

第3章 調査報告概要

1. 調査目的・調査回答数

本調査は、各都道府県・市区町村教育委員会及び幼稚園、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校におけるインクルーシブ教育システム構築の状況及びその評価の取組を明らかにし、「インクルーシブ教育システム評価指標（試案）」の検討材料とすることを目的として実施した。

調査項目の検討に当たっては、インクルーシブ教育システム構築に係る本研究所の調査研究報告書、文部科学省「インクルーシブ教育システム構築事業」に係る各自治体及び各校報告書、国内外の文献などを参考に調査項目の原案を作成した。

この原案について、研究協力者を交えた研究協議会において協議・検討するとともに、以下の機関を訪問し、調査項目に従っての聞き取り調査を行った。

聞き取り調査を実施した機関は、(都道府県教育委員会：2委員会、市区町村教育委員会：2委員会、公立幼稚園：2園、公立小学校：2校、公立中学校：2校、公立高等学校：1校、公立特別支援学校：1校、計12機関)で、平成25年度～27年度の文部科学省「インクルーシブ教育システム構築モデル地域事業」に取り組んだ機関である。これら12機関における聞き取り調査及び研究協力者の助言を踏まえ、調査項目を決定した。

調査対象数（郵送による）は、4,308機関で、2,375（55.1%）の回答を得た（表1）。

表1 「インクルーシブ教育システム構築の現状に関する調査」対象機関・回答数

調査対象機関	対象数	回答数（回答率%）
都道府県教員委員会	47	45（95.7%）
市区町村教員委員会	504	249（49.4%）
公立幼稚園	706	296（41.8%）
公立小学校	756	370（48.9%）
公立中学校	736	375（50.7%）
公立高等学校（定時制を含む）	697	364（52.2%）
特別支援学校 ^(※)	862	676（78.4%）
計	4,308	2,375（55.1%）

※視覚障害：62校、聴覚障害：91校、知的障害：331校、肢体不自由：138校、病弱：70校、併置：170校)

2. 都道府県教育委員会（含む：政令指定都市教育委員会）、市区町村教育委員会

2-1 方針

「インクルーシブ教育システム構築に向けた方針の策定」については、都道府県教育委員会は約 80%と高い割合で方針を策定しているが、市区町村教育委員会は約半数は策定していない状況が示された。また、策定している方針をホームページや広報等の公開は 73%～100%と積極的に公開していた。

インクルーシブ教育システム構築の進捗状況を把握する評価項目は、都道府県教育委員会は 60%が作成、反対に、市区町村教育委員会は 60%程が未作成であった。

インクルーシブ教育システム構築に向けた実施事項及び課題の提示は、都道府県教育委員会 85.4%、政令指定都市教育委員会 71.4%に比べ、市区町村教育委員会は 27.4%と低い状況であった。

2-2 体制

医療、保健、福祉、教育、労働等の関係部局が連携して施策をすすめる協議会等を設ける体制づくりは、都道府県教育委員会、政令指定都市教育委員会で、それぞれ 75%以上、市区町村教育委員会についてもほぼ半数で体制作りを進めようとする動きが見られた。

しかし、進捗管理システムの有無については、都道府県教育委員会及び政令指定都市教育委員会において約 40%、市区町村教育委員会においては、10%に満たない取組状況であった。

また、インクルーシブ教育システム構築に関する検討会議等の設置は、都道府県教育委員会 51.1%、政令指定都市 31.3%、市区町村教育委員会 11.6%にとどまった。

2-3 早期支援システム

乳児期後から就学まで、各関係機関の相談支援体制のための協議会については、都道府県教育委員会、市区町村教育委員会のいずれも、設置率がほぼ 70%と高い割合を示した。また、保護者に対する子育て支援に関する情報提供も、それぞれ 70%程の高い割合を示した。さらに、具体的な支援については、90%以上の実施率であった。

2-4 就学支援

市区町村教育委員会の担当者を対象とした就学相談や就学先決定に関する研修会や協議会等は、都道府県教育委員会では 100%、市区町村教育委員会でも 96.6%と高い実施率を示した。なお、都道府県教育委員会では、本人・保護者と市区町村教育委員会、学校等との意見が一致しない場合に、都道府県教育委員会教育委員会から第三者的な有識者を派遣すなどの支援を実施していると回答したのは、73.3%であった。

また、政令指定都市教育委員会、市区町村教育委員会ともに、就学時健診の目的・役割を明らかにし、それまでの相談体制の整備が進められている(90%以上)状況があり、就学指導支援シート等も 600%以上で活用が図られていた。さらに、保護者に対して、就学に関する早期からの教育相談、学校見学会など、地域に根ざした保護者支援の体制が整備して

いることが示された。

2-5 市区町村及び学校等への支援

都道府県教育委員会教育委員会による市区町村教育委員会が支援を必要とする子どもを把握し、体制を整備するための支援の実施、また、市区町村教育委員会による各地域の支援を必要とする子どもの把握及び関係機関と連携した支援体制の整備は、それぞれ 80%以上が体制整備に努めていた。

また、複数の市区町村からなる地域において、支援を必要とする幼児児童生徒を把握し、関係機関が連携して支援していく体制を都道府県教育委員会が整備している状況は 64.4%と課題であることもうかがえた。

合理的配慮の充実を図る基礎的環境整備の整備計画に関して、都道府県教育委員会 84.4%、政令指定都市教育委員会 50.0%、市区町村教育委員会 19.6%と、それぞれ取組状況に大きな差が認められた。

特別支援教育コーディネーター間の情報共有を促進するための連絡会議は 80~90%で設置されていた。個別教育支援計画・個別の指導計画の作成、活用の取組は、市区町村教育委員会が 81%であった。

特別支援学校のセンター的機能の充実を図るための施策については、都道府県教育委員会は 100%実施し、教員の加配を積極的に行っている状況（約 90%）が示された。専門職の配置については、政令指定都市教育で 100%、都道府県教育委員会と市区町村教育委員会においても 88~95%と、取組に努めている状況が示された。しかし、市区町村教育委員会の約 13%が、特別支援学級や通級指導担当教員に対する指導力向上の支援が十分できていないと回答した。

2-6 研修

特別支援教育の理解啓発を促す研修の計画・実施については、都道府県教育委員会及び指定都市教育委員会が 100%であるのに比し、市区町村教育委員会は 74%であった。また、専門性向上のための教職員の研修体制の整備についても、市区町村教育委員会においては 67%であり、都道府県教育委員会と連携し、特別支援教育に関する研修を一層推進することが必要である。

2-7 地域連携

交流及び共同学習を組織的・計画的推進のための計画は、都道府県教育委員会 66.7%、政令指定都市教育委員会 56.3%、市区町村教育委員 43.4%という状況であった。また、地域にある教育資源の組合せによる教育の充実を図る仕組みについては、都道府県教育委員会が 64.4%、市区町村教育委員会においても 64.0%と、十分に機能しているとは言えない状況であった。

都道府県教育委員会では、地域における相談・支援の充実を図るための専門家チームが

編成され（86.7%）、地域における相談・支援の充実が図られており、市区町村教育委員会においても90%近い割合で体制の確立が図られていた。また、いずれの教育委員会においても、7割以上が特別支援学校のセンター的機能の効果的な活用を促進するための方策が講じられていた。ただ、市区町村教育委員会では、広域特別支援教育連携協議会等、複数市区町村レベル等の広域での連携体制が十分整備されていなかった（57.7%）。

インクルーシブ教育システムに関して、広報誌や公開講座等で地域住民に対する理解啓発の取組については、都道府県教育委員会60%、政令指定都市教育委員会50%、市区町村教育委員会では、「検討中」を合わせても40%に満たない結果であった。

また、就労支援については、都道府県教育委員会が高い割合（95.6%）で就労支援の仕組みがあるのに比して、政令指定都市教育委員会では「検討中」を併せて75%、市区町村教育委員会については、就労支援の仕組みがないとの回答が半数以上という結果であった。

3. 幼稚園・小学校・中学校・高等学校

3-1 発達障害のある幼児児童生徒の在籍状況

3-1-1 子ども幼稚園

発達障害を含む障害のある幼児（医学的診断のある幼児）の在籍率は、75.9%であった。

また、障害のある幼児（医学的診断のある幼児）の他に、特別な支援を必要とする幼児の在籍率は、84%であった。その具体例としては、「行動面に困難さを有する幼児（93.9%）」、「生活面に困難さを有する幼児（58.7%）」、「家庭環境において配慮を必要とする幼児（45.3%）」であった。

3-1-2 小学校

発達障害を含む障害のある児童（医学的診断のある児童）の在籍率は、93.2%であった。

また、障害のある幼児（医学的診断のある児童）の他に、特別な支援を必要とする児童の在籍率は、94%であった。その具体例としては、「学習面に困難さを有する児童（95.3%）」、「生活面に困難さを有する児童（73.8%）」であった。

3-1-3 中学校

発達障害を含む障害のある生徒（医学的診断のある生徒）の在籍率は、91.7%であった。

また、障害のある幼児（医学的診断のある生徒）の他に、特別な支援を必要とする生徒の在籍率は、91.7%であった。その具体例としては、「学習面に困難さを有する生徒（93.5%）」、「不登校の生徒（77.5%）」、「行動面に困難さを有する生徒（71.3%）」、「家庭環境において配慮を必要とする生徒（62.1%）」、「生活面に困難さを有する生徒（58.3%）」であった。

3-1-4 高等学校

発達障害を含む障害のある生徒（医学的診断のある生徒）の在籍率は、78.6%であった。

また、障害のある幼児（医学的診断のある生徒）の他に、特別な支援を必要とする生徒の在籍率は、78.7%であった。その具体例としては、「行動面に困難さを有する生徒（72.4%）」、「学習面に困難さを有する生徒（70.7%）」、「不登校の生徒（62.2%）」、「家庭環境において配慮を必要とする生徒（52.7%）」であった。

3-2 理念（幼稚園・小学校・中学校・高等学校）

教育方針（学校経営方針）に、インクルーシブ教育システムの理念が盛り込まれているとの回答は、高等学校で38%であったが、幼稚園・小学校・中学校では70～80%で盛り込まれていた。

3-3 体制（幼稚園・小学校・中学校・高等学校）

校内に、特別支援教育の推進を担う部署（特別支援教育部等）の位置付けについては、高等学校で53.8%であったが、小学校・中学校では90%程が位置づけていた。なお、校内委員会は各校種ともに90%以上で組織されており、開催回数は年3～4回という学校が多かった。また、各校種ともに、障害のある幼児児童生徒や特別な支援を必要とする幼児児童生徒に関する情報共有の場があるとの回答は90%以上であった。

特別支援教育コーディネーター等の特別支援教育の専門性を有するスタッフの配置は、幼稚園が55.7%であったが、小・中・高等学校では、それぞれ97%以上と高い割合で配置されていた。反対に、支援員については、幼稚園と小学校は70%程が配置されていたが、中学校では55.9%、高等学校では、15.2%と低かった。

3-4 研修（幼稚園・小学校・中学校・高等学校）

市区町村教育委員会等が主催する特別支援教育の専門性向上のための研修に対して、高等学校での参加の割合がやや低かった（83%）が、他は94%以上の高い参加率であった。また、園内・校内におけるインクルーシブ教育システムに関する研修の機会設定については、高等学校で48.8%、中学校58.1%、小学校64.9%、幼稚園75.9%（幼稚園については情報共有の機会も含む）であった。

3-5 施設・設備（幼稚園・小学校・中学校・高等学校）

障害のある幼児児童生徒のための施設・設備の整備状況は、幼稚園が40%程、他の学校種でも60～70%であった。具体的な整備としては「スロープ」と「バリアフリースイレ」などの回答が多かった。

3-6 連携（幼稚園・小学校・中学校・高等学校・特別支援学校）

行政・医療・教育機関等と必要な時に相談できる体制整備については、高等学校が 67.2%、他の学校種では、80～97%と高い割合を示した。連携している機関としては、いずれの校種も行政機関が最も割合が高く、次いで教育機関が高かった。

小学校、中学校、高等学校が、特別支援学校との連携体制を整備しているかを尋ねたところでは、小学校 75.6%、中学校 73.0%、高等学校 56.8%と若干の差がみられた。また、幼稚園では、就学支援シート等の活用（63.2%）、地域支援担当者による支援や巡回相談（88.3%）を受けている状況であった。

3-7 理解・啓発（小学校・中学校・高等学校）

障害のある児童生徒の困難さに関して、周囲の児童生徒への理解・啓発については、小学校 57.1%、中学校 42.6%、高等学校 20.9%と年齢が上がるにつれ、次第に割合が低くなった。また、保護者や地域に対する理解啓発についても、小学校 81.2%、中学校 75.5%、高等学校 41.5%と児童生徒への理解啓発と同じ状況が示された。

3-8 教育課程（小学校・中学校・高等学校）

通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童のことを考慮しての教育課程編成については、小学校 59.4%、中学校 55.9%、高等学校 10.8%で、高等学校は、他の校種と比較して低い割合であった。小学校・中学校における特別支援学級の教育課程編成では、いずれも 85%程が配慮して編成していた。高等学校においては、生徒の実態等に応じた学校設定教科を 42%の高等学校で設定していた。

また、指導形態として、チームティーチングや少人数指導等を、小学校 87.5%、中学校 73.2%、高等学校 36.2%で行っていた。

実態把握のための心理検査やチェックリスト等の活用については、小学校 79.2%、中学校 61.5%、高等学校 43.5%の活用状況で、小学校、中学校、高等学校の順に割合が減少していた。

また、ICTの活用を含めた適切な教材・教具、教科書等の準備状況は、高等学校が 20.3%と他の校種と比較してかなり低い割合であった。さらに、高等学校では、情報を正確に把握し、コミュニケーションをとるための工夫は 52.5%、テスト等において文字の拡大等の配慮は 32.4%、学校行事や校外活動等における学習機会や体験を確保するための方法の工夫については 44.5%と、小学校、中学校に比べ、低い割合であった。

3-9 個別の教育支援計画と個別の指導計画（小学校・中学校・高等学校）

障害のある児童生徒の個別の教育支援計画の作成については、小学校 86.7%、中学校 84.4%、高等学校 29.1%であった。そのうち、個別の教育支援計画に、合理的配慮の内容が具体的に記載されているとの回答は、小学校 68.3%、中学校 70.9%、高等学校 63.2%と

校種による差異はほとんどなかった。

また、障害のある児童生徒の個別の指導計画の作成については、小学校 94.3%、中学校 87.6%、高等学校 36.4%であった。そのうち、個別の指導計画に、合理的配慮の内容が具体的に記載されているとの回答は、小学校 73.3%、中学校 71.5%、高等学校 68.1%であった。

個別の教育支援計画、個別の指導計画の作成の有無と合理的配慮の記載については、ほぼ同様の割合と傾向を示した。

また、個別の教育支援計画の定期的な評価や改善については、小学校 62.1%、中学校 56.6%、高等学校 37.7%、個別の指導計画の定期的な評価や改善についても小学校 67.7%、中学校 61.1%、高等学校 35.1%と同様の傾向が見られた。

3-10 個別の教育支援計画と個別の指導計画（幼稚園）

幼稚園における「個別の教育支援計画」、「個別の指導計画」を作成・活用は 82.5%と高い割合であった。そのうち、約 60%の園において、個別の教育支援計画に合理的配慮の内容を具体的に記載していた。

3-11 交流及び共同学習（小学校・中学校・高等学校・特別支援学校）

特別支援学級の児童と通常の学級の児童との交流及び共同学習は、小学校 99.0%、中学校は 96.6%と、積極的に実施されていた。そして、小学校 98.3%、中学校 93.8%が「教科、領域」に位置づけて実施されていた。「給食や休み時間」で実施している小学校は 89.0%、中学校は 75.3%であり、その他、学校行事や学年行事で交流及び共同学習が行われていた。

また、特別支援学校と小学校・中学校・高等学校の交流及び共同学習については、小学校 47.5%、中学校 39.0%、高等学校 25.2%の実施率で、学齢が上がるに従って実施率が下がった。

交流及び共同学習の形態としては、学校間交流（小学校：21%、中学校：41%、高等学校：85%）、居住地交流（小学校：85%、中学校：59%、高等学校：2%）であった。小学校では、「居住地交流」が最も高く、高等学校では「学校間交流」が高かった。

3-12 児童・保護者対応（幼稚園・小学校・中学校・高等学校・特別支援学校）

幼稚園において、障害のある幼児について、保護者との意見交換・情報共有の方法としては、面談 98.9%、連絡帳 36.8%が挙げられた。

小学校・中学校・高等学校における障害のある児童生徒に対する合理的配慮については、小学校 60.1%、中学校 68.6%、高等学校 55.4%で、学校と児童生徒との間で合意形成のために相談・協議をする機会を設けていた。

同様に、障害のある幼児児童生徒に対する合理的配慮について、幼稚園 81.5%、小学校 79.5%、中学校 80.2%、高等学校 62.2%で、園・学校と保護者との間で合意形成のための

機会を設定していた。

4. 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

本研究の目的である「インクルーシブ教育システム評価指標（試案）」について、評価指標を作成する際に考慮すべきことに関して、自由記述で意見を求めた。

4-1 評価指標の明確な定義づけの必要性

・我が国におけるインクルーシブ教育システムの評価指標を作成する意義とその内容を示してほしい

4-2 評価指標があることの利点

- ・共通の指標があることで、各地域の取組を比較することができれば、推進に向けた施策が講じやすくなる
- ・共通の指標があることで、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（展望できる）
- ・PDCAサイクルが確立しやすい
- ・インクルーシブ教育の捉え方に差異があるため、明確な指標があることにより同じ方向性で進むことができ、また、具体的な目標もたてやすくなる
- ・各地域、各校の課題や課題解決方法が明確になる
- ・各校の強みや弱みがわかるので、非常に役立つ
- ・地域での取組や意識に格差があることから、評価指標によって課題を整理することで、各地域での推進につながる

4-3 評価指標のコンセプト

- ・環境整備や教職員の専門性の向上が可能となる
- ・各自治体や学校の士気高揚につながる段階的な評価指標
- ・課題解決を図るための指標
- ・全職員の意識を向上させる
- ・教職員の専門性や意識の向上を図る
- ・現状を分析的に捉え、変更、改善をすると良いかのヒントとなる指標
- ・学校の継続的な取組を把握し、変化がわかる指標
- ・インクルーシブ教育システムを進めていくために、教育活動の方向性を示す指標
- ・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
- ・取組による一時的な変化だけでなく、継続的に成果を評価できる指標
- ・管理職や教育委員の意識の変革をどのように行ったか、合意形成を行うにあたってのプロセスについての指標
- ・特別支援学校のセンター的機能を促進していく観点やその効果が発揮されているかと

いった状況を把握できる評価指標（特別支援学校）

4-4 評価尺度の設定

- ・評価は「できた・できない」の達成状況にならないようにする
- ・件数や回数といった数量的に捉えることが難しい点についても構築の状況が反映される評価指標
- ・「誰が」「何を」「どこまで」すべきかがわかる

4-5 評価の項目や観点として加える内容

- ・組織やシステムの整備状況の評価とともに、子供の成長、発達等も評価指標に加える
- ・人的・物的・在籍的な観点から評価指標を設ける
- ・特別支援教育に関わっていない人を始め、児童生徒、保護者、地域への理解や認知度を指標にする
- ・本人と保護者の満足度
- ・地域や社会からの理解を得る

4-6 評価指標の構成

- ・特別支援学校とその他の学校種を分けて考えた方が、よりきめ細かに評価できる
- ・学校種を絞る
- ・県レベル、市区町村レベル、学校レベル、個人レベルで評価指標を具体化
- ・教育委員会、通常の学校、特別支援学校と各機関で具体的な内容を示し、どの程度まで達成すれば良いのかがわかる指標
- ・県レベル、教育行政区レベル、各学校種レベルの段階に対応したもの
- ・現場にとって分かり易く、コンパクトにまとめられた指標

4-7 評価指標に対する不安

- ・人的・物的な環境整備が不十分なままで評価をすることは危険を感じる
- ・人的な面での課題があり、取組が進んでいない中で評価指標が示される事に不安を感じる

以上の調査結果を踏まえて、評価指標（試案）の作成を行う。

