

## プロジェクト研究Ⅳ 特別支援教育

### 多様な生徒の自立と社会参加に向けた 高等学校における特別支援教育 —生徒の主体的な取組を促す支援体制づくり—

大和中央高等学校	教諭	澤	井	勇
二階堂養護学校	教諭	菊	川	勉
	指導主事	北	井	美智代
	指導主事	増	田	薫

# 多様な生徒の自立と社会参加に向けた 高等学校における特別支援教育 —生徒の主体的な取組を促す支援体制づくり—

大和中央高等学校 教諭 澤 井 勇

Sawai Isamu

二階堂養護学校 教諭 菊 川 勉

Kikugawa Tsutomu

指導主事 北 井 美智代

Kitai Michiyo

指導主事 増 田 薫

Masuda Kaoru

## 要 旨

高等学校における通級による指導を試行した。その結果、管理職のリーダーシップの下、中核的役割を果たすチームと役割を明確にした小規模のチームを編成することで組織的かつ迅速な検討を進めることができた。また、通級による指導においては、生徒が自己理解を進め社会生活で必要な力を身に付けられるよう個々の教育的ニーズに応じた指導内容の検討が欠かせず、また、他の授業でも分かりやすい授業を行うには、通級指導担当教員からの情報発信が有効であることが分かった。

キーワード： 高等学校における通級による指導、自立活動、自己理解、支援体制の構築、校内の特別支援教育の充実

## 1 研究背景

### (1) 国の高等学校における特別支援教育の推進

中央教育審議会特別支援教育部会「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」は、発達障害のある生徒に対する配慮や支援に重点を置き、高等学校における特別支援教育の充実方策について「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～」(平成21年8月27日)をまとめた。その中で、高等学校に進学する発達障害等困難のある生徒の高等学校進学者全体に対する割合は約2%程度であったことから、発達障害のある生徒の自立と社会参加に向け、高等学校段階でも適切な指導と必要な支援は喫緊の課題であるとし、議論が繰り返された。そして、「高等学校における特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議」において「高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について(報告)」(平成28年3月)がまとめられ、平成28年12月には学校教育法施行規則を一部改正する省令等の交付により平成30年度より高等学校における通級による指導が導入さ

れることとなった。

## (2) 高等学校における通級による指導の必要性

中学校において通級による指導を受けている生徒数は全国的に増加傾向にあり、奈良県の中学校においても同様である（図1）。平成30年度は6校7教室が設置されており、今後も奈良県教育委員会（以下「県教委」という。）

の方針として通級指導教室の設置が進められることから、更に通級による指導を受ける生徒数の増加が見込まれる。また、中学校で特別支援学級に在籍していた生徒の高等学校進学率をみると、高等学校等への進学者は平成26年度79名（35.9%）、平成27年度94名（37.5%）、平成28年度101名（40.1%）、平成29年度139名（53.1%）と年々増加している（表1）。中学校で特別支援教育を受けてきた生徒が高等学校に進学している現状を考えると、高等学校における特別支援教育の充実が必要になってきていることが分かる。

一方、図2は、大学等において発達障害の診断書がある、もしくは診断書はないが発達障害があると推察され支援を受けている学生数の推移である。診断の有無に関わらず支援を必要とする学生が在籍し、大学等では、配慮依頼文書の配布や履修支援、学習指導、出席及び講義に関する配慮、授業内容の代替、提出期限延長等、様々な支援が行われている。しかし、自分の特性に関する自己理解ができておらず必要な支援を自ら申し出ることができずにいる学生の存在が危惧されている。そこで、高等学校における通級による指導においては、発達障害のある生徒が自立と社会参加に向けて自己の抱える困難について理解を深め、対処できる方法を身に付けることが期待されることである。

## (3) 奈良県の高等学校における通級による指導の開始に向けて

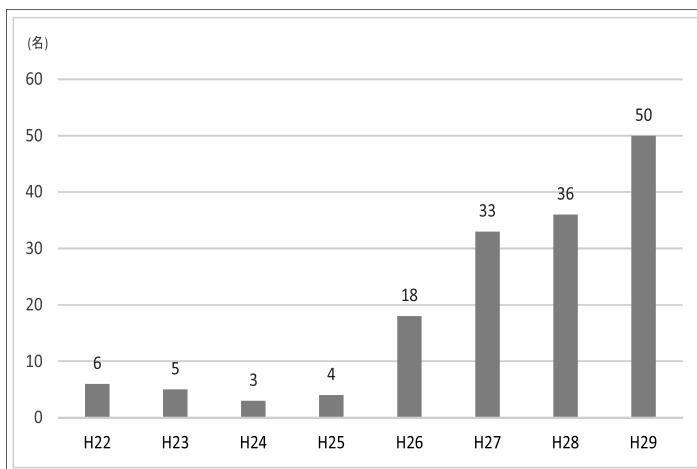


図1 中学校で通級による指導を受けている生徒数の推移（奈良県 公立中学校）

※文部科学省「通級による指導実施状況調査結果について」

## 表1 中学校特別支援学級卒業後、進学した生徒の数

※文部科学省「学校基本調査」

※高校等は高等学校及び中等教育学校後期課程の本課及び別科、高等専門学校を含む。その他は専修学校、公共職業能力開発施設、就職者、それ以外の者、負傷者、死亡の者を含む。

平成26年度	平成27年度	平成28年度	平成29年度
220名	251名	252名	262名
(高校等 79)	(高校等 94)	(高校等 101)	(高校等 139)
(高等部 123)	(高等部 133)	(高等部 141)	(高等部 109)
(その他 18)	(その他 24)	(その他 10)	(その他 14)

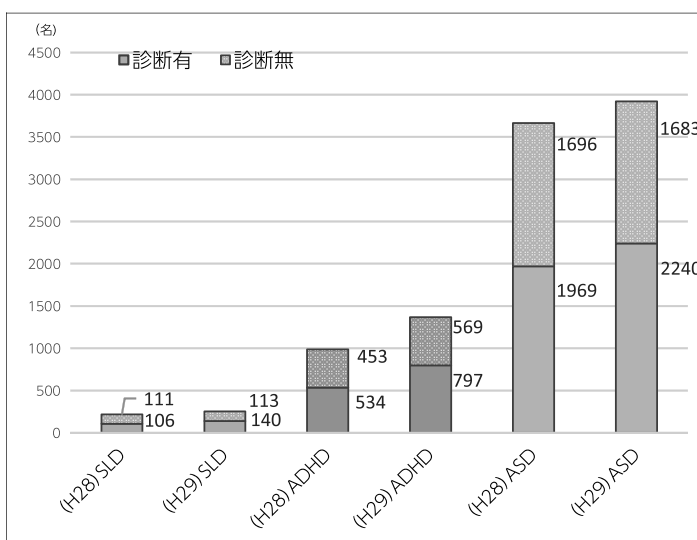


図2 発達障害の診断書がある、もしくは発達障害があると推察され支援を受けている学生数の推移

※日本学生支援機構 H30.7月「大学、短期大学及び高等専門学校における障害のある学生の修学支援に関する実態調査結果報告」

奈良県においては来年度以降の制度化の運用に向け、まずは研究校での試行を行うこととした。

高等学校における通級による指導の制度設計には、教育課程上の位置付け、通級による指導の対象、指導内容、実施形態、通級による指導の対象となる生徒の判断手続き等が必要である。「高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について（報告）」（平成28年3月）では「文部科学省の研究・開発事業では、全日制、定時制、通信制の課程のいずれの高等学校においても実践研究を行っている。現在までの取組を踏まえれば、教育課程上の位置付け、対象となる障害種、通級による指導の時間等の基本的な制度設計について、課程区分ごとの違いを設ける必要性は確認されていない。このため、制度設計の違いは設けず、各学校において、生徒や学校・地域の実態を踏まえ、運用での創意工夫を行うことが適当である」としている。今回の試行においては、研究校の実情を踏まえながら制度設計していくことができるよう、まずは指導開始に向けた必要事項を検討する組織

を編成することが必要である。そして、その組織を運用し、準備の流れや実施に向けた確認事項を整理し、検討を進めることにした。

また、同報告は、「障害のある生徒の学びの充実のためには、他の全ての授業においても指導方法の工夫・改善が重要となる」とし、教員は指導力の向上に努めることが必要と考えられる。この実現に向けては、障害のある生徒にとって分かりやすい授業は、障害のない生徒にとっても分かりやすい授業であることを認識することが重要となる。本研究においても、通級による指導だけでなく他の授業の工夫について教員で共有し、それぞれの工夫を生かし合うことにより更なる授業づくりへの意識の醸成を目指すこととした。

一方、通級による指導の具体的内容については、同報告では「中学校から引き続き通級による指導を必要とする生徒や、小・中学校等で通級に

表2 自立活動

1.健康の保持
(1)生活のリズムや生活習慣の形成に関する事 (2)病気の状態の理解と生活管理に関する事 (3)身体各部の状態の理解と養護に関する事 (4)障害の特性の理解と生活環境の調整に関する事 (5)健康状態の維持・改善に関する事
2.心理的な安定
(1)情緒の安定に関する事 (2)状況の理解と変化への対応に関する事 (3)障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関する事
3.人間関係の形成
(1)他者とのかかわりの基礎に関する事 (2)他者の意図や感情の理解に関する事 (3)自己の理解と行動の調整に関する事 (4)集団への参加の基礎に関する事
4.環境の把握
(1)保有する感覚の活用に関する事 (2)感覚や認知の特性についての理解と対応に関する事 (3)感覚の補助及び代行手段の活用に関する事 (4)感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関する事 (5)認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関する事
5.身体の動き
(1)姿勢と運動・動作の基本的技能に関する事 (2)姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関する事 (3)日常生活に必要な基本動作に関する事 (4)身体の移動能力に関する事 (5)作業に必要な動作と円滑な遂行に関する事
6.コミュニケーション
(1)コミュニケーションの基礎的能力に関する事 (2)言語の受容と表出に関する事 (3)言語の形成と活用に関する事 (4)コミュニケーション手段の選択と活用に関する事 (5)状況に応じたコミュニケーションに関する事

よる指導及び通常の学級における支援を受けなかったことにより、困難を抱え続けていたり、自尊感情の低下等の二次的な課題が生じていたりする生徒に対しては、高等学校において、速やかに適切な指導及び必要な支援が行われなくてはならない」とされている。高等学校は、生徒が社会で生きていくために必要な力を身に付け、自立に向けた準備を行う最後の教育機関である。そのため、指導内容は障害のある生徒が自立と社会参加を目指し障害による学習上または生活上の困難の改善・克服を目的とし、特別支援学校における自立活動に相当する内容を取り扱うこととなる。自立活動の指導に当たっては、特別支援学校学習指導要領の内容（表2）を全て取り扱うのではなく、個々の教育的ニーズに応じた自立活動の内容を取り扱うことが重要となる。

同報告においても「生徒自身が主体的に取り組む契機を作るためには、生徒との対話を重視し、生徒が自分の課題、つまり、具体化された学習課題を認識し、自覚できるようにすることが重要である」と述べているように、特に高等学校における通級による指導では、自分に合う学習方法を知り獲得すること、対人関係やコミュニケーション力の向上など社会性に関すること、状況把握や課題解決力に関することなど、学習面や生活面にとどまらず、卒業後を見据えた内容を取り上げていきたい。

今回、県教委は、特別支援教育に関する知識と自立活動の専門性を有する特別支援学校教員が高等学校を兼務し、通級による指導の対象生徒の教育的ニーズの把握や目標設定、指導内容・方法を検討できるよう、人事配置を行った。研究校においては、特別支援学校教員と高等学校特別支援教育コーディネーター1名が通級による指導を担当し、他の特別支援教育コーディネーターとも連携を図り、生徒の主体的な取組を促す通級による指導を開始することとした。

## **2 研究目的**

来年度からの制度運用に向け、通級指導担当教員と特別支援教育コーディネーターが中心となって通級による指導に係わる校内の支援体制づくりについて検討する。また、分かりやすい授業づくりに取り組む教員の意識の醸成を図るとともに、生徒が自身の課題を主体的に改善しようとする意欲を高めることを目指した通級による指導の在り方について検討する。

## **3 研究方法**

### **(1) 支援体制づくり**

対象生徒の絞込み及び通級による指導の内容等を検討するための組織を編成し、実施に向けた体制づくりを行う。

### **(2) 校内の特別支援教育の充実に向けた研修会の実施**

生徒にとって分かりやすい授業づくりを行うため、既に行われている工夫を全教員で共有し合う研修会を実施する。

### **(3) 通級による指導の開始**

自立活動に相当する指導内容を検討し、対象生徒の課題に応じた通級による指導を実施する。

## **4 研究内容**

### **(1) はじめに**

#### **ア 大和中央高等学校について**

本校は奈良盆地の中央にあり「学びたいときに学べる学校」として創立された。定時制課程と

通信制課程が併設されており、今年で11年目を迎える。生徒の年齢は15歳から70歳と幅広く、定時制課程にはⅠ部220名、Ⅱ部150名、Ⅲ部20名の計390名、通信制課程には285名（平成30年11月末現在）が在籍している。本校に入学した理由も多岐にわたり、小・中学校時代不登校の生徒や改めて高等学校卒業資格取得を目指す生徒もいることから、学習内容は基礎的な内容を取り扱ったり1年次の英語科や数学科では少人数指導を行ったりすることによって、きめ細かな授業を行っている。

校長は定時制課程と通信制課程を兼ねており、教員数は定時制課程46名（教頭2名を含む。）、通信制課程で10名（教頭1名を含む。）である。定時制課程は、1～4限で授業を受けるⅠ部、3～6限で授業を受けるⅡ部、9～12限で授業を受けるⅢ部からなる三部制をとっている。また、学年制ではなく単位制であるため、毎年受講登録を行い、74単位以上の修得を目指す。2年次以上は全員の時間割が異なるため毎日のショートホームルームがない。クラスごとに同じ授業を受けるのは週1時間のホームルームのみである。したがって、きめ細かに生徒と関わるために担任、副担任制をとらずにクラスを半分にして担当するチューター制をとっている。また、授業は二期制で、半期科目や通年科目がある。通信制課程は、入学後に選択する平日コースと日曜コースがあり、入学時にそれぞれの生活スタイルに合わせて選ぶことができる。平日コースは毎週火、水曜日に、日曜コースは毎週日曜日にスクーリングを行う。どちらのコースもレポート、スクーリング、考査の全てをクリアし、単位を修得する。

今回の研究においては、研究員2名が勤務する定時制課程で行うこととなった。

## イ 大和中央高等学校の特別支援教育について

本校では、受講時の様子等が気になる生徒、単位修得が厳しいと思われる生徒、登校状況が良くない生徒等を対象に、チューターが学校での面談や家庭訪問を実施している。加えて、特に個々の特性の理解や支援が必要な生徒に関しては、特別支援教育対象生徒として教職員間で共通理解し、丁寧な指導・支援を心掛けている。

特別支援教育対象生徒の絞込みを主に行う組織として「特別支援委員会」が設けられている。構成員は、校長、教頭2名、教務部長、生徒指導部長、進路指導部長、人権・文化部長、健康・環境部長、総務部長、人権・文化副部長、養護教諭2名、部主任3名、特別支援教育コーディネーター3名（部主任と特別支援コーディネーターはⅠ部～Ⅲ部の各1名）である。特別支援教育対象生徒への対応としては、図3で示すように、授業内での支援を必要とする「学習支援」、精神的に不安定なため動向に注意の必要がある「精神的な支援」、常に支援を要しないが授業中または学校生活の中で見守りの必要がある「見守り」に分けられる。単位を修得し卒業することを目指して「学習支援」「精神的な支援」対象の生徒には個別の指導計画を作成し、配慮事項等に関する情報を全教職員で共有している。特別支援教育の対象生徒の決定

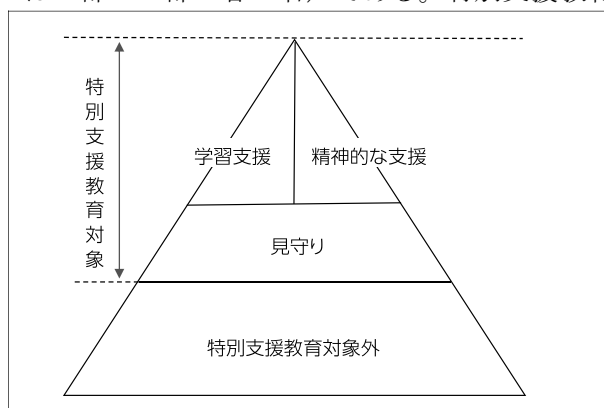


図3 特別支援教育対象生徒への対応

や支援の流れを表3に示す。まず、4月の三者面談で生徒や保護者から悩みや不安、または生徒の生活面や学習面の状況を聞き取り、それらを全教員で共通理解するための生徒理解研修を授業開始までに行っている。そして、授業開始から2週間ほどで各生徒の状況を見立て、本校におけ

る特別支援教育の対象生徒であるかどうかを判断する。その後、「特別支援委員会」や職員会議を経て前期の特別支援教育対象生徒を決定し、個別の指導計画を作成していく。個別の指導計画にはその生徒の実態を記すとともに、教科・科目ごとに単位修得のための目標と手立てを明記し、その達成度に応じて3段階で評価をする。そして、後期に入る前に再び特別支援教育対象生徒の見直しを行う。また、卒業を目指して個々の目標を設定し、指導・支援によって生徒に変容がみられたら「学習支援」や「精神的な支援」から「見守り」対象になり、そして特別支援教育対象外生徒へと移行していく。

表3 特別支援教育の対象生徒の決定や支援の流れ

	月	チューター	全教職員	特別支援委員会
前期の特別支援教育	4	・三者面談	・面談時の情報共有(生徒理解研修)	
	5		・特別支援教育対象生徒の情報共有(職員会議)	・前期の特別支援教育対象生徒の絞り込み
	6	・特別支援教育対象生徒の個別の指導計画作成	・個別の指導計画の情報共有(回覧)	
	7			
	8			
			・個別の指導計画の前期評価	
後期の特別支援教育	9	・三者面談		
	10		・特別支援教育対象生徒の情報共有(職員会議)	・後期の特別支援教育対象生徒の絞り込み
	11	・特別支援教育対象生徒の個別の指導計画作成	・個別の指導計画の情報共有(回覧)	
	12			
	1			
	2	・個別の指導計画の後期評価		
	3			

## (2) 高等学校における通級による指導の試行

研究での具体的な取組は3点である。まず、支援体制づくりである。従来の取組を生かしながら、通級による指導を学校全体の取組とすることが重要であると考え、通級による指導を一部の教員のための新たな試みにならないよう組織的に検討を進められる支援体制づくりを行うこととし

た。次に、生徒が分かりやすい授業づくりの実施である。通級による指導によって付けた力は、他の場面で発揮できてこそ生徒が卒業後も使える力となる。そのためには、生徒の頑張りだけでなく我々教員も分かりやすい授業づくりを行うことが大切であると考え、全教員で取り組む特別支援教育の視点を取り入れた授業づくりに取り組むことにした。最後に、本校での通級による指導の試行開始である。試行ではあるが、生徒が自身の課題を主体的に改善しようという意欲を高めることを目指した指導が始められるよう、対象生徒の決定、課題や指導内容の検討等は前期に行い、実際の指導は後期から行うこととした。なお、本研究において、特別支援学校教員（兼務により週3日本校勤務）と特別支援教育コーディネーター1名が通級による指導を担当するため、通級指導担当教員と呼ぶこととする。

## **ア 支援体制づくり**

### **(7) 迅速に対応できるチームの編成**

通級による指導に関する情報を掌握し運営する組織となる「通級推進委員会」は、校内の中心的な機関である「特別支援委員会」と兼ねることとした。しかし、委員会は前述のとおり大人数で編成されているため、全員が集まりにくく大規模な会議を何度も開くことができない。加えて、三部制であるため会議の時間帯も共有しにくい。そこで、必要なときにすぐに集まり短時間で検討できる方法はないかと考え、迅速な動きが可能な小規模のチームを5つ作ることにした。

5つのチームには、通級による指導に関する検討や情報交換が速やかに行えるよう通級指導担当教員2名が加わることにした。以下、5つのチームの役割と構成メンバーについて述べる。

まず、中心となるコアチームは、今後の進め方や通級による指導に関する全般的な内容を検討する役割をもつ。コアチームで検討した案件の中で、他の教員の意見や確認が必要な内容に関しては随時各チーム会議を招集することとした。また、後期の指導が始まってからは指導内容や生徒の様子の変化等の情報共有を行い、今後の指導内容や方法に関して話し合うこととした。コアチームで検討した内容は年2回程度開催される「通級推進委員会」で報告し、確認する。メンバーは通級指導担当教員2名と特別支援教育コーディネーター2名、スクールカウンセラーの5名とし、毎週定期的に会議を行うこととした。

カリキュラムチームは、主に教育課程と時間割編成について検討する役割をもつ。来年度の時間割については前年度中に決定されることを踏まえ、通級による指導の実施時限や講座数の案も早い段階からコアチームで作成し、カリキュラムチームで実現可能かどうかを判断していくこととした。また、複雑な時間割編成や教室配置及び成績処理への対応も考慮し、通級指導担当教員2名に教務部長や校務システム担当を加えた4名で編成することとした。

セレクションチームは、対象と考えられる生徒の絞込みを行う役割をもつ。対象生徒の絞込みは、まず各チューターがクラスの対象生徒を挙げ、その上で、各部主任と各部特別支援教育コーディネーターが他に対象となる生徒がいないかどうかを確認する。生徒の情報を多方面から集約するため、通級指導担当教員2名に各部主任3名、そして必要に応じて生徒指導部長も加わることにした。

キャリアデザインチームは、就職先や進学先との連携を図り情報収集や情報共有する役割をもつ。卒業後の社会自立への移行には、早い段階からの情報提供や障害者手帳取得及び障害者雇用も視野に入れておく必要がある。そのため、ハローワーク担当との連携をスムーズに進められるよう、通級指導担当教員2名に進路指導部長1名、進路指導副部長1名を加えた4名で編成することとした。



e カウンセリングチーム（e は「educational-counseling」の頭文字である。）は、個別の指導計画の作成や指導内容の検討等の役割をもつ。専門的な見地からの所見を参考にし、更に効果的な指導が行えるよう、通級指導担当教員 2 名にスクールカウンセラーと対象生徒のチューターが加わり、チームを編成することとした。

#### (イ) 各チーム会議の内容とその流れ

まずは、今年度の取組の方向性を示すため、コアチームが中心となり、指導開始に向けて検討が必要な内容の整理や検討時期をロードマップに示す作業を行った。その後、各チームに検討内容を提案し、それぞれで会議を行った後、その内容を再度コアチームで整理した。検討した内容は、その都度管理職に報告や相談し、組織的に段階を追って検討を繰り返すようにした(図4)。

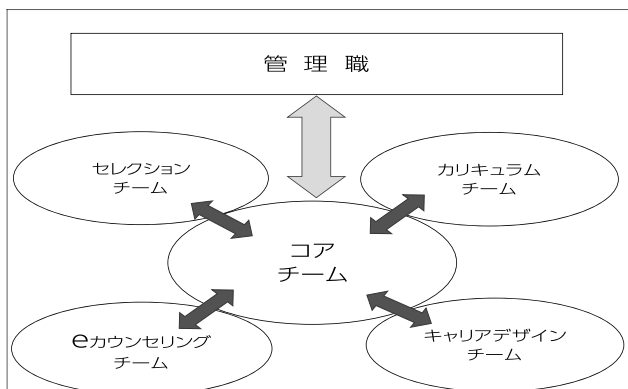


図4 コアチームを中心としたチームの編成

表4 指導開始に向けた会議の流れ

月	コアチーム会議	各チーム会議
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>・検討が必要な内容の整理</li> <li>・校内組織の編成</li> <li>・通級による指導の対象生徒絞込みの条件の検討</li> <li>・指導内容の検討</li> <li>・授業名及び指導時間の検討</li> <li>・通級による指導の個別の指導計画様式の検討</li> <li>・ロードマップ作成</li> </ul>	
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>・校内研修会について検討</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>セレクションチーム</li> <li>・対象生徒の絞込み</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>カリキュラムチーム</li> <li>・試行及び来年度の単位認定について検討</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>eカウンセリングチーム</li> <li>・対象生徒のアセスメント</li> </ul>
6	<ul style="list-style-type: none"> <li>・県外視察の情報共有(高等学校における通級による指導)</li> <li>・県内視察の情報共有(小・中学校の通級による指導)</li> </ul>	
7	<ul style="list-style-type: none"> <li>・対象生徒の決定</li> <li>・校内研修会について提案</li> <li>・来年度の対象生徒の絞込みの流れと時期の検討</li> </ul>	
8	<ul style="list-style-type: none"> <li>・指導内容の検討</li> <li>・在校生及び保護者への周知方法について検討</li> <li>・入学希望者への周知方法の検討</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>eカウンセリングチーム</li> <li>・対象生徒の個別の指導計画の検討</li> </ul>
9	<ul style="list-style-type: none"> <li>・対象生徒の個別の指導計画の提案</li> <li>・購入図書についての検討</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>キャリアデザインチーム</li> <li>・求職登録の時期の検討</li> <li>・インターンシップについて検討</li> <li>・指導内容の検討</li> </ul>
10	通級による指導「社会生活」の開始	

指導開始に向けた会議の流れは表4のとおりである。9月には職員会議で確認を行い、教員で共通理解した上での指導開始とした。なお、10月以降も来年度の実施に向けて各チーム会議は継続している。

#### **(ウ) 通級による指導を開始するための検討事項**

##### **a 通級による指導の対象となる生徒**

先述したとおり、本校では個々の特性の理解や支援が必要な「学習支援」「精神的な支援」「見守り」といった特別支援教育対象の生徒には個別の指導計画を作成し丁寧な指導・支援を心掛けており、特に1年次は生徒の特性を見極め、個々に応じた支援を教職員間で共有することにより高校生活のスタートをサポートしている。

一方で、高等学校においては、学習面や生活面、対人関係において個々の特性を要因としたつまずきだけでなく、今までの失敗経験や苦手意識の積み重ねによる自尊心の低下や意欲の乏しさ等が見られる生徒も少なくない。本校においても同様であると考えられる。例えば、他者の意図や感情の理解が十分でないことから適切に応じることができないというコミュニケーションや対人関係面に課題のある生徒、複数の課題を同時に行ったり優先順位や段取りをつけたりするのが苦手であるという自己管理能力に課題のある生徒、衝動の抑制が難しかったり自己の状態の分析や理解が難しかったりするため同じ失敗を繰り返してしまうという行動面に課題のある生徒等である。生徒が自立と社会参加を目指すためには、自己の課題を理解し、自らも改善・克服しようという意欲をもつことが欠かせない。生徒自身が主体的に取り組むことが前提となることから、対象生徒は、卒業が見込まれる「見守り」対象生徒や、入学当初は特別支援教育対象であったが今では特別支援教育対象外に移行した生徒で、2年次以上を対象とすることとした。さらに、セレクションチームが生徒の絞込みを行った後、通級指導担当教員、チューター、保護者、生徒の四者面談での合意形成ができた生徒を対象とし「通級推進委員会」にて検討を行い決定することとした。

##### **b 通級による指導に関する個別の指導計画の作成と活用**

通級による指導では、自立活動に特化した個別の指導計画を作成し、それに基づいた指導を行い目標が達成されたかで評価を行う。通級による指導で作成する個別の指導計画は本校で元々作成している個別の指導計画とは別の様式を用いることにした。対象生徒の実態や特性、アセスメントの記録はもちろんのこと、自立活動の区分、目標と指導上の配慮及び評価を記載する。作成に当たっては、本人及び保護者から十分な聞き取りを行い、通級指導担当教員とチューターが協力することにした。また、必要に応じてアセスメントを行うが、今年度は、入学時に検査結果を引き継がれていた生徒もおり、その数値や所見も参考にした。

個別の指導計画を活用していくには、チューターとの情報共有が重要である。PDCAサイクルで指導を見直す際に、最近の対象生徒の様子を指導に生かせるよう、チューターも指導案作成の段階から内容を共有することとした。また、指導の様子を把握しておくことで、保護者や各教科担当教員と話す中で普段の家庭生活や学校生活にどれだけ般化されているのかを掴むことができるようにした。

##### **c 授業名と指導内容及び実施時間**

授業名は、どのような内容を学ぶのかが分かりやすいものにしたという考えの基、「社会生活」とした。「社会生活」は、生徒が社会に出たときに必要な力を身に付けておくことをねらいとした授業である。自立活動に相当する内容として、コミュニケーションに関すること、生徒の

自己理解に関すること、自身の生活に関すること等を中心的に取り扱い、個々の特性を加味し、具体的な指導内容や支援方法を検討することとした。また、通級による指導の実施時限は、生徒の負担にならないように配慮し、かつ、チューターが授業の参観に来やすい時間枠でもあることから7限目とした。

## イ 全校で取り組む特別支援教育の充実

### (7) 授業における工夫を見出すための参観

通級による指導の効果を高めるには、他の授業においても指導方法の工夫・改善が重要である。本校では、様々な実態の生徒が在籍していることから、これまでも生徒が分かりやすい授業の工夫を行っている教員は少なくない。そこで、教員が既に行っている工夫を拾い出し共有することによって、更に分かりやすい授業づくりがなされるようにしたいと考えた。

まずは、通級指導担当教員が各授業を参観したところ、様々な授業の工夫があった。中でも、指示・教示や板書の工夫が数多くあり、環境や授業の構成の工夫等もみられた(表5)。これらは個々の教員が取り入れているものであったが、共通しているものには、机間指導をして生徒の取組状況をこまめに確認したり、個別に声をかけて理解度を確かめたりするなどがあった。また、生徒の学習意欲が高まるような肯定的な声かけも多く、多くの教員から発せられており、本校では生徒との丁寧な関わりを重視していることが分かった。一方で、見やすさ、聞きやすさ、理解のしやすさにつながる具体的な方法については、個々の教員によって取り入れ方にばらつきがみられた。

### (イ) 校内研修会の実施

分かりやすい授業の必要性と、各教員が行っていた授業の工夫を全教員で共有するため、校内研修会を9月に実施した。

研修会後のアンケートでは、教員41名から回答を得た(回収率95%)。「授業の工夫を聞いて、自身の授業に取り入れようと思ったか」を4件法で尋ねたところ、「とても思う」「思う」と答えた教員は37人(91%)であった(図5)。なお、「あまり思わない」と答えた3名も既に多くの工夫を行っていると答えていることから、本校では全教員が分かりやすい授業づくりを大切に考えていることが

表5 授業の工夫(一部抜粋)

指示・教示の工夫	<ul style="list-style-type: none"> <li>声かけによるこまめなフィードバックを行う</li> <li>評価を見える化する</li> <li>エピソードを加えて、理解しやすくする</li> <li>生徒の知っている語句に置き換える</li> <li>取り組もうとしている姿勢を認める</li> <li>発問に対して答えやすい雰囲気をつくる</li> </ul>
板書の工夫	<ul style="list-style-type: none"> <li>行間を広く取る</li> <li>授業の流れが分かるよう縦線を入れて分割する</li> <li>重要箇所はチョークの色を変える</li> <li>ワークシートと対応させて板書する</li> <li>ページ数やプリントの番号を記しておく</li> </ul>
環境の工夫	<ul style="list-style-type: none"> <li>授業中のルールが徹底されている</li> <li>板書が見やすいよう黒板周りが整理されている</li> <li>黒板が見えにくい生徒には事前に確認し座席位置を配慮する</li> </ul>
授業の構成	<ul style="list-style-type: none"> <li>活動の区切りを付ける(書く、聞く、などの作業を分ける)</li> <li>活動をユニット化し見通しをもちやすくする</li> <li>ノートテイクの時間を多めにとる</li> </ul>
教材の工夫・支援機器の活用	<ul style="list-style-type: none"> <li>ワークシートを用いる</li> <li>ICT機器を活用する</li> <li>具体物や模型を用いる</li> <li>実験を取り入れ、体験的に学べるようにする</li> </ul>

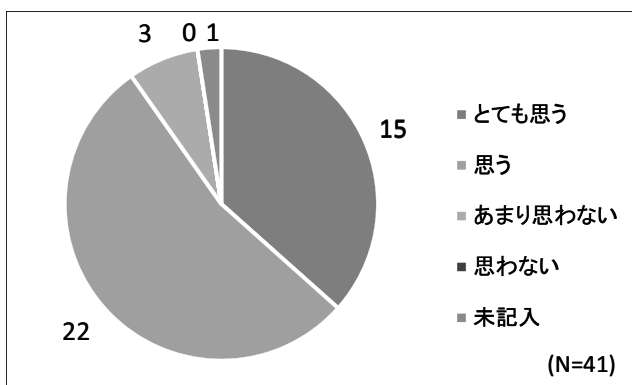


図5 「授業の工夫を聞いて、自身の授業に取り入れようと思ったか」の集計結果

分かった。

次に、取り入れてみようと思う項目を5つまで複数回答可で尋ねたところ、「明確な指示・発問」(10人)、「見やすい板書」(10人)、「分かりやすい板書」(9人)が多かった(図6)。また、自由記述欄には「今日の授業内容を一目で分かるようにする工夫をやってみたい」、「見やすい板書を心掛けて、より生徒が理解を深められるようにしたい」、「導入、展開、まとめをさらに意識した授業構成を考えたい」といった具体的な改善点が挙げられた。研修で紹介した各教員の工夫を参考にし、自分の授業で取り入れたいことを想定する機会になったと思われる。

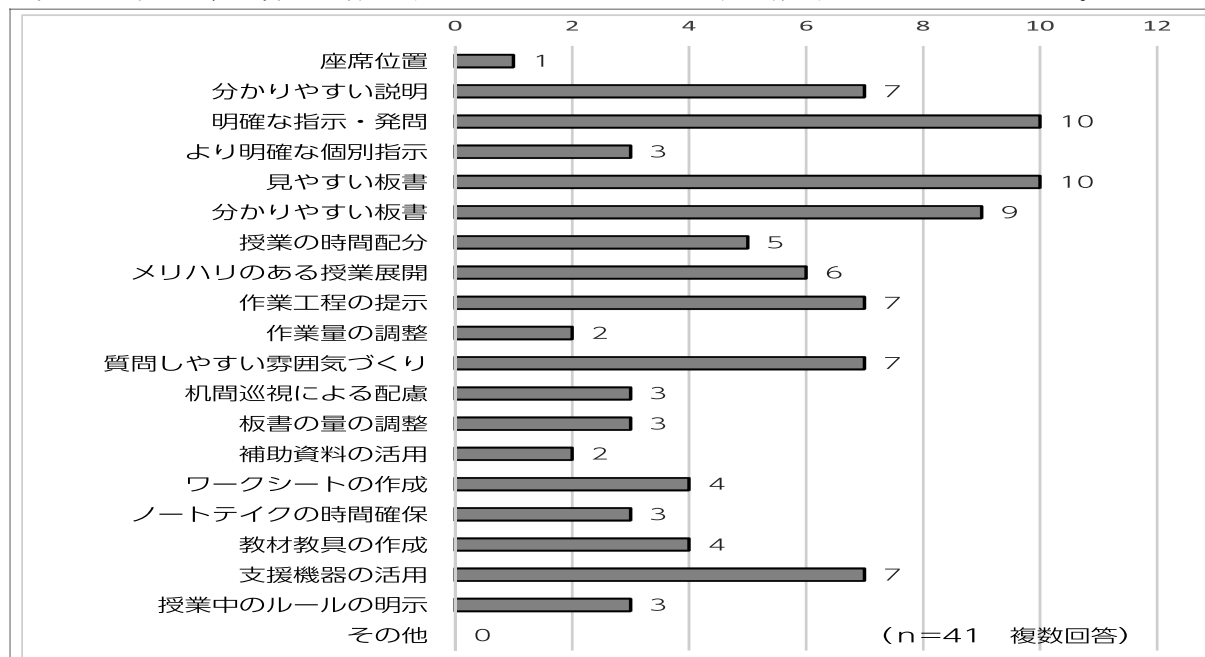


図6 「授業の工夫を聞いて取り入れようと思ったこと」の集計結果

## ウ 通級による指導の実際

指導を開始するに当たっては、何に困っていてどうしたいと思っているのかを本人と確認する必要がある。そこで、まずは本人との面談を行うことにした。加えて、多方面からの情報も基に課題を検討するため、保護者やチューターからの聞き取りも行った。

今回の対象生徒はいずれもコミュニケーション面での悩みや課題があり、長期目標にはコミュニケーションに関する目標を立てた。指導の内容は、自立活動に相当する内容から、コミュニケーションに加え自己理解及び自身の生活に関することも取り上げ、具体的な内容や指導時期及び回数等については個々の課題に即して検討することとした。また、特性や背景要因の違いから指導や支援の方法はそれぞれ異なるため、曜日を変えて個別に指導を行うこととした。

### (7) 言葉の意味を理解し、自分の気持ちや考えを表現することを目指した指導・支援

#### a 指導開始に向けた面談と目標の設定

生徒Aの保護者やチューターからは、「人に話をするのに言葉が足りず、うまく自分の意思が伝えられないことが多い」という悩みを聞き取った。本人との面談では、これまでの友達とのトラブルについて、そのときの様子を振り返り、「嫌だった」「怒りそうになった」と自分の気持ちを答えることができていたが、自分のことや日常生活の身近な質問に対しては「分からない」「難しい」「別に」という答えがほとんどであった。また、他者に自分から話しかけることはあまりなく、友達に話しかけられても「よく分からなくなる」ことや、集団での全体指示も「遠くの方で話しているように感じる。何を言われているのか分からない」と言い、会話の内容を理解

できずにいたことが分かった。このような状況で過ごしてきた生徒Aは、他者とのやりとりが苦手になり、自分に自信がもてなくなっていたのではないかと推測された。

生徒Aから、「社会生活」の授業で「面接の練習をしたい」との申し出があった。生徒Aも、自分の意見や思いを話せるようになることが今後必要になると自覚し始めていた。しかし、単に面接の応答技法を練習するだけでは社会に出たときに使える力になりにくい。卒業後を見据えるからこそ、生徒Aには面接時に自分を表現できる語彙力を身に付けるとともに、自尊感情を高めてほしいと考え、自分のことを振り返り言葉で表す指導内容を全4回で計画し指導を開始することにした。

### b 「社会生活」の指導開始

生徒Aは文字や絵などの視覚情報の理解を得意とする一方、聴覚情報だけでは状況や質問の意図を理解しにくい。そこで、指示や説明にはイラストを示したり文字で書いたりする等といった理解を促す支援を取り入れながら指導を進めることにした。加えて、語彙数の少なさから、言語理解にも課題があると考えられるため、生徒Aが知っている単語に置き換えたり、具体的な場面を想定しイメージしやすくする等の支援も取り入れることにした。

まず、第1～2次『自分のことを知る』学習では、長所を考えることをきっかけに自己理解につなげたいと考えた。しかし、生徒Aは自分の長所を全く挙げるができなかった。そこで、友達から言われたことを尋ねたところ、否定的な言葉ばかりを挙げた。そこで、他者から言われた肯定的な内容を思い出し、

自分の良さを認識できるようにした。語彙数が少ない生徒Aも答えやすいよう、選択形式に変え、性格を表す肯定的な言葉を一覧表にすることで、友達から言われたことがある言葉を想起しやすくした。その結果、生徒Aは6つの言葉に印を付けるだけでなく、エピソードも話すことができた(図7)。

せいけつ 清潔な	たくましい	せつきよくてき 積極的な	エネルギーな
けんこう 健康な	かつぱつ 活発な	おおらかな	やさしい
おも 思いやりのある	しゃこうてき 社交的な	あか 明るい	すなお 素直な
あつさりした	きんぎょうず 聞き上手な	まじめな	かんだい 寛大な
せいじつ 誠実な	じょうねつてき 情熱的な	ちゅうじつ 忠実な	りかいりよく 理解力のある
しんよう 信用できる	たよ 頼りになる	こころひろ 心の広い	せきにんかん 責任感が強い
けつだんりよく 決断力がある	れいぎだ 礼儀正しい	きんべん 勤勉である	げんき 元気な

図7 生徒Aが選択した肯定的な言葉

また、言われたときの気持ちを表情と言葉(図8)を提示して尋ねてみると、表情のイラストから「普通」を選択し、「ちょっと困った」と答えることができた。しかし、授業後の振り返りでは、「友達に言われたことが自分の良いところなのか悪いところなのか理解できない」と答え、肯定的な言葉やエピソードを想起することはできたが、自分の良さにつなげることができなかった。

こま 困った	おこ 怒った
かな 悲しい	いや 嫌だ
たの 楽しい	うれしい

図8 気持ちを表す表情と言葉

そこで、第3～4次の学習では『友達の長所を見付ける』こととし、長所を伝えられた友達の気持ちを考えることにした。始めは「思い付かない」と言

っていた生徒Aであったが、『友達の長所』を「その人が言われたら嬉しいと思うこと」と分かりやすく言い換えて尋ねると、「本人の前で言ったことがある」と思い出し、言葉で表すことができた。さらに、別の友達のいいところを「活発」と表現することもできた。それを聞いた友達の気持ちを考える際は、イラストと吹き出しを用いてその状況をイメージしやすいようにした（図9）。

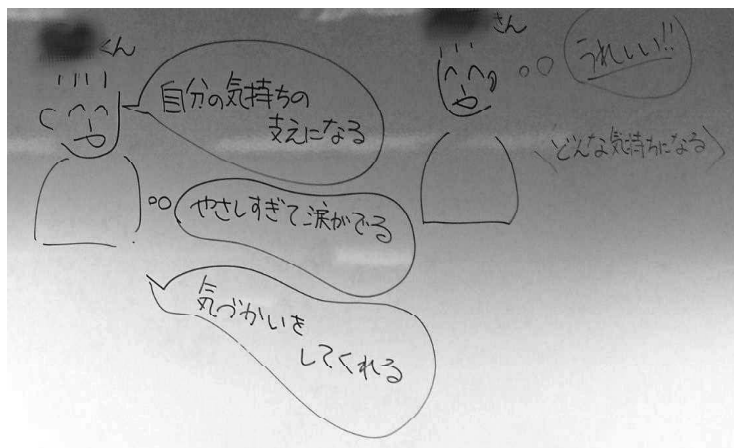


図9 相手の気持ちを考える際の板書

さらに図7を用いることで、友達の気持ちを考え、「嬉しい」と答えることができた。さらに、生徒Aも嬉しいと感じることはあるかと尋ねると、「あるけど、言いたくない」と答えた。具体的な答えはなくても、イラスト等を用いることで生徒Aが気持ちを考えることができた場面だった。

生徒Aは、イラストと文字を併用した説明、具体的な言葉への置き換えや実際の場面を想起させることで質問を理解し答えることができるようになってきた。また、生徒Aの変化は発言時の声の大きさや姿勢にも表れてきている。当初はとても声が小さいため聞き取れなかったり、下を向きがちで通級指導担当教員とも目が合いにくかったが、前を向いて答えたり少し笑ってやりとりしたりできるようになってきている。また、生徒Aの授業を担当している教員から、「質問に対してスムーズに返事が返ってこないことはまだ多いが、授業はかなり頑張っていて、しっかりついてきていると思います」という前向きな変化も聞くことができた。生徒Aは、自分に自信がもてず気持ちや考えを表現できない面がある一方で、友達の良さを言葉に表す力や思いやる優しさがある。今後、生徒Aが自信を付け、コミュニケーション力を高められるためにも、通級による指導では具体的な活動を取り入れ、自分の課題に迫れる内容を取り入れたい。そのためには、取り組んでいる内容が本人にとってどのような意味や目的があるのか、更にはできるようになりたいことを本人と共有しながら指導を進めたいと考える。

#### (イ) 要点の整理や正確な聞き取りができるようになることを目指した指導・支援

##### a 指導開始に向けた面談と目標の設定

生徒Bの保護者やチューターからは、流暢に会話できるが場の様子が読み取れないことがあったり、友達の言葉を字義通りに受け止めてしまったりして、トラブルになることがあることを聞き取った。生徒Bは、よく勘違いをすることや作業面で他者に比べゆっくりであること等を苦手として挙げ、「自分の意見を言うのが苦手で、小学校のときから手を挙げたことがなかった。自分から進んで言えない。それは自信がないから。」と課題も述べた。面談の様子や学校生活においても要点をまとめられず話が長くなり、うまく説明できたり答えられたりしているかが分からず、徐々に自信がなくなり声が小さくなってしまっていた。「自分の意見を言えるようになりたい」という希望を自身で挙げており、会話時の工夫を知りそれを使えるようになることを目指し、指導を開始することにした。

##### b 「社会生活」の指導開始

生徒Bは、言語表現での苦手さを感じている一方で、言語理解力が高く難しい言葉もよく知っ

ている。また、几帳面で丁寧に作業に取り組むよさがある。しかし決められた時間の中でやりきれず不安に陥ったり、周囲に合わせて活動できなかつたりしていた。このことは、会話時と同じで、重要なことの整理や順序立てた説明が苦手として現れている。そこで、生徒Bには、学習の目的や対処方法に加え優先すべきことやその理由を説明することで、本人もすべきことを理解し順序立てて取り組めるようになることを目指した。加えて、コミュニケーションに関する学習を振り返ることで自覚を促し、学んだことを使える力にしたいと考えた。

コミュニケーションに関する内容として、「自分の意見をまとめる」「聞き取る」「報告する」を全3回の指導で取り上げ、まずは自己評価を5段階（5：できる、4：ほとんどできる、3：少しできる、2：あまりできない、1：できない）でしてもらった。そして、授業後には、何を学び、できるようになったのかを振り返るようにした。

第1次『自分の意見をまとめる』学習では、自己評価は「2」で、「何が言いたいか分からないと言われることがある」としていたため、本時の目標は「自分の意見や思いをまとめ、相手に分かりやすく伝えるようになる」ことをめあてとした。そして、自分の伝え方を客観的に確認することができるよう、タブレットPCで動画撮影することにした。学習活動は、自分の好きなところと嫌いなところを他者に説明することにし、まずは、いつも通りに説明してもらったところ、的を射す長くなってしまった。そこで、「始めにキーワードを挙げ、それに関するエピソードを加える」ことを意見をまとめる

際の工夫点として確認してから再度説明してもらったところ、簡潔に説明することができた。生徒Bもうまくできたという実感があつたようで、授業後は自己評価を「3」とした（図10）。

授業内容	自分の意見をまとめてみよう
1 ② 3 4 5	
理由 ⇒ 直接的に伝えようとせず、つい難しい言葉を使ってしまうクセがあって、何が言いたいか分からないと言われることがある。	
↓	
○自己評価○	
1 2 ③ 4 5	
理由 ⇒ 先生の分かりやすい説明のおかげで、変えないといけない点に気付くことができたからです。	
今日の感想 自身の動画を見るのがはずかしくたです。	

図10 生徒Bの自己評価（指導前と後）

授業内容	聞き取りをしてみよう
1 2 ③ 4 5	
理由 ⇒ 伝えることは出来るんですが、ふとした時に忘れる思い出すってことがある。	
↓	
○自己評価○	
1 2 3 ④ 5	
理由 ⇒ キーワードをしっかりと聞きとり、メモをするだけで自分自身にも分かりやすくまとめることができたからです。	
今日の感想 今回学んだ事は、自分にとってとてもうれしい体験になりました。今後もメモを生かしたいです。	

図11 生徒Bの自己評価（指導前と後）

伝えたいことをあらかじめまとめるには、キーワードを挙げることで要点を絞りやすくなることに気付けたようである。

第2次『聞き取りをする』学習では、聞いたことを忘れてしまうことがあるため自己評価は「3」で、「聞き取ったことをメモできるようになる」ことをめあてとした。そこで、様々な場面を設定して、要点だけをメモする練習を行った。始めは、丁寧に書こうとして時間をかけてしまい、後半の内容を聞き漏らしてしまう様子が見られたが、大切なのは聞いたことの要点をメモすることであり、文字は自分が読める程度のものでよいことを確認すると、要領よく聞き取りメモすることができるようになってきた。次に、メモの内容が正しいかを確認すると聞き間違っている箇所があったため、聞き取った内容が合っているかを相手に確認をすることも必要であると伝えた。生徒Bはこの活動でもメモをすることでうまくまとめられたことを実感しており、今後に生かしたいとの感想を記している（図11）。

第3次『報告をする』学習では、これまで学んできた「意見をまとめる」「聞いたことをメモをする」工夫を使いながら、「聞いた内容や自分が経験したことを、簡潔に報告できるようになる」ことをめあてに授業を行った。指導前の自己評価は「2」であった。学習活動を通して、要点を絞って相手に報告することができたため、授業後の自己評価は「3」とし、「自分でも、ここまで分かりやすく伝えることができ、簡潔に言えた感覚があった」と振り返った（図12）。苦手な活動であつても通級による指導で取り組んだ学習内容を活用してやりきれたことは生徒Bの達成感につながっており、今後、日常生活に生かす意欲につながると期待したい。

授業内容	報告をしてみよう
	1 ② 3 4 5
	理由 ⇒ 伝える内容の一部を忘れてしまうことがあり、それが重要なものだと申し訳なさがある。
↓	
	○自己評価○
	1 2 ③ 4 5
	理由 ⇒ 自分でも、ここまで分かりやすく伝えることができ、かんけいと言えたかんかくがあったからです。
	今日の感想 授業のおかげが、1つずつ成長しているように思えます、スキルが身に付くよううれしさがありました。

図12 生徒Bの自己評価（指導前と後）

### エ 通級による指導「社会生活」の校内での理解に向けた情報発信

9月の校内研修会後のアンケート（41名、回収率95%）において、通級による指導について4件法で尋ねたところ、22名（53.6%）の教員が「あまり知らない」と答えた。その理由の多くは、「概要は分かるが実際の指導を見たことがない」「どのような指導をするのかを知らない」というものであった。そこで、通級指導担当教員に希望することとして「通級による指導での様子の情報共有」（31名）の回答が最も多かったことから（図13）、以下の取組を行うこと

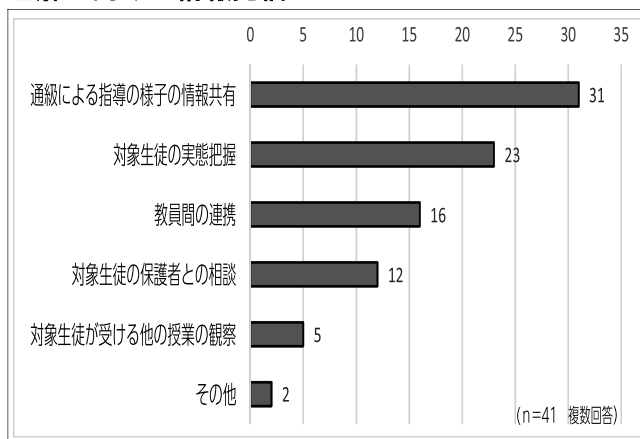


図13 「通級指導担当教員に希望すること」の集計結果



にした。

#### (7) 授業の見学をしやすくする環境づくり

指導の様子は毎時間見学可能にし、教室には指導略案を置き、その時間の目標や指導内容が見学者にも分かるようにした。12月に行った教員へのアンケート（34名、回収率79%）によると、通級による指導を開始した10月から12月末まで、18名の教員が見学した（図14）。見学した教員の感想には、「生徒の様子を見てどういうことに困っているかが分かった」「個人に合わせた

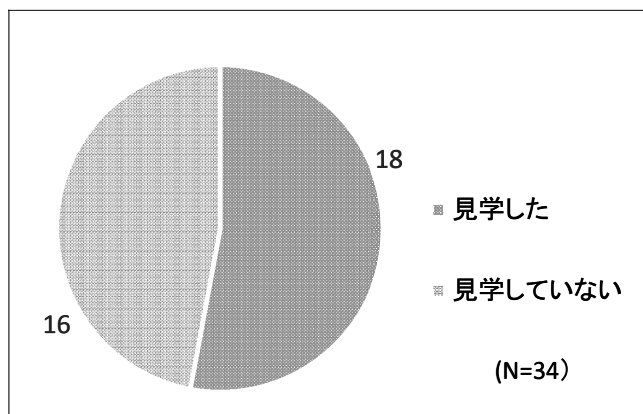


図14 「通級による指導を見学されたか」の集計結果

指導が展開されており、実践的で身になる内容だった」「生徒にとって精神的な意味での距離の近さを感じた。雰囲気はとても良いものだった」等が挙げられた。可能な限り実際の様子を見てもらうことで、通級による指導の理解が校内で進むようにしたい。

#### (4) 授業の様子を共有するために行う記録用紙等の回覧

関係する教員間で指導の様子をタイムリーに共有し、通級による指導を他の場面でも生かせるようにしたいと考え、毎回授業終了後に、指導の様子（写真を含む）や生徒が記入したプリント及び指導略案等を、管理職・部主任・チューター・特別支援教育コーディネーター・スクールカウンセラーに回覧することにした。教員から、指導内容を更に詳しく知りたいとの質問があり、通級による指導の様子や他の授業での対象生徒の様子を共有することが今後も必要であると考え、来年度以降は、情報を共有する教員の対象、情報交換できる様式等、更に有効に情報を共有できる工夫を検討したい。

#### (7) 通信「社会生活だより」の発行

指導を見学したかったが、指導時間に授業や部活指導があるとの理由で見学できなかったという声が複数あった。見学できなくても指導内容や様子を知ってもらい、通級による指導への理解を進めるため、月1～2回「社会生活だより」を発行することにした。内容は、授業の様子だけでなく、全国の高等学校における通級による指導の取組の様子や自立活動について等も紹介した。12月に行った教員へのアンケート（34名、回収率79%）によると、回答者の94%に当たる32名が通信を読んでおり（図15）、「見学に行けていないが指導の様子がよく分かりありがたい」「通級についての理解が深まるとともに、日々の生徒の指導のヒントに役立つ」「授業では分からない生徒の本音や考え方を知ることができた」「授業の様子だけでなく、関連図書の紹介や自立活動の説明、他県の通級の様子等の情報提供があり、工夫されていると感じた」という肯定的な意見が多くあった。通信を発行し情報提供することは、多忙な業務の中であっても、通級による指導を知る方法として有効であると考えられる。

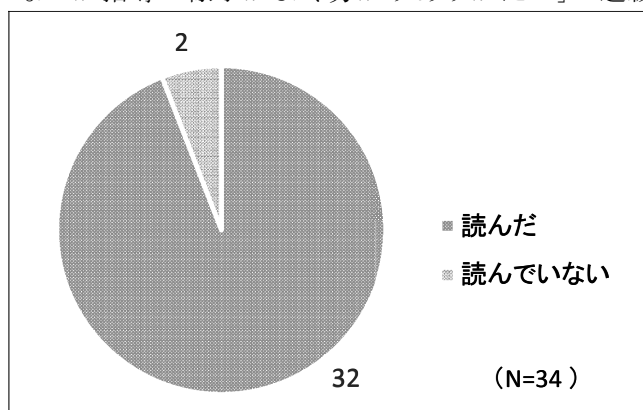


図15 「社会生活だよりを読まれたか」の集計結果

## オ 成果と課題

今回の研究で成果として挙げられることは次の3点である。

まず1点目は、迅速に対応できる支援体制づくりができ、連携がスムーズに図れたことである。コアチームを中心にし、分掌部長等が加わった小規模のチームを作ることによって、必要に応じてすぐに集まり、検討を行うことができた。分掌との連携に関しては、来年度は更に総務部との取組を検討しているところである。来年度から実施となる「総合的な探求の時間」を総務部が担当することが決まっており、通級による指導の内容を参考にした学習内容を検討中である。各校務分掌との連携を更に充実させ、通級による指導が学校全体の取組となるよう全校体制で引き続き取り組んでいきたい。

2点目は、通級による指導に関心を寄せる生徒や保護者が増えたことである。卒業後のことを心配する在校生の保護者からの相談や問い合わせがあり、来年度に向け、セレクションチームでの通級指導対象生徒の絞り込みや本人及び保護者との合意形成を進めた結果、既に複数名の生徒が新たに通級による指導を受講することになっている。

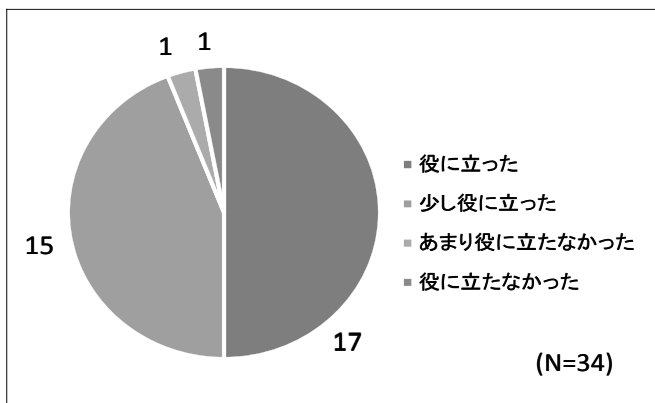


図16 「校内の工夫を共有し合うこと」の集計結果

3点目は、授業の工夫を拾い出し共有したことで、他の授業への活用が広がったことである。12月に再度アンケートを行い、34名から回答を得た（回収率79%）。校内の工夫を共有し合うことについて、役に立ったかを4件法で尋ねたところ、「役に立った」「少し役に立った」と答えた教員は32名（94%）であった（図16）。さらに、後期の授業で実際に取り組んだことを複数回答で尋ねたところ、「分かりやすい説明」「明確な指示・発問」「見やすい板書」「作業工程の提

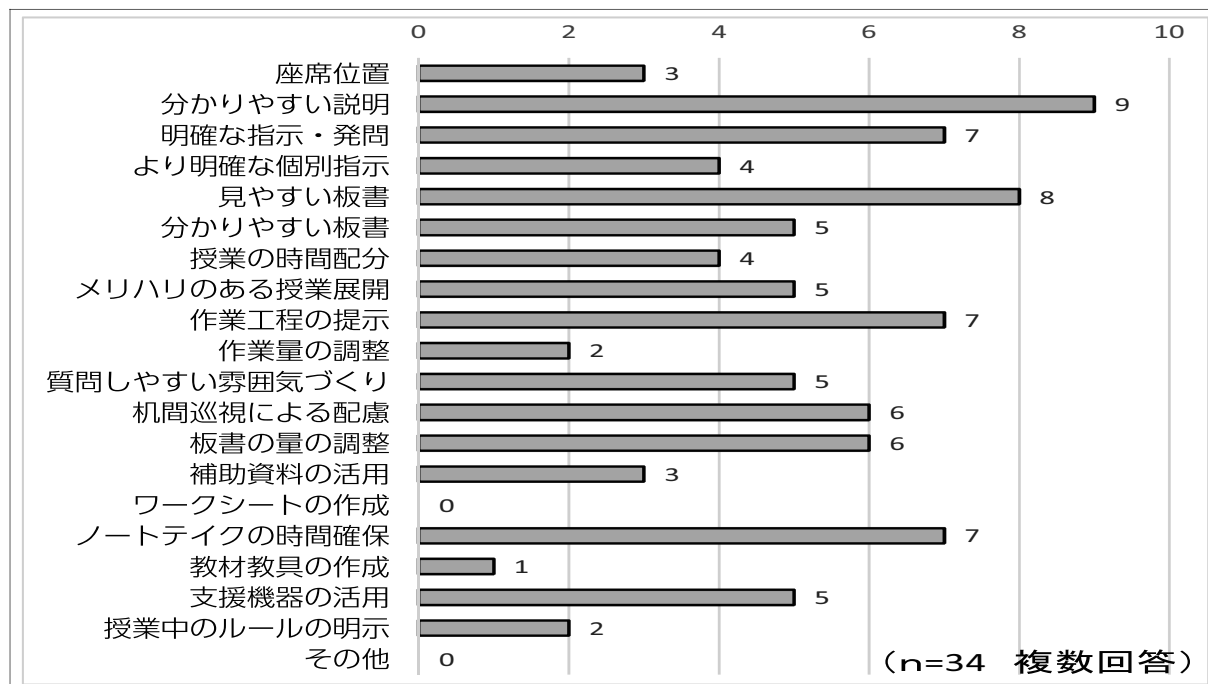


図17 「後期の授業で取り入れたこと」の集計結果

示」「ノートテイクの時間確保」の回答が多かった（図17）。これは、9月の研修後、取り入れたいと答えた工夫とほぼ一致している。それぞれが新たな工夫を取り入れ、授業を行っていることが分かった。これらは、分かりやすい授業づくりを目指した教員の意識の醸成につながると期待できる。

次に、今後の課題を3点挙げる。

1点目は、通級による指導の実施時間帯や時間割編成及び指導体制の検討の必要性である。来年度に向けて通級による指導の合意形成を図った際、4限目までで授業が終わる場合に7限目まで待てないことや部活動を優先したいなどの理由で、合意形成に至らない生徒がいた。今後は7限目以外の時間枠での指導も検討の必要がある。また、対象生徒が増えた場合の指導体制も検討課題として挙げられる。カリキュラムチームでの検討や確認が必須であるため、教務部との連携を引き続き図っていきたい。

2点目は、チューターによって対象生徒の絞込み条件についての理解のばらつきである。本校では、中学校で特別な支援が必要であった生徒も含め、「学習支援」「精神的な支援」「見守り」といった特別支援教育対象生徒かどうかを見極め、必要に応じて指導・支援を行っている。2年次以降、どの生徒が通級による指導を必要としているのかを見極めていくことが必要となる。その際、教員間で共通する指標として活用を考えられるのがチェックシートである。生徒の困り等に気付き、その背景要因を考えることができるよう、自立活動の項目や指導の具体例を参考にし、作成を進めていきたいと考える。県内の生徒や保護者及び各校の関心が高まることが予想されることから、本校での通級による指導は、どのような生徒を対象とし指導するのかをより明確に整理し、教員間で共通理解していく必要があると考える。

3点目は、来年度から始まる通年での指導に向けた年間の計画の検討である。通級による指導は、個々の生徒の教育的ニーズに対応し、目標を達成していくための指導であるため、対象生徒の選定やアセスメントも同時に進めていくことになる。セレクションチームやeカウンセリングチームと早い段階から連携を図り、年間の計画を検討していきたい。

まだ課題も多く、本当の意味での成果も先になる取組である。しかし、対象生徒と関わりのある教員からは、「表情が明るくなった」「A君は何のために面接練習をしているのかを自らの言葉で話してくれた」「B君はじっくり考えて発言できるようになっている。授業も積極的に受けている」といった生徒の変化への気付きの声があった。通級による指導で付けた力が、指導の場面以外でどのくらい発揮されるかが大事である。生徒たちが日常生活の中でもてる力を発揮し自信につながるよう、指導内容や支援方法の検討を行っていきたい。今回の研究において通級による指導は、今後、本校にとってかけがえのないものになることは間違いないと考える。

## 5 研究成果

今回、「多様な生徒の自立と社会参加に向けた高等学校における特別支援教育」を研究のテーマに挙げ、高等学校における通級による指導開始に向けた支援体制づくりや、その組織を運用した準備や流れについて整理した。加えて、分かりやすい授業づくりに取り組む教員の意識の醸成を図ることや生徒が自身の課題を主体的に改善しようとする意欲を高めることを目指し、通級による指導を開始した。以下、研究の成果をまとめる。

まずは管理職のリーダーシップの下、組織的な支援体制づくりが行われたことである。「高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について（報告）」（平成28年3月）による

と、方策の一つとして「何よりも、まずは特別支援教育の推進のための校内体制整備、すなわち、障害のある生徒への支援を特定の教員任せにしない組織的な体制作りが求められる」とされている。研究校では、指導開始に向けた検討・決定が速やかに進められるよう、5つのチームに校務内容を把握している各分掌部長等をメンバーとして加えた。この小規模のチームの編成により、それぞれの分掌がもつ情報を活用し、必要に応じて迅速に検討を進めることができた。これは、「通級推進委員会」を設置し通級による指導を全校で取り組むことが位置付けられただけでなく、各チームを編成したことで検討する内容が焦点化され、それぞれの役割を明確にした支援体制づくりにつながったと考えられる。

次いで挙げられるのは、中核的役割を担うコアチームを通級指導担当教員と特別支援教育コーディネーターが運営することにより、情報の集約が円滑に進められたことである。研究校の特別支援教育コーディネーターは、今までも特別支援教育に関する取組を丁寧に進めてきた。今回の通級による指導開始に向けた事前準備は新たな検討事項ばかりであったが、従前の体制や取組を基盤にし、コアチームで定期的に進捗状況を確認しながら進めていくことができた。また、各チームでの検討内容の精選や情報収集においても、コアチームのコーディネート力が発揮された。このように、通級指導担当教員と特別支援教育コーディネーターが密に連携を図り、全体を統括していったことが、スムーズな通級による指導の開始につながったと考えられる。

また、校内研修会での授業の工夫の共有によって、指導に関する教員の意識が高まったことも研究の成果として考えられる。図18は、12月に教員へアンケートを行ったものである。「学校内の工夫を共有し合うメリット」を3つまで複数回答可として尋ねたところ、最も多かったのは「生徒が理解しやすい授業づくりにつながる」(20人)であった。次いで多かったのは「自身の授業を振り返る機会になる」

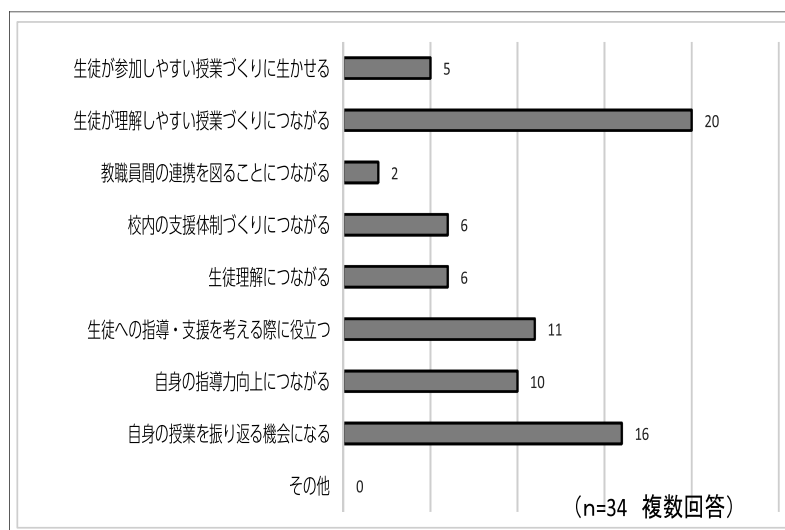


図18 「学校内の工夫を共有し合うメリット」の集計結果

(16人)であった。障害のある生徒の学びを充実させるには、通級による指導以外の授業においても指導の方法を見直すことが必要となる。今回のように、通級指導担当教員と特別支援教育コーディネーターが、生徒の学びやすさにつながる工夫を見出し学校全体で共有する機会を設けたことは、教員の指導力向上に努める意欲につながったと考えられる。

最後に成果として挙げるのは、通級による指導を受けた生徒らから「少しできるようになったかな」という声が聞かれ、普段関わりのある教員からも生徒の変化への気づきが挙げられていることである。少しずつではあるが、通級による指導で学んだことを自分の力にしていることが感じられる。しかし、自分のことを客観視し、課題を自己理解することは容易ではない。状況把握や他者の意図理解、コミュニケーション力に課題がある生徒にとっては尚更である。通級による指導は、自立活動に相当する内容を取り上げ指導を行う場であり、現時点での課題と卒業後に必要となる力を生徒も教員も自覚して取り組むことが欠かせない。そのため、個々の目標達成に向

け、教員には具体的な指導内容の検討や支援方法の工夫が更に求められるところである。通級による指導の内容が充実し、生徒が自立や社会参加を図るために必要な能力の育成や学習意欲の喚起、そして自尊感情を向上させることのできる場となることを期待したい。

## 6 今後の課題

今回、高等学校における通級による指導の導入を受け、定時制・通信制課程の公立高校である大和中央高等学校をモデル校として取り組んだ。管理職のリーダーシップの下、コアチームを中心とした迅速で効果的な支援体制の仕組みを整え、導入段階の多くの課題に向き合う中で、検討を繰り返しながら制度づくりが行われた。これまでも入学段階より一人一人の生徒への丁寧な実態把握と制度づくりが行われてきた経緯の中で、新たな制度の導入においても前向きな取組や様々な工夫が実現した。また、自立活動を軸として個々の課題に応じた指導内容を探る中で、生徒が自身の得意や不得意といった自己理解を進められるよう指導をスタートすることとなった。

通級による指導は、障害による学習上や生活上のつまづきを改善・克服し将来の自立や社会参加を見据えて、生徒が自己理解を進め社会生活に必要な力を身に付けることを目的としているが、それだけに留まらず、通級による指導で培った力を、他の授業場面や学校生活及び社会生活において生かすことが重要となる。そのためには、個々の学び方の違いや多様性を認め合える環境や集団づくりが求められる。通級による指導の本格実施となる来年度は、今年度の研究成果を踏まえ、支援体制の更なる充実や年間を通じた指導内容とともに、発達の偏りや障害の有無に関わらず、生徒が安心して学び、過ごせる環境や集団づくりについて、学校全体での組織的な検討が一層必要であると考えます。

国立特別支援教育総合研究所「高等学校における発達障害等の特別な支援を必要とする生徒への指導・支援に関する研究—授業を中心とした指導・支援の在り方」（平成26年3月）では、「高等学校における特別支援教育は、学力保障だけでなく、規範意識の醸成だけでもなく、また情緒的な安定だけでもなく、それらのすべてを含めて生徒の支援ニーズに気づき、個々のニーズに応じた支援を行うことにより、社会人として生きる力を育てるという視点が大切である」とされている。全国においては、約124校の高等学校において通級による指導の運用もしくは試行が既に開始され、それぞれの学校の実情に応じた制度設計を検討しながら取組が進んでいる。高等学校において多様な教育的ニーズを必要とする生徒が多く在籍している今日において、通級による指導が果たす役割は重要である。生徒一人一人が自身のもてる力を発揮し社会で活躍できることを目指したい。県教委としては、生徒の教育的ニーズに応じた指導・支援が必要に応じて開始または継続されるよう、高等学校における通級による指導の導入段階の方策や課題について整理するとともに、県内の高等学校や地域の小・中学校への周知と理解を進めていきたいと考える。

## 参考・引用文献

- (1) 文部科学省調査研究協力者会議（平成21年8月27日）「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～」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/054/shiryo/\\_icsFiles/afieldfile/2009/11/05/1283675\\_3.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/054/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2009/11/05/1283675_3.pdf)
- (2) 文部科学省調査研究協力者会議（平成28年3月31日）「高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について」p. 6、p. 11、pp. 21-22

- [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/28/03/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2016/03/31/1369191\\_02\\_1\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/28/03/__icsFiles/afieldfile/2016/03/31/1369191_02_1_1.pdf)
- (3) 文部科学省中央教育審議会初等中等教育分科会（平成24年7月23日）「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（報告）」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/houkoku/1321667.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/houkoku/1321667.htm)
- (4) 文部科学省（平成29年3月）「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン～発達障害等の可能性の段階から、教育的ニーズに気づき、支え、つなぐために～」  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2017/10/13/1383809\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2017/10/13/1383809_1.pdf)
- (5) 文部科学省（平成30年3月）『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編（幼稚園部・小学部・中学部）』
- (6) 文部科学省「特別支援教育に関する調査結果 通級による指導実施状況調査結果について（平成22年度～平成29年度）」  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/1343889.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/1343889.htm)
- (7) 文部科学省「学校基本調査（平成27年度～平成30年度）」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/chousa01/kihon/1267995.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kihon/1267995.htm)
- (8) 日本学生支援機構（平成30年7月）「大学、短期大学及び高等専門学校における障害のある学生の修学支援に関する実態調査結果報告書」  
[https://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu\\_shien/chosa\\_kenkyu/chosa/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2018/07/05/h29report.pdf](https://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/chosa_kenkyu/chosa/__icsFiles/afieldfile/2018/07/05/h29report.pdf)
- (9) 国立特別支援教育総合研究所（平成24年3月）『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際的な研究－幼児教育から後期中等教育への支援の連続性－（平成22年度～23年度）』
- (10) 国立特別支援教育総合研究所（平成26年3月）『高等学校における発達障害等の特別な支援を必要とする生徒への指導・支援に関する研究－授業を中心とした指導・支援の在り方－（平成24年度～25年度）』 p. 155
- (11) 国立特別支援教育総合研究所（平成30年3月）『高等学校教員のための「通級による指導」ガイドブック おさえておきたい8つの課題と課題解決のための10のポイント』