

高校におけるユニバーサルデザイン教育の試み

—私立高校の実践から—

田上 美由紀・猪狩 恵美子

Trial of Universal Design Education in High School
—Based on the Practice of a Private High School—

Miyuki TANOUE and Emiko IKARI

概要

本稿は、文部科学省「高等学校における発達障害支援モデル事業」研究指定校であった私立A高校の実践報告をもとに、高校段階のユニバーサルデザイン教育を検討した。同校は創立以来、実学を尊重し次第に基礎学力が不十分な生徒のための指導改善を積み重ねてきた。その一環として、特別なニーズのある生徒のための「共育コース」を学校独自に設置し、その指導の手がかりとしてユニバーサルデザイン教育を意識的に追求してきたといえる。近年、ユニバーサルデザイン教育として義務教育段階の実践が取り上げられているが、中学校までの学習不振と生きづらさを経験してきた生徒にとっての高校でのユニバーサルデザイン教育は教科教育だけでなく、青年期教育としての意義が大きいと考えられた。

キーワード：高校 ユニバーサルデザイン教育 特別支援教育

はじめに

1. 問題の所在

インクルーシブ教育をめざす流れの中で、「児童生徒への学習に対する『わかりやすさ』を追求すること」「特別なニーズのある児童生徒はもちろん、すべての児童生徒にとって利益のある考え方」(片岡, 2015)として、「ユニバーサルデザイン教育」「授業のユニバーサルデザイン」が、通常学級の実践において注目されるようになってきた。しかし、ユニバーサルデザイン教育について明確な定義が確立されているわけではない(片岡, 2015)。論者・実践者によってその考え方はさまざまであり、そのなかで、学校現場での実践が続けられている。よって、ユニバーサルデザイン教育の理念、対象、方法について、具体的に検討していく必要がある。

これまでの多くのユニバーサルデザイン教育研究は、小学校の実践が主であった。例えば、ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業実践を発信している「日本授業UD学会」では、筑波大学附属小学校での実践が語られてきている。しかし、近年、「高校全入時代」を迎え、高校の特別支援教育も喫緊の課題である。「高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について(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)では、「高等学校卒業後

福岡女学院大学大学院発達教育学専攻

の就労・進学先で困難を抱えている生徒の状況に鑑み、高等学校の教員としても、生徒一人一人の教育的ニーズに応じた授業力・指導力の育成が急務となっている」ことが指摘されている。

本稿では、いち早く高校特別支援教育を推進しユニバーサルデザイン教育を実践に取り入れてきたA高校に注目し、今後のユニバーサルデザイン教育を考える上での新たな視座を得たいと考える。

2. 目的

- ① A高校でなぜユニバーサルデザイン教育が目指されるようになったのか、②A高校におけるユニバーサルデザイン教育の具体的な工夫、の2点を明らかにする。

3. 方法

- ① A高校の沿革をみることで、特別支援教育に取り組むに至った理由を明らかにする。
- ② A高校における特別支援教育に関する研究報告書(2015)(以下、「報告書」)でユニバーサルデザイン教育をめざす同校の実践「第2章 指導のユニバーサルデザイン化」から、国語科、数学科、英語科、社会科、理科、体育科、教科情報の7教科を分析し、ユニバーサルデザイン教育の考え方と具体的な

工夫について明らかにする。

I. A 高校が特別支援教育に取り組むに至った経緯とその背景

1. A 高校における「共育コース」の設置

B 県にある A 高校は、創立125年を迎えた私立学校である。現在、普通科、生活技術科、医療福祉科、衛生看護科が設置され、普通科には不登校の生徒、発達に偏りのみられる生徒を受け入れる「共育コース」がある。

「報告書」によれば、A 高校は、2000年代に入り、入学定員に満たない状況の対策として、学科の改編や新たなコースの設置等の学校改革が議論されていた。そこで、2009年度より、「中学校及び保護者のニーズに応え、特色ある学校づくりをするため」、具体的に「高等学校における特別支援教育の取り組み」をスタートさせた。「一人ひとりの生徒の能力・適性・ニーズに合わせた細やかな配慮のもとに対応する」ことを大きな学校の教育目標に設定し、以後、近年増加傾向の著しい「特別な教育的支援を必要としている生徒」をも対象にした教育活動が取り組まれていくことになったのである。その中で、県内で唯一、全国でも数少ない、不登校の生徒及び発達に偏りのみられる生徒を積極的に受け入れる普通科「共育コース」が2009年度に開設されたのである。

2. 文部科学省「高等学校における発達障害支援モデル事業」研究指定

A 高校は、2009年度、文部科学省「高等学校における発達障害支援モデル事業」（以下、「モデル事業」）の研究指定を受け、「高等学校における特別支援教育」を全国に発信するモデル校となった。

文部科学省の同事業は2007年度に開始された。すでに小・中学校の通常の学級に在籍している児童生徒のうち、発達障害等により学習や生活の面で特別な教育的支援を必要とする児童生徒が約6%程度の割合で在籍している実態が明らかになっていた。「高校全入時代」を迎え、高等学校も同様に、特別な教育的支援を必要としている生徒が在籍しており、「乳幼児期から就労までの一貫した支援」の具体化が急がれた。しかし、高校は義務教育ではないために入学試験、単位・卒業認定、進路・移行支援（就労・進学）といった独自の課題があり、「小・中学校と同じやり方で特別支援教育を構築していくことは困難」であった（高橋，2008）。

そのため、高校特別支援教育を研究する事業として、初年度（2007年）には国公立の高等学校14校がモデル校として指定された。内容としては「発達障害のある生徒に対して、専門家を活用したソーシャルスキルの指導や授業方法・教育課程上の工夫、就労支援等について実践的な研究」を目指すものであった。2008年度には11校、2009年度には14校がモデル校に指定され、その研究成果が全国に発信されていった。

内野・田部・高橋（2008）は、同事業1年目の中間報告について、「発達障害生徒の実態把握や外部講師を招いての研修会、他校の視察等が中心で独自の研究成果を報告するまでには至っていない」と述べている。

「独自の研究成果」として「授業方法や教育課程」に関する検討は2年目以降に持ち越されていったのである。

3. わが国における戦後の高校教育の変遷

国が高校段階の「モデル事業」に着手するに至った背景として、特別支援教育の開始だけでなく、戦後のわが国の高校教育の変遷をみておく必要があるだろう。

戦後の高等学校の変化を、「モデル事業」指定研究受託当時の学校長である鬼塚謹吉氏は「報告書」の中で以下のように述べている。

昭和30年代前半までは「高校は行きたくても行けない時代」であった。しかし、第一次ベビーブーム期の子どもが義務教育を終える時期には、入学希望者が増加し、高校増設が始まった。さらに昭和40年代後半頃からは、「十五の春を泣かせるな！」と高校全入運動が広がっていった。その結果、中学校の調査書評定値オール2・オール1の生徒を合格・入学させていく動きも広がり、高校進学率は90%を超えた。昭和60年代から平成に入り、学力が十分でない生徒たちは、公立の定時制や職業高校、私立の「困難校」へ流れていき、高校の複線化が進んでいった。

しかし、平成を迎え90年代に入ると少なくない私立高校で定員割れが生じ、学校の存続問題も深刻化してきた。そのため、入学試験制度・単位制・留年や中退制度のある高校においても、中退を食い止め、学校の特色を押し出しながら面倒見のよい学校のあり方を追求する試みが出現していった。例えば、学習面の支援として「基礎学力の定着に重点を置き、中学校での学習内容の復習から始める（杉並学院高等学校）」、学校生活面の支援として「医療機関などの専門機関との連携をはかりながらサポートにあたっている学校（帝京高等学校、立教池袋高等学校）」などが報告されている（田部，2008）。

4. A 高校の歴史的特徴

A 高校は1892（明治25）年の創立から2006年度まで、女子教育を行う私学であった（2007年度より男女共学）。同校の元教員である砂崎はその戦前の歴史をまとめ、「（A 高校の所在地である B 県において）、女性の社会進出の一助となったことは間違いのないだろう」（砂崎，2016）と同校の教育の歴史的意義を述べている。

「報告書」によれば、創立当初から、『実学の尊重』と『被服を中心とする技術教育』の徹底を図り、普通科目以上に指導を強化してきたことが特徴である。その結果、「高校進学希望者が急増した時代に、公立高校が受け入れない、基礎学力が十分でない中学生たちの受け

皿となってきた」と述べられている。

しかし、1990年代に入り、学力だけでなく、集団になじめない生徒、集中力が続かない生徒、話すことには問題は無いが書字が困難な生徒等、今までと同じ指導では対応できない生徒がみられるようになり、高校教職員の対応の在り方について校内研修が進められた。具体的には、①学力不振生徒対策、②心因性をはじめ不登校生徒対策、そして1998年以降は③『発達障がい及び学習障がい』についての研修が行われた。そして校内での議論を経て普通科に「共育コース」が2009年度に開設されたのである。

「報告書」では、その「共育コース」での具体的実践として行われたユニバーサルデザイン教育の試みが紹介されている。

II. 各教科での実践とその特徴

「報告書」には、国語科、数学科、英語科、社会科、理科、体育科、教科情報、家庭科の教科の取り組みの他、生活技術科、医療福祉科、衛生看護科の学科での実践が書かれている。ここでは、「共育コース」における国語科、数学科、英語科、社会科、理科体育科、教科情報の7教科について、ユニバーサルデザイン教育として報告されている実践の特徴をまとめる。

1. A高校の生徒の実態

この「共育コース」の子どもたちについて、「共育コース」を担当した教師は、「報告書」の中で、「共育コース」に入学する生徒の多くは、小・中学校時代に、学習に対する悩みや人間関係における様々なトラブルから、非常に辛い経験を強いられてきた」と述べている。また、本人たちの声として、「いつも怒られてばかりだった」「自分では一生懸命やったつもりでも『なぜ出来ないの?』と責められた」「人と関わりたい気持ちはあるが、またいろいろ言われたら…と思うと、話しかけるのが怖い」「学校に行きたくなくて、カバンを持ったまま動けなくなった」など小・中学校時代の辛い経験が語られている。

さらに「報告書」では、「常にマイペースで、チャイムが鳴っても気にしない生徒」「気になることはその場で質問しないと気が済まない生徒」「イライラしたら自分の頭や太ももをたたいてしまう生徒」など、入学後にみられた特徴的な生徒の様子が述べられている。

こうした子どもたちを受け入れたことで、A高校では今までの教育実践を問い直し、授業改善の一つの方法として、学習指導を「ユニバーサルデザイン化」することが意識され、その実践が試みられている。

2. 各教科の授業実践

(1) 国語科―「分かる喜びを感じる」授業を目指して―

① 授業の工夫

国語科では、「生徒が『分かる喜びを感じる』授業」が目指され、「『今日の予定』を示し、見通しを立てやすくする」、「全員発言」「板書の工夫・プリントの活用」の3つの取り組みがあげられている。

i 「今日の予定」を示し、見通しを立てやすくする

これからの学習の見通しがつかないと学習に取りかかることが難しい生徒がいるという実態から、授業のはじめに今日学ぶ内容の大まかな流れ、教科書のページ数、ワークブックの使用の有無等の掲示などの工夫が行われている。

ii 全員発言で、小さな達成感を与える

授業内で全員に発言の機会を与え、毎時間達成感を得られるように工夫されている。例えば間違えた時でも、すぐに否定せず、その答えを出した背景、考えを聞いてから、正答に導くように努められ、そうすることで、「答えてみよう」という気持ちが育まれると考えられている。簡単な問題でも「私にもできた!」という小さな達成感・自己肯定感を感じてもらうために、生徒一人ひとりとのコミュニケーションが大切にされている。

iii 板書の工夫・プリントの活用

板書には、文字の色は白か黄色、重要箇所は赤色で囲む等のルール化や記号や波線を使うなど、視覚的な効果を上げることがねらわれている。また、教科書、黒板、プリントを一体にしておくことが重要で、これにより生徒の理解を促すよう工夫されている。さらに、板書をうつすのに時間がかかり、書くだけで精一杯という生徒がいるため、プリントも活用されている。プリントには、教科書のページ数を明示し、問題をレベル別に分け提示することで生徒自身が選択して問題に取り組めるよう工夫されている。

② 評価の工夫

評価については、定期考査の点数だけでなく、授業ノート、授業中の発表、宿題への取り組みなど、複数の視点で評価が行われている。そうすることで、書くことが苦手な生徒は口頭発表、話すことが苦手な生徒は黒板の穴埋め問題の解答に意欲的に挑戦するなど、できないことの克服に終始するのではなく、自身の強みを生かそうとする生徒の姿が報告されている。

(2) 数学科―「数が苦」から「数楽」へ―

① 授業の工夫

数学科では、数学を苦手とする生徒が多いため、「数が苦」にならないよう、「わかり易く」「丁寧に」「楽しく」を心掛けた授業が目指されている。

i 全員参加の工夫

授業のはじめには、その日の授業の内容を確認し、教科書のページを黒板の決まった場所に板書し、全員が教科書を開くのを待ち、前回学習した内

容を確認し授業を開始している。また、授業の流は、例題説明→練習問題を解かせるという流れとし、例題は必ず二度説明を行っている。こうすることで、最初に聞きもらしても、再度確認できるとされている。つまり、授業の流れに置いて行かれる生徒をなくし、全員が授業に参加できるような工夫となっている。

ii 困っている「その」時、「その」子に

机間巡視をする際は、メモ用紙をもち、口頭だけでなく、視覚情報も提示しながら助言をする工夫がされている。その際、数学を苦手になっている生徒を中心に回ることが意識されている。こうすることで、生徒の方から質問をするようになるという効果が報告されている。

iii 自信をもち、発表できるように

間違えることを避けるが故に問題を解いても、それを発表しようとしないう生徒が多いことから、授業中「おしゃべりタイム」という、座席の前後左右の生徒同士で問題の解答・解説をさせる時間を設けている。他の生徒と解答を確認することで自分の解答に自信をもち、発表する生徒が増えたという効果が報告されている。

iv 板書の工夫

2次方程式と解の公式において、aは黄色、bは赤色、cは青色と色分けを統一することで、生徒が覚えやすいように工夫がなされている。その際、「青は見にくいからしっかり見ておいてね」と何度も声をかけ、黒板に注目することを意識化させている。

v 楽しく学習に取り組む工夫

因数分解の学習で、数字を入れていくといつの間にか解けるように工夫されたプリントを使用して、練習問題に取り組ませている。「数学の問題を解く」というよりは、ゲーム感覚で取り組むことができ、生徒たちは楽しんで解いていると効果が報告されている。

② 評価の工夫

生徒の解答には、×をつけるのではなく、途中の計算までの評価や考えのいいところの評価などをし、部分点という形で○をつけ、数学に対する苦手意識の軽減が目指されている。

(3) 英語科—「質問や発表しやすい雰囲気づくり」を目指して—

① 授業の工夫

英語科では、基礎学力が不足している、英語に苦手意識をもつ生徒が多いという実態から、英語の授業を「英語を“勉強”する」のではなく、「普通に日本語で会話する」と同じ感覚でとらえてほしいという願いをもち、「受身」だけの授業から、「質問や発表をしやすい雰囲気づくり」が目指されている。

i 授業の導入

授業のはじめは、毎時間同じ英語のあいさつからはじめる、英語のゲームを取り入れる、など全員が楽しく参加できるような活動を導入で取り入れている。こうすることで、「これから英語の時間が始まるんだ」という心構えが生徒に生まれ、主体的に授業に参加することができるとされている。また、英語の歌を授業に取り入れたことで、「歌って覚えたい」「知らない曲だったけど、口ずさめるようになった」という喜びが芽生える。すると、英文よりも興味関心を生徒が示し、歌うことで発音になれ、イントネーションが身につく効果もみられる。そして、既習の文法・単語と対応させることで英語への苦手意識を軽減させることもねらいの一つとされている。

ii 板書の工夫

板書の工夫として、本文は白色、新出単語を黄色、アクセントを赤色、代名詞が示す内容を青色というルール化がなされている。

iii 自信をもたせるために

授業内での成功体験を積ませる工夫として、生徒を指名し、全体の前で発表をさせる。その際、事前に「この問題を発表してもらおう」と予告しておき、更に、机間巡視で個別指導をすることで安心感をもって発言できるようにしている。こうして全体の前で発表ができたという成功体験を繰り返し、自信を持てるように工夫されている。

iv 教材の工夫

学習プリントは、なるべく短い言葉で、シンプルに作成するように配慮されている。その結果、板書をうつすのが遅い生徒のための工夫が、他の生徒からも見直しがしやすく、「復習がしやすい」という声が聞かれている。

② 評価の工夫

生徒たちは、授業態度はとても真面目で課題の提出状況も良好なため、定期考査の点数だけでなく、授業に取り組む姿勢も評価の対象としている。

(4) 社会科—生徒と作り上げていく活動を組み入れた授業実践—

① 授業の工夫

i 授業の導入

授業の導入では、すぐに教科書を開いて授業の内容に入るのではなく、昨日の出来事や簡単なゲームなどを取り入れ、生徒たちとコミュニケーションをとるよう工夫されている。生徒からの発言を広げ、授業に入っていくことで「授業中は話してはいけない」という我慢を強いる環境ではなく、「自分の考えを発信していい」という環境づくりが試みられている。

ii 授業の流れを一定化

そして、授業の流れを一定にし、生徒が次の学習活動があらかじめ分かり、作業をスムーズに行えるように工夫されている。

iii 板書の工夫

また、板書の工夫として、使用するチョークを黄・赤・白に限定し、重要度についてもあらかじめ明確にしておく、一度書いた板書は消さずに残し、書くことが遅い生徒も時間内に書き写せるよう配慮されている。板書には空欄（ ）を設け、その答えを板書が終わった生徒に発表してもらい、生徒と共同で板書を完成させている。

② 評価の工夫

工夫していることは、発表者にはポイントを与え、成績面で考慮すること、あらかじめ教科書にアンダーラインを引かせ、その部分が空欄の答えとなるよう教科書と板書を照合させていることである。こうすることで発表へのモチベーションが高まること、積極的に発表させることで自信をつけさせることが期待されている。

(5) 理科—「生徒を知ること」がわかりやすい授業への第一歩—

① 授業の工夫

授業でのやりとりを通して、生徒の実態を把握し、そのうえでユニバーサルデザイン化の取り組みを行っている。

i 板書の工夫

例えば、板書のどの漢字にルビを振るのかについても生徒の学習定着度合いを知らないといけない。また、表の中身だけを書く生徒がいるため、表を使用する場合はプリントを使用する。「青色は見えにくい」という生徒や、「字が多くなるとイライラしたり、痲癢を起したりする」生徒がいるため、青色はできるだけ使わない、字は多くならないようにするという配慮がされている。

ii 簡単な問題を繰り返して、「達成感」を与える

簡単な問題から取り組ませ、「簡単」「(自分にも)できる」という思いを抱かせることが入り口として重要だとし、徐々に問題の難易度を高めていく工夫がされている。こうして生徒の「次もやってみよう」という意欲を引き出すことが期待されている。小テストをする際も、簡単で少量のテストにし、「やろう!」とする意欲や「できた」という達成感をいかに高めるかに主眼が置かれている。

② 評価の工夫

テストで得点のとれなかった生徒に対しては、個別で口頭による指導が行われている。こうすることで、生徒がどれだけ覚えづらさを感じているか、どうすると暗記できるのか、などさまざまなことを教師側が把

握できるからであり、こうした生徒の実態を知ったうえで、追加の課題を出すなどの対応が決められている。

(6) 体育科—「全員が同じことができる」ための工夫—
同校の特徴として、科によって、男女比、運動能力の差がまちまちであること、男子生徒が女子生徒の4分の1程度であることがあげられている。そのため、体育科では、「共育コース」だけではなく、他の科でも以下のような授業が試みられている。

① 授業の工夫

i 生徒とのコミュニケーションを大切に

体育の時間を「体を動かすだけ」ではなく、「集団の中でいろいろな人とのコミュニケーションをとる時間」ととらえている。生徒とのコミュニケーションを大切にするため、教師側から、「一緒に運動する」「話しかける」ことが試みられている。その結果、運動が苦手な生徒も授業に参加しやすくなった、生徒のことがわかるようになったと、生徒にも教師にも変化がみられている。

ii 全員が同じことができるようにする工夫

体育の授業の基本姿勢として、「一人ひとりに応じて配慮は行うが、学習内容は同じ」があげられている。それは、まずは「集団として成り立たせる」ためであるとされている。全員が同じことができるようにする工夫として、具体的で簡単な指示を行うことが心掛けられている。

iii 視覚化

「口頭だけの指示になってしまいがち」な体育授業の特徴と、「聴覚からの指示だけでは理解しづらい生徒がたくさんいる」という「共育コース」の生徒の実態から「黒板やホワイトボードなどに授業のねらい、授業の流れなどを書いて視覚化」が工夫されている。これにより、活動の見通しがつき、ストレスを感じなくて済むようになった生徒がいることが報告されている。

また、こうしたストレスをもともと感じていなかった生徒も、見通しがつくことで、自主的に行動したり、指示を忘れたとき再確認したりできるツールとして役立っていることが確認されている。困っている生徒のための支援が他の生徒にも有益な支援となったことが報告された。

② 評価の工夫

運動の得意な生徒も、苦手な生徒も、運動能力に関係なく評価できる方法として、欠席・見学・忘れ物の有無、学習ノートの記入も平常点として評価に加え、学年末には筆記試験も実施している。

(7) 教科情報（社会と情報）—情報機器の活用による「誰にでもわかる授業」を目指して—

授業の課題として、「情報に係わる用語の多くは、簡易な言葉に置きかけることが不可能なものであり、しっかりと用語集などを読み、意味を理解することが求められる」こと、2時間連続して座学による授業を行うため「生徒たちの集中力を切らさない工夫」が合わせて求められることがあげられている。その中で、以下のような授業が試みられている。

① 授業の工夫

i 授業の見通しの提示

授業開始時に、教科書の該当ページ、「学習の目標」などの授業内容をホワイトボードに書き出している。その際、読み上げながら書き出すことで、生徒の注意を引き、聴覚情報の提供も行われている。そして、書字に時間を要する生徒のために、「ノートを写す時間の確保」も設定されている。

ii 板書の電子化

電子教科書を使用し、投影画像の両サイドに解説やキーワードを口頭で説明を加えながら板書するという授業展開をしている。こうすることで、視覚と聴覚の両方に訴えることができるように工夫され、視覚、聴覚のどちらに偏りがあっても学習内容が理解できるような指導方法が試みられている。

iii 視聴覚教材の活用

WEBカメラを利用した簡易型投影機が導入されている。これにより、コンピューターの構造の説明を行うときなど、実際にコンピューターを分解していく様子を生徒用パソコンのディスプレイに表示する授業が行われている。

iv 板書と同じ内容のプリントの活用

書字に苦手さを示す生徒用に板書と同じ内容のプリントが配布されている。その際、キーワードとなる箇所は空欄にされており、内容を確認する際にプリントを投影させ、確実に全員がプリントに正しい内容を書き込めるように配慮されている。

② 評価の工夫

「教科情報」の目標がそもそも、「情報機器の使用法の修得」ではなく、「態度の育成」であることから、学習に「取り組む姿勢そのもの」に評価の主眼が置かれている。

(8) A高校「共育コース」における教科のユニバーサルデザイン教育実践のまとめ

以上、7教科について特徴をみてきたが、ユニバーサルデザインの視点でまとめる。

どの教科も生徒の実態をとらえ、それに対応する実践が試みられていた。

共通点としてみると例えば、「見ること」に対する工夫である。「見ること」を活かした配慮と、「見ることに困難を感じている生徒」への配慮がみられる。板書の工夫では、内容によるチョークの色の固定化がある（国語、

数学、英語、社会）。また、目でみて理解し見通しを持ちやすくする工夫も行われている（数学、体育、教科情報）。

見通しを持って学習できるように、授業の流れを一定にし（国語、数学、英語、社会、教科情報）特に導入を工夫していることがわかる。

また、学習への自信のなさを示す生徒に対しては、楽しい内容・雰囲気を大切にして、内容を工夫するほか、集団のなかで発表できる、教え合うなど、仲間とともに学ぶという点を大切にして、個々の実態に合った配慮をしている。自信をもって答えられるよう、工夫されているといえる。「一人ひとりに応じて配慮はするが、学習内容は同じ」という体育科の基本的な考え方は他の教科でも共通している。

さらに評価については、一定の基準でテストだけで判定するのではなく、生徒のできた姿やそれ以前の取り組みもうとした姿勢も評価に含み、生徒のやる気を喚起する取り組み、平常点や学習のなかで見せた頑張りを含めて評価していた。

教師が、生徒とのコミュニケーションを大切にし、話しかけること、一緒に活動することを大事にしていることも共通する特徴となっている。

Ⅲ. 考察

1. A高校で特別支援教育が取り組まれ始めた背景

A高校は創立当初から、「実学の尊重」を掲げ、技術教育を強化したことで、基礎学力が十分でない子どもたちの受け皿となり、学習に困難を抱える子どもたちへの学習指導、生活指導の実践が積み重ねられていた。そこに、定員割れによる学校存続の問題が重なったという経過があった。小学校や中学校の義務教育段階、かつ公立学校の取り組みが主だった時期に、高校段階とりわけ私立学校において全国的に先進的な取り組みができたのは、基礎学力が十分でない生徒への実践の取り組みの歴史があったからだと考える。

「特色ある学校づくり」が求められ、不登校の生徒及び発達に偏りのみられる生徒を受け入れる「共育コース」の設置が行われたのであるが、「特色ある学校づくり」は、困難をかかえた生徒の教育保障の必要性を受け止めた取り組みであっただけでなく、教職員にとっても学校を存続させるといった切実さがあったものと考えられる。特別支援教育制度が開始されていたとはいえ、「人も予算もつけない」ことを前提にした特別支援教育の展開のなかで、学校独自の「共育コース」設置は、教員加配なしに校内努力によるものであった。

内野・田部・高橋（2008）は、各自治体における高校特別支援教育の動向として、都道府県知事部局内私学主管課に対する調査を行っている。その中で、私立高校の特別支援教育を進める上で困難な点として「私立高校にとって支援員や教員の配置等は学校経営に直接関わるこ

とである。県としては特別支援教育に係る経費等の全額支援は困難である」等の財政面を指摘するものが11私学主管課（61.1%）あったことを報告している。

こうした中で、A高校が学校単独で「共育コース」を設置し、「高等学校における特別支援教育の取り組み」をスタートさせた意義は大きいと考える。

こうした合意が可能であった背景には、特別支援教育が提唱される以前から様々な教育・発達の困難をかかえる生徒と出会い、実践を積み上げてきたA高校だったからこそ、特別支援教育の必然性を自覚的に受け止めていったものとする。この点について、当時の学校長、鬼塚氏が「報告書」の冒頭に「本校が『何か特別な教育活動の取り組みをしている』とか『進んでいる』ということではない」「いつの時代にあれ、私たち教育に携わる者誰しもが学校ぐるみで進めようとしているだけのこと」と述べていることと共通するものといえる。

2. A高校「共育コース」におけるユニバーサルデザイン教育の具体的実践

(1) A高校「共育コース」の授業改善とユニバーサルデザイン教育

前述のように、2007年度以降、文部科学省「高等学校における発達障害支援モデル事業」が進められてきたが、同事業1年目の中間報告について、「発達障害生徒の実態把握や外部講師を招いての研修会、他校の視察等が中心で独自の研究成果を報告するまでには至っていない」（内野他、2008）と評価されている。そうしたなかでA高校では授業改善という視点で研究を行っていることに注目する必要があるだろう。

この「共育コース」の生徒について、「報告書」の中で、「共育コースに入学する生徒の多くは、小・中学校時代に、学習に対する悩みや人間関係における様々なトラブルから、非常にづらい経験を強いられてきた」と述べていた。また、本人たちの声として、「いつも怒られてばかりだった」「自分では一生懸命やったつもりでも『なぜ出来ないの?』と責められた」「人と関わりたい気持ちはあるが、またいろいろ言われたら…と思うと、話しかけるのが怖い」「学校に行きたくなくて、カバンを持ったまま動けなくなった」など小・中学校時代のづらい経験が語られていた。入学後も、「常にマイペースで、チャイムが鳴っても気にしない生徒」「気になることはその場で質問しないと気が済まない生徒」「イライラしたら自分の頭や太ももをたたいてしまう生徒」などが報告されていた。

各教科からの実践報告では、今日、特別支援教育の常識となっている「視覚化」「構造化」が工夫されているが、A高校におけるユニバーサルデザイン教育はそうした授業の技術的な改善だけでなく、生徒の実態からその苦痛ともいえる学習に対する苦手意識、学校に対する不安と不信を受け止めるところから出発している点に注目

する必要があると考える。

例えば、練習問題を解いてもクラス全体の前で発表することを嫌がる生徒、間違えることをおそれ板書に正答が書かれるまで鉛筆を持たない生徒、「こんなことも分からないのか」と言われるのが怖くて教師に質問できない生徒、分からない問題には始めから取り組もうとしない生徒の姿である。「共育コース」の授業改善の特徴は、生徒のかかえる「わかりづらさ」「できづらさ」を生徒の立場・気持ちにたって理解し、そのうえで支援の工夫、配慮が実践されている点である。また、ただ入学後の姿だけでなく、入学までの一人ひとりの歩んできた育ちを共感的に理解して、「今」「この時」にすべきことは何か、一人ひとりの困っているところに対応していく支援を、教職員集団で探っている授業づくりであり、学校づくりだといえる。

しかし、A高校のユニバーサルデザイン教育は、「共育コース」での実践であった。40人学級で、「通常の教育」と「特別な教育」を行っていくユニバーサルデザイン教育とは根本的に異なる条件だと考える。報告書からだけでは「共育コース」の生徒の実態の詳細はわからないが、通常の学級で「視覚化」「構造化」がユニバーサルデザイン教育と理解され、取り入れられ始めているのと同じように、「視覚化」「構造化」という工夫は生徒の学習への意欲を引き出し、自信をもって学習に臨むためには必要になる前提として理解していく必要があると考える。

同時に、A校の実践では「視覚化」「構造化」にとどまらず、「このクラス」「この生徒」という気づきを「そのときの教職員集団」として導き出し、取り組んだ実践として重要な意味があると考えられる。一般的な授業改善ではなく、その時点での諸条件をふまえて工夫していくのがユニバーサルデザイン教育ではないかと考える。「共育コース」という先駆的な試みのなかでの実践であるが、ユニバーサルデザイン教育を考える上で基本とすべき点であり、普遍的な考え方になるのではないだろうか。

さらに、「共育コース」では、「生徒とともにつくる」「生徒の声から指導をさらに変えていく」という視点を大切にしている。生徒を授業づくりにおける構成者としてとらえている点に注目したい。生徒の声を授業に組み入れることで、生徒に「自分の思いをきいてもらえた」という安心感を与えることができるのではないかと考える。また、教師だけの視点で授業をした結果、手を貸し過ぎることもあるだろう。「生徒とともにつくる」授業では、生徒に「自分でできた」という達成感と充実感を与えることができると考える。そうすることで、学習に対する意欲や自信をつけていく指導となっているのではないだろうか。

また、40人学級の場合、特別な教育的ニーズをもつ生徒は少数派となり、学級のなかで、そうした生徒に対する支援は集団に適応させることに主眼がおかれ、生徒の

思いや願いがないがしろにされることも少なくない。湯浅（2013）は、「教室で集中し、落ち着いた状態を保つことができる行動を目指し」、子どもに行動変容をせまる実践がみられるようになった問題を指摘している。問題行動をなくすことが「善である」という前提で特別支援教育が進められるとすれば、「それは、発達障害児を学級社会に同化させる取り組みになる」とし、「子どもの生活に寄り添い、ともに生き方を問い直す」教育実践の必要性を指摘している。障害児の教育権を保障する学校づくりの中で培われてきた、「学校に子どもを合わせるのではなく、学校を子どもに合わせる」という基本理念が、A高校のユニバーサルデザイン教育にも共通しているといえるだろう。

そして、各教科での「一人ひとりのニーズに応える教育」は個別の指導ではなく、集団のなかで行われている。このことの教育的意義が大きいと考える。自分の変化だけでなく、むしろ仲間の変化を見たり感じたりするなかで、新たな自分に気づき、自分づくりにつながっていくのではないだろうか。

学校から社会へ、子どもから大人へと大きな変化を迎える高校段階において、ユニバーサルデザイン教育を取り入れた「共育コース」の実践は青年期教育の視点からも評価していくことが重要であろう。

3. 今後の課題

本稿では、高校においてユニバーサルデザイン教育の取り組みをしているA高校の実践を検討した。A高校におけるユニバーサルデザイン教育の実践では、生徒の共通するニーズに対する授業改善について述べられているが、一人ひとりのニーズに応えるための工夫は述べられ

ていない。ユニバーサルデザイン教育を土台にこうした個々のニーズに応じた支援がどのようになされていったのか、また各生徒の変化についてもさらに見ていく必要がある。また1校のみの実践検討であったため今後は、対象校を増やして分析を行い、比較することで、高校におけるユニバーサルデザイン教育の検討を深めていきたい。

【引用・参考文献】

- 学校法人玉木学園長崎玉成高等学校 編（2015）「特別支援教育とキャリア教育」同成社。
- 片岡美華（2015）ユニバーサルデザイン教育と特別支援教育の関係性についての一考察。鹿児島大学教育学部研究紀要 教育科学編第66巻，21-32。
- 桂聖（2016）「全員参加の授業」を科学する一学会誌『授業UD研究』創刊に寄せて一。授業UD研究 第1号 No.01，1。
- 文部科学省（2016）「高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について（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）」
- 砂崎素子（2016）玉木リツの長崎における女子裁縫教育—裁縫教科書と裁縫雛形を通して—。服飾文化学会誌〈論文編〉Vol.17 No.1，81-95。
- 田部絢子（2008）5. 私立高校における特別支援教育の動向。SNEブックレット No.3高校特別支援教育を拓く，56-68。
- 高橋智（2008）【巻頭言】高校特別支援教育を拓く。SNEブックレット No.3高校特別支援教育を拓く，2-4。
- 内野智之・田部絢子・高橋智（2008）1. 高校特別支援教育をめぐる施策の動向。SNEブックレット No.3高校特別支援教育を拓く，5-15。
- 湯浅恭正（2013）発達障害児と通常学級教育。SNEジャーナル Vol.19 No.1，37-52。