

高等学校における支援の実際

福岡県立直方高等学校
教諭 元嶋 啓子

I はじめに（前任校での取組）

現在の勤務校はようやく2年目を終えた取組の途中であるため、今回の報告は前任校である福岡県立東鷹高等学校の内容に関するものである。

前任校は2度にわたり文部科学省からの研究校に指定された。1回目は「特別支援教育元年」とも言われる平成19年度より2年間、「高等学校における発達障害支援モデル事業」、2回目は平成22年度から3年間「高等学校における特別な教育的ニーズに対応するための教育課程及び指導方法に関する研究開発」である。

モデル事業では全国で14校の高等学校がモデル校に指定され、校内体制の基礎を構築し、特別な教育的ニーズのある生徒たちへの様々な支援の在り方を研究・検証した。前任校にとってはゼロからの出発であり、校内委員会の設置を始めとし、具体的な支援の在り方、職員や保護者・外部への啓発の在り方等について模索した。

2回目の研究開発は、その検証結果が新学習指導要領の改定に影響を与えるさらに重大な責務であった。その研究概要は、特別支援学校で実施されている「自立活動」を特別な教育的ニーズのある生徒たちに対して実施し、さらに生徒全体にとってソーシャルスキルトレーニング（以下 SST）やライフスキルトレーニング（以下 LST）を実施することで、生徒たちが自立した社会生活を営むために必要な力を身につけることができるかを検証するものであった。

その過程において特別支援教育を推進するための校内体制を構築し、教師を対象とする様々な研修会を行い、特別な教育的ニーズのある生徒たちへの支援を実施することが可能になり、教師の意識も少しずつ変容するに至った。

今回は、その校内体制、具体的な生徒への支援の事例について報告する。

1 校内体制（図1）

(1) 校内委員会とコーディネーター会議

2つの指定事業を通して、生徒支援のための校内体制は図1のように整備された。複数コーディネーター制を採用し、各学年に学年コーディネーターと、学校全体の情報をとりまとめ、関係機関や保護者と直接連携を図る学校コーディネーターを配置した。「気になる生徒」情報をコーディネーター会議で定期的に収集し、支援のための手立てを検討した。その内容を校内委員会で報告し、校内で共通理解を図った。

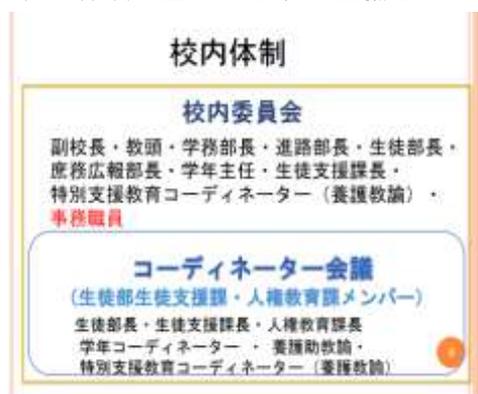


図1

2 チーム支援の構築

校内では、職員間の情報交換が積極的に行われるようになっていった。担任・副主任・学年団、教科担当・部活動顧問が学年コーディネーター、養護教諭、学校コーディネーターと情報を共有した。

3 関係機関との連携 (図2)

関係機関とは学校コーディネーターが窓口となって連絡をとり、連携を図った。近隣の福岡県立大学附属不登校・ひきこもりサポートセンター、発達障害者支援センター、就労支援センター、病院と生徒情報を共有し、ケース会議に参加を依頼した。

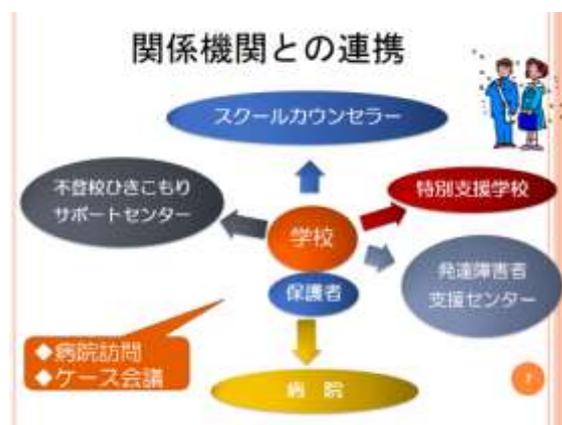


図2

II 事例紹介：進学・就労支援の実際

1 事例一覧

時期	診断や気づきの時期	進路先
平成20年度	ADHD(中学時代に診断)	アルバイト⇒就職
	アスペルガー症候群 (高校1年で診断)	4年制大学
平成21年度	LDの疑い (高校3年で気づき)	専門学校
平成23年度	アスペルガー症候群の疑い (高校2年で気づき)	4年制大学
	LD(幼児期に診断)	4年制大学
平成24年度	広汎性発達障害 (小学校時代に診断)	専門学校⇒一般就職
	アスペルガー症候群 (高校2年で診断)	就労支援サポートセンター
	LD疑い (高校2年で気づき)	専門学校

2 事例紹介：広汎性発達障害診断がある生徒 A

(1) 強みと苦手さ

生徒 A は自分が興味のあることに対する集中力が高く、興味分野の知識が豊富であった。自己受容ができており、小学校時代に受けた診断を含めて、自分の苦手さや好きなことを理解していた。自分で見通しを立てること、手先を使う細かい作業や書字（特に漢字）、状況理解や曖昧な表現の理解は苦手であったが、自分の得意分野に目を向けて「自分は〇〇は苦手だが、●●はできる」と語ることができていた。小学校時代から特別支援学級に在籍して、様々な支援を家庭でも学校でも早期から受けていた。

(2) 支援体制

生徒 A の保護者は早期から高校入学のことを心配し、相談のために来校されたこともあった。高校入試前には4者協議を行い、生徒本人・保護者・中学校担任と高校側の担当者が、入試において必要な配慮に関する協議を行った。合格が決まった後、特別支援学級担任の先生から個別の教育支援計画を含めて多くの様々な情報の引き継ぎを行い、保護者と本人にも高校でできる支援とできない支援について説明を行い、実際に行う支援策を整理した。入学式前には校内で全教員に対して生徒 A の特性と支援策を説明し、教員間で共通理解を図った。

(3) 具体的支援

入学後は、担任・副任が毎日の振り返りと翌日の予定確認を放課後行った。その結果、本人の不安感が軽減し、保護者が心配されたストレスによる体調不良を訴えることは3年間なかった。

また、プリントや考査問題の作成において行間の取り方や文字サイズ等に関して配慮が必要であったため、校内で見やすい考査問題作成のための資料を作成・配布した。見やすい文字サイズやフォント、望ましい行間の具体例を提示した。教科担当者の中には、ノートの見本を作成してノート作りを具体的に説明する教師もいた。これらの取組は、生徒 A だけでなく、他の生徒にとっても有効であり、ユニバーサルデザインの資料であったといえる。

生徒 A の保護者には本人の様子を適宜報告し、学校の取組を理解して多くの点で協力していただいた。さらに、保護者からの許可を得て、発達障害者支援センターを含めた関係機関と密に連携を図り、進路決定のためのケース会議にも協力していただいた。その際、精神保健福祉手帳の取得についても保護者・関係機関と相談した結果、申請をすることとなった。

進路決定に至るまでには、厚生労働省作成の職業適性検査の実施、就職と進学の特長・デメリット提示、本人の特性・強みの整理、ケース会議実施、オープンキャンパスへの参加、保護者と担任による志望校への相談等を行った。最終的には、受けられる支援内容によって志望先をしぼり、専門学校に入学を果たした。その後は、確実に専門分野の国家資格を取得して一般就職で社会人となった。会社の労働条件が合わず他の新入社員たちが退社していく中、生徒 A は限界まで奮闘した。最終的には退社に至ったが、一般就職で頑張り続けたことで自分に対

する自信や誇りを感じることができたのではないかと思えた。

Ⅲ 福岡県内の特別支援教育に関する数字

1 平成26年度「巡回相談」活用件数

※1 小学校364件、中学校96件、高等学校31件であったと報告されている。

2 平成26年度ふくおか就学サポートノート等により情報提供を受けた数

※2 保育園・幼稚園から小学校へは924件、小学校から中学校へは1242件、中学校から高等学校へは40件の情報が引き継がれている。生徒たちがスムーズに高校に適応していくためには、今後この数字が増加することが必要であると思われる。

(※1※2は平成27年度実施特別支援教育コーディネーター研修会講義資料より抜粋)

Ⅳ これまでの担当業務からの学び

1 校内体制・チーム支援を構築する。

(1)校内で役割分担をした上で生徒の実態把握を行い、情報共有をしながらチームで個々の生徒に応じたサポートを実施していった。適切な指導・サポートを行うためには、教師集団が生徒の特性・職業適性を理解しなければならない。

(2)わかる授業づくりを校内で推進し、生徒の学力を定着させる。チョークの色使いに関する文部科学省の資料を引用して、職員室に掲示する等を行い、共通理解を図った。

(3)居心地のよいクラスづくり・学校づくりを目指して、教室等の整備や自己理解・他者理解・他者受容の機会として人権学習を実施した。

2 自立した社会生活のためにすべての教育活動におけるソーシャルスキル・ライフスキル指導を行う。

(1)自己理解を深化するための活動を通して生徒が自分の得意・不得意を知る。

(2)職業適性検査・就労体験等を通して生徒自身が職業適性を理解する。また、特性上必要なソーシャルスキル・ライフスキルを習得させる。

3 保護者・関係機関との連携を図る。

(1)生徒と保護者に寄り添う姿勢で臨み、信頼関係を構築する。

(2)ケース会議等で支援の方向性を統一し、個々の生徒の教育的ニーズに応じたサポートを検討して自立に向けた適切な進路決定を目指す。

※これらを支えるものは、

①継続的な教師の学び：校内での情報の回覧・研修・会議。

②卒業後の進路先への情報を情報というバトンを渡して、次の進路先に生徒が適応のために必要なことを申し送りすること。

V おわりに

私たちが様々なつながりをもつことによって、一人一人の生徒を支えていくことが可能になり、生徒の進学・就労・自立につながっていくと考える。

私たち高校教師も次の進路先に、生徒たちの情報をつないでいかなければならない。