい。

#### 2. 埼玉県立高等学校における特別支援教育の推進上の解決の手立て

(1) 県が実施する全教員対象の特別支援教育研修会を行

う

Coが校内研修立案に困難を感じる理由のうち、「教員の異動があるため、毎年特別支援教育の知識や経験のない教員が多く混在し、内容をステップアップしていけない」ということについては、時間契約の研修会講師や経験の浅いCoに、知識差のある教員に対し個別対応を求めることには無理がある。学校を越えて全教員対象の特別支援教育研修会を行う方が効率的であり、かつ、現在校内研修をしていない学校も含め、全体理解を確実に高めていける方法だと考えられる。

特別支援教育についての研修は、今までも初任者研修や年次研修で行われてきたが、今後もそのような形で進めていくのがよいだろうか。

初任者については、平成28年の『教育職員免許法の改正』(文部科学省,2017)により、教職課程に新たに「特別支援教育の充実」が求められ、令和元年度より新しい教職課程が実施され、「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解」が1単位以上必修となった。つまり令和元年度以降、新しい教育課程で勉強した人は、特別支援教育に一定の理解をもって免許を取得していることになる。インタビューの中でも、「初任者の先生の大学のテキストを見せてもらい、ベテラン教員の間で共有した」というエピソードが語られた。

また、今回の質問紙調査結果において、今年度指名されたCoのうち、53%がCo経験年数1～2年目であることがわかった。しかし、インタビューに回答したCo経験年数1～2年目12名のうち、5名は初任時に特別支援学校での勤務経験があった。令和4年の『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』(文部科学省,2022)では新採用教員が10年以内に特別支援学校を経験するという施策も打ち出されており、今後もこのような傾向は続くのだろう。この5名は、その学校が主対象とする障害種の違いこそあれ、障害を併せ持つケースに対応して、特別支援学校勤務時代に様々な障害についての研修会を受けてきている。高校で多く見られる発達障害や知的発達に遅れのある生徒の教育についても、一定の知識を持っているという自覚が見られた。

これらのことから、研修を行う際には、新採用教員や経験年数の浅い教員にターゲットを絞って行っていくよりも、むしろ全体への研修に目を向けたほうが効果的であることがわかる。

今回インタビューをしたCoのこれまでの工夫を総合すると、全体研修は、比較的大人数の参加が見込まれる職員会議前の15分程度で、年数回にわけて行るのが効率的である。そして、内容を共有しやすく、質問もしやすいように学校内に一つの会場を設け、オンライン又はオフライン研修を受けるのがよい。個々にオンラインでの研修となると、日々の業務に追われ、ついつい後まわしになりがちでもあるからだ。

(2) 全教員対象の研修内容

インタビューに回答した24校中、約半数の10校で、専門家の助言を実行しない教員が一定数いることで、生徒支援が学校全体での動きになっていないことが語られた。その結果、専門家による支援の活用の形骸化が起き、生徒の二次障害や合理的配慮の不提供に繋がる恐れがある事がわかった。教員の「高校では特別支援教育はしないという思い込み」を解くために、全体研修ではまず、特別支援教育の法的位置づけや意義、合理的配慮などの人権にかかわる最重要事項について説明を行う。次に、二次的な障害の予防のための生徒理解と関わり方について行うのがよいだろう。これについては海津亜希子(2017)で、二次的な障害への予防的な関わりとして、「学びのアクセス」の保障、「自己理解」を促す関わり、「信頼感」を育む関わり、の3つについて通常の学級や学校全体でおこなうことが重要だと述べている。今回の調査では、Co以外の教員からの聞き取り調査は行っておらず、助言を実行しない教員の詳細な理由まではわからない。Coからは、「特別支援」というと、個別指導という事ばかりが頭に入り、教員は大変だと敬遠してしまう」「忙しい中堅教員や運動部の顧問など放課後に時間がとれない教員ほど、特別支援に後ろ向き」などの言葉も語られている。そのような教員が、できそうだと思う、通常授業の中での取り組みや関わりについて目を向けて、二次的な障害を引き起こす不適切な関わりをなくしていくことから始めるのがよいといえる。

### (3) 校内委員会開催の重点項目

全教員対象の研修によって理解を広めていくのと同時に、教員が特別支援教育の良さを感じることで生徒支援を実行していく行動が強化される必要もある。これは宮村(2021)でも、学校組織風土の点で、小中学校と違い、学校全体に統制が及びにくい高等学校では、教員が学校にとって必要だと考えれば、校長の決定にかかわらず実行するという意識があることが推察されている。では、個々の教員が特別支援教育の良さを自覚するにはどうすればよいか。今回インタビューしたCo全員が、学校に関わる専門家から助言をもらい、それを実行することで生徒理解や特別支援の知識が深まったと感じている。通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援の在り方に関する検討会議報告(文部科学省, 2023)により、今後、校内委員会の在り方の整備も一層進んでいくものと思われる。校内委員会を効果的に運用していくためには、委員会の時間を、Coが専門家の助言を伝達する場としてとらえるのではなく、すでに書面・口頭・ICT等による情報共有を促させた専門家の助言を、学年や関係する部署で実行してみてどうだったか、という効果検証を情報共有する場と捉えていくことがよいと考えられる。その前段階にある、専門家の助言を具体的にどう指導に落とし込むか、だれがいつ実行するか、という部分について自律的に話し合う学年会等の場が不十分であれば、そこから委員会で始めることが必要である。現在の校内支援の状態をみて、支援方法の決定も校内委員会で共有した方がよいのであれば、校内委員会を時

間割に組み込む必要がでてくるだろう。また、支援方法の決定までは学年会議等で充分行えているようであれば、校内委員会を月に1度は放課後に必ず実施できる状況を確保し、効果検証報告と支援の再考に内容を絞って行うことができる。校内委員会の整備については、行う内容を中心に考える必要がある。

### (4) 進路先連携に関わる個別の指導計画・個別の教育支援計画の作成

Coが不安を感じている大学の支援の実態はどうか。独立法人大学入試センターのHPにある、大学入学共通テストの試験上の配慮を申請する際の提出書類には、診断書の他に、高校が記入する状況報告書が含まれている。これは、高校時代の具体的な支援内容を書くもので、個別の指導計画・個別の教育支援計画のコピーの提出がこれに代わるものとして挙げられている。高等教育機関である大学にうつると、高校までに行われていた特別支援教育はなくなり、合理的配慮の観点での支援に切り替わるため、配慮を受けるには、本人の申し出と具体的な支援の必要性についての提示や説明が必要になる。インタビューでも、「今年の入試を受けるにあたり大学に相談したところ、配慮が必要な生徒の個別の指導計画の提出を求められたので慌てて作り始めた」という声も聞かれた。

このように進路先連携のツールとして重要な役割をもつ個別の指導計画・個別の教育支援計画について、質問紙調査では、高校教育支援プランABや学校独自でプランを作成している学校29%と、現在はあまり作成されていないことがわかる。その理由について、インタビューでは、「校内での情報共有には別のツールが使われているので、必要性を感じない」という声が多く聞かれた。しかし、令和3年に障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律の一部が改正され、令和6年4月からは合理的配慮が全面義務化に変わり、私立大学や事業者でも、義務化が始まる。そう考えると、全教員対象の研修で個別の指導計画・個別の教育支援計画の必要性や書き方について共有していくことが、生徒の卒業後の不利益を生まないために重要になってくる。

### (5) 生涯を通した支援の見通し

「就職後や地域にどんな支援機関があるのかわからなかったが、センター機能の特別支援学校主催で地域支援機関の研修があり、よかった」という声がインタビューで聞かれた。特別支援学校は従来から生徒の卒業後、支援先に引き継ぐという点について、力を入れてきた。その知見を活かし、地域の支援機関や小中高をつなぎ、互いにどのような支援をしているのかわかる研修会の実施が今後も期待される。また、そのような生活支援・就労支援・小中高連携以外の、高校卒業後の進学に関する部分では、個々のCoの連携の経験も少ないことがインタビューからうかがえた。各大学もホームページ等で合理的配慮の情報の提示をするなど、情報開示に力を入れているが、この点については、「具体的にどのように学生をとらえ、日常の学校生

活の中でどのように支援をしているのか」という点がCoの不安要素であり、Co研修では、直接高大連携の顔が見える研修があるとよいのではないかと。

以上、埼玉県の高校で特別支援教育を推進していくための方向性について述べた。

### 3. 今後の課題

今回24名のCoにインタビューを実施したが、いずれも業務を意欲的にとらえ、取り組むCoばかりであった。しかし、業務の困難度以前に、本当にどうしてよいかわからない状態のCoもいるはずだ。そこで、高校での特別支援教育を推進するためには、そのようなCoの学校状況も詳しく知る必要がある。また、今回の調査から、各校に定期的に関わり連携している専門家の助言が、各校での生徒支援に大きな影響を与えていることがわかった。今後はCoだけでなく、さらに配置されている専門家にも同様の調査をすることで、埼玉県の高校の特別支援推進上の課題をより正確に理解していく必要がある。

### 4. 引用・主要な参考文献

- ・海津亜希子 (2017) 社会とのつながりを意識した発達障害等への専門性のある支援に関する研究—二次的な障害の予防、低減に向けた通級による指導等の在り方に焦点を当てて—。国立特別支援教育総合研究所。  
[https://www.nise.go.jp/nc/report\\_material/research\\_results\\_publications/specialized\\_research/b-372](https://www.nise.go.jp/nc/report_material/research_results_publications/specialized_research/b-372)  
(最終閲覧日 2024年1月29日)
- ・川喜田二郎 (1970) 続・発想法 KJ法の展開と応用 中公新書
- ・国立特別支援教育総合研究所(2006) 特別支援教育コーディネーター実践ガイド: LD・ADHD・高機能自閉症等を含む障害のある子どもへの支援のために。  
[file:///C:/Users/kun-m/Downloads/c-59\\_a11%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/kun-m/Downloads/c-59_a11%20(1).pdf)  
(最終閲覧日 2024年1月22日)
- ・佐野博己(2019) 高等学校における特別支援教育コーディネーターの専門的能力の実態—全国調査の結果を踏まえて—。国際情報研究, 第16巻, 第1号, p47-49. 文部科学省 (2012) 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進の報告  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyoo3/044/houkoku/1321667.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyoo3/044/houkoku/1321667.htm) (最終閲覧日 2024年1月22日)
- ・竹達健頭・橋本創一・日下虎太郎・渡邊真帆・林安紀・大伴潔・澤隆史・藤野博・増田謙太郎・杉岡千宏・李受眞(2020) 高等学校における特別支援教育と校内支援体制に関する調査研究。東京学芸大学教育実践研究, 第16集, p99-106.
- ・独立法人大学入試センター (2024) 令和6年度受験上の配慮案内  
[https://www.dnc.ac.jp/kyotsu/shiken\\_jouhou/r6/r6\\_hairyo.html](https://www.dnc.ac.jp/kyotsu/shiken_jouhou/r6/r6_hairyo.html) (最終閲覧日 2024年1月22日)
- ・内閣府 (2021) 障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律の一部を改正する法律の概要  
[https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/pdf/law\\_r03-56\\_gaiyo.pdf](https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/pdf/law_r03-56_gaiyo.pdf) (最終閲覧日 2024年1月22日)

- ・中西郁・日高浩一・半澤嘉博・渡邊流理也・岩井雄一・丹羽登・濱田豊彦・田中謙・渡邊健治・喜屋武陸 (2017) 高等学校における校内委員会の組織体制と支援機能についての検討—中学校調査との比較を通して—。十文字学園女子大学紀要, 第48巻.
- ・花熊 暁(2023) 専門性向上に向けた課題とS. E. N. Sの役割。LD研究, 第32巻, 第1号, p18-20.
- ・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研究科『人間文化創成科学論業』第15巻
- ・松本くみ子(2018) 特別支援教育推進のための「校内支援体制PDCA促進シート」開発にむけた予備的研究。LD研究, 第27巻, 第2号, p236-244.
- ・水谷篤代・大谷正人(2015) 高等学校の教育現場から見た特別支援教育の現状と課題—X県の公立高等学校における調査から—。三重大学教育学部研究紀要, 第66巻, 教育科学, p295-308. (最終閲覧日 2024年1月22日)
- ・宮村慶一郎・内藤美加(2021) 高等学校における学校組織風土の総意と教員の特別支援教育に対する意識との関係。上越教育大学研究紀要, 第41巻, 第1号. 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結果について  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/\\_icsFiles/afieldfile/2018/06/25/1402845\\_02.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/_icsFiles/afieldfile/2018/06/25/1402845_02.pdf)  
(最終閲覧日 2024年1月22日)
- ・茂呂輝夫・河村茂雄(2023) 特別な支援を要する高校生に関する先行研究の展望—高等学校における特別支援教育を推進する上での課題—。早稲田大学大学院教育学研究科紀要別冊, 30号2巻, p129-137.
- ・文部科学省 (2017) 教育職員免許法の改正。  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyoo3/002/siryoo/\\_icsFiles/afieldfile/2017/07/20/1387656\\_04.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyoo3/002/siryoo/_icsFiles/afieldfile/2017/07/20/1387656_04.pdf)  
(最終閲覧日 2024年1月22日)
- ・文部科学省 (2021) 「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)  
[https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt\\_syoto02-000012321\\_2-4.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf) (最終閲覧日 2024年1月22日)
- ・文部科学省 (2022) 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  
[https://www.mext.go.jp/content/20220331-mxt\\_tokubetu01-000021707\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20220331-mxt_tokubetu01-000021707_1.pdf)  
(最終閲覧日 2024年1月22日)
- ・文部科学省 (2023) 通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援の在り方に関する検討会議報告  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/181/toushin/mext\\_00004.html](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/181/toushin/mext_00004.html)  
(最終閲覧日 2024年1月22日)