

原 著

定時制高校における発達障害の疑われる不登校経験生徒 に対する組織的な支援の実際

趙 氷雁※1 吉利 宗久※2

本研究では、定時制高校における発達障害の疑われる不登校経験生徒に対する組織的な支援の実際と実践的課題を捉えるために、フォーカスグループインタビューを用いた面接調査を行った。入学前、在学中、進路決定時に関する時期区分を設定した上で、支援の内容を分析した。その結果、対象校では発達障害を生徒の個性と理解し、不登校に関する指導において発達障害の特性に特化した特別な支援は行っていなかった。ただし、生徒の社会的自立と自己肯定感の向上を目指し、個人差を認めた上で、授業場面などを活用した個別支援を行っていた。また、学校外における福祉機関や特別支援学校との連携を展開するなかで、不登校支援に結びつけた取り組みを試みていた。定時制高校は、多様な支援ニーズをもつ生徒を受け入れており、幅広い支援体制の構築が必要とされている実態を明らかにした。

キーワード：不登校、発達障害、特別な教育的ニーズ、定時制高校、組織的支援

※1 岡山大学大学院教育学研究科大学院生

※2 岡山大学大学院教育学研究科

I 問題と目的

文部科学省（2017）によれば、不登校児童生徒数（平成29年度10月現在）は、小学校31,151人（0.48%）、中学校103,247人（3.01%）、高校48,579人（1.47%）であった。中学校をピークに低下する傾向が指摘できる一方で、高校においては全日制高校の不登校割合（1.1%）と比較して、定時制高校（15.8%）の深刻な状況が示された。また、定時制高校において不登校経験を有する生徒の割合は31.3%に上るとされる（全国高等学校定時制通信制教育振興会、2012）。

加えて、文部科学省（2017）の調査では、中学校において再登校が可能となった生徒の割合は29.5%にとどまっており、必ずしも十分な指導効果があがっていない側面もみられる。伊藤（2013）は、高校に進学してきた不登校経験のある生徒のなかで、不登校を乗り越えた生徒がいる一方、消極的な態度で学校生活を過ごし、再び不登校になる不安のある生徒も少なくないことを指摘しており、不登校を十分に克服しないまま高校に進学する生徒も少なくないことが推測される。実際に、定時制高校に通う生徒の多く（21.2%）が他校経験あり、その大部分（70.5%）が全日制高校からの転・編入学であった（全国高等学校定時制通信制教育振興会、2012）。

他方、石崎（2017）が述べるように、不登校には発達障害を背景とする学習の遅れ、服薬による倦怠感、集団不適応が関係している場合がある。また、文部科学省（2009）の調査では、中学校3年生において「発達障害等困難のある生徒」は2.9%にのぼり、その75.7%が高校に進学していた。そのなかでも、全日制高校（1.8%）以上に定時制

高校（14.1%）における在籍率が高い実態があった。定時制高校が不登校経験者や発達障害のある生徒の受け皿となっている可能性があり、定時制高校における発達障害のある不登校生徒に関する研究が必要となっている。

つまり、定時制高校における不登校の問題を、発達障害との関係から捉えることは重要であろう。加茂・東條（2010）が述べるように、発達障害のある不登校経験者が感じる困難を捉えるため、個人の特性ばかりではなく、より環境面にも焦点を当てるべきであり、学校全体の支援システムの構築が不可欠となる。そこで本研究では、発達障害の視点をふまえ、定時制高校における不登校生徒に対する組織的な支援の実態を捉え、今後の実践的課題を明らかにしたい。

II 方法

1 用語の定義

本研究における「不登校経験生徒」とは、文部科学省（2017）の「定時制高校に再登校できるようになる前に、何らかの心理的、情緒的、身体的あるいは社会的要因・背景により、登校しないあるいはしたくともできない状況であるため、年間30日以上欠席したもののうち、病気や経済的な理由による者をのぞいた者」とした。

2 調査の時期と対象校

調査時期は学校との協議により、2018年6月中旬とした。対象校は、機縁法を用いて選定した定時制高校1校とした。現在、約160名の生徒が在籍しているが、不登校経験生徒が4割を占め、発達障害の疑われる生徒が一定数を占めている。

3 調査手続き

本研究は、学校組織的な支援の実態を捉えることを意図しており、共通課題のある対象者が議論を共有できる方法として、フォーカスグループインタビュー（Focus Group Interview, 以下FGI）を用いた半構造化インタビューを行う。研究目的を説明した上で、管理職によるインタビュー参加者の選定を依頼し、学校長、教頭、特別支援教育コーディネーター、担任教員、計5名（表1）に、約120分のグループインタビューを実施した。また、対象校の学校説明資料（2018）などの資料を収集した。なお、本研究は一つの高校を対象とするため、倫理的配慮の観点から教職員人数、生徒数、各割合をおおよその数字に改変して分析を進める。

1.

| | | | | |
|---|--|--|------------------------------------|---|
| A | | | | 9 |
| B | | | 進路課企画係、生徒課、校誌編集委員会主任、年団副主任、担任、司書教諭 | 6 |
| C | | | | 3 |
| D | | | | 4 |
| E | | | | 2 |

4 調査内容

質問内容については、入学前、在学中、卒業後の時期設定を行い、山本（2007）による不登校生徒に対する有効な支援方法の観点を援用することとした。具体的な観点は、①家庭連携（関係維持、家族支援）、②組織的支援（学校内援助源、別室登校）、③心的支援（意欲喚起、生徒支援）、④登校支援（人間関係支援、登校援助）、⑤指導的支援（学習指導、生活指導）、⑥専門機関連携であった。

5 分析方法

まず、対象校の学校資料を収集し、学校の状況と校内組織支援に関する情報を把握した。次に、インタビューにあたっては、その内容をICレコーダーで録音し、逐語録を作成した。文字化されたデータをSCAT（Step for Coding and Theorization）を用いて、時期ごとに区分し、内容を整理した。そこから有効な支援方策の内容を捉え、効果のある指導に関する理由の分析を行った。SCATとは、大谷（2007）によって開発された手法であり、まずデータから注目すべき語句を取り出し、次にインタビュー以外の言葉で言い換えて説明し、そこから浮き上がるテーマや概念を捉えるための質的研究データ分析方法である。この方法は比較的小規模な質的データの分析に有効とされる。

6 倫理的配慮

本研究は岡山大学大学院教育学研究科倫理委員会（課題番号7番）の承認を得て実施された。

Ⅲ 結果

結果は、インタビュー内容に加え、学校資料の内容を含めて記述する。

1 学校の現状

（1）発達障害のある生徒と不登校経験生徒の在籍状況

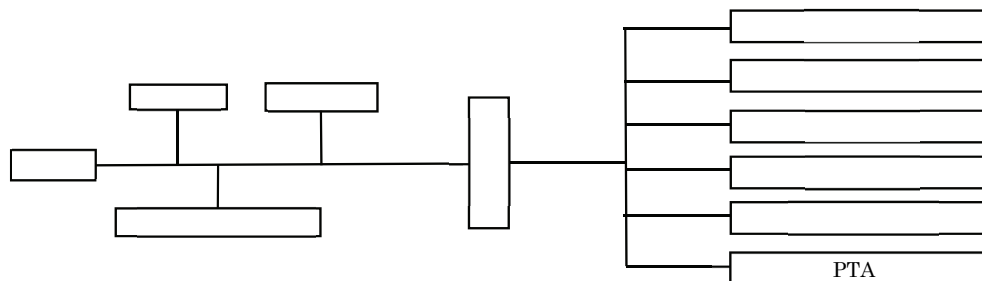
現在、不登校経験のある生徒（約4割）と特別な支援を必要とする生徒（約4割）が在籍しているが、その大部分（約7割）は対象校に進学して満足感を示していた。また、退・転学した生徒は約1割であった（学校報告書、2018）。発達障害のある不登校経験生徒については、発達障害を理由とする生徒に特化した調査はなされていなかった。しかし、日常における教職員の観察により、実際に発達障害のある不登校経験生徒が多く在籍していると推測された（A）。対象校は3修（3年間で卒業するコース）と4修（4年間で卒業するコース）を設置し、とくに発達障害と不登校経験を含む特別な支援を要する生徒が4修に集中する傾向が示された（B）。一方、不登校経験のある生徒の在籍状況は、今年度では減少傾向がみられた。しかし、別室登校やふれあい教室（登校できない小・中校生が利用できる適応指導教室）のような地域の教育施設を利用した生徒に対して、中学校では出席として扱われることがあり、不登校経験生徒の実際の割合はより高い可能性がある。さらに、今までの出席記録に問題がない場合でも、生徒が別室登校や教育施設利用を中止しても、即時に実態把

握できず、十分に支援されていないケースも多いと考えられていた (E)。

(2) 学校組織の現状

対象校は、生徒の自己肯定感の向上と社会自立を目指し、組織的な学校支援を実施することを目指していた。図1に校務分掌の組織図(概略)を示す。なかでも、厚生課を設置し、環境美化を学校の重要目標にして努めている(学校説明資料, 2018)。教員構成では非常勤教員が約20人を占めていた。教職員は約60人ほどであるが、常勤教員(約20人)に限られているため、教職員にとって校務分掌の負担は少ない(D)。

生活支援員を配置しており、不登校経験生徒や発達障害のある生徒に関して基本的な生活習慣の向上に課題がみられた。さらに、PTA活動を定期的に行い、積極的に参加する保護者が増加傾向にある一方で、生徒と保護者の進路に関する関心の低さが課題となっていた(学校説明資料, 2018)。



2 入学前の情報収集

情報収集の仕方は、「保護者からの情報、担任の観察、社会の複数の場から」(A)のように、①保護者との連携、②担任からの直接観察、③関係機関との連携から、生徒の実態把握を行っていた。

(1) 中学校からの情報収集

① 中学校に対する収集方法

対象校は早期から生徒情報を入手するため、生徒が進学してきた時点から生徒課が中学校への訪問を分担し、生徒の実態調査を行っていた。そこで中学校までの生徒の登校状況、別室登校の有無、中学校までの適応性、発達障害診断の有無、不登校傾向の有無等を調査していた(A)。

② 中学校からの支援継続

中学校から個別の教育支援計画を引き継いでいた。ただし、個別の教育支援計画に細かく記入していた学校もあれば、記入していない学校もあった(A)。とくに、支援学級のなかでも、特別な支援を要する生徒に対する支援が十分な時間をとれることを理由に、個別の支援計画を提供できない学校があり、支援の継続に困難があった(E)。このことについて、中学校の教員が多忙であり、支援が不十分である場合が多いとする意見がみられた。また、中学校と生徒・保護者の間に、生徒の実態に関

する認識のギャップがあった (A)。

(2) 校内の共通理解への枠組み

教職員は情報を集める際に、情報の評価を急がず、できる範囲で豊富な情報を収集することを第一目的として努めていた。まず、生徒課が取得した生徒に関する情報を一枚の紙にまとめて、学校全体に共有できる資料を作っていた (A)。対象校では非常勤教員が半分ほど占めているが、生徒に直接的な指導を行うこともよくあるため、生徒の実態を理解しなければならない。特別支援教育コーディネーターが非常勤教員を含む学校全体に生徒の情報を伝え、入学前の共通理解を図ったが、非常勤教員を中心に事前の理解が難しい場合があった (E)。これは新入生が多いことや、入学前には生徒本人との面識がないことが支障となるという理由であった (A)。

(3) 家庭への情報収集

① 保護者と生徒に対する収集方法

家庭への情報収集は生徒が合格した後に着手されていた。合格通知書と共に調査用紙を同封して郵送し、保護者から生徒情報を得られるようにした。そして、入学前に保護者から調査用紙を回収していた (A)。調査項目は主に障害者手帳の有無、服薬上の注意や学校に伝えたいことから構成されていた (D)。記入内容や調査用紙の見立てから、情報を収集し、家庭問題の有無、及び学校への信頼感の有無も判断できた。また、調査用紙の回収日に、相談コーナーを設置し、家庭との早期相談の機会を設け、保護者の不安や多様な生徒の情報を収集することができるようにしていた。一方、入学前の生徒本人からの情報収集に関して、個人への特別扱いを控え、具体的な支援は行っていなかった (A)。

② 保護者の発達障害に対する態度

保護者のなかで発達障害の理解が不足である場合が少なくなかった (D)。なかでも、生徒が中学校までに発達障害の診断を受けても、保護者は診断結果を拒否し、発達障害を意図的に隠して進学させるケースがあった (A)。さらに、特別支援学校に進学させる意見を受けても、拒否して特別支援教育に距離をおく保護者もいた (D, E)。そのため、実際に特別な支援を要する生徒が定時制高校に多数集中しているとの意見もあった (D)。

(4) 専門関係機関への情報収集

進学してきた生徒のなかで、ふれあい教室を利用したことがある生徒が多かったため、地域の教育機関への訪問が情報収集の重要なステップとなった。また、医療機関や福祉機関と連携をして、生徒が支援を受ける必要があるかを確認することもあり、関係機関が来校して情報提供する機会があった (A)。

3 在学中の支援

(1) 校内の枠組み

① 入学初期の情報収集

生徒本人からの情報収集は入学直後に行っていた。担任が生徒との個別相談を行い、生徒本人の発達状況、障害の有無及び健康状況に基づく支援の要望を聞き取り、適切な実態把握をできるようにしていた。同様に、学校全体の共通理解は組織的支援の基盤であるため、生徒本人からの情報を早期から共有できるように工夫していた (B)。

② 組織的支援

学校説明資料 (2018) にみられるように、スクールカウンセラーと教育相談員が各1名ずつ配置され、養護教諭と合わせて校内の支援体制を構成していた。スクールカウンセラー (月1, 2回, 毎回4時間) と教育相談員 (週1回) は定期的に来校して、生徒との相談だけでなく、保護者の相談も受け付けていた。とくに、スクールカウンセラーは発達障害の障害告知、保護者の障害理解、及び問題行動の解決などの業務を担っていた (A)。

不登校傾向を示す生徒に対して、まず、特別な支援を要する生徒が情緒的に不安になり、集団不適応を示した時には、生徒の状況を教職員全体に伝え、教職員が見守り可能な範囲に別室登校 (最大45分) をさせるようになった。授業中では、教職員は言葉遣いに注意しながら、個別に指示を行っていた (B)。

そして、特別な支援を要する生徒が問題行動を起こした際、学級担任が中心となり、学校全体で早期に支援に取り組むように努めていた (A)。問題行動の支援策を講じる時、校内の専門家を活用していたが、生徒の問題行動は毎日のように頻発していた (D)。

③ 登校支援

登校困難のある生徒に対する支援が、連絡の有無により異なっていた。登校に躓きのある生徒に関する事前の連絡があれば、担任が躓きの理由を聞き、この理由を踏まえて適切な支援を決定していた。とくに学習の遅れが理由となる時、担任が教科担当と連携して生徒の様子を聞き取り、生徒の学校復帰後にも、教科担当に個別指導をお願いすることもあった (B)。

無断欠席の生徒に、担任が必ず生徒及び家庭と連絡することをとり決めていた (A)。また、一週間の欠席がある生徒に連絡する必要がある、担任が欠席生徒の状況を他の教職員に報告した。欠席が二週間に及んだ場合、学年会議で生徒の情報を交換すること (D)。長期欠席の生徒がいれば、担任が職員会議を通して、不登校生徒の事情を学校全体に伝えた。これらの生徒のためのテストの配慮も必要となり、試験前に担任が教科担当と連携し、支援策を相談していた (A, D)。さらに、友人関係を活用して、生徒との情報交換をできるように工夫をしていた (A)。

④ 心的支援

特別な支援を要する生徒が多数在籍しているため、生徒間の相互理解や助け合いが自然に発生していた (A, B)。教職員は生徒の悩みに傾聴して、気持ちを支えていた。そこで、許容範囲で相談内容を保護者には伝えることを控え、生徒との信頼関係を

築いた。また、教職員が日常の出来事を認めたり、褒めたりしていた。教科担当が欠席した生徒に渡されるプリントにも自己肯定感の向上に工夫をした (A)。そして、Dが述べたように学校行事、生徒会や掲示板などの活躍の場を作って、学校生活に関する意欲を喚起していた。しかし、心的支援策を講じていたが、支援行動の効果は教職員の事前準備の有無に影響された。加えて、高学年の生徒の支援行動の取り組みに課題があった。

⑤ 指導的支援

⑤-1 生活指導

特別な支援を要する生徒が多く、物理的な配慮が学校で共通理解されていた (A)。具体的には①余計な提示物を削除する、②授業前に生徒に見通しを与える、③授業中、生徒に過度な注意をしないなどである。また、4修の生徒には、小規模の支援学級 (3～4人) から進学してきた生徒が含まれており、比較的に大規模な学級 (10人以上) に不適應を示すことがあった。担任は学級の人数が定められていることを伝え、生徒が校則に従えるよう指導していた (B)。

また、生徒自身から自分の念願や苦手を他人に言えるように指導していた (B)。とくにコミュニケーションに課題のある生徒に対して、生徒が言うべきセリフを事前に練習させてから、担任が付き添いながら、取り組んでいた (C)。生徒が最低限の目標を完成できることを学校で進めていた (B)。

生徒に対する説明方法にも工夫がみられた。とくに、視覚支援が有効とされた (C)。これは生徒が別室で休憩できる時間の範囲を決め、図表などを活用して視覚的に説明することであった (B)。視覚支援に課題のある若手教員に対して、ベテラン教員が説明方法を教え、教員間の助け合いがあった (C)。

⑤-2 学習指導

「学習面の困難が不登校に至る要因である」との意見があった (E)。学習の遅れが不登校に至る要因と考え、生徒の学習空白への対応とわかりやすい授業づくりを目指していた。低学年の生徒を対象として、中学校の知識を学び直す時間が設定され、時間割表に組み込まれていた (学校説明資料, 2018)。そして、学習に困難のある生徒を対象として、担任が日常の観察によって個別指導の実施を決めていた (B)。また、高学年の選択教科では農業などの体験を導入していた (学校説明資料, 2018)。

授業形態としてT、T (Team Teaching) を導入し、複数の教員で支援する場面があった。授業中、カラーのイラストや実物提示などの視覚支援を活用していた (A)。また、授業の内容を空白に埋めるワークシートを作り、難字にもルビを振った (国語授業資料, 2018)。グループ学習も活用していた。教職員は生徒の自由意志に従ってグループ学習を行ったが、個人で勉強したい意思を尊重し、一人で学習目標をできた生徒ができていない生徒に助け合うように指導した。グループ学習を通し、生徒の自己有用感を高め、学級全体の協力への意欲も高めることを目指した (B)。

(2) 家庭支援

学校を信頼している保護者の不安を聴取し、話し合っただけで家族の気持ちを支えていた。家庭の問題によって不登校に至る可能性も高く、保護者と生徒との関係維持に

助言し、スクールカウンセラーに相談できるように支援を行った (A)。担任が校内の支援方法を丁寧に保護者及び生徒に個別で説明し、保護者からの要望を合理的に判断して、家庭側の理解をもらえるように工夫した (A)。

また、問題行動を起こした際に、生徒本人だけではなく、保護者への支援が必要だとした (D)。そのため、早急に支援を行い、問題行動による欠席と学習の遅れの関係性を説明していた (A)。

(3) 専門関係機関との連携

近年、部活のような体育活動などの集団活動について、生徒の意欲が向上していた。その理由としては、大学の専門家が効率的な支援策の形成に助言してくれた (A)。また、地域の福祉機関や特別支援学校と連携して、定期的に特別支援教育に関する研修を行った。その他、幼稚園や小学校などの地域の学校と様々な交流活動を行った (学校説明資料, 2018)。

一方、生徒が問題行動を起こした時、家庭にも事情があると考え、福祉機関の介入や専門関係機関との連携が必要となった。そこで学校内外の「窓口」とするのは特別支援教育コーディネーターであり、特別支援教育の制度や特別支援教育コーディネーターの導入に肯定的な評価がみられた (D)。

4 進路に関する支援

(1) 校内の枠組み

① 組織的な支援

対象校は進路課を設置し、生徒の自立に向けた支援を行っていた。進路課は「進路通信」を発行し、学期ごとのインターンシップ予定や進路意識に関する内容を生徒に伝えていた。また、学校全体への進路指導を実施して以来、過去3年間の進路未決定者数の減少傾向がみられた。そして、1年生から「進路学習」を設定し、2年生から進路セミナー、OB・OGを招いた定期的な進路活動を行っていた (学校報告書, 2018)。さらに、2年次から、発達障害のある生徒をめぐる検討会議も行い始めた (D)。

教職員は卒業学年に上がった生徒の進路決定について三者懇談を年3回行っていた (C)。ここから、保護者及び生徒本人の希望を把握し、適切に進路を決めるようになった。さらに発達障害の特性を基盤として、進路課長が適切な就職先に関する意見を提案し、担任から具体的な意見を生徒に説明し、進路を調整した。就職後にも年1回の企業訪問を行うことを決めていた (A)。

近年、教職員は徐々に発達障害の観点から進路支援に取り組んでいたが、発達障害に関する専門知識が限られていたため、特別支援教育研修の定期的な実施が必要となった。また、教職員の人事異動が多く、組織的な支援システムの形成に困難があった (D)。

② 指導的支援

対象校は生徒の希望に基づいて、本人が求める進路情報を早期から提供していた (A, D)。Dは「生徒の社会自立と就職できることは学校の義務」と述べた。そのため、生徒の職場体験を重視し、職場経験の有無によって、支援内容が変わっていた。ア

アルバイトをしている、あるいは希望する生徒に対して、アルバイトの推奨制度を導入していた（学校説明資料，2018）。そして、インターンシップと見学も毎年を設定され、進路支援の定番となった（A，B）。なかでも、特別な支援を要する生徒が多いため、対象校はインターンシップの必要性を強調し、生徒全員が職場経験を得られるように工夫した（D）。

また、校則に従えなかったりし、コミュニケーションの向上に課題がある生徒も少なくないが、有効的な指導方法が十分に確立されていなかった（A）。特別な支援を要する生徒が履歴書作成にもよく困難を示しており、教職員が履歴書作りを授業に編成し、内容をスモールステップに分け、生徒全員が完成できる締め切りを決めて指導していた。さらに面接指導も担任と進路課の教員が担当した（学校説明資料，2018）。一方、不登校と発達障害の関連性をとくに考慮しておらず、不登校の背景要因に個人差があると認識し、発達段階の心理特徴を考えながら一斉指導をメインとし支援していた（D）。

③ 心的支援

担任が個別相談を通して、将来について生徒の本音と保護者に話しにくい要望を聞き、生徒に対する心理的支援を行っていた（C）。また、対象校は発達障害を含む生徒が不登校を克服し、社会自立できる要因を3つ挙げた（B，D）。具体的には、①自らの意欲が強い、②自分の生活を積極的に考える、③自分の目標を見いだすことを掲げ、そのため生徒の目標と意欲を引き出すことは教職員の責任と考えられていた（B）。

（2） 家庭支援

保護者との個別相談の機会を設け、早期から保護者の支援ニーズを明らかにしていた（C）。とくに発達障害のある生徒にとって、「障害者手帳」が大きな役割を果たす場合があると考えられていた（A，D）。そのため、教職員は必要に応じて18歳までに手帳を取れるように促すこともあった（B）。

また、学校が発達障害のある生徒に対して対応できないところを、支えている家庭もあった（B）。反対に、発達障害の特性を支援の前提としない保護者は、生徒の社会自立への影響を考え、学校の支援に逆効果を示すこともあった（A，B）。一方、自ら発達障害に関する知識をもつ保護者も増えているので、発達障害の受容に好ましい傾向もみられた（A）。

（3） 専門関係機関

毎年ハローワークと連携し、次年度の卒業生を対象として早期に進路説明会を行っていた（学校説明資料，2018）。特別支援教育コーディネーターは企業と大学と連携して、担当者が来校し、直接に生徒と情報交換できる機会を設定した。また、インターンシップや職場見学の機会を特別支援教育コーディネーターが連携することで実現した。職場を体験する際に、企業側も生徒の質問に丁寧に対応していた（A）。

近年企業が生徒の特性をよく理解し、肯定的に評価することが多くなり、社会全体が発達障害への受容が高まっている（D）。その上で、生徒を職場に送る前に、企

業と特別な支援を要する生徒の情報を交換し、企業側の理解を図っていた (C)。また、就職面接にも生徒から自分の困難を打ち明けるようになることがあった。一方、経済状況の変化が生徒の就職に左右するため、教師は不安を抱えていた (D)。

Ⅳ 考察

1 定時制高校の現状

インタビュー及び学校報告書により、不登校経験や発達障害のある生徒が定時制高校に多数在籍していることが改めて明らかになった。ただし、発達障害を背景とする不登校の数量的実態は把握されていなかった。不登校支援において発達障害を生徒の個性とみなし、個々の生徒の教育及び生活上のニーズをふまえて支援しており、生徒の満足度も高かった。この視点は、発達障害に対する先入観を排除する意味で有意義であろう。一方、加茂・東條 (2010) は、不登校の背景要因に発達障害が影響しており、その視点から支援された生徒の多くが不登校を克服し、復帰できたとの指摘もある。発達障害の視点から不登校に至った経緯を見直し、生徒の特性を支援に反映させる取り組みも合わせて必要になると考えられる。しかし現状として、学校組織において非常勤教員の割合も高く、校務分掌の負担も小さくない。生徒に対する家庭の関与が乏しいケースもみられ、より細かな連携できるための人的資源の制約が課題である。専門性の向上に向けた研修の機会の確保や効果的な情報の共有のための校内体制の整備を改めて検討しなければならない。とくに人的資源の問題は、学校のみで解決することは困難であり、行政的なサポートの必要性も指摘しておきたい。

2 共通理解に基づいて構築する組織的支援

(1) 専門関係機関との連携

早期から中学校やふれあい教室を含める関係機関と連携して、多様な視点から、特別な支援を要する生徒の指導に必要な情報を収集していた。取得した生徒情報を学校全体に共有できる紙資料を作成し、学校全体の共通理解を構築できる基盤としていた。こうして、事前に生徒の実態を把握できることは、不登校経験のある生徒が不登校になりがちな要因を捉え、今後の継続的指導を行うことに大きく影響を及ぼすと考えられる。小林 (2015) は、情報収集から適切な支援が展開されるためには、あらゆる人的、関係諸機関との連携から実態の再確認が不可欠だと指摘している。とくに、生徒が中学校で必要とした支援と高校に入った後で必要とする支援との間の関連性は非常に強いため (文部科学省, 2014)、対象校が中学校との連携を強調し、中学校の実態把握を重んじることも妥当であろう。しかし、中学校から個別の教育支援計画の継続に困難があることに加え、非常勤教員が時間的制約から事前の共通理解が難しい状況にあった。一方、特別支援学校や特別支援教育とかかわる専門家と連携し、研修等に招き、学校の専門性を向上させる取り組みがみられた。今後、定時制高校が外部の専門家と連携しながら、不登校経験のある生徒の実態を幅広く分析し、支援に必要な情報を適切に収集できる仕組み作りを進めなければならない。学校外のネットワークを最大限に活用するためには、地域資源を十分に把握し、継

統的な関係を構築する必要がある。

(2) 家庭との連携

家庭に関する実態把握と相談を早期から行い、生徒の発達状況だけでなく、保護者に対する支援の必要性も含めて把握していた。また、家庭の問題が生徒の不登校に至る要因となる可能性があると考えられ、専門機関の援助を通して、特別な支援を要する生徒と保護者に対応していた。とくに、家庭問題を解決するため、特別支援教育コーディネーターが福祉機関の介入を求め、支援ネットワークを活用するケースもみられた。以上の実態を踏まえ、家庭支援も学校の組織的支援の重要な一部とみなし、特別な支援を要する生徒の成長環境を整えることは、不登校予防や個々の生徒に対する支援の効果を一層高めると考える。文部科学省(2016)は、家庭は全ての教育の出発点であり、不登校生徒の保護者の個々の状況を応じて支援することが重要であると指摘している。そのため、保護者の養育課題を改善できる組織を形成することも重要であろう。

また、特別な支援を要する生徒の特性に対応していた家庭は学校支援の効果を更に向上させていた。文部科学省(2016)は、「家庭の教育力の向上を図り、不登校予防の重要な方法である」と指摘している。生徒の実態を受け止める家庭は教育力が高く、有効な不登校の予防策につながるだろう。ただし、保護者のなかでも、生徒の発達障害の診断を受け入れず、特別支援教育への受容度も低い課題が生徒の社会自立などに影響する可能性もあり、学校側の取り組みから、家庭の教育力を底上げする仕組みも検討される必要がある。

(3) 校内の枠組み作り

生徒の実態を共通理解した上で、担任がキーパーソンとなり、欠席と集団不適応を示した生徒に対応し、不登校予防の取り組みを行っていた。そこで、教員の連携や友人関係を通して、欠席した生徒の状況を把握できる体制を構築していた。早い段階から欠席生徒に対応することは不登校状態の深刻化を防ぎ、生徒が早急に復帰できることにつながるだろう。文部科学省(2014)は、欠席状態が一旦長期化すると回復が困難になると指摘しているように、欠席の初期から学校全体で該当生徒の実態を踏まえて対応することは有効である。また、集団不適応行動は適切に対応しなければ、生徒が学校に対する嫌悪感を助長し、不登校状態に至る危険性があると考えられる。奥野(2009)が指摘するように、特別な支援を要する生徒が不適応行動を示す時、情緒面への支援が重要となる。別室登校は情緒面の安定を図り、教員が該当生徒の行動を観察でき、各自で捉えた不適応の要因を集団に復帰させる際の取り組みのヒントも含まれる。学校の教職員が個々の立場から校務分掌を担っているが、生徒は各教職員の職種など関係なく、皆「先生」であるゆえ(小林, 2015)、一人の教員が生徒の支援ニーズを受信し、校内の支援関係者に伝え、組織的支援を動かすことも必要であろう。

一方、スクールカウンセラーを中心に構成された教育相談の仕組みを活用し、特別な支援を要する生徒と家庭への支援に関する役割を校内で分担していた。文部科

学省（2007；2008）が述べるように、スクールカウンセラーは不登校を支援するために配置される専門職であり、発達障害の専門知識を含む発達心理学に精通しなければならない。また、教員にとってもスクールカウンセラーが最も身近な専門家であり、助言を求める機会が多いと考えられる。しかし、スクールカウンセラーが学校に勤務できる時間が限られ、学校の課題を把握するには時間を要するであろう。そのため、スクールカウンセラーが校内の教員との連携をいかにして深めるかの検討も必要となる。

3 定時制高校の特色を活かした取り組み

（1）自己肯定感と社会自立を身に付ける支援

本校においても、特別な支援を要する生徒が共通する背景を有する場合があります、自然に相互理解が促進されるという利点が確認された。生徒間の相互理解は、個々生徒の登校意欲を高めることにつながるだろう。特別な支援を要する生徒にとって、自分を受容し、孤独感を軽減してくれる「仲間」と理解し合うことは定時制高校のメリットの一つともなっている。つまり、生徒は仲間が学校にいることや、学校に「心の居場所」があることにより、登校意欲が高まると感じられていた。そして、教職員は日常の学習指導や学校行事などの活躍できる場面を工夫し、生徒が失敗経験から蓄積した自信のなさを軽減し、生徒が学校への抵抗感を解消することもあった。こうして、自己肯定感の高まりが不登校を克服できることとつながり、さらに社会自立の達成にも期待できるだろう。伊藤（2013）は自己肯定感のある生徒が不登校経験をプラスに捉え直し、将来にも前向きに取り組めると指摘している。今後、日常指導により幅広い自己肯定感を取り組むあり方を検討する必要があるだろう。また、生徒自身から自分の願望や苦手を他人に言えるような指導も展開され、生徒の社会自立に必要な能力の育成に工夫が必要であることが明らかになった。

（2）指導における工夫

一斉指導をメインとした支援が行われていたものの、教室の環境をシンプルにし、視覚支援を全体授業に柔軟に使い、場面に応じた個別指導が行われていた。特別な支援を要す生徒を指導する際、T.Tから授業を実施し、ユニバーサルデザインの授業づくりが意識されていた。不登校との関係において、発達障害に基づく学習の遅れや学習空白の問題が関係していることもあり、学習指導における工夫が特別な支援を要す生徒に対する組織的支援の不可欠な部分といえるだろう。一方、教職員は生徒と保護者に支援方法を詳しく説明し、生徒と家庭の信頼関係を深める支援を行っていた。こうして、家庭と生徒を尊重することにより、組織的な支援がより効率的に進められるであろう。

（3）早期から校内で行う進路への組織支援

小木曾・都築（2016）や宮前・半澤（2011）は、高校教育段階では、特別な支援を要する生徒の進路指導に携わる教員が少なく、教員が生徒の進路よりも、校内の問題の対処に関心が高い傾向を指摘している。対象校では、進路課を中心に特別な

支援を要する生徒に対する検討会議を早期から行い、生徒に職場への見通しを与えることを重視していた。また、早期からインターンシップを導入し、それは社会性や対人関係に課題のある生徒の就職意欲の向上にも寄与していた。生徒が職場に行く前に、企業との情報交換を進め、企業が特別な支援を要する生徒を理解できる土台を作ることに尽力していた。そうした、特別な支援を要する生徒を含めた早期の進路指導の組織的な支援体制の構築が効果を上げていたといえる。また、川下・眞田(2011)は、社会生活を円滑に送る上での障害者手帳の取得などの制度やサービス利用に関する問題に対応する必要もあることを指摘している。今後、教職員が一人一人の保護者に障害者手帳取得により得られる利益を説明する機会も想定されており、進路との関係のなかで専門的知識を共有する必要性もある。とくに、生徒や保護者が就労に向けた不安を抱える場合、教員が悩みを聞いてその解消を図りつつ、カウンセラーを中心とした教育相談体制を活用する手立ても有効であろう。

V おわりに

不登校経験と発達障害のある生徒が定時制高校に多数在籍していることが改めて明らかになったが、不登校に至る背景要因のなかで発達障害をどのように捉えていくべきかといった分析が必要である。とくに、不登校の指導において、生徒の個人差を認めながら、発達障害を一つの「個性」とみなして支援を展開するアプローチがとられていたが、根本的には発達障害の特性を踏まえた支援の視点も不可欠であろう。それをいかにして学校組織に反映すべきかの検討には至らなかったが、家庭も含めた組織的な支援体制が学習や生活指導に効果をあげており、幅広い連携体制が重要な役割を果たしていた。一方で、現実的には非常勤教員が多く、組織的な共通理解に限界がみられた。人的資源の効果的な活用法の綿密な検討も課題であろう。定時制高校の実態や特色に応じた組織的な支援体制のあり方を継続的に検討していく必要がある。

文献

- 石崎優子(2017)子どもの心身症・不登校・集団不適應と背景にある発達障害特性、心身医学, 57(1), 39-43.
- 伊藤美奈子(2013)不登校経験者をめぐる意識とその予後との関連:通信制高校に通う生徒を対象とした調査から、慶應義塾大学大学院社会学研究科紀要, 75, 15-30.
- 加茂聡・東條吉邦(2010)発達段階と不登校の関連と支援に関する現状と展望、茨城大学教育学部紀要(教育科学), 59, 137-160.
- 川下耕平・眞田英進(2011)発達障害のある高校生に対する支援研究、子どもの発達と支援研究, 2, 141-146.
- 小林彰彦(2015)不登校児童生徒に対する学校や教師の対応困難に関する一考察、成城大学共通教育論集, 8, 23-38.
- 小木曾誉・都築繁幸(2016)高等学校の特別支援教育の研究動向に関する一考察、障害者教育・福祉学研究, 12, 165-172.

宮前理, 半澤万里 (2011) 高等学校における特別支援教育に対する教員の意識と関心について, 宮城教育大学紀要, 46, 231-240.

文部科学省 (2007) 平成19年 児童生徒の教育相談の充実について—生き生きとした子どもを育てる相談体制づくり— (報告).

http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/__icsFiles/afieldfile/2010/01/12/1287754_1_2.pdf (最終アクセス, 2018年12月28日)

文部科学省 (2008) 平成20年 スクールカウンセラー等活用事業補助.

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/046/shiryo/attach/1376328.htm (最終アクセス, 2018年12月27日)

文部科学省 (2009) 発達障害等困難のある生徒の中学校卒業後における進路に関する分析結果.

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/104/shiryo/__icsFiles/afieldfile/2014/11/13/1353427_4.pdf (最終アクセス, 2016年10月26日)

文部科学省 (2016) 平成28年 不登校児童生徒への支援の在り方について (通知). www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1375981.htm (最終アクセス, 2018年9月14日)

文部科学省 (2017) 平成28年度 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査.

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/10/__icsFiles/afieldfile/2017/10/26/1397646_002.pdf (最終アクセス, 2017年10月26日)

大谷尚 (2007), 4ステップコーディングによる質的データ分析方法SCATの提案—着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き, 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 (教育科学), 54 (2), 27-41.

奥野誠一 (2009) 学校ができる二次障害への支援. 斎藤万比古 (編), 発達障害が引き起こす二次障害へのケアとサポート. 学研プラス, 79-88.

山本奨 (2007) 不登校状態に有効な教師による支援方法, 教育心理学研究, 55 (1), 60-71.

全国高等学校定時制通信制教育振興会 (2012) 高等学校定時制課程・通信制課程の在り方に関する調査研究, 平成23年度文部科学省委託事業.

http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2012/05/29/1321486_01.pdf (最終アクセス, 2018年12月27日)

謝辞

本調査にご協力いただきました先生方に、心より感謝を申し上げます。

A qualitative study about support system for students suspected of developmental disabilities with histories of school absenteeism in a part-time high school.

Bingyan ZHAO*1, Munehisa YOSHITOSHI*2

The purpose of this qualitative study was to analyze status and issues of the support system for students suspected of developmental disabilities with histories of school absenteeism in a part-time high school. The results showed that school did not introduce a support system focused on characteristic of developmental disabilities in the school. In conclusion, school should develop systems based on mutual understanding of all teachers and staffs. Furthermore, the partnership between parents and teachers is a significant factor to bridge the gap in the student's education.

Keywords: school absenteeism, developmental disability, special needs, support system, part-time high school

*1 Student at the Graduate School of Education, Okayama University

*2 Graduate School of Education, Okayama University
