

第4章 総合考察

国立特別支援教育総合研究所（以下、当研究所と記す）では、平成 23 年度からインクルーシブ教育システムの構築に関する研究に取り組んできた。具体的には、教員の専門性の向上のための研修に関すること、特別な支援を必要とする子供への配慮や指導に関すること、そして、地域や学校の体制づくりに関することであった。また、平成 28 年度からは、「我が国におけるインクルーシブ教育システムの構築に関する総合的研究」として 5 年間にわたって、地域と園・学校がインクルーシブ教育システムを推進し、主体的取組を支援するための「インクル COMPASS」についての検討を進めてきた。そして、平成 30 年度～令和元年度に実施した研究では、「インクル COMPASS」を使用した幼稚園・保育所・認定こども園、小・中学校、高等学校、特別支援学校でのインクルーシブ教育システムを推進するための主体的取組を紹介し、その意義を示した。

加えて、当研究所では、平成 28 年度から地域実践研究事業に着手し、当研究所と地方自治体とが協働してインクルーシブ教育システム構築に向けた地域の課題解決に取り組んできた。地域実践研究では、「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」と「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」の 2 つのメインテーマのもと、表 4-1 に示したサブテーマに関する研究を実施してきた。

表 4-1 地域実践研究の研究テーマ

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	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
地域におけるインクルーシブ教育システムの構築に関する研究	交流及び共同学習の推進に関する研究
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	教材教具の活用と評価に関する研究
教育相談・就学先決定に関する研究	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
インクルーシブ教育システムの理解啓発に関する研究	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
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

1. 園・学校が主体的にインクルーシブ教育システム構築・推進に取り組むための要件―「我が国におけるインクルーシブ教育システムの構築に関する総合的研究」と地域実践研究の研究成果から―

平成30年度～令和元年度「我が国におけるインクルーシブ教育システムの構築に関する総合的研究―「インクル COMPASS（試案）」の活用を検討―」では、園・学校でのインクルーシブ教育システム構築・推進に関わる実践から、主体的取組のポイントとして以下の5点が挙げられた（表4-2）。各ポイントで取り上げている具体的事項は、令和2年度の研究成果物である園・学校でのインクルーシブ教育システムを推進するための実践をまとめた事例集（「ここにヒントがある！インクルーシブ教育システムを進める10の実践」）において、「取組のポイント」として示したものである。

表4-2 園・学校でのインクルーシブ教育システムを推進するための
主体的取組のポイント

1. 体制整備における管理職のリーダーシップと組織としての機能性
 - ・ 校長による特別支援教育や多様性の尊重についての啓発
 - ・ 個々の教師の強みや経験を活かした人材配置と人材育成
 - ・ 特別支援教育コーディネーターの負担軽減（ex.複数配置）
 - ・ 障害や特別の配慮を要する子供についての情報共有の仕組みと共通理解
 - ・ 教職員の障害や特別な配慮を要する子供に対する指導・支援や課題の共有
 - ・ 相談しやすい雰囲気づくりと支援体制
2. 研修等の工夫による教職員の専門性の向上と共通理解
 - ・ 実際の指導場面で活用（応用）できる内容を取り上げた研修
 - ・ 体験型、協議型の研修
 - ・ 限られた時間内での研修の実施
 - ・ 特別支援教育に関する情報発信と理解・啓発
 - ・ 校内だより等の情報を通じての日常的な学び
 - ・ 個別的教育支援計画と個別の指導計画の活用
3. わかりやすい授業の展開を目指した学校としての取組
 - ・ 全ての子供が安心して参加できる授業
4. 交流及び共同学習の推進
 - ・ 学校の特色（強み）や子供の興味・関心を活かした交流及び共同学習
5. 地域における特別支援教育の情報発信、コミュニティとしての機能
 - ・ 地域に開かれた学校
 - ・ 地域と連携した学校づくり
 - ・ 特別支援学校のセンター的機能の発揮

また、地域実践研究（国立特別支援教育総合研究所，2020^{a)}）の「インクルーシブ教育システムの理解啓発に関する研究」では、インクルーシブ教育システムにおいて学校が目指したい7つの姿を、以下の通り整理している（表4-3）。

表4-3 インクルーシブ教育システムにおいて学校が目指したい7つの姿

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1. <u>管理職のリーダーシップ</u>が発揮されている2. <u>特別支援教育コーディネーターが機能的に活動している</u>3. <u>機能的な校内支援体制が構築されている</u>4. <u>教師間のチームワーク・同僚性が良好である</u>5. <u>校内研修等による授業改善</u>をしている6. <u>保護者や地域の人々への発信</u>を行っている7. <u>地域の切れ目のない支援体制</u>に参加している |
|--|

※表4-2と表4-3の各内容には、関連性を示すために同種の下線を引いている。

表4-2と表4-3に示す事項の共通点からは、インクルーシブ教育システム構築・推進には、「①管理職のリーダーシップ」、「②機能的な校内支援体制と教職員間の相互協力体制」、「③校内研修等を通じた教職員の専門性向上と授業づくり」、「④地域に開かれ、地域と連携した特別支援教育の充実」が要となる。

以降では、平成30年度～令和元年度基幹研究（「我が国におけるインクルーシブ教育システムに関する総合的研究」）で収集した園・学校の実践とそのポイントをまとめた研究成果物である事例集（「ここにヒントがある！インクルーシブ教育システムを進める10の実践」）（以下、「基幹研究」と記す）、そして、表4-1で示した地域実践研究での実際的な取組（以下、「地域実践研究」と記す）を踏まえて、園・学校がインクルーシブ教育システム構築・推進に主体的に取り組むための要件について言及する。

（1）管理職のリーダーシップ

インクルーシブ教育システムの推進のための必要条件として、「学校全体の取組」と「校長による推進」（牟田・安藤・是永・月森・木下，2016）が挙げられている。地域実践研究（国立特別支援教育総合研究所，2020^{a)}）では、インクルーシブ教育システムの理解啓発に関して特色ある取組を行っている園・学校を対象に訪問調査を行ったところ、学校のグランドデザインの中で経営の重点事項として特別支援教育を掲げていたり、特別な支援を必要とする子供への支援やユニバーサルデザインの推進を示したりしていることを報告している。このように、学校経営方針に明確に打ち出すことが組織的な取組を推進することになるが、これには管理職のインクルーシブ教育システムに対する理解と特別支援教育の推進の必要性への意識が不可欠である。

校内での組織的な取組を推進するためには、その中核となる特別支援教育コーディネー

ターの役割が重要となる。特別支援教育コーディネーターが自身の役割を発揮できるように、強みや経験を活かした指名や配置の工夫、特別支援教育コーディネーターばかりに過重な負担を課さないような体制整備、そして後方支援が求められる。前述の平成30年度～令和元年度基幹研究（国立特別支援教育総合研究所，2020^{b)}）の研究協力機関では、例えば、2名の特別支援教育コーディネーターについて、特別支援教育経験のある教師と通常の学級を担当してきた教師とペアリングした取組がみられた。特別支援学校と通常の学級でのそれぞれの指導経験や専門性を共有することによって、個の視点と集団の視点の両側面から校内支援や同僚の教師の支援にあたることで、特別な支援や配慮を要する子供一人ひとりに応じた対応と、どの子供も安心して帰属できる学級づくりにつながる取組を支えていた。また、複数名体制による負担の軽減、特別支援教育コーディネーターが相談しながら支援を進めることができるといった良さもあった。また、中学校では、管理職が、特別支援教育コーディネーターの自発的な校内研修の企画・実施や、「特別支援教育だより」を通じた校内での理解・啓発を後押しする実践が見られた。

新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議（2021）の報告には、校長等の管理職がリーダーシップを発揮して学校全体としてカリキュラム・マネジメントを行い、教職員が適切に役割を分担しつつ、相互に連携し、障害のある児童生徒への指導・支援の質の向上を図っていく必要があると示されている。管理職が園・学校のビジョンを明確に示すことが、特定の担当者だけでなく、全校（全園）で組織的に取り組む意識を高揚させていく。組織的に取り組む意識や雰囲気在校内に波及することで教職員間の結束力が高まり、ひいては機能的な校内支援体制につながっていくと考えられる。

（２）機能的な校内支援体制と教職員間の相互協力体制

特別支援教育の推進を担う部署の分掌への位置付け、校内委員会等の定期的な開催、特別支援教育コーディネーターの校内連携の調整役としての役割等が特別支援教育の推進のための体制整備の要素として挙げられるが、様々な取組を進める上で基盤となるのは、校内（園内）支援体制が整備されていることである。整備した体制が機能するためには、校内支援の中核を担う特別支援教育コーディネーターの役割だけではなく、全教職員が子供たちの多様性を尊重し、特別支援教育について理解した上で共に支援に臨むことが不可欠である。

地域実践研究（国立特別支援教育総合研究所，2018^{a)}）では、校内支援が上手くいっている場合には、全校で特別支援教育に取り組んでいること、また、学校の雰囲気の良さが特別支援教育コーディネーターの動きやすさにつながっていると報告している。一方、校内支援が上手くいっていない場合には、特別支援教育コーディネーターが情報を得る機会が不足し、校内での影響力のなさを感じて自身の専門性に対する不安や無力感を抱くことが報告されている。このことを踏まえると、校内支援体制の機能化には、その中核を担っている特別支援教育コーディネーターへの支援も必要であることがわかる。表4・3に示すように、インクルーシブ教育システムにおいては、「特別支援教育コーディネーターが機能

的に活動している」ことが求められている。したがって、校内支援体制には、特別支援教育コーディネーターを支える視点をもつことも必要と考えられる。そして、このことは、人材育成の点からも重要であると言える。

新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議（2021）の報告では、校内における特別支援教育に関する対応を、全て担当教師だけに任せてしまうと、担当教師が孤立したり、負担が多くなったりするだけでなく、担当教師の人事異動等で学校における特別支援教育の専門性が担保・維持できなくなる可能性があるとして、他の教師と協働して校内支援体制を整備することで専門性を蓄積していく仕組み作りの必要性を示している。前述の「（1）管理職のリーダーシップ」で取り上げたように、例えば、これまで特別支援教育を専門としていない教師とペアリングして特別支援教育コーディネーターを配置することは、有識者会議が課題視していることに対する工夫の1つである。また、管理職が、特別支援教育コーディネーターの活動を後方支援することは、校内での影響力のなさによる無力感といった負の感情を軽減することにつながるかもしれない。

学校全体としてインクルーシブ教育システムに取り組むことを阻む要因として、教職員のそれに対する負担感や不安感の影響が指摘されている。特別支援教育コーディネーターを含め教職員が、障害のある子供や特別な支援を必要とする子供への支援に携わることが、業務量や負担感の増加を招くといった否定的な意識を根付かせないためにも特定の担当者が担えば可とするのではなく、協力体制をとって学校全体で取組を推進することが重要である。基幹研究（国立特別支援教育総合研究所，2020^{b)}；2021）の協力機関の実践では、特別支援教育コーディネーターが研修の場や特別支援教育だより等を通じて、教職員からの相談に積極的に応じようと働きかけていた。校内に、障害のある子供等の対応に悩んでいる教員が相談しやすい雰囲気が醸成されることによって、教員同士の相互協力体制も築かれていくと考えられる。

地域実践研究（国立特別支援教育総合研究所，2020^{a)}）では、校内委員会を活用して特別な支援を要する子供の気づきと配慮を校内で共有することで、支援・配慮を検討している学校が見られた。校内委員会等の個々の教員の気づきの共有や協議の場は新たな気づきにつながることで、また、日常的な情報交換を通じて、教職員が特別支援教育の視点による子供理解を深めることで、様々な課題に対応できるチームとしての学校力につながることが報告されている。教職員間の相互協力と校内支援体制の機能化は、両輪であると言える。

（3）校内研修等を通じた教職員の専門性向上と授業づくり

基幹研究（国立特別支援教育総合研究所，2020^{b)}；2021）の協力機関と地域実践研究（国立特別支援教育総合研究所，2018^{a)}；2018^{b)}；2020^{c)}）に参画していた地域ともに、研修の必要性に対する意識の高さが認められた。この背景には、「特別な支援を要する子供の指導に困っている教職員がいる」、「全ての教職員が特別な配慮を要する子供の実態や対応について共通理解し、誰でも担当できるようにする」といったように研修を通して専門性を高め

たいという課題意識があった。

基幹研究（国立特別支援教育総合研究所，2020^{b)}；2021）の協力機関で実施されていた校内研修の具体的な取組としては、疑似体験を取り入れた研修、教員が実際の指導場面で困っていることを取り上げて演習や協議を盛り込んだ研修が行われていた。多忙な教育現場において研修の時間を確保することの難しさが、各園・学校で挙げられており、限られた時間内で研修を行うための工夫がなされていた。その工夫としては、全教職員が参加可能な時間帯に研修を設定し、教職員の関心が高く精選した内容を盛り込むことで研修への動機付けや主体性を促していた。また、研修のための時間確保が難しい中では、研修会に限定せずに、発達障害のある子供等についての理解を促すために「特別支援教育だより」等を発行したり、写真やアプリ等を活用して子供の姿を日常的に共有したりして、子供の実態や支援方法についての理解を深めることを意図した取組が行われていた。地域実践研究（国立特別支援教育総合研究所，2018^{b)}）では、立ち話での情報交換等、日常の教育活動を充実させるインフォーマルな取組も研修と呼べるものとして提案している。

地域実践研究（国立特別支援教育総合研究所，2018^{a)}；2018^{b)}；2020^{a)}）では、研修を受講した者から他の教員も同じような悩みをもっていることがわかって安心したこと、一人で悩まず他の教員と話し合い相談することの良さを感じたこと、教職員によって子供理解や支援に対する視点・考え方が違うことに気づく機会になる等が報告されている。校内研修は、知識やスキルの習得といった指導上の専門性の向上だけではなく、教職員同士が話し合いを通じてお互いの困りごとを知り共感したり、異なる視点から子供の实態を共有したりすることを通じて、教職員同士がお互いを理解し合い、相互協力を強化する側面も持ち合わせていることがうかがえる。こうした意義を踏まえると、学校全体でインクルーシブ教育システム構築・推進に取り組むためには、研修は必要不可欠であると言えよう。

研修での学びは、日々の教育実践や授業づくりに活かされることが必要である。基幹研究（国立特別支援教育総合研究所，2020^{b)}；2021）の研究協力機関では、全ての子供にとって「わかりやすい授業」の展開の追求、特別な支援や配慮が必要な子供を含めての指導や支援の充実を図るために、例えば、学校独自に作成した「授業づくりコンセプト」に則って校内全体で「わかる授業」を推進し、教師が学びの環境の土台となる学級集団づくりを意識することで、全ての子供が安心して授業に参加できるようになることを目指している小学校の実践が見られた。また、高等学校では、特別支援教育コーディネーターが発達障害の特性に関する説明資料を作成し、各学年の教科担当に提示している取組があった。加えて、地域実践研究（国立特別支援教育総合研究所，2020^{d)}）では、日々の教育活動の中で、これまで取り組んできた指導・支援における工夫を意味づけたり価値付けたりして、それらを教師間で共有することによって、全ての子供たちが過ごしやすい学校づくりとわかりやすい授業づくりにつながっていくことを報告している。

全ての子供が安心して授業に参加できるようになることをめざした上で、各教員の障害や特別な配慮を要する子供への指導・支援に関する事例の蓄積とその活用は、学校全体としての特別支援教育の専門性の向上につながっていくと考えられる。

（４）地域に開かれ、地域と連携した特別支援教育の充実

インクルーシブ教育システムにおいては、障害のある子供と障害のない子供が可能な限り同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、障害のある子供の自立と社会参加を見据え、一人一人の教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できるよう、多様で柔軟な学びの場を整備することが重要である（新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議，2021）。また、特別な支援が必要な子供が、地域で切れ目ない支援を受けられるためにも、地域の関係機関との連携強化が求められている。

地域に向けて特別支援教育について発信すること、それには特別支援学校の果たす役割が大きい。基幹研究の研究協力機関（国立特別支援教育総合研究所，2020^{b)}；2021）では、特別支援学校のセンター的機能の取組として、学校の Web サイトを活用して地域住民等に情報発信を行っていた。具体的には、Web サイトに教育相談と地域支援に関する内容を取り上げ、教育相談ではどのような内容を受け付けているのか、どのように連絡を取れば良いのかをわかりやすく掲載するようにしていた。また、学校見学や巡回相談、研修協力の依頼方法等についての紹介、検査用具や書籍の紹介、貸出に関する情報も掲載して、地域の園や学校等の教職員への支援や情報提供に取り組んでいた。これに関連して、地域実践研究（国立特別支援教育総合研究所，2020^{a)}）では、センター的機能によってどのような支援ができるのか具体的に周知することの必要性を指摘している。しかし、特別支援学校との連携の意義を感じつつも、例えば高等学校においては、連携していきたい内容と実際に連携した内容に違いがあることが報告されている。このため、特別支援学校からの発信や連携時に提供する情報に関しては、特別支援学校が有するノウハウを連携先の学校のニーズに応える形に変えて発信する工夫が求められる。こうした工夫が蓄積されることによって、特別支援教育の質が充実することが期待される。

基幹研究（国立特別支援教育総合研究所，2020^{b)}；2021）の研究協力機関の特別支援学校では、「社会に開かれた学校」として、パン販売とカフェの運営を通して地域住民との交流を図ったり、区の社会福祉協議会に学校施設を貸し出したりすることで、地域に対して特別支援学校の教育活動や在籍する子供たちについての理解・啓発を推し進めていた。新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議（2021）の報告には、新しい時代の特別支援学校施設の役割として、地域の災害時の避難所としての役割が求められる場合のほか、地域の障害者の文化・スポーツ活動の拠点としての役割が求められる場合等もあり、こうした役割を果たすための施設等の在り方についても特別支援学校施設整備指針等を通して示していくことが重要であると示されている。つまり、特別支援学校には、共生社会の形成を見据えた地域におけるコミュニティの役割が求められている。特別支援学校、そして在籍する子供たちが地域の一員として生きていくことができるように、地域に開かれた学校として地域とのつながりを活かした教育活動を展開することを通して、その存在と教育活動の意義を普段から知ってもらうことが大切である。

インクルーシブ教育システムにおいては、障害のある子供が地域の同世代の子供との交流を通して、地域での生活基盤を形成することが求められている。そして、周囲の子供が、

障害のある子供と共に学び合うことで、障害者理解を深めていくことが求められている。基幹研究（国立特別支援教育総合研究所，2020^{b)}；2021）の研究協力機関の高等学校では、部活動や同好会、生徒会等に所属する生徒が、地域の特別支援学校の運動会や文化祭等に積極的に参加し、20 年程継続して交流が行われていた。長年に渡って特別支援学校との交流が行われている要因には、この高等学校（生徒）の強みを交流に活かしていることがあった。また、これまで実施した近隣の特別支援学校との交流及び共同学習に関する取組内容をあらためて整理し、校内で共有することで交流及び共同学習の充実を図るとともに、校内の特別支援教育に関する理解促進を図った特別支援学校の事例もあった。交流及び共同学習の意義を改めて確認するとともに、お互いの子供たちの学びの充実のために、関係する学校が協働して交流及び共同学習の内容を創り上げていくことが必要である。

地域実践研究（国立特別支援教育総合研究所，2018^{c)}）では、交流及び共同学習については、各学校において様々な取組が行われており、取組に対して教職員の経験や意識に差があることが報告されている。そして、交流及び共同学習に対する教職員の意識を高めていくためには、都道府県や市区町村の教育委員会が主催する研修会や、学校長のリーダーシップのもと校内における授業研究会等で具体的な内容や方策について理解を深めていくことが必要であると指摘している。教職員の意識を高めることによって、交流及び共同学習の質が向上し、共生社会の形成に向けた障害理解と障害のある子供と障害のない子供の相互理解の深まりが期待される。

2. 園・学校のインクルーシブ教育システムの構築・推進の主体的取組を支える教育委員会の役割ー地域実践研究の研究成果からー

国立特別支援教育総合研究所（2016）は、地域（市町村）における体制づくりに関して重視すべき内容として以下の 8 つの観点を示した。これらの観点は、今年度の研究で提案した教育委員会用「インクル COMPASS」の観点・項目にも盛り込まれている内容である。

表 4-4 地域（市町村）における体制づくりに関して重視すべき内容における 8 つの観点

1. インクルーシブ教育システム構築に向けてのビジョン
2. 行政の組織運営に関すること
3. 乳幼児期からの早期支援体制に関すること
4. 就学相談・就学先決定に関すること
5. 各学校における合理的配慮、基礎的環境整備への支援の取組に関すること
6. 地域資源の活用による教育の充実に関すること
7. 教員の専門性に関すること
8. 社会基盤の形成に関すること

教育委員会には、管下の園や学校におけるインクルーシブ教育システム構築の諸課題を解決していくための支援を実施し、地域としての体制整備を進めることが求められている。表4-5に示すように、教育委員会用「インクル COMPASS」の各観点とその項目には、インクルーシブ教育システムの構築・推進に向けて、各教育委員会が押さえておく必要のある事柄や着手することが望まれる事項を取りまとめた。

表 4-5 教育委員会用「インクル COMPASS」の観点

観点 1. <u>状況把握</u>
観点 2. <u>関係課（部局）、関係諸機関との連携</u>
観点 3. <u>教育相談体制</u>
観点 4. <u>交流及び共同学習</u>
観点 5. <u>移行支援</u>
観点 6. <u>研修</u>

※表4-4と表4-5の各項目には、関連性を示すために同種の下線を引いている。

以下では、地域実践研究に参画した教育委員会の課題と取組を踏まえて、園・学校のインクルーシブ教育システムの構築・推進に関わる主体的取組を支えるために、教育委員会がより一層、注力していくことが期待される取組について述べる。

（１）効率的な連携体制の整備と情報発信

新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議（2021）の報告には、一つの学校が多くの関係機関と連携すること多いことから、自治体が中心となって、互いの窓口を明確にすることで連携を容易にしたり、関係機関が集う協議会を活用して意識的に情報共有を行ったりする等、効率的な連携体制の構築が望まれるとの記載がある。地域実践研究（国立特別支援教育総合研究所，2018^{a)}）においても、関係機関が連携した切れ目ない支援の充実のために、例えば、県内地区の特別支援学校を事務局とする「地区特別支援連携協議会」を設置して関係機関との連携の円滑化を図る取組や、障害の有無に関係なく配慮を要する子供に対して切れ目なく支援が行われるような情報共有の仕組みづくり、連携マップを作成して連絡窓口を明確化する取組が行われていた。このように、学校と関係諸機関との連携協力が円滑に行われるように体制を整備・充実させることが、地域と連携した学校の取組を拡充していくと考える。

連携に当たっては、それぞれの機関が互いの役割を尊重することが重要となる。地域実践研究（国立特別支援教育総合研究所，2020^{a)}）では、例えば、保育所と学校との役割や環境の違いから、保育士と教師の支援に対する考え方の違いにより、障害のある子供の支援について共通理解が難しいことを踏まえて、学校教育課と子育て支援課が共同して合同の研修会（幼稚園・保育所・認定こども園、小・中学校、高等学校連携研修）を開催してい

る事例が見られた。この取組は、機関間の壁を取り払う機会として意義があり、取組が継続されることで顔の見える関係性が築かれ、円滑な連携につながっていくと考えられる。また、地域実践研究（国立特別支援教育総合研究所，2020^{d)}）では、就学相談時に保護者から相談を受けている福祉事業所が、就学の仕組みや手続き、小・中学校の活動に関する情報が不足していることで対応に苦慮していることを報告している。現在、「トライアングルプロジェクト」を通じて教育と福祉との連携が強調されているが、この事例からうかがえるように、福祉部局や療育機関等との連携には未だ課題がある。関係部局間との連携を意識的かつ積極的に進めていくことが求められる。

教育委員会においては、就学支援に関わる役割が大きい。しかし、人口規模の小さな市町村では、教育支援担当者が複数の業務を掛け持ちしていることや、担当者が必ずしも教育経験者と限らない。地域実践研究（国立特別支援教育総合研究所，2020^{d)}）では、こうした地域は、専門的な見地から就学支援に関わる考え方や事務手続きのノウハウ等について助言を求めていることを報告している。また、都道府県教育委員会では、就学関係の各種シートやツールを提供しているが、市町村教育委員会においては、こうしたシートやツールを保護者と合意形成を図る際に使用方法を具体的にイメージできず、活用できていない状況にあることを明らかにしている。すでに多くの都道府県教育委員会が、就学支援に関するツールやガイドブック等を作成しているが、それらの使用の意図や活用事例を分かり易く伝える工夫がより一層、求められている。地域実践研究（国立特別支援教育総合研究所，2020^{d)}）では、就学を予定している子供の保護者に就学に関する情報が十分に行き届いていないことを受けて、保護者の意向を反映してリーフレットを作成した取組が見られた。真に役立つ情報となるためには、発信対象それぞれのニーズを踏まえ、専門外の担当者でも内容を理解できる工夫が必要である。

（２）学校種や職種に応じた研修の企画・実施

地域実践研究（国立特別支援教育総合研究所，2020^{d)}）では、特別支援教育推進のための取組として校内支援体制の充実と多様な教育的ニーズのある子供の学びを保障する学校づくりとして、校内研修を通して授業の質の向上をめざす取組が見られた。教育委員会においては、多様な教育的ニーズに対応できる学校づくりのためには校内研修が必要であること、また、子供にとって過ごしやすい学校づくりや分かりやすい授業づくりに対する教師の意識を高めるためにも、研修を重要視していた。さらに、地域実践研究（国立特別支援教育総合研究所，2020^{a)}）では、小・中学校の通常の学級担任が研修で学んだ内容を個に応じた指導や支援に活かしたり、合理的配慮への理解が深まったりしている等の研修の成果や手応えを感じていた。しかし、高等学校では、個別指導を行うことが一部の教師に負担がかかることを危惧する声や、特別支援教育という考え方ではなく、一人ひとりの生徒が学びやすい授業の工夫という視点での方が取り組みやすいとの声が挙がっていた。この事例は、研修の意義と成果が認められていても、他校種において同様の研修の進め方や内容が受け入れられるとは限らないことを示している。したがって、インクルーシブ教育シ

システムや特別支援教育に関する研修の企画・実施にあたっては、各学校種の特色や方針を考慮することが必要である。新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議(2021)の報告には、全ての教師、特別支援学級・通級による指導を担当する教師、特別支援学校の教師それぞれに求められる専門性が具体的に示されている。地域実践研究（国立特別支援教育総合研究所，2020^{a)}）においても、各職種に求められる専門性を発揮できるようにと管理職、特別支援教育コーディネーター、特別支援教育担当者、通常の学級担任の役割に応じた研修プログラムを開発したり、対象を特化した研修会を実施したりしていた。

学校現場においては、業務の多忙化や働き方改革により、研修の時間を確保することが難しくなっている。このため、効率的に研修が行えるような工夫が求められる。地域実践研究（国立特別支援教育総合研究所，2020^{a)}）では、多忙な教員は遠方で開催される研修に参加することが困難であるため、特別支援教育センターの WEB サイトにハンドブックやリーフレット等を掲載して、教員が必要な時に必要な情報を得ることができるようになっている。また、特別支援教育センターが、学校を訪問して研修を行う「出前講座」を実施している地域もある。教員の研修の機会を保障するためには、従来の研修方法にとらわれず、柔軟な対応が求められる。

教育委員会において上述のような取組を充実させることで、園・学校のインクルーシブ教育の構築・推進が図られていくと考えられる。

文献

新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議（2021）新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議報告。

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/154/mext_00644.html（アクセス日 2021 年 2 月 8 日）

国立特別支援教育総合研究所（2016）平成 27 年度専門研究 A「インクルーシブ教育システム構築のための体制づくりに関する研究－学校における体制づくりのガイドライン（試案）の作成－」研究成果報告書。

国立特別支援教育総合研究所（2018）^{a)} 平成 28 年度～平成 29 年度地域実践研究「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」研究成果報告書。

国立特別支援教育総合研究所（2018）^{b)} 平成 28 年度～平成 29 年度地域実践研究「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」研究成果報告書。

国立特別支援教育総合研究所（2018）^{c)} 平成 28 年度～平成 29 年度地域実践研究「交流及び共同学習の推進に関する研究」研究成果報告書。

国立特別支援教育総合研究所（2018）平成 28・29 年度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」。

国立特別支援教育総合研究所（2019）平成 30 年度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」。

- 国立特別支援教育総合研究所（2020）^{a)}平成 30 年度～令和元年度地域実践研究「インクルーシブ教育システムの理解啓発に関する研究」研究成果報告書.
- 国立特別支援教育総合研究所（2020）^{b)}平成 30～令和元年度基幹研究（横断的研究）「我が国におけるインクルーシブ教育システムの構築に関する総合的研究－「インクル COMPASS（試案）」の活用の検討－」研究成果報告書.
- 国立特別支援教育総合研究所（2020）^{c)}平成 30 年度～令和元年度地域実践研究「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」研究成果報告書.
- 国立特別支援教育総合研究所（2020）^{d)}平成 30 年度～令和元年度地域実践研究「教育相談・就学先決定に関する研究」研究成果報告書.
- 国立特別支援教育総合研究所（2020）令和元年度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」.
- 国立特別支援教育総合研究所（2021）ここにヒントがある！インクルーシブ教育システムを進める 10 の実践－「インクル COMPASS」で強みや課題をみつけよう－. ジアース教育新社.（2021 年 3 月刊行予定）
- 牟田悦子・安藤尋子・是永かな子・月森久江・木下智子（2016）日本の教師におけるインクルーシブ教育への態度－Moberg Attitude Scale による結果と関連要因－. 成蹊大学文学部紀要, 第 51 号, 53-66.

（柳澤 亜希子・星 祐子）