

## 第3章 まとめ

### 1. 教育課程の評価の組織的な取組

教育課程検討委員会等の教育課程のための特定の組織を設置して、教育課程の評価を実施している学校が56%あった。教育課程検討委員会等は、管理職、教務主任、学部主任（学部主事）を中心に、関係分掌の主任を加えて組織している場合が多い。第2章第3節6の教育課程の評価の取組（自由記述）においては、「校内での検討・評価の場及び手続き」に関する回答が多かった。校内での委員会や関係分掌、学部等において組織的に教育課程の評価を進めること、各部署の担当者間で評価の流れや手続きを共通理解することが重視されていた。

教育課程の評価で使用している資料については、年間教育計画（98%）、時間割（週時程）（96%）と共に個別の指導計画（95%）が積極的に活用されており、個別の教育的ニーズに対応した指導の計画・実施及び評価を行っていることが示唆された。また、個別の指導計画に基づく評価は、学年及び学部で検討され、課題の整理も行われていることがうかがえた。一方、各学部で検討された課題を学校全体の中で、整理し、共通理解を図るため、学部ごとのすり合わせを進めることに難しさがあることも示された。

教育課程の評価の項目については、「学年や学部間の指導内容に系統性があるか」、「指導内容の精選・重点化は適切に行われているか」、「幼児児童生徒の卒業後を見通したものになっているか」の3つは、評価の項目としていずれも約90%と使用の割合が高いにもかかわらず、「評価することが難しい」との割合が高かった。

### 2. 5つの事項についての評価の取組

本調査では、当研究所によるこれまでの研究から、特別支援学校の教育課程で重要であると考えられる5つの事項に関する評価の取組について取り上げた。その5つとは、「教育課程の類型やコース制に関すること」、「幼児児童生徒の各教科等における学習の成果に関すること」、「幼児児童生徒の自立活動における達成状況に関すること」、「交流及び共同学習に関すること」、「卒業後を見通した教育課程に関すること」であった。これらに関する評価の取組について、自由記述で回答を求めた。その回答から、取組の状況と共に、課題となることもうかがえた。

#### （1）教育課程の類型やコース制に関すること

「校内での検討・評価の場及び手続き」に関する回答は31%であり、これらの学校では、類型・コース制について検討・評価する場を設けていることがうかがえた。その検討・評価の際には、設定した類型・コース制が児童生徒の実態や進路先等に適合しているか、さらに、類型・コース制の学部間の系統性や連続性が適切かを重要視していることが示された。第2章第3節6の教育課程の評価の取組（自由記述）においてはふれなかったが、具体的な回答からは、課題として、前者については例えば、「精神疾患への対応といった新たな課題への取組が難しい（病弱）」といった、児童生徒の実態が変化するために類型やコースの内容が適合しにくいこと、他方後者については、学部間のすり合わせが難しいことが挙げられた。

## （２）幼児児童生徒の各教科等における学習の成果に関すること

「校内での検討評価の場及び手続き」についての回答が多かったが（42%）、次いで「客観的指標や観点等に基づく評価」についての回答が21%あった。その回答の内容としては、いかに学習評価の精度を高めるかに関する回答があった。具体的には、教科等の学習評価に関しては、視覚障害、聴覚障害の特別支援学校では、定期考査、各種テストの結果の活用や観点別学習評価を実施しているという回答が挙げられ、知的障害の特別支援学校では、学習（指導）内容表等を作成・活用しているという回答が挙げられた。また、「個別の指導計画に基づく評価」についての回答が20%あり、個別の指導計画を学習評価に活用し各教科等の学習の成果の要点をまとめているという回答があった。

幼児児童生徒の個々の学習の成果を教育課程全体の評価に結びつける取組もあり、「全学部において観点別評価を個別の指導計画、通知表に明記し、評価に客観性をもたせた（病弱）」といったように客観的な指標や観点を活用したり、「個別の指導計画を基に単元計画や年間指導計画の見直しを行い、それを教育課程の見直しに反映させている（知的）」のように個別の指導計画を活用したりしている回答もあった。

## （３）幼児児童生徒の自立活動における達成状況に関すること

「客観的な指標に基づく評価」についての回答が13%あった。これらの回答の内容としては、障害特性を踏まえた指導計画の作成や評価の参考となる指導内容一覧表やチェックリストなどの活用に関する記述があった。具体的には、「歩行チェックリスト、弱視指導チェックリスト、点字指導チェックリストを作成・活用し、児童生徒の到達度を確認、引き継ぐことで指導内容に系統性や一貫性を持たせるように取り組んでいる（視覚）」のように、各種検査やチェックリスト等の客観的な指標を活用することで、指導の系統性が図られたり、教員が学習の成果を共通理解したりすることに有効であるとの回答もあった。

## （４）交流及び共同学習に関すること

インクルーシブ教育システムの推進のため、交流及び共同学習は重要である。交流及び共同学習の実施に向けて、校内では、「各部会、課程ごとに各学期末に話し合いを行い、次学期及び次年度の教育課程の改善に活かしている（病弱）」といったように、組織的に取り組む回答（35%）があった。交流及び共同学習は、相手先が存在するため、校内での検討・評価の場及び手続きだけでなく、交流先との検討・評価も必要であり、それに関する回答（24%）もあった。一方では、交流先との連携については、第2章第3節5⑭で「交流及び共同学習について小・中学校等との連携が十分に図られているか」を評価することの難しさとして、「双方の担当者間での情報共有の不十分さ」が挙げられた。

また、「幼児児童生徒の実態を考慮し、一人一人に応じた交流及び共同学習を実施し、教育課程上の位置づけについての評価を行っている（聴覚）」といったように、交流及び共同学習の教育課程上の位置づけの評価に取り組んでいるという回答が24%あった。一方では、第2章第3節5⑬で「教育課程上の位置づけは適切であるか」を評価することの難しさとして、「学校間交流はできているが、居住地校交流については、教職員の体制と児童生徒の実態から十分に実施できていない」といった内容の回答もあった。

## （５）卒業後を見通した教育課程に関すること

「進路先や卒業後の生活への対応」に関する回答が38%であり、就労先や社会生活で求

められる資質や能力を見据えた教育課程の評価や、それらを踏まえて見直しに結びつける取組が挙げられた。「学部間等の系統性や連続性」に関する回答は23%であり、「幼～高までの系統性がわかるようにキャリア教育の表を作成している。その中に各学部の取組が書かれているので、評価する上での指針となっている（聴覚）」といったように、評価の際に活用できる資料の工夫についての回答もあった。

### 3. 教育課程の改善に向けての取組

教育課程の改善に向けての取組は、「十分に行っている」、「行っている」を合わせた回答が80%以上であり、10%の学校では「十分に行っている」と回答していた。また、自由記述による回答では、課題について具体的な対応策を含んだ内容のものもあり、各学校が教育課程の改善に向けて積極的に取り組んでいることがうかがえた。

教育課程の改善に向けて、教育課程の問題点に関する原因と背景を明らかにする際の課題としては、教育課程の評価の観点を明確にすることが必要であると考えられるが、実際には明確な観点による評価は十分にできていないという回答が見られた。

次いで改善策を作成する際には、全校での共通理解を図るために、特に学部間のつながりを重視していること、改善の目標が具体的に示され、改善のためのプロセスも内容により、短期的なものの中・長期的なもので明確にすることが重要であることが示された。評価から改善策の作成まで、いかに組織的に取り組むかが課題であり、教育課程検討委員会等の役割やメンバーの見直しに取り組んでいるといった回答があった。

改善策を実施する上での課題では、人事や施設・設備に関することなど、学校独自では解決が困難な状況についての回答が示された。また、改善を進める際には全教職員の共通理解に加えて、保護者をはじめとする学校関係者の理解を得ることの重要性が示された。そして、こうした課題を解決していくための条件として、学校長のリーダーシップとそれを支える組織マネジメントが一層求められていることがうかがえた。

教育課程に関する全校教職員の共通理解を図るための会議や研修の必要性も挙げられたが、時間の確保が困難であるという現状も示された。一方で、全校を挙げての積極的な取組として、全校研究として教育課程の改善をめざした評価に取り組むという学校も示された。