



Tokyo Gakugei University Repository

東京学芸大学リポジトリ

<http://ir.u-gakugei.ac.jp/>

Title	全国の特別支援学校による地域相談支援活動に関する調査報告：サロン型・アウトリーチ型による相談と出張講義について(fulltext)
Author(s)	堀越,麻帆; 橋本,創一; 平田,美祝; 李,受眞; 山口,遼; 田中,里実; 町田,唯香; 小林,玄; 大伴,潔
Citation	東京学芸大学紀要. 総合教育科学系, 72: 569-577
Issue Date	2021-02-26
URL	http://hdl.handle.net/2309/166852
Publisher	東京学芸大学教育実践研究推進本部
Rights	

全国の特別支援学校による地域相談支援活動に関する調査報告

—— サロン型・アウトリーチ型による相談と出張講義について ——

堀越 麻帆*¹・橋本 創一*²・平田 美祝*²・李 受眞*³・山口 遼*³・
田中 里実*³・町田 唯香*¹・小林 玄*⁴・大伴 潔*²

特別支援教育・教育臨床サポートセンター

(2020年9月29日受理)

1. はじめに

少子化が進み義務教育段階の全児童生徒数は減少傾向にあるにも関わらず、特別支援教育の対象者は過去10年で4.2%増加していることが明らかになっている(文部科学省, 2019)。その一方で、近年学校現場ではインクルーシブ教育が推進されており、合理的配慮等を施すことで障害の有無に関わらず共に学ぶ仕組みをつくることが求められている。そのような教育を推進する際に欠かせないのが特別支援教育コーディネーターである。文部科学省(2018)の調査によると、特別支援教育コーディネーターを指名している学校は小学校で99.2%、中学校で95.2%、高等学校で83.8%となっており、非常に多くの学校で特別支援教育コーディネーターが指名されていると言える。また、特別支援教育コーディネーターの役割として文部科学省(2010)は、(1) 学校内の関係者や関係機関との連絡・調整(2) 保護者に対する学校の窓口としての機能(来室来校してもらって相談支援をおこなう『サロン型』)、を求めており、盲・聾・養護学校の特別支援教育コーディネーターにはこれらに加えて(3) 小・中学校等への支援(4) 地域内の特別支援教育の核として関係機関とのより密接な連絡調整(出向いて相談支援を展開する『アウトリーチ型』)、を求めている。すなわち、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターは自校の特別支援教育を推進するだけでなく、地域の小・中学校等の特別支援教育、教員やコーディ

ネーター等を支える重要な役割を担っているのである。これに関して長瀬・坂本・一門(2013)は、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターの役割である「(3) 小中学校等への支援」に着目しインタビュー調査を行っており、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターが地域の学校を支援する際に抱える悩みや葛藤、問題点等を明らかにしている。

そこで本研究では、上述の「小中学校等への支援」を含めた特別支援学校が担う特別支援教育のセンター的機能に位置づく活動について質問紙調査を行い、サロン型及びアウトリーチ型の相談支援や出前授業といった具体的な支援について各々の実態を明らかにすることを目的とした。

2. 方法

2. 1 調査対象

全国にある特別支援学校(知的障害、肢体不自由)1204校に質問紙を送付し、各校の特別支援教育コーディネーターに任意で回答を依頼した。

2. 2 手続き

201X年7月～8月に自記式質問紙を送付した。依頼文では、本調査の概要と目的、調査から得られたデータは個人が特定されないよう無記名で統計処理すること、本調査の結果は公表される旨の説明を記載し、質問紙への回答及び返送をもって同意とみなした。

*1 東京学芸大学大学院 教育学研究科(184-8501 東京都小金井市貫井北町4-1-1)

*2 東京学芸大学 特別支援教育・教育臨床サポートセンター(184-8501 東京都小金井市貫井北町4-1-1)

*3 東京学芸大学 大学院連合学校教育学研究科

*4 東京学芸大学 学生支援センター障がい学生支援室

その後、約1ヶ月かけて質問紙を回収し、418校(回収率34.7%)の回答が返送された。

2. 3 調査内容

質問紙の主な調査項目は以下の通りである。

1. 回答者の特性：教員年数
2. サロン型（相談者が来校）の相談支援の実態
3. アウトリーチ型（地域の学校等に訪問）の相談支援の実態
4. 出前授業や講演会の実施状況や実態

3. 結果

3. 1 回答者の教員歴

知的障害特別支援学校教員（以下、知的障害群）は平均23.4年（SD=7.33）、肢体不自由特別支援学校教員（以下、肢体不自由群）は平均23.8年（SD=7.9）であり、両群を合わせた平均は23.5年（SD=7.5）であった。

3. 2 サロン型（相談者が来室来校）の相談支援の実態

3. 2. 1 相談者

12項目の中から最も多いもの3-5つに順位付けを依頼し、その順位を得点化した（1位：5点／2位：4点／3位：3点／4位：2点／5位：1点とした）。その結果、「保護者」が最も多く33.5%を占めており、次いで「小学校特別支援学級教員」と「中学校特別支援学級教員」が多かった。「その他」の項目には保育士、幼稚園教諭、中学校通常学級教員、高等学校教員等が含まれている。

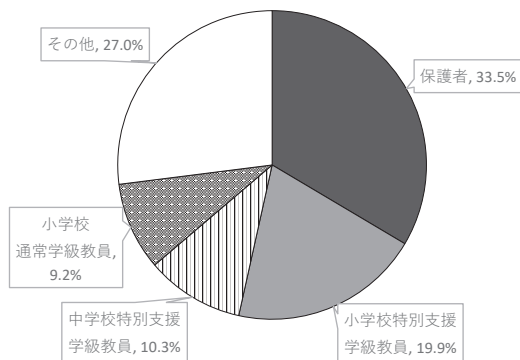


図1 サロン型相談支援の相談者 (N=392)

3. 2. 2 相談内容

16項目の中から最も多いもの3-5つに順位付けを依頼し、その順位を得点化した。その結果、「就学・転学・進学」が最も多く23.4%であり、次いで「学習

支援」と「問題行動への対応」が同程度に多かった。「その他」の項目には、進路、対人関係の問題への対応、担任または保護者等への対応等が含まれている。

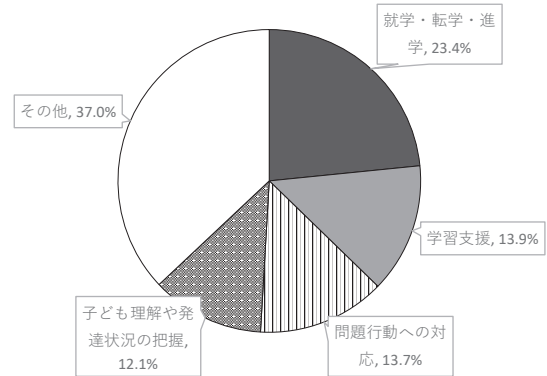


図2 サロン型相談支援の相談内容 (N=391)

3. 2. 3 最近最も困難さを感じた相談内容

9項目から複数選択可として回答を得た。その結果、子ども本人に関する内容では「行動面」が最も多く14.7%であったが、「保護者の子ども理解と連携」「家庭環境の問題」「担任の子ども理解と連携」といった、保護者や教師に関する相談内容が約4割を占めていた。

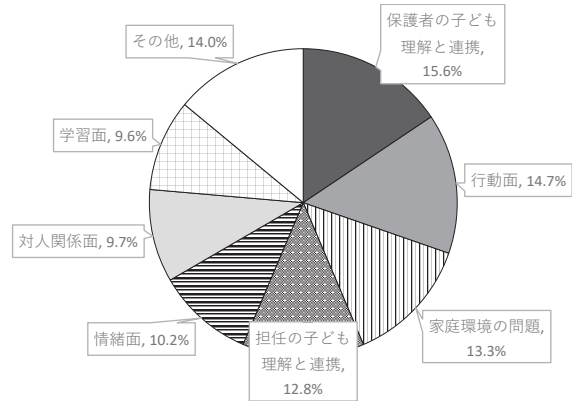


図3 困難さを感じた相談内容 (N=374)

3. 3 アウトリーチ型（地域の学校等に訪問）の相談支援の実態

3. 3. 1 訪問先（巡回先）

11項目の中から最も多いもの3-5つに順位付けを依頼し、その順位を得点化した。その結果、「小学校通常学級」と「小学校特別支援学級」が多く、この2つが全体の半数近くを占めていた。また、中学校は通常学級と特別支援学級を合わせて約2割、高等学校は3.7%にとどまっていた。「その他」の項目には、障害児通園施設、学童保育所等が含まれている。

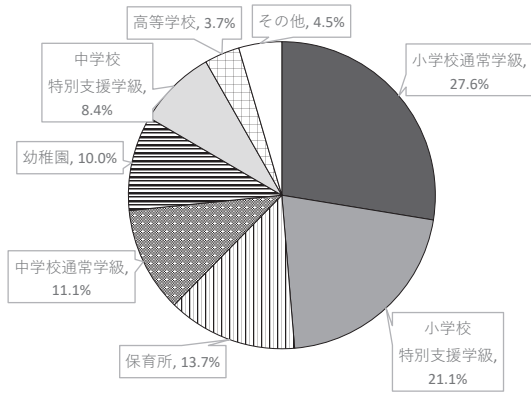


図4 アウトリーチ型相談支援の訪問先 (N=405)

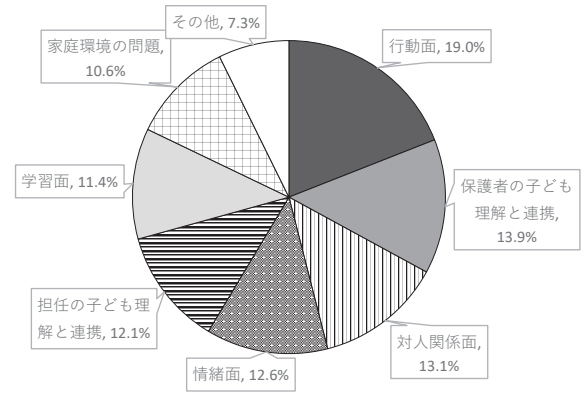


図6 知的障害群 困難さを感じた相談内容 (N=243)

3. 3. 2 相談内容

16項目の中から最も多いもの3-5つに順位付けを依頼し、その順位を得点化した。その結果、「問題行動への対応」が22.3%、「学習支援」が20.8%と多かった。「その他」の項目には、情緒面の対応、担任または保護者等への対応、就学・転学・進学、進路、不登校、専門機関の紹介・診断、子育て等が含まれている。

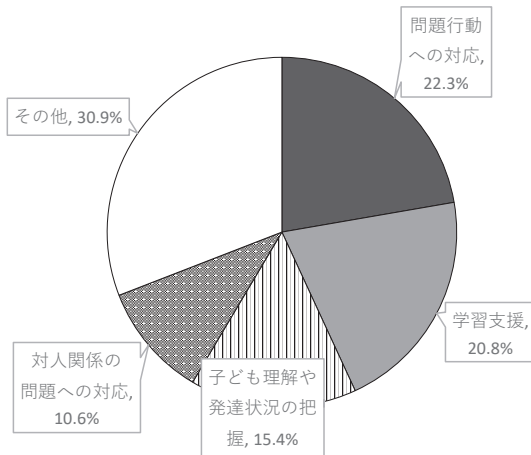


図5 アウトリーチ型相談支援の相談内容 (N=401)

3. 3. 3 最近最も困難さを感じた事例

3. 3. 3. 1 最近最も困難さを感じた相談内容

9項目から複数選択可として回答を得た。その結果、知的障害群と肢体不自由群の両群とも「行動面」が最も多く、両群とも約19%を占めていたが、次いで知的障害群が「保護者の子ども理解と連携」、「対人関係面」、「情緒面」の順で多かったのに対し、肢体不自由群では「担任の子ども理解と連携」「保護者の子ども理解と連携」「学習面」の順で多かった。

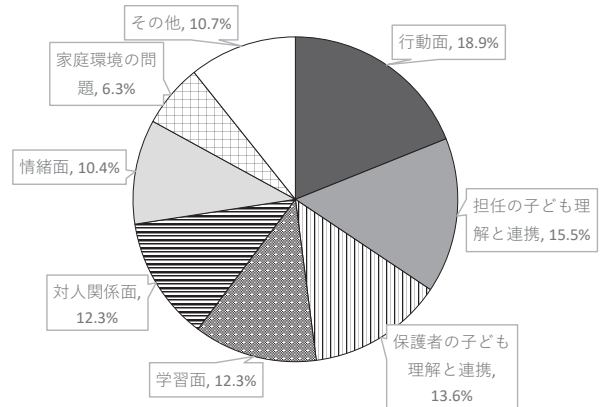


図7 肢体不自由群 困難さを感じた相談内容 (N=149)

3. 3. 3. 2 困難さを感じた事例の対象児童生徒の診断名

診断名がない場合が最も多く、30.9%を占めていた。診断がある場合は、「自閉症スペクトラム障害」「ADHD（注意欠如・多動性障害）」「知的障害」の順で多かった。「その他」の項目には、LD（学習障害）、精神疾患、言語障害等が含まれている。

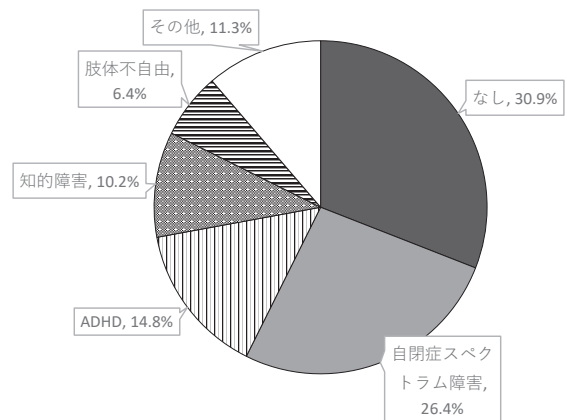


図8 アウトリーチ型相談支援 困難事例の児童生徒の診断名 (N=378)

3. 3. 3. 3 困難さやつまずきに強く影響していると考えられる特性

14項目から複数選択可として回答を得た。その結果、「感情コントロールの困難」が17.6%と最も多く、次いで「コミュニケーションの困難」、「多動／衝動性」、「他者の持ちの理解が困難」の順で多かった。「その他」の項目には、言語理解の困難、こだわりの強さ、自己中心性、過敏さ等が含まれている。

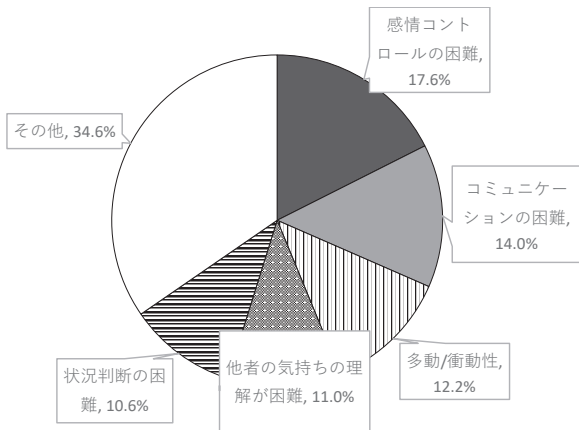


図9 アウトリーチ型相談支援 困難事例の児童生徒の特性 (N=383)

3. 3. 3. 4 最も困難さを感じた事例に見られる対人的な問題／トラブル

14項目の中から複数選択可として回答を得た。その結果、「暴言」と「暴力」が最も多く、全体の約25%を占めていた。「その他」の項目には、不規則発言、拒否、孤立、不登校、不注意、意地悪等が含まれている。

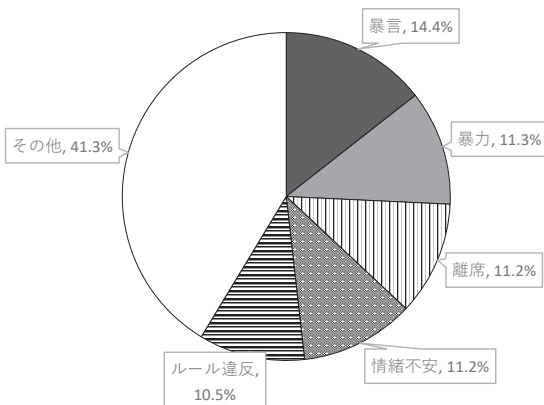


図10 困難さを感じた対人トラブル (N=369)

3. 4 出前授業や講演会の実施状況や実態

3. 4. 1 地域の学校等から「障害(者)理解」や「特別支援教育」に関する授業や講演を依頼されることはあるか

出前授業や講演の依頼は「ある」と答えた人が77.0%を占めていた。

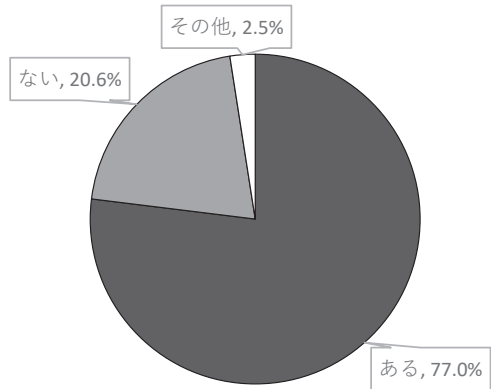


図11 出前授業や講演会の依頼の有無 (N=403)

3. 4. 2 特に依頼が多い校種

上述の質問で「ある」と答えた者に回答を求めたところ、「小学校」が最も多く67.7%であり、次いで「中学校」「幼稚園／保育所」が多かった。

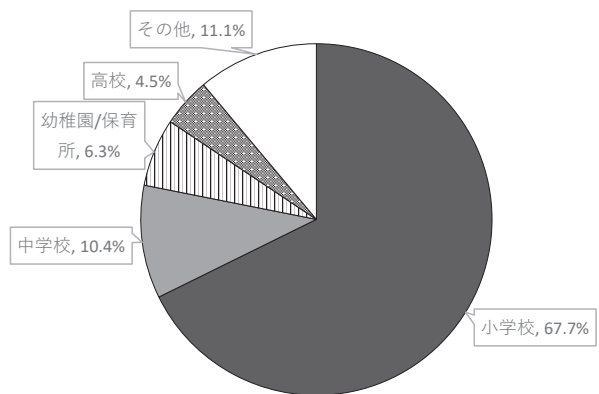


図12 出前授業の依頼が多い校種 (N=288)

3. 4. 3 出前授業や講演会の対象者

知的障害群では「教職員」が74.5%を占めており次いで「小学生」が18.4%であるのに対し、肢体不自由群では「教職員」が57.5%、「小学生」が30.1%であった。

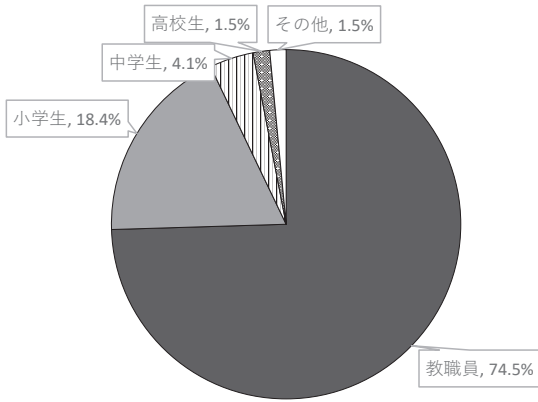


図13 知的障害群 出前授業の対象者 (N=207)

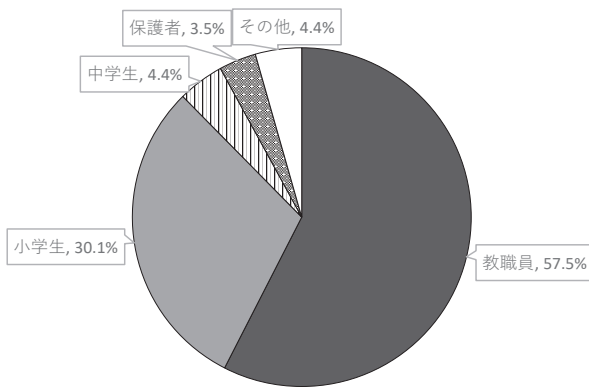


図14 肢体不自由群 出前授業の対象者 (N=114)

3. 4. 4 出前授業（講演）の依頼者が期待している授業内容

自由記述で回答を求め、KJ法により分類した。その結果、「対応、関わり方、支援」と「障害理解」が両群共に多かった。「対応、関わり方、支援」の回答には、実践的であり明日から使えるような助言を求められるとの記述が多く見られた。「障害理解」には各障害及び対象児童生徒の特性や抱えている困難さに関する内容が多いとのことだった。一方、その2項目以外はどれも1割に満たなかった。

表1 出前授業や講演会の依頼者が期待している内容 (N=312)

	知的	肢体	知的+肢体
対応、関わり方、支援	37.3%	32.4%	35.6%
障害理解	34.9%	31.3%	33.6%
通常学級における特別支援教育	6.5%	7.7%	6.9%
ユニバーサルデザイン	3.7%	3.8%	3.8%
特別支援学校の紹介	1.5%	4.9%	2.8%
交流及び共同学習	3.1%	2.2%	2.8%
特別支援教育の基礎知識	3.1%	1.6%	2.6%
就学・進路	2.2%	2.7%	2.4%
合理的配慮	1.2%	2.2%	1.6%
保護者対応、連携	1.9%	0.5%	1.4%
その他	4.6%	10.4%	6.7%

3. 4. 5 出前授業（講演）以外で、障害（者）理解を進めるために実施している取り組み

自由記述で回答を求め、KJ法により分類した。その結果、両群とも「研修、学習会、講演会、相談会」の実施が最も多かった。これら研修会等は教職員を対象にしているものが多く見られた。また、「学校公開、体験入学」といった、特別支援学校に保護者や他校の児童生徒、地域住民や他校の教職員を招き入れる取り組みも16.7%を占めていた。

表2 障害理解を進めるために実施している取り組み (N=210)

	知的	肢体	知的+肢体
研修・学習会・講演会・相談会	25.1%	22.1%	24.1%
学校公開・体験入学	16.0%	17.9%	16.7%
学校間交流・共同学習・居住地校交流	16.6%	14.7%	15.9%
リーフレットや情報誌の発行	10.3%	8.4%	9.6%
地域参画	9.1%	7.4%	8.5%
ボランティア養成・育成	6.3%	11.6%	8.1%
作業学習作品の展示・販売	5.1%	2.1%	4.1%
地域への広報	3.4%	5.3%	4.1%
その他	8.0%	10.5%	8.9%

3. 4. 6 回答者の学校の児童生徒が地域の小中学校で受けている交流及び共同学習（副籍等を含む）の実践において、推進を阻んでいる要因や困難さ、苦勞

自由記述で回答を求め、KJ法により分類した。その結果、両群とも「教員の理解不足や意識の差」が最も多かった。これは、交流先の学校の管理職や担任教師の障害理解の不十分さや交流の必要性の感じ方の違いなど、交流先の学校やクラスによって温度差が大きいということである。また、次いで「日程調整」が多かったが、これは自校と相手校共に行事や授業で忙しいためであった。

表3 交流及び共同学習実践の困難さ (N=287)

	知的	肢体	知的+肢体
教員の理解不足や意識の差	25.6%	28.9%	27.0%
日程調整	17.6%	11.4%	14.9%
授業実施までの準備の負担	14.1%	8.1%	11.5%
コーディネーターは担当外	6.5%	12.8%	9.2%
校内体制、教員不足、校内環境	8.5%	8.7%	8.6%
保護者の理解、意識の差	8.0%	6.7%	7.5%
困難さなし	3.5%	12.8%	7.5%
活動内容	4.0%	0.7%	2.6%
相手校の子どもの理解、意識	1.5%	2.0%	1.7%
その他	10.6%	8.1%	9.5%

4. 考察

4. 1 サロン型(相談者が来校)の相談支援について

サロン型の相談支援において最も多い相談内容は「就学・転学・進学」であり、特別支援教育コーディネーターは通常学級、通級指導教室、特別支援学級、特別支援学校といった様々な学校や学級に関する知識を持ち、対象児童生徒の特性を踏まえた的確な助言をする力が求められていると考えられる。また、次いで多い項目が「学習支援」「問題行動への対応」「子ども理解や発達状況の把握」など学校や家庭で子どもが抱える問題に関する相談内容であることから、保護者や教師は目の前の子どもに対する即時的な対応に関する助言を求めており、特別支援教育コーディネーターは様々な実践例や対応について、豊富な経験と事例を知っておく必要があると推測される。

最も困難さを感じた事例の相談内容は、上位5項目のうち3項目が「保護者の子ども理解と連携」「家庭環境の問題」「担任の子ども理解と連携」といった保護者や教師に関する相談内容であることから、特別支援教育コーディネーターは子どもの障害や特性に関する知識だけでなく、保護者や教師への対応に関する技能・態度を深めておく必要があると考えられる。

4. 2 アウトリーチ型(地域の学校等に訪問)の相談支援について

アウトリーチ型の相談支援の訪問(巡回)先は「小学校通常学級」と「小学校特別支援学級」が約半数を占めることから、小学校において相談支援のニーズが高いと言える。一方、「中学校通常学級」と「中学校特別支援学級」は約2割にとどまっており、「高等学校」は3.7%であることから、学年が上がるにつれて相談支援のニーズが低くなると考えられる。また、相談内容として最も多く挙げられていたのは「問題行動への対応」「学習支援」「子ども理解や発達状況の把握」「対人関係の問題への対応」「情緒面の問題」といった子ども自身に関わる問題であり、これらが75%以上を占めている。サロン型の相談支援と同様に、保護者や教師は目の前の子どもが抱える問題に関する助言を即効的に求めているのではないだろうか。

困難さを感じた事例の相談内容は「行動面」が最も多いが、次いで「保護者の子ども理解と連携」と「担任の子ども理解と連携」が多いことから、サロン型の相談支援と同様に保護者や教師への対応について理解を深めておく必要があると考えられる。一方、どの項目も選択した者の割合が1～2割程度いることから、

特別支援教育コーディネーターは保護者や教師、子どもに関することなど幅広い知識が求められると考えられる。

困難さを感じた事例の子どもの障害名は「なし」が最も多く約3割を占めることから、発達障害や知的障害の疑いのあるものの診断を受けていない子どもに関する相談の際に困難さを感じやすいということが考察される。また、困難さに強く影響している特性として「感情コントロールの困難」「コミュニケーションの困難」「多動/衝動性」「他者の気持ちの理解が困難」の4つが約半数を占めているが、これらは学校において児童生徒同士の対人トラブルや授業の中断につながりやすい特性であり、上述の困難さを感じた事例の相談内容で最も多かった「行動面」に強く影響する特性であると考えられる。さらに、困難さを感じた事例に見られる対人的な問題/トラブルにおいては「暴言」と「暴力」が最も多いが、これらは先に述べた「感情コントロールの困難」「コミュニケーションの困難」「他者の気持ちの理解が困難」といった特性に起因するものである可能性がある。それらの特性により暴言や暴力が現れ、子どもの行動面に関して困難さを感じやすいのではないだろうか。

4. 3 出前授業や講演会の実施状況や実態

出前授業や講演会を依頼されると答えた者は77.0%にのぼっており、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターの多くは年に数回は依頼を受けるということが明らかになった。依頼が多い校種は小学校が67.7%と最も多く、この結果からも小学校において特別支援教育に関する講演のニーズが高く、中学校、高等学校と学年が上がるにつれてニーズが低くなっていると言える。出前授業の対象者は「教職員」が最も多く68.3%を占めているが、「小学生」「中学生」「高校生」と回答した者も3割近くいることから、教職員による児童生徒への対応だけでなく、児童生徒への障害理解教育なども求められることがあると言える。

出前授業や講演会で依頼者が期待している内容として知的障害群と肢体不自由群の両群において最も多かった項目が「対応、関わり方、支援」と「障害理解」についてである。「対応、関わり方、支援」に分類された内容には「問題行動への具体的な対応」、「困難さやつまづきへの支援」といった、教師が抱えているであろう困難さをすぐに解消できるような講演内容を求められているといった回答が多く見られた。また、「障害理解」には「各障害の特性に関する理解」や「教員への障害理解啓発」といった回答が多かつ

た。このことから、出前授業で求められている内容は障害に関する概論的な内容に留まっており、「ユニバーサルデザイン」や「交流及び共同学習」「合理的配慮」等のより専門性が求められる内容を出前授業でされることは少ないという現状が考えられる。特別支援教育の質を高めていくためにも、教師は概論的な知識だけでなく、専門性の高い知識も身につけていく必要があるのではないだろうか。

出前授業や講演会以外で障害理解を進めるために実施している取り組みは、「研修、学習会、講演会、相談会」が最も多く、これらは先述の教職員を対象としたものが多くと考えられる。だが、それ以外の項目が「学校公開、体験入学」や「学校間交流、共同学習、居住地校交流」「リーフレットや情報誌の発行」「地域参画」「ボランティア養成・育成」「作業学習製品の展示・販売」「地域への広報」であることから、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターは他校の児童生徒や特別支援学校への入学を考えている親子、さらには地域住民へ特別支援教育に関する理解を広めようとして取り組んでいるということが窺える。地域住民に理解してもらうことでその地域の特別支援学校を温かく見守る雰囲気づくりにもつながり、加えてその学校の児童生徒の安心・安全な学校生活を送ることにつながるだろう。

交流及び共同学習の実践において感じる困難さや苦勞、推進を阻む要因として最も多く挙げられていたのは「教員の理解不足や意識の差」であった。これは、交流先の学校の管理職や担任教師の特別支援に関する理解の差、交流及び共同学習に対する必要性の感じ方の差などのことであり、特別支援学校の教員と交流先の学校の間に温度差を感じる場合があるという回答が多く見られた。たしかに、これらの活動に対し必要性を感じていない教員と意見をすり合わせながら活動の準備を進めていくことは困難さを感じるだろう。さらに、そのような教員同士の理解や意識の不一致は活動自体にも現れ、児童生徒の意識等にも影響を及ぼす可能性がある。いかにしてそのような教員と共通理解を深め意見をすり合わせていくかが難しいところであり、欠かせない部分であると言える。また、次に多かった項目が「日程調整」と「授業実施までの準備の負担」であった。「日程調整」は他校と自校の行事や授業の忙しさ故に苦勞する部分である。学習指導要領が改訂され、小学校では2020年度～、中学校では2021年度～、高等学校では2022年度～新しい学習指導要領に基づき教育活動が行われる。小学校においてはプログラミング教育が追加され、高学年では英語が

教科化されるというように、学校で求められる教育活動は増加の一途をたどっている。したがって、今後も交流及び共同学習に割くことができる時間を確保することが難しいという傾向は続くだろう。いかに交流及び共同学習を有意義なものにし、少ない回数ではあってもそれを継続的に実施していくことが大切ではないだろうか。また、「授業実施までの準備の負担」は、両校の教員の多忙さ故に話し合いを行う時間を確保することが難しく、準備が思うように進まないとのことであった。先に述べたように学校に求められている教育活動は増加しており、保護者から求められる児童生徒への対応も多様化しつつあるため、交流及び共同学習のために話し合いを行う時間を確保することは難しいと考えられる。しかし、一方で最近ではオンラインによるビデオ会議も普及してきており、対面による話し合いよりも実施が容易であるため、交流及び共同学習の準備を進めるにあたり、こうしたツール等を活用していくことは有効だと考えられる。

本調査結果から特別支援教育コーディネーターに求められる専門性を考える場合、その役割や機能、仕事の知識、技能、態度などを総合して鑑みたとき、『スペシャリスト』というより『ゼネラリスト』という色彩が強いものと考えられる。つまり、広範囲にわたる専門的な要素が含み見込まれており、なおかつそれらにおける豊富な経験も要求される現況であった。これは、短大・大学等の授業・実習の履修により取得する資格・教員免許といったライセンスとは異なる、教育実践と教員経験を積み重ねながら得る‘プロフェッショナル的’なコンピテンスであり、特別支援教育に係わる教師の成長モデルの一つの類型であろうと推測される。学校現場における、こうした高度で専門的な特別支援教育コーディネーターの成長モデルを、具体的に・詳細に明らかにしていく必要がある。

文献

- 1) 文部科学省，“日本の特別支援教育の現状について”，新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議，2019，https://www.mext.go.jp/content/20200109-mxt_tokubetu01-00070_3_1_1.pdf（参照：2020/08/31）
- 2) 文部科学省，“平成30年度 特別支援教育に関する調査等の結果について（概要）”，2018，https://www.mext.go.jp/content/20200212-mxt_tokubetu02-000004792_2.pdf（参照：2020/08/31）
- 3) 文部科学省，“特別支援教育について”，初等中等教育局特別支援教育課振興係，2010，https://www.mext.go.jp/a_menu/

- shotou/tokubetu/material/1298211.htm (参照: 2020/08/31)
- 4) 岡野由美子, 特別支援教育コーディネーターの役割とセンター的機能に関する一考察 —小・中学校と特別支援学校の特別支援教育コーディネーターの役割—: 人間教育 = Online Journal of Humanistic Education, 2 (2), pp.35-43, 2019
 - 5) 長瀬さゆり・坂本裕・一門恵子: 特別支援学校の特別支援教育コーディネーターが行う幼・小・中・高校への支援業務に関する要因についての質的研究, 教育カウンセリング研究 Vol.5 No.1, pp.37-53, 2013
 - 6) 文部科学省, “新しい学習指導要領 生きる力”, 初等中等教育局教育課程, https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/index.htm (参照: 2020/08/29)
 - 7) 松本くみ子, 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為の基礎資料の収集—: 人間文化創成科学論叢, 第15巻, pp.261-269, 2012
 - 8) 宮木秀雄・柴田文雄・木船憲幸: 小・中学校の特別支援教育コーディネーターの悩みに関する調査研究—校内支援体制の構築に向けて—, 特別支援教育実践センター研究紀要, 第8号, pp.41-46, 2010
 - 9) 宮木秀雄・木船憲幸: 特別支援教育コーディネーターからの支援による学級担任の特別支援教育に対する意識の変容のプロセス, 特殊教育学研究, 52 (1), pp.13-24, 2014
 - 10) 和知真由・林安紀子・橋本創一・平田美祝・杉岡千宏・李受眞・大伴潔・増田謙太郎・澤隆史・藤野博: 通常学級の教師は特別支援教育コーディネーターについてどのように考えているか, 東京学芸大学教育実践研究, 第16集, pp.119-127, 2020

全国の特別支援学校による地域相談支援活動に関する調査報告

—— サロン型・アウトリーチ型による相談と出張講義について ——

An Investigative Report of Local Consultation Support by Special Needs Schools from all over the Country:

Focusing on Consultation Support for School-visit and Outreach Types and Visiting Lecturers

堀越 麻帆^{*1}・橋本 創一^{*2}・平田 美祝^{*2}・李 受眞^{*3}・山口 遼^{*3}・
田中 里実^{*3}・町田 唯香^{*1}・小林 玄^{*4}・大伴 潔^{*2}

HORIKOSHI Maho, HASHIMOTO Soichi, HIRATA Minori, LEE Sujin, YAMAGUCHI Ryo,
TANAKA Satomi, MACHIDA Yuika, KOBAYASHI Shizuka and OTOMO Kiyoshi

特別支援教育・教育臨床サポートセンター

Abstract

A questionnaire was administered to special needs education coordinators to investigate consultation support conditions for school-visit and outreach types and the requirements of visiting lecturers and discuss special needs schools' activities as centers for special needs education. The results indicated that coordinators are required to advise parents and teachers in these two types of consultation support for dealing with children immediately. Moreover, the need for consultation support decreased as the stage of school advanced. Furthermore, the content of visiting lectures indicated that parents and teachers rarely needed expert knowledge and only required basic information such as how to communicate with children and the type of disability.

Keywords: Special Needs Education Coordinators, Special Needs Schools, Consultation Support, Visiting Lectures

*Department of Support Center for School Needs Education and Clinical Practice on Education, Tokyo Gakugei University,
4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo 184-8501, Japan*

要旨: 本研究は、特別支援学校が担う特別支援教育のセンター的機能に位置づく活動について、サロン型及びアウトリーチ型の相談支援や出前授業の実態を明らかにすることを目的とし、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターに質問紙調査を行った。サロン型及びアウトリーチ型の相談支援においては、目の前の子どもに対する即時的な対応への助言が求められているということや、学校段階が上がるにつれて相談支援のニーズが減少していくという傾向が明らかになった。また、出前授業で求められている内容は子どもとの関わり方や障害理解など概論的な内容にとどまっており、専門的な内容を求められることは少ないという現状が考察された。

キーワード: 特別支援教育コーディネーター、特別支援学校、相談支援、出張講義

*1 Graduate School of Education, Tokyo Gakugei University (4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo, 184-8501, Japan)

*2 Support Center for Special Needs Education and Clinical Practice on Education, Tokyo Gakugei University (4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo, 184-8501, Japan)

*3 The United Graduate School of Education Tokyo Gakugei University

*4 Student Support Center, Support Room for Students with Disabilities, Tokyo Gakugei University