

|       |
|-------|
| I1-01 |
|       |
|       |

## 高等学校における特別支援教育の観点からの 指導・支援に関する研究

### 研究の概要

高等学校において、どの学校でも発達障害等特別な支援の必要な生徒が在籍し、適切な指導・支援を行っていくことが課題とされている。本研究では、全ての岡山県内公立高等学校でアンケート調査を実施した。このアンケート調査の結果を分析し、岡山県内公立高等学校における特別支援教育の現状と課題を明確にした。そして、そこから生徒の実態に応じた適切な指導・支援を行っていくためにハンドブック作成の方向性を明らかにした。

### キーワード

高等学校, 特別支援教育, アンケート調査, 現状と課題

### 目次

|               |   |                |    |
|---------------|---|----------------|----|
| I はじめに        | 1 | 3 校内委員会        | 6  |
| II 研究の目的      | 2 | 4 情報共有         | 7  |
| 1 研究の背景       | 2 | 5 指導・支援の実際     | 8  |
| 2 研究の目的       | 2 | 6 連携           | 13 |
| III 研究の方法     | 2 | 7 校内研修         | 15 |
| 1 質問紙による調査    | 2 | V 考察           | 18 |
| 2 調査の結果及び分析方法 | 3 | 1 現状           | 18 |
| IV 研究の結果      | 4 | 2 課題           | 22 |
| 1 実態把握        | 4 | 3 ハンドブック作成に向けて | 24 |
| 2 個別の教育支援計画   | 5 | VI おわりに        | 24 |

### 資料（調査用紙）

- ・「高等学校における特別支援教育の観点からの指導・支援に関する研究」に係る高等学校における特別支援教育の現状と課題に関するアンケート調査（管理職用） ……26
- ・「高等学校における特別支援教育の観点からの指導・支援に関する研究」に係る高等学校における特別支援教育の現状と課題に関するアンケート調査（特別支援教育コーディネーター・養護教諭用） ……29
- ・「高等学校における特別支援教育の観点からの指導・支援に関する研究」に係る高等学校における特別支援教育の現状と課題に関するアンケート調査（指導・支援を行っている教師用） ……34

### 岡山県総合教育センター

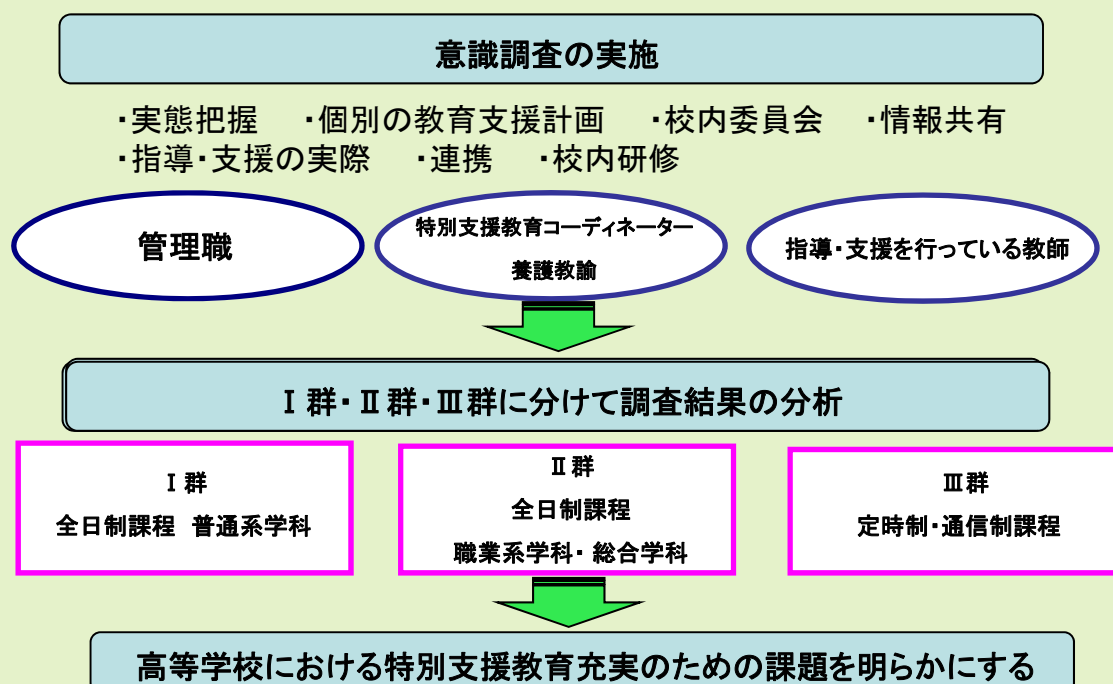
特別支援教育部長 高橋 章 二  
指導主事 定久 照 美  
指導主事 北川 和 美  
指導主事 實村 達 也

# 高等学校における特別支援教育の観点からの 指導・支援に関する研究

## 目的

岡山県内公立高等学校の特別支援教育の推進状況や支援体制，教師の意識等を調査し，現状と課題を明確にするとともに，明確になった課題に対応するためのハンドブックを作成する

## 内容



## 成果

### 現状

- 特別な支援の必要な生徒についての理解は進んでいる
- 得られた情報から指導・支援を検討している
- 個別の教育支援計画の作成をしている
- 校内委員会だけでなく，既存の会議を使って実態把握や指導・支援の検討を行っている学校もある

### 課題

- 特別な支援の必要な生徒についての理解の一層の促進
- 個別の教育支援計画の作成及び活用
- 各学校の実情に応じた機能的な校内支援体制づくり
- 特別な支援の必要な生徒への指導・支援の充実

課題に対応するためのハンドブックを作成する予定

# 高等学校における特別支援教育の観点からの 指導・支援に関する研究

## I はじめに

平成19年4月学校教育法の改正により、特別支援教育がスタートし、同月に出された文部科学省初等中等教育局長通知『特別支援教育の推進について』等に基づいて、高等学校においても校内委員会の設置、実態把握の実施、特別支援教育コーディネーターの指名、個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成・活用、教職員研修など教員の専門性向上のための取り組み等、特別支援教育の体制整備が進められるようになった。

しかし、高等学校においては、小・中学校より体制整備が遅れていること等から、特別支援教育がスタートして2年後の平成21年8月に、文部科学省特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議高等学校ワーキング・グループから『高等学校における特別支援教育の推進について 高等学校ワーキング・グループ報告』（以下「高等学校ワーキング・グループ報告」という。）が出され、高等学校における特別支援教育の充実に関する方策についての具体が示された。

その中で、平成21年3月時点での報告として、「高等学校に進学する発達障害等困難のあるとされた生徒の高等学校進学者全体に対する割合は約2.2%であった。課程別では、全日制課程の推計在籍率1.8%に比べ、定時制課程14.1%、通信制課程15.7%と相対的に高い比率となっている。また、学科別にみると、普通科が2.0%、専門学科が2.6%、総合学科が3.6%となっている。」<sup>1)</sup>と高等学校に在籍している発達障害等困難のあるとされた生徒の割合が示された。そして「高等学校の態様・課程等が多様な状況にある中で、高等学校における特別支援教育をどのように位置付けるかについては難しい課題ではあるが、それぞれの地域や学校においては、発達障害等により学習・指導上の配慮や支援を要する生徒が各校に在籍するとの認識の下、高等学校における特別支援教育に取り組む必要がある。」<sup>2)</sup>としている。

『第2次岡山県特別支援教育推進プラン』（2013, 岡山県教育委員会）によると、岡山県内の高等学校において、各学校が把握している特別な支援の必要な生徒の割合（全ての障害を含む）は、平成20年度では、全体で1.9%、全日制で1.2%、定時制で13.8%であったが、平成24年度の調査では、全体で3.2%、全日制で2.1%、定時制24.0%と大幅に増加しており、発達障害を含む特別な支援を必要とする生徒一人一人に対して、学習や生活面における適切な指導・支援を行うことが一層求められている。

そのような中、特別支援教育の体制整備状況を見ていくと、各学校では、校内委員会の設置、特別支援教育コーディネーターの指名はすでに100%に達し、校内支援体制の整備や教職員の特別支援教育に関する理解も進んできていると考えられる。しかし、前述のワーキング・グループの報告の中では、「設置や指名がなされていても実際には機能していない場合があるとの指摘もあり、量的な状況把握だけでなく、質の面からの状況把握も必要と考えられる」<sup>3)</sup>と述べられている。このことから、校内委員会や特別支援教育コーディネーターが学校の中でどのように機能しているのか、質の面から検討をしていく必要がある。

高等学校では、課程が全日制、定時制、通信制であることや普通系学科、職業系学科、総合学科など多様であるため、小・中学校と同様に特別支援教育の充実に向けた取り組みを行っていくだけでは十分ではなく、それぞれの課程や学科の生徒の実態や学習形態、指導上の課題等に応じた取り組みを考えていくことが必要である。

## II 研究の目的

### 1 研究の背景

岡山県内公立高等学校における特別支援教育は、県教育庁特別支援教育課によって「高等学校発達障害支援事業」が推進されたり、岡山県総合教育センター（以下「当総合教育センター」という。）の調査研究において、「特別支援教育に関する中・高等学校の連携に関する調査研究－中学校における進路指導上の課題及び高等学校における支援上の課題－」「高等学校における発達障害のある生徒の支援に関する研究」が行われたりしている。しかし、これらの事業や調査研究は、高等学校を全体的に捉えたものであり、高等学校の課程や学科の生徒の実態や学習形態、指導上の課題等に着目して、特別な支援の必要な生徒への指導・支援を検討されたものではない。そこで次のように研究の目的を設定し、調査・研究を行っていくことにした。

### 2 研究の目的

岡山県内公立高等学校における特別支援教育の推進状況や支援体制、教員の意識等を調査し、現状と課題を明確にするとともに、明確になった課題に対応するためのハンドブックを作成する。

## III 研究の方法

### 1 質問紙による調査

#### (1) 調査対象

岡山県内公立高等学校65校と中等教育学校（後期課程）1校を調査対象とした。ただし、全日制と通信制の課程がある学校については課程ごとに調査を実施した。また、校地が二つある学校についても校地ごとに調査を実施した。

#### (2) 調査時期

平成25年8月中旬に調査対象とする学校に調査用紙を送付し、約1か月間を回収期間とした。

#### (3) 調査方法

質問紙によるアンケートによって調査を実施した。アンケートでは学校としての意識と教員個々の意識を調べるとともに、その意識の差を探るために次の3種類の立場別の質問紙を作成し、実施した。

- ・「管理職用」・・・校長・副校長・教頭の管理職に学校としての意識を尋ねる。
- ・「特別支援教育コーディネーター・養護教諭用」・・・特別な支援の必要な生徒の指導・支援に中心的に関わっていると考えられる特別支援教育コーディネーターと養護教諭に学校としての意識と学校の実情に基づいた個人の取り組みや意識を尋ねる。
- ・「指導・支援を行っている教師用」・・・授業や学校生活で生徒の指導に直接当たっている教員に学校の実情に基づいた個人の取り組みや意識を尋ねる。

#### (4) 調査内容

調査内容は、表1に示すとおりである。

表1 調査内容

|      | 基本属性項目 | 学校の特別支援教育に関する取り組み  | 学校の実情に基づいた個々の特別支援教育に関する取り組み |
|------|--------|--|-----------------------------|
| 管理職用 | 学校種、職名 | 実態把握、発達障害等に対応した進路指導、インターンシップでの配慮、社会貢献活動での配慮、全体研修、今後の特別支援教育の推進に必要な取り組み、情報共有の仕方、校内 |                             |

|                      |                                 |   |   |
|----------------------|---------------------------------|---|---|
|                      |                                 | 委員会、各課での取り組み、関係機関との連携、個別の教育支援計画   |   |
| 特別支援教育コーディネーター・養護教諭用 | 学校種、対象、分掌、担当、担任の学年、学級の人数、教職経験年数 | 実態把握、発達障害等に対応した進路指導、インターンシップでの配慮、社会貢献活動での配慮、全体研修、今後の特別支援教育の推進に必要な取り組み、情報共有の仕方、校内委員会、各課での取り組み、関係機関との連携、個別の教育支援計画 | 実態把握、個別の教育支援計画に関する知識、授業・学校生活・人間関係に関する指導・支援、進路指導、個別面談、共有された情報からの指導・支援の検討、自分の分掌での取り組み、研修の生かし方、保護者との連携 |
| 指導・支援を行っている教師用       | 学校種、分掌、担当、担任の学年、学級の人数、教職経験年数    | 今後の特別支援教育の推進に必要な取り組み  | 実態把握、個別の教育支援計画に関する知識、授業・学校生活・人間関係に関する指導・支援、進路指導、個別面談、共有された情報からの指導・支援の検討、自分の分掌での取り組み、研修の生かし方、保護者との連携 |

## 2 調査の結果及び分析方法

### (1) 回答率

岡山県内公立高等学校65校と中等教育学校（後期課程）1校中、全ての学校（複数の課程、校地の学校にはそれぞれに調査をしているため70校）から回答があり、回収率100%であった。回答者の内訳は、表2に示すとおりである。

表2 回答者の内訳

|     |     |                        |     |                               |            |
|-----|-----|------------------------|-----|-------------------------------|------------|
| 管理職 | (人) | 特別支援教育コーディネーター<br>養護教諭 | (人) | 指導・支援を行っている教師                 | (人)        |
|     | 68  |                        | 134 |                               | 264 ( 398) |
| 内訳  | 校長  | 1                      | 内訳  | 特別支援教育コーディネーター                | 68         |
|     | 副校長 | 15                     |     |                               | 養護教諭       |
|     | 教頭  | 52                     |     |                               |            |
|     |     |                        |     | 内訳                            |            |
|     |     |                        |     | 教務課                           | 68 ( 69)   |
|     |     |                        |     | 生徒課                           | 69 ( 75)   |
|     |     |                        |     | 進路課                           | 70 ( 79)   |
|     |     |                        |     | 教育相談課（室）                      | 50 ( 149)  |
|     |     |                        |     | その他の課                         | 7 ( 26)    |
|     |     |                        |     | ※（ ）は特別支援教育コーディネーターと養護教諭を含めた数 |            |

### (2) 集計の方法

アンケートの回答は、選択肢を選ぶ形式と記述により答える形式からなる。選択肢を選ぶ形式では、該当する項目を一つのみ選択して回答する形式と、選択肢から三つの項目を選んで優先順位を付けて回答する形式がある。後者の場合の集計方法は、優先順位第1位の項目に3ポイントを、優先順位第2位の項目に2ポイントを、優先順位第3位の項目に1ポイントを与え、そのポイントの合計数をもって項目の素点とし、選択された項目の優先の度合いを比較した。

なお、集計については、回答のあったもののみ有効とした。

### (3) 結果の分析

前述したとおり、高等学校においては、課程・学科により、特別な支援の必要な生徒の割合は異なっている。本研究では、各校の実情に応じた現状と課題を明確にしていくという観点から、文部科学省の調査結果を参考にして、各学校を三つの群に分けて、調査結果の分析を行った。

- ・ I群（全日制課程 普通系学科）33校
- ・ II群（全日制課程 職業系学科・総合学科）24校
- ・ III群（定時制・通信制課程）13校

## IV 研究の結果

### 1 実態把握

#### (1) 実態把握の方法

特別な支援の必要な生徒（新入生）の実態把握の方法について管理職に質問し、選択肢から三つの項目を選んで優先順位を付けてもらい、優先度を調べた。その結果を示したのが図1である。

I群・II群・III群の学校で共に高い項目は、「中学校からの聞き取り」と「保護者からの情報収集」である。他の群と比べてII群では「個別面談」が高く、III群では「校内で作成したチェックシートの活用」が高い。

「中学校からの個別の指導計画」や「個別の教育支援計画」で実態を把握する割合はI群・II群・III群共に低い。

次に、図1と同様にして「2・3年生」の実態把握の方法を示したものが図2である。I群・II群・III群の学校で共に最も高い項目は「前年度からの引き継ぎ」であるが、その次が「保護者からの情報収集」よりも「行動観察」が高い点が「新入生」と異なる。また、III群では新入生と同様に「校内で作成したチェックシートの活用」が他の群よりも高い。

その他の項目には、「中高連携シートの活用」「ハイパーQ Uの活用」「アセスメントシート（当総合教育センターが作成した実態把握のためのツールで、高等学校の実施については、中学校版を参考にしている）の活用」

「関係機関である外部支援センターからの情報連携」（新入生）や「スクールカウンセラーからの情報提供」「個別の教育支援計画の活用」（2・3年生）などの記述があった。

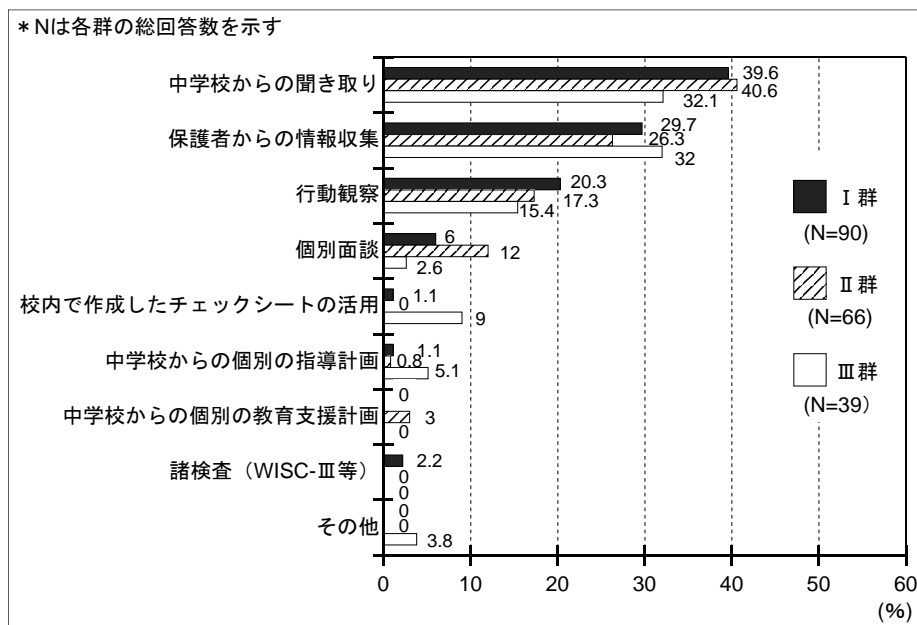


図1 実態把握の方法（新入生）（複数回答）

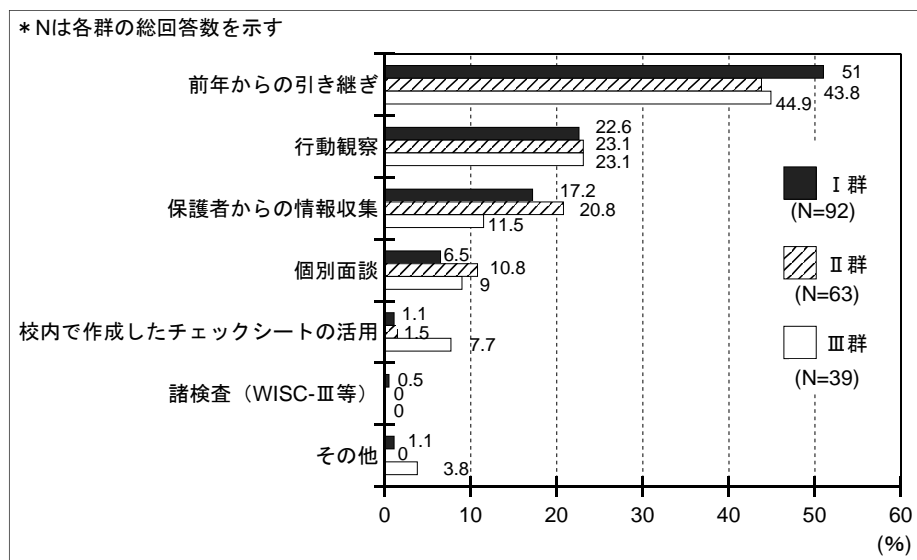


図2 実態把握の方法（2・3年生）（複数回答）

(2) 実態把握を基にした指導・支援の検討

実態把握で得られた結果を踏まえて、実際に指導・支援を検討しているかどうかを管理職に質問し、その結果を示したのが図3である。「十分検討している」「検討している」学校は、II群では100%であり、I群・III群でも90%を超えていることから、高等学校において、実態把握を基にして指導・支援を検討していることが分かった。

また、「検討していない」と回答した理由の中には、「どのように支援を考えていけばよいか分からない」「時間がない」「担任だけがしている」(I群・II群・III群)「授業に支障がない」「必要性を感じていない」(I群・II群)「学校の方針が決まっていない」(III群)などの記述があった。

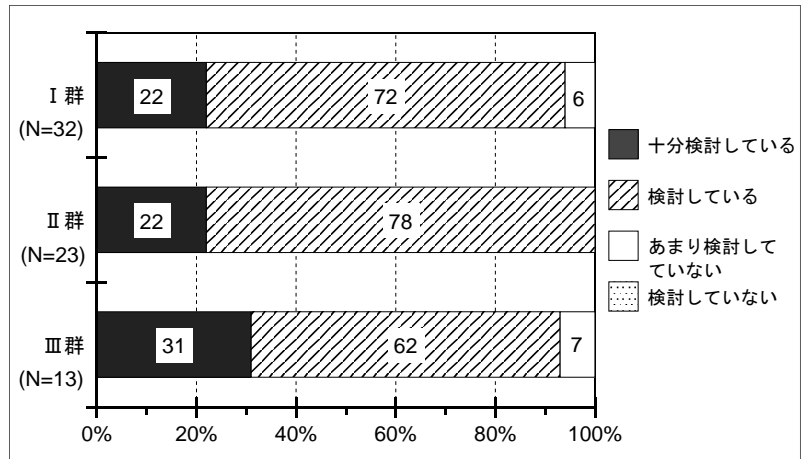


図3 実態把握で得られた結果を踏まえた指導・支援

2 個別の教育支援計画

個別の教育支援計画に関する知識について管理職以外の教員に質問し、その結果を示したのが図4である。「よく知っている」「知っている」と回答した教員は、I群・II群・III群共に60%程度であった。

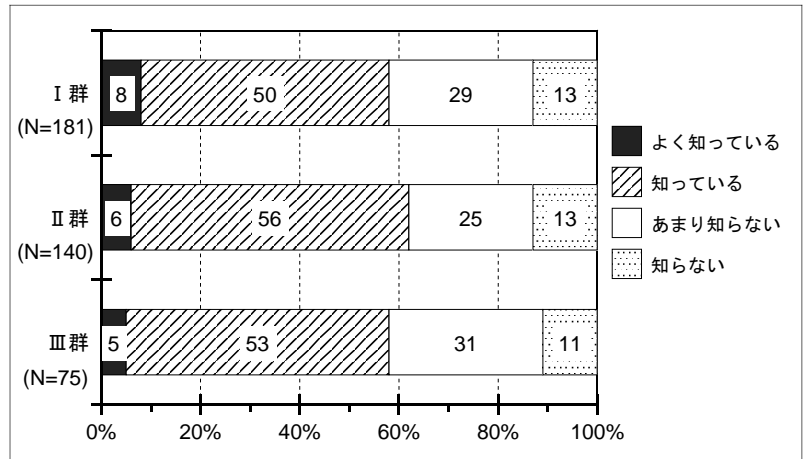


図4 個別の教育支援計画の知識

しかし、個別の教育支援計画の活用について管理職に質問し、その結果を示したのが図5である。「よく活用できている」「活用できている」と答えた学校は最も高いII群でも39%であった。

活用できていない理由の記述には、「個別の教育支援計画を作成していない」が最も多く、その他には「現在作成中である」

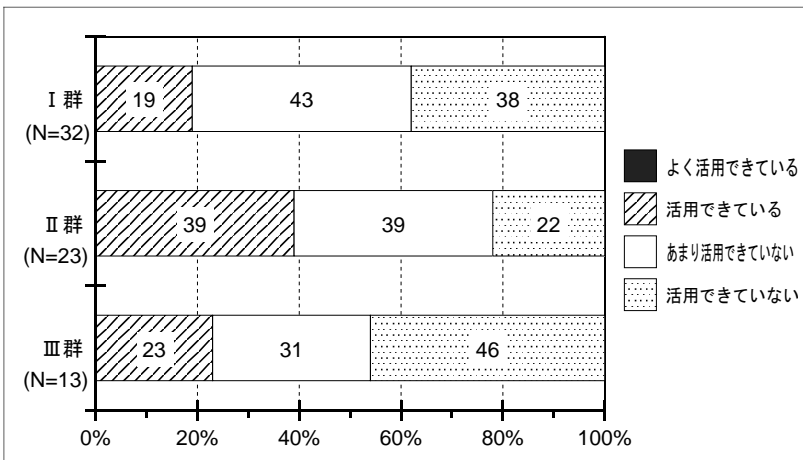


図5 個別の教育支援計画の活用

(I群・II群・III群), 「教員の共通理解が難しい」「別の様式で対応している」(I群・II群)「生徒の状況を共有するものではない」「定期的な面談をしている」(III群)などがあつた。

### 3 校内委員会

校内委員会（特別支援教育）で話し合う内容について管理職に質問し、優先度を調べた結果を示したのが図6である。

I群・II群・III群の学校で共に高い項目は、「特別な支援の必要な生徒の実態把握」や「特別な支援の必要な生徒の支援の方法」である。特にIII群では「特別な支援の必要な生徒の支援の方法」が高い。

また、校内委員会が効果的に機能しているかどうかについて管理職に質問し、その結果を示したのが図7-1である。「よく機能している」「機能している」と答えたのは、III群の83%が最も高い。

一方で、「校内委員会は開いていない」（I群・III群）や「外部研修の報告」（II群）という記述があった。校内委員会に代わるものとして「職員会議」や「教科会議」「担任・関係者」「教育相談係会」「支援会議」「ケース会議」で対応しているとの記述もあった。

さらに、図7-1の質問に、特別支援教育コーディネーターが答えた結果を示しているのが図7-2である。図7-1と比べてI群・II群・III群の特別支援教育コーディネーターと共に、「よく機能している」「機能している」と答えた割合は低い。

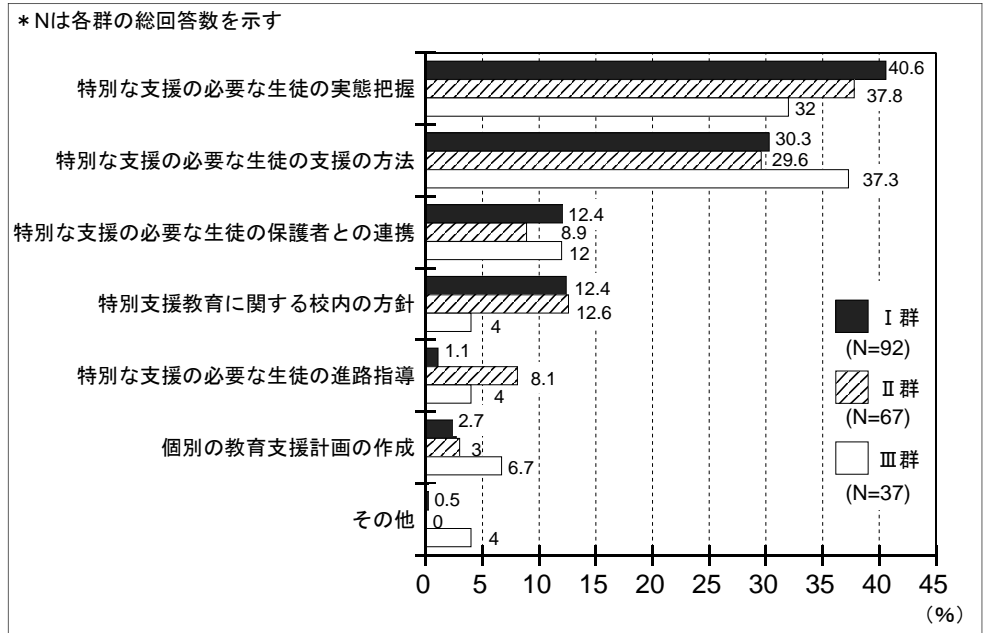


図6 校内委員会の内容（複数回答）

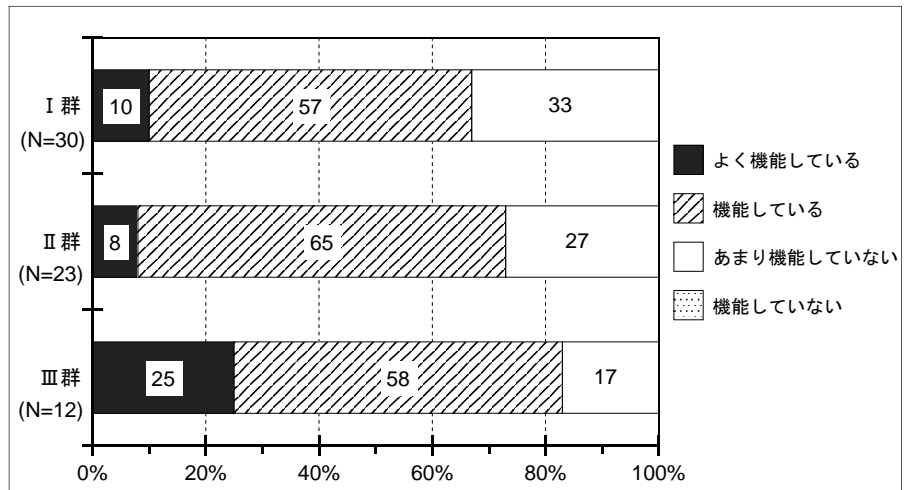


図7-1 校内委員会の機能（管理職）

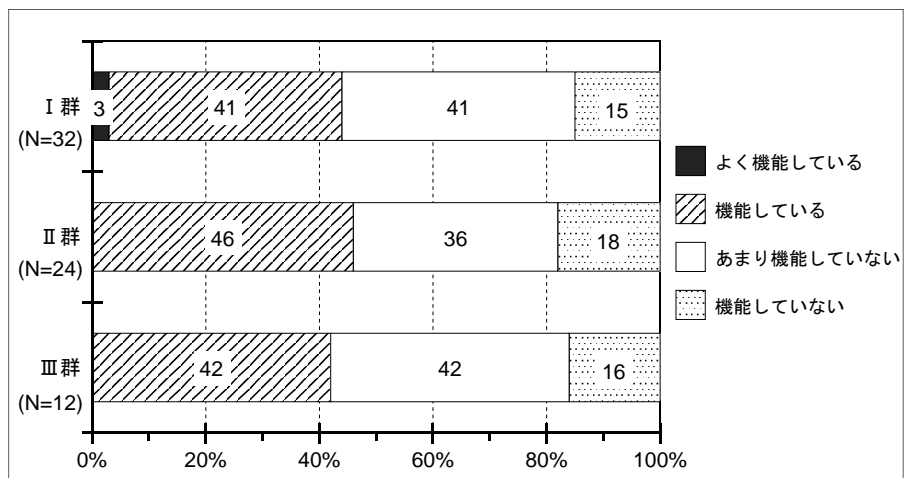


図7-2 校内委員会の機能（特別支援教育コーディネーター）



#### 4 情報共有

特別な支援の必要な生徒の悩み等について、個別面談（面接週間等を除く）を行っているかどうかについて管理職以外の教員に質問し、その結果を示したのが図8である。「よく行っている」「行っている」と答えた教員は、Ⅲ群が最も高く約50%であった。Ⅰ群・Ⅱ群・Ⅲ群どの群においても、面談週間以外にも、適宜個別面談を活用している。

次に、面談で得られた情報について、学年会等で共有された情報から実際の指導・支援を検討しているかどうかについて管理職以外に質問し、その結果を示したのが図9である。どの群においても75%以上の教員が「十分検討している」「検討している」と答えている。

そして、特別な支援の必要な生徒の指導・支援を考えるときに、相談する相手について管理職以外に質問し、優先度を調べた結果を示したのが図10である。Ⅰ群・Ⅱ群・Ⅲ群の教員で共に最も高いのは「生徒に関わる教員」で、特にⅢ群で高い。続いて「学年団の教員」「養護教諭」が高い。また、Ⅱ群では「同じ課（科）の教員」の項目が他の群に比べて高い。

一方で、「特別支援教育コーディネーター」と答えた教員は全体で10%程度で、1位の「生徒に関わる教員」と比べて約三分の一程度である。

さらに、特別な支援を必要とする生徒について、中学校から得られた情報や本人、保護者との面談で得られた情報を校内でどのように共有しているか、その共有の仕方について質問したところ、表3のような回答を得た。

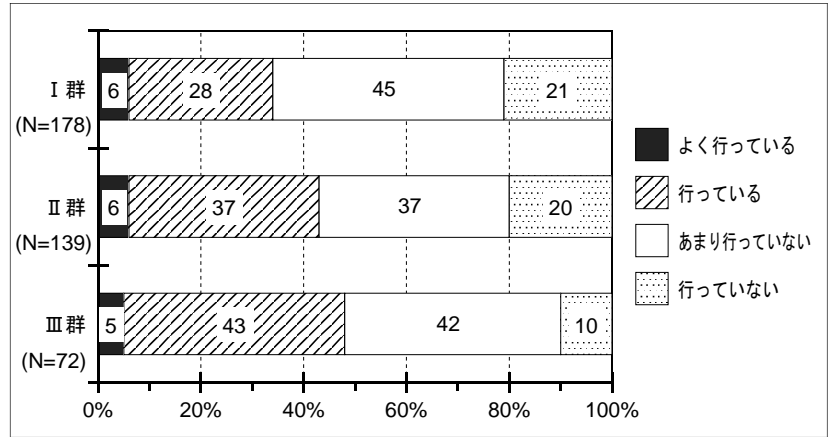


図8 個別面談

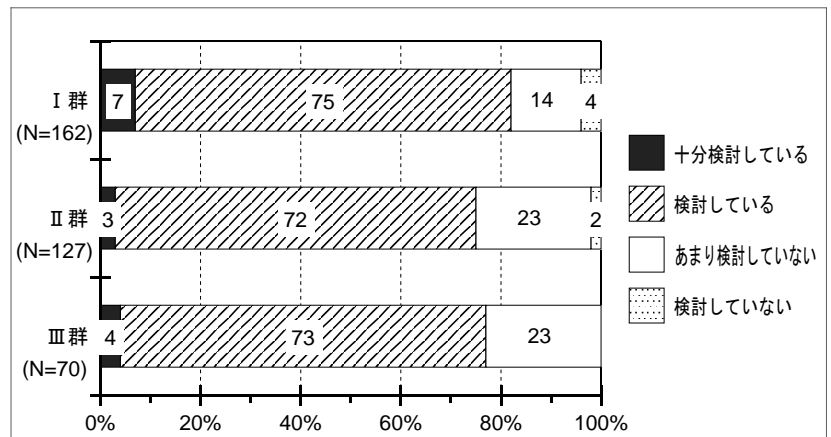


図9 共有された情報からの検討

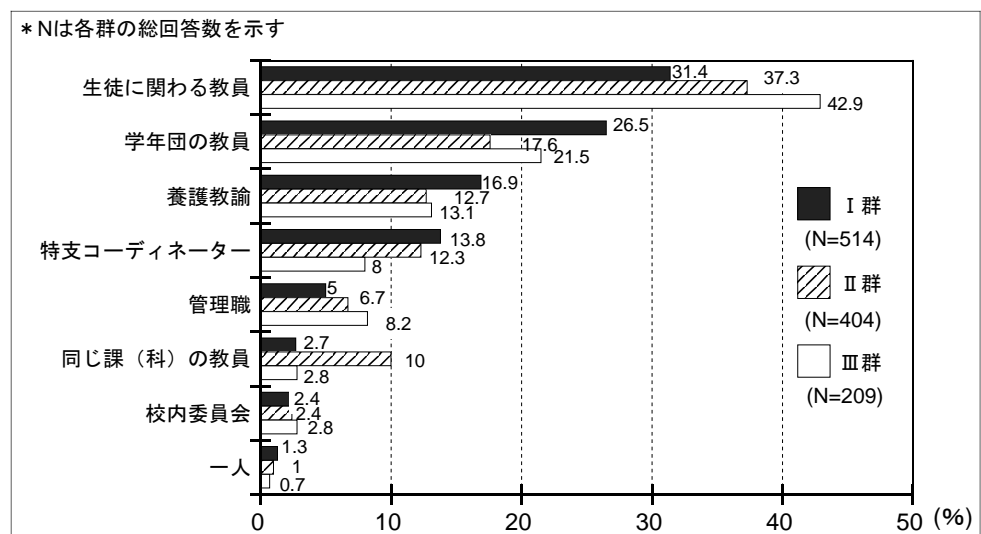


図10 指導・支援についての相談相手（複数回答）

表3 情報の共有の仕方

|      | I 群  | II 群  | III群   |
|------|--|---|--|
| 共有の場 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・学年会(47)</li> <li>・職員会議(32)</li> <li>・支援会議(ケース会議)(12)</li> <li>・相談課(係)(12)</li> <li>・特別支援教育委員会(連絡会)(7)</li> <li>・関係者(担任, 主任等)(7)</li> <li>・管理職(5)</li> <li>・生徒支援委員会(3)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・学年会(23)</li> <li>・職員会議(22)</li> <li>・教科会議, 教科担任会(9)</li> <li>・支援会議(ケース会議)(6)</li> <li>・関係者(担任, 主任等)(5)</li> <li>・特別支援教育委員会(連絡会)(5)</li> <li>・相談課(係)(4)</li> <li>・必要に応じて(4)</li> <li>・管理職(3)</li> <li>・生徒支援委員会等</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・職員会議(21)</li> <li>・特別支援教育委員会(連絡会)(11)</li> <li>・学年会(5)</li> <li>・支援会議(ケース会議)</li> <li>・相談課(係)</li> <li>・生徒支援委員会等</li> <li>・関係者(担任, 主任等)</li> </ul> |
| 共有方法 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・記録(パソコン等)を残して校内LAN等で情報共有(6)</li> <li>・教育相談室(係)から情報発信(5)</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・記録(パソコン等)を残して校内LAN等で情報共有(11)</li> <li>・教育相談室(係)から情報発信(2)</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・記録(パソコン等)を残して校内LAN等で情報共有(7)</li> </ul>   |

\*項目は多い順に整理して記述している。( ) は人数。( ) の無いものは1人。

表3のように、高等学校における情報の共有の仕方については、「共有の場」と「共有方法」の二つに分類することができる。「共有の場」で多いのは、I群・II群では「学年会」「職員会議」、III群では「職員会議」であった。この他にも「支援会議(ケース会議)」「特別支援教育委員会(連絡会)」等の記述が多くあった。また、「共有方法」として最も多いのは、I群・II群・III群共に「記録(パソコン等)を残して校内LAN等で情報共有する」であった。その他「教育相談室(係)から情報発信する」(I群・II群)という記述もあった。

## 5 指導・支援の実際

### (1) 授業における支援・配慮

授業における特別な支援や配慮について管理職以外の教員に質問し、優先度を調べた結果を示したのが図11である。I群・II群・III群の教員で共に高いのは「授業の中で個別支援を行う」と「教室環境の調整をする(教室前面の掲示物を整理する, 座席の調整をする等)」であった。

また、III群では「視聴覚教材を活用する」が、II群では「休み時間や放課後に補習を行う」が特に高い。反対に、他の群に比べて特に低いのは、III群の「提出物の期限を配慮する」や「休み時間や放課

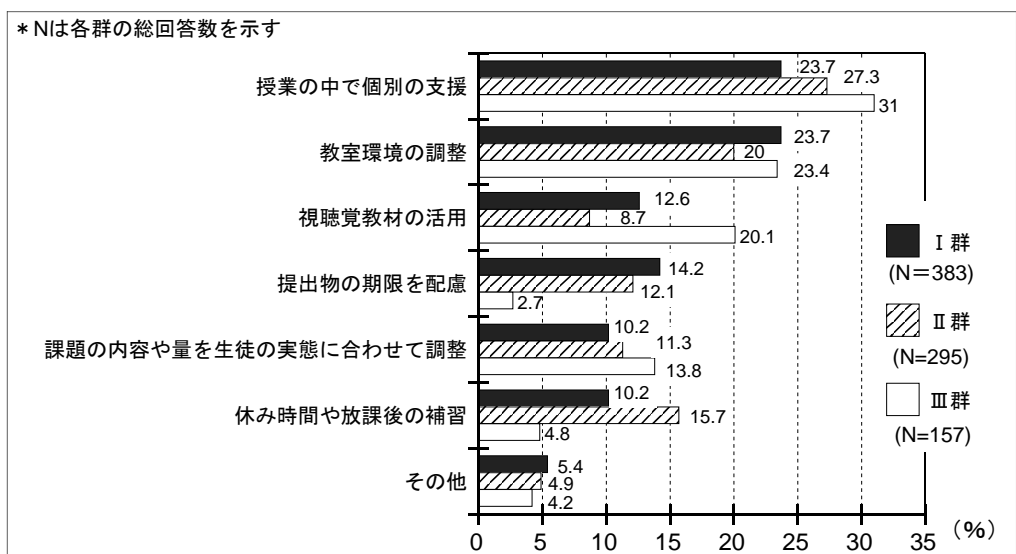


図11 授業における支援・配慮(複数回答)

後に補習を行う」であった。

一方で、授業における支援や配慮で「困っていること・分からないこと」については「グループ学習、ペア学習の仕方」「パニック時の対応方法」「集中が苦手な生徒の支援」「本人のニーズが分からない」「授業の進度が遅くなる」「個別の支援に時間が取れない」(I群・II群・III群)や「他の生徒の不公平感, 理解不足」「学習意欲のもたせ方」(I群・II群), 「授業の工夫の仕方」(II群), 「生徒本人への適切な支援」(III群)などの記述があった。

(2) 学校生活における支援・配慮

図11と同様にして、特別な支援の必要な生徒の学校生活における支援や配慮について示したのが図12である。I群・III群では、「メモで連絡事項を伝える」が最も高いが、II群では、「約束事を確認する」が最も高い。

一方で、学校生活における支援や配慮で「困っていること・分からないこと」については、「生徒本人への配慮」「周りの生徒への配慮」「友達等とのトラブル」(I群・

II群・III群)「生徒本人のニーズの把握」(II群・III群)「教員の共通理解の不足」(I群・II群)などの記述があった。

(3) 人間関係における支援・配慮

図11・12と同様にして、特別な支援の必要な生徒の人間関係における支援や配慮について示したのが図13である。特にI群では、他の群に比べて「クラス替えの時に情報を提供する」という項目が高い。II群・III群は「重要なことは個別に伝える」「グループ編成への配慮を行う」の順に高い。

一方で、人間関係における支援や配慮で「困っていること・分からないこと」についてはI群・II群・III群共に「生徒同士の人間関係づくり」「周りの生徒の障害理解」「障害について周りの生徒にどこまで伝えるか」「周りの生徒とのトラブル」「生徒本人への支援」などの記述が多い。

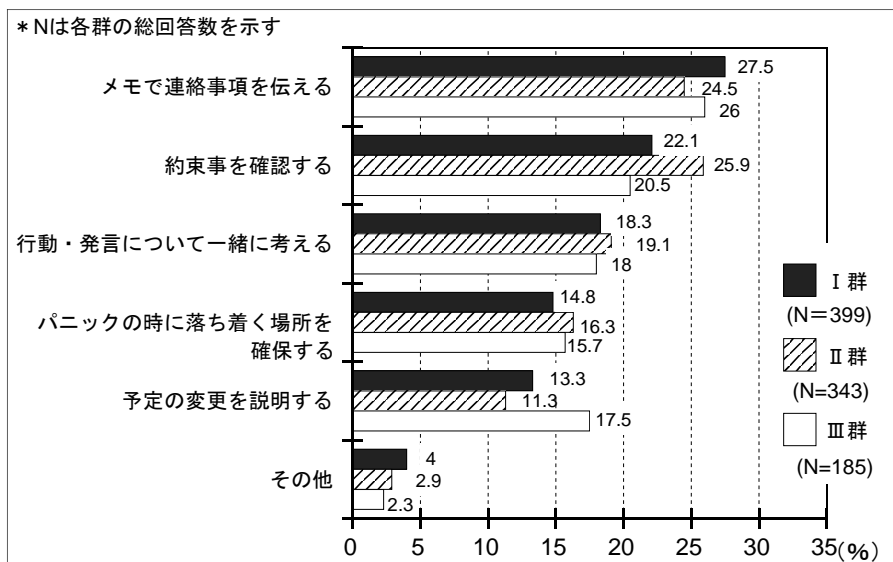


図12 学校生活における支援・配慮 (複数回答)

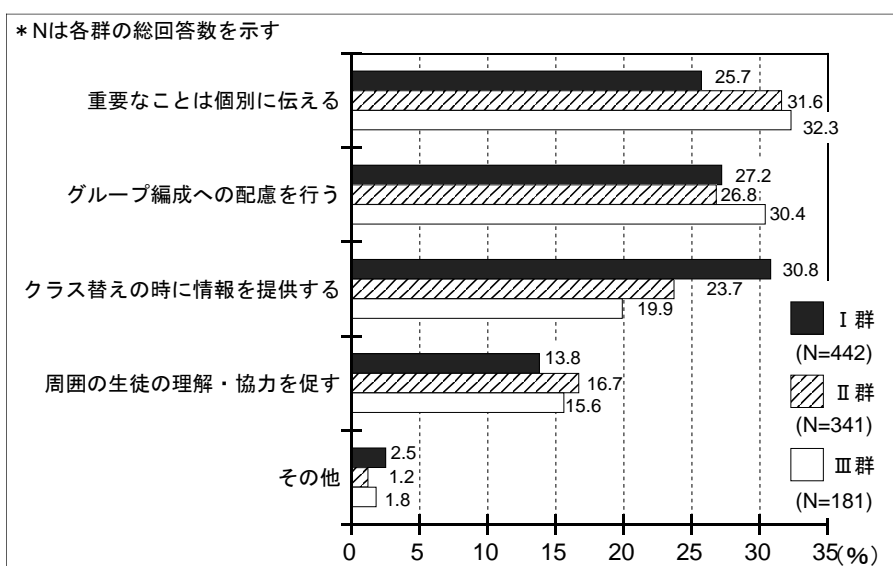


図13 人間関係における支援・配慮 (複数回答)

なお、5 (1)から(3)の設問は「行っている支援・配慮があれば、選択肢から選んで答える（行っていない場合は選ぶ必要はない）」という問題設定になっているため、選択された項目のポイント数を合計すれば、行っている支援・配慮の総量が比較できる。この結果、回答数が最も多いのは、5 (3)「人間関係における支援・配慮」の963ポイントで、三番目に多かった5 (1)「授業における支援・配慮」の835ポイントに比べて約130ポイントの差があった。

(4) 進路指導における取り組み

通常の見路検討に加えて、発達障害等による困難に対応した取り組みを検討しているかどうかについて管理職の回答を示したのが図14である。II群・III群では40%以上の学校が「十分検討している」「検討している」と答えているが、I群の学校では24%であった。

また、特別な支援の必要な生徒の見路指導で「困っていること・分からないこと」について記述された内容を、「進学先・関係機関との連携」「本人への見路指導の方法」「見路指導決定に向けた適性理解」「保護者の理解」「その他」に分類・整理して表したのが表4である。「見路指導決定に向けた適性理解」への記述が他の項目に比べて多い。

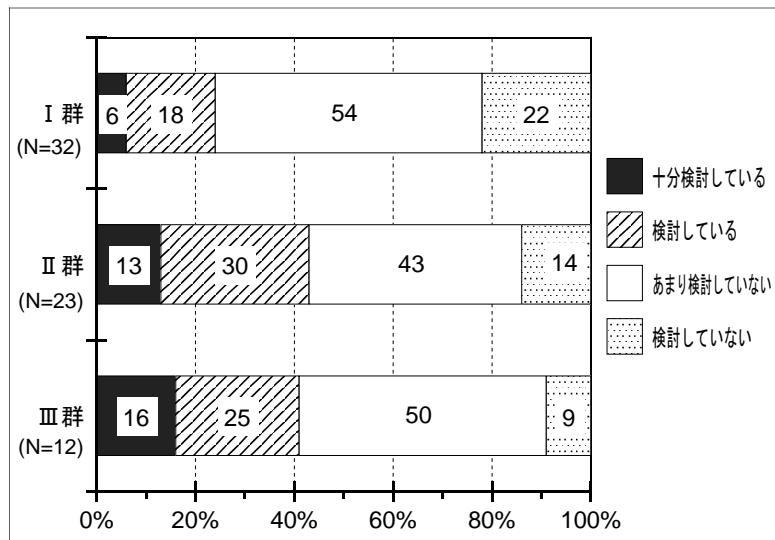


図14 発達障害等に対応した取り組み

表4 進路指導で困ったこと・分からないこと

|                | I群   | II群  | III群  |
|----------------|--|--|---|
| 進学先・関係機関との連携   | ・進学先の大学との連携(6)<br>・支援機関との連携<br>・手帳の取得  | ・就労先との連携(4)<br>・支援機関との連携   | ・療育手帳の取得(2)<br>・進路先との連携                                   |
| 本人への見路指導の方法    | ・本人に適した見路指導(3)<br>・面接時の対応方法(2)<br>・入試についての配慮<br>・学力以外の力の付け方<br>・就職の仕方<br>・本人が見路に対して無関心 | ・就職の仕方(2)<br>・就労までの適応力が不十分(2)<br>・面接時の対応方法<br>・本人が見路に対して無関心<br>・インターンシップの実施時の配慮    | ・本人に適した見路指導(3)<br>・本人が見路に対して無関心(3)<br>・就職の仕方<br>・面接時の対応方法 |
| 見路指導決定に向けた適性理解 | ・自分ができるとの理解(2)<br>・就職に向けての適性の把握<br>・就労するときの障害のことの伝え方<br>・本人に告知していないときの見路指導             | ・自分ができるとの理解(6)<br>・就労するときの障害のことの伝え方(4)<br>・進路先・就職先でのマッチング(3)<br>・本人に告知していないときの見路指導 | ・自分ができるとの理解(6)<br>・進路先・就職先でのマッチング(2)<br>・就労するときの障害のことの伝え方 |
| 保護者の理解         | ・保護者の理解や協力(4)  | ・本人と保護者の希望の相違(2)<br>・就職時の診断等の協力(2)   | ・保護者の理解や協力(4)<br>・就職時の診断等の協力                              |

|     |  |                             |  |
|-----|--|-----------------------------|--|
|     |  | ・保護者の理解や協力                  |  |
| その他 |  | ・就職先が少ないこと(2)<br>・教員の理解が不十分 | ・就職先が少ないこと(5)<br>・入学時の情報共有<br>・特別支援学校の就労に関する情報 |

\*項目は多い順に整理して記述している。( ) は人数。( ) の無いものは1人。

(5) 特別な支援の必要な生徒への支援の内容

個別面談を「よく行っている」「行っている」と答えた教員のうち、具体的な面談の内容について質問し、面談内容の頻度の結果を示したのが図15である。

どの群においても最も高いのは「人間関係について」であり、周りの生徒への対応などについて、多く支援している。特にⅡ群では「提出物について」が、Ⅲ群では「進路(進級)について」が他の群と比べて高い。

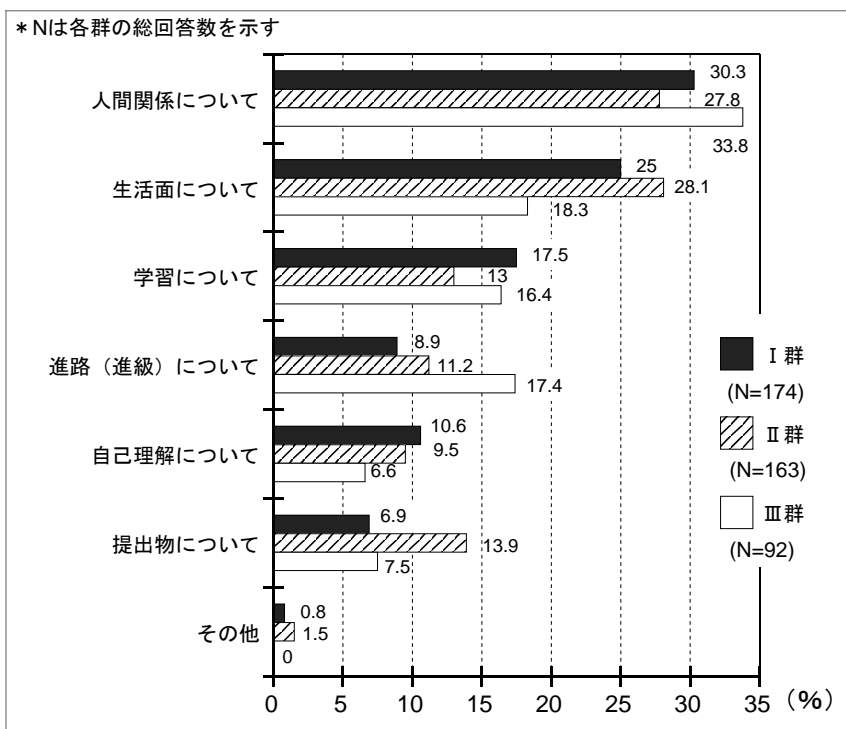


図15 個別面談の内容(複数回答)

(6) 校務分掌ごとの取り組み

所属する分掌の中で取り組んでいる指導・支援についての自由記述を、整理したのが表5である。

表5 分掌ごとの取り組み

|    |                          | I群  | II群   | III群                              |
|----|--------------------------|---|---|-----------------------------------|
| 教務 | 指導                       | ・黒板、壁面の整備(2)<br>・学校生活<br>・科目選択<br>・クラス編成          | ・集中しやすい環境づくり<br>・分かりやすい授業づくり<br>・視覚的に分かりやすい掲示(行事, 日程) | ・学習面の個別指導<br>・授業時の配慮の依頼           |
|    | 支援                       | ・コース選択<br>・習熟度別授業<br>・チョークの色の配慮<br>・学習時間や授業の目標の掲示 |   |                                   |
|    | 情報交換                     | ・担任との情報交換   | ・学年会での情報交換  | ・保護者との面談から実態把握<br>・日常の記録を校内LANで共有 |
|    | その他                      | ・専門家の研修会  |   |                                   |
| 指導 | ・ケース会議の開催(3)<br>・声かけや見守り | ・教育相談(カウンセリング)<br>・落ち着ける場所の確保                     | ・全員が参加できる学校行事の計画                                      |                                   |
| 支援 | ・いじめ防止の取り組み              | ・個々の実態に合わせた支援                                     |   |                                   |

|         |      |  |   |  |
|---------|------|--|---|--|
| 生徒課     | 援    | ・個別面談の実施   |   |  |
|         | 情報交換 | ・家庭との情報交換<br>・学年会での情報交換(2)<br>・教育相談室との情報交換                       | ・担任，教育相談係との情報交換   | ・生徒の情報共有(2)<br>・特別支援教育コーディネーターや相談室との連携<br>・授業見学を行っての情報共有                                     |
|         | その他  | ・関係機関との連携  | ・発達障害に関する研修会実施<br>・いじめ防止の講演会実施  | ・スクールカウンセラーとの連携  |
| 進路指導課   | 指導支援 | ・個別での相談(2)<br>・生徒の課題一覧表の作成                                       | ・進路についての相談(2)<br>・個別での相談<br>・提出物の期日についての配慮<br>・本人，保護者の意見の共有化<br>・落ち着ける場所の確保           | ・本人，保護者への丁寧な面談(2)<br>・個別の教育支援計画の作成<br>・療育手帳等の活用<br>・生徒が分かりやすい「進路の手引き」の作成<br>・ライフスキルトレーニングの実施 |
|         | 情報交換 | ・進学先への情報提供(2)<br>・進路検討会での十分な話し合い，担任との情報交換                        |   |  |
|         | その他  | ・スクールカウンセラーとの連携  | ・ハローワーク等，関係機関との連携(7)  | ・関係機関と連携した就労支援(2)  |
| 教育相談(室) | 指導支援 | ・支援会議(ケース会)を実施(9)<br>・生徒本人への面談，支援(7)<br>・ハイパーQ Uの活用<br>・S S Tの活用 | ・支援会議(ケース会)を実施(2)<br>・生徒本人への面談，支援(2)<br>・アセスメントシートの活用<br>・チェックリストの活用<br>・何気ない会話での教育相談 | ・支援会議(ケース会)を実施(4)<br>・生徒本人への面談，支援(3)<br>・支援方法についての助言   |
|         | 情報交換 | ・担任との情報交換(5)   |   | ・担任との情報交換<br>・進路先への情報提供  |
|         | その他  | ・スクールカウンセラー，学校医等との連携(8)<br>・研修会の実施                               | ・スクールカウンセラー，学校医等との連携(6)   | ・スクールカウンセラー，学校医等との連携(7)<br>・研修会の実施   |

\*項目は多い順に整理して記述している。( )は人数。( )の無いものは1人。

表5のように、「指導・支援」「情報交換」「その他」の項目に分けると、教務課では、授業に関することや教室の環境整備，担任等の情報交換に関すること，生徒課では，ケース会議や個別面談，教育相談，担任等の情報交換に関する記述が多い。また，進路指導課では，ハローワーク等，関係機関との連携や生徒，保護者の進路相談，進路先への情報提供に関すること，教育相談課(室)では，スクールカウンセラー，学校医との連携や支援会議(ケース会)の実施，担任との情報交換に関する記述が多い。

## 6 連携

### (1) 関係機関との連携

#### ア 大学，専門学校との連携

大学，専門学校との連携について管理職に質問し，その結果を示したのが図16である。「よくしている」「している」と答えたⅠ群・Ⅱ群の学校は5%程度だが，Ⅲ群では31%である。また，大学，専門学校に対しての高校からの情報提供について記述された内容については，「気になる生徒については，進学先へ訪問して情報提供する」（Ⅰ群・Ⅱ群・Ⅲ群），「高校生活を送る上で配慮していたことを伝える」「進学後の配慮点を伝える」（Ⅲ群）などの記述があった。

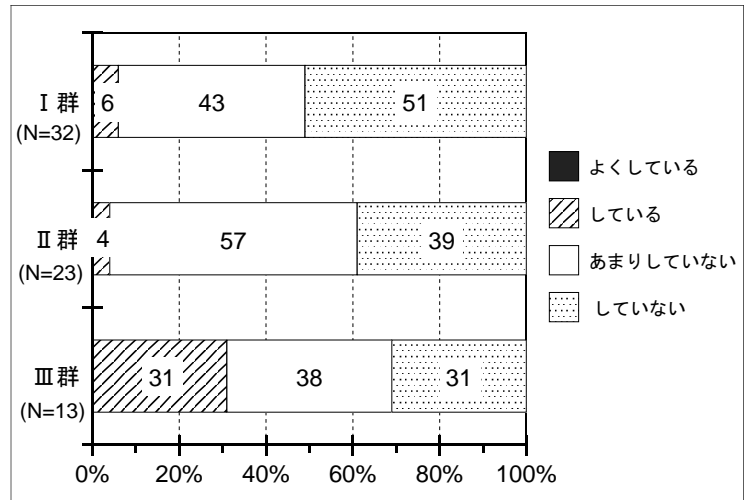


図16 大学，専門学校との連携

#### イ 就労先の企業等との連携

就労先の企業等との連携について管理職に質問し，その結果を示したのが図17である。「よくしている」「している」と答えた学校は，Ⅰ群は3%だが，Ⅱ群・Ⅲ群では30%以上であった。

また，就労した企業等に対しての高校からの情報提供については，「個別の特性等の情報を就職先に提供する」「インターンシップを行ってもらい，生徒の状況を把握する」，「障害者雇用について」（Ⅱ群），「ハローワークや諸機関と連携し，必要な情報を提供する」（Ⅲ群）などの記述があった。

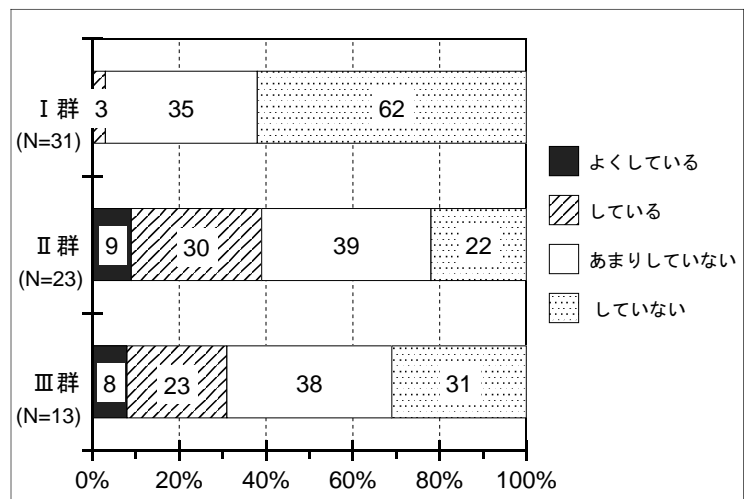


図17 就労先の企業等との連携

#### ウ 医療に関する機関との連携

医療に関する機関との連携について管理職に質問し，その結果を示したのが図18である。「よく行っている」「行っている」と答えた学校は，Ⅰ群で45%，Ⅱ群で57%，Ⅲ群は42%であった。どの群においても，40%以上の学校が，医療に関する機関と連携している。

一方で，医療に関する機関との連携を「あまり行っていない」「行っていない」理由については，「必要性をあまり感じない」（Ⅰ群）「保護者からの要望がない」（Ⅰ群・Ⅱ群）「支

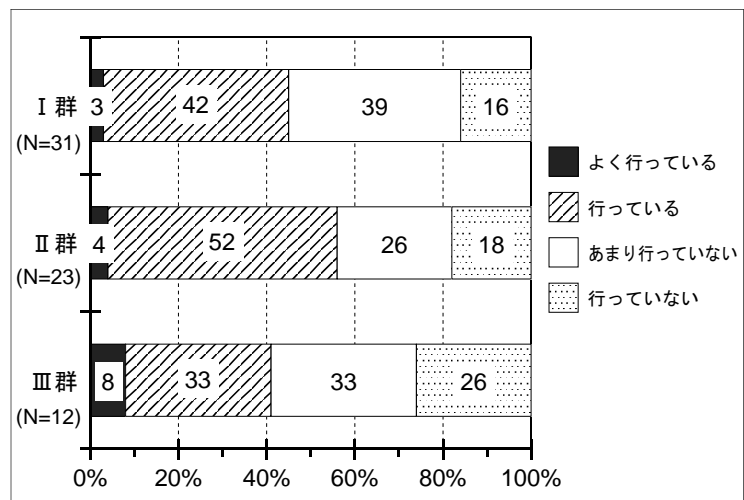


図18 医療に関する機関との連携

援センター等との連携の方が強い」「対象と思われる生徒が多く、実態把握ができていない」(Ⅲ群)などの記述があった。

エ 労働に関する機関との連携

労働に関する機関との連携について管理職に質問し、その結果を示したのが図19である。「よく行っている」「行っている」と答えた学校は、Ⅰ群で6%だが、Ⅱ群で69%、Ⅲ群では83%である。

一方で、労働に関する機関との連携を「あまり行っていない」「行っていない」理由については、Ⅰ群では「該当する就職希望者がいない」が特に多く、Ⅱ群では「個別に企業と連携している」「該当する就職希望者がいない」、Ⅲ群では「本人の就労意欲が低い」などの記述があった。

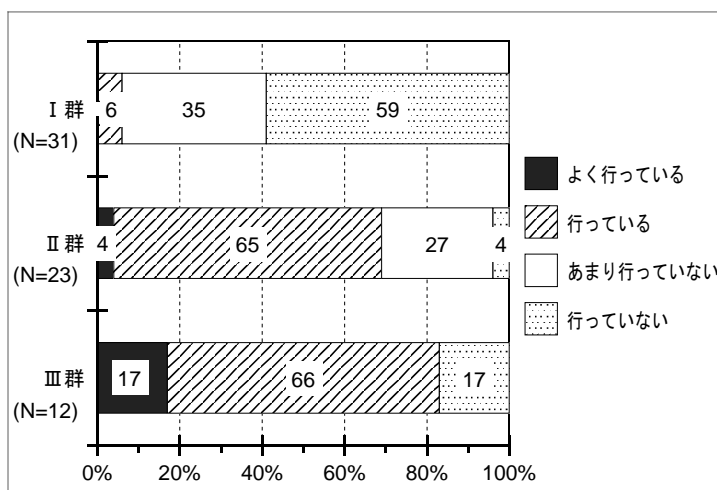


図19 労働に関する機関との連携

オ 福祉に関する機関との連携

福祉に関する機関との連携について管理職に質問し、その結果を示したのが図20である。「よく行っている」「行っている」と答えた学校は、Ⅰ群で34%だが、Ⅱ群では69%、Ⅲ群では78%である。

一方で、福祉に関する機関との連携を「あまり行っていない」「行っていない」理由については、Ⅰ群・Ⅱ群共に「対象の生徒がいない」という記述が多い。また、「保護者との連携ができていない」「スクールカウンセラーの活用ができていない」(Ⅰ群)などの記述があった。

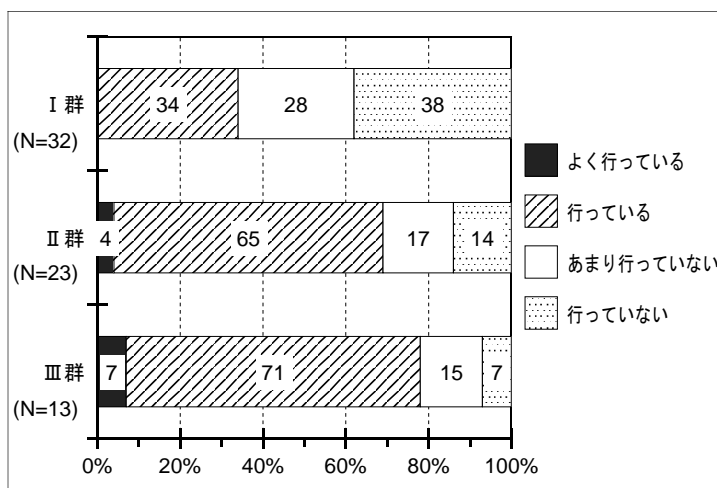


図20 福祉に関する機関との連携

(2) 保護者との連携

特別な支援の必要な生徒の保護者との連携において、困ったことがあるかと管理職以外の教員に質問し、その結果を示したのが図21である。「よくある」「ある」と答えた教員は、どの群においても25%程度いることが分かった。具体的には、「本人の希望と保護者の要望が異なること」「学校と保護者の意向が異なること」「医療機関と連携すること」「将来を見通した進路指導を行うこと」「保護者からの情報が少ないこと」などの記述があった。

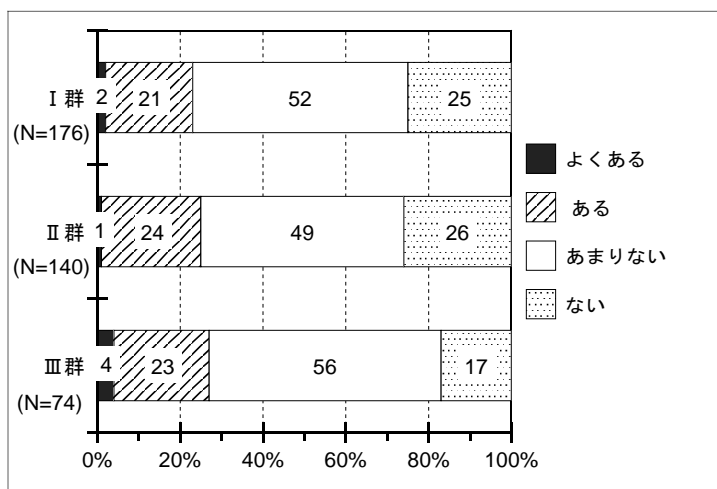


図21 保護者との連携で困ったこと



## 7 校内研修

### (1) 研修の現状

特別支援教育に関する全体研修について管理職に質問した。研修の回数についての結果を示したのが図22である。割合が最も高いのは「年に1回」の学校であった。群別に見ると、年に2、3回以上行くと答えた学校は、I群・II群では40%以下だが、III群は62%と高い。また、I群の9%の学校では、年に一度も研修を行っていない。

次に、全体研修への参加の割合について管理職に質問し、その結果を示したのが図23である。III群では全ての学校で全員参加し、I群・II群でも三分の二以上が参加する割合が85%以上である。

同様に、研修の内容について管理職に質問した結果が図24である（複数回答）。どの群の学校でも「発達障害のある生徒への支援」が30%程度で最も高い。また「特別支援教育全般」「発達障害の理解」「ケース会議」も同じような割合で行われている。

さらに「研修が指導・支援に生かしているか」と管理職以外の教員に質問し、その結果を示したのが図25である。どの群においても75%以上の教員が「十分生かしている」「生かしている」と肯定的に回答している。

反対に「あまり生かしていない」「生かしていない」理由を管理職以外の教員に質問し、優先度を調べた結果を示したのが図26である。どの群の教員も「指導・支援への生かし方が分からない」「指導・支援する人がいない」「話し合い、情報交換する時間がない」の優先度が高い。またI群では、他の群に比べて「指導・支援への生かし方が分からない」が低く、「支援する必要がない」の項目の優先度が高い。III群では「話し合い、情報交換する時間がない」が高い。

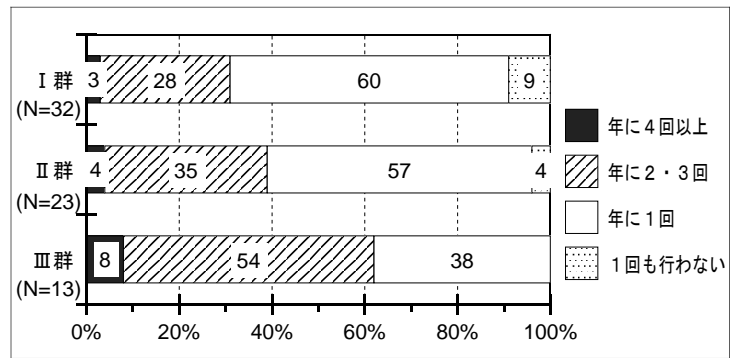


図22 全体研修（回数）

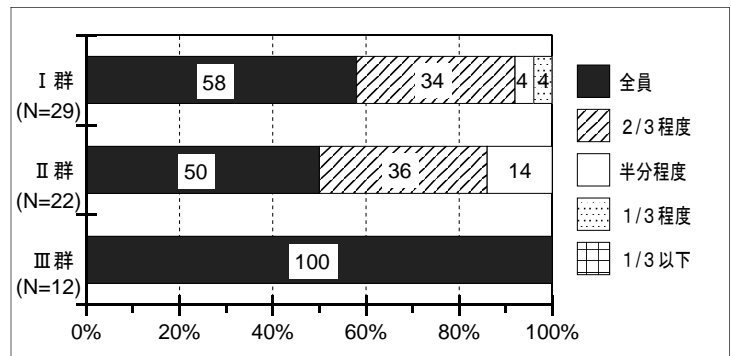


図23 全体研修（参加割合）

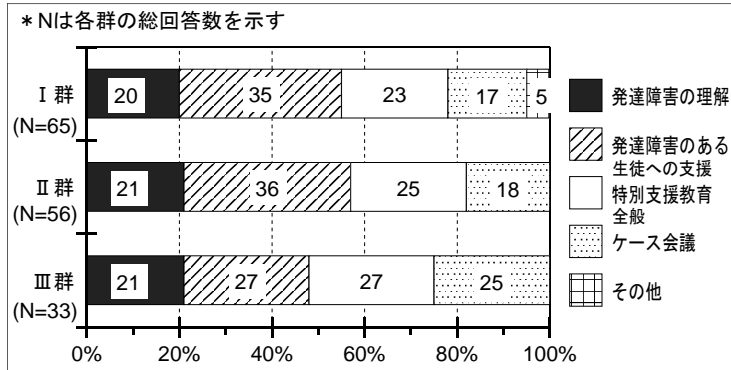


図24 研修の内容（複数回答）

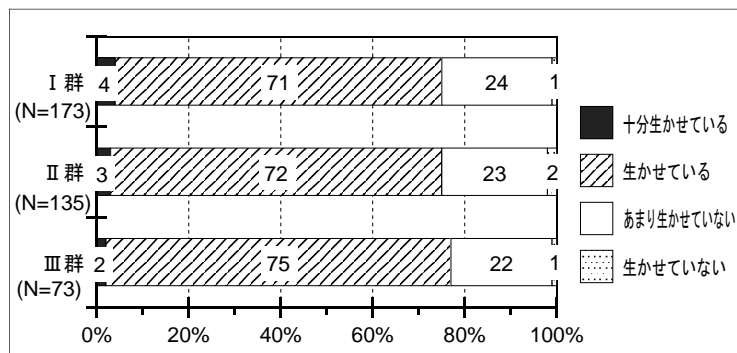


図25 研修内容の活用

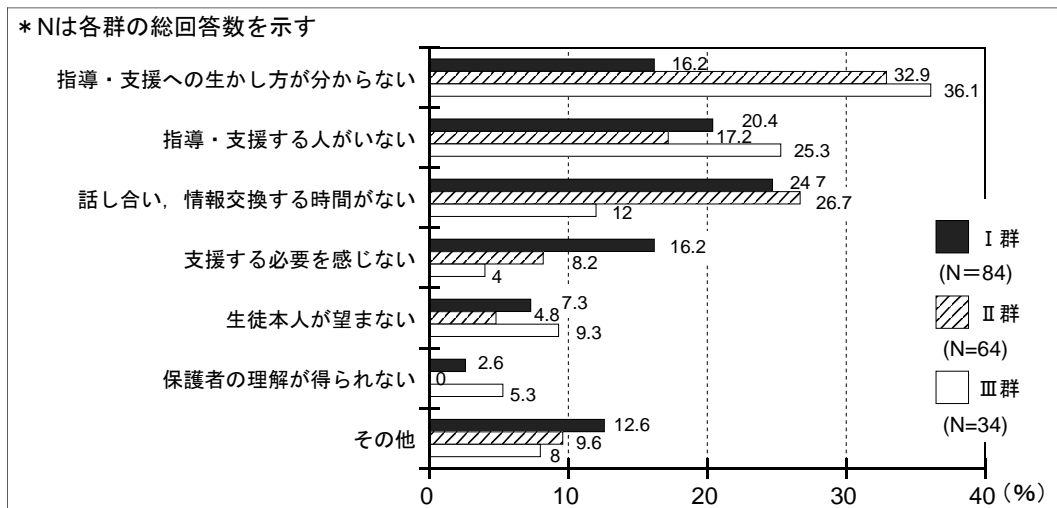


図26 研修が生かせない理由（複数回答）

(2) 学校全体での特別支援教育の在り方

ア 特別支援教育に関する研修

特別支援教育に関する教職員の理解を深めるための研修について質問し、優先度を調べた。

図27-1は「管理職」、図27-2は特別支援教育コーディネーター、図27-3は養護教諭、図27-4は指導・支援を行っている教師の結果を示している。

どの図においても、I群・II群・III群の学校で共に最も高いのは「教職員のニーズを把握して校内研修を行う」であった。図27-2では、II群で「外部専門家を講師として校内研修を行う」が低く、「教育センター等校外での研修に複数参加する」が高い。図27-3では、II群で「教育センター等校外での研修に複数参加する」が高い。また、III群では「事例を通して理解を深める」「同じ課題のある先進校の教育実践を参考にする」が低く、「校内研修の回数を増やす」が高い。図27-4では、III群で「同じ課題のある先進校の教育実践を参考にする」が高い。

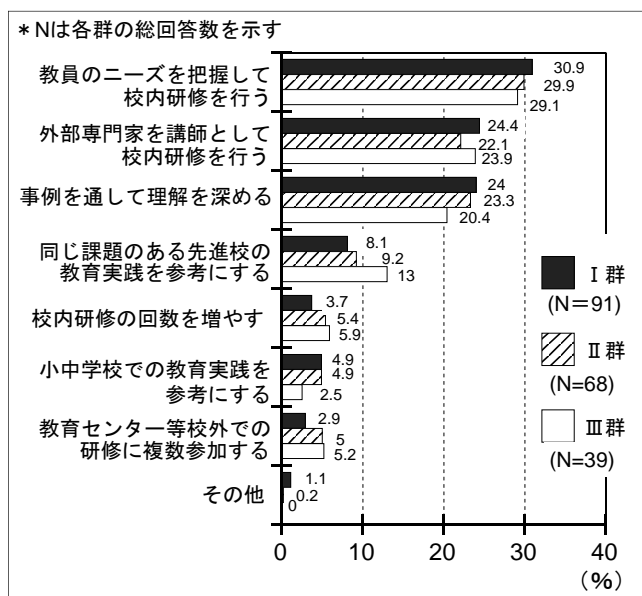


図27-1 特別支援教育に関する研修（管理職）（複数回答）

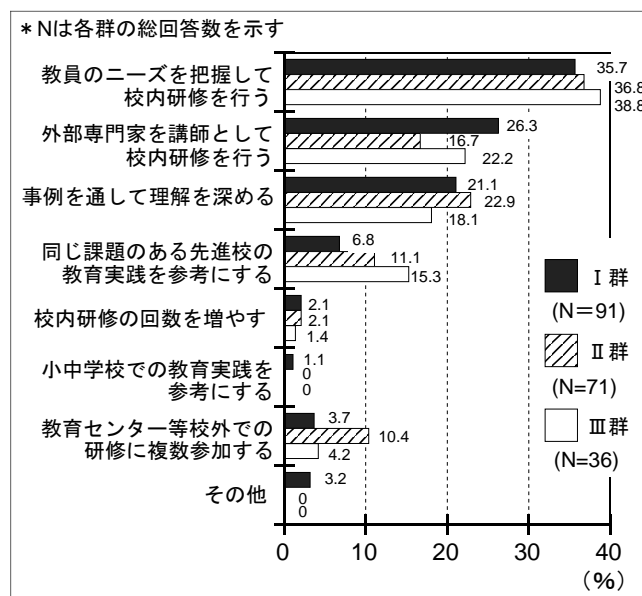


図27-2 特別支援教育に関する研修（特別支援教育コーディネーター）（複数回答）

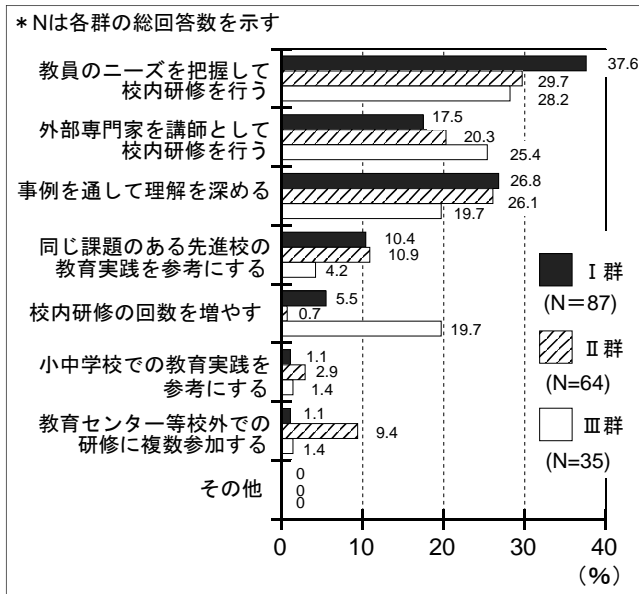


図27-3 特別支援教育に関する研修 (養護教諭) (複数回答)

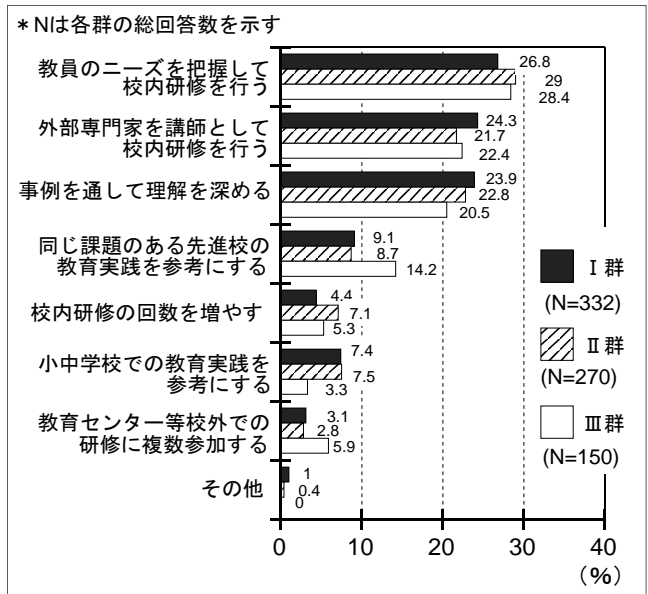


図27-4 特別支援教育に関する研修 (指導・支援を行っている教師) (複数回答)

イ 特別支援教育を推進するための取り組み

図27と同様にして、特別支援教育を推進するための取り組みについて質問し、優先度を調べた。図28-1は「管理職」、図28-2は特別支援教育コーディネーター、図28-3は養護教諭、図28-4は指導・支援を行っている教師の結果を示している。

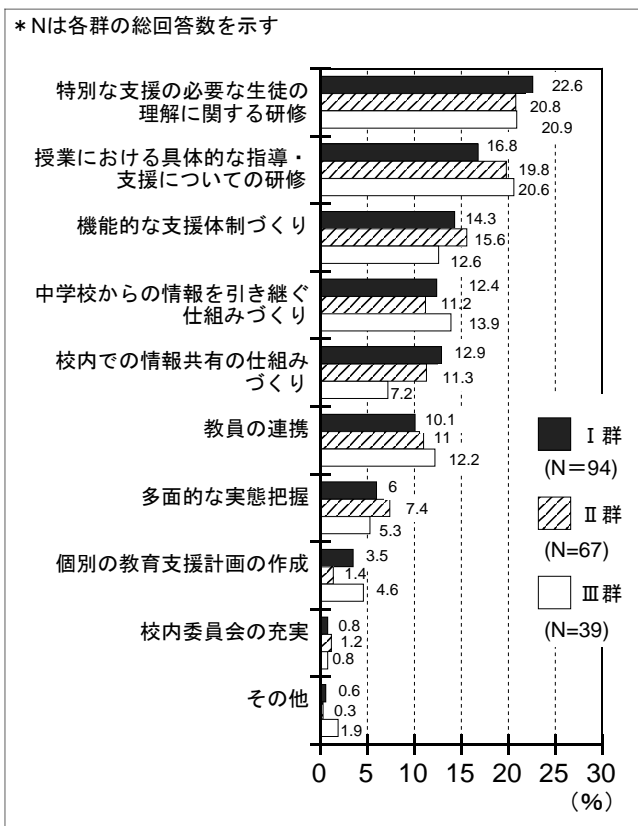


図28-1 特別支援教育を推進するために必要な取り組み (管理職) (複数回答)

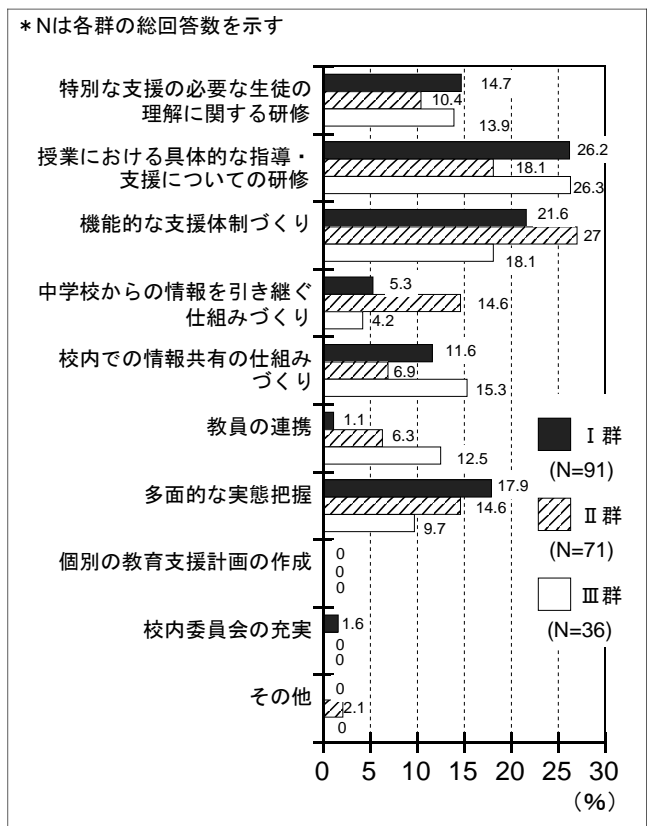


図28-2 特別支援教育を推進するために必要な取り組み (特別支援教育コーディネーター) (複数回答)

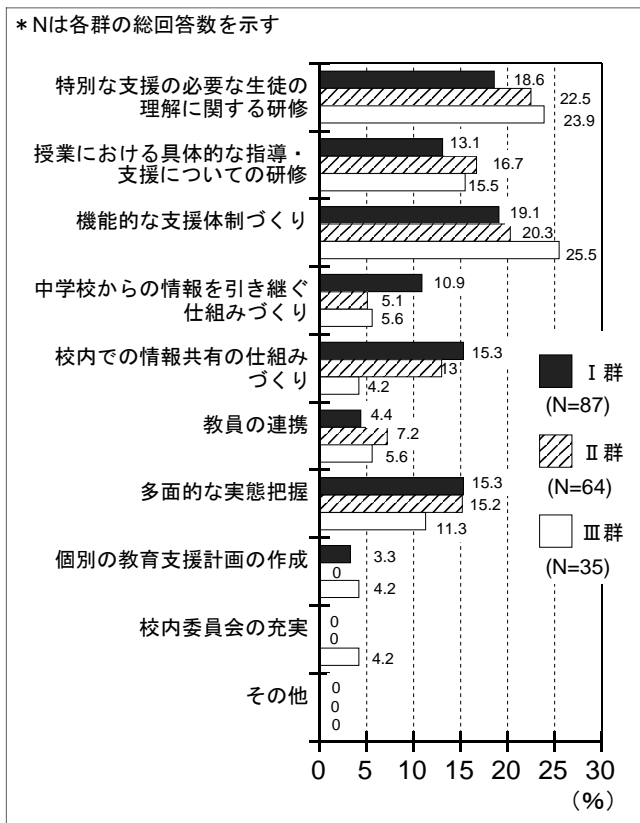


図28-3 特別支援教育を推進するために必要な取り組み (養護教諭) (複数回答)

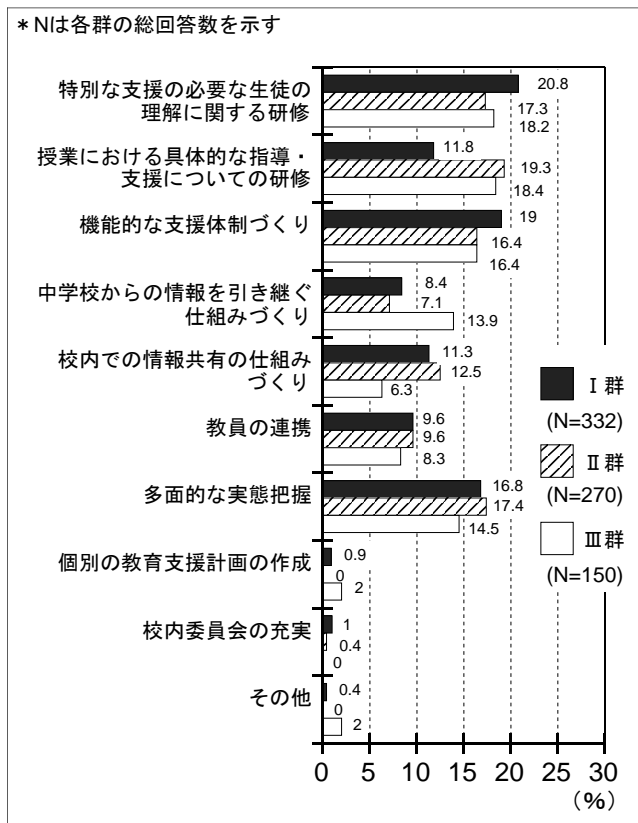


図28-4 特別支援教育を推進するために必要な取り組み (指導・支援を行っている教師) (複数回答)

「授業における具体的な指導・支援についての研修」や「機能的な支援体制づくり」の項目については、どの立場においても比較的高い。図28-2では、II群の「授業における具体的な指導・支援についての研修」が低く、「機能的な支援体制づくり」や「中学校からの情報を引き継ぐ仕組みづくり」が高い。また、III群では「教職員の連携」が高い。図28-3では、I群で「中学校からの情報を引き継ぐ仕組みづくり」が高く、III群では「校内での情報共有の仕組みづくり」が低い。図28-4では、I群で「授業における具体的な指導・支援についての研修」が低く、III群では「中学校からの情報を引き継ぐ仕組みづくり」が高い。

## V 考察

本調査では、岡山県内公立高等学校と中等教育学校（後期課程）の全てから回答を得ることができた。「IV 研究の結果」では、課程や学科による特別支援教育に関する取り組みに違いがあるかどうかを見ていくために、各学校をI群・II群・III群の三つの群に分けて分析を行った。この考察では、まずこの分析に基づいて高等学校における特別支援教育の取り組みの現状についてまとめる。次に、その現状から考えられる課題について述べ、それに基づいて、来年度予定しているハンドブック作成に向けての方向性を明らかにする。

### 1 現状

前項の調査結果に基づいて、岡山県内公立高等学校の現状について概観し、特別支援教育の現状について述べる。

#### (1) 実態把握

## ア 実態把握の方法

実態把握の方法については、Ⅰ群・Ⅱ群・Ⅲ群共に新入生では「中学校からの聞き取り」と「保護者からの情報収集」が高く、2・3年生では「前年からの引き継ぎ」が高い。このことから、高等学校入学後における実態把握は、前年までの情報の引き継ぎの優先度が高いことが分かる。一方で、新入生においては「中学校からの個別の教育支援計画」「中学校からの個別の指導計画」による実態把握の優先度は低く、ほとんど行われていないと推測できる。

実態把握の進め方としては、収集した情報を踏まえて、行動観察や個別面談を行い、高等学校内で生徒の実態把握を行っていることが分かる。また、Ⅲ群においては、「校内で作成したチェックシート」の割合が他群より高くなっており、独自に実態を把握していく方法が取られている。

## イ 実態把握を基にした指導・支援の検討

実態把握を基にした指導・支援の検討については、Ⅰ群・Ⅲ群で90%以上、Ⅱ群では100%の学校が支援を検討していると回答しており、効果的に実態把握が行われれば、必要な支援が導き出される可能性が高いことを示している。

### (2) 個別の教育支援計画

個別の教育支援計画に関する知識について質問すると、Ⅰ群・Ⅱ群・Ⅲ群共に60%程度の教員が「知っている」と回答した。これは、平成20年度から県教育庁特別支援教育課が行った「発達障害支援事業」における研究指定校での取り組みや「個別の教育支援計画」の様式例・作成例が提示されたことの成果が表れていると考えられる。また、Ⅲ群の学校では「中学校からの個別の指導計画」が挙がってきている学校もあるため、「個別の指導計画」や「個別の教育支援計画」に関する知識はもっていると考える。しかし、個別の教育支援計画の活用について質問すると、「よく活用している」「活用している」と答えた学校は、活用の割合が高いⅡ群で39%、Ⅰ群・Ⅲ群では更に低くなっている。また、活用できていない理由について質問すると、「現在作成中である」「作成していない」といった回答が多かった。この結果から、一部の学校を除いて「個別の教育支援計画」については、現在は作成の段階であり、活用の段階まで至っていないといえる。

### (3) 校内委員会

#### ア 校内委員会の内容

校内委員会で話し合う内容についてはⅠ群・Ⅱ群・Ⅲ群共に「特別な支援の必要な生徒の実態把握」「特別な支援の必要な生徒の支援の方法」についての優先度が高く、「特別支援教育に関する校内の方針」や「個別の教育支援計画の作成」については優先度が低い。この結果から、校内委員会は、特別な支援の必要な生徒の理解や対応について検討していく場であり、校内支援体制に関わることについて話し合う場としての認識は低いことが分かる。

また、群別で詳細に見ていくとⅠ群・Ⅱ群では、「特別な支援の必要な生徒の実態把握」についての優先度が一番高く、全校の生徒数が少なく、生徒個々に対応をしてきていると考えられるⅢ群では、「特別な支援の必要な生徒の実態把握」よりも「特別な支援の必要な生徒の支援の方法」の優先度の方が高い。支援を検討していくためには実態把握ができていることが必要である。このことから、Ⅰ群・Ⅱ群においては生徒の実態をどう捉えていくかの方に重点が置かれており、Ⅲ群では、もう一段階先の支援方法に重点が置かれていると推測できる。

#### イ 校内委員会の効果的な機能

校内委員会が効果的に機能しているかについての回答結果を管理職と特別支援教育コーディネーターとで比較すると、Ⅰ群・Ⅱ群・Ⅲ群共に特別支援教育コーディネーターの回答の方が「よく機能している」「機能している」と答えた割合は低く、管理職よりも現状を厳しく捉えていることが推察される。校内委員会の現状認識については、二者の間に意識の差があることが分かった。

### (4) 情報共有

#### ア 特別な支援を必要とする生徒の指導・支援について考えるときの相談相手

この質問から、日常の学校の中で教員が特別な支援の必要な生徒の指導・支援について考えるに当たり、一人で考えることはほとんどなく、誰かに相談していることが分かった。そして、その相談相手は、Ⅰ群・Ⅱ群・Ⅲ群共に一番は「生徒に関わる教員」であり、その後は「学年団の教員」「養護教諭」「特別支援教育コーディネーター」と続き、対象生徒のことがすぐに分かる教員に相談している。

ここで、特別支援教育コーディネーターへの相談が低いのは、特別支援教育コーディネーターの校内での位置付けも影響しているのではないかと考える。また、Ⅱ群では、複数の学科がある学校も多く、「学年団の教員」での相談は少なく、「同じ課（科）の教員」の割合が高くなっている。このことから対象生徒のことが分かる教員と相談しているという傾向が見られる。

#### イ 情報の共有の仕方

中学校から得られた情報や本人、保護者との面談で得られた生徒に関する情報については、「職員会議」や「学年会」「支援会議（ケース会）」「特別支援教育委員会（連絡会）」等を活用しながら、各学校の実情に応じて情報を共有する場を設定していることが分かる。また、校内LANを活用したり、教育相談課（室）から情報を発信したりして情報の共有を行っている学校もある。

#### (5) 指導・支援の実際

##### ア 「授業」「学校生活」「人間関係」における支援・配慮

実態把握で得られた結果を踏まえた指導・支援の検討、共有された情報からの指導・支援の検討について質問すると、Ⅰ群・Ⅱ群・Ⅲ群共に多くの教員が指導・支援を検討していることが分かる。

支援や配慮を行っている内容について、「授業」「学校生活」「人間関係」に分類し、それぞれで行っている支援や配慮について質問した。各回答の内容については、優先の順番は多少違うが、Ⅰ群・Ⅱ群・Ⅲ群共に支援や配慮を工夫して行っている。

しかし、「人間関係」の質問の中では、「周囲の生徒の理解・協力を促す」の回答を選択した割合は低く、実際の支援や配慮がそれほど行われていないことが分かる。ところが、「困っていること・分からないこと」の記述回答を集計すると、「学校生活」でも「人間関係」でも周りの生徒への対応についての記述が多い。この結果から、Ⅰ群・Ⅱ群・Ⅲ群共に特別な支援の必要な生徒の指導・支援では、「人間関係」に課題を感じており、特に周りの生徒へ、障害をどのように理解させていけばよいのかについて困っていることが分かる。

##### イ 「進路指導」における取り組み

通常に進路検討に加えて、発達障害等による困難に対応した取り組みを検討しているかについて質問すると、検討していると回答しているのは、Ⅰ群よりもⅡ群・Ⅲ群の方が多く、40%程度であり、「進路指導」に関して発達障害等による困難に対応した取り組みをしている割合は、Ⅰ群・Ⅱ群・Ⅲ群共に多いとはいえない。

また、進路指導において、「困っていること・分からないこと」について質問すると、Ⅰ群では「本人への進路指導の方法」、Ⅱ群・Ⅲ群では「進路決定に向けた適性理解」に困難さを感じていることが分かる。この結果から、特別な支援の必要な生徒であるにもかかわらず、本人が自分の障害について知らなかったり、自分の得意不得意等の特性についての理解ができていなかったりするために、進路指導を進めていく上で教員が難しさを感じていると考える。

##### ウ 特別な支援の必要な生徒への支援の内容

個別面談を実施している割合は高くはなかったが、個別面談で話し合われている内容は特別な支援の必要な生徒の特性に関わる重要なことである。アの「授業」「学校生活」「人間関係」における支援・配慮において、人間関係に課題を感じていることが分かったが、この個別面談の内容からも、Ⅰ群・Ⅱ群・Ⅲ群共に人間関係について課題があることが分かる。

##### エ 校務分掌ごとの取り組み

高等学校の学校組織の中では、課程や学科という組織とともに、校務分掌の組織も学校運営の

中で重要な位置付けとなると考えられる。そこで、本調査では、校務分掌ごとの取り組みの中に発達障害等特別な支援の必要な生徒を対象とした取り組みが行われているかについて質問した。

その結果、一部の学校ではあるが、各校務分掌の役割の中で、特別な支援の必要な生徒を対象とした取り組みが行われていることが明らかになった。

指導・支援を行っている教師については、教務課・進路指導課・生徒課・教育相談課（室）に所属の教員各1名ずつの4名に尋ねている。個別の教育支援計画や個別面談に関する質問では、課で扱う内容でもあるため、課による傾向の違いが少し見られたが、他の質問では概ね大きな違いはなかった。

## (6) 連携

### ア 関係機関との連携

進路先や外部関係機関との連携について質問を行った。

I群については、進路先、外部関係機関とも連携しているという割合は少ない中で、「医療に関する機関」との連携は45%と他の機関との連携より少し高くなっており、学校生活での困難さを解決していくために医療機関との連携を図っていると考ええる。

II群では、「大学・専門学校」との連携は少ないが、「就労先の企業等」とはインターンシップ等を活用した連携を行っている学校があることが分かった。医療・労働・福祉に関する機関との連携もあり、労働・福祉に関する機関とは69%が既に連携をとっている。

III群に関しては、進路先との連携も多いとは言えないが、「大学・専門学校」「就労先の企業等」共に連携を取っている学校がある。また、労働・福祉に関する機関との連携は80%前後と高い。

II群・III群で連携の割合が高くなっているのは、「労働に関する機関」との連携であり、進路を決めていく上での課題に応じていると考ええる。また、「福祉に関する機関」との連携では、就労・生活支援センター等、現在の生活及び進路先決定後の生活も考えて連携を進めてきている。

### イ 保護者との連携

保護者との連携について困ったことが「よくある」「ある」と回答した割合は、I群・II群・III群共に25%程度であった。全体の割合は多いとは言えないが、特別な支援の必要な生徒へ適切な対応を行っていくためには保護者の理解や協力は必ず必要なものとなる。そのため、保護者との連携を行う上で困難さを感じた事例は見逃すことができない。

## (7) 校内研修

### ア 研修の現状

特別支援教育に関する全体研修について質問すると、I群・II群では、全体研修を「1回も行わない」や参加する教職員の割合が「1/3以下」という学校があり、特別な支援を必要とする生徒の割合や学校規模等が影響していることも考えられるが、特別支援教育への関心が低かったり、必要性を感じていなかったりする教員がいることがうかがえる。これについては、研修が実際の指導・支援に生かしていない理由を尋ねた質問において、「支援する必要がない」「指導・支援する人がいない」等の回答が多いことから推測できる。一方で、III群においては、研修回数は「年に4回以上」「年に2・3回」が「年に1回」よりも高く、参加割合では全ての学校で全員参加という結果が出ている。III群は特別な支援の必要な生徒の割合が高く、必要性も高いことは予想していたが、学校全体で研修を行い、教員の指導力の向上を図っていることが分かる。

研修への取り組み方は群ごとに意識の違いがあったが、どの群でも回答者の75%以上が「研修が実際の指導・支援に生かしている」と答えており、研修を行うことで、その有用性を感じている教員が多い。

また、研修の内容を見ると、I群・II群・III群共に「発達障害の理解」の研修よりも「発達障害のある生徒への支援」の研修の割合が高くなっており、高等学校においても基本的な発達障害の理解から具体的な指導・支援に研修の重点が移ってきていることが分かる。さらに、必要性が高いと予想されるIII群では「ケース会議」の割合も他の群より高くなっており、より具体的な指

導・支援に重点が置かれている。

## イ 学校全体での特別支援教育の在り方

### (7) 特別支援教育に関する研修

特別支援教育に関する教職員の理解を深めるための研修についての質問では、群別、立場別に結果を比べてみても多少の違いはあるもののほぼ同じような傾向を示している。どの群どの立場でも一番高いのが、「教職員のニーズを把握して校内研修を行う」で、次に「事例を通して理解を深める」と「外部専門家を講師として校内研修を行う」が同じくらいの割合で挙がってきている。このことから、特別支援教育や発達障害の基本的な理解に重点をおいた研修ではなく、自分の学校に在籍する対応の困難な生徒、特別な支援の必要な生徒の理解及び具体的な指導・支援の方法について教員全体で研修を行っていくことが求められていると考える。

### (4) 特別支援教育推進のための取り組み

特別支援教育を推進するための取り組みについて、群別、立場別に結果を比べてみると、管理職と直接生徒の指導・支援に当たっている特別支援教育コーディネーター、養護教諭、教員とで優先する取り組みに違いが見られた。管理職は、「特別な支援の必要な生徒の理解に関する研修」「授業における具体的な指導・支援についての研修」を行うことを一番に挙げているが、直接生徒の指導・支援に当たっている特別支援教育コーディネーター、養護教諭、教員は、「特別な支援の必要な生徒の理解に関する研修」「授業における具体的な指導・支援についての研修」とともに「多面的な実態把握」をしていくことも必要と考えていることが分かる。また、特に特別支援教育コーディネーター、養護教諭は、「機能的な支援体制づくり」について、管理職よりも必要性を強く感じていると捉えることができる。

## 2 課題

本調査から見えてくる高等学校における特別支援教育の取り組みの課題としては、「特別な支援の必要な生徒の理解の一層の促進」「個別の教育支援計画の作成及び活用」「各学校の実情に応じた機能的な校内支援体制づくり」「特別な支援の必要な生徒への指導・支援の充実」の4点が挙げられる。以下、それらについて個々に述べる。

### (1) 特別な支援の必要な生徒の理解の一層の促進

現在、各学校で行われている校内研修は、「発達障害の理解」から「発達障害生徒への支援」に重点が移ってきている。高等学校において、特別支援教育を推進していくために必要な取り組みを尋ねた質問に対して、生徒の指導・支援を直接的に行っている教員から、「特別な支援の必要な生徒の理解に関する研修」「授業における具体的な指導・支援についての研修」とともに「多面的な実態把握」が行えるような取り組みが必要であるという回答を得た。つまり、各学校に在籍する生徒の実態に応じた実態把握の在り方や指導・支援の方法、また、それらの導き出し方についての理解が十分とはいえない状況があることがうかがえる。

### (2) 個別の教育支援計画の作成及び活用

当総合教育センター（2007）は、「特別支援教育における中・高等学校連携に関する調査研究—中学校における進路指導上の課題及び高等学校における支援上の課題—」において、「軽度発達障害のある生徒が高等学校に進学し、その後の様々な高校生活の場面においても適応していくためには、中学校と高等学校との間にある意識の差をなくしていくための積極的な連携が必要不可欠であると考え」<sup>4)</sup>と指摘している。しかし、その後も個人情報の取り扱いの問題等があり、特別な支援の必要な生徒の情報は高等学校へ伝わりづらい状況があった。現在、各学校に特別な支援の必要な生徒が入学する機会が増加する状況の中で、高等学校側でも情報収集の必要性が高くなり、特別な支援の必要な生徒についての情報を中学校へ問い合わせるなど、積極的に情報収集を行う学校が増えてきている。このことは本調査結果において「中学校からの聞き取り」「保護者からの情報収集」が新入生の実態把握の方法として優先度が高くなっていることと関連があ



ると考えられる。一方で、中学校までの指導・支援の内容についてまとめられている「個別の指導計画」や「個別の教育支援計画」についての優先度は低くなっており、中学校からこれらの資料が挙がってきていないと考えられる。聞き取りも必要な方法であるが、今後は聞き取りと共に「個別の指導計画」や「個別の教育支援計画」が活用され、中学校で有効であった具体的な指導・支援の内容が高等学校に引き継がれるシステムを作っていくことが必要であると考えられる。さらに、引き継いだ資料を基に「個別の教育支援計画」を作成し、高等学校での個々の実態に合わせた指導・支援の実施に生かされるようにすることが課題である。

「個別の教育支援計画」については、ある程度周知されていることがこの調査でも明らかになり、現在多くの学校で作成の段階に入っていると考えられる。しかし、「個別の教育支援計画」は、作成されればよいのではなく、作成されたものが有効に活用されることが重要である。そのためには、教員がその活用例（「学年間の引継ぎの資料として」「ケース会議の資料として」「教員間の情報共有の資料として」「大学への引継ぎ資料として」等）を知ることが必要である。

### (3) 各学校の実情に応じた機能的な校内支援体制づくり

#### ア 校内委員会と既存の会議等の位置付け

校内委員会が校内での特別支援教育の推進にあたり、効果的に機能しているかという質問に対する回答からは、必ずしも校内委員会が十分に機能しているとは言い切れない状況がみえてきた。そして、校内委員会に代わる体制など、具体的に取り組んでいることについて質問すると、Ⅰ群では「担任・関係者」「教育相談係会」、Ⅱ群では「支援会議」「教育相談係会」、Ⅲ群では「教育相談係会」など、既存の会議が挙げられた。さらに、教科担任制である高等学校において、生徒に応じた指導・支援が有効に行われるためには、生徒に関わる情報が担当する教員の間で共有されることが重要と考えられるので、情報共有の仕方について質問すると、Ⅰ群では「学年会」、Ⅱ群では「学年会」と「職員会議」、Ⅲ群では「職員会議」等の会議が挙げられていた。

これらのことから高等学校において、特別支援教育を推進しやすい体制を考えると、特別支援教育に関する全ての課題を校内委員会で取り上げて検討していくのではなく、各校の実情に応じて校内委員会で検討する内容と既存の会議等で検討する内容を明確に区別する必要がある。その区別については、年度初めの校内委員会で話し合われることで校内支援体制として位置付けていくことができるのではないかと考える。

#### イ 校内における連携

高等学校ワーキング・グループ報告では、「高等学校における特別支援教育が、特別支援教育コーディネーターをはじめとした一部の教員による取組にならないよう、学校組織全体としての取組や校務分掌への位置付けの明確化、校務内容の教職員への周知・理解を図ることが必要である。」<sup>3)</sup>と記述されている。学校で校務分掌ごとに行っている特別な支援の必要な生徒への指導・支援について質問したところ、一部の学校ではあるが、取り組みを行っている学校があることが分かった。その内容を整理すると、各校務分掌の担当する分野での専門性を生かした取り組みの例が示されていた。高等学校ワーキング・グループの報告のとおり、各校務分掌の中に特別な支援の必要な生徒への取り組みが位置付けられると、学校全体での体制づくりの一翼を担うのではないかと考える。

#### ウ 特別支援教育コーディネーターの位置付け

指導・支援を考えるときの相談相手について質問したところ、Ⅰ群・Ⅱ群・Ⅲ群共に「生徒に関わる教員と」の割合が一番高かった。このことから、まずは対象生徒についてすぐに理解を図れる教員と相談して解決していこうとする姿勢がうかがえる。今後は校内の特別支援教育推進のための中心となるべき特別支援教育コーディネーターの位置付けが、校内の教員の中で更に明確になれば、特別支援教育がより推進される。特別支援教育コーディネーターが全ての教員の相談相手になる必要はないが、特別な支援の必要な生徒への指導・支援の情報や各校務分掌の取り組みのつなぎ役、校内委員会の運営や研修の企画・実施等連絡・調整役としての位置付けが学校全

体に周知されることが必要と考える。

#### (4) 特別な支援の必要な生徒への指導・支援の充実

##### ア 各学校の生徒の実態に応じた指導・支援の検討

本調査では、Ⅰ群・Ⅱ群・Ⅲ群共に、特別な支援の必要な生徒について、情報が得られれば指導・支援について検討している教員が多いという結果であった。実際に「授業」「学校生活」「人間関係」における支援や配慮の内容について質問すると、それぞれに何らかの指導・支援を行っているということが分かった。しかし、指導・支援を行う上で「困っていること・分からないこと」について質問すると多数の回答が寄せられた。その中には「本人のニーズが分からない」という回答も多くあり、指導・支援は行われているが、生徒個々の特性を理解した指導・支援が行われているかどうかについては疑問が残る。教員自身も特別支援教育を推進するために必要な取り組みとして、今後「特別な支援の必要な生徒の理解に関する研修」や「授業における具体的な指導・支援についての研修」が必要と回答をしていることから、適切な指導・支援が行われるためには、生徒の障害特性を捉えた指導・支援の検討が必要である。

また、本調査では特別な支援の必要な生徒への指導・支援だけでなく、周りの生徒が障害を理解するための指導の在り方に困っている教員の多いことも分かり、このことについても検討が必要と考える。

##### イ 「進路指導」の充実

Ⅱ群・Ⅲ群においては、発達障害による社会生活上の困難や職業適性等の生徒の課題を把握して、卒業後の自立や社会参加に向けて、進学・進路先や就労に関わる関係機関等と連携を取りながら指導を行っていることが分かった。しかし、その割合はまだ低く、特にⅠ群においては進路指導面での指導・支援についての意識が低いことがうかがわれる。「学力面で問題はないものの、コミュニケーション能力、対人関係構築力などの社会生活上必要なスキルが身に付いていない場合がある」<sup>6)</sup>と高等学校ワーキング・グループ報告が指摘しているとおり、中途退学や早期離職が問題になっている現在において、大学に合格すること、企業に就職することだけでなく、その先の生活まで考えていくことが必要である。そのために、進学先や就労先との連携や外部専門機関や専門家との連携等により、早い段階からの適切な指導・支援を行っていくことが望まれる。

また、進路指導について「困ったこと・分からないこと」についての記述では、どの群でも「本人への進路指導の方法」「進路決定に向けた適性理解」の内容が多かった。教員は特別な支援の必要な生徒に自分の適性を正しく認識させたいと考えているが、なかなか難しいようである。生徒の自己実現は高等学校段階における発達課題としても重要であるため、自己を正しく理解させる適切な指導・支援の方法を考えていくことが必要となってくる。

### 3 ハンドブック作成に向けて

本調査結果によって明らかになった課題を受けて、今後次のような内容について、ハンドブックで取り上げ、まとめていく予定である。

- ・ 特別な支援の必要な生徒の理解の一層の促進
- ・ 個別の教育支援計画の作成及び活用
- ・ 各学校の実情に応じた機能的な校内支援体制づくり
- ・ 特別な支援の必要な生徒への指導・支援の充実

ハンドブック作成に当たっては、これらの課題について、取り組みの方向性ととともに、先進的な事例を示したいと考えている。

## VI おわりに

本研究では、全ての岡山県内公立高等学校の協力を得て、県内公立高等学校における特別支援教

育についての推進状況や支援体制、教員の意識を調査することができた。調査から、基本的な発達障害についての理解は進んでおり、どの学校でも特別支援教育の観点から何らかの指導・支援が行われていることが分かった。一方で、校内の支援体制整備や生徒の実態に適応した指導・支援を考えていくことに課題があることも分かった。

調査においては、Ⅰ群・Ⅱ群・Ⅲ群による取り組みや意識の違いを探っていこうとしたが、今回の調査項目では、ほとんどの項目でⅠ群・Ⅱ群・Ⅲ群による大きな違いは出てこなかった。このことから、本調査で挙がってきた課題は、群別ではなく、高等学校全体に共通した課題として捉える必要があると考えられる。しかし、一方で、指導・支援の内容等については、更に調査していくと、群別による違いが明確にでてくるところもあると考えられる。そこで、次年度は本調査結果に基づき、更に聞き取り調査等を行い、ハンドブックの作成に生かしていきたいと考えている。

#### ○引用文献

- 1) 特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議 高等学校ワーキング・グループ (2009) 『高等学校における特別支援教育の推進について 高等学校ワーキング・グループ報告』 p. 3
- 2) 特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議 高等学校ワーキング・グループ (2009) 『高等学校における特別支援教育の推進について 高等学校ワーキング・グループ報告』 p. 3
- 3) 特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議 高等学校ワーキング・グループ (2009) 『高等学校における特別支援教育の推進について 高等学校ワーキング・グループ報告』 pp. 4-5
- 4) 岡山県総合教育センター (2007) 「特別支援教育における中・高等学校連携に関する調査研究－中学校における進路指導上の課題及び高等学校における支援上の課題－」 p. 22
- 5) 特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議 高等学校ワーキング・グループ (2009) 『高等学校における特別支援教育の推進について 高等学校ワーキング・グループ報告』 p. 5
- 6) 特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議 高等学校ワーキング・グループ (2009) 『高等学校における特別支援教育の推進について 高等学校ワーキング・グループ報告』 p. 16

#### ○参考文献

- ・ 岡山県総合教育センター (2007) 『特別支援教育における中・高等学校連携に関する調査研究－中学校における進路指導上の課題及び高等学校における支援上の課題－』
- ・ 文部科学省 (2007) 『特別支援教育の推進について (通知)』
- ・ 岡山県総合教育センター (2007) 『小学校・中学校の特殊学級における自立活動の指導に関する調査研究』
- ・ 特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議 高等学校ワーキング・グループ (2009) 『高等学校における特別支援教育の推進について 高等学校ワーキング・グループ報告』
- ・ 岡山県総合教育センター (2009) 『高等学校における発達障害のある生徒の支援に関する研究』
- ・ 千葉県総合教育センター (2010) 『高等学校における特別支援教育の実践的研究 (Ⅰ)－発達障害のある生徒の支援に関するアンケート調査を通じた実態把握－』
- ・ 国立特別支援教育総合研究所 (2010・2011) 『発達障害のある子どもへの学校教育における支援の在り方に関する実践的研究－幼児教育から後期中等教育への支援の連続性－』
- ・ 愛媛県総合教育センター (2012) 『高等学校・中等教育学校の特別支援教育の取組に関する調査研究－教育センターにおける教員研修の充実を目指して－』
- ・ 岡山県総合教育センター (2012) 『特別な支援が必要な生徒への就労継続に関する研究－高等学校卒業生の就労継続のために必要な支援－』
- ・ 岡山県教育委員会 (2013) 『岡山県立高等学校教育体制整備実施計画』
- ・ 岡山県教育委員会 (2013) 『第2次岡山県特別支援教育推進プラン』

平成25・26年度岡山県総合教育センター所員研究  
(共同研究；特別支援教育)  
「高等学校における特別支援教育の観点からの指導・支援に関する研究」  
研究委員会

指導助言者

重松 孝治 川崎医療福祉大学特任講師

協力委員

藤代 昇丈 岡山県立岡山東商業高等学校教諭

金井 庸記 岡山県立倉敷青陵高等学校教諭

春名 信子 岡山県立津山高等学校養護教諭

仁木のりこ 岡山県立津山工業高等学校教諭

梅澤 佐和 岡山県立烏城高等学校教諭

研究委員

高橋 章二 岡山県総合教育センター特別支援教育部長

定久 照美 岡山県総合教育センター特別支援教育部指導主事

北川 和美 岡山県総合教育センター特別支援教育部指導主事

實村 達也 岡山県総合教育センター特別支援教育部指導主事

平成26年2月発行

岡山県総合教育センター 研究紀要 第7号

研究番号13-05

高等学校における特別支援教育の観点からの  
指導・支援に関する研究

編集兼発行所 岡山県総合教育センター

〒716-1241 岡山県加賀郡吉備中央町吉川7545-11

TEL (0866) 56-9101 FAX (0866) 56-9121

URL <http://www.edu-ctr.pref.okayama.jp/>

E-MAIL [kyoikuse@pref.okayama.lg.jp](mailto:kyoikuse@pref.okayama.lg.jp)

Copyright © 2014 Okayama Prefectural Education Center