

特 別 支 援 教 育

1 国における特別支援教育の充実

特別支援教育は、障がいのある子どもの自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、子ども一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。また、発達障がいのある子どもも含めて、障がいにより特別な支援を必要とする子どもが在籍する全ての学校において実施されるものである。

本年7月には、国が設置している「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議」の「これまでの議論の整理」において、高等学校における特別支援教育について、通級による指導の充実やその指導体制、指導方法の確立など、特別支援教育コーディネーターや通級による指導の担当教員を中心に、学校全体で特別支援教育の充実に取り組むことや特別支援学校と連携していくことの重要性が示された。また、発達障がい等のある生徒の中には、大学進学や企業に就職するものの、環境に馴染めなかったり、周りとの関係構築がうまくいかなかったりして、中途退学や退職し、そのまま社会から孤立してしまう生徒もいる。そのため、高等学校段階で自分の得意なことや苦手なことなどの自己理解を促し、対処法を学びながら自信を高めるような指導や支援の充実や、卒業後の進路先に、必要な支援の内容や環境整備についての情報を引き継ぐための関係機関との連携促進が必要である。

さらには、本人や保護者が障がいの可能性に気が付いていない場合もあることから、気になる生徒の実態把握を行い、本人等の意向も踏まえつつ、卒業後を見据えた必要な支援につないでいく支援体制の構築が重視されるなど、高等学校における特別支援教育の役割は一層大きくなっている。

2 本道の後期中等教育における特別支援教育の現状

(1) 令和2年度「教育上特別な支援を必要としている生徒の状況及び支援の状況の把握」の調査結果（道教委）

令和2年度の調査結果によると、教育上特別な支援を必要とする生徒の割合は、令和元年度に比べ、第1学年は0.4ポイント、第2・3・4学年は、0.1ポイントの増加となった。

調査対象学年	学校数*1（割合*2）			人数（割合*3）		
	R2	R1	H30	R2	R1	H30
第1学年	100校 (44.6%)	85校 (37.9%)	88校 (39.1%)	363人 (1.4%)	276人 (1.0%)	278人 (1.0%)
第2・3・4学年	129校 (56.8%)	127校 (56.2%)	117校 (50.4%)	565人 (1.1%)	530人 (1.0%)	490人 (0.9%)

*1：全日制、定時制それぞれを1校とカウントしている。

*2：全日制の第1学年は192校、第2・3学年195校、定時制は32校を分母としている。

*3：人数の割合は、調査時点の在籍者数を分母としている。

(2) 令和元年度「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒等に関する調査」の結果（道教委）

質問事項	回 答	割合*
校内委員会において、特別な教育的支援が必要と判断した理由	知的な遅れはないが、発達の状態による学習面や行動面の困難がある。	62.3%
	知的な遅れによる学習上又は生活上の困難がある。	22.1%
個別の教育支援計画の活用状況	校内での支援の充実を図るため、校内委員会やケース会議において活用している。	43.4%
	進級時の引継ぎに活用している。	32.7%
	成長の状況を整理するため、指導計画に基づく指導や支援の結果を記録し、通知表等の評価に活用している。	19.9%

* 各学校の校内委員会において、特別な教育的支援が必要と判断した生徒数に対する割合

3 道教委における特別な支援を必要とする生徒への支援

(1) 「高等学校における特別支援教育支援員配置事業」による支援員の配置

今年度は13校（岩見沢東高校、千歳北陽高校、江別高校、恵庭南高校（定時制）、小樽桜陽高校、追分高校、名寄高校、旭川北高校（定時制）、訓子府高校、帯広柏葉高校、阿寒高校、別海高校、月形高校）を配置校として指定した。

(2) 特別支援教育スーパーバイザー等（SV、PT）の派遣

道教委は、教育上特別な支援を必要とする生徒が在籍する学校に、各教育局に配置している特別支援教育スーパーバイザー（SV）、又は「特別支援教育パートナー・ティーチャー（PT）派遣事業」により特別支援学校の教員を派遣している。

ア 支援内容

対象となる生徒の状況の把握、管理職等との協議や当該生徒への対応方法等への助言、個別の指導計画の作成についての校内研修会等の実施などを行っている。

イ 派遣状況

令和元年度は、教育上特別な支援を必要とする生徒が在籍する学校134校に派遣を行い、派遣回数はおよそ280回であった。今年度は、146校へ派遣する予定である。

ウ 教員の資質・能力の向上

道教委では、全ての教職員が、特別支援教育に関する知識や理解を深めるとともに、具体的かつ実践的な指導や支援の方法等を習得できるよう、「校内研修プログラム」、「支援体制づくり取組事例集」等の資料を作成・公表するとともに、活用を促進し、教職員の専門性の向上を図っている。

また、各管内での特別支援教育基本セミナーや、特別支援教育センターでの高等学校の教員を対象とする講座を開催するとともに、内容の充実を図るなど、研修会を通して、教職員の専門性の向上に向けた取組を行っている。

さらに、今年度から「経験の浅い教員の専門性向上に係る支援体制等構築研究事業」に取り組み、大学や福祉・医療等関係機関と連携し、教員養成段階から初任段階までを見据えた支援体制や、経験の浅い教員に対する支援体制を構築することにより、発達障がいのある児童生徒等に対する指導の充実を図り、可能な限り発達障がいのある児童生徒等と発達障がいのない児童生徒等がともに教育を受けられるインクルーシブ教育システムの構築を目指すこととしている。

4 高等学校における「通級による指導」

高等学校等の通常の学級に在籍している障がいのある生徒に対して、各教科等の大部分の授業を通常の学級で行いながら、一部の授業について当該生徒の障がいの状況に応じた特別の指導を特別の場で行う教育形態である通級による指導は、学校教育法施行規則の改正により平成30年4月から実施できることとなっている。通級による指導は、障がいによる学習上や生活上の困難をもつ生徒に対し、その改善・克服を目的に、特別の教育課程を編成して個別の指導を行うものであり、障がいに応じたよりきめ細かな指導・支援が可能になること、自立や社会参加を図るために必要な能力の育成や、通常の学級における授業の理解促進などにつながることを期待されている。

道教委では、新入生や保護者が通級による指導について理解を深めることができるようリーフレットを作成し、各学校に配付するとともに、高校教育課のウェブページに掲載している。各高等学校においては、制度に対する理解を一層深め、通級による指導を必要とする生徒に対して適切に対応することが必要である。

5 高等学校における通級による指導の実践例

(1) A校における自立活動（通級による指導）の内容の決定と評価の実際

ア 指導の流れ

A校における通級による指導のプロセスは、次のとおりである。

1年次	4月～	通級による指導の希望確認、生徒の実態把握、校内体制整備、合理的配慮の実施
2年次	4月～	生徒の実態把握（面談や発達検査など）、通級による指導を実施、校内体制整備
	5月～	個別の教育支援計画及び個別の指導計画、自立活動の指導項目と内容の策定
	6月～	上記の内容を本人、保護者、担任などへの提案
	学期ごと	個別の指導計画、自立活動の指導項目と内容の評価、改善
	年度末	個別の教育支援計画、個別の指導計画、指導要録の評価
3年次	6月～	通級による指導の実施、個別の指導計画、自立活動の指導項目と内容の策定、評価

イ 生徒の実態把握

生徒の実態把握は、諸検査、行動観察、生徒本人との面接や、保護者及び医療、福祉などの関係者との面談、構造化面接（※あらかじめ決められた質問項目に沿って質問しながら行われる面接）などが考えられる。これらを実施することで障がいの状況、発達や経験の程度、興味・関心、生活や学習環境などの実態を的確に把握し、個別の教育支援計画や個別の指導計画の策定とその評価、改善を行う。

ウ 個別の教育支援計画の策定及び支援と評価

個別の教育支援計画は、生徒の実態把握に基づき、関係機関との緊密な連携を図り、長期的な視点に立った支援を行うための計画である。

計画の策定に当たっては、本人の現在の状況や本人・保護者の願いを踏まえるとともに、自立活動（通級による指導）の学習や他機関での支援の成果が、進学先、就労先等でも生かされ、その後の生活においても活用できるようにすることに留意して、支援の目標を設定し、適切な時期ごとに評価する。

<個別の教育支援計画の例>

支援の長期目標	自己理解を深め、進路の自己実現を図る。		
長期目標の設定理由	本人が、進路に対して具体的な自分の考えをもっており、通級による指導を含む学校生活全体で学習した成果を生かして進路実現を図りたいと希望しているため。		
支援の短期目標	必要な支援内容	関係機関・支援者（連絡先）	評価・課題
在学期間などの長期的な視点の目標を生徒の実態を考慮して設定する。	通級による指導	●北海道A高等学校 ・学級担任 ○○ ○○、 ・通級による指導の担当者 △△ △△	課題に取り組む前に、目的や方略などを、自身の得意、不得意な方法とともに、把握させた。いくつかの課題遂行後に、目的や方略どおりにできた理由や、失敗した理由を言語化させたところ、課題遂行の注意点やふさわしい手順に気付き、次の課題に活かそうとすることができた。
正しい方略を選択することで課題を解決できる。			

生徒に複数の支援者がある場合は追加して記入する。

エ 個別の指導計画の策定及び指導と評価

個別の指導計画は、実態把握から考えられた課題を整理し、単元や学期、学年ごとに目標を設定し評価する。個別の教育支援計画を参考にして、新たに長期目標を設定し、その目標を達成するための短期目標として設定する場合や、個別の教育支援計画の目標を達成するための短期目標として設定する場合などがある。複数の目標が設定された場合は、各目標が相互に関連付けられているかという視点をもつ必要がある。

次に、個別の教育支援計画と個別の指導計画の各目標をもとに、通級による指導の中心である自立活動の指導区分と項目を選定し、それらを相互に関連付けて具体的な指導内容を決定し、個別の指導計画に記載する。

<個別の指導計画の例>

長期目標（個別の教育支援計画）	自己理解を深め、進路の自己実現を図る。
今年度の短期目標	指導の手立て・配慮事項
正しい方略を選択することで課題を解決できる。	生徒の興味関心が高い課題を設定し、以下のことを目標達成の手立ての中心として指導する。 ・課題に取り組む前に、教師と課題を解決するための方略を言語化するなどして確かめ、計画について理解を深めさせる。 ・課題終了後に課題を円滑に終了させることができた理由を確かめ、ものごとの遂行にはふさわしい方略や手順があることを理解させる。

支援計画の長期目標を達成するための目標として、指導や支援の手立てや指導内容を端的に記述する。

指導や支援の手立てやねらいを、具体的に記述する。

<自立活動の指導内容と評価>

健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
(4)健康状態の維持・改善	(2)状況の理解と変化への対応		(4)感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握 (5)認知や行動の手掛かりとなる概念の形成	(1)姿勢と運動・動作の基本的技能	(3)言語の形成と活用
指導内容	課題に取り組む前に、どのような方略があるのか、どの方略を選択するのかを理由とともに確認させることで、ものごとの遂行には最適な方略があることに気付かせる。	課題の終了後に、なぜ円滑に終了することができたのかを確かめさせることで、ものごとに取り組むには最適な方略があることに気付かせる。		姿勢制御などを目的とした身体の協調運動に取り組ませる。	
指導場面	課題に取り組む前	課題が終了した後		課題に取り組む前	

評価	課題に取り組む前に、目的や方略などをそれぞれ明らかにした上で取り組ませた。目的や方略などを明確に把握することで、課題の注意点やふさわしい手順に気づき、遂行できた。	課題を振り返り、目的や方略どおりにできた理由や、失敗した理由などを正しく言語化することができた。	身体のボディイメージの把握や、バランスの向上をねらいとした簡単な運動に取り組み、得意、不得意な運動の方向などを理解できた。
【短期目標の評価と次年度への引継ぎ】			
課題に取り組む前に、目的や方略などを、自身の得意、不得意な方法とともに、把握させた上で取り組ませた。いくつかの課題遂行後に、目的や方略どおりにできた理由や、失敗した理由を言語化させたところ、課題遂行の注意点やふさわしい手順に気づき、次の課題に活かそうとすることができた。			

実施した手立てや指導や支援の内容と、どのような生徒の変容があったのかを具体的に記述する。

オ 指導例

自立活動の指導に当たっては、学習上又は生活上において、理解や適応の困難さを示している事象を直接指導する観点だけではなく、困難の原因として考えられる生徒の、状況の認知の仕方、環境の設定状態などを多面的に把握して指導や支援を実施する必要がある。

A高校では、本人の興味関心が強いものづくりなどの課題に取り組むことを主たる活動の内容としている。課題の解決を通じて、誤りを適切に修正する経験をさせたり、手順を変えたときの状況の変化や自分の立てた方略と結果が異なった原因などに気づき、理解するよう促したりすることで、日常生活における困難さを理解して適応すること（汎化）をねらいとしている。また、理解や適応のためにはホームルーム担任をはじめとする関係職員との連携や指導、支援の一本化が必要不可欠である。

<自立活動学習指導案>

短期目標	正しい方略を選択することで課題を解決できる。	
自立活動の項目	1 健康の保持（4）、2 心理的な安定（2）、4 環境の把握（4）・（5） 5 身体の動き（1）、6 コミュニケーション（3）	
本時の目標	<ul style="list-style-type: none"> 自分の身体の状況や運動の目的を理解し、身体の協調を目的とした運動ができる。 課題解決（工業製品の設計）の遂行に対して、具体的な目的をもち取り組むことができる。 	
主な指導内容	<ul style="list-style-type: none"> 主に姿勢制御の向上を目的とした協調運動の指導（サイドブリッジやバードドックなど） 自分で考えた課題への方略を言語化させ、その方略に沿って課題を遂行させる。 課題（工業製品の設計）が方略どおりにできた要因に気付かせ、それを言語化させることで、ものごとの遂行には適切な手順があることを知らせる。 課題の解決に困難が生じた場合には、別の方略を考えさせたり、手順を変えたりすることで、対応できることに気付かせる。 学習したことを汎化することで、日常生活などに適切に対応しようとする意欲をもたせる。 	
展開	学習内容	指導上の留意点
導入 10分	<ul style="list-style-type: none"> 健康状況や学校生活を振り返り、教師に伝える。 運動メニューを確認し、教師の指示で運動に取り組む。 	<ul style="list-style-type: none"> 生活の適応状況や覚醒レベルの把握。 運動の終了後に、得意や不得意を確認することで自身の身体の状況を把握させる。運動を継続することで、状況の認知が変化する可能性を知らせる。
展開 35分	<ul style="list-style-type: none"> CAD上での設計の進捗状況を確認する。 設計に必要な時間や注意事項を把握し、完成をイメージしながら、設計の方略を考え、言語化することで理解を深める。 理解を深めた方略で設計に取り組む。 設計が方略どおりにできた要因を考え、言語化することで適切な方略について理解を深める。 教師による評価を知る。 	<ul style="list-style-type: none"> 授業の全体を通して、本人の実行機能や複雑性注意、学習と記憶、言語などの認知状況について把握する。 課題の解決に困難が生じた場合には、別の方略で解決できる可能性や、手順を変えさせることで、対応できることに気付かせる。
まとめ 5分	<ul style="list-style-type: none"> 学習を振り返り、日常生活に汎化できることに気が付く。 次回の学習内容（設計データの出力）や日時の確認と挨拶。 	<ul style="list-style-type: none"> 次回の学習内容や日時の確認と挨拶。

(2) B校における通級による指導例

ア 通級による指導の実施に向けたプロセス

B校では、通級による指導を実施する予定であり、「実態把握」、「自立活動の導入方法の検討」、「対象生徒の決定」など次のとおり計画している。また、実態把握に使用したものを資料1～4に示す。

時期	場面	1年生	2・3年生
入学前～	事前ガイダンス等	・出身中学校、関係機関との連携	
前期 (4月～9月)	入学式 職員会議	・個別相談(希望者のみ) ・生徒情報の周知(1学年より)	2年生…科目選択時に説明 3年生…放課後等に聞き取り
		実態把握 ◇アセスメント(校内委員会) ◇困り感チェックシート※資料1・2 ◇教員チェックリスト※資料3・4 ◇TKSテスト(ハッペリ-M2+(1年生全員) ◇実態把握に関わる情報交換(職員会議等)	・※科目選択でSST(ソーシャルスキルトレーニング)に関する学習希望者を調査 ・身に付けたい力及び活動内容の希望等を共有
	4月～6月	授業内(TT)での指導等～通年 ◇自立活動内容6区分27項目とリンクをしている教科内での展開 学校設定科目での 全体指導及び展開指導	
	7月(夏季休業明けまで)	授業の意思確認 ・本人～個別面談 ・保護者～承諾書 ※必要に応じて個別面談	
	夏季休業明け	通級による指導の対象 言語障がい、自閉症、情緒障がい、弱視、難聴、学習障がい 注意欠陥多動性障がい、肢体不自由、病弱及び身体虚弱	
後期 (10月～3月)		A 授業内での展開による指導 (教育課程の一部に替える形) 指導開始の判断(校内委員会) ↓ 職員会議(対象生徒の決定) ↓ 個別面談(実施の意思確認、活動内容の確認・検討) ↓ 生徒及び保護者が希望 ※生徒及び保護者が希望しない場合 ↓ 通級による指導の開始	B 放課後活動による指導 (教育課程に加える形) 指導開始の判断(校内委員会) ↓ 職員会議(対象生徒の決定) ↓ 個別面談(実施の意思確認、活動内容の確認・検討) ↓ 生徒及び保護者が希望 ※生徒及び保護者が希望しない場合 ↓ 通級による指導の開始

資料1 生徒による困り感チェックリスト (一部抜粋) →Link ワークシートへ

みんなのこと教えて!! チェックリスト!!

年 組 名 前

		よくある	よくある	まれにある	ない
1	個別に言われると聞き取れるけど、がやがやしているときに言われると聞きのがすことがある				
2	ついつい、思ったことをパッと口に出してしまうことがある				
3	文字の読み間違いや読み飛ばしをすることがある				
4	黒板を書き写すのにちょっと時間がかかる				
5	漢字の細かい部分を書き間違えることがある				
6	計算するのに時間がかかるほうだ				

資料2 困り感チェックシート調査結果（一部抜粋）→Link ワークシートへ

		困り感チェックシート調査結果(生徒用)																					
No.	氏名	順位	合計	聞く	話す	読む	書く	計算	推論	注意・集中	多動	衝動	人との関わり	コミュニケーション	興味の範囲	特異な行動							
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15					
		20	33%	1	0	2	1	1	2	1	1	2	0	1	1	0	2	1	2	0	0	1	1
		33	55%	3	0	3	3	3	3	3	3	2	3	3	0	0	0	1	0	0	0	0	0
		38	63%	3	1	2	1	3	3	3	3	1	1	2	2	0	0	3	0	3	1	3	3
		44	73%	2	3	2	3	2	2	3	1	2	2	3	2	1	2	3	3	0	3	3	2
		14	23%	1	0	2	1	2	1	0	1	0	2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
		41	68%	2	0	2	1	2	3	3	3	2	1	2	2	3	3	2	1	3	2	2	1
合計				30	14	29	30	28	34	32	19	31	15	25	26	16	14	19	30	1	22	14	22
				56%	26%	54%	56%	52%	63%	59%	35%	57%	28%	46%	48%	30%	26%	35%	56%	2%	41%	26%	41%

資料1の調査結果を分析したもの。資料1の質問項目を「聞く」、「話す」、「読む」、「書く」、「計算する」、「推論する」の6分野に分けて整理した。該当項目の「よくあてはまる」から順に3・2・1・0の数値を当てはめ、その割合を表した。この資料に基づき、生徒個々や学級、学年単位での困り感を分析し職員全体で情報共有を行った。

資料3 学習のつまずき対策チェックシート（一部抜粋）→Link ワークシートへ

学習のつまずき対策チェックシート（教員側）		名前				
生徒の困り感の調査結果を基に、教師が日頃から取り組んでいる様々な支援の取り組みについて改めて確認し、生徒の困り感改善に役立てていきたいと考えています。当てはまる箇所に○を入れて、できれば合計数も記入してください。 ご多用中申し訳ありませんが、よろしくお願いします。						
1	話をするときには、ゆっくり、はっきり、簡単な言葉で具体的に話している。	4	3	2	1	0
2	生徒の話をじっくりと聞き、生徒が話した内容についてそのポイントを整理(いつ?だれが?どうしたの?など)して本人に確認する。	4	3	2	1	0
3	テストの問題や課題の量を生徒に合わせて調節する。	4	3	2	1	0
4	読み間違えやすい漢字や書き間違えやすい漢字などにルビをふっている。	4	3	2	1	0
5	板書は、極力少なくしている。	4	3	2	1	0

資料1で調査した生徒の困り感に対して、各教員がどのように対策しているかを調べたもの。結果は、全教職員に周知し、共有を図った。

資料4 学習対策シート（一部抜粋）→Link ワークシートへ

学習対策シート(教師用結果)

生徒 アンケート結果		生徒指導上の取り組み項目			常に意識している	意識しているが 実践に至らない	実践にはあるが あまり意識した ことがない	実践し ようが ない
		80%以上達成	70%以上達成	50%以下達成				
苦手3位	聞 1	話をするときには、ゆっくり、はっきり、簡単な言葉で具体的に話している。	80%以上達成	70%以上達成				
	話 2	生徒の話をじっくりと聞き、生徒が話した内容についてそのポイントを整理いつだれが?どうしたの?などして本人に確認する。	80%以上達成	70%以上達成				
	読 3	テストの問題や課題の量を生徒に合わせて調節する。	80%以上達成	70%以上達成				
	読 4	読み間違えやすい漢字や書き間違えやすい漢字などにルビをふっている。	50%以下達成	70%以上達成				
	書 5	板書は、極力少なくしている。	80%以上達成	70%以上達成				
	書 6	板書とワークシートの形式を連動させている。	80%以上達成	70%以上達成				
苦手1位	計 7	数や量を計算するときには、電卓を薦めたり、量を量るときには、デジタル計量器や目印などを用いたりして、知るための時間と労力を削減している。	50%以下達成	70%以上達成				
	16	授業の目標達成に向けて、学習活動や発問を細かく設定している。	50%以下達成	70%以上達成				
	17	効果的に、実物や写真、動画などの視覚的情報を使い、具体的な理解を促している。	80%以上達成	70%以上達成				
	18	ジェスチャーなど、身体を使いながら理解を深めている。	80%以上達成	70%以上達成				

資料3の調査結果を分析したもの。「聞く」、「話す」、「読む」、「書く」、「計算する」、「推論する」の6分野とユニバーサルデザインの取組に分けて教職員による、学習のつまずき対策の実施状況を整理した。教職員のつまずき対策の実施状況によって、色分けして表示し、職員全体で情報共有、改善に努めている。

イ 今後の展望

B校では、今後、把握した状況を基に、個別の学習支援が必要な生徒に対し、本人・保護者の同意を得て、個別の自立活動の場を試行的に設ける予定である。

また、発達障がいやその他の疾患のある生徒、過去に特別支援学級に在籍していた生徒や、不登校の経験がある生徒も多く在籍していることから、学習面及び行動面の支援を必要としている。少数の生徒を対象とした個別の指導だけでは、全校生徒の多岐にわたる課題を解決することは難しいと考えられる。そのため、学習面の課題解決に向けて、1年次に全ての生徒を対象に、義務教育段階の学び直しの学習を中心とした、学校設定科目「カルチベーション」を設定している。この科目は、生徒の実態に合わせながら、教科等横断的に基礎的・基本的事項を中心に取り組む内容である。行動面の課題解決に向けては、実態把握を行い、各教科の学習内容に加えて、SS(ソーシャルスキル)やCS(コミュニケーションスキル)などの内容も、今後、取り入れることとしている。個別の通級による指導と、各教科等における学校全体での指導の両面から生徒を支援していく予定である。