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

（平成28年度～29年度）

研究成果報告書

平成30年3月

独立行政法人
国立特別支援教育総合研究所

はじめに

インクルーシブ教育システム構築を推進する上で教員の専門性を向上する研修は欠かせない。平成 24 年の中央教育審議会初等中等教育分科会「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)」でも、５つの提言のうち、「５．特別支援教育を充実させるための教職員の専門性の向上等」として研修について触れている。その中で、すべての教員が「特別支援教育に関する一定の知識・技能を有している」ことや「学校全体としての専門性の確保」、「校長等の管理職のリーダーシップ」の重要性等を指摘している。こうした背景から、本研究には６県市の教育委員会が、研修に関する地域の課題を解決するために参画し本研究所研究スタッフと協働して取り組んだ。

まず、本研究では、研修によって目ざしたい学校はどのようなものかを検討したいと考えた。本研究所では平成 27 年度に「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－学校におけるガイドライン（試案）の作成－」を実施し、「こんな学校になるといいな！」として 11 の姿を提言した。これを踏まえ、さらに具体的な姿を明らかにし新たに提言することとした。それが第２章である。

研修の内容や方法について、本研究所では、平成 23 年度から平成 24 年度にかけて「インクルーシブ教育システムにおける教育の専門性と研修カリキュラムの開発に関する研究」を実施し、その成果を「すべての教員のためのインクルーシブ教育システム構築研修ガイド」として公表した。このガイドを活用している教育委員会も多い。

埼玉県教育委員会は、この研修ガイドに基づいて、県内の市町村の研修実施を支援する目的で本研究に参画した。これについては第３章で報告する。

また、教育委員会による学校の研修の支援は広く行われているが、相模原市、新潟市、神戸市の各教育委員会は、その充実を目的として本研究に参画した。これについては第４章で報告する。

さらに、特別支援学校がセンター的機能を発揮することで学校の研修を支援する取組も行われている。青森県教育委員会と千葉県教育委員会は、その充実を目的として本研究に参画した。これについては第５章で報告する。

以上の研究を統合し、インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた研修について検討した。それぞれの研究は地域の課題であるため基本的に独立したものであり、統合しても研修に関する課題すべてを網羅できていないかもしれない。しかし、本研究の成果は地域や学校で活用いただける内容を含んでいると考える。本報告書が学校現場や教育行政の皆様にお役に立つことができ、インクルーシブ教育システム構築の推進につながれば幸いである。

研究代表者　インクルーシブ教育システム推進センター　総括研究員　久保山茂樹

目　　次

はじめに

第１章　研究の概要
　Ⅰ．問題と目的
　Ⅱ．方　法

第２章　インクルーシブ教育システムにおいて目ざしたい学校像と研修
　Ⅰ．問題と目的
　Ⅱ．方　法
　Ⅲ．結　果　　こんな学校になるといいな
　　－インクルーシブ教育システムにおいて目ざしたい学校の事例集－
　Ⅳ．考　察　　こんな学校になるといいな
　　－インクルーシブ教育システムにおいて学校が目ざしたい７つの姿－

第３章　県教育委員会による市町村教育委員会の研修への支援
　　インクルーシブ教育システム推進に向けた研修プログラムの開発
　　－校長・特別支援教育コーディネーターを対象に－【埼玉県】

第４章　市教育委員会による小・中学校の研修への支援及び協働
　Ⅰ．支援教育コーディネーター研修の充実に向けて【相模原市】
　Ⅱ．特別支援学級「授業づくりガイドブック」を基にした研修プログラムの作成と活用【新潟市】
　Ⅲ．学校主体で取り組んだ効果的な研修・実践のボトムアップ的発信【神戸市】

第５章　特別支援学校による高等学校の研修への支援及び協働
　Ⅰ．青森県内の県立高等学校における特別支援教育の現状と課題
　　－特別支援学校におけるセンター的機能の一層の活用に向けて－【青森県】
　Ⅱ．高等学校における特別支援教育の充実に向けた取組
　　－高等学校が主体として取り組める研修の提案－【千葉県】

第６章　総合考察

おわりに

第１章

研究の概要

Ⅰ．問題と目的

１．問題の所在

２．目的

Ⅱ．方　法

１．研究の概要と方法

２．研究の構成

３．研究体制

Ⅰ．問題と目的

１．問題の所在

インクルーシブ教育システムの構築を推進するために、特別支援教育の一層の充実が重要であり、その基盤となるのは、一人ひとりの子どもの多様な教育的ニーズに応じた指導・支援の充実である。そのためには、学校全体としての専門性の確保と、教員の資質・能力の向上が重要である。

中央教育審議会初等中等教育分科会報告（2014）は、インクルーシブ教育システムの構築に向けて、「学校全体としての専門性の確保」が必要であると指摘している。また、小学校学習指導要領解説（2017）や中学校学習指導要領解説（2017）でも「学校全体の特別支援教育の体制の充実」が必要であると述べている。これらが示す「学校全体」がめざす姿、すなわち、インクルーシブ教育システムの構築に向けて期待されている学校の姿はどのようなものかを明らかにしていく必要がある。

それは、地域や学校が置かれた状況により大きく異なる可能性がある。また、インクルーシブ教育システムの構築はどこまで行えば十分というものではなく、「インクルージョンとは、単に場やプロセス、手順の問題ではなく、文化である」という指摘（Pearson.S：2018）があるように、インクルーシブ教育システムにおいてめざしたい学校の姿は、常に変化しながら、時間をかけて定着していくものかもしれない。しかし、現時点において、「どの地域の学校においても等しく達成されるべきもの（ナショナルミニマム）は何であるか」（中央教育審議会初等中等教育分解会報告：2014）を提言することは重要である。

一方、中央教育審議会（2015）は、これからの学校教育を担う教員に求められる資質・能力に関して、発達障害を含む特別な支援を必要とする児童生徒への対応などの新たな課題に対応できる力量が必要であるとしている。特に、特別支援教育については、全ての教員を対象に基礎的な知識・技能を身に付ける研修の実施や校長等の管理職及び特別支援学級の担任等の職に応じた専門性向上の研修の実施を提言している。

国立特別支援教育総合研究所（2013）は、インクルーシブ教育システムの構築に向けて教員の基盤となる資質・能力とは何かについて検討し、それらの資質向上のための研修の方策例として「インクルーシブ教育システム構築研修ガイド（試案）」をとりまとめた。また、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を活用した学校における体制づくりに関して重視すべき内容について検討し、学校における体制づくりのガイドライン（試案）としてまとめた。これらの研究成果により、インクルーシブ教育システムの構築に向けて必要な研修内容を整理し提言することができ「インクルーシブ教育システム構築研修ガイド（試案）」は、各教育委員会で活用されている。

こうした研究成果を踏まえ、指定研究地域である埼玉県教育委員会は、市町村教育委員会が埼玉県のインクルーシブ教育システムに関するビジョンを踏まえて研修を企画立案、実施し、評価する一連の過程を具体的に示すことを目的として本研究に参画した。また、

本研究所としてもインクルーシブ教育システムの構築において重要な存在である小・中・高等学校の通常の学級の教員に対する研修については、内容・方法ともさらに検討する必要があると考えた。

都道府県や市町村教育委員会は、小・中・高等学校の教員に対してインクルーシブ教育システムの構築に向けた研修を実施したり、ガイドブックを作成・配付したりしている。特別支援学校は、センター的機能を発揮し、小・中・高等学校の教員に対してインクルーシブ教育システムの構築に関する知識や技術を伝えることで、専門性の向上に寄与している。しかし、これらの研修等の現状と課題を検討し、計画的にかつ組織的に研修を実施する方策について提言するような研究は見られない。

こうした点から、指定研究協力地域である青森県、千葉県、相模原市、新潟市、神戸市は、学校のインクルーシブ教育システムの構築に向けた研修の充実に向けて具体的な提言ができる研究を必要があると考え本研究に参画した。

２．目　的

そこで、本研究は、インクルーシブ教育システムの構築を推進する研修に関する現状を踏まえ、指定研究協力地域６県市の参画を得て、以下を目的として実施した。

（１）本研究所が取り組む中核的な研究

国立特別支援教育総合研究所（2016）が示した、インクルーシブ教育システムにおいてめざしたい学校像（「こんな学校になるといいな」）を、より具体的に明らかにし、各学校が取り組みやすい形で提案する。

また、「こんな学校になるといいな」に向けて、各学校で取り組む研修について、多忙と言われる学校現場の実態に即した、新しい考え方や内容・方法を検討し、提案する。

（２）主として指定研究協力地域が取り組む研究

①都道府県教育委員会が市町村教育委員会の研修を支援する方法について明らかにし、市町村教育委員会が活用しやすい研修プログラムの立案方法を提案する。

②校内研修を支援するための教育委員会の役割について、教員を対象とした研修の充実や、教員向けのガイドブックの活用等を通じて明らかにする。

③校内研修を支援するための特別支援学校の役割について、特別支援学校のセンター的機能や連携の在り方等を明らかにする。

Ⅱ．方　　法

１．研究の概要と方法

（１）研究１年次（平成 28 年度）

研究１年次に本研究に参画した指定研究協力地域は埼玉県１県であった。埼玉県は本研究に２年間参画し、教員の資質・能力の向上につながる研修の立案と市町村教育委員会での活用方法の検討する過程において、重要な視点を検討し整理することを目的としていた。埼玉県からは、地域実践研究員１名が派遣され、１年間本研究所において研究に従事した。

本研究所研究スタッフは、埼玉県の研究課題に協働して取り組んだ。研究協力機関３市（秩父市、熊谷市、越谷市）教育委員会及び３市内の小中学校への訪問調査、特別支援教育の研修に関して先進的に取り組んでいる北海道教育委員会への訪問調査等を実施した。それらの情報及び先行研究の成果から、校長及び特別支援教育コーディネーターを対象とする研修について「研修の現状と課題把握のためのチェックリスト」（試案）を作成した。このチェックリスト（試案）は解説及び研修企画書例とともに埼玉県教育委員会を通して県内全市町村教育委員会に周知された。このうち、研究協力機関である上記の３市教育委員会では、研究２年次目にチェックリスト（試案）等を試用して研修を実施し、さらに、その内容を検討することとした。

以上のように研究１年次は、埼玉県の課題をそのまま本研究所の研究課題として扱い、一体的に研究を実施した。

１年次の研究としては研修に関する評価指標の作成が課題として残され、埼玉県は、研究２年次に引き続き取り組むこととなった。

（２）研究２年次（平成 29 年度）

研究２年次は研究体制が大きく変化した。本研究に参画した指定研究協力地域は、青森県、埼玉県、千葉県、相模原市、新潟市、神戸市の６県市であった。このうち、青森県と埼玉県は長期派遣型であり、地域実践研究員各１名が１年間本研究所において研究に従事した。千葉県、相模原市、新潟市と神戸市は短期派遣型であり、地域実践研究員各１名は本研究所の研究スタッフと連絡を取りながら基本的には地元で研究に従事した。また、年３回６日間の研究推進プログラムに参画し、本研究所の研究スタッフとの研究協議や、地域実践研究アドバイザー（大学教員２名）等の助言を受けながら研究をまとめた。

研究１年次と研究体制が大きく変化したことから、研究方法を見直し、研究所が取り組む中核的な研究と主として指定研究協力地域が取り組む研究の目的と方法を明確に区分して研究を実施した。

①本研究所が取り組んだ中核的な研究

本研究所研究スタッフは、「インクルーシブ教育システムにおいてめざしたい学校像と研修」に関する研究を実施した。これは、指定研究協力地域である６県市の教育委員会に、

インクルーシブ教育システムの構築に向けて特色ある取組を行っていると判断される学校や、特別支援教育に関して優れた実践を行っていると判断される学校の推薦を依頼し、訪問調査を実施して特色ある取組や優れた実践の要点を抽出、整理したものである。それらは、インクルーシブ教育システムにおいて『こんな学校になるといいな』と呼ぶべき内容であった。この研究には、長期派遣型地域実践研究員も参加した。

②主として指定研究協力地域が取り組んだ研究

６県市の研究課題は表１－１に示した通りである。各県市がそれぞれに解決すべき課題を研究目的とし､本研究所研究スタッフが地域実践研究員と連携し､協働して取り組んだ。

表１－１　平成 29 年度本研究に参画した指定研究協力地域と研究課題

都道府県・市	派遣型	研究課題名
青森県	長期派遣型	青森県内の県立高等学校における特別支援教育の現状と課題 －特別支援学校におけるセンター的機能の一層の活用に向けて－
埼玉県		「インクルーシブ教育システム推進に向けた研修プログラム」の開発　－校長・特別支援教育コーディネーターを対象として－
千葉県	短期派遣型	高等学校における特別支援教育の充実に向けた取組　－高等学校が主体として取り組める研修の充実－
相模原市		支援教育コーディネーター研修の充実に向けて
新潟市		特別支援学級「授業づくりガイドブック」を基にした研修プログラムの作成と活用
神戸市		学校主体で取り組んだ効果的な研修・実践のボトムアップ的発信

２．研究の構成

本研究所取り組んだ中核的な研究（『こんな学校になるといいな』に関する研究）と主として指定研究協力地域６県市が取り組んだ研究との関係について整理したものが１－１である。

指定研究協力地域６県市の研究課題は研究の対象や内容等から以下の３つに分類された。

①都道府県教育委員会による市町村教育委員会への支援に関する研究

②市町村教育委員会による研修に関する研究

③特別支援学校との連携による研修に関する研究

これらは、各学校の研修への支援に関する研究であった。一方､『こんな学校になるといいな』に関する研究は、各学校における研修を整理するとともに、教育委員会や特別支援学校の研修等をどう活用するかという視点も含まれた。つまり、小・中学校や高等学校で

の取組は教育委員会や特別支援学校から一方的に支援を受けて実施されているのでなく、両者の連携や協働として実施されていると捉えることが重要である。そこで、図Ⅰ－１では、各学校の取組『こんな学校になるといいな』を中心に置き、上記の①から③の研究と双方向の矢印でつなぎ、連携し協働する関係であることと整理した。

①から③の研究の概要は以下に示すとおりである。

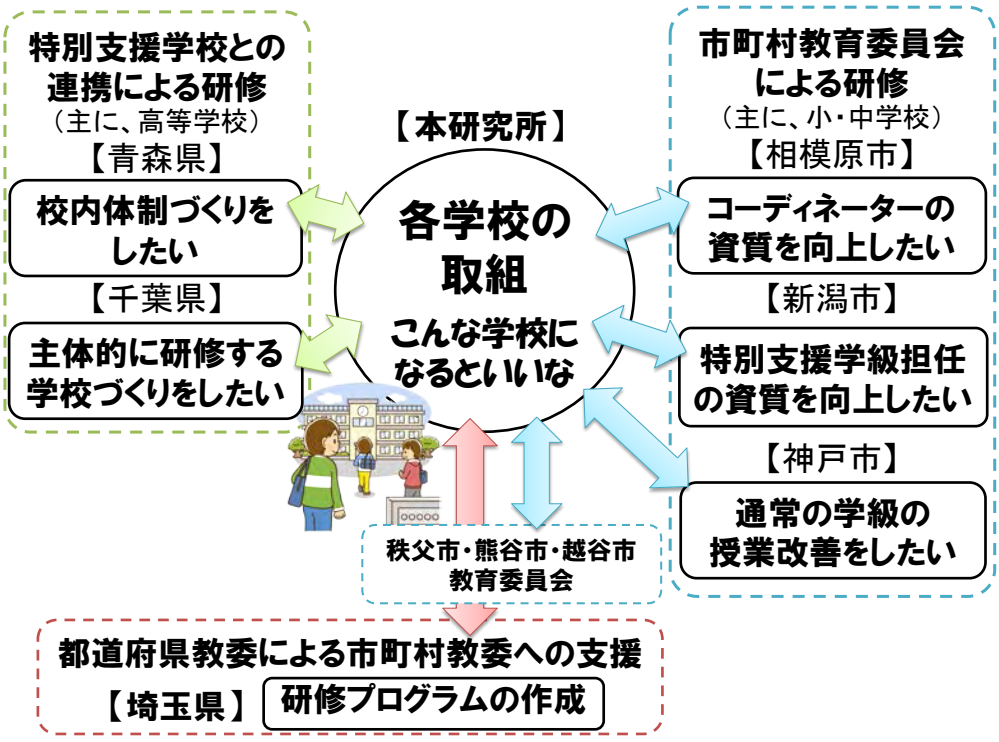


図１－１　本研究の構造

①都道府県教育委員会による市町村教育委員会への支援に関する研究（埼玉県）

埼玉県の研究課題は、研究１年次に引き続き、市町村教育委員会がインクルーシブ教育システムに関する研修を企画、実施、評価することを支援する研修プログラムの作成であった。これは、都道府県教育委員会による市町村教育委員会への支援に位置づけられた。この研究については、第３章で報告する。

②市町村教育委員会による研修に関する研究（相模原市・新潟市・神戸市）

相模原市の研究課題は、小・中学校の特別支援教育コーディネーター（相模原市では支援教育コーディネーター）等の資質向上のため研修プログラムの開発と活用及び評価を目的としたものであった。

新潟市の研究課題は、小・中学校の特別支援学級担任の専門性に関する課題を明らかにし、専門性向上にむけのための授業づくりガイドブックを作成すること目的とした研究であった。

神戸市の研究課題は、小・中学校の通常の学級を対象に、教職員の指導技術の向上や指導方法の共有化を図る校内研修のモデル作りをすることを目的とした研究であった。

これらは、市町村教育委員会による研修の充実に関する研究と位置づけられた。これらの研究については、第４章で報告する。

③特別支援学校との連携による研修に関する研究（青森県・千葉県）

青森県の研究課題は、高等学校における発達障害など特別な教育的ニーズのある生徒の学びを支援するための特別支援教育の体制づくりに向けた情報収集と分析を目的としたものであった。

千葉県の研究課題は、高等学校を対象に、通級による指導の推進に資する研修に関する実践的研究を実施した。特に、特別支援学校を活用しながらも主体的に研修する学校作りの手法の開発であった。

これらは、特別支援学校との連携による研修の充実に関する研究に位置づけられた。これらの研究については、第５章で報告する。

３．研究体制

本研究の研究体制は以下に示したとおりである。先に示した指定研究協力地域６県市教育委員会に加え、埼玉県の研究を遂行するために県内の３市教育委員会を研究協力機関とした。また、研究のとりまとめに向け、特に教員の研修や学校及び教員の専門性に関する専門的知識の提供を依頼するため研究協力者を４名委嘱した。

研究代表者

久保山茂樹　（インクルーシブ教育システム推進センター）（平成 29 年度）
長沼　俊夫　（研修事業部）（平成 28 年度）

研究分担者

伊藤　由美　（情報・支援部）（平成 29 年度研究副代表）
大崎　博史　（インクルーシブ教育システム推進センター）（平成 28 年度研究副代表）
半田　　健　（発達障害教育推進センター）
平沼　源志　（発達障害教育推進センター）（平成 29 年度）
明官　　茂　（研修事業部）
山本　　晃　（研究企画部）（平成 29 年度）
吉川　知夫　（研修事業部）（平成 29 年度）
玉木　宗久　（発達障害教育推進センター）（平成 28 年度）

指定研究協力地域及び地域実践研究員

◯平成２８年度

埼玉県教育委員会　　西　　聡　（埼玉県教育局　特別支援教育課）

◯平成２９年度長期派遣型

青森県教育委員会　　藤川　くみ　（青森県立八戸盲学校）

埼玉県教育委員会　　坂口　勝信　（埼玉県立深谷はばたき特別支援学校）

◯平成２９年度短期派遣型

千葉県教育委員会　　松見　和樹　（千葉県教育庁 特別支援教育課）

相模原市教育委員会　福井　智之　（相模原市教育局　総合学習センター）

新潟市教育委員会　　西村　圭子　（新潟市教育委員会　総合教育センター）

神戸市教育委員会　　後藤田和成　（神戸市教育委員会　特別支援教育課）

研究協力機関

秩父市教育委員会

熊谷市教育委員会

越谷市教育委員会

研究協力者（敬称略）

櫻井　康博　（埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター）

丹野　哲也　（文部科学省初等中等教育局）

藤原　文雄　（国立教育政策研究所初等中等教育研究部）

山中ともえ　（調布市立飛田給小学校）

＜文　献＞

1)中央教育審議会報告（2015）これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について－学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて－　（答申）

2)中央委教育審議会初等中等教育分科会（2014）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）

3)国立特別支援教育総合研究所（2013）専門研究Ａ「インクルーシブ教育システムにおける教育の専門性と研修カリキュラムの開発に関する研究」研究成果報告書

4)国立特別支援教育総合研究所（2016）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

5)文部科学省（2017）小学校学習指導要領解説及び中学校学習指導要領解説

6)Pearson.S（2018）Journeying to inclusive education. NISE 国際シンポジウム資料

第２章

インクルーシブ教育システムにおいてめざしたい学校像と研修

Ⅰ．問題と目的

Ⅱ．方　法

Ⅲ．結　果　　こんな学校になるといいな
－インクルーシブ教育システムにおいて
めざしたい学校の事例集－

Ⅳ．考　察　　こんな学校になるといいな
－インクルーシブ教育システムにおいて
学校がめざしたい７つの姿－

Ⅰ．問題と目的

１．問題の所在

インクルーシブ教育システムにおける研修について､国立特別支援教育総合研究所(2012)は､「インクルーシブ教育システムの構築に向けた研修ガイド　多様な学びの場の教育の充実のために－特別支援教育の活用－」(試案)を提案した。これは、研修把握のチェックリスト等を用いて研修ニーズを把握し、研修を企画、実施し、評価を行うという一連の過程を明確にするとともに、研修で身につけたい専門性を具体的に整理したものである。インクルーシブ教育システムの構築に向けてどのような研修を行うべきかを網羅的に示している点で、地域や学校がインクルーシブ教育システム構築する初期の段階において、有効な研修ガイドである。

しかし、インクルーシブ教育システムの構築が進展しつつある現在、研修の実施形態についてさらに検討する必要があると考えられる。学校現場の多忙については、繰り返し指摘されている。また、特別支援教育の理念を通常の学級に取り入れることへの意識には、教員間で大きな差異があると考えられる。

このため、特に通常の学級の教員にとって、インクルーシブ教育システムの構築に特化した研修のみを受講することは困難な状況にある。上記の研修ガイド（試案）のように網

表２－１　こんな学校になるといいな！（国立特別支援教育総合研究所：2016）

インクルーシブ教育システムが充実している学校は、特別な教育的ニーズのある子どもだけでなく、全ての子どもたちにとって、

「学び合い、支え合いがあり、毎日、笑顔で通うことができる」
「分かりやすい授業が工夫され、学ぶ意欲が高まる」
「一人一人が大切にされ、個々の課題をみんなで考えてくれる」
「合理的配慮が提供され、必要なときに個別的な支援が受けられる」
「本人や保護者が困ったときにいつでも相談ができる」

そんな学校となっていることが望まれる。

そして、インクルーシブ教育システムの体制づくりが進んでいる学校では、教職員がチームとして機能し、

「校長のリーダーシップの下、学校の資源が一体的にマネジメントされている」
「教職員一人一人が持てる力を発揮し、学校としてのチームが組織されている」
「地域の多様な人材がそれぞれの専門性を活かして学校を支えている」
「子どもの最新の情報が教職員の共有化されている」
「支援の手立てについて迅速に対応できる話し合いがいつでもできている」
「支援についての評価、見直しのシステムができている」
「本人や保護者のニーズが把握され、十分な共通理解、合意形成ができている」

そんな学校となっていることが望まれる。

羅的な研修を系統的に実施していくことの重要性は確認しつつも、学校現場、特に通常の学級の教員の実態に即した新しい研修の在り方を提言する必要があると考えられた。

実際、学校現場では、時間と場所を指定されて、主に座学によって講義を受けるような研修（いわゆるフォーマルな研修）以外にも、インクルーシブ教育システムに関する専門性を身につける取組（例えば、Snell,M.E.,Janney,R.(2010)を参考に中田(2017)が提唱している「オン・ザ・フライ・ミーティング（"On-the-fly" meetings)」などのインフォーマルな研修）も実施されているはずである。この調査では、そうした取組を具体的に明らかにしたいと考えた。

一方、国立特別支援教育総合研究所（2016）は、学校におけるインクルーシブ教育システムの体制づくりについて、訪問調査の結果等から、学校内の全ての教職員が共通理解しておきたいことを整理した。それらは「こんな学校になるといいな！」として、表２－１に示すように、子どもの姿として５項目、教師の姿として７項目挙げている。

これらの姿について、さらに学校現場から情報収集し、検討を重ね、より具体的な学校の内容として、研修の在り方とともに提言することが必要であると考えられた。

以上から、本研究では、「インクルーシブ教育システムにおいてめざしたい学校像に関する訪問調査」を実施することとした。

２．目　的

本調査の目的は、以下の通りである。

- 小・中・高等学校の通常の学級における特別支援教育やインクルーシブ教育システムに関する研修の実施状況を明らかにし、学校現場の実態に即した新しい研修の考え方を提言する。
- インクルーシブ教育システムにおいてめざしたい学校の姿を、学校現場の実態に即して検討し、具体的に提言する。

Ⅱ．方　法

１．対　象

指定研究協力地域の６県市教育委員会に、所管する学校のうち、全校的にわかりやすい授業づくりに取り組んでいるなどの特別支援教育に関して優れた実践を行っていると判断される学校や、校内体制が充実しているなどのインクルーシブ教育システムの構築に向けて特色ある取組を行っていると判断される学校の推薦を依頼した。その結果、小学校６校、中学校４校、高等学校５校の合計 15 校が推薦された。これらはいずれも公立の学校であ

り、小・中学校はすべて市立、高等学校はすべて県立の学校であった。

２．手続き

15 の学校には、本研究所の研究スタッフ又は長期派遣型地域実践研究員が２名のチームとなって訪問し、聞き取り調査を行った。聞き取りの対象者は、校長または教頭・副校長、特別支援教育コーディネーターを基本とし、学校によっては教務主任や特別支援学級担任が加わった。訪問の時期は、2017 年７月から９月とした。

２名の訪問者は、終了後にそれぞれが聞き取った内容を照合し、データを整理した。さらに、本研究の定例会議（本研究所の研究スタッフ及び長期派遣型地域実践研究員による研究会議）においてデータを検討し、必要に応じて、対象の学校に対して電話又はメールによる確認や追加の情報提供を依頼した。

訪問調査で聞き取った内容は、以下のとおりである。

１．学校の基本情報（児童生徒数、学級数）等
２．現在の学校のようになったきっかけと現在の学校の特徴
３．現在の学校になるために取り組んできたこと
４．取り組んだ結果として見られた変化
　（１）教師に見られた変化
　（２）子どもに見られた変化
５．本校の実践から参考になること

こうして得た 15 校のデータを、研究スタッフ及び長期派遣型地域実践研究員で総合的に検討し、小・中・高等学校の通常の学級における研修の要点と、インクルーシブ教育システムにおいてめざしたい学校の姿を抽出、整理した。さらに研究協議会において、意見を聴取し検討を重ねた。

３．倫理的配慮

本訪問調査の実施に当たっては、国立特別支援教育総合研究所倫理審査委員会の審査を受け許可（29－10 号）を得た。また、訪問調査の対象校は教育委員会の推薦を得ることで了解を得た。訪問時間は１時間程度とし、学校の負担にならないよう配慮した。結果の公表に当たっては、学校が特定されないように記述に配慮した。また、記述内容を各学校及び教育委員会に確認を得た。

Ⅲ．結　果

15 校への訪問調査結果を学校毎に整理した。それらは、「こんな学校になるといいなーインクルーシブ教育システムにおいてめざしたい学校の事例集ー」として、17 ページから 47 ページに示した。

こんな学校になるといいな

ーインクルーシブ教育システムにおいてめざしたい学校の事例集ー

【小学校】

Ａ小学校：「個別の教育支援計画」作成・引継ぎを取り入れ、一人ひとりのニーズに応じた支援の実現と小・中学校と連携した支援をつなぐ取組で市内をリードする学校

Ｂ小学校：個に応じた支援の充実と多様な学びの場の接続がなされている学校

Ｃ小学校：特別支援学校との交流及び共同学習が積極的に行われている学校

Ｄ小学校：一人ひとりの子どもへの支援の手立てを教師が協働で考える学校

Ｅ小学校：管理職のリーダーシップと特別支援教育コーディネーター機能的な活動により校内研修を充実させることで培われた専門性を、地域支援に活用している学校

Ｆ小学校：授業研究が活発で、教育活動に前向きな学校

【中学校】

Ｇ中学校：本人・保護者の学習ニーズを踏まえた専門性の高い指導と支援を実施している学校

Ｈ中学校：管理職のリーダーシップにより、特別支援学校のセンター的機能を活用した特別支援教育の推進により、学校全体がいきいきしてきた学校

Ｉ中学校：一人ひとりの生徒がわかる授業づくりをめざしている学校

Ｊ中学校：特別支援教育コーディネーターの機能的な活動により校内外の研修を充実させ生徒の情報を共有し、組織的に取り組んでいる学校

【高等学校】

Ｋ高等学校：特別支援教育コーディネーターが中心となり、生徒の実態把握と教師のサポートに取り組んでいる学校

Ｌ高等学校：教頭が特別支援教育コーディネーターとして校内支援体制の整備を推進している学校

Ｍ高等学校：授業改善を軸に、インクルーシブ教育の実践が行われている進学校

Ｎ高等学校：困難さを抱える生徒達を一人ひとりに合った方法で支援している学校

Ｏ高等学校：アセスメントを軸にして主体的にインクルーシブ教育の体制を構築している学校

Ａ小学校

「個別の教育支援計画」作成・引継ぎを取り入れ、一人ひとりのニーズに応じた支援の実現と小・中学校と連携した支援をつなぐ取組で市内をリードする学校

１．学校の基本情報

学校規模（児童数・学級数）	全校児童数　　７７３名 通常の学級　　２２学級 特別支援学級　　２学級（知的１、自・情１）

２．現在の学校のようになったきっかけと現在の学校の特徴

平成 21 年頃に、教育相談の対象となった児童（保護者の希望による相談のあった児童・担任が相談を希望した児童）について、相談内容の引継ぎを行うことを目的としたファイル（アイアイカード）を作成した。

平成 22 年頃に、学級編制時保護者の申し送り事項が入学時だけしか反映されなかったとして苦情等があった為、学級編制申し送り事項のデータベースを作成した。

平成 27 年頃に、子どもに関する情報の活用に向けて夏季研修の機会を設け、市教育センターの指導主事に「個別の教育支援計画・指導計画」についての基礎知識や書き方などの講習を受け、その後、全学級で作成する時間をとって、実際に作成した。

平成 28 年頃に、小中一貫推進に向けて「個別の教育支援計画・指導計画作成」を中学校学区内で統一して連携を図っていく内容を提案。連携する小学校・中学校において「個別の教育支援計画・指導計画」作成に向けての研修等を行ってもらうように共通理解を図った。

３．現在の学校になるために取り組んできたこと

校長のリーダーシップにより、中学校学区で連携する小中学校と合わせて３校でそれぞれ夏季研修を開催した。県の「個別の教育支援計画・指導計画」を統一して小中一貫に使用することで合意済みである。

・「個別の教育支援計画・指導計画」は以下３点において活用を行った。

　１）児童理解における教師の共通理解をさらに深めるために活用

　２）学級編成を行う上で参考・引継ぎをする資料

　３）小中一貫に情報の共有を図るために活用。

・障害者理解に向けた指導を日常の中でおこなった。

・校内の特別支援学級から通常の学級への交流学習を実施した。

・校内研修を年間６回実施した。

① 児童理解研修会　３回（４月・５月・２月）

４月１日午後、配慮手立てが必要な児童への研修を全員で行い共通理解を図る。

５月、運動会に向けて行う、新しく対象となる児童に対する共通理解を図る。

２月、一年のまとめとして児童の状況を確認する。

② 特別支援研修　２回（６月・８月）

指導主事の講義のあと、ABプラン（個別の指導計画、個別の教育支援計画）の作成研修を行う。（対象児の希望が多い）

③ 民生委員・児童委員情報交換会　１回（８月）　具体的な支援を含めて情報交換

４．取り組んだ結果として見られた変化

（１）教師に見られた変化

児童理解が深まり、ニーズのあるお子さんの手立てについて教師間の共通理解が図られるようになった。例として、児童の支援の手立てについていろいろなケースを参考に考えることができるようになってきた。

教師間での児童の支援の手立てに共通理解が図られるようになった。

各学級において教室内の環境整備を工夫することに対して教師の意識が高まった。手立てをうったがうまくいかないときに学年で話し合える雰囲気が醸成されてきた。特に若手の教師に対して、ベテランの教師が助言する体制が確立し、教師間のチームワークづくりが進んだ。

（２）子どもに見られた変化

学校全体として児童間における他者理解の深まりが見られるようになった。特に交流学習では特別支援学級の児童に対する関わり方を、子ども同士が互いに学び合う姿が多くみられるようになった。

多くの児童が支援に必要な友達への関わる手立てを身に付けてきている。タンバリンの音が苦手な子や、口の中の過敏など子がいることを子どもたちが感じ取り、自分でどのように接したらよいかを考えて動いてくれるようになった。

５．本校の実践から参考になること

学級編成等への保護者の苦情に対し、どのようにどのように対応したらよいかを管理職を含めて学校全体で考え、教職員の共通理解を進めながら個別の教育支援計画の作成・活用につなげたこと。課題のある児童への対応を学年会等でベテランの教師から若い教師へ指導できる環境をつくったこと。配慮の必要な児童のケース検討会を年度当初から実施することで、学校全体で個に応じた配慮ができるような校内体制を組織的に行っていること。

（明官茂・坂口勝信）

B 小学校

個に応じた支援の充実と多様な学びの場の接続がなされている学校

１．学校の基本情報

学校規模（児童数・学級数）	全校児童数　　343 名 通常の学級　　１２学級 特別支援学級　　２学級（知的１、自・情１）

２．現在の学校のようになったきっかけと現在の学校の特徴

B 小学校では、「自立を見据えたその子のその時点での教育的ニーズに的確に応える指導」を目標に掲げ、そのような目標の実現に努めている。

B 小学校では、この 1 年間に多様な学びの場の見直しを検討した児童が 2 名いる。1 人は、現在小学 4 年の男児、もう一人が現在小学 4 年の女児である。

小学 4 年の男児については、小学１年～3 年まで情緒障害特別支援学級に在籍していたが、全教員での検討の結果、小学 4 年からは通常の学級に在籍している。

また、小学４年の女児については、小学 1 年は通常の学級に在籍していたが、児童の様子等を総合的に判断して、小学校 2 年～3 年は知的障害特別支援学級に学びの場を変更し、その後、再び全教員で検討し、小学 4 年からは基本的には通常の学級に在籍し、国語や算数などの教科の時間は特別支援学級に通うような学びの場の変更を行っている。

このように B 小学校では、校内の気になる児童についての情報を常時収集し、児童の今現在の教育的ニーズは何かを検討し、そのニーズに応えるためにはどのような指導や支援が必要なのかを考えながら指導や支援を行うようにしている。そこで、児童の学びの場についても検討を行い、特別な支援が必要な児童がどの場で学ぶことが最も良いのか、ふさわしいのかについても常時検討している。

これらの検討を行うことで、気になる児童の個に応じた指導や支援の充実をはかり、また、多様な学びの場の検討を行い、そしてどこでその児童が学んでも授業内容が接続できるように努めている。

３．現在の学校になるため、取り組んできたこと

教員全体で、自立を見据えたその子のその時点での教育的ニーズに的確に応える指導を行うために、実際に校内での気になる児童の事例をもとに、全教員で特別な支援が必要な児童への指導方法や支援方法、その子に一番ふさわしい学びの場等について検討するようにしている。

例えば、前述の小学 4 年の男児は、学校での様子等を検討しながら小学１年～3 年までは、自閉症・情緒障害特別支援学級に在籍してきた。しかし、小学 3 年生になり、全校の

暗唱大会で表彰されるなど他者から賞賛されることにより自信をつけ、何事にもチャレンジする様子がみられるようになり、また、日常生活も他の児童と同じように自立して生活できるようになったことから､男児が通常の学級で学んだ方が良いかを全教員で検討した。全教員からは男児と関わったときの見立て等を考慮し、その結果、小学４年生からは通常の学級に在籍するようになった。通常の学級に在籍することで、男児はマラソンをがんばるなど新たな目標に挑戦し、自信をもって過ごすようになった。

４．取り組んだ結果として見られた変化

（１）教師に見られた変化

全教員が気になる児童の様子に着目したり、学びの場の変更についての判断をしてもらったりして、その結果を集約することで、自分が担任している以外の児童にも目を向けるようになった。その結果、学校全体で一人ひとりの児童についての認識や気になる児童への対応にかかわることができるようになった。

（２）子どもに見られた変化

児童一人ひとりの教育的ニーズに応じた指導や支援を行うことで、児童が授業内容を理解し、さらに児童が自信を持って学校生活を送ることができるようになった。また、そのことが、児童が新たな目標へ挑戦するなど、児童の学習意欲の向上にもつながっている。

５．本校の実践から参考になること

B 小学校では、児童の自立を見据えたその子のその時点での教育的ニーズに的確に応える指導や支援を行うことを目標に掲げ、その目標の実現を図るために全教員で気になる児童をについて関わる様子が見られた。また、支援の必要な児童の学びの場の変更を検討する際には、全教員でその児童がどこで学ぶことが良いのかを判断するなどユニークな取組を行っている。

このような取組の結果、教師は、自分が担任している以外の児童にも目を向けるようになり、学校全体で一人ひとりの児童についての認識や気になる児童への対応にかかわることができるようになってきている。また、児童にとっては、授業内容を理解し、自信を持って学校生活を送ることにつながっている。

（大崎博史・明官茂・坂口勝信）

C 小学校

特別支援学校との交流及び共同学習が積極的に行われている学校

１．　学校の基本情報

学校規模（児童数・学級数）	全校児童数　　１65 名 通常の学級　　６学級 特別支援学級　２学級（知的１、自・情１） 通級指導教室　１（言語）

２．現在の学校のようになったきっかけと現在の学校の特徴

C 小学校は、明治６年に開校した歴史と伝統のある学校である。以前は、市の中で児童の数が最も多い学校であったが、現在は小規模校である。

C 小学校には、現在、特別支援学級の他、言語通級指導教室が設置され、地域の特別支援教育の拠点校となっている。

C 小学校の特徴としては、以前から障害のある子とない子の交流を深めることを目的に学校近くの県立特別支援学校と交流及び共同学習を積極的に行っていることである。交流及び共同学習を積極的に行ってきた理由として、①特別支援学校は以前、小学校と同じく市立の学校であったことで交流しやすかったこと、②特別支援学校が、C 小学校から歩いて 10 分程度の場所にあり、距離的に近いところに建てられていることが挙げられる。

３．現在の学校になるため、取り組んできたこと

C 小学校と特別支援学校との交流及び共同学習は、学年毎に年２回行われている。学年ごとに年２回行われているので、学校としては年通算 12 回の交流及び共同学習を行っていることになる。また、会場は、各学年で、小学校１回、特別支援学校を１回行うようにしている。その理由は、子ども達がお互いの学校の様子を知ることができること、それぞれの学校で特徴のある交流及び共同学習を企画できることである。

交流及び共同学習の内容は、C 小学校が企画して行う場合は、運動や芸術関係での交流及び共同学習を行っている。また、特別支援学校が企画して行う場合は、体育館において歌やゲームを行う交流及び共同学習が行われている。

これらの活動については､C 小学校の年間指導計画にも位置づけて実施している｡また、活動全般に関する連絡調整については、主に交流教育主任が行っている。

C 小学校では、その他にも、校内の通常の学級と特別支援学級の交流及び学習や支援籍制度を活用した取組も行われている。

校内の通常の学級と特別支援学級の交流及び共同学習は、例えば、理科の実験等の教科の学習で行っている。通常の学級と特別支援学級の児童が実験等の教科の学習で活動をともにすることで、子どもたちがお互いのことを知り、互いに協力して学び合う様子がみら

れる。

また、支援籍制度を活用した取組では、特別支援学校に在籍する肢体不自由のある児童２名は、各学期に１回、支援籍制度を活用しＣ小学校での授業を受けている。肢体不自由のある児童が来校する日は、Ｃ小学校の児童が玄関で出迎え、車椅子の移動等を支援したり、子ども同士で会話を楽しんだりしている。昔から支援籍制度を活用した児童がＣ小学校に来校しているので、当たり前のように肢体不自由のある児童の教室までの移動支援に必要なものを準備したり、積極的に移動支援に関わったりするなど、子ども同士が学級の一員としての仲間意識をもっている様子がみられる。

このように、Ｃ小学校では、交流及び共同学習を通して、障害のある子もない子も共に生き、共に学ぶ素地を子ども達の中に育んでいる。

４．取り組んだ結果として見られた変化

（１）教師に見られた変化

今まで、障害のある児童と関わった経験のない教師もいるので、実際の交流及び共同学習の活動を通して、教師が障害のある子どもとどのように向き合うのかを学ぶとても良い機会となっている。また、このような交流及び共同学習や支援籍制度での授業の経験を生かして、その後の障害のある子どもへの対応するときにこの経験を生かして対応する様子もみられる。

（２）子どもに見られた変化

どの学年の子どもたちも皆、交流及び共同学習の日を楽しみにしている様子がうかがえる。１回目の交流及び共同学習で活動を共にした、Ｃ小学校の児童と特別支援学校の児童は友達になり、２回目以降の交流及び共同学習では、「また、会えてよかったね。」という関係にまでなっている。また、Ｃ小学校の児童は、交流及び共同学習の企画や運営に積極的に関わろうとする様子もみられる。

５．本校の実践から参考になること

Ｃ小学校では、特別支援学校が距離的に近くに建っている地の利を生かし、特別支援学校との交流及び共同学習を積極的に推進している。これらの交流及び共同学習は、学年毎に年間２回、年通算 12 回行われ、年間指導計画にも位置づけて計画的に実施している。これらの積極的な取組により、子どもたちは障害のある児童のことを知り、理解し、子ども達の中に仲間意識が芽生えている。Ｃ小学校は、将来の共生社会の実現に向けて、障害のある子もない子も共に学び合う環境作りを推進している学校であった。

（大崎博史・坂口勝信）

D小学校

一人ひとりの子どもへの支援の手立てを教師が協働で考える学校

１．学校の基本情報

学校規模（児童数・学級数）	全校児童数　　３６８名 学級数　　１２学級 特別支援学級数　３学級（知的１、自・情２）

２．現在の学校のようになったきっかけと現在の学校の特徴

平成２５年から、本校近隣に福祉型障害児入所施設（以下、施設）が新設され、入所児童のほとんどが特別支援学級に在籍することになった。入所児童の入れ替わりは激しく、過去には３０名ほどの児童が特別支援学級に在籍することもあった。また、入所児童を含めた特別支援学級の児童は、通常の学級で授業を受ける機会も多い。さらに、通常の学級においても、発達障害のある児童が年々増加傾向にあり、現在では校内の通級指導教室に通う児童は３０名を越えている。このような状況から、前任の校長が通常の学級の授業を改善するため、教師の授業力を向上させる目的で、一人ひとりの子どもたちの教育的ニーズに応じるという特別支援教育の考え方を通常の学級の授業に取り入れ、平成 25 年度からユニバーサルデザインの授業づくりについて専門的に学び始めた。これをきっかけに校内で実践が広がり、校長のリーダーシップのもと、平成２６～２８年度には市の教育委員会の委託を受け、ユニバーサルデザインの授業研究を行ってきた。現在、本校では、めざす学校像に、「子ども一人ひとりを大切にするインクルーシブな学校」を掲げており、特別支援教育の理念を基盤とした学校経営を行っている。

３．現在の学校になるため、取り組んできたこと

本校では、児童の情報共有が丁寧に行われており、実態把握では市のアセスメントプログラムを活用している。まず、アセスメントの活用方法に関する校内研修を行うことからはじめ、児童理解の研修を学期ごとに一回ずつ行うことで、学級担任が支援の必要な児童の情報や支援の方法について共有している。また、特別支援教育コーディネーターは、様々な児童と関わることができる養護教諭が担当しており、校務分掌では特別支援教育コーディネーター、児童支援部、支援教育部の教師が同じグループになることで、児童の情報共有を効率的に行えるようにしている。さらに、特別支援教育コーディネーターは通常の学級で特別な支援が必要な児童の実態把握や、校内通級指導教室へ通う児童の個別の指導計画を作成する中心的な役割を担っている。

一方、教師の授業力向上をめざしたユニバーサルデザインの授業研究は平成 29～31 年度も現在の校長のもと、市の教育委員会の委託を受けながら進めている。授業研究では、全教員が参加する公開授業と研究協議が行われている。研究協議では、統一された振り返

りシートを用い、まず、参観した授業について、ユニバーサルデザインの視点や児童の活動の様子から、各教師が個人で考えたことをまとめる。その後、小グループに分かれ、グループ内でそれぞれの気づきを共有し協議を行う。さらに、各グループで出た意見は全体で共有した後、最後に教師全員が各個人の課題を改善するために参考にしたいことや今後取り組みたいことを整理する。このように、授業研究では、教師全員が授業参観と研究協議会を通して、自身の実践も振り返り、主体的に学んでいけるような様々な工夫がなされている。本校ではこれらを継続的に取り組むことで独自の授業研究の方法を確立している。

４．取り組んだ結果として見られた変化

（１）教師に見られた変化

上記のように、児童の実態把握を丁寧に行うことにより、教師が日頃から同僚間で児童の様子について情報共有するようになり、ランチミーティングを自主的に設けたり、立ち話で児童の様子について話をしたりする姿が増えた。また、児童の様子に限らず、他の教師の授業づくりに関しても意見交換を行うようになった。

さらに、公開授業と研究協議を継続的に行うことで、教師が自身の実践を振り返る習慣が身につき、授業力の向上を実感することにもつながった。また、筆者らが参観した特別支援学級の公開授業においては、通常の学級の教師が熱心に授業を参観している姿が印象的であった。研究協議でも、特別支援学級で行われている授業や支援の方法を、自身の授業に活かそうとする姿勢が見られ、本校の特別支援教育に対する意識の高さが伺えた。

（２）子どもに見られた変化

学校アンケートやアセスメントの結果からは、児童の学ぶ意欲が向上したことや、児童が学校の授業をおもしろく感じるようになったことが明らかになった。これらは、一人ひとりの子どもたちがわかる授業をめざしたユニバーサルデザインの授業づくりの研究を継続的に取り組んだ結果であると考えられる。また、児童が学校に来たいという意識が高まったことも挙げられ、これらは授業研究の取り組みだけでなく、教師が日頃から児童の様子を気にかけ、実態把握や情報共有を丁寧に行っている結果だと推察される。

５．本校の実践から参考になること

本校では、管理職のリーダーシップのもと、日頃から児童の実態把握を丁寧に行っている。また、一人ひとりの子どもがわかる授業をめざしたユニバーサルデザインの授業研究を継続的に進めてきた。これにより、教師の自主性や同僚性、また授業力が向上し、それが児童の学びに対する意欲の向上にもつながった。本校では、上記のような教師の日頃の実践が、教師の専門性の向上と意識の変化、児童の理解につながった。これらの成果は、インクルーシブ教育システムの構築に向けた実践として意義のある取り組みである。

（平沼源志・久保山茂樹）

E 小学校

管理職のリーダーシップと特別支援教育コーディネーター機能的な活動により、校内研修を充実させることで培われた専門性を、地域支援に活用している学校

１．学校の基本情報

学校規模（児童数・学級数）	全校児童数　２２４名、 通常の学級　７学級 特別支援学級　５学級（知的２、自・情１、病弱２） 通級指導教室　４（言語２、難聴１、発達等１）

２．現在の学校のようになったきっかけと現在の学校の特徴

音韻障害のある児童の支援から始まった。当時は、その児童に対して Voca ペンやタブレット PC を使用していた。この頃から、学校に関する合理的配慮が考えられ始めた。その後、教職員の異動によって学校内に特別支援教育に対する温度差がでてきた。そのため、学校におけるスタンダードを管理職のリーダーシップにより全教職員で確認し、特別支援学級と通常の学級の交流及び共同学習等を充実するためのプリントを作成して共有することを、組織的に始めた。

３．現在の学校になるため、取り組んできたこと

管理職と特別支援教育コーディネーターの努力で、４年前から個別の教育支援計画に合理的配慮について明記することになった。また今年度より特別支援教育だよりを発行するようにした。

特別支援教育に関する校内研修を年３回実施している。教師が入れ替わる度に、特別支援教育コーディネーター中心に研修に取り組んで学校のスタンダードを定着させるようにしている。内容は、合理的配慮や MIM（異なる学力層の子どものニーズに対応した、多層指導モデル：国立特別支援教育総合研究所）に関することである。また、市内の他の学校にも広めていく必要を感じたため、通級指導教室担当教員が事例研修会を開いている。市の通級指導教室担当教員や大学、総合教育センターに声をかけている。MIM に関する研修を同じ地区のコーディネーターに声をかけて発信する。また、他の学校に校内の具体的な事例を発信している。

本校には、通級指導教室を有していることで、通級指導教室担当４名、少人数指導２名の加配教員がいる。４月当初は、通級による指導に関する時間が比較的少ないため、学校全体の児童のニーズ把握や支援方法の検討を行っている。さらに、いわばセンター的機能として、他校から相談を受けて指導を行うこともある。しかしながら、通級指導教室担当者の養成は市全体の課題となっている。特に言語障害及び難聴の担当者は、養成する場所がない。長期研修や内地留学が以前より減っている。そんな現状も有り、今年度から特

総研の研修に参加している。

４．取り組んだ結果として見られた変化

（１）教師に見られた変化

子どもの変化を見とれるようになった。実態把握に関する見方ができるようになった。また、先生が困り感を一人で抱え込まなくなった。困り感をオープンに言えるようになったことで子どもに関する情報が伝わり、校内支援体制が機能するようになった。

本校では、特別支援教育に限らず、困り感を教師間で共有し、チームとして取り組んでいくことを重要視している。

（２）子どもに見られた変化

かなり前から障害のある子どもたちと通常の子どもたちとの間に垣根がない。昔から学校全体で縦割りの班活動を行っていたが、現在では校庭にある森で特別支援学級の児童も一緒になって鬼ごっこができるようになった。学校行事の運動会で行う全校リレーでも、子どもたちがお互いの力を補うようになっている。

保護者も特別支援学級に入る抵抗感も少なくなり、一人ひとりの教育的ニーズに応じた支援を受け入れているようになったため、学校全体の保護者がオープンで仲がいい。

５．本校の実践から参考になること

障害のある子どもへ配慮する取組を始めて一定の成果が出ても、人事異動等で教師が入れ替わることで、当初の取組が引き継がれなくなることがあるが、管理職のリーダーシップの基で特別支援教育コーディネーターが中心になって研修を定期的に行うことで、学校のスタンダードを定着させることが重要である。また、特別支援学級や通級による指導を持つことで、専門性の高い教師を軸に学校全体で共通理解を進めたり、他校への支援を行うことができる。

（明官茂・半田健）

F 小学校

授業研究が活発で、教育活動に前向きな学校

１．学校の基本情報

学校規模（児童数・学級数）	全校児童数　　315 名 通常の学級　　11 学級 特別支援学級　　１学級

２．現在の学校になったきっかけと現在の学校の状況

学校の教育構想「めざす姿に向けた指導の充実」の３つの柱の一つに、「児童理解としての特別支援教育」を位置づけている。研修において、「すべての子どもたちが基礎基本を習得できるような指導法の工夫」をテーマとし、すべての子どもの学びを支える学習指導をめざして、「発達特性、個々の特性を背景をまで把握すること」、「ユニバーサルデザインの授業ができる指導の充実」等に取り組んでいる。

特別支援教育に関する校務分掌として、特別支援教育部会を設置している。部会のメンバーは、各学年から１名（特別支援学級が交流している学級の担任は入る）、専科の教員、通級担当１名で構成されている。

３．現在の学校になるため、取り組んできたこと

校内授業研究会が活発に行われている。学習指導案の作成に当たっては、個々の児童の特性を踏まえて、具体的な指導の手立てをしっかりと考えることを重視して授業に取り組んでいる。例えば、書字が苦手な児童に対して、個別にマス目のついたプリントを用意したり、教科書のページを伝える時に言語指示に加えてページ数を板書したりする。このような、さりげない支援（本校では「さりげ支援」と呼んでいる）であっても、個別の配慮事項として学習指導案に記載し、すべての児童の学びの充実を図ろうとしている。そして、効果が見られた「さりげ支援」を教師間で共有することで、学校全体の授業力の向上につながっている。

個々の児童の教育的ニーズを把握し、具体的な手立てを検討するため、特別支援学級在籍児童、通級による指導を受けている児童の他に、通常学級に在籍している「気になる子ども」について、各学級で１～３人程度個別の指導計画を作成している。フォーマットは教育委員会から提示されたものとほぼ同様の簡便なものである。前期、後期に分けて記述し、データは校内ネットワークで共有している。気になる子どものデータは、毎月の特別支援教育部会で取り上げ、職員会議で全員の目につくようにしている。気になる子どもの情報共有を職員会議でするには人数が多いので、特に注目する５人程度の報告がされている。報告内容は、指導のねらいと効果である。

４．取り組んだ結果として見られた変化

（１）教師に見られた変化

児童の実態の背景を考えるようになった。現象しか目に入っていない教師がまだまだ多いが、必要な手立てを考える機会となっている。職員室で「何でだろう？」と考えるような会話が増えた。指導には特別支援の観点（背景・本質を考えることの大切さ）が効果的ということが共通となってきた。

一斉授業の中での個別指導という観点を重視し、３年前から授業研究の中で検討を行ってきている。どのような授業をすればよいか、通常の学級を含めて考えて取り組んでいる。授業研究会を行う中で、個々の児童に対する具体的な指導の手立てを検討することで、学習指導案の書式も工夫されてきた。効果のあった手立てについて、校内で共有・共通理解が図られている。例えば、個別に支援が必要な児童に対して、小黒板を活用することで効果がみられている。また、講師が時々学校に来るということが刺激につながっている。

（２）子どもに見られた変化

校内に特別支援学級、通級指導学級があることで、多様性を認める雰囲気・校風が出来上がっている。学習面では、前述した小黒板の活用で、取り組む課題が明確になって集中力が高まったり、話の聞き漏らしが減ったりするなどの様子が見られるようになった。

５．本校の研修や実践がインクルーシブ教育システムの構築につながった点

- 校内研修会という形としては行っていないが、事例としてあがる子どもについては検討会を行っており、職員会議でかかわり方等を記載した資料を共有している。
- 職員室に特別支援教育に関する図書を置いていて、職員図書が充実している。
- 若手の教師が自主的に集まって研修会を企画することがある。
- 特別支援学級の児童に対して、交流学級の児童が自然にサポートしている。
- 教室環境がある程度統一されている。
- 本校では、特別支援教育コーディネーターや研修担当教員を中心に、教師同士で児童の指導について日常的に話し合う雰囲気ができている。また、自主的な研修会が企画されることもある。
- 学校全体として特別支援教育に積極的に取り組んでおり、更にインクルーシブ教育が推進されることが期待できる。
- これらから、インクルーシブ教育システムの構築の観点で、OJT の活用が効果的であることが示唆される。

（吉川知夫・伊藤由美）

G 中学校

本人・保護者の学習ニーズを踏まえた専門性の高い指導と
支援を実施している学校

１．学校の基本情報

学校規模（生徒数・学級数）	全校生徒数　　401 名 通常の学級　　１２学級 特別支援学級　　３学級（知１、自・情１、弱視１）

２．現在の学校のようになったきっかけと現在の学校の特徴

G 中学校は、平成 28 年度、市の教育委員会から、G 中学校に来年度、弱視の児童が入学を予定しており、G 中学校に弱視特別支援学級を設置する旨の話があった。そこから、G 中学校では、弱視特別支援学級の設置に向けての様々な取組を行ったのが、現在の学校のようになったきっかけである。

現在、弱視の生徒が入学し、G 中学校に弱視特別支援学級も開設されている。生徒は、例えば、近隣の視覚障害特別支援学校のセンター的機能も活用するなど、校内や校外のさまざまなリソースを活用し、専門性の高い指導と支援を受けながら中学校生活を送っている。

また、G 中学校は、特別支援学級を設置したり、支援籍制度を活用した生徒を受け入れたりすることで、学校全体が特別な教育的ニーズのある生徒を受け入れやすい環境となっている。

３．現在の学校になるため、取り組んできたこと

G 中学校内に弱視特別支援学級を開設するに当たり、その前年度から、校長先生と特別支援教育コーディネーターが一緒に弱視の児童が在籍する小学校に出向き、本人や保護者の願いを聞いている。また、児童の学習の様子を視察し、G 中学校へ入学後のことを具体的にイメージした。さらに、次年度どのような担任を弱視特別支援学級の担任にするのか、教育課程をどのように作り上げていくのかを市教委と連携しながら検討をすすめた。

校内に向けては、弱視学級を設置するに当たり、特別支援学級と通常の学級の垣根なく、当該生徒への指導や支援が必要なことを校内研修で確認し合った。また、校内研修では、当該生徒の様子についての事例研修等を行い、当該生徒の指導や支援で必要なことについて確認しあった。

生徒の入学後も、特別支援教育コーディネーターから特別支援学級に在籍する生徒の様子の話を行い、通常の学級の担任も生徒の様子を理解している。また、特別支援学校からの巡回相談を１ヵ月に２回受ける仕組みづくりを行った。さらに、生徒にも障害の理解について説明する時間を設けた。

そのような取組によって、現在、本人・保護者の学習ニーズを踏まえた専門性の高い指導と支援を実施している。

４．取り組んだ結果として見られた変化

（１）教師に見られた変化

教師全員に対して、弱視の生徒が入学する前に、事前の事例研修等を行ったり、生徒の入学後も特別支援教育コーディネーターが、生徒の様子を説明したりすることで、通常の学級の担任等も生徒の様子を理解し、必要に応じて支援することができている。

（２）子どもに見られた変化

生徒一人ひとりが専門性の高い指導と支援を受けられることで、安心して学校生活を送ることができている。

５．本校の実践から参考になること

Ｇ中学校では、弱視特別支援学級の設置に当たり、事前に入学する予定の児童と保護者の学習ニーズを把握するために小学校に校長と特別支援教育コーディネーターが出向いて必要な情報を収集している。そして、中学校へ入学後の指導や支援の在り方をイメージしている。校長が特別支援教育の推進においてリーダーシップを発揮し、直接的に関わることで、学校組織全体を動かす原動力となっている。

また、校内では、事前に生徒の入学後を想定した事例研修を行ったり、入学後も生徒の様子を伝えたりすることにより、校内でその生徒を受け入れるための共通理解を図っている。加えて、視覚障害特別支援学校のセンター的機能を活用した支援を行うなど、校内や校外のさまざまなリソースを活用した指導や支援を行っている。

これらの取組を通して、Ｇ中学校は、本人・保護者の学習ニーズを踏まえた専門性の高い指導と支援を実施している。

（大崎博史・明官茂・坂口勝信）

Ｈ中学校

管理職のリーダーシップにより、特別支援学校のセンター的機能を活用した
特別支援教育の推進により、学校全体がいきいきしてきた学校

１．学校の基本情報

学校規模（生徒数・学級数）	全校生徒数　　６８２名、 通常の学級　　２６学級 特別支援学級　　５学級（知的３、自・情２）

２．現在の学校のようになったきっかけと現在の学校の特徴

校長の前任校で、学区内にある県立特別支援学校で障害のある生徒の検査を上手に活用している先生がいた。発達検査を適切に行うことで生徒支援が有効に働いた経験があり、発達検査の有効性を感じていたことから生徒に関する情報の収集と活用の面から、近隣の特別支援学校との連携を模索した。

校長自身がリーダーシップをとって特別支援学校を訪問し特別支援学校のセンター的機能を活用して、生徒の発達検査を行ってもらうように頼み込んだ。実際に発達検査を行ってみると通常の学級を含め多くの担任に有効性が認識されて、教師の中で浸透し始めた。

３．現在の学校になるため、取り組んできたこと

職員会議で校長から特別支援教育に関する情報提供を行い、教師の意識を高めている。校長は、市教育委員会からの情報だけでなく、自ら国の情報をインターネットで収集するなどして勉強し、資料もつくっている。道徳の指導や学習評価、保護者との連携等についても、特別支援教育とつなぎ合わせた情報提供を行っている。

特別支援学級担任は、実際に個別の指導計画の作成にかかわる研修を行っている。市教委の教育センター指導主事の出前研修や、夏季休業中に大学教授による人権研修等を活用している。また、校長の経営方針では、特別支援教育を学校の重要な課題として位置づけている。

特別支援教育の推進は、小学校からの取り組んでいることも大きく影響している。小中連携が進んでいる地域であり、夏休みの学習規律、生活規律に合同で取り組むことも増えた。ここ数年の取組により校内体制が整備され生徒たちが落ち着いている。

小中一貫教育は市教委が推進している。授業のねらいの書き方、板書計画等も立てるなど授業のユニバーサルデザイン化も進めている。教師の授業力の基本的な部分ではあるベースをしっかり押さえることで授業の進め方が同じものになり、わかりやすい授業づくりにつながったことから、生徒にとっても教師にとっても有効であるというアンケート回答

もあった。

４．取り組んだ結果として見られた変化

（１）教師に見られた変化

学級担任が意識を高めた。学級担任が保護者への対応等が難しい場合には校長に相談があり、必要に応じて校長が対応することもある。

また、近年は特別支援教育に関する校内研修が増えてきた。教師からの要望として、発達に関する諸検査を有効に活用できないのかとのニーズがあったり、教育相談部会から研修についての要望があがるようになった。校長が保護者に対して「特別支援学級を見てください」と伝えているなど、特別支援学級の教育が優れている実態がある。特別支援学級での指導を見せることで、特別支援学級で生徒が生き生きと生活できるイメージを保護者に抱いてもらえると思っている。

特別支援学級担任にとっては、校長が常に「後ろ盾」があるから安心して特別支援学級を勧めることができる。

（２）子どもに見られた変化

通常の学級でも生徒が落ち着いた生活ができるようになった。生徒自身にも変化が出ている。特に通級による指導で生徒が劇的に変わったことで、教師の対応も変わってきた。安心して生活ができる環境が学校の中に作られるようになったことが大きい。子どもに対して優しくなるなど、保護者の意識にも変化が出ている。学校の中で一緒に取り組めることにつながってきた。

また、特別支援学級の子どもたちと一緒に過ごすことで、生徒たちは特別支援学級の生徒に優しくなったりするなど、特別支援学級に対する理解が進んだ。

５．本校の実践から参考になること

校長がリーダーシップをとって、課題のある生徒の対応を考え、特別支援学校のセンター的機能を活用して、一人ひとりの教育的ニーズに応じた具体的な支援を実施することで、生徒の障害への対応に理解が深まり、教師の関わり方が変化していったこと。

また、取組により生徒が成長したことで、教師から必要な研修をさらに求めることにつながり、学校全体が組織的に機能するようになった。

（明官茂・坂口勝信）

Ｉ中学校

一人ひとりの生徒がわかる授業づくりをめざしている学校

１．　学校の基本情報

学校規模（生徒数・学級数）	全校生徒数　　５４６名 通常の学級　　１４学級 特別支援学級　　２学級（知１、自・情１）

２．現在の学校のようになったきっかけと現在の学校の特徴

Ｉ中学校は、市内で最も生徒数の多い中学校である。Ｉ中学校では、平成 26 年度に全国学力検査の結果を受け、全国平均より学力検査の結果が好ましくなく、その対応策を早急に考える必要があった。教師でその理由を考えたところ、①生徒の中には、授業内容がよく理解できていない生徒もいること。②授業内容が理解できないことによって、授業に集中できない生徒も見られること等の理由が想定された。そこで、特別支援教育の理念でもある生徒一人ひとりの特別な教育的ニーズに応じた指導や支援の考え方を生かし、学校全体で、一人ひとりの生徒が授業内容を理解し、生徒がわかる授業づくりを推進していくことになった。また、生徒がわかる授業づくりの一つの手法として、全教員が「学びのユニバーサルデザインを意識した授業づくり」を理解して、授業づくりを進めていこうと言うことになった。

現在、全教員が授業を考える上で、学びのユニバーサルデザインを意識した授業づくりを取り入れることにより、以前に比べて授業に集中できない生徒が減っている。また、生徒が授業内容を理解することで、生徒が意欲的に学習に取り組む様子もみられるようになった。

３．現在の学校になるため、取り組んできたこと

Ｉ中学校では、学力検査の結果を受け、その対応策について考えていたところ、平成 27 年度に県の総合教育センターで開催された「学びのユニバーサルデザイン」研修会に、Ｉ中学校の教師が受講する機会を得ることができた。そして、研修を受講し、学びのユニバーサルデザインの考え方に共鳴した教師が、校内で研修報告を行った。その報告を受け、教師の中で、生徒がわかる授業づくりをめざして、授業の中に「学びのユニバーサルデザイン」の考え方を取り入れようと言うことになった。

また、平成 28 年度には、市の教育委員会が、学力向上「〇チャレンジ」グランドデザインを策定し、学力向上推進指針を掲げたこともあり、Ｉ中学校の校内研究で「学びのユニバーサルデザインを意識した授業づくり」の研究をはじめることとなった。

そのような取組を経て、今現在も日々、全教員が一人ひとりの生徒がわかる授業づくり

をめざした授業改善の取組を推進しているところである。

４．取り組んだ結果として見られた変化

（１）教師に見られた変化

全教員が「学びのユニバーサルデザインを意識した授業づくり」研究に取り組んだ結果、全教員がもう一度自らの授業を振り返り、一人ひとりの生徒がわかる授業づくりとはどのようなものかについて考え、自身の授業を改善するように努めるようになった。

また、生徒が授業内容を理解し、授業に意欲的に取り組むようになってきた様子をみて、教師の間にさらに充実した授業づくりを目指そうという意欲がみられるようになった。

（２）子どもに見られた変化

授業の内容がわかることで、授業に集中できる生徒が増えている。また、生徒が授業の内容を理解することで、授業中に積極的に質問をしたり、発表したりするなどの様子がみられ、生徒自身も学ぶことに対しての自信を取り戻してきている。さらに、授業に関する質問等で、教師とコミュニケーションをとる機会も増え、そのことが、教師との良好な人間関係や信頼関係にもつながる様子がみられている。

５．本校の実践から参考になること

Ｉ中学校では、全国学力検査の結果を受け、その対応策を早急に考えたときに、特別支援教育の理念でもある生徒一人ひとりの特別な教育的ニーズに応じた指導や支援の考え方を生かし、学校全体で、一人ひとりの生徒が授業内容を理解し、生徒がわかる授業づくりを推進していくことになった。また、その一つの手法として、全教員が学びのユニバーサルデザインを意識した授業づくりを進めてきた。

その結果、生徒が授業内容を理解し、授業に集中できるようになり、授業内容を理解することで、授業中に積極的に質問をしたり、発表したりする様子もみられ、生徒自身も学ぶことに対しての自信を取り戻す様子がみられている。

Ｉ中学校の実践から参考になることは、一人ひとりの生徒がわかる授業づくりを学校全体で推進していることにある。また、その根底にある基本的な考え方に、特別支援教育の理念を取り入れて一人ひとりの生徒がわかる授業づくりに日々取り組み続けていることにある。

（大崎博史・坂口勝信）

Ｊ中学校

特別支援教育コーディネーターの機能的な活動により校内外の研修を充実させ、
生徒の情報を共有し、組織的に取り組んでいる学校

１．学校の基本情報

学校規模（生徒数・学級数）	全校生徒数　　４６２名 通常の学級　　１２学級 特別支援学級　　２学級

２．現在の学校のようになったきっかけと現在の学校の特徴

前任のコーディネーターが着任した 10 年前から現在のような特別支援教育が機能する校内体制が構築していた。平成 19 年に特別支援教育が始まり、市教育委員会が積極的に特別支援教育コーディネーターに対する研修を充実させたことが大きい。

市全体の傾向として、生徒たちの行動が理解できない部分が見えてきた。その背景に発達障害等の生徒の存在があった。それに伴い、各校が特別支援教育を推進してきた。

以前から小中学校のコーディネーターが市の研修会等で情報交換する場をもっていたが、当初は学力、心、体力に関する情報連携が主だった。その後、必要に応じて人権同和に関する研修を行い、近年では特別支援教育に関する研修を行うといった流れになっていった。これまでは特別支援教育コーディネーターが企画して行ってきている。

３．現在の学校になるため、取り組んできたこと

同学区の小学校２校と中学校１校による小中学校の連携を大きな柱にしている。連携をすることで小学校の情報を吸い上げて共有する場としている。具体的には、夏休みに小中連携で特別支援教育に関する研修を行っている。内容は、UDL やインクルーシブ教育システム、合理的配慮、教育支援計画に関するものである。

対応方法については、特別支援教育コーディネーターや担任、保護者が一緒に個別の指導計画を作成し、学校全体に発信している。また、特別支援教育コーディネーターが生徒指導部会に入っているため、週一回、情報をペーパーにして学校全体に配っている。さらに月一回、職員会議で生徒情報交換会があるためそこでも情報発信できることや、職員朝会でも必要に応じて発信している。

４．取り組んだ結果として見られた変化

（１）教師に見られた変化

一人ひとりの教育的ニーズに応じた指導・支援という特別支援教育に関する発想によって、生徒の様子を理解でき、個に応じた対応ができるようになってきた。

さらに、保護者の理解が進むことで、病院へ通院や服薬といった医療的な対応も進んできた。

学校全体に対して、合理的配慮等について前もって研修できたことで、生徒の特性に応じた対応ができるようになった。

（2）子どもに見られた変化

教師の生徒指導が変化してきた。これまでは別室へ連れていくような対応もあったが、その生徒ができることを目標にしていくように変化した。

自閉的傾向の生徒は、入学時に小学校との環境の違いでトラブルにつながることがあったが、個別の教育支援計画等で保護者と共通理解することで、２～３年になるにしたがってトラブルが減ってきている。本人の困り感が減ることで友達との関係がよくなり学校全体も落ち着いている。

５．本校の実践から参考になること

市教育委員会と学校の特別支援教育コーディネーターの連携した取組により、市教委の研修が校内の生徒指導に有機的につながっていること。

中学校学区（小学校２校と中学校１校）の連携した特別支援教育に関する取組が進むことで、教師が一人ひとりの生徒の実態に応じた見方ができるように変わることで、個に応じた対応ができるようになり、保護者からのクレームも少なくなっていること。

（明官茂・半田健）

K 高等学校（全日制普通科）

特別支援教育コーディネーターが中心となり、生徒の実態把握と教師のサポートに取り組んでいる学校

１．学校の基本情報

学校規模（生徒数）	全校生徒数　８３８名 １年次：２８０名　２年次：２８０名　３年次：２７８名

２．現在の学校のようになったきっかけと現在の学校の特徴

K 高等学校は、平成 20 年頃は不登校の生徒が多く、３年生になってから精神的に困難さを示す生徒が多い状況であった。平成 21、22 年度の県重点事業「高校生のための相談等総合支援事業」で、県の指定を受けたことが１つのきっかけとなり、以降、入学時から、生徒の状態を把握し、予防を行うことを大切にした体制を作ってきた。現在は、学力が高く、穏やかな生徒が多い学校で不登校の生徒は殆どいない。しかし、生徒の中には教育的なニーズのある者もいることから、引き続き、学校全体が不登校生を作らないという体制で動いている。担任は欠席している生徒の家庭に連絡したことなどを、細かく特別支援教育コーディネーター（養護教諭）（以下、「コーディネーター」と記す。）に報告し、連携を図っている。

平成 21、22 年度県重点事業「高校生のための相談等総合支援事業」が終了しても、特別支援教育指導員が週１回来校し、指導や支援が必要な生徒に対してＳＳＴや面談を行うなど、じっくり生徒と関わる機会を設けている。

３．現在の学校になるため、取り組んできたこと

早めの対応をおこなうため、丁寧に生徒の状態把握に取り組んできた学校である。生徒の情報収集は、入試の合格発表後、教師が中学校に情報収集に行くことから始まる。学校訪問で収集した情報と保健調査票の回答を合わせて整理し、気になる生徒の一覧表をコーディネーターが作成する。作成した資料は、各年次の学年主任に配布し、生徒理解を促進している。入学後は、毎朝、学級担任が生徒に健康状態についてたずね、健康観察表に記入する。健康観察表は毎日養護教諭が回収し、疾病等の状況把握、不登校の早期発見、欠席状況の傾向から心の問題の把握などを行い、担任との情報共有と連携をしている。

さらに、コーディネーターが中心となり、hyper-QU（６月に全年次実施）と QU（１１月に１、２年次実施）の結果、SGE の事前アンケートⅠと事後アンケートⅡ（4、10 月に 1 年次実施）の結果から分析し、不登校傾向、強い悩みや困り感など支援の必要性が見られた生徒を、面談につなげる仕組みができている。個別面談の内容は、記録として整理すると共に、もれなく管理職に報告を行うことで、管理職が生徒の情報を把握できるよう

積極的に取り組まれている。

また、分析結果のデータは校内 LAN にも入れて、いつでも教師が確認・共有ができるようにしている。特別支援教育コーディネーターは生徒の情報を丁寧に収集し、教師がその情報を共有することで「生徒理解の向上」に取り組んでいる。取り組みの方法として、hyper-QU 等の結果をコーディネーターが学級担任に伝え、学級担任は不満足群等の生徒の面談を、コーディネーターは要支援生徒やそれに近い不満足群の一部生徒の面談をし、発達に偏りのあると思われる生徒は、支援指導員につなげている。またその生徒の保護者と年次主任、担任、支援指導員、養護教諭の話し合いを設けている。

４．取り組んだ結果として見られた変化

（１）教師に見られた変化

もともとは不登校の予防から始めた取り組みであったが、コーディネーターが、丁寧な実態把握と支援策の提案をおこなったところ、教育的ニーズのある生徒に対する教師の意識に変化が見られた。また、学校行事など、生徒の特性から予想される困難さや、場面に応じた支援策について、コーディネーターが日常的に担任に声を掛けていることから、担任が余裕をもって生徒に関われるようになった。

（２）生徒に見られた変化

発達に偏りのある生徒の対応が丁寧に実施された結果、生徒同士、生徒と教師の関係性が良好になったと感じている。担任がその生徒を丁寧に指導する姿を周囲の生徒も見て育ち、あたたかく接するようになり、仲間意識も出てきている。さらに人間関係がよくなると、学習環境に安心感が広がり、生徒の学習成果も上がり、成績も安定して生徒の希望する進路が達成できている。

５．本校の実践から参考になること

全日制普通科の学校であっても教育的ニーズは必要な生徒は在籍しており、生徒にとって自分のことを理解してくれ、必要な指導や支援を考えてくれる教師が多くいる学校は、居場所となる。特別支援教育コーディネーターが丁寧に生徒の実態把握をし、支援の方法を個別に伝えていくことで、教師にとっては、日常的に担任する生徒への支援を通して学びの機会につながっている。こうした機会が教師の生徒に向き合う安定感と、生徒の教師への信頼につながるといえる。

（伊藤由美・藤川くみ）

Ｌ高等学校（定時制）

教頭が特別支援教育コーディネーターとして校内支援体制の整備を
推進している学校

１．学校の基本情報

学校規模（生徒数）	全校生徒数　２１５名 午前部：１０３名　午後部：９０名　夜間部：２２名

２．現在の学校になったきっかけと現在の学校の状況

Ｌ高等学校は、以前は、いわゆる「やんちゃなタイプ」の生徒が多く入学する学校であったが、徐々に多様な生徒の入学が増えてきたため、学力、コミュニケーション、情緒面の課題と多様な課題を抱える生徒に対応するために、当時の校長が特別支援教育の考えを取り入れはじめた。同時に、県が取り組み始めたキャリア教育の研究指定校になったことも、学校が変わり始めたことに影響していると思われる。

現在も、生徒の実態把握と個別の指導計画作成は校内の体制としてできあがっている。また、校内で研修の機会を設けたり、外部資源を活用したりするなど、積極的に校内支援体制の整備に取り組んでいる。

３．現在の学校になるために取り組んできたこと

現在の学校になるために、外部資源、校内資源を積極的に活用すると共に、教師一人ひとりの専門性を高めるため、研修に取り組んできている。外部資源の活用としては、スクールソーシャルワーカー（1 名）とスクールライフサポーター（3 名）がある。スクールライフサポーターとは、定時制・通信制の３校が県の事業で行っているものであり、業務内容は様々である。キャリアチューターは教頭を含む全教師がおこなっているものであり、

学級担任として担当するクラス以外の生徒 7～8 名を担当している。生徒を学校生活に適応させ、社会に出るためのチカラを身に付けさせるため、教師が生徒に直接的に働きかけ、キャリア形成を支援するしくみを設け、その役割のこと。この役割を活用することで、生徒は、学級担任以外の教師にも相談できるシステムになっている。

また、現在、学校では①サポートシートの作成、②ユニバーサルデザイン化授業の推進に取り組んでいる。

①サポートシートの作成

１年次に実態把握をおこない、特別支援教育コーディネーター、教育相談部、年次主任、学級担任、各教科担任が集まり（サポートシート作成会議）、サポートシート（個別の指導計画）を作成している。作成されたシートは全教員に配布され、共通理解が図られている。

②ユニバーサルデザイン化授業の推進

ユニバーサルデザインを推進するため、次のような研修会を実施している。

・ユニバーサルデザイン化授業の推進：年度初め、コーディネーターである教頭が講師となり、全職員を対象にユニバーサルデザイン化授業についての校内研修を実施。

・ユニバーサルデザイン化授業推進委員会主催の研修

隔月に職員会議後 10 分間で、ユニバーサルデザインの授業の教授法についてミニ研修会を実施している。講師は、委員会のメンバー（５教科から１名）が行っている。

・ユニバーサルデザイン化授業の視点を取り入れた校内研究授業

校内授業参観週間を利用し、他の教師の授業を最低３回参観することとしている。その他、外部に向けた授業公開週間を利用して、研究授業も実施している。

他にも、教育相談部主催の校内研修会を実施している。昨年度は障害者手帳の申請など、福祉サービスについて外部講師を招いた研修を実施している。

４．取り組んだ結果として見られた変化

（１）教師に見られた変化

多様な生徒の在籍により、ユニバーサルデザイン化の授業をしないと授業が成り立たない状況になったため、全ての教師がユニバーサルデザインを取り入れるようになった。その結果、職員室で相談し合うなど、積極的に授業の工夫に取り組む教師が見られるようになった。キャリア教育として「わかる授業づくり」「必要な知識・技術を身につけさせる」「個に応じて支援し、出席する」ことに取り組むようになった。

（２）生徒に見られた変化

授業がわかりやすくなったことで、授業への参加の意欲が感じられるようになった。また、廊下にアルバイトのポイント等を掲示したことで、関心をもって掲示物を見る生徒を見掛けるようになった。

５．本校の研修や実践がインクルーシブ教育システムの構築につながった点

生徒に分かりやすい授業をするために、ユニバーサルデザインの考えを取り入れ、学校全体で授業の専門性を高めている。教科の専門性の枠を越えて、学べるものは学ぼうという意識を教師一人ひとりが持ち、学校はその機会を確保している。ここから、管理職と教師が両輪となって研修の体制を作ることで指導の専門性が高まっていることが考えられる。生徒を理解し、分かりやすい授業をするために学び合うという教師の姿勢はインクルーシブ教育を推進するには必要な要素の１つだといえる。

（伊藤由美・藤川くみ）

M 高等学校（全日制普通科）

授業改善を軸に、インクルーシブ教育の実践が行われている進学校

１．学校の基本情報

学校規模（生徒数）	全校生徒数９６６名 １年次：３２６名　２年次：３１５名　３年次：３２５名

２．現在の学校になったきっかけと現在の学校の状況

文部科学省研究指定校「高等学校における個々の能力・才能を伸ばす特別支援教育」の指定を平成 26 年度から３年間受けて、特別支援教育に関する支援を組織的に取り組み始めた。具体的には、人とのコミュニケーションが苦手な生徒や身体の動きに硬さがある生徒に対して行う「自立活動」及び学校設定教科・科目「心理学」の授業を通常の授業時間が終わった後、週１回行っている。

学校の状況は、以前から学力差が大きい現状にあるが、多様な生徒に対応した教育活動が行われ、生徒の実態に応じて、個別の支援（自立活動）を充実させ、一人ひとりに対して、面倒見の良い学校である。

３．現在の学校になるため、取り組んできたこと

一斉授業における各教師の指導の工夫が、個人で終わるのではなく、全体で共有するためにユニバーサルデザインの視点を取り入れたスタンダードをまとめ、実践している。例えば次のようなことを実践している。

① 発問への配慮を行っている。
② 情報提示の工夫では、チョークの色づかいの配慮【赤と緑は使用しない。（同じ赤でも蛍光ピンクなら可）】及び文字の大きさの配慮【拡大文字】を行っている。
③ タイマー設定（時間の意識への配慮）を行っている。
④ プロジェクターを活用している。
⑤ 声の大きさや速度、リピートを配慮している。
⑥ 掲示物への配慮など視覚・聴覚情報に関する工夫をしている。
⑦ グループ編成の検討や展開の仕方、リフレクションシート（振り返りシート）の活用などにより、授業改善に取り組んでいる。
⑧ 生徒の特徴（見え方、学習理解度、心理的配慮、関係性など）を捉え、関わり方や人間関係づくりなども配慮して、アクティブラーニング型の視点を取り入れた授業等にも取り組んできた。
⑨ 学習環境の整備では、各教科で、「ちょっと聞きたいこと」「わからないこと」などを個別指導できる場所として、学びのスペースを設置した。

⑩ 各教科の課題ノート等を提出する場所も設置している。生徒のニーズに対応できるように、職員室で個別面談したり、談話スペースを設定したりした。

上記の他にも、取り出しの授業を実施していた。

例えば、数学の授業において、授業時間と平行して少人数指導を行ってきた。また、放課後特別な補講（数学、英語）も行っている。加えて、進学校ではあるが、学力の個人差が大きい学校なので、個別のフォローが必要である。

合理的配慮に係る事例として、ディスレクシアの疑いのある生徒（見え方に関する配慮）の場合、視覚支援ツール（リーディングトラッカー）を授業や試験での使用を認めている。９月からは別室受験も認めている。

４．取り組んだ結果として見られた変化

（１）教師に見られた変化

もっと良い授業をしようという授業に関する意識が高まった。また、若手教師が授業の変革としてアクティブラーニングの授業を取り入れ始めた。さらに、授業研究会を立ち上げて研究している。

（２）生徒に見られた変化

生徒にとって、わかりやすく意欲を高めるような授業になっていったため、学校全体として学習への意欲は向上した。また職員室横の自習机で学習をし、「ちょっと聞きたいこと」「わからないこと」などを積極的に質問してくる生徒も増加した。

５．研修や実践がインクルーシブ教育システムの構築につながった点

進学校であるが、学校内の学力の差に対応し、様々な配慮を実践し、丁寧に対応している。配慮を要する生徒への対応がその他多くの生徒へも良い影響をもたらしている。特に先生方の授業改善への意識が強くなったことが、インクルーシブ教育システムの構築に繋がっている。配慮を要する生徒への各先生の指導の工夫を共有するような研修が、学校全体のインクルーシブ教育システムの構築につながると考える。

（山本晃・大崎博史）

Ｎ高等学校（全日制普通科）

困難さを抱える生徒達を一人ひとりに合った方法で支援している学校

１．学校の基本情報

学校規模（生徒数）	全校生徒数５６０名 １年次：２００名　２年次：１８６名　３年次：１７４名

２．現在の学校になったきっかけと現在の学校の状況

十数年前は、生徒指導上に課題があり、学校が荒れていた。いろいろな生徒が集まり、学校の秩序が守れていない状況であったので、なんとか退学者を減らしていこうという思いで必要に迫られて、様々な生徒への配慮が始まった。文字が見えにくい、文章が読めない等多くの支援を必要な生徒を前に、いろいろ改善を積み重ね、個に応じた指導を行った結果、学校がだいぶ落ち着いてきて、退学者の数もだんだん少なくなってきている。

３．現在の学校になるため、取り組んできたこと

近隣の特別支援学校と連携し、特別支援教育について研修を行っている。このことは、学校の授業力向上計画にも明記されている。

具体的な生徒への手立てとしては、次のような配慮を行ってきた。

①文字が読みにくい生徒の場合、教材を教師が読み上げて実施している。また、体育館の校歌を大きくして、しかも読み仮名をつけている。

②聞こえにくい生徒の座席を前にするなど配慮を行っている。

③教室や様々な部屋、お手洗いの場所がわからなくなる生徒もいるため、矢印を入れた張り紙を掲示している。

④漢字力が極めて低い生徒には全ての教科で読み仮名付きの試験問題を作成している。

⑤遅刻してくる生徒が多いが、学年の職員室で事情を紙に書かせるとき、漢字がわからないため、関係の漢字のリストを書いたシートを用意している。

⑥就職する生徒が多いが、求人票が読めないため、教師が生徒にわかるような手作りの求人票を作成し、掲示するようにしている。さらに、卒業生に就職した会社のレポートを書いてもらい、在校生が就職先を選ぶ際に大いに活用している。

⑦職員室という形ではなく、学年の職員室にして、生徒の情報を共有している。

⑧生徒に対して頭ごなしにしからないようにしている。

⑨高校１年生時６月に「対話型ワークショップ」を行い、学ぶ意欲の向上をめざし「なんのために学校に来ているのか。」等について話し合うワークショップする。勉強だけではなく、いろんなことが学びなのだということに、気づかせる。

⑩保護者との面談に時間をかけている。

⑪通知表等連絡事項は手間はかかるが、情報が確実に家庭に届くよう郵送している。
⑫毎朝１０分間「朝読書」に取り組んでいる。
⑬保護者向けの学校案内でも「日々のていねいな個別指導を大事にします。地道にねばり強く指導します」と伝え、実際に実行している。

４．取り組んだ結果として見られた変化

（１）教師に見られた変化

生徒の能力に合った指導の工夫がなされるようになった。また学年の教師が学年の生徒を手厚く指導していこうという雰囲気になってきた。

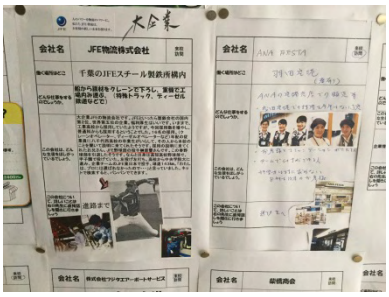
（２）生徒に見られた変化

退学者が減少し、朝読書の時間から落ち着いて学校生活を送れるようになってきた。生徒の心の状態も安定の方向に向かっている。

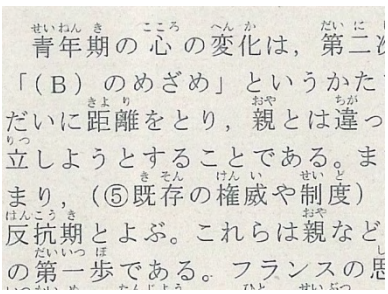
５．本校の研修や実践がインクルーシブ教育システムの構築につながった点

一人ひとりの生徒に合った丁寧な個別の対応、例えば体育館に大きく読み仮名入り校歌を張るという工夫、例えば文字が読みにくい生徒のための読み仮名入りテスト問題、生徒の実態に合わせた求人票などはインクルーシブ教育システムの構築に繋がる配慮である。このような生徒の実態に合わせた配慮（掲示物等）を検討する研修も必要であることが示唆された。

体育館の読み仮名入り拡大校歌



教師の手作り求人票


青年期の心の変化は，第二
「（B）のめざめ」というかた
だいに距離をとり，親とは違っ
立しようとすることである。ま
まり，（⑤既存の権威や制度）
反抗期とよぶ。これらは親など
の第一歩である。フランスの思

読み仮名入りの試験問題

（山本晃・藤川くみ）

○ 高等学校（全日制普通科・看護科）

アセスメントを軸にして主体的にインクルーシブ教育の体制を構築している学校

１．学校の基本情報

学校規模（生徒数）	全校生徒数２、315 名 普通科（2、195 名） １学年：732 名　２学年：731 名　３学年：732 名 看護科（１２０名） １学年：４０名　２学年：４０名　３学年：４０名

２．現在の学校になったきっかけと現在の学校の状況

県のパイロットスクールとして開校されたため、これまでも種々の研究に積極的に取り組んできた。また、「個性豊かに、心寛く、夢のある人間」を教育方針とし、多くの生徒が互いを認め合う校風があった。３年間の文部科学省事業「高等学校における個々の能力・才能を伸ばす特別支援教育モデル事業」への取り組みや障害を持った生徒の入学を契機に、徐々にインクルーシブ教育の体制ができつつある。

３．現在の学校になるため、取り組んできたこと

＜聴覚障害のある生徒への支援について＞

①支援員２名、特別支援教育コーディネーター1 名が交替で、パソコンでノートテイクを行い、情報保障を行ってきた。要約筆記を行うにあたり、同じ県内特別支援学校（聴覚障害）支援部の協力も得た。また修学旅行に、支援員も同行した。

②動画教材の場合、字幕も入れて、それを見せながら授業に参加させている。

③英語の試験について、リスニングテストを実施せず、点数配分を変更するなどして配慮している。

＜自閉症スペクトラムを有する生徒への支援について＞

生徒の卒業した学校と連絡を取り合って情報交換を行い、高校生活への適応時期を中心に生徒への対応を検討した。

＜診断・判断がなく、コミュニケーションが苦手である生徒への支援について＞

教育課程上に自立活動が位置付けられていないため、各生徒の空いてある７時限目の時間を利用して「ライフスキルトレーニング」を行っている。自分を出せる場として生徒には好評である。

＜全体的に＞

・本校は単位制であり、生徒ごとに時間割が異なり、授業の構成メンバーも時間ごとに異なる。そのため生徒には積極的・主体的に様々な人間関係を持とうとする意識がある。そのことが、様々な生徒を理解し、お互いを認めることに繋がっていると

考えられる。

- 気になる生徒を把握するために、県総合教育センターによる「高等学校における学びを支えるための支援ハンドブック」のチェックリストを活用している。→チェックリストは総合教育センターのホームページからもダウンロードできる。
- hyper-QU を実施している。昨年度までは指定研究の予算を活用していた。研究指定を受けていない今年度も生徒の現状把握と指導のため学級費で行い、県の制度を利用して活用方法についての職員研修を行っている。
- 生徒・保護者を対象に特別支援教育講演会を学年ごとに行ってきた。

４．取り組んだ結果として見られた変化（教師に見られた変化）

例えば、聴覚障害を有する生徒が入学してきたことで、各教科担任も口頭のみで授業を進めていくのではなく、ワークシートを事前に用意するなどの工夫もしてきている。また活動の見通しを持たせるために、黒板に活動内容を示したり、実物を使って説明したり、ゆっくりと話したりするなど少しずつ授業も変化してきている。そのことは、その生徒のためだけではなく、全体へも良い影響が出てきた。職員の意識が徐々に変わってきている気がする。職員研修で障害者差別解消法など特別支援教育に関する法律についても触れるなど、ここ数年、学校全体で認知度が高まりつつある。

５．本校の研修や実践がインクルーシブ教育システムの構築につながった点

生徒を対象に特別支援教育講演会を学年ごとに行っていて、その講演会は希望する保護者も参加することができる、このような講演会が教師の研修にもなっている。

また、生徒の卒業した特別支援学校と連携している点、生徒の空いてある７時限目の時間を利用して「ライフスキルトレーニング」を行っている点、生徒の実態把握のために「高等学校における学びを支えるための支援ハンドブック」のチェックリスト、hyper-QU を実施している点は、インクルーシブ教育システムの構築につながっている点である。

（山本晃・藤川くみ）

Ⅳ．考　察

１．小・中・高等学校の通常の学級における研修の考え方

15 校の訪問調査結果から、特別支援教育やインクルーシブ教育システムを直接テーマにして校内研修を実施している学校は少なかった。聞き取りの内容から、その理由は３点考えられた。１つ目は、既に指摘されているように、学校現場が非常に多忙であることから、通常の学級の教師を対象とした特別支援教育やインクルーシブ教育システムに特化した研修を実施しにくい状況があるためと考えられた。２つ目は、訪問調査を実施した時期（2017 年）は、学習指導要領の改訂が実施され、改訂に伴う新しい考え方や、特別の教科である道徳の導入等に関する研修が多く実施されていたことも理由として考えられた。３つ目は、訪問した学校のうち小・中学校では、2007 年の特別支援教育への転換以来、特別支援教育やインクルーシブ教育システムに関する校内研修や校内研究はすでに実施されていて、訪問調査を実施した時点では、特別支援教育やインクルーシブ教育システムに特化した研修を実施していないことも考えられた。

しかし、聞き取りの内容からは、日常の教育活動を充実させようとする取組の中に、特別支援教育やインクルーシブ教育システムに関連する研修と呼べるべきものが含まれていると考えられた。

例えば、学習指導案に一人ひとりの児童の特性を踏まえて指導の手立てを記入する学校があった。こうした学習指導案があれば、その後の授業研究では、一人ひとりの子どもの教育的ニーズや適切な支援の方策について検討することができる。これは、特別支援教育やインクルーシブ教育システムに特化したことではなく、通常の学級の教師としての力量や教育活動を充実、深化させようとする取組であると考えられる。

あるいは、いわゆる学びのユニバーサルデザイン化の考え方に基づいて、授業方法や教室環境の整備について検討し、全校共通の「スタンダード」を作成する学校があった。これも、特別支援教育やインクルーシブ教育システムに特化して行われたというよりも、通常の学級における子どもの学びやすさを追求する取組であると考えられる。

各学校で行われていることは、インクルーシブ教育システム構築という大きな命題に対して、網羅的な内容ではないかもしれない。しかし、「本校では、このような実践を大切にしている」というような部分的な内容であっても、インクルーシブ教育システムの構築を一歩進める上で重要な取組であると考えられる。そこで、本研究では、これらの日常の教育活動を充実させる取組も「インクルーシブ教育システム構築に向けた」新しい研修として位置づけて、提言することとした。

教育委員会等が実施するプログラム化された研修は重要である。同時に、学校の実態に応じ、各学校で実現可能な研修も重要である。教育委員会等が実施する網羅的な研修と各学校の日常の教育活動を充実させる取組による研修とは、同等で、相補的なものと考えられる。

２．インクルーシブ教育システムにおいてめざしたい学校の姿

15 校の訪問調査結果を総合的に検討し、インクルーシブ教育システムの構築において重要であると考えられる内容の抽出と整理を行った。その結果、以下の７つの姿として整理することができた。

１．管理職のリーダーシップが発揮されている
２．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
３．機能的な校内体制が構築されている
４．教師間のチームワーク（同僚性）が良好である
５．子どもに関する情報が収集され活用されている
６．一人ひとりの教育的ニーズに応じた支援を行っている
７．わかりやすい授業づくりがなされている

これらの詳細は、「こんな学校になるといいなーインクルーシブ教育システムにおいて学校がめざしたい７つの姿ー」（51 ページから 66 ページ）に記した。

また、７つの姿の関係性を整理し、図２－１に示した。

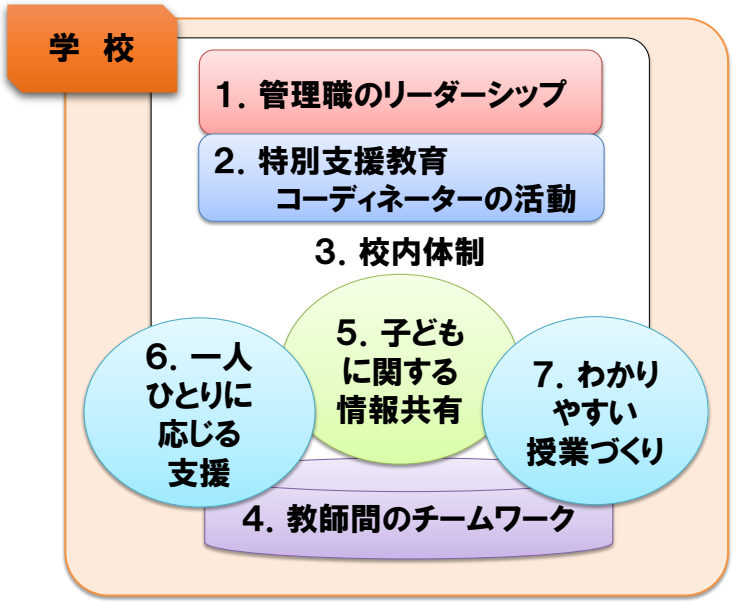


図２－１　インクルーシブ教育システムにおいて学校がめざしたい７つの姿の関係

各学校においてインクルーシブ教育システムの構築を進める上で、「１．管理職のリーダーシップが発揮されている」ことと「２．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」ことは重要であり必須である。また、１及び２があることで「３．機能的な校内体制が構築されていること」ことにつながる。これらの３つの姿は、体制整備の充実によってインクルーシブ教育システムを構築していく姿である。

一方、特別支援教育やインクルーシブ教育システムの構築に関して特色ある取組や優れた実践を行っている学校では、共通して「４．教師間のチームワーク（同僚性）が良好で

ある」ことがわかった。教師間のチームワークが良好であることが「５．子どもに関する情報が収集され活用されている」ことにつながる。そして、それが「６．一人ひとりの教育的ニーズに応じた支援を行っている」ことにつながり、同時に「７．わかりやすい授業づくりがなされている」ことにつながっていた。これらの姿は、教師主体の取組と言えるであろう。また、これらの姿はインクルーシブ教育システムに特化したものではなく、教師の日常の教育活動の基本とも言えるものである。

今回の調査で、特別支援教育に関して優れた実践を行っていると判断される学校やインクルーシブ教育システムの構築に向けて特色ある取組を行っていると判断される学校として教育委員会の推薦を受けた学校では、上記の１から３による体制整備の充実と、４から７の教師主体の取組の両方が調和的に機能していた。

管理職や特別支援教育コーディネーター及び校内体制に関する研修は、教育委員会等の研修によっても充実していくことが考えられる。しかし、教師間のチームワークを基盤としたボトムアップの取組は、一人ひとりの教師の、教師としての力量や意識によるところが大きい。これらを向上させるのは、インクルーシブ教育システムに特化したフォーマルな研修だけではない。

ある学校では、教師が自発的にランチーミーティングを実施し、子どもに関する情報や授業に関する情報交換を行っていた。また、ある学校では教師が困っていることを共有し共に解決することを大切にしていた。このように教師間のチームワーク（同僚性）が醸成されていることが、学校のインクルーシブ教育システム構築の推進につながっていた。教師間のチームワーク（同僚性）の醸成をめざすことは、インクルーシブ教育システム構築に関する重要な研修であると言える。教師間のチームワーク（同僚性）を基盤にして、「子どもに関する情報が収集され活用されている」ことや「一人ひとりの教育的ニーズに応じた支援を行っていること」や「わかりやすい授業づくりがなされている」ことをめざすこともインクルーシブ教育システム構築の重要な研修であると言えるだろう。

＜文　献＞

1)Snell,M.E.,Janney,R.(2010)　Collaborative Teaming 2nd edition. Paul H.Brookes Publishing Co.

2)国立特別支援教育総合研究所（2012）専門研究Ａ「インクルーシブ教育システムにおける教育の専門性と研修カリキュラムの開発に関する研究」研究成果報告書

3)国立特別支援教育総合研究所（2016）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

4)中田正敏（2017）高等学校におけるインクルーシブ教育－インクルーシブな高校づくりの試み「対話のフロントライン」を基点として－．授業づくりネットワーク．25

こんな学校になるといいな

－インクルーシブ教育システムにおいて学校がめざしたい７つの姿－

１．管理職のリーダーシップが発揮されている

２．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

３．機能的な校内体制が構築されている

４．教師間のチームワーク（同僚性）が良好である

５．子どもに関する情報が収集され活用されている

６．一人ひとりの教育的ニーズに応じた支援を行っている

７．わかりやすい授業づくりがなされている

１．管理職のリーダーシップが発揮されている

各学校が組織的にインクルーシブ教育システムを構築するためには、学校を経営する管理職の理解とリーダーシップが必要不可欠である。中教審の報告の中にも「学校全体としての（特別支援教育の）専門性を確保していく上で、校長等の管理職のリーダーシップは欠かせない。」と述べられている。

管理職がリーダーシップを発揮することで、各学校におけるインクルーシブ教育システムの構築が一層推進されることが期待される。

そのために管理職は、

（１）インクルーシブ教育システム構築について学校の現状と課題を把握する

（２）インクルーシブ教育システム構築について学校の理念を掲げる

（３）学校のインクルーシブ教育システム構築の理念に基づき必要な支援や協力を行う

（１）インクルーシブ教育システムの構築について学校の現状と課題を把握する

「こんな学校になるといいな」に掲載された学校は、どの学校にも、現在の学校のようになったきっかけがある。

例えば、Ｄ小学校では、通常の学級で発達障害のある児童が年々増加傾向にあり、前任の校長が通常の学級の授業を改善し教師の授業力を向上させる目的で、一人一人の子どもたちの教育的ニーズに応ずるという特別支援教育の考え方を通常の学級に取り入れていた。

また、Ｌ高等学校では、平成 20 年頃は不登校の生徒が多く、高校３年生になってから精神的に困難さを示す生徒が多い状況であり、県の重点事業を受けたことで、入学時から、生徒の状態を把握し、予防を行うことを大切にした体制を作っていた。

このように、まず、管理職は、勤務校におけるインクルーシブ教育システムの現状と課題を把握することが大切である。

（２）インクルーシブ教育システム構築についての学校の理念を掲げる

Ｂ小学校では、「Ｂ小職員７の努力点」を設定し、その中の一つに「４特別支援学級の充実」の理念を掲げ、全教員が特別支援学級の副担任になったつもりで特別な支援の必要な児童に関わる取組を行っていた。実際に、特別な支援が必要な児童に対して、その児童がどの学びの場（通常の学級、特別支援学級）で学ぶことが最も良いのかを全校の教員で常時検討する取組を行っていた。

また、Ｅ小学校では、教職員の異動によって特別支援教育に対する温度差が出るため、学校のスタンダードを掲げ、例えば、交流及び共同学習等に関するプリントを作成し、そ

れを共有する取組を行っていた。

さらに、Ｌ高等学校では、管理職が「『生徒が来たい』『学びたい』と思う学校にしていきたい。」という理念を掲げ、その実現に向けて学校全体で取り組んでいた。

このように、勤務校のインクルーシブ教育システムを推進するためには、校長等の管理職が中心となり、インクルーシブ教育システムの構築についての理念を掲げることが大切である。

（３）学校のインクルーシブ教育システム構築の理念に基づき必要な支援や協力を行う

①管理職の直接的な支援

Ｂ小学校では、個別の指導計画や個別の教育支援計画を作成するときに、各担任が作成したものを特別支援教育コーディネーターが検討し、最後に必ず管理職が確認するという仕組みを整えていた。

また、Ｇ中学校では、弱視特別支援学級を中学校に新設するに当たり、校長と特別支援教育コーディネーター一緒に事前に入学する予定の児童と保護者の学習ニーズを把握しに小学校へ出向き、必要な情報を収集していた。

さらに、Ｌ高等学校では、特別支援教育コーディネーターでもある教頭が、全職員を対象とした授業のユニバーサルデザイン化についての校内研修で講師を担当し、特別支援教育の考え方を全職員の普及していた。

その他、Ｎ高等学校では、管理職が特別支援教育に関するチームワークを確立するために、毎年、特別支援教育コーディネーターを変える人事を行っていた。このことにより、高等学校の中に特別支援教育について意識する人材が増え、特別支援教育の推進を図っていた。

このように、各学校のインクルーシブ教育システムの構築の理念に基づき、管理職が自ら直接的に特別支援教育に関わることにより、学校組織を動かしている学校もみられた。

②管理職の間接的な支援と協力

Ｅ小学校では、校長の方針として、特別支援教育に限らず、日頃の困り感を教職員で共有する取組を行っていた。その結果、チーム学校として機能し始めている。

また、Ｈ中学校では、校長が前任校での発達検査を活用した生徒一人一人の支援が有効であったことを教員に伝え、校長自ら、勤務校で特別支援学校のセンター的機能を活用できるように頼み込んだ。その結果、今では実際に発達検査を活用した生徒支援の有効性が教員の中で認識され、生徒一人一人の支援に活用されるようになった。

このように、各学校のインクルーシブ教育システムの構築の理念に基づき、管理職が側面から間接的な支援を行うことにより、学校組織を動かしている学校もみられた。

（大崎　博史）

２．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

特別支援教育コーディネーターは、インクルーシブ教育システムにおける中核的な役割を担う立場である。学校内の関係者間の連携協力、特別支援学校などの教育機関、医療・ 関福祉機関との連携協力の推進役としての役割があると考えられる。特別支援教育コーディネーターに求められる役割はいくつかあるが、学校の状況やコーディネーターの位置づけなどによって果たすべき役割は様々である。学校というチームの中で、子供や担任に関わっていけるような体制作りをすることがとても大切になる。

そのために、教師が、

（１）個別の指導計画・個別の支援計画を立案・確認している
（２）児童生徒の情報共有を行い、支援に役立てている
（３）専門性を地域に発信している
（４）特別支援教育やインクルーシブ教育構築に関する校内研修を企画・立案し、実施している

（１）個別の指導計画・個別の支援計画を立案・確認している

小学校から高等学校まで、特別支援教育コーディネーターが、個別の指導計画・個別の支援計画立案・確認しているという学校が多くあった。個別の指導計画・個別の支援計画立案の対象は、特別支援学級在籍の子どもや校内の通級指導教室を利用する子ども、障害に関する診断がある子ども、合理的配慮の希望がある子どもであった。また、L 高等学校では個別の指導計画作成会議を経て作成をしていた。作成会議のメンバーは、特別支援教育コーディネーター、教育相談部、年次主任、学級担任、各教科担任である。

（２）児童生徒の情報共有を行い、支援に役立てている

ほとんどの学校で、特別支援教育コーディネーターが、児童生徒の情報を得て、校内の関係職員と共有し支援に役立てていた。特別支援教育コーディネーターは、校務分掌では特別支援教育部や教育相談推進兼特別支援教育推進委員会等のメンバーの一員として情報を集約している。

ここでは、O 高等学校の支援の具体例を述べる。

＜聴覚障害のある生徒への支援について＞

聴覚障害のある生徒に対して、支援員２名、特別支援教育コーディネーター１名が交替で、パソコンでノートテイクを行い、情報保障を行っている。要約筆記を行うにあたり、同じ県内の聾学校支援部の協力も得た。

動画教材の場合、特別支援教育コーディネーターが字幕を入れて、それを見せながら授業に参加させている。

＜自閉症スペクトラムのある生徒への支援について＞

生徒の卒業した学校と連絡を取り合って情報交換を行い、高校生活への適応時期を中心に生徒への対応を検討した。

＜診断・判断がなく、コミュニケーションが苦手である生徒への支援について＞

教育課程上に自立活動が位置付けられていないため、各生徒の空いてある７時限目の時間を利用して特別支援教育コーディネーターが、「ライフスキルトレーニング」を行っている。自分を出せる場として生徒には好評である。

＜全体的に＞

気になる生徒を把握するために、県総合教育センターが作成した「高等学校における学びを支えるための支援ハンドブック」のチェックリストを活用して生徒の支援に活かすようにしている。

（３）専門性を地域に発信している

Ｊ中学校のように、発達障害の特性や校内体制、支援方法といった基本的・具体的な内容について研修を積み重ねて、そこで培われた専門性を地域に発信している学校があった。

（４）特別支援教育・インクルーシブ教育構築に関する校内研修を企画立案実施している。

Ｌ高等学校では、年度初めに、全職員を対象にユニバーサルデザイン化授業についての校内研修を実施していた。また、Ｏ高等学校では、生徒や保護者を対象に特別支援教育講演会を企画、実施していた。

（山本　晃）

３．機能的な校内体制が構築されている

インクルーシブ教育システムにおいては、一人ひとりの子どもたちの教育的ニーズに応じた支援をおこなうために、教師が常に子どもたちの実態や様々な情報を共有していることが求められる。日々の教育活動のなかで、それを日常的におこなうには、校内の組織づくりを工夫する必要がある。

そのために、

（１） 教師が、効率的に子どもに関する情報共有を行っている

（２） 管理職等の学校の運営に携わる教師が積極的に子どもの実態把握を行っている

（１）教師が効率的に子どもに関する情報共有を行っている

①校務分掌の工夫

特別な教育的ニーズのある子どもの実態把握を行うために、校務分掌で特別支援教育部を設けている学校がいくつかある。Ａ小学校では、特別支援教育部会があり、交流学級担任、専科の教員、通級指導教室担当の教員により組織されている。また、Ｂ小学校は特別支援教育部の教員や児童指導部の教員、特別支援教育コーディネーターが同じ分掌に所属することでで、子どもの情報を効率的に共有できるようにしている。

②同僚性の高まり

Ａ小学校では、子どもの情報共有を効率的におこなえるような校内体制づくりをすることにより、教員が日頃から同僚間で授業の合間や放課後に子どもの様子について情報共有を行うようになった。また、子どもの様子で気になることがある教員がいると、自主的に話し合いの場を設けるようにもなった。

（２）管理職等の学校運営に携わる教師が積極的にと子どもの実態把握を行っている

①校内委員会における情報共有

Ｃ小学校では特別支援教育委員会が校内委員会として設けられ、そこには校長、教頭、教務主任、特別支援教育コーディネーター、特別支援教育主任、養護教諭が参加している。

また、Ｄ高等学校では、学年会の教員や養護教諭が参加する教育相談推進兼特別支援教育推進委員会が設けられ、Ｅ高等学校では、「合理的配慮推進検討委員会」として、教頭、各学年の特別支援教育コーディネーターが参加している。

さらに、Ｆ小学校では特別支援教育に関する委員会ではない企画委員会において、交流教育主任として特別支援教育主任を含む特別支援学級担任が参加している。このような校

内委員会が校内組織として位置づいていることで、他の教員にも日頃の子どもの様子について定期的に報告でき、かつ学校全体に関わることとして共有できる。

②管理職や養護教諭との情報共有

教育的ニーズのある子どもや特別支援教育に関する情報共有を行う校内委員会等に、上記のように、校長や教頭、教務主任等が参加している学校が多くある。また、養護教諭のように、学年やクラスに関わらず、多くの子どもと関わる立場の教員が参加している学校もある。このように、管理職や養護教諭等、学校運営に携わる教員が教育的ニーズのある子どもや特別支援教育に関する実態を把握し、他の教員と情報を共有していることで、学校全体の体制づくりや環境づくりを機能的に組織することができる。

（平沼源志）

４．教師間のチームワーク（同僚性）が良好である

教育的ニーズのある子どもへの指導・支援をより一層充実させるためには、校内委員会のメンバーや特別支援学級担当者等だけががんばるのではなく、「チームとしての学校」の力を高め、学校全体で取り組むことが必要である。そのためにも教師一人ひとりが、特別支援教育に関する基本的な知識及び技能を身に付けることが重要である。また、「チームとしての学校」が効果的に機能するためには、教師がそれぞれ身に付けた知識及び技能を他の教師と共有することも大切である。

インクルーシブ教育システムを推進していくためには、校内委員会などの特別支援教育に関する校内支援体制をより一層充実させるとともに、全教師が一丸となり良いチームワークづくりをすることも必要である。

そのためには、

（１）教師間で日常的に子どもや授業に関して情報共有を行っている

（２）教師間で気軽に意見が述べ合える雰囲気が醸成されている

（３）チーム内メンバーの一員として、教師一人ひとりが自分の役割を意識し、特別支援教育に関する知識及び技能の向上に取り組んでいる

（１）教師間で日常的に子どもや授業に関して情報共有を行っている

特別な教育的ニーズのある児童生徒への一貫した指導・支援をするとともに、気になる児童生徒の早期発見のためにも、教師間で日常的に子どもや授業に関する情報共有を行うことは重要であると考える。実際にいくつかの学校において、フォーマルな会議の場以外にオン・ザ・フライ・ミーティング（職員室等で行われている児童生徒や授業に関するインフォーマルな立ち話等による「会議」）を活用するなど、時間を有効に使いながら情報共有がされていた。

例えば、教師同士で授業力向上をめざし、授業に関して意見交換をしたり、自主的にランチミーティングやケース会議を使って児童の様子について情報共有を行ったりする学校があった（D小学校）。また授業研究会を通して、「指導には特別支援教育の観点が効果的である」ということが教師間で共通理解するようになり、その結果、児童の実態の背景や必要な手立てを教師間で考えている学校があった（Ｆ小学校）。

Ｌ高等学校では、すべての生徒にとってわかりやすい授業を「ユニバーサルデザイン化授業」として校内研修を実施しており、授業について職員室でも教師同士で相談し合い、工夫して授業づくりを行っていた。

（２）教師間で気軽に意見を述べ合える雰囲気が醸成されている

良いチームワークづくりのためには、メンバー内において頻繁にコミュニケーションを取ることは重要なポイントである。教師間でコミュニケーションを取り、情報共有するためには、気軽に意見を述べ合える雰囲気があるからでこそだと考える。いくつかの学校において、気軽に意見を述べ合える雰囲気が醸成されており、その結果、教師間でいろいろな情報共有が実施されていることがわかった。

例えば、特別支援教育コーディネーターや研修担当教師を中心に、教師間で日常的に児童について話し合う雰囲気ができている学校があった（Ｆ小学校）。また、児童の支援の手立てについて教師間で共通理解が図られるようになり、手立てを打ったが、うまくいかない時に学年で話し合える雰囲気が醸成されてきたという学校もあった（Ａ小学校）。

その他、Ｅ小学校では、特別支援教育に関する校内研修を実施してきたことで、特別支援教育に限らず教師は、困っていることをオープンに話すことができるようになり、その困っていることを教師間で共有しチームとして取り組んでいた。

その一方で、教師間で気軽に意見を述べ合える雰囲気を醸成するため、職員全体ではなく学年ごとの職員室を設けるなど話し合いをしやすくするための環境整備を行ったM高等学校もある。

（３）チーム内メンバーの一員として、教師一人ひとりが自分の役割を意識し、
特別支援教育に関する知識及び技能の向上に取り組んでいる

校内に在籍する教育的ニーズのある子どもへの指導・支援を充実させるために、教師一人ひとりが自分の役割を意識し、特別支援教育に関する知識及び技能の向上に励むことは、良いチームワークづくりに重要である。日常的に子どもや授業に関して情報共有する他、教師一人ひとりが自分の役割を意識して、特別支援教育に関する知識や技能の向上に励んでいる学校がいくつかあった。

例えば、若手の教師が自主的に集まって研修会や授業研究会を立ち上げ、授業力を向上し実際の指導・支援に生かしている学校があった（Ｆ小学校、M高等学校）。また、養護教諭が気になる生徒の実態把握や学校全体の様子を把握し、学級担任や年次主任等に働きかけることをきっかけに、学校全体での指導・支援へつないでいる学校もあった（K高等学校）。

以上の学校の事例から教師間のチームワーク（同僚性）を良好であるためには、チームのメンバー内でしっかりと情報共有することや気軽に意見が述べ合える雰囲気の醸成、チームの一員として教師一人ひとりが自分の役割を意識して特別支援教育に関する知識及び技能の向上に励むことが重要であると考える。

（藤川くみ）

５．子どもに関する情報を収集し、活用している

インクルーシブ教育システムの推進にあたっては、子どもたち一人一人の教育的ニーズを的確に把握し、それに応じた指導が求められる。そのためには、特別な教育的支援が必要な子どもの実態や、具体的な指導の手立て等の情報を教員間で共有し、活用を図ることが大切である。

そのために、学校として、

（１）個別の教育支援計画、個別の指導計画を作成し、活用している

（２）子どもの実態把握における工夫や連携を行っている

（１）個別の教育支援計画・個別の指導計画を作成し、活用している

〇通常の学級に在籍する児童生徒に対する指導計画等の作成

現在でも、特別支援学級に在籍する児童生徒及び通級による指導を受けている児童生徒に対しては、個別の教育支援計画及び個別の指導計画を作成している学校は多い。その上で、通常の学級に在籍する「気になる」児童生徒についても個別の教育支援計画・個別の指導計画を作成している学校が多くみられるようになっている。

個別の教育支援計画・個別の指導計画作成の手続きについては、各学校で次のような取組がみられた。

- 通常の学級に在籍していて、就学支援ファイルを持っている児童について作成する。
- 学級担任が、個別の指導計画等が必要だと判断した児童について、保護者と懇談して作成する。
- 就学に関する教育支援委員会で特別な教育的ニーズを必要とすると判断された児童生徒について作成する。
- 各学級でスクリーニングを行い、校内委員会で決定した児童生徒について作成する。

また、高等学校においても、次のような取組がみられた。

- 家庭から合理的配慮の申請が出された場合に個別の教育支援計画及び個別の指導計画を作成する。
- 障害が明確に診断されている場合、個別の教育支援計画を作成する。
- １年次にチェックリスト(生徒記入)を実施し、サポートシート作成検討会議で支援計画等の作成対象生徒を決定する。

これらの取組は、個別の支援が必要だと思われる児童生徒に対して、学級担任が「どのような配慮をしたらよいか、具体的にどのような指導の手立てを行えばよいか」を検討する際に、対象となる児童生徒の実態把握（情報収集）が必要であり、個別の教育支援計画及び個別の指導計画を作成し、活用を図ることにつながっていると考えられる。

（２）子どもの実態把握における工夫や連携を行っている

①アセスメントによる実態把握

特別な教育的支援が必要な子どもに関する情報収集として、アセスメントは一つの有効な方法である。校内の専門家等を活用して、通級指導教室の担当教員が一年生全員を対象に MIM（多層指導モデル）を実施する、スクールカウンセラーの活用を図る、Hyper-QU 等を活用し、要支援生徒、不登校傾向、悩みや困り感等を抽出し、面談を実施して対応を検討する、等の学校があった。また、外部の専門家の活用として、「学びの支援センター」研究員による研修・相談（アセスメントを含む）を実施している学校もみられた。

このように、アセスメントの実施にあたって、校内外の専門家と連携している学校が多くみられた。特別支援学校や特別支援学級、通級による指導に限らず、小中学校、高等学校においても「個に応じた指導」を追及した実践が行われている。そのためには的確な実態把握（情報収集）が必要であり、各学校の特徴を踏まえて、校内外の専門家等と連携できる体制を構築することが求められる。

②校内組織の活用等

特別支援教育に関する校内委員会の設置率は 100%であるが（文部科学省、2017）、その取組内容は各学校で様々な状況である。委員会で話題になった児童について職員会議で報告して情報共有を図ったり、個別の教育支援計画及び個別の指導計画の作成を支援したりする役割を担っている学校がある。また、校内委員会の取組ではないが、研修担当が発行する「研修だより」に特別支援教育に関する話題を掲載したり、授業研究等の校内研究において、個に応じた具体的な手立てを協議したりする際、研修担当や特別支援学級担任が助言を行う役割を担っている学校もみられた。

一方で、まだまだ校内委員会の取組をはじめとした校内組織の活用を課題としている学校もみられた。それぞれの学校において、校内委員会の具体的な取組内容を検討し、組織的に活動していくことが、「個に応じた指導」の充実につながると考えられる。

（吉川知夫）

６．一人ひとりの教育的ニーズに応じた支援が実現されている

インクルーシブ教育システムは、障害のある子どものためだけにあるのではない。中教審報告にあるように「それぞれの子どもが、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感を持ちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身に付けていける」ためには、障害の有無を問わず、一人ひとりのすべての子どもの実態を把握し、教育的ニーズに応じた支援を実現することが必要である。

そのために、

（１）教師が、一人ひとりの子どもの実態把握を行っている

（２）校内及び他機関との連携により、子どもに関する情報を共有している

（３）教師が、多様な教育的ニーズに応じる支援内容や方法を学び合っている

（１）教師が、一人ひとりの子どもの実態把握を行っている

①教師が日常行う児童生徒理解

多くの学校の通常の学級において、学級担任は、毎日、子どもの座席表に気づいたことを記入して整理したり、一人ひとりの子どもの誕生日にメッセージカードを渡したり、通知票と共に子どもの頑張りを記したカードを渡したりするなど、一人ひとりの子どもとの関係性を構築する手立てを講じていた。

Ｆ小学校では、学習指導案に、一人ひとりの児童の特性を踏まえて、具体的な指導の手立てを書き加えている学校があった。また、Ｄ小学校のようにインクルーシブ教育システム構築に向けて、校内でアセスメントの研修や児童理解の研修を実施し、子どもの実態把握を的確に行えるようにしている学校があった。

また、各学級で１～３人程度、個別の指導計画を作成しているＦ小学校など、通常の学級担任が個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成する学校があった。そうした学校では、特別支援教育コーディネーターや通級指導教室担当者等が学校全体の児童の実態把握を行い、支援方法の検討をするなど、校内で学級担任を支援したり、教師同士が連携できる体制が構築されていた（Ｅ小学校など）。

こうした取組の結果、職員室で子どもの様子を語ったり、「何でだろう？」と考えるような会話が増えた学校（Ｆ小学校）もあった。

②客観的なアセスメント

学級担任による日常の児童生徒理解に加えて、客観的なアセスメントを活用している学校（Ｄ小学校、Ｈ中学校、Ｋ高等学校など）があった。それらの学校では、アセスメント活用に関する研修と児童理解に関する研修を併用した上で、支援の必要な児童の情報や支援方法について学校全体で共有していた。

使用されていたアセスメントは「子どもの社会的スキル横浜プログラム」や「hyper-QU（hyper-Questionnaire Utilities）よりよい学校生活と友達づくりのためのアンケート」で、いずれも、学校生活における対人関係など社会的スキルの育成のために実施されるものである。また、児童生徒の発達的な特性をアセスメントするための検査を活用している学校もあった。学校では特別支援学校のセンター的機能を活用して実施したが、検査活用の有用性が通常の学級の担任にも浸透した。

（２）校内及び学校間の連携により、子どもに関する情報を共有している

①校内の連携による情報交換

気になる子どもについて、校内の全教員がかかわるようにし、多様な視点で子どもを捉えそれらを共有することによって、かかわり方を統一している学校があった。また、Ａ小学校のように、教育相談の対象となった児童について相談内容の引き継ぎを行うファイルを作成している学校があった。

ケース検討を学校全体で行ったり、事例に関する研修を行ったりすることによって学校があり、学校全体として児童生徒理解や指導や支援内容・方法について確認していた。

②学校間の連携による情報交換

本研究で、学校間の連携について情報が得られたのは中学校と高等学校の取組についてであった。Ｊ中学校は学区内の小学校２校との連携を重視し、情報収集を行っていた。また、Ｋ高等学校は、入学試験の合格発表後に中学校に情報収集を行っていた。得られた情報は特別支援教育コーディネーターを中心とした校内連携により、学級担任や養護教諭とも共有していた。情報は、疾病等の状況把握のみならず、不登校や心の問題の対応等にも有効活用されていた。

（３）教師が、多様な教育的ニーズに応じる支援内容や方法を学び合っている

①日常的な特別支援学級からの学び

Ｄ小学校では、特別支援学級の研究授業に全教員が参加し、特別支援学級の実践から学ぶことは何か、通常の学級の授業や学級経営に取り入れるべきことは何かについて、協議をしていた。また、本研究１年目に訪問した小学校では、通常の学級の担任が、週に１時間特別支援学級で過ごすこととした。こうした取組によって、通常の学級の担任が、一人ひとりの子どもを的確に捉えることや授業内容・方法への反映の仕方を学んでいた。

②交流及び共同学習での学び

Ｃ小学校では特別支援学校が近隣にあることを活かして交流及び共同学習を積極的に実施していた。交流及び共同学習で知り得た特別支援学校の児童に必要な配慮を、通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童も実施するようになり、子どもたちの教育的ニーズに応じた支援が実施できるようになった。

（久保山茂樹）

７．わかりやすい授業づくり

わかりやすい授業づくりには、授業研究に個々の子どもについて考える特別支援教育の視点を取り入れること、教員が日常的に情報交換できる雰囲気が校内に醸成されることが大切である。

そのために、
（１）学校に通うすべての子どもにとって、授業が分かり、勉強が楽しいと思える
（２）すべての教員が授業の工夫や子ども理解について学び合っている
（３）近隣の機関と連携して学び合っている

（１）学校に通うすべての子どもにとって授業が分かり、勉強が楽しいと思える

障害の有無に関わらず、学校に通う子どもにとって、授業が分かること、勉強が楽しいと思えることはとても大切なことである。子どもはそれぞれ学び方や理解の仕方が異なるものである。そのため、どのような指導が子どもにとってもわかりやすい授業になるかを考えることは、特別支援学校、特別支援学級、通常の学級等といずれの学びの場の担任にも求められることと言える。

特別支援教育においては、教育的ニーズに応じて指導を行なうことが求められている。この理念は障害のある子どもを対象としたものと思われがちであるが、もともと通常の学級では、教員が個々の子どもについて家庭と連携して理解をすすめており、必要であれば個別の対応も行なっている。そのため、個々の子どもについて考え必要な支援をすることは、どの学びの場においても取り組まれていることであり、特別支援教育の視点を取り入れるということは、今まで取り組んできた子ども理解と特性に応じた、より丁寧な授業づくりに取り組むことであるといえる。

（２）すべての教員が授業の工夫や子ども理解について学び合っている

授業づくりが進んでいるといわれている学校では、校内で研修の機会を多くもっており、教員が授業の工夫や子ども理解について学びあっていた。例えば、Ｆ小学校では、個々の児童の特性を踏まえた指導案を立て、具体的な手立てを考えて授業研究会に取り組んでいる。その結果、児童の実態の背景を考えるようになり、教員同士で児童の指導について日常的に話し合う雰囲気ができている。また、Ｂ小学校では、校内の事例をもとに、全教員で特別な教育的ニーズのある児童への指導方法や支援方法、その子に一番ふさわしい学びの場等について考えてきた。その結果、教員は他の学級の児童についても意識して関われるようになり、子どもは学習意欲の向上にも結びついている。このように、小・中学校では授業研究から OJT の雰囲気が作られたり、特別支援学級の授業研究に通常の学

級の教員が参加し学んだりといった学校もあった。

また、Ｂ小学校では、児童理解研修会を実施し、児童への配慮手立てが必要な研修を全員で行い共通理解を図っており、支援が上手くいかないときは学年で話し合える雰囲気が醸成されてきている。子ども理解という観点を研修で共有することで、目に見える困難さだけでなく、その背景に目を向けて考える姿勢が教員についてくるという学校もあった。

高等学校では、特別支援教育コーディネーター等が中心となり、校内研修を実施したり、個別に教員の相談に乗ることで子ども理解に取り組んだりしていた。さらに、授業のユニバーサルデザインの視点を取り入れようと校内研修をする学校もあった。Ｌ高等学校では、全教員を対象にユニバーサルデザイン化を意識した授業についての校内研修を実施した結果、職員室で積極的に授業の工夫に取り組む教員が見られるようになった。また、Ｍ高等学校では、一斉授業で取り組んでいる指導の工夫を全教員で共有できるよう、ユニバーサルデザインの視点を取り入れた指導を学校のスタンダードとしてまとめた。その結果、教員によりよい授業をしようという意識が高まり、積極的に質問をしてくる生徒が増えている。

高等学校に限らず、通常の学級においては、多様な子どもが在籍しているため、どの子どもにも分かりやすい授業をするという視点を取り入れることは、授業改善に取り組むきっかけとなりやすいため、小・中学校でもユニバーサルデザインに関する研修は校内研修で取り組まれている

例えば、Ｄ小学校では、教師の授業力向上を目的に特別支援教育の考え方を取り入れ、ユニバーサルデザインの授業づくりについて学び始めた。校内公開授業と研究協議会を継続的に行うことで、教員が自分の授業を振り返る習慣が身につき授業力向上を教師が実感できるようになった。また、教師に自主性が高まり、実態把握と情報共有を丁寧におこなうことで、自主的に同僚間で児童の様子について情報共有したり、授業づくりに関して意見交換をおこなったりするようになっている。Ｉ中学校でもユニバーサルデザインを意識した授業改善に取り組んでおり、授業の内容がわかりやすくなる事で、授業に集中できない生徒が減り、積極的に質問や発表をするなど意欲的に学習に取り組む様子が見られるようになってきている。また、教員とのコミュニケーションも増えている等、教員、生徒とも変化が確認されている。

ユニバーサルデザインに関する研修は、授業をユニバーサルデザイン化することが目的ではなく、子どもの理解と子どもにわかる伝え方を考えることが大切であり、目的だといえる。

一方、わかりやすい授業づくりに取り組もうという姿勢が教員に定着するためには、一人で取り組むのでなく、集団で取り組むことが大切である。また、年に数回の研修では十分ではなく、職員室で相談ができる、校内 LAN などで指導のアイデアが共有できるなど、困った時に指導や支援の方法を共有できる、さらに、教員同士、授業のアイデアが自然と話題になるような雰囲気が学校全体で共有されることが期待される。

（３）近隣の機関と連携して学び合っている

最後に、近隣の特別支援学校と連携し研修を行うことで、生徒の力に合った指導の工夫が行われるようになり、学年の生徒を手厚く指導する雰囲気が出来上がってきた結果、進路変更をする生徒が減少した学校もあった（〇高等学校）。特別支援学校など近隣の学校や専門機関と上手く連携を取ることから、授業づくりについて学び合うことができることを示す事例だといえる。

（伊藤由美）

第３章

県教育委員会による市町村教育委員会の研修への支援

インクルーシブ教育システム推進に向けた研修プログラムの開発

－校長・特別支援教育コーディネーターを対象に－

【埼玉県】

Ⅰ．問題と目的

Ⅱ．方　法

Ⅲ．結　果

Ⅳ．考　察

Ⅴ．資　料

Ⅰ．問題と目的

１．埼玉県のインクルーシブ教育システム推進に向けたビジョンを踏まえた現状と課題

（１）インクルーシブ教育システム推進に向けたビジョン

埼玉県では、夢や志を持ち、学びを通して人生を切り拓き、幸福な生涯を実現するとともに社会の中で役割を果たすことのできる人間形成を目指し、「生きる力と絆の埼玉教育プラン―第２期埼玉県教育振興基本計画―」（平成 26 年度～平成 30 年度）を設定した。第２期埼玉県教育振興基本計画では、「インクルーシブ教育システム構築」に向けた学習環境の整備・充実に位置付けて、教員の視野の拡大や意識の改革等における指導力の向上を目指している。障害のある子どもとない子どもが共に学ぶ仕組みとして、平成 16 年度から、県独自の仕組みである「支援籍」の普及・定着を図るなどノーマライゼーションの理念に基づく教育の推進」に取り組んできた。「支援籍」は、障害のある子どもが必要な学習活動を行うために、在籍する学校または学級以外に置く、埼玉県の学籍である。この「支援籍」は「インクルーシブ教育システム構築」の礎になっている。

子どもたち一人一人の良さに気づき、持てる可能性を最大限に引き出す指導が可能になる教員養成も目指してきた。また、近年、どこの学校に就学しても同様の特別支援教育に関連するサービスを受けられるようにするため、全ての学校でユニバーサルデザインの視点を基にした授業づくりを推進している。

以上の背景から、埼玉県では、「インクルーシブ教育システム推進」に向けたビジョンを「様々な課題がある子どもたちの可能性を最大限に引き出すことのできる指導力を身につけた教員の育成」にあると捉えた。

（２）インクルーシブ教育システム推進における現状

埼玉県では、平成 26 年度から２年間、「共生社会を支える特別支援教育推進事業」を行い、インクルーシブ教育システムを推進してきた。推進事業は、「早期からの教育相談・支援体制づくり」、「小・中学校における共生社会を目指した指導の充実」（スクールクラスター）、「高等学校における共生社会を目指した指導の充実」（モデルスクール）の３つの事業から構成された。

「早期からの教育相談・支援体制づくり」では、就学支援委員会の機能強化、医療・保健部局との連携、福祉部との連携、小学校入学前の説明会の実施、特別支援学級・通級指導教室の見学会や体験会の実施を行った。障害のある子ども一人一人の教育的ニーズに応じた就学先を決定するための、本人やその保護者への早期からの丁寧な教育相談や切れ目のない支援体制づくりの基礎を構築した。

「小・中学校における共生社会を目指した指導の充実」（スクールクラスター）では、特別支援教育の視点を生かした授業づくり・学級経営の研究（授業のユニバーサルデザイン化）、個に応じた教育的支援（合理的配慮）の研究（「支援籍」を活用した柔軟な仕組）、地域の教育資源の組合せ（スクールクラスター）による個に応じた支援の実施を行った。障害のある子どもが他の子どもと平等に「教育を受ける権利」を享有・行使することを確保するために、学校が、必要かつ適当な変更・調整（「合理的配慮」）を行いながら指導を行うモデルを提案した。

「高等学校における共生社会を目指した指導の充実」（モデルスクール）では、授業のユニバーサルデザイン化、個に応じた教育的支援（合理的配慮）、専門家による巡回支援の活用等を組み入れた。

また、「共生社会を支える特別支援教育推進事業」の２年間の取組では、インクルーシブ教育システム推進に向けて、合理的な配慮の基礎を構築することができた。

平成 28 年度からは、小学校、中学校、高等学校間の支援をつなぎ、切れ目のない支援体制を構築するために、「共生社会の形成に向けた特別支援教育推進事業」をスタートさせている。

（３）インクルーシブ教育システム推進に向けた課題

埼玉県が平成 26 年度から２年間実施した「共生社会を支える特別支援教育推進事業」のまとめでは、小・中学校の特別支援教育コーディネーターの指名、校内委員会の設置は既に 100％になり、数年が経過しているのに特別支援教育コーディネーターの機能はまだ十分ではないことが課題として挙げられた。

２　本研究の目的（２年間）

埼玉県のインクルーシブ教育システム推進に向けた現状と課題とインクルーシブ教育システム構築に向けたビジョンである「様々な課題のある子供たちの可能性を最大限に引き出すことのできる指導力を身につけた教員を育成する」を踏まえ、本研究では、県内各市町村教育委員会が主催する小・中学校における特別支援教育の充実のキーパーソンである校長、特別支援教育コーディネーターを対象とした研修プログラムを開発し、埼玉県教育委員会が県内の市町村教育委員会を支援する体制づくりを目指すことを目的とした。

本研究の概要は図３－１に示すとおりである。

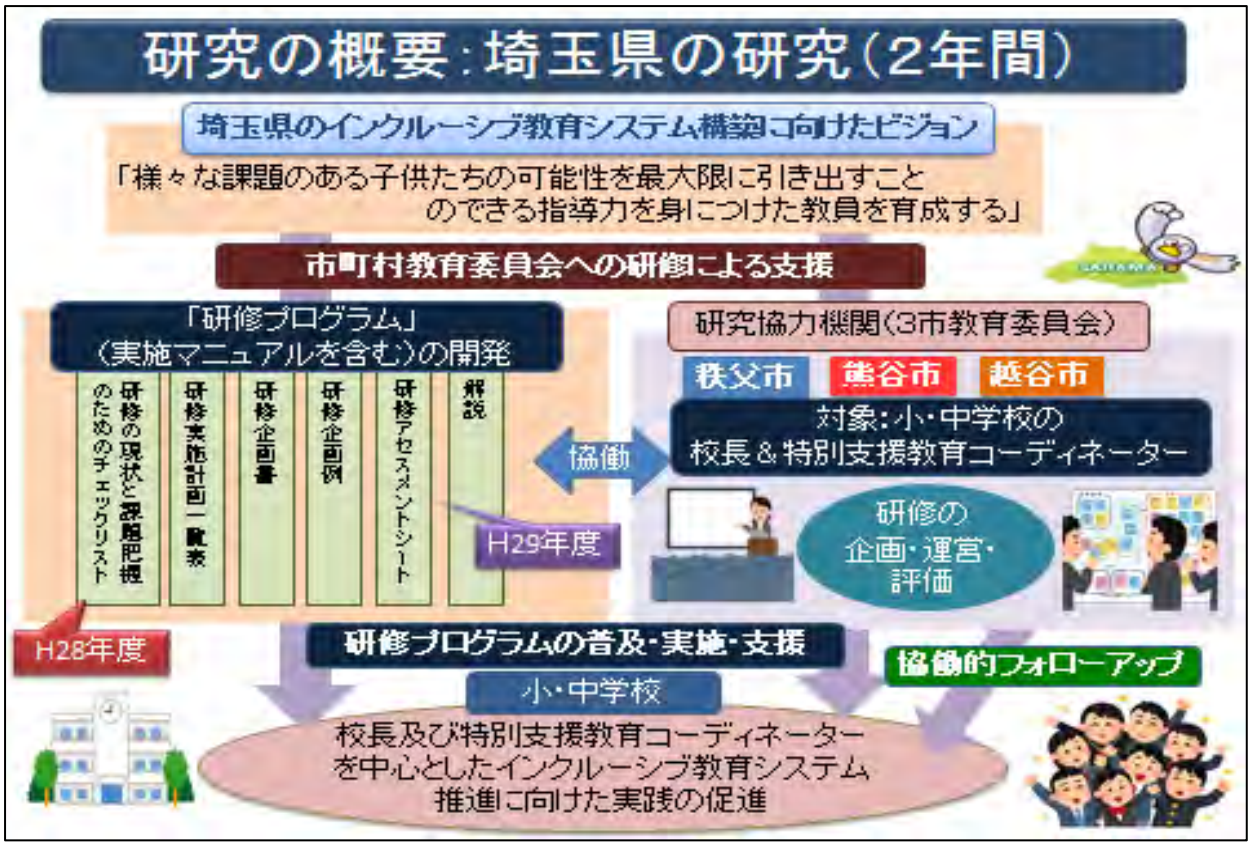


図３－１　埼玉県の研究２年間の概要

Ⅱ．方　法

１．平成 28 年度（１年目）に実施した研究

前述のように、埼玉県では、小・中学校の特別支援教育の質を高める取組が不十分と考えられることから、学校の中で特別支援教育の推進役となる校長と特別支援教育コーディネーターを対象とした市町村教育員会が企画する研修プログラムを開発することとした。その際、埼玉県の 62 市町村（さいたま市を除く）の中から、人口規模が異なる、秩父市（人口約６万人）、熊谷市（人口約 20 万人）、越谷市（人口約 30 万人）の３市を研究協力機関として研究協力を依頼した。

平成 28 年度の研究概要を図３－２に示した。主な取組は以下の通りであった。

①「研修の現状と課題把握のためのチェックリスト」（以下、「チェックリスト」と記す）の作成

②研究協力機関３市の教育委員会への訪問インタビュー調査

③研究協力機関３市の小・中学校の校長及び特別支援教育コーディネーターへの訪問インタビュー調査の実施

④研究協力機関３市と協働して研修企画書を作成

⑤チェックリスト解説、研修を見直す評価指標（案）を作成

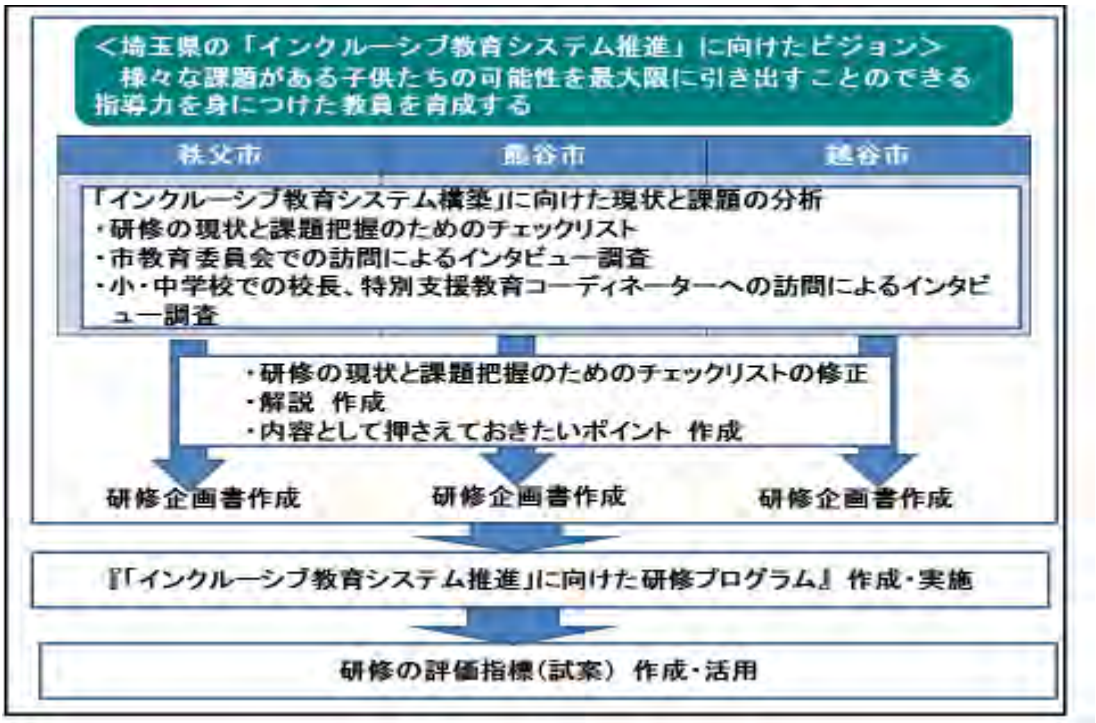


図３－２　研究概要（平成 28 年度）

これらの取組を通して、研修プログラムの全体の大枠ができあがった。本研究に参画した指定研究協力地域が埼玉県ということもあり、研究チームのメンバーで、「研修の現状と課題把握のためのチェックリスト」（試案）を作成した。

また、チェックリスト解説及び研修企画書を３市と協働して作成した。研修プログラムの完成を目指したが、研修の評価指標の具体化が課題として残り、研究は２年目に引き続き取り組むこととした。

２．平成 29 年度（２年目）の研究

平成 28 年度に引き続き、研究協力機関３市と協働して「インクルーシブ教育システム推進に向けた研修プログラム」を完成させることを目的とした（図３－３）。

また、主な取組は以下に示す通りである。

①評価指標の具体化

・研究協力機関３市の教育委員会への訪問インタビュー調査

・全国の特別支援教育センター等への質問紙調査

②研究協力機関３市主催の校長及び特別支援教育コーディネーター対象研修会への参加、研修の効果検証

③研修プログラム実施マニュアルの作成

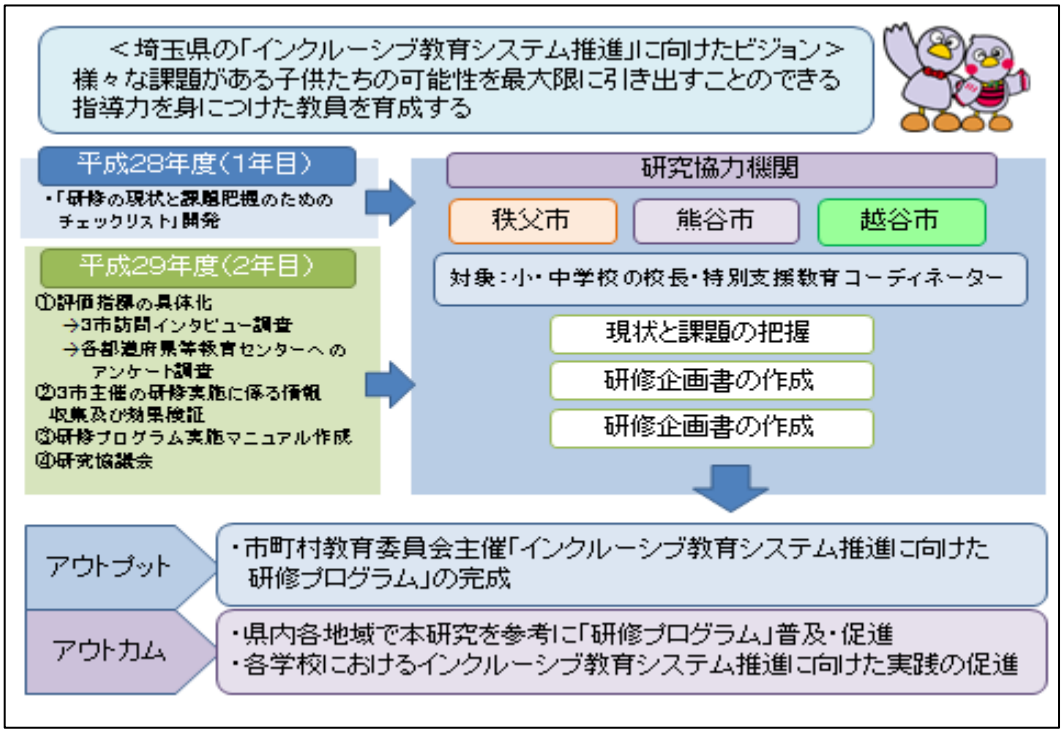


図３－３　研究の概要（平成 29 年度）

Ⅲ.　結　果

「インクルーシブ教育システム推進に向けた研修プログラム」（以下、研修プログラム）を開発することを埼玉県の課題として取り組んだ。

完成した研修プログラムは「研修実施計画一覧表」「研修の現状と課題把握のためのチェックリスト」「研修企画書」「研修アセスメントシート」「研修企画例」「研修の現状と課題把握のためのチェックリスト解説」「研修プログラム実施マニュアル」の７つで構成され、研修の企画から実施、評価までの一連の研修体系を示したものである（Ⅴ．資料）。

研修プログラムを完成させるために、以下を実施した。

１．　研修の現状と課題把握のためのチェックリストの開発【平成 28 年度】
２．　評価指標の具体化【平成 29 年度】
３．　研究協力機関３市との協働による研修プログラムの企画・実施・評価【平成 28～29 年度】
４．　研修プログラム実施マニュアルの作成【平成 29 年度】
５．研究協議会における協議内容の整理と考察【平成 29 年度】

取組の具体について以下に述べる。

１．研修の現状と課題把握のためのチェックリストの開発【平成 28 年度】

インクルーシブ教育システム推進のための研修と現状と課題を把握するために、研修の課題と課題把握の項目については、本研究所の平成 27 年度専門研究「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―」（2016）で挙げられた、文部科学省のインクルーシブ構築モデル事業のこれまでの取組における課題と今後重要になると思われることを参考にチェックリスト（「研修の現状と課題把握のためのチェックリスト」は「Ⅴ.資料」の研修プログラムの【資料２】）を作成した。

平成 28 年度の研究では、「研修の現状と課題把握のためのチェックリスト」（「Ⅴ．資料【資料１】参照」）を開発した。本チェックリストは、５つの研修区分と 18 の研修の現状と課題把握の項目から構成した。以下、概要を説明する。

第１の研修の区分は、「Ⅰ　教員等の意識や理解に関すること」である。研修の現状と課題把握の項目として、「１．教員一人一人のインクルーシブ教育システムについての理解や意識を高める内容」「２．障害のある子供とない子供が共に学ぶことの意義について理解する内容」「３．合理的配慮の提供及び基礎的環境整備に関する内容」の３項目とした。

第２の研修の区分は、「Ⅱ　支援の連続性、一貫した支援に関すること」である。研

修の現状と課題把握の項目として、「１．早期からの一貫した支援体制に関する内容」「２．就学や進学、転学に伴う学校間の引き継ぎ、支援の連続性に関する内容」「３．個別の教育支援計画の作成・活用に関する内容」の３項目とした。

第３の研修の区分は、「Ⅲ 校内支援体制の構築に関すること」である。研修の現状と課題把握の項目として、「１．校長のリーダーシップに関する内容」「２．特別支援教育コーディネーターの役割と専門性に関する内容」「３．特別支援学級担任や通級指導担当教員の役割と専門性に関する内容」「４．通常の学級担当教員の指導力の向上に関する内容」「５．校内委員会の役割に関する内容」「６．個別の指導計画の作成、活用に関する内容」の６項目とした。

第４の研修の区分は、「Ⅳ 教育の専門性に関すること」である。研修の現状と課題把握の項目として、「１．特別支援教育に関する専門性の高い教員の育成に関する内容」「２．他職種との連携した指導に関する内容」の２項目であるとした。

第５の研修の区分は、「Ⅴ 本人や保護者に関すること」である。研修の現状と課題把握の項目として「１．保護者の不安や要望に応えられる地域の相談機関等との連携に関する内容」「２．本人及び保護者との合意形成の進め方に関する内容」「３．本人の自己理解及び保護者の理解に関する内容」「４．周囲の子供や保護者、地域住民に対する理解啓発の促進に関する内容」の４項目であるとした。

２．評価指標の具体化【平成 29 年度】

国立特別支援教育総合研究所（2016）は、「研修の企画や運営に当たっては、ニーズを把握し、それを踏まえて目的、目標を立てる。そして、その目標を達成するために、より効果的な研修内容と研修運営の方途を検討し、実施後の評価を行い、次の研修に生かす」ことが、研修を企画・運営するために大切であると述べている。

各都道府県や各市町村で、インクルーシブ教育システム推進のための研修を企画・立案し、実際に研修を実施した後についても同様に、研修の企画者が研修の振り返りを行い、インクルーシブ教育システム推進のために実施した研修の有効性や、効果等を検証し、必要に応じて次の研修を企画する必要がある。

インクルーシブ教育システム推進の研修についての評価指標を、以下の二つの大きなカテゴリーに分け、研修を見直す評価指標として考えた（表３－１）。第１に研修の企画・立案・実施についての評価指標、第２に研修参加者に対する成果の評価指標である。

第１の研修プログラム企画・立案・実施についての評価指標については、実施した研修について評価をするものである。インクルーシブ教育システムを推進するための研修の目的や研修の開催時期、研修のテーマ、参加対象、研修の企画内容と方法について評価を行う必要がある。

第２の研修参加者に対する成果の評価指標については、研修の参加者について評価するものである。評価指標は、Kirkpatrick, J.D. (2016) のモデルをもとにした評価である。Kirkpatrick, J.D. (2016) によれば、研修の評価を①Reaction(研修満足度)、②Learning(学習到達度)、③Behavior(行動変容度)、④Results（成果達成度）に分けて実施している。研修満足度については、受講直後のアンケート調査等による受講者の研修に対する満足度の評価である。学習到達度については、筆記試験やレポート等による受講者の学習到達度の評価である。行動変容度については、受講者自身へのインタビューや他者評価による行動変容の評価である。成果達成度については、研修受講者による受講者や職場の業績向上度合いの評価である。

表３－１　研修を見直す評価指標（案）

１　研修プログラムの企画・立案・実施についての評価指標

① 研修の目的
② 研修の開催時期
③ 研修のテーマ
④ 参加対象
⑤ 研修の企画内容・方法（国や県の施策ビジョンに合致しているか、現状と課題把握のチェックリストの確認、講義型、ワークショップ型などの方法について）

２　研修参加者の評価指標

①　研修満足度
②　研修目的達成度
③　研修終了後の行動変容度
④　研修成果達成度

インクルーシブ教育システムを推進するために企画・立案・実施した研修が、真にインクルーシブ教育システムの推進につながっているかを検証するためには、企画・立案・実施した研修そのものの評価だけでなく、研修の参加者がその研修に参加して、その後どのように活動が拡がり、行動等が変容したか等を含めて検証する必要がある。

平成 29 年度は、これらを受けて研修を見直す評価指標を具体化することにつなげる取組を行った。「１　研修プログラム企画・立案・実施についての評価指標」については研修実施計画一覧表（「Ⅴ.資料」に集約した。また、「２　研修参加者の評価指標」については、①研究協力機関３市（秩父市・熊谷市・越谷市）の各教育委員会への訪問インタビュー調査、②各都道府県等教育センターにおけるインクルーシブ教育シス

テム構築に向けた小・中学校の校長及び特別支援教育コーディネーターを対象とした研修の現状と課題（評価を含む）に関する調査（以下、「全国調査」と記す）の２つの調査を実施した。

平成 29 年度の研究では、「研修プログラムの企画・立案・実施についての評価指標」と「研修参加者の評価指標」を具体化した。評価指標とは、評価の「ものさし」である。研修を実施したことへの評価の基準をより明確にすることをねらったものである。実施者側及び参加者側の評価について検討してきた結果を以下に示す。

平成 28 年度の研究から研修プログラムの企画・立案・実施についての評価指標の項目として研修プログラムの目的、開催時期、テーマ、参加対象、研修の企画内容・方法について振り返る際の指標として位置づけながら、１枚のシートに収めるという実用的な観点から作成に試行錯誤を繰り返し、検討を重ねた。

「研修プログラムの企画・立案・実施についての評価指標」については、研修プログラムの「インクルーシブ教育システム推進に向けた研修実施計画一覧表」の中に位置づけ、完成させた。

（１）研修プログラムの企画・立案・実施についての評価指標

平成 28 年度の研究から研修プログラムの企画・立案・実施についての評価指標の項目として、研修プログラムの目的、開催時期、テーマ、参加対象、研修の企画内容・方法について振り返る際の指標として位置づけながら、１枚のシートに収めるという実用的な観点から作成に試行錯誤を繰り返し、検討を重ねた。

「研修プログラムの企画・立案・実施についての評価指標」については、研修プログラムの「インクルーシブ教育システム推進に向けた研修実施計画一覧表」の中に位置づけ、完成させた。

（２）研修参加者の評価指標

研修参加者の評価指標の具体化については、研究協力機関３市の教育委員会訪問インタビュー調査と全国の特別支援教育センター等への質問紙調査の２つを実施した。

１）研究協力機関３市の教育委員会訪問インタビュー調査

平成 28 年度に研究協力機関３市と協働して開発した「研修の現状と課題把握のためのチェックリスト」を踏まえた研修企画書のよりスムーズな作成につなげる要素や条件を探ることを目的に、９～10 月にかけて研究協力機関３市教育委員会をそれぞれ訪問し担当の指導主事にインタビュー調査を実施した。結果は以下のとおりである。

①手続き

対象は、秩父市教育委員会、熊谷市教育委員会、越谷市教育委員会の特別支援教育担当指導主事であった。

インタビューは、本研究所より地域実践研究員１名が対象の教育委員会を訪問し、調査項目内容について 30 分程度実施した。その結果を整理、分析し「研修の現状と課題把握のためのチェックリスト」を踏まえた研修企画のよりスムーズな要素や条件を検討した。

②調査内容及び結果

調査内容は、「研修プログラムの実施について」（表３－２）、「『研修の現状と課題把握のためのチェックリスト』の活用について」（表３－３）、「インクルーシブ教育システム教育システム構築に向けた校長及び特別支援教育コーディネーター研修の評価指標について」（表３－４）、「次年度の研修の企画立案について」（表３－５）、「今後の埼玉県のインクルーシブ教育システム構築に関する研修について」（表３－６）の５項目で、それぞれの結果を表３－２から表３－６に示した。

表３－２　「研修プログラムの実施について」

○今年度実施できているか

【秩父市】

・実施できている。

【熊谷市】

・実施できている。

・校長会では、時間がなかなかとれないが計画通りに実施している。校長会では、年々連絡事項のボリュームが増えている。そんな中で、インクルーシブ教育システム構築に向けた情報提供は、不登校や個のニーズに応えていただけるように、資料を提供している。県教委から提供いただいている調査等なども先生方にフィードバックしている。

【越谷市】

・プログラム通りに実施できている。

・昨年度の校長及び特別支援教育コーディネーターの聞き取りを踏まえて、研究所と一緒に計画させていただいた。

・これまで校長への研修会は実施していなかったので成果が出た。事前アンケートなどの実施など修正点はあったが、大変充実していた。コーディネーター研修もグループ協議など充実させることができた。

（小考察）昨年度研究所と協働して作成した「研修企画書」どおりに研修を実施しているとの回答があったが、実施にあたっては、「研修企画書」とは異なる点が見られた。

表３－３　「『研修の現状と課題把握のためのチェックリスト』の活用について」

①チェックリストを踏まえた研修企画書の作成についての意見

【秩父市】

・チェックリストから研修会を企画することは難しい。

【熊谷市】

・研修の企画については、例えば、校長研修では、知っておいてほしい通知や通知などの大枠を示すことと、子どもたちの特性、的確な学級経営などについてバランスを意識しながら研修を企画していくことが大切だと感じている。夏のインクルーシブ教育システム教育システム研修では、校長に疑似体験やロールプレイを積極的に行っていただいた。アンケートはとらなかったが、何人かの校長からは「よかったよ」という評価をフィードバックしていただいた。

・時期については、学校のはじまりに合わせて設定した。前期の後半のスタートで始業式後に駆けつけていただいた学校があった。時期については聞いてみてもよかったかと思っている。

【越谷市】

・今年度の研修プログラム、研修企画書は、昨年度、作成したものでチェックリストから研修に落とし込み、研修会を実施することには難しさがある。

・研修会の実施は、複数の要素から組み立てていく。

・具体的に活用できるものにしていただけるとよい。紙面上で終わってしまうのはもったいない。

・市内の現状と課題把握をしたうえで研修を実施できるチェックリスト活用だとありがたい。

②難しい場合その理由としてどのようなことが考えられるか？

【秩父市】

・チェックだけで終わってしまう。10 年以上取り組んでいる人と初めての人、臨時的任用の先生などがいて、どこに焦点を当てて研修会を実施してよいかわからないので広く浅く実施する形になってしまう。

・研修の講師を探せない。県の指導主事か総合教育センターの指導主事になる。特別支援教育コーディネーター対象はある程度探せるが、校長対象は難しくなる。

（小考察）「研修の現状と課題把握のためのチェックリスト」にチェックはできるものの、なかなかそれをもとに実際の研修会を計画することに困難さがある様子がうかがえた。

表３－４　「インクルーシブ教育システム教育システム構築に向けた校長及び特別支援教育コーディネーター研修の評価指標について」

〇具体的な評価方法について

【秩父市】

・既成のアンケートフォームがある。

【熊谷市】

・特別支援教育コーディネーターの研修では、評価は４段階でとりやすいものにしている。インクルーシブ教育システムの研修の評価では、学級経営、学校生活の中で子どもに実際にどのように効果が表れているかが大切であると考えている。昨年度熊谷市内の小学校を訪問させていただいて、小４の通常学級の担任の先生方の特別支援教育の担当をすることのハードルが低くなっている。

【越谷市】

・評価アンケートに関しては市のフォーマットがある。校長研修については研修がどうだったのか、学校での実践に役立つものであったか、という学びについて尋ねるものとなっている。

（小考察）評価については市で決まったフォームがあることが明らかになった。その内容はその研修会の内容に対する満足度で構成されているものが多かった。また、校長対象研修ではアンケートは実施していない市が２市あった。特別支援教育コーディネーター対象でも校長対象でも活用できる評価指標の開発が必要であることが推察された。

表３－５「次年度の研修の企画立案について」

【秩父市】
・次年度は未定である。
【熊谷市】
・インクルーシブ教育システム構築研修は４年前から行っているが、在籍学級担任、通級担当指導者 80 名程を対象に指導を行っているが、疑似体験を行ったり、当事者を招いたりしている。不登校ぎみであったり、学習障害を抱えていたり、当時やめてほしかったこと等本人の語ることに耳を傾ける機会を作っている。目の前の子どもの困難さに気づいたり、子どもたちなりに考えていることを聞き取ってもらえたりすることを期待している。
【越谷市】
・学校訪問では、個別の指導計画や支援計画のニーズ等もあり参考になった。
・学校に出向く中で実態やニーズを把握の上でチェックリストも活用できればよい。
・特別支援教育コーディネーター研修には経験に差がある。初めてという方とベテランの方もいて研修の内容をどこに焦点をあてればよいかが難しい。
１回目の研修では、グループ協議で校内の連携・引き継ぎを意識して先生方に話し合っていただいた。コーディネーターへのメッセージであり、勤務校で活かしてほしいという意図があった。

（小考察）現場のニーズを大切にしながら研修を企画していくことが意見として挙がった。研修プログラムの実施した後に次年度につながる改善ができるようにするための視点をマニュアル等に盛り込む必要があることが推察された。

表３－６　「今後の埼玉県のインクルーシブ教育システム構築に関する研修について」

〇今後の研修の企画立案に関する要望

【秩父市】

・特別支援教育の経験がない指導主事にとっては人材を見つけることがむずかしい。

・研修企画例があるとありがたい。

【熊谷市】

・最近は、インクルーシブ教育システムの研修は、特別活動や特別支援教育の研修のみでは対応できない状況にある。教科指導であり、学級経営や学力向上といったように角度を変えて特別支援教育の視点を盛り込んだ研修を行っているし、今後も続けていく。最近は、通常学級の担任の先生から相談を受けることがほとんどである。

・研修の対象者が通常学級の担任の際は、目的、受講者のニーズをしっかり把握しないといけないと思っている。

【越谷市】

・先生方のニーズに応じた研修を大切にしていきたい。焦点をどこかに当てなくてはならないが、学校へ出向く中で実態を把握すると同時に、チェックリストは一つの資料として活用していきたいと思っている。

・研修は先生方のニーズに応じた積み重ねが必要だと感じている。内容をどのように用意していくか､学校に出向いて現状を把握しつつ洗い出すためのヒントがあればありがたい。

（小考察）現場のニーズを踏まえることの重要性が指摘された。しかしながら、チェックリストとして実施分野と未実施分野を把握することのバランスをどのようにとっていくのかも大切な視点であることがうかがえた。具体的な研修像がイメージできる「研修企画例」や、経験年数に差がある場合にどのように対応していくかが課題に挙がった。また、小規模の自治体にとって校長対象の研修会の講師を探すことが難しいことも課題に挙がった。

２）全国調査

評価指標の開発にあたって、十分な情報を得るために全国の都道府県、政令指定都市及び中核市の特別支援教育センター等に対してインクルーシブ教育システム構築に向けた研修の現状と課題及び評価に関する調査を実施した。

①手続き

対象は、各都道府県（48 機関）、政令指定都市（19 機関）、中核市教育センター（33 機関）の合計 100 機関であった。調査は、質問紙への回答（回答時間約 30 分）によって実施した。

平成 29 年度に各特別支援教育センター等が実施したインクルーシブ教育システム構築に向けた小・中学校の校長及び特別支援教育コーディネーター研修について、研修の現状と課題（評価を含む）について基本的な情報を収集する。

②回収結果

回答は 100 機関のうち回答は 82 機関からあった。

③評価の実施の有無について

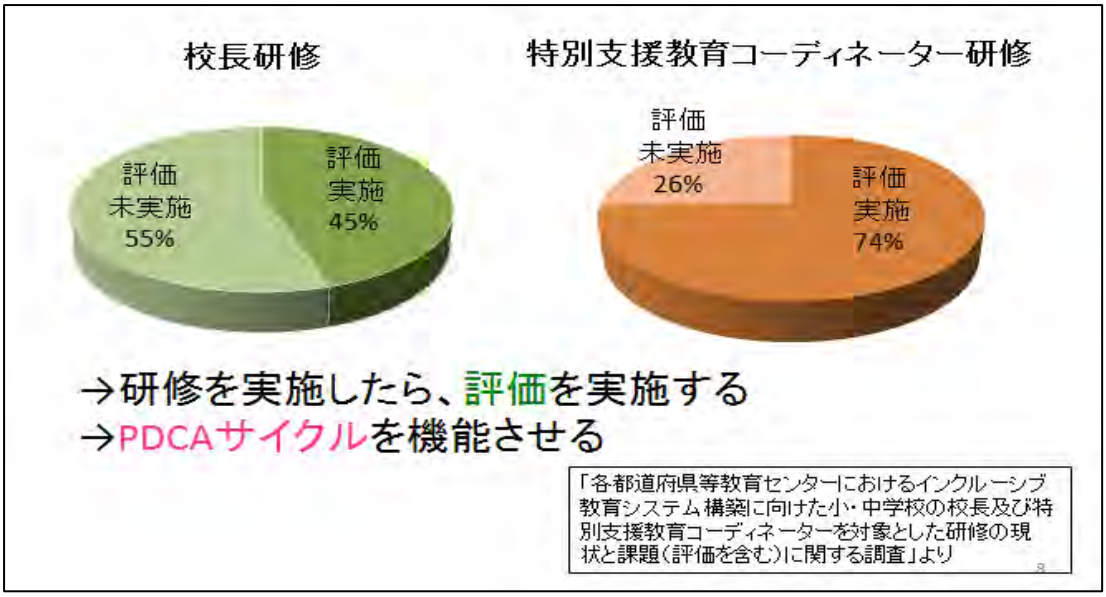


図３－４　評価の実施について（n=82）

インクルーシブ教育システム構築に向けた校長対象研修と特別支援教育コーディネーター対象研修において評価の実施を尋ねたところ、校長対象研修では評価を実施している機関が全体の 45%、特別支援教育コーディネーター対象研修では評価を実施している機関が全体の 74%だった（図３－４）。

③研修を見直す際の重点を置いている項目について

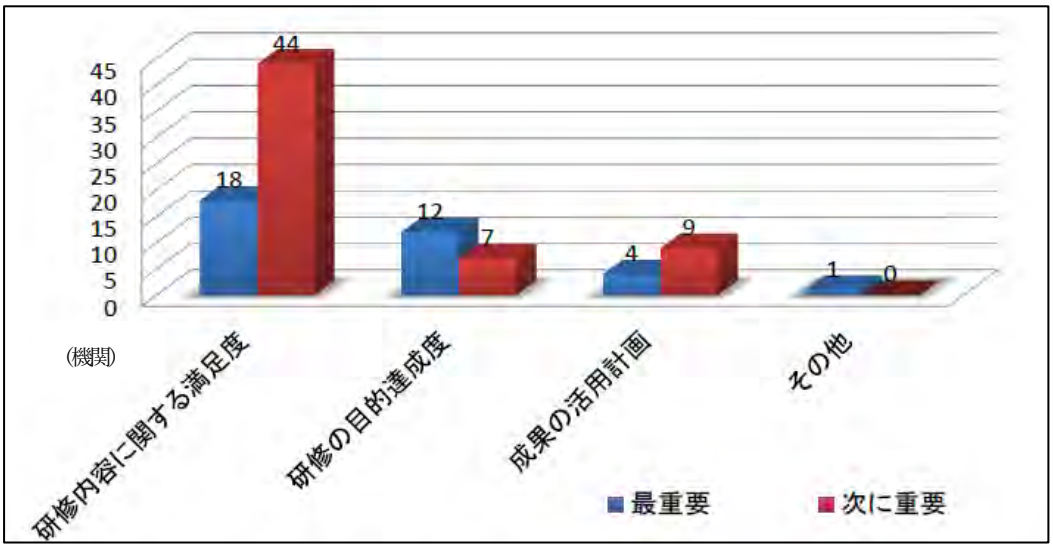


図３－５　研修を見直す際の重要ポイント（ｎ＝82）

研修を実際に見直す際に、どのようなことを重視しているかを尋ねた（図３－５）。「最も重要であると考える項目」と「次に重要であると考える項目」について回答していただいた。「研修内容に関する満足度」が「最も重要である」が 18 機関、「次に重要である」が 44 機関と一番多かった。「研修の目的達成度」が「最も重要である」が 12 機関、「成果の活用計画」が「最も重要である」が４機関であった。

総じて、研修の評価に関しては、「研修内容に関する満足度」が高く、「研修の目的達成度」や成果の活用計画に関しては低い傾向が見られた。

④事前課題の依頼について

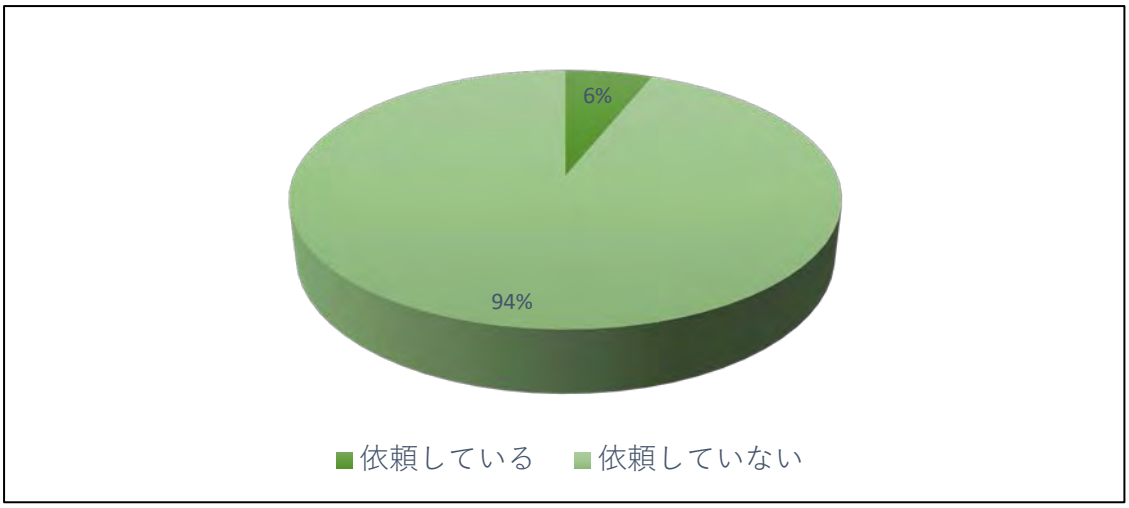


図３－６　校長研修の事前課題の依頼について（n＝82）

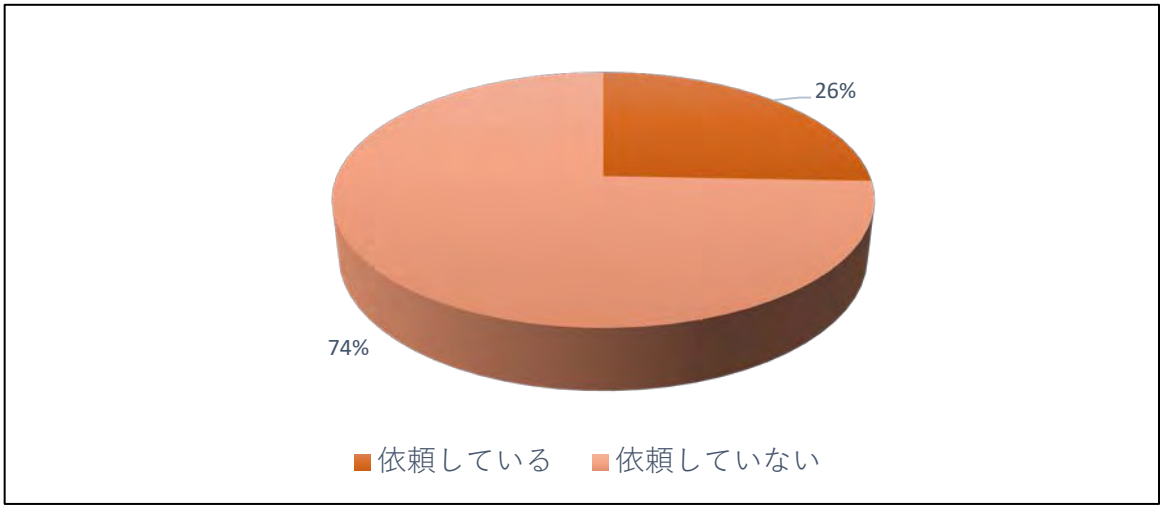


図３－７　特別支援教育コーディネーター研修の事前課題の依頼について（n＝82）

校長研修において研修の開始前に、事前課題の提出を依頼しているかどうかに関して、依頼している機関は６％、依頼していない機関は 94%であった。（図３－６）

特別支援教育コーディネーター研修において研修の開始前に、事前課題の提出を依頼しているかどうかに関して、依頼している機関は 26%、依頼していない機関は 74%であった（図３－７）。調査結果から、校長研修、特別支援教育コーディネーター研修を受講するにあたり、いずれも事前課題を課していない様子がうかがえた。

⑤事前課題の内容について

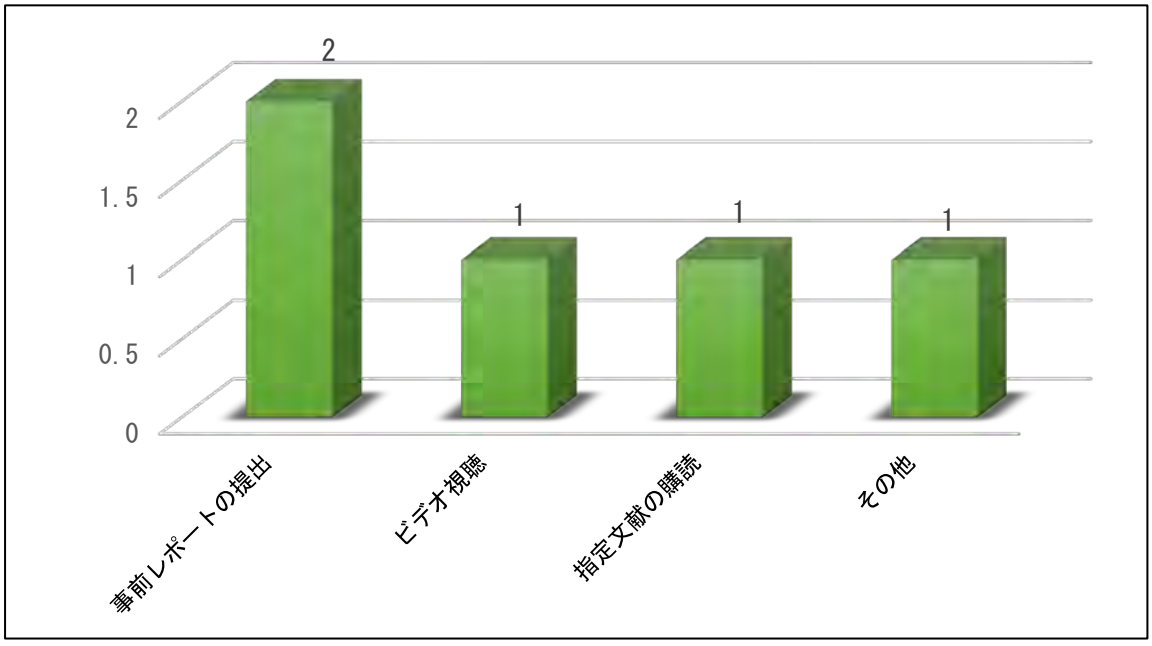


図３－８　　校長への事前課題内容(n=82)

校長研修の対象となる受講者に対して研修を受講するにあたり事前に課しているか否

か、また、課しているところについては、その内容を尋ねた（図３－８）。その結果、事前にレポートを課している機関が２機関あり、課していない機関は80機関であった。また、その内容としては、レポートの提出だった。その他としては e-ラーニングがあった。

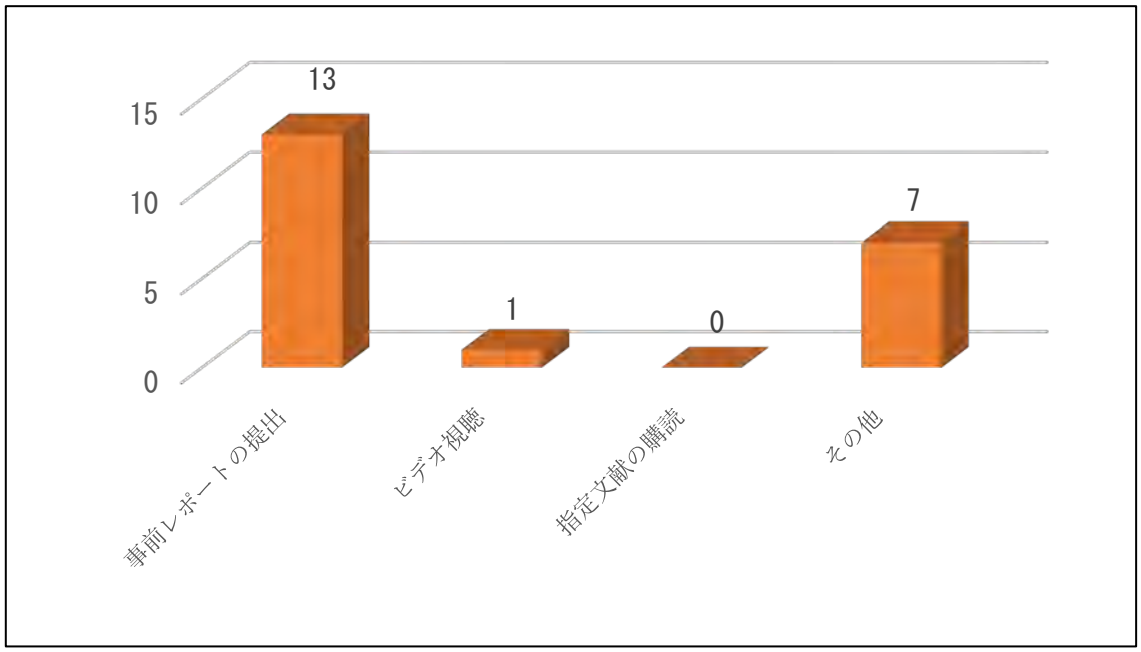


図３－９　　特別支援教育コーディネーターへの事前課題内容(n=82)

特別支援教育コーディネーター対象となる受講者に対して研修を受講するにあたり事前に課しているか否か、また、課しているところについては、その内容を尋ねた（図３－９）。その結果、事前にレポートを課している機関が 13 機関あり、課していない機関は 69 機関であった。また、その内容としては、レポートの提出が 13 機関で最も多かった。その他としては、e-ラーニング、個別の支援計画及び指導計画、年間指導計画、関係機関のリソースマップづくり等があった。

⑥研修修了後のフォローアップについて

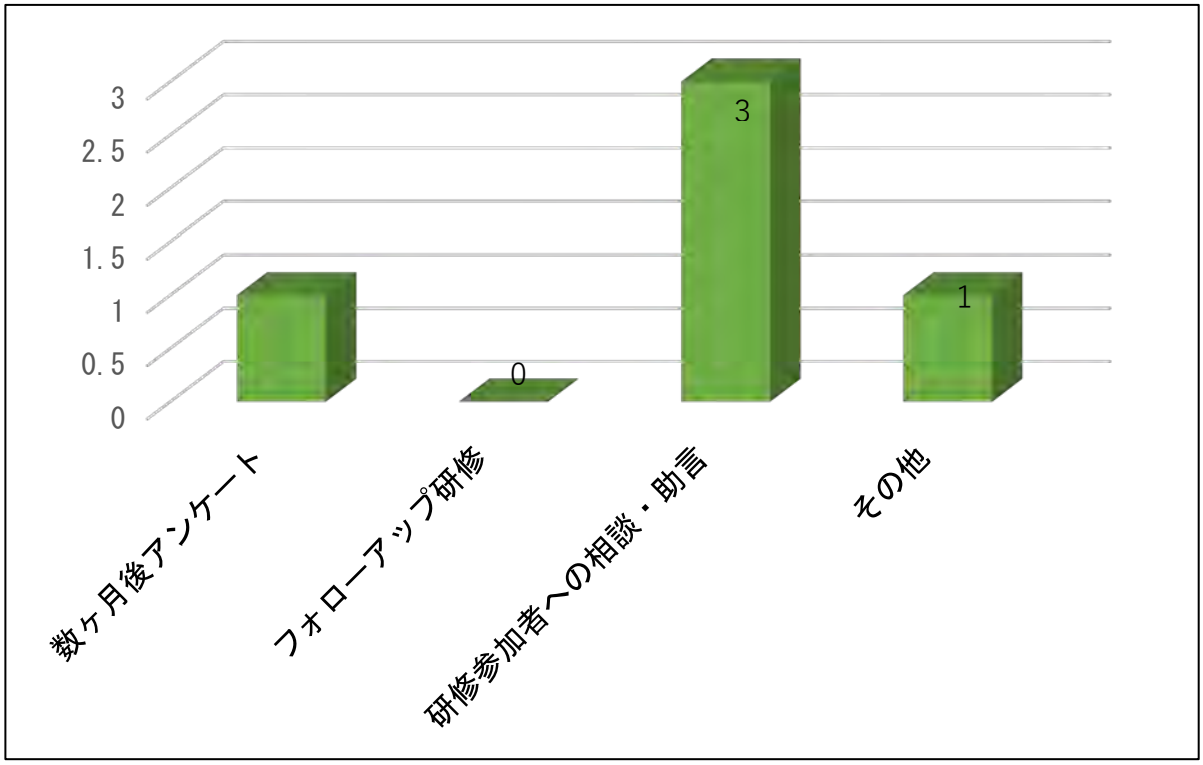


図３－10　校長対象の研修修了後のフォローアップについて（n=82）

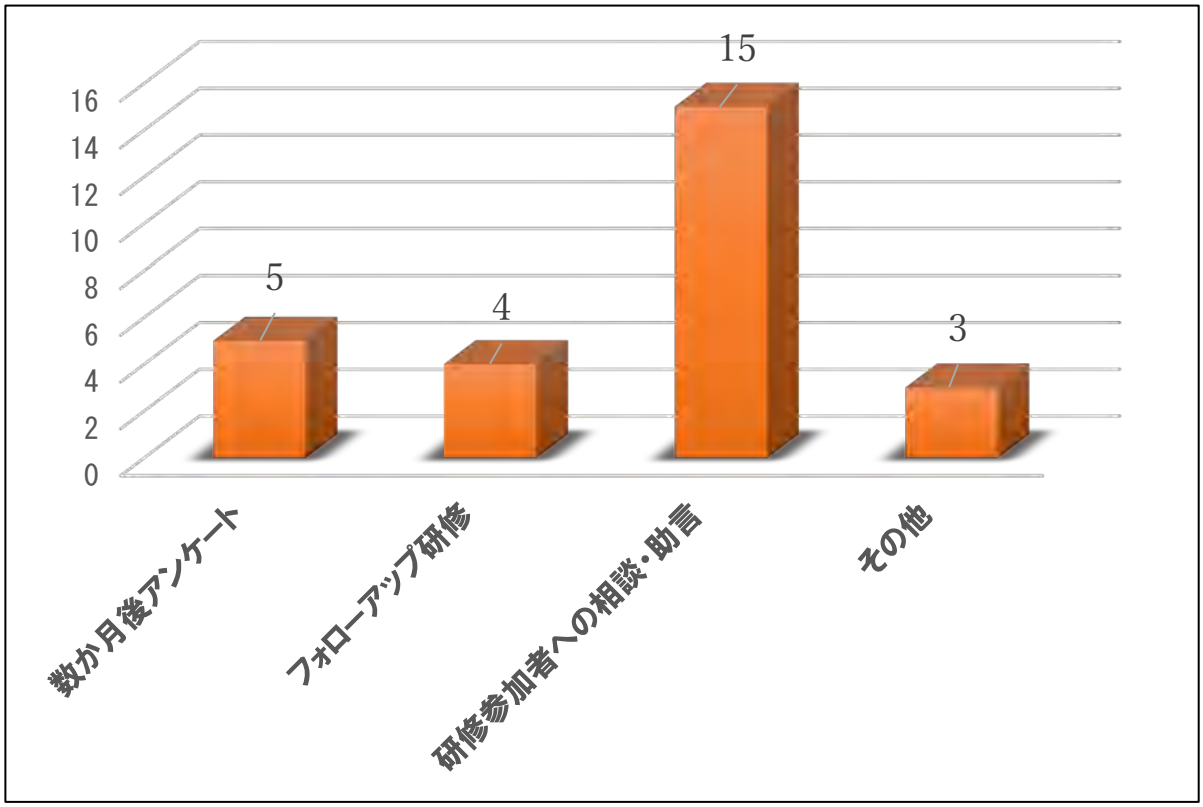


図３－11　特別支援教育コーディネーター対象の研修修了後のフォローアップについて（n=82）

校長研修対象の受講者に対して、フォローアップしている内容を尋ねた（図３－10)。フォローアップを実施している機関は４機関であった。そのうち、「研修参加者への相談・助言」を行っている機関が３だった。研修修了後、フォローアップを実施している機関は非常に少ないことが明らかになった。

特別支援教育コーディネーター対象の受講者に対して、フォローアップしている内容を尋ねた（図３－11)。フォローアップを実施している機関は 27 機関であった。そのうち、「研修参加者への相談・助言」が 15 機関と一番多かった。しかしながら、研修修了後、フォローアップを実施している機関は、18％と２割にも達していない状況であった。

３）研修の評価指標の作成に向けて

研修会で評価できる範囲は限られ、行動変容度、成果達成度までとなると効果の測定は難しさがある。そこで、目的達成度、つまり、その研修会が掲げたねらいを達成できたかどうかを尋ねる項目を取り込んだ。

項目は、４件法で（ねらいの項目について）「理解することができた」「どちらかといえば理解することができた」「どちらかといえば理解することができなかった」「理解することができなかった」で問う形式とした。

さらに、行動変容として、自校の課題解決について「解決の糸口を見つけることができた」「どちらかといえば解決の糸口を見つけることができた」「どちらかといえば解決の糸口を見つけることができなかった」「解決の糸口を見つけることができなかった」で問う形式にした。行動変容度のきっかけを意識していただくことをねらっている。

最後に、「研修会でよかった点、足りなかった点について」感じたことを自由記述形式で書いてもらうことをした。研修満足度からは、研修に対する反応やニーズを把握することができる点も考慮し、研修満足度に関する項目も最後に問うことにした。

インクルーシブ教育システムを推進する研修会で実施する際には、参加者側の効果測定の基準として、例えば、ねらいの項目のうち、「理解することができた」「どちらかといえば理解することができた」の両者合計の割合が全体の８割に到達していれば研修アセスメントシートの項目のチェック欄には○をつけてよいという判断基準を設けた。その一方で、目的達成度が８割に到達していなければ△をつけ、チェック欄の右側の欄に課題点を記載することとした。また、未実施項目には斜線／を引くことなどを定めた。（詳細は巻末資料の研修プログラム実施マニュアルを参照）

（３）研究協力機関３市との協働による研修プログラムの企画・実施・評価
【平成 28～29 年度】

研究協力者との研究協議による教員研修の課題や重視すべき点についての検討では、多忙な学校現場が新たな負担と感じないよう、インクルーシブ教育システム推進の意義を理解し、主体的に研修に取り組める配慮が必要であること等が確認された。

研修プログラムの開発に際しては、市教育委員会との協議により、インクルーシブ教育システムに関する現状と課題を整理した。さらに、市内の小・中学校への訪問によるインタビュー調査を実施し、校長及び特別支援教育コーディネーターより学校現場の視点から、現状と課題を聞き取った。

「研修企画書」作成に際しては、国立特別支援教育総合研究所における研修実施計画等の資料を参考とした。

埼玉県における「インクルーシブ教育システム推進に向けた研修プログラム」の開発方法は以下の手順で作成することとした。

① 研究協力機関３市の現状と実態把握
② 研究協力機関３市への訪問インタビュー調査
③ 研究協力機関３市内の小・中学校での校長及び特別支援教育コーディネーターを対象とした訪問インタビュー調査
④ 研究協力機関３市と協働での研修企画書作成

である。

１）研究協力機関３市の研修企画

秩父市（人口約６万人）では、インクルーシブ教育システム構築に関するビジョンとして「特別支援学校との連携による就学支援体制の強化と交流及び共同学習（支援籍）の推進」、「特別支援教育補助員の配置等、発達障害等への支援の充実」、「特別支援学級・通級指導教室等の指導の充実」を掲げ、特別支援教育に取り組んでいる。

ここ数年で 21 校中 18 校と特別支援学級の設置校が増えてきた。特別支援学級担任、特に若手の育成が喫緊の課題である。こうした状況の中で、特別支援教育コーディネーターを特別支援学級担任が兼務している場合が多い。チェックリストを使った課題の把握でも、特別支援教育コーディネーターの役割を明確にした上で、学校組織としてのインクルーシブ教育システムへの理解推進と組織的な取組が必要であることが挙がった。チェックリストでは、校長も特別支援教育コーディネーターも研修の区分では「Ⅲ　校内支援体制の構築に関すること」及び「Ⅴ　本人や保護者に関すること」にチェックが入った。また、小・中学校訪問による調査より、校長の特別支援教育に関する理解の深さが、学校経営の実際に大きく影響していることが示唆された。そこで、各学校における学校経営の実際について、インクルーシブ教育システムの推進の視点から見直し、他校との取組についての情報交換をすることで、学校経営にインク

ルーシブ教育システムの推進に向けたビジョンを反映させた具体的な方策を検討できる機会として校長研修を設定した。

また、特別支援教育コーディネーターについては、校内支援体制構築や関連機関との連携など、校内の特別支援教育の推進に、特別支援教育コーディネーターの機能が十分に活かされていない可能性がある。「インクルーシブ教育システム」に関する用語や理念についての知識・理解が十分でない実情がある。校内でのインクルーシブ教育システムへの理解推進と組織的な取組の中核となる特別支援教育コーディネーターも経験年数の差等から個人差があると推察された。

こうした状況を踏まえて、校長研修では、校長会と連動した研修会を年間３回（学期ごとに１回 30 分）の連続型の研修として実施する計画を立案した。また、特別支援教育コーディネーター研修では、就学支援委員会に先駆けて実施する就学支援専門委員会と連動した研修会を年間２回にわたってミニ研修（１回の研修は、30 分）として設定した。また、特別支援教育推進委員会における研修では、合理的配慮の提供に関する講義と本研究所のインクル DB を活用した事例検討会を行い、合理的配慮についての理解を深める研修会を設定した。

熊谷市（人口約 20 万人）では、インクルーシブ教育システム構築に関して、障害の有無に関わらず、子ども一人一人にニーズがあり、そのニーズを把握して対応することを市のビジョンとして進めている。

チェックリストによる研修の現状と課題把握の依頼をしたところ、校長も特別市営教育コーディネーターも研修と現状と課題把握では、「Ⅱ　支援の連続性、一貫した支援体制に関すること」及び「Ⅲ　校内支援体制の構築に関すること」にチェックが入った。

熊谷市教育委員会と小・中学校訪問調査により、学校によりインクルーシブ教育システムの推進状況に差があり、市全体の底上げには、管理職の理解を促す研修が必要であることが分かった。また、特別支援教育コーディネーターの専門性についても経験年数等により差があり、研修が必要であることが分かった。

こうした状況を踏まえて、校長研修では、月１回実施される校長会のうち、情報を伝達するとともに、市内の学校の情報を共有する機会とした。また、新規に小・中学校の校長が一堂に会する研修会（90～120 分）を実施することとした。特別支援教育コーディネーター研修では、生徒指導担当・特別支援教育コーディネーター合同研修会の中にインクルーシブ教育システム構築の研修を入れ込むこととした。

越谷市（人口約 30 万人）では、インクルーシブ教育システム構築に関するビジョンとして、「特別支援学級の適切な配置」「支援員の増員と効果的な配置」「個別的な支援が必要な生徒への適切な対応」「専門家による発達支援訪問」を掲げている。

越谷市では市が主催する校長研修は設けていないとのことだった。今までは、必要に応じて校長会の中で特別支援教育やインクルーシブ教育システムの構築等について

の周知をしてきた。

チェックリストによる研修の現状と課題把握を依頼したところ、校長研修では、インクルーシブ教育システムの推進に関して、「Ⅱ　支援の連続性、一貫した支援体制に関すること」、「Ⅲ　校内支援体制の構築に関すること」の研修の区分にチェックが入ったが、市内小・中学校の訪問インタビュー調査からインクルーシブ教育システムや特別支援教育の推進について温度差が見られることが分かり、「Ⅰ　教員等の意識や理解に関すること」の区分と「Ⅴ　本人や保護者に関すること」を取り入れた。

特別支援教育コーディネーター対象の研修では、「Ⅱ 支援の連続性、一貫した支援体制に関すること」にチェックが入ったが、小・中学校への訪問インタビュー調査からも個別の指導計画の作成、活用に関する課題等の「Ⅲ　校内支援体制の構築に関すること」等を取り入れた。

こうした現状を踏まえて、校長研修では、新規に校長研修を年間１回設けた。各学校でインクルーシブ教育システムや特別支援教育の推進を図るために、学校経営にかかわる学校長のリーダーシップや役割について考える研修（120 分）を設定することとした。前半は講義、後半は参加型のシンポジウムを企画した。また、特別支援教育コーディネーター対象の研修では、年間２回の特別支援教育コーディネーター連携協議会（共に 150 分）を活用して実施し、校内でインクルーシブ教育システムや特別支援教育の推進を図るために、校内で特別支援教育に関する連携や調整を実際に担う特別支援教育コーディネーターの役割について理解する研修及び校内の体制づくりの評価に関する研修を設定することとした。

本チェックリストは、インクルーシブ教育システム推進のための研修内容を見渡すことができるものとなっている。項目のチェックに関しては、各市町村等において異なる現状があったとしても課題を把握することができるということが示された。

２）研修の実施と評価について

ここでは越谷市の実施状況について検討する。97 ページから 104 ページに、平成 28 年度に越谷市教育委員会と本研究所が共同して作成した研修計画一覧とチェックリスト、研修企画書（「校長研修」「特別支援教育コーディネーター研修②」及び、平成 29 年度第２回越谷市コーディネーター連絡協議会における研修参加者アンケートの結果を示した。以下にその概要を記す。

①校長研修の実施

越谷市教育委員会主催のインクルーシブ教育システム推進小・中学校長研修会が行われ、本研究所研究員と共に、研究の普及及び情報収集を兼ねて参加してきた。

前半は「各学校におけるインクルーシブ教育システムの構築と校長の役割」をテーマに研究員より講義。「校長は、特別支援教育実施の責任者として、自らが特別支援教

育や障害に関する認識を深めるとともに、リーダーシップを発揮しつつ、体制の整備を行い、組織として十分に機能するように教職員を指導することが重要である。また、校長は、特別支援教育に関する学校経営が特別な支援を必要とする幼児児童生徒の将来に大きな影響を及ぼすことを深く自覚し、常に認識を新たにして取り組んでいくことが重要である」という校長の責務や、新学習指導要領との関連、障害者の権利に関する条約、教育の場や、支援籍学習の実施、インクルＤＢの事例をもとに基礎的環境整備と合理的配慮など具体的な話に触れられていた。

後半はシンポジウムとし、「支援を必要とする児童生徒を中心とした保護者や他職種、学校間の連携協力」をテーマに、小学校の校長、中学校の校長より話題提供がされ、フロアからも意見が交わされた。小学校校長からは、支援を要する児童が進学する際の小中連携の話が出された。教育センターとの相談につなぎながら、中学校に送り出すことができたケースについて、中学校校長からは、校内の特別支援学級への弾力的運用を条件に入学を認めたケース、情報の引き継ぎはされているが、発達支援の視点での引き継ぎはほとんど行われていないのが現状とのこと。特別支援学校のセンター的機能を利用した連携も重要性について話がされた。フロアからは、養護教諭との連携で、支援を要する生徒の実態や対応のヒントを得ることができること等の話が挙がった。

最後の総括では、その子なりの成長を支える視点や教育センターの３名の指導主事の活用、専門性がなくても外部の専門家につなげること、個別の支援計画は、作成よりも活用が大切ということが話された。

②特別支援教育コーディネーター研修の実施

研究協力機関となっている越谷市の第２回特別支援教育コーディネーター研修会における情報収集を行ってきた。内容の概要は以下の通りである。

＜講義＞

「校内のインクルーシブ教育システムの体制づくりとその評価について」

講師：大学教授

＜全体協議＞

「支援を必要とする児童生徒の引き継ぎに関する取組について

（小・中学校間の連携、中学校から進路先への引き継等）」

・支援の連続性～進学に伴う引継ぎについて（小→中、中→進路先）

・校内体制づくり

＜指導講評＞

第１回の講義及び小学校、特別支援学校としての校長の経験も踏まえ、インクルーシブ教育システムの校内体制については、通常学級と特別支援学級の win-win の関係になるために、支援員と特別支援学級の担任のやりとりを促したり、実態

把握や情報発信を行ったりするなど、特別支援教育コーディネーターはインクルーシブ教育システム構築のキーパーソンであってほしい。

全体協議では、事前に提出されたレポートをもとに、中学校区でまとまり情報交換を行い、その内容を発表されていた。特別支援学級担当同士の情報交換は有益である、子どもたち全員を引き継ぐぐらいの気持ちで行うとよい。

（４）研修プログラム実施マニュアルの作成【平成 29 年度】

平成 28 年度の研究では、研修プログラムの完成に向けた第一歩として「研修の現状と課題把握のためのチェックリスト」を開発した。また、地域実践研究として、国立特別支援教育総合研究所が秩父市、熊谷市、越谷市の各教育委員会と協働して校長及び特別支援教育コーディネーター対象研修会を企画するための研修企画書を作成した。

本研究の中間報告書（2017）には、「できるだけ短時間で準備や研修企画書を作成するために、研修方法の具体例（講義、シンポジウム、協議・演習、実践研修、事例検討　他）のサンプルの提示、ワークシートや研修企画書の記入例などの作成も必要と考える」とあった。また、３市の訪問インタビュー調査からは「研修プログラムを実施するにあたってのマニュアルがほしい」という意見をいただいた。

これらのことから、特別支援教育の経験の有無にかかわらず、研修プログラムの企画・運営・実施・評価ができる詳細なマニュアルが必要であると考え、作成することとした。

（５）研究協議会における協議内容の整理と考察【平成 29 年度】

２年間による研究における成果と今後の課題を指定研究協力地域の埼玉県教育委員会（埼玉県教育局県立学校部特別支援教育課）、研究協力機関である３市（秩父市、熊谷市、越谷市）教育委員会担当指導主事、研究協力者、研究チームスタッフで研究協議を行った。協議の概要は以下の通りであった。

①研修プログラムについて

・活用できることが望ましい。研究に携わっていない人でも企画から評価にもっていけるかが重要である。
・評価に力を入れているし、ＰＤＣＡサイクルもよい。具体的な評価の観点、基準、仕方を明らかにしてほしい。
・形にしようと思うと言語化できない部分がある。そもそも研修会は子供のためにならなくてはいけない。継続して研修が積まれて、教育委員会、市町村の蓄積になればいい。そういうものがチェックリストに入るとよい。人の異動があってもぶれないものができればいい。

②各市の取組について

・研修の講師を相談できる窓口があるとよい。講師のリストがあると助かる。
・その場その場で何が必要か考えてしまう。経験年数も異なるので５年サイクル等で進めたい。
・定例の校長会では情報提供を実施している。内容は、国の施策などトップダウン的なことが多い。資料は校内で活用してもらうように話している。研修会では障害のある当事者を講師に招いたり、疑似体験を取り入れたりした研修を行っている。生徒指導担当者研修において「発達障害」というワードが話題になることが多い。そのため、生徒指導の伝達の中で特別支援教育の内容に触れることもある。
・校長対象研修を昨年度まで行っていたが７月に行えた。指導主事の「出前研修」を16 校実施した。
・今年度 45 校中 43 校で通常の学級の子どもの個別の指導計画を作成した。
・チェックリストは活用できると実感した。課題は人事異動があり、研修内容の中身を次年度も同様の内容にするとすべての項目をやりきれない。毎年度継続しないといけない現状がある。
・越谷市の課題は市内の中で専門性の高い教員を見出す必要がある。ネットワークの構築や市内で核となる人材を育成することが必要である。

③２年間の研究の振り返りと今後に向けて
・埼玉県のビジョンである「様々な課題のある子供の能力を最大限に引き出すことのできる教師を育成する」という観点から研修を進めている。研修にスポットをあてているが、研修の中には多くの要素があり、対象が限られてしまう。インクルーシブ教育システムを推進するために県として取組を進める中で、市町村が研修を企画するプロセスに県がかかわらせていただけたことはよかった。県と市町村の役割分担をきちんとしながら連携していくことが大事である。
・研究を通して、研修の立案・企画・評価のプロセスを明確にできたことは成果である。チェックリストを活用することで、まず何をすればよいのかが整理され、研修の方向性を明確に示すことができると考えている。大きな成果である。今年度は２年目であり、実際にプログラムを実施していただくことで、校長、特別支援教育コーディネーターの理解が深まったのではないかと考える。
・今後の展開は、県としてこの成果を他の市町村でも活用してもらうことが課題になる。市町村によって状況に違いがあるので、特別支援教育の質を高めていくプログラムとして活用したい。また、継続的なＰＤＣＡサイクルが示されたが、継続的にフィードバックしていくことが大事である。今回の研究ではターゲットを校長、特別支援教育コーディネーターを対象としているが、実際の学校現場で通常の学校の先生の理解を高めていくことが課題である。プログラムの活用を図りながら、通常の学校の教員の理解、専門性を高めていくことが重要であると考えている。切れ目

のない支援の充実を図るため、市町村と連携を図りながら、小学校から中学校、高等学校まで将来を見据えた支援をつないでいくことが重要であると考える。
・チェックリストについては、他市の指導主事がチェックする時の基準が欲しい。
・県として支援・提示するものを示す必要がある。応援体制として市町村教育委員会指導主事が相談できる窓口を資料のどこかに入れてもらいたい。
・特別支援学校のコーディネーターは地域支援等でやりがいを実感しているが、通常学校のコーディネーターにやりがいの実感を与えられるようなバックアップが欲しい。

２年間にわたる研究の取り組みを埼玉県及び３市教育委員会と振り返り、成果と課題を確認した。研修プログラムの完成により、研修のＰＤＣＡサイクルの確立は大きな成果であることや小規模自治体への県による支援、出前研修などの研修実施後の取組の充実や今後の普及が必要であることが確認された。

平成29年度 越谷市インクルーシブ教育システム構築のための校長及び特別支援教育コーディネーター（小学校、中学校）研修計画一覧

名　称			期日	受講人数	目的及び概要
校長研修		インクルーシブ教育システム推進小・中学校長研修会(仮称)	平成29年７月７日 （金） 午後	45名 小学校 ○○名 中学校 ○○名	【目的】インクルーシブ教育システムの理念を踏まえ、小・中学校においても子供たちの十分な学びを確保し、一人一人の子供の障害の状態や発達の段階に応じた指導を一層充実させていく必要がある。そのために、各学校では、校長のリーダーシップの下、児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた特別支援教育に関する教員の専門性の向上と学校組織が一体となった取組が求められている。 本研修では、各学校でインクルーシブ教育システムや特別支援教育の推進を図るために、学校経営にかかわる学校長のリーダーシップや役割について考えることを目的とする。 【概要】新規に校長研修会を年間１回設けて研修を実施する。
特別支援教育コーディネーター研修	第１回	特別支援教育コーディネーター連絡協議会①	平成29年５月　日（）	○○名 小学校 ○○名 中学校 ○○名	【目的】インクルーシブ教育システムの理念を踏まえ、小・中学校においても子供たちの十分な学びを確保し、一人一人の子供の障害の状態や発達の段階に応じた指導を一層充実させていく必要がある。そのために、各学校では、校長のリーダーシップの下、児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた特別支援教育に関する教員の専門性の向上と学校組織が一体となった取組が求められている。 本研修では、校内でインクルーシブ教育システムや特別支援教育の推進を図るために、校内で特別支援教育に関する連携や調整を実際に担う特別支援教育コーディネーターの役割について考えることを目的とする。 【概要】既存の連絡協議会を活用した研修会を年間２回（５月、２月）実施する。
	第２回	連絡協議会②	平成30年２月　日（）		

越谷市教育員会

研修の現状と課題把握のためのチェックリスト（校長用） H27.6～H28.5

	研修会等 ／ 現状と課題把握の項目	平成28年1月校長会	平成28年2月校長会	平成28年4月校長会	平成28年5月校長会																					
＜教員等の意識や理解に関すること＞																										
1	教員一人一人のインクルーシブ教育システムや合理的配慮に対応する意識に関する内容	◎	◎	◎	○																					
2	障害のある子供が共に学ぶことの意義や意味の共通理解に関する内容		◎	◎	○																					
3	合理的配慮の提供に対応するための内容	◎	◎	◎	○																					
4	インクルーシブ教育システムの体制づくりの評価に関する内容																									
＜支援の連続性、一貫した支援体制に関すること＞																										
5	進学に伴う学校間の引き継ぎ、支援の連続性に関する内容																									
6	個別の教育支援計画の作成及び活用に関する内容	◎	◎	◎	○																					
7	早期からの一貫した相談支援体制、社会的自立に向けた体制に関する内容			◎	○																					
＜校内支援体制の構築に関すること＞																										
8	管理職のリーダーシップの強化に関する内容	○	○	○																						
9	通常の学級担当教員の指導力の向上に関する内容	○	○	○																						
10	専門性に裏付けされた指導・助言のできる人材の活用に関する内容			◎																						
11	特別支援教育コーディネーターの役割と専門性に関する内容				○																					
12	校内委員会等の役割の明確化に関する内容				○																					
13	個別の指導計画の評価・見直しに関する内容																									
＜教育の専門性に関すること＞																										
14	特別支援教育に関する専門性の高い教員の育成に関する内容				○																					
15	他職種との連携に関する内容				○																					
＜本人や保護者に関すること＞																										
16	保護者の不安や要望に応えられる相談支援体制、関係機関との連携に関する内容				○																					
17	本人及び保護者との合意形成の進め方に関する内容		◎	◎																						
18	本人や保護者の発達課題に応じた自己理解に関する内容																									
19	周囲の子供や保護者、地域住民に対する理解啓発の促進に関する内容																									

◎取り組んだ内容　　○取り組んだがまだ不十分内容　△今後取り組みたい内容

越谷市教育委員会

研修の現状と課題把握のためのチェックリスト（特別支援教育コーディネーター用） H27.6～H28.5

	研修会等 / 現状と課題把握の項目	特別支援教育コーディネーター連絡協議会２	特別支援教育コーディネーター連絡協議会１																					
＜教員等の意識や理解に関すること＞																								
1	教員一人一人のインクルーシブ教育システムや合理的配慮に対応する意識に関する内容	◎	◎																					
2	障害のある子供が共に学ぶことの意義や意味の共通理解に関する内容	◎	◎																					
3	合理的配慮の提供に対応するための内容	◎	◎																					
4	インクルーシブ教育システムの体制づくりの評価に関する内容																							
＜支援の連続性、一貫した支援体制に関すること＞																								
5	進学に伴う学校間の引き継ぎ、支援の連続性に関する内容																							
6	個別の教育支援計画の作成及び活用に関する内容	◎	◎																					
7	早期からの一貫した相談支援体制、社会的自立に向けた体制に関する内容	◎	◎																					
＜校内支援体制の構築に関すること＞																								
8	管理職のリーダーシップの強化に関する内容	◎																						
9	通常の学級担当教員の指導力の向上に関する内容	◎	◎																					
10	専門性に裏付けされた指導・助言のできる人材の活用に関する内容	◎	◎																					
11	特別支援教育コーディネーターの役割と専門性に関する内容	◎	◎																					
12	校内委員会等の役割の明確化に関する内容	◎	◎																					
13	個別の指導計画の評価・見直しに関する内容																							
＜教育の専門性に関すること＞																								
14	特別支援教育に関する専門性の高い教員の育成に関する内容	○	○																					
15	他職種との連携に関する内容	◎	◎																					
＜本人や保護者に関すること＞																								
16	保護者の不安や要望に応えられる相談支援体制、関係機関との連携に関する内容	◎	◎																					
17	本人及び保護者との合意形成の進め方に関する内容	◎	◎																					
18	本人や保護者の発達課題に応じた自己理解に関する内容	◎	◎																					
19	周囲の子供や保護者、地域住民に対する理解啓発の促進に関する内容	◎																						

◎取り組んだ内容　　○取り組んだがまだ不十分内容　　△今後取り組みたい内容

越谷市研修企画書　校長研修

１．研修会名	**インクルーシブ教育システム推進小・中学校長研修会（仮称）** ※研修会の正式名称は越谷市が記入
２．テーマ	＜テーマ１＞「各学校におけるインクルーシブ教育システムの推進を目指して～校長としてなすべきこと～（仮)」 ＜テーマ２＞「支援を必要とする児童生徒を中心とした保護者や他職種、学校間の連携協力（仮)」
３．目的 (研修のねらい)	インクルーシブ教育システムの理念を踏まえ、小・中学校においても子供たちの十分な学びを確保し、一人一人の子供の障害の状態や発達の段階に応じた指導を一層充実させていく必要がある。そのために、各学校では、校長のリーダーシップの下、児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた特別支援教育に関する教員の専門性の向上と学校組織が一体となった取組が求められている。 本研修では、各学校でインクルーシブ教育システムや特別支援教育の推進を図るために、学校経営にかかわる学校長のリーダーシップや役割について考えることを目的とする。
４．背景 （研修の必要性）	越谷市では、現在、市が主催する校長研修は設けていない。今までは、必要に応じて校長会の中で特別支援教育やインクルーシブ教育システムの構築等についての周知をしてきた。 しかし、ＮＩＳＥの「インクルーシブ教育システムの推進に関する研修の課題把握チェックリスト」によると、越谷市教育委員会としては、小・中学校のインクルーシブ教育システムの推進に関して、「インクルーシブ教育システムの体制づくりの評価」「進学に伴う学校間の引継・支援の連続性」「個別の指導計画の評価・見直し」「本人や保護者の発達課題に応じた自己理解」「周囲の子どもや保護者・地域住民に対する理解啓発の促進」の内容についての取組が十分ではなく、「管理職のリーダーシップの強化」や「通常の学級担当教員の指導力向上」に関する内容についても取り組んでいるがまだ不十分との課題があげられた。 さらに，越谷市教育委員会と市内小・中学校各１校の校長へのインタビュー調査からは、市内各学校において、インクルーシブ教育システムや特別支援教育の推進について温度差がみられるとのことである。 そこで、これらの結果を踏まえ、越谷市教育委員会と相談し、新規に学校経営にかかわる市内小・中学校の学校長を対象とした研修会を立ち上げ、その中で越谷市のインクルーシブ教育システムや特別支援教育の推進をはかることとした。
５．具体的内容 （プログラムの骨子）	・新規に研修会を立ち上げる ・小学校と中学校の学校長の合同研修会とする ・時間は 120 分を予定 ・前半は「講義」、後半はテーマに基づいた参加型の「シンポジウム」を予定
６．日時	４月開催
７．実施場所（会場）	越谷市教育センター
８．講師	○講義：大学等の研究者 ○シンポジウム：司会者　越谷市教育委員会 話題提供者１　越谷市立小学校長 話題提供者２　越谷市立中学校長 指定討論者　大学等の研究者
９．受講対象	小学校、中学校の校長
10．実施計画	**○講義（60 分）** ＜テーマ＞「各学校におけるインクルーシブ教育システムの構築を目指して～校長としてなすべきこと～（仮)」 ＜内容＞

	①教員一人一人のインクルーシブ教育システムや合理的配慮に対応する意識に関する内容 ・実態把握を仕方（できない、しようとしない、リソースがない） ・一人一人のよさや見極める力の育成➡子供の見方（埼玉県の３つの力） ・一人一人をその気にさせる力の育成➡子供を最大限に伸ばす方法（埼玉県の３つの力） ・良好な人間関係づくりを促す力の育成➡人間関係の形成（埼玉県の３つの力） ・支援籍学習の取組例➡歩けない子が支援籍を利用することで歩けるようになった　他 ②障害のある子供が共に学ぶことの意義や意味の共通理解に関する内容 ・「支援籍」の有効な活用の仕方 ③合理的配慮の提供に対応するための内容 ・「支援籍」を活用した合意理的配慮の提供 ④特別支援教育コーディネーター役割と専門性に関する内容 ・「支援籍」の留意点 ⑤校内委員会等の役割の明確化に関する内容 ・「支援籍」を活用した校内支援体制 ・個別の指導計画の評価・見直しに関する内容 **〇シンポジウム（60 分）** ＜テーマ＞「支援を必要とする児童生徒を中心とした保護者や他職種、学校間の連携協力（仮)」 ＜内容＞ ①進学に伴う学校間の引き継ぎ、支援の連続性に関する内容 ・小・中学校の引継ぎ、小・中学校と特別支援学校の引継ぎ ②他職種との連携に関する内容 ③本人や保護者の発達課題に応じた自己理解に関する内容 ④周囲の子供や保護者、地域住民に対する理解啓発の促進に関する内容 ＜考慮点＞ ・小・中学校の校長先生からテーマに基づいた良い事例について話題提供していただく。 ・シンポジウムの中で、小・中学校の校長先生が抱えている課題について把握し、他の学校の校長先生からその課題に対しての各学校での取組等についても話してもらう。
11. 研修効果	・越谷市のインクルーシブ教育システムや特別支援教育の推進の現状と課題について認識する。 ・学校経営にかかわる学校長として、自校のインクルーシブ教育システムや特別支援教育の推進にどのようにリーダーシップを発揮したり、役割を果たしたりするのかを認識する。

越谷市研修企画書　コーディネーター研修②

１．研修会名	**特別支援教育コーディネーター連絡協議会②**
２．テーマ	＜テーマ１＞「校内のインクルーシブ教育システムの体制づくりとその評価について（仮)」 ＜テーマ２＞「支援を必要とする児童生徒の小学校から中学校等、進路先への引継ぎについて（仮)」
３．目的 (研修のねらい)	インクルーシブ教育システムの理念を踏まえ、小・中学校においても子供たちの十分な学びを確保し、一人一人の子供の障害の状態や発達の段階に応じた指導を一層充実させていく必要がある。そのために、各学校では、校長のリーダーシップの下、児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた特別支援教育に関する教員の専門性の向上と学校組織が一体となった取組が求められている。 本研修では、校内でインクルーシブ教育システムや特別支援教育の推進を図るために、校内で特別支援教育に関する連携や調整を実際に担う特別支援教育コーディネーターの役割について考えることを目的とする。
４．背景 （研修の必要性）	越谷市では、現在、市が主催する特別支援教育コーディネーター連絡協議会を年２回設けている。 ＮＩＳＥの「インクルーシブ教育システムの推進に関する研修の課題把握チェックリスト」によると、越谷市教育委員会としては、小・中学校のインクルーシブ教育システムの推進に向けた特別支援教育コーディネーター連絡協議会に関して、「インクルーシブ教育システムの体制づくりの評価」「個別の指導計画の評価・見直し」の内容についての取組が十分ではなく、「特別支援教育に関する専門性の高い教員の育成」に関する内容についても取り組んでいるがまだ不十分との課題があげられた。 さらに，越谷市教育委員会と市内小・中学校各１校の特別支援教育コーディネーターへのインタビュー調査からは、特別支援教育コーディネーターの役割についての理解が十分でなかったり、経験年数によっても差があったり、インクルーシブ教育システムや特別支援教育の理解についても各学校の特別支援教育コーディネーターに温度差がみられるとのことである。 そこで、これらの結果を踏まえ、越谷市教育委員会と相談し、現状の２回の特別支援教育コーディネーター連絡協議会を活用して、越谷市の小・中学校の特別支援教育コーディネーターのインクルーシブ教育システムや特別支援教育の推進への理解をはかることとした。
５．具体的内容 （プログラムの骨子）	・小学校と中学校の特別支援教育コーディネーターの合同研修会とする ・時間は 150 分を予定 ・前半は「講義」、後半はテーマに基づいた全員参加型の「全体協議」を予定
６．日時	２月開催
７．実施場所（会場）	越谷市教育センター
８．講師	○講義：大学等の研究者 ○全体協議：助言者　　大学等の研究者
９．受講対象	小学校・中学校の特別支援教育コーディネーター
10．実施計画	**○講義（60 分）** ＜テーマ＞「校内のインクルーシブ教育システムの体制づくりとその評価について（仮)」 ＜内容＞ ・インクルーシブ教育システムの体制づくりの評価に関する内容 **○休憩（10 分）** **○全体協議（80 分）** ＜テーマ＞「支援を必要とする児童生徒の小学校から中学校等、進路先への引継ぎについて（仮)」

	＜内容＞ ①進学に伴う学校間の引き継ぎ、支援の連続性に関する内容 ②特別支援教育に関する専門性の高い教員の育成に関する内容 ＜考慮点＞例 ・テーマに基づき、事前レポートを作成する。 ・提出した事前レポートの中から、数名を選び全体発表する。 ・発表について全体で協議を行う。 ・最後に助言者から講評と助言をいただく。
11. 研修効果	・校内のインクルーシブ教育システムの体制づくりの評価について考える。 ・児童生徒の進路先への引継ぎについて、特別支援教育コーディネーターとしての役割について理解する。

平成２９年度第２回越谷市特別支援教育コーディネーター連絡協議会アンケート

本日はお忙しい中、研修会へのご参加ありがとうございました。次回の研修に役立てたいと思いますので学校名・氏名をご記入の上、アンケートへのご協力をお願いいたします。

学校名＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿　氏名＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

【本日の研修会の目的】
・校内のインクルーシブ教育システム体制づくりについて理解する。
・校内のインクルーシブ教育システム体制づくりの評価について理解する。
・支援を必要とする児童生徒の引き継ぎに関する取組について理解する。

１　本日の研修についてうかがいます。当てはまる番号に○をつけてください。（n=45）

（１）　校内のインクルーシブ教育システム体制づくりについて

[　　] ①理解できた　２８人
[　　] ②どちらかといえば理解できた　１６人
[　　] ③どちらかといえば理解できなかった　１人
[　　] ④理解できなかった　０人

（２）　校内のインクルーシブ教育システム体制づくりの評価について

[　　] ①理解できた　１７人
[　　] ②どちらかといえば理解できた　２５人
[　　] ③どちらかといえば理解できなかった　２人
[　　] ④理解できなかった　１人

（３）　支援を必要とする児童生徒の引き継ぎに関する取組について

[　　] ①理解できた　２９人
[　　] ②どちらかといえば理解できた　１５人
[　　] ③どちらかといえば理解できなかった　１人
[　　] ④理解できなかった　０人

（４）ご自身の勤務校における課題解決について

[　　] ①解決の糸口を見つけることができた　１６人
[　　] ②どちらかといえば解決の糸口を見つけることができた　２８人
[　　] ③どちらかといえば解決の糸口を見つけることができなかった　０人
[　　] ④解決の糸口を見つけることができなかった　１人

２　本研修会でよかった点、足りなかった点についてお感じになられたことがございましたらお書きください。

アンケートは以上で終了です。ご協力ありがとうございました。

Ⅳ．考　察

本研究は、埼玉県内のインクルーシブ教育システムを推進するために、各市町村教育委員会が主催できる小・中学校の校長・特別支援教育コーディネーターを対象とした研修プログラムを開発したことで、市町村教育委員会への研修による支援体制の基盤を整備することを目的とし、２年間にわたって取り組んできた。

平成 28 年度は、校長及び特別支援教育コーディネーターが「研修の現状と課題把握のためのチェックリスト」（試案）を作成した。また、このチェックリスト（試案）は解説及び市町村教育委員会と協働して作成した研修企画書等とともに埼玉県教育委員会を通して県内各市町村教育委員会へ周知・配布された。

平成 29 年度の具体的な取組として①研修に関する評価指標を具体化するための３市教育委員会への訪問インタビュー調査、各都道府県等教育センターへの質問紙調査②研究協力機関３市の研修の実際に係る情報収集及び効果検証の把握③「研修プログラム」実施マニュアルの作成④研究協議会、４つの取組を実施してきた。ここでは、これらの結果を踏まえ、埼玉県内で研修プログラムを活用し、インクルーシブ教育システムを推進するための方策等の在り方について考察する。

１．研修プログラムの企画・運営・評価・改善について

本研究では、各市町村教育委員会が小・中学校の校長・特別支援教育コーディネーターを対象とした主体的に企画・運営・評価・改善できる研修プログラムの開発を目指して取り組んできた。

３市訪問インタビュー調査の結果からも明らかになったように、昨年度作成した「研修の現状と課題把握のチェックリスト」の活用に関して、チェックリストからの活用から研修企画書を作成するプロセスに困難があり、詳細なマニュアルが必要であることが確認された。研修プログラム実施マニュアルの作成につながった。秩父市のように、特別支援教育の担当経験がない指導主事もいることが予想される中で、詳細なマニュアルがあることで研修プログラムの実施がよりスムーズになると考える。

また、全国調査でも明らかになったことであるが、評価の実施率について校長研修が 45%、特別支援教育コーディネーター研修が 74%という結果からもわかるように研修会を実施しても評価が完全に実施されていない状態であることがうかがえる。さらに、研修を見直す際に重視していることに関する項目については、「研修内容に関する満足度」が高く、「研修の目的達成度」や「研修の活用計画」は低い状況が見られた。このことから、研修会の中で研修の目的を達成したかどうかを評価する項目を盛り込んだ参加者への評価が必要であり、本研究で開発した目的達成度に重点を置いた参加者アンケートを活用していくことは有効であると考える。そして、評価の実施は研修

会の実施の際には不可欠であり、インクルーシブ教育システムを推進する段階にあっては、評価を実施しPDCAサイクルを機能させて研修の質をさらに高めていくことも必要であると考える。

２年間の研究を振り返った埼玉県の研究協議会では、県及び市教育委員会担当指導主事との協議の中で、研修の企画、実施、評価、改善という一連のPDCAサイクルを完成させたことの意義は大きく、研修プログラム開発の成果が確認された。

一方で、課題としては、本研修プログラムの今後の普及と活用が挙げられる。埼玉県教育委員会を通じて県内の市町村教育委員会担当指導主事に説明する機会を持つことや県教育委員会が市町村教育委員会に対する相談窓口を設置し、継続的なフォローアップを行うことが重要であると考える。本研究の成果として研修のPDCAサイクルの確立の意義を伝え、市町村教育委員会と連携してインクルーシブ教育システムの推進に向けて取り組む体制づくりが今後の課題となるだろう。

２．校長・特別支援教育コーディネーター研修の効果検証

今年度は、昨年度市教育委員会と協働して作成した研修企画書に基づいて実施された。研究協議会でも指摘があったように、越谷市はこれまで校長対象の研修は未実施であったが、今回はじめて実施することとなった。前半は基本的な講義、後半は小・中学校の校長先生からの事例発表などを盛り込んだシンポジウムを企画した。また、特別支援教育コーディネーター対象研修では、校内のインクルーシブ教育システムの体制づくりとその評価についての講義に加え、支援を必要とする児童生徒の引き継ぎに関する取組についての全体協議が行われている。こうした校長研修や特別支援教育コーディネーター研修の取組から、講義だけでなく、校長先生や特別支援教育コーディネーターの実際の取組の事例を発表したりする協議形式を組み合わせること有効であると考える。

また、越谷市は、校長研修でも特別支援教育コーディネーター研修において研修会の事前にレポート提出を依頼している。特に研修会の協議や発表において、あらかじめ参加者に研修の充実をねらい、研修会のテーマに応じて各校の取組を事前に調査しておくことは当日の協議の質が高まるひとつの方法として有効であると考える。

また、全国調査の結果からも事前レポートなどの課題を依頼している機関は校長研修５機関、特別支援教育コーディネーター研修は 21 機関と少なかった。その他には、年間指導計画、個別の指導計画や個別の教育支援計画、関係機関とのリソースマップ作りを依頼している機関があった。校長・特別支援教育コーディネーター研修をさらに充実させるためには、受講者に対して、研修のテーマに関する意見・事例報告や課題確認をすることで、研修会の内容理解も深まることにつながると考える。

３．市町村教育委員会による研修後の協働的フォローアップ

その一方で、県内各小・中学校ではインクルーシブ教育システム推進にむけた取組をすすめている学校もある。研修会の実施だけではなく、研修実施後のフォローアップが重要になってくる。

全国調査で明らかになったように、研修実施後のフォローアップの取組を行っている教育センターが校長研修で５機関、特別支援教育コーディネーター研修で 27 機関見られた。研修実施後の指導・相談・助言を行っている機関が見られたように、研修後の継続的な支援やフォローアップの取組が重要である。学校という組織全体の専門性の向上を目指すためには、県内市町村教育委員会のフォローアップが不可欠である。

例えば、研究協力機関である越谷市の「出前研修」（各学校の要請に応じて市教育委員会が学校へ出向く研修）の取組のように、各市町村教育委員会が積極的に学校に出向く機会を設定することで教育委員会・学校の連携・協働を深めることが重要であると考える。

以上のような取組を継続的に進めていくことが埼玉県内の小中学校においてインクルーシブ教育システム推進に向けた取組の充実につながると考える。

＜文　献＞

1) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2013）．専門研究Ａ「インクルーシブ教育システムにおける教育の専門性と研修カリキュラムの開発に関する研究」研究成果報告書.
2) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2015）．専門研究Ａ「インクルーシブ教育システム構築に向けた取組を支える体制づくりに関する実際的研究－モデル事業等における学校や地域等の実践を通じて－」研究成果報告書.
3) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2016）．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.
4) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所研修事業部研修担当（2016）.「研修企画・運営の方法 2016」.
5) 埼玉県・埼玉県教育委員会（2016）.「第２期埼玉県教育振興計画―生きる力と絆の埼玉教育プラン―」.
6) 埼玉県特別支援教育振興協議会（2003）.「ノーマライゼーションの理念に基づく教育をどのように進めるのかについて検討結果報告.
7) 埼玉県立総合教育センター（2012）.「小・中・高等学校及び特別支援学校におけるユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業実践に関する調査研究」調査研究報

告書第 364 号.
8) 埼玉県教育委員会（2016).「共生社会を支える特別支援教育推進事業成果報告書～インクルーシブ教育システム構築に向けた新たな仕組みづくり～」.
9) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2014).「すべての教員のためのインクルーシブ教育システム構築研修ガイド」（ジアース教育新社).
10) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2017a).「インクルーシブ教育システム構築に向けた地域における体制づくりのグランドデザイン～文部科学省モデル事業等の実践を通じて～」（東洋館出版社).
11) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2017b).「インクルーシブ教育システム構築のための学校における体制づくりのガイドブック～全ての教員で取り組むために～」（東洋館出版社).
12) 文部科学省（2017).「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン～発達障害等の可能性の段階から、教育的ニーズに気付き、支え、つなぐために～」.
13) James D. Kirkpatrick & Wendy Kayser Kirkpatrick(2016)「Kirkpatrick’s Four Levels of training Evaluation」.

＜謝　辞＞

研究協力機関である秩父市教育委員会、熊谷市教育委員会、越谷市教育委員会の皆様には大変お世話になりました。心より感謝申し上げます。

また、全国調査「平成 29 年度各都道府県等教育センターにおけるインクルーシブ教育システム構築に向けた小・中学校の校長及び特別支援教育コーディネーターを対象とした研修の現状と課題（評価を含む）に関する調査」へのご協力いただきました都道府県・指定都市・中核市教育センターの皆様に心より御礼申し上げます。また、本章のとりまとめに当たり助言をいただいた埼玉県教育局県立学校部特別支援教育課の皆様に御礼申し上げます。

Ⅴ．資　料

インクルーシブ教育システム推進に向けた研修プログラム

～校長・特別支援教育コーディネーターを対象として～

（一部抜粋）

・インクルーシブ教育システム推進に向けた研修プログラム実施マニュアル

01 研修プログラムのねらい

02 研修の企画から実施及び評価までの流れ

03 資料の説明

・資料

【シート１】研修の現状と課題把握のためのチェックリスト

【シート２】インクルーシブ教育システム推進に向けた実施計画一覧表

【シート３】研修アセスメントシート

【シート４】研修企画書

【参考資料１】研修企画例

【参考資料２】研修の現状と課題把握のためのチェックリスト・解説

「インクルーシブ教育システム推進に向けた研修プログラム」
実施マニュアル

01 研修プログラムのねらい

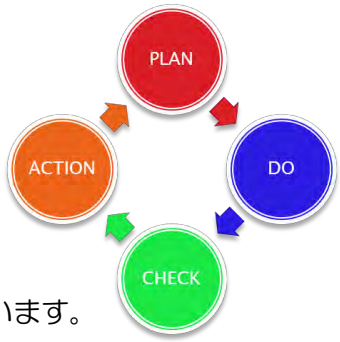
本研修プログラムは市町村教育委員会がインクルーシブ教育システム推進に向けて、各地域の実態に応じて小・中学校の校長及び特別支援教育コーディネーター対象に実施するための研修プログラムです。

研修の企画から実施及び評価まで実施を進めていただけるようになっていますので、ご活用ください。研修企画から実施及び評価までの流れを掲載してあります。資料の説明を参考にしながら本研修プログラムを実施してください。

02 研修の企画から実施及び評価までの流れ

企画者：市町村教育委員会　対象：小・中学校校長及び特別支援教育コーディネーター

インクルーシブ教育システム推進に向けた研修の企画から実施及び評価までの流れを説明します。



１．１年間の研修プログラムを組み立てます。

・【資料１】「インクルーシブ教育システム推進に向けた研修プログラム実施計画一覧表」を作成します。
・【資料１】を作成するにあたっては【資料２】「研修の現状と課題把握のためのチェックリスト」を用います。を用います。

２．各研修会を組み立てます。

・【資料３】「研修企画書」を作成します。
・【資料３】を作成するにあたっては【資料４】「研修アセスメントシート」を使用します。
・研修を組み立てる際には【資料５】「研修企画例」、【資料６】「解説・研修内容として押さえておきたいポイントー解説―」も合わせて参考にしてください。

３．各研修会を実施します。

４．各研修会の評価をします。

・【資料４】のチェックをします。
・【資料３】の評価欄に研修会の総合評価を記入します。

５．１年間の研修プログラムを振り返り、評価をします。

・【資料１】の評価欄に総合評価を記入します。

６．研修プログラムを見直し、改善、次年度につなげます。

03 資料の説明

１．１年間の研修プログラムを組み立てます。

① 【資料１】「インクルーシブ教育システム推進に向けた
研修プログラム実施計画一覧表」を作成します。
→研修会の名称、期日、受講人数、目的及び研修テーマを記入します。

② 【資料２】「研修の現状と課題把握のためのチェックリスト」に
１年間実施する校長及び特別支援教育コーディネーター研修会で
焦点を当てる区分、項目を選んで黄色で項目をチェックします。

２．各研修会を組み立てます。

① 【資料３】「研修企画書」を作成します。
→研修会名、ねらい、研修形態、日時、会場、講師、受講対象、該当項目、
実施計画を記入します。
→該当項目は、当てはまる区分、項目、内容をすべて記入してください。

② その際に【資料４】「研修アセスメントシート」で
各研修会で焦点を当てる区分、項目、内容に黄色でチェックします。

③ 研修を組み立てる際は【資料５】「研修企画例」及び【資料６】「研修の現状と
課題把握のためのチェックリスト解説」もあわせて参考にしてください。

３．各研修会を実施します。

４．各研修会の評価をします。

① 研修会終了後、参加者アンケートをもとに【資料４】のチェック欄に黄色でチェックした項目において研修の目的が「十分に達成できた」と判断した場合は、チェック欄に〇をつけ、項目にはグレーでチェックする。また、「おおむね達成しているが、課題が残る」と判断した場合には、チェック欄に△をつけ、右の欄に課題点を簡潔に記入する。未実施項目には斜線／を引きます。
② 次年度の研修会で取り組む項目には緑でチェックします。
③ 【資料３】の評価欄に研修会の総合評価を記入します。

５．１年間の研修プログラムを振り返り、評価をします。

① 【資料１】の評価欄に総合評価を記入します。研修の目的、研修の開催時期及び回数、参加対象、研修の形態、研修の企画内容について振り返り、校長及び特別支援教育コーディネーター対象の研修をそれぞれ振り返ってください。

６．研修プログラムを見直し、改善、次年度につなげます。

資料1

記入日：　　年　　月　　日

年度　インクルーシブ教育システム推進に向けた研修プログラム実施計画一覧表

機関名：　　市・町・村教育委員会

名　　称			期　日	受講人数	目的及び研修テーマの概要	評価
校長研修	第　回		年 ○ 月 ○日（ ）		【目的】 【研修テーマの概要】	【研修の目的について】 【研修の開催時期及び回数について】 【参加対象について】 【研修の形態について】 【研修の企画・内容について】 （国や県、市町村のビジョンに合致しているか、研修の現状と課題把握のためのチェックリスト、受講者のニーズを踏まえていたか等＞
	第　回		年 ○ 月 ○日（ ）			
	第3回		年 ○ 月 ○日（ ）			
特別支援教育コーディネーター研修	第1回		年　○　月 ○日（ ）		【目的】 【研修テーマの概要】	【研修の目的について】 【研修の開催時期及び回数について】 【参加対象について】 【研修の形態について】 【研修の企画・内容について】 （国や県、市町村のビジョンに合致しているか、研修の現状と課題把握のためのチェックリスト、受講者のニーズを踏まえていたか等＞
	第2回		年 ○ 月 ○日（ ）			

研修の現状と課題把握のためのチェックリスト（　　対象）　機関名：埼玉県　　市・町・村教育委員会　　記入日　　年　月　日

資料2

	研修会等 / 現状と課題把握の項目												
Ⅰ	教員等の意識や理解に関すること												
1	教員一人一人のインクルーシブ教育システムについての理解や意識を高める内容												
2	障害のある子供と障害のない子供が共に学ぶことの意義について理解する内容												
3	合理的配慮の提供及び基礎的環境整備に関する内容												
Ⅱ	支援の連続性、一貫した支援体制に関すること												
1	早期からの一貫した支援体制に関する内容												
2	就学や進学、転学に伴う学校間の引き継ぎ、支援の連続性に関する内容												
3	個別の教育支援計画の作成・活用に関する内容												
Ⅲ	校内支援体制の構築に関すること												
1	校長のリーダーシップに関する内容												
2	特別支援教育コーディネーターの役割と専門性に関する内容												
3	特別支援学級担任や通級指導教室担当教員の役割と専門性に関する内容												
4	通常の学級担当教員の指導力の向上に関する内容												
5	校内委員会等の役割に関する内容												
6	個別の指導計画の作成、活用に関する内容												
Ⅳ	教育の専門性に関すること												
1	特別支援教育に関する専門性の高い教員の育成に関する内容												
2	他職種との連携した指導に関する内容												
Ⅴ	本人や保護者に関すること												
1	保護者の不安や要望に応えられる地域の相談機関等との連携に関する内容												
2	本人及び保護者との合意形成の進め方に関する内容												
3	本人の自己理解及び保護者の理解に関する内容												
4	周囲の子供や保護者、地域住民に対する理解啓発の促進に関する内容												

次年度、研修で重点化する項目

☆チェックリストの使い方

①縦軸【研修会等】の欄に市町村教育委員会で行った前年度の研修会の名称を記入します。

②研修会を振り返り、横軸の「現状と課題把握の項目」において上から順に研修を実施して十分に達成できている場合には、チェック欄に〇をつけ、項目には網掛けでチェックする。研修を実施したが課題が残る場合にはチェック欄には△をつける。未実施項目には斜線／を引く。

③次年度の研修で取り組む予定の項目は黄色でチェックする。

④次年度重点化する項目を1～2つ記入する。
例）校長のリーダーシップに関する内容

※研修会を実施していない場合は、縦軸に「新規」と記入し、実施したい項目に黄色でチェックする。

資料3

研修企画書

年　　月　　日

１．研修会名	
２．研修の背景	
３．研修の目的	
４．具体的内容	
５．研修形態	
６．日時	
７．実施場所	
８．講師	
９．受講対象	
１０．該当項目	
９．研修の評価 ＜評価の観点＞ 研修会終了後に、研修の目的達成度、研修満足度、勤務校での行動計画等を踏まえて研修会の評価を記入する。	
１０．期待される研修効果	
１１．研修の継続性	

資料4

インクルーシブ教育システム推進に向けた研修アセスメントシート

研修会名　　記入機関:　　市町村教育委員会　　実施日　　年　　月　　日

区分		項目	内容	チェック欄	課題
Ⅰ教員等の意識や理解に関すること	1	教員一人一人のインクルーシブ教育システムについての理解や意識を高める内容	（１）共生社会の形成、インクルーシブ教育システムについて （２）障害者の権利に関する条約の批准について （３）障害者差別解消法の制定や学校教育法施行令の改正について		
	2	障害のある子供と障害のない子供が共に学ぶことの意義について理解する内容	（１）共生社会の形成に関する意識について （２）交流及び共同学習について （３）障害理解の推進について		
	3	合理的配慮の提供及び基礎的環境整備に関する内容	（１）○○市（△△県）教育委員会における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応要領について （２）基礎的環境整備の８項目について （３）合理的配慮の決定について（決定のプロセス） （４）学校における合理的配慮について（３観点１１項目）		
Ⅱ支援の連続性、一貫した支援に関すること	1	教員一人一人のインクルーシブ教育システムについての理解や意識を高める内容	（１）乳幼児における支援について （２）早期支援の就学後の支援への活かし方について （３）就学後の円滑な支援について （４）学校就学後の支援について		
	2	就学や進学、転学に伴う学校間の引き継ぎ、支援の連続性に関する内容	（１）就学にあたっての準備について （２）多様な学びの場の連続性について （３）個別の教育支援計画や個別の指導計画等のツールの活用について		
	3	個別の教育支援計画の作成・活用に関する内容	（１）個別の教育支援計画の作成の意義について （２）個別の教育支援計画の作成とその活用について		
Ⅲ　校内支援体制に関すること	1	校長のリーダーシップに関する内容	（１）共生社会について （２）インクルーシブ教育システム推進のため、特別支援教育に求められていることについて （３）基礎的環境整備と合理的配慮についての理解と校内の状況把握の必要性について （４）教員の専門性の向上に取り組むことの必要性について		
	2	特別支援教育コーディネーターの役割と専門性に関する内容	（１）校内の支援体制の整備について （２）校内の相談体制の整備について （３）校内外の組織や関係機関との連携・協力について （４）校内研修等の推進について （５）本人や保護者への理解啓発について		
	3	特別支援学級担任や通級指導教室担当教員の役割と専門性に関する内容	（１）障害に関する知識について （２）子供の教育的ニーズの実態把握（アセスメント）について （３）自立活動の理解と個別の指導計画の作成について （４）学級づくり・授業づくりについて （５）保護者や通常の学級の担任との連携について		
	4	通常の学級担当教員の指導力の向上に関する内容	（１）学級づくりについて （２）授業づくりについて （３）発達障害等、障害に関する一定の知識・技能について （４）連続性のある多様な学びの場についての知識・技能について		
	5	校内委員会等の役割に関する内容	（１）合理的配慮と基礎的環境整備の推進について （２）実態把握、担任の指導への支援方策への具体化について （３）個別の教育支援計画、指導計画の作成について （４）専門家チームなど外部資源の活用について （５）保護者からの相談窓口、理解推進について （６）校内の調整力について		

	6	個別の指導計画の作成、活用に関する内容	（１）個別の教育支援計画と個別の指導計画の役割について （２）有効活用するための具体的な計画の作成の仕方について （３）計画の評価と見直し、引き継ぎの方法について （４）保護者や本人との合意形成の在り方について		
Ⅳ　教育の専門性に関すること、	1	特別支援教育に関する専門性の高い教員の育成に関する内容	（１）発達障害に関する一定の知識・技能の習得について （２）子供たち一人一人の人格と個性及び多様性の尊重について （３）校内研修の進め方について （４）OJTを活用した専門性の育成について		
	2	他職種との連携した指導に関する内容	（１）スクールカウンセラー（SC）、スクールソーシャルワーカー（SSW）、言語聴覚士（ST）、作業療法士（OT）、理学療法士（PT）等の役割について （２）医療的ケアの必要な子供の実態について		
Ⅴ　本人や保護者に関すること	1	保護者の不安や要望に応えられる地域の相談機関との連携に関する内容	（１）スクールクラスターについて （２）特別支援学校のセンター的機能について （３）巡回相談や専門家チームによる支援について （４）地域の関係機関との連携について		
	2	本人及び保護者との合意形成の進め方に関する内容	（１）合理的配慮に伴う合意形成を図る際の留意点について （２）合理的配慮の評価、見直しについて （３）転学・転籍に関する合意形成を図る際の留意点について （４）相談支援ファイルやサポートファイル、個別の教育支援計画の活用について		
	3	本人の自己理解及び保護者の理解に関する内容	（１）一人一人の学び方の特性に応じた指導方法の工夫について （２）個別の教育支援計画、個別の指導計画の作成と活用について （３）カウンセリングマインドの理解と発揮について		
	4	周囲の子供や保護者、地域住民に対する理解啓発の促進に関する内容	（１）障害と障害のある子供に関する広範な知識について （２）障害のある子供と障害のない子供が共に学ぶ意義について （３）年齢や学年など子供の発達障害に応じた適切な指導内容について		

【研修会の組み立て方法】
・研修形態は以下の中から選択する。講義＋協議・演習型等の組み合わせも設定可。
　①情報伝達 型（３０分）…校長会等の定例会で情報伝達を行う形式。インクルーシブ教育システムについての理解や国や県の通知など特別支援教育に関するデータ等を提供する。
　②講義型（６０分以上）…大学教授や県指導主事等の外部講師を招聘するなどしてインクルーシブ教育システム構築に関する研修会を設定する。講義、事例紹介、情報提供等が中心。
　③協議・演習型（６０分以上）…大学教授や県指導主事等の外部講師を招聘するなどしてグループ協議や事例発表、発達障害等に関する疑似体験等の協議・演習を取り入れたインクルーシブ教育システム構築に向けた発展型の研修
・チェックリストで黄色でチェックした項目を参考に各研修会で扱う項目を黄色でチェックする。
　内容を上記の区分、項目、内容から組み立て、「研修企画書」の該当項目の欄に記入する。例）Ⅰ－１ー（１）、Ⅲ－６－（１）
　実施しない項目は斜線／（未実施）を引く。
・研修企画例、解説、作成記入例を参考に、「研修企画書」を作成する。
【研修後のチェック方法】
・研修を実施した後に、研修会のアンケートをもとにねらいが達成できた項目には、〇（十分に達成できた）、△（おおむね達成しているが、課題が残る）をつける。
　＜判断基準＞
　研修を実施して、参加者アンケート等から研修参加者の目的達成度が８割以上に達した場合は、「十分に達成できた」と判断し、該当項目に〇をつけ、グレーでチェックする。
　また、研修参加者の目的達成度が８割に達していないと判断した場合は「おおむね達成しているが、課題が残る」と判断し、チェック欄には△をつけ、課題点を簡潔に記載する。
・次年度の研修で取り組む課題は、緑でチェックする。
【研修企画書の評価】
・チェックしたアセスメントシートをもとに、「研修企画書」の評価欄に研修会の評価を記入し、実施継続の有無を記入する。

資料５

インクルーシブ教育システム推進に向けた研修企画例
【市町村教育委員会編】（１４事例のうち、２事例を抜粋）

インクルーシブ教育システム推進に向けた市町村教育委員会が主催する小・中学校の校長及び特別支援教育コーディネーター対象の研修会に関する研修企画例を提示する。

■■　校長対象研修　■■

＜研修の背景＞

インクルーシブ教育システムに向けた基本的理解と組織的な取組が求められるため、校長を対象にインクルーシブ教育システム構築についての理解と組織的な特別支援教育の取組の充実について研修を実施する。

＜研修の目的＞

・インクルーシブ教育システム構築について理解する。
・インクルーシブ教育システム構築に向けて特別支援教育の充実について理解する。
・学校経営の柱の１つとして特別支援教育の充実が必要であることについて理解する。

＜研修の形態＞

講義型

＜講師＞

学識経験者

＜該当項目＞

１－１－（１）、１－２－（１）、Ⅲ－１－（２）

＜研修の進め方＞（６０分）

○講義（５５分）
　・インクルーシブ教育システムの定義
　・世界のインクルーシブ教育システムの紹介
　・県のビジョンと市の現状と課題
　・インクル DB の活用について
　・校長の責務について

○質疑応答及び感想、研修のまとめ、アンケートの記入（５分）

＜期待される研修効果＞

・インクルーシブ教育システム構築に向けた国・県の動きを理解するとともに、自校での具体的な方策を立てる機会とする。

【準備物】

パソコン、プロジェクター、スクリーン、講義資料、アンケート、次第

■■　特別支援教育コーディネーター対象研修　■■

＜研修の背景＞
経験年数の差からインクルーシブ教育システム構築や特別支援教育コーディネーターの役割についての理解に差があることから、講義と協議を踏まえ、各校で活かせる研修を実施する。
＜研修の目的＞
・校内のインクルーシブ教育システム構築に向けた役割を理解する。
・特別支援教育コーディネーターの役割を理解し、実践力を高める。
＜研修の形態＞
講義＋協議・演習型
＜講師＞
学識経験者
＜該当項目＞
Ⅲ－２－（１）、Ⅲ－５－（２）、Ⅴ－１－（３）
＜研修の進め方＞（１５０分）
○講義（６０分）
・インクルーシブ教育システム構築について
・基礎的環境整備と合理的配慮について
・特別支援教育コーディネーターの役割について
○休憩（１５分）
○協議（６０分）
・学区ごとの小・中学校の特別支援教育コーディネーターのグループで以下の３点について協議する。模造紙・付箋紙を用いてまとめる。
　① 個別の指導計画・個別の教育支援計画の作成と活用状況について
　② 特別支援教育コーディネーターの役割について
　③ 校内委員会の役割について
・全体でグループ毎に発表する。
○指導講評（７分）
○研修のまとめ、アンケート記入（７分）
＜期待される研修効果＞
・インクルーシブ教育システム構築など国や県の動きを理解するとともに、自校での特別支援教育コーディネーターの役割とその方策について考える機会とする。
【準備物】
講義資料、パソコン、プロジェクター、スクリーン、マイク、模造紙、付箋紙、
マジック、次第

資料6

インクルーシブ教育システムの推進に向けた
「研修の現状と課題把握のためのチェックリスト」
－解説－

※＜研修内容として押さえておきたいポイント＞の説明の中で、参考となる情報を（　　）書きで示しました（以下の２冊の研究成果報告書です）。
研：専門研究 A「インクルーシブ教育システムにおける教育の専門性と研修カリキュラムの開発に関する研究」（2013）の引用ページ
体：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―」（2016）の引用ページ

Ⅰ．教員等の意識や理解に関すること

1　教員一人一人のインクルーシブ教育システムについての理解や意識を高める内容

＜解説＞
インクルーシブ教育システムを推進するためには、一人一人の教員が、共生社会の形成やインクルーシブ教育システムの理念に至るまでの歴史的背景、障害者の権利に関する条約の批准、国内法の整備、海外の状況等について知り、インクルーシブ教育システムの理念について学び、インクルーシブ教育システムを推進することの意義を理解することが大切である。

＜研修内容として押さえておきたいポイント＞
① 共生社会の形成、インクルーシブ教育システムについて（体：P13～19）
② 障害者の権利に関する条約の批准について（体：P67～68）
③ 障害者差別解消法の制定や学校教育法施行令の改正について（体：P70～72）

２　障害のある子供と障害のない子供が共に学ぶことの意義について理解する内容

＜解説＞

一人一人の教員が、インクルーシブ教育システムを推進することの意義や重要性について理解するためには、その根幹である、障害のある子供と障害のない子供が共に学ぶ仕組みとその意義について理解することが重要である。

＜研修内容として押さえておきたいポイント＞

① 共生社会の形成に関する意識について（体：P39、研 P99）
② 交流及び共同学習について（体：P46）
③ 障害理解の推進について（体：P66）

３ 合理的配慮の提供及び基礎的環境整備に関する内容

＜解説＞

障害のある子供が十分な教育が受けられるために基礎的環境整備と合理的配慮の提供が必要になる。本人・保護者の意見を最大限尊重し、教育的ニーズと必要な支援について、設置者及び学校は、本人、保護者に十分情報提供するとともに、現在必要とされているものは何か、何を優先して提供するかの共通理解を図りながら合意形成していくことが重要である。

＜研修内容として押さえておきたいポイント＞

① ○○市（△△県）教育委員会における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応要領について（体：P70～72）
② 基礎的環境整備の８項目について（体：P34）
③ 合理的配慮の決定について[決定のプロセス]（体：P30）
④ 学校における合理的配慮ついて[３観点 11 項目]（体：P31）

Ⅱ．支援の連続性、一貫した支援に関すること

１　早期からの一貫した支援体制に関する内容

＜解説＞

障害のある子供に対して、一貫した連続性のある支援を行うためには、乳幼児期から学校卒業後までの支援について理解し、現在の支援の中にこれまでの支援を継続的に活かす、切れ目のない支援を実施することが大切である。

＜研修内容として押さえておきたいポイント＞

① 乳幼児期における支援について（体：P51）
② 早期支援の就学後の支援への活かし方について（体：P62）
③ 就学後の円滑な支援について（体：P51）
④ 学校卒業後の支援について（体：P51）

２　就学や進学、転学に伴う学校間の引き継ぎ、支援の連続性に関する内容

＜解説＞

障害のある幼児児童生徒の就学や進学、転学を円滑に行い、一貫した支援を継続的に行うためには、各学校において、前籍校や転学、進学先の学校との引き継ぎを円滑に行う必要がある。そのためには、就学にあたっての準備や多様な学びの場の連続性、個別の教育支援計画や個別の指導計画等の移行を支えるツール等についての知識を持つことが大切である。

＜研修内容として押さえておきたいポイント＞

① 就学にあたっての準備について（体：P55）
② 多様な学びの場の連続性について（体：P44～45）
③ 個別の教育支援計画や個別の指導計画等のツールの活用について（体：P61）

３　個別の教育支援計画の作成・活用に関する内容

＜解説＞

障害のある子供への支援を継続的・計画的に実施するためには、各学校が個別の教育支援計画を作成し、活用することが必要である。そのためには、個別の教育支援計画の作成の意義や活用方法等について理解し、実際の支援に活かすことが大切である。

＜研修内容として押さえておきたいポイント＞

① 個別の教育支援計画の作成の意義について（体：P62）

② 個別の教育支援計画の作成とその活用について（体：P62）

Ⅲ　校内支援体制の構築に関すること

1　校長のリーダーシップに関する内容

＜解説＞

インクルーシブ教育システムの推進に特別支援教育の充実は不可欠なものである。校長は特別支援教育実施の責任者として、自らが特別支援教育や障害に関する認識を深めるとともに、リーダーシップを発揮しつつ、体制の整備等を行い、組織として十分に機能するよう教職員を指導することが求められている。

＜研修内容として押さえておきたいポイント＞

① 共生社会の形成について（体：P28）
② インクルーシブ教育システム推進に向けて、特別支援教育に求められていることについて（体：P28）
③ 基礎的環境整備と合理的配慮についての理解と校内の状況把握の必要性について（体：P28）
④ 教員の専門性の向上の必要性について（体：P28）

2　特別支援教育コーディネーターの役割と専門性に関する内容

＜解説＞

特別支援教育コーディネーターは、管理職と連携・協力しながら、校内の支援体制全体を調整し、学校及び地域の特別支援教育を推進していく役割を担う。校内の相談体制を整備し、子供本人や保護者、教職員等からのさまざまなニーズに応えるとともに、校内外の組織や関係機関と連携する仕組みを築いたりするなどのマネジメント力の育成を目指す。

＜研修内容として押さえておきたいポイント＞

①　校内の支援体制の整備について（体：P28）
②　校内の相談体制の整備について（体：P28）
③　校内外の組織や関係機関との連携・協力について（体：P28）
④　校内研修等の推進について（体：P28）
⑤　本人や保護者への理解啓発について（体：P28）

３　特別支援学級担任や通級指導教室担当教員の役割と専門性に関する内容

＜解説＞

特別支援学級担任や通級による指導の担当教員は子供の多様な教育的ニーズに対応するため、高い専門性が求められている。その専門性は、個別の指導のみならず、通常の学級担任が指導・支援に取り組むためのアドバイス等もある。そこで、子供のニーズに応じた指導の在り方について身につけると共に、校内支援体制の中での役割等についても理解されることが期待される。

＜研修内容として押さえておきたいポイント＞

①　障害に関する知識について（研：P77～85）
②　子供の教育的ニーズの実態把握について（アセスメント）（研：P77～85）
③　自立活動の理解と個別の指導計画の作成について（研：P77～85）
④　学級づくり・授業づくりについて（研：P77～85）
⑤　保護者や通常の学級の担任との連携について（研：P77～85）

４　通常の学級担当教員の指導力の向上に関する内容

＜解説＞

通常の学級では、さまざまな教育的ニーズのある子供が学んでいる。インクルーシブ教育システムの推進においては、通常の学級でも一人一人の個別的な教育的ニーズに応じた教育を行うと共に、学級の全ての子供たちにとって学びやすい授業づくりや学級づくりが求められる。このような実践の基本となる知識や技術の習得を目指す。

＜研修内容として押さえておきたいポイント＞

①　学級づくりについて（体：P34～35）
②　授業づくりについて（体：P34～35）
③　発達障害等、障害に関する一定の知識・技能について（研：P72～80）
④　連続性のある多様な学びの場に関する知識・技能について（体：P44～45）

５　校内委員会等の役割に関する内容

＜解説＞

校内委員会の役割は、教育的ニーズのある子供に対して、これまでの対応についての情報を整理し、今後の適切な指導と必要な支援について検討することである。さらに、教職員が協力して対応できるように校内の支援体制を整えたり、学級全体への支援も含めた学級経営や生活指導の在り方、直接指導に携わる教員等への支援についても検討したりすることも求められる。

＜研修内容として押さえておきたいポイント＞

① 合理的配慮と基礎的環境整備の推進について（体：P27）
② 実態把握、担任の指導への支援方策の具体化について（体：P27）
③ 個別の教育支援計画・指導計画の作成について（体：P27）
④ 専門家チームなど外部資源の活用について（体：P27）
⑤ 保護者からの相談窓口、理解推進について（体：P27）
⑥ 校内の調整力について（体：P27）

６　個別の指導計画の作成、活用に関する内容

＜解説＞

個別の指導計画は、障害のある子供について、主に教育的視点から一貫した支援を行う上で、大切な役割を果たすツールである。個別の指導計画の役割について理解し、計画の作成、評価と見直し、引き継ぎの仕方など、それを有効に活用する方法の習得を目指す。

＜研修内容として押さえておきたいポイント＞

①　個別の教育支援計画と個別の指導計画の役割について（体：P62～63）
②　有効活用するための具体的な計画の作成の仕方について（体：P62～63）
③　計画の評価と見直し、引き継ぎの方法について（体：P62～63）
④　保護者や本人との合意形成の在り方について（体：P62～63）

Ⅳ　教育の専門性に関すること

1　特別支援教育に関する専門性の高い教員の育成に関する内容

＜解説＞

インクルーシブ教育システム推進のための教員の専門性としては、従来より大切にしてきた「集団形成」「学習指導」「生活指導」に加えて、「特別支援教育に関する知識・技能の活用」「教職員及び関係者の連携・協働」「共生社会の形成に関する意識」の３点も重要である。育成方法としては、研修会はもとより特別支援学校のセンター的機能や巡回相談の活用等、様々な場を研修の機会と捉えて必要な能力を身につけることが必要である。

＜研修内容として押さえておきたいポイント＞

① 発達障害に関する一定の知識・技能の習得について（体：P39）
② 子供たち一人一人の人格と個性及び多様性の尊重について（体：P39）
③ 校内研修の進め方について（体：P41～42）
④ OJT を活用した専門性の育成について(体：P40)

2　他職種との連携した指導に関する内容

＜解説＞

多様な子供の教育的ニーズに応えていくためには、教員だけでは限界がある。特別な支援が必要な子供への支援においては、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー、言語聴覚士、作業療法士、理学療法士等の様々な職種との連携も必要である。

＜研修内容として押さえておきたいポイント＞

① スクールカウンセラー(SC)、スクールソーシャルワーカー(SSW)、言語聴覚士(ST)、作業療法士（OT)、理学療法士（PT）等の役割について（体：P43、体：P50）
② 医療的ケアの必要な子供の実態について（体：P43）

Ⅴ　本人や保護者に関すること

１ 保護者の不安や要望に応えられる地域の相談機関等との連携に関する内容

＜解説＞

保護者の不安や要望に的確に応えていくためには、校内の人材による指導・支援だけでは十分な教育効果を得られない場合もある。このような場合、各学校が地域資源を積極的に活用することによって指導・支援の充実化を図ることが重要であり、地域の相談支援体制や関係機関との連携について情報を整理しておくことが望まれる。

＜研修内容として押さえておきたいポイント＞

① スクールクラスターについて（体：P50、研：P110）
② 特別支援学校のセンター的機能について（体：P48）
③ 巡回相談や専門家チームによる支援について（体：P47）
④ 地域の関係機関との連携について（体：P43、体：P49）

２　本人及び保護者との合意形成の進め方に関する内容

＜解説＞

合理的配慮の決定に関して、学校が本人及び保護者に対し、十分な情報提供と意見の最大限の尊重を行いつつ、合意形成を図ることが原則である。また、転学・転籍の決定に関しても、本人及び保護者の意向を最大限尊重しつつ、専門家の意見や校内委員会の開催、相談支援ファイル等の活用によって学びの場を慎重に判断することが重要である。

＜研修内容として押さえておきたいポイント＞

① 合理的配慮に伴う合意形成を図る際の留意点について（体：P33）
② 合理的配慮の評価、見直しについて（体：P32）
③ 転学・転籍に関する合意形成を図る際の留意点について（体：P56～57）
④ 相談支援ファイルやサポートファイル、個別の教育支援計画の活用について（体：P53）

３　本人の自己理解及び保護者の理解に関する内容

＜解説＞

合理的配慮は、障害に対してではなく、障害の状態や特性等から生じる教育的ニーズに対して提供される。その提供についての判断に際しては、本人のニーズを表明することが必要となる。本人が自分の困難さに対して必要な配慮を提供されることにより、学習や生活の状況が改善されているという実感と認識が持てることを通して、自分の特性に関する自己理解を促していくことが重要である。また、本人にかわってニーズの表明をする保護者には、本人主体の視点に立った子供理解が大切である。学校及び教員は指導や教育相談を通じて、こうした理解を促進することが求められる。

＜研修内容として押さえておきたいポイント＞

① 一人一人の学び方の特性に応じた指導方法の工夫について(研：P164～165)
② 個別の教育支援計画、個別の指導計画の作成と活用について(研：P165～166)
③ カウンセリングマインドの理解と発揮について（研：P166)

４　周囲の子供や保護者、地域住民に対する理解啓発の促進に関する内容

＜解説＞

まわりの子供たちが、障害のある子供と適切に関わることができ、自己理解や他者理解を深めるには、まわりの子供たちに障害理解を推進する必要がある。また、子供たちの障害理解を進めるには、その保護者や地域住民への理解啓発も不可欠である。こうした理解啓発を図る際には、全ての教員が「共生社会の形成に関する意識」を持つことが求められる。

＜研修内容として押さえておきたいポイント＞

① 障害と障害のある子供に関する広範な知識について（体：P66)
② 障害のある子供と障害のない子供が共に学ぶ意義について（体：P66)
③ 年齢や学年など子供の発達段階に応じた適切な指導内容について（体：P66)
④ 学校と教育委員会との連携した取組について（体：P65)

第４章

市教育委員会による小・中学校の研修への支援及び協働

Ⅰ．支援教育コーディネーター研修の充実に向けて
【相模原市】

Ⅱ．特別支援学級「授業づくりガイドブック」を基にした研修プログラムの作成と活用
【新潟市】

Ⅲ．学校主体で取り組んだ効果的な研修・実践のボトムアップ的発信
【神戸市】

Ⅰ．支援教育コーディネーター研修の充実に向けて

１．本研究に取り組む際の相模原市の課題

本市の支援教育は「児童生徒一人ひとりがみんな、楽しく、いきいきと学んでいる姿」をめざしている。児童生徒一人ひとりが楽しく、充実した学校生活を送ることができるように、子どもの教育的ニーズは尊重されなければならない。近年、各学校では児童生徒の教育的ニーズが多様化し、支援を必要とする児童生徒は増加している。また、支援教育や福祉の充実などに伴い、その連携の在り方や一貫した支援などについて整理する必要もある。

これらの状況に対応するためには、支援を必要とする児童生徒への周囲の理解、支援体制の充実や教職員の資質向上を図るとともに、関係機関等とのより充実した連携が必要である。また、児童生徒一人ひとりの特性や様々な教育的ニーズを丁寧に見極め、共有し、成長過程に応じた指導や支援に継続して取り組める体制づくりを構築していく必要がある。

効果的で一人ひとりに応じた指導や支援ができる多様な学びの場を用意し、共に学び共に育つインクルージョンの理念の下、児童生徒がもつ力を高め、生活や学習上の困難を改善・克服することができるよう取組を進めることは、児童生徒に対する教育の質的向上につながるとともに、障害の有無に関わらず全ての児童生徒の確かな学力と豊かな心の育成に資するものと考える。本市では、全ての児童生徒が支援を必要とするものとの考えに立ち、一人ひとりの教育的ニーズに応じた支援教育が実現できるよう研修の充実に努めている。

本稿で使用している「支援教育」と「支援教育コーディネーター」については、市の施策に則り以下のように定義している。

「支援教育」：相模原市の支援教育は、「障害の有無に関わらず、教育的ニーズのある子」を対象としている。従って、心理面の課題で不登校になっている子や、日本語の理解に支援が必要な子等も支援教育の対象に含まれる。

「支援教育コーディネーター」：学校内の関係者や福祉・医療等の関係機関との連絡調整及び保護者に対する学校の相談窓口として、校内における支援教育に関するコーディネーター的な役割を担う教職員。

２．方　法

本市では支援教育コーディネーターの資質・能力の向上を図るための支援教育コーディネーター新担当者研修講座（全４回）、支援教育コーディネーター研修講座（全２回）を実施している。

また、学校の中核を成す中堅教諭や新任総括教諭を対象とした中堅教諭等資質向上研修講座、学校運営推進者研修講座において、支援教育スキルアップ研修講座（全７回）を１回以上選択受講することを義務付け、支援教育コーディネーターの資質向上と同時にそれを支える教員の専門性向上を図っている。

本年度実施した研修内容は次の通りである。

（1）支援教育コーディネーター新担当者研修講座（該当者必修）

○主な内容

第１回　支援教育コーディネーターの役割
相模原市の支援教育について
支援教育コーディネーターとしておさえること

第２回　アセスメントの方法とそれに基づいた支援

第３回　支援教育コーディネーターの役割
ケース会議の進め方
模擬ケース会議

第４回　校内支援体制づくり

写真４－１　研修の様子
（第１回支援教育コーディネーター新担当者研修講座）

写真４－２　中学校区毎に集まり情報交換
（第４回支援教育コーディネーター新担当者研修講座）

（２）支援教育コーディネーター新担当者研修講座（各校１名必修）

○主な内容

第１回　新・相模原市支援教育推進プランについて
児童虐待対応における保護者への対応のあり方について
協議　～学校間連携でできること～

第２回　小中連携支援シートの活用について
不登校の理解と対応について
協議～校内支援体制や配慮の必要な児童生徒への支援の工夫について～

写真４－３　研修の様子
（第１回支援教育コーディネーター研修講座）

写真４－４　協議結果の発表
（第４回支援教育コーディネーター新担当者研修講座）

（３）特別支援教育スキルアップ研修講座（希望者）

※中研教諭等資質向上研修講座受講者及び学校運営推進者研修講座受講者は１回以上選択受講することを義務付けている。

第１回　　肢体不自由の理解と支援
第２回　　言語障害の理解と支援
第３回　　「からだ・あたま・こころ」を育てる支援
第４回　　発達障害の理解と保護者に対する支援
第５回　　知的障害のある児童生徒への支援
第６回　　発達障害のある児童生徒の理解と医療機関との連携
第７回　　日常生活に関する指導

写真４－５　研修の様子
（第３回特別支援教育スキルアップ研修講座）

写真４－６　協議の様子
（第４回特別支援教育スキルアップ研修講座）

上記の研修を通して、受講者の振り返りの結果から、研修の効果や受講者がどのような課題を抱えているのかを分析することにより、本研修講座の成果と課題を洗い出すこととした。調査方法は、各研修において受講者から提出のあった振り返りを分析することとした。

３．結　果

各研修における受講者の研修評価（図４－１及び図４－２）と振り返り用紙における自由記述の主な内容は次の通りである。

（１）支援教育コーディネーター新担当者研修講座（全４回）

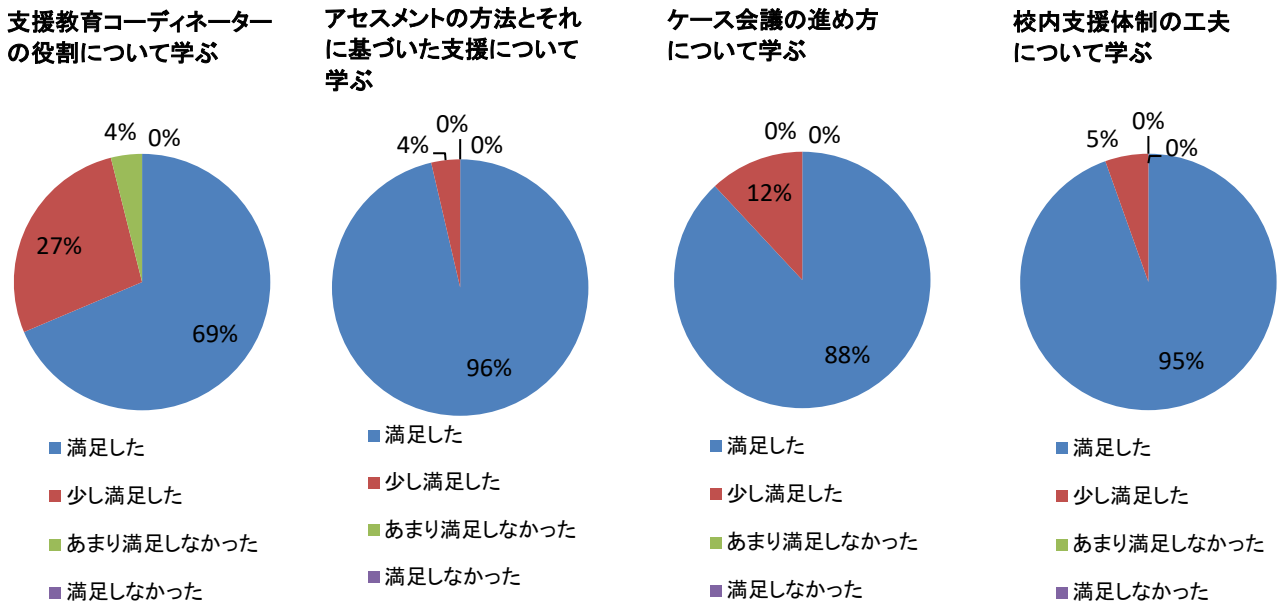


図４－１　支援教育コーディネーター新担当者研修講座に参加した受講者の評価

・関係職員がそれぞれの立場でもっている情報を共有することが大切だと思いました。そのような機会がもてるよう、定期的に情報交換の時間を設けたいと思いました。
・必要に応じて会議を行っていますが、支援方法が分からず行きづまることが多いので、具体的な取り組みを情報交換したいと思います。
・ケース会議を開き、支援方針を決定しても理解されないことがあり、難しさを感じています。
・支援教育コーディネーターの役割が良く分かりました。関係機関の存在も知ることができ、どのような場面で連携すればよいのか理解することができました。

（２）支援教育コーディネーター研修講座

・保健室来室児童の記録をデータ化するなど、保健室には貴重な情報がたくさんあることに気付きました。他校の例を参考に、自分の学校でも活用していきたいと思いました。
・先生方が負担なく、スムーズに対応できる体制をつくることで、全ての子どもたちが楽しく学校生活を送れるようになると思います。基本を学年団とし、それをサポ

ートするのは支援教育コーディネーターや児童支援専任教諭としています。
・子どもたちの情報を把握するための仕組みづくりが不足していると思いました。短時間でも関係職員で定期的に会議をし、様々な情報を共有できるようにしていきたいと思いました。

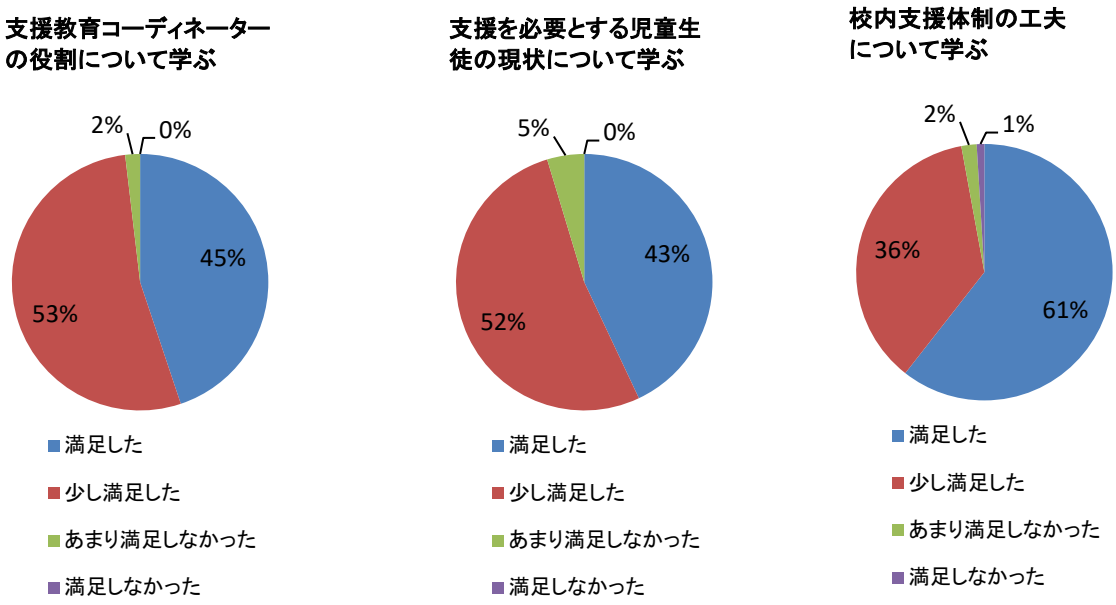


図４－２　支援教育コーディネーター研修講座に参加した受講者の評価

（３）特別支援教育スキルアップ研修講座

・特別支援教育について理解を深めることは、通常の学級担任にも求められていることに気付きました。困り感のある子どもに根拠をもって支援ができるようにしていきたいと思いました。
・表面に現れる行動の奥には、その子ども特有の理由があり、それを理解することが適切な支援につながるのだということを改めて学ぶことができました。
・支援の必要な児童に対して「困り感」を「安心感」に変えられるよう、関係する先生方や保護者を巻き込んで対応していきたいと思いました。

４．考　察

（１）支援教育コーディネーター新担当者研修講座

本研修講座において、研修後の振り返りから「コーディネーターの役割への理解」「アセスメントの方法とそれに基づいた支援」「ケース会議の進め方」「校内支援体制の工夫」について、概ね受講者にとっては満足のいく研修内容であった。新担当者にとっては、支援教育コーディネーターの職務がどのようなものなのか、校内の先生方をど

のようにチームとしてまとめ、組織的な支援につなげていくのか学べたと捉えている。しかし、自由記述を見ると児童生徒に関する情報の収集と活用やチーム支援の段階で、校内において協力が得られず孤立してしまっている状況がみられる。支援教育コーディネーターが機能的な活動を行うためには、教師間のチームワークづくりが重要なキーワードであることが分かった。

(2)支援教育コーディネーター研修講座

本研修講座において、研修後の振り返りから「支援教育コーディネーターの役割」「支援を必要とする児童生徒理解の現状」「校内支援体制の工夫」について概ね満足のいく研修であったと捉えている。また、研修内で行った中学校区内の情報交換では、校内支援体制だけでなく、校種間連携も視野に入れた支援体制の構築まで取り組んでいる中学校区もあり、様々な支援体制のあり方について学ぶことができた。

一方、効果的な校内支援体制のあり方については、課題として捉えている支援教育コーディネーターがおり、機能的に活動している学校の取組を紹介しあえる場づくりが求められている。

(3)特別支援教育スキルアップ研修講座

計７回の特別支援教育スキルアップ研修講座へ中堅教諭及び新任総括教諭が１回以上選択受講した。研修後の振り返りに書かれた自由記述から、支援教育の視点が必要性について多くの気付きが見られた。

学校内で中心的な役割を務める教員が、特別支援教育に関する専門性を高めることは必要なことである。中堅教諭等資質向上研修講座及び学校運営推進者研修講座受講者の特別支援教育スキルアップ研修講座へ参加することの研修効果は非常に高いと考えている。

５．まとめ

上記の結果から、次年度の支援教育コーディネーター研修講座は「児童生徒理解とそれに基づいた支援」「支援方針の決定プロセス」「校内支援体制づくり」を重点として研修を計画することとした。

また、中堅教諭等資質向上研修講座及び学校運営推進者研修講座において特別支援教育スキルアップ研修講座（全７回）を選択受講することは継続させる。

以上の研修講座を実施することにより、支援教育コーディネーターの資質向上を図ると同時に、各校で主要な役割を務める中堅教諭の支援教育に関する専門性を高めることをねらいとする。このことを通して、共に学び共に育つインクルージョンの理念の下、児童生徒に応じた指導や支援ができる多様な学びの場を用意し、教育の質的向上につなげていきたい。

Ⅱ．特別支援学級「授業づくりガイドブック」を基にした研修プログラムの作成と活用

１．本研究に取り組む際の新潟市の課題

（１）新潟市の概要

新潟市は平成 17 年に近隣 13 市町村と合併し、平成 19 年度より政令指定都市に移行した。政令指定都市の移行に伴い、８つの行政区を設置し、区役所を拠点として行政区単位で地域の特色ある町づくりを進めている。

特別支援教育にかかわる行政機関としては、教育課程の指導や就学業務等を担当する学校支援課特別支援教育班、教職員研修担当の総合教育センター、就学相談・教育相談・学校支援等担当の特別支援教育サポートセンター（平成 19 年開設）がある。

新潟市では、学校教育の重点として「組織的な取組による授業力の向上」「自律性と社会性を育む生徒指導の推進」「自立と社会参加の力を育む特別支援教育の推進」を掲げている。その中で、インクルーシブ教育システム構築の進めることについては、すべての学校種で「教職員の専門性を高める」ことが大きな課題となっている。

（２）新潟市の特別支援学級の現状と課題

特別支援学級、特別支援学校の設置状況は以下の通りである。

人口	804、242 人（平成 29 年 11 月 1 日現在）		
・小学校	107 校	：	特別支援学級設置校 100 校（236 学級）
・中学校	56 校	：	特別支援学級設置校 55 校（110 学級）
・市立中等・高等学校	３校	（通級指導教室	１室）
・市立特別支援学校	２校	（知的障がい特別支援学校）	

平成 29 年度現在、特別支援学級の設置率は、95％である。通常の学級の学級数はやや減少しているが、特別支援学級数は、毎年 20 学級程度の増加が見られる（図４－３）。

特別支援学級を複数設置している学校も増加し、特別支援学級を７学級設置する学校もある。特別支援学級に在籍する児童生徒数は、増加の

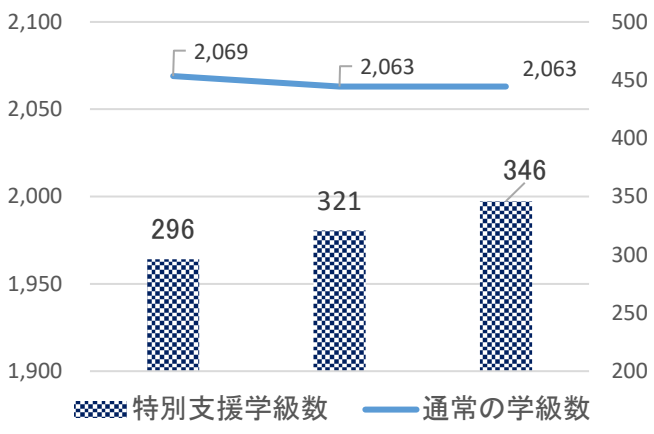


図４－３ 通常の学級と特別支援学級数の推移

一途であり、保護者からの特別支援学級担任の専門的な指導への期待は大きい。

しかし、特別支援学級の増加に伴い、初めて特別支援学級を担任する教員や経験数の比較的少ない教員が増加している（図４－４）。同時に特別支援学級を担任する講師数も増加している。平成 29 年度は、特別支援学級経験 3 年以下の教員と講師を合わせると、全体の 48%となり、学級運営及び授業づくりについて課題を抱えている状況がうかがわれる。特別支援教育サポートセンターによると「特別支援学級での問題行動にどう対応したらいいか」等の相談も増加している。

新潟市の平成 29 年度の特別支援教育関係の研修は、表４－１の通りである。特別支援学級の担任向けとして「特別支援学級新担任研修」「特別支援学級の授業づくり研修」を行った。今年度の受講者数は、２つの講座を合わせて 65 人であり、経験の少ない特別支援学級担任の専門性の向上に十分対応できてはいない。

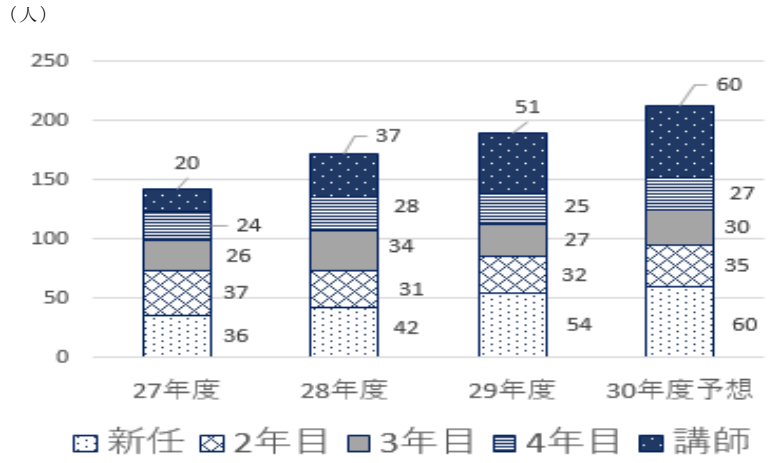


図４－４　新潟市特別支援学級担任の１～４年目と講師の人数の推移

表４－１　新潟市主催の研修概要と対象者

研修の概要	対象者
管理職研修	校長
特別支援教育コーディネーター研修	コーディネーター
合理的配慮セミナー（Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ）	教頭・主幹・教務等
新任支援員研修	支援員
特別支援学級新担任研修（2回）	特学新担任全員
特別支援学級の授業づくり研修（2回）※希望	**特学担任**
通級指導教室担当者研修（2回）	通級担当
行動分析，感覚統合等の専門研修	特別支援学校1年目
インクルーシブ教育システムを学ぶ	教職員
通常の学級のユニバーサルデザイン	教職員
個別の指導計画を学ぶ	特学担任
※初任研（障がいの基礎理解，ユニバーサルデザインの授業） ※教職3年目（個別の教育支援計画の作成について）	

以上の状況から、特別支援学級担任の専門性向上の研修の充実が喫緊の課題である。特別支援学級に在籍する児童生徒の学びの充実を図るために、研究の目的を以下のように設定し取り組むこととした。

研究の目的

特別支援学級での授業づくりを分かりやすく示す「特別支援学級の授業づくりガイドブック」を作成し、ガイドブックを基にした特別支援教育の研修プログラムを改善していくことを通して特別支援学級担任の授業力向上を図る。

２．方　法

（１）研究内容と方法

Ａ　特別支援教育関係課（学校支援課・特別支援教育サポートセンター・総合教育センター）が連携し、特別支援学級「授業づくりガイドブック」を作成する。

ア　紙面アンケート（管理職・学級担任）

イ　インタビュー調査（学級担任抽出）

ウ　関係各課の指導主事による作成チームと定期的な検討会

Ｂ　特別支援学級「授業づくりガイドブック」を基にした研修講座の実施と評価、改善を行う

ア　平成 29 年度の「授業づくり講座」受講者への紙面アンケート

イ　インタビュー調査（２回目終了後、抽出）

ウ　アンケート、インタビューを基にした次年度の研修講座の改善と実施

評価・改善のための紙面アンケートの実施（平成 30 年度）

（２）研究計画

平成 29 年度～平成 30 年度前半までの研究の進め方は図４－５の通りである。研究内容Ｂの実施は、平成 30 年度中に行う。

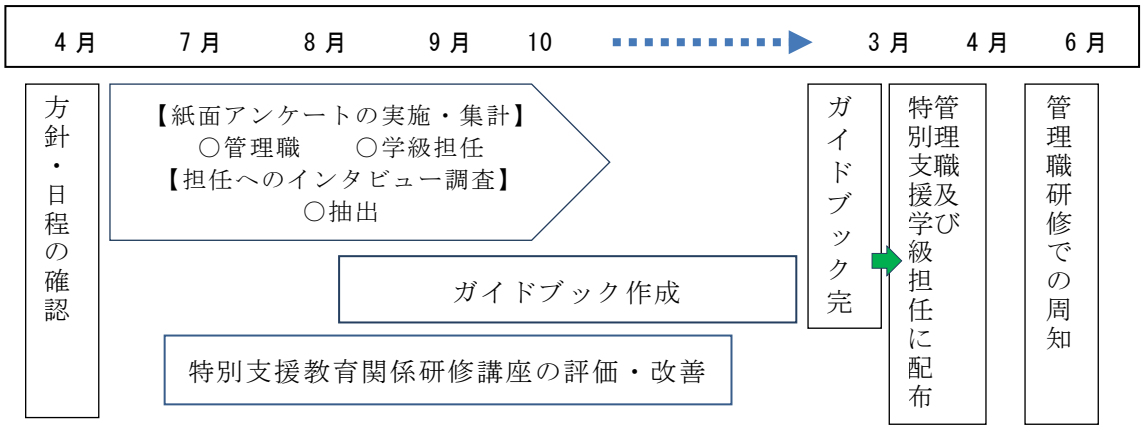


図４－５　平成 29～30 年度の研究の進め方

（３）特別支援学級授業づくりガイドブックの作成目的と方針

①　目　的

新潟市が推進する授業づくりについて、本ガイドブックを基に全市の特別支援学級担任と共通理解を図り、学校体制での授業改善を進める。

②　方　針

ア　「平成 28 年度版　授業づくりガイドブック」の「授業づくり編」「基礎技能編」を基に作成する。

イ　特別支援学級の授業づくりについて、管理職および特別支援学級担任の課題を把握し、掲載内容検討の参考にする。

ウ　特別支援教育関係課の指導主事がプロジェクトチームを編成して作成にあたる。

エ　作成した「特別支援学級の授業づくりガイドブック」（以降は、ガイドブックと標記）は、新潟市の特別支援学級担任、設置校管理職に配付する。

３．結　果

（１）紙面アンケートの結果と考察

小学校の特別支援教育部会及び管理職研修の中で紙面アンケートを実施した。特別支援学級担任 153 人、設置校の校長からは 144 人の回答があった。

①「特別支援学級の授業についてお聞かせください」

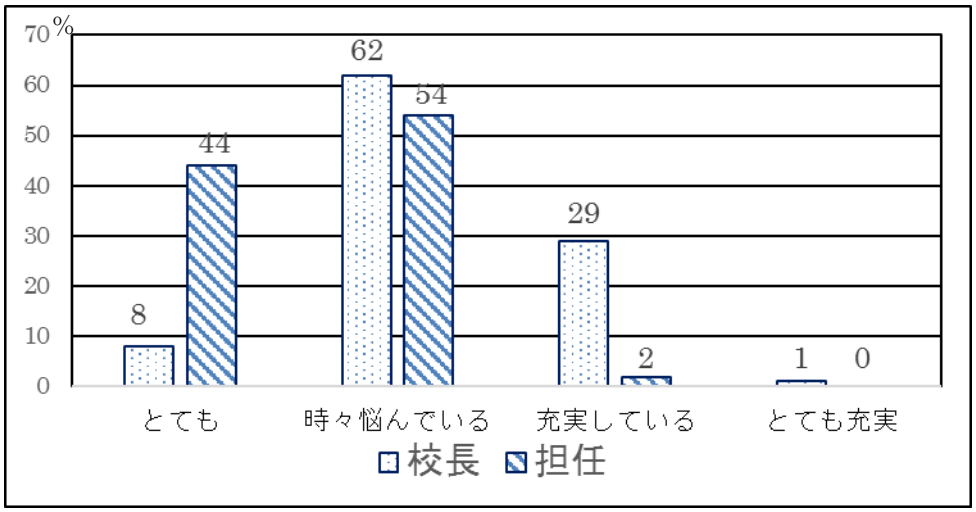


図４－６　特別支援学級の授業について

②「特別支援学級の授業づくりについて課題と感じていることを３つ選択してください」

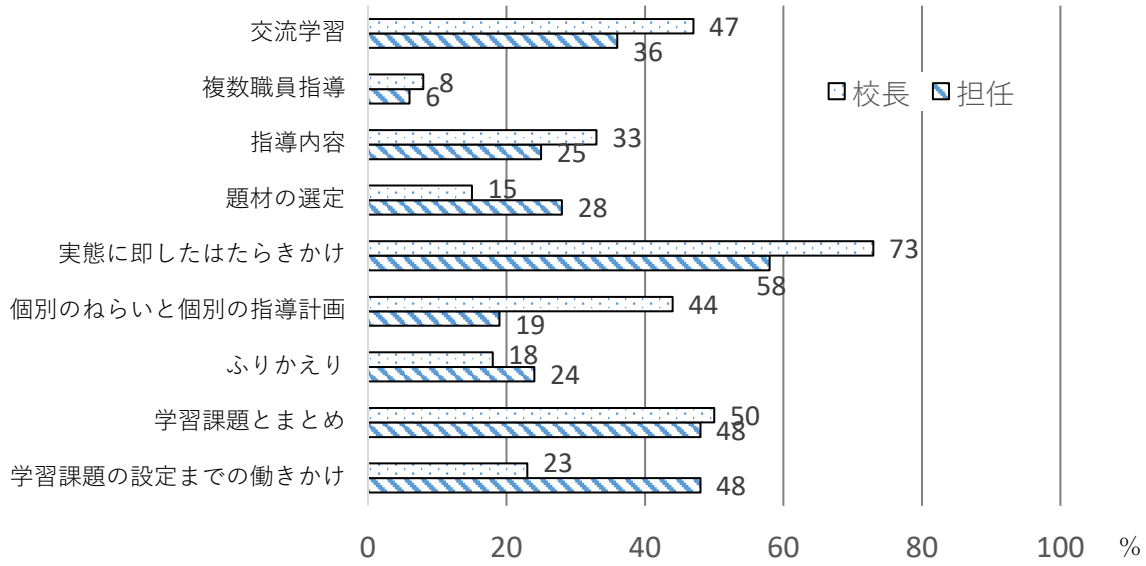


図４－７　特別支援学級の授業づくりにおける課題

①のアンケート結果（図４－６）からは、管理職からは充実しているように見えている担任も含め、ほとんどの担任が何らかの悩みや不安を抱えながら授業に取り組んでいることが分かった。②のアンケート結果（図４－７）から、授業づくりで多くの担任が、課題と感じていることは「実態に即した働き掛け」「学習課題とまとめ」「学習課題の設定までの働き掛け」であることが分かった。これは、新潟市の進める授業づくりの重点と重なる（図４－８）。そのほか、アンケートの自由記述からは、「複数学年の指導内容に応じた１時間の学習の構成」「不適切な行動への対応」「自立活動の

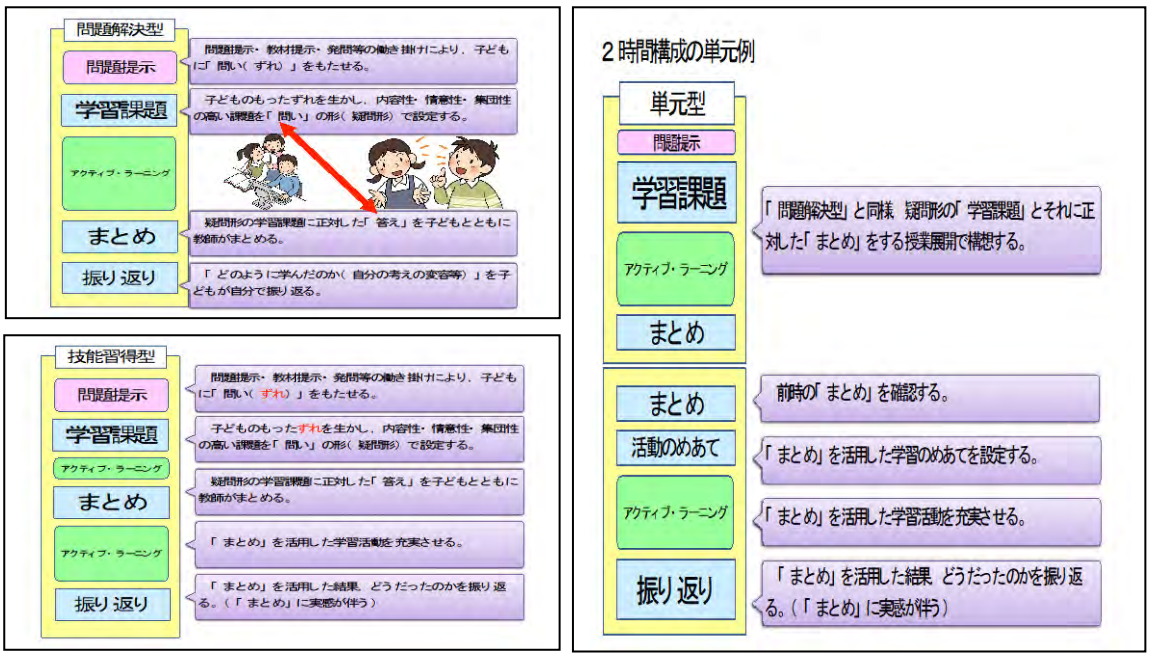


図４－８　新潟市の授業づくり（「学習課題」「まとめ」「振り返り」のある授業）

内容を含めた授業づくりの進め方」の３つの悩みが多く、特に「複数学年での授業」については多くの担任が悩みを記述していた。

以上のアンケートを基に特別支援学級の授業づくりの課題を次のように整理した。

１．新潟市の授業づくりの考え方を特別支援学級の授業づくりに一般化できない。
２．「個別の学習」と「個別学習」の捉えが混在しており、授業の構成が不十分なものとなりがちである。
３．不適切な行動への対応が担任に任されがちで、授業づくりに力を注げない。

（２）「特別支援学級の授業づくりガイドブック」の作成【研究内容Ａ】

全体の構成としては、全市の教職員に配付された 28 年度版のガイドブックを基に検討し、授業基礎として「特別支援学級・はじめの一歩」、授業づくりとして３つの型の授業構想を示す「授業のフレームワーク」とした（図４－９）。

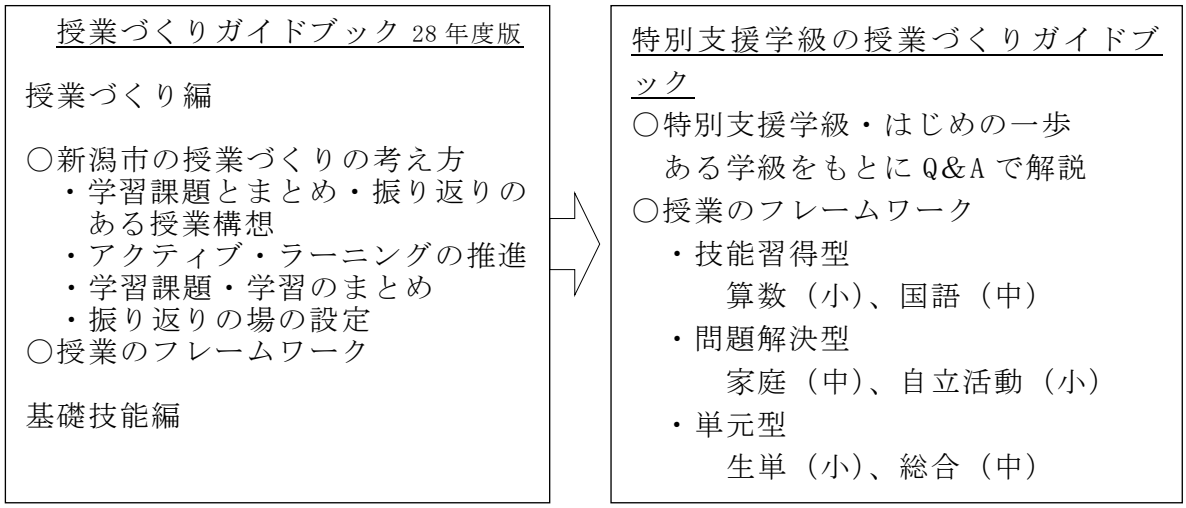


図４－９　平成 28 年度版ガイドブックの構成と検討後のガイドブックの構成①

しかし、授業基礎である「はじめの一歩」の内容が不十分であることを感じ、特別支援学級の現状を把握するために、個別の聞き取り調査を４名の学級担任に実施した。１年目の担任と５年以上経験のある担任３名である。「教育課程の編成作業を一人で行っている」「時間割を作る時に交流学習の時間との組み合わせで苦労する」「自立活動の目標の立て方が主観的になりがち」などの悩みを聞くことができた。一方、「学校長から交流学級での座席の配慮をするようにとの指導があり、どの学年も配慮されるようになった」「個別の指導を効率的に実施するため、特別支援学級の時間割を通常の学級より先に決めさせてもらえるようになった」という学校体制での好ましい取組も聞くことができた。

特別支援学級や学校体制の現状を踏まえ、次の３点を加えることとした。

１．　授業フレームワークの具体例
　　３つのフレームワークや複数学年で行う授業の例を示す
２．　特別支援学級の「授業の基礎」
　　不適切な行動への対応例や学校全体の取組や管理職の働き掛けの具体を「コラム」で示す
３．　自立活動の取組例
　　自立活動の授業フレームワークの中に個別の指導計画との関連を示す個別の指導計画例を示し、自立活動の位置付けを明確にする

改善したガイドブックの構成は、図４－10 の通りである。図４－11 は「授業の基礎」の「特別支援学級・はじめの一歩」の例である。図４－12 は、授業のフレームワーク」の技能習得型の音楽の授業例である。子どもの実態に応じた楽譜を準備するなど教材の工夫例については、国語の授業例でも示すこととした。

<u>特別支援学級の授業づくりガイドブック</u>
○特別支援学級・はじめの一歩
・ある学級をもとに Q&A で解説
○授業のフレームワーク
・技能習得型：算数（小），音楽（中）
・問題解決型：家庭（中），総合（小）
　　自立活動（小）
・単元型：生単（小），国語（小）
※実態に合わせた支援例を示す
○個別の指導計画作成のポイント

<u>はじめの一歩の概要</u>
①　学級の種類
②　教室環境整備のポイント
③　「特別の教育課程」の編成
④　時間割の作成
・「学習グループ」の活用
・交流の時間
⑤　個別の指導計画と通知票
⑥　連絡帳と家庭学習
⑦　困り感や不適切な行動への

図４－10　ガイドブックの構成②

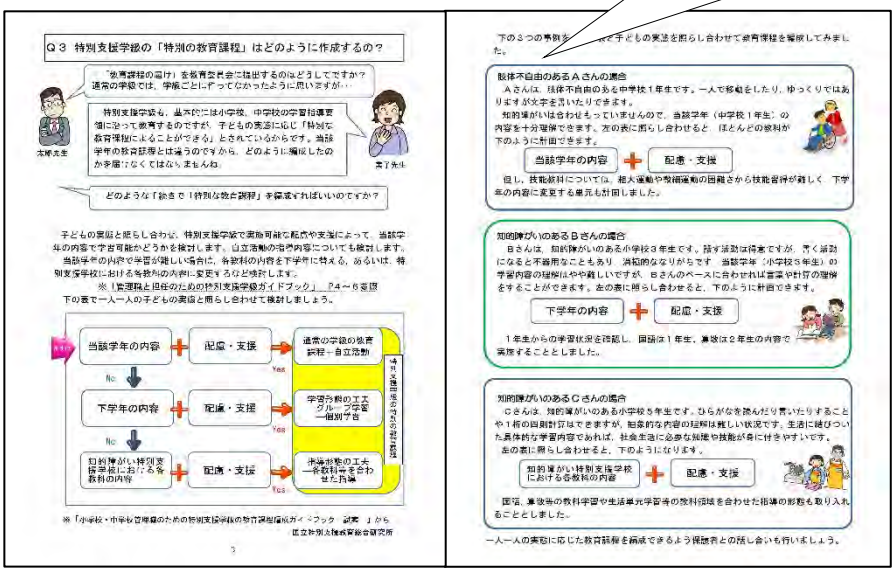


図４－11　特別支援学級の授業づくり・はじめの一歩例

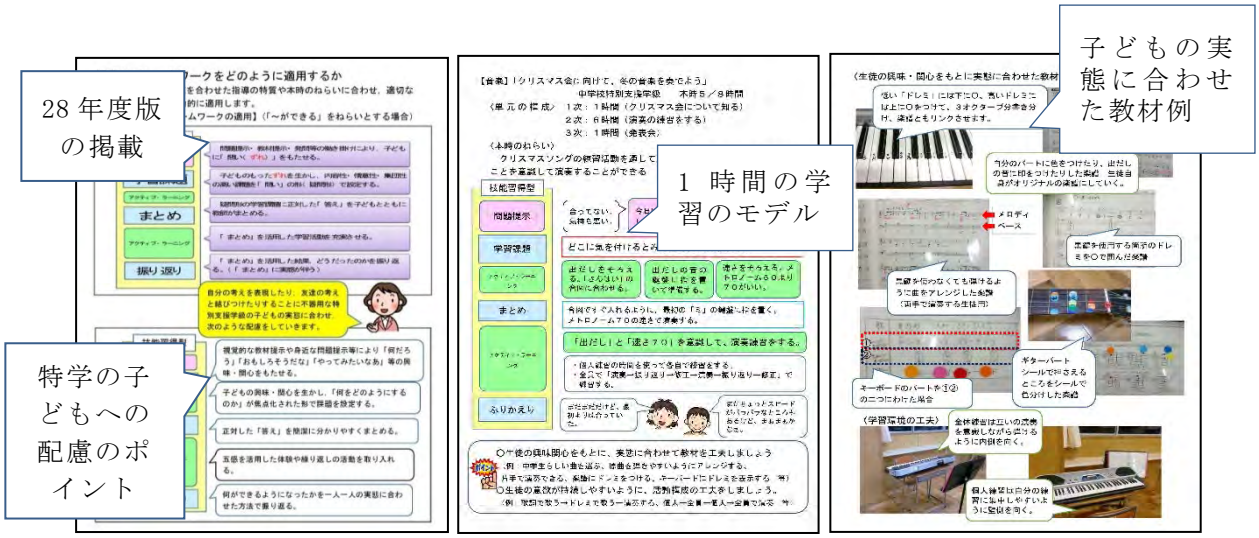


図４－12　フレームワーク　技能習得型例　音楽（中学校）

（３）研修講座の改善【研究内容Ｂ】

①授業づくり研修の実施と改善

特別支援学級の授業づくり講座は、平成 29 年度に新設した。これは、平成 28 年度に特別支援学級についての教育相談が増加してきたことや授業構想についての出前講座での参加者の悩みを聞いたことからである。

研修講座は以下のように実施した。

ア　２回シリーズの講座とする。
イ　１回目の講座で検討した構想カードを基に、学校で実践し、２回目には実践した授業の成果と課題を発表する。
ウ　小グループで検討し、指導主事およびマイスターが助言する。
エ　２回目の講座では、モデル授業をビデオで視聴し、課題とまとめのある授業のイメージをもたせる。

◆　１回目（６月 22 日）

新潟市では、授業を構想する際に「構想カード（巻末資料１）」を活用することを進めている。各学校の校内研究でも活用されているので、本講座でもこのツールを用いて授業構想の検討会を行うこととした。

それぞれが考えた授業構想を発表し、グループで「どのような教材が必要か」「学習課題設定までの活動は適切か」等の検討をした。

受講者からの評価の平均は、４段階評価で活用度４、満足度 3.8 であった。「まとめと振り返りの方法が分かった」「学習課題を生み出すためのアイデアを具体的に教えてもらった」という声が聞かれた。一方、「検討時間がもう少しほしかった」「他のグループの授業構想を聞きたかった」等の研修方法の課題も残った。

◆　２回目（10 月 18 日）

前半は、受講者の実践の成果と課題を発表し合った。教材等を紹介する姿も見られ、1 回目の検討を基にさらに工夫をしていることが分かった。後半は、モデル授業ビデオを視聴し、授業の構想で参考になることをグループで話し合い（図４－13)、最後に構想カードに教師の働き掛けや工夫をあてはめ、ポイントをまとめた。

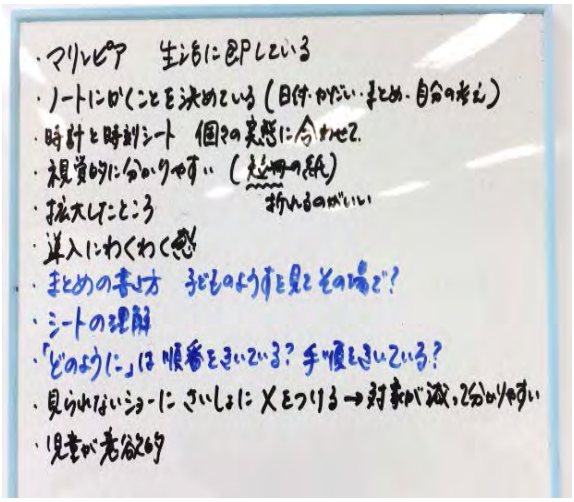


図４－13　ファシリテーションの様子

受講者からの評価の平均は４段階評価で活用度４、満足度 3.8 であった。受講者の振り返りからは「学年が違う児童が一緒に教科学習ができるなんて楽しそうだと思った」「授業実践を踏まえた情報交換やフレームワークについて学べ、勉強になった」等の声が聞かれた。一方、「グループ活動を取り入れた授業を行いたいが、なかなか方法が思い付かない」といった声も聞かれた。また、希望研修のため、受講者は 11 名と少なかった（特別支援学級全担任の３％)。授業づくり研修の成果と課題は以下の通りである。

○構想カードの活用により「実態に即した働き掛け」「学習課題とまとめ」「学習課題設定までの働き掛け」について具体的に検討でき、授業構想の改善につながった。
○優れた授業をビデオで視聴し、「教師の働き掛けや工夫」を検討することで、自分の授業の振り返りや実践への意欲付けになった。
▲１回の研修では授業づくりの理解が十分とは言えず、繰り返し研修する機会が必要である。

②特別支援学級新担任研修の実施と改善

新担任研修はこれまで２回実施していた。１回目は、特別支援学級の主に学級運営や授業の基礎について研修し、２回目は構想カードによる授業づくりについて研修した。新担任研修の講座の評価の平均は、４段階評価で 1 回目は、活用度 3.7、満足度 3.7、２回目は活用度 3.8、満足度 3.8 であった。

受講者の振り返りアンケートからは、1 回目では「個別の学習の進め方についてビデオや研修を参考にしていきたい」「特別支援教育の基礎が分かりやすく学べ、同じ悩みをもつ担任と考えを深めることができた」、２回目では「構想カードの具体的な考え方を学べた」「技能習得型の授業スタイルを使ってみたい」という声が聞かれた。一方「具

体的な日々の業務について知りたい」「特別支援学級の授業づくりについて『最低限これだけは』ということを教えてほしい」という声もあった。

そこで、新担任研修については、新担任の悩みや不安に対応する１回目の内容は継続し、２回目の授業づくりについては「特別支援授業づくり」講座の受講（希望）に替えることにした。

③来年度の講座

そこで、「授業づくりガイドブック」を活用した授業改善を進めるために、平成 30 年度の特別支援学級の「授業づくり講座」では、図４－14 に示したように、悉皆研修の対象を増やすこととした。また、特別支援学級担任が出張に出かけ易いように会場を３か所に分け実施する。

平成 29 年度	特別支援学級新担任研修 年２回（悉皆）	特別支援学級授業づくり 年２回（希望）
平成 30 年度	新担任研修 年１回（悉皆）	特別支援学級授業づくり 年１回（３会場で実施） 特別支援学級２年目・３年目（悉皆） 新担任、４年目以降（希望）

図４－14　平成 30 年度 特別支援学級の「授業づくり講座」実施計画

以上のように、悉皆研修の幅を広げることにより、以下のように受講者数が伸びる（表４－２）と推定している。また、全体の 15%を占める講師については、講師研修（２回）で授業づくりの研修を行い、授業力向上を図る。（講師１年目は悉皆研修）

表４－２　受講者数の推移（予想）

	27 年度	28 年度	29 年度	30 年度（予想）
新担任	３６	４２	５４	６０
授業づくり			１１	９５
全学級数	２９６	３２１	３４６	３６６
受講者数割合			１９％	４２％

２年目　35
３年目　30
希　望　30

４　考　察

（１）成果

①現状に対する関係各課の共通理解の促進

以前から、特別支援学級の新担任研修で悩む声がよく聞かれたり、特別支援学級からの支援依頼が増加したりする等、インクルーシブ教育システム構築の一翼を担う特別支援学級に課題を感じていた。紙面アンケートによる現状把握や特別支援学級担任の経験年数の把握により、特別支援教育にかかわる各課が課題を共有化することができた。

②特別支援学級の授業づくりガイドブックの完成と目指す授業の共有化

「ガイドブック作成プロジェクトチーム」を作り作成作業に取り組んだことにより、具体的な事例をどのように取り上げるか等の検討の機会をもつことができ、特別支援学級の授業について指導主事の共通理解を図ることができた。

③特別支援学級の授業づくりの講座の改善

今年度実施した講座や受講者の評価を基に、研修内容・方法の改善や経験の少ない担任への研修機会の確保の方策を立てることができた。

（２）課題

作成した特別支援学級の授業づくりガイドブックを基にした授業づくり研修の実施と評価を行い、研修プログラムの改善を進めていきたい。

巻末資料１

構想カード

☆教科・領域名「　　」☆単元名「　　」（〇時間目／全〇時間）

＜ねらい＞

①

＜学習課題を生み出す活動や教材提示＞

④

＜学習課題＞

◎

③

＜追究する活動や働き掛け＞

⑤

＜まとめ＞

②

＜ふりかえり＞

Ⅲ．学校主体で取り組んだ効果的な研修・実践のボトムアップ的発信

１．本研究に取り組む際の神戸市の課題

神戸市では、教育委員会事務局が中心となり、インクルーシブ教育システムの構築へ向け、教職員を対象とした特別支援教育にかかる研修を年間で大きく分けて以下のような形で行っている。

（１）管理職を対象とした研修

【主な内容】特別支援教育の動向、校内体制整備、就学支援、学級編制、施設改修の手順など

・全市校園長研修　（年間２回）　　市内全小中学校長、幼稚園長
・全市教頭研修　　（年間２回）　　市内全小中学校教頭
・全市教頭臨地研修（年間１回）　　初任教頭及び希望する教頭

（２）コーディネーターを対象とした研修

【主な内容】校内体制整備、就学支援、スクールクラスターの活用、関係機関との連絡調整など

・基礎研修（講義）講師：大学教授、指導主事等
　　９０分×８回／年（内６回、特別支援教育夏期集中セミナーにて実施）
・専門研修（演習）講師：指導主事等　　※グループワークや事例研究など
　　１２０分×３回、１８０分×１回
・上記研修とは別にコーディネーター連絡会を実施、情報交換や課題の共有化を図る。

（３）特別支援学級担任者対象の研修

【主な内容】教育課程の編成、各種事務手続きの仕方、実態把握・指導方法など

・担任者研修（年間２回）
・神戸市小学校教育研究会・中学校教育研究会での指導主事による講話
・特別支援教育パワーアップ研修（特別支援学校のセンター的機能）

（４）全教員対象

【主な内容】児童生徒の理解と支援・指導の実際についてなど

・夏期集中セミナー（８月上旬に３日間全９講座・・・大学教授等による講義・講演）

（５）通級指導担当者研修（通級による指導の担当者が中心となって運営）

【主な内容】児童生徒の実態把握と適切な指導方法についてなど

・言語障害・難聴（きこえとことばの教室）専門研修、合同研修など

・自閉症（そだちとこころの教室）専門研修、合同研修など

また、各学校園の実態をつかみ、学校と連携した幼児・児童・生徒への指導・支援を展開するために、各区（エリア）担当の指導主事が神戸市立の全小中学校・幼稚園を訪問（定例・臨時）し、指導助言を行っている。研修については、実施内容や実施形態等を毎年振り返り（評価し）ながら、以後の研修プランを練っている。

神戸市全体としては、特別支援教育にかかる研修内容が学校現場の指導・支援に生かされている場面が年々増えてきている。また、各担当を対象とした悉皆研修以外についても、受講希望者の数が年々増えていることから、教職員の特別支援教育への意識が向上していることがうかがえる。

一方で、特別支援教育校内委員会を中心に据え、インクルーシブ教育システムの構築へ向けての歩みを着実に進めている学校と合理的配慮の提供や合意形成の築き方等、基礎的・基本的な内容の理解について、今後取り急ぎ研修・実践をしなければならない学校とが混在している事実もある。

また、発達障害理解推進拠点事業の研究成果をもとに作成した『みんなの特別支援教育①通常の学級編』など教育委員会発行のリーフレット類の活用状況ついても同様の状況がうかがえる。校内研修等で周知するなどして活用したことにより、教師の授業力がアップした、あるいは個人的であっても内容を授業の中に取り入れたり、試したりすることで児童生徒の学習や生活に大きな進歩が見られたという声が聞かれる一方、内容的にはインクルーシブ教育の観点や内容、特別支援教育のエッセンス等を分かりやすくふんだんに盛り込んだリーフレットであっても学校事情や教職員の意識の程度などにより、十分に活用できていない現状が多くあるのも事実である。指導主事による学校園訪問の際に、繰り返し活用についての啓発・依頼をしているものの、この現状に大きなプラスの変化が出てきているとはにわかには言い難い現実があるのはもったいない限りである。

このような現状を踏まえ、教育委員会としては、通知通達的な研修の重要性をしっかりと踏まえつつ､「伝えたら終わり」ではなく､その後、教育現場である学校が意識を高め、主体的に研修内容を実践することができるよう、またそれにより一人一人の教員が指導効果等を体感し、自校の体制整備を積極的に行おうとする意識を高めることができるよう､継続的な啓発・指導・支援の在り方を工夫行っていく必要性があると考えられた。

図４－15 神戸市教育委員会が作成したリーフレット

２．研究方法

本研究では、平成 28 年度に神戸市立の幼稚園、小学校、中学校の全教員に配布したリーフレット「みんなの特別支援教育①通常の学級編（図４－15)」の活用方法を検討することをテーマとして研究を進めることとした。

研究協力校の実践をモデルとし、積極的にリーフレットを活用するで、教員や児童生徒に見られるプラスの変化（児童の発達や成長、教員の意識の変化など）を活用の場面や方法とともに発信し、他の学校園の実践意欲向上につなげていきたいと考えた。「実践するとこんな効果がありました！」という学校現場からのボトムアップ的な発信は、教育委員会からのトップダウン的発信とは、違った角度からの学校現場へのアプローチとなり、神戸市全体のインクルーシブ教育のすそ野を広げていく効果を期待できると考えたからである。

研究の実施にあたっては、多忙化対策等が喫緊の課題となっている学校現場の業務負担を極力増やさないよう、今あるものを活用した「学校主体で取り組める無理なく、効果的な研修」をコンセプトとした。研究のねらい、スケジュール等具体的な事柄については以下の通りである。

（１）研究のねらい

研究のねらいは、学校と教育委員会のそれぞれの目線から以下のように考えた。

①学校目線のねらい

・障害等に対応したユニバーサルデザイン的な指導・支援を展開することにより、児童が自尊感情を高めながら、学習や学校行事等に取り組めるようにする。
・授業のユニバーサルデザイン化を中心として、教職員のインクルーシブ教育推進にかかる意識を高めるとともに、指導技術の向上や指導方法の共有化を図る。

②教育委員会目線のねらい

・教育委員会からの通知・通達的なものではなく、学校が取り組んだ実践をボトムアップ的に発信することにより、他の学校のインクルーシブ教育へ向けた取組のすそ野を広げる。
・教育委員会発行のリーフレットや各種資料等を基にして取組を実施する意識を高めると共に、各学校園の体制整備の充実につなげる。

（２）研究の流れ

本研究の実施あたっては、５月に研究協力校を決定し依頼をするとともに、研究の進め方についての説明を行った。また、研修の趣旨として「今あるものを活用して、学校が主体的に取り組む研究」であること。「特定の学校や地域に特化かつフォーカスした取組を神戸市へ向けて発信（アウトプット）し、普遍的な価値へつなげていくため

の研究」であることを伝えた。

①研究協力校決定と依頼

・校長の卓越したリーダーシップがあり、児童・職員に効果的な変化が期待される学校
・学校教育の中にインクルーシブ教育や特別支援教育の視点が示されている学校
・若手教員や講師が平均的な割合で配置されている学校
・様々な教育的背景を持つ児童が通う学校
・児童の学びやくらしの姿に高揚が期待される（発信効果の大きそうな）学校

②研究協力校への研究の趣旨と進め方についての説明・確認

本研究の中核的なテーマである「こんな学校になるといいな」（国立特別支援教育総合研究所：2016）のイメージを児童と教職員に分け、次の内容を伝達した。

〇児童にとって
・学び合い、支え合いがあり、毎日、笑顔で通うことができる
・分かりやすい授業が工夫され、学ぶ意欲が高まる
・一人一人が大切にされ、個々の課題をみんなで考えてくれる。
・合理的配慮が提供され、必要な時に個別的な支援が受けられる。
・本人や保護者が困った時にいつでも相談できる。

〇教職員にとって
・校長のリーダーシップのもと、学校の資源が一体的にマネジメントされている。
・教職員一人一人が持てる力を発揮し、学校としてのチームが組織されている。
・地域の多様な人材がそれぞれの専門性を活かして学校を支えている。
・子供の最新の情報が教職員の共通化（教職員に共通理解）されている。
・支援の手立てについて迅速に対応できる話し合いがいつでもできている。
・支援についての評価・見直しのシステムができている。
・本人や保護者のニーズが把握され、十分な共通理解、合意形成ができている。

6月には研究協力校に在籍する児童の実態把握をし、教員には質問紙調査によりリーフレットの活用状況を実施した。児童の様子と質問祇調査の結果を合わせ「こんな学校になるといいな」をめざしたリーフレットの活用方法を検討した。

③児童の実態把握

・先天的に発達的な課題を有すると考えられる児童、生育歴由来の課題を有すると考えられる児童等、様々な課題を有する児童が全ての学年に在籍している。
・頬杖をついて座る、姿勢が保持できない、足の裏が床につかない、ボディイメー

ジの弱さ、視機能の弱さ、聞き取る力の弱さなど、学習活動を支えるベースとなる力の弱さが学年を問わず顕著に見られる。

④教員によるリーフレットの活用状況（調査結果から）

昨年度全教員に配布されたリーフレット「みんなの特別支援教育①通常の学級編」の活用状況について質問祇調査を実施した。

リーフレットを読んだことがあるかを 20 人の教員にたずねたところ、読んだと回答したのは 11 人、読んでないと回答したのは９人であった（表４－３）。読んでないと回答した教員の理由は､｢忙しかった｣｢意識的に目を通す時間を取れていなかった｣｢手元においてなかった」等が主な理由であった。

表４－３　リーフレットを読んだことがあるか（n=20）

読んだ	１１人
読んでない	９人

また、リーフレットを読んだと回答した 11 人に活用状況をたずねたところ、10 人が活用しており（表４－４）、全回答者の約半数が活用しているという実態が明らかとなった。活用していないと答えた教員も「必要性を感じていない」など否定的な見解を示す者はいなかった。

表４－４　リーフレットを活用しているか（n=11）

活用している	１０人
活用できていない	１人

さらに、リーフレットを活用している教員にこれまでに活用したページを、読んでなかった教員、読んだが活用していなかった教員に今後活用したいとページをたずねたところ、表４－５に示すような結果となった。ここから、リーフレットを活用することで、児童理解と指導・支援に関する事、特に学びの環境を整える方法について関心が高いことがわかった。

また，調査結果をもとに検討した結果、以下に示す意見があがった。

・よく活用されているページ（Ｐ．３～Ｐ．８）は、本校の児童の実態に合った、実践しやすい内容がわかりやすく書かれている。記載されている内容を読みさえすれば、すぐに実践へつなげられるのが魅力になっているのではないか。
・十分活用しきれていなページの原因は「難しそう」「見る時間がない」「見ても聞く時間がない」「手元に置いてない」「今からやり方を変えられるかな（指導方法をシフトすることへの不安)」等があるからではないか。
・現状として、リーフレット記載内容の実践を含めたこれまでの本校の教育活動の積み重ねにより、児童の発達や成長には一定の成果が見られている。また、活用して

いる教員の声から、記載内容を実践することで教育効果があがることは間違いなさそうである。

・今後は学校を挙げてリーフレットを活用した日常的な体つくりや環境づくり（刺激量の調整、見えないものを見える化など）を行うことで、指導・支援に一層の進展が期待できるのではないか。 また、活用の幅を広げていくことによる効果への期待は大きそうだ。

・学び方やとらえ方の違う子供たちがいるということを前提とし、主体的・対話的で深い学びの実現へ向けて、授業のユニバーサルデザイン化を推進しよう。

・リーフレットを本格的に活用していく中でその魅力や効果にもっと気づくかもしれない。

・「活用していないことに関する机上の分析≦実践による効果の体感」を念頭に学校として研究・実践を進めていきたい。

表４－５　活用しているページと今後活用したいページ（複数回答）

ページ・項目	これまで活用した	今後活用したい
P.１　知っておきたい世の中の動き①	１人	１人
P.２　知っておきたい世の中の動き②	０人	１人
P.３　実態把握・背景を探る	４人	７人
P.４　気づきを支援につなげるために	３人	８人
P.５　実態把握・背景を探る	２人	８人
P.６　気づきを支援につなげるために	２人	５人
P.７　刺激量の調整	７人	９人
P.８　見えないものを見える化	４人	１１人
P.９　目の前の子供たちを見つめる	１人	２人
P.１０　授業づくり・学級づくり	０人	３人
P.１１　幼・小・中がつながる	１人	２人
P.１２　生徒指導と特別支援教育	０人	２人
P.１３　授業や学校を安心できる場に	１人	５人
P.１４　授業の参加率から考える	０人	３人
P.１５　これからの特別支援教育	０人	１人

そこで、まずはリーフレットを活用した教員の情報をもとに、P.３～P.８の内容など、できるところから、学校全体として意識的に活用・実践し、年度末に取組を振り返り、まとめて教員全員で成果を共有していくとした。

⑤実践研究

７月から 12 月にかけ、リーフレット記載内容について実践をおこなった。以下は実践により得られた教員の意識の変化と教員が体感した指導効果である。

・即効性がある手立て、しばらくしてから効果が見られてくるもの、年間を通して取り組むことで昨年度と比較して成長や発達が実感できものがあることを教師集団として認識していくことができた。⇒今後実施する学校への助言につなげられる。
・「分かってはいたけど、やってなかった。やってみてあらためて効果を実感した。」
・経験の少ない教員も先輩の教員に相談しながら取り組めるし、助言も得やすい。
・困った時に相談したり、話し合ったりできる環境が学校内でさらに確立してきた。
・教員間のいわゆる「指導のブレ」が少なくなるので、児童が混乱しにくい。
・視点をそろえて、取り組んだことの振り返りができる。効果があったことや今一つだったことなどについての情報の共有化ができることは非常に良い。

⑥成果と課題を踏まえた発信内容の考察

実践研究から得られた効果的な活用場面等の検証と発信内容の考察をもとに、研究協力校の実践から資料を作成した。発表内容について、活用頻度が高かった内容の一例（図４－16、図４－17）と今後さらに取り組みを進めていきたい内容の一例を示す。

図４－16　Ｐ．３～４の「気付きから支援へ」を参考にした
学習に必要な体づくりへ向けた取組

図４－17　Ｐ．７～８の「環境づくりの実践事例」を参考に
協力校の実態に沿ったアレンジ

さらに取り組みを進めていきたい内容として、Ｐ．９～Ｐ．10 の「学び方・とらえ方の違いに目を向けて」「変わる職員研修」を参考に、見え方、聞こえ方、感じ方、理解の仕方、不器用さ、家庭背景、心の状態、経験など、学び方や捉え方の違いに配慮した、児童に優しく効果的な指導・支援を、授業のユニバーサルデザインの視点を中心にさらに推進してくための協議・実践がさらに進み出した。

具体的には、スキル型副教材の全校統一や指導方法の研究・共有、学習の中でのペアトークや小黒板などを活用した指導についての研修、児童一人一人の身体に関する

実態調査の詳細データを基にした学習に必要な力の獲得を目指した取組（表４－６、表４－７、図４－18)、縦のつながりを見据えたより分かりやすい個別の指導計画の様式作成等である。

表４－６　児童の身体に関する実態調査の項目・観点

	項目	観点
運動	①回旋	正中線交差、協調運動
	①片足立ち（左右）	バランス（平衡性）
	①腕支持	支持・保持
	①歩く・止まる／走る・止まる	保持・バランス・協調運動・止まる・聞く力
	①追視	眼球運動
読み書き	①５分間視写 ・「つ」「く」「い」 「め」「へ」視写含む（１年）	ワーキングメモリ・巧緻性・空間認知 ※低・中・高学年用3部
	①人物画	ボディーイメージ・空間認知・目と手の協応性

表４－７　児童の行動観察記録用紙

観察記録用紙				児童名（　　）　年　組（　　）			
	領域	項目	観点	1	2	3	4
1	運動	回旋　１６拍（２セット）	正中線交叉・模倣	交叉できない	交叉の度合いが不十分（手首辺り）	できるが回数が不十分（タイミング）	できる
2	運動	片足立ち	バランス（平衡性）	できない（３秒以下）	ステップ（ぴょんぴょん）を踏む または、２９秒以下	ふらつくができる（３０秒以上）	できる
3	運動	腕支持	支持・保持	腹をつく	膝をつく・お尻が上下		まっすぐ保つ
4	運動	走る止まる	保持・バランス	できない（倒れるなど）	ステップ（ぴょんぴょん）を踏む	ふらつくが止まる	ほぼ静止（３歩以内ＯＫ）
5	運動	追視	眼球運動	常に頭が動き眼が外れる □寄り目ができにくい	頭が動き眼が外れることがある	少し頭が動くが眼は外れない	全く頭が動かず眼が外れない
特記事項（チェック等）　□必要以上にしゃべる（多弁）　□指示に従わない　□気が散る　□ルールが理解できない							
6	読み書き	視写	ワーキングメモリ　追視	（　　）文字　□一文字ずつ写す	目標文字数に届く　□行・文字の写し間違い	目標文字数に届く　□マス目からはみ出る	目標文字数に届かない　□鉛筆の持ち方
		ひらがな）視写「つ・く・い・め・へ」	巧緻性（線コントロール）	できない	ややできる	できる	
			空間認知（形コントロール）	できない	ややできる	できる	
7	読み書き運動	人物画	目と手の協応性、空間認知 ボディイメージ	【何も書き込みません】			
特記事項（チェック等）　□必要以上にしゃべる（多弁）　□指示に従わない　□気が散る　□ルールが理解できない							

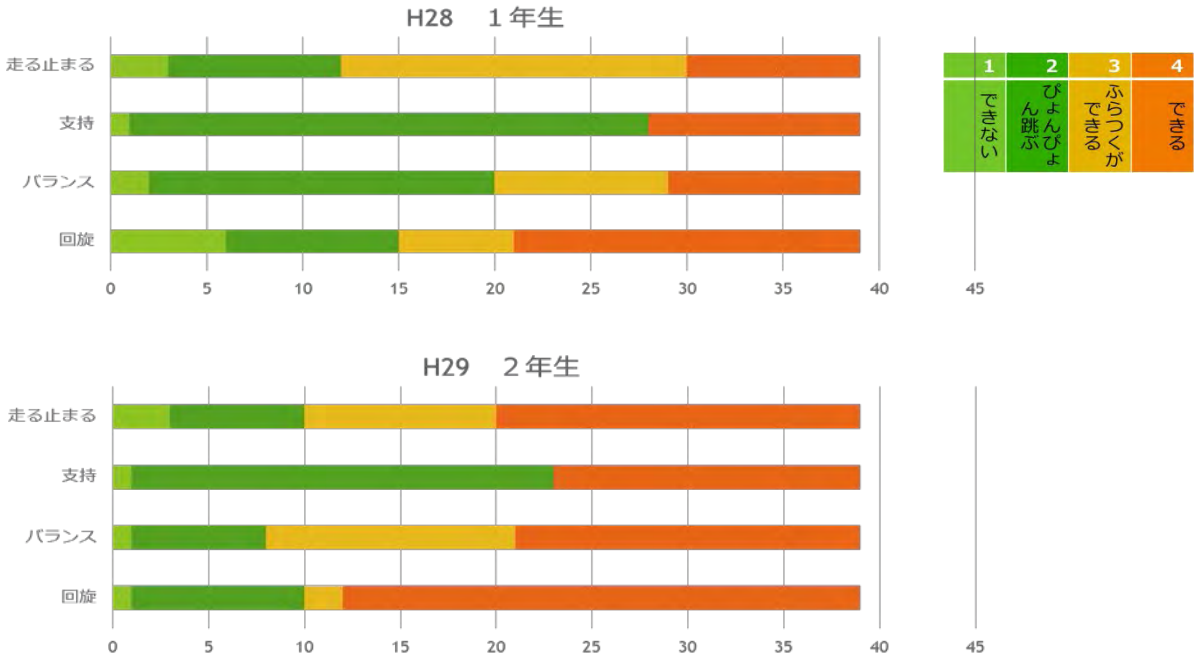


図４－18　児童の１年間の成長

⑦研究協力校からの発信

２月に開催される第３回特別支援教育コーディネーター連絡会にて研究協力校の取組を発表した。発表は次のような観点を大切にすることとした。

・他校が「よし、それやったらうちでもやってみよう！」と思えるような発信を！
・学校として活用するとこんないいことがあったよ！
・こんないい学校になったよ！
・ポイントは、「やる」か「やらない」かだけ！
・やれば必ず効果が上がる！
・これをやらない手はないよ！
・うちの学校ができる！つまり、全部の学校ができる！

３．研究の成果

研修指定校による特化した教科研修の発表ではなく、今回の取組は、学校現場が主体的に取り組んだ日常の指導に関するものである。まとめを要する研究としては実質８か月ほどの短期間の実践ではあったが、学校全体として行ったことによる教育効果は予想を超えて大きいものがあったと言える。具体的に研究協力校の管理職やコーディネーターをはじめとする教員が感じている成果（聞き取り調査による）は以下に示すとおりである。

（１）児童にとっての成果

・授業に集中して取り組めるための体つくりができてきた。
・授業にのぞむ児童の表情が笑顔あふれるものになった。どの教師も実感している。
・認められ褒められることが多くなり、毎日の生活の中で自尊感情が大きく膨らんだ。
・「できた。」「分かった。」の声が学習中多く聞かれるようになり、力のつく授業、いわゆる主体的・対話的で深い学びにつながる基礎が確立してきた。

（２）教員にとっての成果

・児童の実態把握の大切さを全教員で再確認することができた。教員の作った枠に児童をあてはめるのではなく、目の前の児童に寄り添った指導・支援を心がけようとする意識がさらに大きくなった。
・体と心を一体のものとして捉えた指導の大切さを教員が認識できた。
・「見えないものを見える化する」など、児童の実態に即した様々な指導方法の引き出しが増加した。
・児童にとって優しい指導方法の共有がさらに進められた。
・学校を挙げて取り組んだことにより、その成果を教員全員で体感でき、世代を越えた教員の交流が日常的になり、OJT が活性化された。また、職場全体に一層の活気が出てきた。
・今回の研究を経て、さらなる取り組み（P. ３～P. ８以外も）への意欲が職場に生まれている。

（３）教育委員会にとっての成果

・学校現場からの日常的な教育活動の主体的実践発表は、教育委員会が主催するトップダウン的な研修にはない学校現場目線の教育効果をボトムアップ的に伝えることができた。
・研究協力校の教員の指導力向上はもとより、発表を聞いた他校の教員が指導力を高め、学校としてインクルーシブ教育を推進していこうとする意識を高揚させる機会となった。
・インクルーシブ教育システムの構築へ向けて、教員の意識やスキルを主体的に高めていくための基礎となる研究ができた。

４．考　察

今回の地域実践研究（短期派遣型）は、「教育委員会が発行したリーフレットを活用した研修に関する研究」「研究内容と成果を研究協力校が主体的に他の学校に発信する」

「その学校に特化かつフォーカスした取組を神戸市へ向けて発信（アウトプット）し、普遍的な価値へつなげていく」という、これまでにはあまり実践例がなかった趣旨の研究であった。しかしながら、研究協力校の担当者や管理職からは、「インクルーシブ教育を推進するにあたり、学校として何を大切にしていけばよいかがはっきりした。

本校の場合は授業のユニバーサルデザイン化を手段とした多様な学びの場の展開を心がけていきたい」「児童の成長を全職員の目で、点ではなく線で支えていくことの必要性を確認できた」「過度の負担がなく、学校として無理のない研究が進められた」「実践してその効果の大きさに気づくところも少なくない。ぜひ他の学校でも取り組んでほしい」など、成果を踏まえた前向きなコメントが多く聞かれた。研究協力校に見られた具体的な成果は前述の通りであるが、研究を進める中で、児童の成長のみならず、教員自身にも指導方法や児童とのかかわり方等について様々な気付きや発見があり、それらを教員全員で共有できたことは今後学校の教育活動を展開していくにあたり、大きな財産となると考えられる。

今後は、本研究の成果をベースとして研究協力校はもとより、各学校園が、リーフレット活用を含め、校内体制を整備し、ＯＪＴを活性化させながら自校のインクルーシブ教育をどのように推進させていくかが大きなポイントになってくると考えられる

教育委員会としても、本研究の協力校が全市小中学校及び幼稚園へ向けて「ボトムアップ的発信」という形でアウトプットできたことは、発表報告を聞いた各校の教員の意識啓発になったことはもとより、研究協力校にとっても、実践を振り返り、今後の校内研修を展開していく上でのよいきっかけになったと捉えている。

今後はさらに、視覚資料等を適切に配置するなど、教員が見る際にわかりやすく構造化された資料やリーフレットの作成など、学校現場の実態に即した効果的な指導資料等を作成したり、具体的で効果的な情報発信をしたりして本市インクルーシブ教育を一層推進していきたいと考える。

第５章

特別支援学校による高等学校の研修への支援及び協働

Ⅰ．青森県内の県立高等学校における特別支援教育の現状と課題

－特別支援学校におけるセンター的機能の一層の活用に向けて－

【青森県】

Ⅱ．高等学校における特別支援教育の充実に向けた取組

－高等学校が主体として取り組める研修の提案－

【千葉県】

Ⅰ　青森県内の県立高等学校における特別支援教育の現状と課題

―特別支援学校におけるセンター的機能の一層の活用に向けて―

１．研究の背景と目的

（１）青森県内の教育的ニーズのある児童生徒数

文部科学統計要覧（2013a、2017a）によると、全国的な傾向として義務教育段階の全児童生徒数が減少しているものの、教育的ニーズのある児童生徒数は増加傾向にある。青森県においても直近５年間の平成 24 年度と平成 28 年度のデータ(2013b､2017b)を比較すると、小・中学校の特別支援学級に在籍する児童生徒数は 473 人、小・中学校の通級による指導を受けている児童生徒数は 136 人増加している(表５－１)。

表５－１　特別支援学級に在籍する児童生徒数及び通級による指導を受けている児童生徒数

	特別支援学級に在籍する児童生徒数（人）			通級による指導を受けている児童生徒数（人）		
平成 24 年度	小学校	中学校	計	小学校	中学校	計
	991	518	1,509	438	19	457
平成 28 年度	小学校	中学校	計	小学校	中学校	計
	1,297	685	1,982	495	98	593

（２）青森県において県立高等学校を研究テーマとした背景

こうした中、文部科学省（2017b）が公表した平成 28 年度特別支援教育資料から、県内の小学校や中学校における個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成率は、全国平均と比べると低く、特に県立高等学校においては、著しく低い状況であることが分かった(表５－２)。ここから、個別の指導計画や個別の教育支援計画はもとより、青森県内の県立高等学校全体において支援体制整備を充実させるための取組が必要であると考えた。

表５－２　平成 28 年度青森県内特別支援教育体制整備状況調査の結果（校種別）

		個別の指導計画の作成	個別の教育支援計画の作成
小学校	青森県（全国平均）	93.8%（95.6%）	82.9%（89.9%）
中学校	青森県（全国平均）	88.1%（92.9%）	76.9%（87.2%）
高等学校	青森県（全国平均）	12.7%（47.5%）	11.1%（41.1%）

また文部科学省（2013b、2017b）が公表した特別支援教育資料を比較すると、県内の中学校において、直近５年間で特別支援学級に在籍している生徒数は 167 人、通級による指導を受けている生徒数は 79 人、増加していた。また特別支援学級の障害種別では、平成 24 年度は知的障害の特別支援学級に在籍している生徒数が最も多かったの

に対し、平成 28 年度は自閉症・情緒障害特別支援学級に在籍している生徒数の方が多かった。直近 5 年間で、知的障害の特別支援学級に在籍する生徒数は 43 人、自閉症・情緒障害の特別支援学級に在籍する生徒数は 123 人増加していた(表５－１、表５－３)。

以上のことから、青森県内の中学校において特別支援学級（特に自閉症・情緒障害特別支援学級）に在籍している生徒数や通級による指導を受けている生徒数が年々増加してきていることが明らかになった。

表５－３　青森県内の中学校の特別支援学級に在籍する生徒数（障害種別）

	知的障害	肢体不自由	病弱・身体虚弱	弱視	難聴	言語障害	自閉症・情緒障害	合計
平成 24 年度	263	8	8	1	6	—	232	518
平成 28 年度	306	8	1	3	12	—	355	685

特別支援教育資料(文部科学省:2017b)「特別支援学校中学部及び中学校特別支援学級卒業者の状況結果」によると、平成 28 年３月に全国の中学校特別支援学級を卒業した生徒の約 36%が高等学校等へ進学したと報告されている。一方、青森県教育委員会（2017a）が公表した中学校等卒業者の進路状況によると、平成 29 年３月の青森県内の中学校卒業者は、99.1%の進学率で高等学校等へ進学している。これらの結果からも青森県内の中学校で特別支援学級に在籍していたり、通級による指導を受けていたりした生徒の中には、県立高等学校に進学する者も少なくなく、県内の県立高等学校において教育的ニーズのある生徒が在籍していることが考えられる。

こうした状況を踏まえ、青森県教育委員会（2017b）は平成 29 年７月に、青森県立高等学校教育改革推進計画第１期実施計画を公表した。この実施計画の中で、全ての県立高等学校に共通して求められる教育環境の一つとして、発達障害等の特別な支援を必要とする生徒への対応が明記された。ここから、青森県教育委員会は、県内の全ての県立高等学校において更なる支援体制整備の取組を進めるとともに、県立高等学校における発達障害等のある生徒に対する指導・支援をより一層充実する必要があると考えていることが分かる。

（３）県内の県立高等学校におけるインクルーシブ教育システム構築に向けた取組

青森県教育委員会は、県立高等学校において特別支援教育の充実を図るため、これまで以下のようなインクルーシブ教育システム構築に向けた取組を実施している。

まず平成 19 年 4 月 1 日学校教育法の一部が改正されたことを受け、青森県内の高等学校においても特別支援教育の充実を図ることとし、平成 19 年度及び平成 20 年度の２ヶ年に渡り、「みんなで支える特別支援教育―高等学校教員のために」というリーフレットを高等学校教職員用に作成・配布した。このリーフレットは、高等学校にＬＤやＡＤＨＤ、高機能自閉症等の発達障害のある生徒が約３％いると推定し、それらの

生徒への理解や適切な指導・支援等を促すことを目的としたものである。

次に平成 21 年度及び平成 22 年度には、県の重点事業として「高校生のための相談等総合支援事業」を実施した。この事業では、特別支援教育コーディネーターの補助や担任への支援、外部の関係機関及び相談・支援の場の連絡・調整を行う「総合支援推進員」を配置し、「総合支援システム*」の整備に向けた取組が行われた。事業協力校において、「総合支援推進委員」が校内支援体制整備の推進役となり、校内委員会の計画的な実施や教職員の理解推進を図ることで、生徒一人一人に応じた支援が充実したという成果が得られている。なお事業報告書は、青森県教育委員会の青森県特別支援教育情報サイト内に「高校生のための相談等総合支援事業報告集」として掲載されている。

そして平成 23 年度には、「特別支援教育総合推進事業―高等学校における発達障害のある生徒への支援」、平成 26 年度から 28 年度にかけては、「自立・社会参加に向けた高等学校段階における特別支援教育充実事業―高等学校における個々の能力・才能を伸ばす特別支援教育モデル事業」、同じく平成 27 年度及び 28 年度には、「自立・社会参加に向けた高等学校段階における特別支援教育充実事業―キャリア教育・就労支援等の充実事業」の文部科学省委託事業に指定を受けた県立高等学校が取り組んだ。

特別支援教育に関する国の動きに合わせて、青森県教育委員会は、県立高等学校において様々なインクルーシブ教育システム構築に向けた取組を実施してきている。しかし、表１－２で示したように、個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成状況が全国平均と比べて著しく低いなど青森県全体として、県立高等学校の特別支援教育の校内支援体制に課題があると思われる。そのような状況の中、平成 30 年度から高等学校においても通級による指導が制度化される。そのため、青森県内の県立高等学校に特別支援教育を推進させるには、まずは県内の県立高等学校における特別支援教育の現状と課題を把握する必要があると考えた。

また青森県教育委員会は、特別支援教育に関する研修に関して青森県総合学校教育センターで、初任者研修等の「基本研修」や特別支援教育コーディネーター研修等の「職務研修」の他、「専門研修」において特別支援教育に関する研修を実施している。さらに、青森や八戸の中核市においては、各市教育委員会が市内の小・中学校教職員を対象に特別支援教育に係る研修講座を開催している。このように研修の機会があるものの受講者数や受講対象校種に制限があるなど、県立高等学校教職員にとって特別支援教育に関する研修を受講する機会が他校種の教職員と比べると少ないという課題がある。このような状況を踏まえると、全ての教職員が特別支援教育に関する基礎的

＊ 総合支援システム：不適応を示す生徒に対する支援の充実のために、「特別支援教育コーディネーター」を中心とした「校内委員会」の計画的な開催と生徒への相談や支援を行う場の設置により構築された全教職員との協働による支援体制のこと。

な知識及び技能を身に付けるためには、各校で実施する特別支援教育に関する校内研修が有効であり、より一層充実した特別支援教育の一助となると考える。

また、中央教育審議会初等中等教育分科会（2012）が公表した「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)」には、「特別支援学校の教職員による巡回相談等、小・中学校等と特別支援学校との連携が重要である。特別支援学校も加えた形で地域の特別支援教育の支援体制を「面」として作っていくことが必要である。」と明記されている。しかし初等中等教育局特別支援教育課（2017）が公表した「平成 27 年度特別支援学校のセンター的機能の取組に関する状況調査」によると、小・中学校等の教職員からの相談件数は、幼稚園、小学校、中学校、高等学校の中で、公立の高等学校は 4.6%と最も低く、特別支援学校との連携があまり図られていない状況が明らかになった。

以上のことから本研究の目的は、青森県内の県立高等学校における特別支援教育の現状と課題を把握し、インクルーシブ教育システムを推進するにあたり、校内支援体制や特別支援教育コーディネーター、特別支援教育に関する校内研修について整理・検討し、そして県内の県立高等学校と特別支援学校との連携の在り方を探ることとする。

２．研究の方法

本研究では、青森県の県立高等学校における特別支援教育の現状と課題を把握するため質問紙調査を実施し、さらに校内支援体制や教職員の特別支援教育に関する校内研修、特別支援学校との連携など県立高等学校の特別支援教育に関する取組の現状について実態を探るため、学校訪問による情報収集を実施した。

３．質問紙調査

（１）目的

青森県内の県立高等学校における特別支援教育の現状と課題を把握するため、全 70 課程に基本情報や特別支援教育に関する校内支援体制、特別支援教育に関する校内研修について質問紙調査を実施した。

調査対象は青森県内の県立高等学校全 61 校 70 課程とした。全日制及び定時制、定時制及び通信制など二つの課程がある学校については課程ごとに調査を実施した。
また校舎が二つに分かれている学校については校舎ごとに調査を実施した。

（２）方法

①調査項目の作成

調査項目の作成は、和歌山県教育センター(2008)が実施した特別支援教育コーディネーターアンケートや、岡山県総合教育センター(2013)が実施した「高等学校におけ

る特別支援教育の観点からの指導・支援に関する研究」に係る高等学校における特別支援教育の現状と課題に関するアンケート調査の調査項目を参考に作成した。

②実施手続き

調査は、郵送による調査用紙の送付・回収によって実施した。発送は平成 29 年７月 12 日に行い、同年９月１日を締め切り日とした。

回答者は、特別支援教育コーディネーターを対象とした。なお、特別支援教育コーディネーターを複数指名している場合には、そのうち１名が回答するよう依頼した。また、特別支援教育コーディネーターを指名していない場合は、校内で特別支援教育を推進されている者（例：教育相談担当者等）に回答の協力を依頼した。また内容について不備があった場合には、電話による確認を行った。

なお、調査の実施に当たっては、青森県教育委員会の指導主事より、特別支援教育コーディネーター連絡協議会と県高等学校長会において調査の依頼、周知を図っていただくなどの協力を得た。

③調査内容

調査用紙はＡ４サイズ 10 ページで､調査内容に関する質問項目は以下の構成である。

「Ⅰ基本情報について」16 項目、「Ⅱ特別支援教育に関する校内支援体制について」10 項目、「Ⅲ特別支援教育に関する校内研修について」12 項目とした。詳細は巻末に示す。なお、本研究成果報告書には､「基本情報」や「特別支援教育に関する校内研修」のほか、特別支援教育に関する校内研修を推進していく上で重要であると考える「校内支援体制」や「特別支援教育コーディネーターの役割」についての調査結果を抜粋して記載する。

（３）調査結果

①回収結果

青森県内の県立高等学校全 61 校 70 課程に質問用紙を送付し、67 課程から回答を得られた。回収率は 95.7%であった。回収数の内訳は、全日制が 56 課程、定時制が８課程、通信制が３課程であった(表５－３)。

表５－３　回収結果

課程	発送数	回収数
全日制	57	56
定時制	10	8
通信制	3	3
計	70	67

②県内の県立高等学校 67 課程における課程数と生徒数の内訳

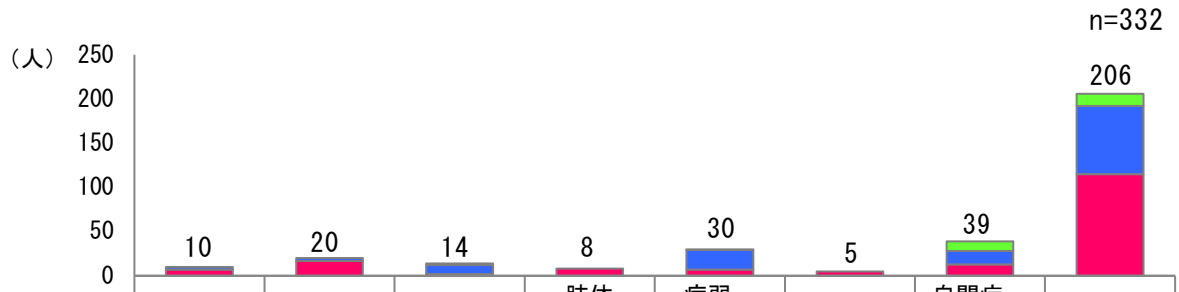
県内の県立高等学校 67 課程における課程数及び生徒数を表５－４に示した。67 課程において在籍している生徒の総数は 25,818 人であった。課程別の内訳は全日制 24,614 人（95%）、定時制 900 人(4%)、通信制 304 人(1%)であった。

表５－４　県内の県立高等学校 67 課程における課程数と生徒数

		課程数	生徒数	割合
全日制		56	24,614	95%
内訳	普通科	(34)	(13,910)	(54%)
	専門学科	(17)	(8,601)	(33%)
	総合学科	(５)	(2,103)	(8%)
定時制		８	900	４%
通信制		３	304	１%
合計		67	25,818	

③障害の診断・判断がある生徒数

障害の診断・判断がある生徒数を障害種別及び課程別に示したものが図５－１である。障害の診断・判断がある生徒総数は 332 人であった。その内訳は、「発達障害」の診断・判断がある生徒数が 206 人と最も多かった。次いで「自閉症・情緒障害」の診断・判断がある生徒数、「病弱・身体虚弱」の診断・判断がある生徒数の順で多かった。また「知的障害」や「病弱・身体虚弱」、「自閉症・情緒障害」、「発達障害」の診断・判断がある生徒はいずれの課程においても在籍していた。なお、「知的障害」及び「発達障害」を併せ有している生徒２人、「自閉症」及び「発達障害」を併せ有している生徒１人は、それぞれの障害種でカウントしている。



	視覚障害	聴覚障害	知的障害	肢体不自由	病弱・身体虚弱	言語障害	自閉症・情緒障害	発達障害
通信制	0	0	2	0	1	0	11	14
定時制	3	3	10	0	22	0	15	77
全日制	7	17	2	8	7	5	13	115

図５－１　障害の診断・判断がある生徒数

④障害の可能性がある生徒数

障害の可能性がある生徒総数は 451 人であり、その内訳は「発達障害」の可能性がある生徒数が 361 人と最も多かった。次いで「知的障害」の可能性がある生徒数が 40 人、「自閉症・情緒障害」の可能性がある生徒数が 35 人であった。また障害の診断・判断がある生徒数の結果と同様に「知的障害」や「自閉症・情緒障害」、「発達障害」の可能性がある生徒はいずれの課程においても在籍していた。

⑤障害の診断・判断または可能性がある生徒数

障害の診断・判断または可能性がある生徒総数は 783 人で、障害種別では「発達障害」の診断・判断または可能性がある生徒数が最も多く、567 人であった。次いで「自閉症・情緒障害」の診断・判断または可能性がある生徒数 74 人、「知的障害」の診断・判断または可能性がある生徒数 54 人で多かった。

また「発達障害」の診断・判断または可能性がある生徒数の内訳は、全日制が 300 人(52.9%)、定時制が 247 人(43.5%)、通信制が 20 人(3.5%)であった。

⑥校内委員会の構成メンバー

校内委員会の構成メンバーについてたずねた(図５－２)。結果は、「特別支援教育コーディネーター」が最も多く、56 課程であった。次いで「学年主任」が 51 課程、「養護教諭」が 46 課程で多かった。なお、「特別支援教育コーディネーター」の指名を受けている者はそれぞれの職名または校務分掌ではカウントせず、「特別支援教育コーディネーター」のみでカウントしている。また本調査において、県内の全ての県立高等学校には「校内委員会」が設置されていたが、課程別にみると６課程で設置していないという回答であった。

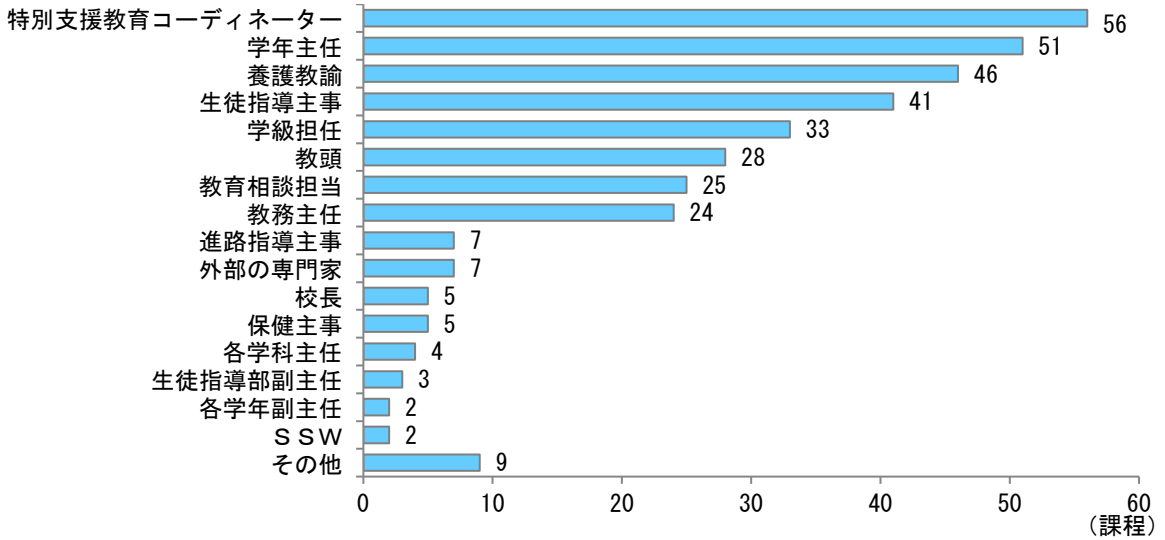


図５－２　校内委員会の構成メンバー（複数回答）

⑦平成 28 年度の校内委員会の実施回数

平成 28 年度に校内委員会を実施した回数をたずねたところ、以下のような結果であった。「１回」が９課程、「２回」が 10 課程、「３回」が 12 課程、「４～９回」が 14 課程、「10 回以上」が９課程であった。また「０回」が 13 課程であった。以上の結果から平成 28 年度に校内委員会を実施したのは、54 課程であり、校内委員会の実施状況については、課程別の差は見られなかった。

⑧平成 28 年度の校内委員会の会議内容

平成 28 年度に校内委員会を実施した 54 課程に対して、会議内容について選択肢（複数回答可）でたずねたところ、以下のような結果であった。「特別な支援を必要とする生徒の実態把握」が最も多く、47 課程で選択していた。次いで「特別な支援を必要とする生徒の具体的な支援方法の検討」が 36 課程、「保護者との連携」が 26 課程であった。一方「個別の指導計画の作成、評価、修正」が４課程、「個別の教育支援計画の作成、評価、修正」は３課程と少なかった。

また平成 28 年度に校内委員会を実施した 54 課程に対して、校内委員会で話し合ったことの校内の教職員へ周知の仕方について選択肢で回答を求めた。結果は、「全職員に報告し、共通理解を図っている」が 36 課程で最も多かった。次いで「対象生徒に関わる職員（教科担当者等）に報告し、共通理解を図っている」が 13 課程、「会議の記録を使って管理職に報告をしている」が５課程であった。

⑨特別支援教育コーディネーターの経験年数

これまで勤務された全ての学校を含めて、特別支援教育コーディネーターをどのくらい担当されているのかたずね、その結果を図５－３に示した。なお、特別支援教育コーディネーターが複数指名されている場合、担当者全員について回答を求めた。特別支援教育コーディネーターを複数で指名を受けているのは６課程で、いずれも２人であった。特別支援教育コーディネーターの経験は「１年目」が最も多く 32 人であった。次いで「２年目」が 16 人、「５年目以上」が 10 人であった。

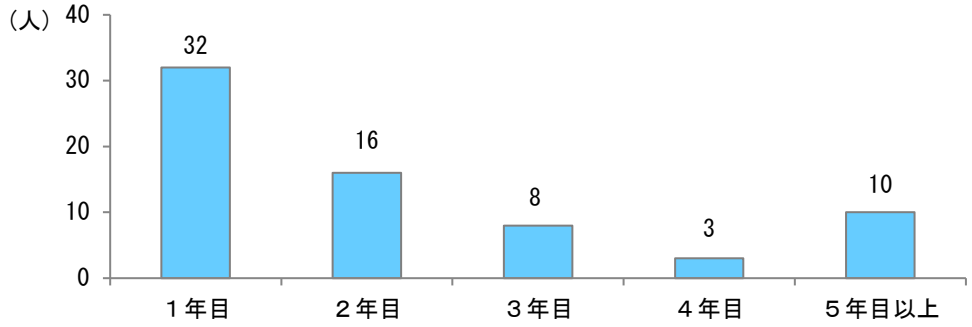


図５－３　特別支援教育コーディネーターの経験年数

⑩特別支援教育コーディネーターの指名を受けている者の職名または校務分掌

特別支援教育コーディネーターの指名を受けている者はどんな職名や校務分掌をしているのか選択肢（複数回答可）でたずね、その結果を図５－４に示した。なお、特別支援教育コーディネーターが複数指名されている場合、担当者全員について回答を求めた。

特別支援教育コーディネーターの指名を受けている職名または校務分掌で最も多かったのは、「教頭」で 32 人であった。次いで「養護教諭」と「教育相談担当」が 14 人であった。また、いくつもの役職や校務分掌を担っている特別支援教育コーディネーターが複数名いた。職名や校務分掌について課程別には差が見られなかったものの、県内を６つの地区ごとで分析すると、特別支援教育コーディネーターの指名を受けている職名が「教頭」のみの地区があるなど地域差が見られた。

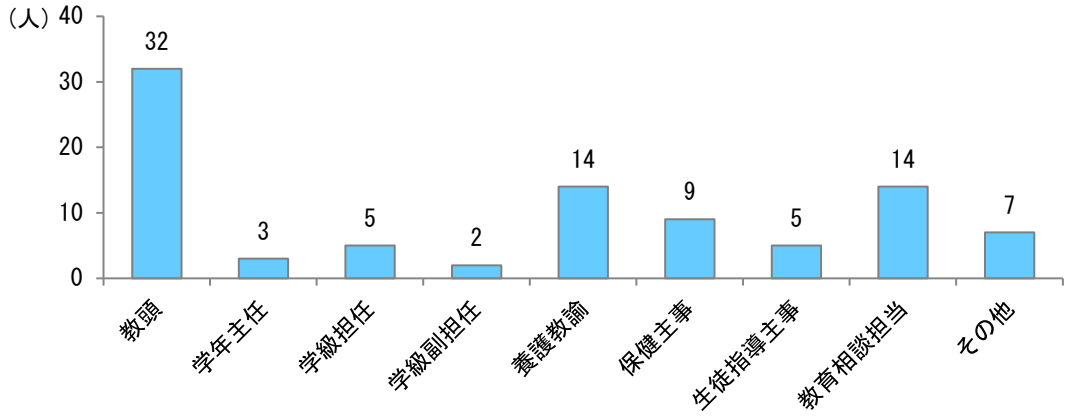


図５－４　特別支援教育コーディネーターの職名または校務分掌（複数回答可）

⑪特別支援教育コーディネーターとしての取組

特別支援教育コーディネーターとしてどのような取組を行っているのか、選択肢（複数回答可）でたずね、その結果を図５－５に示した。なお、特別支援教育コーディネーターが複数指名されている場合、担当者全員について回答を求めた。結果は、「特別な支援を必要とする生徒の実態把握」が最も多く 48 人であった。次いで「担任への支援」が 44 人、「校内委員会の企画・運営」が 36 人であった。また、指名を受けた特別支援教育コーディネーター1 名がいくつもの取組を行っている学校や複数で指名を受けた特別支援教育コーディネーターがそれぞれ役割分担をして取り組んでいる学校があるなど取組状況はさまざまであった。一方、ほとんど取組がなされていない学校もあった。特別支援教育コーディネーターの取組状況については、課程別や職名、校務分掌ごとの差は見られなかった。

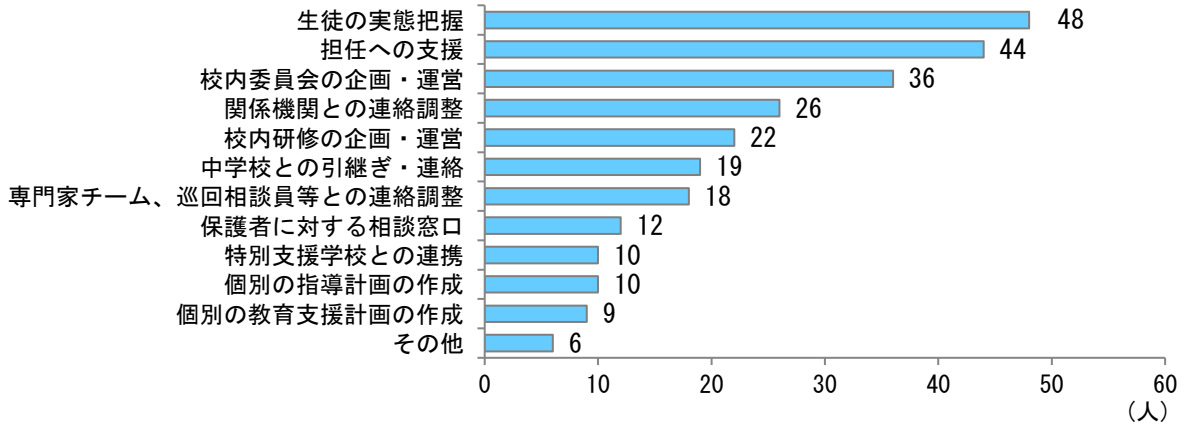
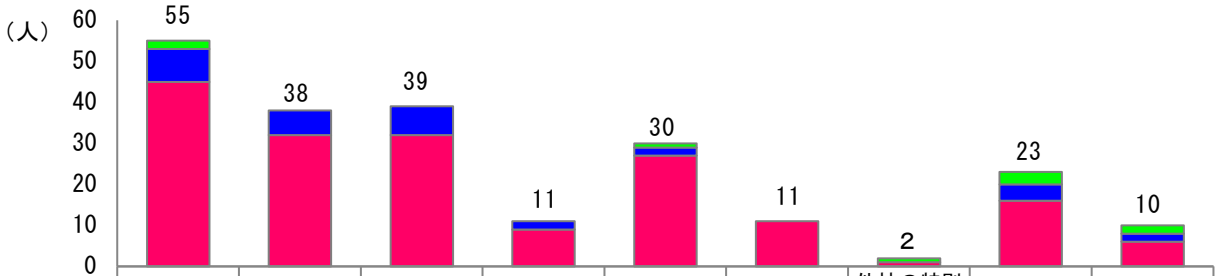


図５－５　特別支援教育コーディネーターの取組

⑫特別支援教育コーディネーターが特別支援教育を推進する上で重要だと思うこと

特別支援教育コーディネーターに対して、特別支援教育を推進する上で重要だと思われることを選択肢の中から３つ選択し、回答してもらった(図５－６)。なお、特別支援教育コーディネーターが複数指名されている場合、担当者全員について回答を求めた。結果は、「学校全体での特別支援を必要とする生徒の理解」が最も多かった。次いで「教職員の特別支援教育への理解」、「学校全体での授業における具体的な指導、支援」、「機能的な支援体制」の順で多かった。一方、「管理職のリーダーシップ」や「中学校からの情報を引き継ぐ仕組みづくり」、「進学先、就労先との連携」、「他校の特別支援教育コーディネーターとのネットワークづくり」は少なかった。



	学校全体で生徒の理解	学校全体で具体的な指導、支援	教職員の特別支援教育への理解	管理職のリーダーシップ	機能的な支援体制づくり	中学校からの引き継ぐ仕組みづくり	他校の特別支援教育CO.とのネットワークづくり	関係機関との連携	進学先、就労先との連携
通信制	2	0	0	0	1	0	1	3	2
定時制	8	6	7	2	2	0	0	4	2
全日制	45	32	32	9	27	11	1	16	6

図５－６　特別支援教育を推進する上で重要だと思うこと（複数回答）

⑬平成 28 年度に実施した特別支援教育に関する校内研修の回数

平成 28 年度に実施した特別支援教育に関する校内研修の回数をたずね、その結果を図５－７に示した。33 課程において、平成 28 年度に特別支援教育に関する校内研修を

実施していた。その内訳は、「１回」が 16 課程、「２回」が９課程、「３回以上」が８課程であった。一方、特別支援教育に関する校内研修を実施しなかった学校はほぼ半数の 34 課程であった。実施しなかったと回答した 34 課程に対して、その理由を自由記述で回答を求めたところ、31 課程から回答を得られた。それらの回答を以下の３つのカテゴリーに分類し、表５－５に示した。特別支援教育に関する校内研修を実施しなかった理由として、「他のテーマで校内研修を行った」や「教育的ニーズのある生徒がいなかった」という回答が多かった。

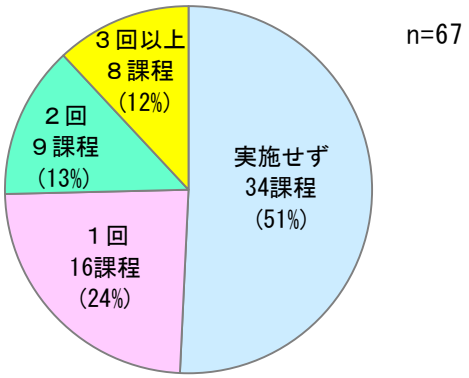


図５－７　平成 28 年度の特別支援教育に関する校内研修の回数

表５－５　平成 28 年度に特別支援教育に関する校内研修を実施しなかった理由

カテゴリー	回答内容（一部）
他のテーマで研修を行った（18 課程）	・授業改善に関する研修を主に行ったため。 ・教育相談をテーマに行ったため。 ・毎年テーマが決まっており、昨年度は違うテーマだったため。 ・平成 27 年度に実施したため（隔年で実施している） ・スクールカウンセラーによる講演を行い、生徒への対応を研修したため。
教育的ニーズのある生徒がいなかった（６課程）	・昨年は特別に支援を必要とする生徒が在籍していなかったため。 ・指導に困難な生徒がいないため。
その他（7 課程）	・研修の具体的な内容、方法が分からないため。 ・各年次、担任、関係職員の個別指導で対応しているため。

⑭平成 28 年度に実施した校内研修の時期

平成 28 年度に特別支援教育に関する校内研修を実施した 33 課程に対して、実施した時期を選択肢でたずねた（複数回答可）。その結果は、「８～12 月の授業期間」が 21 課程で最も多かった。次いで「４～12 月の授業期間」が 17 課程であった。一方「１～３月の授業期間」が７課程、「夏季休業の期間」が５課程、「冬季休業の期間」が３課程、「年度初め休業の期間」が１課程と少なかった。

⑮平成 28 年度に実施した校内研修の内容

平成 28 年度特別支援教育に関する校内研修を実施した 33 課程に対して、研修の内容について選択肢でたずね（複数回答可）、その結果を図５－８に示した。「特別な支

援を必要とする生徒への具体的な支援の手立てについて」や「障害特性の理解（特に発達障害）について」が多かった。一方、「個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成や評価について」が少なかった。「その他」の内容は、「インクルーシブ教育について」や「障害者差別解消法の理解と発達障害について」であった。

校内研修を実施した33課程に対して、特別支援教育に関する校内研修を計画する際、どのような方法で内容を決めたのかを選択肢でたずねた（複数回答可）。結果は、「校内委員会の話し合い」が最も多く18課程から回答が得られた。次いで「特別支援教育コーディネーターの考え」が13課程、「全職員へのアンケート」が３課程、「その他」が９課程だった。「その他」を選択した場合には、更に自由記述で回答を求めた。「その他」の内容は、「研修部主任が計画する」や「管理職が計画する」、「本校定時制で計画された研修に、通信制の職員が参加し、合同研修会として実施している」などであった。

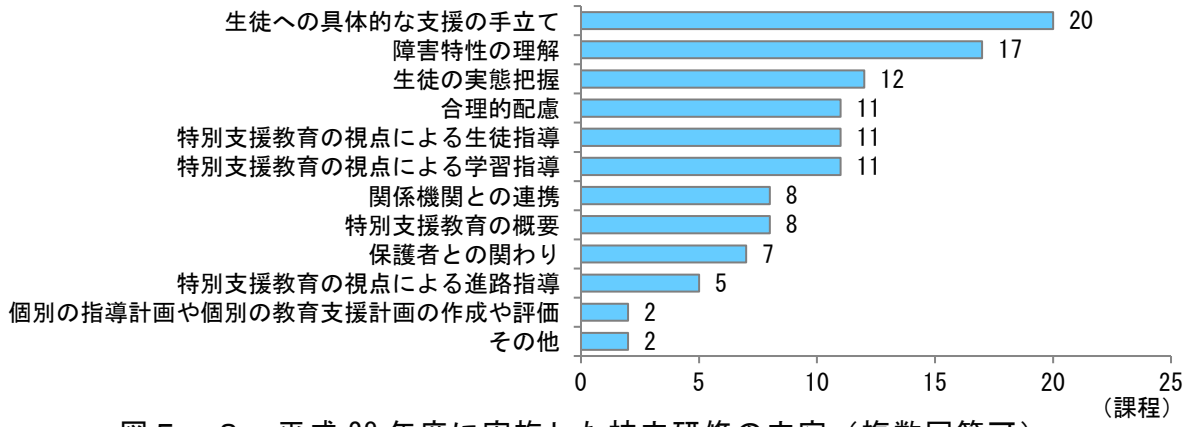


図５－８　平成28年度に実施した校内研修の内容（複数回答可）

⑯平成29年度に実施予定の校内研修の内容

平成29年度に特別支援教育に関する校内研修を実施する予定の40課程に対して、特別支援教育に関する校内研修の内容について選択肢でたずね（複数回答可）、その結果を図５－９に示した（無回答１課程）。平成28年度に実施した研修結果と大きな変化は見られず、「生徒への具体的な支援の手立てについて」が最も多かった。

また「平成29年度に特別支援教育に関する校内研修を実施する予定がない」と回答した県立高等学校 26 課程に対して、その理由を自由記述で回答を求めたところ、23課程から回答を得られた。それらの回答を以下の３つのカテゴリーに分類し、表５－６に示した。理由としては、「他のテーマで校内研修を行う」や「教育的ニーズのある生徒がいなかった」、「研修の時間の確保が難しい」という回答が多かった。

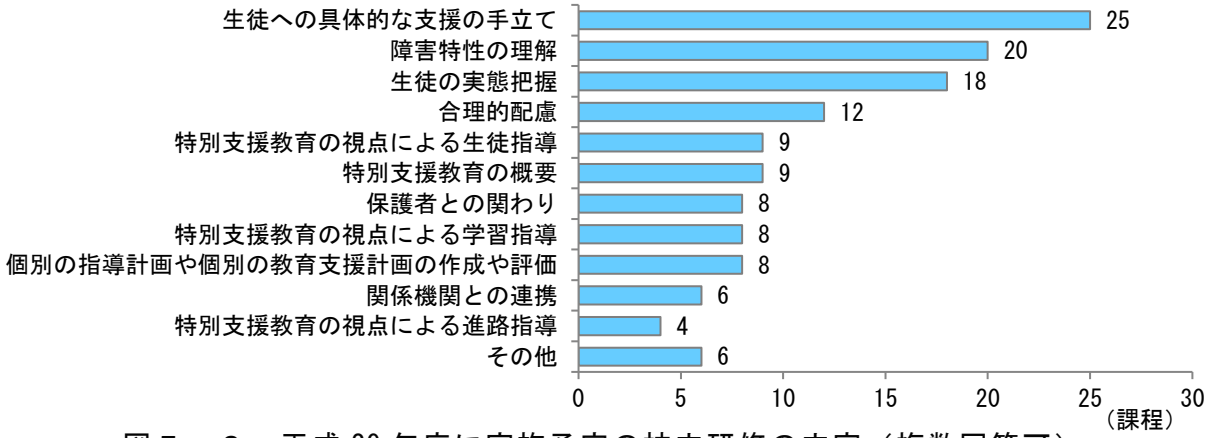


図５－９　平成 29 年度に実施予定の校内研修の内容（複数回答可）

表５－６　平成 29 年度に校内研修の実施予定がない理由

カテゴリー	回答内容（一部）
他のテーマで研修を行う（12 課程）	・いじめ対応、授業改善の研修を行うため。 ・他に優先される学校課題があるため ・隔年で特別支援教育に関する校内研修を実施しており、今年度は別の研修を実施する予定であるため。
教育的ニーズのある生徒がいなかった（３課程）	・特別支援を必要とする生徒がいないため。 ・現在、必要性を感じる生徒がいないため。
研修の時間の確保が難しい（２課程）	・校内研修として職員全体に対して研修を行う機会を作れないから。
その他（６課程）	・校外での研修に全職員が参加するため。 ・校内の体制が整っていないため。

⑰平成 29 年度に実施予定の校内研修の時期

平成 29 年度に特別支援教育に関する校内研修を実施する予定の 40 課程に対して、特別支援教育に関する校内研修を実施する予定時期を選択肢でたずねた（複数回答可）。結果は、平成 28 年度に実施した時期と同じ傾向の結果だった（無回答 1 課程）。

⑱平成 28 年度に実施した校内研修と平成 29 年度に実施予定の校内研修の内容

平成 28 年度に実施した特別支援教育に関する校内研修と平成 29 年度に実施予定の特別支援教育の校内研修の内容について表したものが図５－10 である。平成 28 年度に比べ、平成 29 年度は特に「個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成や評価について」や「特別な支援を必要とする生徒の実態把握について」、「特別な支援を必要とする生徒への具体的な支援の手立てについて」の内容を校内研修で実施する予定の学校が増えた。一方、「特別支援教育の視点による学習指導について」や「関係機関との連携について」、「特別支援教育の視点による生徒指導について」の内容を校内研修で実施する予定の学校は減った。

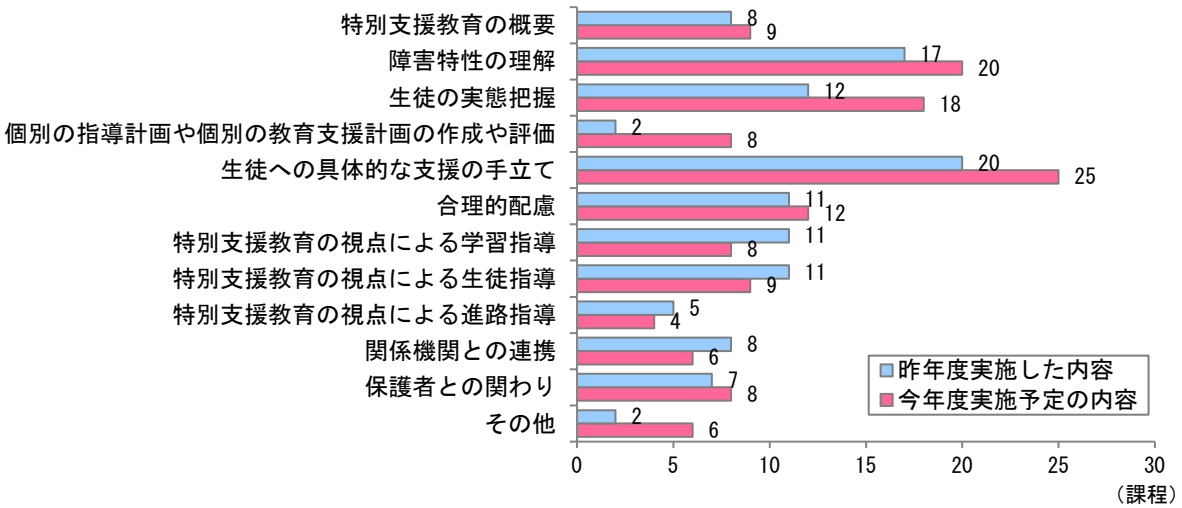


図５－10　平成 28 年度に実施した校内研修と平成 29 年度に実施予定の校内研修の内容（複数回答可）

⑲特別支援教育推進のための校内研修

特別支援教育コーディネーターに対して、教職員一人ひとりが特別支援教育の理解を深めていく上で必要だと考える校内研修の内容を選択肢の中から３つ選択して回答をもらった。その結果を図５－11 に示した（無回答 1 課程）。「特別な支援を必要とする生徒への具体的な支援の手立て」と「障害特性の理解」が 36 課程で最も多かった。次いで「特別な支援を必要とする生徒の実態把握について」が 24 課程、「合理的配慮」が 19 課程、「保護者との関わりについて」が 18 課程、「特別支援教育の概要」が 17 課程の順で多かった。

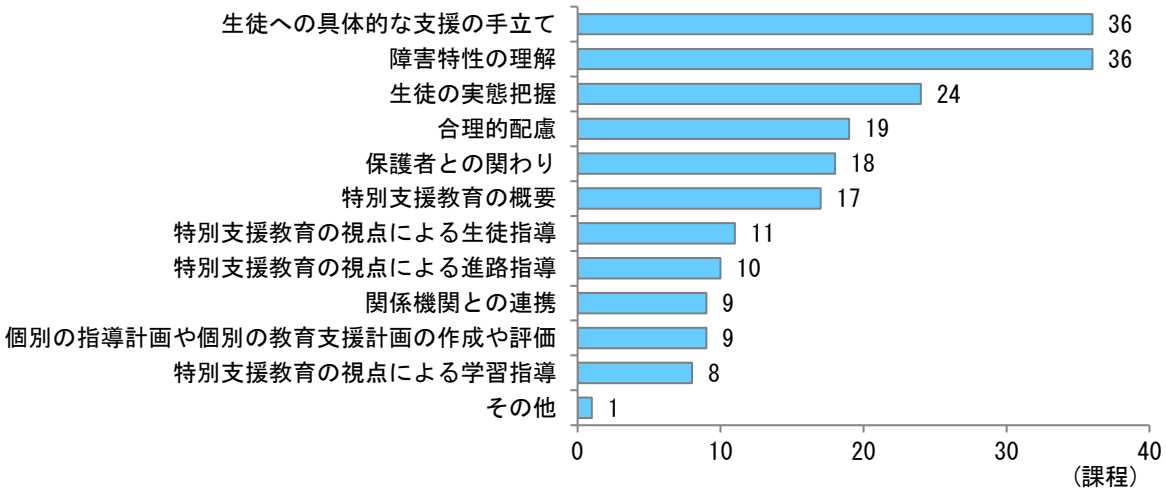


図５－11　特別支援教育を推進する上で必要な校内研修の内容（複数回答）

⑳特別支援教育の推進のための校内研修の実施時期

特別支援教育コーディネーターに対して、教職員一人ひとりが特別支援教育の理解を深めていく上で必要だと考える校内研修についてどの時期に研修を行うのがよいと

考えるのか、その理由について自由記述でたずねたところ、60 課程から回答を得られた。結果を７つのカテゴリーに分類し、表５－７に示した。

実施時期は、「４～７月の授業期間」や「年度初め休業の期間」が多かった。「４～７月の授業期間」に実施する理由として、「全職員に周知し、生徒観察を行い、どのような指導法がよいか考えるため」、「３年次から進路に向けて具体的に動く前に進路支援について学びたいため」などの回答があった。「年度初め休業の期間」に実施する理由としては、「特別支援教育について全員が早めに理解し、年度初めから円滑な生徒支援を行うため」、「共通理解をした上で新学期に臨めるため」などの回答があった。その他、「短時間でも定期的に特別支援教育について研修することが生徒への支援の一助となるから、通年で月１回に実施するのがよい」と回答した学校もあった。

表５－７　特別支援教育を推進する上で必要な校内研修の実施時期の理由

カテゴリー	回答内容（一部）
年度初め休業の期間 （10 課程）	・特別支援教育について全員が早めに理解し、年度初めから円滑な生徒支援を行うため。 ・共通理解をした上で新学期に臨めるため。 ・新任者を含め全職員で把握、理解すべき内容であるから。
４～７月の授業期間 （24 課程）	・全職員が周知し、生徒観察を行い、どのような指導法がよいか考えるため。 ・３年次が進路に向けて具体的に動く前に進路支援について学びたいから。 ・新入生やクラス替えを経て、生徒の課題を把握した頃、担任等から相談されることが多いため。 ・実際に関わりを持った中で、情報共有し、課題を把握していく期間をもつこともプラスになると考えるから。 ・１回目の定期考査前に職員へ周知し、情報共有したいから。
夏季休業の期間 （８課程）	・1 学期中に対象となりそうな生徒の観察を行った上で、2 学期以降の指導を具体的にイメージしながら研修ができそうだから。 ・授業での様子を踏まえ、行動特性を把握し、見立てを行った上で支援計画の作成を行いたいから。 ・全職員が研修を受けやすく、時間が確保できる。
８～12 月の授業期間 （６課程）	・生徒を理解し、信頼関係づくりがある程度できているから。 ・大まかな対応について、職員の共通理解が進んでいるため、個々への対応についての理解を深めるために、個々への対応について理解を深めるためには、観察が必要であるため、ある程度の期間があってよい。
冬季休業の期間（１課程）	・年度末、年度初めは時間が取れないため。
年度末（２課程）	・次年度の入学生への適切な対応をするため。
その他（９課程） ・「４～７月、８～12 月、１～３月の授業期間」 ・「年度初め休業の期間、夏季休業前、年度末」 ・「入学式前と１学期」 ・「通年で月１回」 ・「年間を通して」 ・「定期考査の午後または長期休業中」	・定期的に全職員が生徒について理解を深める必要があるため。 ・生徒の実態把握を細やかに行うため。 ・良好なクラスの人間関係づくりが必要であるため（入学式前は、気になる生徒の情報共有と理解、授業のＵＤ化についての研修、1 学期は授業実践の検証を行う）。 ・短時間でも定期的に特別支援教育について研修することが生徒への支援の一助となるから。 ・職員の異動や生徒の実態に対応するため。 ・全職員の研修時間の確保が容易だから。

㉑特別支援教育に関する校内研修を実施する上での課題

特別支援教育に関する校内研修を実施する上での課題について自由記述で回答を求めたところ、36 課程から回答を得られた。それらの回答を６つのカテゴリーに分類し、表５－８に示した。特別支援教育に関する校内研修を実施する上での課題では、「多様な勤務体制による実施日時の制約がある」や「全職員が集まる時間を作りにくい」などの「研修機会や時間」が最も多かった。次いで「研修の講師」や「職員の意識」の順で多かった。

表５－８　特別支援教育に関する校内研修を実施する上での課題

カテゴリー	回答内容（一部）
研修機会や時間（23 課程）	・多様な勤務体制による実施日時の制約がある。 ・全職員が集まる時間を作りにくい。 ・校内研修の時間の確保が難しい。 ・本来、毎年実施すべきだが他の研修と重なり、機会の設定が難しい。
研修の講師（４課程）	・講師の選定や確保が難しい。 ・予算面で厳しい。
職員の意識（３課程）	・本校在籍者の中に配慮を必要とする生徒が少ないため、職場の中に校内研修を行う必要があるという雰囲気が醸成できない。 ・危機管理意識、研修の必要性が一致していないため、欠席者がいること。
担当者（２課程）	・担当できる経験のある教職員がいない。 ・研修会開催のための担当者の知識不足が大きい。
専門学科における危険回避（２課程）	・実技を伴う授業での対処が必ず必要となるため、対象生徒の行動に対する対処法（危険を伴うかどうか）を知る内容が必要である。 ・大型機械を扱う実習があり、危険回避の指導が第一に挙げられる。
特別支援学校との連携（２課程）	・対応について悩むことが多い。そのため、ケース会議や事例検討会などに特別支援学校職員を招き、生徒への対応について指導、助言を受けたい。 ・特別支援学校等との連携が定着しているので、今後も今の体制をベースに取り組んでいきたい。

㉒活用したことがある特別支援学校のセンター的機能と今後活用したいと思う特別支援学校のセンター的機能

特別支援学校の活用したことのあるセンター的機能と今後活用したいと思う特別支援学校のセンター的機能について、たずねた（複数回答可）結果を図５－12 に示した。これまで特別支援学校のセンター的機能を活用したことのある県立高等学校は少なかったにもかかわらず、今後活用したいと回答した学校はほとんどであった。特に「生徒への具体的な指導、支援の相談・助言」や「校内研修の講師または情報提供」、「個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成についての相談・助言」についてのニーズが高かった。

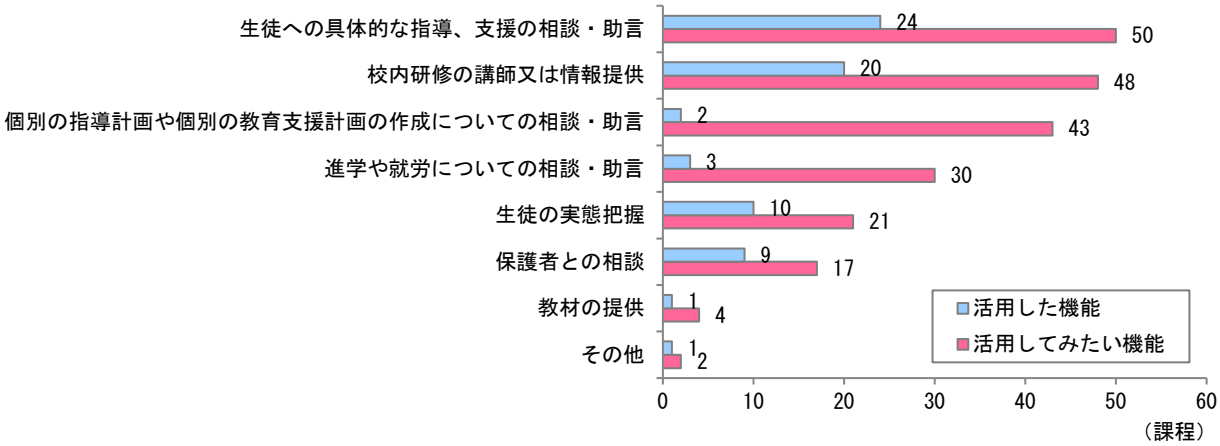


図５－12　活用した特別支援学校のセンター的機能と活用してみたいセンター的機能

㉓今後の県立高等学校における特別支援教育に関する意見や提案

今後の県立高等学校における特別支援教育に関する意見や提案について自由記述で回答を求めたところ、22 課程から回答を得られた。結果は、「研修」や「支援システム」に関する内容の回答が多かった。例えば、「研修」に関する内容の回答として、「全教職員を対象とした研修会を行った方がいいのではないか。特別支援教育コーディネーターや担当者だけの研修では理解が深まらないと思う。」や「担当者だけでなく、一般の教職員にも研修の場を設けた方がよい」、「まずは教職員の理解を深めるところから始める必要がある。生活指導、学習指導などで成果を上げている先進的な取組を各学校で共有する仕組みや研修プログラムの構築と多くの教職員に参加してもらう体制づくりが重要であると考える。」などの意見があった。

また「支援システム」に関する内容の回答として、「支援が必要な生徒がいた場合の学校支援体制が整っていない高等学校がほとんどだと思う。どのような支援をしていくのかを管理職が進めていく必要があると思う。」や「学年ごとにチームとしての支援確立が必要である。」、「幼保時期から上級学校（大学、専門学校等）時期までの円滑な支援教育システムの構築が必要である。」などの意見もあった。その他、「小・中学校での連携は増えてきたが、中学校から高等学校への引継ぎはほとんどされていないのが現状である。また小学校のうちに発達障害の診断を受けていない生徒の保護者に対して、発達に関する相談をしてもなかなか受け入れてもらえず、対応に苦慮することが多い。」との意見が述べられていた。

４．学校訪問による情報収集

（１）目　的

質問紙調査から得られた情報をもとに、校内支援体制や校内研修、特別支援学校との連携など県立高等学校の特別支援教育に関する取組の現状について、実態を探るために学校訪問による情報収集を実施した。

（２）方　法

青森県教育委員会に訪問調査の目的を伝え、インクルーシブ教育システム構築に向けた取組を実施している県立高等学校３校を紹介してもらい、国立特別支援教育総合研究所の研究員とともに、校長や特別支援教育コーディネーターにインクルーシブ教育システムの構築に向けた取組について情報収集を行った。

（３）結　果

①生徒の実態把握

県立高等学校の教職員が生徒の出身中学校に出向いて情報収集するとともに、保護者から「保健調査票」（県立Ａ高等学校）や「高校生活支援シート」（県立Ｂ高等学校）を提出してもらい実態把握を行っていた。また、県立Ａ高等学校においては「hyper-ＱＵ（よりよい学校生活と友達づくりのためのアンケート)」や「Q-U（楽しい学校生活を送るためのアンケート)」、「ＳＧＥ（構成的グループ・エンカウンター)」の分析結果を用いて、県立Ｂ高等学校においては学級担任と教科担当者による「学習面と生活面においてのチェックリスト」、県立Ｃ高等学校においては教職員と生徒本人による「チェックリスト」を用いるなどいずれの学校においても、アセスメントが丁寧に行われていた。また県立Ａ高等学校における「朝の健康観察表」は、出欠や早退、遅刻のみ記入するのではなく日常的な心身の健康状態を把握するために頭痛や胃痛、気分不良等について生徒一人一人に対して確認し、記入されていた。そして県立Ｃ高等学校は、生徒が学級担任以外の教職員にも相談することができるメリットがある「キャリアチューター*」のシステムを取り入れていた。

②特別支援教育に関する校内支援体制

「個別の指導計画」や「個別の教育支援計画」

県立Ｂ高等学校は、「個別の指導計画」や「個別の教育支援計画」を作成するにあたって、本人及び保護者も交えて、卒業後の姿を見据えつつ要望を取り入れながら作成をしていた。また県立Ｃ高等学校においても、「個別の指導計画」を作成するにあたり、教職員の実態把握とともに、生徒によるチェックリストも活用されていた。

特別支援教育に関する校内研修

県立Ｂ高等学校や県立Ｃ高等学校は、職員会議後の短い時間を利用して校内研修を毎月または隔月に実施するなどの工夫がされていた。

また県立Ｂ高等学校では、教育的ニーズのある生徒について情報共有するために、

---

*キャリアチューター：生徒が学校生活に適応し、社会に出るための力を身に付けるため、キャリア形成を支援する仕組みを設け、その役割を担う者。主な取組としては、教頭を含む全教職員が学級担任として担当するクラス以外の生徒数名を担当し、「総合的な学習の時間」の指導や面談を通して生徒一人ひとりを多層的に見守っている。

授業の様子をビデオで見る機会を設けるなどの研修会を実施していた。また県立Ｃ高等学校においても、「ユニバーサルデザイン化授業推進」の一環として校内授業参観週間等を利用し、他の教職員の授業を参観し合い、互いの授業力向上の一助につながる研修を行っていた。

その他県立Ｃ高等学校では、近隣の特別支援学校の講師を招き、教職員間で共通理解しながら話し合いを進めるためにＫＪ法の校内研修が実施されていた。その校内研修で学んだＫＪ法を用いて、今年度から「個別の指導計画」を学級担任だけでなく、複数の教職員で作成し始めていた。

③その他

県立Ａ高等学校では、教育的ニーズのある生徒への指導・支援だけでなく、保護者支援も大切にしていた。特別支援教育コーディネーターや年次主任、学級担任、教育支援指導員との話し合いの場を設け、生徒の様子や保護者が困っていることを聞くなどの支援がなされていた。

また県立Ａ高等学校や県立Ｂ高等学校では、近隣の特別支援学校の教職員による教育的ニーズのある生徒へのアセスメントを実施したり、具体的な指導・支援方法のアドバイスをもらったりしていた。そして県立Ｃ高等学校では、上記で述べたように、近隣の特別支援学校の教職員を校内研修の講師として招き、話し合いの方法について校内研修を開催していた。

５．考　察

本研究は、青森県内の県立高等学校における特別支援教育の現状と課題を把握し、インクルーシブ教育システムを推進するにあたり、校内支援体制や特別支援教育コーディネーター、特別支援教育に関する校内研修について整理・検討し、そして県内の県立高等学校と特別支援学校との連携の在り方を探ることの４点を目的とし、質問紙調査及び学校訪問による情報収集における分析を行った。ここでは、それらの結果を踏まえ総合考察を行う。

（１）県立高等学校の特別支援教育の充実に向けた校内支援体制の整備

本研究から、多くの県立高等学校の校内委員会において、教育的ニーズのある生徒の実態把握や支援方法、保護者との連携等について話し合いが行われており、話し合ったことを校内の全教職員への報告もされているなど校内委員会が機能している様子が明らかになった。しかし一方、教育的ニーズのある生徒が在籍しているが、校内委員会で支援会議が開催されていない学校があり、特別支援教育の充実に向けた校内支援体制の整備が課題であることが分かった。中学校または特別支援学校中学部から入学してくる教育的ニーズのある生徒が増加している現状を考えると、機能的な校内委

員会の運用が今後のより一層充実した校内支援体制に必要であると考える。

また今後の県内の県立高等学校において、特別支援教育に関する校内支援体制を整備する上で大切なことは、校内委員会を設置し、特別支援教育コーディネーターを指名するだけではなく、学校全体で教育的ニーズのある生徒への指導・支援にあたることである。その際、文部科学省(2007)が公表した「特別支援教育の推進について（通知)」に明記されているとおり、校長は、特別支援教育実施の責任者として自らが特別支援教育や障害に関する認識を深めるとともに、リーダーシップを発揮しつつ体制の整備等を行い、組織として十分に機能するよう教職員を指導することが重要であると考える。青森県内の県立高等学校においても管理職のリーダーシップの下、校内全体において支援体制を確立していくことが必要である。

組織として効果的に機能し、全教職員で教育的ニーズのある生徒一人ひとりを支えることができるような校内支援体制を整備していくことで、「障害の診断・判断または可能性がある生徒」を早期発見し、適切な指導・支援することにつながり、生徒は学校を中途退学や不登校にならずに学校生活を送ることができ、卒業後社会に出ても不適応状態にならずに社会生活を送ることができると考える。

（２）特別支援教育コーディネーターの専門性の確保

次に校内委員会を機能的に運営していく上で重要なキーパーソンである特別支援教育コーディネーターについて示す。特別支援教育コーディネーターは、校内で１名のみ指名を受けている場合が多く、いくつもの業務を一人で取り組んでいる現状があった。また特別支援教育コーディネーターを複数で指名を受け、それぞれ役割分担をしながら業務に取り組んでいる学校もあった。その一方、校内委員会と同様に、教育的ニーズのある生徒が在籍しているが、業務に十分取り組めていない特別支援教育コーディネーターがいるなどの現状も明らかになった。

また質問紙調査から経験年数を見ると、「１年目」や「２年目」の経験者が多かった。そのことから、専門性の確保が難しいと考える。また、複数の校務分掌等を担っている現状から、負担過重になっていることも課題であると考える。

特別支援教育コーディネーターの専門性の確保のためには、複数指名が有効な手立ての一つであると考える。中央教育審議会初等中等教育分科会（2012）が明記しているように、複数指名されることで、経験のあるコーディネーターと新任のコーディネーターが少人数で研修を行うことにより、経験や情報・知見を共有し、新任者の専門性を高め、具体的に校内の分担を決めたり、学校組織を動かせるようになったり、多様な関係者をコーディネートすることができるようになるのではないかと考える。また佐藤（2010）も、全校支援体制の整備・構築するには、コーディネーターの複数指名が有効的であり、生徒一人一人の課題や情報が、学年部やホームルーム、委員会活動や部活動、授業担当者、養護教諭等、多くの教職員から様々な角度からの情報が、

しかも速やかにもたらされることになり、正確且つ多くの情報に基づき適切に対応することが可能になったと高等学校での取組を紹介している。

実際に県内の県立高等学校数校において、特別支援教育コーディネーターを複数指名され、それぞれ役割分担をして業務に取り組んでいるところもある。複数指名されることで、校外において実施される研修に参加しやすい環境が作られ、特別支援教育に関する専門性を高めることができる。そして研修した内容を校内の教職員へ伝達講習を行い、学校全体としての専門性につながり、教育的ニーズのある生徒への指導・支援の充実が図られるのではないかと推察される。

（３）全教職員で取り組む校内研修

質問紙調査の結果から、県内の県立高等学校において平成 29 年度は、平成 28 年度に比べ、特別支援教育に関する校内研修を実施する学校が増加し、「教育的ニーズのある生徒への具体的な支援の手立て」など即時的に日々の実践に生かすことができるような内容が研修されていることが明らかになった。この結果の背景には、教育的ニーズのある生徒の在籍数が増加し、現在の学校課題や平成 30 年度から高等学校においても通級による指導が制度化されることに伴った教職員の特別支援教育への意識が高まってきていることが窺える。

一方、質問紙調査の結果では、特別支援教育に関する校内研修を実施している県立高等学校は、約半数に留まった。その理由は、優先される別の学校課題があるために他のテーマで研修を行っていることや教育的ニーズのある生徒が在籍していないことが挙げられた。また特別支援教育に関する校内研修を実施する必要があると感じながらも、「研修機会や時間」を設けることができない現状があることが明らかになった。

しかし、中央教育審議会初等中等教育分科会（2012）は、「インクルーシブ教育システム構築のため、すべての教員は、特別支援教育に関する一定の知識・技能を有していることが求められる。特に発達障害に関する一定の知識・技能は、発達障害の可能性のある児童生徒の多くが通常の学級に在籍していることから必須である」と示している。また、全国都道府県教育長協議会第 1 部会（2017）においても、現在高等学校には義務教育段階で様々な支援を受けてきた生徒が多数在籍しており、障害の状態や特性に応じた合理的配慮の提供や相談体制の整備を行っていく必要があることから、高等学校全ての教職員を対象として特別支援教育にかかる研修の機会を設定することが求められていると明記している。このように教育的なニーズのある生徒が増加している昨今、県立高等学校の教職員一人ひとりが特別支援教育に関する意識を高め、各校の特別支援教育をより一層推進するためにも、校内研修を実施する必要があると考える。

実際に伺った学校では、次のような取組を行っていた。職員会議後の短い時間を使い、定期的に特別支援教育に関する校内研修を実施するなど「研修機会や時間」の工

夫がされていた。職員会議の後に実施することは、全教職員が集まる点で有効な取組であると思われる。また、特別支援教育コーディネーターの指名を受けている教頭が、分かりやすい授業づくりについて校内研修で講師を担当し、特別支援教育の考え方を全教職員に普及していた。このように管理職のリーダーシップを発揮している学校もあった。

県立高等学校によっては、教育的ニーズのある生徒の在籍数や学校規模、特別支援教育経験歴のある教職員の有無など、それぞれの学校の実態によって必要とされている特別支援教育に関する校内研修の内容も様々である。特別支援教育コーディネーターや校内委員会のメンバーが、各学校に必要であると考える研修内容をおさえ、企画・運営することが大事である。また、校内研修は座学による研修だけでなく、オン・ザ・フライ・ミーティング（インフォーマルな職員室等で行われている生徒や授業に関する立ち話等）や日常的なＯＪＴ（on the job training、職場内研修）を行うことも効果的であるため、「研修機会や時間」の課題解決につながるのではないかと考える。

（４）特別支援学校との連携と専門家の活用

質問紙調査から、これまで特別支援学校のセンター的機能を活用したことのある県内の県立高等学校は少なかったが、全ての学校は今後活用したいと回答しており、特別支援学校への期待が大きいと考える。また特別支援学校に対して、個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成、進学や就労、生徒への具体的な指導・支援についての相談や助言などに期待していること、課程別ではなく各学校の実態によって、特別支援学校へのニーズの内容が異なることも分かった。

実際に、教育的ニーズのある生徒に対してアセスメントを行い、具体的な指導・支援のアドバイスをもらったり、校内研修の講師として特別支援学校の教職員からＫＪ法について学び、その学んだことを個別の指導計画の作成に生かしたりするなど特別支援学校のセンター的機能を効果的に活用している学校があった。

また訪問調査から、それぞれの県立高等学校がすでに取り組んでいる内容や方法を踏まえながら、高等学校と特別支援学校が一緒に教育的ニーズのある生徒へ支援及び協働することが大事であると分かった。

本研究から、これまで特別支援学校のセンター的機能を活用しなかった理由が「該当するケースや必要がなかった」や「校内の職員で指導・支援ができていた」ことが挙げられたが、一方で無記入の回答が 11 課程あり、県立高等学校が特別支援学校のセンター的機能の内容や申請の手順等について、不十分であることも背景にあるのではないかと推測する。そのことから特別支援学校のセンター的機能の効果的な活用のために、特別支援学校は高等学校に対して提供できる内容を情報発信し、高等学校は特別支援学校にニーズを伝えていくことや特別支援学校に任せきりにせずに一緒に教育的ニーズのある生徒へ支援を考えていくことで、県立高等学校と特別支援学校がより一層連携を図ることができると考える。また、県立高等学校の特別支援教育コーディ

ネーター及び特別支援学校の特別支援教育コーディネーターがそれぞれ窓口となり、特別支援教育に関するニーズについて話し合い、連携、協働していくことで、県内の県立高等学校における特別支援教育が充実していくのではないかと考える。

＜文　献＞

1)青森県教育委員会(2017a). 中学校等卒業者の進路状況.
(https://www.pref.aomori.lg.jp/soshiki/kyoiku/e-seisaku/files/course_chu_h29.pdf) 2017.12.15 アクセス
2)青森県教育委員会(2017b). 青森県立高等学校教育改革推進計画第 1 期実施計画.
(https://www.pref.aomori.lg.jp/soshiki/kyoiku/e-kaikaku/files/dai1ki-jissikeikaku.pdf) 2017.12.15 アクセス
3)青森県特別支援教育情報サイト.
(http://www.pref.aomori.lg.jp/bunka/education/tokushi_shiryou.html)2017.12.15 アクセス
4)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).
5)文部科学省(2017a). 文部科学統計要覧(平成 29 年版).
(http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/002/002b/1383990.htm) 2018.1.12 アクセス
6)文部科学省(2017b). 特別支援教育資料(平成 28 年度).
7)文部科学省(2013a). 文部科学統計要覧(平成 25 年版).
(http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/002/002b/1337986.htm) 2018.1.12 アクセス
8)文部科学省(2013b). 特別支援教育資料(平成 24 年度).
9)文部科学省(2007). 特別支援教育の推進について(通知).
10)岡山県総合教育センター(2013). 高等学校における特別支援教育の観点からの指導・支援に関する研究. 研究紀要第 7 号.
11)佐藤紘昭(2010). 後期中等教育における特別支援教育の在り方～発達障害等のある生徒に対する高等学校の取組～. 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所「障害のある子どもへの一貫した支援システムに関する研究」研究成果報告書, 165－171
12)初等中等教育局特別支援教育課(2017).平成27年度特別支援学校のセンター的機能の取組に関する状況調査.
13)和歌山県教育センター(2008). 通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒の指導及び支援に関する調査研究. 和歌山県教育センター学びの丘研究紀要(2008)―1.

14) 全国都道府県教育長教委議会第 1 部会(2017). 高等学校における特別支援教育の推進(障害者差別解消法を踏まえた特別支援教育の推進).

＜謝　辞＞

本研究においては、県内の多くの県立高等学校に質問紙調査のご回答をいただき、貴重なデータを収集することができました。また、学校訪問では、詳細の情報収集に快くご協力をいただきました。これらの調査の実施にあたり、県立高等学校にご協力いただきましたことを深く感謝申し上げます。

平成２９年度　青森県内の高等学校における特別支援教育に関する調査

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

この調査は、青森県内の高等学校における特別支援教育の現状を把握することを目的に、特別支援教育コーディネーターを対象として実施するものです。なお、特別支援教育コーディネーターを複数指名している場合には、そのうち１名の方がご記入くださるようお願いします。また、特別支援教育コーディネーターを指名していない場合は、校内で特別支援教育を推進されている方（例：教育相談担当者等）がご記入くださるようお願いします。記入の際は、関係職員と相談の上、ご回答お願いします。

この調査は平成２９年９月１日（金）までにご返送くださるようお願いします。

―本調査における定義―

＊「特別支援教育」＝障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うもの

＊「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　【発達障害者支援法第一章第二条第一項】

＊「診断・判断がある」＝医師による診断があるもの及び、専門家チームによる判断がある

＊「可能性がある」＝医師による診断、専門家チームによる判断はないが、教員等が可能性があると判断している

＊「校内委員会」＝学校内に置かれ、発達障害を含む障害のある生徒の実態把握や支援の在り方等について検討したり、達成度や支援方法が適切であったかどうかを評価したりするもの
※学校によって名称が異なっても、同様の機能を有する場合は、その会議や部会なども含みます（例：教育相談委員会など）

＊「特別支援学校のセンター的機能」＝特別支援学校が幼稚園、小学校、中学校、高等学校又は中等教育学校の要請に応じて、幼児、児童、又は生徒の教育に関し必要な助言又は援助を行うもの　【学校教育法第７４条】

アンケート調査の質問構成

本調査では、以下のⅠ.～Ⅲ.の３つの項目についてうかがいます。

Ⅰ．基本情報

Ⅱ．特別支援教育に関する校内支援体制

Ⅲ．特別支援教育に関する校内研修

「学校名」、連絡先となる「電話番号」「メールアドレス」および「記入者の氏名」をご記入ください。また「職名」には、特別支援教育コーディネーターや教育相談担当者等をご記入ください。

学校名：＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

（　全日制課程　・　定時制課程　・　通信制課程　）

※併置校の場合、課程ごとに回答していただくので、ご回答される方が所属しているところに〇で囲んでください。

電話番号：＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿　メールアドレス：＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

記入者の氏名：＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿（職名：＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿）

Ⅰ　基本情報について

Ｑ１．　貴校の全校生徒数をご記入ください。（平成２９年５月１日現在）

人数 [　　] 人

Ｑ２．　貴校の生徒の状況について、下の表に人数をご記入ください。（平成２９年５月１日現在）

障害種	＊ 診断・判断がある生徒数	＊ 可能性がある生徒数	個別の指導計画を作成している生徒数	個別の教育支援計画を作成している生徒数
視覚障害				
聴覚障害				
知的障害				
肢体不自由				
病弱・身体虚弱				
言語障害				
自閉症・情緒障害				
＊発達障害				
合計				

（＊については１ページ目の本調査における定義を参照してください。）

Ｑ３．県立高等学校入学者選抜の配慮申請について

⑴ 貴校には県立高等学校入学者選抜の際に、受検上の配慮申請をされた生徒はいますか。当てはまるものに〇印を付けてください。

(　)①　いる　　(　)②　いない　⟶　Ｑ４．をお答えください。

↓

どのような配慮申請を承認しましたか。当てはまるものに〇印を付けてください。（複数回答可）

(　)①　視覚に関する配慮　　(　)②　聴覚に関する配慮

(　)③　肢体不自由に関する配慮　　(　)④　病弱に関する配慮

(　)⑤　発達障害に関する配慮　　(　)⑥　その他の配慮（　　）

⑵ 実施した配慮内容について具体的にご記入ください。

記入例：点字解答、チェック解答、代筆解答、手話通訳士等の設置、試験時間の延長、別室受検等

Ｑ４．中学校または特別支援学校の中学部からの引継ぎについて

⑴ 中学校または特別支援学校の中学部と障害の診断・判断があるまたは可能性がある生徒についてどのような形で引継ぎを行っていますか。当てはまるものに〇印を付けてください。

（複数回答可）

(　)①　移行支援会議（学校間での引継ぎ会）を行う

(　)②　電話で情報提供をしてもらう

(　)③　引継ぎの資料（個別の教育支援計画等）を提供してもらう

(　)④　その他の引継ぎ（　　）

(　)⑤　引継ぎを行っていない

(1)で引継ぎを行っている学校は(2)を、引継ぎを行っていない学校は(3)をお答えください。

(2) 引継ぎを行っている時期はいつごろですか。当てはまるものに〇印を付けてください。
（複数回答可）

( )① 県立高等学校入学者選抜の合格発表後すぐ
( )② １学期中
( )③ その他（ ）

(3) 引継ぎを行っていない場合、その理由をご記入ください。
（ ）

Ｑ５． 個別の指導計画について

「個別の指導計画を作成している生徒」がいる学校は、(1)～(3)をお答えください。
「個別の指導計画を作成している生徒」がいない学校は、(4)をお答えください。

(1) 個別の指導計画の作成には、どなたが関わっていますか。関わっている方すべてに〇印を付けてください。その中でも作成の中心となる方には◎印を付けてください。

( )① 学級担任
( )② 校長
( )③ 教頭
( )④ 教務主任
( )⑤ 特別支援教育コーディネーター
( )⑥ 学年主任
( )⑦ 養護教諭
( )⑧ 生徒指導主事
( )⑨ 進路指導主事
( )⑩ 教育相談担当
( )⑪ 保護者
( )⑫ 外部の専門家（巡回相談員等）
( )⑬ その他（ ）

(2) 個別の指導計画の作成後、校内の職員への内容の共有について、当てはまるものに〇印を付けてください。（＊については１ページ目の本調査における定義を参照してください。）（複数回答可）

( )① 全職員へ内容の共有を行っている
( )② ＊校内委員会の職員へ内容の共有を行っている
( )③ 生徒に関わる職員（教科担当者等）へ内容の共有を行っている
( )④ 特に行っていない

(3) 個別の指導計画の活用状況について、当てはまるものに〇印を付けてください。（複数回答可）

( )① 職員間で共通理解を図り、実際の指導に生かしている
( )② 目標を評価し、必要に応じて生徒の指導方法等を修正している
( )③ 進級等で引継ぎ資料として活用している
( )④ 保護者や医療、福祉などの関係者と情報交換する資料として活用している
( )⑤ 特に活用していない

(4) 個別の指導計画を作成していない理由について、当てはまるものに〇印を付けてください。
（複数回答可）

( )① 障害の診断・判断がある生徒または可能性がある生徒がいないから
( )② 作成する様式や内容が分からないから
( )③ 作成する手順が分からないから
( )④ 作成する時間がないから
( )⑤ その他（ ）

Ｑ６．　個別の教育支援計画について

「個別の教育支援計画を作成している生徒」がいる学校は、⑴～⑶をお答えください。
「個別の教育支援計画を作成している生徒」がいない学校は、⑷をお答えください。

⑴ 個別の教育支援計画の作成には、どなたが関わっていますか。関わっている方すべてに〇印を付けてください。その中でも作成の中心となる方には◎印を付けてください。

( )① 学級担任　　( )② 校長
( )③ 教頭　　( )④ 教務主任
( )⑤ 特別支援教育コーディネーター　　( )⑥ 学年主任
( )⑦ 養護教諭　　( )⑧ 生徒指導主事
( )⑨ 進路指導主事　　( )⑩ 教育相談担当
( )⑪ 保護者　　( )⑫ 外部の専門家（巡回相談員等）
( )⑬ その他（　　）

⑵ 個別の教育支援計画の作成後、校内の職員への内容の共有について当てはまるものに〇印を付けてください。（＊については１ページ目の本調査における定義を参照してください。）　（複数回答可）

( )① 全職員へ内容の共有を行っている
( )② ＊校内委員会の職員へ内容の共有を行っている
( )③ 対象生徒に関わる職員（教科担当者等）へ内容の共有を行っている
( )④ 特に行っていない

⑶ 個別の教育支援計画の活用状況について、当てはまるものに〇印を付けてください。（複数回答可）

( )① 職員間で共通理解を図り、実際の指導に生かしている
( )② 目標を評価し、必要に応じて適宜修正している
( )③ 進級や卒業の際に、引継ぎ資料として活用している
( )④ 保護者や医療、福祉などの関係者と情報交換する資料として活用している
( )⑤ 特に活用していない

⑷ 個別の教育支援計画を作成していない理由について、当てはまるものに〇印を付けてください。
（複数回答可）

( )① 障害の診断・判断がある生徒または可能性がある生徒がいないから
( )② 作成する様式や内容が分からないから
( )③ 作成する手順が分からないから
( )④ 作成する時間がないから
( )⑤ 本人及び保護者の同意が得られないから
( )⑥ その他（　　）

Ｑ７．高等学校からの引継ぎについて

貴校から進学、就労、転学等において、障害の診断・判断があるまたは可能性がある生徒についてどのような形で引継ぎを行っていますか。当てはまるものに〇印を付けてください。
（複数回答可）

( )① 移行支援会議（引継ぎ会）を行う
( )② 電話での情報提供を行う
( )③ 引継ぎの資料（個別の教育支援計画等）を提供する
( )④ その他の引継ぎ（　　）
( )⑤ 障害の診断・判断があるまたは可能性がある生徒がいないため、引継ぎを行っていない

Ⅱ　特別支援教育に関する校内支援体制について

Ｑ１.* 校内委員会について　　（＊については１ページ目の本調査における定義を参照してください。）

⑴　校内委員会の構成メンバーについて、当てはまるものすべてに〇印を付けてください。

( )①　学級担任　　( )②　校長
( )③　教頭　　( )④　教務主任
( )⑤　特別支援教育コーディネーター　　( )⑥　学年主任
( )⑦　養護教諭　　( )⑧　生徒指導主事
( )⑨　進路指導主事　　( )⑩　教育相談担当
( )⑪　保護者　　( )⑫　外部の専門家（巡回相談員等）
( )⑬　その他（　　）
( )⑭　設置していないので、該当するメンバーがいない

⑵　平成２８年度に貴校で実施した校内委員会の回数をご記入ください。

[　　]回

※実施しなかった場合、その理由をご記入ください。
（　　）

校内委員会を実施した学校は⑶～⑷を、校内委員会を実施していない学校はＱ２．をお答えください。

⑶　校内委員会の会議内容について、行っているものに〇印を付けてください。（複数回答可）

( )①　特別な支援を必要とする生徒の実態把握
( )②　特別な支援を必要とする生徒の具体的な支援方法の検討
( )③　個別の指導計画の作成、評価、修正
( )④　個別の教育支援計画の作成、評価、修正
( )⑤　校内研修の企画・運営
( )⑥　関係機関（医療、福祉、労働）との連携
( )⑦　専門家チーム、巡回相談員等との連携
( )⑧　保護者との連携
( )⑨　その他（　　）

⑷　校内委員会で話し合ったことの職員への周知について、当てはまるもの一つに〇印を付けてください。

( )①　全職員に報告し、共通理解を図っている
( )②　対象生徒に関わる職員（教科担当者等）に報告し、共通理解を図っている
( )③　会議の記録を使って管理職に報告している
( )④　特に周知していない

Ｑ２. 特別支援学校の*センター的機能 について （＊については１ページ目の本調査における定義を参照してください。）

⑴　貴校ではこれまで、活用したことのある特別支援学校のセンター的機能はどれですか。当てはまるものに〇印を付けてください。（複数回答可）また、⑨の活用したことがない場合は、その理由をご記入ください。

( )① 生徒の実態把握
( )② 個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成についての相談・助言
( )③ 生徒への具体的な指導、支援の相談・助言
( )④ 校内研修の講師又は情報提供
( )⑤ 保護者との相談
( )⑥ 進学や就労についての相談・助言
( )⑦ 教材の提供
( )⑧ その他（ ）
( )⑨ 活用したことはない
その理由（ ）

⑵ 今後、活用したいと思う特別支援学校のセンター的機能はどれですか。当てはまるものに〇印を付けてください。（複数回答可）また、⑨の活用したくない場合は、その理由をご記入ください。

( )① 生徒の実態把握
( )② 個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成についての相談・助言
( )③ 生徒への具体的な指導、支援の相談・助言
( )④ 校内研修の講師又は情報提供
( )⑤ 保護者との相談
( )⑥ 進学や就労についての相談・助言
( )⑦ 教材の提供
( )⑧ その他（ ）
( )⑨ 活用したくない
その理由（ ）

Ｑ３.　特別支援教育コーディネーターについて

特別支援教育コーディネーターが複数指名されている場合、担当者全員についてそれぞれご記入ください。なお、特別支援教育コーディネーターが指名されていない場合は、⑶をお答えください。

⑴ これまで勤務された全ての学校を含めて、特別支援教育コーディネーターをどのくらい担当されているのかご記入ください。また、特別支援教育コーディネーター以外にどのような校務分掌を担当されているのか当てはまるものに〇印を付けてください。　（複数回答可）

担当者	経験	校務分掌
Ａ先生	年目 今年度を含む	( )① 教頭　( )② 教務主任　( )③ 学年主任 ( )④ 学級担任　( )⑤ 学級副担任　( )⑥ 養護教諭 ( )⑦ 生徒指導主事　( )⑧ 進路指導主事　( )⑨ 教育相談担当 ( )⑩ その他( )
Ｂ先生	年目 今年度を含む	( )① 教頭　( )② 教務主任　( )③ 学年主任 ( )④ 学級担任　( )⑤ 学級副担任　( )⑥ 養護教諭 ( )⑦ 生徒指導主事　( )⑧ 進路指導主事　( )⑨ 教育相談担当 ( )⑩ その他( )
Ｃ先生	年目 今年度を含む	( )① 教頭　( )② 教務主任　( )③ 学年主任 ( )④ 学級担任　( )⑤ 学級副担任　( )⑥ 養護教諭 ( )⑦ 生徒指導主事　( )⑧ 進路指導主事　( )⑨ 教育相談担当 ( )⑩ その他( )

(2)　特別支援教育コーディネーターとして取り組んでいるものに〇印を付けてください。

（複数回答可）

担当者	取組
Ａ先生	(　)①　校内委員会の企画・運営　(　)②　特別な支援を必要とする生徒の実態把握 (　)③　個別の指導計画の作成　(　)④　個別の教育支援計画の作成 (　)⑤　担任への支援　(　)⑥　校内研修の企画・運営 (　)⑦　保護者に対する相談窓口　(　)⑧　関係機関（医療、福祉、労働）との連絡調整 (　)⑨　特別支援学校との連携　(　)⑩　中学校との引継ぎ・連絡 (　)⑪　専門家チーム、巡回相談員等との連絡調整 (　)⑫　その他（　）
Ｂ先生	(　)①　校内委員会の企画・運営　(　)②　特別な支援を必要とする生徒の実態把握 (　)③　個別の指導計画の作成　(　)④　個別の教育支援計画の作成 (　)⑤　担任への支援　(　)⑥　校内研修の企画・運営 (　)⑦　保護者に対する相談窓口　(　)⑧　関係機関（医療、福祉、労働）との連絡調整 (　)⑨　特別支援学校との連携　(　)⑩　中学校との引継ぎ・連絡 (　)⑪　専門家チーム、巡回相談員等との連絡調整 (　)⑫　その他（　）
Ｃ先生	(　)①　校内委員会の企画・運営　(　)②　特別な支援を必要とする生徒の実態把握 (　)③　個別の指導計画の作成　(　)④　個別の教育支援計画の作成 (　)⑤　担任への支援　(　)⑥　校内研修の企画・運営 (　)⑦　保護者に対する相談窓口　(　)⑧　関係機関（医療、福祉、労働）との連絡調整 (　)⑨　特別支援学校との連携　(　)⑩　中学校との引継ぎ・連絡 (　)⑪　専門家チーム、巡回相談員等との連絡調整 (　)⑫　その他（　）

(3)　貴校の特別支援教育を推進する上で重要だと思われることを下記の①～⑩の中から３つ選び、番号でお答えください。⑩のその他を選んだ場合、具体的な内容もご記入ください。

①　学校全体での特別な支援を必要とする生徒の理解
②　学校全体での授業における具体的な指導、支援
③　教職員の特別支援教育への理解
④　管理職のリーダーシップ
⑤　機能的な支援体制づくり
⑥　中学校からの情報を引き継ぐ仕組みづくり
⑦　他校の特別支援教育コーディネーターとのネットワークづくり
⑧　関係機関（医療、福祉、労働）との連携
⑨　進学先、就労先との連携
⑩　その他（　）

担当者	重要だと思うこと３つ		
Ａ先生			
Ｂ先生			
Ｃ先生			

Ⅲ　特別支援教育に関する校内研修について

ここでは、全職員に対して行う研修についてうかがいます。なお、本調査では「特別支援教育に関する研修」とは、わかりやすい授業研究や教科会議、事例検討会も含むこととします。

Ｑ１．昨年度（平成２８年度）の特別支援教育に関する校内研修について

⑴ 平成２８年度に貴校で実施した特別支援教育に関する校内研修の回数をご記入ください。

［　　］回

※校内研修の実施を実施しなかった場合、その理由をご記入ください。

（　　）

校内研修を実施した学校は、⑵～⑷を、実施しなかった学校はＱ２．をお答えください。

⑵ 平成２８年度の特別支援教育に関する校内研修はいつ頃実施しましたか、当てはまるものに〇印を付けてください。（複数回答可）

（　）① 年度初め休業の期間　（　）② ４～７月の授業期間　（　）③ 夏季休業の期間
（　）④ ８～１２月の授業期間　（　）⑤ 冬季休業の期間　（　）⑥ １～３月の授業期間

⑶ どのような内容の研修を実施しましたか。当てはまるものに〇印を付けてください。（複数回答可）

（　）① 特別支援教育の概要について（例：特別支援教育とは何か、特別支援教育の現状など）
（　）② 障害特性の理解（特に発達障害）について
（　）③ 特別な支援を必要とする生徒の実態把握について
（　）④ 個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成や評価について
（　）⑤ 特別な支援を必要とする生徒への具体的な支援の手立てについて
（　）⑥ 合理的配慮について
（　）⑦ 特別支援教育の視点による学習指導（わかりやすい授業、テストづくり等）について
（　）⑧ 特別支援教育の視点による生徒指導（環境の整え方、人との良好な関わり方等）について
（　）⑨ 特別支援教育の視点による進路指導（障害者手帳取得、進路支援等）について
（　）⑩ 関係機関との連携（医療、福祉、労働）について
（　）⑪ 保護者との関わりについて
（　）⑫ その他（　　）

⑷ 貴校で特別支援教育に関する校内研修を計画する際、どのような方法で内容を決めましたか。当てはまるものに〇印を付けてください。（複数回答可）

（　）① 校内委員会の話し合い
（　）② 全職員へのアンケート
（　）③ 特別支援教育コーディネーターの考え
（　）④ その他（　　）

Ｑ２．今年度（平成２９年度）の特別支援教育に関する校内研修について

⑴ 今年度、貴校で実施予定の特別支援教育に関する校内研修の内容に当てはまるものに、〇印を付けてください。（複数回答可）また、⑬の実施予定がない場合、その理由をご記入ください。

（ ）① 特別支援教育の概要について（例：特別支援教育とは何か、特別支援教育の現状など）
（ ）② 障害特性の理解（特に発達障害）について
（ ）③ 特別な支援を必要とする生徒の実態把握について
（ ）④ 個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成や評価について
（ ）⑤ 特別な支援を必要とする生徒への具体的な支援の手立てについて
（ ）⑥ 合理的配慮について
（ ）⑦ 特別支援教育の視点による学習指導（わかりやすい授業、テストづくり等）について
（ ）⑧ 特別支援教育の視点による生徒指導（環境の整え方、人との良好な関わり方等）について
（ ）⑨ 特別支援教育の視点による進路指導（障害者手帳取得、進路支援等）について
（ ）⑩ 関係機関との連携（医療、福祉、労働）について
（ ）⑪ 保護者との関わりについて
（ ）⑫ その他（ ）
（ ）⑬ 実施予定がない
その理由（ ）

校内研修を実施予定の学校は、⑵～⑶を、実施予定がない学校はＱ３．をお答えください。

⑵ 今年度の校内研修はいつ頃実施する予定ですか、当てはまるものに〇印を付けてください。
（複数回答可）

（ ）① 年度初め休業の期間　（ ）② ４～７月の授業期間　（ ）③ 夏季休業の期間
（ ）④ ８～１２月の授業期間　（ ）⑤ 冬季休業の期間　（ ）⑥ １～３月の授業期間

⑶ 校内研修を実施する際、特別支援学校を活用したいと思いますか。当てはまるものに〇印を付けてください。

（ ）① 思う　（ ）② 思わない

Ｑ３．特別支援教育の推進のための校内研修について

⑴ 貴校において、教職員一人一人が特別支援教育の理解を深めていく上で必要だと考える校内研修の内容はどのようなものだと思いますか。当てはまるもの３つに、〇印を付けてください。

（ ）① 特別支援教育の概要について（例：特別支援教育とは何か、特別支援教育の現状など）
（ ）② 障害特性の理解（特に発達障害）について
（ ）③ 特別な支援を必要とする生徒の実態把握について
（ ）④ 個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成や評価について
（ ）⑤ 特別な支援を必要とする生徒への具体的な支援の手立てについて
（ ）⑥ 合理的配慮について
（ ）⑦ 特別支援教育の視点による学習指導（わかりやすい授業、テストづくり等）について
（ ）⑧ 特別支援教育の視点による生徒指導（環境の整え方、人との良好な関わり方等）について
（ ）⑨ 特別支援教育の視点による進路指導（障害者手帳取得、進路支援等）について
（ ）⑩ 関係機関との連携（医療、福祉、労働）について
（ ）⑪ 保護者との関わりについて
（ ）⑫ その他（ ）

(2)　(1)で回答した内容を深めるためには、どの時期に研修を行うのがよいと考えますか。また、その理由もご記入ください。

〇時期
　記入例：入学式前
（　　）

〇その理由
　記入例：全職員に早めに周知したいから
（　　）

(3)　貴校で校内研修を実施する上での課題がありましたら、ご記入ください。

Ｑ４.　平成 30 年度から高等学校においても通級による指導が制度化されます。通級による指導とは、通常の学級に在籍し、大半の授業を通常の学級で受けつつ、障害による学習上・生活上の困難を改善・克服するために個別的な指導を受けることができるというものです。通級による指導に関して知りたい内容についてご記入ください。

Ｑ５. 今後の高等学校における特別支援教育に関するご意見やご提案がありましたら、ご記入ください。

これでアンケート調査は終わりです。ご協力ありがとうございました。

Ⅱ．高等学校における特別支援教育の充実に向けた取組

－高等学校が主体として取り組める研修の提案－

１．本研究に取り組む際の千葉県の課題

千葉県教育委員会では、「第２次千葉県特別支援教育推進基本計画－共生社会の形成に向けた特別支援教育の推進」において、連続性のある「多様な学びの場」と支援の充実に関する主な取組として「高等学校における特別支援教育の充実」を掲げている。インクルーシブ教育システムを構築するためには、児童生徒等の多様な教育的ニーズに対応できる学びの場を充実することにより、児童生徒等一人一人の十分な学びを確保していくことが必要であり、本県では、高等学校における発達障害やその可能性のある生徒の才能を伸ばす生活・学習支援の取組等について実践研究を行い、研究成果の教育課程上への位置付けを図ったり、特別な教育課程を含めた教育課程の編成や評価、さらには県内のネットワークの構築等を進めたりしているところである。

平成３０年度から高等学校における「通級による指導」の制度が運用開始となることを踏まえ、よりスムーズな実施と取組の充実を図っていくためには、高等学校と特別支援学校、関連諸機関が連携して準備を進めていくとともに、高等学校教員の特別支援教育への理解と協力が不可欠である。そのため、理解促進及び専門的な知識・技能を習得するための効果的な研修会の在り方に関する知見を得ることが課題となっている。

２．方　法

（１）千葉県教育委員会研究指定校の取組からの情報収集

平成 28 年度と 29 年度に千葉県教育委員会研究指定校として、千葉県立船橋夏見特別支援学校が実施した研究である「高等学校に対してのセンター的機能拡充に向けた取組～高等学校へのアンケート調査とインタビュー調査から～」の研究成果から、高等学校における研修に関する情報を得た。

（２）高等学校における「通級による指導」実施準備ワーキングチーム会議からの情報収集

本会議は、平成 30 年度から制度の運用開始となる高等学校における「通級による指導」について、本県における適切な運用を目指し、高等学校における「通級による指導」の具体的な内容について検討することを目的に、今年度立ち上げたものである。本県の高等学校における「通級による指導」の在り方について、①課題の検討・方向性の決定、②ネットワークの構築、③普及・啓発・理解の促進、④研修の充実等を主な検討事項としている。ここでの研修に関する意見交換と、構成メンバーが所属する

県立高等学校２校が実施した特別支援教育の充実を目指した研修会の事例から情報を得た。

上記２つの方法により情報を収集し知見を得ることで、高等学校における特別支援教育の充実に向けた研修の在り方について考察を進めた。

３．結　果

（１）千葉県立船橋夏見特別支援学校の取組から

船橋夏見特別支援学校では、特別支援学校と高等学校が連携を図り、高等学校における「通級による指導」を行う際に、どのような手段が効果的なのか、またどのような課題があるのか等を明らかにすることで、今後の高等学校における「通級による指導」につながる実践的研究を実施している。

船橋夏見特別支援学校の研究目的は、高等学校における特別支援教育の現状を明らかにするとともに、高等学校に対してのセンター的機能の課題や有効な手立ての考察である。

平成 28 年度は、船橋夏見特別支援学校が位置する千葉県の葛南地区（市川市、船橋市、浦安市、習志野市、八千代市を含む地域のこと）にある公立高等学校 29 校を対象として、教務主任、特別支援教育コーディネーター、各学年主任にアンケート調査を行い、高等学校における特別支援教育の現状について調べた。その後、教務主任と特別支援コーディネーターにインタビュー調査を行い、高等学校における特別支援教育の現状について聴き取った。そして、これらのアンケート調査とインタビュー調査の結果を踏まえて、高等学校における特別支援教育の課題や方策についてまとめた。

これらの高等学校へのアンケート調査結果とインタビュー調査結果からは、センター的機能の有効な手立てとして、高等学校が主体となれる研修の必要性が挙げられた。

そこで、平成 29 年度に入り、中学校・高等学校・特別支援学校による合同研修会を企画、８月に開催した。

本研究では、船橋夏見特別支援学校の取組より、アンケート調査とインタビュー調査の結果、合同研修会の実施について情報収集を行った。以下にその内容を記す。

①高等学校における特別支援教育の現状についてのアンケート調査の結果

千葉県葛南地区の公立高校 29 校(県立全日制 24 校・定時制３校、市立２校を含む)を対象とした質問紙によるアンケート調査のうち、支援体制の有無や特別支援教育の実態、特別支援教育への期待値等について質問したアンケート結果を情報収集した。アンケートの回答者は、教務主任と特別支援教育コーディネーターで、回収率は 79%（23／29 校）であった。

特別支援教育の実態についてのアンケート結果（図５－13）では、入学者選考時に特別配慮申請を受けて入学した生徒のことを教務主任は知っているが、特別支援教育

コーディネーターはあまり把握できていなかった。また、特別支援学校にセンター的機能があることについては、特別支援教育コーディネーターは全員知っているが、教務主任の認知度は半数以下であった。このことから、同じ学校内においても、特別支援教育に関する情報が共通理解されていない部分もあるということが分かった。

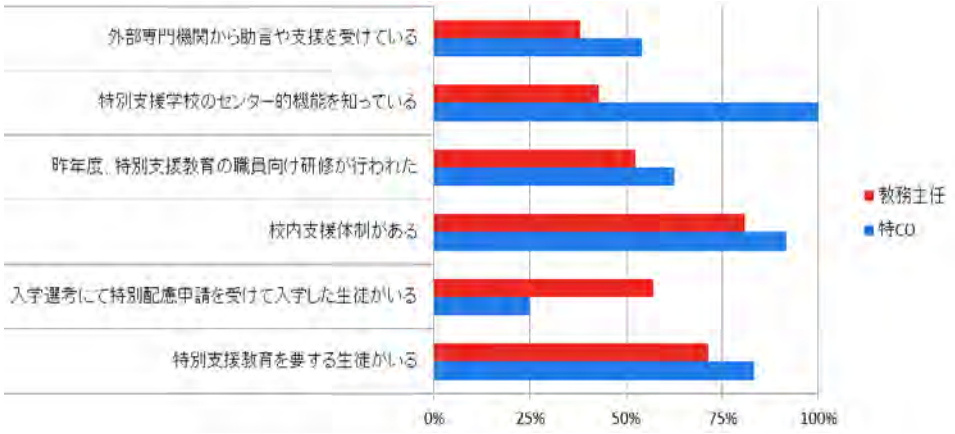


図５－１３　特別支援教育の実態についてのアンケート結果

特別支援教育に対する意識についてのアンケート結果（図５－14）では、特別支援教育に対して比較的肯定的な見方であることがうかがえた。また、教務主任よりも、特別支援教育コーディネーターの方が、どの項目においても肯定的な回答が多くあった。校内支援体制が機能しているかどうかについては、図５－13 の結果で８割が校内体制があると答えているのに対し、どちらとも言えないという意見が多いことから、体制はあるが課題もあることが分かった。

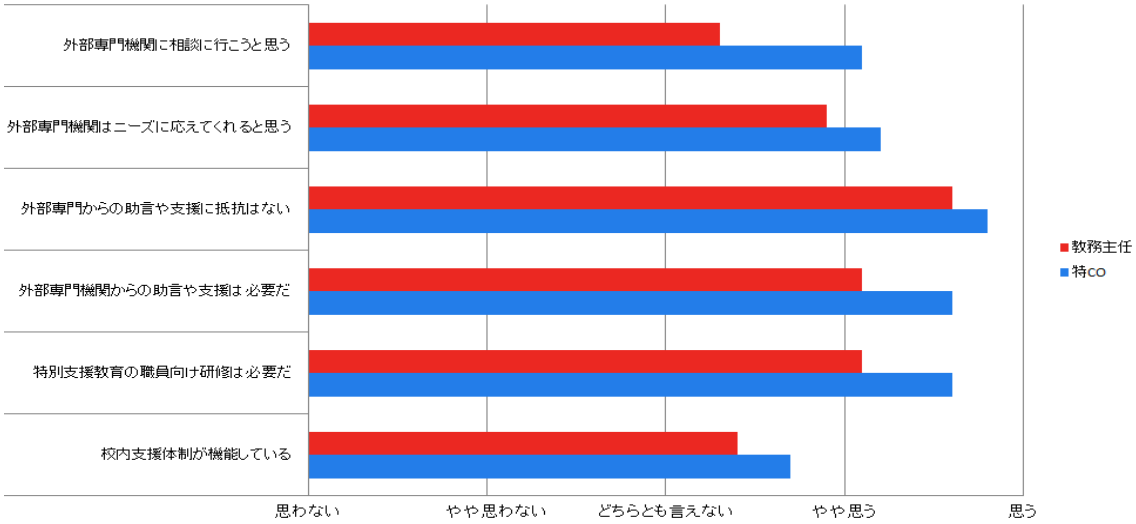


図５－14　特別支援に対する意識についてのアンケート結果

アンケート調査では、教務主任と特別支援教育コーディネーターへの自由記述を実施した。「高等学校において特別支援が推進していくために必要なことは何だと思いますか」との問いに対して答えてもらった。回答の文章から、類似した内容をグルーピングするなどの整理を行い、次の８カテゴリーにまとめた。

ア　校内研修の充実
イ　特別支援教育への理解
ウ　人的資源の担保
エ　わかる授業とユニバーサルデザイン化
オ　校内体制と外部専門家
カ　外部機関や保護者との連携
キ　現場の課題（悩み等）
ク　中学校と高等学校との連携

自由記述では、特別支援教育への理解の必要性を訴えている内容が多く、研修の充実や外部専門家との連携が必要であると考えている意見があった。校内研修の充実は、わかる授業の基盤となり、外部専門家等との連携は校内体制の充実へとつながる。これらを学校全体としてうまく機能させるには、さらなる特別支援教育の理解が必要であると考えられる。なお、高等学校には教育相談の体制が深く浸透しており、多くの学校で関係職員とスクールカウンセラーが連携して指導にあたっている。その基盤を生かしながら特別支援教育の推進を考えている教員も多く、特別支援学校は、高等学校にある既存のシステムを生かしながら一人一人の生徒の教育的ニーズに合ったセンター的機能を展開できるかが鍵となるのではないかと考える。

②高等学校における特別支援教育の現状についてのインタビュー調査の結果

高等学校における特別支援教育の体制や教員の理解等について、アンケート調査では分からない現状を明らかにしていくことをねらい、アンケート調査で同意が得られた教務主任、特別支援教育コーディネーターにインタビュー調査を実施した。

インタビューの内容は、校内体制の現状、ニーズのある生徒への支援内容、高等学校における特別支援教育の推進状況等である。アンケート調査へ協力した２３校のうち、教務主任６人、特別支援教育コーディネーター１７人がインタビューに応じた。インタビューの調査分析については、アンケート調査の自由記述から得られた８項目のカテゴリーにインタビュー内容を振り分け、項目内で内容を整理した。８項目に入らない内容は「その他」とした。

結果をまとめるとそれぞれの項目ごとに以下のことが分かった。

ア　校内研修の充実

実際の支援に生きる研修が必要である。

イ　特別支援教育への理解

高等学校における特別支援教育の理解推進が重要である。

ウ　人的資源の担保

専門性のある教員が校内にいてほしい。

エ　分かる授業とユニバーサルデザイン化

個のニーズに応じた支援に多くの学校が取り組んでいる。

オ　校内体制と外部専門家

実情に合った校内体制を整備していくことが必要である。

スクールカウンセラーや特別支援学校との連携が必要である。

カ　外部機関や保護者との連携

スクールカウンセラー、医療機関、保護者、地域との連携が必要である。

キ　現場の課題（悩み等）

個に応じた指導や、特別支援教育の理解には、まだ課題がある。

ク　中学校と高等学校との連携

連携体制の整備が必要である。

③高等学校へのアンケート調査結果とインタビュー調査結果からの考察

ア　高等学校における特別支援教育の現状

高等学校には、支援を要する生徒が多数在籍しており、十分な支援が困難なケースも存在している。学校の特色も様々であることから、学校によっては特別支援教育への理解の現状には幅がある。しかし、外部からの支援への抵抗感は少なく、期待値は高い。教員が問題解決を望んでいることから、高等学校のニーズに合ったセンター的機能を発揮していくことが求められていると考える。

イ　センター的機能活用の課題

小中学校に比べて、センター的機能を活用した支援が少ない現状があることから、特別支援学校からのセンター的機能の発信が必要であると考える。しかし、高等学校の中での特別支援教育の理解に幅がある現状を踏まえると、一方的に特別支援教育を押し付けるのではなく、一人一人の教育的ニーズに応じた支援を提案し、高等学校と共に進めていくことが重要であると考える。

ウ　センター的機能としての有効な手立てとして考えられること

高等学校における「通級による指導」を支えていくには、高等学校と特別支援学校の連携が必要である。その場合、主体が高等学校となる工夫が重要となる。高等学校は、学校による特色が大きく異なり、特別支援教育に関する体制や理解の度合いも様々であることから、学校のニーズに合った取組が必要であ

る。学校での日々の指導に生きる内容を取り上げた研修を実施するなど、高等学校が主体となれる研修会を高等学校と特別支援学校が共同で行うことは、有効な手立ての一つであると考える。

④中学校・高等学校・特別支援学校による合同研修会の開催について

これまでの研究結果より、中学校、高等学校、及び特別支援学校による連携が重要になると考え、関係者が一堂に会した「高等学校通級に向けての葛南地区合同研修会～中学校通級の実践から学ぶ～」を企画、平成２９年８月に開催した。目的は、中学校及び特別支援学校における「通級による指導」の紹介やグループ協議等を通して、「通級による指導」の理解啓発を進め、担当者間の情報交換の機会を得ることである。参加者は、葛南地区高等学校特別支援教育コーディネーター、葛南地区中学校「通級による指導」担当者及び自閉症・情緒特別支援学級担当者、葛南地区特別支援学校特別支援教育コーディネーターである。主なプログラムとしては、中学校における「通級による指導」について（ＬＤ・ＡＤＨＤ通級指導教室）の紹介、特別支援学校における「通級による指導」について（肢体不自由通級）の紹介、グループ協議（中学校３人、高等学校３人、特別支援学校１人の計７人を１チームのメンバーとした、全６グループによる協議）を実施した。

実施した結果は次のとおりである。

・中学校及び特別支援学校における通級の取組事例を紹介することで、「通級による指導」の実際を知ることができた。

・中学校、高等学校、及び特別支援学校の担当者間の情報交換を得る機会となった。

・関係者間での連携体制を構築することができた。

（２）県立高等学校における研修事例から

高等学校における「通級による指導」実施準備ワーキングチーム会議では、高等学校から、平成２６～２８年度文部科学省委託事業「高等学校における個々の能力才能を伸ばす特別支援教育モデル事業」にモデル校として研究に取り組んだ県立幕張総合高等学校と県立佐原高等学校の教員が委員として参加している。会議におけるその他の委員との意見交換や情報収集により、高等学校で実施されている特別支援教育の理解推進のための研修としては、次の内容のものを実施していることが分かった。

①教職員の特別支援教育や障害に対する意識や理解に関すること。

②個別の指導計画の作成・活用に関すること。

③校内支援体制の構築に関すること。

④教育の専門性に関すること。

また、上記２校がモデル校として研究を進めてきた実践より、具体的な研修会の事例について情報収集したところ、教職員を対象にした研修と生徒を対象にした研修の

２パターンの内容を実施していることが分かった。

教職員を対象とした研修の例

・Ｑ－Ｕの結果考察と活用の仕方～個別対応～
・合理的配慮について
・思春期の心の健康について
・大学での障害学生支援の現状について

生徒を対象とした研修の例

・「トップアスリートが使うメンタルトレーニング～夢を叶える自分の作り方～」
・「発達障害」について
・「あなたの高校生活や将来に関係あるかもしれない話」（共生社会の実現に向けた考え方と発達障害をテーマにした内容）

教職員向けの研修だけではなく、生徒向けにも特別支援教育の理解推進を図る研修を実施しているのは、高等学校の大きな特徴といえる。また、事例にある「Ｑ－Ｕの結果考察と活用の仕方」については、２校とも、生徒の実態把握にＱ－Ｕの調査を活用していることから、その活用方法を校内で周知するための研修であり、校内の事情に合わせた内容のものである。これらのことから、高等学校における特別支援教育の理解促進に向けた研修には次の特徴があることが分かった。

・特別支援教育や障害についての基本的なことを学ぶ研修を実施する。
・生徒を対象にした研修を実施する。
・基本的な内容の研修を実施するとともに、学校の状況や実践内容に合わせた研修を校内で企画して実施する。

４．考察とまとめ

高等学校における特別支援教育の現状としては、外部からの支援への抵抗感は少なく、期待値が高いとする結果であった。このことから、高等学校に対するセンター的機能の活用に関する相談等については、抵抗なく実施しやすいことが予想され、特別支援教育の理解促進についても問題なく進めていけるように思われる。しかし、期待する内容は様々であり、「特別支援教育については、専門性がある特別支援担当の教員に任せておけばいい」と考える高等学校の教員がいることも考えられる。平成 30 年度より高等学校における「通級による指導」が実施されることから、特別支援学校と高等学校の連携がさらに重要となってくるが、センター的機能の活用により特別支援学校が一方的に支援するというよりは、高等学校が主体となって取り組んでいけるような連携の工夫が必要であろう。高等学校における障害のある生徒への支援では、これまで、合理的配慮への対応やスクールカウンセラーと連携した指導など、学校ごとに工夫した特別支援教育を実施し、生徒を支援してきている。調査では、特別支援教育への理解の必要性を訴えている内容が多くあり、こうしたこれまでの基盤を生かして

特別支援教育の充実を図っていこうとしていることから、高等学校が主体となり、学校の特徴や状況、実践内容に応じた研修を充実していくことで効果が増すと考える。

船橋夏見特別支援学校における研究の取組で企画・実施した中学校・高等学校・特別支援学校による合同研修会は、初めての試みであったが、とても充実した研修会であった。「通級による指導」の実際について事例から学んだり、グループ協議を通して課題を共有したりするなど、高等学校が主体となれる有意義な研修会であった。何よりも、この研修会を通して、地域のそれぞれの関係者同士が顔の見える関係にまで発展したことの意義は大きいと感じる。関係が深まったことにより、センター的機能の活用もこれまで以上に充実していくのではないかと考える。

高等学校における特別支援教育の理解推進のための研修の事例では、教職員を対象にした研修だけではなく、生徒を対象にした研修を実施しているところに大きな特徴がある。高等学校における「通級による指導」では、生徒の自己理解と希望、自尊感情への配慮が大切となることが、文部科学省委託事業「高等学校における個々の能力才能を伸ばす特別支援教育モデル事業」における本県のモデル校２校の実践で指摘されており、生徒の障害に対する理解や自己理解を深めていく内容の研修会を行うことの成果は大きいと言える。また、教職員を対象とした研修では、特別支援教育の理解を深める内容だけではなく、校内の課題解決に結びつく内容や、必要性の高い内容を企画しているのが特徴である。基本的な内容の研修とともに、各学校の状況に合わせて研修内容を企画し実践していくことが必要であると考える。

以上のことから、高等学校が主体となれる研修の重要性を指摘するとともに、高等学校における特別支援教育の理解促進を図っていくための研修実施のポイントとして、本研究では次の３点を提案する。

・特別支援教育や障害について基本的なことを学ぶ研修。
・中学校・高等学校・特別支援学校による合同研修会。
・高等学校の特徴や学校の状況、実践内容に応じた研修。

平成 30 年度から高等学校における「通級による指導」の制度が運用開始となることを踏まえ、本研究で得た知見を生かしながら、よりスムーズな実施、そして、高等学校における特別支援教育の充実を目指し、今後の取組をさらに深めていきたい。

第６章

総合考察

本研究は、インクルーシブ教育システムにおいてめざしたい学校像と新たな研修の考え方や内容・方法を提案することを目的とする研究を中核とし、それぞれに課題を持つ指定研究協力地域６県市が参画を得て実施された。６県市の研究は独立しており、研究内容を調整していない。したがって、研究全体としては、インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた研修を包括的に取り扱うことはできなかったかもしれない。しかし、インクルーシブ教育システムにおいてめざしたい学校像と研修の在り方と、学校の研修を支援する３つの枠組みを整理、提案することができた。すなわち、都道府県による市町村教育委員会への支援、市町村教育委員会による小・中学校への支援、特別支援学校による高等学校への支援の３つである。ここでは、本研究を全体的に考察する。

１．インクルーシブ教育システムにおいてめざしたい学校像と研修

本研究では、国立特別支援教育総合研究所（2016）が提案した「こんな学校になるといいな」を学校への訪問調査を通してさらに具体的に検討した。また、国立特別支援教育総合研究所（2013）が提案した「研修ガイド」を踏まえつつ、学校現場の実態に即した新しい研修の考え方や内容・方法を検討した。

（１）インクルーシブ教育システムにおいてめざしたい学校像

本研究では、インクルーシブ教育システムにおいてめざしたい学校の姿として７の姿を整理し提案した。すなわち「１．管理職のリーダーシップが発揮されている」「２．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」「３．機能的な校内体制が構築されている」「４．教師間のチームワーク（同僚性）が良好である」「５．子どもに関する情報が収集され活用されている」「６．一人ひとりの教育的ニーズに応じた支援を行っている」「７．わかりやすい授業づくりがなされている」の７つである。

７つのうち、「１．管理職のリーダーシップが発揮されている」「２．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」「３．機能的な校内体制が構築されている」の３つは、体制整備の充実によってインクルーシブ教育システムを構築していくものであり、いわばトップダウンによるものである。

また、「４．教師間のチームワーク（同僚性）が良好である」「５．子どもに関する情報が収集され活用されている」「６．一人ひとりの教育的ニーズに応じた支援を行っている」「７．わかりやすい授業づくりがなされている」の４つは、教師主体による取組であり、インクルーシブ教育システムに特化したものではなく、教師の日常の教育活動の基本とも言えるものである。

訪問調査では、特別支援教育に関して優れた実践を行っていると判断される学校やインクルーシブ教育システムの構築に向けて特色ある取組を行っていると判断される学校として教育委員会の推薦を受けた学校では、体制整備の充実と教師主体の取組の両方が調和的

に機能していた。そのためには、管理職のリーダーシップが発揮されていることと教師間のチームワーク（同僚性）が良好であることが特に重要であった。

（２）研修の考え方の提案

学校めざしたい７つ姿は、いずれも教師の日常の教育活動として行われているものであり、その充実は、場所と時間を指定するようなフォーマルな研修によってなされるだけではなく、教師の日常の教育活動の中で取り組まれるものも多い。実際、訪問調査では、特別支援教育やインクルーシブ教育システムを直接テーマにしてフォーマルな校内研修を実施している学校は少なかった。しかし、聞き取りの内容の中には、学習指導案の作成の工夫や、学校共通の「スタンダード」の作成など、特別支援教育やインクルーシブ教育システムの視点で、日常の教育活動を充実させようとする取組が見られた。

本研究では、これらの日常の教育活動を充実させる取組も「インクルーシブ教育システム構築に向けた」新しい研修として位置づけて提言した。インクルーシブ教育システムの構築を推進するには、各学校において、フォーマルな研修だけではなく、特別支援教育やインクルーシブ教育システムの視点で日常の教育活動を充実させる取組も研修として重要である。

２．都道府県教育委員会による市町村教育委員会の研修への支援

埼玉県は、県のビジョンを踏まえて、インクルーシブ教育システム推進に向けて、市町村教育委員会が主催する小・中学校の校長と特別支援教育コーディネーターを対象とした研修プログラムを開発し、検証することを目的として研究に取り組んだ。

特別支援教育のみを担当する指導主事が配置されていない市町村教育委員会があることを考慮すると、市町村教育委員会の負担が最小になるような研修プログラムを作成する必要があった。そのため、「研修の現状と課題把握のためのチェックリスト」や「研修企画書」等の書式や記入例などを具体的に示すこととした。また、実施マニュアルも併せて作成し活用しやすいものとした。

研修プログラムの作成に当たっては、国立特別支援教育総合研究所が作成した「すべての教員のためのインクルーシブ教育システム構築研修ガイド」をベースとし試案を作成した。これらを研究協力機関３市教育委員会で試用し、人口や教育のリソースなど３つの市の特性を踏まえて検討と修正を行った。最終的に、研修企画から実施、評価、改善というＰＤＣＡサイクルによる研修プログラムをとし、３市教育委員会からは、使いやすいプログラムであるとの評価を受けた。

研修プログラム作成に当たり、研修の評価指標を具体化するために、全国調査を行った。調査からは、都道府県等の教育センターが研修の内容満足度の評価に力点を置いていることが明らかになった。しかし、研修の目的に対してどれだけ達成できているのか、あるい

は行動変容度として、研修を受講した後に、どのように行動すべきかを意識させる評価がより重要である。これを、目的達成度、行動変容度、成果達成度等とよび、これらに重点を置いた評価に変えていく必要があり、今回提案する研修プログラムによって普及したいと考える。

３．市町村教育委員会による小・中学校の研修への支援

本研究では３つの市の教育委員会が、市内の小・中学校の教師を対象とした研修について研究に取り組んだ。それらは、特別支援教育コーディネーターや管理職等学校経営の中核を成す教員に対する研修を充実するための研究、特別支援学級担任の専門性向上を目的としたガイドブック作成に関する研究、通常の学級の教員の授業改善を目的としたリーフレット活用に関する研究であった。３つの研究は独立しており、研究内容を調整していないが、研究成果を統合することで、市町村教育委員会が管内の小・中学校の研修を支援する際の要点を提言することができる。

（１）校長のリーダーシップの重要性

神戸市の研究協力校は、校長にリーダーシップがあり、学校の教育構想「めざす姿に向けた指導の充実」の３つの柱の一つに、「児童理解としての特別支援教育」を位置づけている。研修において、「すべての子どもたちが基礎基本を習得できるような指導法の工夫」をテーマとし、すべての子どもの学びを支える学習指導を目指して、「発達特性、個々の特性を背景をまで把握すること」、「ユニバーサルデザインの授業ができる指導の充実」等に取り組んでいる。このように校長が、学校の教育構想を明確に示すことにより校内研修が充実した。

新潟市の研究では、特別支援学級担任に対する聴き取りから、「学校長から交流学習での座席の配慮をするようにとの指導があり、どの学年も配慮されるようになった」や「個別の指導を効率的に実施するため、特別支援学級の時間割を通常の学級より先に決めさせてもらえるようになった」との記述があった。これは、特別支援学級への配慮が交流及び共同学習を通じて、学校全体のインクルーシブ教育システム構築につながる方向性を、校長が明確に示していると考えられる。

このように、校長のリーダーシップを発揮し、学校全体としてのインクルーシブ教育システム構築の方向性を示すことは、インクルーシブ教育システムの構築を推進する上で、最も重要である。

（２）管理職や学校経営の中核的な役割を担う教員の特別支援教育の専門性の向上

相模原市では、中堅教諭や新任の総括教諭を「学校の中核を成す教員」として位置づけ、「中堅教諭等資質向上研修講座」や「学校運営推進者研修講座」において、「支援教育スキ

ルアップ研修講座」として、特別支援教育特別支援教育コーディネーターを支える教員の資質向上に取り組んでいる。

管理職や学校経営の中核的な役割を担う教員が特別支援教育の専門性を高めたり、特別支援教育コーディネーターを支える役割を担ったりすることにより、学校における特別支援教育の充実やインクルーシブ教育システムの推進につながると考えられる。また、管理職や学校経営の中核的な役割を担う教員が特別支援教育の資質を高めることで、学校経営目標やめざす学校像に特別支援教育やインクルーシブ教育システムの理念を反映させたり、それらを一層充実したりすることが可能となる。

（３）特別支援教育コーディネーターの役割の明確化

相模原市では、一人ひとりの教育的ニーズに応じる指導や支援の充実に向け、特別支援教育コーディネーターの役割を重視している。特別支援教育コーディネーターの資質向上を目的とした研修として、「支援教育コーディネーター研修講座」と「新任者の支援教育コーディネーター研修講座」を実施している。また、研修の内容に関しても、特別支援教育コーディネーターの役割に関する基本的な内容から、ケース会議や関係機関との連携を含めた校内体制づくりに関する内容というように、より具体的な取組の方法についても研修で触れている。

相模原市のように、特別支援教育コーディネーターの役割を明確にし、その役割や具体的な取組を継続的・段階的な研修により支えることは、学校における特別支援教育の充実やインクルーシブ教育システム推進に向けた意義のある取組である。

（４）特別支援学級担当教員の専門性向上

新潟市の研究では、研修受講者の振り返りから「学年が違う児童が一緒に教科学習ができるなんて楽しそうだと思った」等の声が紹介された。特別支援学級では、実態に即した働きかけが課題となっていることを考えると、研修により、課題の違う児童への指導への切り口が見えてきているように思われる。特別支援学級の課題が、通常の学級に在籍する課題の違う子どもへの取組にもつながるなど、インクルーシブ教育システムの構築につながっていくことも考えられる。

また、特別支援学級担任の専門性充実に関する取組は、教員が特別支援学級で学んだことを通常の学級に異動した時に生かしたり、交流及び共同学習を通じて授業の工夫を通常の学級の教員に伝えたりするなど、学校全体のインクルーシブ教育システムの構築につながると考えられる。さらに、管理職の学校経営にインクルーシブ教育システムの理念が反映されることで、より有効に働くことが考えられる。

（５）通常の学級の授業改善

神戸市教育委員会の研究協力校では、校務分掌として特別支援教育部会を設置していた。

これは、通常の学級の教員が各学年から１名（特別支援学級が交流している学級の担任は入る)、専科の教員、通級指導教室担当１名で構成されており、部会得られた情報は、職員会議で報告するなどして、教員間で共有されていた。このように、校内体制が整備され、情報の共有がされることがインクルーシブ教育システム構築の基盤である。

通常の学級の授業改善に向けて神戸市教育委員会が作成したリーフレットでは、「児童理解と指導・支援に関すること」、特に「学びの環境を整える方法」について関心が高く、実践に結びつきやすい内容は活用されやすいことがわかった。また、校内でリーフレットの活用事例等の情報が共有されることで、学校全体での取組が推進されていた。教育委員会がリーフレットやガイドブックを配付するだけではなく、校内におけるＯＪＴで活用し共有することで、通常の学級の授業改善は活性化していく。

また、授業研究の中で、個に応じた手立てを検討する中で、実態把握の大切さを再確認し、指導・支援の方法を検討したことが、具体的な指導方法の改善や、よりわかりやすい個別の指導計画の書式作成にもつながった。通常の授業研究の方法や進め方を工夫することが、特別支援教育の充実にもつながると考えられた。

４．特別支援学校との連携による高等学校の研修

特別支援教育への転換以来、特別支援学校はセンター的機能を発揮し、地域の特別支援教育充実の中核となってきた。その結果、小・中学校における特別支援教育体制は整ってきた。それに対して、高等学校においては、校内委員会や特別支援教育コーディネーターの取組状況にばらつきが見られ、全体的に、より一層の校内支援体制の整備が必要な状況である。特別支援学校のセンター的機能は、今後さらに、高等学校において発揮されることが期待されている。

本研究では、２つ県の教育委員会が特別支援学校と高等学校との連携について研究を実施した。２つの研究の内容を統合すると、高等学校における校内体制づくりと、校内研修の推進に対する特別支援学校の支援の在り方への提言である。

（１）高等学校における校内体制づくりと特別支援学校の役割

青森県の研究では、県立高等学校において、丁寧な実態把握をもとにした教育的ニーズのある生徒に関する情報を集約し、一覧表などのデーターを全教職員が情報共有できるように工夫されていたことが分かった。今後、特別支援教育コーディネーターの資質向上、機能的な校内委員会の運用とともに、学校全体で教育的ニーズのある生徒への指導・支援に当たることが特別支援教育に関する校内支援体制をより一層整備する上で重要である。

また、高等学校は特別支援学校に対して、個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成、進学や就労、具体的な指導・支援についての相談助言及び校内研修の講師などに期待していることが明らかになった。

特別支援教育に関する課題に対して高等学校の専門性だけでは解決が難しい場合、「関係機関との連携」が不可欠であり、特別支援学校のセンター的機能の効果的な活用が今後の県立高等学校における特別支援教育の推進につながると考える。その際、高等学校は、特別支援学校にニーズを伝えていくこと、特別支援学校に任せきりにするのではなく、協働して、教育的ニーズのある生徒を支援していくことが重要である。

（２）高等学校における校内研修と特別支援学校の役割

青森県の研究では、県立高等学校において、特別支援教育に関する校内研修を実施しているのは約半数にとどまっていた。特別支援教育に関する校内研修を実施する必要があると感じながらも「研修機会や時間」が取れずに実施していない学校がいくつもあった。そのような中で、職員会議後、短時間で校内研修を実施するなど工夫をしている学校があった。職員会議後に実施することは、全教職員が集まる点で有効であり、短時間で実施することが継続的な実施につながると考えられる。

また、学校の実態により必要とされる研修内容が多様であると同時に、特別支援学校のセンター的機能への期待が大きいことが明らかになった。そこで、高等学校と特別支援学校双方の特別支援教育コーディネーターが窓口となり、特別支援教育に関する校内研修のニーズについて協議した上で実施するなどの連携、協働していくことが重要であると考えられる。

千葉県の研究では、高等学校が主体的に研修していくことの重要性を提言した。平成 30 年度から実施される高等学校における「通級による指導」を支えていくには、高等学校と特別支援学校の連携が必要である。その場合、主体が高等学校となる工夫が重要となる。高等学校は、学校による特色が大きく異なり、特別支援教育に関する体制や理解の度合いも様々であることから、学校のニーズに合った取組が必要である。学校での日々の指導に生きる内容を取り上げた研修を実施するなど、高等学校が主体となれる研修会を高等学校と特別支援学校が共同で行うことは、有効な手立ての一つであると考える。

千葉県の研究では、高等学校が主体となる研修の重要性を指摘するとともに、高等学校における特別支援教育の理解促進を図っていくための研修のポイントとして、次の３点を提案した。

・特別支援教育や障害について基本的なことを学ぶ研修の実施
・中学校・高等学校・特別支援学校による合同研修会の実施
・高等学校の特徴や学校の状況、実践内容に応じた研修の企画・実施

これらは、高等学校における特別支援教育の理解促進を図っていくための研修は、基礎的な内容を土台として、学校の実情に合わせた研修を積み上げていくことの重要性を指摘したものである。

５．研究成果の活用と今後の課題

青森県は、地区連携協議会（平成 29 年 11 月 24 日実施）や地域実践研究フォーラム（平成 30 年２月 14 日実施）において研究成果の報告を行った。研究成果は、特に高等学校の特別支援教育の充実やインクルーシブ教育システムの構築に向けて活用される予定である。

埼玉県は、地域実践研究フォーラム（平成 30 年１月 29 日実施）において研究成果の概要を報告した。また、「インクルーシブ教育システム推進に向けた研修プログラムー校長・特別支援教育コーディネーターを対象としてー」を県内全市町村に配付し、市町村教育員会が実施する研修での利用を依頼する予定である。

千葉県は、地域実践研究フォーラム（平成 30 年２月１日実施）で研究成果の概要を報告した。研究成果は、高等学校における特別支援教育の充実やインクルーシブ教育システムの構築に向けて活用される予定である。

相模原市は、研究成果を、平成 30 年度以降の市総合教育センターにおける研修の充実の為に活用する予定である。

新潟市は、「特別支援学級の授業づくりガイドブック」を市内の全特別支援学級に配付するとともに平成 30 年度以降の特別支援学級担任への研修で活用する予定である。

神戸市は、研究指定校が研究内容について特別支援教育コーディネーター連絡会（平成 30 年２月 20 日実施）で報告した。今後、研究指定校の取組のスタイルを市内全校に広めていく予定である。

このように、指定研究協力地域６県市の研究成果は、それぞれの地域にすぐに還元され、インクルーシブ教育システム構築の推進に寄与する予定である。２年間の本研究は一旦終了するが、今後、これらの研究成果が地域にどのように活用され、インクルーシブ教育システム構築がどのように進展したのかを検証する必要がある。その際には、本研究所が取り組んだ「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」による「インクルーシブ教育システム構築の評価指標（試案）」を活用したい。

また、本研究が提案した、インクルーシブ教育システムにおいて学校めざしたい７つの姿や研修の新たな考え方については、学会発表や研修講義等で提案し、意見を得ながら検討を続けていく必要がある。

おわりに

本研究は、国立特別支援教育総合研究所の初めての試みである地域実践研究４課題のうちの１つとして実施された。長期派遣型２、短期派遣型４の合計６県市教育委員会が参加するという、最も規模の大きい研究であった。インクルーシブ教育システム構築に向けた研修に対する関心の高さがうかがわれた。６県市の課題は明確であり、短い期間の中で地域にすぐに還元し活用できる成果を挙げることができた。また、本研究所としても、インクルーシブ教育システムおいて目ざしたい学校の姿を提案することで、研修の目的を明確にすることができた。また、日常の教育活動を充実することがインクルーシブ教育システム構築を推進する研修であることを提案することができた。

繰り返し述べてきたように、本研究の参画した６県市の研究は独立しており、本研究がインクルーシブ教育システム構築に関する研修を包括的に検討したものとはならないかもしれない。しかし、６県市それぞれの課題を解決する研究成果は、全国の自治体や学校における課題の解決の参考になると確信している。

「こんな学校になるといいな」を検討するために 15 校の学校を訪問した。どの学校も初めから現在のように「うまくいっていた」わけではなかった。中には、学校全体が厳しい状況に置かれ、そこからすべての職員が協力して、工夫と努力を積み重ねた結果、現在の姿になったという話もあった。「こんな学校になるといいな」の根本には教師間のチームワークがあると考えられた。15 校以外にも、「この学校の取組は素晴らしいと感じる学校」は例外なくチームワークが良いと実感する。学校内の教師間のチームワークを醸成することは座学の研修ではできないことであろう。チームワークが生まれたのは管理職のリーダーシップや特別支援教育コーディネーターの働きかけの効果もあるかもしれない。子どもの情報交換をしながら、授業を見合いながら、互いを尊重する雰囲気が生まれたからかもしれない。それは、本研究では明らかにすることはできなかったが、インクルーシブ教育システム構築に向けた修は、教師の日々の教育活動の中にもあることは間違いないと考えられた。

研究をまとめるに当たり、多くの方々にご協力をいただきました。研究協力機関の秩父市教育委員会、熊谷市教育委員会、越谷市教育委員会の皆様には、情報収集や研究協議会で、繰り返しご協力をいただきました。研究協力者の櫻井康博氏、丹野哲也氏、藤原文雄氏、山中ともえ氏には、ご多忙の中、研究協議会等で貴重なご意見をいただきました。また、訪問調査対象の 15 校の皆様からは数多くのご示唆をいただきました。すべての皆様に心から感謝申し上げます。

地域実践研究員の西聡氏、藤川くみ氏、坂口勝信氏は、１年間を研究所で過ごし本研究所の研究職員と共に研究を推進して下さいました。皆さんが地域の課題の解決に向けて、

懸命に研究に取り組む姿から多くのことを学びました。同じく地域実践研究員の松見和樹氏、福井智之氏、西村圭子氏、後藤田和成氏は、地元での業務が繁多な中、短期間で研究をまとめて下さいました。皆様が取り組んだ研究の成果は、地元のインクルーシブ教育システム構築に寄与する大きな一歩となりました。心から敬意と感謝を表します。

研究代表者　インクルーシブ教育システム推進センター　総括研究員　久保山茂樹

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

平成２８年度～平成２９年度

研究成果報告書

研究代表者　久保山茂樹

平成 30 年 3 月
著作　独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
発行　独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
〒239-8585
神奈川県横須賀市野比 5 丁目 1 番 1 号
TEL：046-839-6803
FAX：046-839-6918
http://www.nise.go.jp