

一般研究報告書

「軽度知的障害のある生徒等の生活の質を高める指導に関する調査研究」(H11-13)

軽度知的障害・学習障害等の後期中等教育段階における 各種教育機関の教育の実際と今後の方向

平成 14 年 3 月

独立行政法人
国立特殊教育総合研究所
知的障害教育研究部
軽度知的障害教育研究室

はじめに

現在の我が国の学校教育では「生きる力」をはぐくむことが重要な課題の一つとなっている。ユネスコの生涯学習の方針を示したドロール・レポートでは「知ることを学ぶ」「為すことを学ぶ」「共に生きることを学ぶ」「人間として生きることを学ぶ」という4本柱を課題としてあげている。これは生涯学習の分野において「生きる力」の重要性を示したものである。学校教育を含めた生涯を通じた学びの中で、大人としての生活の質を向上させるために教育分野が果たす役割の重要性が世界的に提唱されている。

障害のある児童生徒の「生きる力」については、「21世紀の特殊教育の在り方について 一人一人のニーズに応じた特別な支援の在り方について（最終報告）」においても示されている。この報告書の中では障害のある生徒や学生のよりよい自立と社会参加をめざして、障害のある人への高等学校や高等教育機関、生涯学習の支援を充実させていく方向性が提言された。我が国では、これまで障害の重度重複化にともなって、これらの生徒への教育の在り方について検討を続けてきた。その一方、障害の比較的軽い生徒への教育の在り方については、昭和53年「軽度心身障害児に対する学校教育の在り方（報告）」以降あまり取上げられてこなかった。しかしながら、近年になって学習障害等の軽度の障害のある生徒への対応に関して検討されてきており、徐々に制度面も含む問題が整理されつつある。ただし、これらの取り組みは、現状では小中学校段階にとどまっており、養護学校以外の場における後期中等教育が今後の課題となろう。

本報告書は、このような後期中等教育段階の軽度の障害のある生徒を対象とし、教育機関、教育委員会、教育センター等への調査を通して今後の教育の在り方について検討を加えたものである。これらの調査結果が、様々な場面で広く活用されることを期待すると共に、今後の軽度の障害のある生徒の後期中等教育段階の取り組みが発展することによりいささかでも貢献できれば幸いである。

平成 14 年 3 月

知的障害教育研究部長
小 塩 允 護

目 次

はじめに

．序 論	．．．．． 1
．調査研究	
1．各種後期中等教育機関の取り組みに関する比較研究	．．．．． 5
2．都道府県及び政令指定都市の教育的支援に関する調査研究	
(1) 教育委員会における実態把握について	．．．．． 17
(2) 教育センター等における研修・相談・研究について	．． 21
．事例報告	
1．東京都立青鳥養護学校高等部都市園芸科の取り組み	．．．．． 29
2．高等学校における知的障害者の教育の取り組み	．．．．． 35
(鹿児島県城西高等学校普通科共生コース)	
．日本における後期中等教育の課題と提言	
1．個別教育計画作成のための認知的評価	．．．．． 41
2．地域資源を拓げる試み - 民間施設の実践を通して -	．．．． 45
3．後期中等教育における就労支援	．．．．． 47
．結 論	．．．．． 51

資 料

研究協力者及び執筆分担者

謝 辞

. 序 論

・序 論

養護学校高等部や高等養護学校への進学を希望し、在籍する生徒が年々増加してきている。知的障害養護学校高等部（高等養護学校含む）に在籍する生徒数は、「学校基本調査」（文部科学省）によれば、1993年（平成5年）に約23,000人だったが、2000年（平成12年）には27,000人を超えた。また、中学校特殊学級卒業者の高等部への進学率は、1993年が44%だったが、2000年には63%となっている。これらのことから、比較的障害の軽度の生徒が後期中等教育学校に進学することが多くなってきたと考えられる。養護学校高等部や高等養護学校への進学者の中には、中学校の通常の学級から進学する者もいるのが現状である。このように、障害のある生徒の後期中等教育における養護学校高等部や高等養護学校の果たす役割が確実に大きくなってきている。

また、比較的障害の軽度な生徒が後期中等教育へ進学する割合が増加してきたこともあり、高等養護学校や一部の養護学校高等部では、その教育目標に、一般就労を明確に掲げた教育の実践が推進されてきている。この状況は、比較的障害の軽い生徒にとって、職業人としての自立や大人としての生活への移行を考えると、着実な一歩である。

一方で、学習障害（LD）に限れば、その多くの生徒は、養護学校ではなく高等学校で教育を受けている。しかしながら、現状として、日本の公立高等学校には、小学校や中学校に設置されて重要な役割を果たしてきている特殊学級や通級指導教室が設置されていない。また、文部省の「学習障害に対する指導について（最終報告）」において、小中学校で学習障害（LD）への基本的な対応についての方向が1999年に示され、校内委員会や専門化チームの設置などを目指したモデル事業が全都道府県で始まった。しかしながら、高等学校における学習障害のある生徒への支援については、その視野に入っていない。

この状況は、いくつかの諸外国とは異なる。例えば、後期中等教育までもが義務教育である米国では、高等学校にも、小学校や中学校における通級指導教室と特殊学級という2種類の支援形態があり、小中学校から高等学校まで、その支援形態が連続している。一方、韓国においても、いくつかの高等学校に特殊学級が設置されており、一部の学習障害の生徒が支援を受けている。

このような動向の中、我が国でもいくつかの公立および私立の高等学校で、新しい試みが既に始まっている。軽度知的障害のある生徒のためのコースを設置した高等学校、不登校の経験者へ支援する取組みを充実させている高等学校、比較的軽度の障害のある生徒が教育を受けるための学科を置いている知的障害養護学校高等部がある。また、高等学校に養護学校高等部の分校を設置しようという取組みがあり、障害者教育担当教員を置いている高等学校がある。さらに、学習障害の生徒のためのフリースクールや通信制の高等学校等の取組みが多様に展開されている。

2001年1月に示された「21世紀の特殊教育の在り方について 一人一人のニーズに応じた特別な支援の在り方について（報告）」の第3章第3項で、「後期中等教育機関への受け入れの促進と障害のある者の生涯学習の支援について」という項目が掲げられ、高等学校や高等教育機関での支援を充実させていく方向性が述べられている。

以上のような背景から、軽度知的障害教育研究室では、後期中等教育段階における、軽度知的障害や学習障害等、軽度障害のある生徒への教育の現状とその課題を明らかにし、今後のあるべき方向について展望することを目的として、研究を展開した。本冊子は、その研究成果を取りまとめたものである。

・ 調査研究

各種後期中等教育機関等の取り組みに関する比較研究

佐藤克敏・柘植雅義・徳永 豊・小塩允護

1. 目的

後期中等教育段階の軽度知的障害や学習障害等の生徒が学ぶ様々な教育機関における、教育の実際と課題を明らかにするとともに、この段階における教育的支援についての将来の在りようを検討することを目的とする。

2. 方法

(1) 対象

対象として選んだ教育機関を表1に示した。

これらの教育機関は全て学習障害のある生徒もしくは軽度知的障害のある生徒を受け入れている機関である。内訳は、公立高等学校2機関、私立高等学校3機関、養護学校高等部1機関、NPO法人民間施設2機関であった。

(2) 分析の観点及び情報の収集

分析は、訪問調査（インタビュー）あるいはホームページや各教育機関の学校案内等の資料を基に行った。分析の観点を表2に示した。表2の項目についてそれぞれの教育機関を比較検討した。

表1 分析の対象とした教育機関

教育機関の名称	特徴
1. 東京都立青鳥養護学校高等部都市園芸科	養護学校高等部の一学科
2. 東京都立桐ヶ丘高等学校総合学科	都立のチャレンジスクール第1号
3. 鹿児島県城西高等学校普通科共生コース	軽度知的障害の生徒を対象とする私立高等学校
4. 宮澤学園高等部	軽度知的障害や学習障害等を対象
5. 見晴台学園高等部	学習障害を対象とする親の会を母体とした法人
6. ライナス教育研究所	学習障害を対象とする相談機関
7. 星槎国際高等学校	学習障害の生徒等の通信制学校
8. 大坂府立松原高等学校	総合学科、軽度知的障害の生徒各学年2名受入れ

表2 分析の観点

項目	内容
1. 教育方針	
2. 規模	生徒数、スタッフの数、スタッフの内訳（専門職）
3. 入学方法	選抜試験、推薦、その他
4. 教育課程	年間計画、時間割
5. 個別の指導計画	作成の有無、内容
6. 施設・設備	建造物、敷地
7. 保護者との連携	
8. 地域との関係	地域のリソースの活用、専門機関との連携、その他
9. 進路状況	進学、就職、その他
10. その他	

3. 結果と考察

表1に教育方針として示されている主な内容を示した。

表1 教育方針

1. 東京都立青鳥養護学校高等部都市園芸科
<学校の教育目標> よりよい社会を作る一員として、自己の可能性を伸ばし明るく、前向きに生きていく人間を育てる。
<都市園芸科の教育方針> 生徒一人一人の能力・適正を最大限に生かし、生涯を通して豊かな社会生活を営む上で必要な知識・技術・態度を育成し、職業的自立を目指す。
2. 東京都立桐ヶ丘高等学校総合学科
自分らしさが生かせる。楽しい「楽校」。基礎的な力と実践力が身につく。心の触れ合いを大切にす
る。
3. 鹿児島県城西高等学校普通科共生コース（以下城西共生コース）
現在及び将来の生活に参加し、適応していくために必要な身近生活の確立と処理、集団生活への参加と社会生活の理解、経済生活及び職業生活への適応に関する基本的な知識・技能・態度を養い、社会的に自立できる生徒の育成を図る。
4. 宮澤学園高等部青葉コース
一人一人を大切にし、豊かな人間形成を目指し、社会に適応して強く生きる力を持つ人を育てます。
5. 見晴台学園高等部（以下見晴台）
ひとりひとりの子どもの必要性に応じ、真の学力を高め、わかる喜びを知り、学ぶ楽しさを知ることができる教育。たがいの人格を認め合い、障害を理解しあい、より高い人間性をめざす学園。子ども、父母、職員が手をつなぎ、みんなで運営する学園
6. ライナス教育研究所
「自分で考え、決断し、行動する」。両親、学校、地域との連携をとり、子どもの成長を共に見守りま
す。子どもは、ライナスを利用しながらも在籍の学校に自由に帰ることができます。必要に応じてスタッ
フが学校に理解を求めに伺います。
7. 星槎国際高等学校（通信制）
机の上で教えられた知識を暗記しながら詰め込んでいくのではなく、実習・フィールドワークで体験し
ながら興味を伸ばしていきます。大人数の画一的な一斉授業ではなく、少人数のゼミナール形式で一人
一人の「なぜ？」に答えていきます。
8. 大阪府立松原高等学校
卒業後も共に支え合って生きていく環境づくり（受け入れ目標）

表2に生徒及びスタッフの数と内訳を示した。どの教育機関も少人数の生徒への対応が可能なシステムを作っている。スタッフは、教育機関によってその内訳が異なっている。東京都立青鳥養護学校高等部都市園芸科は、特殊教育を専門とする教諭の他に農業を専門とする教諭や嘱託、実習助手がスタッフに加わっており、職業に関する専門的な知識や技能を教えることが可能となっている。東京都立桐ヶ丘高等学校総合学科は、不登校の経験を持つ生徒が多いサポート校であるため、カウンセリング講座の研修を受けた教員がいる。鹿児島県城西高等学校普通科共生コースは、コースの専任の他に、専門科目を教える教員がおり、科目によって専門性のある教員が生徒に対応している。宮澤学園高等部青葉コース、ライナス教育研究所、星槎国際高等学校（神奈川学習センター）は、教員の他に心理関係の専門職員がおり、学習障害等の生徒や軽度の知的障害の生徒に対応できる体制が整備されている。見晴台学園高等部は、親の会を母体とするNPO法人であるが、専任教員の中には教員免許を持つ者もいる。大坂府立松原高等学校は、公立の総合学科の高等学校であり、福祉のコースをもっており、学年及び全校を対象とした障害児担当の教員を配置している。機関内もしくは地域のリソースを活用している。

表2 生徒及びスタッフ

1. 東京都立青鳥養護学校高等部都市園芸科
生徒：1学年18名。3学年で現在52名
スタッフ：教諭19名。実習助手2名。農場嘱託1名
2. 東京都立桐ヶ丘高等学校総合学科
生徒：1年生163名。入学者の6～7割が不登校経験者。ホームルームは15名（心のケア等のため）
スタッフ：都研でカウンセリング講座を受けた教員がいる。特殊教育の経験者はいない
3. 鹿児島県城西高等学校普通科共生コース
生徒：募集人員は10名前後（平成13年度1年生16名）。軽度知的障害のある生徒のみ（重複障害を除く）
スタッフ：6名（各学年担任、副担任の2名）、他科及び非常勤の教員による専門授業あり
4. 宮澤学園高等部青葉コース
生徒：各学年30名。全体で90名ほど
スタッフ：専任8名、非常勤3名、心理3名、養護1名、事務1名
5. 見晴台学園高等部
生徒：高等部9名（平成13年度9月現在）
スタッフ：専任5名（教員免許のある者もいる）、非常勤12名、実習生2名
6. ライナス教育研究所（平成13年度12月現在）
生徒：7名（通所回数は生徒によって様々）
スタッフ：常勤5名（3名）、非常勤10名（9名）、ボランティアスタッフ3名 （ ）内の人数は教職経験者・免許取得者
日本カウンセリング学会認定カウンセラー1名、家族相談士2名、特殊教育免許取得者2名
7. 星槎国際高等学校（通信制）神奈川学習センター
生徒：全校3,100名（内：神奈川学習センター154名 タイプ分け：LD傾向約20%、MR約10%、ボーダー約20%、NORMAL約40%、未確認約10%）
スタッフ：専任5名（特殊教育免許取得者1名、LD教育士資格取得予定者2名）、常勤6名、非常勤2名 心理カウンセラー1名
8. 大坂府立松原高等学校
生徒：学年2名程度（平成13年度より）
スタッフ：各学年に障害児担当1名、全校担当者1名

表3に選抜方法を示した。学力検査を入学試験に採用している機関もあるが、合否の判定には学力検査の結果のみが反映されておらず、面接等の情報も利用されていることがわかる。このような選抜方法を採用している理由としては、面接等により入学後の支援について情報収集の機会としている点の一つの理由として挙げられる。

表3 選 抜 方 法

1. 東京都立青鳥養護学校高等部都市園芸科	健康・発達相談、入学相談
2. 東京都立桐ヶ丘高等学校総合学科	選抜試験（志願申告書、面接、作文などにより総合的に判断） 自己推薦方式、中学校までの教科・科目の評価なし（調査書不要）
3. 鹿児島県城西高等学校普通科共生コース	入級基準（軽度知的障害者で、基本的な生活習慣のある程度の確立、自主通学が可能、生徒本人が入級を希望） 学力検査（国語・数学）、適性検査（視覚、聴覚、運動能力等）、保護者同伴の面接
4. 宮澤学園高等部青葉コース	体験入学、個別相談（適性検査、学力検査、三者面談）、書類審査
5. 見晴台学園高等部	資格：通学可能であること。 9科目の中からやりたいものを一つ選択、作文。試験への取り組み方を評価する。
6. ライナス教育研究所	入所時に、心理検査、行動観察、親との面接等。
7. 星槎国際高等学校（通信制）	集団心理検査、学力検査（国語、数学、英語）、面接。
8. 大坂府立松原高等学校	調査書、推薦書及び面接。連携の深い中学校からの志願者を優先する。

表4に各教育機関の教育課程におけるカリキュラムとその他特徴を示した。多くの機関で学科科目だけでなく、実習、職業や社会性に関する科目がカリキュラムの中に含まれている。それぞれに多様な内容・方法が設定されていて、個別の配慮や個に応じた指導が展開できる内容となっている。特に特徴的なところでは、カリキュラムを生徒と教員で検討し、その後保護者も含めて検討するという民間施設である見晴台学園高等部や、他の生徒による支援や協力を重視し、仲間作りを教育目標の主眼におく大坂府立松原高等学校がある。大坂府立松原高等学校では、生徒間の支援体制を構築し、卒業後には高等学校で作り上げた支援体制を地域で生活するために持続させることを念頭においており、通常高等学校であることを活かした特徴的な取り組みを展開している。このような方向性について、この地域がもともと障害のある人が地域で生活すること重視している地域であること、本高等学校が総合学科であり、福祉コースがあることから社会福祉の理念が反映されている等から生じていると思われる。

表5に個別の指導計画の作成の有無を示した。養護学校や学習障害を対象とする私立学校もしくは法人だけでなく、東京都立桐ヶ丘高等学校総合学科において「個別指導計画」という名称で、必要と判断された生徒に対して作成されている。このことはチャレンジスクールにおいて学習障害等のある生徒や軽度知的障害のある生徒の対応が積極的に取り組まれていることを示唆するものであろう。

表4 教育課程等

1. 東京都立青鳥養護学校高等部都市園芸科	カリキュラム：学科科目（週18時間：国語、英語、数学、職業等）、農業実習（週10時間） その他特徴：教科学習（本校）と園芸学習（農場）、隣の都立園芸高校との交流あり。
2. 東京都立桐ヶ丘高等学校総合学科	カリキュラム：福祉・教養系列、情報・ビジネス系列、アート・デザイン系列。時間割は一人一人がホームルーム教師らと相談して作る。 その他特徴：1日を三部に分けた定時制高校、大学や企業への実習、ボランティアも単位認定。学年相当の国語や数学の他に、みんなの国語、みんなの数学などがある。テキストあり。 学校行事としてアットホームキャンプ（5月）がある。
3. 鹿児島県城西高等学校普通科共生コース	カリキュラム：学科科目、生活一般、専門教科（文書処理、マナー、献立調理、ダンス、社会福祉実習、職業訓練、園芸）、特別活動 その他特徴：単位制の授業。実習及び他科及び非常勤の教員の授業は複数教員担当で行う（補助としてコース担当が参加）。行事として授産施設での校外実習、水泳学習、職場見学、現場実習、校内交流、共生コース後援会
4. 宮澤学園高等部青葉コース	カリキュラム：教科学習、職業準備学習（校内・校外での実習、進路指導）、社会性育成学習（ソーシャルスキルトレーニング、キャリアカウンセリング） その他特徴：教科学習は少人数制、理解別クラス、学力に応じた個別的指導、総合学習（実生活につながる学習）。体験学習の特色有り。
5. 見晴台学園高等部	カリキュラム：基礎教養教育（教科、生活と自治＜教科外＞と職業準備教育＜職業人教育、宿泊生活学習、グループ自主旅行、研修旅行、職場・進路開拓等＞） その他特徴：カリキュラムの作成は生徒と教員で検討した後、保護者も含めて検討する。
6. ライナス教育研究所	カリキュラム：学習指導、社会性・生活面指導、個別カウンセリング・相談等。 その他特徴：個別にカリキュラムを作成しており、定時制高等学校に通学しながら昼間週3回通う、全日通う、サポート校に通いながら不定期に通う等形態としても多様である。
7. 星槎国際高等学校（通信制）	カリキュラム：農業、国際、工業、芸術、コンピュータの5コースがある。社会技術（電話対応、コミュニケーショントレーニング等）や基礎学習プログラム（「読み」「書き」「計算」の基本的学力の向上を目指す）の科目もある。 その他特徴：北海道の本部校への年間1週間程度の集中スクーリング、地域の学習センターへの週2日のスクーリングとレポート作成が基本だが、毎日でも通学可能。小集団授業運営（20名程度）、ITによる授業、個別学習指導、社会体験、カウンセリング等が受けられる。単位制・単位分割システム（単位数を分割し各自のペースに合わせることが可能なシステム）を採用している。
8. 大坂府立松原高等学校	カリキュラム：通常と同じカリキュラムが基本。 その他特徴：一斉授業の中での目標は個人に合わせて異なる。補助教員がつくこともあるが、他の生徒による支援や協力を重視している。各学年「仲間の会」があり、障害のある生徒を含めた集団育成に主眼をおく。生徒に合わせて抽出の個別授業もある。

表5 個別の指導計画

1. 東京都立青鳥養護学校高等部都市園芸科	作成している(名称:「個別の指導計画」)
2. 東京都立桐ヶ丘高等学校総合学科	作成している(名称:「個別指導計画」) (作成&実施マニュアルあり、必要と判断された生徒に対して作成される)
3. 鹿児島県城西高等学校普通科共生コース	作成していない(検討中)
4. 宮澤学園高等部青葉コース	作成している
5. 見晴台学園高等部	作成していない。 学期毎行う評価には、本人の自己評価、教員の評価、保護者の評価がある。
6. ライナス教育研究所	作成している(名称:「IEP」)
7. 星槎国際高等学校(通信制)神奈川学習センター	作成している
8. 大坂府立松原高等学校	作成していない

表6にそれぞれの教育機関の施設・設備を示した。学習障害のある生徒を主な対象とする宮澤学園高等部青葉コース、ライナス教育研究所等では専門的な対応が可能な施設を備えている。

表7に保護者との連携について示した。東京都立桐ヶ丘高等学校総合学科、ライナス教育研究所では、個別の指導計画作成やその実施に関して、保護者が参加していた。見晴台学園高等部では、明確な個別の指導計画は作成していなかったが、表4に示したようにカリキュラムの作成に保護者が参加し、保護者による授業を展開する活動を行っており、保護者との参加や協力が重視されている。このような積極的な保護者との関りのある背景には、親の会が母体となって設立したという経緯が影響していることが推測される。また星槎国際高等学校(神奈川学習センター)やライナス教育研究所では、保護者を対象とした宿泊セミナーやグループワーク、またはカウンセリングを受ける機会を提供するなど、保護者を積極的に支援している。

また、大坂府立松原高等学校は、保護者会が卒業生とともに地域に作業所を設立し、運営している。この取り組みは、通常の高등학교の視野にない試みである。作業所のみならず、卒業後を見通して地域で生活するための方策を通常の高등학교が支援するような試みは、今後学習障害等の生徒を含み、軽度知的障害の生徒が高등학교に進学した際に重要な視点となるものと思われる。

表6 施設・設備

1. 東京都立青鳥養護学校高等部都市園芸科	東京都世田谷区が多摩川近くに都市園芸科の農場がある。隣接して、東京都立園芸高等学校の農場がある。
2. 東京都立桐ヶ丘高等学校総合学科	東京都北区の埼京線北赤羽駅から徒歩10分。住宅街。施設・設備は、他の都立高校と同様。
3. 鹿児島県城西高等学校普通科共生コース	鹿児島県日置郡伊集院町普通科の他に国際科・調理科・ホテル観光科・社会福祉科・服飾デザイン科があり、他科の施設も利用可能。木工等の実習施設新設。学園の所有する社会福祉施設での実習も行っている。
4. 宮澤学園高等部青葉コース	横浜市青葉区。東急田園都市線青葉台駅から徒歩15分。住宅街。隣接して中等部棟がある。LD発達相談センター（生徒の特性の把握と個別の指導計画作成への協力、ソーシャルスキルトレーニング担当）、心理相談室「パスファインダー」（メンタルケア情緒面のサポート、キャリアカウンセリング担当）がある。
5. 見晴台学園高等部	愛知県刈谷市。すぐ近くに教員養成大学がある。
6. ライナス教育研究所	神奈川県藤沢市。ライナス教育研究所、フリースクールライナス、吉崎塾からなる。
7. 星槎国際高等学校（通信制）神奈川学習センター	横浜市緑区。北海道芦別に本部校、札幌、福島、神奈川、大阪、福井、福岡、富山に学習センターがある。
8. 大坂府立松原高等学校	大阪府。総合学科。抽出による個別授業を行うためのプレイルームあり。

表7 保護者との連携

1. 東京都立青鳥養護学校高等部都市園芸科	保護者会あり
2. 東京都立桐ヶ丘高等学校総合学科	個別指導計画の作成と実施への関与
3. 鹿児島県城西高等学校普通科共生コース	保護者会あり。
4. 宮澤学園高等部青葉コース	父母会「あおば」との連携あり（文化活動や進路活動）
5. 見晴台学園高等部	保護者向けのセミナーの実施。保護者による授業を行う。年1~2回専任、非常勤、保護者で話し合いをもつ（平成13年度から月1回程度）。
6. ライナス教育研究所	IEP作成への参加、「親指導」（学習会、カウンセリング）、家族療法
7. 星槎国際高等学校（通信制）神奈川学習センター	親の会「ふきのとう（保護者中心で発足）」があり、定期的に学校側と話し合うことのできる機会を設けている。独自の活動も行っており、懇親を兼ねた宿泊セミナー、グループワークをはじめ、文化祭においてバザーを開催するなど、積極的に学校の行事に参加をしている。
8. 大坂府立松原高等学校	保護者会の活動あり。保護者と卒業生が中心となって作業所を設立している。

表8に地域との関係を示した。宮澤学園高等部青葉コース、見晴台学園高等部、ライナス教育研究所、星槎国際高等学校神奈川学習センターでは、地域にある専門機関もしくは専門家と密接な関係をもっていることが示されている。大坂府立松原高等学校は、卒業後のことを意識した内容が挙がっていると同時に、地域の中学校、住民、卒業生との関係が重視されており、地域で生活することに焦点が当てられている。

表9に進路状況を示した。このような取り組みは近年になってからのものであり、対象とした機関まだ卒業生を出していない機関もある。東京都立青鳥養護学校高等部都市園芸科では、全員企業就労を目標としており、それを達成している。また、宮澤学園高等部青葉コース、星槎国際高等学校神奈川学習センターは、大学や専門学校へ進学するもの、就職するもの等多彩な進路先となっている。ライナス教育研究所では、高等学校に通いながら相談に訪れる生徒や一時的・集中的に相談に訪れる生徒等があり、そのため高等学校に戻るといった他の機関にはない進路がある。見晴台学園高等部は、学園卒業後に定時制高等学校へ通う生徒もあり、就労や専修学校・大学進学といった進路だけでなく、高等学校の卒業資格を取得する方向性も一つの選択肢として機能している。

また、鹿児島城西高等学校や見晴台学園高等部では、専攻科を設置しており（鹿児島城西高等学校は設置予定）、生徒によっては自立するために3年間以上の教育機会が必要であると考えられた場合、後期中等教育の3年間に加え、2年間の延長した教育機会を持つことが可能となっている。

表8 地域との関係

1. 東京都立青鳥養護学校高等部都市園芸科
隣都立園芸高校と交流
学校評議委員制度の外部委員として地域から参加
2. 東京都立桐ヶ丘高等学校総合学科
地域でのボランティア活動（単位認定）
学校評議委員制度の外部委員として地域から参加
3. 鹿児島県城西高等学校普通科共生コース
県教育センター、養護学校と連携可能
4. 宮澤学園高等部青葉コース
大学教授（1名）、リハビリテーションセンター参与（1名）、相談センター（1名）
5. 見晴台学園高等部
近隣の大学の障害児教育を専門とする教員のサポートあり（教育相談、学生の研究協力等）。 公的施設を借りて、授業やレクリエーション（運動、調理実習など）を行う。近隣のスーパー、コンビニ、飲食店等で職場実習を行う。
6. ラィナス教育研究所
スーパーバイザー（1名）、特別顧問（2名）
7. 星槎国際高等学校（通信制）神奈川学習センター
クリニックかとう（医療機関）、LD発達相談センターかながわ（発達相談機関）、パスファインダー（心理相談機関）との連携を図り、個別指導計画作成／実施等に活かしている。 専門的助言（大学教授等・・・医療、心理、教育分野から）がある。
8. 大坂府立松原高等学校
職業安定所、職業リハビリテーションセンター、中小企業家同好会との連携あり。 地域の中学校、住民、卒業生と密接な関係をもつ。

表9 進路状況

1. 東京都立青鳥養護学校高等部都市園芸科
<p>全員企業就労（平成11年度16名） （普通科は、作業所13名、生活実習所9名、企業就労5名、入所施設2名、各種訓練所・校1名、その名）</p>
2. 東京都立桐ヶ丘高等学校総合学科
<p>平成12年度開校のため、現在2年生まで。 ホームヘルパー2級をめざす生徒、就職希望の生徒、文科系大学をめざす生徒、美術系大学をめざす生徒（時間割例）</p>
3. 鹿児島県城西高等学校普通科共生コース
<p>平成11年度コース設置のため、卒業生無し。 一般企業就職予定者5名、本学専攻科（平成14年度設置予定）進学5名、障害者職業センター進学2名となる予定。</p>
4. 宮澤学園高等部青葉コース
<p>一般高校卒の進路と療育手帳制度を利用した進路</p>
5. 見晴台学園高等部
<p>大手スーパーマーケット、クリーニング工場、食品会社、作業所、同学園専攻科進学、短大進学（園芸科）等実績有り。また、アルバイトをしながら自動車学校や夜間の定時制高等学校へ通う卒業生もいる。</p>
6. ライナス教育研究所
<p>高等学校に戻る、大検受験、専修学校等（平成12年度）</p>
7. 星槎国際高等学校（通信制）神奈川学習センター
<p>平成12年度実績：卒業生13名中 進学は、四年制大学3名（淑徳大学 明星大学 宝塚造形大学）、専修学校1名（国学院大学幼児教育専門学校）、各種学校1名、放送大学1名、留学1名。就職は、3名</p>
8. 大坂府立松原高等学校
<p>平成13年度から大阪府の実験校として正規受け入れ開始。それまでは準高生としての受け入れ実績があり、一般企業、職業訓練校もしくは卒業生によって地域に設立した作業所へ進んだ卒業生がいる。</p>

表 10 にその他の特徴的な内容を示した。学習障害等のある生徒や軽度の知的障害のある生徒へのこのような試みは、近年になってから行われてきたものであり、それぞれの機関の特徴がよく現れている。例えば、宮澤学園高等部青葉コース、星槎国際高等学校は高等学校普通科卒業資格を取得することができることや技能連携が図られている点などは、今後の学習障害等を含む軽度の知的障害のある生徒への対応に対して重要な視点と考えられる。

表 10 そ の 他

1 . 東京都立青鳥養護学校高等部都市園芸科 軽度の知的障害の生徒等を対象とした職業学科
2 . 東京都立桐ヶ丘高等学校総合学科 東京都が設けた「チャレンジスクール」の第 1 号。 1 日を三部に分けた定時制高校
3 . 鹿児島県城西高等学校普通科共生コース 平成 11 年度、普通科の中のコースの一つとして「共生コース」を開設。普通科には、他に、教養コース、体育コース、芸術文化コースがある。中学校・高等学校、専門学校、短大などを擁する、宮崎・鹿児島地区の学校法人日章学園の一つの高等学校。 特殊学級卒業後の進学先を希望する保護者の運動があり、城西高等学校に福祉科があったこと、理事長が障害のある生徒の教育に関心があったことから共生コースを設置することとなった。
4 . 宮澤学園高等部青葉コース 通信制高等学校の単位履修、高等学校普通科卒業資格。
5 . 見晴台学園高等部 NPO 法人（非営利団体 学習障害児・者の教育と自立の保障をすすめる会が設立） 小旅行、キャンプ、卒業論文等自分たちで企画、実践する機会をもたせる。
6 . ライナス教育研究所 NPO 法人。保護者カウンセリング、教育相談、家族療法、連絡帳による情報交換、IEP 会議への保護者の参加等保護者への支援に力を入れている。 将来を見越したトータルケアを行っており、入会者は卒業後、退会後も指導・援助を行なっている。生徒がいつでも戻ることができる場所として存在できるようにする。
7 . 星槎国際高等学校（通信制） 宮澤学園高等部、柏高等技術学園は、技能連携校。
8 . 大坂府立松原高等学校 学年ごとに障害のある生徒を支える「仲間の会」を作っている。 教員、保護者、地域住民、卒業生が関わって、地域に作業所を設立しており、「仲間の会」による交流活動の拠点としている。 1974 年から準高生（学籍なし）として、障害のある生徒を受け入れてきた。

4 . まとめ

現状において、軽度知的障害や学習障害のある生徒が学ぶ教育機関をみると、養護学校高等部（もしくは高等養護学校）、通常の高等学校における特殊学級のタイプ（鹿児島城西高等学校）、学習障害等を対象とする高等学校と民間施設、通常の高等学校での軽度知的障害の生徒の受け入れがあげられる。

カリキュラムとしては、多くの教育機関でアカデミックな学習と実習、職業や社会性に関する科目が含まれており、程度の違いはあるものの通常の高等学校でのカリキュラムと養護学校のカリキュラムを参考とした独自のカリキュラムを設定していると考えられる。

通常の高等学校における授業の形態や方法については、少人数制や複数担当制を実施しているところ

が多く、専門的な授業等については、校内の人材や地域の人材を上手く活用しており、同時に障害のある生徒に詳しい担当者が T.T.として支援する形態が多いと考えられる。特に通常の高等学校では、このような専門性の高い教員等の人的な資源をどのように利用するかということが大事な視点となってくるだろう。また、少人数制や複数担当制のような授業の形態は、養護学校においてこれまで行われてきたものであるが、学習障害等のある生徒や軽度の知的障害のある生徒に対する教育体制として一つの重要な視点となると考えられる。

個別の目標や個別の生徒への配慮については、個別の指導計画を作成している機関が5機関であり、全ての機関において個別的な対応が工夫されている。後期中等教育段階においても学習障害等のある生徒や軽度の知的障害のある生徒に対しては、このような個別のニーズに対応した支援が必要となる。また、個別の目標や配慮を考えるうえで、特殊教育免許取得者やカウンセラー等地域の専門機関や専門家等との連携を図っている機関があった。このように通常の高等学校と養護学校やその他の障害のある人を対象としている専門機関等との連携と、校内だけでなく地域のリソースの活用をいかに図るかが重要な視点となるであろう。

全ての機関で、卒業後の自立を主な課題と考えている機関が多く、そのための支援をそれぞれの教育機関が展開している。後期中等教育段階においては、大人としての社会生活への移行という視点をもつことが、学習障害等や、軽度の知的障害のある生徒を対象とした場合に重要になるだろう。

都道府県及び政令指定都市の教育的支援に関する調査研究

佐藤克敏・徳永 豊・柘植雅義・小塩允護

調査 1 教育委員会における実態把握について

1. 目的

都道府県及び政令指定都市の教育委員会を調査対象とし、後期中等教育段階の軽度知的障害や学習障害等の生徒に関して、各教育機関における在籍状況、特別な配慮、制度的対応の現状について明らかにする。

2. 方法

- (1) 対象都道府県及び政令指定都市の教育委員会の合計 59 機関。
- (2) 方法質問紙調査による。質問紙の構成は表 1 に示した。回収率は 81.4%であった。

表 1 教育委員会に対する調査用紙の構成

1. 学習障害等を含む軽度知的障害の生徒の在籍状況（昨年度実績）
2. 各教育機関における特別な配慮
3. 制度的対応の有無と内容
4. 今後の制度的対応

3. 結果と考察

図 1 に各教育委員会における対象生徒の在籍状況の把握の評定を示した。公立高等学校及び私立高等学校に比べ、高等養護学校及び養護学校高等部の在籍生徒が高い割合で把握されている。図 2 に各教育委員会における対象生徒の在籍校と在籍生徒数の実数把握状況を示した。だいたい把握しているもしくはあまり把握していないと回答した教育委員会においても実数を把握している機関があり、生徒数が回答されていた。

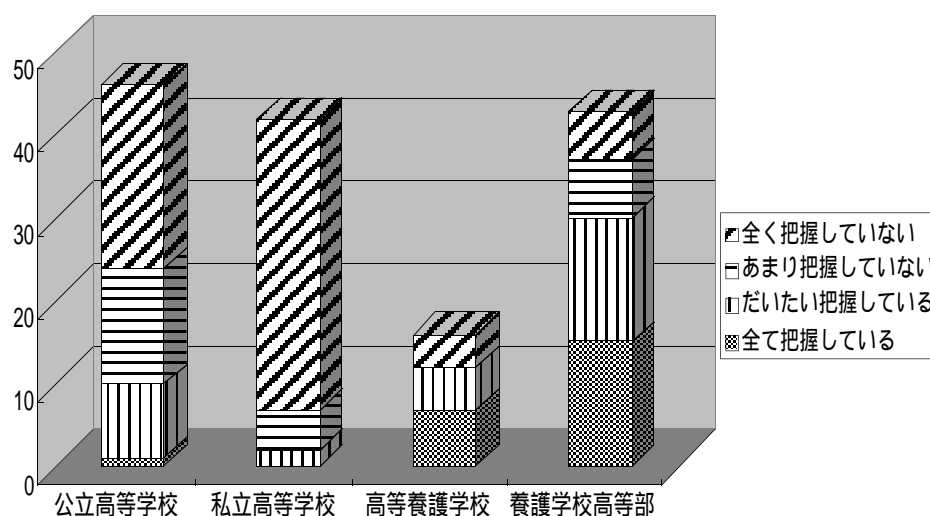


図 1 各教育委員会における対象生徒の在籍状況の把握

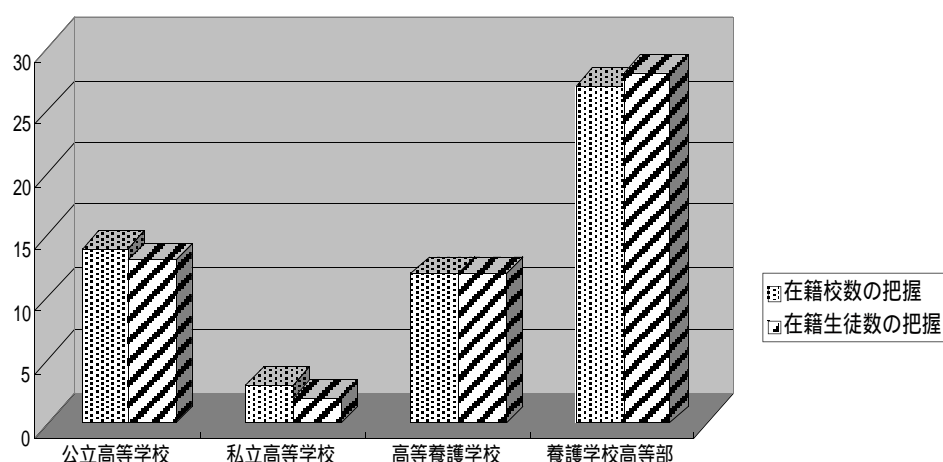


図2 各教育委員会における対象生徒の在籍校及び在籍生徒数の実数把握

本調査では、学習障害等のある生徒と軽度知的障害のある生徒の数を同時に尋ねているため、学習障害等の生徒及び軽度知的障害のある生徒別の実態把握の状況はわからない。しかしながら、現状として軽度知的障害のある生徒に対応している機関としては養護学校高等部もしくは高等養護学校でその割合が高い。また、教育委員会においては通常の高等学校担当者と特殊教育担当者は異なっており、本調査は特殊教育担当者が回答したことから、公立高等学校や私立高等学校の学習障害等のある生徒及び軽度知的障害のある生徒の在籍状況をあまり把握していないと回答した部分もあったと推測される。現在、小学校、中学校段階での学習障害等の生徒への取り組みが具体化してきている。小学校、中学校段階におけるこれらの生徒への対応がうまく展開すれば、小学校、中学校段階において学習障害等とされた生徒が、数年後には高等学校に進学するだろう。その状況になれば、これまでとは異なり、生徒には学習障害等の診断があり、中学校まで公的に個別の配慮を受けてきた生徒であり、高等学校での支援を必要とするようになる。また、平成12年度の調査によると、高等学校の中退者数は109146人であり、37.4%が「学校生活・学業不適応」となっている（平成12年度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，文部科学省）。この中には、おそらく学習障害等の生徒もしくは軽度知的障害の生徒も含まれているだろう。公立高等学校や私立高等学校においても学習障害等の生徒や軽度知的障害のある生徒の実態把握の必要があると考えられる。

表2 各高等教育機関における特別な配慮について

	公立高等学校	私立高等学校	高等養護・養護学校高等部
個別指導・対応	6		13
複数担当	3		13
個別の指導計画			18
補習	2		
教育相談	1		
グループ編成	1		5
専門家等アドバイス	4		6
その他	3	2	4

図3に各教育委員会がどの程度対象生徒に対する特別な配慮を把握しているかを示した。また、表1に各後期中等教育機関別に把握している特別な配慮の種類を示した。特別な配慮の把握は、在籍状況の把握と同じ傾向を示している。特別な配慮の種類は、高等養護学校及び養護学校高等部が個別の指導計画の作成、個別指導や個別の対応、複数担当をあげているのに対して、公立高等学校では、個別指導や個別の対応、専門家等のアドバイスがあげられた。公立高等学校や私立高等学校の課題として、個別の指導計画の作成や複数担当による授業の実施があげられる。

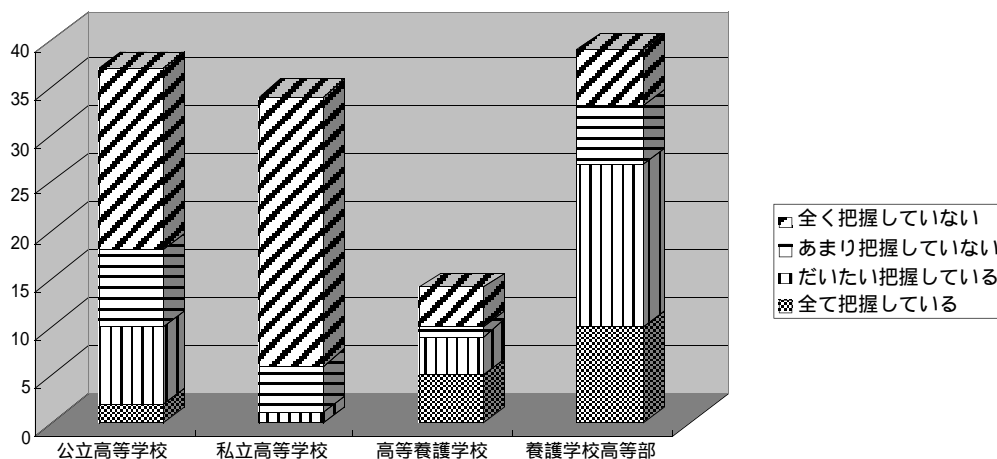


図3 対象生徒に対する特別な配慮の把握

また、学習障害等を含む軽度知的障害のある生徒の支援に関して、制度的な対応として述べられたのは、6都道府県であった。その内の3都道府県は養護学校もしくは高等養護学校に職業学科を設置するもしくは職業教育推進事業を行うというものであった。この点からは後期中等教育段階での軽度知的障害のある生徒の職業教育の重要性が示唆された。他には、「公立高等学校への対応として、必要があれば非常勤講師時数の設置を行っている」というものや「学校種に関わらず、幼稚園から盲・聾・養護学校まで広く対応する学習障害、注意欠陥・多動性障害等学習上特別な配慮を要する生徒に係る相談指導」「私立の高等学校で軽度の知的障害に対応するコース」であった。

また、今後の対応としては、8都道府県から記述があった。内容としては、「今後の教育体制のあり方を検討する必要がある」というものが3件、「実態調査や巡回指導等に取り組む予定」としたものが1件、「研修のあり方を検討中である」というものが1件、「知的障害養護学校高等部への職業コースや職業学科の設置を検討している」が1件、「高等養護学校の設置」が1件、「知的障害のある生徒の受け入れに係る調査研究を開始した」が1件であった。

本調査の結果から、以下のことが示唆された。

1) 高等学校の中退者への対応も含め、学習障害等の生徒や軽度の知的障害のある生徒の実態把握が今後必要である。

2) 公立高等学校や私立高等学校における学習障害等の生徒や軽度の知的障害のある生徒に対する特別な配慮として、複数担当、個別の指導計画の作成が今後の課題として挙げられる。

3) 制度的な対応については、回答内容から検討すると、養護学校高等部もしくは高等養護学校に職業学科や職業コースを設置すること、教育相談体制を構築することが必要とされていると考えられる。

調査2 教育センター等における研修・相談・研究について

1. 目的

後期中等教育段階の軽度知的障害や学習障害等の生徒への対応について、都道府県及び政令指定都市の教育センター等（研究所、研修所等も含む）の研修・相談・研究における取り組みの現状を明らかとし、今後の課題と方向性について検討する。

2. 方法

(1) 対象都道府県及び政令指定都市の教育センター計71機関。

(2) 方法質問紙調査による。質問紙の構成は表1に示した。回収率は81.7%であった。

3. 結果及び考察

表2に研修・講演の実施状況と参加状況、表3に研修・講演への参加者及び要望における所属機関別の教育センター等の数、表4に研修・講演の対象とした障害を示した。後期中等教育段階をテーマとした研修を行っている教育センター等は、より広いテーマの中に含めて行っていることも含めると25機関であった、また、小中学校の教員を対象とした研修・講演に高等学校の教員が参加していると回答があった教育センター等は、28機関であった。研修・講演に参加のあった教員を教育機関別にみると、公立高等学校や養護学校の教員が参加していると回答した教育センター等が多く、要望においても同様であった。これにより公立高等学校の教員における研修のニーズは比較的高いと考えられる。研修の対象となった障害は、学習障害が最も多いが、要望としては、学習障害、行動障害（高機能自閉症、ADHD等）、分類無し（特別な配慮を要する子どもや軽度発達障害等）の回答が同程度あり、一つの障害に特化しないニーズがあるものと考えられる。また、研修の内容と方法についての自由記述の内容をみると、研修の内容については理解や支援の方法がほとんどであり、研修方法は講義が最も多かった。しかしながら、後期中等教育段階の軽度知的障害もしくは学習障害等の生徒に対応した研修においても、事例や実践研究を取り上げたセンター等が2機関認められた。

表1 教育委員会に対する調査用紙の構成

1. 後期中等教育段階の軽度知的障害もしくは学習障害等配慮を要する生徒に対応した研修の有無と内容
2. 小学校及び中学校段階の軽度知的障害もしくは学習障害等配慮を要する生徒について研修に対する後期中等教育段階の教員の参加状況と内容
3. 後期中等教育段階の教員による当該生徒を対象とした研修の要望
4. 当該生徒に関する教育相談の有無と件数内訳
5. 当該生徒を対象とした研究の有無と内容
6. 研究の必要性に対する自由記述

表2 研修・講演の実施状況及び参加状況

後期中等教育段階をテーマとした研修もしくは講習について	行っている	より広いテーマの中に含めて行っている	行っていない	
	11	14	31	
小中教員対象の研修もしくは講習への高等学校の教員の参加について	参加している	可能だが参加する教員はいない	受け入れていない	無回答
	28	10	17	1

表3 参加者の所属機関別研修・講演を実施している

参加者の所属	平成12年度		平成12年度以前		要望
	後期中等教育段階対象	小中教員対象	後期中等教育段階対象	小中教員対象	
公立高	14	23	7	15	17
私立高	1	3	0	0	3
高等養護	3	5	2	2	5
養護高	19	22	9	11	12
その他	2	4	1	1	-
無回答	0	0	12	9	2

表4 研修・講演のタイプ別テーマについて

	後期中等教育段階対象	小中教員対象	要望
学習障害	15	23	14
知的障害	3	4	3
行動障害	8	8	9
分類なし	12	12	10

表5に後期中等教育段階の生徒の在籍先毎に教育相談を実施したセンターの数及び延べ相談件数、表6に後期中等教育段階の生徒の教育相談のあったセンター等における教育相談申込者、相談の形態、相談内容を示した。教育相談の実績は平成12年度のものである。教育相談において公立高等学校からの相談があると回答した教育センター等は16機関あり、また相談件数としては194件と最も多かった。ただし、この延べ相談件数は3つの教育センター等の回答である、77件、45件、34件が全体の80%を閉めており、教育相談がある教育センター等とない教育センター等の差が大きかった。同様の傾向は私立高等学校からの相談においても認められる。養護学校、高等養護学校からの相談においてはこのような大きな差は示されなかった。教育相談への申し込みは、保護者や担任によるものが多いが、本人が申し込むケースもあり、7機関から回答があった。相談内容として偏りはあまり認められず、多様な内容となっていた。

表7に後期中等教育段階の軽度知的障害もしくは学習障害等の生徒をテーマとした研究の有無と今後の研究予定、表8に研究の必要性和課題について回答されたものを示した。これまでの研究及び今後の予定としても多くの教育センター等では「ない」と回答している。11機関が研究を実施していると回答しているが、その内の半数程度は進路指導や移行教育に関するものであった。また、今後の研究予定では、「就労前教育」、「センター機能に含めて」、「連携の研究」であった。しかしながら、予定はない、もしくは未定と答えている機関においても、必要性として課題をあげている機関は37機関あり、内容としては、移行教育や就労支援、教育内容と方法に関するものが比較的多くを閉めていた。

表5 教育相談を実施したセンター等の数と延べ相談件数

生徒の在籍先	相談を実施したセンター等の数	延べ相談件数
公立高	16	194
私立高	8	47
高等養護	3	11
養護高	13	52
その他	3	5

表6 教育相談のあったセンター等における教育相談申込者、相談形態、相談内容

相談申込者	保護者	本人	担任	管理職	担任以外	その他
実施機関数	20	7	17	6	4	1
相談形態	来所	電話	メール	巡回・出張	その他	
実施機関数	24	15	0	5	0	
相談内容	学業	進路	友人関係	不登校	問題行動	その他
実施機関数	14	13	10	9	13	6

表7 研究の有無と今後の予定

	研究の有無	今後の研究予定
ある	11	3
ない	45	37
未定	-	5

表8 研究の必要性と今後の課題

必要	余裕無し	記述無し			
37	11	7			
移行・就労支援	中学進路支援	他機関連携	教育内容・方法	その他	
13	4	2	9	13	

本調査の結果から、学習障害等の生徒や軽度知的障害のある生徒についての研修や講演に対する公立高等学校の教員の出席や要望が比較的多いことがわかった。ただし、公立高等学校と私立高等学校や高等養護学校、養護学校高等部と単純に比較することはできない。なぜなら、公立の高等学校の教員数と高等養護学校、養護学校高等部の教員数はその母数に差が大きいからである。また、私立高等学校と公立機関である教育センター等の連携は公立学校との連携に比べると弱いことが推測される。これら点に注意しなければならないが、研修や講演に対する通常の高等学校教員の潜在的なニーズはあると推測される。この

ニーズの高さは、現在そのような生徒が公立の高等学校に在籍している可能性を反映するものであろう。ニーズに基づき研修内容を検討していると考えれば、研修に対する要望があることと実際に後期中等教育段階の軽度知的障害もしくは学習障害の生徒をテーマとした研修を行っていることには、連関があることが推測される。推測に基づき、後期中等教育段階の軽度知的障害もしくは学習障害等配慮を要する生徒に対応した研修の有無（「より広いテーマの中に入れて行っている」を「行っている」に含める）と研修の要望の有無とについてフィッシャーの直接確立計算を行った結果、有意な差が認められた ($P < 0.01$)。つまり、研修の要望があると回答した教育センター等の多くは後期中等教育段階の軽度知的障害もしくは学習障害等の生徒に対応した研修を行っており、逆に研修の要望がないと回答した教育センター等の多くは後期中等教育段階の軽度知的障害もしくは学習障害等の生徒に対応した研修を行っていないことが明らかとなった。

教育相談においても、公立高等学校に在籍している生徒の相談が比較的多く認められた。ただし、前述したことと同じようにこの数は、私立高等学校や高等養護学校、養護学校高等部の在籍生徒からの相談数と単純に比較することはできない。しかしながらこのような相談数から推測すれば、学習障害等の生徒や軽度知的障害のある生徒が公立高等学校に在籍していることと同時に、学業に関することや進路に関すること、または友人関係に関すること等何らかの相談に対するニーズが高いものと推測される。

教育相談の申し込みと研修等の取り組みとの関係について検討するために、後期中等教育段階の軽度知的障害もしくは学習障害等の生徒の教育相談の申し込みがある（もしくはない）と回答した教育センター等と研修の要望、後期中等教育段階の軽度知的障害もしくは学習障害等の生徒をテーマとした有無、小中教員対象の研修もしくは講習への高等学校の教員の参加の有無とのそれぞれの関連についてフィッシャーの直接確立計算を行った。その結果、後期中等教育段階の軽度知的障害もしくは学習障害等の生徒を対象とした研修の要望との間に有意傾向があり ($P < 0.1$)、小中教員対象の研修もしくは講習への高等学校の教員の参加との間に有意な差が認められた ($P < 0.01$)。このような結果は、教育相談の申し込みがあることと研修の要望があること、小中学校の教員を対象とした研修もしくは講習に高等学校の教員が参加することの間に連関があることを示している。教育相談があることが示す意味として、後期中等教育機関において軽度知的障害もしくは学習障害等の生徒への対応に苦慮していることを示している可能性があるものと推測される。

後期中等教育段階の軽度知的障害もしくは学習障害等の生徒を対象とした研究についてみると、研究があると回答した教育センター等は11機関であり、多くの教育センター等では行われておらず、今後もその予定がないという回答が多かった。

現状としては、小中学校の軽度知的障害もしくは学習障害等の生徒を対象とした研究が進められており、後期中等教育段階はまだ意識されていないものと考えられる。これまで行われている研究をみると、進路指導・移行教育に関するものである。同様に、今後の研究課題として必要な内容も移行教育や就労支援が多く挙げられた。このような結果は、軽度知的障害もしくは学習障害等の生徒の社会的な自立を目指した教育の重要性を示唆するものであり、今後大学等も含めた移行教育や支援、またそのフォローが後期中等教育段階の軽度知的障害もしくは学習障害等の生徒にとって重要な課題の一つであると考えられる。

一方、研究と研修及び教育相談との連関について、フィッシャーの直接確立計算を行った結果、教育相談の申し込みの有無との間に有意傾向があり ($P < 0.1$)、後期中等教育段階の軽度知的障害もしくは学習障害等の生徒を対象とした研修や講習の有無との間に有意な差が認められた ($P < 0.01$)。このことは、研究の必要性や問題意識をもつ過程に教育相談の申し込みが関連する可能性と研究の必要性や問題意識があることと研修や講習の開催とが関連している可能性を示唆している。

· 事例報告

東京都立青鳥養護学校高等部都市園芸科の取り組み

柴田 一

(東京都立青鳥養護学校)

1. 学科概要

東京都立青鳥養護学校、都市園芸科は平成9年4月軽度の知的発達障害の生徒を対象とし、農業を含めた教科制をとる職業学科として新設された。その農業実習地は、本校舎から1時間程離れた場所である世田谷区の等々力溪谷下流に面した場所にあり、生徒は週2日間直接農場へ登校し学習を行っている。

職業教育の指導のねらいは、職業に関する専門性を身につけ、自ら個性を発揮し職業自立・社会自立を目指し、社会に積極的に参加する力を育成することである。その教育方針は、「軽度の知的障害がある生徒一人一人の特性に応じて、持っている力を最大限に引き出し、生涯を通して豊かな社会生活を営む上で必要な知識・技術・態度や基本的な生活習慣、情操を身につけることを通して、社会自立・職業自立のできる人間を育てること」とある。以上の点を踏まえた学科の指導重点が次の5点である。

2. 各教科の共通理解

職業教育の指導のねらい及び学科の指導重点より、共通して言えることは、「生きる力」の育成といえる。この観点より、都市園芸科では農業を作業としてのみとらえることなく、農業を核として位置づけ、普通教科も農業の関連を重視し、農業に関連をおいた視点・生活に密着した内容を取り入れ、基礎・基本を重視した指導を行っている。

ここでは、「生活の質を高める」という視点で、農場での実践活動を報告したい。

3. 農業のカリキュラム

1年次は農業の授業に慣れ、その楽しさ、苦しさを体験を通じて知ることから始まる。2年次にはデザイン園芸や農業情報処理を中心に、考えて物を作り、育てる学習に取り組む。3年次になると3年間のまとめとして生徒それぞれが課題を設定し、その研究を行う課題研究の授業に取り組んでいる。極めて狭い農地と実習棟を利用した授業であるため、授業内容の工夫を様々取り入れて行っている。

表1 学科の指導重点

-
1. 一般就労に必要な知識・技術・態度を習得できるようにし職業自立する力を育てる。
 2. 体力の増進を図り、健康を自ら管理し心身ともに充実した生活が営める力を育てる。
 3. 社会生活に必要な基礎学力を培い、自ら考え、判断し、行動する力を育てる。
 4. 農園芸などの生産活動を通じて、勤労意欲を育む。
 5. 青年期にふさわしい豊かな心と表現する力を育て、生涯を通して、生きがいを持ち、主体的に生きる力を育てる。
-

表2 農業の授業内容 (抜粋)

学 年	学習内容
1 年次	<p>「知る農業の苦しさ、楽しさ」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 菊の栽培 小菊の玉作り ・ 野菜栽培 大豆、ナス、トマト、ジャガイモ、大根、白菜、他露地栽培 ・ 草花栽培 一年草、宿根草、球根、観葉植物繁殖、他鉢物栽培 ・ 食品加工 麴、味噌作り、漬け物、うどん、ベーコン、ジャム作り ・ デザイン園芸 クリスマスリース、ケナフ・綿栽培 ・ その他 ケナフの紙漉、ハガキ作り
2 年次	<p>「考えてもの作り」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 菊の栽培 小菊の懸崖作り ・ デザイン園芸 リボン・ラッピング、フラワーアレンジメント、スモールリース、押し花、栞、竹の花器作り・生け花、卒業生のためのコサージュ作り ・ 生活園芸 盆栽作り・陶芸による鉢作り、木製プランターの制作 ・ 食品加工 ジャム、梅干し、漬け物、小麦の加工、ソーセージ作り ・ 農業情報処理 ワープロによる文書作成、表計算の使い方
3 年次	<p>「計画から発表へ」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 菊作り 大菊の3本仕立て ・ 食品加工 クッキー、ケーキ、ピザ、果樹加工、味噌、醤油、果樹加工 ・ 課題研究 自分の興味・関心のある題材を研究し、発表を行う。 <p>課題研究内容例</p> <p>蛍の育成、蛍池の造成、ケナフの栽培から卒業証書制作、鶏の飼育、炭作り、陶芸 ガーデニング、コンポストの堆肥化、楽園作り</p>

表2でもわかるように、学年により学習内容を変えながら幅広い内容を取り入れている。一見、学年ごとの関連が薄いような印象を受けるが、取り組む内容は違っても、繰り返しによる学習が基本である。例えば、1年の題材で取り上げる「小菊の玉作り」は、植物の生理・生態の基礎・基本となる学習である。そのことが、2年次の「懸崖菊作り」へとつながり、3年次に「大菊の3本仕立て」へと深化される。さらに作品は、区の菊花展へ出品し、その成果が表彰される。同様に、2年次での木製プランターの制作では、鋸、金槌を手に、既製の形からオリジナルの形へと作品を作っていく。できた作品はガーデンコンテストへ出展、連続大臣表彰を受けた。

このように、段階を踏みながら取り組んだ作品は、できる限り多くの出展機会を生かし、生徒の成果が目に見えるように努めている。その努力や苦労が認められることにより、さらなる自信へとつながるもとを考えている。

4. 日常の授業形態

農場での一日の授業形態は挨拶に始まり、実習内容の説明、記録、作業、片づけ、そして後日の実習レポートによる報告と、授業そのものが就労を意識したものとなっている。授業内容は農業実習を主体としているが、真夏、真冬の中での農業実習は決して楽なものではない。肉体的にも精神的にも厳しい指導がなされる。生徒にとって苦しい作業であるが、生き物を育てることの厳しさ、大変さを思い知るとともに、足腰の筋力、体力の増進、働く姿勢の意識づけともなる。日々の学習活動を通して、強健な体、精神力そ

して何にも負けない忍耐力を養うことができるものと考えている。

最終的にはどのような仕事内容であろうと、楽しみながら意欲的な姿勢で取り組む意識が持てることを目標に置いている。

5. 生徒主体の授業（課題研究）

3年次の課題研究は、生徒自身が興味関心をもったテーマに沿って課題を設定し、一年間かけて自主的に取り組み、その成果を発表する学習である。生徒が取り組んだいくつかの研究例を述べたい。

事例1) 鶏の飼育研究

3人の女子生徒が鶏の飼育をテーマに取り組んだ。鶏の生んだ有精卵を人工孵化させ、生育調査をする。孵化した7羽のひよこの観察・調査を行いながら飼育活動を行った。生き物を扱う者にとって休日はない。夏休み、冬休み期間中も自主的に登校しては、鶏小屋の掃除、餌やり、観察を行う。生き物を飼育・栽培することの責任感、帰属意識が、継続的な力を培うものと思う。卒業間近の研究発表会を前に、自分たちの育てた鶏の屠殺と解体を行なうこととなった。屠殺・解体は職員が行ったが、その様子に涙を流し、目を向けることができない。解体を終えた後、鍋にして食べることとなるのだが、その肉の味や硬さは、普段食べているブロイラーとは明らかに違うことを知る。何気なく食べていることの陰には、哀しい現実があり、食用鶏がどのような飼育がされるかを知ることとなる。

日常生活の中で見ることのない裏の世界を垣間見ることにより、社会現実の厳しさを感じ得ることができたのではないだろうか。

事例2) 給食残飯でのコンポストの堆肥化

本校舎の給食施設では、給食を作る過程で発生する不要物及び食べ残しの残飯は、今までゴミとして経費を払い処分されていた。その廃棄物を有効利用できないか考え、コンポスターの導入を申請した。幸運にもその申請が通り設置されたが、その稼動にあたっては、生徒、教職員、給食業者の協力や理解が必要である。給食時の残飯処理の分別、残飯投入の分担、機器のメンテナンス他、変更された給食指導の徹底や労力的な負担が伴った。しかし、全校生徒、職員あげての前向きな協力は、研究に取り組む生徒の責任感と義務感を強くした。実験をして、コンポストは含まれる塩分、油分が多く、また不完全発酵のため直接堆肥としては使用できないことが明らかになった。そこで、土と混ぜて二次発酵させるなどの取り組みを行っているが、沢山のウジがわいたり、また悪臭が発生したりするなどの問題が生じてきた。しかし、そのウジが鶏の良質な餌となり、たくさんの卵を生んでくれるなど、自然の循環を知る絶好の教材ともなった。現在、完全発酵させたコンポストの生育調査を行っているが、非常に良い結果が期待できそうである。

6. 交流学习

知的な障害を持つ生徒に共通した不得手なこととして、対人関係があげられる。その克服ができるよう、様々な場面で、多くの人とのふれあう機会を多く作りたいと考えた。その一つの取り組みが3年間を通じた交流活動である。

1年次では園芸高校の先輩達との果樹実習を通じた交流学习。2年次ではディ・ホームにて高齢者との交流。3年次では、卒業間近い玉堤小学校6年生との交流を行っている。多くの場合、閉鎖的、受動的な立場になりがちな生徒にとり、異年齢者との対応、能動的な立場での振る舞いに、自信と喜びを感じながら活動に参加している。実際に数名の生徒は現場実習をディ・ホームで行ったり、あるいは、夏休み中に自宅近くのディ・ホームで、自主的にボランティア活動をした生徒もいた。また、都庁における「ふれあいフェスティバル」でのリース作りや菜作りの実演参加、夏祭りでの模擬店、農場公開、等、生徒の活躍の場として積極的に参加をしている。このような生徒が主体的に活動する場が、抵抗無く対人関係を作り上げる術を知る機会となるものと考えている。

7. ものの見方、考え方としての創意工夫

農場の圃場を考えると、都市「型」園芸とは、土地「無き」園芸とも言える。圃場面積が少ないことは、デメリットではあるが、しかしその分、周辺地域を活用するなど、ハード面にとらわれずに柔軟な思考ができる。このことは、ものの見方、考え方一つで、短所も長所として活用できることであり、そのために

創意工夫することが生活の質を高める原点であると考え。また、創意工夫する力が生きる力に結びつくものと考えている。

(参考資料) 農場を主とした年間活動

行事名	学年	時期	実施内容
三越「花と緑のコンテスト」	2年	4月	作品出展 生徒表彰
夏祭り	科有志	7月	デザイン園芸関連販売
渋谷職業安定所	2年	9月	作品出展 障害者雇用推進月間参加
「ホタルの夕べ」	希望者	7月	ホタルの一般公開(生徒、地域)
農場公開 1	1年A	6月	中学生・保護者・教員対象 授業見学
” 2	1年B	9月	中学生・保護者・教員対象 授業見学
” 3	2年	11月	地域、交流施設他対象 実習実演
土肥農場宿泊実習	2年	7月	2泊3日 果樹園維持管理作業
”	1年	11月	2泊3日 温州みかん収穫作業
新宿御苑「秋の花展」	2年	10月	作品出展
「林試の森」校外授業	1年	11月	樹木の観察・木の実の収穫
収穫祭	全学年	11月	農場生産物の利用
世田谷区菊花展	全学年	11月	作品出展 生徒表彰
園芸高校・池尻中学文化祭	全学年	11月	作品出展
ふれあいフェスティバル	2年	12月	都庁 デザイン園芸実演
忘年会	各学年	12月	ケーキ作り、ベーコン・ソーセージ他
青鳥文化祭(青鳥祭)	全学年	1月	各種模擬店実演販売
交流活動 園芸高校	1年	11月	園芸高校果樹園での実習交流
ディホーム	2年	5,11月	野菜・草花プランター定植

*斜体太字：特に生徒にとって生活の質を高められると考える行事

高等学校における知的障害者の教育の取り組み

栗屋依海

(鹿児島城西高等学校)

1. はじめに

鹿児島県においては、これまで中学校特殊学級（知的障害）卒業生の適切な進学先がなく、早い時期から鹿児島市手をつなぐ育成会を中心に、高等学校に軽度の知的障害者を教育する特殊学級設置の強い要請がなされていた。それ以来、いろいろな事情があったようであるが、本校を経営する理事長が教育の理念や時代の流れ等を考慮し、平成11年4月から試行という形で設置するということになった。

この理事長の基本的な考え方とは、学校経営のモットーである「育てよう 豊かな心と思いやり」を基に、21世紀の高齢化社会や福祉社会を迎えるにあたり、本校の全校生徒に対し、どんな人とも共に生きていく力と喜びを与えたい、つまり、全国に先がけて健常者と軽度知的障害者が共に生活する学校経営を展開してみたいということであった。

こうして、平成11年4月、本校に軽度知的障害者を教育する普通科共生1コースが誕生し今年で3年目を迎えることになった。

2. 共生コース誕生当初の課題

軽度知的障害者を教育する共生コースは、全国に先がけて誕生したために参考となる学校は皆無に等しいものであった。そこで、まず、健常者を教育する高等学校や重度・中度の知的障害者を教育する養護学校とは異なる教育の特色を、教育の目標という観点から明確にする必要性を感じた。

このことを受けて、教育の目標は「生徒の能力を最大限に伸ばし、社会生活に適応し、社会人として自立していける生徒を育てる。」として設定することにした。

次に、この目標達成に向けて、教育課程と年間指導計画の作成、施設設備や教材教具の準備、指導者の確保と指導体制、全教職員及び全校生徒の共通理解と協力の在り方、学校全体の教育活動とのかかわり等、共生コースを運営していく上での解決すべき課題は山積していた。しかし、共生コースをとりまく全教職員や全校生徒の温かい理解と協力により、多くの課題は徐々に解決されることになり、本年度第1期の卒業生を迎えるまでに至った。

3. 募集要項と教育の基本的事柄

ここでは、平成13年度の募集要項概要、指導目標、指導方針、教育課程及び週授業時数等について示すことにしたい。

(1) 募集要項

受験資格

平成13年3月中学校卒業見込みの者又は平成11年3月以降の中学校卒業で、軽度の知的障害を有する者。

本コースに入学の意思がある者。

募集人員 10名程度

入学基準

軽度知的障害者で、次の全ての事項に該当する者。

ア 日常の基本的な生活習慣がある程度確立している者。

イ 自主通学及び入寮生活が可能者。

ウ 生徒本人が入学を承諾している者。

試験科目

ア 学力検査(国語、数学)

イ 適性検査(視覚、聴覚、連動能力)

ウ 面接(保護者同伴)

(2) 指導目標

現在及び将来の生活に参加し、適応していくために必要な身近生活の確立と処理、集団生活への参加の仕方と社会生活の理解、社会生活及び職業生活への適応に関する基本的な知識・態度・習慣を養い、社会人として自立できる生徒の育成を図る。

(3) 指導方針 (10項目中、7項目を示す。)

生徒一人ひとりの障害の程度や発達状況等を調査・分析し、その緯果を生かした指導の充実に努める。

実生活に役立つ具体的学習を積極的に進め、経験の拡大と学習内容の定着に努める。

社会生活及び職業生活に参加し、適応していくための基礎学力の向上に努める。

職場見学、校外実習及び産業現場等における実習などとおして、勤労意欲や職業・職種への関心を高め、進路指導の充実に努める。

成就感や達成感を味わわせ、学習意欲や自主性・自発性の補養に努める。

校内や校外の人々と交流する場や機会をとおして、交流することの楽しさを味わわせ、相互理解の高揚に努める。

校内の職員・生徒及び保護者等との連携を深め、教育の相乗効果に努める。

なお、上記の指導目標や指導方針に基づき各学期ごとの重点事項を設定している。

〔表1〕教育課程と週授業時数

教科	科目	1年生	2年生	3年生
国語	国語Ⅰ	3	3	3
地歴	世界史A			2
	地理A		2	
公民	現代社会	4		
数学	数学Ⅰ	2	2	2
理科	化学ⅠA		2	2
	生物ⅠA	2		
保健 体育	体育	3	3	3
	保健		1	1
	音楽Ⅰ	2		1
芸術	美術Ⅰ		2	1
外国語	英語Ⅰ	1	1	1
家庭	生活一般	2	2	2
	文書処理	2	2	2
	情報処理			2
	マナー		2	
	献立調理	2		
	手芸	2	2	
社会福祉実 習		2		2
	職業訓練		2	3
	園芸			2
特活	LHR		1	1
	合計時数		30	30

(4) 教育課程及び週授業時数

平成13年度における教育課程及び週授業時数は、(表1)のとおりである

これは、高等学校学習指導要領並びに本校卒業認一定単位習得等を考慮しながら作成した。

共生コースの教育目標である「社会人として自立する」観点からとらえると、科目別時数の一部変更を望みたいところである。

4. 生徒の実態

平成13年度の在籍数は、〔表2〕のとおりであり、3年間の応募者数の約7割の生徒が在籍していることになる。

に居住市町村別在籍数は、鹿児島市を中心に3市から27名、9町から13名であり、そのほとんどの生徒は自宅あるいは児童施設からスクールバスで通学している。その他、1名は遠距離からのJR通学、宮崎市からの1名は学校近くの男子寮から通学している。

また、ほとんどの生徒がIQ50～70(田中ビネー)で療育手帳B1又はB2であり、情緒障害の生徒も3名在籍している。

[表2] 生徒数及び応募者数

	1年生	2年生	3年生	計
男子	12	11	5	28
女子	4	1	7	12
計	16	12	12	40
応募者数	21	17	22	68

5. 教育活動の状況

(1) 指導体制

指導者は、共生コース専門担当6名、校内から3名、非常勤講師2名の計11名であり、それぞれ得意とする科目や専門分野の指導にあっている。また、指導科目の中で生活一般、音楽、美術、文書処理、職業訓練等実技や実習を重点とする科目については、教育効果を高めるためにチーフとサブの2人の指導者で指導を行っている。

なお、6名の共生コース専門担当者は、各学年の正・副担任として位置づけ、学級経営や生徒指導の充実に努めている。

(2) 指導者としての共通理解

「社会人として自立する。」事を目指すために、生徒は「為すことによって学び、育つ。」を指導者の合言葉にしている。従って毎時間の指導では、生徒が話す、書く、操作する、製作する、調べる、調理するなど身体の一部や全体を使って学習する場面を多く設定するように努めている。そのためには、指導者の徹底した教材研究と教材教具の準備、場の設定が必要である。

(3) 「社会人として自立する」主な教育活動

科目別年間指導計画は、実生活に役立つ内容を中心に作成している。その中から、ここでは社会人として自立するための主な教育活動概要について述べることにしたい。

職場等の見学

平成13年度は、障害者職業能力開発校と3つの民間会社の見学を行った。

まず・国立・県営鹿児島障害者職業能力開発校では、保護者同伴とし、主に知的障害者が受験可能な総合実務科、洋裁科及び園芸科の施設設備や授業の様子を見学した。生徒たちは、この見学をとおして専門的に学ぶことの大切さや難しさなど多くの事柄を学び、3年生においては、この学校への受験を希望する生徒もみられるようになってきた。

次に3つの民間会社の見学については、主に製造工程の仕事内容やそこで働く人々の動きに注目させることにした。その緯果、生徒たちは働いている人々の具体的仕事内容や長時間、同じ仕事を続けることの大切さなど直接目で確かめ理解を深めてくれたようである。

校外実習

校外実習は、年間6回(6日間)近隣の授産施設及び更生施設に依頼し実施している。

まず、授産施設での実習では、同一施設内で園芸、陶華、紙工、手芸、木工、ブロック及びクリーニングなど年間に多くの職種を経験することができる。

生徒たちは、これらの実習をとおして幅広い職種の基本的な知識や技能を学び、教師においては、各生徒の能力、態度及び適性などについて把握し、今後の進路指導上の課題を考えるよい機会ともなっている。

次に更生施設では、園生と一緒に作業や昼食を共にすることによって人間的触れ合いを深めるようにしている。当初、生徒たちは、積極的に触れ合うことに抵抗を示していたが、しだいに和らいだ雰囲気接するようになってきている。

産業現場等における実習

平成13年度は、2年生が7月に7日間、3年生が7月から8月にかけて9日間実施した。実習生は、2年生11民間会社等と1福祉作業所、3年生が11民間会社等であった。その主な目標として、2年生が「職場で働くことをとおして働く楽しさや厳しさを理解する」、3年生は「職場で働くことをとおして職場のきまりや仕事の仕方などを学び、社会人としての心構えや働く意欲や気力を高める」に置くことにした。

この実習では、まず、事前に民間会社等を巡回し、共生:コースの教育の概要や生徒の実態を説明しながら実習先の確保に努めた。次に、実習期間中は、各生徒のまじめな勤務態度及び教師の積極的な巡回指導などによって、企業主の正しい理解と積極的な協力が得られ円滑に実習を進めることができた。なお、この実習の成果として、実習先に卒業予定2名が採用(内定)されることになり、共生コースとしてうれしい限りである。

6. おわりに

共生コース第1期卒業予定者の平成13年11月末における進路状況は、〔表3〕のとおりである。これらの進路は、本人及び保護者等の最終希望どおりに決定される見通しであり、共生コース設置の初期〔表3〕進路状況の目的を達成したのではないかと考えている。

最後に、このような共生コースが全国各地に設置され、後期中等教育に関する共同研究や情報交換ができることを期待したい。

表3 進路状況

進路先	人数	備考
就職	4	全員内定
障害者職拳能力開発校	2	第2希望福祉共生専攻科
福祉共生専攻科	3	平成14年度本校に設置
福祉作業所	3	全員内定

・日本における後期中等教育の課題と提言

個別の指導計画作成のための認知的評価

前川久男

(筑波大学心身障害学系)

1 こんな子どもはいないでしょうか？

小学校2年生なのですが、まだひらがなや数字が読めません。しかし彼は、毎日連絡ノートに先生が書く連絡事項を視写し、家に帰ってお母さんに読んでもらっています。非常におとなしい、はずかしがりやの子どもです。学校では静かにしており、目立つ行動をすることがありませんし、体育や図工などの教科には楽しんで参加し、友達とも仲良く遊んでいます。先生には特に知的に大きく遅れているようには見えません。そのため特別な手立てはとられてきませんでした。読めないのに視写することは、子どもにとって大変な作業です。お母さんは心配になり、児童相談所を訪れました。そして心理検査の結果、学習障害の可能性が疑われ大学の教育相談を紹介されました。

教育相談の受理面接で相談者は数枚の絵カードと単語カードをとりだし、それぞれ絵カードを命名してもらい、次にひらがなの単語カードを読んで絵カードの下に置きました。5秒ほど見せて単語カードを集め、一枚ずつ子どもに見せ、絵カードの下に置くように指示しました。4枚の単語カード全て正しく絵カードとマッチングできました。5枚の絵カードにしてさらに数回実施しましたが全て正答できました。最後に単語カードをとりだし、子どもに読んでもらいました。すべての単語カードを正しく読みました。この子どもは読めているのでしょうか。読めているとは言えないのです。ひらがな単文字をどのように読むかの学習はまだできていないのです。

この子どもの認知機能を評価するためにK-ABCを実施しました。結果は、継次処理尺度の得点(62)が同時処理尺度(82)に比べて、また習得度尺度(65)が同時処理尺度に比べて1%水準で有意に低くなっていました。取得度の下位検査については[言葉の読み]と[文の理解]の粗点がそれぞれ0点で読みの学習の困難さが示されました。この結果から、学校での学習の困難さや受理面接場面での単語の読みの習得の速さを説明できるのでしょうか。

2 学習活動の基礎にある認知機能

うえで述べてきたような子どもに出会われる先生方は多いのではないのでしょうか。このケースは読みに困難を示す子どもです。時間をかけ少しずつ習得していく可能性はあると考えられますが、その間に他の教科の学習は遅れ、授業に参加できなくなり、二次的な行動情緒の問題を抱える可能性も高いのです。そうしたケースのアカデミックスキルを支援していく個別の指導計画が求められているのです。支援するためには、何故その課題が習得できないのか理解する必要があります。

学業上の困難の原因はいろいろあります。全般的に知的機能の水準が低いこと、先生の教授方法が適切でないこと、子どもの学習意欲が低いこと、そして当該の学習課題を進めるのに必要とされる特定の認知機能に困難をもつことなどです。まず、これらをきちんと評価していくことが求められます。特に学習障害といわれる子どもたちは、当該の学習課題を進めるのに必要とされる特定の認知機能に困難をもつと考えられるのです。ではどのように認知機能を考えていけばよいのでしょうか。

知的能力は器にどれだけの水を入れられるかといった「容量」として考えられてきました。WISC-では、課題遂行に関係するものとしての一般能力(一般知能)から、より下位のレベルの課題に特異的な能力まで階層化されていると考えられています。言語を処理する能力としての言語性知能、視空間的課題を処理する動作性知能があり、さらに具体的な課題の解決に必要とされる独自の能力が階層性をもっているとされてきました。新奇な課題を解決する場合には、より高次の一般能力あるいは流動性能力が必要とされ、より具体的な学業などの能力は、より課題特異的で狭い能力が必要とされます。こうした処理する課題刺激を中心に認知を考えることも必要だと考えられます。

また知能への認知的アプローチとしてK-ABCやDN-CASが存在します。認知的アプローチでは、容量はダイナミックで制御可能な認知プロセスと相互作用するものであり、また認知プロセス自体が容量の限界に影響されることが強調され、さらに容量の限界が存在することよりもその容量の使い方のほうがより重要

と考えられます。短期記憶を例にすると、短期記憶には魔法の数7といわれる制限 (Miller, 1956) があることはよく知られていますが、より深い処理が行われることにより音や単語がより大きな単位にチャンク(まとまり)化され、そのチャンク化されたものを単位に記憶することで低次の単位の項目をより多く保持できたりします。すなわち、容量あるいは能力は同じであるが、処理の性質が遂行を劇的に変えてしまうことがあります。能力と同様、プロセスにも階層性があると考えられます。したがって我々は特定のタイプの課題を扱うプロセス、すなわち課題特異的なプロセスだけでなく、より一般的な課題クラスを扱う一般的プロセスをもっています。個々の子どもの行動を十分に理解するためには、一般的プロセスと同時に子どもがそのプロセスをある特定の課題(例えば読み、算数、音楽)に使う可能性、そして被験者が獲得している課題特異的知識(読みの場合では、音韻や意味に関する知識)を考慮する必要があります。こうした認知的アプローチを採用することは、対象となっている子どもにも先生にとっても意味のあることです。評価を受ける子どもにとっては、より妥当なダイナミックな見方から彼等の能力を評価されることにより利益を得ることが出来ます。先生や両親は、認知的改善により本質的に関連した妥当なアドバイスをうけることにより利益を得ることになります。それには一貫した理論的枠組みが評価に存在していることが必要です。そうした知能への認知的アプローチとしてPASS理論があります。次に教科学習の基礎という視点からPASS理論を概説いたします。

3 PASS理論と教科学習

PASS理論は、神経心理学者のルリアが述べた人間の脳の三つの機能単位をもとに、カナダのダスが心理検査(Das-Naglieri Cognitive Assessment System)により評価できるように開発してきたものです。Pは、プランニング(Planning)といわれる大脳皮質の前頭葉で担われている機能で、動機や目的に応じて、行動の計画、調整、評価を行うものです。Aは、注意・覚醒(Attention/Arousal)の機能で、脳幹といわれる部位で担われています。人間のあらゆる行動の基礎にあります。SSは、同時処理(Simultaneous)と継次処理(Successive)といわれる、情報を実質的に処理する時に情報の符号化に関する機能的単位です。同時処理は大脳皮質の後頭・頭頂領野で担われ、継次処理は前頭・側頭領野で担われています。同時処理は、複数の情報単位を一つの情報に符号化するものです。継次処理は、複数の情報の単位をその単位のまま順序や系列として符号化するものです。

新しい文章を読むという学習課題が子どもに提示されたら想像してみてください。子どもはしっかり目が醒めているでしょうか? ぼんやりしていたり、興奮し過ぎていたら課題には注意が向けられません。適切に注意を向けるためには、適切な覚醒水準であることが必要です。また課題に取り組み続ける持続的注意も要求されます。さらに、読むことに動機付けられているでしょうか? 読みたいと思う内容がそこにあると子どもに知らされているでしょうか? 上手に音読できるようにすることが先生の目的であっても、子どもはそこから自分の動機を実現できることを期待しています。その動機、目的にそって子どもはその文章に取り組みます。その取り組み方を子どもは様々工夫し、動機、目的が実現できているかモニターし、学習行動を修正していきます。そこにはプランニングの機能が働いています。さらに文章には、様々な品詞の単語が順番に提示されています。また単語は、漢字であったりひらがなであったりしますが、それぞれの単位から構成されています。ひらがな単語であれば、一文字が一音に対応し、単文字を音に変換しながら、音の連続を最後に一つの単語として符号化します。あるいは読みに習熟していれば、ひらがな単語をはじめから一つの単語として符号化するかもしれません。単文字の連続、音の連続として情報を符号化することは継次処理であり、一つの単語として符号化することが同時処理になります。

このように一つの学習活動を遂行していく場合に、同時にプランニング、注意、符号化(同時処理、継次処理)の三つの機能的単位が相互に関係しながら機能しています。このように、子どもは一般的認知処理としてプランニングや注意、同時処理、継次処理を使用するのですが、課題特異的認知処理として読み、書き、算数などの解決においてその課題に独自に必要なとされる知識・スキルを使用して課題解決にいたることになります。

4 援助方法にむけて

最初に示しました子どもはK-ABC検査で継次処理に困難を示すことを述べました。つまり一般的認知処

理としての継次処理に困難があると判断することができる状態と考えられたのです。その一般的認知処理としての継次処理が読みの困難に関係があります。この継次処理の困難に、適切に子どもの利用可能な認知処理からアプローチする個別の指導計画を先生方の工夫で考え出すことが求められているのです。

「地域支援を拡げる試みー民間施設の実践を通してー」

緒方明子

(明治学院大学)

1. 支援機関が必要な生徒について

軽度の障害ある生徒たちは、公立・私立の高等学校、養護学校の高等部、サポート校などで学校生活を送っている。また、学校に籍はあるが、不登校という状態で毎日を送っている生徒もいる。学校で十分に学び、友人を作り、充実した生活を送ることができていれば問題はないが、中には、教科学習の面で生徒の学習特性に合わせた個別的な援助を必要としたり、対人関係や社会生活能力の面でいい援助を必要としたりする生徒もいる。特に、学習面で特異な困難さをもちながらも、入学試験を受けて公立・私立の高等学校に合格することができた生徒の場合は、授業の中で特別な配慮をしてもらえないわけではないので、継続的な個別援助を必要としている。また、学校で友人関係を築くことができないような生徒も、高校入学前からの友人と会い、付き合うことができる場、同年齢の新たな友人を作る場を必要としている。学校での集団の中で、十分に活躍できない生徒もまた「自分らしさ」を出せる場、存在を認められる場を求めている。

このような、学校での生活を土台とするが、さらに生徒のニーズに応じた支援を提供するのが、民間の支援機関が果たしている役割である。近年、多くの生徒が学習塾や稽古事、スポーツ団体などを通じて学校で提供される学習以外のことを学んでいる。民間の支援機関の一つである(財)横浜YMCAのトライアングル・クラスも、学校で提供できる学習や経験ではなく、児童生徒一人ひとりのニーズに合わせた学習支援と社会的スキルの習得の指導、さらに、地域内の「居場所」として機能することを目指している。また、学校の長期休暇中に余暇を利用できない生徒たちの支援も行っている。福祉機関あるいは「特殊」、「特別」等の用語が含まれない名称であり、どこにでもある学習塾や水泳教室へ行くのと同じ意識で通所できることも民間の機関の利点である。このような意味で、学校教育にプラスされる、もう一つの地域支援と言えるであろう。

2. 支援の内容

(1) 教科学習

現在在籍している子どもたちは、ほぼ全員教科学習につまずき、特別な援助を必要としている。最初にトライアングル・クラスに入会する時の目的が、特別な学習面の援助を受けるためだからである。したがって、高校生になってから入会する例はほとんどなく、多くの生徒が小学校の中学年で入会している。トライアングル・クラスでは、基本的には、学校での学習内容についていくことよりも、各自の習得段階と学習特性に合わせて学習を積み重ねていくことを目的としている。学習への意欲を失わないようにするだけでなく、学習し、「わかった」という喜びを味わってほしいと思っているのである。しかし、生徒本人の希望があれば、学校での学習内容を復習したり、より本人にあった方法で学び直すような援助も行っている。

(2) 社会性スキル

高校生の時期は、社会に出る直前であり、社会性スキルの面で失敗が許される最後の時期である。具体的には、時間を守る、挨拶をする、状況に応じて敬語を使う、公共の交通機関の利用、話し合いのスキル、いじめや恐喝などに対抗する力、異性との付き合いなど様々な面での特別な援助を必要とする生徒がいる。ここで挙げたような事柄を、生活の中で自然に身に付けることができるような生徒はトライアングル・クラスに通う必要がない生徒である。しかし、自力では習得できないから、特別な支援の場を必要としているのである。このような支援を必要とする事柄について、指導プログラムを考え、必要に応じて学校や家庭とも連携して援助していくことができるのも、民間の支援機関だからこそできるのかもしれない。

スキルの習得だけではなく、グループ活動を行うことによって付加的な成果が得られることもある。一つが、異年齢の生徒で構成されるので、学校では経験することができなかった「リーダー」としての役割を初めて経験できる機会となる。また、教師や保護者に注意されても理解できないことが、他の生徒に言

われることによって素直に聞き入れることができる場合もある。特に、学校では同級生と対等の関係を築くことができない生徒の場合には、対等に接することができる他者との関係は貴重なものである。

(3) 余暇の利用

夏休みなどの長期休暇は、必ずしも、障害のある生徒とその保護者にとって「休める」期間とはならない。むしろ、時間と体力を持て余す生徒と、何かをさせようとして過剰にはたらきかける保護者との間が空回りし、親子関係が悪化するようなことさえある。このような実情と、保護者からの強い希望により、夏休みの期間に、学校の宿題をやる時間、趣味に結びつく活動の時間、館外に出かける時間等を設けた夏季プログラムを試みている。指導者の確保など課題は残るが、夏のキャンプや冬の雪体験等の宿泊を伴う活動と合わせて、今後充実を図る必要性が高い支援である。

参考文献

緒方明子：金谷・緒方,他,「学習につまずきのある子の地域サポート」,第5章,川島書店,2001年

後期中等教育における就労支援

望月葉子

(障害者職業総合センター)

わが国では、学校在学期間の長期化、少子化の傾向が著しい。その一方で産業・雇用構造が大きく変わり、「学校から職業への移行」の仕組みにも変化が生じている。後期中等教育における就労支援をめぐる課題は、こうした社会環境の変化によるところが大きい。

知的発達に遅れがある場合には「職業への移行」に特別な配慮が必要であると理解され、知的障害養護学校高等部において就労支援の課程が用意されてきた。加えて、職業生活においても「一般扱い」とは異なる雇用対策上の配慮が必要であると位置づけられてきた。こうした養護学校からの移行支援については「移行準備のカリキュラムをいかに整備するか」とともに「移行の先送りにいかに対処するか」が現代的課題となっている。この場合、本人に対する支援とは別に、親に対する支援の在り方が重要な意味を持っている。

これらの課題は、知的障害がありながら通常教育を選択した生徒に、典型的に顕在化している。

1. 養護学校高等部からの移行をめぐる

(1) 知的障害養護学校に子を在籍させる親が、わが子の人生設計として、最初に意志決定を迫られることは「学校を卒業後には、職業に就いて自立をめざすという目標を持つかどうか」、すなわち「職業生活を中軸とした生活設計を描くかどうか」である。

「無理をさせたくない」と「挑戦させたい」の間のどこに実現可能性のある目標を定めるかについて、子の成長にともなって修正を繰り返してきた親は、卒業後の進路についても、「就労させたい」「就労できるかもしれない」「就労にはまだ早い」などの間で揺れ動く。学校を出てからの長きにわたる子の生涯を、どのように設計していくかについて、多くの親は依然として手探りの状態にあるからである。

養護学校高等部の教育課程には障害特性に応じた就労支援が位置づけられている。この点が、高等学校における進路指導の現状と大きく異なっている。しかし、だからといって、養護学校を卒業すれば自動的に「就労先」が用意されているわけではない。加えて、知的発達遅滞という障害特性からすれば、親としては「何ができたら就労できるのか」と考えるよりは「就労するにはできないことが多い」と考える方が容易である。したがって、親が子の卒業後の進路として「就労」を選択した場合でも、その決断に至るまでには多くの支援を必要としている。

(2) 知的障害者養護学校に在籍する生徒の親が、卒業後に「就労させる」という意志決定をする際には、学校からの強力な指導が必要であることが多い。こうした進路選択の背景には、学校における相談活動に加え、「先輩の卒業生が就労し、継続して働いている姿をみたこと」や「職場実習で“できそうだ”と思ったこと」など、就労に動機づけるような情報や体験を提供する学校の進路指導がある。学校側が積極的に就労並びに職業生活適応を支える指導体制を用意することが、親の意志決定を支えているといえる。

2. 通常教育からの移行をめぐる

(1) 知的障害があっても通常教育に在籍させたいとする希望は、今後も増加することが予測される。したがって、彼らに対する就労支援の検討は緊要の課題である。

(2) 通常教育に在籍したが「就職できなかった」あるいは「就職はしたが継続できなかった」ことから職業リハビリテーション・サービスを利用して職業準備を終え、その後、障害特性に即した支援を受け容れた事例では、採用された後も雇用を継続している。しかし、こうした事例は必ずしも多くはない。むしろ、通常教育の経験は概ね苦しいものであり、加えて、「一般扱い」にこだわった結果、就職に結びつかなかった経験は、本人にとって激烈な喪失体験となることが多い。こうした経験が多くの場合に起こるのであれば、通常教育からの移行それ自体を問題にしなければならない。しかしまた、通常教育における就

労支援の在り方を見直すことで彼らが移行に成功する条件が整備できるのであれば、それを問題にしななければならない。

3. 現代的な課題をめぐって

後期中等教育における就労支援をめぐる現代的な課題は、知的障害者の教育歴の作り方と関連している。これは、通常教育に在籍する者が多くなった時代の親子の障害の受けとめ方の問題でもある。

就労準備期には、障害に対する理解を適正化し、特性にあった求人に応募することを決断することが求められる。また、障害受容に関連して「できないことをできないと受けとめる」という課題や「働く生活を受け入れる」「労働習慣を身につける」など、職業的社会化の課題の達成が求められる。こうした準備が十分でないまま卒業していくことによる問題は大きい。これは養護学校卒業生にも同様の課題であるが、問題となるのは通常教育において「障害特性に応じた教育計画が成立していたかどうか」であろう。

現実には、通常教育を卒業した事例の多くが障害受容と職業的社会化の課題をあわせもつこと、これらの課題は通常教育の中ではとりあげられてこなかったこと、などが指摘できる。通常教育に在籍する障害生徒の進路指導では、職業リハビリテーションに関する理解を深めることが必要になるとともに、課題解決の方法を探るうえで通常教育と特別支援教育との連携が求められており、通常教育を卒業後、就職に際して職業リハビリテーションを利用する生徒に焦点をあてた移行支援のモデルを検討することが求められる。

【参考文献】

- 障害者職業総合センター調査研究報告書 33 知的障害者の職業経歴からみた職業生活設計支援のあり方に関する研究 ……養護学校卒業生を対象として…… 1999.
- 障害者職業総合センター調査研究報告書 42 知的障害者の学校から職業への移行課題に関する研究 ……通常教育に在籍した事例をめぐる検討…… 2001.

. 結 論

後期中等教育の今後の方向性

本研究では、後期中等教育の段階で、軽度知的障害や学習障害のある生徒が在籍し、学習している多様な教育機関について、教育の目標、入学にかかる状況、カリキュラム、個別の指導計画の作成状況、進路、等の観点から調査し、それぞれの特徴を明らかにし、その結果をまとめたところである。

例えば、東京都青鳥養護学校高等部の都市園芸科では、比較的障害の軽い生徒が、一般就労に向けて教科学習と共に都市園芸科ならではの作業学習を実施していた。そして、隣接する都立園芸高等学校との交流教育や、収穫した作品を地域に積極的に広報していくことなどの取り組みを展開していた。一方、鹿児島にある私立の城西高等学校では共生コースを設置して、軽度知的障害のある生徒を別枠で選抜入学させ、教科学習とともに作業学習や社会に向けてのさまざまな指導を実施していることが明らかになった。この他にも、貴重な実践や多様な試みが既に始まってきていることが明らかとなった。

今後の課題を整理すると、次の点が指摘できる。

(1) 高等養護学校および養護学校高等部における軽度障害対応のより一層の充実

今後、高等養護学校および養護学校高等部において、軽度障害のある生徒への対応を充実させ、軽度障害を視野に入れた教育課程の検討が求められる。その際には、自立活動に限らず、すべての教育活動に対して、個別の指導計画を機能させていくことが大切であろう。高等養護学校および養護学校高等部において、軽度障害のある生徒への対応に関する専門性を高めることは、重要な課題である。この点については、今後、養護学校が地域のセンターとして機能し、近隣の小中学校等における軽度な障害のある生徒への支援を進めていく際に、どうしても求められることである。

(2) 高等学校における学習障害（LD）への支援に向けた体制の構築

小中校内委員会及び専門家チームによる小中学校における学習障害児への支援体制の構築に向けて、1999年の「学習障害に対する指導について（最終報告）」（文部省）に基づくモデル事業が全国の都道府県で展開されている。しかし、この事業は、小中学校を対象にしており、今後、高等学校への拡充が求められる。なぜなら、学習障害のある生徒は、その多くが小中学校の通常学級で学んでおり、その後、高等学校に進学する生徒が多いためである。

(3) 高等学校における軽度知的障害のある生徒への支援のあり方

高等学校においてコースを設置し、「別枠」で教育を行う学校の取り組みは、特殊教育の専門家や、作業学習等に向けた施設設備の充実、そして、校内での理解推進等が整えば、高等学校内の特別支援教育が展開できるのではないと思われる。高等学校の通常の学級における支援の現状は、特殊教育の専門家の配置や指導内容の大幅な修正等、その課題は多い。その際には、いずれにしろ、自立活動に留まらない教科学習や作業学習等教育全般を視野に入れた個別の指導計画の実施が求められる。

(4) 卒後の一般就労や高等教育機関への進学に向けての移行教育の在り方

高等学校にしろ養護学校にしろ、軽度の生徒の就職又は進学は、一般就労か大学などの高等教育機関への進学かという選択になる。このことから、そのような就労や進学に向けた移行教育の具体的な在り方を検討する必要がある。

今回の研究では取り上げなかった課題として、高等学校と養護学校高等部及び高等養護学校との連携、後期中等教育学校における特殊教育の展開があげられる。前者としては、養護学校の高等部を分校として高等学校に設置する計画が一部の地域で始まっており、早ければ、平成14年度に開校することになる。新しい形態として、その展開を注目する必要がある。また、現状では、後期中等教育学校に特殊学級が設置されているケースは聞いていないが、中高一貫教育学校において、中学校部門（中学部）に特殊学級がある場合に、高等学校部門（高等部）における特殊教育をどうするかという問題もある。これらの課題については、今後の検討していくことが必要である。

我が国では、軽度知的障害（学習障害を含む）に対する後期中等教育段階における対応が、初等教育段階、前期中等教育段階と比べて、十分ではなかった。近年、さまざまな取り組みや試みが始まってきたが、これからの重要な課題であろう。今後、後期中等教育段階での軽度障害のある生徒への対応がより一層進むように、今後も、近年のさまざまな取り組みの特徴を分析し、報告していくことを継続していきたい。

資 料（省略）

研究協力者及び協力機関、執筆分担者、所内研究分担者

< 研究協力者 >

緒方明子 明治学院大学文学部 助教授（平成 11 年度、12 年度、13 年度）
前川久男 筑波大学心身障害学系 教授（平成 11 年度、12 年度、13 年度）
望月葉子 日本障害者雇用促進協会 障害者職業総合センター 研究員
（平成 11 年度、12 年度、13 年度）

< 研究協力機関 >

東京都立青鳥養護学校（平成 11 年度、12 年度、13 年度）

< 執筆分担者 >

粟屋暎海 学校法人日章学園 鹿児島城西高等学校 障害教育部長
柴田 一 東京都立青鳥養護学校 教諭

< 所内研究分担者 >

山下皓三 知的障害教育研究部長（平成 11 年度、12 年度）
小塩允護 知的障害教育研究部長（平成 13 年度）
石塚謙二 軽度知的障害教育研究室室長（平成 11 年度）
柘植雅義 軽度知的障害教育研究室主任研究官・室長（平成 11 年度、12 年度、13 年度）
徳永 豊 軽度知的障害教育研究室室長（平成 13 年度）
佐藤克敏 軽度知的障害教育研究室研究員（13 年度）

謝 辞

本調査研究を実施し報告書を作成するまでに、多数の方々にご協力をいただきました。教育機関における調査にご協力いただいた、東京都立青鳥養護学校高等部都市園芸科、東京都立桐ヶ丘高等学校総合学科、鹿児島県城西高等学校普通科共生コース、宮澤学園高等部、見晴台学園高等部、ライナス教育研究所、星槎国際高等学校、大坂府立松原高等学校の校長先生をはじめ、情報を提供していただいた担当の先生方にはお忙しい中、お話を聞かせていただく機会を与えていただきました。特に、東京都立青鳥養護学校高等部都市園芸科柴田一先生と鹿児島県城西高等学校普通科共生コース粟屋暎海先生には協議会において話題提供をしていただき、さらに原稿も執筆していただき、心より感謝申し上げます。また、全国の都道府県及び政令指定都市の教育委員会と教育センターの諸先生方にはお忙しい時期にアンケートにご回答いただきました。ここに、本調査にご協力いただいた全ての方々に感謝を申し上げる次第であります。

3名の研究協力者の方々からは、平成 11 年度から 13 年度までの 3 年間それぞれのお立場から、貴重な情報や意見をいただき、それらの意見を原稿としてまとめていただきました。ここに、3名の研究協力者の方々にも、感謝を申し上げる次第であります。

一般研究報告書「軽度知的障害のある生徒等の生活の質を高める指導に関する調査研究」
(H11-13)

軽度知的障害・学習障害等の後期中等教育段階における
各種教育機関の教育の実際と今後の方向

平成 14 年 3 月 発行

編集 知的障害教育研究部

発行 独立行政法人国立特殊教育総合研究所

〒239-0841

神奈川県横須賀市野比5丁目1番1号

電話 0468-48-4121 (代表)

FAX 0468-49-5563

URL <http://www.nise.go.jp>