

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（５）

－特別支援教育エリアコーディネーターが経験した苦慮事例を通して－

佐々木全・東信之*，名古屋恒彦・池田泰子・滝吉美知香・我妻則明**，菊池明子***

那須川智子****，奥谷正彦*****，柿崎明広*****，菅原慶子*****

佐藤陽子*****，中野喜美子*****，五安城正敏・佐々木徹*****

*岩手大学大学院教育学研究科，**岩手大学教育学部，***岩手大学教育学部附属特別支援学校

****岩手県立盛岡みたけ支援学校，*****岩手県立花巻清風支援学校，*****岩手県立一関清明支援学校

*****岩手県立気仙光陵支援学校，*****岩手県立宮古恵風支援学校

*****岩手県立久慈拓陽支援学校，*****岩手県教育委員会

（平成29年3月9日受理）

1. はじめに

通常学級における特別支援教育は今日的な実践課題である。このテーマに対するチャレンジの一つとして、岩手大学教育学部における「附属学校特別支援教育連携専門委員会」（以下では本委員会と記す）では平成28～33年度の事業において、通常学級における特別支援教育に資する連携の推進に努めている。通常学級における特別支援教育の推進において、連携という方途あるいはそれに資する教師のスキルは必要不可欠な要素である。具体的には、連携のために必要な教員のスキル（以下、連携スキルと記す）を見出し、その伸長に資する研修プログラムの開発をミッションとしている。

さて、岩手県教育委員会は「岩手の特別支援教育推進プラン」¹⁾（以下、プランと記す）を策定し「つながり（就学から卒業までの一貫した支援の充実）」「いかす（各校種における指導・支援の充実）」「支える（教育環境の充実）」の3つをキーワードにし

注）本稿を含む一連の研究の標題及び本文中では、「通常の学級」を「通常学級」と表記している。これは岩手大学教育学部の「附属学校特別支援教育連携専門委員会」における慣例による。しかし、そもそも「通常学級」は公用語ではなく、特別支援学級との対比から「通常の学級」と通称されるようになったものが短縮されたものにすぎない。

施策を展開している。先に記した本委員会のミッションは、プラン中の「いかす」にかかわる内容であることから、本委員会は岩手県教育委員会との協働によってミッションの遂行を目指している。本県では「いかす」における連携の推進に寄与するキーパーソンとして、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターや特別支援教育エリアコーディネーター（以下、A Coと記す）が位置づけられている。A Coは、平成22年度から、特別支援学校における特別支援教育コーディネーターとして専任化され、県内の6教育事務所毎に、各市町村の特別支援教育に関わる教育相談、指導・支援への助言及び研修への支援等に従事し、各教育事務所の特別支援教育担当指導主事の補佐を中心業務にしている。A Coによる各担当地域での相談対応の総数は、平成28年12月現在、延べ398件であった。言うまでもなく、このようなA Coの相談対応は、それ自体が各学校にとっての連携である。また、その中では、校内外の人材や支援機関との連携が編み出される。本委員会では、A Coの相談対応に見る連携の実態から、連携スキルを明示するための要素を見いだせると考えた。これを資料としつつ本稿では、通常学級における特別支援教育の推進において必要な連携スキルの明示化に接近することを目的とした。

2. 方法

本研究に類似する先行実践研究として特別支援教育コーディネーターの連絡調整上の工夫を考察したものがある。ここでは苦慮事例における関係者の関係改善プロセスに注目し分析している³⁾。苦慮事例においては、支援のニーズが明確になりやすく、その取組中、コーディネーターの言動は慎重になり言動の意図についてより自覚的になると考えられる。そこで本研究においてA Coによる回顧の観点としてこれを設定した。

その上で、6名のA Co全員に対して5つの聴取項目について照会し、記述にて回答を得た。手続きとして、第一筆者が「コーディネーター連絡会」にて本研究の趣旨及び上記の照会内容について口頭で説明し同意を得た。質疑応答を経て、後日記述をもって回答を収集した。

聴取項目は、①苦慮事例の有無、②その概要、③経過、④成果と課題、⑤苦慮事例を通じて考えたこと、である。なお、苦慮事例の選定については、A Coに一任した。A Coの事例へのかかわりには多様な状況があると推察される。例えば、子どもに直接関わる教師に対する指導助言、支援会議の構成員としての参与、子どもや保護者への直接的な支援などであり、またその関わりの深度や意図も多様である。いずれにせよ本稿においては多様な状況を経験するA Coによって、その状況を多角的に抽出し資料とすることを意図した。

得られた回答内容については、一事例の経過を時系列的に記述するのではなく、聴取項目ごとに横断的に把握しその回答を同内容あるいは類似内容をもって分類した。その上で分類名を付し相互の関連を検討し、連携スキルの要素を考察した。

なお、本稿の公開に際しては、関係者の承諾を得た。また記述においては地域や個人、機関が特定されないような表記とした。

3. 苦慮事例の有無と件数

6名のA Coのうち5名は、苦慮事例があったと回答し、その合計件数（実数）は34件だった。

6名のA Coのうち1名は、苦慮事例なしとの

回答だった。この地域では、市教育委員会の専門家チーム及び巡回相談チームや、複数ある特別支援学校それぞれのセンター的機能による多層的な支援が実施されている。苦慮事例はそもそも介入の頻度が必然的に多くなることが予想されるため、この多層的な支援の中に吸収され対応されているものと考えられた。その結果としてA Coの対応事例にはなりにくいとのことだった。

4. 事例の主訴

苦慮事例について、任意の7事例に関する逸話を紹介する回答があった。詳細の明記は避けるが、これによると苦慮事例では苦慮の根拠として3つに分類された。

第一要因として「本人要因」があった。これは子どもの行動や適応状況を指摘する内容であった。具体的には、衝動的攻撃的な言動が主であり、本人及び周辺の安心安全を脅かすような緊急性を要するものが挙げられていた。期せずして、全ての回答が同内容であった。

第二要因は「学校要因」である。これは学校における支援状況の不利を指摘する内容であった。具体的には、教師の力量、専門性、支援体制の機能とその発揮状況を指摘する内容であった。具体的には、「ルールの未確立」のような「学級作りの困難状況に関する内容」、「担任の発達障害の子どもに対する不慣れさ」のような「教師の力量、専門性に関する内容」であった。

第三要因は「学校-家庭の関係要因」である。これは、学校と保護者間における関係性の不穏を指摘する内容であった。具体的には、教師と保護者のコミュニケーションのズレ、共通認識の未確立、情緒的な軋轢などの逸話があった。

なお、これらはいずれも苦慮事例における現状の原因である場合と、その結果である場合とがあると推察される。いずれ、現状では因果を問わず悪循環による強いジレンマが生じていると見られる。

5. 苦慮事例の経過

苦慮事例の経過では、連携の形式・内容として

2つの分類がなされた。これを表1に示した。

第一には「専門職間における連携の形式・内容」である。これは、教員を含む専門職間連携の形式・内容の整備に関わる内容であり、支援会議の開催や参加、それに準ずる継続的な相談対応を意味した。例えば「実際に校内支援会議を開き、校内の支援者

と具体的の方針や連携体制、対応内容、役割分担を確認した」「小学校で外部機関も入れた支援会議を定期的に持ち、支援の検討、見直しを行った」などの回答があった。

第二には、「学校・保護者間における連携の形式・内容」である。教師間や教師と他の専門職間にお

表1 苦慮事例の経過

分類名	定義及び要約	回答内容
専門職間における連携の形式・内容	専門職間における支援会議の開催や参加、それに準ずる継続的な相談対応を意味した。	<ul style="list-style-type: none"> ・実際に校内支援会議を開き、校内の支援者と具体的の方針や連携体制、対応内容、役割分担を確認した。 ・中学校入学に向けての対策もこの会議の中で検討し、校内支援方法の提案、中学校への引き継ぎ、保護者のサポートなど役割分担して行った。 ・支援会議に学校、児童相談所、相談支援専門員、行政の子育て担当、エリアコーディネーターが参加、今後の方向性について確認した。 ・学校関係者の他に市教委、指導主事や相談員、家庭支援に入っている相談支援専門員も交えた支援会議に参加した。 ・小学校で外部機関も入れた支援会議を定期的に持ち、支援の検討、見直しを行った。 ・中学校入学後も継続して相談支援を行い、中学校での具体的な支援について検討を重ね、経過の報告を受け、電話や訪問で支援の見直しを図った。 ・保護者と定期的に面談を行い家庭での様子を詳しく聞くことができたことで養育環境が明らかになり支援会議を実施することにした。※ ・支援会議に、保護者も同席してもらう形に変更し、家庭の状況や、通院先の医師の話も伝えてもらいながら、関係者の合意形成と方向性、次の方向性を探っている。※ ・入学当初より、スクールカウンセラー・支援学校・ACoが継続的に対応していた。 ・担任のみの対応は限界があり、本児童の行動に影響を受けている他学年の児童がいることを校内関係者に理解してもらい、学年を超えて対応してもらった。 ・担当医師より、学習状況と支援についての確認及び支援依頼を受け、小学校と連絡を取り合うも、子どもの困り感についての理解を共有しにくかった。
学校・保護者間における連携の形式・内容	学校と保護者との連携や支援会議の参加等を意味した。また、保護者支援という意味になることも含まれた。	<ul style="list-style-type: none"> ・家庭の様子から作物を植えて育てる活動を学校で取り入れ、安定している時期が長くなった。 ・保護者との信頼関係は崩れず卒業後の生活を家庭と共に考えることができている。 ・保護者の養育能力に課題があり、家庭及び保護者の状況が本児に影響を与えている。家族状況の整理と関係諸機関との情報の共有化を図り、本児への支援を検討した。 ・保護者と定期的に面談を行い家庭での様子を詳しく聞くことができたことで養育環境が明らかになり支援会議を実施することにした。※ ・支援会議に、保護者も同席してもらう形に変更し、家庭の状況や、通院先の医師の話も伝えてもらいながら、関係者の合意形成と方向性、次の方向性を探っている。※ ・学習に関して意欲的に取り組めるようになったこともあり、本人、保護者が特別支援学級で学ぶことに理解を示した。

※ 複数のカテゴリーに分類したもの。

る連携の内容である。これは、学校と保護者との連携や支援会議の参加等を意味した。また、保護者支援という意味になることも含まれた。例えば「スクールカウンセラー・支援学校・ACoが継続的に対応していた」「担任のみの対応は限界があり、本児童の行動に影響を受けている他学年の児童がいることを校内関係者に理解してもらい、学年を超えて対応してもらった」などの回答があった。

第三には「学校・保護者間における連携の内容」である。連携の内容の整備に関わる内容であり、ここでは、主に保護者との連携を意味した。また、保護者支援という意味になることも含まれた。例えば「保護者と定期的に面談を行い家庭での様子を詳しく聞くことができたことで養育環境が明らかになり支援会議を実施することにした」「保護者との信頼関係は崩れず、卒業後の生活を家庭と共に考えるまでになっている」などの回答があった。

6. 苦慮事例における対応の成果と課題

苦慮事例における対応の成果と課題では、それぞれの内容について、共通した三つの分類がなされた。これを表2に示した。

第一には「連携の形式の整備」である。ここでは、支援会議の運営に関する成果として、運営自体の定着、支援会議の結果としての情報や支援方針の共有、役割分担の実現が挙げられた。具体的には「支援会議を実施することにより、①関係諸機関が情報を共有し、課題を整理すること、②それぞれの実行可能な事柄を分担すること、③今後、必要となる支援の見立てを行うこと、④課題に応じ、支援会議の持ち方を工夫することができた」などの回答があった。

支援会議の運営に関する課題として、具体的には「学校関係者以外でも保護者と関わられるように支援会議を継続すること」「子ども本人を変容させて解決しようとする動きから、社会自立にむけて寄り添った支援していこうとする動きにすること」などの回答があった。

第二には「学校の対応」である。その成果として、学校の対応の促進・改善、子どもの適応の促進・改善が挙げられた。具体的には、「問題行動の解決を

急ぐだけではなく、本人や家庭を支える支援を精一杯考えるようになった」「子どもも学校に対する拒否感が減ってきた」などの回答があった。

課題として、「引き継ぎ・移行支援」「支援の方針の転換」があり、具体的には「担当職員が交代する際に、子どもが良い状態であればある程、引き継ぎがうまくいかないことがあること（対応時の、許容範囲がうまく引き継げない）」「問題行動のある本人を変えさせて、解決しようとする動きから、社会自立にむけて寄り添った支援していこうとする動きにすること」などの回答があった。

第三には、「学校・保護者間における連携」である。その成果として、信頼関係の構築・改善、支援の方針の共有があった。具体的には、「学校と家庭の信頼が生まれ、同じ歩調で支えていこうとするようになったこと」などの回答があった。

課題も同内容であり、「本人や保護者と学校関係者との信頼関係の構築と合意形成を図ること」「子どもの学習の意欲を高める支援の必要性について保護者と共通理解をはかること」などの回答があった。

7. 苦慮事例を通じての考察

苦慮事例を通じてACo自身が考察した内容については、三つの分類がなされた。いずれも、現状における必要性ある内容の指摘であった。これを表3に示した。これらに即して、本稿において目的としている、通常学級における特別支援教育の推進において必要な連携スキルを考察する。

第一には「子ども等の見立て」である。これは、支援対象の子どもの実態把握やそれに伴う指導内容や支援方法の設定であり、例えば「子どもの実態把握と短期-中長期的な目標の理解を図ることが必要である」「児童の理解と支援について校内に理解を得るためには、校内研究会や研修等を通した専門性の向上が必要である」などの回答があった。

第二には「保護者への対応」である。これは、保護者への対応のあり方、方法に関する事柄であり、例えば「保護者の理解が得られないとか、保護者の対応が難しいというケースが多く、保護者へのアプ

表2 苦慮事例の成果と課題

分類名	成果	課題
連携の形式の整備	<ul style="list-style-type: none"> ・支援会議を実施することにより、①関係諸機関が情報を共有し、課題を整理すること、②それぞれの実行可能な事柄を分担すること、③今後、必要となる支援の見立てを行うこと、④課題に応じ、支援会議の持ち方を工夫すること。 ・支援会議をしたことで、課題を明確にすること。 ・実際に保護者面談や校内支援会議をすることにより、それぞれの役割が明確になったこと。 ・困難さの理解が深まらない背景を検討し、医師・支援学校・市教委と連携しながら学校と連絡を取り合うことにより、少しずつ改善の兆しが見られ始めたこと。 	<ul style="list-style-type: none"> ・管理職、担任、本人、保護者それぞれの思いを短時間で建設的に調整すること。 ・学校関係者以外でも保護者と関われるように支援会議を継続すること。 ・A Coとして、管理職、担任、本人、保護者それぞれの思いを短時間で汲み取ること。
学校の対応	<ul style="list-style-type: none"> ・担任や学校関係者と保護者への対応やタイミングを検討することにより、保護者の理解が得られ医療と連携ができたこと。 ・学校の理解が少しずつ進んで、本人にとっての配慮を考慮ようになったこと。 ・担任に任せるのではなく校内で対応するようになったこと。 ・支援が担任から全職員へと広がり、校内の支援体制が機能するようになったこと。 ・問題行動の解決を急ぐだけではなく、本人や家庭を支える支援を精一杯考えるようになったこと。 ・子どもが、小集団の中で学習することができるようになり、親学級の授業にも部分的に参加できるようになってきたこと 	<ul style="list-style-type: none"> ・担当職員が交代する際に、子どもが良い状態であればある程、引き継ぎがうまくいかないことがあること（対応時の、許容範囲がうまく引き継げない）。 ・小学校から中学校へとつながった支援を、中学卒業後はどこにつなげばよいか。進路指導の難しさがあること。 ・進路先等の多様な情報を得ること。 ・表面化した問題点を広い視野、視点で整理すること。 ・学級・学校の中で育てる視点を導入、共有すること。 ・子ども本人を変容させて解決しようとする動きから、社会自立にむけて寄り添った支援していこうとする動きにすること。
学校・保護者間における連携	<ul style="list-style-type: none"> ・学校が保護者と継続的に面談を行ったことで信頼関係を築くことができたこと。 ・保護者の学校に対する不信感を減らすことで、子どもも学校に対する拒否感が減ってきたこと。 ・学校と家庭の信頼が生まれ、同じ歩調で支えていこうとするようになったこと。 	<ul style="list-style-type: none"> ・保護者との面談を今後も継続して行い、養育環境に関する保護者の理解を深めること。 ・本人や保護者と学校関係者との信頼関係の構築と合意形成を図ること。 ・子どもの学習の意欲を高める支援の必要性について保護者と共通理解をはかること。

ローチを考えたときに、学校だけでは対応が難しいことが多い。このため他機関との連携やスクールソーシャルワーカーなどとの協力が必要である」などの回答があった。

第三には、「情報の共有方法や関係性」である。これは、支援に資する情報の共有のあり方や具体的な方法に関する事柄であり、具体的には「役割分担と実行可能な課題の設定が必要である」「関係諸機関の業務内容に関する理解（互いを尊重し合う）す

ることが必要である」「関係者同士の顔の見える関係が必要である」などの回答があった。

以上の必要性の充足に資する連携スキルあるいはその要素は、教師の「子どもの理解と専門性」の向上や発揮を促進する内容であろう。例えば、「具体的な支援内容や方法に関する助言・指導」や「適材適所による支援体制作りという意味での調整」ということがあるだろう。これらの連携スキルあるいはその要素は、支援会議という連携の形式を整える

ことで、より発揮しやすくなる。それは、支援会議が、参加者の課題意識と課題解決に対する動機が喚起される場だからである。それゆえ、支援会議を立ち上げたり、参画、運営したりすることのマネジメントも連携スキルの重要な要素といえるだろう。

今後、本稿において仮説として提起した連携スキルの要素について、本稿と並行して進めている別稿の連携事例の報告内容とも対照させ、連携スキルの内容を明確化することを目指したい。

なお、本稿では苦慮事例において発揮されている連携スキルに注目した。ここではA Co の専門性の高さや卓越した実践力を背景としつつも、そこで発揮されていた連携スキルの形式や内容は、教師にとって身近で日常的なものであり、現場で繰り返し発揮され、実証されてきた形式や内容であると言える。筆者らが求めようとする連携スキルとは、特殊な

のではなく、ごく一般的な形式や内容をとるかもしれない。むしろ、それらを場面に即して適切に活用することこそが必要であり、そのための研修が必要である。その開発に向けて引き続き本テーマを追求したい。

引用文献

- 1) 岩手県教育委員会 (2013) : いわて特別支援教育推進プラン【平成 25 年度～平成 30 年度】. <http://www.pref.iwate.jp> (2017. 1. 23 閲覧) .
- 2) 村田敏彰・青山眞二(2016) : 特別支援教育コーディネーターの連絡調整上の工夫に関する考察－苦慮事例における関係者間の関係改善プロセス－. 特殊教育学研究, 54 (1) , 35-45.

表 3 苦慮事例を通じて考えたこと

分類	定義	記述内容
子ども等の見取りと見立て	子ども等の実態把握と指導内容・支援方法の検討に関する事柄	<ul style="list-style-type: none"> ・相談においては、目の前の行動における対症的な答えが求められがちなこと。 ・子ども中心の理解が深まらないことがある。 ・子どもの実態把握と短期-中長期的な目標の理解を図ることが必要である。 ・児童の理解と支援について校内に理解を得るためには、校内研究会や研修等を通じた教師の専門性の向上が必要である。
保護者への対応	保護者への対応のあり方、方法に関する事柄	<ul style="list-style-type: none"> ・保護者の理解が得られないとか、保護者の対応が難しいというケースが多く、保護者へのアプローチを考えたときに、学校だけでは対応が難しいことが多い。このため他機関との連携やスクールソーシャルワーカーなどとの協力が必要である。 ・保護者との連携は大切であるが、学校で起きる問題は学校で解決するというスタンスを保護者に見せることが、保護者のストレスの軽減になり、結果的には子どものストレスも減らすことにつながる。 ・保護者には学校でうまくできた支援を伝えることと、保護者から子どもの問題に対してアドバイスをもらうという関係性が良かった。
情報の共有方法や関係性	支援に資する情報の共有のあり方や具体的な方法に関する事柄	<ul style="list-style-type: none"> ・情報共有の即時性と正確さ（事実を端的に伝えあうこと）が必要である。 ・役割分担と実行可能な課題の設定が必要である。このことで参加者の目的が明確になる。 ・課題や話し合いの内容を視覚化し、共有することが必要である（ボードに記録し、画像として保存）。 ・関係者の相互理解とパートナーシップが必要である。 ・関係者同士の顔の見える関係が必要である。 ・本人の成長を期待した話し合いが関係を深めていくことが必要である。