

「高等学校における通級による指導についての研究」 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

篠崎 友誉[†]

Research on instruction by passing classes in high schools
Promoting special needs education to build an inclusive education system
to create a cohesive society

Tomoyoshi Shinozaki

1. はじめに

2016年（平成28年）11月8日、文部科学省初等中等教育局特別支援教育課は「高等学校における通級による指導の導入について」を発表した。内容は、高等学校における通級による制度化及び充実についてである。次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめでもある。また、2016年「学校教育法施行規則第百四十条の規定による特別の教育課程について定める件の一部を改正する告示」（平成28年文部科学省告示第176号）が2016年（平成28年）12月9日に公布され、2018年（平成30年）4月1日から施行することとなった。この改正がなされたことで、全国のすべての高等学校で通級による指導を開始する事になり、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が進むこととなった。

1.1 研究の目的

本研究の目的は、高等学校（都立）における通級による指導の実態を明らかにし、全国の高等学校で通級指導がスムーズに実施できるための方法を示していくための研究を行う事である。

インクルーシブ教育を推進するには、教育者個人ではなく、学校組織として、あるいは教育委員会と共に進めていく必要がある。この制度をどのように組織立てていくか。特に高等学校特有の課題については、本研究で明らかにし解決策を示していく事とする。さらに、文部科学省の調査によると、都道府県立及び市町村立の学校で、通級による指導が必要と判断した生徒は、全ての学校で在籍していることが明らかになった。しかし、実際に通級による指導を行わなかった生徒数を見ると、都道府県立及び市町村

立学校での差が生じている事が分かる。（2019年3月31日文部科学省初等中等教育局特別支援教育課「高等学校及び中等教育学校における通級による指導」実施状況調査の実施について（結果））。この実態などを解明していく必要も感じている。

1.2 先行研究

1994年にスペインのサラマンカで、「特別なニーズ教育に関する世界会議」において「特別なニーズ教育に関するサラマンカ声明と行動大綱」が満場一致で採択された。

中村、岡は、インクルーシブ教育の究極的目標は、日本の特殊教育の特長である各障害やニーズに対応する教育や指導のあり方を両立させるシステムの開発であり、この開発が成功すれば、特別支援教育の可能性は潜在的に高く、したがってシステムの開発が必要と示唆している（中村・岡2007）。

つまり、発達障害・グレーゾーンの65万～100万と言われる子供たちの教育は、特殊教育のシステムでは解決不可能である。従って、新しいシステムが必要であった。有松は、しかしシステムは古いままで名が変わっただけの特別支援教育政策が発達障害や、グレーゾーンの子供たちをあらたに対象にするということになり、「大きな矛盾」を抱え込んだと述べている。（有松2013）

文部科学省は、新たな「特別なニーズ教育」という概念とともに、インクルーシブ教育とインクルーシブな学校（School for All）の推進を打ち出した。すなわち、障害の有無だけではなく、子どもの学習上、生活上の困難によって生じる特別な教育的ニーズに着目した。

中村は、「特殊教育のインテグレーション（統合）の挑戦で欠損していることは、通常の学校の構成やカリキュラ

[†]2023年度修了（人間発達科学プログラム）、現所属：東京都教職員研修センター教授（学習指導専門員）

ム、教授、学習戦略の変更を伴わなかったことだ」、どのように通常の教育を変えるか、という取り組みが欠けていたと述べている。(中村2019)

2016年4月の障害者差別解消法の施行に伴い「合理的配慮」という言葉、その考え方は学校現場に身近なものになってきた。しかし大関と司城は、「合理的配慮」と「インクルーシブ教育」が密接につながっている概念であることはまだまだ浸透しているようには思えない。教員の意識を調査することで、調査結果から「インクルーシブ教育」を進めていくことに不安を抱えている教育現場の実態が浮かんだと述べた。(大関、司城2019) 特に、「インクルーシブ教育システム」に関するキーワードの認知度はこれまでの「特別支援教育」に関するキーワードに比べ低く、特に低かったのが、「合理的配慮」や「教育支援委員会」「地域内の教育資源の組み合わせ」であった。必要性の認識等はあるが、知識はまだまだ不足しており、学校現場と密接に関連する理念や制度に対する理解を進めていくことが必要であることがわかる。つまり、教員個人としての対応では限界があるとの事である。(大関、司城2019)

このインクルーシブ教育を推進するには、教育者個人ではなく、学校組織として、あるいは教育委員会と共に進めていく事である。この事をどのように組織立てていくかである。通級による指導の導入は、障害のある生徒を特別な場に追いやるものであってはならない。障害のある生徒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、一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、障害による学習上又は生活上の困難を改善又は克服するための適切な指導及び必要な支援を行うという特別支援教育の基本理念を改めて認識し、障害のある生徒の在籍する全ての高等学校において、特別支援教育が一層推進されることを期待するものである。(高等学校における特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議(報告))(2016年文部科学省初等中等教育局特別支援教育課)

加藤と北村は、高等学校での通級による指導の運用開始へ向けて、その動向を整理すると共に、先進的な取り組みを行っている高等学校の調査を行い、通級による指導の在り方について考察している。(加藤、北村2017)

通級による指導が学校教育の制度上に位置づけられる以前の動向についてである。母子通園センターの機能には、①乳幼児の把握、②問題発見のスクリーニング、③通園(母子)、④育児相談・訪問相談および指導、⑤地域内の関係機関との連絡調整があった。さらに、母子通園センターの機能の④において行われた指導形態は、個別指導を基本として、グループ指導も取り入れるものであり、通級による指導のシステムを基本として5つに分けて整理された。そして、現在では、さらに3つの重要事項が以下の通り明らかになった。

- (1) 発達障害やそれに類似した困難のある生徒を対象とした指導の充実
- (2) 高等学校特有の課題への対応

- (3) 通級指導担当者の専門性の確保と向上が重要であると考えられている。

高等学校特有の課題については、本研究で明らかにし解決策を示していく事とする。

1.3 調査及び研究の方法

本研究の目的は、先行研究とその成果と課題を踏まえ、高等学校(都立)における通級による指導の実態を明らかにすることである。

まず、事前調査として都立学校発達障害教育推進エリアネットワークの実態を調査(CSV)。次に、専門家による高等学校における通級に関しての指導実態調査。最後に、高等学校における通級による指導の実態についての実態調査を実施した。そこで得た情報を基に、質的研究の基礎となる質問項目シート(聞き取り調査)を作成し、研究協力者を募り、調査を開始した。(図1)

研究協力者は、校長、副校長、主幹教諭、コーディネーターである。インタビューの総時間は、8時間48分40秒で、インタビュー記録に対してKJ法を用いて、625項目と中項目要約ラベル69個を得た。

シナリオ	
高等学校における通級指導に関する実態把握	
1	調査対象校名
2	在籍生徒数
3	通級指導が必要と思う生徒数(実態・理由)
4	通級指導を利用している理由
5	通級指導を利用していない人数
6	通級指導を利用しない理由
7	通級指導の指導形態
	・どのような教員が対応しているか
	・外部の専門家を活用しているか
8	環境整備 予算 教材等
9	指導者の人材育成
10	成果
	・対象生徒の成果
	・実施者の成果
	・教職員の成果
	・学校としての成果
11	課題(自由意見)

図1 シナリオ

2. 調査・研究

2.1 質的研究項目の検討

インタビュー実施に向けた質問項目の検討と作成(図1)

「高等学校における通級による指導についての研究」

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

研究協力者は、校長3名、副校長6名、主幹教諭3名、コーディネーター10名

インタビューから、KJ法を使用し第2群から第10群までの質的研究を行った。

2.2 分析と結果

質的研究（聞き取り調査）は、第2群から始め、元特別支援教育推進担当、第3群はCSV、第4群は地区拠点校連絡会。そして、都立6校の聞き取り調査を実施し、最後に第1群の総括表を作成した。中項目数5以上を示した質的研究に関する群についてである。*第2群のみ2以上の数

表1 第1群 総括表

総括表		
	中項目（要約ラベルより）	数
1	コーディネーター・養護教諭（専門性の向上含む）	33
2	教科	3
3	赤字・欠時	17
4	実態把握	12
5	研修	17
6	根拠	4
7	行動変容	3
8	通級の連続性（継続性・連続性・引継ぎ・希望者）	24
9	通級のデメリット（不安含む）	5
10	校長のリーダーシップ	9
11	通級のメリット	13
12	外部専門員（退職校長含む）	28
13	通級の開始	5
14	通級の手続き	8
15	担任と担当教員（普通教科と専門教科含む）	9
16	データ管理（ファイリングシステム・情報の共有化）	21
17	指導内容	12
18	指導体制	7
19	利用者 対象者（人数を含む）	6
20	CSV	14
21	エリアネットワーク・センターの機能	11
22	教育課程	15
23	単位	2
24	保護者の見解	5
25	通級指導が必要な生徒	8
26	通級の終了	2
27	副校長の人事異動	7
28	教員の人事異動（公募含む）	7
29	教員の意識改革（高校の含む）	27
30	普通高校への憧れ	5
31	普通高校の難しさ	3
32	人材育成	8
33	支援機器	3
34	知られたくない	4
35	障害受容（本人・保護者）	3
36	自立に向けて（目的意識含む）	5
37	通級辞退理由	2
38	広報活動（通級の説明含む）	17
39	進路指導	3
40	専門性	1
41	会議（ケース会議・支援会議等）	19
42	モデル校	3
43	面談（保護者・本人）	1
44	問題行動	22
45	仕事量	2
46	学校改革	16
47	個別指導計画	5
48	合理的配慮	21
49	合意形成	1
50	学校組織	28
51	他の生徒が問題（通級指導を受けていない生徒）	2
52	実態に合わない指導	9
53	評価	1
54	生活指導	24
55	ユニバーサルデザイン	3
56	学習保障	1
57	適格者主義	1
58	指導時間と回数	3
59	視覚障害・聴覚障害	3
60	特別支援学校の教員の凄さ	1

61	高校での工夫	18
62	早期相談	1
63	一律性と個別性	3
64	抱え込み（教員の責任感含む）	4
65	政策・制度	9
66	高校の文化	13
67	コミ・アシ	4
68	授業の持ち方	9
69	学校の実態	26

表2 第2群 元県特別支援教育推進担当課長より

元課長シート			
順位	NO	中項目（要約ラベルより）	数
1	1	コーディネーター・養護教諭（専門性の向上含む）	2
2	5	研修	2
3	6	根拠	2
4	11	通級のメリット	2

表3 第3群 都立CSV実施校より

CSV			
順位	NO	中項目（要約ラベルより）	数
1	20	CSV	10
2	61	高校での工夫	10
3	1	コーディネーター・養護教諭（専門性の向上含む）	8
4	8	通級の連続性（継続性・連続性・引継ぎ・希望者）	6
5	21	エリアネットワーク・センターの機能	6
6	29	教員の意識改革（高校の含む）	6
7	17	指導内容	5
8	50	学校組織	5

表4 第4群 立特別支援学校エリアネットワーク地区拠点校連絡会

エリア ネットワーク			
順位	NO	中項目（要約ラベルより）	数
1	41	会議（ケース会議・支援会議等）	11
2	44	問題行動	9
3	8	通級の連続性（継続性・連続性・引継ぎ・希望者）	8
4	16	データ管理（ファイリングシステム・情報の共有化）	7
5	46	学校改革	5
6	48	合理的配慮	5
7	50	学校組織	5

表3 第5群 定時制、通信制高等学校より

通信制高校			
順位	NO	中項目（要約ラベルより）	数
1	12	外部専門員（退職校長含む）	10
2	1	コーディネーター・養護教諭（専門性の向上含む）	8
3	8	通級の連続性（継続性・連続性・引継ぎ・希望者）	5
4	17	指導内容	5

表6 第6群 三部制、定時制高等学校より

三部制 高校			
順位	NO	中項目（要約ラベルより）	数
1	16	データ管理（ファイリングシステム・情報の共有化）	7
2	69	学校の実態	7
3	12	外部専門員（退職校長含む）	5

「高等学校における通級による指導についての研究」

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

表7 第7群 チャレンジスクール校より

チャレンジスクール校			
順位	NO	中項目(要約ラベルより)	数
1	50	学校組織	10
2	68	授業の持ち方	7
3	10	校長のリーダーシップ	6
4	1	コーディネーター・養護教諭(専門性の向上含む)	5
5	5	研修	5
6	16	データ管理(ファイリングシステム・情報の共有化)	5
7	29	教員の意識改革(高校の含む)	5
8	46	学校改革	5

表8 第8群 エンカレッジスクール校より

エンカレッジ・スクール校			
順位	NO	中項目(要約ラベルより)	数
1	54	生活指導	19
2	69	学校の実態	12
3	22	教育課程	9
4	50	学校組織	9
5	66	高校の文化	9
6	29	教員の意識改革(高校の含む)	8
7	52	実態に合わない指導	5

表9 第9群 全日制高等学校より(1)
(通級指導教室 未実施)

全日制高校			
順位	NO	中項目(要約ラベルより)	数
1	44	問題行動	13
2	3	赤点・欠時	7
3	69	学校の実態	6
4	48	合理的配慮	5

表10 第10群 全日制高等学校より(2)
(通級指導教室 未実施)

全日制高校			
順位	NO	中項目(要約ラベルより)	数
1	15	担任と担当教員(普通教科と専門教科 含む)	8
2	12	外部専門員(退職校長 含む)	6
3	1	コーディネーター・養護教諭(専門性の向上含む)	5

項目数625個より69項目に絞り、さらに総括表の中項目要約ラベル数が11を上回った23の項目を表とした。(表11)

表11 中項目要約ラベル数11を上回った23項目

ニーズの高い23項目			
順位	NO	中項目(要約ラベルより)	数
1	1	コーディネーター・養護教諭(専門性の向上含む)	33
2	12	外部専門員(退職校長 含む)	28
3	50	学校組織	28
4	29	教員の意識改革(高校の含む)	27
5	69	学校の実態	26
6	8	通級の連続性(継続性・連続性・引継ぎ・希望者)	24
7	54	生活指導	24
8	44	問題行動	22
9	16	データ管理(ファイリングシステム・情報の共有化)	21
10	48	合理的配慮	21
11	41	会議(ケース会議・支援会議等)	19
12	61	高校での工夫	18
13	3	赤点・欠時	17
14	5	研修	17
15	38	広報活動(通級の説明 含む)	17
16	46	学校改革	16
17	22	教育課程	15
18	20	CSV	14
19	11	通級のメリット	13
20	66	高校の文化	13
21	4	実態把握	12
22	17	指導内容	12
23	21	エリアネットワーク・センターの機能	11

さらに、第2群から第10群の要約ラベル数5以上を比較検討表とした。*第2群のみ2以上の数 (表12)

質的研究を行うためのシナリオを11項目作成し、1つの群での調査を30分が適当な時間とし調査を行った。はじめに、元特別支援教育推進担当への聞き取りは、調査項目通り行う事ができ、時間も約30分を目安に実施する事ができた。次に、第3群についてである。ここでの聞き取りはCSVとあって、都教育委員会における重要政策であり、通級指導の実施に関して多く事例を有し、課題とそれに対する解決策が含まれていた。したがって、シナリオの11項目では足りず、また時間も大幅に費やすこととなった。

第4群は、実際のエリアネットワーク地区拠点校連絡会であり、高等部を有する特別支援学校に都立高校のコーディネーターが集まり、情報交換をする重要な会議であった。そのため、図1のシナリオ11項目の質問項目を使用する事はなく、会議の中での発言を記録した。各学校での具体的な課題や、コーディネーターの工夫と学校改革の意気込み、また生徒に対しての面倒見の良さを感じる会議内容であった。5群から10群は、特色のある高等学校への聞き取り調査であった。シナリオ11項目の質問項目を原則として聞き取り、調査を行った。各学校の抱えている課題。そして、その解決策。また、教員の意識や高等学校の文化等。コーディネーターの努力がにじみ出ている内容を聞きとる事ができた。

各群の中項目要約ラベルの要素を今まで見てきた。次に第2群から第10群の比較検討を行う事とする。(表12)

ここでは、1番右の「群からの数」の項目に注目してもらいたい。第2群から第10群より大切であると思われる中項目要約ラベル数値である。「群からの数」が3以上を上位とし、第2群から第10群の重要項目を見てみる。

①コーディネーター・養護教諭、②学校組織、③外部専門員、④教員の意識改革、⑤学校の実態、⑥通級の連続性、⑦データ管理となっている。

3. 考察

3.1 コーディネーター・養護教諭・教員の意識改革

①については、通級に関してのキーパーソンとなり、他の項目のすべてに通じると考えられる。①コーディネーターは②の学校組織に情報を提供し、学校の組織を学校長と共に組織改革を行う事ができる。また、学校の研修計画を提案し、例えば特性上、感覚過敏(聴覚)の生徒に対して、ノイズキャンセリングの使用を許可させる事を提案したり、LDの生徒に対して、リーディングルーラーの使用を許可する事を提案したり。中間考査や期末考査の際に、別室受検や試験時間の延長など、「大学入試センター」の合理的配慮の基準を参考にして実施するなど。

支援が必要と思われる生徒はいるが、困り感を抱えた教師は、校内の誰に相談すれば良いのか分からない。生徒の課題を言っても、会議などで取り上げてもらえないとか、

表 12 第 2 群から第 10 群の比較検討表

総括表			2群	3群	4群	5群	6群	7群	8群	9群	10群	群からの数
順位	No	中項目（要約ラベルより）	数									
1	1	コーディネーター・養護教諭（専門性の向上含む）	33	○	○	○		○			○	5
3	50	学校組織	28		○	○		○	○			4
2	12	外部専門員（退職校長 含む）	28				○	○			○	3
4	29	教員の意識改革（高校の含む）	27		○			○	○			3
5	69	学校の実態	26				○	○	○	○		3
6	8	通級の連続性（継続性・連続性・引継ぎ・希望者）	24		○	○	○					3
9	16	データ管理（ファイリングシステム・情報の共有化）	21			○	○					3
8	44	問題行動	22			○					○	2
10	48	合理的配慮	21			○					○	2
14	5	研修	17	○				○				2
16	46	学校改革	16			○		○				2
22	17	指導内容	12		○		○					2
7	54	生活指導	24									1
11	41	会議（ケース会議・支援会議等）	19			○						1
12	61	高校での工夫	18		○							1
13	3	赤字・欠時	17									1
17	22	教育課程	15						○			1
18	20	CSV	14		○							1
20	66	高校の文化	13						○			1
23	21	エリアネットワーク・センター的機能	11		○							1
24	10	校長のリーダーシップ	9					○				1
25	15	担任と担当教員（普通教科と専門教科 含む）	9								○	1
26	52	実態に合わない指導	9						○			1
28	68	授業の持ち方	9					○				1
36	9	通級のデメリット（不安 含む）	5	○								1
42	6	根拠	4	○								1
54	60	特別支援学校の教員の凄さ	3									0
				4	8	7	4	3	8	7	4	3

スクールカウンセラーや特別支援教育心理士等、沢山の専門家が学校に配置されているが、誰に何を相談すれば良いのか分からない等。この事についての解決策の一つとして、よりコーディネーターは校内での知名度を上げる必要がある。生徒の課題については、窓口としてコーディネーターが課題内容を聞き、関係部署に情報提供を行う事が大切である。（図2）

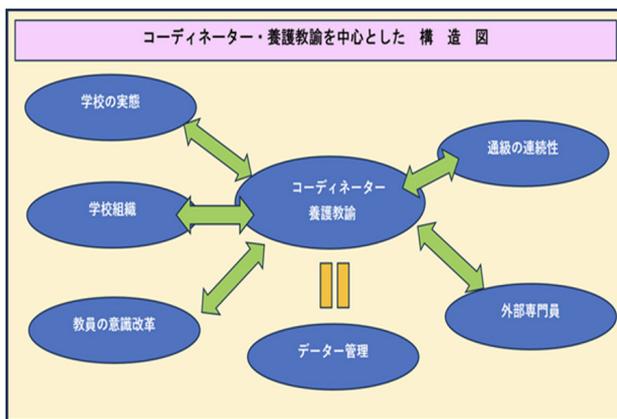


図 2 コーディネーター・養護教諭を中心とした構造図

コーディネーターの業務内容も職員に伝えなければならない。なぜならば、コーディネーターの努力によって、学習上、生活上の困難を抱えている生徒を救っている高等学校があるからである。さらに、センター的機（高等学校と特別支援学校との連携）を十分に活用し、課題を抱えている生徒は、自校だけで解決しようとするのではなく、都教育委員会全体で考える。この意識を高めてもらいたい。

コーディネーターの配置数も大きな意味を持つ。コーディネーターが学校に1人の学校があれば、校長が複数名配置をしている学校もある。また、教員の意識の問題も明らかになった。発達障害等に対する理解が進まない事により、障害特性を理解できず、叱責や懲罰的な指導が常態化

している学校や、合理的配慮は特別扱いなのかと言った、制度や政策をさらに丁寧に伝えていかなければならない教員がいる事も明らかになった。この課題解決には、研修制度を高等学校に導入する事ができるかである。この研修制度は、高等学校の学校組織や風土等に、大きく左右している事も分かってきた。

特別支援学校籍のコーディネーターからは、発達障害のある生徒への支援について、高等学校での指導経験がなく、戸惑うことも多かった。しかし、高等学校の教員と顔を合わせながら、「生徒のため」を考え研修実施できた事は良かった。

専任のコーディネーターではないので、授業や自校の校内支援の合間をぬっての高等学校支援は、負担がかなり大きい。校内理解が進まず、コーディネーターが孤軍奮闘している高等学校が多い。発達障害の支援対象の生徒が、生活指導対象になっているケースがあった。管理職が特別支援教育に積極的な高等学校は、格段に理解推進が図られていた。

このように特別支援学校籍のコーディネーターが、他の高等学校の生徒の課題に対して、孤軍奮闘している姿を聞くことができた。まだ、この高等学校へのセンター的機能は始まったばかりではあるが、着実に動きだし、成果を上げようとしていることが明らかになった。

3.2 学校組織・学校の実態，その改革のための教育委員会による人事配置

特別支援学校籍の副校長及びコーディネーターが配置されている高等学校は、通級による指導が着実に進んでいる事がわかる。理由は、生徒を分析的な視点で見ると、校風としてゆっくりではあるが、確実に浸透させているからである。

2023年8月27日「高等学校における特別支援教育の充実に関する一考察—」通級による指導を中心に、の報告を参

「高等学校における通級による指導についての研究」

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

考にする。(2023篠崎・江見・西牧・山口)

特別支援学校から高校への昇任・転任副校長数推移(令和3年度～令和5年度)。これは令和3年度から令和5年度にかけて、都立高校で、特別支援学校から高等学校へ昇任・転任した副校長の人数である。(図3)



図3 特別支援学校から高等学校へ昇任・転任した副校長の人数

3年間で16名の副校長が高等学校への異動及び副校長昇任配置となっている。年度で見ると令和3年度は4人であったのに対して、令和4年度は5人。そして、令和5年度は7人と、毎年着実に増えている。配置先校種では、全日制エンカレッジスクールに4人。定時制昼夜間高校に8人。定時制チャレンジスクールに3人。普通科産業高校に1人である。このように都教育委員会の施策実現に向けた取組と、校長を中心とした学校組織の改革が、大きな成果を生みつつある。この人事配置を行う事により、さまざまな学校の実態に対して、そこに潜む教員の意識を少しずつ変える事ができる。

3.3 外部専門家(支援員)の導入と通級の連続性

この図は中学校において、通級における指導を受けている生徒数である。(図4)

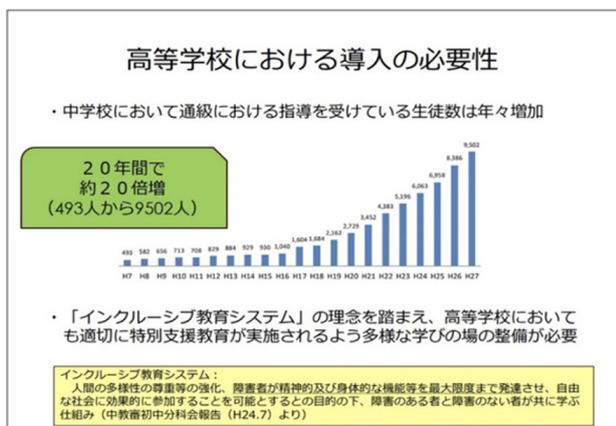


図4 高等学校における導入の必要性

20年間で20倍に増えている事がうかがえる。つまり、多くの高等学校において、通級指導の連続性が必要不可欠である事が理解できる。しかし、実際にどのような指導をしたら良いのかが分からないのも事実であり、そこへ外部専

門家(支援員)の活用が重要になってくる。

本研究でGrow-Sの貴重な実践を把握する事ができた。高等学校の教員と外部専門家がペアとなり、通級指導を行う。テキストを基に、対象生徒の学習上・生活上の課題について取り組む。その取り組みによって、対象生徒は、自分の課題を理解し解決するための学習をする。ペアの教員は、外部専門家(支援員)の専門スキルを学ぶ事ができる。いわゆる、OJTとして人材育成が行われている事になる。実に良く出来た仕組みである。

3.4 データ管理

生徒の情報管理である。個別の支援計画や個別の指導計画、あるいは学校独自の物で「シートとカード」と言った書類を作成するのであるが、支援が必要だと思った生徒について、まず書類に名前だけでも良いので、書いてもらう。それをデータとして保存し、いつでも誰でも閲覧できるようにした高等学校がある。

この取組は生徒の特別な支援は何かを、学校全体で考える事ができる仕組みである。書いた教員は困り感を示し、読んだ教員は、アイデアを書き込む。その事によって、学校全体で共通理解をする事ができる。高等学校は、全体の会議が設定しづらいと言った高等学校特有の課題があり、その課題を解決するには、この方法を有効活用する事であると考える。

4. まとめ

高等学校におけるいわゆる「適格者主義」については、高等学校進学率が約67%であった1963年(昭和38年)「公立高等学校入学者選抜要項」(文部省初等中等教育局長通知)において、「高等学校の教育課程を履修できる見込みのない者をも入学させることは適当ではない」とした上で、「高等学校の入学者の選抜は、高等学校教育を受けるに足る資質と能力を判定して行なうものとする」とする考え方を採っていた。しかしながら、その後、進学率が94%に達した1979年(昭和59年)「公立高等学校の入学者選抜について」(文部省初等中等教育局長通知)においては、「高等学校の入学者選抜は、各高等学校、学科等の特色に配慮しつつ、その教育を受けるに足る能力・適性等を判定して行う」として、高等学校の入学者選抜は、あくまで設置者及び学校の責任と判断で行うものであることを明確にし、一律に高等学校教育を受けるに足る能力・適性を有することを前提とする考え方を採らないことを明らかにした。しかし、まだまだその意識と文化とシステムが高等学校に残っているのは、事実である。その高等学校の意識と文化の中に、通級による指導が行われ始めた。全ての高等学校でインクルーシブ教育システムがスムーズに入り込む事ができれば、高等学校の意識と文化は少しずつ変わり、誰一人取り残すことのない教育が実現されるのであると考える。そのための提案をここでする。

4.1 人事配置（異動）の推進

高等学校に、特別支援学校籍の副校長及びコーディネーターの配置は大きな成果と結果を生んでいる。また、この配置はこれからますます進めていってほしい。一方、高等学校と特別支援学校との交流人事も活発に進めてほしい。

都教育委員会は、異校種期限付き異動と言う異動制度を確立させている。期限は3年及び1年とし、お互いが相手校に行き、勤務をする。

ここで、大きな意味を持つのが、両校の強味を学ぶことである。高等学校からは、教科指導の重要性。特別支援学校からは、個に応じた指導の重要性である。高等学校と特別支援学校の人事交流を活発に行う事で、お互いの学校文化を知ることができ、生徒の実態を共通的に理解することができる。

4.2 外部専門家（支援員）の活用の推進

通級における指導をどのように行えば良いのか。高等学校の教員はその指導経験を有する者が少ない。そこでGrow-S等、発達障害に関しての高い専門性を有する外部専門機関を導入した事は、物凄いアイデアであり、効果と結果を示している。通級指導を実施している高等学校は、このような専門機関と連携を取り、指導充実を狙っているが、しかし、通級指導が普及啓発していく事により、専門家を高等学校に送りこめなくなっている現実もある。できるだけ、自校で指導ができるように、外部専門家（支援員）に教員の育成をも願いたいところである。ここで言えるのは、外部機関との連携である。これからの学校は、望ましい外部機関との連携が重要である。

4.3 生徒の実態に合った教育課程編成の推進

実際に保護者及び本人が入学時に通級指導を希望しても、さまざまな手続きと審査がある関係で、通級指導の実施は9月以降となる。また、通級指導を行う時間は、教育課程内及び外となり、さらに指導については、外部専門家（支援員）と学校の担当教員となる。この事が課題であり、この課題をどのように解決していくか。まず、学校の設置目的と教育課程との関係に注目しなければならない。



図5 生徒の実態に合った教育課程編成

本研究で、通級指導が未実施である高等学校は普通科であった。普通科で通級指導を実施するとすると、教育課程

の外の、いわゆる放課後での実施が適当であると考えられる。高校生にとって、放課後は部活動や、行事の準備などがある。その部活動や行事の準備などは高校生にとっての魅力の一つであり、その時間を利用しての通級指導は生徒たちの希望と合わない可能性がある。三部制の定時制やチャレンジスクール校のような少人数で多展開の授業が行われている学校に比べ、難しい事がある。普通科でありエンカレッジスクール校では、学校設定教科・科目を上手に工夫し、4月から通級指導のコミュニケーションスキルを学ばせる講座を設けている。教育課程の編成は学校長の責任と権限のもと、生徒の実態や、学校の設置目的及び地域との関係において編成する事ができる。（図5）

4.4 高等学校における、自立活動の推進

新学習指導要領を見比べてみる。高等学校学習指導要領（平成30年告示）第1章総則第5款の2、特別な配慮を必要とする生徒への指導がある。また、文部科学省は、公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針を示した。（2022年令和4年8月31日改正）その中にも、特別な配慮や支援を必要とする子供への対応が上げられている。この子供たちの指導及び支援はさまざまであるが、根底にあるのは、自立活動の視点であるとする。特別支援教育で言う、自立活動である。この自立活動の指導内容の6区分27項目を一読するだけで、生徒の問題となる行動などをどのように捉え、解決策を見出すかのヒントとなるはずである。自立活動の視点を取り入れた、学習活動を高等学校で実践してみる。また、高等学校と特別支援学校の学習指導要領を読み比べてみる。その事によって、互いの学校でなにを大切に教育が行われているかが分かりあえる。この双方の理解こそが、いま求められている事であるとする。

4.5 多様な生徒に対しての分析的な視点の推進

高等学校において一律性の考え方が学校によって違う事も明らかになった。どういう事かと言うと、あの子に甘くすると、全体の秩序が保てなくなる。その支援は必要なのかどうなのか、といった考え方である。

このような一律的な考えを、生徒一人一人について分析的な視点で見ると、なぜあのような問題行動を起こしてしまうのか、理由が少しずつ明らかになる。

高等学校の教員は、教科教育に優れ、高い専門性を有している。筆者は、ある教科における苦手意識や課題を持つ生徒を、授業を通して、教科指導ですくいあげている実践を多く聴取してきた。その、教科教育の専門性で生徒の問題行動を分析する。この教科における分析的視点を、生徒の生活や行動の課題に当てはめて考えれば、おのずと課題や問題行動を解決できる。そう信じている。一律性と個性をバランスよく学校教育の中に位置づけてほしい。

1960年代後半頃から小学校に設置されていた言語障害特殊学級、難聴特殊学級は「ことばの教室」「きこえの教室」

などの呼称で、現在の「通級による指導」に似通った弾力的な運用がなされていた。

1990年に文部省が「通級問題に関する調査研究」に着手し、「通級による指導」は1993年度に「通級学級に関する調査研究協力者会議」の答申を受け、学校教育法施行規則を改正して正式な制度として始まった。

高等学校における通級指導に関しては制度として、2018年施行。東京都教育委員会は2021年度全校実施とした。まだ3年を経過していない。このスピード感で政策が展開している事は、時代が求めている政策であり、全ての生徒たちをインクルーシブしていく教育の表れであり、学校内外の連携をスムーズに進めるためには、特定の人に依存しない支援体制を作る事が重要であると考えられる。

本研究では、高等学校における通級による指導の実態を調査・研究した。この調査・研究により、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について一翼を担う事ができたのであれば、光栄である。

5. 謝辞

本論文の執筆にあたり、多くの方々にご支援いただきました事を、改めて感謝申し上げます。

多忙な公務の中、(株) Grow-S代表取締役伊庭様をはじめ、大勢の優秀な校長先生、副校長先生、主幹教諭、主任教諭、コーディネーターの方々、本当にありがとうございました。

研究指導担当者、櫻井直輝准教授には、研究の着想から、調査方法、分析方法及び論文執筆まで、多くのご指導をいただきました。心から感謝申し上げます。

6. 文献

中村満紀男, 岡典子 (2007)

インクルーシブ教育の国際的動向と特別支援教育

有松 玲 (2013)

ニーズ教育（特別支援教育）の”限界”とインクルーシブ教育の”曖昧” = 障害児教育政策の現状と課題 = 立命館人間科学研究P41 - 54・P28

加藤順也, 北村博幸 (2017)

高等学校における通級による指導の現状と課題

北海道特別支援教育研究 第11巻 第1号

中村信雄 (2019)

インクルーシブ教育の視点による学校教育の変革の可能性について

=ユネスコのインクルーシブ教育の理念と実践について=

東京理科大学教職教育研究 第4号

大関桂子, 司城紀代 (2019)

インクルーシブ教育に関する教師の意識

宇都宮大学教育学部教育実践紀要 第6号

篠崎, 江見, 西牧, 山口 (2023)

「高等学校における特別支援教育の充実に関する一察」
通級による指導を中心に

日本特殊教育学会自主シンポジウム

1963年「公立高等学校入学者選抜要項」

文部省初等中等教育局長通知

1979年「公立高等学校の入学者選抜について」

文部省初等中等教育局長通知

2016年 高等学校における特別支援教育の推進に関する
調査研究協力者会議（報告）

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課

2016年「学校教育法施行規則第四百四条の規定による特別の教育課程について定める件の一部を改正する告示」

2018年（平成28年）12月9日に公布,

2020年（平成30年）4月1日施行

（平成28年）文部科学省告示第176号