（事例報告）

通常学級に在籍する特別な支援を必要とする生徒への教育的支援について

－機能面に焦点をあてた中学校の校内支援体制づくり－

磯　貝　英　雄

(安中市立第一中学校)

要旨：平成17年度より，文部科学省において小・中学校における特別支援教育推進体制事業が進められ３年が経過した。全国で様々な取り組みがなされる中，中学校における校内支援体制の整備が小学校に比べて遅れがちであると言われている。

本研究では，特別支援教育推進体制モデル事業の指定校等，特色のある取り組みをしている中学校に訪問調査を行い，結果の分析から中学校における校内支援体制づくりの課題を明らかにすることにより，中学校において校内支援体制づくりを進めるにあたり重要と思われる機能面に焦点をあてて考察することを目的とした。

中学校における校内支援体制づくりには，「気づきの機能」「実態把握の機能」「支援の機能」「相談の機能」「連絡調整の機能」「研修の機能」の六つの機能が重要であり，自校の校内支援体制をチェックし，それらを課題にして取り組んでいくことが大切であると考えられる。本研究において，自校の課題を知る手だてとして，「校内支援体制チェックリスト（試案）」を作成した。

また，中学校の校内支援体制づくりでは，「学力向上」「不登校対策」「生徒指導上の問題」等，各学校が抱える課題に対応した校内支援体制づくりが重要であると考えられる。

見出し語：校内支援体制，中学校，機能，チェックリスト

Ⅰ．研究の目的

特別支援教育推進体制モデル事業の指定校等，特色のある取り組みを行っている中学校の事例から，校内支援体制づくりの機能面に焦点をあて，その重要なポイントを整理し，小学校に比べて整備が遅れているといわれている中学校における校内支援体制づくりに生かすことを目的としている。

不登校の生徒の割合は中学になると，小学時に比べ急激に増えると言われている。また，非行などの問題行動も多い。学習の遅れから，進路の目標を失っている生徒もいる。

中学生になると，小学生のときは気づかれなかった，多くの課題が出てくる。教師の方は学級経営や教科指導，部活指導等の様々な校務分掌に追われているなかで，それらの課題に対応しなければならない。このような多忙な中学校の現場で，特別支援教育の支援体制を築いていくことは難しいと思われている。

Ⅱ．研究の方法

特別支援教育推進体制モデル事業の指定校等，特色のある取り組みを行っている中学校５校を平成17年８月に訪問し，聞き取り調査を行った。この５校

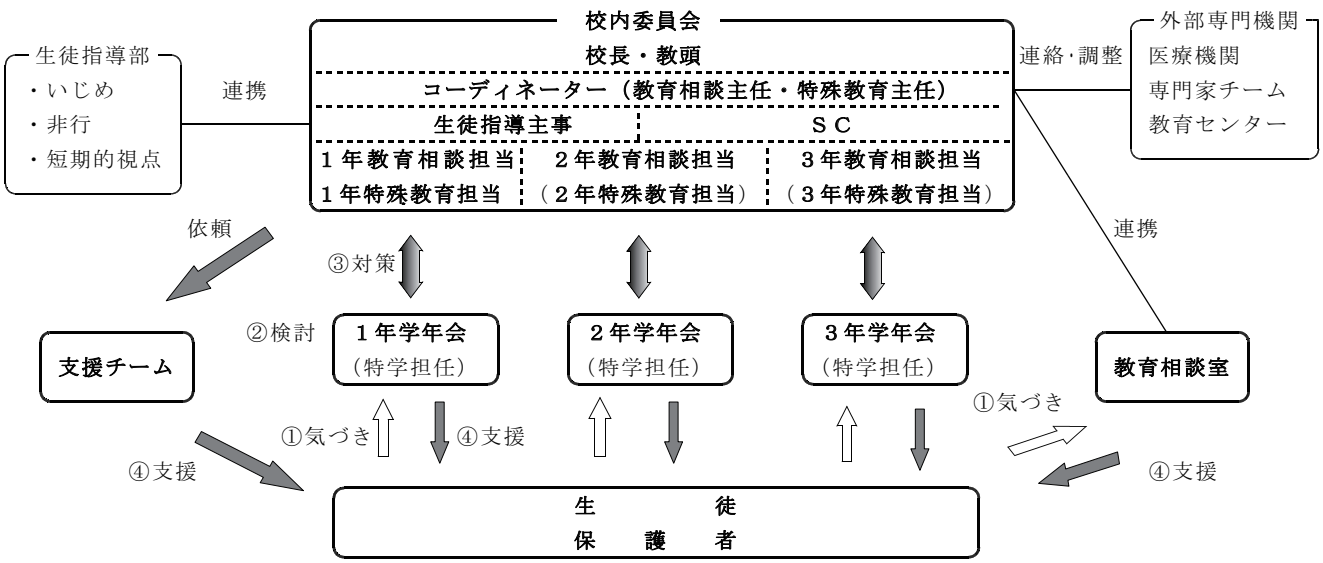


図１　Ａ中学校校内組織図

は雑誌等[1)2)3)]で紹介されていた，関東近辺にある中学校である。聞き取りの対象はコーディネーター等の特別支援教育担当者である。学校によっては学校長，特殊学級担当者，研修主任等にも加わってもらい，校内支援体制だけでなく学校全般に関することについても詳しく聞くことができた。主な調査内容は以下の通りである。調査項目は各校共通のものであり，比較検討できるようにした。

１）学校全般に関する基本情報(生徒数，学級数，職員数，教育目標，特殊学級の設置状況等)
２）校内委員会（構成員，活動の状況等）
３）コーディネーター（活動状況，特殊教育の経験等）
４）支援の実際（対象生徒，支援内容等）
５）特別支援教育推進上の成果（校内支援体制づくりの経緯，特別支援教育全般に関する意見等）

Ⅲ．結果

各校の取り組みについては以下のとおりである。

１．Ａ中学校【不登校対策から始めた校内支援体制の構築】

１）学校の概要

生徒数は約500人，学級数は通常学級15，知的障害特殊学級１，情緒障害特殊学級１。特殊学級担当教員は３人配属されている。

きめ細かな生徒指導を学校経営の重点にしており，「不登校生徒０」を目標にしている。平成14年度の不登校生徒数（30日以上欠席生徒数）は17人であったが，次年度から不登校生徒を着実に減らすことができ，平成17年度には７人になった。校内委員会は平成17年度に設置され，ＬＤやＡＤＨＤ，高機能自閉症といった軽度発達障害の生徒，不登校生徒，集団に適応できない生徒等への支援を行うための組織として位置づけられている。

２）校内組織図（図１）

３）Ａ中学校の特色

○生徒指導委員会の下部組織で，不登校対策の中心になった「生徒指導推進会議」が平成17年度より「校内委員会」になった。
○情緒障害特殊学級担任がコーディネーターになっている。校務分掌の中では教育相談主任，特殊教育主任も兼ねている。通常学級の生徒の様子がわかるように，通常学級の授業や部活動も受け持っている。
○「支援を必要とする生徒のために人と組織を校内委員会で話し合いながら準備する」ことが，コーディネーターの重要な役割だとコーディネーター自身は考えている
○校内委員会では学年からの情報をもとに実態把握を行い，支援方針を検討する。次に支援を

具体化させていくチームを学年と相談して決める。チームは３名程度からなり，固定的なものでなく，生徒の状況に応じて変えられていく。

○学年会が定例化されており，学年会で気になる生徒を列挙し，担任や教科担任からの情報を整理する。その中で，いじめや非行など短期的に解決できる問題と，発達的な障害が疑われ長期的な解決が求められる問題にわけ，前者は主に生徒指導委員会に，後者は主に校内委員会にあげるようになっている。

○不登校対策から，気になる生徒や生徒の変化について職員間でよく情報交換がなされている。職員の朝の打ち合わせの時には，連絡黒板やメモを使って生徒の欠席や遅刻が学年の職員に分かるようになっている。気がついたことは，すぐに担任に話せる雰囲気が職員室にある。

○中学では担任や教科担任が生徒と接する時間が限られてしまうので，全校体制で協力して生徒を見守っていく校内体制になっている。教員の分担を決め，授業中だけでなく，休み時間，登下校，清掃の時間等を使って生徒を見るようにしている。職員による登下校の指導や休み時間の校舎の巡視も行っている。

○不登校対策から相談の機能がよく働くようになった。また，校内委員会と教育相談室の連携がよくなされている。相談室には二週に一回臨床心理士が来るほかに，常駐の相談員とボランティア相談員がいる。相談室には必ず職員がいることになっている。相談室がリソースルームにもなり，相談室登校を行う生徒もいる。保護者や生徒の相談にも随時対応できるようになっている。

　コーディネーターが教育相談主任であることと，各学年の教育相談担当とスクールカウンセラーが校内委員になっていることから，校内委員会と教育相談室の連携がよくなされている。必要に応じて情報を共有しながら，支援を行っている。

○特殊学級担当者の専門性が，通常学級の生徒支援に役立てられており，校内委員会と特殊学級の連携もよくなされている。特殊学級担当者が学年の所属になっており，通常学級の授業や行事にもでて，特殊学級担当者にも通常学級の生徒の様子がよくわかるようになっている。通常学級の職員も特殊学級の授業に出ており，教科の専門性を特殊学級での支援に役立てている。

２．Ｂ中学校【学習支援から始めた校内支援体制の構築】

１）学校の概要

生徒数は約400人，学級数は通常学級12，知的障害特殊学級１，情緒特殊学級１。特殊学級担当教員は２人，特殊学級助手が１人配属されている。部活動が盛んで，県大会の常連校であり，全国大会に出場する生徒もいる。

「学力向上」を学校経営の大きな柱にしており，「基礎・基本」の徹底した習得を目指している。加配の職員を配置して，「数学」「英語」では少人数指導も行い，成果を出している。平成16年度に特別支援教育推進体制モデル事業の指定を受けたことに伴い，校内委員会を設置し，校内支援体制の整備を進めてきた。「学習上気になる生徒」への支援を主に行っている。その中にはＬＤが疑われる生徒も含まれている。

２）校内組織図　（図２）

３）Ｂ中学校の特徴

○学習の遅れている生徒への支援から，校内支援体制の整備が始められている。学習の遅れている生徒の中には，心理検査などからＬＤが疑われる生徒がいることもわかり，それらの生徒への支援について校内研修などで扱い，職員間で共通理解を図っている。

　「学力の遅れている生徒への支援を進めていくことから校内支援体制の整備を行う」という考え方は職員に受け入れられやすかったと，コーディネーターも話している。

○コーディネーターは知的特殊学級担当者がなっている。校内分掌では就学指導主任も兼ねている。コーディネーターとして「校内，保護者，関係機関との連絡調整」の役割が重要だと考えている。

○「学習上気になる生徒」の視点から，支援の対象になる生徒を決めている。「学習上気になる

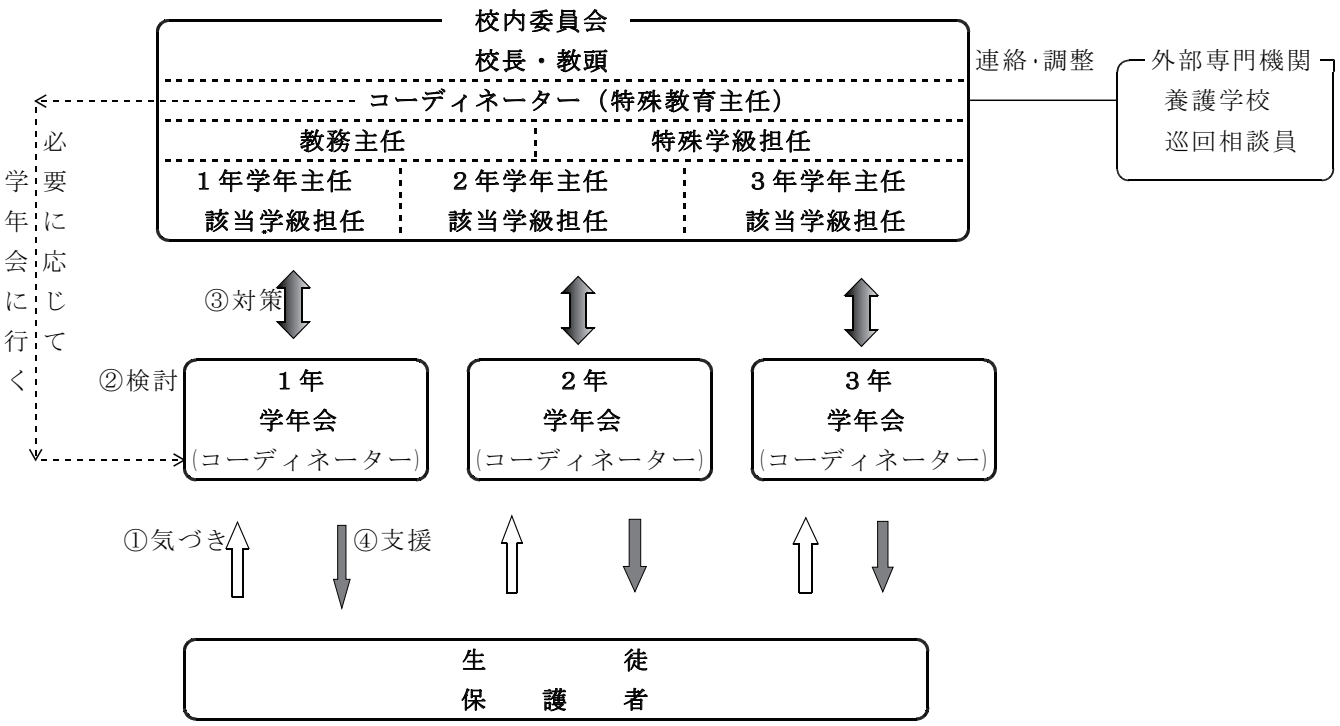


図２　Ｂ中学校校内組織図

生徒」とは「勉強が思うようにできない。だらしがない。落ち着きがない。集中できない」ことが原因で，「やる気がない。授業に妨げになる行動をする。ものに当たる。自尊感情を持てない」状況になっている生徒を指している。

○校内委員会では主に学校全体での支援方針などを決めている。各学年の学年主任が校内委員になっているので，校内委員会で決めたことが各学年に徹底しやすく，連絡調整がうまく行えている。

Ｂ中学校では学年会が中心になって支援体制を組んでいる。各学年の取り組みの違いは校内委員会で調整する。調整が間に合わないときは，コーディネーターが学年会に出向き，対応している。

○学年会を中心に支援体制が作られている。各学年に五教科の職員が配置されており，その中に随時コーディネーターも加わり，放課後の個別指導を行っている。コーディネーターは放課後の支援に専念できるように，部活動を受け持たないようになっている。

○毎週全校で基礎学力テストをし，学年で協力して事前事後指導を行っている。生徒の学習面での実態把握がよくなされている。

３．Ｃ中学校【通級指導教室を活用した校内支援体制の構築】

１）学校の概要

生徒数は約320人，学級数は通常学級９と情緒障害通級指導教室がある。特殊学級はない。Ｃ中学校の校内支援体制は情緒障害通級指導教室を校内資源としていかすことから築かれている。

情緒障害通級指導教室の生徒数は25名で，そのうち11名がＣ中学校から自校通級をしている。通級指導教室は職員４，講師２，３学級から編成されている。普段から，通級指導教室の職員が通常学級の生徒と関われるように，校内体制が築かれている。通級指導教室では知的障害はないが「学習上の困難」や「行動上の困難」を抱える生徒，「不登校」生徒への支援を主に行っている。

２）校内組織図　（図３）

３）Ｃ中学校の特徴

○通級指導教室を校内資源として活用し，通常学級に在籍する生徒の支援に役立てている。通級

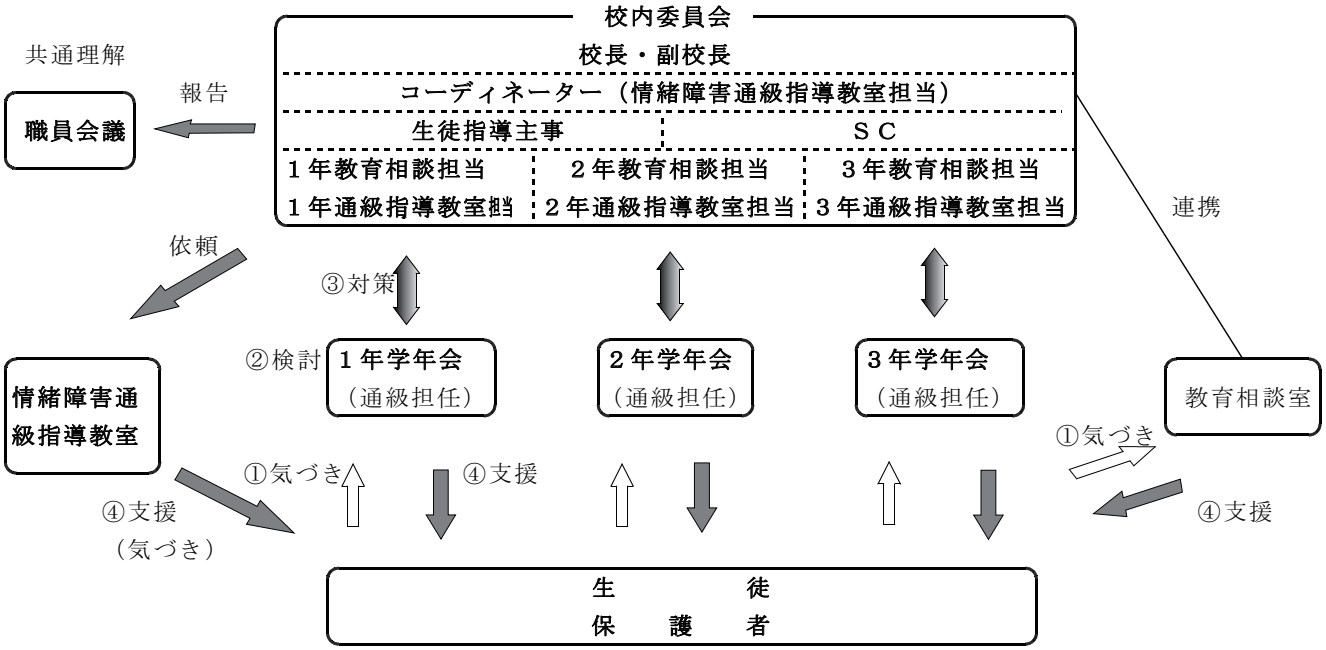


図３　Ｃ中学校校内組織図

指導教室を校内資源として活用するために，通級指導教室の職員を学年所属にし，通常学級の生徒とかかわれるように工夫している。人事面でも，通常学級の職員が通級指導教室に異動することもある。

○通級指導教室担当職員がコーディネーターになっている。昨年までＣ中学校の通常学級を担当していた。コーディネーターは通常学級と通級指導教室のことが分かっており，連携がよくなされている。

○通級指導教室には入級していないが，学年の職員と相談して気になる生徒に呼びかけて，通級指導教室と学年の職員が放課後，学習会を行っている。気になる生徒とは「特定の分野で学習面に困難がある生徒」「情緒面に困難がある生徒」「不登校がちな生徒」を指している。一回２時間，夏休み中は４時間行う。前年度は20日以上行うことができた。学習面や行動面で気になる生徒は部活動もうまくいかないことも多く，参加する生徒も多い。一年生を中心に20名程度が学習会参加の対象になっている。この学習会をきっかけにして，通級指導教室に入級する生徒もいる。また，通級指導教室担当職員は学習会を行いながら，アセスメントも行い，支援に役立てている。

○通級指導教室に入級している生徒の約半分は不登校傾向の生徒であり，通級指導教室の職員は不登校生徒の支援についてよく知っている。その通級指導教室の職員が不登校になってから支援を行うのではなく，不登校になりそうな段階から支援を行い，成果を出している。

　生徒によっては，通級を見通した支援が行われている。通常級と通級の連携が十分になされているので，通級も柔軟に対応できる。途中入級や試験通級もある。

○軽度発達障害や不登校の生徒には，通級指導教室の職員による進路指導も行われている。不登校に配慮した高校，定時制高校，障害に対応した技能提携校，養護学校などを見学している。進学先で中学の時と同じような支援が受けられるとは限らないので，関係者間で連携をはかり，進路情報を生徒に伝えるようにしている。

４．Ｄ中学校【迅速な対応を基本方針にした校内支援体制】

１）学校の概要

生徒数は約250人，学級数は通常学級８，情緒障害通級指導教室１。通級指導教室担当教員は２人配属されている。市内には大学や研究機関が多く，文

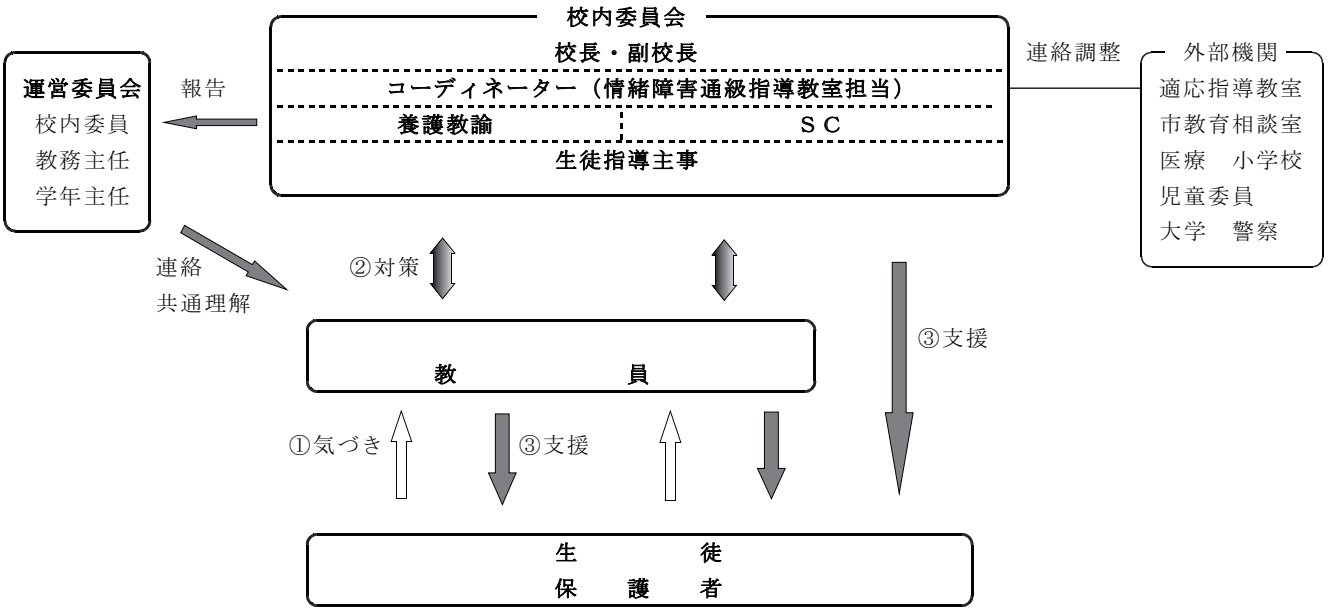


図４　Ｄ中学校校内組織図

教地区に立地している。

気づきからの支援を迅速に行うことを基本方針にしており，多くのケースを具体的な実践に移している。昨年，校内委員会で扱った事例は29あった。校内委員会は機能性を重視し，少人数で構成されており，毎週開かれている。

２）校内組織図　（図４）

３）Ｄ中学校の特徴

○「生徒は生きているのだから，生徒の状況に応じて迅速に対応することが大切」という学校長の方針から，初期対応を大切にしている。多くの学校では，職員の気づきや情報について学年で整理してから，校内委員会にあげることが多いが，Ｄ中学では教員の気づきや生徒の情報は生徒指導主幹に集め，それを校内委員会で検討し，すぐに支援に移れるようにしている。

○校内委員会は毎週開かれ，週一回のスクールカウンセラーの勤務日に行われる。

○校内委員会で扱った事例は，昨年は29，一昨年は31になる。支援の対象になっている生徒の数は，在校生徒の12パーセント以上に及んでいる。

○不登校や生活上の問題行動にも，発達上の課題と深く関わっているというとらえ方から，支援の対象を幅広く考えている。実際には「対人関係が築けない・集団不適応」「不登校」生徒への支援が多い。これらの中には軽度発達障害が疑われる生徒も含まれていることも少なくない。

○校内委員会は頻繁に開けるように，小さな組織にしている。校内委員会では，気になる生徒について，主にコーディネーターとスクールカウンセラー，養護教諭，生徒指導主幹の４人で専門的な視点から集中的に話し合っている。実際の支援に移る場合，教務主幹と学年主任と連携を図ることが必要になるので，校内委員会が開かれる同じ日に，運営委員会が行われることになっている。校内委員会の６人の構成員はそのまま，運営委員会に出席することになっている。

○「学校経営の中に特別支援教育の考え方を取り入れることで，生徒と職員の人間関係が以前よりも深まった。職員の生徒理解もよく行われている」と学校長も話している。

５．Ｅ中学校【校内研修から始めた校内支援体制の構築】

１）学校の概要

生徒数約640人，学級数は通常学級18，知的障害特殊学級１，情緒障害特殊学級１。平成15年度に「特別支援教育推進体制モデル事業」の指定を受け

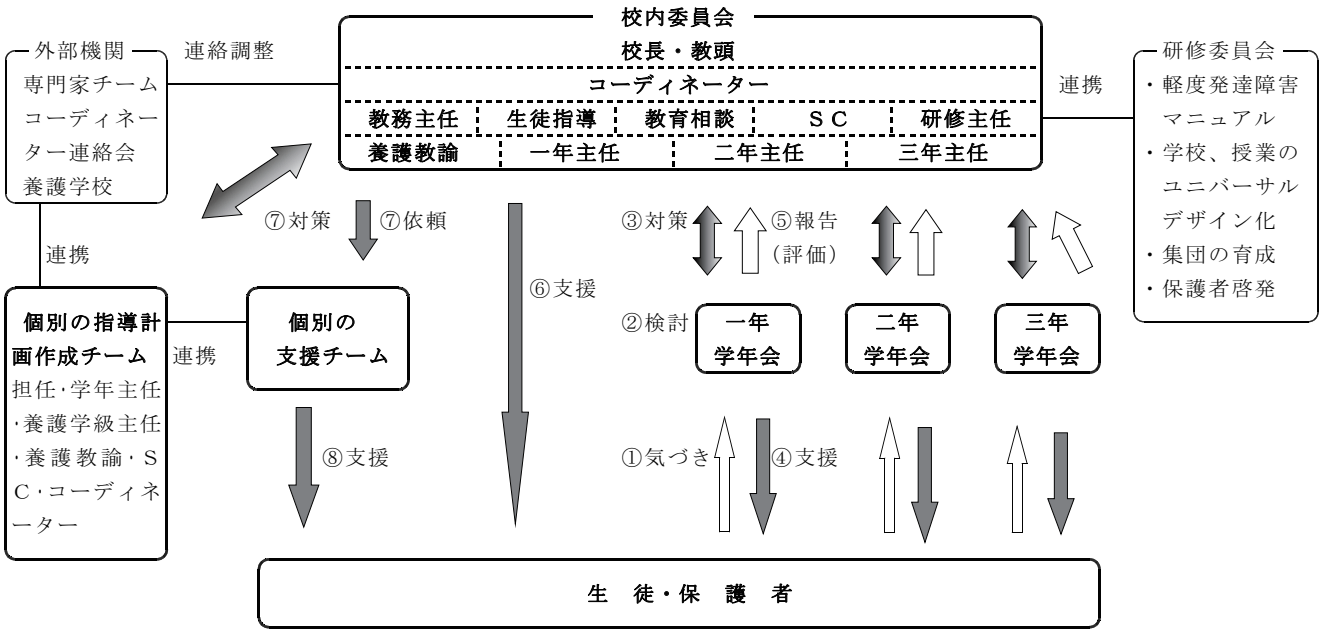


図５　Ｅ中学校校内組織図

てから，特別支援教育校内支援体制を着実に築いている。

平成15年度から特別支援教育を校内研修のテーマにしており，支援体制と指導法について研究を進めている。Ｅ中学校では「全生徒を対象にすること」「全職員がかかわること」「外部機関との連携強化すること」の三つを特別支援教育校内支援体制の基本方針にしている。

２）校内組織図　（図５）

３）Ｅ中学校の特徴

○教師の専門性の向上を図るために，特別支援教育を校内研修のテーマにし，全職員で指導法を研究している。生徒指導部，学習指導部，特活指導部，健康安全部の四つの部会から研究を行っている。

○チェックリストやアンケートなどを活用して，生徒の教育的ニーズを把握し，学年による支援，全校体制による支援，外部機関との連携による支援の三段階体制が築いている。支援の第一段階から全ての教員がかかわるようになっている。

○校内委員会を機能させるために，校内委員一人一人の役割を明確にし，文章化している。例えばコーディネーターは「校内委員会の企画，組織のマネージメント」，教務主任は「教育的ニーズに適応させた教育課程の検討」等となっている。

○気になる生徒を支援するだけでなく，個を取り巻く集団の育成も目指している。障害の有無にかかわらず，全ての生徒にとって居心地のよい学校作りを考えている。

集団の育成を目的にして，グループエンカウンターの手法を取り入れ，月一回学級活動の時間を利用したロングエクササイズ，週一回15分のショートエクササイズを行っている。

○Ｅ中学校では特別支援教育校内支援体制の構築を始めてから，学校評価の生徒アンケートに，学校が居心地が良いと答える生徒が増えてきている。また，特別支援教育を推進するようになって，Ｅ中学校では不登校の生徒数も減ってきている。

Ⅳ．考察

１．学校の課題に対応した校内支援体制づくりについて

特色のある取り組みを行っているＡ～Ｅ中学校の校内支援体制を分類すると，次の五つの種類に分けることができると考えられる。これらの校内支援体制はいずれも，それぞれの学校の課題に対応してつくられている。

a．不登校対策発展型

Ａ中学校はかつて不登校の生徒が多くいた。学校経営の重点目標にも，不登校の改善を掲げている。目標達成のために，Ａ中学校では全校体制で不登校支援を行い，不登校生徒を着実に減らすことができた。特別支援教育における校内支援体制作りでも不登校対策で培ってきた方法を取り入れている。例えば，職員の気づきを大切にしたり，相談室の機能を高めるような工夫がなされている。不登校生徒の中には軽度発達障害が疑われる生徒もいて，不登校支援と特別支援教育を連動させた校内支援体制を構築することは難しくなかった。

Ａ中学校のように不登校支援のやり方や手順を取り入れて作られた，特別支援教育校内支援体制を不登校対策発展型と分類することができる。今日，不登校対策を課題にしていたり，不登校支援の優れた実績を持つ中学校は多くあるように思う。それらの中学校では，不登校対策発展型として校内支援体制を構築していくのも，一つの手だてになると考えられる。

b．学力補償充実型

Ｂ中学校では学力向上を学校経営の重点にしている。加配の職員を配置して「英語」「数学」では少人数指導を行ったり，毎週全校で基礎学力試験等を行ったりしている。特別支援教育の実践でも「学習上気になる生徒」への支援を主に行っており，放課後コーディネーターと学年の職員で学習会を行っている。学習の支援から特別支援教育の校内支援体制を築いていくという考え方は，他の職員にも受け入れられやすかったと，Ｂ中学校のコーディネーターも話していた。

Ｂ中学校のように特別支援教育の視点も取り入れて，学校全体の学力向上も図っていく校内支援体制を学力補償充実型と分類することができる。実際，学習上気になる生徒の中にはＬＤの疑われる生徒もいる。また，ＬＤが疑われる生徒にとってわかりやすい授業は他の生徒にとってもわかりやすい授業であり，ＬＤが疑われる生徒への支援は学校全体の授業の質を高めていくことができる。

c．不登校・学力対策併行型

Ｃ中学校には情緒障害通級指導教室がある。通級指導教室の職員は，普段から，通級指導教室に通う生徒だけでなく，Ｃ中学校の通常学級に在籍する生徒にも支援を行っている。通級指導教室の方法や手順をいかして，通常学級に在籍する主に学習上の困難を抱える生徒と不登校の生徒を支援の対象にしている。学習上の困難を抱える生徒には，放課後や長期休みを利用して学習会を行っている。また，不登校の生徒には，不登校になりそうな段階から学年の職員と通級指導教室の職員が協力して，支援を行っている。

Ｃ中学校のように，校内資源をいかして，不登校支援と学習支援を併行して行っている学校の校内支援体制を不登校・学力対策併行型と分類することができる。Ｃ中学校のように，資源の活用の工夫があれば，通常学級に在籍する多くの生徒を支援することができる。

d．生徒指導対応型

Ｄ中学校では「生徒は生きているのだから，生徒の変化に応じて迅速に対応するとが大切」という校長の方針から，初期対応に重点を置いている。校内委員会の機能性を重視し，校内委員会は少人数編成で毎週開かれるようになっている。生徒に関する情報は生徒指導主幹に全て集まるようになっており，全校生徒の一割以上を校内委員会がかかわり支援を行っている。実際，成果もあり，Ｄ中学校はたいへん落ち着いた学校である。

Ｄ中学校のように，生活上の問題行動も発達上の課題に深く関わっているという考え方から，非行等にも対応している校内支援体制を生徒指導対応型と分類することができる。特長は生徒指導，心理，発達などの専門性を持つ職員を活用して，素早く対応するところにある。

e．校内研修推進型

Ｅ中学校では，特別支援教育を校内研修のテーマに掲げ，支援体制と指導方法について，全校体制で研究を行っている。障害があるないにかかわらず，全校生徒が支援の対象になっている。個を取り巻く集団の育成にもじっくり取り組んでいる。

Ｅ中学校のように，校内研修などを通して，個々の教員の専門性を高めながら支援を行う校内支援体制を校内研修推進型と分類することができる。専門

性はすぐに身に付くものではないかもしれないが，この支援体制では全校体制で支援を行うという意識の共有化が図りやすい特長がある。

今日，中学校の課題として考えられるものとして，「学力向上」，「不登校対策」，「生徒指導上の問題」等が挙げられる。Ａ～Ｅ中学校ではこれらの課題に対応して校内支援体制を築いている。

「学力」，「生徒指導」，「不登校」の課題と，特別支援教育との結びつきは，他の研究や報告でも指摘されている。「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（最終答申）」には「ＬＤ・ＡＤＨＤ・高機能自閉症等の状態を示す幼児児童生徒が，いじめの対象になったり不適応を起こしたりする場合がある」と記されている。認知の偏りが見られるＬＤの生徒が学習不振に陥り，不適応を起こすことは十分に考えられる。

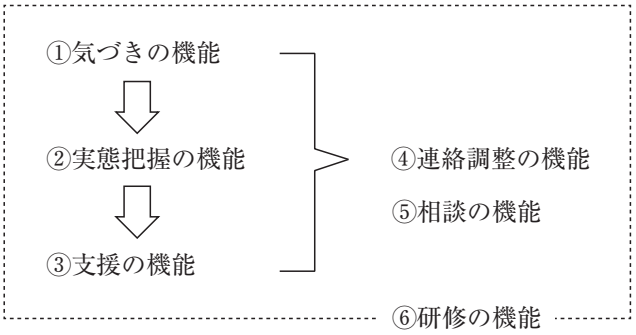
また，文部科学省の委嘱調査である，学級崩壊について調べた「学校経営に関する調査研究（最終報告書）」や「今後の不登校への在り方（中間まとめ）」の中でも，不登校や問題行動への支援には，軽度発達障害を視野に入れて行う必要があると，述べられている。二次的障害から非行に陥ったり，対人関係につまずきやすい軽度発達障害の特性から，不登校になる事例もある。

「学力」，「生徒指導」，「不登校」等の問題を抱える生徒を支援していくことは，結果的には特別な教育的支援を必要とする軽度発達障害の生徒への支援につながっていくと考えられる。初めは，「学力」，「生徒指導」，「不登校」等の問題と特別支援教育を結びつけて校内支援体制を築き，少しずつ支援の対象を広げ，最終的には軽度発達障害の生徒を含む，特別な教育的支援を必要とする全ての生徒を支援する体制を築いていけばよいのではないだろうか。今日の学校教育で課題になっている「学力」，「生徒指導」，「不登校」等の問題と特別支援教育を関連させて，校内支援体制を築いていくのが，中学校の実情に適しているように思う。中学校の訪問調査をしていて，「特別支援教育を切り口にして，校内支援体制を築くのは難しい」という声を聞くことがあった。反対に「学力向上対策と特別支援教育を結びつける考え方は，職員には受け入れやすかった」等の意見もあった。「学力」，「生徒指導」，「不登校」等の問題と「特別支援教育」を結びつけることで，教員間の意識の共有化が図られ，学校全体で支援を行う体制が築きやすくなるのではないかと感じられた。

２．校内支援体制づくりにおける重要な機能について

特色のある学校の取り組みを調査するなかで，中学校の校内支援体制を構築するには，『気づきの機能』『実態把握の機能』『支援の機能』『連絡調整の機能』『相談の機能』『研修の機能』の六つの機能が重要だと考えられた。この六つの機能の概略は以下のようになる。

校内支援体制に必要な機能



特別な配慮を必要とする生徒への適切な支援を行っていくためには，①『気づき』から②『実態把握』，②『実態把握』から③『支援』へと順を追って進んで行くことが望ましい。①から②，②から③へと滞りなく進むためには④『連絡調整』⑤『相談』が必要になる。⑥『研修』は①から⑤までの機能を向上させる働きをする。

特色のある取り組みを行っているＡ～Ｅ中学校の校内支援体制を，機能を観点に整理し，表としてまとめたものを次頁（表１）に載せておく。

また，「ＬＤ（学習障害）・ＡＤＨＤ（注意欠陥／多動性障害）・高機能自閉症児童生徒への教育体制の整備のためのガイドライン（試案）」[4]（文部科学省　2004年 以下「ガイドライン」と表記する）の中には次のような記述がある。

校内委員会の役割（ガイドラインからの引用）

○学習面や行動面で特別な教育的支援が必要な児

特別支援教育校内支援体制と機能（表１－１）

	Ａ中学校	Ｂ中学校	Ｃ中学校
学校の基本情報	・生徒数約 500　通常学級 12 ・知的障害特殊学級１　情緒障害特殊学級１ ・コーディネーターは特殊学級担任で、教育相談主任も兼務。 ・不登校対策に重点 H14:17 名→ H17:７名（30日以上欠席）	・生徒数約 410　通常学級 12 ・知的障害特殊学級１　情緒障害特殊学級１ ・コーディネーターは特殊学級担任がなっている。 ・放課後、学年職員とコーディネーターによる学習会を行っている。	・生徒数約 320　通常学級９ ・情緒障害通級指導教室１　特殊学級はない ・コーディネーターは通級指導教　室担当者がなっている。 ・通級担当者が各学年に配属されており、授業にも出ている。放課後、長期休みには学習会を開く。
気づきの機能	**・職員の分担を決め、登下校や休み時間、出欠席状況など学校生活全般を全校体制で見守るようになっている。** **・職員が気がついたことは、毎日の朝の打ち合わせや学年会で、すぐ取り上げている。**	・「学習上気になる生徒」（授業中落ち着きがない。だらしない。集中できない。授業中、他の生徒に手を出してしまう。思うように成績が上がらない。）の視点から、生徒を挙げ学年の中で話し合っている。	・学年会で気になる生徒についての話し合いが定例化されている。　・教育相談、通級指導教室担当者の気づきが支援にいかされている。学習の規準だけでなく、発達や心理の視点からも生徒を見るようにしている。
実態把握の機能	・各学年に特殊教育と教育相談の担当者がおり、校内委員会にも所属している。校内委員会だけでなく、学年でも専門的な視点を取り入れて実態把握を行える。ＳＣの意見を取り入れて、校内委員会で実態把握を行っている。	・どの学年にも五教科の教員が所属しており、授業中の様子や成　績などを資料にして、実態把握を行っている。 ・巡回相談員にＷＩＳＣ－Ⅲの検査を依頼し、実態把握に役立てている。	**・各学年に通級指導教室の担当者がおり、校内委員会にも所属している。通常学級の授業にも出ていて、専門的な視点から実態　把握を行ってる。気づきのシートを使った実態把握も行っている。**
支援の機能	・不登校の生徒だけでなく、軽度発達障害の疑われる生徒、集団での不適応を起こしている生徒など幅広く支援している。 ・チームによる支援を行っている。生徒の状況、段階に応じて、チームや支援方法を柔軟に変えている。	**・学習上気になる生徒に絞って支援を行っている。　・放課後、学年の教員とコーディネーターで学習会を行っている。コーディネーターは支援に専念できるように、部活の担当がない。　・毎週、全校で基礎学力テストを行い、事前事後指導をする。**	**・不登校だけでなく、非行化の生徒を含めて、幅広く支援する。　・通級にならないが、気になる生徒を中心に、放課後、夏休みなどを利用して、年間２０日以上学習会を行っている。　・選択の時間に、気になる生徒の支援と実態把握を行うこともある。**
相談の機能	**・相談室にはＳＣのほかに相談員、ボランティア相談員がいて、相談室をいつでも利用できる。相談室登校する生徒もいる。相談室と校内委員会の連携がよくなされている。**	・三者面談や家庭訪問を通して、授業中の生徒の様子を家庭に伝え、家庭と協力して支援が行えるようにしていた。相談の持ち方については、校内委員会と学年会でも話し合っている。	・相談室に生徒の居場所としての機能も持たせている。 ・軽度発達障害の専門的知識を持っており、不登校支援の経験も持つ通級担当者が、教育相談の校内資源にもなっている。
連絡調整の機能	・コーディネーターが特殊学級の担任であり、学年にも所属して通常級の授業にも出ている。また、教育相談担当でもあることから、特学、通常級、相談室との連携がよくなされている。他の特学担当も学年所属になっている。	**・学年を超えて調整が必要なときは、コーディネーターが随時それぞれの学年会に行き、調整を行う。** **・学年主任が校内委員会に属しているので校内委員会の方針が徹底しやすい。**	・話し合った内容を回覧等することで情報の共有化、共通理解を図っている。　・通級の教員がコーディネーターであり、他の通級の職員も通常級の授業や行事に積極的にかかわることで、連携が進められた。
研修の機能	・特別支援教育の理解啓発は、校内研修を通して進めている。 ・コーディネーターが学校心理士で専門的な知識を有しており、校内研修や実際の支援を通して、他の職員の専門性を高めていた。	・放課後の学習の遅れている生徒への指導を通して、職員のＬＤへの関心が深まった。校内研修でもＬＤや軽度発達障害について扱い、職員の専門性を高めることができた。	・学年会の話し合いでは、生徒を学習、生活、心理など多角的な視点から見ているので、学年会が生徒の見方、とらえ方について職員同士の学びあう場になっている。
校内支援体制の種類	**不登校対策発展型**	**学力補償充実型**	**不登校・学力対策併行型**

特別支援教育校内支援体制と機能（表１－２）

	Ｄ中学校	Ｅ中学校
学校の基本情報	・生徒数約 250　通常学級８ ・情緒障害通級指導教室１　　特殊学級はない ・コーディネーターは通級指導教室担当者。 ・校内委員会は機能性を重視し少人数で構成されており、毎週開かれている。気がついたらすぐに対応する。	・生徒数約 640　通常学級 18 ・知的障害特殊学級１　　情緒障害特殊学級１ ・コーディネーターは通常学級の職員。 ・特別支援教育を校内研修のテーマにしており、全ての職員が校内支援体制に組み込まれてる。
気づきの機能	**・個々の教員の気づき、生徒に関する情報は全て生徒指導主事に集まる。** **・入学直後、一年生には基本的な読み書き計算の学力検査を行い、気づきの材料にしている。結果は校内委員会で管理する。**	・「気になる生徒」を五つの視点（学習、行動、コミュニケーション、対人関係、知的発達）から生徒を挙げ、気づいたことを学年で話し合っている。客観的　資料として、試験や評定、知能検査の結果も活用している。
実態把握の機能	**・学年での実態把握を待たずに、校内委員会で実態把握を行い、すぐに支援につなげ、困っている生徒への初期対応を大切にしている** **・校内委員会の構成員の人数を最小限にし、機能性を重視している。**	**・まず、学年でケース会議を行い支援の方針を実践する。効果がないときは軽度発達障害の傾向を明らかにし、校内委員会で話し合い方針を決める。それでもうまくいかない場合は、　外部機関と連携し、実態把握を行う。**
支援の機能	・生活上の問題行動も、発達上の課題と深く関わっているという考えから幅広く支援している。　　・新しいケースの気づきを迅速な対応にいかすために、校内委員会を毎週開いている。校内委員会では具体的な支援の方法について相談し、すぐに支援に移る。	・校内委員会の方針を具現化する　ために個別の指導計画作成チームと個別の支援チームがある。　　・個を取り巻く集団の育成にも力を入れている。他者との良好な人間関係の築き方を学ぶ時間を　授業に設け、全校で計画的に行　っている。不登校支援にも有効。
相談の機能	・軽度発達障害について知識を有するＳＣが、校内委員会に入っており、実態把握からすぐに教育相談的な支援を行っている。 ・養護教諭も教育相談の資源になっている。	・校内にＳＣ等の相談資源があるが、必要に応じて巡回相談員も保護者や生徒の相談にのる。 ・個別の指導計画の作成は保護者　との協働という方針から、親との話し合いを重視している。
連絡調整の機能	・教務主任と学年主任がいないと実践に移すことが難しい場合がある。校内委員会で話し合われたことは、同じ曜日に開かれる運営委員会に報告され、共通理解を図っている。校内委員は運営員を兼務している。	・コーディネーターが以前は全てのことに関わっていたために、校内委員会が機能しなかったという反省から、コーディネーターの役割を人材のマネージメントに絞った。以前よりも組織が機能するようになった。
研修の機能	・通級担任を講師にして、年２回軽度発達障害の理解と支援について校内研修をしている。 ・通級担任、ＳＣを講師にしてＰＴＡや地域のための、特別支援教育等の学習会をしている。	**・指導法については全職員で校内研修を通して考えてきた。授業のユニバーサルデザイン化やグループエンカウンターの手法を取り入れた集団の育成等に取り組んでいる。**
校内支援体制の種類	**生徒指導対応型**	**校内研修推進型**

童生徒に早期に気付く。

○特別な教育的支援が必要な児童生徒の実態把握を行い，学級担任の支援方策を具体化する。

○保護者や関係機関と連携して，特別な教育的支援を必要とする個別の教育指導計画を作成する。

○校内関係者と連携して，特別な教育的支援を必要とする個別の教育指導計画を作成する。

○特別な教育的支援が必要な児童生徒への指導とその保護者との連携について全職員の共通理解を図る。また，そのための校内研修を推進する。

○専門家チームに判断を求めるかどうか検討する。なお，ＬＤ，ＡＤＨＤ，高機能自閉症の判断を教員が行うものでないことに十分注意すること。

○保護者相談の窓口となるとともに，理解推進の中心となる。　　以上引用 〰〰 は筆者がつけたもの。

「ガイドライン」の内容と特色のある取り組みを行っているＡ～Ｅ中学校の支援体制から校内支援体制に必要な機能について考察したいと思う。

１）気づきの機能

特別支援教育における『気づき』とは，生徒の気になる行動やつまずきをとらえることと考えられる。

特別な支援を必要とする生徒は，何気なく見ていると見逃してしまうが，困っていることやつまずきを様々なサインとして表出する。そのサインをとらえ，支援につなげることが大切になる。

中学校は教科担任制で教員と生徒のかかわる時間が限られていることと，軽度発達障害は気づかれにくいという特性を持つことから，担任一人だけの力で生徒のサインとらえることは難しいと言われている。全校体制で組織的に生徒を見守っていく仕組みを構築していく必要があるだろう。

２）実態把握の機能

『実態把握』とは，生徒の気になる行動やつまずきの原因を，様々な情報から理解し，支援の手だてを考えることである。

様々な情報とは担任や他の教員が観察した様子，保護者からの情報，検査結果などを指している。支援の手だてを考えるためには複数の教員の視点から多角的に情報を分析する必要がある。そして，実態把握のために話し合われた内容を整理し，支援の方法や目標，支援計画として個別の指導計画に反映させていく。情報の収集と分析，支援の方法等を考えるには，組織的に取り組まないとできないことが多い。また，状況に応じて，巡回相談や養護学校等の外部の専門機関と連携して実態把握を行うことも必要になるだろう。

３）支援の機能

『支援』とは，実態把握に基づいて生徒を援助していくことと考えられる。

支援を必要としている生徒は様々であり，教育的ニーズも多様である。それに対応していくためには資源を整理し，豊富な支援メニューを準備しておく必要がある。校内においては人，時間，場所等を工夫し，ティームティーチングや少人数指導，特殊学級担当者による個別指導等が考えられる。場合によっては校外の専門機関の活用して，支援することも考えられる。また，直接指導するだけでなく，座席や声のかけ方を配慮したり，生徒の性格を理解することも支援につながる。

支援の対象は生徒だけでなく，保護者や教員も支援の対象になる。保護者支援や担任支援は結果的には，生徒支援として成果があらわれる。

４）連絡調整の機能

『連絡調整』とは，校内との関係者との連絡調整，医療や福祉などとの連絡調整，保護者との関係作りを指している。主にこの役割はコーディネーターが担うことが多いが，誰が連絡調整の窓口になるのか，校務分掌の中に位置づけることが必要になるだろう。

『気づき』と『実態把握』，『支援』のいずれも組織的に行われるものであるから，人と人，組織と組織をつなぐ連絡調整の機能が大切になる。訪問調査した中学校の多くのコーディネーターが連絡調整の機能を重視していた。全校体制の支援体制を築くには，職員間の共通理解が必須であり，よりよい支援を行うためには外部機関や保護者の協力も欠かせな

い。これらのことを進めるためには連絡調整の機能が求められるだろう。

５）相談の機能

ここでの『相談』とは，悩みや問題を抱える生徒や保護者からの相談を主に指している。対応する学校側は担任やスクールカウンセラー，養護教諭，コーディネーター等の職員が考えられるが，全校体制でどの職員も相談に対応できるようになるのが望ましい。これからの特別支援教育においては，相談機能が独立して存在してしまうのではなく，校内委員会と教育相談部の連携が図れるように校内支援体制の中にしっかり位置づけられる必要があるだろう。

『気づき』や『実対把握』，『支援』を行う上で，相談の機能は欠かせない。教育相談の中で気づきがあり，相談をしながら実態把握がなされることもある。また，相談者との協働作業で支援の手だてを見つけたり，悩みを受け止めることがそのまま生徒支援につながることもある。

６）研修の機能

研修の内容としては特別支援教育の理解啓発，軽度発達障害に関する基礎理解，ケース会議を通しての実態把握や具体的な支援，保護者支援のための教育相談研修等が考えられる。身近な事例と研修が結びつくと成果が出やすい。年間を通して，特別支援教育をテーマに校内研修をすすめると，職員の理解啓発もすすみ，支援体制も築きやすいように感じた。また，他の生徒や保護者支援のために，特別支援教育に関する集会や講演を行っていくことも必要になるだろう。

特色のある取り組みを行っている中学校を訪問調査して感じられたことは，どの学校の校内支援体制にも六つの機能が揃っているということだった。また，校内支援体制作りを始めたばかりの学校では，六つの機能のうち，幾つかの機能が弱かったり，働いていない場合があった。

これらのことから，中学校の特別支援教育校内支援体制では，六つの機能が重要であると考えた。この六つの機能は，有機的につながることにより，一つの中学校の特別支援教育校内支援体制になっていくと考えられる。特色のある取り組みを行っている中学校では，六つの機能が十分に働いており，更に幾つかの機能が特長ある働きをしていた。

校内支援体制を構築していくには，まず自分の学校ではこれらの六つの機能のうちどの機能を高めていく必要があるのかチェックし，それを課題にしていくのがよいと思われる。

本研究では，学校現場で活用できる「中学校校内支援体制チェックリスト（試案）」（表２）を作成した。

３．学年組織による支援の見直しについて

特別支援教育は専門的な知識を必要とするということから，生徒への支援をコーディネーターや特殊学級担当者に委ねてしまっている学校が多い。しかし，特色のある取り組みを行っている中学校では学年組織による支援を積極的に行っており，通常学級のどの職員も支援にかかわっている。

生徒のことをいちばんよく知っており，かかわりが多いのは，学年の職員だと考えられる。また，どの中学校でも学年会を定例でもち，生徒のことについて詳しく話し合われている。この学年会の中で，特殊教育の視点も入れて支援を必要とする生徒のことについて話し合い，実際の支援に移せばよいのではないだろうか。学年会で，生徒に関する情報を整理し，特殊教育の視点を入れて支援の手だてを考える－実態把握をする－のは，初めはとまどいがあるかもしれないが，生徒のことをよく知っている学年の職員による実態把握は必ず成果があるように思う。最初は特殊学級の担当者や校内委員会の構成員が学年会に入って，慣れるまでは一緒に実態把握を行うのも，一つの方法として考えられる。

学年による実態把握，支援を行う利点は，学年の全ての職員がかかわるということが考えられる。三学年で行えば，全職員が特別支援教育にかかわることになる。ともすると，コーディネーターや校内委員会の構成員だけの特別支援教育になりがちだが，学年による支援から始めれば全校による支援体制が作れるように思う。

もう一つの利点は，校内資源をつくるということが考えられる。特別支援教育は始まったばかりであ

り，どの学校でも特別支援教育の校内資源が十分には整ってはいない。軽度発達障害の生徒への支援にかかわってきた職員も，少ないはずである。そこで，特別支援教育を推進するにあたって大切なことは，それぞれの学校で特別支援教育の資源を作ることではないだろうか。職員一人一人が特別支援教育の貴重な資源になっていくためには，学年での実態把握や実際の支援を通して，直接特別支援教育にかかわっていくのがいちばんよいように思う。校内資源を作っていくためにも，学年の協力による支援は重要だと考えられる。

４．特殊学級担当者等の専門的な教員の活用について

「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（最終答申）」の中で，「小・中学校において障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じて適切な指導及び必要な支援が効果的に行われるようにするために，特殊学級を担当する教員の一層の活用を進めることが必要である」と，記されている。訪問調査を行った中学校のなかにも，特殊学級担当者や教育相談担当者を通常学級の支援に役立てている学校があった。

特に，「気づき」「実態把握」の場面で，特殊学級担当者や教育相談担当者の専門性が発揮されていた。通常学級の職員は気づかないが，特殊学級担当者や教育相談担当者が通常学級に在籍する生徒のつまずきや気になる行動に気づくことがある。また，実態把握の手順や方法をよく知っている特殊学級担当者は，通常学級の生徒の実態把握の場面でも役立っていた。特に「個別の指導計画」を作ったことがない通常学級の職員に，「個別の指導計画」について適切な助言が行われていた。

特殊学級担当者や教育相談担当者の専門性を活用するために，特色のある取り組みを行っている中学校では，特殊学級担当者を学年所属にして通常学級の授業や行事に出ることで，通常学級に在籍する生徒とかかわる場面を意図的に作り，「気づき」や「実態把握」に役立てていることが多かった。特殊学級担当者が通常学級の授業に出ているときは，かわりに通常学級の職員が特殊学級の授業に出ることになっている。特殊学級担当者と通常学級の職員が互いの授業を受け持つことで，お互いの生徒を知ることができ，共同学習や交流授業を進める上でも役に立っていた。また，このことは通常学級の職員が障害を理解するのにも役立っている。教育相談担当者は校内委員会や学年会に参加し，心理の立場から助言するなどしていた。特殊学級担当者が通常学級の授業を受け持つことが難しい場合は，年に何回か道徳や学活，各教科の授業を通常学級で行うなどの工夫をしている学校もあった。

特殊学級担当者がコーディネーターになっている学校も多いが，通常学級の生徒の様子が分からないために，苦労している担当者もいるように思う。学校全体の工夫で，通常学級と特殊学級の様子を互いに分かるようにしていく必要があると考えられる。

Ⅴ．まとめ

本研究は，特別な教育的支援を必要とする生徒を組織として支えるために必要な校内支援体制をどのように築いていけばよいかをテーマにしている。校内支援体制を組織として機能させるためには，「気づきの機能」「実態把握の機能」「支援の機能」「相談の機能」「連絡調整の機能」「研修の機能」の六つの機能が重要であることを述べ，あわせて自校の課題をチェックするための「中学校校内支援体制チェックリスト（試案）」を作成した。

校内支援体制を構築するには，六つの機能を揃える必要があるが，それらの機能は決して均等なものでなくてもよいだろう。自校の課題に対応するために，どの機能に重点を置かなければならないかも判断し，それぞれの学校の特長を生かした校内支援体制を整備していく必要があると考えられる。

また，不登校や学力等のそれぞれの中学校のもつ課題と特別支援教育を連動させて校内支援体制を築くことは，職員の意識の共有化が図られ，全校体制による支援体制が築きやすいことも，本研究を通してわかった。

以上の内容については，特別支援教育の校内支援体制作りに取り組んでいる中学校の訪問調査から導かれたもので，どの学校も熱心な取り組みであった。困っている生徒のために，できることから支援

を始めようとする姿勢が訪問調査を通して感じられた。全国的にも人的措置が十分に行われているわけではないが，各中学校で工夫した取り組みがされている。このような取り組みが今後も継続され，全ての中学校で校内支援体制の整備が進められることが望まれる。

引用文献

1) 全国特殊学級設置学校長協会編：中学校における特別支援教育の体制づくり．日本文教出版，2004.
2) 渡辺圭太郎：中学校における特別支援教育コーディネーターの実際，特別支援教育，12，28-31，2004.
3) 増田博信：コーディネーションの実践，ＬＤ研究，13，263-268，2004.
4) 文部科学省：小・中学校におけるＬＤ（学習障害），ＡＤＨＤ（注意欠陥／多動性障害），高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制整備のためのガイドライン（試案），2004.

（受稿年月日：平成18年10月２日）

表２　中学校校内支援体制チェックリスト（試案）

このチェックリストは、特別支援教育校内支援体制を充実させるために、試案として作ったものです。自分の学校の校内支援体制をふり返る材料にしていただければと思います。

各項目の質問に当てはまる場合は□にチェックし、最後に総計をレーダーチャートに記入し、どの機能が自校の課題になるのか確認して下さい。なお、各項目は、達成しやすい順に並べられており、どの段階まで、自校の校内支援体制が進んでいるか、わかるようになっています。

Ⅰ　気づきの機能

□　１．担任は特別な支援が必要な生徒について気づいているか。
□　２．特別な支援が必要な生徒について学年でも気づいているか。
□　３．担任以外の生徒に関わりのある教員からも気づきがあるか。
□　４．校内委員会が組織として気づきの機能をもっているか。
□　５．全ての職員が特別な教育的支援の必要な生徒について気づく体制があるか。

Ⅱ　実態把握の機能

□　１．特別な教育的支援の必要な生徒について学年で実態把握を行っているか。
□　２.特別な教育的支援の必要な生徒について校内委員会で実態把握を行っているか。
□　３．個人カルテやカード等を活用して職員が生徒の情報を共有化しているか。
□　４．実態把握のために専門的な知識を有する教員や校外の専門機関を活用しているか。
□　５．実態把握が個別の指導計画の作成にいかされているか。

Ⅲ　支援の機能

□　１．担任は学級の中で個別的な支援を工夫しているか。
□　２．学年で支援について話し合い、学年単位で支援が工夫されているか。
□　３．学級以外に特別な支援の場を設けているか。（指導室の設置や放課後の学習等）
□　４．支援について専門的な知識を有する教員や校外の専門機関を活用しているか。
□　５．全職員で組織的に校内支援体制が組まれているか。（個別の指導計画が作成され、計画的に支援が工夫されているか。）

Ⅳ　相談の機能

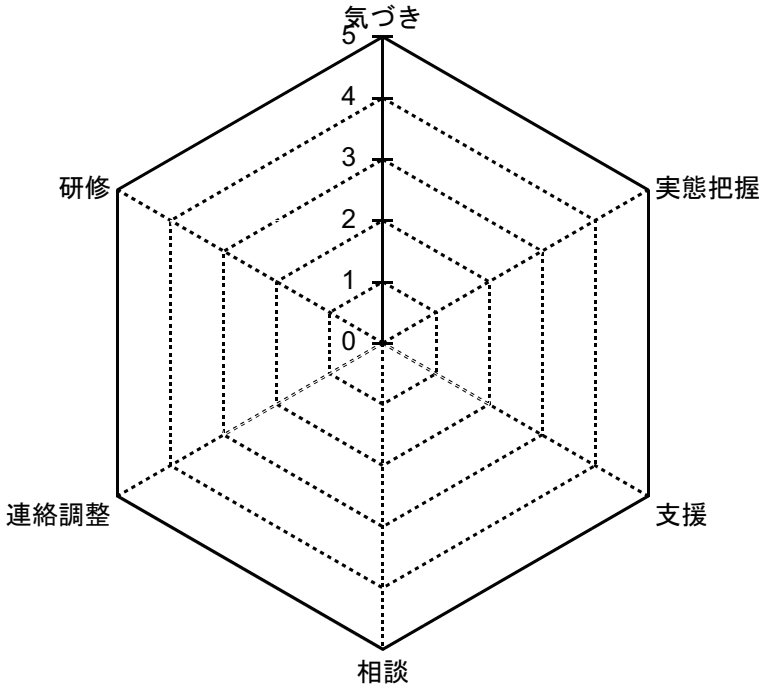
□　１．担任は生徒からの相談に常時、対応しているか。
□　２．教育相談の組織が校内に位置づけられ、相談対応しているか。
□　３．保護者の相談にも随時対応できているか。
□　４．専門的な相談機関を積極的に活用しているか。
□　５．全ての職員がいつでも、どこでも、誰でも相談対応できる体制であるか。

Ⅴ　連絡調整の機能

□　１．連絡調整に関する役割分担が明確になっているか。
□　２．校内の連絡調整を行う場がきちんと位置づけられているか。
□　３．校内の連絡調整はスムーズに行われているか。
□　４．校外の関係機関との連絡調整はスムーズに行われているか。
□　５．校内委員会が特別支援教育に関する連絡調整機能を果たしているか。

Ⅵ　研修の機能

□　１．特別支援教育に関する理解研修が行われているか。
□　２．実態把握や指導法等、具体的な支援について研修が行われているか。
□　３．事例検討会等で生徒一人一人の支援について話し合われているか。
□　４．保護者や他の生徒への支援について研修が行われているか。
□　５．関係図書や資料等が常時用意され、いつでも研修に取り組める体制にあるか。



Education Support for Students Needing Special Support in a Regular Class: Developed with the Campus Support System of a Junior High School with a Focus on Function

ISOGAI Hideo

(Gunma Annaka Municipal 1st Junior High School)

Abstract: Junior high schools with special programs, such as designated schools of a support education promoting model program were visited and surveyed. An analysis of the results of the survey clarified six important points a in the making of a campus support system: "recognition capability", "ability to grasp actual situation", "support capability", "consultation capability", "communication adjustment capability", "training capability", I assessed the campus support system of our school and found that it will be necessary for us to tackle the above points.

In this study, I devised "a campus support system check list (a tentative plan)" in order to clarify the problem faced by our school. In addition, in the making of a campus support system for junior high schools, it became clear that measures against specific problems faced by individual schools, such as "scholastic ability improvement", "refusal to attend school", and "problems in guidance of students", are important.

Key Words: support system in school, junior high school, check list