

研究成果報告書サマリー集

【平成29年度終了課題】

平成 30 年 5 月



独立行政法人
国立特別支援教育総合研究所

はじめに

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所は、特別支援教育のナショナルセンターとしての役割を踏まえ、国の政策的課題や教育現場の喫緊の課題に対応した研究を実施しています。その研究成果を教育行政や学校での教育実践において活用していただくため、各種研修や情報普及等の様々な事業を通じて幅広く周知するよう努めているところです。

平成 28 年度からは第 4 期中期目標期間が始まり、文部科学省との緊密な連携の下、国の特別支援教育施策の推進に寄与する基幹研究のほか、インクルーシブ教育システムの構築に向けて、地域や学校が直面する課題の解決のために、地域と協働で実施する地域実践研究を新たに設けております。

平成 29 年度は基幹研究として、平成 28 年度からの継続課題を 4 課題、平成 29 年度からの新規課題 2 課題を実施しました。地域実践研究では、指定研究協力地域と協働で 4 つの研究課題で成果が見られました。その他、各種の経年的な調査研究や、共同研究、外部資金による研究等も実施しました。

本研究所の研究成果については、毎年度に開催する研究所セミナーにおいて、分科会を設けるなど、その普及に努めております。また、終了した研究課題については、研究成果報告書のほか、ガイドブック、リーフレット等を作成して普及を図っているところです。各研究課題の詳細については、本研究所のウェブサイトに掲載しておりますので、是非御覧いただきたいと存じます。

さて、本誌「研究成果報告書サマリー」は、終了した研究課題の普及を目的として、研究成果報告書を簡潔にまとめ、より多くの方々にご覧いただくために、本研究所のウェブサイトに掲載するとともに、各関係機関にも冊子として配布しているものです。読みやすさを工夫して、研究課題毎に概要等を 1 ページにまとめた概略図を掲載することで、内容理解の一助としています。

最後に、本サマリー集のみならず、本研究所の研究活動や特別支援教育に関する情報普及等について、皆様方の忌憚のない御批正、御助言を賜れば幸甚に存じます。

平成 30 年 5 月

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
理事長 宍戸 和成

目 次

○基幹研究（横断的研究）

- ・我が国におけるインクルーシブ教育システム構築に関する総合的研究－インクルーシブ教育システム構築の評価指標（試案）の作成－・・・・・・・・・・1
- ・特別支援教育における教育課程に関する総合的研究－通常の学級と通級による指導の学びの連続性に焦点を当てて－・・・・・・・・・・9

○基幹研究（障害種別研究）

- ・特別支援学校（知的障害）に在籍する自閉症のある幼児児童生徒の実態の把握と指導に関する研究－目標のつながりを重視した指導の検討－・・・・・・・・・・19
- ・発達障害等のある生徒の実態に応じた高等学校における通級による指導のあり方に関する研究－導入段階における課題の検討－・・・・・・・・・・27

○地域実践研究

- ・地域におけるインクルーシブ教育システム構築に関する研究・・・・・・・・・・35
- ・インクルーシブ教育システム構築に向けた研修に関する研究・・・・・・・・・・43
- ・交流及び共同学習の推進に関する研究・・・・・・・・・・51
- ・教材教具の活用と評価に関する研究－タブレット端末を活用した実践事例の収集と地域支援のためのガイドの作成－・・・・・・・・・・59

目 次

○共同研究

- ・インクルーシブ教育場面における知的障害児の指導内容・方法の国際比較～フィンランド、スウェーデンと日本の比較から～・・・・・・・・・・67

※研究区分の名称について

- ・基幹研究：文部科学省との緊密な連携のもとに行う、
国の特別支援教育政策推進に寄与する研究

(横断的研究) 各障害種別を通じて、国の重要な政策課題の推進に寄与する研究

(障害種別研究) 各障害種における喫緊の課題の解決に寄与する研究
- ・地域実践研究：インクルーシブ教育システムの構築に向けて、地域や学校が直面する課題の解決のために地域と協働で実施する研究
- ・共同研究：本研究所が大学や民間などの研究機関等と共同で行う研究

我が国におけるインクルーシブ教育システム構築に関する総合的研究 ーインクルーシブ教育システム構築の評価指標(試案)の作成ー (平成28年度～29年度)

【目的】

- 今後、インクルーシブ教育システム構築が一層本格化していく
 - 各地域や学校等でインクルーシブ教育システム構築に向けた取組が実施されている
 - その取り組みの成果や課題を可視化する指標が必要ではないか
- 5年間の研究の中で、この最初の2年間は、地域(教育委員会)、園・学校を対象としたインクルーシブ教育システム構築の**評価指標(試案)**を作成する。続く年度では、評価指標(試案)の検証を行い、同システム構築についての、次の展開や定着を展望した提言を行う。

【方法】

- 国内外の研究・法令等の精査: 当研究所の先行研究、障害者の権利に関する条約、障害者基本計画等
- 全国実態調査: 都道府県、市区町村、幼稚園・小・中・高等学校、特別支援学校に対する質問紙調査
- 海外調査: イギリス、イタリア、アメリカについて、施策や取組、評価指標に関する実地調査

【全国実態調査結果から】

インクルーシブ教育システム構築に向けた方針の策定・学校等の経営方針への同システムの理念の盛り込み

- ・都道府県・政令指定都市教育委員会では、約80%が方針を策定、市区町村教育委員会では77.7%が未策定
- ・経営方針への理念の盛り込みは幼稚園と小学校が約80%、中学校が約70%、高等学校は約40%

インクルーシブ教育システム構築に向けての課題

- ・各機関とも共通して、教員の専門性、スタッフの配置、教員の意識、校内の体制整備、保護者の理解、といった人的な課題を多く挙げていた。

評価指標(試案)に対する意見

- ・評価指標の在り方として、課題解決を図るための指標、学校の継続的な取組を把握し、変化がわかる指標、通常の学校がインクルーシブ教育について理解し展開できる評価指標といった意見

【海外調査結果から】

就学前から卒業後までの一貫した支援と機関連携

- ・教育、医療、保健、福祉の関係諸機関の連携の義務付け(イギリス)

- ・地域保健センターが中核となり、教育委員会、学校、社会福祉課等の連携により一貫した支援(イタリア)

Index for Inclusion (イギリスで開発された学校用の評価指標)に関するイギリスでの実際

- ・各地域で、地域にあわせて改変されて使用されていたが、評価の事項として「カリキュラム」、「資源」、「リーダーシップ」等は共通

インクルーシブ教育実施についての評価の取組

- ・教育委員会において、学校からの毎年のレポートの内容に基づいて人材派遣・配置を見直し(イタリア)
- ・IEP(個別教育計画)について、年1回は評価、さらに、学校や親の希望による、その進捗状況と計画に関する議論の場の設定(アメリカ)

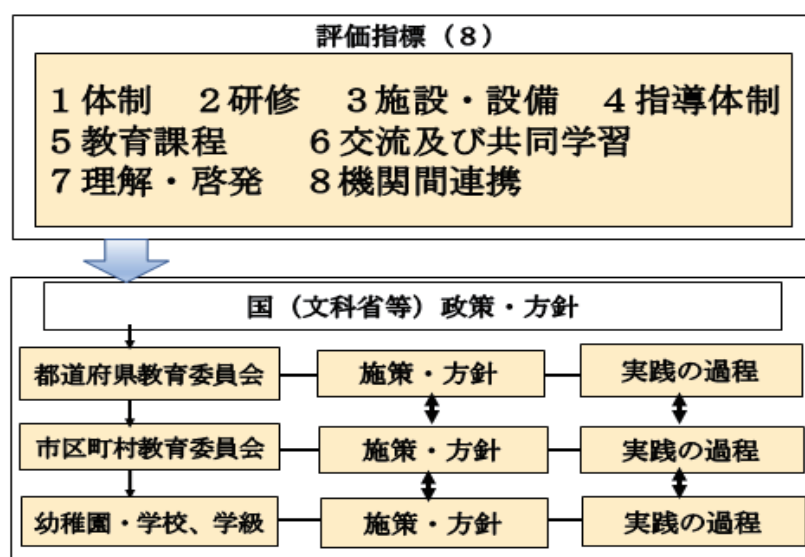
評価指標作成の視点

- 国内外の研究・法令等の精査の上、国の政策・方針を踏まえて作成
- 都道府県教育委員会、市区町村教育委員会、幼稚園・学校の3機関ごとに作成
- 8つの観点を設定し、施策・方針(目標)と実践の過程(具体的な方法・手立て)に分けて作成、
- 3機関の評価指標は、評価項目をそろえる等、その内容を関連付けて、3機関が連携して取り組むことを想定して作成

評価指標活用の視点

- 8つの評価指標は、相互に関連付けて評価・活用することが重要

評価指標(試案)の構造図



我が国におけるインクルーシブ教育システム

構築に関する総合的研究

ーインクルーシブ教育システム構築の評価指標（試案）の作成ー

（平成28年度～29年度）

【研究代表者】 原田公人

【要旨】

我が国は、障害者の権利に関する条約を批准し、様々な法整備がなされている。各地域や学校現場においてインクルーシブ教育システム構築に向けた取組が進行しているが、その進捗状況、成果や課題等について、評価するための包括的な指標が示されていない。

本研究成果報告書は、5年間の研究のうちの最初の2年間の成果を示すものであるが、以上を踏まえて、この2年間においては、インクルーシブ教育システム及び特別支援教育に関する国内外の研究、法令等の精査、インクルーシブ教育システム構築についての全国調査、海外実地調査等を踏まえて、インクルーシブ教育システム評価指標（試案）を作成した。これは、インクルーシブ教育システム構築に向けての各地域及び学校現場の取組、その構築のための地域の体制づくり、学校の体制づくり等について指針を示すものである。なお、続く年度では、評価指標（試案）の検証を行い、同システム構築についての、次の展開や定着を展望した提言を行うこととしている。

【キーワード】

インクルーシブ教育システム、全国調査、海外調査、評価指標（試案）

【背景・目的】

我が国は、平成 19 年 9 月に国連総会において障害者の権利に関する条約に署名し、平成 26 年 1 月に批准した。平成 23 年 8 月には、この条約に対応するため、障害者基本法が改正され、教育分野で、可能な限り共に教育を受けられるよう教育の内容及び方法の改善・充実、交流及び共同学習の積極的推進などが規定された。更に、平成 24 年 7 月には、『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（報告）』（中央教育審議会初等中等教育分科会）として、就学相談・就学先決定の在り方、合理的配慮、基礎的環境整備、多様な学びの場の整備などが示された。

平成 25 年 6 月には、差別の禁止、合理的配慮提供の法的義務を定めた、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」（障害者差別解消法）が制定された。同年 9 月には、就学制度が改正（学校教育法施行令改正）され、本人・保護者の意向を可能な限り尊重することが示された。そして、平成 27 年 2 月には障害者差別解消法に基づく政府としての基本方針が策定され、平成 28 年 4 月に障害者差別解消法が施行された。

以上のように、障害児・者に関する法整備が進み、「インクルーシブ教育システム」が教育の重要課題となっており、現在、各地域や学校現場においてインクルーシブ教育システム構築に向けた取組がなされている。そして、各地域や学校現場における取組について、その成果や課題を評価するための指標が必要であるが、現段階において、我が国における評価指標が明確に示されていない。これらの状況を踏まえ、5 年間の研究（平成 28～32 年度）のうちの最初の 2 年間の研究において、国内外のインクルーシブ教育システム構築の状況、その評価の取組の状況についての調査に基づき、インクルーシブ教育システム構築の評価指標（試案）を作成することを目的とした。続く年度では、評価指標（試案）の検証を行い、同システム構築についての、次の展開や定着を展望した提言を行うこととしている。

【方法】

< 1 年次（平成 28 年度） >

「インクルーシブ教育システム構築評価指標（試案）」作成に際する基本情報を得るため、国内外のインクルーシブ教育システム構築、及び評価に関連する文献レビュー、法令の精査を行い、次のように国内及び海外調査を行った。

1. 国内調査

全国都道府県教育委員会、市区町村教育委員会、幼稚園、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校を対象として、「インクルーシブ教育システム構築状況調査」を実施した（平成 28 年 11 月～12 月）。

2. 海外調査

・イギリス（イングランド）におけるインクルーシブ教育システム評価の状況に関する実地調査を実施した（平成 28 年 10 月～12 月）。

・イタリア（トレンティーノ・アルト・アディジェ州）におけるインクルーシブ教育システム評価の状況に関する実地調査を実施した（平成 29 年 1 月）。

＜2 年次（平成 29 年度）＞

1 年次の結果も踏まえ、次のように、「インクルーシブ教育システム構築評価指標（試案）」を作成した。

1. 国内調査報告書作成・発刊

平成 28 年度に実施した、国内調査「インクルーシブ教育システム構築状況調査」の結果について、報告書を作成し、発刊した（平成 29 年 12 月）。

2. 海外調査

アメリカ（イリノイ州）におけるインクルーシブ教育システム評価の状況に関する実地調査を実施した（平成 29 年 4 月）。

3. 評価指標（試案）

以上の国内調査、海外調査、文献レビューと法令の精査、及び研究協議会での協議を基に、「インクルーシブ教育システム構築評価指標（試案）」を作成した（平成 30 年 2 月）。

【結果と考察】

1. 文献レビュー

我が国におけるインクルーシブ教育システム構築の評価指標を作成する場合、評価指標を整理するための枠組みや大項目については、海外の研究も参考となる。また、Loreman et al (2014) の小項目や、Index for Inclusion (Booth and Ainscow, 2002, 2011) の評価の指針や質問項目の中にも、取り上げるべきものがある。また、Index for Inclusion では、評価用の質問紙として教職員用のものだけでなく、保護者用や子ども用のものも示されているが、保護者や子どもの視点による評価も重要な観点と言える。同様に、DREM (Disability Right in Education Model : 教育における障害者の権利に基づくモデル) (Peters et al, 2005) のように、障害のある児童生徒の権利という観点も重要である。

我が国で使用するための評価指標を実際に作成するにあたっては、国立特別支援教育総合研究所（2015, 2016）で示されている、我が国のインクルーシブ教育システム構築に向けた地域や学校における体制づくりに関する観点や視点、事項が参考となる。

2. 国内調査

（1）調査対象と調査項目

調査対象は、都道府県教育委員会・市区町村教育委員会及び、幼稚園、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校で、計 4,308 機関を対象とした。調査項目は、教育委員会に対しては、方針、体制、早期支援システム、就学支援システム、（市町村及び）学校への支援、研修、地域連携、インクルーシブ教育システム構築に向けての課題、評価指標についての意見、とした。また、幼稚園・学校に対しては、概要、理念、体制、研修、

個別の教育支援計画・指導計画、活動の環境、施設・設備、連携、保護者対応、インクルーシブ教育システム構築に向けての課題、評価指標についての意見、とした。

(2) 回答結果

2,375 (55.1%) の機関からの回答を得た。

(3) 結果

ここでは、上記の調査項目のうち、各機関共通の最後の2つの項目についての結果を取り上げる。

(3)-1. インクルーシブ教育システム構築に向けての課題と考えている事項

「インクルーシブ教育システム構築に向けての課題」と考えている事項について、28のキーワードから5つまで選択することを求めた。

その結果、各機関において上位に選択された項目としては、共通して、教員の専門性、スタッフの配置、教員の意識、校内の体制整備、保護者の理解、といった人的な課題が多く挙げられた。ただし、そのなかで、都道府県教育委員会においては、スタッフの配置、保護者の理解、について課題として挙げた割合は他機関と比較して低かった。個々の割合は以下の通りである。

1) 教員の専門性：県教委(70.5%)、市教委(49.4%)、幼(56.7%)、小(44.9%)、中(46.3%)、高(59.8%)、特別支援学校(51.9%)

2) スタッフの配置：市教委(43.6%)、幼(65.5%)、小(60.8%)、中(55.0%)、高(53.7%)、特別支援学校(24.7%)、【県教委(11.4%)】

3) 教員の意識：県教委(40.9%)、市教委(35.8%)、幼(24.6%)、小(34.3%)、中(39.6%)、高(44.9%)、特別支援学校(42.1%)

4) 校内の体制整備：県教委(29.59%)、市教委(32.9%)、幼(23.2%)、小(32.7%)、中(38.5%)、高(44.6%)、特別支援学校(39.9%)

5) 保護者の理解：市教委(35.4%)、幼(43.3%)、小(40.3%)、中(33.4%)、高(29.1%)、特別支援学校(19.3%)、【県教委(11.4%)】

(3)-2. インクルーシブ教育システム構築の評価指標についての意見

評価指標の作成や活用に関して、自由記述により意見を求めた。評価指標があることの利点として、客観的に現状の取組を見直し、今後の取組に活かすことができる、具体的な目標を立てやすくなる、各地域や学校の課題や課題解決の方法が明確になるといった意見が寄せられた。また、評価指標の活用に関して、課題解決を図るための指標、学校の継続的な取組を把握し、変化がわかる指標、通常の学校がインクルーシブ教育について理解し、展開できる評価指標、継続的に成果を評価できる指標といったイメージが出された。評価の項目や観点として、子供の成長、発達、本人と保護者の満足度といった事項も出された。

3. 海外調査

イギリスでは、Index for Inclusion について、それに基づきながらも、各地域で独

自の評価指標を作成し、使用していた。また、構成や様式は様々であるが、各指標で評価の「要素」や「基準」として設定されている項目で共通のものとしては、「理念」、「カリキュラム」、「資源（人材、予算を含む）」、「リーダーシップ」、「マネジメント」、「指導と学習」、「子どもの達成状況」、「保護者や地域等の参画、連携・協力」がみられる。

イタリアでは、地域保健センターが中核となり、就学前から就労まで、障害のある子どもの支援を行うとともに、同センター、教育委員会、学校、社会福祉課等の連携の下でインクルーシブ教育が進められている。また、教育委員会の事例として、個別支援計画の電子データ化による、関連機関間での情報共有促進の取組がなされていた。

アメリカでは、IDEA（障害者教育法：Individuals with Disabilities Education Act）に基づく IEP（個別教育計画：Individualized Education Program）の作成の実際と共に、この計画に基づいた指導における生徒の進捗状況を年1回は評価する場がある、さらに、学校や親の希望によって、随時、その進捗状況と計画について議論する場が設けられていた。これらの取組は、実践の結果を評価して取組を見直し、より適切な取組を進めるといふことの具体的な仕組みを示している。

4. 評価指標（試案）

以上のことを踏まえて、インクルーシブ教育システム評価に関する指標の作成を試みた。

その枠組みとしては、Kiriazopoulou & Weber（2009）を参考とした Loreman（2014）の枠組みに着目した。そこでは、インクルーシブ教育の進展を評価する枠組みとして、3要素（Inputs, Processes, Outcomes）、3レベル（Macro, Meso, Micro）が示されている。Inputsは「政策・方針、財源、リソース等」、Processesは「Inputsを基にした学校での実践や学級での実践等」、Outcomesは「児童生徒の教育への参加状況や学業の達成状況」である。また、Macroは「地方自治体や国のレベル」、Mesoは「学校及びその周辺地域のレベル」、Microは「学級や教員、児童生徒のレベル」である。

ところで、評価指標の作成に際しては、我が国と諸外国とでは、法制度（教育制度）や文化等の背景が異なることから、我が国の教育現場にこの枠組みをそのまま当てはめることは無理がある。そこで、Loreman（2014）の枠組みを参考にしつつ、我が国が、これまで取り組んできたインクルーシブ教育システムに関する法制度・通知を土台にして、枠組みを設定し、評価指標の項目を選定することにした。

評価指標（試案）においては、Inputsを「施策・方針」、Processesを「実践の過程」、Outcomesを「幼児児童生徒の教育活動の参加状況や達成状況」とした。ただし、Outcomesの「幼児児童生徒の教育活動の参加状況や達成状況」は、評価指標の本来の目的である「全ての取組は子どもに還元されるべきものである」ということから、取り除くこととした。

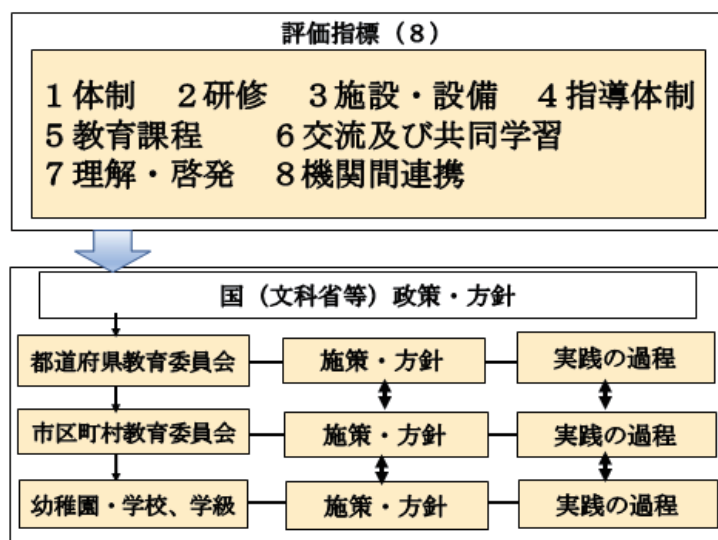
また、3つのレベルのうち、Macroは「国」、Mesoは「都道府県教育委員会」及び

「市区町村教育委員会」、Micro は「幼稚園・学校・学級」とした。なお、「国」については、インクルーシブ教育システムを構築するための特別支援教育の施策・通知等は、今後、変化・改訂が予想されることから、評価指標の枠組みに入れないことが適切であると考え、別途示すこととした。

評価指標の使用においては、最終的には障害のある一人ひとりの子供に、結果が還元されることが重要である。そのため、評価指標には様々な観点が必要とされるが、関係各機関の協働を促すものであることも必要である。

本研究で作成した評価指標は、次の 8 つで構成した。即ち、体制（評価指標 1）、研修（評価指標 2）、施設・設備（評価指標 3）、指導体制（評価指標 4）、教育課程（評価指標 5）、交流及び共同学習（評価指標 6）、理解・啓発（評価指標 7）、機関間連携（就学前・就学後）（評価指標 8）の 8 つである。

なお、この 8 つを用いた評価の結果（output：成果、達成状況）として、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に関する障害のある子供への教育活動の達成状況を評価する視点を挙げた。なお、各評価指標はそれぞれ単独で評価・活用するものではなく、相互に関連付けて評価・活用することが重要である。



【成果の活用】

本研究における成果として、「インクルーシブ教育システム構築評価指標（試案）」を作成した。各自治体、各地域や学校現場において、インクルーシブ教育システム構築の進捗状況、成果や課題等を把握し、次なる展開の方向性を考える基礎資料として活用されることが期待される。

また、成果に基づき、次のように学会発表、普及活動を行った。

- ・日本特殊教育学会にて国内・海外調査のポスター発表
- ・国内調査報告書、リーフレット作成
- ・研究所セミナーにおいて分科会発表
- ・国立特別支援教育総合研究所専門研修での講義

特別支援教育における教育課程に関する総合的研究 —通常の学級と通級による指導の学びの連続性に焦点を当てて— 基幹研究(横断的研究) 平成28年度～平成29年度

【背景と目的・方法】

通級による指導は、障害による学習上または生活上の困難の改善・克服を目的とした指導を児童生徒のニーズに応じて行うことにより、その指導の効果が通常の学級における授業や生活において発揮できるようにすることが重要である。

そこで本研究では、通級による指導の対象となる障害種について、通常の学級と通級による指導の学びの連続性に焦点を当てて、右の図の1. 2. の2点を目的とした。

アンケート調査
通常の学級での通級による指導の活用に関する実態調査
・市区町村教育委員会(抽出)
・通級による指導を受けている児童生徒の在籍している学校長及びその担任

訪問調査等
・市区町村教育委員会
・通常の学級
・通級指導教室

提言

手引き書

1. 通級による指導の教育課程上の位置付けや担当者間の連携の実態と課題を明らかにし、課題についての対応を提言する。

2. 通級による指導の内容を、通常の学級での授業や生活に生かすための視点や配慮について整理し、「手引き書」を作成する。

研究スタッフ及び研究協力者による検討

公開研究協議会にて意見収集

【提言と手引き書】

実態調査や訪問調査から、通常の学級と通級による学びの連続性を実現するための視点が明らかになり、それらを6つの提言としてまとめた。

提言1 情報交換・情報共有の方策の検討

提言2 授業を見合う体制づくりと工夫

提言3 学校全体の取組として展開

提言4 地域のリソースの活用と連携

提言5 研修の工夫

提言6 校長のリーダーシップと教育委員会のバックアップ

提言を踏まえ、通常の学級担任を対象とした「手引き書」を作成した。学校の1年間の流れに沿ったストーリー仕立てとした。内容は以下の10項目。

- ① 通級による指導の理解と教育課程の編成等
- ② 的確な実態把握
- ③ 個別的教育支援計画、個別の指導計画の作成と活用
- ④ 情報交換・情報共有の工夫
- ⑤ 授業参観等の活用
- ⑥ 通級による指導を通常の学級に生かす工夫
- ⑦ 保護者、関係機関との連携
- ⑧ 研修
- ⑨ 管理職のリーダーシップ
- ⑩ 教育委員会による体制整備



独立行政法人

国立特別支援教育総合研究所 研究代表者: 澤田 真弓

基幹研究（横断的研究）
特別支援教育における教育課程に関する総合的研究
－通常の学級と通級による指導の学びの
連続性に焦点を当てて－
（平成 28 年度～平成 29 年度）

【研究代表者】 澤田 真弓

【要旨】

通級による指導は、障害による学習上または生活上の困難の改善・克服を目的とした指導を児童生徒のニーズに応じて行うことにより、その指導の効果が通常の学級における授業や生活において発揮できるようにすることが重要である。

そこで本研究では、通級による指導の対象となる障害種について、通常の学級と通級による指導の学びの連続性に焦点を当てて、①通級による指導の教育課程上の位置付けや担当者間の連携の実態と課題を明らかにし、課題についての対応を提言することと、②通級による指導の内容を、通常の学級での授業や生活に生かすための視点や配慮について整理し、「手引き書」を作成することを目的とした。

①については、通級による指導を実施している市区町村教育委員会（抽出）、該当市区町村内において通級による指導を受けている児童生徒の在籍している学校長及びその担任へのアンケート調査や訪問調査を実施し、「通常の学級と通級による指導の学びの連続性を実現するための6つの提言」としてまとめた。

②については、①の「6つの提言」を基に、通常の学級担任を対象とした手引き書「小・中学校の教育課程の中で特別支援教育を考える－通級による指導を通常の学級での指導に生かす－」を作成した。

これら①、②の研究成果は、インクルーシブ教育システムの更なる推進や、平成 32 年度から本格実施がなされる新たな学習指導要領の円滑な移行に寄与できると考える。

なお、本研究は「特別支援教育における教育課程に関する総合的研究」として第 4 期中期目標期間（5 年間）のはじめの 2 年間の研究（特に「通常の学級」に焦点を当てた研究）として位置付けられている。

【キーワード】

通常の学級、通級による指導、学びの連続性、教育課程、手引き書

【背景・目的】

中央教育審議会では、平成 26 年 11 月に文部科学大臣から「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」諮問が行われたことを受け、「論点整理」（平成 27 年 8 月）、「審議のまとめ」（平成 28 年 8 月）の議論を経て、平成 28 年 12 月に「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」答申した。そして、文部科学省は、平成 29 年 3 月には、「幼稚園教育要領」、「小学校学習指導要領」、「中学校学習指導要領」、平成 29 年 4 月には、「特別支援学校幼稚園部教育要領」、「特別支援学校小学部・中学部学習指導要領」を新たに公示した。

中央教育審議会の答申では、インクルーシブ教育システムの更なる推進から以下のように述べている。

- 特別支援教育に関する教育課程の枠組みを、全ての教職員が理解できるよう、小・中・高等学校の各学習指導要領の総則において、通級による指導や特別支援学級（小・中学校のみ）における教育課程編成の基本的な考え方を示していくことが求められる。また、幼・小・中・高等学校の通常の学級においても、発達障害を含む障害のある子供が在籍している可能性があることを前提に、全ての教科等において、一人一人の教育的ニーズに応じたきめ細かな指導や支援ができるよう、障害種別の指導の工夫のみならず、各教科等の学びの過程において考えられる困難さに対する指導の工夫の意図、手立ての例を具体的に示していくことが必要である。
- また、通級による指導を受ける児童生徒及び特別支援学級に在籍する児童生徒については、一人一人の教育的ニーズに応じた指導や支援が組織的・継続的に行われるよう、「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」を全員作成することが適当である。

新たな小学校学習指導要領、中学校学習指導要領においては、答申に示されているとおり、第 1 章総則に特別な配慮を要する児童生徒への指導に関わって、障害のある児童生徒などへの指導の項目が設けられ、より充実した規定がなされた。その中には、通級による指導を受ける児童生徒及び特別支援学級に在籍する児童生徒について、「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」の作成と活用が必須事項として明示されている。また、これらの校種の学習指導要領「解説」（平成 29 年 6 月）には、各教科等の学習の過程で考えられる困難さの状態とそれに対する配慮の意図や手立てが具体的に記述されている。

このように小学校学習指導要領、中学校学習指導要領の中で、特別支援教育について、これまで以上に充実した規定がなされたことは、インクルーシブ教育システムを推進していくうえで非常に重要なことである。

そこで本研究では、以下の 2 点を目的に掲げ、「通常の学級」を軸とした通級による指導の学びの連続性における教育課程について検討することとした。本研究を遂行していくことは、国の喫緊の課題である「新たな学習指導要領の円滑実施」に寄与することとなる。加えて、通級による指導を通常の学級での指導に生かすための「手引き書」を作成し、教育

現場に提示することは、新たな学習指導要領で示されている特別支援教育の具体の指導の参考となり、意義がある。

- ① 通級による指導の教育課程上の位置付けや担当者間の連携の実態と課題を明らかにし、課題についての対応を提言する。
- ② 通級による指導の内容を、通常の学級での授業や生活に生かすための視点や配慮について整理し、「手引き書」を作成する。

【方法】

図1は、本研究2年間の計画の概要を示したものである。1点目の課題は、平成28年度実施のアンケート調査や訪問調査の結果を基に提言をまとめる。

2点目の課題は、1点目の課題から明らかになった事項から、通級による指導の内容を、通常の学級での授業や生活に生かすための視点や配慮に

ついて整理し、通常の学級の先生方を対象とした「手引き書」を作成する。手引き書は、案の段階で公開研究協議会にて参加者より意見収集し、その後、チーム内にて再度検討し完成させる。

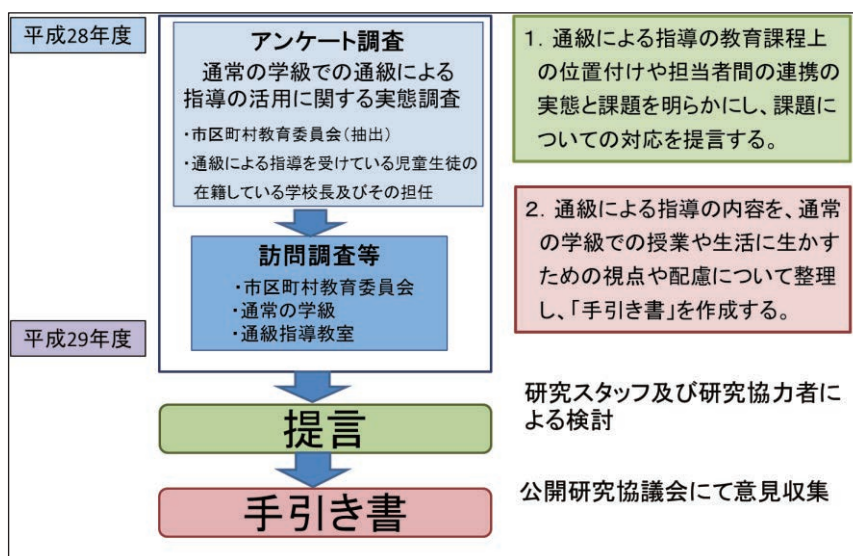


図1 平成28年度・29年度研究計画

【結果と考察】

1. 通常の学級での通級による指導の活用に関する実態調査

アンケート調査では、通級による指導を実施している市区町村教育委員会（抽出）、該当市区町村内において通級による指導を受けている児童生徒の在籍している学校長及びその担任を対象として実施した。本調査の結果と分析は、既に中間報告書（平成29年3月）にて公（研究所Webサイトに掲載）にしている。

（1）市区町村教育委員会への調査

調査内容は以下の4点である。

- ① 通級による指導の実施状況に関すること（小・中学校数、設置教室数、児童数、担当教員数、指導の形態）
- ② 通級による指導の担当者の配置、研修等に関すること

- ③ 通級による指導にかかる教育課程の編成に関すること
- ④ 通級による指導と通常の学級との連携が図られている通級指導教室設置校について

288 市区町村教育委員会のうち 127 の市区町村教育委員会から回答があった。通級による指導の担当者に求める専門性として「障害特性等の実態把握とアセスメントスキル」、「通常の学級担任との連携」、「自立活動、教科の補充指導の指導力」が上位に挙がっていた。各市区町村教育委員会では、これらの内容に沿った研修を実施しているが、その受講者は、通級による指導の担当者が多く、通常の学級担任の受講は 27.6%であった。「通常の学級担任との連携」を進めていくのであれば、通常の学級担任と共に受講する研修の工夫も必要であろう。

(2) 通級による指導を受けている児童生徒の在籍している学校長への調査
調査内容は以下の 3 点である。

- ① 通級による指導を受けている児童生徒の在籍の有無
- ② 通級による指導を受けている児童生徒の担任と通級による指導の担当者間の連携を図るために取り組んでいること
- ③ 通級による指導を受けている児童生徒の担任と通級による指導の担当者間の連携を図ることに関する課題

小学校 855 校、中学校 534 校の校長より回答があった。通常の学級担任と通級による指導の担当者の連携の取組として、定期的な連絡会、電話、メール、連絡帳等による日常の情報交換、通信（お便り）の相互交換、支援会議や面談等の実施や工夫が挙げられた。また、通常の学級での授業研究や研修の共有、通常の学級の授業へ通級による指導の担当者が T2（ティーム・ティーチングによる指導）として入り、指導の共有化を図る取組などがみられた。

一方、小学校、中学校ともに「情報共有の時間の確保」を半数以上の校長が課題として挙げている。校長は、通常の学級担任が通級による指導の担当者と時間をみつけ、様々な工夫をしながら連絡を取り合っているが、十分な時間が取れていないとみていることが分かる。双方での授業参観についてもその必要性は感じているが、時間が捻出できていないと捉えている。また、通級による指導を受けている児童生徒の情報について、通常の学級担任だけでなく、全職員への共有についても課題と捉えている。特に中学校では、教科担任制であることからその傾向が強い。

さらに、連携を進めるに当たり、通常の学級担任、特別支援教育コーディネーター、教務主任、教頭等の役割の明確化と校内体制の見直しについても課題として挙げている。

(3) 通級による指導を受けている児童生徒の在籍している学級担任への調査
調査内容は以下の 8 点である。

- ① 回答者に関すること（教職経験年数、特別支援学校、特別支援学級の経験年数、通級による指導の経験年数、特別支援学校教諭免許の有無）
- ② 通級による指導の内容、時間数等に関すること
- ③ 通級による指導の教育課程に関すること
- ④ 個別の指導計画の作成に関すること
- ⑤ 個別の教育支援計画の作成に関すること
- ⑥ 指導場面の参観、情報交換に関すること
- ⑦ 指導者間の連携及び指導の連続性に関すること
- ⑧ 通級による指導を受けている児童生徒について

小学校 3,339 名、中学校 1,559 名の学級担任より回答があった。通常の学級担任が通級による指導を受けている在籍児童生徒の通級による指導の場면을参観したことがあるか否かについては、「参観したことがある」は 1,127 名、「参観したことがない」は 3,741 名であった。「参観したことがある群」と「参観したことがない群」とで、「通級による指導の指導内容や時間数、時間帯の決定」について比較したところ、「ある」群は本人・保護者、通常の学級担任、通級による指導担当で相談して決めている割合が 5 割以上と高い。しかし「ない」群については、通級による指導担当が中心となり決定している傾向があった。また「個別の指導計画、個別の教育支援計画」についても、「ある」群は協力して作成しているが、「ない」群は通級による指導担当が中心に作成している傾向がみられた。さらに「通級による指導の通常の学級での活用」については、「ある」群の方が「活用されている（生かしている）」割合が高く、「ない」群では、「生かし方が分からない」と回答した割合が高かった。

通常の学級担任が、通級による指導場면을参観することは、指導内容や指導方法等の理解につながり、通常の学級での指導等への活用につながる重要な事項であることが分かった。

2. 訪問調査によって得られた 7 事例

本アンケート調査にて、市区町村教育委員会より推薦のあった小・中学校と通級指導教室等に訪問調査を行った。訪問調査では、「情報交換・情報共有の工夫」、「相互の授業参観の工夫」、「通級による指導の成果を通常の学級の中で生かす工夫」、「保護者・関係機関との連携の工夫」、「研修の工夫」を行っている 7 事例が収集できた。事例のタイトルは以下のとおりである。

- （1）研修や研究活動を効果的に組み込んだ A 市教育委員会及び B 小学校
- （2）学校研究を通して学びの連続性を意識した D 市立 E 小学校
- （3）連携のためのツール活用や専門性の高いスタッフを配置した F 町立 G 小学校
- （4）日常の協働から効果的な連携を進めた H 市立 I 小学校
- （5）相互の訪問を通じた連携による J 市及び K 小学校・L 中学校

- (6) 教育センターに設置された中学校通級指導教室の連絡票の活用
- (7) 中学校通級担当者による訪問相談の活用 P 市及び Q 中学校

3. 通常の学級と通級による指導の学びの連続性を実現するための6つの提言

通常の学級での通級による指導の活用に関する実態調査や訪問踏査から、通常の学級と通級による指導の学びの連続性を実現するためには何が必要なのか、どのような取組を実施していくとそれが実現する可能性があるのか等、その要素が明らかになってきた。そこで研究チームでは、これらを整理し6つの提言としてまとめた。

- 提言1 情報交換・情報共有の方策の検討
- 提言2 授業を見合う体制づくりと工夫
- 提言3 学校全体の取組として展開
- 提言4 地域のリソースの活用と連携
- 提言5 研修の工夫
- 提言6 校長のリーダーシップと教育委員会のバックアップ

4. 手引き書作成

手引き書作成に当たり、上記1. 2. 3. の結果を基に、通級による指導を通常の学級での学習や生活に生かす上で重要となる事項を抽出し、以下のとおり10の柱立てをした。

- ① 通級による指導の理解と教育課程の編成等
- ② 的確な実態把握
- ③ 個別の教育支援計画、個別の指導計画の作成と活用
- ④ 情報交換・情報共有の工夫
- ⑤ 授業参観等の活用
- ⑥ 通級による指導を通常の学級に生かす工夫
- ⑦ 保護者、関係機関との連携
- ⑧ 研修
- ⑨ 管理職のリーダーシップ
- ⑩ 教育委員会による体制整備

「手引き書」の読み手として通常の学級担任を念頭に作成した。通常の学級担任が「手引き書」を積極的に手に取り、主体的に活用できるためには、書かれている内容が、できるだけ日常の学習や生活と密接していて、分かりやすいことが必要である。そのため、イラストや図をできるだけ用い、学校生活で想定される具体的な人物を登場させ、その人物たちを巡る支援のストーリーを描き出すといった工夫を行った。主な登場人物を図2に示す。

メントの確立を通じた組織力の強化が欠かせない。外部人材の活用を含めたチーム学校としての経営、その経営方針の共有、組織としてそれぞれの役割の明確化などが重要となる。

さらに、これら校長や学校を支える都道府県教育委員会や市区町村教育委員会がその役割を十分果たすことが必要である。例えば、人的、物的、体制づくりに関わる環境整備や教員への研修の工夫は勿論のこと、「学校における働き方改革」を推進する、家庭や地域との連携・協働を支援する、各種取組に対する理解啓発の実施などが考えられる。

また学校、家庭、地域との連携・協働を図っていくには、学校経営方針や「目指す子供像」の共有が必要である。新しい学習指導要領等の考え方を共有し、「社会に開かれた教育課程」の実現の取組が重要となる。

これらの取組が相まって、子供たち一人一人の豊かな学びの実現に繋がっていくのだと考える。

【成果の活用】

<平成 29 年度>

- ① 研究所 Web に中間報告書を公開
- ② 日本特殊教育学会（第 55 回大会）にてポスター発表
 - ・通常の学級と通級による指導の学びの連続性に関する研究①
 - －市区町村教育委員会を対象としたアンケート調査結果から－
 - ・通常の学級と通級による指導の学びの連続性に関する研究②
 - －学校長を対象としたアンケート調査結果から－
 - ・通常の学級と通級による指導の学びの連続性に関する研究③
 - －通級による指導を受けている児童生徒の学級担任を対象にしたアンケート調査結果から－
- ③ 日本 LD 学会「LD 研究,第 26 巻第 4 号,pp402・415(2017.11.)」にてアンケート調査結果を報告
 - ・通常の学級と通級による指導の学びの連続性に関する研究
- ④ 平成 29 年度国立特別支援教育総合研究所セミナーにて研究成果報告
- ⑤ 手引き書『小学校・中学校 通常の学級の先生のための手引き書ー通級による指導を通常の学級での指導に生かすー』をジアース教育新社より発刊
- ⑥ 研究成果報告書のリーフレットを作成し、研究所 Web にて公開し、関係各所に配付

<平成 30 年度以降>

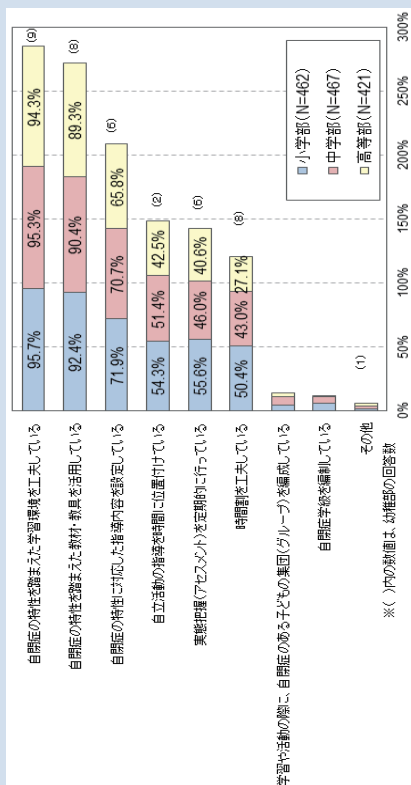
- ① 研究所 Web に研究成果報告書及びサマリーを公開
- ② 研究成果報告書のリーフレットを関係各所に配付

「特別支援学校（知的障害）に在籍する自閉症のある幼児児童生徒の実態の把握と指導に関する研究-目標のつながりを重視した指導の検討-」

特別支援学校（知的障害）に自閉症のある子どもの**在籍数**は、増えているのか？

- 幼稚園（74.1%）、小学部（49.4%）、中学部（46.3%）、高等部（36.7%）いずれも在籍率が増加
- 高等部で在籍率の増加が顕著

特別支援学校（知的障害）での自閉症教育の取組状況は？

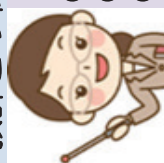


取組の成果

「心理的に落ち着いて学校生活を送ることができる」(96.2～97.4%)、「子どもの特性に合った環境を設定しやすい」(61.7～70.8%)

取組の課題

「個別の対応が多くなる」(47.5～56.5%)「特定の教師との関わりになりやすい」(31.0～46.3%)



- 心理的に安定した学習環境の下での自閉症のある子どもの学びの成果を追究することが課題
- 指導目標のつながりを重視することは、教師が見通しをもって指導することにつながる
- 実態把握が難しい自閉症のある子どもにおいては、日々の授業とその振り返りが重要
- 活動内容ではなく、子どもに「つきたい力」から指導目標を設定することが大切

個々に応じた指導では、指導目標の設定が重要（個別性）

多くの学校の各学部で、自閉症の特性を踏まえた取組が定着（学校体制）

自閉症のある子どもの**指導目標の設定や見直し**では、何を大切にすべきか？

長期・短期目標、単元目標間の**つながり**や各教科等を合わせた指導での自立活動の目標との**関連性**を重視した指導から明らかになった**ポイント**

- 1 「目標＝活動内容」ではなく、子どもにつきたい力から目標を見直す
- 2 評価のしやすさではなく、子どもにつきたい力を具体化する
- 3 指導の段階性を踏まえて、子どもにつきたい力を明確にする
- 4 子どもの達成状況を踏まえて、できることを伸ばす視点で発展的に目標を設定する
- 5 教育活動全体を通じて柱となる自立活動の目標を明確にする

- ◆ 柱となる目標をぶらさずに、子どもの興味・関心などに応じて題材を柔軟に変更できる
- ◆ 各単元の目標のつながりが明確になることで、目標に沿った働きかけや工夫ができる
- ◆ 子どもにつきたい力が明確になることで、重視すべき目標が明確になる
- ◆ 具体的な目標を設定することで、評価の観点が明確になる

自閉症のある子どもにとっての**主体的な学び、対話的な学び、深い学びの追究へ**

特別支援学校（知的障害）に在籍する自閉症のある幼児児童生徒の実態の把握 と指導に関する研究-目標のつながりを重視した指導の検討-

（平成28年度～29年度）

【研究代表者】 柳澤 亜希子

【要旨】

本研究では、特別支援学校（知的障害）610校の各学部を対象にアンケート調査を行い、自閉症のある子どもの実態を把握し、自閉症に特化あるいは対応した自閉症教育の取組状況とその成果及び課題を明らかにした。本調査の結果、各学部において自閉症のある子どもの在籍数が増加しており、特に高等部で顕著であった。また、高等部は他学部に比べて、「軽度」の実態の子どもの割合が高かった。さらに、自閉症に対応した取組の成果としては、どの学部も子どもが「心理的に落ち着いて学校生活を送ることができる」、「特性に合った環境を設定しやすい」ことが挙げられた。一方、課題には、「個別の対応が多くなる」、「特定の教師との関わりになりやすい」ことが挙げられた。

また、本研究では、研究協力機関（4校6事例）での実践研究から、担任が自閉症のある子どもの目標設定に関わる課題をどのように認識しており、どういった視点や意図をもって目標設定（見直し）を行っているのかを検討した。加えて、目標のつながりを重視した指導を行うことによる担任の指導や自閉症のある子どもに対する捉えの変容についても検討した。実践研究の結果を踏まえて、自閉症のある子どもの指導で目標のつながりを重視することの意義と目標設定（見直し）のポイントをまとめた。

本研究を総じて、特別支援学校（知的障害）における自閉症教育の充実と専門性の向上のために重視すべきこと、また、センター的機能として小・中学校などに対して発信することが期待されることについて言及した。

【キーワード】

特別支援学校（知的障害）、自閉症、目標のつながり、目標設定（見直し）のポイント

【背景・目的】

インクルーシブ教育システム構築の中でセンタ－的機能としての役割が一層期待される中、特別支援学校（知的障害）が小・中学校などに対して助言や援助を行うためには、自閉症教育の専門性の向上が不可欠である。このため、本研究では、2つの柱で研究を実施した。具体的には、特別支援学校（知的障害）に在籍する自閉症のある子どもの実態（在籍状況や知的障害の程度など）を把握し、自閉症に特化あるいは対応した取組状況とその成果及び課題を明らかにすることを第1の目的とした。

また、自閉症のある子どもの指導では、個別化された系統性のある指導を行うことが重要視されている。このためには明確な目標を見据えて、そこに至るまでにどういった指導を積み上げていくか、すなわち目標設定が重要となる。そこで、本研究では目標のつながりに焦点を当て研究協力機関での実践から、担任がどういった視点や意図をもって指導目標の設定（見直し）を行っているのかを検討することを第2の目的とした。また、目標のつながりを重視した指導を行うことによって、担任の指導や自閉症のある子どもに対する捉えがどのように変容するのかについても検討した。

【方法】

1. 自閉症教育の取組状況とその成果及び課題に関する調査

過去または現在において、自閉症に特化あるいは対応した取組を実施している（した）特別支援学校（知的障害）8校（研究協力機関を含む）の学部主事を対象に訪問による聞き取り調査を実施した。その上で、610校の特別支援学校（知的障害）の各学部主事を対象に自閉症のある子どもの在籍状況や知的障害の程度、自閉症教育の取組状況とその成果及び課題についてアンケート調査を実施した。

2. 自閉症のある子どもにおける目標のつながりを重視した指導に関する実践研究

研究協力機関（4校）の自閉症と診断を受けている子ども（小学部2事例、中学部1事例、高等部3事例の計6事例）の個別の教育支援計画と個別の指導計画の目標間のつながり、対象授業の個別の指導計画の長期目標と短期目標のつながり、各教科等を合わせた指導での自立活動の目標との関連性を検討した。担任には、指導目標のつながりを重視して事例対象の授業を行ってもらい、継続的に授業記録をとってもらった。この授業記録の記述や担任との協議を踏まえて、担任がどのように指導目標のつながりを意識し、どういった視点や意図で目標設定（見直し）を行っているのかを分析した。また、指導目標のつながりを重視することにより、担任の指導や事例対象の子どもに対する捉えがどのように変容したのかについても分析した。

【結果と考察】

1. 特別支援学校（知的障害）に在籍する自閉症のある子どもの在籍状況と実態

610 校中 490 校（幼稚部 11 校、小学部 470 校、中学部 469 校、高等部 423 校）から回答が得られ、回収率は 80.3%であった。

国立特殊教育総合研究所（2005）の調査と本調査結果を比べると、幼稚部は 69.0%から 74.1%、小学部は 47.5%から 49.4%、中学部は 40.8%から 46.3%、高等部は 25.2%から 36.7%と増加しており、高等部の増加が顕著であった。また、在籍する自閉症のある子どもの障害の程度は、幼稚部から中学部では中度から重度の子どもが、軽度や最重度より多い割合で在籍していた。その中で高等部は、軽度の子どもが 29.7%と中度（25.7%）や重度（30.3%）とほぼ同程度に在籍していることが明らかとなった。高等部での知的障害の程度が軽度の自閉症のある子どもの増加は、中学校特別支援学級から特別支援学校（知的障害）高等部に進学するケースの多さが関与していると推察された。

2. 特別支援学校（知的障害）における自閉症教育の取組状況とその成果及び課題

いずれの学部も自閉症の特性を踏まえた「学習環境の工夫」（94～96%）が最も多く、次いで「教材・教具の活用」（89～92%）、「指導内容の設定」（65～71%）が挙げられた。この結果から、特別支援学校（知的障害）では、自閉症の特性に対応した取組が定着していることが示唆された。一方、「自閉症のある子どもの集団（グループ）を編成している」、「自閉症学級を編成している」との回答は、いずれの学部も 10%以下と少なかった。これには、他の子どもたちとの関わりが少なくなることや教師との関わりが固定されてしまうなどへの懸念が関与していると考えられた。また、自閉症学級の編成の有無にかかわらず、自閉症の特性に対応した学習環境の工夫がなされていることも影響していると考えられた。

自閉症に対応した取組の成果としては、どの学部も自閉症のある子どもが「心理的に落ち着いて学校生活を送ることができる」（96～97%）との回答が最も多く示された。この成果は、自閉症の特性に応じた指導内容として「気持ちを落ち着かせる手段を身につけること」を課題に感じていたことや「自閉症の特性を踏まえた学習環境を工夫している」ことが、取組の成果に反映していると考えられた。一方、課題として、「個別の対応が多くなる」（46～57%）、「特定の教師との関わりになりやすい」（31～46%）ことが多く挙げられた。自閉症の特性に対応した指導内容として、特に「自らの意思（要求や拒否等）を伝えようとする」ことを課題に感じていることで重点的に指導していること、また、個人内スキルの向上に重点が置かれていることが推察された。

3. 自閉症のある子どものつながりのある指導の重要性和ポイント

自閉症のある子どもの指導目標の設定において担任が感じている困難さや課題としては、子どもの実態が捉えにくい、具体的に指導目標を設定することが難しい、目標が活動内容になるなどが挙げられた。これらの課題を踏まえて、研究協力機関には目標のつながりを重視した指導を行うことで、指導目標の設定（見直し）と授業改善に取り組んでもらった。本稿では紙面に限りがあるため、図 1 に 6 事例の実践から明らかになっ

た指導目標の設定（見直し）のポイントの概要を示した（図1）。各実践の具体と指導目標の設定（見直し）のポイントの詳細は、研究成果報告書をご覧ください。

実践1：

長期目標の達成を目指した段階的な指導と子どもの興味・関心の重視

- 長期・短期目標の設定の意図を明確にすることで、目標間のつながりが明確になる
- 長期目標の達成に向けて、必要な力を段階的に指導する
- 目標をぶらさずに、子どもの興味・関心や反応に応じて題材を柔軟に変更できる

実践2：

短期目標の明確化と単元目標間のつながりを意識した指導

- 「目標＝活動内容」ではなく、前期の間に子どもにつけたい力から目標を見直す
- 単元目標の設定が具体化され、各単元間のつながりが明確になることで、目標に沿った働きかけや工夫が可能になる

実践3：

年間目標との関連性とスモールステップによる短期目標の明確化

- 年間目標との関連性と子どもの実態から、特定の課題に限定して設定されていた前期の目標を見直す
- スモールステップで目標を見直し、前期と後期でねらう目標を明確にする

実践4：

柱となる自立活動の目標の明確化

- 教育活動全体を通じて柱となる自立活動の目標を明確にする
- 「目標＝活動内容」ではなく、子どもにつけたい力から目標を見直す
- 子どもにつけたい力が明確になることで重視すべき目標も明確になる

実践5：

指導の段階性を踏まえた短期目標の設定

- 長期目標の達成を目指し、指導の段階性を踏まえて、子どもにつけたい力を明確にする
- 子どもの達成状況を踏まえて、発展的に目標を設定する

実践6：

目標の具体化による評価の観点の明確化

- 評価のしやすさ（数値目標の達成）ではなく、子どもにつけたい力を具体化する
- できることを伸ばす視点で目標を見直す
- 具体的な目標を設定することで評価の観点が明確になる

図1 各実践で明らかになった指導目標の設定（見直し）のポイント

【総合考察】

1. 高等部における学びの連続性の確保と自閉症のある子どもの学びの成果の追究

高等部に、知的障害の程度が軽度の子どもの占める割合が高かった。これには、中学校特別支援学級からの進学者が影響していると推測された。この状況は学びの連続性の確保に関わる課題を示すものであり、特に高等部でその課題が大きいことがうかがえた。子どものこれまでの学びを高等部にどのようにつないでいくのか、教育の円滑な接続の観点から高等部の教育課程について、さらに検討と改善を進めることが必要である。

本研究の調査から、自閉症の特性を踏まえた学習環境の工夫と教材・教具の活用が高い割合で実施されており、自閉症の特性に対応した取組が定着していることが明らかとなった。また、本調査では物理的な学習環境を整えることで、自閉症のある子どもの心理的な安定をもたらすことが示された。今後は、自閉症学級の編制やそうした集団編成を行って指導することも含めた学習環境の整備により、自閉症のある子どもの学びにどういった成果がもたらされるのか、根拠をもって示すことが求められる。特に、行動面の問題に注意が向けられやすい自閉症のある子どもにおいては、その予防や改善に重きが置かれることが少なくない。自閉症のある子どもが心理的に安定した学習環境の下で、「何ができるようになるか」、「何を学ぶか」、「何が身に付いたか」（文部科学省，2017）を追究していくことが自閉症教育の充実のために必要である。

2. 自閉症のある子どもの主体的な学びを引き出すための「目標のつながりを重視した指導」の意義と指導目標の設定（見直し）におけるポイント

①指導目標のつながりを重視することの意義

実践研究では、個別の教育支援計画や個別の指導計画の各目標、単元目標などの目標間のつながりを重視して、指導目標の設定（見直し）を行った。この結果、つながりという点では子どもにつけたい力を段階的に捉えて目標を設定し、指導することの必要性が示された。段階的に指導目標を設定することで、教師は目標達成のために授業で子どもにどのような関わり方をしたらよいか意識することができ、指導の柱が明確になった。

また、指導目標のつながりのもう1つの視点として、各教科等を合わせた指導（作業学習）での自立活動の目標との関連性を検討した。教育活動全体を通じた自立活動の目標を明確にして、それとの関連性から作業学習の目標を見直した。この結果、教師は、自立活動の目標が全ての教育活動の柱であることに気づくことができた。このように、指導目標のつながりを重視することは、教師が達成すべき目標に向けて見通しをもって指導することになる（国立特別支援教育総合研究所，2016）ことが明らかとなった。

②日々の授業の振り返りを通しての実態把握

自閉症のある子どもの実態把握の難しさから、年度初めに個別の指導計画の目標を具体的に設定することが難しかったり、大まかな目標設定になったりすることが示された。この場合、仮説的な目標から日々の授業の子どもの様子を踏まえて目標を絞り込み、具

体化することが大切である。授業記録を基に振り返りを行うことで、教師は目標を常に意識することができ指導すべきことが明確になる、子どもにどのような言葉かけをしたり、働きかけをしたりすることが効果的なのかを考えながら取り組むことができる、より詳しく子どもの現状を観察することができるようになるといった変容が認められた。

③活動内容ではなく、子どもに「つきたい力」から指導目標を設定すること

子どもにどのような力をつきたいのかという視点から、活動内容になっていた指導目標の見直しを行った。この結果、活動を通してどのような力を子どもに育てていくかという視点でねらいを定めたことで、教師は指導目標のつながりがより明確になり、指導場面で目標に沿った働きかけをすることが可能となった。また、子どもにつきたい力を明確にしたことで重視すべき目標が明確になり、教師は生徒の目標達成に向けて教材の工夫や改善を積極的に行ったり、指導目標に基づきながら生徒の様子に応じて柔軟な対応がなされるようになったりした。このように、教師において子どもにつきたい力が具体化されることで指導目標を設定した理由が整理された。

3. 自閉症のある子どもの指導における「個に応じること」の意味

アンケート調査の結果から、多くの特別支援学校（知的障害）で自閉症の特性に応じた学習環境の工夫や教材・教具の活用がなされており、自閉症の特性を踏まえた取組が校内全体で取り組まれていることが明らかとなった。自閉症のある子どもの教育では、この障害の基本的な特性を踏まえることが必須である。一方で、教育現場の多くが苦慮しているように自閉症のある子どもの実態は多様であり、表面上は同様の特性（行動）を示していてもその背景は異なるため、画一的な対応方法では必ずしも上手くいかない。このことこそが、自閉症教育の難しさであると言えよう。特別支援学校（知的障害）においては、これまで個々の自閉症のある子どもに応じた指導について検討を重ね、実践を積み上げてきた。今後、特別支援学校（知的障害）がセンター的機能として小・中学校などへ助言や援助を行う際には、このことを強調することが求められる。

【成果の活用】

特別支援学校（知的障害）での自閉症教育の取組状況に関するアンケート調査については、学校現場向けに結果の概要をコンパクトにまとめたリーフレットを作成し、関係者に配付し、当研究所 Web サイトに公開した。また、本調査の結果は、全国特別支援学校知的障害教育校長会や日本特殊教育学会第 55 回大会、『特総研ジャーナル』で発表し、当研究所の研修講義でも活用した。さらに、研究成果報告書で紹介した各校の実践例と自閉症のある子どもの指導目標の設定（見直し）のポイントは、学校現場での活用のしやすさを考慮してリーフレットを作成した（平成 30 年 3 月完成）。今後は、全国特別支援学校知的障害教育校長会から依頼を受けている刊行本の執筆に本研究成果を活用することや、平成 30 年度に公開研究成果報告会を開催することを予定している。

[基幹研究]（発達・情緒班）平成28～29年度
**発達障害等のある生徒の実態に応じた
 高等学校における通級による指導のあり方に関する研究**
 ―導入段階における課題の検討―

背景と問題

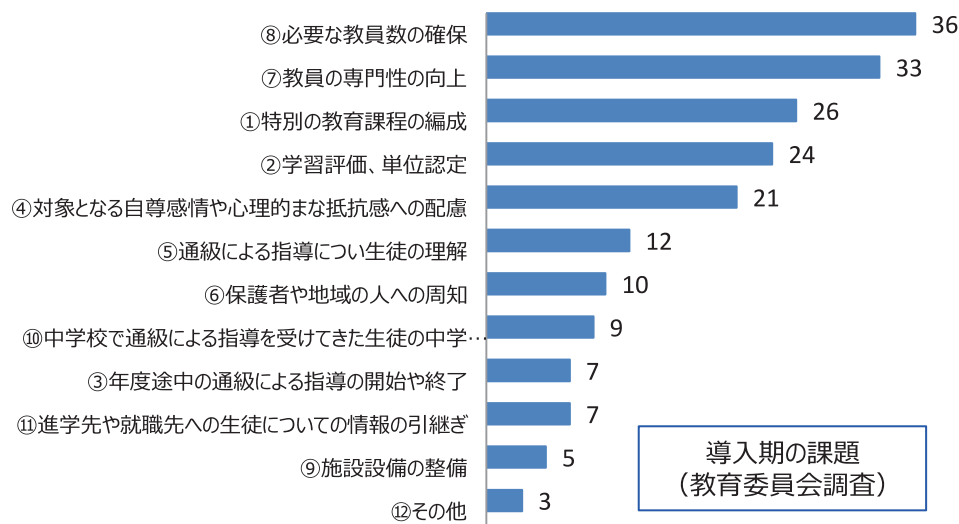
高等学校においても平成30年度から通級による指導が開始される。（学校教育法施行規則の一部改正）
 高等学校教育において、初めて障害のある生徒に対する特別の指導が認められることになる。
 高等学校における特別支援教育が大きく進展することが期待される。
 初めての制度の導入にあたっては、計画的、段階的に十分に検討、準備を進めていく必要がある。

目的

- ・高等学校における通級による指導の役割、地域における導入の工夫、校内における活用の工夫等の体制整備上の課題の検討
- ・発達障害等の特別な支援を必要とする生徒の実態や障害の特性に応じた自立活動等の指導内容・方法等の在り方の検討

方法

- 都道府県教育委員会調査（文科省と共同実施）
- 文科省モデル事業校、実践校等の調査
- 研究協力機関、研究協力校における実践
- 研究協議会、研究報告会 等



通級による指導に期待されるもの

対象となる生徒にとって

- ・個に応じた相談、指導・支援
- ・社会性・コミュニケーション能力
- ・対人関係の円滑さと社会参加
- ・自己理解、自己肯定感の高まり
- ・ストレスへの対処能力 など

教師にとって

- ・個に応じた指導・支援の理解
- ・個に応じた進路指導、生徒指導
- ・専門性のある教員への相談
- ・教材や支援機器の工夫
- ・教員同士の情報の共有化 など

学校や地域にとって

- ・校内支援体制の推進
- ・特別支援の視点での生徒指導
- ・学びやすい環境の整備
- ・保護者との相談窓口、相談体制
- ・ネットワークの構築 など

導入期に検討すべき課題

- (1) 通級による指導の位置づけ
- (2) 教育課程編成と単位認定
- (3) 指導内容（自立活動に相当する指導）
- (4) 対象生徒のニーズ把握と決定のプロセス
- (5) 担当教員の配置・専門性
- (6) 実施校、実施形態の設定
- (7) 教職員の理解、校内支援体制
- (8) 制度に関する説明・周知

通級による指導は、
 生徒を特別な場に追いやるものであってはならない。
 生徒の悩みや課題を真摯に受け止める人と場があり、
 自立と社会参加に向けた力をつける場である。
 日々の授業や生活とのつながりが大切であり、
 最も重要なのは、本人のニーズと周囲の理解である。

高校教員におさえておいてほしいポイント

- (1) 教職員の共通理解をどのように図ればよいか。
- (2) 校内支援のリソースとしての機能や役割をどのように考えればよいか。
- (3) 担当教員の配置の工夫と専門性の向上をどのように考えればよいか。
- (4) 通級による指導の意義や目的に関する説明と周知をどのように図ればよいか。
- (5) 外部の関係機関との連携、地域資源の活用をどのように進めればよいか。
- (6) 生徒の教育的ニーズの把握と通級を利用する生徒をどのように選定すればよいか。
- (7) 特別の教育課程の編成をどのように考えればよいか。
- (8) 指導内容にはどのようなものが考えられるか。
- (9) 指導の評価と単位認定はどのように考えればよいか。
- (10) 進路指導に関する指導はどのように進めればよいか。

発達障害等のある生徒の実態に応じた
高等学校における通級による指導のあり方に関する研究
ー導入段階における課題の検討ー
(平成28年度～29年度)

【研究代表者】 笹森 洋樹

【要旨】

本研究では、平成30年度より高等学校において通級による指導を導入するに当たり、高等学校における通級による指導の役割、地域における導入の工夫、校内における活用の工夫等の体制整備について検討するとともに、発達障害等の特別な支援を必要とする生徒の実態や障害の特性に応じた自立活動等の指導内容・指導方法等の在り方について検討を行った。通級による指導の制度化は、高等学校におけるはじめての特別支援教育に関する制度化である。高等学校の教育の特徴を十分に踏まえて、検討すべき課題についてその方策を考えながら、第一段階である導入期、第二段階である拡充期、そして第三段階にあたる定着・充実期と段階的に制度設計を進めていくことが重要である。

本研究では、導入期において検討すべき制度設計に関する8つの課題「通級による指導の位置づけ」「教育課程の編成と通級による指導の単位認定」「自立活動に相当する指導の指導内容、評価」「対象生徒の教育的ニーズの把握と決定のプロセス」「実施校、実施形態の設定」「担当教員の配置・専門性」「教職員の理解、校内支援体制」「(制度に関する説明・周知)と、それをもとに全ての高等学校教員におさえておいて欲しい10のポイントについてまとめた。

【キーワード】

高等学校、通級による指導、導入段階、検討すべき課題

【背景・目的】

平成 28 年 3 月に文部科学省の高等学校における特別支援教育の推進に関する調査協力者会議により「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（報告）」がまとめられ、これを受けて平成 28 年 12 月に学校教育法施行規則の一部を改正する省令等の公布（施行は平成 30 年 4 月 1 日）がされ、高等学校においても平成 30 年度から通級による指導が開始されることとなった。

高等学校における通級による指導は、これまで生徒や学校の実態の多様化に対して、課程や学科等の様々な教育制度を設けて対応してきた高等学校教育において、初めて障害のある生徒に対する特別の指導が認められる制度の導入ということになる。高等学校における特別支援教育が大きく進展することが期待されるが、初めての障害のある生徒のための教育制度の導入にあたっては、計画的、段階的に十分に検討、準備を進めていく必要がある。

本研究では、高等学校において通級による指導を導入するに当たり、高等学校における通級による指導の役割、地域における導入の工夫、校内における活用の工夫等の体制整備について検討するとともに、発達障害等の特別な支援を必要とする生徒の実態や障害の特性に応じた自立活動等の指導内容・指導方法等の在り方について検討することを目的とした。研究成果は、導入期に検討すべき課題と全ての高等学校教員におさえておいて欲しい 10 のポイントとしてまとめた。

【方法】

- 都道府県教育委員会アンケート調査の実施（① 28 年 6 月、② 29 年 1 月）

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課と共同してアンケート調査を実施した。

調査対象：高等学校を設置する 47 都道府県（第 1 回目は新潟市も回答）回収率 100%

調査方法：質問紙調査

- 文部科学省モデル事業校、特別支援教育実践校の調査（12 校）
- 研究協力機関、研究協力校における実践（9 教育委員会 16 校）

	自治体名	学校名
1	青森県教育委員会	青森北斗高校
2	東京都教育委員会	秋留台高校
3	神奈川県教育委員会	綾瀬西高校、横浜修悠館高校
4	和歌山県教育委員会	有田中央高校
5	島根県教育委員会	邇摩高校、松江農林高校
6	山口県教育委員会	徳山高校、山口高校、宇部西高校
7	宮崎県教育委員会	日南振徳高校、宮崎東高校、佐土原高校、高城高校
8	新潟市教育委員会	明鏡高等学校
9	京都市教育委員会	伏見工業高校

- 研究協議会の実施

【結果と考察】

1. 都道府県等教育委員会アンケート調査から

(1) 導入にあたっての課題

導入にあたっての課題について、最も回答数の多かった項目は「⑧必要な教員数の確保 (36)」、次いで「⑦教員の専門性の向上 (33)」となった。これらは指導担当者に関する内容であった。これに続いて「①特別の教育価値の編成 (26)」、「②学習評価、単位認定 (24)」など教育課程に関する内容が挙げられた。加えて、「④対象となる生徒の自尊感情や心理的な抵抗感への配慮 (21)」が重要と回答した自治体も多かった。

(2) 通級による指導の実施により期待される効果

「対象となる生徒にとって期待される効果」で最も多かった回答は、「個に応じた相談、指導・支援が受けられるようになる (30)」であった。これに次いで、「社会性、コミュニケーション能力が高まる (28)」、「対人関係が円滑になり集団参加がスムーズになる (25)」、「自己理解が促進される (25)」といった回答が多かった。「教師にとって期待される効果」は、最も多かった回答は、「個々の生徒の実態に応じた指導・支援に関する理解が深まる (29)」、「個々の生徒の実態に応じた進路指導や生徒指導を進めることができる (29)」であった。「学校・地域にとって期待される効果」については、最も多かった回答が、「校内体制づくりが推進される (24)」、「特別支援教育の視点が入ることで、生徒指導がより充実する (24)」だった。これに次いだのが、「どの生徒にも学びやすい環境が整備される (19)」、「インクルーシブ教育システムの構築が進む (19)」、「保護者等の相談を受ける窓口が増え、相談体制が充実する (18)」、「関係機関とのネットワークづくりが進む (18)」であった。

(3) 担当教員の配置・専門性

導入に当たっての指導担当者の課題として、「必要な教員数の確保」、「教員の専門性の向上」が挙げられていた。導入期においては、新たな制度を担う専門性のある教員の確保が重要となるが、回答結果からはその確保の厳しさが示唆された。「高等学校の教員の多くは教科指導への思いが強い。」という高等学校教員が有するバックグラウンドへの配慮なく、「希望しない教員を通級担当に指名すること」は難しい。担当する教員の専門性について、「特別支援学校の勤務経験のある教員」と答えた自治体が最も多く、次いで「特別支援教育コーディネーターや生徒指導担当等の教員」、「教育相談・生徒指導等担当教員」であった。

(4) 特別の教育課程の編成、評価・単位認定

多くの高等学校では必修教科・科目が1年次に多く設定されている状況や、すでに多様な教科・科目が編成されている状況もある。それら既存の教育課程と整合性を図りながら特別な教育課程を実施出来るようにする工夫の検討は今後の課題である。個別の指導計画にもとづく指導の実施と評価も高等学校にははじめての導入となる。

（５）対象生徒のニーズ把握と決定のプロセス

「対象となる生徒の自尊感情や心理的な抵抗感への配慮」として、「本人や保護者の障害受容の程度」や「周囲の生徒の目」が影響する。これらが「通級による指導に対する理解不足（抵抗感）」につながり、生徒や保護者との合意形成を困難にすることも考えられる。「周囲に対する理解啓発や教育環境の整備」が必要である。

２．研究協力機関における取組から

「通級による指導の位置づけ」についての課題は、教職員全体の共通理解である。モデル校においても一部の教員が対応する状況になりがちで、学校全体の特別支援教育に対する理解と取組は不十分という指摘があった。研修会や事例検討会の実施、日常的な情報交換、個別の指導計画に配慮事項を記載し共有化するなどの方策が挙げられた。

「対象生徒のニーズ把握と決定のプロセス」では、中学校との情報の引継ぎが大きなウエイトを占める。教師の行動観察やチェックリストによる判断だけでなく、生徒や保護者へのアンケートも利用するなど、本人や保護者の希望や意向を重視することも重要である。心理的負担感などへの配慮、本人のニーズが最優先される必要がある。

「担当教員の専門性」については、０から始める導入段階では、特別支援学校の経験のある教員の活用が必要になると思われるが、学校全体の特別支援教育の推進のためには、一部の専門性のある教員だけに委ねる状況にならないようにする必要がある。

「教育課程の編成と単位認定」については、特別の教育課程の編成における「替える」「加える」は学校の実情により変わる。単位認定は、個別の指導計画の目標達成に基づき、数値的な評価ではなく文章による評価になる。適切な評価の基準、他の教科の評価との整合性など、今後、制度を進めていく中で検討すべき喫緊の課題である。

「指導内容（自立活動の指導）」については、発達障害のある生徒を想定している学校では、自己理解、人間関係に関することやコミュニケーションに関する内容、自立に向け必要な社会的スキルなどが共通に挙げられている。個別の指導計画の作成者は、概ね通級の担当者、担任、特別支援教育コーディネーターが中心となる。高等学校では評価と単位認定に関わる個別の指導計画の作成と活用の在り方は大きな課題である。

「制度に関する説明・周知」もとても重要であるが工夫が必要である。障害のある生徒がすべて入学できる訳ではないこと、特別支援学級が設置されるわけではないこと、教科補充を申し出る保護者への理解を促すことなど、今後の高等学校における特別支援教育の在り方とも関係する課題である。

「進路指導」では、進路先への情報提供が課題として挙げられた。情報提供を望まない本人、保護者への対応である。高等学校教員も一般就労、福祉就労等についての基本的な知識を身につけ、情報提供するとともに、本人の意思や適性を総合的に考えて進路指導をしていく必要がある。「外部機関との連携」についても同様の課題がある。

【総合考察】

1. 導入期において検討すべき8つの課題

通級における指導の導入期において検討すべき8つの課題を以下のようにまとめた。

(1) 通級による指導の位置づけ

高等学校ではこれまでも、教育的ニーズのある生徒の個別的な配慮を行ってきたが、通級による指導の制度化は、障害のある生徒のためのはじめての教育制度の導入である。高等学校における特別支援教育の充実を図っていくものとしての役割が期待される。

(2) 教育課程編成と単位認定

教育課程に加えたり、替えたりする特別の教育課程の編成ができる。特別の指導が年間7単位を超えない範囲で卒業までに必要な単位数に加算できることは、生徒にはとても大きな意義がある。個別の指導計画の目標の達成により単位を修得する。

(3) 指導内容（自立活動の相当する指導）

障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための自立活動に相当する指導を行う。特に必要があるときは、各教科の内容を取り扱いながら指導を行うこともできる。指導内容は、自立と社会参加のために必要な生活に関する支援、学習に関する支援及び高等学校では特に進路選択や就労支援等が大きな柱となる。

(4) 対象生徒のニーズ把握と決定のプロセス

対象となる障害種は小・中学校と同様、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度の者となる。生徒の実態やニーズの把握からアセスメント、必要性の判断から決定までのプロセスを明確にし、総合的な判断ができる仕組みが必要である。本人のニーズが最優先であり、心理的負担感などへの配慮も重要である。

(5) 担当教員の配置・専門性

高等学校教諭免許状は必須である。自立活動の指導に関する基本的な知識を身につけていること、個別の指導計画を作成する力量も期待される。研修等により専門性を高めるとともに、通級による指導が一部の教員だけの取組にならないよう、学校全体の共通理解の上、多くの教員が参画した仕組みづくりが求められる。

(6) 実施校、実施形態の設定

実施校は、高等学校における特別支援教育の拠点の役割を担うことが期待される。実施形態は、「自校通級」を中心に、通学区域が広域な高等学校では、「他校通級」よりも「巡回指導」の活用になるか。

(7) 教職員の理解、校内支援体制

対象となる生徒への指導・支援だけでなく、通常の学級における指導・支援の工夫、生徒の実態に応じた進路指導や生徒指導、教材や支援機器等の活用、校内支援体制づくりのリソースとしての役割を果たすことが重要になる。

(8) 制度に関する説明・周知

誤解を生まないように、正しい情報を伝えることが大切である。高等学校の関係者は

もとより小・中学校の関係者、外部の関係機関（保健、医療、福祉、労働など）そして地域住民等、早期からの一貫した支援体制の構築の視点から説明・周知が必要になる。

2. 全ての高等学校教員におさえておいて欲しい10のポイント

高等学校における通級による指導は、校内の特別支援教育の推進の機能と役割を担うことが期待されることから、担当する教員だけでなく、全ての教員がその意義や目的、基本的な考え方について共通理解をしておく必要がある。全ての高等学校教員におさえておいて欲しい10のポイントについてまとめた。

【体制整備に関すること】

- (1) 教職員全体の共通理解をどのように図ればよいか。
- (2) 校内支援のリソースとしての機能や役割をどのように考えればよいか。
- (3) 担当教員の配置の工夫と専門性の向上をどのように考えればよいか。
- (4) 通級による指導の意義や目的に関する説明と周知をどのように図ればよいか。
- (5) 外部の関係機関との連携、地域資源の活用をどのように進めればよいか。

【指導・支援に関すること】

- (6) 生徒の教育的ニーズの把握と通級を利用する生徒の選定どうすればよいか。
- (7) 通級による指導における特別の教育課程の編成をどのように考えればよいか。
- (8) 通級による指導の指導内容にはどのようなものが考えられるか。
- (9) 指導の評価と単位認定はどのように考えればよいか。
- (10) 進路指導に関する指導はどのように進めればよいか。

3. 二次的な障害の予防と自己理解に寄り添う支援

高等学校における通級による指導においては、生徒の自尊感情や自己理解、二次的な障害の予防という視点も重要である。発達障害は気づかれにくい障害であることから、未診断、未支援の状況で高等学校に進学している生徒も多い。自分の特性を理解することは、社会の受け止め、理解が十分ではない現状では、傷つき、悩み、苦しむ場合もあることを、周りは十分に理解しておく必要がある。高等学校においては、生徒自身が抱えている悩みや課題について真摯に受け止め、相談できる人や場所を確保することがとても重要になる。通級による指導には、相談が苦手な発達障害のある生徒の気持ちを日常的に受け止め、心理面、情緒面の対応ができる場としての役割も期待される。

【成果の活用】

- ・リーフレット、ガイドブック等を作成・配布
- ・研究所主催の研修事業での報告、研究所HPへの掲載
- ・教育委員会等主催の研修講座等において情報提供
- ・研究成果に関する論文発表
- ・日本特殊教育学会、日本LD学会、研究会等での発表
- ・日本学生支援機構主催のシンポジウムで報告

地域実践研究（平成 28 年度～29 年度）
地域におけるインクルーシブ教育システム構築に関する研究

【背景・目的】

インクルーシブ教育システム構築に向けては、これまでに、どの市町村においても必要かつ重視すべき事項（グランドデザイン）が整理されてきているが、地域において実効性のあるものとするためには、地域の状況や課題に応じた取組の視点、推進方策の検討が必要である。

本研究では、指定研究協力地域における調査や実践的検討を通して、地域においてインクルーシブ教育システム構築を進めていくための視点・方策を考察し、各地域の参考となる取組、取組を進めるための関係機関・関係部局等の相互連携の在り方等についての知見を提供することを目的とした。

【指定研究協力地域内の市町村教育委員会への調査から】

- 市町村が小中学校の特別支援教育コーディネーターを支える必要性
- 通級指導教室の設置の有無が、市町村のインクルーシブ教育システム構築の推進に影響する可能性

【視点1】

特別支援教育コーディネーターの機能充実

- 巡回相談、外部専門家等を利用しやすくする仕組みづくり、相互のつながりづくり
- 研修機会の確保（教育委員会、特別支援連携協議会等との**連携・協働**。既存の会合の活用）
- 基礎的知識、情報交換、仲間づくり、士気・意欲の向上等を満たす研修内容が必要

【視点2】

校内支援体制の充実

- 通級指導教室の機能が有用
- 通級担当者の専門性の充実
- 通級担当者、小学校及び特別支援学校の特別支援教育コーディネーターの**連携**による小学校への巡回訪問相談が有効

【視点3】

個別的教育支援計画の作成と活用

- 校内教職員の**連携・協力体制**
- 教育委員会の支援 ○専門性の向上
- 本人・保護者の参画 ○作成の負担軽減

**地域における
インクルーシブ
教育システム
構築の推進**

【視点4】

児童生徒の通学支援

- 「通学」の困難さが「共に学ぶ」ことの課題となっている可能性
- 関係機関・部局の役割の明確化
- 関係機関・部局の**連携体制**の確立

【視点5】

外部専門家の活用

- 専門家の助言内容の理解への支援、助言内容の校内での共有、それを可能にするための校内教職員の専門性向上など、外部専門家の効果的な活用に向けた校内教職員の**連携・協力体制**の整備

【連携・協働を進めるために】

- 関係者・関係機関・関係部局が、各々、担えること、できることを整理すること、それらを相互に知ること、知らせること、共有すること。各々の専門性の充実を図ること
- たとえば、地域の当面の課題解決に向けて、教育委員会、学校、通級指導教室、特別支援学級、管理職、特別支援教育コーディネーター等が、それぞれに何ができるのかを整理し共有すること

（研究代表者：牧野泰美）

地域におけるインクルーシブ教育システム構築に関する研究

(平成28年度～29年度)

【研究代表者】 牧野 泰美

【要旨】

インクルーシブ教育システム構築に向けては、これまでの研究において、どの市町村においても重視すべき事項（グランドデザイン）が整理されてきているが（国立特別支援教育総合研究所，2015，2016，等）、それを地域において実効性のあるものとするためには、様々に異なる各々の地域の状況や課題に応じた取組の視点、推進方策の検討が必要である。本研究では、指定研究協力地域が抱える課題の解決に向けた検討・取組を中心に、調査や実践的検討を通して、地域においてインクルーシブ教育システム構築を進めていく上での課題解決の視点・方策を考察・整理し、各地域の参考となる取組、取組を進めるための関係機関・関係部局等の相互連携の在り方等についての知見を提供することを目的とした。

指定研究協力地域における調査や実践的検討を通して、①特別支援教育コーディネーターの機能充実の重要性、及びそれに向け、巡回相談等を利用しやすくする工夫、士気・意欲の向上につながる研修の必要性、②通級指導教室の機能の有用性、③児童生徒の「通学」状況の把握と必要な支援の検討の必要性、④個別の教育支援計画の活用における校内の相互協力体制や教育委員会の学校支援の重要性、⑤外部専門家の活用における校内体制の整備の重要性、⑥特別支援教育コーディネーター、通級指導教室、校内支援体制、個別の教育支援計画、外部専門家の活用等の充実に向けた取組の相互の関連性、及び取組を進める上での関係機関、関係部局等の連携・協働の必要性、⑦連携・協働における、関係機関、関係部局等の各々の担えることの整理とそれらの相互共有の重要性、及び各々の専門性を充実させることの重要性、等が示された。

【キーワード】

連携・協働、特別支援教育コーディネーター、通級指導教室、校内支援体制、個別の教育支援計画、外部専門家の活用

【背景・目的】

インクルーシブ教育システム構築に向け、どの市町村においても重視すべき事項（グランドデザイン）は、これまでの研究において整理されてきているが（国立特別支援教育総合研究所，2015，2016，等）、その実施・推進のためには、様々に異なる各々の地域の状況に応じた検討を必要とする課題も多い。本研究では、指定研究協力地域の課題の解決に向けた検討・取組を中心に、調査や実践的検討を通して、地域における解決の糸口を探る。そして、地域においてインクルーシブ教育システム構築を進めていく上での課題解決の視点・方策を考察し、各地域の参考となる取組、取組を進めるための関係機関・関係部局等の相互連携の在り方等についての知見を提供することを目的とする。

【方法】

本研究では、①これまでのインクルーシブ教育システム構築に関する研究成果の概観及び、各地の課題や取組に関する資料収集（文献、各自治体等のホームページ、モデル事業報告等）、②平成 28 年度指定研究協力地域（青森県）における各市町村のインクルーシブ教育システム構築の取組状況に関する全県調査、③各指定研究協力地域（青森、奈良、和歌山、神奈川、高知の 5 県）の県全体または対象とする地域もしくは学校における課題及び取組等に関する調査研究や実践的検討、④指定研究協力地域の行政担当者（教育委員会・教育事務所の指導主事等）を交えた研究協議会の開催、等により検討・考察を進める。

【結果と考察】

（１）地域のインクルーシブ教育システム構築の現状と課題

本研究では、地域のインクルーシブ教育システム構築の現状と課題について、平成 28 年度の指定研究協力地域である青森県を対象に、県内全市町村を対象とした調査を行い検討を進めた。この調査では、上述のグランドデザインを基に、青森県内各市町村のインクルーシブ教育システム構築の状況について調べるとともに、各市町村教育委員会が小中学校を支えるために行っている取組の状況についても調べた。

調査の結果（2016 年 10 月実施。全 40 市町村に送付、37 市町村から回収）、インクルーシブ教育システム構築に向けて最も多く取り組まれていたのは「就学相談・就学先決定」で、次いで「乳幼児期からの早期支援体制」「各学校における合理的配慮・基礎的環境整備への支援」であった。「関係部署との連携」「行政の組織運営」に取り組んでいる市町村は少なかった。また、特別支援教育コーディネーターを支えるための取組を行っている市町村は少なく（表 1）、取組を行っている市町村では研修会の開催、管理職への理解や協力の要請、校内支援体制の運営状況の把握等が行われていること（図 1）、取組を行っていない市町村は、主に、人的措置や予算措置がなされていないこと、支援要請が出されていないこと等の理由によることが示された。さらに、通級指導教室の設置の有無がインクルーシブ教育システム構築に向けた取組の推進に影響している可能性があることも示された。

表 1 市町村の小中学校の特別支援教育コーディネーターに対する取組の有無

	小学校に対して		中学校に対して	
	回答数	割合	回答数	割合
行っている	12	32.4%	12	33.3%
行っていない	25	67.6%	23	63.9%
無回答			1	2.8%
合計	37	100%	36	100%

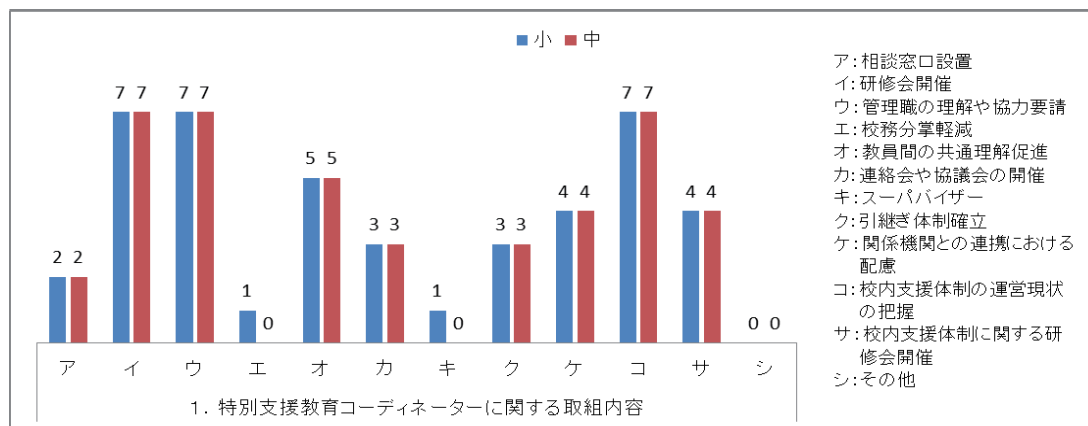


図 1 市町村の小中学校の特別支援教育コーディネーターに対する取組内容

(2) 特別支援教育コーディネーターの機能充実

青森県において、地域のインクルーシブ教育システムの構築・推進に向けて、様々な連携・協働の要となる小中学校の特別支援教育コーディネーターの充実が課題となっていることから、小中学校の特別支援教育コーディネーターの課題意識に関する聞き取り調査を行った。その結果、特別支援教育コーディネーター同士のつながりが乏しいこと、研修機会が少ないことが明らかになった。また、悩みとして「専門性に関する不安」「校内での影響力のなさ」「無力感」等が、要望として「相談できる機関」「実践につながる資料や研修」「ノウハウの共有」等が挙げられた。そこで、対象地区において、小中学校の特別支援教育コーディネーター同士のつながりの構築、情報の共有、各々の抱える課題の解決に向けた協議を中心としたワークショップを実施した。ワークショップ実施以降に行った特別支援教育コーディネーターの取組に関する状況調査からは、校内委員会の企画・運営、学級担任との連携等に関する取組が進められており、情報交換や協議・研修の場の有用性が示されたが、学校外の関係者・関係機関との連携や、校内の教職員の理解の促進、校内支援体制の充実等にはなお課題が残された。それを受けて、上記ワークショップよりも、より実践につながることを意識した研修会を企画・実施した。研修会の実施とその後の状況の追跡を通して、教育委員会や特別支援連携協議会等と協働し、研修の機会を継続的に確保することの必要性とともに、研修内容としては、基礎的事項、情報交換、仲間づくり、実際的な内容、士気・意欲の向上につながる内容を満たすことの重要性が示された。

（３）通級指導教室と特別支援教育コーディネーターの連携による校内支援体制の充実

奈良県では、自閉症・情緒障害通級指導教室の巡回による指導開始に伴い、通常の学級を含む特別支援教育全般を支えるシステムの再構築が課題である。そこで、通級指導教室という資源を利用して特別支援教育コーディネーターを中心とした各小学校の校内支援体制の充実を図ることを目的とし、各小学校及び特別支援学校の特別支援教育コーディネーターと通級担当教員が連携しながら小学校への巡回訪問相談システムを試行した。さらに巡回訪問相談システムの構築と改善に必要な情報を得るために、巡回メンバーを対象としたインタビュー調査と、特別支援教育コーディネーターを対象としたアンケート調査を実施した。その結果、校内支援体制の強化、特別支援教育コーディネーターを支える管理職のリーダーシップと特別支援教育へのさらなる理解が必要であることが明らかになった。また、通常の学級においても特別支援教育の視点を含んだ授業づくりが今後の課題であり、学校全体として進めるためには、地域で連携して取り組む巡回訪問相談システムが有効であると考えられた。巡回訪問相談の積み重ねが校内支援体制の整備に機能すること、その際、通級担当者や特別支援教育コーディネーターは重要な役割を担うことが示唆された。

（４）個別の教育支援計画の作成と活用

和歌山県では個別の教育支援計画の作成率が全国平均に比べて低く、県の重点課題の一つとなっている。和歌山県では県内統一様式の個別の教育支援計画（つなぎ愛シート）を作成し、県内での導入・普及に取り組んでいる。そこで、和歌山県の小学校・中学校における個別の教育支援計画の作成と活用について、①特別支援学級を担当する教員の視点から現状と課題を明らかにすること、②市町村で作成・活用を推進していくための方策を探ることを目的とし、県内の特別支援学級を担当する教員を対象にアンケート調査及びインタビュー調査を行った。その結果、つなぎ愛シートを作成している教員は、その他の個別の教育支援計画を作成している教員に比べて、本人・保護者とともに作成していること、保護者との話し合いに活用できていることが明らかとなった。また、特別支援学級を担任している教員は、個別の教育支援計画の作成において「作成・話し合いに時間がかかる」ことに負担感を感じていることや、今後必要な取組として「教員の特別支援教育に関する専門性の向上」を求めていることが明らかとなった。和歌山県の個別の教育支援計画の作成・活用を推進していくための方策としては、特別支援教育の経験が浅い教員が多い現状をふまえながら、教員の専門性を向上するための研修内容をより充実させていくこと、作成への負担を軽減するための取組や、本人・保護者が参画すること、校内で個別の教育支援計画を活用するための工夫、校内の相互協力体制の構築が必要であることが示された。

（５）特別支援学級に在籍する児童生徒の「通学」に関する検討

神奈川県では、近年、インクルーシブ教育の推進に向けて「できるだけ地域の学校で学ぶしくみづくり」に取り組んでいる。その中で、小中学校の特別支援学級に在籍する児童生徒の通学に関して様々な困難さがあることも予想される。そこで、神奈川県内の小中学校の特別支援学級（知的障害特別支援学級、自閉症・情緒障害特別支援学級）に在籍する

児童生徒について、通学の現状とニーズを把握することを目的とし、特別支援学級の担任を対象にインタビュー調査を行った。また、地域の通学状況を明らかにするために、特別支援学校の地域連携担当教員を対象に、知的障害部門高等部に在籍する生徒の通学状況に関するインタビュー調査と、市町村が相談支援事業として委託・設置する相談支援機関・事業所の担当者を対象に、通学に関する支援状況についてインタビュー調査を行った。その結果、通学支援に関して、保護者・学校・福祉機関の役割分担が不明確であることや連携の困難さがあることが示された。また、登校時に付き添いが必要な児童生徒には主に保護者が付き添っており、そのため、保護者が体調不良等により付き添えない時には登校することができない等、「通学」が「学びの機会の保障」と関連している可能性があることが示された。このことから保護者のみで通学支援を行うには限界があり、学びの機会の保障のために関係機関が連携し、通学に関する支援を行う必要性が示唆された。今後、関係機関の役割を明確にし、保護者や障害のある児童生徒本人の通学に係る困難さやニーズに対応できる連携体制を整えることが必要であると考えられる。

（６）外部専門家を活用した専門性の向上

インクルーシブ教育システムの構築には、特別支援学校のセンター的機能の充実が求められており、それを支える専門性の向上が必要である。近年の障害の重度・重複化、教育的ニーズの多様化への対応として、外部専門家の効果的な活用が考えられ、それによって教員の専門性の向上に確実につなげていくことが必要である。高知県においてもこの課題の解決に向け、特別支援学校と外部専門家との連携において、その教育的効果を高めるために何が鍵となるのかを検討した。肢体不自由特別支援学校を研究拠点とし、コミュニケーション指導を対象に事例研究を行い、外部専門家の助言や周囲の教員による支援を受けた対象教員の意識・指導がどのように変容するのかを、インタビュー調査における発言内容から分析した。その結果、対象教員が「取組の効果を実感すること」や、周囲の教員による「助言内容の理解や整理に対する支援」、「校内の協力体制の中での取組」が行われることが重要であることが示された。今後は、特別支援学校内だけでなく小中学校等における外部専門家の活用の中でも検証を重ねることが必要である。

【総合考察】

地域におけるインクルーシブ教育システム構築の推進に向けて、各指定研究協力地域における調査や実践、それらを通じた協議から、以下のことが示唆された。

- ①特別支援教育コーディネーターの機能充実に向けては、巡回相談、外部専門家等を利用しやすくする工夫や仕組みづくり、つながりづくり、研修機会の確保（既存の会合に位置付ける等）が必要である。研修内容に関しては、基礎的知識、情報交換、仲間づくり、実践的な内容、士気・意欲の向上につながる内容等を満たす企画であることが重要である。
- ②通級指導教室の機能は有用であり、通級による指導の充実は重要な観点である。また、通級担当者と特別支援教育コーディネーターの連携による校内体制への支援は有効である。

- ③子どもの「通学」の状況に目を向け、必要な支援を検討することも重要な観点である。
- ④個別の教育支援計画の活用を拡げるためには、校内における相互協力体制、教育委員会の学校支援が重要である。
- ⑤外部専門家の効果的な活用のためには、専門家の助言等の十分な理解と校内での共有、その前提となる知識・専門性の確保等、校内の体制づくりが重要である。
- ⑥特別支援教育コーディネーター、個別の教育支援計画、校内支援体制、通級指導教室の活用、外部専門家の活用等の充実、地域のインクルーシブ教育システム構築を進める切り口であり、それらの充実に向けた取組は、相互に関連している。
- ⑦上記の各観点からの取組を進めるためには、関係機関、関係部局の相互の連携・協働が不可欠であり、そのためには、各々の機関、部局が、できること、担えることを整理すること、相互に共有することが重要である。同時に、各々の専門性の充実も重要である。
- ⑧地域の中で、その地域の当面の課題の解決に向けて、教育委員会、学校、通級指導教室、特別支援学級、管理職、特別支援教育コーディネーター等が、それぞれに何ができるのかを整理し、共有するところから始めることも一方法である。

以上と合わせて、国立特別支援教育総合研究所の研究成果を、各地域においてその実情に合わせて掘り下げて検討し、より地域に活用可能な形にして還元すること、地域に焦点化することで得られる新たな知見を提供すること等、地域実践研究の意義を示し得たことも、本研究の成果と考えられる。

今後の課題としては、本研究の成果を生かした各地における実践の推進、各地の実情に合わせた成果の普及、他のグランドデザインの観点についての検討などが挙げられる。

【文献】

国立特別支援教育総合研究所（2015）. インクルーシブ教育システム構築に向けた取組を支える体制づくりに関する実際研究－モデル事業等における学校や地域等の実践を通じて－. 専門研究A研究成果報告書.

国立特別支援教育総合研究所（2016）. インクルーシブ教育システム構築のための体制づくりに関する研究－学校における体制づくりのガイドライン（試案）の作成－. 専門研究A研究成果報告書.

【成果の活用】

本研究成果の一部は、日本特殊教育学会第55回大会（愛知教育大学）において報告した（李熙馥・涌井恵・深草瑞世・牧野泰美・森山貴史・佐々木恵・藤本裕人，2017，等）。

今後、研究成果報告書の配布、Web サイトへの掲載等のほか、本研究所の専門研修等における講義や協議、都道府県をはじめ各自治体等の研修、各地の校長会、各地の特別支援連携協議会等において活用し普及を図る予定である。

インクルーシブ教育システム構築に向けた研修に関する研究

【背景】インクルーシブ教育システムの構築を推進するために、特別支援教育の一層の充実が重要。
そのためには、「学校全体としての専門性」の確保と「すべての教員の資質・能力」の向上が重要。

【目的】○インクルーシブ教育システムにおいてめざしたい学校の姿 **こんな学校になるといいな** の提案。
○インクルーシブ教育システム構築に向けた **新たな研修の考え方** の提案。
○都道府県教育委員会による市町村教育委員会への支援、市町村教育委員会による小・中学校の研修の充実、特別支援学校と高等学校との連携による研修の充実に向けた提案。

【本研究所】

こんな学校になるといいな

＜提案＞

- インクルーシブ教育システムにおいて学校がめざしたい7つの姿
- 校内研修の新たな考え方

特別支援学校との連携による研修

(高等学校)

【青森県】

校内体制づくりをしたい

【千葉県】

主体的に研修する学校づくりをしたい

市町村教育委員会による研修

(主に、小・中学校)

【相模原市】

コーディネーターの資質を向上したい

【新潟市】

特別支援学級担任の資質を向上したい

【神戸市】

通常の学級の授業改善をしたい

秩父市・熊谷市・越谷市
教育委員会

都道府県教委による市町村教委への支援

【埼玉県】

研修プログラムの作成

こんな学校になるといいな の提案

1. 管理職のリーダーシップ

2. 特別支援教育
コーディネーターの活動

3. 校内体制

6. 一人ひとりに
応じる
支援

5. 子ども
に関する
情報共有

7. わかり
やすい
授業づくり

4. 教師間のチームワーク

1. 管理職のリーダーシップが発揮されている
2. 特別支援教育コーディネーターが機能的に活動している
3. 機能的な校内体制が構築されている
4. 教師間のチームワーク(同僚性)が良好である
5. 子どもに関する情報が収集され活用されている
6. 一人ひとりの教育的ニーズに応じた支援を行っている
7. わかりやすい授業づくりがなされている

新たな研修の考え方の提案

授業研究の持ち方、指導案作りの工夫、立ち話での情報交換など、日常の教育活動を充実させようとするインフォーマルな取組も、インクルーシブ教育システムに関する研修と呼べるもの。

【成果の活用】

- 6県市の研究成果は地域実践研究フォーラム等において地域に還元
- 埼玉県：「インクルーシブ教育システム推進に向けた研修プログラム」を県内全市町村教育員会に配付
- 相模原市：研究成果を市総合教育センターにおける研修充実に活用
- 新潟市：「特別支援学級の授業づくりガイドブック」を全特別支援学級に配付し研修で活用
- 神戸市：研究指定校の取組を市内全校に広めていくために活用
- 青森県と千葉県：研究成果を高等学校の特別支援教育の充実やインクルーシブ教育システムの構築に活用

(研究代表者：久保山茂樹)

インクルーシブ教育システム構築に向けた研修に関する研究

(平成28年度～29年度)

【研究代表者】久保山 茂樹

【要旨】

インクルーシブ教育システム構築を推進する上で教員の専門性を向上する研修は欠かせない。平成24年の中央教育審議会初等中等教育分科会の報告でも「特別支援教育を充実させるための教職員の専門性の向上等」として研修について触れている。その中で、すべての教員が「特別支援教育に関する一定の知識・技能を有している」ことや「学校全体としての専門性の確保」、「校長等の管理職のリーダーシップ」の重要性等を指摘している。こうした背景から、本研究所としては、インクルーシブ教育システムにおいてめざしたい学校の7つの姿を検討した。また、指定研究協力地域である6県市は研究所と協働し、研修に関する地域の課題である、都道府県教育委員会による市町村教育委員会への支援、市町村教育委員会による研修の充実、特別支援学校との連携による研修の充実に関する研究に取り組んだ。

【キーワード】

専門性向上、校内研修、学校全体としての専門性、特別支援学校との協働、高等学校における特別支援教育

【背景・目的】

インクルーシブ教育システムの構築を推進するために、特別支援教育の一層の充実が重要であり、その基盤となるのは、一人ひとりの子どもの多様な教育的ニーズに応じた指導・支援の充実である。そのためには、学校全体としての専門性の確保と、教員の資質・能力の向上が重要である。本研究所は、これまで「インクルーシブ教育システム構築研修ガイド（試案）」や「学校における体制づくりのガイドライン（試案）」をとりまとめ、教育現場や教育行政に対して提言をしてきた。

こうした研究成果を踏まえ、本研究所としては、インクルーシブ教育システムにおいてめざしたい学校の姿をさらに具体的にすると考えた。また、指定研究協力地域である埼玉県は、市町村教育委員会が研修を企画立案、実施し、評価する一連の過程を具体的に示すことを課題とした。同じく、指定研究協力地域である青森県、千葉県、相模原市、新潟市、神戸市は、学校のインクルーシブ教育システムの構築に向けた研修の充実に向けた具体的な提言をすることを課題とした。

本研究所の課題についてはインクルーシブ教育システムにおいてめざしたい学校像を具体的に明らかにし、各学校が取り組みやすい形で提案するとともに、その実現に向けて、多忙と言われる学校現場の実態に即した、新しい考え方や内容・方法を検討し提案することを目的とした。埼玉県は、都道府県教育委員会が市町村教育委員会の研修を支援する方法について明らかにし、市町村教育委員会が活用しやすい研修プログラムの立案方法を提案することを目的とした。相模原市、新潟市、神戸市は、校内研修を支援するための教育委員会の役割について、教員を対象とした研修の充実や、教員向けのガイドブックの活用等を通じて明らかにすることを目的とした。青森県、千葉県は、校内研修を支援するための特別支援学校の役割について、特別支援学校のセンター的機能や連携の在り方等を明らかにすることを目的とした。

【方法】

本研究は、研究所としての課題と指定研究協力地域6県市の課題を統合して実施された。6県市からは地域実践研究員が1名ずつ派遣された。6県市以外に、埼玉県の研究には秩父市教育委員会、熊谷市教育委員会、越谷市教育委員会が研究協力機関となった。また、研究全体に対する助言を得るため大学教員、小学校長等4名の研究協力者を委嘱した。

（１）本研究所が取り組んだ中核的な研究

インクルーシブ教育システムにおいてめざしたい学校像と研修を明らかにするために訪問調査を実施した。6県市教育委員会に、インクルーシブ教育システムについて特色ある取組を行っている学校の推薦を依頼し、校長等への聞き取り結果から要点を整理した。

（２）主として指定研究協力地域が取り組んだ研究

6県市は、【結果】に示すそれぞれの課題の解決に向け、地域実践研究員と本研究所研究スタッフが連携し、協働して研究を実施した。

【結果と考察】

指定研究協力地域 6 県市の研究課題は研究の対象や内容等から、①都道府県教育委員会による市町村教育委員会への支援、②市町村教育委員会による研修、③特別支援学校との連携による研修の 3 つに分類できた。これらと本研究所が取り組んだ研究（インクルーシブ教育システムにおいてめざしたい学校の姿「こんな学校になるといいな」）との関係性を図 1 に示した。

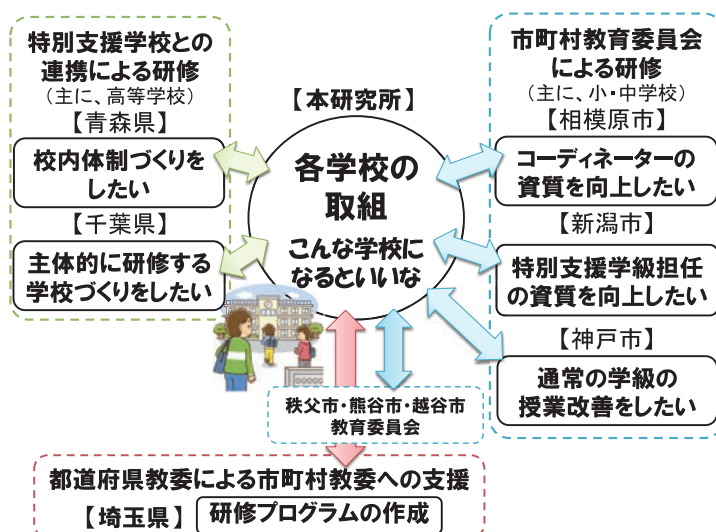


図 1 本研究所と指定研究協力地域の課題の関係

（１） インクルーシブ教育システムにおいてめざしたい学校像と研修

6 県市教育委員会から、小学校 6 校、中学校 4 校、高等学校 5 校が推薦され、訪問調査を実施した。聞き取った内容は、①学校の基本情報、②現在の学校のようになったきっかけと現在の学校の特徴、③現在の学校になるために取り組んできたこと、④取り組んだ結果として見られた変化、⑤本校の実践から参考になることの 5 点であった。

15 校の訪問調査結果から、特別支援教育やインクルーシブ教育システムを直接テーマにして校内研修を実施している学校は少なかった。しかし、聞き取りの内容からは、日常の教育活動を充実させようとする取組の中に、特別支援教育やインクルーシブ教育システムに関連する研修と呼べるべきものが含まれていると考えられた。

15 校の訪問調査結果を総合的に検討し、インクルーシブ教育システムにおいて学校がめざしたい姿（「こんな学校になるといいな」）を、図 2 に示すように 7 つの姿として整理することができた。

1. 管理職のリーダーシップが発揮されている
2. 特別支援教育コーディネーターが機能的に活動している
3. 機能的な校内体制が構築されている
4. 教師間のチームワーク（同僚性）が良好である
5. 子どもに関する情報が収集され活用されている
6. 一人ひとりの教育的ニーズに応じた支援を行っている
7. わかりやすい授業づくりがなされている

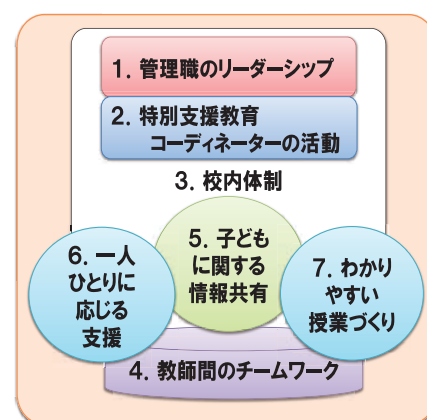


図 2 学校がめざしたい姿

（２）都道府県教育委員会による市町村教育委員会への支援

インクルーシブ教育システム推進に向けた研修プログラムの開発―校長・特別支援教育コーディネーターを対象に―（埼玉県）

埼玉県は、２年間研究に参画し、市町村教育委員会が県教育委員会の示すビジョンを踏まえて、インクルーシブ教育システム推進に関する研修を実施するための研修プログラムを作成した。作成に当たっては、国立特別支援教育総合研究所が作成した「すべての教員のためのインクルーシブ教育システム構築研修ガイド」を参照し試案を作成した。これらを研究協力機関３市教育委員会で試用し、人口や教育のリソースなど３つの市の特性を踏まえて検討と修正を行った。最終的に、研修企画から実施、評価、改善というPDCAサイクルによる研修プログラムとし、３市教育委員会からは、使いやすいプログラムであるとの評価を受けた。

（３）市町村教育委員会による研修

①支援教育コーディネーター研修の充実に向けて（相模原市）

特別支援教育コーディネーターに対する研修等の分析を実施した結果、概ね満足のいく研修内容であることがわかった。特別支援教育コーディネーターの職務がどのようなものなのか、校内をどのようにチームとしてまとめ、組織的な支援につなげていくのか学べたと捉えている。しかし、校内において協力が得られず孤立してしまっている状況もある。特別支援教育コーディネーターが機能的な活動を行うためには、教師間のチームワークづくりが重要であることがわかった。効果的な校内支援体制のあり方については、機能的に活動している学校の取組を紹介しあえる場づくりが求められている。学校内で中心的な役割を務める教員が、特別支援教育に関する専門性を高めることは必要なことである。中堅教諭等資質向上研修講座及び学校運営推進者研修講座受講者の特別支援教育スキルアップ研修講座へ参加することの研修効果は非常に高いと考えている。

②特別支援学級「授業づくりガイドブック」を基にした研修プログラムの作成と活用（新潟市）

特別支援学級の新担任研修で悩む声が聞かれたり、特別支援学級からの支援依頼が増加したりする等、インクルーシブ教育システム構築の一翼を担う特別支援学級に課題を感じていた。特別支援学級「授業づくりガイドブック」作成に向け、現状分析を行った結果、紙面アンケートによる現状把握や特別支援学級担任の経験年数の把握により、特別支援教育にかかわる各課が課題を共有化することができた。「ガイドブック作成プロジェクトチーム」を作り作成作業に取り組んだことにより、具体的な事例をどのように取り上げるか等の検討の機会をもつことができ、特別支援学級の授業について指導主事の共通理解を図ることができた。今年度実施した講座や受講者の評価を基に、研修内容・方法の改善や経験の少ない担任への研修機会の確保の方策を立てることができた。

③学校主体で取り組んだ効果的な研修・実践のボトムアップ的発信（神戸市）

教育委員会作成のリーフレット活用に向けて研究協力校の実践を分析した。研究協力校

からは「インクルーシブ教育を推進するにあたり、学校として何を大切にしていけばいいかがはっきりした」「児童の成長を全職員が目で見守るのではなく線で支えていくことの必要性を確認できた」「過度の負担がなく、学校として無理のない研究が進められた」「ぜひ他の学校でも取り組んでほしい」など、前向きなコメントが多く聞かれた。指導方法や児童とのかかわり方等について気付きがあり、教員全員で共有できたことは学校の大きな財産となると考えられた。教育委員会としても、研究協力校が市内全小中学校・幼稚園へ向けて「ボトムアップ的発信」ができたことは、各校の教員の意識啓発になったとともに、研究協力校にとっても、校内研修を展開していく上での良い機会になったと捉えている。

（４）特別支援学校との連携による研修

①青森県内の県立高等学校における特別支援教育の現状と課題ー特別支援学校におけるセンター的機能の一層の活用に向けてー（青森県）

県内の県立高等学校における特別支援教育や校内研修の現状と課題を把握し、検討した。高等学校では「教育的ニーズのある生徒への具体的な支援の手立て」など即時に日々の実践に生かすことができる内容が研修されていることが明らかになった。職員会議後の短時間に校内研修を実施するなどの工夫も見られた。管理職のリーダーシップを発揮している学校もあった。また、オン・ザ・フライ・ミーティングやOJTの活用も有効であった。

特別支援学校のセンター的機能を活用したことのある高等学校は少なかったが、全ての学校は今後活用したいと回答しており、特別支援学校への期待が大きい。同時に各学校の実態によって、特別支援学校へのニーズの内容が異なることもわかった。特別支援学校が提供できる内容を明確に発信することと、高等学校がニーズを具体的に伝えていくことにより一層連携を図ることができると考える。また、双方の特別支援教育コーディネーターが特別支援教育に関するニーズについて話し合い、連携、協働していくことで高等学校における特別支援教育が充実していくのではないかと考えられた。

②高等学校における特別支援教育の充実に向けた取組ー高等学校が主体として取り組める研修の提案ー（千葉県）

高等学校と特別支援学校との連携に関する現状分析を実施した。高等学校は外部からの支援への抵抗感は少なく期待値が高かった。しかし、期待する内容は様々であり、「特別支援教育については、専門性がある特別支援担当の教員に任せておけばいい」と考える高等学校の教員がいることも考えられ、特別支援学校が一方的に支援するというよりは、高等学校が主体となって取り組める工夫が必要であると考えられた。

研究協力校の実践からは、高等学校・特別支援学校による合同研修会が有効であった。事例から学んだり、グループ協議を通して課題を共有したりすることによって高等学校が主体となれる有意義な研修会となった、この研修会を通して、地域のそれぞれの関係者同士が顔の見える関係に発展したことの意義は大きかった。関係を深めることにより、センター的機能の活用もこれまで以上に充実していくのではないかと考えられた。

【総合考察】

本研究所の課題として、インクルーシブ教育システムにおいてめざしたい学校の姿として7つの姿を整理した。その過程で、学校の体制整備の充実と教師主体による専門性向上の取組との両方が、調和的に機能することが重要であることが明らかになった。そのためには、管理職のリーダーシップが発揮されていることと教師間のチームワーク（同僚性）が良好であることが特に重要であった。

7つの姿は、いずれも教師の日常の教育活動であり、その充実は、学習指導案の作成の工夫や、学校共通の「スタンダード」の作成など、特別支援教育やインクルーシブ教育システムの視点で、日常の教育活動を充実させる取組に含まれるものである。本研究では、これらの取組も「インクルーシブ教育システム構築に向けた」新しい研修として提言した。

都道府県教育委員会による市町村教育委員会の研修への支援については、特別支援教育のみを担当する指導主事が配置されていない市町村教育委員会があることを考慮すると、市町村の負担が最小になるような研修プログラムを作成する必要があった。「研修の現状と課題把握のためのチェックリスト」や「研修企画書」等の書式や記入例などを具体的に示すことと実施マニュアルの作成により活用しやすいものとなった。

市町村教育委員会による小・中学校の研修への支援としては、「校長のリーダーシップの重要性」「管理職や学校経営の中核的な役割を担う教員の特別支援教育の専門性の向上」「特別支援教育コーディネーターの役割の明確化」「特別支援学級担当教員の専門性向上」「通常の学級の授業改善」の5点が重要であった。「通常の学級の授業改善」は教育委員会からのほたらきかけと同時に校内のOJTで活性化することが明らかになった。

特別支援学校との連携による高等学校の研修については、高等学校が特別支援学校に対して、個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成、進学や就労、具体的な指導・支援についての相談助言及び校内研修の講師などに期待していることが明らかになった。高等学校は、学校による特色が大きく異なり、特別支援教育に関する体制や理解の度合いも様々であることから、学校のニーズに合った取組が必要である。学校での日々の指導に生きる内容を取り上げた研修を実施するなど、高等学校が主体となれる研修会を、高等学校と特別支援学校が共同で実施することは、有効な手立てであると考えられる。

【成果の活用】

6県市の研究成果は地域実践研究フォーラム等において地域に還元された。さらに、埼玉県では「インクルーシブ教育システム推進に向けた研修プログラム」を県内全市町村教育委員会に配付し活用する予定である。相模原市では研究成果を市総合教育センターにおける研修充実に活用する予定である。新潟市では「特別支援学級の授業づくりガイドブック」を全特別支援学級に配付し研修で活用する予定である。神戸市では、研究指定校の取組を市内全校に広めていく予定である。青森県と千葉県では、研究成果を高等学校の特別支援教育の充実やインクルーシブ教育システムの構築に活用する予定である。



【平成28～29年度 地域実践研究】

交流及び共同学習の推進に関する研究

NISE 指定研究協力地域：静岡県（平成28年度・29年度）相模原市（平成29年度）

【目的】

交流及び共同学習は、障害のある子どもと障害のない子どもが共に学ぶ機会であり、インクルーシブ教育システム構築に向けた基礎的環境整備に位置付けられるなど、重要な教育活動である。インクルーシブ教育システムの構築に向けて、交流及び共同学習の全国的な実態を把握、分析するとともに、地域や学校に対してインクルーシブ教育システムにおける交流及び共同学習の内容・方法等について具体的な資料を提供することを目的とした。

【方法】

H28年 特別支援学校の視点から

- ・全国の交流及び共同学習の実態調査
- ・全国から抽出した学校を訪問
- ・静岡県12校に訪問し授業参観・聴取り

H29年 通常の学級の視点から

- ・インクルーシブ教育システムにおける交流及び共同学習の考え方を整理
- ・具体的な実践のポイントを整理した汎用性のあるチェックリストを作成
- ・居住地校交流（静岡県）小学校内における交流の充実（相模原市）を目指した実践研究

【結果】

- ・学校間交流の成果は、「学校理解」
- ・居住地校交流の成果は、「居住地でのつながり」。課題は、学校間・居住地共に「相手校の理解」であった
- ・全国との比較による静岡県の居住地校交流の課題と目指す方向性の確認

- ・教員への意識調査の結果、概ねすべてのチェックリスト項目で重要性を感じているが、実施状況にはばらつきあり
- ・チェックリスト項目の視点を踏まえた事前打ち合わせの充実（居住地校交流）、指導案の検討（小学校内交流）により、実践の質的な向上

【考察】

- ・インクルーシブ教育システム構築における、交流及び共同学習の重要性と意義の確認
- ・教員の交流及び共同学習への意識を高めるために、教育委員会の体制整備や情報提供の重要性、校長のリーダーシップの下で校内体制づくり、OJTや授業研究を通した具体的な内容や方法の理解
- ・交流及び共同学習についてのチェックリストやQ&A（試案）を活用することによって、教育現場における交流及び共同学習の取組の質的な向上を期待

【成果物】

交流及び共同学習
Q & A 2 1（試案）

交流及び共同学習の具体的な実践のポイントを整理

交流及び共同学習Q & A 2 1（試案）
事例等を加えたガイドブックを予定

チェックリスト

交流及び共同学習の推進に関する研究

(平成28年度～29年度)

【研究代表者】定岡 孝治

【要旨】

交流及び共同学習は、インクルーシブ教育システム構築に向けた基礎的環境整備に位置付けられるなど重要な教育活動である。しかし、これまでにインクルーシブ教育システム構築の視点から交流及び共同学習の在り方や意義について具体的に検討した研究はほとんど見られず、教育現場で活用できる資料は乏しい。そこで、本研究では、交流及び共同学習に関する全国調査、交流及び共同学習の特色ある実践に関する訪問調査を実施した。また、インクルーシブ教育システム構築における交流及び共同学習の考え方を整理し、交流及び共同学習の実践の具体的なポイントを記した汎用性のあるチェックリストを作成した。さらに、指定研究協力地域として、静岡県教育委員会及び相模原市教育委員会に参画いただき、居住地校交流、及び、小学校内における交流及び共同学習の充実を図ることを目的とした実践的な研究を実施した。研究成果を踏まえ、教育現場の手引きとなる Q&A（試案）を作成した。

【キーワード】

交流及び共同学習、インクルーシブ教育システム、居住地校交流、小学校内の交流及び共同学習

【背景・目的】

交流及び共同学習は、障害のある子どもと障害のない子どもがともに学ぶ機会であり、インクルーシブ教育システム構築においては基礎的環境整備に位置付けられるなど、重要な教育活動である。本研究所では、過去に交流及び共同学習の実施状況に関する調査を実施しているが（2006、2008、2012）、インクルーシブ教育システム構築の視点から交流及び共同学習を検討した研究はまだほとんど見られない（例えば、交流及び共同学習における基礎的環境整備や合理的配慮の観点、多様な学びの場の一つとしての居住地校交流の在り方等）。文部科学省は平成 20 年に「交流及び共同学習ガイド（2008）」を作成しているが、新たにインクルーシブ教育システムの視点を踏まえて教育現場で活用できる資料を提供する研究が望まれる。

そこで本研究では、交流及び共同学習の全国的な実態を明らかにすること、及び、インクルーシブ教育システムにおける交流及び共同学習の在り方について実践的に明らかにし、交流及び共同学習の内容・方法等に関する具体的な資料を提供することを目的とした。また、本研究に指定研究協力地域として2年間参画した静岡県教育委員会では、居住地校交流を中心に、県内の特別支援学校における交流及び共同学習や副次的な学籍の取組の実態と課題について明らかにすること、また、副次的な学籍の導入に向けて、県内における交流及び共同学習の推進に資する基礎資料を作成することを目的とした。そして、本研究の2年次に指定研究協力地域として参画した相模原市教育委員会では、研究実践校における実践を通して、小学校内の交流及び共同学習の在り方を検討し、交流及び共同学習の教育課程上の位置付け、指導の目標、適切な評価等を明確にするなど、計画的かつ継続的に推進するための方策について明らかにすることを目的とした。

【方法】

（1）特別支援学校の取組に焦点を当てた研究

研究の1年次である平成 28 年度には、特別支援学校の取組に焦点を当てた研究を実施した。具体的には、特別支援学校における交流及び共同学習に関する全国調査、静岡県内の特別支援学校における交流及び共同学習に関する調査、居住地校交流や学校間交流について特色ある取組を展開している学校に訪問調査を実施した。

（2）小・中学校の通常の学級における取組や教員の意識に焦点を当てた研究

研究の2年次である平成 29 年度には、居住地校交流や校内における交流及び共同学習を実施する際に主たる学びの場となる、小・中学校の通常の学級における取組や教員の意識に焦点を当てた研究を実施した。具体的には、1年次の研究成果と課題を受け、2年次には、インクルーシブ教育システムにおける交流及び共同学習の考え方を理論的に整理するとともに、通常の学級の教員を対象とした交流及び共同学習についてのチェックリストを作成した。また、静岡県では居住地校交流、相模原市では小学校内の交流及び共同学習の推進に関する研究をそれぞれ実施した。

【結果と考察】

（１） 特別支援学校における交流及び共同学習に関する全国調査（平成 28 年度）

全国の特別支援学校を対象とした悉皆調査により、交流及び共同学習の実態について詳細なデータを得ることができた。回答率は 76.3%（1,191 校中 909 校）であった。

① 交流及び共同学習の実施率（図 1）

平成 28 年度に実施した調査は、図 1 に示した。これを平成 24 年度に実施した調査と比較すると、特に中学部で平成 24 年度よりも居住地校交流の実施率が向上していることから、小学部からの積み上げの成果が表れているとともに、居住地校交流の重要性が広く認識されようになりつつあると考えられる。

② 交流及び共同学習で実施されている教科・領域等

学校間交流では主として行事、居住地校交流では主として教科等で交流及び共同学習が実施されており、両者で異なる特徴が示された。

③ 交流及び共同学習の成果と課題

成果について、学校間交流が文字通り学校間の交流を中心とする一方、居住地校交流では子ども同士の交流を中心としていることが示唆された。また、学校間交流と居住地校交流ともに「相互のふれ合いを通じて豊かな人間性をはぐくむこと」という「交流」の側面に重きを置かれていることがわかった。課題について、学校間交流と居住地校交流ともに「相手校の意識・理解について」が最も多く、平成 19 年度に実施した調査と同様の傾向であった。相手校（幼稚園、小学校、中学校、高等学校）の意識や理解に関する課題はインクルーシブ教育システムを構築する上でも大きな障壁となるものであり、課題解決に向けた対策を講じる必要があると言える。

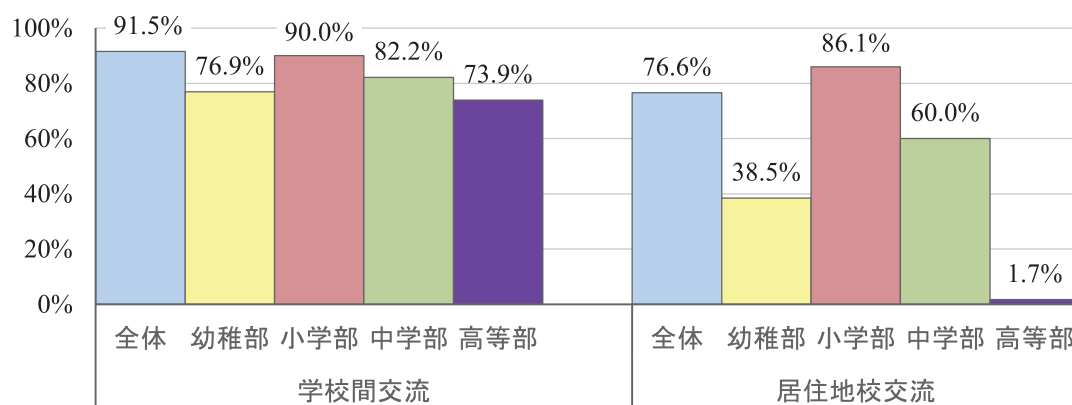


図 1 学校種別の交流及び共同学習の実施率

（２） 静岡県内の特別支援学校における交流及び共同学習に関する調査(平成 28 年度)

静岡県では、交流及び共同学習の実態調査を実施し、県内すべての特別支援学校から回答を得た。本調査と全国調査の結果を比較分析したところ、図 2 に示すように、学校間交流は実施率が全国調査の数値を上回るなど充実している一方、居住地校交流はより一層の推進が必要であることが示され、今後の施策につながる基礎資料が得られた。

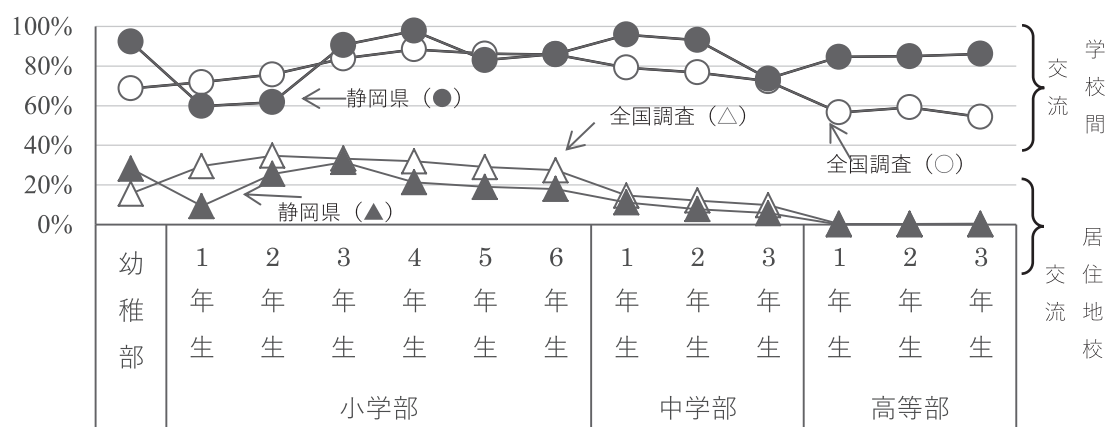


図2 静岡県内の特別支援学校において交流及び共同学習を実施している幼児児童生徒の割合

(3) 学校間交流及び居住地校交流に関する特色ある実践（平成28年度）

特別支援学校4校と中学校1校を対象として、交流及び共同学習に関する特色ある実践について調査した。その結果、4校の特別支援学校では相手校との連携を重視しており、その内容も特別支援学校が相手校に交流及び共同学習の実施を「お願い」したり「依頼」したりするのではなく、双方が対等な立場で具体的な実施の打合せをするものであった。これは、交流及び共同学習が、自校にとっても相手校にとっても重要な教育活動であるという共通理解の表れであると考えられる。

(4) 通常の学級での交流及び共同学習における学びの保障を目指して(平成29年度) ～平成29年度研究の背景及びチェックリストの作成～

研究の2年次となる平成29年度には、居住地校交流や校内における交流及び共同学習を実施する際の主たる場となる、小・中学校の通常の学級における取組や教員の意識に焦点を当てた研究を行うために、交流及び共同学習の具体的な実践のポイントを記した汎用性のあるチェックリストを作成した。チェックリストの具体的な内容は、文部科学省の「交流及び共同学習ガイド」（2008）等を参考にしながら、基礎的環境整備と合理的配慮、多層的な支援システム、学習のユニバーサルデザイン等の視点を踏まえて、交流及び共同学習の実施の流れに沿って検討を行った。以下に述べる静岡県における居住地校交流の推進に関する研究、及び、相模原市における小学校内の交流及び共同学習の推進に関する研究では、本チェックリスト項目をもとに教員の意識調査を実施した。

(5) 静岡県における居住地校交流の推進に関する研究（平成29年度）

静岡県では、研究の2年次である平成29年度において、小・中学校の通常の学級の教員の交流及び共同学習についての意識調査を行うと共に、居住地校交流の充実を図る取組を行った。具体的には、チェックリスト項目を用いて、通常の学級担任がどのような項目内容を重要と感じているか、また自分でそれが実施できていると感じているか、について意識調査を行った。その結果、チェックリストの項目全てについて重要であると感じている一方、実施状況は教員間で様々であることがわかった。さらに、チェックリスト項目を意識した事前打ち合わせを行った上で居住地校交流を実施した結果、より

「うまく実施できている」と感じる教員が増える等、チェックリストの活用が居住地校交流の質的向上につながる可能性が示唆された。

（６） 相模原市における小学校内の交流及び共同学習の推進に関する研究（平成 29 年度）

相模原市では、研究推進校として小学校 2 校を指定し、特別支援学校の子どもが通常の学級の授業に参加する学校内の交流及び共同学習の推進に関する研究を行った。具体的には、静岡県同様、チェックリスト項目を用いた教員の意識調査を行った。チェックリストの背景となる多層的な支援システム、学習のユニバーサルデザインの視点について情報提供を行い、その視点を取り入れた指導案検討を行ったことで、通常の学級担任の授業づくりに関する意識が向上した。また、特別支援学級に在籍する子どもへの特別な指導・支援について通常の学級の教員を含めて検討したことで、通常の学級の子どもに対する一次的な指導・支援を充実させることができた。

（７） 教育委員会の仕組み及び所管する小学校における交流及び共同学習（平成 29 年度）

都道府県市区町村教育委員会及び所管する小学校への訪問調査を通じて交流及び共同学習に関する仕組みや校内での取組に関する情報を収集した。訪問した小学校では、通常の学級においてユニバーサルデザイン化された授業や支援が日常的に行われており、交流及び共同学習の充実を目指して学校全体で特別支援教育に取り組む姿勢が見られた。こうした取組の背景には、教育委員会における校長や教頭、副校長対象の特別支援教育に関する研修の実施や、ケース会議などを通じて通常の学級担任の特別支援教育に関する専門性の向上が図られていた。

（８） 研究成果に基づく交流及び共同学習に関する Q & A の試作

本研究の成果を踏まえて、交流及び共同学習の充実を目指す教職員の実践的参考となる「交流及び共同学習 Q&A21（試案）」（図 3）を試作した。Q&A は、先に述べたチェックリスト項目の内容とも連動しており、居住地校交流及び校内における交流及び共同学習に焦点を当て、ポイントとなる考え方を整理したものである。今後は、研究指定地域の研究から収集された実践事例等を試案に加えることにより、より学校現場にとって活用しやすいガイドブック的な資料として展開していくことを計画している。

（１）事前の打ち合わせ Q 1 交流及び共同学習の事前の打ち合わせでは、どんなことに気を付けたらよいでしょうか？ A 1 特別支援学校や特別支援学級の担任と通常の学級の担任の事前の打ち合わせでは、交流及び共同学習の意義を踏まえた上で、必要な情報を共有していることが大切です。 事前の打ち合わせは大変重要です。小・中学校の通常の学級の先生方は、障害についての一般的な理解を深めるだけでなく、その児童生徒個人について、何が好きか苦手か、コミュニケーションの方法、支援の仕方等の情報を伝えることが大切

図 3 試作した「交流及び共同学習 Q&A21」のイメージ図

【総合考察】

インクルーシブ教育システム構築を進める上で、交流及び共同学習の重要性はますます高まっている。本研究で実施した全国調査によって、各学校において交流及び共同学習の様々な取組が進められていることが確認された。しかし、教職員の経験や意識によってその取組に差があることも認められた。

教職員の交流及び共同学習に対する意識を高めていくためには、都道府県市区町村の教育委員会による体制整備、研修やガイドブック等による情報提供や理解啓発が重要であろう。さらに各学校では、学校長のリーダーシップの下、校内体制に交流及び共同学習を位置づけ、OJT や授業研究会等を通じて具体的な内容や方策について理解を深めていくことが必要であろう。指定研究地域である静岡県、相模原市における実践的な研究においては、居住地校交流、及び、小学校内における交流及び共同学習の充実を図る手立てを提案し、成果を得ることができた。本研究で開発した交流及び共同学習についてのチェックリストやQ&A（試案）を活用することによって、教育現場における交流及び共同学習の取組の質的な向上が期待される。

一方で、交流及び共同学習の推進にあたり、単に交流の頻度や時間を増やすことは、学習活動の形骸化や教職員のさらなる多忙化につながることも予見される。今後、インクルーシブ教育システムにおける交流及び共同学習を充実させていくためには、教職員が障害のある子どもとない子ども、それぞれにとっての意義を理解した上で、継続して取り組むことができる体制や仕組みづくりも重要であろう。また、交流及び共同学習によってそれぞれの子どもにどのような資質・能力を育成するのか、ねらいや内容を精査し、子ども自身が主体的に取り組む学習活動として展開していくことが、大切な視点と考える。

【成果の活用】

- ・ 交流及び共同学習の具体的な実践のポイントを記した汎用性のあるチェックリストの開発とその活用方法の提案
- ・ インクルーシブ教育システムにおける交流及び共同学習の意義やポイントをまとめた「交流及び共同学習 Q&A21」（試案）の作成（今後ガイドブック作成を計画）
- ・ 指定研究協力地域における「地域実践研究フォーラム in 静岡」を通じた研究成果普及（平成 28 年度、平成 29 年度実施）
- ・ 国立特別支援教育総合研究所セミナーにおける研究成果報告
- ・ 日本特殊教育学会第 55 回大会における研究成果発表（2017 年 9 月）
- ・ 研究成果を踏まえた雑誌への寄稿（特別支援教育の実践情報、2018 年 3 月号）

地域実践研究（平成28年度～29年度）教材教具の活用と評価に関する研究

ータブレット端末を活用した実践事例の収集と地域支援のためのガイドの作成ー

研究の背景：インクルーシブ教育システムにおいては、連続性のある「多様な学びの場」が必要とされており、小・中学校に対する特別支援学校によるセンタ－的機能の充実が重要である。全国の特別支援学校のうち、ICTを含む教材・教具についての支援を実施していたのは、およそ3割（国立特別支援教育総合研究所、2016）であり、タブレット端末等のICT機器を活用することで障害のある子どもへの教育が効果的かつ有効に行われることへの期待が教育の情報化ビジョン（文部科学省、2011）等にも示されていることから、特別支援学校の教師のタブレット端末を活用した指導の充実のための専門性の向上と、小・中学校へ支援するための手立てを明らかにすることが重要と考えた。そこで、本研究では、以下の研究を通じて教育現場に役立つ「ガイド」を作成した。



成果物

「センタ－的機能を担当する先生のための小・中学校のタブレット端末の活用に関するガイド」の項目

本ガイドを手にした方へ（活用方法、留意点）、児童生徒の困難さに対するタブレット端末の活用方法、①タブレット端末の指導のルール、②児童生徒に対する操作方法的指導、③読みの指導に対するタブレット端末の活用方法、④書きの指導に対するタブレット端末の活用方法、⑤数量の指導に対するタブレット端末の活用方法、⑥コミュニケーションの指導に対するタブレット端末の活用方法、⑦スケジュール管理の指導に対するタブレット端末の活用方法、⑧主体的・意欲的に取り組めるための工夫、⑨先生のタブレット端末の活用の取り組み方、⑩タブレット端末を活用するための機器等の環境整備

教材教具の活用と評価に関する研究

ー タブレット端末を活用した実践事例の収集と

地域支援のためのガイドの作成 ー

(平成28年度～29年度)

【研究代表者】新谷 洋介

【要旨】

本研究では、タブレット端末等の ICT 機器を活用することで障害のある子どもの教育が効果的かつ有効に行われることへの期待（文部科学省, 2011）がある一方、ICT を含む教材・教具についてセンター的機能による支援を行っていた特別支援学校が約 3 割（国立特別支援教育総合研究所, 2016）であったことなどを踏まえて教育現場に役立つ「特別支援学校のセンター的機能を担当する先生のための小・中学校のタブレット端末の活用に関するガイド」を作成することを目的とした。研究の 1 年目は、特別支援教育におけるタブレット端末活用の 295 の実践事例を ICT 活用の観点を用いて分析し、障害種別に、その特徴を明らかにするとともに、特別支援学校の教師の専門性の向上のための研修と授業実践を実施した。2 年目は、長野県 A 地区の小・中学校におけるタブレット端末等 ICT 機器の活用に関するニーズ調査と、全国の特別支援学校の中で ICT を含む教材・教具に関するセンター的機能による支援を行っている学校への質問紙調査から、小・中学校におけるタブレット端末等 ICT 機器の活用に関するニーズ 10 項目を明らかにした。これらを基に特別支援学校の教師、小・中学校の教師の両方の立場で利用し易いように「具体的な場面、困難さの背景」、「タブレット端末を利用することで可能になること」、「児童・生徒の期待できる変化」等の観点で記述したガイドを作成した。

【キーワード】

教材教具、タブレット端末、地域支援、センター的機能、ガイド

【研究の経緯・目的】

本研究は、インクルーシブ教育システム構築に向けた特別支援教育に関する実践的研究のうち、教材・教具の活用と評価というテーマを設定した。新しく普及が始まり、その有効性が期待されるタブレット端末の活用を取り上げることで、特別支援学校、小・中学校を含めて、特別支援教育の指導のさらなる充実のために実施された実践的研究である。

国立特別支援教育総合研究所の地域実践研究は、インクルーシブ教育システムの構築に向けて、地域や学校が抱える課題を研究テーマとし、課題解決に向けて地域と協働して行う研究であり、本研究では、指定研究協力地域として1年次は神奈川県、2年次は長野県が参画し、研究を進めてきた。

本研究では、特別支援教育におけるタブレット端末活用の特徴を ICT 活用の観点を用いて分類し、特別支援学校の教師がタブレット端末を活用した指導の充実を図るために必要な研修のニーズを把握すること（研究の1年目）、小・中学校の特別支援教育におけるタブレット端末活用に対するニーズを明らかにした上で、特別支援学校がタブレット端末活用に関してセンター的機能を行う際に役立つ情報を提供すること（研究の2年目）を目的とした。

【方法】

1. 障害のある児童生徒のタブレット端末活用方法の障害種別の特徴（研究1）

先行の特別支援学校及び小・中学校の障害のある児童生徒の学習におけるタブレット端末を活用した実践事例として公開されている資料をもとに、障害種別毎に ICT 活用の観点を用いて活用方法について分析した。

2. 特別支援学校のタブレット端末を活用した指導の充実のための教師の専門性向上のための研修と授業実践（研究2）

指定研究協力地域（神奈川県）の協力のもと、県内の特別支援学校の教師のタブレット端末を活用した指導の充実のための研修に対するニーズ調査と実践事例を収集した。

3. タブレット端末活用のガイド作成のための小・中学校のニーズの検討と実践事例の収集（研究3）

（1）長野県 A 地区の小・中学校におけるタブレット端末等 ICT 機器の活用に関するニーズ調査

指定研究協力地域（長野県）の協力のもと、地域における小・中学校のタブレット端末活用に対するニーズをフォーカスグループインタビューの手法を参考にグルーピングし、ブレンライティング法を用いて、その解決法を検討した。

（2）全国のタブレット端末等 ICT 機器を活用した地域支援を実施している特別支援学校に対する質問紙調査

平成 26～27 年に実施した ICT 機器活用に関する調査において、タブレット端末等 ICT 機器を活用した地域支援を実施していると回答した全国の特別支援学校を対象に、質問紙調査を行った。

（３）長野県内特別支援学校に対するタブレット端末等 ICT 機器を活用したセンター的機能に関する訪問調査

長野県内の特別支援学校を対象に、タブレット端末等 ICT 機器を活用した地域支援に関する訪問調査を行った。さらに、特別支援学校が地域支援の対象としている小・中学校にも訪問調査を行い、学習の様子や、タブレット端末を選定した理由、支援の成果や課題などの聞き取りを行った。

【結果と考察】

１．障害のある児童生徒のタブレット端末活用方法の障害種別の特徴（研究１）

研究１では、先行の実践事例として公開されている資料をもとに、その内容を分析することで、タブレット端末を活用した指導を概観し、障害種別に、その活用の特徴を検討した。なお、この分析には国立特別支援教育総合研究所（2016）による ICT 活用の観点を用いており、分析に用いられた事例は 295 事例あった。その結果、次のような障害種別の特徴を明らかにした。すなわち、視覚障害教育では、児童生徒の視覚情報による困難を補うための活用が特徴的であり、ICT 活用の観点でいえば「B1 情報入手支援」が多かった。聴覚障害教育では、聴覚による情報取得の困難を改善するためにコミュニケーション手段の補助ツールとしての活用が多くあり、ICT 活用の観点では、視覚障害教育と同様に「B1 情報入手支援」が多かった。知的障害教育では、視覚支援として児童生徒の理解を深めるための活用が多かった。ICT 活用の観点全体としては「A1 意思伝達支援」が多い結果となった。知的障害教育を行う特別支援学校では自閉症スペクトラム障害のある児童生徒が多く在籍していることから、視覚支援を含めた情報入手と意思伝達の支援は、今後とも、重要であろう。肢体不自由教育は、身体機能による困難を解決するための活用事例が多く「B2 機器操作支援」が多い結果となった。病弱教育では、テレビ会議システムやメール等の活用など「A2 遠隔コミュニケーション支援」が特徴であり、重度障害教育では、児童生徒の主体的なコミュニケーションを広げるために活用されていることに加えて、特に教員が児童生徒の記録や観察をするなどの「実態把握」に活用されていることが示唆された。この観点は、国立特別支援教育総合研究所（2016）の ICT 観点の項目に設定されておらず、今回、新たに「D 実態把握支援」を追加することとした。

小・中学校での事例が多い発達障害教育では、読み書きといった学習上の困難や社会生活における困難を支援する事例である「C1 教科学習支援」が多かった。また、言語障害教育では、音声出力や文字の入力等でのコミュニケーション代替手段としての活用である「A1 意思伝達支援」が特徴的であることが示された。

観 点	A コミュニケー ション支援		B 活動支援			C 学習支援			D 実態 把握 支援
項 目	A1 意思伝達 支援	A2 遠隔コミュニ ケーション支 援	B1 情報入手 支援	B2 機器操作 支援	B3 時間支援	C1 教科学習 支援	C2 認知発達 支援	C3 社会生活 支援	D1 実態把握 支援
事 例	タブレットPC の文字入力 機能を使った 実践 	テレビ会議 システムを 利用する取 り組み 	教科書を読 む際に、読 み上げ音声 で内容を理 解 	タブレットPC で写真を撮 る 	授業の流れ を理解する 	タブレットPC とアプリを利 用した漢字 学習支援 	タブレットPC などを使い ながら個々 の学習課題 を支援した 事例 	自分の姿を 振り返るモ ニタリング 事例 	子どもの意 思表出を記 録して観察 する 

「D 実態把握支援」を追加した「ICT 活用の観点」

2. 特別支援学校のタブレット端末を活用した指導の充実のための教師の専門性向上のための研修と授業実践（研究2）

研究2では、特別支援学校のタブレット端末を活用した指導の充実のための教師の専門性向上のための研修と教材開発を含む授業実践に取り組んだ。特別支援学校の実践事例では、研究授業指定校として選出された障害種別を意識した6校の事例では、手順書などの自作教材の作成や活用を含めて、授業研究会が実施され、研修も実施された。また、指定研究協力地域（神奈川県）の協力のもと、県内の特別支援学校の校内研修についてのアンケート調査により、タブレット端末を活用した指導を行うための研修では「実践事例」の紹介、「アクセシビリティ機能」の解説、「アプリ情報」の提供が必要とされていることを明らかにした。これらの結果は、指定研究協力地域に限定されたものであるが、この地域がタブレット端末を導入し始めた段階（平成28年度よりタブレット端末を導入し始めた地域であり、参加した教師は、タブレット端末を活用した指導は得意ですかの質問に対して、得意・やや得意と答えたのは約3割にとどまった地域）であり、例えば、全国の同じような状況の地域の学校においても有用な知見であると考えられた。

3. タブレット端末活用のガイド作成のための小・中学校のニーズの検討と実践事例の収集（研究3）

研究3は「タブレット等 ICT 機器活用に関するセンター的機能に対応するためのガイド」の作成のために、小・中学校ではタブレット端末等 ICT 機器を活用する際に、どのようなニーズがあるのかを明らかにしたものであった。ここで行われた研究の手法の特徴は、特別支援学校でセンター的機能による支援を行っている教師と、それを受けている小・中学校の教師で構成されるグループ（フォーカスグループとした）を複数作ること、小・中学校のニーズと特別支援学校の支援可能な内容としてのシーズのマッチングや、両者の共同作業により、それぞれが持つ潜在的なニーズやシーズも含めたアイデ

アを収集し、分類、分析しようとした部分にあった。また、ニーズを明確にしたことに加えて、ブレンライティング法により、その解決策についてのアイデアを得ることができた。

今回は指定研究協力地域という限定された地区におけるデータではあるが、上記のように小・中学校と小・中学校のセンター的機能に携わる教師により構成されたフォーカスグループにより導き出されたニーズは、この段階にあっても実質的な意味を持っており、少なくとも、この指定研究協力地域へ還元可能な成果であると考えられた。次に、これを全国のセンター的機能を行っている学校への調査で検証した。具体的には、全国の特別支援学校の中で、センター的機能として ICT を含む教材・教具に関する支援を行っていると回答した学校（国立特別支援教育総合研究所, 2016）である 201 校への調査を行い、その結果を踏まえ妥当性を検討した。これら一連の研究により見出された 10 個のニーズ（ガイドの項目）は全国の小・中学校における特別支援教育の指導において有効に活用されると期待される。研究 3 では、指定研究協力地域の特別支援学校のセンター的機能による支援の取組事例 4 例と先進校として研究協力機関とした 2 校の取組事例を掲載した。

小・中学校におけるタブレット端末等 ICT 機器の活用に関するニーズ

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">① 教員のタブレット端末等の活用に関する専門性② タブレット端末等を活用するための整備状況（台数やアプリの確保等）③ 児童生徒に対する、タブレット端末等の使用のルールの指導④ 児童生徒に対する、タブレット端末等の操作方法の指導（タイピングなど）⑤ 読みの指導に対するタブレット端末等の活用方法⑥ 書きの指導に対するタブレット端末等の活用方法⑦ 計算の指導に対するタブレット端末等の活用方法⑧ コミュニケーションの指導に対するタブレット端末等の活用方法⑨ スケジュール管理の指導に対するタブレット端末等の活用方法⑩ その他（主体的・意欲的に取り組めるための教師側の工夫等） |
|--|

【総合考察】

1. 「特別支援学校のセンター的機能を担当する先生のための小・中学校のタブレット端末の活用に関するガイド」の作成と活用

本研究を踏まえて「特別支援学校のセンター的機能を担当する先生のための小・中学校のタブレット端末の活用に関するガイド」を作成した。特に、研究 3 で明らかにした 10 個のニーズ項目と 29 個の下位項目をガイドの柱として採用したガイドを作成した。その内容の記述では研究 1、研究 2 で分析、収集、実践した内容に加えて、特別支援教育分野のタブレット端末等の活用に関する資料を活用しながら、センター的機能による支

援を行う側の特別支援学校の教師が、学校訪問の際に参考になる内容である。さらに小・中学校の教師が、より有効な指導を行うためにタブレット端末等の活用が必要となっている場合にも参考となるように、身近に体験する指導上の困難の記述から始まるように構成されたガイドであり、広く活用されるものと期待される。その一方で、ガイドは分量を絞り込んでいるため、本研究所が公開している支援教材ポータルサイトの情報や文部科学省による委託研究の成果物などを併用して活用されることが望ましい。なお、これらの情報は、ガイドに参考資料として一覧を掲載している。

2. タブレット端末等 ICT 機器を含む教材・教具の活用における評価の在り方について

タブレット端末等 ICT 機器を含む教材・教具の活用に関わる評価には、どのような特徴があるのかを述べる。研究3で得られた取組事例からは、指導を開始するための実態把握としての評価、タブレット端末や教材アプリを選定するための評価、そして最後に、タブレット端末を活用した指導の成果としての評価が読み取れた。2つ目のタブレット端末や教材アプリを選定するための評価は、特徴的であるかもしれない。タブレット端末であれば、標準的な入力方法が画面にタッチすること、端末を持って操作することが多いため固定する必要があることなど、障害種別によって特有なアクセシビリティの配慮や工夫、支援が必要になることから、単なる教材アプリなどの選定に留まらず、適切な入出力や OS のアクセシビリティ機能などの必要性の評価が必要となる部分と思われる。

その一方で、実態把握や指導の成果に関する評価については、タブレット端末等によらない指導との違いはないように思われる。すなわち、本研究で紹介した取組事例では、実態評価から始まり、個別の指導計画に基づいた指導として行われた上で、その指導の成果を確認する一連の指導であり、タブレット端末等の活用であっても、従来の指導の枠組みの中に位置づけることが大切であろう。事例の中でも成果として、タブレット端末の活用が児童生徒の困難さの軽減や、困難さの代替につながることで、学習に対しての意欲が向上したり、一人で学習できたりと、困難さそのものだけでなく、苦手意識や抵抗感の軽減に役立ったと評価されている。タブレット端末を活用する際には、学習に対する関心・意欲・態度の向上につながる部分の評価の観点も重要と考えられる。

【成果の活用】

- ・「特別支援学校のセンター的機能を担当する先生のための小・中学校のタブレット端末の活用に関するガイド」を作成したことで、教育センターや学校での研修会での活用、特別支援学校センター的機能担当者が小・中学校へ地域支援を行う際の資料としての活用、小・中学校教員が障害のある児童生徒へ支援を行う際の資料として活用が期待できる。
- ・タブレット端末を活用した特別支援学校における取組事例や、センター的機能による取組事例を、指定研究協力地域及び特別支援教育教材ポータルサイトで公開し成果の普及を図る。

知的障害教育研究班 平成 28～29 年度共同研究
インクルーシブ教育場面における知的障害児の指導内容・方法の国際比較
～フィンランド、スウェーデンと日本の比較から～
共同研究外部機関：高知大学（是永 かな子氏）
津田塾大学（渡邊 あや氏）

【本研究の目的】

障害児・者に関する教育や福祉分野の先進国である北欧諸国（スウェーデンとフィンランド）と日本の国際比較から、インクルーシブ教育場面における効果的な指導内容、方法について探った。

研究 1：日本における知的障害のある子どものインクルーシブ教育場面における指導内容、方法に関する現状と課題

- ・我が国の交流及び共同学習に関して、法令等の経緯と教育課程の位置づけを整理
- ・交流及び共同学習に関して実践研究を積み重ねる必要性を指摘

研究 2：日本の交流及び共同学習における指導方法等に関する事例研究

- ・小・中学校 6 校における、知的障害のある子供の交流及び共同学習の実践研究（理科、音楽、体育、外国語活動において実施）

特別支援学級での事前学習

- ・子どもが学習活動の見通しを持てる
- ・交流及び共同学習場面で必要な配慮が分かる

教材の工夫

- ・知的障害のある子供にとって分かりやすい教材
- ・なおかつ通常の学級に在籍する子どもの学習に役立つ教材

管理職を含めた学校全体の協力

- ・通常の学級担任と特別支援学級担任の日常的な打ち合わせ・情報共有



研究 3：北欧諸国における知的障害のある子どものインクルーシブ教育場面における指導内容、方法に関する研究

- ・共同研究外部機関と共に、フィンランドの教育動向、スウェーデンの知的障害のある子供のインクルーシブ教育場面における指導に関して整理
- ・フィンランドの学校視察から、フィンランドにおける障害のある子どものインクルーシブ教育場面における教育の実態を調査

フィンランド

- ・特別教育は通常教育の一環として行うものとして位置づけ
- ・支援の度合いと頻度によって分けられた、「一般支援」、「強化支援」、「特別支援」の三つの段階からなる階層的支援システム
- ・協働教授（Co-teaching）や少人数指導を行うことができる教師の人的配置

スウェーデン

- ・「学級」枠が廃止されており、活動に応じて集団を編成する「活動単位」制を採用している（特別学級も設置されていない）。
- ・全ての子どもに「個別発達計画」を作成することになっている。
- ・インクルージョンを進めるための方策として、「場による統合：敷地的統合（つまり知的障害特別学校と併設）」と「個の統合（障害の有る子どもが障害のない子供集団の授業に参加）」の二つがある。

まとめと考察

今後の日本の実践の参考になることとして、以下の 2 点を指摘

- ①通常の学級担任と特別支援教育担当教員との組織的な協働教授（Co-teaching）の充実
- ②特別な支援の実施の専門性を確保する仕組み（フリーの特別支援教育の専門教員や、専門性のある支援員の人的配置と養成）

インクルーシブ教育場面における知的障害児の指導内容・方法の国際比較

－ フィンランド、スウェーデンと日本の比較から －

(平成28年度～29年度)

【研究代表者】明官 茂

【要旨】

障害者権利条約や「持続可能な開発のための 2030 アジェンダ(UN, 2015)」において指摘されているように、インクルーシブ教育システムの構築は国内外の喫緊の課題となっている。しかし、知的障害のある子供とない子供が共に学ぶインクルーシブ教育場面における指導方法については、効果的な指導技法や集団編成に関する研究知見が不足している。

そこで、本研究では、障害児・者に関する教育や福祉分野の先進国であるスウェーデンやフィンランドと、日本の教育制度や通常の学級での教育実践についての国際比較から、効果的な指導方法について探っていくことを目的とした。

研究1では、日本の施策動向や通常の学級において効果的とされる指導方法に関する文献についてまとめた。研究2では日本の知的障害特別支援学級に在籍する子供の教科指導場面の交流及び共同学習に関する事例研究を行った。研究3ではフィンランドとスウェーデンにおける知的障害のある子供が障害のない子供と共に学ぶ実態の視察調査を行った。

研究結果について、各国の教育システムや文化的背景等の要因も加味しながら分析を行い、通常の学級で学ぶ際の指導内容や方法の具体化についてまとめた。また、今後の日本の実践への提言として、①通常の学級担任と特別支援教育担当教員との組織的なCo-teaching（協働教授）の充実、②特別な支援を実施できる専門性を確保する仕組み（フリーの特別支援教育の専門教員や、専門性のある支援員の配置と養成）の2点を指摘した。

【キーワード】

知的障害、交流及び共同学習、インクルーシブ教育、フィンランド、スウェーデン

【背景・目的】

日本をはじめ各国の障害者権利条約の批准によりインクルーシブ教育システムの構築は国内外の喫緊の課題となっている。また、2015 年 9 月に国連サミットにおいて採択された「持続可能な開発のための 2030 アジェンダ」は、発展途上国だけでなく先進国が自国で取り組まなければならない課題を含む、全ての国に適用される普遍的(ユニバーサル)な目標(UN, 2015)となっている。なお、教育は 4 番目の持続可能な開発目標(SDGs)として位置づけられ、「すべての人に包摂的かつ公正な質の高い教育を確保し、生涯学習の機会を促進する(外務省仮訳)(原文:Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all)(下線部は著者による)」を目指すとしている。外務省仮訳でいう「包摂的」の原語は「inclusive(インクルーシブ)」であるので、障害のある人を含む全ての人々にインクルーシブで、かつ公正な質の高い教育を確保することと、生涯学習の機会を促進することが、先進国を含め、世界各国の共通の目標となったということを意味している。

しかしながら、知的障害のある子供とない子供が共に学ぶインクルーシブ教育場面における指導方法については、効果的な指導技法や集団編成に関する研究知見が不足している。そこで、本研究では、障害児・者に関する教育や福祉分野の先進国である北欧諸国(スウェーデンとフィンランド)と日本の国際比較から、インクルーシブ教育場面における効果的な指導方法等について探っていくことを目的とした。

【方法】

(1) 研究 1：日本における知的障害のある子供のインクルーシブ教育場面における指導内容、方法に関する現状と課題

我が国の交流及び共同学習に関して、法令等の経緯と教育課程の位置づけを整理し、また国内外の諸文献から、効果的とされる指導方法等についてまとめた。

(2) 研究 2：日本の交流及び共同学習における指導方法等に関する事例研究

小・中学校 6 校における、知的障害のある子供の交流及び共同学習の事例研究(体育、音楽、理科、外国語活動において実施)を行った。

(3) 研究 3：北欧諸国における知的障害のある子供のインクルーシブ場面における指導内容、方法に関する研究

共同研究外部機関(高知大学是永かな子氏、津田塾大学渡邊あや氏)と共に、フィンランドとスウェーデンの教育動向、法制度、教育予算、知的障害のある子供のインクルーシブ教育場面における指導等に関して整理した。また、フィンランドにおける障害のある子供のインクルーシブ教育場面における教育の実態を調査した。

【結果と考察】

（１）研究１：日本における知的障害のある子供のインクルーシブ教育場面における指導内容、方法に関する現状と課題

研究１では日本の教育施策等の動向や先行研究について整理するとともに、国内外で障害のある子供やない子供等から成る多様性のある集団における指導方法や指導体制〔学びのユニバーサルデザイン（UDL）、一人ひとりの違いに応じて指導支援を行う「指導の差異化（Differentiated Instruction）」や協働教授（Co-teaching）など〕についての概観を行った。

（２）研究２：日本の交流及び共同学習における指導方法等に関する事例研究

研究１で得られた知見をよりよい授業計画を立てる上での参考にしながら、研究２では日本において、教科学習場面における「交流及び共同学習」の事例研究を行ったところ、支援内容と学習内容の変更・調整に関する考察から、知的障害のある子供が交流及び共同学習の中で充実した学びを得るためには、特別支援学級での事前学習や学習活動の見通しを持たせる工夫、子供の認知発達段階や教育的ニーズに合わせた学習内容の変更・調整や教材の工夫が重要であることがわかった。特に事前学習について、学習内容を予習することで交流及び共同学習での活動で心理的に安定し、子供の持つ力を発揮できる状態での学習が期待できる可能性を指摘した。また、教材の工夫は、知的障害のある子供にとって分かり易いだけでなく、通常の学級に在籍する子供の学習の理解に役立つ工夫ともなっていた。

しかし、これらの実現には通常の学級担任や管理職などの学校全体の協力が重要であり、今後も検討する必要がある。なお、平成 31 年度より教員養成制度の新課程として、全教員免許について特別支援教育関係の科目が必修となった。上記の点からも内容の充実が求められるといえよう。

一方、障害のない子供にとっての交流及び共同学習は、中央教育審議会『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）』（平成 28 年 12 月 21 日）では、障害者理解や交流及び共同学習について『多様性を尊重し、協働して生活していくことができるよう、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」と関連付けながら、学校の教育活動全体での一層の推進を図ることが求められる。』とあり、まさに、教科等を学ぶ本質として交流及び共同学習という教育活動があるといえる。いくつかの事例では学習目標が異なる子供がクラスの中に混在するという学習内容のデザインがなされていた。障害がある・ないということではなく、認知的な個性は人それぞれに違うので、違いを認めたうえで指導に生かし、学びに必要な指導や環境の設定、あるいは「個人内評価」を行うことが重要であるだろう。

表 1 各事例で行われた支援内容と学習内容の変更・調整

	交流 教科	支援内容	教材・教具の工夫	学習内容の変更・調整
事例 A	音楽	・特別支援学級での事前学習（演奏の練習） ・ペアになる児童の配慮 ・支援員の位置や距離を一定程度保つ（必要時のみに支援）	・板書の工夫 ・編曲された楽譜	・曲のアレンジ ・演奏する音を減らす
事例 B	音楽	・特別支援学級での事前学習（曲のイメージをもつ） ・支援員の付き添い ・座席位置の配慮 ・周囲の生徒への理解・啓発	・見やすい楽譜の工夫	・ふりかえりシートの変更
事例 C	体育	・特別支援学級での事前学習（動きやポーズを予習） ・グルーピングの工夫 ・担任の付き添い	・授業中にメモを活用した	・活動の時間や回数を増やす
事例 D	理科	・特別支援学級での事前学習（予習・制作物の事前制作） ・学び合いの時間を毎時間とる ・授業のユニバーサルデザイン化（書字以外の活動も多く取り入れる）	・マトリックス表など思考ツールを活用した学習プリント ・VOCA ペンを使って教科書の内容を易しく解説・クイズをする。	・学習目標を対象児に合わせて別に設定。
事例 E	外国語活動	・特別支援学級での事前学習（英単語の学習） ・担任の付き添い ・ペアになる児童の配慮	・教科書への手がかりの書き込み	・手がかりを用いた音読
事例 F	音楽	・特別支援学級や家庭での事前学習（演奏の練習） ・担任の付き添い ・周囲の児童への理解・啓発 ・座席位置の配慮	・教科書への手がかりの書き込み ・リコーダーをおさえやすくする工夫 ・必然的な関わりを生む学習プリント	・演奏箇所や演奏楽器の変更・調整

すみか	くさ 草むら	みづ なか 水の中	き 木の みぎ	そのほか（ ）
そこをすみかとする理由	たべもの 食べ物があるから		かくれる ばしょ 場所があるから	
育ち方	さなぎになる	さなぎ前	たべもの 食べ物（土）	
	さなぎにならない	さなぎ後	たべもの 食べ物（木のしる）	

図 1 回答選択式のマトリックス表をつかったワークシート



図2 昆虫の写真の隅に貼られた音声シールの音声を VOCA-PEN を使って聞いているところ(注:音声シールには、昆虫の名前やクイズが録音されている)



図3 特別支援学級での事前学習において使用した単語絵カード(注:ひらがな版とカタカナ版があり、子供の実態に合わせて使い分ける)

(3) 研究3：北欧諸国における知的障害のある子供のインクルーシブ場面における指導内容、方法に関する研究

研究3においては、フィンランドやスウェーデンにおける通常教育及び障害のある子どもの教育全体の法的な枠組みや、教育課程、予算面の情報について整理することができた。また、フィンランドでは、特別教育は通常教育の一環として行うものとして位置づけられており、支援の度合いと頻度によって分けられた、「一般支援」、「強化支援」、「特別支援」の三つの段階からなる階層的支援システムにより、幅広く特別な支援ニーズを持つ層に教育的支援を迅速に柔軟に提供できる体制が築かれていた。また、通常学級で協働教授 (co-teaching) や少人数指導を行うことができるフリーの特別支援教育教師の人的配置が法的にも定められており、柔軟な指導体制が取られていた。スウェーデンでは、「学級」枠が廃止されており、活動に応じて集団を編成する「活動単位」制を採っていた(特別学級も設置されていない)。また、障害の有無に関わらず、全ての子供に「個別発達計画」を作成することになっていた。インクルージョンを進めるための方策として、「場による統合:敷地的統合(つまり知的障害特別学校と併設)」と「個の統

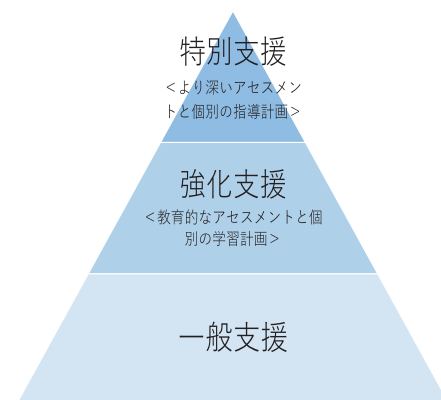


図4 フィンランドの段階的支援
—できるだけ早く支援を行うことに焦点を当てる—

[出典: Finnish National Agency for Education (2017) Education in Finland]

合（障害のある子供が障害のない子供が学ぶ集団の授業に参加）」の二つがあり、後者は障害のある子供とない子供の相互理解や対人関係の発展を目的としていた。

（４） 総合考察

研究２と研究３から得られた知見を対照したところ、本研究より、各国の様々な制度により、様々な共に学ぶための指導方法や指導体制のバリエーションがあることがわかった。また、日本やスウェーデンは相互理解や対人関係の発展も重視し、教科学習場面に関しても同年齢集団への交流が主となっていた。これに対し、フィンランドでは、子どもが自尊心を損なわず、達成感をもって安心して学習に取り組むことをナショナルカリキュラムにおいて重要視しており、いわゆる通常学級のその授業において学ぶ目標や内容のレベルが知的障害のある子どものニーズに合致しない場合は、その学習に参加することはないという傾向がみられた。

障害のある子供とない子供が共に学ぶというインクルーシブ教育場面における教育実践は、学力面の成長と、障害のある者とない者との相互交流とをどのようなバランスで行うことが最適解であるのか、正解は一つではないだろう。教育実践はそれぞれの国の教育システム、教員の配置、教育課程の構造や内容に影響を受けるので、引き続き研究を重ねて行くことが今後の課題としてあげられる。

今後の日本の実践への提言としては、以下の２点を指摘できるだろう。

- ① 通常学級担任と特別支援担当教員との組織的な協働教授（Co-teaching）の充実
- ② 特別な支援の実施の専門性を確保する仕組み（フリーの特別支援教育の専門教員や専門性のある支援員の人的配置と養成）

【成果の活用】（成果の活用について具体的に例を示すなどして記述する。）

- ・ 文部科学省が刊行する「特別支援教育」（NO. 69 平成 28 年 3 月発行）に平成 28 年度のフィンランド視察調査の一部が掲載され、一般の教員をはじめとする読者への情報普及がなされた。
- ・ 本研究の成果を専門研修等の講義においても活用している。
- ・ 日本発達障害学会第 52 回大会（群馬大会）（平成 29 年 8 月）において、ポスター発表を行った。
- ・ 日本特殊教育学会第 56 回大会（大阪大会）（平成 30 年 9 月）において、ポスター発表を予定している。
- ・ 学術雑誌に本研究成果についてまとめ、情報発信をする予定である。
- ・ また、引き続き、文部科学省が刊行する「特別支援教育」やその他の学術雑誌において本研究の結果を公表し、成果の活用や普及を図る予定である。
- ・ 本成果告書については、Web サイトで公開予定である。

研究成果報告書サマリー集（平成 29 年度終了課題）

平成 30 年 5 月 発行

発行 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

〒239-8585

神奈川県横須賀市野比 5 丁目 1 番 1 号

電話 046-839-6803

FAX 046-839-6918

URL <http://www.nise.go.jp/>

