調査研究報告書

高等学校における支援が必要な生徒の指導

平成22年３月

栃木県総合教育センター

ま　え　が　き

ＬＤ、ＡＤＨＤ、高機能自閉症等の発達障害があると思われる生徒は、本来の障害から生じる困難に加え、周囲の理解不足から叱責や非難を受けることが多くなり、自己肯定感が著しく低下してしまう場合があります。その結果、不登校や問題行動、神経症等といった二次障害が引き起こされてしまうことが考えられます。一般に年齢が上がるほど二次障害は大きくなるとされ、高等学校では、特にこの二次障害の予防・軽減が図られることが望まれるところです。これまでも高等学校では様々な見方で生徒を捉え、指導することが行われてきましたが、発達障害に対する理解はまだ十分とは言えない状況にあると考えられます。

平成19年４月に学校教育法が改正され、高等学校についても障害のある生徒への教育を行うことが法律上も明確に規定されたことは、特別支援教育を推進するにあたっての起点となりました。それを受け栃木県教育委員会でも、各県立高等学校において体制整備や取組がなされるよう特別支援教育の推進に努めております。

このような状況を踏まえて、当センター教育相談部では、平成20年度から新任特別支援教育コーディネーター研修（高等学校）を実施し、各校で特別支援教育を推進する人材の育成を行っております。また、基本研修や校内研修等で特別支援教育に関する内容の講話を実施し、理解啓発を図っております。今後も、一人一人の教育的ニーズに応じた適切な教育の一層の充実に取り組んでいく所存です。

この「紀要」は、平成20年度より２か年にわたる研究協力校での実践をもとにして「高等学校における支援が必要な生徒の指導」に関する調査研究の報告書として発行するものです。特別支援教育を推進するための参考として有効にご活用いただければ幸甚です。

最後に、今回の実践を広く他の高等学校へ広めることが、研究協力校のご厚意に報いることであり、また、センターに課せられた使命であると考えております。本研究を前向きにお引き受け下さった研究協力校に対し、改めて深く感謝申し上げます。

平成22年３月

栃木県総合教育センター所長

瓦　井　千　尋

目　　次

第１章　研究の概要　----------　1

１　研究主題

２　研究趣旨

３　研究の基本的な考え方

４　研究の目的

５　研究方法

第２章　研究の実際　----------　3

１　研究協力校の概要

２　研究内容

研究１　校内支援体制の整備

研究２　支援が必要な生徒の指導

第３章　成果と課題　----------　11

１　成果

２　課題

まとめ　----------　19

資　料　----------　21

資料１　実態把握票

資料２　個別の指導記録簿

資料３　個別の指導記録票

第１章　研究の概要

１　研究主題

高等学校における支援が必要な生徒の指導

２　研究趣旨

平成19年４月に「学校教育法等の一部を改正する法律」が施行された。本県でもそれを受けて、高等学校において、学習や生活の面で特別な支援を必要としている発達障害を含む障害のある生徒に対して、適切な指導及び必要な支援を行う特別支援教育を推進することとなった。県内のすべての高等学校で特別支援教育に関する校内委員会を設置するとともに、各校１名特別支援教育コーディネーターを指名し体制整備に向けての取組が始まったところである。

これまで、本県教育委員会は小・中学校の特別支援教育に関して、平成15年度から平成17年度にかけて「学習障害児等指導体制充実事業」を、また、平成18年度からは「特別支援教育推進事業」を実施してきた。高等学校については、平成17年度から国の事業として「特別支援教育体制推進事業」を実施し、県内２校に巡回相談を行い校内支援体制の在り方を探ってきた。

現在、高等学校には、小・中学校で特別な支援を受けてきた生徒がすでに入学してきているが、特別支援教育の考え方はまだ十分に理解されていない現状があると考えられる。支援が必要な生徒に対する理解不足から対応を誤り、不適応状態を引き起こしたり、自尊心の低下を招いたりすることのないよう、十分に配慮する必要がある。そこで特別支援教育についての理解を深め、不適応や学力不振等の背景に発達障害の可能性があるかもしれないという視点も新たに加味しながら、従来行われてきた生徒への指導をよりきめ細かに行っていく必要がある。

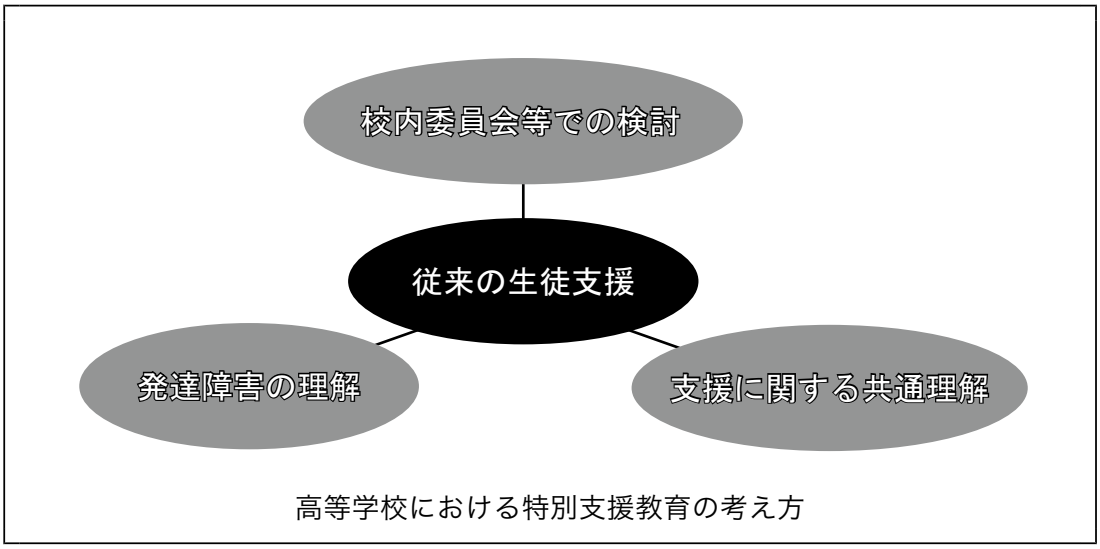
当総合教育センターでは、平成18年度、19年度の２か年にわたり、「中学校における発達障害のある生徒の指導の在り方に関する調査研究」を行った。その結果、既存の校内指導体制等を活用することが有効であること、また、個別の指導を充実させるためには、障害の有無を明確にすることよりも、あくまでも日常の教育活動の中で支援の必要性が高いかどうかという観点で取り組むことが重要であるということが分かった。そこで、高等学校においても同様の観点で実践研究を行い、支援が必要な生徒の指導の在り方について検討することにした。

３　研究の基本的な考え方

（１）高等学校における特別支援教育の考え方

高等学校における特別支援教育は、各校で従来行われてきた生徒支援の発展形であると考えられる。これまでは、支援が必要な生徒に対し教師一人一人がそれぞれの捉え方で、それぞれの方法で独自にかかわってきた場合が多かったと考えられるが、今後は特別支援教育コーディネーターを中心に校内委員会等で検討し、共通理解を図った上で学校全体が同じ方向性でかかわることが必要である。また、従来行ってきた方法では指導が難しいと思われる場合には、発達障害の視点を付加すると生徒理解がしやすくなる場合もある。いずれの場合にも、まずは生徒の困り感に気付き、実態を十分に把握すること、そして、学校全体で支援の必要性を認識し支援する、というように段階を追って丁寧に生徒を指導していくことが重要である。

このように、高等学校において特別支援教育を推進することは現在の各校での支援体制を見直し、より一層充実させていくということであると捉えることができる。



高等学校における特別支援教育の考え方

（２）支援においての留意点

実際の支援においては、チームでかかわることが大切である。高等学校は教科担任制であり、担任が生徒と接することのできる時間が少ないため、生徒の様子を十分に捉えることが難しい。そのため、各教科担任や部活動顧問、養護教諭等、いろいろな立場の教職員の目と力とが必要になってくる。担任一人がクラスの生徒の問題を抱え込むことなく、チームを組んで、様々な力をつなぎ合わせて支援することは、生徒の実情により合った支援がしやすくなる。また、最も身近で生徒に接する立場の教職員にとっては安心感が得られるとともに、負担感が軽減されるので、次の支援への原動力につながるものと考えられる。そこで、特定のごく一部の教職員だけが支援に携わるという体制を見直し、校内の教職員誰もが必要に応じて支援チームの一員として積極的に指導を行っていく、という意識を高めていくことが重要である。

４　研究の目的

この研究は事例研究を通して支援が必要な生徒の指導の在り方について検討することを目的とする。研究の柱は次の２点である。

（１）校内支援体制の在り方

（２）支援が必要な生徒の指導

これらは密接な関係がある。校内支援体制が整備されることで支援が必要な生徒の指導が充実し、また支援が必要な生徒の指導を通して教職員の意識が変化したり、成果や課題が明確化したりすることで校内支援体制がより一層確立されていくものと考えている。

さらに、現状に鑑みて高等学校でどこまで特別支援教育を展開することが可能であるのか、その上限についても考えてみたい。

５　研究方法

（１）研究期間

平成20年度、21年度　　２か年

（２）研究組織

県立高等学校１校に研究協力校を依頼

・研究協力委員２名を委嘱

Ａ教諭　教育相談係チーフ、Ｂ教諭　教育相談係（担任あり）

・県教育委員会

学校教育課１名、特別支援教育室１名

第２章　研究の実際

１　研究協力校の概要

全日制普通科　男女共学　クラス数20

・都市部から離れ、豊かな自然に囲まれた環境にある。
・進路状況は進学率が約96％である。
・部活動加入率も高く、公式大会出場者数は県内有数である。

２　研究内容

本研究では、研究協力校の実践を二つの観点で整理し検討する。

研究１　校内支援体制の整備

ここでは校内支援体制の整備について検討する。

（１）校内研修の実施

研究を始めるに当たり、校内研修を実施した。まずは教職員が高等学校における特別支援教育について理解し、特別支援教育を推進していくための土台づくりをすることが重要であると考えたからである。

研究協力校では平成18年度、19年度も医療関係者を講師として医学的な観点から発達障害について校内研修を行っている。今回の研修は当センターから出向き、発達障害が背景にあると思われる生徒の場合、学校生活の中で具体的にどのような言動に表れているか、教職員が気付くための視点を中心に内容を構成した。

終了後、参加した教職員から次のような感想が聞かれた。

・全職員が特別支援教育や発達障害について知る機会となった。
・現在部活動でかかわっている生徒への理解が深まった。
・知らなければ「変だな」で見過ごしていたかもしれない。
・これまではただ教師側が怒っているだけだった。

（２）校内支援組織とその役割

まず、校内委員会として特別支援教育推進委員会が組織された。また、既存の教育相談係を母体とするいわば実動組織として、小委員会を立ち上げた。そして従来の学年会と合わせてこれら三つの組織で指導を行うこととした。それぞれの組織の構成メンバーと役割について整理してみると次のようになる。

＜特別支援教育推進委員会＞…校内委員会

メンバー：教頭、学習部長、生徒部長、健康部長、教育相談係、養護教諭、該当学年主任、該当担任、該当副担任

・小委員会での検討を受け、対象生徒についての情報交換を行い指導内容についての共通理解を図った。

＜小委員会＞…既存の教育相談係を母体とするいわば実動組織

メンバー：教育相談係（研究協力委員、特別支援教育コーディネーターを含む。）と場合により担任や関係する教職員

・情報収集（聞き取り調査等）、具体的な指導目標、指導内容・方法等の検討、教職員への周知、関係教職員への連絡、指導経過の集約を行った。

＜学年会＞

メンバー：学年の担任、副担任

・支援が必要と思われる生徒についての協議をもとにして、より支援ニーズの高い生徒の絞り込みを行った。

（3）コーディネーターを含む複数の推進者の役割

研究協力校ではコーディネーターのほかに研究協力委員２名が推進者としてうまく役割分担をし、教職員間をつないでいた。実際の役割は次のとおりである。

○対象生徒の情報収集・整理
○小委員会の運営
○対象生徒に対する支援の具体的な検討
○校内委員会の運営
○関係教職員へのコンサルテーション
○外部専門機関との連絡調整
○校内研修の企画・運営
○生徒・保護者向け通信等を通しての啓発
○教育相談室の開放、相談活動

＜考察＞

以下に研究１について検討する。

（1）校内研修の実施

研修後の教職員の感想から、校内研修によって支援が必要と思われる生徒の特性を知り、適切な指導をする必要性が認識されたと考えられる。まずは教職員全員で特別支援教育や発達障害について正しく理解することが支援のスタートとなることが再確認できた。また、これなら取り組めそうだ、と思えるような具体的な指導のアイデアを内容に盛り込んだことが実践を進める糸口になっていたと考えられる。

（2）校内支援組織とその役割

小委員会は既存の教育相談係の打合せを有効に活用した組織である。学年会ともうまく連動できたのは、教育相談係が各学年に配置されていたためであると考えられる。また、特別支援教育推進委員会は、支援が必要な生徒の指導に関して学校全体として了解をするなど、小委員会や学年会よりも上位の組織としての機能を果たすことが確認された。

（3）コーディネーターを含む複数の推進者の役割

コーディネーターに期待される役割は実に多い。支援の対象となる生徒の指導がうまくいかなくなったときに、担当者から困っている部分を丁寧に聞くなど、生徒と最も身近でかかわる教職員を支える役割もある。コーディネーターがこれらを一人でこなすのは大変難しい。そこで、うまく役割分担をし、コーディネーターをサポートできる立場の教職員が必要である。

また、校内に特別支援教育の支援体制が構築されるまでには時間がかかる。携わる人が一生懸命取り組んでいても、なかなか理解されないことも多い。そんな雰囲気を切り開いていくいわばフロンティアとしては、一人でどうしたらよいのか困惑することも多い。生徒の状況が良くなり、どんな指導を行ってきたのかが見え、支援の効果が分かってもらえると、少しずつ理解者は増えていく。その間、信頼して相談ができ、一緒に考えていけるメンバーがいてくれることはお互いにとても心強い。

以上のことから、校内にはコーディネーターを含む複数の推進者が必要であると考えられる。

研究２　支援が必要な生徒の指導

ここでは、支援が必要な生徒の指導について検討する。

（１）支援が必要な生徒の指導の手順

実際に行われた指導の手順は次のとおりである。

支援が必要な生徒の指導の手順

ア　対象生徒の選定

対象生徒を決定するに当たっては、まず各クラスで支援が必要と思われる生徒を挙げ、実態把握票にまとめた（Ｐ22参照）。次に学年会でその実態把握票と担任からの説明をもとに、より支援が必要と思われる者数名に絞り、最終的に対象生徒が決定された。

イ　情報の収集及び整理

対象生徒が絞り込まれた後、小委員会のメンバーが昨年度と今年度の担任や教科担任、部活動顧問等のところを回り、これまでに対象生徒にどのようにかかわってきたかということや現在の状況について聞き取りを行い、情報を整理した。

ウ　指導目標、指導内容・方法の検討

指導目標、指導内容・方法については小委員会で検討し、個別の指導記録簿（Ｐ23参照）の上部に記入し、指導後の情報は下部に書き加えていくようにした。

エ　指導の共通理解

対象生徒への指導については、推進者がまず特別支援教育推進委員会で了解を得た後、最終的には職員会議で説明し全教職員に共通理解を図った。

オ　評価・改善

担任、教科担任、部活動顧問等に個別の指導記録票（Ｐ23参照）を配付し、２～３か月を目安に指導した後に回収することを伝えておき、意識して対象生徒にかかわったり様子を観察したりする動機付けとした。回収後は小委員会で、集まった情報をまとめて整理するようにし、それをもとに対象生徒の状況を確認し、目標が達成されているかどうか、次の指導期間の目標や具体的な指導内容・方法について評価・改善を行った。

＜考察＞

以下に（１）支援が必要な生徒の指導の手順について検討する。

ア　対象生徒の選定

これまでは、月に１回開かれる学年会において情報交換をするに留まっており、心配な生徒の事例については担任から直接教育相談係に連絡をすることが多かった。今後生徒の支援ニーズはますます多様化していくと考えられるが、周囲の先生がある生徒に支援の必要性を感じて担任に伝えても「大丈夫です」と抱え込んでしまい、支援がそれ以上広がらないという場合もある。支援が必要な生徒が、担任によってチームで支援していく指導の対象生徒にされたり、されなかったりすることは避けたい。今回の実践のように他のクラスの担任や、教科担任、部活動顧問から見た生徒の情報を広く集めながら段階的に対象生徒を選定していくことは、より支援ニーズの高い生徒を早期に見極め、複数で対応していくためにも有効であると考えられる。

イ　情報の収集及び整理

聞き取りという方法は、その都度集まって会議を開くことが難しい高等学校においては大変有効であることが分かった。また、会議の席では発言しにくいことも、係が介在することでクッションの役割を果たすことができ、意見が出しやすくなる。この際には係と教職員との信頼関係がカギになる。また、非常勤講師の先生は生徒が話しやすいこともあり、有力な情報源として果たす役割は大きいが、勤務時間の関係上会議に参加することがないので、他の先生方に伝える機会がなかなかもてないということもある。しかし、聞き取りの方法を用いると問題と感じていることや支援のアイデアを抵抗なく出せるようになる。今回の研究の指導事例についても、指導目標や指導内容・方法を考える上で有効な情報が多数得られた。

別の方法としては、関係者に用紙を配付し、情報を記入してもらい回収するということも考えられる。

ウ　指導目標、指導内容・方法の検討

指導目標はあまり高すぎず、達成可能なものになるよう留意した。具体的な指導内容・方法を考える上では、これまでにうまくいっていた指導法や本人が比較的うまくやれているところなどの自助資源、本人を取り巻く環境等を最大限活用していくことで、十分に変容が見られることが確認できた。

エ　指導の共通理解

指導の共通理解により、意識して生徒に接したり、生徒をよく見たりすることができるようになった。ごく限られた教職員だけが、きめ細かな対応を心がけ、事情を知らされていない教職員は通常のかかわりに留まってしまうということではなく、校内での指導に一貫性が生まれるということは、対象生徒の戸惑いを軽減することにつながると考えられる。

オ　評価・改善

これまでは評価・改善が行われていたとしても、状況がどのように変化しているのか、指導目標や指導内容・方法が合っているのかどうかを担任一人の見方で「何となくこんな感じであろう」と主観的に判断してしまうことが多かったように思われる。しかし、指導期間を予め設定し、各担当者が意識してかかわる中で見られた生徒の変化を具体的に記述し、他の関係者もそれらを共有することで、状況を客観的に判断して次期の指導に生かすことができることが確認された。

指導目標は必ずしも変えていく必要はなく、ある程度達成されたという評価であったとしても、指導内容・方法を変えずに指導を継続し、現状を維持できるようにしていくことも大切な視点である。

（２）指導の実際

ここでは、対象生徒が選定された後、組織的な指導が実際にどのように行われたのかを前述の指導の流れをもとに示す。この事例では本人の努力、教職員のサポート、保護者の理解とともに周囲の生徒のかかわりも大きな要素となっている点に注目したい。

ア　生徒の実態

実態把握票をもとにまとめた対象生徒（２年生男子、以下生徒Ａとする。）の実態は次のとおりである。

＜本人が困っていると思われるところ＞
・授業中、他のことに集中してしまうことがある。
・会話を成立させるのに時間がかかる。
＜比較的うまくいっているところ＞
・個別に配慮して指導すると理解できる。
・芸術系の進学を志しているので部活動や制作活動に積極的である。

イ　１年目の取組

（ア）情報の収集及び整理

これまでに、教科担任等が、生徒Ａにどのようにかかわっていたのかについて情報を収集し、小委員会で整理した。収集した情報の一部を以下に示す。

これまでのかかわり
・時間をかけて丁寧に穏やかに説明するようにした。
・一度にいろいろなことを言ったり要求したりしないようにした。
・できたらほめるようにした。
・授業中なるべく声をかけるようにした。
・一つずつ段階を追って具体的に指示するようにした。
・はじめの問題については、個別に説明を繰り返すようにした。
・係として教科の連絡事項を確認に来る時刻を約束し必ず準備室で待つようにした。

前述のとおり、これまでの段階で何人かの教職員は試行錯誤をしながら、すでに生徒Ａの実態に配慮した指導を行っていたことが分かった。そこで、これらの有効な指導方法を生かしながら、生徒Ａに対する具体的な指導目標や指導内容・方法を検討することにした。

（イ）指導目標、指導内容・方法の検討

次に小委員会では､生徒Ａに対する指導目標や指導内容・方法について検討した。その際には、生徒Ａの比較的うまくいっているところやこれまで行っていた有効な指導方法を取り入れることにした。

作成した「個別の指導記録簿」（一部抜粋）を以下に示す。

指導目標	①提出期限に合わせて提出物を出すことができるようにする。 ②個別にも指導し学習内容の基本事項を理解できるようにする。 ③クラスの一員として役割を果たすことができるようにする。
指導内容・方法	・一斉指導に加え個別に指示する。 ・段階を追って一つずつ具体的な指示を与える。 ・達成感を味わえるように本人ができたことに対してはその都度評価して認める。 ・部活動では本人の創作意欲に従って伸び伸びと自由に制作させる。 ・本人の興味関心のある事柄について共感的理解を示しながら話を聞く。

（ウ）指導の共通理解

生徒Ａの指導については、特別支援教育推進委員会や職員会議で推進者が説明をして、全教職員の共通理解を図るようにした。

また、担任、教科担任、部活動顧問等の関係する教職員は、小委員会により作成された個別の指導記録簿に基づいて、生徒Ａに対する指導を行った。さらに、指導の結果や生徒Ａと周囲の生徒の変容等について、個別の指導記録票に記入して、２～３か月ごとに小委員会に提出するようにした。

（エ）評価・改善

小委員会では、関係する教職員から回収した個別の指導記録票を個別の指導記録簿に転記し、生徒Ａの指導の状況を確認するようにした。その際、生徒Ａに対する指導目標や指導内容・方法について評価・改善を行い、継続して指導を行った。評価の結果、指導目標を達成した場合でもさらなる定着を図ることが望ましいと判断した場合には、新たな目標に変更せずに効果的だった指導内容・方法を継続することにした。

このように評価・改善を繰り返して、個別の指導記録簿に基づく指導を行った結果、２年次終了時には生徒Ａと周囲の生徒に次のような変容が見られた。

生徒Ａと周囲の変容（２年次終了時）
・夏休みの課題を提出期限に合わせて出すことができた。(教科担任より)
・授業中、他のことに集中してしまうときは、軽く肩をたたいて注意を促すと授業に戻ることが多い。黒板に答えを書くときはきちんとできる。(教科担任より)
・調理実習などでは、自分に与えられたことに熱心に取り組み、教師に質問しながら指示どおりに作ることができた。実習中は笑顔が見え、前向きである。折にふれて声かけをし、熱心に取り組んでいる姿勢をほめるようにした。(教科担任より)
・クラス内の人間関係はうまくいっており、授業等での周囲のサポートがある。(担任より)
・友人と協力し係の仕事をこなした。(担任より)
・Ａの作品を見たクラスの生徒は、その素晴らしさを評価しており、一目置いている。(担任より)
・学年全体で使用する冊子の表紙をＡに任せたことで、Ａのよさを周囲の生徒に知らせることができた。(担任より)
・部活動では大会も近いため熱心に作品を制作している。(担任・部活動顧問より)

また、新年度に向けて次のことを関係する教職員に引き継ぐことにした。

新年度へ向けての引き継ぎ事項
①クラスでの仕事をきちんとできるように周囲のフォローを促す。
②教科担任には、１学期から学習面でつまずかないよう、また得意科目をさらに伸ばせるよう指導をお願いする。
③新たに担当する教職員には、昨年度の指導について個別の指導記録簿をもとに共通理解を図る。

ウ　２年目の取組

新年度になってから、昨年度の個別の指導記録簿や引き継ぎ事項をもとにして、小委員会で指導目標、指導内容・方法の検討と設定を行った。担任は持ち上がりであり、昨年度から指導を継続しているので、２年目は「情報の収集及び整理」は行わず、指導目標等の設定からのスタートとした。その後の指導の流れは１年目と同様である。

昨年度の指導目標の①「提出期限に合わせて提出物を出すこと」は十分達成されたため終了とした。指導目標の②、③は今年度も継続することとし、３年生になったため新たに進路に関する目標を設定することにした。また、それに対応した指導内容・方法も追加することにした。作成した個別の指導記録簿（一部抜粋）を以下に示す。

指導目標	①個別にも指導し学習内容の基本事項を理解できるようにする。 ②クラスの一員として役割を果たすことができるようにする。 ③自己理解を促し、自分の適性を踏まえた進路を考えられるようにする。 （※新たに追加したもの）
指導内容・方法	・一斉指導に加え個別に指示する。 ・段階を追って一つずつ具体的な指示を与える。 ・達成感を味わえるように本人ができたことに対してはその都度評価して認める。 ・部活動では本人の創作意欲に従って伸び伸びと自由に制作させる。 ・本人の興味関心のある事柄について共感的理解を示しながら話を聞く。 ・本人の思いを聞きながら、一緒に進路を考えていく。 （※新たに追加したもの）

これについては全教職員に共通理解を図ったが、特に今年度新たに教科担任になった先生方には、昨年度の指導の経過を説明し、協力が得られるようにした。

指導の結果、３年次12月の時点での生徒Ａと周囲の生徒には次のような変容が見られた。

生徒Ａと周囲の変容（３年次）

・友人はいるが、基本的に一人でいることを好む。独創的なセンスには周囲も一目置いているらしく、本人も居心地は悪くなくバランスが保たれている状態であると思われる。（担任より）
・１学期に授業中の学習方法や質問に対する受け答えについて話し合ってからはよく分かったようで、以後は授業中の質問にもきちんと答えられるようになった。指導方法の「段階を追って一つずつ具体的な指示を与える」の効果が大きかったと思う。（副担任、教科担任より）
・文章力はある。国語の授業で発表のとき、声が小さいが周りの生徒はきちんと聞いていて、クラスの生徒たちは彼を受け入れているようだ。特にからかう生徒もいない。（教科担任より）
・彼自身から話しかけてくることはないが、２学期に進路について話しかけてみると、きちんと説明してくれた。（副担任、教科担任より）
・進路に関する手続きはできる限り自分でするよう促した。若干不備な点はあったものの自分の進路であることを自覚して願書提出にまで至った。（担任より）
・芸術系の専門学校を受験し合格した。進路に対する不安はなくなったため、落ち着いて伸び伸び生活しているようだ。（担任より）
・これまで本人はマイペースで取り乱すようなことはなかったが、今後は環境が大きく変わるので適応できるかどうかがやや懸念される。（担任より）

＜考察＞

以下に（２）指導の実際について検討する。

担任のかかわりとＨＲ経営

本事例において、担任が部活動の顧問でもあったことはこの生徒にとって幸いした。このように得意な部分を伸ばしたり、本人のよさをさりげなく周囲の生徒に知らせる機会をもったりするなど、学校生活をトータルでみてくれる存在がいたことの意味は大きい。また、このクラスはお互いを尊重する雰囲気があり、決して人を脅かすような言動がない様子である。なぜこれほどにまで、本人にとって居心地のいい環境となっていたかというと、それは担任のＨＲ経営にヒントがありそうである。担任は日頃からどの生徒にも気軽に声をかけ、よく話を聴くということを心がけている。一人一人とちょっとした時間にも無理なく会話を楽しみ信頼関係を築いている。これは他の先生方からの共通した見方である。

支援が必要な生徒への指導を考えるとき、必ず「特別扱いはできない。他の生徒への指導との公平性はどうしたらよいのか」という議論が出てくるが、周囲の生徒に不公平感をもたせないことは何より大切である。なぜなら、その不満は教師にではなく、支援が必要な生徒本人へ向かってしまうからである。生徒Ａの担任のように、すべての生徒に細やかにかかわるＨＲ経営が根底にあってこそ、支援が必要な生徒への指導がより一層生かされていくことが分かる。

担任以外の教職員のかかわり

生徒Ａの担任は部活動の顧問でもあったが、授業時間ではほとんど接する機会はなく、生徒Ａに対する指導は担任以外の教科担任のかかわりに依るところも大きかった。担任と教科担任とをつなぐ複数の推進者と、指導の検討の場としての小委員会があったことで情報を共有したり、指導の共通理解を図ったりして関係する教職員が同じ方向性で指導することができたのは意義深いことであり、チームで支援することのよさが十分に生かされていたと言える。

保護者との連携

生徒Ａの保護者は入学時に診断名等の情報を学校に伝えていた。また教科指導の過程で教科担任が本人の特性を保護者から直接聞く機会がもてたことで指導内容や指導方法を考える上での貴重な情報も得られた。生まれたときから本人にかかわってきた保護者は、具体的にどう接したらうまくいくのかを体験的に知っている。それを学校が教えてもらい、指導を工夫することができた。

全生徒に対する指導の工夫

生徒Ａへの指導と関連し、全生徒に対する指導の工夫も並行して行われていた。次に研究協力校での各指導場面における取組の一部を紹介する。

全生徒に対する指導の工夫

指導場面 (指導の工夫)	指　導　内　容
古典の授業 (板書の工夫)	・助動詞は黄色のチョーク、形容詞は緑、形容動詞は青、というようにチェックすべき品詞は必ず同じ色チョークを使用する。生徒にも必ず同じ色でノートにチェックするように伝えている。
古典の授業 (音読の工夫)	・音読でつまずきがちな生徒もいるので、範読後ペアで句読点で区切りながら音読することで、教え合うことができるようにしている。
英語の授業 (大切なポイントの伝え方)	・大切なところは色チョークを使って書いているが、鉛筆で写すだけの生徒もいるので、色を変えている意味を伝え、赤ペンで書くように指示している。
家庭の授業 (板書の工夫)	・調味料の量（g、cc）の区別が難しいので、計量カップや計量スプーンで○杯と明記する。 ・模造紙に作り方や注意点のみを明記し黒板に表示しておく。
家庭の授業 (役割分担の指示)	・調理実習に慣れるまで実習班の５名に①～⑤の番号札を渡し、①～⑤の番号札ごとの実習内容を指示する。
音楽の授業 (指示の出し方)	・授業の流れを板書し、計画的な活動を促す。 （例）～ 10：30 班別練習（××小節まで）～ 10：40 合奏 ～ 10：45 活動表記入 ・単元全体や当該授業の目標を明示し、目標に向けて努力する流れを作る。 ・活動記録表を記入させ､本活動の振り返りや次時の目標設定を行う。
音楽の授業 (補助プリント)	・音楽の教科書は楽譜が中心であるため、記入型プリントを使用して授業を行う。
ＳＨＲ (伝達の徹底)	・連絡事項はマジックでわら半紙に書き、その日一日、黒板の左端に掲示しておく。その際重要事項は赤で書く。
ＳＨＲ (短時間での伝達)	・ＳＨＲが始まってから黒板に連絡事項を書くと時間がかかるので、あらかじめ内容を紙に書いておき、それを掲示する。 ・委員会などの連絡をする際に、必ず該当者に手を挙げさせ自覚を促す。

特別支援教育というと、何か特殊な専門性や技術を連想しがちであるが、実際に行われている指導の工夫を整理してみると、教師の日常的な指導の中に特別支援教育の要素はすでにあるということが分かる。今後はなるべくそれらを共有し、取り入れてみることが望まれる。

また、学習環境を整えることも大切なことである。机の並べ方や黒板の使い方、掲示の仕方等を点検し、改善することはすべての生徒への指導にとって大事なことである。根本的なことではあるが、これも特別支援教育の大切な要素であると言える。

第３章　成果と課題

１　成果

本研究の成果としては次の３点が挙げられる。

（１）教職員の意識の変容
（２）校内支援体制の構築
（３）支援が必要な生徒に対する指導の充実

それぞれについて以下に述べる。

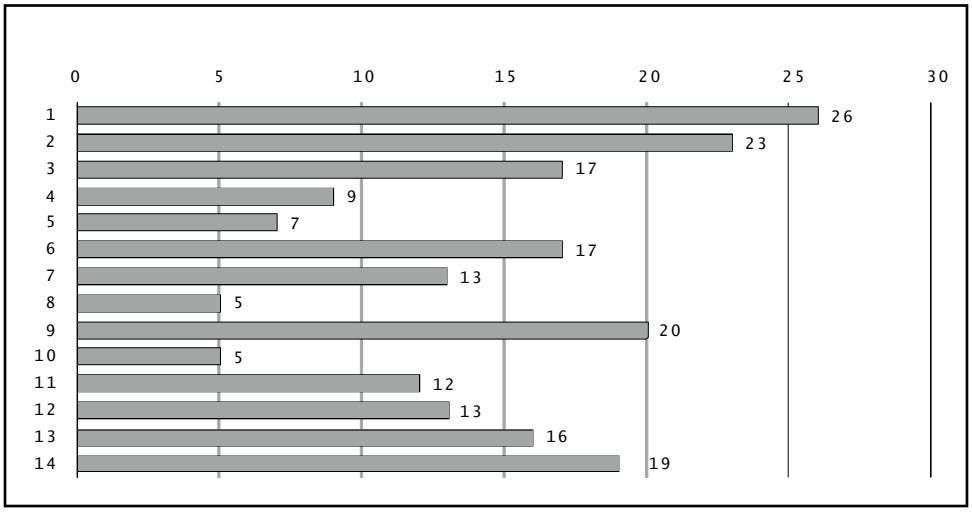
（１）教職員の意識の変容

成果の一つ目は特別支援教育に対する教職員の意識が明らかに変わってきたことである。それは、研究の２年目に実施した教職員対象のアンケート結果に顕著に現れている。以下にアンケートの質問項目と結果について述べる。

支援が必要な生徒への指導に関するアンケート　（平成21年10月実施）回答数35

Ⅰ　支援が必要な生徒への指導に関する実践に取り組んでみて、実践前と比較し、自分自身または学校全体に何らかの変化があったと感じるか。（複数回答可）

１．高等学校における特別支援教育の必要性を認識するようになった
２．発達障害に対する理解が深まった
３．診断の有無にかかわらず、一人一人の教育的ニーズに応じた支援の必要性を認識するようになった
４．支援が必要な生徒の実態がよく把握できるようになった（生活面、学習面で本人が苦戦しているところやうまくいっているところ、友人関係など）
５．支援が必要な生徒自身のつらさややりにくさを知り、共感できるようになった
６．支援が必要な生徒への指導や対応が変わった
７．支援が必要な生徒以外の生徒についても理解を深めるようになった
８．支援が必要な生徒以外の生徒についても指導や対応が変わった
９．担任一人が抱え込むのではなく、チームで支援していくことの重要性を実感するようになった
10．実態把握→指導目標や指導内容・方法の検討→指導の実践→評価・改善のサイクルが定着しつつある
11．校内支援体制が整いつつある
12．校内で特別支援教育や発達障害に関する話題が増えた
13．生徒に関する情報交換がより一層行われるようになった
14．一部の先生だけでなく、学年、教科、学校全体で共通理解して対応するという意識が高まりつつある



グラフ１　自分自身または学校全体の変化

グラフ１において回答数が多かったものに注目してみると、実践前と比較して「高等学校における特別支援教育や発達障害についての理解」、「チームで支援していくことの重要性の認識」、「診断の有無にかかわらず、一人一人の教育的ニーズに応じた支援の必要性の認識」が深まり、「学校全体で共通理解し対応するという意識」が高まっていることが分かる。また「支援が必要な生徒への指導や対応」にも変化が表れている。さらに、半数近い先生が生徒に関する情報交換がより一層行われるようになったと感じている。

一方、支援が必要な生徒がいるということを実感すればするほど、本人のつらさ、やりにくさに共感できていないのではないか、と難しさを感じる様子もうかがえる。また今後は指導のサイクルをさらに定着させていくことも必要であると考えられる。

１年目の校内支援体制の基盤づくりの上に２年目の取組があったが、明らかに特別支援教育に対する理解は変わりつつある。対象生徒を継続して追い、その変容を見るにつけ、小さな手ごたえの共有と蓄積は支援する側の意識に大きく働きかけたことが分かった。生徒から教えられることも大きかったと言える。

Ⅱ　対象生徒をはじめとする支援が必要な生徒の指導に関して、自分自身が工夫、実践したこと（記述式）

日常的なかかわり
・廊下等で会ったときなど、こちらから話しかけるようにしている。
・頭ごなしに叱るのではなく、ソフトに穏やかに話す。
・授業中やテスト前、休み時間の声かけを行った。（複数回答）
・なるべくほめるように心がけた。
・前に指導したことが今回実践できたなど小さなことでもほめるようにかかわった。
・本人の立場や他の生徒との関係に配慮するよう心がけてきた。
・声をかけるべきときと、そっとしておくとき（本人が一人で集中したいであろうとき）を判断してその都度かかわり方を変えて接していた。

授業でのかかわり
・表情などから理解度なども読み取り、それに対応できるような言葉かけをすることで納得し授業に参加できた。
・多少論点がずれたことを言っても、よく話を聞いた上で指導した。
・指示をはっきりするように心がけ、数字等は黒板に板書するなどした。
・板書をわかりやすくするよう心がけた。

・メモを渡し忘れることがないようにさせた。
・一度に多くの指示を出さないように気をつけた。
・必要に応じて丁寧に繰り返し説明を行っている。その際、周囲の生徒に気づかれないようになどの配慮をしている。
・全体への指示の後、対象生徒の取組状況を意識して確認するよう心がけた。
・声をかけ、こまめに進度などのチェックをする。

部活動でのかかわり・指導
・言葉の指導に加え、具体的な動作を示すように努めた。
・アドバイスを与えるタイミングを工夫した。
・伸び伸びと制作させた。本人の世界観を尊重した。
・本人の成長や変化についてよく観察し、小さなことでもほめるように心がけた。
・合宿の夕食後等に不得意科目の指導をする。

保護者とのかかわり
・進学に関しては電話での相談や面談を重ね、よく話をした。また、本人の様子などについて報告した。
・保護者と話すときには、その生徒の良い面をまず伝えるように心がけた。また、保護者の生徒についての悩みなどには時間をかけて丁寧に聞くように心がけた。

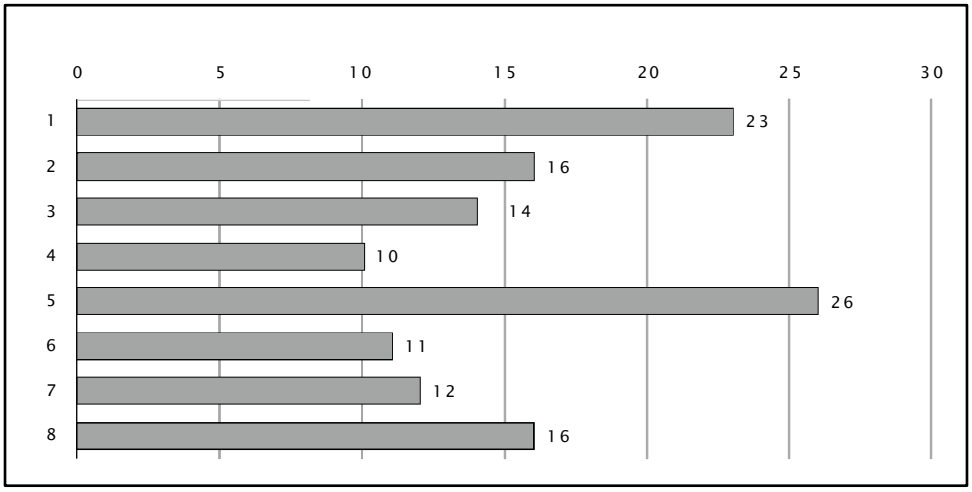
その他
・駄目なことは駄目とよく分かるように言った。
・他の支援が必要な生徒が問題行動を起こしてしまったが、その指導について、教育相談係とも十分に研究して対応した。

これらの記述からは、様々な場面で工夫したかかわりがされていることが分かる。指導目標や指導内容・方法が広く知らされ、また、それによって対象生徒によい変容が見られたことで、指導の工夫も継続されたと推測される。「声をかける」という回答が多かったのは特徴的である。そのほかにも「話をよく聞く」、「ほめる」という言葉が随所で見られた。これら三つのキーワードには、教育において基本となる最も大切な姿勢が現れている。生徒指導の基本的姿勢を大切にしつつ、個々の生徒の特性に配慮した指導で、まさに「特別」にならない「特別支援教育」が展開されていると言える。

一方、発達段階から考えると、自分が特別に配慮されることを望まない場合も十分に考えられる。個々の自尊心や周囲との関係に配慮したかかわりがされていることも分かる。

Ⅲ　今後、校内で特別支援教育を推進していく上で必要と思われること
（複数回答可）

1．教職員全員の特別支援教育に対する共通理解を図り、学校全体で取り組むこと
2．教職員対象の研修会を実施し特別支援教育や発達障害について理解を深めること
3．具体的な指導法について検討すること
4．事例検討会を実施すること
5．教職員間の情報交換を日頃から密に行うこと
6．校内体制を定着、継続させていくこと
7．中学校との連携を深めること
8．保護者との連携を深めること



グラフ２　今後校内で推進する上で必要なこと

グラフ２において最も多かったのは、「教職員間の情報交換を日頃から密に行うこと」であった。「事例検討会を実施すること」の2.6倍の回答である。多くの先生が、特別支援教育に対する共通理解を図ることや学校全体で取り組む必要性、発達障害についてさらに理解を深める必要性を感じていることと総合して考えると、正しい知識をもって正しく理解されれば、特別支援教育は「特別」なものではなく、校内の教職員間の連携のもとで日常的に展開されていくべきものであるということになる。これは、会議の時間を確保しにくい高等学校の現状にも合っていると言える。

Ⅳ　その他　（記述式）

・指導にはマニュアルがある程度あるかもしれないが、一人一人違うので、柔軟に対応することが必要であるように思う。
・どのような支援・指導が効果的であるのかは個々の生徒によって違うので、かかわっている先生方だけでなく、いろいろな先生方と普段からざっくばらんに情報交換できる雰囲気があるとよいのではと思う。
・保護者は進路のことが気になっているので、職業教育の重要性が高まってくるのではないか。
・どんな生徒をどの程度まで支援していけばよいのか、その見極めが難しい。高等学校の現状でどこまでできるのかという問題もあると思う。
・対象になっていない生徒とのかかわり方も考え直さなければいけないのか。指導の難しさを感じている。
・特別支援教育はまだ始まったばかりであり、本校においても職員間での意識の違いがはっきりとある。特別支援教育や発達障害について理解をさらに深めていくことが学校全体で推進していくことにつながっていくのではないか。この２年間の調査研究の協力があったために、校内体制は整ってきてやっと形になりつつありそれが成果であると思う。これを継続させていくことが今後の課題である。

高等学校における特別支援教育の取組はまだ始まったばかりであり、恐らくどの学校でも戸惑いや疑問の声が聞かれ、また、教職員間の温度差があると推測されるが、それはやむを得ないことである。今回指導に直接かかわった先生たちほど目に見える生徒の変容によって支援の手ごたえを実感している。今後、支援が必要な生徒と出会い、かかわっていく中で徐々に校内に理解が広がっていく部分にも期待したいところである。

（２）校内支援体制の構築

成果の二つ目は、どのようにして校内支援体制が構築されていくのかという過程が明らかになったことである。次にそれを示す（図１）。①から⑥へは支援が必要な生徒とかかわる中で自然と広がっていくものと言えそうである。研究協力校では当初生徒Ａについての指導を考えていったが、その過程で他の支援が必要な生徒への配慮が生まれてきた。ある先生は部活動において指示の仕方を分かりやすくしたら、部員全員に指示がよく伝わるようになったと話している。このように、まずは支援の優先順位の高い生徒を取り上げて､その支援から見えてきた有効な要素を他の生徒にも広げていけるとよい。「まずはやってみる」ことが大切である。

①教職員が発達障害に対する理解を深め特別支援教育の必要性を認識する。
②支援が必要な生徒に対する見方が変わる。
③教職員間の共通理解が生まれる。
④指導の協力体制ができる。
⑤他の支援が必要な生徒への教職員の接し方が変わる。
⑥全生徒に対して授業やＨＲ等においての指導が変わる。

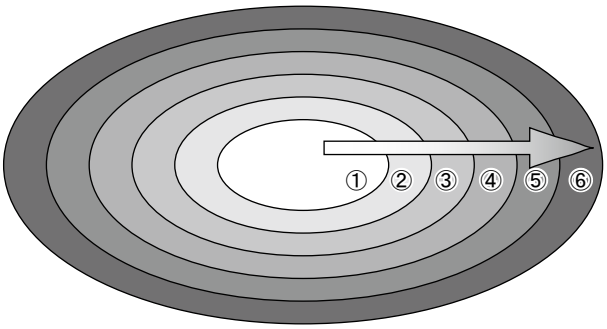


図１　構築の過程のモデル

①～⑥について具体的に述べると次のようになる。

①について

まずは校内研修を行う。また、特別支援教育関係の図書を充実させ、気軽に手に取って読めるような環境を整えたり、関係資料や情報をプリントにまとめ配付したりする。

②について

できないことについて、単に怠惰、努力不足などと決めつけずに、生徒の背景にも目を向けて理解しようとしてみる。

③、④について

日々の観察（観察法）や個人面談（面接法）からわかる状況を実態把握票にまとめる。さらに学年会での情報交換や小委員会での検討、個別の指導記録簿の蓄積等により、校内全体が同じ方向性で支援を進める。

⑤について

他の理解しにくかった生徒の言動に対しても教職員の理解と指導が深まり「ちょっと気になる」というセンサーが生まれる。

⑥について

対象生徒にとっての指導の工夫をきっかけに、全生徒にとっての指導を見直し、工夫や改善が進む。

校内支援組織としては、様々なモデルが考えられる。研究１をもとに一つの例を示す。

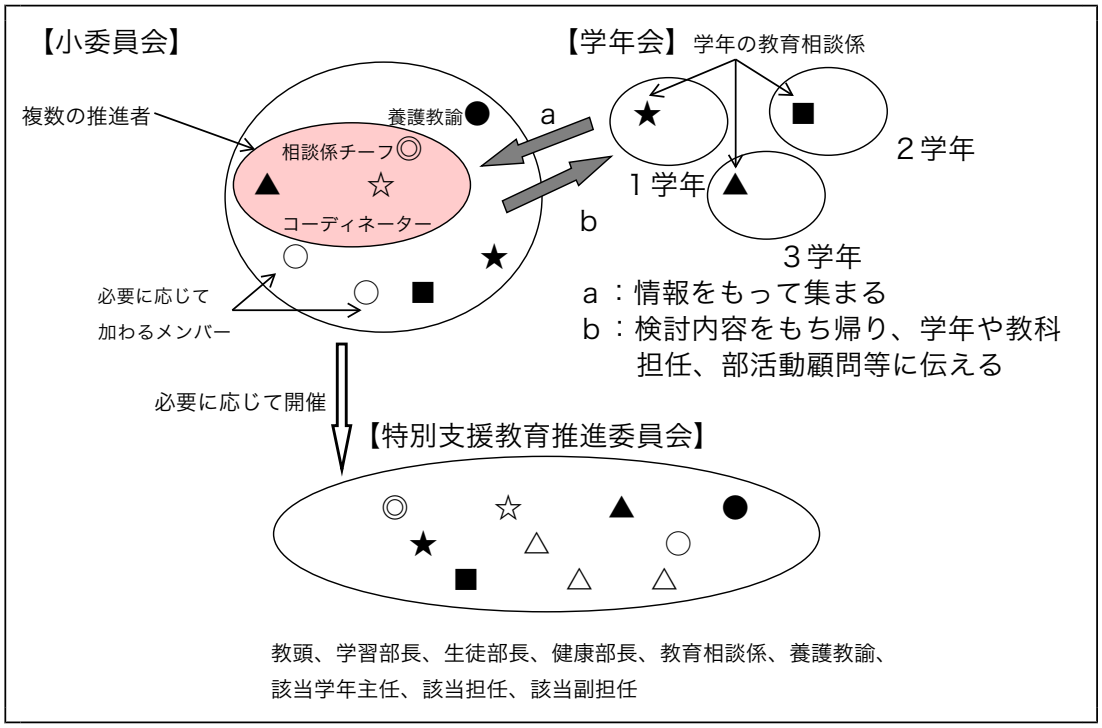


図２　校内支援組織の関係

図２における特別支援教育推進委員会（校内委員会）は必要に応じて開催する。例としては、当該生徒の指導において懸案事項が生じたときや、当該生徒のみならず他の生徒全体にもかかわる事項について検討の必要があるとき等が考えられる。また、部長がメンバーであることから、今後は対象生徒への指導から見える学校全体の課題について、それぞれの部の特性や役割を生かしながら対応することも可能である。

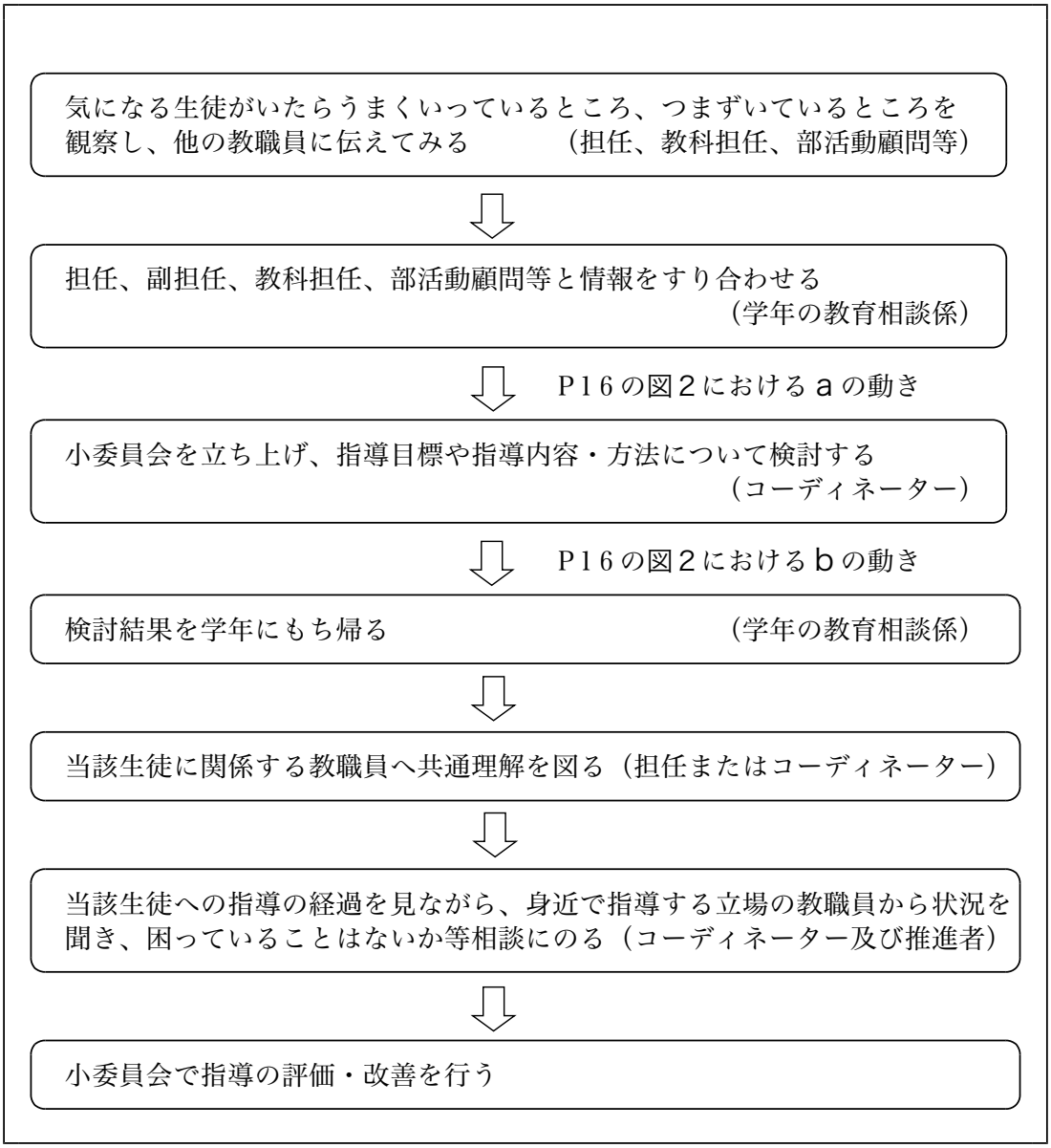
この他にも学年会を支援の基盤組織に据えて、適宜支援者となり得るメンバーを付加していくものを校内委員会とする場合や、校内委員会で指導について検討し、小単位のチームで実際の対応を行う場合など、各校の実状に応じて支援体制は柔軟に考えられる。いずれの場合にも既存の組織等を活用し、さらに充実させていく方向で考えていくことが望ましい。

また、コーディネーターをはじめとする複数の推進者は校内委員会等の中心となって、積極的に教職員間をつなぎ、指導内容・方法が明確となるよう整理していく舵取りの役割を担うことが望まれる。

（３）支援が必要な生徒に対する指導の充実

成果の三つ目は、校内で支援が必要と思われる生徒に気付いたら、具体的にどう動いたらよいのかという指導の手順が明らかになったことである。次にその流れを示す。

支援が必要な生徒に対する指導の手順



～個別の指導計画の活用について～

指導の過程においては、必要に応じて指導の整理票となる個別の指導計画を作成し、活用するとよい。有効であった支援を文章化して蓄積していくことは、指導に継続性が生まれるとともに、指導の力量を高めることにもつながると考えられる。よって個別の指導計画は生徒に関する指導メモであると同時に教職員同士をつなぐ支援の共通メモである。研究協力校では、個別の指導記録簿が個別の指導計画に当たるものである。

２　課題

今後の課題としては次の２点が挙げられる。

（１）校内支援体制の定着化

（２）保護者や中学校、進路先との連携

それぞれについて以下に述べる。

（１）校内支援体制の定着化

整いつつある支援体制をさらに定着させていくためには、まず、特別支援教育に対する教職員の理解を学校として今後も維持していくことが大切である。継続して校内研修等を実施したり、実際に支援が必要な生徒の指導を通して、有効な指導方法等を蓄積していくことも重要である。

支援体制そのものについては、学校や学年の実状に即して適宜柔軟に改訂を加え、より動きやすいものにしていく必要がある。小委員会と校内委員会についてそれぞれの機能を明確にするとともに、それらの関係性を検討していく必要もある。形を重視する余り、機動性が弱くなってしまうと教職員の負担感ばかりが募り、かえって逆効果になってしまう可能性もある。無理なく取り組めることこそが最も継続性のあるものになると考えられる。

また、今後は１か月の欠席日数や遅刻回数、早退回数にある程度の基準を設け、一括して該当する生徒を把握し、不登校や問題行動の予防に向けて早期に対応するなどのシステムづくりを行い、支援体制の拡充を図っていくことも大切である。

（２）保護者や中学校、進路先との連携

小・中学校まで手厚く支援がなされてきても、入試を理由にその経緯が高等学校に知らされない場合も多い。生徒にとっては学習環境等が大幅に変化するにもかかわらず、受け入れ側に準備がないことで、その困惑はさらに増してしまうことも懸念される。せめて合格発表後に保護者を通して高等学校に情報が知らされれば、入学時の支援を円滑に行うことが可能となる。さらに保護者の了解のもとで中学校と連携することができると高等学校で行う具体的な支援の方法も検討しやすくなる。

高等学校としては入学前や入学時に保護者から申し出がしやすくなるような配慮をすることも大切である。これまでも入学式終了後に「何かありましたらお残りください」と声をかけ、保護者が事前に知らせておきたいことを聞く機会はあったが、例えば「希望者には面談時間を設けることができる」という案内を入学関係資料に記載するなど、もう一歩踏み込んだ対応をすることなどが考えられる。

また、高等学校卒業時には上級学校や就職先との連携を図っていくことも望まれる。支援は突如なくしてしまうのではなく、徐々に減らしていきながら、本人が社会で何とかやっていく力を身に付けさせていくことが大切である。

ま と め

「まずやっていこうとする姿勢」が推進の原動力

昨年度、研修等を通じて県内の高等学校の先生方から生の声を聞くにつけ、特別支援教育を高等学校に導入していくことの困難さを実感することが多々あった。「義務教育でないのにそこまで面倒をみる必要があるのか」、「高等学校の教員は特別支援教育に対する専門性はない」、「高等学校で共通理解といっても難しいのではないか」、「高等学校には定着しないのではないか」等。そのたびに「できることから少しずつ」、「特別にならない特別支援教育を」と伝えてきた。研究協力校の取組からは決して「特別」になっていない「特別支援教育」が見えてくる。また、「やれるのだろうか」ではなく、学校全体として「まずやっていこうとする姿勢」が特別支援教育の推進の原動力となることが分かる。

これまで、生徒指導や教育相談においては「チームでの支援」、「共通理解」、「指導の一貫性」が大切だと言われ、高等学校においてもその考え方は少しずつ浸透してきている。このような状況において、特別支援教育を行うことが法律上明確に規定されたことは、より一層促進させるよいきっかけになると思われる。

高等学校ならではの条件

高等学校では小・中学校とは異なり、支援のための人材が加配されているわけではない。また、通級指導教室があるわけでもない。さらに、スクールカウンセラーが配置になっていない学校も多い。義務教育ではないため、進級や卒業に際しては欠席日数や欠課時数、単位修得の問題も大きい。校内支援体制を構築するに当たっては、こういった壁にぶつかることも多いが、あくまでも高等学校教育の枠の中で今できることを考えていくしかない。従って、ある程度の限界があることもやむを得ないと認識しておく必要がある。今回の研究協力校の実践が現時点で高等学校が行うことが可能な特別支援教育の上限である。また、課程、学科をはじめとし、各校が掲げる教育目標や目指す方向性も実に様々であるからこそ、各校の実状に合わせた体制づくりが望まれるところである。

「支援を待つ」から「自立」へ向けて

高等学校は社会に出て行く前段階である。生徒の発達段階から考えても「支援を待つ」から「自立」に向けて転換を図る時期である。教職員側は「何から何までしてあげる」のではなく、失敗してもいいから、本人が「何とかできた」という達成感をもてるように支援していくことが必要である。転ばぬ先の杖になるのではなく、転んでもまた立ち上がれるような力を付けさせることを意識してかかわることが大切である。生徒が自立を目指すには、いつまでも受け身ではなく、自分自身で、できないこと、分からないこと、不得意なことを他者にきちんと伝え、自ら周囲の手助けを獲得していく力が必要である。併せて、自分の得意な部分を知りその力をうまく活用していくことも必要である。そのためには、まず生徒が自分を知ることである。学習面での得意不得意に終始せずに生活面や心理面、社会面も含めて総合的に自己理解をしていくことが必要である。具体的には総合的な学習の時間等を利用し、キャリア教育と関連させながら指導していくことなども考えられる。また、日常の教育場面において、言葉遣いや人とのかかわり方をはじめとする社会的なスキルについて教えていくことも大切である。

学校づくりの新しい手がかり

研究協力校の実践は今後の本県の高等学校における特別支援教育に大きなヒントを与えてくれた。校長先生は当初から、この調査研究が終わった後も継続していける支援体制づくりを目指していらした。本研究の対象学年になっていない現1年生についても、すでに指導のサイクルができつつある。研究のための体制づくりにならなかったことがこの学校のすばらしさである。もはや特別支援教育はこの学校にとっての目的には留まっていない。特別支援教育に取り組んだことで、先生方はチームで組織的に対応することの意義を十分に実感しており、これは学習指導や進路指導にも生かされていくのではないかと考えられる。高等学校における特別支援教育は、従来の生徒支援の発展形であると捉えてきたが、導入によって生徒を学習面、生活面、進路面と横断的に捉えたり、入学してから卒業後の進路まで縦断的に指導していくといったように従来の生徒支援をより充実させていくことにつながる。誰にとっても居やすい環境が整うと一人一人が本来もっている力を発揮しやすくなり、生徒は生き生きしてくる。そして、その手ごたえを確認できると教職員も活力をもらえる。そうして生まれた生徒や教職員の活力は学校全体の活力につながり、それは再び、生徒や教職員の活力を生み出すというプラスのスパイラルを作り出していくのではないかと考えられる。そういった意味で特別支援教育は学校づくりの新しい手がかり、仕掛けになり得るという期待感がある。

おわりに

特別支援教育はまだ始まったばかりである。一つ一つ学べば学ぶほど、過去に出会った生徒達の顔が浮かび、もう少しよい支援はできなかったものだろうか、と立ち止まることもあるかもしれない。生徒Aとは別の支援が必要な生徒と最も身近でかかわった先生がアンケートに答えてくれた中に、大変印象的なことばがあったので紹介したい。

「生徒が理解しないのか、生徒を理解できないのかと考えるようになった」

これまでの経験ではなかなか理解し難い言動のある生徒を何とか指導しようと正面から向き合ってきたからこその実感のこもった実に深いことばであると感じた。これから高等学校における特別支援教育を推進していく上で、我々教師が忘れないようにしたい姿勢であり、ここから支援が始まることを改めて教えられた。

「特別支援教育」とは一人一人の教育的ニーズに応じた教育であるが、それは学校教育そのものの大切な理念である。集団指導に長けていた高等学校の教師が、個を見ていく視点も改めて大事にしていきながら指導力を高めていける好機である。高等学校における特別支援教育は一部の生徒だけのものではなく、全生徒のものであること、そして、ひいては学校教育全体の質を向上させるものであることが本研究を通して示唆された。

資　料

本研究で使用した様式を次に資料として載せる。

資料１

実態把握票

記入する項目がやや多いように感じられるかもしれないが、授業に出ていないと同じ学年でもよく分からず、生徒の顔と名前すら一致させにくい大規模校の特徴を踏まえると、あまり簡略化せずにこれくらいの情報はあった方が生徒像が捉えやすくなると考えられる。ただ、記入の際には「書けるところを記入してください」「箇条書きでもいいです」と無理強いをせずにできる範囲で、というニュアンスを研究協力委員が伝えたことが抵抗感を軽減させ、かえって記入しやすさが生まれたようである。

資料２

個別の指導記録簿

進級時には個別の指導記録簿そのものを引き継ぎ簿として使うことができると考えられる。口頭での引き継ぎはこれまでもなされてきてはいるが、年間を通して累積された指導記録簿そのものを引き継いでいくことにより担任や教科担任が変わっても指導が途切れてしまうのを防ぐことができる。

資料３

個別の指導記録票

指導に当たり、この用紙を関係者に配付し広く情報を集めるよう工夫した。支援が必要な生徒に関する情報を担任からだけでなく、担任以外からも収集することができる。教科によっては、自分のクラスに週に数時間しか授業がない場合もあるので、担任とはいえ、生徒の実態を把握しにくい高等学校においては有効な方法であると考えられる。

資料１

実態把握票

作成日　平成２０年　５月　○日

㊙

記入者　　○○　○○

Ｈ２０年度

氏　名	２ 年　　組　　番　　〈 Ａ 〉		㊚　女
部 活 動	文化部	出身中学校	
出席状況	欠１　遅０　早０　主な理由（　　通院　　）５／○　現在		
成　　績	あまり良くはない。		
得意科目	美術	不得意科目	数学
交友関係	数名の生徒と懇意にしているようである。		
進路希望	芸術系		
そ の 他	発達障害の診断を受けているということについて、入学時に保護者から連絡を受けた。		

対象生徒が困っていると思われるところ

授業中、他のことに集中してしまうことがある。
会話を成立させるのに時間がかかる。

その中で、比較的うまくいっているところ、例外的にうまくいっているところ

個別に配慮して指導すると理解できる。
芸術系の進学を志しているので部活動や制作活動に積極的である。

対象生徒のよいところ、努力しているところ

決められたことは着実にやる。
自分のやりたいことを追求している。

クラスの状況

活発な生徒が多く、行事等では団結し協力して活動することができる。
授業では羽目を外し騒がしくなり、注意を受けることもある。
休み時間等は幾つかのグループに分かれているが、全体での関係も良好である。

HR、教科指導、部活動等で対象生徒に対し配慮、工夫していること

頻繁に声かけをしている。
授業中の発表の際などの配慮。
部活動では伸び伸びと制作させている。

本人、保護者の願い	生徒の状態を関係する教科担任には知っておいてもらいたい。

資料２

個別の指導記録簿

２　年　　組　　番　〈 Ａ 〉	
指導期間	平成２０年　7月　○　日　～　　平成２０年　9月　△　日
指導目標	・提出期限に合わせて提出物を出すことができるようにする。 ・個別にも指導し学習内容の基本事項を理解できるようにする。 ・クラスの一員として役割を果たすことができるようにする。
指導内容 ・方法	・一斉指導に加え個別に指示する。 ・段階を追って、一つずつ具体的な指示を与える。 ・達成感を味わえるように本人ができたことに対してはその都度評価して認める。 ・部活動では、本人の創作意欲に従って伸び伸びと自由に制作させる。 ・本人の興味関心のある事柄について共感的理解を示しながら話を聞く。
メモ欄 【担任】 【英語】　　個別の指導記録票より転記 【数学】	

(A4版)

資料３

個別の指導記録票（担任・教科担任・部活動顧問）

	教科・部活動名　英　　語
２　年　　組　　番　　〈 Ａ 〉	記入者　○○　○○

学習・生活・部活動・その他の場面において気づいたこと

・２年になってからは特に問題もなく、授業に何とかついていける。
・黒板に答えを書くときもきちんとできる。
・クラスの男子生徒の中には、困っているときに助けてあげられる者もいて、Ａが指名されて分からなかったときに隣の席の生徒(男子)が教えている場面もあった。

(A5版)

本調査研究にあたり、研究協力委員の方々及び研究協力校の校長先生をはじめとする教職員の皆様、そして県教育委員会事務局学校教育課並びに特別支援教育室には、多大なる御協力をいただきました。ここに深く感謝いたします。

平成22年３月発行

平成20，21年度　　調査研究報告書

高等学校における支援が必要な生徒の指導

発　行　栃木県総合教育センター　教育相談部
〒320-0002　栃木県宇都宮市瓦谷町1070
ＴＥＬ　０２８－６６５－７２１１
ＦＡＸ　０２８－６６５－７２１２
http://www.tochigi-edu.ed.jp/center/