

# 「学習障害等の生徒に対する後期中等教育段階 の支援に関する現状と課題」

(課題番号 14710213)

平成17年 3月

平成14年度～平成16年度科学研究費補助金(若手研究(B))

「軽度知的障害及び学習障害等のある生徒に対する後期中等教育段階の支援に関する研究」

研究成果報告書

研究代表者 佐藤 克敏

(独立行政法人国立特殊教育総合研究所 教育支援研究部)

## はじめに

独立行政法人国立特殊教育総合研究所軽度知的障害教育研究室は、平成11年度～13年度にかけて、一般研究「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」において軽度知的障害のある生徒や学習障害のある生徒に対する後期中等教育段階の教育的支援に関する調査研究を行った。調査研究の結果の一部には、通常の高等学校の教員が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や講演に参加することが比較的多くなっており、高等学校教員におけるこれらの生徒の理解や支援方法に関するニーズが認められた。しかしながら、各県における後期中等教育段階における軽度知的障害もしくは学習障害等配慮を要する生徒への対応は、高等養護学校や養護学校高等部において対応することが多いようであり、通常の高等学校においてどのような支援システムを考えるのかという点については今後の課題とされた。

その後、小・中学校では特別支援教育に関する体制整備が進められている。平成17年度からはこの体制整備において、幼稚園と高等学校がモデル校に加わった。また、平成17年4月から施行される「発達障害者支援法」や平成16年12月に中央教育審議会よりだされた「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（中間報告）」では、後期中等教育もしくは高等教育における支援について提言されている。

本研究では、このような後期中等教育段階の学習障害（LD）、注意欠陥／多動性障害、高機能自閉症等のある生徒を対象とし、どのような取り組みが現状として行われているのか、また課題とされていることはどのようなことなのかを教育委員会、教育センター等への質問紙調査を通して検討した。これは、平成11年度～13年度にかけて、軽度知的障害教育研究室の一般研究で行った調査項目に若干の修正を加えて行ったものであり、一部の結果について比較検討が可能となっている。また、前回の調査において課題として取り上げられることが多かった移行支援について、オーストラリア南オーストラリア州で取り組まれている移行支援の中から、本人が自分を振り返ることができるように工夫された移行ポートフォリオについて紹介した。教育制度や支援体制が異なっているが、本人の自覚や認識を高めるための手だてとして、有効なツールとして使用可能なものであると思われる。



## **Ⅰ. 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**

# 調査1 教育委員会に対する調査結果について

## 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学習障害（以下LD）、注意欠陥／多動性障害（以下ADHD）、高機能自閉症等（アスペルガー障害を含む、以下HFA）等の生徒に関して、高等学校や養護学校等の後期中等教育機関における教育的対応の現状と課題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合計60機関を対象とした。質問紙は担当する指導主事宛に依頼した。

### (2) 調査方法

具体的な調査項目を資料に示した。調査は、平成16年10月13日付けで郵送し、11月19日までに返送するように依頼した。49機関から回答があり、質問紙の回収率は81.7%であった。

## 3. 結果と考察

表1に各都道府県等の教育委員会における対象生徒の在籍状況の把握について示した。LD、ADHD、HFA以外にいずれかの障害が疑われる場合は、いずれかの疑いとして回答を依頼した。本調査項目の回答は、1名でも在籍が確認されている場合は在籍有りとして回答されたものである。

後期中等教育機関別にみると、公立高等学校の場合11から15の都道府県等において在籍が確認されているという回答であった。私立高等学校は公立高等学校よりも若干少なかった。高等養護学校及び養護学校高等部では、LDの生徒が8の都道府県等と比較的少なく、その他は17から19の都道府県等において在籍が確認されているという回答であった。生徒の対象別にみると、公立高等学校では、ADHDの生徒の在籍が確認されているという回答が他の対象と比べ比較的少なかったが、高等養護学校及び養護学校高等部では、LDの生徒の在籍が確認されているという回答が少ない傾向があった。これは、これらの対象の生徒の特性と関連しているだろう。LDの生徒に比べ、ADHDもしくはHFAの生徒の場合、行動面や社会性・コミュニケーションの面で困難を示す。このような特性が顕著に示される場合、卒業後の就労等に不安を抱く可能性は高い。高等養護や養護学校高等部は、高等学校に比べ生徒数も少なく、職場実習や就労支援についても、手厚い対応が可能である。山崎（2005）は石川県、福井県、富山県の3県の知的障害養護学校高等部におけるLD、ADHD、HF

Aの在籍状況について調査した結果、本研究結果と同様の傾向があったことを指摘している。同時に、入学理由について、担任が回答した結果をみると、養護学校を選択した理由に「生活面、情緒面、集団適応面での理解や対応を求めて」や「一般就職を念頭に置いた準備のため」といった回答が多かったことを指摘している。本結果は、行動面や社会性・コミュニケーションの面に不安がある場合、将来のこともふまえて高等学校よりも高等養護学校や養護学校高等部を選択する可能性が高くなることを示している。

表1 後期中等教育機関においてLD等の生徒の在籍が確認されていると回答した都道府県の数

	LD	ADHD	高機能自閉症	いずれかの疑い
公立高等学校	15	11	15	15
私立高等学校	9	9	8	6
高等養護・養護高等部	8	17	19	17

表2に回答者が在籍することが多いと思う後期中等教育機関についての回答結果を示した。公立高等学校という回答が最も多く、40の都道府県等から回答があった。次いで、高等養護学校・養護学校高等部が26の都道府県等と多かった。その他には、フリースクールや専門学校という回答が認められた。公立高等学校の内訳をみると、全日制という回答が25で最も多く、次いで定時制が19、通信制が9であった。私立高等学校では、全日制が18と圧倒的に多く、次いで定時制1、通信制3という回答であった。全国LD（学習障害）親の会が行った所属会員の「教育から就業への移行実態調査報告書」（2005）によれば、全日制の高等学校に進学する生徒がもっとも多く、次いで通信制という回答が得られている。本結果は、このような実態調査の結果と同様の傾向を示しており、公立高等学校の全日制に進学している生徒が最も多いと考えられる。

表2 在籍することが多いと思われる後期中等教育機関

公立高等学校	私立高等学校	高等養護・養護高等部	その他
40	18	26	6

表3、表4に在籍が確認されている後期中等教育機関において実施されている（もしくは検討している）教育的対応とその内訳を示した。

表3について後期中等教育機関別にみると、高等養護学校や養護学校高等部において実施もしくは検討しているという回答が、他の後期中等教育機関に比べると多く回答されている傾向があった。対象別にみると、LDに比べADHDやHFAにおいて実施もしくは検討し

ているという回答が比較的多かった。公立高等学校の場合、在籍が確認されている機関として、ADHDが他の対象に比べ少ない傾向にあったが、本結果ではLDやいずれかの疑いの場合よりも多く回答された。

本回答は、在籍が確認されている機関の対応を尋ねている、表1における公立高等学校に関する回答と比較すると、LDもしくはいずれかの疑いがある生徒の在籍が確認されている回答は15の都道府県等から回答があったのに比べ、教育的対応を実施もしくは検討しているという回答は両対象共に8都道府県等であった。その他の対象もしくは機関別にみると、在籍が確認されている場合には、何らかの教育的対応を実施もしくは検討しているという回答が比較的多く認められた。本結果から、公立高等学校においては、ADHD、HFAに比べ、LDの場合、教育的対応が実施されていない傾向あることがわかる。これは、特に対処が必要となる程の困難を生徒が示していないのかもしれない。もしくは、ADHD、HFAの場合、本人だけでなく周囲の生徒や教員が困ることもあるため、何らかの対応が実施されていたり、検討されていたりするのかもしれない。

表4について後期中等教育機関別にみると、公立高等学校では「個別指導」「専門機関への相談・連携」が比較的多く、私立高等学校では、「個別指導」「カウンセリング等の教員や専門家の配置」が比較的多く回答された。高等養護学校及び養護学校高等部では、「個別指導」「個別の指導計画の作成」「専門機関への相談・連携」が比較的多く回答された。また、全ての機関で数は少ないが「校内支援体制の整備」を回答した都道府県等も認められた。いくつかの都道府県等では、特別支援教育推進モデル事業において、小・中学校がすすめている校内委員会等の支援体制の構築が進められている可能性がある。

また、表5に参考として平成13年度に実施した調査と重複する質問項目についてのみ今回の調査結果と比較したものを示した。平成13年度の場合、対象別に聞いていないため、今回の調査結果も全ての対象を含めた場合の都道府県等の回答を示した。ただし、平成13年度の調査の場合、対象に軽度知的障害も含めていたため、正確な比較はできない。これ以後の平成13年度の調査結果との比較は、あくまで参考として考えることとする。なお、平成13年度の調査では「専門家等からのアドバイス」を尋ねており、本質問項目については、若干ニュアンスは異なるものの今回の調査の「専門機関への相談・連携」に対応するものとして示した。

表5をみると、公立高等学校においては、「個別の指導計画作成」を除いて、全ての項目において平成16年度の結果の方が、多くの回答を得ていることがわかる。高等養護学校及び養護学校高等部では、「専門機関への相談・連携」が平成13年度の調査に比べ多く回答された。これは、養護学校が以前に比べ外部の専門機関や関連諸機関との連携に力を入れていることを示しているものと思われる。

表3 後期中等教育機関における教育的対応を  
実施もしくは検討していると回答した都道府県の数

	LD	ADHD	HFA	いずれかの疑い
公立高等学校	8	11	13	8
私立高等学校	6	7	8	5
高等養護・養護高等部	8	16	16	11

表4 後期中等教育機関における教育的対応を  
実施もしくは検討していると回答した都道府県の数

	公立高等学校			私立高等学校			高等養護・養護高等部		
	LD	ADHD	HFA	LD	ADHD	HFA	LD	ADHD	HFA
個別指導	8	8	10	4	3	4	9	10	12
個別の指導計画作成	1	1	1	0	0	0	12	17	16
専門機関への相談・連携	6	10	11	2	3	4	8	10	13
巡回相談	0	1	0	0	1	1	1	1	2
校内支援体制の整備	3	3	3	2	2	2	6	4	4
専門家チームへの相談	1	1	1	0	0	0	0	0	1
盲聾養護学校からの相談・支援	2	1	1	0	0	1	2	2	2
カウンセリング等の教員や専門家の配置	3	3	5	4	5	5	1	3	4
その他	1	1	2	1	1	2	0	0	1

表5 教育的対応に関する平成13年度調査との比較

	平成13年度調査		平成15年度調査	
	公立高等学校	高等養護・養護高等部	公立高等学校	高等養護・養護高等部
個別指導	6	13	10	12
専門機関への相談・連携	4	6	11	13
個別の指導計画	—	18	1	17

表6に、都道府県等が課題として感じていること、表7に課題を解決するために進めている主要な実施事項と検討事項を示した。この結果は、自由記述で書かれた内容について、分類したものである。表6を見ると、高等学校（公立・私立をあわせてもの、以下同じ）において特に課題として感じていることとして、「支援体制の整備」と「理解促進」であることがわかる。高等養護学校及び養護学校高等部では、「支援体制の整備」と「具体的な指導内容・方法の明確化」であろう。一方、表7をみると、高等学校における実施事項としては、「研修の実施」、高等養護学校及び養護学校高等部における実施事項としては、「研修の実施」「相談の実施」といった内容が目立った。検討事項としては、高等学校における「研修の実施」「相談の実施」が目立った。「支援体制の整備」「理解促進」「具体的な指導内容・方法の明確化」といったことについて研修を通して、これらの対象に関する理解を促したり、指導内容や方法に関するスキルの向上を図ったりしているということであろう。

表6 都道府県等の教育委員会が課題として感じている主な内容

	高等学校	高等養護・養護高等部
理解促進	19	7
支援体制の整備	26	12
移行支援	8	8
自尊感情の向上	1	5
指導内容・方法	5	14
実態把握	5	0
連携	5	4
研修	9	4
記述のあった教育委員会数	38	36

表7 課題を解決するために進めている主な実施事項と検討事項

	実施事項		検討事項	
	高等学校	高等養護・養護学校高等部	高等学校	高等養護・養護学校高等部
研修の実施	17	20	11	3
相談の実施	3	13	7	2
指導内容・方法の明確化	2	5	2	2
実態把握	0	0	4	0
関連機関・保護者との連携	0	4	2	5
記述のあった教育委員会数	22	24	15	13

本調査の結果から、以下のことが示唆された。

- 1) LD等の生徒は、高等学校、ADHD、HFAの生徒は高等養護学校もしくは養護学校高等部に在籍しているという回答が多い傾向があった。行動面や社会性・コミュニケーションに課題がある場合、高等養護もしくは養護学校高等部に進学する可能性が高いものと思われる。
- 2) 現段階での後期中等教育機関における教育的対応は、高等学校よりも高等養護学校もしくは養護学校高等部で実施もしくは検討されているという回答が多かった。また、LDの生徒への対応よりも、ADHD、HFAの生徒への対応が実施もしくは検討されているという回答が多かった。ADHD、HFAの場合、本人だけでなく周囲の生徒や教員が困ることもあるため、何らかの対応が実施されていたり、検討されていたりする可能性がある。
- 3) 高等学校において、特に課題として感じていることとして、「支援体制の整備」「理解推進」があげられた。高等養護学校及び養護学校高等部では、「支援体制の整備」「具体的な指導内容・方法の明確化」であった。一方、現在実施していたり、検討していたりする事項としては、「研修の実施」「相談の実施」であった。「支援体制の整備」「理解促進」「具体的な指導内容・方法の明確化」といったことについて、研修を通してこれらの対象に関する理解を促したり、指導内容や方法に関するスキルの向上を図ったりしているものと思われる。

## 調査2 教育センター等に対する調査結果について

### 1. 目的

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，以下教育センター）を調査対象とし，後期中等教育段階の学習障害（以下LD），注意欠陥／多動性障害（以下ADHD），高機能自閉症等（アスペルガー障害を含む，以下HFA）等の生徒に関して，教育センターの研修・相談における取り組みの現状を明らかとし，現状と課題について検討する。

### 2. 方法

#### （1）対象

都道府県及び政令指定都市の教育委員会合計 62 機関を対象とした。質問紙は担当する指導主事宛に依頼した。

#### （2）調査方法

具体的な調査項目を資料に示した。調査は，平成 16 年 10 月 13 日付けで郵送し，11 月 19 日までに返送するように依頼した。55 機関から回答があり，質問紙の回収率は 88.7%であった。

### 3. 結果及び考察

表 1 に後期中等教育段階のLD，ADHD，HFAを対象とした研修の実施状況について，平成 13 年度に実施した調査結果と併せて示した。行っているもしくはより広いテーマの中に入れて行っていると回答した教育センターは，平成 13 年度の調査結果に比べ増加しており，同時に行っていないと回答した教育センターは減少した。行っている，より広いテーマの中に入れて行っているという回答をあわせると，平成 13 年度は 25 機関であったが，平成 16 年度の調査では，約倍近くの 47 機関に増加していた。

表 2 に後期中等教育機関の教員が参加した研修の内容について，後期中等教育機関別に割合を示した。この割合は，それぞれの内容毎に後期中等教育機関の教員が参加したという回答があった教育センターの数を，表 1 に示した研修を「行っている」，「より広いテーマの中に入れて行っている」という回答の合計 47 機関で除して求めたものである（以下研修に関する割合は同様の分母を使用して求めている）。

後期中等教育機関別にみると，公立高等学校の場合，約 8 割の教育センターで「障害の特性」「指導内容・方法」に関する研修に教員が参加しているという回答が示された。割合の違いはあるが，同様の傾向は，私立高等学校，高等養護学校及び養護学校高等部においても示されており，「障害の特性」「指導内容・方法」に関する研修に参加する教員が多いことを示

している。また、高等養護学校及び養護学校高等部の教員が参加する割合は、他の機関よりも全体的に高い傾向があり、ニーズの高さがうかがわれる。特に、公立高等学校の教員と比較すると、「アセスメント」「個別の指導計画」に関する内容において差がみられている。「障害の特性」「指導内容・方法」はより全般的な研修であると考えられ、それに比べ「アセスメント」「個別の指導計画」に関する研修は、より専門的な内容であると考えられる。高等養護学校及び養護学校高等部の教員の方が公立高等学校の教員よりもより専門的な研修に参加する割合が高いと考えられる。

高等養護学校及び養護学校高等部には、LD、ADHD、HFAの生徒が在籍していることもあるが、近年ではセンター的役割の中で地域の学校の相談に応じているところもある。研修としては、特に後期中等教育段階の、LD、ADHD、HFAの生徒にターゲットを絞ったものよりも、より広くこの段階の生徒のことも含めた研修が多いことが表1において示されている。高等養護学校及び養護学校高等部の教員が、これらの研修に参加する際に、自校に在籍する生徒を想定して参加しているだけでなく、センター的役割を果たすことを考えて、研修に参加している可能性もあるものと思われる。

表1 研修の実施状況

	行っているより広いテーマに含めている 行っていない		
平成13年度	11	14	31
平成16年度	14	33	7

表2 後期中等教育機関の教員が参加した研修の内容について

	障害の特性	アセスメント	指導内容・方法	個別の指導計画作成	支援体制作り	その他
公立高等学校	84.4	44.0	80.1	22.0	44.0	2.1
私立高等学校	14.9	8.5	12.8	2.8	10.6	0.0
高等養護・養護高等部	88.7	61.7	85.1	41.1	56.7	2.1
その他	4.3	2.1	4.3	0.0	4.3	0.0

表3に後期中等教育機関の教員が参加した講座数、表4に研修を受講した後期中等教育機関の教員数を示した。後期中等教育機関の教員が参加した講座数では、1～2講座への参加という回答の割合が高いが、11講座以上に参加しているという回答も認められた。研修を受講した後期中等教育機関の教員数では、10名以下という回答が最も高いが、公立高等学校の場合、11講座以上という回答も12.8%認められた。

表3 後期中等教育機関の教員が参加した講座について

	公立高等学校	私立高等学校	高等養護・養護高等部
1～2 講座	44.7	10.6	30.1
3～4 講座	10.6	1.4	11.7
5～6 講座	6.4	0.0	6.7
7～8 講座	4.3	2.1	1.1
9～10 講座	4.3	2.1	3.2
11 講座以上	6.4	6.4	4.3

表4 研修を受講した後期中等教育機関の教員について

	公立高等学校	私立高等学校	高等養護・養護高等部
10 名以下	28.4	15.6	24.1
11～20 名	15.6	0.0	12.8
21～30 名	14.2	0.0	6.0
31～40 名	2.1	2.1	1.1
41～50 名	0.0	0.0	1.1
51 名以上	12.8	0.0	4.3

表5に後期中等教育段階の生徒の教育相談を実地した教育センターの数と割合を、平成13年度の調査結果と併記して示した。平成13年度の調査では、対象に軽度知的障害も含めて尋ねていたにもかかわらず、平成16年度調査の結果の方が、後期中等教育段階の生徒の教育相談を実施した教育センターの数は増加していた。平成16年度では回収した6割前後の教育センターで、後期中等教育段階のLD、ADHD、HFAの生徒の教育相談が行われていることがわかった。

表5 教育相談を実施した教育センターの数

生徒の在籍先	平成13年度	平成16年度
高等学校（公立・私立）	20(35.7)	32(59.3)
高等養護・養護高等部	14(25.0)	34(63.0)
相談を実施した教育センターの数	27(48.2)	35(64.8)

( ) 内は各年度の調査の回収数で除した割合

表6に後期中等教育段階の生徒の教育相談内容の内訳を、平成13年度の調査結果と併記して示した。表で示した数は、当該の教育相談の内容を扱った教育センター数であり、来談者の数ではない。結果をみると、学業に関する相談内容が増加しているが、それ以外はあまり変化していないことがわかる。教育相談の内容としては、「学業」「進路」「問題行動」に関する相談が、多くの教育センターで取り扱われた内容であることがわかる。

表7に対象別の相談内容の内訳、表8に後期中等教育機関別の相談内容の内訳を示した。表7、8は来談者数を示したものである。ただし、この来談者数は、重複した相談内容であった場合、2重にカウントしている（例えば、ある人からの相談が学業と進路に関する相談であった場合、「学業」「進路」それぞれでカウントしている）。表7からLDの生徒の場合、「学業」に関する相談内容が多いことがわかる。いずれかの障害が疑われる生徒の場合、「その他」が128名と多いが、これは1つのセンターの回答で119名であったことに起因している。相談内容がどのようなものであったのかは記述がないため不明である。相談内容は、LDの場合「学業」「進路」、ADHDの場合「問題行動」、HFAの場合「学業」「問題行動」、いずれかの疑いとされた生徒の「その他」を除けば、全ての対象で「学業」「進路」「問題行動」「不登校」に関する相談が多かった。

表8の後期中等教育機関別の相談内容の内訳をみると、高等学校に在籍する生徒に関する相談が多いことがわかる。相談内容としては、「その他」を除くと、「学業」「進路」「問題行動」に関する相談が多かった。一方、高等養護学校及び養護学校高等部に在籍する生徒の相談では、「その他」を除くと、「問題行動」に関する相談が比較的多かった。

表6 教育相談のあったセンター等における相談実施（教育センターの数）

相談内容	学業	進路	友人関係	不登校	問題行動	その他
平成13年度	14	13	10	9	13	6
平成16年度	23	15	7	9	13	3

表7 対象別の相談内容の内訳（来談者数）

相談内容	学業	進路	友人関係	不登校	問題行動	その他
LD	6	6	1	0	0	0
ADHD	2	3	3	1	7	0
HFA	12	6	4	3	15	0
いずれかの疑い	22	18	2	10	15	128

表8 後期中等教育機関別の相談内容の内訳（来談者数）

在籍機関	学業	進路	友人関係	不登校	問題行動	その他
高等学校（公立・私立）	38	26	6	12	25	112
高等養護・養護高等部	4	7	4	2	12	16

表9及び表10に後期中等教育機関別の来談者数と延べ相談件数を示した。高等学校に在席する生徒の場合、いずれかの疑いの生徒が171名と他と比べて極端な値を示しているが、1つの教育センターで119名という回答があったことが影響している。しかしながら、この教育センターの値を除いても52名となり、他の対象よりも多い。このような傾向は高等養護学校及び養護学校高等部の場合も同様であった。また、いずれかの疑いを除くと、高等学校では、HFAの生徒の相談に関する来談者が多い傾向があった。HFAの場合、他の対象に比べ、比較的周囲が違和感を感じるような目立った行動特徴があり、相談に訪れる傾向が高くなるのかもしれない。

表9 高等学校（公立・私立）の在籍者の相談に関する対象別内訳

	来談者数	延べ相談件数
LD	11	16
ADHD	15	24
HFA	36	76
いずれかの疑い	171	1413

表10 高等養護・養護学校高等部の在籍者の相談に関する対象別内訳

	来談者数	延べ相談件数
LD	2	3
ADHD	1	1
HFA	4	5
いずれかの疑い	24	106

表11に、現在必要であるとする取り組みと今後必要となると考える取り組みについて、自由記述で回答されたものを整理して主なものを示した。ここで示された数は、指摘があった件数である。なお、カテゴリーは以下の基準により選定した。

理解推進：特別支援教育に関する理解、障害に関する理解、障害の特性に関する理解などを含めた。なお、研修を通して行うという記述がある場合もここに含めた。

支援体制の整備：校内外の支援態勢に関する記述もしくは関連機関との連携や音とワーク作りを含めた。ただし、進路に関するものは移行支援を含めた。

計画作り：個別の指導計画、個別の教育支援計画のいずれかに関する記述があったものを含めた。個別の移行支援計画は、移行支援を含めた。

移行支援：就労、進路、個別の移行支援計画、進路に係る諸機関との連携を含めた。

具体的な指導内容・方法：指導内容・方法に関する記述、対応の仕方に関する記述がある場合にここに含めた。

本結果をみると、現在必要であると考えられる取り組みとして、最も多く回答されたのは、障害もしくは障害特性等に関する「理解推進」であった。今後、後期中等教育段階におけるLD、ADHD、HFAの生徒への取り組みを進めるためには、高等学校等にLD、ADHD、HFAの生徒が在席していることや特別な支援が必要であること、現在小・中学校で取り組まれている支援体制の整備に関すること、これらの生徒の特性など、基本的な事項について理解を促す段階であると思われる。また回答の中には、一般の教員に対する理解推進だけでなく、管理職に対する理解推進や周囲の生徒に対する理解推進なども含まれていた。

次いで多く回答されたのは、「具体的な指導内容・方法」に関することであった。LD、ADHD、HFAの生徒や疑いのある生徒が在席している以上、これらの生徒に対してどのような指導をどのように行うのかといったことは、当該機関の教員にとって差し迫った課題であろう。

一方、今後必要となる取り組みについては、「支援体制の整備」と「移行支援」が多く回答された。「支援体制の整備」は、小・中学校において現在取り組まれている内容である。小・中学校の成果を生かした取り組みの必要性を感じているものと思われる。「移行支援」については、現状で特に困難を示す課題でもあると思われる。後期中等教育機関側の要因としては、高等養護学校及び養護学校高等部を除いて、作業学習や職場実習等を含めた就労に関する支援に力を入れている機関はあまりみられない。また、この段階までに自分の進路に対する適性が理解できるような教育を受けてきた生徒は、通常の生徒も含めて少ないと考えられる。一方社会側の要因として、LD、ADHD、HFAのある人の場合、就労に関して困難さに応じた支援が準備されているわけではない。人によっては、療育手帳等の取得を望む人もいるが、多くの都道府県では取得の対象とならない場合も多い。学校の内外で今後検討する事項が多い問題であると考えられる。

また、表11には含めていないが、今後必要となる取り組みの中には「高等学校に通級指導教室を作る」「対応できる学校や学級の設置」「性教育に関する取り組み」「二次障害の予防や対応」「生涯に対する自己認識や自己理解」「自己肯定感の向上」などの意見もあった。これらの回答は少数の記述であったが、重要な課題であると考えられる。

表 11 現在必要である取り組みと今後必要となる取り組みについて

	現在必要である取り組み			今後必要となる取り組み		
	LD	ADHD	HFA	LD	ADHD	HFA
理解促進	23	23	23	5	5	4
支援体制の整備	11	10	10	19	18	18
計画作り（指導計画，支援計画）	3	3	3	6	6	6
移行支援	7	9	9	16	17	20
具体的な指導内容・方法	17	14	15	12	11	11
記述のあった教育センターの数	47	48	38	45	46	47

本調査の結果から、以下のことが示唆された。

- 1) 研修の中に、LD、ADHD、HFAの後期中等教育段階に関する内容を含める教育センターが増加している傾向がある。
- 2) 後期中等教育機関の教員が参加している研修の内容としては、「障害の特性」「指導内容・方法」の割合が高かったが、高等養護学校もしくは養護学校高等部の教員の場合、これに加えて、「アセスメント」「支援体制作り」に関する研修に参加している割合も高い。高等養護学校もしくは養護学校高等部の教員は、高等学校の教員に比べ、比較的専門的な内容も含めて参加している。
- 3) 後期中等教育段階のLD、ADHD、HFAもしくはいずれかの障害が疑われる生徒の教育相談を実施していると回答した教育センターは、平成13年度調査と比較すると増加している。相談の内容としては、特に「学業」に関する相談に応じた教育センターが増えている傾向がある。
- 4) 対象別に教育相談の内容をみると、いずれかの障害が疑われる生徒が多く、多くの生徒は診断もしくは判断を受けていない生徒であると考えられる。また、高等養護学校もしくは養護学校高等部に在席する生徒の相談よりも高等学校に在席する生徒の相談が多い傾向がある。相談内容には、「学業」「進路」「問題行動」が多くみられた。
- 5) 現在必要である取り組みは、「理解推進」を進めること、「具体的な指導内容・方法」を明確にすることであり、今後必要となる取り組みとしては、「支援体制の整備」「移行支援」である。支援態勢を構築できる下地を作りながら、在席している生徒に対して、体制を整備すること、移行に関する支援を充実させることが重要と考えていることがわかった。

## II. オーストラリア南オーストラリア州の移行支援

## 調査結果に関する総合的な検討

平成13年度と平成16年度の調査結果のうち、比較可能な項目についてみると、研修に参加する教員が増加していたり、取り組みが進められていたりする傾向があった。この3年間の間に、後期中等教育段階におけるLD、ADHD、HFA等の生徒への対応の必要性が増しているものと思われる。

また、平成16年度の調査結果において、教育委員会と教育センターの結果をあわせて検討すると、高等学校にも高等養護学校もしくは養護学校高等部にもこれらの生徒が在席しているが、LDの場合特に高等学校に在席する可能性が高いことが示された。さらに、高等学校に在席している生徒の相談は、高等養護学校もしくは養護学校高等部に在席している生徒よりも多く、高等学校における支援の必要性が確認された。また相談内容としては、「学業」に関する相談が最も多く、次いで「進路」「問題行動」であった。これらの結果は、この段階の生徒の支援において、行動面へのアプローチだけでなく、学業面への支援に関するアプローチも重要であることを示している。

現在の取り組みとしては、後期中等教育機関の教員や管理職等を中心として、特別支援教育や障害の特性、または特別な支援の必要性に関する理解を促すことが最も必要な課題である。これらの取り組みは主として、研修によって行なわれている。今後は、「支援体制の整備」「移行支援」「具体的な指導内容・方法の明確化」といったより具体的な支援に関する課題を整理し、支援の枠組みを作ることが必要であると思われる。

平成17年4月1日から施行される発達障害者支援法では第八条において、「国及び地方公共団体は、発達障害児（十八歳以上の発達障害者であって高等学校、中等教育学校、盲学校、聾（ろう）学校及び養護学校に在学する者を含む。）がその障害の状態に応じ、十分な教育を受けられるようにするため、適切な教育的支援、支援体制の整備その他必要な措置を講じるものとする」としている。現在でも高等学校を含めた支援体制の整備を検討している都道府県があるが、目的が学校教育の期間を問題なく過ごすということではなく、将来的に豊かな生活が送れるように支援することであると考えれば、後期中等教育段階もしくはそれ以降のことを視野にいたした支援の在り方が現時点ですでに求められていることを認識することが重要である。

### 文 献

山崎晴生（2005）知的障害養護学校高等部に在籍する軽度知的発達障害のある生徒への教育的対応—ソーシャルスキル面での課題を中心に—。平成16年度独立行政法人国立特殊教育総合研究所長期研修成果報告書。

全国LD（学習障害）親の会（2004）教育から就業への移行実態調査報告書（全国LD親の会・会員調査）。

## 南オーストラリア州における障害のある児童生徒の教育の概要

### 1. オーストラリアの教育制度の概略

オーストラリアでは、教育を各州の教育省が管轄しており、州毎に教育制度が異なっている。初等・中等教育(小学校から高校)は、通常、5歳もしくは6歳に初等教育が始まり、12年生までの学年制となっている。初等教育は6年生までで、中等教育は7年生から10年生までと11年生、12年生に分かれている。義務教育は10年生(日本の高校1年)で修了するが、大学などへの進学希望者は11、12年生に進み、将来進む道を考慮して専門分野に沿った選択科目を選ぶ。オーストラリアでは、進学希望者は12年生終了前に各州の「統一高等学校資格試験」を受け高校修了資格を得た上で、その点数に応じて希望の教育機関に進むことができる。

### 2. 障害差別禁止法が教育に及ぼした影響

1992年に成立した障害差別禁止法は、可能な限り障害を根拠とした差別をなくすために制定された法律である。この法律は1993年5月から施行されており、障害のある人の教育に大きな影響を与えている。この法律の施行に伴い、教育機関における障害のある児童生徒、学生への対応について、国もしくは州の教育省では、法律を遵守するための障害のある人に対する教育の基準を示している。

国の教育省から示されている基準の中には、入学に関する事、参加に関する事、カリキュラム開発や提供に関する事、支援サービスに関する事などの基準となる手続きや留意点が述べられている。これらの基準には、障害のある児童生徒や学生が障害のない児童生徒や学生と同じように、容易に参加できたり、カリキュラムやプログラムをニーズに合わせて適切に調整したり、必要に応じて特殊なサービスを提供したりすることが含まれている。障害差別禁止法の対象には、肢体不自由、知的障害、精神障害、感覚障害などの障害の他に学習障害も含まれている。

### 3. 南オーストラリア州における障害のある児童生徒への対応

各州の教育省では、障害差別禁止法に抵触しないよう障害のある幼児、児童生徒、学生への教育システムやサービスなどを提供している。以下で、南オーストラリア州の障害のある幼児、児童生徒への特別な支援を紹介する。

南オーストラリア州は、オーストラリア大陸の中央南部に位置し、面積は日本の約3倍、人口は約150万人である。州都アデレードの人口は約105万人で、アデレードはオーストラリアで5番目に大きい都市である。州立の学校は609校あり、その内318校は都市部にある。初等学校は、1クラス約20人前後で運営している。

初等教育、中等教育の段階では、通常学校内に、特殊学級と特別施設(14校)があり、その他に特殊学校(17校)が設置されている。また、初等教育、中等教育学校の中に、言語コミュニケーションクラス(6校)、聴覚障害のある児童のためのセンター(7校)、視覚障害

のある児童のためのセンター（2校）、身体障害のある児童生徒のための連携プログラム（4校）が設置されている。2002年から2003年の障害のある児童生徒の在籍クラス・学校を見ると、通常のクラスに80.7%、特殊学級に8.0%、特殊施設に3.3%、特殊学校に7.9%という内訳となっている。全児童生徒の割合からみると0.7%が特殊学校に在籍していることになる。日本が0.47%であるため、南オーストラリア州の方が特殊学校に在籍している児童生徒の割合が高いことがわかる。

この他に、通常学校における特別なプログラムや支援として、①1対1でのサポート、②少人数学習、③学習支援者プログラム、④学校支援官からのクラス内でのサポート、⑤学校カウンセラー、⑥特殊教育教師、⑦アコモデーション（適切な）、⑧逆統合（通常のクラスから特殊施設などに通級すること）、⑨ケースマネジメントなどが提供されている。これらの支援は、児童生徒のニーズに応じて組み合わされて利用される。教育省では、学校の資源は限られているため、プログラムや様々な指導法を全ての児童生徒の学習ニーズを満たせるように、適切に利用するのは教師の責任であり、利用可能な財源を有益に利用するのは校長の責任であると述べている。

特別な支援を受ける全ての児童生徒に対して、交渉教育計画（Negotiated Education Plan）が作成されている。これは日本での個別の指導計画に相当するものである。ただし、作成の仕方は、保護者、管理職、教員、必要に応じて外部の専門機関の職員が協議を通じて作成するというものであり、アメリカのIEPと似ている。さらに近年では、可能であれば本人を巻き込んだ計画の作成が検討されている。必要に応じて学校に障害のある児童生徒用に開発された教材を貸し出す特殊教育リソース施設（SERU）では、HPのサイトで交渉教育計画を作成するプログラムを提供している。このプログラムは、ガードナーの多重知能理論に基づいて作成されており、児童生徒の学習スタイルに応じたプログラムが作成できるように工夫されている。

また、中等学校からの移行サービスとして、移行サービスセンターを2箇所設置しており、一定の間交渉教育計画に基づいて、機関の内外で実習を行うプログラムもある。

#### 4. 幼児期および成人期の支援

初等学校や中等学校での支援の以外では、幼児期に、「就学前サポートプログラム」により、障害のある幼児が幼稚園等に通いながら支援を受けることができるようになっている。

大学では、地域障害連絡官（Regional Disability Liaison Officer）が各州に1～2名配置されており、障害のある学生のサポートを行っている。2001年の調査結果では、LDの学生の割合は、およそ13%であり、徐々に増えつつあることが指摘されている。また、専門学校に近いTAFEという教育施設では、中等学校を卒業した生徒や成人を対象に多様なプログラムを提供している。この施設には、障害のある人向けのプログラムもあり、身体障害だけでなく、知的障害のある学生にも教育を受ける機会がある。

## 南オーストラリア州の移行支援

### 1. はじめに

先に示したように、南オーストラリア州では障害のある児童生徒に対して、交渉教育計画を作成し支援を行っている。障害のある児童生徒の場合、この計画が移行支援の内容も含んだものとして作成される。

一方、オーストラリアはアボリジニを含んだ多民族国家である。就労し、税金を支払うことが可能な若者の人口を増やすことに対して、積極的な施策を施行している。これを具体化するために、1990年9月、当時の首相が若者進路行動計画対策委員会を設置し、若者とその家族を支援するためのよりよい方策を提案した。ここで提案された内容に基づき、若者に以下のような機会を与えるための国のかかわりがなされてきている。

- ・ 12年間の教育または同等の職業訓練を終了する。
- ・ 職業教育、訓練プログラム、構造化された職場学習を就学中及び学業終了後も保証する。
- ・ 若者が地域の一員として独立して、自信を持って、意欲的になれるような雇用や生活スキルを獲得する。
- ・ 専門的なキャリア・移行支援システムを利用することが可能である。
- ・ 12年間の教育を終了していないならば、地域において可能な関連教育や訓練プログラムに戻るができる。
- ・ 所属する地域において、問題解決のための早期介入、危機に対する支援、適切な長期支援等を提供するような広範囲の支援システムが入手可能である。
- ・ 地域の文化的、余暇的、スポーツ、地域サービス等の活動に参加する。

### 2. 移行ポートフォリオについて

現在、学校は仕事やさらなる教育、訓練そして地域生活への効果的な移行を行うための学生支援を広範囲に行っている。学校は生徒の将来の仕事への希望に関連するさまざまな学習経験に参加させて、職場での経験をさせている。さらに、学校は更なる進路への教科選択に関するカウンセリングも提供している。

移行ポートフォリオは学習進路計画(Learning Pathways Plan)を補完する物であって、学生が学習と通常教育の中で受ける支援との関連をつけられるようにするものである。さらに、移行ポートフォリオは学校が、学生の自信や能力に寄与するような学習経験を追跡し、モニターすることを可能としている。このような移行ポートフォリオは、障害のある生徒を対象として作成されるものではなく、全ての生徒を対象として作成されるものである。

ここで示す南オーストラリア州の移行支援の取り組みは、通常教育内のものであり、国の制度や取り組みの違いはあるが、日本におけるLD、ADHD、HFAの生徒の移行支援においても役立つ資料となると思われる。以下に、移行ポートフォリオの「2004年版教師用マニュアル」を、翻訳したものの概要を示す。

### 3. 「2004年版教師用マニュアル」 翻訳 一部抜粋

#### 1) 移行ポートフォリオとは：

- (1) 若者が移行に対する準備をする時に使う手段である
- (2) 若者の中等教育後の進路を明確にするのを助ける
- (3) サポート文書を使って多様な面接の準備をするのを助ける
- (4) 学習分野における達成度よりも、生涯学習や雇用関連スキル（コミュニケーション能力、チームワーク、独創力や推進力など）に焦点を置く
- (5) 若者が自分の技術力を明らかにするように促す。

移行ポートフォリオの中で、若者は以下のような三つの文書を作る。

- (1) 自分のスキルの評価とまとめ
- (2) (1) を直接的に証明するもの
- (3) キャリアと移行計画

上記の内容は定期的に更新される。

内容としては以下のものを含んでいる。

- (1) まとめの文章：4つの文章、うち二つは若者自身が用意し、1つは地域のメンバーが、残りの1つは学校が用意する。それぞれスキルに焦点を当てたものとする。
- (2) 証明できるもの：まとめの文章で述べられていることを明確に示すようなものを若者が収集・整理したもの（たとえば仕事のサンプル、レポート、推薦状、証明書のようなもの）これにはフロッピーディスクやCD-Romの形式も含まれる。
- (3) キャリアと移行計画：キャリアと移行計画の活動を示すもの。この中に関心事に関するアンケート、私の将来についての抜粋、個人及びグループでの研究の情報を含む。移行計画の項も印刷してここに保管される。

若者が自分のポートフォリオの管理に重要な責任を負うものであるが、教師や学校も支援する必要がある。支援には次のものが含まれる。

- (1) SACSA（南オーストラリア教育課程・標準機関）の中で示されているように、全ての学習分野において、主要な能力と企業特性について明確に教えること
- (2) 職業学習活動に従事させること
- (3) ‘10のスキル’（主要な能力と企業特性）についてそれを認識し、それについて話し合い、文書化する機会を定期的に与える
- (4) ポートフォリオに入れる内容を選択し、体系付けるよう促し、その機会を与える

学校はこのレベルの支援を行うために適切な取り決めをする必要がある。DECS(教育・児童サービス局)はFCS(Future Connect Strategy、将来につながる戦略)を通して、学校がこの手続きを行うのを支援する。FCSとは、若者と彼らの将来の計画、目標、希望とを結びつけるものである。

## 2) 移行ポートフォリオの目的

移行ポートフォリオは DECS が、雇用主、教師、若者にコンサルテーションをしながら、開発したものである。

移行ポートフォリオは若者が次のことをするための道具である。

(1) 将来の雇用主、財政支援組織、ボランティア組織などを含んだ人々に対して、自分自身の価値を高める

(2) 継続的な教育や訓練をするための申し込み

移行ポートフォリオとは、特に中等教育及び職業生活における、年月にわたって積み上げられてきた現在の資料の集積物である。若者は自分の能力やスキルの証拠としての資料の範囲や数を自分で決めてよい。次の分野での活動の総まとめが、資料として使われる。

- ・ 学校時代
- ・ 職業経験
- ・ 家庭及び地域の取り組み
- ・ パートタイムの仕事

情報や証拠としての資料は、若者が応募する仕事に関連して選択したものとなる。

移行ポートフォリオは学習分野における達成されたものというよりは、生涯にわたる学習や一般的なスキルや特性に関するものに焦点を当てている。

移行ポートフォリオの目的は若者を支援して以下のようにすることである。

- ・ 能力や特性を明確に言い表せる自信をつけさせる
- ・ 将来の進路を模索させる
- ・ 継続的な自己評価を行っていく技術を身につける
- ・ 仕事関連スキルや特性に関する進展や発達の度合いをたどる

自分に関する資料の、識別、収集、体系化、明確化の過程は、若者が直面する移行を乗り切るのを以下の点で手助けすることになる。

- ・ 初等教育から中等教育への移行
- ・ 卒業
- ・ 将来の教育や訓練への準備
- ・ 賃金を受け取る仕事、賃金を受け取らない仕事、ボランティアの仕事を探し、応募する
- ・ 自己管理雇用
- ・ 面接に備える
- ・ 奨学金に応募する

移行ポートフォリオは、仕事のための文書であると考えべきである。職業学習の分野での若者の学習や経験を反映したものである。それゆえ学校を卒業した若者が移行ポートフォリオを社会においてコミュニケーションの道具として使い始めるとき、また地域のメンバー

もこの移行ポートフォリオを若者のスキルや知識を評価する手段として使うようになる時に、これは大変重要になる。若者は自分が求めている機会が必要としている資料を選択し、調整しなければならない。

### 3) 学校と教師の役割

#### (1) 移行ポートフォリオの教師用チェックリスト

若者は自分の移行ポートフォリオをまとめることで、自分の現在までにおける能力、興味、経験などについて実際的な理解イメージを持つことができる。自分の将来計画についてよく考察し、移行ポートフォリオの資料を精査し、以下のような項目について両親、教師、その他の教育者、学校職員、友人などに尋ねたり、自問したりすることが必要である。

- ・自分の望む仕事を得る、訓練や講座をとるなどについて役に立つか？
- ・特定の仕事、訓練や講座などに必要な経験、能力、資格（科目、免許状など）があるかどうかを示されているか？
- ・ポートフォリオに含まれていないもので、もっと適切な資料はないか？
- ・今行っている学習は若者がスキルや、能力、特性を発達させるのに役に立つのか？
- ・他に仕事をベースにした、または地域における経験でなにをすべきか？
- ・必要とするスキルや経験を開発、証明するために、どのような活動が認められるのか？（地域活動への取り組み、ボランティアワーク、パートタイムの雇用、追加的な仕事ベースの経験、更なる訓練、救急講座、運転免許、若者代表者会議のような活動を通じてのコミュニケーションスキルなど）

#### (2) 学校の役割

移行ポートフォリオの資料を収集、整理、提示するのは若者の責任ではあるが、学校はこれを支援する必要がある。

若者には自分のポートフォリオを開発、評価するための効果的な機会が必要であり、学校組織はこの過程を以下のことを通して支援する。

- ・ポートフォリオの準備や管理の方法についての決定
- ・若者が自分のスキルを発達させるために必要な教室の準備と地域や（または）職業の配置の機会
- ・それによって資料が収集されたり裏付けられたりするような過程の正直さを確実にする
- ・両親や広範囲の地域に対しての、10のスキルやポートフォリオの開発の過程について情報の提供
- ・両親や地域の資料準備に対する関与を奨励したり促したりする。特に地域のメンバーでポートフォリオの資料に寄与するような人にとっては大切なことである
- ・ポートフォリオでは、これまでの知識やスキルの達成や認証に焦点をあてる。両親はポートフォリオを使って、子どもの達成度、能力、興味、希望などについて理解したり、話し合ったりすることができる。またこれによって子どもの将来のキャリアプランニングや意思決定への支援を提供することができるようになる

### (3) ポートフォリオ開発のためのアプローチ

学校は、組織としての構造やニーズにあったポートフォリオの遂行のためのモデルを探求していく必要がある。以下にいくつかの例が示されているが、何か1つの正しい方法があるということではない。最も本質的なことは、若者に対して高品質のポートフォリオの開発のための機会と支援が与えられることである。

以下の各モデルは、教師が若者に以下のことができるようにと支援をするという考え方に基づいたものである

- ・個人のポートフォリオの開発に向けて自分自身を引き上げ、導く
- ・文書を更新するのに必要な進行形の過程であるとみなす
- ・内省や自己評価の奨励
- ・これまでに何をなしてきたのかを考える、目標を設定し優先順位をつける、仕事に関する証拠資料を組み立てなおす、不用な仕事の経験を捨てる、選択した資料の質や適正さを再考し評価する。

教師・若者・地域の協働が成功する時、若者は仕事においてより多くの誇りを感じ、10のスキルにおける個別の発達の過程をモニターすることになる。

学校や教師がどのようにその過程を管理しようとも、若者が自分の移行ポートフォリオを開発する過程は、再考と評価のサイクルを通して支援されつづけなければならない。

### (4) モデル

#### ①全学校相談活動

例：

- ・年間を通じた相談の時間における定期的な活動
- ・若者が、若者・両親・教師面接においてポートフォリオの文書として自分のスキルを提示する
- ・ポートフォリオは学校内や広範囲の地域のメンターと連携して開発される。若者は次のような質問をされる—「何故このような方法で自分のポートフォリオを作成したのか?」、「どのようにしてこの仕事の例をポートフォリオに含める事を決めたのか?」、「この資料が提供することは何か?」 徐々に若者は明確に表現、批判的に考察をした答えをするようになる

#### ②学校の通常の学習教授プログラムを通じての教師の支援

例：

- ・職業学習
- ・学習または科目分野の一部
- ・SACE (南オーストラリア州教育修了書) ユニットの一部分
- ・VET (職業教育訓練) 講座の一部
- ・課外活動または正課併行活動

### ③若者主導アプローチ

例：

- ・教育課程及び正課併行活動を通じて自分のスキルに関する資料を収集する責任をもつ。教師はそれを証明し、その証明の文書が学期の通知表に含まれる
- ・ポートフォリオはWBLA（読み書きの評価）過程で使われるようなパネルアプローチによって証明される

### ④学校群仕事準備プログラム

例：

- ・学校と産業管理委員会が協働で動いて、10のスキルをポートフォリオの開発における評価指標として使うことで、キャリア認識プログラムを開発する。これは若者をその人のキャリア志向、目標、特定の雇用可能なスキルの開発、または個人的な興味やスキルといった面から、最適な仕事の紹介がされるようにすることが含まれる
- ・ポートフォリオの主な役目はこのプログラムで評価されることである

### 5) 移行ポートフォリオの要素

移行ポートフォリオには若者の発達に関する詳細な情報とそのまとめの両方が含まれていなければならない。雇用主やその他の関係者は、特に面接の為に候補を選ぶ時には、簡潔な情報を求めてくる。まとめというのは雇用主や関係者が面接段階で使うような、より詳細な情報の概観を提供するものである。

移行ポートフォリオには三つのセクションがある

#### (1) まとめ文章

ここには若者が最近達成したスキルの内、四つの文章が載せられている。

- ・若者によって書かれた達成されたスキルとその証拠についての記録
- ・個別の意見：若者の自己評価
- ・地域の意見：学校外の人によって準備された評価、職場の雇用主、地域指導者、賃金を得た仕事、得なかった仕事、そしてボランティアの仕事の監督者からの報告など
- ・学校の裏書文書：教師によるまとめの情報

次の各々からのインプット：

- ・若者
- ・地域
- ・学校

#### (2) 証拠の資料一覧

まとめの文章を証明し、発達させてきたスキルを立証する証拠や材料を集めたもの。ここに含まれるものとしては、履歴書、身元保証人からの証言、推薦状、SACE 成績証明書、業務日記、学習課程の情報、免許状、学問的な意見、視覚的な材料があげられる。

#### (3) キャリアと移行計画

キャリア計画活動に関する証拠。興味に関するアンケート、私の将来についての抜粋、個

別及びグループでの研究情報を含む。

詳細な情報

- ・若者によって選択され、組み立てられたもの。

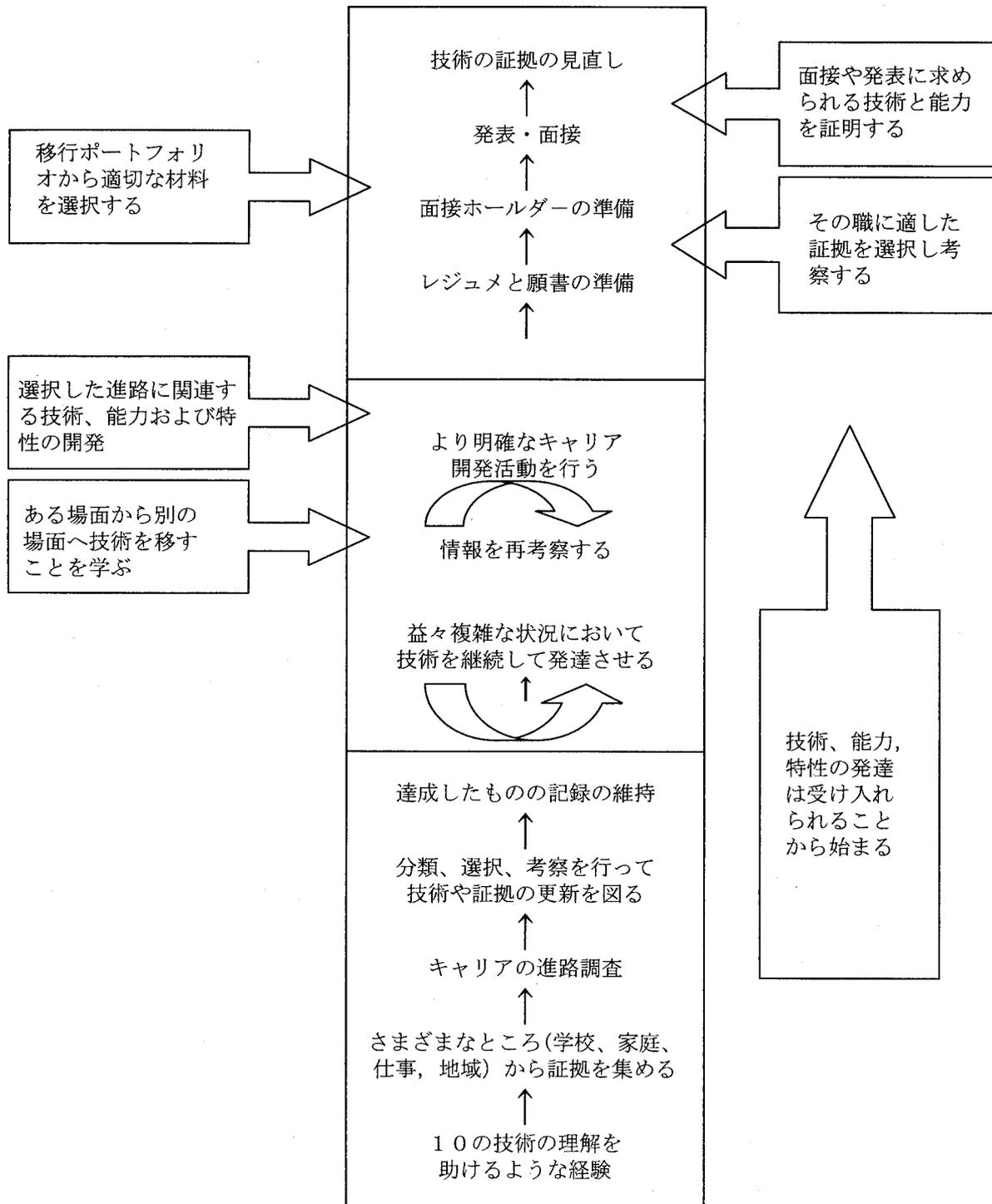


図1 移行ポートフォリオ作成の手順

附属資料

表 1：10のスキル・一私ができること

企業のスキル	スキルのアイデア	パフォーマンスの指標
1. 情報の収集、分析、体系化、	<ul style="list-style-type: none"> <li>・情報に関する必要を理解し、考えられる情報源を確認する</li> <li>・情報を集め、入念に調べ、評価する</li> <li>・情報を体系化し、記録する</li> <li>・情報が正確で完全であり、最も適切な情報源からのものであることをチェックする</li> </ul>	<p>私は次のときこれを行う：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 私が探す必要のあるものを決める時</li> <li><input type="checkbox"/> どこで情報を見つけたのか決める時</li> <li><input type="checkbox"/> 誰の視点が情報において代表されるのか点検する時</li> <li><input type="checkbox"/> 役に立つ、正確な情報を選択するとき</li> <li><input type="checkbox"/> 情報を分類して、体系化するとき</li> <li><input type="checkbox"/> 何が最も役に立つ仕事の方法であるかを点検する時</li> </ul>
2. アイデアと情報の伝達、交渉を含む	<ul style="list-style-type: none"> <li>・状況に応じた伝達</li> <li>・職場において明確で、首尾一貫した話をする/書く</li> <li>・フィードバックに積極的に応える</li> <li>・選択肢を作り、一致に至るよう交渉する</li> </ul>	<p>私は以下の時これを行う：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 私が提示する必要があるものを点検する時</li> <li><input type="checkbox"/> 誰が私の生産するものを見るのかを理解する時</li> <li><input type="checkbox"/> 適切な方法で情報を提示する時</li> <li><input type="checkbox"/> 理解しやすい提示を行う時</li> <li><input type="checkbox"/> 成功するために私が行わなければならない活動/仕事について交渉するとき</li> </ul>
3. 活動の計画と体系化、人と資源の管理を含む	<ul style="list-style-type: none"> <li>・計画の目標を認識し、活動の優先順位をつける</li> <li>・人と資源を効果的に管理する</li> <li>・進捗及び最終結果を再検討し、必要ならば調整を加える</li> </ul>	<p>私は以下の時これを行う：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> どのようなニーズが処理されるべきなのか調べる時</li> <li><input type="checkbox"/> 物事を行う順序を決定する時</li> <li><input type="checkbox"/> 望むことを達成するための計画を作るとき</li> <li><input type="checkbox"/> 必要な時に自分の計画を点検する時</li> <li><input type="checkbox"/> いつ起こることであるかを示すスケジュールを使うとき</li> <li><input type="checkbox"/> どのような資源を必要とするか計画する時（書籍等）</li> <li><input type="checkbox"/> どのような人に支援をお願いする必要があるか計画する時</li> </ul>

<p>4. 他の人と、またチームで働く時、共同で働くことも含む</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・共同して働くこととチームで効果的に働くことの目的を理解する</li> <li>・個別の役割を受け入れる</li> <li>・チームの仕事を完成するために他の人と働く</li> <li>・仕事を完成するにあたって自分自身とチームの評価をすることができる</li> </ul>	<p>□ 予算を組むとき</p> <p>私は以下の時これをする：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>□ 教師、他の大人そして他の学生と何をするのかを交渉するとき</li> <li>□ 私達が何をするのかについて他の人と一致をする</li> <li>□ 私達の仕事の中で自分のパートを達成する</li> <li>□ 自分のチームにいるほかの人が示した別の学習方法を価値のあるものとする</li> <li>□ 共同して働けることを示す（仕事量を分かち合える）</li> </ul>
<p>5. 実際的な目的のために数学的考えやスキルを使う</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・仕事場で数学を効果的に使う</li> <li>・適切な問題解決戦略を選ぶ</li> <li>・効果的に問題を解決する</li> <li>・使われた問題解決戦略を評価する</li> </ul>	<p>私は以下の時これを行う：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>□ 「どの位おおきいか?」とか「どの位の量なのか?」といった概算したり問題解決したりするスキルを必要とする仕事を引き受ける時</li> <li>□ 予算を組むまたは管理する時、最善の数学的考え方を選択する</li> <li>□ 表、グラフ、スプレッドシートなどを使ってデータを記録し、体系化する</li> <li>□ 理由を説明するために数学的考え方を使う</li> <li>□ 計算が正しく適切に適用されていることを確認する</li> <li>□ 数学的考え方を現実生活の状況に関連付ける</li> <li>□ 自分の例を使って実際に証明できる</li> </ul>
<p>6. 問題解決、創造的、革新的であり、意思決定することを含む</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・職場での問題を認識する</li> <li>・適切な問題解決戦略を選ぶ</li> <li>・解決方法を考えよう解決するのかについて意思決定する</li> <li>・使われた問題解決戦略を評価する</li> </ul>	<p>私は以下の時これを行う：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>□ 問題が起きた時にそれを認識する</li> <li>□ 解決について決定する前に多くの選択肢を考える</li> <li>□ 違う視点の有効性について質問する</li> <li>□ どのような資源が必要であるか考慮して計画を作る</li> <li>□ これまでに提供された指示を使う</li> <li>□ 自分自身の視点に基づいて行動し、全てのことがなされたか確認する</li> </ul>

		<input type="checkbox"/> 四角いすめから飛び出して考える <input type="checkbox"/> 新しく興味深い考えを提案する <input type="checkbox"/> 必要な情報を全て得たら、決心することができる <input type="checkbox"/> 指導者になれる
7. ICTを 含むテクノ ロジーを使 う	<ul style="list-style-type: none"> <li>・職場でのテクノロジーの利用を認識する</li> <li>・仕事に適切なテクノロジーを選ぶ</li> <li>・テクノロジーを安全に使う</li> </ul>	<p>私は以下の時これをおこなう：</p> <input type="checkbox"/> 私達が何を必要とする必要があるのか決定する時 <input type="checkbox"/> 私達が必要な事に関する最適な書式を決定する時 <input type="checkbox"/> 正しい仕様の手続きに従うまたは必要に応じて適合させる <input type="checkbox"/> 情報、創造力、プレゼンテーションの利用 <input type="checkbox"/> 人とのコミュニケーション <input type="checkbox"/> 別のソフトウェアをためす <input type="checkbox"/> 別のテクノロジーを試す
8. 独創力 や推進力の 利用	<ul style="list-style-type: none"> <li>・リーダーシップを提供し、要求されなくても、他の人に支援を提供する</li> </ul>	<p>私は以下の時これをおこなう：</p> <input type="checkbox"/> 迅速に仕事にかかれるとき <input type="checkbox"/> 締切日までに仕事を終えられるとき <input type="checkbox"/> 結果（良くても悪くても）について事前に考えられる時
9. 積極的 で柔軟であ る	<ul style="list-style-type: none"> <li>・不測事体に対して考え計画する</li> <li>・変化に対して前もって計画する</li> <li>・常に情熱的である</li> </ul>	<p>私は以下の時これを行う：</p> <input type="checkbox"/> 仕事に情熱的であるとき <input type="checkbox"/> 自分の仕事に対してもまた他の人に対しても満足している時 <input type="checkbox"/> 他の人とあわせるために仕事を交える事ができる <input type="checkbox"/> 同僚を支える時 <input type="checkbox"/> 考え方や問題について喜んで聞くとき
10. 再考 察と評価	<ul style="list-style-type: none"> <li>・パフォーマンスを評価するために確立された基準を使う</li> <li>・プロセスと結果を使う</li> </ul>	<p>私は以下の時これを行う：</p> <input type="checkbox"/> フィードバックを得た後で、どうしたら自分のプレゼンテーションを改善することができるかについて学ぶ時

	<p>・学習を広げて概念や機会を新しくする</p>	<p> <input type="checkbox"/> 私が成功したことを何が示しているのか決める  <input type="checkbox"/> どのよう評価されるのか決めるのを手伝う  <input type="checkbox"/> 仕事から何を学んだのか評価する  <input type="checkbox"/> 私のやっていることを見ている他の人からのフィードバックを使う  <input type="checkbox"/> 他の人に対してその仕事へのフィードバックをする  <input type="checkbox"/> 達成された結果について考察する </p>
--	---------------------------	--

附属資料

表2：必須学習と職業学習との関連

必須学習	理解、気質、能力	企業と職業教育	能力、スキル、特性、学習分野の理解
将来思考	<p>好ましい将来のシナリオを作る 企業のセンス 企業の特徴を示す 現代的な問題に対する進取の解 決法を始める</p>	<p>企業教育</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 主要な能力</li> <li>・ 学習機会の創出</li> <li>・ 独創力と推進力を使うこと</li> <li>・ 積極的で柔軟である</li> <li>・ リスク管理</li> <li>・ 失敗から学ぶ</li> <li>・ 回復力の学び</li> <li>・ スモールビジネスの創出</li> <li>・ 自営スキルの開発</li> </ul>
相互依存 の認識	<p>個人のアイデンティティの感 覚</p>	<p>キャリア認識</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 学習分野におけるキャリア</li> <li>・ 進路に関する認識</li> <li>・ ポートフォリオ一個人のスキルや能力の証明となるものの一覧</li> <li>・ 自営という選択肢に対する理解</li> </ul>
相互依存	<p>地域の役に立つための市民活動 を行う</p>	<p>地域に根ざした学習</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 地域の連携</li> <li>・ 地域環境の連携</li> <li>・ 地域の役に立つ行動</li> <li>・ 本物の環境での学習</li> <li>・ 自発的な組織</li> </ul>
相互依存	<p>包括的なつながりを理解する</p>	<p>仕事の環境</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 有給の仕事、無給の仕事、ボランティアの仕事の理解</li> <li>・ メンター</li> <li>・ 地域および世界的なビジネスと産業の連携</li> <li>・ 力関係を理解する</li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 職業上の健康や安全</li> <li>・ 仕事観察(仕事の理解のため)</li> <li>・ 仕事経験</li> <li>・ 擬似職場環境</li> <li>・ 仕事におけるスキルや能力の認識</li> </ul>
将来	生涯にわたる学習を実際に明らかにする	生涯学習	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 以前の経験や学習を評価し、利用する</li> <li>・ 成長点を認識する</li> <li>・ 更なる教育や訓練を評価する</li> </ul>

表3：必須学習と主要能力とつながり

必須学習	理解、気質、能力	企業と職業教育	能力、スキル、特性、学習分野の理解
全ての必須学習	批判的な思考や評価 将来の挑戦を分析する	KC1 情報の収集、分析、体系化	<ul style="list-style-type: none"> <li>・批判的な分析</li> <li>・批判的な思考</li> <li>・読み書き能力</li> <li>・偏り、正確さ、関連性の批判的評価</li> <li>・情報をさがし、精査し、選択する</li> </ul>
コミュニケーション	能力の意識と読み書き能力の潜在能力 読み書き能力を効果的に使う コミュニケーションがどのような役に立つのかを理解する 言語の効果的な利用 コミュニケーションにおける言語の力とその複雑さを理解する さまざまな様式でコミュニケーションをする	KC2 アイデアと情報の伝達	<ul style="list-style-type: none"> <li>・コミュニケーションの方法とテクニック</li> <li>・交渉すること、影響を与えること</li> <li>・読み書き能力</li> <li>・フィードバックに応じて改定すること</li> </ul>
全ての必須学習	計画と行動	KC3 計画と活動の組織化	<ul style="list-style-type: none"> <li>・計画</li> <li>・時間、人、資源の管理</li> <li>・設計/組み立て</li> <li>・意思決定</li> <li>・仕事の質を再考する</li> </ul>
相互依存の認識	関係を作る 自分、グループ、他の人の理解	KC4 他の人と一緒にそしてチームで働く	<ul style="list-style-type: none"> <li>・指導力</li> <li>・他の人と一緒に仕事をすると時に社会的、文化的背景を理解する</li> </ul>

	<p>他の人と効果的につながり、協働する          共同的に活動する          文化的な関係を理解する          アイデンティティの社会構造を理解する</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>・関係を維持、発展するスキル</li> <li>・共同して働く。</li> <li>・他の人と協働する</li> <li>・自分のそしてチームのパフォーマンスを評価する</li> <li>・役割や責任を確立することができる</li> <li>・権力や権限を理解する</li> <li>・衝突解決スキル</li> </ul>
<p>コミュニケーション</p>	<p>能力の意識と数学的思考の潜在能力          数学的思考能力の利用          数学的道具の効果的な利用</p>	<p>KC5 数学的考え方やテクニックを使う</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・数学的に仕事をする</li> <li>・数学的能力</li> <li>・過程と結果の評価</li> <li>・精密度、正確さを判断する</li> <li>・模倣</li> <li>・日常において実際的に数学を使う</li> </ul>
<p>将来考察</p>	<p>好ましい将来について具体化し、評価するための行動をおこす          考えや解決を生み出す</p>	<p>KC6 問題解決</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・問題解決</li> <li>・解決策を創り出す</li> <li>・創造的で革新的である</li> <li>・戦略を探索する</li> <li>・プロセスと結果についてその有効性を評価する</li> <li>・スキルを新しい局面に移し変える</li> <li>・機会創出</li> </ul>
<p>コミュニケーション</p>	<p>能力の意識とコミュニケーションスキルの力          コミュニケーションスキルの力          強い利用</p>	<p>KC7 テクノロジーの利用</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・効果的でかつ責任を持った形でのテクノロジーの利用</li> <li>・ICT</li> <li>・有効性や適合性に関してプロセスと結果を評価する</li> <li>・仕事の実施における安全性</li> </ul>

附属資料

表4：プロフォーマー教師チェックリスト

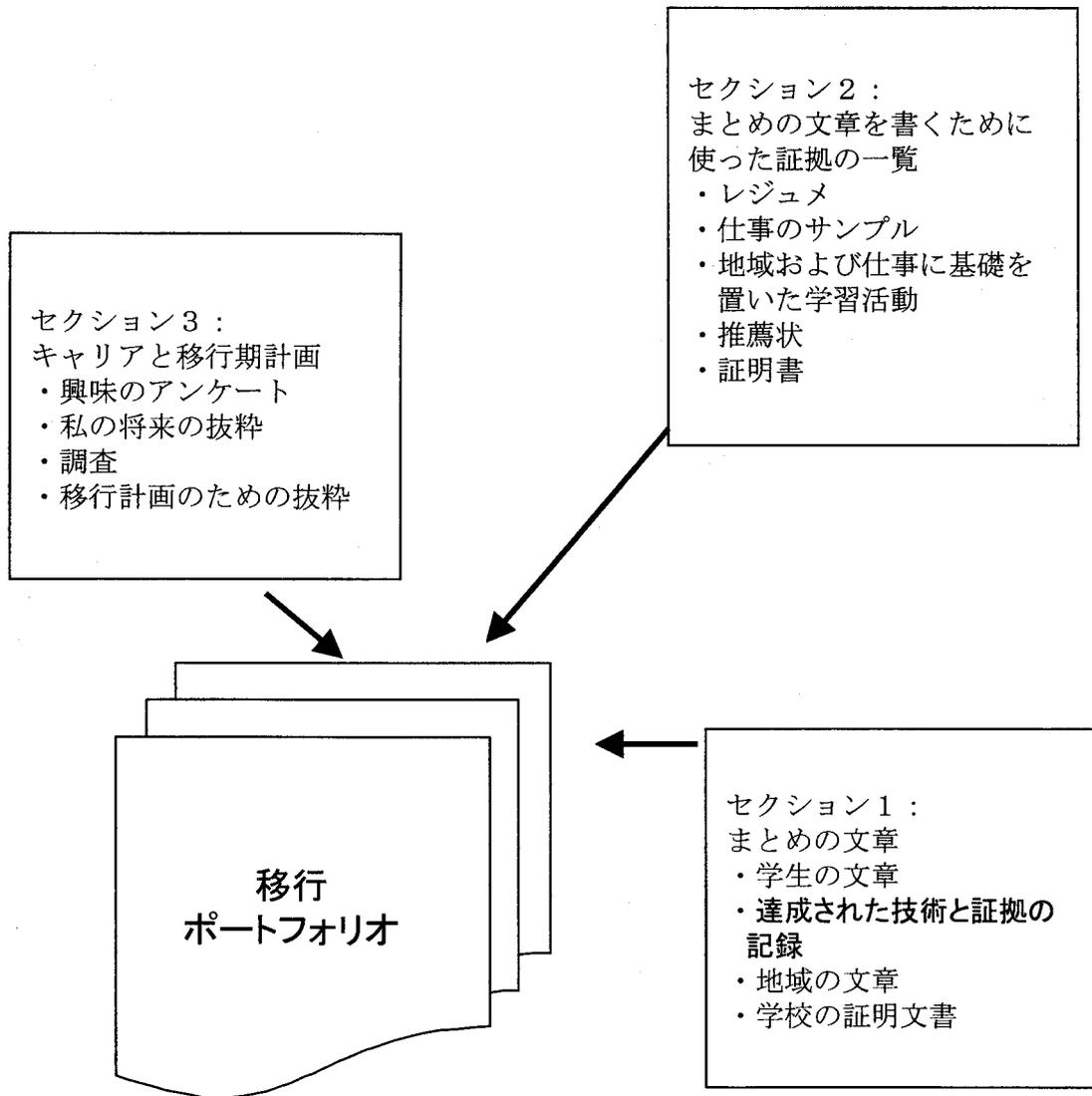
移行ポートフォリオの収集材料は次のことを支えるか	Yes	もし No であるならば、必要なスキルや経験を発達させ、証明するような活動を何か他に明らかにする(以下の例を参考に)
仕事を得る、必要な訓練や講座を受けるなどの支援しているか		
資格があることを示す(科目、免許状など)、特定の仕事、訓練または講座に入るために必要な能力や経験を示しているか		
ポートフォリオに含まれていないより適切な証拠材料が必要であるか		
スキルの発達、能力、特定の分野で役に立つ特性などを証明しているか		
仕事ベースのまたは地域の経験をしていることを証明しているか		

(例ー地域活動への関わり、ボランティア活動、パートタイム雇用、追加的な仕事ベースの経験、更なる訓練、応急手当講座、運転免許、若者代表者会議のような活動を通じてのコミュニケーションスキル)

文 献

- Department of Education and Children's Service (2004) Annual Report 2003.  
 Disability Standards for Education 2004  
[http://www.dest.gov.au/research/publications/disability\\_standards/default.htm](http://www.dest.gov.au/research/publications/disability_standards/default.htm)  
 Department of Education and Children's Service (2004) School's Guide for Implementing Futures Connect.  
 Department of Education and Children's Service (2004) The Transition Portfolio Teacher's Manual Version 2004 Overview.  
 Tony Payne (2003) Learning Disabilities Resource Package.

(「2004年版教師用マニュアル」の翻訳には、袖山啓子氏の協力を得た。協力に対して厚く御礼申し上げます)



附属資料

図1 移行ポートフォリオに含まれるもの

学生の文章

セクション2に入っている証拠を使ってあなた自身について書きなさい

次のことを考えなさい：

- ・ 職場配置・経験
- ・ スポーツのチームに参加する
- ・ あなたが企画を支援した活動・キャンプ・学校の旅行
- ・ 学生代表者会議への関与
- ・ パートタイムの仕事
- ・ 文化的な活動への関わり

達成された技術と証拠の記録

あなたの長所を明らかにし、提示できる最良の証拠を示してそれを文書化しなさい。あなたの長所には以下のものが含まれるかもしれない：

- ・ 問題解決
- ・ 新たなアイデアを考える
- ・ 数字を使う
- ・ ディベートとディスカッション
- ・ 素早く考える
- ・ 自分で解決する
- ・ 人と一緒に仕事をする
- ・ 人々をまとめる
- ・ 人を幸せにする
- ・ 責任を取る
- ・ 知らない人を信頼する
- ・ 文化的な理解

まとめの文章

地域の文章

学校以外の人から、あなたが関与している活動や技術について文章にしてもらった物を集めなさい。あなたのことをよく知っているいろいろな人を以下にあげるのだからそこから選びなさい：

- ・ スポーツのコーチ・キャプテン
- ・ 教会の指導者
- ・ 雇用主
- ・ ボランティアのグループのリーダー
- ・ 地域での働き
- ・ 地域の文化的指導者
- ・ ベビーシッターや庭仕事をした家の人
- ・ クラブの指導者
- ・ 若者のグループの指導者

学校が証明する文章

ここには学校の成績表や教師からの情報が含まれる。学校、地域、職場など広い範囲から集められる。

自分の移行ポートフォリオを最新の仕事の見本や、技術に関する証明された証拠などを使って、常に更新し続けなさい。それによって学校はより役に立つ証明の文書をつくる事が出来る。

附属資料  
図2 まとめ文章に含まれる内容

### III. 資料

## 教育委員会用

1. ご回答される方の役職及び都道府県をご記入下さい。

氏名 ( ) 役職 ( )  
都道府県名 ( )

2. 貴県の学習障害, ADHD, 高機能自閉(アスペルガー症候群を含む)症等もしくはいずれかの障害が疑われる生徒の後期中等教育機関の在籍状況についてお尋ねします。

(1) 以下の機関において上記の障害のある(疑われる)生徒は在籍していますか。1名でも在籍が確認されている場合は有に○をつけてください。いない場合もしくはわからない場合は、無に○をつけて下さい。

	学習障害	ADHD	高機能自閉症等	いずれかの疑い
公立高等学校(全日制)	有 無	有 無	有 無	有 無
公立高等学校(定時制)	有 無	有 無	有 無	有 無
公立高等学校(通信制)	有 無	有 無	有 無	有 無
私立高等学校(昼間)	有 無	有 無	有 無	有 無
私立高等学校(定時制)	有 無	有 無	有 無	有 無
私立高等学校(通信制)	有 無	有 無	有 無	有 無
高等養護学校	有 無	有 無	有 無	有 無
養護学校高等部	有 無	有 無	有 無	有 無

(2) 中学校を卒業した後の学習障害, ADHD, 高機能自閉症等の生徒の進路として, 選択されることが多い後期中等教育機関はどこですか。多いと思われる機関について, 3つまで○をつけて下さい。

- ①公立高等学校(全日制)      ②公立高等学校(定時制)      ③公立高等学校(通信制)  
④私立高等学校(全日制)      ⑤私立高等学校(定時制)      ⑥私立高等学校(通信制)  
⑦高等養護学校                  ⑧養護学校高等部                  ⑨その他 ( )

(3) (2)で○をつけた機関の在籍状況について, 情報がある場合には人数や学校名等ご自由に下記にご記入下さい。

3. 在籍が確認されている各機関の対応についてお尋ねします。これらの生徒に対して何らかの取り組みを行っている学校はありますか。1つだけ当てはまるものを選び, ご記入下さい。

- ①ある      ②ない      ③わからない      ④取り組みを検討している

	学習障害	ADHD	高機能自閉症等	いずれかの疑い
公立高等学校				
私立高等学校				
高等養護学校				
養護学校高等部				

①④を選択した方にお聞きします。実施されている取り組み(検討しているを含む)について, 各機関と対応づけて以下から選択し, 下記表にご記入下さい(複数選択可)。

- ①個別で指導する時間をとっている      ②個別の指導計画を作成している  
③専門機関への相談・連携をはかっている      ④専門家による巡回相談等の制度がある  
⑤校内支援体制を整備している      ⑥専門家チームに相談している  
⑦盲聾養護学校の教員が相談等の支援を行っている  
⑧カウンセリング等のできる教員や専門家を配置している  
⑨その他 ( )

	学習障害	ADHD	高機能自閉症等
公立高等学校			
私立高等学校			
高等養護学校			
養護学校高等部			

# 教育委員会用

4. 後期中等教育段階の軽度知的障害もしくは学習障害, ADHD, 高機能自閉症等の生徒への対応について、県（もしくは市）として課題であると感じていることはありますか。

①はい

②いいえ

①と回答した方にお尋ねします。どのような課題を感じているか以下にご記入下さい。

課題の例	<ul style="list-style-type: none"> <li>・支援体制を整備することが必要である</li> <li>・移行に関するカリキュラムや体制作りが必要である</li> <li>・具体的な指導内容・方法を明確にする必要がある</li> <li>・自尊感情や自己効力感を高める対応が必要である</li> </ul>
------	--

教育機関	課題として感じていること (上記対応例を参考にご回答ください)
公立高等学校	
私立高等学校	
高等養護学校	
養護学校高等部	

5. 4で回答していただいた課題を解決するために、現在実施していることもしくは検討していることはありますか。ある場合には、以下に自由にご記入下さい。

教育機関	対象	実施していること	検討していること
公立高等学校	学習障害		
	ADHD		
	高機能自閉症等		
私立高等学校	学習障害		
	ADHD		
	高機能自閉症等		
高等養護学校	学習障害		
	ADHD		
	高機能自閉症等		
養護学校高等部	学習障害		
	ADHD		
	高機能自閉症等		

ご協力ありがとうございました

# 教育センター用

## I. ご回答される方の役職及び所属機関名をご記入下さい。

氏名 ( ) 役職 ( )  
所属機関名 ( )

## II. 貴教育センターで行っている研修についてお尋ねします。

1. 貴教育センターでは、後期中等教育段階の学習障害、ADHD、高機能自閉症等（アスペルガー症候群を含む）の生徒に対応した研修を行っていますか。当てはまるものを一つ選び○を付けてください。

①行っている      ②広いテーマの中で含めて行っている      ③行っていない

(1) ①、②と回答された方にお聞きします。高等学校や養護学校高等部（もしくは高等養護学校）等の後期中等教育機関の教員が参加した研修内容はどのようなものでしたか。対象、内容別に参加した教員の所属を以下から選び、数字をご記入下さい（複数選択可）。また、学習障害とADHD等を同じ研修内で同時に扱ったような場合は、それぞれの障害種に重複させてご記入下さい。

①公立高等学校      ②私立高等学校      ③高等養護学校      ④養護学校高等部  
⑤その他 ( )

研修内容	学習障害	ADHD	高機能自閉症等
障害の特性に関すること			
アセスメントに関すること			
指導内容・方法に関すること			
個別の指導計画作成に関すること			
支援体制作りに関すること			
その他：			

(2) 上記の研修に出席した後期中等教育段階の教員の人数についてお聞きします。平成15年度の研修について、およその数で結構ですので、参加者のいた研修の数と参加人数の番号を以下から選択しご記入下さい。

研修の数：①1～2講座      ②3～4講座      ③5～6講座      ④7～8講座      ⑤9～10講座  
⑥11講座以上（実数を表にご記入ください）      ⑦なし

参加人数：①10名以下      ②11名～20名程度      ③21名～30名程度  
④31名～40名程度      ⑤41名～50名程度      ⑥51名以上（実数を表にご記入ください）

	学習障害		ADHD		高機能自閉症等	
	研修の数	人数	研修の数	人数	研修の数	人数
公立高等学校の教員						
私立高等学校の教員						
高等養護学校の教員						
養護学校高等部の教員						

2. 貴教育センターに対して、高等学校や養護学校高等部等の後期中等教育機関の教員から学習障害、ADHD、高機能自閉症等の生徒に関する相談や質問はありますか。

①ある      ②ない

①と回答した方にお尋ねします。どちらの機関の教員からどのような内容の相談や質問がありましたか。具体的にご記入下さい。

	具体的な相談・質問
公立高等学校	
私立高等学校	
高等養護学校	
養護学校高等部	

# 教育センター用

## Ⅲ. 貴教育センターで行っている教育相談についてお尋ねします。

4. 後期中等教育段階の軽度知的障害もしくは学習障害、ADHD、高機能自閉症等の生徒（いずれかの障害が疑われる生徒も含む）に関する教育相談の申し込みはありますか。

①ある                      ②ない

①と回答した方にお尋ねします。平成15年度相談のあった生徒の在籍機関、障害種及び相談内容別の来談者数、全来談者数、延べ相談件数をご記入ください。複数の相談内容が含まれる場合はそれぞれの項目に複数ご記入ください。診断・判断が明確でない場合には「いずれかの疑い」にご記入下さい。また可能な場合は相談件数も合わせて下記にご記入下さい。

公立高等学校・私立高等学校に在籍する生徒

相談内容	学習障害	ADHD	高機能自閉症等	いずれかの疑い
学業に関すること	人	人	人	人
進路に関すること	人	人	人	人
友人関係に関すること	人	人	人	人
不登校に関すること	人	人	人	人
問題行動に関すること	人	人	人	人
その他：	人	人	人	人
全来談者数	人	人	人	人
延べ相談件数	件	件	件	件

高等養護学校・養護学校高等部に在籍する生徒

相談内容	学習障害	ADHD	高機能自閉症等	いずれかの疑い
学業に関すること	人	人	人	人
進路に関すること	人	人	人	人
友人関係に関すること	人	人	人	人
不登校に関すること	人	人	人	人
問題行動に関すること	人	人	人	人
その他：	人	人	人	人
全来談者数	人	人	人	人
延べ相談件数	件	件	件	件

Ⅳ. 後期中等教育段階の学習障害、ADHD、高機能自閉症等の生徒に対して、必要であると思う取り組みもしくは今後必要となると思われる取り組みについて、何かお考えがありましたらご自由にご記入下さい。

	必要であると思われること	必要となると思われること
学習障害		
ADHD		
高機能自閉症等		

ご協力ありがとうございました。

## 軽度発達障害のある生徒に対する後期中等教育段階の教育的支援 に関する調査研究

佐藤克敏・徳永 豊

(知的障害教育研究部)

注) 本論文は知的障害教育研究部軽度知的障害教育研究室一般研究「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)の研究結果に対して加筆修正した後、独立行政法人国立特殊教育総合研究所紀要30巻に掲載したものである。

平成14年度～平成16年度科学研究費補助金（若手研究（B）） 研究成果報告書  
「軽度知的障害及び学習障害等のある生徒に対する後期中等教育段階の支援に関する研究」  
（課題番号 14710213）

平成17年3月

研究代表者 佐藤克敏  
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>