

京都府スーパーサポートセンター 平成 27 年度京都府立学校特別支援教育コーディネーター研究協議会 「多様な支援ニーズに対応できるインクルーシブな高等学校づくり」報告



平成 27 年 5 月 22 日 (金)

講 師

明星大学教育学部 中田正敏 氏

京都府スーパーサポートセンターでは、平成 23 年度の開設以来、毎年、府立学校特別支援教育コーディネーターを対象とした研修会に取り組んでまいりました。研究協議会の開催は 2 年目となります。

今回、各校に事前アンケートをお願いしたところ、校内の特別支援教育の推進について課題と感じられていることについて「教職員の共通理解」「コーディネーターの負担が大きいこと」「支援を行っても困難を改善できないケース」等の御意見をいただきました。また、研究協議で深めたい内容については「保護者との連携」「個別の教育支援計画・指導計画作成の進め方」「合理的配慮の具体的内容」等の御意見がありました。「他校の状況を知りたい」という御意見も複数いただき、学校間の情報交流のニーズが窺えました。

高校教育課 田中指導主事より

- 文部科学省の受託事業 2 校の紹介。朱雀高等学校「発達障害理解推進事業」、田辺高等学校「個々の能力、才能を伸ばすモデル事業」。両校とも 2 年目。取組の実践をとおして、他校にも広がるように。
- 高等学校における特別支援教育の充実事業（聴覚に障害のある生徒に対して学習補助システムを活用した授業を実施）の紹介

講義「多様な支援ニーズに対応できるインクルーシブな高等学校づくり」 講師：中田正敏 氏

- ・高等学校は小中学校等と異なり、学科、課程や生徒の実態等が多様である。他の学校の実践を見てこれがモデルとなると考えて、導入してもうまく機能することは少ない。自分達の学校がこれまでの実践の中で成し遂げてきたことを振り返り、そうした「実現されたパターンとしての戦略」をさらに洗練化させるにはどうしたらよいかを考えたほうがよいと考える。個別の学校の具体的な実践を詳しく話すことも有効であるが、そうした実践を生成する仕組みという大枠を論点として、話を聞いた人がそれを参考にして独自の取組をしていくという考え方が有効なのだろうと思う。

○マネジメントについて考える

マクロシステム(教育行政レベル) → メゾシステム(学校組織レベル) → マイクロシステム(現場レベル)

- この矢印の方向について考える必要がある。学校を支えるとか、現場を支えるという意味ではこの矢印の方向でよいが、支援の質を高めるためには、現場からの発信(マイクロ→メゾ→マクロ)が大切である。
- ・神奈川県立田奈高等学校に管理職として赴任した時、「この学校は生徒の支援についてこれまでかなりの実践を積み重ねてきた」ことを見出して、それを起点とすることを心掛けた。「うちの学校は特別支援教育をしていない」という言い方に出合うことがあるが、本当にそうなのか？これまでの実践を振り返り、言語化してみるとよい。
- ・現場では「いろいろやってみたらうまくいきそう」という着眼点が重要である。計画の枠組にはなかった萌芽が実践の中で見えることがあり、それを即興的に活かすことが現場の妙味である。その意味では、「支援」には、即興性と粘り強さ、何よりも教員の主体性、自発性が活かされなければならない。
- ・マネジメントは校長の仕事と言う人もいるが、学校全体、学年全体、学級や各分掌組織などあらゆるところにマネジメント(分業と調整)がある。校長がすべて決めるということは有り得ず、いろんなメンバーが納得して分散して柔軟に動ける組織作りが重要である。また、メンバーがうまく動けるよう支援することがコーディネーターの仕事である。その意味で、ある特定の専門性をもった職種の人がコーディネーターの役割を担うと、一人で請け負ってしまうリスクがある。その人に任せってしまうという形は長続きしない。

インクルージョンの4つのバージョン

- 第1:「包摂性」重視型。「同じ場」であることを重視し、選択肢は認めないし、支援という枠組みはない。
 - 第2:「同じ場」に「付加的支援導入型」。支援を導入してどこまで包摂できるかに挑戦する。
 - 第3:「特別な支援の場」の「校内設定型」—特別支援学級や通級による指導。リスクは、思春期の高校生の生徒のアイデンティティにとって配慮された仕組みになるかどうか。
 - 第4:「場の選択肢重視型」。多様な学びの場。場を用意して、適切なものを選べるという考え方であるが、単なる現状維持に留まるだけという見方もある。次の一步をどう踏み出せるか。
- (Harry Daniels 編集「Special Education Re-formed~Beyond Rhetoric~」2000、Falmer press より引用・参考)

◎高校で第2バージョンをどこまでできるかを考えることが必要である。

○対話を契機とする媒介の転換

- ・生徒を「対象」として見ると「困った生徒」となるが、対話の中でその生徒の背景などに気付き、生徒へ感情移入する瞬間があると、対象が転換し「困っている生徒」になる。そこから、「困っている生徒と教職員＝「わたしたち」」が形成され、「その子の将来」などが対象化されることがある。これが支援の取り組みの原型である。よくある「保護者が障害をなかなか受け入れられない」ケースも、保護者と教員が対話的な関係性の中で、「私たち」を構成することができれば、解決への一歩が形成されることになる。

○「意見の合わない同僚に対する 10 のヒント」(パティ・リー著、石隈監訳、中田翻訳「教師のチームワークを成功させる6つの技法」[誠信書房]付属の「ヒントカード」より引用)を活用して、新たな関係性をつくる。

- ・高校は教科の専門性も高く、教職員間には多様性がある。それぞれの「違い」が、対話的な関係性を通して多様性に変換されるというように考えてみると、高校は非常に可能性に富む組織である。一人ひとりがコミュニケーションスキルをもっとつけるという言い方があるが、むしろ、実際には対話的な関係性を形成するためには、まず対話をしてみることを心掛け、対話的な関係性の中で、その契機を探すヒントがあるというように考えた方がよい。
- ・「人の話を聞くこと」が、コーディネーターに求められる一番重要なポイント。「あの人にだけは話しやすい」と思われると多様な関係性が結ばれる契機になる。

○重層的な対話のシステム

- ・何気ない「廊下での生徒との対話」が重要であり、生徒との対話的な関係性の中で出てきた話の内容を必ず同僚に話すことがとても重要で、とりあえずその場限りになるかもしれないと思っても同僚に話していくことがポイントになる。
- ・生徒との対話的な関係性がないままで、外部の専門家をいきなり来てもらっても、うまくいかないことが多い。生徒については先生たちの方がよく知っているという側面を重視すべきで、そのうえで外部との協働がある。

重層的な対話的な関係性の形成

- ・第一レベル:生徒との対話的な関係性(廊下での対話)
- ・第二レベル:(特定の)同僚との対話的な関係性
- ・第三レベル:(不特定の)同僚たちとの対話的な関係性
- ・第四レベル:校内他所属・専門職の同僚との対話的な関係性
- ・第五レベル:校外他機関のスタッフとの対話的な関係性

←どのレベルまでできているか? 自校の話の通り方の段階を理解した上で、コーディネーターが仲介・介入すること。例えばレベルが二→三になると、「最近職員室が明るくなった、風通し良くなった」との声が聞かれるようになる。



研究協議

テーマ1「特別支援教育推進についての、校内教職員の共通理解と協働」

〈質問〉発達障害のある生徒に授業のユニバーサルデザイン化等工夫はされているが、「生徒にしっかり力をつけて卒業させたい」「そこそこで良いのでは」と意見が分かれ、教職員の共通理解が難しいことについて。

〈講師より〉

- ・共通理解を得やすいのはまずは生徒指導。教育相談的な要素をうまく入れることによって効果が表れると、ボーダーが広くなり、「そうやればいいのか」と思ってもらえる。教科指導は単位認定にも関わり、共通理解の難易度が高いが、対話的な関係性の中での支援をお互いに理解する中で共通理解の可能性も出てくる。
- ・学生ボランティアにも参加してもらった補習では、学生がいるだけで生徒が意欲的になれることがある。環境設定を調整・変更することによって生まれる変化である。大学生のアプローチを見て担任も刺激をもらえるという側面もある。
- ・教員同士の違いを多様性に変えていくプロセスでは、お互いの授業を見ることがその契機となる。その際、授業を否定されないかとお互い構えるのではなく、同僚の授業の良い点、学びたい点を言葉にして、互いに認め合う機会にすることが大切である。また、指導者ではなく生徒の様子を録画すると、例えば、いつもあまり意欲的ではない生徒が、授業の始めの5分間は鉛筆を握り、学ぼうとしていることを発見することがある。勉強しようとしている生徒の学習意欲が5分で切れるのはなぜだろうと考えることで意識が変わってくる。

テーマ2「高等学校の現行の枠の中で取り組める合理的配慮について」

〈講師より〉

- ・合理的配慮について。日本学生支援機構のホームページ (http://www.jasso.go.jp/tokubetsu_shien/index.html) では、大学で行われている支援の事例が掲載されている。
- ・本人のニーズに合った変更・調整について。既存のメニュー（「高校生たる者、全員このメニュー」）ではなく、「この子の場合はこういう変更、調整をする方がいいのでは」等、個々の問題として考えていく。
- ・とは言え、「高校生として」の部分もある。本人との話し合いで、「落としどころ」をどこにするのか。「教員として高等学校の教科指導ではこのようにやっていきたい」という言葉があり、「生徒としてここまでやります」という言葉があることが、合理的配慮に関する合意形成の核となると思う。
- ・教える側と学習する側が話し合いの中で、「この支援をあなたに提供します」ではなく「この支援でどうかな」という調整をする。約束と責任。この辺りが「個別の指導計画」の核になる。



〈質問・意見〉

- ・評定を決める権限、責任と労力は教科担当者にあり、保健部といった分掌から発信するのは難しい。その生徒に合った手立てとして合理的配慮の例などを伝えることは有効かもしれない。
- ・テスト直前まで補習する、学習のめあてを提示する(視覚化)など、枠の中で教職員が努力しているが、各教科のスタイルがあり教科の壁は大きい。
- ・個別に丁寧な対応もされているが、就労のところで困難な状況が生じる。貧困の問題、保護者対応等、課題はさまざまである。



〈講師より〉

- ・合理的配慮の「配慮」については、「Accommodation」を訳したものであるが、原義では「もてなし、快適に過ごす、環境をつくる」である。配慮というとニュアンスが異なるように思う。環境をどう変えるかが問題である。生徒にとっての環境についてどのように教員間で共通理解ができるかを考えることが重要である。
- ・高校の進学率は、1950年代は50%を切っていたが、現在は97~98%である。テストや単位認定会議等の仕組みは、高校に進学する人が限られていた時代からまったく変わってきている。高校に入学してくる層は変わってきているし、最近では、貧困化が進んでいる状況もある。生徒の変化に対応できているかという論点が重要であると思う。以前では、高等学校に進学してこなかった子どもたちが多く進学してくるようになった。今までの方式に従えば、この子たちはやめていくしかないということもある。「高校で対応できないのは、その生徒に要因がある」と考えることにはかなりの限界がある。
- ・合理的配慮の例として、書字障害の生徒のワープロ使用。ノートに手書きだと拙い文章になる生徒がワープロだときちんとした、説得力のある文章を書ける。電子機器を活用するという活路もある。
- ・試験の時間割など昔は板書されたものを書き写していたが、今はスマホで撮影する生徒も多いのではないかと。それでは板書を撮ることはどこまで認めるか。電子機器の活用はどこまでが許容範囲なのか。
- ・合理的配慮として、ワープロを使った入試も始まっている。「ノートと鉛筆だ」という方式ですずっとやっていくのか。今後、どこまで範囲を広げ行くのか。
- ・中学校の定期テストの研究で、試験の仕方を変えてみると生徒の成績が変わった。例えば問題用紙と解答用紙が別々の形式は混乱を招くが、結びつきをわかりやすくするだけで点数の出方は変わってくる。試験問題を例に挙げたが、こうした修正も合理的配慮である。試験問題の作成について、「私が今までこうしてきたから」という根拠で、これからも説明し続けていくのは難しいだろう。
- ・本協議会について。お互いに愚痴や身近な話題を言い合う機会が大事。「そう言われても難しい」など愚痴を言い合っていくうちに、「どうしたらよいか」と考えていくようになっていく。それが大切である。

京都府スーパーサポートセンター（SSC）より

今年度は、特別支援教育コーディネーターの先生方がこの1年を計画され、各校の特別支援教育を進めていこうとされる上で参考にさせていただければと考え、年度のはじまりの時期に開催いたしました。

また、研究協議のグループはできる限り近隣の地域毎（担当エリアの地域支援センター含む）になるよう組ませていただきました。今後、近隣の学校同士、また特別支援学校の地域支援センターとの連携につながることを期待します。