

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)

研究成果報告書

令和2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

本研究は、主として小・中学校の通常の学級の教員を対象に、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指した。インクルーシブ教育システムの理解啓発とは、大変大きなテーマであるが、本研究では、中央教育審議会初等中等教育分科会の報告も踏まえ、「小・中学校において特別支援教育を発展させていくための理解啓発」とした。つまり、小・中学校の通常の学級の教師に対し、特別支援教育の目的や意義を伝え、学び合うことで各学校や地域における特別支援教育を一層発展させていくことを目指した。

特別支援教育に関しては、各教育委員会が研修を実施したり、冊子やリーフレットを作成し配布したりするなど、既に様々な取組がなされている。しかし、教育委員会の担当者からは、丁寧に準備して実施した研修が実践に活かされていないとか、時間と労力をかけて作成した冊子やリーフレットが読まれていない等の声を聞くことが多い。本研究に参加した教育委員会の担当者からも同じことが述べられ、それが各地域の課題となっていた。

### **なぜ、特別支援教育に関する研修や冊子等が通常の学級で十分に活用されないのか？**

本研究では、常にこの問いと向き合うこととなった。

本研究所の研究チームのスタッフは、特別支援教育を専門としており、通常の学級で、今、何が起きているかを十分には知らない者たちばかりであった。そこで、研究チームでは、小・中学校を中心に訪問調査と質問紙調査を実施し、実態把握を行うとともに、小・中学校の率直な思いを聞き取り、謙虚に学ぶ姿勢を大切にしてきた。それは、各指定研究協力地域における研究でも同様であった。こうした研究を通して、特別支援教育の目的や意義が通常の学級の教師に届くためには、以下の3つの視点が重要であることを認識した。

#### ①理解啓発する相手を知ること

#### ②理解啓発する相手に届くメッセージ（情報・手立て・願い）を作成し発信すること

#### ③理解啓発する相手をつなげる方策を持つこと

これらの視点を大切にしながら研究を推進した。研究は、研究チームによる実態把握のほか、10 県市が取り組んだ 10 の研究課題であり以下の3点にまとめることができる。

#### ①インクルーシブ教育システムの理解啓発に向けた校内研修モデルに関する研究

#### ②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の研修等に関する研究

#### ③インクルーシブ教育システムの理解啓発に向けた地域の体制整備に関する研究

いずれの研究も地域の課題の解決を目指すものであった。しかし、その成果は汎用性が高く、全国の自治体や学校で活用いただける具体的かつ実践的なものとなった。この報告書をご覧いただくと、各自治体や学校の課題に関連する内容があると思われる。是非、ご活用いただき、忌憚のないご意見をいただければ幸いである。

研究代表者

インクルーシブ教育システム推進センター 上席総括研究員 久保山 茂樹



# 目 次

第1章	研究の概要	… 1
第2章	インクルーシブ教育システムの理解啓発に向けて目指したい 学校の姿に関する訪問調査	… 17
第3章	インクルーシブ教育システムの理解啓発に関する実態調査	… 47
第4章	インクルーシブ教育システムの理解啓発に向けた校内研修モデルの提案	
	I 児童生徒理解に基づいた特別支援教育の推進－多様な子どもを認め 合うことのできる共生・共育を目指して－ 【静岡県及び藤枝市】	… 77
	II 釜石市におけるインクルーシブ教育システムの構築に向けた 校内研修の実施と地域への発信 【釜石市】	… 97
	III 埼玉県内の小・中学校における特別支援教育の現状を踏まえた校内研修 の提案 【埼玉県】	…107
	IV 青森県内の県立高等学校における気になる生徒への支援に関する研究 【青森県】	…175
第5章	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の研修等の取組	
	I 鹿沼市におけるインクルーシブ教育システムの推進－全教員の理解 啓発とそれぞれの立場による専門性向上を目指して－ 【鹿沼市】	…191
	II 通常の学級の担任に対する障害のある子どもの教育的支援についての 理解啓発 【兵庫県】	…203
	III 出前講座によるインクルーシブ教育システムの理解啓発に関する教育 センターの在り方 【島根県】	…215
	IV 宮城県における「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）」の作成について 【宮城県】	…225
第6章	インクルーシブ教育システムの理解啓発に向けた地域の体制整備の取組	
	I 青森県の相談・支援体制を充実させるための地区特別支援連携協議会の 在り方について－モデル校（小学校・通常の学級）における実践を通して－ 【青森県】	…237
	II 切れ目ない支援に向けた保育所・小中高等学校連携研修の取組－「ふる さと田原の学校で きらり子ども輝く」の実現を目指して－【田原市】	…273
第7章	総合考察	…281



# 第 1 章

## 研究の概要

### I. 研究の全体像

### II. 問題と目的

1. 問題の所在
2. 目的

### III. 方 法

1. 研究の構成
2. 主として本研究所の研究チームが取り組んだ研究
3. 主として指定研究協力地域が取り組んだ研究
4. 研究体制



## I. 研究の全体像

本研究は2年間で、10 県市がそれぞれの課題解決を目指して参画した大規模な研究である。研究全体の構造や経過をわかりやすくするため、ここで、本研究の全体像を整理し、本研究が2年間で全体として何を目的としてどのように取り組んだかを示す。

### 1. 研究の趣旨及び目的

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指した。

中央教育審議会初等中等教育分科会の報告（2012）では、「特別支援教育は、共生社会の形成に向けて、インクルーシブ教育システム構築のために必要不可欠」なものであり、「特別支援教育を発展させていくことが必要である」としている。

このことから、本研究における「インクルーシブ教育システムの理解啓発」とは、「小・中学校において特別支援教育を発展させていくための理解啓発を行うこと」とした。

小・中学校の学習指導要領解説には以下のような記述がある。

- ・全ての教職員が特別支援教育の目的や意義について十分に理解することが不可欠
- ・障害のある児童など一人一人の特性等に応じた必要な配慮等を行う際は、教師の理解の在り方や指導の姿勢が、学級内の児童に大きく影響することに十分留意
- ・障害のある児童などに対する組織的な対応ができるようにしていくことが重要

（これは小学校の記述であるが、中学校にも同様の記述がある。）

そこで、本研究は以下を明らかに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
- 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
- ③上記①及び②に向け、教育委員会の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

### 2. 本研究実施に当たって

本研究を実施するに当たり、理解啓発の「相手」である小・中学校について、以下のような現状を踏まえておく必要があると考えられた。

- ・小・中学校は、様々な専門性や多様な分野に興味・関心を持つ教師で構成されている
- ・小・中学校には、様々な教育活動や業務があり、特別支援教育やインクルーシブ教育システムにかかわる教育活動や業務は、その中のほんの一部でしかない
- ・このような小・中学校の現状を踏まえ、特別支援教育やインクルーシブ教育シス

テムについて研修を実施したり、冊子やリーフレットを配布したりしても、関心を持ち主体的に実践に生かせるのは、一部の教師にとどまってしまう

- ・各地域には、特別支援教育に関するリソースがあるが、小・中学校はその存在を知らなかったり、つながっていなかったりするため、活用できていない

そこで、本研究を構成する各研究では、以下の3つの視点を大切にしている。

### ①理解啓発する相手を知ること

- ・通常の学級における実践等の把握や研修ニーズの把握 など  
→ 主に「校内研修モデルに関する研究」と「本研究所の研究チームの研究」

### ②理解啓発する相手に届くメッセージ（情報・手立て・願い）を作成し発信すること

- ・実態を踏まえた校内研修の提案 リーフレット、冊子の作成、など  
→ 主に「校内研修モデルに関する研究」と「教育委員会の研修等に関する研究」

### ③理解啓発する相手がつながりを持つための方策を提案すること

- ・実態を踏まえた連携の在り方の具体的な提案 など  
→ 主に「地域の体制整備に関する研究」

実際に研究を進めるうちに、小・中学校の通常の学級では、すでに特別支援教育の視点による実践やインクルーシブ教育システムの理解啓発につながる実践が行われていることがわかった。インクルーシブ教育システムの理解啓発とは、特別支援教育を専門とする者や機関が、小・中学校や小・中学校の通常の学級の教師に対して、一方的に教えたり、伝えたりするものではなく、それぞれの専門性を尊重し、協働して進めるものであると考えられる。本研究を構成するそれぞれの研究は、こうしたことを踏まえてまとめられている。

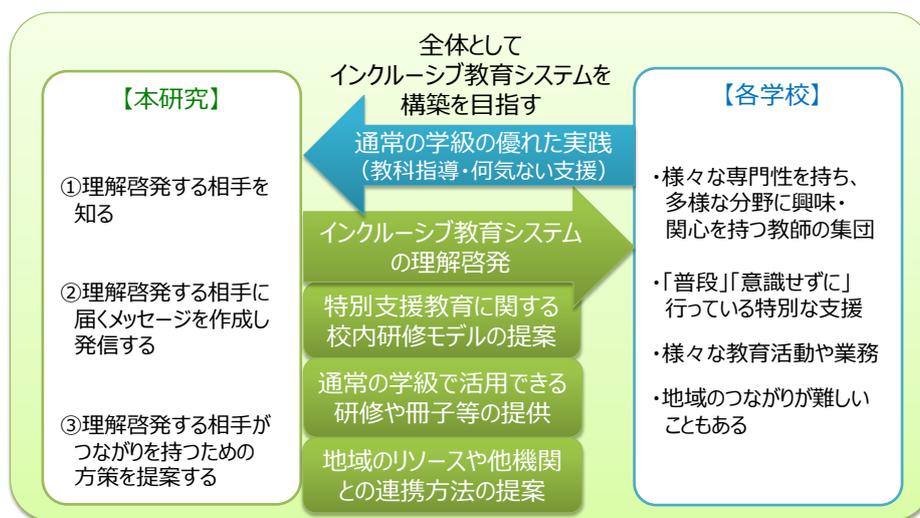


図 1 - 1 本研究における理解啓発の3つの視点と学校への成果普及

## Ⅱ. 問題と目的

### 1. 問題の所在

中央教育審議会初等中等教育分科会（2012）は、その答申の中で我が国が目ざすべき姿である共生社会と学校教育の在り方について以下のように述べている。

「共生社会」とは、これまで必ずしも十分に社会参加できるような環境になかった障害者等が、積極的に参加・貢献していくことができる社会である。それは、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会である。このような社会を目指すことは、我が国において最も積極的に取り組むべき重要な課題である。

学校教育は、障害のある幼児児童生徒の自立と社会参加を目指した取組を含め、「共生社会」の形成に向けて、重要な役割を果たすことが求められている。その意味で、共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築のための特別支援教育の推進についての基本的考え方が、学校教育関係者をはじめとして国民全体に共有されることを目指すべきである。

また、東京オリンピック競技大会・東京パラリンピック競技大会推進本部の下に設置されたユニバーサルデザイン 2020 関係閣僚会議は、「ユニバーサルデザイン 2020 行動計画」（2017）を発表した。それにも「我々の目指す共生社会」について以下のように記されている。

我々は、障害の有無にかかわらず、女性も男性も、高齢者も若者も、すべての人がお互いの人権や尊厳を大切に支え合い、誰もが生き生きとした人生を享受することができる共生社会を実現することを目指している。この共生社会は、様々な状況や状態の人々がすべて分け隔てなく包摂され、障害のある人もない人も、支え手側と受け手側に分かれることなく共に支え合い、多様な個人の能力が発揮されている活力ある社会である。

この行動計画で、学校教育については、主に「心のバリアフリー」の教育の展開について述べている。その中で、「子供への教育を通じて大人の意識を変化させていくことも重要である。同時に、大人自身が変わっていく姿を見せることで子供たちに教えていくことも大事である」とし、教師自身が意識を変容させることが期待されている。

このように、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。

小学校の学習指導要領解説（総則）には、以下のような記述があり教師が目指すべき姿を示している。

「障害者の権利に関する条約」に掲げられている教育の理念の実現に向けて、障害のある児童の就学先決定の仕組みの改正なども踏まえ、通常の学級にも、障害のある児童のみならず、教育上特別の支援を必要とする児童が在籍している可能性があるこ

とを前提に、全ての教職員が特別支援教育の目的や意義について十分に理解することが不可欠である。

また、以下のような記述があり、学校が目指すべき姿を示している。

**全ての教師が障害に関する知識や配慮等についての正しい理解と認識を深め、障害のある児童などに対する組織的な対応ができるようにしていくことが重要である。**

このように、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。

## 2. 目的

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（研究チーム内では、通称「こんな先生になるといいな」として取り組んだ）。
- 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（研究チーム内では、通称「こんな学校になるといいな」として取り組んだ）。
- 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。

## Ⅲ. 方 法

### 1. 研究の構成

本研究は、主として本研究所の研究チームが取り組んだ研究と、主として指定研究協力地域が取り組んだ研究とで構成されている。

研究1年次の平成30年度、本研究に参画した指定研究協力地域は、長期派遣型が、青森県、埼玉県、静岡県 の3県、短期派遣型が、釜石市(岩手県)、宮城県、鹿沼市(栃木県)、兵庫県、島根県の5県市であり、合計8県市であった。研究2年次の令和元年度は、長期派遣型が、青森県と埼玉県の2県、短期派遣型が、釜石市、鹿沼市、藤枝市(静岡県)、田原市(愛知県)、兵庫県の5県市であり、合計7県市であった。

このうち、青森県は年度毎に別のテーマを設定し研究を実施した。埼玉県、釜石市、鹿沼市、兵庫県は2年連続して研究を行った。また、平成30年度の静岡県の研究は、令和元年度の藤枝市の研究に引き継がれた。こうして、2年間で10の県市が参画し、10のテーマで研究を実施した。

長期派遣型では、各県から地域実践研究員各1名が1年間本研究所において研究に従事した。短期派遣型では、各県市から地域実践研究員1名または2名が、それぞれの県市において研究を実施した。各県市には担当研究員を設定し、担当研究員と地域実践研究員は連携しながら研究を進めた。また、年3回、各2日間の研究推進プログラムがあり、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。

### 2. 主として本研究所の研究チームが取り組んだ研究

研究チームにおいて、本研究が目指す方向性について検討した結果を表1-1及び図1-2に示した。今後の10年を見据えた時、学校は「共生社会の担い手を育む場」になってほしいと考えた。それは以下に示すような幼稚園等や学校の姿である。

1. 各学校では、学校のランドデザイン、校内体制や校内研修を充実させることにより、校長や特別支援教育コーディネーター等が、インクルーシブ教育システムの理念を全ての教員及び子どもに発信、啓発している。

それを受けて、全ての教員は、研修の受講等によって、インクルーシブ教育システム構築の重要性を意識し、インクルーシブ教育システムの理念を理解した授業づくり・学級経営を行うと同時に、インクルーシブ教育システムの理念を子どもたちに発信、啓発している。

2. このような学校で学んだ子どもたちは、共生社会の担い手として、多様性を尊重して行動できる人になる。自分を知り、友だちを理解しようとする人になる。
3. 保護者や地域の人々はこのような学校からの発信や子どもの学びを受け止め、広げるなどして、学校の取組を応援し、広めている。

表 1-1 本研究が目指す学校、子ども及び保護者や地域の姿

### 1. 学校は、共生社会の担い手を育む

- グランドデザイン・校内体制・校内研修
  - ・校長、特支Co等を中心に、インクルの理念を、全ての教員・子どもに発信、啓発
- 全ての教員
  - ・研修の受講等による、意識の変容
  - ・インクルの理念を理解した授業づくり・学級経営
  - ・インクルの理念を子どもに発信、啓発

### 2. 子どもは、共生社会の担い手になる

- ・多様性を尊重して行動できる人になる
- ・自分を知り、友だちを理解しようとする人になる

### 3. 保護者や地域は、学校の取組を応援する

- ・学校からの発信や子どもの学びを受け止め、広げる

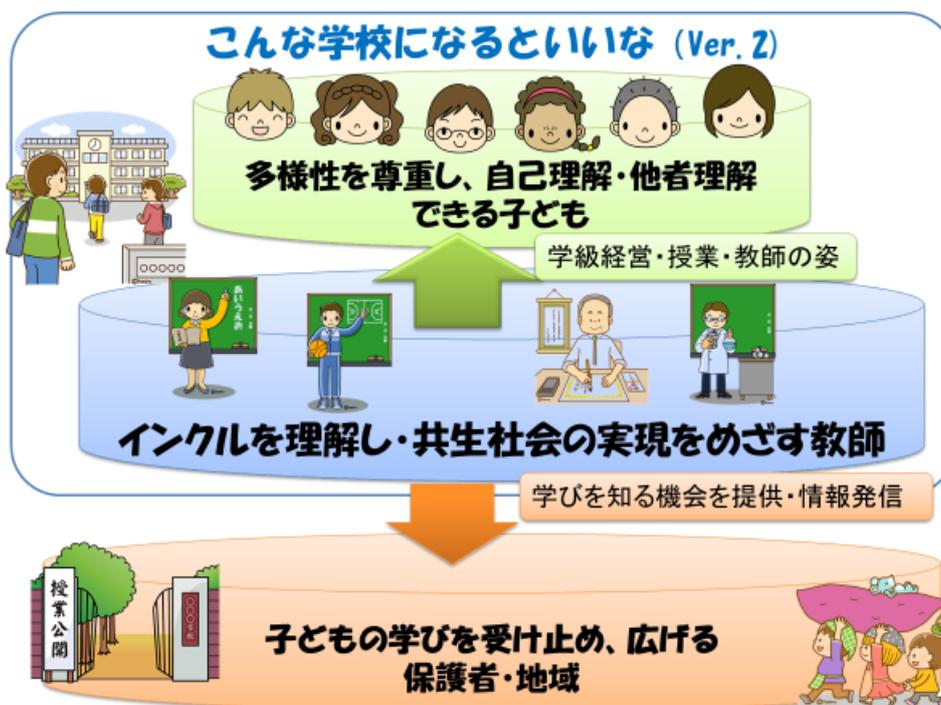


図 1-2 こんな学校になるといいな Ver. 2 のイメージ図

こうした幼稚園等や学校の姿を「こんな学校になるといいな Ver. 2」としてイメージしつつ、そのためには、どのような取組がなされる必要があるのか等を明らかにしていきたいと考えた。

さらに、研究チーム会議や研究推進プログラムにおける研究協議を通して、「こんな学校になるといいな Ver. 2」の枠組みを検討した。図1-3に示すように、学校において、特別支援教育の充実を目指していることが重要である。その方法には、学校の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挙げられる。その土台の上に、共生社会の担い手を育む取組、保護者への発信、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られる。

この中で、共生社会の担い手を育む取組には、教師のインクルーシブ教育システムに対する理解や意識変容、学級経営や授業の改善と子どもへの理解啓発が挙げられるだろう。

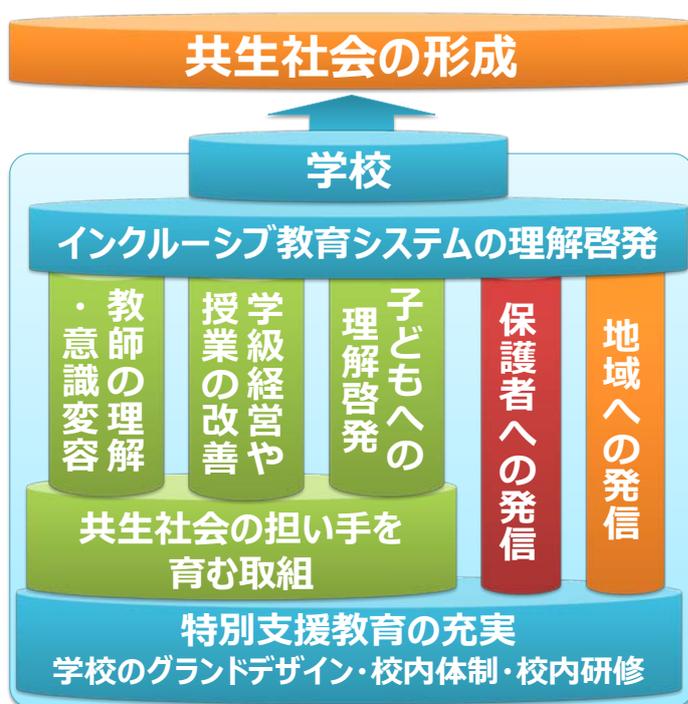


図1-3 こんな学校になるといいな Ver. 2 を検討する枠組み

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したいと考えた。この枠組みに対して、10 県市の課題設定状況を勘案し、本研究所の研究チームとしては、「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（第2章に記載）を、令和元年度には学校や教師に対する質問紙調査（第3章に記載）を実施した。

### 3. 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、それぞれの地域におけるインクルーシブ教育システム構築の課題の解決に向け、表 1－2 に示す研究課題に取り組んだ。これらの研究課題は、研究の対象や内容等から以下の 3 つに分類された。

- ①インクルーシブ教育システムの理解啓発に向けた校内研修モデルに関する研究
- ②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の研修等に関する研究
- ③インクルーシブ教育システムの理解啓発に向けた地域の体制整備に関する研究

表 1－2 本研究に参画した指定研究協力地域と研究課題

分類	平成 30 年度	令和 元年度	研究課題名
①校内研修モデル	静岡県 (長期)	⇒ 藤枝市 (短期)	児童生徒理解に基づいた特別支援教育の推進 －多様な子どもを認め合うことのできる共生・共育を目指して－
	釜石市 (短期)		釜石市におけるインクルーシブ教育システムの構築に向けた校内研修の実施と地域への発信
	埼玉県 (長期)		埼玉県内の小・中学校における特別支援教育の現状を踏まえた校内研修の提案
	青森県 (長期)		青森県内の県立高等学校における気になる生徒への支援に関する研究
②教育委員会の研修等	鹿沼市 (短期)		鹿沼市におけるインクルーシブ教育システムの推進 －全教員の理解啓発とそれぞれの立場による専門性向上を目指して－
	兵庫県 (短期)		通常の学級の担任に対する障害のある子どもの教育的支援についての理解啓発
	島根県 (短期)		出前講座によるインクルーシブ教育システムの理解啓発に関する教育センターの在り方
	宮城県 (短期)		宮城県における「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）」の作成について
③体制整備		青森県 (長期)	青森県の相談・支援体制を充実させるための地区特別支援連携協議会の在り方について
		田原市 (短期)	切れ目ない支援に向けた保育所・小中高等学校連携研修の取組 －「ふるさと田原の学校で きらり子ども輝く」の実現を目指して－

#### (1) インクルーシブ教育システムの理解啓発に向けた校内研修モデルに関する研究

埼玉県、静岡県と藤枝市、釜石市の研究は、小・中学校の現状と課題を踏まえて、学校の現状と課題を明らかにするものであった（図 1－4 の「校内研修モデル」）。これらについては、第 4 章で報告する。

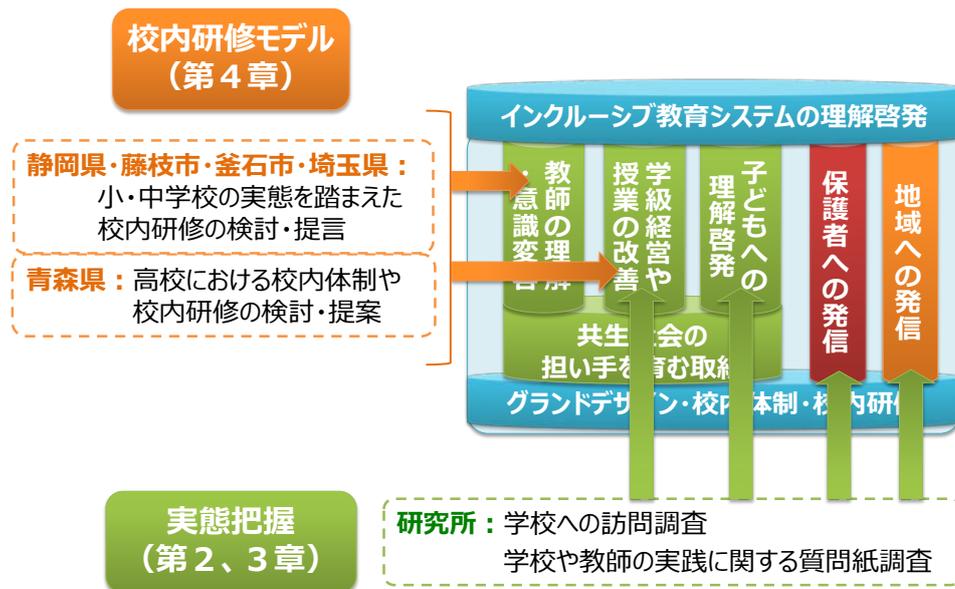


図 1-4 理解啓発に向けた校内研修モデルに関する研究の構造  
(比較するために研究所研究チームの研究も記した)

以下に各県の研究の概要を記す。

①静岡県（平成30年度）及び藤枝市（令和元年度）

小・中学校の通常の学級の教員に対し、児童生徒一人ひとりの「多様な困難さへの気付き→気付いた視点による授業実践→実践の振り返り→新たな気付き」という意識の循環によって理解啓発を促進していく校内研修モデルを作成、試用し、提案した。

②釜石市

小・中学校における特別支援教育の現状と課題を踏まえ、静岡県及び藤枝市が作成した校内研修モデルを研究指定校で実施し、その成果を普及した。また、保護者や地域に広く周知し、理解を深める方策について検討した。

③埼玉県

小・中学校における特別支援教育に関する研修ニーズや授業づくり等について実態把握を行い、その結果を踏まえて「みんながわかる授業づくりアイデアシート」を作成し小・中学校で負担無く実施できる校内研修モデルを提案した。

④青森県

高等学校教員の特別な支援を必要とする生徒の気付きと現状での具体的な対応方法や特別支援教育に対する理解についての現状把握を実施し、学校のニーズや段階に応じた研修内容や方法について検討した。

(2) 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の研修等に関する研究  
 鹿沼市、兵庫県、島根県は、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について、宮城県は教育委員会による地域支援体制づくりと理解啓発等の在り方について、それぞれ明らかにする研究に取り組んだ(図1-5における「教育委員会の研修等」)。これらの研究については、第5章で報告する。

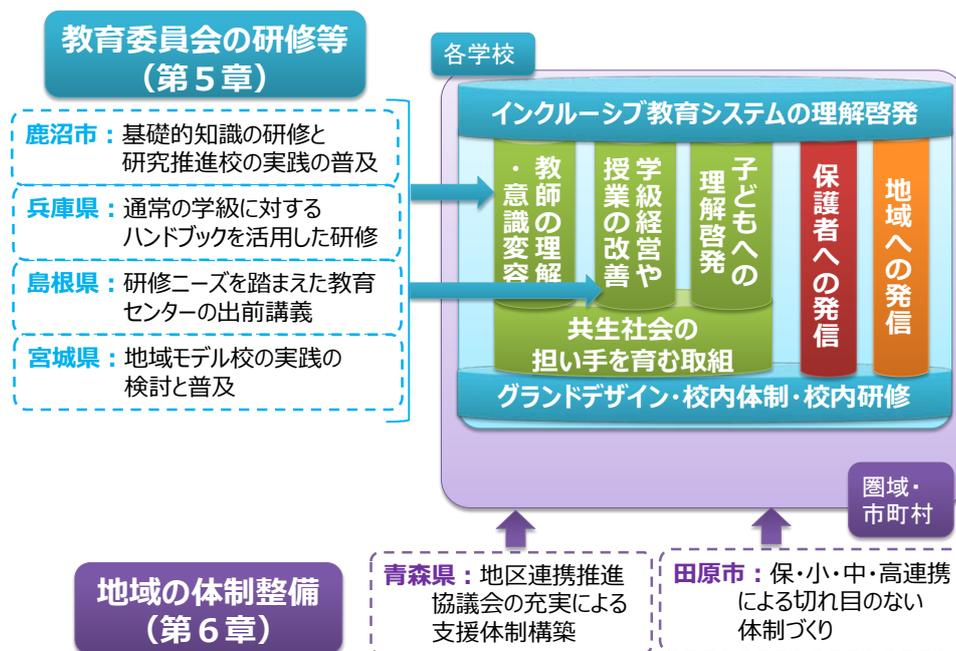


図1-5 理解啓発に向けた教育委員会等の取組を明らかにする研究の構造

以下に各県市の研究の概要を記す。

#### ①鹿沼市

インクルーシブ教育システムの理解啓発を進め、教員の専門性向上を図るため、教員への研修を実施する。また、本市の特別支援教育及びインクルーシブ教育システムに関する取組やその方向性等についてリーフレットを発行し理解啓発を行った。

#### ②兵庫県

幼稚園、小・中・高等学校の教員のための特別支援教育ハンドブックの改訂やWebサイトの充実を通して、県内の学校等に研究成果や効果的な実践等を発信し、地域における特別支援教育の充実を図った。

#### ③島根県

通常の学級の教員への理解啓発を目的として、出前講座等によって支援を必要とする子どもの理解及び教育の理解を促し、教員の意識変容のプロセスを明らかにした。

#### ④宮城県

「共に学ぶ教育推進モデル事業」の実施に合わせ、モデル校の校内支援体制整備や通常の学級の担任等への理解啓発を図った。

### (3) インクルーシブ教育システムの理解啓発に向けた地域の体制整備に関する研究

青森県、田原市は、インクルーシブ教育システムの理解啓発に向けて、複数の市町村の圏域や市全体として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する研究に取り組んだ（図1-5における「地域の体制整備」）。これらの研究については、第6章で報告する。以下に各県市の研究の概要を記す。

#### ①青森県

県内6地区で活動する「地区特別支援連携協議会」の実態把握や参加している保育・教育機関の意識調査等を実施、教職員の特別支援教育の理解啓発を促すための体制づくりについて検討し提案した。

#### ②田原市

切れ目ない支援体制の構築に向けて、保育所と小・中・高等学校が連携し、市全体としてインクルーシブ教育システムの共通理解を深めることを目指した。そのための研修やワークショップの在り方を検討した。

## 4. 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。上述の所内の研究チームの研究スタッフ、指定研究協力地域の地域実践研究員に加えて、埼玉県の研究を遂行するために埼玉県内4市の教育委員会に2年間、また、静岡県の研究を遂行するために静岡県内1市の教育委員会に1年間研究協力機関を委嘱した。さらに、主として通常の学級における授業や学級経営に関する情報提供と研究に対する助言を求めるために研究協力者を4名委嘱した。

### 本研究所研究チーム

#### 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）

#### 研究分担者

伊藤 由美（情報・支援部）（研究副代表者）

新谷 洋介（情報・支援部）（平成30年度）

宇野宏之祐（研修事業部）（平成30年度）

榎本 容子（研修事業部）（平成30年度）

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30年度）

坂本 征之（研修事業部）（令和元年度）

竹村 洋子（発達障害教育推進センター）

玉木 宗久（発達障害教育推進センター）

平沼 源志（研究企画部）

藤田 昌資（発達障害教育推進センター）（令和元年度）

山本 晃（研究企画部）（令和元年度）

吉川 知夫（研究企画部）（平成30年度）

## 指定研究協力地域及び地域実践研究員

### <平成30年度>

#### 長期派遣型

青森県教育委員会	島津 裕子 (青森県立青森第一高等養護学校)
埼玉県教育委員会	若月 雅子 (埼玉県立所沢おおぞら特別支援学校)
静岡県教育委員会	古川 和史 (藤枝市立藤枝中学校)

#### 短期派遣型

釜石市教育委員会	浅野 純一 (釜石市教育委員会)
宮城県教育委員会	遠藤 浩一 (宮城県教育庁)
鹿沼市教育委員会	青木 高訓 (鹿沼市教育委員会)
	吉江 紫 (鹿沼市教育委員会)
兵庫県教育委員会	岡野由美子 (兵庫県立特別支援教育センター)
島根県教育委員会	高梨 俊美 (島根県教育委員会)

### <令和元年度>

#### 長期派遣型

青森県教育委員会	高坂 正人 (青森県立八戸聾学校)
埼玉県教育委員会	三好 辰昌 (埼玉県立騎西特別支援学校)

#### 短期派遣型

釜石市教育委員会	太田 和成 (釜石市教育委員会)
鹿沼市教育委員会	吉江 紫 (鹿沼市教育委員会)
	雉嶋 邦彦 (鹿沼市教育委員会)
藤枝市教育委員会	古川 和史 (藤枝市立藤枝中学校)
田原市教育委員会	鈴木 美保 (田原市教育委員会)
兵庫県教育委員会	勝山 護 (兵庫県立特別支援教育センター)

## 研究協力機関

入間市教育委員会  
春日部市教育委員会  
草加市教育委員会  
深谷市教育委員会  
藤枝市教育委員会 (平成30年度)

**研究協力者**（五十音順 敬称略）

青山 新吾 （ノートルダム清心女子大学）

寶來生志子 （横浜市立池上小学校）

宮内 有加 （東京都 中央区立明石小学校）

深草 瑞世 （文部科学省初等中等教育局特別支援教育課）

**<文 献>**

- 1) 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）
- 2) 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



## 第2章

# インクルーシブ教育システムの理解啓発に向けて 目指したい学校の姿に関する訪問調査

### I. 目的

### II. 方法

### III. 結果と考察

1. 訪問した幼稚園及び学校の聞き取り調査結果
2. 理解啓発に関する結果
3. 考察



# Ⅰ. 目的

## 1. 背景

本研究では、インクルーシブ教育システムの理解啓発に向けて目指したい学校の姿を検討している。国立特別支援教育総合研究所(2018)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を提案した。小中学校、合計 15 校の訪問調査結果から、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。その結果を、以下に示す 7 つの姿として整理した。

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. 一人一人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 7 つの姿の関係性を整理したものが図 2-1 である。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」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。

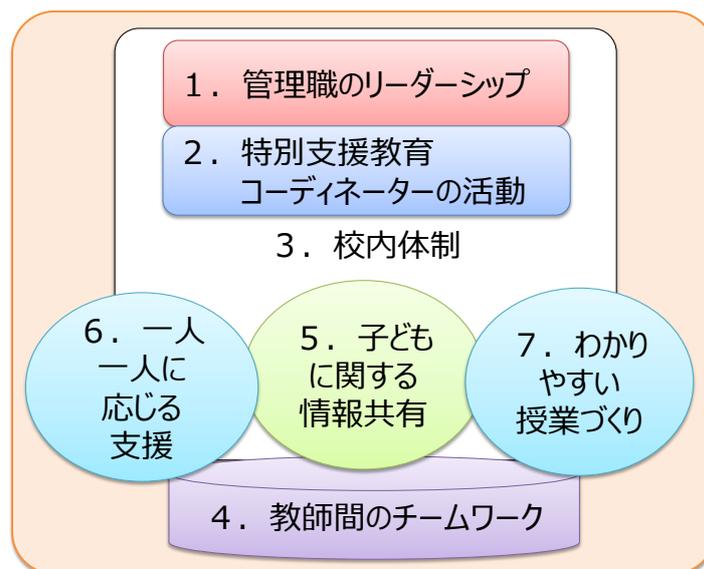


図 2-1 インクルーシブ教育システムにおいて学校が目指したい 7 つの姿の関係

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. 一人一人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。

本研究では、この7つの姿を参考に、新たに、インクルーシブ教育システムの理解啓発の視点で、目ざしたい学校の姿を加えて提案したいと考えた。しかし、これまで、学校におけるインクルーシブ教育システムの理解啓発の実践について検討した研究は見られない。また、本研究所の研究チームの中に通常の学級の教員を経験した者がいないため、通常の学級における理解啓発の実際がイメージできなかった。

そこで、通常の学級において、インクルーシブ教育システムの理解啓発の取組がどのようになされているかを直接知るために、訪問調査によって情報収集することとした。

## 2 目的

以下の3点を明らかにすることを目的とする訪問調査を実施した。

- ・学校では、教師に対して、共生社会やインクルーシブ教育システムの理念をどのように伝えているか。
- ・通常の学級の教師は、子どもたちに対して、共生社会やインクルーシブ教育システムの理念をどのように伝えているか。
- ・学校は、保護者や地域の人々に対して、共生社会やインクルーシブ教育システムの理念をどのように伝えているか。

## Ⅱ. 方法

### 1. 対象

本研究の指定研究協力地域である8県市の教育委員会に、インクルーシブ教育システムの理解啓発に関して、「うまくいっている」「特色ある取組をしている」と判断される幼稚園、小学校、中学校、高等学校の推薦を依頼した。当初、小学校と中学校での実施を計画していたが、幼稚園及び高等学校についても推薦が可能との教育委員会があり、対象に含めることとした。幼稚園2園、小学校7校、義務教育学校1校、中学校4校、高等学校2校の合計16園・校が推薦され、訪問調査を実施した。これらのうち、幼稚園1園が私立であり、残りの15の幼稚園及び学校は公立であった。

## 2. 手続き

16 の幼稚園及び学校には、本研究所の研究スタッフ 1 名が訪問し、聞き取り調査を行った。一部の学校には、長期派遣型地域実践研究員が地域の実情を知る目的で同行することがあった。

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、学校によっては特別支援学級や通級指導教室担任者が加わった。

訪問は、平成 30 年 10 月から平成 31 年 1 月に実施した。

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（学校規模、特別支援教育に関する取組）等
2. 学校の教職員に対する理解啓発
3. 通常の学級の幼児・児童・生徒に対する理解啓発
4. 保護者に対する理解啓発
5. 地域に対する理解啓発

こうして得た 16 の幼稚園及び学校のデータを、研究チームのメンバー及び長期派遣型地域実践研究員で検討し、幼稚園、小・中・高等学校の通常の学級におけるインクルーシブ教育システムの理解啓発の取組の実際等について情報を整理した。

## 3. 倫理的配慮

実施に当たり、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所の倫理審査を受け許可を得た。調査訪問校には、教育委員会の推薦を受諾することで訪問調査の了承を得るとともに、聞き取り調査の担当者からも調査の趣旨及び目的を説明し、結果の公表に当たっては学校名等が特定されないようにすることを説明した。

調査時間は 1 時間程度とし、園や学校の負担にならないよう配慮した。

## Ⅲ. 結果と考察

### 1. 訪問した幼稚園及び学校毎の聞き取り調査結果

訪問した 16 の幼稚園及び学校の概要を表 2-1 に示した。また、幼稚園・学校毎の聞き取り調査結果の実際を、23 ページから 38 ページに示した。

表 2 - 1 訪問した幼稚園・学校の概要

**【幼稚園】**

- ・ A 幼稚園：子ども同士がかかわりの中で相手について理解したり学んだりすることを大切にしている園
- ・ B 幼稚園：一人一人の子どもを大切にする幼児教育の基本がインクルーシブ教育システムの理解啓発につながっている園

**【小学校】**

- ・ C 小学校：地域との連携や地域との交流に取り組みながら特別支援教育を推進している学校
- ・ D 小学校：児童への指導場面や実際の姿に基づく特別支援教育の組織的な推進を中核に据えた学校経営を行っている学校
- ・ E 小学校：児童一人一人の多様性を尊重し、インクルーシブ教育システムの実現を目指して取り組む学校
- ・ F 小学校：管理職の強いリーダーシップにより特別支援教育の充実を図っている学校
- ・ G 小学校：児童一人一人を大切に思う「文化」が根付いている学校
- ・ H 小学校：交流及び共同学習の充実と授業のユニバーサルデザイン化を全職員で取り組んでいる学校
- ・ I 小学校：幼小中連絡会、特別支援学校のセンター的機能の活用、巡回指導等により特別支援教育の充実を図り、理解啓発につながる取組を進める学校
- ・ J 義務教育学校：小中一貫校の特色を生かして特別支援教育を推進している学校

**【中学校】**

- ・ K 中学校：小学校段階からの取組により自然に生徒同士の理解が図られている学校
- ・ L 中学校：多様な学びの場を活用し生徒一人一人の自尊心を尊重した指導や支援を行う学校
- ・ M 中学校：授業のユニバーサルデザイン化に取り組んだことで、生徒理解の考え方が変化し、生徒の行動上の問題が減少した学校
- ・ N 中学校：生徒一人一人の多様性を理解するために、教師の実践を見つめ直そうとする学校

**【高等学校】**

- ・ O 高等学校：教育的ニーズのある生徒への理解に基づいた指導・支援に取り組んでいる学校
- ・ P 高等学校：特別支援学校と同一敷地というハード面と交流及び共同学習や学校設定教科の充実というソフト面の両面から共生社会の担い手を育てている学校

【A幼稚園】子ども同士がかかわりの中で相手について理解することを大切にしている幼稚園  
・ 幼児数：207名 学級数：9学級

### (1) 幼稚園のグランドデザインにおける特別支援教育の記載

- ・直接的に表現はしていないが、「自分のことが自分でできるようになるためのより良い環境づくりを考えよう！」など自己理解をうながす記述がある。

### (2) 園児に対する理解啓発

#### ①特別支援学級や通級指導教室についてどのように伝えているか

- ・幼稚園のため該当せず

#### ②交流及び共同学習の実施

- ・実施していない。

#### ③特別な支援を必要とする子どもについて、どのように伝えているか

- ・直接的には伝えていないが、実際に子ども達が自分たちでかかわる中で学んでいく。苦手なことやどんな風にしたいのかを言える環境を作る。

#### ④障害や障害のある人について、どのように伝えているか

- ・障害や障害のある人については伝えていない。
- ・盲導犬への募金活動において盲導犬の役割について伝えた。

### (3) 保護者に対する理解啓発

- ・子ども同士でケガをすることがあった場合、双方の保護者に伝えることで「子どもってこういうものなんだ」ということで理解を得ている。
- ・特別な支援を必要とする子どもがいるために園生活に支障があると思われたくない。事前に保護者と話し合いを行い、その子にとって一番良い方法を模索している
- ・ボランティアで読み聞かせに来る保護者の方は、子ども達の様子をよく知っている。
- ・おやじの会の活動も活発で、多様な子どもがいることをよく理解してくれている。

### (4) 地域の方々に対する理解啓発

- ・あえて伝えてはいないが、散歩時に地域の人と子ども達が挨拶を交わすことはある。

### (5) A幼稚園から学ぶこと

本園では、教師がチームとなって子ども達とかかわっていた。様々な子どもが在籍しているので、特別な支援を必要とする子どもとしては考えていない。日々の保育において課題となることを職員間で自由に話し合える体制を整えている。また、子ども同士が実際のかかわり中で、相手について理解したり、学んだりする機会を大切にしている。その他にも、自ら苦手なことを言えたり、どのようにしたいのかを言えたりできる環境作りを行っている。

【B 幼稚園】一人一人の子どもを大切にする幼児教育の基本がインクルーシブ教育システムの理解啓発につながっている幼稚園

・ 幼児数：54名 学級数：2学級、通級指導教室（市単独事業による）

（1）幼稚園のグランドデザインにおける特別支援教育の記載

- ・ 特別支援教育やインクルーシブ教育システムという表現は使っていない。幼児教育の基本である「一人一人の子どもを大切にする」という考え方を記している。

（2）園児に対する理解啓発

①特別支援学級や通級指導教室についてどのように伝えているか

- ・ 通級は楽しいところであり、おもちゃがたくさんあって、楽しい先生がいるところ。「ぼくも、私も、いきたいところだ」という意識を持ってもらえるようにしている。

②交流及び共同学習の実施

- ・ 障害児通園施設や特別支援学校幼稚部（肢体不自由、視覚障害）から希望があり、同学年の幼児と、保護者同伴で交流している。希望があれば、すべて実施している。
- ・ 本園の保護者も、交流及び共同学習の実施には前向きである。
- ・ 同じ小学校区の子どもとの交流を大切にしている。

③特別な支援を必要とする子どもについてどのように伝えているか

- ・ 特別なことはしていないが、日々の保育の中で「なんで〇〇さんはこうなの？」という幼児からの質問に適切に答えることが大切である。例えば、発作のある子どもがヘッドギアを使うのは、命を守るためなのだということを日頃から伝えている。
- ・ 教師のかかわりを他児が見ている。教師のやったとおりに、他児がかかわる。特別な支援を必要とする子どもであっても、「いけないことはいけないのだ」ということも含めて伝えている。
- ・ 全園児が大切にしてもらっている実感があること前提として重要である。

④障害や障害のある人についてどのように伝えているか

- ・ 特別なことはしていないが、日々の生活の中で、また、園外保育等で、気付きの機会がある。例えば、車いすに乗っている人や、電車の中でつらそうにしている人を見かけた時、話題にしている。

（3）保護者に対する理解啓発

- ・ 就園時に、全保護者に「特別支援教育にかかる就園時教育相談のご案内」を配付、必要に応じて、園長または特別支援教育課との面談を行うとしている。
- ・ 通級は、だれでも使えるものだということを伝える。

（4）地域の方々に対する理解啓発

- ・ 地域に対して、園を開くことが大切である。行事等で、地域の人に見てもらおう。
- ・ ボランティアの方が、子どもの様子を見てくれていて、変化を喜んでくれる。
- ・ 学校評議員には、入園式の混乱した様子から、卒園式までの変化を見てもらおうようにしている。

## (5) B幼稚園から学ぶこと

一人一人の子どもを丁寧に見取り、適当な環境を整え、必要なかわりをしていくことが、幼稚園教育の基本であり、本園はその基本を忠実に実行することで、特別な支援を必要とする子どもも安心して生活することができている。理解啓発として特別なことはしていないが、教師の姿が子どもたちに影響を与えることを意識しており、日々の保育そのものが、周囲の幼児に対する啓発となっている。また、園を地域に開くことによって、特別な支援が必要な子どもの姿や支援の実際が、地域の人々に理解されている。

【C小学校】地域との連携や地域との交流に取り組みながら特別支援教育を推進している学校

・児童数：300名 ・学級数：通常の学級14、特別支援学級3

### (1) 学校のグランドデザインにおける特別支援教育の記載

- ・中期経営目標の1つとして、「信頼と共同体制の確立」を掲げている。
- ・短期経営目標1として「通常の学級に在籍する学習面や行動面で著しく困難さがある子どもに必要な支援（二次的支援）を行う過程で、支援教室の導入や運営の必要性を保護者や地域はもちろん、教職員にも理解してもらい、連携した対応（指導や体制）の充実を目指す。」としている。

### (2) 通常の学級の児童に対する理解啓発

#### ①特別支援学級や通級指導教室についてどのように伝えているか

- ・支援学級の子どもの理解と関連させて、4～6年生には学級活動や総合的な学習の時間で「それぞれが頑張りやすいところで頑張ればよい」という話をしている。

#### ②交流及び共同学習の実施

- ・特別支援学級の子どもとの交流及び共同学習を実施している。授業については特別支援教育コーディネーターが説明をしている。交流及び共同学習では、交流級で音楽や図工を一緒におこなっている。通常の学級で学びが困難な場合には支援員（2名）のサポートで個別に指導を実施している。

#### ③特別な支援を必要とする子どもについてどのように伝えているか

- ・頭で理解するだけでなく、活動を通してどのように接するかという経験が、大切だと考えている。得意なことと不得意なことを伝えるようにしている。中学校との連携も視野に入れて実施している。

#### ④障害や障害のある人についてどのように伝えているか

- ・特に取り組んでいない

### (3) 保護者に対する理解啓発

- ・特別支援教育では、子どもの社会化を目指していることを伝えている。通常の学級と別の場で学ぶかどうかは方法であって、大切なのは必要な力を身に付けること。力がつけば通常の学級に移ることも可能であることを保護者には伝えている。それでも、

最終的に取り出しをすることが難しいケースもある。

- ・保護者を対象に特別支援教育について説明をしたり、困ったら学校で相談を受けたりしていることを伝える会を計画したところ、想像以上に保護者が集まり、困っている親がいることが分かった。

#### (4) 地域の方々に対する理解啓発

- ・教師が地域に入り込むようにして学校の情報を伝えている。例えば、分担して全地区の祭に参加している。また、学校を知ってもらうために学校に来てもらい、周囲の人に口コミで広めてもらうように画策をしている。
- ・社会福祉協議会に依頼して、高齢者の方に学校に来てもらった。移動手段の確保が課題であるが、地域の人に見てもらうのが一番だと考え、いつでも公開している。学校公開も地域住民に多様な子どもがいることを知ってもらう機会だと考えている。

#### (5) C小学校から学ぶこと

村内のすべての子どもが集まる学校である。地域には支援の必要な状況を隠す文化があるが、保護者の不安や中学校への連携などを考え、早期より子ども園と連携し、子ども理解と支援の共有に取り組んでいる。また、教育的ニーズはあるが支援の必要性を認められない保護者がいること、学力全体の低さが課題であることをふまえ、全児童を対象として、学力の向上を目標に特別支援の観点を取り入れた授業づくりや学級づくりに全校で取り組んでいる。また、教員が地域に積極的に参加し学校に理解を求める姿勢は開かれた学校づくりに大切な取組と言える。

【D小学校】児童への指導場面や実際の姿に基づく特別支援教育の組織的な推進を中核に据えた学校経営を行っている学校

・児童数：292名・学級数：通常の学級12、特別支援学級3、通級指導教室1

#### (1) 学校のグランドデザインにおける特別支援教育の記載

- ・校長は、グランドデザインで示した「経営の重点」に「特別支援教育の充実」を位置付け、特別支援教育の組織的な推進を意識した学校経営に取り組んでいる。
- ・その内容は、「個々の実態を把握し、それぞれのニーズに対応した教育課程の編成や学習計画を立案し、学習内容の充実を図る。」である。
- ・また、その下位項目として、以下を示している。
  - ・全教職員の共通理解の下、それぞれに応じた指導の充実
  - ・校内就学支援委員会等で情報を交換し、具体的な支援の在り方を検討
  - ・校内就学支援委員会や特別支援教育校内委員会の充実
  - ・近隣の特別支援学校との連携により子どもへの理解を深め、指導方法を改善充実

#### (2) 通常の学級の児童に対する理解啓発

①特別支援学級や通級指導教室について、どのように伝えているか

- ・同じ地域に育つ児童同士であり、そもそも顔見知りであることに加え、交流及び共同学習を通じて自然に理解している。
- ・特別な支援が必要な児童が同じ課題をクリアできないでいる際に、低学年では、児童から「どうしてできないのか」などと尋ねてくることがある。その都度、人には様々な苦手なことがあるということについて伝えている。中学年以降になると、そういった質問はほとんどなくなる。

## ②交流及び共同学習の実施

- ・特別支援学級の児童については、行事はもとより、実態に応じて日常的に通常の学級との交流及び共同学習を行っている。
- ・近隣の特別支援学校との学校間交流（年間2回）を行っており、4月に職員の間合わせと打合せを行っている。近隣の特別支援学校小学部の教室には、本校の児童の写真が掲示されているなど、互いの理解が進んでいる。

## ③特別な支援を必要とする子どもについて、どのように伝えているか

- ・特別な支援を必要とする子どもに限らず、「ゆっくりわかること」「できないこと」は恥ずかしいことではない、得意・不得意は誰にもある、といったことを伝えている。

## ④通常の学級において、障害や障害のある人について、どのように伝えているか

- ・発達段階を踏まえ、4年生で、隣接する高齢者施設の職員による障害の疑似体験（車椅子、白杖）を行っている。

## （3）保護者に対する理解啓発

- ・入学説明会において、特別支援学級があることや、通常の学級に在籍する児童についても必要に応じて相談にのるといったことについて、保護者に周知している。

## （4）地域の方々に対する理解啓発

- ・特に行っていない。

## （5）D小学校から学ぶこと

本校は、地域とのつながりが強い地域に設置されている学校である。そのため、児童同士は、入学前から互いに顔見知りであることに加え、日常的な交流及び共同学習により、共に学習活動に参加するという経験を重ねており、自然な関係が構築されている。また、学校として、特別支援教育推進に関わる業務が分掌に位置付いてことに加え、授業研究を柱に据えた学校経営により、特別支援教育が実際の場面で自然に進められている。本校からは、特別支援教育という「形」から入るのではなく、児童の実際の「姿」から入ることによって、教員や児童の理解啓発が自然に促進されている。

【E小学校】児童一人一人の多様性を尊重し、インクルーシブ教育システムの実現を目指して  
取り組む学校

・児童数：413名 学級数：通常の学級13、特別支援学級2、通級指導教室1

### (1) 学校のグランドデザインにおける特別支援教育課の記載

- ・特性を踏まえた指導方法の工夫・改善、交流及び共同学習の充実、特別支援教育委員会の開催、幼稚園・保育所、小・中・高等学校との連携等を記載している。

### (2) 通常の学級の児童・生徒に対する理解啓発

#### ①特別支援学級や通級指導教室について、どのように伝えているか

- ・年度当初に5から10分ほど、特別支援教育コーディネーターから、通級による指導や特別支援学級について通常の学級の子ども達に説明する時間を設けている。
- ・各学級担任から、交流及び共同学習が始まる時に、特別な支援を必要とする子どもの好きなことや苦手なことについて、伝えている。
- ・特別な支援を必要とする子どもをからかうようなことがあったら、からかった子を呼び出して指導する。例えば、特別支援学級の児童のまねをしていた児童を呼び出し、特別支援学級に謝罪しにいつてもらった。その際、特別支援学級の教師から、まねをされた子は、苦手なこともあるけど、こんなこともできるんだよ。」と言われて、それ以降、その子はまねをすることはなくなった。

#### ②交流及び共同学習の実施

- ・特別支援学級と実施している。特別支援学級、通常の学級の双方にねらいがある。

##### <特別支援学級>

- ・通常の学級の児童・教職員や近隣校の特別支援学級の児童と触れ合い、活動することにより、互いに協力し合って活動することの楽しさを味わわせる。また、バランスのとれた人間形成や集団活動への適応能力を育む。
- ・経験の拡大をはかりながら、能力に応じた学習ができるようにする。

##### <通常の学級の児童のねらい>

- ・特別支援学級の児童とかかわることにより、様々な障害のある友達がいることを知り、仲間として受容する態度や思いやりのある豊かな心情を育てる。
- ・特別支援学級の児童も学級、学校の一員であることに気付き、共に協力して生活しようとする態度を育てる。

#### ③特別な支援を必要とする子どもについて、どのように伝えているか

- ・通級による指導については、担当者が最初に子どもを迎えに行ったときに5から10分ほど説明をしている。低学年の児童からは、「僕も行きたい。」と言われる。

#### ④障害や障害のある人について、どのように伝えているか

- ・特別支援教育コーディネーターが、絵本「てるちゃんのかお」を使って、障害理解の話をしている。
- ・「みんなちがってみんないい」の活動（障害理解）を通して、それぞれの人が得意なこと、不得意なことがあり、不得意なことへの配慮は特別なものではないことを伝えている。

### (3) 保護者に対する理解啓発

- ・「特別支援コーディネーターだより」を発行して、理解啓発を図っている。

### (4) 地域の方々に対する理解啓発

- ・手をつなぐ育成会の通信を配布している。
- ・13台のスクールバスを運行しているが、そのバスを見守るボランティアから子ども達の様子を聞くこともある。

### (5) E小学校から学ぶこと

児童の多様性を尊重し、「みんなちがってみんないい」の活動を通して、それぞれの児童には、得意なこと、不得意なことがあり、不得意なことへの配慮は特別なものではないことを伝えている。障害のある・なしに関わらず、児童一人一人が誰でも得意なこと、不得意なことがあることを理解してもらう取組や、児童の特性を踏まえた指導方法の工夫・改善への取組について学ぶことができた。

## 【F小学校】管理職のリーダーシップにより特別支援教育の充実を図っている学校

- ・児童数：84名
- ・学級数：通常の学級6、特別支援学級2

### (1) 学校のグランドデザインにおける特別支援教育の記載

- ・学校教育全般、または、全教員で、特別な教育的ニーズのある子どもを支援するシステムを目指している。

### (2) 通常の学級の児童生徒に対する理解啓発

#### ①特別支援学級や通級指導教室について、どのように伝えているか

- ・いつも明確に伝えているわけではないが、特別支援学級については「みんなと違った方法でじっくりと勉強をするクラス」、通級指導教室については「一部の学習について、じっくりと勉強をするために利用するクラス」と話している。

#### ②交流及び共同学習の実施

- ・特別支援学校との居住地校交流として、本校学区に居住している5年生の児童1名が実施（同学年）している。児童が活動の内容を考えて一緒に取組む。

#### ③特別な支援を必要とする子どもについてどのように伝えているか

- ・下記の④と共に実施。

#### ④障害や障害のある人についてどのように伝えているか

- ・人権教育を基本として、各教科領域及び学校行事等において指導している。お互いを認め合う学級経営の中で、皆が所属感を高めることができるよう、個別的な配慮が必要であることを繰り返し指導。
- ・人権作文に全児童が取り組む
- ・「道徳」「道徳教育」で指導

- ・4年生の総合的な学習の時間の中で「福祉」について学習し、障害や障害者への理解を深める。地域には、老人ホーム、ディサービス、社会福祉協議会等の資源があり、地域に合った学習内容であると感じている。

### (3) 保護者に対する理解啓発

- ・学年日より、学校日より、人権教育日より、ホームページで啓発している。
- ・学年PTAの中で保護者と児童と一緒に体験する参加型活動を取り入れている。

### (4) 地域の方に対する理解啓発

- ・学校dayよりを地域へ配布したり、ホームページで啓発したりしている。

### (5) F小学校から学ぶこと

本校は、全校児童84名の小規模校であり、そのうちの10名が特別支援学級に在籍している。小規模校ならではの特性を生かし、教職員は、常日頃から密に連携・協力しあっている。これは、児童一人一人のニーズへの丁寧、かつ柔軟な対応を可能にしている。また、校長・教頭等の管理職の強いリーダーシップのもと、障害の有無にかかわらず、児童が学び合えるような風土が醸成されている。学校や地域の特色を生かし、児童がかかわりの中で、お互いを理解し合えるような活動も積極的に導入されている。

## 【G小学校】児童一人一人を大切に思う「文化」が根付いている学校

・児童数：470名・学級数：通常の学級17、特別支援学級2、通級指導教室1

### (1) 学校のグランドデザインにおける特別支援教育の記載

- ・「特別支援教育」という表現は使用していないが、特別な支援を必要とする子どもも含め、すべての子どもを大切にするという理念が表現されている。

### (2) 通常の学級の児童に対する理解啓発

#### ①特別支援学級や通級指導教室について、どのように伝えているか

- ・特に伝えていないが、教員が一人一人の児童を大切にし、児童同士もお互いを大切にするという素地があるため、特別支援学級の児童とのかかわりも大切にしている。

#### ②交流及び共同学習の実施

- ・特別支援学校に在籍している児童が、副次的な籍を利用しているので、本校の学校行事に参加することで交流している。

#### ③特別な支援を必要とする子どもについて、どのように伝えているか

- ・特に伝えていない。

#### ④障害や障害のある人について、どのように伝えているか

- ・特に伝えていない。

### (3) 保護者に対する理解啓発

- ・通常の学級の中で特別な支援を必要とする児童について、保護者の理解が課題となっている。そのような保護者に対しては、担任が話をするより、特別支援教育コーディネーターが専門的な立場から話をする方が保護者の理解も深まっている。
- ・保護者には「障害」や「特別支援教育」としての話ではなく、児童本人が困っていることを伝えるようにしている。特別支援教育ありきではなく、保護者と一緒に児童の困難さについて考える姿勢で取り組んでいる。

### (4) 地域の方々に対する理解啓発

- ・音楽の授業や習字の授業では、地域の方々にボランティア講師を担当していただいていることで、児童について知ってもらう機会になっている。

### (5) G小学校から学ぶこと

本校は、山と緑に囲まれた場所に位置し、地域が古くから培ってきた穏やかな雰囲気は、一人一人の児童を大切にするという学校文化に色濃く反映されている。また、特別支援教育の取組としてではなく、困っている児童を大切にするという理念のもと、教員をはじめ、児童同士が日々かかわり合っている。さらに、学校は地域に開かれ、住民がボランティアとして授業に参加することで、児童の成長を見守る機会となっている。

今後、少子高齢化による児童数の減少や児童の実態の多様化、教員の入れ替わり等により、地域の環境が急速に変化していくことが予想される中で、本校の特色を明文化し、校内全体で具体的な取組に発展させることで、保護者や地域にも発信していくことが可能になると考えられる。

【H小学校】交流及び共同学習の充実と授業のユニバーサルデザイン化に全職員で取り組んでいる学校

・児童数：1,037名      ・学級数：通常の学級31、特別支援学級2

### (1) 学校のランドデザインにおける特別支援教育の記載

- ・教育目標に「豊かな心をもち学び合い鍛え合う児童の育成一個のよさを発揮し、仲間との関わり合いで伸びていく子」、信頼される学校作りに「一人一人の教育的ニーズに応じたきめ細やかな教育的の推進」や「授業のユニバーサルデザイン化」を設定した。

### (2) 通常の学級の児童に対する理解啓発

#### ①特別支援学級や通級指導教室について、どのように伝えているか

- ・通級の学級の児童から、自分で友達に言ってもよいのではという（6年生）。
- ・仲のよい子には、言っているらしい。3年生は、言っている児童がいる。
- ・4月は不安かもしれないが、担任として、恥ずかしいことではないので、今は、受け

止められると考え伝えたい（本人が葛藤、保護者は言ってもいいという場合もあるため伝えてはいない）。

- ・「これから、苦手なことを違う部屋で勉強するよ」と伝える（保護者からも要望）。
- ・通常の学級の児童に対して、この授業は、特別支援学級の児童もこの学級で授業を受けると説明し、「来た時は、困っていたら助けてね。」と伝える。

## ②交流及び共同学習の実施

- ・特別支援学級の児童は一人一人の特性を考え、めあてを持って交流に参加している。
- ・子どもによって交流に行く教科、内容等を考え、交流学級の友達と学習する機会を設ける。
- ・児童によって特別支援教育支援員や担任が交流についていく場合もあるが、交流学級の担任が責任を持ってみる場合もある。
- ・希望される学年で実施している。1年を通して同じ学級で実施している。
- ・交流学級の課題を聞いて覚えてくる。例えば、ワークシートを書くことを覚え、続きを支援学級で行う。

## ③特別な支援を必要とする子どもについて、どのように伝えているか

- ・オープンスクール等で他の保護者から聞かれることもあるが言える範囲で伝える。
- ・伝える際、関連機関に相談して伝え方を考えることもある。
- ・保護者と相談し、学級の子どもたちに話すことについて了承を取り、担任から相談を受けて、直接言わずに間接的な題材を取り上げて伝える。
- ・本人が自己理解できていないこともあるため、間違ったことを伝えないようにしている。服薬も保護者次第で、わかっている児童もいる。

## ④障害や障害のある人について、どのように伝えているか

- ・総合的な学習の時間を使い、小学校で1度は学ぶ機会を設定している。
- ・道徳科、教科書の題材などに設定された内容

## （3）保護者に対する理解啓発

- ・新1年生の入学説明会で、特別支援教育について、特別支援学級の様子や学校の支援体制について説明している。
- ・話題になれば、状況に合わせて伝える。個人の取組ではなく学校として取り組んでいること、対応していることを伝えている。
- ・学校便りに、支援学級の様子を掲載
- ・教育相談等で、個別に話をする。

## （4）地域の方々に対する理解啓発

- ・音楽会に特別支援学級の発表の場を設けている
- ・老人会が、小学校で、昔の遊びを伝える機会がある
- ・総合的な学習の時間に福祉施設を学習の場とすることがある

## （5）H小学校から学ぶこと

交流および共同学習を通して児童の障害を伝える手続きを検討し実践している学校で

ある。学年による児童の実態により、障害を伝える方法は異なることに着目し個別に丁寧に実施している。また、授業のユニバーサルデザイン化に取り組むとともに、1つの学級で起こった課題を全職員で共有し、改善に取り組んでいる点に特色がある。

【I小学校】幼小中連絡会、特別支援学校のセンター的機能の活用、巡回指導等により特別支援教育の充実を図り、理解啓発につながる取組を進める学校  
・児童数：47名　・学級数：通常の学級4（一部複式）、特別支援学級1

#### （1）学校のグランドデザインにおける特別支援教育の記載

- ・「学校経営の重点」の中に、「授業のユニバーサルデザイン化、学び合いを大切にした授業」を掲げている。

#### （2）通常の学級の児童に対する理解啓発

##### ①特別支援学級や通級指導教室について、どのように伝えているか

- ・児童に直接は何も伝えていない（保護者の要望も）。
- ・特別支援学級の児童は、「国語、算数、自立活動」以外は、給食等も含めて交流学級で学習している。休み時間には、校長と一緒に遊んでいることも多い。

##### ②交流及び共同学習の実施

- ・交流及び共同学習を意識して実施していない。

##### ③特別な支援を必要とする子どもについて、どのように伝えているか

- ・在籍する吃音の児童について、学級活動の時間を利用して、担任がすべての学級で障害や対応について話をした。

##### ④障害や障害のある人について、どのように伝えているか

- ・人権に関する授業の中で話している。
- ・障害についての「理解学習」は大事だと思うが、教員の理解が十分でないと感じているのではないかと。

#### （3）保護者に対する理解啓発

- ・人権に関する研修の中で、障害についても少しだけ話した。PTA研修会等の機会を利用して、話題にした方がよいと思っている。

#### （4）地域の方々に対する理解啓発

- ・特に伝えていない。

#### （5）I小学校から学ぶこと

管理職会や合同研修会の実施等、隣接する幼稚園との連携を図ることにより、1年生から個別の指導計画が策定され活用されている。

県の教育センターの出前講座を活用することにより、教員の意識が、担当する子どもで

はなくても「全員でみよう、考えよう」と変わってきており、インクルーシブ教育システム構築を組織的に進めていこうとしていると考えられる。

**【J 義務教育学校】 小中一貫校の特色を生かして特別支援教育を推進している学校**

・児童生徒数：594 名 ・学級数：通常の学級 12、特別支援学級 2、通級指導教室 2

**(1) 学校のグランドデザインにおける特別支援教育の記載**

- ・教育活動の中に、特別な支援を必要とする子どもたちへの対応の共通理解・協働対応について記載している。

**(2) 通常の学級の児童に対する理解啓発**

**①特別支援学級や通級指導教室について、どのように伝えているか**

- ・子どもたちに「〇〇障害」とは伝えていないが、得意なところと苦手なところが一人一人違うことや、静かな環境で勉強すると分かる子もいることを伝えている。

**②交流及び共同学習の実施**

- ・校内の特別支援学級と通常の学級との交流及び共同学習を行っている。できるだけ一緒に勉強できる場を設けられるように配慮して、教育課程を組んでいる。
- ・教育支援連絡会議において、どの学級に支援員が入れば交流及び共同学習が実施できるかについて協議している。

**③特別な支援を必要とする子どもについて、どのように伝えているか**

- ・入学時から一人一人が違うということを学んでいる。
- ・クラス替えがあった場合には、具体的に困っていることや、どのように声かけするとよいかを教えている。

**④障害や障害のある人について、どのように伝えているか**

- ・町が独自に設定した教科（道徳、総合的な学習の時間、学級活動を融合した教科）において、視覚障害や聴覚障害のある方に対し、どんな手伝いができるか等について、子どもたちに話合わせている（4年生）。

**(3) 保護者に対する理解啓発**

- ・「学校だより」で、小中一貫校のシステムについて周知している。
- ・個別の教育支援計画の合意形成に当たり、教育委員会が検査結果から把握した子どもの特性を説明したり、学校が校内での子どもの様子やどのような支援を提供可能であるか等を説明したりしている。保護者には、個別の教育支援計画の活用などの理解・啓発を促していく必要があると感じている。

**(4) 地域の方々に対する理解啓発**

- ・町の広報にて、町民全員に対し、日本の教育が変わってきていること、J 義務教育学校が全国に先駆けて実施するインクルーシブ教育システムについて周知した。
- ・子どもが地域に出かけていき、地域と触れ合う中で、インクルーシブ教育システムへ

の理解が深まっていくことが重要であると考えている。

#### (5) J 義務教育学校から学ぶこと

本校では、小中一貫学習の中で、どの子ども大切にしたい分かりやすい学びの保障や、地域が独自に設定した教科の中で、特別な支援を必要とする子どもと周りの子どもが相互理解を深める取組が行われている。また、特別支援学級と通常の学級の交流及び共同学習も積極的に行われており、どのような支援体制を構築すれば、交流及び共同学習の機会をより多く設定することができるか、協議されている。こうした取組の基盤となっているのが、学部を超えた連絡会議である。

【K中学校】小学校段階の取組により自然に生徒同士の理解が図られている学校

・生徒数：317名 ・学級数：通常の学級10、特別支援学級3

#### (1) 学校のグランドデザインにおける特別支援教育の記載

- ・学校全体の経営方針には、特別支援教育にかかわる言葉が明記されているわけではないが、それぞれの学級経営計画の中に、特別支援教育の視点が入っている。

#### (2) 通常の学級の生徒に対する理解啓発

##### ①特別支援学級や通級指導教室について、どのように伝えているか

- ・生徒は入学前から互いのことを知っている地域であり、特別支援学級在籍生徒や通級指導教室利用生徒に関する理解が図られていることから、中学校に入ってから特に取り立てて何か特別な扱いをする必要はないと考えている。生徒同士もごく自然に接しているようである。

##### ②交流及び共同学習の実施

- ・知的障害特別支援学級については、専門教科を中心に、通常の学級と交流及び共同学習を実施している。
- ・自閉症・情緒障害学級については、学活や道徳など週当たり4時間程度を特別支援学級で学習し、それ以外は、通常の学級で学習をしている。

##### ③特別な支援を必要とする子どもについて、どのように伝えているか

- ・特に伝えていない。

##### ④障害や障害のある人について、どのように伝えているか

- ・特に伝えていない。

#### (3) 保護者に対する理解啓発

- ・特に伝えていない。

#### (4) 地域の方々に対する理解啓発

- ・特に伝えていない。

## (5) K中学校から学ぶこと

本校は、地域とのつながりが強い地域に設置されている学校である。生徒同士が、入学前から互いに顔見知りであることに加え、小学校での取組により、生徒同士の理解が自然に図られている。本校からは、1校種だけではなく、地域における学校段階等間の継続的な取組が特別支援教育の理解啓発の側面からも重要である。

【L中学校】多様な学びの場を活用し生徒一人一人の自尊心を尊重した指導や支援を行う学校  
・生徒数：174名・学級数：通常の学級6、特別支援教室2、通級指導教室1

### (1) 学校のグランドデザインにおける特別支援教育の記載

- ・L中プランの中に、特別支援教育、通級による指導の充実を掲げている。
- ・特別支援教育計画を作成している。

### (2) 通常の学級の生徒に対する理解啓発

#### ①特別支援学級や通級指導教室について、どのように伝えているか

- ・各学級担任から、子ども達の好きなことや苦手なことについて伝えている。
- ・特別支援学級の学級開きのタイミングで伝える。
- ・すでに小学校時代からの付き合いが長いので、子ども達も特別な支援を必要とする子どもやその教育について知っている。
- ・特別支援学級や通級による指導を受ける子ども達だけではなく、各教科等の小テストで残念な結果の子ども達に対しても、放課後指導や再テスト等をしているため、特別な支援を必要とする子ども達だけが支援を受けているというふうには生徒は思っていない。自分たちへの支援と同じと思っている。

#### ②交流及び共同学習の実施

- ・特別支援学級の生徒に関しては、交流及び共同学習で、教科によっては、通常の学級の生徒と共に学んでいる。(一人一人によって違う。)
- ・特別支援学校の子供達とは、居住地校学習を行っている。今年度は、特別支援学校中学部1年生の生徒2名が、L中学校の知的障害特別支援学級の生徒や中学1年生の生徒と交流及び共同学習を実施した。
- ・交流及び共同学習の企画に参画したい生徒を中1の各クラスから募集したところ、20名の生徒から応募があった。その生徒たちで自主的に考えて内容を決定した。

#### ③特別な支援を必要とする子どもについて、どのように伝えているか

- ・各学級担任から、子ども達の好きなことや苦手なことについて、伝えている。
- ・授業でヒントカードを使いたい生徒がいたら、生徒全員に向かって使っても良いことを伝える。(特定の生徒に特化したやり方はしない。特別な支援を必要とする生徒の自尊感情を傷つけるようなことはしない。)

#### ④障害や障害のある人について、どのように伝えているか。

- ・研修等で学んだユニバーサルデザインの視点から、障害のある子どもだけでなく、誰

でも苦手なものがあることを伝えている。それに対しての支援も行っている。

- ・教頭、特別支援教育コーディネーターのそれぞれの立場からも機会をみて伝えている。

### (3) 保護者に対する理解啓発

- ・学校日より等で、いつでも相談してほしいと伝えている。

### (4) 地域の方々に対する理解啓発

- ・地区の全戸に広報誌を配布し、手をつなぐ育成会の活動に賛助してくれる会員を募集している。地域の7割の方が賛同してくれている。事務局は、各学校で持ち回り。集まった費用は、各学校に分配されて、そこから、特別な支援を必要とする子どもの教育に必要な教材等購入している。

### (5) L中学校から学ぶこと

本校では、通常の学級や通級による指導、特別支援学級等の多様な学びの場を活用し、支援を必要とする生徒一人一人の自尊心を高める指導や支援を行っている。また、ユニバーサルデザインの視点から、生徒全員が授業等を理解しやすいように工夫している。障害のある生徒だけでなく誰にでも苦手なものがあることを生徒に理解してもらいながら、授業を進めているところが本校から学ぶことである。

【M中学校】授業のユニバーサルデザイン化に取り組んだことで生徒理解の考え方が変化し  
生徒の行動上の問題が減少した学校

- ・生徒数：410名
- ・学級数：通常の学級12、特別支援学級2

### (1) 学校のグランドデザインにおける特別支援教育の記載

- ・校訓「自立 敬愛 創造」に掲げている、「敬愛」には、お互いの生命、人格を敬い、支え合い、高め合うことを意味している。
- ・学校経営方針の、特色ある教育活動では、「分かりやすく参加しやすい授業のユニバーサルデザイン化推進」を取り入れ、重点課題では、「特別支援、人権教育の視点を大切に、授業のユニバーサルデザイン化の推進・定着を図る工夫・改善を重ね、個々の課題にも自ら進んで取り組む「学ぶ力」の育成を図る」ことを取り入れている。
- ・入学式での生徒代表の言葉に、『『敬愛』を大事にし・・・』が含まれることあり、生徒へも浸透していると感じている。

### (2) 通常の学級の生徒に対する理解啓発

#### ①特別支援学級や通級指導教室について、どのように伝えているか

- ・1年生で福祉体験学習、特別支援学校との交流（現在希望者がたくさんいる）。
- ・『ポメラ』を使用して、作文のワープロ打ちを認めている生徒がいる（小学校から引

き継ぎ、生徒指導部が小学校を見た際も使っていた)。この生徒については、クラスで説明をしている。

- ・担任がホームルームで伝えた。以前はトラブルがあった生徒で、うまくいっていないことを生徒が既に理解していた。
- ・生徒の行動の理由等について保護者と文書を作成し読み上げた。

#### ②交流及び共同学習の実施

- ・特別支援学校と、交流の研究事業を秋に1回ずつ実施した。
- ・生徒によるが、給食、音楽、体育、全ての授業、朝の学活等を利用して実施している。

#### ③特別な支援を必要とする子どもについて、どのように伝えているか

- ・保護者の離婚により、名字が変わる。突然、水曜日から変わることがある。家庭の中でいろいろあること、苦手なことがあることを知っていることが多い。
- ・学年が上がるごとに理解できる。
- ・特別支援教育というより、外国につながりのある生徒が在籍しているが、生徒同士が「直球で話せる」環境にある。

#### ④障害や障害のある人について、どのように伝えているか

- ・道徳、社会、教科等で取り扱う内容における障害理解
- ・家庭科で、高齢の人がいる、赤ちゃんがいるなどの前提で間取りを考える。

### (3) 保護者に対する理解啓発

- ・保護者・地域に対して、学校便り、参観日のPTA全体会、オープンスクールで伝えている。内容は、特別支援教育というよりも、ユニバーサルデザインの視点に関するものである。

### (4) 地域の方々に対する理解啓発

- ・特に実施していない。

### (5) M中学校から学ぶこと

行動上の問題のある生徒が多いことに課題意識を持っていた教員がユニバーサルデザインに関する研修を受けたことで、生徒理解の考え方が変化し、行動上の問題が減少した。生徒同士はお互いのことをよく知っている環境と考えられるが、ユニバーサルデザイン事業中心の取組のため、教員のかかわり方に加え、生徒や保護者、地域に対して共生社会に向けた中学校としての情報発信を検討し、理解啓発に向けて取り組んでいくことが考えられる。

【N中学校】生徒一人一人の多様性を理解するために、教師の実践を見つめ直そうとする学校  
・生徒数：317名 ・学級数：通常の学級11、特別支援学級2

### (1) 学校のグランドデザインにおける特別支援教育の記載

- ・学校の基盤として、子どもが安心して学べる学校を目指し、特別支援教育にかかわる

内容では、インクルーシブ教育のスタンダード化や、学習環境のユニバーサルデザイン化についてを明記している。

## (2) 通常の学級の生徒に対する理解啓発

### ①特別支援学級や通級指導教室について、どのように伝えているか

- ・特別支援学級在籍生徒の実態について、年度始めの集会で、特別支援学級主任の教員が話題提供し、教員間で情報共有している。
- ・特別支援学級主任の教員は、教員間の理解をより深めるために、特別支援教育に関する話をする必要があると考えている。また、通常の学級において、特別支援学級ついでの話や、特別支援教育に関する授業をしたりする必要があると考えている。

### ②交流及び共同学習の実施

- ・通年で交流及び共同学習を行うと決まっている授業はない。

### ③特別な支援を必要とする子どもについて、どのように伝えているか

- ・N中スタンダードやユニバーサルデザインの取組を通して、すべての生徒に共に学びを高める大切さについて伝えている。

### ④障害や障害のある人について、どのように伝えているか

- ・特に伝えていない。

## (3) 保護者に対する理解啓発

- ・特に伝えていない

## (4) 地域の方々に対する理解啓発

- ・青少年健全育成委員会、民生委員会、学校評議委員、教育委員、PTA総会等で、学校取組について紹介している。

## (5) N中学校から学ぶこと

本校では、特別支援教育をすべての学習場面で推進する「N中スタンダード」の取組、さらには一人一人の生徒の学びを保障するため、ユニバーサルデザインの取組を研究テーマに掲げ、校内全体で進めてきた。これにより、一定程度教員の実践が統一され、取組による効果を実感する教員が数多くいた。

【〇高等学校】教育的ニーズのある生徒への理解に基づいた指導・支援に取り組んでいる学校  
・生徒数：183名      ・学級数：12学級

## (1) 学校のランドデザインにおける特別支援教育の記載

- ・目指す学校像は、①いじめの無い安心・安全な学校、②わかる授業の実現によって生徒の自信や意欲を育てる学校、③生徒一人一人が輝ける場所や場面のある学校、④生徒の自己実現や進路実現を支援する学校と表記されている。

- ・本年度の留意点は、①組織的・予防的・協力的な対応、②優しさと厳しさのバランスの取れた指導、③特別支援教育の継続と定着、④退学者の減少、⑤内規に則った学校運営と表記されている。
- ・中学校教員・保護者対象の学校説明会資料の中に「〇高等学校はキャリア教育とインクルーシブ教育を実践する学校です」と明記されている。

## (2) 通常の学級の生徒に対する理解啓発

### ①特別支援学級や通級指導教室のことを、どのように伝えているか

- ・該当無し

### ②交流及び共同学習の実施

- ・特記事項なし

### ③特別な支援を必要とする子どもについて、どのように伝えているか

- ・健常の生徒、グレーゾーンの生徒、病弱傾向の生徒、障害受容のない生徒、障害受容のある生徒、など様々な実態や認識を持った生徒が、多数、在籍しているため、特に機会を設ける場面は設けていない。しかし、生徒同士は互いに、辛い過去や困難さを抱えていることを暗黙の了解として共通理解し合い、互いに支えあっているように感じる。
- ・生徒から、自身の悩みや障害等について、教員側に相談があった場合には、親身になって話を聞くとともに、外部専門家（スクールソーシャルワーカー等）と連携して対応するよう心掛けている。

### ④障害や障害のある人について、どのように伝えているか

- ・特に機会を作って、学ぶ場面や伝える場面は設けていない。

## (3) 保護者に対する理解啓発

- ・中学校教員・保護者対象の学校説明会で「インクルーシブ教育」を実践する学校と説明している。
- ・文科省の事業の時に、地域の保護者の理解啓発のための講演会を行った。

## (4) 地域の方々に対する理解啓発

- ・中学校教員・保護者対象の学校説明会で「インクルーシブ教育」を実践する学校と説明している。

## (5) 〇高等学校から学ぶこと

4年ほど前には、生徒の授業に対する意欲が低く、教師の罵声が飛ぶようなこともあったが、今はとても落ち着いた学校になっている。背景に、特別支援の観点を教員が意識したことで、多様な課題を抱えた生徒を見る教職員の目線が変化したこと、さらに、生徒への対応が穏やかになったことが大きいと考える。生徒から授業が分かりやすいという声が出るようになり、教員の生徒理解と理解も基づいた支援が、生徒の意欲に結びついた事例と考えられる。支援ニーズのある生徒が多く在籍していることを教員は理解し、授業での工夫に取り組んでいる。

【P高等学校】特別支援学校と同一敷地というハード面と交流及び共同学習や学校設定教科の充実というソフト面の両面から共生社会の担い手を育てている学校

・生徒数 629 名 ・通級指導教室：1

### (1) 学校のグランドデザインにおける特別支援教育の記載

- ・(同一敷地内にある特別支援学校と本校の生徒が)共に助け合って生きていくことを実践的に学ぶ機会を設定し、ふれあいを通じた豊かな人間性を育むとともに、社会におけるノーマライゼーションの理念を進展する礎となる学校を目指す。
- ・その具体的な方法として、交流及び共同学習の充実と学校設定教科「共生社会と人間」「ノーマライゼーション」の展開を挙げている。

### (2) 生徒に対する理解啓発

#### ①通級指導教室について、どのように伝えているか

- ・「発達障害」「特性」という言葉を使わずに、困難さ、苦手さに対応する場であると説明している。
- ・単位制の学校なので、通級に行っていたとしてもまわりの生徒は気にしていない。
- ・交流及び共同学習が盛んに行われているので、多様性への理解がある。

#### ②交流及び共同学習の実施

- ・同一敷地内にある特別支援学校と日常的に、教科で交流及び共同学習が実施されている。お互いの良さを認め合うことができる。同時に、スポーツ競技等で負ければ、本気で悔しがるなど、対等な人間関係を築くことができる。
- ・交流及び共同学習はもちろん、校内で特別支援学校の生徒と接する機会が多い。
- ・教員も生徒も特別支援学校の生徒に対して「構え」がない。

#### ③特別な支援を必要とする生徒について、どのように伝えているか

- ・直接は説明しないが、同一敷地内の特別支援学校との交流及び共同学習が学びの機会となっている。特別支援学校の生徒の中には、本校の生徒よりも、英語が得意で「ペラペラ」話せる生徒、数学が得意な生徒、高校で習わない漢字が書ける生徒、絵が上手な生徒、音楽が素晴らしい生徒など、多様な生徒がおり、その多様性に触れ、学んでいる。

#### ④障害や障害のある人について、どのように伝えているか

- ・学校設定教科として「共生社会と人間」があり、1年次の生徒は全員「ノーマライゼーション」を履修する。障害の体験学習や当事者の話、特別支援学校の教師の話を聞くことを通じて、障害についての基礎知識の習得や共生社会を形成していこうとする意欲の高揚を目指している。
- ・同一敷地内の特別支援学校との交流及び共同学習が盛んであり、ともに学びふれあう中で学んでいる。

### (3) 保護者に対する理解啓発

- ・上記「ノーマライゼーション」の授業の発表会を2月に実施しており、保護者にも授業の目的や生徒の学びを知ってもらえる。

- ・通級に関する説明会を行い、だれもが使える場であり、特別なものではないことを伝えている。

#### **(4) 地域の方々に対する理解啓発**

- ・上記「ノーマライゼーション」の授業に参加してもらったり、発表会に来てもらったりすることで、授業の目的や生徒の学びを知ってもらえる。
- ・特別支援学校と合同で文化祭を実施したところ、千人もの来場者を得た。こうした機会に学校の取組を地域の方々に伝えている。

#### **(5) P高等学校から学ぶこと**

同一敷地内に特別支援学校を併設するというハード面と、共に助け合って生きていくことを実践的に学ぶ機会を設定し、「ふれあいを通じた豊かな人間性を育むとともに、社会におけるノーマライゼーションの理念を進展する礎となる学校を目指す」をミッションに掲げ、交流及び共同学習と学校設定教科に取り組むというソフト面の両面を整え、共生社会の形成に向けた実践を日々行っている高等学校である。生徒はもちろん、教職員も共生社会の担い手として成長し、学びが深化している。

## 2. 聞き取りの項目毎の結果

### (1) 学校のランドデザインへの記載

質問項目「学校のランドデザインには、特別な支援を必要とする子どもやその教育について、どのように表現されていますか」に対する回答を整理した。

16 園・校の回答内容を大別すると以下のものであった。

・記載している	13
・学級経営案にはある	1
・記載していない	2

#### ○「記載している」という回答の例

- ・ランドデザインで示した「経営の重点」に「特別支援教育の充実」を位置付け、特別支援教育の組織的な推進を意識した学校経営に取り組んでいる。その内容は、「個々の実態を把握し、それぞれのニーズに対応した教育課程の編成や学習計画を立案し、学習内容の充実を図る。」である。
- ・子どもが安心して学べる学校を目指し、特別支援教育に関わる内容では、インクルーシブ教育のスタンダード化や、学習環境のユニバーサルデザイン化について明記している。

#### ○「記載していない」という回答（いずれも幼稚園）

- ・ランドデザインには、特別支援教育とか、インクルーシブ教育システムという表現は使っていない。幼児教育の基本である「一人一人の子どもを大切にする」という考え方を記している。

### (2) 校内研究や校内研修における特別支援教育

質問項目「校内研究や校内研修において、特別な支援を必要とする子どもや特別支援教育に関する内容は実施されていますか」に対する回答を整理した。

16 園・校の回答内容を大別すると以下のものであった。

・実施している	14
・実施していない	2

#### ○「実施している」という回答の例

- ・特別支援学級の授業公開を実施。
- ・特別支援学校教員を講師とし、発達障害の理解に関わる研修である。
- ・市が策定したユニバーサルデザインの取組について、年度当初に校内研修で取り上げている。
- ・授業時間外に教材などを紹介している。計画的にやろうとすると大変なので、不定期で必要だと思った時に実施している。

### (3) 通常の学級における特別な支援を必要とする子どもに関する理解啓発

質問項目「通常の学級の中で、特別な支援を必要とする子どもについて、どのように伝えていきますか」に対する回答を整理した。

16 園・校の回答内容を大別すると以下のようになった。

- ・ 伝えている 7
- ・ 伝えていないが、知る機会がある 4
- ・ 伝えていない 5

○「伝えている」という回答の例

- ・ なんで〇〇さんはこうなの？という質問に、きちんと答える。
- ・ 特別支援学級については「みんなと違った方法で、じっくりと勉強をするクラス」、通級指導教室については「一部の学習について、じっくりと勉強をするために利用するクラス」と話している。
- ・ 「ゆっくりわかること」「できないこと」は恥ずかしいことではない、得意・不得意は誰にもある、といったことを担任から伝えている。
- ・ 保護者と相談して話すことのできることを取り、直接言うのではなく、間接的な題材を取り上げて伝える。
- ・ ヒントカードを使いたい生徒がいたら、生徒全員に向かって使っても良いことを伝える。特定の生徒に特化したやり方はしない。

○「伝えていないが、理解する機会がある」という回答の例

- ・ 特に機会を設けていないが、生徒同士は互いに、辛い過去や困難さを抱えていることを暗黙の了解として共通理解し合い、互いに支えあっているように感じる。
- ・ 直接は説明しないが、同一敷地内の特別支援学校との交流及び共同学習が学びの機会となっている。特別支援学校には多様な生徒がおり、その多様性に触れ、学んでいる。

(4) 通常の学級における障害や障害のある人に関する理解啓発

質問項目「通常の学級において、障害や障害のある人について、どのように伝えていきますか」に対する回答を整理した。

16 園・校の回答内容を大別すると以下のようであった。

- ・ 伝えている 12
- ・ 伝えていない 4

○「伝えている」という回答の例

- ・ 日々の生活の中や園外保育等で、気付きの機会がある。例えば、車いすに乗っている人や、電車の中でつらそうにしている人を見かけた時、話題にしている。
- ・ 独自に設定した教科（道徳、総合的な学習の時間、学級活動を融合した教科）において、視覚障害や聴覚障害のある方に対し、どんな手伝いができるか等について、子どもたちに話合せている
- ・ 学校設定教科として「共生社会と人間」があり、1年次の生徒は全員「ノーマライゼーション」を履修する。障害の体験学習や当事者の話、特別支援学校の教師の話聞くことを通じて、障害についての基礎知識の習得や共生社会を形成していこうとする意欲の高揚を目指している。

- ・「みんなちがってみんないい」の活動（障害理解）を通して、だれにも得意なこと、不得意なことがあり、不得意なことへの配慮は特別なものではないことを伝えている
- ・ユニバーサルデザインの視点から、障害のある子どもだけでなく、誰でも苦手なものがあることを伝えている

#### （５）保護者に対する理解啓発

質問項目「保護者に対して、特別な支援を必要とする子どもやその教育について、どのように伝えていますか」に対する回答を整理した。

16園・校の回答内容を大別すると以下のようであった。

- ・伝えている 13
- ・伝えていないが知る機会がある 1
- ・伝えていない 2

##### ○「伝えている」という回答の例

- ・（就園時、日常）通級は、だれでも使えるものだということを伝える。
- ・入学説明会で、特別支援学級があることや、通常の学級に在籍する児童についても相談にのることなどを周知している。
- ・学校日より、人権教育日より、学校Webサイトで発信。
- ・学級担任が言いにくいことを、特別支援教育コーディネーターが話をしている。
- ・障害のことや特別支援教育についてではなく、子どもの困りを伝えるようにしている。保護者と一緒に考えるという姿勢で。
- ・学校説明会で「インクルーシブ教育を実践する学校」と伝えている

##### ○「伝えていないが、知る機会がある」という回答の例

- ・読み聞かせに来てくださる保護者やおやじの会活動の保護者たちが、子ども達の様子をよく知って、理解してくれている

#### （６）地域の人々に対する理解啓発

質問項目「地域の方々に対して、特別な支援を必要とする子どもやその教育について、どのように伝えていますか」に対する回答を整理した。

16園・校の回答内容を大別すると以下のようであった。

- ・伝えている 6
- ・伝えていないが知る機会がある 5
- ・伝えていない 5

##### ○「伝えている」という回答の例

- ・青少年健全育成委員会、民生委員会、学校評議委員等で学校の取組を紹介している。
- ・地区の全戸に広報誌を配布し、手をつなぐ育成会の活動に賛助してくれる方を募集している。
- ・学校日よりを地域に配布、学校Webサイトで発信。

### ○「伝えていないが、知る機会がある」という回答の例

- ・お散歩の時に地域の人と子ども達が挨拶を交わす。
- ・行事等で、地域の人に子どもの様子と見てもらう。
- ・ボランティアの方が、子どもの様子を見てくれていて、その子の変化を喜んでくれる。

## 3. 考 察

グランドデザインへ記載については、幼稚園を除く全ての学校でなされていた。幼稚園は、その教育の本質が特別支援教育とほぼ同一であることから、幼稚園においては敢えて記載しなかったものと考えられる。

特別支援教育の校内研究や校内研修についても、幼稚園を除く全ての学校でなされていた。幼稚園でなされていない理由は、グランドデザインと同じであると考えられる。

特別な支援を必要とする子どもについては、「伝えていないが知る機会がある」を含めると約7割の園・学校で理解啓発をしていた。子どもからの素朴な疑問に適切に答えることを心がけること、特別支援学級など学びの場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あつた。いずれも通常の学級の担任に実行可能な伝え方であると考えられる。

障害や障害のある人については、4分の3の園・学校で理解啓発をしていた。子どもたちの気付きに適切に説明を加えること、学校独自の時間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などがあつた。これらは、通常の学級の担任にも可能かもしれないが、特別支援教育コーディネーターなど専門性を有する教師からの情報提供によってなされたり、学校全体の取組としてなされたりしていると考えられる。

保護者に対しては、「伝えていないが知る機会がある」を含め4分の3の園・学校が理解啓発を行っていた。園や学校行事の機会に伝えたり、学校だよりや学校のWebサイトで発信したりしている学校が見られた。

地域の人々に対しては、「伝えていないが知る機会がある」を含めて約7割の園・学校で理解啓発を行っていた。園や学校を地域に開くことが基本であると考えられた。

今回の調査では、園や学校において、理解啓発が積極的に実施されていることがわかつた。今回の調査対象は、教育委員会の推薦によるものだったことがその理由かもしれない。さらに、幅広く情報を集めながら、園や学校における理解啓発の実態や特色ある取組を明らかにしていく必要があると考えられた。そこで、令和元年度に第3章に示す質問調査を実施することとした。

## <文 献>

1) 国立特別支援教育総合研究所(2018) 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た研修に関する研究」研究成果報告書

## 第3章

# インクルーシブ教育システムの理解啓発に関する 実態調査

### I. 目的

### II. 方法

### III. 結果と考察

#### 1. 回収状況

#### 2. 「学校全体用」の調査結果

#### 3. 「学級担任用」の調査結果

#### 4. 考察



## I. 目的

第2章で述べた小・中学校への訪問調査等から、通常の学級の教師の「何気ない」「普段の」授業や取組の中に、児童・生徒に対するインクルーシブ教育システムの理解啓発の要素が含まれていると考えられた。

本調査では、小・中学校が「学校全体」として、また、通常の学級の「学級担任」が、授業や学級経営において行っていることを広く（ありのままに）調査し、小・中学校や通常の学級におけるインクルーシブ教育システムの理解啓発につながる取組の実態を整理、分析することを目的とした。

## II. 方法

### 1. 対象

調査対象は、6市の公立小・中学校であった。6市の内訳は令和元年度地域実践研究事業に参加している5市（本研究に参加している4市と他の研究に参加している1市）と地域実践研究には参加していないが、本研究が目指す「理解啓発」に関心を寄せている1市であった。

総数は小学校125校、中学校59校、合計184校で、内訳は表3-1のとおりである。いずれも、各市内の全小・中学校である。

表3-1 調査対象となった小・中学校数

	A市	B市	C市	D市	E市	F市	合計
小学校	9	24	11	46	17	18	125
中学校	5	10	4	23	12	5	59
合計	14	34	15	69	29	23	184

### 2. 手続き

研究チームから、上記6市教育委員会に対し、調査内容や方法等について説明し、各教育委員会から、各市の校長会において小・中学校長に対して説明をしていただいた。校長会での説明が終了した段階で、研究チームから各学校へ質問紙を直接郵送した。各学校には、「学校全体用」1部と、「学級担任用」を小学校では6部、中学校では3部を発送し、各学年から1名ずつ回答いただくように依頼した。

各学校での回答が終了したら、「学校全体用」と全学年の「学級担任用」を、一括して研究チームへ送付するよう依頼した。

研究チームからの発送は、令和元年9月中旬であり、返送締切の目安を同年10月21日とした。

### 3. 調査用紙

調査用紙は「学校全体用」と「学級担任用」の2種類であり、「学校全体用」はA4用紙2ページで、「学級担任用」はA4用紙4ページ分をA3用紙に両面印刷したものであった。「学校全体用」については、校内全体を把握している校長、副校長・教頭、教務主任、特別支援教育コーディネーターのいずれかに回答していただくよう依頼した。「学級担任用」は、各学年の通常の学級の担任から1名ずつ回答していただくよう依頼した。本調査の目的は通常の学級の実態把握にあるため、特別支援学級担任や通級指導教室の担当者は調査対象としなかった。

### 4. 倫理的配慮

調査実施にあたり、本研究所の倫理審査を申請し許可を得て実施した。各学校には、回答の途中で継続が難しくなったり、答えたくない質問があったりした場合には、未記入のままの項目があっても差し支えないこと、回答いただいた調査用紙は研究目的にのみ使用すること等を紙面で伝えた。

## Ⅲ. 結果と考察

### 1. 回収状況

調査用紙を発送した小学校125校、中学校59校、総数184校に対して、小学校99校、中学校50校、合計149校から回答があった。

回収率は、小学校79.2%、中学校84.7%、全体で81.0%であった。

### 2. 「学校全体用」の調査結果

「学校全体用」の調査用紙への回答は、小学校98校、中学校50校、合計148校であった（小学校の回収は99校であったが、1校が「学校全体用」について不回答であった）。

#### （1）「総合的な学習の時間」における障害や障害のある人に関する授業

学校全体あるいは学年全体として取り組む「総合的な学習の時間」において、今年度、障害や障害のある人に関する授業をしたことや授業をする計画の有無や実施学年、題材、授業者、教材等について回答を求めた。

#### ①小学校

授業の実施の有無についての回答結果を図3-1に示した。全体の7割の学校で障害や障害のある人に関する授業が実施されていた。授業の実施学年についての回答結果を、図3-2に示した（複数回答可）。4年生が最も多かった。これは、4年生の国語の教科書に視覚障害や視覚障害のある人への支援を扱った説明文の単元があるためと考えられる。

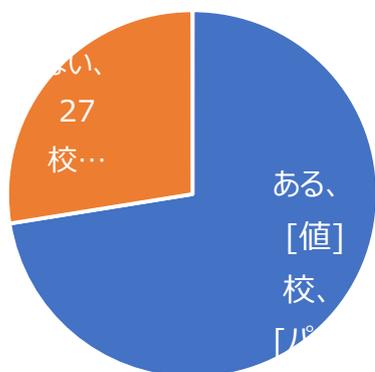


図3-1 授業の実施の有無

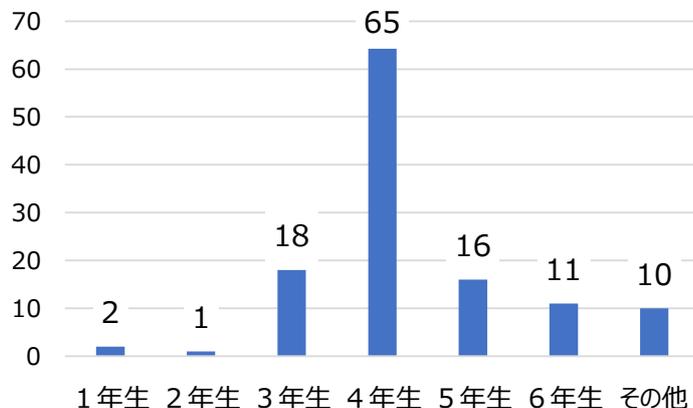
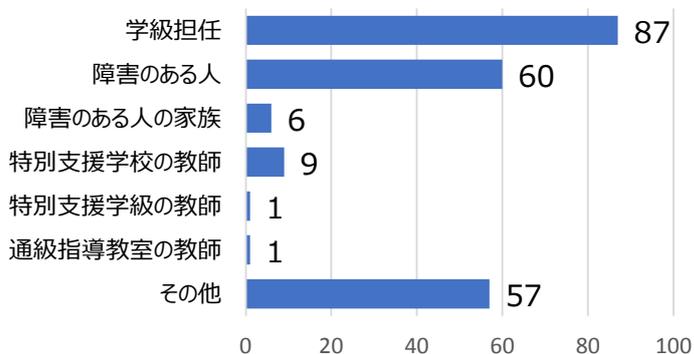


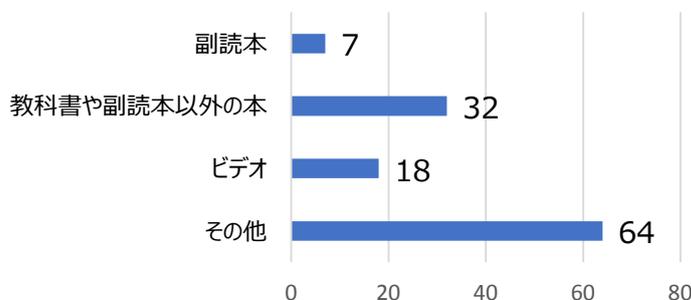
図3-2 授業の実施学年（複数回答）

授業者についての回答結果を図3-3に示した（複数回答可）。学級担任に次いで「障害のある人」が多く、次いで、「その他」の選択肢の順であった。



- 「その他」の内訳
- ・社会福祉協議会職員
  - ・ボランティア
  - ・点字ボランティア
  - ・高齢者施設職員
  - ・専門学校教員
  - ・障害福祉課職員

図3-3 授業者（複数回答）



- 「その他」の内訳
- ・点字セット、アイマスク、白杖、盲導犬
  - ・手話の体験
  - ・車いす、車いすバスケット
  - ・ポッチャ
  - ・インターネット
  - ・パンフレット

図3-4 教材（複数回答）

授業で使用する教材についての回答結果を図3-4に示した(複数回答可)。最も多かったのは「その他」の選択肢であった。

## ②中学校

授業の実施の有無についての回答結果を図3-5に示した。全体の5割強の学校で障害や障害のある人に関する授業が実施されていた。授業の実施学年についての回答結果を、図3-6に示した(複数回答可)。1年生が最も多く、2年生以降は半減した。



図3-5 授業の実施の有無

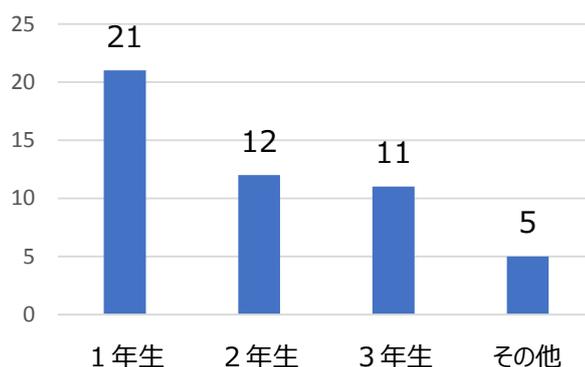


図3-6 授業の実施学年(複数回答)

授業者についての回答結果を図3-7に示した(複数回答可)。最も多かったの「その他」の選択肢であり、次いで、「学級担任」、「障害のある人」の選択肢の順であった。「その他」の記述内容は小学校と同様であった。

教材についての回答結果を図3-8に示した(複数回答可)。最も多かったの「その他」の選択肢であった。「その他」の記述内容は小学校の結果と同様であった。

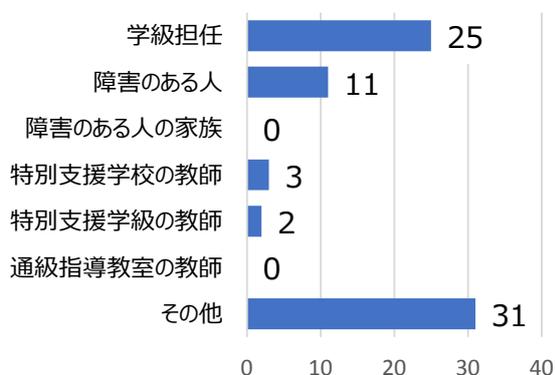


図3-7 授業者(複数回答)



図3-8 教材(複数回答)

## （２）保護者に対する特別支援教育やインクルーシブ教育システムの説明

保護者に対して、特別支援教育やインクルーシブ教育システムについて説明をしている場合、どのような機会や方法で実施しているかを選択肢で回答を求めた。小学校、中学校それぞれの回答割合を図３－９にまとめて示した。

最も回答が多かったのは「入学説明会」で、小学校の４分の１、中学校の約半数で実施されていた。続いて、小学校は「その他」、「懇談会」の順であった。「その他」の記述内容としては、「学校だより」「就学時健診」「入学式後の説明」等があった。また、中学校は、「PTA総会」「その他」の順であった。「その他」の記述内容としては「学校見学の際」「特別支援学級説明会」等があった。

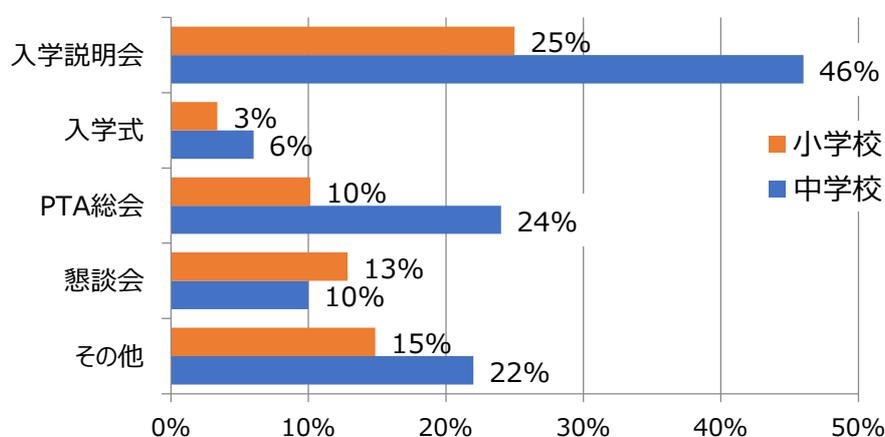


図３－９ 保護者への説明の機会（複数回答）

## （３）地域の人々に対する特別支援教育やインクルーシブ教育システムの説明

地域の人々に対して、特別支援教育やインクルーシブ教育システムについて説明をしている場合、どのような機会や方法で実施しているかを自由記述で回答を求めた。

小学校では、98校中28校が回答した。内訳は「学校評議員会」等が21校、「学校だより」等が3校であった。

中学校では、50校中16校が回答した。内訳は「学校評議員会」等が8校、「地域懇談会」等が4校、「青少年健全育成推進会議」等が3校であった。

### 3. 「学級担任用」の調査結果

#### (1) 気になる子どものまわり子どもへの説明や配慮

学級で「一番気になっている子ども」が、学級内で、うまくいかないことがあったり、不適切な行動をしたりした時、まわりの子どもには、どのように説明したり、配慮をしたりしているかという設問に自由記述で回答を求めた。

この設問には、小学校 493 名、中学校 125 名から回答があり、研究チームの研究員 2 名で検討した。その結果、表 3-2 に示した 8 のカテゴリーに分類した。

表 3-2 まわりの子に対する説明・配慮における回答者数と校種ごとの割合

カテゴリー	小学校(493)	中学校(139)
気になる子の具体的な特性の説明・配慮と個々へのかかわり等	345 (70.0%)	76 (54.7%)
一般論で全体に説明	81 (16.4%)	20 (14.4%)
説明・配慮の必要な場面が無い	26 (5.3%)	12 (8.6%)
まわりの子どもの理解があり、説明・配慮の必要が無い	16 (3.2%)	8 (5.8%)
説明・配慮はしていない	16 (3.2%)	4 (2.9%)
本人・保護者の了解を得た上で説明	5 (1.0%)	13 (9.4%)
本人が居ない場面で説明	4 (0.8%)	4 (2.9%)
説明・配慮を検討中	0 (0.0%)	2 (1.4%)

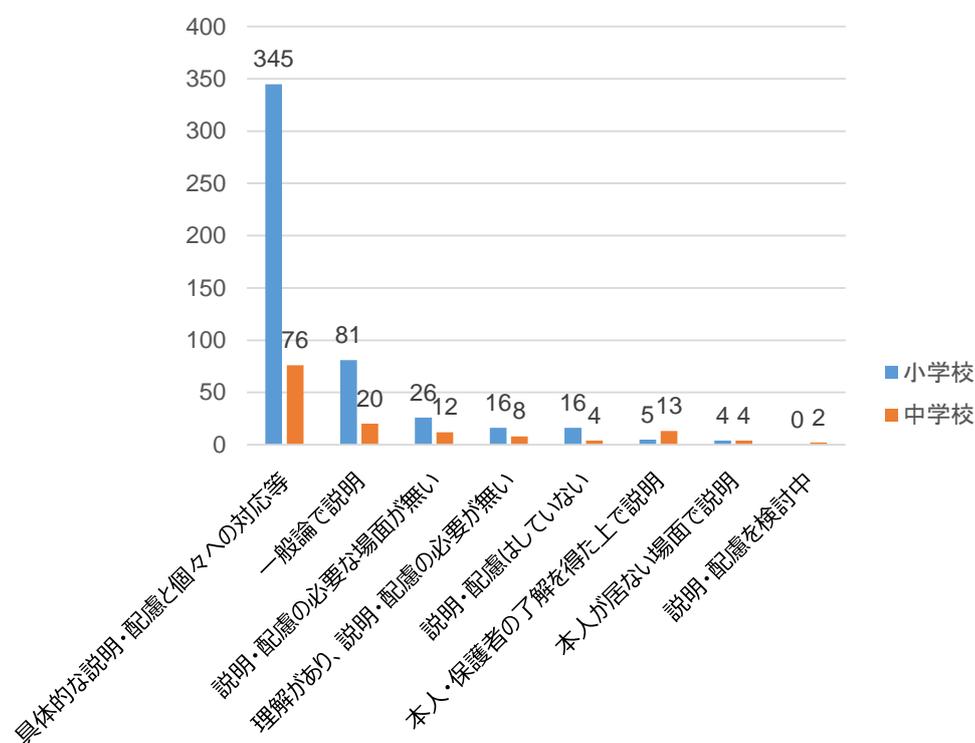


図 3-10 まわりの子に対する説明・配慮における回答者数

小学校では、「気になる子の具体的な特性の説明・配慮と個々への関わり等」の回答が最も多く、次いで「一般論で全体に説明」、「説明・配慮の必要な場面が無い」、の回答が続いた。中学校では、「気になる子の具体的な特性の説明・配慮と個々へのかかわり等」の回答が最も多く、次いで「一般論で全体に説明」、「本人・保護者の了解を得た上で説明」の回答が続いた。

以下にカテゴリーごとの回答を抜粋して示す。

●気になる子の具体的な特性の説明・配慮と個々へのかかわり等

小学校：「長い目で見て、接していくこと。その場限りではなく、中学校に行った時や社会に出たとき、その子が困ることにならないようにただ寛容に接するだけでなく、よりよくなるようにみんなで声をかけていこうと話している」「まわりの子どもたちには、本人は一生懸命頑張っている、それが本人の知的水準であることへの理解とともに、他にやさしさ思いやり等、よい点をあげ、友だちと仲よく過ごしていることのすばらしさを話している」「日本のことを教えてあげよう」と声をかける。外国から来てがんばっていることをまわりの子どもに伝え、理解させる」「トラブルがあった場合、その子も含め、関係する子たち同士で話をする時間を作る。関係した子以外にも話す必要があると感じた場合には、全体に話をするようにしている」

中学校：「どのような言葉かけ（言動）が伝わりやすいかを教える。まわりの子どもの気持ちも代弁し、本人に知識として伝える」「学活や道徳で似たような単元を行って生徒たちに考えさせている。少しでもうまくいったことに対してとにかくほめて、まわりの子どもにも欠点でもなく良い所を発見できるよう声かけをする」「（特別支援学級に在籍している生徒であることは、入学後、間もない段階で学年集会で確認してあるので）その子が学級で生活したいという願いをもっていることや、苦手なことや時間がかかることも少しずつ頑張っていることを教師が伝える」「お互いが納得するまで話を聞いたり、こちらから説明したりして、溝を埋めるようにする」

●一般論で全体に説明

小学校：「学校はまちがえるところだから勉強している・・・のように特に診断がおりているわけではないので障害特性として説明していない。1年生なので、いろいろな子がいても助け合おうと指導している」「だれにでも、苦手と得意がある。その苦手な、友だちとの関係であったりする。苦手なことをのりこえるのは、みんなの協力が必要」「クラスの雰囲気づくりについて考えさせ、多様性を受け入れられるような、みんなが居心地の良いクラスを、つくっていこうという話をしています」

中学校：「できないことがあっても大丈夫だという全体への話。」により、「みんなちがってみんないい」という雰囲気にさせる」「大なり小なり、うまくいかないと感じたり、不適切な行動になってしまいがちな生徒も複数人いるので、全体に向けて説

明する内容を丁寧に行っている」「他人を変えるのでは(変わってもら)なく、自分がどう対応すれば良いか、考えるように話している」

●説明・配慮の必要な場面が無い

小学校：「他にもたくさんいますので特に説明していません。1つの個性」「特にしていません。周りの児童はその児童が特別な配慮を要する児童だとは、まだ理解していないので」

中学校：「現在は、学習の遅れ以外は見られず、友達とコミュニケーションもとれることから、特別な説明等は行っていない」「特に説明をしたりはしていない。(障がいの診断があるわけではない)」

●まわりの子どもの理解があり、説明・配慮の必要が無い

小学校：「小さいころから、固定した人間関係のため、あえて説明したり配慮したりしてはいない。※保育園から一緒」「特に説明はしないが、まわりの子もそのことに対してせめたりせず、励ましたりしている」「説明しなくても彼らなりに感じとって発言・行動している。(周りが受け入れている)」

中学校：「小学校からのかかわりがあるので生徒同士で解決。まわりの子どもに、その生徒に特化して話すことはない」「学級内では、そうした行動は見られない。小学校の時から一緒に過ごしているので、まわりの生徒も気持ちを考え接している」

●説明・配慮はしていない

小学校：「特別、障害のことを明言したり、“〇〇な性格がある子”など遠回しな言い方をしたりはしていない。(そのような子が複数名在籍している。)」「特別な配慮はしていない。他の子と同じように、事実は事実として伝え、必要に応じてはみんな考え合う場を設ける。(その子の問題としてでなく、自分の問題、自分だったらという扱い)」

中学校：「特に周りへのフォローはなし」「特には説明をしていません」

●本人・保護者の了解を得た上で説明

小学校：「本児の保護者の承諾をとった上でその子の特性とそれに対するまわりの子たちの対応についてbsをした。また、上手な対応については、ほめてきた」「その子やその子の親に了解をとり、その子の苦手なことという言葉で、不適切な行動についての説明をしている」

中学校：「具体的に苦手なことを伝えてよいか、本人に了解を得て、その上で、協力してくれるように話をしている」「保護者や本人の気持ちを聞き、どのように伝えてほしいか確認しながら伝えている」

●本人が居ない場面で説明

小学校：「その子がない時に、学級の子どもたちに、〇〇くんの特性と、こうしたらよい(このように接するとよい)ということの説明し、協力してもらうようにする。上手に対応できたら、個人的に、そっとほめる」「本児がない時に、本児の苦手

なことを具体的に話して、どのように対応すべきかを一緒に考えている」

中学校：「その生徒が教室に居ない時に、全体的にかかわり方やコミュニケーションのとりかたなどを例を挙げて指導している。(生徒の名前は出さず)」「本人がいないタイミングで何があったのか話しをする。その中で「見守ってやってほしい」とお願いをする」

●説明・配慮を検討中

小学校：回答無し

中学校：「不適切な行動をした時にまわりの子どもも、それを笑ったり、ふざけたりする雰囲気があるので、どう指導すべきか迷っています」「保護者の理解をもらって、周りの子どもへの説明をするべきかどうか、今、そこができていないので、上手く指導できていません」

## (2) 学級の子どもたちと教師との関係づくり

学級の一人ひとりの子どもと先生との関係づくりにあたって、どのような配慮や工夫をしているかについて、①学級経営において、②授業においての2つに分け、自由記述で回答を求めた。

### ①学級経営において

学級経営における配慮や工夫について、小学校 548 名、中学校 151 名からの回答を研究員 2 名で検討した。その結果、表 3-3 に示した 15 のカテゴリーに分類された。

小学校では「子どもの良さを見つける・認める」の回答が最も多く、次いで「一人一人(全員)とかかわる」、「声をかける・話す」の回答が続いた。学級経営においては、学級の子ども一人一人を大切にし、子どもの良いところを見つけたり、一人一人とかかわり、声をかけたりしている回答が多く挙げられていた。また、「よく観察する」、「よく聞く」のように、子どもの様子を把握したり、子どもの話を聞いたりすることを大切にしている回答も多く見られた。

中学校でも、小学校と同様に、「一人一人(全員)とかかわる」、「声をかける」といった回答が多く認められた。また、中学校においては、「ノート等にコメントを書く」の回答が最も多く、中学校が教科担任制であることから、ノートや日記等を通じて担任は学級の子どもたちと関係づくりを行なっていることが推察される。

以下にカテゴリーごとの回答を抜粋して示す。

●良さを見つける・認める

小学校：「『良いところみつけ』を毎日し、発表するようにしている」「小さなことでも、良い所、頑張っている所を見つけてほめる」

中学校：「人のために行動をした人の行動を全体でほめる」「学級通信の中で、生徒のいいところを紹介している」

●一人一人（全員）とかかわる

小学校：「毎日必ず全員と話す」「朝、休み時間、給食、帰りの時間を使って、子どもたち一人ひとりと話す時間を作っている」

中学校：「毎日1回は会話をする努力をしている」「全員と会話をして1日を終える」

表3-3 学級経営における配慮と工夫における回答者数と校種ごとの割合

カテゴリー	小学校	中学校
良さを見つける・認める	161 (29.4%)	25 (16.6%)
一人一人(全員)とかかわる	159 (29.0%)	43 (28.5%)
声をかける・話す	149 (27.1%)	46 (30.5%)
よく観察する	73 (13.3%)	23 (15.2%)
よく聞く	70 (12.8%)	16 (10.6%)
一緒に遊ぶ	65 (11.9%)	3 (2.0%)
ノート等にコメントを書く	61 (11.1%)	47 (31.1%)
教師が笑顔(上機嫌)でいる	26 (4.7%)	10 (6.6%)
子どもたちに任せる	19 (3.5%)	6 (4.0%)
できる限り教室に居る	19 (3.5%)	12 (7.9%)
学級目標やルールを大切にす	18 (3.3%)	5 (3.3%)
平等・公平に接する	7 (1.3%)	3 (2.0%)
関係づくり・雰囲気づくり	7 (1.3%)	1 (0.7%)
言葉遣いに気をつける	6 (1.1%)	1 (0.7%)
その他	17 (3.1%)	4 (2.6%)

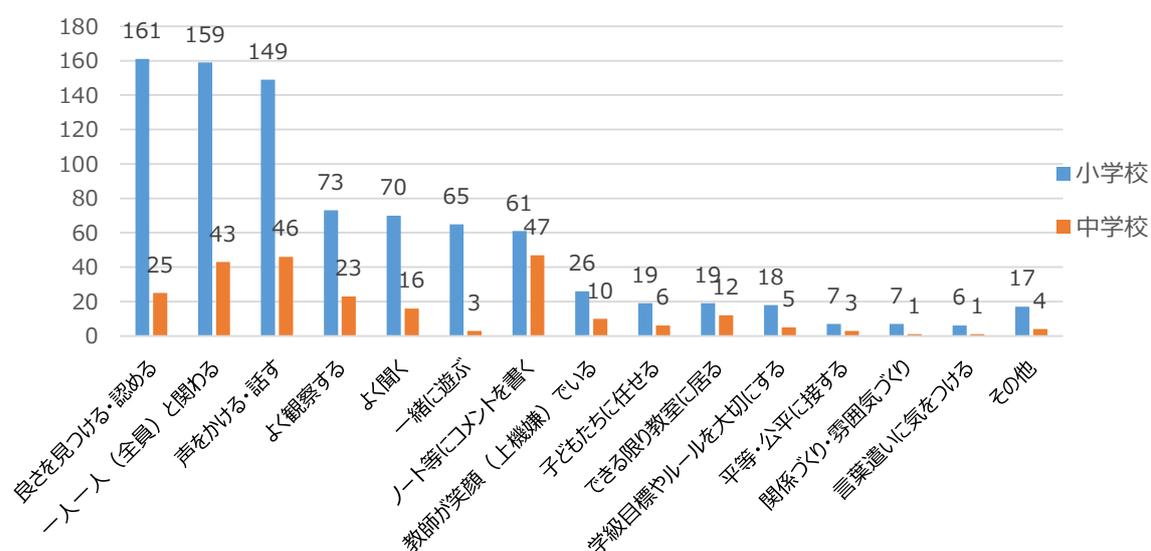


図3-11 学級経営における配慮と工夫における回答者数

●声をかける・話す

小学校：「給食のときに班をまわって声をかけるようにしている」「本人の興味関心の高いことや、休日の過ごし方や家族のことなどを話題にし、コミュニケーションを図る」

中学校：「気になる生徒は特に声をかけるようにしている」「話題を振って子どもと話すようにしている」

●よく観察する

小学校：「1人1人、表情や顔色を見る」「朝、登校時に子ども達を迎え入れた時に、表情や声の調子をよく見て、声をかけるようにしている」

中学校：「朝、一通り全員の顔を見るようにしている」「毎日、1人1人の様子を見て、子どもの変化に気づけるようにしている」

●よく聞く

小学校：「子ども達の思いをできるだけ聞くようにしている」「その子の話を聴く時間を多く持つ」

中学校：「子どものはなしをできるだけいろいろな角度からきくようにしている」「変化に敏感でいられるように、子ども同士の会話にも耳を澄ます」

●一緒に遊ぶ

小学校：「一緒に体を動かしたり、カードゲームに参加したりする」「週1回、昼休みに『みんな遊び』を一緒にして、授業中とはちがう一人ひとりの様子を見るようにしているノートは毎回チェックする」

中学校：「昼休みにはたまに生徒と遊ぶようにしている」「昼休みは話しをしたり、いっしょに遊んだりしている」

●ノート等にコメントを書く

小学校：「毎日、交換ノートをして、言葉では表せないことも聞くようにしている」「日記を通して、ささいなことでも相談できるようにしている」

中学校：「日録に毎日コメントを書き、コミュニケーションをとるようにしている」「授業中の一人ひとりの様子を座席表にメモして整理するようにしている」

●教師が笑顔（上機嫌）でいる

小学校：「先生がきげんよく笑顔でいること」「自分がいつもとにかく笑顔で楽しくすごす」

中学校：「常に『上機嫌』を心がける」「いつも笑顔でいる」

●子どもたちに任せる

小学校：「教師がなるべく介入しない」「解決策はできる限り、子ども達で考えさせるようにしている」

中学校：「自分たちで考えさせ、自分たちでできることは任せる」「授業中だけではなく、別の場所で声をかけたり、他の教員との情報共有を行っている」「グループ活動等をしているときに気になる子に声をかける」

●できる限り教室に居る

小学校：「なにか気になることがあれば、授業の後話をきく」「授業の中で多くの児童と会話しようとしている」

中学校：「自分たちで考えさせ、自分たちでできることは任せる」「いろいろな場面で役をあたえ、それができたりやり遂げたりできているときに、ほめるようにしている」

●学級目標やルールを大切にす

小学校：「学級目標に関わる話をする」「いじめは絶対に許されないことを常に話している」

中学校：「自分の学級経営のこだわりを大事にして指導を心懸けている」「安心してかかわることができるよう、日頃からあたたかな言葉づかいができるよう指導している」

●平等・公平に接する

小学校：「なるべく平等に接する」「接し方に不平等感が無いようにしている（呼称など）」

中学校：「学級全員と同じように接するようにしている」「個人の能力や性格に関係なくバランスよく接する」

●関係づくり・雰囲気づくり

小学校：「何でも話せる関係づくりに努めている」「何気ない会話を心がけリラックスした雰囲気づくりをしている」

中学校：「お互いを認め合える関係づくりを主に取り組んでいる」

●言葉遣いに気をつける

小学校：「前向きになるような言葉かけをしている」「〇〇がいいねと前向きな言葉で話す」

中学校：「プラス志向の言葉かけをする」「ティームティーチングの形なので、自分が気付けない部分を情報共有したり、気になる生徒には個別指導をするなどの声かけを行なっている」

●その他

小学校：「自分自身の弱いところを出す」「『できた』の経験がそれぞれできるように支援」

中学校：「小さな事でも、生徒の行動に対して、1日5回『ありがとう』を言うようにしている」「感謝の気持ちを生徒に示すことを心がけている」

## ②授業において

授業における配慮や工夫について、小学校 522 名、中学校 144 名からの回答を研究員 2 名で検討した。その結果、表 3-4 に示した 13 のカテゴリーに分類された。小学校においては「ほめる、意欲を高める工夫等」の回答が最も多く、次いで「活動や授業の工夫」、「発表・発言・活動の機会を作る」、「机間指導」の回答が続いた。授業中の実際の配慮や工夫についての回答が多く挙げられていたことが伺える。また、「メモ・記録」、「学習状況・態度・困り感等実態把握」、「子どもの声を聞く・拾う」のような子どものニーズの把握に関わる回答も多く見られた。中学校においても、小学校と同様に、「活動や授業の工夫」、「机間指導」、「ほめる、意欲を高める工夫等」、「発表・発言・活動の機会を作る」といった授

業中の実際の配慮や工夫についての回答が多く認められた。

しかしながら、全回答者数における割合をみていくと、それぞれの配慮や工夫は決して多くの教員に実施されているものではないという結果であった。

表 3 - 4 授業における配慮と工夫における回答者数と校種ごとの割合

カテゴリー	小学校	中学校
ほめる、意欲を高める工夫等	100 (19.2%)	18 (12.5%)
活動や授業の工夫	83 (15.9%)	34 (23.6%)
発表・発言・活動の機会を作る	77 (14.8%)	17 (11.8%)
机間指導	60 (11.5%)	20 (13.9%)
メモ・記録	60 (11.5%)	9 (6.3%)
学習状況・態度・困り感等実態把握	36 (6.9%)	6 (4.2%)
学級の雰囲気づくり	24 (4.6%)	5 (3.5%)
子どもの声を聞く・拾う	23 (4.4%)	9 (6.3%)
個別に目を合わせる・声かけする	20 (3.8%)	11 (7.6%)
子どもとの対話や関係づくり	17 (3.3%)	5 (3.5%)
個別指導	17 (3.3%)	5 (3.5%)
特性にあった教材等の準備	3 (0.6%)	0 (0%)
教員・支援員等との連携・役割分担	2 (0.4%)	5 (3.5%)

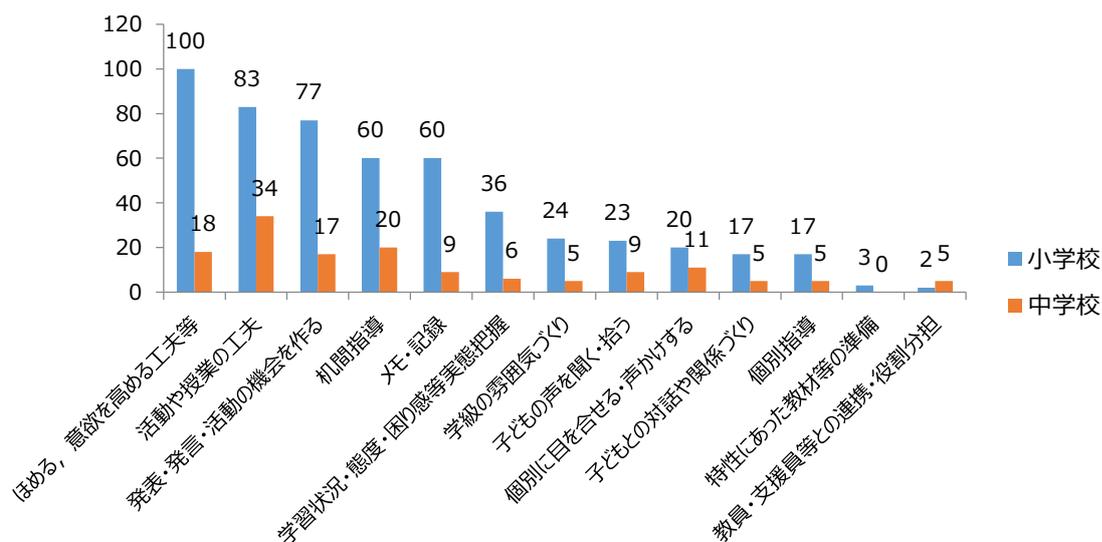


図 3 - 12 授業における配慮と工夫における回答者数

以下にカテゴリーごとの回答を抜粋して示す。

●ほめる、意欲を高める工夫等

小学校：「ささいな気づきでも認めるよう心がけている」、「できばえよりも、がんばってやろうとしたことや、友だちのためにしていることをほめる」

中学校：「できた事をほめる。できない事は一緒にできる様にする」「テスト返却時や授業中の成果に対して評価を言葉で伝え、同時にアドバイスも伝える」「理解度に合わせて役割を振る。その役割を通してほめたり、考えさせたりする」

●活動や授業の工夫

小学校：「誰にでも答えられそうな発問を1日1回はする」、「多くの子が主体的に取り組めるよう、導入や展開を工夫している」

中学校：「必ず全員のノートやプリントを授業中に確認し、発表や話し合いで位置付けるようにしている」「座席表指導案を活用し、生徒の様子をメモしている」「生徒の疑問を全体に共有し解消することによって、安心感をあたえる」「やり方・手順をいつでも確認できるように黒板に記入」「学びあう場面を設定し、間違いやつまずきを大切にする雰囲気づくりに努めている」

●発表・発言・活動の機会を作る

小学校：「偏った指名をせず、色々な子に発言のチャンスを与えている」「全員が主役になれるような機会をつくる」

中学校：「授業内で全員が発言したり、グループ内で発言できるなど何かしら参加できるよう工夫している」「全員が1回でも数学の1時間の中でわかったできた楽しいと思えるような瞬間をつくるようにしている」「問題の難易度を踏まえて、できる限り多くの生徒を当てるようにしている」

●机間指導

小学校：「なるべく机間をまわり、言葉をかけたり、困っている児童に支援しようと思っ  
ている」、「机間巡視をして、子どものノートの考えを、その場で評価したり、結果をなるべく時間をおかずに返すようにしている」

中学校：「T・Tの教師との連携」「机間巡視を中心に一人一回は会話するように心がけている」

●メモ・記録

小学校：「全員の名前の書かれてあるノートに、気付いたことをメモしている」「子どものステキな発言・行動またはうまくいかなかったことなどをメモをするようにしている」

中学校：「発言や取り組みについて記録する」「授業中の一人ひとりの様子を座席表にメモして整理するようにしている。全校生徒を見ているので、進度や気になることをメモするようにしています。気になったことは、担任や学年教員と共有するようにしています」

### ●学習状況・態度・困り感等実態把握

小学校：「理解度や取り組みの状況をできる限り把握するようにしている」「ノートは毎回チェックする。プリントは集めて、できないところはその日のうちに一緒に取り組む」

中学校：「技能の練習などは一人一人の様子をチェックし、遅れがないか見る」「個の得意不得意に合わせて、グループワークでも人よりも、注意して、見守り、声かけをする」

### ●学級の雰囲気づくり

小学校：「全員が発言できる雰囲気づくりに努めている」、「笑顔で授業をする」

中学校：「学びあう場面を設定し、間違いやつまずきを大切にする雰囲気づくりに努めている」「多様な人の中で学ぶことの意義について折りにふれて話す」「年度の初めの授業において、失敗や間違いは大歓迎であるということを伝え、困っている生徒には適切な支援をしていくように心がけている」

### ●子どもの声を聞く・拾う

小学校：「できるだけ全員の声をきけるようにする」「つぶやきから、ほめポイントをひろう」

中学校：「出た意見を否定しない。なぜそうなるのかという問いとなげかけ、多くの生徒とコミュニケーションをとるようにしている」「子どもが発した言葉に注意し、よい意見を聞きのがさないようにしている。人権的に問題のある発言や行動などに対しては、その場ですぐに指導をし、後に引きずらない」

### ●個別に目を合わせる・声かけをする

小学校：「子どもの目を見て発問する」、「つまずきがちな子への声かけ」

中学校：「特に学習が苦手な生徒にはアイコンタクトをしながら授業を進める」「授業中だけでなく、別の場所で声をかけたり、他の教員との情報共有を行っている」「グループ活動等をしているときに気になる子に声をかける」

### ●子どもとの対話や関係づくり

小学校：「なにか気になることがあれば、授業の後話をきく」「授業の中で多くの児童と会話しようとしている」

中学校：「技能の練習などは一人一人の様子をチェックし、遅れがないか見る」「個の得意不得意に合わせて、グループワークでも（他の）人よりも、注意して見守り、声かけをする」

### ●個別指導

小学校：「個別に声をかける、必要に応じて休み時間に個別指導をする」「特性にあった教材等の準備」「座席では一人では学習にとり組めない子を集めて個別指導」

中学校：「運動の苦手な生徒に多く声かけをしている」「数学の苦手な生徒には必ず声をかける。個別によんで、教えるときもある」

●教員・支援員等との連携・役割分担

小学校：「担任一人ではなく少人数学習支援の先生など複数の目で子どもの追究や理解の度合いをつかみその後の指導にあたっている」

中学校：「T2と連携して、個別に支援が必要な生徒へ対応」「ティームティーチングの形なので、自分が気付けない部分を情報共有したり、気になる生徒には個別指導をするなどの声かけを行なっている」

(3) 子ども同士の関係づくり

学級の子ども同士の関係づくりにあたって、どのような配慮や工夫をしているかについて、①学級経営において、②授業においての2つに分け、自由記述で回答を求めた。

①学級経営において

学級経営における配慮や工夫について、小学校 536 名、中学校 147 名からの回答を研究員 2 名で検討した。その結果、表 3-5 に示した 9 つのカテゴリーに分類された。小学校においては「良さを認め合う・全体に伝える」の回答が最も多かった。学級における子ども同士の関係づくりについては、子どもと先生との関係づくり同様、子ども一人一人の良いところを見つけることが大切にされ、さらにそれを学級全体で認め合う内容が多く挙げられていた。次いで「子ども同士がかかわる時間を作る」、「子ども同士の理解が深まるようにする」の回答が続いた。子ども同士がかかわる時間を作ったり、相互理解を促したりするための活動が多く行われていることがわかった。

中学校においては、「子ども同士がかかわる時間を作る」の回答が最も多く、次いで「良さを認め合う・全体に伝える」「子ども同士の理解が深まるようにする」といった回答が多く認められた。

表 3-5 授業における配慮と工夫における回答者数と校種ごとの割合

カテゴリー	小学校	中学校
良さを認め合う・全体に伝える	266 (49.6%)	40 (27.2%)
子ども同士がかかわる時間を作る	116 (21.6%)	43 (29.2%)
子ども同士の理解が深まるようにする	103 (19.2%)	36 (24.5%)
グループ構成や座席配置を工夫する	38 (7.1%)	14 (9.5%)
学級全体(係)の活動を大切にする	36 (6.7%)	19 (13.0%)
学級のルールを示す	33 (6.2%)	5 (3.4%)
子どもが活躍できる場を設定する	25 (4.7%)	11 (7.5%)
子ども同士の関係を観察する	8 (1.5%)	1 (0.7%)
その他	16 (3.0%)	7 (4.8%)

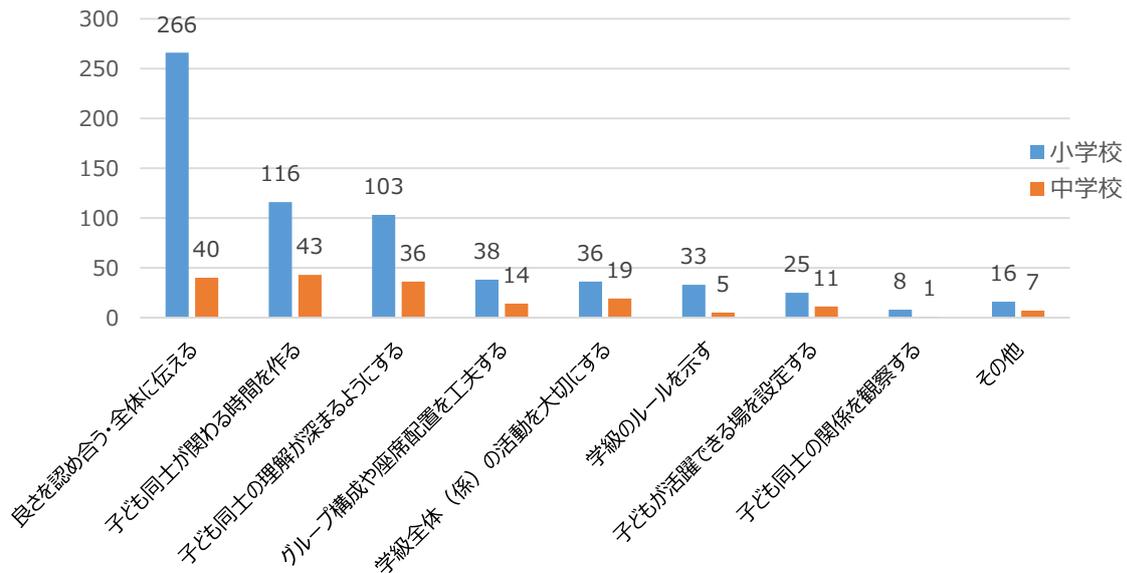


図 3-13 学級経営における配慮と工夫における回答者数

以下にカテゴリーごとの回答を抜粋して示す。

●良さを認め合う・全体に伝える

小学校：「教師がほめることで、周囲の子がその子のよさやがんばりを認めることができるようにする」「お互いの良さを伝え合う時間を意図的に設定している」

中学校：「級友の良さを認める活動を行事などの節目に行っている」「短学活を利用して、その日に活躍した生徒を日直に発表して、良さを広めるようにしている」

●子ども同士がかかわる時間を作る

小学校：「話し合い活動を多くとり入れ、子ども達同士で考え合う時間をとる」「週1回、学級全員での共遊の日を設けている」

中学校：「生徒に任せる部分や、かかわらせる部分は、不必要に教師が出ない（出番を考える）」「何事にも他者とのかかわりをもつよう意図的に場面を設定する」

●子ども同士の理解が深まるようにする

小学校：「一人ひとりのちがいについて、日常的に話をし、それがあたりまえでそれがいいんだということを考えさせるようにしている」「ひとりひとりの将来の夢、たん生日、好きなこと、得意なことなどをみんなが共有できるように、けいじ物を工夫したり、おたん生日おめでどうをしたりしている」

中学校：「帰りの会で、1分間スピーチをやっています。互いのことに関心をもつきっかけ作りになっていると思います」「学級通信で生徒の考えやできごとを学級全体に伝えるようにしている」

●グループ構成や座席配置を工夫する

小学校：「児童の能力・性格・相性など配慮し座席やグルーピングを工夫している」「特定の子とだけかかわるのを防ぐためにチームづくりや班などは全て担任が決めている」

る」

中学校：「班長会議を用いて、その時期・関係に応じた適切な座席になるようにする」「グループ形成時の指示（いつもと違う、組んだことのないメンバーで構成させる）」

●学級全体（係）の活動を大切にする

小学校：「自分で仕事を考えて実践する係活動となるよう係会や係の発表の時間を確保するようにしている」「全員で取り組める活動を設定するようにしている」

中学校：「任された仕事（委員会活動、係活動）を大切にする」「学級全体が「仲間」であるという意識を持たせるようにしている」

●学級のルールを示す

小学校：「あいさつや礼儀（ありがとう、ごめんね）を大事にするような声かけを徹底している」「クラスのテーマとして助け合い、認め合い等の内容を入れ、掲示して、意識できるようにしている」

中学校：「学級目標や行事での目標を全体に意識させる」「いじめは許さない。何事も全力で、ルールやマナーを守る、という3点について年度の初めに担任の思いとして伝えている」

●子どもが活躍できる場を設定する

小学校：「一人ひとりの子どもが学級の中で活躍できるようにしている」「班の中でリーダー（掃除リーダー、給食リーダー、学習リーダー）をつくり、全員が活躍できる場を設ける」

中学校：「生徒の日記をもとに、特に目立たない子たちが少しでもみんなの前で自慢げに話せるように、書いてあったことを給食の時間に取り上げる」「得意なこと（絵をかくなど）を学級のために活かしてもらう」

●子ども同士の関係を観察する

小学校：「休み時間の遊びや、交友関係をみる」「休み時間、子供達と遊びながら観察・声かけなどしている」

中学校：「休み時間などの生徒の動向を観察して人間関係を把握している」

●その他

小学校：「『みんな同じ』にこだわりすぎない雰囲気づくり」「トラブルはなるべくその日のうちに解決している」

中学校：「常に笑顔でいられるような雰囲気づくり」「常に『命の重さ』について伝えている」

## ②授業において

授業における配慮や工夫について、小学校 542 名、中学校 148 名からの回答を研究員 2 名で検討した。その結果、表 3-6 に示した 7 つのカテゴリーに分類された。小学校・中学校とも「ペア学習・グループ活動」が最も多く、小学校 232 名（42.8 %）、中学校 75 名

(50.7%)と約半数が実施している。続く「交流場面の設定」では小学校で123名(22.7%)、中学校で20名(13.5%)、「スモールティチャー」は小学校で50名(9.2%)、中学校で11名(7.4%)と小学校の方が実施割合が高かったものの、全体としてはあまり実施されていないという結果であった。

表3-6 授業における配慮と工夫における回答者数と校種ごとの割合

カテゴリー	小学校	中学校
ペア学習・グループ活動	232 (42.8%)	75 (50.7%)
安心の保障	23 (4.2%)	8 (5.4%)
学級ルール	25 (4.6%)	1 (0.7%)
教員のサポート	38 (7.0%)	2 (1.4%)
ほめる・みとめる	35 (6.5%)	6 (4.1%)
交流場面の設定	123 (22.7%)	20 (13.5%)
スモールティチャー	50 (9.2%)	11 (7.4%)
その他	16 (3.0%)	25 (16.9%)

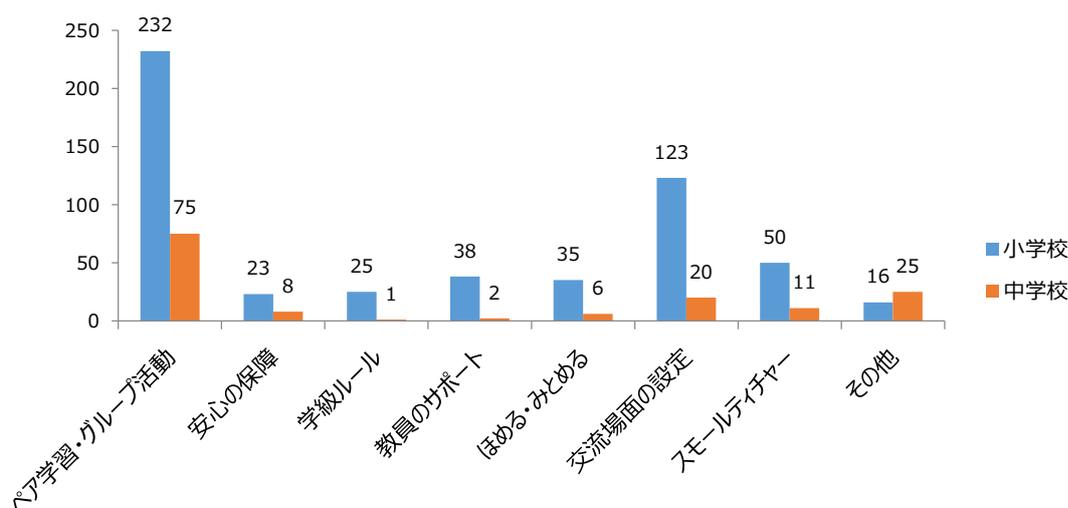


図3-14 授業における配慮と工夫における回答者数

以下にカテゴリーごとの回答を抜粋して示す。

●ペア学習・グループ活動

小学校：「ペアでの話し合いや「お助け」で教え合う活動を取り入れている。」

「隣同士、グループで学び合う時間の設定する。相手の話をきちんと聴くように指導している」「グループで、だれもがリーダーになる場合を設ける。」

中学校：「協力して取り組む課題をあたえるグループワーク、ペアワーク等を様々なくみ方でやらせる」「隣り同士や4人グループでの助け合い学習。得意な子どもには積極的に周りを助けるように伝えている。(ドリル学習時)」

### ●安心の保障

小学校：「気づいてない時は、教えてあげてもよいことを伝える。わからないと言うことも大切、ということを知らせ、説明することで学びが深まることを話して、教え合う場面をとるようにしている」「助け合いの場面設定。話し合っ解決することを大切にする」

中学校：「課題が分からない時に、まわりの人にきく時間をつくる」「誰にでも聞くことができるように環境を設定する」「間違えても良い環境づくり」

### ●学級ルール

小学校：「話し手に対する傾聴の意識をもたせる。学び合いの中での気づきを全体で共有できるようにする」「つけ足します」「お助けします」という発言のさせ方」「相手の話をさいごまできくよう指導している」

中学校：「生徒の表情、声をよく見て聞きます。言っはいけないこと、やっはいけないことのルールは守らせ、安心して過ごせる場をつくるよう心がけています。」

### ●教員のサポート

小学校：「学習面で難しい子でも発言しやすい発問も投げかけるなど、なるべく皆に活躍の場があるようにする」「友達の考えのよさに気づかせる場面を意図的に設定する」「席を自分たちで決めさせ、日々の授業でのグループ活動で全ての子が何かをできるような発問や指示を出し、その責任についても考えさせている」

中学校：「〇〇くんだったら何て言うと思うか聞いてごらん、とこちらからかかわらせようと言葉をかける」「友だちとうまくかかわれない、集団行動が上手くとれないなど、つまづきをもつ子にとって体験を通じて学ぶ場が必要であるので、その子なりに参加できる班、小グループペアで練習したり、考えたり、活動する場をもつようにしている。小さな成功の気もちを持たせたい」

### ●ほめる・みとめる

小学校：「教師がほめるだけでなく、友達からもほめてもらえるような場を設定する」「あたり前のこととしてやっている子をとても価値づける」「ピアサポートをする子、みつける子を大事にし、積極的にほめる」

中学校：「男女一緒に行い、互いを認め合う態度を重視する」「鑑賞の授業で互いの作品を見て、感想やよいところを伝え合う場面を設定している」

### ●交流場面の設定

小学校：「友達の意見を聞き合う場を多く取り入れている。同意したり反応したりするように伝えている」「子どもが決められるところは、話し合いで決めさせている」

中学校：「授業のほとんどの場面で小グループによる話し合いなどの活動を取り入れている」「毎回席替えさして、様々な友達と関り合えるように工夫している。また、ペアワークやグループワークを多く設定し、授業の中での人間関係づくりも心掛けている」

●スモールティチャー

小学校：「教え合いを大切にする。（自分ができればよいという考えにならないように）ミニ先生を作って教え合いをする」「得意分野をいかすことが出来るよう、教えあい活用をしたりする」

中学校：「分かった生徒が分からない生徒に教える場면을意図的に設定している」「隣同士、班の中で、分からない所を教え合う場面を設定している」

●その他

小学校：「理解の早い児童が困っている児童にヒントを考えたり分かるようお話するにはどうしたら（どう話したら）よいか考えさせる」「ソーシャルスキルを高める場面」

中学校：「努力すれば、しっかり得点をとれるような、テストづくり、評価をする」「対話活動というスキルトレーニングを週一で実施している」「グループエンカウターの授業をしたり、グループ活動を授業中に取りいれたりしている」「Q-Uを利用した小グループの設定」

（４）交流及び共同学習の実施状況について

特別支援学校及び特別支援学級との交流及び共同学習を実施しているかについて尋ねた結果と、担任している学級に通級指導教室を利用している児童生徒が在籍しているか尋ねた結果について、小学校の結果を図3-15に、中学校の結果を図3-16に示した。

特別支援学校との交流及び共同学習を実施している教師は、小・中学校とも1割前後であった。特別支援学級とは、小学校で5割弱であり中学校で6割であった。通級指導教室を利用している児童生徒がいる教師は小・中学校とも全体の4分の1であった。

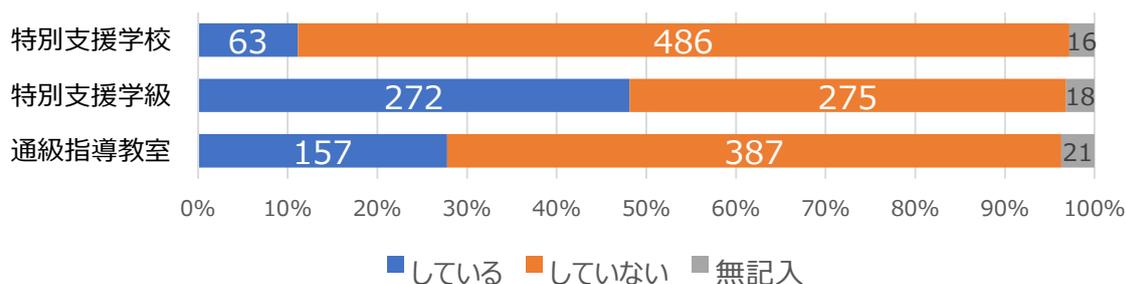


図3-15 交流及び共同学習の実施状況と通級指導教室の利用状況（小学校）

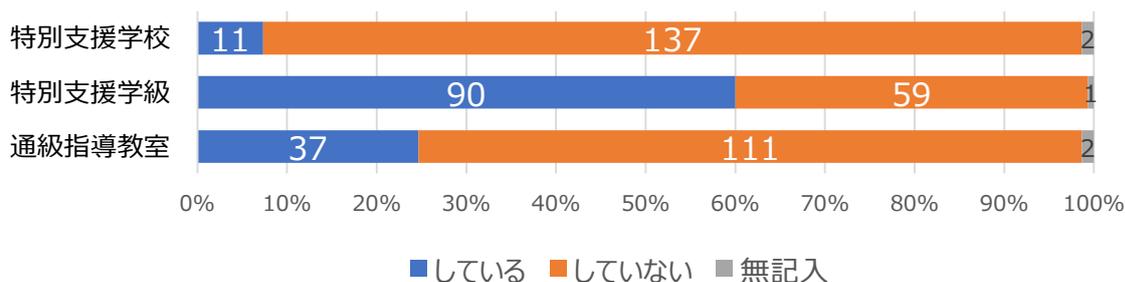


図3-16 交流及び共同学習の実施状況と通級指導教室の利用状況（中学校）

(5) 特別支援学校、特別支援学級、通級指導教室に関する説明の経験

担任している学級の児童生徒に対して、特別支援学校、特別支援学級、通級指導教室に関する説明の経験の有無について尋ねた結果を、小学校は図3-17に、中学校は図3-18に示した。

特別支援学校については、小・中学校とも1割前後、特別支援学級については、小学校で4割、中学校で3割、通級指導教室については、小学校で2割、中学校で1割であった。

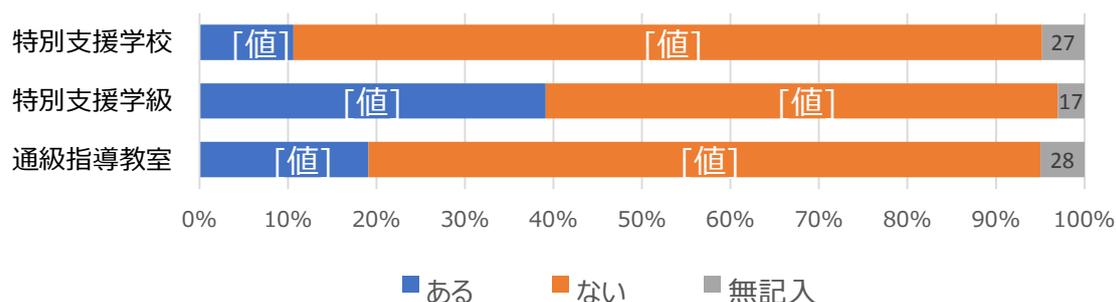


図3-17 特別支援学校、特別支援学級、通級指導教室に関する説明の経験（小学校）

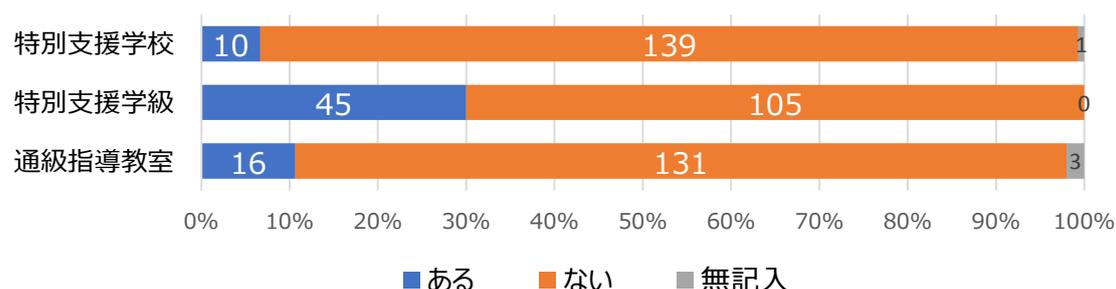


図3-18 特別支援学校、特別支援学級、通級指導教室に関する説明の経験（中学校）

(6) 障害や障害のある人に関する授業の経験

通常の学級の担任として、障害や障害のある人に関する授業を実施した経験の有無、実施した教科（総合的な学習の時間については学校全体として回答を得ているため、ここでは除外して回答を求めた）、その授業の授業者について回答を求めた。

小学校の回答者における授業経験の有無を図3-19に、実施した教科について図3-20に、中学校の回答者における授業経験の有無を図3-21に、実施した教科について図3-22に示した。

障害や障害のある人に関する授業を実施しているのは、小・中学校とも4割前後であった。実施教科を見ると、小・中学校とも道徳が多かった。続いて、小学校では、国語が多く、中学校では、社会、数学、英語の順であった。教科書に障害や障害のある人に関する内容が含まれているためであると考えられる。少数だが、体育・保健体育ではパラリンピックを題材にした授業がなされていた。また、音楽では、日本の伝統的な音楽文化におい

て、視覚障害のある人が果たしてきた役割について学ぶなどの回答が見られた。



図 3-19 授業の実施の有無 (小学校)

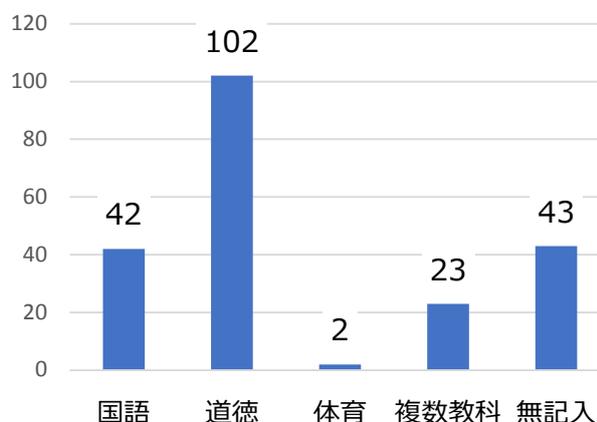


図 3-20 実施した教科 (小学校)



図 3-21 授業の実施の有無 (中学校)

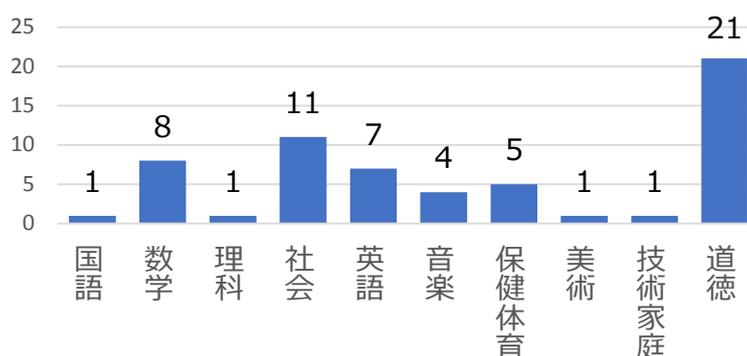


図 3-22 実施した教科 (中学校)

学級担任以外の授業者についての回答では、「障害のある人」が小学校で 46、中学校で 3 回答された。数は多くはないが、特別支援学校、特別支援学級、通級指導教室の担当者も回答されていた。

授業後の子どもたちの変化について、自由記述で回答を求めたところ、以下のような内容の回答があった。

- 障害の有無にかかわらず互いを認めあうことの大切さに気づいた
  - ・障害のある友達を特別視せず、同じ年の仲間として認めることができた
  - ・人それぞれいろいろなちがいを持っていてよいということを考えることができた
  - ・障害があっても、自分たちと同じように行動できることを理解した
- 障害に関する考え方が変化した
  - ・障害のある方の強さに刺激をうけたり、自分ができることがあればやりたいという思

いをもったりした

- ・障害を特別なこととしてとらえず、多様性としてできる子が増えた
- ・障がいは不便だが不幸ではないという姿を学んだ

●障害のある人とかかわり方がわかった

- ・車イス・アイマスク等で、実際体験を通して自分たちが、どのように接するべきか考えることができた
- ・顔をあわせて見ながらはっきり話をしたり、合図を送ったりして交流していた
- ・こまっている時には自分から声をかけかかわるようになった

●自分自身の生き方や考え方を振り変えることができた

- ・自分の思いだけでなく、相手を知らなければいけないことがわかった
- ・まわりのともだちに関心をよリモつようになった
- ・相手の気持ちを大切にしようという変化が見られた

#### 4. 考 察

本調査の目的は、小・中学校の通常の学級が日頃行っている授業や学級経営の中にあるインクルーシブ教育システムの理解啓発につながる実践を広く調査し、分析することを目的とした。81.0%という高い回収率により、通常の学級の実態を一定程度把握することができたと考える。

##### (1) 気になる子どものまわり子どもへの支援や配慮について

インクルーシブ教育システムを構築する上で、障害のある子どものまわりにいる子どもたちの理解やまわりの子どもたちへの支援等は欠かせない。今回の調査では、いずれの学校においても、気になる子の多様な特性を踏まえつつ、その子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、児童生徒個々に対応していくこと、両方の対応を組み合わせるなど、その状況に応じた教師の工夫や試行錯誤が伺える。

一方で、気になる子の具体的な説明ではなく、様々な人がいるという多様性を認めていくことなどの一般論を学級全体に投げかけ、学級の雰囲気づくりの工夫も多く回答されていた。少ない回答割合ではあったものの、「本人が居ない場面で説明」という回答も見られた。その教師なりの気になる子への配慮として捉えていきたい。

また、小学校よりも中学校の回答割合が高かったのは、「本人・保護者の了解を得た上で説明」、「まわりの子どもの理解があり、説明・配慮の必要が無い」、「説明・配慮の必要な場面が無い」の項目である。本人や保護者の了解を得ることは、本人の特性についての的確に伝えていくことや本人や保護者の思いを大切にしていると捉えられる。

まわりの子どもの理解は、幼稚園や保育園等から小学校、中学校と一緒に過ごしてきていることを理由とした回答が多い。説明や配慮を必要としていないことについては、学級では気になっている子ではあるものの、特別な対応をするまでの場面が無いことが多く挙

げられていた。

コメントから小学校においても中学校においても、学級の状態は多様化しており、学級全体への対応やまわりの子どもへの対応、気になる子自身への対応について、担任教師の学級づくりに対する考え方や姿勢に基づいて、試行錯誤している状況が伺えた。

## （２）学級経営における関係づくりの工夫

小・中学校とも、学級経営における工夫として実施している内容は概ね共通していることが分かった。学級の子どもと教師の関係づくりでは、教師が子どもの良さを認める内容が多く、また、その子どもの良さを学級の全員に伝え、お互いに認め合うことで子ども同士の関係づくりに生かしている内容が多く見られた。

また、子ども同士のかかわりにおいては、小学校に比べ中学校の方が子ども同士のかかわりを大切にし、子ども同士で主体的に理解を深めていくような活動が多く取り入れられている傾向がみられた。

## （３）授業における関係づくりの工夫

授業においても、小・中学校とも授業における工夫として実施している内容は共通していることが分かった。学級の一人ひとりの子どもと教師との関係づくりでは、取組の内容に幅が見られたが、子ども同士の関係づくりになると、「ペア学習・グループ活動」が多くを占め、他の工夫はあまりみられなかった。また、小学校の方が比較的多様な場面で工夫をしている教員が多く、中学校になると授業中の活動を通して工夫をしている教員が多い傾向がみられた。

## （４）障害や障害のある人に関する授業の実施

障害や障害のある人に関する授業の実施について、小学校では、7割を超える学校で総合的な学習の時間に、4割近い教師が教科の授業で実施していた。また、中学校では半数の学校で総合的な学習の時間に、4割の教師が教科の授業で実施していた。様々な制約もある学校において、障害や障害のある人に関する授業が数多く行われていることがわかった。小・中学校とも、特別の教科道徳での実施が多かったが、それ以外での教科での実施も見られた。これは、視覚障害やその支援に関すること、バリアフリー等に関することなど、教科書に障害や障害のある人に関する内容が含まれることが増えたことや令和2年に東京パラリンピックが開催されることに起因すると考えられた。

文部科学省は、令和元年『心のバリアフリーノート』を作成しインターネット上に公開し、学校での利用を呼びかけている。これには「小学生用」と「中高生用」があり、それぞれ児童生徒のための【本編】と教師用の【指導者用】があり、文部科学省のホームページからダウンロードできるようになっている。こうした教材の活用も含めて、障害や障害のある人に関する授業が実施され、障害や障害のある人に関する理解が進むことが期待さ

れている。

#### <文献>

- ・文部科学省(2019) 【小学生用】心のバリアフリーノート 【本編】
- ・文部科学省(2019) 【小学生用】心のバリアフリーノート 【指導者用】
- ・文部科学省(2019) 【中高生用】心のバリアフリーノート 【本編】
- ・文部科学省(2019) 【中高生用】心のバリアフリーノート 【指導者用】

(文部科学省ホームページトップ>教育>小学校、中学校、高等学校 > 学習指導要領「生きる力」>授業改善のための参考資料(教職員向け)>各教科等に関する教材や資料集等のウェブサイトについて  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/1394142.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1394142.htm) から公開)

## 第4章

### インクルーシブ教育システムの理解啓発に向けた 校内研修モデルの提案

- I. 児童生徒理解に基づいた特別支援教育の推進  
—多様な子どもを認め合うことのできる共生・共育を目指して—  
【静岡県（平成30年度）・藤枝市（令和元年度）】
  
- II. 釜石市におけるインクルーシブ教育システムの  
構築に向けた校内研修の実施と地域への発信  
【釜石市（平成30年度～令和元年度）】
  
- III. 埼玉県内の小・中学校における特別支援教育の  
現状を踏まえた校内研修の提案  
【埼玉県（平成30年度～令和元年度）】
  
- IV. 青森県内の県立高等学校における気になる生徒  
への支援に関する研究  
【青森県（平成30年度）】



# I. 児童生徒理解に基づいた特別支援教育の推進 —多様な子どもを認め合うことのできる共生・共育を目指して—

## 1. 背景と目的

### (1) 藤枝市のこれまでの取組と課題

静岡県では、「障害のある幼児児童生徒も障害のない幼児児童生徒も、居住する地域社会の中で、共に支え合い育つ（共生・共育）とともに、個々の教育的ニーズに応じた適切な教育を行う。」（2016）ことを目指した施策を展開している。

また、藤枝市では「授業で人を育てる」という教育理念のもと、これまで「教科の学び」と「人としての学び」の両面を柱とした授業づくりを行ってきた。これは小・中学校の教職員一人一人がこうした授業観に立ち、共通理解しながら授業実践を行うことで実現を目指している。そのために昭和40年代からは、「子ども理解が指導の原点」として、「子どもが、教材のどこを見て、何を思い考えたか、それを学級の中でどう練り合って高めるか」という視点に立ち、児童生徒を中心に据えた授業づくりを目指し、多様な個性をもっている児童生徒から、考えを引き出し、それを価値付けていく授業実践を行ってきた。このような姿勢は、教育の基盤が児童生徒理解にあると捉えている。この理念のもと、藤枝市ではすべての子どもたちにとって「安心して学べる環境」「わかりやすい授業」を目指した特別支援教育を推進している。

本市の特別支援教育に係る通常の学級における現状としては、通常の学級に在籍する特別な教育的支援が必要な児童生徒が、年々増加傾向（藤枝市教育委員会調査）にあり、令和元年度においては、全児童生徒数の10パーセントを超えるという結果が明らかとなっており、特別支援教育を推進するために次のような施策を展開している。

まず、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等の実態を踏まえ、すべての児童生徒に対する指導の充実のためのリーフレット「ユニバーサルデザインにつながる『学校環境の整備』」（2017）（資料1）や「ユニバーサルデザインの視点を取り入れた『授業づくりの工夫』」（2019）（資料2）を作成し、教職員に周知することで一人一人の困難さに応じ、「安心して学べる環境」「わかりやすい授業」に向けた実践（以下、「藤枝UD」）を「授業で人を育てる」教育理念と関連付けながら全市的に推進している。

次に、インクルーシブ教育システムの構築に向けた連続性のある多様な学びの場の整備である。藤枝市の市内27小・中学校（17小学校、10中学校）には、特別支援学級が19校（11小学校、8中学校）49学級（小学校27学級、中学校22学級）、小学校における通級指導教室が4校7学級及びサテライト校5校、中学生のための支援教室「する～ばす」として全中学校10校に整備している。

このように、すべての児童生徒に対する指導の充実のため取組と連続性のある多様な学びの場の整備が展開されている。

しかし、教職員からは成果を感じているものの、「藤枝UDによる効果なのか分からない

い。」「児童生徒一人一人に目が向いているのだろうか。」等の意見もあり、背景にある児童生徒一人一人の困難さを教員が十分理解するまでには至っていないことや地域社会に向けた多様な学びの場の整備の理解啓発の機会がないことが課題となっている。

## (2) 研究の趣旨及び目的

平成 30 年度には静岡県 の地域実践研究員を藤枝市から派遣し、特別支援教育の更なる充実及び理解啓発に向けて、研究所と協働して実践的な研究を行っている。

静岡県の「共生・共育」や藤枝市の「授業で人を育てる」という理念のもと、特別支援教育を推進していくためには、画一的な取組や学びの場の整備だけではなく、多様な子どもを認め合うことのできる周囲の理解を深めていく必要があると考える。そこで、本地域実践研究では、多様な子どもを認め合い、支え合うことのできる共生・共育の実現に向け、児童生徒理解に基づく特別支援教育を推進していくことを目的とした。

## 2. 実践の方法

児童生徒理解に基づく特別支援教育の推進に向けて、教員及び地域社会に向けて以下の取組を実践した。

### (1) 「校内研修モデル」の検証・改善の検討（教員に向けた理解啓発）

平成 30 年度の地域実践研究において、教員が実際の児童生徒の多様性に気付き、互いの気付きを共有する中で、課題解決力を高める研修として「多様な子どもを認め合うこれからの学校のための校内研修モデル」(以下、「校内研修モデル」)を開発した(資料 5 から 8)。ここでは、多様な実態の児童生徒が在籍していることを前提とした児童生徒理解を「多様な子どもを認め合う」、複雑化した課題に対応することのできる学校力を「これからの学校のための」と捉えることとしている。本「校内研修モデル」(図 I - 1)の実践を通して、教員に向けた特別支援教育を推進する。

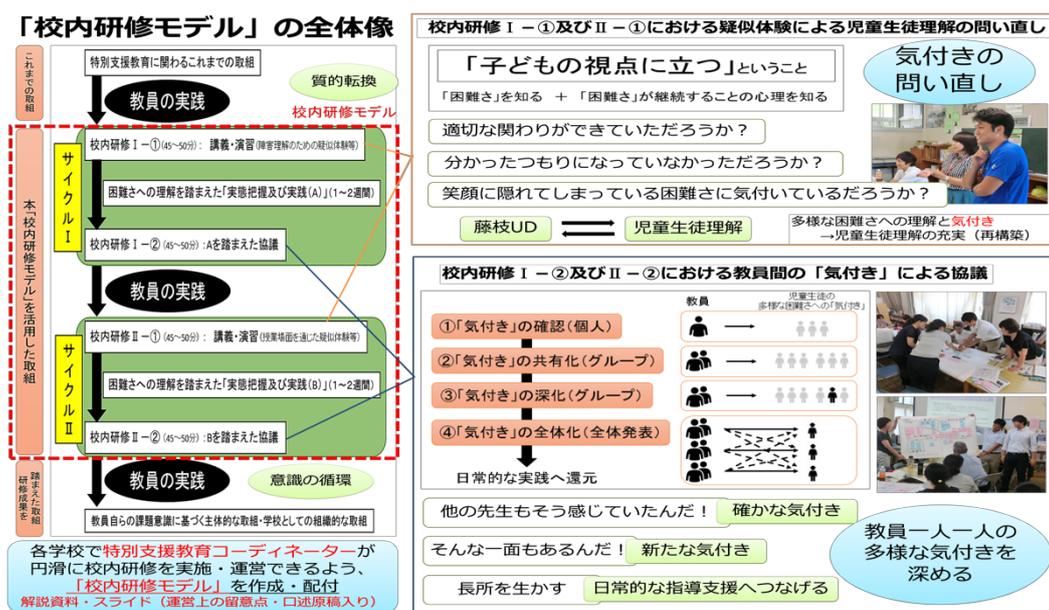


図 I - 1 校内研修モデルの概要

校内研修Ⅰ－①及びⅡ－①では、困難さの疑似体験を通して、児童生徒一人一人の実態把握を改めて意識できるように、これまでの特別支援教育の実践や児童生徒理解について「問い直す」ことを目的としている。

校内研修Ⅰ－②及びⅡ－②では、多様な教員の見方や考え方で児童生徒の実態を確認し合うことで「気づき」を深めること、全体で共有した情報をもとに、日常的な実態把握や児童生徒との関わりで生かすことを目的としている。ここでは、教員の「気づき」を積極的に伝え、考え共有するために情報共有シート（図Ⅰ－２）を活用し、気づきを深めるとともに、長所活用型指導へとつなげられるようにした。

<b>【学習】</b> ・読み、書き、話す、聞く ・字形、計算、推論 ・姿勢の保持(揺れ、傾き、等) ・教科の好き、嫌い ・集中、意欲の続く場面 ・座席の位置 ・手先の動き(道具の使用)	等	<b>【生活】</b> ・提出物や忘れ物 ・好きなこと、嫌いなこと ・得意なこと、不得意なこと ・学校での役割 ・支度、片付け(ロッカー、机の中等) ・気持ちの切り替え(時間の切り替え)	等	一つの付箋に一つの内容 得意な行動 よい行動 プラスの行動 等 子どもの困難さ 苦手さを感じた行動 マイナスの行動 等
<b>【人とかかわり】</b> ・交友関係 ・距離感 ・言葉遣い ・挨拶 ・感情のコントロール ・協調性 ・話のつじつま ・声の大きさの調整 ・アイコンタクト	等	<b>【その他(家庭や学校外の情報等)】</b> ・習い事 ・放課後の過ごし方 ・家庭での様子	等	

図Ⅰ－２ 情報共有シート

### ①検証

本年度は、中学校2校において、2サイクル(50分×4回)の研修を行い、事前・事後のアンケート調査(資料3)により意識の変化を検証することとした。

実践協力校のA中学校、B中学校の通常の学級の特別支援教育の充実に向けたこれまでの取組、「校内研修モデル」の実施やアンケート調査の時期等は、表Ⅰ－1の通りである。

表Ⅰ－1 これまでの取組、「校内研修モデル」の実施やアンケート調査の時期等

	A中学校	B中学校
これまでの取組	・A中UD ・「校内研修モデル」実践(H30)	・B中UDプロジェクト
課題	・新任者を10名以上迎えた ・持続可能な取組への移行	・B中UDプロジェクトの充実 ・児童生徒理解の在り方
参加者及び実施時期	・新任者を対象として実施 Ⅰ－① 7月10日 Ⅰ－② 8月5日(全職員) Ⅱ－① 8月28日 Ⅱ－② 9月11日	・全職員を対象として実施 Ⅰ－① 6月5日 Ⅰ－② 6月18日 Ⅱ－① 8月5日 Ⅱ－② 9月4日
運営者	特別支援学級担任	地域実践研究員
アンケート実施日	1回目 7月10日(研修前) 2回目 8月20日頃 3回目 9月25日頃	1回目 5月29日頃(研修前) 2回目 7月11日頃 3回目 9月19日頃

### ②改善の検討

「校内研修モデル」では、校内の特別支援教育コーディネーター等が研修を運営できるように開発された。そこで、本年度の取組として、A中学校では特別支援学級担任(小学校の通常の学級担任の経験がある20代)、B中学校では地域実践研究員によって運営し、

運営上の感想や参加者の反応からスライドや口述の修正を検討することとした。また、「校内研修モデル」の全体の研修の構成についても協議することとした。

## （２）藤枝市特別支援教育説明会の実施（地域社会に向けた理解啓発）

藤枝市教育委員会並びに藤枝市子ども発達支援センターが連携して開催した。子どもの個性が一層輝きを増すためのより良い方法を共に考えることを目的として「みんなが笑顔になるために」をテーマに設定した。ここでは、リーフレット「みんなが笑顔になるために―藤枝市の特別支援教育のご案内―」（資料４）を活用し、「藤枝市の特別支援教育システム」「特別支援教育を視点とした藤枝市における学びの環境づくり」「園・学校における支援体制及び各機関との連携」についての情報を提供し、特別支援教育への理解啓発を図った。

実施日：平成31年4月10日（水）

実施場所：藤枝市生涯学習センター

参加対象：市内保護者及び園の関係者等

参加人数：150名



主な内容：

【藤枝市特別支援教育説明会の様子】

- ・藤枝市の就学支援システムについて（藤枝市教育委員会 指導主事 森下真紀）
- ・静岡県立藤枝特別支援学校について（静岡県立藤枝特別支援学校 教諭 赤堀玲子）
- ・藤枝市の特別支援学級について（藤枝市立藤枝中央小学校 教諭 鈴木祥司）
- ・藤枝市の通級指導教室について（藤枝市立岡部小学校 教諭 竹田かおる）

## 3. 実践の結果と考察

### （１）「校内研修モデル」の検証・改善の検討（教員に向けた理解啓発）

まず、本研究を進めるに当たって、一人一人に応じるという特別支援教育の理念を踏まえつつ、今後通常の学級における特別支援教育が一層進められ、指導支援の充実が図られるために必要となる教員の視点（「特別支援教育の視点」）を以下のように定義付けた。

「学習上又は生活上の困難さがある児童生徒には、周囲の理解と支援が必要であり、一人一人に応じた（教員の）適切な関わりによって、その困難さが改善するかもしれない」という見方や考え方

この視点は、ICFによる障害の捉え方や小・中学校学習指導要領解説総則編（2017）における児童生徒理解及び学校組織としての在り方等を踏まえ、小・中学校の教員にも理解しやすい言葉として整理したものである。

なお、「周囲の」とは、担任だけでなく、学年や学校の教員、児童生徒も含まれている。また、「改善するかもしれない」には、教員が適切な関わりを常に意識して自らの実践を評価、改善する必要があることや一人一人に応じるためには、指導支援の工夫をする必要があることの意味が含まれている。

## ①検証

### ア) アンケート調査より

アンケート調査対象者は研修に参加している教員（管理職を除く）を対象として、合計3回実施した。但し、実施時期については研修による意識の変化を把握するために、校内研修Ⅰ－①実施前に1回、事後アンケートとして2回行った。また、A中学校は継続的な取組かつ研修対象者が変則的であるため、全職員に向けてのアンケート調査は、3回目のみの調査とした。（本報告書では、アンケート項目の一部の考察とする。）

「学習上又は生活上の困難さがある児童生徒への日常的な指導場面において、『特別支援教育の視点』を意識して関わっていますか。」（単位パーセント）

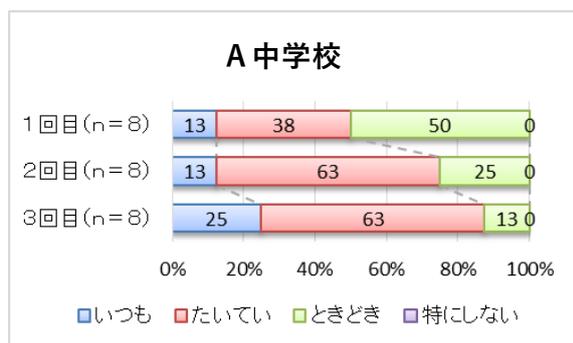


図 I - 3 アンケート結果（A中学校）

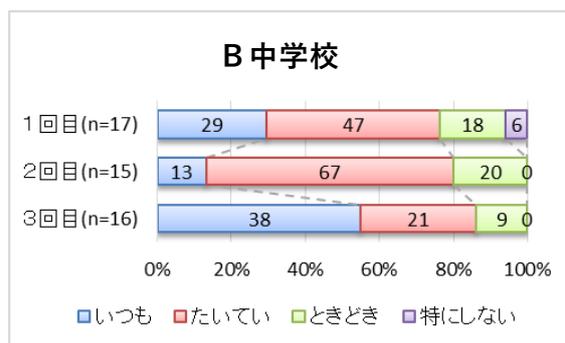


図 I - 4 アンケート結果（B中学校）

A中学校では、1回目から2回目、2回目から3回目と「たいてい」の数値が上昇している。意識が高まっている方に理由を伺うと、「『困難さ』を実感することで意識を高める必要性を感じた。」「協議で挙げた生徒に似ている生徒がいるのではないか。」等の日常的な「気づき」への意識に関わる内容が挙げられた。

B中学校では、「いつも」「たいてい」の割合は増加しているものの、2回目に「いつも」の数値が減少している。「いつも」から「たいてい」に意識が変化した方に理由を伺うと、「今までの意識では、まだ、できていたとは言えないのではないか。」「もう少し一人一人を意識できるのではないか。」等の今までの意識や理解への「問い直し」に関わる内容が挙げられた。

意識の変化の仕方は多様であるが、教員一人一人が今まで知識や理解を省察していることが分かった。そして、3回目には「いつも」「たいてい」へと意識が高まっている。2サイクルの過程を通して、教員の生徒一人一人を意識した特別支援教育の視点が研修前よりも質的に向上していると考えられる。

また、A中学校においては昨年度受講した教員のみを集計も行った。該当教員は、今年度の研修として協議（Ⅰ－②）を全職員で1回実施した形となっており、図 I - 5の結果であった。今年度実施した教員と比較しても同様な数値を示しており、年度を超えた「校内研修モデル」の実践が、持続可能な意識や関わりとして循環している。

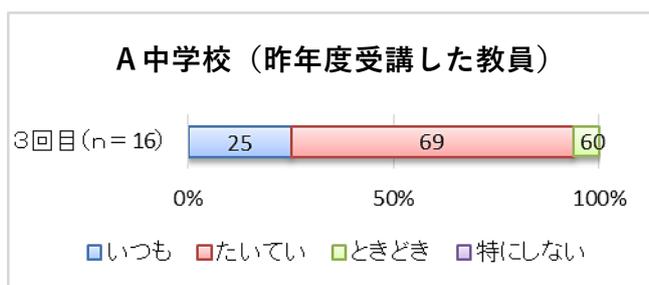


図 I - 5 昨年度受講者の意識

【生徒理解のための疑似体験の様子】

## イ) 校内研修モデル（2サイクル）実施後の感想より

### 【教職員】（一部抜粋）

「校内研修モデル」の実践Ⅱ-②終了1か月後に、研修後の日常的な指導支援場面において生かされている場面や意識の変化について自由記述を依頼した。そして、次のような感想が得られた。

#### 【今までの知識や理解に対する「問い直し」に関すること】

- ・「その子の立場を考えているようで、できていない」ということを実感できた。
- ・困難さをもつ生徒の特性を理解していたつもりでも、疑似体験を通してより実践的に対応する方法・仕方を学ぶことができた。
- ・日常、周知しているような支援でも、今回の研修で実践的に、他の職員と協働して考え合うことで、困難さをもつ子どものことを実は十分理解、対応できていないということに気付いた。この感性を忘れずに取り組みたい。
- ・教員間でも、改めて一人一人をどう支援するか、話すきっかけになった。
- ・一人の生徒について、話し合う中で担任の先生が、該当の生徒のどのような点で困っているのか、どう対応しているかを知り、生徒にとっても教師にとっても、よりよい環境にするための方法をみんなで考えられたことが、とてもよかった。

#### 【多様な児童生徒の実態に対する「気付き」に関すること】

- ・協議に挙げた生徒について意識的に関わることで変化を読み取ることができた。
- ・今回の研修を受け、特定の生徒というよりも、どう発言し、どう手立てをうつことが、全体に対してよりよいだらうかと考えるようになった。
- ・教員間で生徒のことを考え情報交換・共有したことで、普段自分では気付かなかった見方・考え方等も学ぶことができる良い機会となった。
- ・研修の時間だけでなく、「こんなことがあったよ」「こういう支援をしたらうまくいったよ」等の話も教員間ですることもあった。

#### 【「多様な子どもを認め合う」意識に関すること】

- ・その子の得意や好きなことを生かすプラスの支援を増やしていきたい。また、それを他の生徒にも知ってもらえる機会が作れたら、お互いの関係も向上すると思った。
- ・保護者や他の生徒にも、「特別な支援が必要な人がいる。」「自分にもそういう側面もある。」「みんな一人一人違う得意・不得意があり、でも違うから楽しいし面白い」等、知ってもらいたいし、知らせていくべきだと感じた。

### 【管理職】（一部抜粋）

「校内研修モデル」の実践Ⅱ-②終了1か月後に、管理職に向けて、研修後の先生方の様子から研修が生かされている場面や組織的に対応している様子があれば記述していただくように依頼した。そして、次のような感想が得られた。

- ・子ども理解の根底にあるのは、本研修で実感したように、一人一人に寄り添った指導であり、同じ思いでチームとして対応する学校の力だと感じた。

- ・一人の子どもについてさまざまな視点で語り合うことで、研修後の先生方の姿から子ども理解が深まっていると感じている。
- ・生徒を見る目、生徒との関わり、生徒への声掛けなど、生徒目線で見、考え、行動する職員が増えてきた。会議での場でも、その子にあった支援を考え、話し合うことがメインになってきている。
- ・生徒を理解する力は人（経験等）により差があり、学校としての生徒指導力を高めるためには、教員個の力や理解をどう高めていくかが大切である。本研修では、自分では気付かない点について、協同作業を通して理解を深めたり問い直したりすることで手ごたえを感じている。話し合いを進める過程において、チームの力も高まっていく実感を得られた。
- ・本研修を生かしながら、生徒指導面や学習面等の様々な場面で研修を深めていけたらと思う。

「校内研修モデル」の2サイクル（50分×4回）の実践の過程において、今までの知識や理解を「問い直し」、多様な児童生徒の実態に対する「気付き」がある。このように、「問い直し」と「気付き」の意識が循環し、児童生徒の多様な実態への理解が深まっていると考える。また、協働的に児童生徒理解を深める過程で、教員がその意義を実感していることが伺えた。これは、「チームとしての学校」が大切であることは既知であるが、教員自らが実際に「主体的・対話的で深い学び」を体現している。多様な児童生徒、多様な教員集団であるからこそ、多様な子どもを認め合うことのできる「児童生徒理解」が深まり、複雑化した課題に対応することのできる柔軟で組織的な「学校力」として醸成されている。本「校内研修モデル」の実施により知識伝達型の研修から教員同士で深め合うことのできる研修への質的変換が図られたと考える。

## ②改善の検討

校内研修実施後に運営者と地域実践研究員とで協議を行い、進行して感じたことや参加者の反応から反省点、修正点を共有し、スライドや口述の改善及び改善の検討を行った。主な内容として、以下のような改善点が挙げられた。

### ア) 時間や回数の調整

2サイクルを通して、今までの知識や理解を問い直し、多様な気付きで協働的に深めることの意義は確認することができた。しかし、年間4回の研修機会を確保することも難しい学校現場においては、50分間の研修かつ回数を削減することができるようにすることが汎用性につながると考えた。そこで、50分を超えてしまう研修もあったことから、内容や口述を精選し、50分に収まるように工夫した。運営者が時間に余裕をもつことも参加者の主体性を引き出すことにつながると考える。

また、4回の研修を3回にすることができないかも検討した。1サイクル（1・2回目）は同様に行い、3回目を校内研修Ⅱ－②（協議）から行うことも考えられる。

そして、A中学校のような年度を超えた継続的な取組に関しては、研修の対象者や回数の工夫を行うこともできる。

### イ) 複雑化した課題（生徒指導、外国籍、不登校等）への汎用性

「特別支援教育の視点」を意識して今までの知識や理解を協働的に学ぶことを通して、学校力を高めることのできる研修として位置付けてきた。ここで、「特別支援教育の視点」を他の学校課題に当てはめて考えることが、学校力として汎用性のあるものになると考える。本研修の協議場面において、「それは、生徒指導の生徒ではないか。」という発言もあり、特別な教育的支援を必要とする生徒と生徒指導上の課題のある生徒とを切り離して考えることも難しくなっていることが伺える。このような複雑化した課題について、同様の方法で児童生徒を中心に協議することもできると考える。他の課題への汎用性に向けた検証が求められている。

#### ウ) 小学校における工夫

平成30年度及び令和元年度の「校内研修モデル」の実践においては、2サイクル(50分×4回)を検証した小学校はない。また、中学校においては教科担任制であることから、校内研修の協議においては多様な見方や捉え方があり、深まりにつなげることができることを確認できている。ここで、小学校の学級担任制においても、同様の深まりにつなげることができるのか、異なるアプローチ(改善)が必要になるのかを検証していく必要があると考える。現段階では、「事前に協議対象児童を決めておく」「ペア学年や授業担当等のグルーピングの工夫」が考えられる。

また、本市と同様に地域実践研究に参画している釜石市においては、本「校内研修モデル」を活用して小学校での1サイクルの実践を行っている。協議において付箋の数が少ないことで、「今まで児童のことは見ることができていたのだろうか。」「他の学級の児童について知らないことが多い。」「自分の学級にも同様の児童がいないだろうか。」等の感想が得られたと伺った。小学校においても、児童生徒の実態把握や理解の在り方を問い直すことにつながっていることが分かった。

### (2) 藤枝市特別支援教育説明会の実施(地域社会に向けた理解啓発)

特別支援教育説明会の実施後のアンケートでは、次のような感想をいただいた。

#### 【保護者の感想】(一部抜粋)

##### 【知識や理解に関わること】

- ・特別支援学級や通級指導教室について、知る機会がなかったので知ることができて良かった。
- ・市のシステムを周知することは、不安なことや分からないことを抱えている保護者にとって大変ありがたく、安心できる。
- ・このように体制が整備されているのにも関わらず、まだ理解していない人が多いと思う。すべての保護者にも聞いてもらいたい。
- ・周りのみなさんが理解しようとしてくれれば、障害児をもつ親としてうれしい。

##### 【特別支援教育の捉え直しに関わること】

- ・いつも一人で悩み、不安になり何度もくじけそうになるのを繰り返し、周りの子どもと比較し何度も自分を責めてきた。でも、この会に参加して、「一人じゃない、みんなに助けてもらいながらやっつけていこう。」と思えるようになった。

- ・特別支援教育に対して抵抗があったが、前向きに捉えることができた。子どもの笑顔のために何が大切かを考えるきっかけになった。
- ・特別支援のイメージが変わった。自分も相手も大切にすることを生活でも取り入れていきたい。

#### 【教職員の感想】（一部抜粋）

- ・保護者に寄り添い支援してきたいと思った。
- ・支援について分かっているようで、新たに気付くことが多くあった。
- ・全職員が知る必要があると感じた。
- ・保護者の不安を知ることができた。

説明会後の内容に関するアンケート（5件法）では、「よかった」「ややよかった」が90パーセントの割合を示している。また、リーフレット（資料4）を活用した理解啓発だけではなく、特別支援学校、特別支援学級や通級指導教室等の第一線で指導に携わっている教諭からの説明や解説を通して、児童生徒一人一人の個性が一層輝きを増すためのよりよい方法を共に考えるという目的に迫ることができたと考える。

インクルーシブ教育システムの構築に向けて、特別支援教育の充実に向けた取組や整備だけではなく、「なぜ」「何のために」を共に考えていく機会を設けることも重要ではないだろうか。共に考えることで共生・共育への確実な一歩となると考える。

## 4. 総合考察

インクルーシブ教育システム構築に向けた特別支援教育の推進が静岡県や藤枝市において様々な形で実践されている。共生社会の形成に向けての特別支援教育を推進する上では、画一的な取組や学びの場の整備に終止するのではなく、その背景にある一人一人の困難さや多様性を認めることのできる理解の在り方が重要である。本年度の地域実践研究の実践を通して、「児童生徒理解に基づいた特別支援教育の推進」について考察する。

### （1）「児童生徒理解に基づいた」について

小・中学校学習指導要領解説総則編（2017）では、「集団指導において、障害のある児童など一人一人の特性等に応じた必要な配慮等を行う際は、教師の在り方や指導の姿勢が、学級内の児童に大きく影響することに十分留意し、学級内において温かい人間関係に努めながら、すべての児童に『特別な支援の必要性』の理解を進め、互いの特徴を認め合い、支え合う関係を気付いていくことが大切である。」という教員の姿勢や理解の在り方の重要性が述べられている。「校内研修モデル」の実践を通して培われた児童生徒一人一人の実態に目を向け、多様な困難さへの理解を深めようとしている教員の姿は、多様性を尊重することのできる姿勢そのものである。このように、今までの知識や理解を更に深めようとする理解の在り方を「児童生徒理解に基づいた」と捉える。これは、静岡県の「共生・共育」、藤枝市の「授業で人を育てる」という教育理念につながり、共生社会の実現を目指す上での基盤となり、児童生徒理解を中心に据えた特別支援教育の推進だけに留まらず、す

すべての教育活動における質的転換につながると考える。

## （２）「特別支援教育の推進」について

本年度の地域実践研究では、地域社会に向けて「特別支援教育説明会」の実施を通して特別支援教育への理解啓発を図った。多様な学びの場について周知することは当然であるが、共に考える機会を通して、多様な子どもを認め合い、多様な学びの場において一人一人の子どもにあった学びを保障することの大切さを共有することのできた取組となった。また、教員に向けて「校内研修モデル」の実践を通して、既存の特別支援教育の充実に向けた取組や整備を「特別支援教育の視点」から問い直した。特別支援教育の推進に向けては、「どのように理解を深めるのか。」ということが重要であると考え。これまでのように特別支援教育の充実に向けた今までの知識伝達型の取組や整備ではなく、子ども一人一人を意識し、教員や地域社会が協働して深め合うことのできる機会を設定することが大切ではないだろうか。多様性を認め合うことのできる理解に向けた学びの在り方の本質にも、目を向けていく必要もあると考える。

## （３）今後に向けて

このように、多様な子どもを認め合う姿勢を教員と地域社会がもち、連携して特別支援教育を推進していくことも、10年後の共生社会に向けた理解の在り方につながると考える。また、「特別支援教育」という言葉の捉え方も、多様であるからこそ一人一人異なる。本年度の実践のように、児童生徒理解に基づいた「問い直し」や「気付き」が重要であると考え。そして、特別支援教育に関わる様々な情報が提供されている時代であるからこそ、今までの知識や理解を問い直し、協働してその理解を深めることの意義を実感する必要性があるのではないだろうか。

多様な存在を認めることのできる児童生徒理解に基づいた特別支援教育の推進は、インクルーシブ教育システムの理解啓発に寄与するものであり、特別支援教育の理解啓発の成果は、持続可能な取組として継続していくことで実現されていくと考える。多様な子どもを認め合うことのできる共生・共育を目指して、児童生徒理解に基づいた実践を継続していきたい。

### <参考文献>

- ・文部科学省（2017）.「小学校学習指導要領解説 総則編」
- ・文部科学省（2017）.「中学校学習指導要領解説 総則編」
- ・中央教育審議会（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（答申）」
- ・静岡県教育委員会（2016）.「静岡県における共生社会の構築を推進するための特別支援教育の在り方について—『共生・共育』を目指して—」

- ・藤枝市教育委員会（2015）。「授業で人を育てる―藤枝型授業モデル―」
- ・藤枝市教育委員会（2019）。「みんなが笑顔になるために『藤枝市の特別支援教育』」
- ・藤枝市教育委員会（2017）。「ユニバーサルデザインでつながる『学校環境の整備』」
- ・藤枝市教育委員会（2019）。「ユニバーサルデザインの視点を取り入れた『授業づくりの工夫』」

#### 【謝辞】

本地域実践研究は、多くの方とつながり、支えられることで成り立ちました。その多くの方とのつながりや様々な思いが子どもと共に過ごす日々還元されることを期待しています。今後も「子どもとともに、仲間とともに」共生社会の実現に向けて歩んでいけたらと思います。本当にありがとうございました。

## ユニバーサルデザインにつながる 「学校環境の整備」



～居心地、学び心地のよい学校～  
誰もが安心して学べ、生活できる学校をめざして  
(基礎的環境整備編)



通常学級の中に在籍する発達障害を抱えた児童生徒は年々増加しています。「授業に集中することができず、離席をしてしまう子」「机の上や周りが散乱していつも注意されている子」またそれを起因とした、二次障害的な問題行動も見られます。学級担任は、その児童生徒や保護者に対するかわりについて苦慮しています。

「障害者差別解消法」が制定され、その理念を受け、「合理的配慮」が求められる中、発達障害をもった児童生徒のニーズに応えられる学校づくりは急務です。すべての児童生徒が安心して学べる学校、授業、環境について研究を進め、その一つの到達点として、ユニバーサルデザインの考え方を取り入れた環境づくりについて考えました。これは、藤枝市で長年進めてきた「子どもが安心して学べる学校づくり」につながるものであり、誰もが安心して学校生活を送れ、豊かな学びを保障する学校づくりに直結するものです。

発達障害を抱えた子どもへの配慮はそこにとどまるものではなく、すべての児童生徒にとって、居心地、学び心地の良い環境を提供することにつながると考え、ここに、ユニバーサルデザインにつながる「学校環境の整備（基礎的環境整備編）」を提案します。

それぞれの学校で学ぶ子どもに合わせた校内、教室内の環境づくりを行い、子どもの「わかりたい、できるようになりたい」という願いや意欲を大切に授業づくりを進めましょう。

### クラスの子どもたちはどんなことに困っている？

#### 〈情報量が多いと混乱してしまう子〉

- ・いくつかの情報の中から適切な情報を得ることが苦手な子がいます。
- ・優先順位がつけられない子、刺激にすぐに反応してしまう子がいます。

#### 〈暗黙の了解がわかりにくい子〉

- ・整頓の仕方、廊下歩行の仕方など、ルールを示されないと分からない子がいます。
- ・見たまま、言われた言葉をそのまま受けとめる子がいます。
- ・その場の雰囲気をとらえることが苦手で場にそぐわない言動をとる子がいます。

#### 〈こだわりが強い子〉

- ・予定の変更が苦手な子がいます。(例外が通らない子)
- ・普段と違うことに対して必要以上に躊躇してしまう子がいます。
- ・見通しが持てないと落ち着かない子がいます。

#### 〈その他にこんなことに困っています…〉

- ・黒板の赤チョークなど、特定の色がわかりにくい子がいます。
- ・体温調整ができなかったり、光に当たることで体調を崩す子がいます。

平成 29 年度 藤枝市教育委員会

## ユニバーサルデザインの視点を取り入れた 「授業づくりの工夫」

～居心地、学び心地のよい学校～  
誰もが「わかる」「できる」喜びを実感できる授業をめざして  
(授業づくり編)



近年、共生社会の実現に向けて、学校現場でのインクルーシブ教育の推進が求められています。平成28年度には「障害者差別解消法」が制定され、教育現場でも「合理的配慮」が求められる中、発達障害をもった児童生徒のニーズに応えられる学校づくりは急務となっています。

また、今回の学習指導要領の改訂では、個々のニーズをとらえ、能力を最大限まで高める教育をめざした特別支援教育の充実が謳われています。総則のみならず、すべての教科で障害のある児童生徒などが学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的・組織的に行うことが明記され、具体的な配慮事項が例示されました。特別支援教育はますます特別ではない、すべての教師が行う教育になってきています。

そこで、藤枝市教育委員会では、すべての児童生徒にとって、居心地、学び心地のよい環境を提供することをめざし、平成29年度には、ユニバーサルデザインにつながる「学校環境の整備（基礎的環境整備編）」を示しました。今、学校ではそれぞれの実情に応じながら、環境面の整備が進んでいます。本年度は、指導面での充実を図るべく、「ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業づくりの工夫（授業づくり編）」を提案します。

これまで、本市が大切にしてきた「授業で人を育てる」という理念に立った授業づくりの中には、ユニバーサルデザインにつながる視点が数多く含まれています。藤枝型授業モデルで示されている「授業づくり指針」をユニバーサルデザインの視点でとらえ直し、子どもたちの「わかりたい、できるようになりたい」という願いや意欲を大切にしたい授業づくりを進めましょう。

### こんな授業をデザインしましょう

#### 〈見通しを持たせ、何をしたらよいかわかる授業〉

- ・「何をするのか」「何を考えればよいのか」をはっきりさせましょう。
- ・学習の見通しを一人一人にもたせましょう。

#### 〈認知のかたよりに対応した授業〉

- ・情報を取り込む方法はさまざまです。
- ・記憶することに苦手さを感じている子もいます。

#### 〈指示を明確にする授業〉

- ・物事を処理する方法に特性がある子もいます。
- ・一つのこと集中する力が優れている子もいます。

#### 〈場面を具体的にイメージできる授業〉

- ・指示は簡潔明瞭に伝えましょう。
- ・図やイラストなども効果的な方法です。



資料3

( ) 学校

平成 年 月 日  
お名前 ( )

アンケート (1回目)

※年度初めから、本アンケート実施までの期間についてお答えください。

I. 会議やその他の時間における児童生徒に関わる職員間の話題についてお尋ねします。

- ①あなたが参加している会議を教えてください。
- ②児童生徒の実態把握又は指導方針についての話題が挙がりましたか。
- ③話題に対して、あなたは「特別支援教育の視点※」を用いながら、聞いたり、考えたり、判断したり、発言したりしましたか。(聞く、考える、判断する、発言する、のいずれかがあれば○)

※特別支援教育の視点：「学習上又は生活上の困難さがある児童生徒には、周囲の理解と支援が必要であり、一人一人に応じた適切な関わりによって、その困難さが改善するかもしれない」という見方や考え方

会議やその他の時間		①	②	③
		○：参加した→②へ ×：参加していない 又は会議がない	○：挙がった→③へ ×：挙がらなかった	○：した ×：しなかった
会議	職員会議			
	運営委員会			
	生徒指導部会			
	学年部会(職朝含む)			
	教科部会			
	研究推進部会			
上記以外の会議 (名称： )				
その他の時間	授業以外の時間			
	放課後			

II. 学習上又は生活上において困難さがある児童生徒への、日常的な指導場面についてお尋ねします。

- ①あなたは、「特別支援教育の視点※」を意識して、日常的に児童生徒に関わっていますか。

4	3	2	1
いつも意識して関わっている	たいてい意識して関わっている	ときどき意識して関わっている	特に意識して関わっていない

- ②学習上又は生活上において困難さがある児童生徒の様子を教えてください。また、行っている指導・支援の工夫について、具体的にお書きください。(いくつでも可)

学習上又は生活上において困難さがある児童生徒の様子	指導・支援の工夫

アンケートに御協力いただき、ありがとうございました。

# みんなが笑顔になるために

## 藤枝市の特別支援教育のご案内

子どもの個性が一層輝きを増すためのより良い方法を一緒に考えてみませんか？



### 特別支援教育とは…

#### 特別支援教育の理念

特別支援教育は、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である。

また、特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものである。

さらに、特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となるものであり、我が国の現在及び将来の社会にとって重要な意味を持っている。

(平成19年4月 文部科学省初等中等教育局長通知より)

## 「子どもの笑顔につながる特別支援教育 笑顔でつながる特別支援教育」

藤枝市の特別支援教育は、すべての子どもたちにとって

「安心し

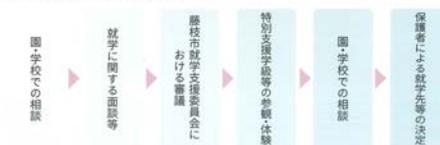
### 藤枝市における特別支援教育システム



### 就学支援でその子の個性が輝く環境・支援を一緒に考えます

就学支援とは、一人一人の子どもの笑顔で学校生活を送るための就学先等を考えることです。相談の期には、子どもの可能性、成長を大切にしながら本人や保護者の思いに寄り添っていきます。

#### 藤枝市の就学支援の流れ



### 特別支援教育を視点とした藤枝市における学びの環境づくり

- 安心して学べる環境・わかりやすい授業
- 1 教育理念「授業で人を育てる」を大切に授業づくり
  - 2 思いやり、やさしさを育てるピア・サポート活動の推進
  - 3 「できた」「わかった」と実感できる授業づくり
  - 4 ユニバーサルデザインの視点を取り入れた環境・授業づくり
  - 5 ICT機器(電子黒板・タブレット)を活用した授業づくり
  - 6 地域と共に成長を見守る小中一貫教育、コミュニティスクールの推進

## 子どもの笑顔



### 一人一人に応じた支援

- |   |  |  |
|---|--|--|
| <p><b>学習に関すること</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>●計算はできるんだけど、漢字や文章題が苦手…</li> <li>●字のバランスがうまく取れていない…</li> <li>●文章を読むのが苦手…</li> <li>●手先が不器用で時間がかかる…</li> </ul> | <p><b>行動に関すること</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>●落ち着きがなく、じっとしてられない…</li> <li>●授業中に友達にすぐ話しかけてしまう…</li> <li>●気持ちが不安定になってしまう…</li> <li>●急に予定が変更になるとパニックをおこしてしまう…</li> </ul> | <p><b>社会性に関すること</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>●人前で話すことが苦手…</li> <li>●場に応じた行動をとれない時がある…</li> <li>●友達とトラブルになることが多い…</li> <li>●人の意見をきかない…</li> </ul> |
|---|--|--|

うちの子はこんなところが心配…

「校内研修モデル」開発の意義

藤枝市の取組「藤枝UD」と課題

ユニバーサルデザインにつながる「学校課題の集約」(一部抜粋)  
 藤枝市教育委員会 (2017)

ユニバーサルデザインに基づいた「課題の集約」(一部抜粋)  
 藤枝市教育委員会 (2017)

① 課題の集約  
 ② 課題の整理  
 ③ 課題の解決

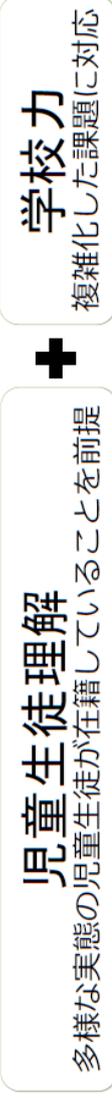
課題  
 授業が落ち着いたのが「藤枝UD」の効果によるものなのか分からない...

困っている児童生徒の数の目には向いていない  
 児童生徒の意識、どうするか？

「藤枝UD」等の取組が知識・技能としての理解に留まっており、背景にある生徒一人一人の困難さを教員が十分理解するまでには至っていないのではないか。

小学校学習指導要領解説総則編(平成29年告示)には・・・通常の学級においても教育上特別の支援を必要とする児童が在籍している可能性があることを前提に、全ての教職員が特別支援教育の目的や意義、障害に関する知識や配慮等についての理解や認識を深めることが求められている。また、障害のある児童などに対する組織的な対応ができるよう、教員一人一人の理解啓発を進める重要性についても示されている。

多様性を認め合い、様々な課題に対応することのできる学校チームとしての高い組織力を発揮できる学校へ(高い学校力)



今までの実践の問い直し

- ・ 教員に必要な「学び」とは？
- ・ どのような過程をたどれば理解が深まる？
- ・ これまでの研修で不十分だった内容は？
- ・ 「知識」の習得に終始しない研修とは？

教員の学びがどうあるべきか？

- ・ 今後求められる校内研修の在り方とは？
- ・ 教員の資質・能力の向上に資する研修とは？
- ・ 複雑化した学校課題に対応するためには？

従来の知識伝達型の研修からの質的転換

教員が実際の児童生徒の多様性に気付き、互いの気付きを共有する中で、課題解決力を高める研修

課題の分析及び「校内研修モデル」開発に至るまでの検討の流れ

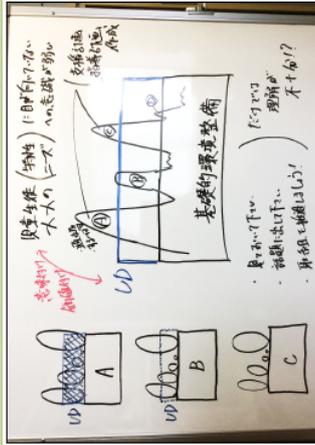
多様な児童生徒と  
これまでの取組との  
関係の考察



これまでの取組(UD)を透かし  
一人一人を意識する大切さ



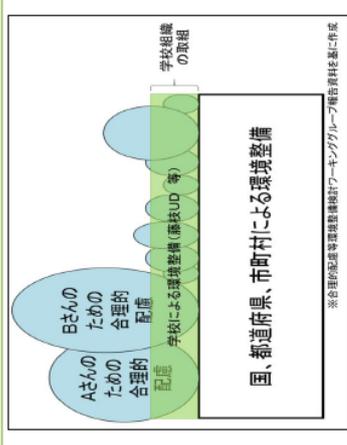
これまでの取組と  
児童生徒理解を  
関連付ける共通の視点



通常の学級の多様な児童生徒  
・「藤枝UD」によって困難さに気付かれにくく  
なっている子ども  
・あと少しの支援が必要にもかかわらず、困難さが  
見えにくくなっている子ども  
・一層の支援が必要な子ども などの実態

学校による環境整備も様々

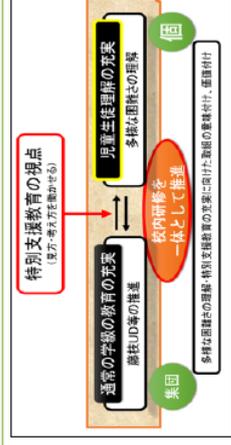
- ・「藤枝UD」が整備されている学校
- ・整備に着手し始めた学校
- ・未整備の学校



①環境整備の土台を積み上げる  
学校全体が、学びやすい、生活しやすい環境を  
目指すことにつながる。

②土台を透かして、  
多様な困難さに注目  
一人一人の実態(特性や教育的ニーズ)にも  
目を向けることが大切である。

③適切な指導支援の必要性  
学校による環境整備では、足りない支援を考え、  
実践する必要がある。

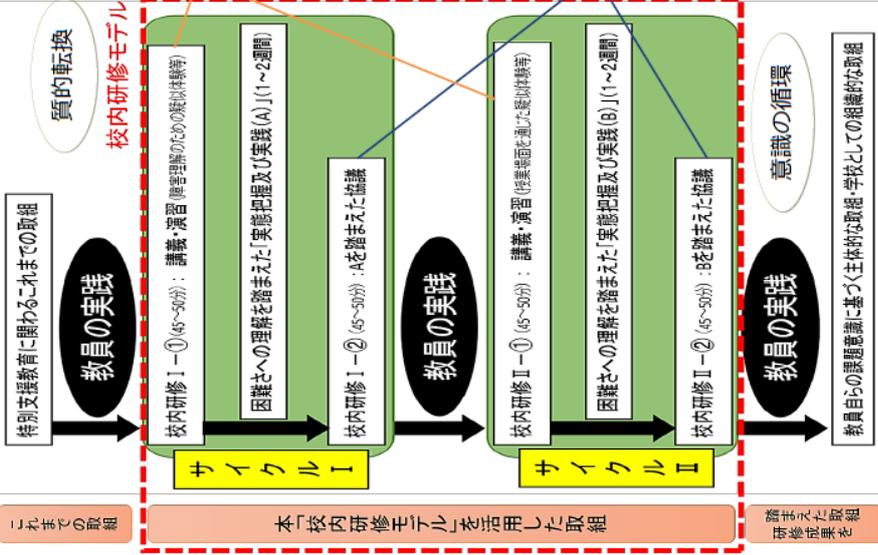


児童生徒の多様な困難さを理解する研修を通じて、  
「藤枝UD」と「多様な困難さ」の双方を関連付け、  
これまでの学校としての取組を意味付け、価値付  
けることにより、特別支援教育の理解(特別支援  
教育の視点)も促進されるのではないかと。  
教員が校内研修を通じて身に付けた特別支援教  
育の視点を共通な見方や考え方として働かせるこ  
とのできる学校は、様々な課題にも組織的に対応  
することができるのではないかと。

**特別支援教育の視点**  
「学習上又は生活上の困難さがある児童生徒には、周囲の理解  
と支援が必要であり、一人一人に応じた適切な関わりによって、  
その困難さが改善するかもしれない」という見方や考え方

## 2 サイクルにより教員の理解を深める「校内研修モデル」の概要

### 「校内研修モデル」の全体像



各学校で特別支援教育コーディネーターが円滑に校内研修を実施・運営できるよう、「校内研修モデル」を作成・配付  
解説資料・スライド(運営上の留意点・口述原稿入り)

### 校内研修Ⅰ-①及びⅡ-①における疑似体験による児童生徒理解の問い直し

「子どもの視点に立つ」ということ

「困難さ」を知る + 「困難さ」が継続することの心理を知る

適切な関わりができていたのだろうか？

分かったつもりになっていないのだろうか？

笑顔に隠れてしまっている困難さに気付いているだろうか？

藤枝UD ⇄ 児童生徒理解

多様な困難さへの理解と気付き  
→児童生徒理解の充実(再構築)

気付きの問い直し

### 校内研修Ⅰ-②及びⅡ-②における教員間の「気付き」による協議

①「気付き」の確認(個人)

②「気付き」の共有化(グループ)

③「気付き」の深化(グループ)

④「気付き」の全体化(全体発表)

日常実践へ還元

教員 → 児童生徒の多様な困難さへの「気付き」

他の先生もそう感じていたんだ！ 確かな気付き

そんな一面もあるんだ！ 新たな気付き

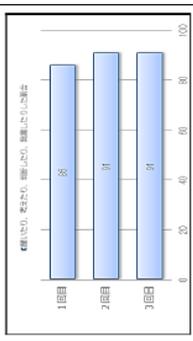
長所を生かす 日常的な指導支援へつなげる

教員一人一人の多様な気付きを深める

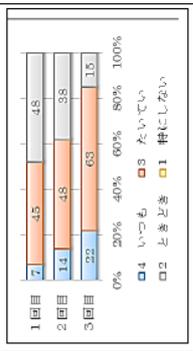
## 実践の成果と考察

1回目：研修前  
2回目：1サイクル終了2週間後  
3回目：2サイクル終了2週間後

会議やその他の時間における児童生徒に  
関わる職員間の話題に対して、特別支援  
教育の視点をうけながら、聞いたり、考  
えたり、判断したり、発言したりしまし  
た。



学習上又は生活上において困難さがある児  
童生徒に対して、日常的に特別支援教育の  
視点を意識して関わっています。



実践したA中学校でのアンケート調査  
(n = 30)

「粘り強く取り組む子」を育てたいという思いがあったが、実際に困難さを体験す  
ることで、その子の実態にあった支援ができていただろうかと問い直すことができ  
た。

困難さがあったても、できた実感をもてるように授業の研究をもっとすべきだと考え  
る機会になった。

自分（教員）が気付かないことでも生活しにくい、学習しにくいことが多々あると  
いうことが分かった。UDの意識も高めなくてはと思った。

弱み（苦手）だと思っている部分から強み（得意）を生かしてみようと、グループで  
話し合い、翌日から意識して指導支援に生かすことができた。

それぞれの子にいい面があり、自分一人の見方では気付かないことに気付けた。

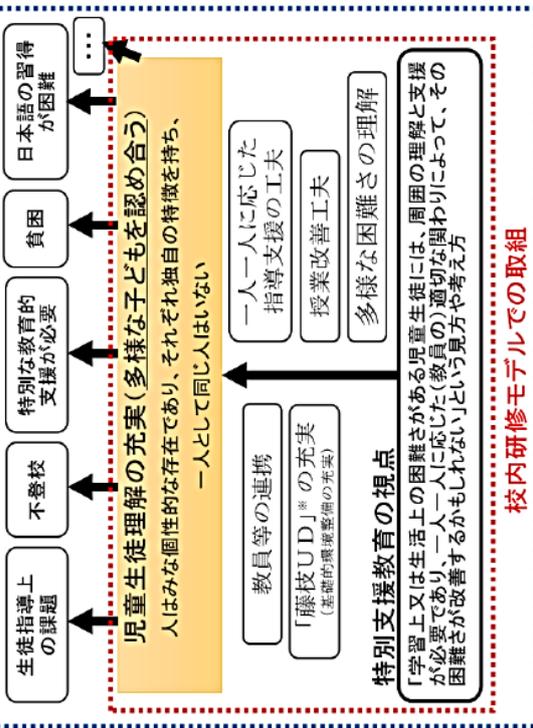
何回やっても、新しい「気づき」があった。 問い直しと気づきがつながる

## 2サイクルの研修成果から 日常的な気づきへ



## 「校内研修モデル」を通して 教員・学校が目指す姿

多様な課題に対応できる学校力(これからの学校のために必要な力)



校内研修モデルでの取組

## 多様な教員集団 と 多様な児童生徒 だからこそ深まる協働的な学び



## Ⅱ. 釜石市におけるインクルーシブ教育システムの構築 に向けた校内研修の実施と地域への発信

### 1. 背景と目的

東日本大震災津波から8年が経過した本年、釜石市は、令和元年ラグビーワールドカップ開催都市として市民が一丸となり、釜石復興再生の姿の一端を示すことができた。

今年度の市内児童生徒数は小学校1,319名、中学校691名、計2,010名であり、年々減少している。しかし、小・中学校では、通常の学級も含め、特別な教育的支援を要する児童生徒の数は大きく減少していない。また、支援を必要とする幼児の数は増加している。過去3年間の特別な教育的支援が必要な幼児児童生徒の状況は表Ⅱ-1のとおりであり、震災の影響により未だ家庭環境も安定しない中、市内の学校では、子どもや保護者への支援の在り方を模索している状況である。また、就学に向けての相談において、保護者が特別支援学級への在籍や特別支援学校への就学について理解を示さないケースも見られる。

**表Ⅱ-1 特別な教育的支援が必要な幼児児童生徒の状況**

1 特別支援学級に在籍する児童生徒 【小学校】			2 特別支援学級に在籍する児童生徒 【中学校】								
H28	26名	H29	27名	H30	22名	H28	18名	H29	19名	H30	21名
3 通常の学級に在籍する支援が必要な児童 生徒【小学校】			4 通常の学級に在籍する支援が必要な児童 生徒【中学校】								
H28	42名	H29	64名	H30	51名	H28	5名	H29	17名	H30	17名
5 幼児施設に在籍する支援が必要な幼児 【幼稚園・保育所・こども園等】			* H31 特別支援学級に在籍する児童生徒								
H28	15名	H29	17名	H30	29名	【小学校】37名		【中学校】21名			

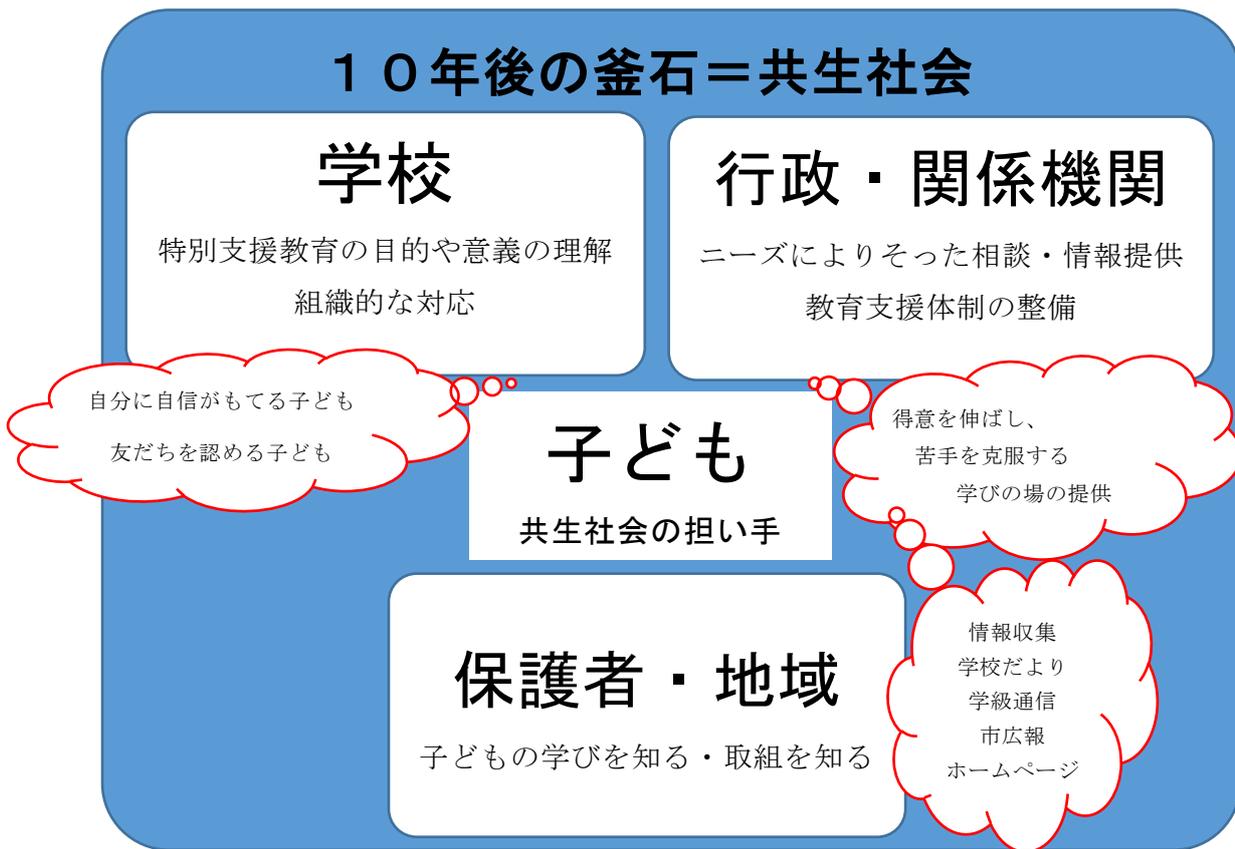
以上を踏まえ、当市の地域課題としては主に次の4点が挙げられる。

- ・震災を受けて心のサポートが必要な子ども、家庭、地域がある。
- ・環境の変化を受けて、総合的に支援が必要な幼児児童生徒が多い。
- ・小・中学校の通常の学級に、特別な支援を必要とする児童生徒が在籍する。
- ・特別支援教育にまだ偏見の思いや感情をもつ保護者、地域住民がいる。

そこで、本研究に取り組むに当たり、指導・支援の在り方に関する悩みを教職員が一人で抱え込まず、学校・地域・行政がチームとなり、未来を担う子どもたちを支える釜石市を目指すこととした(図Ⅱ-1)。

### 2. 方法・研究の進め方

市として特別支援教育の充実を目指して取り組むために、教職員の共通理解を深める場と、ニーズに沿った研修会の実施を図りたいと考える。同時に、これからの学校教育における特別支援教育の充実に向けた各校の取組状況等を保護者・地域社会にも広く発信することにより、子どもの学びを理解して支援してもらうことにつなげたい。



図Ⅱ－1 目指す釜石市像

(1) 平成30年度

①管理職・教職員等への理解啓発

ア 各種研修の充実

- ・教育支援担当者説明会（H30. 5. 15 実施）
- ・特別支援教育支援員研修会（H30. 6. 22 実施）
- ・釜石市教育研究所研究発表大会（H31. 1. 11 実施）

「これからの特別支援教育について」釜石市教育委員会

「地域実践研究について」国立特別支援教育総合研究所

「子どもの『多様性』を『可能性』に～特別支援教育による釜石市の活性化～」

国立特別支援教育総合研究所

イ 教職員の意識や理解の状況についての現状把握

- ・アンケート調査の実施

②保護者・地域の方々への理解啓発

ア 市広報・市ウェブサイトによる情報提供

イ 発達支援教室に通う保護者を対象とした就学支援説明会（H30. 10. 3 実施）

ウ 就学相談の充実 釜石市子ども課臨床心理士の協力

エ 釜石市教育研究所研究発表大会（H31. 1. 11 実施）

### ③行政・関係機関への理解啓発

- ア 教育支援体制の整備
- イ 釜石市教育研究所研究発表大会（H31.1.11 実施）

## （2）令和元年度（平成 31 年度）

### ①管理職・教職員等への理解啓発

- ア 教育支援担当者説明会（R1.5.16 実施）
- イ 特別支援教育支援員研修会（第1回：H31.4.24 実施、第2回：R1.7.23 実施）
- ウ 校内研修会「特別支援教育の視点による児童生徒理解の充実について」
  - ・ A 小学校（第1回：R1.9.2 実施、第2回：R1.9.12 実施）
  - ・ B 中学校（R1.11.7 実施）

### ②保護者・地域の方々への理解啓発

- ア 市広報・市ウェブサイトによる情報提供
- イ 発達支援教室に通う保護者を対象とした就学支援説明会（R1.10.2 実施）
- ウ 就学相談の充実（釜石市子ども課臨床心理士の協力）

### ③行政・関係機関への理解啓発

- ア 教育支援体制の整備

## 3. 結果と考察

### （1）平成 30 年度 of 取組について

### ①管理職・教職員等への理解啓発

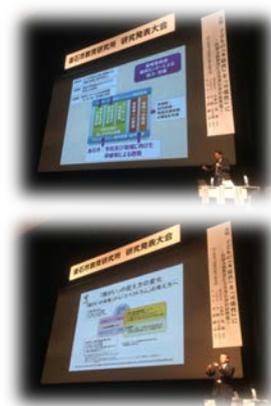
#### ア 各種研修の充実

- ・ 釜石市教育研究所研究発表大会

実施日	平成 31 年 1 月 11 日（金）
実施場所	釜石市民ホール TETTO
参加対象	市内小・中学校全教職員 市内幼稚園教諭 こども園・保育園保育担当者 保護者 行政関係者
参加人数	260 名



図Ⅱ-2 大会チラシ



図Ⅱ-3 講演の様子

釜石市教育委員会主催の本研究発表大会において、特別支援教育の充実に向けた教職員の研修と、地域社会に向けたインクルーシブ教育システムの理解啓発を目的として講演を行った。国立特別支援教育総合研究所の久保山茂樹上席総括研究員から、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、多様な在り方を認め合える全員参加型の共生社会の形成についてお話をいただいた。また、同研究所の宇野宏之祐主任研究員、平沼源志研究員による

講演では、「子どもの『多様性』を『可能性』に～特別支援教育による釜石市の活性化～」をテーマに、集中すること、聞くことに困難さが伴う場合があることを演習によって体験した。子どもの「多様性」を「可能性」としてとらえることが、多様な「人」の能力を最大限伸ばし、活力ある釜石市の未来につながっていくと説いた本講演後の市内教職員の所感用紙からは、「多様性」を踏まえた学習活動の大切さを実感したことが分かる。市内の全教職員、行政関係者、保護者等、地域の方々も参会し、将来の釜石に思いを馳せながら教育の現状と今後の方向性を考えることができた。

#### 【所感用紙から】

- ・学校は共生社会の担い手である子どもたちを育むという大きな責任があることを改めて強く感じました。そのためには、教育現場に携わる私たちが多様性を深く理解し、対応しなくてはなりません。正しい知識と認識をもち、組織的な対応ができるよう配慮していきたいと思います。
- ・見えているのは氷山の一角できっと問題を抱えている児童はもっと多い。その中で教室でできる支援を1つでも多くし、1人のための支援がすべての児童のわかりやすさにつながるような工夫をしていきたいと思った。
- ・この講演を多くの教員と共に聴けたことが何よりよかったです。様々な生きづらさを抱えた生徒の保護者の悲痛な訴えを聴く機会が何度もあり、特別なニーズをもつ生徒の声をどう聴き、どう寄り添うべきか考えるとき、必ずぶつかるのが同じ教員の仲間の「そんなこと…」、「集団生活なんだから」の声だったからです。多様性をそのまま受け止め、その子どもの可能性を見出し、共に歩める教員になりたいと思いました。

#### イ 教職員の意識や理解の状況についての現状把握

- ・「釜石市内の小・中学校における特別支援教育の実施状況に関する調査」(H30.11月実施)  
目 的 市内小・中学校における特別支援教育の現状を把握し、特別支援教育の視点を踏まえた効果的な指導の充実に役立てる

対 象 市内教職員 160名

本調査で得られた結果から、教職員が今後研修したいと考える項目について、表2に示す。ここで、項目⑩「ユニバーサルデザインを取り入れた授業づくり」、⑪「特別な配慮を必要とする児童生徒への指導や支援」が多い結果となったことを踏まえ、今年度の研究の重点を⑪に関わる校内研修の充実にした。特別支援教育の充実に資する校内研修とするために、ユニバーサルデザイン等といった支援の方法のみ学ぶのではなく、教職員一人一人が子どもの抱える「困難さ」に気付き、児童生徒理解を深めることから始めたいと考えたためである。

表Ⅱ－２ 今後研修したいと考える項目

今後研修したいと考える項目	人数
①特別支援教育の概要（例：特別支援教育とは何か、特別支援教育の現状 等）	15
②特別支援教育に関する法律や中央教育審議会の答申及び報告	5
③基礎的環境整備や合理的配慮	40
④小学校、中学校学習指導要領（教育課程を含む）	7
⑤特別な支援を必要とする児童生徒の実態把握	56
⑥個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成や評価	47
⑦特別支援教育の視点による学級環境整備	72
⑧校内体制やチーム支援の在り方（例：校内委員会の在り方、校内の連携等）	50
⑨保護者や地域との連携	33
⑩ユニバーサルデザインを取り入れた授業づくり	108
⑪特別な配慮を必要とする児童生徒への指導や支援	105

（２）令和元年度の取組について

①管理職・教職員等への理解啓発

ア A 小学校における校内研修会（第1回目）

実施日 令和元年9月2日（月）

目的 教員一人一人が日々子どもが感じている「困難さ」に気付き、自らの実践を問い直すことで、今後の児童理解を一層深めることにつなげる。

内容 講義・演習「特別支援教育の視点による児童生徒理解の充実について」

【研修者評価】

- A 大いに役立つものであった（100%） B 少し役立つものであった（0%）  
 C あまり役立つものではなかった（0%） D 全く役立つものではなかった（0%）

【所感用紙から】

- ・子どもの困り感がわかっているようでわかっていない面があったことを実感した。児童一人一人を思い浮かべ、困り感をもっているのかどうか意識することが必要である。やる気がない、意欲がないととらえていた児童の見方を変えていかなければならない。そうすることによって学校全体が変わっていくと考える。（学校長）
- ・疑似体験をしてみて、初めて「つらさ」がわかった。障がい名でよく聞く「感音性難聴」や「聴覚過敏」の体験ができたが、こんな風な聞こえ方かと思うと、私なら授業についていけない。特別支援に関する研修はこれまでもずっと受けてきたが、自分が「支援を要する」状態を体験できたことでよく理解できた。（養護教諭）

## イ A小学校における校内研修会（第2回目）

校内研修会（A小学校 第2回）

実施日 令和元年9月12日（木）

目的 実際の児童の姿について特別支援教育の視点で情報共有を行い、日常の実態把握や児童との関わりの中で生かす。

内容 協議「特別支援教育の視点による児童生徒理解の充実」



図Ⅱ－4 校内研修の様子

### 【研修者評価】

A 大いに役立つものであった（67%） B 少し役立つものであった（33%）  
C あまり役立つものではなかった（0%） D 全く役立つものではなかった（0%）

### 【所感用紙から】

- ・知っていそうで知らない面が子どもにはたくさんあることがわかった。担任だけだと偏りが出る。様々な面から子どもについての情報がほしいと思った。シートをどこかに貼って自由に意見を求めてもよい。活用していきたい（学級担任）
- ・グループで共有できる子を1名取り上げて実態把握を行ったことで、その子のよさがたくさんみえたように思います。同じ手法で他の気になる子についても検討を加えることで、より有効な対応に結び付けることができると思いました。（通級指導担当）
- ・いろいろな困難さを抱えている児童が校内にたくさんいることを実感した。しかし、実際に1人を取り出して考えたとき、あまりたくさん出てこなかったのはやはり児童理解をしていないのだと反省した。学級の児童だけでなく、学校全体を見ながらこれからも支援を考えていきたい。（特別支援教育コーディネーター）

この研修は本研究の平成30年度における静岡県の成果である「多様な子どもを認めるこれからの学校のための校内研修モデルー特別支援教育の視点による児童生徒理解の充実ー」（以下、「藤枝モデル」）を活用したものである。なお、ここでは「特別支援教育の視点」を「『学習上又は生活上の困難さがある児童生徒には、周囲の理解と支援が

必要であり、一人一人に応じた適切な関わりによって、その困難さが改善するかもしれない』という見方や考え方」と定義している。

A小学校では、2回の研修を通して、「大いに役立つものであった」と捉えた教職員が多く、「特別支援教育の視点」によって児童理解を深めていくことの大切さが実感を伴って理解されたといえ、同時に「藤枝モデル」の有用性も検証することができた。

さらに、教職員の所感用紙から、学校という組織の中で校務分掌等様々な立場からの「特別支援教育の視点」に対する考え方を把握することができた。(顕著に表れていると考えられる部分に下線を付した。)この結果を受け、教育委員会としては教職員対象の各種研修会等を企画するにあたり、目的達成のためには内容面でどのようなアプローチの仕方が有効であるのかを考える際の参考にしていきたい。

また、A小学校は2回の研修を行うことができたため、第1回の研修前と第2回の研修後で教職員の「特別支援教育の視点」に関する意識と児童への関わりについての変化を問うアンケートを実施した。質問項目と結果を以下の表Ⅱ-3に示した。

表Ⅱ-3 研修前後の意識の変化

(問) あなたは、「特別支援教育の視点」を意識して、日常的に児童生徒に関わっていますか。			
4	いつも意識して関わっている	3	たいてい意識して関わっている
2	ときどき意識して関わっている	1	特に意識して関わっていない
回答の変化		人 数	備 考
1回目(研修前)	2回目(研修後)		
3	⇒ 3	5人	副校長、学級担任、通級指導担当
3	⇒ 4	2人	学級担任、教務主任
4	⇒ 4	1人	養護教諭
4	⇒ 3	1人	特別支援教育コーディネーター

研修前後の意識が大幅に変化したわけではないが、4から3に自己評価が下がった教職員が特別支援教育コーディネーターであったことに注目したい。所感用紙にも「学校全体を見ながらこれからも支援を考えていきたい」とあるように、おそらく研修を通して「特別支援教育の視点」や「特別支援教育コーディネーターとしての役割」に対する考え方を客観的に捉え直し、自身の知識や役割を再認識したと考えられる。

また、アンケート中の、「学習上又は生活上において困難さがある児童生徒の様子を教えてください。また、行っている指導・支援の工夫について、具体的にお書きください。」と自由記述で回答する質問に対しては、1回目より2回目の記述の方がより具体的にな

る傾向が見られた(表Ⅱ-4)。本研修において児童生徒理解が深まったことの一端を示す例であると考えられる。

表Ⅱ-4 教職員の回答例

	学習上又は生活上において困難さがある児童生徒の様子	指導・支援の工夫
1回目	・学習に集中できない。ぼーっとしている。	・全体に指示を出した後、個別に声がけをしている。
2回目	・家庭学習等の仕方が途中で変わってしまう。 ・取り組むべき課題の意図が分からないことが多い。	・一斉指導後、個別に声をかけ、具体的な取り組み方について始めの部分だけ一緒に行う。

## ウ B中学校における校内研修会

実施日 令和元年11月7日(木)

目的 教員一人一人が日々子どもが感じている「困難さ」に気付き、自らの実践を問い直すことで、今後の児童理解を一層深めることにつなげる。

内容 講義・演習「特別支援教育の視点による児童生徒理解の充実について」

### 【研修者評価】

A 大いに役立つものであった (94%) B 少し役立つものであった (6%)  
C あまり役立つものではなかった (0%) D 全く役立つものではなかった (0%)

### 【所感用紙から】

- ・授業や指導する場面では、教師側のやりやすい形で進めることが多く、子どもの視点に立って考えることをおろそかにしていたのではないかと考えさせられました。支援が必要な生徒に対して「将来生きていける力をつけさせたい」という思いはあるが、それを実現するための手立てや方法が分からず困っています。(特別支援教育コーディネーター)
- ・自分の想像力に頼るのみならず、もっともっと子どもの声に耳を傾け、対話を重ねて子どもの困っていることについて学ぶ必要を感じた。特別支援に限らず「教育」であり、目の前に生徒がいる限り、子どもの声に耳を傾け、共に考え学び続ける姿勢をもち続けたい。(副担任)
- ・「その子をどのような姿にしたいのか」を共有することがスタートであるということを改めて考えさせられました。1人1人の生徒の実態が異なり、どうしても専門の先生に助言をいただきたいと思いがちですが、私たちの「思い」や「願い」のところを共有していきたいと思います。(学年主任)

B中学校においても、教職員が校内研修を通して「特別支援教育の視点」に対する考え方を深めていることを所感用紙から把握することができた。ただ、B中学校については研修が1回のみの実施だったため、その後、具体的にどのように生徒理解に生かされているかまでは把握できなかった。今後、教職員への聞き取り等による追跡調査を行いたい。

②保護者・地域の方々への理解啓発

ア 市広報による情報提供

市の教育広報（図Ⅱ－５）に、「共に学び、共に生き抜く社会へ」と題し、インクルーシブ教育システムについての説明と、今年度各校において行われた校内研修の様子を伝える記事を掲載した。今後も保護者や地域住民への理解啓発を促す機会として、ホームページへの掲載等、継続して理解啓発につながる活動として進めていきたい。

イ 発達支援教室に通う保護者を対象とした就学支援説明会

実施日 令和元年10月2日（水）  
 実施場所 C親子教室  
 対象 C親子教室に通う年中児の保護者  
 内容 説明「釜石市の教育支援について」



図Ⅱ－５ 教育広報かまいし

【参加者評価】

- ・内容はいかがでしたか。
 

A 参考になった	(100%)	B 少しは参考になった	(0%)
C どちらともいえない	(0%)	D あまり参考にならなかった	(0%)
E 参考にならなかった	(0%)		
- ・就学までの流れや学校について理解できましたか。
 

A 理解できた	(100%)	B 少しは理解できた	(0%)
C どちらともいえない	(0%)	D あまり理解できなかった	(0%)
E 理解できなかった	(0%)		

【参加保護者の声】

- ・支援学級に在籍していても、交流学級で一緒に学んだり交わりをもてることを知って安心しました。支援学校から支援学級に移ったり、通常学級に移られる子もいるのでしょうか？
- ・詳しく知りたかったことや、分からなかったことなど理解することができました。支援学級が全学年の交流と知り、子どもがなじめるか心配です。
- ・それぞれの学級の特徴や過ごし方を詳しく聞いてこれからの参考になりました。通常学級の子たちと支援学級の子たちの溝というか仲は大丈夫なのでしょうか？
- ・就学に向けて子どもに合った方法、状況に合わせた指導などのお話が聞けました。説明していただきありがとうございます。子どもと一緒に少しずつがんばっていこうと思えました。

C親子教室に通う年中児の保護者は、就学について、どの機関に相談し、どのように進めていけばよいのか悩んでいることが把握できた。上記の「参加保護者の声」からも、市としての情報提供が不足していることは明らかである。本説明会で主として説明したのは特別支援学校、特別支援学級、通常の学級それぞれの違いや、特別支援学級在籍で考えられる1日の過ごし方等である。これら基本的な情報や、相談窓口等をまとめた媒体を、市内全ての保護者への配布を念頭に置いて制作することが急務であるので、来年度発行できるように準備を進めていくこととする。

#### 4. おわりに

特別支援教育に関わる当市の課題として、震災による環境の変化を受け、総合的に支援が必要な子どもが通常の学級にも在籍しており、保護者や地域住民等、子どもたちを支える周囲の大人にも理解啓発が必要な現状があることは本稿のはじめに述べたとおりである。

この地域課題に対して、主に2つの面から改善に向けた取組を行ってきた。第一に、市内の全教職員が特別支援教育に対する理解を深めること。第二に、保護者や地域住民に特別支援教育で大切にしたい考え方を発信していくことである。

前者については、平成30年度に教職員の特別支援教育に対する意識や理解の状況の現状把握後、国立特別支援教育総合研究所の先生方をお招きして講演会を行い、市内全教職員で多様性を認め合える共生社会の担い手を育てていくこと、そのために特別支援教育の理解を深めていくことが必要であることを確認した。これを受け、今年度は「特別支援教育の視点」による児童生徒理解の充実に資する校内研修会を行うことができた。来年度以降は、「藤枝モデル」を活用した校内研修をさらに市内の各学校に広めていきたい。

後者については、昨年度から継続して市の広報への記事掲載や保護者への説明会等を通し、インクルーシブ教育システムの考え方や、各校で行われている取組を周知してきた。来年度も継続して理解啓発を行うとともに、その一環として市の教育支援についての情報をまとめたリーフレットの制作等も進めていきたい。

この2年間で、本市は「10年後の釜石＝共生社会」を目指した第一歩を踏み出すことができた。「子どもの声に耳を傾け、共に考え学び続ける姿勢をもち続けたい」（B中学校校内研修所感用紙より）というような教職員の声が聞くことができたことは大きな成果である。この意識がさらに多くの教員、多くの保護者、地域住民に浸透していくように今後も取り組んでいきたい。

現在小・中学校で学んでいる児童生徒が社会を担う10年後の釜石市が、共に学び、共に生き抜く社会となるように取り組んでまいります。

### Ⅲ. 埼玉県内の小・中学校における特別支援教育の現状を踏まえた 校内研修の提案

#### 1. 背景と目的

埼玉県教育委員会では、インクルーシブ教育システム構築に向けたビジョンとして、「様々な課題が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の育成」を掲げている。平成28年度より、本研究所における地域実践研究「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)」に参画し、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にした「インクルーシブ教育システム構築に向けた研修プログラム(以下、研修プログラム)」を開発した。

平成30年度から、市町村教育委員会を通して、研修プログラムを活用できるように、埼玉県教育委員会より働きかけを行い、市町村教育委員会と連携を図りながら特別支援教育の充実に向けた体制づくりに取り組んでいる。しかし、小・中学校において、特別支援教育コーディネーターが中心となって通常の学級の教員に、インクルーシブ教育の理解啓発を図るために、どのような取組が必要であるかは明らかでない。また、通常の学級の教員の研修に対するニーズについても整理されていない。

インクルーシブ教育システムの理解啓発のためには、小・中学校の通常の学級の教員の理解を深めることが必須である。そこで、本研究では、小・中学校のインクルーシブ教育システムの理解啓発に向けて必要な取組や研修等の在り方について検討し、効果的な研修の方法を提案することを目的とした。

そのために、平成30年度は①「小・中学校における特別支援教育に関する現状と課題を明らかにする」、②「校内研修等の実施による通常の学級の教員における意識変容を把握する」の2つの視点で調査を行った。具体的に、①においては、小・中学校の通常の学級の教員及び特別支援教育コーディネーターの特別支援教育の現状と課題を把握し、通常の学級の教員の特別支援教育の視点を取り入れた取組や、教員が抱える困難さやニーズを明らかにする。また、②では、小・中学校で実施されている校内研修を受講することによる、通常の学級の教員の意識の変容を把握し、研修の効果と課題を整理・検討する。平成31年度は調査から明らかになった課題を整理し、より実践に結びつく研修の在り方について明らかにするため、質問紙調査及び校内研修を行った。特別支援教育の視点を踏まえた授業実践及び校内研修の受講を通して、教員一人一人が特別支援教育に関する知識及び指導力を高め、児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた支援や指導を行うことができるための具体的な校内研修の取組の手段や方法について提案することとする。

## 2. 研究の構成

### (1) 2年間の研究の構成

本研究では、研究1年次には「小・中学校における特別支援教育の現状と課題を明らかにする」ため、研究協力機関4市の協力を得て、通常の学級の教員と特別支援教育コーディネーターを対象とした質問紙調査を実施した。また、「校内研修の実施による通常の学級の教員における意識変容を把握する」ため、研究協力機関より選出した研究協力校4校に、通常の学級の教員を対象とした質問紙調査及び特別支援教育コーディネーターを対象としたインタビュー調査を実施した。

研究2年次には、「通常の学級における特別支援教育の実践例を収集する」ための質問紙調査と、校内研修モデルを作成するための研究授業や研究協議を研究協力機関4市の協力を得て実施した。

### (2) 研究協力機関及び研究協力校

埼玉県教育委員会より研究協力機関4市を選定した。埼玉県立特別支援学校の通学区4地区から、各地区1市ずつ選定した(表Ⅲ-1)。選定理由については表Ⅲ-2に示した。また、各市より研究協力校を1校ずつ選定いただいた。

表Ⅲ-1 研究協力機関

地区	研究協力機関
東部	春日部市
西部	入間市
南部	草加市
北部	深谷市

表Ⅲ-2 研究協力機関の選定理由

1. 特別支援学級の設置率が高い。
2. 特別支援教育に関する取組を意欲的に行っている。
3. 市町村教育委員会が特別支援教育コーディネーターに対して定期的に研修を実施している。
4. 特別支援教育コーディネーターが中心となって活躍している。
5. 特別支援教育に関する支援体制が整っている。

表Ⅲ-3 研究協力校

研究協力機関	研究協力校
春日部市	A 中学校
入間市	B 小学校
草加市	C 小学校
深谷市	D 中学校

## 1. 研究1（平成30年度）

### （1）調査対象者

#### ①小・中学校における特別支援教育に関する現状と課題に関する調査

研究協力機関4市の全ての小・中学校の通常の学級の教員及び特別支援教育コーディネーターを対象とした。通常の学級の教員を対象にした質問紙調査（以下、「調査a」）は、各学校の各学年1組の教員を対象とする抽出調査とした。特別支援教育コーディネーターを対象にした質問紙調査（以下、「調査b」）は悉皆調査とした。

#### ②校内研修等の実施による通常の学級の教員における意識変容に関する調査

研究協力校4校の通常の学級の教員及び特別支援教育コーディネーターを対象とした。通常の学級の教員を対象にした質問紙調査（以下、「調査c」）では、校内研修の実施前後の意識の変容を把握するため、通常の学級の教員の中で校内研修受講者を調査の対象とした。特別支援教育コーディネーターを対象にしたインタビュー調査（以下、「調査d」）は悉皆調査とした。

### （2）調査手続き

#### ①小・中学校における特別支援教育に関する現状と課題に関する調査（調査a及びb）

通常の学級の教員を対象にした質問紙調査用紙及び特別支援教育コーディネーターを対象にした質問紙は、市教育委員会を通して研究協力機関の全ての学校へ送付した。

#### ②校内研修等の実施による通常の学級の教員における意識変容に関する調査（調査c及びd）

通常の学級の教員を対象とした校内研修実施前の質問紙は、研究協力校4校への学校訪問時に配布した。また、校内研修実施後の質問紙は、校内研修実施後に研究協力校4校へ送付した。

特別支援教育コーディネーターを対象としたインタビュー調査は、校内研修実施後に各学校を訪問し、実施した。

#### ③インタビュー調査（調査d）における倫理的配慮

インタビュー調査を行うにあたり、国立特別支援教育総合研究所の倫理委員会において承認を得た。調査対象者の所属する市町村教育委員会と所属長（校長）の了解を得た後、調査対象者の教員に対して、口頭と文書で研究の趣旨について説明し、書面で調査協力の同意を得た。

### （3）調査1（通常の学級の教員対象の質問紙調査）

#### ①目的

埼玉県内の小・中学校における特別支援教育に関する取組や研修の現状と特別支援教育の視点を踏まえた支援や指導方法、教員が抱える困難さやニーズ等から課題を把握することを目的とした。

## ②方法

### (ア) 調査対象

研究協力機関の小・中学校の通常の学級の教員（各学校より各学年1組の学級担任）とした。

### (イ) 調査項目

調査項目は、「Ⅰ基本情報について」5項目、「Ⅱ学級全体としての取組について」4項目、「Ⅲ通常の学級における個別の支援の取組について」8項目、「Ⅳ特別支援教育に関する研修について」4項目とした。使用した質問紙は本節の末尾に示した。

## ③調査結果

### (ア) 回収結果

研究協力機関の小学校78校・中学校43校（対象教員は小学校468人、中学校129人）へ質問紙を送付し、467人から回答を得た。回収率は小学校80.3%、中学校70.5%であった（表Ⅲ-4）。

表Ⅲ-4 回収結果

		学校数		対象教員数		回収数		回収率		
		(校)		(人)		(人)		(%)		
		小	中	小	中	小	中	小	中	全体
研究 協力 機関	春日部市	24	12	144	36	119	22	83	61	79
	入間市	15	11	90	33	84	21	93	64	85
	草加市	20	11	120	33	80	22	67	67	67
	深谷市	19	9	114	27	93	26	82	96	84
	合計	78	43	468	129	376	91	80.3	70.5	78.2

### (イ) 基本情報

回答者467人について、担任をしている学年は、小1から小3が各学年61人、小4から小6が各学年64人、中1から中3が各学年30人であった。

特別支援学級経験者は50人で、経験年数は1年間で24人、2年間から9年間までが22人、10年間以上が2人であった。通級指導教室担当経験者は13人で、経験年数は1年間から2年間までが9人、3年間から9年間が4人であった。

特別支援教育コーディネーター経験者は26人で、経験年数は1年間から2年間が12人、3年間から9年間が10人、10年間が1人であった。特別支援学校経験者は9人で、経験年数は1年間から2年間が2人、3年間から9年間が6人、10年間以上が1人であった。

### (ウ) 教室の環境の工夫について

日頃から取り組んでいることについて5項目複数回答可で回答を求めた。「座席の位置を配慮している」が多く、小学校96%、中学校89%であった（図Ⅲ-1）。

### (エ) 授業時の支援について

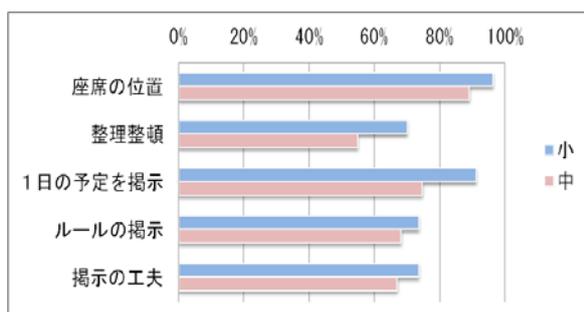
日頃から取り組んでいることについて8項目複数回答可として回答を求めた。小学校では「時計やタイマーを活用して時間を意識できる工夫をしている」、「板書の工夫を行っている」が最も多く、89%であった。中学校は「友達同士で関わり合いながら取り組む協働的な学び合いを取り入れるように工夫している」が最も多く、83.5%であり、小学校も87.5%であった(図Ⅲ-2)。

### (オ) 児童生徒の個に対する支援について

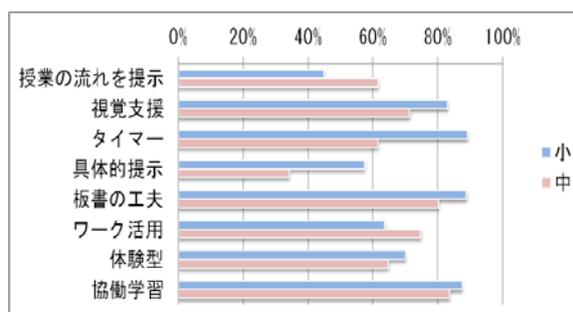
日頃から取り組んでいることについて7項目複数回答可として回答を求めた。「授業中、個別に言葉かけをするようにしている」が最も多く、小学校が98.1%、中学校が89%であった(図Ⅲ-3)。

### (カ) 支援体制について

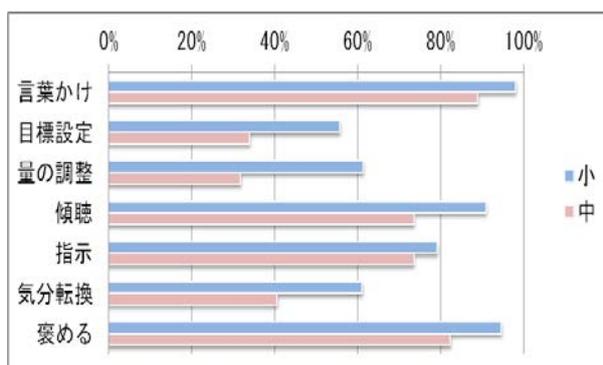
日頃から取り組んでいることについて5項目複数回答可として回答を求めた。小学校は「保護者と連携を図っている」が最も多く、86.2%であった。中学校は「他の教員と協力して支援している」が最も多く、79.1%であった(図Ⅲ-4)。



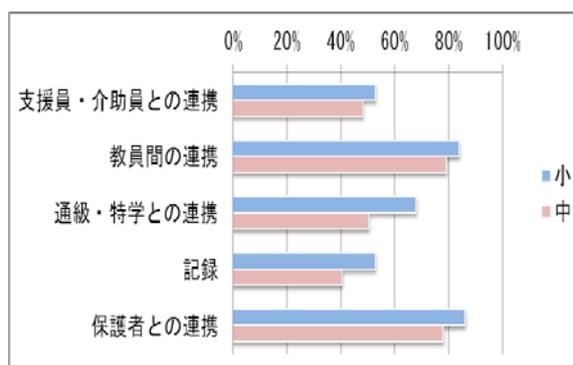
図Ⅲ-1 教室の環境の工夫について



図Ⅲ-2 授業時の支援について



図Ⅲ-3 児童生徒の個に対する支援について



図Ⅲ-4 支援体制について

### (キ) 特別な教育的支援を必要とする児童生徒の在籍数

特別な教育的支援を必要とする児童生徒の在籍状況については、322人(小学校266人(71%)、中学校56人(61.5%))の教員が「在籍している」と回答した。本研究の調査対象の学級における児童生徒総数が14,532人に対し、特別な教育的支援を必要とする児童生徒数は751人であった。このことより、5.2%の割合で通常の学級に在籍していることと推察した。なお、「特別な教育的支援を必要とする」の定義を「授業中や

休み時間等学級での活動の際に、活動への参加や学習への取組、他の児童生徒との関わり等に困難を示す児童生徒であり、診断の有無や通級指導教室の活用の有無については問わない」こととした。

以下、(ク) から (ス) は、(キ) の設問で「在籍している」と回答した教員の回答を分析した。

#### (ク) 特別な教育的支援が必要な児童生徒に対する実態把握の方法

「日常の生活態度や授業中の態度を観察しながら実態把握を行う」が最も多く、小学校は 91%、中学校は 86%であった。一方、「客観的な把握のためにチェックリスト等を活用」については、小学校は 12.2%、中学校は 5.3%のみであった。

#### (ケ) 特別な教育的支援を行う上での取組について

支援を行う上で取り組んだことは、「教員間で相談」が最も多く、小学校は 90.7%、中学校は 98%であった。一方で「ケース会議」を実施したのは小、中学校共に 25%であった。

#### (コ) 個別の教育支援計画（以下、「プランA」）及び個別の指導計画（以下、「プランB」）の作成

プランAは小学校で 45.5%、中学校では 16.4%の児童生徒に対して作成されていた。プランBは小学校で 56.2%、中学校は 19%であった。小、中学校共にプランBの作成率の方が高かった。

#### (サ) プランA・Bの作成に関わった教員等について

プランAの作成に「担任」が関わっているのは、小学校は 96.7%、中学校は 91%であった。そのうち、「担任が主に作成している」のは、小学校は 29.7%、中学校は 66.7%であった。また、プランBの作成に「担任」が関わっているのは、小学校は 89.5%、中学校は 91.7%であった。そのうち、「担任が主に作成している」のは、小学校は 30.4%、中学校は 36.4%であった。

#### (シ) 校内でのプランA・Bの情報共有と活用状況

作成しているプランA・Bの校内での情報共有と活用状況についてたずねた。小学校は、プランA・B共に 78%以上が校内で一部の教員のみを含めて共有していた。中学校は 80%以上で共有していた。活用状況については、プランAは 67.2%、プランBは 69.5%の教員が指導や評価に活用していた。

#### (ス) 研修の受講について

特別支援教育に関する教員研修の受講の有無について、74.3%の教員が「受講したことがある」と回答した。

特別支援教育に関する研修の受講の有無と、通常の学級において日頃から取り組んでいる実施内容について、関連を見ていくこととした。具体的には、特別支援教育に

関する研修を受講したことがある通常の学級の教員 347 人（小学校 287 人、中学校 60 人）を対象に、「教室の環境の工夫（5 項目）」、「授業時の支援について（8 項目）」、「児童生徒の個に対する支援について（7 項目）」、「支援体制（5 項目）」の全 25 項目の実施について、研修を受講によって取組が行われている項目を明らかにするためにクロス集計を行った。

「教室の環境について」は 5 項目のうち「一人一人の持ち物が整理整頓しやすいように工夫している」の 1 項目に関連があった。「授業時の支援について」は 8 項目のうち「視覚的な支援を行っている」、「時計やタイマーを活用して時間を意識できる工夫をしている」、「課題を提示する時は、具体的な数や量で示している」、「板書の工夫を行っている」、「友達同士で関わり合いながら取り組む協働的な学び合いを取り入れるように工夫している」の 5 項目に関連があった。「児童生徒の個に対する支援について」は 7 項目のうち「本人の話をよく聞くようにしている」、「指示は短く、具体的に伝える」の 2 項目に関連があった。「支援体制について」は、5 項目全てに関連がなかった。クロス集計の結果、全 25 項目のうち、8 項目に関連があることがわかった。研修を受講により、上記 8 項目については、特別支援教育に関する研修を受講することで、取組が行われていることが明らかとなった。

#### （セ）受講した特別支援教育に関する教員研修の内容

これまでに受講した特別支援教育に関する教員研修の内容についてたずねた（表Ⅲ－5）。さらに、受講した研修内容が指導や支援に活かされているかを 11 項目 5 件法でたずねた。

表Ⅲ－5 受講した研修内容について

概要	答申	合理的 配慮	指導 要領	実態 把握	プラン A・B	環境 整備	校内 体制	連携	UD	指導 支援
46.9	18.0	33.6	16.7	41.5	27.6	42.8	28.9	24.8	41.5	49.7

小学校において「生かすことができた」、「少し生かすことができた」の回答率が 80% を超えた項目は、「特別支援教育の視点による学級環境整備」、「校内体制やチーム支援の在り方」、「特別な支援を必要とする児童生徒への指導や支援」の 3 項目だった。中学校では「特別支援教育の概要」が 79% で最も高かった。

#### （ソ）特別支援教育推進のための校内研修

今後受講したい校内研修についてたずねたところ、最も多かったのは、小、中学校共に「特別な支援を必要とする児童生徒への指導や支援」で、小学校は 68.3%、中学校は 58.2% であった。

#### ④考察

調査 a では、通常の学級の教員を対象として、小・中学校における特別支援教育に関する取組や研修の現状と特別支援教育の視点を踏まえた支援や指導方法、教員が抱える困難さやニーズ等から課題を把握した。

特別な教育的支援を必要とする児童生徒の在籍の有無については、小学校では 70.7%、中学校では 61.5%の教員が「在籍している」と回答し、「在籍している」と回答した教員が担任する学級に在籍する、特別な教育的支援を必要とする児童生徒の割合が 5.2%であることが明らかとなった。埼玉県立総合教育センター（2008 年）が実施した「特別支援教育の視点を生かした学級経営の在り方に関する調査研究」において「特別な支援を必要とする児童生徒の在籍」について、小学校で 66.4%、中学校で 55.2%の教員が「在籍している」と回答したことから、本調査の結果を照らし合わせると、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在籍数が増加しているか、あるいは教員の認識が変化したと推察できる。

また、研修の受講の有無と学級全体での取組の関連については、「教室の環境の工夫」や「支援体制」の項目において、研修の受講の有無に関わらず取組を行っていることが明らかとなったことから、学校全体で特別支援教育の視点を踏まえた校内環境が整備されていると推察できる。一方、「授業時の支援」や「児童生徒の個に対する支援」については、指導や支援の充実につながる手段の一つとして研修の受講が考えられると推察した。

#### （４）調査 b（特別支援教育コーディネーター対象の質問紙調査）

##### ①目的

埼玉県内の小・中学校における特別支援教育コーディネーターの研修や校内での取組などから特別支援教育に関する取組や研修の現状を把握することを目的とした。

##### ②方法

###### （ア）調査対象

研究協力機関の小・中学校の特別支援教育コーディネーター（悉皆）を対象とした。

###### （イ）調査項目

調査項目は、「Ⅰ 基本情報（特別支援教育にかかわる組織や運営について）」16 項目、「Ⅱ 特別支援教育に関わる校内支援体制」7 項目、「Ⅲ 特別支援教育に関する校内研修」10 項目とした。

##### ③調査結果

###### （ア）回収結果

研究協力機関の小・中学校 121 校の特別支援教育コーディネーター（小学校 78 人、中学校 43 人）へ質問紙を送付し、90 人から回答を得た。回収率は小学校 83%、中学校 81%であった（表Ⅲ－6）。

### (イ) 基本情報

教員経験年数は、小学校は10年以下が20人、10年から20年の経験がある教員は15人、20年以上が41人であった（未回答が2人）。特別支援教育コーディネーターの経験年数は、3年以下の経験者数が、小学校は35人、中学校は35人、4年から9年が、小学校は9人、中学校は24人であった。10年目以上の経験者は全体で7人であった（未回答が1人）。また、特別支援学級経験者は全体で66人、通級指導教室担当経験者は全体で17人、特別支援学校経験者は13人だった。

### (ウ) 市教委主催の特別支援教育コーディネーター研修会の受講状況と校内での研修内容の共有

今年度、市教委が主催する特別支援教育コーディネーター研修会を受講したのは75人であった。受講したと回答した特別支援教育コーディネーターが、受講して得た情報や内容を校内で共有している学校は33校あり、22校で情報共有の実施を予定していた。周知方法は校内研修を実施して共有している学校が37%、資料を配布している学校が44%であった。

表Ⅲ－6 回収結果

		学校数		対象教員数		回収数		回収率		全体 (%)
		(校)	(校)	(人)	(人)	(人)	(人)	(%)	(%)	
		小	中	小	中	小	中	小	中	
研究 協力 機関	春日部市	24	12	24	12	21	8	88	67	80.6
	入間市	15	11	15	11	13	8	87	73	80.8
	草加市	20	11	20	11	15	10	75	91	80.6
	深谷市	19	9	19	9	16	9	84	100	89.3
	合計	78	43	78	43	65	35	83	81	74.4

### (エ) 特別支援教育コーディネーター以外の校務と校内での取組

小・中学校共に特別支援教育コーディネーターの72.2%が学級担任を兼任していた。校内で取組についてたずねたところ、「特別な支援を必要とする児童生徒の実態把握」が最も多く、小学校は92.3%、中学校は82.9%であった。

### (オ) 小学校における障害の診断・判断がある及び障害の可能性のある児童生徒数と障害種別の内訳

小学校の児童総数26,221人（65校中55校から回答を得た総数）のうち、障害の診断・判断がある児童数は688人、障害の可能性のある児童数は858人であった。

### (カ) プランA及びプランBを作成している児童数

上記(カ)の障害の診断・判断がある児童及び障害の可能性のある児童のうち、プランA及びプランBを作成している児童数は、プランAを作成している児童が807人、

プランBを作成している児童が 949 人であった。作成率は、障害の診断・判断がある児童が 52.2%、障害の可能性のある児童が 61.4%であった。

#### **(キ) 中学校における障害の診断・判断がある及び障害の可能性のある生徒数と障害種別の内訳**

中学校の生徒総数 12,578 人（35 校中 31 校から回答を得た総数）のうち、障害の診断・判断がある生徒数は 292 人、障害の可能性のある生徒数は 343 人であった。

#### **(ク) プランA及びプランBを作成している生徒数**

上記⑦の障害の診断・判断がある生徒及び障害の可能性のある生徒のうち、プランAを作成している生徒は 275 人、プランBを作成している生徒は 296 人であった。作成率は、障害の診断・判断がある生徒が 43.3%、障害の可能性のある生徒が 46.6%であった。

#### **(ケ) 個別の教育支援計画の作成に関わった教員等について**

上記⑥⑧であげられた個別の教育支援計画の作成について、作成時に関わった教員等についてたずねた。「特別支援教育コーディネーター」が関わっているケースが 61.1%、「特別支援学級担任」が関わっているケースが 87.7%であった。一方で、「担任が主に作成している」のは、小学校は 23.1%、中学校は 20%であった。

#### **(コ) 個別の指導計画の作成に関わった教員等について**

上記（カ）（ク）であげられたプランA・Bの作成について、作成時に関わった教員等についてたずねた。「特別支援教育コーディネーター」が関わっているケースが 66.6%、「特別支援学級担任」が関わっているケースが 84.4%であった。一方で、「担任が主に作成している」のは、小学校は 29%、中学校は 23.3%であった。

#### **(サ) 校内における個別の教育支援計画及び個別の指導計画の情報共有と活用状況**

上記（キ）（ケ）で作成している個別の教育支援計画及び個別の指導計画について、校内で情報を共有しているかたずねた。プランAについて「全ての教員で共有」している小学校が 17.5%、中学校が 20.6%であった。プランBについて「全ての教員で共有」している小学校が 16.7%、中学校が 19.4%であった。「一部の教員で共有」している場合を含めると、小学校ではプランAが 79.4%、プランBが 82.5%、中学校ではプランAが 96.7%、プランBが 96.8%であった。校内外における活用状況については、小、中学校共に「進級や進学等の引継ぎ資料」として小学校は 69%、中学校は 68.8%が活用していた。一方で、プランA・Bを作成してない学校もあり、作成や活用がされていない理由は、「保護者の同意が得られていないため」「作成する時間がないため」「必要に応じて相談しているため」等であった。

#### **(シ) 校内で特別支援教育を推進する上で重要なこと**

特別支援教育の推進で重要なことについて 9 項目 5 件法でたずねた。「学校全体での特別な支援を必要とする児童生徒の理解」が「重要である」の回答が最も多く、小学校は 86.9%、中学校は 76.5%であった。「学校全体での授業における具体的な指

導や支援」「教職員の特別支援教育の理解」についても「重要である」「どちらかといえば重要である」を含めると90%以上であった。

#### (ス) 校内委員会の構成メンバーと実施状況

特別支援教育コーディネーターが校内委員会へ参加している学校は、小学校は96.9%、中学校は88.2%であった。平成29年度に校内委員会を開催した回数は、小学校では1～5回が43校、中学校では16校であった。開催内容については「特別な支援を必要とする児童生徒の実態把握」が最も多く、小学校は90.8%、中学校は92.3%であった。一方で、校内委員会を開催していない学校については、「該当する児童生徒がいないため」「ケース会議で対応しているため」等の理由であった。さらに、校内委員会で検討した内容について、小、中学校共に46.2%が「全教職員に対して周知」していた。

#### (セ) 特別支援学校のセンター的機能の活用状況

小学校は79%、中学校は61.8%が特別支援学校のセンター的機能を活用していた。活用の内容は、「特別な支援を必要とする児童生徒の具体的な指導や支援方法の相談・助言」が最も多かった。一方で、活用していない学校については、「該当する児童生徒がいないため」「センター的機能の活用方法がわからない」等の理由であった。また、今後活用したいセンター的機能としても「特別な支援を必要とする児童生徒の具体的な指導や支援方法の相談・助言」が最も多かったが、「校内研修の講師又は情報提供」についても72.2%が活用したいと回答した。

#### (ソ) 平成29年度校内研修実施回数と時期

平成29年度に実施した特別支援教育に関する校内研修の実施回数について、年間を通して実施が1回であった学校が最も多く、小学校は46%、中学校は34%であった。一方で、実施していない学校が16校あり、「実施する機会や時間がない」等が理由であった。実施時期については、小学校では66.7%、中学校では43.5%が「夏季休業中」に実施していた。また、「年度始め」に実施した学校は、小学校が26.3%に対して、中学校は47.8%であった。

#### (タ) 平成29年度に実施した校内研修の内容

上記(ソ)で「実施した」と回答した学校に対し、平成29年度に実施した特別支援教育に関する校内研修の内容についてたずねた。最も多かったのは「特別な支援を必要とする児童生徒の実態把握」に関する研修で、小学校は61.4%、中学校は73.9%が実施していた。

#### (チ) 校内研修の計画及び研修内容の検討方法

特別支援教育に関する校内研修の立案者については、特別支援教育コーディネーターが計画をしている学校が、小学校は61.4%、中学校は34.8%であった。また、特別支援教育に関する校内研修の内容を、特別支援教育コーディネーターが中心となって計画を立てている学校が、小学校が56.1%、中学校が40.9%であった。

### (ツ) 平成 30 年度に実施又は実施予定の校内研修の内容と実施時期

平成 30 年度に実施又は実施予定の特別支援教育に関する校内研修の内容において、最も多かったのは「特別な支援を必要とする児童生徒の実態把握」で、小学校が 56.9%、中学校が 54.3%であった。「特別な支援を必要とする児童生徒への指導や支援」についても小学校が 47.4%、中学校が 69.6%であり、おおよそ半数以上の学校で実施又は実施予定であった。実施時期は、小学校は 53.3%が「夏季休業中」に、中学校は 38.8%が「年度始め」に実施していた。

### (テ) 特別支援教育の推進のための校内研修の内容と実施時期

教職員一人一人が特別支援教育を推進していく上でどのような内容の校内研修が必要だと考えるか、12 項目複数回答可としてたずねた。小学校は「特別な支援を必要とする児童生徒の実態把握」において「とても必要」の回答率が最も多く 84.7%であり、「合理的配慮」「特別な支援を必要とする児童生徒への指導や支援」についても 90%以上が「とても必要」「必要」であると回答した。中学校は「特別な支援を必要とする児童生徒への指導や支援」において「とても必要」の回答率が 70.6%と最も多く、「特別な支援を必要とする児童生徒の実態把握」「特別支援教育の視点による学級環境整備」「保護者や地域との連携」「ニバーサルデザインを取り入れた授業づくり」についても 85%以上が「とても必要」「必要」であると回答した。また、特別支援教育の理解を深めるために最も適切であると考え実施時期についてたずねた。小学校で最も多かったのは「夏季休業中」で 61.5%、中学校は「年度始め」で 42.9%であった。一方で、校内研修の実施において、時期に関係なく「実施するための時間を確保することが難しい」と感じている学校が多いことも示された。

## ④ 考察

調査 b では、小・中学校における特別支援教育コーディネーターの研修や校内での取組などから特別支援教育に関する取組や研修の現状を把握した。

小・中学校における「障害の診断・判断がある児童生徒」及び「障害の可能性のある児童生徒」の総数が、小学校では 1,546 人在籍していることが明らかとなり、回答した学校に在籍する児童生徒総数と比較すると、通常の学級に 5.9%の割合で、特別な教育的支援を必要とする児童が在籍していることがわかった。また、中学校では、635 人在籍していることが明らかとなり、同様に比較すると 5%の割合で特別な教育的支援を必要とする生徒が在籍していることがわかった。

上記の特別な支援を必要とする児童生徒に対して、プラン A・B を作成している割合は、障害の診断・判断がある児童が 52.2%、同様の生徒が 43.3%、障害の可能性のある児童が 61.4%、同様の生徒が 46.6%であった。一方でプラン A・B を作成し、校内で活用している学校は、全職員だけでなく児童生徒に関わる一部の教員のみが共有している場合を含め、小学校が 80%、中学校が 96%であったことから、校内における

プランA・Bの情報共有は、特別な教育的支援を必要とする児童生徒の支援・指導を行う上で有効な手段の一つであることが考えられる。

特別支援学校のセンター的機能の活用内容において、最も多かったのが「特別な支援を必要とする児童生徒の具体的な指導・支援方法の相談・助言」であり、調査aより、通常の学級の教員が特別支援教育を推進する上で受講したい考える研修内容も「特別な支援を必要とする児童生徒の具体的な指導と支援方法」であったことから、通常の学級の教員が日々の支援・指導において悩みが多いことが伺えると共に、そのニーズに応じて、特別支援教育コーディネーターが対応していることが明らかとなった。さらに、特別支援教育コーディネーターが小・中学校において特別支援教育を推進する上で必要と考える研修についても同様であったことから、特別支援教育コーディネーターは、校内における特別支援教育に関する課題やニーズを把握し、対応していることがわかった。

## (5) 調査c (通常の学級の教員対象の質問紙調査)

### ①目的

特別支援教育に関わる校内研修の受講による通常の学級の教員における意識の変容を把握することを目的とした。

### ②方法

#### (ア) 調査対象

研究協力校において、校内研修を受講した通常の学級の教員を対象とした。

#### (イ) 調査項目

調査項目は、「Ⅰ基本情報(特別支援教育の取組について)」6項目、「Ⅱ学級全体としての取組について」4項目とした。使用した質問紙は本節の末尾に示した。

### ③調査結果

#### (ア) 研究協力校の基本情報

研究協力校の基本情報について表Ⅲ-7に示した。

表Ⅲ-7 研究協力校の基本情報

	児童生徒数 (人)	学級数 (学級)	特別支援 学級数 (学級)	通級指導 教室数 (教室)	調査対象 教員数 (人)	
研究 協力 校	春日部市 (中学校)	592	17	3	0	8
	入間市 (小学校)	705	23	2	1	11
	草加市 (小学校)	835	28	3	1	18
	深谷市 (中学校)	506	14	3	2	10

### (イ) 校内研修実施時期及び内容

校内研修については、基本的に年度当初に各学校が計画したものであるが、調査の実施時期によっては、すでに計画した校内研修の実施が終了していた学校もあり、本研究所と共に計画を進めた学校もあった。研修内容は、各学校のニーズに応じて各学校が中心となって決定した。実施時期についても同様である。研修内容については表Ⅲ－８に示した。

表Ⅲ－８ 校内研修実施時期及び内容

	実施日	校内研修内容
研究協力校	春日部市 (中学校)	10月15日 個別の指導計画作成
	入間市 (小学校)	8月21日 通常の学級における支援が必要な児童への指導・支援について
	草加市 (小学校)	10月22日 通常の学級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づくり
	深谷市 (中学校)	8月21日 中学校における一人一人の教育的ニーズに応じた授業と指導－共生社会の担い手を育むために－

### (ウ) 回収結果

研究協力校の通常の学級の教員 77 人へ質問紙を送付し、校内研修を受講した通常の学級の教員 47 人から回答を得た。回収率は小学校 56.9%、中学校 58%であった。

### (エ) 基本情報

教員経験年数は、10 年未満の経験がある教員が 41%、10 年以上の経験がある教員が 51%であった。特別支援学級経験者は 4 人で経験年数は 1 年が 1 人、2 年が 3 人であった。特別支援教育コーディネーター経験者は 3 人だった。

### (オ) 特別支援教育全般の理解

特別支援教育の理解について「特別支援教育の概要」「障害特性（発達障害を含む）について」「個別の教育支援計画の作成」「個別の指導計画の作成」「合理的配慮について」の 5 項目について、5 件法で回答を得た。全ての項目において、研修後に理解度について「あてはまる」「少しあてはまる」の回答が増えた。

### (カ) 特別な教育的支援を必要とする児童生徒の在籍数

校内研修後は、学級に特別な教育的支援を必要とする児童生徒が「在籍している」と回答した教員が 8 % 増えた。1 学級の在籍数については、校内研修前は「在籍していない」が 25.5%であったのに対し、校内研修後は 17%に減少した。一方で「2 人在籍している」との回答が、校内研修前は 25.5%であったのに対し、校内研修後は 31.9%に増えた。

### (キ) 教室の環境について

5 項目中「学校の約束や学級のルールを見えるように掲示している」について校内研修後に取組が増え、4 項目が減少した（図Ⅲ－５）。

### (ク) 授業時の支援について

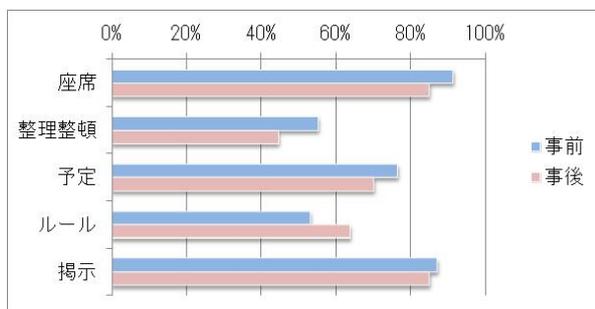
8項目中「毎時間の授業の流れを授業開始時に示している」「課題を提示する時は、具体的な数や量で示している」「板書の工夫を行っている」の3項目について、校内研修後を取組が増え、3項目が減少した(図Ⅲ-6)。

### (ケ) 児童生徒の個に対する支援について

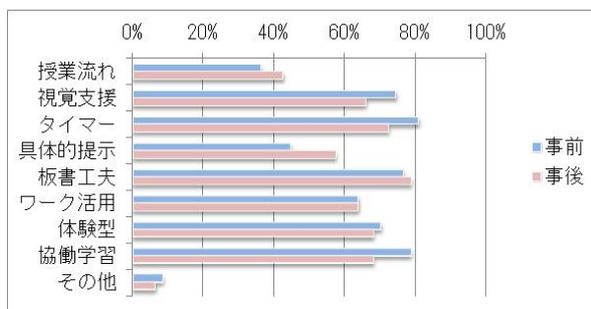
7項目中「児童生徒に応じた課題や目標を設定している」「児童生徒に応じて課題の量を変えている」の2項目について、研修後を取組が増え、4項目が減少した(図Ⅲ-7)。

### (コ) 支援体制について

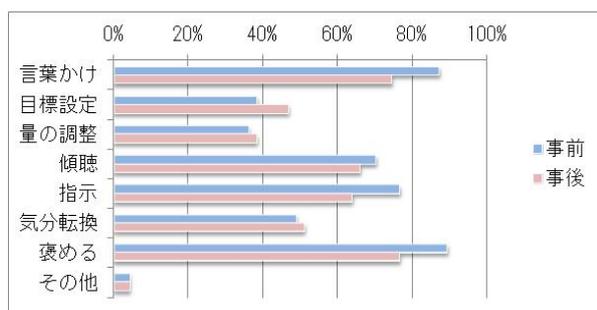
「他の教員と協力して支援している」「通級指導教室の担当や特別支援学級の担任と連携を図っている」「保護者と連携を図っている」の3項目について、研修後を取組が増え、1項目が減少した(図Ⅲ-8)。



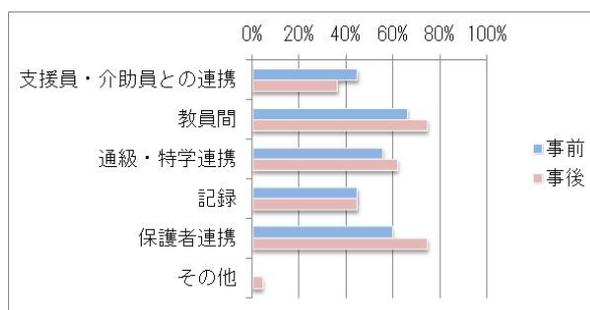
図Ⅲ-5 教室の環境 (研修実施前後)



図Ⅲ-6 授業時の支援について (研修実施前後)



図Ⅲ-7 児童生徒の個に対する支援について (研修実施前後)



図Ⅲ-8 支援体制について (研修実施前後)

## ⑤ 考察

調査cでは、特別支援教育に関わる校内研修の受講による通常の学級の教員における意識の変容を把握した。

特別支援教育全般に関する理解については、校内研修を受講したことにより、理解が深まったと感じる教員が増えた。学級全体としての取組に関する「教室の環境の工夫」、「授業時の支援」、「児童生徒の個に対する支援」、「支援体制」については、

9項目の取組が増えた一方で、12項目の取組が減った。校内研修を受講したことで、教員一人一人の取組に対する理解や意識が変容したと推察する。

## (6) 調査d (特別支援教育コーディネーター対象のインタビュー調査)

### ①目的

特別支援教育コーディネーターの視点から見た特別支援教育に関する校内研修の受講による通常の学級の教員における意識の変容を把握することを目的とした。

### ②方法

#### (ア) 調査方法

研究協力校の4校の特別支援教育コーディネーターを対象とし、校内研修実施前は1時間、校内研修実施後は30分程度の半構造化面接を行った。

#### (イ) 調査項目

調査項目は、「先生ご自身について」2項目、「特別支援教育コーディネーターについて」3項目、「特別支援教育に関する校内支援体制について」4項目、「特別支援教育に関する校内研修について」2項目、「小・中学校における特別支援教育の推進について」とした。

### ③倫理的配慮

インタビュー調査を行うにあたり、国立特別支援教育総合研究所の倫理委員会において承認を得た。調査対象者の所属する市町村教育委員会と所属長(校長)の了解を得た後、調査対象者の教員に対して、口頭と文書で研究の趣旨について説明し、書面で調査協力の同意を得た。調査協力は任意であり、調査協力承諾後でも辞退可能であること、辞退をしても不利益を被ることはないこと、個人情報の管理を厳重に行うことなどを説明した。

### ④分析方法

回答の分析には、「KH Coder」を用いた。「KH Coder」とは、テキスト型(文章型)データを統計的に分析するテキストマイニング用のフリーソフトウェアである。把握した回答を全てテキストデータに変換し、「KH Coder」によって計量テキスト分析を行った。さらに、頻出語の共起関係を示す「共起ネットワーク」の結果を踏まえ、テキストデータの文脈と対照させながら、解釈を加えることとした。

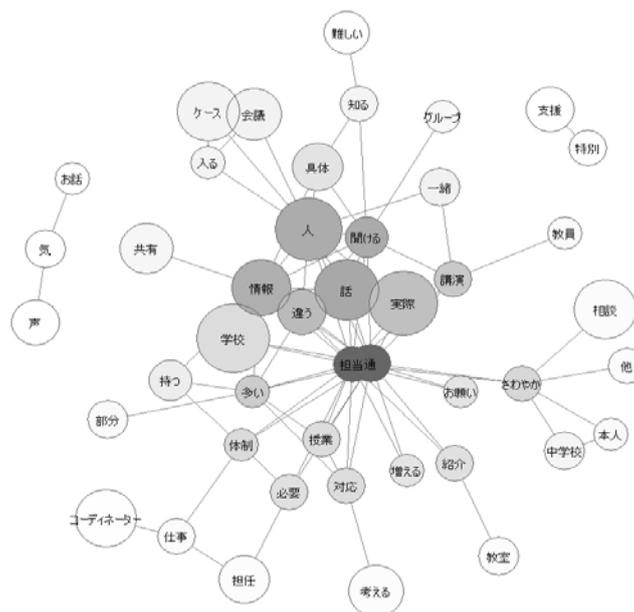
「共起ネットワーク」とは、抽出語間の共起性と抽出語と外部変数の間の共起性を分析するものである。共起の程度が強いほど太い線で、出現数の多い語ほど大きな円で描画される。中心性(それぞれの語がネットワーク構造の中でどの程度中心的な役割を果たしているか)が高いほど、図の中央に位置し、かつ色分けされ、水色・白・ピンクの順に中心性が高いものを示している。なお、文中の抜粋について図中に出現した語には下線を記した。



る原文では、「校内研修」の実施時期や内容等について検討するにあたり、特別支援教育コーディネーター自身が受講してきた研修をもとに計画するケースが多く見られた。図を見る限り、「研修」を含む4つでまとまりが完結していることから、特別支援教育コーディネーター自身に計画等が任されているケースが多いことが考えられる。

(オ) 「プラン」の語を中心とする語群から

図Ⅲ-9の左上から「プラン」の語を中心とするまとまりが見てとれる。この「プラン」は、「教育支援プランA・B」であることが、関連する原文から読み取れた。この「プラン」の作成に関しては、特別支援教育コーディネーターが関わり合いながら作成されていることが関連する原文から読み取ることができた。



図Ⅲ-10 共起ネットワーク（研修実施後）

⑥調査結果及び分析（事後調査）

(ア) 計量テキスト分析の結果

総抽出語数（分析対象ファイルに含まれる全ての語の延べ数）は 8,636 語、異なり語数（何種類の語が含まれていたかを示す数）は 908 語であった。このうち、分析に使用される語の総抽出語数は 2,763 語、異なり語数は 699 語が抽出された。「共起ネットワーク」は図Ⅲ-10 に示した

(イ) 「話」の語を中心とする語群から

図Ⅲ-10の中央から「話」の語を中心とするまとまりが見て取れる。この「話」に関しては、関連する原文より、研修後の校内での教員の様子について、「児童の話を聞いてあげていた」「必要な支援について話しが出た」等が多く見られた。また、「講

師の先生の話し」や「少人数で話しができる」とよい」「保護者向けの講演」「具体的な例をあげて」等、校内研修を受講したことで特別支援教育コーディネーターが感じた、各学校のニーズに応じた校内研修についての意見等も多く見られた。

#### (ウ) 「学校」の語を中心とする語群から

図Ⅲ－10の中央左から「学校」「情報」を中心とするまとまりが見て取れる。関連する原文より、「学校」つまり校内での、特別支援教育に関する「情報の共有」がより必要であること、また「情報をもっとほしい」「他の学校の情報を知りたい」等、特別支援教育に関する関係機関との情報の共有を求めていること等が多く見られた。

#### ⑦考察

調査dでは、特別支援教育コーディネーターの視点から見た特別支援教育に関する校内研修の受講による通常の学級の教員における意識の変容を把握することを目的とした。

事前調査では、特別支援教育コーディネーターが、校内の教員と情報を共有しながら特別な教育的支援を必要とする児童生徒への指導・支援について検討し、必要に応じてケース会議を開いたり、特別支援学校のセンター的機能を活用したりするなどして、対応していることが明らかとなった。

事後調査では、校内研修後の通常の学級の教員からの相談件数が増えたり、校内で特別な支援を必要とする児童生徒について教員同士で話し合ったりする様子が多く見られるようになり、通常の学級の教員の意識が変容したことが伺える。

また、特別支援教育コーディネーター自身についても、インタビュー調査の中で「校内で情報共有するためのツールを作成した」、「よりよい校内研修の在り方について検討した」などの発言が聞かれ、学校のニーズに応じた特別支援教育の推進のための取組について検討していることも示された。また、「具体的な例をあげた事例検討のような形がよい」、「少人数のグループワークを行うことで児童生徒の困難さに気づくことができる」など、校内研修について具体的は方法の検討につながる発言もあった。

校内研修を実施することで、通常の学級の教員の意識の変容が見られただけでなく、特別支援教育コーディネーター自身の意識変容にもつながることがわかり、特別支援教育に関する校内研修を実施することは、特別支援教育に関する知識及び指導力向上のためには有効な手立ての一つであると考えられる。

## 4. 研究2（令和元年度実施）

### （1）研究の概要

#### ①目的

小・中学校における特別支援教育の推進のためには、各学校の実態に即した課題を解決できる校内研修の実施を通して、通常の学級の教員が特別支援教育に必要な資質・能力を習得することが必要である。また「これからの学校教育を担う教員の資質能力について～学び合い、高め合う教員育成のコミュニティの構築に向けて～（答申）」（中央教育審議会、2015）では、教員研修に関する改革の具体的な方向性について以下のように述べている。

「教員は学校で育つ」ものであり、同僚の教員とともに支え合いながらOJTを通じて日常的に学び合う校内研修の充実や、自ら課題を持って自立的、主体的に行う研修に対する支援のための方策を講じる。

とりわけ、授業研究をはじめとした校内研修及び園内研修の充実を図ることが重要であり、校内においては組織的・継続的に研修が実施されるよう実施体制の充実強化をはかることが必要である。

今年度の研究では、小・中学校の教員一人一人が特別支援教育に関する知識及び指導力を高め、児童一人一人の教育的ニーズに応じた支援や指導を行うことができるための具体的な校内研修の方法について提案することとした。理由としては、昨年度の調査では、小・中学校の通常の学級の担任に対する特別支援教育に関する実態調査が行われ、現場の教員が特別支援教育に対する必要性を感じていることや、実際の指導に結びつく研修の受講を求めている現状や課題が判明した。その反面、特別支援教育に関する研修を行うことは、時間の確保が困難であったり、計画することが困難と感じたりしている現状も課題として挙げられた。

こういった現状を踏まえ、今年度の研究においては、小・中学校の通常の教員を対象とした主体的に参加することができ、実際の指導と結びついた実践的な研修モデルの検討・提案を行うこととした。

本研究では、昨年度の研究から引き続き埼玉県内の研究協力機関4市の協力を得て選出した研究協力校4校を対象にして、①校内研修モデルの実施・提案において活用することができるシートの作成を目的とした「埼玉県内の小・中学校における特別支援教育の実施状況に関する調査」を実施した。さらに、②調査結果を元に作成したシートを活用し、PDCAサイクルで取り組むことができる研修モデルを検討した。

## ② 研究協力機関

昨年度からの研究の継続性を考慮し、昨年度と同様の研究協力機関を選出した。(表Ⅲ-9)。

表Ⅲ-9 研究協力機関について

地区	研究協力機関
東部	春日部市
西部	入間市
南部	草加市
北部	深谷市

## ③ 研究協力校

研究協力機関各市より、市教育委員会が昨年度と同様の学校を1校ずつ選出した(表Ⅲ-10)。

表Ⅲ-10 研究協力校

研究協力機関	研究協力校
春日部市	A 中学校
入間市	B 小学校
草加市	C 小学校
深谷市	D 中学校

## (2) 埼玉県内の小・中学校における特別支援教育の実施状況に関する調査

### ① 目的

埼玉県内の小・中学校における特別支援教育に関する取組について、通常の学級において具体的にどのような手立てで指導を行っているかについての実践例を収集し、研修モデルを実施する際や、日々の授業づくりに活用することができる実践事例集「みんながわかる授業づくりアイデアシート」の作成のための情報収集を目的として質問紙調査を実施した。

### ② 調査対象

研究協力校4校の全ての教職員(管理職を除く)を対象とした。

### ③ 調査手続き

質問紙調査の実施にあたっては、趣旨の説明文とあわせて、各学校へ訪問し質問紙の配布をした。

### ④ 質問紙調査における倫理的配慮

質問紙調査の倫理的配慮については、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所の

倫理審査委員会において承認を得た。各研究協力機関より調査対象の研究協力校の所属長（校長）の了解を得た後、調査対象者の教員に対して、口頭と文章で研究の趣旨について説明し、書面での調査協力を得た。

#### ⑤ 調査項目

調査項目は「Ⅰ 基本情報について」5項目、「Ⅱ 教室環境の工夫について」3項目、「Ⅲ 授業づくりの工夫について」6項目とした（表Ⅲ-11）。

質問紙の作成では、研究1（平成30年度）調査aの結果から、「取り組んでいる」という回答が多かった項目について、実際にどのような手立てで行っているかを質問し、記述式回答を求めた。回答欄には「学級全体に対して行っている配慮」、「個別に対して行っている配慮」がそれぞれ記入できるようにした。

表Ⅲ-11 質問紙の質問項目について

Ⅰ 基本情報について	
1	教職経験年数について
2	今年度、担任している学年について
3	今年度、担任している学級の児童生徒数について
4	学級担任以外を担当している場合の担当について
5	特別支援学校、特別支援学級、通級指導教室担当、特別支援教育コーディネーター、等の経験の有無について
Ⅱ 教室環境の工夫について	
1	一人一人の持ち物が整理整頓しやすいように工夫について
2	見通しを持って学校生活が送れるように、約束や予定などを児童にわかる様に示す工夫について
3	児童生徒が活動に集中して取り組めるような教室環境の工夫について
Ⅲ 授業づくりの工夫について	
1	授業の開始時に、児童生徒が授業の見通しを持てるような工夫について。
2	児童生徒にわかりやすい伝え方の工夫について
3	児童生徒が考えをまとめられるような工夫について
4	児童生徒が理解しやすいような学習形態の工夫について
5	授業の目標を達成するために児童生徒の実態に応じた教材・教具の工夫について
6	児童生徒が自分の意見を伝えやすい工夫について

## ⑥ 調査結果

### (ア) 回収結果

研究協力校4校（小学校2校74名、中学校2校73名）へ質問紙を配布し、81名から回答を得た。回収率は小学校70.3%、中学校39.7%であった。

### (イ) 基本情報

回答者81名について、教員経験年数に関しては、小学校は10年未満が30名、10～20年未満が14名、20年以上が8名であった。中学校は10年未満が11名、10～20年未満が7名、20年以上が11名であった。（表Ⅲ-12、表Ⅲ-13）

表Ⅲ-12 教員経験年数（小学校）

教員経験	人数（人）
1～4年	17
5～9年	13
10～19年	14
20～29年	2
30年～	6
合計	52

表Ⅲ-13 教員経験年数（中学校）

教員経験	人数（人）
1～4年	4
5～9年	7
10～19年	7
20～29年	4
30年～	7
合計	29

担任している学年は、小1～小3を担当している人数が22名、小4～小6を担当している人数が20名、中1を担当している人数が9名、中2を担当している人数が7名、中3を担当している人数が8名、担任以外（教務主任、音楽専科、少人数指導担当等）が13名、無回答2名であった。（表Ⅲ-14）

また、これまでに特別支援学校での勤務経験がある教員は小学校で1名（経験年数1年）、中学校で2名（経験年数1～3年）であった。

特別支援学級の担任経験のある教員の数は小学校で4名（経験年数2年未満3名、8年1名）、中学校では4名（経験年数3年未満）であった。通級指導教室の担当経験がある教員の人数は、小学校0名、中学校では2名（経験年数2～4年）であった。特別支援教育コーディネーターの経験のある教員の人数は、小学校で2名（経験年数2年～6年）、中学校で2名（経験年数3～4年）であった。担任しているクラスの規模（通常の学級）については小学校で28～40人、中学校では32～38人であった。

表Ⅲ-14 担当学年

学年	人数
小1～3学年	22
小4～6学生	20
中1学年	9
中2学年	7
中3学年	8
担任以外	13
無回答	2
合計	81

### (ウ) 教室環境の工夫について

日頃から取り組んでいる教室環境の工夫について、3項目それぞれ学級全体に対して行っている配慮について、個別に対して行っている配慮について記述式表記で回答を求めた。

回答総数は321件（小学校219件、中学校102件）であった。「全体に対しての配慮」が236件（小学校162件、中学校74件）、「個別に対しての配慮」が85件であった。以下に各質問項目の回答数及び記述回答を一部抜粋したものを示す（表Ⅲ-15、表Ⅲ-16、表Ⅲ-17）。

表Ⅲ-15 【一人一人の持ち物が整理整頓しやすいようにしている工夫】

---

#### 「学級全体に対しての配慮」(72件)

---

- ・ファイル入れ等を使って表示をつけ何がどこにあるかをわかるようにする。
  - ・ロッカーにテープを貼り、色を変えている。
  - ・必要以上に物を持ってこないように声掛けをしている。
- 

---

#### 「個別に対しての配慮」(33件)

---

- ・整理ができない生徒には「家庭に持ち帰るプリント」「授業用プリント」をファイルで分けている。
  - ・一緒にやってみせて、少しでもできるようになったら褒める。
  - ・持ち物整理整頓リストを作成している。
- 

表Ⅲ-16 【見通しを持って学校生活を送れるように、約束や予定などを児童生徒にわかる様に示す工夫】

---

#### 「学級全体に対しての配慮」(84件)

---

- ・学年掲示板に翌日や翌々日の予定や月行事予定を掲示している。
  - ・黒板の端にホワイトボード等でその日の予定を掲示している。
  - ・予定表には時間割、学習内容、持ち物、宿題（行事等）の連絡を記している。
- 

---

#### 「個別に対しての配慮」(24件)

---

- ・付箋等で（わかりにくい事項がある時は）示し筆箱に貼る。
  - ・メモを渡して順序をわかるようにしている。
  - ・ホワイトボードに時間割、内容、持ち物などを記入し、朝の会と帰りの会（翌日の予定）を確認する。
-

表Ⅲ－17 【児童生徒が活動に集中して取り組めるように教室環境の工夫】

---

「学級全体に対しての配慮」(80件)

---

- ・前の黒板の上には掲示しない、時計もはずす。
  - ・黒板に授業以外のことを書いておいたり、貼っておいたりしない。
  - ・チョークの色も白と黄色のみを使うようにしている。
- 

---

「個別に対しての配慮」(28件)

---

- ・椅子のみで授業をおこなう。
  - ・座席を前にすることで集中できるようにしている。
  - ・イヤーマフの使用をしている。
- 

(エ) 授業づくりの工夫について

日頃から取り組んでいる授業づくりの工夫について、6項目それぞれ学級全体に対して行っている配慮について、個別に行っている配慮について記述式表記で回答を求めた。全体回答数は556件(小学校378件、中学校178件)であった。以下に各質問項目の回答数及び記述回答を一部抜粋したものを示す(表Ⅲ－18～表Ⅲ－23)。

表Ⅲ－18 【授業の開始時に、児童生徒が授業の見通しを持てるようにする工夫】

---

「学級全体に対しての配慮」(77件)

---

- ・本時のめあての明確にして示している。
  - ・今日のねらいを黒板やプリントに示すようにしている。
  - ・黒板の左端に流れを掲示している。「今日はこの流れ」でやるということを児童に冒頭に話をする。
- 

---

「個別に対しての配慮」(15件)

---

- ・始めに黒板に予定を書いて、説明を口頭で加え質問できるようにしている。
  - ・机間指導で声掛けをする。
  - ・ペア学習の話し合いの中で確認させている。
-

表Ⅲ－19 【児童生徒にわかりやすい伝え方の工夫】

「学級全体に対しての配慮」(80件)
<ul style="list-style-type: none"> <li>・できるだけ具体物での操作活動を取り入れるように心掛けている。</li> <li>・視覚に訴えかけるべく、イラストを交えながらやるべきことを板書しておく。</li> <li>・大切な言葉などは黄色いチョークを使って目立つようにしている。</li> </ul>
「個別に対しての配慮」(37件)
<ul style="list-style-type: none"> <li>・机間指導をしながら声をかけ、つまずきを確認している。</li> <li>・参加できるように指名したり、動きを入れたりする。</li> <li>・大切なことは2回以上繰り返したり、黒板やカードに書いたりして視覚化する。</li> </ul>

表Ⅲ－20 【児童生徒が考え方をまとめられるようにする工夫】

「学級全体に対しての配慮」(69件)
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ワークシートを作成し、その日の学習のまとめを書かせるようにしている。</li> <li>・キーワードが目立つように板書を整理する。</li> <li>・書き方の例を出したり指示したりしている。</li> </ul>
「個別に対しての配慮」(23件)
<ul style="list-style-type: none"> <li>・リード文が書いてある紙を渡し、必要な所だけ書く。</li> <li>・悩んでいる生徒には助言、ヒントやキーワードを与えられるようにしている。</li> <li>・文章を書くことが苦手な児童には箇条書きでメモを書かせ、そこから文章にするようにサポートしている。</li> </ul>

表Ⅲ－21 【児童生徒が理解しやすいような学習形態の工夫】

「学級全体に対しての配慮」(64件)
<ul style="list-style-type: none"> <li>・学習の流れを明確にして全体指導、小集団、ペア学習等を取り入れている。</li> <li>・全体での指導とグループでの活動をバランスよく取り入れている。</li> <li>・座席を班長会で話し合い、学習リーダーが3、4人の机に1人はいるようにしている。</li> </ul>
「個別に対しての配慮」(16件)
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ペアグループで教え合う、伝えあう活動をなるべく多く取り入れている。</li> <li>・周囲の活動状況が確認しやすいように座席の位置を配慮する。</li> <li>・周りの生徒を見てよいことにしている。</li> </ul>

表Ⅲ－22 【授業の目的を達成するために児童生徒の実態に応じた教材・教具の工夫】

「学級全体に対しての配慮」(59件)
<ul style="list-style-type: none"><li>・ 図や絵や図形などを使って目でも理解できるよう工夫している。</li><li>・ 教科書の図を拡大コピーしたり動かしたりできるようにする。</li><li>・ ICT機器を利用して教材や授業内容への興味関心を引き出そうとしている。</li></ul>
「個別に対しての配慮」(21件)
<ul style="list-style-type: none"><li>・ プリントではあらかじめ書いておき、書く量を調整している。</li><li>・ 問題数の少ないプリント等で達成感を味わう。</li><li>・ ヒントカードを活用しながら、少しのつまずきでも対応できるようにしている。</li></ul>

表Ⅲ－23 【児童生徒が自分の意見を伝えやすい工夫】

「学級全体に対しての配慮」(76件)
<ul style="list-style-type: none"><li>・ 発表で必要なとき、簡単な型を示す。</li><li>・ 日頃から子供の意見は絶対に否定しないことを心掛けている。</li><li>・ 発表を行うことへ肯定的なクラスの雰囲気を作っている。</li></ul>
「個別に対しての配慮」(19件)
<ul style="list-style-type: none"><li>・ 間違えてもいいことを常に確認している。</li><li>・ 机間指導しながら良いところを声掛けし、自信を持たせている。</li><li>・ 困っている児童には、声をかけ、自分の意見を持たせられるように一緒に考えるようにしている。</li></ul>

## ⑦ 調査結果を活用した「みんながわかる授業づくりアイデアシート」の作成

### (ア) 調査結果の分類

質問紙調査の回答を類似した内容ごとに分類を行った。分類の際には研究所担当研究員を含め複数人で確認し、分類作業を行った。分類は、読み手が実践例をイメージできるよう、要約しすぎず具体的な取組がイメージできるように留意して作業を行った。また、類似した内容の記述に関しても、できる限り掲載をする方針のもと作業を行った。

### (イ) 分類項目の見出し作成

分類項目については質問紙と同様の1～9の大項目に分類を行い更に、各項目の中に小項目をそれぞれ①～⑦までを作成した。分類することで小項目が多くなる場合には、活用のしやすさを考慮し「その他」の項目を設けて分類作業を行った。

大項目、小項目については以下に示す（表Ⅲ－24）。「みんながわかる授業づくりアイデアシート」については本節末尾に示した。

表Ⅲ－24 「みんながわかる授業づくりアイデアシート」項目一覧

1	【一人一人の持ち物が整理しやすい工夫】
①	収納場所をわかりやすくするための工夫
②	置き場所を決める
③	整理整頓の時間を設ける
④	見本の提示
⑤	置き場所の確保
⑥	その他
2	【児童生徒にわかるように示す工夫】
①	提示場所の工夫
②	提示方法の工夫
③	提示のタイミング
3	【集中できる教室環境の工夫】
①	座席等の工夫
②	視覚刺激への配慮
③	聴覚刺激への配慮
④	整理整頓
⑤	その他
4	【授業の見通しの持たせ方の工夫】
①	目標の提示
②	授業の流れを統一
③	授業の流れの提示
④	授業の内容の提示
⑤	その他
5	【わかりやすい伝え方の工夫】
①	見てわかる工夫
②	板書の工夫
③	指示の出し方
④	話し方の工夫
⑤	その他
6	【考えをまとめさせるための工夫】
①	ワークシートの活用
②	板書の工夫
③	話し合い活動
④	キーワードやポイントの提示
⑤	考える時間の確保
⑥	例の提示
⑦	その他
7	【理解を促す学習形態の工夫】
①	流れを統一
②	話し合い活動
③	習熟度別
④	座席の配置
⑤	その他
8	【実態に応じた教材・教具の工夫】
①	ワークシートの工夫
②	絵やイラストの活用
③	見やすさへの配慮
④	具体物、半具体物の提示
⑤	ICTの活用
⑥	その他
9	【児童生徒が自分の考えを伝えやすい工夫】
①	型・ルールの提示
②	雰囲気醸成
③	考える時間の確保
④	自信が持てる工夫
⑤	発表の機会の確保
⑥	その他

## ⑧ 考察

### (ア) 質問紙調査について

「学級全体に対しての配慮」では各項目で8割超、「個別に行っている配慮」では各項目で5割超の回答率であった。回答件数は1～9の各項目でそれぞれ80～117件の回答があり、最も回答数が多かった項目は「児童生徒にわかりやすい伝え方の工夫について」であった。どの項目についても「学級全体に対しての配慮」の回答件数が「個別に行っている配慮」の件数を上回っていた。

このことは、小・中学校の通常の学級の担任が「個別に対しての配慮」意識しながらも、集団の指導では学級全体への働きかけていることが推察される。本調査結果から一人一人の教員それぞれが色々な手立てで児童生徒一人一人のニーズに応じるために教師が工夫している様子を伺い知ることができ、「みんながわかる授業づくりアイデアシート」を作成するための情報を収集することができた。

### (イ) 「みんながわかる授業づくりアイデアシート」作成について

質問紙調査の結果を用いて「みんながわかる授業づくりアイデアシート」を作成した。シートの活用法としては、教師の取組について「できている」「できていない」というチェックリストや、シートに書いてある内容をそのまま行えば良いというマニュアル的な作成物としてではなく、シートを参考に授業づくりに取り組むことで、一人一人の児童生徒のニーズに応じた授業づくりについて考えるヒントとなることを目的として研修モデルとして提案していく必要があると考える。

また、「みんながわかる授業づくりアイデアシート」の内容については、「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（最終報告）」（埼玉県立総合教育センター2012）に記されている「ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業づくりの12のポイント」の項目も参考にし、関連性を持たせることで、「みんながわかる授業づくりアイデアシート」が特別支援教育の理解を深め、日々の授業づくりに生かすことができるための実践事例集として活用できることも念頭に置き作成を行った。

### (3) 校内研修モデルの検討

#### ① 目的

本研究において校内研修の設定については、研究授業後の研究協議の場を研修の場とすることとした。理由としては、教科のねらいを中心に据えながら、一人一人の教育的ニーズに応じた研究協議会を実施することで、特別支援教育に関する研修のニーズを満たすとともに、日々の実践と結びついたOJTの機会を提供できると考えたためである。また、研究協議を4～6人程度のグループ協議にするなどの工夫をすることで、参加者一人一人が自身の意見を述べ、他の教員の発言を聞くことで情報を互いに共有することができる全員参加型の研修モデルを検討することとした。さらには、時間設定を学校の実態に合わせて変更したり、協議のスタイルをシンプルで馴染みのあるものにしたことで、教員にとって負担感を感じず、持続可能な研修モデルとすることが重要であると考えた。

実際には、図Ⅲ-1に示したように、「みんながわかる授業づくりアイデアシート」を活用し、指導案の作成(PLAN)、一人一人の教育的ニーズを意識した授業の実施(DO)、研究協議(CHECK)、「みんながわかる授業づくりアイデアシート」の更なる充実(ACTION)がPDCAサイクルで循環することで、一人一人の教員が取り組んでいる良い取組についての情報共有を行い、子どもの姿を中心に議論を行うことで、一人一人の児童生徒に必要な力を付けるための指導方法について気が付くことができる研修を提案・実施することとした。



図Ⅲ-1 研修モデルイメージ

## ② 指導案の作成

指導案の作成では研究協力校の授業担当者との打ち合わせを通して作成を依頼した。作成に当たっては、「みんながわかる授業づくりアイデアシート」を参考にして、「学級全体に行う配慮」や「個別に行う配慮」について明記をすることを依頼した。

指導案の書式に関しては、各学校の既存の指導案の書式を使用することで指導案作成者に過度な負担がかからないように留意した。

## ③ 研究授業の実施

授業参観者には、事前に「みんながわかる授業づくりアイデアシート」に目を通してから、シートの表紙に添付した項目一覧を参考にして授業を参観することで、参観中にシートの視点を確認しながら参観をするように周知を行った。

原則として、研究協議に参加する教員全員に参観を依頼した。

## ④ 研究協議の実施

### (ア) 研究協議次第について

研究協議の次第は以下の手順で行い、75分の構成とした（表Ⅲ－19）。

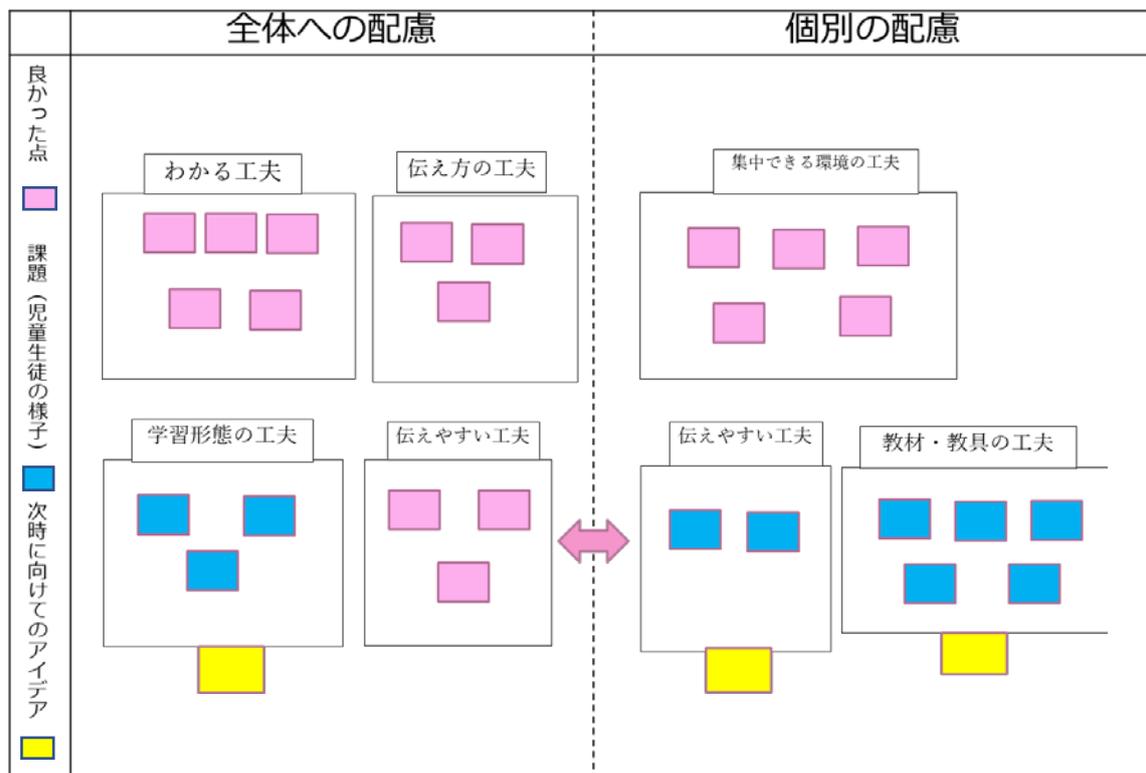
表Ⅲ－25 研究協議次第

1	趣旨の説明	(5分)
2	授業者より	(5分)
3	(グループ協議)	
	・ 個人で付箋に記入	(5分)
	・ グループでの話し合い	(30分)
4	全体発表	(15分)
5	まとめ	(5分)
6	校長より	(5分)
7	アンケート記入	(5分)
		(合計75分)

### (イ) 協議の方法について

付箋紙を用いたグループでのディスカッション形式での協議とした。目的としては、研究協議の参加者全員が自分の意見を言うことができ、主体的な協議の参加が期待できるためである。以下に示した形式（図Ⅲ－2）の模造紙を用意し、ピンクの付箋に「教員の良かった手立て」、青の付箋に「児童生徒の困っていた様子」について書き込

み、グループ協議で付箋を整理しながら話し合いを行い、「児童生徒の困っていた様子」から黄色の付箋に「次時に向けたアイデア」を記入することにより学校全体で情報を共有するものとした。意図としては、授業者への否定的な意見や子ども不在の技術論についてではなく、肯定的な話し合いを通して、児童生徒の様子を中心に話し合いが行えるように留意した。



図Ⅲ-12 協議模造紙書式

#### (ウ) グループ編成について

研究協議のグループ編成については、4～6人ごとのグループで編成した。各研究協力校の研修担当者と打ち合わせを行い、教職経験年数、担当学年等、各学校の実態に応じて話し合いが活発に行われるであろうと考えられるグループ編成とした。

## ⑤ 研究協力校での実践について

研究協力校4校において以下の日程、授業内容で研究授業、研究協議を行った。  
各研究協力校での指導案、研究協議で話し合われた内容等について以下に示す。

<A市 中学校 10月21日(月)実施>

表Ⅲ-26 指導案について

---

【教科】社会科(第2学年)

【単元】近畿地方-歴史のなかで形作られてきた人々の暮らし①

3. 古都の成り立ちと現在(3/5時間)

【学習目標】

- ・京都、奈良には伝統的な文化や歴史的な街並みが残り、世界から観光客が来ていることを捉えさせる。
- ・伝統的な文化、歴史的な景観の保存と開発について調和という視点から多面的に考える。

【指導案に記載した学級全体、個別に対しての配慮】

- ・グラフや資料等の提示の工夫をする。
  - ・ねらいに迫る発問の工夫をする。
  - ・課題や指示を理解できているか机間指導の際に確認する。
  - ・ICTを活用し、作業や発問を可視化し全員の共通理解を図る。
- 

表Ⅲ-27 研究協議について(7グループでの協議)

---

◎教師の良かった手立てについて(ピンクの付箋総数90枚)

(一部抜粋)

- ◎黒板の周囲の掲示物が少なく良かった。
- ◎本時のねらいをしっかりと伝えていた。
- ◎大型モニターは色も鮮明で余計な情報が無く良かった。
- ◎グループ分けが適当で、話し合いが活発にできていた。
- ◎口頭の指示だけでなく、大型モニターを使用することで、イメージをしやすかった。

●児童の困っていた様子について(青の付箋総数58枚)

◎次時間へのアイデアについて(黄色の付箋総数32枚)

(一部抜粋)

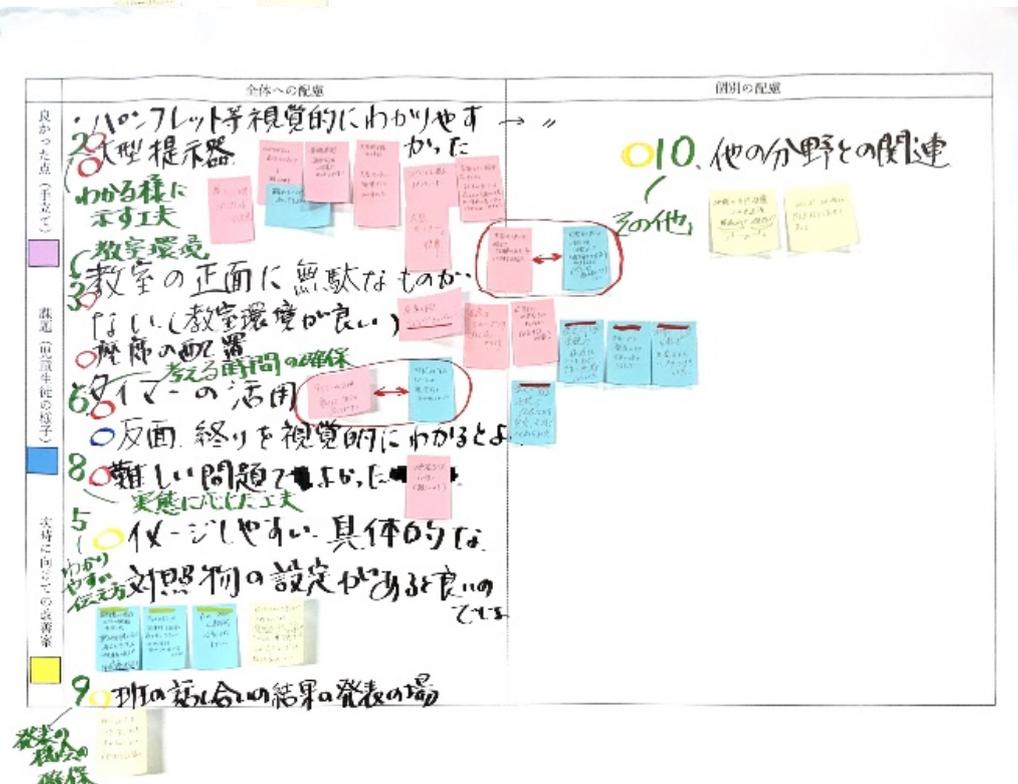
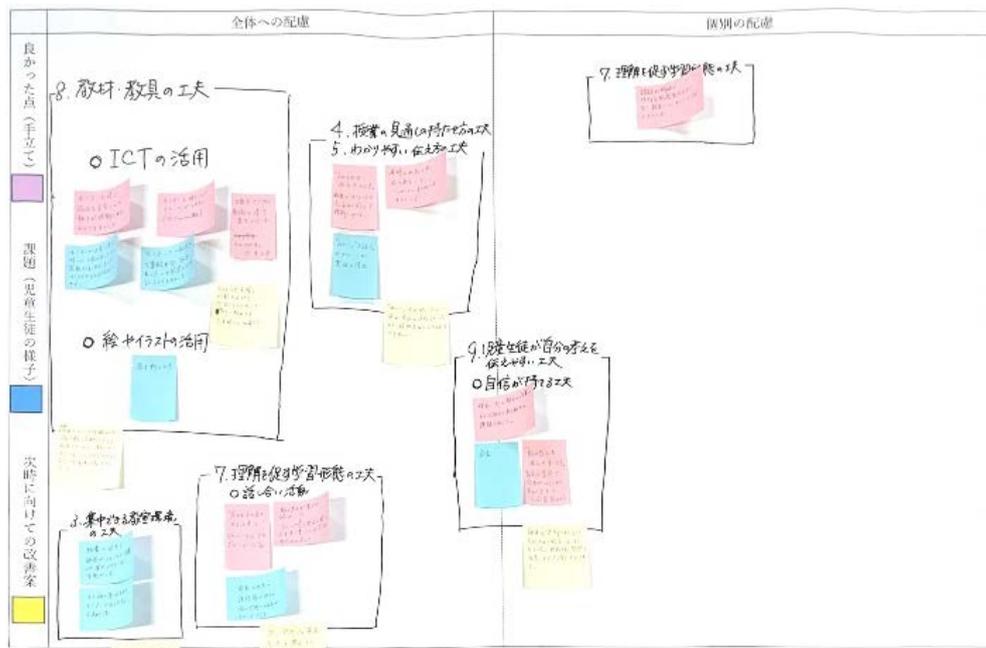
- タイマーを生徒が見える位置に置いていなかったため、話し合いの終わりの時間がわからなかった。
- 生徒が見える位置にタイマーを設置する。

●大型モニターが見えにくい場所に生徒がいた。

○座席の工夫をする。

●生徒の活動が、聞く・考える・書く、どれをするのか曖昧なときがあった。

○活動をどれか一つに絞る（声かけ等を行う）。



図Ⅲ-13 研究協力校A中学校の協議後の模造紙（一部抜粋）

< B市 小学校 11月5日(火)実施 >

表Ⅲ-28 指導案について

---

【教科】外国語活動(第4学年)

【単元】ねえ、ねえ、〇〇もっていない? Do You have a pen? (let' try!②)

【学習目標】

- ・相手に配慮しながら、文房具など学校で使うものについてコミュニケーションを図ろうとする。
- ・文房具など学校で使うものについて尋ねたり答えたりして伝えあう。
- ・日本語と外国語の音声の違いに気付くとともに、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しむ。

【指導案に記載した学級全体、個別に対しての配慮】

- ・視覚的理解を促すための視聴覚機器や掲示物の活用
  - ・聞き取りにくさ、見えにくさを軽減する工夫
- 

表Ⅲ-29 研究協議について(6グループでの協議)

---

◎教師の良かった手立てについて(ピンクの付箋総数117枚)

(一部抜粋)

◎持ち物が少なく整理しやすかった。

◎椅子の使い方、学習用具の置き方、文具の置き方が良かった。

(机は使わず、椅子だけにしての授業)

◎導入部分で繰り返し「Do You have~?」を伝えることで、子どもたちがやることに見通しを持つことができた。

◎クラス独自の約束事のカードを使用するなど(話を聞く時など示すもの)ルールが徹底されていた。

●児童の困っていた様子について(青の付箋総数44枚)

○次時間へのアイデアについて(黄色の付箋総数35枚)

(一部抜粋)

●授業の流れに見通しを持っていない児童が見受けられた。

○授業の流れを視覚化して提示する。

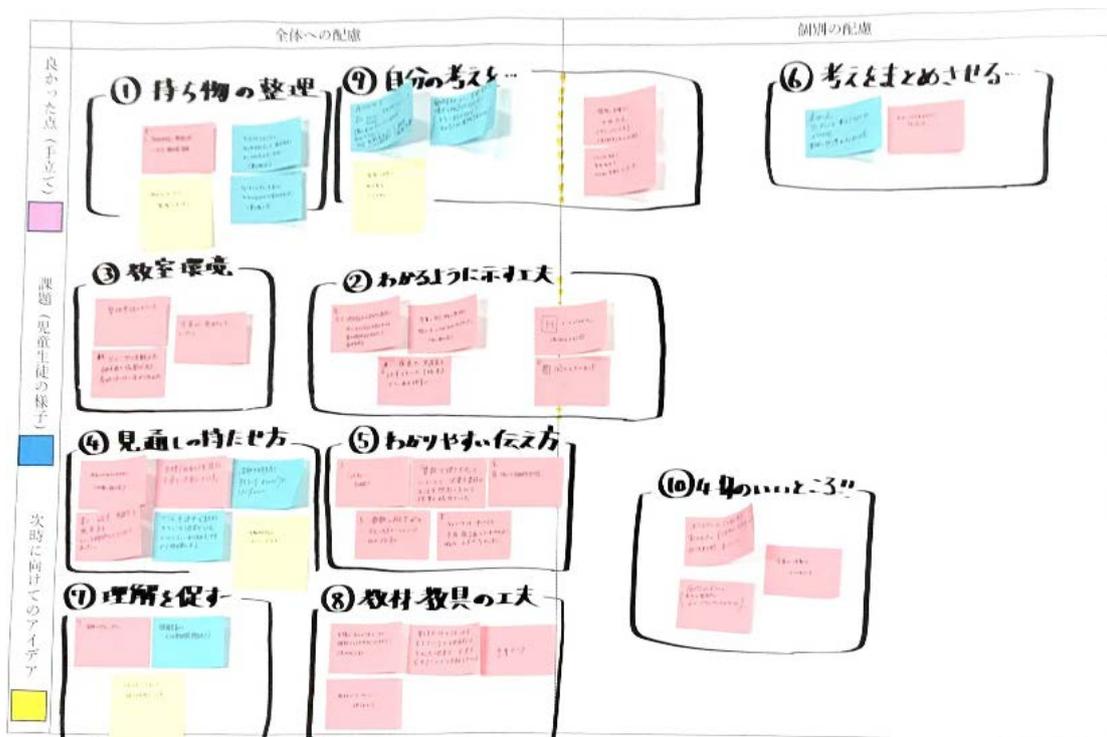
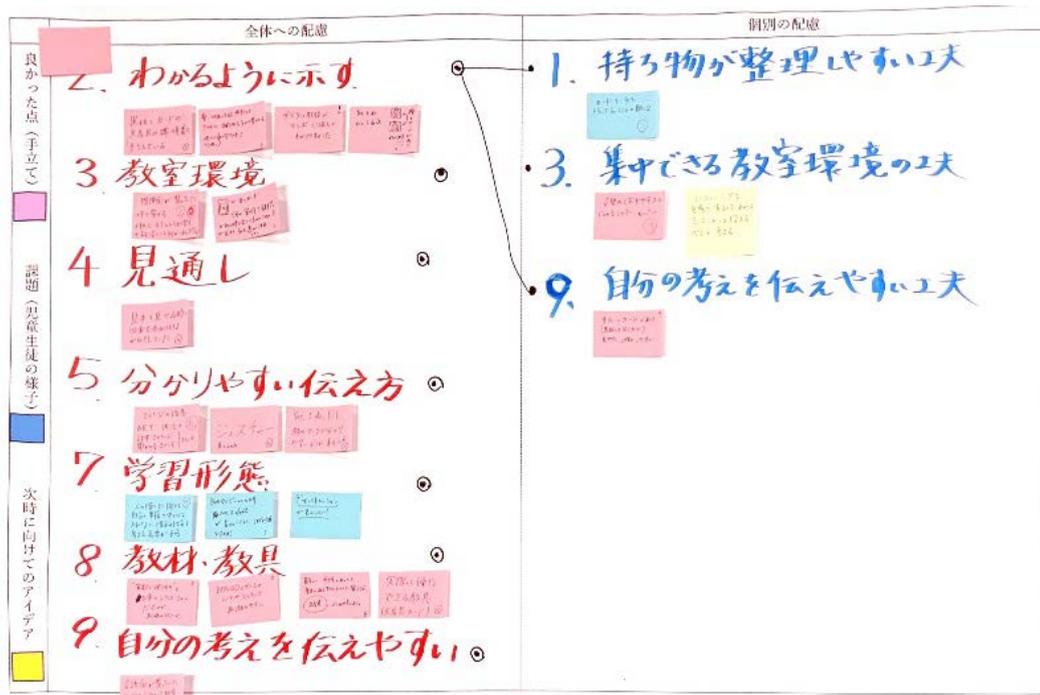
●活動の説明の時に、児童がカードの片付けをするなどしていた。

○児童が「聞く」「話す」等に集中できるよう活動は一つずつになるように指示をする。

●児童が持っているカードが多く管理が難しい児童がいた。

○カードの種類を精選し、マジックテープで貼れるようにして、扱いやすくする。

---



図Ⅲ-14 研究協力校B小学校の協議後の模造紙(一部抜粋)

表Ⅲ－30 指導案について

---

【教科】算数科（第5学年）

【単元】図形の角「図形の角を調べよう」（1/7時間）

【学習目標】

- ・ 三角形や四角形の内角の和について、図形の性質として見だし、それを用いて図形を調べたり構成したりすることができるようになる。

【指導案に記載した学級全体、個別に対する配慮】

- ・ 学級ルールの確立
  - ・ 座席の工夫
- 

表Ⅲ－31 研究協議について（5グループでの協議）

---

◎教師の良かった手立てについて（ピンクの付箋総78枚）

（一部抜粋）

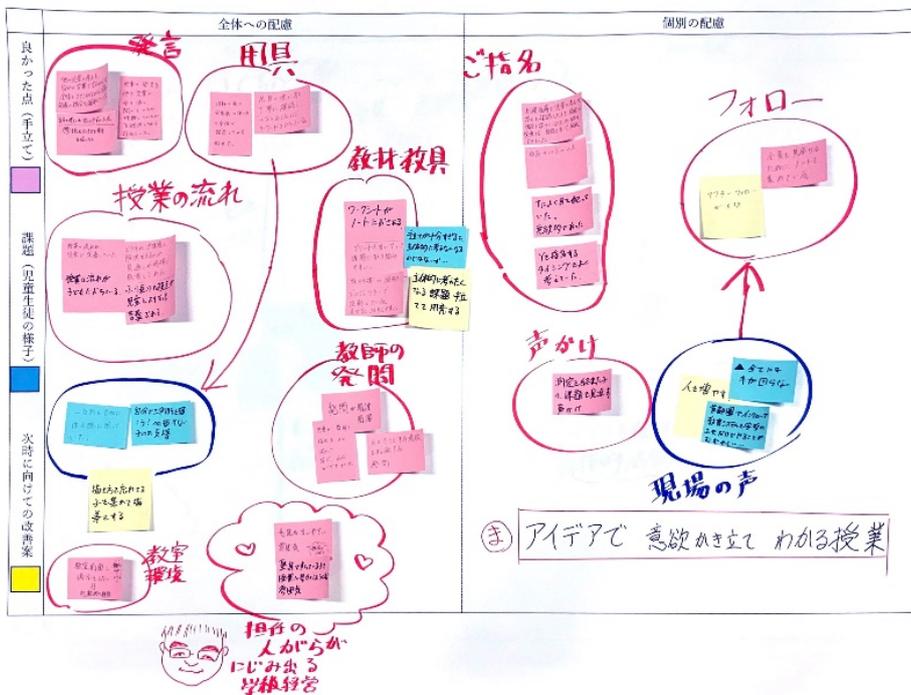
- ◎座席の配慮（3人組）は話し合いをしやすい組み合わせになっていた。
- ◎掲示物等の工夫で児童がねらいをわかっていた。
- ◎授業者の発問、説明がシンプルでわかりやすかった。
- ◎ワークシートがノートに貼りやすい大きさがよかった。
- ◎机間指導の助言が適当で、子どもたちが安心して活動に取り組んでいた。

●児童の困っていた様子について（青の付箋総数32枚）

○次時間へのアイデアについて（黄色の付箋総数20枚）

（一部抜粋）

- 二等辺三角形の作図で、できた児童が持てあましている様子があった。
  - 活動が終わった後に何をすればよいかの指示があると良い。
  
  - ワークシートのサイズが小さく扱いづらそうな児童もいた。
  - ワークシートの内容、量について検討する必要がある。
  
  - ICTの活用は良かったが、より効果的に使用できるとよい。
  - 図形が動くなど、視覚的にわかりやすい提示方法を検討。
-



図Ⅲ-15 研究協力校C小学校の協議後の模造紙(一部抜粋)

表Ⅲ-32 指導案について

---

【教科】国語科（第3学年）

【単元】和歌の調べ（8/14時間）

【学習目標】

- ・ 歴史的背景などに注目して古典を読み、その世界に慣れ親しむ。
- ・ 古典に関する簡単な文章を書く力を養う。
- ・ 文脈の中における語句の効果的な使い方等、表現の工夫に注意して読む力を養う。

【指導案に記載した学級全体、個別に対しての配慮】

- ・ 学習に見通しを持てるようにする
  - ・ グループによる学び合い
  - ・ ワークシートの活用
- 

表Ⅲ-33 研究協議について（5グループでの協議）※研究協議を45分で実施

---

◎教師の良かった手立てについて（ピンクの付箋総数47枚）

（一部抜粋）

◎白黒で表示したほうが分かりやすい生徒がいたため、黒板の掲示物をあえて白黒に配慮していた。

◎教師の声のトーンが聞き取りやすく、指示が通りやすかった。

◎グループの人数が4人で適当であった。

◎教材が分かりやすいものであった。

◎生徒同士の話し合いがしっかりできており、学級経営の基礎がしっかりとできていると感じた。

●児童の困っていた様子について（青の付箋総数16枚）

○次時間へのアイデアについて（黄色の付箋総数6枚）

（一部抜粋）

●黒板の掲示が読みづらかった。

○色分け（白黒）などをすると良いのではないか。

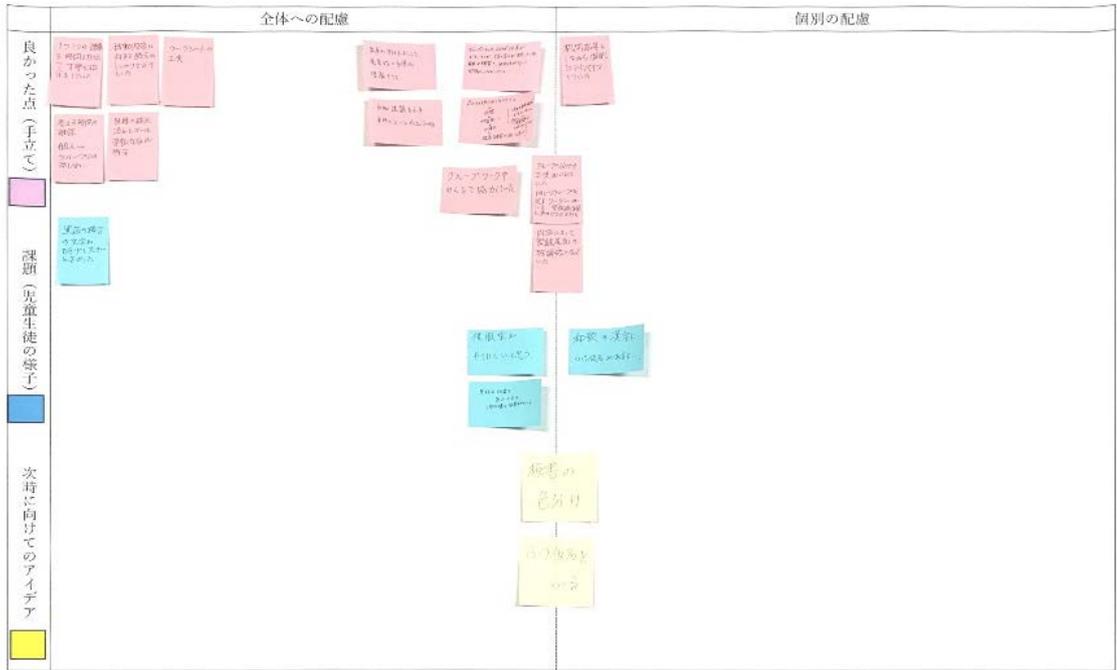
●口頭での指示が多くなってしまふところがあった。

○視覚的にわかる表示を増やすと良い。

●指示が通りづらい場面があった。

○指示を出す際には注目をさせる言葉かけをすると良い。

---



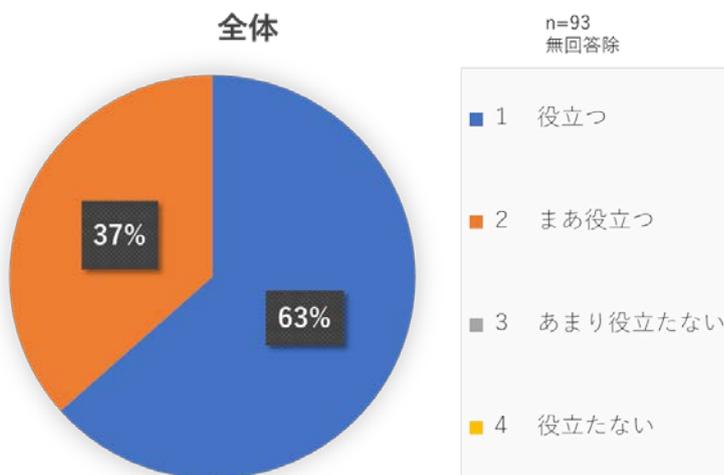
図Ⅲ-16 研究協力校D中学校の協議後の模造紙 (一部抜粋)

### ⑥研究協議後のアンケート結果について

研究協議終了後に参加者にアンケートを行った。以下にその結果を示す。

- ・「みんながわかる授業づくりアイデアシート」は役立ちそうですか。  
「役立つ」が63%、「まあ役立つ」が37%であった（図Ⅲ-17）。

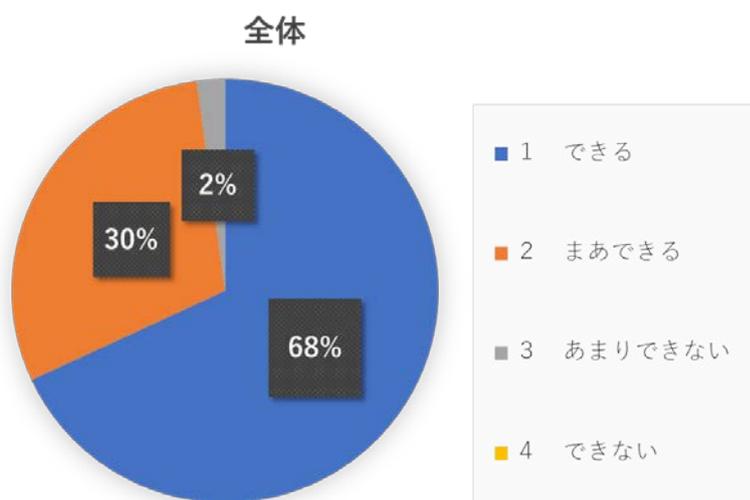
	役立つ	まあ役立つ	役に 立た ない あ ま り	役に 立た ない
A中学校 (春日部市)	14	11	0	0
B小学校 (入間市)	16	12	0	0
C小学校 (草加市)	13	7	0	0
D中学校 (深谷市)	16	4	0	0
全体	59	34	0	0



図Ⅲ-17

- ・研究協議で話し合った内容は、これからの日々の指導に生かすことができますか。  
「できる」が68%、「まあできる」が30%、「あまりできない」が2%であった。  
(図Ⅲ-18)

	できる	まあ できる	でき ない あ ま り	でき ない
A中学校 (春日部市)	15	9	1	0
B小学校 (入間市)	20	9	0	0
C小学校 (草加市)	14	6	0	0
D中学校 (深谷市)	15	4	1	0
全体	64	28	2	0



図Ⅲ-18

・研究協議の時間配分は適当だったか。

「適当であった」が51%、「まあ適当であった」が43%、「あまり適当でない」が5%、「適当でない」が1%であった（図Ⅲ-19）。

	適当であった	まあ適当であった	あまり適当でない	適当でない
A中学校 (春日部市)	11	12	1	0
B小学校 (入間市)	14	15	0	0
C小学校 (草加市)	12	8	0	0
D中学校 (深谷市)	10	5	4	1
全体	47	40	5	1

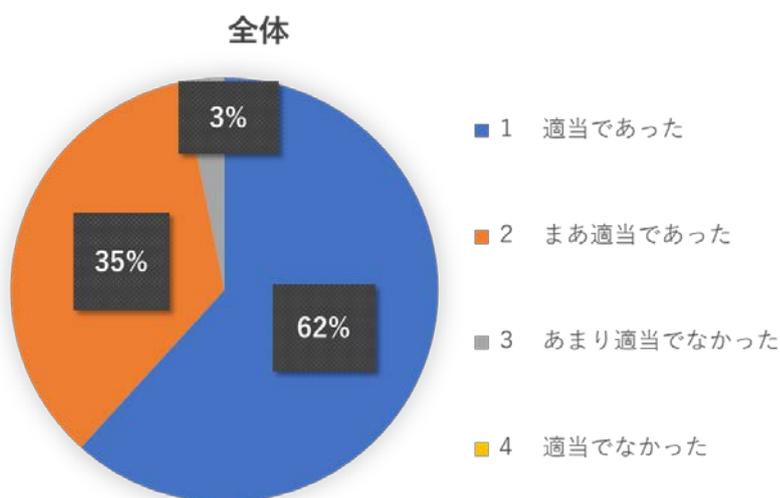


図Ⅲ-19

・研究協議のグルーピングは協議を進める上で適当だったか。

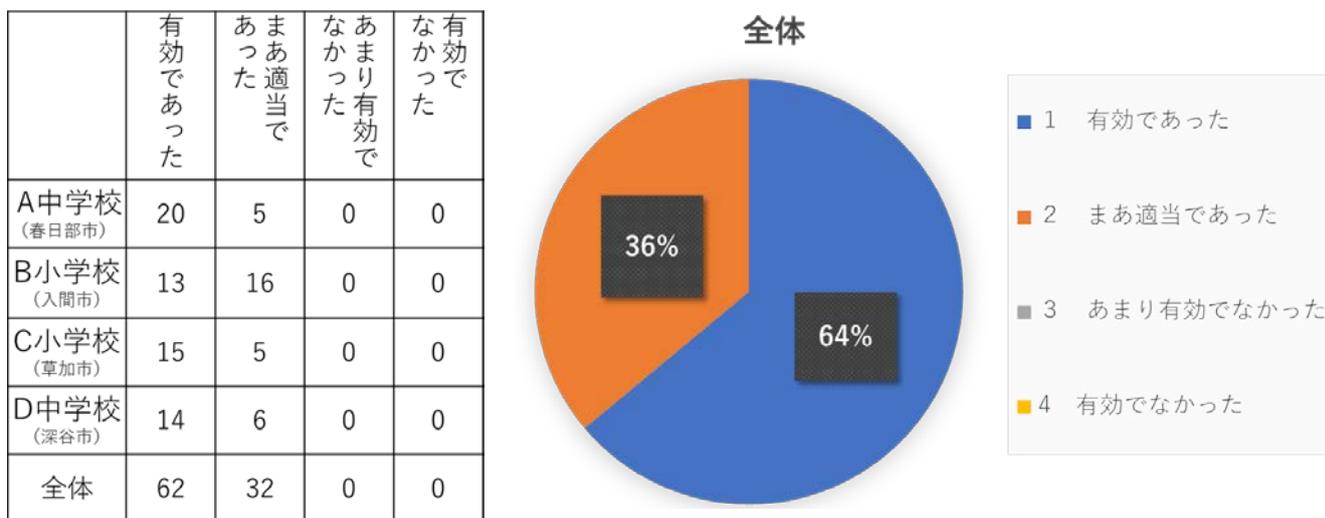
「適当であった」が62%、「まあ適当であった」が35%、「あまり適当でなかった」が3%であった（図Ⅲ-20）。

	適当であった	まあ適当であった	あまり適当でなかった	適当でなかった
A中学校 (春日部市)	15	8	2	0
B小学校 (入間市)	17	12	0	0
C小学校 (草加市)	12	8	0	0
D中学校 (深谷市)	14	5	1	0
合計	58	33	3	0



図Ⅲ-20

- ・研究協議のグルーピングは協議を進める上で適切でしたか。
- 「有効であった」が64%、「まあ適当であった」が36%であった。(図Ⅲ-21)



図Ⅲ-21

表Ⅲ-34 自由記述より (一部抜粋)

- ・「アイデアシート」がまとめられていてよかった。
- ・教科は違っても、今後の自分の授業に活かせることを知れた。
- ・他の先生方(先輩)の考え方を知れる良い機会になった。
- ・色々な視点から授業改善をするための工夫や改善点を知ることができる機会となった。
- ・特別支援教育の視点を意識することで、授業改善が行えると感じた。
- ・授業者への質問をする時間があると良かった。

## ⑦考察

### (ア) 指導案について

指導案の作成では、各研究協力校の既存の書式で作成を依頼したため、スムーズに指導案の作成に取り組むことができたと考える。しかしながら、「みんながわかる授業づくりアイデアシート」の配布の関係などから参考にする時間が短かったことなどから、指導案の書き様には授業者に委ねる部分が多分にあった。そのため、今後は、学級全体の配慮、個別に対しての配慮などについて、指導観、題材観の中に書き込むなど必要事項を指導案の中に盛り込むなど、各市、各学校の既存の書式を活用しながらも統一した書き方ができるような工夫を検討する必要があると考えられる。また、研

修の実施においては各学校の実態を踏まえて、指導案も略案で実施するなど、授業者に過度な負担にならないように留意する必要がある。

#### (イ) グループ編成について

研究協議のグループ編成については、各学校の実情に合わせて議論が活発に行われると考えられるグループ編成とした。今回の研究協力校の実践では教職経験年数の近い集団、学年集団などでグループ編成を行った。教職経験年数の近い集団で構成されたグループでは、ベテラン教員、若手教員がそれぞれの立場からの発言をすることができた。また、4～6名のグループでの協議については発言のしやすさがあり、積極的に協議に参加をしようという姿が多く見られ、活発な議論を行うことができた。また、学年集団でのグループ編成では、普段からの関係性や各学年の発達段階等を共有しながら協議をすることで活発な議論をおこなうことができた。

#### (ウ) 研究協議の進行について

各研究協力校での実践において、研究協議の進行は地域実践研究員が行った。今後は意図をしっかりと周知するなどすることで、研修担当者等の校内教員が進行をすることを想定している。協議の進め方についても研修担当者が事前準備で行う負担も少ないため、負担感をあまり感じずに研修を実施することができると考えられる。また、時間設定については全体で75分の設定としたが、今後については趣旨の説明や事後アンケートなどの時間は今後、不要になるため約60分程度の設定で行えると考えられる。また、PDCAサイクルで年間を通して複数回の研修を実施することで、参加する教員も要領をつかみ、授業参観中に付箋を記入するなどして時間の短縮をすることができると考えられる。

#### (エ) グループでの協議について

研修モデルでは、付箋紙を使用し各教員のアイデアを視覚して情報を共有した。それぞれの色の付箋（ピンク：教師の良かった手立て、青：児童生徒の困っていた様子、黄色：次時に向けてのアイデア）にそれぞれが授業を参観して気がついたことを書き記し、模造紙に整理しながら話すことで考えが整理されるとともに、他の教員の考えから新しい気づきにもつながり、各教員の資質向上にもつながるとともに、学校全体としての情報共有の場としても活用できると考えられる。

#### (オ) 事後アンケートについて

研究協議終了後に研修参加者に対して行ったアンケート結果からは、どの項目でも概ね肯定的な評価を受けた。「みんながわかる授業づくりアイデアシート」についても授業づくり、参観の観手、研究協議の柱として活用することに対して一定の評価を受

けた。研究協議の進行なども大多数の参加者にとって満足度の高さが伺えた。自由記述欄では、担当教科が異なっても共通の物差し（「みんながわかる授業づくりアイデアシート」）を使用することができ、今後の自身の実践に生かすことができるという気付きにつながったという意見もあった。話し合いの内容や時間については「あまり適当でない」という回答もあったため、話し合いの進め方の型を決めたり、時間配分については調整をしたりすることを検討する必要があると考えられる。

#### （カ）「みんながわかる授業づくりアイデアシート」の充実について

研究協議で出された「次時へ向けてのアイデア」等については、研究協議の後に整理をして「みんながわかる授業づくりアイデアシート」へ反映させ、シートの内容をより充実させることが望まれる。しかしながら、その作業を研修担当者や特定の教員が担当することは時間的にも物理的にも負担が大きく現実的には難しい。そのため、研究協議のグループで話し合あわれた中から一点を選出（「今日のピカイチアイデア」（仮））することで、研究協議を行うとともに「みんながわかる授業づくりアイデアシート」の更なる充実を図ることができると考える。

### 5. 総合考察

本研究は、小・中学校のインクルーシブ教育システムの理解啓発に向けて必要な取り組みや研修等の在り方について検討し、提案することを目的とした。平成30年度の研究では、埼玉県内の小・中学校の特別支援教育に関する現状と課題について調査・分析を行った。令和元年度においては、前年度の研究成果を受け、小・中学校の通常の学級の教員に向けた校内研修モデルを提案し、実践を行った。

ここでは、昨年度の研究成果を踏まえ、今年度の研修モデルの実践した結果から、埼玉県の特別支援教育の現状及び、インクルーシブ教育システムの理解啓発の向けた小・中学校における校内研修の在り方について述べ総合考察を行う。

#### ①小・中学校の特別支援教育の現状と課題

通常の学級において、学級担任は座席の位置を工夫したり、友達同士で関わり合いながら取り組む協働的な学び合いを授業の中で取り入れたりなど、障害の有無に関わらず、全ての児童生徒にとって分かりやすい授業づくりや、落ち着ける環境づくりに取り組まれていることが明らかになった。また、特別な教育的支援が必要な児童生徒に対しては、教員間で相談をしたり、巡回相談員と連携して指導や支援について検討したりするなど、小・中学校の校内支援体制についても環境が整備され、教員同士が情報を共有しながら取り組んでいる学校が多いこともわかった。一方で、児童生徒に応じた課題や目標の設定、活動量の調整等、個に応じた支援や指導については十分に

取組がされていないケースもあり、特別な教育的支援を必要とする児童生徒の実態把握と、それに応じた指導や支援の工夫が課題であると考えます。

文部科学省（2012）が公表した「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」に明記されているとおり、通常の学級において「学習面又は行動面で著しい困難を示す児童生徒」が6.5%の割合で在籍していることが明らかとなった。本調査では、特別な教育的支援を必要とする児童生徒の在籍状況について、小学校が5.9%、中学校が5%であったが、小・中学校の通常の学級において、特別な教育的支援を必要とする児童生徒が在籍していることは明らかである。このことから、通常の学級において、特別支援教育の視点を生かした学級の環境づくりに努めると共に、児童生徒の教育的ニーズに応じた指導・支援にあたることは必須であると考えます。

インタビュー調査を行った学校では、前面の黒板には掲示物を貼らない、帰りの会では視覚的支援を活用して1日の振り返りを行う等、学校全体で教室の環境や支援などについて共通理解を図り、取組を行っていた。一人一人の教育的ニーズに応じた取組を実施する上では、校内全体で教室環境や支援体制を整え、その方法や手段、目的については全教職員で共通理解を図って取り組むことができるよう、管理職や特別支援教育コーディネーターが中心となって取組を進めることは、児童生徒の学校生活がより豊かになり、安心して過ごすことができるようになることと考える。しかし、環境を整えるだけでは、全ての児童生徒が、安心・安全に過ごせるとは限らない。児童生徒一人一人の個に応じた、きめ細やかな指導・支援を充実させることが最も重要である。そのためにも、通常の学級の教員が、特別な教育的支援を必要とする児童生徒の支援・指導ができるよう、教員研修等を通じて学びを深めることができる環境を作る必要があると考えます。

## ②研修モデルの提案について

前述の通り、小・中学校の通常の学級では特別支援教育について理解が進んでいるという実態がある。しかしながら、環境面の整備であったり、学校全体での取組が推進される一方、取組が形式化したり、本来の意図が伝わらないまま行われることも考えられる。そのため今年度の研究での研修モデルの提案では、校内研修が子供不在の技術論ではなく、一人一人の教員が自身の関わる児童生徒の教育的ニーズについて考えることができ、自身の経験や他の教員の取組を共有できるような研修モデルを提案する必要があると考えた。このことは、「これからの学校教育を担う教員の資質能力について～学び合い、高め合う教員育成のコミュニティの構築に向けて～（答申）」（中央教育審議会、2015）でも述べられているように、若手教員の育成や継続的な研修の充実にもつながるものと思われる。協議型の研修スタイルで研修に取り組むことで、教員同士が情報を共有しお互いの教師観を知ることで同僚性を育むとともに、学校力

の向上をすることができると考えた。また、校内研修の場を授業後の研究協議の場としたことで、小・中学校の通常学級の教員にとって、授業づくりを通して研修に取り組むことは、問題意識を持って研修に取り組むことができ、主体的な研修への参加を促し、心理的な負担を軽減した研修モデルの提案を行うことができた。

### ③今後に向けて

今年度の研究では、質問紙調査の結果から「みんながわかるアイデアシート」を作成した。また、昨年度の研究成果等を踏まえ、小・中学校の通常の学級の教員に対しての研修モデル提案を行った。今年度の研究における実践では地域実践研究員が研究協議の進行を担当したが、今後は指導案作成、授業実施、研究協議会の進行、「みんながわかる授業づくりアイデアシート」の充実のための手立て等を冊子にまとめるなどすることで研修モデルの実施を容易にすることで、どこの学校でも研修を実施できるようにしていく必要がある。今後は実践例を増やしていくことで、研修モデルをより学校現場で役立つものにしていく必要がある。

校内研修を年間通して複数回行うには、前年度からの計画的な研修の日程の確保が必要であり、そこには管理職や特別支援教育コーディネーターを中心とした取組が必要である。

地域実践研究では平成 28、29 年度の研究において「校長・特別支援教育コーディネーターを対象にした研修プログラム」の開発を行った。今年度、提案を行った研修モデルと合わせて活用することで、管理職・特別支援教育コーディネーター・通常の学級の担任に対しての特別支援教育に関する理解を啓発することで、共生社会の実現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を行う必要がある。

### <文 献>

- 1) 文部科学省 (2012). 通常の学級に在籍する発達障害の可能生がある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について.
- 2) 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).
- 3) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 (2008). プロジェクト研究「小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた総合的研究 (平成18年度～平成19年度)」報告書.
- 4) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 (2014). 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 (平成23年度～平成24年度)」研究成果報告書.
- 5) 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

教育システムの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－（平成27年度）」研究成果報告書。

- 6) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2018）. 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.
- 7) 埼玉県立総合教育センター（2008）. 「特別支援教育の視点を生かした学級経営の在り方に関する調査研究」研究報告書
- 8) 中央教育審議会（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）」
- 9) 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とり入れた授業実践に関する調査研究（最終報告）」

# 「みんながわかる授業づくりアイデアシート」

- 1 【一人一人の持ち物が整理しやすい工夫】
  - ①収納場所をわかりやすくするための工夫 ②置き場所を決める
  - ③整理整頓の時間を設ける ④見本の提示 ⑤置き場所の確保
  - ⑥その他
  
- 2 【児童生徒にわかるように示す工夫】
  - ①提示場所の工夫 ②提示方法の工夫 ③提示のタイミング
  
- 3 【集中できる教室環境の工夫】
  - ①座席等の工夫 ②視覚刺激への配慮 ③聴覚刺激への配慮 ④整理整頓
  - ⑤その他
  
- 4 【授業の見通しの持たせ方の工夫】
  - ①目標の提示 ②授業の流れを統一 ③授業の流れの提示 ④授業の内容の提示
  - ⑤その他
  
- 5 【わかりやすい伝え方の工夫】
  - ①見てわかる工夫 ②板書の工夫 ③指示の出し方 ④話し方の工夫
  - ⑤その他
  
- 6 【考えをまとめさせるための工夫】
  - ①ワークシートの活用 ②板書の工夫 ③話し合い活動
  - ④キーワードやポイントの提示 ⑤考える時間の確保 ⑥例の提示
  - ⑦その他
  
- 7 【理解を促す学習形態の工夫】
  - ①流れを統一 ②話し合い活動 ③習熟度別 ④座席の配置
  - ⑤その他
  
- 8 【実態に応じた教材・教具の工夫】
  - ①ワークシートの工夫 ②絵やイラストの活用 ③見やすさへの配慮
  - ④具体物、半具体物の提示 ⑤ICTの活用 ⑥その他
  
- 9 【児童生徒が自分の考えを伝えやすい工夫】
  - ①型・ルールの提示 ②雰囲気醸成 ③考える時間の確保
  - ④自信が持てる工夫 ⑤発表の機会の確保 ⑥その他

# 1 【一人一人の持ち物が整理しやすい工夫】

## ◎学級全体に対しての配慮

### ①収納場所をわかりやすくする工夫

- ・ファイル入れ等を使って表示をつけ、何がどこにあるかをわかるようにしている。
- ・ロッカーや棚、フック等には名前、出席番号を明示して間違えないようにしている。
- ・学習用具等に名前や班の番号などを明示している。
- ・ロッカーにテープを貼り、色を変えている。
- ・どこに何を置くのか表示し、一目でしまう場所がわかるようにしている。
- ・実物の写真を撮って収納場所に貼り、「見える化」している。

### ②置き場所を決める

- ・学校に置いておく教科書は班ごとに管理している。
- ・全体で集めるものと個人で保管するものを分けている。
- ・机の脇には何も掛けないなどを統一している。
- ・引き出しに必ず入れるように指示をしている。
- ・何をどこに置くかを決めている。

### ③整理整頓の時間を設ける

- ・定期的（例：毎日・週末・1～2か月に一度）に道具箱やロッカー、机の中等を整理する時間を設けている。

### ④見本の提示

- ・ロッカーや用具等の整理整頓の仕方を図や写真で示している（わかるところに掲示する）。

### ⑤置き場所の確保

- ・2～3人に対して一つのロッカーを用意して、個人ロッカーに収まらないものを入れるようにしている。
- ・ロッカー1つを使って、4～5人程の粘土、計算カード等をしまうようにしている。
- ・教科書は教科別の棚を設置している。
- ・絵の具や習字セットを置く場を設けている。
- ・給食着入れを男女別グループごとに入れられる箱を用意して利用している。
- ・下校時に名札をかけておくための物を用意し、自分の番号のところにかけるようにし名札忘れを防いでいる。
- ・部活動用具置き場を用意し、自己管理させている。
- ・ロッカーに入らないものはトートバッグに入れ、教室の荷物入れのカゴの中に入れていく。

### ⑥その他

- ・使わないものは持ち帰らせている。
- ・絵具セット、習字セットなど使い終わったら持ち帰らせている。
- ・必要以上に物を持ってこないように言葉かけをしている。

## ◎個別に対する配慮

### ②置き場所を決める

- ・引き出しの中は右にノート、左に教科書を置くように決めている。
- ・整理が苦手な児童生徒には「家庭に持ち帰るプリント」「授業用プリント」をファイルで分けている。
- ・教科ごとにジッパー付きのファイルや袋を用意させ、管理しやすいようにしている。
- ・プリントなどの整理整頓が苦手な児童生徒には、ファイルを用意し、その都度ファイリングするようにしている。

### ③整理整頓の時間を設ける

- ・机、ランドセル、連絡袋等の整理を一緒に取り組んでいる。
- ・朝読書やその前の時間に机間巡視し、声をかけながら一緒に入れ直している。
- ・机の中、ロッカーが整理できない児童生徒は放課後一緒に整理している。

### ④見本の提示

- ・一緒にやってみせて、少しでもできるようになったら褒めている。

### ⑤置き場所の確保

- ・机、ロッカーに入りきらない物を預かっている。
- ・特別に用いる学習用具はかごや予備の棚を使用して、自分で準備・片付けができるようにしている。
- ・個人のかごを用意している。
- ・「●●さんボックス」を用意している。

### ⑥その他

- ・隔週で様子を保護者に伝え、良かった点、課題点の共有を図り指導や支援に生かしている。
- ・持ち物整理整頓リストを作成している。
- ・個数、本数を指定している。
- ・机の近くにもう一つ机を置き、2つの机で整理整頓ができるようにしている。
- ・個別のごみ箱を用意している。

## 2【児童生徒にわかるように示す工夫】

### ◎学級全体に対しての配慮

#### ① 提示場所の工夫

- 教室側面に目標を掲げている。
- 生活の約束は教室後方に掲示し、いつでも確認できるようにしている。
- 後ろの黒板にその日の予定や月行事予定を掲示している。
- 毎日、1日の予定をホワイトボードに示している。(授業、行事など)
- 朝の支度の流れを黒板に示している。(「1～」「2～」、というように)
- 黒板の端にホワイトボード等でその日の予定を掲示している。
- 前面のホワイトボードで予定を確認できるようにしている。
- 全員が見えるように掲示している。
- 全クラス同じ場所に掲示している。
- 壁に各週予定表を拡大して掲示し、見通しを持たせている。
- 学年掲示板に翌日や翌々日の予定や月行事予定を掲示している。

#### ② 提示方法の工夫

- 帰りの会で明日の予定を生活ノートに記入し、写真で予定を見ながら写せるようにしている。(全クラス共通)
- 週の時間割は児童生徒一人一人が持つようにし、教室の前方にも掲示をしている。
- 教科ごとに色分けをして見やすくしている。
- 予定表には行事、時間割、学習内容、持ち物、宿題などを記している。
- 学級通信や学年通信の下に来週の予定を入れ、各家庭にも配布をしている。
- 連絡帳(やりとり帳)に明日の授業の内容や持ち物を書かせている。
- 共通の提出物は一覧にして見えるようにしている。
- 朝の会でホワイトボードに示しながら、今日一日の予定を話している。

#### ③ 提示のタイミング

- 行事に向けてのスケジュールを掲示している。
- 今日の予定をホワイトボードで掲示し、変更点があるときは、説明をしながら掲示を変更している。
- 予定表(週)を金曜日に全員で確認し掲示している。
- 年度初めに授業内での約束事をプリントに沿って説明している。
- 朝や帰りの会、学活や給食中予定等を伝え、確認している。
- 一人一人が毎単元、目的を持って取り組めるよう、4月当初から指導している。
- 大きな単元は、学習計画表を張り出し、今どこの何の学習をしているのかを「見える化」している。

◎個別に対する配慮

①提示場所の工夫

- ・ランドセルを開けたら見えるところに学級通信を入れている。

②提示方法の工夫

- ・机の上にテープを貼って（「～をします」等を書いて）、できるようになったら剥がすようにしている。
- ・付箋等で（わかりにくい事項がある時は）示し筆箱に貼っている。
- ・1日の予定表を個別に渡している。（具体的なもの）
- ・ホワイトボードに書き込み、終わったら消している。
- ・ホワイトボードに時間割、内容、持ち物などを記入し、朝の会（その日の予定）と帰りの会（翌日の予定）で確認している。
- ・メモを渡して順序をわかるようにしている。
- ・やれることを本人と決め、頑張ることと動いていい範囲を紙に書き、本人と見ながら活動している。
- ・帰りの会の後、個別に呼び、指をさしたり、メモをとらせたりしながら確認している。
- ・登校に不安が見られる児童生徒には更に詳しくどんなことを行うのか保護者と連携をとっている。
- ・連絡帳（やりとり帳）に明日の授業の内容や持ち物・連絡事項を書かせている。
- ・特別に配慮しなければならない児童生徒には個別に声掛けをしている。

### 3【集中できる教室環境の工夫】

#### ◎学級全体に対しての配慮

##### ①座席等の工夫

- ・グループ学習では全員が黒板を注視できるよう座席の配列を考えている。
- ・学び合いの形を大切に、座席の配置を工夫している。(対話型の席)

##### ②視覚刺激への配慮

- ・汚れたり、古い掲示物は処分している。
- ・時計は後ろに置いている。
- ・刺激の少ない配色の掲示物を掲示している。
- ・教室前面掲示は最低限(例：目標、時間割、日報のみ)のものにしている(学校で統一している)。
- ・掲示物は教室横に掲示している。
- ・前の黒板の上には掲示しない、時計もはずしている。
- ・黒板はシンプルにしておく。
- ・教室前面に物を貼らない。
- ・掲示をカーテンで隠して気が散らないようにしている。
- ・黒板に授業以外のことを書いておいたり、貼っておいたりしない。
- ・教室前面には、学校・学年・学級目標のみを掲示している
- ・学期目標や張り紙等は背面黒板に掲示するようにしている。
- ・教師ロッカーには紙を貼って見えないようにする。
- ・紺や青を台紙として用いるようにしている。
- ・光の加減で映像が見えない児童生徒がいないように工夫している。
- ・色の工夫(チョーク、掲示物)をしている。
- ・チョークの色を白と黄色のみを使うようにしている。
- ・教室前面に貼るラシャ紙はカラーセラピー的に良い色にしている。(あさぎ、クリーム色)
- ・廊下側の窓は人が通ると落ち着かないため、意図的に掲示物を貼っている。

##### ③聴覚刺激への配慮

- ・周りのクラスの声(歌など)が気にならないように、ドアの開け閉めに気を遣う。
- ・机、椅子の足にテニスボール(学校で統一)を使用している。
- ・CD、DVDの視聴の際には適切な音量に調節をしている。

##### ④整理整頓

- ・教室の美化に常に努めている。
- ・机やロッカー、掲示板は整えるよう意識している。
- ・児童生徒の気が散らないように教室内の整理整頓を心掛けている。
- ・教師自身の机上の整理整頓している。

##### ⑤その他

- ・植物を置きリラックスできるようにしている。
- ・風通し、気温の変化に伴う空調の活用、光量の調整、教室内の利用の仕方、動線に留意している。

## ◎個別に対する配慮

### ①座席等の工夫

- 椅子のみで授業を行っている。
- 机がないと落ち着かない児童生徒に椅子と机のセットを用意している。
- 座席を班長会で話し合う。テーマ別に授業に集中できる座席にしている。
- 黒板が見やすい席の位置について児童生徒の特性を理解した上で決めている。
- 席の位置を工夫し、必要に応じて移動したり、担任の隣で活動したりすることも場合によっては取り入れている。
- 座席を前にすることで集中できるようにしている。
- 前から2番目に座らせている（前には手本になる児童を座らせる）。
- 1時間教室に居られない児童生徒の座席を後ろにするなど配慮している。
- ADHDの場合等、特性に応じて席を決めている。（他の児童生徒が見えなくてよい場合は一番前、集中したいが誰かの動きを見せたい場合は二番目、落ち着いて人から見られたくない場合は一番後ろなど）

### ②視覚刺激への配慮

- パーテーションを使うなど視覚的な刺激を減らすようにしている。
- 個別の指導の場では刺激のない部屋になるよう工夫している。

### ③聴覚刺激への配慮

- イヤーマフの使用を認めている。

### ④整理整頓

- 机上の整理を行う場を設けている。
- 机上並びに机の横の整理整頓を心掛けられるよう声かけ等を行っている。

## 4【授業の見通しの持たせ方の工夫】

### ◎学級全体に対しての配慮

#### ①目標の提示

- 授業の始めにめあてや本時のやることを黒板やプリントに示している。
- 本時のめあて、問題、まとめを色別で提示している。
- めあてを必ず板書し、ノートに写し、読み上げる流れをどの時間も共通して行っている。
- 何を身につけてほしいか伝えている。
- 問題を提示し、めあてを児童生徒と考える。
- 課題を明確にし、授業のめあてを児童生徒から引き出すようにしている。
- 「単元のめあて」だけでなく「本時のめあて」も確認している。
- 導入時に今日の目標や課題、目的を示している。
- 評価の基準、ねらいを明確にしてポイントを教えている。
- 授業開始時にねらいとその授業の流れを板書する。その後、説明して授業の大切な部分を伝えてから授業を始めている。

#### ②授業の流れを統一

- めあてとまとめを正対させている。
- 国語、算数では毎時間の流れを統一して行っている。
- 「目標記入」→「活動」→「感想記入」の授業の流れは3年間を通して統一して行っている。
- 毎時間、挨拶→Warm Up（歌、Speaking）→本時→まとめの流れで行っている。（英語）
- 流れをパターン化している。（例：発言→板書、板書→ノート 等）

#### ③授業の流れの提示

- 黒板の左端に流れを掲示し、「今日はこの流れ」で学習するということを児童生徒に冒頭に伝えている。
- 単元の初めには流れを伝えている。
- 本時の流れを黒板等に明示し、どのような流れで授業が進んでいるか、わかるようにしている。
- 単元や1時間の学習の流れを示している。
- 授業の流れを掲示し、口頭でも簡単に話をしている。
- 活動の流れを伝えてから授業に入るようにしている。
- 授業の流れを掲示し、今、何をしているのかわかるようにしている。
- 黒板に流れを書いてゴールをわかりやすくしている。
- 単元の初めにどこまでやるのかゴールを示している。
- 黒板左側に1時間の流れを書いている。
- ワークシートに手順の流れを示している。
- 前時が振り替えられるノート指導を行っている。
- 必ず前時の振り返りを行い、本時の課題に触れるようにしている。
- 授業1時間の流れと時刻も示している。
- 黒板に1時間の予定を記入し、児童生徒たちも計画表への記入を毎時間させている。
- 見本を示し技能のゴールを示している。
- 個別での活動や自力解決の場面では終了予定の時間を板書している。
- 実験や観察の活動の際は、タイムスケジュールを記入している。

#### ④授業の内容の提示

- 学習内容を示し技能面・態度面の目標をホワイトボードに書き出し、1時間での変容を伝えている。
- 「何をするか」が明確になるように「見える化」している。
- 本時の授業の内容を説明している。
- 導入で学習内容を示している。
- その時間で何をするのかを始めに伝えている。
- 前時の復習を入れることで、前時の内容を使いながら新しいことにチャレンジしていけるようにしている。

### ◎個別に対する配慮

#### ①目標の提示

- 個人の目標を決めている。

#### ③授業の流れの提示

- 学習することが自ら順に取り出せるようにケースを用意している。
- 授業の流れを必ず確認し、「今日はここまで取り組む」ということを確認している。
- 始めに黒板に予定を書いて、説明を口頭で加え、個別に質問できるようにしている。
- 見通しを持つのが困難な児童生徒には図や、写真を提示している。
- 手元に置いて確認できるよう別紙に書くかプリントを準備している。

#### ④授業の内容の提示

- 本時の学習内容、作業の手順を始めに知らせ、板書等で確認できるようにしている。
- 学習カードで学習内容を確認し、どのような学習が行われるかわかるようにしている。

#### ⑤その他

- ノートを確認するよう声掛けをしている。
- ペア学習の話し合いの中で確認させている。
- 活動の内容を理解しているか確認している。

## 5【わかりやすい伝え方の工夫】

### ◎学級全体に対しての配慮

#### ①見てわかる工夫

- できるだけ具体物での操作活動を取り入れるようにしている。
- パワーポイント等を活用し、プロジェクターで映している。
- 視覚に訴えかけるべく、イラストを交えながらやるべきことを板書しておく。
- 一斉に向けて指示をする時は、実物を使って話している。
- 言葉だけでなく身振り、図や絵で示している。

#### ②板書の工夫

- 大切な言葉などは黄色いチョークを使って目立つようにしている。
- 黒板をノートに見立てて、どこに何を記入したらよいか意識できるよう工夫している。
- 使用するチョークの色の配慮をしている。
- めあてとまとめが正対できるような板書を心掛けている。
- 矢印のマグネットを使用して目立たせることで、取り組んでいる学習内容を示している。
- わかりやすく、易しい言葉で提示している。
- 黒板の文字をはっきり大きくわかりやすく書くように心掛けている。
- 黒板を見れば今日の授業でどんなことを学習したのかがわかるように板書を工夫している。

#### ③指示の出し方

- 発問を精選している。
- 学習内容の手順（活動内容）は3つに絞って説明する。
- 指示は1つずつ、短く伝えるようにしている。
- できる限り児童生徒のわかる言葉（知っている言葉）を使うようにしている
- 簡潔に説明するように努めている。
- 指示を明確に短く具体的にしている。
- 1回の指示を30秒以内、1文脈に留めている。

#### ④話し方の工夫

- ゆっくり、短く話したり、早く話したり、緩急をつけている。
- 1トーク、1アクションで話すように努めている。
- 声のトーン、大きさ、スピード抑揚の調節をしている。
- 使う言葉に気を配るようにしている。
- 短い言葉でわかりやすく話すようにしている。
- 児童生徒が聞く姿勢を意識してから話すようにしている。
- 順序立てて話をしている。

#### ⑤その他

- 発問を工夫し、児童生徒の考えを拾う努力をしている。
- 児童生徒の反応を見て、理解度を把握しながら伝え方を工夫している。
- 作業など必要に応じて動画、実物、ワークシートを使い分ける。
- できる限り多くの具体例を挙げるようにしている
- 4月に学級や学年でスタートブックを発行し、全校集会で全員で読み合わせ、共通行動がとれるようにする
- 教科のコーナーを作り、前これまでの授業で取り組んだことを復習できるようにしている。

## ◎個別に対する配慮

### ①見てわかる工夫

- 絵や写真で提示している。
- 机間指導をしながら声をかけ、つまずきを確認している。
- 机間指導の際、かみ砕いて説明したり確認したりしている。
- 映像をとり、客観的に確認できるようにしている。
- 図や表、具体例などを示している。
- 口頭だけでなく、プリントや黒板も使い、視覚からの情報も得られるようにしている。
- 写真や動画で学習内容を何度も確認できる工夫をしている。(理科、図工)
- 専用の半具体物等を準備している(算数)。
- 拡大図を用意している。
- 色カードを示して、今何をする時、してはいけない時か見てわかるようにしている(赤：しゃべらない、黄：手をあげて発表等)。

### ③指示の出し方

- 大切なことは2回以上繰り返したり、黒板やカードに書いたりして指示をしている。
- 指示を短く明確にしている。
- 特性に応じて話し方や指導の仕方を変えている。
- 読むところ、書くところを指差して説明をしている。

### ④話し方の工夫

- 口頭で伝える時は、短く要点をわかりやすく伝えられるように工夫している。

### ⑤その他

- 表現、反応を細かく観察するようにしている。
- 個別に指示が必要な児童生徒には傍らに行って繰り返している。
- 選択肢を設けながら、自分の考えがもてるよう配慮している。
- わからない児童生徒を集めてヒントを出すようにしている。
- いくつか選択肢を示して選ばせている。

## 6【考えをまとめさせるための工夫】

### ◎学級全体に対しての配慮

#### ①ワークシートの活用

- ・ワークシートを作成し、その日の学習のまとめを書かせるようにしている。
- ・ワークシートを活用して、思考したものを表現できるよう工夫している。
- ・ワークシートにリード文をつけたりキーワードを示したりしている。
- ・まとめるためのプリントは、枠の大きさを広くするなどして、書きやすくしている。

#### ②板書の工夫

- ・まとめまでの流れを板書で示している。
- ・板書のチョークの色を変えるなど重要な所をわかりやすく示している。
- ・キーワードが目立つように板書を整理する。

#### ③話し合い活動

- ・相談をしたり、書いたことを見合ったりする場面を作っている。
- ・話し合いで友達の良い意見を参考にさせる。
- ・児童生徒同士で関わって活動する中でまとめる時間を作っている。

#### ④キーワードやポイントの提示

- ・自分の言葉でまとめられるよう黒板にキーワードを書いている。
- ・キーワードを掲示し授業の大切なポイントを板書に残している。
- ・授業の流れから、まとめができるように大切な言葉を伝えるようにしている。
- ・大切なことは吹き出しシートに書き、考えやすいようにしている。
- ・毎回の授業で、繰り返し大切な部分を伝えることにより、児童生徒の定着につながるように工夫している。
- ・授業の中でキーワードになる語を繰り返し提示したり、問い返したりする。
- ・まとめ方のポイントを提示している。
- ・段階ごとにヒントを与えている。
- ・まとめに使う欲しい言葉を授業で強調している（言葉、チョークの色などで）。

#### ⑤考える時間の確保

- ・毎時間、自分の考えをノート等へ書き込む時間をとっている。
- ・教科や単元によって考えをまとめる時間を確保している。
- ・どの教科でも、自分の言葉でまとめられるような時間を単元ごとに考えて行っている。
- ・授業の振り返りを行えるよう時間を作っている。
- ・全体でのまとめの後、個人で確認する時間を作っている。
- ・振り返りの時間を設け、自分の言葉で学習したことをまとめられるようにしている。
- ・意図的にまとめる場面を増やすようにしている。

#### ⑥例の提示

- ・書き方の例を出したり指示したりしている。
- ・まとめの例を先に提示する。
- ・型（まとめるための型、発表するための型・・・）などを示している。
- ・考えが浮かんだ児童に発表してもらい、例として参考にさせる。
- ・短い文章の定型文を提示している。

## ⑦その他

- 自分の言葉でまとめができるような問いかけを意識している。
- 発表の場を与えている。
- 単元のまとめの表現の仕方を段階に応じて変えている（〇〇文字以内や〇〇という言葉を必ず使って、などの表現）。

## ◎個別に対する配慮

### ①ワークシートの活用

- リード文が書いてある紙を渡し、必要な所だけ書けるようにしている。
- プリントを活用し、考えやすく（答えやすく）なるような質問内容に設定している。
- メモが段階を追ってわけて書けるようなプリントを用意している。

### ③話し合い活動

- 4人組に机を組み、周りの児童生徒の活動が見えるようにしている。
- ペアやグループの中で発表させている。

### ④キーワードやポイントの提示

- ヒントをいくつか考えておく。
- 悩んでいる児童生徒には助言、ヒントやキーワードを与えられるようにしている。

### ⑤考える時間の確保

- 考える時間を十分にとるためにも、その時間だけでなく昼休み等も活用し個別指導をしている。

### ⑥例の提示

- 途中まで書いた文を見せている。
- 例を挙げてわかりやすくする工夫をしている。
- 友達の意見を聞く時間を設け、自らの考えをまとめる上で参考にできるように工夫している。
- 友達の考えを基にして、近い考えを選ばせ、付け足しながらまとめさせている。

## ⑦その他

- 本人が言いたいことを話しながら聞き出したりしている。
- まず言葉で考えをアウトプットした後に、その後で文章に表ようにしている。
- 文章を書くことが苦手な児童生徒には箇条書きでメモを書いた後、文章で表現するようにしている。
- 1分間スピーチから始め、短作文、メモの取り方を指導している。

## 7【理解を促す学習形態の工夫】

### ◎学級全体に対しての配慮

#### ①流れの統一

- ・個人で考えてからグループワークをして、個人の考えを持てるようにしている。
- ・学習の流れを明確にして全体指導、小集団、ペア学習等を取り入れている。
- ・ペア→少人数という流れにしている。(内容によって変えている)
- ・1年を通して授業の流れを一貫させている。
- ・全体→グループ・ペア→全体の流れを基本にやっている。

#### ②話し合い活動

- ・ペア、3人組、生活班と状況に応じてグループ編成を変えている。
- ・1時間の中で自力解決、ペア、グループ、全体、個人など様々な形態を多く取り入れている。
- ・全体での指導とグループでの活動をバランスよく取り入れている。
- ・教科や単元によって話し合いの時間、交流の時間を設定している。
- ・数式領域は計算が多いため全体指導で行い、関数や図形ではグループ別の学習形態を取り入れている。
- ・4人組の学習形態をとり、わからなければ周りの児童生徒で相談したり、周りの児童生徒の意見を参考にし  
てよいことにしている。
- ・グループ内で意見や答えを確認し合える場面を設定している。
- ・少人数を活用し、役割分担をして全ての児童生徒が参加できる環境を設定している。
- ・児童生徒同士で話し合う場面をグループ活動の中に取り入れることで、児童生徒の学び合いを大切にしてい  
る。
- ・ペアやグループでの教え合いができるようにしている(机の配置や意図的な座席の工夫)。
- ・既習のものを教え合うペア活動やグループディスカッションを取り入れている。
- ・まとめ(振り返り)の段階で話し合い活動の時間を作っている。
- ・ペアグループで教え合う、伝えあう活動をなるべく多く取り入れ、多様な考えを多方面から取り入れるよう  
にしている。

#### ③習熟度別

- ・理解度によって、教え合いができるように設定している。
- ・習熟度別で行い、理解を深めている。(特に技能面のミシンの扱い、跳び箱、マット運動、リコーダー)

#### ④座席の配置

- ・2人→グループ→コの字型など意見が出やすいようにしている。
- ・授業によってコの字型スタイルを取り入れている。
- ・グループやペア活動の際には座席の配置を変えている。
- ・座席を班長会で話し合い、学習リーダーが各グループに均等に配置されるように工夫している。
- ・学習内容や教科によって机の配置を工夫している。
- ・周囲の活動の様子が確認しやすい座席の配慮とメンバー構成の工夫をしている。

◎個別に対する配慮

②話し合い活動

- ・ちびっこ先生を児童から選出し、児童同士で学び合う環境を作っている。

③習熟度別

- ・学習内容や実態に応じて個別の指導やグループ指導など、個に応じて形態を変えている。
- ・児童生徒一人一人が参加できるグループ学習を設定している。

④座席の配置

- ・周囲の活動状況が確認しやすいように座席の位置を配慮している。
- ・習熟度に合わせて座席を前にすることで学習しやすい場を作っている。

⑤その他

- ・時間とのバランスを見ながら細かく机間指導を行っている。
- ・周りの児童生徒を見本にしながら取り組めるような環境を作っている。

## 8【実態に応じた教材・教具の工夫】

### ◎学級全体に対しての配慮

#### ②絵やイラストの活用

- ・イメージできるように絵や写真を用いている。
- ・図や絵や図形などを使って理解できるよう工夫している。
- ・場面絵や資料の用意をしている。
- ・イラストや絵を使い導入の興味や理解につなげている。
- ・低学年等はイラストや具体物を使い、実際の生活場面を考えさせながら課題を提示している。
- ・できるだけ実物を用いたり、写真等を活用したりして、視覚的に示す工夫をしている。
- ・社会科では資料集のふろくのカードなどを活用している。

#### ③見やすさへの配慮

- ・提示する時は拡大して見やすいように工夫している。
- ・ユニバーサルデザインを意識して、色・字の大きさを工夫している。
- ・教科書の図を拡大コピーしたり動かしたりできるようにしている。
- ・拡大された運指標を使い視覚的にわかりやすいように工夫している。

#### ④具体物、半具体物の提示

- ・どの教科においても見てわかるものは積極的に用意するようにしている。
- ・できるだけ実物や、具体物にして、興味関心を引き出す工夫をしている。
- ・見て触れて学べる体験的な活動を取り入れるようにしている。
- ・見てわかる教材や実体験を伴った教材を取り入れるよう心掛けている。
- ・身近に感じる教材を導入で使用するようにしている。

#### ⑤ICTの活用

- ・パワーポイント等を活用し、プロジェクターで映し、画像や動画を見せ理解を促すようにしている。
- ・児童生徒の意欲を高めるために、TVやタブレットを使いわかりやすくなるようにしている。
- ・映像資料を活用し、見やすくわかりやすい工夫をしている。
- ・ICT機器を使って視覚的にわかりやすく教材提示をしている。
- ・ICT機器を利用して教材や授業内容への興味関心を引き出す工夫をしている。

#### ⑥その他

- ・道徳では役割演技や、紙芝居を取り入れるなど、多様な価値観に触れられるように工夫している。
- ・ゲーム的な取組を取り入れ、児童生徒の興味関心を引き出す工夫をしている。
- ・板書に提示できるカードなどを活用している。
- ・理解しやすいように特に算数では自作の教材を使ったりしている。
- ・図工などの指導を行う場合は必ず自分で作ってから指導に取り組むようにしている。
- ・児童生徒の声を聞く場面を設け、その声に応じられるよう、教材を準備している。
- ・児童生徒が良さを発揮できるよう、様々な題材をバランスよく取り入れるよう工夫している。
- ・課題の難易度によって補助教材や補助的資料を活用している。
- ・プリント1枚で1時間の授業を見通せる工夫をしている。

◎個別に対する配慮

①ワークシートの工夫

- ・あらかじめ書いておき、書く量や内容を調整している。
- ・字がマスからはみ出す場合には、マス目を大きくしたり、行の幅を大きくしたりしている。
- ・問題数の少ないプリント等で達成感を味わえるように工夫している。

③見やすさへの配慮

- ・拡大楽譜の用意をしている。

④具体物、半具体物の提示

- ・専用の半具体物等を準備している。
- ・1つのもの（算数セットなど）の扱い方をしっかりと教えている。

⑤ICTの活用

- ・写真や動画を活用し、取組内容を繰り返し確認できる環境を設定している。（理科、図工）

⑥その他

- ・ヒントカードを活用しながら、児童生徒が自らの力で対応できるように工夫している。

## 9【児童生徒が自分の考えを伝えやすい工夫】

### ◎学級全体に対しての配慮

#### ①型・ルールの提示

- 発表に使う、簡単な型を示している。  
例：「うなずき」、「～でしょ?」、「他にあります。」 「～が心配です。」
- 発表の仕方を掲示したりカードにしたりしている。
- 発表を聞く時のルールの徹底をしている。

#### ②雰囲気醸成

- 徐々に誰とでも話せるような学級指導を行っている。
- 一人一人がめあてを持てる活動を行い、話しやすい環境を作っている。
- 意見を発表したら褒めたり、意見を「なるほど」と認めたりできる雰囲気づくりに努めている。
- 日頃から児童生徒の意見に対しては否定せず称賛することを心掛けている。
- 発表した意見は否定しないで褒めている。
- 意見を受け入れる雰囲気づくりに努めている。
- 人間関係づくりを丁寧に行い、誰とでも関わり合える環境を作っている。
- 「間違ってもいい」という雰囲気を作っている。
- 間違えてもいいことを常に確認している。
- 伝えてくれたことを褒め、周りの子たちとつなげて意見を出していく。
- 学級における日常的な雰囲気づくりに努めている（何でも話しても大丈夫という安心感）。
- どんな意見でも受け入れ考えを引き出せるようにしている。
- 互いの考えを発表しやすい雰囲気を作っている。
- 毎日、学び合いを行うことで、普段から話し合いや質問しやすい環境を作っている。
- 「失敗は成功のもと」という声掛けをしている。
- 意図を持ちながら、自由に伝えにいたり、聞きに行ったりできる仕組みを作っている。

#### ③考える時間の確保

- 教科や単元によって話し合いの時間、交流の時間を設定している。
- 自分の考えがもてるように、グループでの話し合いで互いに話せる場を作っている。
- ペア、グループなどで話し合いを行う時は、個別に意見を発表する時間を設定している。
- グループ活動での話し合いや聞き方を全体で確認し、それに沿ってお互いの意見を伝えるように工夫している。
- 手を挙げて発表するだけでなく、グループやペア活動の中で自分の意志や考えを発表する時間を確保している。
- 「ジグソー学習」などで、話し合い活動ができるように設定している。
- 自分の意見をまとめる時間を設定している。
- 考えを記述する時間を積極的に取り入れている。
- 発表前に発表内容を書く時間を作り、事前にチェックして安心感を持てる工夫を行っている。
- まとめの時間に評価カードを活用し、学習内容や質問など言葉で記入する時間を設けている。
- 書く時間、考える時間を明確に分けている。
- 自分の考えを伝える時間を設けるようにしている。
- 授業の終わりに振り返りの時間を設け、話し合い、書く活動、発表の時間を設定している。

#### ④自信が持てる工夫

- ・グループで話し合いをする時間を設定し、自信をもって発言できる環境を作っている。
- ・ペアや少人数での話し合いから全体での話し合いに入れるように、個に応じて段階的に環境を設定している。
- ・全体に自分の意見を伝えるのが苦手な児童生徒に対しては、ペアグループで発表する場面をつくるなどして、自分の意見を友達に伝えられるようにしている。
- ・ペアグループ学習を取り入れて、児童生徒同士で意見交換ができる工夫をしている。
- ・小グループの活動などを取り入れ、緊張度を下げる工夫をしている。
- ・少人数での交流を多くして自信が持てるようにしている。
- ・発表の前に「〇」を付けるなどして自信を持たせる。
- ・児童の生徒の考えや思いを大事にし、引き出しながら意見交換ができるよう努めている。
- ・ネームプレートを使い、2択から選択させ、必ず「意見が持てた/伝えられた」と実感できる環境を作るようにしている。
- ・「〇」「×」等、発言しやすい発問の工夫をしている。
- ・学習過程の掲示をしている（安心して、見通しを持てるように）。
- ・場面によりホワイトボード等を活用することで、発表しやすい工夫をしている。

#### ⑤発表の機会の確保

- ・班での発表（グループ発表）を行う機会を設けている。
- ・思いを伝えあう場面を意識して設定している。
- ・手を挙げるだけではなく、手をあげない子も発表できる工夫をしている。
- ・一人一人が発表できるよう時間配分を工夫している。
- ・児童生徒の発表後は、「それにつけたし」という声掛けを行い、発表に参加しやすい環境を設定している。
- ・教師が子供の要求を聞く場を増やしたり意図的に用意したりしている。

### ◎個別に対しての配慮

#### ④自信が持てる工夫

- ・間違えてもいいことを常に確認している。
- ・励ましの言葉かけをしている。
- ・書くことで自信を持たせる工夫をしている。
- ・机間指導をしながら良いところを褒めて自信を持たせている。
- ・よい発言も独り言のようにぶつぶつ言っている児童生徒には、近くの席の児童生徒に聞こえる程度の声で褒め、発言を促すようにしている。
- ・少しでも自分の意見に自信を持てるように机間指導中に声掛けをしている。
- ・個人に応じたワークシート（安心して発表するために）を活用している。
- ・常日頃からコミュニケーションをとることを意識して行っている。
- ・どのように考えたらよいか一緒に考える時間を作っている。
- ・発表時、答えを間違えたり、つまったりした時には、さりげなくヒントを与えて答えられるように工夫している。
- ・困っている児童生徒には、声かけを行い、自分の意見を持てるように一緒に考える時間を作っている。
- ・本人の意思や気持ちを確認し、自分から発言できるように待ったり、間を大切にしたりしている。



## IV. 青森県内の県立高等学校における気になる生徒への支援に関する研究

### 1. 研究の背景と目的

青森県の中学校では、全生徒数が減少傾向にあるものの、教育的ニーズのある生徒数は増加傾向にある。青森県教育委員会（2012；2017）が作成した学校一覧によると、青森県の公立中学校における全生徒数は 11.8%減少しているのに対し、特別支援学級に在籍する生徒数は、25.6%の増加、通級における指導を受けている生徒数は、124.4%増加している。また、平成 29 年度学校基本調査結果（文部科学省，2017）によると、本県における中学校卒業者の高等学校等進学率は 99.1%であり、平成 25 年度同調査結果の 98.4%と比較すると、5 年前よりも高まっている。これらの結果より、中学校で特別支援学級に在籍している、もしくは通級における指導を受けている生徒を含め、教育的ニーズのある生徒が県立高等学校へ進学していることが分かる。しかしながら、文部科学省（2017）の特別支援教育体制整備状況調査結果によると、青森県の公立高等学校における平成 29 年度の校内委員会の設置率および特別支援教育コーディネーターの指名率は 100%、実態把握の実施は 88.5%と整いつつある。一方、巡回相談員の活用（34.4%）、専門家チームの活用（11.5%）、特別支援教育に関する教員研修の受講状況（67.5%）についてはまだ整備が期待される状況にある。

青森県教育委員会では、平成 19 年 4 月 1 日学校教育法の一部改正を受け、文部科学省委託事業を活用するなど、県立高等学校において特別支援教育の充実を図るための取組を行ってきた。これらの事業報告書からは、中学校との連携の必要性や関係機関との連携方法、職員の理解や連携のあり方、校内研修の推進など課題として出されていることから、全ての高等学校教員への理解啓発にはより一層具体的な取組が必要であると考えられる。

そこで、平成 30 年度 4 月より発達障害など、特別な教育的ニーズのある高校生の学びを支援するため、校内支援体制の整備や地区における学校間の連携を強化し、特別支援教育の充実を図ることを目的として高等学校における特別支援教育体制強化事業を開始した。この事業では、①校内支援アドバイザーの配置、②教育支援ネットワーク会議の設置、③特別支援教育に関する校内研修会の開催、④特別な教育的ニーズのある生徒の高等学校進学に関するリーフレットの作成の 4 つの内容を具体的な取組としている。しかしながら、特別支援教育が始まって間もない時期には、「指導・支援する人がいない」や「忙しくて余裕がない」、「高等学校の目的に合わない」などが指摘されており、高等学校における特別支援教育の推進への難しさが示唆されている（笹森ら，2012）。

そこで本研究では、高等学校における更なる特別支援教育の充実のため、高等学校教員の教育的ニーズの必要な生徒に対する気付きと具体的な対応方法や配慮に関する現状について明らかにし、更なる充実を探ることを目的とした。

## 2. 方法

本研究では、青森県の県立高等学校教員による、診断の有無に関わらず、特別な支援が必要と思われる生徒（以下、「気になる生徒」）への気付きと具体的な対応方法や配慮に関する現状を把握するため、質問紙調査を実施した。さらに質問紙調査の結果をもとに、気になる生徒について校内情報共有のプロセスや校内支援体制に関する取組について実態を探るため、学校訪問によるインタビュー調査を実施した。

## 3. 質問紙調査

### (1) 目的

青森県内の県立高等学校における教員の気になる生徒に対する気付きやその生徒に対する具体的な配慮や支援についての現状を把握する。

### (2) 方法

**対象：**青森県内の県立高等学校のうち、青森県教育委員会の選定した高等学校 10 校 14 課程のホームルーム担任及び教科を担当している教諭及び臨時講師（全日制課程 7 校（274 名）、定時制課程 4 校（101 名）、通信制課程 3 校（27 名））とした。1 つの学校に 2 つの課程がある場合は、課程ごとに調査を実施した。また、校舎が 2 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。

**期間：**平成 30 年 8 月 20 日から同年 9 月 30 日

**実施手続き：**郵送による調査用紙の送付・回収によって実施した。なお、調査の実施に当たっては、青森県教育庁学校教育課特別支援教育推進室より実施校への調査依頼など協力を得た。

**調査内容：**学校基本情報（調査用紙 1）〈学校名、教育課程、学級数、生徒数、教職員数、生徒の状況、校内研修会の日時、研修会の内容、記入者職名を学校代表者 1 名〉と調査項目（調査用紙 2）で構成した。調査項目は「回答者本人について（基本情報）」（7 項目）、「全ての生徒に対する指導の工夫について」（14 項目より複数選択可能）、「学習面や行動面で気になる生徒への対応や配慮について」（7 項目）、「学習面や行動面で気になる生徒に関する情報交換について」（4 項目）の 4 分類 19 項目で構成した。

**調査項目の作成：**国立特別支援教育総合研究所(2014)が作成した「高等学校における気付きと支援に関する調査」の項目を参考に作成した。また、調査項目Ⅱ「全ての生徒に対する指導の工夫について」は、小・中学校における発達障害のある子どもへの教科教育等の支援に関する研究（国立特別支援教育総合研究所:2010）より教師による授業の自己チェック表、授業のユニバーサルデザインにおける観点や生徒指導提要（文部科学省:2010）より生徒指導において児童生徒全体への指導や発達に課題のある生徒への指導の観点を参考に作成した。

### (3) 調査結果

**回収結果**：387名から回答が得られた。回収率は、全日制96%、定時制課程94%、通信制課程100%であった。

**回答者の年齢**：20代の教員が最も少なく10.3%、50代以上が最も多く38.2%であった。

**特別支援教育免許状の保有状況**：回答者387名中、特別支援学校の免許状を所有している教員は14名と全体の3.6%であった。

**特別支援教育に関する職務経験の有無と職務内容**：特別支援学校への勤務経験や特別支援教育コーディネーターの経験等、特別支援教育に関する職務経験の有無に関しては、回答者387名中39名が経験あり、347名が経験無し、無回答は1名であった。

#### 特別支援教育に関する研修会の参加経験

今年度青森県教育委員会の事業の一環で行った「高等学校特別支援教育研修会」以外で、研修会への参加経験の有無についてたずねた。特別支援教育に関する研修への参加経験があると答えた教員は183名、参加経験がないと答えた教員が204名と、全体の47%であった。また、課程別の研修の参加率について、最も高かったのは定時制課程の教員で61%、次いで通信制課程の教員が47%、全日制課程の教員が42%であった。

#### 受講した研修の内容

先の問いで特別支援教育に関する研修への参加経験があると回答した教員183名に対し、これまでに参加したことのある研修の内容を5項目から複数回答可能で選択してもらった。回答数が最も多かった内容は、「障害の特性と対応に関する研修」で、最も少なかった研修は、「個別の指導計画等の作成に関する研修」であった。課程別では、定時制課程と通信制課程の教員は「ユニバーサルデザインの視点を生かした授業作りに関する研修」への参加経験が最も多かったのに対し、全日制課程の教員は、「障害の特性と対応に関する研修」への参加経験が多かった。その他の研修内容としては、通級による指導に関する研修、自立活動、教育相談、就職支援に関する研修等であった。

#### 全ての生徒に対する指導の工夫

日常の授業等において工夫している点について設定した14項目の中から複数回答で回答を求めた。全体では、回答者387名のうち、もっとも回答が多かった項目は、「授業のねらいの明示を明確にし、生徒に伝えている」の282名と全体の72.9%であった。次いで生徒の話にじっくり耳を傾けたり、きめ細やかな観察をするなどの「生徒理解に努めている」が267名で69%であった。反対に最も低かったのがホームルーム通信等を活用して生徒の様子を保護者に伝えたり、電話等で生徒の様子を伝えたりするなど「積極的に保護者と連携している」であり、全体の23%であった。

課程別の特徴としては、全日制課程では、見通しが持てるように授業の流れを示したり、授業の中で様々な活動を取り入れるなどの「授業構成の工夫」や活動の手本を見せたりするなど「指示のタイミングや方法などの工夫」が高かった。定時制課程では、チョークの色使いや文字の大きさを統一するなど「生徒が分かりやすい板書の工夫」や「ノートを書

く時間や場面の設定をしている」が多かった。通信制課程では、「授業構成の工夫」と同様に定期考査等において問題用紙と回答用紙を同一紙面にしたり、問題文に振り仮名をつけたりするなどの「テストの配慮や工夫をしている」の項目が高かった。

### 学習面や行動面で気になる生徒の気付きと配慮の有無について

「担任及び授業を担当している学級に、学習面や行動面で気になる生徒はいますか。また、いる場合は、その生徒に対して配慮をしていますか」の質問に対する回答については、「気になる生徒はいない」と回答した教員が 111 名で全体の約 29%、「気になる生徒はいるが、配慮まではしていない」と回答した教員が 66 名で全体の約 17%、「気になる生徒がいて、配慮をしている」と答えた教員が 209 名で全体の約 54%だった。

課程別では、「気になる生徒がいて、配慮をしている」と回答した教員が、全日制課程で 121 名（約 46%）、定時制課程では 70 名（約 74%）、通信制課程では 18 名（約 67%）であり、特に定時制や通信制の課程では、多くの教員が気になる生徒に対して何らかの配慮を行っているという結果であった。

### 生徒の気になる様子

「気になる生徒がいる」と回答した教員 275 名に対して、特に気になる生徒 1 名を想定し、具体例をたずねたところ、「学習面」については 149 名で、「行動面」については 138 名、「対人関係」117 名「その他」57 名より回答が得られた。回答は以下のように分類された

表IV-1 気になる生徒の状態

カテゴリー	回答内容（一部抜粋）
基礎学力が低い	・基礎基本の定着に時間がかかる ・学習時間の不足
読むことに困難がある	・英単語が読めない ・漢字が読めない ・漢字は読めるが、文字そのものを読もうとしない ・ローマ字読みができない
書くことに困難がある	・板書を書き写せない ・ノートをとらない ・文章を書くのが遅い ・一斉指導だと板書のスピードが遅く、周りについていけない ・空欄に収まるように書けない ・筆圧が強すぎる ・漢字が苦手 ・丁寧に字が書けない ・字が粗末 ・プリントの穴埋めが正確にできない
計算することに困難がある	・掛け算、割り算などができない ・小数点を用いた計算ができない ・計算だけが極端に苦手 ・基本的な四則計算からつまづいている
話すことに困難がある	・自分の言いたいことを言葉にできない ・授業中に思ったことを話してしまう ・授業以外の話で止まらなくなる

（表IV-1）。学習面については、学習の基礎となる、読む・書く・計算する・話す・聞くことの困難さ、作業の遅さや集中力の困難さ、理解力や指示の通りにくさ、また、提出物を提出しないことや、授業中の居眠り、学習意欲が低いことがあげられた。対人関係については、休み時間に孤立していることや友人関係、他者との会話に関する内容、相手との距離の取り方などの困難さがあげられた。行動面については、行動の遅さ、集中力、居眠り、落ち着きのなさ、忘れ物や提出期限を守らない、突発的な行動、こだわりなどがあげられた。その他としては、生活リズムや家庭問題など生活面に関する内容や欠席・欠課、学習関係など進級等に係る内容、さらにストレスや病気・障害に関する内容が多くあげられた。「学習面」「対人関係」「行動面」それぞれで回答された内容は、要因が重なるものも多く、1つの困難さが、様々な面に影響していることが分かった。

## 気になる生徒への具体的な配慮について

「気になる生徒がいて配慮している」と回答した教員 209 名に対して、「特に気になる生徒 1 名」を想定し、配慮している具体例を「学習面」「対人関係」「行動面」「その他」の 4 項目ごとに、自由記述でたずねた。学習面については 124 名、対人関係については 93 名、行動面については 110 名、その他については 43 名よりそれぞれ回答が得られた。回答は以下のように分類された（表Ⅳ-2）。

学習面については、机間指導の合間や放課後等の時間を利用した個別指導やワークプリントの使用、ふりがなにルビをつける、時間の調整など一斉指導の中でできる配慮が見られた。また、放課後に残して個別に対応するなどの配慮も見られた。

対人関係については、友人関係等を考慮し、トラブルにならないような班構成や馴染みやすい友人と一緒にするなど周囲の生徒の協力を得ながらの対応や無理強いしないなど本人の実態に合わせた活動の調整、不適切な言動があった場合は、個別に振り返る時間やコミュニケーショントレーニングを取り入れるなどの個別面談等を放課後等に設けるなどの配慮も見られた。

表Ⅳ-2 気になる生徒への具体的な配慮内容

行動面については、不適切な行動等に対する配慮として、関係する教員や保護者との情報共有や、約束やルールを決める、チーム・ティーチングで対応する、別室で対応する、注意する場所を考慮するなどの配慮が見られた。また、不注意等に対

カテゴリ		回答内容（一部抜粋）
学習面	個別に確認	<ul style="list-style-type: none"> <li>・授業の区切り毎に、きちんとやられているか直接確認する</li> <li>・全体に指示した後、個別に指示を出す</li> <li>・黒板に何をするのか書いておく</li> </ul>
	声掛け	<ul style="list-style-type: none"> <li>・課題提出に向けた声掛け</li> <li>・注目するように全体に声掛け</li> <li>・こまめに声掛けし、気持ちを授業に向ける</li> </ul>
	個別指導	<ul style="list-style-type: none"> <li>・提出物が遅れている時、放課後に残し、一緒にやる</li> <li>・補習等で対応</li> <li>・授業の合間をみて個別指導に努めている</li> <li>・横についてしっかり説明</li> <li>・当該生徒の座席近くで説明する</li> </ul>
	机間指導・支援	<ul style="list-style-type: none"> <li>・作業の進み具合などを調べるため、本人の席まで行ってみる。</li> <li>・全体を見回る中で、その生徒が指示を理解しているかみる</li> <li>・間違っていたら優しく正しい方へ導く</li> <li>・間違ったことを気にしている様子の時はフォローする</li> </ul>
	個別の支援	<ul style="list-style-type: none"> <li>・保健室で取り組む</li> <li>・周囲を気にしないように最前列に座らせる</li> <li>・書面台の使用、画面の拡大</li> </ul>

する配慮としては、指示の前に注目を促したり、提出物の締め切りなどをメモさせたり、スケジュールを事前に教えたりするなどの配慮も見られた。その他としては、保健室利用や登校を促す連絡等の配慮が見られた。

「学習面」「対人関係」「行動面」のそれぞれで回答された内容は、配慮内容が重なるものも多く、特に授業中の机間指導や日頃からの観察、様子が異なる時の声掛け、放課後の個別面談や個別指導、クラスや周囲の生徒の協力を得るなど集団の中での指導と個別の指導を混ぜながら個別の配慮をしていることが分かった。

## 学習面や行動面で気になる生徒に関する情報交換について

「気になる生徒に関する情報交換をしている」と回答した教員 336 名（全体の 86.8%）に対して、情報交換を誰と行っているかをあらかじめ設定した 7 項目の中から該当するものを複数回答でたずねた。最も多かった情報交換の相手は、「ホームルーム担任」、次いで「学年主任」、「担任以外の教員」、「養護教諭」、「管理職」、「スクールカウンセラー等の専

門職員」、「特別支援教育コーディネーター」の順だった。課程別では、全日制課程においては、「学年主任」、「担任以外の教員」、「養護教諭」の順に、定時制課程では、「担任以外の教員」、「学年主任」、「養護教諭」の順に高く、通信制課程では「担任以外の教員」、「養護教諭」、「管理職」が同数であるという違いが見られた。

さらに、日頃、授業等で気になる生徒について気になる行動や教員が配慮した内容等を情報交換している場面について、あらかじめ設定した5項目の中から該当するものを複数回答でたずねた。最も多かったのは「授業後すぐに職員室」と「日々の会話の中」であった。課程別においても同様の傾向であるが、全日制課程では、「その週の会議」が他の課程よりも多く、定時制課程と通信制課程では、「その月の会議」で情報交換している教員が多いという違いが見られた。

教員同士の情報交換の場において、話題に上がりやすい内容を自由記述でたずねたところ、全回答者387名の約16.5%である64名から回答が得られた。回答記述は大きく2つに分類された。話題に上がりやすい内容の1つは、授業を担当している教員や学年の教員同士で、出席状況や友人関係、授業中や部活動での様子など、気になる生徒の様子に関する内容が上げられていた。もう一方は、「家庭との連携」や「不登校の心配」、「特別支援を必要とするのか、生活習慣が身につけていないだけなのか」など生徒の対応や指導に関する悩み、気になる生徒への今後の対応の検討についての話題であった。

#### (4) 考 察

以上の質問紙調査の結果より、高等学校における教育的ニーズが必要と思われる「気になる生徒」への教員の支援や対応等に関する意識について、3点整理することができる。

##### 教育課程別における教員のニーズや取組の違いについて

教員の研修受講内容の結果から、これまでに特別支援教育に関する研修を受けている教員のうち、全日制課程の教員は障害の特性や対応に関する研修を多く受けており、定時制課程や通信制課程ではユニバーサルデザインの視点に基づいた授業作りに関する研修を受けている教員が多かった。特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議高等学校ワーキング・グループ報告（文部科学省,2009）では、発達障害等の困難のある生徒の割合は、全日制課程に比べて定時制・通信制課程に想定的に高い比率で在籍していると述べている。青森県内の定時制課程の高等学校では、これまでに、多様な教育的ニーズのある生徒への対応について、文部科学省指定事業等の取組で、障害特性等に関する基礎的な内容に関する研修等を行ってきたため、研修のニーズが変化してきていると考えられる。

一方、藤川（2018）の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において、青森県の県立高等学校を対象にした調査結果からは、特別支援教育を推進する上で必要な校内研修の内容は、「障害特性の理解」や「生徒への具体的な支援の手立て」が多いことから、高等学校教員は障害の理解や対応に関する基礎的知識に関するニーズが依然高く、特に全日制の課程で高いことが伺える。

また、「全ての生徒に対する指導の工夫」について見てみると、定時制課程では、「板書の時間」や「板書の工夫」をしている教員の割合が他の課程よりも高く、通信制課程においては、「テスト配慮」の項目が高かった。「生徒自身の学びにくさの理解や中学校段階まで不登校だった生徒の学び直しを意識した取組を普段の授業で行っていることが考えられる。文部科学省が平成20～21年度に取り組んだ「高等学校における発達障害支援モデル事業」においても、学習面や生活面に課題を抱え、特別な支援を必要とする生徒が多く在籍している高等学校においては、わかりやすい授業作りや学習評価に関わるテストの配慮等に取り組んでおり、効果が得られている。一方、全日制の課程では、「自己肯定感が得られる活動の設定」や「様々な学習形態の工夫」の項目が高く、ホームルーム活動や学校行事等で生徒が主体的に考える活動設定や、グループ活動、習熟度別学習などの取組がされていることが伺える。これは、一斉授業や集団学習の中で生徒一人一人の学びをどう保証するかを意識しながら行っていることが考えられる。

### 気になる生徒に対する気付きと個別の支援

教員の特別支援教育に関する研修の受講率は、回答した教員の過半数にも満たない現状であったが、特別支援教育に関する研修を受けていない教員の中にも、気になる生徒に対して何らかの配慮をしていることが明らかになった。教員が「気になる」と答えた具体的な生徒の行動は、学習面での困難さに止まらず、多動や不注意、衝動性やこだわりなど発達障害の特性を示すような行動の記述が多く見られ、障害の診断はないがその特性を持ち合わせていることが伺えた。一方で、「作業や行動の遅さ」や「意欲や興味関心の低さ」については、学習面や行動面など生徒の生活全般にわたって見られ、教員が「気になる」と答えていた。「作業や行動の遅さ」は全体指導の中で他の生徒とのスピードの違いが目立ちやすいが、「遅さ」の原因がどこにあるのかを回答記述より探っていくと、聞くことや理解力、不器用さなど、発達の困難さが背景にあることが伺われることも予想できる。

そのような生徒に対して、高等学校の教員は、机間支援の中で進捗状況を確認したり、個別に声掛けをしたりするなど、一斉授業の中で個別に接する時間を設けていることがわかった。また、課題等の提出にあたっては進捗状況を確認しつつ、遅れている際には、放課後に時間を設けて個別指導したり、生徒同士のコミュニケーションを観察している中で、気になる場合には別室で対応したり、放課後個別面談をして生徒の話に耳を傾けたりするなど、個々の教員が1対1で手厚く対応していることがわかった。また、グループ活動や話し合い活動などでは、周囲のクラスメイトや友人の協力を得ながら学習できるように配慮したり、不注意や忘れ物の多い生徒に対しては、メモや手帳の活用など社会に出てから必要とされる力を身に付けられるように配慮したりするなどの特徴的な内容が見られた。しかしながら、それは教員一人一人の力量等に任せられていることの現れでもあると言える。また、個別の支援内容の中にも、「全ての生徒に対して行う指導の工夫」で取り上げた項目と同じような配慮事項も見られる。国立特別支援教育総合研究所（2014）が報告した研究協力校の実践の中で、授業改善に取り組むことで発達障害の診断のある生徒だけでな

く（疑わしい生徒も含む）の単位習得・卒業率が高いとの成果も報告されており、全生徒を対象に取り組むことで、改善を図ることへ大きな期待が寄せられる。

#### **教員間の情報共有について**

気になる生徒に関する情報共有は、約9割の教員が日頃から取り組んでいることが調査より明らかになった。しかし、特別支援教育コーディネーターや管理職との情報交換は非常に少なかった。また、情報交換については、授業後や日々の会話などの場では多くされているが、設定された会議等では少ないことが分かった。さらに、情報交換の場において話題になる内容についても生徒の指導に関する悩みなどが多く、教員それぞれが個別に対応しようとしている様子が見られ、校内委員会で支援の検討をしたり、全校職員で対応したりするなどの取組まで繋がっていない現状が伺われる。このことについて、発達障害のある子どもへの学校教育における支援の在り方に関する実際的な研究（国立特別支援教育総合研究所, 2012）における調査結果でも同様の結果となっており、教育的ニーズのある生徒が適切な支援を受けるための課題が改めて確認された。

### **4. 特別支援教育コーディネーターへのインタビュー調査**

#### **（1）目的**

質問紙調査の結果を踏まえ、校内におけるホームルーム担任や教科担任の気になる生徒に対する気付きが具体的な配慮や対応に至るまでどのような取組をしているのかを明らかにしたいと考えた。そこで、情報共有のプロセスに関する取組を把握するため、学校訪問によるインタビュー調査を実施した。

#### **（2）調査方法**

##### **調査項目の作成**

質問紙調査の結果から、教員同士で日常的に生徒の情報は共有されているものの、個別の指導計画の作成数や特別支援教育コーディネーターとの情報交換の割合が高くない現状が明らかとなった。そこで、「校内体制の状況や教員の気付きから校内委員会での具体的対応までの流れ」、「外部専門家との連絡調整」など特別支援教育コーディネーターが中心となって担っていると予想される業務についてたずねる項目を作成し、特に情報共有のプロセスに焦点を当てて校内体制に関する取組を調査することとした。

##### **調査対象**

質問紙調査を行った10校14課程のうち、特徴的な取組がされていると思われた高等学校を選定。そのうち、協力の同意が得られた高等学校の特別支援教育コーディネーター8名（全日制課程4校、定時制課程2校、通信制課程2校）とした。

#### **（3）手続き**

##### **データ収集方法**

平成30年11月26日から12月6日にかけて、各学校を訪問し、インタビューガイドをもとに半構造化面接を行なった。インタビューガイドは、特別支援教育を専門とする研究

者の助言受け、チーム内での確認を行なった（表Ⅳ-3）。面接時間は約30分とし、場所は校内の会議室等静かな場所を使用した。インタビュー内容は許可を得てICレコーダーで録音し、逐語録に起こしたものをデータとした。

表Ⅳ-3 インタビューガイド

1. 「教員が気になっている生徒」に関する情報収集と集約の方法について
2. 「校内委員会の役割」の周知について（検討までの手続き、工夫、課題など）
3. 教育的ニーズのある生徒理解のため、「全職員に対し行っている取組」について
4. スクールカウンセラー等の「専門家との情報共有」の工夫と課題について

### 倫理的配慮

インタビュー調査を行うに当たり、独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所の倫理審査委員会において承認を得た。青森県教育委員会より調査対象者の所属長（校長）の了解を得た後、調査対象者の教員に対して、口頭と文書で研究の趣旨について説明し、書面で調査協力の同意を得た。調査協力は任意であり、調査協力承諾後でも辞退可能であること、辞退をしても不利益を被ることは一切ないこと、個人情報の管理を厳重に行うことなどを説明した。

#### （4）分析方法

逐語録をテキストデータに変換し、テキストマイニングにより計量テキスト分析を行った。頻出後の共起関係を示す共起ネットワークから得られた図に併せてテキストデータの文脈を対照させながら、解釈を加えた。分析にあたっては、インタビュー全体を通して高等学校内における情報共有のプロセスについて明らかにすることとしたため、インタビュー全体での分析とした。

#### （5）結果と考察

今回のインタビュー調査において、特別支援教育コーディネーターが語った校内における気になる生徒の情報共有のプロセスについて関係のある語のまとまりを見ていくと、高等学校における特別支援教育の現状について、「生徒に関わる教員の役割と情報共有」、「スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーとの連携」、「障害の理解と対応に関する課題」、「個別面談」、「中学校との連携」、「校内研修」、「校内委員会」、「個別の指導計画、個別の教育支援計画の作成に関する意識」の8点に整理することができる。

#### 生徒に関わる教員の役割と情報共有について

今回の調査において、最も出現回数の多かった語が「先生」であり、次いで「生徒」であった。具体的なデータからは、「担任の先生」、「保健室の先生」、「教科の先生」など生徒に関係する様々な職員が見受けられた。これは、中学校や高等学校は教科担任制のため、一人の生徒に関わる教員が多い上、特別な支援を要する生徒の中には養護教諭に相談を求めたり、問題行動等により生徒指導の対象となる生徒が少なからずいたりするため、自ずと関わる教員が多くなることが考えられる。

生徒の困難さについては、担任からの報告が多く、教科担任の気付きがホームルーム担任と共有され支援の対象になっていることが分かる。その他、校内体制としてホームルーム担任と定期的な情報共有の場を設けているなどの回答があり、教員が相互に情報共有しながら生徒に関わっていることがうかがえる。

### **スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーとの連携について**

青森県教育委員会では、平成 29 年 7 月に青森県高等学校教育改革推進計画第 1 期実施計画を公表しており、その中で定時制課程の充実のための取組として県内 6 校にスクールソーシャルワーカーを配置している。インタビュー調査を実施したほとんど全ての高等学校において、これまでにスクールソーシャルワーカーを要請したことがあるか、もしくは今後要請したいと回答していた。また、スクールカウンセラーについても、全日制課程の学校 4 校で要請しており、スクールソーシャルワーカーやスクールカウンセラー等の専門家の要請率が高いことが分かった。要請のきっかけについては、生徒の行動から発達障害や精神疾患等が疑われ、医療機関等へ繋げる必要があると思われる場合やホームルーム担任が本人や保護者との面談において、校内だけでは解決することが難しいと思われる相談があった場合に活用しているケースが聞かれた。

特別支援学校と連携しているケースはあまり聞かれなかったが、今年度の県の重点事業で配置された校内支援アドバイザーが各高等学校を訪問する中で相談を受けたり、高等学校の校内研修担当の特別支援学校の教員が出向いた際に、対応や配慮を検討しているケースについて相談したという事例が聞かれた。

### **障害の理解と対応に関する課題**

教員の特別支援教育に対する理解が進んできていると推察される内容がある一方、教員の理解の難しさだけでなく、保護者の理解の難しさについても見受けられた。また、高等学校における特別支援教育コーディネーターの特別支援教育の専門性に関する自信のなさも見受けられる発言もあった。

### **個別面談について**

高等学校において、きめ細やかな指導の方法として個別面談を行っていることが多い。担任だけでなく、養護教諭やスクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー等が 1 対 1 で生徒や保護者の話を聞く場面を設けたり、問題行動等がきっかけで保護者と面談したりすることで、保護者スクールソーシャルワーカーへ繋げるなどの取組が語られた。

### **中学校との連携について**

今回調査した全ての高等学校で入学生徒の情報収集を行っていた。中学校から引き継がれる情報は、クラス編成や入学後の観察が必要かの判断など、生徒が学校適応しやすい環境作りに役立っている高等学校が多かった。情報収集内容が訪問する教員によって偏りが無いよう、生徒指導部と連携しチェック式の様式を作成したり、配慮が必要な生徒情報について出来るだけ早く共有できるように入学前までに集約したり、その一覧を共有する会議を設けたりしている高校も見られた。しかしながら、引き継がれる内容は学校によって

差があり、中学校との連携に関する課題も明らかになった。反対に、中学校から丁寧な引き継ぎや保護者から相談があった生徒については、事前に職員間で共通理解されていたり、仮に問題が起きた場合でも、保護者や他機関との連携が取れたり、校内委員会で具体的な配慮等が検討される等スムーズに対応ができていたケースが語られた。

### **校内研修について**

今回調査した全ての高等学校において、教育的ニーズのある生徒理解のために全職員研修に取り組んでいる。しかしながら、藤川（2018）における調査結果によると、昨年までの青森県内の公立高等学校における校内研修の実施率は5割弱であり、決して高い実施率とは言えない。インタビュー調査の中でも、校内研修の内容について優先順位が高くなかったり、研修の機会の確保や教員の行動の変化につながらないなどの課題について多く語られた。その一方で、毎年継続して研修を実施している学校では、新学期からスムーズに対応できるよう新しく転任してきた教員に対して入学式前に発達障害の基礎的な部分や支援方法などについて研修を行うなどの工夫が見られた。

### **校内委員会について**

校内委員会に関してたずねた結果、最も多かった名称は特別支援委員会だったが、教育相談委員会という名称であったり、教育相談委員会と兼ねていたりする学校もあった。また、校内委員会には生徒指導主事や保健主事もメンバーに入っており、双方の分掌と連携していることがわかった。文部科学省（2009）によれば、生徒指導や教育相談においても発達障害のある生徒に多く対応していることから、各部署が生徒の抱える課題についても共通理解をしておくことが重要であると述べている。校内委員会を定期的に開催している高等学校においては、これまでのケースから生徒指導や教育相談の問題と特別支援に関する問題とは切り離せないと認識し、対応にあたっている学校も見られた。

### **個別の指導計画、個別の教育支援計画の作成に関する意識について**

個別の指導計画や個別の教育支援計画に関しては、共起関係のある語に広がりは見られなかった。特別支援教育体制整備状況調査の結果（文部科学省, 2017）においても、個別の指導計画、個別の教育支援計画の作成率は低い現状にある。しかし、今回の調査において、高等学校の中でも、個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成に関する語りがいくつか聞かれた。その背景として今年度、校内支援アドバイザーが定期的に高等学校へ訪問し、校内体制の状況や取組の確認、助言をする中で、障害の診断を受けている生徒や、校内委員会で具体的な配慮を検討した生徒、外部機関等との連携を行っている生徒等に対しては、個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成を推進している。また、平成30年3月に個別の指導計画、個別の教育支援計画の作成の手引きとなる「青森県教育支援ファイル作成の手引き」を刊行し青森県内の公立学校に配布している。その手引きを手掛かりに個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成に対する意識が高まりつつあることがわかった。

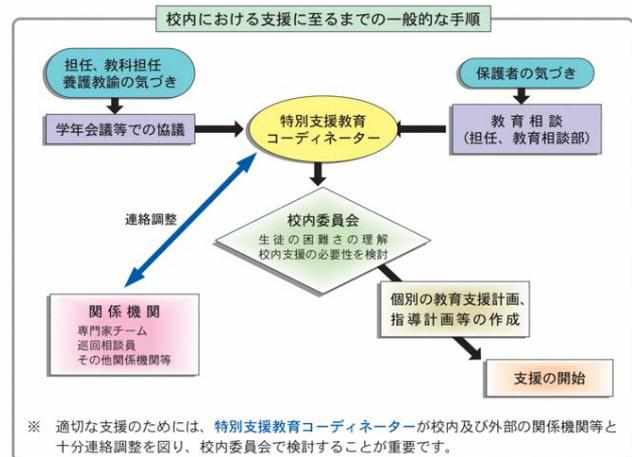
## 5. 総合考察

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充実のため、高等学校教員による、教育的ニーズの必要な生徒に対する気付きや具体的取組等について明らかにし、更なる充実を探ることを目的とした。ここでは、それらの結果を踏まえ総合的に考察する。

### (1) 教員の気付きから生徒支援までを支えるため学校全体で取り組む校内体制の充実

今回の調査から、気になる生徒についての担任や教科担任の気付きは70%以上であり、その後の周囲の教員との情報交換率が約9割と高いことが明らかになった。しかし、校内委員会などの会議では、情報交換は少なく、教員の気付きは校内全体での支援に広がっていかない可能性があることも課題として見えてきた。さらに、インタビュー調査から教員の気付きが学年会議や分掌会議等での情報共有のみに留まり、経過観察になっている場合もあることが分かった。この背景には、生徒の問題は、ホームルーム担任が解決するのが当たり前という風潮もあり、学級や学年で対応するのが第一と考える教員も少なくない。一方、学年主任が学年経営のリーダーシップを発揮し、年度始めの生徒情報を学年主任主体で作成していたり、教育的ニーズのある生徒のホームルーム担任のフォローや助言等を行ったりするなど、特別支援コーディネーターに求められている内容と同等の取組をしていた。このような現状から、各学年主任が特別支援教育コーディネーターとして取り組むなど複数指名での対応が重要であると考えられる。

青森県教育委員会は平成19年と20年の2年間にかけて、高等学校教員に向けた特別支援教育に関するリーフレットを作成・配布している。その中で、「校内における支援に至るまでの一般的な手順」



-1 校内における支援に至るまでの一般的な手順（「みんなで支える特別支援教育 高等学校教員のために」より抜粋）

(図IV-1) が示されている。この図では、特別支援教育コーディネーターが校内における支援には重要な役割であることが分かる。しかし、組織的に対応するためには、特別支援教育コーディネーターが取り組むだけでは組織的な対応は難しい。

文部科学省（2017）は、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において、校長や特別支援教育コーディネーター、通常の学級の担任・教科担任等、学校における職務ごとにそれぞれの役割について取り上げている。その中で、「児童等に、障害の可能性が考えられる場合は、通常の学級担任・教科担任は、決して一人で抱え込まないことが大切」と述べている。そこで、教育的ニーズのある生徒が教員の

気づきから校内委員会を経て具体的対応に至るまでの手順に、ガイドラインで示されている役割や必要な力を参考に整理した（図IV-2）。文部科学省のモデル事業に取り組んだ高等学校の中でも、ホームルーム担任や教科担任の気になる生徒の情報共有が具体的な支援の始まりであると考え、教員間の情報共有を密に行っている取組がある。特に、気づきから校内委員会までの流れの中で、ホームルーム担任や教科担任、学年主任などの果たす役割は大切であると考えます。

校内体制を充実させるためには、配慮が必要な生徒の具体的な対応方法の検討だけでなく、生徒の困難さに気付いた教員から周囲の教員に情報共有し、さらには学年会議で情報共有するなど、ホームルーム担任の周囲の教員への発信力が必要となってくる。また、学年主任も学年だけの対応に留まらず、特別支援教育コーディネーターと連携し、ケース会議で検討するなどそれぞれの立場で、取り組むべき内容や役割について理解しておくことも組織的で円滑な支援を行うためには大切である。



図IV-2 校内体制と教員の役割図IV

## （2）高等学校における効果的な事例の蓄積

今回の調査で、高等学校の教員は、それぞれが個々に配慮が必要だと思う生徒に対し、個別指導などのきめ細かい指導を行っていることが分かった。しかし、個別指導や個別の声掛けの中でどのような配慮を行っているかなどについての詳細は分からなかった。これまで特別支援教育の知識が十分でない中でも、手厚い対応をしてきた教員が、生徒指導を行う上で大切にしているコツや効果的な取組を共有、蓄積していくことで、その高等学校の実情にあった適切な支援方法を見つけることができると考える。校内委員会で合理的配慮等について検討した事例では、委員会を開催するまでにスクールソーシャルワーカーや特別支援学校の巡回指導員から具体的なアドバイスをもらうなど外部機関と連携を取りながら対応を考えている学校もあった。

平成30年7月に告示された高等学校新学習指導要領においては、総則のみにとどまらず各教科の解説においても、障害のある生徒などへの配慮の例が述べられているが、高等学校は、課程や学科、学校規模、卒業後の進路に対する取組など教育環境が多様であるため、他の高等学校の効果的な取組が全てそのまま自校に適応することは難しい。他校の効果的・先進的な取組を参考にしつつ、高等学校で大切にしてきた取組や教員のノウハウを基盤としながら、特別支援学校のセンター的機能や外部専門家を活用しながら自校の実態にあった方法を探っていくことが期待される。

## <文献>

- 1) 青森県教育委員会(2013). 学校一覧 (平成 25 年度)  
([http://www.pref.aomori.lg.jp/hoshiki/kyoiku/e-seisaku/files/ichiran\\_h25.pdf](http://www.pref.aomori.lg.jp/hoshiki/kyoiku/e-seisaku/files/ichiran_h25.pdf))
- 2) 青森県教育委員会(2017). 学校一覧 (平成 29 年度)  
([http://www.pref.aomori.lg.jp/hoshiki/kyoiku/e-seisaku/files/ichiran\\_h29.pdf](http://www.pref.aomori.lg.jp/hoshiki/kyoiku/e-seisaku/files/ichiran_h29.pdf))
- 3) 青森県教育委員会(2017). 青森県高等学校教育改革推進計画第 1 期実施計画  
(<http://www.pref.aomori.lg.jp/bunka/education/jisshikeikaku1.html>)
- 4) 青森県特別支援教育情報サイト  
(<http://www.pref.aomori.lg.jp/bunka/education/chousa02.html>)
- 5) 藤川 くみ(2018). 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. 第 5 章  
1. 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. p167-189.
- 6) 国立特別支援教育総合研究所(2010). 小・中学校等における発達障害のある子ども会の教科教育等の支援に関する研究
- 7) 国立特別支援教育総合研究所(2012). 発達障害のある子どもの学校教育における支援の在り方に関する実際的研究
- 8) 国立特別支援教育総合研究所(2014). 高等学校における発達障害等の特別な支援を必要とする生徒への指導・支援に関する研究-授業を中心とした指導・支援の在り方-
- 9) 文部科学省(2009). 高等学校における特別支援教育の推進について (高等学校ワーキング・グループ報告)
- 10) 文部科学省(2011). 生徒指導提要
- 11) 文部科学省(2013). 学校基本調査 (平成 25 年度)  
([http://mext.go.jp/b\\_menu/toukei/chousa01/kihon/kekka/k\\_detail/1342607.html](http://mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kihon/kekka/k_detail/1342607.html))
- 12) 文部科学省(2017). 学校基本調査 (平成 29 年度)
- 13) 文部科学省(2016). 平成 28 年度「個々の能力・才能を伸ばす特別支援教育研究開発実施報告書」(要約)
- 14) 文部科学省(2016). 平成 28 年度「キャリア教育・就労支援等の充実事業」成果報告書
- 15) 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～発達障害の可能性の段階から、教育的ニーズに気づき、支え、つなぐために～  
[http://mext.go.jp/b\\_menu/toukei/chousa01/kihon/kekka/k\\_detail/1407849.html](http://mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kihon/kekka/k_detail/1407849.html))

## <謝辞>

本研究において、多くの先生方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、学校訪問やインタビュー調査においても、各校の特別支援教育コーディネーターをはじめ、情報収集に快くご協力をいただきました。これらの調査にあたり、青森県立の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。

## 第5章

### インクルーシブ教育システムの理解啓発に向けた 教育委員会の研修等の取組

- I. 鹿沼市におけるインクルーシブ教育システムの推進  
ー全教員の理解啓発とそれぞれの立場による専門性向上を目指してー  
【鹿沼市（平成30年度～令和元年度）】
  
- II. 通常の学級の担任に対する障害のある子どもの  
教育的支援についての理解啓発  
【兵庫県（平成30年度～令和元年度）】
  
- III. 出前講座によるインクルーシブ教育システムの  
理解啓発に関する教育センターの在り方  
【島根県（平成30年度）】
  
- IV. 宮城県における「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）」の作成について  
ーモデル校（小学校・通常の学級）における実践の考察を通してー  
【宮城県（平成30年度）】



# I. 鹿沼市におけるインクルーシブ教育システムの推進 －全教員の理解啓発とそれぞれの立場による専門性向上を目指して－

## 1. 現状と課題及び目的

鹿沼市では、本市として取り組むべき教育の構図を描き新しい教育の実現を図るため、平成 24 年 3 月に「鹿沼市教育ビジョン」を策定し、平成 29 年度からの「基本計画Ⅱ期」においては、「個に応じた特別支援教育の推進」を掲げ、「インクルーシブ教育システムの構築」を取組の一つとして定めている。

本市における特別支援教育に関わる行政機関として、総合教育研究所教育相談室という相談機能をもった機関があり、不登校や発達障害等の児童生徒への支援を行っている。相談機能の充実は、発達障害等の特性をもった児童生徒への早期発見と早期支援に効果的であり、早期支援の場として各学校においては特別支援学級及び通級指導教室の設置が進んでいった。現在、市内小・中学校 34 校における特別支援学級設置校は 30 校、通級指導教室の設置校は 16 校あり、それぞれの学校において特別の支援を要する児童生徒の特性に合わせた個別支援が行われている。しかし、特別支援教室や通級指導教室での支援が充実するにつれ、「集団に適応することが難しい児童生徒に対する支援は特別支援学級や通級指導教室において行う」と考える教員が増え、障害等のある児童生徒の理解や具体的な支援について、各学校や教員間で差が見られる状況となっている。

インクルーシブ教育システムを構築し、それを推進していくためには、特別支援学級担当者のみならずすべての教員がインクルーシブ教育システムについて理解し、それに必要とされる専門性を高めることが大切である。そこで、インクルーシブ教育システムの構築に向けて以下のことを目的に、本研究に取り組むこととした。

- ・インクルーシブ教育システム構築に向けての市内全教員に対する理解啓発
- ・インクルーシブ教育システム構築に向けた教員の役割や立場に応じた専門性の向上

## 2. 研究の方法

本研究の目的は、「鹿沼市内の教職員に対するインクルーシブ教育システムの理解啓発と教員の専門性の向上」である。目的を達成するにあたり必要なものとして、特別支援学級担当だけでなくすべての教職員が最低限身に付けていなければならない理念及び障害に対する基本的な知識・技能等と、職種・役割ごとに身に付けるべき専門的な知識・技能等がある。

そこでまず、インクルーシブ教育システムの構築及び推進に向けて、インクルーシブ教育システムの理解と教職員に求められる専門性を身に付けるための研修を行い、児童生徒の個別のニーズに対応できるよう、教員の指導力向上を図る。そのために、職

種・役割ごとに研修会を開催する。さらに、全教員への理解啓発のために、研修会の内容や追跡調査の結果を生かしたリーフレットを作成し、研修会に参加できなかった教員にも広く理解啓発を図る。2年目においては、リーフレットの内容をより具体化するために、研究協力校を指定し、実践研究を行う。その取組をリーフレットにまとめ、3月に全教員に配布し、協力校の取組の周知を図る。

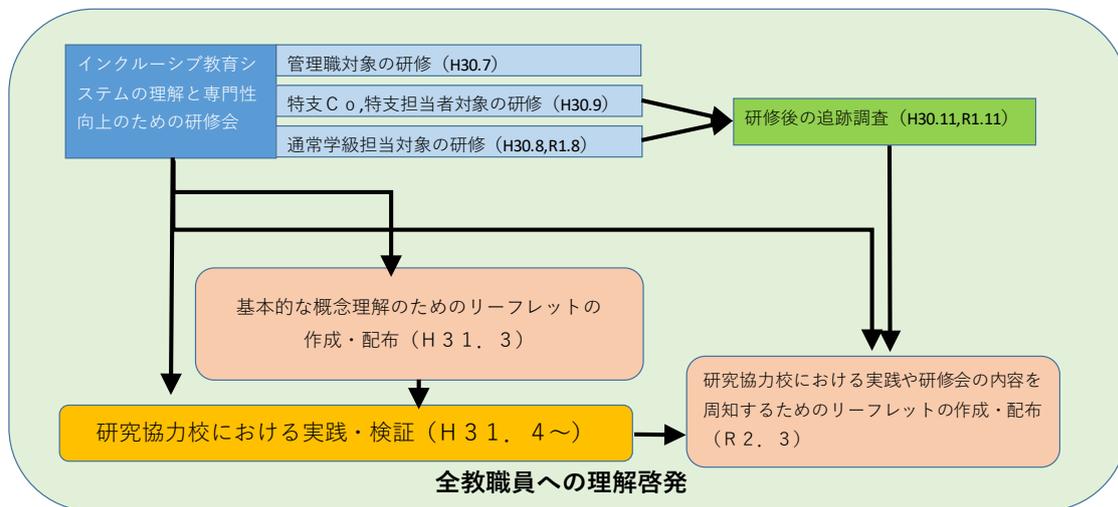


図 I - 1 研究計画

### 3. 結果

#### (1) インクルーシブ教育システムの理解と専門性向上のための研修会の実施

インクルーシブ教育システムの理解啓発を進め、教員の専門性向上を図るために、教員への研修を実施した。その際、教員にはそれぞれの立場や役割で求められる専門性があることから、以下のような目的・対象別の研修を実施した。

##### ① 「管理職（学校長）対象の研修会」（平成 30 年度）

○研修の目的：各学校において、管理職がリーダーシップを発揮し、組織的にインクルーシブ教育システムを構築できるよう、理解啓発を図る。

○開催時期：平成 30 年 7 月 31 日

○参加対象：管理職（学校長）

参加者：市内小・中学校長 32 名（全 35 校、参加率 91.4%）

○研修の内容：講話「インクルーシブ教育システムの体制整備」

講師 国立特別支援教育総合研究所 研究員

- ・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



図 I - 2 研修会の様子



○参加対象：小・中学校通常学級教員

参加者：（平成 30 年度）市内小・中学校教員 40 名

（令和元年度）市内小・中学校教員 21 名

○研修の内容：（平成 30 年度、令和元年度）

講話「インクルーシブ教育システム構築に  
向けた児童生徒理解」

講師：国立特別支援教育研究所 研究員

・特別支援教育とインクルーシブ教育システム

・通常の学級における特別な教育的ニーズのある子どもの支援

（平成 30 年度）

研修後のアンケートにおける「インクルーシブ教育システムの構築に向け、児童生徒の支援について具体的にイメージすることができたか」の問いには、肯定的な意見が 8 割を超えた。今後取り組んでいきたい具体策としては、「指示の出し方の工夫」「教材の工夫」等、一人一人の特性にあわせた支援の提供についての意見が多数を占めた。その他「特性の理解」等、特別支援教育について理解を深めた意見が続き、その他「教員間の連携」「組織体制の支援」「保護者との合意形成」等についての意見が見られた。

（令和元年度）

研修後のアンケートにおける「インクルーシブ教育システムの構築に向け、児童生徒の支援について具体的にイメージすることができたか」の問いには、9 割が肯定的な意見であった。今後取り組んでいきたい具体策としては、「子供の困り感に寄り添う」「教員間の連携」の意見が多数を占めた。



図 I - 4 平成 30 年度研修会の様子



図 I - 5 令和元年度研修会の様子

## （2）リーフレットの作成（平成 30 年度）（資料 1）

ア 作成の目的：インクルーシブ教育システムの構築を進めるため、インクルーシブ教育システムに関する基本的内容を示すリーフレットを作成・配布し、市内小・中学校教員に対して広く理解啓発を図る。

イ 配布時期：3 月下旬

ウ 配布対象：鹿沼市立小・中学校全教員

エ 内容：インクルーシブ教育システムの理念

新学習指導要領での位置づけ

特性のある児童生徒に対する具体的な支援の例

インクルーシブ教育システムの構築を進めるためには、全ての教員に向けて理解啓発をしていくことが大切である。限られた日数の中で、全ての教員が研修を受けることは難しく、まだ研修会に参加できていない教員も数多くいる。インクルーシブ教育

システムの理念をより広く周知し、また、具体的な支援を考え実行したり、今まで何気なく行ってきた配慮をより明確な意図をもった支援へと変えたりすることもできると考え、リーフレットを作成、配布した。

### (3) 研究協力校における実践研究（令和元年度）

令和元年度、研究協力校として鹿沼市立南摩小学校指定し、インクルーシブ教育システムの構築に向けた実践研究を行った。

#### ①方法

##### ア 校内研修体制の整備

- ・理論研修の実施（1学期）

モデル校の実態から、1学期に理論研修を行い、全員が同一歩調でインクルーシブ教育システムの構築を目指していけるようにした。理論研修は計3回行い、第2回の研修では、講師に独立行政法人国立特別支援教育研究所研究員を招聘し、授業見学とコンサルテーション、講話を行った。

- ・校内研究授業（2、3学期）

1学期の理論研修を生かし、2、3学期は校内研究授業を行った。通常学級担任だけでなく、特別支援学級担任も授業を提供し、授業のねらいを達成するための個のニーズに応じた支援のあり方について協議を行った。



図 I - 6 モデル校での研修会の様子

##### イ 特別支援コーディネーターの役割の明確化

校内でインクルーシブ教育システムを構築するにあたって、特別支援コーディネーターの役割は大きいですが、特別支援に精通した教員が常に配属されるとは限らない。そこで、特別支援の専門でない教員が特別支援コーディネーターになっても、一定の機能を果たすことができるよう、「特別支援コーディネーター運行計画表」（図 I - 7）を作成し、役割を明確にした。またそのことで、他の教員が特別支援コーディネーターの役割を知り、適切に相談したり連携したりできるようにした。

南摩小学校 特別支援教育コーディネーター 年間運行計画 (H31/R元) ※個別実施内容含む

月	内 容	担当者 等	R元実施日						
	<table border="1"> <tr> <th>校内連絡調整</th> <th>保護者連絡調整</th> <th>関係機関連絡調整</th> </tr> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>・校務委員計画</li> <li>・個別の支援計画作成、活用</li> <li>・校内保健計画立案</li> <li>・S・C訪問計画、記録</li> <li>・校内情報共有連絡調整</li> <li>・担任への助言（学級調整）</li> <li>・チーム会議（説明）開催 等</li> </ul> </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>・対応担当者相談窓口</li> <li>・S・C活用への周知</li> </ul> </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>・こどもサポートセンター（教育支援、教育相談、教育相談員と連携等）</li> <li>・医療機関（H30）</li> <li>・福祉関係：〇〇等</li> <li>・S・C訪問日程調整 等</li> </ul> </td> </tr> </table>	校内連絡調整	保護者連絡調整	関係機関連絡調整	<ul style="list-style-type: none"> <li>・校務委員計画</li> <li>・個別の支援計画作成、活用</li> <li>・校内保健計画立案</li> <li>・S・C訪問計画、記録</li> <li>・校内情報共有連絡調整</li> <li>・担任への助言（学級調整）</li> <li>・チーム会議（説明）開催 等</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・対応担当者相談窓口</li> <li>・S・C活用への周知</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・こどもサポートセンター（教育支援、教育相談、教育相談員と連携等）</li> <li>・医療機関（H30）</li> <li>・福祉関係：〇〇等</li> <li>・S・C訪問日程調整 等</li> </ul>		
校内連絡調整	保護者連絡調整	関係機関連絡調整							
<ul style="list-style-type: none"> <li>・校務委員計画</li> <li>・個別の支援計画作成、活用</li> <li>・校内保健計画立案</li> <li>・S・C訪問計画、記録</li> <li>・校内情報共有連絡調整</li> <li>・担任への助言（学級調整）</li> <li>・チーム会議（説明）開催 等</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・対応担当者相談窓口</li> <li>・S・C活用への周知</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・こどもサポートセンター（教育支援、教育相談、教育相談員と連携等）</li> <li>・医療機関（H30）</li> <li>・福祉関係：〇〇等</li> <li>・S・C訪問日程調整 等</li> </ul>							
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>・特別コーディネーター業務計画立案決定</li> <li>・S・C巡回計画</li> <li>・配慮を要する児童一覧作成・情報共有</li> </ul>		S・C活用連絡調整員 S・C訪問日程調整	3/14・15					
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>・S・C予定・訪問内容記録・情報共有（必ず1実施）</li> <li>⇒全学年常駐訪問後情報共有</li> <li>・学級調整</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・常駐訪問時</li> <li>★〇〇</li> <li>★「個別の教育支援計画」合意形成</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>市教育支援委員会委員会</li> <li>本市教育支援委員会開催日程に合わせ、校内支援委員会実施計画立案</li> <li>S・C訪問（〇〇）</li> <li>カンファレンス</li> <li>〇〇</li> <li>⇒サガゼンで確認下と連絡</li> </ul>	R元5.24 R元5.17 R元5.16 R元5.28 (校長・教頭)					
6	<ul style="list-style-type: none"> <li>・S・C予定・訪問内容記録・情報共有</li> </ul>		就学時連絡調整員	(校長) R元6.18					

図 I - 7 特別支援コーディネーター運行計画表

## ウ 授業づくり

第2回の理論研修を生かし、個のニーズを把握するため、「よろしくお願ひシート」（図I-8）を活用し、全児童に調査を行った。「よろしくお願ひシート」とは、「国立特別支援教育総合研究所平成29年度特別支援教育専門研修発達障害・情緒障害・言語障害教育コース研修レポート」を参考に作成したものである。その結果から、個々に必要な支援等を検討し、授業に反映させるようにした。

図 I - 8 よろしくお願ひシート

図 I - 9 指導案の展開の中での手立ての明確化

また、指導案を作成する際は、「よろしくお願ひシート」の結果を反映させ、児童の実態や展開の中で、授業の工夫や個への手立てを明確にした。

## ②結果

### ア 教職員のアンケート調査から

日頃の実態や意識の変容を見るためのアンケート調査を令和元年12月に行った。調査対象は、モデル校で授業を行っている教職員11名である。

まず、日頃の授業等、児童に対する指導の工夫について、13項目を設定し、複数回答で回答を求めた。結果を整理したものを、図I-10に示した。最も回答の多かった項目は、「授業のねらいの明確化」と「学習形態の工夫」であり、全体の90.9%であった。次いで、「学習のルールを決める」「教材・教具の工夫」の81.8%となっている。反対に、回答率の低かった項目は、「学習環境の整備」「保護者との連携」の54.5%であった。こちらは、学級担任をもたない教職員の回答率が低く、通常、特別支援の学級を担任している教職員のみでの回答率は、75.0%であった。

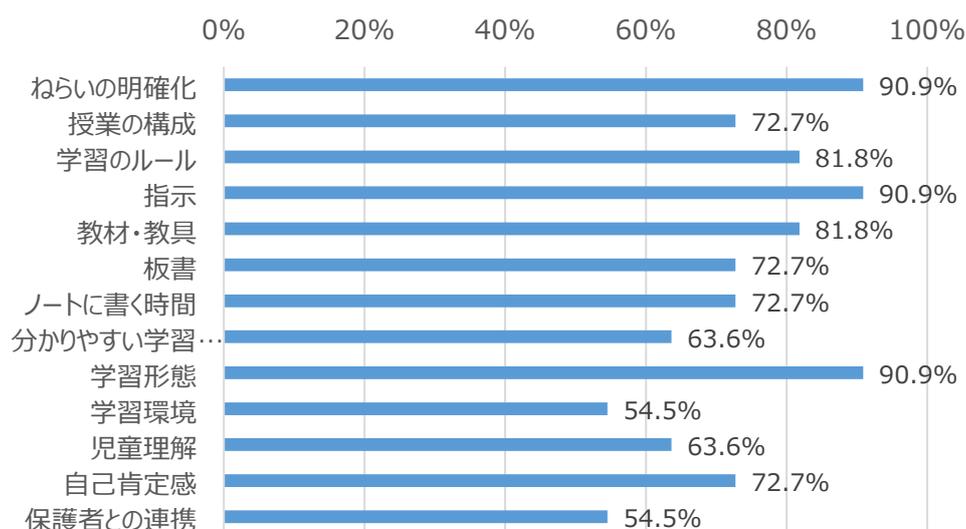


図 I - 10 日常の授業等で工夫している点

また、モデル校として取り組んだ感想として、インクルーシブ教育についての理解を深めることができたことや、児童の接し方を工夫するようになったこと、児童理解に努めるようになったこと等が挙げられた。

#### イ 管理職の見取りから

モデル校として取組を行ってからの授業や教職員の意識の変化について、管理職に聞き取り調査を行った。

まず挙げられた変化として、一人一人の教育的ニーズに応じた支援が見られるようになった点がある。今まで、全員が一斉に同じことができるようにという視点で支援していたものをできることが増えるようにという視点で支援を行うようになり、ニーズに合わせて多様な支援の工夫を行う教員が増えてきた。また、通常学級担任と特別支援学級担任、通級担当とが情報を共有したり指導についての相談をしたりといった内容の会話が増えたことや、日頃から児童の様子を話題にする様子が見られるようになったことが大きな変化として挙げられた。

#### (4) 追跡調査

##### ①研修会後の追跡調査（平成30年度、令和元年度）

特別支援コーディネーター、特別支援学級担当者対象の研修会、通常学級担当者対象の研修会後に、追跡調査を行った。

**ア 目的：**

研修後の意識と実際の指導の変容を調査するため

**イ 調査対象と実施時期：**

平成 30 年度通常学級担当者対象研修参加者…平成 30 年 12 月

平成 30 年度特別支援コーディネーター、特別支援学級対象研修参加者及び  
令和元年度通常学級担当者対象研修参加者…令和元年 11 月

**ウ 質問内容：**

研修会に参加した後、実際の指導や業務に生かしたこと、また取組後の児童生徒の変容について記述式で回答

**エ 結果：**

実際の回答内容の一部を下記に示した。なお、特別支援コーディネーター、特別支援学級担当者対象研修参加者の回答には（特）、通常学級担当者対象研修会参加者の回答には（通）と記した。

（授業の工夫や学習環境づくりに関すること）

- ・個に対しての特別な支援と考えるのではなく、教育的ニーズのある児童への支援はその他の児童へも学びやすい支援となることを踏まえて授業の工夫をした。（通）
- ・分からないことは「分からない」と言える学級づくりに取り組んだ。（通）
- ・掲示物を減らし、刺激を軽減することで児童が授業に集中できるようになった。（通）
- ・指示は口頭と視覚で示すことで、自分で行動が取れるようになった。（通）（特）
- ・活動の順序を黒板に掲示した。（通）

（校内体制に関すること）

- ・特別支援教育コーディネーターを中心に校内体制を整備し、通常学級の児童の個別の教育支援計画を作成、情報共有を密に行うようになった。（通）
- ・教室の掲示物を全ての学級で統一した。（通）
- ・職員会議で児童の情報を意識的に発信し全職員に共通理解を図った。（通）
- ・研修の内容を校内に伝達した。（特）
- ・「学びの連続性」について通常学級担任に話し、理解を求めた。（特）
- ・校内教育支援委員会を随時開催し、支援体制や方針等についてこまめに検討を繰り返している。（特）

（通常学級と特別支援学級の連携や各種機関との連携に関すること）

- ・特別支援教育関係機関とのネットワークが広がり、支援の工夫が広がった。（通）
- ・市の教育相談室との連携を密にした。（通）
- ・担任間の情報交換を密にし、交流学习を積極的に行うようになった。（特）

結果から分かったこととして、まず、「研修会後に具体的な支援について検討し、実践していること」が挙げられる。研修会で得た知識等を生かして、支援を要する児童生徒の実態に合わせて具体策を考え、各学校で実践している様子うかがえた。また、学校づくりや特別支援学級との連携の視点から、「教員間での支援の検討や特別支援学級担当との連携等、組織として実践した」ことも挙げられる。研修を受けた教員個人にとどまらず、学校全体に広めていることが分かった。特別支援学級担当者と通常学級担当者がそれぞれの立場で担当している子供の支援を工夫しているだけでなく、お互い連携しながら、交流学习を進めたり支援の手立てを共有したりするなど、連続性のある学びの実現に向けた取組をしている様子もうかがえた。

## ②リーフレットの活用について

平成 30 年度発行したリーフレットの活用について、平成 30 年度特別支援コーディネーター、特別支援学級担当者研修会、平成 30 年度並びに令和元年度通常学級担当者研修会参加者を対象に、令和元年度 11 月に調査を行った。結果は図 I - 11 に示した。

リーフレットは全教員対象に配布したが、約 9 割が一度は目を通し、その約半数が活用していることが分かった。

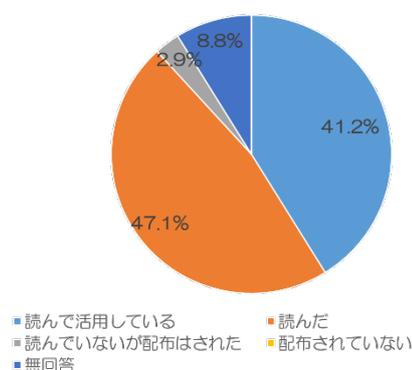


図 I - 11 リーフレットの活用状況

### (5) モデル校での取組の一般化（令和元年度）

モデル校での取組を、広く鹿沼市内全小・中学校教職員に広めるために、リーフレットを作成し（資料 2）、配布した。

## 4. 考 察

本研究は、障害等のある児童生徒の理解や具体的な支援について、各学校や教員間に差が見られるといった本市の課題のもと、市内小・中学校における児童生徒の個々の教育的ニーズに対応するために、市内全教員に対するインクルーシブ教育システム構築に向けての理解啓発と教員の専門性の向上を図ることを目的に取り組んできた。ここでは、本研究の結果を踏まえ、総合考察を行う。

### (1) 教員のインクルーシブ教育システム構築に向けた研修体制の整備

管理職、特別支援教育コーディネーター及び特別支援学級等担当、通常学級担当と 3 つの立場・役割に応じた研修会を行うことで、インクルーシブ教育システムの概要だけでなく、それぞれの立場で何を行っていけばよいか、具体的な方法に触れたり考えたりすることで、より実態に即した研修となった。また、それぞれの研修会における

アンケートや追跡調査の結果からも、参加した教員のインクルーシブ教育システムの構築に対する理解や意識の高まりが見られた。特に、特別支援学級担当者・特別支援コーディネーター対象の研修と通常学級担当者の研修後の追跡調査では、研修後にそれぞれ担当している児童生徒の特性に合わせた支援を考え実践している教員が多いことや通常学級担当者と特別支援教育担当者との連携につながっていることも分かった。

このことから、適切な研修によって、教員の意識の高揚が見られ具体的な支援の工夫や教師間の連携につながると考えられる。今後は、研修会への参加率の向上に向けて、参加対象者や開催日程等の検討や各学校での研修の機会の設定できるよう教育委員会からの情報発信やサポート等、全教員が研修できるための方策をさらに検討する必要があると考える。

## （２）研究協力校における実践の一般化に向けて

本研究では、令和元年度から研究協力校を決定し、インクルーシブ教育システムの構築に向けての実践研究を行った。また、その実践研究から得られた効果的な取組をまとめ、市内全校に向けて発信するためのリーフレットを作成した。

協力校の実践では、インクルーシブ教育の理念を理解し管理職のリーダーシップのもと、前向きに取り組んでいったことにより、教員の意識だけでなく指導やかかわり方の変容により児童の変容も実感できてきた。平成 30 年度に発行した研修会の内容を周知するためのリーフレットに続き、校内の実態に合わせた具体的な取組をリーフレットにまとめ発信することができたことは、広く実践を周知するだけでなく、研究協力校にとっても、今後の校内研修を展開していく上でのよい検討材料になったのではないかと考える。

今後は、研究協力校の実践研究を更に進めていくだけでなく、各小・中学校が校内体制を整備し、自校のインクルーシブ教育システムの構築をどのように推進させていくかが課題となってくる。今後は公開研究会を開催し、研究協力校の取組をより具体的に発信していけるようにしたいと考える。

## （３）リーフレットの活用

平成 30 年度に作成したリーフレットの利用についてのアンケートから、実際に目を通した教員は約 9 割であり、インクルーシブ教育システムの理念を広く周知することにおいては一定の成果があったのではないかと考えられる。しかし、実際に活用できている教員の割合は約 4 割であり、実際の指導と結びついていない教員も少なくないことが想像される。今後は、リーフレットを具体的に活用できるような方策を検討したり、更に具体的で効果的な情報を発信したりして、本市のインクルーシブ教育をより一層推進していきたいと考える。そして、すべての教員がインクルーシブ教育の理念を理解し、各校が組織的に対応できる体制を構築していけるようにしていきたい。



## 鹿沼市におけるインクルーシブ教育

鹿沼市では、共生社会の実現に向け、障害のある子供と障害のない子供が共に学びあい、共に生きていくための力を育めるよう、インクルーシブ教育システムの構築を目指しています。

**リーディングプロジェクト**  
 インクルーシブ教育システムの構築を目指し、多様な教育的ニーズに対応できる学びの場の確保に努めるとともに、**通学級においても**障害のある子供が在籍している可能性があることを前提に、全ての教科等の学習過程において想定される困難さに対応した指導の工夫を図るなど、特別支援教育の一層の充実を図ります。

### 地域実践研究事業

鹿沼市では、各校においてインクルーシブ教育システムが構築できるよう、市内の先生方への理解啓発と教員の専門性の向上を目的に、国立特別支援教育総合研究所の「地域実践研究事業」に参加し、下記の取組を行いました。

#### <平成30年度の取組>

- 1 教員の専門性を高めるための役割ごとの研修
  - ① 管理職対象の研修会 (H30.7.31開催)
 

管理職の先生方がリーダーシップを伸ばし、授業外に導かれるための研修を行いました。
  - ② 特別支援教育コーディネーター・特別支援教育担当者対象の研修会 (H30.9.28開催)
 

特別支援教育担当者としての専門的役割について研修しました。
  - ③ 通学級担当対象の研修会 (H30.8.7開催)
 

通学級における指導者本人と他の教員が連携することについて研修しました。

#### 2 リーフレットの作成・配布

インクルーシブ教育について広く周知しました



#### <令和元年度の取組>

- 1 モデル校（南摩小学校）における校内体制整備や具体的な支援の実践研究
 

インクルーシブ教育システムの構築に向けて、校内体制や具体的な支援、実践研究を行いました。
- 2 インクルーシブ教育の理解と教員の専門性の向上を図るための研修
  - ・市内教員対象の研修会 (R元.8.7開催)

様々なニーズのある子供の受けやすさを軸に、教員の理解と人々の関心の醸成を図るべく研修しました。

インクルーシブ教育推進教育委員会ホームページ



「インクルーシブ教育推進システム」の構築モデル事業」においての取組られている実践例について研修でも参ります。

令和2年3月 鹿沼市教育委員会

令和元年度地域実践研究事業モデル校

## 鹿沼市立南摩小学校の取組

- ① 校内研修体制の整備
  - ・1学期 理論研修（計3回）
  - ・2,3学期 校内研究授業（計5回）
- ② 特別支援コーディネーターの役割の明確化
  - ・年間運営計画の作成
  - ・個のニーズに対応した授業づくり



### 授業づくり

## 全校体制での取組

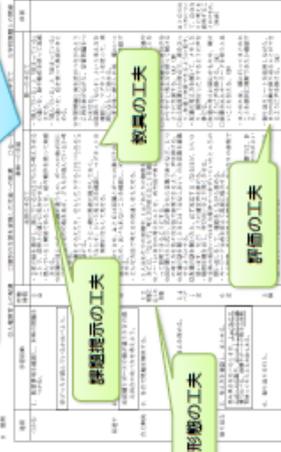
- ① 個々の実態把握
  - ・「よろしくお願ひシート」を活用し、個のニーズを把握する。  
 (国立特別支援教育総合研究所「H29年度特別支援教育専門研修 発達障害・情緒障害・言語障害教育コース研修レポート」を参考に作成)
- ② わかりやすい授業づくり
  - ・授業を担当する教員が個のニーズの視点をもち授業をつくる。
- ③ 個々の教育的ニーズに応じた支援
  - ・考え方の転換  
 (例：一斉指導で音が届きにくいことが一層のことで音が届きやすいことを優先)
  - ・個へのニーズへの対応  
 (例：読書的な支援、学習形態の工夫等)
  - ・通常学級と特別支援学級の連携  
 ・児童に関する情報の共有

#### ① 実態把握：「よろしくお願ひシート」の活用



#### ② 個のニーズの視点をもちた授業づくり

### 指導家の中で個への手立てを明確化



### 特別支援コーディネーター役割の明確化

役割	内容
1. 学級支援	・担任指導者として授業支援 ・Coの役割を熟知することで援助しやすい体制に
2. 個別支援	・個別のニーズに応じた授業づくり
3. 連携	・通常学級と特別支援学級の連携
4. 研修	・校内研究授業の開催
5. 評価	・授業評価の実施

鹿沼市と南摩小学校の協働は、鹿沼市のやりこめ推進しています

令和2年3月 鹿沼市教育委員会

## Ⅱ. 通常の学級の担任に対する障害のある子どもの 教育的支援についての理解啓発

### 1. 背景と目的

#### (1) 兵庫県の特別支援教育の現状と課題

インクルーシブ教育システムの構築に向けて、合理的配慮や多様な学びの場の設定など、特別支援教育の推進が求められている。小学校・中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説総則編にも示されているとおり、通常の学級にも障害のある児童生徒のみならず、教育上特別の支援を必要とする児童生徒が在籍している可能性があることを前提に、すべての教職員が特別支援教育の目的や意義について十分理解することが不可欠である。児童生徒一人一人の障害の状態等により、学習上または生活上の困難さが異なるため、指導内容や指導方法の工夫を行い、適切な指導を行う必要がある。しかし、特別支援教育コーディネーターや特別支援学級担任、通級指導担当教員以外の教職員が、特別支援教育や発達障害について理解し、十分に日々の指導に生かしているとは言えず、すべての学校が計画的・組織的に対応しているとは言えない。

このようなことから、兵庫県では、平成 31 年 3 月に「兵庫県特別支援教育第三次推進計画」を策定した。この中で、「連続性のある多様な学びの場における教育の充実」として、「すべての教職員の学びの継続による専門性の向上」を挙げている。すべての教職員に、発達障害等に関する基礎的な知識・技能を身に付けることが求められ、管理職をはじめ、特別支援教育コーディネーター、通級指導担当教員や特別支援学級担任、特別支援学校教職員等に対して、系統的な研修を実施し、専門性の向上を図っている。

また、教職員の特別支援教育に関する専門性の向上、各学校の校内支援体制整備等だけでなく、幼稚園等から小・中学校、高等学校までの校種間の連携や合理的配慮の提供における知識と実践の蓄積など、各学校や地域の課題を踏まえた特別支援教育の推進を図っていく必要がある。

#### (2) 地域の現状

兵庫県は、面積約 8,400 ㎢と広く、40 の市町（神戸市を除く）があり、都心部から山間部まで地域による環境や人口の差が大きい。地域によって環境面や人材不足、取組など様々な課題がある。例えば、通級による指導の指導体制にも拠点校や巡回指導などの違いがあったり、特別支援教育支援員やスクールアシスタントの配置にも違いがあったりと様々である。また、地域によって研修体制や担当者の意識の積極性に違いがあるのも事実である。

このような中、兵庫県立特別支援教育センター研修講座の参加者から「特別支援学級の教育課程については、よくわかっていないので、前年度の担任の指導をそのまま

引き継いでいるが、それでよいのか」、「特別支援教育コーディネーターは、何をしたらよいかわからない」という声を聞くことがある。小・中学校では、特別支援学級の担任が通常の学級の担任をすることもあれば、通常の学級の担任が特別支援学級の担任をすることもある。また、特別支援学級の児童生徒が交流及び共同学習で通常の学級の授業に参加することもある。

このような現状から、通常の学級の担任をはじめ、すべての教職員が特別支援教育の目的や意義について理解を深め、指導・支援に生かしていくことは、必要不可欠となっている。

### (3) 研究の目的

本研究では、県内小・中学校の通常の学級の担任に向けた特別支援教育や発達障害等の理解・啓発を目的とし、教職員の特別支援教育に関する意識について現状を把握することで、当センターの研修や情報発信の充実を図ることを目指し、取り組むこととした。

## 2. 平成 30 年度の取組

### (1) 特別支援教育に関するアンケートの実施

目的：特別支援教育に関する情報発信のため、教職員の意識やニーズを把握する。

対象：平成 30 年度兵庫県立特別支援教育センター研修講座受講者

実施日：平成 30 年 5 月～8 月の研修会実施日

回答数：1,102 名（幼稚園 21 名、小学校 709 名、中学校 145 名、高等学校 4 名、特別支援学校 223 名）

結果：児童生徒理解と合理的配慮、基礎的環境整備については、どの校種の受講者も知りたい、学びたいというニーズが高かった。学習評価や個別の教育支援計画、個別の指導計画については、特別支援学校の受講者のニーズが低かった。発達障害については、ほぼ全員の受講者が知りたい、学びたいと回答した。また、どの項目についても、90%以上の受講者が知りたい、学びたいと感じていることが分かった。さらに、特別支援学級の教育課程、進路指導について、知りたい、学びたいとの回答が多かった。

### (2) 管理職や関係機関への理解・啓発に向けた講演会の実施

目的：学校のリーダーとして特別支援教育を推進する立場にある管理職等に対して、校内の体制を整備するとともに、関係機関との連携を図っていく。

参加者：県内幼稚園・小学校・中学校・高等学校・特別支援学校管理職、県内各関係機関代表者 計 57 名

実施日：平成 30 年 6 月 4 日

内 容：演題「インクルーシブ教育システム構築と合理的配慮～信頼関係を深める保護者との連携～」、講師 独立行政法人特別支援教育総合研究所 研究員

結 果：講演会参加者からは、「本校は若い教職員が増えている組織ではあるが、それが利点となるような保護者との関わり、教職員同士のつながりの部分に注力していきたい」、

「本校の大きな課題である保護者への対応について、つながることの大切さを教えていただいた」などの感想が聞かれた。



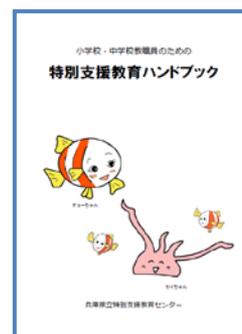
図Ⅱ－１ 講演会の様子

### （３）理解・啓発に向けた取組

当センターは神戸市に位置しており、県内といえども、遠方から研修に出向いてくるとは、時間を要する地域も多い。そのため、研修講座への参加希望はあっても頻繁に研修に出向くことが難しい。このような県内の事情を考慮し、いつでも、情報を得ることができるような体制の充実をめざし、以下のことに取り組むこととした。

#### ①「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」の作成

当センターでは、（１）の結果を踏まえ、教職員のニーズに応じた、新たな情報や特別支援教育の具体的な内容について、通常の学級の教職員がいつでも手に取ることができる冊子が必要ではないかという考えから、「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」（図Ⅱ－２ 以下、「ハンドブック」）の作成を行った。



図Ⅱ－２ ハンドブック（表紙）

#### ②ホームページの充実

情報の提供ができるホームページとするため、毎月「今月のなるほど」と題して、特別支援教育に関する記事を掲載する、スマートフォンやタブレット端末等でもアクセスしやすくするため、QRコード（図Ⅱ－３）を設定し、当センターの出版物や各種講座の配布物等に必ず掲載するようにした。



図Ⅱ－３ ホームページ QR コード

また、動画配信講座のコーナーも設けている。これは、平成28年度から公開を始め、県内教職員が研修会場に来られない場合でも、研修を受けられるシステムとして、少しずつ充実を図っている。

#### ③リーフレットの作成

ハンドブックの活用について周知するための資料としてリーフレットを作成し、ハンドブックとともに配布した。内容としては、兵庫県の特別支援教育の現状や受講者からのアンケート結果、ハンドブックの活用の仕方等を記載した。

### （４）平成30年度研究の考察

当センターの研修受講者に行った特別支援教育に関するアンケートの結果を踏まえ

て、ハンドブックを作成し、平成30年12月上旬にそのデータをホームページに掲載した。これを、各市町組合教育委員会（以下、「教育委員会」）に通知し、各学校への周知を依頼した。「このような冊子を作成してもらえて学校園等へ説明する際に、大変助かっている」、「発達障害の特性や個別の指導計画など、知りたかった内容がたくさん盛り込まれている」などの意見が教育委員会から寄せられている。

しかし、ホームページに掲載するだけではホームページへアクセスしたり、ダウンロードしたりする必要があり、ハンドブックの内容を日常的に活用するには、不十分と考えた。そこで、平成31年3月末に、冊子を作成し、県内の各小・中学校へ配布した。配布に際しても、各校に数冊の配布では、個人が取り込んでしまったり、年度が変わるとどこかへ紛れ込んでしまったりすることも想定される。そのため、各学級の教科書や指導資料等と同様に、年度が変わる時に新担任に引き継ぐことを想定し、県内の各小・中学校の学級数分の配布を行った。また、教育委員会等にも配布し、学校への理解・啓発のための資料としても活用できるようにした。

ハンドブックをどのように周知し、どのように活用していくのか、さらに、それぞれの学校で活用できるような研修方法についても研究していくことが必要だと考えた。

また、ホームページの充実では、当センターで行う研修講座の配布物等にQRコードを掲載しホームページの周知と広報を行った。研修に参加した受講者には届いているが、多くの教職員には情報が届いていないと考えられる。動画配信講座や各種刊行物等の多くの情報を活用してもらえるように、まずはホームページの存在を知ってもらう工夫が必要である。通常の学級の担任への理解・啓発をどのように進めていくかを検討し、さらなる充実を図る必要がある、継続した取組を進めていきたいと考えた。

## 4. 令和元年度の取組

### (1) ハンドブックの活用に関する調査

目 的:平成30年度に作成したハンドブックの活用状況について調査するとともに、教職員の意識やニーズを把握する。

対 象:指定校(小学校5校、中学校1校)の通常の学級担任69名(小学校60名、中学校9名)、及び、特別支援教育コーディネーター6名(小学校5名、中学校1名)

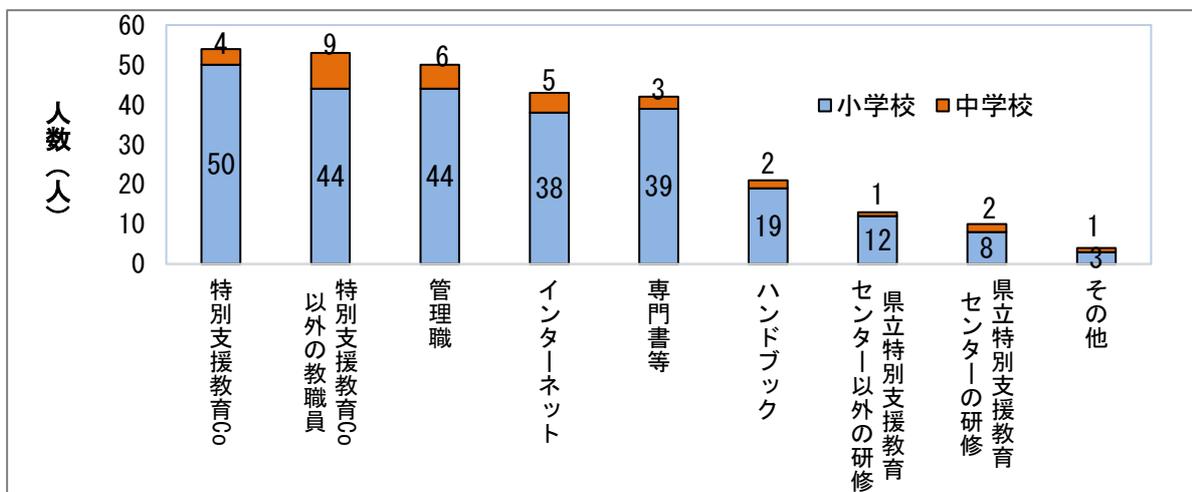
方 法:通常の学級の担任・特別支援教育コーディネーターを対象とした質問紙調査、及び、特別支援教育コーディネーターを対象とした聞き取り調査

実施時期:令和元年9月～11月

結 果:まず、通常の学級の担任を対象とした質問紙調査の結果については、以下の通りであった。

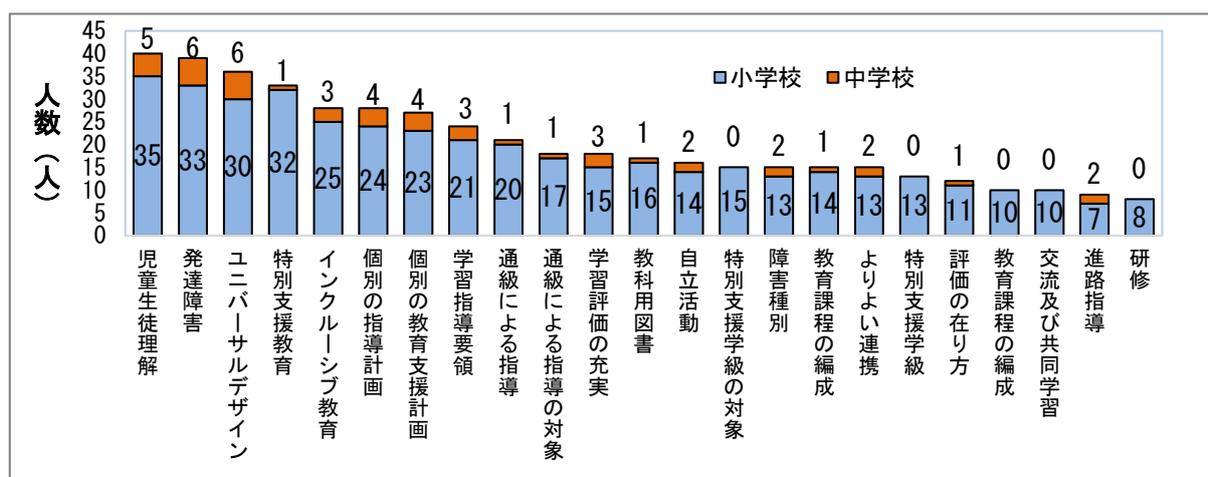
「障害のある児童生徒への指導・支援を行う中で、思い悩んだり、改善したりする場合、どのような方法で解決の方法を探るか(複数回答可)」という問いに対して、特別支援コーディネーターや他の教職員、管理職に相談したり、アドバイスを求めたりす

ることが多い。また、専門書やインターネット等を使って調べる人が多い。ハンドブックを手にする教職員が全体の約3割であった（図Ⅱ－4）。



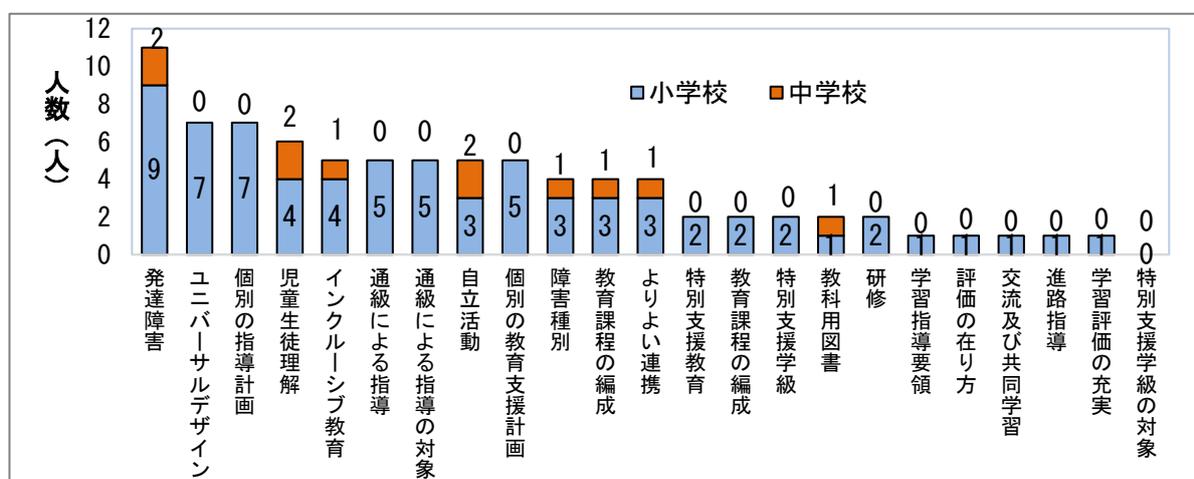
図Ⅱ－4 解決方法の探し方（回答者全員 75名）

「ハンドブックが、すぐ手の届く所に置いてあるか」という問いに対して、「ある」51名、「ない」24名という回答であった。学校によって、手元に置いている教職員の多い学校と少ない学校があった。また、「実際にハンドブックを開いてみた項目は何か（複数回答可）」について問うと、「児童生徒理解」、「発達障害」、「ユニバーサルデザイン」、「特別支援教育」と回答する教職員が多かった。さらに、幅広く、様々な項目に目を通してしている教職員もいる（図Ⅱ－5）。



図Ⅱ－5 ハンドブックを開いて見た項目（回答者全員 75人）

「実際にハンドブックを開いてみた項目の中で、活用した項目は何か(複数回答可)」との問いでは、「発達障害」の項目を活用した教職員が一番多かった(図Ⅱ-6)。



図Ⅱ-6 特に活用した項目(回答者全員75人)

○印を記入した項目の中で、「実際に活用したこと」、「指導・支援をする上で、参考になったこと」など、具体的な内容についての自由記述は以下のとおりである。

- ・発達障害のある児童について調べ、指導・支援の方法や声かけの仕方などを考えることができた。
- ・障害種別に応じた教育の内容で、指導に当たっての配慮すべきことについて、簡潔にまとめてあり参考になった。
- ・通常の学級の中にも支援を必要とする児童もいる中で、ユニバーサルデザインの視点で板書や授業づくりのヒントとなった。
- ・個別の教育支援計画、個別の指導計画を作成する際に書く内容や目標の立て方など参考になった。
- ・校内研修の資料や、資料作成の参考として活用した。
- ・教育課程や自立活動など、困ったときや気になったときにその都度その都度確認している。
- ・教材研究の際の一つの資料として活用している。
- ・ハンドブックを活用し、担任同士の関わりやコミュニケーションを取りながら進めることができている。
- ・ハンドブックで講師派遣研修を知り、夏季休業中の校内研修に活用した。

次に、特別支援教育コーディネーターを対象とした質問紙調査と聞き取り調査の結果は以下の通りであった。

問題の解決方法として、ハンドブックを手取るだけでなく、「ちょっと気になる

こと」、「確認のため見返す」など手軽に調べるツールとなっている。また、各ページに記されているURLや参考文献などを参考にして、解決方法を探しているとの回答もあった。主な意見は以下のとおりである。

- ・ハンドブックは、一人一人の教職員の手元にあることで、特別支援教育に関する情報を見たいとき、知りたいときにすぐ見られる。ハンドブックを参考にしながら障害特性や通級指導等について共通理解を図っている学校やケース会議などにおいて、関係教職員が集まる際には、手持ち資料として必ず携帯しているという学校もあった。また、ハンドブックをホームページからダウンロードし、全教職員に配布している。
- ・今年度から通級指導の拠点となったため、学校全体として通級指導に関する項目をよく参考にしているという学校では、通級による指導を受ける児童に対して、個々のねらいや目標を再検討する際に学級担任との共通理解を図るために活用した。学校全体でユニバーサルデザインを取り入れた学級づくりに取り組む中で、ユニバーサルデザインについて参考にしている教職員が多い。
- ・交流学級で関わりのある特別支援学級の児童の特性を知るため、発達障害の項目を参考にしている教職員がいる。

質問紙調査で、通常の学級の担任や特別支援教育コーディネーターから活用しているとの回答が多かった項目について尋ねたところ、発達障害については、特に指導に当たっての配慮を参考にしていることや気になる児童がいるので、ハンドブックを参考にしながら話をしたり、共通理解を図ったりしているとの回答があった。また、個別の指導計画では、「何を書くのか」、「どのように書くのか」、「実態把握の方法」など、実際に個別の指導計画を作成する際に活用している教職員が多かった。

研究授業で特別支援教育の視点を考える際に学校全体で活用していたり、市主催の特別支援教育研修会等で、「ハンドブックは、特別支援教育に関する情報として充実した内容なので、ぜひ活用してください。」と紹介があったりと広く活用されていることがうかがえる。

考察：ハンドブックは、いつでも誰でも手に取って、障害特性の理解や個別の指導計画の作成など、そのとき知りたい情報が得られるようにしたいという思いで作成し、県内各小・中学校の学級数分の配布やホームページからダウンロードできるようにし、本研究の調査により、実際にハンドブックが身近なツールとなっていることが見て取れる。ハンドブックには、特別支援教育に関する基礎的な知識や指導・支援に関する情報を掲載したので、実際に手に取りやすいものとなった。発達障害の特性理解や児童生徒の実態を把握するために活用していたり、ユニバーサルデザインや個別の指導計画の作成など、児童生徒の指導・支援に生かすために活用していたりと、通常の学級において必要な場面や用途で活用されているということが分かった。

一方で、県内の各小・中学校全学級数に配布を試みたが、ハンドブックが手に取れる場所にあると答えた教職員が約7割である。また、学校の特別支援教育への取組方によって、活用状況にばらつきがあることが分かった。管理職をはじめ特別支援教育コーディネーターによる校内体制が充実している学校は、教職員の特別支援教育に対する意識が高いために、ハンドブックの活用頻度も高いと考えられる。

すべての教職員が特別支援教育の重要性を認識し、専門性を高めていくために今後は、一人一人の教職員の特別支援教育に関する問題意識を高めていくことが必要である。そのためには、管理職や特別支援教育コーディネーターなど学校の特別支援教育推進の核となる教職員が高い問題意識を持ち、積極的に働きかけていくことも必要である。また、専門的な知識を持つ教職員に教えてもらったり、一人一人が研修を受けたりして、専門性を身につけることが大切になってくる。これらのことから当センターでは、ハンドブックを活用した講義や障害のある子どもの教育的支援についての理解と啓発に向けて充実した研修を行っていききたい。

## （２）エリアコーディネーターと連携した実践について

目 的：通常の学級の担任が発達障害等の可能性のある児童に関わる中でエリアコーディネーターと連携した指導・支援を行うことについて、成果と課題を抽出する。

対 象：特別支援学校の特別支援教育コーディネーター（以下、「Co」）、及び、エリアコーディネーター（以下、「ACo」）

実施期間：令和元年11月上旬～12月上旬

方 法：聞き取り調査

結 果：小学校の通常の学級において離席行動を示した3年生男児への指導・支援についてACoとCoと学校が連携した実践内容を聞き取った結果を以下に述べる。

Coからの聞き取りによると、まず大まかなCoとACoと学校との連携の流れとして、当該校の教頭からCoに相談依頼が届き、ACoを活用することをCoが当該校に提案をしたことから始まった。相談の主な内容としては、①離席行動が続いていること、②集中力が続かないこと、③周囲の児童にも影響が出てきていること、の3点であった。

そこで、CoとACoがそれぞれの立場からどのような役割分担をするか、について打合せを行い、Coは学級担任に向けて当該児童への適切な関わり方について指導助言を行うこと、ACoは当該児童を含む学級づくり、授業づくり、環境づくりについて指導助言を行うこととした。そして、当該児童へのアセスメントの結果を踏まえ、指導・支援の方向性や助言の内容について打合せを行った。

ACoは、当該校の校内研修の講師として研究授業の参観と別日に行われた事後研修全体会で講義を行い、小学校3年生の学級担任及びその他の学校教職員に向けて、指導助言を行った。さらに、研究授業については、Coとともに参観し、CoとACoの指導・支援の内容について検討し、事後研修全体会までの期間で打合せを行った。

そして、Coは学級の担任と当該校のCoと3者での共通理解（コンサルテーション）の場を設定した。離席行動につながりやすい場面として、授業中に隣の席の児童へ話しかける場面を取り上げ、その状況は、指導できるチャンスであること、適切な行動を示し、実際にできたときに褒めていくことが大切であることを助言した。また、個別の指導計画について目標設定の仕方など具体的に助言した。

ACoからの聞き取りによると、事後研修会全体会で、担任と学級の児童との関係性が確立できていることを担任に伝え、学級の指示的風土が土台としてあるからこそ、気になる児童への指導が行えることを伝えた。さらに、できている周りの児童を褒めつつ、当該児童のやる気や力を高めていくことが大切であると伝えた。また、当該児童の気持ちを表出するための絵カードや集中して授業に入るためのフラッシュカードなど、具体的な教材教具を示しながら助言した。今回は担任が初任者ということもあり、多くを伝えず、負担にならないよう配慮した。

当該児童の担任、学校教職員からは、「具体的な指導・支援（声掛け）の方法や教材などの提示もあり、参考になった」、「実際に授業の様子、児童の様子を見ていただいて、当該児童に合わせた指導方法や授業の進め方や声掛けなど、学級全体として取り組めることも教えていただけたので、早速実践していきたい」などの声が聞かれた。

考察:ACoは今年度からスタートした取組であり、多くの事例があるわけではない。しかし、今回の1つの事例を見ても、通常の学級の担任をCoとACoが連携してサポートしていくことは、一人で抱え込んでしまっている担任や困っている教職員にとって心強いと考えられる。発達障害等のある児童生徒への理解を進めていく上でも、指導・支援を充実させる上でも意義のある取組であることが分かった。

ACoの活用については、周知が徹底できていないことも考えられるが、他校の教職員に依頼し、指導を仰ぐことを躊躇する担任、Co、管理職がいることも考えられる。特別支援教育についての専門性の向上、校内支援体制づくりの両方の視点で考えてみても、専門性のあるACoから学ぶべき点は多く、すべての教職員と一緒に学び合うことで校内支援体制づくりにもつながるのではないかと考える。今後、さらにACoの活用も含めた地域での連携、協力体制を強化していくこととともに、教職員一人一人が一人で背負うのではなく、チームとしてともに歩んでいけるように研修を通して、啓発、発信をしていきたい。

### （3）令和元年度研究の考察

ハンドブックの活用状況に関する質問紙調査やCoの聞き取り調査から、県内の小・中学校の教職員が日々悩みながら児童生徒への指導・支援にあたっている姿が見取れる。その中で、多くの教職員がハンドブックを手にし、児童生徒への指導の参考にしている状況から、通常の学級においても、特別支援教育についての知識・理解の必要性を改めて感じる。

Co と ACo、学校が連携した実践では、通常の学級の担任を Co と ACo が連携しながらサポートや助言をしていくことで、一人で抱え込み悩んでいた担任が前向きに取り組んでいきたいと思えるようになっていく。今後も経過を見ていく必要はあるが、専門性のある Co や ACo からの言葉は心強く、発達障害等のある児童生徒への理解を進める上でも指導・支援を充実させる上でも、大きな力となる。また、同じ学校の他の教職員にとっても、通常の学級で困難さを抱える児童生徒への指導・支援のヒントとなるとともに、教職員全員で支え合う校内支援体制につなげていくことができると感じ、Co や ACo と小・中学校との連携をさらに充実させていきたい。

## 5. 総合考察

本県のインクルーシブ教育システムの構築に関しては、平成 31 年 3 月に策定された「兵庫県特別支援教育第三次推進計画」では、幼児児童生徒に対する「連続性のある多様な学びの場における教育の充実」として、「すべての教職員の学びの継続による専門性の向上」が課題となっている。すべての教職員が特別支援教育の目的や意義について十分理解することや、管理職をはじめ、特別支援教育コーディネーター、通級指導担当教員や特別支援学級担任、特別支援学校教職員等に対して、系統的な研修を実施し、専門性の向上を図っていくことが重要である。

本研究では、小・中学校の通常の学級の担任に向けた特別支援教育や発達障害等の理解・啓発と、当センターの研修や情報発信の充実を図ることを目的として、地域実践研究に取り組んできた。この中で、県内小・中学校の教職員に向けたハンドブックを作成・配布した。その後の活用状況調査を見ると、通常の学級の担任に対して、発達障害や個別の指導計画、通級指導などの特別支援教育の基礎・基本の理解・啓発につなげることができたと考える。

併せて、今年度本県でスタートしたエリアコーディネーターを核とした校内支援体制を充実させていくことで、通常の学級における発達障害等の児童生徒への支援に関する学校や地域の差を解消できると考えられる。

今後は、教職員が児童生徒一人一人をより適切に理解することや特別支援教育に関する専門性の向上を目指すとともに、特別支援教育コーディネーターやエリアコーディネーターなどのよりよい実践に向けて理解・啓発を進めていくことが必要である。当センターでは、発達障害の可能性のある児童生徒を含めた、すべての児童生徒理解や指導・支援の充実に向け、様々なニーズに応える研修や更なる情報発信に取り組んでいきたい。

目次		
はじめに		
第1章 特別支援教育の基礎知識		
1 特別支援教育とは	Q 1 特別支援教育の理念について教えてください。	3
2 インクルーシブ教育システムの構築と合理的配慮	Q 2 インクルーシブ教育システムの構築にあたって、必要な教員の専門性について教えてください。	4
	Q 3 基礎的理論理解と合理的配慮とは、どのようなことか教えてください。	5
	Q 4 特別支援教育とインクルーシブ教育システムの関係を教えてください。	7
3 学習指導要領の改訂	Q 5 新学習指導要領の基本方針について教えてください。	8
	Q 6 特別支援教育に関する改訂のポイントを教えてください。	10
第2章 自立と社会参加に向けた指導		
1 通常の学級の担任のために	...	
(1) 児童生徒理解	Q 7 児童生徒理解について教えてください。	11
	コラム1 発達障害のある子どもはどのくらい？	12
(2) 発達障害とは	Q 8 発達障害について教えてください。	13
	Q 9 発達障害のある児童生徒の指導・支援の基本を教えてください。	15
(3) ユニバーサルデザインの基本的な考え方について教えてください。	Q 10 ユニバーサルデザインの基本的な考え方について教えてください。	16
	Q 11 ユニバーサルデザインの視点で学級づくりを行う場合の留意点について教えてください。	17
	Q 12 ユニバーサルデザインの視点で授業づくりを行う場合の留意点について教えてください。	18
2 通級指導教室担当者のために	...	
(1) 通級による指導とは	Q 13 通級による指導とは、どのような指導か教えてください。	19
(2) 通級による指導の対象	Q 14 通級による指導の対象児童生徒について教えてください。	20
(3) 教育課程の編成	Q 15 通級による指導の教育課程は、どのように編成すればよいか教えてください。	22
(4) 評価の在り方	Q 16 通級による指導の評価は、どのように行えばよいですか。	25
	コラム2 高等学校における通級による指導	26
3 特別支援学級担任のために	...	
(1) 特別支援学級	Q 17 特別支援学級の種別について教えてください。	27
(2) 特別支援学級の対象	Q 18 特別支援学級の対象児童生徒について教えてください。	28
	Q 19 特別支援学級への転学について教えてください。	29
(3) 障害種別に応じた教育	Q 20 読解（視覚障害）のある児童生徒の指導・支援の基本を教えてください。	30
	Q 21 聴覚（聴覚障害）のある児童生徒の指導・支援の基本を教えてください。	32
	Q 22 知的障害のある児童生徒の指導・支援の基本を教えてください。	35
	Q 23 肢体不自由のある児童生徒の指導・支援の基本を教えてください。	37
第3章 個別の教育支援計画と個別の指導計画の作成と活用		
1 個別の教育支援計画	Q 41 個別の教育支援計画作成にあたっての留意事項について教えてください。	71
2 個別の指導計画	Q 42 個別の指導計画作成にあたっての留意事項について教えてください。	72
	Q 43 個別の教育支援計画と個別の指導計画について教えてください。	75
	コラム6 子どものための心理アセスメント	76
	コラム7 中学校から高等学校への特進情報の引継ぎ	77
	コラム8 保護者との合意形成のプロセス	78
3 学習評価の充実	Q 44 学習評価の留意点やポイントについて教えてください。	80
	Q 45 指導と評価の一体化について教えてください。	82
	Q 46 校内における連携の留意点について教えてください。	83
	Q 47 保護者との連携の留意点について教えてください。	85
	コラム9 保護者の話を聴くとき	87
	Q 48 関係機関との連携の留意点について教えてください。	88
第4章 教職員の研修		
1 特別支援教育に関する研修	Q 49 県立特別支援教育センターで実施している研修について教えてください。	90
2 参考資料	Q 50 教員長期研修派遣について教えてください。	91
3 参考文献		92
		96
第3章 個別の教育支援計画と個別の指導計画の作成と活用		
1 個別の教育支援計画	Q 41 個別の教育支援計画作成にあたっての留意事項について教えてください。	71
2 個別の指導計画	Q 42 個別の指導計画作成にあたっての留意事項について教えてください。	72
	Q 43 個別の教育支援計画と個別の指導計画について教えてください。	75
	コラム6 子どものための心理アセスメント	76
	コラム7 中学校から高等学校への特進情報の引継ぎ	77
	コラム8 保護者との合意形成のプロセス	78
3 学習評価の充実	Q 44 学習評価の留意点やポイントについて教えてください。	80
	Q 45 指導と評価の一体化について教えてください。	82
	Q 46 校内における連携の留意点について教えてください。	83
	Q 47 保護者との連携の留意点について教えてください。	85
	コラム9 保護者の話を聴くとき	87
	Q 48 関係機関との連携の留意点について教えてください。	88
第4章 教職員の研修		
1 特別支援教育に関する研修	Q 49 県立特別支援教育センターで実施している研修について教えてください。	90
2 参考資料	Q 50 教員長期研修派遣について教えてください。	91
3 参考文献		92
		96

資料2 リーフレットの内容

## インクルーシブ教育システム構築の理解啓発に関する研究

兵庫県立特別支援教育センター

兵庫県立特別支援教育センターでは、平成30年度、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所の地域実践研究事業「インクルーシブ教育システム構築の理解啓発に関する研究」の指定を受け、「インクルーシブ教育システム構築に向けた体制整備に関する研究」をメインテーマとし、本研究に取り組んだ。県内の現状を把握し、理解啓発の充実を図ることができるよう、アンケートを実施し、当センターの研修等に反映することとした。

### 1 本県の特別支援教育の現状

(1) 兵庫県立特別支援教育第二次推進計画より  
多様な学びの場における指導の充実

ア 通常の学級  
小・中学校においては、発達障害等のある特別な支援を必要とする児童生徒への指導は、すべての児童生徒にとってわかりやすい授業につながるのと共通理解を図り、特別支援教育の視点によるユニバーサルな授業づくりを推進するとともに、児童生徒の多様性を踏まえた学級づくり、学校づくりに努める。

イ 通級による指導  
指導にあたっては、実態把握にもとづき、短期的な目標、中長期的な目標を明確にするとともに、担任と通級指導担当教員が、優先的に取り組むべき指導・支援内容を共有するため、担任は、対象児童生徒の個別の指導計画等を作成する。

ウ 特別支援学級  
特別支援学級担任は、障害の状態や学校生活での困難さを的確に把握し、在籍児童生徒の個別の指導計画等を作成するとともに、自立活動を適切に位置づけた教育課程の編成や年間指導計画に基づいた適切な指導を行う。  
特に、自閉症・情緒障害学級においては、認知特性等を踏まえた対人関係スキルの習得をめざし、在籍児童生徒が持てる力を最大限伸ばす教育課程を編成し、自立活動の工夫を行う。

(2) 公立小・中学校 特別支援学級数（神戸市を除く）

	視覚	聴覚	知的障害	肢体不自由	言語	発達障害	自閉症・情緒障害	計
小	17	56	590	145	39	0	629	1,475
中	6	27	234	48	9	0	229	563
計	23	82	824	193	48	0	858	2,028

○ 学級数は年々増加し、障害の状態が多様化してきている。  
○ 特別支援学級の担任の経験年数が若い教員が増えている。

(3) 公立小・中学校 通級指導教室数（神戸市を除く）

	難聴	言語障害	自閉症	LD、ADHD等	計
小	3	8	11	71	93
中	0	0	0	55	55
計	3	8	11	126	148

○ 通級指導の対象児童生徒は年々増加おり、教室数も増加傾向にある。  
○ すべての市町の小学校、中学校各1教室以上の配置が進んでいる。

(4) 高等学校における通級指導の開始  
兵庫県では、高等学校における通級による指導を9校で開始した。（平成30年度）

このような現状を踏まえ、教職員のニーズを把握し、特別支援教育に関する情報の発信・提供の充実を図ることが必要であると考え、アンケートを実施し、ハンドブックをはじめとした情報発信の充実を図ることとした。

### 2 アンケートの実施

(1) 目的 特別支援教育に関する情報発信のため、教職員の意識やニーズを把握する。  
(2) 対象 平成30年度 兵庫県立特別支援教育センター研修講座受講者 1142名（幼稚園 21名 小学校 709名 中学校 145名 高等学校 44名 特別支援学級 223名）

(3) アンケート結果

ア すべての受講者が、特別支援教育全般について、学びたい、知りたいと思うこと

・どの項目も、80%以上の受講者が学びたい、知りたいと回答している。  
・児童生徒理解、実態把握、合理的配慮と基礎的・環境整備についてはとても知りたい受講者が多い。

イ 通常の学級及び通級による指導の担当者が、学びたい、知りたいと思うこと

・発達障害については、ほぼ全員が知りたい、学びたいと回答した。  
・どの項目も、90%以上の受講者が知りたい、学びたいと感じている。

ウ 特別支援学級の担任が、学びたい、知りたいと思うこと

・特別支援学級の教育課程、通級指導について、知りたい、学びたいと回答した受講者が多かった。

### 3 兵庫県立特別支援教育センターの取組

(1) 研修講座の充実  
キャリアステージに応じて、教職員が自らの資質能力や専門性を向上させる一助となるような研修講座を計画的・系統的に実施し、特別支援教育の一層の充実を図った。  
・「新任特別支援学級担当教員等研修」「通級指導教室担当教員等研修」など、職務に応じた研修を実施。  
・「インクルーシブ教育システム構築研修」「発達障害教育研修」など、各校園のすべての教職員を対象とし、受講者の希望に応じて実施する研修を実施。  
・「講師派遣研修」「マイプラン研修」など、要請に応じて講師を派遣したり、当センターの設備等を活用したりして、自主的に行える研修を実施。

(2) ホームページの充実  
特別支援教育に関する情報をいつでも得ることができるホームページとなるよう、内容の充実を図っている。

・「今月のなるほど」…様々な特別支援教育に関する情報を毎月更新している。  
・「動画配信講座」…自己のニーズに応じ、いつでも学べるようインターネットによる講義を配信している。

(3) 「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」の作成

特別支援教育のことを知りたい、学びたいと思う教職員のみならず、いつでも手にとって見ることのできる、ハンドブックを作成した。アンケートの結果を反映し、これだけ知っておいてほしい内容も盛り込み、通常の学級の担任、通級による指導の担当者、特別支援学級の担任など、様々な立場の先生方が読みやすいような目次の設定にしたりした。  
また、当センターのホームページに掲載し、いつでもダウンロードして見ることができるようにした。  
<http://www.hyogo-c.ed.jp/tokucoen-bo/>

### 4 ハンドブックの活用のしかた

知りたことが見やすくなるよう、Q&A方式で記述しています。Qの内容を目次で確認して、該当ページを開いてください。

なるべく、基礎、基本的な情報のみを掲載しました。根拠となる法令や学習指導要領の内容は「」で引用しています。

さらに詳しく知りたい場合、参考になるサイトのURLを掲載していますので、そのサイトをご覧ください。

### 5 おわりに

兵庫県の特別支援教育に関する情報は、まずここを見よう！となるようなホームページの充実、いつでも手にとって見ることのできる冊子など、兵庫県内のすべての先生方の参考となるように、今後も充実を図る。

### Ⅲ. 出前講座によるインクルーシブ教育システムの 理解啓発に関する教育センターの在り方

#### 1. 本研究の目的

##### (1) 特別支援教育に関する「出前講座」の課題

島根県教育センターでは、学校・教職員支援事業の一つとして、学校に訪問し研修を行う出前講座を開設している。特別支援教育に関するテーマは、毎年5講座程度の数を設定しており、各校種から希望を受け、20校以上の学校を訪問し講座を実施している。実施する学校の中には、毎年希望される学校もある。特別支援教育についての研修会を教職員全体で行うことに大きな意味があり、教職員一人一人の意識の向上を期待し、積極的に出前講座に参加される管理職も多く見られるようになっている。

出前講座の内容は、毎年見直しをし、変化を持たせている。しかし、「子どもの見方」については、子どもの行動を理解し、支援を具体化する上では欠かすことができない内容と考えている。子どもの行動の背景を考え、適切に対応する姿勢を身に付けるため、演習を積極的に取り入れた講座の組立を検討している。そのためには、ある程度の研修時間の確保が必要となるが、60分程度の研修時間の設定を希望されるなど、十分な時間の確保ができないという課題がある。受講者間で思いを共有したり、支援を導き出したりする時間の確保が難しい現状がある。

##### (2) 学校のニーズに対応するための出前講座の工夫

管理職や特別支援教育コーディネーター、職務研修等の受講者から聞き取った各学校の特別支援教育の推進状況の現状や課題として、以下のような事柄が含まれている。

- ・管理職の意識やサポート次第で校内の特別支援教育の理解は大きく変わってくる。
- ・教職員の意識を高め、子どもの見方をそろえるのに研修の機会が必要だが、時間がとれない。
- ・子どもへのかかわり方という点で、様々な課題がある。
- ・教職員の特別支援教育に関する関心度に差が見られる。
- ・校内体制づくりに苦慮している。

校内での特別支援教育の推進の担い手となる特別支援教育コーディネーターや特別支援学級担任等も、毎年100人以上が新たに任されており、日々悩んでいる教員も少なくない現状である中、出前講座を通じた特別支援教育の推進及び理解啓発等は、比較的計画しやすい方法と思われる。研修担当者にとって、出前講座は比較的単純な手続きで計画でき、教職員が一同に会して情報を共有できる機会として有効である。

そこで今年度は、5講座(表Ⅲ-1)の中から講座番号402(通常学級における気になる子どもの見方について考える)について、学校のニーズに応じた内容で研修内容を組み立てることとした。その方法として研修担当者との打ち合わせや質問用紙の実

施による事前調査を行い、特別支援教育の理解及び推進の状況を把握し、演習の工夫・改善につなげることを大切にした。

表Ⅲ－１ 平成30年度出前講座名と内容

講座名	内 容
401 多様なニーズに応じた指導・支援の基盤とは (ワークショップ)	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のために、体験や演習を通して、配慮を必要とする児童生徒について、感じ、気づき、その対応について一緒に考える。
<b>★研究対象の講座：402</b> 通常学級における気になる子どもの見方について考える ～子どもの見方とらえ方～	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を推進するにあたり、学習指導（読み書き等）または生徒指導（社会的関係形成）上の困難さ等について、通常学級における気になる子どもの見方について考える。
403 合理的配慮の提供 ～個への対応～【理論編】	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を推進するにあたり、具体例を紹介しながら、「合理的配慮とは何か」「合理的配慮と基礎的環境整備について」「具体的な合理的配慮」について考える。
404 合理的配慮の提供 ～個への対応～【実践編】	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を推進するにあたり、合理的配慮の要求と提供側となる学校との合意形成を目指すプロセスを理解しておくことが今後さらに求められます。模擬事例をもとに演習を通して合意形成に至るまでの流れとその後の対応について、考える。
405 中学校・高等学校における配慮を必要とする生徒の支援について考える ～青年期の支援について～	中・高校生における配慮を必要とする生徒の理解と対応について、どのようにしていくとよいのかを一緒に考えていきます。生徒自身が自己の良さに気づき、目標をもって歩むための大人のかかわりについて、中高連携の在り方や校内支援体制について併せて考える。

以上を踏まえ、本研究においては、通常の学級の教員への理解啓発を促すため、学校のニーズに対応できる出前講座の工夫と改善等を行い、特別支援教育を推進する。また、出前講座等の取組を検証し、教育センターとしての在り方を考えることを目的とした。

## 2. 方 法

### (1) 研究内容と方法

研究内容は、「A 研究協力校のニーズの把握と出前講座の工夫・改善」と「B 教育センターの在り方についての検討」を主な柱とし、以下に方法としてア～エとして示した。

#### A 研究協力校のニーズの把握と出前講座の工夫・改善

ア 質問用紙を開発し、研究協力校で実施する。（研修実施前と後の2回行う）

イ 研修担当者とは打ち合わせをし、研修内容（講義、演習等）を決める。

ウ 質問用紙やアンケート結果等から、受講者の意識の変容や研修効果を分析する。

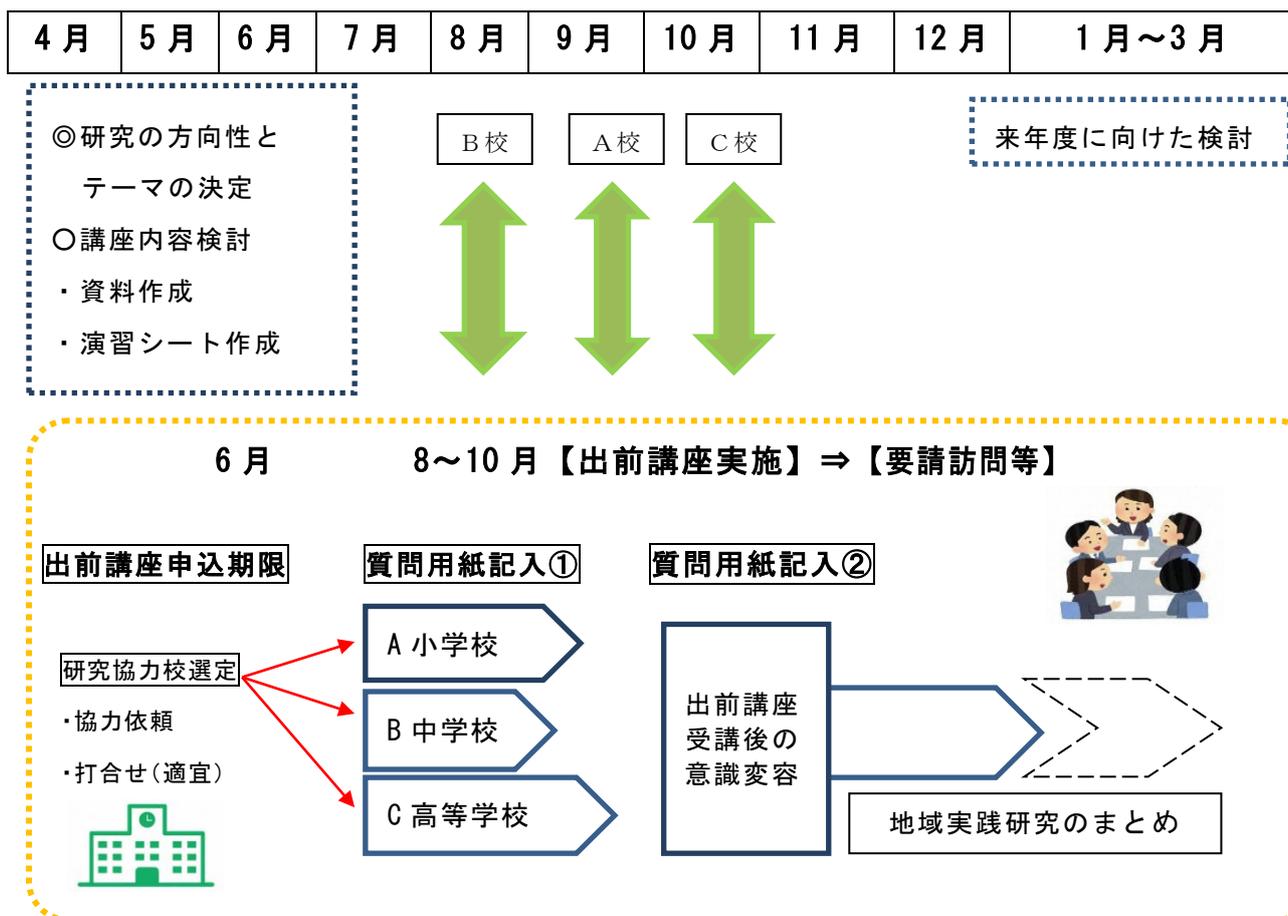
## B 教育センターの在り方についての検討

エ 学校へのかかわりについて、今後の教育センターの在り方を検討する。

### (2) 研究計画

以下の計画に従って、研究を進めることとした。図Ⅲ－1に全体のイメージを示す。

- ① 研究の方向性について検討を行う。(4月)
- ② 研究協力校を3校(小学校、中学校、高等学校)選定する。(6月)
- ③ 質問用紙の記入①(出前講座実施前)を行う。
- ④ 質問用紙の結果や協力校のニーズについて研修担当者と協議する。
- ⑤ 出前講座を実施する。(8～10月)
- ⑥ アンケート等の分析、成果や課題の整理を行う。
- ⑦ 各研究協力校にて、質問用紙の記入②(出前講座実施後)を行う。
- ⑧ 学校と連携(継続支援)をとる。(ニーズに応じた要請訪問等の実施)
- ⑨ 学校へのかかわりについて、今後の教育センターの在り方についてまとめる。



図Ⅲ－1 研究計画(地域研究推進)のイメージ

### 3. 結果

#### (1) 学校のニーズに対応するための取組

#### 特別支援教育の現状を把握するための質問用紙

特別支援教育に対する意識の把握と変容（変化）を把握するための質問用紙の開発を行った。記入回数は、出前講座の実施月の「前」「後」の2回とし、意識の変容や研修効果の分析を行った。

特別支援教育に関する自己理解シート(出前講座) 記入用 No. ( )

氏名 島根 センタ ★教員経験年数:(○)年

このシートは、特別支援教育に関する視点について考え、自己と対話するシートです。そして、回答いただいた内容を基に、学校全体としての特別支援教育に対する意識と取組について傾向を見つけ、出前講座へ反映させていくものです。ご協力をお願いします。

特別支援教育の質問項目と解説	到達目標 (基本的な行動指針)	実施その1 (8月)	実施その2 (10月)
①基礎的理解 児童生徒等の自立と社会参加を目指し、自らの学習向上を図っていく姿勢	特別支援教育の理念について理解している。	2	3
	インクルーシブ教育システムについて理解している。	2	3
	新しい特別支援教育の情報を自ら得ようとしている。	2	3
	ICFの視点による障がいの捉えを踏まえ、支援を考えている。	2	3
②授業づくり 児童生徒等が分かる授業を目指すとともに、困難さのある児童生徒に対する支援を軌道、改善していく姿勢	児童生徒等が主体となる授業を求め、一人一人が理解できる授業づくりをしている。 (ほこほこサイン、会場の配慮)	3	3
	学習につまづきのある児童生徒等に対して、その対応や支援を行っている。	2	2
	児童生徒等一人一人の実態に応じて、指導(支援)方法や学習形態を工夫している。	2	3
	学習(活動)のねらいを分かりやすく示すこと、疑問や説明、指示の工夫、教材の開発等を行っている。	3	3
③子ども理解 実態把握に努め、集団の中で個の可能性を引き出すための、児童生徒等一人一人の特性を理解する姿勢	実態が必要児童生徒等を「困っている子」という見方で捉え、背景や特性を関連付け、個に応じた支援をしている。	2	3
	気になる児童生徒等の行動について、まずはその理由を聞くことから指導を行っている。	2	3
	保護者との連携を取りながら、児童生徒等の理解を心掛けている。	2	2
	教育相談や個別に時間を作るなどして、児童生徒等の思いを聞く時間を設定している。	3	3
④チーム支援・体制づくり 特別な配慮を必要とする児童生徒等の情報共有と、早期に支援を考え、その改善を図る支援体制の大切さを意識し実践する姿勢	特別支援教育に関する研修の必要性を感じている。	4	4
	特別な配慮を必要とする児童生徒等の理解教育(周囲への理解啓発等)を推進している。	3	3
	周りに相談したり、協働にしたりしながら、児童生徒等の様子や課題を把握し、対応につなげている。	3	3
	ケース検討(会議)では、児童生徒等の立場で発言したり、情報を提供しようとしていたりしている。	2	2

D. 研修として学んでみたい内容がありましたら、ご記入ください。

①基礎的理解 16  
②授業づくり 12  
③子ども理解 6  
④チーム支援 4

①基礎的理解  
②授業づくり  
③子ども理解  
④チーム支援

A. 現在気になる児童生徒がいますか。どのような様子からそう思いますか。

1: いる 提出物が出ない。授業中眠る  
2: いない 無くした教材があり、買う必要があるのにいつまでも買わない

B. Aで答えた児童生徒等への支援について、具体的に取組をお書きください。

C. 支援をする上で、何かお困りのことがありますか。

ペア学習ができないときにどうしたらいいのかわか。  
また、そのような時、周りの生徒こどのように状況を伝えればよいか。

ご協力ありがとうございました。(島根県教育センター)

図Ⅲ-2 質問用紙

質問用紙の様式は図Ⅲ-2のとおりである。記入の手順として、まず、質問に対して到達基準の4段階からあてはまる数字を選択するようにした。質問内容は、4つのカテゴリー（①基礎的理解、②授業づくり、③子ども理解、④チーム支援・体制づくり）それぞれに各4つの質問（計16）を適当とした。また、回答結果をレーダーチャートで表したり、具体的に実践や悩みを記述したりできるA～Dの記入欄を入れた。

#### 研究協力校との打ち合わせによる講義内容と演習シート（仮想事例）の開発

出前講座402（通常学級における気になる子どもの見方について考える～子どもの見方とらえ方～）の構成と研修内容は以下のようなものである。講義は20分から30分程度とし、全体の研修時間により演習の時間を設定した。

はじめに：先生方の気付き（質問用紙の結果）

- ① 特別支援教育の現状：島根県の調査結果、特別支援教育の概念図
- ② 基礎的理解：特別支援教育の理解、インクルーシブ教育システム、新学習指導要領、国際生活機能分類（ICF）
- ③ 演習：子どもの見方とその理解（演習時間 40～50 分）、行動の背景（冰山モデル）等
- ④ チーム学校：チーム支援、ケース検討等
- ⑤ まとめ：情報提供も入れる。（インクルDB、講義配信、書籍紹介等）
- ⑥ 振り返り：アンケート記入

演習について、その目的や演習シートの内容については、研修担当者とは打ち合わせを行い、より学校の実情にマッチした内容を考えることとした。研修担当者は、質問用紙の配布・回収など協力的にかかわっていただいた。各学校により打ち合わせ時間は様々であったが、時間調整をして、全ての研究協力校と事前の打ち合わせを経て出前講座当日を迎えた。

### 演習の進め方と事例の検討方法

演習時間の流れは、①仮想事例の理解（読む）⇒②演習シートの使い方の理解（手順を知る）⇒③背景を考える（個人作業とグループ作業）⇒④見方を広げる（他グループのシートを見る）⇒⑤演習シートの記入例（図Ⅲ－3）の説明とした。

事例は、各校種ごとに、生活面の事例、学習面の事例の2つのパターンを考え、数種類の演習シートの作成を行った。学校のニーズを考え、研修担当者とは協議しながら、どのパターンで演習を実施するかを決定した。仮想事例の内容は、受講者が子どもの行動や特性等をイメージしやすくなるように話し合った内容を、研修担当者に提案することができた。

## （2）出前講座の実際

### 1）質問用紙の実施結果

本研究の対象とした「出前講座 402」は、15校から希望があったことから、そのうち3校を研究協力校として選定した。研究協力校は、小学校（A校）、中学校（B校）、高等学校（C校）と異なる校種になるように選んだ。

A校は、質問用紙記入①を8月、出前講座を9月、質問用紙記入②を10月に実施した。16の質問項目について、受講者の回答（到達基準値）を整理し平均値（基準1 ≤ 平均 ≤ 基準4）で表したものが図Ⅲ－4である。A校の場合、平均値が「3.9」と高い質問項目「研修」を見ていくと、出前講座の前後で変化はないものの、研修の必要性を強く感じている教員が多い集団（組織）であることが分かる。質問項目「ICF」は、前後の伸びが大きくなっており、基礎的知識の理解が高まったことが分かる。この他、すべての質問項目で平均値が伸び、到達基準3を超えた。

**通常の学級のAさん(小2男子)**

**担任の話**

Aさんは友達と遊ぶことが大好きです。①休み時間になると友達と一緒に外や体育館で遊び元気であるが、勝敗を競う遊びでは、負けず嫌いな面がある。係活動も進んで取り組み、頑張っていました。今は連絡ノート係(学級全員の連絡帳の提出を確認し、表に○をする仕事)を、自分からしています。そこはほめてあげたいのですが、②友達に対し「早く出して」と強い口調で言い、トラブルになってしまう事が増えてきました。③注意をしても効果がなく、私の言うことを聞かなくなってきたような気がします。④1対1でじっくりかかわると、時間がかかりますが状況や自分の気持ちを話してくれるのですが・・・。

⑤授業中のことですが、話を聞かないのも気になります。説明の後、ほとんどの子は活動に移ることができるのに、Aさんは全体の動きから遅れることが多く、一度遅れるともう活動に入らず他のことをしてしまうことも多いです。⑥指摘すると離席したり、わざと友達にちょっかいをかけたり。正直、対応に困っています。

⑦注意をすることが増えてきて、このままでは周囲との関係がますます悪くなるばかり・・・。

(また叱られた。ぼくはダメなのかな。どうしていつも失敗ばかりなのかなあ。)

⑦叱られる回数が多すぎて、自己肯定感が下がっているかもしれない。  
⇒叱責や注意ではなく、してほしい行動を具体的に伝える。  
⇒努力している姿やその気持ちを褒め、認める。  
⇒教師のAさんへのかわり方が、異母の子どもにとってのモデルとなるよう意識する。

(どうしたらよいか分らない。分かるように教えて。)

⑥指摘することが刺激となっている。  
⇒言葉がけの工夫をする。叱るのではなく、活動を分りやすく伝える。その中に、できること、学習の到達点(目標)や意欲(モチベーション)の確認をする。困ったときには、どうするかを確認しておく。  
⇒教師と一緒にやってみる。頑張ったことを一緒に喜ぶ。

(遊びたい、勝って当たり前、勝たないとダメなんだ、勝ったときはうれしい、負けたら悔しくてたまらない、あいつのせいで負けてしまった。)

① 勝つことへのこだわりが強いのかもしれない。目標に向かって取り組む気持ちが強い。  
⇒もし負けたらどう行動するかを一緒に考え、適切な行動を示す。(支えてくれる先生、受け入れてくれる先生)  
⇒友達と一緒に悔しさを分かち合う等、負けた時の行動を考え、よりよい日分づり少しずつ重ねる。(みんなよくやったね。最後までできあがらなかったね。それでいいんだよ。次またがんばればいいよね)

(ちゃんとしなくていいことだろ。僕には仕事があるんだ。自分の仕事をちゃんとしているんだ。友達の方が僕じゃないのか。なぜ言うことを聞かないんだろう?決まりなのに。)

②行動や決まり等のイメージや範囲が固定的で、それをきっちり遂行することを求めている。遂行しないと落ち着かない状況になっているのではないかと。  
⇒行動の意味づけや価値を再確認し、できていることや好ましい行動を確認する。(こうすればいいんだ。次からはこうしよう。)  
仕事は早くしてしまって、遊びたい気持ちが強く、相手の気持ちを考えない。  
⇒必要に応じて時計やタイマーを活用して、時間を決めて仕事に取り組んだり、仕事内容を再度確認していったりする。  
⇒相手の気持ちを一緒に考えたり、伝えたりする。

(注意ばかり。聞きたくない。話が長いしつこい。どうしたらいいの?)

③行動の意味や本質が伝わっていない。教師側の目標が高いかもしれない。  
⇒好ましいふるまいを示すとともに、よい行動が出たときに褒めながら、周りも気持ちよくなることを意識して伝えていく。  
⇒できそうな目標を本人と一緒に決めていく。  
⇒今の気持ちを引き出したり、教師が言語化したりする。

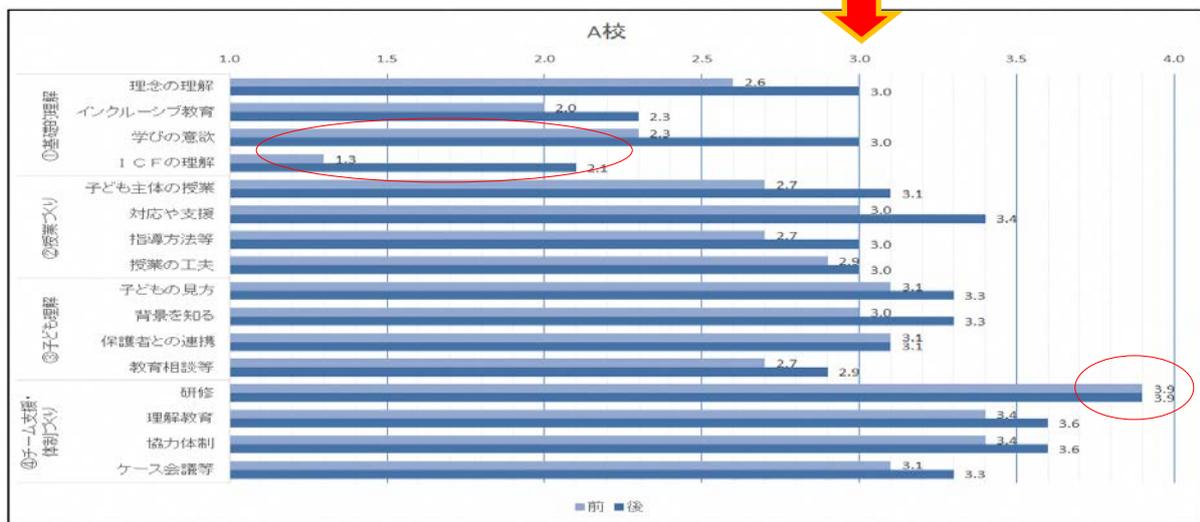
(最後まで僕がいろいろ話を聞いて。本当はそんなつもりじゃなかった。いけない行動だったことは後でわかった)

④ 気持ちを受け止めてくれる人がいると、落ち着けるようだ。  
⇒1対1でじっくり話を聞く時間を短時間でも確保する。  
⇒まずは、話を聞いて気持ちを受け止める。  
⇒今の気持ちを引き出したり、教師が言語化したりする。

(まだ遊びたかったなあ。先生、何言ってるの?誰のこと。僕は関係ない。つまんない。わかんない。)

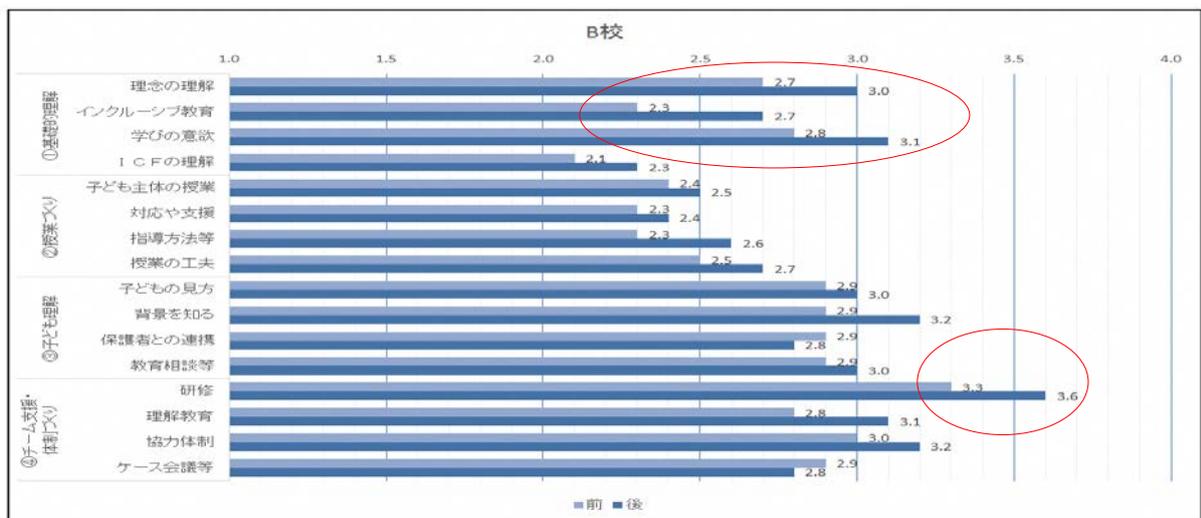
⑤前の時間の気持ちの切り替わができていないのかもしれない。  
⇒学級のルールとしての規律を整える。視覚的にルールを確認できる工夫をする。  
すべきことが分らなくて困っている状況なのではないか。(言葉の理解ができない。自分の事として意識できていない。活動を行うスキルがなく、ごまかそうとしている)  
注意を向けるべきところに、気持ちをばつと向けられないのではないかと。  
⇒個別での指示を行う。具体物を指示し、短い指示で説明する。活動の量を配慮する。重要な連絡事項は、いつでも確認できるように、黒板残しておく。  
⇒次の活動に移る少し前に声をかける。どこまでやったら終わりか、ゴールを示しておく。うまくいったときには褒める。

図Ⅲ-3 演習シート(記入例)



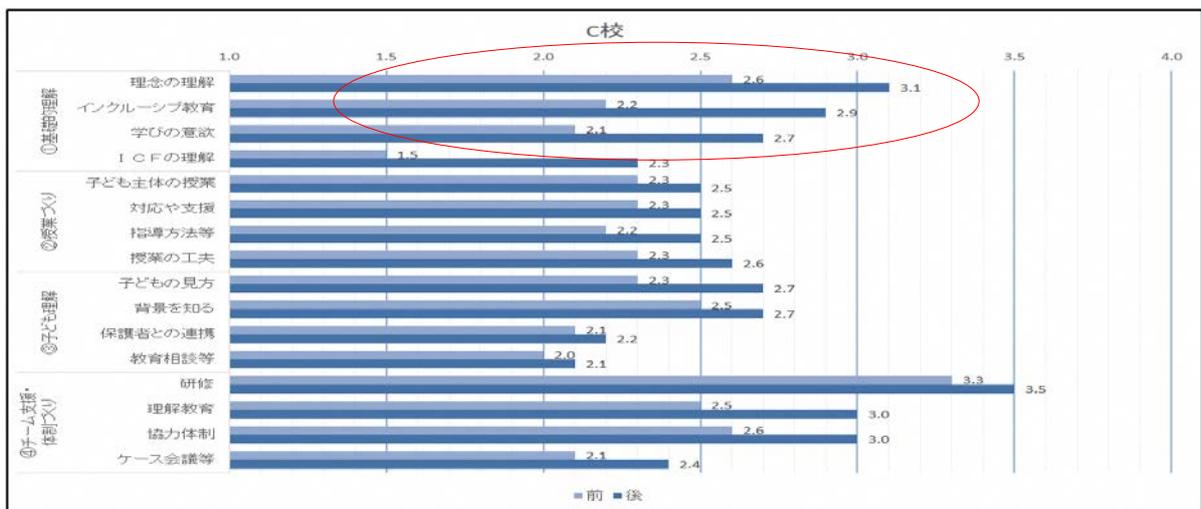
図Ⅲ-4 A校の質問用紙回答結果

B校の結果は、図Ⅲ-5である。質問用紙記入①を7月、出前講座を8月、質問用紙記入②を11月に実施した。基礎的理解の項目の伸びが大きい。また、研修の必要性を感じている意識の高まりが見られた。



図Ⅲ－5 B校の質問用紙回答結果

C校の結果は、図Ⅲ－6である。質問用紙記入①を8月、出前講座を10月、質問用紙記入②を10月に実施した。全体的に平均値が上がっているが、特に基礎的理解の項目で、伸びの割合が高いことが分かる。全体的にプラスに変容している。

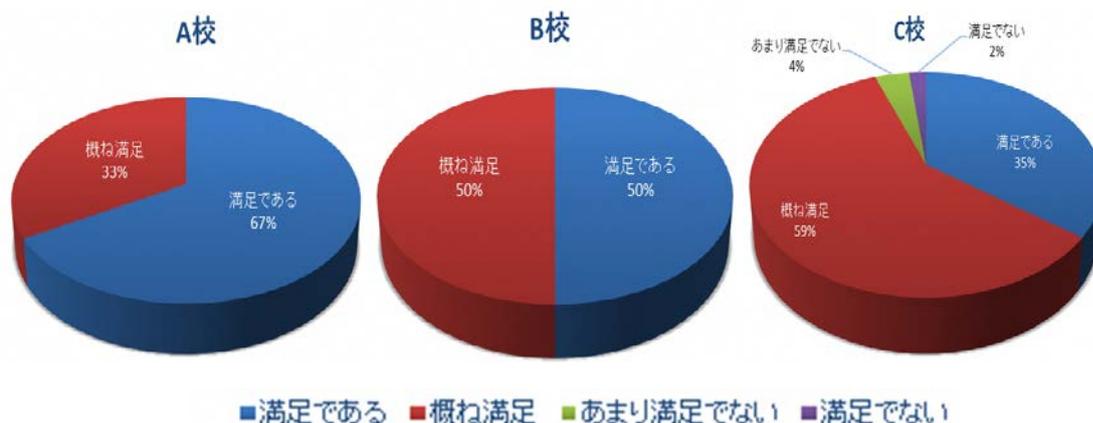


図Ⅲ－6 C校の質問用紙回答結果

## 2) 出前講座当日のアンケート結果

### ①研修の満足度（受講者からの出前講座評価）

出前講座では、質問用紙とは異なる研修当日用のアンケートがあり、研修の満足度について評価を受けている。研修効果を確認する上での重要な評価項目であり、出前講座の改善につなげるための参考としている。図Ⅲ－7は、各校の結果を表したものであり、全体的に「満足である」「概ね満足」という評価を受けた。



研修の満足度	A校	B校	C校
■満足である	67%	50%	35%
■概ね満足である	33%	50%	59%
■あまり満足でない	0%	0%	4%
■満足でない	0%	0%	2%

図Ⅲ－7 研修の満足度（3校の結果）

## ②受講者の感想等（アンケート記述）

アンケートには、満足度の評価部分の他に記述部分を設けている。「満足度を評価した理由」と「今後の教育活動に生かせるものかどうか」という設問には、以下に示す記述がされていた。短時間で、研修を受けた直後の感想を記入してもらい、研修後には結果を確認した。以下は、受講者のアンケート記述（一部）である。

### 【A校】

- ・演習では、行動の背景やとらえ方について勉強になった。他の先生も同じように感じておられることが分かって安心し、共有できる場になった。
- ・自分のクラスの子にフィットする内容であり、明日の生活に活かせる。
- ・一人で悩まず、いろいろな方と話し合い、相談することの良さを感じた。
- ・特別支援教育の現状、理念、ICFについて再確認できた。
- ・チーム学校で子どもとかかわっていきたい。
- ・「気づき」から理解・支援していく方法を学べて良かった。
- ・具体的な事例からの演習があり分かりやすかった。

### 【B校】

- ・職員が同じ場で、同じ内容を学ぶ機会として出前講座はありがたい。今後も内容の充実と継続をお願いしたい。
- ・中学校は校内研修で、共有する機会が持ちにくい現状がある。出前講座を通じて、

教員間の日頃の会話の中に、今回の視点に関する話題がより多く出るようになっていけばと考える。

- ・実際の生徒にあてはまる内容であり、示された支援の手立てが大いに参考になった。
- ・子どもを見ていく視点として参考になった。
- ・気になる生徒について、今回の研修のように見ていきたい。
- ・ケース会議を開いてもなかなか先に進まない。今後も研修会を希望したい。
- ・特別支援教育について改めて考えることができた。

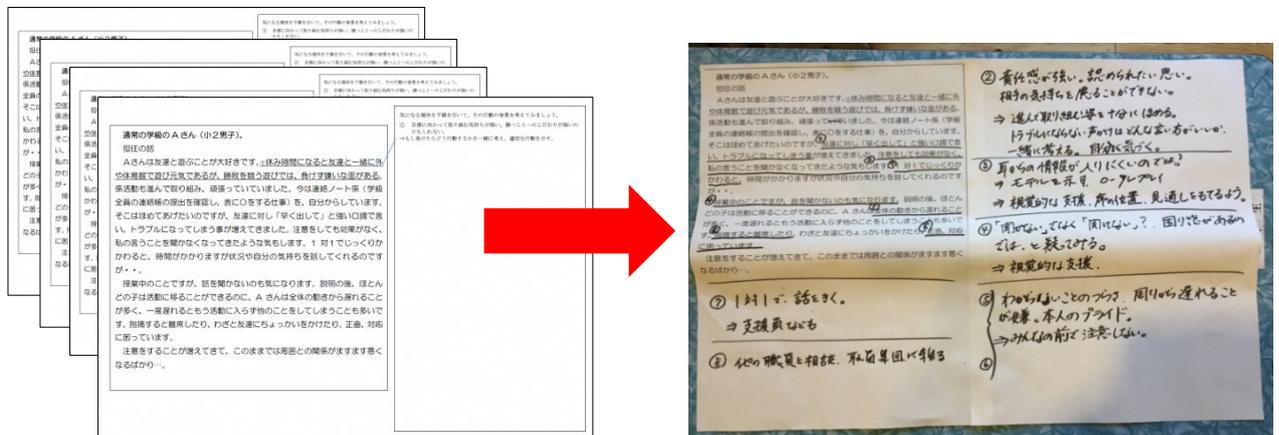
【C校】

- ・他の教員と話し合いができたところが良かった。
- ・支援に対して気づかない部分があり、演習を通じて参考になった。
- ・仮想事例で考えたことが活用できそうで、とても役立つものであった。
- ・行動の背景を考える事の大切さを再認識した。
- ・自分の行動について考えさせられた。
- ・内容は良かったので、もう少し時間が欲しいと思った。

3) 演習を通じた子どもの見方（背景や願いをイメージする）

感想にも多く書かれていたが、仮想事例の児童生徒の姿は、受講者にとってより身近でイメージしやすい姿であった。演習では、個人作業で個々のワークシートに背景を記入する時間を10分～15分程度とった。その後、小グループで考えを共有し、グループで演習シートを作った。複数の考えが入った支援シートができた(図Ⅲ-8)。さらに、他のグループのシートを見ることで、子どもの見方がさらに広がるように工夫した。そして演習のまとめとして、演習シート記入例を配布し、演習時間で考えが及ばなかった部分を補足する手立てとした。

演習に熱心に取組まれる姿が印象的であった。演習を通じてチームで支援を考える良さを感じたという感想は多く、このことは学校全体がチームとなって子ども理解を進めていく「チーム支援」の必要性ととらえることができる。



図Ⅲ-8 グループでまとめた演習シート

## 4. 考 察

### (1) 本研究の成果

本研究の成果について以下の4点に整理した。

#### ①質問用紙の開発による学校のニーズの把握

従来行っていた研修担当者との打ち合わせの内容を、質問用紙の作成と実施に取り入れたことが、出前講座の研修効果をより具体的に把握する有効な手段となった。特に研修内容を検討するにあたり、質問用紙の記述内容を参考にすることができ、結果の一部は講義の中で触れることで、受講者にとってはより主体的に臨む研修となった。

#### ②演習方法の工夫

仮想事例による演習は、受講者にとって満足度を高める研修内容であった。より身近にいる児童生徒をイメージでき、その背景や支援を個人で考え、その後グループで共有していくことで、多面的な子どもの見方について考えてもらう時間となった。学校からの情報を取り入れ、演習に生かすことで受講者の主体性がより高まる結果となり、今後の研修を充実するための視点を再確認できた。

#### ③受講者の意識の変化の把握

質問用紙やアンケート結果等をグラフ化し、意識の変化を確認することができた。今後、学校と連携する上でも重要な情報であり、丁寧な説明をしながら新たなニーズに対応していくことが大切であると考えます。

#### ④教育センターの在り方としての今後の取組

出前講座は、教育センターで考えた研修内容を提供するものであるが、特別支援教育に関する内容は、学校側のニーズに応じて柔軟に対応できる部分を設定しておく必要性を、研究を進める中で強く意識できた。

### (2) 課題と今後の方向性について

出前講座を通じて、学校と連携が図れたことは成果であった。2回目以降、教育センターは、「出前講座の振り返り」と、「気になる生徒についての情報交換（管理職・担任）」のみの関わりであったが、要請に応じケース会議にも参加したいと考えている。

今後も教育センターは学校のニーズの把握に努め、対応できる講座の検討を行い、設定していくことが役割である。出前講座のメニューについて今年度の実績と本研究を通じて得ることのできた成果を加味し、より学校のニーズに対応できる講座を考えていきたい。今後來年度に向けた出前講座の検討会に入るが、例えば、①「特別支援教育の基礎理解」、②「対応：ケース会議の進め方」、③「チーム学校」等の内容を扱う講座を設定するなど、内容を焦点化することも検討していきたい。また、各関係機関とも連携を取りながら、より学校・教職員の支援に努めていきたいと考える。

謝辞：本研究を進めるにあたりご協力いただいた3校には、厚く感謝を申し上げたい。

## IV. 宮城県における「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）」の作成について ーモデル校（小学校・通常の学級）における実践の考察を通してー

### 1. 本研究の目的

宮城県教育委員会は平成 27 年に「宮城県特別支援教育将来構想」を策定した。その基本理念には、「障害の有無によらず、全ての児童生徒の心豊かな社会生活と共生社会の実現を目指し、柔軟で連続性のある多様な学びの場の中で、一人一人の教育的ニーズに応じた適切な教育を実現する」とある。これは正にインクルーシブ教育システム構築を指向した理念だと言える。本構想の目標の一つに、学校づくり（障害のある児童生徒の多様な教育的ニーズに的確に対応した体制・環境の整備）を位置付け、その主要な取組の一つとして「共に学ぶ教育推進モデル事業」を実施している。本モデル事業の目的は、「障害のある（特別な支援を要する）児童生徒が地域の学校に在籍し、障害のない児童生徒と『共に学ぶ』場合に必要な教育方法や校内体制の確立に向けた支援を行うとともに、事業により得られた個々の教育的ニーズに応じた『個別の指導計画』等を活用した具体的支援の実践例の集積及び普及啓発を図り」、将来構想に迫ることである。「共に学ぶ教育推進モデル事業」では、平成 27 年度から平成 29 年度の第 I 期に、9 校をモデル校、1 エリア（3 校）をモデル地区に指定し、実践事例の集積を行った。その結果、特別な支援を必要とする子供の教育的ニーズの把握と指導、合理的配慮の提供、交流及び共同学習、校内研修会の充実などに成果が見られた。一方、「共に学ぶ」教育の通常の学級への拡充、合理的配慮や個別の教育支援計画の更なる理解啓発、高等学校における通級による指導の在り方などの課題も明らかになった。そこで、地域実践研究（短期派遣型）に参画し、「共に学ぶ教育推進モデル事業」第 II 期の課題の一つである「『共に学ぶ』教育の通常の学級への拡充」に取り組むことで、「インクルーシブ教育システムの理解啓発」を目指したいと考えた。

本研究では、小学校での実践をもとに、具体的にどのような取組がこうした効果をもたらしているのかについて検討を行う。検討することを通じて、所属教員のインクルーシブ教育システム構築に対する理解を深め、意識を高めることに資するだけでなく、他校の指針ともなると考えた。そこで、インクルーシブ教育システム構築に必要かつ効果的な取り組み方を検討し、小学校の通常の学級における初期段階の取組を示す「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）」（以下、「モデル試案」）を作成することを目的に本研究に参画した。

### 2. 方法

#### （1）対象校

対象とした A 小学校は、県南の田園地帯にあり、各学年 1 学級、特別支援学級 2 学

級（知的、情緒）の計 8 学級を設置し、全校児童 86 名、教職員 22 名規模の学校である。なお、「共に学ぶ教育推進モデル事業」モデル校の指定も受けている。20 名弱の特別な支援を要する児童及び気になる児童（以下、「特別な支援を要する児童」）が、各学級に在籍している。敷地内には幼稚園が併設され、学区内には B 特別支援学校（知的障害）がある。また、隣接する小学校、中学校と連絡協議会を設置し連携を進めている。地域内の児童生徒、教員相互の交流が盛んに行われていることや、保護者及び地域住民の学校に対する理解があり、積極的な協力があることも特色である。

#### （２）学校訪問による取組内容の収集（平成 30 年 7 月から 11 月）

A 小学校に 3 回訪問し情報収集を行う。また、11 月には A 小学校と B 特別支援学校との交流及び共同学習の様子を参観し、試案作成のための情報を収集する。

#### （３）取組内容一覧の作成（平成 30 年 7 月から 11 月）

第 I 期のモデル校での取組内容に A 小学校での取組内容を加えた『『共に学ぶ』教育を推進するための取組内容一覧』を作成する。

#### （４）教員の意識調査（平成 30 年 11 月）

「共に学ぶ」教育を推進する際に、①初期段階でどのような取組が必要と考えるか。②インクルーシブ教育システムが構築された学校の姿をどのようにイメージするか。について意識調査を行う。

#### （５）「モデル試案」とリーフレット作成（平成 30 年 9 月から平成 31 年 1 月）

スタートモデル（試案）とリーフレットの作成を行う。リーフレットは A 4 サイズ 4 ページとした。掲載内容は、共に学ぶ教育推進モデル事業の説明、スタートモデル（試案）作成意図の説明、スタートモデル（試案）の提案と説明、事例紹介とした。

### 3. 結果

#### （１）学校訪問による取組内容の収集について

##### ①第 1 回学校訪問

日程：平成 30 年 7 月 4 日（水）午後 1 時 10 分～午後 5 時

平成 30 年 7 月 23 日（月）午後 1 時 10 分～午後 5 時

内容：・授業見学（全学級の授業見学、特別な支援を要する児童の観察）  
・打合せ（学校の状況確認）  
・ケース会（臨床心理士による、特別な支援を要する児童の捉え方に関する説明と、担任との質疑応答）  
・研修会 演題「学びにくさを持つ子どもたちへの支援(1)認知の問題」  
講師 大学教員

##### 教員の感想

・漢字の練習において、戸惑ったり間違ったりして立ち止まってしまう時間を短くしようと、2 度目までは自分でチャレンジさせ、3 度目は手本を書いて

励ますようにした。

- ・目からの情報が入りやすいと言われた児童が分かりやすいよう、なるべく絵や色を用いて板書するようにした。新しいことが入りにくい児童には作業の前に声がけをするようにした。(※一部抜粋)

**成果**：それぞれの教員が担当する児童について、現在の状況からどのように対応したらよいか模索を始めている様子が伺えた。

## ②第2回学校訪問

**日程**：平成30年9月26日（水）午前11時10分～午後5時

**内容**：・「個別の教育支援計画」、「個別の指導計画」の作成

- ・ユニバーサルデザイン授業研究〔3年算数〕、授業検討会

- ・研修会 演題「学びにくさを持つ子どもたちへの支援（2）記憶の問題」

講師 大学教員

**教員の感想** (※一部抜粋)

- ・ワーキングメモリーについての講話をいただき、子供への指示はなるべく短くするように心掛けています。以前よりも子供への指示が通るようになったと感じています。
- ・次回も別の学級を参観していただきますが、その際にもユニバーサルデザインの手立てや合理的配慮について指導をいただきたいです。(※一部抜粋)

**成果**：障害特性や認知特性を参考に、児童への支援を工夫し実践している様子が伺えた。さらに、深く学んでいきたいという意思も伺えた。

## ③A小学校とB特別支援学校との交流及び共同学習の参観

**日程**：平成30年11月9日（金）午前9時30分～午前11時30分

**内容**：「ふれあい祭り」（学級による出店運営と出店巡り）

**活動の様子**

- ・A小学校の児童が出店を運営したり、利用したりして楽しみ、それにB特別支援学校の児童も一緒に参加するという形態であった。
- ・A小学校に併設している幼稚園の園児も参加していた。
- ・A小学校の保護者の参観は1名。B特別支援学校の保護者の参観は10名程度であった。
- ・A小学校の児童は、最後にB特別支援学校の児童が乗ったバスが校地を出るまで見送った。全ての児童が最後まで手を振っていた。

**児童・保護者の感想** (※一部抜粋)

- ・しえん学校のみなさんがきてくれたので、小学校にえがおが、たくさんくれました。(2年生)

- ・今日、こうやって会ってみたら、ふつうにふれあえたのでよかったです。「ふれあい」とは、知らない子と「友達」になる！ということ、改めて感じました。(6年生)
- ・しえん学校のみんが帰るとき、すごくえがおだったので、よかったなと思いました。(6年生)
- ・笑顔があふれるすてきな会になっていました。(保護者)

## 成果

- ・活動している児童自身が楽しみ、とても満足していることが感想からも伺えた。
- ・幼稚園児、小学1年生から6年生、それにB特別支援学校の児童という参加者全員が楽しめる活動内容が工夫されていた。B特別支援学校の児童がお客さんで、お客さんを楽しませるためだけにA小学校の児童が実施するという形態ではなかった。
- ・「共に学ぶ」教育が具現化された一つの姿としてモデルとなる交流及び共同学習であったと捉える。こうした活動のために、普段どのような指導が必要なのかを考えることが大切だと考えた。

## ④第3回学校訪問

日程：平成30年11月27日(火)午後1時～午後5時

内容：・ユニバーサルデザイン授業研究[5年算数]、授業検討会  
 ・研修会 テーマ「ユニバーサルデザイン・合理的配慮研修会」  
 講師 大学教員

## 教員の感想

- ・ノートやワークシート等は皆一緒にしなくても、その子に応じたものを作って学びやすい環境を作ってあげることが大事だと思いました。
- ・手だてを講じてきてもうまくいかない児童に対して「どうしてうまくいかないのか、またどうすればうまくいくのか」と立ち止まってじっくり考えています。
- ・子どもの困り感を真剣に考え授業を作ろうとしました。ただ、適切なスモールステップの方法など、子どもに合っていない場合があるので、経験と実践、分析を繰り返していきたいです。(※一部抜粋)

成果：ユニバーサルデザインの観点を生かした授業づくりへの理解の深まりと、「支援(実行)、評価、改善」という、PDCAサイクルが回り始める様子が伺えた。

## (2) 取組内容一覧の作成

スタートモデル(試案)に採用する取組内容を検討する際の参考とするため、取組内容一覧を作成した。「共に学ぶ教育推進モデル事業」第I期モデル校と、A小学校の取組内容から、効果的だったと筆者が捉えたものを合わせて作成した。第I期モデル校の特別な支援を要する児童への取組内容、A小学校の通常の学級での取組内容を合

わせることで、小学校の全ての学級において「共に学ぶ」教育を推進する上で効果が期待できる取組内容を網羅できると考える。作成した一覧表は表IV-1のとおりである。

表IV-1 「共に学ぶ」教育を推進するための取組（仮）の内容一覧

「共に学ぶ」教育を推進するための取組（仮）内容	第I期の取組	A小の取組
1 支援を要する子供の実態把握と情報交換(共通理解), ケース会議	○	○
2 個別の指導計画・個別の教育支援計画(合理的配慮を含む)の作成	○	○
3 ユニバーサルデザインによる授業づくり・学級づくり	○	○
4 共同研究	○	○
5 主体的・対話的で深い学びを目指した授業改善		○
6 学力補充の取組	○	○
7 校内体制の整備:多様な学びの場の設置(特別支援学級, 通級による指導)	○	
8 外部との引継とシステムづくり	○	
9 校内の引継とシステムづくり	○	
10 関係機関との連携とシステムづくり	○	
11 地域の特別支援学校との交流及び共同学習		○
12 校内での交流及び共同学習	○	○
13 自立活動に関する授業づくり	○	
14 特別支援教育, インクルーシブ教育に関する研修会	○	○
15 障害理解・実態把握に関する研修会	○	○
16 共生社会, インクルーシブ教育システム構築, 合理的配慮等に関する研修会	○	○
17 指導方法に関する研修会(自立活動, ユニバーサルデザイン等)	○	○
18 授業研究	○	○
19 保護者との連携	○	○

### (3) 教員の意識調査

筆者が講師を務めた「共に学ぶ教育研修会（宮城県教育委員会）」に参加した77名の、受講生に対し、「自分が学校で『共に学ぶ』教育を推進する担当になったら」という設定で「『共に学ぶ』教育を推進する際に、初期段階でどのような取組が必要か」という質問に対し、表1の取組内容（仮）の一覧を参考に考え、回答してもらった。回答者は77名であり、回答率は100%であった。10人以上の受講生が設定した取組内容は表IV-2のとおりである。スタートモデル（試案）に掲載する取組内容を検討する際の参考とした。なお、取組内容として、予算や施設設備の充実、教員の加配等に関する内容を設定した受講生もいた。重要な内容ではあるが、本モデルは、教員が現場ですぐに取り組める内容で構成することから、参考にしないことにした。

次に、「インクルーシブ教育システムが構築された学校の姿をどのようにイメージするかを考えてください。」という質問について回答を求めた。受講生が記載した内容から、比較的多いと捉えたものを、キーワードにしてまとめものが表IV-3である。この回答をスタートモデル（試案）への掲載内容を検討する際の参考とした。

表Ⅳ－２ 初期段階で必要と考える取組内容

「共に学ぶ」教育を推進するための取組（仮）の内容	回答者数 （人）
支援を要する子供の実態把握と情報交換（共通理解）、ケース会議	42
個別の指導計画・個別の教育支援計画（合理的配慮を含む）の作成	21
ユニバーサルデザインによる授業づくり・学級づくり	21
校内体制の整備：多様な学ぶ場の設置（特別支援学級、通級による指導）	21
特別支援教育、インクルーシブ教育に関する研修会	15
障害理解・実態把握に関する研修会	14
指導方法に関する研修会（自立活動、ユニバーサルデザイン等）	16

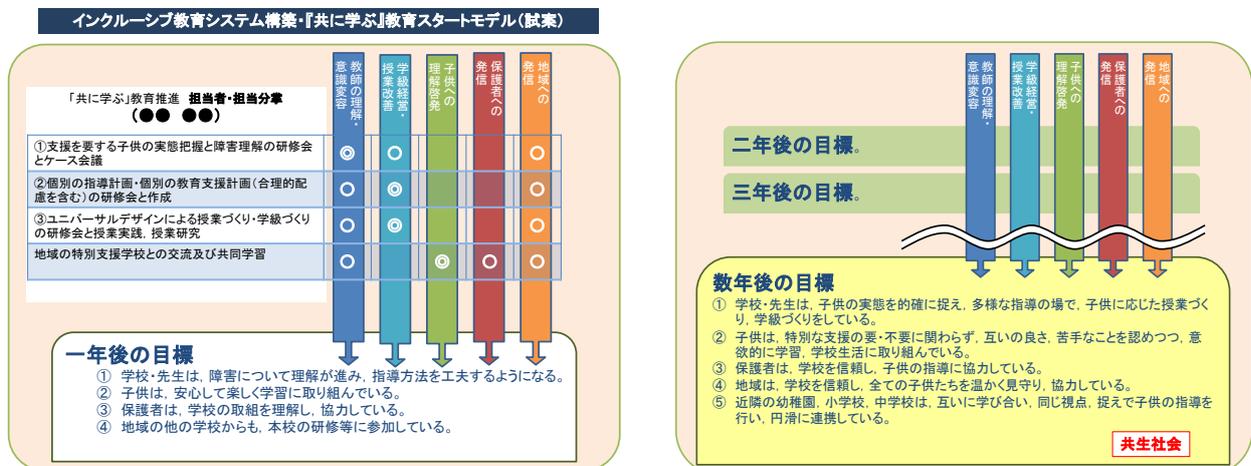
表Ⅳ－３ イメージするインクルーシブ教育システムが構築された学校の姿

<b>学校・教員について</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・的確な障害理解、実態把握ができる。</li> <li>・教育的ニーズに応じた指導ができる。</li> <li>・インクルーシブ教育システム、合理的配慮に関する理解が進む。</li> <li>・ユニバーサルデザインによる学級づくり、授業づくりが進む。</li> <li>・教員間の信頼関係が強くなる。</li> </ul>
<b>子供について</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・安心して学んでいる。</li> <li>・自信を持って学習活動に取り組んでいる。</li> <li>・自己理解が進み、お互いの良さを認め合っている。</li> <li>・交流及び共同学習が活発に行われている。</li> </ul>
<p>※その他 保護者や地域（接続する学校も含めて）に対する、教育委員会の施策、支援の充実に関する記載あり。</p>	

（４）「モデル試案」リーフレット作成

スタートモデル（試案）の作成

A小学校における今年度の取組内容、教員の意識調査を元に、スタートモデル（試案）を作成した（図Ⅳ－１）。



図Ⅳ－１ スタートモデル（試案） ※取組内容等記載部分

「共に学ぶ」教育をスタートする一年目の取組内容・方法を提案した。放課後や夏季休業期間などを利用して、年3回、教員で取り組む。併せて、子供たちが取り組む「交流及び共同学習」を提案した。以下、3回の取組内容・方法を説明する。

①支援を要する子供の実態把握と障害理解の研修会とケース会議

各学級の特別な支援を要する児童について、専門家による観察結果と障害を考慮した解釈を聞きながら、教職員全員で研修と情報交換を行う。

②個別の指導計画・個別の教育支援計画（合理的配慮を含む）の研修会と作成

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修しながら、学校独自の様式と実際の記入内容を合わせて検討する。特別な支援を要する児童、全員の作成を目指す。

③ユニバーサルデザインによる授業づくり・学級づくりの研修会と授業実践、授業研究

ユニバーサルデザインの授業づくりを行い、その授業検討会と研修会を合わせて実施する。実際の授業を分析することで、ユニバーサルデザインによる授業づくりについて理解を深める。特別な支援を要する児童だけでなく、全ての児童のための分かりやすい授業づくりを目指す。また、取組内容のねらいとして「教師の理解・意識変容」「学級経営・授業改善」「子供への理解啓発」「保護者への発信」「地域への発信」の5つを示し、チェックすることで、重点化やバランスを図る際の参考にできるようにした。ねらいは、「共に学ぶ」教育を推進する際の課題でもあり、本研究（「インクルーシブ教育システムの理解啓発に関する研究」）で検討している「こんな学校になるといいな Ver. 2」（本報告書8頁）を参考とした。例えば、校内で実施する研修会に、中学校区の幼稚園、小学校、中学校に参加の案内をすることで、「地域への発信」をねらいの一つとするなどの工夫もできる。また、「数年後の目標」の欄には、インクルーシブ教育システムが構築された学校の姿に関する教員の意識調査を参考に、以下のように示した。

学校・先生は、子供の実態を的確に捉え、多様な指導の場で、子供に応じた授業づくり、学級づくりをしている。

①子供は、特別な支援の要・不要に関わらず、互いの良さ、苦手なことを認めつつ、意欲的に学習、学校生活に取り組んでいる。

②保護者は、学校を信頼し、子供の指導に協力している。

③地域は、学校を信頼し、全ての子供たちを温かく見守り、協力している。

近隣の幼稚園、小学校、中学校は、互いに学び合い、同じ視点、捉えで子供の指導を行い、円滑に連携している。

## リーフレットの作成

リーフレットの構成・内容は資料1のとおりである。リーフレットには、「『共に学

ぶ』教育を推進するための取組内容一覧」の内容を整理し、図IV-2のようにまとめ、掲載した。付録として、各学校で計画を記入できるよう記入用紙を付けた。

1	特別支援教育に関する研修会	2	共生社会、インクルーシブ教育システム構築、合理的配慮等に関する研修会
3	支援を要する子供の実態把握と障害理解の研修会とケース会議	4	個別の指導計画・個別の教育支援計画(合理的配慮を含む)の研修会と作成
5	自立活動に関する研修会と授業実践、授業研究	6	ユニバーサルデザインによる授業づくり・学級づくりの研修会と授業実践、授業研究
7	主体的・対話的で深い学びを目指した授業実践と授業研究	8	学力補充の取組
9	校内での交流及び共同学習	10	地域の特別支援学校との交流及び共同学習
11	障害理解、自己理解に関する授業実践と授業研究	12	特別支援教育や「共に学ぶ」教育をテーマとした共同研究
13	多様な学びの場の設置(特別支援学級、通級による指導)	14	保護者との連携
15	校内の引継ぎとシステムづくり	16	外部との引継ぎとシステムづくり
17	関係機関との連携とシステムづくり		

図IV-2 「共に学ぶ」教育を推進するための取組内容一覧

#### 4. 考 察

教員の「共に学ぶ」教育やインクルーシブ教育、共生社会に対する認識は、確実に高まっていると捉えている。一方、教員は目の前で困っている児童生徒に対して、何をしたらよいか、具体的で即効性のある対応方法を模索している現状もある。こうした中で、教員の障害や特別支援教育に関する指導内容・方法について、正しい理解と実践を同時に広げていく必要があると考えている。

今回作成した、小学校の通常の学級における「モデル試案」では、研修と実践を組み合わせ、学校として教員の理解、意識変容を進めていく方法を示した。その中に、ユニバーサルデザインの観点での授業づくりを取り入れ、通常の学級の担任が取り組める内容とした。また、交流及び共同学習の実践を、「共に学ぶ」教育が目指す一つの具体的な事例として示すことができた。さらに、理想とする学校の姿を目標として示した。こうした内容が、通常の学級においてもインクルーシブ教育システム構築を進めていくためには必要であると考えている。

なお、本モデルの内容や構成は、筆者の経験や考え、捉えを基にした主観的な部分が多い。そのため、実際の活用による検証と改善は欠かせない。

また、本モデルをホームページに掲載すると共に「共に学ぶ教育推進モデル事業」の関係会議、各研修会等を活用し周知していくことを考えている。しかし、こうした周知方法は、直接各学校における本モデルの活用すぐに結び付きづらい。そのため、周知と活用が結びつく効果的方法を検討していくことが今後の課題である。





## 第6章

### インクルーシブ教育システムの理解啓発に向けた 地域の体制整備の取組

I. 青森県の相談・支援体制を充実させるための  
地区特別支援連携協議会の在り方について  
【青森県（令和元年度）】

II. 切れ目ない支援に向けた保育所・小中高等学校  
連携研修の取組  
－「ふるさと田原の学校で きらり子ども輝く」の実現を目指して－  
【田原市（令和元年度）】



# I. 青森県の相談・支援体制を充実させるための 地区特別支援連携協議会の在り方について

## 1. 研究の背景と目的

### (1) 青森県の特別支援教育の現状と課題

青森県教育委員会は、特別支援学校の充実・発展に向けて、平成22年7月に青森県立特別支援学校教育推進プランを策定し、平成23年度から平成25年度までを前期実施計画、平成26年度から平成28年度までを後期実施計画とし、特別支援学校の教育とセンター的機能の充実を図ってきた。

この間、国においては、平成24年7月に中央教育審議会初等中等教育分科会から、「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」について報告がなされた。また、平成29年度3月の小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領の改訂並びに平成30年3月の高等学校学習指導要領の改訂では、児童生徒の障害に応じた個別の教育支援計画の作成・活用に努めること等、通常の学校における特別支援教育の一層の推進について明記され、平成29年4月の特別支援学校幼稚部教育要領及び小学部・中学部学習指導要領の改訂並びに平成31年2月の特別支援学校高等部学習指導要領の改訂では、学びの連続性を重視した対応等、教育内容等の主な改善事項が示された。

このような特別支援教育を取り巻く環境の変化に対応するために、特別支援教育の更なる充実・発展に向けて、「学びをつなぐ」、「学びを深める」、「学びを生かす」をキーワードとして、今後10年の道筋を示す「青森県特別支援教育推進ビジョン」を平成31年2月6日に策定した。青森県教育委員会では、このビジョンに基づき、関係機関による連携の下、障害のある幼児児童生徒の社会性や豊かな人間性を育み、幼児児童生徒がライフステージに沿って様々な教育的ニーズに対応した学びの場を活用していくことができるよう、切れ目ない支援体制の整備・充実を目指している。そして、障害のある幼児児童生徒が地域社会で自らの力を最大限発揮し、共生社会の一員として自立し、積極的に社会参加できるよう、地域と連携・協働した基盤づくりを推進しようと考えている。

青森県教育委員会は、地域の保育・教育機関において、これまで以上に特別支援教育の専門的な支援を得られるよう、特別支援教育巡回相談等により、特別な教育的ニーズのある幼児児童生徒の教育や校内支援体制の整備に関する指導・助言を行っている。また、各特別支援学校が実施している自校内での教育相談のほか、視覚障害及び聴覚障害を対象とする特別支援学校に設置された「そだちとまなびの支援センター\*」（以下、「支援センタ

---

\*そだちとまなびの支援センター等：視覚障害及び聴覚障害を対象とする特別支援学校に設置され、設置校の障害種における専門性を生かし、視覚及び聴覚障害のある幼児児童生徒に対する支援と共に、各地域の発達障害のある幼児児童生徒の教育相談を行っている。

一)等により、サテライト型の教育相談を実施する等、県内全域における教育相談体制の充実を図っている。

この他に、特別な教育的ニーズのある幼児児童生徒やその保護者への相談・支援に携わる医療、保健、福祉等の関係機関との連携を円滑にするために、県内6地区の特別支援学校1～2校を事務局とする「地区特別支援連携協議会」(以下、「地区連携協議会」)を設置し、地区内の相談機関等を周知するリーフレットの作成や配布、各種研修会の開催等、各地における相談支援体制の整備に努めている。

現在、特別な教育的ニーズのある幼児児童生徒の多岐にわたる相談内容に対応するために、一層の特別支援学校のセンター的機能を充実させる必要性が高まっている。併せて、小・中学校の通常の学級及び高等学校に在籍している特別な教育的ニーズのある児童生徒への支援の充実が課題となっている。例えば、校内で対象となる児童生徒の情報を共有することや支援内容の検討・評価を行う校内委員会を十分機能させていくことに加え、特別支援教育に関する校内研修会を開催し、教員の理解・啓発に努めるなど、校内支援体制の充実が求められている。これに対し、青森県は地区連携協議会による、事務局校と小・中学校等及び関係機関との連携の強化や、これまで以上の研修や情報提供の機能の発揮により、小・中学校等への支援体制の充実を図ろうと考えている。

## (2) 研究の目的と方法

本研究では、地区連携協議会が本県の相談・支援体制を充実させ、並びに、保育・教育機関の教員等の特別支援教育に関する理解啓発を促すためには、どのような取組が必要であるのかを考察することを目的とした。

方法として、以下の3つの調査や情報収集を行った。

- ①インタビュー調査による地区連携協議会の実態調査
- ②質問紙調査による各地区の特別支援連携協議会主催の研修会に参加した保育・教育機関の意識調査
- ③地域の相談・支援体制が整備されていると思われる他の自治体についての情報収集

## 2. インタビュー調査

### (1) 実施手続きと方法

#### ① 対象

県内6地区(東青、西北、中南、上北、下北、三八：図I-1)の事務局校(6校)の担当者各1名、計6名とした。

#### ② 期間

令和元年8月5日から8月8日であった。

#### ③ データ収集方法と実施手続き

各地区連携協議会の事務局を訪問し、インタビュー調査を行った(面接時間は約45分)。インタビュー内容は許可を得てICレコーダーで録音し、逐語録に起こしたものをデータとした。

#### ④ 倫理的配慮

インタビュー調査を行うに当たり、事前に独立行政法人国立特別支援教育総合研究所の倫理審査委員会において承認を得た。

#### ⑤ インタビュー内容

インタビューガイド(表I-1)は、各地区特別支援連携協議会設置要項(綱)、平成30年度青森県教育支援ネットワーク及び地区特別支援連携協議会活動状況、平成31年度(2019年度)高等学校における特別支援教育体制強化事業実施計画書を参考にし、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」チームの研究者と協議をして作成した。

青森県:地区特別支援連携協議会



図I-1 6地区の事務局校と地区内の特別支援学校数

表I-1 インタビューガイド

1. 地区特別支援連携協議会の取組について
2. 平成30年度と今年度に行った(行う予定の)研修会や講演会の内容(テーマ、講師等)について
3. 地区特別支援連携協議会での成果と課題について
4. 事務局校の校内での連携協議会の周知、認知の程度
5. 他地区特別支援連携協議会との連携

### (2) データ分析について

回答すべての逐語録をテキストデータにした。「担当者情報」「設置の経緯」「参加機関に関すること」「地区連携協議会の運営委員会等への参加機関について」「特別支援教

育の理解啓発に関すること（相談・支援、教育支援ファイル、講師派遣等）」「主催の研修会・講演会の内容等について」「連携協議会の成果と課題」「事務局校の校内での周知、認知の程度」「他地区との連携」「その他」の項目に分類し、地区の特徴についてまとめた。

### （３）結果

#### ①地区連携協議会に至るまでの経緯

6地区の特別支援連携協議会事務局校にインタビュー調査を行った際、青森県は早期からの教育相談体制の在り方について、校内体制の見直しや教育相談の意義の明確化、相談担当教員の育成等、相談・支援の実践を通して検討してきたことが明らかとなった。

地区連携協議会は、前身となる「教育相談連絡協議会」が平成13年度に県内6地区で発足し、教育相談担当者の情報交換や教育相談に関わるネットワークの形成等を主な業務とし、具体的な連携による相談等が実施され始めた。その後、平成20年3月に文部科学省・厚生労働省より『障害のある子どものための地域における相談支援体制整備ガイドライン（試案）』が策定され、これを機に、現在の「特別支援連携協議会」に名称を変え、各地区で設置要項（綱）の制定、市町村教育委員会の参画、研修の充実等を行ってきた。この経緯について、東青、西北、三八地区の事務局校担当者から話された。

#### ②各地区の現状

各地区の現状を次にまとめる。本報告では、要点を整理して報告する。

## ア 東青地区の特徴

### 「担当者情報」

- ・ 支援センターと研修部に所属する。

### 「参加機関に関すること」

- ・ 医療機関、保健機関、福祉機関、教育機関、労働機関（就労支援が主）の全 40 機関が委員として参加している。



### 「地区連携協議会の運営委員会等への参加機関について」

- ・ 委員会には特別支援学校以外の教育関係機関も参加している。

### 「特別支援教育の理解啓発に関すること（相談・支援、講師派遣等）」

- ・ 市の事業である幼稚園、保育所等での相談業務へ協力している。
- ・ 教育事務所が行う地区就学相談への協力と研修会への講師派遣の協力をしている。
- ・ 青森県の事業である「高等学校における特別支援教育体制強化事業」の取組として、高等学校で行う校内研修会へ講師派遣を行っている。

### 「主催の研修会・講演会の内容等について」

- ・ 参加機関の概要説明や幼・小・中・高等学校の実践事例の発表が主に行われている。
- ・ 福祉分野や行政分野、教育分野に関する内容を提供している。

### 「地区連携協議会の成果」

- ・ 事務局担当者の教育相談業務で、障害のある子どもの進路や支援に関する相談が地区連携協議会の参加機関と行うことができている。
- ・ 協議会や研修会に参加した機関同士の担当者が知り合うきっかけとなっている。

### 「地区連携協議会の課題」

- ・ 地区内の特別支援学校との、より連携した運営について。
- ・ 参加機関の中で、地区連携協議会や連携の必要性についての意識差が生じている。

### 「事務局校の校内での周知、認知の程度」

- ・ 地区連携協議会を担当していない教員は内容を理解しにくい。

### 「他地区との連携」

- ・ 個人的に近隣地区の担当者と連絡を取り合い、情報交換を行っている。

### 「その他」

- ・ 事務局校のホームページ（以下、HP）において、年間活動計画、相談機関一覧、特別支援教育巡回相談制度の情報を掲載している。
- ・ 県が行う年 2 回の各地区の事務局担当者が集まる会議において、協議会の取組内容に関する情報を伝え合う時間が欲しいと感じている。

## イ 西北地区の特徴

### 「担当者情報」

- ・地域支援部に所属し、相談支援を担当する。

### 「参加機関に関すること」

- ・医療機関、保健機関、福祉機関、教育機関、労働機関（就労支援が主）の全 36 機関が委員として参加している。



### 「地区連携協議会の運営委員会等への参加機関について」

- ・委員が参加する委員会は設定されておらず、事務局校が計画や運営を行っている。

### 「特別支援教育の理解啓発に関すること（相談・支援、講師派遣等）」

- ・平成 30 年度から相談支援サポートセンターを立ち上げた。
- ・保健、福祉、教育機関から相談依頼があり、対応している。
- ・西北地区内の教育事務所が主催する研修会共催として参画している。
- ・青森県の事業である「高等学校における特別支援教育体制強化事業」の取組として、高等学校で行う校内研修会へ講師派遣を行っている。

### 「主催の研修会・講演会の内容等について」

- ・平成 30 年度と令和元年度は県の事業に関連し、高等学校の教員のアンケート結果を参考にし、高等学校や特別支援教育コーディネーター等を意識した内容で行っている。

### 「地区連携協議会の成果」

- ・市町を越えて保健師同士の情報交換が行われている。
- ・地区内の子どもの就学等に関する相談が、円滑に行われている。

### 「地区連携協議会の課題」

- ・地区連携協議会の活用が多いとは言えない。
- ・地区内の保育・教育機関に対し、特別支援教育に関する理解啓発を促す必要性が依然として高い。

### 「事務局校の校内での周知、認知の程度」

- ・校内での業務内容の認知度は低い。

### 「他地区との連携」

- ・全地区へ研修会実施要項等を送付している。
- ・個人的に近隣地区の事務局担当者と情報交換している。運営形態が同じ地区の事務局担当者と情報共有したいと考えている。

### 「その他」

- ・事務局校のHPにおいて、運営協議会や研修会の開催要項並びに実施要項、運営協議会等の事後報告、地区内の相談機関の案内リーフレットを掲載している。

## ウ 中南地区の特徴

### 「担当者情報」

- ・ 支援センターに所属し、相談支援を担当している。

### 「参加機関に関すること」

- ・ 医療機関、保健機関、福祉機関、教育機関の全 39 機関が委員として参加している。



### 「地区連携協議会の運営委員会等への参加機関について」

- ・ 担当者会議には特別支援学校以外の教育機関や他機関の委員が参加している。

### 「特別支援教育の理解啓発に関すること（相談・支援、講師派遣等）」

- ・ 教育事務所が行う地区相談会や地区内の教育委員会が行う個別のケース会議へ協力している。教育事務所と連携して研修会を実施している。
- ・ 教育委員会、教育事務所、親の会、特別支援教育研究会、小・中・高等学校、保健部会、教職員大学院での研修会へ講師を派遣した経緯がある。
- ・ 青森県の事業である「高等学校における特別支援教育体制強化事業」の取組として、高等学校で行う校内研修会へ講師派遣を行っている。

### 「主催の研修会・講演会の内容等について」

- ・ 青森県の事業に関連して、より具体的な高校の現状や中学校から高等学校への引き継ぎの現状と課題等の内容で行っている。事例紹介や事例検討が多い。

### 「地区連携協議会の成果」

- ・ 他機関の担当者と情報共有しやすい。些細なことでも話しやすい雰囲気である。

### 「地区連携協議会の課題」

- ・ 事務局校へ寄せられる相談件数が増加しており、相談の約 7 割が発達障害に関する内容である。地区内の特別支援学校と連携して相談対応をする方法を模索している。
- ・ 地区内の教育機関の校内支援体制を充実させるための支援方法を検討している。

### 「事務局校の校内での周知、認知の程度」

- ・ 実際の業務内容を知っている教員は少ない。

### 「他地区との連携」

- ・ 近隣の事務局担当者と業務についての情報交換、研修会の情報提供を行っている。
- ・ 他の地区連携協議会の運営状況や業務内容について情報を共有したい。

### 「その他」

- ・ 年度当初、中南教育事務所の担当者と、地区内の小・中学校の校長会や研究会で地区連携協議会の相談支援体制についてプレゼンテーションを行っている。各機関に積極的に足を運び、各機関の担当者と情報を共有している。

## エ 下北地区の特徴

### 「担当者情報」

- ・教育相談部に所属している。

### 「設置の経緯」

- ・下北地区内の5地区（図エ-1）の市長村教育委員会に、市長村内の特別支援教育が充実するように、事務局校が研修会や協議会を行う地区事務局の立ち上げの依頼を行った。

### 「参加機関に関すること」

- ・医療機関、保健機関、福祉機関、教育機関の全24機関が委員として参加している。

### 「地区連携協議会の運営委員会等への参加機関について」

- ・特別支援学校以外の教育機関の委員が参加している。

### 「特別支援教育の理解啓発に関すること（相談・支援、講師派遣等）」

- ・5地区の地区事務局（市長村教育委員会）が実施する、各地区の協議会や研修会、ケース会議等にアドバイザーとして参加している。
- ・県の事業である「高等学校における特別支援教育体制強化事業」の取組として、高等学校で行う校内研修会へ講師派遣を行っている。

### 「主催の研修会・講演会の内容等について」

- ・事例紹介を主として行っている。各地区事務局の実情に合った内容を実施している。

### 「地区連携協議会の成果」

- ・保健師や教育委員会と、教育相談等の必要な時に連絡を取り合っている。

### 「地区連携協議会の課題」

- ・児童生徒数が多い地区事務局では相談支援の実施が難しい。
- ・協議会の目的にある「生活及び教育上特別な配慮を必要とする子ども」の捉えが、特別支援学級に在籍している児童生徒という認識の地区もあり、通常学級における特別な配慮が必要な児童生徒が教育相談の対象になることが少ない現状にある。

### 「事務局校の校内での周知、認知の程度」

- ・年度初めに事業計画を報告し、研修会開催については、その都度伝えている。
- ・地区連携協議会について、詳しくは話していない。

### 「他地区との連携」

- ・特に連携している地区はないが、必要な時に連携できると考えている。

### 「その他」

- ・事務局校のHPに地区連携協議会の概要説明が盛り込まれている。



図エ-1 地区事務局のある5地区

## オ 上北地区の特徴

### 「担当者情報」

- ・地域支援部に所属している。

### 「参加機関に関すること」

- ・教育機関の 10 機関（地区内の通級指導教室設置小学校の学校長と担当者、教育事務所指導主事）が委員として参加している。
- ・4つの市町の通級指導教室設置小学校が市町村教育委員会等と連携しながら、特別支援教育を推進する役割を果たしてきた経緯がある。これらの小学校は、必要な時に様々な機関と連携できている現状があったことから、現在の参加機関数となった。



### 「地区連携協議会の運営委員会等への参加機関について」

- ・連携協議会に通級指導教室設置小学校と教育事務所が参加している。

### 「特別支援教育の理解啓発に関すること（相談・支援、講師派遣等）」

- ・上北地区内の4地区で行われる研修会には、地区連携協議会が共催して参画している。
- ・県の事業である「高等学校における特別支援教育体制強化事業」の取組として、高等学校で行う校内研修会へ講師派遣を行っている。

### 「主催の研修会・講演会の内容等について」

- ・研修会後のアンケート結果を踏まえて内容を考えるが、次のテーマは定期的に行われている。①特別支援学校の就学・進路について、②個別の教育指導計画、③個別の教育支援計画、④就労関連

### 「地区連携協議会の成果」

- ・事務局校と通級指導教室設置小学校とで、バランス良く運営している。

### 「地区連携協議会の課題」

- ・入園前から入学前（小・中・高）等の縦の連携体制を整えたい。

### 「事務局校の校内での周知、認知の程度」

- ・全校体制で研修会の会場準備や講師依頼をしている。担当者以外の教員も研修会に参加しているため、業務の現状は周知できていると考える。

### 「他地区との連携」

- ・上北地区には設置されていない、知的障害教育以外の障害種の支援学校と繋がりたい。

### 「その他」

- ・事務局校のHPには、地区連携協議会主催の情報交流会開催のお知らせの他に、青森県「あおり子ども・若者支援機関マップ」のリンク、特別支援教育巡回相談員の活用・手続きのお知らせ、青森県教育支援ファイルの活用のお知らせを掲載している。

## カ 三八地区の特徴

### 「担当者情報」

- ・ 支援センターに所属している。

### 「参加機関に関すること」

- ・ 医療機関、保健機関、福祉機関、教育機関、労働機関  
(就労支援が主) の全 41 機関が委員として参加している。



### 「地区連携協議会の運営委員会等への参加機関について」

- ・ 運営担当者会には、今年度より地区内の小・中学校が参加している特別支援教育研究会会長や障がい児・者支援連絡協議会会長、高等学校長会代表が参加している。

### 「特別支援教育の理解啓発に関すること（相談・支援、講師派遣等）」

- ・ 教育事務所から巡回相談の依頼があった場合には、窓口としての業務を行っている。
- ・ 教育事務所が行う地区就学相談へ協力している。
- ・ 教育委員会主催の研修会へ講師を派遣した経緯がある。
- ・ 県の事業である「高等学校における特別支援教育体制強化事業」の取組として、高等学校で行う校内研修会へ講師派遣を行っている。

### 「主催の研修会・講演会の内容等について」

- ・ 高等学校における特別支援教育の現状や、情報の引継ぎ等の内容を多く取り上げた。

### 「地区連携協議会の成果」

- ・ 他機関の窓口担当者との繋がりができ、相談したい時に連絡できている。
- ・ 連携協議会が参加機関同士の交流のきっかけとなっている。
- ・ 他の分掌の業務であるサテライト教室（訪問型教育相談）において、保健師と連絡が取りやすい。

### 「地区連携協議会の課題」

- ・ それぞれの機関への依頼方法等が異なり、関係機関に対して総会や研修会への参加をお願いする際の手続きが大変である。

### 「事務局校の校内での周知、認知の程度」

- ・ 地区連携協議会を担当していない教員は内容を理解しにくい。

### 「その他」

- ・ 連携協議会に関するHPリンクは、隣接している盲学校のHP上にある。HP上の「相談支援センター」や、リーフレットで地区連携協議会の活動を紹介している。相談支援センター通信で、「地区連携協議会の活動について」や「今年度の取組について」を紹介している。

#### (4) 考察

インタビュー調査において、各地区の連携協議会の現状に関する情報を得ることができた。以下、インタビュー調査から明らかになった青森県の地区連携協議会の現状について整理する。

##### ①地区連携協議会の役割

地区連携協議会では、参加機関との情報交換、特別支援教育の理解啓発（相談・支援、研修会等への講師派遣等）、研修会の主催等の業務を行っている。このことから、青森県の地区連携協議会は、小・中学校等教員への支援機能、特別支援教育等に関する相談・情報提供機能、障害のある幼児児童生徒への指導・支援機能、関係機関等との連絡・調整機能、小・中学校等の教員に対する研修協力機能といった、特別支援学校のセンター的機能の大部分を担っていることが明らかとなった。

また、事務局担当者は地区連携協議会の業務の他、地域支援部や教育相談部、相談支援センターに所属しており、地区連携協議会以外でも地域の相談・支援を担当している。そして、地区連携協議会での関係機関とのつながりが、各担当者が所属している相談・支援の業務で生かされていることが明らかとなった。

一方、業務についてインタビューした際に、地区連携協議会の業務と他の相談・支援の業務が混在し、明確な回答ができない担当者が多く存在した。

##### ②小・中学校等や教育事務所との連携

地区連携協議会の運営計画等を話し合う運営委員会等において、東青、中南、下北、上北、三八地区では私立幼稚園協会、通級指導教室設置小学校、通級指導教室設置中学校、小学校長会、中学校長会、県立学校連絡協議会（高等学校）、高等学校校長会、地区の特別支援教育研究会（特別支援学級設置校）、各地区の教育事務所を役員や委員として招集している。青森県では、現在の地区連携協議会が始まる以前から小・中学校の通級指導教室等が地域の相談・支援を行っていた経緯がある。上北地区の「参加機関に関すること」の中でも、通級指導教室設置小学校が区内の特別支援教育を支えてきたことが話されている。このことから、特別支援学校のみならず、小・中学校等も、地域の相談・支援体制を充実させるために欠かせない機関であると考えられる。

また、地区連携協議会は、市町村教育委員会及び教育事務所との連携で就学相談、各地区の研修会の共催や講師派遣協力等で相談・支援を担っていた。今後も各地区内の市町村教育委員会及び教育事務所と連携することで、保育・教育機関への相談・支援がスムーズに行えると考えられる。

### ③高等学校における特別支援教育体制強化事業

平成30年度と令和元年度に、「高等学校における特別支援教育体制強化事業」に取り組んでおり、特別な教育的ニーズのある高校生の支援体制の充実を図っている。この事業の取組の1つとして、高等学校の教員を対象に特別支援教育に関する専門性を高めるための校内研修会を県内の全ての公立高等学校で実施した。この研修会の講師を各地区連携協議会事務局が中心となり担当する学校等の調整を行った。また、特別支援教育コーディネーターを対象に中学校と高等学校との連携や引継ぎに関する研修会を開催し、高等学校の特別支援教育を充実させるために地区連携協議会が重要な業務を行っていた。今後、強化事業が終了した後の高等学校との繋がりをどのように維持していくかが、今後の課題である。

### ④各地区連携協議会担当者間の連携について

インタビュー調査により、6地区の担当者は、主に個人的にそれぞれ連絡を取り合うことで情報共有を行っていた。また、各地区が独自の運営をしており、地域の相談・支援体制を構築しているが、その取組は他の地区の課題解決の参考になる取組も見られた。例えば、中南地区では、小・中学校の校長会等で地区連携協議会の取組についてプレゼンテーションを行ったり、小・中学校の教員で構成されている研究会で広報活動をしたりし、地域の小・中学校の管理職や教員に認知してもらえるような活動を行い、地区連携協議会の活用を促進していた。また、三八地区では、地区内の特別支援学校との連携について、三八地区特別支援連携協議会設置要綱の中で、『協議会の事務局は、三八地区にある特別支援学校5校がこれにあたり、その主管をする学校を「事務局主管校」と明記している。これは、地区内全ての特別支援学校が事務局校であり、全学校で三八地区の相談・支援を担うということの意味している。このことは東青地区や中南地区の課題に対し、参考となる取組であると考ええる。

このように、より一層の担当者間の情報共有や意見交換が実現すれば、それぞれの地区の課題解決に繋がると考える。

### 3. 質問紙調査

#### (1) 実施手続きと方法

##### ①対象

青森県内6地区の連携協議会の事務局校が、令和元年度に主催する研修会に参加した幼稚園、保育園、こども園、小学校、中学校、高等学校の全193校（園を含む）の保育、教育関係者とした。

##### ②期間

各地区の研修会実施時期に合わせ、前半と後半に分けて送付した。

- ・前半：令和元年度9月13日～10月11日  
（7月8と月に研修会を終えた4地区に実施）
- ・後半：令和元年度11月19日～12月20日と12月13日～12月27日  
（11月と12月に研修会を終えた2地区に実施）

##### ③質問紙収集方法と実施手続き

質問紙の送付・回収は郵送によって実施した。なお、調査の実施に当たっては、各地区事務局校会長（学校長）より研究協力の依頼文書を作成していただき、協力を得た。

##### ④倫理的配慮

インタビュー調査と同様に、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所の倫理審査委員会において承認を得た。

##### ⑤調査項目の作成と内容

調査は、基本情報（研修会参加地区、回答者の所属機関、回答者の職名）と2つの調査項目で構成した。調査項目に関する調査内容を表I-2に示した。

表 I-2 質問紙調査における調査項目

調査項目	調査内容
回答者の基本情報	研修会参加地区 回答者の所属機関 回答者の職名
1 地区特別支援連携協議会の相談・支援業務の活用について	(1)連携協議会の相談・支援の活用の有無 (2)-ア 「有」と回答：活用した理由・業務内容・感想、改善して欲しいこと (2)-イ 「無」と回答：活用したことがない理由、活用しやすくなるための提案 (3)これから活用したいと思う業務について、最も活用したい内容と選んだ理由
2 今後期待する研修について	(1)参加（講師依頼）したい研修会と、その中で最も参加（講師依頼）したい内容とその理由

調査項目の作成にあたっては、文部科学省が2005年に公表した「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」の第3章2(2)「センター的機能の具体的内容」のセンター的機能の内容と、佐伯(2006)が「特別支援教育のセンターとして養護学校へ求められる役割と課題」の研究で行った質問紙調査の調査項目を参考

に作成した。また、実際の業務については、各地区事務局校の担当者に確認し、全地区で行っている業務内容のみを質問項目とした(表I-3)。

研修の項目については、青森県総合学校教育センターで令和元年度に実施した基本研修(初任者研修、新規採用者研修、中堅教諭等資質向上前・後期研修)と教科外研修(特別支援教育新担当教員研修講座、個別の指導計画・個別の教育支援計画研修講座、「自立活動」研修講座、タブレットPC(iPad)を活用した授業づくり研修講座、教育相談研修講座、通常の学級のユニバーサルデザイン研修講座、発達支援と教材教具研修講座)の講座内容を参考に作成した。

表 I-3 全地区で行っている業務内容

1	早期(就学前)の教育や療育に関する相談
2	指導方法についての相談
3	実際に園や学校を訪問しての指導・助言
4	教材教具の紹介や提供
5	園や小、中、高等学校での校内研修会等への講師の派遣
6	特別支援学校が主催する研修会や講習会の開催
7	特別支援教育に関する各種の情報の提供
8	医療・保健・福祉・労働等、各機関の情報の提供
9	その他(上記以外)

## (2) 調査結果及び分析

### ①回収結果

各地区への送付数と合計の内訳を表I-4に示した。全部で135校(園を含む)から回答が得られ、全体の回収率は69%であった。

表 I-4 各地区 送付数、回収数、回収率

地区	送付数	回収数	回収率
東青	34	26	76%
西北	34	22	65%
中南	40	25	63%
下北	12	7	58%
上北	34	26	76%
三八	39	29	74%
合計	193	135	69%

### ②回答者について

回答者の所属機関と職名については、表I-5に示した。

表 I-5 回答者の所属機関と職名

※Co=コーディネーター

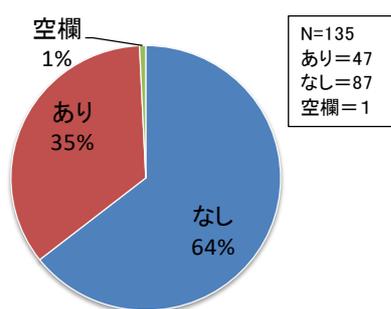
所属機関	幼稚園・保育所・こども園				小学校					中学校					高等学校					
	園長	副園長	保育士	保育教諭	学校長	教頭	教諭	講師	未記入	学校長	教頭	教諭	特別支援教育Co※	教員	教頭	教諭	保健主事	養護教諭	臨時養護助教諭	特別支援教育Co※
合計(人)	4	1	2	1	4	3	27	1	1	2	8	30	2	1	22	14	1	7	2	2

全回答者の内、27人（52.5%）は「教諭」であった。高等学校では「教頭」が22人であり、高等学校の全回答者数の45.8%を占めた。令和元年度の各地区連携協議会が主催した研修会は、先にも述べたように「高等学校における特別支援教育強化体制事業」の一環で、特別支援教育コーディネーターを対象とした研修会を開催した。そのため、参加者の多くが特別支援教育コーディネーターであった。藤川（2018）は、青森県の高等学校における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で「教頭」が最も多かったとの調査結果を示している。本調査の回答者は、そのことを裏付けるものとする。

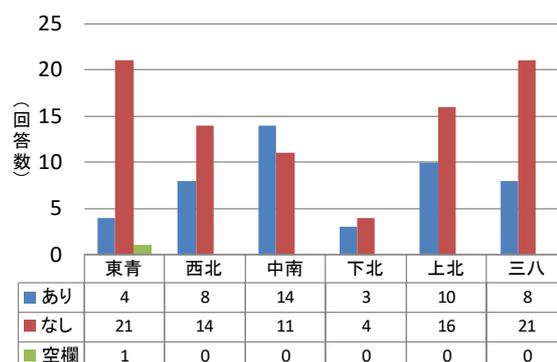
### ③地区別の結果

#### ア 地区連携協議会の相談・支援業務の活用について

各地区の保育・教育機関における、地区連携協議会の相談・支援業務の活用の有無について、全体の35%である47名が活用「あり」、64%である87名が活用「なし」と回答し、相談・支援業務の活用が過半数を大きく下回っていることが明らかとなった（図I-2）。



図I-2 6地区の総計 相談・支援業務活用の有無



図I-3 各地区 相談・支援業務活用の有無

地区別（図I-3）では、東青、西北、下北、上北、三八地区は活用「なし」が活用「あり」より多い傾向であるのに対し、中南地区については、活用「あり」が活用「なし」よりも多いという結果となった。これは、中南地区の事務局校が、年度当初に小・中学校の校長会や研究会で、地区連携協議会のプレゼンテーション等を行っていることで、地域の小・中学校の管理職や教員の認知につながり、活用が増進したと考えられる。併せて、事務局校に設置されている相談支援センターへ相談依頼手続きを工夫していることも、一つの要因と考える。

#### イ 相談・支援業務の活用内容について

相談・支援業務の活用「あり」と回答した47名が記述回答した内容を、全地区で行って

いる業務内容の10項目に分類し、図I-4に示した。

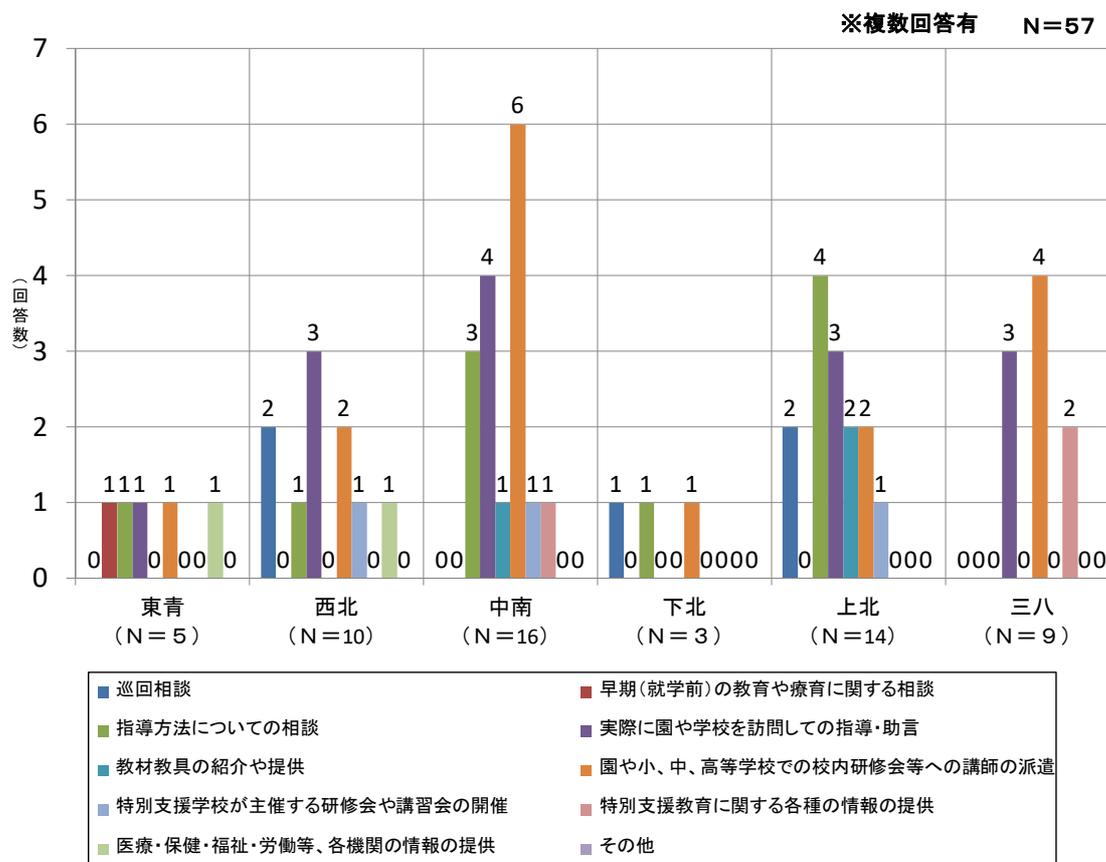


図 I-4 各地区 相談・支援業務の活用内容

全地区で回答があったのは「園や小、中、高等学校での校内研修会等への講師の派遣」であった。全16名中12名が高等学校所属の教員からの回答であった。先にも述べた「高等学校における特別支援教育体制強化事業」の取組として、全ての公立高等学校に校内研修会講師として教員を派遣していた。また、地区連携協議会を活用したことがないと回答した高等学校でも校内研修会は実施されており、地区連携協議会が校内研修会を行ったという理解ではなく、特別支援学校が行った内容と認識していることが考えられる。具体的な研修内容として、全教員を対象とした校内研修会で、発達障害についての基礎知識及び指導法等、個別の指導計画や個別の教育支援計画、学びのユニバーサルデザイン(UDL)、インクルーシブ教育システム等の学習を主とした内容を行ったことが10名から回答された。残り6名からは、児童生徒の事例検討を主とした内容を行ったと回答された。活用した際の感想として、「今後の生徒指導に有効になる研修であった」「日頃の支援の参考となった」「新鮮な刺激と必要性を実感できました」等、園や小学校、中学校、高等学校等に好評であったことが伺えた。

西北地区で1番目、中南・上北・三八地区では2番目に多かったのが、「実際に園や学校を訪問しての指導・助言」の業務であった。全地区では、小学校は3名、中学校は4名、高等学校は6名から回答がなされ、特定の児童生徒への指導・助言が主な内容であった。活用した際の感想として、「どのように支援していくかなどを把握できた」「日常的に活用している補助機具の使い方がわかった」「参考になった」等、こちらも好評であったことが伺えた。

上北地区で1番目、中南地区で3番目に多かったのが、「指導方法についての相談」であった。全地区では、小学校は4名、中学校は5名、高等学校は1名から回答がなされ、教育相談や学習における具体的な指導方法についての相談が主な内容であった。活用した際の感想として、「続けてきた指導方法についてアドバイスをいただいた」「具体的な手立てが示され、とても役だった」「参考になった」等、これも好評であったことが伺えた。

活用した全機関から、好評価をいただいていた。改善して欲しい点として、「情報を私立高校にもいただきたい」「実践的なスキルを身につける研修の時間を加えてほしい」等、広く情報を求める意見や、より実践に結びついた内容の研修を必要とする意見が述べられていた。

## ウ 相談・支援業務を活用しなかった理由と活用に繋がる改善案について

相談・支援業務の活用「なし」と回答した87名が記述回答した内容を8項目に分類してまとめ、図I-5に示した。

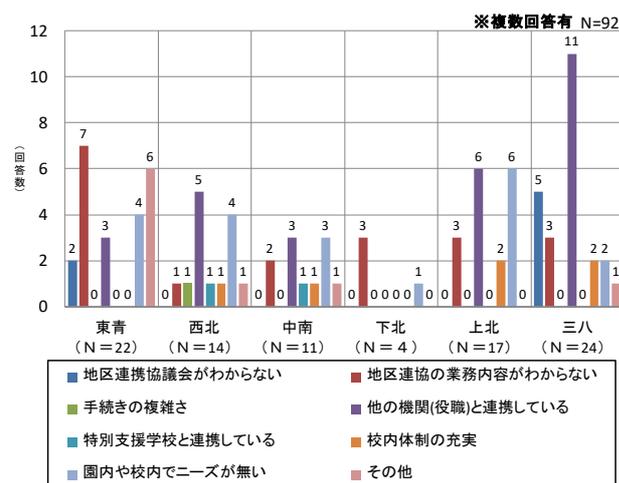


図 I-5 各地区 相談・支援業務を活用しなかった理由

活用しなかった理由の中で、全地区で共通して回答があったのは「地区連携協議会の業務内容がわからない」と「園内や校内でニーズが無い」の2項目であった。「地区連携協議会の業務内容がわからない」は、東青・下北地区で1番目、中南・上北地区で2番目に

多く、全地区で計 19 名の回答を得た。その内、「相談・支援業務の内容がわからない」としたのが 15 名、残りの 4 名は「地区連携協議会の業務内容を把握していない」と回答した。

「園内や校内でのニーズが無い」は、中南・上北地区で 1 番目、西北地区で 2 番目、東青地区で 3 番目に多く、全地区で計 20 名の回答を得た。

6 地区を合計した中で 1 番多かった項目が「他の機関（役職）と連携している」で、計 28 名から回答を得た。記述回答（複数回答有り）を分類したところ、「地域その他機関（学校含む）」7 名、「教育事務所（こども支援センター含む）」7 名、「スクールカウンセラー」5 名、「特別支援教育巡回相談員」4 名、「スクールソーシャルワーカー」3 名、「校内支援アドバイザー（元特別支援学校長）」3 名、「通級指導教室」1 名となった。

「その他」の意見の中で、「活用する時間がない」という回答が 9 名中 3 名と多かった。また、活用に繋がる改善案については、64 名が記述回答した内容を 4 項目に分類し、図 I-6 に示した。

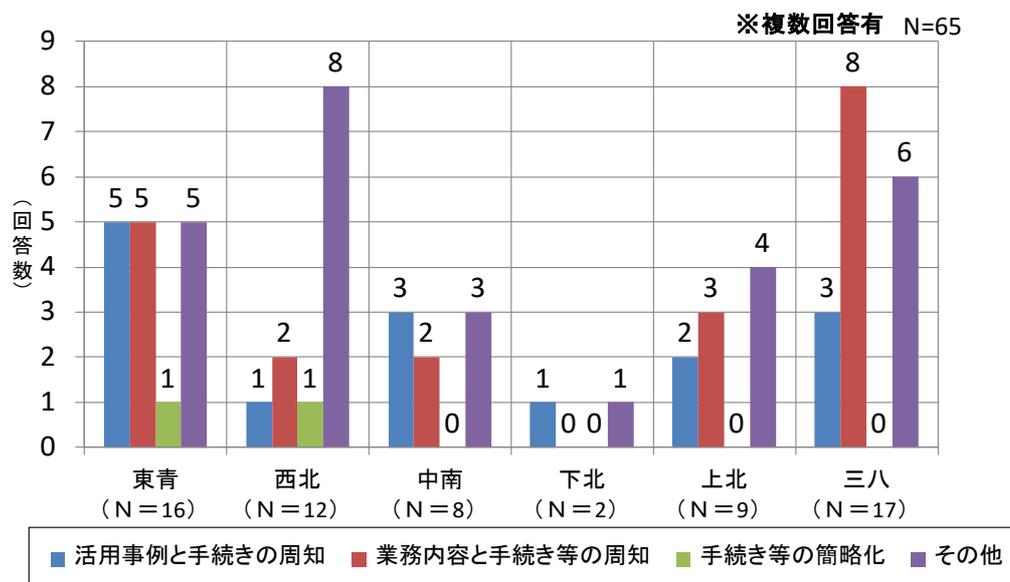
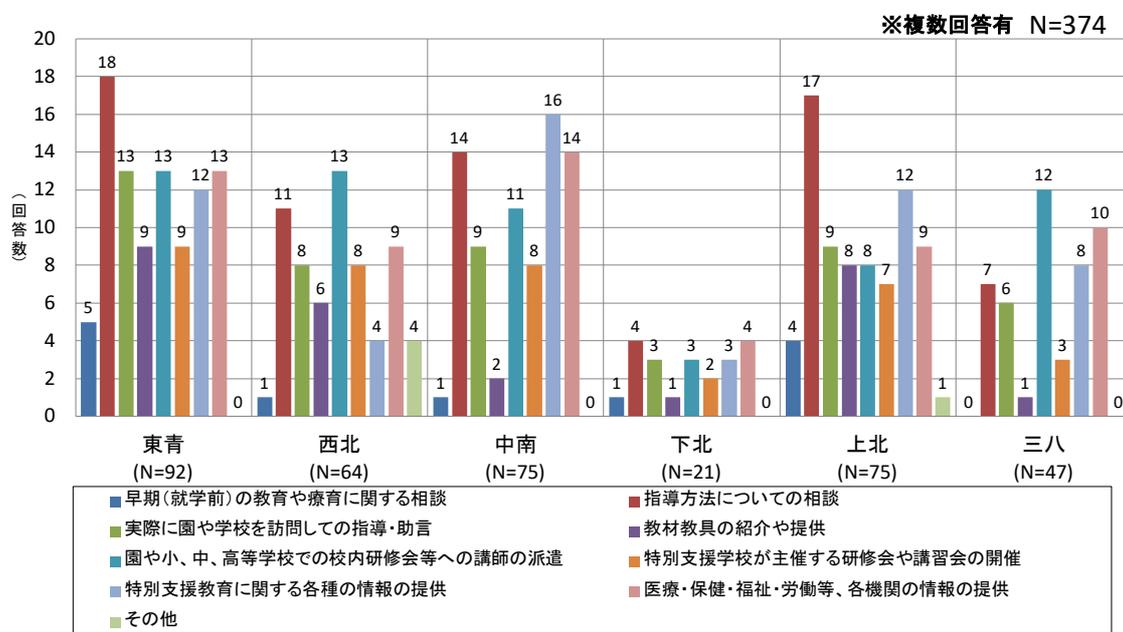


図 I-6 各地区 活用に繋がる改善案

全地区の合計では、「業務内容と手続き等の周知」は 20 名、「活用事例と手続きの周知」は 15 名と、この 2 項目の回答内容が多かった。「その他」の意見では、「地区特別支援連携協議会の名称の変更」「夕方までの開設」「相談週間の設定」「小・中学校等へ来校しての相談対応」等の具体的な意見や、「学校として現在は必要としていない」「現在の対応で、活用しにくいと思わない」等、特に改善を必要としないという回答も得られた。

## エ これから活用したいと考える業務内容について

全地区で行われている業務内容の10項目から、園や校内の特別支援教育の課題解決のために活用したい業務内容を選択してもらい、回答をまとめ、図I-7に示した。



図I-7 活用したいと考える業務内容

全地区の総計で最も回答が多かった項目は「指導方法についての相談」で、71名の回答があり、東青・下北・上北地区で1番目、西北・中南地区で2番目に多い回答であった。全地区の総計で次いで多かった項目は「園や小、中、高等学校での校内研修会等への講師の派遣」で、60名の回答があり、西北・三八地区で1番目、東青地区で2番目に多い回答であった。全地区の総計で3番目に多かった項目は「医療・保健・福祉・労働等、各機関の情報の提供」で、59名の回答があり、下北地区で1番目、東青・中南・三八地区で2番目に多い回答であった。

## オ 最も活用したい業務内容とその理由について

園や校内の特別支援教育の課題解決のために、最も活用したい業務内容を1つ選択してもらい、図I-8に示した。選択肢は、「エ これから活用したいと考える業務内容」と同じものとした。併せて、選択した理由について整理した。

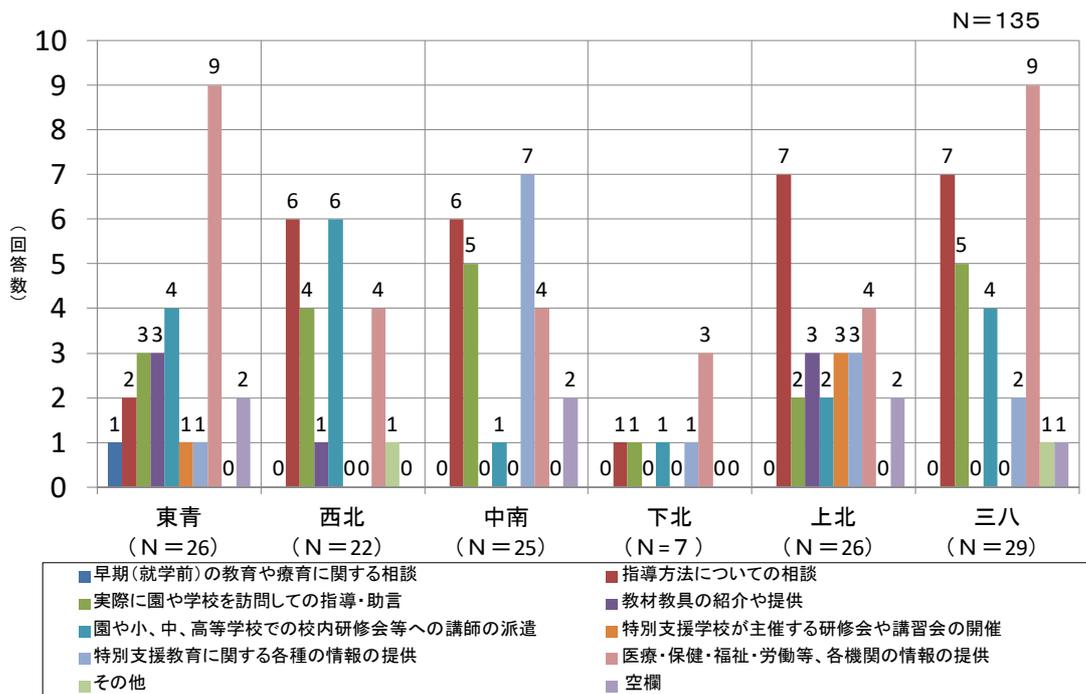


図 I-8 最も活用したいと考える業務内容

全地区の総計で最も回答が多かった項目は、33名から回答があった「医療・保健・福祉・労働等、各機関の情報の提供」、次いで多かった項目は、29名から回答があった「指導方法についての相談」、3番目に多かった項目は、20名から回答があった「実際に園や学校を訪問しての指導・助言」であった。

各地区の回答数が多かった項目と、回答数（回答者の所属機関とその回答数）、要望と主な理由についてまとめ、表 I-6 に示した。

各地区で回答数が多かった項目の特徴を整理すると、「医療・保健・福祉・労働等、各機関の情報の提供」について共通する主な理由として、「わからない」「多様なニーズに対応するため」「進学、就労（就職）の情報が知りたい」が挙げられた。「わからない」では、他機関と繋がる必要性を感じているが、どこが、何をを行っているのか、手続きの方法は何か等、機関の基礎的な情報を求めていることが明らかとなった。また、「多様なニーズに対応する」では、多様なニーズのある子どもはもちろんのこと、保護者のニーズに応えるためにも、関係機関の情報を得たいと願っていることが明らかとなった。「進学、就労（就職）の情報が知りたい」では、高等学校卒業後の進路について苦慮されている現状が伺えた。また、小・中学校段階でできることは何かを知るために、ロールモデルの必要性についても意見が出された。「指導方法についての相談」について共通する主な理由として、「多様な障害やニーズに対応するための情報収集」と「個にあった指導を行うため」が挙げられる。「多様な障害やニーズに対応するための情報収集」では、文面から

表 I-6 各地区 最も活用したい業務内容として回答数が多かった項目と主な理由

※所属の表記について：幼稚園・保育所・こども園＝幼、小学校＝小、中学校＝中、高等学校＝高

地区名	「最も活用したい業務内容」 回答数が多かった項目	回答数 所属・数	要望(主な理由)
東青	医療・保健・福祉・労働等、 各機関の情報の提供	9 幼1・小2 中2・高4	園や校内の支援体制を構築するために、機関の情報を知りたい ・どこにどんな相談をして良いのか分からない、窓口や手続きを知りたいから ・各機関の情報があることで、子どもや保護者の多様なニーズに応えることができるから ・就職活動に関する情報提供や相談ができる機関を知りたいから
	園や小、中、高等学校での 校内研修会等への講師の 派遣	4 小1・中2 高1	通常学級での支援充実のために、全教員に特別支援教育の理解を促したい ・特別支援に対する意識を向上させたいから(校内全教員対象) ・様々な事例への対応・対策を紹介して欲しいから(成功例、失敗例両方)
西北	指導方法についての相談	6 小3・高3	今後の支援に生かすために、子どもや障害を理解したい ・多様なニーズのある子どもへの指導方法を知りたいから (障害特性、個人差、悩みの解決、具体的な取り組み方法)
	園や小、中、高等学校での 校内研修会等への講師の 派遣	6 小3・中1 高2	通常学級での支援充実のために、全教員に特別支援教育の理解を促したい ・全教職員に特別支援教育の理解を促したいから
中南	特別支援教育に関する 各種の情報の提供	7 小1・中4 高2	子どもの学習支援、進路指導、保護者(家庭)との連携のために、多様な障害 の知識・情報を知りたい ・多様な障害や個人差に対応する情報が知りたいから ・保護者による子どもの障害認知に対応する情報が知りたいから
	指導方法についての相談	6 中1・高5	多様な障害に対応する指導方法を知りたい ・発達障害が疑われる子どもへの学習支援方法を知りたいから ・個別の教育支援計画や指導計画の作成を含め、指導方法の研修が必要だ と思うから ・多様な子どもへの支援・指導方法を知りたいから
下北	医療・保健・福祉・労働等、 各機関の情報の提供	3 幼1・小1 中1	各機関の情報を知りたい ・各機関について分からないことが多いから ・専門機関のアプローチが必要な子どももいるから
上北	指導方法についての相談	7 小1・中1 高5	個にあった指導の知識や情報を知りたい ・個人の課題に合った対応を考える際に役立つ、多様な方法を知りたいから ・保護者の苦慮を軽減したいから ・校内の誰もが対応できる、校内体制を構築したいから
	医療・保健・福祉・労働等、 各機関の情報の提供	4 小1・中1 高2	子どもの将来のために、各機関の情報が知りたい ・特別支援教育対象児だった子どもが大人になり、どのように社会生活を営ん でいるか知り、現在の指導に生かしたいから ・労働関係機関や、高等学校卒業後の進路(就労、進学)についての情報が欲 しいから
三八	医療・保健・福祉・労働等、 各機関の情報の提供	9 中4・高5	子どもや保護者に多面的に支援が行えるよう、各機関の情報が知りたい ・教育機関以外の情報がなかなか入ってこなく、知りたいから ・高等学校卒業後の進路、実習や就職等に関する機関の情報が必要だから
	指導方法についての相談	7 中4・高3	多様なニーズの子どもに対応するための指導方法を知りたい ・支援を要する子どもの教科指導や自立活動の指導方法を知りたいから ・校内の課題を相談する外部機関としての役割に期待しているから ・多様な子どもに対する指導方法を知りたいから

特定の障害のある子どもを想定しているのではなく、幅広く情報を得て、今後に生かしたいという様子が伺えた。「個にあった指導を行うため」では、特定の個人が存在し、その子どものための指導方法を知りたいという様子が伺えた。

中南地区では「特別支援教育に関する各種の情報の提供」の回答が最も多かった。この地区では、幅広い知識と情報を得たいと考えている学校が多いという特徴が見られた。東青・西北地区で回答が多かった「園や小、中、高等学校での校内研修会等への講師の派遣」

については、特定の教員だけではなく、校内の全教員を対象とし、全教員で取り組める校内体制を築く必要性を感じていることが明らかとなった。

### カ 参加（依頼）したい研修内容について

回答者が所属する保育・教育機関が、現在、課題と感じている内容を把握するために、参加、又は、講師派遣依頼したい研修内容について調査した。併せて、過去に参加した研修内容についての回答数と比較した。

全地区の総計を図 I-9 に示した。

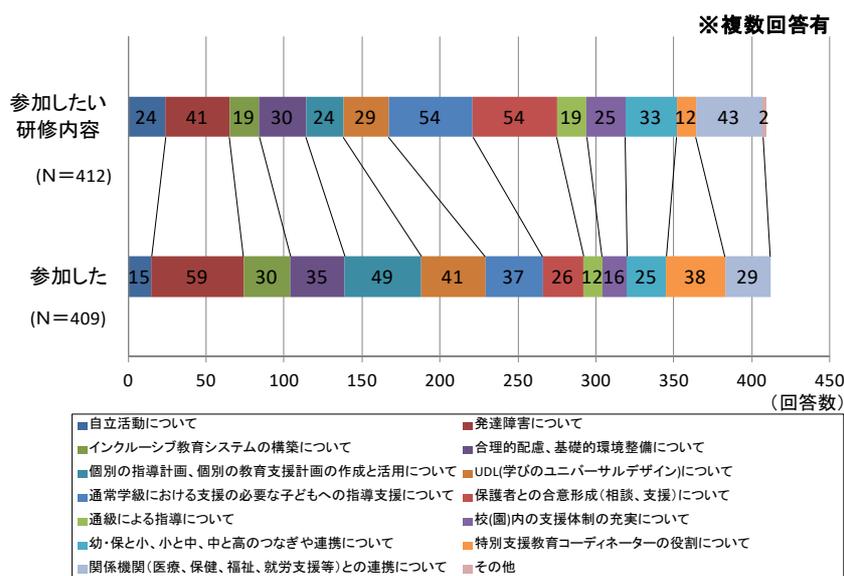


図 I-9 総計 参加したい研修内容と参加した研修内容

特に回答数が多かった項目は、「通常学級における支援の必要な子どもへの指導支援について」「保護者との合意形成（相談・支援）について」「関係機関との連携について」「発達障害について」であった。「発達障害について」以外の項目は、過去に参加した回答数よりも、参加したいとする回答数が多い結果となり、研修の機会が少ない内容であったため、参加したいと回答する数が多かったことが推測される。しかし、「発達障害について」は、過去の研修の機会が多かったにも関わらず、今後も参加したいと回答する数が多かったことから、発達障害についての知識や情報のニーズが高いことが伺えた。

### キ 最も参加（依頼）したい研修内容とその理由について

カと同様の研修項目の内、最も参加（依頼）したい研修内容1つについて調査した。各地区の回答結果を図 I-10 に示した。

全地区の総計で、最も回答数が多かった項目は「通常学級における支援の必要な子どもへの指導支援について」で33名であった。次いで多かった項目は、「保護者との合意形成

(相談・支援)」で26名であった。

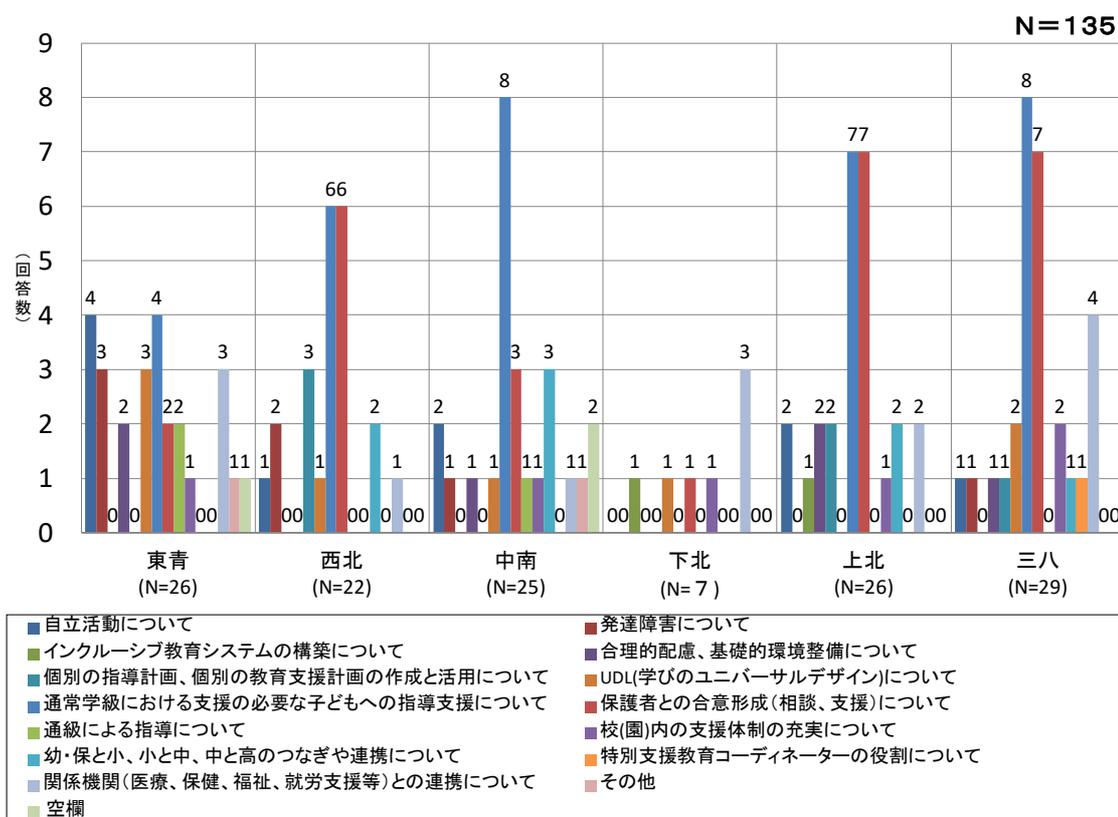


図 I-10 各地区 最も参加(依頼)したい研修内容

各地区の回答数が多かった項目と回答数(回答者の所属機関とその回答数)、主な理由についてまとめ、表 I-7 に示した。

各地区で回答数が多かった項目の特徴を整理すると、「通常学級における支援の必要な子どもへの指導支援について」で共通する主な理由として、「支援の必要な子どもの増加」「担当教員の指導における悩みの軽減」が挙げられた。通常学級に、支援の必要な子どもが存在していることを認識し、指導や支援の必要性を感じているが、どのような指導や支援を行えばよいか苦慮している様子が伺える。また、担当教員が悩みながら指導している様子から、子どもへの具体的な指導支援の手立てを知りたいと考えていることが推測される。西北地区では、これらに加えて、教員の意識改革を促したいとし、支援が必要な子どもへの指導の重要性について学校全体で取り組みたいという思いが伺える。「保護者との合意形成(相談・支援)について」では共通する主な理由として、「合意形成の必要性」と「難しさ」が挙げられた。子どもの指導に保護者との連携が重要であると認識している反面、どのように意思の疎通を図ればよいか悩んでいる様子が伺える。

これらの他に、東青地区では、「自立活動について」の回答数が多かった。子どもの実態からどのように自立活動を設定するか悩んでいる様子が伺える。

中南地区では、「幼・保と小、小と中、中と高のつながりや連携について」の回答数が多かった。特に中学校と高等学校との情報共有について、課題として挙げられた。

下北地区では、「医療・保健・福祉・労働等、各機関の情報の提供」の回答数が多かった。各機関の働きや手続きの方法等がわからないという意見と、専門的な見地を加えて子どもの支援を行いたいとする意見が挙げられた。

表 I-7 各地区 最も参加（依頼）したい研修内容として回答数が多かった項目と主な理由

※所属の表記について：幼稚園・保育所・こども園＝幼、小学校＝小、中学校＝中、高等学校＝高

地区名	「最も参加（依頼）したい研修内容」で回答数が多かった項目	回答数 所属・数	主な理由
東青	自立活動について	4 小3・高1	自立活動の基本的な内容、自立活動の実践例 ・課題を決める手順(子どもの観察の仕方、決定基準等)、バリエーションを豊かにする知識、授業(活動)展開例、社会に出て自立する力を育むための自立活動の設定
	通常学級における支援の必要な子どもへの指導支援について	4 幼1・小1 中2	通常学級における指導支援の必要性 ・集団学習の中での支援(担当教員1名での支援)について ・全ての通常学級にいる支援が必要な子どもへの支援について
西北	通常学級における支援の必要な子どもへの指導支援について	6 小5・中1	指導支援の必要性の高まり、教員の悩み軽減、教員の意識改革 ・指導支援について悩んでいる教員(担任)が多い ・通常学級における支援の必要な子どもの増加、教員の意識改革のため
	保護者との合意形成(相談、支援)について	6 小3・高2	合意形成の難しさとの必要性 ・合意形成が大きな課題(在籍変更についての話の進め方、子どもに最適な環境を考える) ・保護者が子どもと向き合うため、学校と家庭における子どもの困り感の共有
中南	通常学級における支援の必要な子どもへの指導支援について	8 小2・中3 高3	指導支援の必要性の高まり、教員の悩み軽減、周囲との関係性の構築 ・支援を要する子どもの増加と担当教員の悩みや困り感から ・周囲の子どもとの関係構築と必要な配慮、周囲への当該生徒理解の促し方
	保護者との合意形成(相談、支援)について	3 中1・高2	合意形成の難しさとの必要性 ・保護者への伝え方、様々な保護者への対応策について
	幼・保と小、小と中、中と高のつながりや連携について	3 中1・高2	中学校と高等学校との情報共有 ・高校との繋がり、入試前や入学後の情報共有、個別の教育支援計画や指導計画のやり取り
下北	医療・保健・福祉・労働等、各機関の情報の提供	3 幼1・小1 中1	機関連携の効果、機関と連携するためのプロセス ・学校とどの機関がどのように関わることができるのか、手続き等も含めて知りたい ・専門的な見地から支援体制を整えたい
上北	通常学級における支援の必要な子どもへの指導支援について	7 中5・高2	通常学級における指導支援の必要性 ・通常学級在籍の障害を有する子どもの増加に伴い、幅広い指導支援方法を学びたい ・担任の負担を軽減させるため
	保護者との合意形成(相談、支援)について	7 幼1・小1 中3・高2	合意形成の難しさとの必要性 ・子どもの指導に保護者との連携が重要であるが、難しさも感じる ・保護者による子どもの障害理解ができていないかが重要
三八	通常学級における支援の必要な子どもへの指導支援について	8 中6・高2	通常学級における指導支援の必要性 ・支援の必要な子どもの増加に伴い、取り組みやすい指導方法を知りたい
	保護者との合意形成(相談、支援)について	7 中2・高5	合意形成の難しさとの必要性 ・合意形成が大切であり、課題でもある ・合意が得られない保護者や、子どもの支援に消極的な保護者への対応(関係機関との連携も含めて)

#### ④ 所属機関別の結果

回答者の所属機関別に、特別支援教育に関する課題について分析した。

##### ア 最も活用したい業務内容について

所属機関別の最も活用したい業務内容について、図 I-11 に示した。

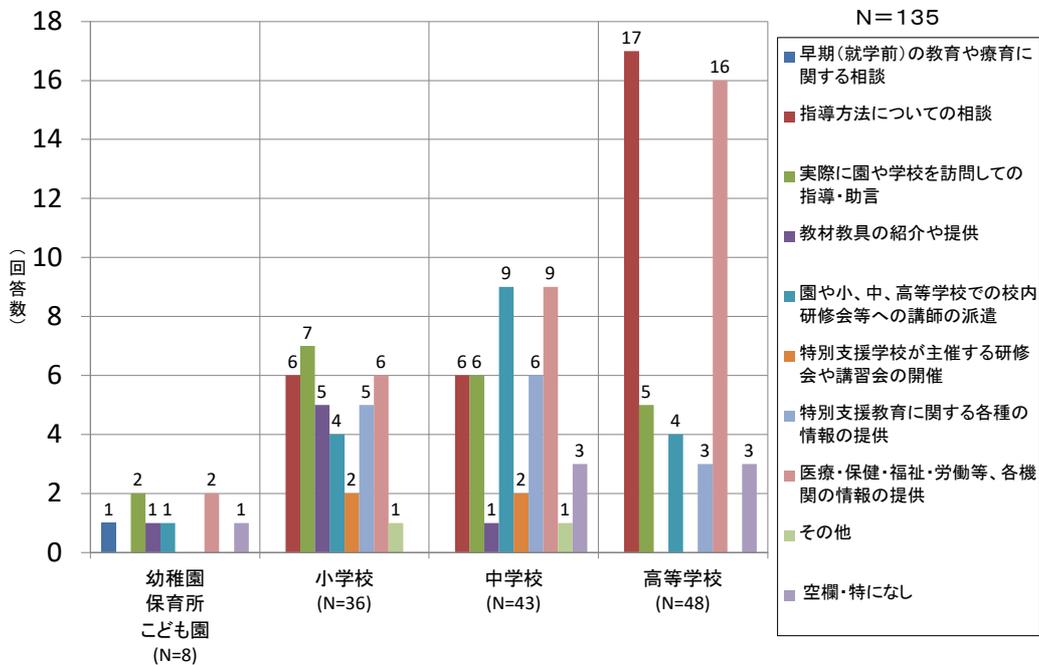


図 I-11 所属機関別の最も活用したい業務内容

幼稚園・保育所・こども園では、数値での特徴的な傾向が見られなかった。ここでは、選択理由から特徴をまとめる。幼稚園・保育所・こども園では、個別の関わり方や集団の中の個人の課題等について、園を訪問してもらうことで、子どもの実態を理解してほしいということや、子どもの支援のために各機関それぞれの多角的な見方を学びたいが、どこに相談してよいかわからないという意見が挙げられた。

小学校では、「実際に園や学校を訪問しての指導・助言」「指導方法についての相談」「医療・保健・福祉・労働等、各機関の情報の提供」の回答数が多かった。「実際に園や学校を訪問しての指導・助言」を選んだ理由として、実際の授業中の子どもの様子や教員の関わり方、学校の様子等を見てもらい、具体的な助言や指導をしてもらいたいからという意見が回答者全員から挙げられた。「指導方法についての相談」を選んだ理由として、様々な児童の実態（障害の程度、個人差等）に応じた、多様な指導方法を知りたいという意見が回答者全員から挙げられた。「医療・保健・福祉・労働等、各機関の情報の提供」を選んだ理由として、子どもの多様なニーズに応えられるよう、必要に応じて相談できる手続きや窓口等を教えて欲しいという意見が回答者全員から挙げられた。

中学校では、「園や小、中、高等学校での校内研修会等への講師の派遣」と「医療・保

健・福祉・労働等、各機関の情報の提供」の回答数が多かった。「園や小、中、高等学校での校内研修会等への講師の派遣」を選んだ理由として、全教員で特別支援教育についての共通理解を図りたいという意見が7名から挙げられた。「医療・保健・福祉・労働等、各機関の情報の提供」を選んだ理由として、教育機関以外からの情報が得にくく、地域の機関との繋がりについて理解したいという意見が5名から、卒業後の進路等の情報が必要であるという意見が3名から挙げられた。

高等学校では、「指導方法についての相談」と「医療・保健・福祉・労働等、各機関の情報の提供」の回答数が多かった。「指導方法についての相談」を選んだ理由として、多様な生徒のニーズに対応できる指導方法を学びたいとし、特定の個人に対する支援の要望や、今後のために把握したいという意見等が10名から挙げられた。「医療・保健・福祉・労働等、各機関の情報の提供」を選んだ理由として、就労や進学等の卒業後の進路についての情報が必要だという意見が10名から挙げられた。

## イ 最も参加（依頼）したい研修内容について

所属機関別の最も参加（依頼）したい研修内容について、図 I-12 に示した。

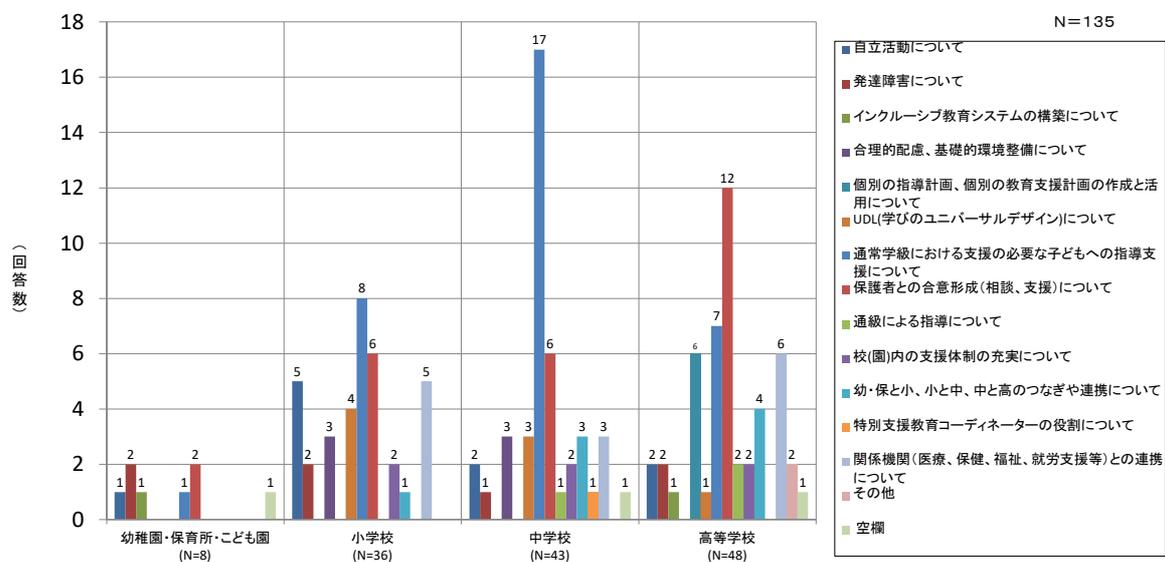


図 I-12 所属機関別の最も参加したい研修内容

幼稚園・保育所・こども園では、数値での特徴的な傾向が見られなかった。ここでは、選択理由から特徴をまとめる。幼稚園・保育所・こども園では、発達障害の子どもが増えているため、職員が対応できる知識を身に付ける研修等の必要性を感じている。これに加え、保護者に説明する難しさを感じており、信頼関係を壊さずに支援したいという意見が挙げられた。また、実際の現場ですぐに活用でき、問題解決に繋がる研修に参加したいと

いう意見が挙げられた。

小学校では、「通常学級における支援の必要な子どもへの指導支援について」と「保護者との合意形成（相談、支援）について」の回答数が多かった。「通常学級における支援の必要な子どもへの指導支援について」を選んだ理由として、指導に悩んでいる教員が多いという意見が3名から、支援を必要とする児童が増え、適切な指導や支援が必要だという意見が2名から挙げられた。「保護者との合意形成（相談、支援）について」を選んだ理由として、保護者との合意形成は欠かせないものであるが、難しく大きな課題であるという意見が3名から、子どもに適した在籍学級について保護者と話を進めていくことが難しいという意見が2名から挙げられた。

中学校では、「通常学級における支援の必要な子どもへの指導支援について」と「保護者との合意形成（相談、支援）について」の回答数が多かった。「通常学級における支援の必要な子どもへの指導支援について」を選んだ理由として、支援の必要な生徒が増えており、支援や指導についての要望が高いという意見が10名から挙げられた。「保護者との合意形成（相談、支援）について」を選んだ理由として、保護者との連携が重要であり課題だという意見が2名から、教育相談やカウンセリングの技術等を学び、保護者にアドバイスができるようになりたいという意見が2名から挙げられた。

高等学校では、「保護者との合意形成（相談、支援）について」と「通常学級における支援の必要な子どもへの指導支援について」の回答数が多かった。「保護者との合意形成（相談、支援）について」を選んだ理由として、生徒の支援には保護者の連携が必要だと感じているが、難しいと感じているという意見が5名から、保護者が子どもの困り感や障害について向き合っていないと感じることがあるからという意見が3名から挙げられた。

「通常学級における支援の必要な子どもへの指導支援について」を選んだ理由として、指導支援に困っており、生徒への具体的な対策や解決法、高校で取り入れやすい支援の方法、周りの生徒との関係性や配慮等を知りたいという意見が6名から挙げられた。

### （3）考察

今回の質問紙調査において、幼稚園・保育所・こども園、小・中・高等学校の地区連携協議会の相談・支援業務の活用状況や、地区連携協議会に対する認識について知ることができた。また、それぞれの機関の特別支援教育に関する課題について情報を得ることができた。以下、質問紙調査から示されることを整理した。

#### ①地区連携協議会の業務内容の周知

地区連携協議会の相談・支援業務の活用の有無については、中南地区以外では「活用したことが無い」という回答が「活用したことが有る」を上回った。相談・支援業務の内容

は各地区で異なり、園や学校に出向いての業務ではなく、教育委員会（教育事務所）と連携して行っている地区就学相談への協力や、研修会の講師派遣等の業務が中心の地区もあることから、活用していても「活用したことが無い」という回答が多くなったことも要因と考えられる。併せて「相談・支援業務を活用しなかった理由と活用に繋がる改善案について」で、活用しなかった理由として、「地区連携協議会の業務内容がわからない」という回答の多さが示している通り、業務内容が認知されていない現状がある。また、事務局校は地区連携協議会以外の分掌業務で地域の相談・支援を行っており、回答者が活用した相談・支援業務は地区連携協議会の業務であるのか、地区連携協議会以外の業務であるかわからないという意見も挙げられた。中には、「活用したことが有る」と回答しているが、教育事務所が取りまとめを行っている特別支援教育巡回相談員の派遣業務を地区連携協議会の業務と捉えている回答者も数名いたことから、地区連携協議会は「特別支援学校の業務」と一括りに認識されていると考えられる。

地区連携協議会の事務局担当者は、相談支援部や地域支援部等、地区連携協議会以外の校務分掌に携わっている。そのためか、地区連携協議会の業務内容と他の校務分掌の業務内容が混在している様子が見られたことから、担当者自身も、明確に業務を区別せずに行っている現状があると思われる。事務局校内で、地区連携協議会の認知度も低いと認識している担当者がほとんどであることから、事務局校内での地区連携協議会の業務内容を明確にすることはもちろん、他の分掌等の業務と整理していくことが必要だと考える。

地区連携協議会の相談・支援業務を活用した回答者全員が「参考になった」と高評価の意見を挙げており、業務の活用が促進されれば、地区内の保育・教育機関の特別支援教育の理解啓発に繋がっていくと考える。業務の活用を促進するためには、「相談・支援業務を活用しなかった理由と活用に繋がる改善案について」で回答数が多かった「業務内容の手続き等の周知」と「活用事例と手続きの周知」を行うことが求められている。ほとんどの事務局校では、既に、HPで地区連携協議会の目的や業務の概要、関係機関の一覧、今年度実施した協議会や研修会の様子等を掲載している。ここに、地区連携協議会の業務実績や活用方法の情報を併せて掲載することが望まれる。また、中南地区で実施している、地域の小学校・中学校の校長会や研究会等でのプレゼンテーションのように、地域の保育・教育機関が集まる場面で、地区連携協議会の業務や、活用の広報活動を行うことも有効であると考えられる。このような取組を中南地区では行っているため、地区連携協議会を「活用したことが有る」が「活用したことが無い」より、多いことに結びついていると考える。

## ②地区内の保育・教育機関が求めている地区連携協議会の業務

「これから活用したいと考える業務内容について」では、各地区とも「指導方法につい

での相談」や「園や小、中、高等学校での校内研修会等への講師の派遣」の回答が多く、園や学校等を訪問して行う指導・支援を求めていることが伺える。

「最も活用したい業務内容とその理由について」では、「医療・保健・福祉・労働等、各機関の情報の提供」が最も多い回答を得た。地区連携協議会の中核とも言える関係機関との連携協力のためのネットワークの構築の業務が、地区内の保育・教育機関で求めている業務内容と一致しており、今後も、関係機関との連携強化を推進していくことが求められていることが明らかとなった。併せて、回答者の選択理由で「各機関の情報がわからない」という回答が多かったことから、関係機関の業務内容や手続き、窓口の情報を丁寧に伝えていくことが、今後の課題であると考えられる。

所属機関別の結果については、「最も活用したい業務内容」の中で、「指導方法についての相談」と「医療・保健・福祉・労働等、各機関の情報の提供」の項目を選択した高等学校の回答者の合計数は、全高等学校回答者（48名）の68%にあたる33名であり、多様なニーズのある生徒に対する支援方法と就労や進学等の卒業後の進路についての情報が高等学校において必要であることが示された。

### ③保育・教育機関における特別支援教育に関する課題

「参加（依頼）したい研修内容について」で、回答数が多かった「通常学級における支援の必要な子どもへの指導支援について」と「関係機関との連携について」は、これから活用したい業務内容である「指導方法についての相談」と「園や小、中、高等学校での校内研修会等への講師の派遣」や、最も活用したい業務内容である「医療・保健・福祉・労働等、各機関の情報の提供」とも関連する回答であった。「最も参加（依頼）したい研修内容とその理由について」においても「通常学級における支援の必要な子どもへの指導支援について」が全地区の総計で最も多い回答であり、下北地区以外の5地区で最も多くの回答を得た項目である。

また、所属機関別では小学校、中学校、高等学校で多くの回答があり、特に小学校の全回答者（36名）の22%にあたる8名、中学校の全回答者（43名）の40%にあたる17名が選択した項目である。保育・教育機関において通常学級での指導支援と関係機関との連携については急務の課題であると言える。

「保護者との合意形成（相談・支援）について」は、西北・上北・三八地区で多くの回答が得られた。また、所属機関別では小学校、中学校、高等学校で多くの回答があり、特に高等学校の全回答者（48名）の25%にあたる12名が選択した項目であった。高等学校では、子どもの障害や特性に向き合えていない保護者と、指導や支援について理解を得られるように話し合うことに苦慮していることが示された。幼稚園・保育所・こども園の2

名からも回答があり、幼児期から高等学校までの各段階において、保護者との合意形成については課題となっていることが明らかとなった。

#### 4. 他県の取組について

青森県の相談・支援体制を充実させ、並びに、教員の特別支援教育に関する理解啓発を促すためにどのような取組が必要かを考えるために、地域の相談・支援体制が整備されていると思われる2つの県の情報収集を行った。本報告では、要点を整理して報告する。

※Co＝コーディネーター

A県	
所管	県教育委員会
地区数	特別支援連携協議会の4圏域 {教育事務所の区割り、西部・中部(2地区)・東部}
特徴	<ul style="list-style-type: none"> <li>各教育事務所に所属する教育事務所指導主事(特別支援教育地域 Co※)と、各地区(西部、中部、東部)の拠点となる特別支援学校(地域拠点校)各1校、計3校の地域支援担当の専門教員が連携し、支援体制を構築している。幼稚園・保育所・認定こども園と高等学校への支援は地域支援担当の専門教員が、小・中学校の通常学級や自閉症・情緒障害特別支援学級等への支援は特別支援教育地域 Coが行っている。特別支援教育地域 Coは、小・中学校等での教員経験があり、教職員大学院等で特別支援教育について学んだ、専門性の高い人材が担当している。</li> <li>県立特別支援学校地域支援担当教員が、各学校の入学区域や障害区分を基本とした特別支援学級への支援を行っている。</li> <li>県教育委員会特別支援教育課は、幼児期から高等学校までを対象とした、授業づくりガイドブックと授業づくりガイドブックの実践事例集、小・中・高等学校における校内支援体制づくりを支えるガイドブック等を作成、配付し、特別支援教育の理解啓発に努めている。</li> </ul>
支援対象	<p>特別支援教育地域 Co 及び地域支援担当の専門教員</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>管轄区域における、市町村や小・中学校(通常学級、自閉症・情緒障害特別支援学級等)への支援(子どもの観察、個別の指導計画・個別の教育支援計画の作成支援、特別支援教育 Coへの助言、研修会講師等)</li> </ul> <p>県立特別支援学校地域支援担当教員</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>市町村や小・中学校(自閉症・情緒障害特別支援学級以外の特別支援学級)への支援</li> <li>教育相談の実施</li> <li>幼稚園・保育所・認定こども園の幼児への就学前の相談</li> </ul> <p>県教育委員会事務局特別支援教育課</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>通級による指導、高等学校への支援</li> </ul>
協議会	<ul style="list-style-type: none"> <li>年1回の協議会において、担当者間の情報共有や意見交換等を行っている。</li> </ul>

B 県	
所管	県教育委員会
地区数	障害保健福祉圏域に準じた7つのエリア（教育事務所のある地区とは異なる）
特徴	<ul style="list-style-type: none"> <li>・エリア毎に、幼稚園・保育所・認定こども園、小・中・高等学校から特別支援教育推進の拠点となる園や学校（拠点校等）を指定し、これらの拠点校等とセンター的機能をもつ特別支援学校と連携しながら、エリア内の幼・保・小・中・高等学校等に対して、情報発信や巡回相談などの支援を行っている。</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>○チーフ Co※=特別支援学校に配置された教員。</li> <li>○エリア Co※=小・中学校の拠点校における特別支援教育に関する高い専門性を備えた教員。</li> <li>○通級拠点校通級指導担当者=小・中学校の通級拠点校における通級指導担当者。（○は、エリアサポート推進担当者およびよばれる。）</li> </ul>
	<p>モデル園=指定された幼稚園・保育園・認定こども園において特別支援教育についての取組と実践発表を行う。</p> <p>高校通級拠点校=指定された高等学校において校内体制の構築や指導内容、方法等についての取組と実践発表を行う。</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・広域エリアサポートチーム=エリア内の専門家や教職経験者など、地域の人的資源でチームを編成し、園や学校に派遣する。</li> </ul>
支援方法	<p>エリア巡回支援</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・チーフ Co、エリア Co、通級拠点校通級指導担当者が、エリア内の小・中学校等からの要請に応じて、エリアサポートチームを編成し、巡回支援を行う。</li> <li>・エリアサポート推進担当者が、市町村教育委員会と連携しながら小・中学校の特別支援学級を訪問し、学級経営や個別の教育支援計画等の作成に関する支援を行う。</li> </ul>
	<p>エリア研修（エリア毎に行う）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・チーフ Co やエリア Co 等による研修支援や研修会を開催する。</li> </ul>
	<p>B 県教育研修センターの取組</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・B 県独自の教員育成指標を作成し、それに基づき、6つのステージに沿って「基幹研修（悉皆）」と「選択研修（希望）」が設定されている。</li> </ul>
協議会等	<p>エリア連携協議会</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・関係行政機関等の代表者等が集まり、市町村及び行政部局の枠を超えて相互に連携しながら取組を推進していくことについて承認を得ている。</li> </ul>
	<p>エリアサポート推進協議会及び作業部会</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・エリア巡回支援及びエリア研修会の計画と実施を行っている。</li> </ul>
	<p>エリアサポート推進担当者会</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・エリアサポート推進担当者が集まり、業務の進捗の確認や情報交換等を行う。</li> </ul>

両県とも、県教育委員会主導の下、地区内の幼稚園・保育所・認定こども園から高等学校までの切れ目ない支援体制が構築されていた。そして、支援の中心を担っていたのが、小・中学校の教員並びに教育事務所指導主事であった。これは、特別支援学校のみで支援をするのではなく、通常の学校の同じ校種の担当者が相談・支援を行うことで、各校種の現状を理解し、ニーズに合った支援が行える体制となっていた。また、地区内の市長村等の枠を超えて円滑に支援が行えるよう、各地区の協議会の実施や教育事務所との連携がなされており、県全体で支援に取り組む体制となっていた。B県では、エリア研修により、幼稚園・保育所・認定こども園から高等学校のニーズに応じた研修会を設定し、教員の専門性を向上させたり、校内における支援体制の充実を図ったりして、地区内の特別支援教育の意識を高める取組となっていた。また、担当者会議において、県教育委員会が収集した県内全域の特別支援教育に関する情報を提供している。そして、提供された情報をエリア巡回支援やエリア研修に生かすという取組がされていた。

## 5. 総合考察

本研究は、地区連携協議会が青森県の相談・支援体制を充実させ、並びに、教員の特別支援教育に関する理解啓発を促すためには、どのような取組が必要であるのかを考察することを目的とした。ここでは、これまでの結果を踏まえ、総合考察を行う。

### (1) 相談・支援体制を充実させるために

青森県の地区連携協議会は、特別支援学校のセンター的機能の大部分を担っていることが明らかとなった。また、各地区の保育・教育機関は、地区連携協議会の業務の中で、最も活用したい業務内容として「医療・保健・福祉・労働等、各機関の情報提供」を挙げている。これは、特別支援学校のセンター的機能の1つである「関係機関等との連絡・調整機能」に関連する内容であり、地区連携協議会が担っている業務の中で、最も重要視されている業務である。発達障害を含む、障害のある子どもたちの様々な教育的ニーズに対応していくためにも、関係機関との連携は必要不可欠である。この、関係機関との連携をこれまで以上に推進し、青森県内の相談・支援体制をより一層充実させるための地区連携協議会の在り方として、以下の3点を提案したい。

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付けの整理

1点目は、地区内の保育・教育機関に地区連携協議会の存在と役割を知ってもらうことである。これは、アンケート結果にあった、地区連携協議会の「業務内容と手続き等」の

情報を、例えば、ホームページに盛り込むことで、地区内の保育・教育機関に周知する機会となる。併せて、地区内の保育・教育機関が参加する研修会や研究会等において、積極的に普及することも有効であると考え。このことは、中南地区のインタビュー調査の結果にあったように、地区内の小・中学校の校長会や研究会でのプレゼンテーション等の普及活動が、相談・支援業務の活用に至った一要因となったと考えられるからである。つまり、地域の保育・教育機関が集まる場面、例えば、地区連携協議会の総会をはじめ、講師として派遣された研修会や巡回相談等で訪問した機関先、または、小学校や中学校の授業研究会に参加した際に、地区連携協議会関係者だけではなく、特別支援学校全体で周知していくことが重要であると考え。地区連携協議会を活用することで、こんなことができる、こんなことがわかるといったことが周知されると良いと考える。

2点目は、各機関の役割と、機関同士のやり取りを行う際の窓口と担当者を明確にすることであると考え。現在でも、関係機関の主な業務や電話番号等の一覧表やリーフレット等をHPに掲載している地区もある。これら既存の情報に、業務実績や活用例、活用するための手続き方法の情報を加えることで、より活用しやすくなる。また、地区内の保育・教育機関に地区連携協議会が必要な情報を提供したり、関係機関との橋渡しをしたりすることで、保育・教育機関の課題解決に繋がる支援となる。そして、将来的には、地区連携協議会を中継せずに、保育・教育機関と関係機関とが直接、連絡を取り合えるようになることが理想である。

3点目は、事務局担当者へのインタビュー調査で明らかとなった、地区連携協議会の業務内容である、「小・中学校等教員への支援機能」「特別支援教育等に関する相談・情報提供機能」「障害のある幼児児童生徒への指導・支援機能」「関係機関等との連絡・調整機能」「小・中学校等の教員に対する研修協力機能」を、事務局設置校内の校務分掌と、役割分担を明確に行うことだと考える。しかし、事務局担当者は教育相談部や地域支援部、相談支援センターに所属していることが多いという結果からも、地区連携協議会の業務が、どこの業務で行っているのかがわかりにくくなっている。地区連携協議会は、「関係機関等との連絡・調整機能」と「小・中学校等の教員に対する研修協力機能」に特化した業務を行う組織として位置づけることで、地区連携協議会がわかりやすい機関になるものと考え。

## (2) 教員の特別支援教育に関する理解啓発を促すために

教員の特別支援教育に関する理解啓発を促すために必要なこととして、以下の3点を挙げる。

### 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（教育事務所含む）を巻き込んだる地区連携協議会の運営

### ③所管となる組織の統率

1点目は、現在も行っている地区連携協議会主催の研修会である。アンケート調査からも、各地区の保育・教育機関が、通常学級における指導や保護者との合意形成について課題と感じているということが示された。各地区では、協議会や研修会后にアンケートを実施し、参加者の特別支援教育に関するニーズを把握し、研修内容等を検討している。今後も、地区のニーズに即した研修会や事例検討会の実施を継続していくことが重要である。

2点目は、地区内の保育・教育機関（教育事務所含む）と情報共有しながら、地区連携協議会を運営するということである。協議会の中で、地区内の保育・教育機関の現状を把握し、各機関で実践した好事例や、反対にうまくいかなかった事例について取組の共有を行う。課題となっている事案があった場合は、課題解決のための支援内容の協議を行い、その際に特別支援学校の関わり方や機関連携の在り方をどうしていけばよいかを話し合う機会とするというものである。実際に、現在も運営委員会等の中で研修会を設け、事例検討会を実施している地区も存在しており、地区内の保育・教育機関の現状やニーズも加味しながら運営していくことが重要であると考えられる。また、参加する保育・教育機関が、地区内の通常学級等への相談支援が行えるような体制ができることが理想である。

3点目は、青森県教育委員会による所管としての働きが重要であるということである。地区連携協議会の所管である青森県教育委員会は、発達障害を含む全ての障害のある幼児児童生徒とその保護者に対しての一貫した支援体制の更なる充実を図るための総合支援事業を展開しており、地区連携協議会がその一翼を担っている。そして、総合支援事業の説明や各地区の業務計画の確認、実施報告を行う連絡協議会を、年度初めと年度末に実施している。この連絡協議会の中では、事業に関連した計画や報告以外の活動内容の情報共有はあまり行われていないことが、インタビュー調査で示された。

他県における先進的な取組を調べた結果、所管となる県教育委員会が県内全域の特別支援教育に関する情報収集をし、担当者同士で情報共有が行える会議を開催していた。

青森県においても、昨年度から行われている「高等学校における特別支援教育体制強化事業」において、高等学校の特別支援教育に関する現状についての情報が地区連携協議会に提供されて、その情報が研修内容に反映されている。事業終了後も、図 I-13 で示したような県内全域の特別支援教育に関する情報を集め、地区連携協議会に提供するような働きを、青森県教育委員会が各地区の教育事務所や市長村教育委員会と連携して行うことが理想であると考えられる。今後も、特別支援教育に関する通常学級や特別支援学級、通級指導等における現状や教育的ニーズ、課題等の情報収集を行い、その情報を地区連携協議会に提供していく。そうすることで、各地区で研修内容の検討に生かしたり、関係機関への情

報提供として活用したりすることができる。また、各地区で好評であった研修内容や、課題解決のために取り組んだ内容の情報を青森県教育委員会が集約し、それらの情報を各地区で共有することも重要であると考え。このような、情報共有の循環を活用することで、地区内の特別支援教育に関する理解啓発が促進されると考える。

以上の提案から、各地区の連携協議会がこれまで行ってきた地区内の保育・教育機関の教育的ニーズの把握に加え、青森県全体の教育的ニーズの情報を得ることができれば、地域の特別支援教育に関する理解啓発が、一層促進されていくことと考える。

最後に、今回の研究で、各地域の保育・教育機関の教育的ニーズを把握したり、関係機関とのネットワークを構築したりしようと、日頃から尽力している地区連携協議会の働きを、改めて知ることができた。青森県の特別支援教育を支えている地区連携協議会の働きに、この研究成果が少しでも還元できれば幸いである。

## <引用文献>

- 1) 青森県教育委員会（2019）．「青森県特別支援教育推進ビジョン」．1-20

## <参考文献>

- 1) 文部科学省・厚生労働省（2009）．障害のある子どものための地域における相談支援体制整備ガイドライン（試案）
- 2) 中央教育審議会（2005）．特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）
- 3) 藤川くみ（2018）．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．第5章 1 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. 167-189
- 4) 高知県教育委員会特別支援教育課（2019）．高知県の特別支援教育に関する施策の一覧（令和元年度版）抜粋. 2 - 5, 14 - 15
- 5) 横山貢一（2018）．インクルーシブ教育システムの構築を推進するためのスクールクラスターを活用した体制づくり-宮崎県のエリアサポート体制をもとに考える-．国立特別

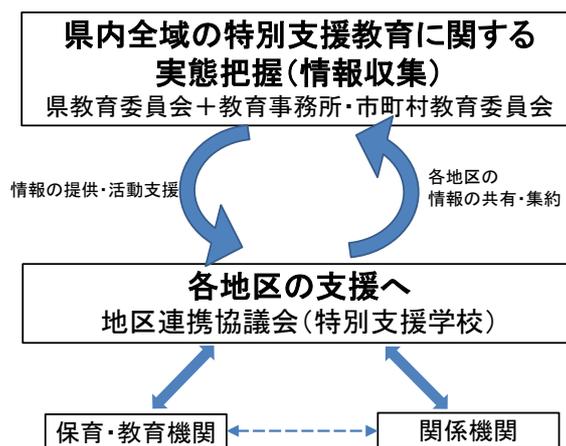


図 I-13 県教委と地区連携協議会の関係

支援教育総合研究所研究紀要，第 45 巻，65-79

- 6) 宮崎県教育委員会（2018）．みやざき特別支援教育推進プラン（改訂版）～共生社会の形成に向けた特別支援教育の推進～．1 - 9，41 - 52
- 7) 文部科学省（2013）．平成 25 年度インクルーシブ教育システム構築モデル事業成果報告書「インクルーシブ教育システム構築モデル地域（スクールクラスター）」宮崎県教育委員会
- 8) 文部科学省（2014）．平成 26 年度インクルーシブ教育システム構築モデル事業成果報告書「インクルーシブ教育システム構築モデル地域（スクールクラスター）」宮崎県教育委員会
- 9) 宮崎県教育研修センター（2018）．宮崎県新教員研修計画．1-40

## Ⅱ 切れ目ない支援に向けた保育所・小中高等学校連携研修の取組 －「ふるさと田原の学校で きらり子ども輝く」の実現を目指して－

### 1 背景と目的

#### (1) 子どもの育成に関する施策

田原市教育委員会では、平成 29 年 3 月に「ふるさと田原の学校で きらり子ども輝く」を基本理念とした学校教育振興計画を策定し、子ども一人一人が本来持っている特性を引き出し、未来を切り開き生き生きと輝く子どもの育成を進めている。

また、首長部局では、平成 27 年 3 月に「子どもたちの笑顔と健やかな育ちをはぐくむまち たはら」を基本理念とした子ども・子育て支援事業計画を策定し、教育・保育サービスや子育て支援サービスの内容や体制の充実と、子どもたちの笑顔と健やかな育ちをはぐくむまちづくりを、市民と行政の協働で進めている。更に、平成 30 年 3 月に障害児福祉計画を策定し、全ての児童が地域で保育・教育の支援を受けて共に成長できる地域共生社会を実現するため、児童を取り巻く教育機関や福祉関係機関が連携し、乳幼児期から学童期の切れ目ない支援体制の強化に取り組んでいる。

#### (2) 子どもをとりまく現状

##### ① 保育の現状

少子化の進行により子どもの数は毎年減少しているが、女性の社会進出による共働き世帯や核家族の増加等により、表Ⅱ－1 のとおり保育の必要性の認定を受けて保育園及び認定こども園に入園する子どもの数は増加している。また、表Ⅱ－2 のとおり 3 歳児以上の障害児等の配慮の必要な子どもに対しては、加配保育士を配置して受け入れを行っている。0 歳から 2 歳児の乳幼児保育や障害児保育などのニーズは高まっており、幼児教育・保育の質の向上や幅広い保育サービスの提供が求められている。一方で、保育士は不足しており、配慮が必要な子どもに対する十分な支援体制の確保が困難な状況となっている。

表Ⅱ－1 保育認定による入園児童数

年度	0～2 歳	3～5 歳	計
H28	380 人	1,259 人	1,639 人
H29	384 人	1,295 人	1,679 人
H30	393 人	1,241 人	1,634 人
H31	413 人	1,291 人	1,704 人

表Ⅱ－2 加配対象児数と加配保育士数

年度	加配対象児	加配保育士
H28	77 人	23 人
H29	91 人	26 人
H30	87 人	24 人
H31	82 人	23 人

表Ⅱ－1、Ⅱ－2とも出典は田原市子育て支援課（各年4月1日現在）

##### ② 教育の現状

田原市内の児童・生徒数は、令和元年12月1日現在で小学校が18校3,300人、中学校が5校1,634人となっている。特別支援学級及び特別支援学校に在籍する児童生徒数は、表Ⅱ－3及び表Ⅱ－4

のとおりであり、増加の傾向となっている。小学校と中学校を比較すると、特別支援学級の在籍割合は小学校のほうが高く、反対に特別支援学校の在籍割合は中学校のほうが高くなっている。現状の数値から、中学校に進学する際に、通常学級に戻る生徒と特別支援学校に移行する生徒がいることが見えてくる。

表Ⅱ－３ 小学校特別支援学級・特別支援学校の児童数

年度	知的	肢体 不自由	病弱・ 身体虚弱	聴覚	自閉症・ 情緒障害	計	特別支援 学校小学部
H28	42人	3人	1人	1人	43人	90人	14人
H29	41人	4人	2人	1人	41人	89人	18人
H30	47人	3人	2人	1人	44人	97人	17人
H31	50人	3人	2人	1人	44人	105人	19人

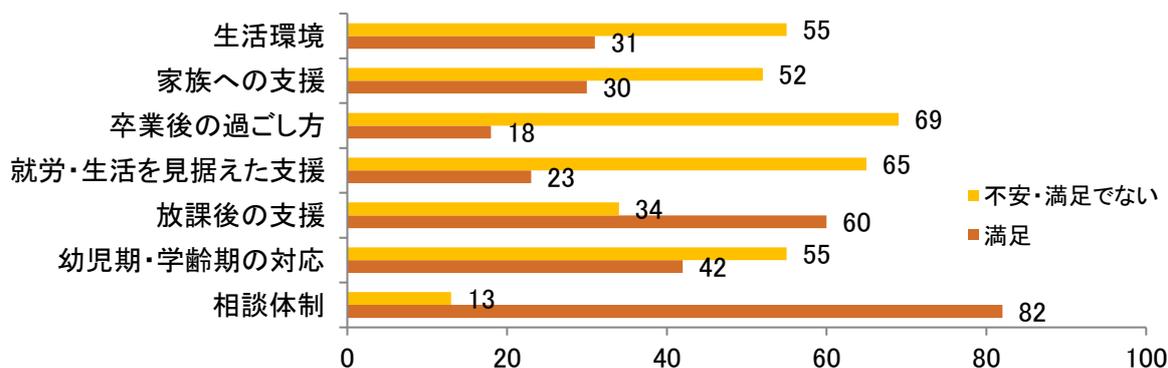
表Ⅱ－４ 中学校特別支援学級・特別支援学校の生徒数

年度	知的	肢体 不自由	病弱・ 身体虚弱	聴覚	自閉症・ 情緒障害	計	特別支援 学校中学部
H28	5人	0人	0人	0人	8人	13人	10人
H29	3人	0人	1人	0人	9人	13人	10人
H30	11人	1人	1人	0人	11人	24人	14人
H31	12人	1人	2人	0人	8人	26人	12人

表Ⅱ－３、Ⅱ－４とも出典は田原市学校教育課（各年５月１日）

### （３）障害児支援のニーズ

障害児支援のニーズの把握のため、平成29年度に障害者手帳交付児童（18歳未満）の保護者及び発達支援教室登録児童の保護者を対象にアンケートを実施した。結果は、図Ⅱ－１及び表Ⅱ－５、表Ⅱ－６のとおり、身近に相談できる人がおり、相談体制については満足しているが、卒業後の過ごし方や就労・生活を見据えた支援に対して不安を感じていたり、満足でなかったりすること、及び、障害や発達課題に対する周囲の理解と配慮についての要望が高いことが分かった。



図Ⅱ－１ 障害児支援についての満足度（％）未回答者複数あり

表Ⅱ－５ 相談体制、現在の主な相談先（２つまで選択）

家族、親族、友人、障害や課題のあるお子さんの保護者	62%
園や学校又は就労先、福祉サービス事業所	47%
あおぞら園(市直営の発達支援教室)	26%
病院、公共職業安定所	24%
相談窓口(市役所、基幹相談支援センター、こども発達相談室等)	19%
子育て支援ルーム	1%
その他	5%

表Ⅱ－６ 幼児期・学齢期の対応で求めること（２つまで選択可）

障害や発達課題に対する教師や他の生徒の理解と配慮	61%
学校生活のサポート	42%
障害や発達課題に合わせた環境の整備	30%
通園通学のサポート	21%
生活訓練や職業訓練などの専門的な訓練	17%
医療的ケアや福祉サービスとの連携	10%
その他	3%

#### （４）研究の目的

小・中学校ともに支援の必要な子どもが増加の傾向にあることに加え、周囲の理解や配慮についての要望や将来についての不安を持つ方が多く、障害についての理解を深めて地域共生社会を実現していくための取組の必要性が高くなっている。しかし、実際に子どもに関わっている保育士・教員が、子どもの行動上の課題に対してどのように対応してよいのか迷うことが多くなっていることに加え、保育所と学校の役割や環境の違いから保育士と教員の支援についての考え方に違いがあり障害児に対する対応についての共通理解が図れていない。

これらの課題を解決していくため、保育士及び教員が共通理解を図り、継続した支援体制の構築を図ることを目的としてインクルーシブ教育システムの推進に向けた実践研究を、学校教育担当課である学校教育課と幼児・教育及び障害児担当課である子育て支援課が共同で行うこととした。このことによって、子ども一人一人が本来持っている特性を引き出し、切れ目ない支援に向けた連携の在り方を検討することは、田原市の教育基本理念である「ふるさと田原の学校で きらり子ども輝く」の実現を目指すことに寄与できると考える。

## ２ 研究の進め方

障害の有無に関わらず、全ての子どもが地域で共に学び成長できる体制を構築するためには、インクルーシブ教育システムの理念を十分に理解したうえで取組を進めていくことが必要となつて

いる。本年度は、研修会の開催とアンケートの実施により研究を進めていくこととした。

保育園・認定こども園・小中高等学校の職員が共通理解を図り、インクルーシブ教育システムについての理解を深めるとともに、幼少期から青年期まで継続した支援体制の構築を図るために、保育士、教員を対象とした研修会を年3回開催した。

また、それぞれの支援についての考え方や役割についての違いを把握し、インクルーシブ教育システムの推進を図るための手法を検討するために、研修会開催後にアンケートを実施した。

### 3 結果

#### (1) 理解を深めるための研修会の実施

##### ① 小・中学校教員を対象とした研修会

<日時>…7月25日(木) 14時～16時

<対象>…田原市立小中学校 教務主任・校務主任(44名)

<講師>…国立特別支援教育総合研究所 研究員 1名

<内容>…「チーム学校で動き出すインクルーシブ教育」

高等部卒業後の生活 ～青年期までを見据えたライフサイクル～

インクルーシブ教育システム ～こんな学校になるといいな～

演習：基礎的環境整備を考える ～つなぐ・つながる～

<研修概要>

- ・小・中学校において特別支援教育コーディネーター、就学担当等、校内の特別支援教育の中心となる職員を対象とした。
- ・各学校において、目の前の子どもの姿だけでなく、青年期までを見据えた長期的な支援を考えた支援体制を推進していくことをねらった。
- ・前半は講話、後半は支援対象児のケース事例をもとにグループ演習を行った。
- ・8月20日(火)に実施した特別支援教育コーディネーター研修会において、本研修会アンケートで挙げられた課題を基に、解決に向けた工夫等についてグループ協議を実施した。

<研修受講者の意見>

- ・インクルーシブ教育システムのさらなる推進には、多様で柔軟な仕組みの整備や専門機関等との連携が必要であることが理解できた。今後は、校内での研修等で共通理解を図りたい。
- ・演習を通して、児童本人が困っている状況について、保護者と学校の受け止め方や意識の相違が課題であることが分かった。保護者対応に関する研修の機会をつくり、支援体制づくりについても学びたい。
- ・一人一人特性が違う児童が通常の学級にも多く在籍している。支援の必要性は感じているが、人手不足とも感じている。チーム学校で対応するために職員全員で共通理解を図っていきたい。



図Ⅱ-2 校務主任・教務主任研修会

## ② 保育教諭・保育士・小中学校教員を対象とした研修会

<日時>…令和元年8月9日(金) 13時30分～15時30分

<対象>…小中学校教職員(35名)、保育士(22名)

<講師>…国立特別支援教育総合研究所 研究員 2名

<内容>…幼児期から学童期までの継続した子どもの支援について

「つながりましょう！田原の子どもたちのために～そして、共生社会の担い手を育むために～」

「田原の子どもたちをみんなで育むためのワークショップ」

<研修概要>

- ・小・中学校は主に通常学級の担任を対象とした。
- ・学校、園が職種を越えて子どもについて話し合うことで、子どもに対する見方や関わり方の違いに気付き、それぞれの関わりの幅を広げることをねらった。
- ・前半は講話、後半はいろいろなタイプの子どもの捉え方や支援の工夫についてグループ演習を行い、最後に各グループで出された意見を全体で共有した。

<研修受講者の意見>

- ・保育教諭、保育士、小・中学校教員の合同ワークショップは、気になる子に対して、職種や年齢段階による視点や取組の違いに気付くことができ、今後の支援の参考になった。今後も縦のつながりを大切にし、支援体制を構築していきたい。
- ・職種によって、保護者と直接顔を合わせる機会や時間に違いがあった。伝達する難しさもあるが、連絡の仕方を工夫していきたい。
- ・一人一人の個性を伸ばしたいと心掛けているが、対象児童が多く、行き届いていない。人員不足も感じるが、すぐに相談できる校内環境づくり等を進めたい。



図Ⅱ－３ 意見を共有する様子

## ③ 小・中・高等学校、保育所・認定こども園の合同研修会

<日時>…11月27日(水) 14時30分～16時30分

<対象>…小・中・高等学校教職員(34名)、保育士・保育教諭(24名)

<講師>…国立特別支援教育総合研究所 研究員 1名

<内容>…「幼保小中高のつながり ～インクルーシブ教育システムの理解と推進～」

- ・インクルーシブ教育システム ～こんな学校になるといいな～
- ・インクルDBの活用、演習 基礎的環境整備を考える ～つなぐ・つながる～

<研修概要>

- ・小・中学校は主に特別支援学級担任、保育園は園長級を対象とした。
- ・幼稚園・保育所・小・中・高等学校のつながりの大切さや、職種によって支援についての捉え方が違うことを感じてもらうことをねらった。

<研修受講者の意見>

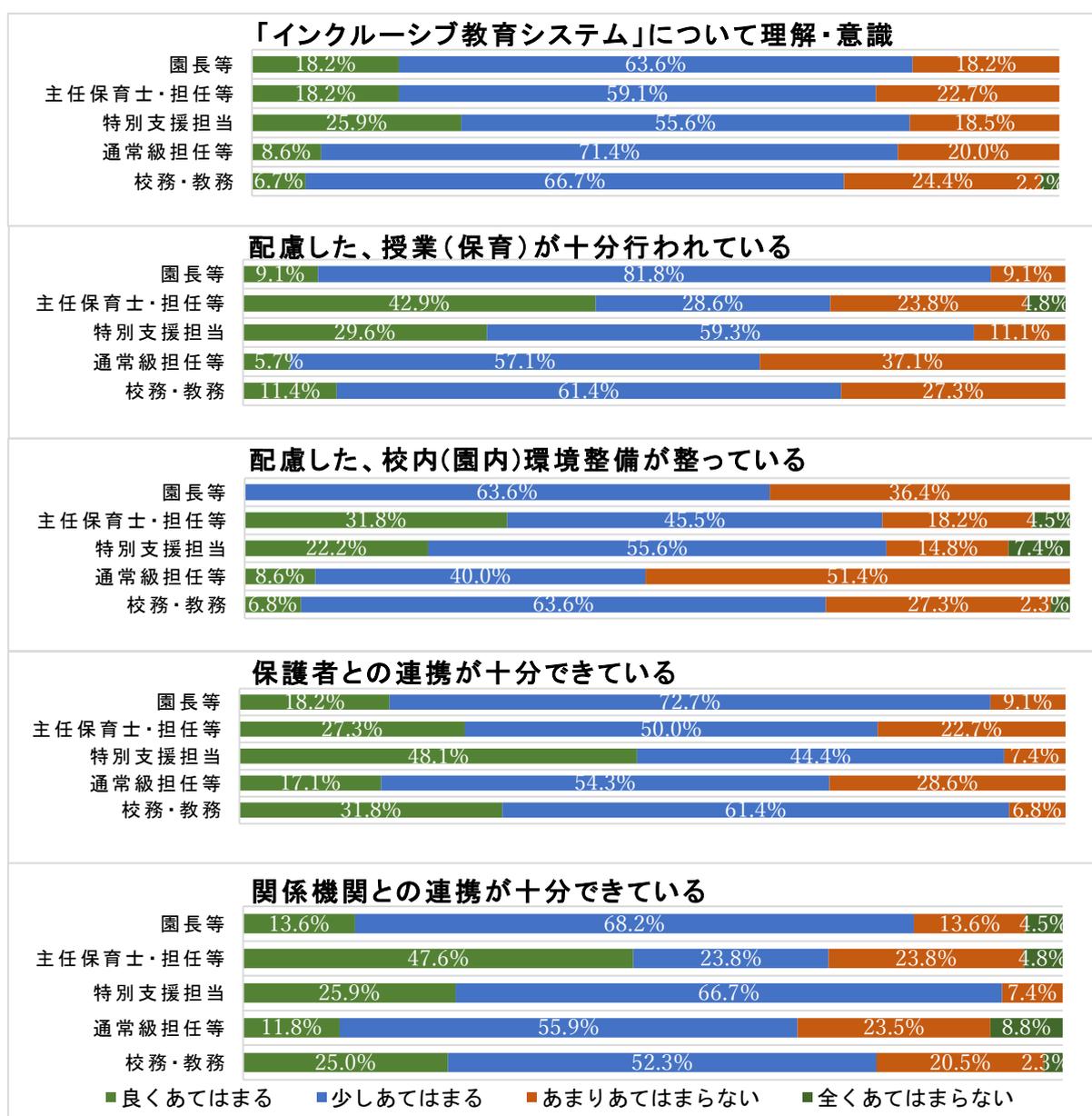
- ・ 幼児期から後期中等教育までの接続を考えた研修はとても大切であり、各年齢段階でつながりを強化していく必要性を感じた。今後の連携体制に向けて、気軽に情報交換ができる場をつくっていききたい。
- ・ 保育所等と小・中・高等学校及び地域と田原市全体で共通理解していくことの大切さを感じた。



図Ⅱ－４ 保・小・中・高合同研修会

(2) 年間3回の研修にあわせ、アンケートを実施

各研修でアンケート調査を行い、各項目に対する職種ごとの集計結果を図Ⅱ－5に示す。



図Ⅱ－5 アンケート集計結果

## 4 考 察

### (1) アンケート結果の分析

3(2)の図Ⅱ-5のとおり、「配慮した、授業(保育)が十分行われている」「配慮した、校内(園内)環境整備が整っている」の問いに対しては、特別支援担当及び主任保育士・担任等は良くあてはまるが多く、通常の学級担任等はあまりあてはまらないが多かった。このことから、特別支援担当及び主任保育士・担任等は支援の必要な子に配慮した環境が確保されているが、通常の学級担任等は、支援の必要な子に配慮した授業(保育)が求められているが環境が確保されていないと感じていることが想定される。

また、「保護者との連携が十分できている」「関係機関との連携が十分できている」の問いに対しては、通常の学級担任等は関係機関との連携が不十分と感じている教員が多くなっている。特別支援担当は、関係機関より保護者との連携ができていると感じている者が多く、主任保育士・担任等は保護者より関係機関との連携が十分と感じている者が多かった。このことから、保育園は、常に療育担当や子育て支援課相談員と連携していることから他機関とつながりやすい環境にあるが、学校は外部の関係機関との連携は役職者や特別支援コーディネーターがその役割を担っていることから、通常の学級担任は関係機関との連携の機会が少ないと感じていると想定される。

3回にわたる研修会の受講者の意見から、職種による視点の違いに気付けたことは、切れ目ない支援の構築に向けた研修会の成果と捉えている。また、研修会の開催によって、田原市全体で共通理解を図り、インクルーシブ教育システムを推進していくための関係機関による連携体制づくりに向けた一歩を踏み出すきっかけになり、研修会開催の目的を果たすことができた。

### (2) 必要とされているもの

アンケートの結果から、以下の二つの事柄の必要性が明らかになってきた。

一つ目としては、「通常の学級を含めたインクルーシブ教育システムを推進する体制づくり」の必要性が挙げられる。障害や発達課題に対する教師や他の児童生徒の理解と配慮が必要である。そのためには、支援の必要な子への対応スキルを向上するための対策を講じることが求められる。

二つ目としては、「学校が関係機関と連携しやすい仕組みづくり」の必要性が挙げられる。特に、小学校の通常の学級担任等が、保育園やこども園等の機関との連携の機会が少ないと感じていることに対して、支援体制を構築していくことが必要である。そのためには、市内の関係機関との連携や資源活用の仕組みを検討するとともに、保育園・認定こども園と小学校、小学校と中学校、中学校と高等学校など、他の組織との連携体制の構築が求められる。

## 5 今後の課題について

今年度実施した保育士と教員の合同研修では、保育士は子どもが安心して過ごせる居場所づくりを重視しているのに対し、教員は、どちらかと言えば、なにかができるか否かという発想を抱きがちであるなど、職種の違いにより子どもの支援に対しての視点や考え方が違うことが分かり、今後の支援の参考となったという意見が多く聞かれた。ワークショップ形式の合同研修会を行うことに



## 第7章

### 総合考察



## 総合考察

本研究は、以下の4つを目的として実施した。

- 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地域のつながりを作る支援等、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。

研究所の研究チームとして①、②及び④に、指定研究協力地域として②または③に取り組んだ。ここでは、この4点について全体的に考察する。

### 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

文部科学省によれば、「特別支援教育」とは、「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」教育である。

この考え方を理解している教師は、通常の学級においても、①一人一人の子どもの存在、つまり「個」を大切に、②個別の教育的ニーズを踏まえた学級経営や授業をしているはずである。本研究所の研究チームは、質問紙調査によって、通常の学級の教師の①や②の実践を把握し分析した(第3章)。また、静岡県及び藤枝市と埼玉県(第4章)の研究では、特に②について調査した。

それらの結果から、本研究では、通常の学級において「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研究チームのメンバーは、通常の学級の教師たちの実践から学ぶことが多数あった。特別支援教育を専門とする者たちには、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必要である。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る。

## 2. 特別支援教育について「組織的な対応ができる」学校とはどのような姿なのか

通常の学級の教師が、上記「1」で述べた3つの姿を持ち続けるには、それぞれの教師の努力だけでは困難である。学校が組織的に対応し、実践を交流し学び機会を設定することが重要である。本研究所の研究チームは、訪問調査によって、学校の組織的な対応について実態を把握した。また、静岡県及び藤枝市、釜石市、埼玉県、青森県（第4章）は、特に校内研修や校内体制について、質問紙調査や学校での実践の分析から提案を行った。

### （1）本研究所の研究チームの訪問調査から（第2章）

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。

こうしたことは、通常の学級の教師が単独でも実施可能かもしれないが、特別支援教育コーディネーターなど専門性を有する教師からの情報提供によってなされたり、学校全体の取組としてなされたりしていると考えられる。

保護者に対しては、園や学校行事の機会に伝えたり、学校だよりや学校のWebサイトで発信したりしている学校が見られた。また、地域の人々に対しては、園や学校を地域に開くことが理解啓発の基本であると考えられた。

### （2）校内研修モデル等に関する研究から（第4章）

埼玉県の研究では、小・中学校を対象にインクルーシブ教育システムの理解啓発の現状と課題を検討した。その結果、通常の学級において、全ての児童生徒にとってわかりやすい授業づくりや環境づくりに取り組んでいる実態が明らかになった。これらは学級全体に対する授業や学級経営の改善であり、基礎的環境整備と言えるものである。小・中学校の通常の学級において、実践が積み重ねられてきたことが伺われる。

静岡県においても、藤枝市内の学校では、従前から、ユニバーサルデザインの考えに基づく実践を展開し、全ての児童生徒にわかりやすい授業づくりに取り組んでいる。平成19年度の特別支援教育への転換によって、国内の多くの小・中学校でこうした取組がなされてきたと考えられる。これは、特殊教育から特別支援教育への転換による大きな成果であ

ると言える。

しかし、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、ともすると「形」だけになってしまう可能性が指摘されている。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。静岡県の研究はこうした問いに対して行われたものである。

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性のある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。この静岡県及び藤枝市の「校内研修モデル」に関する研究成果は、平成31年2月に藤枝市内で報告され高い関心を得たばかりか、令和元年9月の日本特殊教育学会でも高く評価された。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NITS大賞」発表会において「優秀賞」10校の1つに選ばれている。

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。

このように静岡県及び藤枝市の研究成果は、地域の課題解決のとどまらない、汎用性の高い「校内研修モデル」である

また、埼玉県の研究では、通常の学級で既に行われている「個に対する配慮」を意識しながら「学級全体に対して配慮」し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、そのままの状態を活用する事を想定していない。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。各学級で変更調整した結果としての授業を校内研修によって校内で共有することで、学校全体の授業が向上していく。これもまさに「学校力」の向上の実現につながると考えられた。

青森県の研究では、高等学校におけるインクルーシブ教育システムの実態について詳細に調査した。高等学校の特別支援教育の体制整備は小・中学校に比べ、遅れている印象がある。しかし、今回の調査では、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。

一方、そうした気付きを学年や学校全体といった、より広い範囲での情報共有にはなりにくい現状も明らかになった。特別支援教育コーディネーターによる支援も大切だが、まずは、各学年団で学年主任がリーダー役となって、担任の気付きに耳を傾け、対応策とともに考えることが必要だと考えられる。学年団での教員同士の情報共有と一貫した支援の実現を図ることが重要である。学年団の学年団での情報共有は、学校全体での状況共有につながると考えられる。

### 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

#### (1) 教育委員会による研修等に関する研究から（第5章）

鹿沼市、兵庫県と島根県は、研修やガイドブックの作成を通して、各学校の学級経営や授業の改善、教師の理解や意識変容を進めた。

このうち、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。教育現場からの評価は良好であった。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、広く情報普及できると共に、研修を効率よく実施できるようになると考えられる。

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、一方、教師も多忙なため遠方での研修参加には困難さがある。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。また、動画教材も含め、Webサイトのコンテンツの充実も図られた。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。今後、ハンドブックやWebサイトの活用について、継続的に検討し、充実させていくことが期待されている。

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。講座内容の一層の充実が期待されている。

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

階の取組内容を・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。このモデルが活用され、宮城県の「共に学ぶ教育」が全県に広がるよう、継続的に取り組んでいくことが期待される。

## （2）地域の体制整備に関する研究から（第6章）

障害のある子どもに対する切れ目ない支援体制の構築が地域に求められている。切れ目ない支援体制には、様々な専門性を持つ他機関や多職種とのつながり、いわゆるヨコの連携と、出生前から就労に至る間の他機関や多職種とのつながり、いわゆるタテの連携の2つの連携が重要である。こうした連携の核として特別支援学校や児童発達支援センターが存在するが、小・中学校が連携の中に入っていない現状が見られる。そこで、青森県と田原市はこうした地域の連携の中に小・中学校が入っていけるような理解啓発に取り組んだ。地域のつながりを活性化させることで地域のインクルーシブ教育システムの構築を推進することがねらいであった。

青森県には、全県を6地区に分割したそれぞれに地区に「地区特別支援教育連携協議会」（地区連協）が活動してきた。本研究で初めて全ての地区連協の実態把握が行われ、現状と課題が明らかになった。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（ヨコの連携）は構築されているものの、保育所（市内には幼稚園は設置されていない）と小・中学校とのつながり（タテの連携）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。

田原市と同様な課題を持つ市町村は多いと考えられ、この取組は参考になるものと考えられる。

#### 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どのように伝えることができるのか（第3章）

インクルーシブ教育システムを構築する上で、障害のある子どものまわりにいる子どもたちの理解やまわり子どもたちへの支援等は欠かせない。本研究所の研究チームが行った調査では、気になる子の多様な特性を踏まえつつ、その子の特性の説明やまわり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。

また、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子どもたちに説明する実践や、特別支援学校や特別支援学級との交流及び共同学習もなされていた。

文部科学省は、令和元年『心のバリアフリーノート』を作成しインターネット上に公開し、学校での利用を呼びかけている。これには「小学生用」と「中高生用」があり、それぞれ児童生徒のための【本編】と教師用の【指導者用】があり、文部科学省のホームページからダウンロードできるようになっている。こうした教材の活用も含めて、障害や障害のある人に関する授業が実施され、障害や障害のある人に関する理解が進むことが期待されている。

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。また、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。

なお、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「教育広報かまいし」に、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（釜石市のWebサイトにも掲載）。こうした取組を各自治体が実施することも、地域の人々への理解啓発を着実に進めることになると考えられる。

#### 5. こんな学校になるといいな Ver. 2（試案）

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、第3章と第5章の結果を踏まえ、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7-1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、十分に検討出来ていないが、「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。

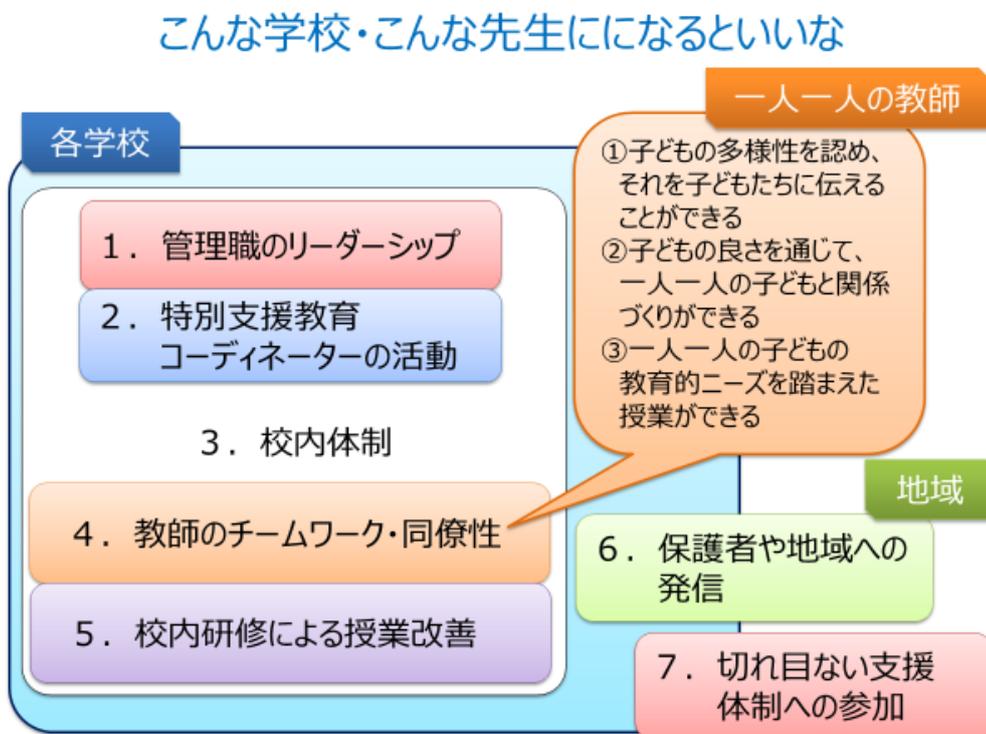


図7-1 本研究の成果を踏まえた「こんな学校になるといいな Ver. 2」(試案)

## 6. 研究成果の活用

静岡県は、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。令和元年9月の日本特殊教育学会でも高く評価された。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NITS大賞」発表会において「優秀賞」10校の1つに選ばれている。

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・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、特別支援学校の特別支援教育コーディネーター等に対して、小・中学校における研修の在り方を具体的に提案した。今後、県内の市町村教育委員会や学校での実践の深化が期待される。

青森県では、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する予定である。

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Web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、それらを次年度以降の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Web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、それぞれの地域ですぐに活用される予定であり、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、本件研究は、各地域の課題解決だけでなく、全国のインクルーシブ教育システム構築に寄与できるものであると考えられる。

## <資料> 本研究の成果として公表したもの

- ・藤枝市立藤枝中学校  
独立行政法人教職員支援機構 第3回 NITS 大賞(令和元年度)校内研修プログラム開発・実践部門優秀賞「多様な子供を認め合う研修～特別支援教育の視点で高める学校力～」  
[https://www.nits.go.jp/education/grand\\_prize/outline/003.html](https://www.nits.go.jp/education/grand_prize/outline/003.html)  
プレゼンテーション動画  
[https://www.nits.go.jp/education/grand\\_prize/outline/003/008.html](https://www.nits.go.jp/education/grand_prize/outline/003/008.html)
- ・釜石市教育委員会  
「教育広報かまいし 第60号 平成30年11月」  
[http://www.city.kamaishi.iwate.jp/hagukumu/kyoiku/detail/\\_\\_icsFiles/afielddfile/2018/11/26/60.pdf\\_1.pdf](http://www.city.kamaishi.iwate.jp/hagukumu/kyoiku/detail/__icsFiles/afielddfile/2018/11/26/60.pdf_1.pdf)  
「教育広報かまいし 第61号 平成31年3月」  
[http://www.city.kamaishi.iwate.jp/hagukumu/kyoiku/detail/\\_\\_icsFiles/afielddfile/2019/03/22/61.pdf](http://www.city.kamaishi.iwate.jp/hagukumu/kyoiku/detail/__icsFiles/afielddfile/2019/03/22/61.pdf)  
「教育広報かまいし 第62号 令和元年11月」  
[http://www.city.kamaishi.iwate.jp/hagukumu/kyoiku/detail/\\_\\_icsFiles/afielddfile/2019/11/20/62.pdf](http://www.city.kamaishi.iwate.jp/hagukumu/kyoiku/detail/__icsFiles/afielddfile/2019/11/20/62.pdf)
- ・埼玉県教育委員会 令和2年3月(予定)  
「みんながわかる授業づくりアイデアシート」
- ・鹿沼市教育委員会 平成31年3月  
「インクルーシブ教育システムの構築に向けて」(紙媒体で全教員に配付)
- ・兵庫県特別支援教育センター 平成31年3月  
「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」  
<https://dmzcms.hyogo-c.ed.jp/tokucen-bo/htdocs/kankoubutu/>
- ・宮城県教育委員会特別支援教育課 平成31年3月  
「小学校の通常の学級における『共に学ぶ』教育スタートモデル(試案)」  
<https://www.pref.miyagi.jp/soshiki/tokusi/tomoni-start-model.html>

## 日本特殊教育学会第57回大会(2019 広島)における本研究の成果報告(6件)

### <ポスター発表 4件>

- ・宇野宏之祐・平沼源志・古川和史・久保山茂樹：多様性の理解を組織的に進める校内研修モデルの開発Ⅰ－課題の分析及び「校内研修モデル」開発に至るまでの検討の経緯－
- ・古川和史・宇野宏之祐・平沼源志・久保山茂樹：多様性の理解を組織的に進める校内研修モデルの開発Ⅱ－「校内研修モデル」の実践に関する成果と課題－
- ・久保山茂樹・若月雅子・竹村洋子・吉川知夫：埼玉県の小・中学校における特別支援教育に関する現状と課題－インクルーシブ教育システムの理解啓発に向けて－

- ・島津裕子・榎本容子・伊藤由美：インクルーシブ教育システムの理解啓発に関する研究  
－A県の県立高等学校における気になる生徒への気づきと支援の現状から－

#### ＜自主シンポジウム 2件＞

- ・インクルーシブ発想から創る保育・教育とは(1)－小学校現場で教師は子どもの何を見ているのか－  
企画者：青山新吾（ノートルダム清心女子大学人間生活学部）・久保山茂樹  
話題提供者：月本直美（高梁市立落合小学校）・野口かなえ（美作市立東栗倉小学校）  
指定討論者：片岡 一公（岡山県総合教育センター）・久保山茂樹
- ・共生社会の形成に向けた保育・教育の希求(2)－子ども・保育者の「豊かさ」から学ぶ－  
企画者・司会者：広瀬 由紀（植草学園大学）  
話題提供者：久留島太郎（弁天こども園・植草学園短期大学）・松本信吾（広島大学付  
属三原幼稚園）・若月芳浩（四季の森幼稚園・玉川大学）  
指定討論者：久保山茂樹

## おわりに

本研究は、インクルーシブ教育システムの理解啓発という大きなテーマを課題として本研究所と10の県市が取り組んだものである。それぞれの県市はそれぞれの課題を持って集まっており、正直に言えば「寄せ集めの研究」になってしまう危惧もあった。しかし、それは、研究1年次の第1回研究推進プログラムの時点で全くの杞憂であることがわかった。各県市の課題意識は明確であり、地域実践研究員は積極的に相互に交流し、それぞれの良さを学び、自らの研究に取り入れていた。インクルーシブ教育システムを構築するという大きな旅の途上であって、それぞれの課題を持ちながらも共通項をさがし、同じ方向を目指そうとする地域実践研究員の姿は力強いものであった。そして、それぞれから提出された研究報告は、地域の課題解決に活用できるだけでなく、全国の自治体の参考になるものばかりであった。

全国に1,800近くある都道府県や市区町村は、どれ一つ同じものはない。したがって、他の自治体の好事例を、単純に模倣するだけではうまく機能しないのは言うまでもない。その意味では、本研究の成果もそのままでは活用できないかもしれない。しかし、それぞれの県市の課題設定の在り方、解決の過程、目指す教育の姿など、本研究を構成するそれぞれの研究から、各自治体にとって参考になることが多いと思われる。

インクルーシブ教育システムが子ども一人一人に応じることを基本とするように、一つ一つの自治体の実態や課題にあった取組が有るはずである。本研究の10の県市の取組を参考にいただき、全国の自治体が、それぞれにあったインクルーシブ教育システムの構築に、引き続き取り組んでいただけることを期待しつつ、本研究成果報告書を送り出したと思う。

### <謝辞>

本研究をまとめるに当たり、研究協力者、研究協力機関の方々をはじめ、多くの皆様のご協力をいただきました。ここに感謝申し上げます。

長期派遣型地域実践研究員の島津裕子さん、若月雅子さん、古川和史さん、高坂正人さん、三好辰昌さんとは、それぞれ1年間、ともに学ばせていただきました。地域の課題を背負い、困難があっても粘り強く研究を続ける姿が頼もしく感じられました。教育現場で懸命に子どもと向き合い、保護者や地域とつながっている先生方の思いや願いをいつも大切にし、それを、私たち、研究所のスタッフに伝えてくださいました。

短期派遣型地域実践研究員の浅野純一さん、太田和成さん、遠藤浩一さん、青木高則さん、吉江紫さん、雉島邦彦さん、鈴木美保さん、岡野由美子さん、勝山護さん、高梨俊美さんは、教育行政の立場で日々お忙しい中、短期間で地域に役立つ研究をまとめてくださ

いました。研究推進プログラムでの皆さんの積極的な姿勢と、お互いの良さを学び合う姿に感銘を受けていました。

研究協力者の宮内有加さん、寶來生志子さんからは、通常の学級の学級経営や授業のスペシャリストとして、また、本研究の成果のユーザーの立場として、研究チームにはない視点から貴重なご助言をいただきました。青山新吾さんからは、ご自身が目指す特別支援教育と通常の学級の教育の融合という視点をいただき、本研究が向かうべき方向を示していただきました。深草瑞世さんには、国が目指す教育の在り方や考え方について、丁寧にご指導いただき研究を導いていただきました。また、入間市、春日部市、草加市、深谷市、藤枝市の教育委員会の皆様には、教育現場との調整を丁寧にしていただきました。

そして、いつも前向きに研究に取り組み、研究代表者を支えて下さった本研究所の研究チームの皆さんにも敬意を表したいと思います。

皆様、ありがとうございました。心より感謝申し上げます。

研究代表者

インクルーシブ教育システム推進センター

上席総括研究員 久保山 茂樹

地域実践研究

インクルーシブ教育システムの理解啓発に関する研究

平成30年度～令和元年度

研究成果報告書

研究代表者 久保山茂樹

令和2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>