

第4章

後期中等教育における支援と課題

文部科学省では、平成19年度より、発達障害のある生徒への具体的な支援の在り方について実践的な研究を行う高等学校をモデルとして指定し、「高等学校における発達障害支援モデル事業」を実施している。これまでに、平成19～20年度14校（国立2校、公立11校、私立1校）、平成20～21年度11校（公立10校、私立1校）、平成21～22年度14校（国立1校、公立11校、私立2校）が指定されている。このうち2校は19～22年度にわたり研究を継続しているためモデル校は37校となる。

研究内容は以下のとおりであり、研究成果は報告書にまとめられている。

- 1 発達障害のある（発達障害の可能性を含む。）生徒に対する指導方法
- 2 発達障害のある生徒に対する授業方法や評価方法等の工夫
- 3 発達障害のある生徒に対する就労支援
- 4 一般の生徒に対する理解推進の指導の在り方
- 5 教職員や保護者の研修等
- 6 その他の支援に関する工夫

本章では、モデル校37校における研究の取り組みを参考にしながら、一貫した支援システムの構築という視点から、後期中等教育における支援と課題について述べる。

1. 発達障害等のある生徒の実態把握

高等学校は、全日制、定時制、通信制の課程に分かれ、また、学科も普通科、専門学科、総合学科と分かれている。この他にも中等教育学校後期課程、専修学校高等課程などの学校制度もあり、後期中等教育には様々な教育制度で成り立っている。私立学校が約30%を占めていることも特徴である。

文部科学省では、平成14年度の全国調査に準じた方法で、平成18年度以降に実態調査を実施した中学校の3年生の一部（対象生徒数は約1万7千人）を対象に、各中学校において発達障害等の困難のある生徒の卒業後の進路を分析・推計している。調査結果によれば、対象の中学3年生のうち、発達障害等の困難のある生徒の割合は、約2.9%であり、そのうち約75.7%が高等学校に進学するとしている。高等学校に進学する発達障害等の困難のある生徒の高等学校進学者全体に対する割合は約2.2%であった。各地方自治体においても、高等学校における発達障害等のある生徒の実態調査を実施しているが、約2.0%前後の報告が多い。しかしながら、多くの自治体では文部科学省が平成14年度に実施した調査項目を参考にしており、高等学校の段階では学童期のチェック項目にはあてはまらない状態像も想定されることから、発達障害等のある生徒の割合の解釈は慎重にする必要がある。

文部科学省の調査では、発達障害等の困難のある生徒は、全日制よりも定時制、通信制に多く進学している。在籍者数は多いが一人一人の状況を直接掌握することの難しい通信制や、全日制や定時制においても不登校生徒の数が多い学校もあること等から、発達障害等の実態を正確に把握することには難しい面がある。

表1 発達障害等困難のある生徒の割合（課程別）

高等学校の課程別	全日制	定時制	通信制
発達障害等困難のある生徒の割合	1.8%	14.1%	15.7%

表2 発達障害等困難のある生徒の割合（学科別）

高等学校の課程別	普通科	専門学科	総合学科
発達障害等困難のある生徒の割合	2.0%	2.6%	3.6%

モデル校においても発達障害に関するチェックリスト等を活用しているほか、学校生活への適応を見るためのテストバッテリーや心理的なスクリーニングテスト、保護者や生徒本人に対する悩みや困難さに関するアンケート等のツールを活用して実態を把握している学校がいくつかある。一方で、期間を設けて行動観察を行う、気になる生徒について事例検討会議等をこまめに開催する、その際には専門家チームの知見を参考にする等、実際に子どもの生活の様子から実態を把握している学校もある。入学決定後に、入学前に在学していた中学校を訪問し、生徒の実態について情報収集している学校もある。

思春期から青年期における様々な発達課題も見られる高等学校の時期において、学習面や行動面あるいは対人関係に困難を抱えている生徒に障害があるかどうかを判断することはとても難しい。教員が生徒と接する時間は授業場面が主となり、かかわる時間がある程度限られてくる。また、教科や場面により生徒が示す状態像が異なる場合も想定されることから、生徒の実態を把握するには教職員間でいかに情報を共有化するかが課題となる。チェックリストや行動観察により、発達障害と思われる特性が見られても、すぐに適切な支援につながるわけではない。チェックリスト等によるスクリーニングを個に応じた指導に活かしていくためには、外部の専門機関とも積極的に連携を図り支援を仰いだり、障害の特性と支援の在り方についての実践的な研修を行い、教職員の知識・理解を高めたりする必要がある。

2. 評価方法等の工夫

発達障害のある生徒は、知的な発達に遅れがないにもかかわらず、その障害特性により様々な学習上の困難をかかえている場合が多い。学習面におけるつまずきは、意欲や自信の喪失に大きく関与し、自己評価も低下するなど学校生活への適応状態への影響は大きい。発達障害のある生徒の学習面におけるつまずきは、理解水準の問題よりも、特有の認知機能や情報処理の特性によるものであり、個々の特性に合った学び方がわかれば教科学習の内容を習得していく力はある。

高等学校は義務教育ではなく、学びたい生徒が自ら進んで学校選択し受験する。入学試験に合格した後は、決められた履修を行い、試験を受けるなどして単位取得の認定を受ける、そして卒業までに必要な単位を取得することにより卒業資格が与えられる。成績評価が基準に達しない場合には、単位認定は認められず、決められた期間に取得ができない場合には原級留置の処置が講じられる。文部科学省「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」(2008)では、必ずしも学習面のつまずきだけに限らないが、高等学校における長期欠席または中途退学者の割合は約2～3%に達している。

評価に関する配慮は、明確な基準のもと公平性も重要視されるため、成績と出席状況により単位認定を行うなど、本来は個々の生徒の実態に応じて変えていく自由度は少ない。しかし現実には、高等学校においても、学習態勢が身につけていない、基礎的な内容の定着ができていない、集中が途切れやすい等、学習面で困難を抱える生徒が数多く在籍しており、一定の基準だけで評価することには難しさがある。モデル校では、他の生徒と同様の基準で評価を行っている学校もあるが、評価方法において様々な工夫を行っている学校がかなり多い。そのいくつかを例に挙げてみる。

- ・読み書きに偏らない観点別評価を取り入れる。
- ・指導者の想定とは異なっても生徒の解答を何らかの形で評価する。
- ・個別に学習課題やレポートを提出させる。
- ・テストの点数に提出物、授業態度、出席状況等を加点する。
- ・個人内評価、絶対評価を取り入れる。
- ・テストの事前指導、追試験、補習指導を実施する。
- ・提出物のチェック表などで漏れを防ぐ。
- ・授業中にスタンプ等を活用し点数化する。
- ・生徒同士の相互評価を活用する。等

いずれも試験の結果のみの評価ではなく、多様な観点から評価を工夫していることがわかる。

入学試験や進級に関わる試験等は、選抜・評価の指標であり、希望した学校に進学できるかどうか、次の学年に進級できるかどうかということが将来の自立、社会参加にも関わってくる。発達障害のある生徒が、持っている力を発揮しやすく適切な進路選択が可能になるよう、その特性に対応した合理的配慮が入学試験や進級に関わる試験等においてなされることが望まれる。

わが国でも大学入試センター試験では、身体障害者等に係る受験特別措置が採用されている。2010年度の大学入学者選抜大学入試センター試験からは、受験特別措置の対象に新たに発達障害が加えられた。その措置内容は、試験時間の延長(1.3倍)、チェック解答、拡大文字問題冊子の配布、別室の設定等となっている。申請書類には、診断書と状況報告・意見書が求められており、高等学校における支援の状況を記入する必要がある。今後は、公平性を考慮しつつ、中学校や高等学校等の入学試験、進級にかかわる試験等において、発達障害のある子どもが本来持っている力を発揮するための合理的配慮をどのように実施していくかを検討していく必要がある。

3. 中学校との連携、引き継ぎ

高等学校において適応の困難さを示す生徒は、その多くが中学校段階から様々な困難さを抱えていたことが予想される。中学校における適切な対応は高等学校においても大きな参考となり、また、中学校における対応の失敗を高等学校で繰り返さないためにも中学校との引き継ぎ、連携は重要になる。しかしながら、中学校から高等学校への進学は、通学エリアが広域になり、かなり多くの中学校から入学してくることもあり、一人一人の生徒についての情報収集が十分にできない場合も多いと思われる。

モデル校の中でも課題を抱える生徒が多いと報告している学校ほど、中学校との連携においても様々な工夫を行っている。

入学に当たっての引き継ぎ、連携の取り方の工夫として、入学前の春休みに新1年生の担任が出身校に出向き、情報交換を行う。本人と保護者に学校に来校してもらい面談を行う等が挙げられている。また、入学後の連携の取り方の工夫としては、学校説明会の際に出身中学校へ入学後の生徒の様子を伝えるという学校もある。中学校では、個別の指導計画、個別の教育支援計画を作成している学校もあると思われるが、今回のモデル校ではこうしたツールを活用した例は見られない。調査書は必ず作成するが、発達障害の特性に関することなど生徒の詳細な情報は書かれていない。

高等学校と中学校との情報の引き継ぎは、入試制度があるために、どうしても入学決定後ということになる。入学前の情報提供に関しては、中学校側には、高校入学に関しての中学校からの情報提供は何をどのように伝えればよいかという懸念がある。詳細な情報提供をしたことで、入学の可否に影響するのではないかということである。

ライフステージ応じて支援が連続し、一貫した支援システムが構築されるためには、学校間における教育制度や教育内容等の違いを教育関係者が認識する必要がある。例えば、小学校教員は小学生の段階だけを見ればよいというのではなく、小学校の教員も、中学校、高等学校そしてそれ以降の子どもの様子を少しでもイメージすることが望まれる。高等学校の場合には、中学校、小学校での子どもの状態を情報収集し、支援の手立て等を参考にしながら目の前の生徒への対応を考えるということである。モデル校の中にも、小学校、中学校、特別支援学校を訪問して研修したことが、指導の参考になったと報告している学校がある。その他、特別支援学校がセンター的機能として、地域の幼稚園、小学校、中学校、高等学校等の教員を対象に研修会などを開催し、学校間連携を図っているところもある。

4. 就労支援

文部科学省の学校基本調査（2010）によれば、高等学校（全日制、定時制）卒業者の大学等への進学率は54.3%、専修学校（専門課程）進学率15.9%、就職率15.8%となっている。大学等進学率は過去最高、就職率は過去最低、専修学校進学率は年度によりばらつきがある。過去最低とはいえ、平成22年度の高等学校卒業生106万9千人のうち、16万9千人が就職していることになる。職業別にみると、「生産工程・労務作業員」（全体の44.1%）、「サービス職業従事者」（18.5%）、「事務従事者」（10.1%）、「販売従事者」（9.8%）の順となっている。

中学校から高等学校等への進学率は98%に達しており、大学等への進学率も年々増加している。少子化の影響もあり、大学等の高等教育についても希望すれば入れる全入時代が来るともいわれている。それに伴い、学生と社会人とのギャップが話題になることも多い。保護された学校という環境では、多少のことは大目に見られ、個人の責任を厳しく追及されることはほとんどないが、卒業後、社会人になった途端に仕事上の責任は個人に担わされ、あらゆる面での自己管理能力が問われてくる。

文部科学省「特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議～高等学校ワーキンググループ報告～」（平成21年8月）でもキャリア教育、就労支援の重要性が取り上げられている。また、厚労省においても「若年コミュニケーション能力要支援者就職プログラム」やハローワークと連携した就労支援のあり方を工夫することなど、発達障害に対応した支援施策が取り組まれてきている。

発達障害のある生徒の高校卒業後の就労の問題は、企業側の理解を高めていくと共に、学校における職業教育、キャリア教育に対する教員の意識を高めること、教育課程の中で就労支援に積極的に取り組むことが大切である。発達障害のある生徒は、対人関係やコミュニケーション能力、自己管理能力等の社会的な能力の弱さから、せっかく就職しても早い段階ですぐに離職してしまうケースも多い。

就労支援に関しては、関係諸機関（保健・福祉・就労・医療等）と連携を図っていくことが重要であり、中学校、高等学校に在学する発達障害のある生徒が進学及び就労について相談できる専門家と場所が確保されていることが望まれる。高等特別支援学校では、実習を重視した進路指導や卒業後のフォローアップ、企業側のバックアップの仕組みもあることから、特別支援学校のセンター的機能を活用した高等学校への支援の仕組みづくりも必要である。高等学校においても就労支援コーディネーター等を配置することで就労支援に結びつく生徒は多いと思われる。

モデル校の中でも専門学科のある学校や就職率の高い学校では、ハローワークや就労支援センター等と連携を図っているところもあるが、全体的に就労支援として外部の関係機関と連携を図っている学校は少ない。ハローワーク等との連携がとれている学校では、教職員を派遣して研修したり、本人・保護者の就労相談を依頼したりしている。福祉機関との連携を考える際、障害認定つまり手帳の取得も大きく関与してくる。発達障害に類似する特性があっても障害特定の難しい生徒の場合には、現行の制度では連携できる機関も限られてくる。

特定の生徒だけでなく、すべての生徒を対象にした学校全体の教育活動として就労支援を行っている学校もある。職場体験としてのインターシップや企業見学会、人間関係の形成やコミュニケーション能力の向上を意図したソーシャル・スキル・トレーニング、職業適性や障害特性を考慮した進路選択ができるための意識を高めるキャリア教育等を教育課程上に位置づけ取り組んでいる。

5. 一般の生徒に対する理解推進、教職員や保護者の研修等

高校生という多感な時期は、何気ない一言で相手を傷つけたり、あるいは自尊感情を傷つけられたりして不適応につながってしまうこともある。行動面や対人関係に困難のある発達障害等の生徒は特にトラブルに巻き込まれやすい。障害特性に関する基本的な理解は、教職員だけでなく、まわりの生徒や保護者にも進めていく必要があるが、障害があるという認識だけを強くしてしまう危険性もある。障害の有無にかかわらず生徒同士の言葉遣いや態度の荒さ等、人間関係が気になる場合には、教育相談や生徒指導等とも連携しながら、学校全体で取り組むべき課題となる。

発達障害のある生徒は、共通に対人関係や社会性に課題を抱える場合が多く、そのことが学校での集団生活を困難にしている。学校生活における失敗経験、苦手なことを無理強いされるなどの誤った対応により、不安感や挫折感が高まると、心のバランスが崩れ様々な症状が二次的な障害として出てしまうことがある。障害特性による一次的な障害に比べ、環境やまわりのかかわりによる二次的な障害はすぐに対応が可能であり、適切な支援があれば比較的短時間で改善していく場合が多い。特性に応じた支援を工夫するとともに、自信や意欲をもたせ、自己評価が高まるような対応等、二次的な障害の予防を常に意識した支援に取り組むことが重要である。

多くの生徒は、身近な大人との関係や友達関係の中で、あるいは様々な自分の経験を通して、課題に対する自己解決能力を高めていく。しかし、発達障害のある生徒の場合には、不安や悩みを身近な人に伝えたり、課題解決のために援助を求めたり、過去の経験に照らして自分なりの工夫をしたりすることが苦手なため、日常生活の中で自己解決能力が育ちにくい。生徒が抱えている悩みや課題について真摯に受け止め、相談できる人や場所を校内に確保することがとても重要になる。

発達障害のある生徒にとって自分の特性について理解することはとても重要になる。しかし、障害として受けとめることには大きなハードルがある。発達障害に対する社会の受け止めや理解が十分ではない現状では、障害の受容を進めることが必ずしも早道ではなく、自己理解の段階によっては苦しむことになることを、周囲の者が十分に理解し、心のケアも含めて対応していくことが大切になる。

【引用・参考文献】

- 文部科学省 (2007) 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」モデル校報告書
- 文部科学省 (2008) 平成 20 年度指定高等学校における発達障害支援モデル事業」モデル校報告書
- 文部科学省 (2009) 平成 21 年度指定高等学校における発達障害支援モデル事業」モデル校報告書
- 文部科学省 (2009) 発達障害等困難のある生徒の中学校卒業後における進路に関する分析結果
- 文部科学省 (2010) 学校基本調査
- 文部科学省 (2009) 特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議高等学校ワーキンググループ報告