

高知県の公立高等学校における発達障害の診断のある
或いは発達障害の疑われる生徒に対する校内支援体制の現状と
支援内容に関する聞き取り調査

是永かな子¹・岡崎 高志²

(¹高知大学人文社会科学系教育学部門 高知発達障害研究プロジェクト・²高知大学大学院)

The hearing investigation about the support system for pupils with developmental disabilities at senior high school level in Kochi

Kanako KORENAGA¹, Takashi OKAZAKI²,

¹ Education Unit, Humanities and Social Sciences Cluster, Kochi University, The Research Project on Kochi Developmental Disabilities,

²Kochi University graduate school

Abstract : We analyzed the present conditions of study support to the student with the developmental disabilities in senior high school levels in Kochi by hearing investigation. The following things were cleared. The actual situation grasp of students were performed by hearing to junior high schools after entrance examination, and reports were introduced at the staff meeting, then senior high school teachers used check lists. For the problem, there were the lack of organized support policy and concrete support by writing of "the individual educational plan". Shared information did not lead to concrete educational support, and main things became clear by individual educational support by the class teacher and each subject teachers.

キーワード：高等学校，発達障害，校内支援体制

Keyword: High school, developmental disability, the campus support system

1. 問題の所在

文部科学省中央教育審議会は平成 17 年「特別支援教育を推進するための制度の在り方について(答申)」において、「障害のある児童生徒にかかわる前期中等教育と後期中等教育との接続の在り方など、後期中等教育における特別支援教育の推進に係る諸課題について、早急な検討が必要である」¹⁾と指摘した。発達障害のある生徒が高等学校に進学した場合、高等学校入学後の生活が最も大きな課題となり不適応を起こすケースが少なくない。しかし、中学校側からの情報提供と高等学校側からの情報聴取という双方向の取組が求められているが、中学校において「個別の指導計画」「個別の教育支援計画」が必要な生徒に十分に作成されていない状況があったり、進学先の高等学校がそれを理解して対応できるような校内支援体制づくりが求められたりしている状況である。そこで予備調査として、高知県の国公立高等学校の特別支援教育コーディネーターを対象に、高等学校における発達障害の診断のある或いは発達障害の疑いのある生徒(以下、対象生徒)への修学支援に着目し、その現状と課題を把握するための質問紙によるアンケート調査を行った。実施期間は平成 22 年 5 月 7 日から 6 月 10 日まで、高知県内の国立高等専門学校(以下、国立) 1 校、公立高等学校(以下、公立) 39 校(市立を含む)、私立高等学校(以下、私立) 9 校の計 49 校に送付したところ、36 校からの返信があり、回収率は 73.46% となった(無効が 2 校)。結果、現状として高知県内の国公立の高等学校には発達障害の診断のある生徒が一定数に在籍しており、その数は増加傾向にあった。とくに高機能自閉症やアスペルガー障害を含む自閉症の診断のある生徒が最も多く、ADHD の診断のある生徒は比較的大規模の公立・私立高等学校学校とくに専門学科に多くに在籍し、LD の診断のある生徒は、比較的小規模の公立高等学校に在籍していた。中学校卒業時の学籍は特別支援学級のみならず

特別支援学校という回答もあった。課題として、中学校からの情報の引き継ぎは不十分であり、引き継ぎはほとんどが口頭での情報提供であった。よって個別の教育支援計画を用いた情報を引き継ぎシステムの確立が急務である。進級・卒業認定に関して各学校では特別な対応をほとんど行っていないが、個別対応を含む予防的支援・配慮を実施していた。対象生徒については、対人関係の困難と学習時の注意困難に関する支援の必要性が高かった。早期の支援実施が望まれ校内支援体制を構築することが重要である。現状では外部の機関として教育委員会と医療機関との連携が重要視されているが、特別支援学校やハローワーク、企業との連携・協力などによる発達障害のある生徒へのキャリア教育や就労支援も課題として顕在化しつつある。特別支援教育コーディネーターは障害理解を進める研修とともに教育・医療・福祉・労働等外部機関との連携が今後の高等学校における特別支援教育の推進の柱になると考えていたが、情報共有できる校内支援体制整備、個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成と運用など、教員「個人」の意識の向上と学校の「外部」とをつなぐ「校内支援体制」といった中間組織の充実が今後求められる。以上をふまえて本研究では、高知県の高等学校における対象生徒へのより具体的な校内支援体制の現状を把握し、課題を整理することを目的とした。

2. 調査方法

2.1 調査対象

高知県教育委員会「平成 22 年度 高知県教育関係職員名簿」を参考に、生徒数がほぼ同数である或いは同じ課程である高等学校間で比較することを目的に公立・私立高等学校の 8 校を選出し、各高等学校の特別支援教育コーディネーターまたはコーディネーター未指定の場合は管理職に聞き取り調査を依頼した。各高等学校の概要を表 1 に示す。

表 1 聞き取り調査を行った各高等学校の概要

学校名	設置者	課程	生徒総数	選出理由
A 高等学校 (以下, A 校)	公立	多部制単位制	249 名	・単位制普通科を有する・文部科学省「高等学校における発達障害支援モデル事業」(以下, モデル事業)対象校
B 高等学校 (以下, B 校)	公立	多部制単位制	78 名	・単位制普通科を有する ・モデル事業対象校
C 高等学校 (以下, C 校)	公立	全日制	221 名	・全日制専門学科を有する ・卒業生の 4 割以上が就職(進学:就職比)
D 高等学校 (以下, D 校)	公立	全日制	560 名	・全日制専門学科を有する ・卒業生の 4 割以上が就職(進学:就職比)
E 高等学校 (以下, E 校)	公立	全日制	864 名	・全日制普通科を有する・800 人以上の全校生徒数 ・卒業生の 8 割以上が進学(進学:就職比)
F 高等学校 (以下, F 校)	公立	全日制	823 名	・全日制普通科を有する・800 人以上の全校生徒数 ・卒業生の 8 割以上が進学(進学:就職比)

G 高等学校 (以下, G校)	私立	全日制	979名	・全日制普通科を有する・800人以上の全校生徒数 ・卒業生の8割以上が進学(進学:就職比)
H 高等学校 (以下, H校)	私立	定・通信制	249名	・単位制総合学科を有する ・生徒のニーズに応じた授業の実践

以上の各高等学校宛てに依頼文と質問紙を送付し、訪問(7校)及び電話(1校)にて聞き取り調査を行った。

2.2 調査期間

平成22年9月16日から10月1日までの期間とした。

2.3 調査内容

文部科学省の『平成19年度指定「高等学校における発達障害支援モデル事業」モデル校最終報告書』における「発

表2 各高等学校別聞き取り調査結果まとめ

聞き取り項目	A校	B校	C校	D校	E校	F校	G校	H校
①校内支援委員会の実施(前年度から継続した会議の実施, 定期的な会議の実施等, 会議の位置づけ等)	○	○	△	○	○	○	×	○
②個別の指導計画の作成と活用	△	○	×	×	×	×	×	○
③個別の教育支援計画の作成	○	○	×	×	×	×	×	○
④生徒の実態把握の実施(学校生活に関するアンケート等)	○	○	○	○	○	○	○	○
⑤学習・履修支援のための支援システムの検討	×	○	○	△	△	○	△	○
⑥円滑な人間関係を行なうための指導方法の検討	△	○	○	○	△	○	×	○
⑦周囲の生徒の理解を促進するための指導方法の検討	○	△	×	×	○	○	△	○
⑧関係機関と連携した進学や就労に向けた支援の在り方についての検討	△	○	×	△	×	○	△	○
⑨教員の共通理解の促進(職員会での報告等)	○	○	○	○	○	○	△	○
⑩授業改善(個別の指導支援等)	△	○	△	○	○	○	△	○
⑪生徒・保護者からの評価	△	×	×	×	×	×	×	△
⑫別室登校の検討(チェックリスト等)	△	○	×	○	×	○	×	○
⑬入学生支援カード等の作成	○	○	○	△	○	○	×	○
⑭教員への研修の実施	○	○	○	○	○	○	○	○
⑮学生支援員等の活用による支援	○	×	×	×	×	×	×	○
⑯生徒支援会議等への関係機関からの参加	△	△	×	△	△	△	×	△

○…実施・継続中 △…以前はあったが現在は無い, 検討・着手中 ×…実施していない

全ての高等学校で実施されていた項目は「④生徒の実態把握の実施(学校生活に関するアンケート等)」と「⑭教員への研修の実施」であり、続いて「⑨教員の共通理解の促進(職員会での報告等)」が実施されていた。

表3 A校における聞き取り調査結果

①校内支援委員会の実施	特別支援教育推進委員会を組織し、前年度末(3月)と今年の年度初め(5月)に開催。今後は年度途中(夏)と年度末に一回ずつ開催予定。それ以外に「小さな生徒支援委員会(仮称)」を設置。メンバーは教諭A, 学校カウンセラー, 教育相談係兼人権教育, 養護教諭の4人で月1回以上のペース(今までに4回)で実施。そこで出てきた内容を職員会にあげる。「小さな生徒支援委員会(仮称)」では、生徒の情報交換や今年の取組(支援), 教員研修, 周囲の生徒への理解促進, モデル事業の内容いかに継続, 具体化するかの原案を相談。
②個別の指導計画の作成と活用	個別の指導計画に至るまでの支援メモは、「小さな生徒支援委員会(仮称)」で生徒別に行っているが、データ化はしていない状況。会での出た内容をデータ化するれば状況・対応を次に引き継ぐことは分かっているが、データ化する労力が負担な状況。
③個別の教育支援計画の作成	入学生支援カードという形で入学時に作成し、各学年・ホーム主任に情報提供。個別の教育支援計画と異なる点は、保護者の了解を得ての作成ではなく、情報共有しながら生徒を育てていくという観点ではない。その点の改善が必要と考えているが、そこまでは至っていない。
④生徒の実態把握の実施	合格者登校日に実施。質問項目や自由記述の欄があり、一項目でも記入している保護者は9割(約70人)、中には本人が書いたものもあった。提出の無い家庭は生徒指導上、非常に問題の多い家庭が数名あり、提出していない家庭は10人程度。保護者や生徒は、学校に分かってほしい何かがある。

発達障害のある生徒への指導方法の検討と実践内容」を参考に聞き取り項目を作成、調査結果から対象生徒への修学支援と校内支援体制を把握し、課題を考察することを目的とした聞き取り調査である。聞き取り項目は対象生徒に対するこれまでの取組の現状を問う全16項目で構成された。

3. 調査の結果と考察

3.1 各高等学校別聞き取り調査結果まとめ

表2は、各高等学校の聞き取り調査結果である。

3.2 各高等学校における対象者への聞き取り調査の結果と考察

3.2.1 A校における聞き取り調査結果と考察

表3はA校に行った聞き取り調査結果である。

⑤学習・履修支援のための支援システムの検討	今のところ進んでいく予定はない。問題が大きすぎるため、着手が難しい。まずは「小さな生徒支援委員会（仮称）」を充実させることから始めている。
⑥円滑な人間関係を行なうための指導方法の検討	昨年は授業としてカウンセリング心理学の時間を活用したが、今年もその授業で人間関係づくりを取り入れている。それ以外の場面では、組織ではなく個々の教員が学校生活の場面で着手している程度
⑦周囲の生徒の理解を促進するための指導方法の検討	昨年度全校生徒を対象に講演会を行った。今年は1年生全てを対象に、ロングホームの時間を使って理解促進のための研修、もしくは講演、活動を計画・検討中。
⑧関係機関と連携した進学や就労に向けた支援の在り方についての検討	高知県立療育福祉センターに通っている生徒が在籍しており、時々診察に教諭Aが同行。その生徒は進学を希望しており、進学先との引継ぎ等で今後、連携（相談）の可能性が出てくると思われる。
⑨教員の共通理解の促進	生徒の行動を見て発達障害の背景が疑われると気がつく教員が増えているが、気づきへの対応に関してはまだ難しい。教員の共通理解への具体的な手立ては、職員会での情報提供と配慮を依頼するが、具体的な手立てが分からず配慮をお願いするだけのこともある。また、転入してきたホーム主任となる教員に、発達障害の診断のある生徒がクラスに在籍していること等を個別対応で伝えている。
⑩授業改善	モデル事業外だが毎年、生徒会が中心となった「ひらかれた学校づくり」の中で、「授業改善について」というテーマで生徒と教員が話し合いを行い、生徒会が集計する「授業に対する生徒のアンケート」に全教員が目を通して授業改善の参考にしている。また今年の秋に巡回相談を教員研修を兼ねて申し込む予定。学生支援員の中間、年度末の報告会で出た内容も授業改善につながるかと考えている。
⑪生徒・保護者からの評価	保護者には聞いていない。毎年やっている学校評価の項目の一つとして入れることを検討している。
⑫別室登校の検討	別室登校は未検討。チェックリストは秋に再度実施予定。チェックリストの結果は、新年度になったので新しく、チェックリストに引っかかった個々の生徒の実態やつまづきを一覧にして、教員に渡している。だが、チェックリストに上がっている生徒が何十人と多く、その中でも特に行動上の問題が目立つ生徒への対応が精一杯で、教員の把握や配慮がしきれないのが現状。
⑬入学生支援カード等の作成	入学生支援カードは継続して作成・活用しており、出身中学名を入れるなどの細かい変更点はあるが、基本は変わっていない。将来的には保護者に開示して、了解を得たいがまだ検討に時間がかかる。
⑭教員への研修の実施	7月に医療カウンセラーを招待し、学習障害についての研修を行う予定。秋の巡回相談での情報共有の研修と学生支援員の報告会を検討。
⑮学生支援員等の活用による支援	現在も実施している。毎年実施する予定である。
⑯生徒支援会議等への関係機関からの参加	今年はまだであるが、巡回相談時に実施し、また検討する予定である。

「①校内支援委員会の実施」では、主となる「特別支援教育推進委員会」を組織しつつ、コアメンバーとなる教員による「小さな生徒支援委員会（仮称）」で教員研修や支援の原案を検討していた。「②個別の指導計画の作成と活用」では、支援メモを作成しているがデータ化まで至っておらず、「③個別の教育支援計画の作成」は「⑬入学生支援カード等の作成」として作成し、教員に情報提供していた。合格者登校日に行う早期の「④生徒の実態把握の実施」と「⑫別室登校の検討、チェックリスト等」のうちチェックリストを実施しており、A校の特徴としてリストにのぼる生徒が多い。「⑥円滑な人間関係を行なうための指導方法の検討」では、SSTを盛り込んだ単位認定のある授業の実施が行われており、「⑨教員の共通理解の促進」の取組から少しずつであるがA校の教員の発達障害の背景が疑われる生徒に気がつく教員が増えている。しかし「⑤学習・履修支援のための支援システムの検討」では具体的な手立てまで検討できていなかった。これに対応するため「⑭教員への研修の実施」では医療カウンセラーによる教員研修を計画し、「⑯生徒支援会議等への関係機関からの参加」では巡回相談の活用を検討していた。「⑮学生支援員等の活用による支援」はモデル事業後も継続されていた。

A校における聞き取り調査の考察を以下に五つ示す。一

点目は「校内支援委員会」であり、主となる「特別支援教育推進委員会」を組織しつつ、コアメンバーとなる教員による「小さな生徒支援委員会（仮称）」で教員研修や支援の原案を検討していた。特別支援教育コーディネーターや学校カウンセラーらが中心となった小会議システムによる運営の効率化は、煩雑な会議を減らす点と生徒への早期対応の観点で、方略として現実的であろう。二、三点目は「実態把握」と「外部との連携」である。前者は「個別の指導計画」が支援メモとして生徒別に作成しているがデータ化まで至っておらず、「個別の教育支援計画」は「入学生支援カード」として作成し、教員に情報提供していた。後者は、どちらも保護者や外部機関と連携して作成してはいなかったが検討中であり、「外部との連携」の充実に課題が残った。つまりA校は校内支援体制の中でも教員間の支援に関する取組の充実を図る段階と言え、後に教員間の「実態把握」充実が校内支援体制の充実につながり、「実態把握」による具体的な指導の検討のために、保護者や外部の関係機関との連携が可能になるであろう。また、A校の特徴として「特別な教育的配慮が必要な生徒についての現状調査」にのぼる生徒が多いことがあげられる。高等学校は一定の条件で「単位修得」がなければ「退学」であり、授業における教員個人での対応は限界がある。今後は、発

達障害やその対応に関する知識獲得を考慮した研修の充実や外部機関との連携が一層重要となろう。四、五項目は「教育内容」と「研修を含んだ教員の工夫」である。前者は SST を包括した単位認定の授業の実施、後者はチェックリストや入学生支援カードの実施等であり、発達障害の背景が疑われる生徒に気がつく教員が増えているが、全体としての具体的な手立ては未検討であった。そのため A 高校は、巡回相談の活用や医療アドバイザーによる教員研修を計画していた。高等学校教員を対象とした調査では、学校全体で対応するための「校内委員会の設置」や生徒の学習や学校生活に直接かかわる「教材教具の開発」、「特別教室の設置」が必要と考えている教員は非常に少なく、

具体的な動きにつながっていない²と指摘されており、本調査結果でも「学習・履修支援のための支援システムの検討」は未着手であることから「校内委員会の充実」や「特別支援教育に関する教員研修」の重要性が示唆された。高等学校では障害を理由とした個別支援・個別評価による授業編成はほとんどないため、校内支援体制を構築し、職員会等を通して学校全体へ情報提供や研修等で教員に働きかけることが重要であろう。

3.2.2 B 校における聞き取り調査結果と考察

表 4 は B 校に行った聞き取り調査結果である。

表 4 B 校における聞き取り調査結果

①校内支援委員会の実施	校内支援委員会を実施しており、現在 3 つのケースについて検討。ADHD の診断のあるケースでは、指導方法について議題の中心として話し合う予定であり、経過についても支援委員会の中で協議。広汎性発達障害のケースは、しんどくなった時の一人の場所を確保するべきかを今度の支援会議で検討。しかし、来年分校が校内にできて空き教室が減るため、対応について考えている。知的にボーダーの生徒のケースでは、友人関係のトラブルに保護者と保健師に入ってもらい、今後の取組や支援について話し合うよう、ケースによって適宜、校内支援委員会は実施。
②個別の指導計画の作成と活用	特別支援教育課が出している様式に沿って、5・6名作成。本当は全員分作りたいがなかなかできない。支援委員会では、作成した指導計画を活用。
③個別の教育支援計画の作成	②と一緒に、授業でつまづきがあればどのように支援していくのかを個別の指導計画と一緒に作成。中学校から引き継がれたケースはなく、個人情報のため情報提供しづらいと聞いた。入学決定後の 3 月か 4 月当初に中学校へ聞き取り調査を行う。中学校へ聞き取りが十分にできず、あとになって気になる生徒だと分かる場合もあるので、できれば聞き取りの際に細かく教えていただきたい。
④生徒の実態把握の実施	職員会が 2 週間に一回あるので、適宜、気になる生徒の生活面も含めて情報交換をしているが、スクリーニング的なチェックシートは活用していない。
⑤学習・履修支援のための支援システムの検討	本校は単位制であり、選択科目が 2・3 年にあるため、説明をした上でホーム主任が一人ひとりその子にあった科目選択ができているかを確認し、個別に検討。例えば、がんばっているがテストの点が取れない生徒に対しては、主にスポーツや実技で評価する教科を選択するよう助言するなど、進路に応じた教科の選択を促している。英語・理科は小テストを行い、成績の悪かった生徒を呼び、合格ラインの点数が取れるまで追試するなどの対応をしている。放課後に数学、英語、理科などの個別指導を各教科担任が行っている。
⑥円滑な人間関係を行なうための指導方法の検討	4 月上旬のオリエンテーションで仲間づくりの授業を行っている。初回は心の教育センターの教員に来てもらい、グループエンカウンターをする。毎週金曜日にカウンセラー（心の教育アドバイザー）が来校し、今日も仲間づくりのような授業をやった。グループで相手の良いところを発表しあったり、自己肯定感を高めたり、自己理解の授業を行う。金曜日の 6 時間目はロングホームであり、本校は 1・2・3 年生が一緒のクラスとして共同で行うこともあれば、今日のように 1 年だけ取り出しで行うこともある。進路の内容は 3 年、2 年はピア・サポートの研修、1 年は人権教育などと設定することもあるが、学年ごとの設定が多い。全学年でやるとなかなかまとまらず難しい。
⑦周囲の生徒の理解を促進するための指導方法の検討	ピア・サポート研修の中で、相手を理解する・思いやる内容は取り入れているが、発達障害のある生徒の理解に関しては、高知大学の先生に障害理解の授業を依頼している。障害理解に関しては、ビデオの上映を検討したが、いじめにつながる可能性も考慮すると難しく、助け合いができる生徒が少ないため、そのための基礎を現在作っている段階。
⑧関係機関と連携した進学や就労に向けた支援の在り方についての検討	ハローワークと連携しながら就労に向けて活用している。また、若者サポートステーションを 2 年間長期欠席（発達障害の診断はない）の生徒に紹介するケースもある。管理職がメインとなり、連絡を取り合い就労はいきなり難しいのでコミュニケーションに関しての支援に向けてつながっている。発達障害に限らず、家庭が複雑（家庭環境がよくない）な生徒も多く在籍しているので、すべてのケースで連携している。最初はハローワークでできそうな仕事を探していたが、本人がそこまで気持ちがいかなかった。このケースに関して、支援会議はもったことはない。ホーム主任や管理職との間での会議はあったと思うが、校内支援会議はやっていない。
⑨教員の共通理解の促進	職員会で報告している。小さい規模の学校なので連絡もとりやすい。
⑩授業改善	月に 1 回、公開授業を科目で決めておいて、公開授業週間として意見交換を今年から行っている。ADHD のある生徒には周りに理解のある生徒が座るなどの座席の配慮を行っているが、各教科担任の個別の配慮であり全体としての取組ではない。広汎性発達障害のある生徒は本人の希望もあって最前列中央にしている。今の座席がしんどい状況の生徒は教員に配慮を求めることもあった。

⑪生徒・保護者からの評価	学校評価以外には特にしていない。学校評価は保護者と生徒・教員用がある。こういう配慮をしているという項目があり、それが該当すると考える。ピア・サポートや教員の対応についてはある。個人的な意見として、発達障害などは保護者がどう感じるか配慮しなければならないと考える。
⑫別室登校の検討	別室登校は現在週二回保健室に来ている生徒がいる。勉強についていけない不安が本人にあり、簡単なプリントをという話があったが、本人は靴にしまった。本が好きなので図書室に誘ってみたが断られている。カウンセラーは、登校できているので無理強いはせず、今度の文化祭で参加できるように保健室のお手伝いなどの役割を与えている。別室の単位認定は行っていない。
⑬入学生支援カード等の作成	中学校に生活面・学習面・友人面・発達障害の有無、特別支援学級での在籍等の項目で聞き取り、それをファイルで各自学年ごとに綴じて、どの教員でも見られる状態で保管している。クラス分けの際にその情報を配慮する。管理職が全校生徒 70 人分のリストを、全校生徒の発達障害や家庭環境・自傷行為、アレルギー等の一覧をファイルと一緒に挟んでいる。職員会などで聞き取り内容について報告する。いじめなども細かい内容まで記載されている。教育相談の分掌は管理職と養護教諭とカウンセラーで虐待のケースを発見し支援会議を開くなど情報共有を行っている。
⑭教員への研修の実施	定期的ではないが相談室にくる生徒等事例に応じた研修や長期休業中のカウンセラーによる研修。
⑮学生支援員等の活用による支援	実施したいが、本校が遠方ということもあり要請してもなかなか難しいのではないと思う。
⑯生徒支援会議等への関係機関からの参加	かかりつけの主治医・医療機関の会議の参加の保護者の希望があったため調整中。定期的な支援会議に外部が参加するケースはない。保護者面談の際に、関係機関が入るケースはあった。

「①校内支援委員会の実施」では、定期的に経過報告や具体的な指導・支援内容を検討していた。「②個別の指導計画の作成と活用」と「③個別の教育支援計画の作成」は同時に行われ、校内支援委員会は作成した指導計画を活用していた。「⑥円滑な人間関係を行なうための指導方法の検討」は、高知県の「心の教育センター」と連携しグループエンカウンターを実施していた。「⑧関係機関と連携した進学や就労に向けた支援の在り方についての検討」では、発達障害に限らずすべてのケースで若者サポートステーションやハローワークと連携しながら就労に向けたコミュニケーションに関する支援を行う。「⑩入学生支援カード等の作成」では、中学校へ生活面・学習面・友人面・発達障害の有無の聞き取り、管理職による全校生徒のリスト作成、配慮したクラス編成を行っていた。「⑯生徒支援会議等への関係機関からの参加」では、定期的ではないが保護者を交えた面談の際に関係機関が入るケースがあった。

B 校における聞き取り調査結果からの考察を以下に示す。B 校は平成 22 年度に文部科学省からモデル事業の指定を受けている。B 校の特徴は、以下の五点である。一点目は「校内支援委員会」であり、定期的な経過報告や具体的な指導・支援内容の検討を行い、作成した「個別の指導計画」を活用していた。「個別の指導計画」と「個別の教育支援計画」の両方が作成・活用されていることから、「校内支援委員会」の機能が充実していることが示唆された。「校内支援委員会」の円滑な運営には、生徒個々の「実態把握」をいかに進めるかが重要であり、かつ全教職員が特別支援教育への認識をもつことが必要である³。二点目の「実態把握」では、入学決定後の中学校への聞き取り内容を管理職が全校生徒分をリスト化し、教員が閲覧可能な状態で保管していた。これは生徒総数が 100 名以下の小規模

校ゆえに教員間の連絡もととり易く、職員会での報告もあることから教員間の対象生徒の情報共有は充実し、「校内支援委員会」の円滑な運営に貢献しているためであると考察する。三点目は「外部との連携」であるが、管理職が中心となり発達障害に限らず全ての生徒が対象となり、若者サポートステーションやハローワークと連携し、就労に向けたコミュニケーション支援を行っていた。ここでも管理職の率先した取組が評価される。ここでの課題は「校内支援委員会」と「外部との連携」であり、全ての生徒が対象となっているだけに煩雑な会議を減らす点と対象生徒への就労支援の観点でも、校内支援委員会の中に位置付ける方略が考えられよう。四点目は「教育内容」であるが、「授業改善」では各教科担任の個別の配慮と座席の配慮を行っているが、全体として共通な取組はなかった。また「円滑な人間関係を行うための指導」では、入学後のオリエンテーションにおける心の教育センター職員によるグループエンカウンターと、毎週金曜日にカウンセラーによる仲間づくりの授業を実施していた。このように「教育内容」は、各教員による個別の配慮や外部機関によるものが多く、今後は障害を理由とした個別支援・個別評価を軸とした授業編成の検討が課題になると思われる。具体的には本校は単位制であるため、A 校のような SST を含んだ単位認定授業の実施等が考えられよう。五点目は「教員研修」であり、カウンセラーによる生徒の事例に応じた研修を不定期が行っていた。B 校は「実態把握」による「校内支援委員会」の取組が充実しているものの、「実態把握」を活かした具体的な指導や支援は学校全体としての組織的・計画的な指導・実践は未着手であった。生徒一人ひとりの支援に一貫性を持たせ、さらなる「教育内容」の充実のためにも、今後は具体的な支援方策についての研修や計画的な指導

を行う教育課程の検討が必要となる。

3.2.3 C校における聞き取り調査結果と考察

表5はC校に行った聞き取り調査結果である。

表5 C校における聞き取り調査結果（未実施項目は省略した）

①校内支援委員会の実施	以前、在籍していた時は実施していた。対象生徒はコミュニケーションには問題が無く、対応はクラスや他の生徒への対応についてだったと聞いている。現在は検討していない。
④生徒の実態把握の実施	学習・生活実態アンケート（全50問で学習・生活・自分について・いじめについての4項目で構成）をLHで全学年に毎年行っている。発達障害のある生徒についての活用は検討する。入学決定後、情報共有のため中学校を訪問する。
⑤学習・履修支援のための支援システムの検討	学習に関して、発達障害の有無に関わらず対応。各学級で欠点単位のあった生徒に対して長期休みに学力向上の補習を行っている。低学力の生徒には、学力向上サポート員（時間講師として、退職教員や臨時採用の教員）が希望者に数学を週1回指導。
⑥円滑な人間関係を行なうための指導方法の検討	学校として年間2回、ロングホームの時間に人権教育を行っている。1年次は「仲間づくり・差別をなくす」、2年次は「部落差別を知る」、3年次は「就職差別」について。
⑦周囲の生徒の理解を促進するための指導方法の検討	対象生徒がいなかったため検討・実施していない。正しい障害理解が教員側にありそれをきちんと生徒に伝えなければいじめにつながる可能性もあり、慎重な対応が必要であるとする。
⑨教員の共通理解の促進	発達障害に限らず、必要に応じて行っている。
⑩授業改善	発達障害に特化したものではないが、研究授業は行っている。
⑫別室登校の検討	対象生徒もおらず取り組んでいない。授業時数を考慮すると難しい。
⑬入学生支援カード等の作成	中学校との連携で情報提供されたものを個人情報として作成。管理職は閲覧可能。
⑭教員への研修の実施	障害理解（LD）に関して校内研修を行った。

「①校内支援委員会の実施」は過去に実施されていたが、現在は実施されていなかった。「④生徒の実態把握の実施」では、毎年全学年を対象に「生徒の実態把握のための学習・生活実態アンケート」が実施されており、発達障害のある生徒についての活用は検討段階であった。「⑤学習・履修支援のための支援システムの検討」では、発達障害に特化したものではないが各学級で欠点単位の者や希望者に対する長期休みに活用した補習が行われていた。低学力の生徒には、学力向上サポート員（時間講師として退職教員や臨時採用の教員）が希望者に数学を週1回指導していた。「⑭教員への研修の実施」は、障害理解（LD）に関する研修が行われていた。

C校における聞き取り調査結果からの考察は以下であ

表6 D校における聞き取り調査結果（未実施項目は省略した）

①校内支援委員会の実施	支援委員会を実施している。昨年はアスペルガー症候群の診断があり本人も自分の障害を知っている生徒の特別支援関係の校内支援委員会を開いた。内容はクラスの人間関係が作りにくいことと、本人が落ち着くということで危険物を身につけていることについて、学校の対応を検討した。支援会後に職員会で他教員にも共通理解を求めた。現在も在籍中だが、危険物は持ってきていない。
②個別の指導計画の作成と活用	本校は専門科があり、実習の免除は不可能なので、指導計画は作成していない。同じことをやらなないと単位がもらえないので、本校での実施は難しい。
③個別の教育支援計画の作成	先述の生徒は中学校からの引継ぎはなく中学校訪問による聞き取りを行った。もう一人の診断を受けている生徒は、中学校通常学級卒で本人が得意不得意を書いた表を提出した。1学期までは中学校に生徒対応の相談等を行っていた。行事や体育やホームでの配慮事項を教職員に伝えている。
④生徒の実態把握の実施	未実施だが、A校が入学時に保護者に対して行っている入学生徒の支援に関するアンケートを本校でも来年の導入に向けて検討している。A校とは教育相談で情報交換を行っている。10月末に文部科学省の発達障害に関するチェックシートを配り、気になる生徒を各先生方がチェックしている。結果を心の教育アドバイザーと協議して、ホーム主任に返している。
⑤学習・履修支援のための支援システムの検討	4月の職員会議のときに、発達障害のある生徒の対応に関する情報共有を行っているが、現在、各教科担任が個別に対応している状況。

る。専門学科を有し、卒業生の4割以上が就職するC校の特徴は「実態把握」である。「アンケート」の実施は、対象生徒の早期発見・早期対応につながる。しかし、C校は以前の対象生徒の在籍時には「校内支援委員会」が存在したものの現在は無く、「実態把握」で浮かび上がった対象生徒への対応が後手にまわる可能性がある。またC校は専門学科を有しており、職業選択には障害特性に応じた職業や進路選択が求められ⁴、主体的に進路や職業を選ぶことができる計画的な指導や対応を行うためにも、今後は特別支援教育に係わる組織的な体制の確立が課題となる。

3.2.4 D校における聞き取り調査結果と考察

表6はD校に行った聞き取り調査結果である。

⑥円滑な人間関係を行なうための指導方法の検討	2年の生徒は診断もあるため、昨年4月と5月は一週間に一回、それ以降は不定期に月に一回程度保護者も交えて特別支援教育コーディネーターが面談とアドバイス等を行っている。1年の生徒は診断を本人は知らないで「何かあったら来てください」と伝えている。ホーム主任や他の教員は配慮している。管理職と診断を本人に伝えず卒業させるかについて検討している。高校卒業後、他の人と違うことに悩んだり、自己理解の必要があったり、診断名は知っておく必要があるのではないかと、今まで本人に障害について言わないでいこうという研修を受けてきた。だが修学旅行やインターンシップで困るであろうし、検討する必要がある。気になる生徒は何名かいる。先日ホーム主任から「空気が読めない発言がある、自己中心的な発言がある」生徒に対しての相談を受け、友達と話すときはこう話そう等の練習とアドバイスを放課後個別指導としてを行ったので、後日振り返りと今後の検討を行う。同じようなケースに対しても、今後個別の支援を行う。
⑦周囲の生徒の理解を促進するための指導方法の検討	高校の生徒の中で発達障害を理解している生徒は少なく、教員にも少ない。生徒から正しく保護者に伝わるかや保護者への説明へも難しい。検討はするが実施はしないだろう。人権学習の中でも障害理解は本校では前例がない。前任校では保護者が学級での配慮要望事項を伝えてほしいと依頼されたが、お断りをした。生徒も教員も学習をしていない段階でのカミングアウトは難しい。
⑧関係機関と連携した進学や就労に向けた支援の在り方についての検討	2年の対象生徒に関してこれからしないといけないと考えている。対象生徒は高知県での進学や就職は困難であろう。例えば就職の推薦に関して、障害があることを知りながら言わずに試験を受けるのか、逆に言ってしまうと個人情報に関する問題になるので、どうしたらいいのか悩んでいる。
⑨教員の共通理解の促進	職員会で全員が共通理解している。対応については教員に個人差があると思う。
⑩授業改善	学校全体や学年団ではなく、各教員が個人的に対応している。当該学級担当教員に対応を依頼している。学習に関しては補習を行っており、救済措置はない。ただ本校は実習が多く、やり直す(取り返す)チャンスは多いと思う。実習の補講もある。
⑪生徒・保護者からの評価	生徒も保護者も学校評価をしてもらっているが、特別支援教育や発達障害に関する項目はない。
⑫別室登校の検討	別室登校では出席扱いにならない。委員会レベルにならない限り別室登校はさせているが、救済は難しい。発達障害の疑いのある生徒の別室登校は、授業時数を計算しながら不登校とともに司書室で対応しているが正式な検討ではない。保健室では怪我や病気の生徒がいるため対応しきれない。
⑬入学生支援カード等の作成	A校で実施しているものを実施検討中である。
⑭教員への研修の実施	年1回、障害理解に関する研修を行っている。臨床心理士で心の教育アドバイザーが本校の事例について話をしてもらって事例検討を行っている。また、他の研修会について職員会で案内している。教育委員会が行う研修に関しては、申し込んでも定員以上でいけないケースが多い。高校の教員より、小学校や中学校の教員の研修への申し込みが多く、この夏の研修も申し込んだがだめだった。
⑯生徒支援会議等への関係機関からの参加	対象生徒は小学校の段階で診断をもらって以来、病院とつながっていない。巡回相談の活用は要望があれば今後検討していく。前任校では巡回相談を依頼したので、他教員に対して巡回相談の活用に関してのアナウンスはしている。私が心の教育センター、療育福祉センターの発達支援部、中学校スクールカウンセラー等には個別に生徒の対応について相談し、支援会議で報告することはある。

「①校内支援委員会の実施」では、対象生徒における人間関係のトラブルの対応について協議しており、支援会後に職員会で他教員に報告するなどの「⑨教員の共通理解の促進」を行っていた。「④生徒の実態把握の実施」については、A校が入学時に行っているアンケートの活用を検討するなど、他校との情報交換を行っていた。また、文部科学省のチェックシートを活用するなどの実態把握を行っていた。「⑥円滑な人間関係を行なうための指導方法の検討」では、不定期ではあるが月に一回程度保護者も交えて特別支援教育コーディネーターと面談を行っており、その場でアドバイス等の個別支援を行っていた。「⑫別室登校の検討、チェックリスト等」の項目では、対象生徒や不登校の生徒の別室登校は保健室でも対応はしてくれるが、怪我や病気の生徒がいて十分ではないので、授業時数を計算しながら司書室で対応していた。「⑭教員への研修の実施」では年1回、臨床心理士で心の教育アドバイザーが本校の事例について話をした事例検討を行っていた。

D校における聞き取り調査結果の考察は以下の三点である。一点目の「校内支援委員会」では、アスペルガー症

候群のある生徒に対する具体的な対応が検討・実践され、職員会での報告による共通理解が行われていた。発達障害の生徒にとっては、教員間で違う対応がなされた場合、一層問題行動が生じることもあり、学校全体の障害理解が不可欠である⁵。教職員の対応の結果、対象生徒の危険物の持ち込みが無くなったことから、教職員による対象生徒の障害特性の理解の重要性が示唆された。二点目の「実態把握」では、担任やクラブ顧問が対象生徒について「チェックリスト」を実施し、調査結果を特別支援教育コーディネーターと心の教育アドバイザーが検討していた。これは早期に対象生徒の特性理解と対応の検討につながる点で有用であり、他校でも実践が容易であろう。三点目の「教育内容」では、特別支援教育コーディネーターが放課後に人間関係やコミュニケーションに関する個別の支援を行っていた。D校の専門学科の実習は回数が多いため、それが欠点単位の生徒に対する実質的な救済措置になっていた。社会性の問題やコミュニケーションの問題、想像力の問題とそれに基づく行動上の問題は多くの場合、学校では現れず、就労で顕在化し、困難に直面することが多い。保護者

や教職員など周囲の者が対象生徒の特性に気づき、早期に適切な対応をとりつつ本人自身が自分の特性に気づき、それらを受容・理解することが重要である⁶。

3.2.5 E校における聞き取り調査結果と考察

表7はE校に行った聞き取り調査結果である。

表7 E校における聞き取り調査結果（未実施項目は省略した）

①校内支援委員会の実施	「生徒サポートチーム」があり、発達障害のみを対象とはしていないが包括しサポートしている。随時必要に応じて開催する。発達障害の診断のある生徒に特化した会は行っていない。構成メンバーは校長・教頭の管理職と生徒の関係教職員で決めてはいない。問題によって関係教職員は異なる。生徒指導・人権・養護教諭、当然ホーム主任は入るだろう。
②個別の指導計画の作成と活用	対象生徒がいないので、作成していない。個別の計画作成が、高校の教育課程にどこまで沿うのか、実際の作成では難しい。個人の指導に関しての配慮はできるが、通常の生徒との成績に関してどこまで配慮ができるかなど、検討は行っているが、取組としてはない。
④生徒の実態把握の実施	1・2年生でQ-Uを実施して、校内研修会を行い、ホーム主任が個人の状況も把握できるようにしている。Q-Uで注目された生徒は生徒サポートチームよりも前に、人権教育担当が教育相談も行い学校カウンセラーやカウンセリング担当教員とホーム主任が協議する場合はある。
⑤学習・履修支援のための支援システムの検討	以前のケースでは、担当教員が授業中に個別に配慮していた。板書や連絡伝達、発問の配慮はしていたが、システムの構築までには至っていない。
⑥円滑な人間関係を行なうための指導方法の検討	人権教育の中で、今年は学校カウンセリングの先生に教員研修をお願いしている。発達障害も含めた気になる生徒に対する配慮に関しての研修を行っているが、指導方法は全体では未検討。
⑦周囲の生徒の理解を促進するための指導方法の検討	教員が個別に行っており、学校全体として発達障害に特化した取組は行っていない。
⑧関係機関と連携した進学や就労に向けた支援の在り方についての検討	心の教育センターと人権教育担当が連携して、Q-Uの内容の検討なども実施している。本校はほとんどが進学するが、進学に関しての検討は行っていない。逆に大学側が発達障害に関してどれだけ情報を欲しており、入試の配慮があるのかの情報がない。
⑨教員の共通理解の促進	実施している。特に、入学当初・入学前に中学校からの情報提供を受け、連絡を取り、発達障害に限らず入学生に関するこちらが知っておくべき情報の共有は中学校と行っている。その中でホーム主任や学年団に伝えておくべき内容があれば、入学当初に共有している。全員が情報を共有する必要がある場合は職員会で伝達する。
⑩授業改善	教員が個別に受けた研修もあれば、校内研修も実施しているのでそれぞれが授業内で板書の工夫など取り組んでいる。診断が疑われるケースはあるが、中学校で診断を受けている生徒はいないので、入学後で気になる生徒として把握し、配慮する。
⑪生徒・保護者からの評価	学校評価の中に発達障害に特化した項目は無いが、（生徒からの）授業評価は行っている。
⑫別室登校の検討	保健室登校の生徒は現在いない。メンタル面が弱く保健室・カウンセラー室・人権教育の部屋に行く生徒はいる。情報共有は行い、生徒の状況は把握している。
⑬入学生支援カード等の作成	生徒個人カードがあり、ホーム主任が必要な情報を把握し記入している。
⑭教員への研修の実施	Q-Uの見方、分析などの研修とともに、人権研修でカウンセラーの先生方に生徒・教員向けに講演をしている。学年団や生徒に係る教員集団は研修を行い、学年会や連絡会で配慮事項の情報共有を行う。
⑮学生支援員等の活用による支援	学習面に関しては、教員が補習等でサポートしている。小テスト等の結果により、必要に応じて加力指導を行っている。
⑯生徒支援会議等への関係機関からの参加	生徒サポート部へ外部機関が参加することはないが、会議の前に関係機関や保護者に状況を聞いた上で校内の取組を検討する。例えばQ-Uの研修などで事前に協議することはある。3、4年前の発達障害が疑われるケースでは、県教委や教育センターの巡回相談の活用もあった。

「①校内支援委員会の実施」では、発達障害のみを対象とはしていないが包括して対応を検討する「生徒サポートチーム」が存在し、構成メンバーは管理職と生徒に係る教職員らが参加し随時必要に応じて開催していた。「④生徒の実態把握の実施」では、入学当初・入学前に中学校からの情報提供を受け、1・2年生にQ-Uを実施し、心の教育センターから定期的に人権担当とQ-Uの結果や内容について検討を行い、「⑩授業改善（個別的な指導支援）」では、診断は無いが疑われるケースについて入学後で気になる生徒として把握し、授業内での工夫に取り組んでいた。「⑭教員への研修の実施」では、研修は教員が個別に、または学年団や生徒に係る教員集団単位で行っており、学年

会や連絡会で研修内容や配慮事項の情報共有を行っていた。「⑯生徒支援会議等への関係機関からの参加」では、会議前に担当部署が関係機関や保護者に聞き取りを行い実践を検討していた。以前は県教育委員会や教育センターの巡回相談も活用していた。

E校の聞き取り調査結果の考察は以下の二点である。一点目は「実態把握」のためのQ-Uの活用である。Q-Uは対象生徒の実態把握に特化したものではないが、個々の児童生徒を多面的に把握する⁷一助となり発達障害のある生徒の早期発見につながる。Q-Uの実施・分析は、心の教育センターと連携しており、対象生徒について検討することが可能であろう。二点目の「教員研修」では、学年団など

の教員集団や個人の教職員が対象生徒の実態や必要に応じて受けていた。研修の内容については教職員間で情報共有を行っているが、個々の教員により抱える生徒の実態の把握や意識に差があることが予想される。E校は、対象生徒の在籍時には「校内支援委員会」が存在したものの現在

は無く、「実態把握」で浮かび上がった対象生徒への特別支援教育に係わる組織的な体制の確立が課題である。

3.2.6 F校における聞き取り調査結果と考察

表8はF校に行った聞き取り調査結果である。

表8 F校における聞き取り調査結果(未実施項目は省略した)

①校内支援委員会の実施	回数は少ないが実施した。該当の生徒は昨年度卒業した生徒で、入学時における中学校の申し送りや診断もあったと思うが、入学前から取組に関してやりとりがあった。何度か支援会議があったが、高校3年時には学校生活上での支障は特になかった。特別な措置の必要も、入学以降特になかった。卒業するにあたって、受験など保護者とは定期的に面談を行っており、主治医が高3の時に2回来校し、情報交換した。本人には障害を告知せずに卒業した。情報交換会のメンバーは生徒サポート部と、ホーム主任と主治医であった。支援委員会のメンバーは校長、管理職二人、生徒サポート部から二人、学年主任、ホーム主任が常時のメンバーで、状況によって生活面に問題がある場合は生徒指導、学習態度・学習状況・出欠に問題がある場合は教務主任が参加。場合によってはクラブ顧問も。実際には不登校対応が主である。
②個別の指導計画の作成と活用	生徒支援委員会へ状況を知らせるための様式はあるが、会議の資料の位置づけである。
④生徒の実態把握の実施	毎年、5月末に「学校生活アンケート」を実施している。結果をホーム、学年、学校全体単位でまとめて学校生活適応、いじめ、悩み、学校生活、人権教育などを見る。学習の項目は無いが、学校生活の悩みの自由記述の欄で、授業についていけない不安を書いているケースはある。
⑤学習・履修支援のための支援システムの検討	不登校の生徒のうち、医師の診断書(心身症)がある場合は、補習実施の検討を支援委員会で行い、認められれば補講を実施する。補講の検討が支援委員会の大きな役割である。毎年何件かあるが、発達障害が疑われるケースは今のところないと思う。単位の危ぶまれる生徒に関しては教務部が対応する。例えば中間テストで欠点がある生徒には期末前に補習を行う。
⑥円滑な人間関係を行なうための指導方法の検討	一年の4月当初に学校適応プログラムの一環として、クラスの旗づくりの行事があり、その様子を見ながらリーダーシップの取れる生徒や集団に入れない生徒を教員が観察する。ある程度中学校からの情報はある。集団への入り方やコミュニケーションをとっているかの観察をしている。円滑な人間関係が取りにくい生徒を見つけ、個々に話を聞いて指導していく。
⑦周囲の生徒の理解を促進するための指導方法の検討	1年では人権教育の中で障害理解の取組を行っている。車いす・アイマスク・点字の学習などを毎年行っており、半日保育園での体験実習との選択で行っている。2年は性教育である。
⑧関係機関と連携した進学や就労に向けた支援の在り方についての検討	昨年卒業した対象生徒が今年予備校に行くため、予備校の方から訪問を受けた。文書は作成せず本人の状態や高校入学後3年間の状況を報告した。現在も連絡を取り合っている。今年度からセンター試験の発達障害の特別枠ができることでホーム主任と保護者が中心となって協議しているが、在学中に特別な対応をしていないため、書類を作成が困難で保護者と相談している。
⑨教員の共通理解の促進	支援委員会をした結果については必ず報告している。入学決定後3月の学校訪問の情報を4月の最初の職員会で、気になる新入生は全員報告している。
⑩授業改善	口頭の指導が通らない生徒に対してはメモを渡すなど、問題が出てきた場合の対応についての話し合いは何回かあった。各学年会で忘れ物、提出物、板書が遅い生徒への具体的な方法について議論することはあるが、組織的対応ではない。教科担任の個別に配慮である。
⑪生徒・保護者からの評価	学校評価に特別支援教育に関する項目はない。生徒サポートカウンセリング部の活動の広範的な質問項目を学校生活アンケートの中に入れていた。ホーム主任の相談に応じるケースは多い。
⑫別室登校の検討	実施しているが出席扱いではない。カウンセリング室を利用しつつ、単位時間数が危ない授業は出席させ、他の時間は戻ってくるといった対応をしたケースが何人かいる。生徒サポート部の教員とホーム主任、副主任の教員が対応する。昨年度は3名、今年は現在1名、2カ月その対応したこともある。生徒サポート部での対応として留年になる前に進路変更・転校を考える。転校していないケースでは学校は在籍しつつ、心の教育センターに通っている生徒もいる。
⑬入学生支援カード等の作成	中学校から聞き取りした内容を抜粋する形で中学校別一覧表を作成している。
⑭教員への研修の実施	生徒サポート部が人権として1回、人間関係・生徒理解・障害理解に関する研修として1回、年2回行っている。今年は7月に高知大学の教員がコミュニケーションに関する講演を行った。
⑯生徒支援会議等への関係機関からの参加	生徒の相談を主に心の教育センターの相談員が2週間に1回訪問しており、直接支援担当者として会議に1度参加してもらったことがある。ホーム主任が主治医や保護者に聞き取りに行くことはあるが、会議への参加は無い。

「①校内支援委員会の実施」では、不登校対応が主であるが管理職、生徒サポート部、学年主任、ホーム主任の常時メンバー、関係する教員による校内支援委員会が開かれており、現在は卒業生のケースについても対応していた。「⑤学習・履修支援のための支援システムの検討」では、

不登校の生徒のうち医師の診断書がある場合は、補講の検討を行っていた。「⑨教員の共通理解の促進」では、支援委員会の結果を職員会で報告していた。「④生徒の実態把握の実施」では、「⑬入学生支援カード等の作成」と関連して中学校からの聞き取り内容を中学校別一覧表に作成

しており、学校生活アンケートの実施と「⑥円滑な人間関係を行なうための指導方法の検討」としての入学時の学校適応プログラムの行事により、教員が対象生徒を把握し個別に指導していた。「⑧関係機関と連携した進学や就労に向けた支援の在り方についての検討」では、卒業生の進学支援に関して予備校と連携を行い、情報交換を行っていた。「⑩授業改善」では、各学年会で対象生徒の忘れ物、提出物、板書が遅い生徒への具体的な対応について協議はするが、実際は教科担任が個別に配慮していた。「⑫別室登校の検討、チェックリスト」では、留年が懸念されるケースは進路変更を考えたり、心の教育センターに通学したりしていた。「⑭教員への研修の実施」では、人間関係・生徒理解・障害理解に関する研修を行っていた。「⑯生徒支援会議等への関係機関からの参加」では、過去に心の教育センターの相談員が会議に参加したことがあり、卒業時は受験について保護者とは定期的に面談を行い、医療機関とは情報交換していた。心身症の生徒の対応（転校）として、昨年は2名江ノ口養護学校（病弱）へ転校していた。

F校における聞き取り調査結果からの考察は以下の四点である。一点目は「校内支援委員会」であり、不登校対応が大部分であるが、発達障害の診断のある生徒の対応についての検討も行われていた。さらに「校内支援委員会」では不登校の生徒のうち心身症がある場合は、補講の検討も

表9 G校における聞き取り調査結果（未実施項目は省略した）

①校内支援委員会の実施	校内支援委員会は実施できていない。支援の委員会自体が立ち上がっていない。人権委員会の人権教育の中で発達障害の生徒についてのことなどを扱う。
②個別の指導計画の作成と活用	作成していない。発達障害の生徒がいた場合は、クラス担任が個別に対応している。担任が他の詳しい教員に相談している。職員会で授業の配慮についてなどの情報共有は行っている。
④生徒の実態把握の実施	年度初めに保健室から家庭から健康上の心配事を書くアンケートを実施している。そこで自分の子どもに発達障害があるなど記入するケースもある。教員だけが気づいているケースもある。
⑤学習・履修支援のための支援システムの検討	担任や教科担任が中心となる個別対応はある。
⑥円滑な人間関係を行なうための指導方法の検討	学習障害の生徒が在籍しているが、対象生徒は少なく、全体として動けていない。職員会等での気になる生徒に関する報告自体が少ない。
⑦周囲の生徒の理解を促進するための指導方法の検討	全体としてはできていないが、担任が該当生徒への対応の際に、周りの生徒の理解をすすめる対応を個別に行っている。個別対応になっている。
⑧関係機関と連携した進学や就労に向けた支援の在り方についての検討	発達障害を中心においた支援は行っている。普段から大学などへの接続がない。
⑨教員の共通理解の促進	行っているが組織としてはできていない。各担任が発達障害で困り感がある生徒に対し、職員会で他教員に配慮を求める報告をすることはある。教員側の知識不足もあり「なまけ」と判断していた生徒が発達障害と気づかれるようになった。保護者からの連絡があったり、心配なケースは医者からの助言を受けたり、助言をもとに他の教員へ配慮を求める報告をしている。
⑩授業改善	職員会で各教員に視覚的に、口頭だけでなく紙で渡すなど個別配慮を求める程度で、全体としての授業改善や授業の方向性の具体的な実施ではない。
⑫別室登校の検討	チェックリストは未活用。発達障害のある生徒が保健室で定期テストを受験するケースはあった。対応は具合の悪い生徒と同じ。不登校傾向の生徒が保健室で自学自習することもある。
⑭教員への研修の実施	今年度は大学の教員による講演会を依頼した。昨年度も他の発達障害に関連する講演を依頼した。人権教育の講演の中で発達障害の包括した。発達障害に関する研修という位置づけではなく、弾力的に内容に包括している状況。

行われていた。不登校の事例では、多角的な情報収集が重要であり、発達障害が疑われるケースもあるという前提で生育歴・心理検査・行動上の観察・学習成績などの資料を集め、できるだけ多くの関係者の目で考えることが良い⁸。三点目は「実態把握」である。中学校の聞き取り内容を中学校別一覧表に作成し、5月にはアンケートを実施していた。さらに4月当初に「学校適応プログラム」の行事が実施されている。教員が円滑な人間関係形成が困難な生徒を把握し、個別に指導する。このような組織的な高等学校における実態把握は対象生徒の早期発見・対応の一助になる。四点目は「外部との連携」である。F校では、「校内支援委員会」に心の教育センターの相談員が参加していた。高知県における高等学校においては、心の教育センター職員との連携による特別支援教育の推進及び教育的支援が有効であることが指摘できよう。「個別の教育支援計画」の作成や、学校生活から社会生活への移行に伴う「個別の移行支援計画」が策定の重要な点は、生徒の障害にわたる社会的支援を具体化していくことにある⁹。F校のケースの場合、今後は「個別の指導計画」等の作成など具体的な取組によるさらなる移行支援の充実が期待される。

3.2.7 G校における聞き取り調査結果

表9はG校に行った聞き取り調査結果である。

⑩生徒支援会議等への関係機関からの参加	支援会自体がない。生徒と個別に関係のある医療機関に担任が出向いたり電話で助言をうけるケースはある。
---------------------	---

「④生徒の実態把握の実施」では、年度当初のアンケートで対象生徒を把握していた。心配なケースでは生徒と個別に関係のある医療機関に担任が助言をもらい、その助言内容をもとに「⑨教員の共通理解の促進」として他の教員へ配慮を求めている。「⑭教員への研修の実施」では、発達障害に関する講演を人権教育として実施していた。

G校における聞き取り調査結果の考察は「実態把握」の一点である。保健室のアンケートで対象生徒を把握して、職員会等で気になる生徒に関する授業の配慮についての情報共有は行っている。しかし対象生徒の報告自体が少なく、ホーム担任や教科担任らの個別対応がほとんどであった。文部科学省の「平成21年度特別支援教育体制整備状況調査結果について」における「国公立別・高等学校・

項目別実施率—全国集計表」を見ると、私立高等学校における「校内委員会」の実施率は30.0%、「実態把握の実施」は44.7%、「特別支援教育コーディネーターの指名」は24.1%であり、私立高等学校の取組は国・公立に比べて低く、校内支援体制づくりが遅延しており¹⁰、本校もその例外ではない。私立高等学校の多様な取組を活かしたモデル校における研究を推進する必要がある、モデル校間の情報交換を充実させることが必要であろう¹¹。今後は個別の対応だけでなく、組織的な対応について検討されることが期待される。

3.2.8 H校における聞き取り調査結果と考察

表10はH校に行った聞き取り調査結果である。

表10 H校における聞き取り調査結果

① 校内支援委員会の実施	校内委員会は平成19年度に発足し、チーム支援会は月に一回実施している。昨年度までは事例検討会だったが、今年からは提案者が対象生徒の生育暦を出し、最後に全ての教員が感想を書いて出し、全員が共有する支援会議に変えた。毎月第一月曜日に必ず実施している。
②個別の指導計画の作成と活用	個別の指導計画と個別の教育支援計画が一緒になった計画を作成。特に個別支援コースの生徒について入学前から医療機関やカウンセラー、保護者と話して家庭での状態やどのような力をつけていくかについて教員のネットワークで閲覧可能な状態にしている。個別支援コース担当の教員に、生徒に関わる際にその子の状態や目標についての注意事項を回覧している。個別指導計画の対象者は15名以上。内きめ細やかな個別の対応が必要な生徒が13名。
③個別の教育支援計画の作成	②と同様。個別の教育支援計画等を含む中学校からの引継ぎは本校にはない。平成16年度の学校改革の際、中学校へ聞き取り調査を行い、中学校の指導要録に書かれている支援必要項目、入試の際に出された報告書の内容について一覧表を作成している。
④生徒の実態把握の実施	学習面や対人面の困難については入学時に把握し、入学後は文部科学省のチェックシートを活用している。それを全教員に渡し、気になる生徒がいた場合はチェックし、教育委員会の特別支援教育課に提出している。チェックシートは随時実施している。
⑤学習・履修支援のための支援システムの検討	「個別支援コース」と今年から設置された「個別支援ホーム(12名)」である。「個別支援コース」は通信制課程の前・集中コースからの移行である。定時制課程でも集団が苦手な別室登校の生徒の状況を出席に考慮していたが、別室指導も難しい場合は、必出の時間数の2分の1を今までの出席に加算し、2分の1以上別室でなければいけない生徒は一週間に一回の通信制に移行させていた。しかし、それでも単位取得できない場合は集中コースに移行していたが、定時制にこだわる生徒に対して、2分の1以上受けられる授業についてはそのまま、受けられない授業については定通併修という定時制・通信制を活用して通信制にいつて授業が受けられる支援を今年から行っている。今年は「個別支援ホーム」に1名在籍している。特別活動などは定時制で受ける必要があるため、それに対応できるかを今後見守っていく。移行を考えている生徒は、現在2名いる。「個別支援コース」は発達障害ではない生徒も対象になる。サポートが十分ではない生徒のためのホーム・コースが合わせて13名であり、15名に増えそうである。昨年度までは担任1名だったが、今年度から2名体制である。
⑥円滑な人間関係を行なうための指導方法の検討	対人関係が難しい生徒もいるので、高知大学学生によるピア・サポートを活用している。授業開始時には生徒と教員、保護者と3人で授業を行い、徐々に複数にする。授業を受ける生徒には、授業参加者の名前と人数の情報も包括した時間割を作成している。
⑦周囲の生徒の理解を促進するための指導方法の検討	不登校の生徒に対して声をかけてくれる生徒が多い。現在、保護者への啓発・理解促進のための取組を行っている。発達障害のある生徒への誤解からしんどい思いをした生徒もいるので、保護者に対して月に一回特別支援教育の充実に向けて障害別に特性や声かけについてなど気付きをうながす内容の文章を学校新聞に昨年度から連載している。入学希望者の保護者も在校生の保護者からその新聞を見て、来校され、今までの新聞をまとめて渡したこともあった。

⑧関係機関と連携した進学や就労に向けた支援の在り方についての検討	現在「シャイン」という障害者の生活就労支援センターが主催する就労支援の会に昨年度から参加している。本年度はPTAで行っている保護者のためのグループカウンセリングの場に「シャイン」の職員を呼び、講演を企画した。「シャイン」は障害者手帳が無くても、診断書があれば支援対象であると保護者に情報提供した。「シャイン」と連絡をとりながら、就業体験も進路部が中心に検討している。専門学校や短期大学など、熱心に取り組んでいる学校に、保護者の了解後情報提供を行い、受け入れてもらうことが現在進んでいる。進学先は在学期間が2年であっても3、4年の修学計画のもとに授業料も検討してくれている。心配な生徒の場合、その学校を進めるケースもある。
⑨教員の共通理解の促進	月に1回の職員会とともに、朝の職員連絡会で朝の情報共有を行っている。
⑩授業改善（個別的な指導支援等）	「板書しながらしゃべらない」などを確認し、板書時間と説明時間を生徒に分かるように事前に連絡したうえで授業準備の確認、ノートのレイアウトを考慮した板書、ノートの工夫などの勉強の仕方の教示などを行っている教員が多い。顔が上がらない生徒には、板書内容をノート型にコピーし配っていたり、印刷物のフォントを大きくしたりしている。印刷用紙が白すぎてコントラストが眩しくて見えない生徒への配慮も今後検討している。レポートの印刷もA4・4枚に統一、解答欄も字数枠を作って丁寧な解答ができる配慮、問題文も「こたえよ」を「こたえてみよう」命令形ではなく提案などの柔らかい言葉遣いに変えるなど配慮している。配慮が必要なケースが多く、学力面の配慮に関しては、計算機による計算や携帯電話による意味調べなど自分にあったツールを使うスキルを身につけさせている。
⑪生徒・保護者からの評価	発達障害に関する評価は昨年度未実施。学校新聞の中に声をひろう場を設けて、保護者意見を聞くようにしている。学校新聞を見た保護者からの相談数が増加している。しかし、特別支援学校では無いため高校の指導要録評価のもと、高校での合格点を求めざるを得ない。単位制の限界を感じる。
⑫別室登校の検討	④、⑤、⑩で述べたように取り組んでおり、今後も取組を改善・継続していく。
⑬入学生支援カード等の作成	入学時に配慮内容を聞くアンケート調査を今年度は入学生に対して実施し、一覧表を作成している。今年度はコミュニケーションや学習についての苦手なものについて保護者に簡単に書いてもらう書式として実施した。それを見て教科担任は授業に活用している。
⑭教員への研修の実施	在籍生徒の障害に合わせた研修と、授業の構造化についての検討を臨床心理士や大学教員に依頼している。毎年一回は保護者も参加する子ども理解の研修で、昨年度は発達障害をテーマとした。教員については毎年何かの研修を企画している。
⑮学生支援員等の活用による支援	コミュニケーションと学習支援の部分で、高知大学学生にお願いしている。
⑯生徒支援会議等への関係機関からの参加	国立教育総合研究所等との連携があるため、現在は巡回相談の活用やチーム支援会議の際の校外機関の参加も今のところ無い。スーパーバイザー（高知大・香川大の臨床心理士の教授）の先生に支援会議後について相談することはある。心理療法研究所からスクールカウンセラーにも来てもらっている。子どもの主治医に個別に助言をもらっているため、特定の医療機関と連携があるわけではない。保護者・本人の了解を得て、診察に同行している。現在、個々の医療機関とのメールのやりとりにより「気になる生徒に関する相談」をすることもある。

「①校内支援委員会の実施」は、全教職員を対象に月一回定期的に実施して「⑨教員の共通理解の促進」を図り、「⑭教員への研修の実施」の機能としても位置づけていた。在籍生徒に合わせた授業の構造化や保護者を対象にした子ども理解に関する研修も行われていた。「②個別の指導計画の作成と活用」と「③個別の教育支援計画の作成」は、入学前から医療機関やカウンセラー、保護者と情報交換を行い、個別の指導計画と個別の教育支援計画を包括した書類を作成し、教員のネットワークで閲覧可能な状態にしていた。「④生徒の実態把握の実施」では、中学校への聞き取り調査と入学後の文部科学省のチェックシートの活用により個別の資料を作成していた。「⑤学習・履修支援のための支援システムの検討」として個別支援ホーム（定時制）と個別支援コース（通信制）が存在し、「⑥円滑な人間関係を行なうための指導方法の検討」と「⑫別室登校の検討」、「⑮学生支援員等の活用による支援」を関連させて、対人関係形成の困難な生徒へのコミュニケーションと学習支援を目的に、高知大学の学生によるピア・サポート

が活用されていた。最初の授業では生徒と教員、保護者と3人で授業を行う「⑩授業改善（個別的な指導支援）」が行われていた。「⑧関係機関と連携した進学や就労に向けた支援の在り方についての検討」では、医療機関や大学、障害者生活就労支援センターや専門学校や短期大学など、保護者の了解後情報提供を行うなどの連携があった。「⑬入学生支援カード等の作成」では、入学時にアンケート調査を実施し、一覧にして教科担任が授業に活用していた。

H校における聞き取り調査結果の考察は以下の六点である。一・二点目は「校内支援委員会」と「研修を含んだ教職員の工夫」であり、定期的な「校内支援委員会」は全教職員への研修としての機能していた。研修会は課外活動や部活動の指導に追われる中で時間を設定しても、全教職員が参加することは容易ではない²。だが「校内支援委員会」を全教職員対象の研修に位置づけることで、会議への出席率の向上と定期的な会議の運営により特別支援教育への意識の向上を図ることができる。さらなるメリットとしては、煩雑な会議を減らし、教職員の障害についての共

通理解と対応を検討する機会を組織的に設けることで早期対応が容易となるだろう。三点目の「外部機関との連携」では、入学前から医療機関やカウンセラー、保護者と情報交換を行い支援の方向性を示した、「個別の指導計画」と「個別の教育支援計画」を統合した書式を作成していた。保護者や関係機関と連携しながら個別の計画作成している点の特徴である。さらに対象生徒の就労や進学に関しては、障害者生活就労支援センターや専門学校や短期大学などと保護者の了解上で情報交換を行っている。今後は、関係就労・進学機関との支援体制整備につながっていくだろう。四点目の「実態把握」では、中学校への聞き取り調査と入学後の文部科学省のチェックシートの活用、さらに入学時のアンケート調査を実施し、教科担任が授業に活用していた。丁寧な入学前後による実態把握は、早期発見・対応についての検討が容易となる。五点目の「教育内容」では、個別支援ホーム(定時制)と個別支援コース(通信制)が設置されており、多様な後期中等教育の場を保障する私立学校ならではの取組だと考える。対人関係の難しい生徒へのコミュニケーションと学習支援を目的に高知大学学生によるピア・サポートが活用されており、最初の授業では生徒と教員、保護者と3人で授業を行うなど、対象生徒に関わる環境を柔軟に整備している。大学生による支援は、発達障害のある生徒等への支援を行った事例において、クラス全体の学習意欲が上がったという副次的な効果も見られており、文部科学省の「発達障害等支援・特別支援教育総合推進事業」においても学生支援員を配置できるため⁴⁾、他校でも活用の検討が望まれる。六点目は「独自の課題」である。入学生徒の教育的ニーズに合わせ学校側が組織的に柔軟な対応を行うことによって、障害のある生徒の相談数が増加してしまうことへの対応や、特別支援学校ではない高等学校の評価の難しさなどの課題を抱えていた。

5. 聞き取り調査結果内容についての全体考察

今回の調査結果から、対象生徒に対する高等学校のより具体的な修学支援の現状と課題が、以下の五点把握できた。

一点目は、全ての高等学校で実施されていた項目は「④生徒の実態把握の実施」と「⑩教員への研修の実施」であり、多くの高等学校が入学決定後、中学校から提供された情報をファイル化し、チェックシートの活用や教員間の情報共有によって生徒の実態を把握していた。

しかし二点目に、課題として実態把握による対象生徒への配慮が組織的な対応になっていない状況があった。対象生徒に関わる情報共有は「⑨教員の共通理解の促進」の結

果からも分かるように多く実施されているものの、「⑤学習・履修支援のための支援システムの検討」の結果や「⑩授業改善」の内容から、担任や各教科の教員らが個別に対象生徒の学習について配慮している段階であることが明らかになった。また「②個別の指導計画の作成と活用」と「③個別の教育支援計画の作成」の実施の少なさから、校内支援委員会における「生徒の現状と課題を明確にし、具体的な指導や支援につながるよう支援の方針や役割分担の確認」⁴⁾の機能が不十分であることが指摘できよう。

さらに三点目に、「個別の指導計画」が作成されている学校においても「⑤学習・履修支援のための支援システムの検討」や「⑥円滑な人間関係を行なうための指導方法の検討」、「⑦周囲の生徒の理解を促進するための指導方法の検討」の調査結果より、具体的な指導方針が確立しているとは言えない状況であった。対応としては、生徒の実態把握からの具体的な支援内容の検討や方針を確定のために「個別の指導計画」の作成が求められる。校内支援体制の構築においては、一貫性のあるシステムづくりを行うことが重要であり、必要に応じて「個別の指導計画」や「個別の教育支援計画」を作成することにより、個々の生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を検討し、適切な指導を計画的、組織的にを行い、適切な指導や必要な支援に活かすことが求められる。校内支援委員会における一貫性のあるシステムづくりのポイントは「1. 障がいのある生徒への支援が第一であること」、「2. 組織が機能的に動き特定の者に業務が集中しない仕組みづくり」、「3. 保護者、校内委員会、関係・専門機関との有機的連携」、「4. 必要に応じて専門機関に相談し支援を検討」、「5. 全教職員による情報の共有化と全校レベルでの取組み(個人情報保護の観点には留意)」の五点であるとの指摘もある⁵⁾。聞き取り調査の内容と比較すると、校内支援委員会が実施されている高等学校においても、上記の5.の内容のうち、全教職員による情報の共有化までの実施が多い。組織的な支援の検討については、生徒総数が比較的少ないB校やH校で実践される傾向にある。生徒総数が500人を超える高等学校においては、煩雑な会議の縮減の意味でもA校の実践における「小さな生徒支援委員会(仮称)」のようなケース会議の実施が現実的であろう。ケース会議とは、対象生徒に関わる教職員による小さなチームをつくり具体的な支援について検討する場であり、これまで生徒の指導や支援に関わった者から十分な情報を集めることが重要である。また特別支援教育コーディネーターは、ケース会議の実施状況を把握し校内委員会に報告するなど、校内

委員会との連携を十分に図り、生徒への指導及び支援について教職員間の共通理解を図ることが重要となる⁶⁾。今回の聞き取り調査より、A校の「小さな生徒支援委員会」によるケース会議の実践は上記の内容が包括され、対象生徒に関わる情報収集に関しては「⑨教員の共通理解の促進」として全ての高等学校で実施されているため、ケース会議の導入も容易になると思われる。ケース会議の最も重要な点は、生徒の現状と課題を明確にし、具体的な指導や支援につながるように支援の方針や役割分担の確認を行うことである。対象生徒の対応について高等学校はこの観点から欠けており、今後ケース会議の導入から検討する必要がある。

さらにケース会議の運営を容易にするためにも、「個別の指導計画」の作成は欠かせない。「個別の指導計画」は、対象生徒の障害特性に応じたきめ細かな指導を行うため、在籍する高等学校における教育課程や指導計画をふまえ、より具体的に生徒一人ひとりの教育的ニーズに対応し指導目標や指導内容・方法などを盛り込む。また計画の作成にあたり、的確な実態把握をもとに「指導の目標を立て、内容・方法等を明確にし(Plan)、それに基づいて指導・支援を行い(Do)、その成果を評価する(Check)、評価に基づいた指導・支援の改善や見直しを行う(Action)」といった一連のサイクルを、他の教員や保護者にもわかりやすいように明確に記述することが大切である⁷⁾。教科指導における配慮や教材の工夫等が必要な生徒のケース会議にあたり、教科担当者が生徒の状況等に応じて「個別の指導計画」に教科指導に係る配慮事項を記載することで、ケース会議でも各教科の支援内容を確認でき、支援の一貫性を保つこともできるだろう。だが、専門学科を有するC、D校は実習の性格上「個別の指導計画」の作成が困難であった。多くの高等学校で各教科担当が個別に対応している現状も鑑みると、教科や実習ごとの「個別の指導計画」を作成する⁸⁾ことについても検討する余地がある。

四点目は、現状として「⑭教員への研修の実施」の調査結果から、生徒の実態に応じた研修計画を実践している高等学校が一定数存在することが分かった。その多くが障害理解に関する内容であり、授業改善の観点からも、研修に特別支援教育の観点の有用性が指摘できよう。対象生徒への配慮や工夫を行うことは、個々の教員の授業力・指導力の向上につながり、分かりやすい授業の研究につながることを期待され、発達障害のある生徒のみならず、学級・学校全体の学習意欲の増進や学力の向上等にも資すると考えられている⁹⁾。今後は対象生徒に関わる具体的な実践内容に

関する研修の検討も必要だろう。

五点目として、聞き取り調査では保護者に対する「子ども理解」の研修としての実践はH校のみであり、「⑩生徒・保護者からの評価」の保護者への実施は検討に留まっていた。各高等学校においては大学教員による発達障害に関する研修を兼ねた講演等の取組が見られるが、各高等学校の状況や生徒の実態に応じた方法により、生徒やその保護者の理解・認識の向上を図ることが大切であり¹⁰⁾、発達障害のある生徒に適切な対応を行うためには、支援が必要な生徒の周囲の生徒やその保護者の理解を図る必要がある。

今後は発達障害のある生徒に限らず、授業で不適応を示す生徒や生活態度が乱れる傾向のある生徒に対しても、配慮の工夫を契機として、高等学校全体の教育自体の改善・充実¹¹⁾のための組織的な指導の検討・実践が求められよう。

註・引用文献

- 1) 文部科学省中央教育審議会(2005)「特別支援教育を推進するための制度の在り方について(答申)4. 就学前及び後期中等教育等における特別支援教育の在り方について」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05120801/020.htm (2010年11月24日参照)
- 2) 原理解・小方朋子(2007)高等学校における特別支援教育に対する理解-高等学校教員に対するアンケート調査の分析を中心に-『香川大学教育実践総合研究』Vol. 14, p. 40.
- 3) 柘植雅義・秋田喜代美・納富恵子・佐藤紘昭(2007)『中学・高校におけるLD・ADHD・高機能自閉症等の指導 自立を目指す生徒の学習・メンタル・進路指導』, 東洋館出版社, p. 46.
- 4) 依田十久子(2009)高校職業学科と「発達障害」青年の職業教育, 移行支援『障害者問題研究』Vol. 36, No. 4, p. 26.
- 5) 富永光昭・平賀健太郎(2009)『特別支援教育の現状・課題・未来』, ミネルヴァ書房, p. 148.
- 6) 前掲3, p. 26.
- 7) 高知県教育委員会事務局人権教育課(2010)「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査の手引(文部科学省)に関する参考資料<高等学校・特別支援学校用>
<http://www.pref.kochi.lg.jp/uploaded/attachment/21665.pdf> (2010年11月24日参照)
- 8) 前掲2, p. 160.
- 9) 前掲4, p. 164.
- 10) 文部科学省(2010)「平成21年度特別支援教育体制整備状況調査結果について」http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2010/05/20/1294045_1.pdf (2010年11月24日参照)
- 11) 文部科学省HP(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」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/054/shiryu/_icsFiles/afiedfile/2009/08/31/1283675_3.pdf (2010年9月3日参照), p. 8.
- 12) 前掲2, p. 66.
- 13) 前掲10, p. 6.
- 14) 大阪府教育委員会(2009)「明日からの支援に向けて 理論編」<http://www.pref.osaka.jp/attach/5808/00000000/asukararironhen.pdf> (2010年11月24日参照)
- 15) 同上
- 16) 前掲13
- 17) 前掲13
- 18) 前掲13
- 19) 前掲10, p. 9.
- 20) 同上, p. 6.
- 21) 前掲4, p. 148.

平成22年(2010)12月15日受理

平成22年(2010)12月31日発行