

専門研究 A

特別支援学校の特性を踏まえた学校評価の 在り方に関する実際的研究

(平成21年度～22年度)

研究成果報告書

平成23年3月



独立行政法人
国立特別支援教育総合研究所

はじめに

学校評価については、義務教育段階の各学校・教育委員会における学校評価の取組の参考に資するよう、平成 18 年 3 月に文部科学省において「義務教育諸学校における学校評価ガイドライン」（文部科学大臣決定）を作成され、目安となる事項が示されました。その後、平成 19 年 6 月の学校教育法改正により学校評価の根拠規定が新設され、これを受け、同年 10 月に学校教育法施行規則において、自己評価の実施・公表、保護者など学校関係者による評価の実施・公表、自己評価結果・学校関係者評価結果の設置者への報告、に関する規定が新たに設けられました。さらに平成 20 年 1 月には、「学校評価ガイドライン」の改訂が行われ、この中で特別支援学校における学校評価や情報提供の進め方については、小・中学校の記述が基本的に妥当するものの児童生徒の障害に対応した専門的な教育を行っている特別支援学校の特性も存在すると述べられています。

こうした特別支援教育をめぐる動向を踏まえて、国立特別支援教育総合研究所では、平成 20 年度に「特別支援学校の特性を踏まえた学校評価の在り方に関する基礎的研究」を実施し、全国調査を行って、特別支援学校における学校評価の実施状況や実施内容に関する実態を把握しました。

この調査結果を踏まえて、特別支援学校における学校評価の推進に寄与するために、平成 21 ～ 22 年度専門研究 A 「特別支援学校の特性を踏まえた学校評価の在り方に関する実地的研究」（研究代表者 大内 進）を実施しました。

本研究では、特別支援学校の特性を踏まえた評価内容の策定、組織的な取組、評価の公表、活用等の現状について更に精査し、課題点や問題点を明らかにするとともに、今後の改善・発展の方向について整理し、先進的な取組をしている特別支援学校の協力を得て、特別支援学校の運営の改善と発展に寄与する学校評価の在り方について事例を通して検討しようと考えました。合わせて、また、本研究では、この実態調査の結果に基づいて、特別支援学校における学校評価の進め方、具体的な評価項目、指標等の設定の在り方等を検討し、特別支援学校の運営の改善と発展に寄与しようと考えています。

また、本研究と並行して文部科学省においても「学校の第三者評価の評価手法等に関する調査研究－高等学校・特別支援学校の特性を踏まえた学校評価の推進に係る調査研究」が実施されました。本研究は、この研究にも情報を提供しながら、特別支援学校における学校評価の在り方に焦点を当てて取り組んだものです。

今後、更に本研究を発展させていきたいと考えております。本報告書をお読みいただき、忌憚のないご意見をお聞かせいただければ幸いです。

平成 23 年 3 月

独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所
教育支援部 上席総括研究員
大内 進

目 次

はじめに

研究の趣旨及び目的

第1章 特別支援学校における学校評価の意義 3

第2章 本研究所による特別支援学校調査の概要15

第3章 特別支援学校の特性に関するメタ評価と実践事例29

第4章 特別支援学校の学校評価結果の公開状況 103

第5章 海外の特別支援学校の学校評価の取組 111

まとめ

引用・参考文献 132

参考資料 三菱総研による第三者評価調査結果概要 135

おわりに

研究組織

研究代表者：大 内 進（教育支援部 上席総括研究員）

研究分担者：中 村 均（教育研修情報部 上席総括研究員）

小 松 幸 恵（企画部 総括研究員）

小 田 侯 朗（教育研修情報部 総括研究員）

金 森 克 浩（教育研修情報部 総括研究員）

牧 野 泰 美（教育支援部 主任研究員）

小 澤 至 賢（教育支援部 主任研究員）

研究協力者：西 川 公 司（国立特別支援教育総合研究所 特別研究員）
（放送大学 客員教授）

寺 崎 千 秋（国立特別支援教育総合研究所 特別研究員）
（財団法人 教育調査研究所 研究部長）

研究の趣旨及び目的

平成 18 年 3 月に「義務教育諸学校における学校評価ガイドライン」が文部科学省から示され、平成 19 年 6 月の学校教育法の一部改正により、学校評価が学校教育法に明確に位置づけられた。そこでは、各学校は、自己評価及び学校関係者評価の実施と、その結果の公表及び設置者への報告に取り組むこととされた。また、平成 20 年 1 月には、この法令改正を踏まえ、高等学校及び特別支援学校も新たに対象に加える形で「学校評価ガイドライン」が改訂され、学校評価の様々な手法等の実施に際しては、その目安となる事項も示されたところである。

学校評価ガイドラインでは、特別支援学校における学校評価や情報提供の進め方等について、次のように記されている。

「特別支援学校は、小・中学校等に準ずる教育を行うこととされており、学校運営の基本的な事項についても、法令上、小・中学校等の規定が準用されていることなどから、学校評価や情報提供の進め方についても、これまでの記述が基本的に妥当する。

ただし、児童生徒の障害に対応した専門的な教育を行うことから、教育課程の編成、教材・教具、施設・設備、医療・福祉等関係機関との連携等について、多様な児童生徒の実態等を踏まえた対応が必要であることや、小・中学校等の要請に応じ、特別支援教育に関する助言・援助を行うこと（センター的機能）も期待されるなどの特性が存在する。このことから、学校評価の進め方や具体的な評価項目・指標等の設定などに当たっては、その特性にかんがみ、適宜ふさわしい在り方を考慮しながら取組を進めることが重要である。

なお、特別支援学校の特性を踏まえた学校評価の在り方などについて、今後更に検討を進め、必要に応じて本ガイドラインに反映していくことが必要である。」

こうした動向を踏まえて本研究所では、平成 20 年度に専門研究のテーマの一つに「学校評価」を取り上げ、単年度の研究として、特別支援学校における学校評価の実施状況や実施内容等の実態について「学校評価ガイドライン」の記述を踏まえた調査を実施し、学校評価における特別支援学校の特性について検証した。

本研究では、この実態調査の結果に基づいて、特別支援学校における学校評価の進め方、具体的な評価項目、指標等の設定の在り方等を検討し、特別支援学校の運営の改善と発展に寄与しようとするものである。

また、本研究と並行して文部科学省においても「学校の第三者評価の評価手法等に関する調査研究 高等学校・特別支援学校の特性を踏まえた学校評価の推進に係る調査研究」が実施された。本研究は、この研究にも情報を提供しながら、特別支援学校における学校評価の在り方に焦点を当てて取り組んだものである。

1. 研究の目的

本研究では、先行研究で整理した特別支援学校における学校評価実施状況に関する基礎資料を基にして、特別支援学校の特性に応じた適切な学校評価を実施していくための自己評価について先行的な取組をしている学校事例を調査する。併せて、評価シートの構成を中心に、特別支援学校として望ましい評価活動の展開に資する資料を提供することを目的とする。

2. 研究の方法

- (1) 学校評価の意義のまとめ
- (2) 基礎調査の概要
- (3) 特別支援学校における特別支援学校の特性を踏まえた学校評価の実践
 - 1) 調査結果による特色校抽出と学校訪問調査
 - 2) 特色ある学校事例の収集
 - 特別支援学校の特性に配慮した評価への積極的な対応
 - 特別支援学校における本人アンケートの積極的導入
- (4) 評価シートの内容の分析と特別支援学校の特性を評価し改善につなげるシートの作り
- (5) 特別支援学校の学校評価結果の公開状況
- (6) 海外の特別支援学校における学校評価の取組

第1章 特別支援学校における学校評価の意義

－特別支援教育の特性に焦点を当てて－

1 学校評価とは

学校評価とは、各校が学校としての機能をどの程度果たしているのかを明らかにして、その結果をもとに学校運営の改善を図ることである。そのために、学校が果たすべき課題を明らかにして実践を進め、評価結果による適切な振り返りとその後の改善が求められることになる。

(1) 学校評価の歴史

我が国での義務教育における学校評価については、平成14年4月に施行された小学校設置基準等において、各学校が自己評価の実施とその結果の公表に努めることにその公的な取組としての起源が認められる。ここでは、保護者等に対する情報提供を、積極的に行うこととされた。

その後、平成18年3月には、主に市区町村立の義務教育諸学校（小学校、中学校（中等教育学校前期課程を含む）、盲・聾・養護学校の小・中学部）を対象に「義務教育諸学校における学校評価ガイドライン」が示され、各学校や設置者の取組の参考に供されることになった。さらに学校評価の推進を図るため、平成19年6月には、学校教育法に学校評価に関する規定が明記され、同年10月には学校教育法の一部改正が行われるとともに、学校教育法施行規則に、自己評価・学校関係者評価の実施・公表、評価結果の設置者への報告に関する規定が定められた。その後、新たな法令の規定及び文部科学省初等中等教育局に置かれた「学校評価の推進に関する調査研究協力者会議」における議論を踏まえ、高等学校及び特別支援学校における学校評価の在り方にも言及した「義務教育諸学校における学校評価ガイドライン」[改訂版]が示されるに至っている。このガイドラインにおいて、高等学校及び特別支援学校については、その特性を踏まえた学校評価の在り方について記されている。しかしながら、特別支援学校に関する記述は極めて簡素であり、「各学校や設置者は、その創意工夫により進めてきた学校評価の取組の中に、本ガイドラインに示された内容を適宜取り込むことにより、学校評価の一層の改善に引き続き尽力されることを期待したい」とされているだけである。

こうした、新たな仕組みとしての実践が開始される以前にも、各学校では、年度の初めに学校教育目標を作成した上で、年度末には反省が行われてきており、実践を振り返るためにアンケート調査なども行ってきた。しかし、こうしたこれまでの「学校評価」には、時代の趨勢に対応できていない課題があった。つまり、従前の方式では、年間の重点目標や重点課題を掲げてはいるものの、具体的な改善の手立てを明らかにすることは求められてはいなかった。つまり、評価の結果は問われたもの、実践のプロセスには主眼が置かれていなかったのである。そのため、評価や反省の結果を、次の実践のプロセスの改善に活かすという意図的な動きが生じにくかった。したがって、年度計画立案や年度末反省にかかる労力の大きさに比べて、学校の取組の改善に活かされるという効果に乏しかったと言える。このことは、義務教育諸学校に留まるものではなく、特別支援学校についても同様であったと言える。

表1-1 我が国における学校評価への取組の経緯

平成12年	3月	内閣総理大臣の下に「教育国民会議」を設置	
	5月	「教育国民会議」座長緊急アピール	
	12月	教育国民会議が「教育を支える十七の提案」を報告	教育を支える三つの視点 「人間性豊かな日本人を育成する教育を実現する視点」 「個々の才能を伸ばすとともに、創造性に富んだリーダーを育てる教育システムを実現する視点」 「新しい時代にふさわしい学校づくりと、そのための支援体制を実現する視点」
平成13年	1月	文部科学省「二十一世紀教育再生プラン」	「自己評価システムの確立、学校評議員の導入などによる開かれた学校づくり」
平成14年	3月	文部科学省「小学校設置基準」、「中学校設置基準を制定」	「小学校（中学校）は、その教育水準の向上を図り、当該小学校（中学校）の目的を実現するため、当該小学校（中学校）の教育活動その他の学校運営の状況について自ら点検及び評価を行い、その結果を公表するよう努めるものとする
	4月	4月1日から「小・中学校における自己評価の規定」を施行	
平成14～16年		文部科学省「学校の評価システムの確立に関する調査研究」	
平成17年	10月	文部科学省中央教育審議会答申	「新しい時代の義務教育を創造する」
	12月	文部科学省中央教育審議会答申	「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」
平成18年	3月	文部科学省「義務教育諸学校における学校評価ガイドライン」を策定	
		「学校評価のガイドラインに基づく評価実践研究」を実施	
		「学校の第三者評価に関する実践研究」を実施	平成18年度120校、平成19年度160校で第三者評価の試行
	12月	教育基本法改正	
平成19年		学校教育法改正	小学校における評価や情報の提供が位置づけられ、それを特別支援学校においても準用
平成20年		幼稚園における第三者評価の在り方検討	
		学校評価ガイドライン〔平成20年改訂〕を公示	「高等学校、特別支援学校の特性への対応」
平成22年		学校評価ガイドライン〔平成22年改訂〕を公示	「学校の第三者評価のガイドラインに盛り込むべき事項等について」

(2) 学校評価の現状

(1) 学校評価の目的と対応

学校には、児童生徒がより良い教育活動等を享受できることが何よりも期待されている。そのためには、学校運営の改善と発展を目指し、教育の水準の向上と保証を図ることに常日頃から努力していくことが重要である。学校の自主性・自律性を高めていくという点でも、自らがその教育活動等の成果を検証し、必要な支援・改善を行っていくことは意義あることだと言える。また、学校運営の質に対する保護者等の関心が高まってきており、学校が地域や保護者に適切に説明責任を果たすことも不可欠になってきている。こうしたたゆまぬ努力により、学校の状況に関する共通理解が生まれ、相互の連携協力の促進が図られることが期待される。こうしたことから、学校の教育活動その他の学校運営の状況について評価を行い、評価結果等を広く保護者等に公表するとともに、その結果に基づいて学校運営の改善を図ることがいかに重要であるかが理解できるであろう。

学校評価（小学校に関して）については、学校教育法第42条に次のように規定されている。

「小学校は、文部科学大臣の定めるところにより当該小学校の教育活動その他の学校運営の状況について評価を行い、その結果に基づき学校運営の改善を図るため必要な措置を講ずることにより、その教育水準の向上に努めなければならない。」

また、「学校評価ガイドライン」では、学校評価でめざす3つの目的を具体的に示し、それらを実施することにより、児童生徒がより良い教育活動等を享受できるよう、学校運営の改善と発展を目指すための取組を行うように記されている。3つの目的は、以下のとおりである。

- ① 各学校が、自らの教育活動その他の学校運営について、目指すべき目標を設定し、その達成状況や達成に向けた取組の適切さ等について評価することにより、学校として組織的・継続的な改善を図ること。
- ② 各学校が、自己評価及び保護者など学校関係者等による評価の実施とその結果の公表・説明により、適切に説明責任を果たすとともに、保護者、地域住民等から理解と参画を得て、学校・家庭・地域の連携協力による学校づくりを進めること。
- ③ 各学校の設置者等が、学校評価の結果に応じて、学校に対する支援や条件整備等の改善措置を講じることにより、一定水準の教育の質を保証し、その向上を図ること。

(2) 学校評価の定義

「学校評価ガイドライン」では、法令等の規定を踏まえて、その実施手法を以下の3つの形態に整理している。

- 1) 各学校の教職員が行う評価【自己評価】
- 2) 保護者、地域住民等の学校関係者などにより構成された評価委員会等が、自己評価の結果について評価することを基本として行う評価【学校関係者評価】
- 3) 学校とその設置者が実施者となり、学校運営に関する外部の専門家を中心とした評価者により、自己評価や学校関係者評価の実施状況も踏まえつつ、教育活動その他の学校運営の状況について専門的視点から行う評価【第三者評価】

それぞれの概要は、以下のとおりである。

1) 自己評価

自己評価は、学校評価の最も基本となるものであり、校長のリーダーシップの下で、当該学校の全教職員が参加し、設定した目標や具体的計画等に照らして、その達成状況や達成に向けた取組の適切さ等について評価を行うものである。

2) 学校関係者評価

学校関係者評価は、保護者、学校評議員、地域住民、青少年健全育成関係団体の関係者、接続する学校（小学校に接続する中学校など）の教職員その他の学校関係者などにより構成された委員会等が、その学校の教育活動の観察や意見交換等を通じて、自己評価の結果について評価することを基本として行うものである。

教職員による自己評価と保護者等による学校関係者評価は、学校運営の改善を図る上で不可欠のものとして、有機的・一体的に位置付けるべきものであるとされている。

3) 第三者評価

第三者評価は、学校とその設置者が実施者となり、学校運営に関する外部の専門家を中心とした評価者により、自己評価や学校関係者評価の実施状況も踏まえつつ、教育活動その他の学校運営の状況について、専門的視点から評価を行うものである。

第三者評価は、実施者の責任の下で、第三者評価が必要であると判断した場合に行うものであり、法令上、実施義務や実施の努力義務を課すものではないとされている。

4) 児童生徒・保護者対象のアンケート（外部アンケート等）

自己評価を行う上で、児童生徒や保護者、地域住民を対象とするアンケートによる評価や、保護者等との懇談会を通じて、授業の理解度や保護者・児童生徒がどのような意見や要望を持っているかを把握することが重要である。

従前、このようなアンケートや懇談会の実施を「外部評価」ととらえてきた例もみられたが、現在はそれに留まらず、「学校関係者評価」としての保護者等による評価の実施に努めることが法令上求められている。アンケート等については、学校の自己評価を行う上で、目標等の設定・達成状況や取組の適切さ等について評価するためのものととらえることが適当であり、学校関係者評価とは異なることに留意する必要がある。「学校評価ガイドライン」では、これを「外部アンケート等」と称している。

5) 「外部評価」の用語

従来広く用いられてきた「外部評価」の用語は、狭くは保護者や地域住民による評価を、広くは第三者評価も含めて学校外の有識者等による評価を指す用語として使われており、同じ語を用いながらその具体的内容は様々であった。

このことから「学校評価ガイドライン」では、「外部評価」を構成する要素やその性質に鑑み、これを保護者や地域住民など学校と密接な関係を有する者による「学校関係者評価」と、学校運営に関する外部の専門家等による「第三者評価」の2つに、概念上分けて整理している。

6) 学校評価の実施形態

「学校評価ガイドライン」では、自己評価（及び外部アンケート等）とその結果について評価する学校関係者評価の実施と、それらの結果の公表を、学校における学校評価を進める上での基本としている。そして、これらに加えて、第三者評価を導入し、学校評価全体の充実を図ることが有効であるとされている。

これらは必ずしもこの通り行われなければならないものではなく、法令に反しない範囲で、例えば2つ以上の要素を併せ持つ取組を同時に行うことも考えられるという記述もある。

(3) 従来からの取組の学校評価への活用

学校評価という新たな仕組みの登場により、これまでにない新しい取組を開始しなければならず、更に直接の教育活動外の業務が増えるという負担感が増してくることが想定される。しかしながら、「学校評価ガイドライン」を熟読すれば理解できるように、学校評価はそうした負担を増大させるためにあるのではないということを認識することが大切である。これまで各学校で真摯に取り組んできた学校教育目標作りや年度末反省等の取組をより工夫し、情報公開や広報の枠組も取り込んで発展させ、学校評価の改善につなげていくことにより、負担感の軽減が図られると思われる。

しかしながら、地域社会や保護者への説明責任が求められている現状にysteていくためには、明確な目的意識を持ち、適切な手続きを踏んで学校評価の結果を明示していく必要がある。こうした活動を学校組織の活性化や改善に活用していつてこそ、学校評価を実施する意味があると言える。

(3) 学校評価により期待される取組と効果

学校評価の結果を踏まえ、各学校が自らその改善に取り組むとともに、評価の結果を学校の設置者等に報告することにより、学校関係者が課題意識を共有することが重要である。そして、これを踏まえて、設置者等は予算・人事上の措置や指導主事の派遣を行うなどの適切な支援を行うことが特に大切である。

また、学校関係者評価の取組を通じて、教職員や保護者、地域住民等が学校運営について意見交換し、学校の現状や取組を知り課題意識を共有することにより、相互理解を深めることが重要である。学校評価を学校・家庭・地域間のコミュニケーションのツールとして活用することにより、保護者や地域社会の学校運営への参画を促進し、共通理解に立ち家庭や地域に支えられる開かれた学校づくりを進めていくことが大いに期待されるからである。

さらに、学校評価を軸とした情報の共有と連携協力の促進を通じて、学校・家庭・地域それぞれの教育力が高められていくことが期待できる。

学校評価は、限られた時間や人員を、必要度・緊急度の高い活動や教育効果の高い活動に集中するといった、学校の教育活動の精選・重点化を進める上で重要な役割を果たすものである。学校評価の取組を通じて、学校として組織的に、今、重点的に取り組むべきことは何かを把握し、その伸長・改善に取り組むようになることが期待される。

(4) 特別支援学校と学校評価

特別支援学校における学校評価について、「学校評価ガイドライン〔平成22年改訂〕」に示されている内容をまず確認しておきたい。

○特別支援学校は、小・中学校等に準ずる教育を行うこととされており、学校運営の基本的な事項についても、法令上、小・中学校等の規定が準用されていることなどから、学校評価や情報提供の進め方についても、これまでの記述が基本的に妥当する。

○ただし、児童生徒の障害や発達の段階等に対応した専門的な教育を行うことから、教育課程の編成、教材・教具、施設・設備、医療・福祉等関係機関との連携等について、多様な児童生徒

の実態等を踏まえた対応が必要であることや、小・中学校等の要請に応じ、特別支援教育に関する助言や援助を行うこと（センター的機能）も期待されるなどの特性が存在する。このことから、学校評価の進め方や具体的な評価項目・指標等の設定などに当たっては、その特性にかんがみ、適宜ふさわしい在り方を考慮しながら取組を進めることが重要である。

○なお、特別支援学校の特性を踏まえた学校評価の在り方などについて、今後更に検討を進め、必要に応じて本ガイドラインに反映していくことが必要である。

特別支援学校も、基本的には小・中学校での対応と同様であること、ただし、特別支援学校には小・中学校には見られない特性が存在すること、特別支援学校における学校評価の在り方についての検討が更に必要であることが示されている。これらの内容は、本研究と深く結び付いているものである。

3. 日本における学校評価の特徴

（1）評価理論と学校評価

現在の日本の学校評価の取組は、欧米の学校評価の実情を参考に発展してきている。欧米の学校評価の発展は、各国の教育行政の取組の方向性に関連しており、この評価理論の変遷過程との関係が深い。評価理論は、1960年代以降、以下に代表されるような様々な議論を経て、発展をしている。

スクリヴェンは、評価は、事実特定と価値判断により成立するとしており、評価を「価値づけの科学」とした。評価が調査による事実特定を行うだけでなく、それをもとに価値判断することを含めたものであるとしている。キャンベルは、評価の方法論を発展させ、「社会実験」（Social Experiments）を提唱し、公共プログラムの効果が確認されてから初めて社会全体に適用すべきと主張するなど、科学的な評価の必要性を主張している。欧米の公共プログラムに対する評価が多用されてきた時期と重なるところである。その後、クロンバックは、現実世界における評価は、キャンベルが言うようには科学的足り得ず、いまだにアートであるとして、評価によってそれぞれの利害関係者に適切な情報が提供されるべきという立場の「実用的評価」（Pragmatic Evaluation、Practical Evaluation、Utilization- focused Evaluation）を提唱した。この論争は今も続いているところであるが、学校評価を行っている学校の現場では、社会現象から受ける影響を除外することが難しいという現状から、より実用重視の評価を重視しているのではないかと推察される。

また、評価の客観性の議論において、評価実施者が「行政外部」に属するか、「行政内部」に属するかという点に留意する必要がある。「行政内部」に近いほど政策機関の意向に沿った結論が導かれやすく、「行政外部」に近いほど政策実施機関の意向から独立し、より客観的な評価が導入できると考えられる。学校評価においては、学校「外部」の評価に該当する「第三者評価」が、政策実施機関の意向から独立した評価を期待されることになるが、日本においては、それを組織的に対応する機関がないことなどから、今後の課題となっている。

これ以外にも「定性的評価手法」と「定量的評価手法」に関する議論もある。ステイクは、評価は、「科学的」という看板のもとに、ある特定の視点を選んで評価を実施しているとして、ある特定の視点からの定量的評価に対する代替的アプローチとして、定性的手法の利用を提案した。また、意思決定の場に出てこない様々な立場の関係者に配慮した複眼的な評価は、統計的に表れる表面的な効果

測定よりも優れていると主張した。学校評価においても、数値的なデータを中心とした評価として、アンケート調査の結果などを活用したり、保護者のインタビューを実施し、定性的な評価も加味して評価を行ったりすることがある。「意思決定の場に出てこない様々な立場の関係者に配慮した複眼的な評価」は、学校評価においても重要であり、このことを念頭に置きながら、目的に沿った方法で、収集した情報をもとにして評価を行っていくことが求められる。

1980年代に入ると、公共プログラムの絞り込みや効率化の道具として、「政策評価」が活用されるようになった。この時期、パーソナルコンピュータの普及に伴い、質的な向上がみられた時期でもある。1980年代半ばより、アングロサクソン系諸国を中心に、行政実務の現場を通じて形成された革新的な行政運営理論 New Public Management (NPM) が台頭する。1990年代には、公的分野におけるマーケット・メカニズムの活用が重視されるようになり、経済的効率性や節約効果に評価に比重が置かれるようになり、より実用的な評価への比重が強まってきている。また、評価の対象が、事後の結果を評価するばかりでなく、企画立案段階の評価を重視する傾向もみられるようになってきている。ホーリィーは、1993年の米国の「政府のパフォーマンスと成果に関する法案 (Government Performance and Results Act: GPRA) のスムーズな導入に尽力し、パフォーマンス・メジャーメントとして、政策立案者や政策実施者 (マネージャー) に、最大限に役立つ評価結果を提供することを目指した評価理論を開発した。オズボーンとゲブラーは、企業経営と政府の経営は、本質的に変わることがなく、政府経営に導入可能であるとし、その後企業経営の仕組みを取り入れる動きが一気に加速している。学校においては、成果指向型管理、スマート・リーダーシップと組織内分権化、戦略の立案などの仕組みを取り入れ、学校組織マネジメントの流れとも連動している。また、学校評価は、学校評価の結果を公表することが目的ではなく、結果を活用して学校を活性化させるような取組へと結び付けていくことが重視されている。このことは、学校評価の結果を学校組織マネジメントに積極的に活用しようとする動きと重なっているものである。

このように、評価の考え方の変遷に影響を受け、学校評価の取組も行われていることが分かる。

(2) 海外の学校評価

窪田 (2004) は、海外の学校評価の現状について、ニュージーランド、英国、米国、ドイツ、フランスの5カ国を事例として紹介している。その中で、この5カ国の学校評価の共通点として、学校評価とりわけ第三者評価が、学校が自律的であることを前提に取り組まれていること、もしくは学校の自律的であることを前提に取り組まれていることであることを指摘した。また、この5カ国の事例から、学校改善のための学校評価の仕組みとして不可欠な要素を3点挙げている。

1つは、目標設定とその妥当性であり、学校評価の有効性は、適切な学校改善目標が設定されているかにかかっていると述べている。次は、評価の枠組であり、自己評価の内容の枠組は、指針や数量化指数などある程度の枠組が設定されている場合もあるが、基本的には各学校の枠組を設定している。また、学校の本質的な役割から、第三者評価については、学力到達度もしくは学習成果に対する評価が含まれていると述べている。最後は、評価結果の活用であり、自己評価、第三者評価のいずれもの結果が、各学校の経営計画や改善計画に資することを想定している。

この指摘のように、各国の取組方の違いにより、より重視される要素に違いはあるが、学校評価は、その目的を学校の経営計画や改善に活用することを想定して実施するものであり、この目的を達成するために、評価の枠組が構築されていることが分かる。

また、長尾（2007）は、海外の学校評価の特徴について、次のようにまとめている。

学校評価の慣行の普及している米国を例にとると、分権・分散的な教育行政制度の下で、教育の質の保証・改善のための機関による認証評価、州政府の法令により実施する監査的評価、学区単位で行う内部専任的評価、教育分野の民間団体が調査目的で行う第三者評価といったように、学校自身の改善目的評価が、様々に並行的に行われている（Sanders et. al. 1995）。教育行政的には、全体が統一的な体系を持っている訳ではないが、学校評価の取組がそれぞれに機能を発揮している。これを学校の立場から見た内部・外部評価の別、評価の目的の別の2軸で捉えたと、図1－1のように表現できる。ここでの各評価の濃淡は、その相対的影響力を表す。欧米諸国の学校評価システムの特徴は、各学校が自律的に改善を志向するように仕向ける組み立てにあり、それを機能させているのが、教育行政組織による第三者評価、認証機関等による外部評価ということになるとしている。

これらのうちの教育行政組織による第三者評価については、評価の結果が予算配分に直結している場合が多く、成果ベース管理の風潮に乗って一般的支持は受けているものの、学校は必ずしもこれを歓迎していないと述べている。

この指摘のように、学校評価は、諸外国においても、国の行政改革の大きな流れと連動していることが分かる。ただし、第三者評価に対する学校のとらえ方については、この時点ではあまり歓迎していない状況にあったようである。

また、「学校の改善には継続的な努力が必要で、それにはそのような努力の総括評価を行うだけでなく、学校自身による形成的評価を支援すべきとの考えがある。最近では、自己評価の役割を更に強調して、評価を行うこと自体が学校改善であるという継続的なモニタリングに基づく実践論も主張されている。この考え方は、MacBeath & McGlynn（2002）が「開発型」と呼ぶ視点で、教育活動の成果が圧倒的に教員の資質、姿勢、努力に影響されることを踏まえて、評価が教員の教育実践を支援すべきとする。」との紹介があり、学校評価が学校改善へ寄与することへの期待は高く、学校評価の評価結果を、教員の自発的な教育実践の取組への支援につなげることを重視する傾向が強くなっていることがうかがえる。

学校改善への活用条件として、Hopkins & West（2002）の英国における研究によると、「学校改善としての評価」の考え方は、次のような条件下で特に有効なようであるとして、(i) 学校が改善に主体性を持つこと、(ii) 説明責任の圧迫がないこと、(iii) 系統的・意図的な方法の採用、(iv) 選択的課題への集中、(v) 改善プロセスと関係者の役割の明確化、(vi) 評価の改善計画における明確な位置づけ、(vii) 外部支援の適宜の活用、の紹介があり、目標志向であることなど、従来の評価の枠組が、学校評価においても重視されていることがうかがえる。

なお、諸外国における学校評価等の状況については、中央教育審議会義務教育部会（第33回・第34回）は、窪田、木岡（2004）を参考に表1－2のようにまとめ、資料に紹介している。

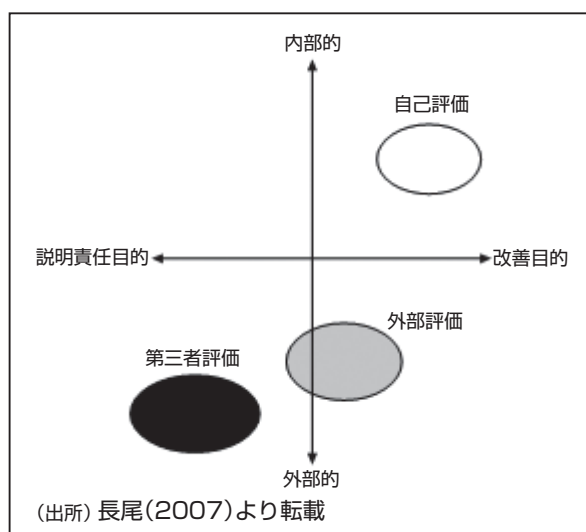


図1－1 学校評価システムの構造：米国の場合

表1-2 諸外国における学校評価等の状況

	学校評価等にかかわる主な制度、取組み等	最近の動き
アメリカ	・州政府の到達目標（教育スタンダード）を踏まえ、各学区が独自のカリキュラムを用いてそれぞれの地域の特性に合わせた学校教育を実施 ・州政府は、到達目標（教育スタンダード）に対応した州内共通の学力テストを実施するとともに、その結果を中心とする学区及び学校の教育成果を公表し、成果の上がない学区や学校に対して、技術的支援等の改善プログラムを実施	・連邦政府による初等中等教育法（No Child Left Behind Act）の制定。補助金受給条件として以下の取組を要請。 ・教育成果に対する強力なアカウンタビリティを州政府に求めるとともに、各種補助金等を交付 ・貧困地域にある学区への補助金等による支援 ・教育成果が見られない学校への是正措置（技術的支援、教職員の入替等）
イギリス	・大きな学校裁量と保護者等の学校経営への参画、学校選択の自由 ・学校理事会を通じた人事、予算、教育課程等の管理 ・全国テストによる教育成果の把握、学校ごとの成績公表 ・国の教育水準局（OfSTED）による学校監査（1992年～） ・約6年をかけて視学官が全学校を訪問監査。監査結果を公表。	・OfSTEDによる学校監査の改善（2005年9月～） ・学校の自己評価結果を重視した学校監査 ・訪問監査期間の短縮（1週間から2日程度） ・監査周期を6年から3年に短縮。
フランス	・各学校の管理委員会による自己評価の実施（1985年以降） ・学校教育計画に組み込まれた、外部者の意見（外部評価）を参考とした自己評価 ・全国統一評価指標（中等教育パイロット指標）の開発（1994年） ・バカロレア（中等教育卒業資格試験）合格率、バカロレア取得者の割合等を活用した指標 ・国民教育総視学局及び国民教育行政総視学局による教育システム全般の評価と、学校及び大学区（複数の県からなる教育行政組織）を対象とした評価の実施（大学区評価は1999年以降に実施）	
ドイツ	・州ごとに、教育課程基準策定、学校監督を実施（法令を遵守しているかどうかを上級官庁が監督するという性格のもの）。	・OECD/PISA調査の不振を受け、各州の共同による連邦全体の教育スタンダード策定、州ごと及び各州共同の学力調査を実施する動き。 ・いくつかの州において、州の視学官等による学校監査の導入の動き（学力調査の結果データ等に基づき、学校の教育改善を支援する性格のもの）。
フィンランド	・教育内容等の裁量権の地方自治体・学校への大幅委譲（1994年） ・国の教育課程基準の実施状況を明らかにするための国家教育委員会による全国テスト（抽出調査）の実施（1994年） ・第三者による学校評価を廃止して自己評価とする（1990年代初頭）	

オランダ	・国が教育課程基準策定、教育の質の確保（視学制度）に責任を持つ。宗教の自由を背景とした教育の自由（公私立を通じた学校選択の自由）。 ・国の教育視学部が、公私立学校の学校監査を実施。同部の視学官等は、年に1回各校を監査。	
ニュージーランド	・学校理事会の創設等による学校裁量の拡大と保護者等の学校経営への参画（1989年教育法） ・教育委員会に代わる学校理事会（人事、予算、教育課程等に大幅な権限有する）の設置 ・各学校は、自己評価の実施が義務づけられる	・教育機関評価局の創設による第三者評価の実施（1989年教育法） ・各学校の自己評価結果等に基づく第三者評価（3、4年に1度、全学校を評価） ・各種支援機関による支援プログラムの提供

（出典）文部科学省（2005）学校評価の在り方に関する資料 中央教育審議会義務教育部会（第33回・第34回）

（3）日本における学校評価の特徴

海外の学校評価は上記のような特徴がある。長尾（2007）は、日本における学校評価は、図1-2に示すように、その中核は各学校が内部的に改善目的で行う自己評価であり、自己評価の信頼性、透明性を高めるために外部評価をあわせて行うことが想定されているとしている。

このように日本の学校評価が、政策実施機関の意向から独立した評価を期待するならば、図1-1のように第三者評価を行う機関が必要となるが、長尾（2007）は、日本の場合、国が行う第三者評価に英国の教育水準局（OFSTED）のような制度的機能を付与するには、新たな仕組みづくりのために 現在の教育行政制度の大幅な変革（例えば、教育委員会が学校設置者として有する学校管理機能をどうするか）や、かなりの財政的・人材的措置が必要となり、その実現には高度の政治的判断が必要となろうと述べているように、大幅な制度改革が必要と言える。

また、窪田（2007）は、英国がOFSTEDによる第三者評価によって客観性のある妥当な指摘をしたとしても、学校の自律性を育む効果を持ち得ないことから、学校による自己評価に基づき、自己評価の妥当性を確かめることに主軸を置くように大きく方針変更していることを指摘している。

窪田（2007）は、経験した学校評価の試みでは、教員は学校の自己評価において、個々の教員が自らの責任で取り組んだ活動（例えば小学校での学級活動など）に対しては、謙虚さが現れるため比較的厳しい判断をする一方、他の教員と共同で取り組んだ活動（例えば学校行事など）に対しては、同僚への配慮もあって比較的高く評価する傾向があった。学校の改善課題を明確にすることが学校評価の目的であることを考えると、そうした同僚への配慮は、目的達成のためには要らぬ配慮となる場合もあると思われる。しかしそれ以上に、もし、学校評価が教員評価と連動するシステムになっている場合、自らの評価を低くする結果をもたらしかねない自己評価を教員が自らする

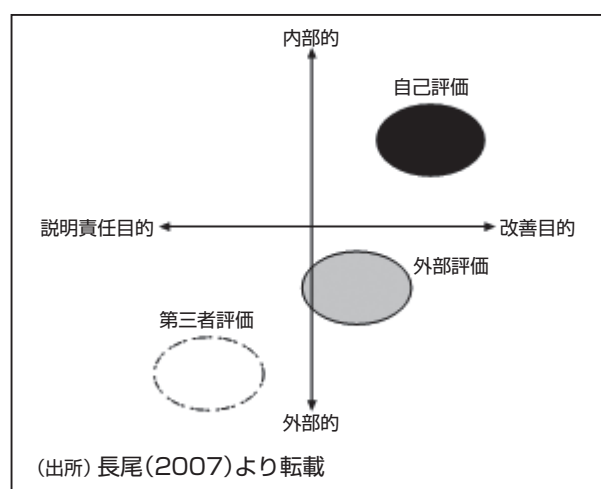


図1-2 学校評価システムの構造：日本の場合

ことは考えにくい。自己評価結果の信頼性が期待できなくなるおそれがあることが問題である。そのために第三者評価を行うとすれば、まさに不信のうえに構築された第三者評価ということになり、学校が自ら改善課題を明確化して改善に取り組む中でこそ確立する学校の自律性は、全く期待できない仕組みになってしまう。

現在の状況から考えると、日本における学校評価は、各学校が自己評価を改善目的で行うことを推進し、自己評価の信頼性、透明性を高めることを目的とした外部評価を活用するという構造とするのが、妥当ではないかと考えられる。

長尾（2007）は、外部評価者としての専門性を備えた人材が地域に少ないこと、居たとしても時間の確保が困難なこと、予算不足で報酬を支払うことができないことで、結局は町内会会長、民生委員、退職校長といった学校に「近い」人物になり、外部評価に期待される客観性や信頼性への醸成効果が期待できないことを指摘している。また、自己評価を実際に行っているほとんどの教職員は、学校の組織評価に関する理解や経験を持っているわけではなく、多くの学校では、未だ先行事例に模して、とにかく評価作業実施の事実を重ねているに過ぎないとしている。最近各地の教育委員会で頻繁に開かれている学校評価のセミナーやワークショップでも、専らどう評価するかの実験の交換が主で、評価の実施がいかに役立ったかに踏み込んだ議論は余り聞かれなかったとしている。

以上のように、評価に関する専門性を有しない中で進められている日本の学校評価は、試行錯誤の状況が続いてきたと言える。そして、欧米の学校評価の取組を参考にする中で、日本における学校評価の構造は、自己評価を中心としたシステムとなっている。

このことから、具体的には自己評価を中心としながらも、保護者アンケート、本人からのアンケート、学校関係者からの意見集約等を活用しながら、学校職員からの情報をもとにした評価を行って、学校の改善に寄与することが重要となるだろう。

また、今後は、日本においても第三者評価の充実とともに、さらに学校評価の結果を学校改善により寄与させていくことが期待される。

4. 学校評価の評価（メタ評価）について

学校評価を実施している学校の学校評価自体を評価するため、評価におけるメタ評価を概観し、本研究におけるメタ評価の基準を示す。

（1）メタ評価の発展の経緯

源（2009）は、メタ評価の発展の経緯について、次のようにまとめている。メタ評価という言葉はアメリカの評価研究の分野で生まれたもので、著名な評価研究者であるスクリヴェンが1969年のEducational Product Reportsでこの言葉を最初に紹介したとされる（Stufflebeam & Shinkfield 2007）。彼は「メタ評価は、一次評価者の責務である」とし、特に「評価結果が人々の福祉に影響を与えるときに、倫理的かつ科学的な責務として行うもの」と定義づけている（Scriven 1991）。また、その後メタ評価の理論を発展させたスタッフルビームは、「評価者は自らの評価の品質を確保するために、メタ評価を受けなければならない」（Stufflebeam 2001）とし、評価の品質確保の手段としてのメタ評価の役割を述べている。そして、評価の品質は、特に内部評価に対して問われることが多いとしている。

(2) メタ評価の基準

源 (2009) は、メタ評価の基準について、次のようにまとめている。メタ評価の対象となる評価事例は、1つである場合と複数の評価を統合的に扱う場合の2つのケースがある。1つの事例を対象とするメタ評価は、主に評価デザインの改善や評価結果の信頼性に焦点を当てて行うもので、当該評価の品質を確保するためのパワフルな手段として活用できる (Cooksy & Garacelli 2005)。複数の評価をメタ評価する方法は評価統合 (evaluation synthesis) と呼ばれ、類似のプログラムの評価結果を複数集めたメタ評価であり、その目的は、①ある社会介入に対する総合的な評価を行うこと、②一次評価で使われた評価方法の強みや弱みを分析することの二つであるとされる (Cooksy & Garacelli 2005)。ただし、評価統合が厳密な意味でメタ評価といえるかどうかについては議論がある。ワイスは「複数の評価を統合してプログラム全体の効果を見る方法は、メタ評価というよりもメタ分析である」(Weiss 1998) とし、本来のメタ評価が意味する「評価の評価」という要素は限定的としている。

長尾 (2007) は、学校評価のメタ評価について次のようにまとめている。メタ評価とは評価の評価のことで、実施した評価が「良い評価」であるかどうかを評価することである。自己評価にとってメタ評価を行うことは、一種の自浄的な意味がある。Scriven (1991) は、メタ評価は評価を専門とする者にとっては不可避の義務だとし、そのためのチェックリストを提示している。

米国ではかなり以前から、いくつかの教育機関が合同で策定した評価基準がある (Joint Committee on Standards for Educational Evaluation 1994)。評価基準は、有用性、実施可能性、正当性、正確さの4つで、それに基づく学校評価モデルも開発されている (Sanders et. al. 1995; Stufflebeam 2000)。日本では未だ評価の基準は策定されていない。

アメリカでは、Program Evaluation Standards (PES) (プログラム評価基準) に基づいた Program Evaluation Models Meta-evaluation Checklist (1999 年) (プログラム評価のメタ評価チェックリスト) (Stufflebeam 1999) を参考に、「評価の有用性 (utility)」、「評価の実施可能性 (feasibility)」、「評価の正当性 (propriety)」、「評価の正確性 (accuracy)」の4つの基準を取り上げている。

英国では、PSA の業績目標の設定にあたって「SMART」であることが求められている。SMART は、以下の頭文字を取った造語である。これらは、PSA 全体にかかるスローガンである。ここでは、Specific (活動方針は具体的か)、Measurable (目標は測定可能に設定されているか)、Achievable (その事業目標は無理がないか)、Relevant (目的と手段の関係は適切か)、Timed (実施時期や期限は明示されているか) の5つの基準を重視している。

アメリカ、英国の両国において、同様の基準を重視しており、我が国でも学校評価を評価する際、評価を評価するメタ評価の基準として、これらの基準が参考になると考えられる。

本研究では、メタ評価の評価基準となる項目について、具体性、測定可能性、実現可能性、適切性の4点が基準となるのではないかと考えた。

本研究においては、これらのメタ評価の基準を参考にしながら、第3章において、特別支援学校の学校評価の自己評価調査シートの分析を行うこととした。

第2章 本研究所による特別支援学校調査の概要

特別支援学校における学校評価においては、特別支援学校の特性に応じた評価項目・指標等の設定などに考慮しながら取り組んでいくことが重要である。こうした特別支援学校の特性を踏まえた学校評価の在り方などについては、文部科学省における「学校評価ガイドライン」においても課題とされていた。そこで、本研究に先立ち、平成20年度の専門研究において、特別支援学校における学校評価の実態を把握することを目的とした調査を行った。以下に、その概要を報告する。

1. 調査内容

本研究におけるアンケート調査票は、特別支援学校における学校評価の実態を把握することと、評価の活用事例についての実践事例を抽出することを目的に、大きく以下の5つの部分に分けて調査項目を設定した。なお、調査項目については、小・中学校の学校評価と共通するような内容については割愛し、特別支援学校に特有と思われる項目を設定した。

- (1) 学校の概要及び学校評価の実施について
- (2) 特別支援学校における学校評価の自己評価項目について
- (3) 学校評価の評価者の範囲について
- (4) 学校評価の活用について
- (5) その他の調査項目について

2. 調査対象と手続き

調査の範囲は、都道府県立特別支援学校850校、市町村立特別支援学校120校、国立大学法人立特別支援学校45校、私立特別支援学校14校を対象とし、全体で1,029校を調査対象とした。1,029校中、本校は938校、分校は91校であった。質問紙を郵送し、平成20年12月中旬～平成21年1月中旬を調査期間とした。有効回答数は、735校であった。無効回答数は、1校であった。本校・分校を合わせて評価している学校が8校あったことから、1,021校を分析の対象とした。回収率は72.0%であった。

3. 調査結果の概要

(1) 学校評価の実施状況

学校評価の実施回数は、年1回が最も多く411校であった。次に、年1回の学校評価に併せて中間評価を行っている学校数は、195校であった。年2回行っている学校数は、92校であった。

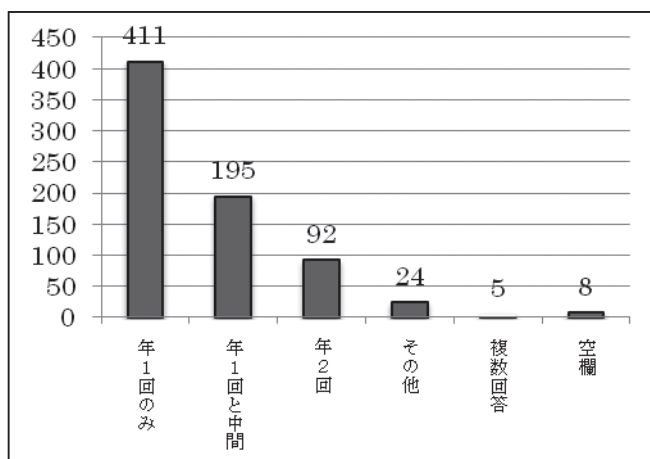


図2-1 学校評価の実施回数 (n=735)

(2) 特別支援学校における学校評価の自己評価項目について

特別支援学校における学校評価の自己評価項目については、「特別支援学校のシステムと深くかかわる事項」、「特別支援教育に携わる教員の専門性にかかわる事項」、「特別支援教育の効果とそれに関する事項」、「特別支援学校と地域とのかかわりに関する事項」、「特別支援学校における体制整備に関する事項」の5つの観点から調査項目を設定した。

1) 学校評価を行う際の特別支援学校にかかわる評価項目

学校評価を行う際の特別支援学校にかかわる評価については、a 個別の指導計画、b 個別の教育支援計画、c センターの機能、d 特別支援教育コーディネーター、e 交流及び共同学習、f 校内委員会、g 関係機関との連携、h 広域地域連絡協議会の実施、i 移行支援、j 環境の整備の11の項目を設け、これらについて、「A 評価していない」、「B 大項目のみで評価」、「C 詳細な項目を設定して評価」という3つの選択肢を設け、実施状況を把握することとした。

a. 個別の指導計画

個別の指導計画を評価項目として、大項目のみを設定して評価している学校は、62.4%の459校、詳細な項目を設定して評価している学校は、19.6%の144校であった。設定していない学校は、16.9%の124校であった。

b. 個別の教育支援計画

個別の教育支援計画を大項目のみで評価している学校は、57.0%の419校、詳細な項目を設定して評価している学校は、16.1%の118校であった。評価項目として設定していない学校は、25.7%の189校あった。全体の7割以上の学校が、個別の教育支援計画を評価項目として設定している。

c. センターの機能

新学習指導要領において、今後、特別支援学校は小・中学校等に対する支援などを行う地域の特別支援教育のセンター的機能を担っていくことが位置付けられた。特別支援学校のセンター的な機能としては、(1) 当事者や子どもを担任する教員や学校からの相談（教育相談）、(2) 小・中学校の教員に対する研修協力・研修会の開催等、(3) 小・中学校等への情報提供、(4) 小・中学校等への施設設備・教材教具の提供、(5) 子ども及び保護者からの相談、(6) センターの機能の充実のための医療・保健・福祉・労働等との連携等が挙げられるが、本調査ではそれらを整理して、①教育相談、②小・中学校への支援（特別支援学校から出向いての対応）、③通級による指導（特別支援学校に來校しての対応）という、3つの観点から、各特別支援学校における対応状況について調査した。

①教育相談

教育相談を大項目のみで評価している学校は、61.5%の452校、詳細な項目を設定して評価している学校は、21.1%の155校であった。評価項目として設定していない学校は、16.5%の121校あった。全体の8割以上の学校が、教育相談を評価項目として設定していた。

②小・中学校等への支援

小・中学校等への支援を大項目のみで評価している学校は、57.7%の424校、詳細な項目を設定して評価している学校は、15.6%の115校であった。評価項目として設定していない学校は、25.4%の187校あった。全体の7割以上の学校が、小・中学校等への支援を評価項目として設定していた。

③通級による指導

通級による指導を大項目のみで評価している学校は、9.1%の67校、詳細な項目を設定して評

価している学校は、7.2%の10校であった。評価項目として設定していない学校は、82.5%の604校あった。不明回答が1校あった。

④センター的機能について

特別支援学校の学校評価における自己評価の項目の中で、センター的機能について、①～③以外の観点として、主に次のような内容が挙げられていた。研修、家庭・地域連携・支援、理解啓発、関係機関等連携・地域のセンターとしての役割、体制整備、ボランティア育成、情報発信等。これらの観点のうち、最も多かったのは、関係機関等連携・地域のセンターとしての役割について学校評価を行っている学校で、47校あった。次に、多かったのは、家庭・地域連携・支援について学校評価を行っている学校で、31校あった。

d. 特別支援教育コーディネーター

特別支援教育コーディネーターを大項目のみで評価している学校は、34.3%の252校、詳細な項目を設定して評価している学校は、2.4%の18校であった。評価項目として設定していない学校は、56.7%の417校あった。全体の4割弱の学校が特別支援教育コーディネーターを評価項目として設定していた。特別支援教育コーディネーターは、実質的に個人で行われていることが多く、学校評価は、個人を評価するものではないことから、特別支援教育コーディネーターを評価の項目に取り上げた評価の実践を避けていることも推定される。

e. 交流及び共同学習

交流及び共同学習を大項目のみで評価している学校は、55.6%の409校、詳細な項目を設定して評価している学校は、15.5%の114校であった。評価項目として設定していない学校は、27.3%の201校あった。全体の7割以上の学校が、交流及び共同学習を評価項目として設定していた。

f. 校内委員会

校内委員会を大項目のみで評価している学校は、27.7%の203校、詳細な項目を設定して評価している学校は、6.7%の49校であった。不明の回答が2校あった。評価項目として設定していない学校は、63.2%の463校であった。全体の3割程度の学校が、校内委員会を評価項目として設定している。校内体制の設置状況と照らし合わせると、評価していないと答えた学校の比率が大きくなっている。

g. 関係機関との連携

関係機関との連携を大項目のみで評価している学校は、63.9%の470校、詳細な項目を設定して評価している学校は、19.0%の140校であった。評価項目として設定していない学校は、15.6%の115校であった。全体の8割以上の学校が、関係機関との連携を評価項目として設定していた。

h. 地域連絡協議会の実施

地域連絡協議会の実施を大項目のみで評価している学校は、22.3%の164校、詳細な項目を設定して評価している学校は、2.3%の17校であった。評価項目として設定していない学校は、70.6%の518校であった。不明回答の学校が1校あった。全体の2割程度の学校が、地域連絡協議会を評価項目として設定していた。

i. 移行支援

移行支援を大項目のみで評価している学校は、36.5%の268校、詳細な項目を設定して評価している学校は、9.0%の66校であった。評価項目として設定していない学校は、53.1%の390校であった。全体の5割弱の学校が、移行支援を評価項目として設定していた。

j. 環境の整備

環境の整備を大項目のみで評価している学校は、52.7%の387校、詳細な項目を設定して評価している学校は、12.2%の90校であった。評価項目として設定していない学校は、34.0%の250校であった。全体の6割以上の学校が、環境の整備を評価項目として設定していた。

k. a. ～ j. 以外の項目について

特別支援学校に特有な学校評価における自己評価の項目の観点の中で a. ～ j. 以外の観点として、主に次の観点に関する内容が挙げられていた。教育目標・指導、学習環境・バリアフリー・エコ環境、組織・経営・危機管理・健康安全、保護者・地域との連携、人権、寄宿舍、PTA 活動、開かれた学校、個人情報、研究・研修、理解啓発・情報提供、専門性の向上、進路・キャリア教育、食育・給食、自立支援法、ボランティア、大学との連携、特色ある学校、学部間連携・校内支援体制、情報管理、教育相談、予算図書の充実、学力向上、生徒指導、スクールバス、ティーム・ティーチング、自立活動、個別の移行支援計画、情報機器の活用、施設・設備等。これらの観点のうち、最も多かったのは、教育目標・指導について学校評価を行っている学校で、96校あった。次に多かったのは、組織・経営・危機管理・健康安全について学校評価を行っている学校で、62校あった。3番目に多かったのは、進路・キャリア教育や保護者・地域との連携であった。

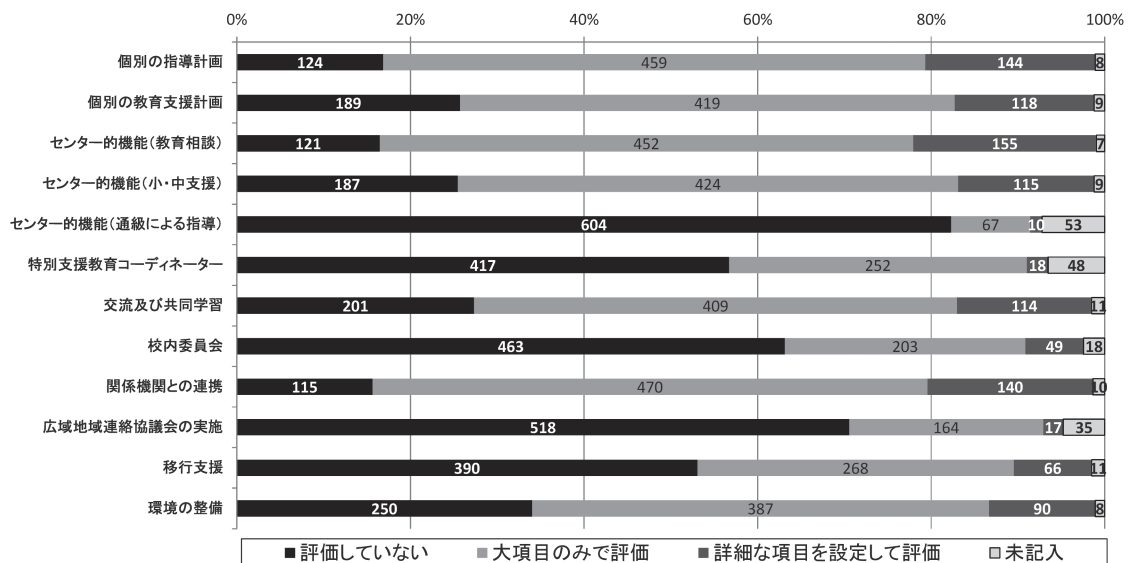


図2-2 特別支援学校の特性に関する評価の実施状況

(3) 特別支援学校の教職員の専門性に関して

特別支援学校には、地域における特別支援教育の中核として、様々な障害種について、より専門的な助言を行うことなどが期待されている。そのために、特別支援学校教員の専門性のさらなる向上を図ることが求められている。そこで、対象となる障害の専門的理解及び指導技術、障害全般の専門的理解及び指導技術という観点から、教職員の専門性に関する評価への対応状況を調査した。

1) 対象となる障害の専門的理解に関することについて

対象となる障害の専門的理解に関して、大項目で評価している学校は、61.0%の448校であった。詳細な項目を設定して評価している学校は、15.9%の117校であった。評価項目として設定していない学校は、21.6%の159校であった。全体の8割弱の学校が、対象となる障害の専門的理解に関することを評価項目として設定していた。

2) 対象となる障害の指導技術に関することについて

対象となる障害の指導技術に関して、大項目で評価している学校は、60.8%の447校であった。詳細な項目を設定して評価している学校は、15.9%の117校であった。評価項目として設定していない学校は、21.8%の160校であった。全体の8割弱の学校が、対象となる障害の指導技術に関することを評価項目として設定していた。

3) 障害全般の専門的理解に関することについて

障害全般の専門的理解に関して、大項目で評価している学校は、43.0%の316校、詳細な項目を設定して評価している学校は、6.4%の47校であった。評価項目として設定していない学校は、49.3%の362校であった。全体の約半数の学校が、障害全般の専門的理解に関することを評価項目として設定していた。

4) 障害全般の指導技術に関することについて

障害全般の指導技術に関して、大項目で評価している学校は、41.4%の304校であった。詳細な項目を設定して評価している学校は、5.7%の42校であった。評価項目として設定していない学校は、51.6%の379校であった。全体の約半数の学校が、障害全般の指導技術に関することを評価項目として設定していた。

5) 他者・他領域とのネットワークの構築

他者・他領域とのネットワークの構築について、大項目のみで評価している学校は、47.0%の345校、詳細な項目を設定して評価している学校は、9.8%の72校であった。評価項目として設定していない学校は、41.7%の306校であった。不明回答が1校あった。全体の6割程度の学校が、他者・他領域とのネットワークの構築を評価項目として設定していた。

6) 特別支援学校の教職員の専門性に関する1)～5)以外の観点

特別支援学校の教職員の専門性に関する1)～5)以外の観点として、「研修の体制自体や特別支援学校教員免許状の取得率の向上」などを観点としている学校もあった。具体的な内容としては、キャリア教育や医療的ケアなどを評価の項目として挙げている学校があった。また、児童生徒一人一人の実態を把握する力や、それをもとに授業を組み立てる力などを評価の項目として挙げている学校もあった。また、教職員の資質向上に関することを観点として挙げている学校もあった。さらに、大きな枠組として、研修自体の妥当性や効果の状況を観点として挙げている学校もあった。これらの観点は、特別支援学校に特有の内容を対象にして、教職員を対象に提供された情報などが、教員の行動にどのような変化をもたらしたのかなどを推し測るようなものとなっていた。

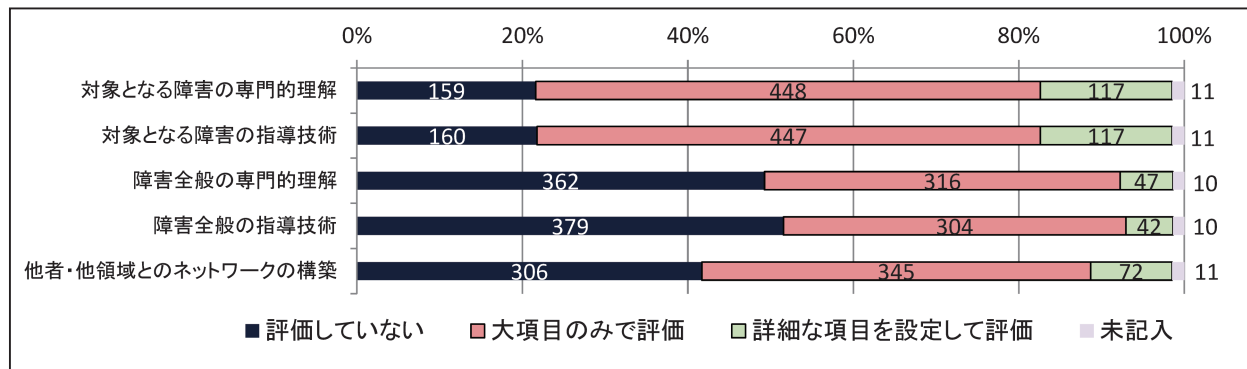


図2-3 特別支援学校の教職員の専門性に関する評価の実施状況

(4) 特別支援学校の教育の効果と関連する評価項目

1) 児童生徒の教育効果に関する評価

特別支援学校の教育の効果と関連する評価項目として、児童生徒の教育効果に関連して、具体的にどのような評価項目を立てているかについて、主に以下のような回答を得た。

- ・学力に関する観点、児童生徒の資格の取得に関する観点
- ・個別の指導計画が授業に反映されているかなど、個に応じた指導に関する観点
- ・児童生徒の生きがいや QOL に関する観点
- ・日常生活の自立に関する観点

児童生徒の教育効果に関しては、学力や資格取得など、児童生徒の変化を客観的に把握できる観点もあるが、具体的な変化を測ることが難しい観点の場合、指導内容や方法を評価するような観点を設定している学校や児童生徒の行動上の変化を測る観点を設定している学校があった。また、児童生徒の主観的な変化に関連する観点を評価するような学校もあった。

2) 卒業生の実態に関する評価

特別支援学校の教育の効果と関連する評価項目として、卒業生の実態に関連して具体的にどのような評価項目を立てているかについて、主に以下のような回答を得た。

- ・アフターケアに関する観点
- ・就労率、進学率、定着率に関する観点
- ・資格の取得状況に関する観点
- ・同窓会活動に関する観点
- ・卒後の連携に関する観点

児童生徒の教育効果に関する評価と比べると、卒業生の実態に関する評価に関しては、具体的な変化を測ることが可能な観点が多かった。また、関係機関との連携に関する観点を評価する学校もあった。

(5) 特別支援学校と地域とのかかわりに関する評価項目

特別支援学校においては、幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び中等教育学校の要請に応じて、特別支援教育のセンターとしての機能の充実を図ってだけでなく、保育所をはじめとする保育施設や関係機関等への支援に努めていくことも求められている。地域との密接な関係を築いていくことも重要な事項であることに鑑み、これらに関する学校評価における評価項目設定の対応状況を調査した。

1) 地域コミュニティ活動における役割

地域コミュニティ活動における役割を、大項目のみで評価している学校は、34.6%の254校、詳細な項目を設定して評価している学校は、5.9%の43校であった。評価項目として設定していない学校は、57.6%の423校であった。全体の4割程度の学校が、地域コミュニティ活動における役割を、評価項目として設定していた。

2) 地域のイベントへの参加

地域のイベントへの参加を、大項目のみで評価している学校は、25.3%の186校、詳細な項目を設定して評価している学校は、3.3%の24校であった。評価項目として設定していない学校は、69.3%の509校であった。全体の3割程度の学校が、地域のイベントへの参加を評価項目として設定していた。

3) 学校を開放して行う行事

学校を開放して行う行事を大項目のみで評価している学校は、36.2%の266校、詳細な項目を設定して評価している学校は、8.2%の60校であった。評価項目として設定していない学校は、54.0%の396校であった。不明回答が1校あった。全体の4割程度の学校が、学校を開放して行う行事を評価項目として設定していた。

4) 特別支援学校と地域とのかかわりに関する学校評価について、1)～3)以外の観点

特別支援学校と地域とのかかわりに関して、1)～3)以外の観点として、主に次のような観点に関する内容が挙げられていた。

関係機関等との連携、PTA・保護者との連携、地域の学校、開かれた学校・学校公開、ボランティア・ゲストティーチャー、地域への情報発信・理解啓発、地域との共生・交流・地域資源の活用。これらの観点のうち、最も多かったのは、開かれた学校・学校公開について学校評価を行っている学校で、44校あった。次に多かったのは、地域の学校、地域への情報発信・理解啓発、地域との共生・交流・地域資源の活用について学校評価を行っている学校で、それぞれ30校程度あった。これらの項目は、小・中学校における学校評価の内容でも取り上げられるような項目であることから、本調査ではあらかじめ除いていたものであった。

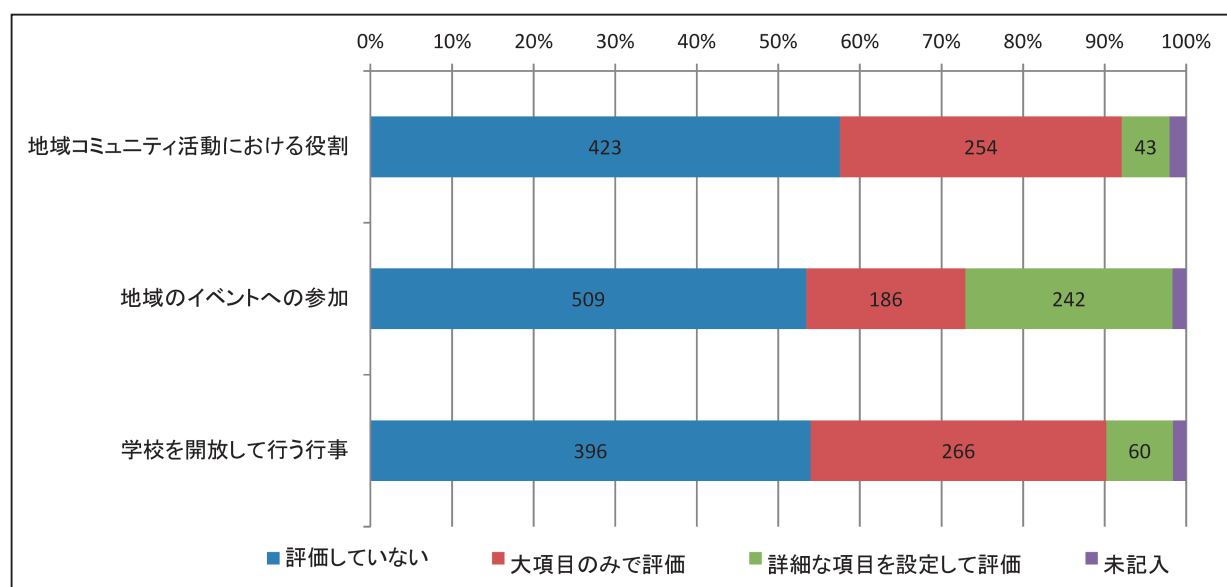


図2-4 学校の開放に関する評価の実施状況

(6) 特別支援学校の体制整備に関する評価項目

1) 校内研修

校内研修を大項目のみで評価している学校は、58.5%の430校、詳細な項目を設定して評価している学校は、27.5%の202校であった。評価項目として設定していない学校は、12.7%の93校であった。全体の9割弱の学校が、校内研修を評価項目として設定していた。

2) 予算執行

予算執行を評価項目として設定していない学校は、68.3%の502校であり、大項目のみで評価している学校は、23.9%の176校、詳細な項目を設定して評価している学校は、6.0%の44校であった。全体の3割程度の学校が、予算執行を評価項目として設定していた。

3) 教育課程

教育課程を大項目のみで評価している学校は、53.9%の396校、詳細な項目を設定して評価している学校は、26.0%の191校であった。評価項目として設定していない学校は、18.1%の133校であった。全体の8割程度の学校が、教育課程を評価項目として設定していた。

4) 運営組織の条件整備

運営組織の条件整備を大項目のみで評価している学校は、38.5%の283校、詳細な項目を設定して評価している学校は、9.4%の69校であった。評価項目として設定していない学校は、49.3%の362校であった。全体の半数程度の学校が、運営組織の条件整備を評価項目として設定していた。

5) 特別支援学校の体制整備に関する学校評価について、1)～4)以外の観点

特別支援学校の体制整備に関して、1)～4)以外の観点として、主に以下の観点に関する内容が挙げられていた。

意見が出せる雰囲気、業務の適切な分担、情報管理・個人情報・公開、寄宿舍、学部間連携、危機管理、支援会議、運営組織、物品管理・予算、環境整備、相談支援体制、広報体制の整備、理解啓発、適切な授業、効率的運営、人権、内規の整備。

これらの観点のうち、最も多かったのは、危機管理について学校評価を行っている学校で、13校あった。次に多かったのは、業務の適切な分担について学校評価を行っている学校で、10校あった。外部専門家の活用に関する観点などをあげている学校もあった。

しかし、特別支援学校の体制整備に関して学校評価の項目に取り上げていた学校は、それほど多

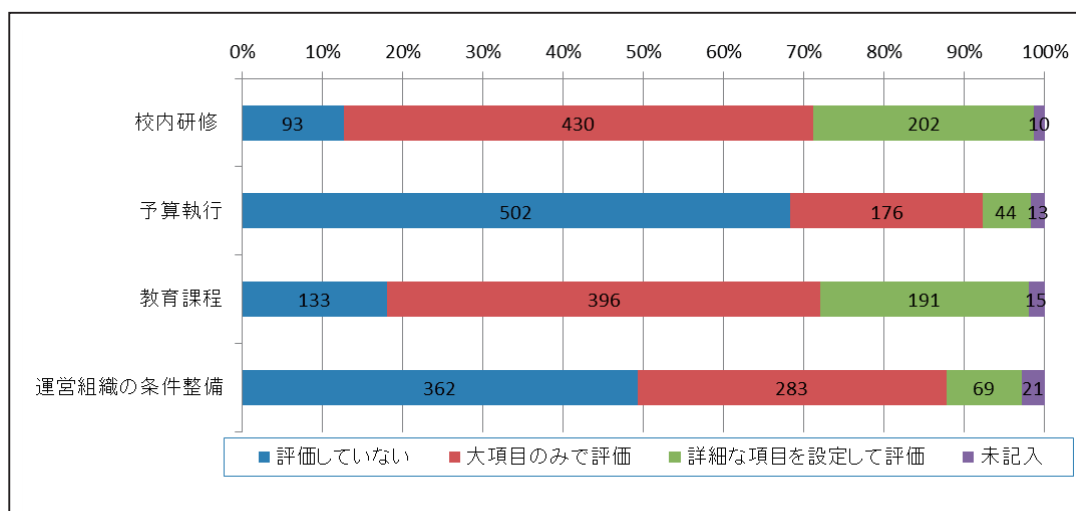


図2-5 特別支援学校の体制整備に関する学校評価の実施状況

くなかった。小・中学校における学校評価の内容でも取り上げられるような項目であることから、除いていたのではないかと推測される。

(7) 学校評価の工夫や活用

1) 学校評価への工夫

学校評価を学校の教育活動に活かしていくためには、P - D - C - Aサイクルを一層意識して、評価の在り方についても不断の見直しを図っていく必要がある。こうした観点から、学校評価項目設定の中で、学校評価への工夫という視点での項目設定があるかどうか尋ねることにした。

その結果、学校評価への工夫を評価項目として設定している学校は、17.0%の125校であり、設定していない学校は、81.0%の595校であった。全体の2割弱の学校で、学校評価への工夫を評価項目として設定していた。また、自由記述の内容からは、以下のような工夫がうかがえた。

- 学校経営への職員の参画についての項目を設定している学校や、運営組織の再検討を図ったかについての項目を設定している学校があった。このように、学校評価が各職員への意欲や学校経営へ参画できるような工夫をしている例がいくつか見られた。
- 組織体としての学校が、その機能をどの程度十分に果たしているかについての評価項目を設定している学校や、評価をもとにした改善の進捗状況に関する評価項目を設定している学校があった。このように、学校評価を学校内部の機能の見直しに活用している例がいくつか見られた。
- 評価項目として設定はしていないが、職員からの意見を校内機能の見直しに反映させたり、学校運営を企画する部署において検討したりする工夫をしている例が見られた。

2) 学校評価の活用について

学校評価は、学校という組織としての教育活動やマネジメントの状況の評価して、教職員の気づきを喚起し、学校運営の改善を促すために行うものである。その一環として、学校評価ガイドラインには、「評価結果を組織の活性化のために適切に活用すること」や「学校・家庭・地域間のコミュニケーション・ツールとして活用すること」などが例示されている。こうした学校評価の活用という観点から、(a) 評価の活用の方策とそのためのシステム構築、(b) 改善方策に活かすために学校評価のメリット・デメリットに関する評価項目を設定しているかどうかを尋ねた。

(a) 学校評価の活用の方策とそのためのシステム構築について

学校評価の活用の方策とそのためのシステム構築を評価項目として設定している学校は、21.0%の154校であり、設定していない学校は、77.4%の569校であった。全体の2割程度の学校が、学校評価の活用の方策とそのためのシステム構築を評価項目として設定していた。

自由記述の内容からは、以下のような工夫がうかがえた。

- 「よりよい組織作り」「情報化による業務の効率化」「職場環境の改善」などの項目を設定し、その評価結果をもとに学校組織・日常業務・勤務状況の改善を図っている学校や、学校経営に対する参画意識をもって学校の自己評価に取り組み、さらに改善に向けての自身の意識を高めて、日々取り組んでいる学校の例があった。

また、P - D - C - Aサイクルが機能しているかを評価項目に設定し、透明度などチェックしている学校もあった。

(b) 学校評価導入によるメリット・デメリットについて

学校評価導入によるメリット・デメリットを評価項目として設定している学校は、5.4%の40校であり、設定していない学校は、92.2%の678校であった。全体の9割以上の学校が、評価導入によるメリット・デメリットを評価項目として設定していなかった。自由記述の内容からは、以下のような例が見られた。

- 学校評価導入によるメリットとして、客観的評価ができることや、学校の目指す姿を明確化できることが挙げられており、改善の評価とともに、改善の方策についても意見を聞くことができるので、立案上の参考としている例があった。

3) 学校評価の活用の具体例

学校評価の活用の実態を把握するために、(a) 学校組織マネジメントへの活用の例、(b) 指導内容、方法等の改善に活用している例について、自由記述で回答してもらった。

(a) 学校組織マネジメントへの学校評価の活用例について

学校評価を学校組織マネジメントに活用している例には、主に以下のようなものがあった。

- ・「開かれた学校づくり推進委員会」から、学校評価の結果から得られた提言をもらい、それに沿って校内協議を行って次年度の学校経営方針案を立てる。再度、同委員会でその内容を検討した後、公開する。得られた新しい学校経営方針に基づき、業務改善を実施している。
- ・プロジェクトチームを編成し、協議を行っている。学部、分掌部を単位として協議を行っている。
- ・学校評価集約結果をもとに、職員全体で意見交換会を実施している。
- ・意見交換会の意見を、各部・分掌・委員会の反省に生かす。

このように、学校評価で得られた情報を、学校マネジメントに生かしていけるような内部組織の構造を構築している例が多く見られた。

(b) 学校評価を指導内容、方法等の改善に活用している例について

学校評価を指導内容、方法等に活用している例には、主に以下のような例が挙げられていた。

- ・結果をもとに、教育課程検討委員会において次年度の教育課程について検討する。
- ・校内組織を活用し、研修・研究の機会を設けている。
- ・個別の指導計画に関する学校評価の結果をもとに、校内研究の成果を活かして、実態把握から課題設定に至る手順を研究グループごとに整理した。また、より適切な目標設定や手だてを行うための研修に取り組んでいる。

このように、学校評価を指導内容、方法等の改善に活用するため、教育課程の検討や研究研修の場の見直し、個別の指導計画等の活用の推進等を進めている例が見られた。

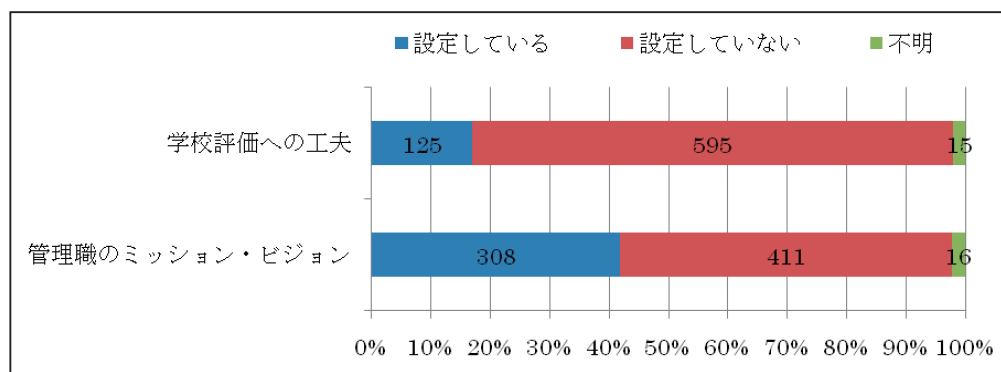


図2-6 学校評価の活用

(8) 公表の仕方

1) 内部への公表

内部への公表については、公表していないという回答のあった学校があったが、その数は9校と回答のあった学校全体の1.3%にすぎなかった。内部へ公表している学校は、701校であった。公表の方法別に整理すると、最も多かったのは、学校からの文書により公表する学校で、197校であった。次に多かったのは、ホームページと学校からの文書による公表で182校あった。続いて、ホームページと学校からの文書と口頭による公表が107校、学校からの文書と口頭による公表が98校であった。不明回答が1校あった。

2) 学校関係者への公表

学校関係者への公表については、公表していない学校が26校であった。これは全体の3.6%にあたる。学校関係者へ公表している学校は690校であった。公表の方法別に整理すると、最も多かったのは、ホームページと学校からの文書により公表する学校で184校あった。次に多かったのは、学校からの文書による公表で193校であった。続いて、ホームページと学校からの文書と口頭による公表が92校、学校からの文書と口頭による公表が91校であった。不明回答は18校であった。

3) 地域住民等への公表

地域住民等への公表については、公表していない学校が237校あった。これは全体の33.3%にあたる。内部や学校関係者への評価に比べ、地域住民への公表については、学校や地域によって判断が異なっていることが示された。地域住民等へ公表している学校は475校であった。公表の方法別に整理すると、最も多かったのは、ホームページにより公表する学校で375校であった。文書により公表している学校が33校、ホームページと文書の両方で公表している学校が36校であった。他の方法による学校は少なかった。不明回答が22校であった。

4) 保護者等との連携

学校評価ガイドラインでは、学校教育目標の実現を目指す上で、保護者や地域住民の意見や要望から浮かび上がってくる課題等を踏まえて、目標や教育計画を具体的かつ明確にしていくことの重要性も示されている。この観点から、1) 保護者からの意見収集の有無、2) 保護者向けアンケート実施の有無、3) 保護者からのアンケート以外の意見収集、4) 保護者等へ意見を聞く際の特記事項について尋ねた。

(a) 保護者からの意見収集の有無について

保護者からの意見収集の有無について、意見収集している学校は、95.6%の702校であり、意見収集していない学校は、3.1%の23校であった。ほとんどの学校が、保護者からの意見収集を実施していた。

(b) 保護者向けアンケート実施の有無について

保護者の意見収集を行っている学校のうち保護者向けアンケートを実施している学校は、92.8%の655校であり、実施していない学校は、6.8%の48校であった。全体の9割程度の学校が、保護者向けアンケートを実施していた。

(c) 保護者からのアンケート以外の意見収集について

アンケート以外では、担任や管理職との面談、懇談会の実施などにより、意見を収集するようにしている例が見られた。PTAの役員から意見を収集する場の設定等を行っている学校もあった。

(d) 保護者等へ意見を聞く際の特記事項

保護者等からの意見を聞く際、自由記述の欄を設けるなど、意見を収集しやすいように工夫している学校が多く見られた。また、無記名にするようにして匿名性に配慮したり、封筒に入れて回収する等の工夫をしたりして、学校行事の際に意見を出してもらえるようにする等、保護者が意見を出しやすい工夫がなされている例が目立った。

また、保護者会等で意見を聞くようにしたり、少数意見を尊重したりする等の工夫をしている例もあった。

5) 寄宿舍

特別支援学校には、寄宿舍が設置されていることがある。寄宿舍が設置されている特別支援学校においては、全体の機能の中での寄宿舍における幼児児童生徒の生活指導等の在り方について検討していくことも大きな課題である。こうした観点から、寄宿舍の有無を確認した上で、寄宿舍が設置されている学校に対して、寄宿舍にかかわる評価項目が設定されているかどうか、また、どのような項目が設定されているかを尋ねた。本調査のアンケートに回答いただいた学校のうち、寄宿舍が設置されていた学校は、35.2%の259校であり、設置されていない学校は、62.9%の462校であった。寄宿舍がある学校のうちの81.5%に当たる211校で、寄宿舍が学校評価の対象としていた。しかし、寄宿舍が設置されていた17.8%の46校は、寄宿舍が学校評価の対象とはしていなかった。寄宿舍がある学校では、8割以上の学校で、寄宿舍を学校評価の対象としていることが明らかになった。寄宿舍の評価に関する特記事項として、学校への意見要望欄を設けたり、匿名性を担保できるようにしたりして、寄宿舍の評価を実施しやすくしているという回答もあった。

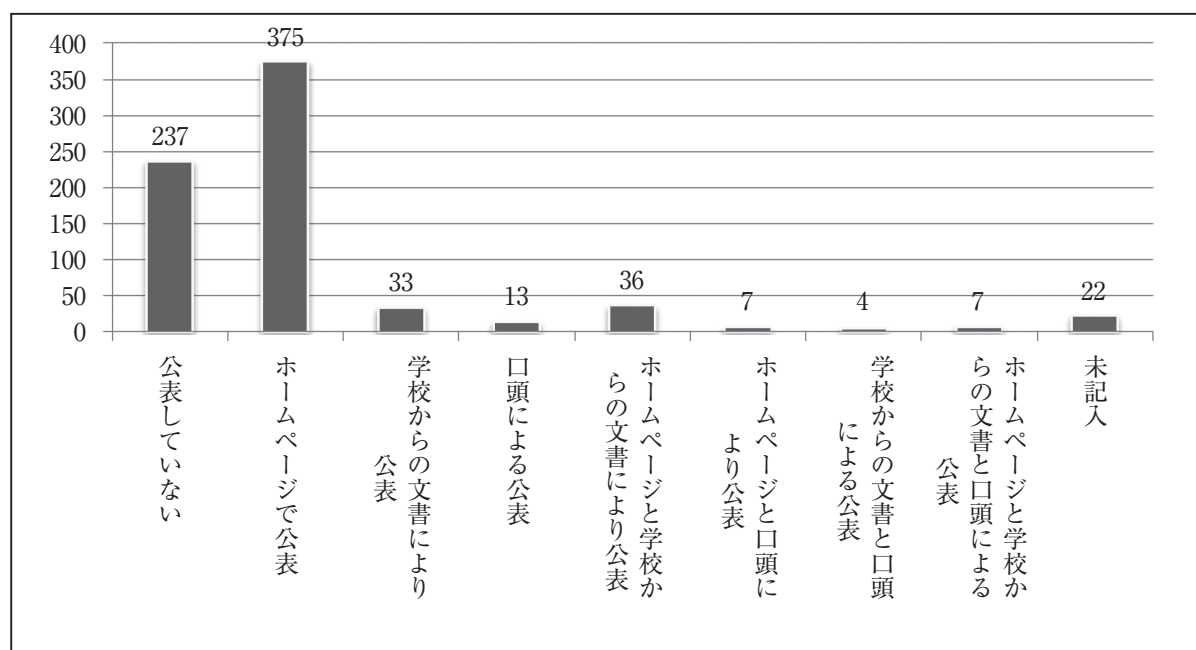


図2-7 評価の公表の状況

(9) 調査結果のまとめ

1. 学校の概要及び学校評価の実施では、今回の調査では、学校評価の実施回数として、年一回が最も多く、次に年一回の学校評価と中間評価を併せて実施している学校が多かった。
2. 特別支援学校における学校評価の自己評価項目のうち、「学校評価を行う際の特別支援学校にかかわる評価項目について」は、次のような結果であった。

特別支援学校における学校評価の特徴的な項目については、教育相談や小・中学校への支援、交流及び共同学習、環境の整備に関する評価項目を設定している学校が、7～8割と多くなっており、特に大項目での評価を実施している学校が多かった。一方、通級による指導を評価項目に取り上げている学校は、全体の1割程度であった。センター的機能の観点には、センター機能の推進のための校内整備や研修会の実施、関係機関との連携、理解啓発、情報発信、巡回相談などの項目が取り上げられていた。また、特別支援教育コーディネーターや校内委員会、地域連絡協議会、移行支援の実施を学校評価の項目にしていない学校は、半数以上であった。安全点検や開かれた学校づくりなどの評価項目を挙げている学校もあった。

「特別支援学校の教職員の専門性に関する評価項目」では、対象となる障害の専門的理解、指導技術の両方において、評価項目を設定している学校が、7割程度と多くなっており、特に大項目での評価を実施している学校が多かった。障害全般の理解・技術に関しては、半数程度の学校が評価項目を設定していなかった。これらのことから、特別支援学校の障害全般における専門的理解、指導技術についての評価項目の設定は、今後の課題となっていることが推察された。他者・他領域とのネットワークの構築についても、半数程度の学校が評価項目を設定していなかった。

「特別支援学校と地域とのかかわりに関する評価項目」では、地域コミュニティ活動における役割、地域イベントへの参加、学校を開放して行う行事のいずれの項目についても、評価項目に設定していない学校が半数を超えていた。

「特別支援学校の体制整備に関する評価項目」では、校内研修、教育課程については、評価項目を設定している学校が8割以上と多くなっており、特に大項目での評価を実施している学校が多かった。一方、予算執行や運営組織の条件整備に関しては、半数程度の学校が、評価項目を設定していなかった。

3. 学校評価の評価者の範囲では、学校関係者評価を実施している学校のうち、保護者や医療・労働・福祉等関係者へ委嘱している学校が7割以上であった。第三者評価については、8割以上の学校が実施していなかった。
4. 学校評価の活用については、管理職のミッション・ビジョンを学校評価の項目に設定している学校が、4割程度あったが、管理職としての学校評価への取組自体を評価項目として設定していた学校は、2割に満たなかった。学校評価の活用に関しては、学校評価の活用方策とそのためのシステム構築を評価項目に設定している学校は2割程度であり、学校評価導入によるメリット・デメリットを評価項目に設定している学校は1割にも満たなかった。特別支援学校における学校評価そのものや学校マネジメントへの評価自体を設定している学校は少なかった。活用の仕組みの工夫、活用の具体例については、自由記述から情報を得ることができた。
5. その他の調査項目については、学校評価の結果の公表の仕方について尋ねたところ、ほとんどの学校で公表しており、校内や学校関係者へは、学校からの文書やホームページで公表している学校が多かった。地域へは、公表していない学校も多かった。公表している場合は、ホームページによる公表が多かった。保護者、寄宿舍からの学校評価の実施状況については、ほとんどの学校が保護者へのアンケート調査を実施していた。寄宿舍を設置している学校では、8割以上の学校が寄宿舍を学校評価の対象としていた。

第3章 特別支援学校の特性に関するメタ評価と実践事例

1. 特別支援学校における特別支援学校の特性を踏まえた学校評価の実践

(1) 質問紙調査結果に基づいた特色ある実践校抽出

質問紙による調査の回答内容を精査し、特別支援学校として特色ある学校評価を実践していると判断される学校を抽出した。

1) 抽出の観点

a. アンケート回答から

- ①自己評価シートの構成
- ②評価の基準
- ③評価の観点
- ④評価の実施体制
- ⑤学校関係者評価、第三者評価の評価者

b. その他の情報源による情報

- ①学校ホームページによる評価の公表
- ②設置者の学校評価についての取組み
- ③その他、学校に関する情報

2) 抽出作業

本研究分担者が、アンケート結果を上記の観点について障害種別に分担して精査し、その結果を踏まえて、上記bに関する情報を考慮して、特別支援学校として特色ある取組をしていると思われる学校を抽出した。

3) 結果

抽出された学校とその特徴を、表3-1に障害種別に示した。

表3-1

知的障害	
A校	・各学期ごとと年度末の4回評価を実施している。 ・多くの評価項目において、詳細な項目を設定している ・評価の活用システムの構築について評価している。 ・就労について力点が置かれている。 ・特別支援学校の特性を踏まえた学校評価に取り組んでいる。

B校	・年に1回の評価及び中間評価を実施している。 ・多くの評価項目において、詳細な項目を設定している。 ・アクションプランの策定及び評価による見直し・改善が機能している。 ・評価項目の中で重点評価項目を定めている。 ・評価の一部を数量化している。
C校	・年に1回の評価及び中間評価を実施している。 ・中間評価の実施を、下半期の改善に活用している。 ・保護者へのアンケートにおける質問・意見に対してすべて回答している。 ・多くの評価項目において詳細項目を設定している。 ・特別支援学校の特性を踏まえた学校評価に取り組んでいる。
D校	・上記のC校に傾向が似ている。 ・学部間の縦のつながりを重視した教育活動の評価を行っている。
E校	・県の統一様式に、独自の項目を加えて学校評価を実施している。
肢体不自由	
F校	・以前学校評価に関する、研究指定校を受けており、組織的に学校評価に取り組んでいる。 ・第三者評価を行っている。 ・2回目の評価の際には、低位の項目を再評価している。
G校	・特別支援学校の教職員の専門性に関する評価項目を設定している。 ・学校評価の活用に対して、学校評価が正式に実施された際に、従来より校内で実施していた各学部と各分掌による年度末反省（年度の目標と反省）に取り組む形でシステムを構築した。 ・項目は多岐にわたるが、各学部、寄宿舍、各校務分掌の実態を反映したものとなっている
H校	・年3回の学校評価を行っている。
I校	・マークシート方式の評価システムを導入している。 ・寄宿舍生からの評価を行っている。
知・肢	
J校	・第三者評価も実施している。 ・学校評価を学校改善に結び付けようとする意欲が感じられる。
K校	・重点目標を定め、達成度の判断基準も設定している。
L校	・第三者評価も実施している。 ・学校評価に対して熱心に取り組んでいる。
聴覚障害	
M校	・聴覚障害の専門性に基づいた学校評価を行っている。 ・重点項目を3つ挙げている（子どもの楽しい学習、地域支援、職員の専門性）。 ・比較的わかりやすいチェックリスト形式の評価シートを採用している。 ・年2回、中間評価と総括評価を実施している。第三者評価は実施していない。 ・学校改善へのサイクルは、十分に明確とは言えない。
N校	・学校経営方針にリンクした評価、重点項目を設定して評価を行っている。 ・一学期末、中間、最終の3回学校評価を実施している。 ・中間評価で、経過と改善方策を記述している。

O校	・比較的簡略な自己評価シートを使用している。 ・児童生徒アンケートと保護者アンケートを実施している。 ・学校評価検討委員会を設置している。
P校	・県が「県立学校における学校評価実施に関する留意事項」を定めている。 ・教育委員会が作成したP-D-C-Aサイクルの流れ図を、学校評価に用いている。 ・評価結果が数値で示されている。
Q校	・県の教育委員会が、評価委員を選定して第三者評価を行っている。 ・「子どもの力を引き出す」、「専門性を持つ学校」、「子どもの多様なコミュニケーションを育てる」といった重点目標を設定して評価を行っている。 ・自己評価シートは、比較的簡略である。
R校	・県の教育委員会が、評価委員を選定して第三者評価を行っている。 ・学校全体で評価を改善につなげている。
視覚障害	
S校	・寄宿舎の評価に力を入れている。 ・学校自己目標を具体的に設定している。 ・第三者評価を平成20年度から実施している。 ・特別支援教育の特性の観点では、センター的機能の評価を重視している。
T校	・秋に中間的評価を実施し、目標達成度の確認や見直しを行っている。 ・重点課題を設定して評価を実施し、その結果を公表している。
U校	・特別支援教育に特化した自己評価項目を設定している。 ・教育課程検討委員会が中心となって組織的に学校評価を実施している。
V校	・評価のための評価にならないように努力している。 ・学校評価シートは簡潔に記されている。

(2) 学校訪問調査から

上記で選択された学校の中から、各学校の回答の内容を更に精査し、学校を選択して実際に訪問して、学校評価への取組の状況について、聞き取り調査を行った。その際に以下のような項目を中心に聞き取りを実施した。

<学校評価全体で共通する内容>

○学校評価の作業コストに関する部分

1. 学校評価が教職員にとって、過大な負担になっていないか。
2. 学校評価の項目に軽重があり、コンパクトかどうか。
3. 学校評価の軽重のつけ方について。
4. 学校評価実施の実際面について（アンケートには回答されていない問題点〔困っている点、課題となっている点など〕も含めてインタビューする）。
5. 評価内容・方法等の一貫性・継続性、見直し等について（評価方法等は一貫性・継続性を持って行おうとしているか。毎年見直していこうとしているか。見直しに関するガイドラインなどがあるか。）

6. 細かさとコンパクトさ。
7. 従前から実施されている年度末反省等と同様の点、異なっている点、負担度の変化。
8. 学校の特徴が評価に反映されているか。

○校内組織との関連

9. 学校評価の手順について。
10. 学校評価のデータの集め方。
11. ミーティングの回数。
12. 大項目を分析して、小項目を変化させるなどの評価項目の構造。
13. 学校評価関連の校務分掌の実際。
14. 学校評価の校務分掌の決め方。
15. 教職員の評価に対する意識、及び職員の評価導入後の意識の変化。
16. 教職員が学校評価をどうみているか。また、どのようにとらえ方が変わってきたか。
17. 学校評価を実施したことでどういう影響があるか。
18. 改善しにくい項目は最初から除いていることはあるのか。改善しやすい項目を取り上げようとする傾向はあるか。

○学校評価の活用について

19. これまで学校評価に類似のことが行われていたか。類似のことが行われていた場合、どこが異なっているか。学校評価の良い点、悪い点など。
20. 評価の活用の具体例について。
21. 校内組織の改編への活用の状況。
22. 位置づけなどで困った部分。
23. 校内の職員が、自校の特徴等を把握することに役立っているか。
24. 学校評価を改善に活かそうとする場合、改善しやすい点、しにくい点として、どのような点が挙げられるか。
25. 校内の再分配をする際に、より重点化したい項目に焦点化する時に気をつけること。
26. 校内資源を再分配する際に、質を落とさないようにしながら縮小する事業について。縮小の仕方はどのようになっているか（重点化、組織改編による人員削減や仕事内容の整理など、事業のマニュアル化など）。
27. 質を落とさないためにしていること。
28. 質が落ちたとしないような評価の仕方（例：この部分がうすくなったとしない）。
29. 評価が活用しやすい項目と活用しにくい項目について。

○公開の範囲

30. 公開をどの範囲まで、どのように行うかについて。
31. ウェブサイトにどの程度情報を提供しているかについて。

<設置者との関係に関連する内容>

32. 学校評価の様式は、設置者の決めたものを使っているか、学校が独自に決めているか。
33. 設置者が設定している様式を変えた部分は、どんな部分か。
34. 教育委員会としては、この学校評価を、教育行政にどのように生かしていくのか。
35. 教育委員会としては、学校での学校評価の結果がどうなっていくとよいと考えているか。

36. 設置者の様式を変える場合の要因、手続きは何かなど。

＜特別支援学校に特有の内容＞

37. 特別支援学校と小・中学校の学校評価の違い。

38. 特別支援学校に特有の評価内容について。

39. 学校規模、学部段階での評価。

40. センターの機能についての評価。

41. 違いの開示。

42. 分校、専攻科の違い。

43. 本人アンケートへの対応。

上記の観点から、第一次で選択された学校の中から、更に学校を選択し、実際に学校を訪問して、学校評価への取組の状況についての聞き取り調査を行った。

さらに、その学校訪問調査の結果から、本研究においては、特別支援学校における学校評価の改善・工夫について総合的に取り組んでいる先進的校として、神戸市立垂水養護学校、本人アンケートに重点を置いて学校評価に取り組んでいる東京都立調布特別支援学校について、その実践を詳細に紹介することにした。

2. 実践事例報告

(1) 神戸市立垂水養護学校

「全教職員による P - D - C - A サイクルを基に、主体的かつ継続的に改善を図っていく学校評価システムの確立をめざした取組」

1) 学校の概要

神戸市立垂水養護学校は、昭和 51 年、神戸市立友生養護学校から分離新設されて以来、神戸市の西半分を通学区域としている肢体不自由養護学校である。現在は、幼・小・中・高の 4 学部（109 名）と訪問学級（18 名）から構成されている。

教職員は、非常勤講師 2 名、時間講師 3 名を含め 128 名である。

幼児・児童生徒の実態は、年々重度化しており、医療的ケアを必要とする児童生徒が 37 名在籍している。また、在籍児童生徒数の増加により、教室不足で過密状況にある。

教育活動には「子どもの実態把握を十分に把握し、一人一人を伸ばす教育内容・指導法を研究、実践に努める」という努力目標に基づき、取り組んでいる。

2) 垂水養護学校における学校評価への取組

学校評価は、平成 19 年に文部科学省から示されている「学校評価ガイドライン」に沿って、全国の学校・園で義務化された。垂水養護学校では、平成 18 年度に文部科学省の「義務教育の質の保証に資する学校評価システム構築事業」における推進地域である神戸市の協力校のうちの一校として、研究指定を受けた。神戸市に委ねられた主な取組は、「外部評価委員会が行う外部評価の際に、学識経験者等を派遣することで、評価の客観性や専門性を高める」研究であった。以後、垂水養護学校では、学校評価に精力的に取り組んできている。その経緯は、以下のとおりである。

平成 18 年度：義務教育の質の保証に資する学校評価システム構築事業実践研究指定（2 年間の 1 年次）。年度末教育反省において現行の中期目標（3 本柱Ⅰ→Ⅱ→Ⅲ）を確認。

平成 19 年度：義務教育の質の保証に資する学校評価システム実践研究指定（2 年間の 2 年次）
現行中期目標（1 年次）実施。評価指標の精選・重点化。

平成 20 年度：学校評価の充実・改善実践研究委託事業実施。現行中期目標（2 年次）実施。評価指標 54 項目へ。

平成 21 年度：学校評価・情報提供の充実・改善実践研究委託事業実施。現行中期目標（3 年次）実施。評価表を職種区分により 2 種類作成。

平成 22 年度：学校評価・情報提供の充実・改善実践研究委託事業実施。現行中期目標（4 年次）
重点課題の順序を変更（3 本柱をⅡ→Ⅰ→Ⅲの順に変更）。次期中期目標検討年次として実施。
評価指標の見直し。

3) 中期目標・単年度目標

(1) 中期目標（平成19年度から平成21年度、最長平成23年度まで）

Ⅰ 個別の指導計画の充実 ― 授業改善へとつなぐ

Ⅱ 学習指導の充実化 ― 分かりやすい授業、個に応じた学習指導の推進

Ⅲ 特別支援教育のセンター的機能の充実化 ― 地域の学校に対する支援の推進

(2) 単年度目標（本年度）

①「本人と保護者の願いを踏まえ、共に個別の指導計画を作成する」授業改善へ。

②「新学習指導要領に基づく授業展開を考える→個に応じた指導→授業改善」といった分かる授業への取組。知的障害教育の内容も盛り込む。

③「地域の学校に対する支援の活性化」についての数値目標等も盛り込んでいく。

中期目標に対応した単年度目標については、達成状況の評価結果を基に検討し、毎年、次年度目標を定めている。単年度目標の基盤となる中期目標については、3～5年ごとに全項目にわたる学校自己評価を実施して、当面必要とされる目標を絞り込んでいる。

(3) 評価項目の重点化

詳細かつ網羅的に学校評価を行おうとすると、「評価のための評価」に陥り、負担ばかりが大きくなっていく。垂水養護学校ではこうした弊害を排して、学校評価が本来の役割である学校改善に活かされるようにするために、評価項目の重点化に取り組んできている。今年度については、上記の単年度目標にみられるように、①「本人と保護者の願いを踏まえ、共に個別の指導計画を作成する」授業改善へ、②「新学習指導要領に基づく授業展開を考える→個に応じた指導→授業改善」といった分かる授業への取組、③「地域の学校に対する支援の活性化」に重点目標を絞り込み、学校の成果や課題を大きな枠組でとらえられるようにした点に大きな特徴が認められる。

4) 垂水養護学校における学校評価の方法

垂水養護学校では、学校評価については、全職員で行う学校自己評価、外部評価（PTAによるアンケート）及び学校関係者評価を導入し、その評価の客観性を高めている。

学校自己評価での工夫点は、職種の多い学校であることから、一つの指標による評価が困難であるため、授業に直接関係する職員と周囲からのサポートをする職員との2群に分けて、それぞれに

ふさわしい調査シートを作成して実施している。

外部評価として実施している P T A アンケートは、P T A が独自に項目を検討・作成して実施しており、集計も自ら行っている。

学校関係者評価は、学校評議員（保護者代表・就学前関係施設代表者・地域関係者）及び第三者委員（学識者等）で学校関係者評価会議を構成して、年 3 回実施している。会議には、学校を代表して校長・教頭・学校評価委員会世話係が出席している。また、平成 22 年度より、第三者委員として 3 名の内 2 名の方については、肢体不自由教育経験者を招聘し、肢体不自由養護学校の教育により即した視点からの評価が得られるように配慮している。

5) 学校評価・情報提供のながれ

垂水養護学校における学校評価の年間スケジュールは、次のようになっている。

<1 学期>

4 月 全職員に方針提示と共通理解を進める。

5 月 P T A 役員会への資料提供及び P T A 総会において学校自己評価の説明と評価書配布を行い、保護者への情報提供を行う。

6 月 オープンスクール i を実施。併せて第 1 回学校関係者評価会議を行い、前年度の結果報告、課題の検討、今度に向けた提案を受ける。

学期末 学校自己評価①に取り組み、夏期休業中に評価の集計及び分析をし、関係分掌に改善検討を促し、2 学期の提案準備を行う。

<2 学期>

当初 学校自己評価の集計結果及び学校関係者評価会議Ⅰの報告、各分掌からの提案、実施。

10 月 オープンスクール ii 及び学校関係者評価会議Ⅱを実施する。

11 月 外部評価の実施・集約を行う。

12 月 学校自己評価②（①の低評価に絞る）を実施する。

<3 学期>

当初 学校自己評価②の結果及び外部評価結果を報告。

2 月 オープンスクール iii 及び学校関係者評価会議Ⅲを実施する。外部評価結果とともに、次年度に向けて課題を検討し、学校評価書を作成。学校評価報告書をホームページで発信する。教育反省と併せて全職員で次年度の課題を認識し、本校の学校評価における次期中期目標を作成する。

6) 成果と課題

学校自己評価のスリム化による成果として、事務処理負担の少ないシステム化が図られてきている点が挙げられる。また、職種区分による取組により、全職員が参加して学校評価が実施されることになり、無効評価が減った点も、改革の成果と考えられる。

学校評価の結果として示された低評価項目については、関係する校務分掌組織が検討し、年度末教育反省に改善案の提案が行われるため、次年度すぐに取り組める流れへとつながるようになってきた。また、学校組織を改善するというと、低評価項目から次期の目標を策定するという考え方ではなく、高評価項目から更に学校の特色を出していくためのレベルアップを図っていくべき項目を取り上げていく考え方へと変化している。

課題点としては、外部評価とのすりあわせが必要である点が挙げられる。また、その分析をどうするかも検討課題である。学校自己評価、外部評価、学校関係者評価の関連性を明確にして、総合的な評価に結び付けていくことも重要で課題となっている。

7) 垂水養護学校の学校評価に対する考察

垂水養護学校の学校評価の特徴は、学校評価の取組を推進する中で、当初は校内の部署の教員が総花的に評価項目にチェックする作業を中心としていたが、重点化した目標を重視する流れに転換することができた点にある。学校評価の目的を重点的な目標を達成するための情報とすることに置き、各部署での評価を行う際、その目標達成に近付けるために必要なことを議論する場とした。その結果、学校で行われる活動の中でうまくいっていない部分を探し出し、その部分をより良い状態に引き上げることよりも、良い点に注目し、学校の特徴を更に伸ばしていこうとする機運に結び付けている。

また、中間評価の重視も特徴的である。中間評価での結果を基に各部署で改善案を検討し、後期でその改善案を実施することができるようになっている。次年度には、改善案を実施した結果を引き継ぐこととなるため、新年度に入って学校の体制が新しくなった後も評価結果を引き継ぐことができる。また、教員が実際の改善を経験でき、さらに改善点を念頭に置いて次年度に進むことができる利点がある。他の学校の例では、新年度に入って学校が新体制になると、前年度の結果が引き継がれない状況が生じている場合があった。その場合、教員は実際の改善経験をしないまま年度が改まり、新体制で再度改善案を検討することになっていた。したがって、多くの学校で、中間評価を重視する取組は参考になるものと考ええる。

また、教育委員会等とのやり取りをする際に、中間評価の結果をもとに交渉し、次年度へ向けて、学校と教育委員会が協力した取組を実施できるメリットもある。

垂水養護学校の学校評価は、以上のような点に特徴があり、総括すると、目的を達成するための仕組みとして、学校評価の活動を活用している点に学ぶべきところが多い。

参考１：平成１８年度 神戸市立垂水養護学校 外部評価書（総括）

１．外部評価委員会の総評

① 目標と重点的な教育活動

- 垂水養護学校が「個別の指導計画の充実」「学習指導の充実」「特別支援教育センター校として地域の学校に対する支援の充実」の３つの柱を中心に、具体的な教育活動を進めていった点を評価したい。垂水養護学校の素晴らしいところは多く、専門的なからだの学習としての「自立活動」、重度・重複化への対応、医療的ケア研修体制・子どもの特性に応じた教材づくり、授業作り・センター的役割へ向けた職員の校内研修体制、療育訓練講座など、外から見ていても、本校の特色がよく表れていたと思う。

② 取組状況

- 今年度は、学校評価システム構築事業を受けて、昨年度までの評価項目の精選、重点化が図られていた。自己評価書にも学校の特色や目標など、小・中・高等学校とは違う「肢体不自由養護学校」としての工夫が見られる。次年度も、３つの柱を中心にした分かりやすい評価システムへの改善、充実へ向けてのより一層の努力を期待したい。

③ 成果

- ＰＴＡと連携を図り、保護者アンケートを実施されたことの意義を大いに評価したい。今後は、今回のアンケートでの設備面の充実等に関する低評価項目に関する改善方策や、少数意見の生かし方等を工夫していただくことを通して、評価システムとして定着させていただきたい。
- 今年度、外部評価を取り入れるなどの評価システムの再構築を進めていく中で、教職員の意識改革が図られていったことが一番の成果である。オープンスクール時の授業を参観していても、教職員の日々の努力の様子がうかがわれ、そのことが子どもたちにとっても良い効果として表れていることも事実である。それが、ＰＴＡ保護者アンケートの「子どもは、毎日学校へ行くことを楽しみにしていますか。」という設問への肯定的評価の高さとなって表れていたと思う。

④ 課題

- 養護学校は、幼稚部を入れて高等部まで１２年＋ α の年代の広がりのある保護者がいる。教育課程の各部へ段階的に移行する系統性も大切だが、保護者のこの１２年＋ α の中で、子どもと共に育っていくことも大切だと考える。アンケートを基にして、保護者同士が共に勉強し合う、「保護者が保護者を育てる、育ち合う」ことを大切に活動をし、今後もＰＴＡとの連携のもとに進めていきたい。
- ＰＴＡアンケートの保護者への返し方は難しい部分もあるが、少数意見をも大切にしながら双方向に継続していくことで、信頼度・満足度が上がると考えられる。

こうした繰り返し、新たな評価文化を育てることにつながるはずである。

⑤ 改善してほしい点

- 学校全体としての取組は大いに評価している。養護学校に在籍している子どもたちは、地域の学校に比べると、教職員とのかかわりが密であり、その影響力は大きい。生徒は教職員を選ぶことはできないという事実を踏まえ、日々の研鑽により一層努めていただきたい。ベテランの教職員を核とした研修体制の充実を期待したい。保護者もまた、学校や教職員にだけ問題を課すのではなく、互いにコミュニケーションを取り合うことで、同じように努力していく必要性を感じている。
- 養護学校は他校種と違い、学年生徒数が少なく、評価結果についての具体的な聞き取りが十分できる利点がある。良い点、悪い点、改善点などについて具体的に聞き取る中で、保護者、生徒と教員、学校のコミュニケーションの絆を深め、共に協力し合う学校づくりを進めていっていただきたい。

参考2：平成18年度 神戸市立垂水養護学校の外部評価結果について（分野別）

学校の外部評価結果と今後の課題

（1）教育課程・学習指導

- ・児童生徒の状況が大きく異なることから、多様な準備が必要となる。その際、他の子どもが学習している様子を見ることができると、自己の学習の意欲喚起につながる場合があるので、そういう機会を設けてほしい。
- ・保護者にとっても、一番興味・関心のあるのは先生方の実践力である。集団を組んでの指導場面が多いだけに、本校のように効果的な相談場面を設定し、経験のある教員が核となって経験の浅い教員を指導することで、ダイナミックな学級経営ができれば理想的である。

（2）進路指導

- ・児童生徒の状況に応じて、適切な進路先が開拓されている。今後は、進路先での卒業生の状況をフィードバックして、後に続く者への資料提供がなされることを望む。
- ・実施状況にも記載されているとおり、高等部での目の前の進路指導だけでなく、キャリア教育の視点から、小学部からどう生きていくかの視点を大切にされた系統的な指導が課題になる。教育課程全体の中で編成する必要がある。

（3）安全管理

- ・廊下に物品がなく、児童生徒の通行が安全になるよう工夫されている。また、緊急時の搬送にも支障がない。紫外線カットのフィルムは、耐用年数を超えると効果がなくなる。定期的に紫外線測定器(CASIO UV.CHECKER UC-120・廉価。)で測定をする必要がある。緊急時（フィルムの破損等）には、スプレー式の物を常備しておくといよい（UV ガード100）。また、児童生徒が不在の時は、窓を全開にして紫外線を十分に室内に入れて、換気・殺菌をしておくといよい。
- ・ヒヤリ・ハット報告書を作成し、大きな事故につながる前に対応策を講じて行くことが大切。職員間での配慮と共通理解が必要である。
- ・安全と安心は違う。安全面に配慮して教育活動が行われているが、保護者等、違った立場から見ると不安に思う面もある。お互いにコミュニケーションをとりながら進めていけたらと思う。

（4）保健管理

- ・児童生徒の保健管理は、従前より工夫されている。教職員も含めて、外部からの人による感染等への対応が必要である。
- ・学校では病院並みというわけにはいかないが、どのレベルで衛生管理をするか、関係各方面から支援を得て決める必要がある。教職員が、感染などの仲介者にならない体制を、常に確認することが必要である。

（5）特別支援教育

- ・地域のセンター的な役割を果たすためには、具体例を示した発表（PR）の機会と、相談すればどれだけ効果があるかということをアピールする必要がある。窓口を広くとると、想定した問題事例が来る。窓口を想定事例の枠に狭めると、誰も相談に来ない。対応できない問題があれば、相談先を紹介すればよい。
- ・特別支援教育のセンター校として、今後特に地域校の軽度発達障害児への支援体制をどう構築していくかについての推進計画の作成が必要であろう。さらに、コーディネーターの継続的な育成計画がしっかりしていると、異動等でメンバーの入れ替えがあっても、継続的な体制維持ができる。

(6) 組織運営

- ・教職員間の意思疎通は、相当十分になされているように見受けられる。大人数のため、全体の意思統一が困難な場合があると推測されるが、管理職の姿勢が浸透しており、積極的な組織活動がなされている。具体的には、校長の強いリーダーシップと教頭の柔軟なフォローの姿勢がうかがわれる。

(7) 研修

- ・障害の特性に応じた研修は、すでに計画的に行われている。これに加えて、他の障害に関する研修も必要となる。
- ・各教員が、いかに具体的な課題意識をもって研修に参加するかがポイント。何年かを見通し、年次を追ってスキルアップできる、体系的な研修ができれば効率的である。
- ・オープンスクールのような地域との連携行事については、地域の児童生徒や学校へのサポーター作りという観点や、住みよい街作りという観点からも大切である。
- ・本校は他の地域の養護学校に比べて市街地にあり、この立地状況は、人との出会いの場を工夫するには条件がよい。子ども同士の出会いの場を工夫されていることは、双方の子どもにとっても教育的意義が大きい。保護者間の連携推進については、PTA 活動等を通じて、更にその機会を増やされることを望む。

(8) 施設・設備

- ・職員室が1階にないことの問題点を考慮した活動が、工夫されている。それでも、外部からの侵入に対しては、何らかの配慮が必要であろう。廊下の照度は十分であろうか。特に予定の不安定な子どもにとって、廊下での物の見え方（展示物の位置・採光の状態）に、照明の不全はないであろうか。

(9) その他

- ・組織は人によって活性化する。人事については、長期間にわたって一貫した方針でなされるように、市教委（教職員課・人事）と校長会・養護学校間の連携が必要である。教員として自分の実力を発揮し、子どもの成長に役立つ実践をする者を積極的に登用し、場合によっては勤務に関する厳しい評価によって考え方を是正しつつ、継続的に取り組む必要がある。
- ・評価の回答の割合をどうとらえるか、つまり、1件でも【否】があった場合、評価項目によっては、その具体事例を取り上げて確認→修正・是正が必要である。評価の割合だけで評価活動を完了してはならない。
- ・とりあえずは、子どもが学校生活が楽しいといってくれる体制づくりが必要。そのレベルに留まることなく、その後いかに子どもの興味・関心を高めつつ、指導目標を達成するかが教師の責務である。

(2) 東京都立調布特別支援学校の実践

「特別支援学校の学校評価における本人評価への取組を中心に」

1) 学校の概要

東京都立調布特別支援学校は、学区域を調布市、三鷹市、狛江市、府中市とする知的障害教育課程の特別支援学校である。昭和 51 年 4 月の開校時は、小学部 7 学級、中学部 1 学級、全児童生徒 46 名であったが、年々増加をたどり、今年度は小学部 26 学級、中学部 16 学級、全児童生徒 185 名となった。そのため、教室不足で、平成 24 年度には、東京都の特別支援教育推進計画により、一部学区域の分離が行われて、過密解消が図られる予定である。

教職員は、校長、副校長と 4 名の主幹教諭、12 名の主任教諭を含む 78 名の教員と経営企画室部門を含めた 82 名の教職員が勤務している。今年度、学校課題として「地域との連携」「学校評価の教育活動への生かし方」を設定し、教育活動を推進している。

2) 調布特別支援学校の学校評価

(1) 2つのねらいと実施方法

調布特別支援学校では、学校評価のねらいとして、次の 2 つを掲げている。

- ①教育活動を充実していくための学校組織の機能について、総合的・客観的に反省・評価し、問題点と課題をまとめる。
- ②学校評価に基づき、次年度の教育計画を立てる。

上記のねらいのもと、教職員（個人・学部・分掌・委員会・教科会）評価、保護者評価、学校運営連絡協議委員評価、児童生徒の本人評価（本人アンケート、平成 18 年度より実施）、外部評価（平成 21 年度より実施）、地域評価（平成 22 年度より）を実施している。

(2) 学校評価にかかわる情報の提供の工夫

校長が発行する保護者向け学校だよりや教職員向けだよりを工夫し、アンケート等で得た、学校内の事業に対する評価を、タイムリーに提供している。

(3) 学校内の取組の集約機能としての学校評価

研究紀要に、その年度に取り組んだ研究活動や、各分掌での主な実践内容を記述し、報告し合い、教職員が学び合う機会とするとともに、それらの内容を外部に発表し、本校の実践について理解を促している。

(4) 評価項目の重点化

毎年評価項目を検討し、評価項目の重点化を目指している。今年度は、保護者向け設問と教職員向け設問の比較を行い、分析した。

(5) 学校評価の活用の工夫

学校評価の情報から組織の変革を促している。

- ・得られた情報から教職員の「気づき」を促す。
- ・教育を受ける「児童・生徒」からの評価に対応する。
- ・組織をよりよくしようとする取組につなげている。
- ・学校評価の結果をすぐできる対応策につなげ、実行力を高める。
- ・主幹教諭・主任教諭や担当教諭までのラインを確立し、教職員の学校経営計画の P lan 作りへ

の参画意識を高める。

3) 本人評価の取組について（平成18年度～平成21年度）

調布特別支援学校では、児童生徒による本人アンケートを、「本人評価」と称している。この本人評価（児童生徒アンケート）に本格的に取り組む始めてから、数年しか経っていないが、毎年新たな課題が生じており、それに対する模索を続けながら、毎年少しずつ改善の努力をしてくている。以下に、平成18年度からの取組の概要を紹介する。

(1) 平成18年度の実施内容

＜ねらい＞ 一人一人の、学校に対する思いを受け止める。

＜対 象＞ 一部の児童生徒で実施する。

＜方 法＞ 担任が聞き取る。

＜内 容＞ 6項目（給食・学校・勉強について）

(2) 平成19年度

＜ねらい＞ 一人一人の、学校に対する思いを（指導者・環境・人権の3領域の観点から）受け止める。

＜対 象＞ 児童生徒全員（～今年度まで継続）

＜方 法＞ 担任や質問に関する授業者以外の教職員が聞き取る。

＜内 容＞ 3領域（指導者・環境・人権）について全14項目。

(3) 平成20年度

＜ねらい＞ 一人一人の評価を受け止めて、学校評価に生かす。

＜方 法＞ 担任や質問に関する授業者以外の教職員が聞き取る。

＜内 容＞ 3領域（指導者・環境・人権）各3項目で全9項目。回答に「はい」「いいえ」の他に、「わからない（無回答）」を設ける。（～今年度まで継続）

(4) 平成21年度

＜ねらい＞

①一人一人の評価を受け止めて、学校経営に生かす。

②児童・生徒が自分の意見や気持ちを伝える機会とする。

③児童・生徒の自分の意見や気持ちを教師が聞き取ったり、受け止めたりする機会とする。（～今年度まで継続）

＜方 法＞ 担任や質問に関する授業者以外の教職員が聞き取る。小学部6年、中学部3年生については外部者が聞き取る。（～今年度まで継続）

4) 平成21年度の本人評価の結果

平成 21 年度に実施した本人評価の結果は、図 3 - 1 に示したとおりである。

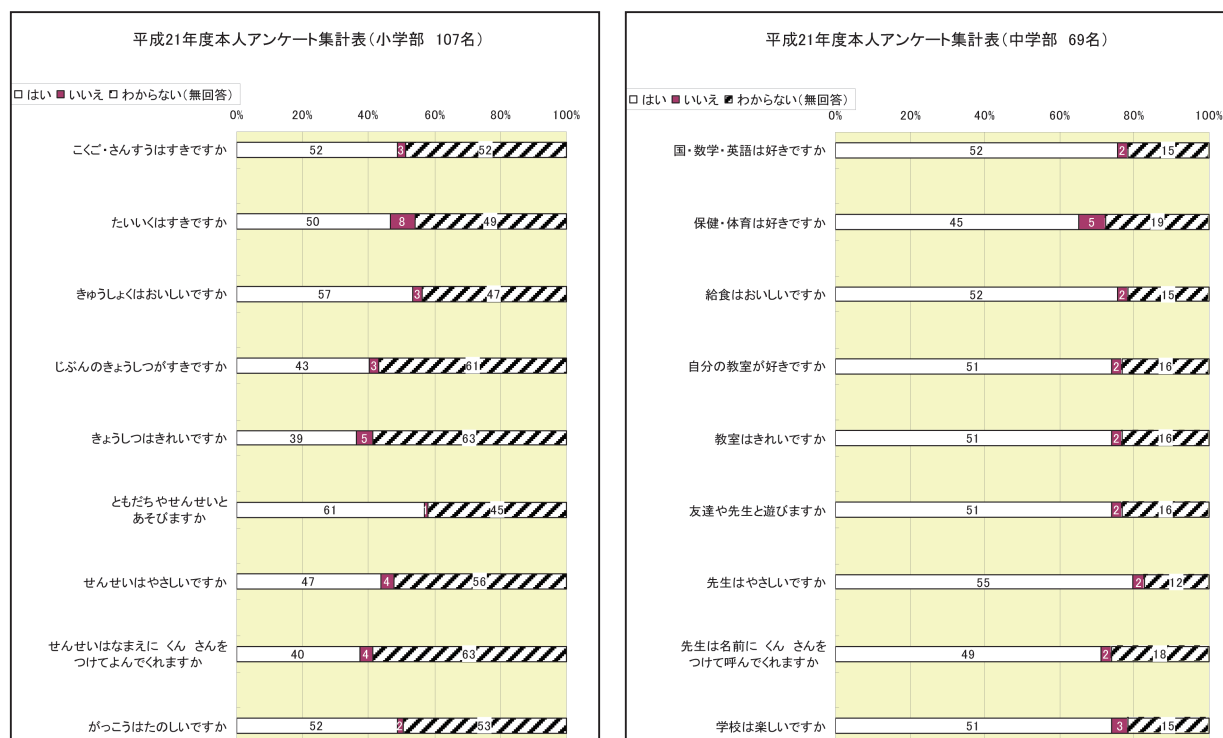


図 3 - 1 平成21年度の本人評価の結果

<本人評価実施に関する学校運営連絡協議会協議委員会での意見>

学校運営連絡協議会協議委員会（学校評議員会）で、平成 21 年度の本人評価については、次のような意見があった。

- ・ 本人評価の全児童生徒への実施は、調布特別支援学校独自の取組である。
- ・ 教育活動や教師に関してことばや態度で十分に表現できない場合や、教師が十分に理解できないことなど、評価に困難が伴うことは、学校運営連絡協議会委員自身が本人評価を実施したことにより、十分理解できた。本人が評価できない項目については、保護者と担任教員が説明文書を添付するなどして、評価に代えることなどが必要となろう。

また、教員のアンケートにおいても、本人評価の実施に対して、次のような意見があった。

- ・ 学校運営連絡協議会協議委員の協力をいただいたのはよかった。
- ・ 好き嫌いを示す手段（カードなど）を学習時に扱い、本人評価に活かしてみてもどうか。

5) 22年度の取組

平成 22 年度については、聞き取り方について工夫した。本人評価のねらいと方法は、21 年度と同様で実施した。

<ねらい>

- ①一人一人の評価を受け止めて、学校経営に生かす。
- ②児童生徒が自分の意見や気持ちを伝える機会とする。
- ③児童生徒の自分の意見や気持ちを教師が聞き取ったり、受け止めたりする機会とする（～今年

度まで継続)。

<方 法>

担任や質問に関する授業者以外の教職員が聞き取る。小学部6年生、中学部3年生については、外部者が聞き取る（～今年度まで継続）。

平成22年度については、聞き取り方の工夫として、「すき」「きらい」「わからない」のカード、「きれい」「きたない」の写真カードを用意し、言語的なコミュニケーションが困難な児童生徒に対して使用してみた。

カードがやりとりの媒介になることで、ねらいの②③には、より近付くことができたようで、「きれいだと思われる教室のことを何回聞いてもきたないと言う」「きれい好きだからか、きたなく感じるのか」「机が乱れている教室の写真を、わざと指差してこちらの様子を見ている」等の話が聞けるようになった。

しかし、個々の児童生徒の実践に応じた聞き取り方法、聞き取り者を担任以外とした場合の聞き取り内容をいかに今後の指導に生かせるようにしていく等、課題はある。今後も、質問内容にある「指導者」・「環境」・「人権」を常に意識しながら、教育活動を計画・実施することの重要性を、この本人評価によって確認しながら、改善に努めていく予定である。



図3-2 本人評価で用いた「すき」「わからない」「きらい」の意思表示カード

6) 調布特別支援学校の学校評価に対する考察

特別支援学校における児童生徒による本人アンケートの実施方法については、各特別支援学校が工夫している状況にある。調布特別支援学校については、特に知的障害のある児童生徒が回答しやすい質問項目を工夫したり、言語による聞き取りだけではなく、絵カードを利用するなどの回答方法についても配慮したりして、すべての在籍児童生徒に本人アンケートを実施しているところに特筆すべき点がある。

東京学芸大学渡辺研究室の調査によると、東京都の特別支援学校における児童生徒による本人アンケートについては、障害種別や学部によって様々であることが報告されている。視覚障害・聴覚障害・肢体不自由・病弱特別支援学校のように、小・中・高等学校の教育課程に準じた教育課程で

教育を行っている学校と、知的障害特別支援学校の教育課程による教育を行っている学校では、対応が大きく異なっていた。また、同調査によると、本人アンケートでは、「授業について」に関する質問項目数が一番多く、「授業が楽しいか」「授業は分かりやすいか」「どんな授業をしてみたいか」などの視点により、児童生徒からの評価を重視していることも明らかにされている。次いで、「先生」に関する質問項目が多く、児童生徒からの評価を重視していることがうかがえ、「先生はあなたの話を聞いてくれますか」や「先生は悩みや話を聞いてくれますか」等の質問項目を設定することにより、教師との信頼関係に関する児童生徒からの評価を得ている学校があったということであった。また、「先生はわかりやすく話していますか」や「先生の教え方はわかりやすいですか」等の質問項目を設定して、教師の指導力について、児童生徒からの評価を得ている学校もあったことが報告されている。

特別支援学校では、表現が苦手であったり、自分の意思を言葉で表すことが困難であったりする児童生徒も少なくない。しかしながら、人権を尊重する観点からすべての在籍児童生徒を対象とした本人アンケートの実現を目指すことは、特別支援学校としての責務であると言える。したがって、児童生徒の発達段階や障害の状態等に応じ、学校生活全体を通じて、様々な評価項目を設定したり、自由記述させたり、また、回答方法を工夫したりするなどして、児童生徒の気持ちをくみ取っていくことは、大きな課題だと言える。

こうした諸点から、調布特別支援学校において、全児童生徒を対象とした本人アンケート実施の方針が打ち出され、言語によるコミュニケーションが困難な児童生徒についても、本人の気持ちが引き出せるよう、様々な配慮をしていることは高く評価される。回答の方法についても、前年度までは、いくつかの比較的簡単な質問で、回答は「はい」「いいえ」の選択で意思表示できるよう取り組んでいたが、本年度は更に工夫を重ねて、絵カードや写真カードを使って、より児童生徒が意思表示しやすいような配慮がなされている。先進的な取組として評価でき、今後の展開が期待される。

特別支援学校の中には、学校生活の様々な場面における状況や教員の対応などについて、具体的な場面を想定し、困っていたり、悩んでいたりとすることはないかという視点から、児童生徒に評価をさせている学校もあり、今後、更に児童生徒の実態に即した質問項目の工夫を図り、どの特別支援学校においても、全児童生徒を対象とした学校評価が実施できることが望まれる。

参考：平成 22 年度 東京都立調布特別支援学校 学校経営計画

本計画は、「教育委員会の教育目標」、「基本方針」、東京都における教育振興基本計画として位置づけた「東京都教育ビジョン（第 2 次）」及び「東京都特別支援教育推進計画第 2 次実施計画」等、東京都教育委員会が掲げる主要施策に基づき、今年度本校として取り組む事項について示したものである。

I 目指す学校

人権尊重の精神を重んじ、地域から学び、地域と生きる開かれた学校として、都民に信頼される学校を目指す。

1 教職員の公務員としての意識を高め、学校運営を改善し続ける学校

2 児童・生徒が楽しく、元気に、安全に学習できる学校

3 児童・生徒一人一人のニーズに応じた適切な指導と支援を行う学校

4 家庭教育支援を充実させる学校

5 地域の特別支援教育センター校としての役割を果たす学校

6 地域とともに歩み、地域に協力する開かれた学校

II 中期的目標と方策

1 人権を尊重する教育の推進

(1) 児童・生徒の気持ち・意思を受けとめる教育の推進

(2) 一人一人の障害特性を理解した教育の推進

(3) 教職員の人権に対する意識を高める研修の推進

2 教育活動の充実

(1) 新学習指導要領に基づく教育課程の適正な編成・実施・管理・評価

(2) 障害特性に応じた指導内容の充実と学習環境の整備

(3) 安全で安心して学習や生活を送るための生活指導の充実

(4) キャリア教育の充実

(5) 健康教育の推進

(6) ICT教育の充実

(7) 外部人材の積極的活用

3 教職員の専門性の向上

(1) 一人一人の授業力向上に向けた授業改善と評価の充実

(2) 発達段階や障害の特性を考慮した教材・教具の開発とデータベース化

(3) 校内研究会や研修会の充実による OJT の推進

(4) 外部専門家や教職員研修センター等の積極的活用

4 特別支援教育のセンター的機能の充実

(1) 幼・小・中・高等学校への支援機能の充実

(2) 特別支援教育に関する相談・情報提供機能の充実

(3) 教育・医療・福祉・労働等関係機関との連絡調整機能の充実

(4) 幼稚園・保育所、小・中・高等学校等の教職員に対する研修協力機能の充実

(5) 地域の障害のある児童・生徒への施設・設備提供機能の充実

5 学校経営の適正化・効率化

- (1) 法令等に基づくサービスの厳正の徹底
- (2) 西部学校経営支援センターとの連携による適正な業務の遂行
- (3) I C T計画の推進と情報管理システムの再構築
- (4) 会議・業務等の効率化や組織の精選の推進
- (5) 経営企画室等の経営参画の充実

6 危機管理体制の整備

- (1) 東京都学校危機管理マニュアル及び調布市防災協定に基づく防災体制の整備
- (2) 情報セキュリティ体制の整備
- (3) 健康危機管理対策の充実

7 平成24年度府中地区特別支援学校（仮称）開校に伴う業務の推進

- (1) 実施設計検討委員会への参画や関連する4校との連携の推進
- (2) 保護者や地域、関係機関等に対する理解の推進
- (3) 校内体制の整備

Ⅲ 今年度の取組目標と方策

1 教育活動の目標と方策

- (1) 学習指導、(2) 生活指導、(3) 進路指導、(4) 特別活動、(5) 健康対策、(6) 安全対策、(7) 広報活動、(8) 地域交流等、(9) 学校経営・組織体制、の観点において設定する。
- (1) 児童生徒一人一人の発達段階や障害の状態に応じた適切な指導の徹底
 - ① 自閉症教育課程の実施・評価
 - ② 保護者とともに作成する個別指導計画および個別の教育支援計画に基づく指導
 - ③ 外部専門家やアセスメント等を活用した実態把握、指導方法・内容の検証
 - ④ 障害の特性に対応した指導と教室や施設等の環境の調整
 - ⑤ I C T機器を活用した授業の推進
- (2) 保護者や地域の関係者との連携による生活指導及び生活支援の充実
 - ① 保護者との連携による通学指導の徹底、一人通学の推進
 - ② スクールバスの安全な運行計画の推進
 - ③ 心理的ケアが必要な児童・生徒への指導・支援の共有
 - ④ 地域関係機関との連携による支援会議や放課後活動等連絡会の実施
- (3) 学校教育卒業後の社会自立・職業自立の基盤づくりを目指した進路指導の充実
 - ① 府中朝日特別支援学校や地域関係機関などとの連携による将来を見据えたキャリア教育の実施
 - ② 保護者への進路情報の提供及び進路研修会の実施
- (4) 集団活動を通した指導内容の充実
 - ① 学級での活動を通した所属意識やよりよい人間関係の形成
 - ② 学校行事における体験活動を通した公共の精神や自主的な態度の育成
- (5) 心身の健康の保持増進に向けた教育活動の充実
 - ① 外部専門家による歯磨き指導、摂食指導、療育相談の充実

- ② 学校給食の安全な提供と食育の推進
- (6) 危機管理体制の整備、安全指導の徹底とけが・事故等の未然防止
 - ① 実地的な緊急時対応訓練（自衛消防訓練、セーフティ教室、救急救命講習会、不審者対応訓練、防災訓練、帰宅支援ステーション対応訓練等）の実施
 - ② 緊急連絡システム（フェアキャスト）運営管理
 - ③ 交通安全指導や校外歩行における安全指導の徹底
- (7) 情報の発信と地域及び関係機関との連携
 - ① ホームページ等を活用した広報活動の推進
 - ② 学校公開等の実施による本校への理解充実
 - ③ P T A サポーター制度の活用と定着
 - ④ 電気通信大学との連携による学習活動への支援体制の整備
- (8) 地域のニーズに対応した特別支援教育のセンター的機能の発揮
 - ① 4市との合同研修会の実施
 - ② エリアネットワーク連絡会（9校連絡会）の実施
 - ③ 地域の学校及び関係機関への支援の推進
 - ④ 交流教育及び共同学習・副籍事業を通じた理解教育の推進
 - ⑤ 早期教育相談（「なごみカフェ」）の充実
- (9) 教職員の服務と経営の透明性の確保及び学校運営・経営への校内支援体制の充実
 - ① 法令等に基づく服務の厳正の徹底のための研修会の実施
 - ② 教育計画進行管理表による外部評価（児童・生徒本人評価、保護者・地域評価）の実施と公表
 - ③ 個人情報 の適正な管理の徹底
 - ④ T A I M S 配備への対応と活用のための研修会の充実
 - ⑤ 経営企画室等による教育活動の側面的援助
 - ⑥ 主幹教諭、主任教諭を中心とした組織運営

2 重点目標と方策（推進部署）

- (1) 教育活動の充実
 - ① 自閉症教育課程の実施と内容の検証（教務教育課程部）（研修会年2回）
 - ② ボランティア等地域資源を教育活動に活用する校内体制整備、ネットワーク作りの推進（教務庶務部、リソース・ネット）
 - ③ 全校行事（学習発表会、全校集会、各儀式）の円滑な運営（教務全校行事部）
 - ④ 保護者のニーズに応じた支援会議の実施（校内支援部）（対象者各1回）
 - ⑤ 将来を見据えたキャリア教育全体計画の検討（進路教育相談部）（12月までに作成）
 - ⑥ スクールバスの安全な運行に向けた安全管理及びマニュアルの見直し（生活指導部）（安全連絡会月1回、スクールバス保護者会年2回、講習会年1回）
 - ⑦ 一人（親子）通学の推進（生活指導部）（一人（親子）通学保護者会年2回実施、文集の発行年1回）
 - ⑧ 一人一人に応じた健康づくりの推進（保健給食部）（歯磨き指導年3回、食べ方相談年2回、整形外科診察年2回、摂食研修会年1回、療育相談11回）
 - ⑨ 食育の推進（栄養教諭、保健給食部）

- ⑩ キャリア教育研修（進路教育相談部）（年３回）
- （２）教職員の専門性の向上
 - ① コミュニケーションに関する指導の研究（研究部）（全体会３回、分科会５回）
 - ② 外部専門家による研修の実施とその成果を活用した指導の充実（研究部）（研修会年２回）
 - ③ 教材・教具のデータベース化（研究部）（年２回整備）
 - ④ ケースカンファレンスの実施（研究部）（年６回）
 - ⑤ 研究実践報告会の実施（研究部、地域支援部）（２／１６に実施）
 - ⑥ 教職員研修センター主催選択課題研修等への参加（研究部）（１５名以上）
 - ⑦ 若手教員育成研修における授業研究の実施（研究部）（対象者各３回）
 - ⑧ ＩＣＴ機器の活用に向けた研修会の実施（情報教育部）（年２回実施）
- （３）特別支援教育のセンター校としての機能の充実
 - ① 教育相談及び早期教育相談の実施（特別支援教育コーディネーター、地域支援部）（年間１００件）
 - ② エリアネットワーク連絡会（９校）の開催（特別支援教育コーディネーター、地域支援部）（年３回）
 - ③ 学校公開、学校見学、体験入学の実施（進路教育相談部、特別支援教育コーディネーター）（学校公開年２回延べ１５０人、学校見学延べ３０件、体験入学延べ４０件）
 - ④ 地域指定校との副籍交流の実施（地域支援部、特別支援教育コーディネーター、担任）（延べ７０回）
 - ⑤ 放課後活動連絡会の実施（年１回１０団体参加）
 - ⑥ 学校開放事業（公開講座、開放プール）の実施（地域支援部）（２講座各５回、５日間延べ１００人）
 - ⑦ 小・中学校への巡回相談（特別支援教育コーディネーター）（年１０回）
 - ⑧ 研修会等への本校教員の講師派遣（年８回）
- （４）学校経営の適正化・効率化及び危機管理体制の充実
 - ① 学校運営連絡協議会の開催と外部評価の実施（学校運営連絡協議会事務局）（年３回）
 - ② 服務事故防止研修の実施（年３回）（服務事故０件）
 - ③ 予算計画に基づく適正な予算の執行（経営企画室）（執行率１００％）
 - ④ ＴＡＩＭＳ端末の有効活用（情報教育部、経営企画室）（ＴＡＩＭＳ取り扱い研修２回実施）
 - ⑤ 個人情報の適正な管理の徹底、ルールの見直し（情報教育部）（７月までに）
 - ⑥ 学校危機管理計画の策定（防災部、危機管理委員会）（１２月までに）
- （５）安全で快適な環境づくり
 - ① けが・事故等への迅速で丁寧な対応、未然防止及び再発防止（保健室、生活指導部、施設委員会）（ヒヤリハット掌握月１回、安全ケース会年１回）
 - ② 施設・設備等の点検・改修や校内美化の推進（生活指導部、施設委員会）（安全点検及び施設委員会月１回実施）
 - ③ 感染症に対する予防及び適切な対応の推進（保健室、保健給食部）（職朝等での周知、時期に応じて）
 - ④ 健康で安全な職場環境づくり（安全衛生委員会、施設委員会）（月１回安全衛生委員会実施）
- （６）平成２４年度府中地区特別支援学校（仮称）開校への移行
 - ① 実施設計検討委員会への参加（年３回）
 - ② 保護者説明会の実施（年２回）
 - ③ 校内業務の改善、校内体制の見直し（主幹教諭、主任教諭）（１２月までに）

3. 特別支援学校の特性を反映した特色ある学校評価シートの検証と提言

(1) 自己評価における目標の設定と評価項目の設定の重要性

学校が、教育活動その他の学校運営について、目標（Plan）－実行（Do）－評価（Check）－改善（Action）というP-D-C-Aサイクルに基づき継続的に改善していくためには、まず目標を適切に設定することが重要であることはいうまでもない。

自己評価における目標については、学校教育目標や校長をはじめとする教職員の目指す理想、学校の置かれている実情等を踏まえて、中期的な学校経営の方針を策定し、さらに、この中期的な方針を敷衍して、重点的（あるいは段階的）に取り組むことが必要な、単年度などの短期的（場合によっては中期的）な目標や教育計画を、具体的かつ明確に定めるという基本的な方向性が、学校評価ガイドラインに示されている。

その際、重点として設定する目標等については、学校の全教職員がそれを意識して取り組むことができるようにするなど、実効性あるものとなるように、学校運営の全分野を網羅して総花的に設定するのではなく、学校が伸ばそうとする特色や解決を目指す課題に応じて精選するということも、重視されている。

各学校における自己評価の評価項目の設定に当たっては、こうした自己評価における目標に基づいて、短期的（場合によっては中期的）な重点目標等の達成に向けた具体的な取組などを評価項目として設定することになる。また、評価項目の達成状況や達成に向けた取組の状況を把握するために必要な指標を設定したり、必要に応じて、指標の達成状況等を把握・評価するための基準を設定したりすることも重要である。

評価項目の設定については、学校評価ガイドラインでは、以下のようなことも示されている。

- ・評価項目・指標等の設定に当たっては、設定した重点目標等の達成に即した具体的かつ明確なものとし、教職員が意識的に取り組むことが可能な程度に精選する。
- ・重点目標や評価項目・指標等の設定に当たって、学校関係者評価の評価者や一般の保護者等が理解できるように、必要以上に網羅的になったり、詳細かつ高度に専門的な内容となったりしないよう留意する。
- ・具体的にどのような評価項目・指標等を設定するかは、各学校が判断すべきことである。各学校は、その設定した重点目標等に照らして適宜評価項目を選択し、あるいは、それぞれの特色や課題に応じて新たに設定するなどして、必要な評価項目・指標等を設定することが重要である。また、設置者が、地域の実情等に応じ、設置する学校で共通して取り上げるべき評価項目・指標等を設定することも考えられる。

上記の記述は、小・中学校を対象としたものであるが、特別支援学校にも共通するものである。しかしながら、特別支援学校の特性という観点からすると、学校評価ガイドラインに示されている参考資料は、今後、更に実践が積み重ねられる中で、整備されてくるものと思われる。

そこで、実際に各特別支援学校では、学校評価シートに特別支援学校の特性に関する項目をどのように反映させているかを探ることにした。

(2) 学校評価シートへの特別支援学校の特性の反映状況

平成20年度に本研究所が実施した学校評価に関する全国調査においては、実際に各学校で用い

ている自己評価用のシートの提供も求めた。回答があった737校のうちの665校から、学校評価用シートの提供を受けることができた。

各学校から提供を受けた学校評価用シートについては、特別支援学校の特性への対応状況を評価項目から把握するために、特別支援学校の特性に関連すると思われる項目の記載状況を、以下のような方法で検討した。

1) 方法

全国の特別支援学校から提供を受けた平成20年度版の「自己評価シート」の記載項目について、その内容から5つの分野に整理して分類・整理した。

5つの整理分野は、学校評価ガイドラインなどの記述から、次のようにした。

- 1 学部間の連携について
- 2 一人一人に応じた指導への対応
- 3 様々な障害に応じた専門性の向上
- 4 センターの機能への対応
- 5 関係機関とのネットワーク形成への取組

2) 結果

(a) 学校評価シートへの特別支援学校の特性の反映

学校評価シートへの特別支援学校の特性の反映状況の結果は、図3-3に示したとおりであった。「学部間の連携について」は、169校で評価の対象としていた。学校評価シート提供校の25.4%にとどまっていたことになる。

「幼児児童生徒一人一人に応じた指導への対応」については、「個別の指導計画」や「個別の教育支援計画」もこの中に含まれるが、464校の自己評価シートに反映されていた。これは学校評価シート提供校の69.8%に当たる。半数以上の学校で、評価に取り入れられていたということになる。

「様々な障害に応じた専門性の向上への取組」については、352校の自己評価シートに反映され

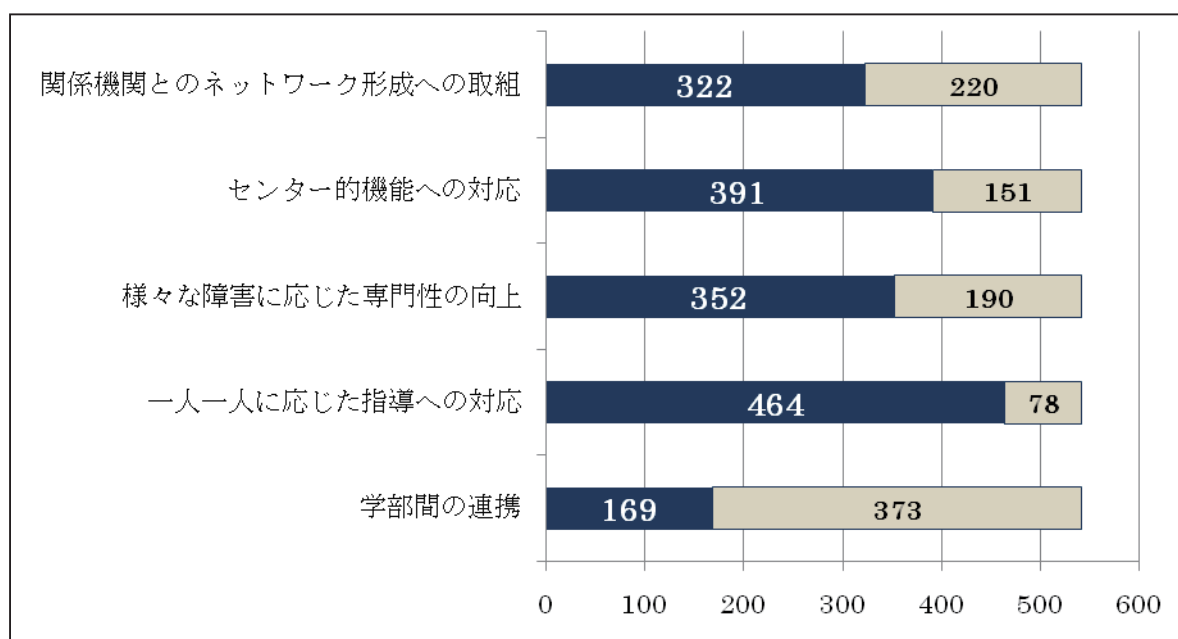


図3-3 学校評価シートへの特別支援学校の特性の反映

ていた。これは、学校評価シート提供校の 52.9%に当たる。

「地域におけるセンター的機能への対応」については、391 校の自己評価シートに反映されていた。これは、学校評価シート提供校の 58.7%に当たる。

「関係機関とのネットワーク形成への取組」については、322 校の自己評価シートに反映されていた。これは、学校評価シート提供校の 48.4%に当たる。

(b) 自己評価シートの記載法の特徴

自己評価シート記載のタイプは、大きく 2 パターンに分類できた。

一つは、評価目標あるいは具体的取組の内容を細部にわたって具体的に示しておいて、評価は達成段階別に簡略に示すパターンであり、もう一つは、評価目標あるいは具体的取組の内容を概括的に示しておいて、達成段階ごとに評価指標を具体的に詳細に示し、評価しようとするものである。他の項目との達成度の比較や経年的な変化を検証するなど、学校改善に活用するという点からは、明快に数値目標や段階が示せる前者のパターンの方が望ましいといえる。達成段階が簡便に示せないような場合にのみ、後者のパターンを利用するようにした方がよい。

いずれにしても、第一章で示したようにメタ評価の評価基準となる具体性、測定可能性、実現可能性、適切性の 4 点を入れ込み、シート全体の一貫性を考慮してシート作りをしていくことが望まれる。

3) 特別支援学校の特性を踏まえた特色ある評価シートを作成している学校の抽出と記載内容

665 校から学校評価自己評価シートの提供を受けたが、その様式は、各自治体で統一されたていものや、学校独自の書式のものなど、多様であった。

書式は、学校評価の組織や評価のプロセスに応じて、学校で活用しやすいものをそれぞれが判断すべきことであるが、特別支援学校の自己評価においては、特別支援学校の特性に関する評価項目や指標等を、明確に設定することが不可欠である。

こうした点から、上記の特別支援学校の特性にかかわる内容が、自己評価シートに反映されている学校の抽出を試みた。上記の内容が 3 つ以上シートに反映されている学校は、77 校であった。本項では、これらの学校を便宜的に特色ある評価シートを作成している学校とする。しかしながら、上記の内容を導き出せる項目が見いだせないシートの学校も多数あった。

さらにこの 77 校の特色ある自己評価シートの具体的な項目の記述内容を整理した。この評価項目の内容は、学校の目標、評価の方式等を考慮しないと、十分な解釈が困難なものもあるが、具体的な記述内容を示すことは、特別支援教育の特性の内容を具体的に理解し、各学校での評価シートへの反映を検討する上で、大いに参考になるものと思われる。

(a) 校内における学部間連携に関して

a. 学部間連携のポイント

特別支援学校は、小・中学校とは異なり、一つの学校に幼稚部から高等部までの複数の学部によって構成されている学校が圧倒的に多い。また、特別支援学校には寄宿舎を併設している学校も多い。特別支援教育体制では、一貫した支援体制の整備が大きな課題となっており、学部間の連携や寄宿舎と学校との連携の強化が強く求められている。こうした点から、「学部間の連携」は、特別支援

学校の特性として、学校評価においても積極的に取り上げて良い項目だと言える。

自己評価シートにおける「学部間の連携」に関する記載項目を抽出したところ、表３－１のように整理された。全国的に見ても、「学部間の連携」を自己評価項目に取り上げている学校は限定的であり、その中でも、学校改善に活用しやすい評価項目を設定している学校は、極めて限られていることが示唆された。

b. 抽出された評価の観点

具体的な学部連携の評価の観点には、次のようなものが挙げられる。

- ・学部を超えた「声かけ」や「見守り」等への対応がなされているか。
- ・他学部の参観が高められているか。
- ・他学部へ出向いての児童生徒間の交流などが実施されているか。
- ・学部間での引き継ぎが行われているか。
- ・他学部・学年との連携を密にして、個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成において各部間の連携が十分図られているか。
- ・小・中・高の縦のつながりを重視した教育活動が推進され、一貫性のある教育活動が展開されているか。

表３－１ 学校部間連携に関する評価シートの記載例

目標及び具体的取組	評価指標・達成段階・評定
・小・中・高の縦のつながりを重視した教育活動の推進：所属部に限らず、他学部の児童生徒に対しても声かけや見守り等を心掛ける。	・登校時を中心に挨拶等をする。 A：意識して明るくしている。 B：している。 C：時々している。 D：していない。
・学校・寄宿舎・保護者間の意思疎通と連携強化：学校と寄宿舎の連絡を密にし、生徒の支援に当たる。 ・全舎生の個別支援会議を持つ。 ・他学部参観への参加率を高める。 ・連絡帳の活用・教職員の寄宿舎行事への参加呼びかけ。	・個別支援会議の開催率と他学部参観の出席率の結果 A：８０％以上達成。 B：６０％以上達成。 C：４０％以上達成。 D：４０％未満の達成。
将来を見据えた進路への取組の充実： ①参観日などにあわせて、小学部へは中学部の教員が出向くなどして、全学部で実習の説明会を実施する。 ②学部内及び学部間での引き継ぎを行い、連携を深める。 ③校内生活実習・現場実習の内容を、進路支援の視点で充実させる。	A：十分当てはまる。 B：ほぼ当てはまる。 C：あまり当てはまらない。 D：当てはまらない。
・小・中・高等部それぞれの役割を明確にし、各部間の連携を十分図り、学校全体としてまとまりを図ることができているか。	A：そう思う。 B：ややそう思う。 C：あまりそう思わない。 D：思わない

・一貫性のある支援体制の構築と児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた教育支援の推進：本校の教育目標・経営方針の下、学部・学年・学級、分掌部・係の具体的目標・方策などを明確にするとともに、他学部・学年との連携を密にし、新個別の指導計画、新個別の教育支援計画の作成・活用による小・中・高一貫性のある教育活動に努める。	空欄
---	-----------

(b) 関係機関との連携に関して

a. 評価目標の内容分析

関係機関との連携では、単に「関係機関との連携ができたか」といった大項目の設定だけでは、次の改善に向けた具体的な改善目標が立てにくい。そうした観点から、より具体的な内容が示されている項目を選び出した。それでも、まだ多くの評価項目は、具体性に乏しいと言わざるを得ない。評価の対象とすることが大事な内容として、対象となる機関別に整理した。

学校間の連携についても、単に学校間交流を行う、居住地交流を行うだけでは、次の改善につながらない。その質のレベルや、量的なレベルが表せるような内容になっていることが望ましい。

b. 広く関係機関との連携の観点

①連絡の密度という観点から

- ・緊密な連絡・報告の態勢がどの程度できているか。
- ・関係機関とは誤解や行き違いのないように努めているか。
- ・支援会議の回数はどの程度か。

②情報収集の観点から

- ・関係機関との連携や、進路先の開拓などを通して、進路選択に必要な情報の収集ができているか。

③連携、開拓の中身の具現化

- ・自校の生徒や地域の幼児児童生徒への支援の充実を図るための連携になっているか。

④ネットワークの具現化

- ・関係諸機関の要請に応えた会議等への参加ができているか。

⑤関係機関との連携と校内での周知

- ・関係機関との連携に関する情報が、担任や自立活動担当者にも伝わっているか。

⑥情報の伝達

- ・関係機関との連携において、学校の情報が的確に伝わっているか。

⑦連携を踏まえた指導実践

- ・指導を行う際、外部の専門家との連携を図り、指導実践に活かしたか。
- ・外部専門家の指導や助言を、指導実践の充実に有効に機能させることができたか。

⑧個別の教育支援計画への活用

- ・個別の教育支援計画の策定に、関係機関との連携が活かされているか。

c. 対象となる機関別特性という観点から

①医療福祉機関との連携

- ・医療関係の専門家との連携を、指導実践に活かすことができたか。
- ・外部のST、PTの指導や助言を、実践の充実に有効に機能させることができたか。

- ・医療や福祉機関と連携し、個別の教育支援計画の策定を行ったか。
- ・児童生徒がかかわっている医療機関等との情報交換ができたか。
- ・新転入児童生徒について、担任や担当者等が関係機関を訪問して、情報交換ができたか。
- ・地域の福祉等関係機関等を訪問して、情報交換に努めているか。

②労働機関との連携

- ・ハローワーク主催の会議や進路にかかわる地域の会議等に参加し、進学及び就職や施設の情報を収集して、必要な情報については校内で周知されたか。
- ・ハローワークと連携を取りながら、進路活動を行っているか。
- ・地元の福祉行政担当部署と連絡を取りながら、福祉就労等に関する情報を収集し、整理して校内の関係者や保護者に伝達できたか。
- ・職業的自立に向けて、ハローワークや障害者就労連絡協議会等との連携を強化し、卒業後の自立と社会参加の支援に努めたか。

d. 地域の学校との連携

①交流及び共同学習の充実

- ・地域の小・中学校との「交流及び共同学習」の推進により、地域と共に学ぶ機会を大切にしているか。
- ・交流を通して、児童生徒間や職員間の親交が深まったか。
- ・両校で交流の目標が達成されたか。
- ・学校間交流、居住地校交流、地域交流の推進が、児童生徒の社会性の育成に役立ったか。
- ・学校間交流や居住地校交流、地域交流の推進により、交流校と連携しながら障害者理解や相互理解が図られたか。
- ・地域の学校や地域の人々とのとの連携を深め、交流及び共同学習を積極的に推進することにより、人とかわる力や地域社会で生活する力を育てることができたか（社会性の育成）。
- ・交流及び共同学習の意義や活動方針を教職員が共通理解し、実施できたか（教員の理解）。
- ・在籍校の教育課程上の位置付けを明確にし、計画的・継続的な交流実践を行うことができたか（教育課程）。
- ・保護者が居住地校交流、共同学習の内容・方法等を理解し、交流及び共同学習の実施に満足しているか（保護者の満足度）。

②地域の小・中学校等のニーズへの対応

- ・小・中学校等のニーズを把握し、ニーズに応える支援体制を充実させることができたか。
- ・小・中学校等の要請に応じて、心理検査の実施や校内研修の講師派遣を行うなど、適切な学校支援ができたか。
- ・各小・中学校等の支援ニーズの把握に努めたか。

③地域の学校への発信

- ・学校の様子を地域や居住地の小・中学校などに発信したり、便り・手紙などの間接的な交流を継続的に実施したりしているか。
- ・近隣の保育所・幼稚園、学校の教職員及び保護者を対象とした講座を開催し、地域の研修センターとしての役割を果たしているか。
- ・学校間交流や学校周辺での地域交流、校外学習先での交流の様子について、保護者への情報提

供を行っているか。

e. 家庭・保護者との連携

- ・保護者や関係機関との連携を密にし、指導の効果を高めるために、家庭等との共通理解を図ることができているか。
- ・保護者に学校の教育活動の状況を具体的に伝え、保護者との共通理解が深まり、家庭への有効な支援が行われているか。

f. 情報発信

- ・学級だより等により、学校内の様子や児童生徒の学校生活の様子などに関する情報発信を通して、保護者との連携協力を努めることができているか。
- ・保護者への連絡を密に行い、学校行事等への保護者のより多い参加を得ているか。
- ・個別の教育支援計画、学校間や地域住民との計画的な交流の内容等を、保護者に具体的に伝えているか。

g. 地域住民との連携

①地域との連携の方策

- ・地域との共通理解を深めるため、連携強化と啓発に努めているか。
- ・地域に学校の教育活動の状況を、具体的に伝えているか。
- ・地域社会の自然・施設・人材等を活用し、地域住民との連携を図った活動を行っているか。
- ・地域住民を対象とする懇談会等を開催し、地域の関係機関との連携を図っているか。

②ボランティアとの連携

- ・ボランティア活動の目標や方針を設定し、教職員がそれらを共通理解しているか。
- ・ボランティア活動を実施するための体制・組織や役割分担が、明確になっているか。
- ・実態に即した奉仕体験活動やボランティア活動等を計画的に実施しているか。
- ・ボランティア活動普及事業等に登録し、ボランティアの活用に関して、社会福祉協議会との連携を図っているか。

③地域への学校公開・情報の公表

- ・学校主催による公開講座を実施しているか。
- ・ウェブ等を利用した情報発信を実施しているか。
- ・地域の様々な媒体を利用して、学校の教育活動についての情報を発信し、学校への理解を深めるとともに、学校行事等への参加を働きかけているか。

表3-2 関係機関との連携に関する評価シート項目の記載例

目標及び具体的取組	評価指標・達成段階・評定
・家庭、地域社会、関係機関の役割を明確にし、より一層の連携を図るとともに、それぞれの教育力の活用を図る。	1段階：自分の考えだけで学級経営や業務を推進している。 2段階： 3段階： 4段階（達成レベル）： 5段階：
・学校間の交流活動を通して、人間形成、社会適応、学習活動などの様々な面で、能力が伸びるよう支援する。	A：達成した。 B：ほぼ達成した。 C：現状維持。 D：現状より悪くなった。
・関係機関への啓発活動や、幼・保・小・中・高等学校などからの障害のある児童生徒への支援や教材などに関する相談への対応に努め、地域のセンター的役割を果たす。	・幼、保、小、中、高に対しての特別支援教育に関する情報の発信回数：年3回 A：達成した。 B：ほぼ達成した。 C：現状維持。 D：現状より悪くなった。
・関係機関との連携：医療や福祉等との連携を図る。	・各学期に保護者と懇談を行い、目標を作成し、活用する。 ・10月（中間）と2月（総括）に目標の評価を行い、訂正を加える。 ・校内で個々の幼児児童生徒の実態を報告し合い、職員全員で同じ支援目標に向かって支援する。 4：十分達成できている。 3：おおむね達成できている。 2：どちらかというと達成できていない。 1：ほとんど達成できていない。
・職業的自立に向けた「地域の関係機関との連携」（障害者就労連絡協議会やハローワーク等との連携）を強化し、卒業後の自立と社会参加を支援している。	A：十分当てはまる。 B：ほぼ当てはまる。 C：あまり当てはまらない。 D：当てはまらない。
・「地域ボランティア」（管内の高校生等）を募ったり、地域の小・中学校との「交流及び共同学習」を積極的に推進したりすることにより、地域と共に学ぶ機会を大切にしている。	A：十分当てはまる。 B：ほぼ当てはまる。 C：あまり当てはまらない。 D：当てはまらない。

・関係機関と連携した教育実践を行う： ①指導を行う際、医療・PT・ST・OT や看護師等の専門家との連携を図り、指導実践する。 ②指導を行う際、本人や保護者のニーズに即した指導実践に取り組む。 ③相談に対し、ケース会議等を開き、組織的に対応する。	①の評価指標 4：医療・PT・ST・OT や看護師等の専門家との協働による指導を実践した。 3：指導について、医療・PT・ST・OT や看護師等の専門家に相談した。 2：校内の身近な関係者と相談しながら指導実践した。 1：指導に関して、専門家や関係者との相談はしていない。 ②の評価指標 4：本人や保護者のニーズを確認し、その内容について、保護者と連携を取り合いながら、日々の指導実践に取り組んだ。 3：本人や保護者のニーズを確認し、その内容について、日々の指導実践に取り組んだ。 2：本人や保護者のニーズを確認し、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成した。 1：保護者との連携が不足していたと感じる。 ③の評価指標 4：相談に対し、校内でのケース会議等で協議したり、関係機関と連携したりして対応した。 3：相談に対し、校内でのケース会議等で協議して対応した。 2：相談に対し、身近な関係者で協議して対応した。 1：相談なし。
・外部の ST、PT の指導や助言を実践の充実に有効に機能させること。	・よくできている。 ・だいたいできている。 ・あまりできていない。 ・できていない。 ・わからない。
・ボランティア活動： ①ボランティア活動の目標や方針が設定され、教職員が共通理解をしている。 ②実施するための体制・組織や役割分担を明確にしている。 ③実態に即した奉仕体験活動やボランティア活動等を計画的に実施している。	5：取り立てて問題が発生しない限り達成できるレベル 4：わずかな努力で達成できるレベル 3：努力すればできる目標のレベル 2：かなりの努力を要するレベル 1：一生懸命にやってやっと達成できるレベル
・保護者、地域、関係機関との共通理解を深めるため、連携強化と啓発に努めている。： ①学校開放講座を年間 6 回以上実施している。 ② web ページ等の情報発信を年間 2 回以上実施している。	空欄

・関係機関との連携：医療や福祉機関と連携し、個別の教育支援計画の策定を行う。 ・学校間連携の充実：特別支援学校として、センター的役割を担う。 ・本校教育活動の理解・啓発：広く地域や関係機関に本校のことを知ってもらう。	4：十分達成できている。 3：どちらかというと達成できている。 2：どちらかというと達成できていない。 1：ほとんど達成できていない。
・交流教育の指導計画と展開：交流教育の意義や活動方針について教職員が共通理解をし、実施している。	4：達成できている。 3：ほぼ達成できている。 2：あまり達成できていない。 1：達成できていない。
・地域社会との連携：地域社会の自然・施設・人材等を活用し連携を図った活動を行っている。 ・関係機関との連携：日中一時支援事業所等と連携・協力を図っている。	4：達成できている。 3：ほぼ達成できている。 2：あまり達成できていない。 1：達成できていない。
・関係機関との連携・支援会議の実施：当該学年度で各関係機関も参加して、支援会議を開く。 ・保護者や A 整肢学園との連携：保護者や関係機関との連携を密にし、指導の効果を高めるため、共通理解を図る。 ・対象児童の体調による未実施分を除いては、関係機関も参加して実施することができた。保護者の希望もあるが、今後も支援会議の意義を理解していただき、対象学年またそれ以外でも、必要に応じて開催していきたい。 ・関係機関や保護者への発信はされているが、保護者の 100%の参加は難しいのが現状である。 ・学級だより等による情報発信、学園との密な連絡等を通して、保護者や関係機関等との連携協力を努めることができた。 ・緊密な連絡・報告等を行うことで、関係機関とは誤解や行き違いのないように努めたい。 ・保護者への連絡を密にして、学校行事等へのより多い参加を得たい。 ・毎月学級だよりを発行し、学校内の様子や担当児童の学習の様子を知らせた。授業参観や懇談会等の連絡を電話や手紙で行い、保護者の意向を聞くように努めたい。	空欄

・ 交流教育の推進と体験的な学習の充実： ○学部別計画による学校間交流と居住地交流を行う。 ○S 高校吹奏楽部との交流演奏会 ○学部別計画による体験学習（校外学習）、総合的な学習の時間を通じて、豊かな心とたくましく生きる力を育む。	空欄
・ 個に応じた進路指導の充実に努める。：関係機関との連携や進路先の開拓などを通して、進路選択に必要な情報を継続的に収集し、発信する。	（取組指標）児童生徒の進路や福祉制度・サービス等に関する研修を受けたり、企業・施設の見学をしたりして、進路に関する情報を収集した。 A：積極的に研修・見学に参加したり、情報収集を行ったりした。 B：必要に応じて研修・見学に参加したり、情報収集を行ったりした。 C：あまり研修・見学に参加したり、情報収集を行ったりしなかった。 D 全く研修・見学に参加したり、情報収集を行ったりしなかった。 （成果指標）進路先や福祉制度・サービスに関する相談に対応したり、進路に関する学習の指導に生かしたりできた。 A：進路に関する相談や指導に大いに役立った。 B：進路に関する相談や指導に概ね役立った。 C：進路に関する相談や指導にあまり役立たなかった。 D：進路に関する相談や指導にほとんど役立たなかった。 （満足度指標）進路選択に役立つ進路先の情報や福祉制度・サービスの情報を得ることができた。 A：進路に関する多くの情報を得ることができた。 B：進路に関する情報をある程度得ることができた。 C：進路に関する情報が不足していた。 D：進路に関する情報がほとんど得られなかった。
・ 関係機関との連携を図る：保護者に対して、施設利用の際に活用できるサポートブックの作成支援を行う。	（取組指標）必要と思われる児童生徒の保護者に、サポートブックの作成及び活用を進めた。 A：必要と思われる児童生徒の保護者に、学校全体及び相談部で作成や活用を勧めた。 B：必要と思われる児童生徒の保護者に、クラス及び担任レベルで作成や活用を勧めた。 C：必要と思われる児童生徒の保護者にあまり作成や活用を勧めなかった。

	D：作成や活用を全く勧めなかった。 （成果指標）その子に応じた活用しやすいサポートブックが作成できた。 A：適切に作成できた。 B：概ね適切に作成できた。 C：あまり適切に作成できなかった。 D：全く適切に作成できなかった。 （満足度指標）サポートブックの作成支援は、児童生徒や保護者にとって役に立っている。 A：大変役に立っている。 B：概ね役に立っている。 C：あまり役に立っていない。 D：全く役に立っていない。
・市内の小中学校を訪問し、つながりをつくるとともに各学校の支援ニーズの把握に努めたか。 ・学校の要請の応じて心理検査の実施や校内研修の講師派遣を行うなど学校支援に努めたか。	4：十分達成できている、進歩している、または今年度特に工夫、改善がみられた。 3：概ね達成できている、進歩しているが、部分的に工夫、改善の余地がある。 2：どちらかという達成できていない、進歩していない、工夫・改善を検討すべき。 1：ほとんど達成できていない、進歩していない、工夫・改善すべきである。
・保護者、地域、関係機関に学校の教育活動の状況を具体的に伝えているか。	①学校公開を年間5日間以上実施している。 ・授業参観や授業参観週間を設定し、日常の活動の様子を紹介する。 ・学校祭・体育祭をはじめ一般公開が可能な行事をポスターやWebページ上で知らせる。 ②学校からの便り等で情報発信を行い、保護者の80%以上から満足を得ている。 ・グループ通信 ・学年通支援 ・連絡ノート等で学校の様子を伝える。
・保護者、地域、関係機関との共通理解が深まり、有効な支援が行われているか。	「個別の教育支援計画」について 活用した保護者の80%以上から満足を得ている。 （保護者面談や家庭訪問で進路希望について確認し、正確な進路情報を把握するとともに、進路実現に向けて短期・長期の適切な目標を設定し記録する。） 「スクールボランティア活動制度」について ・登録者には年1回以上活動に参加していただく。 ・校外学習・学校行事等で介助ボランティアを依頼し、地域で生きる生徒の能力を向上させると共に学校理解につなげる。

	・ 社会人講師として授業ボランティアを依頼し、地域で生きる生徒の能力を向上させると共に学校理解につなげる。 「学校間や地域住民との計画的な交流」について ・ 年間 3 回以上実施している。（近隣の高校や養護学校との交流会を行う。地域住民（ボランティアも含む）との交流。生徒が参加できる地域の行事について紹介し、参加を促す。）
・ 保護者、地域、関係機関に学校の教育活動の状況を具体的に伝えているか。	・ 80%以上の保護者が学年保護者会、学級懇談会・学年保護者行事等に積極的に参加している。 ・ 地域や関係機関等へ、学校の様子を年 3 回以上具体的に伝えている。
・ 保護者、地域、関係機関との共通理解が深まり、有効な支援が行われているか。 ①地域の福祉等関係機関を年間延べ 20 カ所以上訪問して、情報交換に努めている。 ②新転入児童生徒について、担任や担当者等が関係機関を訪問して、情報交換に努めている。 ③児童生徒がリハビリ等を受けている医療機関等を訪問して、情報交換に努めている。 ④居住地校交流、共同学習の内容・方法等に保護者の 80%以上が満足している。 ⑤校外学習の内容・方法等に、保護者の 80%以上が満足している。 ⑥R 整肢療護園での治療やリハビリが必要な児童生徒にかかわる連携を定期的に行っている。	A：十分に達成できた。 B：達成できた。 C：もう少しで達成できた。 D：達成できなかった。
・ 特別支援学校の機能と役割並びに関係機関との連携	数値目標：年 12 回 2：達成した（予定を含む）。 1：達成できない。
・ 交流・共同教育： ①地域の学校や地域の人々との交流の場を設定し、人とかかわる力や地域社会で生活する力を育てることができたか。 ②学校の様子を地域や居住地の学校などに発信したり、お便り・手紙などの間接的な交流を継続してできたりしたか。	空欄

・地域との交流を深め、地域に貢献する学校： ①関係機関との連携のもと、学校間交流、居住地校交流、地域交流を推進し、社会生活に必要な素地を養う。 ②地域広報誌の内容を工夫しながら、本校の教育活動についての情報を発信し、本校への理解を深めるとともに、本校の学校行事等への参加の機会を拡充する。 ③地域の小・中学校等のニーズを把握し、ニーズに応える支援体制を充実させる。	A：十分達成できている。 B：達成できている。 C：概ね達成できている。 D：不十分である。 E：できていない。
・交流教育の充実：交流を通し、児童生徒間や職員間の親交が深まったか。→交流相手校と連携しながら、各校の交流の目標を達成すること。	空欄
・地域における豊かな生活づくりのための交流及び共同学習の推進。 ①地域の小・中学校、高等学校との学校間交流や居住地校交流を推進する。 ②豊かな心育成事業と関連付けた地域花いっぱい運動や清掃活動等の地域奉仕活動を実施する。 ③子供たちの居住地域における生活の基盤づくりを目指した地区PTA活動の推進と支援に努める。 ④地区合同懇談会等を開催し、地域の関係機関との連携を図る。	空欄
・外部専門家との連携教育	A：外部専門家と連携した研修会を多数開催し、本校や他校の期待に沿う内容だった。 B：外部専門家と連携した研修会を数回実施し、本校や他校の職員のニーズに概ね応えた。 C：外部専門家と連携した研修会の実施は、あまり多くなかった。 D：外部専門家と連携した研修会の実施は、ほとんどなかった。
・支援会議の回数の増大	A：希望者に対して関係機関と連携しながら支援会議を持ち、目的が十分に果たせた。 B：必要に応じて支援会議を持ち、支援方針を共通理解し合った。 C：必要に応じて支援会議を持ったが、目的が十分に果たせなかった。 D：必要に応じた支援会議が開催できなかった。

・障害のある幼児・児童・生徒・成人に関する関係機関との連絡を密にし、パンフレット・ポスターの配布、広報誌・新聞掲載依頼等理解啓発活動を実施する。	4：関係機関との連絡や理解啓発を実施して、十分に地域ネットワーク化を推進できた。 3：関係機関との連絡や理解啓発を実施して、地域のネットワーク化に努めた。 2：関係機関との連絡や理解啓発を実施したが、地域との連携が取れなかった。 1：関係機関との連絡や理解啓発活動が実施できなかった。
・K教育事務所管内の肢体不自由特別支援学級設置校及び、知的障害特別支援学校等との連携を図る。	A：合同学習に対象児童生徒の5割以上が参加した。 B：合同学習に対象児童生徒の4割以上が参加した。 C：合同学習に対象児童生徒の3割以上が参加した。 D：合同学習に対象児童生徒の3割未満が参加した。
・学校間交流や学校周辺での地域交流、校外学習先での交流の様子について、保護者への情報提供を充実する。	A：地域交流や校外学習先での交流の様子がよく分かった。 B：地域交流や校外学習先での交流の様子がおおむねわ分かった。 C：地域交流や校外学習先での交流の様子があまり分からなかった。 D：地域交流や校外学習先での交流の様子が分からなかった。
・近隣の保育所・幼稚園、学校の教職員、及び保護者を対象とした講座を開催し、地域の研修センターとしての役割を果たす。	参加者全員に対するアンケート調査： A：大変参考になった。 B：参考になった。 C：あまり参考にならなかった。 D：参考にならなかった。
・A医療福祉センターとの連携協力。	A：十分良い。 B：概ね良い。 C：やや不十分。 D：不十分。
・学校間交流や居住地校交流において本校児童生徒の社会性の育成と相互理解を目指し、本校教育課程上の位置付けを明確にし、計画的・継続的な交流実践を行う。	空欄

・ 幼児児童生徒の地域における豊かな生活の実現 1. 保護者、地域、関係機関に、学校の教育活動の状況を具体的に伝えているか。 2. 保護者、地域、関係機関との共通理解が深まり、有効な支援が行われたか。	1 について ・ 学校公開を年 3 回以上行う。 ・ 施設の開放を年間 3 回以上行っている。 ・ 学校からのたより等で情報発信を行い、80%以上の保護者から満足を得る。 ・ ホームページの更新を年度初め、各学期末、各学部の主要な行事の前後に行っている。 A：十分達成できた。 B：達成できた（具体的数値目標達成）。 C：もう少しで達成できた。 D：達成できなかった。 2 について ・ 「個別の教育支援計画」（「個別の指導計画」を含む）について、80%以上の保護者から理解を得ている。 ・ 学校間交流や居住地校交流が、年間延べ 8 回以上行われている。 A：十分達成できた。 B：達成できた（具体的数値目標達成）。 C：もう少しで達成できた。 D：達成できなかった。
・ 居住地校交流が障害者理解、相互の学び合いの場になっていますか。	A：十分に達成できた（～成果があった、～している等、達成率 80%以上）。 B：達成できた（成果があった、している等、達成率 60%以上）。 C：もう少しで達成できた（少し成果があった、少ししている等、達成率 60%以下）。 D：達成できなかった（成果がなかった、しなかった等、達成率 25%以下）。
・ 地域・関係機関との連携を強くし、交流教育を積極的に推進する。	4：よい。 3：おおむねよい。 2：少し課題あり。 1：課題あり。
・ 地域における相談機能の充実： ①地域の関連機関と情報交換をしながら、地域や保護者のニーズを把握する。 ②地域の保護者や就学前の子どもが参加活動できる場を設ける。	①関連機関と連携した会に参加した回数は A：年 7 回以上 B：年 5 回以上 C：年 3 回以上 D：年 1 回以上 ②保護者や幼児が参加できる会を A：年 3 回以上実施した。 B：年 2 回実施した。 C：年 1 回実施した。 D：1 回も実施しなかった。

(3) 専門性の向上に関して

a. 評価項目の内容

専門性の向上について、各学校の自己評価シートをKJ法で整理したところ、以下のような内容に整理できた。

b. 実践面での専門性向上

①授業研究による実践力の向上

- ・児童生徒一人一人の実態や教育的ニーズに応じた適切な指導が行われているか。
- ・個に応じたきめ細かな指導を行っているか。
- ・児童生徒の課題を的確にとらえて教材を製作し、授業に生かしているか。
- ・障害等に応じた指導実践力を向上させるために、授業研究を推進し、それを踏まえた授業改善を行っているか。

②研究成果の蓄積

- ・研究物や事例集などにまとめ、情報を蓄積・発信しているか。
- ・教材に関するデータの共有化（自作教材・教具集の充実など）が図られているか。

c. 専門性向上のための研修

①専門分野に関するスキルアップ

- ・専門分野に関するスキルアップという観点からの研修がなされているか。

例えば、視覚障害教育であれば、歩行、点字、生活技術、重複障害教育、弱視教育、情報教育についての専門性など

②障害特性に応じた指導に対応できる専門性の向上

- ・専門分野のみならず、旧来の5障害種及び発達障害に関する特別支援教育全般にわたる研修がなされているか。
- ・発達障害のある児童生徒の「障害特性」に関する専門的知識を深める。

③報告会の実施と情報の共有化

- ・外部研修を個人で終わらせないために、報告会の実施と情報の共有化についての取組がなされているか。

④自校での研修

- ・特別支援教育に関する専門的資質や能力を高めるための各種研修会等が実施されているか。
- ・研修会の工夫と充実に努めているか。
- ・研修会の実施の経過がまとめられているか。
- ・教員一人一人が、自己目標達成のための専門的研修に努めているか。
- ・外部講師を招いての研修を実施し、専門性向上に役立てているか。
- ・広く校外にも広報して、参加者を募った研修会が実施されているか。

⑤外部の研究会・研修会の活用

- ・教育センター等と連携し、特別支援教育に関する研修会が実施されているか。

⑥新赴任教職員への研修体制

- ・新しく赴任した教職員に対する研修体制が整備されているか。

表3-3 専門性に関する評価シートの記載内容

目標及び具体的取組	評価指標・達成段階・評定
・発達障害や5障害に関する研修に務め、障害に合わせた指導実践に取り組む。	4：発達障害や5障害に関する研修会等に参加し、研修会等で学んだ内容を日々の指導実践に生かすことができた。 3 発達障害や5障害に関する研修会等に参加した。 2：発達障害や5障害に関する研修会等に関する研究物や書物を読んで研修した。 1：研修しなかった。
・障害特性に合わせた指導実践について授業研究等を行い、授業改善に取り組む。	4：外部講師を招聘して研究授業を行い、授業改善に取り組んだ。 3：校内での研究授業を行い、授業改善に取り組んだ。 2：身近な関係者と授業研究に取り組んだ。 1：授業研究していない。
・作成した教材や指導実践した内容を研究物や事例集などにまとめ、情報を蓄積・発信する。	4：指導実践を研究物や事例集にまとめ、研究発表会や研修会などで事例発表するなど、情報発信することができた。 3：指導実践を研究や事例集等にまとめることができた。 2：指導実践を記録に残すことができた。 1：指導の記録を残していない。
・特別支援教育に関する種々の研修会等を大学・学部と共同で企画・開催し、現職教員の資質向上を図る。： ○スキルアップ研修 ○各種研修会	A：達成されている 4点 B：ほぼ達成されている 3点 C：あまり達成されていない 2点 D：達成されていない 1点
・特別支援教育に求められる教員一人一人の専門的資質・能力を高める研究・研修の充実： ①一人一人の教育的ニーズに応じた実践的研究を一層推進する。 ②外部講師招聘等による授業研究の推進に努める。 ③「集合指導」、公開研究会など、他校の研究会・研修会への参加を推進し、報告会の実施と情報の共有化を図る。 ④全体研修会・学部研修会等の工夫と充実に努める。 ⑤新しい教員評価を計画的に実施するとともに、教員一人一人が自己目標達成のための専門的研修を行う。	空欄

・教員の専門性の向上	A：専門性を高めるための研修会に一人が二つ以上参加し、学校全体の専門性が高まった。 B：校内の研修会にはほぼ休まず積極的に参加し、専門性の向上に努めた。 C 決められた研修会には参加したが、主体的な参加姿勢ではなかった。 D：校内の研修会も休みがちで、専門性が向上したか自信がない。
・児童生徒の課題を的確に捉えて教材を製作して、授業に生かす。また、その教材に関するデータの共有化を図る（自作教材・教具集の充実）。	・自作教材を製作した教員のうち、サーバーにデータを入力した者の割合が A：80%以上である。 B：70%以上である。 C：60%以上である。 D：60%未満である。
・歩行、点字、生活技術、重複障害教育、弱視教育、情報教育の専門性を全職員が身に付ける。 ① 6つの研修グループに分かれて専門研修を深める。：各グループ別に月1回以上研修会を開き、その経過をまとめる。 ②盲学校に新しく赴任した教職員に視覚障害教育について初歩的な研修を用意する。：新任研修を10回、フォローアップ研修を2回教員が講師となつて行う。 ③中央の講師を迎え、広く校外にも広報して研修の機会とし、専門性向上に役立てる。：教育センターと連携し、特別支援教育講座を開催する。 ④中国・四国地区盲学校研究大会の主管校として責任を果たす。：事前の準備を綿密に行い、全教職員が協力して大会開催に取り組む。	A：目標以上のことが達成できた。 B：目標を達成することができた。 C：あまり達成できなかった。 D：達成できなかった。
・生徒一人一人の実態に応じた適切な指導をしているか。 ・個に応じたきめ細かな指導を行っているか。	・一人一人の学習状況について「個別の指導計画」をもとに職員間で確認する機会を年間3回程度実施している。 ・「個別の教育支援計画」の作成・実施について、保護者の80%以上から理解を得ている。 ・「個別の教育支援計画」に基づいた指導の結果について、保護者の80%以上が満足している。 ・生活習慣の定着を図るために、家庭と学校が連携して2項目以上取り組んでいる。 ・80%以上の生徒が、自ら進んで挨拶ができる。 ・生徒には年間3回、保護者には年間2回の定期的な教育相談と、いつでも相談できる教育相談の機会を設けている。

(4) 地域支援に関して

a. 「地域支援」にかかわる評価項目の内容の整理

地域支援については、各学校のシートをK J法で整理したところ、以下のような内容に整理できた。地域支援の内容は多岐にわたるため、他の分野と重複する点も多かったが、可能な限り整理し、地域支援として重要度が高いと思われるものを優先して取り上げた。

b. 小・中学校等への支援

小・中学校等への支援は、センター的機能とも大きくかかわっており、評価シートの作成に当たっては、内容が重複しないように留意する必要がある。本稿では、小・中学校等への支援が明確な評価項目を抽出した。それらを整理すると、以下のようなカテゴリーに分類することができた。

①連携の程度

- ・小・中学校等との連携が計画通り実践され、連携の程度が的確に把握されているか。

②情報の提供

- ・小・中学校等に地域支援の情報を伝えているか。
- ・小・中学校等へ研修案内、教材紹介などの情報提供を行っているか。

③個別の教育支援計画、個別の移行支援計画の活用

- ・小・中・高の教員間の共通理解と連携を図るツールとして、個別の教育支援計画や個別の移行支援計画を活用しているか。

④校内教職員の共通理解

- ・教職員間で交流教育について共通理解が図られ、積極的に推進されているか。

⑤助言・支援・講師派遣

- ・小・中学校等の特別支援教育を必要としている児童生徒等の学習への助言・援助ができているか。
- ・総合的な学習や福祉体験に関して、児童生徒等の受け入れや講師派遣を行っているか。
- ・地域の小・中学校等の特別支援学級等在籍児童生徒の保護者や、その担任等を支援するための教育相談、校内研修会への講師や助言者の派遣依頼に応えているか。

⑥特別支援教育コーディネーターの機能

- ・小・中学校等の支援に、特別支援教育コーディネーターの役割が果たされているか。

⑦理解啓発

- ・小・中学校等に、特別支援教育に関する理解啓発活動を行っているか。
- ・近隣の小・中学校等との交流を通し、障害児理解の推進ができているか。

⑧巡回による支援

- ・地域の小・中学校等からのニーズに応じて学校を訪問し、きめ細かな支援を行っているか。
- ・小・中学校等への巡回相談等を通じた地域の支援は、円滑に進めることができたか。

⑨研修会の実施

- ・地域の小・中学校等に対し、特別支援教育にかかわる研修や相談などの支援をしているか。
- ・小・中学校等の依頼に応じて、在籍する児童生徒等に関する理解を進めるための授業を実施しているか。

⑩地域連絡協議会との連携と活用

- ・学区域等の連絡協議会と連携し、その活用を図っているか。

c. 相談機能の充実

①外部の幼児児童生徒に対する相談への対応

- ・地域の要請に応じて、外部の幼児児童生徒に対する教育相談や支援に応じるなど、相談支援機能を発揮しているか。
- ・外部からの電話相談・メール相談等に対応しているか。
- ・教育委員会の要請に基づいた教育相談が実施されているか。

②ニーズへの配慮

- ・地域の障害児者や相談者のニーズに応じた教育相談や就学相談が行われているか。

③相談の活用

- ・相談や支援を行った結果を把握、分析し、相談員の専門性向上に役立てているか。
- ・教育相談活動を充実させ、他機関と連携して地域の学校や障害児者に対する支援センターとしての役割を果たしているか。

d. センター的機能の充実

- ・地域の特別支援に関するセンター的な役割を果たしているか。

①研修や指導への対応

- ・特別支援センターとして研修や指導に協力しているか。
- ・センター的機能について、共通理解を図りながら、小・中学校等への支援や交流及び共同学習の活発化を図っているか。
- ・地域の特別支援教育のセンターとして、特別支援教育の理解推進と地域支援の充実を図っているか。

②体制整備

- ・センター的機能を推進するために、進路・地域支援のための充実・構成員・人材育成等々の校内体制の整備が進んでいるか。
- ・センター的機能充実のための体制整備が進んでいるか。

③連携度の評価

- ・センター的機能を発揮する学校として、学校は家庭・地域や関係機関との連携を密に図ることができたか。
- ・保健師や各校の養護教諭をはじめとした関係者や機関との連携促進を図ることができたか。

④懇談会の開催

- ・地域のセンター的機能や役割を推進するための懇談会を開催しているか。

⑤理解啓発

- ・センター的役割を推進するために、保護者や地域、他校への理解・啓発活動を実施しているか。
- ・リーフレット、回覧板、新聞発行やWebを活用するなどして、効果的・効率的な情報発信が行われているか。
- ・学校評議員会や地域特別支援教育連携協議会の機会をとらえ、地域の人々に対して、特別支援教育に対する理解と認識を深めるとともに、関係者や関係機関とのネットワークの基盤づくりを進めているか。

⑥巡回指導

- ・近隣の障害のある子どもたちに対して、巡回による専門的な指導を行っているか。

- ・地域の要請に十分応えた巡回指導が実施できたか。
- ⑦開かれた学校づくり
 - ・施設開放や学校公開・授業参観等が推進されたか。
 - ・地域支援にかんする情報が提供されたか。
- ⑧人権とのかかわりが考慮されているか。
 - ・特別支援教育と合わせて、人権・同和問題に対する啓発活動が推進されているか。
- ⑨研修会の開催
 - ・特別支援教育に関する専門性を高めるための研修の推進を図り、その充実に努めているか。
 - ・特別支援教育の推進を図るための研修会を充実させ、研修会・授業研究等が計画的に企画・実施されているか。
 - ・地域の小・中学校等の教員のニーズなども積極的に把握し、公開研修会が開催されているか。
- ⑩校内体制の整備
 - ・校内での他学部や他分掌等関係部署の協力・連携による支援体制の確立が進められたか。
- ⑪特別支援教育コーディネーターの活用
 - ・特別支援コーディネーターの配置による相談支援機能の充実が図られたか。
 - ・特別支援教育コーディネーターを中心として、地域支援や関係機関との連携が図られたか。
- ⑫卒業生や地域の障害児・者との交流
 - ・サマースクールなどの活動を通して、家族や在籍校の先生方に必要な支援を行うことができたか。
- ⑬人材活用
 - ・地域ボランティア、中学生や高校生のボランティアとの連携及び交流は充実しているか。
 - ・ボランティア養成事業を実施しているか。
 - ・外部のボランティア養成講座の活用など、外部の人材等の活用の具体的方策が組織的に検討されているか。
 - ・授業等の学校活動での外部の人材等の積極的な活用がなされているか。

表3-4 「地域支援」に関する自己評価シートの記載内容

目標及び具体的取組	評価指標・達成段階・評定
・小・中学校等への相談・支援の充実： ○社会福祉協議会との連携によるボラ育成を図る。 ○小・中学校等との連携を図る。 ○学区域連絡協議会の活用を図る。 ○就学前及び保健福祉機関教育連絡協議会の活用を図る。 ○来校型事業の計画的な推進を図る。 ○小・中学校等支援の指定校として計画的な事業の推進を図る。 ○指導体制の検討を行う。	・社会福祉協議会との連携が図れたか。 ・学区域連絡協議会の活用が図れたか。 ・小・中学校等との連携が図れたか。 ・支援の充実が図れたか。 ・学部コーディネーターの活用が図れたか。 ・巡回相談の件数 ・来校による相談の件数 ・指導体制が整備され、機能的であるか。 - A：ほぼ達成（8割以上） - B：概ね達成（6割以上） - C：変化の兆し（4割以上） - D：不十分（4割未満）

・教育相談の充実を図るとともに、専門性を生かした地域支援を行い、特別支援教育の充実に努める。	・地域や幼稚園、学校等への支援 1～5の5段階で評価。
・来校による支援： ○近隣の聴覚障害のある子どもたちへの専門的な指導を行う。 ○保護者と連携して、子どもを支援する。	・毎日(中学部においては週1回)、掲示黒板に様々な話題を書き、その話題を利用して日常語彙の拡充を図る。 ・毎日、日記等をチェックし、語句や助詞の間違いを訂正する。 4：十分達成できている。 3：おおむね達成できている。 2：どちらかというと達成できていない。 1：ほとんど達成できていない。
・巡回による支援： ○地域の小・中学校等からのニーズに応じて学校を訪問し、きめ細かな支援を行う。 ○地域支援教室をM市やH市で継続的に開催する。	・日常会話をする際、口話で伝わらない時には、手話や指文字、筆談を利用して会話する。 ・日常会話の際、会話が伝わらない時には、状況に応じて手話、筆談を利用できるよう指導する。 4：十分達成できている。 3：おおむね達成できている。 2：どちらかというと達成できていない。 1：ほとんど達成できていない。
・特別支援センターとしての機能の充実にに関して、特別支援センターとして研修や指導に協力する。	4：研修会の講師や自作教材の紹介、授業公開など、地域支援にかかわった。 3：研修会の講師や自作教材の紹介、授業公開など、地域支援に貢献する準備や心づもりがある。 2：地域支援の必要性や現状を理解している。 1：地域支援の必要性や現状がわからない。
・特別支援センターとしての機能の充実にに関して、特別支援センターの機能を充実するための体制を整備する。	4：相談・情報提供、連絡・調整、教員への支援、研修・指導協力、調査研究等、特別支援教育センターの何らかの事業にかかわった。 3：相談・情報提供、連絡・調整、教員への支援、研修・指導協力、調査研究等、特別支援教育センターの機能について理解している。 2：相談・情報提供、連絡・調整、教員への支援、研修・指導協力、調査研究等、特別支援教育センターの何らかの機能について理解している。 1：相談・情報提供、連絡・調整、教員への支援、研修・指導協力、調査研究等、特別支援教育センターの機能について現状がわからない。
・開かれた学校づくり ○施設開放や学校公開・授業参観等の一層の推進 ○小中学校、高校、就学前の幼稚園、保育園を訪問し本校を紹介し地域支援の情報を伝える。 ○地域支援部を中心に地域支援の情報を提供する。	・施設開放の増加、学校公開、授業参観の参加人数 ・保護者アンケートの結果 ・コーディネーターの活動状況や地域支援の状況 ・教育相談の件数 ・小中学校等へのアンケートの結果

・センター的機能の向上と支援籍学習、交流及び共同学習の活発化： ○支援相談部、コーディネーターを中心に、全校で地域の特別支援教育のニーズに応える。 ○支援籍学習の増加（小・中学校支援籍、養護学校支援籍）。 ○交流及び共同学習の実施と内容の充実	・地域の小・中学校等へのアンケート結果 ・支援籍学習の人数、内容、双方の満足度 ・交流及び共同学習の内容や児童生徒の変容
・地域における特別支援教育のセンター的役割の充実を図る。 ・特別支援教育に関する専門性を高めるための研修の推進を図り、その充実に努める。	空欄
・センター的機能の整備・紹介を進め、保健師や各校養護教諭をはじめとした関係者や機関との連携促進を図る： ①難聴教育研修会を充実させ、出前研修会・授業等を企画・実施する。 ②本校の地域支援活動を整理して、リーフレット等にまとめるとともに、関係機関やニーズを持つ保護者に、効果的・効率的に紹介していく。 ③本校の卒業生や地域の難聴児・者との交流行事を、サマースクールなど、既存の活動（行事）の中で設定する。家族や在籍校の先生方に対しても必要な支援を行う	空欄
・地域における特別支援学校のセンター的（教育相談・地域支援）を積極的に行うこと。	・大変重要である ・やや重要である ・あまり重要でない ・重要でない
(4) 地域の特別支援教育センター的役割 ○交流、教育相談、公開研究会、各種研究会等を通して、地域の特別支援教育センターとしての役割を担っているか。 ○地域ボランティア、中高生ボランティアとの交流は充実しているか。 ○近隣小・中学校との交流を通し、障害児理解の推進ができているか。 ○学校見学会、体験学習は充実しているか。	A：そう思う B：ややそう思う C：あまりそう思わない D：思わない

・特別支援学校や特別支援学級の児童生徒だけでなく、附属学校、園を含め、幼稚園、保育所、小・中・高等学校在籍の特別な教育的支援を必要とする幼児児童生徒への実質的で適切な支援体制を確立する。 ○コーディネーター部会、研修 ○巡回指導	A：達成されている 4点 B：ほぼ達成されている 3点 C：あまり達成されていない 2点 D：達成されていない 1点
・学生や近隣の高校生、一般社会人等を対象にしたボランティア養成講座の見直しを図るとともに人材活用の具体的方策を探る。 ○ボランティアセンターとの連携	A：達成されている 4点 B：ほぼ達成されている 3点 C：あまり達成されていない 2点 D：達成されていない 1点
・交流教育を推進し、望ましい対人関係を築く力を育てるとともに、障害者等の理解啓発を図っている。 ・センター的役割を果たすために、パンフレットの活用や学校公開等を利用し、啓発に努めている。	4段階による評価。
・発達障害のある児童生徒の「障害特性」に関する専門的知識を深める。 ・一人一人に応じた自立観、勤労観、職業観をもつことができるよう各学年に応じた系統的指導を行う。 ・小・中・高の教員間の共通理解と連携を図る。 ・個別移行支援計画の作成に取り組む。 ・センター的役割を推進するために、保護者や地域及び他校への啓発活動を積極的に実施する。	・4段階の評価を用いる。評価の目安はおおむね下記のとおりとするが、評価とともに成果や課題を明らかにして公開する。なお、具体的方策の評価は、4～1の4段階で、具体項目に関する総合評価は、A～Dの4段階で評価を行う。 4（A）十分達成できている。 3（B）おおむね達成できている。 2（C）どちらかという達成できていない。 1（D）ほとんど達成できていない。
・小・中・高等学校との連携の強化： ①教職員が交流教育について共通理解を図るとともに積極的に推進している。 ②小・中学校の児童生徒の学習への支援をしている。 ③特別支援教育を必要としている児童生徒の支援をしている。 ④特別支援教育コーディネーターの役割を果たす教職員がいる。	5：取り立てて問題が発生しない限り達成できるレベル。 4：わずかな努力で達成できるレベル。 3：努力すればできる目標のレベル。 2：かなりの努力を要するレベル。 1：一生懸命にやってやっと達成できるレベル。
・体制の整備： ①特別支援教育のセンター的機能について、教職員が共通理解をし、その体制を整えている。 ・教育相談： ①相談者のニーズに応じた教育相談や就学相談を実施している。 ②相談者のニーズに応じて訪問して教育相談を実施している。 ③教育、福祉、保健・医療等の関係機関と連携を図りながら、教育相談を実施している。	5：取り立てて問題が発生しない限り達成できるレベル。 4：わずかな努力で達成できるレベル。 3：努力すればできる目標のレベル。 2：かなりの努力を要するレベル。 1：一生懸命にやってやっと達成できるレベル。

・生涯学習への支援： 障害を有する人の生涯学習を支援している。 ・（青年学級など）担当職員研修への支援：特別の支援を要する児童生徒等を担当している教職員を支援している。 ・理解・啓発：地域の人々に対して、特別支援教育のセンター的機能について理解・啓発を図っている。 ・関係諸機関との連携： 関係諸機関とのネットワーク化を推進している。	5：取り立てて問題が発生しない限り達成できるレベル。 4：わずかな努力で達成できるレベル。 3：努力すればできる目標のレベル。 2：かなりの努力を要するレベル。 1：一生懸命にやってやっと達成できるレベル。
・地域を支援するセンター的機能 ①校内体制の整備： 特別支援教育コーディネータが本校の支援状況を職員会議で定期的に報告し、特別支援に関する行内の啓発を行う。 ②相談活動の実施： 地域に在籍する0～18歳までの難聴児とその保護者に対して様々な教育相談を実施する。 ③小・中学校への支援： ○難聴児が在籍する保育園・幼稚園・小中学校に対して指導方法や配慮事項などの相談応じる。 ○総合的な学習や福祉体験に関して児童・生徒の受け入れや講師派遣を行う。	A：十分良い。 B：概ね良い。 C：やや不十分。 D：不十分。
・幼稚園、小・中・高等学校等に在籍する児童生徒の教育について、助言・援助に務めていますか。： ①外部の幼児児童生徒に対する相談対応している。 ②小・中・高等学校の依頼に応じて、在籍する児童生徒に関する理解を進めるための授業を実施している。 ③幼稚園や小・中・高等学校からの依頼に応じて校内研修等の講師を務めている。	空欄
・聴覚障害教育のセンター的機能の充実： ○県下の聴覚障害児・生を対象にした仲間づくり交流会の意義が浸透しにくい。 ○通級指導や教育相談の児童や乳幼児を取り巻く家族や教員、保育士の理解が十分とはいえないケースがある。	A：十分達成（100%）。 B：おおむね達成（80%）。 C：変化の兆し（60%）。 D：まだ不十分（40%）。 E：目標・方針の見直し（30%以下）。
・地域のセンター的役割として、特別支援教育の推進を図るための研修会が計画的に行われているか。： ①教職員の指導力を地域の幼・保、小中、高等学校へ提供し、地域支援に努めている。 ②センター的機能について共通理解を図りながら小・中学校等への支援に努めている。 ③学校見学や体験学習等を通して本校の教育活動に理解を図るように努めている。	4：思う（よい）。 3：ほぼ思う（だいたいよい）。 2：あまり思わない（あまりよくない）。 1：思わない（よくない）。 N：ノーアンサー（わからない）。

・地域におけるセンター的機能 ・体制の整備：特別支援教育のセンター的機能について、教職員が共通理解をし、巡回相談員や特別支援学級等指導員の体制をとっている。 ・教育相談：相談者のニーズに応じた教育相談を実施している。 ・理解・啓発： ○学校見学等を実施し、特別支援教育センター的機能について理解・啓発を図っている。 ○特別支援教育を必要としている小・中学校の支援をしている。	4：思う（よい）。 3：ほぼ思う（だいたいよい）。 2：あまり思わない（あまりよくない）。 1：思わない（よくない）。 N：ノーアンサー（わからない）。
・地域支援センター的役割（機能）の充実：地域の幼稚園・保育園、小・中学校、高等学校等に在籍する障害のある幼児、児童生徒の支援や教職員への支援を行う。 ・自立活動にかかわる相談事業：自立活動にかかわる相談を受けたり、授業を巡回して参観したりして、よりよい指導の実際的な支援をする。	空欄
・目標：地域における特別支援教育に関するセンター的機能を充実させる。 ・計画：保・幼・小・中・高等学校等に特別支援教育に関する理解・実践力を高められるよう、啓発活動・研修会の開催等を実施する。 ・保護者・教育機関・関係機関とより良い関係を築き、相談活動を充実したものになるよう努力する。 ①小学生の相談における継続相談の比率（初回が4～12月であり、継続を必要とする個別ケース3回以上）60%以上 ②本校がセンター的役割を十分に果たしていると考える学校の割合（対象：108校）75%	A：達成した。 B：ほぼ達成した。 C：現状維持。 D：現状より悪くなった。

・特別支援教育のセンター的機能について協働体制を整え、地域の要請に応じて教育相談や支援体制への協力等を行うなど、相談支援機能を発揮している。 ①チーフコーディネーターを中心とした業務推進の下で、コーディネーター会議を適宜開催。2名の担当者で教育相談のできる体制づくりに努めている。 ②地域支援ネットワーク会議へ校長の他2名が参加し、管内の状況等の情報交換、支援の実際等についての意見交換した。専門家チームへコーディネーターをそれぞれ1名ずつ派遣。局や市教育委員会の要請に基づいて巡回教育相談を実施。 ③パートナー・ティーチャー派遣事業によるA小学校及びB高校への相談支援、管内専門家チームとしてのC小学校への支援、地域教育サークル主催の特別支援教育に関する研修会への講師派遣。 ④海外親善訪問団の学校視察の受け入れ、大学や教育委員会との連携の下での介護等体験実習や10年経験者研修会の受け入れに積極的に努めた。 ⑤学校開放講座を企画立案し、チーフコーディネーター中心に各支援部門業務を推進した。	4：十分達成できている、進歩している、又は今年度特に工夫、改善がみられた。 3：概ね達成できている、進歩しているが、部分的に工夫、改善の余地がある。 2：どちらかというと達成できていない、進歩していない、工夫・改善を検討すべき。 1：ほとんど達成できていない、進歩していない、工夫・改善すべきである。
・地域の居住する障がい者の支援体制の確立に努める。：高等養護学校と連携し、本校が主催する地域の青年学級に参加できるようにし、その地域の青年学級参加者の住所管理を実施する。	A：本校が実施する青年学級に、他養護学校卒業者が参加する。また、今後の参加も本校が情報の承諾書を取り、住所の管理ができた。 B：本校主催の青年学級へ他養護学校卒業生の参加はあるが、住所の管理がまだできていない。 C：A及びBにあてはまらない。 ？：わからない。
・地域の特別支援教育に関するセンター的な役割として、中・高等学校に在籍する障害のある生徒の教育について、助言援助に努めているか。 ①電話相談、来校による相談、訪問による相談等、年間を通じて相談に応じる。 ②「地域の学校開放講座」として「ボランティア体験講座」を開講し、ボランティアを養成するとともに、参加者に本校の教育を理解してもらう。	空欄
・地域の特別支援教育に関するセンター的な役割を果たしているか。 ・幼稚園、小・中・高等学校に在籍する障害のある生徒の教育について、助言援助に努めているか。 ①地域の学校に対して、訪問相談を年1回以上実施し、研究協議会を年3回開催する。 ②来校相談等各種相談、研修協力、出張相談、支援会議参加を行う。	空欄

・地域の特別支援教育に関するセンター的な役割を果たしていますか。 ・小・中学校等に在籍する障害のある児童生徒等の教育について、指導助言に務めています。 ①地域の幼児児童生徒等を支援するため、相談等の要請に年間 30 回以上対応している。 ②電話相談・メール相談等に年間 60 件以上対応している。 ③親子学習会を長期休業中等に開催し専門的な助言に努めている。 ④学校見学会、学校体験入学等に幼児児童生徒、保護者、関係者等が年間延べ 30 名以上参加している。 ⑤職員の対応や相談内容、方法に相談者の 80% 以上が満足している。	A：十分に達成できた B：達成できた C：もう少しで達成できた D：達成できなかった
・地域のセンター的機能や役割を推進する懇談会の開催。	数値目標（年 3 回） 2：達成した（予定を含む） 1：達成できない
・個に応じた校内・校外の相談支援機能の充実。	数値目標（週 1 回以上） 2：達成した（予定を含む） 1：達成できない
・隣接した H 小学校との充実した交流教育を推進している。：計画性、継続性のある活動や、子供の自主性に委ねた活動など、様々な交流活動の場が確保され、共に生きるという意識が育まれているか。	A：達成できている。 B：どちらかといえば達成できている。 C：どちらともいえない。 D：達成できていない。
・近隣の学校や居住地の学校、学校周辺の地域との充実した交流活動が推進されている。：様々な交流活動の中で、幅広い触れ合いの場が確保され、個に応じた社会参加が行われているか。	A：達成できている。 B：どちらかといえば達成できている。 C：どちらともいえない。 D：達成できていない。
・地域支援・連携： ①巡回指導活動（個別教育相談、研修会講師等）は地域の要請に十分応えてきたか。 ②来校支援活動（研修の場の提供、個別相談、見学・体験入学等）は充実していたか。 ③公開講座や各研修会については、回数、内容等満足のいくものであったか。 ④地域内の他機関や他組織との具体的な連携活動は行われていたか、進んでいるか。 ⑤校内での連携（他分掌との協力、人材バンクの運用等）は図られていたか。 ⑥行内向けや地域向けに、必要な情報の発信（たよりの発行、ホームページの更新等）に努めてきたか。	空欄

・小・中学校等への巡回相談等を通じた地域の支援は、円滑に進めることができたか。：センター的機能を発揮する学校として、学校は家庭・地域及び関係機関との連携を密に図ることができたか。	4：よい。 3：ふつう。 2：改善が必要である。 1：大幅な改善が必要である。
・相談支援室を利用した園や学校の関係者が実際に支援を行った結果を把握、分析し、相談員の専門性向上に役立てる。	(成果指標) 相談員が子供の実態や相談者に合わせたアドバイスの提供を行い、関係者が支援をすることで、児童・生徒に変容が見られたか。 相談員と協力した指導実践で、児童生徒に支援が、 A：十分できた。 B：少しできた。 C：あまりできなかった。 D：全くできなかった。
・特別支援教育コーディネーターとして、児童生徒が地域で生活する環境を整えるため、保護者の意識を育て、関係機関との連携を図る。	(努力指標) チーム支援会議を有効に機能させ、保護者、学校、関係機関との連携を深める。 チーム支援会議で話し合った支援を、 A：十分できた。 B：少しできた。 C：あまりできなかった。 D：全くできなかった。
・地域の小中学校を対象に、自校講師による特別支援教育に関する研修会を開催し、地域のセンター的役割を果たす。	(満足度指標) 地域の学校等の教育活動に役立つ内容であったか。 研修会の内容は、センター的役割として A：十分成り立っている。 B：ある程度成り立っている。 C：あまり成り立っていない。 D：ほとんど成り立っていない。
・他校の教員も積極的に参加できる研修会を開催します。：地域の小中学校等の教員のニーズなども積極的に把握し、公開の研修会を年間数回開催します。	・各種研修会の参加者の、アンケートや聞き取り等で、ニーズの把握に努めている。 ・公開講座1回、体験研修2回、講演会2回、夏季特別支援研修9講座を実施。
・地域の小中学校の特別支援学級等在籍児童生徒の保護者やその担任等を支援するため、教育相談、校内研修会の講師や助言者の依頼に積極的に応えていきます。：H特別支援学校の支援部とも連携協力しながら、地域の支援要請に100%応えることを目指します。	・H特別支援学校とS特別支援学校及び地区の特別支援推進委員との連携を図ってきた。 ・地域の要請には都合がつく限り応えている。
・学芸行事・交流及び共同学習の充実：学芸行事、地域交流、学校間交流において内容の充実、相互理解を図る。：アンケート評価点3.2以上を目指す	空欄

・相談ニーズに応じた地域支援の充実：相談ニーズに応じた地域支援の実施に努める。：アンケート評価点 3.2 以上を目指す。 ・特別支援学校としての在り方についての検討：将来を見据えた本校の在り方についてまとめる。	空欄
・学校施設等の開放：S 高校から土地、建物を借りているため、施設開放は現在実施していない。	・保護者や関係機関と連携を図り、健全な心の育成を図るとともに、自ら学ぶ力や安全に生活を送る力を育成する。 ・職業教育を充実させ、生徒が主体性を持ち、個性を発揮して職業自立できる力を育成する。 ・地域や高等学校との連携を図った教育活動を展開し、生徒が進んで地域生活を送る姿勢を育成する。 ・情報の発信や中学校、高等学校からの教育相談を積極的に進め、地域における特別支援教育のセンター的役割を担う。
・支援センター健康教育 ○地域支援センター的な役割の推進と特別支援教育の推進者としての資質の向上：センターが広報案内した 6 研修会に 79 名の外部参加者があり、地域のセンター的機能を果たすことができた。 ○関係機関とのネットワークの構築：関係機関の方と実際に面談することで関係づくりを進め、関係者とスムーズな連携が図れた。 ○「個別の教育支援計画」の活用：居住地域実習や移行支援会議で、進路支援部や保護者と連携を図り、「個別の教育支援計画」を慎重に有効活用をしていきたい。	A：十分実践できた。 B：ほぼ実践できたが課題がある。 C：実践が不十分であった。 D：全く実践できなかった。
交流教育： ・閉鎖的な日常を解放するために、地域の小・中学校等との交流事業を推進する。 ・教職員の地域の学校との交流、研修の機会を設ける。	A：肯定的な評価が 75% 以上。 B：50% 以上 75% 未満。 C：25% 以上 50% 未満。 D：25% 未満。
センター的機能の発揮： ・県内各市町の教育委員会等を訪問し、本校のセンター的機能を周知する。	A：肯定的な評価が 75% 以上。 B：50% 以上 75% 未満。 C：25% 以上 50% 未満。 D：25% 未満。
・校内外の相談活動を積極的に行い、本校の活動実績を周知する。	A：肯定的な評価が 75% 以上。 B：50% 以上 75% 未満。 C：25% 以上 50% 未満。 D：25% 未満。

・小・中学校等に在籍する障害のある児童生徒等の教育について、助言援助に努めていますか。: ①外部の幼児児童生徒に対する相談を年間10件以上実施している。 ②小・中学校等からの要請により、研修等の講師を年間3回以上努めている。	空欄
・教育相談活動を充実させ、他機関と連携して地域の学校や視覚障害児者に対する支援センターとしての役割を果たす。:教育相談及び保護者の交流活動の充実を図る。	教育相談及び保護者に向けて交流活動の場を企画・設定し、実施する。(土曜スクール・オータムスクール・体育大会・文化祭・保護者の集い等) A:10回以上、企画した。 B:5~9回、企画した。 C:1~4回、企画した。 D:企画しなかった。
学校、家庭、地域社会における取組 ・年間計画の検討と人権啓発の取組 ・人権・同和問題に対する啓発活動の推進	評価の観点 ・地域の人材等を活用(講話)した取組の推進。 ・広報活動の充実。
センター的機能の充実 ・小・中学校等、関係諸機関等からの要請に応じて、具体的で適切な支援ができること。	評価の観点 ・小・中学校等、関係諸機関等から求められる支援ができたか。
地域を支援するセンター的機能: ①校内体制の整備 ・特別支援コーディネーターの配置による相談支援機能の充実。特設教育相談室の充実。(就学前幼児対象:年少・年中・年長各9回、学齢児対象5回) ②相談活動の実施 ・特別支援コーディネーターの配置による相談支援機能の充実。参加保護者への育児ファイル作成支援の実施。 ③小・中学校等への支援 ・教育相談の実施。(随時) ・特別支援研修会の実施。(8月に1回)	A:十分良い。 B:概ね良い。 C:やや不十分。 D:不十分。

・開かれた学校 ①学校施設等の開放 ・学校施設開放等の規定：学校施設開放事務にかかわる説明資料を整備する。 ②外部の人材等の活用 ・授業での地域の人材等の積極的な活用：各学年、グループ年間1回は地域の人材を活用した授業を実施する。 ③学校評議員の活用 ・コミュニティ・スクール委員会の具体的な取組実践：委員会の機能が教育活動に反映される。（委員会年3回開催） ④理解・啓発活動 ・ホームページ、回覧板、新聞等を活用した積極的な情報発信：コミュニティホールの活用・継続。ほぼ毎日のネットコモンズによる情報発信。 ・ボランティア養成講座の推進 ボランティア養成講座の実施（初級認定30人）。G市の社協と本校との連携による事業を検討し、1事業実施。	A：十分良い。 B：概ね良い。 C：やや不十分。 D：不十分。
・開かれた学校づくりを目指す特別支援教育センター的機能の推進 ①学校評議員会や地域特別支援教育連携協議会の機会を捉え、地域の人々に対し、特別支援教育に対する理解と認識を深めるとともに関係者・諸機関とのネットワークの基盤づくりを進める。 ②地域の幼稚園、小・中学校等への出向教育相談など発達障害児の支援等に努める。 ③療育センター、幼稚園等の関係機関との連携により個別の就学支援計画を作成し、就学後の支援に資する ④教育相談室の積極的な活用を図り、保護者や教員の支援に努める。 ⑤校内関係部署の連携による支援体制の確立に努める。	空欄
・教育相談の体制を整備し、予定通り相談や支援を実施する。	4：相談・支援体制が整備でき、年間400件以上の相談・支援が実施できた。 3：相談・支援体制が整備でき、年間350件以上の相談・支援が実施できた。 2：相談・支援体制が整備できたが、年間300件程度の相談・支援にとどまった。 1：相談・支援体制の整備ができず、年間250件程度の相談・支援にとどまった。

・ 個のニーズに応じた相談や支援を実施する。	1：相談が実施できず、個のニーズに応じた相談や支援が実施できなかった。 2：相談は行ったが、個のニーズに応じた相談や支援がほとんど実施できなかった。 3：相談を十分に行い、個のニーズに応じた相談や支援がほぼ実施できた。 4：相談を十分に行い、個のニーズに応じた相談や支援が実施できた。
・ 地域の人材活用を図り、地域との交流活動を推進しているか。	・ 地域の人材活用を図り、地域との交流活動を推進し、交流祭に 500 人、交流祭に 1,000 人以上の来校者がある。
・ 特別支援教育の改革を推進しているか。	・ センターの機能の一環として、コーディネーターを中心とした相談活動を実施すると共に、教職員の資質向上のための研修を行い、職員の 80% 以上が評価している。
・ センターの役割や社会の要請を理解するために、校内学習会を 2 回実施する。	空欄
・ 小・中学校等に在籍する障害のある児童生徒等の教育について助言・援助に努めています。 ・ 小・中学校等へ研修案内、教材紹介などの情報提供を行う。 ・ 学校間交流や居住地校交流等の機会に、障害者への理解や接し方について、講話や資料により啓発していく。	A：よく当てはまる B：だいたい当てはまる C：あまり当てはまらない D：まったく当てはまらない
・ センターの役割の実施： 特に地区コーディネーター会議へのかかわりを深める。教育相談では、支援体制作りに視点を置く。	・ 連携協議会等への積極的参画。教育相談等の実施。
・ 特別支援教育に関する校内外での理解開発： 教育相談パンフレットを作成する。研修会を年 1 回公開する。	・ 地域への理解啓発、関係者の資質向上に努める。
・ 地域におけるセンター的役割の充実 「視覚障害幼児教室」「視覚障害親子教室」の指導の充実、各学校支援の充実、全教職員体制による関係機関訪問等を通して支援の質を向上させるとともに啓発活動を推進する。	A：相談支援活動が計画に基づいて円滑に実施され、本人、保護者、指導者等から信頼を得るだけの成果があり、相談支援の件数が増えている。 ・ 視覚障害教育連絡会、学校公開、地域向け講座等の各事業について、昨年を上回る参加者があり、参加者の 8 割以上から高い評価を得ている。 ・ 全校での関係機関訪問を実施し、各訪問者が訪問先より手応えや新しい情報を得ることができる。 ・ 部内研修、ケース討論会をそれぞれ月 1 回以上開催し、支援に必要な総合的知識を高めている。お互いにサジェスチョンしながら、支援に必要な教材等を作成している。

	B：相談支援が計画に基づいて実施され、相談支援件数が増えている。各事業が昨年と同様の規模で実施でき、参加者の8割以上から高い評価を得ている。 ・進路指導部と連携し、職員の共通理解のもと、全校で関係機関訪問を実施している。 ・部内研修、ケース討論会を月1回以上開催している。各自の支援について部内で話し合いができています。 C：相談支援が、昨年度と同様の規模で実施されている。 ・各事業が昨年と同様の規模で実施できる。 ・進路指導部と連携し、全校で関係機関訪問を実施している。 ・年間を通して、部内研修、ケース検討会を開催する。各自が必要な専門性について研修し、スキルを高めている。 D：相談支援の件数が減少している。 ・件数は、現状維持、もしくは増加傾向にあるが、本人・保護者・指導者からの信頼を得られないと思えるケースが3割以上ある。 ・各事業の参加人数が3割以上減少する。もしくは、参加者の3割以上の方からの評価が低い。 ・部内での研修が定期的に実施できない。または、研修は実施できているが、お互いの支援について意見交換等ができていない。
・小→中→高→社会への移行を考慮した教育課程になっているか。	A：強くそのとおりだと思う。できた。できている。満足できる状態まで到達できた。 B：そのとおりだと思う。概して可なり。 C：そのとおりだと思うが、問題もある。若干の改善を要する。 D：そのとおりだとは思わない。問題があり、改善を要する。 ※：分からないので、評価しにくい。
・学校のセンター的機能が、地域に十分活用されていると思うか。	A：強くそのとおりだと思う。できた。できている。満足できる状態まで到達できた。 B：そのとおりだと思う。概して可なり。 C：そのとおりだと思うが、問題もある。若干の改善を要する。 D：そのとおりだとは思わない。問題があり、改善を要する。 ※：分からないので、評価しにくい。

・地域を支援するセンター的機能 ○センター的機能を推進するために校内体制を整備している。(進路・地域支援課の充実・構成員、人材育成等) ○教育相談や就学相談等様々な相談活動を実施している。 ○地域の小・中学校等に対し、特別支援教育にかかわる研修や相談などの支援をしている	A：十分良い B：概ね良い C：やや不十分 D：不十分
・地域のセンター的役割 ○地区のコーディネーター等が集まる研修会を利用して情報交換会を実施し、学校現場のニーズを把握する。	空欄
・地域の特別支援に関するセンター的な役割を果たしているか。 ・幼稚園、小・中・高等学校等に在籍する障害のある児童生徒等の教育について、助言援助に努めているか。	・幼稚園、保育所、小中学校への巡回相談の件数が、半年で15件以上ある。 ・相談会への参加児が、月平均7人以上いる。 ・市内の学校や園、研究所への研究協力を年10回以上行う。 A：十分達成できた。 B：達成できた（具体的数値目標達成）。 C：もう少しで達成できた。 D：達成できなかった。
・地域生活支援ネットワーク会議では、進路や子育てについて保護者と共通理解を図ることができたか。	A：十分に達成できた（～成果があった、～している等、達成率80%以上） B：達成できた（成果があった、している等、達成率60%以上） C：もう少しで達成できた（少し成果があった、少ししている等、達成率60%以下） D：達成できなかった（成果がなかった、しなかった等、達成率25%以下）
・地域の視覚障害児者のニーズに応じた支援を行う。 ①相談学級専任担当者2名で相談活動を充実させる。：ひまわり教室を年間60回開き、参加幼児10名を目指す。 ②行政、福祉と連携して地域で相談会を開き、積極的に地域支援に出向く。：県下3地区で相談会を開催し、関係者も含め50名の参加を目指す。 ③地域の学校に在籍している子どもの教育相談や成人の来所相談、電話相談をし、支援する。：50人延べ250回の教育相談を目指す。 ④小中学校等の校内研修会に講師として参加し、視覚障害教育の理解啓発、指導力向上に協力する。：年間5回、講師を派遣する。 ⑤ボランティア養成事業を開催し、若年ボランティアを養成するとともに視覚障害教育の理解啓発を図る。：講座参加者10名を目指し広報する。講座の講師を教員が協力して務める。	A：目標以上のことが達成できた。 B：目標を達成することができた。 C：あまり達成できなかった。 D：達成できなかった。

・地域特別支援教育に関するセンター的な役割を果たしているか。 ・幼稚園、小・中・高等学校等に在籍する障害のある児童生徒等の教育について、助言援助に努めているか。	・地域の幼、小、中、高、養護学校の教員、保護者及び児童生徒を対象とした相談業務、支援活動等を実施している。 ・年間 10 回の学校参観日、年間 13 回の相談日、随時参観、随時相談、出張相談、電話相談等。 ・校内研修等を年間 3 回以上地域の幼、小、中、高、養護学校の教員、保護者に公開している。
・理解教育充実部を分掌として独立させ、障害児童・生徒の理解充実を図る。	4：よい 3：おおむねよい 2：少し課題あり 1：課題あり
・保護者との日常的な連絡・連携（連絡帳、電話、各種通信等）に努めるとともに、保護者会や個人面談、授業参観や家庭訪問等により、共通理解と信頼関係の深化を図る。	4：よい 3：おおむねよい 2：少し課題あり 1：課題あり
・地域のセンター校として、特別支援教育の理解推進と地域支援の充実を図る。 ・特別支援教育の充実のため、センター校としての機能・役割を発揮する。 ・障害幼児の相談・体験教室 8 月に 3 日間、参加者 30 名	4：よい 3：おおむねよい 2：少し課題あり 1：課題あり

(5) 一人一人に応じた指導

a. 一人一人に応じた対応

①学力向上

- ・ 個別の指導計画を活用した授業を推進し、一人一人に応じた確かな学力の向上を図ることができたか。

②教材開発

- ・ 児童生徒一人一人の障害や発達の状態に応じた教材の開発と活用の工夫がなされているか。
- ・ 一人一人の障害や発達の状態に応じた学習環境の整備に取り組まれているか。

③児童一人一人の実態の共通理解

- ・ 一人一人の学習状況について、「個別の指導計画」をもとに、職員間で確認する機会が設けられているか。
- ・ 一人一人の学習状況や学校生活について、職員間で確認する機会が設けられているか。

④児童生徒の実態把握

- ・ 将来の生活を見据えて指導方法や指導形態の研究を進め、個々の実態に合わせたよりよい支援がなされているか。
- ・ 個人情報の保護に配慮しながら、就学前機関や進路先などと必要な情報をスムーズに交換できているか。
- ・ 児童生徒の発達段階及び障害の状態に応じた指導の展開に努めているか。
- ・ 障害の状態に応じた学習環境に配慮しているか。
- ・ 授業の過程で、個別及び一斉による学習活動に配慮しているか。
- ・ 学習意欲を高め、自発的な活動を促すように配慮しているか。
- ・ 学習でつまづいた児童生徒を見過ごさずに、丁寧な指導に努めているか。
- ・ 児童生徒が成就感・達成感を得られるよう配慮しているか。

⑤児童生徒への対応という観点から

- ・ カウンセリングマインドの精神で共感的理解をもって指導児童生徒の指導に当たっているか。

⑥重度化への対応

- ・ 障害の重度・重複多様化が進む中、一人一人のニーズに応じた教育の充実を図っているか。

⑦授業改善

- ・ 周囲の人のかわりや集団における指導を充実させ、コミュニケーション手段の工夫や改善に努め、自己実現力や社会生活への適応力向上を図っているか。

⑧チームアプローチ

- ・ 「個別の指導計画」に基づく「チームアプローチ」（指導方法）により、一人一人の教育的ニーズに応じた授業を実践しているか。
- ・ ティーム・ティーチングの利点を生かした指導に努めているか。

b. 個別の指導計画・個別の教育支援計画の活用

- ・ 個に応じた指導の計画・実践・評価の推進を行なわれているか。

①計画的な取組

- ・ 個別の教育支援計画を反映した年間学習指導計画を立案し、実践・評価を行っているか。
- ・ 個別の支援教育計画、個別の指導計画の理解・定着を図ることができるよう、説明会及びアンケート

トなどを実施しているか。

②組織的・計画的な支援

- ・「個別の教育支援計画」「進路支援の記録」による組織的・計画的な支援がなされているか。
- ・個別の教育支援計画の策定について、職員全体の理解は十分進んでいるか。

③保護者のかかわり

- ・「個別の教育支援計画」「個別指導計画」について、保護者と話し合いの場を設けているか。
- ・個別の指導計画を利用して教科等の個別化を図り、保護者に共通理解を得ながら指導を行っているか。

④関係機関との連携

- ・個別の移行支援計画に対応した関係機関と連携しているか。

⑤寄宿舍教育での活用

- ・「個別の教育支援計画」を学校と寄宿舍が共同で作成し、寄宿舍教育の質の向上を図っているか。

⑥個別移行支援計画の作成と活用

- ・個別移行支援計画を活用しながら、進路体験等を計画的に実施し、個々の生徒に応じた進路支援の充実に努めるか。

⑦実態把握

- ・一人一人の実態に即した教育課程が編成されているか。
- ・個別の教育支援計画や個別指導計画に基づき、児童・生徒一人ひとりの障害の状態や発達段階、学習の意欲や進度等に応じたきめ細かい指導が行われているか。

⑧人権

- ・個別の指導計画に基づき、人権教育の立場から一人一人の実態等に応じたきめ細かで計画的な指導の充実に努めているか。

表3-5 一人一人に応じた支援に関する評価シートの記載内容

目標及び具体的取組	評価指標・達成段階・評定
・ 個別の指導計画・個別の教育支援計画の活用 ○事例研究、授業研究等において指導計画内容の吟味を具体的に進める。 ○特に発達障害を含む児童生徒の支援について検討する。 ○校内委員会を機能させる	・ プランA・Bが多様な場で活かされたか ・ 変容に結びつく活用がなされたか。 ・ 学期、次年度により活かせる手立てができたか ・ コーディネーターを中心とした支援活動がなされたか ・ 校内委員会の機能が発揮されたか A：ほぼ達成（8割以上） B：概ね達成（6割以上） C：変化の兆し（4割以上） D：不十分（4割未満）

・教育支援計画及び個別の指導計画は、本人保護者 ・教育支援計画の策定及び個別の指導計画の作成改善	1段階：本人・保護者・関係者の実態や要望等を反映させた内容になっていない 2段階：目標手だては、本人・保護者・関係者・学校の共通認識となっている。 3段階：半期、1年、3年に一度等の評価がなされ、修正や加筆がなされている。 4段階（達成レベル）：各教科等の目標と特例等を理解し、児童生徒に応じた各教科の目標を設定している。 5段階：教科等の目標を的確に押さえるとともに、児童生徒の実態等に応じ、明確な理由を基に特例等を適切に適用しながら指導している。
・個別の指導計画立案及び実践と評価	1段階：適切な目標による個別の指導計画を立てているが、授業や評価の際には参考にしていない。 2段階：目標・手だて・学習内容が適切な個別指導計画を立て、授業や評価に活用している。 3段階：個別の指導計画に示した目標や手だて、学習活動、指導時間を基に授業を行い、評価や通知表作成の際に活用している。 4段階（達成レベル）：個別の指導計画に示した目標や手だて、学習活動、指導時間を基に授業を行い、評価を実施し、個別の指導計画の改善を図っている。 5段階：個別の指導計画に基づいた授業と評価の活用がシステム化されており、計画から改善までの一連の過程に生かされている。
・児童生徒一人一人の障害や発達の状態に応じた教材の開発と活用の工夫、学習環境の整備に努めている。	1段階：教材の開発は行っていないが、一人一人の課題に応じた教材について考えている。 2段階：あまり多くの教材は製作していないが、児童生徒の障害や発達に応じた教材の開発を考えている。 3段階：日ごろから自作教材を用いるなどして、効果的な指導に努めている。 4段階（達成レベル）：児童生徒一人一人の課題を解決するための教材の開発や教材研究がなされ、教材を活用した指導方法について検討され、効果的な指導がされている。 5段階：作成した教材と活用の仕方（授業）が整理され、学校全体で活用できるようになっている。

・ 個に応じた学習指導を行っているか。	・ 一人一人の学習状況について、職員間で確認する機会を年間3回以上設けている。
・ 個別の指導計画の充実：個別の指導計画に関して教職員集団との話し合いを十分する。	・ 個のケースについて指導目標を共通生かしながら授業を進め、評価等の話し合いができたか。 A：よくできた。 B：だいたいできた。 C：あまりできなかった。 D：ほとんどできなかった。
・ 個別の教育支援計画の充実：学校からの働きかけで、医療スタッフ、療育スタッフとで児童生徒についてのケース会議をもつ。必要に応じて、保護者も入る。	ケース会議を A：在籍児童生徒全員 B：在籍児童生徒のうち4人 C：在籍児童生徒のうち3人 D：在籍児童生徒のうち2人についてもつことができた
・ 一人一人の障害や家庭での養育の状況を的確に把握するとともに、当校の個別の教育支援計画と施設の個別支援計画との連携を図り適切な教育的支援ができる教育課程を編成する。	・ 個別の教育支援計画検討委員会での検討回数：年3回 A：達成した。 B：ほぼ達成した。 C：現状維持。 D：現状より悪くなった。
・ 一人一人の将来像を描き、系統性・継続性を重視し、個に応じた教育内容を精選する。	A：達成した。 B：ほぼ達成した。 C：現状維持。 D：現状より悪くなった。
・ 一人一人に応じた支援の在り方を探り、主体的に学習に取り組む児童を育てる。	A：達成した。 B：ほぼ達成した。 C：現状維持。 D：現状より悪くなった
・ 個別の教育支援計画：将来の生活を見据えて個々の実態に合わせたよりよい支援を行う。	・ 日常会話の際、幼児児童生徒に誤音の原因をつかみ、正しい発音要領を伝える。 ・ 言葉のリズムをつかませ、発語を促す。 ・ 口声模倣を促す。 4：十分達成できている。 3：おおむね達成できている。 2：どちらかというと達成できていない。 1：ほとんど達成できていない。

・一人一人に応じた確かな学力の向上を図る。 ①読書の幅を広げ読書の楽しさを味わうことができるようにする。 ②一人一人に応じた言語力を高め、表現する力を向上させる。 ③一人一人の発達に応じた学校生活重点目標ができるよう指導する。 ④一人一人の実態に応じ既習内容の定着を図り自ら定めた目標が達成できるよう支援する。	・聴力測定を定期的に行い、補聴器の管理をする。 ・個々の障害に応じて、指導回数を確保する。 ・一人一人の実態に応じて、きめ細やかなことばの指導等をする。 ・家庭や学校での様子について保護者から状況を説明し、子どもの特性に応じて適切な支援を継続する。 4：十分達成できている。 3：おおむね達成できている。 2：どちらかというと達成できていない。 1：ほとんど達成できていない。
・生活に生かせる「読み」の力を高めるとともに、正しい書き言葉を身につける。 ・個々に応じて情報機器を活用できる児童生徒を育成する。 ・「個別的教育支援計画」を一人一人に応じて有効に活用する。	・教育相談依頼書を事前に出してもらい、相談内容を的確に把握する。 ・遠隔地に直接向いて、教育相談を年2回開催する。 ・相談の内容を必要に応じて学校にも報告する。 4：十分達成できている。 3：おおむね達成できている。 2：どちらかというと達成できていない。 1：ほとんど達成できていない。
・「個別の指導計画」(基本計画)と「週案」(実践計画)に基づく「チームアプローチ」(指導方法)により、一人一人の教育的ニーズに応じた授業を実践している。 ・周囲の人のかかわりや集団における指導を充実させ、「コミュニケーション手段の工夫・改善」に努め、自己実現力や社会生活への適応力向上を図っている。 ・「作業学習」(中・高で実施)や「展示販売会」(中・高で年1回実施)を通して、働くことの意義や喜びについて学べるよう実践している。 ・「職場・施設見学」「現場実習」「校内実習」(中・高で実施)等の体験学習を通して、職場の実際を体験し、「働く力」を身につけるように実践している。	・担当者と管理職が、行政機関に一学期に直接出向き、教育相談業務の紹介を行い、連携を強化する。 4：十分達成できている。 3：おおむね達成できている。 2：どちらかというと達成できていない。 1：ほとんど達成できていない。
・「学園や家庭との連携」を密にして、有効活用できる「個別的教育支援計画」を作成し、児童生徒一人一人が学校と家庭・地域で充実した生活を送ることができるような支援をしている。	空欄

個別指導計画の充実 ①個別教育支援計画を踏まえての個別の指導計画の立案・指導の在り方の検討 ②個別の指導計画の見直し ③個別の指導計画の活用	空欄
・カウンセリングマインドの精神で児童生徒の指導に当たる ①共感的理解をもって指導に当たる。 ②いじめや人が嫌な気持ちになるような発言に対する対応。 ③児童・生徒が今日も学校へ行こうという気持ちになる学校作り。	①の項目について、 4：カウンセリングマインドの精神で十分に対応した。 3：カウンセリングマインドの精神で対応した。 2：カウンセリングマインドの精神をあまり考慮せずに対応した。 1：カウンセリングマインドの精神を全く考慮せず対応した。 ②の項目について、 4：すぐに十分対応した。 3：すぐに対応した。 2：少し対応した。 1：対応しなかった。 ③の項目について、 4：十分できた。 3：まあまあできた。 2：少しできた。 1：あまりできなかった。
・学部会、懇談会等を通して「個別的教育支援計画」を作成し、個に応じた支援構想を作る。：（取組指標）個別的教育支援計画を子どもの指導・支援に生かす。	・学部会等を通して共通理解を図り、個に応じた支援構想が、 A：十分できた。 B：まあまあできた。 C：あまりできなかった。 D：全くできなかった。 ・授業の指導方法や年間指導計画について個別的教育支援計画を A：十分に活用して1年間実施した。 B：定期的に活用して実施した。 C：あまり活用せず実施した。 D：全く活用しなかった。
・個別的教育支援計画の活用と改善を図るとともに、重複学級担任や教科担当者どうしの連携を促進する。 ①個別指導計画などのファイルを整理し、書式の追加、改善を行う。 ②重複学級担任と教科指導担当者が連携した話し合いを行う。	空欄

・児童生徒一人ひとりに応じた指導目標を設定し、目標達成のために適切な手立てを講じていくこと。(個別の指導)	空欄
・適切な評価サイクルによる個別の指導計画に基づく授業改善の継続とともに、個別の教育支援計画様式等の再検討を図る。 ○個別の教育支援計画説明会 ○教育相談会 ○個別の指導計画 ○授業改善 ○評価サイクルの確定	A：達成されている。 4点 B：ほぼ達成されている。 3点 C：あまり達成されていない。 2点 D：達成されていない。 1点
①個々の実態や課題を考慮した教育課程の工夫。 ②児童生徒の実態に応じた個別の配慮に基づく教育活動に取り組んでいる。 ②教育課程の編成と実施との関連を図っている。	5：取り立てて問題が発生しない限り達成できるレベル。 4：わずかな努力で達成できるレベル。 3：努力すればできる目標のレベル。 2：かなりの努力を要するレベル。 1：一生懸命にやってやっと達成できるレベル。
・個別の指導計画の作成・利用 ①作成の意義や手順について教職員が共通理解をしている。 ②作成に必要な諸様式を整備し、保管や活用配慮している。 ③作成にあたり、諸検査等で実態を把握したり、保護者や関係機関から情報を収集したりしている。 ④実態把握から導き出された重点課題等を具体的に指導方針に設定している。 ⑤高等部では、卒業後の進路を意識して個別移行支援計画を立て、効果的な運用を進めている。	5：取り立てて問題が発生しない限り達成できるレベル 4：わずかな努力で達成できるレベル 3：努力すればできる目標のレベル 2：かなりの努力を要するレベル 1：一生懸命にやってやっと達成できるレベル
・児童生徒の実態に応じた指導の展開 ①発達段階及び障害の状態に応じた指導の展開に努めている。 ②障害の状態に応じた学習環境に配慮している。 ③授業の過程で、個別及び一斉による学習活動に配慮している。 ④学習意欲を高め、自発的な活動を促すように配慮している。 ⑤学習でつまづいた児童生徒を見過ごさずに、丁寧な指導に努めている。 ⑥児童生徒が成就感・達成感を得られるよう配慮している。 ⑦ティーム・ティーチングの利点を生かした指導に努めている。	5：取り立てて問題が発生しない限り達成できるレベル 4：わずかな努力で達成できるレベル 3：努力すればできる目標のレベル 2：かなりの努力を要するレベル 1：一生懸命にやってやっと達成できるレベル

・ 個のニーズに応じた計画の作成 ①作成の趣旨や手順について教職員が共通理解をしている。 ②学部担当者等が連携を図り、自立活動の指導内容・方法について組織的に検討している。 ③児童生徒の実態把握や学習指導要領を下に、個別の指導計画を作成している。 ④児童生徒が主体的に活動できるよう内容に配慮している。 ⑤児童生徒の障害の状態に応じ、授業時数を適切に設定している。 ⑥実践の評価を踏まえ、指導計画に工夫や改善を図っている。	5：取り立てて問題が発生しない限り達成できるレベル 4：わずかな努力で達成できるレベル 3：努力すればできる目標のレベル 2：かなりの努力を要するレベル 1：一生懸命にやってやっと達成できるレベル
・「個別指導計画」に基づく自立活動の指導 ①指導計画の個別化と具体化： 的確な実態把握に基づき、個別の目標・内容・方法を具体化して指導計画を作成している。 ②自立を促す指導の工夫と評価： 自立する力を育てる指導の工夫を実施している。	A：十分良い B：概ね良い C：やや不十分 D：不十分
・ 児童生徒や保護者及び地域社会のニーズを把握し、「個別の教育支援計画」策定に努めている。	4：思う（よい） 3：ほぼ思う（だいたいよい） 2：あまり思わない（あまりよくない） 1：思わない（よくない） N：ノーアンサー（わからない）
・ 児童生徒一人一人の重点課題を明らかにし、「個別の指導計画」の作成・実施・評価に取り組んでいる。	4：思う（よい） 3：ほぼ思う（だいたいよい） 2：あまり思わない（あまりよくない） 1：思わない（よくない） N：ノーアンサー（わからない）
・ 個別の指導計画を活用した授業を推進し、基礎学力の向上を図る。	空欄
・ 個別の教育支援計画・ニーズの把握と支援プランの作成 ○保護者と連携を図りながら、少なくとも1カ所は外部関係機関と話し合いの機会をもつ。 ○保護者と協働して策定していく過程で、必要な関係機関と中・長期的な支援目標や支援プランについて必ず話し合う。 ○「個別の教育支援計画」策定とその活用について、また、「個別の指導計画」等との関連について、実践研究を行う。 ○園との各種会合への参加や保護者会の開催を通して生徒のニーズの把握や適切な支援プランの策定に努める。	空欄

・ 個別の指導計画 * 実態の把握と適切な指導計画の作成。 * 個別の指導計画に基づく指導の充実。 * 個に応じた目標・指導内容・手だての適正化。 各学期初のケース会（年間3回以上）の実施で、具体的な目標・手だてを設定し、指導・支援の充実を図る。: ○ グループ毎にケース回をもち、児童の実態及び指導目標と内容の共通理解を図る。また、目標その他の見直しを必要に応じて行う。 ○ 計画、実践、評価を繰り返し行うことにより、児童の実態に応じた指導方法を探る。 ○ 「個別の指導計画」の活用に関する研修会や授業検討会を実施する。また、ビデオ視聴による研修会を実施する。	空欄
・ 「個別の教育支援計画を活用」し、進路先への円滑な移行を図るとともに、卒業後の継続的な支援と情報収集を行っている。 ・ 個別の移行支援計画については、近隣の養護学校での移行支援の情報や各施設が必要としている情報について収集中で、それをもとに今年度中に支援方法を確定して来年度より実施する方向で検討。	4：十分達成できている、進歩している、または今年度特に工夫、改善がみられた。 3：概ね達成できている、進歩しているが、部分的に工夫、改善の余地がある。 2：どちらかという達成できていない、進歩していない、工夫・改善を検討すべき。 1：ほとんど達成できていない、進歩していない、工夫・改善すべきである。
・ 個に応じた指導の計画・実践・評価の推進を行う。 ・ 個別の支援教育計画、個別の指導計画の理解・定着を図ることができるよう、説明会及びアンケートなどを実施する。	A：説明会及びアンケート等を通して、個別の教育支援計画・個別の指導計画の理解・定着を図ることができた。 B：説明会及びアンケート等を通して、個別の教育支援計画・個別の指導計画に対する理解・定着をおおむね図ることができた。 C：AおよびBにあてはまらない。 ？：わからない。
・ 個別の移行支援計画の整備と活用の充実に努める。 ・ 保護者、職員（特に担任）への進路に関する情報を提供し、進路相談が円滑に進むように配慮する。	A：進路支援部等で制度や施設の情報あらかじめ整理し、相談に必要な資料等をまめに伝えることができた。 B：進路に関する保護者からの要望や質問に適切に返答することができた。 C：情報伝達の遅れや資料等の準備不足があった。 ？：わからない
・ 個に応じたきめ細やかな指導を行っているか。	・ 一人一人の学習の状況について、「個別の指導計画」を基に教員間で確認する機会を年間3回以上設けている。「個別の指導計画」の実態と目標について学期毎に保護者面談を通じて確認する。 ・ 学期毎の成績会議、事例研修、毎月、毎週の指導グループ別会議等の中で、生徒一人一人の学習状況を確認する。

・個に応じたきめ細やかな指導を行っているか。	・「個別の指導計画」について保護者と少なくとも1回は話し合い、その80%以上から理解を得ている。
・個別の教育支援体制の策定（教務課）年度当初や学期ごとに、保護者に指導計画や教育支援計画を十分説明しているとはいえない。	（努力指標）個々の生徒に関する指導のねらいや病状等に関し、十分な説明を行ったか。 A：保護者懇談会以外にも説明がある。 B：保護者懇談会の折に説明がある。 C：1回だけ受けた。 D：まだ説明を受けていない。
・小・中・高校との連携・教育相談（コーディネーター会）心身症や発達障害等の児童生徒に対する理解が不十分で、適切な対応がとられていない場合がある。	（努力指標）少しでも多くの学校が適切に対応できるように理解・啓発を行う。 A：参加者の70%以上が理解を得た。 B：参加者の60%以上が理解を得た。 C：40%前後の理解にとどまる。 D：30%未満の理解であった。
・個別の教育支援計画の作成	・数値目標：100% 2：達成した（予定を含む）。 1：達成できない。
・個に応じた学習内容と年間計画を立て、子供が主体となる指導を工夫し、個に応じた評価を行っている。 ○個別の教育支援計画を反映した年間学習指導計画を立案し、実践・評価を行っている。	A：達成できている。 B：どちらかといえば達成できている。 C：どちらともいえない。 D：達成できていない。
・個別の教育支援計画や移行計画を作成・活用している。 ○個人情報の保護に配慮しながら、就学前機関や進路先などと必要な情報をスムーズに交換できているか。	A：達成できている。 B：どちらかといえば達成できている。 C：どちらともいえない。 D：達成できていない。
・個に応じた計画的な進路指導が行われていたか。	4：よい。 3：ふつう。 2：改善が必要である。 1：大幅な改善が必要である。
・個に応じた運動内容等の工夫がなされたか。	4：よい。 3：ふつう。 2：改善が必要である。 1：大幅な改善が必要である。
・「個別の教育支援計画」「個別の指導計画」の策定など校内の支援は、円滑に進めることができたか。 ・家庭・地域及び関係機関と連携を図り、「ミーティング」の企画・実施は、円滑に進めることができたか。	4：よい。 3：ふつう。 2：改善が必要である。 1：大幅な改善が必要である。

・個別の教育支援計画及び支援会議による支援の充実 ○児童・生徒及び保護者の教育的ニーズに応じた支援の充実を図る。	・アンケート評価点 3.2 以上を目指す。
・「個別の指導計画」による充実した指導・支援と効果的な活用 ○「個別の指導計画」に基づき、児童・生徒、保護者のニーズに応じた適切な指導・支援との効果的な活用を行う。	・アンケート評価点 3.2 以上を目指す。
・外部人材等の活用：地域の施設や人材等を教育活動に活用している。 ・個別の教育的ニーズの考慮：一人一人の教育的ニーズに即した年間計画を作成している。 ・指導計画の個別化と具体化：適切な実態把握に基づき、個別の目標・内容・方法を具体化して指導計画を作成している。 ・自立を促す指導の工夫と評価：情緒や行動面で配慮の必要な生徒について、個別または集団で指導し、目標達成の評価を実施している。	ア：保護者や関係機関と連携を図り、健全な心の育成を図るとともに、自ら学ぶ力や安全に生活を送る力を育成する。 イ：職業教育を充実させ、生徒が主体性を持ち、個性を発揮して職業自立できる力を育成する。 ウ：地域や高等学校との連携を図った教育活動を展開し、生徒が進んで地域生活を送る姿勢を育成する。 エ：情報の発信や中学校、高等学校からの教育相談を積極的に進め、地域における特別支援教育のセンター的役割を担う。
・進路支援 ○「個別の教育支援計画」「進路支援の記録」による組織的・計画的な支援：支援センターと協力して5回の会議を開催し、卒業後の進路開拓に向け相談機関や支援者の確保を進めた。	A：十分実践できた。 B：ほぼ実践できたが課題がある。 C：実践が不十分であった。 D：全く実践できなかった。
・個に応じたきめ細かな指導を行っているか。	・一人一人の学習の状況について、「個別の指導計画」を基に教員と学園職員や保護者との間で確認する機会を年間3回以上設けている。 ・専門的な研修に教員一人当たり年間3回以上参加している。
・自立と社会参加を目指し、児童のニーズを踏まえた系統的、計画的な指導・支援を実践する。 ○児童の特性を踏まえた「プロフィール」作成を目指し、チームを単位として児童の状態の背景読み取りを行うとともに、読み取りの記載について工夫する。 ○一人一人の指導のビジョンが見える個別の指導計画や個別の教育支援計画を作成する。 ○個別の指導計画を踏まえ、各授業で個々の児童への目標、内容、方法、手立ての工夫、細分化を行い、一人一人を活かす授業づくりのために話し合い、授業評価、反省を計画的に実施する。	A：十分達成できている。 B：達成できている。 C：概ね達成できている。 D：不十分である。 E：できていない。

・ 個々の幼児児童生徒の実態に応じた指導体制作りと教育課程の適切な編成に努める。 ○個別の指導計画を作成し、基礎学力の定着と向上を図る。また、個々の能力の伸長を目指す指導を進める。	・ 個々の実態に合った具体的な達成目標を設定する。 A：十分設定できた。 B：おおむね設定できた。 C：あまり設定できなかった。 D：設定できなかった。 ・ 必要な支援を行い、個々の目標を達成する。 A：十分達成できた。 B：おおむね達成できた。 C：あまり達成できなかった。 D：達成できなかった。
・ 「個別の指導計画」に基づく自立活動の指導 ・ 指導計画の個別化と具体化 ○A、B両課程の自立活動、個別の指導計画の抑さえを検討し、明確にしていく。 ・ 自立を促す指導の工夫と評価 ○自立活動で活用できる教材・教具及び技能習得についての学習会を計画し、実施する。	A：十分良い。 B：概ね良い。 C：やや不十分。 D：不十分。
・ 個別の指導計画に基づく授業実践	A：しっかり検討された個別の指導計画に基づいて授業を行い、この狙いが十分達成できた。 B：個別の指導計画に基づいて学習指導計画を立て、概ねねらいに応じた授業実践を行った。 C：ニーズに応じて個別の指導計画を立てたが、ねらいに応じた授業になりにくかった。 D：個別の指導計画が十分検討されず、ねらいを意識した授業ができなかった。
・ 個々の児童生徒の能力、特性に応じた個別の指導計画を作り実践していく。 ・ 個々の児童生徒の能力、特性に応じた個別の指導計画を作成し、その指導計画を基に、適切な指導を行っている。 ・ 個別の指導計画の充実を図り、一人一人の特性を考慮した授業計画を立て、実践する。	4：十分達成している。 3：おおむね達成している 2：どちらかというと達成されていない。 1：ほとんど達成されていない。
・ 「個別の教育支援計画」の内容の充実を図れるように積極的にかかわっていく。 ・ 個別の支援計画について、進路先等の意見を聞きながら改善に努める。	4：十分達成している。 3：おおむね達成している 2：どちらかというと達成されていない。 1：ほとんど達成されていない。
・ 交流教育の見直しを行い、交流教育に対する共通理解と実践の進化を行う。 ・ 本校においては、交流教育の共通理解を図ることができたが、実施に当たっては本校の体勢、相手校の教育課程などの課題が出てきた。居住地校交流については、今年度中学部にも拡大。アンケートをもとに希望者について今年度中に進める予定である。	4：十分達成している。 3：おおむね達成している 2：どちらかというと達成されていない。 1：ほとんど達成されていない。

・「個別の教育支援計画」「個別指導計画」について、保護者と話し合いの場を設けているか。	・「個別の教育支援計画」「個別指導計画」について、保護者の80%以上から理解を得ている。 ・「個別の支援教育計画」が有効に活用されていると保護者の80%以上が答えている。
・増している地域の学校・保護者のニーズに対応するための校内体制（センター的機能）の組織的整備を行う。	・生徒の学習や生活の状況について、「個別の指導計画」等に基づき教員間で確認する機会を年6回以上設けている。
・保護者、地域、関係機関との共通理解が深まり、有効な支援が行われています。 ・保護者との個別面談で「個別の指導計画」「個別の教育支援計画」について話し合う。 ・保護者と日常的な情報交換を密に行う。 ・「個別の指導計画」を保護者・学校・関係機関と共有する機会を積極的に設定する。	A：よく当てはまる。 B：だいたい当てはまる。 C：あまり当てはまらない。 D：まったく当てはまらない。
・学期1回は「個別の指導計画」にかかわる個別面談を設定し、作成、実施、評価の充実を図る。 ・指導者間で定期的に授業準備、教材教具の検討、評価、改善のために打ち合わせを行う。	A：よく当てはまる。 B：だいたい当てはまる。 C：あまり当てはまらない。 D：まったく当てはまらない。
・他の分掌部との連携を基にした「個別の教育支援計画」の改善：「個別の教育支援計画」を基にした授業づくりを進める。	・「個別の教育支援計画」の活用
・個別の指導計画に基づくケース会議を年間5回以上実施する。 ・個別の移行支援計画に対応した関係機関と連携する。	・個別の指導計画に基づくケース会議の実施 4：ケース回答を6回以上実施した。 3：ケース回答を5回以上実施した。 2：ケース回答を4回以上実施した。 1：ケース回答を3回以上実施した。 ・関係機関との連携 4：関係機関と十分連携することができた。 3：関係機関と必要に応じて連携することができた。 2：関係機関と連携したが不十分であった。 1：関係機関と連携することができなかった。
・開かれた学校（学部）づくりの推進：再生プロジェクト会の実施、学校評価の充実、授業公開ウィークの設定、学校ホームページの充実等を通して、開かれた学校づくりを推進する。	再生プロジェクト会（年間5回）、外部評価委員会（年間2回）、第三者評価委員会（年間1回以上）、学校公開ウィーク（年間5週以上）について A：開催され、そこから得た意見等が随時、学校教育に反映されている。 B：ほぼ予定通り開催され、そこから得た意見等がほぼ反映されている。 C：半数以上が開催され、そこから得た意見等が反映されつつある。 D：3分の1程度が開催され、そこから得た意見等が少しは反映されている。

・ 寄宿舍教育の充実：「個別の教育支援計画」を学校と寄宿舍が共同作成したり、寄宿舍職員のコミュニケーション技術等を向上させたりすることによって、寄宿舍教育の質を向上させる。また、昨年度から実施している生徒指導の充実を図る。	A：聾生担当指導員が年間４回以上聾学校の手話研修会に参加し、日常生活でよく使う手話を理解し、使えるようになっている。「個別の教育指導計画」が学校と寄宿舍との連携のもとに作成され、日々の指導にとっても有効的に活用されている。舎生同士の障害理解等が促進され、舎生が意欲的に「会」の活動に取り組んでいる。 B：聾生担当指導員が年間３回以上聾学校の手話研修会に参加し、日常生活でよく使う手話を理解し、だいたい使えるようになっている。「個別の教育指導計画」が学校と寄宿舍との連携のもとに作成され、日々の指導にほぼ有効的に活用されている。舎生同士の障害理解等が促進され、舎生が意欲的に「会」の活動に取り組つつある。 C：聾生担当指導員が年間２回以上聾学校の手話研修会に参加し、日常生活でよく使う手話について、関心は持っているが使うことができない。「個別の教育指導計画」が学校と寄宿舍との連携のもとに作成されたが、日々の指導にあまり有効に活用されていない。舎生同士の障害理解等が促進されたが、「会」の活動は活発ではなかった。 D：一部の聾生担当指導員しか聾学校の手話研修会に参加しておらず、指導員の手話理解・獲得は進まなかった。「個別の教育指導計画」は学校と寄宿舍との連携のもとに作成されたが、日々の指導にあまり有効に活用されなかった。舎生同士の障害理解等は促進されず、「会」の活動は活発ではなかった。
・ 個別の教育支援計画の策定について、職員全体の理解は十分進んでいると思いますか。	A：強くそのとおりだと思う。できた。できている。満足できる状態まで到達できた。 B：そのとおりだと思う。概して可なり。 C：そのとおりだと思うが、問題もある。若干の改善を要する。 D：そのとおりだとは思わない。問題があり、改善を要する。 ※：分からないので、評価しにくい。
・ 早期教育相談、専門相談員派遣等において、幼児児童生徒及びその保護者や担当教員を対象とした教育相談を推進する。	・ 保護者及び担当教員のアンケート結果で満足できた割合は、 A：70%以上 B：50%～70%未満 C：20%～50%未満 D：20%未満

・ 個別移行支援計画を活用しながら、進路体験等を計画的に実施し、個々の生徒に応じた進路支援の充実に努める。	A：コーディネーターが中心となり、担任、保護者及び関係諸機関と、個別移行支援計画を活用した進路相談会議等を年間3回開催した。 B：コーディネーターが中心となり、担任、保護者及び関係諸機関と、個別移行支援計画を活用した進路相談会議等を2回開催した。 C：コーディネーターが中心となり、担任、保護者及び関係諸機関と、個別移行支援計画を活用した進路相談会議等を年間1回開催した。 D：個別移行支援計画を活用した進路相談会議等を開催することができなかった。
・ 一人一人の実態に即した教育課程の編成。	A：十分良い。 B：概ね良い。 C：やや不十分。 D：不十分。
・ 「個別の指導計画」に基づく自立活動の指導。 ①指導計画の個別化と具体化。 ②自立を促す指導の工夫と評価。	A：十分良い。 B：概ね良い。 C：やや不十分。 D：不十分。
・ 経験を広める交流教育。	A：十分良い。 B：概ね良い。 C：やや不十分。 D：不十分。
・ 教育課程 ○個別の教育支援計画を活用した年間指導計画の充実及び肢体不自由児に対応した教育課程の見直し。：個別の教育支援計画と年間指導計画を関連付ける手順表の活用と見直しを図る。	空欄
○個別の指導計画を利用して教科等の個別化を図り、保護者に共通理解を得ながら指導を行う。	空欄
・ 個に応じたきめ細かな指導を行っているか。：一人一人の学習状況について、「個別の指導計画」をもとに、職員間で確認する機会を年間4回以上設けている。	A：十分達成できた。 B：達成できた（具体的数値目標達成）。 C：もう少しで達成できた。 D：達成できなかった。
・ 「個別の教育支援計画」について、保護者と話し合い、保護者の願いを重視して作成しているか。	A：十分に達成できた（～成果があった、～している等、達成率80%以上）。 B：達成できた（成果があった、している等、達成率60%以上）。 C：もう少しで達成できた（少し成果があった、少ししている等、達成率60%以下）。 D：達成できなかった（成果がなかった、しなかった等、達成率25%以下）。

・一人一人の学習状況や学校生活について、職員間で確認する機会を月2回以上設けているか。	A：十分に達成できた（～成果があった、～している等、達成率80%以上）。 B：達成できた（成果があった、している等、達成率60%以上）。 C：もう少しで達成できた（少し成果があった、少ししている等、達成率60%以下）。 D：達成できなかった（成果がなかった、しなかった等、達成率25%以下）。
・「個別の指導計画」や指導の方針について話し合った結果、保護者は理解してくれたと思うか。 ・「個別の指導計画」に基づいて行った指導（授業）に保護者は満足していると思うか。	A：十分に達成できた（～成果があった、～している等、達成率80%以上）。 B：達成できた（成果があった、している等、達成率60%以上）。 C：もう少しで達成できた（少し成果があった、少ししている等、達成率60%以下）。 D：達成できなかった（成果がなかった、しなかった等、達成率25%以下）。
・障害の重度・重複化、多様化が進む中一人一人のニーズに応じた教育の充実を図る。 ①個別の指導計画、教育支援計画を立てる。：個別の指導計画、個別の教育支援計画を5月末までに全員作成する。9月に見直しをして、修正する。 ②指導方法や指導形態の研究を進める。：公開授業習慣を6月に設定し、2つの指定授業と研究協議会を行い、授業改善を図る。 ・本校の授業評価表を改訂する。 ・5年次研、10年次研の授業研等を学部の授業研と兼ね、授業改善に取り組む。 ・専門グループ別の研修を月1回実施して、日常の授業に生かす。	A：目標以上のことが達成できた。 B：目標を達成することができた。 C：あまり達成できなかった。 D：達成できなかった。
・個別の教育支援計画や個別指導計画に基づき、児童・生徒一人ひとりの障害の状態や発達段階、学習の意欲や進捗等に応じたきめ細かい指導をする。	4：よい。 3：おおむねよい。 2：少し課題あり。 1：課題あり。
・個別指導計画に基づき、人権教育の立場から一人一人の実態等に応じたきめ細かで計画的な指導の充実に努める。	4：よい。 3：おおむねよい。 2：少し課題あり。

第4章 特別支援学校の学校評価結果の公開状況

1 学校評価の情報公開の状況について 本研究所の調査結果から

平成22年度の特別支援学校設置状況調査の結果のリストをもとに、全国の特別支援学校（分校を含む）938校について、ネット上で学校のホームページの有無、ホームページ上の学校評価の掲載の有無等について、実際に検索機能を利用して確認した。

（1）特別支援学校におけるホームページの開設状況

平成22年12月20日時点での各学校においてホームページのある学校は、930校あった。その掲載がつけられなかった学校は8校あった。各学校のホームページは、図4-1に示したように、全国のほとんどの学校で開設されている。

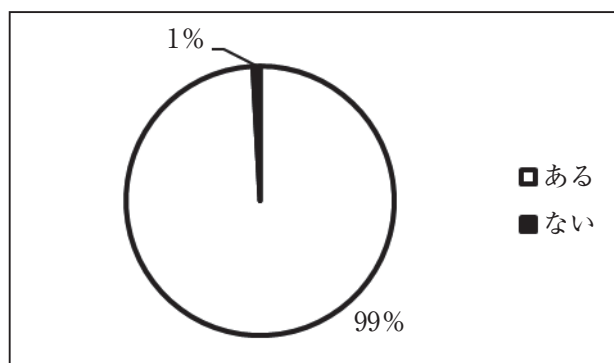


図4-1 ホームページの開設状況

（2）特別支援学校におけるホームページでの学校評価公開状況

ホームページが開設されている特別支援学校における、Webでの学校評価情報の提供状況について調査した。実際に各学校のホームページにアクセスして、全ページを閲覧し、学校評価に関する内容が掲載されているかどうかを確認した。その結果は、図4-2に示したとおりである。ホームページ開設校930校のうち、学校評価を公開している学校は428校であった。これは、ホームページ開設校の46%に当たる。学校評価ガイドラインでは、ホームページ等で積極的に公開することとされているが、調査時点では、半数に満たないことが分かった。

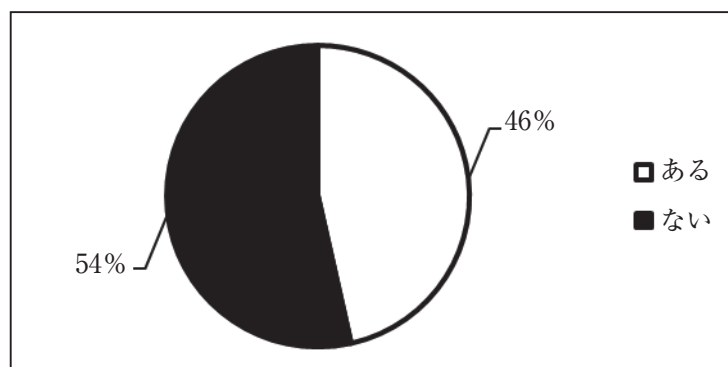


図4-2 ホームページでの学校評価公開状況

都道府県と政令市別に見た学校評価に関する情報公開の状況は、図4-3に示したとおりである。ホームページ上での公開については、自治体間で取組の姿勢が大きく異なっていることが読み取れる。100%かそれに近い割合公表をしている県や政令指定都市が、3自治体あった。特に政令市では、実施率が高い傾向が認められた。9自治体では、学校ホームページはあるものの、学校評価について全く公開されていなかった。

調査対象とした都道府県と政令市は、北海道、青森県、岩手県、宮城県、秋田県、山形県、福島県、茨城県、栃木県、群馬県、埼玉県、千葉県、東京都、神奈川県、新潟県、富山県、石川県、福井県、山梨県、長野県、岐阜県、静岡県、愛知県、三重県、滋賀県、京都府、大阪府、兵庫県、奈良県、和歌山県、鳥取県、島根県、岡山県、広島県、山口県、徳島県、香川県、愛媛県、高知県、福岡県、佐賀県、長崎県、熊本県、大分県、宮崎県、鹿児島県、沖縄県、札幌市、仙台市、さいたま市、千葉市、横浜市、川崎市、新潟市、名古屋市、京都市、大阪市、堺市、神戸市、広島市、北九州市、福岡市の、62の自治体の特別支援学校である。なお、この調査では、特別支援学校を設置していない政令市4市を除いている。

また、大学法人立、私立、政令市以外の市立等の特別支援学校においては、都道府県のデータに合わせて集計した。

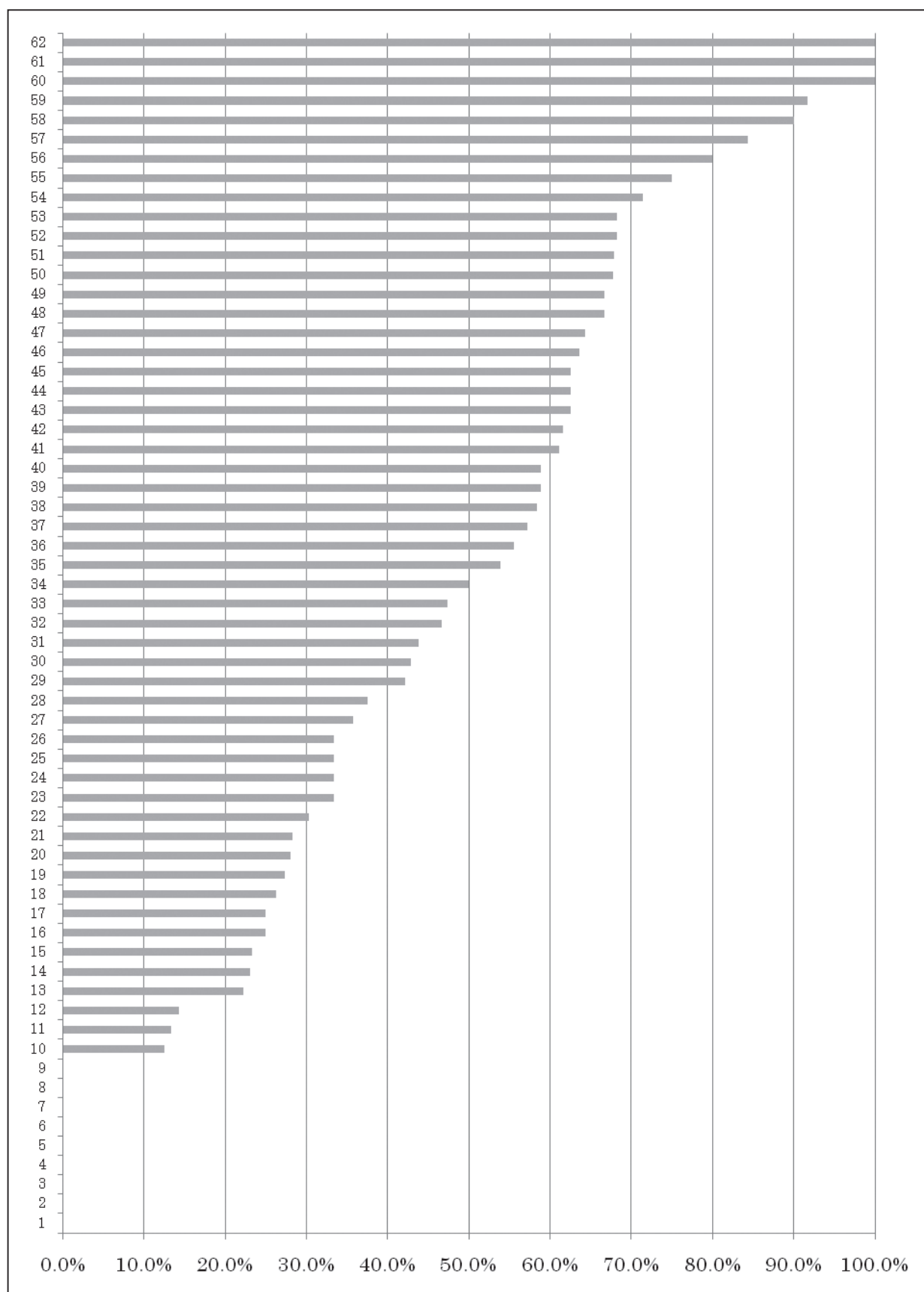


図4－3 都道府県と政令市別にみた学校評価に関する情報公開の状況

(3) 教育委員会における学校評価への取組の公開

全国の都道府県及び政令指定都市の教育委員会において、Web上に学校評価に関するページを開設したり、学校評価の事例集等を公開したりしているのは、65自治体中23自治体であった。その結果は、図4-4に示したとおりである。自治体によって、取組の姿勢が異なっているといえる。ウェブを積極的に活用している自治体の中には、学校評価の基本的な考え方や学校評価を実施するための、教育委員会独自のガイドラインやマニュアルを提供しているところもあった。

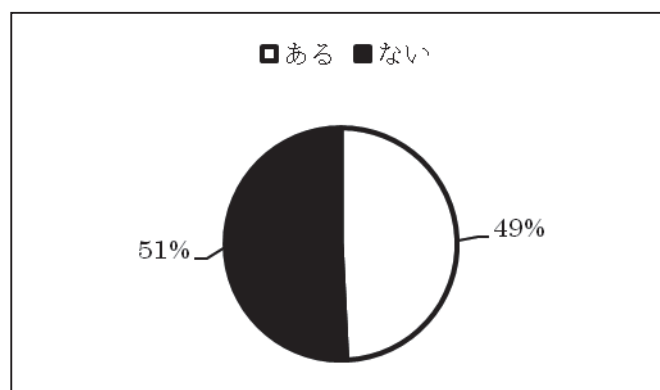


図4-4 教育委員会における学校評価への取組

3 学校評価に関するWebサイトに関する情報提供

特別支援学校及び教育委員会におけるWebサイトでの情報公開の状況を調査したが、あわせて本研究では、これらの情報を集積して閲覧できる学校評価に関するWebサイトを、試験的に構築した。作成したWebサイトは国立情報学研究所が開発したCMS（コンテンツマネジメントシステム：Content Management System）である、NetCommonsを利用して構築した。紹介している内容は、特別支援学校の学校評価Webサイト情報、教育委員会の学校評価Webサイト情報、学校評価に関連するWebサイトのリンク情報である。本WebサイトのURLは次の通りである。

<http://forum.nise.go.jp/gakkou-hyouka/htdocs/>

(1) 特別支援学校の学校評価Webサイト情報

このページでは、全国の特別支援学校について、その基本情報を掲載し、その上で学校評価に関するページの有無と掲載されている場合は、そのリンク先を記している。特別支援学校学校評価データベースに掲載している基本的な項目は、「学校名」「障害種」「地域等」「都道府県」「設置学部」「データの有無」「ホームページ」「学校評価サイト」である。

なお、実際のWeb上の画面の一部を紹介すると、図4-5のとおりである。



独立行政法人

国立特別支援教育総合研究所

メニュー

[関連リンク](#)
[特別支援学校の学校評価](#)
[教育委員会の学校評価](#)

COUNTER

0000

特別支援学校 学校評価 研究Web

特別支援学校学校評価データベース

1 2 3 4 5 6 次 ▶

障害種

地域等

設置学部

データの有無

学校名

神戸市立垂水養護学校

障害種

肢体不自由

地域等

政令指定都市

都道府県

兵庫県神戸市

設置学部

幼・小・中・高

データの有無

データあり

ホームページ

<http://www2.kobe-c.ed.jp/trm-se/>

学校評価サイト

http://www2.kobe-c.ed.jp/trm-se/index.php?action=pages_view_main&page_id=32

図４－５ 特別支援学校学校評価データベース

（２）教育委員会の学校評価Webサイト情報

ここでは、地方単位で区分し、都道府県及び政令指定都市の教育委員会のホームページアドレスと学校評価に関する情報が掲載されているページの URL が記載されている。ここをクリックすればそのページが表示される。教育委員会学校評価に掲載している基本的な項目は、「地域」「ホームページ」「学校評価ホームページ」である。

なお、実際の Web 上の画面の一部を紹介すると、図４－６のとおりである。



独立行政法人

国立特別支援教育総合研究所

メニュー

[関連リンク](#)
[特別支援学校の学校評価](#)
[教育委員会の学校評価](#)

COUNTER

0000

教育委員会の学校評価

1 2 3 4 5 6 次 ▶

地域

教育委員会順

10件

教育委員会

さいたま市教育委員会

地域

関東・甲信越地区

ホームページ

<http://gakkoukyouiku.saitama-city.ed.jp/>

学校評価ホームページ

<http://>

詳細を表示

教育委員会

三重県教育委員会

地域

東海・北陸地区

ホームページ

<http://www.pref.mie.jp/kyoiku/hp/>

学校評価ホームページ

<http://>

詳細を表示

図４－６ 教育委員会の学校評価Webサイト情報

(3) 学校評価関連情報リンク（学校評価リンク集）

ここでは、文部科学省、大学等の関連サイトを紹介している。平成 23 年 1 月の時点で紹介しているリンク先とそこに掲載されている主な内容は、以下のとおりである。

なお、実際の Web 上の画面の一部を紹介すると、図 4－7 のとおりである。

1) 学校評価全般について

- 学校評価について：文部科学省

文部科学省の学校評価に関するページ

- 学校評価ガイドライン：文部科学省

- 「義務教育諸学校における学校評価ガイドライン」の策定：文部科学省

平成 18 年 3 月 30 日、文部科学省が策定した、学校・地方自治体の参考に資するための、学校評価の目的、方法、評価項目、評価指標、結果の公表方法等を示した「義務教育諸学校における学校評価ガイドライン」

- 「学校評価ガイドライン」の改訂について：文部科学省

平成 20 年 1 月 31 日 「義務教育諸学校における学校評価ガイドライン」（平成 18 年 3 月）について、法令改正等を踏まえ、文部科学省が「学校評価ガイドライン」として改訂

- 学校関係者評価参照書、2009 年：三菱総合研究所

文部科学省からの委託により、三菱総合研究所で実施した、平成 20 年度「学校の第三者評価の評価手法等に関する調査研究（テーマ C: 学校関係者評価の充実に関する調査研究）」の成果である参照書「学校関係者評価を活かしたよりよい学校づくりに向けて（学校関係者評価参照書）」

- 学校評価支援システム：マークシート形式（OMR）外部アンケート支援フリーソフトウェア

SMP 学校評価支援システム：マークシート形式（OMR）外部アンケート支援フリーソフトウェア（Powered by SQS; Shared Questionnaire System）を提供するサイト

- 日本の学校・全国の学校サイト検索

全国学校サイトの活性度を知るページ。リンクと更新履歴は 12 時間おきにチェック、実績情報をもとに、活発な学校サイトが簡単に検索できる。学校ニュース・各種統計情報も提供中。

- 「学校の第三者評価のガイドラインに盛り込むべき事項等について（報告）」について：文部科学省

- 平成 21 年度 学校の第三者評価の評価手法等に関する調査研究：三菱総合研究所

文部科学省からの委託により、三菱総合研究所では、平成 21 年度「学校の第三者評価の評価手法等に関する調査研究（テーマ B-1: 学校関係者評価委員の研修に係る調査研究）」を実施した。

- 特別支援教育における学校評価について― 東京都立特別支援学校における学校評価を中心に― 東京学芸大学紀要 総合教育科学系 I 第 61 集（2010）

- 高等学校・特別支援学校の特性を踏まえた学校評価の推進に係る調査研究：三菱総合研究所
高等学校・特別支援学校における学校評価の取組に着目し、当該学校種の特性及び課題について、学校現場の意見等を踏まえた具体的な取組方策についての調査研究

- 特別支援学校の特性に応じた学校評価の在り方に関する基礎的研究：国立特別支援教育総合研究所



学校評価に関する関連情報を掲載しています。

メニュー

[トップページ](#)

- ▶ [関連リンク](#)
- ▶ [特別支援学校の学校評価](#)
- ▶ [教育委員会の学校評価](#)

COUNTER



リンクリスト

检索

- [学校評価について：文部科学省](#)
文部科学省の学校評価に関するページ
- [「義務教育諸学校における学校評価ガイドライン」の策定－文部科学省](#)
平成18年3月30日 文部科学省が策定した、学校・地方自治体の参考にするため、学校評価の目的、方法、評価項目、評価指標、結果の公表方法等を示した「義務教育諸学校における学校評価ガイドライン」
- [「学校評価ガイドライン」の改訂について－文部科学省](#)
平成20年1月31日 「義務教育諸学校における学校評価ガイドライン」（平成18年3月）について、法令改正等を踏まえ、文部科学省が「学校評価ガイドライン」として改訂

– 109 –

第5章 海外の特別支援学校における学校評価の取組

－英国の特別支援学校における取組を中心に－

1. 英国における学校評価の取組

英国における学校評価のシステムについて、Ofsted による学校評価がその中核となることから、その取組を紹介する。

(1) 英国教育水準局（OFSTED）の学校監査の概要

英国教育水準局（OFSTED:Office for Standards in Education）は、教育技能省から独立した政府機関（non-ministerial government department）であり、①教育機関の監査（学校監査及び地方教育部局監査）、②教育技能大臣への助言の2つを大きな役割としている。

教育（学校）法改正により 1992 年に設立され、現在は 2005 年に制定された教育法に、設立根拠がある。

表5－1

項目		概要
年間予算（注1）		約 417 億円（注2）
職員数（注1）	正規職員数	2,550 人
	正規職員数うち勅任監査官	約 200 人
	登録監査官	755 人
	チーム監査官	4,943 人
	一般監査官	338 人

（注1）2003-04 年度 （注2）1 ポンド = 200 円換算

英国の視学制度は 19 世紀に遡るが、近年では 1992 年にそれまでの教育省の一部局であった勅使視学局が分離独立して、政府機関の教育水準局（OFSTED:Office for Standards in Education）となり、すべての初等中等学校は定期的に監査を受け入れることになった。

教育水準局（OFSTED）は、新制度になって 10 年を経過した 2003 年から監査の見直しに着手し、2004 年 2 月協議文書「学校監査の今後」（The Future of Inspection）において提案を行った。見直しでは、監査のスリム化と効率化が大きなテーマとなった。同年 6 月、教育技能省と教育水準局は、提案に対する関係各機関・団体からの意見を受けて、訪問監査の周期、機関及び通告機関の短縮、監査チームの規模削減、自己評価の重視などを含む、今後の学校監査の在り方を示す政策文書「学校との新たな連携」（A New Relationship with Schools）を明らかにした。

窪田（2007）は、英国の OFSTED について、以下の点を指摘している。

- ・保守党政府時代の 1992 年に開始された OFSTED による学校査察は、国の定める評価のフレームワークに沿って、網羅的に学校の教育活動を評価する方法をとっており、学校の自己評価の結果にかかわらず、評価チームが一定の手順にそって実施されるものとされていた。
- ・第三者評価は、客観性を持ち得ており、妥当な指摘が含まれていたとしても、学校の自律性を

育む効果を持ち得なかった。

- ・この監査の見直しから OFSTED による学校査察は、学校による自己評価に基づき、自己評価の妥当性を確かめることに主軸を置くように大きく方針変更された。

英国政府は、2005 年教育法においてこれらの変更に必要な法令上の措置を取った。また、2006 年教育及び監査法により、国の関係監査組織の統合が定められた。この結果、教育水準局(Ofsted)は、他の 3 つの関連監査組織を統合し、名称を「The Office for Standards in Education, Children's Services and Skills」として役割を拡大した。統合されたのは、成人学習監査機関 (Adult Learning Inspectorate) が担ってきた児童福祉施設の監査機能、及び勅任裁判行政視学官 (HMICA) が行う家庭裁判所支援機関 (CAFCASS:Children and Family Court Advisory Service) に対する監査機能である。

(2) 英国教育水準局 (OFSTED) の学校監査の状況とその変化

OFSTED は、イギリス (イングランド) の全学校 (小中学校では合計約 2 万 2 千校) を、概ね 6 年サイクルで監査している (現在は 3 巡目を実施中)。2003-04 年度の監査実績は、4,147 件である (同年度に、地方教育部局監査は 30 件実施している)。一人の登録監査官及び数名のチーム監査官や一般監査官で監査チームを構成し、規模の小さい学校では 2 名が 3 日ほど、規模の大きい学校では 15 人程度が 4 日ほど、各学校を訪問する。訪問前に情報入手に努めつつ十分な分析を行い、訪問時に効果的な情報入手・分析ができるように準備することとされている。

監査の実施後、6 週間以内に報告書がまとめられる。学校は、報告書受領後 40 日以内に監査官の勧告をいかに実施するかをまとめた「アクションプラン」を公表する。

勅任監査官は、学校がアクションプラン通りに改善に向けた取組がなされているかどうかをフォローするとともに、問題が解決されそうにない場合には、学校に特別措置 (閉校措置) が必要かどうかを判断する。

特別措置が必要という OFSTED の報告を受けて、教育技能大臣は、2 年以内に改善が見込まれない場合は、閉校を命じることができる。

2005 年 9 月より、学校の自己評価結果を重視した学校監査に見直しが行われた。その他の改善点として、訪問監査期間の短縮 (1 週間から 2 日程度)、監査周期を 6 年から 3 年に短縮するなどの見直しも同時に行われている。

(3) 英国の政策評価の制度と学校評価

英国の政策評価の制度が、英国の学校評価の制度と関連していることから、以下にその関連について概観する。

①英国の学校評価に関連する政策評価の流れ

英国には、政策評価の実施及び予算・決算のプロセスに関する行政府の役割等を包括的に定めた基本法等が制定されておらず、現在の中央政府全体レベルの実績評価制度 (Performance Measurement) の基本的枠組である「公共サービス合意 (Public Service Agreement:PSA)」は、ブレア労働党政権におけるマネジメント改革政策として、1998 年に導入され、基本的な枠組が維持・踏襲されている。ブレア政権は、「政府の近代化 (Modernizing Government)」を政権公約に掲げており、この実現のために、中央政府全般にわたる新たな予算・業績マネジメントの仕組みとして導

入されたのが、直接的な経緯となっている。

2007年に発足したブラウン政権でも、ブレア政権が導入したPSA制度の基本的枠組は継承されているが、2007年に包括的SR（Comprehensive Spending Review）が実施されており、そこで、政策資源配分の見直し、長期目標の再設定、それに伴う目標数縮減等の大幅見直しが実施された。

②公共サービス合意（Public Service Agreement:PSA）に基づく評価

PSAは政府全体の「ねらいと目的」を明らかにし、「具体的なターゲット」（業績指標）を通じて、それをどの程度、いかなる期限で達成しようとするのかを明らかにするものとされ、「アウトカム志向」とされている。実際のPSAは、具体的な数値目標を掲げているもの、抽象的な方針にとどまっているもの、あるいはいわゆるアウトプットレベルにとどまっているものなど、幅がある。なお、PSAの業績目標の設定に当たっては、「SMART」であることが求められている。SMARTとは次の頭文字を取った造語で、これらはPSA全体にかかるスローガンである。Specific（活動方針は具体的か）、Measurable（目標は測定可能に設定されているか）、Achievable（その事業目標は無理がないか）、Relevant（目的と手段の関係は適切か）、Timed（実施時期や期限は明示されているか）。また、PSAでは、「支出に見合った価値（Value for Money: VFM）」も重視している。VFMとはいわゆる「3E」（経済性（Economy）、効率性（Efficiency）、有効性（Effectiveness））のことである。

この政策評価の流れと学校評価との関係に目を向けると、学校評価が導入された背景として、中央行政全般にかかわる条件と、教育水準にかかわる条件とを指摘できる。

行政にかかわる条件としては、1988年以降に本格化したエージェンシーと非省庁型行政機関の制度化が必要であった。中央行政レベルで、政策立案機関としての官庁と、その政策を執行するエージェンシーとに機関を分割するといった行政改革が進められる中で、教育科学省（当時、現在は教育技能省）の政策がどの程度学校レベルで有効に機能し、教育水準が改善されるかを検証する必要性が高まっていた。しかも、エージェンシーの導入は、民営化の基盤となる新管理経営主義（New Public Management）の普及と連動していた結果、学校評価制度も従来の公的機関によるものとしてではなく、民間の力を有効に活用する形で学校評価を進めるという方策が導入されることになった。教育行政では、親憲章が制定され、学校や行政機関が生徒の保護者に対して果たすべき目標が明らかにされ、その情報公開が求められたことで、その目標が実際達成できているのかを、個々の学校で第三者が検証する必要性が高まった。

また、1980年代を通じて国際競争力の基盤となるべき学力問題への関心が高まる中で、ナショナル・カリキュラムが制定され、それが有効に機能しているかを確認する手段としても、新たな学校評価制度が求められていた点も無視できない。

これらの流れを受けて、英国の学校評価は、以下の3点に重点が置かれている。

第一に、学校評価報告書の整備が進められ、評価者に対する研修の充実や報告書の様式の統一によって、同一指標や同一問題に対する記述の様式が従来以上に統一され、報告書を比較しながら読むことが可能になっている。理念としては、従来から学校選択という市場原理に基づく淘汰を視野に入れながらの学力水準向上競争という側面が無視できなかったのに対し、1997年以後は、そうした側面は依然と機能しているものの、一方で学校改善を目指した評価活動の展開をも視野に入れた制度改革が進められている。第二に、短期学校評価制度が導入され、評価の軽減が図られた。第三に、学校の外部評価に自己評価を組み込む制度が構築されることとなった。実際の外部評価作業に入る前段階に、当該学校自身や評価者が現状をどう把握すべきかについて、多様な情報をもとに判断す

る機会が自己評価として設定されることになっている。この自己評価のために OFSTED による研修も設定され、学校評価の前段階としての自己評価作業は、近年の学校評価において重要な意味を有していると認識されている。

③学校評価におけるNew Public Managementの影響

政策評価と関連して、New Public Management の普及が指摘されている。New Public Management (NPM) について 大住 (1999) は、次のようにまとめている。

NPM 理論とは、1980 年代半ば以降アングロサクソン系諸国を中心に行政実務の現場を通じて形成された革新的な行政運営理論で、その核心は、民間企業の経営理念、手法を可能な限り行政現場に導入することを通じて行政部門の効率化・活性化を図ることにある。具体的には、①経営資源の使用に関する裁量を広げる (Let Managers Manage) かわりに、業績／成果による統制 (Management by Result) を行う。そのための制度的仕組みとして、②市場メカニズムを可能な限り活用する：民営化手法、エイジェンシー、内部市場等の契約型システムの導入、③(手段) 統制の規準を顧客主義に転換する (住民をサービスの顧客とみる)、④(手段) 統制しやすい組織に改変する (ヒエラルキーの簡素化) というものである。

沖 (2003) も、OFSTED も設置の理念や組織形態は、NPM の影響を受けており、特に学校監察制度の実質的な民営化は NPM の実践例として注目されていることを指摘している。

山中 (2003) は、OFSTED による視察の対象は、「資源の収入とその配分の合理的決定のための経営プロセス」「教授、学習プロセス」「生徒の試験結果」の 3 領域に分類できるとした。

英国の学校評価導入の背景とその特質には、次の 3 点に特徴がある。第一に、公教育の特に水準に対する信頼性の回復を目指している点である。1970 年代から 80 年代を通じての学校批判によって、学校で何がどの程度教えられるのかについて、国民的な関心が高まるとともに、その情報を収集し公開するという機能が、全国一律の学校評価制度に期待されている。第二に公教育機関に対するアカンタビリティの要請という背景の中で、学校評価が本格化しているという点である。公費の有効活用・教育成果の公開への要請がそれに当たる。第三に、とりわけ 1980 年代後半以降に顕著となった教育行政への新経営管理主義の導入が、学校評価においても明確に意図されている点である。1980 年代以降、教育行政における政策立案を担う現在の教育技能省と、執行を担当する諸機関とが明確に分離されている。

2. 英国の特別支援学校における学校評価

(1) 英国の特別支援学校における学校評価について

基本的な学校評価の枠組は、英国の特別支援学校においても通常の学校と同様である。通常の学校においても、特別支援教育に関連する評価項目がある。また、特別支援学校の学校評価の結果をまとめて、手本となる学校を紹介し、他の学校の変化を促すような取組もある。

Ofsted は、2009 年「Twelve outstanding special schools - Excelling through inclusion」を発行し、特別支援学校のうち、「優」を長年維持している 12 校を紹介している。これらの学校は、すべての幼児児童生徒が、最大限の成果を上げることを可能にしている。

この報告書は、「優」と評価されなかった学校が、自校の改善に役立てていくことを意図している。特に、自校と 12 校の違いを分析し、期待の状況、一貫性、幼児児童生徒の成長を丁寧に記録し、

時期にあった支援がされているか、学校全体の指導の質の確保、幼児児童生徒からの意見の反映、幼児児童生徒を成長させようとする学校の志の高さやリーダーシップの在り方などを検討していくことを促している。そして、その結果をミーティングのテーマにするなど、次のアクションに結び付けることを期待している。この報告書で取り上げられた特別支援学校において、明確な目的意識を持つこと、スタッフの意識、リーダーシップの権限移譲、様々なスタッフによる相乗効果、施設設備の充実などの原則が重要であることを示唆している。

特別支援学校におけるこれらの原則は、通常の学校に適用される原則とほとんど変わらないことが指摘されている。「優」の小・中高等学校と成功の秘訣は共通であり、英国におけるすべての学校がその秘訣を模倣すれば、英国の青少年教育を変革できるとしている。

そして、成果を上げるための原則として、チームワーク、学習の個別化、インクルージョン、きめ細かい評価の実施と幼児児童生徒への期待を持ち続けること、成果に結び付く実践をしていこうとする信念などが必要とされている、この原則に沿った実践が行われることで、対象とする幼児児童生徒に最大限の恩恵をもたらすこと、親と家族に安心と励ましを与えその願望を高めること、地域社会の理解と支援を得ること、職業の素養を生かし技能を高い水準へと開発することができ、子どもたちの期待を決して故意に裏切ることのない学校になるとしている。

このようにして、この報告書で取り上げられた特別支援学校から大いに学び、「幼児児童生徒の得られる恩恵を最大化すること」を志向すること促している。

(2) インспекターによる学校評価の基準について

Ofsted は、「The evaluation schedule for schools」を発行し、2009 年 9 月から実施される監査のインспекターによる学校評価における評価基準を明らかにしている。これは、2005 年に制定された英国の教育法第 5 条に基づいたものである。また、「The evaluation schedule for schools」では学校評価を行う上での評価価値基準についても詳しく解説している。

ここでは、評価対象である項目ごとに、グレード 1: 優、グレード 2: 良、グレード 3: 可、グレード 4: 不可の 4 段階の等級づけを行っている。評価する項目には、一時的な評価として、6 項目の大きな項立てがあり、更に細かな評価項目を設定している。

例えば、幼児児童生徒の成長に関する成果を尋ねる項目には、幼児児童生徒の学習到達度や幼児児童生徒の意欲、安心感、態度、健康的なライフスタイル、学校や地域社会への貢献、将来の生活に必要なスキル、精神、道徳、社会、文化的な発達の評価項目がある。また、手だての有効性を尋ねる項目には、指導の質、教育課程が生徒のニーズ等を満たしているか、ケア等の有効性の評価項目がある。リーダーシップとマネジメントに有効性を尋ねる項目には、熱意や向上を促す中でのリーダーシップとマネジメント、学校理事会、保護者等への対応、学習と福祉を促進させるパートナーシップ、平等の促進と差別への取組、安全、地域社会との連携などの評価項目がある。なお、これらの他に、早期の基礎段階、シックス・フォーム、寄宿舎の有効性を尋ねる項目がある。

以上の各項目の評価を行った後、全般において生徒はどれくらいよくやっているかを反映した「個人及び生徒集団としての結果に関する評価」、これまでに達成された向上を維持し、学校が継続的な進歩を遂げることを確実にする上でのリーダーシップ及び学校運営の有効性を反映した「学校の持続的な向上能力に関する評価」についてとりまとめて段階付けし、「手だての質のそれぞれの側面についての評価」とあわせて総括的な評価を行う形となっている。その上で、対象となった学校

に対して特別な措置をする必要があるか、または改善の通告をすべきかを判断する形となっている。

この「The evaluation schedule for schools」は、あらゆる種類の学校が対象となっているが、前述の幼児児童生徒の成長に関する成果を尋ねる項目において、幼児児童生徒の学習到達度や幼児児童生徒の意欲を評価する場合、特別な教育的ニーズや障害のある生徒の学習の質と進捗状況を考慮することが明示されている。また、補足事項において、特別支援学校等の幼児児童生徒の学習到達度の評価については、通常の学校と同様に評価することを前提とした上で、幼児児童生徒の認知的な能力の制限のために学習到達度は評価項目としない場合もあるが、学習の質と進捗状況は評価項目とする等の細かな規定を行っている。

(3) 特別支援学校の自己評価について

英国においては、自己評価の重要性が指摘されたが、Ofsted は、「自己評価のフォーム (SELF-EVALUATION FORM FOR SPECIAL SCHOOLS (以下 SEF))」を 2011 年 1 月に提示した。各学校が web 上のインタラクティブなフォームにアクセスし、学校評価の情報を記入していくもので、自校の自己評価の支援や自校の学校調査の基礎資料とすることを目的としている。記入後は、管理機関または関係当局の承認を得て、Ofsted に提出することになっている (<https://forms.ofsted.gov.uk>)。

この SEF は、大きく分けると、以下の 3 つの評価区分 (セクション) で構成されている。

セクション A は、監査官が使用する学校評価表に対応するサブセクションで構成されている。セクション B は、学校に関する統計情報などの事実情報を記録する形になっている。セクション C は、法定要求事項または法定実施基準及び手引きの順守について記録する形になっている。

セクション A は、監査官が使用する学校評価表に対応するサブセクションと同様の項目で構成されていることから、「The evaluation schedule for schools」には、手元に置いて記入することが推奨されている。前述のように、監査官が評価する項目、手引きの概要、各調査判定のグレード説明が記載されていることから、各校での評価データの信頼性を、ある程度担保することが可能になっている。ただし、SEF の目的は、学校の自己評価をとりまとめることにあるため、手引きに記載された事項の詳細な分析は要求されていない。分析が行われたことを示す証拠に言及するだけで十分だとしている。

セクション B は、学校名や幼児児童生徒の年齢層、始業日や終業日などの学校の基本的な情報を記述するとともに、幼児児童生徒の民族的な背景や、英語の習得が中途段階の幼児児童生徒などの情報も記述する形になっている。また、特別な教育的ニーズのある幼児児童生徒や障害のある幼児児童生徒が、どの教育水準にあるかを記述する項目等もある。教職員に関する情報を記述する項目があり、教職員数の他に少数民族の支援をする教師数や特別な教育的ニーズや障害のある幼児児童生徒を支援するための訓練を受けた支援員の数を記述する項目などがある。このように、教職員の構成要素についても、データを入力する形となっている。

セクション C は、法定要求事項または法定実施基準及び手引きの順守について記録する形になっており、完全実施 (適用されるすべての法定要求事項が、完全に実施されている。)、一部実施 (法定要求事項の大部分は実施されているが、完全実施に向けて措置を講じる必要がある。)、未実施 (学校に適用される法定要求事項が実施されておらず、完全実施に向けて措置を講じる必要がある。) の 3 つの段階で、それぞれの項目ごとにチェックをする形となっている。評価項

目は、教育課程、平等と多様性、特別な教育的ニーズまたは障害のある学習者、学習者のケアなど、保護者等への情報提供、リーダーシップとマネジメントに分けられており、それぞれ評価項目が設定されている。

3. まとめ

英国の学校評価は、第三者評価を政府から独立した機関が担当しており、評価の独立性は担保される構造となっている。日本の学校評価、評価の制度とは根本的な構造が異なっているため、単純な比較はできないが、英国では、より学校の自発的な変化を促す観点から、自己評価を重視した学校評価が推奨されるようになってきたことは、注目すべき点であろう。また、学校評価の結果を、「目的志向」への転換や、「権限移譲」「顧客主義」などの原則を重視しながらマネジメントするための重要な情報とする点、評価基準を明確化し、データの信頼性を高める工夫がされている点も注目すべきであろうと考える。

英国では、各学校の自己評価のデータを Ofsted において管理することができることになることから、学校の条件を統制することができ、学校間、地域間などで比較できる状況になる。今後、そのデータの利用に関して、幅が広がることが予想される。

このように英国は、学校評価のデータをもとにしたマネジメントができるように制度設計を行うなど、政策評価の流れと連動して、評価のデータを根拠とした学校組織マネジメントへと大きく舵を切ったと言える。日本の学校評価の取組を充実発展させていくため、制度上の差異はあるものの、英国のこれらの取組は大いに参考にすべき点があると考ええる。

まとめ

学校評価の目的は、各校が学校としての機能をどの程度果たしているのかを明らかにして、その結果をもとに学校運営の改善を図ることである。そのために、学校が果たすべき課題を明らかにして実践を進め、評価結果による適切な振り返りとその後の改善が求められることになる。つまり、学校評価の取組を通じて、学校として組織的に、今、重点的に取り組むべきことは何かを把握し、その伸長・改善に取り組むようになることが期待される。

このように学校評価は、限られた時間や人員を、必要度・緊急度の高い活動や教育効果の高い活動に集中するといった、学校の教育活動の精選・重点化を進める上で重要な役割を果たすものである。学校制度の特徴から、日本における学校評価は、各学校が自己評価を改善目的で行うことを推進し、自己評価の信頼性、透明性を高めることを目的とした外部評価を活用するという構造とするのが、妥当ではないかと考えられる。

特別支援学校における学校評価も、基本的には小・中学校での対応と同様であることを前提にしつつも、特別支援学校には小・中学校には見られない特性が存在することから、特別支援学校における学校評価の在り方について検討をする必要がある。

では、特別支援学校における学校評価について、その重点化すべき項目はどのようなになるであろうか。平成 21 年度のアンケート調査の結果から特別支援学校における学校評価の特徴的な項目として、以下のような点が明らかになった。

1. 特別支援学校における学校評価の特徴的な項目

- 1) 学校の概要及び学校評価の実施では、今回の調査では、学校評価の実施回数として、年一回が最も多く、次に年一回の学校評価と中間評価を実施している学校が多かった。
- 2) 特別支援学校における学校評価の自己評価項目の「学校評価を行う際に特別支援学校にかかわる特徴的な評価項目について」の結果は、次のような結果であった。

特別支援学校における自己評価シートの特徴的な項目について、個別の指導計画や個別の教育支援計画、センター的機能に関しての評価では、教育相談や小・中学校への支援、交流及び交流学習、環境の整備に関して評価項目を設定している学校が多く、7～8割となっており、特に大項目での評価を実施している学校が多かった。一方、通級による指導を評価項目としてあげている学校は、全体の1割程度であった。

センター的機能について、これ以外の観点としては、センター機能の推進のための校内整備や研修会の実施、関係機関との連携、理解啓発、情報発信、巡回相談などの項目が挙げられていた。一方、特別支援教育コーディネーターや校内委員会、地域連絡協議会、移行支援の実施に関する評価項目については、取り上げていない学校が半数以上あった。

上記以外の項目として、「安全点検」や「開かれた学校づくり」などの項目を挙げている学校があった。

「特別支援学校の教職員の専門性に関する評価項目」では、対象となる障害の専門的理解、指導技術の両面から評価項目を設定している学校が7割程度あった。特に大項目での評価を実施してい

る学校が多かった。特別支援教育を担うという観点から学校で対応している障害種だけでなく、広く障害全般の専門性の有無を自己評価項目に取り入れている学校は半数程度であった。これらのことから、特別支援学校の障害全般における専門的理解、指導技術への評価の取組は、今後の課題となっていることが推察される。

「特別支援学校と地域とのかかわり」に関しては、地域コミュニティ活動における役割、地域イベントへの参加、学校を開放して行う行事等が評価項目として考えられるが、これらのいずれも設定していない学校が半数を超えていた。「特別支援学校の体制整備に関する評価項目」では、校内研修、教育課程について評価項目を設定している学校が8割を超えていた。これらについては、大項目での評価を実施している学校が多かった。一方、予算執行や運営組織の条件整備に関して評価項目を設定している学校は、半数程度であった。

- 3) 学校関係者評価を実施している学校において、保護者や医療・労働・福祉等関係者に評価を委嘱している学校が7割以上を占めていた。第三者評価については、8割以上の学校で実施されていないという現状が認められた。
- 4) 学校評価の活用に関して、管理職のミッション・ビジョンを学校評価の項目に設定している学校が、4割程度あった。管理職としての学校評価への取り組み自体を評価項目として設定している学校は2割に満たなかった。学校評価の活用に関しては、学校評価の活用方策とそのためのシステム構築を評価項目に設定している学校は、2割程度、学校評価導入によるメリット・デメリットを評価項目に設定している学校は1割にも満たなかった。特別支援学校における学校評価そのものや学校マネジメントへの評価自体を設定している学校は少ないが、活用の仕組みの工夫、活用の具体例については、自由記述から情報を得ることができた。
- 5) 評価結果の公表は、ほとんどの学校で行われており、校内や学校関係者へは、学校からの文書やホームページによる公表が多かった。地域へは、公表していない学校も多かった。公表している場合は、ホームページによる公表が多かった。保護者、寄宿舍からの評価の集約状況について回答を得たところでは、ほとんどの学校が保護者から意見収集をしており、そのほとんどの学校では保護者向けのアンケートを実施している。寄宿舍を設置している学校では、8割以上が寄宿舍を学校評価の対象としている。

2 特別支援学校の特性に関するメタ評価と実践事例

以上のような平成21年度のアンケート調査の結果を踏まえて、特別支援学校として特色ある学校評価を実施している学校を抽出するとともに、各学校から提供された学校評価自己評価シートの内容を特別支援学校の特性という観点から整理した。これにより、自己評価シートにおける特別支援学校の特性を踏まえた項目設定のポイントを導き出すとともに、学校評価の結果による適切な振り返りとそれを踏まえてその後の学校改善に取り組んでいる学校事例を抽出することができた。これらの事例については、訪問調査等で更に掘り下げ、その具体的な実践から重要な観点を把握することができた。

- (1) 特別支援学校の特性を踏まえた特色ある評価シートを作成している学校の抽出と記載内容
665校から学校評価自己評価シートの提供を受けたが、その様式は、各自治体で統一されたてい

るものや学校独自の書式のものなど多様であった。

自己評価シート記載のタイプは、大きく2パターンに分類でき、一つは、評価目標あるいは具体的取組の内容を細部にわたって具体的に示しておいて、評価は達成段階別に簡略に示すパターンであり、もう一つは、評価目標あるいは具体的取組の内容を概括的に示しておいて、達成段階ごとに評価指標を具体的に詳細に示し、評価しようとするものであった。明快に数値目標や段階が示せる場合は、前者の方が評価しやすい。達成段階が簡便に示せない場合は、後者の方が評価しやすいと言える。

書式は、学校評価の組織や評価のプロセスに応じて、学校で活用しやすいものをそれぞれが判断すべきことであるが、特別支援学校の自己評価においては、特別支援学校の特性に関する評価項目や指標等を、明確に設定することが不可欠である。具体的な記述内容を示すことは、特別支援教育の特性の内容を具体的に理解し、各学校での評価シートへの反映を検討する上で、大いに参考になるものと思われる。

こうした点から、上記に挙げた特別支援学校の特性にかかわる内容が自己評価シートに反映されている学校の抽出を試みた。上記の内容について、3つ以上の項目が自己評価シートに反映されている学校は77校であった。本調査では、これらの学校を便宜的に特別支援学校の学校評価において「特色ある自己評価シート」を作成している学校とした。

さらに、この77校の「特色ある自己評価シート」について、具体的な各項目の記述内容について整理した。こうした評価項目の内容については、学校の目標や評価の方式等を考慮しないと解釈が困難なものもあるが、具体的な記述内容を示すことにより、特別支援教育の特性の内容を具体的に理解し、各学校での自己評価シートを見直していく上で大いに参考になるものと思われる。以下にその結果の概要を示す。

1) 校内における学部間連携に関して

a. 学部間連携のポイント

特別支援学校は、一つの学校に幼稚部から高等部までの学部によって構成されている学校が圧倒的に多い。また、特別支援学校には寄宿舎を併設している学校も多い。

特別支援教育体制では、一貫した支援体制の整備が大きな課題となっており、学部間の連携や寄宿舎と学校との連携の強化が強く求められている。こうした点から「学部間の連携」は、特別支援学校の特性として学校評価においても積極的に取り上げられて良い項目だと言える。

しかし、今回の自己評価シートの分析の結果では、「学部間の連携」を自己評価項目の中に積極的に取り上げている学校は限定的であることがわかった。さらに学校改善に活用しやすい評価項目を設定している項目設定は大変限られていた。特別支援学校の学校評価においては「学部間の連携」により積極的に取り組んでいくことが期待される。

具体的な学部連携の方策について、特色ある取組をしている学校の取組から抽出された評価の観点としては、次のような内容が挙げられる。

- ・学部を超えた児童生徒への「声かけ」や「見守り」等への対応がなされているか。
- ・他学部の授業の参観が積極的に行われているか。
- ・他学部へ出向いての児童生徒間の交流などが実施されているか。
- ・学部間での引き継ぎが行われているか。

- ・他学部・学年との連携を密にし、個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成において各部間の連携が十分図られているか。
- ・小・中・高の縦のつながりを重視した教育活動が推進され、学校として一貫性のある教育活動が展開されているか。

2) 関係機関との連携に関して

a. 評価目標の内容分析

関係機関との連携については、単に「関係機関との連携ができているか、いないか」といった大項目の設定だけでは、次の改善に向けた具体的な目標が立てにくい。そうした観点から、特色ある取組をしている学校の実践から、取組の改善に有用と思われる具体的な内容が示されている項目を選び出すことに努めた。特別支援学校や小中学校等との学校間の連携についても、単に「学校間交流を行った」「居住地交流を行った」という評価だけでは次の改善につながりにくく、学校間の連携の質のレベルや、量的なレベルが表せるような評価になっていることが望ましい。

b. 広く関係機関との連携の観点

上記のような観点から、関係機関との連携に関して特色ある評価項目の内容を、以下のように整理した。

①連絡の密度という観点から

緊密な連絡・報告の態勢がどの程度できているか。関係機関とは誤解や行き違いのないように努めているか。

②情報収集の観点から

関係機関との連携や進路先の開拓などを通して、進路選択に必要な情報が収集できているか。

③連携、開拓の中身の具現化

自校の生徒や地域の幼児児童生徒への支援の充実を図るための連携になっているか。

④ネットワークの具現化

関係諸機関の要請に応えた会議等への参加ができているか。

⑤関係機関との連携と校内での周知

関係機関との連携に関する情報が担任や自立活動担当者にも伝わっているか。

⑥情報の伝達

関係機関との連携において、学校の情報が先方に分かるように伝わっているか。

⑦連携を踏まえた指導実践

指導を行う際、外部の専門家との連携を図り、指導実践に活かすことができたか。

外部専門家の指導や助言を指導実践の充実に有効に機能させることができたか。

⑧個別の教育支援計画への活用

個別の教育支援計画の策定に関係機関との連携が活かされているか。

c. 対象となる機関の特性を考慮した評価の観点

特別支援学校が連携を求められている機関は多岐にわたる。したがって各機関の特性に応じた連携の在り方があり、それが評価にも反映されることが望まれる。こうした観点から、医療福祉機関と労働機関の二つに大別して、特色ある評価項目を整理した。

①医療福祉機関との連携

- ・外部の専門家である ST、PT 等の指導や助言を学校での指導実践に有効に機能させることができたか。
- ・関係者や関係諸機関と協働して個別の教育支援計画の策定を行ったか。
- ・医療機関等と当該の児童生徒に関する具体的な情報交換ができたか。
- ・新転入児童生徒について、担任や担当者等が関係機関を訪問して、情報交換ができたか。
- ・地域の福祉等関係機関等を訪問して、情報交換に努めているか。

②労働機関との連携

- ・ハローワークと連携を図りながら、实际的な進路活動を行っているか。
- ・福祉就労等に関する情報を収集し、整理して校内の関係者や保護者に伝達できたか。
- ・労働関係機関との連携を卒業後の自立と社会参加の支援に役立てられたか。

d. 地域の学校との連携

①交流教育の充実

- ・地域の小・中学校との「交流及び共同学習」の推進により、地域と共に学ぶ体制が築かれているか。
- ・児童生徒間や職員間の親交が深まったか。
- ・相互に交流の目標が達成されたか。
- ・児童生徒の社会性の育成に役立ったか。
- ・交流校と連携しながら地域の障害者理解あるいは相互理解が図られたか。
- ・人とのかかわる力や地域社会で生活する力を育てることができたか（社会性の育成）。
- ・交流教育の意義や活動方針について教職員が共通理解し、実施できたか（教員の理解）。
- ・在籍校の教育課程上の位置づけを明確にし、計画的・継続的な交流実践を行うことができたか（教育課程）
- ・保護者が理解し、満足しているか（保護者の満足度）。

②地域の小・中学校等のニーズへの対応

- ・小中学校等のニーズを把握に努め、ニーズに応える支援体制を充実させることができたか。

e. 家庭・保護者との連携

- ・保護者や関係機関との連携を密にし、指導の効果を高めるため共通理解を図ることができているか。
- ・保護者に学校の教育活動について具体的に伝え、共通理解が深まり、有効な支援が行われているか。

f. 情報発信

- ・学校の様子を地域や居住地の学校などに発信し、便り・手紙などの間接的な交流を継続して実施しているか。
- ・近隣の保育所・幼稚園、学校の教職員、及び保護者を対象とした講座を開催し、地域の研修センターとしての役割を果たしているか。
- ・学校間交流や学校周辺での地域交流、校外学習先での交流の様子について、保護者への情報提供を行っているか。

学級だより等により学校内の様子や児童生徒の学校生活の様子などに関する情報発信を通して保護者との連携・協力を努めることができているか。

- ・保護者への連絡を密にして、学校行事等へのより多い参加を得ているか。
- ・個別の教育支援計画、学校間や地域住民との計画的な交流について、具体的に伝えているか。

g. 地域住民との連携

①地域との連携の方策

- ・地域に学校の教育活動を具体的に伝え、地域との共通理解を深めるため、連携強化と啓発に努めているか。
- ・地域社会の自然・施設・人材等を活用し、地域との連携を図った活動を行っているか。
- ・地域住民を対象とする懇談会等を開催し、地域の関係機関との連携を図っているか。

②ボランティアとの連携

- ・ボランティア活動の目標や方針が設定され、教職員が共通理解をしているか。
- ・ボランティア活動実施するための体制・組織や役割分担が明確になっているか。
- ・実態に即した奉仕体験活動やボランティア活動等を計画的に実施しているか。
- ・ボランティア活動普及事業等に登録し、ボランティアの活用について社会福祉協議会との連携を図っているか。

③地域への学校公開・情報の公表

- ・学校主催による公開講座を実施しているか。
- ・ウェブ等を利用した情報発信を実施しているか。
- ・地域の様々な媒体を利用して、学校の教育活動についての情報を発信し、学校への理解を深めるとともに、学校行事等への参加を働きかけているか。

3) 専門性の向上に関して

a. 評価項目の内容

専門性の向上について、特色ある実践をしている学校の自己評価シートの内容をK J法で整理したところ、以下のような内容に整理できた。

b. 実践面での専門性向上

①授業研究による実践力の向上

- ・生徒一人一人の実態や教育的ニーズに応じた適切な指導が行われているか。
- ・個に応じたきめ細かな指導を行っているか。
- ・児童生徒の課題を的確にとらえて教材・教具を製作し、授業に生かしているか。
- ・障害等に応じた指導実践力を向上させるために、授業研究を推進し、それを踏まえた授業改善が行われているか。

②研究成果の蓄積

- ・研究物や事例集などにまとめ、情報を蓄積・発信しているか。
- ・教材に関するデータの共有化（自作教材教具集の充実など）が図られているか。

c. 専門性向上のための研修

①専門分野に関するスキルアップ

- ・専門分野に関するスキルアップという観点からの研修がなされているか。
- ・例えば視覚障害教育であれば、歩行、点字、生活技術、重複障害教育、弱視教育、情報教育の専門性が指摘されている。

②障害特性に応じた指導に対応できる専門性の向上

- ・専門分野のみならず、旧来の5障害種及び発達障害に関する特別支援教育全般にわたる研修がなされているか。

- ・発達障害のある児童生徒の「障害特性」に関する専門的知識を深めているか。
- ③報告会の実施と情報の共有化
 - ・外部研修を個人で終わらせないために、報告会の実施と情報の共有化の取組がなされているか。
- ④自校での研修
 - ・特別支援教育に関する専門的資質や能力を高めるための各種研修会等を実施されているか。
 - ・研修会の工夫と充実に努めているか
 - ・研修会の実施に当たっては、その経過がまとめられているか。
 - ・教員一人一人が自己目標達成のための専門的研修に努めているか。
 - ・外部講師を招いての研修を実施し、専門性向上に役立てているか。
 - ・広く校外にも広報して、参加者を募った研修会が実施されているか。
- ⑤外部の研究会・研修会の活用
 - ・教育センター等と連携し、特別支援教育に関する研修会が実施されているか。
- ⑥新赴任教職員への研修体制
 - ・新しく赴任した教職員に対する研修体制が整備されているか。

4) 地域支援に関して

a. 「地域支援」にかかわる評価項目の内容の整理

地域支援については、各学校のシートをK J法で整理したところ、以下のような内容に整理できた。地域支援の内容は多岐にわたるため、他の分野と重複する所も多かったが、可能な限り整理し、地域支援として重要度が高いと思われるものを優先して整理した。

b. 小・中学校等への支援

小・中学校等への相談・支援の充実は、センター的機能とも大きくかかわっており、評価シートの作成に当たっては、内容が重複しないように留意する必要がある。本稿では、小・中学校等への支援が明確な評価項目を抽出した。それらを整理すると、以下のようなカテゴリーに整理できた。

- ①連携の程度
 - ・小・中学校等との連携が計画通り実践され、連携の程度が的確に把握されているか。
- ②情報の提供
 - ・幼稚園、小・中学校、高校学校等に地域支援の情報が伝わっているか。
 - ・幼・小・中学校等へ研修案内、教材紹介などの情報提供が行われているか。
- ③個別の教育支援計画、個別の移行支援計画の活用
 - ・小・中・高の教員間の共通理解と連携を図るツールとして個別の教育支援計画や個別の移行支援計画が活用されているか。
- ④校内教職員の共通理解
 - ・教職員間で交流教育について共通理解が図られ、積極的に推進されているか。
- ⑤助言・支援・講師派遣
 - ・小・中学校はの特別支援教育を必要としている児童生徒の学習への助言・援助ができているか。
 - ・総合的な学習や福祉体験に関して児童・生徒の受け入れや講師派遣を行っているか。
 - ・地域の小・中学校等の特別支援学級等在籍児童生徒の保護者やその担任等を支援するために教育相談、校内研修会の講師や助言者の依頼に応えているか。

⑥特別支援教育コーディネーターの機能

- ・小中学校等の支援に特別支援教育コーディネーターの役割が果たされているか。

⑦理解啓発

- ・保・幼・小・中・高等学校等に特別支援教育に関する理解啓発活動を行っているか。
- ・近隣の小・中学校等との交流を通し、障害児理解の推進ができているか。

⑧巡回による支援

- ・地域の小・中学校等からのニーズに応じて学校を訪問し、きめ細やかな支援を行われているか。
- ・小・中学校等への巡回相談等を通じた地域の支援は、円滑に進めることができたか。

⑨研修会の実施

- ・地域の小・中学校等に対し、特別支援教育にかかわる研修や相談などの支援をしているか。
- ・小・中・高等学校の依頼に応じて、在籍する児童生徒に関する理解を進めるための授業を実施しているか。

⑩地域連絡協議会との連携と活用

- ・学区域等の連絡協議会と連携しその活用が図られているか。

c. 相談機能の充実

特別支援学校における相談機能の充実も大いに期待されているところであり、特色ある取組をしている学校の評価項目から、外部からの相談への対応、相談者のニーズへの対応、相談の活用という観点から、以下のように整理した。

①外部の幼児児童生徒に対する相談への対応

地域の要請に応じて外部の幼児児童生徒に対する相談や支援に応じるなど、相談支援機能を発揮しているか。

外部からの電話相談・メール相談等に対応しているか。

教育委員会の要請に基づいた教育相談が実施されているか。

②ニーズへの配慮

地域の障害児者や相談者のニーズに応じた教育相談や就学相談が行われているか。

③相談の活用

- ・相談や支援を行った結果を把握、分析し、相談員の専門性向上に役立てているか。
- ・教育相談活動を充実させ、他機関と連携して地域の学校や障害のある児童生徒に対する支援センターとなっているか。

d. センターの機能の充実

地域の特別支援教育に関するセンター的な役割をより充実していくための示唆が得られるような評価項目を選定した。

①研修や指導への対応

- ・特別支援センターとして研修や指導に協力しているか。
- ・センター的機能について教職員の共通理解を図りながら小・中学校等への支援や交流及び共同学習の活発化が図られているか。
- ・地域の特別支援教育のセンターとして、特別支援教育の理解推進と地域支援の充実が図られているか。

②体制整備

- ・センター的機能を推進するために進路・地域支援課の充実・構成員・人材育成等々の校内体制の整備が進んでいるか。

- ・センターの機能を充実するための体制の整備が進んでいるか。

③連携度の評価

- ・センター的機能を発揮する学校として、学校は家庭・地域及び関係機関との連携を密に図ることができたか。

- ・保健師や各校養護教諭をはじめとした関係者また機関との連携促進を図ることができているか

④懇談会の開催

- ・地域のセンター的機能や役割を推進するための懇談会を開催しているか。

⑤理解啓発

- ・センター的役割を推進するために、保護者や地域及び他校への理解・啓発活動を実施しているか。

- ・リーフレット、回覧板、新聞発行や、Webを活用するなどして効果的・効率的に情報発信を行っているか。

- ・学校評議員会や地域特別支援教育連携協議会の機会をとらえ、地域の人々に対して、特別支援教育に対する理解と認識を深めるとともに関係者・関係諸機関とのネットワークの基盤づくりを進めているか。

⑥巡回指導

- ・近隣の障害のある子どもたちへの巡回による専門的な指導を行っているか。

- ・巡回指導が地域の要請に十分応えてきたか。

⑦開かれた学校づくり

- ・施設開放や学校公開・授業参観等が推進されているか。

- ・地域支援に関する情報を地域の関係者や関係諸機関に積極的に提供しているか。

⑧人権とのかかわりが考慮されているか。

- ・特別支援教育と合わせて、人権・同和問題に対する啓発活動が推進されているか。

⑨研修会の開催

- ・特別支援教育に関する専門性を高めるための研修の推進を図り、その充実に努めているか。

- ・特別支援教育の推進を図るための研修会を充実させ、研修会・授業研究等が計画的に企画・実施しているか。

- ・地域の小・中学校等の教員のニーズなども積極的に把握し、公開の研修会が開催されているか。

⑩校内体制の整備

- ・校内での他学部や他分掌等関係部署の協力・連携による支援体制の確立が進められたか。

⑪特別支援教育コーディネーターの活用

- ・特別支援コーディネーターの配置による相談支援機能の充実が図られたか。

- ・特別支援教育コーディネーターを中心として、地域支援や関係機関との連携が図られているか。

⑫卒業生や地域の障害児・者との交流

- ・サマースクールなどの活動を通して、家族や在籍校の先生方に対しても必要な支援を行われているか。

⑬人材活用

- ・地域ボランティア、中高生ボランティアとの連携及び交流は充実しているか。

- ・ボランティア養成事業を実施しているか。
- ・外部のボランティア養成講座が活用など、外部の人材等の活用の具体的方策が組織的に検討されているか。
- ・授業等の学校活動での外部の人材等の積極的な活用がなされているか。

5) 一人一人に応じた指導

特別支援教育では、一人一人のニーズ等に応じたきめ細やかな指導が求められており、こうした点からの評価も特別支援学校の特性として重視される必要がある。特色ある実践をしている学校では以下のような評価項目が設定されていた。

a. 一人一人に応じた対応

①学力向上

- ・個別の指導計画を活用した授業を推進し、一人一人に応じた確かな学力の向上を図ることができたか

②教材開発

- ・児童生徒一人一人の障害や発達の状態に応じた教材の開発と活用の工夫がなされているか。
- ・一人一人の障害や発達の状態に応じた学習環境の整備に取り組まれているか。

③児童生徒一人一人の実態の共通理解

- ・児童生徒一人一人の学習状況について、「個別の指導計画」をもとに、職員間で確認する機会が設けられているか。
- ・児童生徒一人一人の学習状況や学校生活について、職員間で確認する機会が設けられているか。

④児童生徒の実態把握

- ・将来の生活を見据えて指導方法や指導形態の研究を進め、個々の児童生徒の実態に応じたよりよい支援がなされているか。
- ・個人情報の保護に配慮しながら、就学前機関や進路先などと必要な情報をスムーズに交換できているか。
- ・児童生徒の発達段階及び障害の状態に応じた指導の展開に努めているか。
- ・障害の状態に応じた学習環境の設定に配慮しているか。
- ・授業の過程で、個別及び一斉による学習活動に配慮しているか。
- ・学習意欲を高め、自発的な活動を促すように配慮しているか。
- ・学習でつまづいた児童生徒を見過ごさずに、丁寧な指導に努めているか。
- ・児童生徒が成就感・達成感を得られるように配慮しているか。

⑤児童生徒への対応という観点から

- ・カウンセリングマインドの精神で共感的理解をもって指導児童生徒の指導に当たっているか。

⑥重度化への対応

- ・児童生徒の障害の重度・重複化、多様化が進む中、一人一人のニーズに応じた教育の充実を図っているか。

⑦授業改善

- ・周囲の人の関わりや集団における指導を充実させ、コミュニケーション手段の工夫や改善に努め、自己実現力や社会生活への適応力向上を図っているか。

⑧チームアプローチ

- ・「個別の指導計画」に基づく「チームアプローチ」（指導方法）により、一人一人の教育的ニーズに応じた授業を実践しているか。
- ・ティーム・ティーチングの利点を生かした指導に努めているか。

b. 個別の指導計画・個別の教育支援計画の活用

個に応じた指導の計画・実践・評価の推進を行なわれているか。

①計画的な取組

- ・個別の教育支援計画を反映した年間学習指導計画を立案し、実践・評価を行っているか。
- ・個別の支援教育計画、個別の指導計画の理解・定着を図ることができるよう、説明会及びアンケートなどを実施しているか。

②組織的・計画的な支援

- ・「個別の教育支援計画」「進路支援の記録」による組織的・計画的な支援が行われているか。
- ・個別の教育支援計画の策定について、職員全体の理解は十分進んでいるか。

③保護者のかかわり

- ・「個別の教育支援計画」「個別指導計画」について、保護者と話し合いの場を設けているか。
- ・個別の指導計画を利用して教科等の個別化を図り、保護者に共通理解を得ながら指導を行っているか。

④関係機関との連携

- ・個別の移行支援計画に対応した関係機関と連携しているか。

⑤寄宿舍教育での活用

- ・「個別の教育支援計画」を学校と寄宿舍が共同して作成し、寄宿舍教育の質の向上を図っているか。

⑥個別移行支援計画の作成と活用

- ・個別移行支援計画を活用しながら、進路体験等を計画的に実施し、個々の生徒に応じた進路支援の充実に努めているか。

⑦教育課程の編成と実施

- ・一人一人の児童生徒の実態に即した教育課程が編成されているか。
- ・個別の教育支援計画や個別指導計画に基づき、児童生徒一人一人の障害の状態や発達段階、学習の意欲や進度等に応じたきめ細かい指導が行われているか。

⑧人権

- ・個別指導計画に基づき、人権教育の立場から児童生徒一人一人の実態等に応じたきめ細かで計画的な指導の充実に努めているか。

3 特色ある実践事例

1) 学校改善に活かす取組

学校評価の活動は学校改善に活用する仕組みにすることが重要である。垂水養護学校では、学校評価の目的を重点的な目標を達成するための情報とすることに置き、各部署での評価を行う際、その目標達成に近付けるために必要なことを議論する場とした。その結果、学校で行われる活動の中

でうまくいっていない部分を探し出し、その部分をより良い状態に引き上げることよりも、良い点に注目し、学校の特徴を更に伸ばしていこうとする機運に結び付けている。また、中間評価での結果を基に各部署で改善案を検討し、後期でその改善案を実施することができるようになっている。次年度には、改善案を実施した結果を引き継ぐこととなるため、新年度に入って学校の体制が新しくなった後も評価結果を引き継ぐことができている。この中間評価の重視は、教育委員会等とのやり取りをする際に、中間評価の結果をもとに交渉し、次年度へ向けて、学校と教育委員会が協力した取組を実施できるメリットもある。

2) 本人アンケートの工夫

特別支援学校は、在籍する児童生徒による本人アンケートの実施方法を工夫することが重要である。調布特別支援学校は、特に知的障害のある児童生徒が回答しやすい質問項目を工夫したり、言語による聞き取りだけではなく、絵カードを利用するなどの回答方法についても配慮したりして、すべての在籍児童生徒に本人アンケートを実施しているところに特筆すべき点がある。調布特別支援学校において、全児童生徒を対象とした本人アンケート実施の方針が打ち出され、言語によるコミュニケーションが困難な児童生徒についても、本人の気持ちが引き出せるよう、様々な配慮をしていることは高く評価される。回答の方法についても、工夫を重ねて、絵カードや写真カードを使って、より児童生徒が意思表示しやすいような配慮がなされている。先進的な取組として評価でき、今後の展開が期待される。

4 特別支援学校における学校評価結果の公開状況

平成 22 年度の特別支援学校設置状況調査の結果のリストをもとに、全国の特別支援学校（分校を含む）938 校について、ネット上で学校のホームページの有無、ホームページ上の学校評価の掲載の有無等について、実際に検索機能を利用して確認した。特別支援学校におけるホームページは全国のほとんどの学校で開設しているが、学校評価の結果をホームページで公表している学校は全体のは 46%であった。学校評価ガイドラインでは、ホームページ等で学校評価の結果を積極的に公開することとされているが、調査時点では、半数に満たないことがわかった。

5 海外の特別支援学校における学校評価の取組

海外の学校評価の例として、英国の例を取り上げた。英国の学校評価は、第三者評価を政府から独立した機関が担当しており、評価の独立性は担保される構造となっている。日本の学校評価、評価の制度とは根本的な構造が異なっているため、単純な比較はできないが、英国では、より学校の自発的な変化を促す観点から、自己評価を重視した学校評価が推奨されるようになってきたことは、注目すべき点であろう。また、学校評価の結果を、「目的志向」への転換や、「権限移譲」「顧客主義」などの原則を重視しながらマネジメントするための重要な情報としている点、評価基準を明確化し、データの信頼性を高める工夫がされている点も注目すべきであろうと考える。英国では、各学校の自己評価のデータを Ofsted において管理することができることになることから、学校の条件を統制することができ、学校間、地域間などで比較できる状況になる。今後、そのデータの利用に関し

て、幅が広がることが予想される。

6 総括

本研究を通して、学校評価において、より重点化した項目設定とその評価結果を学校のマネジメントに生かしていくことの重要性が指摘されるとともに、特別支援学校の特徴として、関係機関の範囲が広いという点や教育の成果を数値化しにくい点、児童生徒からの評価を実施する際の工夫点などが明確となった。

日本においても、英国とは制度が異なるが、大きな流れとして、評価のデータを根拠とした学校マネジメントへと進みつつある状況にあると言える。本研究を通して得られたこれらの知見をもとに、学校への過度の負担をかけることなく、特別支援学校の特性を積極的に評価して、学校の活性化に寄与していく学校評価の在り方を探るために、更に検討を進め、この学校評価の結果を活用して、学校マネジメントの研究へと発展させていく必要がある。

引用・参考文献

- 1) 東京都教育委員会、教育庁都立学校教育部高等学校教育課：平成 19 年度決算分都立学校バランスシートの作成について、2008 年。(Last access：2009.09.19)
<http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/buka/gakumu/19balance.htm>
- 2) 東京都教育委員会：(通知) 生徒による授業評価の実施について、15 教指高第 427 号、2005 年。
- 3) 東京都教育委員会：東京都教育委員会特別支援教育関係事業から、教育庁、2009。
- 4) 東京都教育委員会：平成 17 年度「生徒による授業評価」調査結果について、教育庁、2007 年。
- 5) 東京都教育委員会ホームページ：教育庁都立学校教育部高等学校教育課学校経営指導担当都立学校学校運営連絡協議会運営マニュアルー学校運営連絡協議会による学校評価（抜粋）、2006 年。(Last access：2009.09.19)
http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/pickup/p_gakko/unnei/manual.pdf
- 6) 東京都教育委員会ホームページ：東京教育庁都立学校教育部 平成 21 年度学校経営診断の実施結果、2009 年。<http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/buka/gakumu/21keieishindan.pdf>
- 7) 内閣府ホームページ：「平成 21 年版障害者白書」概要版、pp.7-9、2009 年。(Last access：2009.09.19) http://www8.cao.go.jp/shougai/whitepaper/h21hakusho/gaiyou/pdf/gl_02.pdf
- 8) 長尾彰夫・和佐眞宏・大脇康弘編：学校評価をともに創る学校・教委・大学のコラボレーション、p.19、学事出版、2003 年。
- 9) 文部科学省ホームページ：「学校評価ガイドライン」の改訂について、2008 年。(Last access：2009.09.07)
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/20/01/08012913.htm
- 10) 初等中等教育局教育水準向上 PT 学校評価室：学校評価及び情報提供の実施状況（平成 18 年度調査結果）、2008 年。(Last access：2009.09.19) http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/20/05/08052305.htm
- 11) 龍慶昭 佐々木亮編（2004）「政策評価」の理論と技法 多賀出版
- 12) 木岡 一明（1983）戦後期学校評価構想における文部省試案の位置：文部省試案作成に到る文献史的考察 日本教育経営学会紀要（25）、55-68
- 13) 大住莊四郎（2002）パブリック・マネジメント 戦略行政への理論と実践 日本評論社
- 14) 木岡一明 窪田眞二編著（2004）学校評価のしくみをどう創るか 先進 5 カ国に学ぶ自立性の育て方、学陽書房
- 15) 窪田眞二（2007）評価システムを構築する上での不可避の論点、日本教育経営学会紀要第 49 号
- 16) 総務省行政評価局（2010）政策評価の実効性向上のための方策に関する調査研究 - 報告書 -
- 17) 特別支援教育における学校評価について－ 東京都立特別支援学校における学校評価を中心に－、渡邊 健治・半澤 嘉博・渡辺 和弘・田中 謙、東京学芸大学紀要 総合教育科学系 I 61: 423 - 438、2010.
- 18) 源 由理子（2009）. 評価の評価（メタ評価）- その概念整理. 諸外国における政策評価のチェッ

- クシステムに関する調査研究—報告書—, 総務省行政評価局 委託先: 財団法人行政管理研究センター, 1-26. (Last access : 2010.09.09)
http://www.soumu.go.jp/main_sosiki/hyouka/seisaku_n/chousakenkyu/houkoku_2103.html
- 19) 佐々木 亮 (2009) . アメリカにおけるメタ評価の現状. 諸外国における政策評価のチェックシステムに関する調査研究—報告書—, 総務省行政評価局 委託先: 財団法人行政管理研究センター, 27-54. (Last access : 2010.09.09)
http://www.soumu.go.jp/main_sosiki/hyouka/seisaku_n/chousakenkyu/houkoku_2103.html
- 20) 南島 和久 (2009) . イギリスにおける政策評価のチェックシステム -PSA システムに対するチェックシステムを中心として-. 諸外国における政策評価のチェックシステムに関する調査研究—報告書—, 総務省行政評価局 委託先: 財団法人行政管理研究センター, 55-74. (Last access : 2010.09.09)
http://www.soumu.go.jp/main_sosiki/hyouka/seisaku_n/chousakenkyu/houkoku_2103.html
- 22) 山谷 清志 (2009) . 政策評価の「チェックシステム」の可能性. 諸外国における政策評価のチェックシステムに関する調査研究—報告書—, 総務省行政評価局 委託先: 財団法人行政管理研究センター, 103-122. (Last access : 2010.09.09)
http://www.soumu.go.jp/main_sosiki/hyouka/seisaku_n/chousakenkyu/houkoku_2103.html
- 23) 長尾 真文 (2007) . 学校評価の理論と実践の課題. 日本評価研究, Vol.7-1, 3-19.
- 24) 文部科学省 (2006) . 学校評価の推進に関する調査研究協力者会議 (第 1 回) 配付資料「諸外国における学校評価等の状況」. (Last access : 2010.09.09)
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/037/shiryo/06080306/007.htm
- 25) 三浦智子 (2010) . 学校改善に向けた学校評価システムの考察, 国立教育政策研究所紀要 第 139 集, 113-127.
- 26) 惣脇 宏 (2010) . 英国におけるエビデンスに基づく教育政策の展開, 国立教育政策研究所紀要 第 139 集, 153-168.
- 27) 沖 清豪 (2003) . OFSTED によるインスペクション (監察) とそのアカウンタビリティ, 早稲田大学大学院文学研究科紀要.
- 28) 窪田眞二 (2001) . イギリスの学校評価と父母の学校参加 OFSTED の視察報告書を手がかりとして, 筑波大学教育学系論集, 25-2, 13-22.
- 29) 小松郁夫 (2000) . イギリスにおける学校参加の現状と課題, 日本教育経営学会紀要, 40, 116-117.
- 29) 小松郁夫 (2003) . イギリスの教育改革と教育経営学, 日本教育経営学会紀要, 45, 150-154.
- 30) 小松 郁夫 (2008) . 戦略的学校評価システムの開発, 教育・研究組織における評価に関する総合的評価 (中間報告書) .
- 31) 木岡一明 (1983) 戦後期学校評価構想における文部省試案の位置: 文部省試案作成に到る文献的考察, 日本教育経営学会紀要, 25, 55-68.
- 32) 木岡一明 (2005) 学校評価をめぐる組織統制論と組織開発論の展開と相克—日本における学校評価の取組実態をもとにして—, 国立教育政策研究所紀要 第 134 集, 59-80.
- 33) 山中秀幸 (2003) イギリスにおける公的サービス視察制度の比較研究, 日本評価研究 Vol.3-1, 89-97.
- 34) 佐々木亮 (2003) 評価手法の現状と課題 日本評価研究 Vol.3-2, 1-5.

- 35) 文部科学省 (2010) 諸外国の教育改革の動向 6 か国における 21 世紀の新たな潮流を読む, ぎょうせい.
- 36) Ofsted (2008) .Completing your self-evaluation form: a practical guide. (Last access : 2010.09.09)
<http://www.ofsted.gov.uk/Ofsted-home/Forms-and-guidance/Browse-all-by/Other/General/Completing-your-self-evaluation-form-a-practical-guide/> (language) /eng-GB
- 37) Ofsted (2009) . Twelve outstanding special schools . (Last access : 2010.09.09)
<http://www.ofsted.gov.uk/Ofsted-home/Twelve-outstanding-special-schools-Excelling-through-inclusion/> (language) /eng-GB
- 38) Ofsted (2011) .The evaluation schedule for schools . (Last access : 2011.02.21)
<http://www.ofsted.gov.uk/Ofsted-home/Forms-and-guidance/Browse-all-by/Other/General/Evaluation-schedule-of-judgements-for-schools-inspected-under-section-five-of-the-Education-Act-2005-from-September-2009/> (language) /eng-GB
- 39) Ofsted (2011) .SELF-EVALUATION FORM FOR SPECIAL SCHOOLS. (Last access : 2011.02.21)
<https://forms.ofsted.gov.uk/>

参考資料

三菱総研による第三者評価調査結果概要

株式会社三菱総研は、文部科学省の委託を受けて、高等学校及び特別支援学校における学校評価への取組について調査した。この調査は「学校の第三者評価の評価手法等に関する調査研究報告書（H. 高等学校・特別支援学校の特性を踏まえた学校評価の推進に係る調査研究）」として報告されている。平成19年6月の学校教育法一部改正により、学校評価が学校教育法に明確に位置付けられ、平成20年1月には、この法令改正を踏まえ、高等学校及び特別支援学校も新たに対象に加える形で「学校評価ガイドライン」が改訂されている。本調査はこうした状況を踏まえて、高等学校及び特別支援学校における学校評価の取組における課題や実践上のポイントなどについてとりまとめたものである。

本調査には、国立特別支援教育総合研究所学校評価研究チームも情報提供し、以下の教育委員会や各教育委員会管轄内の特別支援学校も協力して実施されたものである。

秋田県教育委員会、福島県教育委員会、石川県教育委員会、東京都教育委員会、三重県教育委員会、神戸市教育委員会、広島県教育委員会、愛媛県教育委員会、北九州市教育委員会

以下に概要を紹介する。詳細については、「学校の第三者評価の評価手法等に関する調査研究報告書（H. 高等学校・特別支援学校の特性を踏まえた学校評価の推進に係る調査研究）」を参照されたい。本報告書は、以下の文部科学省のウェブサイトから入手できる。

http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2010/11/22/1297512_02.pdf

児童生徒の障害等に応じた専門的な教育を行っている特別支援学校については、教育課程の編成、教材・教具、施設・設備、医療・福祉等関係機関との連携等について、多様な児童生徒の実態等を踏まえた対応が必要である。また、小・中学校等の要請に応じ、特別支援教育に関する助言・援助を行うこと（センター的機能）も期待されるなどの特性も存在する。こうした点から特別支援学校が学校評価を実践するにあたっての主な課題や実践上のポイント等について、学校現場の意見や取組事例等を踏まえつつ再検討されている。その概略は、以下のとおりである。

1. 体制整備について

特別支援学校は、必要に応じ、幼稚部、小学部、中学部、高等部などが設置され、各部それぞれにおいて教育活動が実施されることが多く、必ずしもそれぞれの連携が十分でない場合も推測される。また、複数の学部を持つ場合、義務教育諸学校に比べ、教職員数が多くなる傾向がある。したがって、体制整備に当たっては、学部間での連携や、多数の教職員の理解の確保の実現等を可能にする体制を、いかに整備できるかが課題になると考えられる。

2. 評価の実施について

特別支援学校は、小・中学校等の要請等に応じ、特別支援教育に対する助言や援助を行うこと（センター的機能）が期待されているが、比較的新しいこの取組に対し、どのような観点から、どのような情報収集により、センター的機能に関する活動を評価していくかについては、特別支援学校における課題の一つになっているものと考えられる。自己評価のために実施する生徒アンケートについては、対象とする生徒の障害の種類に応じた工夫が求められる点で、義務教育諸学校とは異なる対応が求められるものと考えられる。保護者からの意見収集については、保護者の学校に対する期待が大きく、保護者と教員の関係が密接になる傾向があるという点で、義務教育諸学校とは異なる特性があるが、こうした特性を踏まえた意見収集をいかに行うべきかといった点も課題になると考えられる。

3. 学校関係者評価委員会の設置について

特別支援学校では、様々な障害に応じた専門性の高い教育が行われるため、学校関係者評価委員会においては、こうした多様性や専門性を踏まえた議論を行える委員の確保が求められると考えられる。また、近隣の小・中学校の教員等を委員として選任するなど、センター的機能の評価につながる委員の確保も必要になると考えられる。さらに、幼児児童生徒の一人一人の教育的ニーズに対応した指導や支援を行う特別支援学校においては、医療、保健、福祉、労働などの多くの関係機関や関係者との連携が必要になる。学校種を問わず、委員の選任は、予定する議題を踏まえて行われるべきであるが、委員会の設置に当たっては、こうした多様な分野の人材を集める必要があり得るといった点で、義務教育諸学校とは異なる対応が求められると考えられる。

学校関係者評価委員会での議論について

上記に関連して、特別支援学校の学校関係者評価委員会では、議題や議論が専門的になる傾向があるが、すべての委員がすべての専門分野に通じているわけではないため、当該分野の専門知識のない委員に対して、いかにわかりやすい説明を行い、議論を進め、こうした委員から意見を収集するかは工夫が必要になってくると考えられる。また、一方で、こうした専門的な知識を持っていない委員から、専門的な議題に対する意見が得られた場合に、その内容をいかに解釈するかについても工夫が必要になってくると考えられる。

4. 特別支援学校の特性を踏まえた学校評価

学校評価の実践による効果について、実態調査（ヒアリング調査等）における意見が、以下のようにとりまとめられている。

- ・対象とする障害種別の教育の専門家として長年勤務している教職員と、他の障害種別の教育を対象とする特別支援学校や高等学校等から転勤してきた教職員との間で意識の差が、学校評価を行う過程で、解消されてきたと感じている。（校長）
- ・結果が外部に公開されるということが意識され、一つの学校であるという認識が高まった。
- ・他の事業を行う際にも、どのような成果を示せるかを考えて立案するようになった。（校長）

- ・生徒や保護者に対し、アンケートに加えて、ヒアリングを実施し、詳細に具体的な意見を聞くことができた。
- ・知的障害教育部門と肢体不自由教育部門を併置している学校だが、学校評価の実績により各部門間の相互理解が進んだ。保護者から併置のメリットを生かせるとよいという意見ももらった。

なお、本報告書では、学校評価の実施の視点からの特別支援学校の特性としては、以下のようなものが考えられている。

- ① 各部における教育と教職員規模
- ② 一人一人に応じた指導
- ③ 専門性の高い教育
- ④ センターの機能
- ⑤ 様々な関係機関とのネットワーク

5. 特別支援学校の特性を生かす学校評価の視点

特別支援学校が有するセンター的機能の評価を中心として、特別支援学校の特性を生かす学校評価の視点としては、以下のようにまとめられている。

(1) センターの機能を発揮するための視点

地域における特別支援教育のセンター的機能を果たすことが期待されるという点から、特別支援学校は、小・中学校等における特別支援教育に関するニーズをリサーチするという視点を、学校評価に取り入れることも重要な観点である。その上で、学校評価をツールとして活用することにより、特別支援学校が提供できる支援機能は何かを見定めるとともに、自らの教育活動を振り返る機会となることが期待される。

(2) 学校の教育活動を地域の人々の理解・信頼につなげる視点

- ・各部や校務分掌を超えた組織的な取組

学校評価の実施は、すべての教職員が共通認識をもち、組織全体が納得できる評価指標を共有して実施することが重要である。各部や校務分掌の枠を超えて、学校全体で教育活動を振り返るツールとして、積極的に学校評価を活用する視点をもつことが大切である。

- ・地域との連携を意識した取組

特別支援学校における教育については、地域住民等には的確に理解されにくい面がある。学校評価を通じて、自校の教育活動を振り返り、改善を図るとともに、その結果を公開し、地域・保護者及び近隣の小・中学校等からの理解・協力を得ることに学校評価の大きな意義がある。学校に対する信頼感の醸成につながることも成果として期待される。センター的機能を発揮するための取組や、積極的な情報公開及び教職員がより専門性を高めるための研修活動などは、特別支援学校の有する特性を踏まえた評価指標として、有効な視点となるのではないか。

- ・地域での相互理解を深める取組

地域の特別支援教育の充実に関連して、近隣の小・中学校等や地域住民等の特別支援教育に関する理解を深めることや学校や、地域のニーズを把握することに、学校評価が活用できる。評価活動やそれに付随する情報提供を積極的に行うことで、特別支援学校と小・中学校等や地域住民等との相互理解や信頼関係の構築につながる。他の特別支援学校や関係機関等との情報交換や協力関係の

構築に向けた取組も参考になる。

（３）学校評価実践に当たっての課題とポイント

主に特別支援学校の教職員が実際に学校評価に取り組むに当たり、ヒアリング等の結果、特に疑問に感じていることや課題と思われることについてのポイントが示されている。

【課題】各部や校務分掌を超えての取組の難しさ。

＜ポイント＞

学校評価は、学校全体をよりよくしていくための継続的な取組であるとともに、学校内や、学校と地域住民・保護者等とのコミュニケーションツールとしての機能も備える。学校評価を一つの契機とし、どうしたらよりよい学校になるかを、教職員全員で考えていくことが、各部や校務分掌を超えた組織的な学校改善の取組につながると考えられる。

【課題】個別の指導計画についても学校評価の対象となるのか。

＜ポイント＞

一人一人に応じた指導は、特別支援学校での指導において非常に重要な位置を占めていることは言うまでもない。そのため、学校として定めている個別の指導計画の作成の手順やそれに基づく指導の充実などの取組は、学校評価の対象となる。

特別支援学校は、学校全体で教職員が連携して適切な指導や必要な支援の実施に計画的に取り組むことが、子どもたちの成長や保護者の安心につながり、ひいてはよりよい学校づくりに結び付くと考えて評価をする必要がある。

【課題】センター的機能をどう評価したらよいのか分からない。

＜ポイント＞

センター的機能を発揮するためには、近隣の小・中学校等との連携や協力が不可欠である。まずは、特別支援学校として助言や援助ができることを整理し、関連する実践を振り返ることから評価に取り入れてみる必要がある。

センター的機能を充実させることを見据えた、小・中学校教職員の研修内容など、専門性向上に対する取組などを評価項目とすることも考えられる。地域のニーズを把握するために、地域の小・中学校等からの情報収集の方法なども評価することが重要である。

助言や援助を行っている近隣の小・中学校等の求めるニーズや、助言や援助に対する満足度について情報収集し、教職員全員で振り返ることで、より一層の信頼関係・協力関係の構築が期待される。センター的機能としての取組を「情報収集・分析」「具体的な小・中学校等への支援活動」「教育相談活動」に分けて、それぞれの評価を行うことも効果的と考えられる。

【課題】達成度の数値化・定量化に対して試行錯誤している。

＜ポイント＞

すべての目標に対する評価を数値化する必要はない。教育そのものの意義から考えても、数値化だけが最善であるとはいえない。しかし、数値で評価することにより、教職員や幼児児童生徒の達成感につながりやすかったり、保護者が理解しやすくなったりする場合もあると考えられる。まず

は、数値によって評価することが妥当な指標について検討し、すべての教職員の共通理解の下で実施することが重要である。また、評価の内容によって、定量的に量れるもの、定性的に見るべきものを整理して組み合わせることが効果的である。

【課題】 幼児児童生徒からの意見を聞く方法を思案している。

＜ポイント＞

幼児児童生徒の意見を聞く方法の一つとして、アンケートがある。全ての幼児児童生徒から回答が得られないこともあるとは思われるが、得られた意見を学校評価に工夫して活用することが大切である。また、質問項目を定めておき、構造的な聞き取り調査をすることも考えられる。幼児児童生徒の実態に応じて実施していくべきである。

【課題】 保護者からの適切な評価を受けるにはどうしたらよいか。

＜ポイント＞

保護者は、自分の子どもの成長に大きな関心をもっており、特別支援学校の専門性に大きな期待を抱いており、また、少人数の集団で教育活動を行うことから、教員との関係が密接となると考えられる。それ故に、保護者からの意見や評価の要求度が必要以上に高くなってしまったり、逆に遠慮が生じ、必要なことも言えなかったりする場合もあるようである。

時には、校長や教頭などが仲介し、教職員が言われのない非難を受けたりしないような対応も必要かもしれない。しかし、まずは、保護者には我が子の成長やそのための教育への大きな期待が根底にあることを認識し、保護者の意見や評価を学校として確実に受け止めることが重要である。その上で、学校の取組を保護者が信頼することができるよう、情報提供等に努めることが大切である。

【課題】 特別支援教育の専門的な知識がない学校関係者評価委員からの意見はどのように受け止めるとよいか。

＜ポイント＞

特別支援学校では、障害に応じた教育に関する専門性のほか、医療等の専門的な知識が必要になる場合があり、学校関係者評価委員会においても、これらの専門家を委員に含めることは非常に有効であると考えられる。しかし、それだけではなく、そのほかの方々の視点からの意見も、学校評価には重要な要素となる。

学校関係者評価委員会には、普段から連携している保健センター、福祉施設、雇用・職業訓練の関係者に加え、地域住民、保護者、教育委員会の指導主事等にも参画してもらうと、障害や医療の専門家、あるいは教職員には思いもよらない事柄に気付くことができることがある。また、学校関係者評価については、基本的に、様々な職種や業務をこなしている方や専門的な知識を有していないと思われる方にあえて参画してもらうことは、学校評価に資するだけでなく、学校の取組や障害、障害のある人などへの理解のある方々を増やす機会ともなる。

【課題】 学校関係者評価委員と学校評議員等との関係はどう考えたらよいか。

＜ポイント＞

学校評議員は、校長等の求めに応じ学校運営に対して意見を述べる役割等を担っており、自己評

価を基本として評価を行う学校関係者評価委員とは、本来は目的や制度が違うが、『学校評価ガイドライン〔改訂〕』では、「学校関係者評価委員会を新たに組織することにかえて、学校評議員や学校運営協議会等の既存の組織を活用して評価を行うことも考えられる。」としている。

地域で作成しているガイドラインがある場合は、そこで定めている考え方を参考にするよう勧めている。各地域や学校の実情に応じて取り組むことで構わないが、学校評議員や学校運営協議会等を活用して学校評価を行う場合は、混乱が生じないように、事前にそれぞれの機能や役割について詳細に説明することが重要である。

【課題】学校関係者評価委員会の日程調整が悩みだ。

＜ポイント＞

特別支援学校に限らず、学校関係者評価委員会の開催日時を調整・決定することは、当然、様々な立場の委員の都合を踏まえねばならない。

調整等のための万能なノウハウはなく、事前に各委員から通常の都合のよい曜日や時間帯を知らせてもらう、学校行事等の実施日と合わせる、前回欠席した委員の都合を優先するなどの細かい配慮が大切である。また、保護者にとっては、登校時間帯に学校関係者評価委員会を開催することで、学習の様子を見る機会にもつながり、参加を促しやすくなる場合がある。

【課題】評価結果はどのように見て、どのように生かせばよいか。

＜ポイント＞

評価結果に％（パーセント）やA、Bなど一定の評価段階等を定め、それに達したかどうかだけを判断するような安易な評価は避け、それだけではなく、特に重点としたもの、評価が低かったもの、過年度よりも大きく下がったものなどは、その要因を明らかにすることが重要である。

評価が高かったもの、上がったものは、教職員のモチベーションにもつながると考えられるので、確実にフィードバックすることが大切である。

また、学校評価は、評価結果を見て終わりではない。評価結果から、どのような活動を重点化すればよいか、次に何に取り組めばよいかなどを見つけ、実施することが必要である。評価結果から、次に取り組むべきことが明らかにならない場合は、評価項目や評価そのものの方法を見直すことも必要かもしれない。

6. 教育委員会による支援の方向性

学校評価を効果的に推進するためには、設置者・教育委員会による支援も必要である。とりわけ特別支援学校における学校評価の取組を支えるに当たっては、次のような点が重要であると考えられる。

（１）学校評価を担当する部署と特別支援教育を担当する部署との連携

特別支援学校の設置者の多くは、都道府県又は市の教育委員会である。それらの教育委員会では、学校評価そのものの取組を担当する部署と、特別支援教育を担当する部署は異なる場合が多いと考えられる。そのために、学校評価は、その担当部署のみが把握している場合があり、学校評価のサ

イクルがうまくまわらない原因とも考えられる。担当を横断する情報共有や連携の体制を確立し、効果的な学校評価を後押しする必要がある。

(2) 具体的な例示をともなったガイドラインの作成・見直し

特別支援学校における学校評価への取組を支援するために、評価項目の例、学校関係者評価委員の在り方、評価委員会の開催状況など、具体的な事例を紹介すると、参考になる。

場合によっては、他の都道府県等や特別支援学校の取組事例を紹介したり、学校同士の情報交換の橋渡しをしたりする支援を考えることも大切である。

(3) 第三者評価に対する考え方の浸透

今後、第三者評価にどう取り組んでいくのかは、特別支援学校に限らず、全ての学校の関心事と思われる。特別支援学校や障害のある幼児児童生徒とまったくかわりのない第三者が評価を行えるのか、結果の公表について熟慮する必要があるのではないかなどの声が聞かれる一方で、特別支援教育や学校について十分な知見のある人材には、評価してもらいたいという期待もある。

教育委員会として、学校の第三者評価の利点を的確に把握し、第三者評価の実施に向けて、積極的に検討を進めることが期待されている。

おわりに

本報告書は、特別支援学校における学校評価の推進に寄与するために、平成 21 ～ 22 年度専門研究 A「特別支援学校の特性を踏まえた学校評価の在り方に関する実証的研究」（研究代表者 大内 進）の成果をとりまとめたものです。本研究は、特別支援学校における学校評価の在り方を検討するため、平成 20 年度に単年度のスタートアップ研究として実施された「特別支援学校の特性を踏まえた学校評価の在り方に関する基礎的研究」の全国調査の結果を踏まえて実施されました。

本研究では、特別支援学校の特性を踏まえた評価内容の策定、組織的な取組、評価の公表、活用等の現状について更に精査し、課題点や問題点を整理するとともに、学校改善に寄与する学校評価という観点から、先進的な取組をしている特別支援学校の協力を得て、特別支援学校の運営の改善と発展に寄与する学校評価の在り方について事例を通して検討しました。日本における学校評価の構造を明らかにするとともに海外の学校評価の取組から参考となる事項の紹介も合わせて行いました。

また、本研究と並行して文部科学省において行われた「学校の第三者評価の評価手法等に関する調査研究－高等学校・特別支援学校の特性を踏まえた学校評価の推進に係る調査研究」にも情報を提供し、寄与することができました。

特別支援学校において、学校評価の実施によって、説明責任を果たすことを中心とした取組から、説明責任を果たすことを前提としつつも、より重点化した評価項目を設定し、学校評価の評価結果を学校の活性化に活用していこうとする傾向が強まってきているように見受けられます。

本研究を通して、学校評価において、より重点化した項目設定とその評価結果を学校のマネジメントに生かしていくことの重要性が指摘されるとともに、特別支援学校の特徴として、関係機関の範囲が広いという点や教育の成果を数値化する際に工夫を要する点、児童生徒からの評価を実施する際の工夫点などが明確となりました。

特別支援教育に焦点化した学校評価に関する研究は緒に就いたばかりです。学校への過度の負担をかけることなく、特別支援学校の特性を積極的に評価して学校の活性化に寄与していく学校評価の在り方を探るためには、本研究を通して得られたこれらの知見をもとに、さらに検討を重ねていく必要があります。こうした点を踏まえて、本研究を特別支援学校における学校マネジメントの在り方も視野に入れた研究課題の中で発展させていく予定です。

謝 辞

本研究を実施するに当たり、多くの方々にご協力をいただきました。心より感謝申し上げます。

本研究を推進するに当たって、特別研究員として調査放送大学客員教授（前筑波大学教授、前筑波大学附属久里浜特別支援学校校長）西川公司氏、財団法人教育調査研究所研究部長（元全国連合小学校校長会会長）寺崎千秋氏には、節目節目に的確なご指導及びアドバイスをいただきました。また、玉川大学教授小松郁夫氏にも貴重な知見を提供していただきました。学校事例に関しては、神戸市立垂水養護学校（野坂静枝校長）、東京都立調布特別支援学校（兵馬孝周校長）に多大なご協力をいただきました。全国の特別支援学校には、多忙な時期に訪問調査、質問調査等へのご協力をいただきました。深く感謝申し上げます。

専門研究 A

特別支援学校の特性を踏まえた学校評価の在り方
に関する実際的研究

平成 21 年度～平成 22 年度

研究成果報告書

研究代表者 大内 進

平成 23 年 3 月

著作 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

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

TEL : 046-839-6803

FAX : 046-839-6918

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

