

第 5 章

インクルーシブ教育システムの理解啓発に向けた 教育委員会から学校や地域への発信

- I. その子らしさが発揮される幼児教育の在り方と幼児の見方や
捉え方の共有に向けたエピソード集の作成
—「つながる ひろがる 札幌市の幼児教育」の実現に向けて—
【札幌市】（短期派遣型）
- II. 共生社会に向けた教職員や地域への理解啓発の取組
— 10 年後の釜石を目指して —
【釜石市】（短期派遣型）
- III. 研究協力校におけるインクルーシブ教育システムの
推進に向けた取組
【鹿沼市】（短期派遣型）
- IV. 神戸市における小・中学校の特別支援教育コーディネーターの
資質向上に向けた取組
【神戸市】（短期派遣型）
- V. 通常の学級の担任の特別支援教育に関する意識調査
【鳥取市】（短期派遣型）

I. その子らしさが発揮される幼児教育の在り方と 幼児の見方や捉え方の共有に向けたエピソード集の作成 —「つながる ひろがる 札幌市の幼児教育」の実現に向けて—

1. 背景と目的

(1) 札幌市の幼児教育の振興を図るしくみ

札幌市教育委員会は、平成 17 年に「札幌市幼児教育振興計画」を策定し、札幌の未来を担う子どもに適切な幼児教育を提供する観点から、札幌市の幼児教育の進むべき方向を示した。その際、市立幼稚園 9 園と認定こども園 1 園は、従来の園児の受け皿としての機能に加え、札幌市幼児教育センターを補完し、「研究」「研修」「教育相談・支援」「保護者等啓発支援」「幼保小連携¹の推進」の 5 つの機能をもつ「研究実践園」として位置付けられた。

研究実践園は、市立幼稚園及び認定こども園の園長と幼児教育支援員²が中心となり、私立幼稚園、認定こども園、保育所等の幼児教育施設と連携した取組を進めるなど、札幌市全体の幼児教育の質の向上を図る重要な役割を担っている。

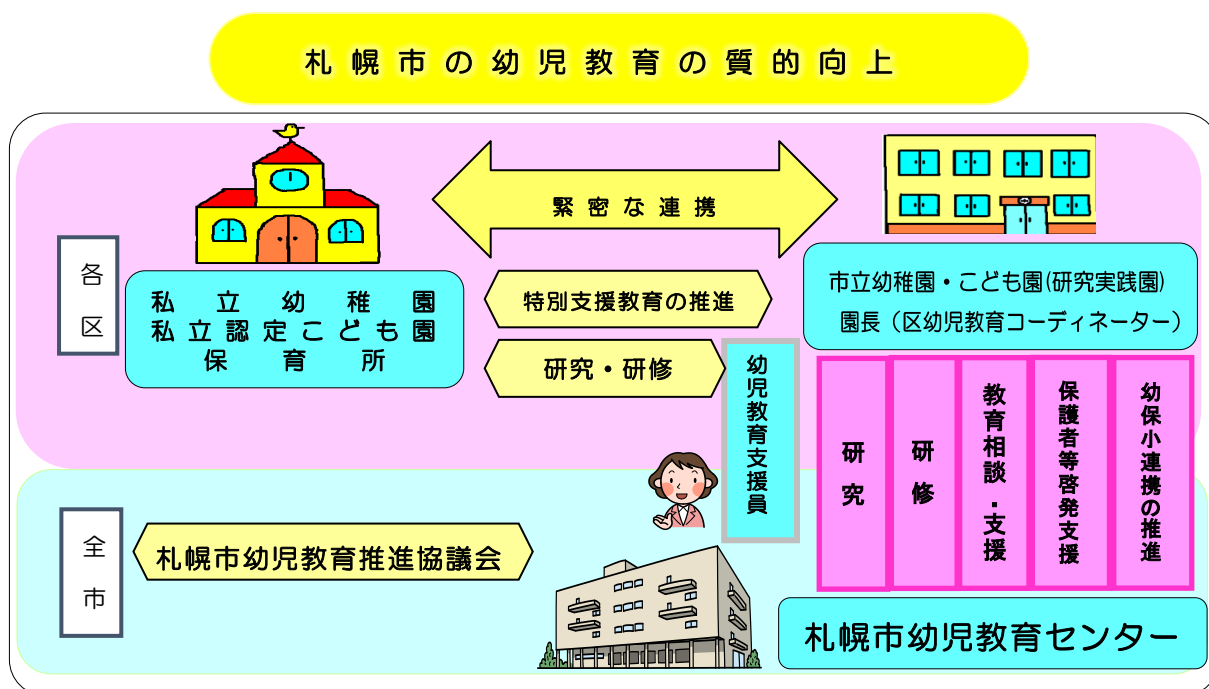


図 I - 1 札幌市の幼児教育振興を図る体制の概要図

(2) 札幌市の現状と課題

札幌市の幼児教育の担い手は 9 割以上が私立の幼稚園、認定こども園、保育所であ

¹ 幼保小連携 幼稚園・保育所・認定こども園の幼児教育の段階と小学校の段階の接続・連携に関する取組

² 幼児教育支援員 市立幼稚園の教員のうち、研究実践園の 5 つの機能を主に担当する教員

ることに加え、私立幼稚園等の教職員の平均勤続期間は約7年という実態となっており、指導方法等についての蓄積や人材の育成が困難な状況がある。このことを踏まえ、幼児教育支援員が、園を訪問して特別な教育的支援を必要とする幼児への関わり方や指導について教職員に助言等を行う訪問支援を実施しているが、各園年5回程度の訪問にとどまっており、園からの要望に応えられていないのが現状である。

（３）幼児教育の動向及び市立幼稚園の今後の在り方に関する方針の策定

幼児期は、その時期にふさわしい生活や自発的な活動としての遊びを通して、子どもたちが健やかに育ち、生涯にわたる人間形成の基礎を培う重要な時期である。近年、幼児教育がその後の学力や運動能力、成人後の生活に与える影響に関する研究結果が示されているほか、平成27年の子ども・子育て支援新制度の施行、平成30年の幼稚園教育要領、幼保連携型認定こども園教育・保育要領、保育所保育指針の同時改訂により、3歳以上の教育の整合性が図られた。また、令和元年には、全ての子どもたちが質の高い教育を受けることができるよう、幼児教育の無償化が行われた。

こうした動向を受け、本市においても質の高い幼児教育を提供できるよう、今後の幼児教育及び市立幼稚園のビジョンや施策について定めた「市立幼稚園の今後の在り方に関する方針」（以下、「方針」という。）を令和2年5月に策定した。

方針では、札幌市における幼児教育の将来像を「つながる ひろがる 札幌市の幼児教育」とし、全ての幼児教育施設と小学校、家庭、地域がつながりを深め、連携を進めることにより、幼児教育の質を向上させる取組を全市的に展開していくことを示した。

また、「方針」の基本施策3では「特別支援教育の充実」を掲げ、「子どもの可能性を広げる『インクルーシブ教育』を各幼児教育施設において推進する必要がある」ことを位置付けている。

（４）本研究の目的・取組内容

以上のような本市の現状と課題や方針の策定を踏まえ、幼児教育施設の教職員（以下、「保育者」という。）へのインクルーシブ教育システムの理解啓発を図ることを目的として、研究実践園の実践を基にした、「すぐに実践に生かせる特別な教育的支援を必要とする幼児への具体的な手だて、教材等をまとめたエピソード集」の作成と、各施設の保育者へ、より効果的に発信する方法について研究を進めることとし、本研究事業に参画した。

2. 方法

（１）研究実践園における幼児の実態に即した具体的な手だて（エピソード）の集約

①研究実践園の教員から私立幼児教育施設のニーズ等について意見を聴取

○日 時 令和2年7月9日

○参加者 研究実践園教員（市立幼稚園園長・教諭）87名

○内 容 「方針」の各施策について研究実践園教員意見交流会を実施

施策の具体化に向け「私立幼児教育施設の先生方が知りたい、特別支援教育、インクルーシブ教育の実践」について、意見交流を実施した。実際に私立の幼児教育施設を訪問している幼児教育支援員や、各園で保育を担当している学級担任の教員から具体的な意見が出された。

<保育者が知りたいことはどのようなことか>

- ・支援の必要な幼児への関わり方やその子を含めた学級づくりについて
- ・その子の課題にどうアプローチするかについて
- ・その子のことをどう保護者に伝えて共有するかなど保護者との連携について

<保育者の悩みはどのようなことか>

- ・「悩んでも聞けない」、「どうしたらいいか分からない」、「誰に聞いていいか分からない」というのが悩みではないか。

<その他（研究実践園として発信したいことなど）>

- ・支援の必要な幼児を「学級に入れなければ」という視点ではなく「一人の幼児への関わりが学級全体の学びになった」と思ってもらえるようにしたい。
- ・「幼児がなぜその行動をするのか」、「行動には必ず意味がある」という幼児理解に基づいた関わりが大切であることを伝えたい。
- ・保育者の悩みに応えられるよう、相手のニーズに合った発信方法の工夫が必要



図 I - 2 研究実践園意見交流会の様子

②エピソード様式の作成

研究実践園としての共通した考えのもと、各園がエピソードを作成できるよう、エピソードを整理する上で大切にしたい観点を2点示した。

1点目は「特別な教育的支援を必要とする幼児の理解」として、生活している姿を大切にしたい幼児理解（よさの共有）、幼児の発達に関わる要因の把握（困り）、保護者や関係機関と連携した幼児理解を、2点目は「特別な教育的支援を必要とする幼児の指導」として、保育者と当該児との関係性を生かした指導、幼児の長所を生かした指導（もち味・特性）、保護者との連携による指導、関係機関との連携とした。

また、「子どもの姿」からエピソードを作成すると、保育者が活用しやすいのではないかという意見があり、5つのカテゴリー分けとその具体的な姿を例示することとし、表 I - 1 のようにまとめた。

表Ⅰ－１ ５つのカテゴリーの分類と具体的な子どもの姿

カテゴリー	子どもの姿
行動	・ 個人の行動が多い ・ スケジュールの変更が苦手 ・ 落ち着きがない ・ 怒りっぽい ・ 緊張や不安が強い ・ 目で見たものに反応する ・ 空気が読めない ・ 自分の世界に入る ・ 気持ちの切り替えが苦手 など
集団	・ 一斉の指示が伝わりにくい ・ 行事への不安が強い ・ 勝敗にこだわる、負けると怒る ・ 活動に参加したがない ・ 学級での活動中に立ち歩く など
遊び	・ 遊びを転々とする ・ 自分の好きな遊びをすることが多く遊びの幅が狭い など
生活習慣	・ 身支度などのマイペースさがある ・ 偏食がある ・ 排泄の課題がある など
人との関わり	・ 友達とトラブルになりやすい ・ すぐに手が出る ・ 言葉でのやりとりが苦手 ・ 園で言葉を発しない ・ 友達からの指摘などに過敏に反応する ・ 友達の嫌がることをわざとしてしまう など

このような具体的な姿を示すことにより、保育者に「私の担当する子どもにも同じ姿がある」と思ってもらうことができ、エピソード集の活用につながるが、一方で、その姿が「子どもの困りか、保育者の困りか」を考えることが重要となる。読み手にもその部分が伝わるようにすることを共通理解した上で、エピソード集の作成を進めることとした。

上記の観点等を踏まえ、各園の担当者にエピソードの様式を提示した。作成のポイントとして、「なぜ子どもがこのような姿なのかについての読み取り」をエピソードに盛り込み、保育者に伝えることが重要であることを提示した。この部分が捉えられず、「手だてを見いだせない」、「手だてが正しいのか自信がない」など、不安を感じている保育者が多いのではないかと考えたからである。

また、エピソードは「子どもの姿」から考えるが、子どもの困りの解決にとどまらず、「遊びが充実する、その子のよさが発揮できる」という幼児教育の本来的な意義を、具体的な実践内容として含むようにすることを示した。

各園３から６事例程度作成することとし、集まったエピソードについては、研究実践園の教員と幼児教育センターの指導主事とで意見交流をし、お互いの考えを生かしながらまとめていくこととした。

③エピソードの集約

エピソードは 30 事例集まり、エピソードの内容は表 I - 2 のように整理できた。エピソードの一部を図 I - 3 及び図 I - 4 に示した。

表 I - 2 市立幼稚園から集まったエピソード（計 30 事例）

カテゴリー	行動	集団	遊び	生活習慣	人との関わり
事例数	4	8	6	4	8

幼児期は支援の必要な幼児を含め同じ環境で園生活を送っており、支援の必要な幼児には担任の他に担当者が付き、集団の中で個別の支援をするケースが多いことから、集団の中でのエピソードが多く作成されたと考えられる。また、幼児は保育者の援助を受けながら、友達と関わる中で、お互いの思いを感じたり言葉のやりとりをしたり

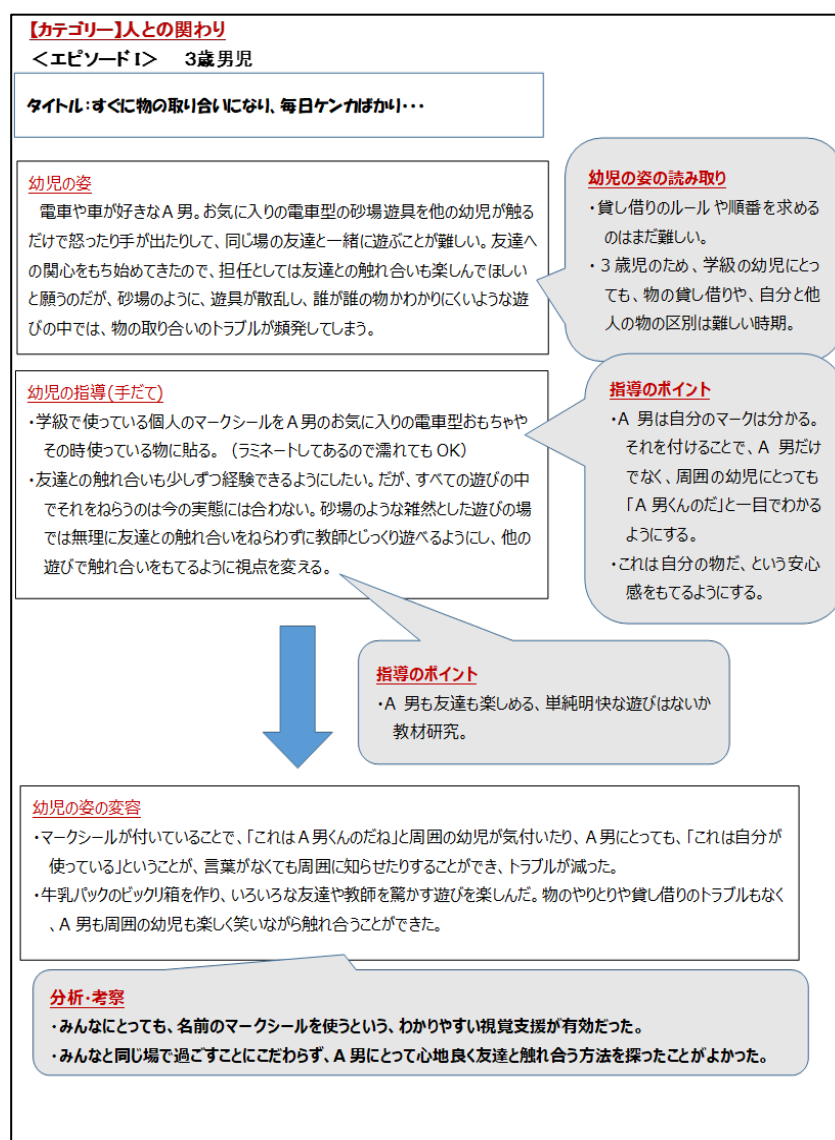


図 I - 3 収集されたエピソードの一部（3 歳児の例）

して、望ましい関わり方を身に付けていく発達の段階であり、遊びの中でもその部分を大切にしていることから、人との関わりについて多くのエピソードが作成されたと考えられる。

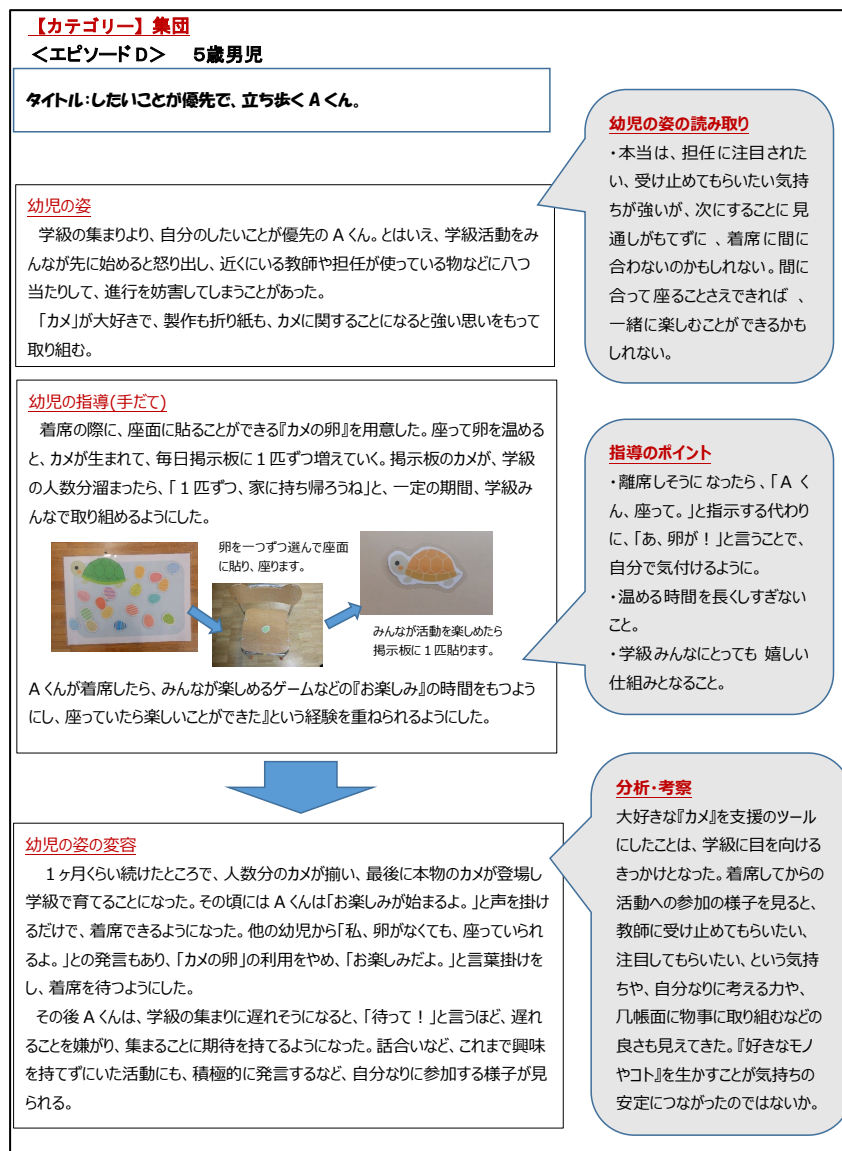


図 I - 4 収集されたエピソードの一部（5歳児の例）

④エピソード整理表（一部抜粋）

エピソードをまとめ、編集していく際の手がかりとして、表 I - 5 のように「エピソード整理表」を作成した。項目に「困りの具体」、「困りの見取り」とあるが「困り」について、「子どもも保育者も困っていること」と「子どもは困っていないが、保育者が困っていること」を混同しないようにエピソードを見直し、まとめていくことが重要

であることを再確認した。

表 I — 5 エピソード整理表

年齢	タイトル	カテゴリー	困りの具体	困りの見取り	指導のポイント
4	スターポイントで、片付け頑張れるよ！	集団	片付けをしないでふざけてしまう	気分のムラ、目的を持たずに落ち着かない	頑張った自分を評価できる物を提示（スターポイントカード）
5	したいことが優先で、立ち歩くAくん	集団	離席して活動に遅れ怒ってしまう	自分の思い優先、気持ちの持続が難しい、見通しをもちにくい	気持ちを持続できる支援、達成感を実感
5	「学級活動の参加を拒むA男」	集団	初めてのことや運動に抵抗感がある	活動への不安、自己肯定感が低い	得意な活動を集団の中で認める
3	『こわい』からやらない！Aさん	集団	活動内容が分からず取り組めない	理解の難しさ、うまくできなことの不安	内容をイメージできる場の保障、教師と一緒にという安心感
5	リレーって、いつ走り出したらいいのかな？バトンは誰に渡すの？	遊び	細かいルールの理解が難しい	回りの刺激に反応してしまう	視覚情報の整理、短い言葉
5	だって、負けたくないもん！	遊び	負けることを受け入れられない	負けるのがイヤ	見通し、経験
5	体を動かすことが苦手で、なんでもできない！から始まる子	遊び	運動的な遊びに取り組めない	協応運動・微細運動が苦手	ボディイメージをもてる支援、これならできそう！やったらできた！が自信に
5	「つくってくれてありがとう」	人との関わり	友達との関わりが広がらない	一人で遊ぶことが多い	本人が好きな活動の中で他児とやりとり
3	すぐに物の取り合いになり、毎日ケンカばかり・・・	人との関わり	友達との関わりで手が出るなどトラブルになる	自分の物と友達のものとの区別が難しい	自分の物が明確にわかる支援、簡単な遊び
3	所持品の始末が定着しづらいA男君	生活習慣	所持品の始末が定着しない	方法や指示の理解が難しい	視覚支援、短い言葉、次の活動の見通し
4	一番になりたい！	行動	一番にこだわる	自己肯定感が低い	自分のよい行動を実感（やったねカード）

（２）幼児教育施設の教職員のニーズに合った発信内容の研究

①集約したエピソードを踏まえて研究実践園教員と意見交流

保育の中で大事にしたいことや保育者の援助のポイント等、自分たちが伝えたいことを示すことができる方法について交流した。

（ア）エピソードの内容について

- ・ どのエピソードも園の実践で探ってきた支援を分かりやすく記載している。
- ・ 保育者から「人との距離が近い」、「人前で話せない」、「体が弱い」というお子さんについて聞かれることが多く、エピソードに加えるとよいのではないか。
- ・ 保護者や関係機関との連携などのエピソードがあるとよいのではないか。
- ・ 遊び自体を楽しくする工夫や、面白いからまたやりたいと子どもが思えるようにするためのポイントが、もう少し加わるとよいのではないか。
- ・ 手だての具体がズバッと伝わる表現で書いたり、下線や太字で強調したりするとより効果的に伝わるのではないか。

（イ）集約の方法について

- ・ 編集する際にカテゴリー分けが必要だろうか。タイトルでどのようなエピソードかが分かるようにしてはどうか。
- ・ 幼児教育施設の一日の生活の流れに沿って掲載するとよいのではないか。
- ・ フローチャートで目次を作ると自分のケースに当てはめて探しやすいのではないか。

②意見を受けての考察

意見交流を受け、図 I - 6 のように、エピソードの様式に反映させた。

各園から集約したものは個々の幼児についてのエピソードのため、一人の幼児への関わりが学級全体の学びになったという「学級としての学び」と、読み手が捉えやすく自分の保育の見直しにつながる「エピソードのポイント」について（ピンクの吹き出し部分）、編集を進める際に考察として加えることとした。



図 I - 6 エピソードのポイント

3 考察

本研究は、保育者へのインクルーシブ教育システムの理解啓発を図ることを目的として、研究実践園の実践を基にしたエピソードの集約及びその効果的な発信について検討を進めてきた。ここでは、これまでの二つの取組方法を踏まえ考察する。

（１）研究実践園における幼児の実態に応じた具体的な手だて（エピソード）の集約について

各園から集約したエピソードは、保育の実践を基に作成しているため、多様で具体的な内容であった。また、幼児の気持ちに寄り添い、受け入れるという教員の関わりは幼児の安心や「大丈夫」という気持ちにつながっていることも読み取ることができた。幼児期にふさわしい教育を行う際にまず必要なことは、一人一人の幼児に対する理解を深めることである。また、幼児が何に興味をもっているのか、何を感じているのか、そのような行動をとる理由は何かについて、保育者が幼児と触れ合い、その思いや気持ちを丁寧に感じ取る姿勢をもつことが重要である。幼児は自分の心の動きを言葉で伝えるとは限らないため、表面に現れた行動や言葉から、幼児の内面を理解することは、幼児の心を育てることを重視する幼児教育にとって欠くことのできないものである。捉え方により指導のポイントも変わってくるため、「幼児の姿の読み取り」は、特に重要であり、エピソードを通して具体的に発信したいと考えている。

エピソードのタイトルは、「～ができない」という否定的な姿ではなく、「～したら参加することができた」「こうやったらうまくいった」という肯定的な姿や様子にすることで、保育者の幼児の姿の読み取りも肯定的になるのではないかと考える。

また、エピソードを整理する手掛かりとして「子どもの姿」を挙げたが、その姿の背景には、子どもが困っている「理由」があり、その結果としてこのような行動・状態に表れているのではないかと、さらに、子ども自体は困っておらず、保育者が「扱いにくい」と感じているだけではないかと、などについて考察し、まとめていきたい。

（２）幼児教育施設の教職員のニーズに合った発信内容の研究について

今回は、「個」としてエピソードを集約したため、インクルーシブ教育システムの理解啓発に向けて、「学級としての学び・育ち」について考察し、エピソードに加えていくことが今後の取組として重要であると考えます。

保育者と直接関わっている幼児教育支援員から保育者のニーズに関わる情報を集め、学級担任の教員と意見交流をしながらエピソードのまとめ方等について検討している。さらに、研究実践園同士の横のつながりを生かすことで、広い視点の意見交流ができていると考える。読み手にとって分かりやすい内容を考えることにより、発信方法が精査されるとともに、今後の市立幼稚園の実践研究の発信全般についても大変参考になると考える。引き続きニーズを探り、エピソードの内容や発信の仕方について検討していきたい。

作成したエピソード集については、配布して終わりではなく、幼児教育施設を訪問する幼児教育支援員等がアドバイスする際の資料として活用するようにしていきたい。活用する際は、資料を基にポイントを絞って説明するなどして、保育者により実感をもってもらえるようにし、自信をもって保育に当たってもらえるようにしていきたいと考える。

4 今後に向けて

令和2年度は、この後も「学級としての学び・育ち」及び「エピソードのポイント」について考察、追記し、エピソードのまとめ方について検討し編集を進める。

また、令和3年度には、挿絵や環境、教材等の写真の挿入等について検討し、全体の編集作業等を進めていく予定である。

支援を必要とする幼児との関わり方などについての書籍は様々発行されているが、今回私たちが取り組んでいるエピソード集は、保育現場で日々、子どもたちと向き合ってきた市立幼稚園の教員の実践が基になっており、読み手である保育者には、地域の身近な実践として受け止めてもらえればと考えている。今後もエピソードを追加するなど、保育者のニーズに応じて更新していきたい。

札幌市では、幼児期にふさわしい生活の中で、子どものしてみたいことが叶い、その子らしさが発揮され、子どもが主体的に生活することができる幼児教育を目指しており、このことを全ての幼児教育施設につなげ、ひろげていきたいという思いをもって、幼児教育の振興を図っている。

幼児教育施設は、施設形態が多様であるとともに、私立幼稚園等はそれぞれの建学の精神に基づいて教育を行っており、活動内容等が市立幼稚園のエピソードとマッチしないことも予想されるが、どのような教育内容であっても子どもの捉え方や関わりポイントについては変わるものではないと考える。

今回の研究で作成しているエピソード集においては、支援を必要とする幼児との関わり方の単なるノウハウだけではなく、幼児の内面の読み取りを大切にすることや困っているのが子どもか保育者かを振り返ることで、幼児の見方や捉え方が変わることを示していきたいと考えている。このような視点の変化が、支援の変化につながるのではないかと考え、こうした考え方を幼児教育施設と徐々に共有していけるようお願い、札幌市が目指す幼児教育に向かって今後も研究を進めていきたい。

<文 献>

- ・札幌市教育委員会（2018）．「札幌市幼稚園教育課程編成の手引」
- ・文部科学省（2019）．「幼児理解に基づいた評価」

札幌市地域実践研究員：松井 泰子

札幌市担当研究員：青木 高光

Ⅱ．共生社会に向けた教職員や地域への理解啓発の取組

— 10 年後の釜石を目指して —

1. 背景と目的

東日本大震災津波から本年で9年が経過した。市の人口は年々減少しており、令和2年度の市内児童生徒数は、震災のあった平成22年度と比較して、約1,000名減の1,949名（小学校1,253名、中学校696名）という状況である。このような中においても、特別支援学級に在籍する児童生徒数や、通常の学級に在籍する支援を必要とする児童生徒数は大きく減少することではなく、全体に占める割合は増加傾向にある。過去3年間の特別な教育的支援が必要な幼児児童生徒の状況を表Ⅱ-1に示す。震災後、まだ家庭環境が安定しない児童生徒が在籍する中、市内の各学校においては、児童生徒や保護者に対する支援の在り方を模索している状況である。また、支援が必要な幼児の保護者に対しても、就学に向けた相談等の機会を通じて、多様な学びの場について丁寧に説明するなどしながら特別支援教育への理解を促していく必要がある。

表Ⅱ-1 特別な教育的支援が必要な幼児児童生徒の状況

1 特別支援学級に在籍する児童生徒 【小学校】			2 特別支援学級に在籍する児童生徒 【中学校】		
平成29	27名	平成30	22名	令和1	37名
平成29	19名	平成30	21名	令和1	21名
3 通常の学級に在籍する支援が必要な児童 生徒【小学校】			4 通常の学級に在籍する支援が必要な児童 生徒【中学校】		
平成29	64名	平成30	51名	令和1	49名
平成29	17名	平成30	17名	令和1	9名
5 幼児施設に在籍する支援が必要な幼児 【幼稚園・保育所・こども園等】			* 令和2 特別支援学級に在籍する児童生徒 【小学校】33名 【中学校】27名		
平成29	17名	平成30	29名	平成1	20名

こうした状況を踏まえ、当市の地域課題を次の4点に整理した。

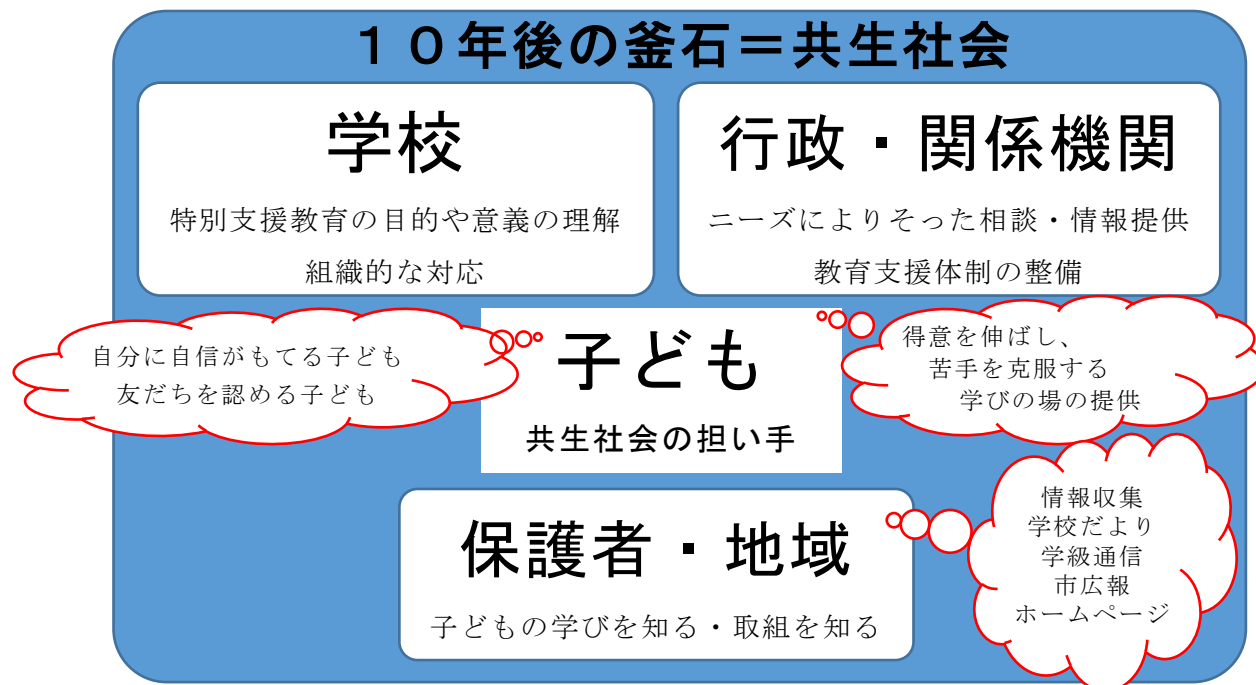
- ・震災を受け、心のサポートが必要な子ども、家庭、地域がある。
- ・環境の変化を受けて、総合的に支援が必要な幼児・児童・生徒が多い。
- ・通常の学級にも、特別な支援を必要とする児童生徒が相当数在籍している。
- ・特別支援教育に関わる保護者や地域への理解啓発が必要である。

そこで、指導・支援の在り方に関する悩みを教職員が一人で抱え込まず、学校・地域・行政がチームとなり、未来を担う子ども達を支える釜石を目指し、平成30年度より特別支援教育の充実を目指した研究に取り組むこととした（図Ⅱ-1）。

2. 研究の方法

市として特別支援教育の充実を目指すため、教職員の特別支援教育に関わる理解を促進する場を設定すると共に、学校のニーズに沿った研修会を実施したいと考えた。

同時に、こうした特別支援教育の充実に向けた各学校の取組について保護者や地域に広く発信することにより、特別支援教育への理解を促進したいと考えた。本取組を通して学校と地域が一体となることにより、10年後の釜石市を共生社会に近付けたいと考え、以下の三つの方法で研究を進めることとした。



図Ⅱ-1 目指す釜石市像

①管理職・教職員等への理解啓発

- ア 各種研修の充実
- イ 教職員の意識や理解の状況についての現状把握
- ウ 校内研修会

②保護者・地域の方々への理解啓発

- ア 市広報・市ウェブサイトによる情報提供
- イ 発達支援教室に通う保護者を対象とした就学支援説明会の実施
- ウ 就学相談の充実 釜石市子ども課臨床心理士の協力
- エ 釜石市教育研究所研究発表大会の実施

③行政・関係機関への理解啓発

- ア 教育支援体制の整備
- イ 釜石市教育研究所研究発表大会の実施

3. 研究の計画

(1) 平成30年度

研究の1年目であり、釜石市教育研究所研究発表大会において、管理職・教職員等への理解啓発として国立特別支援教育総合研究所より講師を招聘し、市内全教職員及び

行政・関係機関、地域の方々など、幅広い市民を対象とした講演会を行った。また、教職員の意識や理解の状況について現状を把握するためにアンケートを実施した。

市の広報誌を活用し、市民への理解啓発を行った。

（２）令和元年度

研究の２年目は、今後の校内研修会の充実に向け、小学校１校、中学校１校の計２校を指定し、「特別支援教育の視点による児童生徒理解の充実について」と題した校内研修会を実施した。

市の広報誌を活用し、市民への理解啓発を行った。

（３）令和２年度

２年間の研究の成果を踏まえ、以下の理解啓発を行った。

①管理職・教職員等への理解啓発

ア 教育支援担当者説明会（令和２．５．１９実施）

イ 特別支援教育支援員研修会（令和２．７．２１実施）

ウ 校内研修会 「特別支援教育の視点による児童生徒理解の充実について」

・小学校４校

・中学校２校

②保護者・地域の方々への理解啓発

ア 市広報・市ウェブサイトによる情報提供

イ 発達支援教室に通う保護者を対象とした就学支援説明会（令和２．１０．７実施）

ウ 就学相談の充実 釜石市子ども課臨床心理士の協力

③行政・関係機関への理解啓発

ア 教育支援体制の整備

３．結果と考察

（１）平成３０年度

①管理職・教職員等への理解啓発

ア 各種研修の充実

・釜石市教育研究所研究発表大会

実施日 平成３１年１月１１日（金）

実施場所 釜石市民ホール TETTO

参加対象 市内小中学校全教職員、市内幼稚園教諭、こども園・保育園保育担当者
保護者、行政関係者

参加人数 ２６０名

取組の概要

釜石市教育委員会主催の本研究発表大会において、教職員や保護者、地域住民等にも参加を呼び掛け、特別支援教育の充実に向けた教職員の研修と、インクルーシブ教育システムの地域社会に向けた理解啓発を目的とした講演を行った。

国立特別支援教育総合研究所・上席総括研究員 久保山茂樹先生から、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、多様な在り方を認め合える全員参加型の共生社会の形成についてお話をいただいた。その後、「子どもの『多様性』を『可能性』に～特別支援教育による釜石市の活性化～」と題した同研究所・主任研究員 宇野宏之祐先生、研究員 平沼源志先生による講演では、集中すること、聞くことに困難さが伴う場合があることを、演習を交えながら学び、参加者の理解が促された。子どもの「多様性」を「可能性」として捉えることが、多様な「人」の能力を最大限伸長し、活力ある釜石市の未来につながっていくと説いた本講演後の市内教職員の所感用紙からは、「多様性」を踏まえた学習活動の大切さを実感したことが示された。参加した市内の全教職員、行政関係者、保護者等、地域の方々にとっては、共生社会に近付いた将来の釜石市に思いを馳せながら教育の現状と今後の方向性を考える機会にすることができた。

【所感用紙から】

- ・学校は共生社会の担い手である子どもたちを育むという大きな責任があることを改めて強く感じました。そのためには、教育現場に携わる私たちが多様性を深く理解し、対応しなくてはなりません。正しい知識と認識をもち、組織的な対応ができるよう配慮していきたいと思います。
- ・見えているのは氷山の一角できっと問題を抱えている児童はもっと多い。その中で教室でできる支援を1つでも多くし、1人のための支援がすべての児童のわかりやすさにつながるような工夫をしていきたいと思った。
- ・この講演を多くの教員と共に聴けたことが何よりよかったです。様々な生きづらさを抱えた生徒の保護者の悲痛な訴えを聴く機会が何度もあり、特別なニーズをもつ生徒の声をどう聴き、どう寄り添うべきか考えるとき、必ずぶつかるのが同じ教員の仲間の「そんなこと…」、「集団生活なんだから」の声だったからです。多様性をそのまま受け止め、その子どもの可能性を見出し、共に歩める教員になりたいと思いました。

イ 教職員の意識や理解の状況についての現状把握

- ・「釜石市内の小・中学校における特別支援教育の実施状況に関する調査」

目 的 市内小・中学校における特別支援教育の現状を把握し、特別支援教育の視点を踏まえた効果的な指導の充実に役立てる

対 象 市内教職員 160 名

実施時期 平成 30 年 11 月

取組の概要

本調査で得られた結果を表Ⅱ-2に示す。教職員が今後研修したいと考える項目については、項目「⑩ユニバーサルデザインを取り入れた授業づくり」、「⑪特別な配慮を必要とする児童生徒への指導や支援」が多い結果となった。このことを踏まえ、今後

表Ⅱ-2 市内教職員が今後研修したいと考える項目

ウ 保護者・地域の方々への理解啓発[illegible]

図Ⅱ-2 平成30年度教育広報

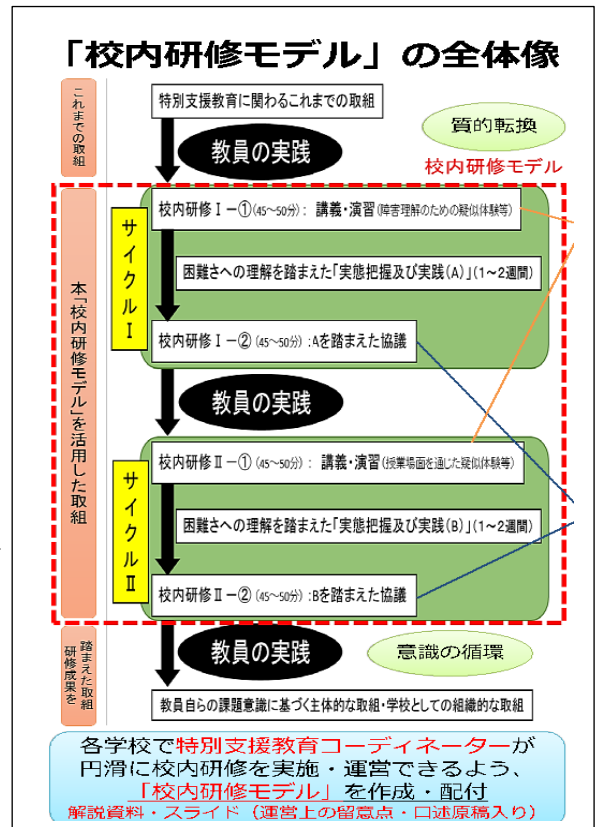
（２）令和元年度

①管理職・教職員等への理解啓発

ア 教職員を対象とした校内研修会の実施

本研修は、国立特別支援教育総合研究所平成 30 年度地域実践研究（静岡県藤枝市）による「多様な子どもを認め合うこれからの学校のための校内研修モデルー特別支援教育の視点による児童生徒理解の充実ー」

（以下、本稿では「藤枝モデル」（図Ⅱ-3）と示す。）を活用したものであり、小中各 1 校に協力を依頼し、指導主事による研修会を実施した。「藤枝モデル」では、2 サイクル計 4 回の研修であるが、これを 1 サイクル計 2 回で実施できるよう釜石版として実施した。研修会を実施するにあたり、国立特別支援教育総合研究所職員及び開発者との連携を図り、円滑な実施に努めた。



図Ⅱ-3 「藤枝モデル」の全体像

教職員の所感用紙から、学校という組織の中で校務分掌等様々な立場からの「特別支援教育の視点」に対する考え方を把握することができた。これを受け、教育委員会として教職員対象の各種研修会等を企画するにあたり、目的達成のためには内容面でどのようなアプローチの仕方が有効であるのかを考える際の参考にすることとした。

②保護者・地域の方々への理解啓発

平成 30 年度に引き続き、図Ⅱ-4 に示したように市の教育広報に取組を掲載し、地域への理解啓発を行った。

共に学び、共に生き抜く
インクルーシブな学び
の環境づくり

特別支援教育とは「障がいのある児童生徒に対してその一人一人の教育的ニーズを把握し、当該児童生徒の持っている力を高め、生活や学習上の困難を改善または克服するために、適切な教育や指導を通じて必要な支援を行うもの」と定義されています。

現在、特別支援教育は、特別支援学校や特別支援教室だけで行われる教育ではなく、通常の教室に在籍する「困っている子」に対しても、必要に応じて行う教育であり、全ての学校・教室で行われているものです。

インクルーシブとは「障がいの有無で人を区別せず、一人一人の違い（ありのままのその人）を認め合いながら同じ場所（地域）で育ち支え合う社会の実現を目指す」という意味で使われています。インクルーシブ教育システムにおいては、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に答える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが必要とされます。小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった連続性のある「多様な学びの場」が必要です。

教育委員会では、このような特別支援教育の体制を整えたいと考えて、昨年度から国立特別支援教育総合研究所の指導を受け、研究を進めています。

今年度は、研究の重点の一つとして「校内研修の充実」を位置付け、研究協力校を釜石小学校、釜石中学校に指定し、「特別支援教育の視点による児童生徒理解の充実について」をテーマに、研修会を実施しています。

よって、その困難さが改善するかもしれない、という見方や考え方」と定義し、困難さが生じる状態を疑似体験し、それが日常的に継続することを想像すること（子どもの視座に立つこと）を通して、特別支援教育の視点から、児童生徒理解を促すことをねらいとしました。これにより、支援を必要だと理解していた子どもについてはさらに支援の必要性と方向性が明確になり、今まで困難を抱えていたことに対して気づけなかった子どもについて気づき、校内の全教職員で支援を検討することにつながります。

教育委員会では今年度の成果をもとに本研修をブラッシュアップし、来年度以降、市内の各学校にさらに広げていくことを計画しています。

図Ⅱ-4 令和元年度教育広報

（３）令和２年度

①管理職・教職員等への理解啓発 ―教職員を対象とした校内研修会の実施―

令和元年度の成果を踏まえ、「藤枝モデル」を活用した校内研修を小学校４校、中学校２校において実施した。本研修は、１回の研修ではなく、２回で１セットの構成である。この２回の研修を通して、児童生徒理解の更なる充実につなげていくことを目指している。

第１回目の研修会は、「子どもの視点に立つ」ことをキーワードとした講義・演習である。疑似体験を通して、「大人の視点から子どもの視点」へと視点を変えることにより、教員の児童生徒理解や特別支援教育への理解を促し、普段の授業実践を捉え直す機会としている。第１回目の研修後は、「子どもの視点に立つ」ことを意識しながら普段の授業実践を継続し、２週間～１か月経過したところで実態把握や実践に取り組んでいただくことにしている。また、第１回目の研修会を受けて、児童生徒に対する意識や対応の変化についても自己評価をしていただくようにしている。第２回目の研修会は「気づき」をキーワードとしている。教員が実態把握した児童生徒に対する「気づき」について協議を通して確認し、共有することで多様な教員の情報から「気づき」を深めていく。このような一連の流れを通じて、教員はこれまでの知識・技能を子どもの姿と重ね合わせながら協議を進める。実態把握や指導支援の工夫について、教員自身が思考・判断・表現することを通して、児童生徒理解を深め実践につなげていくことを目指した。

・第１回校内研修会（小学校４校・中学校２校）

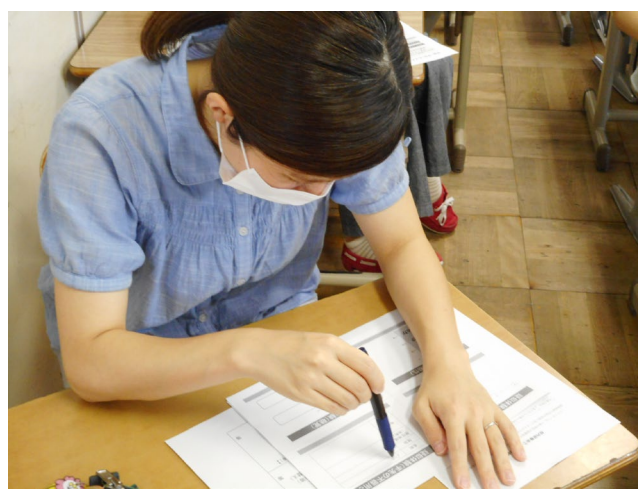
実施校 釜石市立Ａ・Ｂ・Ｃ・Ｄ小学校・釜石市立Ｅ・Ｆ中学校

目 的 教員一人一人が子どもが継続して感じている「困難さ」への理解を深め、その「困難さ」に気付くことの重要性を認識し、自らの実践を問い直して今後の児童理解を深めることにつなげる。

内 容 講義・演習「特別支援教育の視点による児童生徒理解の充実について」



図Ⅱ-５ 疑似体験の様子①



図Ⅱ-６ 疑似体験の様子②

【研修者評価】

- A 大いに役立つものであった（97%） C あまり役立つものではなかった（0%）
B 少し役立つものであった（3%） D 全く役立つものではなかった（0%）

【所感用紙から】

- ・困難さを実感したことにより、子どもの困難さに寄り添うようになった。できるようにするためにどうしたらよいか、支援の声掛けが増えた。（小学校）
- ・見通しを持たせた授業をするように心がけた。得意なことやよくできたことを丁寧にはめるように心がけた。（小学校）
- ・字の形をと整えることが難しい児童について、鉛筆の持ち方や手本をよく見ることとその都度声掛けしてきましたが、本人もどのようにしたらよいのか、困っていることがあるのではないかと考えるようになりました。少しでも、できるようになったことをその場ですぐにほめるように心がけています。（小学校）
- ・黒板の見やすさや、わかりやすい言葉を意識して生徒に関われるようになった。（中学校）
- ・「ただできない」「苦手だ」だけでなく、どうすればできるようになるか主体的に活動に参加できるか考えるきっかけとなった。（中学校）
- ・生徒の困難さについて話題にすることが増えた。（中学校）

- ・第2回校内研修会（小学校4校・中学校2校）

実施校 釜石市立A・B・C・D小学校・釜石市立E・F中学校

目 的 実際の児童の姿について特別支援教育の視点により情報共有を行い、日常の実態把握や児童との関わりで生かす。

内 容 協 議「特別支援教育の視点による児童生徒理解の充実」



図Ⅱ-7 校内研修会の様子①



図Ⅱ-8 校内研修会の様子②

【研修者評価】

- A 大いに役立つものであった（98%） C あまり役立つものではなかった（0%）
B 少し役立つものであった（2%） D 全く役立つものではなかった（0%）

【所感用紙から】

- ・ 普段はマイナスな面に目がいきがちになってしまうが、付箋に書こうとするとその子の得意な面やプラスの行動もたくさんあることに改めて気づいた。長所を活用した支援を考えていくということを学び、特別に支援が必要だと思われる生徒に限らず、個々の苦手な面と得意な面を細やかにみとり、支援の手立てを考えていきたいと思った。
(小学校学級担任)
- ・ 個人に視点を向けると、その子のよいところ、苦手なところをたくさんみつけることができた。他の先生方からの情報で、新たな一面も知ることができた。生徒理解をすることで、その子にあった指導をするということにつながると改めて確認することができた。
(中学校学級担任)
- ・ 気付きを共有することで、自分だけでは気付かない児童のよさに気づいたり、支援方法を考えたりすることができた。児童の視点に立って考えることや先生方と情報を共有することで、より児童理解を深め、適切な支援ができるようにしていきたい。
(小学校特別支援教育コーディネーター)
- ・ 一人の生徒について学年で考えるのは多面的な見方ができたので効果的であり、また共通理解が図られた。個への支援が全ての生徒への支援につながるので実践していきたい。
(中学校特別支援教育コーディネーター)
- ・ プラスの面に目を向けて考えることで、その子に対して何が有効な手立てなのか、いつもよりも見えてくる気がしました。6人でも先生方が集まることで、たくさんの支援の方法が出てくることがわかり、定期的な話し合いができるといいと思いました。
(中学校養護教諭)
- ・ グループワークをしたことで、その子にとって何が課題で何を願って、何を認めてほしいのかなど、具体的に把握することができた。それによって、どのように支援していくことがよいのかイメージすることができた。一人だけの視点だけではなく、複数の視点で見とり、考えたことにより、その子の具体像や支援の方法が明確になったと思う。
(小学校校長)

この研修では「特別支援教育の視点」を『学習上又は生活上の困難さがある児童生徒には、周囲の理解と支援が必要であり、一人一人に応じた適切な関わりによって、その困難さが改善するかもしれない』という見方や考え方」と定義している。

2回の研修を通して、「大いに役立つものであった」と全ての教職員が捉えており、「特別支援教育の視点」によって児童理解を深めていくことの大切さは実感を伴って理解されたといえる。また、この点における「藤枝モデル」の有用性も検証することができた。

第1回の研修前と第2回の研修後で教職員の「特別支援教育の視点」に対する考え方にどのような変化があったのかをアンケートにより調査した。結果を表Ⅱ-3として示す。

(問) あなたは、「特別支援教育の視点」を意識して、日常的に児童生徒に関わっていますか。

4	いつも意識して関わっている	2	ときどき意識して関わっている
3	たいてい意識して関わっている	1	特に意識して関わっていない

表Ⅱ-3 1回目と2回目の変化

実施期間等	4	3	2	1	回答人数
第1回	14 (15%)	52 (56%)	27 (29%)	0	93
第2回	20 (23%)	52 (60%)	15 (17%)	0	87

回答にも変化が見られ、研修を通して「特別支援教育の視点」や「特別支援教育コーディネーターとしての役割」に対する考え方を客観的に捉え直し、自身の知識や役割を再認識する機会となり、教職員の意識を変化させるきっかけになったと考えられる。

②保護者・地域の方々への理解啓発

ア 市広報による情報提供

市の教育広報（図Ⅱ-9）に、『共に学び、共に育つ』教育の推進」と題し、インクルーシブ教育システムについての説明と、今年度実施した校内研修の様子を伝える記事を掲載し、保護者や地域の方々へ理解啓発を促す機会とした。今後もホームページへの掲載等も行い、継続して保護者・地域への理解啓発につながる活動として進めていきたい。

「共に学び、共に育つ」教育の推進
インクルーシブ教育システムの理解啓発に向けて

岩手県教育委員会では、すべての人が互いを尊重し、心豊かに主体的に生活することのできる地域

岩手県教育委員会では、すべての人が互いを尊重し、心豊かに主体的に生活することのできる地域

進めています。
配備する児童生徒用のタブレット端末には、現在配備済みのタブレットが利用できる機能の他、ドットル学習ソフトを入れ、朝活動や授業中、家庭学習等でも活用できるように整備する予定です。また、1人1台タブレット配備により、オンラインでの調べ学習や、関連する動画や画像の閲覧など、授業のあらゆる場面に応じて必要な情報をスムーズに手に入られるようになります。さらに、災害や学校の臨時休業時には、オンライン授業や、オンラインによる個別面談等も可能になる予定です。

教育委員会ではICT、機器の使用についての研修会や、授業内における有効な活用方法等を各学校と協力体制を維持し、子どもたちの学びを保障していきます。

「共に学び、共に育つ」教育の推進
インクルーシブ教育システムの理解啓発に向けて

「1回目の研修会」

困難さが生じる状態を疑似体験し、それが日常的に継続することを経験すること（子どもの視点に

「2回目の研修会」

実際に指導している児童生徒の姿について教員同士で同じ視点で情報共有を行い、日常の実態把握や児童生徒との関わりの中で活かすことをねらいとした協議を行いました。

全校体制で「特別支援教育の視点」を意識して子どもたちと関わることで、情報共有を行ったり、よりよい支援の在り方について考えたりすることができるようになりました。



「手先の不器用さ」についての疑似体験



二回目の研修 協議の様子

図Ⅱ-9 令和2年度教育広報

イ 発達支援教室に通う保護者を対象とした就学支援説明会

実施日 令和2年10月4日（水）

実施場所 G親子教室

対 象 「G親子教室」に通う年中児の保護者

内 容 説明「釜石市の教育支援について」

【参加者評価】

・内容はいかがでしたか。

A 参考になった（100％）

D あまり参考にならなかった（0％）

B 少しは参考になった（0％）

E 参考にならなかった（0％）

C どちらともいえない（0％）

・就学までの流れや学校について理解できましたか。

A 理解できた（100％）

D あまり理解できなかった（0％）

B 少しは理解できた（0％）

E 理解できなかった（0％）

C どちらともいえない（0％）

【参加保護者の声】

- ・就学についてわからないことばかりで不安でしたが、就学までの流れがわかり、少し安心しました。発達がゆっくりな子、こだわりのある子等の接し方など日常で大切な関わり方など知りたいです。
- ・特別支援学級の内容が分かってよかったです。上の子が小学区に入学したばかりで、特別支援学級のことが気になっていました。支援学級の見学が可能であれば行ってみたいです。⇒日程調整を行い、後日実施。
- ・わからないことだらけなので、ぜひ、また、こういった機会があればどんどん教えていただく場をつくっていただけたらと思います。特別支援学級等で行っている、具体的な内容について知りたいです。

G親子教室に通う年中児の保護者は、就学について、どの機関に相談し、どのように進めていけばよいのか悩んでいることが把握できた。本説明会で主として保護者から希望された説明内容は、特別支援学校、特別支援学級、通常の学級それぞれの違いや、特別支援学級在籍で考えられる1日の過ごし方等についてである。これら基本的な情報や、相談窓口等をまとめた情報提供に関わる媒体を、療育教室に通室していな保護者も含め、市内の保護者への配布を念頭に置いて制作することが急務であるとする。来年度以降、発行できるように準備を進めていくこととしたい。

4. 今後に向けて

当市の課題として、震災による環境の変化を受け、総合的に支援が必要な子どもが通常の学級にも相当数在籍しており、保護者、地域の方等、支える周囲の大人にも理解啓発が必要な現状があることは「1. 背景と目的」で述べたとおりである。

この地域課題に対して、3年間の本研究を通して、主に2つの面から改善に向けた取り組みを行ってきた。1つは、市内の全教職員が特別支援教育に対する理解を深めること、もう1つは、保護者、地域の方に特別支援教育で大切にしたい考え方を発信していくことである。

前者については、平成30年度に教職員の特別支援教育に対する意識や理解の状況の現状把握後、国立特別支援教育総合研究所の研究職員を講師として招き、市内全教職員で多様性を認め合える共生社会の担い手を育てていくこと、そのために特別支援教育の理解を深めていくことが必要であることを確認した。これを受け、令和元年度から、「特別支援教育の視点」による児童生徒理解の充実に資する校内研修会を段階的に拡充させながら実施している。来年度については、未実施の学校での「藤枝モデル」を活用した校内研修会の実施を検討しており、市内全ての学校での取組が進むこととなる。本研修で実施している協議については汎用性が高いことから、引き続き各校での活用を促し、全ての子どもたちを支える温かい校内体制がつけられ、児童生徒理解に基づいた指導支援の一層の充実と、釜石市の目指す共生社会の具現化へとつなげたい。

後者については、継続して市の広報への記事掲載や保護者への説明会等を通し、インクルーシブ教育システムの考え方や、各校で行われている取組を周知してきた。来年度も継続して理解啓発を行うとともに、その一環として市の教育支援についての情報をまとめたリーフレットの作成・配布・活用という段階に進めていきたい。

この3年間で、本市は10年後を具体的にイメージしながら「共生社会」を目指した取組の第一歩を踏み出すことができた。「藤枝モデル」を用いた校内研修の協議の場面において、「本校内研修の成果は、生徒指導上困難さをもつ子どもにも活用できるのではないか。」「子供への個別の支援になると考えたものが、全体への支援につながるのではないか。」といった教職員の声があがった。こうした、教職員がチーム学校として、全員が協力し課題解決に向かうことのできる学校は、生徒指導や不登校等、学校現場での様々な課題に対しても対応することができ、児童生徒理解に基づいた力強い学校力として醸成されていくものと考ええる。これまでの3年間で「第1ステージ」として捉え、今後、3年間で醸成してきた市の力を「第2ステージ」へつなげ、市内の学校に蒔いてきた種を次のステージで芽吹かせていきたいと考えている。

釜石市地域実践研究員：和田 智恵

釜石市担当研究員：宇野宏之祐

Ⅲ. 研究協力校におけるインクルーシブ教育システムの 推進に向けた取組

1. 現状と課題

鹿沼市では、本市として取り組むべき教育の構図を描き新しい教育の実現を図るため、平成 24 年 3 月に「鹿沼市教育ビジョン」を策定し、平成 29 年度からの「基本計画Ⅱ期」においては、「個に応じた特別支援教育の推進」を掲げ、「インクルーシブ教育システムの構築」を取組の一つとして定めている。

本市における特別支援教育に関わる行政機関として、総合教育研究所教育相談室という相談機能をもった機関があり、不登校や発達障害等の児童生徒への支援を行っている。相談機能の充実、発達障害等の特性をもった児童生徒への早期発見と早期支援に効果的であり、早期支援の場として各学校においては特別支援学級及び通級指導教室の設置が進んでいった。現在、市内小中学校 34 校における特別支援学級設置校は 30 校、通級指導教室の設置校は 17 校あり、それぞれの学校において特別の支援を要する児童生徒の特性に合わせた個別支援が行われている。しかし、特別支援教室や通級指導教室での支援が充実するにつれ、「集団に適應することが難しい児童生徒に対しての支援は特別支援学級や通級指導教室において行う」と考える教員が増え、障害等のある児童生徒の理解や具体的な支援について、各学校や教員間で差が見られる状況となっている。

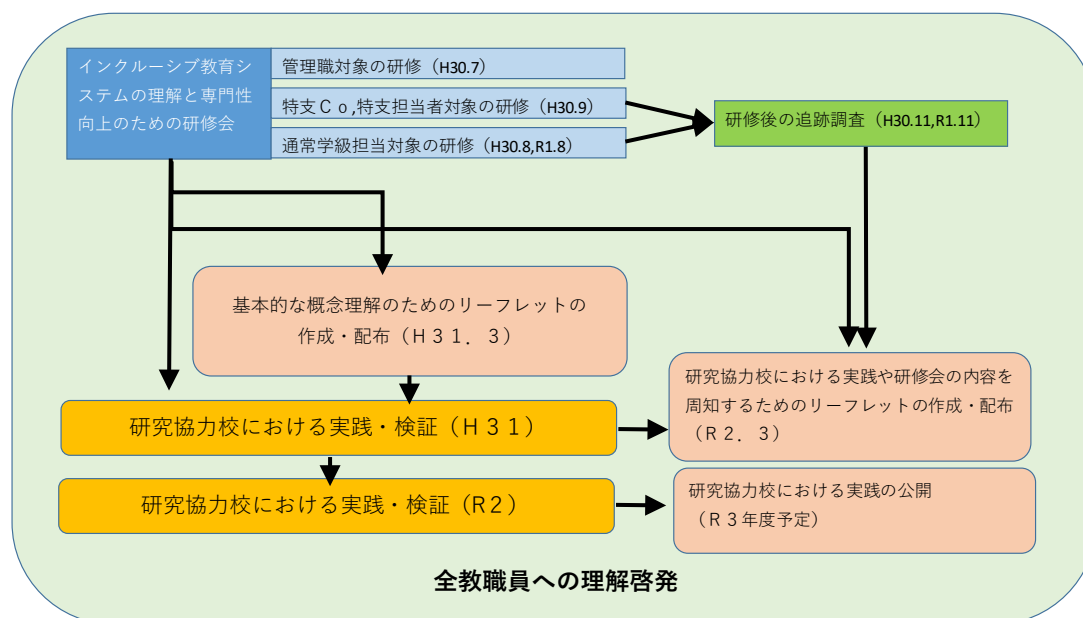
インクルーシブ教育システムを構築し、それを推進していくためには、特別支援学級担当者のみならずすべての教員がインクルーシブ教育システムについて理解し、それに必要とされる専門性を高めることが大切である。そこで、インクルーシブ教育システムの構築に向けて以下のことを目的に、本研究に取り組むこととした。

しかし、今年度、新型コロナウイルス感染症の感染対策の影響により、4 月、5 月は休校など、思うような研究に至らなかった。そこで、今年度は、インクルーシブ教育システム構築に向けての市内全教員に対する理解啓発を行うために、研究協力校での研究・実践を深めることを目的として研究に取り組んだ。

2. 研究の方法

本研究の目的は、「鹿沼市内の教職員に対するインクルーシブ教育システムの理解啓発と教員の専門性の向上」である。目的を達成するにあたり必要なものとして、特別支援学級担当だけでなくすべての教職員が最低限身に付けていなければならない理念及び障害に対する基本的な知識・技能等と、職種・役割ごとに身に付けるべき専門的な知識・技能等がある。

そこでまず、平成 31 年度より研究協力校を指定し、インクルーシブ教育システムの構築及び推進に向けて、インクルーシブ教育システムの理解と教職員に求められる専門性を身に付けるための研修を行い、児童生徒の個別のニーズに対応できるよう、教員の指導力向上を図り、校内研究授業を複数回開催した。その取組を令和 3 年度の研究指定校による公開研究につなげ、取組の周知を図ることとした（図Ⅲ－１）。



図Ⅲ－１ 研究計画

3. 結 果

令和元年度より、研究協力校として鹿沼市立南摩小学校を指定し、インクルーシブ教育システムの構築に向けた実践研究を行った。

（１）インクルーシブ教育システムの理解と専門性向上のための研修会の実施

ア 研修の目的：校内でインクルーシブ教育システムの理解啓発を進め、教員の専門性向上を図り、教員間の共通理解を図った（図Ⅲ－２）。

イ 開催時期：令和 2 年 10 月 14 日

ウ 参加対象：研究協力校

参加者：研究協力校職員 12 名、
市指導主事 1 名



図Ⅲ－２ 研修会の様子

エ 研修の内容：講話「インクルーシブ教育システムを推進するために」

ー具体的・視覚的・肯定的そして合理的配慮としての支援ツールの活用のおすすめ

講師 国立特別支援教育総合研究所 研究員

- ・インクルーシブ教育システム構築に関する基本的な考えの再確認
- ・児童への支援の基本姿勢
- ・共生社会の実現に向けて

研修会後の聞き取り調査では、「障害観の変化と支援の在り方の変化について再確認することができた。」という意見や、「具体的・視覚的・肯定的といった支援の基本的な姿勢を共通理解することができた。」といった意見があった。また、「共生社会の実現に向けて、その担い手を育てる意識で取り組みたい」といった意見も挙がった。

（２）研究協力校における授業研究会の実施（平成 31 年度より）

①方法

ア 校内研修体制の整備

・校内研究授業（２，３学期）

２，３学期は校内研究授業を行った。授業のねらいを達成するための個のニーズに応じた支援のあり方について、検討し、実践、協議を行った（図Ⅲ－３、４、５、６）。



図Ⅲ－３ コロナ対策を講じて
のペア学習



図Ⅲ－４ 立ち歩いて質問
できる環境作り



図Ⅲ－５ 既習事項がすぐに
確認できるスペース



図Ⅲ－６ 児童が必要に応じて
選ぶ教材の準備

イ 授業づくり

昨年度より、個のニーズを把握するため、「よろしくお願いシート」（図Ⅲ－７）を活用し、全児童に調査を行った。「よろしくお願いシート」とは、「国立特別支援教育総合研究所平成 29 年度特別支援教育専門研修発達障害・情緒障害・言語障害教育コース研修レポート」を参考に作成したものである。その結果から、個々に必要な支援等を検討し、授業に反映させるようにした。

また、指導案を作成する際は、「よろしくお願いシート」の結果を反映させ、児童の実態や展開の中で、授業の工夫や個への手立てを明確にした。

8 展開				教師への支援	
				全体の手立て	個への手立て
つかひ	1. 既習事項を確認し、本時の問題をつかひ。	5 全	①どちらが選んでいるか比べよう。	2枚の絵を提示し、選んでいるのはどちらか考えさせることで、前時との違いに気付かせる。 - 選んでいると窮屈であることを、絵や動作を使って実感させる。 ☆面積が同じでボールの数が違うもの、ボールの数が同じで面積の違うものを見せ、どちらが選んでいるか考えてみる。 - 一方の量をそろえたり、ならしたりすると比べられることを確認する。 - 絵はキーワードと一緒に黒板に提示しておく。 ☆既習の「ならす」という考え方を確認し、マグネットを使って、実際にならして見せる。	「選んでいる」と「固まっている」の違いを、絵や動作を使って実感させる。 「選んでいる」と「固まっている」の違いを、色を使って黒板にまとめる。 ☆学習問題と実生活につながるように例を挙げながら、学習問題をつかませる。 ☆既習の「ならす」という考え方を確認し、マグネットを使って、実際にならして見せる。 - 一度全体へ提示し、個別に必要に応じて把握できたか確認する。(B)
見通す	2. ②面積とボールの数が違うときの組み合わせの比べ方を考えよう。	5 全		- 予想を立てさせ、AとCは面積とボールの数がそれぞれ異なるため、比べられないことを確認し、めあてを考えさせる。 - どんな方法で考えるか見通しをもたせる。	☆2分程度自分で考えたら、友達や教師と一緒に考えても良いことを伝える。 □ヒントカードを用意し、自分が分かたりにくい考え方を使った場合に活用する。(A)(B) ○ある程度書けた時点で、席を立てて、友達と交流できるように促す。 ☆友達の考え方を聞いて、メモしたり、質問をしたりするように声を掛ける。 □友達の考えに関心をもたせ、聞けるように声を掛ける。(A) □既書されたキーワードを使うと良いことを伝える。(B)
自力解決	3. 各自で問題を解決する。	12 実態に応じた形態		1人あたりの面積や、1m²あたりの個数を知りたいときには、「ならす」考え方が使えることを確認する。 ☆ノートに自分の考えたことを、式や図で表し、言葉を使って説明できるようにする。 ☆図が書けたら式で、式が書けたら言葉で表すなど、1つの考え方を色々な方法で表現できるように、声を掛ける。 ☆友達の話を聞くときには「はなしい」の合言葉を意識するようにする。 ☆友達の話を聞いて、必ず反応する（なるほど、いいと思います、など）ように適宜声を掛ける。 ☆疑問が湧き出し、学び合いをより深めさせる。 ☆全体の話し合いでは自力解決でつまづいていたところの問い返しをして、確認しながら進める。 ☆キーワードは色を変えて黒板に提示する。 ☆1分程度、自分で考える時間をとり、自分なりの表現でまとめることを勧める。 ☆児童の発言を聞きながらまとめる。 ☆単位量あたりを求める計算と公倍数を使う計算では、計算において他の数字を提示したとき、どちらの方がいいかは「はかせどん」で考えさせる。 ☆本時の学習内容を簡単に振り返り、本時の学習の振り返りを書く。 ☆振り返りシートを活用させる。	☆2分程度自分で考えたら、友達や教師と一緒に考えても良いことを伝える。 □ヒントカードを用意し、自分が分かたりにくい考え方を使った場合に活用する。(A)(B) ○ある程度書けた時点で、席を立てて、友達と交流できるように促す。 ☆友達の考え方を聞いて、メモしたり、質問をしたりするように声を掛ける。 □友達の考えに関心をもたせ、聞けるように声を掛ける。(A) □既書されたキーワードを使うと良いことを伝える。(B) ☆まとめた後、横に行ってまとめたことを個別に理解できたか確認する。 ☆振り返りシートを活用しながら、自分の活動を振り返ることができるようになるように声を掛ける。(A)
振り返り	5. 考え方を確認し、まとめる。	6 全	③面積とボールの数が同じで面積の違うものを比べよう。		☆まとめた後、横に行ってまとめたことを個別に理解できたか確認する。
	4. 友達と交流し、考えを深める。	14 ペア1全			☆まとめた後、横に行ってまとめたことを個別に理解できたか確認する。

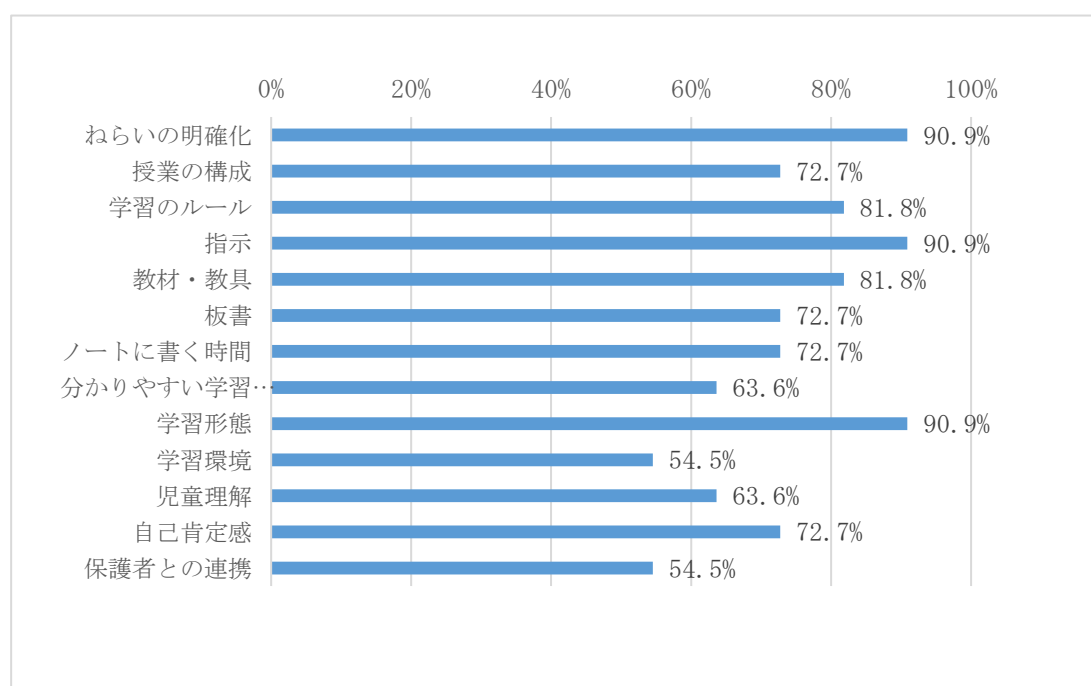
図Ⅲ－７ 指導案の展開の中での手立ての明確化

(2) 結果

①教職員のアンケート調査から

日頃の取組や意識の変容を見るためのアンケート調査を令和元年 12 月に行った。調査対象は、モデル校で授業を行っている教職員 11 名である。まず、日頃の授業等、児童に対する指導の工夫について、13 項目を設定し、複数回答で回答を求めた。結果を整理したものを、図Ⅲ－８に示した。最も回答の多かった項目は、「授業のねらいの明確化」と「学習形態の工夫」であり、全体の 90.9%であった。次いで、「学習のルールを決める」「教材・教具の工夫」の 81.8%となっている。反対に、回答率の低かった項目は、「学習環境の整備」「保護者との連携」の 54.5%であった。こちらは、学級担任

をもたない教職員の回答率が低く、通常、特別支援の学級を担任している教員のみの回答率は、75.0%であった。



図Ⅲ－８ 令和元年度 日常の授業等で工夫している点

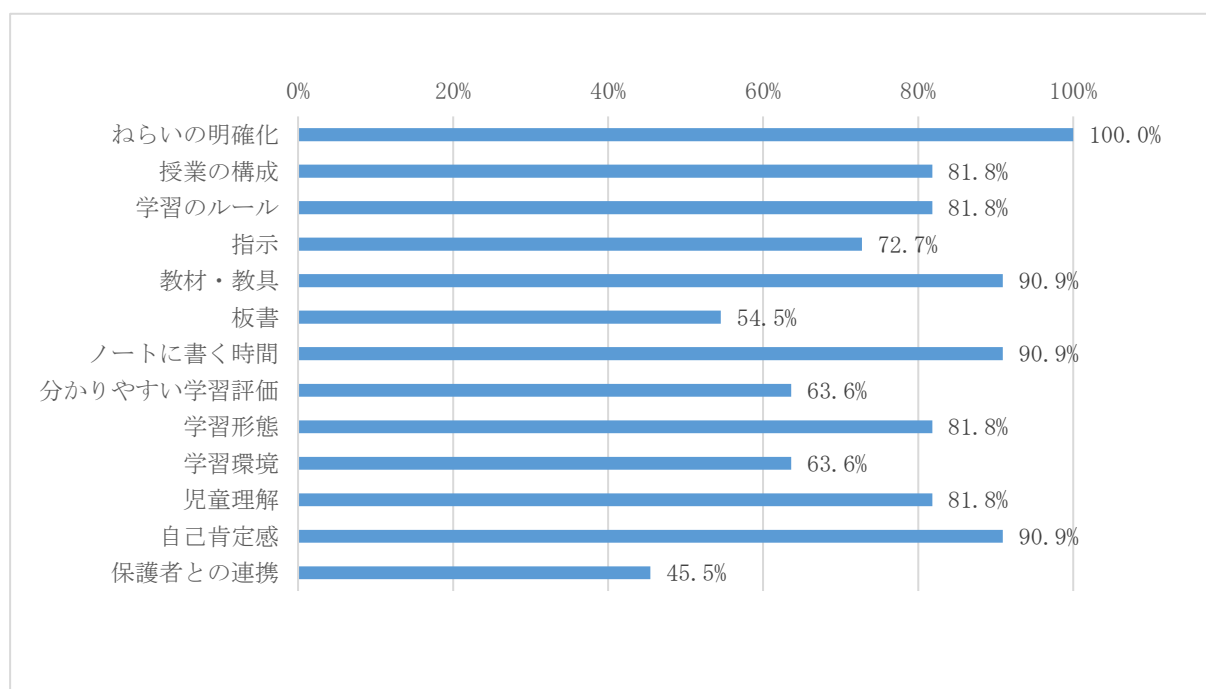
令和元年 12 月に行ったアンケート調査を令和 2 年 12 月にも行い、教員の意識の変化を見取った。調査対象は、モデル校で授業を行っている教職員 11 名である。調査項目も同様のものをおこなった。結果を整理した物を図Ⅲ－9 に示した。

まず、日頃の授業等、児童に対する指導の工夫について、13 項目を設定し、複数回答で回答を求めた。結果を整理したものを、図Ⅲ－7 に示した。最も回答の多かった項目は、「授業のねらいの明確化」が 100%であり、『何のために、本時の課題に取り組むのか』といったねらいを明確にして、丁寧に説明するようなことが増えたと話していた。次いで、「教材・教具」、「ノートに書く時間」、「自己肯定感」が 90.0%であった。

「教材・教具」に関しては、準備はするが、どんな教材・教具を使用するかは、児童に決定権があり、教員が強く使わせるものではなかった。「ノートに書く時間」では、板書事項をノートに写すための時間をまとめてとることがあったが、児童からの要望で、こまかく書く時間をとるようになったということだった。「自己肯定感」では、児童が活躍できる場面を意図的に設けたり、児童の長所やできたことを評価したりしているとのことであった。

「保護者との連携」は 45.5%でもっとも低い結果であったが、新型コロナウイルス感染症の感染対策のために、対面での連携をとる機会が十分に確保できなかったため、

このような意識になっていると考える。



図Ⅲ－９ 令和２年度 日常の授業等で工夫している点

②教職員への聞き取り調査から

モデル校として取組を行ってからの授業や教職員の意識の変化について、調査を行った。モデル校として取り組んだ感想として、児童の視点にたって、授業を構成し、支援を考えるようになったことや、インクルーシブ教育についての理解を深めることができ、学級経営とつながる部分が多く、児童理解に努めるようになったこと等が挙げられた。

また、授業での指導にあたり、許容範囲が広がったという意見があった。例えば、児童が教員の話聞く際には、姿勢を正し、手は膝の上に置き、視線を教員へ向けて聞くべきだと考えていた教員が、児童からのアンケート調査の結果より、ある児童はうつむきながら聞くことが、理解しやすいことや、ある児童は、鉛筆を触りながら聞くことが、安心につながることをわかり、一律に同じ姿勢にする必要がないと理解できたと話していた。このことにより、指導する場面が減り、教員も児童も穏やかな気持ちで授業に臨めているのではないかと推測できる。

まず挙げられた変化として、一人一人の教育的ニーズに応じた支援が見えるようになった点がある。今まで、全員が一斉に同じことができるようにという視点で支援していたものをできることが増えるようにという視点で支援を行うようになり、ニーズに合わせて多様な支援の工夫を行う教員が増えてきた。

また、通常学級担任と特別支援学級担任、通級担当が情報を共有し、指導についての

相談をするといった内容の会話が増えたことや、日頃から児童の様子を話題にする様子が見られるようになったことが大きな変化として挙げられた。

4. 考 察

本研究は、障害等のある児童生徒の理解や具体的な支援について、各学校や教員間に差が見られるといった本市の課題のもと、市内小中学校における児童生徒の個々の教育的ニーズに対応するために、市内全教員に対するインクルーシブ教育システム構築に向けての理解啓発と教員の専門性の向上を図ることを目的に取り組んできた。

本研究では、令和元年度から研究協力校を決定し、インクルーシブ教育システムの構築に向けての実践研究を行った。また、その実践研究から得られた効果的について公開研究会という発表の場を設け、市内全校に向けて発信する予定であった。今年度は、新型コロナウイルス感染症の感染拡大のため、中止となった。

協力校の実践では、インクルーシブ教育の理念を理解し管理職のリーダーシップのもと、前向きに取り組んでいったことにより、教員の意識に大きな変容が実感できてきた。今後は、研究協力校の実践研究を更に進めていくだけでなく、各小中学校が校内体制を整備し、自校のインクルーシブ教育システムの構築をどのように推進させていくかが課題となってくる。今後は公開研究会を開催し、研究協力校の取組をより具体的に発信していけるようにしたいと考える。

鹿沼市地域実践研究員：雉嶋 邦彦
：高野久美子
鹿沼市担当研究員：杉浦 徹

Ⅳ. 神戸市における小・中学校の特別支援教育コーディネーターの 資質向上に向けた取組

1. 背景と目的

(1) 神戸市における特別支援教育の現状

神戸市内には公立の小学校が 162 校、中学校が 81 校、義務教育学校が 1 校ある。そのうち令和 2 年度に特別支援学級を設置している学校は小学校が 160 校、中学校が 79 校、義務教育学校前期課程が 1 校、後期課程が 1 校と、ほぼ全ての市立小中学校に特別支援学級が設置されている。特別支援学級の種別は、難聴特別支援学級は小学校 1 校、中学校 1 校に設置され拠点校方式をとっているが、知的障害、自閉症・情緒障害、病弱、肢体不自由特別支援学級は各校の入級する児童生徒に応じて設置されている。また、通級による指導は、令和元年までは拠点校方式で、言語障害、難聴、発達障害通級指導教室が 8 校、情緒障害・発達障害通級指導教室は 6 教室が設置されていた。令和 2 年度からはこれらに加え、小学校 5 校に通級指導教室が設置されている。

全国的にも言えることであるが、神戸市でも小・中学校の在籍人数は減少傾向にあるが、小・中学校の特別支援学級や、特別支援学校の在籍人数及び通級指導教室を利用する児童生徒は年々増加している。また、通常の学級在籍の児童生徒についても、学び方や人間関係、情緒面等、配慮を要する児童生徒の増加が顕著で、それに付随して、各学校には、困難さのある児童生徒の学び方や合理的配慮の提供についての相談が保護者から多く寄せられている。

(2) 特別支援教育コーディネーターの現状と課題

各小・中学校の特別支援教育コーディネーターは、校長に指名され、校務分掌の一つとしてその役割を担っている。また神戸市では、特別支援教育コーディネーターが管理職とともに就学相談の窓口となって保護者に対応しており、まさに特別支援教育の要となっている。毎年新しく指名される教員も多く、今まで特別支援教育に携わった経験のない教員も特別支援教育コーディネーターに指名されることがある。そういった状況から、特別支援教育コーディネーターの経験値の違いや力量差があり、就学相談において、保護者への情報提供に苦慮しているケースもある。その理由として学びの場や関係機関とのつなぎ方の理解が不十分であることが考えられる。また近年、急速にニーズが増えてきている放課後等デイサービス等の事業所との連携で戸惑う声も聞かれる。さらに保護者だけでなく同僚の教員からの相談も多岐にわたり、それに対応する専門的な知識が少なく、うまく助言できているか自信がないといった声も聞かれる。

（３）特別支援教育コーディネーター専門性向上に向けたこれまでの取組

現在、神戸市立の各校の特別支援教育コーディネーターを対象に、市教委で実施している研修は２種類ある。１つ目は、特別支援教育コーディネーター初担当者を含む各校の特別支援教育コーディネーター全員を対象に行う年４回の特別支援教育コーディネーター担当者研修である。２つ目は、経験が３年目以上の特別支援教育コーディネーター向けの専門研修である。例年であれば参集型で研修を行っていたが、今年度は新型コロナウイルス感染拡大防止の対策で、特別支援教育コーディネーター担当者研修は、内容を精選し説明音声を入れたスライド動画を配信して研修に替えた。また平成 28 年度から、各校の特別支援教育コーディネーターに共通で知ってもらいたい情報（よりどころとなる情報）を提供することを目的に、「平成 28 年度小・中学校のための特別支援教育コーディネーターハンドブック」を作成し、配布している。現在、このハンドブックはイントラネットでデータとしてアップしている。各校の特別支援教育コーディネーターは、前述した研修を受講したり、ハンドブックを参考にしたりして、保護者等からの相談等に対応している。

（４）研究の目的

神戸市教育委員会では、このような特別支援教育コーディネーターにかかる課題を少しでも解決し、さらなる資質向上及びスキルアップをめざし、特別支援教育コーディネーターにとって分かりやすく実践で役立つツールを発信することを目指している。そこで、本研究では、市内の特別支援教育コーディネーターへのアンケート調査を実施し、その結果から特別支援教育コーディネーターハンドブックの改訂、特別支援教育コーディネーターＱ＆Ａ、みんなの特別支援教育「④就学支援・合理的配慮編」の作成を行った。

２．特別支援教育コーディネーターへのアンケートの実施

（１）目的

神戸市内の小・中学校の特別支援教育コーディネーターの経験年数及びハンドブックの活用状況やニーズを把握することを目的とした。

（２）方法

①対象

神戸市内の小・中学校の特別支援教育コーディネーター

②実施時期

令和 2 年 7 月下旬～ 8 月末日（研修動画配信期間中）

③調査内容

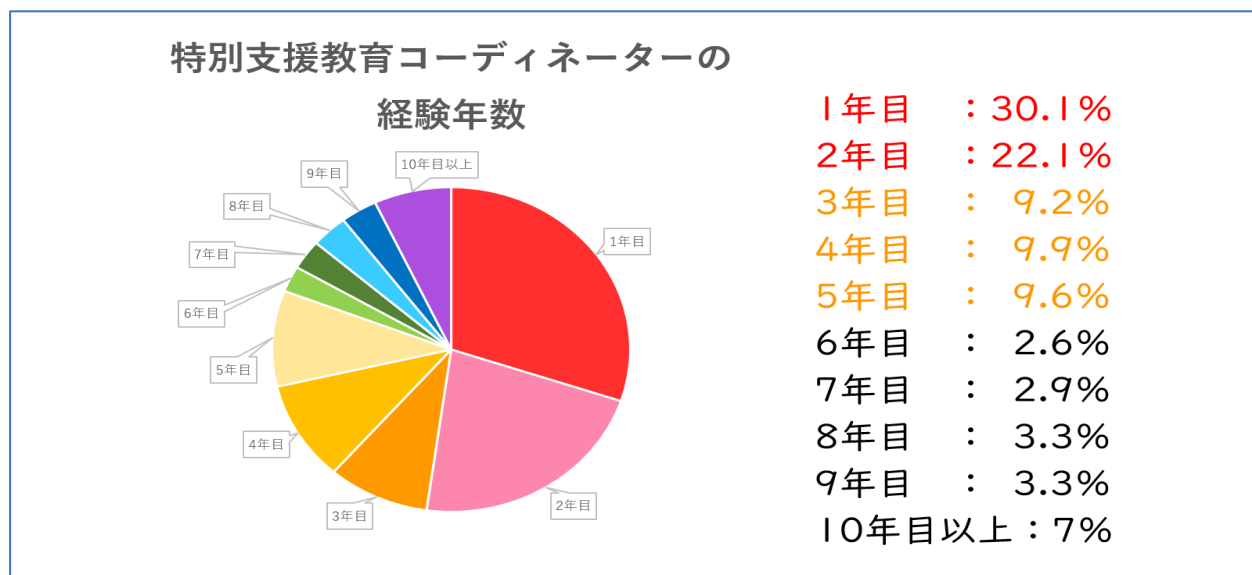
①特別支援教育コーディネーター歴

②特別支援教育コーディネーターハンドブックの活用状況

③ハンドブックの中で、さら詳しく知りたいことについての選択・記述

(3) 結果と考察：

①特別支援教育コーディネーター歴



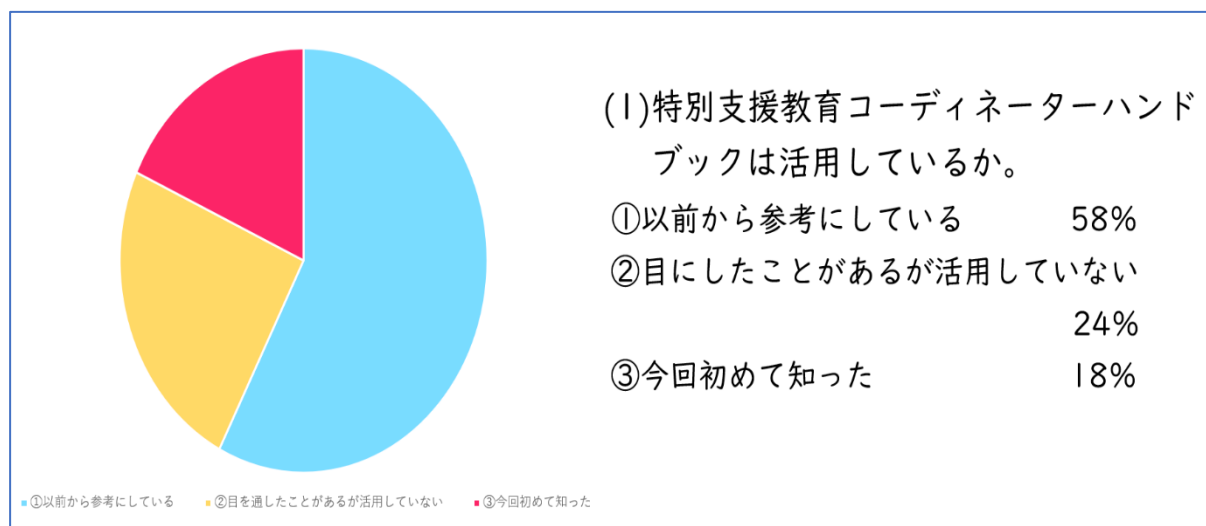
図Ⅳ－１ 特別支援教育コーディネーターの経験年数

特別支援教育コーディネーターの経験年数について整理した結果を図Ⅳ－１に示した。神戸市内の特別支援教育コーディネーターのうち3割が経験年数1年目で、2年目を合わせると半数を超える。2人に1人は特別支援教育コーディネーターの経験が浅いという現状がわかった。研修については用語等、基本的な内容にしていく必要があると考えられる。また、経験年数5年目までを含めると8割以上を占める現状があり、経験の短い特別支援教育コーディネーターに向けた、より実践的な事例をあげた内容の発信が必要とされる。

記述式の回答には、神戸市の現状として配慮を要する児童生徒の増加、療育や自立に向けた保護者の関心の高まり、合理的配慮についての相談の増加、各小・中学校への就学等の問い合わせ対応増加という現状がある中で、自分の経験値だけでは知り得ない情報が多くあり困っているとの記載があった。こうした意見等を踏まえ、研修では用語等も含め、基本的なことを中心に伝達する必要性が考えられた。しかし、コロナ禍で集まっての研修を組めない中では、ハンドブックやQ&Aのような形でいつでも困ったときに手に取れる形で参考になるものが必要であると考えられた。

②特別支援教育コーディネーターハンドブックの活用状況

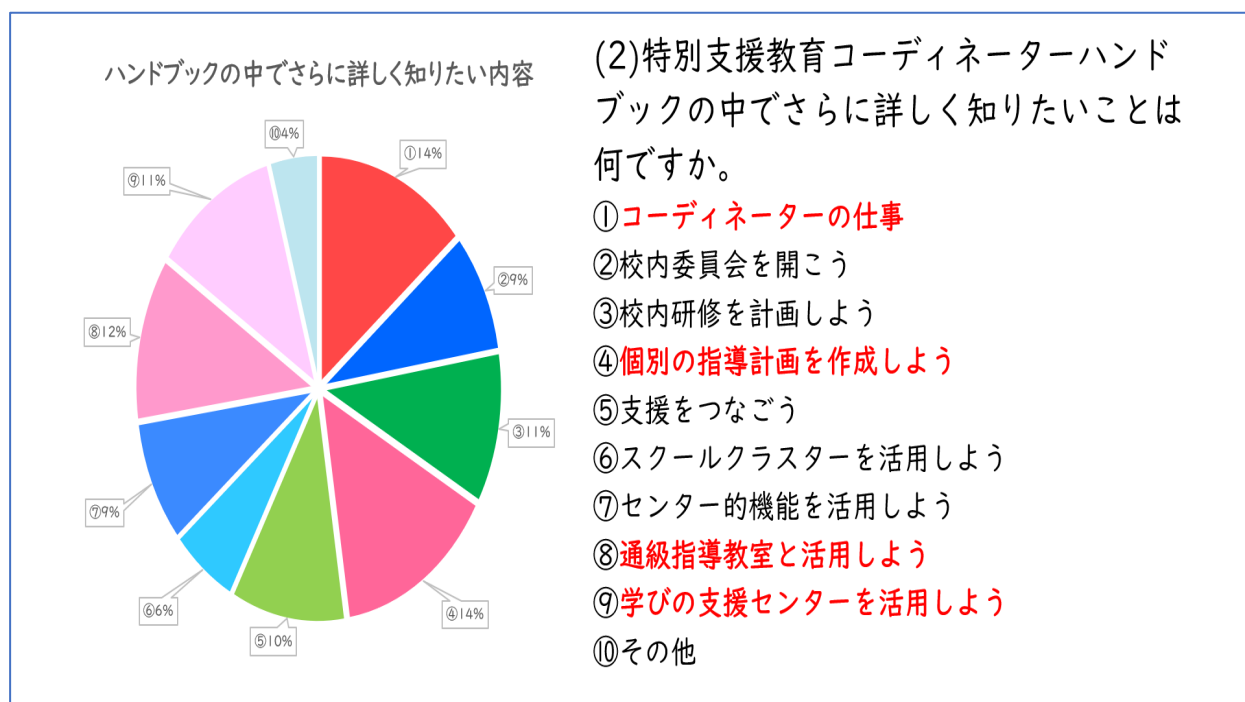
特別支援教育コーディネーターハンドブックの活用状況について整理した結果を図Ⅳ－２に示した。ハンドブックを以前から参考にし、活用しているのは約6割であっ



図Ⅳ－２ 特別支援教育コーディネーターハンドブックの活用状況

た。また4人に1人は活用できていない現状が浮き彫りになった。これは冊子として1度は目にしたが各校に数冊の配布では、個人持ちになってしまっていることも予想される。イントラネットに掲載するのみでなく、新しい担当者に対し、毎年早い時期にその活用方法を周知することが重要であると感じた。また内容の更新が行われていないことで、移り変わる状況に対応していない部分があることも「目にしたことはあるが活用していない」といった状況を生み出していると予想される。

③ハンドブックの中で、更に詳しく知りたいことについての選択・記述



図Ⅳ－３ ハンドブックの中で、さらに詳しく知りたいことについての選択・記述

ハンドブックの中で、更に詳しく知りたいことについて尋ねた結果を図Ⅳ－３に示した。特に、コーディネーターの仕事の他、関係機関へのつなぎ方に関して詳しい内容が知りたいとの回答が多く見られた。アンケートの結果を踏まえ、以下の取組を行った。

３．特別支援教育コーディネーターハンドブックの改訂

平成 28 年に神戸市教育委員会では、初めて特別支援教育コーディネーターに指名された教員にもわかりやすいようにハンドブックを作成した（図Ⅳ－４）。その後も研修資料として活用したり、PDF データとしてインターネットに掲載したりして活用してもらっている。一方、この 5 年間で、神戸市の特別支援教育に関わる現状が変化してきた。神戸市では平成 29 年 4 月に神戸市就学支援委員会要綱の見直しが行われ、就学指導委員会から就学支援委員会へと名称の変更している。また 5 年間で高校における通級教室が始まったり、小学校において通級指導教室が設置されたりする等、加筆すべきことが出てきた。内容の更新が行われていないことで、移り変わる状況に対応していない部分があることも「目にしたことはあるが活用していない」といった状況を生み出していると予想される。そこで特別支援教育コーディネーターとして参考になるホームページ等のリンク先を掲載し、それぞれの必要な情報を得られるようにした。

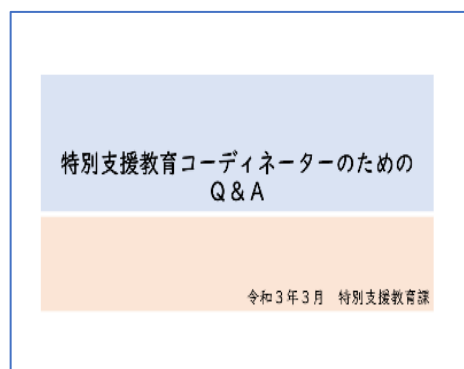


図Ⅳ－４ 特別支援教育コーディネーターハンドブック

４．特別支援教育コーディネーターの Q & A の作成

小・中学校の特別支援教育コーディネーターから「保育所等訪問支援事業や放課後等デイサービス等が急速に増え、対応に困っている。」といった意見が寄せられることがあった。各校で保護者等から相談を受ける中で、基礎的な知識や神戸市の考え方がわかるような Q & A を作成した。（図 5）

内容としては経験の浅い特別支援教育コーディネーターが知りたい用語等を解説したり、相談内容を想定し、実践で使えるような内容を Q & A にしたりした。以下は抜粋である。



図Ⅳ－５ 特別支援教育コーディネーターのための Q & A

Q. 保育所等訪問支援事業 とは何ですか。

A. 保護者からの依頼に基づき、療育の専門家が保育所、幼稚園、認定こども園、小学校、中学校、高校、特別支援学校へ訪問し、障害のある児童生徒に対して、集団生活適応のための専門的な支援などを行うものです。児童生徒の特性等に集団生活の環境や活動の手順等を合わせていくことが目的です。

訪問支援員は訪問先で児童生徒の観察、本人への直接支援、必要があれば教職員への間接支援、環境への間接支援を行います。訪問後に保護者に報告を行い、学校にも報告する場合があります。

①②③④⑤⑥

保育所等訪問支援事業 利用の流れ（例）

- ①保護者が事業所に依頼する
- ②子供が承諾する
- ③保護者がサービスを申請する
- ④保護者が学校に依頼する
- ⑤事業所が学校に説明する
- ⑥目的や活動を確認して、支援スタート

①②③④⑤⑥

事業所と確認しておきたいこと

支援の目的や支援の かたち	双方の約束事	情報共有のしかた
・支援の目的はなん てしょうか。 ・対象の子供に直接 支援をするのか、学校 園へのアセスメント等 の支援をするのか、 どのような形での支 援をするのしょうか。 ・担任はどのように関 わってほしいのしょう か。 ・対象の子供のどのよ うな姿を目指しますか。 など	・支援の時間帯はど うしますか。 ・個人情報の扱いな ど、守秘義務等につ いて確認したいです。 ・来られたときに、ど こに荷物を置いてもら うのかについてしま しょうか。 ・居間の子供たちと どのように説明しま しょうか。 など	・打合せをしたいけ れど、いつできるで しょうか。 ・保護者とはどのよ うに連携するのがよ いでしょう。 など

Q. 保育所等訪問支援事業は依頼があれば必ず受けなければならないですか。

A. 保護者からの依頼に基づき、計画、訪問する事業です。児童生徒のために、学校も事業所と必要な具体的な確認をして実施協力していきましょう。依頼を受けた場合、管理職に相談し、校内で必要な共通理解を促しましょう。

訪問に関して不安なことがある場合は、事業所と話をする際によく話し合っておきましょう。

詳しくはイントラ内通達・様式（特別支援教育課）の保育所等訪問支援をご覧ください。

①②③④⑤⑥

Q. 放課後等デイサービスから打ち合わせをしたいという申し出がある場合どのようにすべきですか。

A. 顔の見える関係を作っておくことは、連携を深めるために有効であります。打合せの内容は、支援に関する情報共有、送迎に係るルールの確認等が考えられます。デイサービスでも個別の支援計画を立て、支援にあたっています。互いに情報を共有することは、児童生徒にとって一貫した支援につながります。

学校教育法施行規則に当該幼児児童生徒または保護者の意向をふまえて、関係機関等と支援に関する必要な情報の共有を図ることと示されています。

①②③④⑤⑥

Q. きこえとことばの教室とそだちとこころの教室の違いは何ですか。どちらにつながく迷った場合はどうしたらいいですか。

A. きこえとことばの教室は、主に難聴や言語（構音・発音の指導）を行います。そだちとこころの教室は、主に生活上の困難が見られるほど感情の表出やコントロールの苦手さや臆黙に対して指導を行います。自閉傾向、学習障害、LD、行動面で気になる児童生徒については、校内委員会で話し合い、通級が妥当だと判断された場合は、管理職より最寄りの通級設置校の管理職に連絡をしてください。通級担当者との相談内容によって、どちらが適しているか判断して案内することもあります。

①②③④⑤⑥

Q. 個別の指導計画は保護者に見せていいですか。

A. 実態の把握を十分行ったうえで作成し、教科ごとの目標や手立て等、内容を共有して保護者と合意形成を行いましょう。学校として今まで取り組んできたこと、長期的・短期的な目標等、具体的に伝えていくことが大切です。個別の指導計画は児童生徒の実態をもとにした日々の授業の指針になり、授業の質を向上させることにつながります。

①②③④⑤⑥

Q. 就学前の児童、入学前の生徒との面談はどのようにすべきですか。

A. できる限り管理職や特別支援教育コーディネーター、特別支援学級担任が面談に同席できるように日程を調整しましょう。就学支援シート等を活用して保護者から児童生徒について十分に聞き取りを行い、状況を保護者と学校が共有するようにしましょう。また保護者の同意を得て、現在在籍している就学前施設や小学校に情報提供を依頼することもできます。

①②③④⑤⑥

Q. SSWと連携したいとき、どこに連絡したらいいですか。

A. SSWは虐待や不登校など、子供たちを取り巻く環境を調整するため、関係機関等とネットワークを築く福祉の専門家です。こども家庭センター、区役所、社会福祉協議会等の関係機関と家庭や学校をつなぐ役割を担います。各区で1～2名拠点校に配置されています。SSWに相談する場合は各校で事案について話し合い、校内で協議して管理職から児童生徒課の区担当にお問い合わせください。

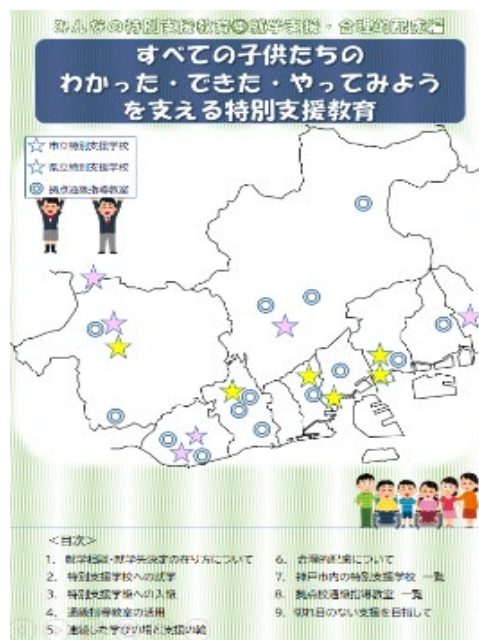
①②③④⑤⑥

作成後は、特別支援教育コーディネーター担当者研修の中で紹介し、その後、データとしてイントラネットに掲載する予定である。特別支援教育コーディネーターをはじめ、管理職や特別支援学級、通常の学級担任にも参考になり、特別支援教育についての理解を深めるツールの1つになればと考えている。

5. みんなの特別支援教育④ 就学支援・合理的配慮編の作成

特別支援教育コーディネーターへのアンケートから、知りたいことについて詳しく解説するものが必要であることが分かった。そこで、みんなの特別支援教育「①通常の学級編」「②コーディネーター編」「③幼稚園編」に加え、新たに「④就学支援・合理的配慮編」(図Ⅳ-6)を作成した。

これらの冊子は主に神戸市の就学相談・就学先決定の在り方や、関係機関との連携等について掲載している。本件についても研修の中で紹介し、イントラネットに掲載して、神戸市の教職員誰もが目にできるようにして活用してほしいと考えている。



図Ⅳ-6 みんなの特別支援教育
「④就学支援・合理的配慮編」

6. 総合考察

本研究を進めると同時に、新型コロナウイルス感染症拡大防止の観点から研修等の在り方が例年と大きく様変わりした。例年であれば担当者が参集して研修をし、基礎的な知識を含め、移り変わるニーズに応える内容を伝達していくことができた。

しかし、with コロナ時代の新しい生活様式の中では、参集せずとも特別支援教育コーディネーターに向け、その役割や基礎的な知識を正しく広め、専門性の向上を図ることができるツールの必要性がより高まった。特別支援教育コーディネーターが知りたいと感じた時に、すぐに資料を見て、それぞれに必要な情報を選んで研修できることが大切ではないかと感じた。それを提示したうえで参集しての研修が行えれば、さらに質の高い研修が計画できるのではないかと思う。

来年度以降も新しく特別支援教育コーディネーターに指名される教員が多数であると予測される。中には特別支援教育にあまり深く関わってこなかったという教員が担当することもあるだろう。各校での引継ぎはもとより、神戸市教育委員会から必要な情報を得られるツールを発信していかなければならないと強く感じる。

また、特別支援教育を取り巻く状況の変化に対応するため、冊子やQ&Aを定期的に更新し、それらを周知していくことが重要である。周知の方法もデータでの掲載や、限られた研修等の中で情報を発信し、今後も神戸市教育委員会として、特別支援教育コーディネーターの資質向上に努めていきたい。このような取り組みを続け、自ら継

続して特別支援教育に携わりたいと意欲を燃やす教員が1人でも多く出てくることを期待する。

神戸市地域実践研究員：遠周幸代

神戸市担当研究員：大崎博史

V. 通常の学級の担任の特別支援教育に関する意識調査

1. 背景と目的

(1) 鳥取市の現状と課題

① 子どもの育成に関する施策

鳥取市は、平成 28 年 4 月に「鳥取市教育振興計画基本計画」を制定した。この中で、今後 5 年間の推進施策を「学校・家庭・地域の連携による教育支援」として、「特別な支援を必要とする子どもたちがその能力や可能性を最大限に伸ばし、社会の中で生き生きと暮らしていくため、一人ひとりのニーズに応じた教育の実現をめざすこととし施策に取り組んできた。具体的には、「(1) 家庭・地域・関係機関が連携し長期的な視点に立って一人ひとりの「社会的自立への支援」を行う、(2) 一人ひとりのニーズに対応した教育の充実のための教職員研修の充実、中学校区における特別支援教育担当教員の兼務の充実を図り小中 9 年間の連続した支援を行う、(3) 必要に応じて特別支援教育支援員を一校に複数配置するなど、特別な支援を必要とする児童生徒へのきめ細やかな支援を行う」、の 3 つに取り組んできた。この中でも、(1) に関しては、平成 30 年 5 月に鳥取市こども発達支援センターが開設され、教育と福祉が連携して切れ目ない支援を行う体制が整えられた。

また、鳥取市教育センターの教職員研修ビジョンは、「児童生徒理解～特別支援教育の視点を基盤として～」としており、一人一人のニーズに応じた教育の実現のために研修を組んでいる。その中で、「特別支援教育ステップアップ研修」として通常の学級の担任を対象とした研修も実施しており、研修後のアンケートでは、子どもの言動の背景に目を向ける研修（理論）ではなく、目に見えている事象に対して、どう対処対応したらいいのか即実践可能な技能の習得を求める声が多く挙がっている。

② 子どもを取り巻く現状

鳥取市は、面積約 765.31 km²であり、人口約 19 万人の中核市となった。本市の児童生徒数は、令和 3 年度には約 15,000 人で、市街地近郊の一部の学校では、宅地開発等の影響を受け、一時的な児童生徒数の増加は見込まれている。しかし、それ以外の小・中学校では児童生徒数は減少傾向となっており、市街地と中山間地域では、児童生徒数や教職員数、教職員の年代構成などの差が大きくなっている。その中で、発達障がい通級指導教室の入級や特別支援学級への措置変更を希望する児童生徒は、どの地域でも年々増加している。また、本市の課題である不登校の令和元年度の出現率は、小学校 0.72%、中学校 3.62%で、過去最高を記録した平成 30 年度を上回る結果となっている。その背景には、一人ひとりの実態把握からニーズを明らかにし、適切な指導・支援につなげることができていない学校の実態がうかがえる。

(2) 目的

本研究では、今後さらに一人ひとりのニーズに応じた教育の実現を充実させるため、「鳥取市の小・中・義務教育学校における通常の学級の担任の特別支援教育に関する

意識」を把握することを目的とする。具体的には、本市のすべての小・中・義務教育学校の通常の学級の担任に質問紙でのアンケート調査を実施し、学校種別や年代別の意識の違いに焦点を当てて考察する。そして、通常の学級の担任の特別支援教育に関わる取り組みの向上のために、今後の施策として必要な内容の検討につなげる。

2. 質問紙調査

(1) 実施手続きと方法

① 調査対象

通常の学級の担任（小学校 39 校、中学校 13 校、義務教育学校 4 校）を対象とし、546 名からの回答が得られた。回収率は、全体 98%（546 人）（小学校 98%（369 人）、中学校 100%（140 人）、義務教育学校 100%（37 人））であった。

② 調査期間

令和 2 年 11 月から 12 月に実施した。

③ 実施手続き

質問紙調査の実施にあたっては、趣旨を依頼文と質問紙をもとに、口頭と文書により校長会執行部会で説明をして了解を得て、小・中・義務教育学校長会にて、口頭と文書で研究の趣旨、質問紙について説明し調査協力への同意を得た。質問紙と、依頼文を学校校ごとの封筒に入れ配布、配布した封筒に入れて学校ごとに提出するよう求めた。

④ 質問紙の作成と内容

質問紙作成に関しては、回答者の負担にならないよう、回答時間が 20 分程度になるように内容の検討を行った。

調査項目は、「1. 基本情報について」（年齢、性別、教員経験年数、担任・担当経験）、「2. 個別の教育支援計画について」（作成経験の有無、作成に携わった人、活用状況、活用していない理由（自由記述））、「3. 個別の指導計画について」（作成経験の有無、作成に携わった人、活用、活用していない理由（自由記述））、「4. 児童生徒の実態把握について」（10 項目より、1～3 つ選択）、「5. 児童生徒の指導・支援について」（授業する際の支援に関する 5 項目について各々、実施の有無・必要性を回答、効果的な指導・支援に必要だと思うことを 10 項目より 3 つ選択）、「特別支援教育についての意見・感想」（自由記述）とした。項目の作成において、福本・菊池（2014）を参考に作成した。

(2) 調査結果

① 基本情報

性別は男 46%（250 人）、女 53%（288 人）、無回答 1%（8 人）であった。教員経験年数（講師含む）は 5 年未満が 22%（121 人）、5 年～10 年未満が 20%（111 人）、10 年～20 年未満が 27%（145 人）、20 年～30 年未満が 17%（95 人）、30 年以上が 12%（64 人）、無回答 2%（10 人）であった。これまでの担任・担当経験年数は、通常の学

級の担任 98%（540 人）、特別支援学級 36%（200 人）、特別支援学校 6%（36 人）、その他 1%（10 人）であった。年代は、20 代 20%（142 人）、30 代 24%（130 人）、40 代 30%（164 人）、50 代 19%（102 人）、60 代 1%（5 人）、無回答 0%（3 人）であった。

②個別の教育支援計画について

これまで、通常の学級の担任として、個別の教育支援計画の作成に携わったことがあると回答した 72%（392 人）（小学校 70%（258 人）、中学校 81%（113 人）、義務教育学校 57%（21 人））のうち、担任の他に作成に携わった人についての全体の回答を図 V-1 に示した。全体では、割合の高い順に、特別支援教育主任が 60%（330 人）、学年団 43%（237 人）、保護者 39%（217 人）であった。その他の回答として、小学校は、養護教諭、特別支援学校のコーディネーター（聾学校）、その他教諭、中学校は教育相談担当者、スクールカウンセラーが挙げた。

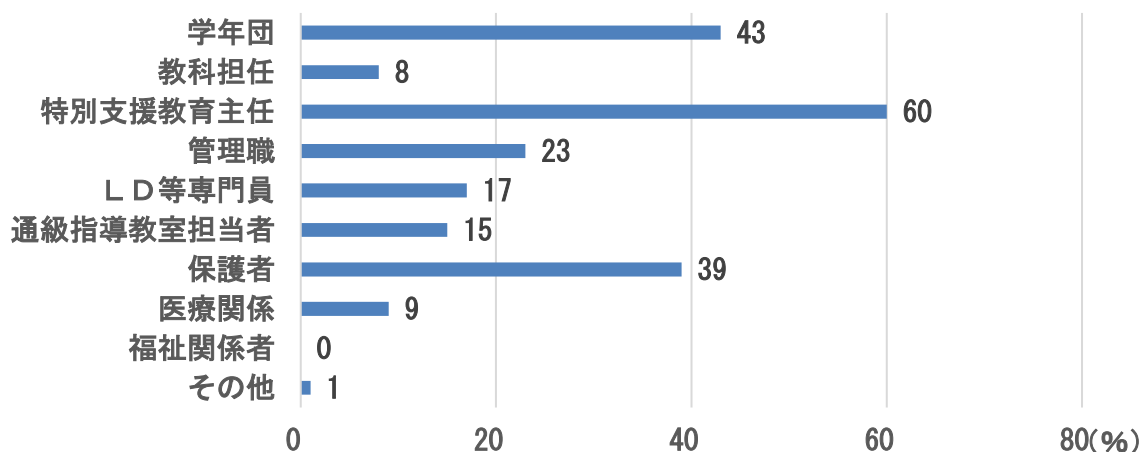


図 V-1 担任の他に、個別の教育支援計画作成に携わった人（全体）

個別の教育支援計画の活用について学校種別ごとの回答を図 V-2 に示した。十分活用している・活用しているとは、小学校 78%（211 人）、中学校 52%（61 人）、義務教育学校 68%（15 人）であった。

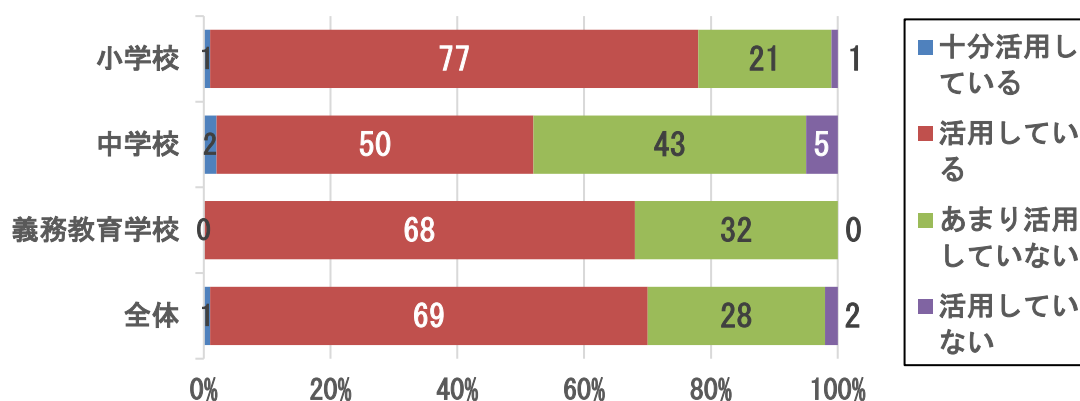
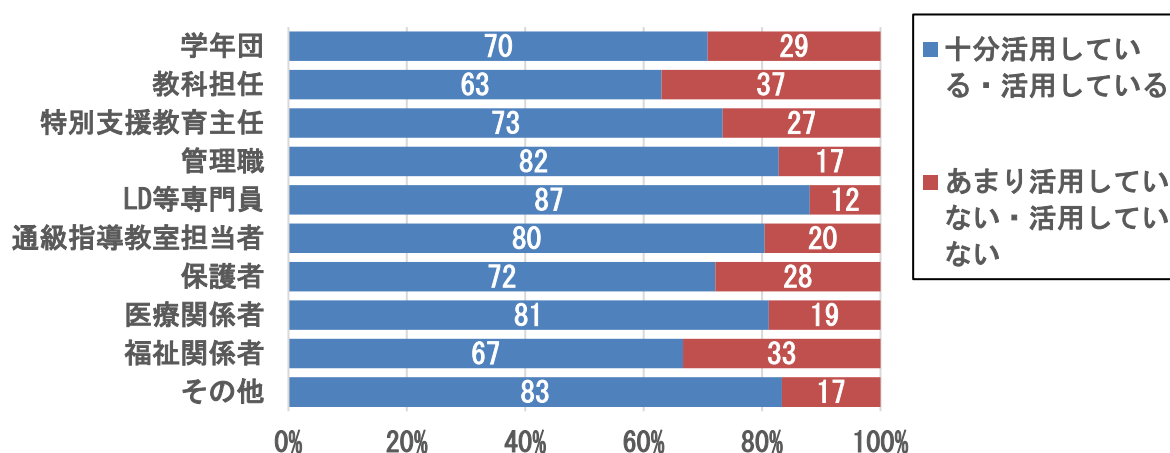


図 V-2 個別の教育支援計画の活用状況（学校種別）

個別の教育支援計画の作成に携わった人と活用状況についての結果を図V－3に示した。十分活用している・活用していると答えた割合が高かったのは、LD等専門員87%（81人）、その他83%（5人）、管理職82%（100人）であった。

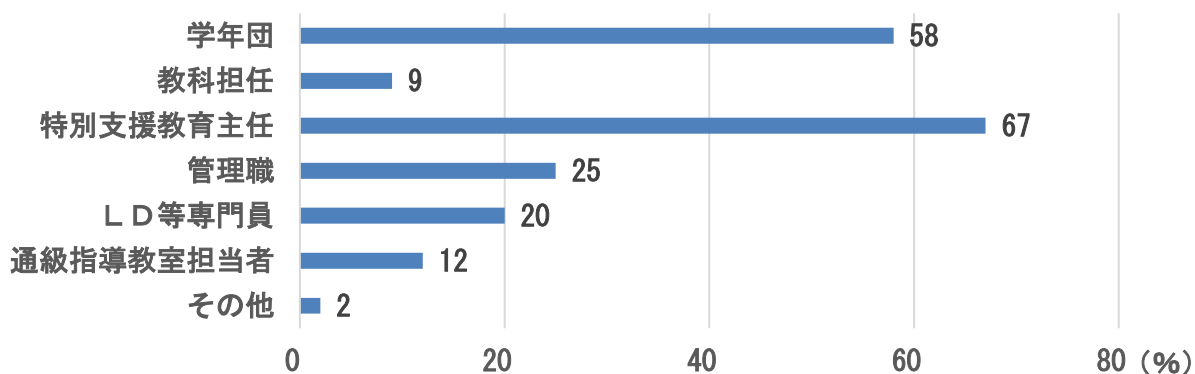


図V－3 個別の教育支援計画作成に携わった人と活用状況（全体）

また、個別の教育支援計画を活用していない理由として小学校43人、中学校32人41人、義務教育学校2人が自由記述をした。その内容としては、「活用する必要性、仕方がわからない」「具体的な計画を立てられない」「作成した後、担任以外が見てアドバイスをくれることがない」「作成して終わっている」などが挙げられた。

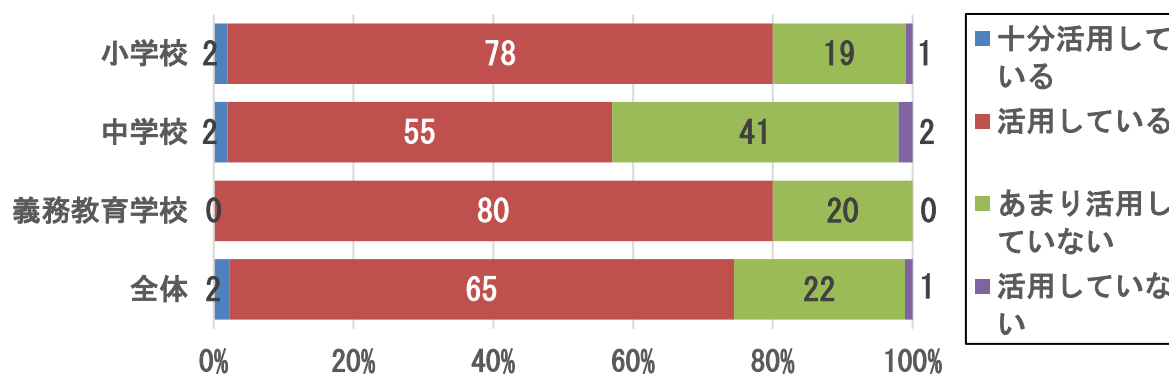
③ 個別の指導計画について

これまで、通常の学級の担任として、個別の指導計画の作成に携わったことがあると回答した91%（497人）（小学校92%（339人）、中学校88%（124人）、義務教育学校92%（34人））のうち、担任の他に作成に携わった人についての全体の回答を図V－4に示した。全体では、割合の高い順に特別支援教育主任67%（273人）、学年団58%（211人）、管理職25%（122人）であった。その他の回答として、保護者、教務主任、前担任、養護教諭、その他教諭が挙げられた。



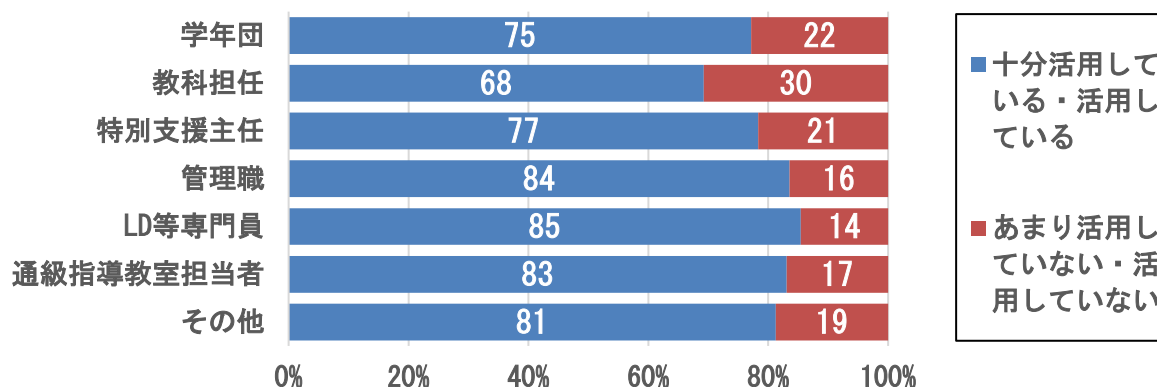
図V－4 担任の他に、個別の指導計画作成に携わった人（全体）

個別の指導計画の活用について学校種別ごとの回答を図V－5に示した。個別の指導計画を十分活用している・活用していると回答したのは、小学校 80%（271 人）、中学校 57%（68 人）、義務教育学校 80%（35 人）であった。



図V－5 個別の指導計画の活用状況（学校種別）

個別の指導計画の作成に携わった人と活用状況についての回答を図V－6に示した。十分活用している・活用していると答えた割合が高かったのは、LD等専門員 85%（94 人）、管理職 84%（117 人）、通級指導教室担当者 83%（54 人）であった。



図V－6 個別の指導計画作成に携わった人と活用状況（全体）

④ 児童生徒の実態把握について

通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒の実態把握の際に、特に大切だと思うことを3つまで選択した全体の回答を図V－7に示した。72%（392 人）が「特別な支援を必要としている児童生徒にかかわる他の教職員と日常的に情報共有をする」、54%（294 人）が「LD等専門員や通級指導教室担当者などの専門家と情報共有する。」を選択した。その他の回答としては、「各機関と担任が直接話し連携する。」などが挙げられた。

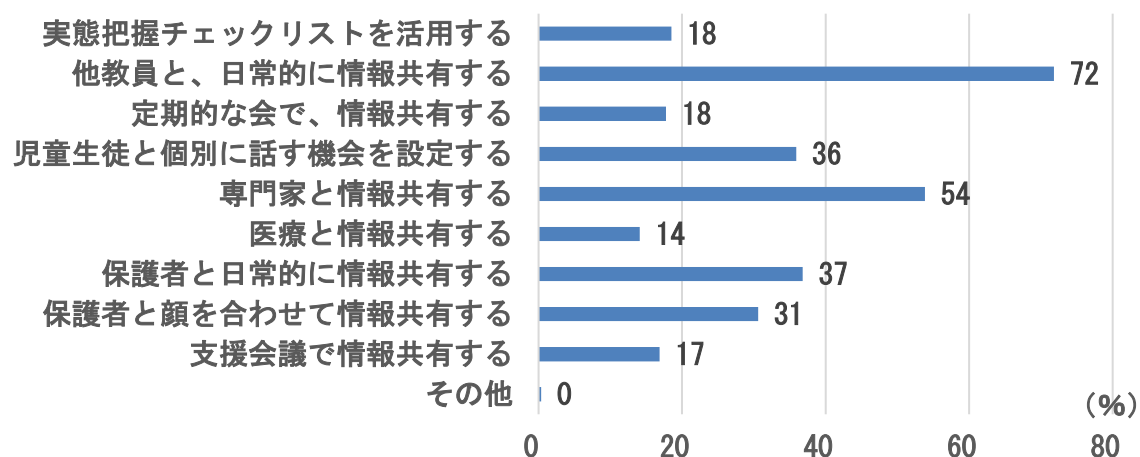


図 V－7 通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒の実態把握の際に、特に大切だと思うこと（全体）

通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒の実態把握の際に、特に大切だと思うことを3つまで選択した年代別の回答を図V－8に示した。「特別な支援を必要としている児童生徒にかかわる他の教職員と、日常的に情報共有をする。」を選択した通常の学級の担任がどの年代でも一番多く、20代は75%（107人）、30代は72%（93人）、40代は73%（120人）、50代は65%（66人）であった。

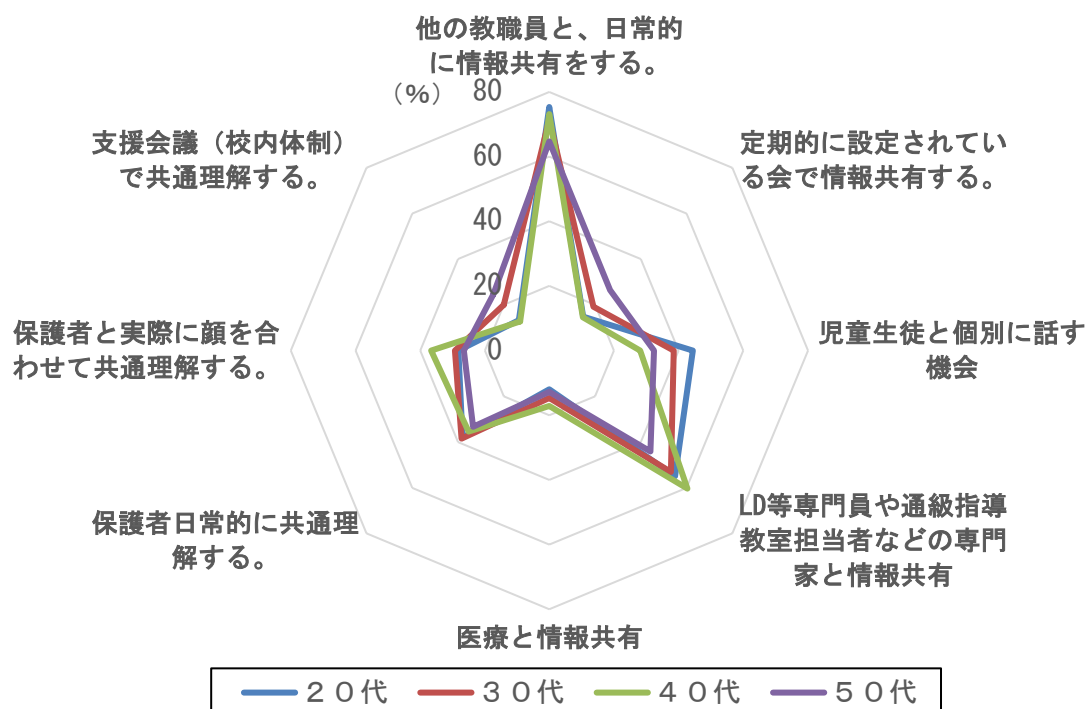


図 V－8 実態把握の際に、特に大切だと思うこと（年代別）

⑤ 児童生徒の指導支援について

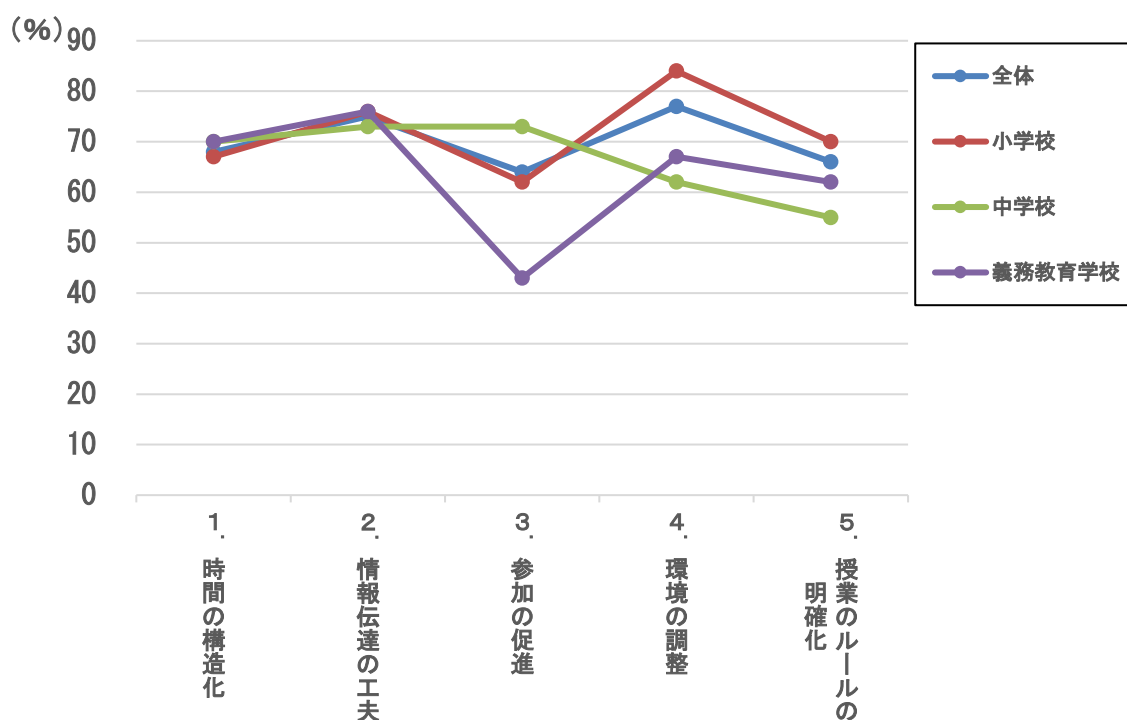
「授業をする際に、発達障がいのある児童生徒を含む児童生徒全体に対しての支援」について、「時間の構造化」「情報の伝達の工夫」「参加の促進」「環境の調整」

「授業のルールの特明確化」の5項目に対し、「現在実施している支援」「今後実施すべきだと感じている支援」「今は必要性を感じていない支援」のうち1つを選択することを求めた学校種別および年代別の結果（60代は母数が5名と少ないため除いた）を図V-9及び図V-10に示した。

学校種別の「現在実施している支援」についての回答は、「参加の促進」が小学校62%（229人）、中学校73%（102人）、義務教育学校43%（16人）、「環境の調整」が小学校84%（306人）、中学校62%（86人）、義務教育学校67%（25人）、「授業のルールの明確化」が小学校70%（260人）、中学55%（77人）、義務教育学校62%（23人）であった（図V-9）。

年代別の「現在実施している支援」で一番割合の高かった項目は、20代は「環境の調整」が79%（112人）、30代は「情報伝達の工夫」が78%（101人）40代は「環境の調整」が71%（117人）、50代は「環境の調整」が83%（85人）であった。「今後すべきだと感じている支援」で一番割合の高かった項目は、20代は「参加の促進」が46%（65人）、30代は「授業のルールの明確化」が31%（40人）、40代は「参加の促進」が30%（49人）、50代は「参加の促進」が47%（48人）であった（図V-10）。

次に、「今ある校内等の支援をいかし、効果的な指導・支援をするために必要だとと思われること」を、3つ選択してもらった年代別の回答を図V-11に示した。



図V-9 現在実施している支援（全体・学校種別）

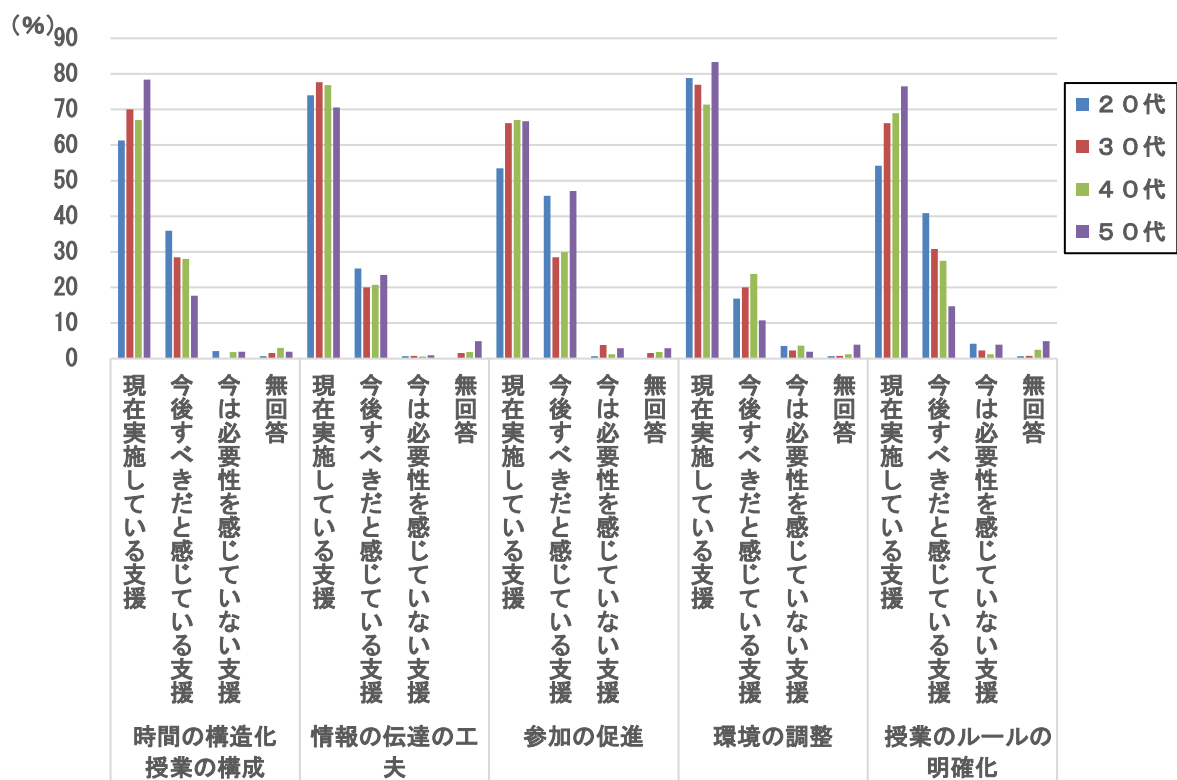


図 V-10 授業する際の、発達障がいのある児童生徒を含む児童生徒全体に
対しての支援について（年代別）

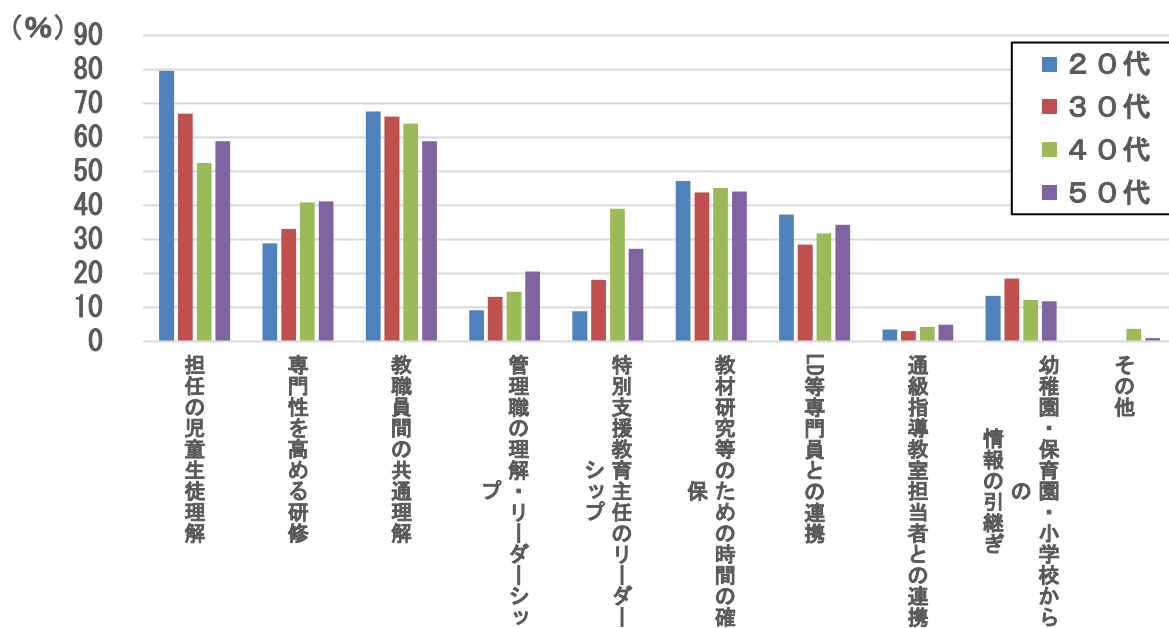


図 V-11 今ある校内等の支援をいかし、効果的な指導・支援をするために必要だと
思われること（年代別）

20代、30代は「担任の児童生徒理解」が必要との回答が最も多く、40代は「教職員間の共通理解」が最も多いなど、多少の違いはあったが、どの年代も「担任の児童生徒理解」「教職員間の共通理理解」「教材研究等のための時間の確保」を選択した回答が多く、全年代を合わせて各々64%（352人）、64%（351人）、45%（248人）であった。

3. 考 察

全体の 72% (392 人) が、これまでに、通常の学級の担任として、個別の教育支援計画の作成に携わったことがある、また、全体の 91% (497 人) が、個別の指導計画の作成に携わったことがあると回答した。このことから、通常の学級における配慮の要する児童生徒自身が困っている状況に気づく体制が整い始めていると思われる。

しかし、担任の他に個別の教育支援計画の作成に保護者が携わったと回答したのは、39% (217 人) に留まっており、保護者と連携しながら作成するという意識の低さを感じる。個別の教育支援計画の作成に特別支援教育主任が携わったと回答したのは、全体で 60% (330 人)、個別の指導計画に特別支援教育主任が携わったと回答したのは、67% (273 人) という結果から通常の学級の担任の専門性の向上のためには、適切な助言が行えるよう、まずは特別支援教育主任の専門性の向上が必須であると考えられる。

また、個別の教育支援計画を十分活用している・活用していると回答したのは小学校で 78% (211 人)、中学校で 52% (61 人)、義務教育学校で 68% (15 人)、個別の指導計画を十分活用している・活用していると回答したのは小学校で 80% (271 人)、中学校で 57% (68 人)、義務教育学校で 80% (35 人) と校種別で差が見られた。今後、学校間の意識の差の要因の検証が必要である。

さらに、個別の教育支援計画の作成に携わった人と活用状況について、十分活用している・活用していると答えた割合が高かったのは、LD 等専門員 87% (81 人)、その他 83% (5 人)、管理職 82% (100 人)、個別の指導計画の作成に携わった人と活用状況について、十分活用している・活用していると答えた割合が高かったのは、LD 等専門員 85% (94 人)、管理職 84% (117 人)、通級指導教室担当者 83% (54 人) であった。

これらの数値が高い要因としては、特別な特性の理解や配慮が必要な児童生徒のため、専門家や管理職と協議する必要があったことが推測される。しかし、鳥取市では、LD 等専門員の巡回相談（年 2 回実施）の際に、個別の指導計画を作成している児童生徒を対象に観察し助言をすることとしており、通級指導教室に通級している児童生徒についても、年度初め・中間・年度終わりに開催する、「在籍校と通級指導教室担当者、保護者との教育相談会」において、通常の学級の担任と通級指導教室担当者が作成している互いの個別の教育指計画のすりあわせを実施していることを鑑みると、人数としては、さらに高い数値が挙がってくることが期待される。

今回の結果となった背景には、個別の指導計画を作成している児童生徒が多く、LD 等専門員が、一人ひとりについてしっかり時間をとって、個別の教育支援計画、個別の指導計画について助言することができない、また、通級による指導を受けている児童生徒の個別の指導計画が、教育相談会で提供されないことが多いという実情が要因であると推測する。

さらに、「今ある校内等の支援をいかし、効果的な指導・支援をするために必要だと

思われること」について、通常の学級の担任の約 40%は「LD 等専門員との連携」を選択し、「通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒の実態把握の際に、特に大切だと思うこと」については 54%（294 人）が「LD 等専門員や通級指導教室担当者などの専門家と情報共有する。」を選択しており、通常の学級の担任は専門家との連携が必要である、との意識を持っていた。保護者や LD 等専門員、通級指導教室担当者と通常の学級の担任とをつなげる役割を特別支援教育主任が担い、校内体制を整えることが必要であり、そのための道筋をどのように示すかが課題であると考えられた。

「授業をする際に、発達障がいのある児童生徒を含む児童生徒に対しての支援について」、「現在実施している支援」に学校種に差が見られたのは、「参加の促進」（小学校 62%（229 人）、中学校 73%（102 人）、義務教育学校 43%（16 人））、「環境の調整」（小学校 84%（306 人）、中学校 62%（86 人）、義務教育学校 67%（25 人））、「授業のルールの明確化」（小学校 70%（260 人）、中学 55%（77 人）、義務教育学校 62%（23 人））であった。この結果の背景としては、学級担任制と教科担任制の授業形態の違いが要因の一つと推測される。

これに対して、「授業をする際に、発達障がいのある児童生徒を含む児童生徒に対しての支援について」の「現在実施している支援」の年代別の回答で一番割合の高かった項目は、20 代は、「環境の調整」79%（112 人）、30 代は、「情報伝達の工夫」78%（101 人）、40 代は「環境の調整」71%（117 人）、50 代は「環境の調整」83%（85 人）であり、年代での大きな差は見られなかった。

また、「今ある校内等の支援をいかし、効果的な指導・支援をするために必要だと思うこと」の回答については、年代で多少の差は見られたが、大きくは「担任の児童生徒理解」64%（352 人）、「教職員間の共通理理解」64%（351 人）、「教材研究等のための時間の確保」45%（248 人）とどの年代でも必要と感じていることが同じであった。これらのことから、年代ではなく、学校種別に着目した施策の推進が必要であると考ええる。

本市は、中学校区における特別支援教育担当教員の兼務の充実を図り、小中 9 年間の連続した支援を実施してきた。しかし、今回の調査の結果から、今後さらに小学校、中学校の切れ目ない支援の充実をはかるため兼務教員に関係する担当課と連携を図り、特別支援教育担当教員の兼務の具体的な取り組みについて検討する必要がある。

＜文 献＞

- 1) 福本優紀・菊池哲平（2014）通常の学級におけるクラスワイドな支援のチェックリスト作成．熊本大学教育学部紀要, 63, 187-193.

※鳥取県では「障害」を「障がい」と表記する。

鳥取市地域実践研究員：西小路真智子

鳥取市担当研究員：竹村 洋子