

平成28年度 個々の能力・才能を伸ばす特別支援教育 研究開発実施報告書（要約）

1 研究開発課題

本研究においては、これまで本校が積み上げてきた教育活動の特色を生かしながら、さらにその成果の充実を図るために、通常の学習活動の中では、進度に遅れの見られる生徒や、ここまでの学校生活の中では社会性という側面で必ずしも自信を持ってない生徒を対象とした、自立を促す支援として設定する「特別の教育課程」を扱う。

これらの課題を抱えた生徒が、通常の学級で他の生徒とともに学ぶことを原則としながら、それぞれの課題に応じて個別の支援を行うことについて研究する。課題を抱えた生徒の支援には、個々の課題に応じて関係諸機関と連携し、円滑な社会参加を見据えた社会実践力を身に付けさせる。

特定の教科科目の学力の伸長よりも、自立や社会参加への意欲の向上を促し、「特別の教育課程」で学習したことにより自信を培い、社会で生きる力にどれほどつなげられるか主観的な評価を尊重する。また、それらを本校の教育活動のどこに位置づけられるか、支援教育体制の全般の見直しと整理を行い、「支援教育推進のための特別の教育課程」を編成することで、生徒個々の個性の伸長を目指す。

2 研究の概要

本校は、「多くの可能性を秘めながらこれまでは持てる力を必ずしも十分発揮できなかった生徒」が、高校入学を機に、自己の将来を切り拓くために学び直す機会を充実させた「クリエイティブスクール」という新たな仕組の全日制普通科高校である。本校入学に際しては、入学者選抜に学力検査を課さないことで、さまざまな学習課題を抱えた生徒が入学してきている。

本校の教育活動を「学習支援」「キャリア支援」「生活支援」という3つのカテゴリーに分割した場合(図1)、「学習支援」のカテゴリーにおいては、生徒間の学力差が特に顕著な数学において、自立と社会参加に必要な能力を養うため、自立活動等を取り入れた特別な指導の領域『ベーシック数学』を2年次の自由選択科目の中に設置する。また、「キャリア支援」のカテゴリーにおいては、進路実現の前提となる「コミュニケーション能力」の育成に係る自立活動等を取り入れた特別な指導の領域『コミュニケーション&キャリア』を3年次の自由選択科目の中に設置する。そして、これらの科目を選択し学習した生徒が、本校の「育てたい生徒像」(※)とどれだけ重なるか、その指導効果を検証することを研究目的とする。

※「育てたい生徒像」

(ア) 社会生活を送る上で必要な基礎・基本の学力を身につけた生徒

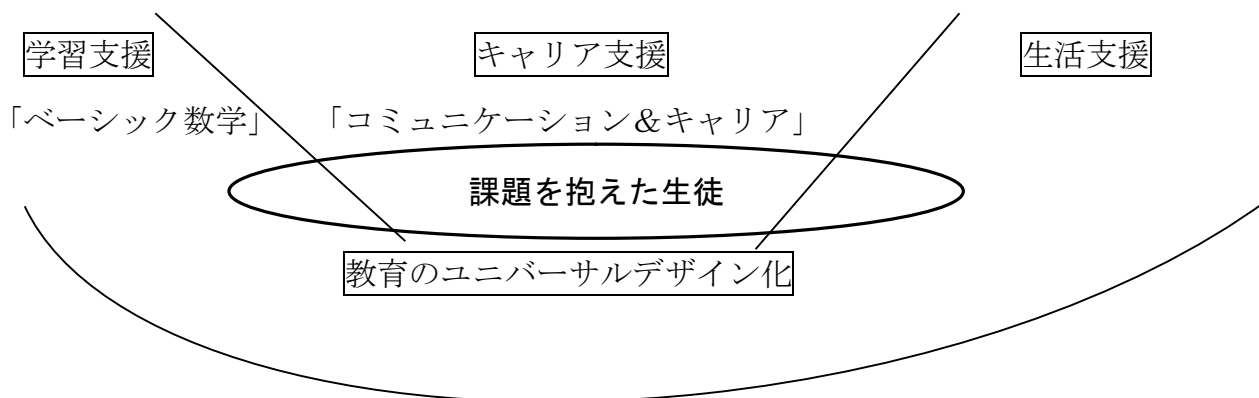
(イ) 自らの生涯にわたる生活のあり方を考え、自らの将来像を描き、資格取得や進路の選択が出来る生徒

(ウ) 社会人としての規範意識を身に付け、自己有用感と他者との共生を基盤とした人間

関係を構築する力を持ち、社会人として自立し、積極的な社会参加が出来る生徒

さらに、教育のユニバーサルデザイン化の視点に基づくICT機器の利活用や、アクティブラーニングの手法の活用などにより、今回対象とした生徒だけでなく、すべての生徒に対する指導への還元効果についても研究する。

図1 支援から見たカテゴリーのイメージ



3 研究の目的と仮説等

(1) 研究開始時の状況と研究の目的

本校はクリエイティブスクールであり、学力検査を課さない入学者選抜を実施することによって、さまざまな課題を抱えた生徒が入学してきている。小学校や中学校で特別な支援を受けていた生徒も少なからずおり、その支援を本校が引き継ぐことは、生徒の自立と社会参加の観点からいっそう重要である。それらを踏まえて、本校が高等学校における「通級による指導」を実施する際の効果や課題について調査し、どのような教育課程が生徒の支援に効果的か、そしてどのような課題に取り組むべきなのか等をこのモデル事業の中で検討することとした。

本校の現状と問題

釜利谷高校はクリエイティブスクールとして新たなスタートを切ってから平成28年度に8期生を迎えた。「一斉授業を落ち着いて受けることが社会への適応に重要である」という視点で、クリエイティブスクール以降の指導体制を整えてきたが、さまざまな学校独自の取組みが「生徒の現状にそぐわないのではないかと」という意見が年々声高に出されるようになった。特に、1年生の「学び直し」として配置されている学校設定科目「チャレンジ&ベーシックI」は自学自習が基本とされているが、むしろ「講義形式で教えた方がよいのでは」あるいは「学び直しの進度が早い」「協同学習にした方がよい」等様々な意見が出されるようになった。

生徒の変化からさまざまな取組みの見直しを進めている一方で、入試制度の変更から出願する高校を1校に絞らなくてはならなくなり、必ずしも本校が第一希望ではなかった生徒の割合が増加した。そのことは生徒たちがどのような心理状態で学校生活をスタートできるかということにも少なからず影響を与えているようで、生活指導における特別指導件数、

保健室来室数も激増し、生徒の課題にも変容が見られる(表1)。

具体的には、学校生活への適応に時間がかかるか、あるいは適応しきれない生徒が増えているのではないかと。

生徒の行動上の問題の背景には、発達課題や生活環境そのものがあり、生徒への対応に“生活指導”だけでなく“生徒支援”の視点が求められている。「指導と支援の一体化」の難しさを感じる中で支援体制を検討していく途上では、「生徒への配慮が逆に指導の不平等を生み出しているのではないか」という声も聞かれるようになり、校内に支援体制を一枚岩で整備することは決して容易ではない。ましてや教科学習の目標に自立活動を盛り込むことや、それらを教職員の教育観にどう取り込むことができるかは、今後も議論を重ねていかなければならない大きな課題だろう。

一般論でいえば、全日制普通科課程の高校という従来の枠組みから本校の教育を考える教育観と、さまざまな課題を抱えた生徒個々の成長を公立学校の教育力に期待する本人、保護者、地域住民のニーズにギャップがあればあるほど、生徒の学校や社会に対する適応に何らかの影響が出ることにつながる。その結果、ケースによっては、学校が生徒の不登校や行動上の問題に振り回され、その対応に教職員がエネルギーを費やすことで、課題そのものへのアプローチや課題を抱えた生徒への援助は後回しになる可能性がある。あるいは、課題があることを分かっているが、その課題に向き合うことをしないケースもあるだろう。

本校がこれまで培ってきた強みとは何なのか、支援教育という枠組みの中で本校が果たすことのできる役割とはどのようなものがあるのか、今回のモデル事業を推進する中で教職員全体が認識できるとすれば、その意義は果てしなく大きなものになると確信している。

表1 クリエイティブスクール8期までの基本的な統計値の推移

	21年度	22年度	23年度	24年度	25年度	26年度	27年度	28年度
前期倍率・共通選抜	3.08	2.31	2.60	2.12	1.13	1.52	0.98	1.23
後期倍率/二次募集	4.36	3.30	3.89	3.21	—	—	5.00	—
退学者数	—	25	22	23	32	40	35	28(2学期まで)
転学者数	—	7	7	9	8	7	1	7(2学期まで)
原級留置者数	—	7	3	2	5	4	7	—
保健室来室者数	—	—	2104	4057	4615	3402	4222	5171(2学期まで)
進路決定率	77.7%	81.1%	78.1%	78.0%	75.3%	82.4%	76.9%	—
進学者数	103	101	116	100	104	128	91	—
部活動加入率	27.6%	38.8%	43.5%	37.7%	29.9%	36.5%	35.2%	28.9%
特別指導件数	65	—	33	37	32	38	37	53(2学期まで)
特別指導対象者数	104	—	58	81	46	63	47	72(2学期まで)
欠席30日以上生徒数	—	—	—	48	65	78	45	—
本校にぜひ入学したかった	44%	43%	46%	44%	56%	49%	48%	28%

(2) 研究仮説

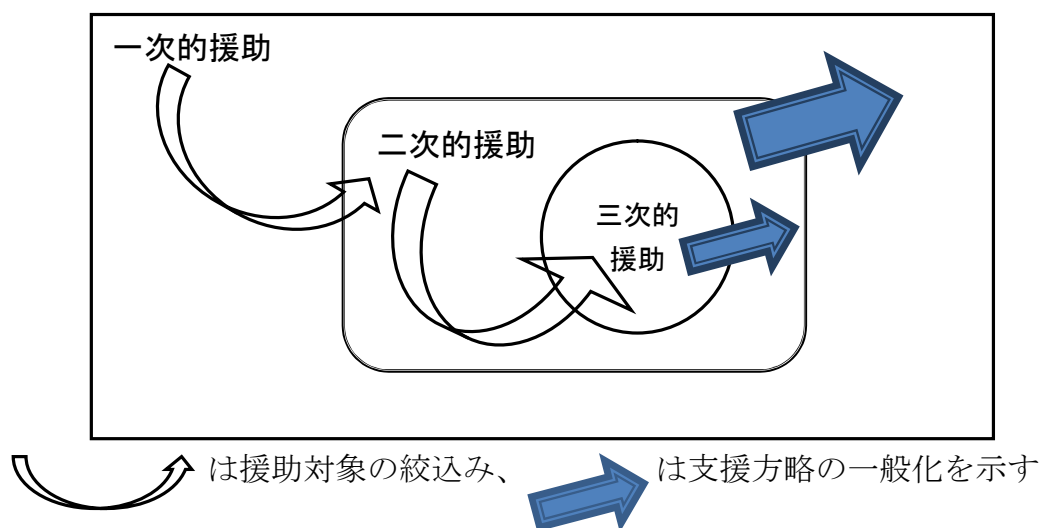
本校の日常指導に一次的援助という視点を加えることによって、指導に乗らない「困った生徒」から、援助ニーズを抱えた「困っている生徒」という見方にシフトし、ケース会議等を通して二次的援助が引き出されるはずである。さらに、二次的援助のかかわ

りの中で生徒理解が進み、アセスメントとそれらに基づいた支援方略検討のために「個別の指導計画」が日常指導に組み入れられ、三次的援助につながることになる。三次的援助を積み重ねる過程で関係諸機関との連携も生まれ、その結果、特別な教育課程の編成によって、より効果的な個別の支援が展開されるだろう。

様々な悩みを抱えた生徒たちの一人ひとりの教育的ニーズに適切に対応していくことを学校教育の根幹に据えた神奈川県のお考えに基づき、生徒一人ひとりの特性を踏まえた合理的な指導を行うことで、生徒に社会実践力が身に付き、円滑な社会参加を実現し、生涯に渡り豊かな人生を送ることにつながる。そして、この教育活動を継続して実践することにより、二次的援助や三次的援助を必要とする生徒に向けた個別の指導だけではなく、一次的援助の対象である生徒全体の成長も促すことができる。更に、これらのことは学校の教育活動全体の活性化につながるはずである。(図2)

本研究では、三次的援助を必要とする生徒の自立活動等を取り入れた支援を行うことが含まれる。

図2 支援の3層構造のイメージ



(3) 教育課程の特例

教育課程の特例の内容	指導内容	授業時間数・単位数等
ベーシック数学	中学校までの学習内容及び高等学校1年相当の学習内容を扱い、自立活動等を取り入れることにより、基礎学力の習得とともに、課題解決に取り組む姿勢の育成を図る。時間割の中に位置づけることにより、定期的・継続的な指導を行い、単位認定する。	35時間・1単位 (卒業単位に含める)
コミュニケーション&キャリア	自立活動等を取り入れることにより、就労に向けたコ	35時間・1単位 (卒業単位に含める)

	<p>コミュニケーション能力及び社会性、自己肯定感や自己有用感及び課題解決に取り組む姿勢の育成を図る。自立活動支援を行う。社会自立支援員による面接指導やインターンシップ体験等、通年で指導を行い単位認定する。</p>	
--	---	--

(4) 個々の能力・才能を伸ばす指導（現行指導要領における一斉指導の改善工夫等）

本研究では、県内外の特別支援学校への視察及び特別支援学校教職員による指導・助言により、「教育のユニバーサルデザイン化」に向け、具体的にどのような取り組みができるか、模索した。障害の有無に関わらず、教育環境を整えることで、すべての生徒にとって、学校がより居心地のよい場所となるように、また、すべての生徒にとって分かりやすい授業となることを目指し、「授業のユニバーサルデザイン化」を目標とした。具体的には、環境整備として、共有スペースにおける掲示の明確化、教室内の掲示物の整理、特に黒板周辺の掲示物を整理することで、生徒がより授業に集中できる環境を作ることを実践した。また、各教室の壁の色を統一するなど教室環境を一元化することで、生徒がどの教室でも安心して授業を受けられる環境づくりを進めた。授業改善としては、「分かりやすい授業」とは何かについて追究することから始め、県の研究指定を受けている「確かな学力向上推進研究」と連携した研究を行うことで、教科の枠を超え、学校全体としての取り組みを行った。また、ICT 機器の利活用、教育相談体制の確立をめざし、一次的援助の充実を図った。

(5) 研究成果の評価方法

- 個別指導計画の実施状況並びにその他成長の記録
- 専門機関、保護者、関係教職員の意見
- 対象生徒のアンケートの結果
- 卒業後の進路、及び進路先（就職先の事業所等）からの評価・意見

4 研究の経過等

(1) 教育課程の内容

1) 『ベーシック数学』（特別な指導の領域、1単位）

i 目標

日常生活や社会生活に必要な基本計算、数学的な見方、考え方を身に付け、実生活で応用できるようにすることで、自立と社会参加に向けた力を身に付ける。

ii 内容

〈数学〉

中学校までの数学の学習内容及び高等学校1年相当の学習内容を扱う。数の基礎概念を理解し、計算についての法則、割合などの復習をして、基礎的な計算力を身につける。整数の掛け算、割り算の計算練習をし、簡単な文章問題を解いたり、比例を始めとして関数の意味や有用性を理解したりする。

〈自立活動〉

自立活動等を取り入れることにより、基礎学力の習得とともに、他者と関わりながら課題解決に取り組む姿勢の育成を図る。社会生活上の場面を想定した文章問題等の幅広い教材から自立に向けた活動に取り組む。

iii 自立活動の内容

「心理的な安定」・学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること

「人間関係形成」・他者とのかかわりの基礎に関すること

「環境把握」・認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること

「コミュニケーション」・コミュニケーションの基礎的能力に関すること

iv 評価

自由選択枠という時間割の中で授業に出席し、真面目な態度で学習に取り組めるか。解説をしっかりと聞き取り、板書事項などの要点を整理してノートに写したりして学習を進められるか。活動の観察、ワークシートの取組み状況、レポートの内容などから、文章による評価を行う。

2) 『コミュニケーション&キャリア』（特別な指導の領域、1単位）

i 目標

就職内定を目指して様々な学習課題に取り組むことを通して、自分に自信を持つとともに、協調性を育成する。自立と社会参加に向けた力を身に付ける。自立活動等を取り入れることにより、就労に向けたコミュニケーション能力及び社会性の構築を図る。

ii 内容

キャリアガイダンスグループの就職指導担当教諭及び社会自立支援員による面接指導やインターンシップ体験等を通年で指導し、単位認定をする。

① 「コミュニケーション能力の育成」の観点

礼儀作法、基本的な言葉遣い（敬語法、適切な呼称等 三人称の理解）、

面接指導（下見、時間厳守、動作、質問への対応）

基本的な文書作成（「履歴書・身上書」「（見学）（内定）礼状」）

② 「就職支援」の観点

就職試験対策問題演習指導（適性検査・SPI・時事問題）、作文指導

iii 自立活動の区分・項目

「人間関係形成」・他者とのかかわりの基礎に関すること

・自己の理解と行動に関すること

「身体の動き」・作業の円滑な遂行に関すること

「コミュニケーション」・場や相手の状況に応じて、主体的なコミュニケーションを展開できるようにすること

・心理的な安定 - 情緒の安定に関すること

iv 評価

学習活動の観察、就労に向けた取組み状況、文書作成のための下書きとしてのレポートの内容などから、文章による評価を行う。

(2) 全課程の修了認定の要件

他の教科・科目との整合性を鑑み、当該生徒の授業及び課題等への取組み状況を勘案して総合的に修了判定を行った。

(3) 研究の経過

第一年次 (26年度)	○一斉授業の工夫改善と学習環境の整備(一次的援助) ○学習進度に遅れのある生徒の実態把握と専門家の見立てに基づく支援方法の検討(二次的援助) ○対象生徒の「個別の指導計画」の作成と一部試行的実施(三次的援助) ○就労支援及び基礎学力定着支援に係る教育課程の特例に向けた検討、準備(支援体制整備)
第二年次 (27年度)	○授業のUD化を意識した学習環境の整備(一次的援助) ○ICT(タブレット端末等)を活用した授業の研究及び実践(一、二次的援助) ○教育課程の特例の適用、全体の試行的実施(三次的援助) ○学校設定領域の単位認定に向けた評価方法等の検討及び年度途中における指導・支援の検討(支援体制整備)
第三年次 (28年度)	○2年目の実施結果を踏まえた改善・実施 ○教員向けICT研修・生徒理解のための研修 ○3年間の研究の総括

(4) 評価に関する取組み

第一年次 (26年度)	○教職員全体の支援教育の理解と実践に関する検証(一、二次的援助) ○特別な指導の領域「コミュニケーション&キャリア(仮称)」及び「ベーシック数学(仮称)」の内容の検証(三次的援助) ○研究体制の整備に関する検証(支援体制整備) ○運営指導委員会による1年次の振り返りと成果の確認
第二年次 (27年度)	○授業のユニバーサルデザイン化を意識した学習環境の整備に関する検証(一次的援助) ○学校設定領域「コミュニケーション&キャリア」の他の教科・科目との関連性に関する検証(一次的援助) ○ICT(タブレット端末等)を活用した授業の研究及び実践における検証(一、二次的援助) ○新たに設置した特別な指導の領域における生徒の学習状況(三次的援助) ○当該生徒の実態把握と指導方法の検討に関する検証(三次的援助) ○支援教育に係る現在までの取組みの成果と検証(支援体制整備) ○職員・生徒等へのアンケートによる成果の検証

	○運営指導委員会による2年次の振り返りと成果の確認
第三年次 (28年度)	○ICT（タブレット端末等）を活用した授業の効果に関する検証(一、二次的援助) ○学校設定領域「コミュニケーション&キャリア」及び「ベーシック数学」のカリキュラム上の位置付けに関する検証(三次的援助) ○当該生徒の進路実現に関する検証(三次的援助) ○職員・生徒・保護者等へのアンケートによる成果の検証 ○運営指導委員会による3年次の振り返りと成果の確認

5 研究開発の成果

(1) 実施による効果

整理した本校の支援体制

本校の特色ある教育活動を石隈利己の『学校心理学(1999)』で説明している3段階の援助サービス(※)に当てはめて、表2のように整理した。ただし、「支援のカテゴリー」は本校の支援を説明するために便宜的に区分けしたものである。

表2 本校の特色ある教育活動を3層で分類

支援のカテゴリー	一次的援助	二次的援助	三次的援助	人的援助資源
学習支援	チャレンジ&ベーシック I 一般常識&ベーシック II	リトライ・ベーシック 土曜教室、多文化教育コーディネーター補習	ベーシック数学	近隣大学学生など 多文化教育コーディネーター、
キャリア支援	キャリア I・II・III	インターシップ 就職指導	コミュニケーション&キャリア	社会自立支援員 コンソシアムサポーターなど
生活支援	SSE、Q-U検査、 教育相談体制、 服装・頭髪・遅刻指導	サポートチーム活動 特別指導	(関係諸機関との連携へ)	scMAP、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー、多文化教育コーディネーター、児童相談所、中学校、特別支援学校、総合教育センター、保護者など
教員支援	釜利谷協議会 生徒支援会議 職員研修	ケース会議	個別の指導計画	

※一次的援助サービス：全ての生徒の援助ニーズに応じる開発的・予防的な活動

二次的援助サービス：配慮を要する一部の生徒の援助ニーズに応じる主に予防的な活動

三次的援助サービス：特別に個別の援助を必要とする特定の生徒に対する援助サービス

三次的援助

支援教育推進のための特別の教育課程として、2年生対象の『ベーシック数学』と3年生対象の『コミュニケーション&キャリア』を、いわゆる高校通級の科目として設置した。

『ベーシック数学』については、これまでの学習指導の中では十分に力が発揮できていないために、今後の社会生活を考えるとさまざまな場面で壁にあたってしまう、自信をもって生活できない可能性のある生徒を対象にすることができた。

「これができたのならもっと自分にもできるのではないか」と感じながら授業に参加

できる生徒がいたということは、三次的援助でようやく生徒のニーズに手が届いたということだろう。生徒にしてみれば、この段階まで学んでいるという実感が持てていなかった可能性があるが、これをきっかけに、他の授業にも学習意欲が持てるようになり、どうしたらいいか分からないときに担当教員にそっと質問したり、家庭学習にも少しずつ取り組んだりできるようになった生徒がいる。つまり生徒自身で三次的援助から二次的援助、そして一次的援助である日常指導の中に戻ってきていると考えられる。一部ではあるがプラスのサイクルを作ることができたのではないか。このサイクルを広げることが大事だろう。

担当教員にしても、三次的援助の必要な生徒が日常の授業の中で困っているという認識をもって授業を行うことによって、どういう教材の工夫が「分からないで困っている生徒」のためになるか、考えるきっかけになっている。生徒の課題を理解することの大切さをかみしめながら「今日の授業では何ができるのか」を考えることが多い、と担当者は感想を漏らしている。

『コミュニケーション&キャリア』は、就労に向けて生徒個々が抱えている課題を見据えて、一人ひとりとじっくり向き合えた時間になった。担当者は「生徒理解」の重要性を職員に繰り返し報告している。学習支援と違って、比較的目標も成果も分かりやすい支援になっていたため、充実した授業になっていった。ただし、手厚い指導が就労開始後にもあるわけではないので、果たして卒業後に「自立できているか」までは確信を持ってない部分がある。高校生と社会人としての生活のギャップは、一時のスキルアップだけでは必ずしも埋めようがない。学校で行った支援を会社や施設に引き継いでもらうには、高校での支援を今後は協同して行うことを検討することが必要になってくると思われる。せっかく芽生えた「できる」という自信を、社会の中でもかかわりを持つ大人が大事にしていくことができるか、この取組みの成果がとても大きな課題を見出したように思う。

二次的援助

本校の支援は、二次的援助の支援項目が一次的援助に比べて少ないことが分かる。一次的援助の何割くらいの生徒を支援対象にするべきなのだろうか。そしてどんな支援をすればいいのだろうか。三次的援助の対象になる生徒のニーズははっきりしている面もあるので、ある意味では考えやすい。しかし、二次的援助にはさまざまな課題を持った生徒が対象になってくる。これらの生徒を対象とした支援には教員の意見も分かれてしまう。代表的な意見が「普段さぼっているのに面倒見る必要があるのか」というものである。この支援を手厚くするためには今後さらに議論を重ねる必要がある。

一次的援助

これまでは「生徒の努力不足」としか捉えられなかった生徒の課題に対応するため、いくつかの教育活動に波及効果が出てきた。もともとクリエイティブスクールとしての教育体制があり、少人数で学び直しをしながら、持てる力を発揮させるための高校であり、全日制普通科高校でありながら、生徒の課題には敏感に対応してきている。しかし、1年生での退学者は減少せず、適応することに時間をかけなければならない生徒が多い。教員にも成果が見える形で支援体制を整えることができれば、生徒たちの課題に適切に取り組むことができるようになるのではないか。なお一層支援項目を充実させる必要がある。

(2) 実施上の問題点と今後の課題

学校の一次的援助は、まず生徒全体を見渡すところから始まる。そこであてはめられた枠に適応できない生徒が目につき始めて「なぜ枠の外に出て行くのだろうか」という生徒に対する不満から始まる。これまでは生活指導という名目で枠の中に押し込めることを強要して終わっていた指導が、「持てる力を必ずしも十分に発揮しきれなかった生徒」とであると認定するところから二次的な援助の始まりである。しかしこの援助でも教職員の合意形成には乗り越えられないほどたくさんの壁がある。支援する側のアセスメントの力量に個人差があればあるほど異なった見解になることもある。その幅を最小にするために支援する側が議論と研修を積み上げるしかない。どんな研修が最も効率的なのだろうか。教員研修についての研究が一つの領域としてもっと広がっていく必要がある。

二次的援助はハード面でもソフト面でもエビデンスの確かな支援が求められる。しかし教職員の「経験」に基づく支援が主になってしまう。研究の知見がもっと現場に還元され、研究と実践の一体化が求められている。そして、二次的援助に反応の鈍い生徒がいれば三次的援助につなげられることになる。そこまでの過程に確かなアセスメント力とエビデンスに基づいた実践がなければ、三次的援助は始まらない。

本校の取組みの多くは、支援に携わる教員が個々に培ってきた教育観を頼りにしている。アセスメントや評価はそれぞれの「勘」に頼っている。しかしそこに客観的なスケールを導入する必要はないのか。もしそれらがすでに研究されているのなら、どうすればそういう情報が身近になるのか。教科学習は、テストをすればある程度は客観的に評価できる。一方で医師の診断を受けているわけではないが「発達課題がありそうだ」とか「学習障害かもしれない」と「勘」を働かせながら生徒をアセスメントしたり、「以前とあまり変わらない」とか「だいぶよくなったように感じる」と主観的に評価したりすることが三次的援助には多かった。

三次的援助ほど広く深い教育と心理の専門性が求められる。各教科の専門性と経験だけで三次的援助を教員が自信をもって行うことはできない。教科教育と特別支援教育の融合が図られる必要がある。また、自立活動について客観的に評価できるような知識や技能を本校の教員も学ぶ必要があるのではないかと。三次的援助の場を、課題を抱えた生徒の「居場所」にするためには、二次的援助、一次的援助の充実がなければならない。その努力が今後の課題として本校に残されている。