

高等学校におけるインクルーシブな学校組織づくり

－教育相談コーディネーターに関する調査からの一考察－

高度教職実践専攻（教職大学院）・神奈川県立総合教育センター
持田 訓子

1. 問題と目的

神奈川県ではインクルージョンを提唱するサラマンカ宣言（ユネスコ、1994）を受け、1995年に「教育上配慮を必要とする子どもたちの在り方研究委員会」を設置したことに始まり、以後22年に渡りインクルージョンに関する研究を進めながら「支援教育」を推進してきた。そのプロセスにおいて、子ども・保護者・教職員等のニーズを把握し、必要な資源をつないでチーム支援を効果的にコーディネートしていく「教育相談コーディネーター」（以下COと表記）の機能に着目し、すべての校種においてCOの養成と配置を進めてきた。これにより、子どもたち一人ひとりの教育的ニーズに対する教職員の気づきは高まり、チームで支援する体制が整備されてきた。しかし、校内外の資源を有機的に組み合わせて支援を構築・展開する組織的・継続的な取組は必ずしも十分ではない。

文部科学省の「平成28年度学校基本調査」によると、中学校卒業者の高等学校（以下高校と表記）等進学率は98.7%である。また、「平成27年度児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査（確定値）」によると、高校における不登校生徒の42.5%が前年度からの継続であり、27.2%は中途退学に至っている。高い進学率に伴い多様な教育的ニーズのある生徒が在籍し、支援を必要としている状況にあり、更なる取組の工夫が高校に求められていると示唆される。このように、特に高校において固有の課題があることが想定されながらも、「高校教育に関心を寄せる研究者は限られている。ましてや、学校経営や学校づくりに関する分野についての研究は非常に少ない（菊地、2102）」と指摘されているように、本県においても、「支援ネットワークシステムに基づくインクルージョンの具体化に関する研究」（及川ら、2007）の中で、高校における特別支援教育の視点をもった実践事例の検証を行って以降、高校の支援体制の現状やCOの活動を省察する研究は行われていな

い。遡ると、「学校教育改革のための試み～インクルージョンをめざす学校教育の課題と工夫について～」（神奈川県立第二教育センター、2000）において、支援のための資源が全校的に共有されたシステムに向かっていく可能性を示唆した学校システムの類型が提示されている。しかし、この類型を鑑み、学校の組織発達の状態や課題について検討された報告はない。

学校現場の状況を分析するにあたり、国及び県の取組の概要を次に示す。

1-1. 国の取組

平成26年に批准した「障害者の権利に関する条約」には、障害者が受ける制限は心身の機能の障害のみに起因する「個人モデル」ではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずる「社会モデル」と呼ばれる考え方が反映されている。この考え方を踏まえ、平成24年に文部科学省より「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）」が示された。インクルーシブ教育システムとは、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであり、障害のある者が一般的な教育制度から排除されないこと、個人に必要な合理的配慮が提供されること等が必要とされる。教育においても、共生社会の形成に向けて、すべての子どもたちにその一員としての基礎を育むことが目指されることとなった。しかし、理念は示されたものの多様で柔軟な仕組みや連続性のある多様な学びの場についての具体的な指摘は少なく、学校現場は混乱している。

1-2. 県の取組

本県においては、こうした国の動きに先立ち、昭和59年の神奈川県総合福祉政策委員会総合政策部会による提言を受けて、教育の進むべき方向を「共に学び共に育つ」教育と定め、その実現をめざしてきた。平成14年には、「これからの支援教育の在り方（報告）」が示され、障害の有無にかかわらず、すべての子どもたち一人ひと

りが持つ自らの力では解決することが困難な課題を「教育的ニーズ」として捉え、子どもたちの抱える多様な教育的ニーズに適切に対応する「支援教育」を教育の根幹とし、その充実に向けて取り組んできた。

1-2-1. COの養成及び配置

全国的には、平成19年の文部科学省通知「特別支援教育の推進について」を受けて、特別支援教育コーディネーターの配置を進めている。本県においては、これ以前より、COをチームによる支援の軸として養成及び配置を進めてきており、COは特別支援教育コーディネーターを包括するものと位置付けている。その養成は、県立総合教育センターによるCO養成研修講座において計画的に取り組まれており、すでに全校への配置が完了している。平成28年度末までに、小中学校1,760名、高校775名、特別支援学校595名の養成が修了している。

1-2-2. COを支える取組

平成21年度に県教育委員会より報告された「かながわの特別支援教育推進プロジェクト会議後期中等教育段階における様々な支援の在り方（報告）」を受けて「県立学校教育相談コーディネーター地区会議」が設置された。この会議を通し、高校と特別支援学校のCOが連携して、地域の資源や支援体制についての情報交換、事例検討等を行うことで、地区内の支援教育の一層の充実とCOのスキルアップを図っている。特別支援学校のセンター的機能の活用に加え、スクールカウンセラー（以下SCと表記）やスクールソーシャルワーカー（以下SSWと表記）との連携も推進されている。小中学校においては、SCは各中学校に配置され、校区内の小学校にも対応しており、SSWは各教育事務所に配置され、管内の小中学校に派遣されている。高校は、SCもSSWも拠点校方式により全校が対象となっている。COはSCやSSWと共に関係機関との連携を図りながら、児童・生徒の支援に取り組んでいる。この他、県立総合教育センターによる教育相談（児童・生徒及び保護者の来所相談、電話や来所による教員相談、学校を訪問してケース会議を行う要請訪問相談、嘱託医師による医療相談等）、情報発信、研修等の取組もCOを支える一助となっている。

1-3. 研究の目的

及川ら（2007）の研究は、高校において教育的ニーズのある生徒を個別に支援する際の課題を整理するに留まった。そこで、本研究では、高校COに関する調査から捉えられた現状を9つの学校システムの類型（神奈

川県立第二教育センター、2000）に照らし合わせ、多様な教育的ニーズのある生徒が共に学び共に育つための高校におけるインクルーシブな学校組織づくりについて検討する。

2. 高校COに関する調査

県立総合教育センターが実施した以下4つの調査は、研究を目的とした一連の計画の下に実施されたものではなく、現場における日常的な調査であるため、分析レベルは粗く不十分である。しかし、相互に関連させて考察することにより、新たな知見を見出せると推察される。まず、高校COに関するこれらの調査の中から、組織づくりに関連する項目に焦点を当てた分析を次に示す。

2-1. 調査1「平成28年度以降のCO養成に係る調査」

2-1-1. 目的

平成28年度以降のCO養成計画を検討するため、COの配置状況や活動の現状の把握を目的とする。

2-1-2. 方法

平成26年12月に県立学校長会議支援教育研究会と合同で実施した。県立高校・中等教育学校、全164課程の管理職を対象に、メールにて質問紙を送付し、現職のCO養成研修講座修了者534名の活動について回答を求めた。回答方法は多肢選択法と自由記述法を併用した。回収率は100%であった。全8項目の質問項目のうち、「配置状況」「工夫していることや配慮していること」「上手くいっていること」「課題と感ずること」について分析する。

2-1-3. 結果

(1) 配置状況

現職のCO養成研修講座修了者のうち、「現在活動している者」371名（69%）、「活動していない者」163名（31%）であった。「1名配置」62課程（38%）、「2人配置」34課程（21%）、「3人配置」33課程（20%）、「4人以上の配置」35課程（21%）であった。所属グループ（重複あり）は、「管理運営」52名（10%）、「生徒支援」225名（42%）、「活動支援」53名（10%）、「キャリア支援」77名（12%）、「学習支援」66名（12%）、「研究開発」17名（3%）、「その他」57名（11%）であった。また、CO以外の業務（重複あり）としては、「担任」281名（53%）、「副担任」162名（30%）、「総括教諭」101名（19%）、「養護教諭」29名（5%）、「その他」29名（5%）であった。COの年齢は、「20代」22名（4%）、「30代」95名（18%）、「40代」86名（16%）、

「50代前半」167名(31%)、「50代後半」159名(30%)、「その他」5名(1%)であった。COとして活動していない者163名の主な理由(複数回答可)は、「担任業務が多忙」19名(12%)、「グループ業務が多忙」40名(25%)、「総括業務が多忙」21名(13%)、「間に合っている」50名(31%)、「その他(休職中、所属グループの違い等)」50名(31%)であった。

(2) 工夫していることや配慮していること(複数回答可)

「COの存在を教職員に周知している」125課程(76%)、「COを学年に1名ずつ配置している」37課程(23%)、「COとSCとの打合せを確保している」95課程(58%)、「コア会議の開催」56課程(34%)、「COの業務軽減を行っている」14課程(9%)等が挙げられた。自由記述からは、「全職員による生徒情報交換会を実施している」「学年毎に教育相談係を設置している」等の取組が報告された。

(3) 上手くいっていること(複数回答可)

「生徒情報の把握」112課程(67%)、「生徒情報の共有」118課程(71%)、「必要に応じたケース会議の開催」137課程(83%)、「一人で抱え込まない」116課程(70%)、「SCとの協働」139課程(81%)、「関係機関との連携」79課程(48%)が挙げられた。自由記述では、「養護教諭との連携」や「特別支援学校のセンター的機能の活用」が有効であることが示された。

(4) 課題と感ずること(複数回答可)

「生徒情報の把握」27課程(16%)、「生徒情報の共有」30課程(18%)、「ケース会議の開催」24課程(15%)、「全体で取り組めない」34課程(21%)、「関係機関との連携」28課程(17%)、「保護者との協働」61課程(37%)であった。自由記述には、「すべてのCOが生徒支援グループに所属していないための活動しにくさ」「COの業務量の多さ」「教員の認識不足」「中学校からの引き継ぎ」等が挙げられた他、「支援を必要とする生徒の増加」や「保護者との協働の難しさ」「家庭支援の必要性」等の訴えが目立った。

2-1-4. 考察

本結果から、管理職から見たCOの機能や学校マネジメント上の成果及び課題が明らかとなった。把握された現状より、以下の必要性が示唆された。

(1) 支援体制の充実

7割程度の課程で生徒情報が共有されていることが明らかになり、8割程度の課程でケース会議を開催したり、SCと連携したりするなど、教職員間で情報を共有する

取組が実現されていることが見て取れた。一人で抱え込まずにチームによる支援が行われるようになってきた一方で、教職員個々の認識に温度差があること、情報の把握や共有については引き続きの課題であること等が挙げられ、校種間連携や複数体制下におけるCO同士の連携が課題となりつつあることも認められた。また、上手くいっていることとして、関係機関との連携を挙げた学校は5割未満であり、家庭支援の必要性や保護者との協働に困難を感じているという意見が見られた。このことから、福祉等の視点を加えるために、SSWとの連携強化を図る必要性が示唆された。今後は、支援に対する共通認識を深めることにより、校内のサポートイブな風土づくりを進め、多様な資源を有効活用できるよう、関係機関との横の連携や他校種との縦の連携を図るなど、これまでに構築された支援体制をより一層充実させていくことが求められる。

(2) COを支えるシステムの構築

8割近い課程でCOの活動が教職員に周知されている一方で、COの業務軽減が行われている課程は少なく1割未満であった。しかし、COとして活動できない理由には、担任としての業務やグループ業務の多忙さが挙げられた。複数のCOをすべて同じグループに所属させることは、所属学年や他のグループ業務との兼ね合い、CO自身のキャリアアップ等の問題もあり困難が予想されるが、打合せを含めCO業務に当たる時間の確保は必須である。更に、COの年齢は50代が圧倒的に多く、今後、多くの学校においてCO不足の状況が生じることが見込まれた。このような現状を踏まえ、校内においてCO同士の連携や引き継ぎが円滑に行われるよう、県としてCO養成を継続すると同時に、校内においても、業務分担の調整やCOをサポートする役割づくりを行うなど、COを支えるシステムを構築していくことが望まれる。

2-2. 調査2「高校CO座談会及び事前アンケート」

2-2-1. 目的

導入から10年が経過したCOの活動状況の変化、並びに高校における支援教育の現状の把握を目的とする。

2-2-2. 方法

導入時より活動しているベテランのCOを対象に平成27年8月に座談会を開催し、事前アンケートの結果や日々の実践をもとに協議した。対象者は8名とした。構成を次に示す。「職種」総括教諭2名、養護教諭1名、教諭5名、「性別」男性3名、女性5名、「所属課程」

全日制普通科 4 名，全日制総合学科 2 名，全日制専門学科 1 校，定時制普通科 1 名。事前アンケートは記名式の質問紙を用い、「取組の工夫や配慮」「これまでの成果や課題」「校内支援体制のあり方」等について，自由記述により回答を求めた。事前アンケートの自由記述及び座談会記録の内容について，まず，教育相談課の指導主事 1 名がカテゴリー化し，それを元に同課指導主事 4 名が協議して再整理した。

2-2-3. 結果

(1) 10 年の変化

CO の養成及び配置が始まった頃は、「義務教育ではない高校において，どこまで支援する必要があるのか」という個への支援に対する否定的な意見が多く聞かれた。「ケース会議は特別扱いの会議という捉えから，受け入れてもらえずに，無力感を感じるが多かった」「呼ばれたら迷惑といった感じがあり，ケース会議を開いても，皆が顔を見合わせて黙り込んで，早く答えを言ってくれというような状態」であった。

しかし現在は，「チームで支援することが浸透し，ケース会議に対して抵抗がなくなったと感じる」「ケース会議をお願いしますと声を掛けられるようになり，すぐに動ける感じになってきている」「年度始めに校長から周知してもらったり，要覧に明記されるようになってきたりしたことで，CO が徐々に認知されてきた」等，CO の存在が当たり前になってきた。また，「クラスの問題は担任の力不足という風潮があったが，担任が一人で抱えなくていいのだという感覚が広がってきた」「支援やケース会議という言葉や，情報を共有することに，教職員が慣れてきた」「特別支援学校や児童相談所など，関係機関と連携することに抵抗がなくなってきた」「『困った生徒』から『困っている生徒』という考え方も広まってきた」等，教職員の支援に対する意識の変容の一端を CO が感じられる状況になった。ここに至るまでには，「立ち話を心掛け，声を掛けては情報共有の場を設けて，支援策を検討したり，保健室に頻繁に顔を出したりする中で，CO に情報が集まるようになっていった」「ケース会議と言わずに，〇〇さんの件で話し合いたいので集まってくださいと声を掛けて人を集めて，それを積み重ねていった」等，CO の粘り強い働き掛けがあった。

(2) チーム支援のポイント

「取組の工夫や配慮」「これまでの成果や課題」等から，チーム支援を円滑に行う上でのポイントが 7 つにまと

められた。それぞれの具体例を以下に示す。

【中学校との連携】情報は待つのではなく取りに出向く。その際，生徒の困難状況の把握に留まらず，「高校生活の QOL が向上するための視点」を持って，生徒の自助資源や上手くいった支援等，今後の支援に役立つ前向きな情報を中心に聴き取る。日頃から顔の見える関係を築いておく。

【情報共有・チームづくり】全職員による情報交換会や学年会の中での情報共有の時間を行事予定に組み込み，無理のない形から始めて徐々に拡大充実させていく。資料の保管方法を工夫し，必要な時に確認したり情報を追加したりできるようにして卒業まで活用する。教職員が一人で抱え込まないよう，意識的に立ち話をするなど，日々のオン・ザ・フライ・ミーティングを大事にする。若手教員が保護者と面談する時には，必要に応じて同席し，共感的な姿勢で一緒に話を聴くなど，担任と保護者のつなぎ役になる。情報を集約して，「対象生徒のできること，できないこと，あると良い支援」を明確に伝えたり，ケース会議の記録を回覧したりするなどして，全職員が当事者意識をもって関わられるよう工夫する。

【SC や SSW との連携・関係機関との連携】SC や SSW の来校日数は十分ではないが，すべての時間を生徒や保護者との面接に割り振らずに，CO や養護教諭などの打合せを必ず設け，生徒情報を共有する。

【周囲の生徒への働きかけ】周囲の生徒のストレスを受け止めながら，相手の立場に立って共に考えられるよう理解を促し，自身が生徒のモデルになるよう振舞う。仲間づくりがベースになるため，まずは学級内の人間関係づくりを大事にするよう担任に発信する。

【本人との対話・保護者との協働】本人及び保護者の困りや大変さを共感的に受け止めて労うことからスタートし，話しやすい関係づくりを行う。「一緒にやってみよう」というスタンスで接し，「どうしたいのか，どうありたいのか」を問いかけていくことで，解決方法を共に見つけていく姿勢を大事にする。

【卒業後に向けた視点】日常的に生徒と対話を積み重ねる中で，生徒が自己理解を深め，自分に合った進路を選択できるようサポートする。常に卒業後をイメージして関わる。

【CO を支える横の連携】地域資源の情報共有はもとより，「それぞれ同じような悩みを持ちながら取り組んでいることがわかると，自分も頑張ろうと思える」ため，

CO 地区会議等で他校の CO と積極的に対話する。いつでも連絡できるよう、顔の見える関係をたくさん築いておく。

(3) 校内支援体制の充実に向けて

「各学年に CO を配置し、担任を持たない CO を取りまとめ役に置くことで、情報の集約や共有を行いやすく、支援を円滑に行うことができた」という意見に支持が集まった。取りまとめ役については、一人の負担や引き継ぎを考慮して、ローテーションで担当する案が支持された。また、「担任を持っている年度は、自分の学級のこともしっかり取り組みたいために、CO としての活動を十分にできない。しかし、CO だからと言って常に担任から外れているのは教員としてのやりがい欠ける。授業の担当時間数の配慮等で、CO としての活動時間を確保してほしい」といった要望も挙げられた。これらは【学校マネジメントに関すること】とまとめられた。

「教育相談は生徒指導だけでなく、学習支援にもキャリア支援にも関わる。すべての教職員が教育相談マインドを持ってそれぞれの業務に当たると良い」「気づきを抱えずにもっと情報を挙げてほしい」「甘やかしたり特別扱いと捉えずに、生徒にとって必要な支援を皆で考えていきたい」と言った意見が挙げられ、これらは【同僚に望むこと】とまとめられた。

また、「支援していた生徒が無事に卒業した時」「卒業後の順調な様子を知った時」「保護者が積極的に関わるようになるなど、変化が見られた時」「支援の必要な生徒にとってクラスが居心地の良い場所となった時」「教員間の共通理解が図られて、一緒に支援に取り組めた時」等に【CO としてのやりがい】を感じるとまとめられた。一方で、「支援に対する教員の意識に温度差があること」や「多忙さから CO として十分に活動しにくいこと」等が【大変さ】として改めて挙げられた。

2-2-4. 考察

本結果からは、CO 自身による振り返りによって、有効な工夫や手立てが浮かびあがると共に、教職員の変化が明らかとなった。把握された 10 年の変化より、これまでの成果をまとめ、課題について以下に示す。

(1) これまでの取組の成果

CO が導入された当初は、新しいことへの戸惑いから、個に対する支援は受け入れられにくい状況にあり、語られた多くのエピソードからは、当時より活動しているベテラン CO らの苦勞がうかがえ、「公平性をどう捉えるか

」という課題が浮かび上がった時期であったことが明らかとなった。しかし、現在は CO の存在が認知されるなど、CO が活動しやすい状況になっており、ケース会議において生徒情報を共有し、支援について検討することや関係機関と連携しながら支援することが、自然な流れになってきていることがうかがえた。対話を積み重ねるなど、CO による粘り強い働き掛けが原動力となってチーム支援が浸透し、生徒の困りに対する教職員の気づきは高まり、「困った生徒」ではなく「困っている生徒」であるという視点の変換を生んだことは大きな成果である。

本調査で挙げられたチーム支援を行うための様々な具体例は、ベテラン CO が意識的または無意識的に取り組んできた手立てである。この中から見出された「中学校との連携」「情報共有・チームづくり」「SC や SSW との連携・関係機関との連携」「周囲の生徒への働きかけ」「本人との対話・保護者との協働」「卒業後に向けた視点」「CO を支える横の連携」という 7 つのポイントは、支援を構築・展開するための効果的な取組であり、このよう取組の蓄積と共有こそが成果である。これらは及川ら (2007) が示した生徒支援の課題にも重なるが、そこにはなかった「CO を支える横の連携」という新たな視点が生まれたことや、ケース会議や研修の設定についての言及に留まっていた教員間の連携に関して、「チームづくり」という視点に発展していることは大きな前進であろう。

(2) 個人からシステムへ

学校風土や生徒の集団特性、学校課題の優先順位など管理職の考え方等により、各校における CO のあり方が大きく異なることは容易に推測される。その中において、CO はその時々所属校に合う支援の形を模索しながら活動している様子がうかがえた。次の世代の CO を育て、活動を引き継いでいくことや、他業務との兼ね合いといった業務分担のバランスが課題視される中、各校独自の良さを持ちつつ、全ての学校に共通する効果的な支援のあり方等を検討し、個人の意欲や工夫に依存しないシステムを構築することで、高校全体の支援力向上を図ることが必要とされている。各学年に CO を配置し、その上で取りまとめ役を置く体制が、それを経験したベテラン CO らに支持された。この体制において、教職員が対話によって密に連携しながら取り組むことが、分担や引き継ぎを考慮した理想の体制の一つであると推察される。

以前に比べ、情報は共有されるようになり、支援に関する認識も広まってきているが、これを更に充実させてい

きたいという意気込みが、ベテランCOらの言葉の端々から感じられた。そのためには、支援に対する意識や理解といった個人に起因する課題を、個人の責任にのみ帰するのではなく、全教職員が当事者意識を持って主体的に支援に取り組むためのシステムのあり方の課題として捉えることで、解決の糸口が探れると考察される。

COは、支援の対象となった生徒や学級全体の変容は無論のこと、共に支援に取り組んだ教職員や保護者の変容といった、チームが醸成されるプロセスにやりがいを感じていることが明らかとなった。ベテランCOが感じているこのようなやりがいを、多くの教職員が感じられることが、支援をCO任せにしないシステムづくりにつながると推察される。

2-3. 調査3「CO地区会議におけるミニアンケート」

2-3-1. 目的

インクルーシブ教育の推進に向けたCOの意識の把握を目的とする。

2-3-2. 方法

平成27年7月から10月の間に開催された県立学校CO地区会議において、当日出席したCOを対象に質問紙を配付した。内容は、「インクルーシブな学校づくりに向けて、COとして、今後どのようなことをしていきたい（出来ると良い）と思いますか」とし、その場において無記名による自由記述を求めた。171部回収されたが、本研究では高校に焦点を絞るため、特別支援学校COの回答28部は除外して分析した。高校COの回答は、全164課程の87%にあたる143部が回収された。自由記述の内容について、教育相談課の指導主事4名が協議し、カテゴリー化した。

2-3-2. 結果

回答は大きく3つに整理された。

(1) 教職員に関すること

全体を通して一番多かった意見は、【教職員の意識改革】であった。「支援は必要ない」「合理的配慮は甘やかし」といった考えが根強く、「教員一人ひとりの意識改革が必要」「教職員の温度差をどう埋めていくかが課題」であると挙げられた。併せて、障害特性の理解と対応やインクルーシブ教育等についての「職員研修が必要である」という意見が散見された。また、個々の意識の差から、情報共有が一定程度より進まない面も指摘された。

(2) 学校マネジメントに関すること

「人が代わっても同じ支援を提供できる学校づくりが大事」「個々のニーズに応じた支援を提供できる体制を整え

ていきたい」「障害云々ではなく、必要な生徒に必要な支援を行うことが当然となるようにしていきたい。個人が尊重される学校でありたい」「担任の抱え込みでは解決しない。組織的な支援が必要」「困難なケースを学校だけが抱え込まないといけない状況は無理がある」といった意見や、「学年ごとにCOを配置し、その上で取りまとめ役を置くなど、COが校内や関係機関と密な連携を取れる体制になると良い」「COが増えれば、COが頑張れば良いではなく、教職員全体の意識が高まると良い」「COの業務が増えて負担が増すばかりではなく、組織として体制を充実させるべき。COは支援体制構築のための推進役でありたい」といった意見は、人に依らない【体制づくりの必要性】への指摘であるとまとめられた。また、体制づくりに関連して、「インクルーシブ教育は良いことだと思うが、教員の負担が大きい」「人・金・物をつけずに新しいことはできない」「今後のあり方について具体的なイメージを持っていない中では、負担感ばかりが大きい」「専門的なスタッフがいないと出来ないと」等、不安の表れと思われる、負担感の訴えも散見された。

その他、「わかる授業が大事」「板書や指示の出し方、プリントの工夫など、ユニバーサルデザイン視点での授業づくりが必要」等、授業に関する意見も挙げられた。更に、「ユニバーサルデザインだけで不十分な場合には、教育課程の弾力的な運用など、生徒に応じた多様な仕組みが必要になる」等、アコモデーション（変更・調整）に留まらず、モディフィケーション（より大きな変更・調整）に踏み込む必要性に言及している意見もあり、多様な生徒の学びを充実させるための取組に課題意識が見られ、これらの意見は【授業改善の必要性】とまとめられた。

(3) 生徒に関すること

支援の必要な生徒の増加や【ニーズの多様化】についての指摘がなされ、「そのままのあなたで良いと言ってあげたいが、現実には評価や単位修得の問題がある」「高校において、どこまで個別に対応できるのか」といった問題提起が見られた。また、多様な教育的ニーズのある生徒が共に学ぶ中で、「教員だけでなく生徒の意識改革も必要」「学校は支援の必要な生徒だけではなく、全ての生徒が成長できる場であるべき」「どのように生徒同士の理解を深めるべきか」等、生徒の意識の変容を促す術が模索されている様子が見られた。

2-3-4. 考察

本結果から、インクルーシブな学校づくりに向けた

COの思いや現状の課題が浮き彫りになった。

(1) COが感じる課題や不安

COは、生徒をチームで支えていきたいという前向きな思いと同時に、個々の教職員の支援に対する意識が醸成されないことや、高校におけるインクルーシブ教育の推進という取組の具体が見えにくいこと、日常的な多忙感、生徒の教育的ニーズの多様さに、これまでの専門性や指導方法では上手くいかないことをすでに実感し始めながらも、新たな支援のあり方をイメージできずにいることなどから漠然とした不安を感じており、一教員としての思いやCOとしての思い、やりがいや大変さなどの気持ちが複雑に絡み合っていることが推測された。これらのCOの不安や負担を軽減するようなサポート体制を、組織として構築することが課題であると考察される。

(2) システムの必要性

調査1・2では、担任や一部の教職員による抱え込みについて触れられたが、本調査では、「学校だけが抱えてこまないといけない状況」があるという新たな指摘がなされた。これまで以上に関係機関と連携したいというCOの考えや、その必要性がうかがえた。また、COの複数配置のあり方については、調査2で提案された体制と同様の意見が挙げられた。COの配置はもとより、機関連携や授業改善については、個人の経験やスキルに頼るものではなく、組織的に取り組むべき課題である。更に、【体制づくりの必要性】への指摘がダイレクトになされたことから、COがより機能するためのシステムづくりが早急に求められていることが明らかとなった。学校全体で支援を構築・展開するためには、支援の推進役であるCOが対話によって働きかけ、周囲を支えるだけでなく、同時に、COも支えられるシステムであることが不可欠であると考察される。

2-4. 調査4「CO地区会議における協議用資料」

2-4-1. 目的

高校において支援を展開する際に、生じやすいコンフリクトの洗い出しを目的とする。

2-4-2. 方法

平成29年6月に開催された県立学校CO地区会議における協議用資料として、当日出席するCOを対象に、質問紙をメールにて配付し、事前の記入及び当日の持参を求めた。内容は、COとして「支援を展開する際に感じられる課題」とし、記名による自由記述を求めた。178部回収されたが、本研究では高校に焦点を絞るため、特別支援学校COの回答25部は除外して分析した。高校COの回答は、

全164課程の93%にあたる153部が回収された。自由記述の内容について、まず、教育相談課の指導主事2名がカテゴリー化し、それを元に同課指導主事3名が協議して再整理した。

2-4-3. 結果

回答は大きく4つに整理された。

(1) 教職員に関すること

一番多かった意見は、「教員の理解不足や関心の低さ」であった。次いで、「情報があがらない」「担任の理解が得られない。担任の領域に踏み込みにくい」「協力意識の不足」「温度差」「全体を巻き込めない」「担任が問題を抱え込む」「COや養護教諭の抱え込み」「学年や系による抱え込み」等、【校内連携に関わる課題】が挙げられた。また、「生徒との関わりの薄さ」「支援の線引き」「対象生徒の選別」といった問題や、「すぐに問題解決に至らないと価値がないと思われる」「教育相談やSCに対するネガティブなイメージ」といった課題があることも把握された。

(2) 学校マネジメントに関すること

「業務内容の明確化」がなされていないことや、「複数COの分掌や学年配置の偏り」「COが担任や他の業務を兼ねることの限界」といったCOの役割に関する他、「高校でどこまでやるのか、どこまでの配慮を認めるのかなど、組織として方向性がつづられていない」「管理職が外に情報を出すのをためらう」等の課題が挙げられた。また、「多忙さ」「余力のなさ」「時間不足」「負担の多さ」といった記述が顕著に多く見られた。これらは【業務分担に関する課題】であるとまとめられた。関連して、「常勤以外の教職員が多いため、継続的な指導や関わりができない」「転勤者や退職者が多く、引き継ぎが問題」「SCやSSWが単年度で変わる」等、【人的配置を理由とする継続的な支援の困難さ】が挙げられた。

「ケース会議の捉えの差」といった個人の意識の問題だけでなく、「ケース会議の開催手続きやマネジメント面のやりにくさ」「個人情報の収集や共有の仕方についてシステム化されていない」といった運用に関する課題も挙げられた。また、「連携の必要性の判断が難しい」ことや、「関係機関と学校の認識のズレ」等による、関係機関との連携の困難さが挙げられた。これらは、校内及び校外の【連携システムに関する課題】とまとめられた。尚、関係機関については、「関係機関と本人・保護者間に齟齬がある」といった意見や、「関係機関に関する情報の不足」を訴える意見も挙げられた。

この他、職員室の構造や相談室の場所によっても、情報

共有が行われにくいことや、エレベータ設置の有無やトイレの構造等を含めた【施設設備等に関する課題】も挙げられた。

(3) 生徒に関すること

「支援の必要な生徒が多い、増えている」「必要な支援の種類が多い」「定員割れの年度は、より問題を抱えた生徒が多く入学する」といった【ニーズの増加】に加えて、「本人が支援を拒む」「本人に困り感がないことが課題である」「公平性が保てず、他の生徒との関係が難しい」といった意見が散見された。

(4) 保護者に関すること

「保護者の認識にズレがある」「保護者が支援を拒む」「保護者の困りが乏しく家庭の協力が得られない」等、保護者との【協働の難しさ】が挙げられた。また、「DV、ネグレクト、保護者の精神疾患など家庭要因が大きい」「経済的な問題」「学校として家庭内にどこまで踏み込むか」といった課題も挙げられた。

2-4-4. 考察

本結果から、高校において支援を展開する上で生じやすいコンフリクトと、その解決の糸口が見出された。

(1) 高校固有の課題

他の調査と同様に、教職員の理解不足や意識の温度差について挙げられた。また、本調査において新たに指摘された「問題解決を急ぐ」「他者の領域に踏み込みにくい」「生徒との関わりの薄さ」「対象生徒の選別の難しさ」といった点は、高校固有の課題及びそれに伴うコンフリクトであると考察される。また、担任による抱え込みに加えて、COや養護教諭など「支援担当者による抱え込み」や、COの複数配置によって「学年や系による抱え込み」が見られるという指摘がなされたことから、高校の支援の状況が刻々と変化している様子がうかがえる。

(2) システムの課題として捉える

COの役割や業務の限界、組織としての方向性の共有が不十分であることなどから、COは多忙感や負担感を抱えており、【業務分担に関する課題】が依然として大きいことが把握された。情報収集のシステムが不十分であることやケース会議の運用についての課題が挙げられたことから、COが出来るだけ組織的に取り組もうとしていることが示唆される。また、家庭支援の必要性についても指摘されていることから、校内はもとより、福祉・医療・労働機関等、多様な地域資源との連携システムの構築が必要であると推察される。このような【連携システムに関する課題】や【人的

配置を理由とする継続的な支援の困難さ】については、個人による対応から組織的な対応へと、高校の支援の現状が変化してきた故に顕在化した課題とも言え、発展の過程であると考察される。しかし、これらの課題を看過して、これ以上の発展は見込めない。これらの課題を個人の問題や個々の状況における課題として捉えるのではなく、システムの課題として捉え、現状に応じた新たなシステムを開発していくことで、学校組織として、様々なコンフリクトの解消・解決に向かうことができると推測される。

(3) 対象から主体へ（生徒や保護者との関係づくり）

支援対象の増加を指摘する意見については、生徒の実態の変化そのものよりも、教職員の意識の変化によるものが大きいと推察される。尚、生徒自身の支援に対する消極的・拒否的姿勢は、川島・飯野ら（2016）の言う「社会的障壁が除去された状態を経験したことがないため、自分が何に不便を感じて困っているのか、どのような配慮や手助けを必要としているのか自体がわからない」ことや、スティグマの付与等「ニーズ表明にまつわる不安感や抵抗感」といった見解からも検討することによって、教員の捉える状況は大きく変わるだろう。

及川ら（2007）の研究は、高校においても保護者との協働が必要であろうという提案に留まったが、今回、すべての調査において、「保護者との協働の難しさ」が挙げられた。これは保護者と協働することが前提となったが故のコンフリクトである。その意味では、高校における支援は前進していると言える。また、課題として挙げられた保護者の認識のズレや支援への消極的姿勢については、教員主体の困りであると捉えられる。生徒同様に、配慮要請への不安や抵抗感を持つ保護者に対して、「かれらが置かれ続けてきた状況に対する想像力を欠いている（川島・飯野ら、2016）」ために、教職員からの提案が一方的なものになってしまうことも少なくないことが予想される。障害者権利条約等で示されているように、生徒や保護者を「支援の対象」から「共に解決に向かう主体」へとパラダイムシフトし、建設的な対話を積み重ねることによって、合意形成を図ることが可能になると期待される。

3. まとめと今後の課題

すべての調査から共通して挙げられた課題は、「情報共有」「教職員の理解や意識の差」「業務分担」「引き継ぎ及び人材育成」であった。これらの課題を踏まえ、各考察を相互に関連させながら、インクルーシブな学校組

織づくりについて検討する。

3-1. 支援における組織発達の現状

神奈川県立第二教育センター（2000）は、校内の資源の活用や連携の程度を縦軸とし、校外の資源の活用程度を横軸として、学校システムを9つに分類し、支援のための資源が全般的に共有されたシステムに向かっていく可能性を提示した。中田（2013）によってまとめられた概要を表1及び図1に示し、調査結果から捉えられた現状を、学校システムの類型に照らし合わせて考察する。

表1 学校システムの類型の概要（支援ができる組織創りの可能性, 2013）

00型	学級が自己完結していて、担任が抱え込み型であり、しかも、子どものニーズに気づいていない状態。外からの声が届かず、アドバイスが得られにくいために、ニーズに気づかない状態は継続する。
01型	学級が自己完結しているが、担任は子どものニーズに気づいている。しかし、完結しているので抱え込むことになる。ニーズに気づきつつも、担任一人では具体的な支援は実際にはできないことが多い。
02型	学級担任がニーズに気づいているが、学校内では相談できにくい状況のために抱えこまざるを得ないので、外部の相談機関を利用している状態。担任が得たノウハウの活用はかなり限定的なものとなり、学校全体の共有財産になりにくい。
10型	学年集団等の単位で自己完結していて、全体として子どものニーズに気づいていない状態。学年外からのアドバイスがもらえないことが多い。
11型	学年集団として子どものニーズに気づいている状態。学年内ではそれぞれのノウハウが情報交換されることによって適切な支援ができる可能性がある。
12型	学年集団では対応できない場合に、外部の専門家や機関を活用している状態で、外部からのアドバイス等が学年会内では流通して活用されるもの、学校全体のものとはなりにくい。
20型	学校組織全体として校内では情報が流通しているのだが、実際には何らかの理由で子どものニーズには気づけていない。
21型	学校組織全体で子どものニーズに気づけていて、多様な情報交換ができていく状態。問題解決能力はかなり高い。
22型	校内の資源が上手く活用されている上に、外部の専門家や機関の活用もできている状態。多様なニーズへの対応する支援機能が抜群に高い。

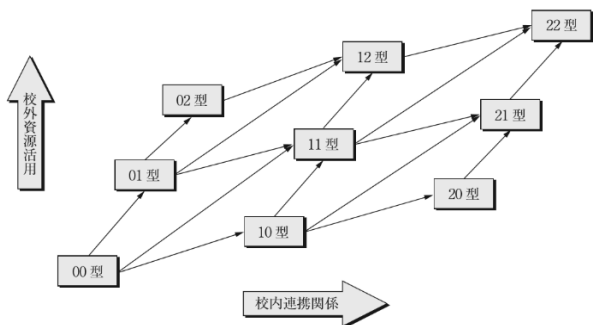


図1 学校システムの類型（支援ができる組織創りの可能性, 2013）

調査結果からは、COの配置が進んだことにより、学級で完結せず、学年による支援の展開が促進されている実態

がうかがえた。このことから、各校においてCOの存在が根付き、役割が認知されて機能するに伴い、学年単位による支援が展開される11型や12型に達している学校が多いと考察される。また、ベテランCOによって語られた個々の事例や実践からは、学校内外の資源を積極的に活用した21型や22型に達している状況も増えてきていることが推察される。しかし、体制の継続や支援の引き継ぎはなされず単年度限りであったり、依然として学級内完結型である01型や02型に留まっていたりする状況も見られる。21型や22型の状況に達する学校がある反面、01型や02型に留まる状況の多い学校がある等、このような学校間による差異は、学級の壁、学年の壁、分掌の壁、教科の壁、人事異動等による年度の壁と言った「支援を阻む障壁（中田, 2013）」に代表される、高校特有の学校文化によるものと推察される。

では、学校文化はどのようにして発展的に変容していくことが可能なのだろうか。調査結果から浮かび上がった課題は、より多様な教育的ニーズのある生徒が高校に進学する状況となり、既存のシステムでは解決が困難となったが故のコンフリクトである。エンゲストローム（2013）は、「公然の衝突」及び「イノヴェーションの試みまたは完遂」に組織における障害対処の可能性を見出している。つまり、揉め事や混乱は管理するのではなく、対立点を明確にして革新的な案を創出することで、組織としての成長につながると述べられている。このように考えると、挙げられた課題やそれに伴うコンフリクトは、不満の訴えや負担感の共有で終わらせず、新たなシステムの開発という形で乗り越えることで、学校組織として成長・発展するための契機になると解釈される。

3-2. 対話によるシステムの構築

各考察では対話の重要性について触れているが、課題であると挙げられた「情報共有」「教職員の理解や意識の差」「業務分担」「引き継ぎ及び人材育成」等に伴うコンフリクトの解消・解決といった教職員のチームづくりにおいても、また、支援のベースであろう生徒や保護者との関係づくりにおいても、対話による他者理解や合意形成は有効なプロセスであると考察される。「『申出』はより曖昧かつ暗示的な形でなされる（川島・飯野ら, 2016）」のものであるとすれば、声にならない声を感度良く拾い、対話によって「『考えずに済んできた』わたしと『考えざるを得なかった』他者との間に新たな関係性を構築（川島・飯野ら, 2016）」することが重要であろう。中田（2013）は、「職員全体の動きと

しての、『重層的な対話のシステム』において、様々な結びつきができていく中で、支援が円滑に構築・展開されている学校のCOは、オン・ザ・フライ・ミーティング等、様々な場面を捉えてコミュニケーションを図り、共感的に対話し、希望を共有する中でエンパワメントするなど、関係づくりを大切にしていることが示唆された。生徒同士、生徒と教職員、保護者と教職員、教職員同士、教職員とSC・SSW等、学校と関係機関など、人や資源をつなぎ、共に問題解決に向かうチームづくりを行う役割、つまり、『これは誰の仕事か』から『これは誰とともにやる仕事か』へと問題の立て方を転換し、そのような領域横断的な動き(中田, 2013)」を促進させる役割が、COには期待される。そのためには、高校の多様な学校文化に合わせて環境を調整する力や、関わる人が当事者意識を持って主体的に取り組もうと思えるストーリーを見出して語る力などが、COに求められる。生徒や保護者、教職員等、すべての人の持つ前向きな力を信じながら、個も全体も見まなごしを持ったCOが推進役となることで、関わるすべての人が主体となって、困難な状況に前向きに取り組むことができ、延いては個への支援に留まらないシステムとしての発展を促進させ、学校組織自体を成長させるのではないだろうか。

すべての調査において、人に依らないシステムの構築についての必要性が考察された。インクルーシブな学校の実現においては、個別のニーズに応じながら、共に学び共に育つための取組を充実させる必要がある。すべての生徒に、多様なあり方を相互に認め合える共生社会の一員としての基礎を育み、また、多様な教育的ニーズのある生徒の育ちを支えるためには、校内外の資源を有機的に組み合わせ、支援を構築・展開し、学年や校種をこえて次のステージにつなぐといった、組織的・継続的に機能するシステムづくりが必須である。チーム支援の軸であるCOが支えるだけでなく、同時にCOも支えられる学校組織であることが肝要ではないだろうか。人に依る支援は人事異動等により簡単に崩れる。一人の動きを新たなシステムとして取り入れて、定着・発展させることで、組織としての支援となり継続される。一つ一つの課題を解決するには、既存のシステムに捉われずに問題の根本を捉え直し、開かれた議論につなげて対話を重ねることによって、関わるすべての人が主体となり、当事者意識をもって新たなシステムを開発していくことが有効であろう。中田(2013)は、「支援ができる組織創りの起点は、人と人とのあいだでの具体的な対話

であり、重層的な対話のシステムの中で組織内の障壁に気づき対応することにより、次第に多様なものを支援しつつ包摂できるような組織に成長することができる」と述べている。学校には、新たなシステムを柔軟に取り入れ、状況に応じて不断に更新していく力が期待される。

インクルーシブな学校組織づくりにおいて、理想とするモデルは一つではない。多様なニーズに柔軟に応えるためには、すべての教職員が互いに支えられ、当事者意識を持って主体的に取り組むこと、学校内外の資源を活用しながら、教科教育やキャリア教育等のそれぞれの役割において支援の一翼を担うこと、教職員同士及び生徒や保護者との対話によって、共に学校をつくっていくことなどが至要となる。そのプロセスにおいてこそ、学校組織が成長・発展するものと考察される。

3-3. 今後の課題

本研究では、既存の4つの調査結果を振り返ることにより、高校におけるインクルーシブな学校組織づくりについて考察した。しかし、これらの調査は一連の計画の下に実施されたものではなく、分析についても十分ではない。また、学校現場の状況は刻一刻と変化していくため、継続的に見ていくことも必要となる。今後は、各校のシステムがどのように開発され、更新されていくのか、更には、そのプロセスにおける対話のあり方等について、詳細に分析していきたい。

引用文献

- 神奈川県立第二教育センター(2000). 学校教育改革のための試み～インクルージョンをめざす学校教育の課題と工夫について～
- 川島 聡・飯野 由里子・西倉 実季・星加 良司(2016). 合理的配慮 対話を開く 対話が拓く 有斐閣
- 菊地 栄治(2012). 希望をつむぐ高校一生徒の現実と向き合う学校改革― 岩波書店
- 中田 正敏(2013). 支援ができる組織創りの可能性―『対話のフロントライン』の生成― 教育社会学研究. 92
- 及川 利紀・春日 彰・田中 聡・浜崎 美保・小沢 隆司(2007). 支援ネットワークシステムに基づくインクルージョンの具体化に関する研究 神奈川県立総合教育センター研究収録, 26
- ユウリア・エンゲストローム(2013). ネットワークする活動理論 チームから結び目へ. 新曜社