

# 国立特別支援教育総合研究所ジャーナル

第10号

2021年3月

## 目 次

<b>1. 令和2年度研究課題一覧</b>	1
<b>2. 研究報告</b>	
(1) 高等学校における合理的配慮の提供の現状と課題 －高等学校23校を対象としたインタビュー調査より－ ..... 大崎博史・笹森洋樹・三宮真智子	5
(2) 病弱・虚弱教育における病気の児童生徒の病類の現状 －全国病弱虚弱教育連盟「令和元年度病類調査」結果から－ ..... 大崎博史・小西孝政・土屋忠之・藤田昌資	11
(3) 教材・教具（ICT）の活用に関する研修プログラムの作成に向けた実態調査 ..... 坂井直樹・杉浦 徹・青木高光	17
(4) 入院児童生徒への支援時期・支援手段・教育的ニーズの視点に基づいた支援事例の考察 －「入院児童生徒等への教育保障体制整備事業」の成果報告書の情報より－ ..... 藤田昌資・小西孝政・土屋忠之・大崎博史	23
<b>3. 国際会議・外国調査等の報告</b>	
(1) 米国カンザス州における通常学級における多層支援システムと重度知的障害のある子どもの評価 ..... 神山 努・井上秀和・北川貴章・小西孝政・吉川知夫・若林上総・ 横倉 久・萩原真由美	29
(2) 韓国国立特殊教育院との交流－日韓プレセミナー報告－ ..... 柳澤亜希子・星 祐子	35
<b>4. 学会等参加報告</b>	
(1) 日本 LD 学会第 29 回大会参加報告 ..... 滑川典宏	41
(2) 日本特殊教育学会第 58 回大会（福岡大会）参加報告 ..... 北川貴章・吉川知夫・生駒良雄	47
<b>5. 事業報告</b>	
(1) 小・中学校等への研究成果のより一層の普及のための取組 ..... 山本 晃・棟方哲弥	51
(2) 新型コロナウイルス感染症拡大防止に留意した令和2年度の指導者養成研修への 対応について ..... 宇野宏之祐・青木高光・村井敬太郎・坂本征之・牧野泰美	56
(3) コロナ禍における情報・支援部の取組 ..... 横倉 久・杉浦 徹・滑川典宏・坂井直樹・伊藤由美・北川貴章・ 土井幸輝	60

(4) 発達障害者支援のための教育と福祉の連携・協働に係る人材育成プロジェクト .....井上秀和・廣島慎一・玉木宗久・竹村洋子・榎本容子・西村崇宏・ 笹森洋樹	65
(5) インクルーシブ教育システム推進センター事業報告 ..... 星 祐子	71
<b>6. 諸外国におけるインクルーシブ教育システムに関する動向</b> ..... インクルーシブ教育システム推進センター（国際担当）・特任研究員	77
<b>7. N I S Eトピックス</b>	96

## 令和2年度研究課題一覧

特別支援教育のナショナルセンターとして、障害のある子ども一人一人の教育的ニーズに対応した教育の実現に貢献するため、国として特別支援教育政策上重要性の高い課題に対する研究や教育現場等で求められている喫緊の課題に対応した実際的な研究に取り組んでいます。こうした研究活動を、中長期を展望しつつ、計画的に進めるため、「研究基本計画」を策定しています。

この「研究基本計画」は、国の政策動向等を踏まえ、適宜改訂を行っています。

### 1. 研究体系

研究は、以下の研究体系に基づき、戦略的かつ組織的に実施します。

研究区分	研究の性格（研究期間）
基幹研究	文部科学省との緊密な連携のもとに行う、国の特別支援教育政策の推進に寄与する研究 その内容等により、以下のとおり区分する。 ・横断的研究：各障害種別を通じて、国の重要な政策課題の推進に対応した研究（原則5年間） ・障害種別研究：各障害種における喫緊の課題に対応した研究（原則2年間）
地域実践研究	インクルーシブ教育システムの構築に向けて、地域や学校が直面する課題の解決のために地域と協働で実施する研究。メインテーマの下に、数本のサブテーマを設定（原則2年間）
外部資金研究	科学研究費補助金等の外部資金を獲得して行う研究
受託研究	外部からの委託を受けて行う研究



## 2. 令和2年度研究課題一覧

令和2年度は、平成28年度からの第4期中期目標期間の5年間の研究活動を計画的に推進するために、平成31年3月に改訂した研究基本計画に基づき、また、様々な研究ニーズを見極めつつ、以下の研究活動を年度計画に位置付けて実施したところです。

### 1) 基幹研究（横断的研究）

研究課題名	研究チーム	研究代表者	研究期間
我が国におけるインクルーシブ教育システム構築に関する総合的研究－地域と学校での主体的取組を支援する「インクル COMPASS」の提案－ 詳細はこちら→ <a href="https://www.nise.go.jp/nc/page_20200612050000">https://www.nise.go.jp/nc/page_20200612050000</a>	インクルーシブ教育システムチーム	星 祐子	平成28年度～令和2年度
本年度は、研究協力機関を始めとした教育委員会の協力を得て、教育委員会用「インクル COMPASS（試案）」の改善を行い、その活用方法を検討する。また、5か年を総括して、園・学校、地域がインクルーシブ教育システム構築のための主体的取組を見出すための要件について考察する。加えて、各研究協力機関（幼稚園、小・中学校、高等学校、特別支援学校）での「インクル COMPASS」の使用とそれに基づくインクルーシブ教育システムの推進に向けた主体的取組についてまとめた事例集を作成する。			
特別支援教育における教育課程に関する総合的研究－新学習指導要領に基づく教育課程の編成・実施に向けた現状と課題－ 詳細はこちら→ <a href="https://www.nise.go.jp/nc/study/intro_res/backbone_crossing/curriculum">https://www.nise.go.jp/nc/study/intro_res/backbone_crossing/curriculum</a>	教育課程チーム	横倉 久	平成28年度～令和2年度
本年度は、新しい学習指導要領に基づいて編成・実施される教育課程の実施状況を経年的に把握するために実施した、平成30年度、令和元年度の質問紙調査の結果をとりまとめる。また、教育課程の研究に取り組む特別支援学校、特別支援学級と協働し、実施してきた事例研究の知見を整理する。以上の知見は、学校現場への知見の普及のために、リーフレットとしてまとめる。加えて、新しい学習指導要領に基づく特別支援学級の教育課程編成・実施の取組に関しては、ガイドブックを作成する。			

### 2) 基幹研究（障害種別研究）

研究課題名	研究班	研究代表者	研究期間
聴覚障害教育におけるセンター的機能の充実に関する研究－乳幼児を対象とした地域連携－ 詳細はこちら→ <a href="https://www.nise.go.jp/nc/study/intro_res/backbone_failure/hearing_center">https://www.nise.go.jp/nc/study/intro_res/backbone_failure/hearing_center</a>	聴覚班	宇野 宏之祐	平成30年度～令和2年度
本研究では、①特別支援学校（聴覚障害）における機関連携の状況、②早期からの切れ目ない支援体制を構築している地域における聴覚障害の発見から療育開始までの状況や指導支援の内容・方法について調査することにより、我が国における聴覚障害のある乳幼児に対して特別支援学校（聴覚障害）が果たす役割を明確にする。また、研究成果を学校や自治体等の取組を掲載したリーフレットとして整理し、特別支援学校（聴覚障害）の取組を支援する。リーフレットは、特別支援学校（聴覚障害）管理職、並びに教育委員会等の担当者向けに作成し、特別支援学校（聴覚障害）に設置する乳幼児教育相談の意義を啓発する。			

研究概要

<p>知的障害特別支援学級担当者サポートキットの開発－授業づくりを中心に－ 詳細はこちら→ <a href="http://www.nise.go.jp/nc/study/intro_res/backbone_failure/intellectual">http://www.nise.go.jp/nc/study/intro_res/backbone_failure/intellectual</a></p>	<p>知的班</p>	<p>涌井 恵</p>	<p>令和元年度 ～2年度</p>
<p>本研究では、特に特別支援教育経験の浅い知的障害特別支援学級担任の専門性向上を支援するために、資料やツールをまとめた「サポートキット」の開発を目指す。その際、特別支援教育支援員や中堅・ベテランの担当者、管理職などがチームとしても活用できるよう考慮する。具体的には、国語と算数を中心に、指導計画の作成や教育課程の編成についてわかりやすくガイドし、単元・授業での指導目標の設定と学習評価を一体的に行い、一人ひとりの実態とニーズにあった授業づくりをサポートするツールや指導資料の開発を目指す。</p>			
<p>小・中学校における肢体不自由のある児童生徒への指導及び支援のための地域資源を活用した授業改善に関する研究 詳細はこちら→ <a href="https://www.nise.go.jp/nc/study/intro_res/backbone_failure/handicapped">https://www.nise.go.jp/nc/study/intro_res/backbone_failure/handicapped</a></p>	<p>肢体不自由班</p>	<p>吉川 知夫</p>	<p>令和元年度 ～2年度</p>
<p>肢体不自由のある子どもの学びの充実に向けては、校内体制のほか、就学前から利用している療育機関や、特別支援学校のセンター的機能等の地域資源を活用した助言や支援を参考にしながら授業改善を進めることが重要である。 本研究では、自立活動の指導や個別の教育支援計画・個別の指導計画の活用の在り方を含め、質問紙調査や実践事例を通して検討し、教育委員会や各学校における肢体不自由のある児童生徒への指導・支援のための地域資源を活用した授業改善の在り方について提言を行い、今後の教育現場における取組の充実に寄与する。</p>			
<p>社会とのつながりを意識した発達障害者等への専門性のある支援に関する研究－発達障害等の特性及び発達段階を踏まえての通級による指導の在り方に焦点を当てて－ 詳細はこちら→ <a href="http://www.nise.go.jp/nc/study/intro_res/backbone_failure/developmentally_disabled">http://www.nise.go.jp/nc/study/intro_res/backbone_failure/developmentally_disabled</a></p>	<p>発達・情緒班</p>	<p>海津 亜希子</p>	<p>令和元年度 ～2年度</p>
<p>本研究では、①いわゆる二次的な障害のある児童生徒の実態とそのリスク要因と保護要因について把握すること、②全国の小・中・高等学校における発達障害通級、及びその担当教員を対象に調査を行い、発達障害のある児童生徒に対して実施されている指導の内容が、自立活動の内容からどう整理されているか、児童生徒の特性 × 学年（小中高）の要因によりその指導の内容に違いがみられるのかについて調べ、発達障害通級における障害に応じた特別の指導の在り方、及び自立活動の内容の信頼性や妥当性、活用の在り方等について検討することを目的とする。</p>			

※なお、障害種別研究につなげることを目的として実施する予備的研究として、平成30年度は、「地域社会と連携した発達障害等への理解と支援の在り方に関する調査」と「重複障害のある子どもの教育についての情報収集及び分析」を単年度で実施しました。

研究概要

3) 地域実践研究

地域実践研究は、平成28年度より開始した新しい体系の研究です。地域や学校が直面する課題を研究テーマに設定し、その解決を目指して、NISEの研究員と外部の専門家や教育委員会より派遣された地域実践研究員と共に研究に取り組みます。

メインテーマ1：インクルーシブ教育システムの構築に向けた体制整備に関する研究

サブテーマ	研究チーム	研究代表者	研究期間
インクルーシブ教育システムの理解啓発の推進に関する研究 詳細はこちら→ <a href="http://www.nise.go.jp/nc/study/intro_res/region/r2local2">http://www.nise.go.jp/nc/study/intro_res/region/r2local2</a>	理解・啓発 チーム	久保山 茂樹	令和2年度
<p>共生社会の形成のためのインクルーシブ教育システムの構築には、全ての教師、子ども、地域の理解が重要です。本研究では、10 区市と協働しながら、校内研修による授業等の改善、教育委員会等からの発信、子どもたちへの障害理解授業の展開、地域の体制づくり等の実践的な検討を通して、インクルーシブ教育システムの理解啓発を推進するための方法を具体的に提言します。</p>			

メインテーマ2：インクルーシブ教育システムの構築に向けた特別支援教育に関する実際研究

サブテーマ	研究チーム	研究代表者	研究期間
交流及び共同学習の充実に関する研究 詳細はこちら→ <a href="http://www.nise.go.jp/nc/study/intro_res/region/r2local1">http://www.nise.go.jp/nc/study/intro_res/region/r2local1</a>	交流及び共同 学習チーム	牧野 泰美	令和2年度
<p>交流及び共同学習は、インクルーシブ教育システム構築に向けた基礎的環境整備に位置付けられるなど重要な教育活動です。本研究では、障害のある児童生徒の保護者の視点を踏まえた検討を行うとともに、2 区市と協働しながら、地域のこれまでの取組を整理し、小学校・中学校・高等学校・特別支援学校の連携を進めることで、交流及び共同学習の充実を目指します。</p>			

4) 受託研究

研究課題名	委託機関	研究代表者	研究期間
盲ろう幼児児童生徒の支援体制整備に関する開発的研究	一般財団 法人 柳井正財団	星 祐子	令和元年度 ～2年度
魔法のプロジェクトを通じた特別支援教育のICT活用研究	ソフトバンク 株式会社	青木高光	令和2年度

# 高等学校における合理的配慮の提供の現状と課題

## —高等学校 23 校を対象としたインタビュー調査より—

大崎 博史\* ・ 笹森 洋樹\*\* ・ 三宮 真智子\*\*\*

(\*インクルーシブ教育システム推進センター) (\*\*発達障害教育推進センター) (\*\*\*)大阪大学)

**要旨:** 高等学校における合理的配慮の提供等の基礎的情報を把握することを目的として行った「高等学校における合理的配慮の提供や特別支援教育の現状と課題に関するインタビュー調査」の結果から、高等学校に在籍する特別な配慮を必要とする生徒の実態や、その生徒達に実際に行われている配慮、合理的配慮提供までのプロセス、合理的配慮を支える校内支援体制等、高等学校における合理的配慮の提供の現状と課題を報告する。

**見出し語:** 高等学校, 特別な配慮を必要とする生徒, 合理的配慮の提供, 校内支援体制

### I. 目的

平成 28 (2016) 年 3 月に「高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について (報告)」(高等学校における特別支援教育の推進に関する調査協力者会議)がとりまとめられ、その後、平成 28 (2016) 年 12 月に学校教育法施行規則の改正が行われ、平成 30 (2018) 年 4 月から高等学校に在籍する特別な配慮の必要な生徒等に対応するため、高等学校においても通級による指導が制度化された。高等学校において初めて特別支援教育の対象となる生徒のための特別の指導が認められたことになる。

平成 31 (2019) 年 3 月現在、平成 31 (2019) 年度 (令和元年度) 中に通級による指導の実施を予定している高等学校は、全国で 178 校 (都道府県立の高等学校 160 校、指定都市立の高等学校 18 校) ある (文部科学省初等中等教育局特別支援教育課行政説明資料 (2019) による)。平成 30 年度 (2018) 年度に比べて、高等学校における通級による指導実施校数は 54 校増えてはいるが、実施校数がまだ少ないのが現状である。平成 29 年度特別支援教育資料 (2018) によると、平成 29 (2017) 年度に中学校で通級による指導等を受けている生徒数は、全国で 119,503 人であるが、高等学校への進学率が 98% を超える現

状 (「高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について (報告)」(2016)) を考えると、高等学校の通級による指導だけで、中学校で通級による指導を受けていた生徒が高等学校でも通級による指導を必要とする場合、この数の生徒を指導・支援するのは困難であると言える。また、小学校や中学校の通常の学級においても、前述したように、平成 24 (2012) 年の文部科学省調査によれば、発達障害の可能性のある児童生徒が 6.5% 程度在籍している現状にある。中学校から高等学校への進学率が 98% 以上であることを考えると、高等学校の通常の学級にも発達障害の可能性のある高校生が多数在籍していることが推測されることから、高等学校に設置された通級による指導担当者だけでなく、その生徒達に対応するのではなく、高等学校の教員全員が、特別支援教育について必要最低限の知識を持ち、特別な配慮を必要とする生徒達に対応していく必要があると言えよう。

そこで、本研究では、科学研究費基盤研究 (C)「合理的配慮の提供と特別支援教育を推進するための高等学校校内研修プログラムの開発」(研究代表者 大崎博史)の一環として、高等学校における合理的配慮の提供や特別支援教育に関連する校内研修プログラムを開発するに当たり、インタビュー調査を行い、高等学校におけ

る合理的配慮の提供や特別支援教育の現状と課題についての基礎的情報を把握することを目的とした。本稿では、インタビュー調査の中から、高等学校には、どのような特別な配慮の必要な生徒が在籍しているのか、その生徒に対して、高等学校はどのような合理的配慮の提供を行っているのか、また、合理的配慮の提供を支える校内支援体制はどうなっているのかを中心に報告する。

## II. 方法

### 1. インタビュー項目の選定

インタビュー調査を実施するに当たり、高等学校における特別支援教育の現状と課題の把握に必要な質問項目を設定するために、高等学校教員3名に協力を依頼し、予備調査を実施し、質問項目を設定した。

### 2. インタビュー調査について

#### 1) 調査名

高等学校における合理的配慮の提供や特別支援教育の現状と課題に関するインタビュー調査

#### 2) 調査期間

20XX年7月から20XX年12月

#### 3) 調査対象

都道府県・指定都市教育委員会の推薦による高等学校23校。

調査対象は、23校の高等学校の中で、特別支援教育コーディネーターや通級による指導担当者等、校内の特別支援教育事情について詳しい教員を対象とした。

調査対象校23校の課程(全日制, 定時制, 通信制), 学科(普通科・専門学科・総合学科), 通級による指導設置の有無等の基本情報は、表1の通りである。

表1 調査対象校の基本情報 (23校)

学校	課程(全・定・通)	学科(普通・専門・総合)	通級による指導の実施の有無

A校	定時制(三部制・単位制)	普通科	無
B校	通信制(単位制)	普通科	無
C校	全日制	普通科(総合選択制)	無
D校	全日制	商業科	無
E校	全日制(定時制もあり)	工業科	無
F校	全日制	普通科	無
G校	全日制	農業科	無
H校	全日制(定時制もあり)	工業科	無
I校	定時制(全日制もあり)	普通科(単位制)	無
J校	全日制	普通科, 文理学科	無
K校	定時制(昼夜間二部制)	総合学科(単位制)	無
L校	全日制	普通科	有
M校	全日制 定時制 通信制	普通科	無
		理数科	無
		普通科	有
		普通科 衛生看護科	無
N校	全日制	総合学科(普通科, 園芸科, 造園土木科)	有
O校	全日制	普通科	無
P校	全日制	普通科	無
Q校	全日制(定時制もあり)	普通科, 理数科	有
R校	全日制	普通科	無
S校	全日制	総合学科, 普通科 美術科	無
T校	全日制	普通科, 理数科	無
U校	定時制	工業技術科(単位制)	有
V校	定時制(二部制)	普通科(単位制)	有
W校	定時制(三部制)	工業科, 普通科	有

#### 4) 回答者の職名

回答者の職名は、表2の通りである。

回答者の23名の役職の内訳は、特別支援教育コーディネーターが18名、教頭が2名、准校長が1名、養護教諭が1名、役職不明が1名だった。特別支援教育コーディネーターによる回答が多かった。回答者には、回答者個人の回答ではなく、学校としての回答をするように求めた。



表2 回答者の職名 (23校)

① 准校長	1名
② 教頭	2名
③ 特別支援教育コーディネーター	18名
④ 養護教諭	1名
⑤ 役職不明	1名

5) 調査方法

半構造化インタビュー調査。(回答時間は、約1時間である。)

6) 調査内容

調査内容として、次の内容を挙げた。

①先生ご自身について(年代,教職経験年数,今の役職,経験した校種,免許種)

②特別な配慮を必要とする生徒の現状

(配慮を必要とする生徒数,どのような課題があるのか,どのような配慮が必要なのか,合理的配慮提供までのプロセス,課題に対しての対応例,配慮の具体例など。)

③校内支援体制

(校内委員会の有無,個別の教育支援計画・個別の指導計画の作成と活用状況,支援員や外部専門家の活用状況など。)

④特別支援教育に関する研修の実施について

(研修実施の有無,実際に行われている研修,どのような研修が必要かなど。)

⑤高等学校における特別支援教育の推進について

7) 調査実施の手続き

インタビュー調査の実施に当たり、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所並びに大阪大学大学院人間科学研究科の倫理審査委員会の許可を経て調査を実施した。

Ⅲ. 結果

1. 特別な配慮を必要とする生徒の現状

1) どのような課題があるのか。

表3は、各高等学校が認識する特別な配慮を必要とする生徒の課題を学習面,行動面,認知面等の課題に分けて結果を示したものである。イ

ンタビュー調査では、各学校の課題について回答してもらったときに、学習面,行動面等という観点から話してもらった。

表3 特別な配慮を必要とする生徒の課題 (23校, 複数回答有)

<学習面の課題>

高等学校の学習が困難(中学までの学習が定着していない)	8校
板書を写すのに時間がかかる	6校
教師の話を長く聞いていられない,座っていられない	4校
読み書きに困難がある	3校
グラフや立体図が描けない	2校

<行動面の課題>

興奮するとヒートアップする(ものを投げつける,器物を破損する)。	5校
暴力,暴言,反抗的な態度である。	4校
授業中の立ち歩きがある	4校

<心理面の課題>

「ぼーっ」としている,無気力である。	4校
自尊心が低い。自己肯定感が低い。	2校

<認知面の課題>

視覚に障害がある(全盲,弱視,斜視など)。	7校
聴覚に障害がある(難聴)。	5校
周囲の状況を把握できない。	2校

<コミュニケーション面の課題>

他の生徒と関わるのが困難(友達がいない)である。	13校
思いついたことを衝動的に話す。	5校
場の空気が読めない。	4校
思ったこと,考えていることを表現できない。	4校
相手の気持ちを理解できない。	3校
場面緘黙である。(筆談している。)	2校

<生活面の課題>

提出物が出せない。	6校
車椅子が必要である。(肢体不自由である。)	4校

<その他の課題>

貧困の問題。	4校
--------	----

家庭環境が複雑である。	4校
外国籍のため、日本語が理解できない。	2校
家庭の中でも認めてもらえない。	2校

表3から、各学校が認識する課題として一番多く挙げられたのは、「他の生徒と関わることが困難である。」(13校)というコミュニケーション面での課題であった。このことから、調査した学校では、(特に、授業中に)集団で話し合いをしたり、活動したりすることに困難を感じている生徒が多くみられることが分かった。また、次に多く挙げられたのは、「高等学校の学習が困難である。(中学までの学習が定着していない。)」(8校)という学習面での課題であった。次いで「視覚に障害がある(全盲、弱視、斜視など)」(7校)という認知面での課題、「提出物が出せない」(6校)という生活面での課題であった。

## 2) 特別な配慮を必要とする生徒に対しての配慮

**表4 特別な配慮を必要とする生徒に対して提供している配慮 (23校、複数回答有)**

ルビやフリガナを振る配慮	7校
(カメラ撮影許可等) 板書を書き写すことへの配慮	4校
板書時の色を変える配慮	3校
(聴覚障害や肢体不自由のある生徒の) 座席位置への配慮	3校
(声かけ等で確認し) 提出物が出せるように配慮	3校
クールダウンできるように配慮(場所の確保)	2校
光が当たらないようにする配慮(色素性乾皮症)	2校
試験問題の文字を大きくする配慮	2校
視覚支援(リーディングトラッカー等)	2校
視覚障害(見え方)への配慮	1校
聴覚障害のある生徒への要約筆記	1校
(教師の) 指示をメモにとらせる	1校

表4より、特別な配慮を必要とする生徒に対して提供している配慮としては、「ルビやフリガナを振る配慮」(7校)、「板書を書き写すことへの配慮」(4校)、「板書の色を変える配慮」(3校)、「提出物が出せるように配慮」(3校)等の配慮が行われていた。特に、生徒の「読み取ること」への配慮が多くの学校から挙げられていた。

## 3) 合理的配慮提供までのプロセス

**表5 合理的配慮提供までのプロセス(23校、複数回答有)**

### <①合理的配慮の必要な生徒の把握>

入学時のシート等による把握	9校
担任や授業担当者等の教員による把握	7校
出身中学校からの聞き取りによる把握	6校
本人や保護者と面談して把握	6校
本人や保護者からの申請による把握	5校

### <②合理的配慮の提供の検討>

校内委員会で検討	11校
職員会議で検討	2校
個別に配慮している。(組織ではしていない。)	2校

### <③合理的配慮の提供についての校内での周知>

配慮の必要な生徒の一覧表を作成して周知	3校
職員会議で周知	3校
担当教員に周知	3校

表5より、合理的配慮を提供するまでのプロセスとして、①合理的配慮の必要な生徒の把握、②校内委員会で検討、③校内での周知が行われ、④合理的配慮が提供されていた。

①の合理的配慮の必要な生徒の把握の方法は、「入学時のシート」(9校)、「教員による把握」(7校)、「出身中学校からの聞き取りによる把握」(6校)、「本人や保護者による申請による把握」(5校)等がなされていた。

また、②の合理的配慮の提供の検討では、「校内委員会で検討」(11校)が多かった。しかし、「個別に配慮している(組織ではしていない。)」(2校)という学校もあった。

③の合理的配慮の提供についての校内での周知については、「配慮の必要な生徒の一覧表を作成して周知」、「職員会議で周知」、「担当教員に周知」が各3校ずつあった。

## 2. 合理的配慮の提供を支える校内支援体制について

### 1) 校内委員会の設置の有無

表6より、校内委員会の設置の有無について

は、23校中、設置していると回答した学校が21

表6 校内委員会の設置の有無 (23校)

校内委員会を設置している	21校(91.3%)
校内委員会を設置していない	2校(8.7%)

校(91.3%)、設置していないと回答した学校が2校(8.7%)あった。ほとんどの高等学校で校内委員会が設置されていた。

前述した表5の②の結果と合わせてみると、23校中21校に校内委員会が設置されているが、実際に校内委員会について検討しているのは11校に過ぎなかった。また、「校内委員会を設置していない学校」(2校)は、合理的配慮の提供について「組織的に検討をしていない学校」(2校)でもあった。

## 2) 個別の教育支援計画

表7 個別の教育支援計画の有無 (23校)

個別の教育支援計画がある。	10校(43.5%)
個別の教育支援計画がない。	11校(47.9%)
不明	2校(8.7%)

表7より、個別の教育支援計画の有無については、23校中、「ある」と回答した学校が10校(43.5%)、「ない」と回答した学校が11校(47.9%)、不明と回答した学校が2校(8.7%)あった。約半数の高等学校で個別の指導計画が作成されていた。

## 3) 特別支援教育支援員や外部専門家の活用状況

表8 特別支援教育支援員や外部専門家の活用状況 (23校、複数回答有)

特別支援教育支援員	7校
スクール・カウンセラー(S C)	21校
スクール・ソーシャルワーカー(S S W)	18校
学校医(ドクター)	2校
巡回相談員	1校
市教委	1校
特別支援学校(センター的機能)	1校
福祉事業所	1校

表8より、特別支援教育支援員や外部専門家の活用については、「特別支援教育支援員」(7校)、「スクール・カウンセラー(S C)」(21校)、「スクール・ソーシャルワーカー(S S W)」

(18校)「学校医(ドクター)」(2校)、「巡回相談員・市教委・特別支援学校(センター的機能)・福祉事業所」(各1校)を活用していた。スクール・カウンセラーやスクール・ソーシャルワーカーは多くの学校で活用されていたが、特別支援教育についての専門性の高い特別支援学校のセンター的機能を活用している学校は1校のみであった。

## IV. 考察

### 1. 高等学校における特別な配慮を必要とする生徒の現状

調査結果から、各学校が認識する生徒の課題として多くの学校で挙げられたのは、「他の生徒と関わることが困難」というコミュニケーション面での課題であった。回答した多くの高等学校では、集団で話し合いをしたり、活動したりすることに困難を感じている生徒が多数いることが分かった。しかし、各高等学校が認識している特別な配慮を必要とする生徒の数は異なっている。その要因として考えられることは、高等学校は課程や学科が多様であり、学校や生徒の実態も様々であること、配慮を必要とする生徒をリストアップする教員の見立て方が各学校で違うこと等が推測される。各学校によって、配慮への対応に違いがあることに対しては、今後検討する必要がある。

### 2. 高等学校における合理的配慮の提供の現状について

高等学校において、必要な配慮として多く挙げられたのが、「ルビやフリガナを振る」、「板書を書き写すことへの配慮」、「板書の色を変える」、「聴覚障害や肢体不自由の生徒への座席位置の配慮」であった。高等学校においても、平成28(2016)年4月の障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律(以下、障害者差別解消法)により、学校の中で必要な合理的配慮の提供が行われていることがわかる。また、合理的配



慮提供までのプロセスとしては、高等学校では、「高校入学時のシート等による把握」、「出身中学校からの聞き取りや情報提供」、「保護者や本人との面談」がなされていた。しかし、全ての学校で系統的になされているわけではない。今後、高等学校においても、特別な配慮を必要とする生徒への合理的配慮を提供するシステムを早急に整備していく必要がある。

### 3. 高等学校における校内支援体制の現状

調査からは、高等学校では、特別な配慮が必要な生徒の課題に対して、約9割の学校で校内委員会を設置していたが、合理的配慮の検討は11校で約半数であった。また、支援のツールとしての個別の教育支援計画を作成している学校は約4割だった。調査した高等学校のうち、約4割の学校が特別な配慮が必要な生徒に対して個に応じた支援を行っている現状が明らかとなった。また、特別支援教育支援員や外部専門家の活用については、スクールカウンセラー（SC）は、約9割の学校で活用されていた。高等学校では、心理的な課題を抱えている生徒数が多いことが分かった。同じく、スクール・ソーシャルワーカーも多くの学校で活用されていた。しかし、特別支援教育支援員の活用については約3割、特別支援学校のセンター的機能を活用している学校も1校だけであった。今後、特別な配慮を必要とする生徒に対する特別支援教育支援員や外部専門家の活用の在り方についても検討していく必要がある。

### 4. 本調査の課題

本調査は、都道府県教育委員会から推薦された高等学校23校についてインタビュー調査を行ったものである。したがって、今回の調査結果が全国の高等学校の合理的配慮の提供の現状を必ずしも示しているとは限らない。

今後は、本調査結果をもとに、可能ならば全国規模での調査を実施し、高等学校における合理的配慮の提供の現状と課題をさらに整理してい

く必要がある。

### 謝辞

本研究を進めるにあたり、調査にご協力くださいました教育委員会の皆様、高等学校の諸先生方に感謝申し上げます。

### 引用・参考文献

- 大崎博史（2020）「高等学校における合理的配慮の提供と特別支援教育の現状と課題～高等学校におけるインタビュー調査の結果から～」．大阪大学大学院人間科学研究科修士論文
- 大崎博史・笹森洋樹（2019）「高等学校における特別な配慮を必要とする生徒の課題-高等学校における合理的配慮の提供や特別支援教育の現状と課題に関するインタビュー調査より-」．日本特殊教育学会第57回大会発表論文集．
- 大崎博史・笹森洋樹（2020）「高等学校における合理的配慮と特別支援教育の現状と課題1-高等学校23校を対象としたインタビュー調査より-」日本特殊教育学会第58回大会発表論文集．
- 大崎博史・伊藤和・谷美也子・石毛純子・三宮真智子・笹森洋樹（2019）「高等学校における特別支援教育の現状と課題—合理的配慮の提供や校内支援体制の構築について—」．日本教育心理学会第61回総会発表論文集．
- 高等学校における特別支援教育の推進に関する調査協力者会議（2016）「高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について（報告）」．文部科学省（2012）「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/material/\\_icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729_01.pdf)
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育（2018）平成29年度特別支援教育資料
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2019）「高等学校における通級による指導について」行政説明資料．

# 病弱・虚弱教育における病気の児童生徒の病類の現状

— 全国病弱虚弱教育研究連盟「令和元年度病類調査」結果から —

大崎博史\*・小西孝政\*・土屋忠之\*・藤田昌資\*\*

(\*インクルーシブ教育システム推進センター) (\*\*研修事業部)

**要旨：**全国病弱虚弱教育研究連盟が実施し、病弱班が協力している「令和元年度病類調査」から、病弱・虚弱教育における病気の児童生徒の病類の現状を①経年変化の視点、②全体的な視点、③学びの場の視点から分析した。分析の結果、①については、過去3回の調査では、病弱・虚弱教育を受ける児童生徒の全病類に占める比率は、①「精神疾患及び心身症」、②「脳・神経・筋疾患」、③「小児がん」の順に高いことがわかった。また、②については、病気の児童生徒が在籍する学びの場は、総合的には、特別支援学校（病弱）が多いが、義務教育段階では、小学校・中学校等の病弱・身体虚弱特別支援学級が多いこと等がわかった。③の学びの場の視点からは、病弱・虚弱教育を受けている児童生徒の病類は、各学びの場によって異なる様子うかがえた。今後は、病弱・虚弱教育における通級による指導を含めた、各学びの場での病類に基づいた支援の在り方を検討していく必要がある。

**見出し語：**全国病弱虚弱教育研究連盟、病類調査、病類の経年変化、病気の児童生徒の学びの場

## I. はじめに

全国病弱虚弱教育研究連盟（以下、全病連）では、毎年、全国の病弱・虚弱教育の対象となる児童生徒の在籍する施設調査を実施し、その対象となる児童生徒の病類調査を隔年で実施している。

病類調査の実施方法については、新平・藤田・土屋（2019）でも詳述しているが、最初に全病連が、都道府県・指定都市教育委員会に対して、病弱・虚弱教育の対象となる児童生徒の在籍する施設についての調査（在籍者数等）を行い（毎年5月1日現在の在籍者で調査）、その後、全病連の各地区ブロックの事務局校を中心に施設調査で把握した施設に対して、在籍する児童生徒の病類調査を実施している。

国立特別支援教育総合研究所病弱班では、全病連からの依頼を受けて、この病類調査で挙げられた児童生徒の疾患名等を22病類（重度・重複障害を含む）に分類し、全国の病弱・虚弱教

育における病気のある児童生徒の病類の現状について把握し、経年変化等の考察を行っている。

本稿では、令和元年度に実施した病類調査の結果を①経年変化の視点、②全体的な視点、③学びの場の視点から分析し、病弱・虚弱教育における病気の児童生徒の病類の現状について考察する。

## II. 病類調査の病類について

病類調査で分類している22病類（重度・重複障害を含む）及び病類に属する主な病名等は次のようになっている。

- ①感染症【感染症（結核など）】
- ②小児がん【（白血病、固形腫瘍（神経芽細胞種を含む）、脳腫瘍 等）】
- ③慢性腎疾患【ネフローゼ症候群、糸球体腎炎、尿路系の奇形、腎不全（透析） 等】
- ④呼吸器系疾患【気道狭窄、気管支喘息 等】
- ⑤慢性心疾患【各種不整脈、心筋症、心臓血管系の奇形、冠動脈瘤 等】

- ⑥内分泌疾患【思春期早発症、尿崩症、骨形成不全、軟骨異栄養症、成長ホルモン 等】
- ⑦膠原病【若年性特発性関節炎、全身性エリテマトーデス、血管炎症候群 等】
- ⑧糖尿病【1型糖尿病 等】
- ⑨先天性代謝異常症【先天性代謝異常症】
- ⑩血液疾患【貧血（再生不良性貧血など）、血小板減少症（紫斑病など）、血友病 等】
- ⑪免疫疾患【免疫疾患】
- ⑫脳・神経・筋疾患【てんかん、脳性まひ、高次脳機能障害、もやもや病、脳神経系の奇形、脳・脊髄障害（事故など含む）、その他の脳・神経疾患、筋ジストロフィー、その他の筋疾患】
- ⑬慢性消化器疾患【消化管系疾患、炎症性腸疾患、肝臓・胆管系疾患 等】
- ⑭染色体異常症など【染色体異常症等】
- ⑮アレルギー疾患【食物アレルギー 等】
- ⑯皮膚疾患【先天異常、アトピー性皮膚炎 等】
- ⑰眼科系疾患【眼科系疾患】
- ⑱耳鼻科系疾患【耳鼻科系疾患】
- ⑲整形外科系疾患【二分脊椎、ペルテス病、脊柱側弯症 等】
- ⑳精神疾患及び心身症（心身症、精神疾患の内容は、文部科学省（2013）教育支援資料を参照）  
【精神病（統合失調症、うつ病など）、神経症、不登校、心身症（起立性低血圧症、他）、発達障害（自閉症など） 等】
- ㉑身体虚弱・肥満【身体虚弱、肥満】
- ㉒重度・重複など【重症心身障害】
- その他（難病や複数合併など）

なお、この22病類の分類は、前々回（平成25年度）の調査より、児童福祉法による小児慢性特定疾病の分類（ICD10に準拠）を基本に、そこに含まれない病類を追加して以前の分類法を一部改訂して分類している。

### Ⅲ. 令和元年度の病類調査の結果

#### 1. 経年変化の傾向

##### 1) 在籍人数

本調査の結果から、令和元年5月1日現在、全国で病弱・虚弱教育を受けている児童生徒数は、7,991人であった。

図1は、病弱・虚弱教育を受けている児童生徒の在籍者数と病類の経年的変化を示している。図1から、平成25年、平成27年、平成29年の調査では、約7,000人の児童生徒が特別支援学校（病弱）や小学校、中学校等の病弱・身体虚弱特別支援学級に在籍していたが、令和元年度の調査では、約8,000人の児童生徒が在籍し、病弱・虚弱教育を受けている児童生徒が増加している様子がうかがえる。

#### 2) 各病類の相対的割合の変化

図2は、病弱・虚弱教育を受けている児童生徒における各病類の経年的な相対的割合の変化を示している。前々回調査（平成27年度）、前回調査（平成29年度）、そして、今回（令和元年度）の調査の傾向をみると、特別支援学校（病弱）や小学校、中学校等の病弱・身体虚弱特別支援学級に在籍する児童生徒の病類は、①「精神疾患及び心身症」、②「脳・神経・筋疾患」、③「小児がん」の順に全病類に占める比率が高くなっている。過去3回の調査においても、この傾向は変わらないことが分かる。その他にも、図2からは、過去の調査に比べて、心臓血管系の奇形等の「慢性心疾患」の児童生徒の全病類に占める割合が増加（平成3年度は1.6%が、令和元年度は9.2%に増加）、一方で、気管支喘息等の「呼吸器系疾患」の全病類に占める割合が減少（平成3年度は18.2%が、令和元年度は2.9%に減少）していることが読み取れる。

#### 2. 令和元年度調査全体の傾向

##### 1) 学びの場別の在籍者数

図3は、病弱・虚弱教育を受けている児童生徒の学びの場別の在籍者数と病類について示している。病気の児童生徒が在籍する学びの場は、特別支援学校（病弱）（小・中・高）に4,303人（内、訪問教育以外：3,499人、訪問教育：

804人)、そのうち、義務教育段階の特別支援学校(病弱)(小・中)では2,796人(内、訪問教育以外:2,148人、訪問教育:648人)、小学校・中学校等の病弱・身体虚弱特別支援学級3,831人(内、院内学級:342人、それ以外:3,489人)となっている。病気の児童生徒が在籍する学びの場は、総合的には、特別支援学校(病弱)が多いが、義務教育段階では、小学校・中学校等の病弱・身体虚弱特別支援学級が多いことがわかる。

各学びの場別の病類については、例えば、特別支援学校(病弱)(訪問教育以外)については、「精神疾患及び心身症」の児童生徒が多く、病弱・身体虚弱特別支援学級(院内学級以外)では、「脳・神経・筋疾患」の児童生徒が多いことがわかる。なお、各学びの場別の詳細な病類については後述する。

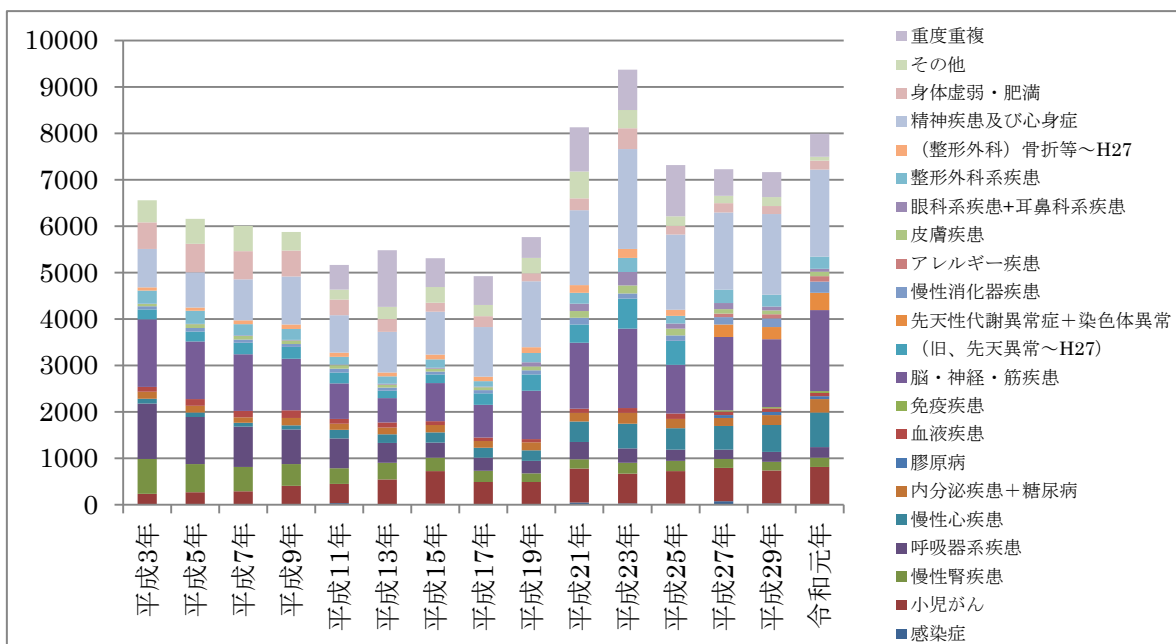


図1 病弱・虚弱教育を受けている児童生徒の在籍者数と病類の経年的変化

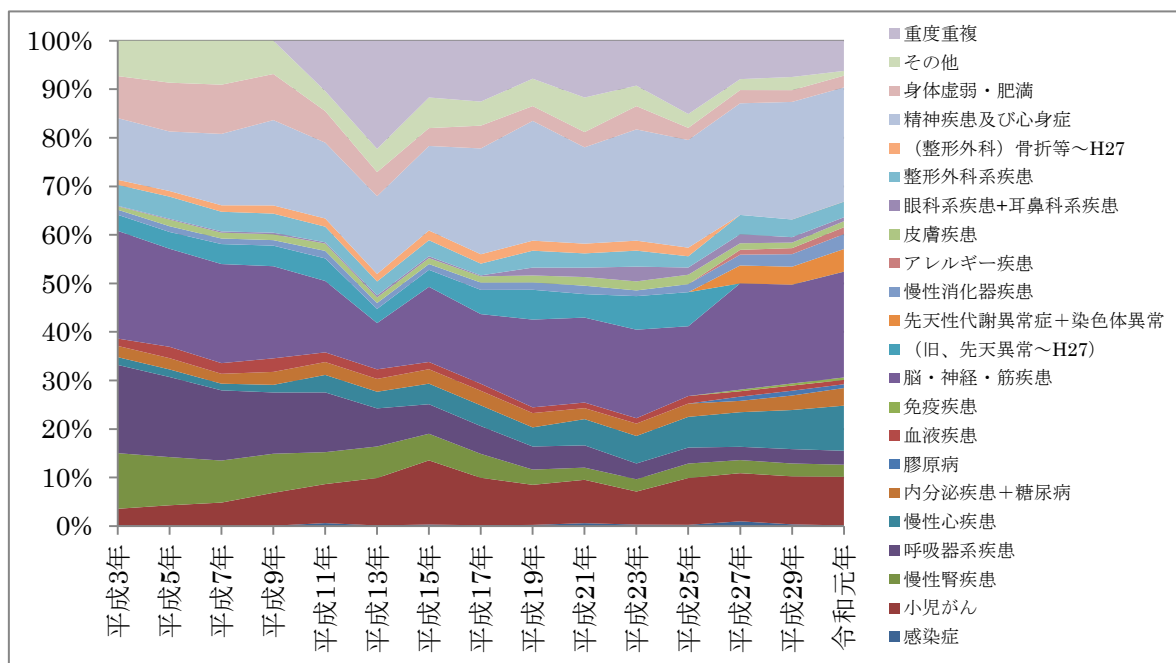


図2 病弱・虚弱教育を受けている児童生徒における各病類の経年的な相対的割合の変化

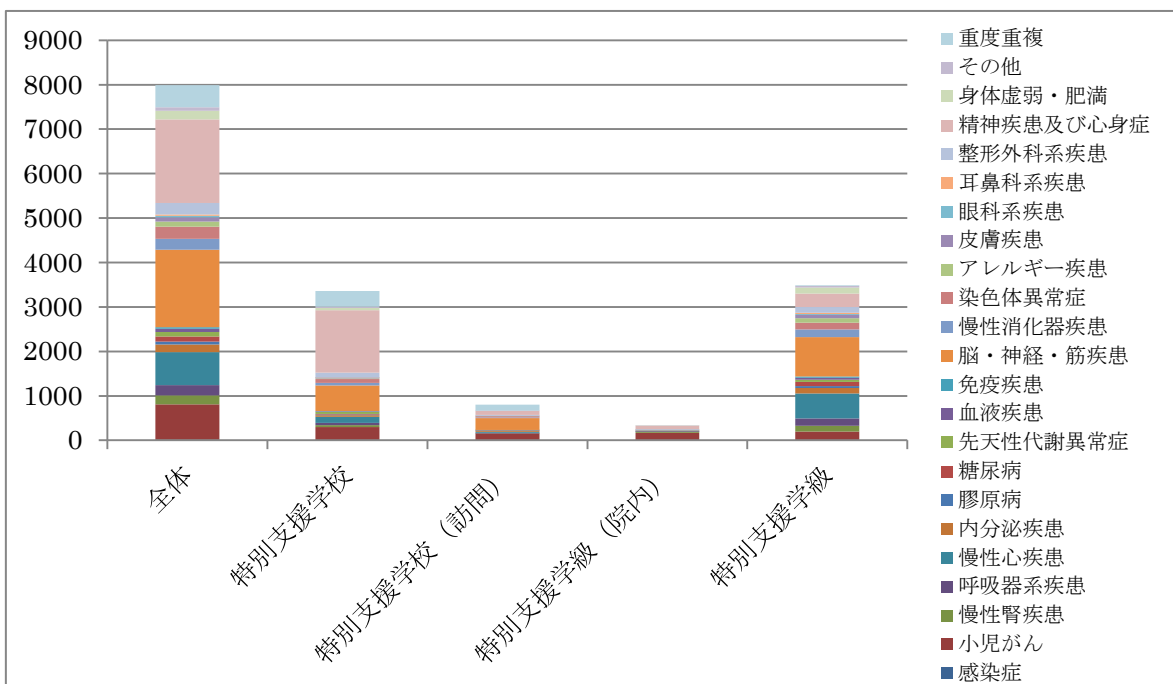


図3 病弱・虚弱教育を受けている児童生徒の学びの場別の在籍者数と病類

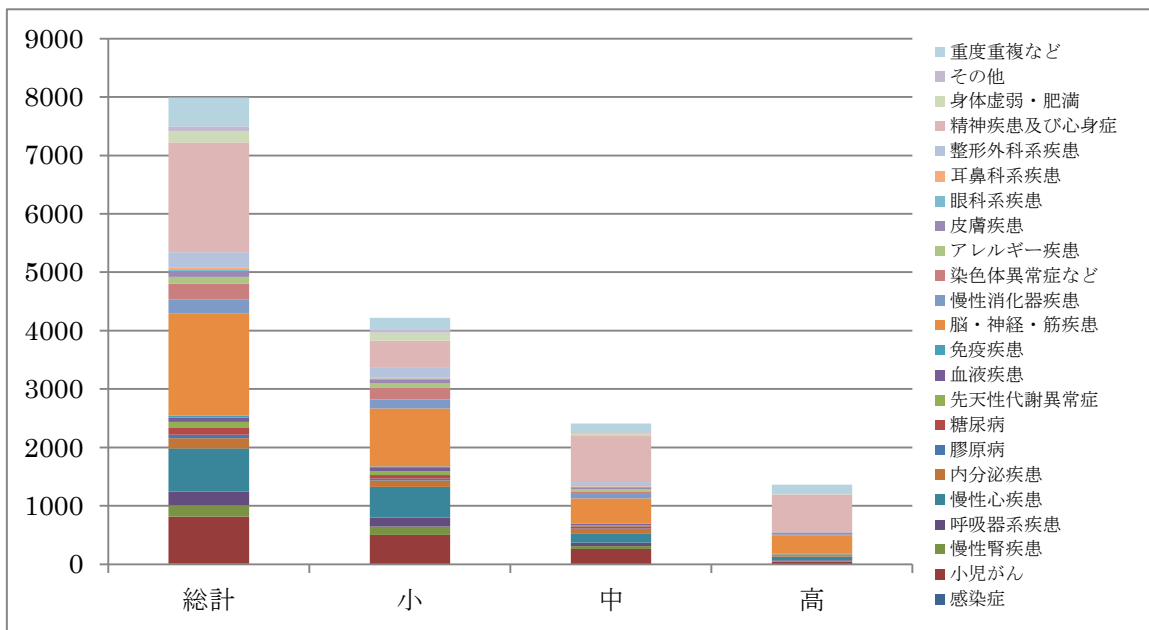


図4 小学生・中学生・高校生別の在籍者数と病類

2) 小学生・中学生・高校生別の在籍者数

図4は、小学生・中学生・高校生別の在籍者数と病類について示している。(ここで言う小学生には、特別支援学校小学部の児童も含め

ている。また、同様に中学生には、特別支援学校の生徒を含めている。高校生は、特別支援学校高等部生徒のことである)。調査結果からは、病弱・虚弱教育を受けている小学生は4,219人、



中学生は2,408人、高校生は1,364人となっている。図4から、義務教育段階では、小学生で病弱・虚弱教育を受けている児童は、中学生の約2倍いることが分かる。

また、小学生、中学生、高校生別の病類については、小学生は、「脳・神経・筋疾患」(991人)と多く、次いで「慢性心疾患」(526人)、「小児がん」(500人)の順になっている。中学生は、「精神疾患及び心身症」(793人)、「脳・神経・筋疾患」(431人)の順になっている。高校生も同様に、「精神疾患及び心身症」(628人)、「脳・神経・筋疾患」(320人)の順になっている。図4から、中学生と高校生においては、「精神疾患及び心身症」が多いことが分かる。

### 3. 令和元年度調査の学び場別の傾向

#### 1) 特別支援学校(病弱)に在籍する児童生徒の病類

特別支援学校(病弱)に在籍する児童生徒の(訪問教育以外)の病類については、図5に示す。特別支援学校(訪問教育以外)3,356人の病類については、多い順に「精神疾患・心身症」(1,404人)、「脳・神経・筋疾患」(581人)、「重度重複など」(348人)、「小児がん」(289人)であった。約4割の児童生徒が「精神疾患・心身症」が原因で病弱・虚弱教育を受けている実態が明らかになった。

また、特別支援学校(病弱)(訪問教育)の病類については、図6に示す。特別支援学校(訪問教育)804人の病類については、多い順に「脳・神経・筋疾患」(266人)、「小児がん」(148人)、「重度重複など」(138人)であった。

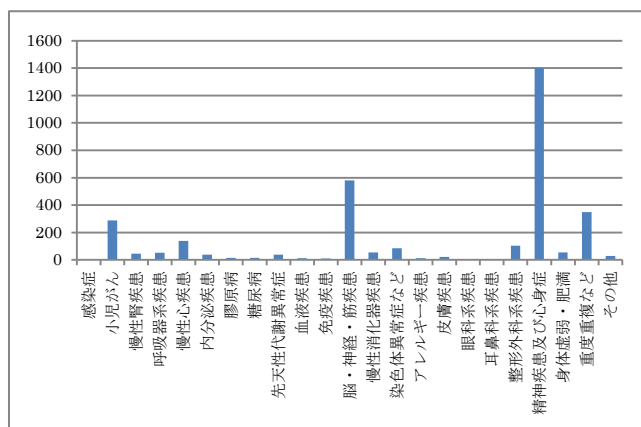


図5 特別支援学校(病弱)(訪問教育以外)に在籍する児童生徒の病類

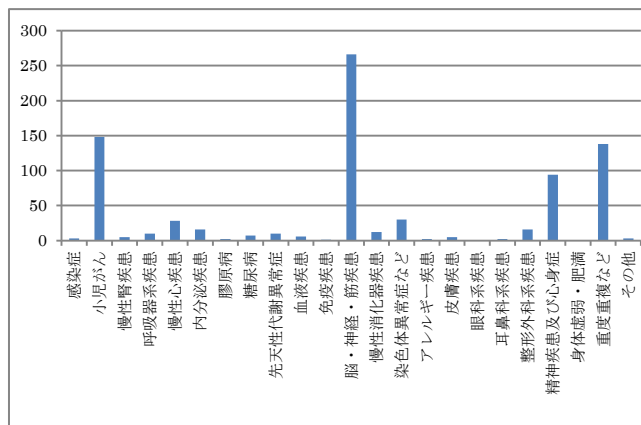


図6 特別支援学校(病弱)(訪問教育)に在籍する児童生徒の病類

#### 2) 病弱・身体虚弱特別支援学級に在籍する児童生徒の病類

小・中学校等の病弱・身体虚弱特別支援学級(院内学級)に在籍する児童生徒の病類を、図7に示す。病弱・身体虚弱特別支援学級(院内学級)342人の病類については、多い順に「小児がん」(170人)、「精神疾患・心身症」(75人)であった。院内学級では、約半数の児童生徒が「小児がん」が原因で病弱・虚弱教育を受けている実態が明らかになった。また、「重度重複など」に該当する児童生徒はいなかった。

また、病弱・身体虚弱特別支援学級(院内学級を除く)に在籍する児童生徒の病類については、図8に示す。病弱・身体虚弱特別支援学級(院内学級を除く)3,489人の病類については、多い順に「脳・神経・筋疾患」(885人)、「慢性心疾患」(565人)、「精神疾患・心身症」(307

人)であった。

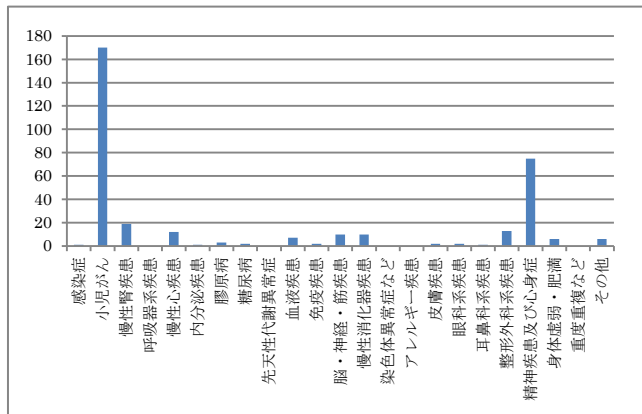


図7 病弱・身体虚弱特別支援学級（院内学級）に在籍する児童生徒の病類

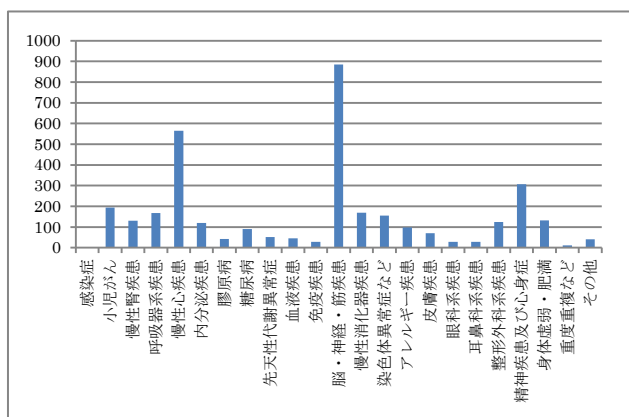


図8 病弱・身体虚弱特別支援学級（院内学級を除く）に在籍する児童生徒の病類

#### IV. おわりに

令和元年度の病類調査結果を①経年変化の視点、②全体的な視点、③学びの場の視点から病弱・虚弱教育における病気の児童生徒の病類の現状傾向を分析した。

その結果、令和元年5月1日現在、病弱・虚弱教育を受けている児童は7,991人いて、児童生徒の増加傾向がみられた。また、病弱・虚弱教育を受けている児童生徒における各病類の経年的な相対的割合においては、過去2回の調査と同様に、①「精神疾患及び心身症」、②「脳・神経・筋疾患」、③「小児がん」の順で全病類に占める比率が高い傾向がみられた。

全体的な視点からは、病弱・虚弱教育を受けている児童生徒は、特別支援学校（病弱）で学

ぶ児童生徒が多いが、義務教育段階では、小学校・中学校等の病弱・身体虚弱特別支援学級で学ぶ児童生徒が多いことがわかる。しかし、病類調査は、小・中学校の通級による指導を受けている児童生徒、高等学校の通級による指導を受けている生徒について調査をしていない。今後、病弱・虚弱教育を受けている児童生徒全体像を把握する必要がある。

病弱・虚弱教育を受けている児童生徒の病類は、各学びの場によって異なっていた。特別支援学校（病弱）（訪問教育以外）では「精神疾患及び心身症」、病弱・身体虚弱特別支援学級（院内学級を除く）では「慢性心疾患」の児童生徒が多く学んでいた。今後は、各学びの場における病類に基づいた支援の在り方を検討していく必要がある。

#### 謝辞

全病連「令和元年度病類調査」の実施に当たり、前全病連事務局の富山県立ふるさと支援学校（松倉雪美校長先生、竹原隆文前教頭先生をはじめ、事務局の皆様）、結果の分析に当たり、前特任研究員の新平鎮博氏（相模女子大教授）に大変お世話になりました。ここに慎んで御礼申し上げます。

#### 引用・参考文献

大崎博史・小西孝政・新平鎮博（2020）「令和元年度全国病弱虚弱教育に関する病類調査結果について」．全国病弱虚弱教育研究連盟，全国病類調査（R1）CD-R．

新平鎮博・藤田昌資・土屋忠之（2019）「特別支援教育の対象となる（通常の学級を除く特別支援学校、特別支援学級に在籍する）病気のある児童生徒の病類に関する疫学的検討～全国病弱虚弱教育研究連盟の病類調査報告～」．国立特別支援教育総合研究所ジャーナル，第8号．

文部科学省（2013）「教育支援資料～障害のある子供の就学手続きと早期からの一貫した支援の充実～」．

# 教材・教具（ICT）の活用に関する研修プログラムの作成に向けた実態調査

坂井直樹\*・杉浦 徹\*・青木高光\*\*  
 (\*情報・支援部) (\*\*研修事業部)

**要旨：** GIGAスクール構想により、1人1台の端末とネットワーク環境の整備が進めていることから、教師のICT活用能力の向上はこれまで以上に求められる。教材・教具班では、特に、教師の特別支援教育に係るICT活用に関する資質向上の必要性について検討が必要と考え、平成30年度から研修プログラム作成の構想を立てた。令和元年度から2年度にかけて、研修の内容を構成するために、全国の都道府県及び指定都市の教育委員会と教育センターに対して質問紙調査を行った。その結果、研修を企画運営する場合の課題として、「機器の環境整備」「教師のICT活用能力の格差」という回答が多い傾向であった。この結果を基に、教材・教具班では、教師自身がリテラシーに応じて、自ら進んで取り組むことができる9課題をマトリクスでまとめた研修プログラムを構成した。

**見出し語：** ICT活用能力、教師の資質向上、研修プログラム

## I. はじめに

文部科学省では、「障害のある児童生徒の教材の充実について 報告」(2013)において、障害のある児童生徒の将来の自立と社会参加に向けた学びの充実を図るためには、障害の状態や特性を踏まえた教材を効果的に活用し、適切な指導を行うことが必要であるという考え方が示された。そのうえで、各学校における必要な教材の整備、新たな教材の開発、既存の教材を含めた教材の情報収集に加え、教師がこれらの教材を活用して適切な指導を行うための体制整備の充実が求められるとされた。

報告では、推進方策における国の役割として、教材や支援機器の活用方法や指導方法に関する各都道府県等の指導者層を養成するための研修等の実施について言及された。本研究所では、ICT指導者研究協議会や特別支援教育専門研修において、ICT・ATの活用に関する講義や演習を行っており、推進方策実現の一端を担ってきたところである。

また、「教育の情報化に関する手引き（追補版）」(文部科学省、2020)においても、昨今の情報社会の進展の中で、一人一人の児童生徒に情報活用能力を身に付けさせることの重要性に触れ、教師のICT活

用指導力向上の為に組織的に支援機器を活用できるための研修体制を整備することが望まれるとしている。

令和元年度には GIGA スクール構想が文部科学省・総務省・経済産業省から提案され、各自治体や学校は構想実現に向けて一人一台の端末とネットワーク環境の整備を進めているところであり、教師のICT活用能力の向上はこれまで以上に求められる。加えて、令和2年度我が国をおそった新型コロナウイルスへの対応のため休校を余儀なくされた学校において、オンライン等によるICTを活用した教育活動の必要性が喫緊の課題となっているところである。

本研究教材・教具班はこういった背景から、班が創設された平成30年度当初から、教師のICT活用能力向上に係る研修の在り方について議論を進めてきた。この議論より、教師のICT活用に関する研修については系統的なプログラム作成の必要があるのではないかと考えに至った。

教材・教具班は、この研修に関するプログラム作成に向け、平成30年度に各都道府県及び指定都市教育委員会を対象に研修の実施状況について調査を行った。この結果を受けて令和元年度～令和2年度にかけて、各都道府県及び指定都市の教育委員会と教



育センターを対象に研修実施に関する課題について調査を行うこととした。

本稿では、得られた調査の結果から、研修実施に当たって課題となることを明らかにし、今後、特別支援教育における ICT 活用に係る研修プログラム（試案）を作成するために、内容や手立て等をどのように整理していけば良いか検討していく。

## Ⅱ. 目的

都道府県及び指定都市の教育委員会、教育センターの特別支援教育の教材・教具（ICT）の活用に関する研修の取組状況や、研修に対するニーズを把握し、教材・教具（ICT）の活用に関する研修プログラム開発の基礎資料を作成整理し、研究プログラムの枠組み及び内容について検討を行う。

## Ⅲ. 方法

### 1. 対象者

本調査の対象者は、各都道府県及び指定都市の教育委員会、教育センターの特別支援教育における ICT 活用に関する研修事業担当者とした。

### 2. 調査項目について

調査における質問は「回答者の基本情報」「研修の内容（回数、研修内容、内容設定の理由、参考文献）」「研修の方法（研修の形態、形態別の内容と課題）」「研修実施に当たっての課題（子ども・教師のICTスキル、ICT研修実施上の課題、ICT活用を促す為の工夫）」とした。

### 3. 調査方法と調査時期

調査の方法は質問紙で行った。質問紙は各都道府県及び指定都市教育委員会 67 か所、各都道府県及び指定都市教育センター60 か所の各担当者あてに郵送した。

調査時期は、令和2年1月28日から令和2年2月21日までとした。

回答用紙は、教育委員会はメールによる回答の返送、教育センターは封書で回答の返送を依頼した。

## 4. データの処理

得られた質問紙のデータのうち、自由記述で得られた回答は、KH coder で定量テキスト分析を行った。この際に、人名、地名、感動詞は削除した。

## Ⅳ. 結果

### 1. 回収率について

本調査の回収率は、都道府県及び指定都市教育委員会（以下、都道府県市）67件のうち31件の回答があり、回収率は46.3%であったが、都道府県市によっては教育センターと回答内容が同じことから合わせて回答をしたという申出が6県あったことから、実際の都道府県市の回収率は55.2%であった。教育センターは60件のうち46件の回答があり、回収率は76.7%であった。合計ではおよそ60.6%の回収率であった。

### 2. 研修の内容について

教材・教具（ICT）に関する研修は年に何回実施しているかに関する質問では、表1の回答となった。年に1～2回実施するところが多いことが分かる。教育センターにおいては11回以上実施している所も見られた。

表1 ICTに係る研修の実施回数

	都道府県市	教育センター
0回	4	1
1回	13	11
2回	5	7
3回	2	3
4回	0	7
5回	0	4
10回	2	2
11回以上	1	6

単位（件）

研修の内容については10項目について回答を求めた。回答の結果は表2のとおりであった。

研究報告

「ICTの活用全般に関する施策・法令に関すること」「学習アプリ・支援アプリの操作・活用に関すること」「ICTを活用した授業づくりに関すること」について多く扱っていることがうかがえた。

表2 研修の内容 (複数回答可)

選択肢	都道府県市 教育センター	
ICTの活用全般に関する施策・法令に関すること	15	27
PCやタブレットの基本的な操作に関すること	9	24
学習アプリ・支援アプリの操作・活用に関すること	13	29
ICT教材作成支援を行うアプリの操作活用に関すること	9	20
具体的なICT教材作成に関すること	7	24
ICTを活用した授業づくりに関すること	15	36
プログラミング教育に関すること	4	18
遠隔教育に関すること	7	7
先進的な取組事例の紹介に関すること	9	14
その他	7	8

単位 (件)

3. 研修実施に当たっての課題

1) 児童生徒及び教師に身に付けさせたい ICT スキル

児童生徒及び教師に身に付けてほしいICTのスキルは何ですかと、以下の選択肢で回答を求めた。

- |   |                        |
|---|------------------------|
| 1 | キーボードによる文字の正しい入力       |
| 2 | インターネットによる情報の検索・閲覧     |
| 3 | タブレットやPCなどのデバイスの基本的な操作 |
| 4 | ワープロ・表計算アプリの基本的な操作方法   |
| 5 | プレゼンテーションソフトの基本的な操作方法  |
| 6 | 自分の特性に合わせた支援機器の選択・活用   |
| 7 | その他                    |

児童生徒に身に付けさせたいICTのスキルは教育委員会、教育センターとも「支援機器の選択」「デバ

イス操作」「検索の方法」の順で多かった。特別な支援の必要な児童生徒が自分の特性に合った機器を自分自身で選ぶことを望んでいることがうかがえる(表3)。

教師に身に付けさせたいICTのスキルは「支援機器の選択」「デバイス操作」「プレゼンテーションソフトの基本的な活用方法」が都道府県市側で多くの回答を得た(表4)。

表3 児童生徒に身に付けて欲しい ICT スキル

	都道府県市	教育センター
キーボード	10	19
検索	17	27
デバイス操作	22	28
ワープロ等操作	9	15
PPT操作	11	14
支援機器の選択	24	40
その他	4	9

単位 (件)

表4 教員に身に付けて欲しい ICT スキル

	都道府県市	教育センター
キーボード	6	8
検索	10	18
デバイス操作	21	23
ワープロ等操作	10	11
PPT操作	14	13
支援機器の選択	24	36
その他	7	12

単位 (件)

2) 研修を行う上での課題

ICTに関する研修を行う上で、課題と感ずることは何かについて、自由記述で回答を求めた。

KH coderを用いて、記述された文章から頻出語を抽出し、その言葉同士の関連性の強さを共起ネットワークで示した(図1)。抽出語数及びそれらの語同士の関連性から、研修を行う際に、ICTリテラシーの差があり、研修の内容を設定しづらいという傾向

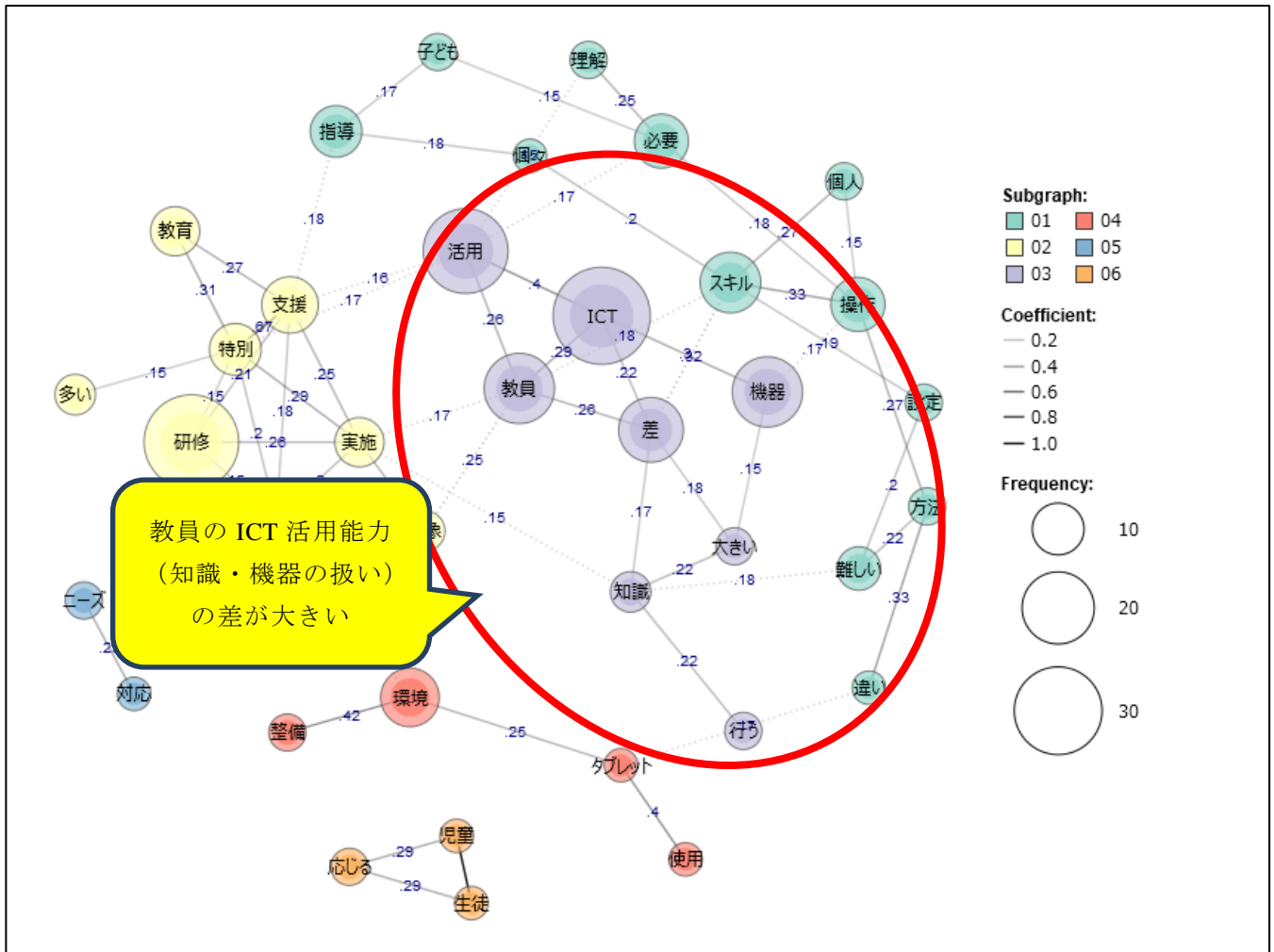


図1 ICTに関する研修を行う上で課題と感ずること

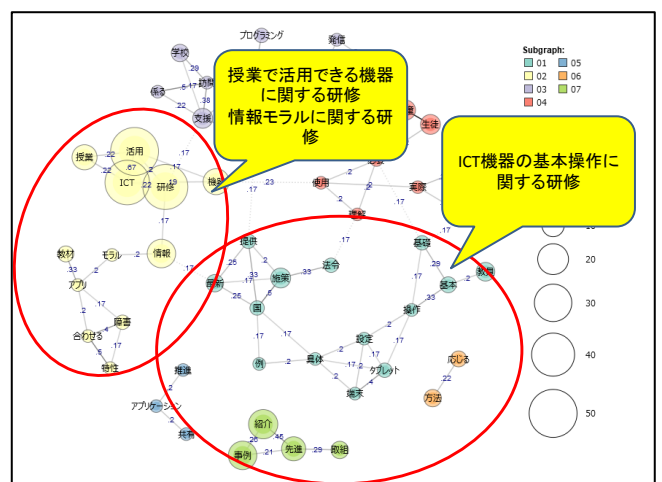
が見られた。特徴的な記述として、「教師のICTに関するスキルに差が激しく、対象を絞りにくい」、「教師のICT機器活用に関する知識の差が大きい。」といったものがあつた。また、「同じ人が研修を受けて広がらないこと。」という回答も見られたことから、研修を受けた者が効果的に校内における伝達のための研修等を通じて教師のスキルアップを図っていないと推察できるような回答があつた。「ICT機器の活用についての苦手意識」「教師も必要性を感じていないこと」という教師の意識に関する課題も挙げられた。

**3) 県やセンター及び学校が実施するとよい研修**

今後、どのような研修を行うとよいと考える研修内容は何かを、自由記述により回答を求めた。

教育委員会、センターが実施したらよい研修内容について分析し共起ネットワークで表した(図2)。

「ICT機器の基本操作に関する研修」「授業で活用できる機器に関する研修」「情報モラルに関する研修」が挙げられた。



研究報告

同様の質問で、学校が実施するとよい研修については、図3のように「ICT機器を活用した授業実践に関する研修」「児童生徒の障害特性に応じた機器の扱いに関する研修」と、学校現場ならではの内容が挙がっていた。

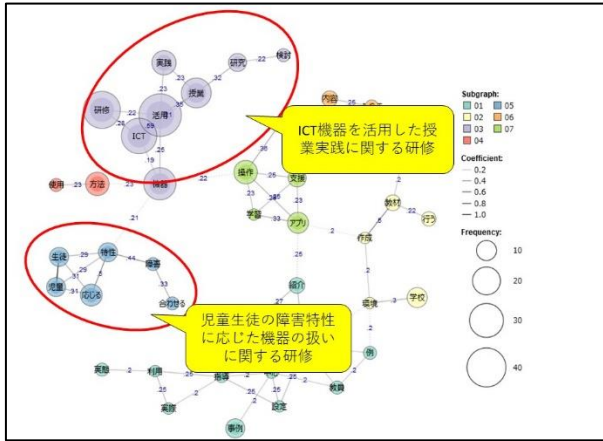


図3 学校が実施するとよい研修

4) ICTに係る全体的な課題

各都道府県市におけるICT活用に関する全般的な課題について、自由記述で回答を求めた。結果を共起ネットワークで表したものが図4である。

「教師のICTリテラシー」「環境整備」の問題が多く挙げられた。具体的には「教師一人一人のICT活用による授業改善への意識に差がある。」「教職員のICTの習熟度に差があるため学校によって取組が大きく異なる。また、機器の充実も市町村によって大きく異なる。」といった記述があった。中には、「ICT活用が個々の教師の力量に任せられている」など、ICT活用を社会的な課題として捉える意識が育っていないことがうかがえるような記述も見られた。

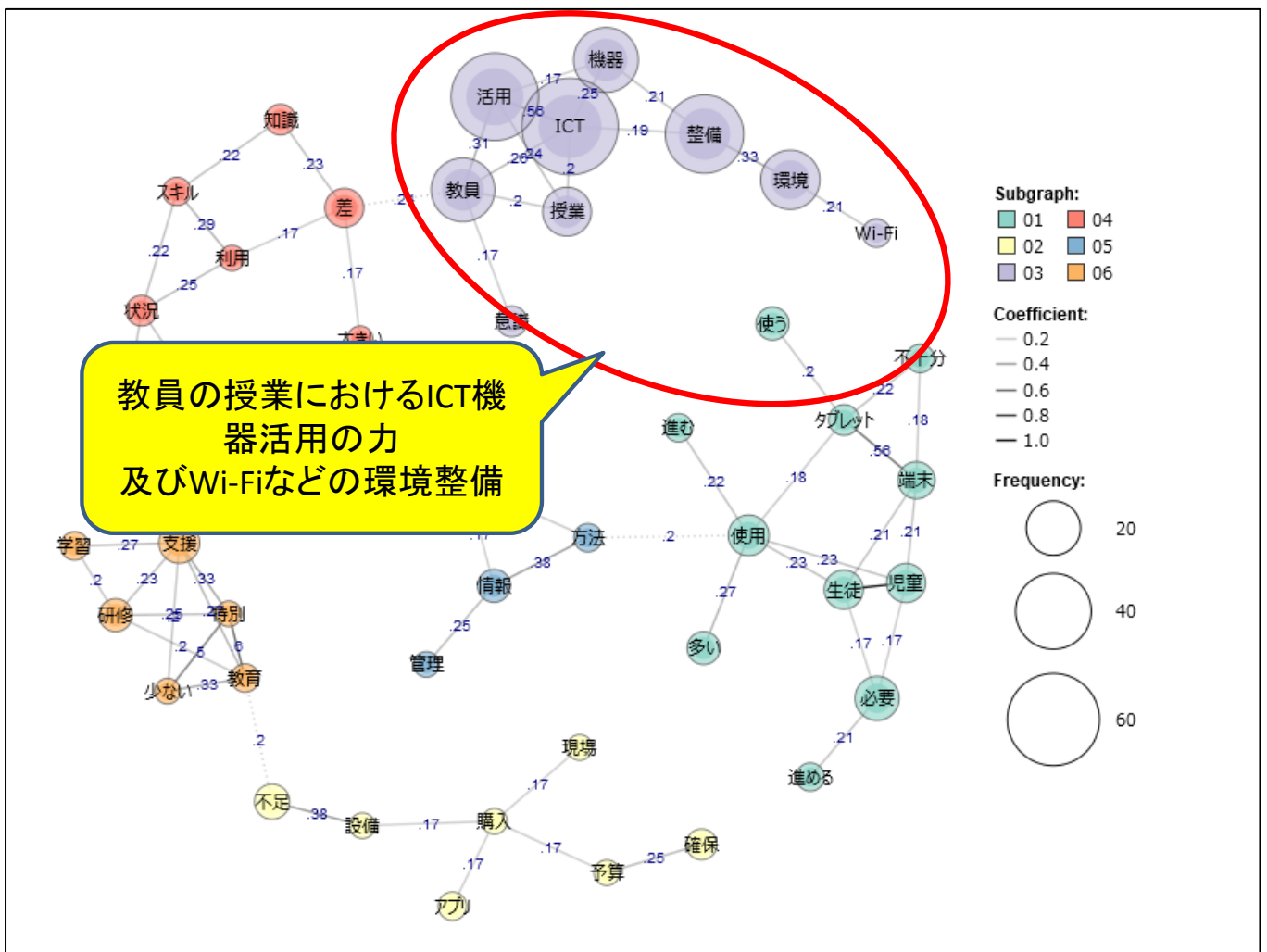


図4 ICTに係る全体的な課題

## V. 考察

### 1. 研修の課題

本調査の結果から、教師のICTリテラシーの向上及びICTの環境整備が大きな課題であることが示された。このうち、ICTの環境整備についてはデバイスの整備及びWi-Fiなどのネットワーク構築の両面を示しているが、GIGAスクール構想によって児童生徒1人1台のデバイスや校内LANなどのネットワーク構築が進められている。このことから、今後この環境整備に関する課題が挙げられることはしばらく減少していくと考えられる。

一方で、教師のICTリテラシーの向上については、全体的な資質向上はもちろんであるが、調査の結果から、ICTリテラシーの高い教師と低い教師の差が激しく、研修を設定する際に、内容の焦点化が課題であることが多く挙げられた。3-2)の図1で示しているように、教師のICTリテラシーの格差があるために、研修内容の設定に教育委員会や教育センターが苦慮している様子がうかがえる。これは校内研修においても同様のことが予想される。リテラシーの高い教師に内容を合わせると低い教師にとって難解な内容となり、リテラシーの低い教師に合わせると、高い教師にとって物足りなさを感じるようである。研修のシステムを構築するに当たってはこの課題を解決する方略をまず検討する必要がある。

教育センター等が実施する公的な研修では、表1に見られるような研修の回数の中で、実態に合わせた研修内容を設定することは困難である。このことから、公的な研修や校内における研修だけではなく、民間事業者が行うものも含め、教師が自らに合った研修プログラムを受講できるように支援していくことも必要であると考えられる。

### 2. 研修プログラムの作成に向けて

教師が自ら進んでICTリテラシーの向上を図るためには、教師のICTリテラシーに応じて整理された研修のプログラムが必要である。例えば、研修プログラムを作成し、教師が自分に合った研修内容を選択し研修できるようにHP上でプログラムを公開している県もある（例えば兵庫県）。

調査の結果から、教材・教具班では、研修プログラム作成において、特別支援教育におけるICT活用に関する基本的な内容から、難易度の高い研修内容まで網羅し整理することとした。併せて、それらの内容を研修講師として普及させるための内容を加えることを検討した。

検討の結果、理論、パソコン・タブレット・アナログ教材の各操作法等、及びそれらを用いた演習、授業研究などの課題を難易度別にマトリクスにより構成した。また、情報モラル・セキュリティに関する内容を別構成で加えた。

マトリクスの各セルに格納している内容の一つにつき「研修の構成」「教材スライド」「評価シート」を1パッケージとした。この研修のパッケージを自分で、評価シートに示された評価規準と照らし合わせながら、自身が達成できたかどうかを確認し、達成できたら次のステップに進むという工程により、教師のICTリテラシーの向上を図ることができると考えられる。

提案した研修プログラムは、今後、本研修所の研修事業に生かしていくこととしている。各教育委員会・教育センターにおいても、地域の実情に合わせて内容を追加・削除を行いながら活用してもらいたいと考える。

### 参考文献

- 樋口耕一（2014）社会調査のための計量テキスト分析—内容分析の継承と発展を目指して、ナカニシヤ出版
- 兵庫県教育委員会（2016）教員のICT活用指導力向上のための研修プログラム  
<https://www.hyogo-c.ed.jp/~kikaku-bo/program/index.htm>（2020年11月20日閲覧）
- 文部科学省（2015）障害のある児童生徒の教材の充実について 報告
- 文部科学省（2020）教育の情報化に関する手引き（追補版）



# 入院児童生徒への支援時期・支援手段・教育的ニーズの 視点に基づいた支援事例の考察

— 「入院児童生徒等への教育保障体制整備事業」の成果報告書の情報より —

藤田昌資\*・小西孝政\*\*・土屋忠之\*\*・大崎博史\*\*  
(\*研修事業部) (\*\*インクルーシブ教育システム推進センター)

**要旨**：文部科学省が実施した「入院児童生徒等への教育保障体制整備事業」の成果である事例を「支援時期」、「支援手段」、「教育的ニーズ」の視点で分類・整理した。さらに、事例内容から、「支援手段」ごとに教育・支援への活用に関する要点について示した。その結果、コーディネーター等の「人材を活用した取組」では、入院中の児童生徒の教育保障に有用な情報の集約や、病院等の関係者との連携、児童生徒と地元の学校（前籍校）をつなぐ取組等が進みやすくなる等の効果が見られた。「関係機関との連携を通じた取組」では、教育関係者と、主治医や医療ソーシャルワーカー等とが連携したことで、児童生徒の教育の機会が設けられた事例が見られるなど、連携の重要性と必要性が示唆された。「ICTを活用した取組」では、入院中の児童生徒の教育の機会を増やすだけでなく、地元の学校（前籍校）の友達や、入院している同級生等とつながることで、不安の軽減といった心理面においても意義があることも分かった。

**見出し語**：入院児童生徒等への教育保障，人材の活用，関係機関との連携，ICTの活用

## I. はじめに

「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」（初等中等教育分科会，2012）では、「（子供が）病院に入院した際は、病院に併設されている学校、あるいは、病院内に設けられた学校や学級に転校等をしなれば正式には、当該学校等の教育を受けることができない。退院すると以前在籍していた学校に戻ることで、近年は入院が短期化していること、退院しても引き続き通院や経過観察等が必要なため、すぐに以前在籍していた学校に通学することができない子供が増えていること等を踏まえ、特別支援学校、病院内に設置された学級と在籍していた学校における転学手続の運用等を一層柔軟にしていくことを検討するべきである。」と示されている。

また、「長期入院児童生徒に対する教育支援に関する実態調査」（文部科学省，2014）の結果、長期にわたり入院した児童生徒の約4割には、様々な理由により在籍校による学習指導が行われていないことが

明らかになった。

これらの状況を踏まえ、文部科学省では、平成28年度より「入院児童生徒等への教育保障体制整備事業」を実施し、入院児童生徒等に対する、在籍校、病院、特別支援学校、教育委員会等の関係機関が連携して切れ目のない教育を行う体制の構築方法についての研究を実施した。

本報告では、「入院児童生徒等への教育保障体制整備事業」を受託した都道府県・指定都市等の成果である事例を、支援時期・支援手段・教育的ニーズの視点で分類・整理するとともに、事例内容から、支援手段ごとの教育・支援に対する要点について示した。

## II. 方法

### 1. 調査対象

文部科学省が平成28年度から平成30年度に実施した「入院児童生徒等への教育保障体制整備事業」の受託団体の成果報告書（以下、「成果報告書」とい

研究概要

う)を調査対象とした。受託団体は平成28年度が6団体、平成29年度が7団体、平成30年度が9団体で合計22団体の成果報告書を調査した。

2. 分類・整理方法

病弱教育を専門とする研究者4名で、調査対象の成果報告書を「支援時期」、「支援手段」、「教育的ニーズ」の三つの視点から分類・整理し、「事例の分類方法と結果」を作成した(表1)。次に成果報告書に記載されている事例内容を「支援手段」ごとに整理した。

「支援時期」は、「入院前」、「入院中」、「退院後」の三つに整理・分類した。その理由として、児童生徒が入院した際に授業を受ける場として、病院に併設されている、もしくは、病院内に設けられた特別支援学校や特別支援学級(いわゆる院内学級)があり、転校等をする事で、正式に当該学校等の教育を受けることができる。しかしその際には、特別支援学校等と小・中学校、教育委員会等との連携が必要になること、また、退院して、以前在籍していた小・中学校等に戻る際にも、学習の進捗等の学習面、

学校生活を送る上での体調面・心理面等の配慮事項の引き継ぎや転籍の手続が必要になることが挙げられる。さらに退院後も自宅での療養が続き、すぐには登校できないこともあるなど、それぞれの時期を通した切れ目ない支援を考える必要があることが挙げられる。なお、「入院前」には、特定の児童生徒への支援だけでなく、関係機関への入院中・病気療養中の児童生徒の教育についての理解・啓発等の取組も含めた。

「支援手段」は、「人材の活用」、「関係機関との連携」、「ICTの活用」、「その他」の四つに整理・分類した。「入院児童生徒等への教育保障体制整備事業」では、各団体に事業の受託を行うにあたり、(1)地域や学校の実態等を踏まえた体制整備・連携方法に関する研究として、(ア)在籍校から病院に入院した児童生徒に対して、当該病院の所在する教育委員会等と在籍校を所管する教育委員会等の継続した連携方法の構築に関する研究、(イ)後期中等教育を受ける入院生徒が、退院後に復学又は転学を円滑に行えるよう、関係機関の連携方法構築に関する研究を設定した。また、(2)入院児童生徒等に対する教育

表1 事例の分類方法と結果

教育的ニーズ (カテゴリー) ↓	支援時期 →		入院前				入院中				退院後			
	支援手段 →	教育的ニーズ (サブカテゴリー) ↓	人材	連携	ICT	その他	人材	連携	ICT	その他	人材	連携	ICT	その他
学習面	1.学習指導													
	2.前籍校(地元の学校)													
	3.経験													
	4.進路													
自己管理	5.自己理解・病気の理解													
	6.自己管理													
	7.ストレス													
対人面	8.人間関係													
	9.コミュニケーション													
心理面	10.自己肯定感・自己効力感													
	11.心理的な安定													
	12.不安													
連携	13.医療等との連携													
	14.保護者との連携・支援													

※支援手段の「人材の活用」、「関係機関との連携」、「ICTの活用」、「その他」の四つを表1では、「人材」、「連携」、「ICT」、「その他」と表記した。

機会の確保に関する研究として、(ウ)入院児童生徒等への復学又は転学を見据えた指導内容・評価等に関する研究、(エ)入院児童生徒等に対するタブレット端末等 ICT 機器及び通信機器等の有効な活用方法の研究、(オ)入院児童生徒等への復学又は転学を見据えた交流及び共同学習に関する研究を設定した。

(1)については、学校側と病院側が日常的に連携・協力を行うための支援を行う学校・病院連携支援員(コーディネーター)を配置することができること、(2)については、入院中及び自宅療養時の児童生徒等に対し、学習の補充支援員を配置することができることから、「人材の活用」、「関係機関との連携」、「ICTの活用」を設け、それ以外の手段として「その他」の項目を設定した。

「教育的ニーズ」は、病弱教育の対象となる児童生徒の疾病の種類は多岐に渡り、また同じ疾病でも一人一人の疾病の状態の違いも大きいので、一人一人の教育的ニーズの視点で分類・整理することとした。教育的ニーズの種類・項目については、本研究所病弱班が平成 26～27 年度に行った専門研究 B「インクルーシブ教育システム構築における慢性疾患のある児童生徒の教育的ニーズと合理的配慮及び基礎的環境整備に関する研究」の研究成果である、教育的ニーズのカテゴリーとサブカテゴリーを用いた(表 2)。

### Ⅲ. 結果

#### 1. 分類・整理の結果

「人材の活用」、「関係機関との連携」、「ICTの活用」、「その他」の支援手段ごとに分類・整理した結果、表 1 の灰色の項目に事例が分類された。縦縞に記した「入院中・ICT・9.コミュニケーション」の項目については、教育的ニーズの「8.人間関係」と「9.コミュニケーション」の支援・配慮の視点の関連性から双方に影響が及ぶ内容のため、この調査では、「8.人間関係」にまとめることとした。医療関係者や小・中学校等の関係機関への入院中の児童生徒への教育保障についての理解・啓発、支援体制の充実などの取組については、表 2 の支援・配慮の視点にある「学習環境の整備」として位置づけ、サブカテゴリー「学習指導」に分類した。

#### 2. 支援手段ごとの活用の要点

##### 1) 「人材の活用」の要点

成果報告書では、児童生徒の入退院とそれに伴う転出入のため、特別支援教育コーディネーターとは別に、医療機関や前籍校等との一層の連携を進める目的で、医教連携コーディネーター等の名称で別にコーディネーターを配置し、病院等の関係者との連携がとりやすくなったり、関係機関からの情報をコーディネーターに集約できたことで、総合的な観点

表 2 慢性疾患のある児童生徒の教育的ニーズのカテゴリーと支援・配慮の視点

教育的ニーズ カテゴリー	サブカテゴリー	支援・配慮の視点
学習	学習指導	学習環境の整備、学習状況の把握、指導時間の確保、指導体制の工夫、指導内容の精選、学習進度の調整、体調や心理面への配慮、教材・教具の工夫、授業展開の工夫、教師の声掛け
	前籍校	前籍校の担任との連携、交流活動の実施
	経験	経験の機会の設定、語彙の拡大
	進路	進路支援
自己管理	自己理解・病気の理解	病気や治療の理解の促進、自己理解の促進、情報収集・共有
	自己管理	生活上の制限の理解、自己管理支援、基本的生活習慣の確立、関係者間の情報共有
	ストレス	ストレスマネジメント、教師の関わり、関係者との連携
対人	人間関係	集団参加の場の設定、集団活動への参加方法の工夫、教師の役割、家族との関係
	コミュニケーション	コミュニケーションの場の設定、必要な支援の要求、社会性の育成、教師の態度・関わり方
心理	自己肯定感・自己効力感	成功体験や賞賛される経験を積み重ねる機会の設定、教師の声掛け
	心理的な安定	感情のコントロール、興味・関心のある活動の設定、受容的な関わり、授業等での工夫
	不安	不安の軽減、家庭や医療機関との連携
連携	医療等との連携	医療等との連携
	保護者との連携・支援	保護者との連携、ストレスのケア



表3 人材活用 名称と取組内容

名称	取組
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 医教連携コーディネーター</li> <li>・ 病弱教育コーディネーター</li> <li>・ 病弱教育アドバイザー</li> <li>・ 教育相談コーディネーター</li> <li>・ 学校・病院（等）連携支援員</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 円滑な転学・復学への支援</li> <li>・ 地域の小・中学校等に在籍する病弱児への支援 (学校支援含む)</li> <li>・ 保護者の相談窓口</li> <li>・ 教育現場への情報発信（指導主事連絡会議，校長会， 教頭会，地区研修会） 等</li> </ul>

から相談・支援を進めることが可能になったりした事例が見られた。

また、学習支援員等を配置することで、業務量の調整を図り、特別支援教育コーディネーターの業務拡充を図っている自治体も見られた。

入院児童生徒の教育保障の体制があまり整備されていない段階で、病院や小・中学校等の関係者に入院中・病気療養中の教育の意義について理解してもらうために、コーディネーター等が、小児科を基点としながら、児童生徒が入院する、それ以外の診療科を訪問して診療科スタッフとの関係づくりを進めた事例や、がん相談支援室のソーシャルワーカーと情報交換を行う機会をもった事例が見られた。また、コーディネーター等が自治体内の各市町村の教育委員会を訪問し、担当者等に直接説明をする機会をもっている事例があった。表3に各成果報告書に見られたコーディネーター等の名称と取組内容を示した。

## 2) 「関係機関との連携」の要点

入院中の児童生徒の教育を保障・充実させるための体制づくりは、特別支援学校（病弱）等の児童生徒の在籍校内だけでは完結できない。さらに、治療計画にあわせた授業計画の設定や授業を行う上での体調面等の配慮等については、病院との連携を欠かすことができない。入院中、退院後の円滑な学習活

動の継続のためには、前籍校との学習進度の共有等が必要になり、学籍の移動に伴う手続き等については教育委員会との連携など、多岐にわたる関係機関との連携が必要になる。事例においても、連携を図るために、協議会等が実施されているが、各自治体により児童生徒数や社会資源、地理的状況、課題等が異なるため、地域に応じた形で、また、色々な名称で実施されている。

協議会等の目的は、上記に挙げた目的のほか、有識者から助言を得ること、各関係者に入院中の教育についての情報や意義等を周知すること、関係機関の課題を共有すること、具体的な事例の検討を行うことなど、各自治体の教育保障体制の整備の状態に応じて、様々な事例がみられた。表4に協議会等の主な参加者と名称を示した。

## 3) 「ICTの活用」の要点

治療や体調の状況等によって病室等からの移動が難しいなど、授業への参加に制約がある児童生徒では、Web会議システム等で病室と教室をつなげたり、校外学習先とつなげたりして、学習の機会を保障する事例、病院にある学校・学級等の在籍校内だけではなく、前籍校とWeb会議システム等でつなげ交流を行う事例が見られた。また、病院にある学校・学級では、在籍する児童生徒が少人数であることが多

表4 協議会等の名称と参加者

名称	参加者
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 教育保障体制整備運営協議会</li> <li>・ 病弱教育推進協議会</li> <li>・ 学習保障体制整備検討会議 等</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 医療関係者（院長，看護部長，小児科医，看護師長等）</li> <li>・ 学識経験者（特別支援教育，小児看護学，ICT機器等の有識者）</li> <li>・ 市町村教育委員会</li> <li>・ 学校関係者（院内学級設置校長会，高等学校長会， 県養護教諭研究会）</li> <li>・ 保護者代表</li> <li>・ 県教育委員会（特別支援教育課，義務教育課，保健体育課， 高校教育課）</li> <li>・ 県健康福祉部保健・疾病対策課・県保健福祉部健康増進課・ 医療政策課 等</li> </ul>

表5 ICT活用 接続先と接続目的

接続先	接続目的
<ul style="list-style-type: none"> <li>・特別支援学校 (本校)</li> <li>・特別支援学校 (分教室)</li> <li>・病室</li> <li>・前籍校</li> <li>・校外学習先</li> <li>・自宅</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教科等学習</li> <li>・集会等特別活動</li> <li>・前籍校との交流活動 (授業配信含む)</li> <li>・関係機関との情報共有・協議会</li> </ul>

く、また、生活規制のため集団での授業に参加できないこともある。それらの課題に対して、授業場を配信するだけでなく、児童生徒同士の対話の機会を増やす目的で、複数の病院内の分教室と病室等をWeb会議システム等でつなげて活動する事例も見られた。

使用される機器については、板書と教室の様子を両方をより見やすくするために、ホワイトボード等を2台のカメラ機器で映し、受信側の児童生徒も2台のタブレット端末で映像を見られるようにしている事例や、児童生徒自らが見たい場所を見られるようにするために、遠隔操作できるWebカメラや、テレプレゼンスロボットを使用する事例、遠隔操作できる顕微鏡で理科の授業に参加できるようにした事例も見られた。

学習場面以外のICT活用の事例として、様々な立場の関係者が参加する会議において、日程調整の困難さを解決するために、Web会議システム等を使って関係者をつないで、会議を行う事例が見られた。表5に各成果報告書に見られたWeb会議システム等でつないだ場所と接続目的を示した。

#### 4) 「その他」の手段による要点

「その他」の手段については、学習の記録等の引き継ぎ資料を、より効率よく作成できるように様式を見直した事例や、転籍等に係る手続きの流れを関係者間で共有しやすいようにマニュアルを作成した事例、入院中の教育について周知するためのリーフレットやポスター等を作成した事例が見られた。また、より広く周知するために地方自治体内の全教職員、市町村教育委員会、関係各課、医療ソーシャルワーカー協会に配付したり、病院内で掲示・配付したり、病院ホームページに入院中の教育について掲載してもらったりする事例が見られた。

## IV. 考察

### 1. 成果報告書の調査結果より

「人材の活用」による教育保障体制整備については、医教連携コーディネーター等の名称で別にコーディネーターを配置することで、病弱教育に特徴的な医療との細やかな連携についての役割が明確になり、情報の集約や関係者との連携、児童生徒と地元（前籍校）をつなぐ取組等が進みやすくなることが示唆された。専門性のある学習支援員等を配置して従来の特別支援教育コーディネーターとしての業務量の調整を図ったりすることで、日頃からコーディネーターが市町村教育委員会の担当者等と関係づくりを進める時間を確保することができるとともに、小・中学校等の児童生徒に入院が必要になった場合に、市町村教育委員会や学校等との連携が進めやすくなることも期待できる。

「関係機関との連携」を通じた教育保障体制整備については、主治医と連携し、インターバル治療等のため入退院を繰り返す児童生徒について、一時退院中においても自宅から病院内の学級へ通学できるようにすることや、教育委員会と連携し、特別支援学校（病弱）の知見や機材等を活用して、小・中学校等と自宅をWeb会議システム等でつなぎ、授業を実施できる体制を整えたり、特別支援学校（病弱）の分教室を設置していない病院に入院している生徒についても、医療ソーシャルワーカーと連携することで、訪問教育の実施につなげたりと、関係機関との連携を図ることで、児童生徒の教育保障に寄与することが分かった。

「ICTの活用」による教育保障体制整備については、治療や体調不良等のため、身体活動の制限、移動の制限等がある入院児童生徒について、Web会議システム・テレビ会議システムが、学習の機会を増やす手段として有用であることが分かった。また、ICTの活用は、学習の機会を増やすという面だけにとどまらず、前籍校や、同じように入院している同年代の友達とつながることで、不安の軽減といった心理面においても意義があることも分かった。成果報告書の事例において、Web会議システム等で集団活動の場を設定するだけでなく、各児童生徒のタブ

レット端末で、同じ画面を共有したり書き込みをしたりできるソフトを導入している事例が見られた。この事例のように、入院中の児童生徒が、他の児童生徒等とのコミュニケーションを通して、主体的・対話的で深い学びが実現されるように、ICT活用を図ることが求められる。その他に、板書の画面と教室の様子を二つのカメラ、機器で送信し、見やすい工夫をしている事例も見られた。見にくさや聞きにくさが学習の障害にならないよう、通信環境を整備することも求められる。

それ以外の教育保障体制整備では、転籍等に係る手続きの流れを関係者間で共有しやすいようにマニュアルを作成した事例や、入院中・病気療養中の教育について周知するためのリーフレットやポスター等を作成した事例が見られた。入院中の児童生徒への学習支援については、本人や保護者をはじめ、これまで入院中・病気療養中の教育保障についての事例が少ない病院関係者、小・中・高等学校等の教員等には、どのような内容・流れ・システムで実施されているのか把握しづらい。そのため、入院に伴う転籍手続や、入院中の児童生徒への学習支援の流れ、入院前・入院中・退院時等の各時期に必要な支援について説明資料を用意することが有効な取組であり、それを必要とする関係者に周知するための工夫も求められる。

表1に示したように、教育的ニーズ「自己管理」の項目では、事例は見当たらなかった。その理由として、この項目については、自立活動との関連が強く、特別支援学校（病弱）等で、教員が児童生徒と信頼関係を築きながら、対面、個別で対応することが多いと考えられること、「入院児童生徒等への教育保障体制整備事業」の受託内容と、この教育的ニーズにつながる取組の関連性が薄いことが考えられる。その他の取組が見当たらなかった項目についても、今回の事業の成果報告書においては見られなかっただけであり、学校現場等で取組が少ない、または取り組んでいない等との関連性を示すものではない。

## 2. 課題及び今後の展望

「I.はじめに」でも記したように、「長期入院児童生徒に対する教育支援に関する実態調査」(文部科

学省，2014年度)では、学習指導が実施されていない学校の割合は、小・中学校の義務教育段階で47.9%、高等学校段階で71.9%という結果が示されており、退院後も学校への通学が困難な児童生徒だけでなく、入院中の児童生徒も合わせ、病気のある児童生徒の教育保障のニーズは高いと考えられる。

これらの課題の解決のために、病弱教育の専門性を持った特別支援学校のセンター的機能において、児童生徒の教育的ニーズ・支援時期等に応じた専門性の提供が重要であると考えられる。一方で、学校基本調査によると、病弱教育単独の特別支援学校は減少傾向にあり、高等部を持たない特別支援学校(病弱)もあること、また、地域ごとの医療環境の違いがあることなどを考慮する必要もある。学校現場等において本研究で得られた知見を生かし、入院中の児童生徒の教育保障のニーズを満たすために必要な専門性や、関係機関との連携・情報発信のあり方等について検討することが大切となる。

## 引用文献

- 中央教育審議会初等中等教育分科会(2012)「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告)」
- 国立特別支援教育総合研究所(2016). 専門研究B「インクルーシブ教育システム構築における慢性疾患のある児童生徒の教育的ニーズと合理的配慮及び基礎的環境整備に関する研究」(平成26~27年度)研究成果報告書。
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課(2017). 入院児童生徒等への教育保障体制整備事業. [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/main/006/h29/1409795\\_00001.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/main/006/h29/1409795_00001.htm) (アクセス日, 2020-12-01)

## 参考文献

- 国立特別支援教育総合研究所(2017). 病気の子どもの教育支援ガイド. ジアース教育新社。



# 米国カンザス州における通常学級における多層支援システムと 重度知的障害のある子どもの評価

神山努\*・井上秀和\*\*・北川貴章\*\*\*・小西孝政\*

・吉川知夫\*\*\*\*・若林上総\*\*\*\*\*・横倉久\*\*\*・萩原真由美\*\*\*\*\*

(\*インクルーシブ教育システム推進センター) (\*\*発達障害教育推進センター)

(\*\*\*情報・支援部) (\*\*\*\*研究企画部) (\*\*\*\*\*研修事業部) (\*\*\*\*\*カンザス大学)

**要旨：**我が国は現在、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒の各教科等における学びの連続性や、知的障害のある児童生徒の学習評価などを課題としている。米国は障害のある児童生徒の通常カリキュラムアクセスとその教育成果を保証するために、様々な制度設計やツールの開発が進められてきている。本稿では、米国カンザス州ローレンス学区を中心に、2019年2月に行われた学校視察から、通常学級における多層支援システムと、重度知的障害のある子どもの評価とそれに基づく指導内容の選定について、具体的内容を明らかにした。その結果、知的障害のある児童生徒の指導目標の選定とその評価のために、ダイナミック学習マップが活用されていたこと、通常学級において障害のある児童生徒の教育を行うために、組み込み指導やピアサポートが用いられていたこと、通常学級において児童生徒の学習面、行動面、社会面の問題が起こることを予防し、通常学級の学習環境を充実させるために、包括的統合型3層予防モデルが用いられていたことが分かった。

**見出し語：**米国カンザス州、学校視察、ダイナミック学習マップ、包括的統合型3層予防モデル

## I. はじめに

米国では、1997年に改正された障害者教育法 (Individuals with Disabilities Education Act; IDEA) において、障害のある児童生徒に対する通常教育カリキュラムのアクセス環境の提供、学力試験への参加、試験結果の公的報告が、各州に義務付けられた (野口・米田 2012)。障害のある児童生徒が通常教育カリキュラムの内容を学習することが困難である場合には、カリキュラムに修正を加えなければならないとされた。また、2001年に改正された初等中等教育改正法「どの子も置いていかない法」(No Child Left Behind Act; 以下、NCLB) では、教科 (読み、算数、理科) の内容と達成についてのスタンダードを設定し、そのスタンダードに基づく学力試験を障害のある児童生徒を含めて実施することで、教育成績に関する説明責任を果たすことが義務付けられた。

障害のある児童生徒の学力試験への参加に対しては、障害の状態に応じた配慮 (Accommodation) を

行うとされ、配慮を提供しても学力試験への参加が困難な最重度認知機能障害 (Significant Cognitive Disabilities) のある児童生徒に対しては、代替学力試験 (Alternate Assessment) が提供できるとされた。さらに、各州における教育内容の統一性を高めるために、2010年に各州共通基礎スタンダード (Common Core State Standards; 以下、CCSS) が公表された (桐村, 2014)。障害のある児童生徒に対しても、当該学年のCCSSに沿った (Align) 教育内容を、その児童生徒に応じた教育方法を用いて提供するとされた。

このように米国は障害のある児童生徒の通常カリキュラムアクセスとその教育成果を保証するために、様々な制度設計が進められてきている。我が国は、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒の各教科等における学びの連続性や、知的障害のある児童生徒の学習評価を課題としており (中央教育審議会, 2016)、これらの点に関して米国の取組を参考にすることが考えられる。

障害のある児童生徒の通常カリキュラムの学びに

関する検討点の一つに、知的障害のある児童生徒に対する通常カリキュラムの適用が挙げられる（野口・米田，2012）。学習指導要領において、知的障害のある児童生徒に対する指導計画を作成する際には、児童生徒の実態等に即した指導内容を選択・組織し、具体的な指導内容を設定するとされている。米国において知的障害のある子供の指導目標・内容・方法・評価をどのように設定しているかは、我が国における障害のある子供の通常カリキュラムの学びを検討する上で示唆を与え得るものと考えられる。

そこで本稿では、カンザス州内の学区における学校を訪問し、実際の学校において障害のある子供の通常カリキュラムアクセスとその教育成果の保証のために行われている取組について調査する。それを踏まえて、知的障害のある子供を中心に、我が国における多様な学びの場での各教科の指導や支援に関して、今後の検討が必要な点を考察する。

## II. 調査対象州と学区の教育に関する概要

### 1. カンザス州の特別教育

2018年におけるカンザス州の全児童生徒数は491,764名であり（The Institute for Policy & Social Research, 2019）、個別の指導計画（Individual Support Plan; 以下、IEP）のある児童生徒数は11,772人である（National Center for Education Statistics, 2019）。学校区は全部で317区あり、学校数は1,318校である

（National Center for Education Statistics, 2019b）。また、全米学力調査（National Assessment of Educational Progress）の平均点は、全米の平均点に近い結果となっている。以上のIEPのある児童生徒数や学力調査の結果が、全米の平均と近い州であり、米国の教育の参考になると判断し、カンザス州を訪問調査することとした。

カンザス州では5歳までの早期スクリーニングや、就学後の通常教育介入（General Education Intervention）において、特別教育（Special Education）のサービスが必要とされた児童生徒には、IEPチーム（本人、保護者、通常学級の教師を含め、特別教育の専門家から構成され、IEPを作成するチーム）が話し合い、必要な支援を選定する。カンザス州に

においても学習スタンダード（Academic Standards）をCCSSに準じて作成している。

### 2. 訪問校の学区における特別教育

訪問したローレンス（Lawrence）、ブルーバレー（Blue Valley）の学区には、公立の特別学校はなく、障害のある児童生徒は通常学校内で特別教育を受けている。

## III. 方法

2019年2月25日にKennedy Elementary School and Early Childhood Programを訪問し、校内見学と、学校長と就学前プログラム長から、小学校と就学前プログラムにおける、知的障害のある幼児児童の指導目標、内容、評価をどのように行っているかを聞き取った。2019年2月26日にWest Middle Schoolを訪問し、校内見学と、中学校における、障害のある子供のインクルーシブ場面における指導の実際と、教師の障害のある生徒の教育に関する専門性向上の機会について質問した。2019年2月28日にPrairie Star Elementary Schoolを訪問し、校内見学と、障害のある児童に対するICT活用と、多層支援システムの実際について聞き取った。

## IV. 結果

### 1. Kennedy Elementary School and Early Childhood Program

本学校は、Elementary SchoolとEarly Childhood Programが併設されていた。Early Childhood Programでは逆統合保育のように、障害のある幼児がクラスに多く在籍し、その中に障害のない幼児も在籍していた。見学したクラスについて、4歳児クラスの一つでは、16人のクラスであり、その中の14人が発達の遅れのリスクのある幼児で、5人の教師が対応していた。もう一つの4歳児クラスには12人の幼児が在籍し、6人が発達の遅れのリスクのある幼児で、3人の教師が対応していた。Kindergartenクラス（6歳）は21人のクラスで、3人がIEPの対象であった。教師1名と補助員（Paraeducator）1名で対応してい

た。また、作業療法士、言語聴覚士が常勤であった。

小学2年生の算数の授業で、16人のクラスで、2人がIEPの対象で、ソーシャルスキルの指導等を受けていた。小学校の全校児童は220人で60人程度がIEPの対象、4人の特別教育の教師と8人の補助員、スクールカウンセラー1名が常駐していた。カリキュラム修正 (Modification) について、月1回の定例のほか、適宜話し合いをしていた。補助員は週1回のトレーニングと、月1回のミーティングを行っていた。

## 2. West Middle School

見学したクラスでは、理科のクラス、18人中3人がIEP対象の生徒、担任と特別教育教師の2名が対応、ピアサポートを実施していた。通常学級の教師と特別教育の教師の連携について、特別教育の教師が主で、配慮、カリキュラム修正、視覚支援を通常学級の教師に学習内容を確認しつつ考えていた。

## 3. Prairie Star Elementary School

ダイナミック学習マップ (Dynamic Learning Maps; 以下、DLM、詳細は後述) の対象児童は8人であった (4人に運動障害、2人の発達の遅れ、6人に知的障害)。8人の補助員と1人の看護師がいた。障害のある子供は基本、通常学級で教育を受け、その中で対応が難しいニーズがある場合、リソースルームで個別指導を受けていた。障害のある子供が通常学級で授業を受ける時間は子供によって異なり、4割の子供もいれば8割の子供もいた。教育目標は学業面が基本で、子供によっては社会面や生活面の目標が設定されている場合もあった。目標によっては休憩時間等に学ぶ場合もあった。

## 4. 各学校に共通して行われていた特徴的な実践：ダイナミック学習マップ

DLMはコンピューターベースで行われる代替学力試験の一つであり、カンザス大学の学習達成・評価研究所 (Achievement and Assessment Institute) において連邦政府から2,200万ドルの研究費を受けて2010年より開発に着手された。2014年から実装され、2017年までに15州で使用されている。訪問校では

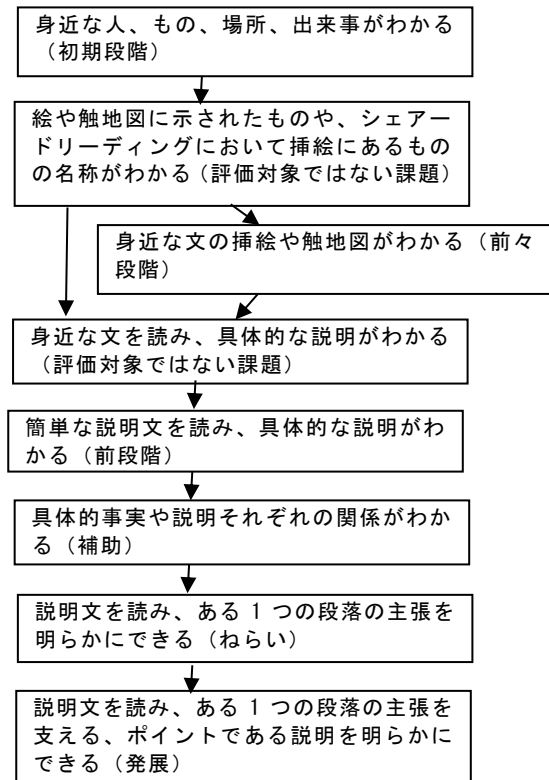


図1. 「文章を読み、明示されていない主張を明らかにする」ことに関するDLM

([https://dynamiclearningmaps.org/sites/default/files/pictures/Sample\\_Minimap\\_ELA\\_with\\_text.png](https://dynamiclearningmaps.org/sites/default/files/pictures/Sample_Minimap_ELA_with_text.png) を参考に第1著者が作成)

いずれにおいても、重度知的障害のある児童生徒の学力評価と指導目標や内容の選定のために、DLMを活用していた。

DLMではCCSSに示される各学年の学習内容領域のそれぞれで、本質要素 (Essential Elements ; 以下、EE) が定義されている。各EEの学習に必要なスキルや概念はノード (Node) と呼ばれ、ノード間の関連性 (Connection) が示されている。ノードの小さな集まりをリンケージレベル (Linkage Level) と呼び、それについて評価がなされる (図1参照)。2016年4月時点で国語では2,089のノードと5,045のコネクション、算数・数学では2,399のノードと5,200のコネクションがあり、国語と算数を結び付ける基本的ノードが150ある。個々のEE内には標準的なリンケージレベル、前段階のリンケージレベルと後段階のリンケージレベルが定義されている (理科では後段階は定義されていない)。このような構造のも

とに評価することで、児童生徒が何を学んでいて、これから何を学ぶ必要があるのかを理解することができるようになってきている。なお、国立センター・州共同機関（National Center and State Collaborative）においても、複数州における代替学力試験（Multi-State Alternate Assessments）という代替学力試験が連邦政府からの研究費の元に開発されており、2017年時点で8州において使用されている。27州では、州において独自に開発した代替学力試験を使用している（詳細は Dana, 2017）。

### 5. 各学校に共通して行われていた特徴的な実践：組み込み指導（Embedded instruction）

組み込み指導（embedded instruction）は障害のある子供と障害のない子供が共に学ぶための取組の一つであり、通常学級における学習活動内に、障害のある子供の指導を計画的に組み込むためのものである（Jameson, McDonnell, Johnson, Reisen, & Polychronis, 2007）。これまでの研究で、様々な学年段階の知的障害がある児童生徒や教科に適用され、通常学級において対象児童生徒へ、ねらいとする学習の達成を促すことができたことが示されている（Jimenez & Kamei, 2015）。その際の指導方法は、課題分析に基づく指導（学習内容を細分化し、その1つ1つに関する指導や評価を計画する； Spooner, Alhgrim-Delzell, Kemp-Inman, & Wood, 2014）、階層的なプロンプトの提示（指導の際に系統的に援助する； Hudson, Browder, & Jimenez, 2014）などが用いられる。訪問した学校では、特別教育を専門とする教師が組み込み指導に基づき、障害のある子供の通常学級における指導方法を組み立てていた。

### 6. 各学校に共通して行われていた特徴的な実践：Ci3Tモデル

包括的統合型3層予防モデル（Comprehensive, Integrated, Three-tiered Model of Prevention; 以下、Ci3Tモデル）は多層支援システム（Multi-tiered System of Support）の一つであり、学習面、行動面、社会面に関する多層支援システムを統合したモデルである（Lane, Oakes, & Menzies, 2014）。多層支援システムは公衆衛生予防モデル（Public Health

Prevention Model）を用いた、ある問題を予防するための支援の3層から成る連続体モデルである（Eagle, Dowd-Eagle, Snyder, & Holtzman, 2015）。第1層支援では支援対象者の全員に、問題を予防するためのユニバーサルな支援を提供し、第2層支援ではユニバーサルな支援を受けても問題を示す対象者に、問題の悪化を防ぐ小集団支援などを提供し、第3層支援ではその上で問題を示す対象者に、個別で集中的な支援を提供する。学習面についての多層支援システムにはRTI（Response to Intervention; Gresham, 2007）が、行動面についてはスクールワイドPBIS（School-wide Positive Behavior Intervention and Support; Sugai & Horner, 2006）が開発されており、その有効性が示されている（Grapin, Waldron, & Joyce-Beaulieu, 2018; Gage, Whitford, & Katsiyannis, 2018）。

### 7. 各学校に共通して行われていた特徴的な実践：ピアサポート（Peer Support）

ピアサポート（Peer Support）は障害のある児童生徒に対して同級生（Peer）が学習面、行動面、社会面に関する支援が提供できるようトレーニングする支援方法である（Carter, Moss, Hoffman, Chung, & Sisco, 2011）。Brock and Huber (2017) は2016年までに公表された研究から、ピアサポートが特に、重度障害のある中学校段階生徒の社会面に対して有効性が示されていることを明らかにした。訪問した学校では、障害のある児童生徒の実態と希望、同級生の希望に応じて、ピアサポートを行うかどうか、同級生の誰がピアサポートを行うかが判断されていた。

## V. 考察

本稿では、カンザス州内の学区における学校を訪問し、障害のある子供の通常カリキュラムアクセスとその教育成果の保証のために行われている取組について調査した。明らかになったのは以下の三点であった。①知的障害のある児童生徒の指導目標の選定とその評価のために、DLMが活用されていた。②通常学級において障害のある児童生徒の教育を行うために、組み込み指導やピアサポートが用いられて



いた。③通常学級において児童生徒の学習面、行動面、社会面の問題が起こることを予防し、通常学級の学習環境を充実させるために、Ci3Tモデルが用いられていた。

①に関して、我が国の特別支援学校（知的障害）の各教科の内容は、段階を設けて示されており、個々の児童生徒の実態に即して、具体的な指導内容が選定できるとされている。そのため、知的障害のある児童生徒に対して各教科の指導を行うには、個々の児童生徒の実態把握とその活用が重要となる。しかし現状では、知的障害のある児童生徒の指導目標や内容を選定するための実態把握の方法は、いまだ検討の余地があるといえる。また、特別支援学校（知的障害）の各教科の学習評価においては、観点別学習状況を踏まえて文章記述を行うこととされているが、具体的なその方法論は検討段階にある。今後は、DLMとその前提となる米国のカリキュラムについて更に調査し、我が国における知的障害のある児童生徒に対する各教科の指導で、各教師が具体的な指導内容の選定とその評価を行うことに関して、DLMから参考とできる点を検討していく。

②に関して、我が国ではインクルーシブ教育システムの構築をふまえて、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒が共に学ぶ機会が追求されている。組み込み指導やピアサポートは障害のある児童生徒が通常の学級で学ぶことを促す方法であり、その効果も研究において示されている。我が国においても、障害のある児童生徒の教育的ニーズを踏まえつつ、通常の学級における学びを促すための、具体的な方法論の開発とその評価をさらに検討していくことが求められている。

③に関して、多層支援システムは、通常の学級に在籍する児童生徒に対して、学習面や行動面に対する特別な支援を、より早期から提供できる支援システムといえる。そのためにまず第1層支援として、通常学級内で行える、研究により効果が示された特別な支援や配慮を、すべての児童生徒に提供し、それに対する児童生徒の反応を評価する。その評価において効果が示されない児童生徒に対して、補足的な指導や支援、個別的な指導や支援を順に提供し、その効果をより頻繁に評価する。その効果については

例えば、学習面の多層支援システムである **Response to Intervention** を導入した州において、学習障害と判定される児童生徒が減ったなどの効果が示されている（Torgesen, 2009）。2010年に全米の学区に対して実施された調査において、回答学区の61.2%がRTIを実施しているとし、この結果は2009年と比較して上昇していることが示されている（Spectrum K12 School Solutions, 2010）。我が国においても多層支援システムの有効性の検討が散見される。通常の学級において困難を示す児童生徒に対して、困難が大きく対応が難しくなった時点ではじめて特別な支援を提供されることもあると考えられる。我が国においても通常の学級における特別な支援を充実させ、児童生徒のつまずきを予防するためにも、多層支援システムのような仕組みを検討していくことが考えられる。

#### 付記

本稿は、特別支援教育における教育課程に関する総合的研究—新学習指導要領に基づく教育課程の編成・実施に向むけた現状と課題—（平成30～令和2年度）の一部として行われた訪問調査の結果を、新たにまとめ直したものである。

本調査の実施に当たり、マッキー愛氏には学校への同行や通訳で大変お世話になりました。記して感謝申し上げます。

#### 引用文献

- Brock, M. E., & Huber, H. B. (2017) Are peer support arrangements an evidence-based practice? a systematic review. *The Journal of Special Education*, 51, 150-163.
- Carter, E. W., Moss, C. K., Hoffman, A., Chung, Y. C., & Sisco, L. (2011) Efficacy and social validity of peer support arrangements for adolescents with disabilities. *Exceptional Children*, 78, 107-125.
- 中央教育審議会. (2016). 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)(中教審第197号 ) . <  
http://www.mext.go.jp/b\_menu/shingi/chukyo/chukyo



- 0/toushin/1380731.htm> (アクセス日, 2019-11-28)
- Dana, N. (2012) Comparing Two Alternate Assessments: Dynamic Learning Maps and Multi-State Alternate Assessment. Seton Hall University Dissertations and Theses (ETDs). <https://scholarship.shu.edu/dissertations/2421>
- Eagle, J. W., Dowd-Eagle, S. E., Snyder, A., & Holtzman, E. G. (2015) Implementing a multi-tiered system of support (MTSS): collaboration between school psychologists and administrators to promote systems-Level change. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 25, 160-177.
- Gage, N. A., Whitford, D. K., & Katsiyannis, A. (2018) A review of schoolwide positive behavior interventions and supports as a framework for reducing disciplinary exclusions. *The Journal of Special Education*, 52, 142-151.
- Grapin, S. L., Waldron, N., & Joyce - Beaulieu, D. (2018) Longitudinal effects of RtI implementation on reading achievement outcomes. *Psychology in the Schools*, 56, 242-254.
- Gresham, F.M. (2007) Evolution of the response-to-intervention concept: empirical foundations and recent developments. In Jimerson, S. R., Burns, M. K., & Van Der Heyden, A. M. (2007) *Handbook of response to intervention*. Springer US, New York.
- Hudson, M. E., & Browder, D. M. (2014). Improving listening comprehension responses for students with moderate intellectual disability during literacy class. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*, 39, 11-29.
- Jimenez, B. A., & Kamei, A. (2015) Embedded Instruction: An Evaluation of Evidence to Inform Inclusive Practice. *Inclusion*, 3, 132-144.
- 桐村豪文 (2014) 各州共通基礎スタンダード (Common Core State Standards) について. 未来教育研究所. <http://www.mirai-kyoiku.or.jp/info-cat/briefing-report/> (アクセス日, 2019-12-01)
- Lane, K. L., Oakes, W. P., & Menzies, H. M. (2014) Comprehensive, integrated, three-tiered models of prevention: why does my school—and district—need an integrated approach to meet students' academic, behavioral, and social needs?. *Preventing school failure: alternative education for children and youth*, 58, 121-128.
- National center for education statistics (2019) Number and percentage of children served under Individuals with Disabilities Education Act (IDEA), Part B, by age group and state or jurisdiction: Selected years, 1990-91 through 2017-18. [https://nces.ed.gov/programs/digest/d18/tables/dt18\\_04.70.asp](https://nces.ed.gov/programs/digest/d18/tables/dt18_04.70.asp) (アクセス日, 2019-12-01)
- 野口晃菜・米田宏樹 (2012) 米国における通常教育カリキュラムの適用を前提とした障害児教育の展開. *特殊教育学研究* 50(4), 413-422.
- Spectrum K12 School Solutions (2010). Response to intervention adoption survey 2010. Retrieved from [www.spectrumk12.com/campaign/rti\\_survey\\_results](http://www.spectrumk12.com/campaign/rti_survey_results). (アクセス日, 2019-12-01)
- Spooner, F., Alhgrim-Delzell, Kemp-Inman, & Wood, C. L. (2014) Using iPad2® with systematic instruction to teach shared stories for elementary-aged students with autism. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 39, 30-46
- Sugai, G. & Horner, R. H. (2006) A promising approach for expanding and sustaining school-wide positive behavior support. *School Psychology Review*, 35, 245-259.
- The Institute for Policy & Social Research (2019) Kansas statistical abstract enhanced online Edition public school enrollment in Kansas, by Grade, 2012-13 - 2018-19. <https://ipsr.ku.edu/ksdata/ksah/education/> (アクセス日, 2019-12-01)
- Torgesen, J. K. (2009) The response to intervention instructional model: Some outcomes from a largescale implementation in Reading First schools. *Child Development Perspectives*, 3, 38-40.

## 韓国国立特殊教育院との交流－日韓プレセミナー報告－

柳澤亜希子\* ・ 星祐子\*

(\*インクルーシブ教育システム推進センター国際担当)

**要旨**：当研究所では、韓国国立特殊教育院と交流協定を締結し、それぞれが主催している国際シンポジウムや国際セミナー等への招聘、季刊誌への寄稿等を通じて交流を深めている。今年度は、with コロナ時代における韓国と日本の障害のある子供への支援に関する施策と学校現場での支援事例について共有・協議することを目的として、日韓プレセミナー（オンライン）を開催した。本稿では、新型コロナウイルス感染症対策を施した上での特殊学校や特殊学級での弾力的な学校運営、障害のある子供への遠隔授業の実施とそれを支援するために KNISE が開設した「障害のある子供のためのオンライン学習支援室」について紹介した。

**見出し語**：韓国国立特殊教育院（KNISE）、with コロナ、障害のある子供の遠隔授業、オンライン学習

### I. 韓国国立特殊教育院について

韓国国立特殊教育院（以下、KNISE と記す）は、教育部（日本の文部科学省に相当）の直下機関であり、大韓民国の特殊教育の中核機関として教育現場との関係を密にし、生涯発達段階別に応じた教育支援をとおして「皆にとって幸せな特殊教育<sup>注1</sup>の実現」をめざしている。

KNISE は、4科（総務科、企画研究科、研修科、情報支援科）4チーム（教育課程・教科書チーム、進路職業教育チーム、人権高等教育支援チーム）と国家障害者障害教育振興センターで組織されている。KNISE では、「障害者の潜在能力を引き出し、特殊教育の専門性を強化し、皆が幸せな社会環境作りに寄与する」というミッションのもと、以下の事業を展開している。

- ① 特殊教育実態調査及び政策基礎研究、資料開発
- ② 特殊教育学術行事及び情報誌の発刊
- ③ 特殊教育の教育課程及び教科書の開発
- ④ 特殊教育の専門性強化のための研修
- ⑤ 障害のある子供の e ラーニング及び情報化力量強化
- ⑥ 人権保護及び高等教育支援
- ⑦ 障害のある子供の進路・職業教育の支援

国家障害者障害教育振興センターは、障害者の生涯教育の振興のための調査や教材・教具開発、従業者の養成・研修を担っている。

### II. 韓国国立特殊教育院との交流

1994年に KNISE が設置されたことを機に、同じくナショナルセンターである当時の国立特殊教育総合研究所（現在の国立特別支援教育総合研究所。以下、NISE と記す）と1995年に交流協定を締結した。

#### 1. KNISE との交流実績

交流協定締結後は、日韓セミナーの開催（両国持ち回りで主催）、NISE と KNISE それぞれが主催している国際シンポジウムや国際セミナーへの招聘、また、KNISE が刊行している季刊誌への寄稿（表1）等をとおして交流を進めてきた。表2に、現在までの KNISE との交流実績を示した。

2001年～2012年まで日韓特殊教育セミナーを毎年、開催してきた。本セミナーは、両国の特別支援教育に係る政策や実践の成果と課題について共有・協議することにより、障害のある子供の教育実践を促進することが目的であった。本セミナーは、計12回の開催をもって中断の時期を迎えた。

## 2. 交流協定の再締結

2019年に交流協定を再締結し（写真1）、両国の交流活動が本格的に再開した。これを契機に、中断していた日韓セミナーを再開する運びとなった。

表1 KNISE 季刊誌「現場特殊教育」への寄稿

年月	テーマ	執筆者
2017年11月	障害のある学生の高等教育の動向	大内 進 客員研究員
2018年2月	重度重複児の診断基準と支援に係る施策動向	齋藤 由美子 総括研究員
2018年5月	重度重複児の教育課程	齋藤 由美子 総括研究員
2018年8月	障害のある子供の人権教育	李 熙馥 研究員
2018年10月	日本における障害のある子供の支援に係るサービス動向	李 熙馥 研究員
2019年2月	日本の小学校における理科の授業事例－視覚障害児と非障害児との交流及び共同学習－	星 祐子 上席総括研究員
2019年6月	日本における障害のある子供を対象とした防災訓練の実例－特別支援学校の事例を中心に－	李 熙馥 主任研究員
2019年12月	障害のある大学生への支援	星 祐子 上席総括研究員
2020年6月	日本における新型コロナウイルス感染症対策のための学校現場の取組	柳澤 亜希子 主任研究員

表2 KNISE との交流実績

年月	交流内容
2001年～2012年	日韓セミナーを毎年開催（計12回開催）
2016年1月	第1回 NISE 特別支援教育国際シンポジウムに、シンポジストとして KNISE から研究士を招聘
2017年2月	今後の交流に関する意見交換のため、NISE 国際担当が訪韓し、交流の再開について提案
2017年7月	NISE の韓国実地調査の際に、KNISE が学校選定や学校案内等に協力
2017年9月	KNISE の研究士2名が、日本の特別支援教育の実態調査に関わる情報収集のため来日
2017年11月～	KNISE から季刊誌「現場特殊教育」への定期的な原稿執筆の依頼あり（継続中）
2018年10月	KNISE 主催の国際セミナーに NISE の研究員を派遣
2019年2月	NISE 主催の特別支援教育国際シンポジウム（第4回目）に、KNISE の研究士を招聘
2019年3月～11月	KNISE の「障害のある子供の教育課程に関する国際動向の比較研究」に NISE の研究員が共同研究者として参画
2019年10月	KNISE 主催の国際セミナーに NISE の研究員を招聘
2020年10月	日韓プレセミナー（オンライン）の開催



写真1 KNISE との交流協定再締結の署名式

### Ⅲ. 日韓プレセミナーの開催

今年度は、KNISE 主催により第1回目の日韓セミナーを開催する予定であったが、新型コロナウイルス感染症の拡大により訪韓が叶わなかった。このため、プレセミナーとしてオンラインで開催した(写真2)。

#### 1. 目的

with コロナ時代における韓国と日本の障害のある子供への支援に係る施策的な取組と学校現場での支援事例について共有・協議した。

#### 2. 開催日時

令和2年10月28日(水) 14時～16時

#### 3. 出席者

出席者は、以下の通りであった。

イ・ハンウ院長、キム・テジュン企画研究科長、

イ・ドンゴン研究官、キム・ドンギョ研究官、パク・チャンヨン研究士、イ・ヒボク特任研究員、宍戸和成理事長、梅澤敦理事、星祐子上席総括研究員、柳澤亜希子主任研究員、(所内研究員傍聴)

### Ⅳ. With コロナ時代における韓国での障害のある子供の学びの保障と支援

本稿では、プレセミナーでのKNISEからの報告を基に、韓国での新型コロナウイルス感染症対策の取組と学校現場での障害のある子供への支援(主に子供の居場所確保と遠隔授業)について述べる。

#### 1. 韓国での新型コロナウイルス感染症拡大防止に関わる基準

韓国では、中央安全災害対策本部(日本での新型コロナウイルス感染症対策本部に相当)が、感染拡大防止のための警戒レベルをソーシャルディスタンスのレベルで3段階に設定している。学校現場は、この警戒レベルに則って密集を避けながらの登校による授業と遠隔授業を併行している。



写真2 KNISE & NISE とのオンラインによるプレセミナー



警戒レベルの基準は、以下の通りである。

レベル1：登校授業か遠隔授業かは、学校が自己判断できる。

レベル2：密集度を3分の2にして、登校授業か遠隔授業かを判断できる。

レベル3：登校授業、遠隔授業、休業いずれについても全国一律で同時に行う。

特殊学校や特殊学級<sup>註2</sup>についても同様の対応が求められているが、各学校の状況に即して柔軟に対応することが可能となっている。

## 2. 特殊学校・特殊学級での弾力的な運営

特殊学校では、授業時間を45分から40分に短縮したり、昼食時間は密集を防ぐために55分から100分に拡大したりしている。また、授業時間をブロック制で計画している。

初等学校、中学校、高等学校の特殊学級では、学校の運営指針に基づいて感染症対策を十分に施して1対1または1対2による学習指導が行われているが、教師による家庭訪問教育も並行している。

## 3. 障害のある子供の居場所の確保

教育部は、2月に緊急時の学童保育の運営管理に関する方針を作成し、体制を整備した。

特殊学校については、オンラインによる新学期開始前に希望調査を行い、希望者に対しては遠隔教育と並行して学童保育が提供された。なお、学童保育に携わる人員は、特殊教育を専門とする教師、放課後教師、特殊教育補助員であった。

特に幼稚園と初等学校に在園・在籍する障害のある子供が、学童保育のサービスから除外されないように積極的に周知した。また、中学校と高等学校に対しては、青少年発達・特殊教育放課後活動サービスの提供と活動支援のための給付を行った。

7月に、子供の居場所として緊急時の学童保育の利用実態について調査したところ、特殊学校は7.8%、幼稚園は37.3%、初等学校は9.5%であった。政府は、障害のある子供の学童保育の環境改

善と支援を拡大していくための政策を推進している。

## 4. 特殊学校と特殊学級でのICTを活用した遠隔授業の実施状況

教育部が、4月にオンラインで新学期（韓国は3月に新学期が開始）を開始するにあたっての学校の要望を調査したところ（2学期は10月から本調査を実施中）、学習コンテンツの配布やオーダーメイドのプラットフォームの設置が挙げられた。このため、韓国では、85億ウォン（約8億円）を投入して障害種別と障害の程度に応じた専用クラウドとプラットフォームを構築し、障害に応じて活用できる学習コンテンツの開発を進めている。

韓国では、新型コロナウイルスの感染拡大により4回にわたり幼稚園、初等学校、中学校において新学期の開始が延期され、4月9日から遠隔授業を開始した。

遠隔授業における各障害種への支援としては、視覚障害のある子供には、EBS（韓国教育放送公社）のオンライン講義を点訳して提供している。聴覚障害のある子供には、携帯の文字メッセージを用いてリアルタイムで通訳したり、手話や字幕入りの学習コンテンツを提供したりしている。発達障害のある子供に対しては、「遠隔教育支援団」を結成して学習支援を行っている。ただし、遠隔授業が難しい子供たちに対しては、感染症対策を徹底した上で登校授業と家庭訪問教育を並行している。

## 5. 障害のある子供のためのオンライン学習室の開設

### 1) 緊急性とアクセスのしやすさを考慮したオンライン学習室

KNISEでは、遠隔授業と登校授業の並行が長期化することを踏まえて、障害のある子供の教育の空白を最小限にするために、障害種別及び教科別で構成した「障害のある子供のためのオンライン学習室」（以下、「オンライン学習支援室」と記す）（図1）を開設した。この際、遠隔授業の実施の緊



急性とアクセスのしやすさを考慮し、ログインは不要の設定にした。3月から9月までの「オンライン学習支援室」へのアクセス数は280万を超えており、活用度は高い。

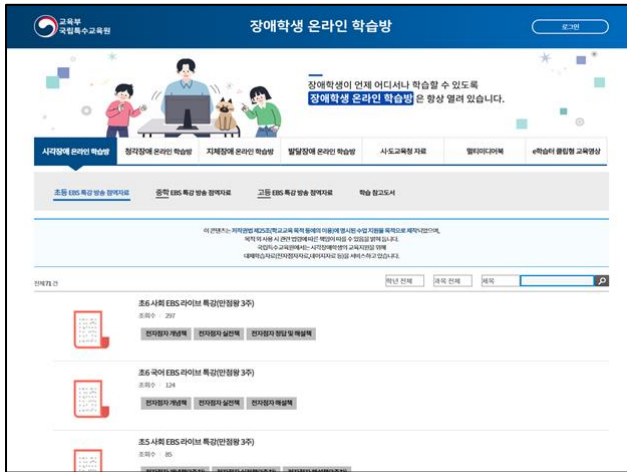


図1 KNISEのHP「障害のある子供のための学習支援室」

## 2) 障害種、学校種に応じた学習教材の提供

「オンライン学習室」では、視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、発達障害の「障害種別」、また、初等学校、中学校、高等学校の「学校種別」に学習教材を提供している。

特殊教育担当の教師は、遠隔授業に合わせて既存のオンラインサーバーに学級を作り、「オンライン学習支援室」にアップロードされている学習教材や学習指導案を利用して遠隔授業を実施している。

## 3) 国と自治体の連携・協力による学習教材の開発

「オンライン学習室」に掲載する学習教材や学習指導案の作成は、教育部が主幹となり、KNISEが推進役を担って17市・道の教育庁<sup>注3</sup>の特殊教育担当者と連携・協力して進められた。

どの自治体が、どの教科・科目の学習教材を作成するのかを決定し、分担して作業を進めた。学習教材の作成に当たっては例示が必要であり、全国のICTに長けた教師で構成した「遠隔教育支援団」が例示を作成した。

障害のある子供の遠隔授業の実施には、初等学校、中学校、高等学校それぞれに全教科・科目を含めると14,000もの学習教材が必要であった。遠隔授業の実施の緊急性により、学習教材は1か月間で作成する必要があった。17市・道が分担して学習教材の作成にあたったが、特殊教育に携わっている担当者が少ない自治体では期限内に作成することが難しかったため、地域の実情に配慮して作成すべき学習教材を配分した。各市・道の教育庁に配分された学習教材は管轄する学校、そして各教員に配分され、分担して作業が進められた。

学習教材の作成のために特殊教育担当の教師を支援する「学習支援団」を設置し、教師が容易に作成できるようにKNISEが入力フォームを提示して進められた。

## V. まとめ

本稿では、主に日韓プレセミナーでKNISEより報告がなされたwithコロナ時代における障害のある子供への支援の取組について紹介した。

韓国では、KNISEを含む国と自治体が連携・協力して、障害のある子供たちの学びを保障するために迅速に学習教材の開発に取り組んだこと、しかも、その教材は「障害種別」「学校種別」「教科・科目別」に細分化されていることに非常に感銘を受けた。初めて直面するコロナ禍の困難に、教師の不安は計り知れないものであったことは言うまでもない。そのような状況の中、1ヶ月という短期間で学習教材の作成作業に携わった各市・道の教育庁の担当者と教師らに敬意を称したい。

我が国においても、一斉休業期間中に特別支援学校や教育委員会及び教育センターが、独自に学習動画や教材を作成して障害のある子供の学びの保障に努めてきた。我が国の学校現場における新型コロナウイルス感染症対策や障害のある子供の教育を保障するための取組については、当研究所インクルーシブ教育システム推進センターの「諸外国の最新情報の収集と国際交流」で紹介している。あわせてご覧いただきたい。

両国ともに学校現場が創意工夫を凝らして、障

害のある子供の学びの保障に努めていることを実感した一方で、知的障害や発達障害のある子供たちへの遠隔授業の難しさが課題として挙げられた。いかに彼らの学習を保障していくか、そのヒントとなる実践を両国で共有し合うことで、学校現場に還元していくことができると期待する。

最後に、今年度はオンラインによるプレセミナーとなったが、予定時刻の2時間があっという間に過ぎてしまうほど、双方ともに有意義な時間となった。次年度は、「特別支援教育の現状と課題－障害者の権利に関する条約を中心に－」と題して、第1回日韓セミナー（韓国主催）の開催を予定している。来年こそは訪韓し、対面によるセミナーが実現できることを願っている。

## 引用・参考文献

- 李熙馥 (2019) . 韓国の教育制度について. 国立特別支援教育総合研究所第4回 NISE 特別支援教育国際シンポジウム要項. 39-62.
- 李熙馥 (2020) . 令和2年度インクルーシブ教育システム普及セミナー発表資料「韓国における遠隔授業の取組」.
- 呉・永錫 (2019) . 大韓民国特殊教育の国立特殊教育院. 第4回 NISE 特別支援教育国際シンポジウムに係る所内学習会講演資料 (未公刊).
- 国立特別支援教育総合研究所 (2020) . コロナ時代における日本の障害のある子供への支援事例.  
[https://www.nise.go.jp/nc/about\\_nise/inclusive\\_center/international](https://www.nise.go.jp/nc/about_nise/inclusive_center/international) (アクセス日, 2020-11-16)
- 国立特別支援教育総合研究所 (2020) . 日本における新型コロナウイルス感染症対策のための学校現場の取組.  
[https://www.nise.go.jp/nc/about\\_nise/inclusive\\_center/international](https://www.nise.go.jp/nc/about_nise/inclusive_center/international) (アクセス日, 2020-11-16)

## 注釈

- 注1) 障害者等に関する特殊教育法では、特殊教育対象者の教育的ニーズに応じるため、特性に適した教育課程及び特殊教育関連サービスの提供

をとおして行われる教育と定義されている。

注2) 「特殊学校」は日本の「特別支援学校」、「特殊学級」は日本の「特別支援学級」に相当する。ただし、韓国では、特殊学級で指導を受けている子供は、通常の学級に籍を置いていること、高等学校にも特殊学級が設置されている点が、日本と異なる。

注3) 韓国では、教育部を筆頭に高等学校と特殊学校を管轄している8市（特別市・特別自治市・広域市）と9道の教育庁と、幼稚園、初等学校、中学校を管轄する各市・区・郡の教育支援庁で組織されている。

## 謝辞

日韓プレセミナー開催に向けた諸準備と当日の運営にご協力いただきました KNISE の皆様と李熙馥（イ・ヒボク）特任研究員に、心より感謝申し上げます。

# 日本 LD 学会第 29 回大会参加報告

## 発達障害と教育の未来 ～学びの多様性をふまえた学校づくりへ～

滑川典宏\*

(\*情報・支援部)

**要旨:** 本稿では、日本LD学会第29回大会の参加報告を行う。本大会は、2020年10月10日（土）から11日（日）にかけて開催予定だったが、新型コロナウイルス感染症の動向を踏まえて、従来の開催形態からオンライン学術集会の形態で2020年10月3日（土）から30日（金）まで開催された。本大会は、「発達障害と教育の未来～学びの多様性をふまえた学校づくりへ～」をテーマとしWebならではの特徴を活かして、特別講演、教育講演、理事長講演、大会会長講演・大会企画シンポジウム、学会企画シンポジウム、研究委員会企画シンポジウム、LD-SKAIP委員企画シンポジウム、全国LD親の会シンポジウム、自主シンポジウム、ポスター発表等のプログラムが企画・実施された。本稿では、まず、大会の概要及び大会期間中の主なプログラムを紹介する。次に、当研究所の研究者による研究活動、著者が視聴した講演等に関する概要を紹介する。

**見出し語:** 日本LD学会、オンライン開催、学びの多様性、

### I. はじめに

一般社団法人日本 LD 学会第 29 回大会（兵庫）

#### 1. 日本 LD 学会について

日本 LD 学会は、LD（学習障害）・ADHD（注意欠如多動性障害）等の発達障害に関する研究・臨床・教育の進歩向上を図るとともに、LD 等を有する児（者）に対する教育の質的向上と福祉の増進を図ることを目的に、1992年に設立された学術研究団体である。本学会は、2009年4月1日に法人化され、「一般社団法人日本 LD 学会」となった。

本学会の目的として、LD・ADHD等の発達障害に関する研究・臨床・教育の進歩向上を図ると共に、LD等を有する児（者）に対する教育の質的向上と福祉の増進を図ることが挙げられている。2020年4月1日現在の会員数は、正会員10,474名、名誉会員23名、機関会員49機関、賛助会員2機関である（日本LD学会,2020a）。

### II. 大会概要

#### 1. 会の名称

#### 2. テーマ

発達障害と教育と未来  
～学びの多様性をふまえた学校づくりへ～

#### 3. 会長

宇野 宏幸 氏（国立大学法人兵庫教育大学）

#### 4. 会期

2020年10月10日（土）～30日（金）

#### 5. 会場

オンライン配信

#### 6. 共催

国立大学法人兵庫教育大学  
S.E.N.Sの会兵庫支部会

#### 7. 後援

厚生労働省，文部科学省，兵庫県，兵庫県教育委員会，大阪府，大阪府教育委員会（後援申請中），神戸市，神戸市教育委員会，大阪市教育委員会（後援申請中），国立大学法人神戸大学，一般財団法人特別支援教育士資格認定協会，S.E.N.Sの会（大阪，京都，奈良，滋賀，和歌山支部会）

本大会における大会運営上の工夫や，応募状況を以下，紹介する。今大会は，オンラインによる開催のため，アーカイブ配信やライブ配信で開催した。ライブ配信は後日，アーカイブ配信で視聴できるように工夫されていた。

○アーカイブ配信（2020年10月10日～30日）

- ・特別講演（4本）
- ・教育講演（8本）
- ・理事長講演
- ・大会会長講演
- ・自主シンポジウム（40本）
- ・ポスター発表（98本）

○ライブ配信（2020年10月10日～11日）

事後アーカイブ配信

- ・大会企画シンポジウム（6本）
- ・学会企画シンポジウム
- ・研究会企画シンポジウム
- ・LD-SKAIP委員会企画シンポジウム
- ・全国LD親の会企画シンポジウム
- ・その他，自主シンポジウム1～30の質疑応答を

リアルタイムで配信し，31～40はEメールで質疑応答を行った。

今大会では，オンラインでの参加のため，Zoomによる入室方法やチャットを使用したセッションごとの質疑応答等について事前に操作方法や視聴方法について説明がなされた。また，「ほぼ週刊第29回大会ニュースレター」がメールで配信され，大会内容に関連した情報や配信の案内，実行委員会担当者からのメッセージ等のきめ細やかな情報が参加者に提供された。

今大会の申込数が3,672人，総アクセス数が19,345人（日本LD学会第29回大会事務局）となり，広く参加が促され，今後の大会のあり方を検討する際の貴重な経験となったと考える。

### Ⅲ. 大会期間中の主なプログラムと概要

大会期間中の講演及びシンポジウムの主な題目と講師（敬称略）は以下のとおりである。

#### 1. 特別講演

##### 1) 演劇教育とコミュニケーション

講師：平田 オリザ（劇作家，四国学院大学社会学部）

##### 2) 学校経営と特別支援教育

講師：加治佐 哲也（兵庫教育大学 学長）

##### 3) The learning Disability Model of Autism

###### 自閉症の学習障害モデル

講師：Dr. Peter C. Mundy The President of International Society for Autism Research, Distinguished Professor, School of Education and MIND institute, UC.Davis)

##### 4) Leadership and Management of a UK Special School in a time of change

変革期におけるイギリス特別支援学校でのリーダーシップとマネジメント

講師：Dr. Paul Walsh. Headteacher, The Park School, UK)

#### 2. 教育講演

##### 1) 通常の学級でできる自立活動

講師：中尾 繁樹（関西国際大学 教育学部）

##### 2) 学習や活動に対する意欲の観点から見たICT活用の可能性

講師：小川 修史（兵庫教育大学大学院教育研究科）

##### 3) 特別支援教育を中核にした小学校の経営～教頭が実践するハッピーマネジメント～

講師：坂田 俊広（中津川市立加子母小学校）

##### 4) 通常の学級での応用行動分析

～三項教科随伴性の正しい理解と重要性～

講師：野呂 文行（筑波大学人間系）

**5) アメリカのインクルーシブ教育と学びのユニバーサルデザイン（UDL）～「不必要な隔離の防止」から「すべての子どもの学びの保障」へ～**

講師：バーズ亀山 静子（同志社大学こころの科学研究センター）

**6) インクルーシブ教育とテクノロジー～特別支援教育における具体的な実践事例を通して～**

講師：青木 高光（国立特別支援教育総合研究所）

**7) 関係性を基盤とした自閉スペクトラム症の子どもへの早期支援～コミュニティーベースの支援という視点から～**

講師：黒田 美保（帝京大学文学部心理学科）

**8) 日本のLD/Dyslexiaの現状と学びの多様性について**

講師：竹田 契一（大阪医科大学LDセンター）

**3. 大会企画シンポジウム**

**1) 学びをめぐる多様性と授業・学校づくり**

企画者：宇野 宏幸（兵庫教育大学）

司会者：川上 康則（東京都立矢口特別支援学校）

指定討論者：花熊 暁

話題提供者：涌井 恵，阿部 利彦，中嶋 信啓

**2) 発達障害的な特性のある大学生への就職支援のあり方**

企画者：井澤 信三（兵庫教育大学大学院）

司会者：池田 浩之（兵庫教育大学大学院）

指定討論者：村田 淳

話題提供者：檜垣 大雄，加藤 美朗，望月 直人

**3) 新学習指導要領と授業づくり**

企画者・司会者：小林 祐子（小野市社会福祉課発達支援室）

指定討論者：田中 容子（三鷹市教育委員会）

話題提供者：田中 裕一，鋒山 智子，杉本 浩美

**4) 多様な対象に対して行動コンサルテーションをどう進めるのか**

企画者：岡村 章司（兵庫教育大学）

司会者：井澤 信三（兵庫教育大学）

指定討論者：野呂 文行

話題提供者：野田 航，米山 直樹，大石 幸二

**5) 通常の学級における多層指導モデル**

企画者：高畑 英樹（社会福祉法人陽気会）

司会者：小林 祐子（小野市社会福祉課発達支援室）

指定討論者：海津 亜希子

話題提供者：松本 秀彦，高畑 英樹，田中 智樹

**6) 幼児期から高校までの通級による指導の接続**

企画者・司会者：西岡 有香

（大阪医科大学LDセンター）

指定討論者：梅田 真理

話題提供者：高畑 芳美，尾住 奈未，伊藤 陽子，白井 俊介

**4. 学会企画シンポジウム**

**「発達障害を中心とする教員免許状の創設に向けて（その2）」**

企画者・司会者：小野 次朗

（明星大学発達支援研究センター）

指定討論者：山中 ともえ

話題提供者：田中 裕一，笹森 洋樹，花熊 暁，柘植 雅義

**5. 研究委員会企画シンポジウム**

「日本におけるプログレスモニタリングの活用」

企画者・司会者：干川 隆（熊本大学）

指定討論者：柘植 雅義，佐藤 克敏

話題提供者：関あゆみ，中 知華穂，松田 奈々恵，野田 航

**6. LD-SKAIP委員会企画シンポジウム**

企画者：奥村 智人（大阪医科大学LDセンター）

司会者：名越 斉子（埼玉大学教育学部）

指定討論者：小野 次朗

話題提供者：若宮 英司，奥村 智人，小笠原 哲史



## 7. 全国 LD 親の会企画シンポジウム

### 「学びの多様性に応じたインクルーシブ教育

#### —学校と保護者との建設的対話に向けて—

企画者・司会者：井上 育世

(NPO 法人全国 LD 親の会)

指定討論者：涌井 恵(国立特別支援教育総合研究所)

話題提供者：多久島 睦美, 今川 恵美子, 山下 峻

## 8. その他

上記のほか、40 テーマの自主シンポジウム及び約 98 のポスター発表等が行われた。

## IV. 国立特別支援教育総合研究所の研究者による活動状況

本大会では、当研究所の研究者による研究発表も行われた。

教育講演「インクルーシブ教育とテクノロジー」、本大会企画シンポジウム「学びをめぐる多様性と授業・学校づくり」「通常の学級における多層指導モデル」2 件、学会企画シンポジウム「発達障害を中心とする教員免許状の創設に向けて(その2)」1 件、全国 LD 親の会企画シンポジウム「学びの多様性に応じたインクルーシブ教育」1 件、自主シンポジウム「発達障害のある学生のキャリア意思決定を支える専門性とは?」「『通級による指導』における2つの視点について考える」「通級指導教室における専門性を養成する人材育成のあり方」3 件、ポスター発表「精神疾患・心身症(こころの病気)のある児童生徒の教育的支援【CoMaMe】の提案」1 件の計 9 件であった。

テーマも今日的な課題が取り上げられ、研究者が、講演(1名)、企画者(2名)、話題提供者(2名)、指定討論者(4名)となり、オンラインでの議論等が促進されるように問題提起し、参加者の質問に丁寧に回答し、充実した議論が行われた。

## V. 特別講演・自主シンポジウムの概要

著者は、言語障害教育を専門として研究をしてい

る。言語障害教育に関する「コミュニケーション」や「通級による指導」の内容に関する記念講演や自主シンポジウム等を視聴した。以下に、著者が視聴した概要を紹介する。

### 1. 特別講演 1 演劇教育とコミュニケーション

講師：平田 オリザ氏

「演劇教育とコミュニケーション」をテーマに、時代背景を踏まえながら、子どもたちを取り巻くコミュニケーション能力の課題について概要を紹介する。

「子どもたちのコミュニケーション能力は低下しているのか」という問いから、単語でしか喋らない子どもたちの例が挙げられた。核家族化や少子化等に伴い、子どもたちは喋る必要がなくなっている状況が生まれている。しかし、子どもたちが単語でしか喋らないのは、能力の問題ではなく、「伝えたい」という意欲が低下していることが問題となっている。これまで子どもたちの伝える技術を育成するために、ディベートやスピーチなどいろいろな工夫をしてきた。しかし、子どもたち側に「伝えたい」という意欲がなければ、「伝えたい技術」は定着しない。「伝えたい」という技術は、「伝わらない体験」しかないと平田氏は言っている。しかし、「伝わらない体験」は、核家族化や少子化により極端に減ってしまっている。だからこそ、「伝える技術」を教えることから「伝えたいという思い」をもたせる教育に質を変えていく必要があるのではないかと言っている。

いろいろな価値観をもった人、いろいろなライフスタイルをもった人が教室の中に混在することが、子どもたちの「伝えたい」という意欲を育むために非常に大きな価値をもっていくのではないかと言っている。

子どもたちのコミュニケーション能力はどちらかというと上がっているぐらいである。しかし、社会はグローバル化により、もっと高度なコミュニケーション能力を求められている。しかし、子どもたちが育つ環境では、コミュニケーション能力を必要としなくなっている。このギャップが大きくなっているので、このギャップを埋めることがこれからの教育に求められていると言っている。

だからこそ、子どもたち一人一人の顔をしっかりとみたコミュニケーション教育が必要になってくると平田氏は述べている。

## 2. 通級指導教室における専門性を養成する人材育成のあり方

通級による指導を利用する児童生徒数が増加の傾向が続いており、通級による担当教員も増加している。しかし、担当教員の専門性を養成することは、教育現場の喫緊の課題である。このシンポジウムでは、自治体や教育現場から通級による指導の専門性の考え方や担当教員の専門性の確保・向上、研修のあり方や人材育成についての取組状況についての報告があった。また、今後、専門性を確保・向上させていくための課題や人材育成に重要なポイントについて検討がされた。

はじめに、調布市立飛田給小学校の山中ともえ氏から「調布市の小学校通級指導教室担当者専門研修及び人材育成の実際」について話題提供があった。

調布市の小学校の発達障害等を対象とする通級指導教室では、担当教員は約60人いるが、経験の浅い教員も多く、人材育成は課題となっていた。そこで人材育成のために次のような取り組みが行われていた。①市内20校を4ブロックに分けて研究を進めた。小学校長会が通級による指導に関する研究を継続して行うことによって、通級による指導の拠点校の校長も、巡回指導を受けている学校の校長も共通理解を図っていった。②通級による指導の対象を明確にし、市として判定会のシステムを確立することによって、通級による指導の質を高めていった。③通級指導教室の増設に伴い、市のガイドラインを改訂し、どの学校でも同レベルの指導が行われるようにした。④市教育委員会による研修会や特別支援教室拠点校の校内研修等の研修の充実を図った。通級指導教室の主任を中心に他の通級指導教室の担当教員を加えてグループ編成することによって、市内の通級指導教室の指導が統一される等の工夫がされていた。

次に、横浜市立鴨志田中学校情緒障害通級指導教室担当教員の近藤幸男氏より、「中学校通級指導教室のOJTによる人材育成の取り組み」について話題提

供があった。通級指導教室担当教員の専門性について、①子どものアセスメントと指導②保護者への支援③在籍校との連携④関連機関との連携⑤通級指導教室の支援センター機能による学校支援の5つが挙げられていた。また、担当教員の専門性についての実態調査の結果について報告があった。通級による指導の専門性の重要度については、小学校では「障害特性等の実態把握とアセスメントスキル」が、中学校では「自立活動の指導力」が重視される傾向があったが、担当教員の経験によって差があることが報告された。その他にも、初めて担当教員になった推移や特別支援学校教諭免許保有状況、担当する生徒数の推移について報告された。調査結果から、経験が浅い担当教員であっても定数を超えた生徒数を担当せざるを得ない状況であった。そこで、近藤氏の教室では、OJTを機能的に活用して日常的に専門性を身に付けていく取り組みを実践していた。経験のある担当教員と一緒に指導や保護者面談に入室することで体験的に学んだり、校内・校外で発信する機会を設けることで自分たちの実践を内省したりして専門性を育てていた。

最後に、山口県教育庁特別支援教育推進室藤井敬明氏により「山口県における高等学校通級指導教室の担当者育成研修の取り組み」について話題提供があった。山口県では、7支部の高等学校7校を拠点校として位置づけ、専門性の高い教員を特別支援教育推進教員として配置し、特別支援学校の地域C〇等との連携により地域の高等学校への支援体制の充実を図っていた。また、通常の学級における特別支援教育の視点を取り入れた指導・支援の充実やすべての高等学校において教育課程や教務内規等を見直したり、実践研究校以外の高等学校でも「通級による指導」を実施したりすることで地域の特別支援教育が推進されていた。

体制整備の充実を図るとともに、文部科学省委託事業を活用し、通級担当教員の人材育成や指導の専門性向上に向けた実践研究に取り組み、研究成果として「高等学校等における『通級による指導』ガイドブック」が作成された。今後、全ての授業における指導方法の工夫・改善を図り、学校全体で組織的に生徒への指導に取り組むことができるように、ガ

イドブックを活用して各校の研修を展開していくことが報告された。

以上の話題提供と兵庫県教育委員会 田中 裕一氏、国立特別支援教育総合研究所 笹森 洋樹氏より指定討論が行われた。通級による指導の専門性と支援をつなぐ専門性や研修だけでなく、実践を積み重ねていく中で培っていくことや身近な人と一緒に考えてみることに、専門性を向上させるために大切であることが確認された。

## VI. 本大会への参加を通して

本大会は、新型コロナウイルス感染症拡大のためオンラインによる開催となったが、申込数が 3,672 人、総アクセス数が 19,345 人（日本 LD 学会第 29 回大会事務局）となり、多くの方が参加した大会となった。大会のテーマである、「発達障害と教育と未来

～学びの多様性をふまえた学校づくりへ～」にあるように、学びの多様性に応じて、オンライン配信だからこそそのメリット（「約 1 ヶ月間講演が見放題」「好きな時間、好きな場所で視聴できる」「期間限定でやりとりのあるライブ感を味わえる」等）を活かした有用な情報交換・情報共有が行われた（日本 LD 学会第 29 回大会事務局）。このような大会のあり方は、ポストコロナの中で大切な経験となると考える。

最後に、新型コロナウイルス感染症下において、有意義なプログラムの企画や会場運営を行っていた日本 LD 学会及び大会実行委員会の皆様に厚く御礼を申し上げる。

### 参考文献

日本LD学会(2020a). 一般社団法人日本 LD 学会ホームページ.

<http://www.jald.or.jp/>（アクセス日 2020 1201）

日本LD学会第29回大会（兵庫）事務局,第29回大会（兵庫）のご案内「ぼぼ週刊第29大会ニュースレター（ぼぼ週につきゅうレター）No.11」（2020,11,10配信）

## 日本特殊教育学会第58回大会（福岡大会）参加報告

北川 貴章\*・吉川 知夫\*\*・生駒 良雄\*\*\*

(\*情報・支援部) (\*\*研究企画部) (\*\*インクルーシブ教育システム推進センター)

**要旨：**日本特殊教育学会第58回大会（福岡教育大学）が開催された。今年度は、新型コロナウイルス感染症の感染拡大防止のため、紙上及びインターネット上でのオンデマンド配信による新たな開催方法へと変更して行われた。これまでは、特別支援教育に携わる研究者や現場の教員などが全国各地から会場に集まり、研究発表を通じて情報交換や交流が行われていた。紙上及びオンデマンド配信という開催方法になり、リアルタイムに情報交換や交流ができなかったが、このような状況下でも研究を発信することができたことは、大きな成果だと考える。今回、肢体不自由教育班のポスター発表では、参加者からの質問や意見が十分に寄せられなかったことは、発表テーマや内容、スライド構成等にさらなる工夫があったと感じた。この状況がどのように変化するか予測が困難ではあるが、With コロナ、After コロナ時代の学会発表の在り方を考える機会にもなった。

**見出し語：**日本特殊教育学会、オンデマンド、ポスター発表、新型コロナウイルス感染症

### I. 開催方法の変更

日本特殊教育学会（以下、本学会とする）は、1963年に第1回大会（東京教育大学）を開催し、今年度は福岡国際会議場を会場として、令和2年9月19日～令和2年9月21日の期間で第58回大会（福岡教育大学）が開催される予定であった。今回は世界中で猛威を振るっている新型コロナウイルス感染症COVID-19(以下、新型コロナウイルス感染症とする)の収束状況を予測することが難しい中、申込開始当初は福岡の地を集って行う従来の開催方法で予定されていた。しかし、新型コロナウイルス感染症の発生状況によっては開催方針を変更する可能性があることも表明されており、例年とは異なった状況下での申込開始となった。連日の報道を見ながら従来どおりの開催方法での実施可能なのか、不安を抱きながらも、福岡の地で特別支援教育に関する様々な分野の研究発表や情報交換が行えることへの期待感もあった。

しかし、学会の関係者の多くが大学関係者、研究者、教員、福祉関係者、医療関係者であることや新型コロナウイルス感染症の収束状況が読めず、さらなる感染拡大が心配されることなどから、本学会は

参加者・関係者の健康面・安全面を最優先すると判断し、今大会は、令和2年9月19日から令和2年10月20日の期間で、誌上（インターネット上の発表論文掲載）およびWeb（インターネット上でのオンデマンド配信）による開催となった。

開催方法の変更に伴い、自主シンポジウム・研究発表（口頭・ポスター）の発表についても以下のいずれかの方法を選択して行うことになった。

1. 誌上発表のみ

2. 誌上発表 + Web 発表

[自主シンポジウム]

発表データの種類：（希望者のみ）

①発表場面の撮影動画

②音声 or 動画付きスライドショー（PowerPoint・Keynote 等）動画

③遠隔会議システム（Zoom 等）による記録録画（動画）

④音声なし PowerPoint スライド

[研究発表（口頭・ポスター）]

発表データの種類：音声なし PowerPoint スライド  
（希望者のみ）

### II. 大会テーマと主な内容



### Ⅲ. 研究職員の参加状況

今回の大会テーマを大会ホームページで確認すると、大会準備委員会委員長納富恵子氏の挨拶文で、急速な社会の変化に、これからの特別支援教育が、関連職種の方々や当時者や家族の方と連携し、さらに質の高い研究や実践に繋がることを願って「インクルーシブ教育実現に向けての協働と革新」となっていた。まさしく、インクルーシブ教育の発展に向けて様々な取組が行われている現状にマッチした大会テーマであった。

自主シンポジウム72本、研究発表（口頭発表）21本・研究発表（ポスター発表）455本の他に、主なプログラムを見てみると、以下の内容の発表があった。

#### 【学会企画シンポジウム】

インクルーシブ教育システム下における特別支援学校教諭免許状の在り方Ⅱ

#### 【研究委員会企画シンポジウム】

特別支援教育からその先へ ―発達障害のある生徒の高大連携と情報共有―

#### 【社会貢献小委員会企画シンポジウム】

農福連携の実践と展開～現場からの報告

#### 【基調講演】

子どものそだちを支える～多領域協働はなぜ重要か～

#### 【準備委員会企画シンポジウム1】

インクルーシブ教育システム下における障害のある子どもの教科学習の充実

#### 【準備委員会企画シンポジウム2】

アートが拓く豊かな世界

#### 【準備委員会企画講演】

吃音支援における教育と医療の連携

これらの運営サイドが企画したシンポジウムや講演などの内容を見てみると、教育養成段階の課題や義務教育段階以降の教育の充実、教育と医療・福祉・労働の充連携、今回改訂された知的障害特別支援学校の各教科の充実といった、特別支援教育に係る今日的な課題をテーマにした内容を中心に取り上げられていることが分かる。

本研究所の研究職員の多くが本大会に参加した。大会プログラムを参考にその参加状況をまとめた（表1）。各研究員の役割毎に集計したため、延べ人数である。

表1 本大会における本研究所研究員の活動概要

	企画者	司会者	話題提供者・発表者	指定討論者
準備委員会企画シンポジウム	—	—	—	1人
自主シンポジウム	10人	9人	11人	5人
研究発表（口頭・ポスター）	—	—	95人	—

発表内容を概観すると、本研究所の障害種別班研究や横断的研究で取り組んだ研究の成果はもちろんだが、それ以外にも外部資金による個人研究や学校現場の教員や大学教員と共同して取り組む研究など様々であった。

### Ⅳ. 肢体不自由教育班の研究発表

本研究所肢体不自由教育班では、全国小・中学校肢体不自由特別支援学級での指導等に関する現状を把握するために、経年で質問紙調査を実施している。

そこで令和元年度に実施した本調査の結果の一部について、ポスター発表を行った。発表内容については、大会論文集の抄録原稿を以下に示す。

テーマ：全国小・中学校肢体不自由特別支援学級での指導等に関する実態調査

#### 【問題と目的】

全国小・中学校肢体不自由特別支援学級での指導等に関する現状を把握するために、国立特別支援教育総合研究所（以下、本研究所）では、経年で質問紙調査を実施している。インクルーシブ教育システムが推進され、肢体不自由のある児童生徒の学びの



場が多様化する中で、教育の充実が喫緊の課題になっている。そこで本調査では、小・中学校 肢体不自由特別支援学級の実態や特別支援学校のセンター的機能をはじめとした地域資源の活用状況等を把握し、小・中学校に在籍する肢体不自由のある児童生徒の指導の改善・充実に資する基礎的知見を得ることを目的に行う。

#### 【方法】

##### 1. 調査対象

令和元年5月1日現在の全国の小・中学校における肢体不自由特別支援学級の学級担任を対象に行った。

##### 2. 調査方法

都道府県教育委員会に依頼して、管内の市区町村教育委員会を通じて、肢体不自由特別支援学級を設置する学校の校長に依頼した上で肢体不自由特別支援学級を担任する教員に回答を求めた。政令指定都市については市の教育委員会に依頼して、肢体不自由特別支援学級を設置する学校の校長に依頼した上で肢体不自由特別支援学級を担任する教員に回答を求めた。

##### 3. 調査期間

令和元年8月～令和元年10月

##### 4. 調査内容

本研究所では、平成22年度及び平成26年度に肢体不自由特別支援学級を対象とした調査（国立特別支援教育総合研究所，2011，2016）を行っており、これを参考に質問項目を構成した。調査票の構成は、次の通りとした。①基本情報 ②学校に関する基本情報 ③肢体不自由特別支援学級に在籍する児童生徒の実態について ④肢体不自由特別支援学級について ⑤学校内外との連携等について

##### 5. 倫理的配慮

国立特別支援教育総合研究所の倫理審査を経た上で実施した。

#### 【結果及び考察】

回収件数は1,846件であった。肢体不自由設置学級数及び在籍人数については、1学校当たりの設置学級数は、98.1%が1学級であった。また、1学校当たりの在籍数も70%以上が1人ということであり、1人1学級のケースが多いことも見て取れる。

これらの結果は本研究所が平成26年度に実施した前回調査（以下、前回調査）と同様の結果であった（国立特別支援教育総合研究所，2016）。教育課程の種類の傾向については、小・中学校の肢体不自由特別支援学級に在籍する児童生徒のうち60%を超える者が当該学年の教科を中心に学習していることが見て取れた。肢体不自由特別支援学級担任の教職経験年数については、前回調査において、2峰性が示されたが、今回の調査でも、1年～10年未満と20年～40年未満の2峰性が示された。肢体不自由に係る特別支援教育経験年数は、1～5年間で最も多く、70%以上で特別支援学校教員免許を所持していなかった。児童生徒の学習上・生活上の困難さの状況の上位3項目を見てみると、「運動や教室移動、階段等での困難さがみられる」「筆記以外の標準的な道具・用具の活用で困難さがみられる」「生活全般において時間がかかる様子がみられる」であった。また児童生徒の困難さへの配慮についての上位3項目を見てみると「教職員間の共通理解や周囲の児童生徒への協力や理解啓発をしている」「必要に応じて技能教科（体育等）の学習内容の精選や変更・調整している」「集団活動に関して、事前に友達との関わり方について確認する」であった。道具や用具使用の困難さに対する配慮の実施が低かったことから、個々の児童生徒の実態に応じた具体的な手立てや配慮が十分に提供されていないケースもあることが看取できる。肢体不自由特別支援学校における指導で特徴的である自立活動の扱いについては、特別支援学級では、1）自立活動の設定は80%以上の学級で行われていること、2）1週間当たりの設定時間数はばらつきがあるが、半数以上の学級が3時間以下であること、等が示された。センター的機能の活用に関しては、今後活用したい機能に係る主な回答として、進路、病因疾患の理解、実態把握の方法、重複障害の児童生徒への対応、自立活動の指導、運動や体育の指導、教材・教具・補助具、食事、個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成・助言、などが挙げられた。

発表論文集の分量に制限があることから、全ての結果を記すことが難しいため、あらためて音声なしPowerPointスライドを作成し、発表した。スライド

の一部は以下のとおりである（図1・2・3）。

## V. まとめ

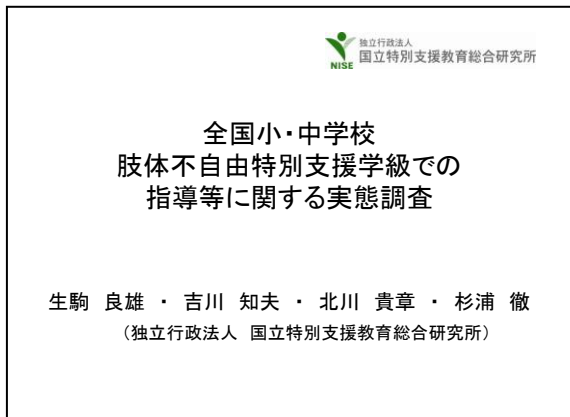


図1 発表スライド1

新型コロナウイルス感染症の収束状況が読めない中、中止という判断も予想されたが、学会大会関係者のご尽力のお蔭で、開催方法を変更して無事に開催されたことにあらためて敬意を表するとともに、研究の成果を公表する場を提供していただいたことに感謝申し上げます。

今回は、Webでの開催となり、リアルタイムで参加者と情報交換や交流を図ることができなかった。そのためメールでの質疑応答という方法が用いられたが、先に報告した肢体不自由教育班の発表についてはメールでの質問がなかった。我々の発表した研究がどのように参加者に伝わっているか感想も含め確認できないことは残念である。また、大会を終えてあらためて今年の学会の取組を振り返る中で発表テーマや内容、スライド構成等にさらなる工夫があると感じている。

この状況がどのように変化するか予測困難ではあるが、Withコロナ、Afterコロナと言われるように、今回の経験が現代社会の科学技術を活用した新たなスタイルの学会方法であるとも感じた。また一方、今まで対面で特別支援教育について語ることを当たり前のことと考えていたが、改めて対面で語ることの意義を考える機会にもなった。新型コロナウイルス感染症収束後に対面での学会開催が再開される場合、より多くの方に本研究所の研究を広く発信し意見交換をしながら研究を推進していくためにも、学会発表の際のさらなる工夫が必要であると感じた。

### 引用文献

生駒良雄・吉川知夫・北川貴章・杉浦徹（2020）全国小・中学校肢体不自由特別支援学級での指導等に関する実態調査．日本特殊教育学会第58回大会（2020福岡大会）発表論文集．

日本特殊教育学会第58回大会ホームページ

<https://www.jase.jp/taikai58/>（アクセス日：令和2年11月30日）

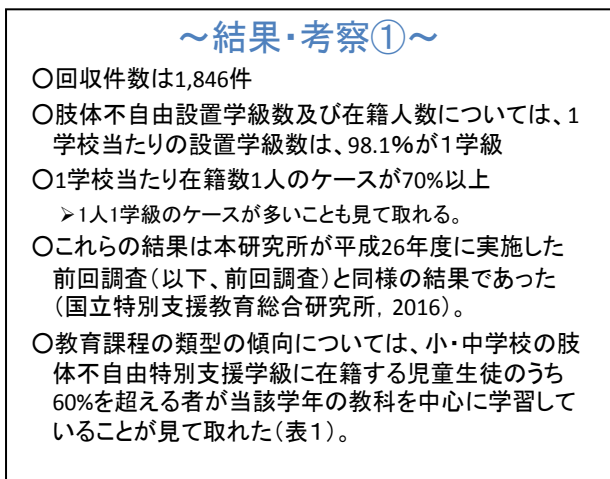


図2 発表スライド2

表1 教育課程の類型

小・中学校	総数／比率
当該学年の教科を中心に学習している	1,524 60.2%
下学年の教科等を中心に学習している	457 18.0%
特別支援学校（知的障害）の各教科等を中心に学習している	202 8.0%
自立活動の指導内容を中心に学習している	350 13.8%
小 計	2,533 100.0%

図3 発表スライド3

## 小・中学校等への研究成果のより一層の普及のための取組

山本晃・棟方哲弥  
(研究企画部)

**要旨**：研究企画部では、令和元年度に全国の特別支援教育センター及び都道府県・指定都市教育センターに対して「国立特別支援教育総合研究所の研究成果の活用に関する調査」を実施した。その結果、9割弱のセンターが研究成果を研究所ホームページ（以下 HP とする）からダウンロードできることについて「活用しやすい」と回答した一方で、「HP から辿って検索しづらい」、「ダウンロードの方法がわからない」などの指摘もあった（金子ら, 2020）。そこで、研究成果の活用方法を紹介するリーフレットを作成し、集合型での研修を実施する予定である全国の特別支援教育センター等へ送付し、研修会等で配布していただいた。さらに、研究所の研究成果物にアクセスできる URL をまとめ、同センターへ送付し、研究成果普及に取り組んだ。

**見出し語**：研究成果の普及、リーフレット

### I. はじめに

令和元年度に実施した全国の特別支援教育センターを対象とした調査結果では、9割弱のセンターが研究成果を研究所ホームページ（以下 HP とする）からダウンロードできることについて「活用しやすい」と回答した一方で、「HP から辿って検索しづらい」、「ダウンロードの方法がわからない」などの指摘もあった（金子ら, 2020）。そのため、本年度は情報・支援部と連携し、研究成果物普及の取組を本年度進めた。

### II. リーフレットの概要

昨年度の調査に基づき、本年度は研究企画部として成果普及を目指した成果物のダウンロードの方法並びに成果物を紹介するリーフレットを作成した。

リーフレット作成の前段階として、情報・支援部が HP をより使いやすくリニューアルした画面を前提にリーフレットの原稿を作成した。

本リーフレットは、研究所の成果物であるリーフレットやガイドブック等、学校現場で活用しやすい成果物があることの周知とともに、研究成果物がダウンロードできる方法を図示する（図2）など、研

究成果物のより一層の活用を促進するものである。また、令和2年7月現在の最新の成果物一覧、役立つサイト」のリンク集を裏表紙に掲載した。



図1 表紙





図2 ダウンロードできる成果物例のページ



図4 最近の成果物一覧のページ



図3 成果物のダウンロード方法説明のページ

図2のページでは、研究課題別に作成している研究成果物の事例として、上半分に令和2年度自閉症班が作成した「リーフレット」の一部分を掲載した。また、下半分には発達・情緒班が平成30年度に作成した通級による指導のためのガイドブックの一部と表紙を掲載した。いずれも当研究所のWebページにPDF形式で掲載しており、自由にダウンロードして使用することができるものである。

図3のページでは、研究所HPからのダウンロードの方法について掲載した。トップ画面から目的のPDFファイルを取り込む手順を、その後の活用方法も含めて掲載した。

そして図4のページでは、最近の研究成果物を成果物の種類ごとに一覧にまとめ掲載した。

全4ページからなるこのリーフレットは「先生の困った!を解決するために」というタイトルで作成した。紙媒体で作成すると同時にHPからリーフレット自体もダウンロードできるようにした。

### Ⅲ. 普及方法

主たる普及の対象は、小・中学校の教員とした。そこで、全国の特別支援教育センターで令和2年度に実施される集合型の小・中学校教員対象の特別支援教育関連研修に参加する教員への配布を計画した。

研究企画部では、7月に全国の特別支援教育センターで告知している研修会情報を調べ、集合型研修が実施される25機関へ送付することにした。

また、集合型研修を実施しない特別支援教育センターも含め、以下のようなダイレクトに研究所の成果物にアクセスし、ダウンロードできるURLを送付し、各特別支援教育センターから学校へ、そのURLをご紹介いただくよう依頼した。

〇〇県特別支援教育センター 御担当者様

(略)

また、今後、貴センター管轄内の教職員の皆様へメールで情報提供される機会(メールマガジン、研修会案内メール等)がございましたら、下記特総研URLをご紹介いただきますと幸いに存じます。

今後ともどうぞよろしくお願い申し上げます。

国立特別支援教育総合研究所 研究企画部担当〇〇

-----国立特別支援教育総合研究所では、様々な特別支援教育に関する情報発信をしています。是非下記より、研究成果等ご覧下さい。

■特別支援教育の実践方法や研究成果はこちらにあります↓

<研究成果報告書>

研究成果報告書サマリー集(令和元年度終了課題) 令和2年5月

[http://www.nise.go.jp/nc/cabinets/cabinet\\_files/download/1079/26066d5552710b5d9eaf75ec9b23c853?frame\\_id=1235](http://www.nise.go.jp/nc/cabinets/cabinet_files/download/1079/26066d5552710b5d9eaf75ec9b23c853?frame_id=1235)

<リーフレット>

言語障害のある中学生の指導・支援の充実のために

[http://www.nise.go.jp/nc/cabinets/cabinet\\_files/download/1079/b63291da546834b573084bb47ce44dc?frame\\_id=1235](http://www.nise.go.jp/nc/cabinets/cabinet_files/download/1079/b63291da546834b573084bb47ce44dc?frame_id=1235)

(以下同様に12の情報を掲載)

一方、HPのトップ画面に「研究成果物」のバナーやアイコンを貼ることで、より短いアクションで研究成果物の掲載ページへ飛び、リーフレット等をダ

ウンロードできるようにした。また、HPのお知らせメニューに掲載して注意喚起を図ることで、成果物へのアクセス数が増えることを期待した。

アクセス数・ダウンロード数については、10月より継続的に集計し、今回の取組の結果について随時把握し、今後の展開について検討することとした。

### Ⅳ. 結果

#### 1. ホームページの成果物ページへのアクセス状況について

Googleアナリティクスを用いて、7月以降12月までのページビューを確認すると、10月中旬以降研究所ホームページへのアクセス数が10月までの2倍以上になっていることが示された。

#### 2. 各リーフレットダウンロード数状況について

今回作成した、研究所の成果物普及のための「先生の困った!を解決するために」リーフレットのダウンロード数の推移を図1に示す。10月1日から掲載し、さらに10月9日に研究所のLINEで、リーフレットの案内を配信した直後、急激にダウンロード数が伸びた。その後は、緩やかに上昇しており、その後、10月中旬から11月中旬までに487アクセス11月中旬から12月中旬までに107アクセス、12月中旬から10月中旬までに140アクセスがあった。

#### 3. 各研究班作成リーフレットのダウンロード数推移

各研究チーム・各研究班等が作成したリーフレットのダウンロード数の推移を図2に示す。最も多くダウンロードされたリーフレットは、4ヶ月弱で約1500回ダウンロードされた。他のリーフレットについては100回台から500回台のダウンロードがあった。



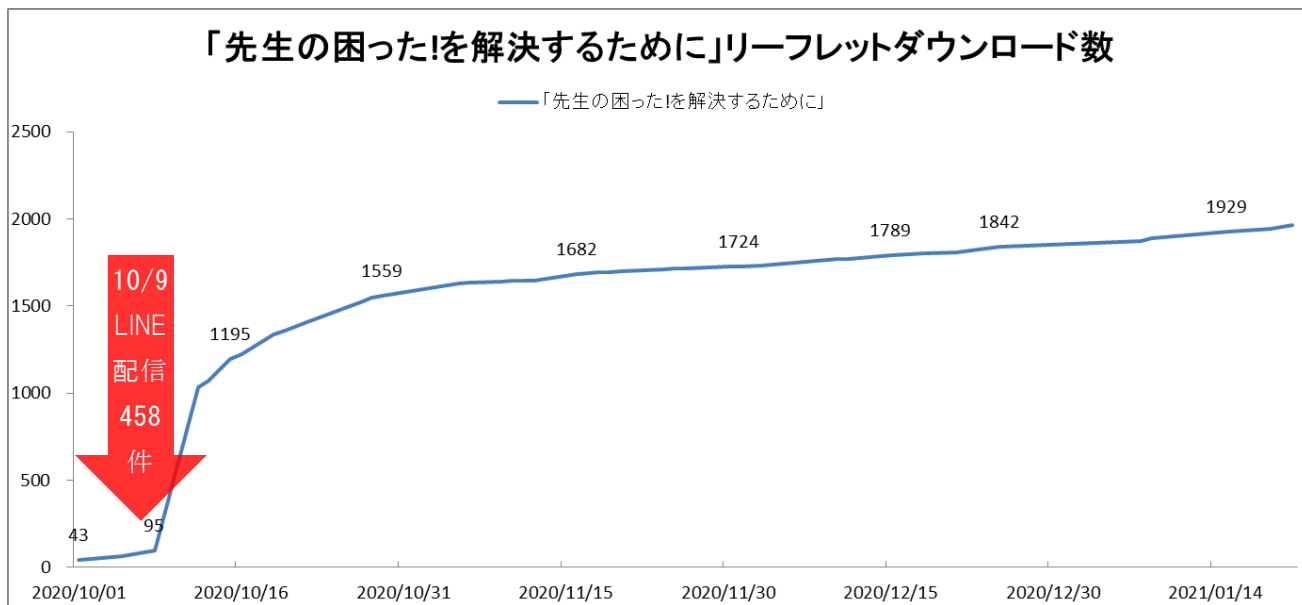


図1 作成したリーフレットのダウンロード数推移  
(縦軸の数字は2020年10月1日を基準とし、それ以降の累積値)

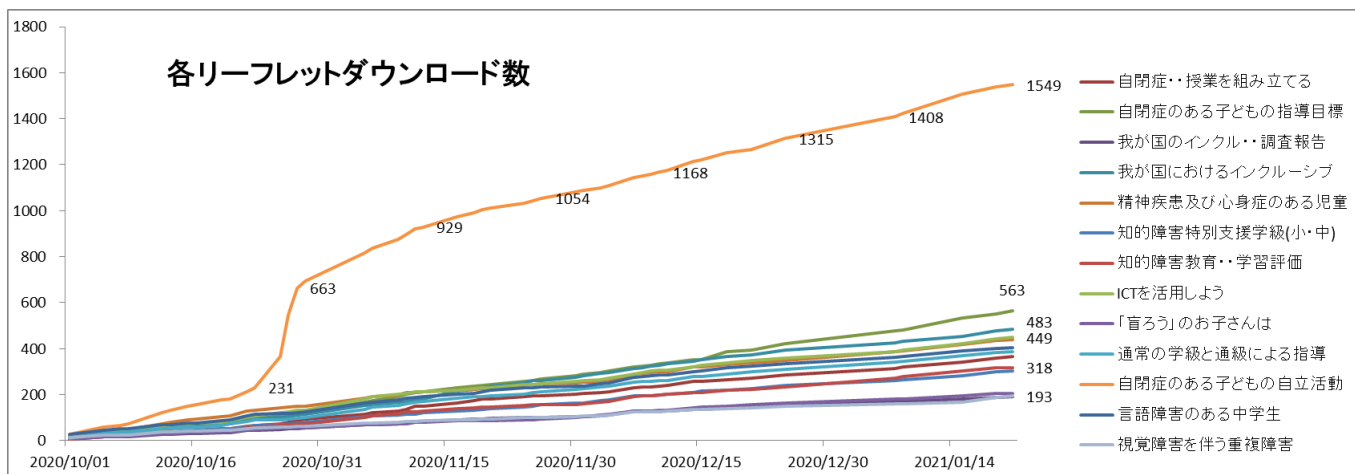


図2 LINE配信後の各研究班作成リーフレットのダウンロード数推移  
(縦軸の数字は2020年10月1日を基準とし、それ以降の累積値)

#### 4. 「先生の困った！を解決するために」リーフレットの小・中学校への配布

以下のような連絡を特別支援教育センター等よりいただいた。

○A 県立総合教育センターより

以下の研修会で配布

- ・特別支援学校 2 年目研修 (30名程度)
- ・特別支援学校 3 年目研修 (30名程度)
- ・研究発表大会特別支援分科会 (100～150名程度)

○B 県研修センターより

- ・主任教諭, 主幹教諭, 管理職候補者, 管理職等, 職層に応じて受講する必要がある研修での配布
- ・教員が夏休みなどの期間を利用して自らの専門性を向上させることを目標として実施している研修会での配布
- ・研修センターロビーに配置しているチラシラックに置き, 来庁者が自由に持ち帰ることができるようにして配布

○C 県特別支援教育センターより

以下の研修会で配布

- ・弱視学級担当講座 (14名)
- ・難聴・言語障害学級担当講座 (21名)
- ・知的障害学級担当講座 (187名)
- ・肢体不自由学級担当講座 (59名)
- ・病弱学級担当講座 (19名)
- ・自閉症・情緒障害学級担当講座 (197名)

○D 県特別支援教育センターより

以下の研修会で配布

- ・教育相談実践研修講座 (約25名)
- ・自立活動研修講座 (約60名)
- ・小・中学校特別支援教育研修講座 (30名)
- ・その他, 当センター所員・関係者等への配付 (20名)

○E 県総合教育センターより

以下の研修会で配布

- ・フレッシュ研修 I (初任者研修) の中で, 特別支援学校採用の初任者23名に, 「自閉症のある子

どもの自立活動の指導について考えよう」リーフレットを配布した。

- ・特別支援学級担任者研修会 (知的, 自・情緒) の中で, 特別支援学級担任者78名に, 「自閉症のある子どもの自立活動の指導について考えよう」リーフレット, 及び「WEB 情報サイト【インクル DB】インクルーシブ教育システム構築支援実践事例データベース」の紹介, 説明を行った。

## V. まとめ

昨年度に実施した研究企画部の調査 (研究所研究成果物の活用に関する調査) 結果に基づき, 各特別支援教育センターから声が多かった「成果物のわかりやすいダウンロード方法の提示」等に関して情報・支援部と共に取組を行った。

研究所 LINE によりリーフレット「先生の困った！を解決するために」の情報を発出した時期に研究所の成果物の閲覧数やダウンロード数は伸びており, 一定の効果があつたと考えられた。

今回実施したような取組を特別支援教育センター等に負担がかからない程度に年に 1～2 回, 定期的 to 実施することは, 成果物の現場への普及に繋がる取組と考えられる。

今回の取組では, 集合型研修を実施している25機関からリーフレット「先生の困った！を解決するために」の需要があり, 各地域の小学校・中学校教諭に配布していただくことができた。

第5期中期計画期間における一層の研究成果の現場への普及のため, 今年度の取組において効果があつたと考えられる点は継続し, 新たな成果普及の方法を校長会等にも意見を伺いながら進めていきたい。

## 引用文献

金子 健・山本 晃・吉川 知夫・平沼 源志・海津 亜希子・棟方 哲弥 (2020). 国立特別支援教育総合研究所の研究成果の活用に関する調査, 国立特別支援教育総合研究所ジャーナル 第9号, 54-57.

# 新型コロナウイルス感染症拡大防止に留意した 令和2年度の指導者養成研修への対応について

宇野宏之祐・青木高光・村井敬太郎・坂本征之・牧野泰美  
(研修事業部・研修企画担当)

**要旨：**国立特別支援教育総合研究所（以下、「特総研」という）では、各都道府県等における特別支援教育政策や教育実践等の推進に寄与する指導者を養成するため、「特別支援教育専門研修」と「インクルーシブ教育システムの充実に関わる指導者研究協議会・セミナー」「校長会との連携研修」を来所型研修として実施している。本稿では、これらの来所型研修のうち「特別支援教育専門研修」及び「指導者研究協議会」に関して、新型コロナウイルス感染症の拡大に伴う令和2年度の対応について報告する。そして令和2年度に実施した指導者養成に関わる取組の成果と課題を考察し、今後に向けた考えについて述べる。

**見出し語：**来所型研修，指導者養成，リモート型研修

## I. はじめに

特総研が実施する研修事業のうち来所型研修は、各都道府県等における特別支援教育政策や教育実践等の推進に寄与するための指導者養成を目的としている。この来所型研修としては、各都道府県等における障害種ごとの教育の中核となる教職員を対象とし、指導者としての資質を高めるため実施する特別支援教育専門研修と、指導的立場にある教職員を対象とし、特別支援教育政策上の課題や教育現場の喫緊の課題に対応するため実施する指導者研究協議会・セミナー等がある。特別支援教育専門研修は定員を70名とし、約2ヶ月間の研修を年間3期実施している。また、指導者研究協議会は2～3日間の期日設定で、「特別支援教育におけるICT活用に関わる指導者研究協議会（定員70名）」「高等学校における通級による指導に関わる指導者研究協議会（定員100名）」「交流及び共同学習推進指導者研究協議会（定員70名）」を実施している。

なお、特総研には、受講者全員が一斉に受講可能な大研修室（図1）と、プログラム別講義やグループ協議等が可能な研修室を備えた研修棟、定員46名（東棟）と定員77名（西棟）の二つの宿泊棟（図2）及び食堂が併設されており、受講者が研修に専念することのできる研修環境を用意している。



図1 大研修室での研修の様子



図2 宿泊棟全景

## II. 新型コロナウイルス感染症への対応

### 1. 厚生労働省のメッセージを踏まえた初期対応

令和2年1月から令和元年度第三期特別支援教育専門研修（発達障害・情緒障害教育専修プログラム、言語障害教育専修プログラム）を実施していたところ、国（厚生労働省）から「イベントの開催に關す

る国民の皆様へのメッセージ」が発出された（2月20日）。特総研では、近隣の自治体の対応状況等について情報を収集し、直ちに開催中の特別支援教育専門研修について、中止の可否を含めた対応を検討することとした。

2月28日、国から「新型コロナウイルス感染症対策のための小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における一斉臨時休業について」が文部科学省事務次官通知として発出されたところであったが、研修中止に伴う研修員の地元自治体への移動に関わるリスク等を検討した上で、研修中止とはせずに継続と判断した。研修を継続するに当たっては、マスク着用や毎朝の検温実施について、研修員に対して周知徹底を図ることとした。結果、本専門研修については、感染者を出すことなく、所期の目的の下、終了することができた。

## 2. 令和2年度の来所型研修中止の経緯と特別支援教育専門研修派遣予定教員の状況

国内の感染拡大が深刻化する中、3月19日に新型コロナウイルス感染症対策専門家会議から「新型コロナウイルス感染症対策の状況分析・提言」が示された。「全国から人が集まることに伴う各地での拡散リスク及び、それにより感染者が生じた場合のクラスター対策の困難性」に該当する恐れが極めて高いことから、5月11日から7月10日までを研修期間とする令和2年度第一期特別支援教育専門研修を中止とし、4月2日付けで各都道府県教育委員会等に通知した。直後の4月7日に、国から新型コロナウイルス感染症緊急事態宣言が発出（一部の地域以外の道府県については同月16日から）されたことを踏まえ、7月21日から22日にかけて開催予定であった「特別支援教育におけるICT活用に関わる指導者研究協議会」についても、実施方法や開催時期を検討することとした。本研究所内においても、全国の学校現場同様に、通勤や「三密」による感染リスク防止のため、可能な業務はテレワークで行うなどの措置を取りながら、不要不急の外出を極力避ける取組がなされた。こうしたコロナ禍においても、指導的立場にある教員の養成については、学校現場の喫緊かつ継続的な課題であり、ウィズ・コロナ時代、

ポスト・コロナ時代に向けて、中・長期的に考えていかなければならない課題でもあることから、本研究所では、特別支援教育専門研修の中止に伴う派遣予定教員への対応について検討することとした。

そこで、第一期特別支援教育専門研修の派遣予定教員における現在の勤務状況や、指導的立場にある教員としての専門性向上を図るために必要と思われる情報について、電話による聞き取りを行った。その結果、61校における派遣予定教員は、研修中止に伴い全ての教員が通常業務に就いており、臨時休業下での家庭との連携や子供への課題等の検討など、通常業務に加え、緊急事態宣言等に伴う様々な業務を行っていることが分かった。また、自己研修を行うに当たって必要と思われる情報については、「当該障害種の専門性に関わること」「スクールリーダーの資質向上に関わること」「校内の教員研修企画・運営に関わること」の順に多かった。

特総研では、こうした学校現場における派遣予定教員の状況を踏まえ、①所属校や派遣予定教員の状況に応じて柔軟に自己研修ができること、②派遣予定教員の自己研修の取組を支援するための情報やポイントを提供すること、の二つを対応の視点とした特設ページを本研究所のホームページに開設し、派遣予定教員の自己研修の取組を支援することにした。

## 3. 令和2年度特別支援教育専門研修の中止に伴う対応

21世紀の社会は「知識基盤社会」であり、新しい知識・情報・技術が、社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増していくと言われている。昨今、情報技術が急激な進展を遂げ、社会生活や日常生活に急速に浸透しつつある現代においては、学校教育や特別支援教育に関わる多くの情報がWeb上に公開されており、必要に応じて、国内のどの地域からも最新の情報を得ることができるようになってきた。一方で、指導的立場にある教員が、Webに公開されている膨大な情報の中から自身が求めている必要な情報に迅速にアクセスし、情報の信頼性や信憑性を判断しながら、自らの勤務校や地域の課題解決に適切に役立てていくためには、相応の資質が求められると言える。



こうしたことを踏まえ、令和2年度第一期特別支援教育専門研修の中止に伴う対応として、指導的立場にある教員にとって特に必要と思われる情報を特設ページに掲載することとした。また、掲載する資料は、読みやすいスライド形式で作成し、それぞれのスライド毎に、「何故、この情報が重要なのか」「指導的立場にある教員として、得られた情報をどのように扱うと良いのか」などの視点による説明文をメモ欄に加えた。さらに、特設ページに掲載された資料を読み進めた派遣予定教員が、スライドで触れた内容だけではなく、自らの課題意識に応じた新たな情報等にアクセスしていくことができるよう、より発展的な情報へとアクセスするための研究や文献、Web ページへのリンクなどを紹介した。本特設ページの掲載内容を表1に示す。

表1 特設ページの掲載内容（第一期専門研修）

	特設ページに掲載する情報の内容
内容1	専門性向上のために① 「教員に求められる研修の在り方」 ・趣旨説明 ・「NISE 学びラボ」を活用した研修方法 ・教員に求められる研修の在り方
内容2	専門性向上のために② 「指導的立場にある教員の役割」 ・指導的立場にある教員の役割 ・研修の取組を支援するための情報、コンテンツの紹介
内容3	専門性向上のために③ 「当該障害種の専門性に関わる情報」 ・当該障害種に係る「NISE 学びラボ」講義配信コンテンツの紹介 ・当該障害種に係る専門性向上に役立つ情報の紹介 ・研究所の研究成果、文献、参考になる Web ページ等の紹介
その他	・本研究所が発行する「特別支援教育の基礎・基本 2020-新学習指導要領対応板-」の紹介

また、特設ページには、掲載内容に関わる質問等を受け付けるためのメールアドレスを併せて掲載し、質問に対する回答を随時行うことにより、派遣予定教員が自己研修を進めるに際して生じた課題に即時的に対応できるように配慮した。本特設ページのイ

メージを以下に示す（図3、4）。



図3 特設ページ（トップページ）のイメージ



図4 特設ページ（リンク集）のイメージ

その後の第二期及び第三期特別支援教育専門研修の中止判断に伴い、第一期専門研修での対応を元に、より一層充実させることとした。具体的には、前述した表1の「内容3」については講義動画として特設ページに掲載し、オンデマンド型研修を可能とするなど、当該障害種に係る研修内容の一層の充実を図った。特設ページに掲載した配信動画内容から、第二期特別支援教育専門研修（発達障害・情緒障害教育コース）の例を表2に示す。



表2 配信動画の内容（第二期専門研修）

	講義タイトル（発達障害・情緒障害教育コースの例）
1	特別支援教育行政の現状と課題
2	喫緊の課題：外国人児童生徒等への教育の動向
3	発達障害・情緒障害教育の現状と課題
4	特別支援教育における教育課程の在り方
5	特別支援学校のセンター的機能を活用した発達障害のある子供の指導・支援
6	特別支援学級における自立活動の指導
7	発達障害のある子供の行動の捉え方と指導・支援の実際
8	自閉症の認知特性
9	読み障害の指導
10	発達障害のある子供の特性に応じた教材・教具の作成と活動
11	中学校・高等学校段階における発達障害のある生徒への指導・支援
12	発達障害者の就労支援
13	教育相談の実際
14	保護者との連携
15	コミュニケーションの指導

#### 4. 令和2年度指導者研究協議会への対応

三つの指導者研究協議会については、その設定期間が2～3日間と短期間であるということと、新型コロナウイルス感染症の拡大防止に向け、社会全体においてリモート型会議等が推奨されている状況等から、開催方法を来所型からリモート型に変更し、開催期日・開催期間を変更して実施することとした。具体的には、「特別支援教育におけるICT活用に関わる指導者研究協議会（9月25日）」「高等学校における通級による指導に関わる指導者研究協議会（11月6日）」「交流及び共同学習推進指導者研究協議会（11月20日）」を、Web会議システムを活用しながら、文部科学省による行政説明、研究所からの情報提供、教育委員会や学校の取組紹介、グループ別協議を3時間程度の時間設定で行うこととした。

また、指導者研究協議会についても、特別支援教育専門研修に準じて特設ページを開設するとともに、特設ページを通じた受講者に対する情報提供を行い、受講者が協議会に向け、あらかじめ情報を確認・整理できるようにした。さらに、協議会終了後には、メーリングリストを用いた「情報共有デスク」を活

用することで、特総研の研究者や受講者間での情報共有を可能にし、協議会当日の時間的な制約等を補うよう工夫した。

なお、リモート型の会議に慣れていない者への対応や、受講者の受講環境等の確認を行うため、リモート会議を想定した接続テストを事前に複数回設定することなどにより、リモート型協議会当日の円滑な運営に心掛けた。

### Ⅲ おわりに

特設ページ開設期間終了後、特設ページへのアクセス数などを確認すると、本年度実施した特別支援教育専門研修については、派遣予定教員の多くが特設ページに掲載した資料や配信動画にアクセスしており、本取組が自己研修に役立っていることが分かった。本稿執筆時点（令和3年3月）において、未だ国内の状況は流動的であるが、次年度の開催方法や設定期間などについては、宿泊とオンラインを組み合わせて行う研修を予定している。コロナ禍においても、指導者としての資質を高めていくという専門研修の目的を果たしていくために、内容はもちろんのこと、講義の方法等も含めた検討が必要であると考えている。

本年度、リモート型として実施した指導者研究協議会については、特総研初の試みであったが、大枠では所期の目的を達成することができた。ただし、事後アンケートの結果からは、好評価とともに協議時間の拡充等の課題が挙げられた。このことから、次年度の開催については、リモート型開催を視野に入れつつ、協議時間の拡充を含む内容の充実に向けた検討が必要であると考えている。

ウィズ・コロナ時代、ポスト・コロナ時代とも呼ばれる社会に向け、特総研では、特別支援教育に係るナショナルセンターとして、中・長期的な視点をもって各自治体等における教員育成の取組を支援することができるよう、リモート型研修を効果的に活用した指導者養成研修について検討し、研修事業の一層の充実を図っていきたい。

## コロナ禍における情報・支援部の取組

横倉久・杉浦徹・滑川典宏・坂井直樹・伊藤由美・北川貴章・土井幸輝  
(情報・支援部)

**要旨：**国立特別支援教育総合研究所（以下、特総研）では、平成28年4月より、第四期中期目標期間がスタートし、令和2年度が最終年度となる。インクルーシブ教育システム構築に向けた特別支援教育の推進を図るために、3部2センター体制の下、組織的な取組を強化してきた。情報・支援部は、情報戦略と学校教育支援・連携の二つの担当を担っている。本稿では、新型コロナウイルス感染症の感染拡大により、子供たちの学びの保障が大きな課題となっている現状を踏まえた情報・支援部の新しい取り組みを紹介する。

**見出し語：**新型コロナウイルス感染症、情報戦略、ICT機器、学校支援、日本人学校、研究所セミナー

### I. はじめに

情報・支援部は、情報戦略担当と学校教育支援・連携の二つのラインから構成されている。また、研究や研修の成果を踏まえて、情報普及（発信）と具体的な学校教育への支援の提供をミッションとしている。令和2年度は、第四期中期目標期間の最終の年度となる。

本稿では、情報・支援部が教育現場の課題解決に寄与できる「学校教育支援・連携」ライン及び「情報戦略」ラインの諸事業について報告する。

### II. 学校教育支援・連携担当の業務について

#### 1. 関係機関団体等との連携について

学校教育支援・連携担当では、これまで全国特別支援学校校長会（以下、全特長）、全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会（以下、全特協）と特別支援教育の推進に向けて連携してきた。さらに今後の共生社会の実現に向けて、通常の学級における特別支援教育の推進していくために各園長・校長会事務局、都道府県及び区市町村教育委員会、特別支援教育センター等の各関係団体（以下、「関係団体」とする。）と連携強化に取り組んできた。

- 国立特別支援教育総合研究所要覧
- 国立特別支援教育総合研究所パンフレット [001](#)
- 研究成果報告書サマリー集
- 免許法認定通信教育チラシ [021](#)
- NISE講義配信「学びラボ」
- 発達障害教育推進センターチラシ [022](#)
- インクルーシブ教育システム推進センターリーフレット [023](#)
- インクルD.Bチラシ [024](#)
- 「インクルCOMPASS」リーフレット [025](#)
- 諸外国におけるインクルーシブ教育システムに関する動向 [026](#)
- 令和元年度地域実践研究事業報告書
- 支援教材ポータル&iライブラリーチラシ [027](#)
- ICT活用実践演習室チラシ [028](#)
- NISEチャンネルチラシ [029](#)
- NISEメールマガジン
- 特総研ジャーナル&NISE Bulletin
- 「精神疾患及び心身症のある児童生徒の教育的支援・配慮に関する研究」リーフレット [030](#)
- 「自閉症のある子どもの自立活動の指導について考えよう！」リーフレット [031](#)
- 「言語障害のある中学生の指導・支援の充実のために」リーフレット [032](#)
- 生徒指導リーフ3S「発達障害と生徒指導～自尊感情への配慮～」
- 生徒指導リーフ14S「不登校の予防～発達障害の特性と不登校リスク～」
- 生徒指導リーフ15S「「中1ギャップ」の真実～発達障害の特性等に応じた小中のつながり～」
- 特別支援教育の基礎・基本チラシ [033](#)

図1 広報資料提供ページ 関連機関向け広報資料

今年度は、新型コロナウイルス感染症拡大予防のために臨時休業等が行われる中、各関係団体が主催する総会・研究協議会等が中止となり、従来のように本研究所の研究成果や取組について冊子や印刷物を配付しての情報提供が難しい状況となった。

そこで、本研究所のホームページ上に「関連機関向け広報資料」（図1）を新設し、関係団体の会員に向けて広く情報を提供できるように、要覧や研究成果、リーフレット、インクルDB、学びラボ等のチラ

シを電子データで公開し、教育現場に迅速に情報提供できるようにした。

([https://www.nise.go.jp/nc/report\\_material/etc/for\\_relat\\_re\\_organizations](https://www.nise.go.jp/nc/report_material/etc/for_relat_re_organizations))。

また、都道府県教育委員会・特別支援教育センター等が実施する研修会等の講師派遣については、感染予防の観点からオンデマンドやオンラインによる講義を実施するなど、各地の教育現場のニーズに応じて、域内の特別支援教育の充実を図る研修を行った。

## 2. 全国特別支援学校長会との連携について

全特長との連携事業として、障害者スポーツの理解啓発や寄宿舎指導員の資質向上に取り組んでいる。

令和2年11月27日に特別支援学校「体育・スポーツ」実践指導者協議会が行われた。新型コロナウイルス感染症予防対策のため、本研究所への来所型の開催からオンデマンドとオンラインによる開催となり、全国の特別支援学校教員及び指導主事37名が参加した。

オンデマンドでは、スポーツ庁スポーツ戦略官・障害者スポーツ振興室長助川隆氏による行政説明、東京都立八王子東特別支援学校長三浦浩文氏、日本体育大学スポーツマネジメント学部スポーツライフマネジメント学科教授野村一路氏による「みんなdeスポーツ推進委員会報告」、「スポーツのチカラ」をテーマにサニー・けあサポートの和田旺氏による講演が行われた。また、オンラインで行われたグループ別協議では、「障害のある児童生徒が生涯を通じスポーツに親しむための課題」をテーマに、各地の現状と課題について意見交換が行われた。

令和2年12月25日に開催された「特別支援学校寄宿舎指導実践協議会」もオンラインとオンデマンドによるものとなり、

全国から59名の寄宿舎指導員が参加した。オンデマンドでは、文部科学省初等中等教育局特別支援教育課長補佐川口貴大氏による行政

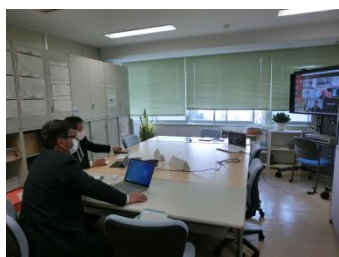


写真1 グループ別協議の様子

説明が行われた。オンラインでは、宇都宮大学名誉教授池本喜代正氏による「特別支援学校における生活指導」をテーマに基調講演が行われた。また、グループ別協議では、障害種別のグループに分かれて情報交換を図るとともに、日頃の寄宿舎指導員が抱える課題解決に向けた意見交換が行われた。

## 3. 在外教育施設に向けた支援について

日本人学校等の在外教育施設の先生方を対象に、特別支援教育に関してメールによる教育相談を行っている。また、「特総研だより」を年間三回発行し、在外教育施設に特別支援教育に関する情報を提供している。

文部科学省との連携業務では、日本人学校等の在外教育施設に赴任する教職員研修会において、日本人学校における特別支援教育等についての情報提供を行っている。

令和元年度より、海外子女教育振興財団からの再委託を受け、「日本人学校における特別支援教育に関する遠隔指導の実施に向けた実践的研究」に取り組んでいる。この事業では、オンラインを活用して日本国内の特別支援学校から日本人学校の支援を行えるように、整備条件と実施方法を整理し、システムを作ることを目指している。事業は、国内からの支援機能充実の可能性を探るため、令和2年度は筑波大学附属大塚特別支援学校、埼玉大学教育学部附属特別支援学校、北京日本人学校、ハノイ日本人学校の4校の協力を得ながら取り組んでいる。

本事業初年度には、日本人学校と特別支援学校の教職員、海外子女教育振興財団の職員、本研究所研究員と協議をする中で、通信環境等様々な状況について共有し、インターネット接続に関する課題と対応方法を探ることができた。しかし、2年目となる今年度は、新型コロナウイルス感染症拡大のため、日本人学校でも休校措置がとられたり、オンライン授業が行われたりする状況となった。そのため、コンサルテーションの実施は難しく、半年間は予約システム試用の準備などに取り組んだ。9月以降、日本から教職員の派遣が再開され、研究協力校となっている2校では、徐々に学校生活が戻ってきている。

そこで、11月よりインターネットによる予約シス



テムを試用し、Web会議システムによるコンサルテーションを始めている。今後は、特別支援学校と日本人学校のコンサルテーションの実践をもとに「実施マニュアル」を作成していく予定である。

### Ⅲ. 情報戦略の業務について

#### 1. 地域における支援機器等教材に関する研修会・展示会

支援機器教材の活用に関する理念と具体的な操作等についての普及を目的とする展示会として第四期中期計画の中でのべ16カ所で実施してきた。しかし、参加者に実際に教材を手にとりていただくことが何より困難な状況になった。今年度予定されていた山形県、山梨県、長野県、宮崎県のうち、2カ所の実施が中止になった。その対応策として、以下のような代替策を検討した。



図2 教材紹介動画コンテンツ（音声入カアプリ）  
限定公開（限定公開）

まず、支援機器活用に関する基本的な考え方についての講義をオンラインによって配信した。受信先に通信設備に課題がある場合は、予め録画した研修動画を送付し、現地で再生していただいた。質問等はオンラインで対応した。それぞれの研修ニーズと実態に応じた研修を提案できるように努めた。

また、動画コンテンツの作成と限定公開通常の、展示会で紹介する教材から、いくつか代表的なものを選択し、その基本的な活用方法を約5分間にまとめて動画コンテンツにした。動画コンテンツは研究

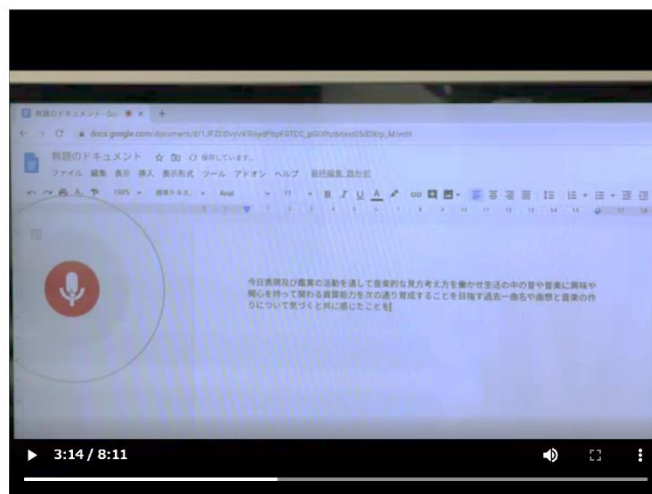


図3 研修参加者向けの教材紹介用の特設のホームページ（限定公開）

所ホームページにアップし、参加予定者等にもみ周知されたパスワードを入力することで視聴できるようにした。今後企画する展示会等においても、それぞれの自治体、センター等と密に連携し、それぞれのニーズに対応した展示会を実施していきたい。

#### 2. ホームページの利便性向上に関する取組

研究所のホームページについて、様々な利用者層にとって、有用でわかりやすいものとするために、これまで都道府県及び市町村教育委員会、小学校・中学校・高等学校を対象としたホームページの利用率、ホームページの充実への期待・要望を明らかにする調査(平成30年度)を行い、その結果を踏まえ、昨年度から本年度にかけてホームページの各ページ



図4 トップページ的主要なコンテンツをピックアップしたピックアップメニュー



の情報を精選し、利便性の向上に努めてきた。本年度は、新たな取組として、はじめてホームページを利用する方向けの特設ページをトップページに設けたり、トップページの主要なコンテンツをピックアップしたピックアップメニュー（図4）をホームページのトップページに設けたりする等の改良を行った。また、ホームページの更なる充実を図っていくために、メールマガジンの読者を対象としてホームページに関する簡易的なアンケートもを行い、研究所のホームページ内の、情報の見つけやすさについて更なる改善を望んでいることが明らかになった。そうした意見を踏まえ、研究所が公開している研究成果物等を見つけやすくするためにコンテンツ別のページを設けたり、研究成果物のコンテンツのダウンロード方法を示す新たなホームページ（図5）を研究企画部と協力して設けたりする等の改善を行った。さらに、ホームページに掲載されているお薦めの最新情報をLINEで案内することも本年度に行うことができた。今後もこのような利便性の向上は恒常的に行っていく予定である。

### 3. 研究所セミナー

本研究所では、毎年、研究活動等の成果普及、特別支援教育に関する理解啓発、教育関係者や関係機関との情報共有を図るため、特別支援教育セミナーを開催している。この度、研究所が創立50周年を迎えることから、今年度のセミナーを「研究所創立50周年記念国立特別支援教育総合研究所セミナー」とし、テーマを「インクルーシブ教育システムの推進～共生社会を目指した新しい時代の特別支援教育を考える～」とした。令和2年度は新型コロナウイルス



図5 研究成果物のコンテンツのダウンロード方法を示す新たなホームページ



写真2 研究所セミナー配信会場の様子

ス感染拡大防止の観点から、インターネット配信により実施した。セミナーの構成は、ライブ配信によるオンデマンドパートと、研究所ホームページ上に特設ページを設け、そこからあらかじめ収録した動画を配信する、オンデマンドパートとした。オンラインパートでは主に創立50周年記念に係る記念講演、及び有識者によるパネルディスカッションと、本研究所で取り組んできた基幹研究（横断的研究）、及び地域実践研究の成果報告を行った。オンデマンドパートでは、基幹研究（障害種別）の成果報告、各障害班による動画によるポスター発表、教材の紹介動画を配信した。

インターネットによるセミナーの配信は、研究所にとっても初めての試みであり、パソコンやタブレット端末等の画面を通して視聴する参加者が、気持ちよく参加することができるためにはどのような配信の方法がとれるかということを検討した。特に、手話通訳や字幕の付加などの情報保障については、研究所の他の研究員と協議等を重ねながらより良い形を模索した。セミナーは無事終了したが、今後も事業によっては新型コロナウイルスの終息如何にかかわらず、このようなインターネット配信が行われる可能性もある。今回得られた成果や課題を基に、よりよい配信の在り方について今後も検討を行っていく。

## IV. まとめ

新型コロナウイルス感染症の感染拡大により、子供たちの学びの保障が大きな課題となっている。社会全体が、長期間にわたり、新型コロナウイルス

ス感染症とともに生きていかなければならない状況を踏まえ、感染症対策と子供たちの健やかな学びの保障の両立が求められている。情報・支援部の諸事業の展開においても、感染拡大の状況にかかわらず、子供たちの学びを最大限に保障すべく日々取り組んでいる学校現場の課題解決に寄与できるよう諸事業の展開に努めていきたい。

・ 関連機関向け広報資料

[https://www.nise.go.jp/nc/report\\_material/etc/for\\_related\\_organizations](https://www.nise.go.jp/nc/report_material/etc/for_related_organizations)

・ 国立特別支援教育総合研究所ホームページ

<https://www.nise.go.jp/nc/>

# 発達障害者支援のための教育と福祉の連携・協働に係る 人材育成プロジェクト

井上 秀和・廣島 慎一・玉木 宗久・竹村 洋子  
榎本 容子・西村 崇宏・笹森 洋樹  
(発達障害教育推進センター)

**要旨**：文部科学省と厚生労働省による「家庭と教育と福祉の連携『トライアングル』プロジェクト」において、障害のある子供やその保護者が地域で切れ目なく支援が受けられるよう、家庭と教育と福祉の一層の連携を推進する方策について検討が行われ、平成30年3月に報告がとりまとめられた。また、文部科学省は、障害者が個性や能力を生かして我が国の未来を切り開くための施策を横断的・総合的に推進するために、「障害者活躍推進プラン」を平成31年4月に作成した。これらを踏まえ、当研究所は、令和元年度に両省及び国立障害者リハビリテーションセンターと連携して検討会議を開催し、発達障害者支援に係る教員や福祉関係者が連携・協働して支援を行うために身につけるべき専門性を整理するとともに、その人材育成のための研修コアカリキュラム案を作成した。本稿では、この研修コアカリキュラム案の実践的検証及び成果を普及するため、令和2年度に実施した「人材育成プロジェクト」について報告する。

**見出し語**：家庭と教育と福祉の連携、発達障害者支援人材の養成、研修コアカリキュラム案

## I. はじめに

### 1. 家庭と教育と福祉の連携「トライアングル」プロジェクト

発達障害をはじめ障害のある子供たちへの支援に当たっては、行政分野を超えた切れ目ない連携が不可欠であり、一層の推進が求められている。特に、教育と福祉の連携については、学校と児童発達支援事業所、放課後等デイサービス事業所等との相互理解の促進や、保護者も含めた情報共有の必要性が指摘されている。こうした課題を踏まえ、各地方自治体の教育委員会や福祉部局が主導し、支援が必要な子供やその保護者が、乳幼児期から学齢期、社会参加に至るまで、地域で切れ目なく支援が受けられるよう、家庭と教育と福祉のより一層の連携を推進するための方策を検討するため、文部科学省と厚生労働省の両省による家庭と教育と福祉の連携「トライアングル」プロジェクトを発足させ、平成30年3月に報告がとりまとめられた。

同報告においては、教育と福祉の連携を推進している地方自治体や障害のある子供への支援を行う関

係団体から、現状の課題や取組について報告を受け、文部科学省及び厚生労働省より今後取り組むべき方向性について、次のような方策が挙げられた。

- (1) 教育と福祉との連携を推進するための方策
  - 1) 教育委員会と福祉部局、学校と障害児通所支援事業所等との関係構築の「場」の設置
  - 2) 学校の教職員等への障害のある子供に係る福祉制度の周知
  - 3) 学校と障害児通所支援事業所等との連携の強化
  - 4) 個別の支援計画の活用促進
- (2) 保護者支援を推進するための方策
  - 1) 保護者支援のための相談窓口の整理
  - 2) 保護者支援のための情報提供の推進
  - 3) 保護者同士の交流の場等の促進
  - 4) 専門家による保護者への相談支援
- (3) 国立特別支援教育総合研究所と国立障害者リハビリテーションセンターの連携促進
- (4) 障害 の理解促進のための普及啓発

### 2. 障害者活躍推進プラン

文部科学省は、学校教育、生涯学習、スポーツ、

文化芸術の各分野において、より重点的に進めるべき6つの政策プランを打ち出し、障害者が個性や能力を生かして我が国の未来を切り開くための施策を横断的・総合的に推進するために、「障害者活躍推進プラン」を平成31年4月に作成した。以下、その内容を紹介する。

- (1) 障害のある人とともに働く環境を創る  
～文部科学省における障害者雇用推進プラン～
- (2) 発達障害等のある子供達の学びを支える  
～共生に向けた「学び」の質の向上プラン～
  - ①通級における指導方法のガイドの作成
  - ②「家庭・教育・福祉の連携」の確実な推進
  - ③教師の特別支援教育に関する専門性を高めるための仕組みの検討
- (3) 障害のある人の生涯にわたる多様な学びを応援する  
～障害者の生涯学習推進プラン～
- (4) 障害のある人の文化芸術活動を支援する  
～障害者による文化芸術活動推進プラン～
- (5) 障害のある人のスポーツ活動を支援する  
～障害者のスポーツ活動推進プラン～
- (6) 障害のある人が教師等として活躍することを推進する  
～教育委員会における障害者雇用推進プラン～

### 3. 発達障害に係る教員や支援者の専門性の在り方等に関する検討会議

家庭と教育と福祉の連携「トライアングル」プロジェクト報告では、国立特別支援教育総合研究所と国立障害者リハビリテーションセンターの連携促進について、教育分野、福祉分野における支援をそれぞれ研究し普及を進めていることから、「両者のWebページを保護者等が活用しやすいようにつながりを持たせるなど工夫すること」、「教育や福祉の分野において発達障害者の支援に当たる人材が身につけるべき専門性を整理し、各地方自治体において指導的立場となる者に対する研修の在り方など、文部科学省・厚生労働省の両省と両者による連携の下、教育や福祉の現場にその成果を普及させる方策を検討すること。」が示されている。

これらの課題に対応するため、4者が連携し、発

達障害に係る教員や支援者の専門性の在り方等に関する会議を設置し、具体的な方策について検討した。

#### 1) 設置目的

教育や福祉の分野において発達障害者の支援に当たる人材が身につけるべき専門性を整理し、各地方自治体において指導的立場となる者に対する研修の在り方と研修コアカリキュラムを検討する。

#### 2) 開催経過

第1回開催：令和元年7月20日（土）

<議題>

- 発達障害支援における課題、支援人材に関する現状
- 発達障害支援の課題
- 教育及び福祉分野の支援人材に関する専門性について
- Webページによる情報発信の現状と課題

第2回開催：令和元年12月4日（水）

<議題>

- 教員や支援者の専門性の整理について
  - ・発達障害者支援の専門性に係る連携・協働に関する項目一覧
  - ・発達障害者支援の専門性に係る連携・協働に関する項目の整理表

第3回開催：令和2年2月25日（火）

<議題>

- 教員や支援者の専門性の整理と研修コアカリキュラム案について
    - ・発達障害者支援の専門性に係る「連携・協働」に関する研修コアカリキュラム(イメージ案)
- <参考>
- 通級による指導担当者の研修コアカリキュラム(イメージ案)

## II. 研修コアカリキュラム案

研修コアカリキュラム案は、各自治体が企画・実施する研修プログラムの参考に資するよう、発達障害支援者として基本となる専門性として身につけて



欲しい分野や項目をもとに、連携・協働する人材育成のために作成された。また、教育や福祉の分野において発達障害支援者が身につけるべき専門性として、「共通」「教育」「福祉」「保健」「医療」「労働」の6つの分野と、「A基礎知識」「B指導・支援」「C家族支援」「D地域連携・協働」「E法令・制度・施策」「F権利擁護」の6つの視点が図1のように整理されている。

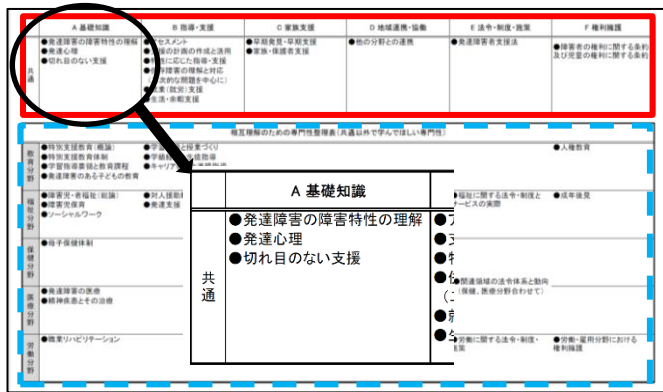


図1 発達障害者支援の専門性に係る連携・協働に関する項目一覧

令和元年度は、図1上部の太線で囲まれている「共通分野」に対して、解説や主な内容を例示した。

「A基礎知識」

- 発達障害の障害特性の理解
- 発達心理
- 切れ目のない支援

「B指導・支援」

- アセスメント
- 支援の計画の作成と活用
- 特性に応じた指導・支援
- 併存障害の理解と対応(二次的な問題を中心に)
- 就業(就労)支援
- 生活・余暇支援

「C家族支援」

- 早期発見・早期支援
- 家族・保護者支援

「D地域連携・協働」

- 他の分野との連携

「E法令・制度・施策」

- 発達障害者支援法

「F権利擁護」

- 障害者の権利に関する条約及び児童の権利に関する条約

する条約

例えば、【共通分野】「A基礎知識」発達障害の特性の理解は、以下のように例示されている。

〈解説〉

国際生活機能分類（ICF）や障害者基本法を踏まえた新しい障害観の考え方について理解するとともに、法律で定めるところの「発達障害（自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するもの）」について理解する。

〈主な内容〉

- 障害観の変遷
- 障害者基本法
- 障害者権利条約
- 発達障害の医学的診断、発達障害の教育的定義
- 発達障害の概念
- 発達障害の定義および特性

〈到達指標〉

上記の内容について、「～を説明できる」「～を実践できる」「～を提案できる」など、初級、中級、上級の到達指標を例示した。

令和2年度は、図1下部の破線で囲まれている専門分野（教育、福祉、保健、医療、労働）を文部科学省及び厚生労働省、国立障害者リハビリテーションセンターとともに検討している。

### Ⅲ. 人材育成プロジェクト事業概要

人材育成プロジェクト事業は、『Ⅱ. 研修コアカリキュラム案』を、全国6つの協力自治体（秋田県、福井県、山口県、徳島県、宮崎県、川崎市）で実践し、その成果を普及するための取組として実施した。

#### 1. 事業の目的・目標

- 令和元年度に作成した「研修コアカリキュラム案」を活用した、協力自治体における教員研修を検討・実践する。
- 本事業の成果を踏まえ、体系的な研修のモデルプランを提案する。
- 特別支援教育に係る教員の専門性向上に向けた

検討を行う。

## 2. 事業の内容

### 1) 協力自治体の取組

「連携・協働」及び「通級による指導担当者」の専門性に関する研修コアカリキュラム案の活用

### 2) 当研究所の取組

教育と福祉が連携・協働した支援人材育成の体系的な研修モデル案の検討

- ・教育と福祉の関係者が協働する研修実践の在り方の検討
- ・協力自治体における研修の支援
- ・都道府県等の指導主事等を対象とした「発達障害教育実践セミナー」の開催

## 3. 事業の期間

令和2年4月1日から令和3年3月31日まで

## 4. 協力自治体の取組

本事業は、令和2年4月から開始する準備を進めていたが、新型コロナウイルスによる感染症拡大の影響による学校の休校や、教員研修の中止など、困難な状況下での取組となった。また、協力自治体の感染状況の違いから、研修の再開時期が異なった。このような状況にもかかわらず、協力自治体においては、次のような取組が行われた。

### 1) 秋田県

秋田県では、「連携・協働」及び「通級による指導担当者」の研修コアカリキュラム案を活用した『研修の実践』として、次の取組が行われた。

- 学校と放課後等デイサービス事業所の連携促進に向けた研修会
- 人事交流により特別支援学校に勤務する小学校教諭の研修における通級による指導担当者の研修コアカリキュラムの活用

### 2) 福井県

福井県では、「連携・協働」の研修コアカリキュラム案を活用した『研修の企画』として、次の取組が行われた。

- 発達障害に関する既存の研修内容について情報収集・整理
- 教育センターが開催する研修を整理し、福祉分野の専門家や市町教育委員会等と意見交換
- 地域で核となる特別支援教育コーディネーターの育成を目指した研修体系の再構築

### 3) 山口県

山口県では、「連携・協働」及び「通級による指導担当者」の研修コアカリキュラム案の到達指標を参考とした『研修の実践』として、次の取組が行われた。

- 小中学校の地域のミドルリーダーや、特別支援教育コーディネーター養成のための「特別支援教育アドバンス講座」の開催
- 高校の特別支援教育推進教員を対象とした連絡協議会の開催

### 4) 徳島県

徳島県では、「連携・協働」及び「通級による指導担当者」の研修コアカリキュラム案を活用した『研修の実践』として、次の取組が行われた。

- 教育と福祉が連携した「地域支えあい隊プロジェクト（合同研修会）」の実施
- e-ラーニング教材開発
- 特別支援教育コーディネーターの専門性向上を目指した研修体系の再構築
- 通級による指導担当教員や特別支援教育コーディネーターの専門性向上を目指した研修体系の構築

### 5) 宮崎県

宮崎県では、「連携・協働」及び「通級による指導担当者」の研修コアカリキュラム案を活用した『研修の企画・実践』として、次のような取組が行われた。

- 上級特別支援教育コーディネーター養成研修カリキュラムの構築
- 福祉、医療機関等と連携した研修の充実
- 教育研修センター及び各エリアにおける発達障害者支援の専門性に係る研修の体系化

- 通級メンター養成研修カリキュラムの構築

## 6) 川崎市

川崎市では、「通級による指導担当者」の研修コアカリキュラム案を活用した『研修の実践』として、次の取組が行われた。

- 研修コアカリキュラムの項目をもとにロードマップを作成
- 地域ユニット（担当者同士，教室同士で支えあう仕組み）による研修の実施
- 研修での学びを実践に活かすために事前レビュー（研修効果を高める）及び事後レビュー（学んだことを実践に活かす）を実施

## IV. 当研究所の取組

当研究所では、教育と福祉が連携・協働した支援人材育成の体系的な研修モデル案の検討として、次のような取組を行った。

### 1. 教育と福祉の関係者が協働する研修実践の在り方の検討

令和2年度は、文部科学省及び厚生労働省、国立障害者リハビリテーションセンターとともに、専門分野（教育、福祉、保健、医療、労働）の研修項目の解説や主な内容の例示に向けて検討している。その際、4者による「教育と福祉の関係者が協働する研修」についての協議があり、検討会議やワーキンググループが開催されている。

### 2. 協力自治体への支援

令和2年度は、インターネットを活用した研修の実施など、授業や教員研修が見直されたことから、協力自治体間の連携促進を重視した。このため、定期的に当研究所と協力自治体間でWeb会議の開催や、研究協議会を開催して協力自治体を支援した。

### 3. 発達障害教育実践セミナーの開催

#### 1) 目的

人材育成プロジェクト事業の成果を全国の教育委員会及び教育センターの指導主事等と共有し、各地域において発達障害に関する専門的知識を深め、発

達障害教育の実践的な指導力の向上を推進するための今後の研修の在り方の検討を行う。

#### 2) 期日

令和3年1月28日(木)

#### 3) 会場

Zoom ウェビナー, YouTube (参加者のみ視聴可)

#### 4) 参加者

都道府県・政令指定都市・中核市の教育委員会及び教育センターの研修担当等の指導主事

#### 5) 日程

- ・開会
  - ・パネルディスカッション
- テーマ：

「研修コアカリキュラムの活用方法

—教育と福祉の連携のための研修を中心に—」

- ・質疑応答及び情報共有

- ・まとめ

※文部科学省初等中等教育局特別支援教育課  
特別支援教育調査官

※国立障害者リハビリテーションセンター

発達障害情報・支援センター センター長

- ・閉会

#### 6) 当日の様子

セミナーの開催にあたり、6つの協力自治体が取組概要とセミナーで話題になる内容を事前動画としてまとめ、開催3週間前頃から参加者がホームページで閲覧できるようにした。

当日は、全国の都道府県・政令指定都市・中核市からZoom(55回線)、YouTube(64回線)の参加があった。

パネルディスカッションは、前半を「研修の企画・評価(福井県、宮崎県、山口県)」、後半を「研修の実践・評価(川崎市、秋田県、徳島県)」として実施した。

質疑応答及び情報共有は、研修コアカリキュラム案の活用や教育と福祉の連携、人材育成について、特別支援教育調査官や発達障害情報・支援センター長、ウェビナーのQ&Aからの質問を行い、協力自治体が回答した。

まとめでは、発表や紹介があった取組を踏まえ、参加している自治体での今後の取組に期待すること

などについて助言があった。

## V. 成果と課題

これまでの協力自治体との研究協議会や、発達障害教育実践セミナーの事前動画等から次のような成果と課題が得られた。

### 1. 研修コアカリキュラム案を活用した「研修の企画」

〈成果〉

- これまでの研修内容は教育課題の解決のために設定していたが、研修コアカリキュラム案は専門性が分野や項目で整理されており、目的や回数等に応じた研修内容の設定ができた。(図2)
- 初級・中級・上級の到達指標が示してあり、研修を企画する際の参加者の設定や、研修の評価をする際の参考となった。
- 教員が自分の研修履歴等を把握する上での参考となる視点として活用できると感じた。

〈課題〉

- 集合型研修とインターネットを併用した研修など、目的や内容によって、方法や形態を検討する必要がある。
- 全ての教員の専門性向上のための研修や、地域や学校の核となる教員の養成など、地域の実情に応じて研修を企画する必要がある。

- 教育と福祉が連携した合同研修の検討や実践をする上で、共通のツールとして活用できた。
- 複数の分野や項目を踏まえると、単年度での研修では難しいため、ロードマップ(複数年かけた実施計画)の作成につながった。

〈課題〉

- 教員研修全体の研修講座数の調整や内容の精選が話題になる中で、インターネットを活用した研修を検討していく必要がある。
- 校種や発達段階の違いを踏まえた研修を実践する必要がある。

本事業は、新型コロナウイルスによる感染症拡大の影響等により困難な状況下での取組となったが、協力自治体においては、様々な工夫により「研修コアカリキュラム案」を活用した多くの取組が行われた。研修の効果や評価を意識した取組もあったものの、十分な検討ができなかった。今後も引き続き、研修後の効果や評価について、さらに検討する必要がある。

また、本事業を参考に発達障害の支援人材育成のための「研修ガイド」を提案する予定である。各自治体における家庭と教育と福祉の切れ目ない連携の充実につながることを期待したい。

### 引用文献

家庭と教育と福祉の連携「トライアングル」プロジェクト報告、文部科学省(2020)

[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/material/1404500.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1404500.htm)

障害者推進プラン報告、文部科学省(2019)

[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/ikusei/gakusyushien/1413121.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/ikusei/gakusyushien/1413121.htm)

教育と福祉の「連携・協働」に関する研修コアカリキュラム案及び、通級による指導の担当者の専門性に関する研修コアカリキュラム案、国立特別支援教育総合研究所(2020)ホームページ(発達障害教育推進センター) <http://cpedd.nise.go.jp/>

研修題目名	上級					
	上級特別支援教育CO養成研修					
研修コアカリキュラム	1日目	2日目	3日目	4日目	5日目	6日目
	1 発達障害の理解	① 発達障害の理解	② 発達障害の理解	③ 発達障害の理解	④ 発達障害の理解	⑤ 発達障害の理解
2 発達心理	⑦ 発達心理	⑧ 発達心理	⑨ 発達心理	⑩ 発達心理	⑪ 発達心理	⑫ 発達心理
A 基礎知識	⑬ 基礎知識	⑭ 基礎知識	⑮ 基礎知識	⑯ 基礎知識	⑰ 基礎知識	⑱ 基礎知識

図2 研修コアカリキュラム案を活用した研修の企画の例

### 2. 研修コアカリキュラム案を活用した「研修の実践」

〈成果〉

- 研修の項目や内容が例示されているため、外部講師や指導主事の講義内容が焦点化できた。



# インクルーシブ教育システム推進センター 事業報告

星 祐子

(インクルーシブ教育システム推進センター)

**要旨：**平成28年度に開設したインクルーシブ教育システム推進センターは、インクルーシブ教育システムの構築に向けて、地域が直面する課題解決に資する「地域実践研究事業」、障害者の権利に関する条約の批准を踏まえた国際的動向の把握と諸外国の最新情報の調査と発信、海外との研究交流を進める「諸外国の最新情報の収集・発信と国際交流事業」、インクルDB（インクルーシブ教育システム構築支援データベース）の活用を推進する「情報発信・相談支援事業」の3事業を推進してきた。本稿は、その事業について概説する。

**見出し語：**インクルーシブ教育システム，地域実践研究事業，諸外国の最新情報の収集・発信，国際交流，インクルDB（インクルーシブ教育システム構築支援データベース）

## I. はじめに

平成28年4月、インクルーシブ教育システム構築に向けた地域や教育現場における取組を支援することを目的に、インクルーシブ教育システム推進センター（以下、センター）を開設した。

センターでは、地域が直面する課題に対応した研究（地域実践研究）の推進、国際的動向の把握や諸外国の最新情報の収集及び海外との研究交流、インクルーシブ教育システム構築事業を支援するデータベースの整備・情報提供と支援を行っている。

## II. 地域実践研究事業

### 1. 地域実践研究の特徴

地域実践研究は、地域や学校が直面する課題を研究テーマに設定し、その解決を目指して、本研究所研究員と各教育委員会より派遣された地域実践研究員が協働して取り組む新しい仕組みの研究である。

### 2. 地域実践研究のテーマについて

地域実践研究のメインテーマは、インクルーシブ教育システム構築に向けた体制整備に関する研究及び特別支援教育に関する実際研究とした。そして、令和元年度までに、地域における現状と課題、ニーズの把握等から、メインテーマ毎にサブテーマとして4課題、計8課題を以下の通り、設定し、各2年

間における研究とした。

①メインテーマ1：インクルーシブ教育システム構築に向けた体制整備に関する研究

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

・インクルーシブ教育システム構築に向けた研修に関する研究（平成28・29年度）

・教育相談・就学先決定に関する研究（平成30・令和元年度）

・インクルーシブ教育システムの理解啓発に関する研究（平成30・令和元年度）

②メインテーマ2：インクルーシブ教育システム構築に向けた特別支援教育に関する実際研究

・交流及び共同学習の推進に関する研究（平成28・29年度）

・教材教具の活用と評価に関する研究（平成28・29年度）

・多様な教育的ニーズに対応できる学校づくりに関する研究（平成30・令和元年度）

・学校における合理的配慮及び基礎的環境整備に関する研究（平成30・令和元年度）

これらの地域実践研究の取組と成果及び地域からのニーズを踏まえ、第4期中期目標期間の最終年度である令和2年度は、以下の2課題に取り組んだ。

・インクルーシブ教育システムの理解啓発の推進に関する研究

・交流及び共同学習の充実に関する研究

### 3. 地域実践研究の体制について

各地域から1年間の派遣による地域実践研究については、「長期派遣型」（1年間、研究所に滞在して研究を推進）及び「短期派遣型」（主に各地域で研究活動に従事し、研究所への来所は、年3回程度）の地域実践研究員と所内研究員が協働して研究を推進してきた。

令和2年度は、長期派遣型については3地域から4名、短期派遣型については、8地域から9名、計13名の地域実践研究員を派遣いただき、課題毎に当研究所研究員と地域実践研究員からなる研究チームを構成し、研究活動を実施した。参画いただいている11の自治体は、3県8市であるが、各地域との緊密な連携の下、地域や学校が直面する課題の解決に向け協働しながら進めていくこととした。また、今年度の研究の推進に当たっては、新型コロナウイルス感染症予防の徹底を図った。

研究の推進に当たっては、研究推進プログラムを実施して、アドバイザーの筑波大学名誉教授の安藤隆男氏、島根大学教授の原広治氏にも出席いただき、助言をいただいた。2課題合同での報告や課題毎の協議等を通して、研究実施計画の作成、進捗状況の把握、研究のまとめ等を推進した。今年度は新型コロナウイルス感染症拡大により、2回の推進プログラムをオンラインで開催するとともに、短期派遣型の参画地域とはオンライン会議やメール、電話等で日常的に連絡を取りながら研究を進めた。



写真2 研究推進プログラムの様子



写真1 自席から研究推進プログラムに参加する地域実践研究員（長期派遣型）

### 4. 地域実践研究の内容について

2課題の概略と参画地域は以下の通りである。

#### 1) インクルーシブ教育システムの理解啓発の推進に関する研究

10県市と協働し、校内研修における授業等の改善、教育委員会等からの発信、子供達への障害理解授業の展開、地域の体制づくり等の実践的な検討を通して、インクルーシブ教育システムの理解啓発を推進するための方法を具体的に提言する。

参画地域：長期派遣型（青森県、埼玉県、静岡県）  
短期派遣型（札幌市、釜石市、鹿沼市、相模原市、田原市、神戸市、鳥取市）

## 2) 交流及び共同学習の充実に関する研究

2 県市と協働して、地域における交流及び共同学習のこれまでの取組を整理し、小学校・中学校・高等学校・特別支援学校の連携を進、交流及び共同学習の充実を目指していく。

参画地域：長期派遣型（静岡県）

短期派遣型（横須賀市）

## 5. 研究成果の普及と活用について

地域実践研究の研究成果については、地域実践研究フォーラム等を開催し、得られた知見や成果を提供した。今年度においては、2月から3月においてオンライン開催及びオンデマンド配信等を行った。各地域において、幼稚園、認定こども園、保育所、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校の教員、県教育委員会及び市町村教育委員会の職員などおよそ50～250名の参加・視聴があり、オンライン開催の地域では、画面を通しての活発な質疑応答が行われた。地域実践研究フォーラム終了後の参加者アンケートからは、地域実践研究事業に対する期待や要望が多く寄せられた。以下にその一部を掲載する（原文のまま）。

・インクルーシブ教育を推進していくことは共生社会を作っていくことの元になることが大変よく分かりました。私たち教員が背負うのは「共生社会の担い手」の育成であり、他者を尊重すること、協働すること、自分の良さを認識すること、その全てが繋がっていくのだということが学びでした。

（小学校教諭）

・多様な見方や考え方を共有するというにより日頃から教員が意識して生徒を見ることができると思います。教科や活動によって生徒の表れも違ってくると思うので、多くの教員で共有できることは大変良いと思いました。

（中学校教諭）

・共生社会の形成、インクルーシブ教育システムの構築に向けて、地域や学校に直結した課題の研究は大変興味深く聞くことができ、県内の多くの地域や学校に推進したい内容ばかりでした。

（教育センター指導主事）

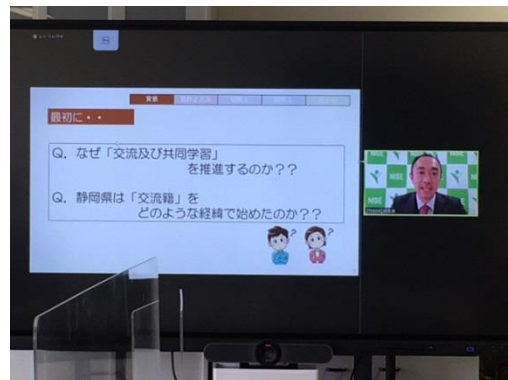


写真3 地域実践研究フォーラムの様子  
（研究所からの配信）

また、平成28～令和元年度の4年間に取り組んだ8課題については、その成果をそれぞれ冊子「地域



実践研究事業報告書「地域におけるインクルーシブ教育システムの推進」にまとめた。各地域における取組の参考としていただきたい。

### Ⅲ. 諸外国の最新情報の収集・発信と国際交流事業

#### 1. 国際的動向の把握

障害者の権利に条約の批准を踏まえた国際的動向の把握を行った。国別調査では、国別調査班（アメリカ班、イギリス班、オーストラリア班、韓国班、スウェーデン班、ドイツ班、フィンランド班）を編成して、各国の教育事情に造詣の深い特任研究員の協力を得ながら、諸外国のインクルーシブ教育システムや特別支援教育に関する情報の収集と整理を行った。

これらの国別調査については、インクルーシブ教育システム普及セミナーにて報告するとともに、本ジャーナル「諸外国の最新情報の収集と国際交流」で紹介している。あわせてご覧いただきたい。

#### 2. 海外の研究機関との研究交流の推進

研究交流の促進を目指した海外の研究機関との研究交流については、新型コロナウイルス感染症の拡大により限定的にならざるを得なかったが、令和2年10月28日（水）に、韓国の特殊教育院（KNISE）と日韓プレセミナーをオンラインにて開催した。今年度は、KNISE 主催により第1回目の日韓セミナーを開催する予定であったが、訪韓が叶わず、プレセミナーとしてオンラインで開催した。本研究所とKNISEは昨年度に交流協定を再締結し、KNISE主催の国際セミナー等への出席や季刊誌への寄稿を通して、より一層、交流を深めているところである。

本セミナーでは、with コロナ時代における両国の障害のある子供に対する支援事例を通して、感染症発症時・拡大時の対策、休校時の障害のある子供の居場所の確保や学習支援サイトの運営状況、ICTを活用した遠隔授業等についての取組を共有した。韓国の取組として、教育部（日本の文部科学省に相当）が主幹し、KNISEが推進役となって17市・道の教育庁と協力して障害のある子供のための遠隔学習コン

テンツを作成したこと、具体的には、17市・道の特殊教育担当教員が分担し、初等学校、中学校、高等学校の全教科・科目について学年別、障害種別（視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、発達障害）の学習コンテンツと学習指導案を作成したこと、これらは、KNISE が開設している「障害学生オンライン学習ルーム」にアップロードされており、ログインなしで使用できるようになっていること等が報告された。また、KNISE では、個々に応じたきめ細かな対応を行うために、85億ウォン（約8億円）を投入してオーダーメイドのプラットフォームを構築し、2021年の完成をめざして障害のある子供のための専用クラウドと遠隔学習コンテンツの開発を進めていることも紹介された。

両国ともに学校現場が創意工夫を凝らして、障害のある子供の学びの保障に努めている中で、知的障害や発達障害のある子供たちへの遠隔授業の難しさが課題として挙げられた。

これら日韓プレセミナーの詳細については、本ジャーナル「韓国国立特殊教育院との交流—日韓プレセミナー報告—」に掲載している。

また、KNISE が発行している季刊誌「現場特殊教育」に日本の特別支援教育に関する記事を定期的に寄稿し、情報の発信を行った。



図1 「障害のある生徒の就労支援について」  
(神奈川県立武山養護学校の取組)の掲載ページ

### Ⅳ. 情報発信・相談支援事業について

#### 1. インクルーシブ教育システム構築支援データベース（インクルDB）による情報提供

障害者差別解消法の趣旨を踏まえ、合理的配慮の提供に至る合意形成のプロセスを含む実践事例掲載数を500件とした。併せて、文部科学省の委託事業



「発達障害の可能性のある児童生徒の多様な特性に応じた合理的配慮研究事業」の実践事例、および「心のバリアフリー学習推進会議」報告で今後の取組方策として提言された「交流及び共同学習」の実践事例を掲載した。また、「学校における遠隔授業や動画配信、新型コロナウイルス感染症予防の取組」のページを設け、①遠隔授業や動画配信の取組、②学校生活や寄宿舎における新型コロナウイルス感染症予防対策について、③文部科学省から発出された通知等関連情報を掲載し、特別支援学校をはじめ、特別支援学級、通級による指導等、様々な学習や生活の場で参考としていただいた。

また、幼稚園、小・中学校、高等学校等の関係者への周知を図るため、関係機関を通しての情報提供とともに、インクルーシブ教育システム普及セミナー等において、インクルDBに関する情報提供を行った。

## 2. 相談支援について

インクルDB内に相談コーナーを設け、各都道府県・市町村・学校の相談に応じた。

## V. インクルーシブ教育システム推進に向けて

インクルーシブ教育システムについての理解・啓発を図ることを目的として、令和2年11月28日、インクルーシブ教育システム普及セミナーをオンラインにて開催した。プログラムは以下の通りである。

第一部 インクルーシブ教育システムの更なる充実に向けた地域や学校の取組

1. 地域実践研究の概要
2. 地域実践研究の成果と活用

青森県教育委員会 島津 裕子 氏  
 釜石市教育委員会 和田 智恵 氏  
 埼玉県教育委員会 若月 雅子 氏  
 静岡県教育委員会 和久田欣慈 氏  
 田原市教育委員会 鈴木 美保 氏

3. インクルCOMPASSについて（基幹研究の成果）

第二部 国際動向

1. 諸外国の動向、国別調査から
2. 講演「オーストラリアの教育課程」

埼玉大学 山中 冴子 氏

3. 韓国の遠隔授業の取組

国立特別支援教育総合研究所

特任研究員 李 熙馥 氏

第三部 講演「インクルーシブ教育システム構築の現状と今後への期待」

筑波大学名誉教授 安藤 隆男 氏

本セミナーは、幼稚園、小・中・高等学校、特別支援学校の教職員や教育委員会を始め、福祉・労働など関係する機関の職員等、400名近くの方に視聴いただくとともに、本研究所Webサイトで公開した。

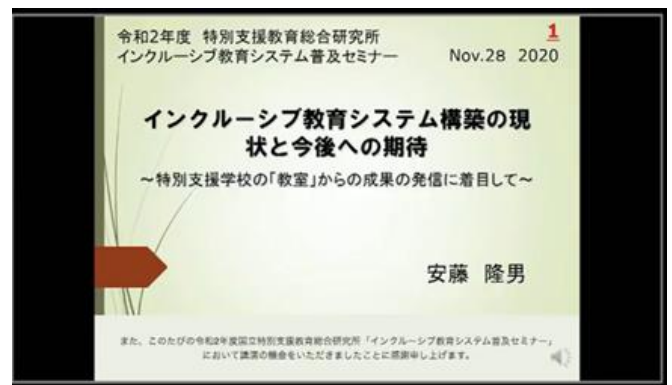


図2 本研究所Webサイトでの公開

参加者からは、多くの感想や次年度への要望が寄せられた。以下は、その一部である（原文のまま）。  
 ・インクルーシブ教育システムを構築する取組には、学校や地域全体で取り組まなくてはならない課題であることがよくわかりました。

・オーストラリアンカリキュラムに興味を持って視聴させていただきました。他国と比較することであらためて自分たちの立ち位置を考えるきっかけにしていきたいと思います。

・韓国の遠隔授業の取組の状況など最新の情報が聞けてよかったです。

・多様な子供たちが、多様な学びの場の中で、どの子も自分の力を最大限に伸ばしていけるように、子供の成長を支える全ての機関が連携を図りながら、よりよい学びの環境づくりを目指していきたいと思いました。

・今後も対面のセミナーとともに、オンラインでのハイブリット開催を望みます。

・今後もオンラインでの配信を続けてほしいと思

ます。島しょや地方は、とてもありがたいと感じています。

次年度以降も、我が国のインクルーシブ教育システムの構築に寄与すべく、研究及び事業を展開し、情報の発信に努めていきたい。

## 諸外国におけるインクルーシブ教育システムに関する動向

インクルーシブ教育システム推進センター(国際担当)・特任研究員

**要旨**：本研究所では、国別調査班(アメリカ班、イギリス班、フィンランド班、スウェーデン班、ドイツ班、韓国班、オーストラリア班)を編成し、各国の教育施策や教育事情に造詣の深い特任研究員の協力を得て、諸外国の障害のある子供をめぐる教育施策等に関する調査を行っている。我が国では、平成29年度に幼稚園教育要領、小・中学校学習指導要領や特別支援学校幼稚部教育要領、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領が告示されたのを皮切りに、2018(平成30)年には高等学校学習指導要領が、2019(平成31)年には特別支援学校高等部学習指導要領が改訂された。そして、本年2020(令和2)年度より、小学校と特別支援学校小学部では全面実施となっている。そこで、各国の教育課程について、まとめることとした。

また、今日的課題である関係機関との連携やオンライン授業等の取組について、『日本における「放課後等デイサービス」に当たる福祉サービス』と、新型コロナウイルス感染症への対応として学校でオンライン授業などの取組があることから、「遠隔教育の状況(障害のある子供に対する取組を含む)」を新たに調査項目として追加し、まとめた。

**見出し語**：諸外国、インクルーシブ教育システム、障害のある子供の教育、教育課程、遠隔教育、国別調査

### I. 目的

国立特別支援教育総合研究所(以下、当研究所)では、諸外国の障害のある子供をめぐる教育に関する情報を収集することで諸外国の教育施策の動向を把握し、我が国のインクルーシブ教育システムに関わる施策や教育実践への示唆を得ることを目的として、毎年度、諸外国における障害のある子供の教育に関する動向を調査している。

我が国では、平成29年度に幼稚園教育要領、小・中学校学習指導要領や特別支援学校幼稚部教育要領、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の告示がなされたのを皮切りに、2018(平成30)年には高等学校学習指導要領が、2019(平成31)年には特別支援学校高等部学習指導要領が改訂された。そして、本年2020(令和2)年度より、小学校と特別支援学校小学部では全面実施が始まった。

また、『家庭と教育と福祉の連携「トライアングル」プロジェクト報告』が平成30年3月にまとめられており、『日本における「放課後等デイサービス」に当たる福祉サービス』に関する情報収集も重

要であると考えた。さらに、2020年3月11日にWHOがパンデミックを宣言した新型コロナウイルス感染症への対応として、学校でオンライン授業などの取組の必要性があることから、「遠隔教育の状況(障害のある子供に対する取組を含む)」についても情報収集が必要であると考えた。

そこで、これらの我が国の動向を踏まえて、本稿では、教育課程に注目し、諸外国の状況について整理するとともに、新たに加えた『日本における「放課後等デイサービス」に当たる福祉サービス』と学校における新型コロナウイルス感染症への対応を含む「遠隔教育の状況(障害のある子供に対する取組を含む)」について各国の状況をまとめ報告することとした。

### II. 方法

#### 1. 国別調査班の編成

現在、当研究所では、アメリカ班、イギリス班、ドイツ班、フィンランド班、スウェーデン班、韓国班、オーストラリア班の7班を編成している。

平成28年度から各国の情報を収集するために、諸外国の教育事情に造詣の深い大学教員等を特任研究員(平成30年度までは客員研究員)として委嘱し、本調査の実施に協力いただいている(各国別調査班の編成と担当者は、文末に記載している)。

### Ⅲ. 調査項目

調査項目は、以下の16項目である。

- ① 学校教育に関する法令
- ② 近年の教育施策の動向
- ③ 教育システム
- ④ 各学校教育段階の統計
- ⑤ 通常の学校教育カリキュラムと特別支援教育カリキュラム
- ⑥ 特別な教育・支援の対象となる子供の分類
- ⑦ 障害のある子供の教育
- ⑧ 障害のある子供の就学
- ⑨ 教員養成・免許制度
- ⑩ 現職教員研修
- ⑪ 障害や特別な教育的ニーズのある子供の理解啓発
- ⑫ 通常の学級における障害や特別な教育的ニーズのある子供への指導体制
- ⑬ 日本における「発達障害」にあたる子供の教育的処遇
- ⑭ 障害のある外国人の子供の教育的処遇
- ⑮ 日本における「放課後等デイサービス」に当たる福祉サービス
- ⑯ 遠隔教育の状況(障害のある子供に対する取組を含む。また、新型コロナウイルス感染症への対応については、2020年10月までの公表資料をもとにしている。)

### Ⅳ. 各国の動向

以下では、各国ごとに、(1)近年のインクルーシブ教育システムに関する施策の動向、(2)就学年齢と義務教育年限、(3)障害のある子供の学びの場と

特別な支援の提供、(4)障害のある子供の教育課程、(5)日本における「放課後等デイサービス」に当たる福祉サービス、(6)遠隔教育の状況(障害のある子供に対する取組を含む)について述べる。なお、(5)については福祉分野の情報も含まれるため確度のある情報を収集できた国のみ記載している。

#### 1. アメリカ

##### 1) 近年のインクルーシブ教育システムに関する施策の動向

アメリカでは、各州が義務教育法を整備している(1852年のマサチューセッツ州から1929年のアラスカ州)<sup>注1</sup>。また、障害のある子供に対する教育についても州の権限となるが、連邦資金の提供を担う障害者教育法(Individuals with Disabilities Education Improvement Act [IDEA], P.L. 108-446)が制定されている。この法は、1975年の全障害児教育法(Education for All Handicapped Children Act, P.L. 94-142)の改正法として知られているが、その特徴の一つとして個別教育計画(individualized education program, IEP)(以下、IEPとする)に基づく「最少制約環境」(Least Restrictive Environment)における教育が目指されている。また、1965年初等中等教育法(Elementary and Secondary Education Act)の改正法である「すべての生徒が成功するための教育法」(Every Student Succeeds Act [ESSA], P.L.114-95)が再認可されている(2015年12月10日成立)。IDEAとESSAは、連動して障害のある子供の教育成果の向上に取り組んでいる。

##### 2) 就学年齢と義務教育年限

前述のように、アメリカでは、各州が義務教育法を整備している。すべての州が5歳から18歳までの期間内に義務教育を提供しているが、その対象年齢のパターンは一様でない<sup>注2</sup>。無償教育の対象については、4歳からの州(フロリダ州、イリノイ州、ウィスコンシン州)があり、最大26歳(テキサス州)まで認めている州もみられる<sup>注3</sup>。



### 3) 障害のある子供の学びの場と特別な支援の提供

アメリカ教育省 (U.S. Department of Education, 2019)によると、最新の報告年度である 2017 年秋の全米(50 州, DC, BIE schools を含む)における IDEA(パート B)の対象児童生徒(6-21 歳)は 6,030,548 人であり、これは同年齢に占める割合の 9.2%(前年度 9.0%)にあたる。2005 年から 2011 年まで対象児数の減少が報告されてきたが、それ以降は 2017 年に至るまで増加に転じており、同時に同年齢に占める割合も増加傾向を示している(2005 年の 9%から、2010 年には 8.4%まで落ち込んでいた)。とくに、6-11 歳については、2011 年(10.6%)から 2016 年(11.6%,)まで増加していた。

IDEA 対象者に占める障害種ごとの割合としては、「特異性学習障害」が最も多い。

アメリカでは、障害のある子供に対しては、連邦法によって無償で適切な教育を行う場合、「最少制約環境」の条項に基づき、可能な限り障害のある子供が障害のない子供と共に教育を行うことが目指される。そのため、2017 年時では、IDEA の対象とされた児童生徒の 94.9%は通常の学級における教育を受ける機会を得ていた。残りの 5.1%の子供達は、「特別な学校(special school)」、「寄宿施設」、「家庭・病院」、「矯正施設」等で教育を受けている。

なお、IEP を策定する時に、子供が週に何時間(どの割合で)、通常の学級で過ごし、障害に応じた特別な指導を何時間受けるのかを明記することになっている。

通常の学級における教育を受ける機会を得ていた児童生徒の実態について詳しく見ていくと、60%以上(63.5%, 前年度 63.1%)が、「授業日の 80%以上」を同年齢の通常の学級内で教育を受けていた。そのほか、18.1%(前年度 18.3%)が「授業日の 40-79%以上」の時間を通常の学級において過ごし、通常の学級で過ごす時間が「授業日の 40%以下」の児童生徒が 13.3%(前年度 13.4%)みられた。さらに、「授業日の 80%以上」の時間を通常の学級で過ごす児童生徒の割合を障害の種別ごとにみると、全米の平均では、「言語障害」(87.2%)、「特異的

学習障害」(71.6%)、「視覚障害」(68.1%)、「その他の健康障害」(66.7%)、「聴覚障害」(62.0%)、「肢体不自由」(53.7%)、「外傷性脳損傷」(50.9%)、「情緒障害」(48.0%)、「自閉症」(39.4%)、「盲聾重複」(24.0%)、「知的障害」(17.0%)、「重複障害」(13.3%)となっていた。ただし、州による差があるので、値の解釈には注意が必要である。

### 4) 障害のある子供の教育課程

IDEA 施行規則(§ 300.115)は、「(a)各々の公的機関は、特別教育および関連サービスに対する障害のある子供たちのニーズを満たすために、『代替の教育の場の連続体』(Continuum of alternative placements)が活用できることを保障しなければならない」と規定している。この「連続体」は、通常の学級、特別な学級、特別な学校における指導、在宅指導、および、病院や施設における指導を含み、通常の学級との連携によって提供される(リソースルームまたは巡回による指導のような)補足的サービスを備えたものとされている。

そのうえで、IDEA は「通常教育カリキュラムへのアクセス」(access to the general education curriculum)を規定し、「通常の学級における通常教育カリキュラムにアクセスすることを保障すること」を求めている(§1400(C)(5))。さらに、IEP の策定に当たって、「子供が、通常の学級における活動(中略)に、障害のない子供と共に参加しない場合には、その範囲についての説明」が求められている(§.1414 (d)(1)(A)(V))など、通常教育との関係性が重視されている。

知的障害等により、通常教育カリキュラムにアクセスすることが難しい場合は、通常教育カリキュラムの目標や内容を変更・調整したり、自立と社会参加のための代替カリキュラムを採用したりする。

### 5) 日本における「放課後等デイサービス」に当たる福祉サービス

IDEA は学校区に対して障害のある子供の課外活動や非学術活動への平等な参加の機会を提供することを要求している(関連：施行規則 §300.107(b) ; 300.117)。こうした動向を踏まえ、

アメリカ教育省は学校が障害のある生徒の課外のスポーツに関して平等な参加機会を提供する義務を明確化するなどの取り組みを推進してきた(U.S. Department of Education, 2013)。言い換えれば、アメリカでは、子供の IEP に明記された放課後プログラムに関して、補助的な援助やサービスを提供することが求められていることになる。放課後プログラムでの活動は、すべてが純粋にアカデミックなものではなくとも、そのプログラムに参加することにより、学校生活において役立つスキルを習得するのに役立つ可能性があると考えられている。

## 6) 遠隔教育の状況

アメリカでは、1990年代半ばには、幼稚園1年と12年間の初等・中等教育を含めた13年間の教育期間（以下、K-12とする）におけるオンライン学習や混合指導(対面とオンライン形式の併用)が開始されるようになった(Blackら, 2020)。こうしたオンラインスクールは増加傾向にあり、地域や州を越えたフルタイムの公立オンラインスクールは32州で運営されている。

一方で、新型コロナウイルス(COVID-19)のパンデミックは、K-12の教育に深刻な影響を及ぼしている。Burke(2020)によれば、2020年3月19日の時点で、全米44の州が104,000校の学校を閉鎖し、4,800万人近くの生徒に影響を与えている。遠隔教育の意義が改めて高まる中、いくつかの州(アリゾナ、フロリダ、ミシシッピ、テネシー、ノースカロライナ)は緊急教育資金(emergency education savings accounts, ESAs)の提供に取り組み、ヴァーチャルチューター(virtual tutors)やオンライン学習に対する資金投入を行ってきた。アリゾナ州では、ESAsにより生徒1人あたり平均年間6,000ドルが投入され、プロバイダー契約などに充てることができる。また、家族はESAsをオンラインコースや「特別教育サービスと行動療法」(Special education services and behavioral therapy)などのサービスに充てることが可能となっている。

ConnectED (2020)が、COVID-19による子供の教育への影響について、ワシントン DC の保護者(2,234家族)を対象に調査を行ったところ、IEPを持

つ子供の家族のほぼ半数(47%)は、遠隔学習を通して子供がサービスを受けることができないであろうとの考えを示した。他方、Willcutts (2020)は3,263人の親に調査し、その95%がIEPミーティングをヴァーチャル(virtual meetings)で実施することに問題ないと考えていることを明らかにした。障害のある子供の指導や支援体制に関する遠隔教育のシステムづくりも注目されている。

## 2. イギリス(イングランドについて)

### 1) 近年のインクルーシブ教育システムに関する施策の動向

2011年にイングランドの教育省が発表した「Green Paper (政策提案書)」を受けて、2014年に「子供・家族法」が制定され、特別な教育的ニーズや障害のある子供に関する新たな制度が導入された。具体的には、教育・保健・福祉を一本化した計画(EHCプラン: Education, Health, Care Plan)が導入され、関係諸機関との連携が義務付けられた。また、2014年には、「特別な教育的ニーズと障害の実施規則—出生から25歳まで—」が改変され、特別な教育的ニーズや障害のある子供が成人になるまで継続して支援を受けられることが示された。

教育的ニーズについての判定書に代わり、EHCプラン(2014年から導入)により特別支援教育の提供が保証されることとなった。EHCプランに基づく制度に2018年4月に完全移行し、判定書は2019年に廃止された。

### 2) 就学年齢と義務教育年限

Education Act 1996により、初等学校のYear1(5歳)から中等学校のYear11(16歳)までが義務教育となっていて、初等学校は、一般にYear1(5歳)からYear6(11歳)まで、中等学校はYear7(12歳)からYear11(16歳)までとなっている。Year11で全国試験であるGeneral Certificate of Secondary Education (GCSE)に合格することで義務教育修了の資格が与えられる。

### 3) 障害のある子供の学びの場と特別な支援の提供

障害のある子供の学びの場としては、ナーサリースクール、ナーサリークラス(初等学校付設の保育学級)、初等学校、中等学校等<sup>註4</sup>と、特別学校(special school)がある。イングランドでは、これらの学校の設置形態として、公立・公営学校、公費の補助を受けない独立(私立)学校、アカデミー(地方当局の管轄から独立した公立学校で中央政府から直接、資金を受ける)、フリースクール等がある<sup>註4</sup>。

イングランドには、初等学校や中等学校等に特別な学級は設置されていないが、学校によっては障害特性や特別な教育的ニーズに配慮して、別途、ユニット(SEN unit)や resource bases を設けている場合がある。resource bases の形態は様々で、特別な教育的ニーズのある児童生徒のための固定式の学級になっていたり、取り出し指導を行うリソースルームのようになっている所もあれば、特別支援教育に携わる教員や専門家の職員室のようになっていて、各職員が各学校等の巡回相談・指導に出かけていくという所もある。また、イングランドには、健康上の理由や行動上の問題等により学校に通学することが困難で、指導において特別な配慮を要する子供が通うための「特別受入施設(Pupil Referral Unit)」もある。

### 4) 障害のある子供の教育課程

イングランドでは、義務教育段階において全国的な教育課程の基準としてナショナルカリキュラム(National Curriculum)が定められている。教育現場はこの基準のもと、自校の特性を考慮して教育課程を編成することになっている。

ナショナルカリキュラムは、公立・公営の学校にのみ適用され、独立(私立)学校には適用されず、任意である。アカデミーやフリースクールは、ナショナルカリキュラムを遵守する義務はなく、ナショナルカリキュラムに定められている必修教科の履修が義務付けられている。特別学校や特別受入施設では、ナショナルカリキュラムに準じながら、子供の病気や障害に応じた学習課題を教科の中で取り扱うといった柔軟な対応がとられている。

以前は、知的障害や重度の障害、重複障害などにより、ナショナルカリキュラムによる学習評価ができない障害のある子供のために、1998年からPスケール(Performance scales)が用いられていた。Pスケールはナショナルカリキュラムが示す教科との連続性を保てるように検討され見直しが継続的に行われていたが、アカデミックな内容に偏り、児童生徒が身につけるべき基礎的スキルや能力の習得を妨げていたり、学習到達度の低い児童生徒の評価では信頼性が低くなっていたりする場合もあるのではないかという危惧があり(米田・宮内, 2015)、2015年より新たに検討された Pre-key stage standard の最終版が試験的な施行を経て、2018年に公表された(Standards and Testing Agency, 2016; 若林・吉川・坂井ら, 2020; Waller, 2021)。その後も検討が続き、さらにこれに変わり、2020年1月にSTAよりエンゲージメントモデルのガイドが公表され(Waller, 2021)、2021/22学年度から実施されることになっている(Standards and Testing Agency, 2020)。

### 5) 遠隔教育の状況

イングランドではホームスクーリングが認められている。5歳からフルタイムの教育を実施しなければならないが、ナショナルカリキュラムに従わなくてもよい<sup>註5</sup>。特別な教育的ニーズがあり、特別学校に通っている場合は、自宅で教育するための協議会(the council)の許可を取得する必要がある、メインストリーム学校に通っている場合は、EHCプランを持っている場合でも、協議会の許可は必要ない<sup>註5</sup>。

新型コロナウイルス感染症対策として、ロックダウンにより学校は休校となった。ヨーロッパ諸国においてイギリスは感染者数、死亡者数とも高く、近親者や身の回りに亡くなった者がいる場合もあり、子供のメンタルヘルスへのサポートが課題となっている。

### 3. ドイツ

## 1) 近年のインクルーシブ教育システムに関する施策の動向

ドイツ連邦共和国は16州から構成され、常設文部大臣会議 (Kultusminister Konferenz: KMK) の教育方針の元で各州が教育法を制定して学校教育が行われている。各州は連邦政府が定める基本法 (Grundgesetz- R1) に則り教育の権限を有している (KMK, 2019a)。

The European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2020) はドイツの国別報告の中で、以下のように述べている。

KMK は、特別な教育的ニーズ (SEN) に関する教育開発に関する指令(1988年)を作成した。そこでは、どこで教育を行うかという学校施設毎の議論ではなく、特殊教育提供のシステムはより柔軟である必要が指摘された。現在では、特別な支援は、個人の状態に関するカテゴリーに依って規定される。その結果、「特別学校の必要性」 (Sonderschul-bedürftigkeit) という用語は「特別な教育の必要性」 (Sonderpädagogischer Förderbedarf) に変更された。

1980年代以降、障害のある児童生徒は学校のパイロットプロジェクトの下でメインストリーム学校[障害のある児童生徒が在籍する小中学校や高等学校のこと(国立特別支援教育総合研究所, 2009)]に益々含まれるようになった。1990年以来、これらのいくつかは学校教育の標準的な方法になった。メインストリーム学校と特別学校の間様々な形の協力もなされるようになり、インクルーシブ教育へのアプローチが教育科学において開発された。

学校教育は州の権限で行われるためインクルーシブ教育の状況も州によって異なっている。KMK(2019a)によれば、特別教育を提供する機関の名称も州によって、特別支援学校(Förderschule)、特別支援センター(Förderzentren)、特別学校(Sonderschule) など様々である。ドイツ全体としては2009年に国連の障害者権利条約に批准して以降、国としてインクルーシブ教育を推進する姿勢を示し、特別支援学校や特別学校からの教員の派遣など通常学校内における支援の充実に取り組んでいる。

## 2) 就学年齢と義務教育年限

義務教育については、6歳で基礎学校に就学し、9年間はフルタイムの学校で就学することが規定されているが、ベルリン市州・ブランデンブルグ州・プレーメン州・チューリングゲン州・ノードラインヴェストファーレン州は10年間になっている (KMK2019a)。

国内16州のうち11州は9年間、5州は10年間の義務教育期間が設定され、ベルリン市州とブランデンブルグ州は基礎学校が6年間と他州より長く、州によって義務教育にも違いがある (KMK, 2019a)。ドイツは義務教育終了時の卒業資格が重視され、中等段階Iの卒業資格と最終学年の成績によって、進学先である大学や職業教育機関への入学の判断材料となっている。

## 3) 障害のある子供の学びの場と特別な支援の提供

KMK(2020)によれば、特別な教育的支援を受けている児童生徒は増加傾向にあり、2009年には就学人口の6%であったが、2018年には7.4%まで増加した。2018年度に特別な教育的支援を受けた児童生徒は全体で55万6317人であり、このうち32万1000人が特別支援学校で学んでおり、2009年の4.8%から2018年には4.2%まで低下している。これに対し通常の学校では同年度には前年比5.8%増の23万5300人の児童生徒が特別な支援を受けた (KMK, 2020)。ドイツでは2009年に批准した国連の障害者の権利条約に基づく政策を各州で推進することが求められていることもインクルーシブ教育の推進にとって大きな後押しとなっている。

窪島(2016)によれば、ドイツには障害のある子供のための特別学級という概念は基本的にはなく、保護者は通常の学校か特別支援学校のどちらかを選び、必要な場合には通常の学級で特別支援学校の教員から支援を受けることになる。ドイツでは通常の学校内に特別学級が設置されておらず、通常の学級に在籍する障害等のある子供には自治体から介助員や特別教育の資格を持つ補助教師が対応したり、特別学校や特別支援センターから教員が派遣されたりして、障害や特性に応じた指導が行われてい



る。特別支援学校の教員が巡回指導・巡回相談のために地域の学校を訪問することも増えており、センター化が進んでいる(安井・千賀・山本,2019)。

#### 4) 障害のある子供の教育課程

学習指導要領は、各州で設定されており、使用する教科書も各州で異なっている。

学習障害や知的障害のある生徒のための特別支援学校(Förderschulen)を除いて、すべての特別支援学校は、メインストリーム初等学校(Grundschule)および中等学校とギムナジウムが提供する教育コースのカリキュラムと教育目標、授業内容、およびパフォーマンス要件の点において一致するカリキュラムを使用している(The European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2020)。ただし、その際には、個々の児童生徒の特別な学習要件と障害のタイプを考慮に入れる必要がある(The European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2020)。

インクルーシブな教育には2つの方法がある。一つは、通常の学級に障害のある児童生徒が1～2名程度入り、支援を付ける方法で、もう一つは、通常の学級(共同学級)に頻繁に行くが、勉強は特別な学習集団において行うという方法である(東京都教育委員会, 2020)。前者の場合、知的障害や学習困難のある児童生徒の場合、通常のカリキュラムをそのまま適用するのではなく、教師は学習者の個々の発達と特別なニーズに焦点を合わせるように奨励されている(The European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2020)。

#### 5) 遠隔教育等の状況

2020年は新型コロナの世界的な流行の影響を受け、連邦政府は、3月16日から病院や市民生活を維持する最低限の機関や店舗を除いて学校や商業施設全般を閉めるという措置をとった。ただし、市民生活を維持する機関や店舗で働く保護者の子供に限って、就学前の保育園や基礎学校1-6年生の学童保育は3月17日から再開することとなった<sup>注6</sup>。

北部のニーダーザクセン州は同年3月16日から4月18日まで州内の学校を全て休校措置とし

(2020年3月13日発表)、南部のバイエルン州も同年3月16日から6週間、学校を閉めて「家庭内修学(Homeschooling)」へと移行した<sup>注7</sup>注7。単なる休校という表現ではなく、家庭での学習を支援するというスタンスはである。また、学校では担任教師と保護者の間でEメールのやりとりは行われていたため、個別の連絡やプリント配布や学習動画の配信などは初期の混乱はありながら試行錯誤が行われていた。

その後、学年による分散登校や学級集団を分けた分散授業などを試行した。夏休み明けの新年度から、新しい衛生管理基準(Normal)に従って、教室の定期的な換気や頻繁な手洗いの実施などをしながら通常の授業を再開し人数を減らしたグループ活動も続けている。

## 4. フィンランド

### 1) 近年のインクルーシブ教育システムに関する施策の動向

フィンランドでは、2012年から2017年にかけて就学前、義務教育、後期中等教育のカリキュラムの改革が行われてきた。

特別支援教育に関しては、2010年の「基礎教育法」の一部改訂により、2011年から「特別支援(special support)」のみならず、「強化支援(intensified support)」や「一般支援(general support)」といった段階的な支援が義務教育学校に導入された。近年、フィンランドのメディアは、三段階にモデル化した2011年の改革を「インクルーシブ教育」と称している。この「インクルーシブ教育改革」の結果、特別なニーズを必要とする児童生徒にとっても、彼らとともに学ぶ児童生徒にとっても、その児童生徒を導く教員にとっても、学習環境・教育環境が悪化しているとする見方が広がっていることを受け、特別支援教育の学習環境の改善方策が議論を呼んでいる。

例えば、2019年7月1日付のIltalehti紙<sup>注8</sup>が、①リソースが不足していること、②特別支援教育改革によりインクルーシブ教育が推進された結果、特別なニーズのある子供も大規模な学級で学習

するようになったことから学習環境が悪化していること、③法が「インクルーシブ教育（三段階の特別支援教育モデル）実施を保障していないこと、④「インクルーシブ教育」（2011年改革）の効果検証が必要であることなどを問題提起したことはその一例である。教職員組合(OAJ)が2017年に校長及び教員を対象として実施した特別支援の三段階モデルに関する調査でも、改革は、教員の事務作業(ペーパーワーク)を増大させるのみで、児童生徒への支援が十分でない状況にあること、その背景に予算不足と法令上の不備があることを指摘している(OAJ, 2017)。

こうした議論は、2019年春の総選挙の際など、政治の場でも行われており、2019年6月に着任したアンダーソン教育大臣は、特別支援教育改革に着手する意向を示していた<sup>注9</sup>。これを受け、2020年度、就学前教育及び基礎教育において、学習支援の拡充とインクルージョンの推進のために、申請ベースの補助金が計上されている(700万ユーロ)。これらには、三段階の支援の充実や、特別支援教育の支援ネットワークの充実などを目的とするものであり、コーディネーターの雇用や支援体制の充実、インクルージョンの推進などに使用可能であるとされている<sup>注10</sup>。

## 2) 就学年齢と義務教育年限

フィンランドでは、2015年に6歳の就学前教育が義務化された。義務教育は、就学前段階から9年生までであるが、任意で在籍可能な10年生(lisaopetus/kymppi luoka)も義務教育に含まれる。10年生は、進学先が決まらなかった生徒(志望校の入学選考漏れる、志望校の入学要件を満たすことができないなど)や進学先を決められずにいる生徒などが在籍するものであり、1年間の教育課程基準も策定されている。該当年齢層2%程度が在籍している。

特別な支援を必要とする児童生徒については、義務教育期間を11年まで延長することが可能で、義務教育期間を延長している生徒の比率は22.8%である(2018年)<sup>注11</sup>。

## 3) 障害のある子供の学びの場と特別な支援の提供

障害など特別な教育ニーズのある子供の学びの場には、通常の学級、特別支援学級、特別支援学校がある。特別な教育ニーズのある子供たちは、これらのいずれかに在籍しつつ、必要に応じて、他の場で学びながら(いわゆる通級指導、交流学級)、学習を進めている。「一般支援」、「強化支援」、「特別支援」は通常の学級、通級指導、特別支援学級・特別支援学校という場と1対1対応になっている訳ではなく、「特別支援」と判断され、個別の指導計画を持っている児童生徒の中にも、全ての時間通常の学級で過ごしている児童生徒が21.3%いる。

## 4) 障害のある子供の教育課程

フィンランドでは、特別な支援を受ける子供は基本的に全国教育課程基準に従うが、それが困難な場合には、個別の教育と特別なカリキュラムが編成される。

具体的には、特別な支援を受ける子供の51%が「全教科を履修」、12%は「1教科において教育課程の個別化」、13%が「2～3教科において教育課程の個別化」、17%は「4教科以上において教育課程を個別化」している。また、重度の障害のある子供(特別な支援を受ける子供の5%)に対しては、彼らの機能スキルに応じた教育が行われている。

## 5) 日本における「放課後等デイサービス」に当たる福祉サービス

始業前と放課後に学童保育サービス(放課後事業)が提供されている。対象となるのは、基礎学校第1・第2学年の児童であるが、特別なニーズのある児童生徒は学年を問わずサービスを受けることが可能である<sup>注12</sup>。

基礎教育法は、学童保育の目的として、①学校と家庭の教育活動と、子供の情緒的発達を支援すること、②子供の福祉および社会の平等性を促進し、社会的疎外を排除し、社会的包摂を促進すること、③子供たちに、職務に相応しい人材に見守られながら、多様な活動・余暇活動に参加したり、落ち着いた環境の下でくつろいだりすることを保障にすること、を挙げている<sup>注13</sup>。

フィンランドの学童保育は、放課後の子供たちに安全な場を提供し、保護すること、学校外活動において子供たちに発達の間を提供すること、ということに加え、社会的疎外の予防・早期介入の手段としての機能が期待されているところに特徴がある(渡邊, 2009)。

## 6) 遠隔教育の状況

フィンランドでは、2020年3月から5月の間、学校を一時的に閉鎖していたが、その間、遠隔教育などを通じて教育が継続された。比較的円滑に移行が進んだとされた一方で、学習の遅れや格差の拡大などの問題があることも指摘されている<sup>14</sup>。

また、学校閉鎖期間中も、在宅での遠隔学習を前提としつつも、医療・福祉や公共交通機関など、社会生活を支える仕事をしているエッセンシャル・ワーカーの家庭などの低学年児童については、学校において対面授業を実施するなどの措置も取られた。

フィンランドは、2020年、時限的に(2020年8月1日から12月31日迄)基礎教育法を改正した。これにより、感染症等により、学校又は教育機関において対面教育を安全に実施することが難しい場合、オンライン授業等、対面教育以外の方法による例外的措置を取ることが可能となった。ここでは、対面と遠隔を交互に実施することなどが想定されている。しかしながら、基礎学校1年生～3年生、特別支援教育を受けている児童生徒などは、例外措置の対象から除外されている。同法第20a条では、例外的措置を取る場合にも(オンライン授業等遠隔で授業を実施する際にも)、三段階の支援(一般支援・強化支援・遠隔支援)を提供することや、すべての児童生徒に学校給食(無料の食事)を提供することを、学校設置者(基礎自治体)に求めている<sup>15</sup>。

なお、例外的措置に関する決定は、感染症法<sup>16</sup>に基づいて行われる。

## 5. スウェーデン

### 1) 近年のインクルーシブ教育システムに関する施策の動向

近年のインクルーシブ教育施策の動向として、通常学校としての基礎学校、知的障害特別学校、聴覚障害・重複障害特別学校、サーメ学校という枠組みは維持した上での「統合の推進」が挙げられる。2001年から2004年にかけては、知的障害特別学校の「解体」や「いっそうの統合推進」が議論されたが、受け皿や代替案の不十分さによって改革議論は頓挫した<sup>i</sup>。継続的に増加する知的障害特別学校在籍の子供数への対応の対応として、2009年にアスペルガー障害の子供は通常学校で支援する方針が明示された(Skolverket, 2009a)。その後提示された、2011年の基礎学校と知的障害特別学校それぞれの学習指導要領(Skolverket, 2011)においても、知的障害のない子供は通常学校で支援する方向性が確認され、知的障害特別学校への就学は「権利」であることが強調された(Skolverket, 2009b)。結果として、知的障害特別学校在籍子供数は減少に転じたが、通常学校において不適応を示す子供への対応策が必要になった(Cervin, 2016)。そのため、通常の学級での修学が困難な場合には資源を付加したリソース学校が設立されたり、追加調整の必要性(Behov av extra anpassningar)に応じた特別な支援(Särskilt stöd)が通常学校内で保障されたりする。なお、それらの対象は様々な学習困難や学習障害、学校不適応の状態を示す子供である。

### 2) 就学年齢と義務教育年限

義務教育の年限は9年である。ただし2018年の秋学期からは就学前学級を義務化し、10年間の義務教育制度に移行している Regeringskansliet(2017)。知的障害特別学校は任意で10年生が選択できる。聴覚障害・重複障害を対象とする特別学校の修学年限は10年である。

### 3) 障害のある子供の学びの場と特別な支援の提供

学校教育の具体的な内容は2011年に制定され、2019年に一部改訂された「学校令(Skolförordning, 2011:185, SFS 2019:800)」によって規定される。

以前は各種学校ごとの法令が存在したが、2011年に統合された。学校令では第7章が就学前学校



(Förskolan) , 第 8 章 が 就 学 前 学 級 (Förskoleklassen) , 第 9 章 が 基 礎 学 校 (Grundskolan) , 第 10 章 が 知 的 障 害 特 別 学 校 (Grundsärskolan) , 第 11 章 が 特 別 学 校 (Specialskolan) , 第 12 章 が サ ー メ 学 校 (Sameskolan) , それぞれを規定している。

スウェーデンでは、特別学級は設置されていないが、基礎学校内で柔軟な学習集団を編成することが可能となっている。①追加調整の必要性(Behov av extra anpassningar)に応じた特別な支援(Särskilt stöd)が通常学校内で保障されたりする。それらの対象は様々な学習困難や学習障害、学校不適応の状態を示す子供である。特別な支援の対象になった場合には通常教育の教育課程の内容や時間割の変更も校長の判断の下で行われ、評価においては特別な対応が行われていることが記載される(是永, 2011)。他にも、②特別な支援の必要性のための評価(Utredning)<sup>注17</sup>、③全ての子供に作成される個別発達計画以上に支援が必要な場合の「対応プログラム(Åtgärdsprogram)」<sup>注18</sup>、④必要に応じて編成される特別な学習集団(Särskild undervisningsgrupp)や個別指導(Enskild undervisning)<sup>注19</sup>が学校法に規定されている。

なお、前述の①～④のような、特別な支援<sup>注20</sup>は知的障害特別学校、特別学校、サーメ学校においても実施される。

#### 4) 障害のある子供の教育課程

スウェーデンには、就学前学級、学童保育、基礎学校、高等学校の学習指導要領と知的障害基礎学校、知的障害高等学校、聴覚障害・重複障害学校、サーメ学校の学習指導要領がある。特別な支援の対象になった場合には通常教育の教育課程の内容や時間割の変更も校長の判断の下で行われ、評価においては特別な対応が行われていることが記載される。

義務教育段階の知的障害基礎学校には、「知的障害基礎学校カリキュラム」と「訓練学校カリキュラム」がある。相対的に軽度の知的障害のある子供が就学する知的障害基礎学校では、基礎学校と同じ教科で個々の子供に合わせて柔軟に教育を行う。一方、相対的に重度の知的障害のある子供が、教科を

統合した5つの領域(芸術活動、コミュニケーション<sup>注21</sup>、運動、日常活動<sup>注22</sup>、現実理解<sup>注23</sup>)に基づいて、個々のニーズに合わせて学習活動を構成できるようになっている。

近年は知的障害のある子供の「個の統合」も推奨している。

「個の統合」の際には通常の学級において基礎学校の教育課程を履修する「通常の学級の子供」と通常の学級で知的障害特別学校の教育課程を履修する「統合された子供」が存在することになる(Skolverket, 2015)。教員は必要に応じて配置されるアシスタント教員や子供アシスタント、特別教員と協働しつつ、1つの学級における2つの教育課程や評価を念頭に教示することが求められる。

#### 5) 日本における「放課後等デイサービス」に当たる福祉サービス

障害のある子供が学校の授業終了後や学校休業日に通う、療育機能・居場所機能を備えた福祉サービスの有無については県の医療・療育機関であるハビリテーリングセンター(Habilitering)によって提供される。定期的な健康診断において障害が発見されるとハビリテーリングに情報が送られ、0歳から20歳を対象に必要な場合に、療育が始まる。ハビリテーリングセンターのスタッフチーム(医師、看護師、作業療法士、理学療法士、言語療法士、心理士、医療ソーシャルワーカー、特別教育教員、余暇コンサルタント、車椅子修理のための裁縫士や技術者などの専門家のうち支援にかかわる者によって編成)や県の補助器具センターなどとの連携によって、子供に必要な療育が保障される。

その形態について、例えばストックホルムのハビリテーリングではADHD、自閉症、盲ろう、難聴、脳損傷、知的障害などのある子供を対象としており<sup>ii</sup>、学校の授業終了後の定期的な個別の療育、ソーシャルスキルトレーニング、カウンセリング、発達検査、集団活動としての「クラブ活動」や学校休業日の集中的な宿泊を伴う合宿やキャンプ、ピア集団活動、保護者を対象とした助言や支援なども行う。内容は個々のニーズに基づく<sup>注24</sup>。



## 6) 遠隔教育の状況

従来の遠隔授業(fjärrundervisning)に、新型コロナウイルス感染症に対応するための新たな遠隔学習(distansundervisning)が追加された。従来の遠隔授業は、学校法にも規定されており<sup>注25</sup>、子供と教員が別の場で情報通信技術を使用して行われるインタラクティブな教育である。

新たな遠隔学習は政府または校長が学校を閉鎖する場合、校長の責任のもと提供される学習であり、その概念は、学校法で規定されていない。

遠隔教育には、アナログとデジタルの両方があり、通常、子供と教員は別の場にいるが、リアルタイムで一緒に作業したり(同期型)、決められた時間内に課題を実行したりする(非同期型)。子供と教員は、共有ドキュメント、ビデオ通話、チャットなどを活用する。病気療養児への遠隔教育や遠隔地のため専門的な指導が受けられない子供への指導は従来の遠隔授業の仕組みを用いて実施される<sup>注26・27</sup>。

新たな遠隔学習に関して、障害のある子供を含む支援が必要な子供への対応は、「子供健康チーム」にかかわる教育、心理、福祉、医療関係の教職員(elevhälsopersonal)が協議して責任や役割の明確化を図る。特に毎日子供と連絡を取る教職員を特定する必要がある。支援状況を定期的にフォローアップし、必要に応じてサポートを調整する。コロナ対応としては必要に応じてスウェーデン公衆衛生局(Folkhälsomyndigheten)の指針や助言に従う<sup>注28</sup>。

## 6. 韓国

### 1) 近年のインクルーシブ教育システムに関する施策の動向

韓国では、「教育が希望になる社会づくり」をスローガンに掲げ、人材育成、全ての人々に機会と希望を与える教育、安心して通える安全な学校づくりを目指している。その上で、特殊教育分野においては、2018年より「第5次特殊教育発展5カ年計画」に着手し、①均等で公正な教育機会の保障、②統合教育と特殊教育支援の質的充実、③進路及び高等・生涯教育支援の強化、④障害共感文化の強化に取り組むことが示されている。

### 2) 就学年齢と義務教育年限

義務教育期間は、初等教育(6年)から中学校教育(3年)までの9年間で、無償教育となっている(教育基本法第8条)。さらに、2020年度までに、高等学校2年生・3年生も無償とし、2021年度以降は高等学校等の全学年無償とすることとしている。

特殊教育対象者の場合、幼稚園・初等学校・中学校・高等学校課程の教育は義務教育(無償)とし、専攻科と満3歳未満の障害乳幼児教育は無償となっている(障害等に関する特殊教育法第3条)<sup>注29</sup>。

### 3) 障害のある子供の学びの場と特別な支援の提供

障害のある子供の学びの場としては、通常の学級、特殊学級、特殊学校、特殊教育支援センター、巡回教育、院内学校がある。

### 4) 障害のある子供の教育課程

韓国では、通常の教育課程の他に、「特殊教育課程(初等・中等特殊教育課程)」(2015年改訂)が定められている<sup>注30</sup>。この教育課程は、特殊教育対象者は、(ア)特殊教育対象者個人の能力を最大限開発するために、障害種や障害特性に合った個別化教育を受けることができる、(イ)特殊教育対象者は、初等学校・中学校及び高等学校課程の義務教育を受けなければならない(高等学校教育は2010年より)という基本理念に基づいている。この「特殊教育課程(初等・中等特殊教育課程)」は、さらに以下の3つに分類される。

- ①共通教育課程：初等学校と中学校の障害のある子供を対象に、初等・中学校の教育課程に準じて編成された教育課程
- ②選択教育課程：高等学校の障害のある生徒を対象に、高等学校の教育課程に準じて編成された教育課程
- ③基本教育課程：上記の教育課程を適用することが困難な子供を対象に、障害種や障害の程度を考慮し、学年の区分は行わず、その子供の能力に基づいて該当する教科(国語、算

数・数学，社会，科学，実科・技術・家庭，体育，音楽，美術及び教育部長官が認めた科目，特殊教育対象者の進路及び職業に関する教科)の水準を調整して編成された教育課程

## 5)日本における「放課後等デイサービス」に当たる福祉サービス

韓国には、「放課後学校」が2007年から運用されている。障害のある子供のための「放課後学校」は、障害のある子供の得意なことを探り、趣味や特技を伸ばす機会を提供することをねらいとする教育活動である。また、特殊学校と特殊学級のカリキュラムを補ったり、個々人の発達状態に応じて必要なプログラムを提供したりと、障害のある子供の日常生活能力を促進するものである。障害のある子供のための「放課後学校」の運営主体や場所は、特殊学校、一般の学校(特殊学級)でプログラムを実施する形態、特殊教育支援センターを活用して運営する形態、放課後学校関連の教育機関に委託して行う形態、特殊教育対象者に放課後教育活動費を支給して個人が自由に参加する形態がある。運営時間も、学校授業後に実施される形態と、土曜日のみ実施する形態、長期休み期間に行う形態がある。

障害のある子供の「放課後学校」の課題としては、障害のある子供の教育的ニーズにあったプログラムが少ないことや、学校や地域の環境によってプログラムの内容に差がみられること、プログラムが限定的であること等が上がっている。

近年は、2014年に制定された「発達障害者の権利保障及び支援に関する法律」により、発達障害児(韓国の定義では、知的障害、自閉性障害、その他の発達に遅れが認められ、日常生活や社会生活に困難さを示す者)への「放課後活動サービス」(直訳)の提供が始まっている(2019年9月から順次開始)。

「放課後活動サービス」は、放課後の居場所提供や親の就労等を支援するねらいがある。放課後に余暇活動や自立に関する支援を行うサービスであり、12歳以上18歳未満の中・高等学校及び特殊学校に在籍している知的障害及び自閉性障害の子供が対象である。月44時間利用可能である。受給資格を得

た後(各自治体で申請)、地域に開設されている放課後活動の機関に登録して利用することができる。

## 6)遠隔教育の状況

韓国は、新型コロナウイルス感染拡大防止のため、3月からの新学期スタートを延期したが、4月9日に高校3年生と中学3年生からオンライン授業を実施し、4月16日からは中学校と高等学校の1～2年生と、小学生4～6年生、4月20日からは小学1～3年生のオンライン授業が順次開始された。その後、新型コロナウイルス感染拡大が落ち着き始めた5月ごろからは、学校内の密集度を3分の1、あるいは3分の2以下で抑えるという指針のもと、オンライン授業と登校授業を並行してきた(週1～2日のみ登校し、残りはオンライン授業をする形)。しかし、夏休み明けの8月末から首都圏を中心に感染が再度拡大され、9月現在、首都圏では高校3年生を除くすべての学年が全面オンライン授業を実施している。

オンライン授業のために、公共学習管理システムであるEBSオンラインクラス(韓国教育放送公社の教育専門放送局の学習管理システムのサーバー)やe学習所といったインフラを拡充し、600万名が利用できるようにしている。4月当初は、サーバーがダウンしたり技術問題が多発する等の問題が発生したりしていたが、2学期(9月)に入り安定している。

オンライン授業が開始された後、4月20日基準の調査結果(教育部、2020)では、全国の小、中、高の児童生徒の98.9%がオンライン授業に参加している。主なオンライン授業の形態としては、コンテンツ活用中心の授業(40.9%)、課題遂行とコンテンツ活用あるいはコンテンツ活用と双方向授業等2つ以上を混合して実施(43.3%)があげられた。特に2つ以上を混合して実施している場合、課題遂行+コンテンツ活用中心の授業が82.1%であった。

障害のある子供の場合、基本的に上記した国の指針に従い、オンライン授業、非対面での授業が実施されている。教育部(2020)は、障害種や程度により、<障害のある子供のオンライン学習部屋>(国立特殊教育院HPに開設されている)を構築し、遠

隔授業を実施したり、教材・教具を貸し出したり、訪問教育を行う等の支援を提供するという指針を公表している。視覚障害児に対しては、EBS オンライン教材の点訳用ファイルを提供、点字や拡大資料等の支援、聴覚障害児に対しては、EBS 講義の字幕の提供、手話や字幕の教育コンテンツの提供、自治体の支援センターからの手話や要約筆記の支援、肢体不自由児に対しては、学習補助機器や ICT 機器の支援、発達障害児に対しては様々な内容のコンテンツの活用や、訪問教育の実施等が行われている。また、各自治体の教育庁、教育支援庁(日本の教育委員会にあたる)の HP で障害のある子供向けのオンライン授業のコンテンツや教材・教具等の紹介がされている。

新型コロナウイルス感染拡大により、韓国国内では、これまで蓄積してきた IT 技術を活用し、全国の学校でオンライン授業が早い時期から可能であったが、課題も多い。障害のある子供の場合は、パソコン等の機器操作や集中力の低下、学習コンテンツの不足等、障害のある子供一人一人に応じた支援・指導を実現するための課題が山積している。

病弱児への遠隔授業としては、2020年3月に病弱児のための遠隔授業システム(初等学校課程)が開設された。これは、教育部が提供する遠隔授業システムであり、これまで自治体の教育庁や教育支援庁が民間に委託して行っていたものを一元化し、運営・管理するものである。専任の教師が授業を行い、相談も受け付ける。双方向の授業やコンテンツを活用した授業、学習管理が可能である。

## 7. オーストラリア

### 1) 近年のインクルーシブ教育システムに関する施策の動向

オーストラリアは、「障害者差別禁止法(Disability Discrimination Act 1992)」が1992年に制定されていることから明らかなように、特に1990年代から障害者差別を禁止する法施策の整備が進み、障害者権利条約の批准(2008年)はスムーズであったと言われる。しかしながら、学校教育をはじめとする各州の裁量下にある分野においては、実際にどのよう

に障害者差別の是正が進められているのかについて、全国的な把握が容易ではなかった。

このような状況を打開するために、2013年から「全国統一情報収集プログラム(Nationally Consistent Collection of Data on School Students with Disability)」が開始され、2015年より全学校が参加している。これは「障害者差別禁止法」や「教育における障害基準(Disability Standards for Education 2005)」に基づいて実施され、全国の義務教育段階のすべての学校(公立・私立)が実施している合理的調整や支援、それらの水準を可視化する取り組みである。全ての学校は毎年同じ方法でデータを収集・報告することとなっており、政府機関による適切なリソースの提供、そして、学校関係者によるより良いサポートの提供に貢献する「質の良い情報」の継続的収集が目指されている(Education Council, 2020)。

### 2) 就学年齢と義務教育年限

初等教育は1～6もしくは7年生まで、その後の中等教育は7もしくは8～12年生までである。中等教育は多くの場合、日本でいう中学校と高等学校を合わせた学校で提供される。就学年齢は5～6歳であり、開始の時期は1月からが多く4学期制である(青木、2014及び、外務省、2017)。

### 3) 障害のある子供の学びの場と特別な支援の提供

オーストラリアでは、各州の裁量によって教育が行われているため、全国的に統一された障害のある子供の教育の仕組みはない。

例えば、ニューサウスウェールズ州では、障害のある子供の学びの場として「特別学校(school for specific purposes)」「特別ユニット(support unit)」があり、特別学校は、障害種に対応して設置されている。

また、オーストラリアでは、これらの他に「病院学校(hospital school)」「5年生以上を対象とした行動障害に特化したセンター(tutorial center)」「停学中の子供の学校復帰を支援するためのセンター(suspension center)」がある。



#### 4) 障害のある子供の教育課程

オーストラリアでは、各州の裁量により教育が行われており、シラバスは各州で策定されているが、2013年からナショナルカリキュラム(オーストラリアン・カリキュラム)が導入された。オーストラリアン・カリキュラムは、障害のある児童生徒をはじめ、多様性を包摂するインクルーシブなカリキュラムとして設計されている。従って、シラバスは各州の裁量にあるが、別立てでの特別支援教育のカリキュラムは構想されていない。

先の「障害者差別禁止法」や「教育における障害基準」を根拠に、各州策定のシラバスをもとに、各教育現場ではカリキュラムの合理的調整がなされなくてはならない。あくまでも障害のない児童生徒と「同等であること(on the same bases)」が目指され、個々のニーズや学習の焦点は異なるとはいえ、同じ教育機会や選択肢にアクセスできること、生活年齢にあった形で学習文脈にアクセスできることなどが求められている。すべての子供が、7つの汎用的能力(リテラシー、ニューメラシー、ICT 技能、創造的・批判的思考力、倫理的理解、個人的・社会的能力、異文化間理解)を、各学習領域(教科・科目に該当)を横断して獲得することが目指され、いわゆる学びの連続性を保持することが求められているが、具体的な内容や方法を個に合わせて柔軟に変更すること(合理的調整)が合わせて推奨されている(山中、2015、2019a、2019b)。

#### 5) 遠隔教育の状況

遠隔地教育は広大な国土を有するオーストラリアにおいて長年蓄積のある取り組みであり、最近では ICT 活用も併せて進められている。また、同国では 2000 年代後半から国をあげてブロードバンドを整備してきた経緯があり、それを障害のある子供たちの学習機会の確保にも活用することが目指されてきた (Department of Families, Housing, Community Services and Indigenous Affairs, 2012)。

ニューサウスウェールズ州では学校外で教育を受ける形態として、先の遠隔地教育 (distance education) とホームスクーリング (home schooling)

の 2 種類がある。前者は遠隔地在住者、国内を広く移動する者、最低 50 日間は海外にいる者、医療的ニーズのある者、妊娠もしくは養育している者、芸術やスポーツに従事している者、障害などのニーズのある者(障害等により通学困難、地域で適当な選択肢がないなど)などを対象としている。郵便、メール、電話、その他 ICT 等を活用しながら教科を履修するとともに、遠隔地教育実施校でのスクーリングなどもある。また、特定の科目のみ遠隔地教育で受講することも可能である。遠隔地教育は州教育省の責任の元に保障される (NSW Department of Education, 2019)。

後者は遠隔地教育とは異なり、保護者(何らかの資格は求められていない)が全ての責任をもって自宅で教育を実施するものである。したがって、ホームスクーリングを受ける子供の登録などは、同州教育省ではなくシラバスや教育評価に関わる同州教育基準局(New South Wales Education Standards Authority)が行う (NSW Education Standards Authority, 2018)。

新型コロナウイルス流行に伴い、各学校ではオンライン学習が進められたが、その際、同州教育省は自宅学習に必要なデバイスを必要に応じて児童生徒に貸し出すなどを行った。特に 12 年生(後期中等教育修了資格試験: Higher School Certificate の受験生)、障害のある児童生徒、特殊な支援機器を要する児童生徒、遠隔地に住む児童生徒、家庭外で保護されている児童生徒、社会経済的に不利な条件に置かれた児童生徒を優先した。このようなデバイスの貸し出しに限らず、様々な形態での自宅学習を行えるよう、ワークブックや教科書その他が提供されることもあったようである (NSW Department of Education, 2020)。これまでの遠隔地教育の取り組みが功を奏した部分もあるものと考えられる。

#### 引用文献

##### 【アメリカ】

U.S. Department of Education (2019) 41st Annual Report to Congress on the Implementation of the Individuals with Disabilities Education Act, Parts B and C. 2019



(<https://www2.ed.gov/about/reports/annual/osep/2019/parts-b-c/41st-arc-for-idea.pdf> アクセス日 2020年9月9日)

U.S. Department of Education (2013) U.S. Department of Education Clarifies Schools' Obligation to Provide Equal Opportunity to Students with Disabilities to Participate in Extracurricular Athletics. Retrieved from <https://www.ed.gov/news/press-releases/us-department-education-clarifies-schools-obligation-provide-equal-opportunity-s> (参照 2020/9/7)

Black, E. W., Richard, R., and Thompson, F. A. (2020) K-12 Virtual Schooling, COVID-19, and Student Success. JAMA Pediatrics. DOI: 10.1001/jamapediatrics.2020.3800

ConnectED (2020) Covid-19 Parent Survey Results. [http://dcschoolreform.org/sites/default/files/ConnectED%20Parent%20Survey%20Results\\_1.pdf](http://dcschoolreform.org/sites/default/files/ConnectED%20Parent%20Survey%20Results_1.pdf) (アクセス日 2020年9月10日)

Willcutts, D. (2020) What Do Parents Think about Special Education During COVID-19 School Closures? <https://www.wrightslaw.com/info/virus.parent.survey.htm> (アクセス日 2020年9月10日)

注1: Information Please, State Compulsory School Attendance Laws.

(<http://www.infoplease.com/ipa/A0112617.html> アクセス日, 2020年6月29日)

注2: 外務省, 諸外国・地域の学校情報: アメリカ合衆国(カリフォルニア州)

([http://www.mofa.go.jp/mofaj/toko/world\\_school/03\\_n\\_america/info30124.html](http://www.mofa.go.jp/mofaj/toko/world_school/03_n_america/info30124.html) アクセス日, 2020年6月29日)

注3: National Center for Education Statistics, Compulsory school attendance laws, minimum and maximum age limits for required free education, by state: 2015.

([https://nces.ed.gov/programs/statereform/tab5\\_1.asp](https://nces.ed.gov/programs/statereform/tab5_1.asp) アクセス日, 2020年6月29日)

## 【イギリス】

Standards and Testing Agency (2016). The Rochford Review: final report; Review of assessment for pupils working below the standard of national curriculum tests.

([https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/561411/Rochford\\_Review\\_Report\\_v5\\_PFDA.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/561411/Rochford_Review_Report_v5_PFDA.pdf) アクセス日 2020年9月9日)

Standards and Testing Agency (2020). The engagement Model: Guidance for maintained schools, academies (including free schools) and local authorities.

([https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/903458/Engagement\\_Model\\_Guidance\\_2020.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/903458/Engagement_Model_Guidance_2020.pdf) アクセス日 2020年9月9日)

若林上総・吉川知夫・坂井直樹・清水潤・北川貴章・海津亜希子・神山努・宇野宏之祐・井上秀和・横倉久(2020) 重度の学習困難のある子どもに対するイギリスの対応—全国共通カリキュラム(National Curriculum)との連続例によらない実践の模索—, 国立特別支援教育総合研究所ジャーナル, 第9号, 18-23.

Waller, J. (2021) Using the engagement model to support assessment and teaching of pupils not yet accessing the National Curriculum or subject-specific learning. Tes SEN Show Virtual 2021 講演資料

注4: 文部科学省(2020) 諸外国の教育統計 令和2(2020)年

([https://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/data/syogaikoku/1415074\\_00006.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/data/syogaikoku/1415074_00006.htm) アクセス日 2021年3月11日)

注5: Gov.UK, Educating your child at home.

(<https://www.gov.uk/home-education> アクセス日 2021年3月11日)

## 【ドイツ】

The European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2020) Country information

for Germany - Systems of support and specialist provision, Last updated 05/02/2020, <https://www.european-agency.org/country-information/germany/systems-of-support-and-specialist-provision> (アクセス日 2020年3月8日)

KMK(2019a)Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2016/2017. ([https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Eurydice/Bildungswesen-dt-pdfs/dossier\\_de\\_ebook.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Eurydice/Bildungswesen-dt-pdfs/dossier_de_ebook.pdf) アクセス日 2021年3月11日)

KMK(2020)Sonderpädagogische Förderung in Schulen 2009 bis 2018,Dokumentation Nr.223.Februar 2020.

ドレーアー, W. (2009) 特別(ニーズ)教育から万人のためのインクルーシブ教育への遙かなる道のりードイツにおける深遠な変革を求めるプロセスとして-, 世界の特別支援教育 (23), 国立特別支援教育総合研究所, pp.89-94.

(<http://www.nise.go.jp/cms/resources/content/385/d-280.pdf> アクセス日 2021年3月18日)

窪島務(2016)ドイツにおけるインクルーシブ教育の展開, 『ヨーロッパのインクルーシブ教育と福祉の課題』クリエイツかもがわ, pp.14-28.

東京都教育委員会 (2020) インクルーシブ教育システム調査・研究事業報告書 ([https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/school/document/special\\_needs\\_education/report.html](https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/school/document/special_needs_education/report.html) アクセス日 2021年3月11日)

安井友康・千賀愛・山本理人(2019)ドイツのインクルーシブ教育と障害児者の余暇・スポーツ, 明石書店.

注6 : Berliner Woche 2020年3月15日配信記事 ([https://www.berliner-woche.de/karlshorst/c-sozial-es/deutschland-die-bundesregierung-hat-das-radikale-programm-der-nachkriegszeit-beschlossen-reiseverbote-schliessungen-und-das-wenige-was-noch-offen-bleibt\\_a257176](https://www.berliner-woche.de/karlshorst/c-sozial-es/deutschland-die-bundesregierung-hat-das-radikale-programm-der-nachkriegszeit-beschlossen-reiseverbote-schliessungen-und-das-wenige-was-noch-offen-bleibt_a257176).最終閲覧 2020/11/30)

注7 : BR24 (バイエルン州ニュース) 2020年5月1日配信記事

([https://www.br.de/nachrichten/bayern/sechs-wochen-homeschooling-wie-laeuft-es-aus-sicht-der-lehrer\\_Rxew17f](https://www.br.de/nachrichten/bayern/sechs-wochen-homeschooling-wie-laeuft-es-aus-sicht-der-lehrer_Rxew17f))

#### 【フィンランド】

OAJ. (2017) Oppimisen tukipilarit: Miten varmistetaan oppimiselle ja koulunkäynnille riittävä tuki?

渡邊あや(2009)「フィンランド-社会的包摂の一翼を担う学童保育」池本美香編著『子どもの放課後を考える-諸外国との比較でみる学童保育問題』勁草書房, pp.73-89.

注8 : “Eryityslapset jäämässä tavallisiin luokkiin – opettajat pettyivät Rinteen hallitukseen: ‘Jos yhdelläkin oppilaalla on vakavia vaikeuksia, se sotkee koko ryhmädynamiikan.’” in Iltalehti 2019.7.1.

注9 : “Opetusministeri Li Andersson: Hallitus on vahvistamassa oppimisen tukea.” in フィンランド教育文化省ホームページ(Opetus- ja kuluttuuri- ministeriö website): <https://minedu.fi/artikkeli/>

[/asset\\_publisher/hallitus-on-vahvistamassa-oppimisen-tukea](https://minedu.fi/asset_publisher/hallitus-on-vahvistamassa-oppimisen-tukea) [最終閲覧日:2020年9月17日]。

注10 : “Esi- ja perusopetuksen oppimisen tukeen ja inklusion kehittämiseen haettavissa 7 miljoonaa.” in フィンランド教育文化省ホームページ(Opetus- ja kuluttuuri- ministeriö website):<https://minedu.fi/esi-ja-perusopetuksen-oppimisen-tukeen-ja-inklusion-kehittamiseen-haettavissa-7-miljoonaa> [最終閲覧日:2020年9月17日]。

注11 : Tilastokeskus(フィンランド統計局)ホームページ: [https://www.stat.fi/til/erop/2018/erop\\_2018\\_2019-06-19\\_tau\\_004\\_fi.html](https://www.stat.fi/til/erop/2018/erop_2018_2019-06-19_tau_004_fi.html) [最終閲覧日:2020年9月17日]

フィンランド統計局(Tilastokeskus)ウェブサイト: <http://www.tilastokeskus.fi>(2019年7月15日閲覧)

- 注 12 : infoFinland ホームページ: 「幼児教育」  
<https://www.infofinland.fi/en/living-in-finland/education/child-education/day-care>  
 「就学前教育」  
<https://www.infofinland.fi/en/living-in-finland/education/child-education/preschool-education>  
 [最終閲覧日:2020年9月17日]
- 注 13 : Finlex(フィンランド法令データベース)ホームページ: 「基礎教育法」(Perusopetuslaki)  
<https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628> [最終閲覧日:2020年9月17日]
- 注 14: YLE(フィンランド国営放送局)ホームページ:  
 “Koulut valmistautuvat paikkaamaan korona-ajan oppimisaukkoja – ‘Dramaattinen muutos’, vertaa tutkija etäopetuksen oppimishetkiä normaaliin,”  
 in YLE uutiset 2020.7.24.  
<https://yle.fi/uutiset/3-11448786> [最終閲覧日:2020年9月17日]
- 注 15: Finlex(フィンランド法令データベース)ホームページ: 「基礎教育法」(Perusopetuslaki)  
<https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>  
 [最終閲覧日:2020年9月17日]
- 注 16 : Finlex(フィンランド法令データベース)ホームページ: 「感染症法」(Tartuntatautilaki)  
<https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2016/20161227>  
 [最終閲覧日:2020年9月17日]
- 【スウェーデン】
- Skolverket(2009a)Skolan och Aspergers syndrome Erfarenheter från skolpersonal och forskare,Rapport 334.
- Skolverket(2011)Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Reviderad 2019) ,Lgr11.
- Skolverket(2009b)Särskolan-en skolform för mitt barn.,Skolverket(2009)Särskolan Hur fungerar den?.
- Skolverket(2015)Integrerade elever.  
<https://www.skolverket.se/publikationsserier/stod-material/2015/integrerade-elever>(2020年9月8日参照).

- Cervin,E.(2016)Här kan Emelie andas ut, Specialpedagogik,1,27-30.
- 是永かな子(2011) スウェーデンにおける障害児学校の位置づけと機能 : 障害者権利条約とインクルーシブ教育の動向を踏まえて『障害者問題研究』39(1), pp.20-27.
- Regeringskansliet(2017)Skolstart vid sex års alder, <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/lagrad-sremiss/2017/08/skolstart-vid-sex-ars-alder/>(2020年9月8日参照).
- 注 17 : Skollag (2010:800) 3.kap §7, Utredning.
- 注 18: Skollag (2010:800) 3.kap §9, Åtgärdsprogram.
- 注 19: Skollag (2010:800) 3.kap §11 Särskild undervisningsgrupp och enskild undervisning.
- 注 20: Skollag (2010:800) 3.kap §6-12, Stöd i form av extra anpassningar Tillämpningsområde för bestämmelser om särskilt stöd.
- 注 21 : コミュニケーション : スウェーデン語と母国語を扱う領域のこと。
- 注 22 : 日常活動 : 家庭生活, 消費生活, 社会科等を扱う領域のこと。
- 注 23 : 現実理解 : 理科, 技術科, 算数・数学科等を扱う領域のこと。
- 注 24: Habilitering&Hälsa Region Stockholm,Vilket stöd kan du få?,  
<http://habilitering.se/om-habilitering/vilket-stod-kan-du-fa> (2020年9月8日参照).
- 注 25:1 kapitlet 3 § skollagen.
- 注 26:5 a kapitlet 1 och 3-4 §§ skolförordningen samt 4 a kapitlet 1 och 3-4 §§
- 注 27:5 a kapitlet 2 § skolförordningen.
- 注 28:Skolverket, Extra anpassningar och särskilt stöd vid distansundervisning,  
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/extra-anpassningar-och-sarskilt-stod-vid-distansundervisning>(2020年9月8日参照).

【韓国】

- キム キリョン(2012)スペシャルテーマ : 特殊教育対象者のための放課後学校の運営現状と改善方法. 現場特殊教育, 19(3), 国立特殊教育院.

教育部(2020). コロナ19対応: 韓国のオンライン授業—未来教育のための挑戦. 教育部ブログ (<https://blog.naver.com/moeblog/221852069742>)  
2020年9月7日アクセス)

注29: 国家法令情報センター「初・中等教育法・施行令」 <http://www.law.go.kr/> (アクセス:2020年9月14日)

注30: 韓国教育部, 国立特殊教育院・教育課程報告書「2015改正特殊教育課程総論解説書」  
[http://www.nise.go.kr/ebook/site/20180730\\_150112/](http://www.nise.go.kr/ebook/site/20180730_150112/)(アクセス:2020年9月14日)

### 【オーストラリア】

Education Council(2020)*Nationally Consistent Collection of Data; School Students with Disability 2020 Guidelines.*

青木麻衣子(2014)第1部オーストラリアの教育 第1章社会と学校教育. 青木麻衣子・佐藤博志編著. 新版 オーストラリア・ニュージーランドの教育; グローバル社会を生き抜く力の育成に向けて. 東信堂, pp.5-26.

外務省(2017)外務省によるオーストラリア学校情報(平成29年11月更新)のサイト ([https://www.mofa.go.jp/mofaj/toko/world\\_school/02pacific/infoC20100.html](https://www.mofa.go.jp/mofaj/toko/world_school/02pacific/infoC20100.html)) 2020年8月14日確認)

山中冴子(2015)オーストラリアにおけるインクルーシブ・カリキュラムの動向—ニューサウスウェールズ州を中心に. 埼玉大学教育学部紀要. Vol.64, No.1, pp.47-56.

山中冴子(2019a)オーストラリアン・カリキュラムにおける調整の手続き—ニューサウスウェールズ州シラバスに焦点を当てて—. 埼玉大学教育学部紀要. Vol.68, No.2, pp.183-189.

山中冴子(2019b)オーストラリアン・カリキュラムにおける障害のある児童生徒を包摂する仕組みに関する研究. 特殊教育学研究. 第57巻, 第1号, pp.49-58.

Department of Families, Housing, Community Services and Indigenous Affairs(2012) *National*

*Disability Strategy 2010 – 2020 Report to the Council of Australian Governments 2012.*

NSW Education Standards Authority(2018)*Guidelines for Home Schooling Registration in NSW.*

NSW Department of Education(2019)*Distance Education Enrolment Procedures: Implementation document for Enrolment of Students in NSW Government Schools policy.*

NSW Department of Education(2020)*Access to technology for students learning from home: Information for parents and carers.*

### 付記

本稿は, 今年度, 特任研究員より提供いただいた国別調査に係る報告書を基に, インクルーシブ教育システム推進センター(国際担当)が教育課程や遠隔教育を中心として, その関連情報をまとめたものである。この他の各国の詳細な情報については, 昨年度の国立特別支援教育総合研究所ジャーナル第9号を参照されたい。

なお, 令和2年度の国別調査班の担当者(敬称略)は, 以下のとおりである。

インクルーシブ教育システム推進センター(国際担当): 星祐子, 生駒良雄, 涌井恵, 柳澤亜希子  
アメリカ班: 吉利宗久(特任研究員・岡山大学教育学部教授)

イギリス班: インクルーシブ教育システム推進センター(国際担当)

ドイツ班: 千賀愛(特任研究員・北海道教育大学札幌校特別支援教育専攻准教授)

韓国班: 鄭仁豪(特任研究員・筑波大学人間系教授)  
李熙馥(国立特別支援教育総合研究所インクルーシブ教育システム推進センター 特任研究員)

オーストラリア班: 山中冴子(特任研究員・埼玉大学教育学部准教授)

スウェーデン班: 是永かな子(特任研究員・高知大学教育学部教授)



フィンランド班:渡邊あや(特任研究員・津田塾大  
学准教授)

#### 謝辞

国別調査の実施にご協力いただきました特任研  
究員の皆様に、深く感謝申し上げます。

---

## 令和2年度トピックス

### ① NISE 講義配信が「NISE 学びラボ」として リニューアル

本研究所では、障害のある児童生徒等の教育に携わる教職員の資質能力向上を図る主体的な取組を支援するため、インターネットによる講義配信を行っています。パソコン、スマートフォン、タブレット端末から、120 以上ある講義コンテンツを無料で視聴できます。

新システムへの移行に伴い、4月1日に「インターネットによる講義配信 NISE 学びラボ～特別支援教育eラーニング」としてリニューアルしました。より視聴しやすい画面となり、ご自身の受講状況や受講履歴が確認できるようになりました。また、従来の個人登録に加え教育委員会や学校等の団体登録が可能となりました。登録いただいた団体は、複数の講義コンテンツを組み合わせた研修プログラムを設定して研修会等で活用いただけます。

○「NISE 学びラボ」→

[https://www.nise.go.jp/nc/training\\_seminar/online](https://www.nise.go.jp/nc/training_seminar/online)



写真1 学びラボトップページ

### ② 学校における新型コロナウイルス感染症予防の 取組の掲載

インクル DB のページに、学校再開後の新型コロナウイルス感染症予防対策について、具体的な行動マニュアルなど全国の特別支援学校の取組の一部を掲載しました。特別支援学校をはじめ、小・中学校等でも参考にいただけるような情報も掲載してあ

りますので、どうぞ閲覧ください。なお、当研究所において把握した取組から紹介していることをご承知おきください。

○「インクル DB」→

[http://inclusive.nise.go.jp/?page\\_id=117](http://inclusive.nise.go.jp/?page_id=117)

### ③ 特総研 LINE 公式アカウント開設

本研究所では、新たな情報発信の取組として、LINE 公式アカウントを開設します。現場の教職員や関係者の方々に、より広く、より迅速に、特別支援教育に関する情報をお届けし、資質向上の一助となるよう努めて参ります。

○「特総研 LINE 公式アカウント」→

<https://lin.ee/jhnGAG7>

### ④ 令和2年度横須賀市児童生徒ふれあいフェスタ

横須賀市児童生徒ふれあいフェスタ（世界自閉症啓発デー in よこすか）は、障害者週間キャンペーン YOKOSUKA の一環として、学校関係者や保護者、広く市民を対象に自閉症を含む発達障害に関する理解啓発を図ることを目的としています。

昨年度は横須賀市文化会館にてイベントを行いました。今年度は、共催の横須賀市教育委員会と協議し、新型コロナウイルス感染症拡大防止のため、発達障害教育推進センターWeb サイトにイベントページを特設します。どうぞご覧下さい。

公開日：令和2年12月4日～令和3年3月31日（予定）

内容：ふれあい作品展（特別支援学級や特別支援学校の児童生徒の作品の紹介）、学校の取組の紹介（横須賀市立横須賀総合高等学校、筑波大学附属久里浜特別支援学校）、コロナ禍における新しい生活様式（関係機関の皆様からのメッセージ、学校現場におけるコロナ対策の工夫など）

### ⑤令和2年度インクルーシブ教育システム普及セミナーの開催

「国内外の取組から今後を展望する」をテーマとして、令和2年11月28日（土）に、新型コロナウイルス感染症の拡大防止のため、オンライン配信にて実施しました。

本セミナーは、1. インクルーシブ教育システムの更なる充実に向けた地域や学校の取組（青森県教育委員会の島津裕子氏、釜石市教育委員会の和田智恵氏、埼玉県教育委員会の若月雅子氏、静岡県教育委員会の和久田欣慈氏、田原市教育委員会の鈴木美保氏）、2. 国際動向（埼玉大学准教授の山中冴子氏、本研究所特任研究員の李熙馥氏）、3. 講演「インクルーシブ教育システム構築の現状と今後への期待」（筑波大学名誉教授の安藤隆男氏）で構成し、海外からの参加を含め、400名近くの方にご視聴いただきました。

本普及セミナーの実施に当たり多くの方に御尽力いただきましたことに感謝申し上げます。なお、セミナーの様子については、本研究所Webサイトでも公開しておりますので、ご覧いただければ幸いです。

### ⑥難聴児の切れ目ない支援体制構築と更なる支援の推進に向けた全国研修会の開催

11月13日（金）から12月11日（金）、研究所主催、文部科学省共催の「難聴児の切れ目ない支援体制構築と更なる支援の推進に向けた全国研修会」を開催しました。研修会は、研究所Webサイト特設ページでの講義等の動画視聴とWeb会議システム（Zoom）を使用した講義視聴・交流会での実践報告等を行いました。

初の全国規模の難聴児の早期支援に関わる研修会で、保健・医療・福祉・教育関係者1,335名の皆様にご参加いただきました。全ての特別支援学校（聴覚障害）から管理職や乳幼児教育相談担当教員等にご参加いただきました。中には校内研修の一環として全校で受講いただいた学校も何校もありました。また、保健・医療・福祉機関においても業務の合間に視聴いただき、白衣姿で視聴する様子を写真でお送りいただいた機関もありました。

開催に当たり、多くの関係者の方々にご協力いた

いただきましたことに感謝いたします。この全国研修会を契機として、地域での保健・医療・福祉・教育との連携が一層深まることを期待します。

### ⑦令和2年度研究所公開の開催

令和2年12月24日（木）から令和3年1月11日（月）、「特総研初！バーチャル研究所公開～WEBから見つかる子ども支援のヒント～」というテーマで令和2年度研究所公開を開催しました。

研究所公開としては、初のオンライン配信による開催で、「新しい生活様式」に対応した学校教育の在り方にフォーカスを当てて、取組事例の紹介や生活の工夫、授業等の指導の工夫を障害種別に動画を公開し、視聴者の方からは「動画の公開があると気軽に見ることができてありがたい。」「様々な最新情報がまとめられていて参考になった。」というご意見をいただき、期間中はのべ5,000回以上ご視聴いただきました。

本事業の実施に当たり、多くの方々に御協力いただきましたことに感謝申し上げます。

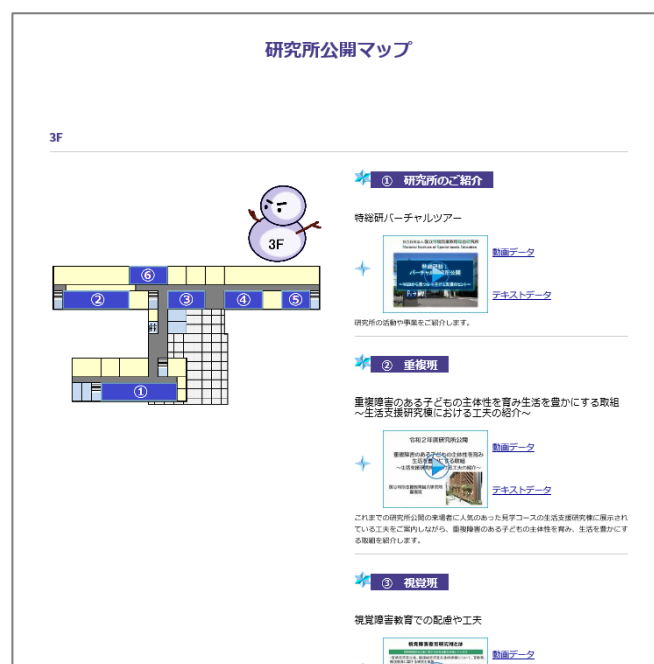


写真2 研究所公開ページ

### ⑧発達障害教育実践セミナーの開催

本研究所は、『家庭と教育と福祉の連携「トライアングル」プロジェクト報告（平成30年3月）』等を踏まえ、令和元年度に文部科学省と厚生労働省、国

立障害者リハビリテーションセンターと連携して、発達障害者支援に係る教員や福祉関係者が連携・協働して支援を行う人材育成のための研修コアカリキュラム案を作成しました。令和2年度は、研修コアカリキュラム案を活用した取組として、全国6つの協力自治体（秋田県、福井県、山口県、徳島県、宮崎県、川崎市）を対象として「人材育成プロジェクト」を実施しました。

発達障害教育実践セミナーでは、「人材育成プロジェクト」の取組の成果を全国の教育委員会の研修担当者等と共有し、発達障害教育の実践的な指導力の向上を推進するための今後の研修の在り方について、パネルディスカッション等による協議を行いました。

セミナーを開催する前に、協力自治体の取組を事前動画としてまとめ、ホームページで閲覧できるようにしました。当日（令和3年1月28日（木））は、全国の都道府県等から Zoom ウェビナー及び YouTube を合わせて、約120名の参加がありました。パネルディスカッションは、前半を「研修の企画・評価」、後半を「研修の実践・評価」として、協力自治体の取組紹介や教育と福祉の連携、人材育成に関する協議を行いました。最後に、これらの発表や紹介があった取組を踏まえ、文部科学省特別支援教育調査官や発達障害情報・支援センター長から参加している自治体に対して、今後期待する取組などについて助言をいただきました。

事後アンケートの結果では、ほぼ全ての参加者から「とても参考になった」、「やや参考になった」という評価を得ることができました。

### ⑧令和2年度こころの病気等のある子どもへの教育支援(Co-MaMe:こまめ)セミナー開催

1月16日（土）と1月30日（土）に、本研究所病弱班主催の「こころの病気等のある子どもへの教育支援（Co-MaMe:こまめ）セミナー」を開催しました。セミナーでは、Zoom を使用し、オンラインで、精神疾患・心身症、発達障害の二次的障害等のこころの病気等のある子供への多相的多階層支援（Co-MaMe:こまめ）についての講義と演習等を行いました。セミナーには、第1回と第2回合わせて、280名の小学校・中学校・高等学校、特別支援学校、教育委員会等の皆様にご参加いただきました。

ご参加いただきました皆様からの終了後のアンケートには、セミナー開催について「今後役に立つ内容であった。」という意見を多数いただきました。

開催に当たり、多くの関係者の方々にご協力いただきましたことに感謝いたします。

本セミナーを契機として、学校等でこころの病気等のある子供への支援に関わっておられる方々の役に立てるよう、次年度以降も、Co-MaMe セミナーの開催等の取組を進めていきたいと思っております。



**国立特別支援教育総合研究所ジャーナル編集委員**

横倉 久 (編集委員長)

杉浦 徹 (編集主幹)

海津亜希子

村井敬太郎

西村崇宏

神山努

桑田美季

齊藤光男

小曾根里美

村岡佑樹

**国立特別支援教育総合研究所ジャーナル 第10号**

令和3年3月発行

代表者 宍戸和成

編集兼発行者 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

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

国立特別支援教育総合研究所ジャーナル  
<https://www.nise.go.jp/nc/>

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5-1-1