

生徒指導における特別支援教育の視点

The viewpoint of special support education in student guidance

(2021年3月31日受理)

松田文春
Fumiharu Matsuda

Key words : 特別支援教育, 生徒指導, 人権教育, 道徳教育, インクルーシブ教育

要 旨

共生社会の進展に向けて、学校教育の果たす役割は大きい。とくに中学校教育は、社会人としての意識の基礎が形成されるために大きな役割を担っている。しかし、思春期にある中学生は心身ともに発達途上にあり、「いじめ」や「不登校」等の生徒指導上の諸課題も多い。中でも、特別なニーズに基づき教育活動を展開する特別支援学級に在籍する生徒の健全な育成を目指す上で、校内全体の共通理解や基本方針の策定が鍵となる。インクルーシブな学校教育を推進し、共生社会の進展を図るためには、生徒指導と特別支援教育の協働はきわめて重要である。本研究では、実践事例をもとに、今後の向かうべきインクルーシブ教育のあり方について、その土台となるべき基本理念や実践論について考察した。

1. はじめに

特別支援学級に在籍する生徒の社会参加に向けて中学校教育の役割について考えた時、前期中等教育の段階に位置される中学校は、社会人としての人格形成の基礎を培う大きな教育的役割を担っている。実際、中学校内に設置された特別支援学級では、個々の生徒の教育的ニーズに基づきながら、社会的な自立に向けての指導・支援が展開されている。

中央教育審議会特別支援教育の在り方に関する特別委員会報告（2012）によると、「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」は、今日の学校教育の最重要課題の一つとして位置付けられている。同様に、中学校学習指導要領（2017）においても、「交流及び共同学習」の重要性を明記するなど、共生社会の進展に向けた特別支援教育の充実が求められている。このように、学校教育の現場では、「交流」を核に据えながら、共生社会の形成に向けた取り組

みが進められており、「インクルーシブ教育」、「共生社会」がキーワードとなってクローズアップされ、一般的な認識になりつつある。

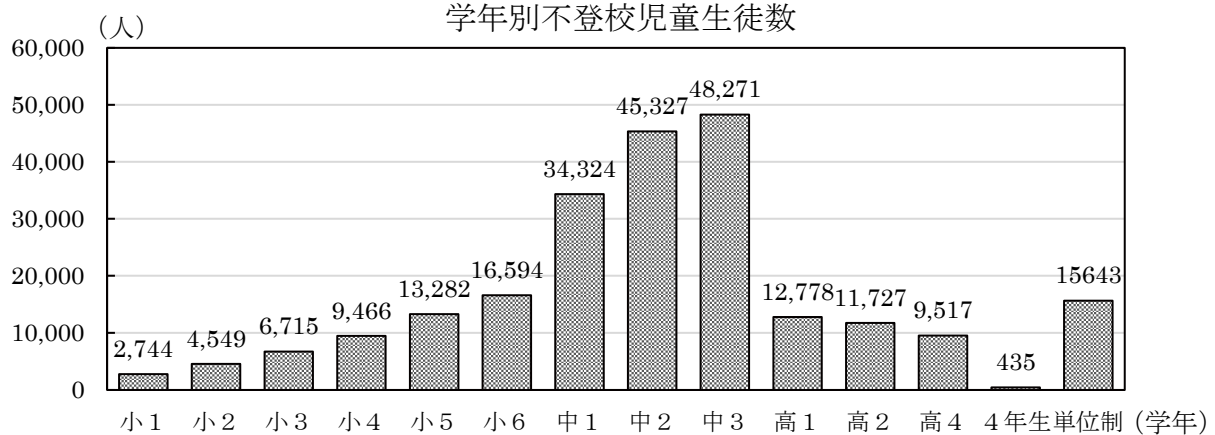
しかし、教育現場における理想と現実の差異はプラス・マイナス両面で存在している。とくに、生徒指導が困難な学校では、インクルーシブ教育の推進に向けて人権教育や生徒指導の面で苦慮していることが少なくない。本研究は、筆者が実際の教育現場で直面した課題を含め、目指すべきインクルーシブ教育の本質を補足するための課題を取り上げ、中学校教育が今後向かうべき方向性について考察するものである。

2. 中学校特別支援教育に関する課題意識の所在

(1) 中学校生徒指導の現状と課題（問題提起）

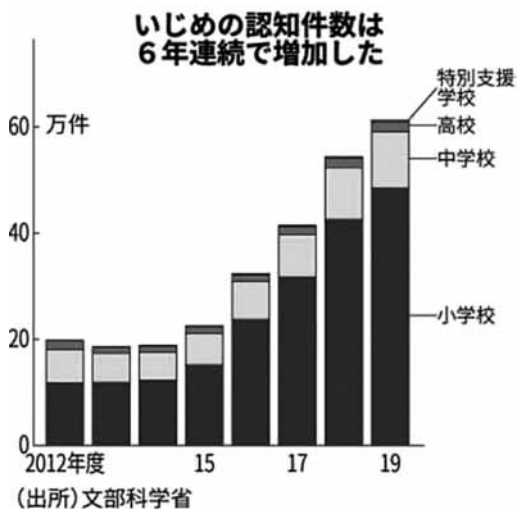
中学校における生徒指導の主たる課題として、まず「いじめ」「不登校」が挙げられる。発達の段階としては、

表1 学年別不登校児童生徒数（文部科学省，2020）



思春期に直面し、生徒の内面を正しく把握・理解することが難しい年代である。とりわけ不登校は小中高の中でも突出して中学校での割合が高くなっている。（表1）その原因は個々の生徒の感じ方によって異なり、一様の原因を決めつけることは難しいが、一つに「中一ギャップ」の問題を挙げることができる。6年間過ごした小学校生活から、生活様式の異なる中学校に入学し戸惑いを感じる生徒は少なくない。とりわけ、部活動等による人間関係の複雑化は、小中間のギャップを大きくしている一因となっているといってもよい。就学前教育から小学校への連携が課題として取り上げられる「小一プロブレム」と同様に、小中間の連携は「中一ギャップ」への対応として最重要課題の一つとなっている。

表2 いじめの認知件数（文部科学省，2020）



次に「いじめ」についてであるが、いじめと不登校はそれぞれが別次元の課題ではなく、双方が複雑に絡み合いながら問題を難しくしていることも多いと考えられる。いじめ防止対策推進法（2020年4月1日施行）の公布（2013年6月28日）段階から、学校現場でもいじめ解消に向けた取り組みがなされてはいるものの、十分な成果となって表れていないのが現状であり（2019，文部科学省），小中高特別支援合計のいじめ認知件数は61万2496件にのぼり年々増加している（表2）。認知件数は小学校が最多でありいじめの低年齢化も深刻である。また、重大事態の発生件数は、いじめ防止対策推進法公布以降増加の一途を辿っているのが現状である。このような状況は、中学校教育における生徒指導の困難さを如実に物語っており、同時に指導の重要性も一層高まっている。

このような状況から、いじめの解消に向けて、個別の事例に向き合い具体的で効果的な取り組みについての方策が学校現場には求められている。生徒指導が困難な状況において、インクルーシブな教育活動をいかに展開していくかが、今日の学校教育に課せられた時代的課題であり、「インクルーシブ」の掛け声だけで終わってしまったり、形だけの実施になってしまったりしないようにしなければならないと筆者は考えている。

いじめとともに、それが原因の一つともなる不登校についても、根気強い取り組みが継続して求められている。表1，2からも分かるように、困難な生徒指導の現状であっても、生徒の心の荒廃を何としてでも食い止めることが大切であり、生徒指導を中心とした学校教育の中心

的課題として学校現場にはその真摯な対応が求められているとよい。

不登校の原因として文部科学省は、学校にかかる状況、家庭にかかる状況、本人にかかる状況の3つの要素で分類しているが、最近の要因・背景として、分類を超えた複合化・多様化の傾向が指摘されている。また、主たる具体的要因としては、不安・無気力がもっとも多く、中学校では、いじめを除く友人関係が続く。また、新たな傾向として、発達障がい等の、何らかの障がいに起因している場合が指摘されている。

(2) 特別支援学級に関する生徒指導上の課題

前項において、中学校の生徒指導上の全体的な傾向を指摘してきたが、本研究ではとくに特別支援学級に関する生徒指導上の諸問題について取り上げて考察する。中でも、主として知的障害特別支援学級を対象として考察を試みた。他の特別支援学級とは異なり、知的発達の遅れから、「からかい」などの対象となりやすい面があり、人権教育とも深く関わっているからである。さらには、生徒指導上、被害の側のみでなく表面上加害の側（「そそのかし」等によるため、実質的には被害の側。刑法という間接正犯のような場合。）になる場合もありうる。そのため、場面ごとの丁寧な対応が求められることになる。

前述のいじめ、不登校について、知的障害特別支援学級在籍生徒に焦点を絞った時、果たして、どの程度の実数がグラフに集約されているかは未知数である。まず、生徒がどこまでいじめとして認識できているか、そしてそれを学校がどこまでいじめとして認知しているか、その判断が非常に難しい。そのため、学校は、特別支援学級に在籍する生徒をめぐる生徒指導上の諸問題に対して、精度の高いアセスメントが求められ、それに基づいた適切な指導が必要となってくる。

(3) 特別支援教育と生徒指導の関連について

これまでの特別支援教育と生徒指導とが関連した研究については、不登校に対して「学業」「居場所」について特別支援教育の視点で考察し、合理的配慮の在り方について考察したもの（中島、2019）や、生徒指導提要进行にして発達障がいの理解や実態把握の重要性を指摘し指導に活かそうとするもの（斎藤・池田、2016）などがある。それらは、いずれも特別支援教育の視点に立ち、

生徒指導の方向性を導くものである。本論での強調点は、その延長線上の課題として、特別支援学級をめぐる具体的な生徒指導上の問題に対してどのような理念・方針でどのような対応が求められるかについて考察することが課題となっているという点である。そのような視点に立ち初めて今後の「共生社会」「インクルーシブ」の具体的な方向性が展望できると考える。そこで、本研究は筆者自身が実際の教育実践の中で経験した具体的場面を参考にして、インクルーシブ教育、特別支援教育、人権教育、道徳教育、生徒指導等といったそれぞれの役割がどのように関連し機能し合うことが求められているのか考察する。そして、特別支援学級に在籍する生徒に対する目指すべき方向性について検討を加えることを目的とする。

3. 生徒指導を円滑に進めるための各活動における指導のポイントについて

(1) インクルーシブ教育と特別支援学級の意義について

インクルーシブ教育については、歴史的には、2006年の国連総会での「障害者の権利に関する条約」が示され、我が国においても2012年に文部科学省により「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」が明示された。このように、今日の学校教育においては、加速度的にインクルーシブ教育の推進へと向かっている。到達目標は共生社会の形成であり、その実現への過程において特別支援教育が基盤になっている。インクルーシブ教育推進にあたって特別支援教育が基盤となりうるために、文部科学省は以下の3点の項目を重視している。

・障害のある子どもが、その能力や可能性を最大限に伸ばし、自立し社会参加することができるよう、医療、保健、福祉、労働等との連携を強化し社会全体の様々な機能を活用して、十分な教育が受けられるよう、障害のある子どもの教育の充実を図ることが重要である。

・障害のある子どもが、地域社会の中で積極的に活動し、その一員として豊かに生きることができるよう、地域の同世代の子どもや人々との交流等を通して、地域での生活基盤を形成することが求められている。このため、可能な限り共に学ぶことができるよう配慮することが重要である。

・特別支援教育に関連して、障害者理解を推進することにより、周囲の人々が、障害のある人や子どもと共に学び合い生きる中で、公平性を確保しつつ社会の構成員としての基礎を作っていくことが重要である。時代を担う子どもに対し、学校において、これを率先して進めていくことは、インクルーシブな社会の構築につながる。

このように、インクルーシブ教育は、特別支援教育が基盤となりつつも、障害のあるなしにかかわらず、共に教育を受けることを目指している。そのためには、子どもたちが教育を受ける場を共有するという形式的な平等だけではなく、子どもたちがみな充実感をもち、学びに主体的に参加できているという学習の場が実現することが求められている。今後のインクルーシブ教育の進展に向けて、特別支援教育の役割が大きいものであることは共通の認識となっはいるが、障害のある子どもにとっての学校生活の最大の基盤となるのはやはり特別支援学級であるという点を再確認しておかなければならない。とくに生徒指導の観点に立つ場合、改善したり整えたりすべき環境課題はまだ多い。

次に合理的配慮についてである。合理的配慮は、インクルーシブ教育の核心となる要素の一つであるが、まず、全校生徒に対し配慮の趣旨についての理解の定着を図ることが必要である。何のための配慮であるのか、その目的が正確に伝わらないと、単なる援助と受け取られかねず、差別的な意識を生じさせる危うさもある。そのために、人権教育との連携をしっかりと取り、取り組みを進めるとすることが大切である。

(2) 人権教育の観点

特別支援教育をとりまく人権教育の進展も目覚ましい。「インクルーシブ」「共生社会」という理念の定着を支えている土台として、人権意識の高まりが挙げられる。ただ、生徒指導面で課題を抱える学校においては、人権教育の一層の工夫が必要である。例えば、「からかい」の意識の根底には、能力的な差異に起因した差別意識が存在していると考えられる。こうした意識が学校内では「面白半分」「茶化し」「冷やかし」「悪ふざけ」などの軽い気持ちとして表面化し、生徒同士の人権意識を低下させることにつながってしまう。本来、人権教育は、小学校の段階から教育の根幹部分の一つとして重要視されて、児童の心の内面に働きかける教育は展開されてきて

いるものである。社会の中での権利・義務を意識し、より協調性のある社会生活を営むための基礎は、小学校教育の段階で生まれ、中学校に進学する。この、中一ギャップと重なる小学校高学年からの一時期は、いわゆるギャップ・グエイジとよばれる時期とも重なる。プラス・マイナス両面で仲間意識を重んじて行動することは、自己の内面においては、自己規範よりも集団規範が優先され、心の葛藤を生じさせることもありうる。このような心の葛藤を経て、やがては集団内における自己の客観的な立ち位置が確立できるようになれば、中学校での集団生活においても人と人との正しいバランス意識を保った人権感覚を失うことはないであろう。この人権の正しいバランス意識こそが、自己と他者の平等な人権意識であり、それが「相手の立場に立って考える」「相手を思いやる」という心を形成している。この心が、特別支援教育においてはとくに重視されなければならないものである。そのため、小学校から中学校へと心の変動が大きいこの時期に、人権意識の高まりを目指した取り組みを行うことが非常に大きな意味を持っている。生徒指導も、このような観点からのアプローチが大切である。

(3) 道徳教育の観点

道徳教育は、人権教育と並び、生徒の心の内面を育む教育として、大きな役割を有している。とくに、2008年度からは小学校で、2009年度からは中学校で「特別の教科 道徳」がスタートした。その目標は、道徳性を養うこと（小・中学校学習指導要領）であり、具体的には「道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を広い視野から多面的・多角的に考え、人間としての生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」ことである。また、道徳の教科化の背景の一つとして、いじめ問題があることに着目しなければならない。こうした道徳教育の役割について考えると、生徒指導的な側面を切り離して考えることはできない。筆者も、自身の実践経験から、道徳教育の充実が特別支援教育の健全な展開には欠かせないと強く考えている。しかも、人権教育や道徳教育などのように、生徒の心の内面に働きかける教育は、交流学級でインクルーシブな環境の中で取り組むことに大きな意義があると感じてきた。また逆に、通常学級の生徒が特別支援学級で一つの活動に取り組むということも大

切で、共同学習を行ううえで有意義な取り組みであるといえるが、実状はそれほど活発な取り組みとして位置づけられていないようである。共同学習は、通常学級、特別支援学級双方にとって意味のある活動でなければならない。そのためには、明確なねらいや目標に加え、計画に基づき偶然性が排除された成果が求められる。一定の成果を目指すためには、全教員による共通理解と年間計画に位置付けたうえで全校的な取り組みとして取り組むことで、学校の方向性も一層明確になり生徒の道徳的意識の高まりにもつながる。

(4) 交流及び共同学習の観点

川合・野崎(2014)は、インクルーシブ教育システムの構築に向けて望ましい共同学習の在り方として、共同学習とピア・チュータリングの活用により、障がいのある児童生徒とない児童生徒が相互の関りを持ちながら、双方の学習の目的を達成させる工夫を行うことの重要性を指摘している。交流及び共同学習については、かつて「交流学习」と呼ばれた頃から特別支援教育の柱の一つであることには変わらない。ただ、「分けていることを問わずして、交流を評価すべきではない」など、交流及び共同学習ではインクルーシブ教育は実現できないといった内容の議論が交わされてきた側面もある。グローバルな視点に立てば、「分けない」ことの意義が高まることにつながるが、その実現のためには、障がいのある生徒に対する確実な人権保障が約束されなければならない。そこまで人権教育が成熟した学校現場であれば、「分けない」ことによるインクルーシブ教育の具体的な進展も可能であろう。しかし、今日の教育現場における生徒指導上の諸問題に直面した状況では、無防備に「分けない」ことを推進することは逆効果であると言わざるを得ない。

人権教育、道徳教育の成果を十分に検討したうえで、成果が確実に確認できた学校から「分けない」取り組みを進めていくことが大切である。生徒指導の各校の状況を把握せず一律に同じ取り組みを求めるのではなく、まずは可能な取り組みから始めるというような柔軟な姿勢でインクルーシブ教育が進められていくべきであると筆者は考えている。こうして徐々にインクルーシブな考えが広まることで、人権教育を含めた特別支援教育に対する機運はさらに高まるものと考えられる。

以上の観点から、インクルーシブという崇高な理念は失わずに、特別支援学級を基盤にした交流・共同学習を充実させていくことが現状ではベストではないにしてもベターな方策であると思われる。そのためにはやはり人権教育の徹底とそれに基づいた生徒指導の推進が最低限の条件である。

(5) 教育相談の観点

生徒指導提要の構成に基づけば、生徒指導の一部として教育相談は位置づけられる。生徒指導が主として集団を対象としているのに対して、教育相談は主として個人を対象としている。こうしたことから、生徒指導と教育相談は相互にそれぞれの内容を補完し合うことで生徒理解をより深めていくことができ、表裏一体の関係であるといえる。教育相談の内容としては、「開発的教育相談」「予防的教育相談」「問題解決的教育相談」の3つに分けることができるが、とくに「予防的教育相談」と「問題解決的教育相談」は、特別支援教育との関連が高まってくる。そのため、学級担任一人の課題として対応するのではなく、分掌の枠組みを超えた協力体制により、具体的な課題に対応していくことが必要である。

(6) 分掌の枠組みを意識しない連携

特別支援学級の運営に関係がある主な校務分掌(外部支援を含む)としては、特別支援教育コーディネーター、生徒指導主事、養護教諭が挙げられる。また、学校外から専門的な立場として生徒指導等をサポートするスクールカウンセラー(SC)、スクールソーシャルワーカー(SSW)等が挙げられる。前項の教育相談について、より専門的対応が可能な体制づくりを考えるうえで、SCやSSWとの連携は欠かせない。学級担任とは独立した中立的な立場で生徒と関わることができ、生徒の心の内面の核心となる面や隠れた面を引き出し、把握・理解することも可能である。この立場は、教員という立場では難しい、生徒と近過ぎず離れ過ぎず、という適度な距離感を保てるということが、大きな利点である。しかも、秘密厳守という意味でも、生徒にとって、学級担任よりもSCやSSWの方が相談しやすいということもありうる。ここで強調しておきたいのが、学級担任とSCやSSWとの相互信頼関係である。SCやSSWが機能することの裏返しとして、学校が何らかの生徒指導上の課題を抱えている場合であり、学級担任からすれば、負担を軽減するという意味で、役

割を任せきりにするのは絶対に避けなければならない。守秘義務の観点から、すべての情報を共有することは難しくても、課題解決に向けて、歩調を合わせたり協調したりすることが前進のための第一歩である。

(7) 学校外機関との連携

特別支援教育や生徒指導に関連した外部専門機関の主なものとしては、福祉事務所、福祉施設、児童相談所、警察等が挙げられる。校内の生徒指導上の課題を、校内だけの視野で展望していくだけでは、よりよい解決策は決して得られない。教員には、教育の専門職としての立場はあるが、インクルーシブな共生社会を見据えるのであれば、様々な立場からの意見を吸収し、それを教育現場に反映させる柔軟さをもって対応することが、コミュニティにおける開かれた学校として機能させるうえでも理にかなっている。さらには、「機関」との連携に限らず、地域の人々の生の声を大切にし、それを学校教育に反映させることも大切である。地域全体で課題を共有することほど強力なバックアップ体制はない。

4. 考察及び提言

本論では、特別支援学級をめぐる諸問題の中で、理想的な実践論だけでは解決できない生徒指導上の課題を取り上げながら、教育現場の視点に立ち、その実践の中から浮かび上がってきた課題に焦点を当てて、課題解決に向けての具体的な糸口を探ってきた。まず強調しておきたいのは、生徒指導が難しい学校において特別支援教育を推進するには、安易な表面上の交流は逆効果にしかならないということである。学校内に特別支援学級が存在している限り、まず、在籍生徒の安定した生活環境の確保が第一の命題である。そして、それを保障するための全校をあげた支援体制の構築が不可欠である。これらのことが実現されて初めて、インクルーシブな教育環境の整備に向けての取り組みが可能となってくる。

校内での特別支援教育の推進については、特別支援教育コーディネーターがその中心的役割を担うことになるが、その役割が最大限に機能するためには、担任や他の分掌との連携といった機動性が保障されなければならない。とくに、担任、生徒指導主事との連携は不可欠で、可能な限り定期的に意見や情報交換の機会を設定し話し

合うことが重要である。個々の生徒の対応をめぐり、ケース会議を行うことについては、多くの学校で一般的な取り組みになっているが、それと同様の位置づけで、関連する分掌による連絡会がより身近に行えるような組織づくりを進めることで、校内の特別支援教育に対する認識が格段に高まることが期待される。生徒指導に関しての課題が深刻であれば、教員一人ひとりの負担やストレスも高まるに違いないが、それでもなお、特別支援学級が校内の中心に位置し、それを全校で温かく包むという雰囲気醸成していかなければ、真のインクルーシブな学校教育は不可能であると考えられる。

このように、生徒指導が成熟していない環境下では、インクルーシブな特別支援教育の充実・進展は望めない。特別支援教育が教育の原点であると言われてきたが、その所以は、生徒一人一人の存在が平等に認められ、その平等感が守られ、人はみな同じ人間であるということを正しく自覚することができる教育だからである。一時代前には、特別支援学級担任は職員室では陸の孤島の立場であると例えられてきた。そこには、残念ながら不平等で差別的な意識が横たわっていた。時代の流れとともに教育現場の意識は向上し、表面的には特別支援教育に対する差別意識は解消されたと言えるが、教員一人ひとりの良心まで特別支援教育との密接な関係を強いるのは適切ではない。ただ、特別支援学級在籍生徒が関係した生徒指導上の場面では、積極的に関わりを持とうとしない教員が存在するとすれば、「チーム学校」としての一枚岩を揺るがせるような危機感を抱かせることもある。インクルーシブ教育、そして共生社会の推進へと歩を進めている今日の学校教育において、障がいの有無を超えた対応が求められており、担当の有無にかかわらず認識を共有し学校が一丸となるということから意識改革を行うことが、学校の盤石さを形成することにつながる。人権意識を高め、一人一人の存在が平等に認められる学校づくりを進めていくために、生徒指導の果たすべき役割は非常に大きい。様々な課題に適切に向き合うために、まずは教員の強い意識改革と連携が求められている。これだけの取り組みをすれば十分であるということは、特別支援教育と生徒指導の連携についてはあり得ない。

文 献

- (1) 文部科学省 (2020年10月22日) 「2019年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」
- (2) 川合紀宗・野崎仁美 (2014) インクルーシブ教育システムの構築にむけた交流及び共同学習の課題と展望 広島大学大学院教育学研究科紀要第一部第63号 (p125～ p134)
- (3) 松久眞実 (2016) 特別支援教育の視点からみる生徒指導とは (通常学級のユニバーサルデザインと合理的配慮) (ユニバーサルデザインを受ける側の視点) 児童心理70 (2) (p156～ p161) 金子書房
- (4) 中島栄之介 (2019) 特別支援教育と不登校について 奈良学園大学紀要第10集 (p109～ p112)
- (5) 斎藤遼太郎・池田吉史 (2016) 特別支援教育の基礎的理解と『生徒指導提要』 上越教育大学研究紀要第36巻第1号 (p109～ p115)
- (6) 杉山育代・佐々木哲夫・佐伯友美・木野村暢洋 (2015) 特別支援教育の視点を持った授業実践と生徒指導実践に関する研究 比治山大学・比治山大学短期大学部教職課程研究第1巻 (p93～ p105)
- (7) 田中淳司 (2011) 中学校におけるスクールワイドで取り組むソーシャルスキル教育－生徒指導に特別支援教育の視点を取り入れた支援とその効果の検証－特別支援教育コーディネーター研究(7) (p39～ p45)

