

二 特集二

特別支援学校の特性に配慮した学校評価の実践と課題

大 内 進

(教育支援部)

要旨：文部科学省の「学校評価ガイドライン」において、特別支援学校の特性を踏まえた学校評価の在り方などについての検討が課題として示されている。すでに、全国の特別支援学校では、学校評価を積み重ねてきている現状を踏まえ、特別支援学校の特性という観点から全国の特別支援学校を対象に実践状況を調査した。特別支援学校の特性に対応するという観点から、各学校の自己評価シートの評価項目を分析したところ、特別支援学校の特性という観点が組み込まれているものの、大項目で設定している学校が多かった。児童生徒の実態や、地域の特性などを踏まえて、より具体的で焦点化した評価項目の設定の必要性が示唆された。

見出し語：学校評価 特別支援学校 自己評価

I. はじめに—本研究の背景と目的—

1. これまでの学校評価の取組

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

その後、平成18年3月には、主に市区町村立の義務教育諸学校（小学校、中学校（中等教育学校前期課程を含む。）、盲・聾・養護学校の小・中学部）を対象に「義務教育諸学校における学校評価ガイドライン」が示され、各学校や設置者の取組の参考に供されることになった。さらに学校評価の推進を図るため、平成19年6月には学校教育法に、同年10月には学校教育法施行規則に、自己評価・学校関係者評価の実施・公表、評価結果の設置者への報告に関する規定が定められた。その後、これらの新たな法令の規定及び文部科学省初等中等教育局に置かれた「学校評価の推進に関する調査研究協力者会議」に

おける議論を踏まえ、高等学校及び特別支援学校における学校評価の在り方にも言及した「学校評価ガイドライン〔改訂〕」が示された。さらに、平成22年7月20日には、「学校評価ガイドライン〔改訂〕」の基本構成は変更せず、主に学校の第三者評価に係る内容を追加した「学校評価ガイドライン〔22年改訂〕」が示されている。

学校評価という新たな仕組みとしての実践が開始される以前にも、各学校では年度の初めに目標が作られ、年度末には反省が行われてきており、実践を振り返るためにアンケート調査なども行ってきた。しかし、こうしたこれまでの「学校評価」には、時代の趨勢に対応できていない課題があった。従前の方式では、年間の重点目標や重点課題を掲げてはいるものの、具体的な改善の手立てを明らかにすることは求められてはいなかった。つまり、評価の結果は問われたものの、実践のプロセスには主眼が置かれていなかったのである（長尾、2007）。そのため、評価や反省の結果を、次の実践のプロセスの改善に活かすという意図的な動きが生じにくかった。したがって、年度計画立案や年度末反省にかかる労力の大きさに比べて、学校の取組の改善に活かされ

表1 我が国における学校評価への取組の経緯

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

るという効果に乏しかったといえる。このことは、義務教育諸学校に留まるものではなく、特別支援学校についても同様であったといえる。

2. 特別支援学校と学校評価

特別支援学校における学校評価について、「学校評価ガイドライン〔平成22年改訂〕」に以下のよう示されている。

- 特別支援学校は、小・中学校等に準ずる教育を行うこととされており、学校運営の基本的な事項についても、法令上、小・中学校等の規定が準用されていることなどから、学校評価や情報提供の進め方についても、これまでの記述が基本的に妥当する。
- ただし、児童生徒の障害や発達の段階等に対応した専門的な教育を行うことから、教育課程の編成、教材・教具、施設・設備、医療・福祉等関係機関との連携等について、多様な児童生徒の実態等を踏まえた対応が必要であることや、小・中学校等の要請に応じ、特別支援教育に関する助言や援助を行うこと（センター的機能）も期待されるなどの特性が存在する。このことから、学校評価の進め方や具体的な評価項目・指標等の設定などに当たっては、その特性にかんがみ、適宜ふさわしい在り方を考慮しながら取組を進めることが重要である。
- なお、特別支援学校の特性を踏まえた学校評価の在り方などについて、今後さらに検討を進め、必要に応じて本ガイドラインに反映していくことが必要である。

この記載内容から、特別支援学校の学校評価や情報提供の進め方は、基本的にこれまでに示されていたガイドラインが適用されるものであり、特別支援学校の特性を加味した取組を進めることが重要であることが確認できる。特別支援学校の特性を踏まえた学校評価の在り方の検討については、本研究に深く関わっている点である。

3. 本研究の目的

学校の教育活動等の成果を検証し、学校運営の改善と発展を目指すことや学校が説明責任を果たし、家庭や地域との連携協力を進めていくことの必要性から学校教育法が平成19年6月に改正された。その第42条には、学校評価を行い、その結果に基づき学校運営の改善を図り、教育水準の向上に努めることが規定されている。また、第43条には、教育活動その他の学校運営の状況に関する情報を積極的に提供する規定が設けられている。これらの規定は特別支

援学校にも準用されるが、小・中学校に比べて、学校評価の実施や活用の実態が十分に把握されているとは言い難い状況にある。特に、特別支援学校の特性を踏まえた学校評価の在り方などについて検討を進めることが課題となっている。

そこで、本研究では、特別支援学校の特性への対応に焦点をあて、特別支援学校における学校評価の実施状況を把握することを目的として、全国の特別支援学校を対象に質問紙による全国実態調査を実施すると共に自己評価シートの分析から特別支援学校の特性への対応状況を把握することにした。

II. 特別支援学校における学校評価の実態調査

1. 調査の目的

特別支援学校が学校評価を活用して、学校運営の改善を図り、教育水準の向上に努めていくためには、特別支援学校の特性を踏まえた評価項目や指標等の設定に留意することが重要である。

そこで、特別支援学校を対象として、特別支援学校の特性への対応に焦点をあてて、学校評価の実施状況を把握することを目的として全国実態調査を実施した。

2. 方 法

(1) 調査対象

調査対象は、全国の特別支援学校およびその分校とした。学校評価は学校単位で実施することから分教室等は調査対象から除外した。

都道府県立特別支援学校850校、市区町村立特別支援学校120校、国立大学法人附属特別支援学校45校、私立特別支援学校14校を対象とし、全体で1029校を調査対象とした。1029校中、本校は938校、分校は91校であった。

(2) 調査方法

1) 実施手続き

調査は、郵送による質問紙法によって実施した。調査にあたり、以下のような手続きを行った。

都道府県立特別支援学校については、質問紙を直

接発送するとともに、設置都道府県教育委員会に了知文書を発送した。市区町村立特別支援学校についても、質問紙を直接発送するとともに設置市区町村教育委員会に了知文書を発送した。国立大学法人附属特別支援学校及び私立特別支援学校については、設置者への了知文は送付せず、質問紙を直接発送した。

2) 調査期間

調査票は、平成20年11月下旬に発送し、調査期間を平成20年12月1日～平成21年1月9日とした。調査基準日は平成20年11月1日とした。

(3) 調査内容

調査票は、特別支援学校における学校評価の実態を知ることと評価の活用事例について実践事例を抽出することを目的に、大きく次の4つの調査項目を設定した。なお、調査項目は、小・中学校の学校評価と共通するような内容については割愛し、特別支援学校の特性に応じていると思われるものを取り上げた。

- ①特別支援学校における学校評価の実施状況
- ②特別支援学校における学校評価の特徴的な項目に関する自己評価での対応状況
- ③特別支援学校における学校評価の学校マネジメントへの活用の仕組み及び活用の具体例を把握するための学校評価の活用状況
- ④その他（学校評価の公表状況や保護者との連携、寄宿舎にかかわる評価の状況等）

3. 結果

(1) 回答数

736校から回答を得た。そのうち有効回答数が735で、無効回答が1あった。また、本校・分校併せて評価している学校が8校あったことから、1,021校を対象とした。回収率は72.0%であった。

(2) 各項目別の結果

1) 特別支援学校における学校評価の実施状況

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

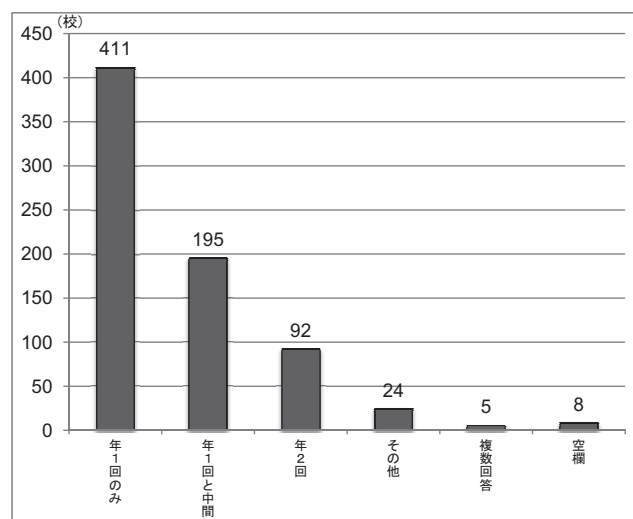


図1 学校評価の実施回数 (n=735)

行っている学校数は、92校であった（図1）。

2) 特別支援学校における学校評価の自己評価

特別支援学校における学校評価の自己評価への取組について、「特別支援学校にかかわる評価」、「特別支援教育の教職員の専門性にかかわる評価」、「特別支援教育の効果と関連する評価」、「特別支援学校と地域とのかかわりに関する評価」、「特別支援学校の体制整備にかかわる評価」の5つの観点別に調査した。

(1) 学校評価を行う際の特別支援学校にかかわる評価項目

「特別支援教育の推進について」等の記述内容等に従って、a. 個別の指導計画、b. 個別の教育支援計画、c. センターの機能、d. 特別支援教育コーディネーター、e. 交流及び共同学習、f. 校内委員会、g. 関係機関との連携、h. 広域地域連絡協議会の実施、i. 移行支援、j. 環境の整備の10の項目に関して実施状況についてたずねた（図2）。

a. 個別の指導計画

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

b. 個別の教育支援計画

個別の教育支援計画を項目のみで評価している学校は、57.0%の419校、詳細な項目を設定して評

価している学校は、16.1%の118校であった。評価項目として設定していない学校は、25.7%の189校あった。全体の7割以上の学校が、個別的教育支援計画を評価項目として設定していた。

c. センターの機能

特別支援学校のセンター的な機能としては、当事者や子どもを担任する教員や学校からの相談（教育相談）、小・中学校の教員に対する研修協力・研修会の開催等、小・中学校等への情報提供、小・中学校等への施設設備・教材教具の提供、子ども及び保護者からの相談、センターの機能の充実のための医療・保健・福祉・労働等との連携等が挙げられるが、本調査ではそれらを整理して、①教育相談、②小・中学校への支援（特別支援学校から出向いての対応）、③通級による指導（特別支援学校に来校しての対応）の3つの観点での対応状況について調査した。

①教育相談

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

②小・中学校等への支援

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

③通級による指導

通級による指導を大項目のみで評価している学校は、9.1%の67校、詳細な項目を設定して評価している学校は、7.2%の10校であった。評価項目として設定していない学校は、82.5%の604校あった。不明回答が1校あった。

d. 特別支援教育コーディネーター

特別支援教育コーディネーターを大項目のみで評価している学校は、34.3%の252校、詳細な項目を設定して評価している学校は、2.4%の18校であっ

た。評価項目として設定していない学校は、56.7%の417校あった。全体の4割弱の学校が特別支援教育コーディネーターを評価項目として設定していた。特別支援教育コーディネーターは、実質的に個人で行われていることが多く、学校評価は、個人を評価するものではないことから、特別支援教育コーディネーターを評価の項目に取り上げていないことも推測される。

e. 交流及び共同学習

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

f. 校内委員会

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

g. 関係機関との連携

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

h. 地域連絡協議会の実施

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

i. 移行支援

移行支援を大項目のみで評価している学校は、

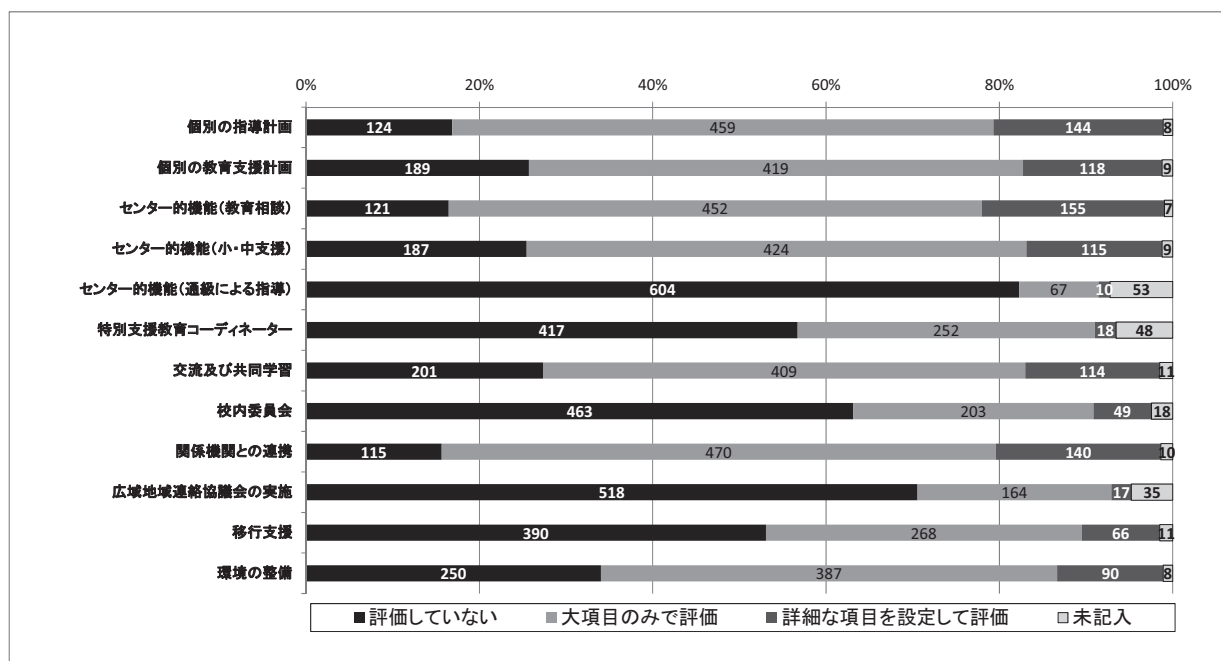


図2 特別支援学校の特性に関する評価の実施状況

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

j. 環境の整備

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

k. 上記以外の項目について

特別支援学校の特性に応じた学校評価における自己評価の項目の観点の中で上記以外の観点として、最も多かったのは、教育目標や指導について学校評価を行っている学校で、96校あった。次に多かったのは、組織・経営・危機管理・健康安全について学校評価を行っている学校で、62校あった。3番目に多かったのは、進路・キャリア教育や保護者・地域との連携であった。

(2) 特別支援学校の教職員の専門性にかかわる評価項目

特別支援学校には、地域における特別支援教育の中核として、様々な障害種について、より専門的な助言を行うことなどが期待されている。そのために、特別支援学校教員の専門性の更なる向上を図ることが求められている。そこで、対象となる障害の専門的理解及び指導技術、障害全般の専門的理解及び指導技術という観点から、教職員の専門性に関する評価への対応状況を調査した(図3)。

a. 対象となる障害の専門的理解に関して

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

b. 対象となる障害の指導技術に関して

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

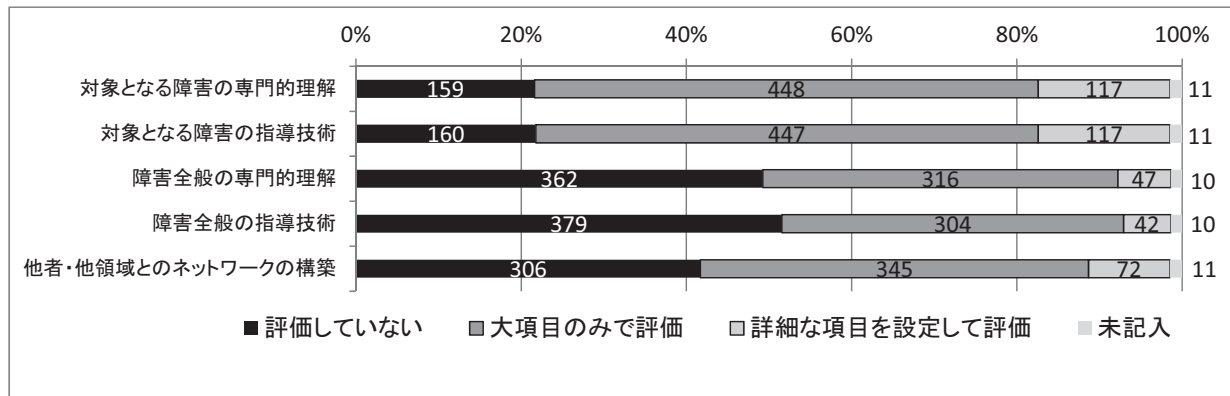


図3 特別支援学校の教職員の専門性に関する評価の実施状況

評価項目として設定していた。

c. 障害全般の専門的理解に関して

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

d. 障害全般の指導技術に関して

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

e. 他校・他領域とのネットワークの構築

他校・他領域とのネットワークの構築について、大項目のみで評価している学校は、47.0%の345校、詳細な項目を設定して評価している学校は、9.8%の72校であった。全体の6割弱の学校が、他校・他領域とのネットワークの構築を評価項目として設定していたことになる。

f. 特別支援学校の教職員の専門性に関するその他の観点

その他の観点として、「研修の体制」や「特別支援学校教員免許状の取得率の向上」などを挙げている学校もあった。研修の具体的な内容は、「キャリア教育」や「医療的ケア」などであった。また、「児

童生徒一人一人の実態を把握する力」や、「授業を組み立てる力」などを評価の項目として挙げている学校もあった。

(3) 特別支援学校の教育の効果と関連する評価項目

a. 児童生徒の教育効果に関して

特別支援学校の教育の効果に関する評価項目として、以下のような回答を得た。

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

b. 卒業生の実態に関して

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

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

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

(4) 特別支援学校と地域とのかかわりに関する評価項目

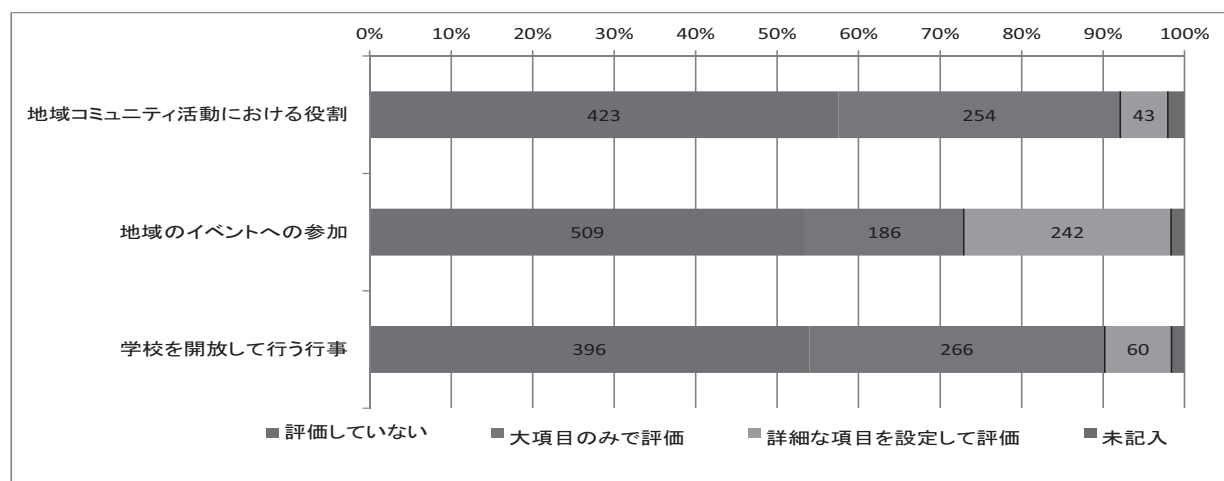


図4 学校の開放に関する評価の実施状況

特別支援学校においては、地域との密接な関係を築いていくことも重要な事項である。これらに関する自己評価での対応状況は以下の通りであった（図4）。

a. 地域コミュニティ活動における役割

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

b. 地域のイベントへの参加

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

c. 学校を開放して行う行事

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

3) 学校関係者評価と第三者評価の実施

(1) 学校関係者評価

学校関係者評価の実施率は高く、8割以上の学校で取り組まれていた。さらに、学校評価を実施して

いる学校を対象に、委託している評価者について尋ねたところ、保護者と医療・労働・福祉等関係者に対していずれも7割以上の学校で委嘱していることがわかった。

文部科学省が実施した平成20年度における学校評価実施状況調査によると、全国53,246校の国公立学校（大学、高等専門学校を除く）の学校関係者評価の実施率は70.4%（36,777校）となっている。学校関係者評価に関して特別支援学校の実施率は、それを上回っていた。

(2) 第三者評価

第三者評価については、実施していない学校が8割以上を占めた。第三者評価の実施については、「学校評価ガイドライン」に示されているものの、調査時点では、第三者評価の実施が明確に規定されておらず、それが反映されているものと思われる。

4) 評価の公表

(1) 公表の仕方

a. 内部への公表

評価結果の内部へ公表は、701校と多くの学校で行われていた。内部に公表していないという回答のあった学校は9校で、全体の1.3%にすぎなかった。公表の方法としては、最も多かったのは、文書による公表であった（197校）。次いで、ホームページと文書による公表（182校）、ホームページと文書、口頭による公表（107校）、文書と口頭（98校）と続いていた。

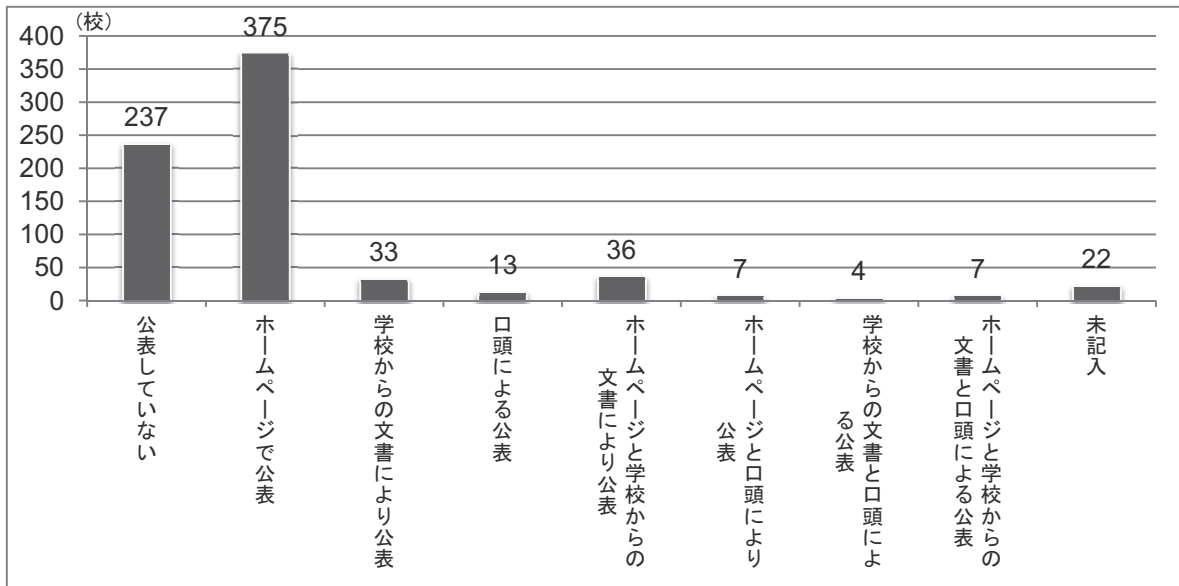


図5 地域住民等への評価の公表の状況

b. 学校関係者への公表

学校関係者への公表についても多くの学校で行われていた(690校)。公表していない学校は26校で、全体の3.6%程度であった。公表の方法は、ホームページと学校からの文書によるものが最も多く(184校)、学校からの文書による公表(193校)、ホームページと文書、口頭による公表(92校)、文書と口頭による公表(91校)となっていた。

c. 地域住民等への公表

評価結果を地域住民等へ公表している学校は475校であった。一方、公表していない学校が237校あった。これは全体の33.3%にあたる。地域住民への公表については、学校や地域によって判断が異なっていることが示された。公表の方法については、ホームページによるものが圧倒的に多く(375校)、文書による公表(33校)、ホームページと文書の両方(36校)と続いていた(図5)。

5) 保護者等との連携

ガイドラインでは、保護者や地域住民の意見や要望から浮かび上がってくる課題等を踏まえて、目標や教育計画に反映していくことの重要性が示されている。この観点から、対応状況を尋ねた。

a. 保護者からの意見収集の有無について

保護者から意見収集している学校は702校あった。これは全体の95.6%にあたる。意見収集していない

学校は、3.1%の23校にすぎなかった。ほとんどの学校が、保護者からの意見収集を実施していた。

b. 保護者向けアンケート実施

保護者の意見収集を行っている学校のうち保護者向けアンケートを実施している学校は、92.8%の655校であった。ほとんどの学校が、保護者向けアンケートにより意見収集を行っているといえる。

6) 寄宿舎にかかわる評価

寄宿舎設置の有無を確認した上で、寄宿舎が設置されている学校に対して、寄宿舎にかかわる評価についてたずねた。寄宿舎が設置されていた学校は、35.2%の259校であった。

寄宿舎がある学校のうちの81.5%に当たる211校で、寄宿舎に関する評価項目が設けられていたが、46校(17.8%)では、評価していなかった。寄宿舎を設置している学校の多くが、学校評価項目に組み込んでいることが明らかになった。学校への意見要望欄を設けたり、匿名性を担保できるようにしたりして、寄宿舎の評価を実施しやすくしているという回答もあった。

4. 考察

特別支援学校における自己評価項目として、個別の指導計画、個別の支援計画、教育相談や小・中学校への支援、交流及び共同学習、関係機関との連携、

環境の整備等が、7～8割の学校で取り上げられていた。多くの特別支援学校の学校評価において、特別支援学校の特性が盛り込まれていることが認められた。しかし、多くの学校では、その評価が大項目レベルで、具体的な課題が明確ではなく、学校改善に直接反映できるような仕組みには至っていないのではないかと推察された。また、特別支援教育コーディネーターのように特別支援学校の特性として重要性が高いと思われる内容でも、評価項目への反映度が低いものもあった。学校改善に資する学校評価という観点から自己評価の見直しを望みたい点である。学校評価については、義務教育諸学校の整備から始まり、特別支援学校や高等学校へと拡充してきている段階にあり、今後の整備が期待される。

特別支援学校の教職員の専門性に関しては、各方面からの指摘(例えば平成20年1月の中央教育審議会答申)もあり、学校評価においても積極的に対応していることが確認できた。今後は評価の質が問われてくることになる。一方、他校や関連機関とのネットワーク形成について評価項目を設定している学校は半数程度だった。同様の観点から、地域との関わりについても、評価項目に設定していない学校が全体の半数を越えていた。地域のセンターとしての機能を果たすという観点からは、積極的に対応すべき評価項目だと思われる。

学校関係者評価については、8割以上の学校が実施しており、そのうちの7割以上の学校で、保護者や医療・労働・福祉等関係者に評価委員を委嘱していた。学校評価の意図が反映されているといえる。

第三者評価については、8割以上の学校が実施していなかった。調査時点では、特別支援学校における第三者評価が本格実施に至っていないことが明らかになった。ただし、第三者評価については、「ガイドライン」でも見直しがなされていることや、教育委員会との調整も必要であり、今後の展開に委ねなければならない面もある(文部科学省、2010)。

学校評価の結果の公表については、ほとんどの学校が公表しており、その方法としては学校からの文書やホームページによるものが多かった。また、ほとんどの学校が保護者へのアンケート調査を実施していた。多くの学校で「開かれた学校づくり」が目

指されていることが認められたが、外部や保護者からの意見をどのように取り入れていくかが、大きな課題だといえる。

一方、若干ではあるが、地域に評価結果を公表していない学校があった。地域に開かれた学校という観点からその改善が望まれるところである。

寄宿舎を設置している学校では、8割以上の学校が寄宿舎に関する評価項目を設けていた。

Ⅲ 特別支援学校の特性の自己評価シートへの反映状況と提言

1. 問題の所在と目的

「学校評価ガイドライン」では、評価項目・指標等の設定に当たっての留意点が以下のように示されている(文部科学省、2010)。

- ・設定した重点目標等の達成に即した具体的かつ明確なものとし、教職員が意識的に取り組むことが可能な程度に精選する。
- ・具体的にどのような評価項目・指標等の設定は、各学校が判断すべきことであるが、設定した重点目標等に照らして必要な評価項目・指標等を設定することが重要である。

特別支援学校の特性を反映した自己評価項目の設定も上記の原則に従って対応することになるが、特別支援学校の特性に着目した学校評価の実践は、小中学校に比べて歴史が浅く、自己評価項目設定に関連した資料も十分ではない。

適切な評価をするためには、評価の取組が適切であるかどうか、つまりメタ評価が問われる必要がある。

評価のメタ評価の基準として、「評価の有用性(utility)」、「評価の実施可能性(feasibility)」、「評価の正当性(propriety)」、「評価の正確性(accuracy)」の4つの評価基準が考えられる(Stufflebeam, 1999)。その有用性のチェック項目の1つに「評価設問の妥当性」が挙げられている(源、2009)

本調査では自己評価シートの妥当性という観点から、実際に各学校で用いられている自己評価シートの特別支援学校の特性に関する項目に関して、設問の記述内容について、その要素を抽出し分類整理した。

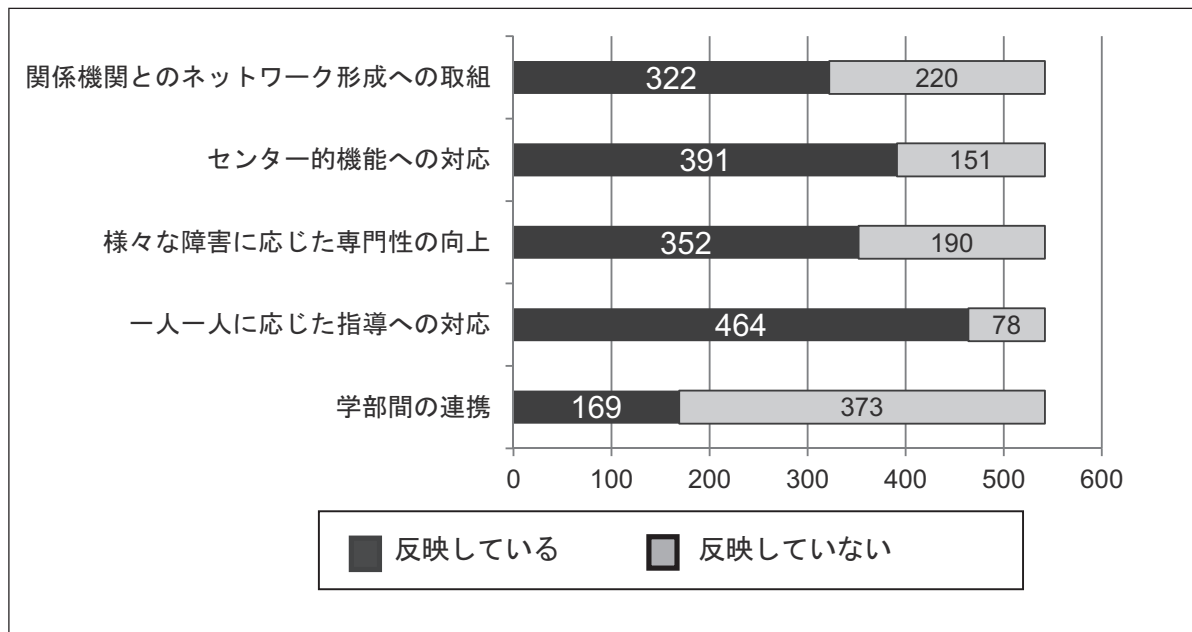


図6 学校評価シートへの特別支援学校の特性の反映

2. 方法

(1) 対象

平成20年度に実施した学校評価に関する全国調査においては、実際に各学校で用いている自己評価用のシートの提供も求めた。回答があった737校のうちの665校から、学校評価用シートの提供を受けた。

特別支援学校の特性への対応状況を評価項目から把握するために、以下のような手続きで学校評価用シートの記載項目を整理し、分析した。

(2) 手続き

全国の特別支援学校から提供を受けた平成20年度版の「自己評価シート」の記載項目について、特別支援教育の特性に関する評価という観点から、665校すべての自己評価シート評価項目の記述内容を詳細検討し、以下の5つの内容が明確に記載されている評価項目を抽出した。

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

さらに、これらの内容が3つ以上反映されている自己評価シートを抽出し、それらについて、詳細な

分析を行った。

なお、この5つの内容は、文部科学省委託研究「高等学校・特別支援学校の特性を踏まえた学校評価の推進に係る調査研究」（三菱総研，2010）を参考にした。

3. 結果

(1) 学校評価シートへの特別支援学校の特性の反映状況

学校評価シートへの特別支援学校の特性の反映状況の結果は、図6に示した。学部間の連携について明確に自己評価シートに反映していた学校は、169校であった。評価シート提供校の25.4%にとどまっていたことになる。

幼児児童生徒一人一人に応じた指導への対応については、個別の指導計画や個別の教育支援計画もこの中に含まれるが、464校の自己評価シートに反映されていた。自己評価シート提供校の69.8%に当たる。様々な障害に応じた専門性の向上への取組については、352校の自己評価シートに反映されていた。これは、自己評価シート提供校の52.9%に当たる。

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

表2 学部連携に関する評価の具体的な観点

評価項目	評価の観点
①他学部児童生徒との関わり	学部を超えた「声かけ」や「見守り」等への対応
②他学部の参観	他学部の授業等の参観の実施
③他学部間の交流	他学部へ出向いての児童生徒間の交流活動の実施
④引き継ぎ	学部間での引き継ぎの実施
⑤学部を越えた指導計画	個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成における各部間の連携。
⑥一貫性のある活動	小・中・高の縦のつながりを重視した一貫性のある教育活動の展開

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

(2) 特別支援学校の特性が反映されている自己評価シートの抽出と分析

上記の結果を踏まえて、特別支援教育の特性に関わる内容が3つ以上反映されている自己評価シートを抽出したところ、77校のシートが該当した。ここでは、これらの学校の評価シートを便宜的に特色ある評価シートとすることとし、これらのシートについて、その記載内容をKJ法により分類整理した。

1) 学部間の連携に関して

自己評価シートに「学部間の連携」が詳細に評価の対象として取り上げていた学校は77校中、5校に過ぎなかった。「学部間の連携」を自己評価項目に取り上げている学校は限定的であることが認められた。具体的な学部連携の評価の観点については、表2のように整理された。

2) 一人一人に応じた指導への対応に関して

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

a. 一人一人に応じた対応について

学力向上、教材開発、児童一人一人の実態の共通理解、児童生徒の実態把握、児童生徒への対応、重度化への対応、授業改善、チームアプローチなどが

キーワードとして整理できた(表3)。

b. 個別の指導計画・個別の教育支援計画の活用

個に応じた指導の計画・実践・評価の推進を行なわれているかが中心的内容となっており、具体的には、計画的な取組、組織的・計画的な支援、保護者のかかわり、関係機関との連携、寄宿舍教育での活用、個別移行支援計画の作成と活用、きめ細やかな実態把握、人権への対応などの内容が抽出できた(表4)。

3) 専門性の向上に関して

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

a. 実践面での専門性向上

授業研究による実践力の向上、研究成果の蓄積が具体的な内容である(表5)。

b. 専門性向上のための研修

研修による専門分野に関するスキルアップ、障害特性に応じた指導に対応できる専門性、報告会の実施と情報の共有化、自校での研修、外部の研究会・研修会の活用、新赴任教職員への研修体制などが取り上げられていた(表6)。

4) センターの機能への対応に関して

センター的機能への対応については、以下のような内容に整理できた。

a. 小・中学校等への支援

小・中学校等への支援が明確な評価項目を抽出した。それらを整理すると、以下のような観点に分類することができた(表7)。

表3 一人一人に応じた指導

評価項目	評価の観点
①学力向上	・ 個別の指導計画を活用した授業を推進し、一人一人に応じた確かな学力の向上を図ることができたか。
②教材開発	・ 児童生徒一人一人の障害や発達の状態に応じた教材の開発と活用の工夫がなされているか。 ・ 一人一人の障害や発達の状態に応じた学習環境の整備に取り組まれているか。
③児童一人一人の実態の共通理解	・ 一人一人の学習状況について、「個別の指導計画」をもとに、職員間で確認する機会が設けられているか。 ・ 一人一人の学習状況や学校生活について、職員間で確認する機会が設けられているか。
④児童生徒の実態把握	・ 将来の生活を見据えて指導方法や指導形態の研究を進め、個々の実態に合わせたよりよい支援がなされているか。 ・ 個人情報の保護に配慮しながら、就学前機関や進路先などと必要な情報をスムーズに交換できているか。 ・ 児童生徒の発達段階及び障害の状態に応じた指導の展開に努めているか。 ・ 障害の状態に応じた学習環境に配慮しているか。 ・ 授業の過程で、個別及び一斉による学習活動に配慮しているか。 ・ 学習意欲を高め、自発的な活動を促すように配慮しているか。 ・ 学習でつまづいた児童生徒を見過ごさずに、丁寧な指導に努めているか。 ・ 児童生徒が成就感・達成感を得られるよう配慮しているか。
⑤児童生徒への対応という観点から	・ カウンセリングマインドの精神で共感的理解をもって指導児童生徒の指導に当たっているか。
⑥重度化への対応	・ 障害の重度・重複多様化が進む中、一人一人のニーズに応じた教育の充実を図っているか。
⑦授業改善	・ 周囲の人のかかわりや集団における指導を充実させ、コミュニケーション手段の工夫や改善に努め、自己実現力や社会生活への適応力向上を図っているか。
⑧チームアプローチ	・ 「個別の指導計画」に基づく「チームアプローチ」（指導方法）により、一人一人の教育的ニーズに応じた授業を実践しているか。 ・ ティーム・ティーチングの利点を生かした指導に努めているか。

表4 個別の指導計画・個別の教育支援計画の活用

評価項目	評価の観点
①計画的な取組	・ 個別の教育支援計画を反映した年間学習指導計画を立案し、実践・評価を行っているか。 ・ 個別の支援教育計画、個別の指導計画の理解・定着を図ることができるよう、説明会及びアンケートなどを実施しているか。
②組織的・計画的な支援	・ 「個別の教育支援計画」「進路支援の記録」による組織的・計画的な支援がされているか。 ・ 個別の教育支援計画の策定について、職員全体の理解は十分進んでいるか。
③保護者のかかわり	・ 「個別の教育支援計画」「個別指導計画」について、保護者と話し合いの場を設けているか。 ・ 個別の指導計画を利用して教科等の個別化を図り、保護者に共通理解を得ながら指導を行っているか。
④関係機関との連携	・ 個別の移行支援計画に対応した関係機関と連携しているか。
⑤寄宿舍教育での活用	・ 「個別の教育支援計画」を学校と寄宿舍が共同作成し、寄宿舍教育の質の向上を図っているか。
⑥個別移行支援計画の作成と活用	・ 個別移行支援計画を活用しながら、進路体験等を計画的に実施し、個々の生徒に応じた進路支援の充実に努めているか。
⑦実態把握	・ 一人一人の実態に即した教育課程が編成されているか。 ・ 個別の教育支援計画や個別指導計画に基づき、児童・生徒一人ひとりの障害の状態や発達段階、学習の意欲や進捗等に応じたきめ細かい指導がされているか。
⑧人権	・ 個別の指導計画に基づき、人権教育の立場から一人一人の実態等に応じたきめ細かで計画的な指導の充実に努めているか。

表5 実践面での専門性向上

評価項目	評価の観点
①授業研究による実践力の向上	・児童生徒一人一人の実態や教育的ニーズに応じた適切な指導が行われているか。 ・個に応じたきめ細かな指導を行っているか。 ・児童生徒の課題を的確にとらえて教材を製作し、授業に生かしているか。 ・障害等に応じた指導実践力を向上させるために、授業研究を推進し、それを踏まえた授業改善を行っているか。
②研究成果の蓄積	・研究物や事例集などにまとめ、情報を蓄積・発信しているか。 ・教材に関するデータの共有化（自作教材・教具集の充実など）が図られているか。

表6 専門性向上のための研修

評価項目	評価の観点
①専門分野に関するスキルアップ	・専門分野に関するスキルアップという観点からの研修がなされているか。例えば、視覚障害教育であれば、歩行、点字、生活技術、重複障害教育、弱視教育、情報教育についての専門性など。
②障害特性に応じた指導に対応できる専門性の向上	・専門分野のみならず、5障害種及び発達障害に関する特別支援教育全般にわたる研修がなされているか。 ・発達障害のある児童生徒の「障害特性」に関する専門的知識を深めているか。
③報告会の実施と情報の共有化	・外部研修を個人で終わらせないために、報告会の実施と情報の共有化についての取組がなされているか。
④自校での研修	・特別支援教育に関する専門的資質や能力を高めるための各種研修会等が実施されているか。 ・研修会の工夫と充実に努めているか。 ・研修会の実施の経過がまとめられているか。 ・教員一人一人が、自己目標達成のための専門的研修に努めているか。 ・外部講師を招いての研修を実施し、専門性向上に役立てているか。 ・広く校外にも広報して、参加者を募った研修会が実施されているか。
⑤外部の研究会・研修会の活用	・教育センター等と連携し、特別支援教育に関する研修会が実施されているか。
⑥新赴任教職員への研修体制	・新しく赴任した教職員に対する研修体制が整備されているか。

b. 相談機能の充実

特別支援学校における相談機能の充実も大いに期待されているところであり、特色ある取組をしている学校の評価項目から、外部からの相談への対応、相談者のニーズへの対応、相談の活用という観点から整理すると表8のように整理された。

c. センターの機能の充実

地域の特別支援教育に関するセンター的な役割をより充実していくために有用な評価項目の観点として以下のような内容が抽出された（表9）。

①研修や指導への対応

②体制整備

③連携度の評価

④懇談会の開催

⑤理解啓発

⑥巡回指導

⑦開かれた学校づくり

⑧人権とのかかわり

⑨研修会の開催

⑩校内体制の整備

⑪特別支援教育コーディネーターの活用

⑫卒業生や地域の障害児・者との交流

⑬人材活用

5) 関係機関とのネットワーク形成への取組

関係機関との連携については、単に「関係機関と

表7 小・中学校等への支援

評価項目	評価の観点
①連携の程度	・小・中学校等との連携が計画通り実践され、連携の程度が的確に把握されているか。
②情報の提供	・小・中学校等に地域支援の情報を伝えているか。 ・小・中学校等へ研修案内、教材紹介などの情報提供を行っているか。
③個別の教育支援計画、個別の移行支援計画の活用	・小・中・高の教員間の共通理解と連携を図るツールとして、個別の教育支援計画や個別の移行支援計画を活用しているか。
④校内教職員の共通理解	・教職員間で交流教育について共通理解が図られ、積極的に推進されているか。
⑤助言・支援・講師派遣	・小・中学校等の特別支援教育を必要としている児童生徒等の学習への助言・援助ができているか。 ・総合的な学習や福祉体験に関して、児童生徒等の受け入れや講師派遣を行っているか。 ・地域の小・中学校等の特別支援学級等在籍児童生徒の保護者や、その担任等を支援するための教育相談、校内研修会への講師や助言者の派遣依頼に応えているか。
⑥特別支援教育コーディネーターの機能	・小・中学校等の支援に、特別支援教育コーディネーターの役割が果たされているか。
⑦理解啓発	・小・中学校等に、特別支援教育に関する理解啓発活動を行っているか。 ・近隣の小・中学校等との交流を通し、障害児理解の推進ができているか。
⑧巡回による支援	・地域の小・中学校等からのニーズに応じて学校を訪問し、きめ細かな支援を行っているか。 ・小・中学校等への巡回相談等を通じた地域の支援は、円滑に進めることができたか。
⑨研修会の実施	・地域の小・中学校等に対し、特別支援教育にかかわる研修や相談などの支援をしているか。 ・小・中学校等の依頼に応じて、在籍する児童生徒等に関する理解を進めるための授業を実施しているか。
⑩地域連絡協議会との連携と活用	・学区等との連絡協議会と連携し、その活用を図っているか。

表8 相談

評価項目	評価の観点
①外部の幼児児童生徒に対する相談への対応	・地域の要請に応じて、外部の幼児児童生徒に対する教育相談や支援に応じるなど、相談支援機能を発揮しているか。 ・外部からの電話相談・メール相談等に対応しているか。 ・教育委員会の要請に基づいた教育相談が実施されているか。
②ニーズへの配慮	・地域の障害児者や相談者のニーズに応じた教育相談や就学相談が行われているか。
③相談の活用	相談や支援を行った結果を把握、分析し、相談員の専門性向上に役立てているか。 ・教育相談活動を充実させ、他機関と連携して地域の学校や障害児者に対する支援センターとしての役割を果たしているか。

の連携ができたか」といった大項目の設定だけでは、次の改善に向けた具体的な目標が立てにくい。そうした観点から、対象となる機関別により具体的な内容が示されている項目を選び出し、整理した。

関係機関との連携については、連絡の密度、情報収集の質、連携の具現化、連携の成果の活用などが具体的な観点として浮かび上がった（表10）。

機関別の特性の面からは、医療福祉関係との連携

表9 センターの機能の充実

評価項目	評価の観点
①研修や指導への対応	・地域の特別支援に関するセンター的な役割を果たしているか。 ・特別支援センターとして研修や指導に協力しているか。 ・センター的機能について、共通理解を図りながら、小・中学校等への支援や交流及び共同学習の活発化を図っているか。 ・地域の特別支援教育のセンターとして、特別支援教育の理解推進と地域支援の充実を図っているか。
②体制整備	・センター的機能を推進するために、進路・地域支援のための充実・構成員・人材育成等々の校内体制の整備が進んでいるか。 ・センター的機能充実のための体制整備が進んでいるか。
③連携度の評価	・センター的機能を発揮する学校として、学校は家庭・地域や関係機関との連携を密に図ることができたか。 ・保健師や各校の養護教諭をはじめとした関係者や機関との連携促進を図ることができたか。
④懇談会の開催	・地域のセンター的機能や役割を推進するための懇談会を開催しているか。
⑤理解啓発	・センター的役割を推進するために、保護者や地域、他校への理解・啓発活動を実施しているか。 ・リーフレット、回覧板、新聞発行やWebを活用するなどして、効果的・効率的な情報発信が行われているか。 ・学校評議会や地域特別支援教育連携協議会の機会をとらえ、地域の人々に対して、特別支援教育に対する理解と認識を深めるとともに、関係者や関係機関とのネットワークの基盤づくりを進めているか。
⑥巡回指導	・近隣の障害のある子どもたちに対して、巡回による専門的な指導を行っているか。 ・地域の要請に十分応えた巡回指導が実施できたか。
⑦開かれた学校づくり	・施設開放や学校公開・授業参観等が推進されたか。 ・地域支援に関する情報が提供されたか。
⑧人権とのかかわりが考慮されているか	・特別支援教育と合わせて、人権・同和問題に対する啓発活動が推進されているか。
⑨研修会の開催	・特別支援教育に関する専門性を高めるための研修の推進を図り、その充実に努めているか。 ・特別支援教育の推進を図るための研修会を充実させ、研修会・授業研究等が計画的に企画・実施されているか。 ・地域の小・中学校等の教員のニーズなども積極的に把握し、公開研修会が開催されているか。
⑩校内体制の整備	・校内での他学部や他分掌等関係部署の協力・連携による支援体制の確立が進められたか。
⑪特別支援教育コーディネーターの活用	・特別支援コーディネーターの配置による相談支援機能の充実が図られたか。 ・特別支援教育コーディネーターを中心として、地域支援や関係機関との連携が図られたか。
⑫卒業生や地域の障害児・者との交流	・サマースクールなどの活動を通して、家族や在籍校の先生方に必要な支援を行うことができたか。
⑬人材活用	・地域ボランティア、中学生や高校生のボランティアとの連携及び交流は充実しているか。 ・ボランティア養成事業を実施しているか。 ・外部のボランティア養成講座が活用など、外部の人材等の活用の具体的方策が組織的に検討されているか。 ・授業等の学校活動での外部の人材等の積極的な活用がなされているか。

表10 関係機関との連携

評価項目	評価の観点
①連絡の密度という観点から	・緊密な連絡・報告の体制がどの程度できているか。 ・関係機関とは誤解や行き違いのないように努めているか。 ・支援会議の回数はどの程度か。
②情報収集の観点から	・関係機関との連携や、進路先の開拓などを通して、進路選択に必要な情報の収集ができているか。
③連携、開拓の中身の具現化	・自校の生徒や地域の幼児児童生徒への支援の充実を図るための連携になっているか。
④ネットワークの具現化	・関係諸機関の要請に応えた会議等への参加ができているか。
⑤関係機関との連携と校内での周知	・関係機関との連携に関する情報が、担任や自立活動担当者にも伝わっているか。
⑥情報の伝達	・関係機関との連携において、学校の情報が的確に伝わっているか。
⑦連携を踏まえた指導実践	・指導を行う際、外部の専門家との連携を図り、指導実践に活かしたか。 ・外部専門家の指導や助言を、指導実践の充実にも有効に機能させることができたか。
⑧個別の教育支援計画への活用	・個別の教育支援計画の策定に、関係機関との連携が活かされているか。

表11 対象となる機関別特性への配慮

評価項目	評価の観点
①医療福祉機関との連携	・医療関係の専門家との連携を、指導実践に活かすことができたか ・外部のST、PTの指導や助言を、実践の充実にも有効に機能させることができたか。 ・医療や福祉機関と連携し、個別の教育支援計画の策定を行ったか。 ・児童生徒がかかわっている医療機関等との情報交換ができたか。 ・新転入児童生徒について、担任や担当者等が関係機関を訪問して、情報交換ができたか。 ・地域の福祉等関係機関等を訪問して、情報交換に努めているか。
②労働機関との連携	・ハローワーク主催の会議や進路にかかわる地域の会議等に参加し、進学及び就職や施設の情報収集して、必要な情報については校内で周知されたか。 ・ハローワークと連携を取りながら、進路活動を行っているか。 ・地元の福祉行政担当部署と連絡を取りながら、福祉就労等に関する情報を収集し、整理して校内の関係者や保護者に伝達できたか。 ・職業的自立に向けて、ハローワークや障害者就労連絡協議会等との連携を強化し、卒業後の自立と社会参加の支援に努めたか。

では、「情報交換」だけでなく、「学校での指導実践に活かす」ことができたかどうかを学校改善につながる観点として整理できた。労働機関との連携では、収集した「情報の整理」、「校内への周知」、「進路指導での活用」等の観点が抽出された（表11）。

全体に多くの評価項目は、具体性に乏しいと言わざるを得ないものであった。

学校間の連携については、「地域で共に学ぶ機会としての活用」、「児童生徒、職員相互の理解と親交

の深まり」、「社会性の育成」、「教育課程への位置づけ」、「保護者の満足度」等の具体的観点が抽出された。単に学校間交流や居住地交流を行ったかどうかの評価だけでは、次の改善につながらない。その質のレベルや、量的なレベルが表せるような観点が必要だということになる（表12）。

表12 地域の学校との連携

評価項目	評価の観点
① 交流及び共同学習の充実	・地域の小・中学校との「交流及び共同学習」の推進により、地域と共に学ぶ機会を大切にしているか。 ・交流を通して、児童生徒間や職員間の親交が深まったか。 ・両校で交流の目標が達成されたか。 ・学校間交流、居住地校交流、地域交流の推進が、児童生徒の社会性の育成に役立ったか。 ・学校間交流や居住地校交流、地域交流の推進により、交流校と連携しながら障害者理解や相互理解が図られたか。 ・地域の学校や地域の人々との連携を深め、交流及び共同学習を積極的に推進することにより、人とのかかわる力や地域社会で生活する力を育てることができたか（社会性の育成）。 ・交流及び共同学習の意義や活動方針を教職員が共通理解し、実施できたか（教員の理解）。 ・在籍校の教育課程上の位置付けを明確にし、計画的・継続的な交流実践を行うことができたか（教育課程）。 ・保護者が居住地校交流、共同学習の内容・方法等を理解し、交流及び共同学習の実施に満足しているか（保護者の満足度）。
② 地域の小・中学校等のニーズへの対応	・小・中学校等のニーズを把握し、ニーズに応える支援体制を充実させることができたか。 ・小・中学校等の要請に応じて、心理検査の実施や校内研修の講師派遣を行うなど、適切な学校支援ができたか。 ・各小・中学校等の支援ニーズの把握に努めたか。
③ 地域の学校への発信	・学校の様子を地域や居住地の小・中学校などに発信したり、便り・手紙などの間接的な交流を継続的に実施したりしているか。 ・近隣の保育所・幼稚園、学校の教職員及び保護者を対象とした講座を開催し、地域の研修センターとしての役割を果たしているか。 ・学校間交流や学校周辺での地域交流、校外学習先での交流の様子について、保護者への情報提供を行っているか。

4. 考察

(1) 学部間の連携について

学部間の連携については、自己評価の対象としていた学校が限られていたが、それらの学校の自己評価シートから、学部間の連携を評価するための観点として、表2のような内容が抽出された。

学部間の連携は、一貫した指導という観点から特別支援学校における最も重要な課題の1つである。評価シートの分析から、学部間の連携については、児童生徒間の交流、教員と児童生徒との交流、教員間の交流等の観点からの実践を重視すると共に、こうした活動が適切に評価できる自己評価項目を設定していくことが望ましいといえる。

(2) 一人一人に応じた指導への対応

一人一人に応じた指導への対応について、全国実態調査の回答では、例えば、「個別の指導計画」や

「個別の教育支援計画」を評価項目に設定している学校が7割を超えていた。しかし、その内実は実施しているかどうかを問うレベルに留まっているものが多かった。

77校のシート分析によると、表3に示したように評価項目の観点として、児童生徒の理解の深化の側面から、「児童一人一人の実態の把握と教員間での共通理解、指導という側面からは「学力向上」、「教材開発」、「児童生徒への個別対応」、「重度化への対応」、「授業改善」、指導体制という側面から「チームアプローチ」といった具体的な観点が浮かび上がってきた。

自己評価において、一人一人に応じた指導への対応状況を把握するためには、単に「一人一人に応じた指導ができたか」という漠然とした項目設定ではなく、調査シートの分析から明らかになったような具体的な項目を、各学校の重点目標などと照合し

て、選択して取り上げていくようにすることが望ましいといえる。

(3) 様々な障害等に応じた専門性の向上

特別支援学校の教職員の専門性に関する評価に関して、全国実態調査からは、7割程度の学校において対象となる障害の専門的理解、指導技術面について評価項目を設定していることが明らかになった。ここでも大項目のレベルにとどまる評価が大勢を占めていた。評価シートの分析によると、表5に示したように、実践面での専門性向上に関連して授業研究による実践力の向上、研究成果の蓄積などの具体的な観点が評価項目に反映していることが認められた。また、専門性向上のための研修に関しては、専門分野に関するスキルアップ、障害特性に応じた指導に対応できる専門性、研修報告の実施と情報の共有化、自前での研修実施、外部の研究会等の活用、新赴任教職員への研修体制の整備などの具体的項目が抽出された。

教員の専門性をみるために特別支援学校教員免許状の保有率が評価の指標として用いられているが、学校改善を目指す上では、それだけでなく、評価シートの分析から浮かび上がってきた上記の評価項目を活用するなどして、より実態に即した自己評価を実施していくことが望ましいといえる。

(4) センターの機能への対応

全国実態調査では、センター的機能についても、実施の水準を問うレベルの評価に留まっている回答が圧倒的に多かった。

一口にセンター的機能といっても、その内容は多岐にわたり、評価シートの分析でも、有用な評価項目の観点として10以上の内容が抽出された。これらすべての内容を丁寧に自己評価していくためには、より労力をかけなければならなくなる。こうした点から「センター的機能」のように内容が多岐にわたる分野の評価については、学校の重点目標や実践課題としての重要度などを勘案して選択した項目について重点的に評価していくことが望ましいといえる。

また、特別支援教育コーディネーターや校内委員

会、地域連絡協議会、移行支援の実施を学校評価の評価項目に取り上げていない学校が半数以上あった点も、特別支援学校の地域のセンターとしての役割の重要性から気になるところである。

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

(5) 関係機関とのネットワーク形成への取組

全国実態調査では、全体の8割以上の学校が、関係機関との連携について自己評価していることが明らかになったが、大項目のレベルにとどまっている学校が圧倒的に多かった。

調査シート分析によると、関係機関との連携については、連絡の密度、情報収集の質、連携の具現化、連携の成果の活用「収集した情報の整理」、「校内への周知」、「進路指導での活用」などが具体的な評価項目として取り上げられていることが認められた。

また、それぞれの項目については、それが学校での指導実践に如何に活かされたかという実践とのかかわりで評価していくことが学校改善につながる観点して整理できた。関係機関との連携についても、単に「関係機関との連携ができたか」といった大項目の評価ではなく、現状の連携の状態や課題を踏まえて、次の改善につながる具体的な評価項目の設定が望まれる。

まだ多くの評価項目は、具体性に乏しいといわざるを得ないものであった。

学校間の連携については、「地域で共に学ぶ機会としての活用」、「児童生徒、職員相互の理解と親交の深まり」、「社会性の育成」、「教育課程への位置づけ」、「保護者の満足度」等の具体的な観点が抽出された。単に学校間交流を行う、居住地交流を行ったかどうかの評価だけでは、次の改善につながらない。その質のレベルや、量的なレベルが表せるような観点が必要だということになる。

Ⅳ 総合考察

(1) 特別支援学校における自己評価に関して

全国実態調査の結果では、特別支援学校の7～8割が、自己評価の観点に個別の指導計画、個別の支援計画、教育相談や小・中学校への支援、交流及び共同学習、関係機関との連携、環境の整備等を取り上げていた。多くの特別支援学校で、自己評価の中に特別支援学校の特性が盛り込まれていることが認められた。しかし、その評価の水準は、大項目での大枠の評価によるものが圧倒的に多かった。自己調査シートの記述内容の精査でも、評価が大項目での扱いに留まっているため、具体的な改善の糸口が見いだせるようなシートになっていないものが多かった。

また、特別支援教育コーディネーターのように特別支援学校の特性として重要性が高いと思われる内容でも、評価項目への反映度が低いものもあった。学校改善に資する学校評価という観点から自己評価の見直しを望みたい点である。

学校評価については、義務教育諸学校の取組から始まり、特別支援学校や高等学校へと拡充してきている段階にあるが、未だに小中学校においても課題が山積しており（木岡，2008）、文部科学省においては、継続して調査協力者会議が進行している。それらの議論の中では、学校組織として共有できる部分も多いが、特別支援学校の特性に応じきれていない面があることも否めない。それらについて以下に整理しておきたい。

特別支援学校は、幼稚部から高等部までの複数の学部によって構成されている学園組織の形態になっているところが多い。一貫した支援に対応するためには、学部間の連携の強化が強く求められるところであるが、学部間の連携については、校内での連携が十分でないという課題が浮き彫りになっている（三菱総研，2010）。学校評価は、学校全体をよりよくしていくための継続的な取組であるとともに、学校内や、学校と地域住民・保護者等とのコミュニケーション・ツールの機能も備えていることが「学校評価ガイドライン〔22年改訂〕」に示されている

（文部科学省，2010）。学校評価を一つの契機とし、どうしたらよりよい学校になるかを、教職員全員で考えていくことが、各部や校務分掌を超えた組織的な学校改善の取組につながると考えられる。そのためには学部間の連携の自己評価の中での位置づけをさらに高めていく必要がある。

こうした点から、「学部間の連携」は、特別支援学校の特性として、自己評価においてより積極的に取り上げられて良い項目だといえる。

1) 一人一人のニーズに応じた対応について

一人一人に応じた対応は、特別支援学校での指導において非常に重要な位置を占めている（三菱総研，2010）。そのため、学校として定めている個別の指導計画の作成の手順やそれに基づく指導の充実などの取組について、学校評価の対象としていくことが必要である。こうした支援は、学校全体が一体となって、全教職員の連携のもとに適切な指導や必要な支援の実施に計画的に取り組むことが重要である。それが子どもたちの成長や保護者の安心につながり、ひいてはよりよい学校づくりに結びつくのであり、そうした観点から学校評価をすすめる必要があるといえる。

2) 専門性の向上について

特別支援学校では、障害に応じた教育に関する専門性のほか、医療等の専門的な知識が必要になる場合があり、重要な意味を持つ。普段から連携している福祉、医療、労働関係機関の関係者に加え、地域住民、保護者、教育委員会の指導主事等の意見を聞くことができているかを問うことが、専門性の向上につながる。その点では自己評価だけでなく、学校関係者評価との関連も大きいと考えられる。

特別支援学校の教職員の専門性については、全国実態調査の結果から、自己評価の中で積極的に対応されていることが確認できたが、これについても、実際の自己評価シートの評価項目の表し方に当たってみると、学校改善に向けた評価につながる内容になっているとは言い難いものが見受けられた。専門性の評価においては、その質を問うことが求められているといえる。

3) センターの機能と学校評価

自己評価シートの分析から、センター的機能のそ

の内容は多岐にわたっていることが明らかになった。評価を学校改善に活かしていくという観点からは、学校の重点目標や重点実践課題等を考慮して評価内容を選択して重点的に評価していくことが望ましいといえる。

また、センター的機能としての取組を「情報収集・分析」、「具体的な小・中学校等への支援活動」、「教育相談活動」等に分けて、それぞれの評価を行うことも効果的であろう。

4) 自己評価シートの作りと達成度の数値化・定量化の課題

すべての目標に対する評価を数値化する必要はない。教育そのものの意義から考えても、数値化だけが最善であるとはいえない。長尾（2007）は、数値で評価することにより、教職員や幼児児童生徒の達成感につながりやすかったり、保護者が理解しやすくなったりする場合もあり、数値によって評価することが妥当な指標について検討し、すべての教職員の共通理解の下で実施することが重要であると述べている。また、評価の内容によって、定量的に量れるもの、定性的に見るべきものを整理して組み合わせることが効果的であるという指摘もある（三菱総研，2010）。計画の段階で、数値化可能な評価項目と定性的評価が望まれる項目を整理して、評価シートを作成していくことが望まれる。

5) 他校や関連機関とのネットワーク形成

評価項目を設定している学校は半数程度だった。同様の観点から、地域との関わりについても、評価項目に設定していない学校が全体の半数を越えていた。地域のセンターとしての機能を果たすという観点からは、積極的に対応すべき評価項目だと思われる。

6) 特別支援学校の体制整備

校内研修や教育課程の評価項目を設定している学校は8割以上あり、各学校において積極的に対応されていることがわかった。一方、予算執行や運営組織の条件整備に関しては、半数程度の学校が、評価項目を設定していなかった。学校組織マネジメントの観点から、こうした面についても評価項目に反映し、学校改善に役立てていく事も意義あることと思われる。

(2) 学校評価により期待される取組と効果

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

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

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

(3) 学校関係者評価及び第三者評価について

学校関係者評価については、7割以上の学校で、保護者や医療・労働・福祉等関係者に評価委員を委嘱していた。学校評価の意図も反映されているといえる。

第三者評価については、8割以上の学校が実施していなかった。調査時点では、特別支援学校における第三者評価が本格実施に至っていないことが明らかになった。ただし、第三者評価については、「ガイドライン」でも見直しがなされていることや、教育委員会との調整も必要であり、今後の展開に委ねなければならない面もある。

学校評価の結果の公表については、ほとんどの学校が実施しており、その方法としては学校からの文書やホームページによるものが多かった。また、ほとんどの学校が保護者へのアンケート調査を実施していた。さらに、寄宿舎を設置している学校では、8割以上の学校が寄宿舎に関する評価項目を設けていた。一方、若干ではあるが、地域に評価結果を公表していない学校があった。地域に開かれた学校という観点からその改善が望まれる。

謝辞

本研究の調査にあたって、全国の特別支援学校に、質問紙への回答及び回収にご協力をいただきました。感謝申し上げます。

V 文献

- 1) 木岡一明 (1983). 戦後期学校評価構想における文部省試案の位置: 文部省試案作成に到る文献史的考察, 日本教育経営学会紀要. (25), 55-68.
- 2) 木岡一明 (2004). 窪田真二編著, 学校評価のしくみをどう創るか 先進5カ国に学ぶ自立性の育て方, 学陽書房.
- 3) 木岡一明 (2003). 新しい学校評価と組織マネジメント, 第一法規.
- 4) 木岡一明 (2006). 学校評価の「問題」を読み解く- 学校の潜在力の解, 教育出版.
- 5) 木岡一明 (2006). ステップ・アップ学校組織マネジメント, 第一法規.
- 6) 小松郁夫 (2000). イギリスにおける学校参加の現状と課題, 日本教育経営学会紀要. 40, 116-117.
- 7) 小松郁夫 (2008). 戦略的学校評価システムの開発. 教育・研究組織における評価に関する総合的評価 (中間報告書).
- 8) 源 由理子 (2009). 評価の評価 (メタ評価) その概念整理. 諸外国における政策評価のチェックシステムに関する調査研究—報告書—, 総務省行政評価局 委託先: 財団法人行政管理研究センター. 1-26.
- 9) 三浦智子 (2010). 学校改善に向けた学校評価システムの考察, 国立教育政策研究所紀要. 第139集, 113-127.
- 10) 初等中等教育局 (2008). 教育水準向上PT学校評価室, 学校評価及び情報提供の実施状況 (平成18年度調査結果). http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/20/05/08052305.htm (アクセス日, 2009-09-19)
- 11) 文部科学省 (2010). 学校評価ガイドライン [平成22年改訂].
- 12) 三菱総合研究所 (2010). 学校の第三者評価の評価手法等に関する調査研究H. 高等学校・特別支援学校の特性を踏まえた学校評価の推進に係る調査研究報告書, 文部科学省.
- 13) 内閣府 (2009). 「平成21年版障害者白書」概要版. 7-9. http://www8.cao.go.jp/shougai/whitepaper/h21hakusho/gaiyou/pdf/g1_02.pdf (アクセス日, 2009-09-19)
- 14) 長尾彰夫・和佐真宏・大脇康弘編 (2003). 学校評価をとともに創る学校・教委・大学のコラボレーション. 19. 学事出版.
- 15) 長尾真文 (2007). 学校評価の理論と実践の課題, 日本評価研究. Vol. 7-1, 3-19.
- 16) 佐々木亮 (2009). アメリカにおけるメタ評価の現状. 諸外国における政策評価のチェックシステムに関する調査研究—報告書—, 総務省行政評価局 委託先: 財団法人行政管理研究センター. 27-54.
- 17) Stufflebeam, D., (1999), Program Evaluation Models Metaevaluation Checklist, Based on the Program Evaluation Standards (http://www.wmich.edu/evalctr/checklists/eval_model_metaeval.pdf) (アクセス日, 2011-03-09)
- 18) 渡邊健治・半澤嘉博・渡辺和弘・田中 謙 (2010). 特別支援教育における学校評価について—東京都立特別支援学校における学校評価を中心に—, 東京学芸大学紀要 総合教育科学系 I. 61: 423-438.

Practical Tasks and Approaches to School Evaluation Based on the Characteristics of Special Needs Schools

OOUCHI Susumu

(Department of Educational Support)

Guidelines for school evaluation issued by the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology indicates that discussion of methods of school evaluation based on the characteristics of special needs schools is on the agenda. Special needs schools throughout the country have been built up school evaluation activity for many years. Accordingly, we conducted a survey questionnaire of all special needs schools in Japan with the purpose of investigating the evaluation procedures used, based on the characteristics of special needs schools. Further, to examine the characteristics of special needs schools in detail, we analyzed the evaluation items on the self-evaluation sheets used

by each school. It was found that characteristics of special needs school were embedded in the school self-evaluation sheets while the evaluation items themselves provided only a general evaluation. The result suggests that in conducting self-evaluation of special needs schools, the evaluation items should be specific and have a clear focus on the actual condition of students with disabilities and the characteristics of the communities in which they live.

Key Words: School evaluation, special needs school, self-evaluation

