

Ⅱ. 高校生をとりまく状況と高等学校教育の現状と課題

高等学校における特別な支援を必要とする生徒への指導・支援を考えるに当たり、現在の高校生をとりまく状況と高等学校教育の現状についておさえておく必要がある。文部科学省の学校基本調査及び児童生徒課の調査をもとに高等学校等の現状、問題行動等生徒指導上の諸課題について整理した。

1. 高等学校等の現状

平成25年3月の中学校卒業生数は、1,185,054人（男子605,345人、女子579,709人）である。卒業生を進路状況別にみると、高等学校等進学率 98.4%（通信制課程を除くと96.5%）、専修学校（高等課程）進学率 0.3%、就職率 0.4%となっている。

以下、平成25年度の学校基本調査をもとに高等学校の現状を整理する。

【全日制・定時制課程】

（1）学校数

学校数は4,981校（本校4,893校、分校88校）で、前年度より41校減少している。

国立の学校数は前年度と同数、公立の学校数は42減少、私立の学校数は1校増加している。

そのうち中高一貫校は併設型が前年度より9校増加している。

私立校の割合が26.5%を占めている。

表Ⅱ-1-1 高等学校の設置者別学校数

	国立	公立	私立	計	併設型	連携型
平成25年度	15	3,646	1,320	4,981	318	83

（計のうち中高一貫校の数）

（2）生徒数・教員数

生徒数は3,319,640人（男子1,672,326人、女子1,647,314人）で前年度より35,969人減少している。全日制（本科）の生徒数は30,855人、定時制（本科）は5,452人減少している。

本科の生徒数を学科別にみると、普通科が最も多く全体の72.4%を占めており、以下、工業科7.9%、商業科6.3%、総合学科5.2%の順になっている。

教員数（本務者）は235,062人（男子162,968人、女子72,094人）で、前年度より2,162人減少している。女子教員の占める割合は30.7%、本務教員1人当たりの生徒数は14.1人である。

表Ⅱ-1-2 男女別生徒数

	男	女	計
平成25年度	1,672,326	1,647,314	3,319,640

表Ⅱ-1-3 全日制・定時制別生徒数（本科）

	全日制	定時制
平成25年度	3,204,261	106,559

表Ⅱ-1-4 学科別生徒数（本科）

	普通科	工業科	商業科	総合学科	その他
平成25年度	2,398,261	260,559	209,299	173,679	269,022
%	72.4	7.9	6.3	5.2	8.2

（３）卒業後の状況

平成25年3月卒業の高等学校（全日制・定時制）卒業生数は1,088,124人（男子547,355人、女子540,769人）である。大学等進学者数は578,554人（男子278,461人、女子300,093人）で、進学率は53.2%（男子50.9%、女子55.5%）である。このうち大学・短期大学の通信教育部へ進学した者を除いた進学率は53.1%、大学（学部）進学率は47.3%である。専修学校（専門課程）進学者数は185,378人（男子74,722人、女子110,656人）で、進学率は17.0%（男子13.7%、女子20.5%）である。専修学校（一般課程）66,000人、公共職業能力開発施設等6,851人、就職者183,619人、一時的な仕事に就いた者13,621人、それ以外の者53,812人、不詳・死亡の者289人である。

就職者総数は184,603人（男子111,065人、女子73,538人）で、就職率は17.0%（男子20.3%、女子13.6%）である。

表Ⅱ-1-5 状況別卒業生数（全日制・定時制課程）

	大学等	専修等 専門	専修等 一般	職能 施設	就職	一時的 仕事	左記 以外	不詳 死亡
25年度	578,554	185,378	66,000	6,851	183,619	13,621	53,812	289
%	53.2	17.0	6.1	0.6	16.9	1.3	4.9	0.0

【通信制課程】

（１）学校数

学校数は221校（独立校93校、併置校128校）で、前年度より独立校は2校、併置校は2校増加している。公立は77校（独立校8校、併置校69校）、私立は144校（独立校85校、併置

校59校)で私立の割合(全体の65.2%)の方が多。

(2) 生徒数・教員数

生徒数は185,589人(男子96,937人、女子88,652人)で、前年度より3,829人減少している。教員数は11,845人で前年度より296人増加している。

(3) 卒業後の状況

平成24年度間の高等学校(通信制)の卒業生数は50,542人(男子25,670人、女子24,872人)である。大学等進学者数は8,348人(16.5%)、専修学校(専門課程)進学者数は10,933人(21.6%)、専修学校(一般課程)1,130人(2.2%)、公共職業能力開発施設等377人(0.7%)、就職者7,756人(15.3%)などである。進学、就職以外の者が21,138人(41.8%)いる。

【中等教育学校】

(1) 学校数

学校数は50校(国立4校、公立29校、私立17校)で、前年度より1校増加している。

(2) 生徒数・教員数

前期課程の生徒数は16,273人(男子7,964人、女子8,309人)、後期課程(全日制課程)の生徒数は13,953人(男子6,750人、女子7,203人)である。

教員数(本務者)は2,369人である。

(3) 卒業後の状況

平成25年3月の中等教育学校後期課程修了者は3,490人(男子1,707人、女子1,783人)である。卒業生の状況は、大学等進学者2,590人(74.2%)、専修学校(専門課程)進学者210人(6.0%)、専修学校(一般課程)494人(14.2%)、公共職業能力開発施設等1人、就職者52人(1.5%)、それ以外の者139人(4.0%)などである。

2. 多様化する生徒の状態に応じた教育制度

(1) 総合学科

「普通科」、「専門学科」に並ぶものとして、平成6年度から導入された。総合学科で行われる教育の特色としては、「幅広い選択科目の中から生徒が自分で科目を選択し、学ぶことが可能であり、生徒の個性を生かした主体的な学習を重視する」、「将来の職業選択を視野に入れた自己の進路への自覚を深めさせる学習を重視する」こととしている。

平成24年度に総合学科を設置している学校数は352校である。

（２）単位制高等学校

単位制高等学校は、学年による教育課程の区分を設けず、決められた単位を修得すれば卒業が認められる高等学校である。昭和63年度から定時制・通信制課程において導入され、平成5年度からは全日制課程においても設置が可能となった。

単位制高等学校の特色としては、「自分の学習計画に基づいて、自分の興味・関心等に応じた科目を選択し学習できること」、「学年の区分がなく、自分のペースで学習に取り組むことができること」などが挙げられる。

平成24年度の単位制高等学校数は960校である。

（３）中高一貫教育校

従来の中学校・高等学校の制度に加えて、生徒や保護者が6年間の一貫した教育課程や学習環境の下で学ぶ機会をも選択できるようにすることにより、中等教育の一層の多様化を推進し、生徒一人一人の個性をより重視した教育の実現を目指すものとして、平成11年4月より選択的に導入することが可能となった。

平成25年度の中高一貫教育校は451校である。

中高一貫教育には、生徒や保護者のニーズ等に応じて、設置者が適切に対応できるよう、3つの実施形態がある。

- ① 中等教育学校 — 一つの学校として、一体的に中高一貫教育を行うもの
- ② 併設型の中学校・高等学校 — 高等学校入試選抜を行わずに、同一の設置者による中学校と高等学校を接続するもの
- ③ 連携型の中学校・高等学校 — 市町村立中学校と都道府県立高等学校など、異なる設置者間でも実施可能な形態であり、中学校と高等学校が教育課程の編成や教員・生徒間交流等の連携を深める形で中高一貫教育を実施するもの

（４）高校以外での学修成果の単位認定

高等学校の生徒の能力・適性、興味・関心等の多様化を踏まえ、生徒の在学する高等学校での学習の成果に加えて、在学する高等学校以外の場における体験的な活動等の成果をより幅広く評価できるようにすることにより、高等学校教育の一層の充実を図ることを目的として、各学校長の判断によって、高等学校の単位として認定することが可能となっている。

平成6年度から他の高等学校・専修学校における学修の成果や技能審査の成果について単位認定が可能になり、平成10年度からは、大学・高等専門学校・専門学校・社会教育施設などにおける学修の成果、ボランティア活動・就業体験（インターシップ）・スポーツ又は文化に関する分野における活動に係る学修の成果についても、単位認定が可能となった。平成17年度から上記により認定できる単位数の上限が、20単位から36単位まで拡大された。

（５）その他の特色ある高等学校

その他にも都道府県教育委員会等において、特色ある学科・コース等を設置している高等学校が数多く存在している。ここでは特に、発達障害を含む特別な支援が必要な生徒もしくは特別支援教育に関連する取組を実施している高等学校について取り上げる。

東京都では既存の高等学校を改変して、チャレンジスクール、エンカレッジスクールと呼ばれる生徒の様々なニーズに応える高等学校を設置している。

「チャレンジスクール」は、小・中学校で不登校だった生徒や高校中退者などを対象とする３部制（定時制）単位制の総合学科の高等学校である。学力検査や調査書によらない入学者選抜、基礎・基本の学習や多様な選択科目を設置、生徒の生活環境に合わせた学習時間の選択が可能な他、カウンセリング機能や教育相談機能が充実している。

「エンカレッジスクール」は、小・中学校で十分に力を発揮できなかった生徒を積極的に受け入れ、生徒の力を引き出し成就感・達成感を実感させることを目的とした全日制、学年制の高等学校である。学力試験によらない入学者選抜、二人担任制による個に応じたきめ細かい指導、多彩な体験授業やキャリアガイダンスの実施、30分授業や習熟度別授業などによる基礎・基本の徹底などを特徴とする。

神奈川県「クリエイティブスクール」も、これまで持てる力を十分に発揮することができなかった生徒を積極的に受け入れ、主体的に学び考え行動する社会実践力を育成することを目的とした全日制普通科高等学校である。入学者選抜に学力検査は行わない。基礎・基本の学力の定着、キャリア教育の推進、地域との協働を基本コンセプトとしている。

埼玉県「パレットスクール」は、昼夜開講、単位制の定時制高等学校である。生徒は自分の生活環境に応じて、午前部、午後部、夜間部のいずれかで学び単位を修得する。他部履修を利用し授業を受け単位を修得すれば、3年間で卒業することもできる。茨城県、栃木県の「フレックススクール」も単位制の多部制定時制の高校である。

大阪府にも「クリエイティブスクール」がある。単位制の利点を生かして自分の生活スタイルやペースに合わせて学ぶ時間が選べる多部制単位制の総合学科の高等学校である。総合学科では1～8時間の中から1日6時間の授業を選択する。多部制単位制ではⅠ部（午前）とⅡ部（午後）から入学者選抜時に学ぶ時間帯を選択することができる。大学等での学修や資格取得等の成果が単位として認められる。また、大阪府では知的障害自立支援コースを設けている高等学校がある。

千葉県では、「地域連携アクティブスクール」を設置している。中学校で十分に力を発揮しきれなかったが高校ではがんばろうという意欲を持った生徒に、企業や大学など地域の教育力を活用しながら、「学び直し」や「実践的なキャリア教育」を行い、自立した社会人を育てることを目的としている。20分の学び直しの授業を3人の教師が担当し、大学生の学習サポートボランティアを配置している。

佐賀県立太良高等学校は、多様な学びのできる全日制普通科高等学校のモデル校として、

不登校経験者や発達障害のある生徒及び高等学校中退者を対象に、全県募集枠（40名）を設けている。きめ細かな指導ができるよう少人数学級編制、農漁業等の体験学習やICT教育、キャリア教育などに積極的に取り組んでいる。

また、兵庫県立阪神昆陽高等学校には兵庫県立阪神昆陽特別支援学校が併設されており、それぞれの学校に通う生徒が同じ教室や施設等において共に学ぶ学習に取り組むなど、共に助け合って生きていくことを実践的に学ぶ機会を設定することにより、触れあいを通じた豊かな人間性を育むとともに、社会におけるノーマライゼーションの理念を進展するための礎となる学校を目指している。同様に、滋賀県立長浜高等学校には滋賀県立長浜高等養護学校が、滋賀県立甲南高等学校には滋賀県立甲南高等養護学校が併設されている。

特別支援教育の理解が深まってきたこと、特別支援学校の高等部への進学希望者が急増していることなどから、既存の高等学校の空き教室等を利用して、特別支援学校の分校・分教室を設置する教育委員会もここ数年増えてきている。高等学校の生徒と特別支援学校の生徒が共に学ぶ機会を積極的に設けているところもある。

また、高等学校ではないが、発達障害のある生徒を対象とした社会的・職業的自立に向けた教育機関として、徳島県立みなと高等学園がある。各種の資格取得に向けて、商業ビジネス科、情報デザイン科、生産サービス科、流通システム科の4学科が設置されている。

このように生徒の実態に応じて、各都道府県では様々な取組がなされ始めており、高等学校における教育が多様化していることがわかる。

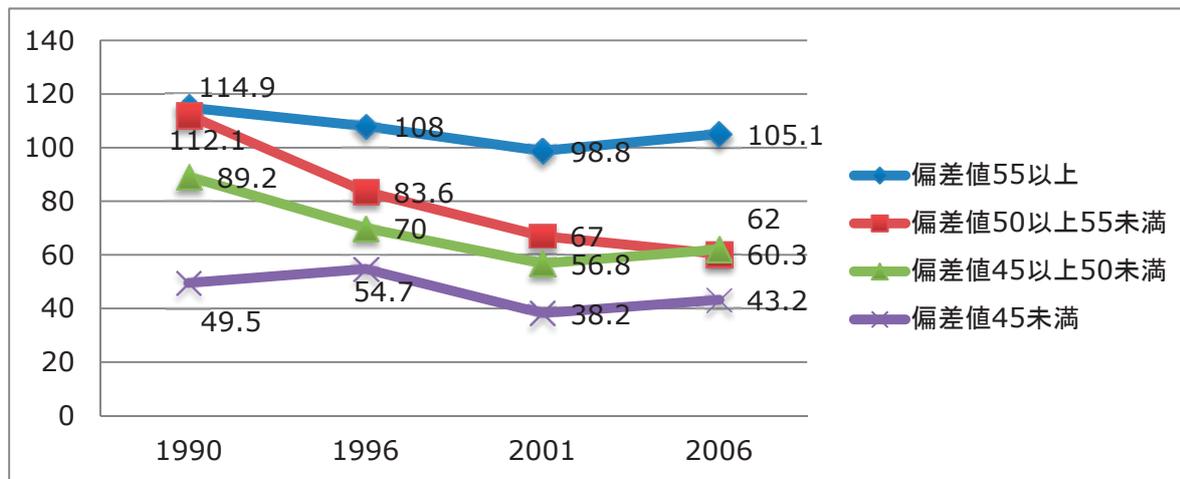
3. 学力の問題、学習意欲と学び直し

中学校から高等学校への進学率が98.4%になっていること、授業料が無償化されたことなど、後期中等教育機関である高等学校は、義務教育化しつつあるような感がある。生徒の興味・関心、能力、適性などが多様化しており、高い学力をもつ生徒から小・中学校段階の基礎・基本の学習の定着が十分でない生徒まで学力差の問題も大きい。中学校の進路指導担当者からは、高校入試のハードルが低くなったため、進学希望者を除く学力中間層以下の生徒が受験に対しての意識が薄く、あまり勉強をしなくなったという話も聞く。

卒業後の進路状況からみると、ほとんどの生徒が大学等へ進学する高等学校、多くの生徒が就職する高等学校、進学と就職が混在する高等学校に大別される。学力の問題や学習意欲については、大学入試においても高校入試と同様な状況がある。私立大学では半数近くが入学定員割れ（24年度45.8%）しており、学力試験免除の推薦入試やAO入試で入学する生徒も増えてきている。一部の有力大学・学部を除くと大学入試の選抜機能は低下してきている現状がある。こうした受験環境の緩和は、高校生においても学力中間層の学習意欲に影響を及ぼしていると思われる。

Benesse教育研究開発センター（2006）の高校2年生を対象とした調査によれば、学校外

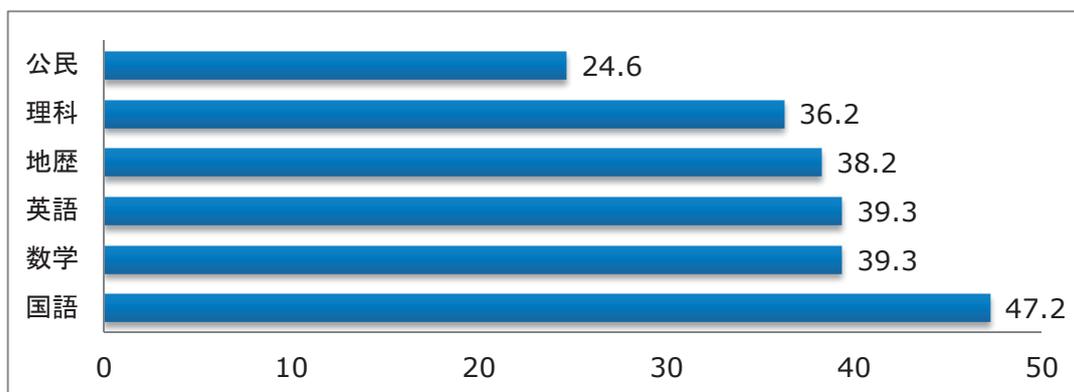
での学習時間が偏差値45以上55未満の層で明らかに学習時間が減少してきており、授業の理解度も多くの教科で40%を下回っている。（図Ⅱ-3-1及び図Ⅱ-3-2）



図Ⅱ-3-1 高校2年生の学校外での学習時間（分）（学習塾、家庭教師等を含む）
（Benesse教育研究開発センター「第4回学習基本調査」2006）

現行の高校教育では、74単位を取得すれば卒業資格が得られる。高校の現場では、履修させることに重点が置かれ、履修した教科・科目を十分に修得しないままでも単位が取得できる現状になっている。履修だけでなく修得まで求めれば単位取得のハードルは高くなり、社会への適応にも影響する原級留置や中途退学の課題ともなる。平成24年度の高等学校における中途退学者数は51,780人で、在籍者数に占める割合は1.5%である。そのうち「学校生活・学業不適応」を事由とした中途退学者の割合は40.0%、「進路変更」を事由とした中途退学者の割合は33.3%となっている。

新しい高等学校学習指導要領では、義務教育段階の学習内容の確実な定着を図るための学習機会、つまり「学び直し」の機会を設けることを促進することが示された。このように生徒の実態が多様化する高等学校の現状をみると、学習指導要領に準拠した教育課程の編成も多様性が求められ、高等学校教育の在り方が問われる時代になってきていると思われる。



図Ⅱ-3-2 高校2年生の授業の理解度
（Benesse教育研究開発センター「第4回学習基本調査」2006）

4. 高等学校学習指導要領の改訂

今回改訂された高等学校学習指導要領（平成21年3月告示）は、平成25年度入学生から年次進行で実施されている。教育課程編成時の配慮事項等では、学習の基盤となる国語、数学、外国語に共通必修科目が設定されるとともに、義務教育段階の学習内容の確実な定着を図るための学習機会、すなわち学び直しの機会を設けることの促進が掲げられている。

（1）今回の改訂の基本的な考え方

- ・教育基本法改正等で明確になった教育の理念を踏まえ、「生きる力」を育成すること
- ・知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力等の育成のバランスを重視
- ・道徳教育や体育などの充実により、豊かな心や健やかな体を育成

（2）卒業単位数、必修科目、教育課程編成時の配慮事項等

- ・卒業までに修得させる単位数は、現行どおり74単位以上
- ・共通性と多様性のバランスを重視し、学習の基盤となる国語、数学、外国語に共通必修科目を設定するとともに、理科の科目履修の柔軟性を向上
- ・週当たりの授業時数（全日制）は標準である30単位時間を超えて授業を行うことができることを明確化
- ・義務教育段階の学習内容の確実な定着を図るための学習機会を設けることを促進

（3）教育内容の主な改善事項

言語活動の充実

- 国語をはじめ各教科等で批評、論述、討論などの学習を充実

理数教育の充実

- 近年の新しい科学的知見に対応する観点から指導内容を刷新（例：遺伝情報とタンパク質の合成、膨張する宇宙像）
- 統計の関する内容を必修化（数学「数学Ⅰ」）
- 知識・技能を活用する学習や探求する学習を重視（「課題学習」（数学）の導入、「数学活用」「理科課題研究」の新設等）
- 知識内容と日常生活や社会との関連を重視（「科学と人間生活」の新設）

伝統や文化に関する教育の充実

- 歴史教育（世界史における日本史の扱い、文化の学習を充実）、宗教に関する学習を充実（地理歴史、公民）
- 古典、武道、伝統音楽、美術文化、衣食住の歴史や文化に関する学習を充実（国語、保健体育、芸術「音楽」「美術」、家庭）

道徳教育の充実

○学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育について、その全体計画を作成することを規定

○人間としての在り方生き方に関する学習を充実（公民「現代社会」、特別活動）

体験活動の充実

○ボランティア活動などの社会奉仕、就業体験の充実（特別活動）

○職業教育において、産業現場等における長時間の実習を取り入れることを明記

外国語活動の充実

○高等学校で指導する標準的な単語数を1,300語から1,800語に増加（中学校、高等学校合わせて2,200語から3,000語に増加）

○授業は英語で指導することを基本

職業に関する教科・科目の改善

○職業人としての規範意識や倫理観、技術の進展や環境、エネルギーへの配慮、地域産業を担う人材の育成等、各種産業で求められる知識と技術、資質を育成する観点から科目の構成や内容を改善

重要事項

○体育、食育、安全教育を充実

○環境、消費者に関する学習を充実

○情報の活用、情報モラルなどの情報教育を充実

○部活動の意義や留意点を規定

○障害に応じた指導を工夫（特別支援教育）

○「ははじめ規定」（扱う事項を制限する規定）を原則削除

（４）教育課程の弾力的な編成等に関する記載事項について

第1章 総則

第2款 各教科・科目及び単位数等

1 卒業までに履修させる単位数等

各学校においては、卒業までに履修させる単位数は、各教科・科目の単位数並びに総合的な学習の時間の単位数を含めて74単位以上とする。単位については、1単位時間を50分とし、35単位時間の授業を1単位として計算することを標準とする。

2 各学科に共通する各教科・科目及び総合的な学習の時間並びに標準単位数

生徒の実態等を考慮し、特に必要がある場合には、標準単位数の標準の限度を超えて単位数を増加して配当することができる。

4 学校設定科目

学校においては、地域、学校及び生徒の実態、学科の特色等に応じ、特色ある教育課程の編成に資するよう、「学校設定科目」を設けることができる。この場合において、学校設定科目の名称、目標、内容、単位数等については、その科目の属する教科の目標に基づき、各学校の定めるところによるものとする。

5 学校設定教科

学校においては、地域、学校及び生徒の実態、学科の特色等に応じ、特色ある教育課程の編成に資するよう、「学校設定教科」及び当該教科に関する科目を設けることができる。この場合において、学校設定教科及び当該教科に関する科目の名称、目標、内容、単位数等については、高等学校教育の目標及びその水準の維持等に十分配慮し、各学校の定めるところによるものとする。

第3款 各教科・科目の履修等

1 各学科に共通する必履修教科・科目及び総合的な学習の時間

すべての生徒に履修させる各教科・科目の単位数は、標準単位数として示された単位数を下らないものとする。ただし、生徒の実態及び専門学科の特色等を考慮し、特に必要がある場合には、「国語総合」については3単位又は2単位とし、「数学Ⅰ」及び「コミュニケーション英語Ⅰ」については2単位とすることができ、その他の必履修教科・科目についてはその単位数の一部を減じることができる。

第4款 各教科・科目、総合的な学習の時間及び特別活動の授業時数等

7 各教科・科目、総合的な学習の時間及び特別活動のそれぞれの授業の1単位時間は、各学校において、各教科・科目等の授業時数を確保しつつ、生徒の実態及び各教科・科目等の特質を考慮して適切に定めるものとする。なお、10分間程度の短い時間を単位として特定の各教科・科目の指導を行う場合において、当該各教科・科目を担当する教師がその指導内容の決定や指導の成果の把握と活用等を責任をもって行う体制が整備されているときは、その時間を当該各教科・科目の授業時数に含めることができる。

第5款 教育課程の編成・実施に当たって配慮すべき事項

1 選択履修の趣旨を生かした適切な教育課程編成

教育課程の編成に当たっては、生徒の特性、進路等に応じた適切な各教科・科目の履修ができるようにし、このため、多様な各教科・科目を設け生徒が自由に選択履修することのできるよう配慮するものとする。また、教育課程の類型を設け、そのいずれかの類型を選択して履修させる場合においても、その類型において履修させることになっている各教科・科目以外の各教科・科目を履修させたり、生徒が自由に選択履修することのできる各教科・科目を設けたりするものとする。

2 各教科・科目等の内容等の取扱い

学校においては、特に必要がある場合には、教科及び科目の目標の趣旨を損なわない範囲内で、各教科・科目の内容に関する事項について、基礎的・基本的な事項に重点を置くなどその内容を適切に選択して指導することができる。

3 指導計画の作成に当たって配慮すべき事項

学校や生徒の実態等に応じ、必要がある場合には、例えば次のような工夫を行い、義務教育段階での学習内容の確実な定着を図るようにすること。

ア 各教科・科目の指導に当たり、義務教育段階での学習内容の確実な定着を図るための学習機会を設けること。

イ 義務教育段階での学習内容の確実な定着を図りながら、必履修教科・科目の内容を十分に習得させることができるよう、その単位数を標準単位数の標準の限度を超えて増加して配当すること。

ウ 義務教育段階での学習内容の確実な定着を図ることを目標とした学校設定科目等を履修させた後に、必履修教科・科目を履修させるようにすること。

5 教育課程の実施等に当たって配慮すべき事項

各教科・科目等の指導に当たっては、教師間の連携協力を密にするなど指導体制を確立するとともに、学校や生徒の実態に応じ、個別指導やグループ別指導、繰り返し指導、教師間の協力的な指導、生徒の学習内容の習熟の程度等に応じた弾力的な学級の編成など指導方法や指導体制を工夫改善し、個に応じた指導の充実を図ること。

学習の遅れがちな生徒などについては、各教科・科目等の選択、その内容の取扱いなどについて必要な配慮を行い、生徒の実態に応じ、例えば義務教育段階の学習内容の確実な定着を図るための指導を適宜取り入れるなど、指導内容や指導方法を工夫すること。

障害のある生徒などについては、各教科・科目等の選択、その内容の取扱いなどについて必要な配慮を行うとともに、特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、例えば指導についての計画又は家庭や医療、福祉、労働等の業務を行う関係機関と連携した支援のための計画を個別に作成することなどにより、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計画的、組織的に行うこと。

5. 問題行動等生徒指導上の諸問題

文部科学省では毎年「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」を実施している。平成24年度の調査結果から高等学校に関連するものを取り上げる。

(1) 不登校の状況

高等学校における、不登校、経済的理由、病気、その他により長期欠席をしている生徒数

は、85,883人（在籍者数に占める割合は2.56%）である。そのうち不登校生徒数57,664人（1.72%）であり、前年度より1,372人増加している。学年別不登校生徒数で見ると、1年生（1.5%）の人数が多く、学年が上がるにつれて減っていく。全生徒数に占める割合を学年別にみると4年生（8.8%）が最も多い。単位制の生徒も5.1%となっている。

不登校生徒のうち中途退学に至った者は18,330人で前年度より586人増加しており、原級留置となった者は4,759人で前年度より275人減少している。また、不登校生徒57,664人のうち41.1%にあたる23,682人が前年度から不登校の状態が続いている。

不登校になったきっかけと考えられる状況は、無気力30.1%、不安など情緒的混乱16.2%、あそび・非行13.4%など学校や家庭に係る状況よりも、本人に係る状況が多くなっている。

表Ⅱ-5-1 学年別不登校生徒数

	1年	2年	3年	4年	単位制	計
不登校生徒数	15,728	12,690	8,796	635	19,815	57,664
%	1.5	1.3	0.9	8.8	5.1	1.7

（%は全生徒数に対して占める割合）

（2）中途退学等の状況

高等学校における中途退学者数は51,780人で、前年度より2,089人減少している。在籍者数に占める割合は1.5%である。「学校生活・学業不適応」を事由とした中途退学者の割合は40.0%、「進路変更」を事由とした中途退学者の割合は33.3%、「病気・けが・死亡」3.7%、「経済的理由」1.6%、「家庭の事情」4.5%、「問題行動等」5.7%、「その他の理由」3.5%である。「学校生活・学業不適応」の事由の中で、「もともと高校生活に熱意がない」16.6%、「人間関係がうまく保てない」6.8%については、生徒の質の変化を感じさせる数字である。

懲戒による退学者は355人で前年度より46人減少している。原級留置者は12,469人で前年度より2,396人減少している。

平成24年度以前に退学した者のうち再入学した者は932人、編入学した者は6,240人である。学年別に見ると、1年生（2.2%）が多く、学年が上がるにつれて減っていく。全生徒数に占める割合は4年生（3.2%）が最も多い。単位制でも3.0%となっている。

表Ⅱ-5-2 学年別中途退学生徒数

	1年	2年	3年	4年	単位制	計
中途退学生徒数	22,322	13,247	4,289	229	11,693	51,780
%	2.2	1.4	0.4	3.2	3.0	1.5

（%は全生徒数に対して占める割合）

(3) 暴力行為の状況

高等学校における暴力行為の発生状況は、学校内外を含めて9,323件であり、これは1000人あたり2.8件の発生件数になる。内訳は、「対教師暴力」701件、「生徒間暴力」6,427件、「対人暴力」369件、「器物破損」2,018件である。暴力行為発生率は、平成18年度以降、2.8%～3.0%の推移であり、ほぼ横ばい状態である。

加害生徒に対する学校の措置状況は、「自宅謹慎・自宅学習」4,770人、「停学」2,801人、「訓告」929人、「懲戒退学・その他で退学・転学」800人などとなっている。

(4) いじめの状況

高等学校5,579校のうちいじめを認知した学校数は3,170校、認知件数は16,274件であった。いじめの発見のきっかけは、11,426件(70.2%)が学校の教職員等が発見、4,848件(29.8%)が学校の教職員以外からの情報により発見となっている。

いじめられた生徒の相談状況は、「学級担任に相談」55.5%、「保護者や家族に相談」20.4%、「誰にも相談していない」19.7%、「友人に相談」18.8%、「学級担任以外の教職員に相談」15.4%の順になっている。高校生の場合、「学級担任に相談」や「保護者や家族に相談」よりも、「友人に相談」の割合が小学校、中学校に比べて高くなるが、「誰にも相談していない」割合も、小学校(9.6%)、中学校(10.1%)に比べてかなり高い。

いじめの様態は、「冷やかしたりからかい、悪口や脅し文句、嫌なことを言われる。」が最も多く63.2%、「軽くぶつかられたり、遊ぶふりをして叩かれたり、蹴られたりする。」19.1%、「仲間はずれ、集団による無視をされる。」18.2%、「パソコンや携帯電話等で、誹謗中傷や嫌なことをされる。」14.8%などとなっている。

(笹森 洋樹)

6. 高等学校における合理的配慮と基礎的環境整備の考え方

～特に発達障害の視点から～

(1) 合理的配慮と基礎的環境整備という概念の誕生

①これまでの経緯の概観

障害者の権利に関する条約が、平成18年12月、国連総会で採択され、我が国は、平成19年9月に署名し、平成26年1月に批准した。

このような動向の中、中央教育審議会初等中等教育分科会が、平成24年7月、「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告)」を取りまとめた。この中で、「合理的配慮」の定義等が示された。(以下、「中教審の報告(平成24年7月)」という。)

一方、差別的な扱いの禁止や、合理的配慮の不提供の禁止などを謳った、障害者差別解消法が、平成 25 年 6 月に成立し、平成 26 年 4 月に施行されることとなった。

②合理的配慮と基礎的環境整備の定義等

中教審の報告（平成 24 年 7 月）で合理的配慮と基礎的環境整備の定義等が示された。そこでは、「合理的配慮」とは、「障害のある子どもが、他の子どもと平等に「教育を受ける権利」を享有・行使することを確保するために、学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更・調整を行うことであり、障害のある子どもに対し、その状況に応じて、学校教育を受ける場合に個別に必要とされるもの」であり、「学校の設置者及び学校に対して、体制面、財政面において、均衡を失した又は過度の負担を課さないもの」、と定義されている。そして、合理的配慮の観点が生かされている。

一方、基礎的環境整備については、「障害のある子どもに対する支援については、法令に基づき又は財政措置により、国は全国規模で、都道府県は各都道府県内で、市町村は各市町村内で、教育環境の整備をそれぞれ行う。これらは、「合理的配慮」の基礎となる環境整備であり、それを「基礎的環境整備」と呼ぶこととする。」とし、さらに、「これらの環境整備は、その整備の状況により異なるところではあるが、これらを基に、設置者及び学校が、各学校において、障害のある子どもに対し、その状況に応じて、「合理的配慮」を提供する。」としている。

また、従来の「就学指導資料」（文部科学省、2002 年 6 月）が改訂され、「教育支援資料」（文部科学省、2013 年 10 月）が示された。ここでは、先に紹介した、国内外の動向を踏まえ、障害のある子どもの就学手続きと早期からの一貫した支援の充実に向けた取組を進めるための資料となっている。第 3 編の、「障害の状態等に応じた教育的対応」では、各障害別に、その教育における合理的配慮の観点が記述されている。

（2）高等学校段階における合理的配慮と基礎的環境整備

高等学校段階における合理的配慮と基礎的環境整備は、基本的には、小・中学校におけるそれらの考えと同様である。しかし、特に高等学校段階に即したものの検討や収集が必要である。

文部科学省は、平成 25 年度から、インクルーシブ教育システム構築に向けたモデル事業を全国規模で展開している。その取組の結果を活用して、国立特別支援教育総合研究所がデータベースの構築を進めているところである。その中では、高等学校における事例も紹介されることになっている。

その上で、今後、高等学校段階における合理的配慮と基礎的環境整備を具体的に考えていく際に、関連があると思われる事項を下記に列挙する。

(a) 高等学校の新学習指導要領の記載から

・「義務教育段階での学習内容の確実な定着を図るための学習機会を設けること」

A 徒に特別に行うとすれば、合理的配慮になる場合もあると考えられる。

・「学校設定教科」「学校設定科目」の活用

A 徒のみならず、他の障害のある生徒や、さらにはその授業を受ける全ての生徒のために有効であるとするれば、もはや、A 徒のための合理的配慮ではないだろう。そして、学校としてそのような教科・科目を用意することは、基礎的環境整備の事項と考えられるかもしれない。もちろん、その教科・科目の授業の中で、A 徒のための配慮が、合理的配慮となることもありえるだろう。

・参考：特に、「産業社会と人間」の活用

「自己の在り方、生き方や進路について考察するとともにそれらを通して自らの進路等に応じて適切な各教科・科目を選択する能力を育成する学習」という趣旨から、①職業と生活、②我が国の産業と社会の変化、③進路と自己実現、で構成し指導することが既に提言されていることに注意したい。

(b) 特別支援教育の推進のための体制整備（校内）やそのための校外の各機関等との連携

高等学校においても、このような体制整備は重要で、さらに整備後に、適切に機能させることが重要である。体制整備の構築や機能化の段階で、高等学校特有の工夫が必要であることも考えられる。いずれにしろ、基礎的環境整備として、欠かせない重要で基本的な事項である。

(c) 通常の学級における指導とは別に、別室での様々な個別的な指導・支援の工夫

小・中学校に設置されている、通級による指導と特別支援学級の制度は、基礎的環境整備と考えられる。現在は、高等学校には設置されていないが、高等学校においても、同様の機能、若しくは類似の機能を果たす仕組みが必要ということであれば、検討する必要がある。

なお、そのような制度ではないものの、学校内外の者による教育相談、養護教諭による保健室での対応、先の(a)で示した、いわゆる「学び直し」の一環として個別的な対応を行うことなど、いろいろな方法が考えられ、すでに取組が始まっている。

(d) 不登校の生徒が、学校外の公的機関や民間施設において相談や指導を受けること

文部科学省（2009年）高等学校における不登校生徒が学校外の公的機関や民間施設において相談・指導を受けている場合の対応について」（初等中等教育局長による通知）。小・中学校では既に出席扱いとなっているが、今回高等学校においても可能となった。発達障害の生徒が不登校になる事例も報告され、逆に、不登校の生徒の中には、発達障害のある

者がいる、という報告などから、必要な連携を行うことが不可欠であろう。

(3) 今後の課題

合理的配慮、基礎的環境整備は新しい概念であり、これまでいわゆる「配慮」と表現してきた事項をより詳細に的確に表現するものであると考える。その背景には、障害者差別解消法の成立（平成 28 年 4 月施行）を視野に入れると、今まさに、これから小中学校と並び、高等学校においても合理的配慮と基礎的環境整備についての理解と対応が求められる。

文部科学省は、平成 25 年度から、インクルーシブ教育システム構築に向けたモデル事業を全国規模で展開しており、高等学校も参加し取り組んでいる。そして、その実践から明らかになる合理的配慮と基礎的環境整備について、国立特別支援教育総合研究所がデータベースの構築を進めているが、そこには高等学校のデータも含まれることになる。

小・中学校で合理的配慮を受けてきた児童生徒が、高等学校に進学する。高校生という段階において、その成長発達に即して、いかに必要な支援や、合理的配慮を行うかは喫緊の課題として迫っている。

(柘植 雅義)