

研究成果報告書サマリー集

【令和元年度終了課題】

令和 2 年 6 月



独立行政法人
国立特別支援教育総合研究所

はじめに

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所は、特別支援教育のナショナルセンターとしての役割を踏まえ、国の政策的課題や教育現場の喫緊の課題に対応した研究を実施しています。その研究成果を教育行政や学校での教育実践において活用していただくため、各種研修や情報普及等の様々な事業を通じて幅広く周知するよう努めているところです。

平成 28 年度からは第 4 期中期目標期間が始まり、文部科学省との緊密な連携の下、国の特別支援教育施策の推進に寄与する基幹研究のほか、インクルーシブ教育システムの構築に向けて、地域や学校が直面する課題の解決のために、地域と協働で実施する地域実践研究を新たに設けております。

令和元年度は基幹研究として、平成 30 年度からの継続課題を 4 課題、令和元年度からの新規課題 3 課題を実施しました。地域実践研究では、指定研究協力地域と協働で 2 つのメインテーマの下に設定した 4 つのサブテーマに分かれて研究を実施しました。その他、各種の経年的な調査研究や、外部資金による研究等も実施しました。

令和元年度に終了した研究課題は、『我が国におけるインクルーシブ教育システムの構築に関する総合的研究—「インクル COMPASS（試案）」の活用の検討—』をはじめとする計 6 課題です。本誌「研究成果報告書サマリー集」は、終了した研究課題の普及を目的として、研究成果報告書を簡潔にまとめ、より多くの方々に御覧いただくために、本研究所のウェブサイトに掲載するとともに、各関係機関にも冊子として配布しているものです。読みやすさを工夫して、研究課題毎に概要等を 1 ページにまとめた概略図を掲載することで、内容理解の一助としています。

最後に、本サマリー集のみならず、本研究所では本年度も引き続き研究成果をもとにガイドブックやリーフレットの作成、普及セミナーの実施等、研究成果の普及に努めて参ります。本研究所の研究活動や特別支援教育に関する情報普及等について、皆様方の忌憚のない御批評、御助言を賜れば幸甚に存じます。

令和 2 年 6 月

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
理事長 宍戸 和成

目 次

○基幹研究（横断的研究）＊

- ・我が国におけるインクルーシブ教育システムの構築に関する総合的研究
—「インクル COMPASS（試案）」の活用を検討—
・・・・・・・・・・ 1

○基幹研究（障害種別研究）**

- ・言語障害のある中学生への指導・支援の充実に関する研究
・・・・・・・・・・ 1 1

○地域実践研究***

- ・教育相談・就学先決定に関する研究
・・・・・・・・・・ 2 1
- ・インクルーシブ教育システムの理解啓発に関する研究
・・・・・・・・・・ 2 9
- ・多様な教育的ニーズに対応できる学校づくりに関する研究
・・・・・・・・・・ 3 9
- ・学校における合理的配慮及び基礎的環境整備に関する研究
・・・・・・・・・・ 4 7

基幹研究：文部科学省との緊密な連携のもとに行う、国の特別支援教育政策推進に
寄与する研究

＊（横断的研究）各障害種を通じて、国の重要な政策課題の推進に対応した研究

**（障害種別研究）各障害種における喫緊の課題に対応した研究

***地域実践研究：インクルーシブ教育システムの構築に向けて、地域や学校が直面する課
題の解決のために地域と協働で実施する研究

平成30年度～令和元年度基幹研究（横断的研究）
我が国におけるインクルーシブ教育システムの構築に関する総合的研究
－「インクルCOMPASS（試案）」の活用を検討－

本研究の位置付けと目的及び方法

平成28年

平成29年

平成30年

令和元年

令和2年

インクルーシブ教育システム構築に関する調査と情報収集

- インクルーシブ教育システム構築状況調査
- 海外調査（アメリカ・イギリス・イタリア）
- インクルーシブ教育システム構築に関する「評価指標（試案）」の作成

「インクルCOMPASS（試案）」の作成と活用の検討

- 「インクルCOMPASS（試案）（園・学校用）」の作成・改善
- 園・学校における「インクルCOMPASS（試案）」使用事例と主体的取組の事例の収集

地域と学校での主体的取組を支援する「インクルCOMPASS」の提案

- 「インクルCOMPASS（試案）（教育委員会用）」の改善
- 主体的取組を見出すための要件の検討
- 事例集の作成

園・学校がインクルーシブ教育システムの構築及び推進の現状や課題を把握して、次の取組を見出すための手がかりを得るための「インクルCOMPASS」を作成する

「インクルCOMPASS」〔7観点〕の提案

観点1：体制整備、観点2：施設・設備、観点3：教育課程
観点4：指導体制、観点5：交流及び共同学習、
観点6：移行支援、観点7：研修

幼稚園・
認定こども園・
保育所用

小・中学校、
高等学校用

特別支援学校用

園・学校におけるインクルーシブ教育システムの構築及び推進に関わる主体的取組（15機関の取組）

- ・様々な媒体（アプリを用いた記録、写真、掲示等）を活用した教職員間での情報共有（幼稚園の取組）
- ・「学校だより」、「特別支援教育コーディネーターだより」、HPを通じての理解・啓発（小・中学校、特別支援学校の取組）
- ・特別支援教育コーディネーターの複数配置（小学校の取組）
- ・限られた時間内での校内研修の工夫（小・中学校、特別支援学校の取組）
- ・校内施設の貸し出しを通じての地域住民との交流（特別支援学校の取組）
- ・特別な配慮を要する生徒についての校内での共通理解（高等学校の取組）

など

3-2 情報収集調査の活用

情報収集調査の活用と活用

活用状況

① 調査結果を各関係機関に共有し、関係機関が活用している。関係機関が活用している。関係機関が活用している。

② 調査結果を各関係機関に共有し、関係機関が活用している。関係機関が活用している。関係機関が活用している。

③ 調査結果を各関係機関に共有し、関係機関が活用している。関係機関が活用している。関係機関が活用している。

④ 調査結果を各関係機関に共有し、関係機関が活用している。関係機関が活用している。関係機関が活用している。

⑤ 調査結果を各関係機関に共有し、関係機関が活用している。関係機関が活用している。関係機関が活用している。

⑥ 調査結果を各関係機関に共有し、関係機関が活用している。関係機関が活用している。関係機関が活用している。

⑦ 調査結果を各関係機関に共有し、関係機関が活用している。関係機関が活用している。関係機関が活用している。

結果を転記

複数名での
協議が大切！

インクルCOMPASS活用システム構築、主体的取組を支援するための活用

インクルCOMPASS

活用状況

① 調査結果を各関係機関に共有し、関係機関が活用している。関係機関が活用している。関係機関が活用している。

② 調査結果を各関係機関に共有し、関係機関が活用している。関係機関が活用している。関係機関が活用している。

③ 調査結果を各関係機関に共有し、関係機関が活用している。関係機関が活用している。関係機関が活用している。

④ 調査結果を各関係機関に共有し、関係機関が活用している。関係機関が活用している。関係機関が活用している。

⑤ 調査結果を各関係機関に共有し、関係機関が活用している。関係機関が活用している。関係機関が活用している。

⑥ 調査結果を各関係機関に共有し、関係機関が活用している。関係機関が活用している。関係機関が活用している。

⑦ 調査結果を各関係機関に共有し、関係機関が活用している。関係機関が活用している。関係機関が活用している。

重点的
取組の
検討

「チェックシート」

「ナビゲーションシート」

【使用の意義】

- ・自校（自園）の課題を確認できる
- ・自校（自園）の強みを自覚できる
- ・自校（自園）の本質的な課題を見出し、
取組の方向性を明確にできる



【活用可能性】

- ・校内（園内）研修会の企画資料や研修教材
- ・学校（園）経営計画（経営方針）の検討資料
- ・特別支援学校での校内連携のためのツール

主体的取組を推進するためのポイント

- ★体制整備における管理職のリーダーシップと組織としての機能性
- ★研修等の工夫による教職員の専門性の向上と共通理解
- ★わかりやすい授業の展開を目指した学校としての取組
- ★交流及び共同学習の推進
- ★地域における特別支援教育の情報発信とコミュニティとしての機能

[基幹研究]

我が国におけるインクルーシブ教育システムの

構築に関する総合的研究

―「インクル COMPASS（試案）」の活用を検討―

（平成 30 年度～令和元年度）

【研究代表者】 星 祐子

【要旨】

我が国が目指す共生社会の形成においては、障害者の権利に関する条約に基づくインクルーシブ教育システムの理念が重要であり、そのためには、特別支援教育を着実に進めていく必要がある。

そこで、本研究「我が国におけるインクルーシブ教育システムの構築に関する総合的研究」は、5 年間（平成 28～令和 2 年度）の研究を通して、地域や園・学校におけるインクルーシブ教育システムの構築に向けた現在の取組状況を把握し、さらに取り組むべき事項等が明確になる指標の作成に着手した。

平成 30 年度には、平成 28～29 年度において作成した「評価指標（試案）」について、研究協力機関での試行を経て、コンセプトを「インクルーシブ教育システムの構築に向けて、それぞれ実施している取組の現状を把握し、課題や今後の方向性を見出すことのできるもの」とする「インクル COMPASS（試案）」として修正し、改善を図った。そして、令和元年度においては、研究協力機関である園・学校計 15 機関に「インクル COMPASS（試案）」を使用してもらうことで、その使用方法や活用可能性について検討した。また、「インクル COMPASS（試案）」の使用事例とインクルーシブ教育システムの構築及び推進に向けた園や学校での主体的取組の事例の収集を行った。

【キーワード】

インクルーシブ教育システム、インクル COMPASS、園や学校の主体的取組

【背景・目的】

インクルーシブ教育システムは、国や園・学校が単独で推進して構築されるものではなく、国や地方自治体、園・学校の各機関が連携・連動して推進していくことが求められる。

しかし、学校現場においては、インクルーシブ教育システムに対する認識とそれを踏まえた上での学校全体での共通理解が、十分に進んでいないことがうかがえる。したがって、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取組が必要であるのかを共通理解し、どのような方向性で取組を進めていけば良いのかがわかる指標、また、見通しをもってインクルーシブ教育システムを推進していくための指標が必要と考える。

こうした指標は、海外では例えば、イギリスの Booth& Ainscow (2016) によって作成された「インクルージョンの指標 (Index for Inclusion)」がある。この「Index for Inclusion」は数回にわたって改訂されており、現在、第4版が刊行されている。また、イギリスでは、地域によってインクルーシブ教育の質的評価や自己評価のための枠組みや基準が作成されている。

そこで、本研究では、我が国の状況を踏まえた上で、地域や園・学校におけるインクルーシブ教育システムの構築に向けた現在の取組状況を把握し、さらに取り組むべき事項等が明確になる指標の作成に着手し、平成 28～29 年度においては、「評価指標（試案）」（当時の名称。現在の名称は「インクル COMPASS」）を示した。

以上を踏まえ、平成 30 年度、令和元年度においては、以下を目的とした。

- ① 研究協力機関で「インクル COMPASS（試案）」を試行し、園・学校現場の実情に即した「インクル COMPASS（試案）」の内容の改善を図る。
- ② 「インクル COMPASS（試案）」の使用方法について検討する。
- ③ 研究協力機関における「インクル COMPASS（試案）」の使用事例とインクルーシブ教育システムの構築及び推進に関わる園や学校での主体的取組に関する事例を収集する。

【方法】

< 1 年次（平成 30 年度） >

「評価指標（試案）」の内容項目について、研究チーム、所内の関係部署や研究チーム及び研究協議会での検討を経て、「インクル COMPASS（試案）」を作成し、研究協力機関である 3 地域（静岡県賀茂郡松崎町、神奈川県横浜市、千葉県船橋市）の教育委員会及び園・学校で試行を行い、3 地域における地域研究協議会での意見聴取とその意見を基にした「インクル COMPASS（試案）」の改善と使用方法についての検討を行った。

< 2 年次（令和元年度） >

園・学校における「インクル COMPASS（試案）」の円滑な使用を目的として、その使用の仕方（流れ）や「インクル COMPASS（試案）」中に記載しているインクルーシブ教育システムに関する諸用語の解説をまとめたリーフレットを作成し、研究協力機関である 3 地域（静岡県袋井市、神奈川県横浜市、千葉県船橋市）の園、小・中学校、高等学校、特別

支援学校計 15 園・校において「インクル COMPASS（試案）」の活用を進めた。

各園や学校を訪問し、「インクル COMPASS（試案）」の活用状況や取組の事例を把握するとともに、研究協力者及び研究協力機関（教育委員会、教育センター、園、小・中学校、高等学校、特別支援学校）による研究協議会を行い、「インクル COMPASS（試案）」の活用事例と活用可能性についての協議・検討を行った。

併せて、海外の評価指標を使用した学校や地域の事例の収集を行い、インクルーシブ教育の進展に取り組むための要件等について検討した。

【結果と考察】

1. 「インクル COMPASS」の提案

インクルーシブ教育システムの構築及び推進に向けた主体的取組の事例を収集するために、研究協力機関である園・学校計 15 機関に「インクル COMPASS（試案）」を使用してもらった。その結果、試行段階でも挙がっていた「園用と学校用を区別した方がよい」という指摘が研究協力機関でもみられたため、最終的には「園・学校用」から園を独立させ、「幼稚園・認定こども園・保育所用」と「小・中学校、高等学校用」を区別した。表 1 に、「幼稚園・認定こども園・保育所」、「小・中学校、高等学校」「特別支援学校」の各観点における項目（最終版）を示した。

表 1 園・学校、特別支援学校の各観点における項目の内容（最終版）

観点	各項目		
	幼稚園・認定こども園・保育所	小・中学校、高等学校	特別支援学校
1. 体制整備	1-1. 園内の支援に係る体制整備 1-2. 周囲の幼児及び保護者の理解推進 1-3. 地域への理解・啓発 1-4. 管理職のリーダーシップに基づく園経営	1-1. 校内の支援に係る体制整備 1-2. 周囲の児童生徒及び保護者の理解推進 1-3. 地域への理解・啓発 1-4. 管理職のリーダーシップに基づく学校経営	1-1. センターの機能を発揮するための体制整備 1-2. 地域への理解・啓発 1-3. 地域の関係機関との連携のための体制整備 1-4. 管理職のリーダーシップ
2. 施設・設備	2-1. バリアフリー施設・設備の整備 2-2. 合理的配慮の提供に関する施設・設備の整備 2-3. 教育支援機器の整備 2-4. 教室配置及び既存の教室の活用	2-1. バリアフリー施設・設備の整備 2-2. 合理的配慮の提供に関する施設・設備の整備 2-3. 教育支援機器の整備 2-4. 教室配置及び既存の教室の活用	2-1. 校内環境のバリアフリー化 2-2. 卒業生や保護者、地域の人々への施設・設備の活用 2-3. 教育支援機器等の整備・活用

3. 教育課程	3-1. 教育課程の編成・実施	3-1. 特別の教育課程の編成 3-2. 特別の教育課程の実施	3-1. 自立活動の指導の充実 3-2. 学びの連続性の重視
4. 指導体制	4-1. 指導体制の整備・充実 4-2. 地域の関係機関の連携 4-3. 幼児及び保護者の理解 推進	4-1. 指導体制の整備・充実 4-2. 地域の関係機関の連携 4-3. 児童生徒及び保護者の 理解推進	4-1. 外部専門家や関係機関 との連携
5. 交流及び 共同学習	5-1. 交流及び共同学習の実施 のための具体的な取組 5-2. 障害のある人との交流と 理解・啓発	5-1. 交流及び共同学習の実施 のための具体的な取組 5-2. 障害のある人との交流と 理解・啓発	5-1. 交流及び共同学習の推進 のための具体的な取組 5-2. 地域への理解・啓発
6. 移行支援	6-1. 就学支援システムづくり	6-1. 就学支援システムづくり 6-2. 就労支援システムづくり	6-1. 就学・転学に係る相談・ 助言
7. 研修	7-1. 園内における専門性の 向上のための取組 7-2. 園内における研修の実施 7-3. 校外研修を活用した理 解・専門性の向上	7-1. 校内における専門性の 向上のための取組 7-2. 校内における研修の実施 7-3. 校外研修を活用した理 解・専門性の向上	7. 1. センターの機能を発揮 するための組織としての 専門性の向上 7-2. 校内研修による専門性の 向上 7-3. 園、小・中学校、高等学 校等に対する研修の実施 する研修の実施・協力

2. 「インクル COMPASS」の使用の意義

(1) 自校（自園）の課題を確認することができる

「インクル COMPASS（試案）」を実施した研究協力機関からは、共通して自校（自園）のインクルーシブ教育システムの現状と課題が明らかになったとの感想が挙げられた。自校（自園）の現状を踏まえ課題が明らかになることで、重点的に取り組んでいかなければいけないことを確認できる、焦点化できる手がかりになったと考えられる。

(2) 自校（自園）の強みを自覚することができる

研究協力機関の中には、「インクル COMPASS（試案）」のチェックを通じて子どもとの関わりや日常の実践で大切にしていることが整理でき、それによって自校（自園）の強みをあらためて自覚することができた事例がみられた。また、「インクル COMPASS（試案）」によって、これまで行ってきた取組がインクルーシブ教育システムの視点から価値付けられたとの報告もあった。

このように、「インクル COMPASS」といった統一された観点でインクルーシブ教育

システムの現状について捉え直すことによって、自校（自園）の取組の価値を再確認できると考えられる。課題だけに焦点化してしまうとなかなか取組が進みにくい。しかし、自校（自園）の強みを認識することでそれを活かす、また、それをさらに伸ばさせていく視点をもつことによって、前向きな姿勢でインクルーシブ教育システムの構築に取り組んでいくことができ、ひいては、教職員の取組への参画意識の向上にもつながるのではないかと期待される。

（３）自校（自園）の本質的な課題を見出し、取組の方向性を明確にすることができる

研究協力機関から、「インクル COMPASS（試案）」はこれから取り組むべきことが焦点化されるため、インクルーシブ教育システムの構築に何から取り組めば良いかがわからない時に役立つとの意見が挙げられた。「インクル COMPASS」では、取組に優先順位をつけるため、方向性が明確化されることが考えられる。

また、「インクル COMPASS」は、本質的な課題を見出すためにも有効であると考えられる。優先事項として挙げた取組がなかなか実現に至らないため、「インクル COMPASS（試案）」の結果を基に協議を重ねた結果、別の対応すべき優先課題があることが明らかとなった事例が示すように、「インクル COMPASS（試案）」は、当初の結果を基にしながら協議を通じてさらに課題を掘り下げること、根本的な課題を見出すことが可能であると言えよう。

３．「インクル COMPASS」の活用方法の提案

（１）校内（園内）研修会の企画の参考や校内（園内）研修用教材としての活用

研究協力機関の横浜市立若葉台特別支援学校では、全教職員を対象に「インクル COMPASS（試案）」を実施した。そして、この結果を基に重点的取組の具体的な方策案を全員で検討、共有することを目的として校内研修会を開催した。

この研修会では、「インクル COMPASS（試案）」の結果を踏まえて、事前に校内で取り組めることを焦点化した上で、重点的取組について各部門・学部ごとにグループ協議を行った。同校では、本研修会を通じて、部門や学部を超えて自校のインクルーシブ教育システムの構築の現状を確認し、今後さらに重点的に取り組んでいくべきことの共有が図られた。

研究協力機関での「ナビゲーションシート」の重点的取組として主に挙げられたのは、「観点７：研修」であった。いずれの園・学校においても、全教職員の理解・啓発と専門性の向上のための研修の必要性和重要性が認識されていた。今、何を研修として自校（自園）で取り上げる必要があるのか、そのポイントを押さえた研修内容を企画する上で、「インクル COMPASS」は１つの有効な手がかりになると考えられる。

（２）校内（園内）委員会での検討資料としての活用

園・学校全体で組織的にインクルーシブ教育システムの構築に取り組むためには、その方針を明確にすることが必要である。研究協力機関の袋井市立袋井北小学校では、「イ

ンクル COMPASS（試案）」の実施に際して、「インクル COMPASS 検討会」を組織した。この「インクル COMPASS 検討会」では、同校の強みや課題に基づき、今後、インクルーシブ教育システムをさらに推進していくための重点的取組の方策について協議し、方針を決定した。同校では、「インクル COMPASS（試案）」の実施のために、今回このような組織を立ち上げた。しかし、多くの園・学校においては、すでに校内（園内）に既存の委員会、具体的には特別支援教育に関わる関係委員会や分掌が設置されている。そうした場で、校内（園内）の取組の方針を決定する際の1つの検討材料として、「インクル COMPASS」の活用は可能なのではないかと考えられる。

（３）学校経営計画（学校経営方針）等の検討資料としての活用

研究協力機関の園・学校では、教職員の異動や特別支援教育の経験年数が浅い教職員（講師）への対応が課題として挙げられていた。異動等により教職員の入れ替わりが生じることで、これまで園・学校が取り組んできた教育（保育）活動とそれを支える理念の継承が求められている。園・学校のこれまでの取組を教職員に伝達する方法として、園・学校の取組が視覚化される「インクル COMPASS」は有効と考える。

「インクル COMPASS」で「できている」と判断した取組について、「何の目的で実施しているのか」という視点からあらためて自校（自園）の実践を振り返り解釈することにより、継続して取り組むべきことなのかを判断するための検討材料として活用できるのではないかと考える。

本研究期間では取り組むことができなかったが、研究協力機関からは年度末の校務分掌の振り返りとして「インクル COMPASS」を使用し、その結果を次年度の学校経営計画に反映させることが可能なのではないかと意見が出された。次年度の学校経営計画（学校経営方針）の見直しの資料の1つとしての「インクル COMPASS」の活用可能性については、今後検討が必要である。

（４）特別支援学校での校内連携のためのツールとしての活用

研究協力機関である横浜市立若葉台特別支援学校では、「インクル COMPASS（試案）」を実施した結果から、個人が担当している業務には意識が向いているが、そうでない業務については意識が向きにくいこと、また、センター的機能が担当者または関連分掌の担当者に委ねられていることが明らかになった。同校ではこうした結果を踏まえて、管理職が中心となって教職員に対して他分掌や他部門への関心を向けるように働きかけ、互いの業務内容の共有を図っていくことの必要性を確認した。

特別支援学校では、複数の学部が設置されており、学校によっては横浜市立若葉台特別支援学校のように部門制であったり、船橋市立船橋特別支援学校のように学部の校舎が分かれていたりする。学校組織として大規模であるため、校内連携の難しさがある。各学部や各部門によってそれぞれの特色があることを考慮しつつ、1つの組織としてインクルーシブ教育システムの推進に向けた取組を共通理解する指標として、「インクル COMPASS」は有益なツールになると考える。

4. 主体的な取組を推進するためのポイント

本研究の研究協力機関である園・学校において推進されたインクルーシブ教育システムの構築を目指す取組の事例から主体的な取組のポイントや方向性を挙げる。

(1) 体制整備における管理職のリーダーシップと組織としての機能性

インクルーシブ教育システムの構築に向けた重点的な取組としてあげられた事項は、指導体制、交流及び共同学習、研修等、様々であったが、その取組を推進する条件としては、校内（園内）の体制整備が重要であることが取組事例から確認できた。管理職のリーダーシップの発揮、担当教員だけでなく全校で組織的に取り組むこと、教職員の同僚性、特別支援教育の推進を担う部署の分掌への位置付け、校内委員会の定期的な開催、特別支援教育コーディネーターの校内連携の調整役としての役割等が体制整備の要素として挙げられるが、様々な取組を進める上で、基盤となる校内（園内）体制が整備されていることが前提であり重要であることが取組事例からうかがえた。また、園や学校における取組をいかに継続させ、浸透させるか、その仕組みづくりの大切さも示された。

研究協力機関において、複数名の特別支援教育コーディネーター体制をとっている機関における配慮や工夫もみられた。例えば、2名の特別支援教育コーディネーターについて、特別支援教育経験のある教師と通常の学級を担当してきた教師とペアリングした取組が挙げられる。こうした体制づくりにおいては、管理職の特別支援教育に対する理解とリーダーシップが不可欠であることも事例から示された。

(2) 研修等の工夫による教職員の専門性の向上と共通理解

園や学校の取組として、研修に関する事例が多く出された。研修を重点的な取組として挙げた理由として、「特別な支援を要する生徒の指導に困っている職員もいる」、「全ての教職員が特別な配慮を要する生徒の実態や対応について共通理解が必要である」といった内容が挙げられ、研修を通して専門性を高めたいという園や学校の課題意識が示された。そして、具体的な取組としては、疑似体験を取り入れた研修、実際に指導場面で困っていることを取り上げた実践的な研修が実施された。

多忙な教育現場の中で、研修の時間を確保することが難しく、限られた時間内で研修を行うといった実施に際しての実施上の課題も出され、教職員の関心が高く、精選した内容で、全教職員が参加可能な時間帯の設定等の工夫も見られた。また、研修のための時間確保が難しい中で、研修会に限定せずに、発達障害のある子どもについての理解を促すための「特別支援教育だより」の発行や写真を活用した「見える化」を行い、教職員間で子どもに関する情報を共有し共通理解を図った取組も見られた。

(3) わかりやすい授業の展開を目指した学校としての取組

全ての子どもにとってわかりやすい授業の展開の追求、特別の教育的支援が必要な子どもを含めての指導や支援の充実を図るための取組が出された。研究協力機関においては、「授業づくりコンセプト」に則って「わかる授業」の推進、そして、教員が学びの環境の土台となる学級集団づくりを意識することによって、全ての子どもが安心して授

業に参加できるようになることを目指している取組が見られた。また、高等学校において、特別支援教育コーディネーターが発達障害の特性に関する説明資料を作成し、各学年の教科担当に提示している取組が出された。

学校全体で、教員が学びの環境の土台となる学級集団づくりを意識することによって、全ての子どもが安心して授業に参加できるようになることを目指した取組、そして、各教科担当による特別な配慮を要する生徒への配慮や支援に関する事例の蓄積とその活用の取組は、教職員の発達障害や特別な配慮を要する子ども達への指導・支援に関わる専門性の向上にもつながるものと考えられる。

（４）交流及び共同学習の推進

研究協力機関である高等学校２校から、地域の特別支援学校との交流の取組が出された。部活動や同好会、生徒会等が、特別支援学校の運動会や文化祭等に参加している取組で、20 年程継続して取り組んでいる事例、これまで実施した近隣の特別支援学校との交流及び共同学習に関する取組内容をあらためて整理し、校内で共有することで、交流及び共同学習の充実と校内の特別支援教育に関する理解促進を図った事例が出された。２校の生徒の感想からは、障害のある人への理解を深める有意義な学びの機会となったことがうかがえ、交流及び共同学習の意義を改めて確認するとともに、お互いの生徒の学びの充実のためには、関係する学校が協働して交流及び共同学習の内容を創り上げていくことの必要性も示唆された。

（５）地域における特別支援教育の情報発信、コミュニティとしての機能

特別支援学校のセンター的機能の充実に向けて、学校の Web サイトに新たなページを作成し、情報発信を強化した取組が見られた。Web サイトを活用し、地域の園や学校等の教職員への支援や情報提供に取り組み、センター的機能を発揮している。また、パン販売とカフェの運営に取り組んでいる事例が出された。カフェの開店日には、カフェに隣接しているコミュニティハウスを利用している地域住民等が立ち寄り、カフェの利用を通して交流が図られている。「社会に開かれた学校」として、地域へのインクルーシブ教育システムの理解・啓発を推し進めながら、共生社会の形成を見据えた地域におけるコミュニティの役割も担っている。

【成果の活用】

園や学校において、インクルーシブ教育システム構築の進捗状況、強みや課題等を把握し、次なる展開の方向性を考えるツールとして、「インクル COMPASS」が活用されることが期待される。活用を図るためのリーフレットと「インクル COMPASS」の普及、研究所セミナー、各種学会等で発表を予定している。

来年度は、教育委員会用「インクル COMPASS」の作成に取り組み、今回、作成した園・学校用「インクル COMPASS」と併せて、活用できるようにする予定である。

平成30～令和元年度 基幹研究(言語班) 言語障害のある中学生への指導・支援の充実にに関する研究

【背景と目的】

従前より中学校の言語障害特別支援学級及び言語障害通級指導教室(以下、「ことばの教室」とする)の設置数の少なさが課題となっていた。平成30年4月より高等学校における通級による指導が開始されたことにより、今後、切れ目のない連続した学びを実現するために、言語障害のある中学生のニーズに合った指導・支援の内容及び体制の充実は、喫緊の課題である。そこで、本研究では、ことばの教室に通う言語障害のある中学生の実態を明らかにするとともに、言語障害のある中学生が必要とする指導・支援の内容、体制を充実させるための方策を考察・整理することを目的とする。

【方法】

- ① 言語障害のある中学生に関する実態調査
- ② 言語障害のある中学生及び小学校6年生の面接調査
- ③ 各学校の特色を生かした言語障害のある中学生の取組
- ④ 研究協議会による分析、検討、考察 等

【言語障害のある中学生の実態調査】(一部抜粋)

全国のことばの教室を設置する小・中学校、義務教育学校等に設置されていることばの教室担当教員を対象とした。調査は郵送による質問紙法によって実施した1,900校に発送し、うち1,090校(小学校1,030、中学校60)から回収した。回収率は、57.4%であった。

表1 ことばの教室に通っている小学校6年生及び中学生の学年別の人数

		小6	中1	中2	中3
小学校	言語障害特別支援学級	86	2	0	1
	言語障害通級指導教室	1534	53	49	27
中学校	言語障害特別支援学級	-	12	12	8
	言語障害通級指導教室	-	81	82	60
	合計	1620	148	143	96

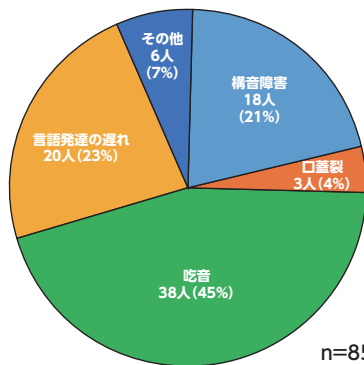


図1. 小学校のことばの教室に通う言語障害のある中学生

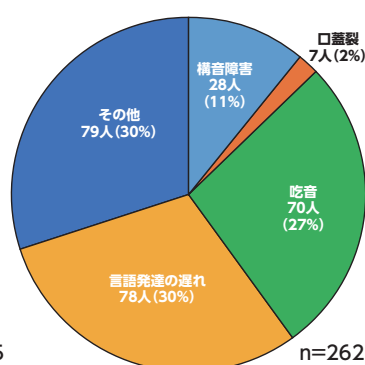


図2. 中学校のことばの教室に通う言語障害のある中学生

【言語障害のある中学生の実態調査から】

- ・小学校のことばの教室に言語障害の中学生が通っていた。
- ・小学校のことばの教室に通っている生徒は、「吃音」「言語発達の遅れ」「構音障害」が多かった。
- ・中学校のことばの教室に通っている生徒は、「その他」「言語発達の遅れ」「吃音」が多かった。
- ・小学校では、心理面に関する指導が多くみられた。
- ・中学校では、言語面に対する直接的指導が多い傾向がみられた。
- ・小学校のことばの教室で、「吃音」のある生徒等が多いのは、中学進学後も指導の継続が必要であることと推察された。

【言語障害のある中学生の面接調査から】(一部抜粋)

Q. 通っている理由を教えてください

- ・苦手の学習ができるようになったから
- ・学校に行くきっかけになったから
- ・中学校に入学後、悩みが増えたから
- ・いろいろな人と友達になれるから等

Q. どんなことをしたいですか？

- ・今のままで十分
- ・わからない学習を教えてください
- ・友だちとのふれあい
- ・悩んでいること、たわいのない話も、込み入った話もしたい等

Q. 通ってよかったことは？

- ・学校に来るのが楽しくなった
- ・いろいろな悩みがすっきりした
- ・自分の居場所ができて、自分をみつけることができた等

Q. どんな教室なら通いやすい？

- ・異性の先生だったらやめていたかもしれない
- ・もっと友だちと話す機会が増えたらすごく良い 等



【各学校の特色を生かした取組】

I. 小学校のことばの教室から中学校のことばの教室への切れ目のない指導・支援

I-① 小学校から中学校への切れ目のない指導・支援

—A 小学校の取組から—

I-② 言語発達の遅れのある生徒2人を複数指導した事例

—B 中学校の取組から—

II. 言語障害のある中学生に中学校の通級指導教室ができること

—C 中学校の取組から—

III. 長期休業中における小学校のことばの教室での小集団指導

—D 小学校の取組から—

言語障害のある中学生への指導・支援の充実に向けて



図3 言語障害のある中学生が必要とする指導・支援

[基幹研究]

言語障害のある中学生への指導・支援の充実に関する研究

(平成 30 年度～令和元年度)

【研究代表者】 滑川 典宏

【要旨】

従前より中学校の言語障害特別支援学級及び言語障害通級指導教室（以下、「ことばの教室」と示す。）の設置数の少なさ等が課題となっていた。平成 30 年 4 月より高等学校における通級による指導が開始されたことにより、今後、切れ目のない連続した学びを実現するため、言語障害のある中学生のニーズに合った指導・支援の内容及び体制の充実が、喫緊の課題である。

そこで、本研究では、ことばの教室に通う言語障害のある中学生に関する現状についてことばの教室担当教員への全国調査及び言語障害のある中学生等への面接調査を実施し、言語障害のある中学生が必要としている指導・支援等について把握する。また、各学校の特色を生かした取組から、言語障害のある中学生が必要とする指導・支援や体制の充実を図るための方策を整理・考察することを目的とした。

【キーワード】 （5ワード程度）

言語障害のある中学生、ことばの教室担当教員への全国調査、言語障害のある中学生及び小学校 6 年生への面接調査、各学校の特色を生かした取組

【背景・目的】

言語障害教育は、平成5年の通級による指導の制度化以降25年が経過し、小学校のことばの教室の指導体制は充実してきた。しかし、以前から中学校のことばの教室の設置数の少なさが課題となっていた。全国難聴・言語障害学級及び通級指導教室実態調査報告書（国立特別支援教育総合研究所, 2018, 以下「全国調査」とする。）からも、小学校のことばの教室に通っていた児童の約6割が、中学校で支援を受けていない現状があった。

このような実情のなか、小学校のことばの教室では、教育相談やサービスで対応したり、中学校教諭免許保有者が担当したり、兼務発令で中学校に巡回指導したりして体制等を工夫して言語障害のある中学生を指導・支援していることが明らかになってきた。しかし、小・中学校のことばの教室の担当教員からは、言語障害のある中学生を指導することの難しさ等の課題も挙げられた。今後、切れ目のない連続した学びを実現するために、言語障害のある中学生のニーズに合った指導・支援や体制の充実を図ることは、喫緊の課題と考える。

そこで、本研究では、ことばの教室に通う言語障害のある中学生に関する現状についてことばの教室担当教員への全国調査や言語障害のある中学生等への面接調査から、言語障害のある中学生が必要としている指導・支援等について把握する。また、各学校の特色を生かした小・中学校のことばの教室の取組から、言語障害のある中学生が必要とする指導・支援や体制の充実を図るための方策を整理・考察することを目的とした。

【方法】

図1に、本研究2年間の研究の概要を示した。平成30年度は、全国のことばの教室に対する「言語障害のある中学生に関する実態調査」とことばの教室に通う言語障害のある中学生及び小学校6年生に面接調査を実施する。調査結果については、研究協議会等で、研究協力者及び研究協力機関を交えて分析・検討を行い、言語障害のある中学生の現状と課題について整理する。

令和元年度は、全国調査の結果を踏まえて、研究協力機関と協働して各学校の特色のある取組事例を収集する。「小学校のことばの教室から中学校のことばの教室への切れ目のない指導・支援」として、事例①－1では「小学校から中学校への切れ目のない支援－A小学校の取組から－」、事例①－2では「言語発達の遅れのある生徒2人を複数指導した事例－B中学校の取組から－」、事例②では「言語障害のある中学生に中学校の通級指導教室ができること－C中学校の取組－」、事例③では「長期休業中における小学校のことばの教室での小集団指導－D小学校の取組－」をテーマに言語障害のある中学生の指導・支援内容等を検討する。全国調査、面接調査、各学校の特色のある取組事例から、言語障害のある中学生への指導・支援等の充実を図るための方策を整理・考察することとした。



図1 平成30年度・令和元年度研究全体構造

【結果と考察】

(1) 言語障害のある中学生の現状について

① 「言語障害のある中学生に関する実態調査」について

全国調査（国立特別支援教育総合研究所，2018）の結果及び全国公立学校難聴・言語障害教育研究協議会事務局作成による『全国公立学校難聴・言語障害学級設置校一覧（最終更新：平成29年12月）』を使用して、全国のことばの教室を設置する小学校・中学校、義務教育学校等の教育機関に設置されていることばの教室の担当教員を対象とした。それらのすべてに1校あたり、1通の調査用紙を郵送した。調査用紙の発送総数は、1,900校で1,090校（小学校1,030校、中学校60校）から回収があった。回収率は、57.4%であった。今回のことばの教室に通う中学生の実態調査から、小学校のことばの教室に中学生が通っていることが明らかになった（表1）。しかし、調査結果から、小学生の指導時間の確保等の理由から、中学生の定期的な指導は難しい現状がみられた。

表1 ことばの教室に通っている中学生の学年別人数

		小6	中1	中2	中3
小学校	言語障害特別支援学級	86	2	0	1
	言語障害通級指導教室	1534	53	49	27
中学校	言語障害特別支援学級	-	12	12	8
	言語障害通級指導教室	-	81	82	60
	合 計	1620	148	143	96

また、小学校のことばの教室に通っている中学生は、「吃音」「言語発達の遅れ」「構音障害」の生徒が多く（図2）、中学校のことばの教室に通っている生徒は「その他」「言語発達の遅れ」「吃音」のある生徒であった（図3）。小学校では、心理面に関する指導が多くみられたが、中学校では、言語面に対する直接的指導が多い傾向がみられた。

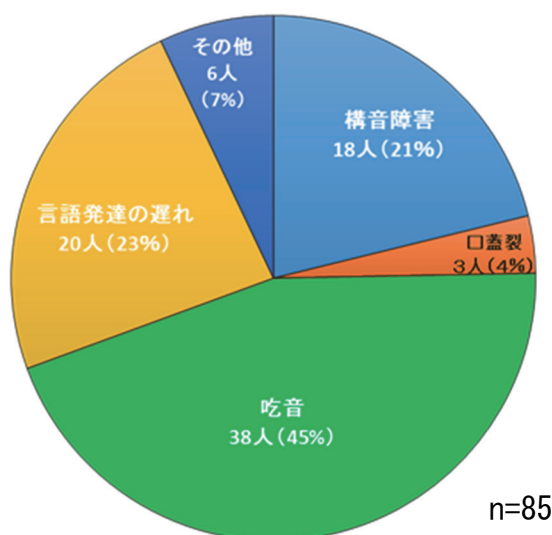


図2. 小学校のことばの教室に通う言語障害のある中学生

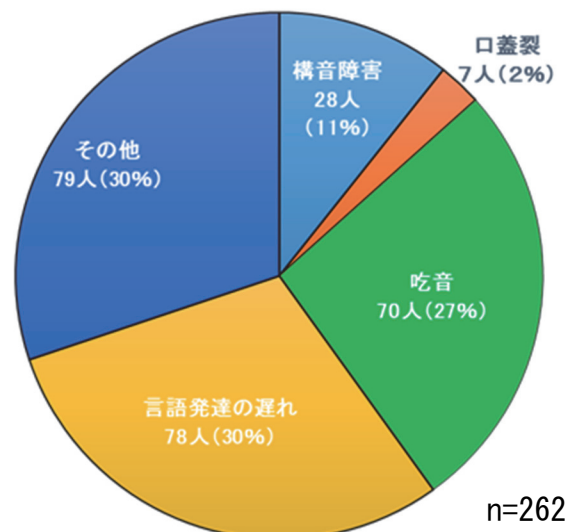


図3. 中学校のことばの教室に通う言語障害のある中学生

② 「言語障害のある中学生及び小学校6年生への面接調査」について

言語障害のある中学生のニーズを明らかにすることを目的として、言語障害のある中学生14名及び小学校6年生4名に面接調査を実施した。面接調査では、ことばの教室担当教員、研究員が同席して児童・生徒に質問をした。研究員が同席できない場合は、質問用紙を事前に送付し、ことばの教室担当教員が、児童・生徒が回答した内容を記載し、後日、郵送で回収した。

面接調査の結果から、言語障害のある中学生が、ことばの教室に通う理由として、①学習面で困っていること②悩みを相談すること③友達と会えることなどが挙げられた。生徒からは、「ことばの教室だとわからないところを素直に聞ける」「自分にあったペースで勉強でき、達成感がもてる」など苦手なことに前向きな気持ちで取り組んでいることがうかがえた。また、「中学校に入ったら悩みが増えたから相談したい」「人間関係で困ったから相談したい」「いま悩んでいることを全部話したい」と回答があり、ことばの教室が安心して悩みを相談できる場所になっていることが推察された。

面接調査で出会った言語障害のある中学生からは、ことばの教室に通っていることに対して肯定的な意見が多く聞かれた。言語障害のある中学生にとって、ことばの教室は、達成感を実感して自信を回復したり、担当教員に悩みを相談したり、同じ悩みを共有できる友達と出会う貴重な場になっていることが推察された。

（２）各学校の特色を生かした言語障害のある中学生の指導・支援の取組について

① 小学校のことばの教室から中学校のことばの教室への切れ目のない指導・支援

①—１ 小学校から中学校への切れ目のない指導・支援 —A小学校の取組から—

隣接するB中学校にことばの教室があることで、小・中学校のことばの教室の担当教員がお互いの指導目標や指導内容について学び合い、指導・支援が連続したものになるように密に連携を取れる環境にある。

A小学校では、年間を通して言語障害のある6年生に、中学校に向けた指導が行われている（表2）。また、2月頃になると「進学先の中学校見学や学校説明会で、小学校に比べ生徒数が増えていた」「いろいろな小学校から進学してくる」「中学校進学は思っていたより大きな環境の変化だと実感した」等の理由から中学校のことばの教室で指導を継続することを希望する児童、保護者が増加する。中学校のことばの教室が隣接することで、A小学校のことばの教室では、中学校進学に向けて、児童や保護者が疑問に思っていることに、具体的にアドバイスすることで、不安に寄り添うことができる。

思春期を迎え始めた小学校高学年に、ことばの苦手さの軽減・改善を図ることだけに焦点を当てるのが難しくなる。小・中学校のことばの教室が、指導・支援を継続することで、言語障害のある生徒が、経験不足によって十分に獲得できていなかったコミュニケーションの基礎となる部分を、小学校の育ちの中から見取って指導につなげることができる。また、言語障害のある生徒が、自分自身の成長と中学校での不安を話した時、担当教員が「隣に 中学校のことばの教室があるよ、行ってみない」と言えることは、「子どもの自立に向けたバトンを渡せる」ということであり、「切れ目のない指導・支援」と考えられる。

4月	・児童と中学校の生活についての期待や不安などのイメージを共有する。 (例: 中間・期末テストがある、部活がある、教科担任 等)
5月	・小学校学級担任と卒業までに児童に身につけてほしい力と学級の姿を共有する。 ・中学校のことばの教室での支援の妥当性について意見交換する。
9月～	・自分のことばについて考えたり、一般的な知識を話したりする。 ・中学校生活への見通しや期待感がもてるような指導を行い、中学校進学に向けての期待を高め、不安(例: 自己紹介)の軽減に努める。 ・中学校の学校祭等に参加する児童もいて、中学校のイメージがもちやすくなる。
12月頃	・中学校のことばの教室での指導を希望する児童、保護者がほばいない。
2月	・中学校のことばの教室に指導を希望する児童、保護者が増加する。 ・理由として①環境が大きく変化することを実感する ②中学校のことばの教室への通級にかかる時間が小学校のことばの教室と変わらない ③通級の継続手続きの負担感が少ない ④改めて教育相談を受ける必要がない ⑤担当者間での引継ぎをする ⑥ その他(中学校のことばの教室見学して安心する 等)
3月	・保護者の了解を得て、中学校のことばの教室担当者と引継ぎを実施する。 ・中学校のことばの教室の指導が、小学校と連続していることを意識して伝える。

表2 A小学校6年生の中学校に向けた年間指導

①—2 言語発達の遅れのある生徒2人を複数指導した事例 —B中学校の取組から—

A小学校のことばの教室に通っていた言語発達の遅れがある2名の生徒は、在籍学校の教室では孤立傾向にあり、言語発達を促進させるような友達関係はなかった。B中学校のことばの教室では、あたたかく親和的な雰囲気の中で、同年齢の友達との関わりを経験することで、「相手に話したい」「話して気持ちを共有したい」という思いを育て、言語活動を盛んにし、言語発達を促した。活動を通して、お互いに「友達がほしい」と切望し、相手と仲良くしたい気持ちが感じられるようになった。それがモチベーションとなり、相手の気持ちを思いやり、言葉を選んで話すことや、相手の様子を見ながらわかりやすく伝える技術などが上達した。信頼できる友達とのやりとりを通して言葉が磨かれていった。思春期になると、子どもの関心は大人よりも子どもに向く。大人との個別指導も重要であるが、同年齢の友達と複数指導という形態を取ることで、言語障害のある中学生のニーズに応えることができると考えられる。

② 言語障害のある中学生に中学校の通級指導教室ができること—C中学校の取組から—

C中学校の通級指導教室には、言語障害のある生徒やその他のニーズのある生徒が通ってくる。思春期を生きる生徒には、通常の学級の友達に対して一種の「気後れ」を感じながら生活していると考えられる。「通級が楽しい」という言葉を聞くと、ことばの教室担当教員としては嬉しくなる半面、生徒が感じている「暮らしにくさ」の大きさを感じる。生徒達との関わりから、学校生活を送るために必要としていることは、「自分のことをわかってくれる友達がほしい」「学校の先生に、自分のことをわかってもらいたい」「保護者に、自分のことを受け止めてもらいたい」「自分のことを好きになりたい」という思いである。

言語障害のある中学生にとっては、「言語障害がなくなること」よりも、「安心して話すことのできる環境」や「自分自身を好きになるための何か」、「もっと楽に生きる方法を教えてくれる誰か」を得ることの方が重要であることが推察された。そして、言語障害のある中学生ニーズに応えるためには、魅力のある通級指導教室の役割や担当教員のスキルを示した。「安心して話すことのできる『環境の整備士』としての役割」「自分自身を好きになるために必要な『材料提供者』としての役割」「もっと楽に生きる方法を一緒に考える『仲間』としての役割」である。そして、今後、言語障害のある中学生が通いたいと思うような魅力的な通級指導教室になるための重要性が示された。

③ 長期休業中における小学校のことばの教室での小集団指導 —D小学校の取組から—

D小学校のことばの教室に通っていた吃音のある生徒たちが、長期休業中にD小学校のことばの教室に集まって、学校生活での悩み（「友だちに吃音を指摘される」「生徒会で立候補する時の不安」「授業での発表の場面」等）について悩んだり、不安だったりしたことを吃音のある同世代の仲間と語り合った。また、「吃音についてあまり深く考えないようにしている。そればかり考えちゃうと、それでいっぱいになっちゃうから。」と吃音

に対する自分の考え方を仲間に語っている。このように吃音に対する仲間の考えを聞くことで、吃音に対する向き合い方や考えの違いに気づく機会となっている。吃音について語り合ったり、わかり合えたりすることができるのは、小学校の頃からことばの教室と一緒に学んだ経験が大きいと考える。安心して吃音のことを語り合える場所や仲間、ことばの教室担当教員の存在も大きい。また、定期的な指導ではなく、学期に1回小学校のことばの教室を利用する中でも、吃音のある仲間と語り合える貴重な機会になっていた。D小学校では、生徒が、困った時に一人で抱え込まずに話を聞いてくれる保護者の存在を大切にしている。保護者自身が吃音への理解を深め、我が子が吃音への悩みを募らせた時に話を聞くだけの心の余裕をもつことができるように支えていくことも小学校のことばの教室の役割であることが示唆された。

【総合考察】

言語障害のある中学生には、「言語障害のニーズ」と「中学生段階のニーズ」の二つの側面があることが示唆された（図4）。今回の研究からは、思春期を迎えた言語障害の中学生からは、「中学生段階のニーズ」をことばの教室の指導・支援で求めることが多くみられた。しかし、生徒に言語障害のニーズがなくなった訳ではない。言語障害のある中学生に寄り添った指導・支援の充実を図るためには、これまでに言語障害教育が培ってきた「言語障害に関する専門性」（「言語障害の種別の特性の理解」「指導方法」「子どもの見方・とらえ方」等）を活用していきながら、「中学生段階のニーズ（安心できる人・場所、友達の存在、自己肯定感を高める指導等）」を柔軟に見極め、共に考えたり、支えたりしていく必要性が4つ事例からも示唆された。言語障害のある中学生が、自分の言語障害や中学生段階のニーズに向き合うときに、安心できることばの教室や担当教員の存在が必要である。



図4 言語障害のある中学生が必要とする指導・支援

【成果の活用】

- 研究所 Web サイトに研究成果報告書及びサマリーを公開
- 言語障害のある中学生の指導・支援の充実に向けて、より具体的でわかりやすいリーフレットを作成し、全国のことばの教室に配付
- 国立特別支援教育総合研究所の専門研修における講義・演習や、全国及び各ブロックの都道府県研究会等における研修講座等で、本研究で整理した資料を活用

地域実践研究（平成 30 年度～令和元年度） 教育相談・就学先決定に関する研究

【背景】平成 25 年 9 月の学校教育法施行令の一部改正以降、各地の就学に係る教育相談・就学先決定に関する現状、課題は整理されていない。現状の把握、課題の整理、課題解決の方策の検討が必要。

【目的】①平成 25 年 9 月の学校教育法施行令の一部改正以降の各地の就学に係る教育相談・就学先決定に関する現状の把握と課題の整理、②各自治体の取組・工夫の収集による、課題解決の方策や就学先決定に係る各プロセスについての留意事項、参考となる知見についての整理、③指定研究協力地域における就学に係る教育相談・就学先決定に関する調査及び実践的検討、を通して就学先決定に関する課題の解決や取組の充実に向けた知見を得る。

【本研究における就学に係る教育相談・就学先決定に関する課題へのアプローチ】

- 特総研：各地の自治体への訪問調査、就学相談を経験した保護者への質問紙調査及びフォーカス・グループ・インタビュー調査
- 指定研究協力地域：就学支援に関する市町村への調査（長野県）、教育・福祉連携に関する特別支援学校・教育委員会・福祉事業所等への調査（長野県）、就学相談の課題解明と在り方の検討（柏市）、就学支援に関する情報提供の検討（富士見市）、就学に関する情報の一元化の検討（坂城町）

【合意形成】

- 保護者の話の十分な傾聴、子どもの実態や必要な支援等の丁寧な意見交換が必要
- 各々の学びの場の学習や生活について、保護者にイメージが持てるようにすることが必要
- 保護者の悩みの出所、背景に思いを寄せ、家族や地域の理解を拡げる取組が必要

【保護者への情報提供】

- 発達や障害、子育て、子どもの実態や支援、各学びの場（日常の学校生活について等）の情報
- 就学先決定の仕組みについての周知
- 地域に学校を知ってもらう取組の工夫
- 説明会、相談会、学校見学、リーフレット配布、等々の取組

【専門家・専門性】

- 専門家の確保が自治体によっては困難な状況。都道府県との連携や自治体間連携によって工夫できる可能性
- 各部局、学校等で学び合う機会の確保

【教育相談担当者】

- 保護者の思いに十分に寄り添い、保護者の考えを受け止める力量
- 立場や有する知識は異なっても対等に話し合いを行う力量

就学に係る教育 相談・就学先決 定の取組の充 実に向けて

【連携】

- 各部局、学校、機関等が担うことについて相互理解を図り、分かりやすく保護者に伝えることが必要
- 保護者同士の情報交換の場の確保等、地域に住む保護者のつながり、連携を支えていくことが必要

【より機能させるために】

- 就学に係る教育相談や、就学先決定に向けた各プロセスにおける様々な取組について、利用者・保護者の声を聴くことが重要
- 人口規模、地域資源、地域の文化、風土等、地域性を踏まえた取組の工夫が必要
- 保護者の抱える課題、保護者を取り巻く周囲の状況、障害種、障害の程度等の考慮も重要

教育相談・就学先決定に関する研究

(平成30年度～令和元年度)

【研究代表者】 牧野 泰美

【要旨】

平成25年9月の学校教育法施行令の一部改正以降、障害のある子どもの就学先の決定に当たっては、障害のある子どもの保護者及び教育学、医学、心理学等の専門家からの意見聴取の機会の確保とともに、本人・保護者に対し、教育的ニーズや必要な支援の内容・方法等について、十分な情報提供を行い、本人・保護者の意見を可能な限り尊重し、合意形成を図り、総合的な判断をして市町村教育委員会が決定することとされている。

本研究では、上記施行令の一部改正以降の各地の就学に係る教育相談・就学先決定に関する現状と課題を明らかにすること、課題解決の方策や留意事項、参考となる知見について整理すること、さらに、本研究の指定研究協力地域（長野県、柏市、富士見市、坂城町）における就学に係る教育相談・就学先決定に関する調査及び実践的検討を通して、就学先決定に関する課題の解決や取組の充実に向けた知見を得ることを目的とした。

各地の自治体への調査からは、就学に係る教育相談・就学先決定に関して、相談システム、専門家による就学に係る委員会、本人・保護者への情報提供、保護者や専門家からの意見聴取等のそれぞれについて各自治体が整備を進めている現状が示された。一方で、保護者への調査からは、就学先決定に向けた取組・プロセスが、本人・保護者にとって十分なものかといった観点からは課題も多いことが示された。

各地の就学に係る教育相談や就学先決定に係る取組の充実に向けた工夫の収集・検討、指定研究協力地域における調査や実践的検討を通して、就学先決定に係る取組について、利用者・保護者の声を聞きながら進めることの重要性を示すとともに、合意形成における留意事項、保護者への情報提供の内容、専門家の確保、相談担当者及び教員の専門性、学校の支援体制、各部局・学校・関係機関の連携、保護者同士のつながりの支援、地域性を踏まえた取組の観点から、就学に係る教育相談・就学先決定に関する課題の解決、取組の充実に向けた視点を整理した。

【キーワード】

就学に係る教育相談、就学先決定、保護者への情報提供、本人・保護者の意見の尊重、合意形成、地域性

【背景・目的】

平成 25 年 9 月の学校教育法施行令の一部改正以降、各地の就学に係る教育相談・就学先決定に関する現状、課題は整理されていない。そこで本研究は、①平成 25 年 9 月の学校教育法施行令の一部改正以降の各地の就学に係る教育相談・就学先決定に関する現状の把握と課題の整理、②各自治体の取組・工夫の収集による、課題解決の方策や就学先決定に係る各プロセスについての留意事項、参考となる知見についての整理、③指定研究協力地域における就学に係る教育相談・就学先決定に関する調査及び実践的検討を通して、就学先決定に関する課題の解決や取組の充実に向けた知見を得ることを目的とする。

【方法】

本研究では、①先行研究の検討による就学に係る教育相談及び就学先決定に関する動向・知見の整理、②各地の就学先決定に係る現状、取組に関する資料収集（各自治体のホームページ等）、③各地の就学先決定に係る現状、課題及び取組・工夫に関する教育委員会及び保護者への調査研究、④指定研究協力地域（長野県、柏市、富士見市、坂城町）の課題及び取組・工夫等に関する調査・実践的検討、⑤研究協力者を交えた研究協議会の開催、等により考察・検討を進める。研究全体の構造を図 1 に示す。

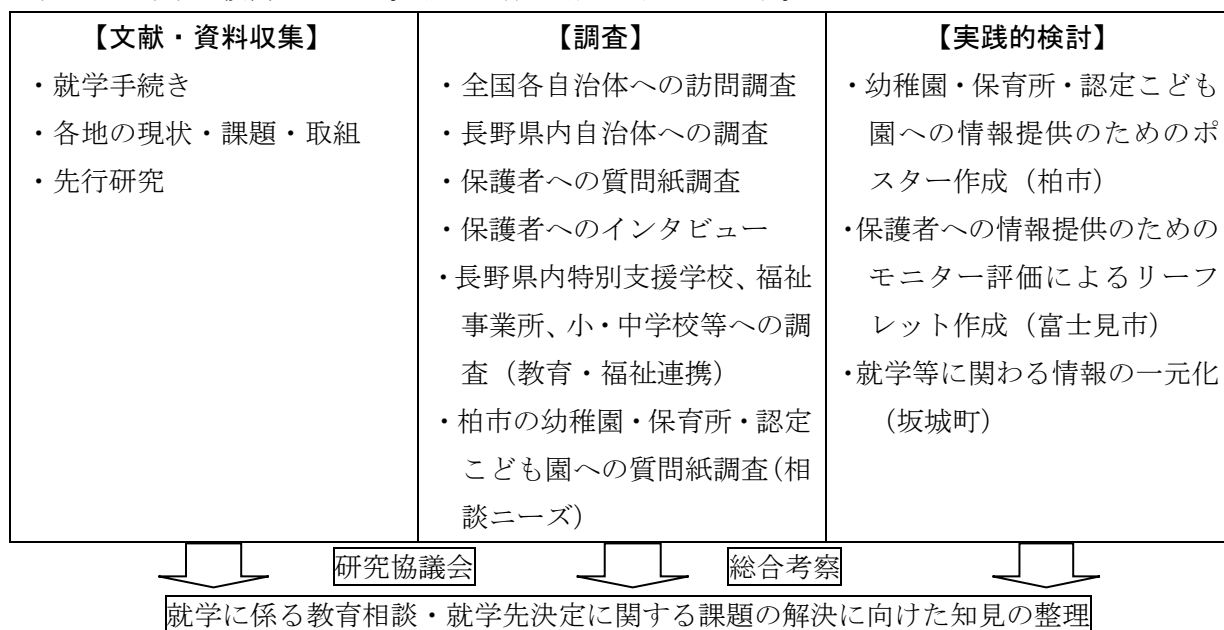


図 1 研究全体の構造

【結果と考察】

1. 教育相談・就学先決定における現状と課題

（1）各自治体への訪問調査から

各地の就学に係る教育相談・就学先決定に関する現状や課題を明らかにするとともに、各自治体の取組・工夫についても整理するため、教育委員会等への訪問調査を実施した。

調査対象は、都道府県教育委員会就学担当者、市町村教育委員会就学担当者、及び療育センター等における保護者支援担当者とした。都道府県については全体の4分の1程度に当たる11都道府県を地域バランスを考慮して選定した。市町村については対象とした都道府県につき1市町村（合計11市町村）を人口等を考慮して選定した。調査期間は平成30年8月～平成31年1月で、半構造化面接により行った。結果の概要は以下の通りである。

①合意形成の捉え方

都道府県教育委員会や市町村教育委員会は、「教育委員会、学校、保護者の間で、子どものニーズや支援に関する意見が一致すること」「教育委員会と保護者の就学先に関する意見が一致すること」と捉えていた。保護者支援担当者による保護者の捉えとしては、「自分の意見が通る」「教育委員会に決めてもらう」等、保護者の理解はまちまちであった。

②合意形成に関する課題

都道府県教育委員会や市町村教育委員会は、「保護者と教育委員会の見解の違い」「保護者の希望が優位になりがち」「保護者への情報提供の不十分さ」等を挙げていた。保護者支援担当者は、保護者が感じる課題として「受けられる支援に対する不安」等を挙げていた。

③保護者への支援、情報提供、工夫している点

都道府県教育委員会は、研修会、リーフレット作成・配布、相談会等を、市町村教育委員会は、巡回相談、説明会、リーフレット作成・配布、学校見学等を挙げていた。

④就学先決定、合意形成において保護者が求めている情報

保護者支援担当者は保護者が求めている情報として、学校が子どもに求める水準（何ができる必要があるか）、手続き・準備、各学びの場の特徴・状況、学びの場の変更に関する情報、先輩保護者の経験談、学校生活全般、教員の専門性・支援の質、等を挙げていた。

⑤全体的なプロセスにおいて保護者がもっている悩みや不安、求めている情報

保護者支援担当者は保護者の不安等として、「就学後の状況が見えない不安」「親がいつ、どのように動いたらよいか」「特別支援学級で育った子どもの将来」等を挙げていた。

⑥就学に係る教育相談・就学先決定における課題

都道府県及び市町村就学担当者、保護者支援担当者の多くが、学校の理解、入学後の学びの場の見直し、保護者への十分な説明、相談担当者・教員の専門性等を挙げていた。また市町村就学担当者は、相談の増加（審議時間の確保）、地域に応じた取組等を挙げていた。

⑦就学に係る教育相談・就学先決定における成果

都道府県及び市町村就学担当者、保護者支援担当者の多くが、地域での連携が密になった、市町村・学校・保護者の話し合いが丁寧になった、地域の特別支援学級に対する理解が深まった、学校が常に受け入れを意識するようになった、等を挙げていた。

（２）保護者への質問紙調査及びフォーカス・グループ・インタビュー調査から

子どもの就学に係る教育相談を受けて、現在小学校や特別支援学校に在籍する子どもを持つ保護者を対象に、就学に係る教育相談において提供された情報や手続き等の適切さ、当時の気持ち等について検討を行うことを目的に質問紙調査とフォーカス・グループ・イ

ンタビュー調査（F G I）を実施した。調査対象は地域バランスを考慮し、東北、関東甲信越、中国、九州の各地域に在住する保護者（子どもが小学校に在籍中の保護者 16 名、特別支援学校に在籍中の保護者 16 名）とした。質問紙調査は郵送にて行った。F G I は各地域において 3 ～ 6 名のグループを設定して行い、実施時間は 90 分とした。調査期間は令和元年 10 月～12 月であった。

①質問紙調査の結果 ※文中の「小」は小学校、「特支」は特別支援学校を示す。

＜現在の在籍に決めたきっかけ＞小の保護者は、必要な配慮や支援が適切に受けられる、地域で育てたい、通学に便利等の回答が多く、特支の保護者は、必要な配慮や支援が適切に受けられる、医師や心理士の勧め等の回答が多かった。

＜入学先決定に関する説明会で聞くことができてよかったこと＞小の保護者は、学びの場を見直すことができることやその手続きについてが特支に比べて多かった。各学びの場の特徴や違い、入学先が決まるまでの手続きや流れについては、小・特支共に多かった。

＜入学に関する説明会で「聞いておけばもう少し楽だったかな」と思うこと＞小の保護者において、学びの場を見直すことができることやその手続き、入学後に受けることができる配慮内容といった回答があった。

＜入学先を決める際に何を参考にしたか＞小・特支共に、家族や知人の意見、医師や心理士の意見、保健・療育センター等の職員の意見を挙げていた。

＜入学先を決める際に誰とよく相談したか＞小・特支共に、家族、他の保護者、療育センター等の職員、幼稚園・保育所の先生、医師や心理士を挙げていた。

②F G I の結果

＜就学に係る教育相談時の気持ち＞小の保護者に「不安」というキーワードが多かった。特支の保護者は「迷いはない」や「うれしい」などの発言が多かった。また、双方において、就学先決定の時期が早いと感じたという発言があった。

＜就学相談でよかったこと＞学校見学ができたこと、就学する学校に関する情報が得られたこと、相談担当者に対する印象がよかったことが双方の保護者から発言された。

＜就学相談で嫌だったこと＞特支の保護者からは、気になることはなかったという意見が多かった。小の保護者からは、すでに就学先が決められていた感じがした、機械的、断定的、決断を迫られる感じがした、検査で決められる感じがした等の発言があった。

＜就学先決定の理由＞小の保護者は、居住地の校区内であることが最も多い理由であった。特支の保護者は、受けられる指導・支援に対する期待が大きな理由であった。自立を目指すため、子どもの実態から特支しかない、等の発言もあった。

＜就学先決定で大変だったこと＞小の保護者にのみ、判断が正しかったのかどうか不安を感じるという発言があった。特支の保護者は、登下校の方法や入学後の放課後の過ごし方（放課後等デイサービス等）に関する発言があった。

＜就学前にやっておいたほうがよいこと＞小の保護者において、「わが子の障害理解」という発言があった。そのほか、小・特支共に学校見学、情報収集等の発言があった。

＜心の支えになったこと＞小・特支共に、療育機関の職員や家族という発言を多数がしていた。すでに就学相談を経験した保護者の存在も多くが挙げていた。我が子の成長も心の支えとなっているという発言も見られた。

＜就学相談の内容と実際との相違＞小の保護者に、教員との関係が課題という発言が多く見られた。担任の障害に関する理解、担任と子どもの相性の問題も挙げられた。

2. 指定研究協力地域における教育相談・就学先決定に係る取組の充実に向けた検討

（１）長野県の教育支援体制の構築と一層の充実（平成 30 年度）

長野県内各市町村の教育支援体制、就学先決定に向けた取組の充実に向け、県内 A 地域 3 市 3 町 4 村の就学担当者への聞き取り調査を実施した。その結果、保護者への支援、支援シート類の活用、専門家の配置、関係機関の連携等の取組の強化が必要とされた。

（２）長野県の就学相談時の学校と福祉事業所の連携（令和元年度）

子どもの就学先決定における教育と福祉の連携について、長野県内の特別支援学校、市町村教育委員会、福祉事業所、小・中学校に対して訪問調査（一部質問紙調査）を行い検討した。その結果、いくつかの市町において教育支援委員会に福祉関係者が多数関わっている実態が見られた。福祉関係者が福祉領域を超えた役割を期待される場合もあり、教育支援委員会における福祉関係者に求める役割の整理が必要と考えられた。また、教育と福祉の連携に関し、教育委員会内に福祉担当者を配置する等の横断的な組織作りの重要性、福祉関係者に就学支援に関する情報を周知することの必要性等が示唆された。

（３）柏市の就学相談の課題解明と今後の在り方（令和元年度）

柏市は人口 40 万人を超える中核市であり、就学相談件数の増加もあり、就学相談の在り方の検討が急務であった。そこで、就学相談に訪れる保護者の相談理由、就学相談を紹介する幼稚園等の職員の紹介理由の分析を行った。両者の間に相違が見られたことから、就学相談を「就学に不安のある子どもの相談」から「一人一人に合った就学先を考える相談」に改めた。幼稚園等の職員への周知を目的にポスターを作成・配布した。就学相談にどのような機能を持たせるかの検討も地域によっては必要な取組と考えられる。

（４）富士見市における就学サポートリーフレットの作成（令和元年度）

人口約 11 万人の富士見市は、就学に係る情報が保護者に十分に行き届いていないことから、情報提供の在り方を検討し、保護者向けのリーフレットの作成に取り組んだ。この過程で、情報の内容、示し方等について保護者による簡易的なモニター評価を重ねた。効果的な情報提供につなげるには、利用者の声を聞くことが重要であることが示唆された。

（５）坂城町における一貫した教育支援のための情報の一元化（令和元年度）

坂城町は人口約 1 万 5 千人の小さな町であり、町内の各学校での支援の現状、乳幼児期からの支援の経過等、情報の共有が課題であり、情報の一元化に取り組んだ。この取組を通して、共通のフォームによる資料の検討のしやすさ、支援の継続等の成果につながった。

【総合考察】

各自治体が、就学に係る教育相談・就学先決定に関して整備を進めている現状が示された。しかし、各取組が本人・保護者にとって十分なものかといった観点からは課題も多い。

1. 合意形成

教育委員会は、保護者の話を十分聴いた上で、子どもの実態、必要な支援等について、丁寧意見交換を行い、合意形成を図ることが必要である。各学びの場での学習や生活について保護者にイメージが持てるようにすることが重要である。保護者を取り巻く周囲、地域の状況が合意形成を難しくする場合もある。就学担当者は、保護者の悩みの出どころ、背景に思いを寄せると同時に、家族、地域に対して理解を広げる方策を検討し、実践することが求められる。福祉等との連携も視野に入れ、地域性に応じた取組を行う必要がある。

2. 保護者への情報提供

子どもの発達や様々な障害についての必要十分な情報、子育てに関して役立つ情報、子どもの実態や必要な支援及びその内容・方法に関する情報、各学びの場の情報等を保護者に確実に提供することが重要である。就学先決定の仕組みも保護者が理解できるよう周知することが求められる。地域に対して学校を知ってもらう取組・工夫も重要である。

3. 専門家・専門性

自治体によっては専門家の確保に苦労しているところもあるが、都道府県や自治体間の連携によって工夫できる可能性も考えられる。また、各学びの場の教員の専門性も課題となっている。研修の機会の確保として、各部局、各学校等で、相互に学び合える状況を作っていくことが重要となる。相談担当者にも就学先の決断に至るまでに保護者の思いに十分寄り添い、保護者の考えを受け止める力量、対等に話し合いを行う力量が求められる。

4. 連携

各部局、学校、機関等のそれぞれが、できること、担うことを整理し、分かりやすく保護者や他の機関に伝えることが重要と考えられる。保護者同士の情報交換の場の確保等、保護者のつながりを支えていくことも重要な取組である。

5. 今後の課題

各地の就学先決定に関する取組について、地域性と関連させた検討を一層進めるとともに、保護者自身が抱える課題、子どもの障害種、診断の有無等の観点からも検討する必要がある。学びの場の見直しについても事例を蓄積しつつ検討する必要がある。いずれにしても保護者にとって子どもの成長の見通しがもてるような就学先決定の取組が求められる。

【成果の活用】

本研究の成果の一部は、長野県の市町村体制整備研修会において報告した。

今後、研究成果報告書の Web サイトへの掲載等のほか、日本特殊教育学会等の関係学会における発表・シンポジウム、本研究所の専門研修等における講義や協議、都道府県をはじめ各自治体等の研修、各地の校長会、各地の特別支援連携協議会等において活用し普及を図る予定である。

インクルーシブ教育システムの理解啓発に関する研究

【背景】 共生社会の形成やインクルーシブ教育システムの構築には全ての教師、子ども、保護者・地域の理解が重要。そのため、どのような教師や学校を目指し、どう取り組むべきかについて具体的な検討と提案が必要。

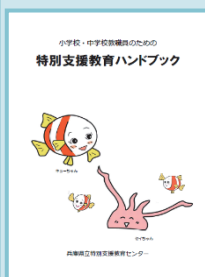
【目的】 10の県市の研究と研究所の研究チームの研究の全体を通して、以下を提案することを目的とした。

- 「特別支援教育の目的や意義について十分理解している」教師とはどのような姿なのか
- 「特別支援教育に関して組織的な対応ができる」学校とはどのような姿なのか
- 教育委員会による研修や支援等、どのような内容の取組が、どのようになされるとよいのか
- 子どもたち、保護者や地域に、インクルーシブ教育システムの理念をどのように伝えることができるのか

【研究の成果】

●教育委員会によるハンドブック等の作成

【兵庫県】



【鹿沼市】



●地区連携協議会の充実への提案【青森県】

- ①地区連携協議会の保育・教育機関への周知
- ②医療・保健・福祉・労働等、各機関の情報の整理
- ③地区連携協議会におけるセンター的機能に関する業務の位置づけの整理

【静岡県及び藤枝市】



●通常の学級で活用できる校内研修モデルの提案

【埼玉県】



【研究の構造】

指定研究協力地域10県市の研究は大きく3つに分類

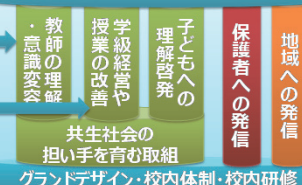
- ・校内研修モデルを提案する研究
- ・教育委員会の研修等の在り方を提案する研究
- ・地域の体制整備の在り方を提案する研究

教育委員会の研修等の在り方を提案

- 鹿沼市：基礎的知識の研修と研究推進校の実践の普及
- 兵庫県：通常の学級に対するハンドブックを活用した研修
- 島根県：研修コースを踏まえた教育センターの出席講義
- 宮城県：地域モデル校の実践の検討と普及

各学校

インクルーシブ教育システムの理解啓発



地域の体制整備の在り方を提案

- 青森県：地区連携推進協議会の充実による支援体制構築
- 田原市：保・小・中・高連携による切れ目のない体制づくり

校内研修モデルの提案

- 静岡県・藤枝市・釜石市・埼玉県：小・中学校の実態を踏まえた校内研修の検討・提言
- 青森県：高校における校内体制や校内研修の検討・提案

学校における理解啓発を検討する枠組



実態把握と分析

研究所：学校への訪問調査
学校や教師の実践に関する質問紙調査

●インクルーシブ教育システムにおいて目指したい学校や教師の姿

こんな学校になるといいな

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. 教師のチームワーク・同僚性が良好である
5. 校内研修等により授業改善をしている
6. 保護者や地域の人々への発信を行っている
7. 地域の切れ目のない支援体制に参加している

1. 管理職のリーダーシップ
2. 特別支援教育コーディネーターの活動
3. 校内体制
4. 教師のチームワーク・同僚性
5. 校内研修による授業改善
6. 保護者や地域への発信
7. 切れ目のない支援体制への参加

- ①子どもの多様性を認め、それを子どもたちに伝えることができる
- ②子どもの良さを通じて、一人一人の子どもと関係づくりができる
- ③一人一人の子どもの教育的ニーズを踏まえた授業ができる

こんな先生になるといいな

[地域実践研究]

インクルーシブ教育システムの理解啓発に関する研究

(平成30年度～令和元年度)

【研究代表者】久保山 茂樹

【要旨】

共生社会の形成やインクルーシブ教育システム構築に向けて、インクルーシブ教育システムの理解啓発は重要な課題であるが、どのような教師や学校を目指すのか、また、そのためにどう取り組むべきかについて具体的に検討した研究は見られない。そこで、本研究は、全体として、主に小・中学校の通常の学級の教師に対して、インクルーシブ教育システムの目的や意義について理解啓発を行うための方策を検討し提案することを目的とした。本研究には、10 県市が参画し、研究目的や内容等から、①校内研修モデルに関する研究、②教育委員会の研修等に関する研究、③地域の体制整備に関する研究の3つに分類された。

全体として、①特別支援教育の目的や意義について十分理解している教師とはどのような姿なのか（「こんな先生になるといいな」）について3項目、及び、②障害のある子どもに対して組織的な対応ができる学校とはどのような姿なのか（「こんな学校になるといいな」）について7項目を提案した。また、③教育委員会の研修等が通常の学級の教師に届くには、どのような内容や方法が良いのか、④子どもたち、保護者や地域に対して、インクルーシブ教育システムの理念をどのように伝えることができるのかについて提案した。

【キーワード】

校内研修モデル、校内体制、障害理解授業、こんな学校になるといいな、こんな先生になるといいな

【背景・目的】

我が国が目指すべき共生社会の形成やインクルーシブ教育システムの構築を推進するには、学校の全ての教師、子ども、保護者・地域の理解が重要である。しかし、どのような教師や学校を目指すのか、また、そのためにどう取り組むべきかについて具体的に検討した研究は見られない。そこで、本研究は、今後の10年を見据えて、以下を明らかにし、教育現場や教育行政に提案することを目的とした。①「特別支援教育の目的や意義について十分理解している」教師とはどのような姿なのかを具体的に明らかにする。②特別支援教育に関して「組織的な対応ができる」学校とはどのような姿なのかを具体的に明らかにする。③こうした教師や学校になるためには、教育委員会による研修や支援等、どのような内容の取組が、どのようになされているのを明らかにする。④教師や学校は、子どもたち、保護者や地域に対して、インクルーシブ教育システムの理念をどのように伝えることができるのかを明らかにする。

【方法】

（１）主として本研究所の研究チームが取り組んだ研究

研究チームでは、インクルーシブ教育システムにおいて目指したい学校の姿「こんな学校になるといいな Ver. 2」の枠組みを検討した（図1）。各学校において、グランドデザインへの特別支援教育の明記、校内体制や校内研修の充実がなされ、その土台の上に、共生社会の担い手を育む取組、保護者や地域への発信がなされることによって、インクルーシブ教育システムの理解啓発は進められていくと考えた。



図1 学校の姿を検討する枠組み

研究チームでは、こうした枠組みを持ち、教育現場における実践を把握、分析するために、「学級経営や授業の改善」「子どもへの理解啓発」「保護者への発信」「地域への発信」の4点について、平成30年度には学校への訪問調査を、令和元年度には学校や教師に対する質問紙調査を実施した。

（２）主として指定研究協力地域が取り組んだ研究

指定研究協力地域10県市は、それぞれのインクルーシブ教育システム構築の課題の解決に向け研究に取り組んだ。研究の対象や内容等から以下の3つに分類された。

- ①校内研修モデルに関する研究：小・中学校の現状と課題を踏まえて、校内研修モデルを作成・検討し、提案（静岡県及び藤枝市、釜石市、埼玉県、青森県（H30））
- ②教育委員会の研修等に関する研究：ガイドブックや研修等、教育委員会から教育現場への発信の在り方を検討し、提案（鹿沼市、兵庫県、島根県、宮城県）
- ③地域の体制整備に関する研究：圏域や市の体制整備を目指し、実態把握や連携の在り方について検討し提案（青森県（R1）、田原市）

【結果と考察】

（１）「特別支援教育の目的や意義について十分理解している」教師

本研究所の研究チームは、質問紙調査を静岡県及び藤枝市、釜石市、埼玉県は質問紙調査と小・中学校における実践研究（授業研究及び分析）を実施し、通常の学級における授業や学級経営について検討した。その結果から、「特別支援教育の目的や意義について十分理解している」教師とは以下の３つの姿を備えた教師であると考えられた。

- ①子どもの多様性を認め、それを子どもたちに伝えることができる
- ②子どもの良さを通じて、一人一人の子どもと関係づくりができる
- ③一人一人の子どもの教育的ニーズを踏まえた授業ができる

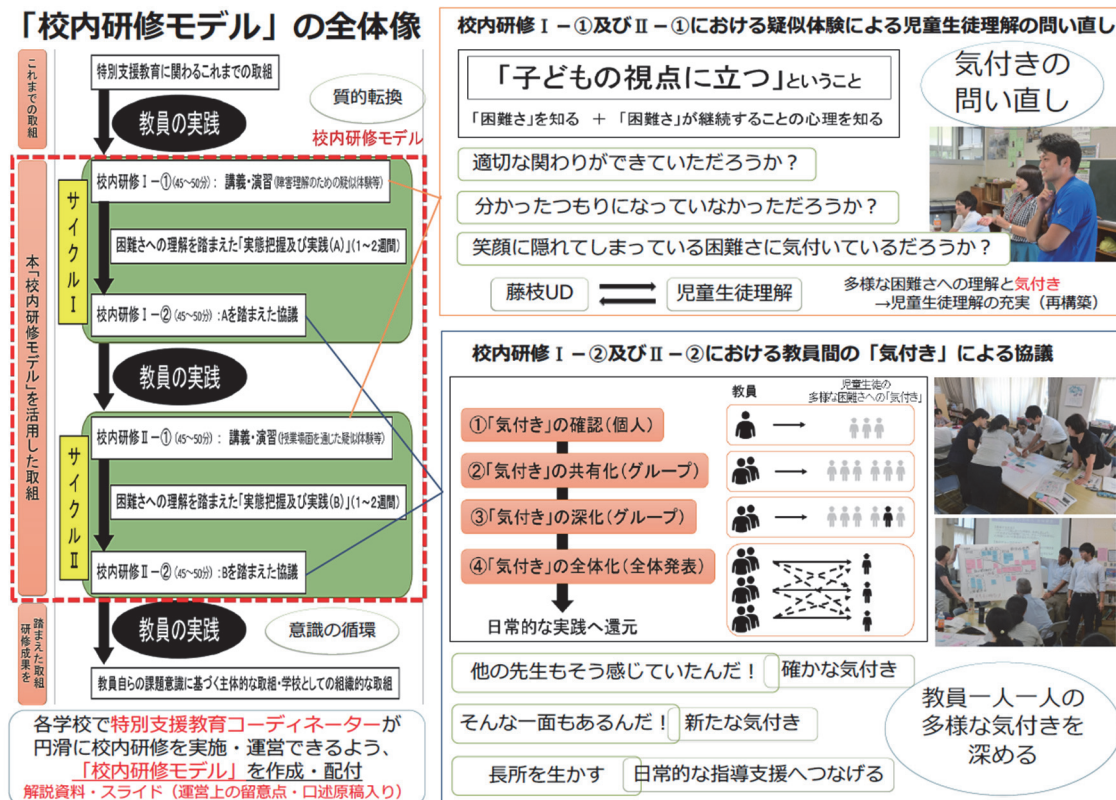
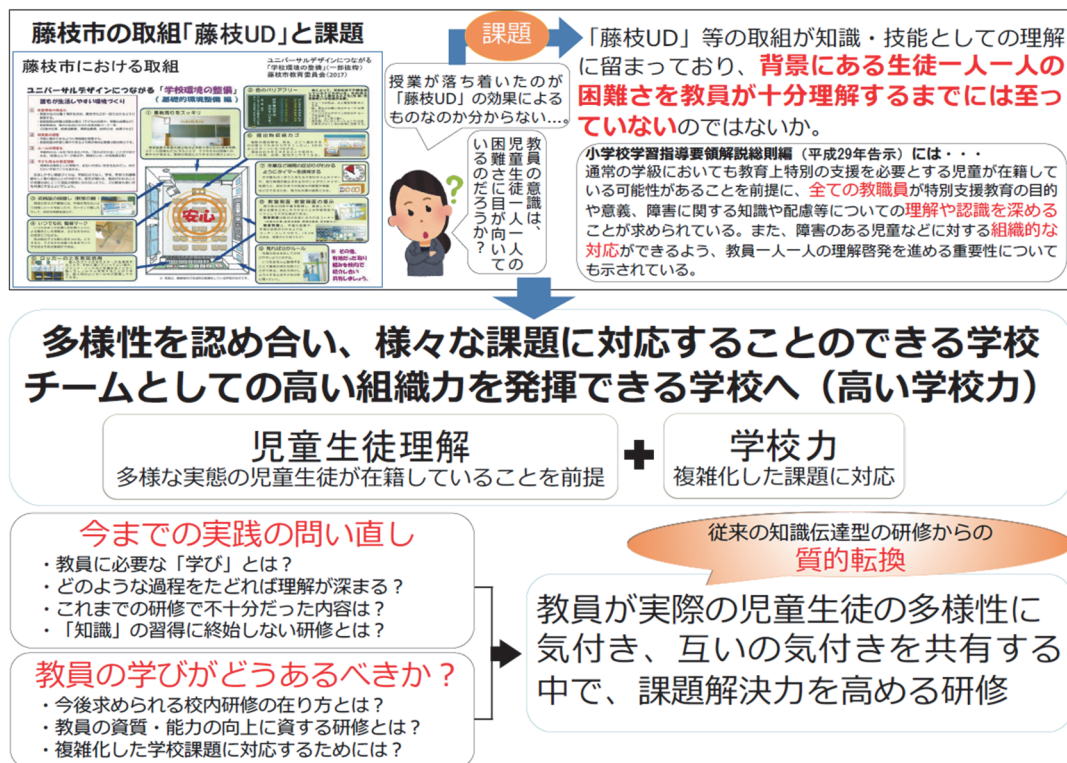
これらの姿は、通常の学級の実践を把握する中でまとめたものである。つまり、通常の学級の教師たちが、特別支援教育やインクルーシブ教育システムについて、特段に意識しなくても、教師の基本として日々行っていることの中に見いだしたものである。特別支援教育を専門とする者たちが、通常の学級の教師の実践から学び、意味付け、価値付けていくことが重要である。そのことにより、通常の学級の教育と特別支援教育が一体となって、インクルーシブ教育システムの構築を進めていけるのではないかと考えられた。

（２）特別支援教育について「組織的な対応ができる」学校

本研究所の研究チームが行った訪問調査では、特別支援教育に関する内容のグランドデザインへ記載、特別支援教育に関する校内研究や校内研修については、どの学校も積極的に実施していた。通常の学級の子どもたちに対する理解啓発については、特別な支援を必要とする子どもに関する通常の学級の子どもからの素朴な疑問に適切に答えること、特別支援学級などの役割について伝えること、だれもが支援の対象であり、支援を求めて良いと伝えることなどが行われていた。障害や障害のある人に関しては、子どもたちの気付きに対して適切に説明を加えること、学校独自の授業として障害について学ぶこと、だれもが支援や配慮の対象になることを知ることなどが行われていた。

埼玉県の研究では、通常の学級の担任への質問紙調査で、一人一人の子どもに対する支援である「特別な支援を必要とする児童生徒への指導や支援」が課題として挙げられた。同様の課題意識を持っている特別支援教育コーディネーターも多かった。また、静岡県の研究では、ユニバーサルデザインの考えに基づく実践が、形骸化する傾向が指摘されている。ユニバーサルデザインの取組を行う必要性を、教師が正しく理解するには、児童生徒の多様な困難さを把握、理解する必要があるだろう。

授業のユニバーサルデザイン化に代表されるわかりやすい授業づくりや教室環境の整備は、基礎的環境整備として重要である。しかし、それが「形」だけにならないためには、全ての教師が、児童生徒の多様な困難さを理解する能力と、一人一人の児童生徒に応じた授業を追求できる能力を身につける必要がある。静岡県及び藤枝市の研究成果では、前者については困難さの疑似体験を中心とした研修が、後者については、長所活用型を基本と



し、一人一人の児童生徒を、多人数の教員が多様な視点で多角的に見て、共有する研修が、具体的に提案されている。

こうした研修で教師の資質能力は向上すると思われるが、現在、各学校で生じている課題は一人の教師が独力で解決できるものは少ない。学級担任のみに任せたり、責任を押し付けたりするのではなく、学校として「組織的に対応」することが重要である。藤枝市の研究では、この点についても「主体的協働的な学びの研修による【チーム学校】」の構築を提案した。言わば「学校力」の向上である（図2、図3）。

釜石市は、市内の学校のインクルーシブ教育システムの現状を把握、分析した上で、学校による実態の差が大きいことから、校内研修を中心に充実させていくことが重要であると考え、静岡県及び藤枝市が作成した校内研修モデルを市内に普及させた。

また、埼玉県の研究では、通常の学級で既に行われている実践を収集し『みんながわかる授業づくりアイデアシート』を作成した。このシートは、通常の学級の担任が、学級の一人一人の子どもの実態をイメージし、変更調整をして使うようになっている。各学級での活用結果を校内で共有することで、「学校力」の向上につながると考えられた。

青森県の研究では、高等学校は、中学校をはじめ他機関との連携や、生徒指導の分掌との連携が丁寧になされていたり、個人面談をきめ細やかに実施したりするなど、先進的な取組例が見られた。また、気になる生徒への気付きも適切になされており、周囲の教員との情報交換も高い割合で実施されていることがわかった。

（3）インクルーシブ教育システムの理解啓発に向けた教育委員会等の取組

鹿沼市は、職種や役割ごとに研修を実施することで求められる専門性を発揮できるようにしたいと考え、それぞれの研修の実施内容、方法を検討し試行した。こうした研修を継続的に実施することによって、市内の全教員のインクルーシブ教育システムへの理解が促進されると考えられる。また、インクルーシブ教育システムの基本内容を示すリーフレットを作成した。そのリーフレットを活用して、広く理解啓発を実施した。

兵庫県では、広い県内で限無く研修を実施することは困難であり、遠方からの研修参加にも困難さがある。こうしたことを解消するため、特別支援教育センターのWebサイトに『小学校・中学校教職員のための特別支援教育ハンドブック』を掲載した。これにより、県内のすべての教員が必要なときに、必要な情報を得ることができるようになった。

島根県は広大な地域であり、研修の実施には工夫が必要であることから、各学校からの要望に対して、教育センターが学校に出向く「出前講座」を実施してきた。本研究に参加することで、質問用紙による学校のニーズの把握、演習方法の工夫、受講者の意識の変化の把握などを向上させることができた。

宮城県は、「共に学ぶ教育推進モデル事業」を展開し、従前からインクルーシブ教育システム構築に取り組んできた。その取組を全県に広げるに当たり、「共に学ぶ教育」の初期段階の取組内容や方法をスタートモデル（試案）として示した。各学校が取り組むべき内容

を17の項目に分けて具体的に示した。また、本研究のインクルーシブ教育システムの理解啓発の枠組みを活用し、各学校が取組の目安とすることができるようにした。

青森県の研究では、地区ごとに活動している「地区特別支援教育連携協議会」（地区連協）の実態把握を行った。その結果、①地区連協協議会の保育・教育機関への周知、②医療・保健・福祉・労働等、各機関の情報の整理、③地区連協協議会におけるセンター的機能に関する業務の位置付けの整理の3点を、地区連協が進めていく必要があると考えられた。さらに、教職員の特別支援教育に関する理解啓発を促すために、①地区内の保育・教育機関のニーズに即した研修会等の開催、②保育・教育機関（教育事務所を含む）を巻き込んだ地区連協の運営、③所管となる組織の統率が必要であると考えられた。これらのことは、青森県のみならず、各都道府県において、文部科学省が提唱する「支援地域における特別支援連携協議会」の設置や運営において、参考になるものと考えられる。

田原市は、障害のある子どもにかかわる様々な機関の連携体制は構築されているものの、保育所と小・中学校とのつながりは十分ではなく、継続した支援の実現に課題がある。そこで、本研究では、保育士と小・中学校教師、さらに高等学校の教師とが、同じ研修に参加し、同じ講話を聞き、同じワークショップに参加することを通して、相互の共通理解を目指した。その過程において、職種による視点の違いに気づいたり、同じ表現を使ってもイメージする子どもの姿が異なることに気づいたりすることが見られた。その段階を踏まえて少しずつ相互理解や子どもへの共通理解が進められている。

（４）子どもたち、保護者や地域に対して、インクルーシブ教育システムの理念を伝える

本研究所の研究チームが行った調査では、気になる子どもの多様な特性を踏まえつつ、その子どもの特性の説明やまわりの子どもに依頼したい配慮、教師自身の配慮の内容も多岐に渡っている。学級全体に対して投げかけること、子ども一人一人に対応していくこと、両方の対応を組み合わせるなど、通常の学級の教師が、試行錯誤しながら状況に応じた工夫をしていた。その際、気になる子ども本人に関する具体的な説明ではなく、人々の多様性を認めることの重要性を学級全体に投げかけるといった実践も多く回答されていた。

総合的な学習の時間や教科の学習において、障害や障害のある人について取り上げる実践も多数行われていた。また、数は多くはなかったが、特別支援学校、特別支援学級や通級指導教室について通常の学級の子どもたちに説明する実践もなされていた。

保護者に対しては、学校説明会やPTAの会合等でインクルーシブ教育システムや特別支援教育について説明をしているとの回答が見られたが、まだ、少数にとどまっていた。地域の人々への理解啓発も、少数であった。インクルーシブ教育システムを構築する上で、障害のない子どもの保護者や地域の人々の理解は欠かせない。今後、各学校でこうした取組が広く行われることが必要である。

釜石市は、本研究所の職員を講師とした研修会を実施し、小・中学校の全ての教師とともに、教育長をはじめ教育委員や行政関係者、保護者や地域の人々にも公開した。また、

全市民に配付する教育委員会の広報誌は、3回連続でインクルーシブ教育システムに関する記事を掲載した。こうした取組は、地域の人々への理解啓発を着実に進めることになる。

（５）目指したい学校や教師の姿

本研究の成果から、インクルーシブ教育システムにおいて目指したい学校の姿について再検討し、以下に示す7つの姿として整理した。1から4までは、国立特別支援教育総合研究所(2018)と同じであるが、5以降を変更し、校内研修による授業改善、保護者や地域の人々への発信、地域の支援体制への参加を加えた。

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. 教師のチームワーク・同僚性が良好である
5. 校内研修等により全ての教師が授業改善をしている
6. 保護者や地域の人々への発信を行っている
7. 地域の切れ目のない支援体制に参加している

また、同様に、目指したい教師の姿を以下の3点にまとめた。

- ①子どもの多様性を認め、それを子どもたちに伝えることができる
- ②子どもの良さを通じて、一人一人の子どもと関係づくりができる
- ③一人一人の子どもの教育的ニーズを踏まえた授業ができる

これらを合わせたものが、図4であり、インクルーシブ教育システムにおいて目指したい学校の姿と教師の姿を一括して示している。これについては、まだ、十分に検討出来ないが、「試案」として提案し、議論しながら、より良いものをしていきたいと考える。

こんな学校・こんな先生になるといいな

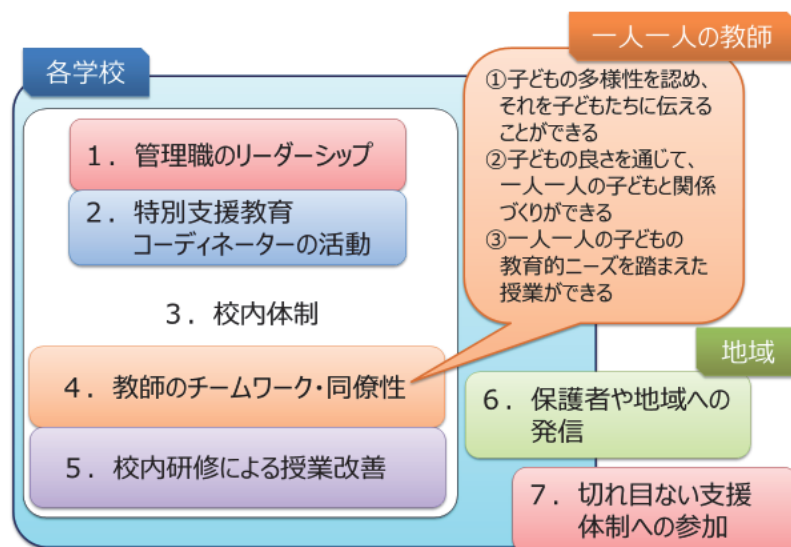


図4 本研究の成果を踏まえた「こんな学校になるといいな Ver. 2」（試案）

【成果の活用】

静岡県及び藤枝市は、地域実践研究フォーラム（平成 31 年 2 月）において、藤枝市内の小・中学校の特別支援教育コーディネーターや静岡県教育委員会関係者に対して研究成果の報告を実施した。また、令和元年 9 月の日本特殊教育学会でも発表し、高く評価された。さらに令和 2 年 2 月、独立行政法人教職員支援機構による「第 3 回 N I T S 大賞」発表会において「優秀賞」10 校の 1 つに選ばれた。

釜石市は、地域実践研究フォーラム（平成 31 年 1 月）において、市内の小・中学校の全教員、保育所・認定こども園・幼稚園の職員、行政関係者、保護者、地域の方々に研究成果を報告した。

埼玉県は、研究協力機関である 4 市の教育委員会と研究協議会を実施（平成 31 年 1 月及び令和 2 年 1 月）し、各市に対して収集した情報等を還元した。また地域実践研究フォーラム（平成 31 年 2 月及び令和 2 年 1 月）において、県内の全市町村教育委員会、特別支援学校等に対して、小・中学校における研修の在り方を具体的に提案した。

青森県は、地域実践研究フォーラム（平成 31 年 1 月）において高等学校及び特別支援学校の特別支援教育コーディネーター等に対して研究成果の報告を実施した。県の施策である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理解啓発に活用されている。また、地域実践研究フォーラム（令和 2 年 2 月）では、地区特別支援教育連携協議会に対する提案を、地区特別支援連携協議会事務局校教職員や教育事務所担当指導主事、県立特別支援学校地域支援及び教育相談等担当者に報告した。

鹿沼市は、研究成果を「インクルーシブ教育システムの構築に向けて」というリーフレットに掲載し、市内の全小・中学校に配付して啓発した。

兵庫県は、「小学校・中学校教職員のための特別支援教育ハンドブック」とそのリーフレットを作成し、全県に配付すると共に W e b サイトに掲載して啓発した。

島根県は、出前講座にかかる工夫を行うことができ、それらを教育センターの事業に反映させ、研修の充実を図る計画である。

宮城県は、インクルーシブ教育システム構築・「共に学ぶ」教育スタートモデル（試案）を作成した。その内容を記したリーフレットと W e b サイトから県内に周知した。

田原市は、「インクルーシブ教育システム普及セミナー」を令和 2 年 3 月に実施予定である。保育士、教師のみならず、広く市民に参加を呼びかけている。

このように、指定研究協力地域の研究成果は、それぞれの地域で活用されており、地域実践研究事業の趣旨に沿った研究活動が実施できたと考える。また、藤枝市の「校内研修モデル」のようにそのまま他都市の学校で活用できる汎用性のある研究成果をはじめ、アイデアとして他の都道府県や市町村で参考になる研究成果があるなど、本研究の成果は、各自治体において活用できるものであると考える。

平成30年度 - 令和元年度 地域実践研究 多様な教育的ニーズに対応できる学校づくりに関する研究

研究の背景・目的

小学校、中学校、高等学校では、在籍する子どもたちの多様な教育的ニーズに応えることのできる学校づくりが求められている。多様な教育的ニーズとしては、障害等による特別支援教育のニーズに限らず、いじめ・不登校等の生徒指導上の課題解決、帰国・外国人児童生徒等への対応等、新たな教育課題への対応が指摘されている。

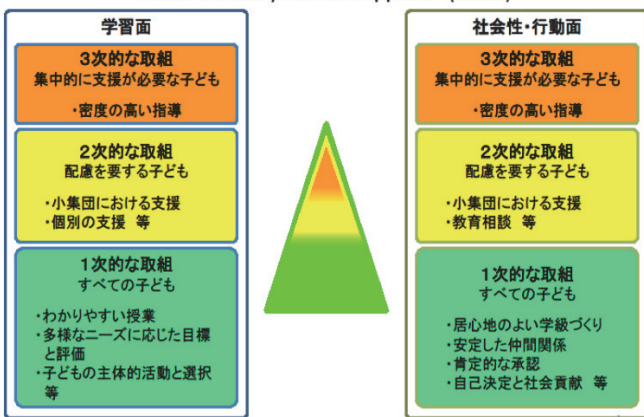
本研究では、指定研究協力地域と連携して情報収集や課題解決を図りながら、「多様な教育的ニーズに対応できる学校」の視点を整理し、それを推進するプロセスや方策について、学校現場に具体的な提案を行うことを目的とした。

● 理論的背景の整理とモデルの提案 ●

インクルーシブ教育システム、特別支援教育、生徒指導、学校経営等の領域の理論的背景の整理から、本研究では、特別支援教育の知見を「子どもの学習を核とした学校づくり」に活かすことで、「多様な教育的ニーズのある子どもの学びを保障する学校づくり」をめざす方向性を確認した。米国のモデルを参考に、我が国における多層的な支援システムモデルを作成した。

多様な教育的ニーズのある子どもの学びを保障する 多層的な支援システム

Multi-Tiered System of Supports (MTSS)



● 指定研究協力地域における課題解決の取組 ●

各地域において、多層的な支援システムのモデルや考え方を活用しながら現状把握や課題解決が行われた。

①奈良県(平成30年度 短期型)

過ごしやすい学校づくり・分かりやすい授業づくりを目指した校内研修の在り方～高等学校における多面的な生徒理解と指導・支援の充実に向けて

高等学校における校内支援体制や教員の意識を把握した。学校の強みに焦点をあて、環境設定や授業の工夫を共有する研修を実施し、効果を検証した。

②静岡県(平成30年度・令和元年度 長期型)

高等学校の学校づくりにおける特別支援学校との連携

高等学校の校内支援体制や、専門家や関係機関との連携の現状を明らかにした。また、高等学校が特別支援学校と連携して成果を上げている事例について検討した。

③横須賀市(平成30年度・令和元年度 短期型)

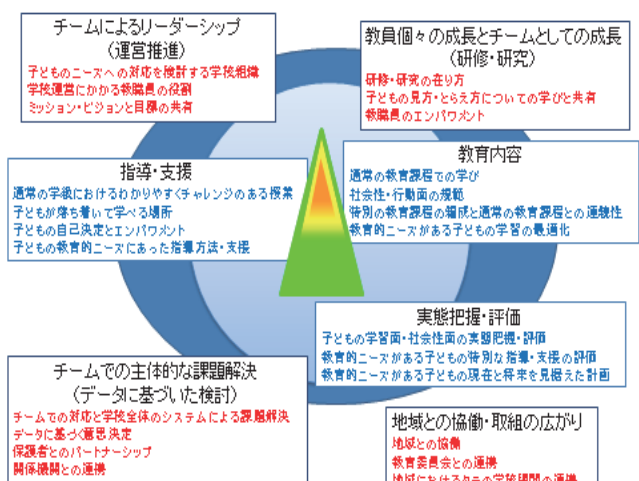
校内の教育支援体制のさらなる充実に向けた方策の検討～多様な教育的ニーズのある子どもの学びを保障する授業の在り方

特色ある小・中の学校づくりの情報を収集した。また、協力校の授業研究を通して、すべての子どもが分かりやすくチャレンジのある授業を検証し、ガイドラインにまとめた。

● 学校づくりのプロセスについての事例 ●

特色ある取組を行う全国の4つの学校(小学校2校、中学校1校、高等学校1校)の訪問調査を行い、学校づくりのプロセスを事例としてまとめた。質的研究の手法で事例を分析し、多層的支援システムを機能させるための学校づくりの視点(7要素に分類される24視点)を抽出した。

多層的な支援システムを機能させるための 学校づくりの視点



● 学校づくりデザインマップ(試案)の提案 ●

抽出された24の学校づくりの視点について、学校づくりの展開に伴う変化を具体的に記述し、「学校づくりデザインマップ(試案)」として提案した。学校づくりのプロセス事例とあわせることにより、具体的な取組のヒントが得られる。小学校、中学校、高等学校等において、それぞれの学校づくりで重視したい視点を検討したり、めざす学校づくりの方向性をイメージしたりするなどの活用が期待される。

<学校づくりデザインマップ(試案)の視点の例示>

視点	取り組み始めた状況	→ ありたい・なりたい状況
チームでの主体的な課題解決(データに基づいた検討)		
関係機関との連携	学校だけでは指導・支援のニーズに応えられない子どもについて、対応を外部専門家に依存している。	学校の主体的な課題解決の機能に外部専門家の役割が組み込まれている。

●各指定研究協力地域の取組において、多層的な支援システムのモデルの考え方が課題解決の参考となったことは、このモデルの有用性を示していると言える。

●「学校づくりデザインマップ(試案)」の視点は、「機能する学校」の共通点であると言える。学校づくりプロセスの事例と「学校づくりデザインマップ(試案)」は、各学校や教育委員会等において、具体性と方向性をもった参考資料として活用されることが期待できる。

研究代表者 齊藤 由美子

[地域実践研究]

多様な教育的ニーズに対応できる学校づくりに関する研究

(平成 30 年度～令和元年度)

【研究代表者】 齊藤 由美子

【要旨】

小学校、中学校、高等学校では、在籍する子どもたちの多様な教育的ニーズに応えることのできる学校づくりが求められている。本研究では、指定研究協力地域の学校づくりに関する課題解決を図るとともに、日本の教育施策にあった多様な教育的ニーズに応えることのできる学校づくりの視点を整理することを目的とした。

理論的背景の整理より、本研究では、特別支援教育の知見を「子どもの学習を核とした学校づくり」に活かすことで「多様な教育的ニーズのある子どもの学びを保障する学校づくり」をめざす方向性が確認された。その上で、米国において普及が進む「多層的な支援システム (MTSS)」を参考に、我が国の教育制度や学校文化を反映した多層的な支援システムのモデルを作成した。各指定研究協力地域では、高等学校における指導・支援の充実、高等学校の学校づくりにおける特別支援学校との連携、小・中学校の校内支援体制の充実等の取組において、多層的な支援システムの考え方が活用された。

さらに、日本各地で特徴的な取組を行う学校 4 校を訪問調査し、学校づくりのプロセスの事例としてまとめた。これらの事例から抽出された多層的な支援システムを機能させる要素や視点について、「学校づくりデザインマップ (試案)」として整理し、小学校、中学校、高等学校等の学校づくりに資する資料として提案した。

【キーワード】

学校づくり、多様な教育的ニーズ、学びの保障 多層的な支援システム、機能する学校

【背景・目的】

現在、小学校、中学校、高等学校では、在籍する子どもの多様な教育的ニーズに応えることのできる学校づくりが求められている状況がある。平成 27 年 12 月の中央教育審議会答申「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」では、「チームとしての学校」が求められる三つの背景の一つとして、「複雑化・多様化した課題を解決するための体制整備」が挙げられ、そこに記述された具体的な課題には、いじめ・不登校等の「生徒指導上の課題解決」、「特別支援教育の充実」、帰国・外国人児童生徒等への対応等の「新たな教育課題への対応」が指摘されている。中教審の答申では、これらの複雑化・多様化した課題に対応するには、個々の教員が個別に取り組むのではなく組織として取り組み、心理や福祉等の専門スタッフや専門機関と連携・分担する体制を整備し、チームとしての学校の機能を強化していくことが提言されている。

日本において、学校づくりに関する研究は、これまで学校経営や生徒指導の領域で行われており、「特別支援教育のニーズを含む多様な教育的ニーズの子どもの在籍を前提として、どのように学校づくりを行うか」を提案する研究は、ほとんど行われてこなかった。そこで、本研究では、「多様な教育的ニーズのある子どもを含む学校全体の子どもたちを視野に入れた学校づくり」の在り方について、特別支援教育の文脈だけではなく、小学校、中学校、高等学校における教育の文脈を勘案しながら検討することとした。

以上の背景を踏まえ、本研究では、指定研究協力地域と連携して情報収集や課題解決を図りながら、「多様な教育的ニーズに対応できる学校」のモデルや視点を整理し、それを推進するプロセスや方策について、学校現場に具体的な提案を行うことを目的とした。

【方法】

2 年間を通じて以下の研究を実施した。各研究を相互に関連させつつ検討を進めた。

- ① 理論的背景の整理及び我が国における「多様な教育的ニーズのある子どもの学びを保障する学校」のモデルの提案
- ② このモデルを活用した指定研究協力地域における課題解決に向けた取組
- ③ 全国の特色ある学校の訪問調査と「学校づくりのプロセス」についての事例作成
- ④ 学校づくりに資する資料としての「学校づくりデザインマップ（試案）」の提案

【結果と考察】

（１）理論的背景の整理及び我が国における「多様な教育的ニーズのある子どもの学びを保障する学校」のモデルの提案

１）様々な領域からの課題提起

まず、インクルーシブ教育システム構築、特別支援教育に関する体制整備、生徒指導、学校経営など、さまざまな領域からの課題提起を行った。我が国は教育施策としてインクルーシブ教育システム構築を掲げているが、それは「特別支援教育の推進」というストラ

テジーに依拠しており、特別支援学級・通級による指導の担当教員や特別支援教育コーディネーター等を中心に努力が重ねられる一方で、学校全体の取組となり難い現状がある。校内支援体制は形の上では整ってきているものの、それらを機能させるための方策を検討する必要性が指摘された。一方、生徒指導に関する機能向上や自律的な学校づくりをめざす学校経営の視点からは、「機能する学校」の特徴として、予防的な対応が行われていることや、「教職員の力を学校の力に変える」こと等が示唆された。さらに、このような学校づくりが行われている学校では、①子どもの学習を核とした学校づくり、②教師集団づくりを核とした学校づくり、③教師や教師集団のエンパワメントを核とした学校づくり、④スクールミドル・ミドルリーダーシップの役割に期待する学校づくり、という4つの方向性があることが示唆された。

2) 本研究がめざす「学校づくり」の方向性

特別支援教育を学校全体の取組とするには、「学校全体の機能を高めるために特別支援教育はどのような役割を果たすのか」という問いに答えなければならない。本研究では、特別支援教育の知見を「子どもの学習を核とした学校づくり」に活かすことで、「多様な教育的ニーズのある子どもの学びを保障する学校づくり」をめざす、という方向性を確認した。

3) 我が国における「多層的な支援システム」のモデルの提案

本研究でめざす「学校づくり」の方向性は、国際的な動向にも合致する。米国における取組のレビューでは、「特別な教育」の位置づけが時代とともに変遷し、現在では、「通常の教育」と「特別な教育」が融合し、すべての子どもの学びを支える仕組みとして「学校全体で取り組む多層的な支援システム (MTSS: Multi-Tiered Systems of Supports)」が普及していることについて概観した。中でもカンザス州で開発されたモデルは、システムを機能させる要素を重視しており、本研究がめざす「多様な教育的ニーズのある子どもの学びを保障する学校づくり」のモデル検討の礎となった。我が国の教育制度や学校文化等を考慮した上で、本研究では我が国における「多層的な支援システム」のモデルを作成した。

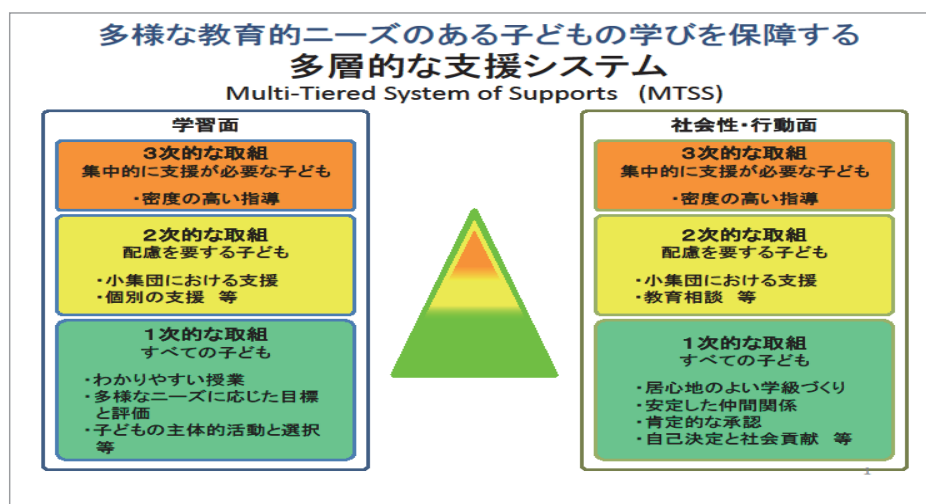


図1. 多様な教育的ニーズのある子どもの学びを保障する多層的な支援システム

この多層的な支援システムは、子どもの学習面と行動・社会性面の両面を視野に入れたシステムであり、第1層では、すべての子どもを対象としたユニバーサルな指導・支援（1次的な取組）により「すべての子どもにとって分かりやすく、自分の力に応じてチャレンジできる授業」「すべての子どもにとって居心地のよい学級経営」が期待される。それだけでは成果が上がりにくい子どもやリスクがある子ども（第2層）には、2次的な取組として小集団で適時に焦点を絞った指導・支援を行い、さらに大きなニーズがある子ども（第3層）には、3次的な取組として、詳細な実態把握に基づく個別的な手厚い指導・支援を行う。対象は学校に在籍するすべての子どもである。障害に限らず学習面、行動・社会性面における学びに何らかの教育的ニーズのある子どもは、2次的な取組、3次的な取組の対象となり、より手厚い支援が検討されることとなる。また、多層的な支援システムを機能させる要素として、図2に挙げた7つの要素が検討された。

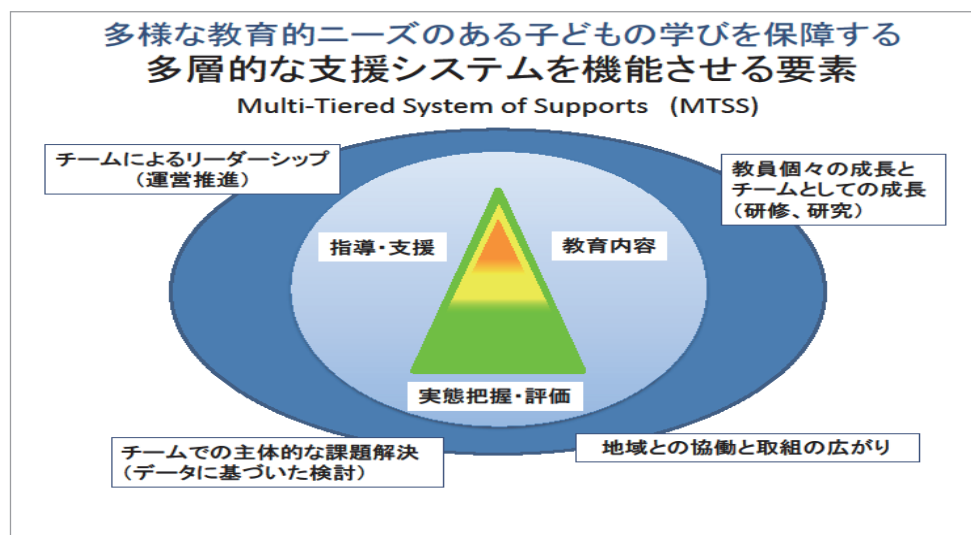


図2. 多層的な支援システムを機能させる要素

（２） 指定研究協力地域における課題解決に向けた取組

指定研究協力地域の研究では、地域の学校づくりの課題解決に向けた取組が行われた。これらの地域では、現状把握や課題解決の方向性を検討する際に、多層的な支援システムのモデル、及びシステムを機能させる要素を参考にしており、その有用性が確認された。

① 奈良県（平成30年度 短期型）

「過ごしやすい学校づくり・分かりやすい授業づくりを目指した校内研修の在り方～高等学校における多面的な生徒理解と指導・支援の充実に向けて」では、多様な教育的ニーズのある生徒が学ぶ高等学校における校内支援体制や教員の意識を把握した。学校の強みに焦点をあて、環境設定や授業の工夫を全職員で共有する研修を実施し効果を検証した。

② 静岡県（平成30年度・令和元年度 長期型）

「高等学校の学校づくりにおける特別支援学校との連携」では、県内の高等学校における校内支援体制の現状を把握し、特別支援学校だけでなく他の専門家や関係機関との連携の

現状を明らかにした。また、高等学校が特別支援学校と連携して成果を上げている事例について分析し、特別支援学校のセンター的機能による連携の在り方について検討した。

③ 横須賀市（平成 30 年度・令和元年度 短期型）

「校内の教育支援体制のさらなる充実に向けた方策の検討～多様な教育的ニーズのある子どもの学びを保障する授業の在り方」では、特色ある取組を行う市内の小学校・中学校の学校づくりについて情報収集した。また、協力校の授業研究を通して、すべての子どもにとって分かりやすくチャレンジのある授業を検証し、ガイドラインとしてまとめた。

（３） 特色ある学校における「学校づくりのプロセス」についての事例

多様な教育的ニーズのある子どもの学びを保障する学校づくりの視点を整理する目的で、研究 1 年目には、特色ある学校づくりを行う 7 校の訪問調査、研究 2 年目には、学校づくりのプロセスに焦点をあてた 4 校の訪問調査を行った。対象は研究協力者や教育委員会等から推薦があった全国の学校の中から、研究の目的にあった小学校 2 校、中学校 1 校、高等学校 1 校を選定した。これらの学校づくりのプロセスを以下の事例にまとめた。

- ① 「そろえる つながる」をスローガンに共生社会を実現する人材を育てる学校づくり
- ② 子どものエンパワメントと支援の充実を核とした学校づくり
- ③ 生徒が主体的に学ぶ教育活動の充実を図る学校づくり
- ④ 障害の有無にかかわらず共に学び共に成長する学校づくり

（４） 「学校づくりデザインマップ（試案）」の提案

学校づくりのプロセスの 4 事例について、質的研究の手法を用いて取組内容を分析した結果、多層的な支援システムを機能させる 7 つの要素のそれぞれに、3 ～ 4 つの視点が抽出された。図 3 にこれらの学校づくりの視点を掲げる。

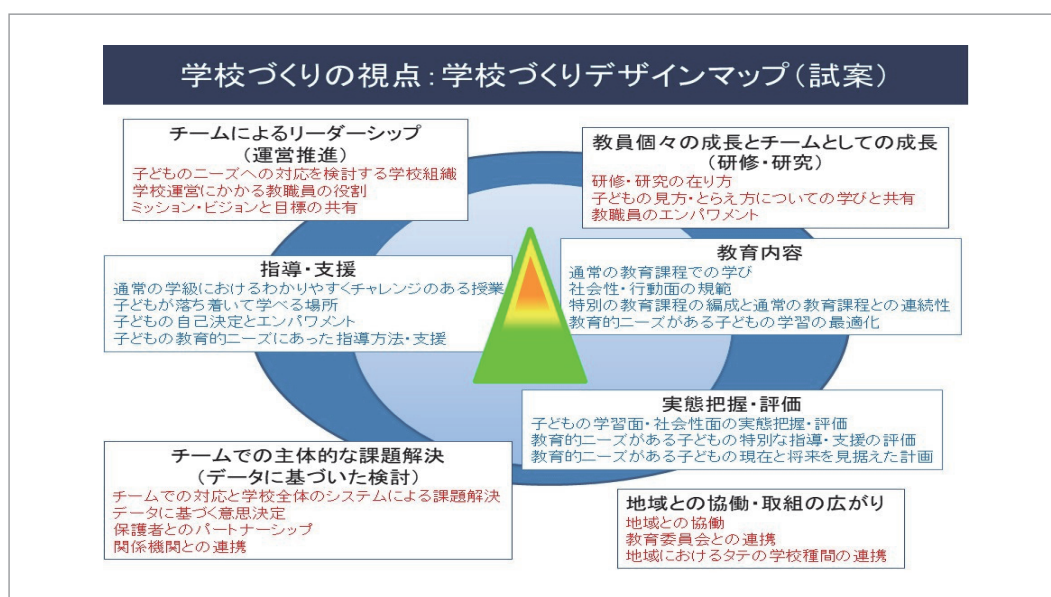


図 3. 学校づくりデザインマップ（試案）に反映した学校づくりの視点

7つの要素に分類した24の各視点について、学校づくりの展開に伴う変化を記述し、「学校づくりデザインマップ（試案）」として提案した。表1に要素「チームでの主体的な課題解決」の視点の一つである「関係機関との連携」の記述を例示した。

表1. 学校づくりデザインマップ（試案）の視点の例示

視点	取り組み始めた状況	➡ ありたい・なりたい状況
チームでの主体的な課題解決（データに基づいた検討）		
関係機関との連携	学校だけでは指導・支援のニーズに応えられない子どもについて、対応を外部専門家に依存している。	学校の主体的な課題解決の機能に外部専門家の役割が組み込まれている。

この学校づくりデザインマップ（試案）は、「多様な教育的ニーズのある子どもの学びを保障する学校」における取組を「見える化」した試みである。学校づくりのプロセスの事例とあわせることによって、具体的な取組のヒントが得られる。小学校、中学校、高等学校等において、それぞれの学校づくりで重視したい視点を検討したり、めざす学校づくりの方向性をイメージしたりするなどの活用が期待される。

【総合考察】

本研究において提案した多層的な支援システムは、多様な教育的ニーズのある子どもを含む一人一人の子どもが自分の力に見合った学びができるよう、そして学校と教師がその責任を果たすことができるよう、必要な支援を提供する仕組みを学校全体でつくるためのモデルである。この仕組みづくりにはチームとしての学校全体の力が必要となる。各指定研究協力地域の取組において、このモデルの考え方が課題解決の方向性を示し学校現場にポジティブな変化をもたらしたことは、このモデルの有用性を示している。

学校づくりプロセスの事例で取り上げた4校は、自校の課題と向き合い、数年をかけて「機能する学校」へと変化した。「学校づくりデザインマップ（試案）」の視点は、学校種、対象、地域等に関わらず、「機能する学校」の共通点であると言える。本研究の成果が、教育的ニーズのある子どもを含む、すべての子どもたちと教師が生き生きと学び続ける学校づくりに役立てられることを期待したい。

【成果の活用】

- ・平成30 - 令和元年度は、各指定研究協力地域での報告会、フォーラム等で研究成果を報告し、特殊教育学会においてポスター発表を行った。今後、特総研や教育委員会等が主催する研修会等での成果普及、特別支援教育及び学校教育関連の学会等での発表を行う。
- ・多様な教育的ニーズのある子どもが在籍する小学校、中学校、高等学校等、及び、教育委員会等において、学校づくりプロセスの事例及び「学校づくりデザインマップ（試案）」が、具体性と方向性をもった参考資料として活用されることが期待できる。

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

研究の背景と目的

合理的配慮及び基礎的環境整備に関しては、一人一人の子どもの実態に応じた合理的配慮をどのように提供すれば良いかや、それを提供できるようにするためにどのような体制で行う必要があるか等の課題がある。

そのため本研究では、一人一人の児童・生徒の生活上や学習上の困難さに応じた合理的配慮の提供が行われるための環境整備のために、必要な手立てや考え方について検討することとし、合理的配慮が地域の小・中学校で適切に提供するためのニーズや、そのための基礎的環境整備の充実に、どのような手立てが考えられるかを明らかにすることを目的とした。

合理的配慮と基礎的環境整備の概念整理

「合理的配慮」と「基礎的環境整備」、「環境整備」、「個別の配慮」との関係において、児童に必要なとされる個別の配慮の総量が一定であると仮定すると、ある児童生徒に必要な個別の配慮は、「合理的配慮」と「基礎的環境整備」と「環境整備」と、この三者でカバーしきれない部分を足し合わせたもの、と考えられる。この三者でカバーしきれない部分を足し合わせたものとは、本人や保護者と学校とで合意される「合理的な配慮」と、合意なしでも実施されるその子供にとって必要な「個別の配慮」を足し合わせたものである。

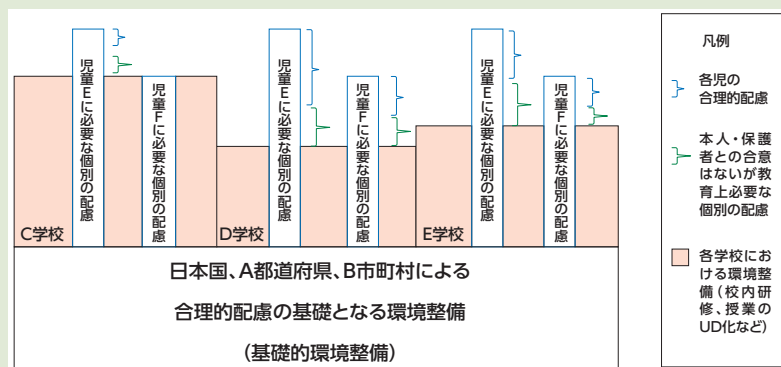


図1 日本国、A都道府県、B市町村による各学校におけるある児童の合理的配慮と個別の配慮についての関係

合理的配慮と基礎的環境整備の充実のための手立てに関する知見

1. インタビュー調査から分かった合理的配慮に関する研修ニーズ
 - ・ 短時間でできる研修
 - ・ 子供の具体的な学習や生活上の困難さと合理的配慮を話し合える資料
2. インクルDB事例の合理的配慮
 - ・ 小・中学校の通常の学級の事例での合理的配慮では、教材の工夫や指導の工夫などの、身近な手立ての活用が主たるもの
 - ・ 困難さに対応した、合理的配慮の意図が含まれる記述が重要。
3. 研修に活用できる資料
インクルDBを活用した合理的配慮を考える演習シートの他、清水町の子供の理解を深める研修ガイドの作成を行った。

清水町立清水小学校
合理的配慮の提供につなげるための
子供理解を深める研修ガイド



指定研究協力地域における課題解決の取組

各地域において、基礎的環境整備の充実や合理的配慮内容の検討プロセスについての現状把握や課題解決が行われた。

1. 基礎的環境整備体制の充実に関する取組
 - ① 富士見市：特別支援教育の視点を取り入れた授業づくりの普及（平成30年度）
 - ② 御嵩町：地域の基礎的環境整備の構築（令和元年度）
 - ③ 清水町：通常の学級における特別な支援を必要とする児童生徒の子供理解の充実（令和元年度）
 2. 合理的配慮の検討プロセスに関する取組
 - ④ 和歌山県：特別支援学級における交流及び共同学習に関する合理的配慮の充実に関する研究（平成30年度）
- 指定研究協力地域の研究における考察
- ・ 合理的配慮のような新しい概念を定着させるには継続的な働きかけが重要であること
 - ・ 既存の研修体制を生かした、合理的配慮につながる個別の配慮について考える機会を作ること

学校における合理的配慮・基礎的環境整備に関する研究

(平成30年度～令和元年度)

【研究代表者】横尾 俊

【要旨】

本研究は、インクルーシブ教育システムにおいて、障害のある児童生徒を支援する立場にある教師に、合理的配慮についてどのように考えるべきなのか、また合理的配慮を提供する基礎となる環境整備の充実をどのように行うべきかの知見を提供するために、①インクルD Bの実践事例データベースに掲載されている事例の分析をすることで、幼児児童生徒の困難さに対して、どのような合理的配慮が行われているのかの整理。②小・中学校における、合理的配慮・基礎的環境整備を行う際の課題と専門性を高めるためのニーズをインタビューや、質問紙調査等により明らかにすること。③合理的配慮・基礎的環境整備の概念や実際について小・中学校に普及するために、どのような手立てが必要か考察することを目的とした。

具体的には、合理的配慮と基礎的環境整備概念の整理したこと、個別の配慮の検討をPDCAサイクルで行う事で合理的配慮につなげるモデルの提案、国立特別支援教育総合研究所のインクルD Bを活用した研修資料の提案等を行った。

【キーワード】

合理的配慮、基礎的環境整備の充実、個別の配慮、教員研修

【背景・目的】

教育現場では、特別支援教育体制のもと学習の苦手さや学校生活上の困難がある児童生徒に対して、個別に支援が行われてきている。そうした中で、インクルーシブ教育システムでは、全ての障害のある児童生徒の学習の困難さを改善克服するために合理的配慮の提供が求められている。この合理的配慮は、特別支援学級や特別支援学校に在籍する児童生徒だけでなく、通常の学級に在籍する支援の必要な児童生徒に対しても必要に応じて提供されるべきものである。しかしながら、合理的配慮が新しい概念であるために、特に小・中学校の通常の学級を担任する教師にとって、どのように考えるべきなのか、特別支援教育の立場からの支援が必要な状況が予想された。

そのため本研究では、一人一人の児童生徒の生活上や学習上の困難さに応じた合理的配慮の提供が行われるための環境整備のために、必要な手立てや考え方について検討することとし、①インクルDBの実践事例データベースに掲載されている事例の分析をすることで、幼児児童生徒の困難さに対して、どのような合理的配慮が行われているのかの整理。②小・中学校における、合理的配慮・基礎的環境整備を行う際の課題と専門性を高めるためのニーズをインタビューや、質問紙調査等により明らかにすること。③合理的配慮・基礎的環境整備の概念や実際について小・中学校に普及するために、どのような手立てが必要か考察することを目的とした。

【研究の方法】

(1) 研究チームが主に行う研究では、平成30年度は、合理的配慮及び基礎的環境整備に対する小・中学校の状況が学術的にどう捉えられているかについての文献調査や、小・中学校の特別支援教育コーディネーターに対する合理的配慮及び基礎的環境整備に関する教員の理解度と研修ニーズについてのインタビュー調査、インクルDBの小・中学校の通常の学級実践事例に記述されている合理的配慮内容にどのような内容があるのかを分類整理することを行った。令和元年度は、平成30年度の研究成果を基に、インクルDBを活用した研修資料の作成を行った。

(2) 2県1市1町の指定研究では、基礎的環境整備の充実の検討と合理的配慮の検討プロセスの検討について取り組んだ。

① 基礎的環境整備の充実の検討

- ・ 特別支援学級を担当する教員の専門性の向上を図るために、特別支援教育の視点を生かした授業づくりの指針を活用し、市内小・中学校へ提案、発信し、特別支援教育の専門性の向上を目指し、地域の基礎的環境整備の充実を図る研修体制について提案した。(富士見市教育委員会)
- ・ 教育委員会主導で、特別支援学級担任、通級による指導担当者、特別支援教育コーディネーターに対して、合理的配慮に関する研修を行い、障害のある児童生徒の困難さと困難さの背景にある障害や環境要因への理解を深める方法を検討し、持続可

能な体制の在り方について考察した。(御嵩町教育委員会)

- ・ 地域の小・中学校で以前から行っていた校内研修を活用し、通常の学級に在籍する支援を必要とする児童への個別の配慮を検討し、より適切な合理的配慮を提供するための基礎的環境整備の充実を目指した校内研修モデルを提案した。
(清水町教育委員会)

② 合理的配慮の検討プロセスの検討

- ・ 小学校の自閉症・情緒障害特別支援学級に在籍する児童の交流及び共同学習における個別の配慮の検討過程での留意点を、実践研究を通じて整理し、個別の配慮の計画と評価を通して、合理的配慮の検討プロセスについて考察し、提案した。(和歌山県教育委員会)

【結果と考察】

(1) 合理的配慮と個別の配慮の概念整理

文献調査からは、合理的配慮提供の課題として、これまで行われてきた支援と合理的配慮の位置付けの曖昧さがあることや、合理的配慮についての理解と個別の教育支援計画への記述の難しさを感じている教員がいることが報告されていることが分かった。

こうしたことから、合理的配慮と基礎的環境整備の関係について考える際に、もう一つおさえておきたい概念がある。「個別の配慮」である。教育分野では、子供の能力を可能な最大限度まで発達させ、自立と社会参加を目指して、様々教育活動が行われ、個に応じた個別の配慮もなされることがある。この「個別の配慮」の一部または全部は、保護者からの申出や保護者との話し合いを経て、合意を得て、「合理的配慮」として位置付くものがあるだろう。逆に、保護者との合意はまだなされていなくとも、子供の能力を可能な最大限度まで発達させ、自立と社会参加につなげるために必要な指導や支援や配慮等の教育活動は、教師や学校の仕事として当然なされるものである。

「合理的配慮」と「基礎的環境整備」、「環境整備」、「個別の配慮」との関係について考えてみると、その児童に必要とされる個別の配慮の総量は一定であると仮定すると、ある児童生徒に必要な個別の配慮は、「合理的配慮」と「基礎的環境整備」と「環境整備」と、この三者でカバーしきれない部分を足し合わせたもの、と考えられる。この三者でカバーしきれない部分を足し合わせたものとは、本人や保護者と学校とで合意される「合理的な配慮」と、合意なしでも実施されるその子供にとって必要な「個別の配慮」を足し合わせたものである。

学校間や担任間等で環境整備の実際は異なるから、その多少に応じて、本人や保護者と学校とで合意される「合理的な配慮」や、合意なしでも実施されるその子供にとって必要な「個別の配慮」は変わってくる。そして、「個別の配慮」は障害のある子供一人ひとりに応じてその内容や量、程度は異なるものである。

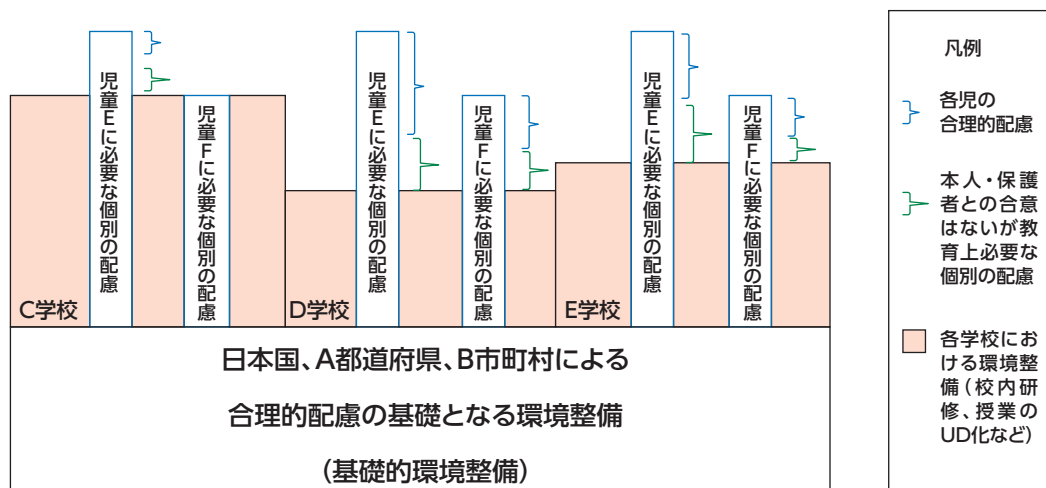


図1 日本国、A都道府県、B市町村による各学校におけるある児童の合理的配慮と個別の配慮についての関係

(2) 合理的配慮及び基礎的環境整備の考え方を普及するための研修資料

特別支援教育コーディネーターに対するインタビュー調査から、小・中学校の合理的配慮及び基礎的環境整備の現状として、用語としての理解は進んできている状況にあるが、合理的配慮を提供することがその児童生徒を特別扱いすることになるのではないかと、合理的配慮が必要な児童生徒は特別支援学級が適切なのではないかと考える教師がいることが分かった。こうしたことから、合理的配慮及び基礎的環境整備の考え方を普及するためには、インクルーシブ教育システムの理念や合理的配慮の考え方を丁寧に伝えられる研修資料が必要だと考えられた。

また、特別支援教育コーディネーターに対する研修ニーズに対する回答からは、困難さが教師にも実感できるような資料であること、具体的な児童生徒の困難さに応じた支援内容を提示できるもの、通常の学級の教師が試してみたいと思えるような支援内容が提示されるものが例として挙げられた。また、この他に、困難さと支援例を具体的に示すような資料よりも、子供の困難さについて話し合っ、支援内容について教師間で共通理解できるような機会が重要だという意見があった。これらの意見を総合し、目指す研修資料としては、事例を挙げて児童生徒の学習や生活上の困難さとその背景にある児童生徒の実態や環境要因などを共有した上で、個別の配慮内容を話し合えるような演習が研修内容として適切だと考えられた。

こうしたことから、インクルーシブ教育システム構築に関する動向、合理的配慮と基礎的環境整備の関係、特別支援教育の推進・充実とインクルーシブ教育システム構築、インクルDBの紹介についての知識的な理解を目的とした講義資料と共に、児童生徒の学習や生活上の困難さをもとに合理的配慮内容について協議する演習シートを提案した。演習シート（図2）は、インクルDBの実践事例を活用したもので、事例の対象児童生徒等の実態と学習状況を読んだ上で、それぞれの困難さについての合理的配慮を協議する内容とした。

演習に活用しやすい事例として、「（1）対象児童生徒等の実態」「（2）対象児童生徒等の学習状況」が詳しく記述されているもので、合理的配慮①で、例えば、「A児は〇〇が苦手なため、×××ができるように、以下のような支援を行った」のように、児童生徒の困難さと、支援の目的が記述されているもの、及び合理的配慮内容が複数のものを演習シートに採用するようにした。

演習用ワークシート＜小学校用＞

2. 対象児童生徒等への合理的配慮の具体例

（1）【合理①－1－1】学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

A児は全体への指示を聞いて行動することが苦手なため、見通しをもちながら、集団の中で活動できるようにするための以下の配慮を行った。

また、A児は、文章を思い込みで読んでしまい、言葉が抜けたり、文末を間違えたりすることが多いため、文章を正しくすらすら読めるようにするために次のことを行っている。

（2）【合理①－1－2】学習内容の変更・調整

A児は、活動や作業が遅れることから、みんなと同じ速さで学習できるように次のような工夫をしている。

（5）【合理①－2－3】心理面・健康面の配慮

A児は、低学年の時から学習中の姿勢が崩れやすく、頭が下がりに伏してしまうことが多かった。分からないことやできないことで落ち込んでいる時や、集中が途切れて課題に取り組む意欲を無くしている時に姿勢が崩れやすいことから、

図3 合理的配慮を考える演習シート（ワークシートページ）

（３）合理的配慮の検討プロセス

インクルＤＢの事例から見た合理的配慮では、障害のある児童等の「困難さ」に対する支援の意図を検討した上で、合理的配慮を考える必要性があることが示された。

和歌山県の地域実践研究では、交流及び共同学習で行われた指導の工夫を「個別の配慮」という語で説明し、実際の学習場面で学習のねらいと、学習の充実を図るための方策の具体策を示した。対象は小学校の自閉症・情緒障害特別支援学級に在籍する児童の交流及び共同学習で、そこでの個別の配慮の検討過程での留意点を、実践研究を通じて整理し、個別の配慮の計画と評価を通して、合理的配慮の検討プロセスについて考察している。

この研究での合理的配慮の検討プロセスでは、個別の教育支援計画に書き込む合理的配慮内容を直接検討するのではなく、個別の配慮を検討・評価する事で、児童の実地把握が深まり、長期的に行うべき合理的配慮内容につながるのではないかと考察している。そうすることで、保護者に対して、子供の学習や生活上の困難さと必要と考えられる合理的配慮について、教師側からの専門性を背景とした説明を行う事ができ、保護者との合意形成場面に信頼感が与えられると考えられる。

（４）特別支援教育の専門性の向上と基礎的環境整備の充実

富士見市教育委員会では、特別支援学級を担当する教員の専門性の向上を図るために、富士見市立富士見特別支援学校が、2015・2016年度の学校研究として行った特別支援教育の視点を生かした授業づくり（「授業のシンプルデザイン」）を活用し、市内小・中学校へ提案、発信し、特別支援教育の専門性の向上を目指し、地域の基礎的環境整備の充実を図る研修体制について提案した。

御嵩町教育委員会では、教育委員会主導で、特別支援学級担任、通級による指導担当者、特別支援教育コーディネーターに、合理的配慮に関する研修を行い、障害のある児童生徒の困難さと困難さの背景にある障害や環境要因への理解を深める方法を検討し、持続可能な体制の在り方について考察した。

この二つの取組は研修の実施で新しい視点を導入し、その視点を実践に取り込み定着を図ることを目的としたものだが、両者ともに、新しい視点を定着させるには継続的な働きかけが重要であることを示唆している。基礎的環境整備には、専門性のある指導体制の確保や個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成等による指導等など8つの観点があげられるが、これらの整備はある時点で完結されるものではなく、重点的に充実すべき部分を見定め、継続的に働きかけを行っていく必要があると考えられる。

（５）通常の学級担任教員への合理的配慮概念の普及

静岡県教育委員会では、静岡県清水町を指定研究地域として、地域の小・中学校で以前から行っていた研究授業の形式を活用し、通常の学級に在籍する支援を必要とする児童

生徒への個別の配慮を検討し、より適切な合理的配慮を提供するための基礎的環境整備の充実を目指す研究をおこなった。清水町の研究授業の形式は、①観察対象とする児童生徒を設定し、授業中の観察記録をとる。②授業後の授業研究会では、観察記録をもとに授業を分析する。といったように、個に焦点を当て教師の子供理解の充実を目的に行われている。この研究では、この研究授業の形式を活用し、観察対象の児童生徒を支援の必要な児童生徒に設定することと、授業後の授業研究会では、児童生徒が授業内容に対してどのような学習上の困難さを示していたか等を話し合う授業研究モデルを提案した。こうすることで、合理的配慮につながる指導の工夫を検討することができ、通常の学級担任教員の子供理解の充実が図れるのではないかと考察している。

この授業研究の形式は、この地域での特徴的なものだが、他の地域においても授業研究後の協議の柱の一つに、支援の必要な児童生徒への個別の配慮を位置付け、教材や題材が児童生徒に適切であるか、授業中の声かけや指示にどのような留意点があるかを話し合うことで、合理的配慮につながる個別の配慮について考える機会をつくれる可能性が考えられる。

【成果の活用】

平成 30 年度に行った、和歌山県の研究成果は、交流及び共同学習における指導の工夫を扱ったもので、合理的配慮を検討する上でどのようなプロセスを重ね、どのような点について配慮すべきかを検討したものである。研究成果については、平成 30 年度中に県内で成果報告会が行われ、県教育委員会にも提出された。また、令和元年度からは、地域の小・中学校向けの研修会で報告がなされ、特別支援学校が行う地域支援の中でも活用されている。

令和元年度の静岡県の研究は、小・中学校の既存の校内研修の枠組みを活用し、その中で指導の工夫を検討した上で、合理的配慮につながる支援を協議することを目的としたものであった。この中で作成された研修ガイドについては、令和元年度に静岡県清水町で研究フォーラムを開き、その中で発表を行った。令和 2 年度には、作成した冊子を町内に配布し、継続的に取り組む予定である。

また、今後、研究成果報告書の Web サイトへの掲載等のほか、日本特殊教育学会等の関係学会における発表・シンポジウム、本研究所の専門研修等における講義や協議、都道府県をはじめ各自治体等の研修、各地の校長会、各地の特別支援連携協議会等において活用し普及を図る予定である。

研究成果報告書サマリー集（令和元年度終了課題）

令和2年6月 発行

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

電話 046-839-6803

FAX 046-839-6918

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

