

基幹研究(横断的研究)

我が国におけるインクルーシブ教育システムの 構築に関する総合的研究

-「インクル COMPASS(試案)」の活用の検討-

(平成30年度～令和元年度)

研究成果報告書

令和2年2月



独立行政法人
国立特別支援教育総合研究所

はじめに

我が国は、全ての人がお互いの人権や尊厳を大切にし、支え合い、誰もが生き生きとした人生を享受することのできる共生社会の実現を目指している。この共生社会の形成に向けて、障害者の権利に関する条約に基づくインクルーシブ教育システムの理念が重要であり、そのためには、特別支援教育を着実に進めていく必要がある。障害のある子どもの就学先決定の仕組みの改正等も踏まえ、通常の学級にも障害や特別の支援を必要とする子ども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正しい理解と認識を深め、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。

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

平成28～29年度において作成したインクルーシブ教育システムの構築のための「評価指標（試案）」を、平成30年度には、研究協力機関である園・学校での試行を経て、「インクル COMPASS（試案）」として修正し、改善を図った。そして、令和元年度においては、研究協力機関である園・学校計15機関に「インクル COMPASS（試案）」を使用してもらうことで、その活用可能性について考察した。また、各園・学校でのインクルーシブ教育システムの構築及び推進に向けた主体的取組の事例の収集も行った。

「インクル COMPASS」は、インクルーシブ教育システムの構築及び推進に向けた取組状況について、他の地域や園・学校と比較するためのものではなく、自校（自園）の取組状況を把握し、見通しを持って、今後の取組を具体的に検討し、実践するためのツールとなることを目指して作成した。

現在、各地域や園・学校においてインクルーシブ教育システムの構築に向けた様々な取組がなされている。各園・学校における主体的かつ創造的で、地道な取組状況を振り返ることで、その取組の価値や意義を確認し、さらなる取組を推進していくためのツールとして、「インクル COMPASS」が、園・学校で活用されることを期待する。

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 星 祐子

目 次

はじめに

第1章 研究の背景

- 1. 国内における共生社会の形成に向けた施策動向1
- 2. インクルーシブ教育システムの構築に向けた学校現場の課題2
- 3. 本研究所におけるインクルーシブ教育システムの構築に関する
先行研究4
- 4. 評価指標の使用に関する海外の学校事例8

第2章 研究の目的と方法

- 1. 研究の目的17
- 2. 研究計画・方法17

第3章 「インクルーシブ教育システムを推進し、主体的取組を支援するための

観点(「インクル COMPASS(試案)」)の検討

- 1. 園・学校におけるインクルーシブ教育システムの推進に向けた
取組状況を把握するための指標の必要性19
- 2. インクルーシブ教育システム「評価指標(試案)」の構成20
- 3. 名称の変更ー「評価指標(試案)」から「インクル COMPASS(試案)」へー21
- 4. 「インクル COMPASS(試案)」の各観点の見直しと改善21

第4章 研究協力機関における「インクル COMPASS(試案)」に基づいたインクルーシブ

教育システムを推進するための主体的取組

- 1. 目的及び方法36
- 2. 園・学校におけるインクルーシブ教育システムの構築に向けた
主体的取組38
 - 2ー1. 幼稚園の取組38
 - 2ー2. 小学校の取組51

2-3. 中学校の取組	.....68
2-4. 高等学校の取組	.....82
2-5. 特別支援学校の取組	.....95

第5章 「インクル COMPASS」とその活用方法の提案

1. 「インクル COMPASS」の提案	.....109
2. 「インクル COMPASS」の使用の意義	.....112
3. 「インクル COMPASS」の活用方法の提案－研究協力機関での使用の 意義や活用を踏まえて－	.....114

第6章 総合考察

資料

1. 「インクル COMPASS」の作成に使用したインクルーシブ教育システム の構築に関する国の政策・方針等一覧	.....121
2. 「インクル COMPASS」解説リーフレット	.....125
3. 「インクル COMPASS」チェックシート	
3-1. 幼稚園・認定こども園・保育所用	.....131
3-2. 小学校・中学校・高等学校用	.....149
3-3. 特別支援学校用	.....170
4. 「インクル COMPASS」ナビゲーションシート	
4-1. 幼稚園・認定こども園・保育所用	.....188
4-2. 小学校・中学校・高等学校用	.....189
4-3. 特別支援学校用	.....190
5. 「インクル COMPASS」の理解・啓発及び普及リーフレット	.....191
研究体制	.....199
執筆者一覧	.....201
謝辞	.....202

第1章 研究の背景

1. 国内における共生社会の形成に向けた施策動向

障害者の権利に関する条約第24条（教育）によれば、「インクルーシブ教育システム」（inclusive education system）とは、人間の多様性の尊重等の強化、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであり、障害のある者が一般的な教育制度（general education system）から排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」が提供される等が必要とされている。

我が国は、障害者の権利に関する条約に2007年（平成19年）9月に署名、2014年（平成26年）1月に批准したが、本条約の批准に向けて一連の法整備、制度改革が進められた。

障害者基本法の一部改正（平成23年）、学校教育法施行令の一部改正（平成25年）、障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律の制定（平成25年）がなされた。また、平成24年には「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）」（中央教育審議会初等中等教育分科会，2012）が示され、以下のことが述べられている。

- ・共生社会の形成に向けて、障害者の権利に関する条約に基づくインクルーシブ教育システムの理念が重要であり、その構築のため、特別支援教育を着実に進めていく必要がある。
- ・インクルーシブ教育システムにおいては、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要である。小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要である。
- ・基本的な方向性としては、障害のある子どもと障害のない子どもが、できるだけ同じ場で共に学ぶことを目指すべきである。その場合には、それぞれの子どもが、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感を持ちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身に付けていけるかどうか、これが最も本質的な視点であり、そのための環境整備が必要である。

障害者基本法の一部改正では、障害のある児童生徒の教育の充実に関して、国及び地方公共団体が、可能な限り障害者である児童及び生徒が障害者でない児童及び生徒と共に教育を受けられるよう配慮することや、障害者である児童及び生徒並びにその保護者に対し十分な情報の提供を行うとともに、可能な限りその意向を尊重することが加えられている。

学校教育法施行令の一部改正では、障害のある児童生徒の就学先決定の仕組みが改めら

れた。一定程度の障害のある児童生徒の就学先決定について、特別支援学校への就学を原則とし、例外的に小・中学校への就学を可能としていた従前の仕組みから、市町村教育委員会が、個々の障害の状態等を踏まえ、総合的な観点から就学先を決定する仕組みに改めた。その際、本人・保護者の意向を可能な限り尊重することとした。さらに、障害の状態等の変化を踏まえた転学、視覚障害者等による区域外就学、保護者及び専門家からの意見聴取の機会の拡大等について規定が整備された。

障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律では、国の行政機関や地方公共団体等及び民間事業者による「障害を理由とする差別」の禁止とともに、国の行政機関や地方公共団体等による「合理的配慮の不提供」の禁止が定められており、平成 28 年 4 月 1 日に施行された。

以上の法整備、制度改革等を踏まえて、学習指導要領が改訂され、幼稚園教育要領、小・中学校学習指導要領は平成 29 年 3 月、特別支援学校幼稚部教育要領、小学部・中学部学習指導要領は平成 29 年 4 月、高等学校学習指導要領は平成 30 年 7 月、特別支援学校高等部学習指導要領は平成 31 年 2 月にそれぞれ告示され、特別支援教育に関する内容が示されている。

小・中学校学習指導要領では、個々の児童生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ継続的に行うこと、各教科等に学習上の困難に応じた指導内容や指導方法の工夫をすることとされた。また、特別支援学級に在籍する児童生徒や通級による指導を受ける児童生徒については、個別の教育支援計画及び個別の指導計画を全員作成することも明記された。

また、学校教育法施行規則の一部を改正する省令（平成 28 年）により、高等学校における通級による指導が制度化され、平成 30 年度より運用されている。

第 4 次障害者基本計画（平成 30 年）「Ⅲ 各分野における障害者施策の基本的な方向 9. 教育の振興」においては、誰もが可能な限り共に教育を受けられる仕組みを整備することが取り上げられ、個別の教育支援計画及び個別の指導計画の活用を通じた全ての学校における特別支援教育の充実が掲げられている。

このように、共生社会の形成を展望したインクルーシブ教育システムの構築に向けた取組がなされている。

2. インクルーシブ教育システムの構築に向けた学校現場の課題

中央教育審議会初等中等教育分科会の「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」の報告（平成 24 年 7 月）（以下、「同報告」と記す。）では、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に具体的に取り組むべき課題として、以下の 5 点が挙げられた。①共生社会の形成に向けて（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、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）、②就学相談・就学先決定の在り方について（早期からの教育相談・支援、就学先決定の仕組み、一貫した支援の仕組み、就学相談・就学先決定に係る

国・都道府県教育委員会の役割)、③障害のある子どもが十分に教育を受けられるための合理的配慮及びその基礎となる環境整備(「合理的配慮」について、「基礎的環境整備」について、学校における「合理的配慮」の観点、「合理的配慮」の充実)、④多様な学びの場の整理と学校間連携等の推進(多様な学びの場の整備と教職員の確保、学校間連携の推進、交流及び共同学習の推進、関係機関等の連携)、⑤特別支援教育を充実させるための教職員の専門性向上等(教職員の専門性の確保、各教職員の専門性、養成・研修制度等の在り方、教職員への障害のある者の採用・人事配置)である。

これらの取り組むべき課題の中から、学校現場等において検討すべき喫緊の課題として挙げられた課題の具体を示す。同報告では、「障害のある子どもが十分に教育を受けられるための合理的配慮及びその基礎となる環境整備」については、「これまで学校においては、障害のある児童生徒等への配慮は行われてきたものの、合理的配慮は新しい概念であり、現在、その確保についての理解は不十分であり、学校・教育委員会、本人・保護者の双方で情報が不足していると考えられる」と示され、「合理的配慮」の充実に向けた事業と理解・啓発を進めていくことを求めた。また、「学校間連携の推進」における特別支援学校のセンター的機能について、「今後、域内の教育資源の組合せの中でコーディネーター機能を発揮し、通級による指導など発達障害をはじめとする障害のある児童生徒等への指導・支援機能を拡充するなど、インクルーシブ教育システムの中で重要な役割を果たすことが求められる。」とし、センター的機能の一層の充実とともに、専門性の向上にも取り組む必要と市町村教育委員会との協力体制の構築、さらに、各都道府県において、特別支援学校のセンター的機能を支援する仕組みを整備することを明確にしている。

現状をみると、「合理的配慮」については、「合理的配慮」の言葉と概念は浸透してきているものの、その具体については、一人一人の障害の状態や教育的ニーズ等に応じて決定されるものであり、設置者・学校と本人・保護者により、発達の段階を考慮しながら合意形成を図った上で決定し、提供されることが望ましいとされていることから、各学校で、常に検討・実施、そして見直しがされている事項である。また、特別支援学校のセンター的機能についても、その機能は固定的に考えるものではないことから、同報告で示された取り組むべき課題は、現状においても課題であると捉えるべきである。

また、同報告において、課題についての今後の進め方について、「施策を短期(「障害者の権利に関する条約」批准まで)と中長期(同条約批准後の10年間程度)に整理した上で、段階的に実施していく必要がある。」とし、具体的には、短期の課題として就学相談・就学先決定の在り方に係る制度改革の実施、教職員の研修等の充実、当面必要な環境整備の実施、「合理的配慮」の充実のための取組が挙げられた。そして、中長期の課題として、短期の施策の進捗状況を踏まえた環境整備や教職員の専門性向上のための方策を検討していくとし、「条約の理念が目指す共生社会の形成に向けてインクルーシブ教育システムを構築していくことを目指す。」とされた。障害者の権利に関する条約の批准が2014年(平成26年)1月であり、それから6年を経た現在、同報告に示された課題については、長期的な視点を持ち、持続的な取組を進めている状況にあると言える。

そして、これらの課題について、まずは現状の把握が必要であり、現状の把握の上に、目指すべき取組を見出すことが必要とされている。

3. 本研究所におけるインクルーシブ教育システムの構築に関する先行研究

本研究所において取り組んだインクルーシブ教育システムの構築に関する研究の中から本研究に関連する研究を以下に示す。

(1)「インクルーシブ教育システムにおける教員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～24 年度)

インクルーシブ教育システムの構築という国の政策の方向性に対応し、その要となる人材育成及び専門性を担保するためのシステムについて検討し、関係機関に情報提供を行うことを目的とした。併せて、国内外から関係する情報を収集し、職種・役割に応じた専門性について整理した上で、全ての教員が必要とする基盤となる資質・能力について検討した。そして、全ての教員に求められる資質・能力を習得するための研修の方策例である「インクルーシブ教育システムの構築に向けた研修ガイド多様な学びの場の教育の充実のためにー特別支援教育の活用ー（試案）」を取りまとめた。また、インクルーシブ教育システムを構築し、推進するための組織及び地域としての専門性の担保の仕組みに関する情報をまとめた。

(2)「インクルーシブ教育システムの構築に向けた特別な支援を必要とする児童生徒への配慮や特別な指導に関する研究ー具体的な配慮と運用に関する参考事例ー」(平成 23 年度～24 年度)

学校教育活動において、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒がともに学んでいる場面を捉え、今後のインクルーシブ教育システムの構築に必要な配慮や指導方法を導き出すことを目的とした。また、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒とがともに学ぶ際の配慮や指導方法などの現状を実地調査し、調査で得られた具体的な事例を検討し参考事例として取りまとめた。障害のある児童生徒への望ましい配慮の参考事例をまとめるに当たっては、「合理的配慮」及び「基礎的環境整備」の観点に沿って、実践例を提示した。

(3)「インクルーシブ教育システム構築に向けた取組を支える体制づくりに関する実際研究ーモデル事業等における学校や地域等の実践を通じてー」(平成 25 年度～26 年度)

インクルーシブ教育システムの構築のための資料として、地域（市町村）における学校や教育委員会等の体制づくりの取組に資することを目的として、「グランドデザイン」として、重視すべき内容を示した。グランドデザインでは、①インクルーシブ教育システム構築に向けてのビジョン、②行政の組織運営に関すること、③乳幼児期からの早期支援体制に関すること、④就学相談・就学先決定に関すること、⑤各学校における合理的配慮、基礎的環境整備への支援の取組に関すること、⑥地域資源の活用による教育の充実に関する

こと、⑦教員の専門性に関すること、⑧社会基盤の形成に関することの8つ視点で示した。また、本研究ではグランドデザインを示すとともに、11の自治体においてグランドデザインでの8つの視点及び34項目に対応する取組の事例と課題を示した。

(4)「インクルーシブ教育システム構築のための体制づくりに関する研究 ―学校における体制づくりのガイドライン(試案)の作成―」(平成27年度)

地域(市町村)における体制づくりをどのように活用して学校における体制づくりを進めればよいか、また、学校の体制づくりの状況に応じて地域(市町村)は体制づくりをどのように見直していけばよいか、学校における体制づくりとそれを支える地域(市町村)における体制づくりをシステムとして構築できるよう、学校における体制づくりに関して重視すべき内容について検討した。これらについてはガイドライン(試案)として作成し、教育現場にわかりやすく提供することを目的とした。教育現場における情報収集やニーズの把握から、「学校における体制づくりでおさえておきたいこと」、「インクルーシブ教育システム構築のための体制づくりのQ&A」、「インクルーシブ教育システムに関する知っておきたい基礎知識」の3つに内容を分けてまとめた。

(5)「我が国におけるインクルーシブ教育システム構築に関する総合的研究 ―インクルーシブ教育システム構築の評価指標(試案)の作成―」(平成28～29年度)

各地域、教育現場等のインクルーシブ教育システム構築の現状と課題を明らかにすることを目的として、教育委員会(都道府県、市区町村)、幼稚園、小・中学校、高等学校、特別支援学校を対象とした調査を実施した。調査結果から、インクルーシブ教育システムの構築を進めていく上での課題として、幼稚園、小・中学校、高等学校、特別支援学校は、スタッフの配置、教員の専門性、教員の意識、校内の支援体制を共通して挙げ、多くの都道府県及び市区町村教育委員会は、教員の専門性、教員の意識を挙げていることが明らかになった。また、海外(イギリス、アメリカ、イタリア)のインクルーシブ教育システム構築のための施策の動向、課題、評価の取組について実地調査を行った。以上の調査や国の施策、先行研究等を踏まえ、「インクルーシブ教育システム評価指標(試案)」を作成した。評価指標(試案)の観点として、体制、研修、施設・設備、指導体制、教育課程、交流及び共同学習、理解・啓発、機関間連携を挙げた。

(6)「地域におけるインクルーシブ教育システムの構築に関する研究」(平成28～29年度)

研究の取組を通して、①特別支援教育コーディネーターの機能充実の重要性及びそれに向け、巡回相談等を利用しやすくする工夫、士気・意欲の向上につながる研修の必要性、②通級指導教室の機能の有用性、③児童生徒の「通学」状況の把握と必要な支援の検討の必要性、④個別の教育支援計画の活用における校内教職員の相互協力体制や教育委員会の学校支援の重要性、⑤外部専門家の活用における校内体制の整備の重要性、⑥特別支援教育コーディネーター、通級指導教室、校内支援体制、個別の教育支援計画、外部専門家の活

用等の充実にに向けた取組相互の関連性及び取組を進める上での関係機関・関係部局等の連携・協働の必要性、⑦連携・協働における、関係機関・関係部局等の各々の担えることの整理と、それらの相互共有の重要性、⑧関係機関・関係部局が各々の専門性を充実させることの重要性等が示唆された。

(7)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(平成 28～29 年度)

本研究では、インクルーシブ教育システムにおいて目指したい学校の姿を以下のように提案した。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、⑥一人ひとりの教育的ニーズに応じた支援を行っている、⑦わかりやすい授業づくりがなされている。また、校内研修について、授業研究の持ち方、指導案作りの工夫、立ち話での情報交換など、日常の教育活動を充実させるインフォーマルな取組も、研修と呼べるものとして提案した。

指定研究協力地域（地域実践研究に参画している区市）の6区市は、研究所と協働し、それぞれ研修に関する地域の課題である、①都道府県教育委員会による市町村教育委員会への支援、②市町村教育委員会による研修の充実、③特別支援学校との連携による研修の充実に関する研究に取り組んだ。

(8)交流及び共同学習の推進に関する研究(平成 28～29 年度)

本研究により、交流及び共同学習は、各学校において様々な取組を実施していること、取組において教職員の経験や意識によって差があることがわかった。交流及び共同学習における教職員の意識を高めていくためには、都道府県や市区町村の教育委員会が主催する研修会や、校長のリーダーシップの下、校内における授業研究会等で具体的な内容や方策について理解を深めていくことが必要であり、これにより、教職員の意識を高め、交流及び共同学習の授業における質的な向上が期待されることが示された。さらに、インクルーシブ教育システムの構築に向けて交流及び共同学習を充実させていくためには、子どもの実態に応じて、学習のねらいや内容を精査し、展開していくことが大切な視点となることを提案した。

(9)教材教具の活用と評価に関する研究(平成 28～29 年度)

特別支援教育におけるタブレット端末活用の先行実践事例をICT活用の観点を用いて分析し、障害種別に、その特徴を明らかにした。また、指定研究協力地域の小・中学校におけるタブレット端末等、ICT機器の活用に関するニーズ調査と、全国の特別支援学校の中でICTを含む教材教具に関するセンター的機能による支援を行っている学校への質問紙調査から、小・中学校におけるタブレット端末等ICT機器の活用に関するニーズを明らかにした。これらを基に特別支援学校、小・中学校の教師双方の立場で利用し易いように「具

体的な場面、困難さの背景」、「タブレット端末を利用することで可能になること」、「児童・生徒の期待できる変化」等の観点で記述したガイドを作成した。

文献

- 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の構築のための特別支援教育の推進（報告）」。
- 国立特別支援教育総合研究所（2013）平成 23 年度～24 年度専門研究 A（重点推進研究・中期特定研究）「インクルーシブ教育システムにおける教員の専門性と研修カリキュラムの開発に関する研究」研究成果報告書。
- 国立特別支援教育総合研究所（2013）平成 23 年度～24 年度専門研究 A「インクルーシブ教育システムの構築に向けた特別な支援を必要とする児童生徒への配慮や特別な指導に関する研究ー具体的な配慮と運用に関する参考事例ー」研究成果報告書。
- 国立特別支援教育総合研究所（2015）平成 25 年度～26 年度専門研究 A「インクルーシブ教育システム構築に向けた取組を支える体制づくりに関する実際研究ーモデル事業等における学校や地域等の実践を通じてー」研究成果報告書。
- 国立特別支援教育総合研究所（2016）平成 27 年度専門研究 A「インクルーシブ教育システム構築のための体制づくりに関する研究ー学校における体制づくりのガイドライン（試案）の作成ー」研究成果報告書。
- 国立特別支援教育総合研究所（2018）平成 28 年度～平成 29 年度基幹研究（横断的研究）「我が国におけるインクルーシブ教育システムの構築に関する総合的研究ーインクルーシブ教育システム構築の評価指標（試案）の作成ー」研究成果報告書。
- 国立特別支援教育総合研究所（2018）平成 28 年度～平成 29 年度基幹研究（横断的研究）「我が国におけるインクルーシブ教育システムの構築に関する総合的研究」インクルーシブ教育システム構築の現状に関する調査報告書。
- 国立特別支援教育総合研究所（2018）平成 28 年度～平成 29 年度地域実践研究「地域におけるインクルーシブ教育システム構築に関する研究」研究成果報告書。
- 国立特別支援教育総合研究所（2018）平成 28 年度～平成 29 年度地域実践研究「インクルーシブ教育システム構築に向けた研修に関する研究」研究成果報告書。
- 国立特別支援教育総合研究所（2018）平成 28 年度～平成 29 年度地域実践研究「交流及び共同学習の推進に関する研究」研究成果報告書。
- 国立特別支援教育総合研究所（2018）平成 28 年度～平成 29 年度地域実践研究「教材教具の活用と評価に関する研究」研究成果報告書。

（星 祐子）

4. 評価指標の使用に関する海外の学校事例

インクルーシブ教育システムに関する海外の評価指標としては、イギリスの「Index for inclusion」(Booth & Ainscow, 2011) 及び、その改変によるイングランド各地域での評価指標(国立特別支援教育総合研究所, 2018)がある。また、アメリカの各地域の評価指標やフランスの Qualinclus 等がある^{注1)}。これらのうち、ここでは、Index for inclusion を使用した学校の事例を取り上げる。

ここでは、評価指標を学校において使用した事例を取り上げるが、単に評価指標の使用についてではなく、学校が組織としてインクルーシブ教育の進展に取り組むためには何が必要か、また学校の教職員各自が主体的に取り組むためには何が必要かという観点から、海外の学校事例を取り上げる。

他、関連して、インクルーシブ教育システムの推進のための学校の取組事例や関連研究を取り上げる。

(1) Index for inclusion に関する学校事例

Index for inclusion (Booth & Ainscow, 2011) を使用した学校事例の前に、Index for inclusion の概略と使用方法について取り上げる。

① Index for inclusion の概略と使用方法

Index for inclusion は、学校を対象とした評価指標であり、インクルーシブ教育システムの進展状況を評価するために、3つの次元(各次元について2つの下位分類がある)の枠組みの下で(表4-1)、それぞれ10前後の指針(indicator)を示しており、計70の指針を示している。各指針について、さらに、より具体的な項目が、質問形式で10~20項目程度示されている。これらの項目は、実際にどのようなことができていたら、その指針の内容が満たされているかを示すものである。

表 4-1 Index for Inclusion の次元

次元A：インクルーシブな文化を創り出す
A1: コミュニティを形成する
A2: インクルーシブな価値を確立する
次元B：インクルーシブな方針を生み出す
B1: 万人のための学校を開発する
B2: 多様性に対する支援を組織化する
次元C：インクルーシブな実践を展開する
C1: 万人のためのカリキュラムを構成する
C2: 学習を組織化する

Index for inclusion の使用方法としては、単にそこに示されている評価指標で、インクルーシブ教育の進展状況をチェックするということではない。単に指針や質問についてチェックをするのではなく、この指標を用いて、教職員の対話により、インクルーシブ教育の進展にむけて具体的な方策を見出すために使用することが示されている。その際、重要なことと

して、教職員において価値や目的の共有、役割の分担、共通の言語をもつことが示されている。これらは、インクルーシブ教育システムの進展に向けた取組が、学校全体としての取組となるためにも必要なことであると考えられる。また、取組の選定にあたっては、タイムスケール（各取組の期間の長短）、資源、責任の付与、教職員の専門性を考慮することが有効であるとされている。

また、教職員の中で、特に企画グループ（planning group）をつくり、この企画グループが中心となって教職員の対話を進めていくことも示されている。さらに、学校内の教職員だけで使用していくのではなく、外部の支援者が関わることを有効であるとされている。特に、外部の支援者として、「批評力のある友人」（critical friend）が関わることも有効であるとされている。「批評力のある友人」は、学校のことをよく知っていて、支援を行うが、一方では批評もしながら、その学校の取組の進展に寄与する者である。その例としては、他の学校の教員、行政関係者、教育（学校）心理学者、大学教員等が挙げられている。

そして、「計画のためのフレームワーク」として、A1～C1の各次元において、インクルーシブ教育システムの進展にむけての取組において、何に取り組むかを具体的に書き込む、記入式のシートが示されている（図4-1）。その記入に関しての説明としては「自分にとってよいと思えるやり方で、[インクルーシブ教育システムの] 進展のための優先事項[優先的な取組]を記入して下さい。その際、ある部分について変化をもたらそうとする時、その変化を持続的なものにするためには、他の部分の変化が、それをどのように支えることになるかを考慮することが必要になります。また、あなたの提案の根拠として、学習と参加に対する障壁、及びそれを克服するために必要な資源の活用に関する指針の項目、質問の項目、その他のアイデアを示すようにすることを勧めます」とある。

計画のフレームワーク	
インクルーシブな文化を創り出す	
コミュニティを形成する	インクルーシブな価値を確立する
インクルーシブな方針を生み出す	
万人のための学校を開発する	多様性に対する支援を組織化する
インクルーシブな実践を展開する	
万人のためのカリキュラムを構成する	学習を組織化する

図 4-1 「計画のためのフレームワーク」シート

②事例

a.オーストラリアの小学校の例

Carrington & Robinson (2004)では、オーストラリア・クイーンズランド州の小学校（就学前学校を含む）で、**Index for inclusion** を使用した事例を取り上げている。この小学校は、クイーンズランド州に3つある小学校のうちの1つで、在籍数は730人（うち、100人強は就学前学校に在籍）である。顕著な障害がある児童のための特殊教育ユニット、顕著な障害がある子どもで0歳から就学前までを対象とした就学前施設を併設している。なお、Carrington & Robinson は前述の「批評力のある友人」（critical friend）として、学校を定期的に訪問し、学校の状況をよく知っている。学校のある地域は、公共交通機関、コミュニティーサービス、雇用の機会が不足している。この学校で、インクルーシブ教育システムに関する教職員の専門性の向上を主眼として、「批評力のある友人」（critical friend）の関与を含めて、**Index for inclusion** を活用した事例が示されている。

専門性の向上については、モデル（仮説）が事前に検討されていた。その項目を挙げると、「個々の教員のニーズを認識して対応すること」「持続的であること」「その過程は協同的で相互に教えあうこと」「学校の集団的な信念、価値観、知識と、それらの学校組織・方針・実践への影響について考えること[それらを反省して、改善につなげること]」である。専門性向上のための方法としては、学校職員全体を対象としたものと、小集団を対象としたものを、筆者らと、学校の管理職を含むコーディネートグループが推進した。このうち、後者については、教職員個々のニーズへの対応が目的とされた。

小集団対象のものでは、**Index for inclusion** の指針や質問を用いて、担当学年と教科によって小集団に分かれての討論が行われている。児童の学習及び参加を妨げている障壁を見つけ、専門性向上についての優先領域を見つけるための討論が行われた。その結果、例えば、就学前と1～3学年を合わせたグループでは、専門性向上のための優先領域として、「事後の行動管理（制御）ではなく、予防的な行動管理（制御）の方策について、多くの時間をかけることの必要性」（**Index for inclusion** での次元では、次元A：文化、次元C：実践にあたる）、「課題に適した行動、怒りとフラストレーションの制御、コミュニケーションスキルを増大させるための社会スキル促進のための方策」（次元B：方針、次元C：実践）、「集団活動と個々の学習活動のための学級の体制についての方策」（次元C：実践）が見出されている。

学校職員全体を対象としたものでは、「批評力のある友人」（critical friend）が職員に対して「学校の一学期における学習と参加の促進」としてセミナーを開催している。そこでは、**Index for inclusion** の各次元の指針も使用しつつ、現時点での学校における学習と参加を妨げているものについての提示、**Index for inclusion** を使用するプロセスについての情報提供や、インクルーシブ教育システムについて考える機会の提供、様々な児童集団に対して学習プログラムを提供する際に使用できるアイディアの提案がなされている。また、教職員に対して、学校の文化（この学校における慣行や、その元となっている信念や価値観）についてのアンケート調査も行われている。

また、コーディネートグループが、先の小集団での討論の結果等から、教職員において児童の行動を管理する（行動に対応する）ことに関するストレスが高いことに対応して計画し

た活動もある。そこでは、Index for inclusion から、行動の管理（行動への対応）に関する指針がいくつか選ばれ、ランダムに分けられた集団で、その指針の問いについて集団として答える活動がなされている。

なお、以上のような個々の集団の討論の結果や、教職員全体への調査の結果は集約され、コーディネートグループが学校全体の専門性の向上のためのデータとして活用している。

以上の結果から、筆者らは、Index for inclusion はインクルーシブ教育に関する専門性向上に関して有効な枠組みを提供できるものであるとしている。特に、今回の事例は、学校全体のレベルでは、方針と実践の元にある信念と価値観を分析し再検討することを通して、個人のレベルでは、教員の知識と技能を向上させることを通してという2つのレベルで実施され、このことに意義があるとしている。

b.オーストリアの町の事例

Pospischil (2018) 及び Gebhardt (2013)、Gredler(2017)では、オーストリアのヴィーナーノイドルフ (Wiener Neudorf) という町全体において Index for inclusion を活用した事例が報告されている。なお、Index for inclusion は各国語に翻訳されているが、ここでは、Boban & Hinz (2003) によるドイツ語版が用いられた。

ヴィーナーノイドルフは、ローワー・オーストリア州（ニーダーエスターライヒ州）にある、人口約 9 千人の町である。この町の教育機関としては、幼稚園、学童保育所、小学校、中学校がある。

この事例における取組のねらいは、この町の教育機関のネットワーク化であった。そのために、Index for inclusion を活用して、この町にある教育機関である幼稚園、学童保育所、小学校、中学校のインクルーシブ教育システム推進のためのネットワーク化が図られ、さらに学校以外の関連機関にもネットワークが拡大された。自治体（町役場）の担当者や地域のフェライン（日本での NPO に当たる協会ないしは社团）^{注2)}の代表者も、このネットワークに加わった。

まず、Pospischil (2018) 及び Gebhardt (2013)、Gredler(2017)と教育機関の担当者による推進チームによって教育機関のネットワーク化が図られ、自治体（町役場）も加わり、最終的には、その推進チームにフェラインの代表者も加わっている。Gredler(2017)によると、ヴィーナーノイドルフにあるフェラインのうち、学習障害者の協会と、ボーイスカウト・ガールスカウト協会の2機関が加わっている。このネットワークにおいてフェラインは、「支援者（サポーター）及び保守者（メンテナー）としての役割を果たす」ことが求められた。

Gebhardt (2013) では、教育機関のネットワーク化に係る「持続可能なインクルージョン構造の構築」として、ヴィーナーノイドルフ町にある教育機関とそれをサポートする、地域内の機関及び国内外の機関との連携について模式図として示されている（図 4-2）。



図 4-2 「持続可能なインクルーシブ構造の構築(2012 年時点)」^{注3)}

この取組では、教育機関においてインクルーシブ教育を推進する上では、Index for inclusion の考え方の1つである学校資源指向のアプローチが有効であることが実証されたとしている。すなわち、学校においてすでに存在する資源を高く評価し、それを元にして取組を進めることが有効であったとしている。これにより、教職員間に前向きな態度が生まれ、それが職場におけるよりオープンな態度の基盤ともなった。

具体的な取組としては、Index for inclusion の中の指針、質問から、推進チームがいくつかの項目を選んで、それについて教職員でグループでの討論をする機会を設けている。このことは、他の人々のさまざまな視点を理解し、意見を交換し、意見の違いを明確にするのに役立ったとしている。さらに、このことによって、自身の方法について再考することにもなったとしている。例えば、ある教員は、児童における礼儀についての考え方について、他の教員が全く別の考え方をしていることを見出し、自分の考え方を再考することとなった。

推進チームでは、教職員に対するアンケート調査も実施し、その結果に基づいて取組の推進に関する調整をしている。学校での取組に加えて、学校の担当者、自治体の担当者、フェラインの担当者等関係機関の代表者が参加し、Index for inclusion を利用しての取組を進めるための会議も開催されている。学校の担当者と自治体やフェラインの担当者にとって、Index for inclusion は、担当者同士が、インクルーシブ教育システムの推進に取り組むための、共通の「構造とフレームワーク」を提供することとなり、既存の資源を意味のある方法で配置し、必要に応じて改善を求めるために有効であったとしている。

(2) まとめ

Loreman, Forlin & Sharma (2014) でも示されているが、インクルーシブ教育システムの進展のためには、学校全体としての取組 (Whole school approach: WSA) が必要である。また、その際には、学校の教職員間での適切な役割の分担も必要である。

Carrington & Robinson (2004) の事例は、管理職を含む推進グループの先導により、教職員全てを対象としたセミナーと、小集団に分かれての討議がなされている。小集団については、担当学年と教科によって小集団に分かれての討論が行われている。学年や担当の違いによってグループに分けて討論をすることは、担当として何に取り組むかを見出すことにつながり、役割の分担にもつながるものと考えられる。

Pospischil (2018) と Gebhardt (2013) の事例は、学校がインクルーシブ教育システムの推進に取り組むうえで、学校間の連携と共に、その地域の学校以外の関係機関や関係者の支援や取組も必要であり、これらの関係者が共通の枠組みで議論をする上で、Index for inclusion が有効であったという例である。このように、評価指標は、地域の関係者を含めて、関係者が共通の枠組みで議論をし、協調して取組を進めるうえでも有効なものであると考えられる。

また、どちらの事例も、大学の教員が外部支援者として関与した例である。ただし、その関与は、学校の現状や教職員の意識等についてアンケート調査等も実施しつつ、学校に既にある資源を生かすという方向での関与である。また、どちらの事例でも、教職員が集団で討論をすることを重視しており、その過程で、教職員らが自らの取組や考え方を反省し、改善していくことがなされている。こうしたことは、教職員がインクルーシブ教育システムの構築に対して主体的に取り組んでいくために重要であると考えられる。

さらに、Carrington & Robinson (2004) の事例のように、管理職を含めたコーディネートグループは、このようなアンケート調査や討論の結果によって、学校全体や教職員の状況やニーズを知り、取組を進めていくことが重要であると考えられる。

上記以外の取組以外に、Villa, Thousand & Meyers (1996) によるアメリカの5つの州とカナダの一地域 (province) の学校の教員に対する意識調査では、管理・運営職 (ないしは管理・運営グループ) によるサポートの程度が、教員のインクルージョンへの態度に最も影響するという結果が示されている。同じ著者らによるアメリカの高等学校 (high school) でインクルーシブ教育がうまくいっている事例 (Villa, Thousand, Nevin & Liston, 2005) でも、教職員に対するインタビュー結果から、管理・運営チームによるサポートが、特別なニーズのある生徒の通常の授業への参加、教職員の専門性の向上において、不可欠なものであったとしている。

また、McLeskey, Waldron & Redd L (2012) では、インクルーシブ教育が非常にうまくいっている小学校の事例が示されているが、この学校では、校長は教員に対して、インクルーシブ教育に関する方針を示し、教職員による取組の結果を知るが、授業については教員にまかせ、時々助言をする。また、教員の専門性の向上については、研修の機会を提供するが、教員のニーズに対応し、グループで学びあう機会も提供しており、その結果、個々の教員も自分のニーズを認識して、自身の専門性の向上に取り組んでいる。

上述の2事例では、教職員に対するアンケート調査を実施して、教職員の意見や意識について情報を得ている。また、Porter & Smith (Eds) (2011) によるインクルーシブ教育システムについての学校の事例では、学校の状況やインクルーシブ教育システム推進に関する教員や保護者の実際の意見が重視され、彼らがインタビューによって実際に語った内容が取り上げられている。評価指標を活用していく際、教員や保護者等、関係者の実際の声を、アンケートやインタビューによって得ることも重要であると考えられる。

注釈

注1) Index for inclusion については、続く本文中で、その概要を含めて取り上げる。イングランドの各地域では、この Index for inclusion を基にしつつも独自の評価指標が作成されている。国立特別支援教育総合研究所 (2018) では、リーズ (Leeds)、バーミンガム (Birmingham)、カルダーデル (Calderdale)、スタッフォードシャー (Staffordshire)、ヨーク (York) の評価指標の概要を紹介している。アメリカの各地域の評価指標については、Rossetti (2013) で紹介されている。例えば、カリフォルニア州では、地域レベルの評価指標と学校レベルの評価指標が州教育省と大学関係者により作成され、公開されている (Florida Department of Education et al, 2013, 2008)。フランスではフランス教育省が、Qualinclus (Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, 2017) という、インクルーシブ教育推進のための学校による自己評価の枠組みを提示している。

注2) フェラインとは、日本での NPO (非営利団体) に近いものだが、行政とも協力しながら、地域において行政や民間では担えない役割を担う協会ないしは社団である。その種類としては、スポーツ、社会福祉、教育、経済、文化、政治等、様々な種類のものがある (白田, 2015)。ウィーナーノイドルフについても、フェラインとして、音楽、スポーツ、教育関連等、様々な種類の団体があり、この町のホームページで紹介されているリストでは計 71 団体ある (リストが示されているアドレス: <http://www.wiener-neudorf.gv.at/vereine-332.html>)。

注3) Gebhardt (2013) の図をもとにして、文字の部分を訳して示した。なお、図中の「インデックスチーム」は、この本文中では「推進チーム」としているものである。また、ゲマインデ (Gemeinde) とは基礎自治体のことであるが、日本の市町村よりも人口規模が小さいこと、職員定数が人口に比べて小さいことがあり、コミュニティと訳されることがある。藤井 (2019) によれば、オーストリアの場合、連邦政府財務省が全ての税金の 95% を徴収し、州とゲマインデに配分する仕組みがあるという。

フェライン (Verein) については、前の注2を参照。

学校開発 (Schulentwicklung) とは、ドイツの Hans-Günter Rolff (1995) によって提唱された学校の組織開発に関する理論であり、遠藤 (2015) によれば、「学校づくり」ないし「学校改善」の意味に近いという。

文献

- Boban, I., Hinz, A. (2003) Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln.
<https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20German.pdf>
- Booth, T., Ainscow, M. (2011) Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools; 3rd Revised. Centre for Studies on Inclusive Education.
- Carrington, S., Robinson, R. (2004) A case study of inclusive school development: a journey of learning. The International Journal of Inclusive Education, 8(2), 141-153.
- Dalin, P., Rolff, H.-G., Buchen, H. (1995) Institutioneller Schulentwicklungs-Prozess. Ein Handbuch, Soest.
- 遠藤孝夫 (2015) ハンス＝ギュンター・ロルフの学校開発理論に関する研究, 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 14, 315-328.
- Florida Department of Education; University of Florida, Ryndak G-D (2013) Best Practices for Inclusive Education (BPIE): District-Level Self-Assessment.
<http://www.floridainclusionnetwork.com/wp-content/uploads/2013/11/BPIE-District-Level-Assessment.pdf>.
- Florida Department of Education; University of Florida, Ryndak G-D (2008) Best Practices for Inclusive Education (BPIE): School Level Indicators.
<http://www.floridainclusionnetwork.com/wp-content/uploads/2018/08/BPIE-School-Indicators-At-A-Glance-072418.pdf>.
- Gredler, A. (2017) Inklusionsprojekt Wiener Neudorf.
<https://oe1.orf.at/artikel/339826/298-Inklusionsprojekt-Wiener-Neudorf> (オーストリア放送協会のホームページ掲載の記事)
- 藤井康平 (2019) オーストリア農山村の自治の姿 (『輝く農山村』第3章より), 農林金融, 2019(5), 302-303.
<https://www.nochuri.co.jp/report/pdf/n1905sym.pdf>
- Gebhardt, I. (2013) Inklusion ist Lifestyle! Der Index erobert eine Gemeinde. Ein Praxisbericht. Zeitschrift Für Inklusion, (2).
<https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/14>
- 国立特別支援教育総合研究所 (2018) 平成 28～29 年度基幹研究 (横断的研究) 「我が国におけるインクルーシブ教育システムの構築に関する総合的研究ーインクルーシブ教育システム構築評価指標 (試案) の作成ー」 研究成果報告書. 国立特別支援教育総合研究所.
- Loreman, T., Forlin, C., Sharma, U. (2014) Measuring Indicators of Inclusive Education: A Systematic Review of the Literature. in Forlin, C., Loreman, T. (ed.) Measuring Inclusive Education (International Perspectives on Inclusive Education, Volume 3) Emerald Group Publishing Limited, 165 – 187.
- McLeskey, J. , Waldron N. L., Redd L. (2012) A Case Study of a Highly Effective, Inclusive

- Elementary School. *The Journal of Special Education*, 48(1), 1-12.
- Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse (2017) *Qualinclus: Guide d'auto-évaluation en établissement de formation* Edition 2017. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Form_prof_initiale_insertion/11/3/Guide_Qualeduc_799113.pdf.
- Porter G. L., Smith D. (Eds)(2011)*Exploring Inclusive Educational Practices Through Professional Inquiry*. Sense Publishers.
- Pospischil, M. (2018) *Der Index of Inclusion – ein international anerkanntes Instrument auf dem Weg zur Inklusion*. In: Annette Leonhardt, Melanie Pospischil (Hrsg.); *Internationale Ansätze zur schulischen Inklusion*, 33-46,
- Rossetti, Z. (2013) *Evaluating Inclusive Education*. <https://www.bostonpublicschools.org/cms/lib/MA01906464/Centricity/Domain/249/Evaluating%20Inclusive%20EducationRossetti2.pdf>.
- 白田好彦 (2015) ユースセンターに求められる社会的機能と担い手の育成について,第 14 回 (平成 27 年度) 青年社会活動コアリーダー育成プログラム : 派遣日本参加者報告書,87-90.
- Villa R. A., Thousand J. S., Meyers H. (1996) *Teacher and Administrator Perceptions of Heterogeneous Education*. *Exceptional Children*, 63(1), 29-45.
- Villa R. A., Thousand J. S., Nevin A., Liston A.(2005)*Successful Inclusive Practices in Middle and Secondary Schools*. *American Secondary Education*, 33(3), 33-50.

(金子 健・生駒 良雄)

第2章 研究の目的と方法

本研究は、平成 28 年度からの 5 年間の基幹研究（横断的研究）「我が国におけるインクルーシブ教育システムの構築に関する総合的研究」の 3 年目及び 4 年目となる研究である。

1. 研究の目的

平成 30 年度、令和元年度における本研究の目的は以下のとおりである。

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

2. 研究計画・方法

(1) 1 年次(平成 30 年度)

①「評価指標(試案)」の内容項目についての検討

チーム内、所内（関係部署・研究チーム）での検討
研究協議会での検討

②「インクル COMPASS(試案)」の作成と改善、研究協力地域での試行による使用方法の検討

作成した「インクル COMPASS（試案）」について研究協力機関である 3 地域（静岡県賀茂郡松崎町、神奈川県横浜市、千葉県船橋市）の教育委員会及び園・学校での試行

上記 3 地域における地域研究協議会での意見聴取とその意見を基にした「インクル COMPASS（試案）」の改善と使用方法についての検討

③研究協議会の開催(1回)

平成 30 年 9 月 27 日（木）

④地域研究協議会の開催(3地域において1回ずつ)

静岡県賀茂郡松崎町 平成 31 年 1 月 16 日（水）

千葉県船橋市 平成 31 年 1 月 23 日（水）

神奈川県横浜市 平成 31 年 2 月 13 日（水）

(2) 2 年次(令和元年度)

①「インクル COMPASS(試案)」解説リーフレットの作成

園・学校における「インクル COMPASS（試案）」の円滑な使用を目的として、その使用の仕方（流れ）や「インクル COMPASS（試案）」中に記載しているインクルーシブ教育システムに関する諸用語の解説をまとめたリーフレットの作成

②研究協力機関での「インクル COMPASS(試案)」の使用

研究協力機関である3地域（静岡県袋井市、神奈川県横浜市、千葉県船橋市）の園、小・中学校、高等学校、特別支援学校計15園・校における「インクル COMPASS（試案）」の活用事例の収集

③研究協議会の開催(2回)

第1回：令和元年5月24日（金）

研究チームメンバーと所外研究協力者で実施

令和元年度の研究計画及び研究内容、各園・学校での「インクル COMPASS（試案）」の試行について

第2回：令和元年11月27日（水）

研究協力者及び研究協力機関（教育委員会、教育センター、園、小・中学校、高等学校、特別支援学校 計18名）が出席

「インクル COMPASS（試案）」の活用事例と活用可能性についての協議

④「インクル COMPASS」の理解・啓発及び普及を図るためのリーフレットの作成

（星 祐子）

第3章 「インクルーシブ教育システムを推進し、主体的 取組を支援するための観点（「インクル COMPASS （試案）」）の検討

1. 園・学校におけるインクルーシブ教育システムの構築に向けた取組状況を把握するための指標の必要性

インクルーシブ教育システムは、国や園・学校が単独で推進して構築されるものではなく、国や地方自治体、園・学校の各機関が連携・連動して推進していくことが求められる。しかし、インクルーシブ教育システムの構築にあたっては、教職員のインクルーシブ教育システムに対する認知の低さや、学校全体の組織的な取組に至っていないこと等の問題が指摘されている。例えば、藤井（2014；2019）は、教職員を対象に実施した調査から、インクルーシブ教育システムに関する認知度の低さを明らかにしている。また、藤井（2019）は、我が国が掲げるインクルーシブ教育システムに対する理念や具体的な方策について、教員や保護者をはじめ関係者によるコンセンサスが得られていないことを指摘しており、意識向上に向けた取組の必要性を述べている。牟田・安藤・是永・月森・木下（2016）は、教員はインクルーシブ教育システムの推進のための必要条件として「学校全体の取組」、「校長による推進」の必要性を挙げているが、実際は組織的な取組に至っていないと認識していることを報告している。このように、学校現場においては、インクルーシブ教育システムに対する認識とそれを踏まえた上での学校全体での共通理解が、十分に進んでいないことがうかがえる。また、上野・中村（2011）は、インクルーシブ教育システムの必要性を感じながらも、未だ現場には不安感や負担感が大きいと指摘している。そして、新規のものやよくわからないものへの不安や恐れを解消するためには、「知ること・知らせること」が重要であるとした上で、教員一人ひとりが自分のこととして考え、実践する雰囲気を作っていくことが必要と述べている。

Nes（2009）は、「最小限の基本的な価値観を共有することなしに、インクルーシブな学校を開発することは難しい」と強調している。Nesの主張を踏まえると、各地域や各園・学校が、さらには、教職員一人ひとりがインクルーシブ教育システムについて共通理解することなしには、インクルーシブ教育システムの構築は成し得ないであろう。したがって、インクルーシブ教育システムの構築に向けてどのような取組が必要であるのかを共通理解し、どのような方向性で取組を進めていけば良いのかがわかる指標、また、見通しをもってインクルーシブ教育システムを推進していくための指標が必要と考える。

こうした指標は、海外では例えば、イギリスの Booth& Ainscow（2016）によって作成された「インクルージョンの指標（Index for Inclusion）」がある。この「Index for Inclusion」は数回にわたって改訂されており、現在、第4版が刊行されている。また、イギリスでは、

地域によってインクルーシブ教育の質的評価や自己評価のための枠組みや基準が作成されている。ただし、我が国で使用するための指標を作成するにあたっては、当然ながら我が国の状況を踏まえることが必須である。我が国で、インクルーシブ教育システムの構築に向けた地域や園・学校における体制づくりに関する観点や視点、その観点の下での重視すべき事項を提案しているのは、韓・矢野・米水（2015）が開発した「インクルーシブ教育評価尺度（IEAT）」と国立特別支援教育総合研究所（2018）が提案した「評価指標（試案）」（当時の名称。現在の名称は「インクル COMPASS」）のみである。

以降では、「インクル COMPASS」のベースである「評価指標（試案）」について言及した上で、学校現場の実情に即した内容と活用可能性という点から改善を図った「インクル COMPASS（試案）」について説明する。

2. インクルーシブ教育システム「評価指標（試案）」の構成

国立特別支援教育総合研究所（2018）が、平成 28 年度～平成 29 年度の研究で作成した「評価指標（試案）」の構成は、図 3-1 の通りである。

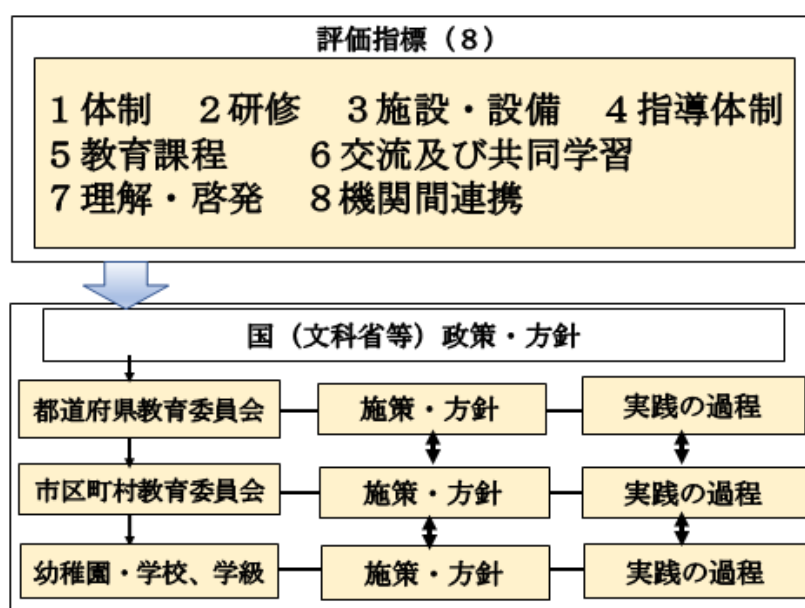


図 3-1 インクルーシブ教育システム「評価指標（試案）」の構成

「評価指標（試案）」は、本研究所（2017）が都道府県教育委員会、市区町村教育委員会、幼稚園、小・中学校・高等学校、特別支援学校を対象に実施したインクルーシブ教育システムの構築に関する全国実態調査の結果や、我が国がこれまで取り組んできたインクルーシブ教育システムに関する法制度や答申及び通知等を踏まえて作成したものである。

本研究所が実施した調査では、地域や教育現場の「評価指標（試案）」について「課題解決に役立つもの」、「学校がインクルーシブ教育システムについて理解し、展開できるもの」「インクルーシブ教育システムを進めていくために教育活動の方向性を示すもの」等とい

った意見が挙げられた。本研究では、こうした意見や意向を勘案しつつ、「インクルーシブ教育システムの構築に向けて、地域や園・学校が実施している取組の状況を把握し、課題や今後の方向性を見出すことのできる」指標とすること、また、園・学校で活用される指標を目指して改善を図ることにした。

3. 名称の変更ー「評価指標(試案)」から「インクル COMPASS(試案)」へー

当初の「評価指標(試案)」という名称は、一般的に目標値への到達度合いを評価するものという印象をもたらした。しかし、本研究では、「評価指標(試案)」に示されている項目が全て達成されることを目標としたり、園・学校が到達度を点数化、評点化したりするのではなく、インクルーシブ教育システムの構築に向けて実施している取組の現状を把握し、課題や今後の方向性を見出すことができるものになることを目指している。このため、本研究における「評価指標(試案)」の役割が正確に認識されるようにするために、名称を変更した。

園・学校が、インクルーシブ教育システムの構築及び推進に向けて主体的に取り組むこと、それを支える1つのツールになることを意図して、「インクルーシブ教育システムを推進し、主体的取組を支援するための観点」という名称に変更した。そして、この名称の英語名「**Components for promoting inclusive education system and assisting proactive practice**」から略称を「インクル COMPASS(試案)」と命名した。

4. 「インクル COMPASS(試案)」の各観点の見直しと改善

(1)「インクル COMPASS(試案)」のコンセプトと役割

本研究で取り組んだ「インクル COMPASS(試案)」の改善について言及する前に、このコンセプトと役割について述べる。

我が国では、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な考え方にに基づきながら、各地域や園・学校がそれぞれの実情に即して取組を進めていくことが求められる。このため、「インクル COMPASS(試案)」の役割は、インクルーシブ教育システム構築の進捗について他地域や他校の取組と比較するためのものではなく、各々(地域や園・学校)の取組の状況を把握し課題を踏まえて、今後の取組の方向性を見出すことができるものであることが望まれる。

Nes(2009)は、「最小限の基本的な価値観を共有することなしに、インクルーシブな学校を開発することは難しい」こと、また、「指標を用いることで、学校が目指している価値を明確にし、教師もそれを自覚できる」と述べている。このことを踏まえると、「インクル COMPASS(試案)」は、各地域や各園・学校が、さらには教師一人ひとりがインクルーシブ教育システムについて共通理解するための1つのツールとして機能することが期待される。

「インクル COMPASS(試案)」の活用に向けて、教育委員会や園・学校が何のためにこれを使用するのか目的が明確になるように、コンセプトを示すことが必要であると考え

た。本研究では、「インクル COMPASS（試案）」のコンセプトを、「インクルーシブ教育システムの構築に向けて、それぞれ実施している取組の現状を把握し、課題や今後の方向性を見出すことのできるもの」とした。その上で、教育委員会と園・学校ではそれぞれの役割や立場が異なるため、それらに即したコンセプトを設定した（表 3-1）。

表 3-1 「インクル COMPASS（試案）」のコンセプト

【共通コンセプト】

- 教育委員会、園・学校がインクルーシブ教育システム構築に向けて、それぞれが実施している取組の現状を把握し、課題や今後の方向性を見出すことのできるものとする。

【教育委員会】

- 域内の各園・各学校の取組の状況を把握することによって、域内のインクルーシブ教育システムの構築に関わる施策を検討するための資料として使用する。

【園・学校】

- 自校（自園）のインクルーシブ教育システムの構築を一層推進するために、現在の取組状況を把握し、その結果を踏まえて今後、取り組むべきことを検討する際のヒントが得られるものとする。また、現状を振り返ることで、自校（自園）の強みや課題を確認することが出来るものとする。

(2)「インクル COMPASS（試案）」の各観点の内容の精査及び変更

①内容の精査の手続き

上記の「園・学校」のコンセプトに基づいて、あらためて「園・学校」の「インクル COMPASS（試案）」の内容の見直しを行い、精査した。「インクル COMPASS（試案）」の内容の見直しは、以下の手続きで行った。

- a. 当研究チーム内での「インクル COMPASS（試案）」の各観点の項目の再検討
- b. 「インクル COMPASS（試案）」の各観点（「体制」「研修」「施設・設備」「指導体制」「教育課程」「交流及び共同学習」「理解・啓発」「機関間連携」）に関連する研究を実施している当研究所内の研究チームへの意見聴取
- c. 研究協議会での外部研究協力者からの意見聴取

以上の検討を経て得られた意見を踏まえて、「インクル COMPASS（試案）」の各観点の内容を精査した結果、次のような変更を行った。

②「インクル COMPASS（試案）」の枠組み

「インクル COMPASS（試案）」の各観点及び各項目の具体的な内容は、我が国のインクルーシブ教育システムの構築に関する政策・方針（答申や報告書等を含む）に基づいて

設定している。「インクル COMPASS（試案）」の基になっている政策・方針に関する答申や報告書等は、「資料 1」（120～123 頁）に掲載しているので、そちらを参照いただきたい。

「インクル COMPASS（試案）」は、目標を示した「施策・方針」と目標の達成に向けた具体的な方法や手立てを示した「実践の過程」で構成した。ただし、「実践の過程」については、「インクル COMPASS（試案）」の「取組状況を把握する」「今後、取り組むべきことを検討する」というコンセプトと整合性をもたせるために「取組の状況」に変更した。

「インクル COMPASS（試案）」では、「取組の状況」を確認しやすくするために、1 つの項目に複数の内容を並列せず、各項目につき 1 つの内容で構成するようにした（表 3-2）。

表 3-2 「インクル COMPASS(試案)」「(園・学校用)」「4 指導体制」の一例

施策・方針	取組の状況
指導体制の整備・充実(4-1) ○全教職員が特別支援教育を意識した指導体制を整備する。	指導体制整備・充実の取組（4-1） ○発達障害を含む障害のある幼児児童生徒や特別な支援を必要とする幼児児童生徒に関する情報共有をするための会議を設定する。 ○上記の情報共有の会議は、全教職員（専門職員、支援員等を含む）が参加する形で、定期的を実施する。 ○通常の学級に在籍する障害のある幼児児童生徒に対して、個別の教育支援計画を作成する。 ○特別支援学級に在籍するすべての児童生徒及び通級による指導を受けているすべての児童生徒に対して、個別の教育支援計画を作成する。 （以下、省略）

③「インクル COMPASS(試案)」を構成する観点の変更

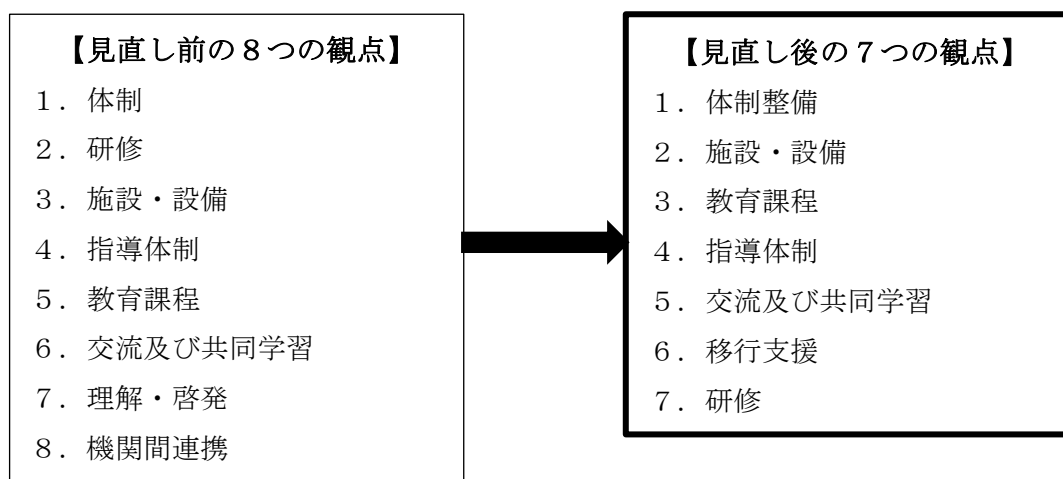
平成 28 年度～平成 29 年度の研究で提案した観点は、「体制」「研修」「施設・設備」「指導体制」「教育課程」「交流及び共同学習」「理解・啓発」「機関間連携」の 8 観点であったが、上述した意見聴取を経て次のような変更を行った（表 3-3）。

まず、「体制」は地域や校内の体制づくりに関することであり、「指導体制」は指導方法等も含んでの指導に直接関わる内容として設定したものであった。そこで、「体制」を「体制整備」と名称を変更して、「指導体制」との内容の違いを明確にした。

当初、観点の 1 つとして位置付けていた「理解・啓発」は、「体制整備」や「交流及び共同学習」等、その他の観点到広く関連する内容であるため、単独に位置付けるのではなく、各観点の項目の中にその内容を反映させることが適切であると判断した。

「機関間連携」に関する項目には、「体制」に重複する項目が含まれていたため、内容の振り分けを行った。「体制」に関する内容を除くその他は、移行支援に関する内容であったため、観点の名称を「移行支援」と変更した。

表 3-3 見直し前・後の「インクル COMPASS(試案)」の観点



④「インクル COMPASS(試案)」の対象の変更とそれに伴う各観点の項目の再検討

平成 28 年度～平成 29 年度の研究で提案した「評価指標(試案)」では、使用対象を「園・学校・学級」としていた。しかし、内容を精査した結果、「園・学校・学級」の中に位置付けていた特別支援学校は、特別支援教育のセンター的機能の役割を担うことを考慮すると他校種と同列で扱うことは適切ではないと考え、独立させることにした。このため、特別支援学校に関しては、上述した見直し後の 7 つの観点に基づき、特別支援教育のセンター的機能の視点から各項目の内容を再検討した。

また、使用対象については、当初は「学級」を含めていたが、現段階ではそこに踏み込んで使用するには至らないと判断し、「園・学校・学級」から「園・学校」に変更した。

表 3-4 に、再検討後の「園・学校」「特別支援学校」の各観点の項目を示した。

表 3-4 「園・学校」と「特別支援学校」の各観点における項目の内容(見直し後)

観点	各項目	
	園・学校	特別支援学校
1. 体制整備	1-1. 園内・校内の支援に係る体制整備 1-2. 周囲の幼児児童生徒及び保護者の理解推進 1-3. 地域への理解・啓発 1-4. 管理職のリーダーシップに基づく園・学校経営	1-1. センターの機能を発揮するための体制整備 1-2. 地域への理解・啓発 1-3. 地域の関係機関との連携のための体制整備 1-4. 管理職のリーダーシップ
2. 施設・設備	2-1. バリアフリー施設・設備の整備 2-2. 合理的配慮の提供に関する施設・設備の整備 2-3. 教育支援機器の整備 2-4. 教室配置及び既存の教室の活用	2-1. 校内環境のバリアフリー化 2-2. 卒業生や保護者、地域の人々への施設・設備の活用 2-3. 教育支援機器等の整備・活用
3. 教育課程	3-1. 特別の教育課程の編成 3-2. 特別の教育課程の実施・評価	3-1. 自立活動の指導の充実 3-2. 学びの連続性の重視
4. 指導体制	4-1. 指導体制の整備・充実 4-2. 地域の関係機関の連携 4-3. 幼児児童生徒及び保護者の理解推進	4-1. 外部専門家や関係機関との連携
5. 交流及び共同学習	5-1. 交流及び共同学習の実施のための具体的な取組 5-2. 障害のある人との交流と理解・啓発	5-1. 交流及び共同学習の推進のための具体的な取組 5-2. 地域への理解・啓発
6. 移行支援	6-1. 就学支援システムづくり 6-2. 就労支援システムづくり	6-1. 就学・転学に係る相談・助言
7. 研修	7-1. 園内・校内における専門性の向上のための取組 7-2. 園内・校内における研修の実施 7-3. 校外研修を活用した理解・専門性の向上	7-1. センターの機能を発揮するための組織としての専門性の向上 7-2. 校内研修による専門性の向上 7-3. 園、小・中学校、高等学校等に対する研修の実施・協力

(3) 学校現場での「インクル COMPASS(試案)」の活用に向けた「チェックシート」、 「ナビゲーションシート」の作成

学校現場で「インクル COMPASS (試案)」を使用しやすいように、「チェックシート」と「ナビゲーションシート」を作成した。それぞれの様式の構成は、以下の通りである。

①「チェックシート」の構成

自校（自園）の「取組の状況」をチェックした上で、各項目の取組の進捗を総合判断し、今後の取組の方向性を検討できるように構成した（表 3-5）。また、シートに示されている「取組の状況」以外の取組（例えば、自校（自園）で独自に取り組んでいること等）があれば、それを記述できる欄を設けた。

表 3-5 「チェックシート」(園・学校用)の一例

4-1 指導体制の整備・充実	
指導体制整備・充実の取組	
取組の状況	
<input type="checkbox"/>	(1) 発達障害を含む障害のある幼児児童生徒や特別な支援を必要とする幼児児童生徒に関する情報共有をするための会議を設定している。
<input type="checkbox"/>	(2) 上記の情報共有の会議は、全教職員（専門職員、支援員等を含む）が参加する形で、定期的に実施している。
<input type="checkbox"/>	(3) 通常の学級に在籍する障害のある幼児児童生徒に対して、個別の教育支援計画を作成している。
<input type="checkbox"/>	(4) 特別支援学級に在籍するすべての児童生徒及び通級による指導を受けているすべての児童生徒に対して、個別の教育支援計画を作成している。
.....	
その他、特色ある取組	
総合判断	
<input type="checkbox"/> 取組が進んでいる	<input type="checkbox"/> 充実に向けて取り組むべきことがある
<input type="checkbox"/> 取組が進んでいない	
今後の取組の方向性	

②「ナビゲーションシート」の構成

7つの観点の「取組の状況」を総覧でき、あわせて、今後、優先的に取り組むべき事項がわかるように構成し、「今後の取組の方針」を記述する欄を設けた（表 3-6）。

表 3-4 に示すように「園・学校用」と「特別支援学校用」の観点及び項目は異なるが、「チェックシート」と「ナビゲーション」に設定した項目は共通している。

表 3-6 「ナビゲーションシート」(園・学校用)

Ⅰ. インクルーシブ教育システムの構築状況

観点1 体制整備	取組が進んでいる	取組むべきことがある	取組が進んでいない
(1-1) 学校の校内の支援に係る体制整備			
(1-2) 周囲の幼児児童生徒及び保護者の理解			
(1-3) 地域への理解・啓発			
(1-4) 管理職のリーダーシップ			
観点2 施設・設備			
(2-1) バリアフリー施設設備の整備			
(2-2) 合理的配慮の提供に関する施設設備の整備			
(2-3) 教育支援機器等の整備			
(2-4) 教室配置及び既存諸室の活用			
観点3 教育課程			
(3-1) 特別の教育課程の編成に係る校内体制の整備			
(3-2) 特別の教育課程の実施に係る校内体制の整備			
観点4 指導体制			
(4-1) 指導体制の整備・充実			
(4-2) 地域の関係機関の連携			
(4-3) 幼児児童生徒及び保護者の理解			
観点5 交流及び共同学習			
(5-1) 交流及び共同学習の実施			
(5-2) 障害のある人との交流と理解啓発			
観点6 移行支援			
(6-1) 就学支援システムづくり			
(6-2) 就労支援システムづくり			
観点7 研修			
(7-1) 組織としての専門性の向上			
(7-2) 校内研修による理解・専門性の向上			
(7-3) 校外研修を活用した理解・専門性の向上			

Ⅱ. インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた今後の取組の方針

優先順位	項目番号	取組の概要
例	(3-2)	通常の学級で、困難さに応じた指導内容・方法の工夫の授業研を行う。
1		
2		
3		

③「チェックシート」と「ナビゲーションシート」の使用手順

「チェックシート」と「ナビゲーションシート」のそれぞれの使用手順は、以下の通りである。

「チェックシート」

- a. 7つの観点について、それぞれ「取組の状況」として示している各項目の実施の有無をチェックする。
- b. 「取組の状況」の項目として記載されている以外の取組があれば、「その他、特色ある取組」の欄に記入する。
- c. aとbの結果を踏まえて、観点ごとに3件法（「取組が進んでいる」、「充実に向けて取り組むべきことがある」、「取組が進んでいない」）で取組状況を判断する。
- d. a～cの結果を踏まえて、「今後の取組の方向性」について記入する。

「ナビゲーションシート」

- a. 「Ⅰ．インクルーシブ教育システムの構築状況」の各観点の各項目に、上記「チェックシート」で記した「総合判断」の結果を転記する。
- b. 「Ⅱ．インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた今後の取組の方針」に、「Ⅰ．インクルーシブ教育システムの構築状況」の結果を踏まえて、「今後の取組の方針」として優先的に取り組む事項を記述する。

(4)「インクル COMPASS(試案)」の使用可能性についての検討

「インクル COMPASS (試案)」の内容が、園・学校の実情に対応したものとなっているかを検討するため、県教育委員会、市町教育委員会、その市町の園・学校を研究協力機関として依頼し、「インクル COMPASS (試案)」の活用版の試行への協力を求めた。

①研究協力地域と研究協力機関の選定

対象地域については、インクルーシブ教育システム構築に関する全国実態調査（国立特別支援教育総合研究所，2018）の結果を参考にし、人口規模も考慮して選定した。指定都市の神奈川県横浜市、人口が60万人を越える千葉県船橋市（平成30年11月現在で636,178人）、人口が約6,700人（平成30年11月現在で6,710人）の静岡県松崎町に協力を依頼した。県教育委員会2機関、市教育委員会2機関、町教育委員会1機関、そして、各教育委員会から推進してもらった園、小・中学校、高等学校、特別支援学校各1校の計14校（うち幼稚園は3園）が「インクル COMPASS (試案)」を試行した。

②「インクル COMPASS(試案)」についての意見聴取の手続き

各研究協力機関に「インクル COMPASS (試案)」を試行してもらい、各観点等の内容と「チェックシート」及び「ナビゲーションシート」について改善すべき点等について意見聴取を行った。

各研究協力機関において「インクル COMPASS (試案)」の試行として、「チェックシート」と「ナビゲーションシート」への記入を依頼し、各観点の内容について変更すべき項

目や追加すべき項目があるか、「インクル COMPASS（試案）」を実施することの利点とその使用方法について意見を求めた。

3 地域でそれぞれ「地域研究協議会」を開催し、各研究協力機関の園・学校が試行した「チェックシート」と「ナビゲーションシート」の結果を踏まえて、担当研究員が前述の内容について聞き取りを行った。千葉県（船橋市）は平成 31 年 1 月 23 日に船橋市総合教育センターで、静岡県は平成 31 年 1 月 16 日に松崎町内の生涯学習センターで、横浜市は平成 31 年 2 月 13 日に横浜市特別支援教育総合センターで協議会を開催した。

地域研究協議会では、前半は機関ごと（「県教育委員会と市町教育委員会」、「幼稚園と小学校」、「中学校と高等学校」、「特別支援学校」）のグループに分かれて意見聴取を行った。地域研究協議会の前半は、前述のグループごとに聞き取りを行った。後半は、全体協議の場で担当研究員がグループ協議の結果を報告して意見の共有を行い、それについてさらに意見を求めた。

各研究協力地域（機関）から出された「インクル COMPASS（試案）」の改善点に関する主な意見は、以下の通りであった（表 3-7、表 3-8）。

表 3-7 「インクル COMPASS(試案)」の改善点に関する意見

○園・学校種を区別すること

- ・学校を想定した表現が中心となっているため、幼稚園（保育所）のことを踏まえた記載にする。

○「該当しない」項目の扱い

- ・自身の学びの場に直接、関係しない内容や項目に「該当しない」場合は、チェックをつけられない。チェックをしないことで「取り組んでいない」と受け取られてしまう。「実施していない」と「該当しない」ことを区別できる形式だと良い。

○具体的で、平易な文章表現

- ・言葉が難しく、内容を読み取るのに時間がかかる。
- ・長文の項目は簡潔、平易にした方がチェックしやすい。

○具体的な例示や解説の必要性

- ・チェックに時間を要するため、具体的な例示があるとチェックしやすい。
- ・養護教諭が回答の担当の学校もあるので、用語の解説は必要であると感じている。
- ・チェックのための説明文や記入要項があると記入しやすい。インクルーシブ教育システムについての考え方などについてよく分かっていない教員も多く、そもそもの考え方についても簡単に記したものと良い。

○チェック結果の総合判断の難しさ

- ・「実施している」「実施していない」の二者択一は答えにくい。回答に迷った。回答者によって基準が変わってくるのではないかな。
 - ・各項目で「実施している」にチェックをしても、まだやるべきことがあるのではないかと考え、総合判断としては「取組が進んでいる」を選択しにくく、「充実に向
-

けて取り組むべきことがある」を選択してしまう。

- ・特別支援学校では、それぞれの指標でほとんどの取組を行っている。「実施している・していない」で判断すると「実施している」ことになる。しかし、その中身が十分に深められているか、内容が充実しているかという視点で考えると、総合判断は「取組が進んでいる」ではなく、「充実に向けて取り組む必要がある」との判断になる。チェックの数だけ見ると進んでいる印象を受けるが、この結果からは本質的な課題は読み取りにくい。

○「今後の取組」の記載の難しさ

- ・「その他、特色のある取組」と「今後の取組の方向性」が記入しにくい。
 - ・「ナビゲーションシート」について、Ⅰの結果を受けて、Ⅱの今後の取組の方針を3つ絞る、そのプロセスが分かりづらい。リンクしにくい。
-

表 3-8 「インクル COMPASS(試案)」の使用に関する意見

○園用と学校用と別にする

- ・幼稚園と各学校を分けたらどうか。

○使用に関する手引きや解説の必要性

- ・「インクル COMPASS (試案)」に使用されている用語解説やチェックを行うための手引き（説明）があると実施しやすい。
- ・回答に時間がかかった理由としては、質問に専門用語が多く、理解に時間を要したためと思ったので、通常の学級の担任でも理解できるよう、用語の解説を付けるなどの工夫が必要と感じた。

○チェック結果の集計の利便性

- ・チェックシートがクリックただけで情報が入力でき、ナビゲーションシートで自動集計できると便利である。
- ・データでチェックをすると時間がかかる。チェックをしたら、他のシートに反映され、レーダーチャート等、一目で成果がわかると使いやすい

○活用事例の紹介

- ・今後、「インクル COMPASS (試案)」の活用事例があると参考にして取り組みやすい。特に活用したメリットについての事例を集めてほしい。
- ・良い点を伸ばしたり、改善点について参考になる事例がついたりしていると活用しやすい。

○その他

- ・1人でチェックすることは難しい。複数人で行うのが良い。特別支援教育に長く従事している担当者やコーディネーター、学部主事、管理職等といった学校全体を見渡すことができる担当者であれば、チェックが可能である。
 - ・作成した「インクル COMPASS (試案)」を教育委員会に提出するなどの活用方法も検討してほしい。
-

「インクル COMPASS（試案）」を使用することの利点に関しては、以下の意見が挙げられた（表 3-9）。

表 3-9 「インクル COMPASS（試案）」を使用することの利点

-
- 「インクル COMPASS（試案）」のチェックを通じて新たな気づきや学びがある
- ・チェックすることで理解していない用語等があることがわかり、特別支援教育やインクルーシブ教育システムについてあらためて学ぶ必要性に気づくことができた。
 - ・中学校に該当の生徒が入学し、特別支援学級を開設したが、このシートを活用していくうちに、教諭の意識の改善のため、校内研修が必要であると気づかされた。また、後期中等教育への進路を考える必要があり、特別支援学校との情報共有が必要であると気づかされた。
 - ・高等学校には特別支援学級の制度はないが、通級指導教室に関連して、これだけ多くの項目を点検する必要があると気づかされた。
 - ・特別支援学校が高等学校と同じ敷地にある事例が多数あるが、そうした例でも、特別支援学校の実情や実態が理解できているかどうかは自信がない。点検していくうちに、連携に当たっての意識や知識量の差を気づかされた。
- 課題や今後の方向性、着手可能な取組の気づきや発見がある
- ・次に行うべきことが多数あることに気づかされたが、そのなかで主な課題を3つ挙げる際には、障害のある子どもについて現在すぐに対応すべき課題である研修や特別支援学校との情報共有を挙げることになった。また、すぐに実行可能なことに目がいくように思う。
 - ・自校の課題を把握することができる。また、チェックすることで、普段、意識していなかった自校の取組を振り返ることができ、現状を整理することができる。
 - ・全体を俯瞰する管理職が、「インクル COMPASS（試案）」で学校の現状を整理すると今後の方向性を検討することができる。
 - ・前年度との比較ができるのではないかと、教員の意識の向上に活用できる。インクル構築のために考えるべきことや視点の向上につながる。
- 取組を俯瞰できる
- ・「ナビゲーションシート」は、全体が俯瞰できて分かり易い。
-

（4）地域、園・学校の意見を踏まえた「インクル COMPASS（試案）」の改善

研究協力地域（機関）から出された上述の意見を踏まえて、さらに「インクル COMPASS（試案）」の内容と「チェックシート」及び「ナビゲーションシート」の改善を行った。

①「チェックシート」の改善点と解説リーフレットの作成

研究協力地域（機関）から共通して挙げた意見は、「具体的で、平易な文章表現」にすること、「具体的な例示や解説の必要性」であった。各観点の各項目については、これらの意見を踏まえて修正を行った。

「インクル COMPASS（試案）」を使用するに当たっては、インクルーシブ教育システムに関する用語の解説があった方が良いとの意見があった。また、「チェックシート」と「ナビゲーションシート」の記入方法に関する解説があった方が良いとの要望もあった。これらを踏まえて、インクルーシブ教育システムを理解する上で重要な用語についての解説を含めたリーフレット「インクル COMPASS を使ってみよう」（図 3-2）を作成した。リーフレットの具体は、「資料 2」（120～130 頁）を参照いただきたい。

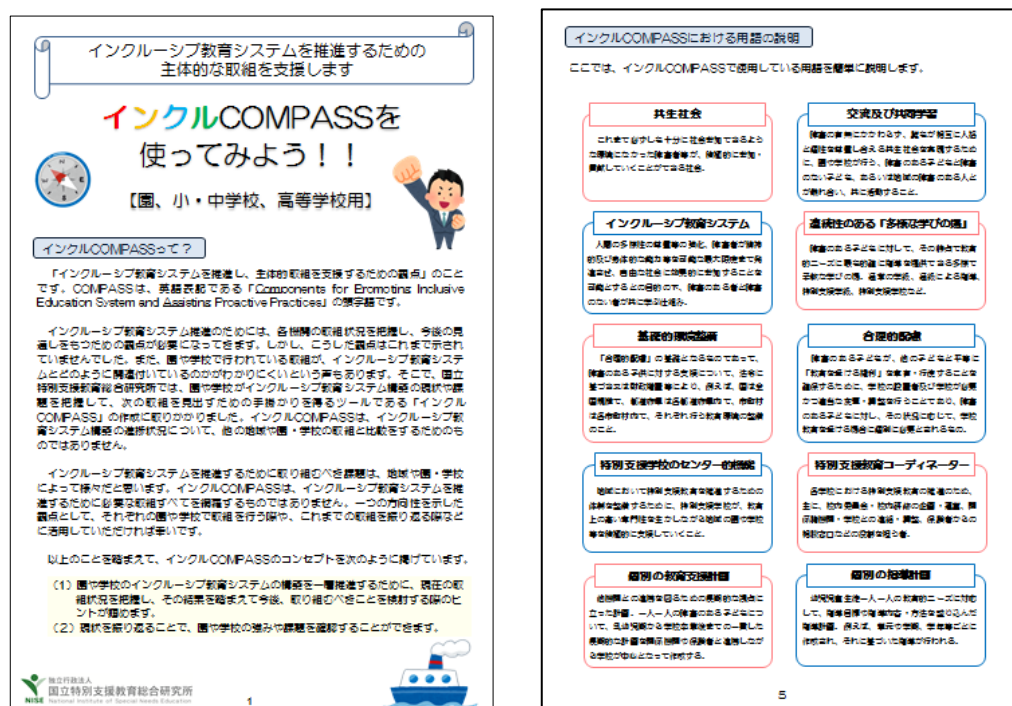


図 3-2 「インクル COMPASS（試案）」の使用方法的解説リーフレット（用語解説を含む）

研究協力地域（機関）から、園・学校種によっては各観点の項目に「該当しない」内容があり、「該当しない」項目にチェックを付けないことは「やっていない」ように捉えられてしまうことを危惧する意見があった。この指摘を踏まえて、園・学校種によってはチェックの必要性がない項目であることがわかるように、そのことを明示した。

当初、「取組の状況」の下段に設けていた「その他、特色のある取組」については、園・学校において自校（自園）の取組が特色的であるのか否かを判断することに難しさがあると判断し、設定されている項目以外の取組があれば記述する形に修正した。

総合判断について、当初は「取組が進んでいる」「充実に向けて取り組むべきことがある」「取組が進んでいない」の尺度にしていたが、明確な判断基準がなければ進んでいるか否かの判断が困難であった。このため、総じて取組が「できている」のか「できていない」のか判断に迷う場合には、「どちらとも言えない」を選択できるようにした。

「インクル COMPASS（試案）」では、このコンセプト（表 3-1）が示すように、「今後、取り組むべきことを検討する際のヒントが得られるもの」となることを目指している。「重

点的に取り組む必要がある」ことを明確化することによって、今後を見据えて主体的に取り組を進めてもらえるように修正を行った。

表 3-10 「インクル COMPASS(試案)」の「チェックシート」(園・学校用) (改善版)

4-1 指導体制の整備・充実	
取組の状況	
<input type="checkbox"/>	(1) 発達障害を含む障害のある幼児児童生徒や特別な支援を必要とする幼児児童生徒に関する情報共有をするための会議を設定している。
<input type="checkbox"/>	(2) 上記の情報共有の会議は、全教職員(専門職員、特別支援教育支援員等を含む)が参加する形で、定期的実施している。
<input type="checkbox"/>	(3) 発達障害を含む障害のある幼児に対して、個別の教育支援計画を作成している。 ※小・中学校、高等学校は該当しない
<input type="checkbox"/>	(4) 通常の学級に在籍する障害のある児童生徒や特別な支援を必要とする児童生徒に対して、個別の教育支援計画を作成している。 ※園は該当しない
(以下の項目は省略)	
<u>上記以外の取組</u>	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断	
<input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> <u>重点的に取り組む必要がある</u>) * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
<u>インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案</u> <u>(上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)</u>	

※下線部分が改善した箇所を示す。

②「ナビゲーションシート」の改善点

「チェックシート」の総合判断の尺度(「できている」「どちらとも言えない」「できていない」)の修正と重点的取組の方策案を記述欄に合わせて、「ナビゲーションシート」の修正を行った(図 3-3)。

図 3-3 「ナビゲーションシート」(園・学校用)(改善版)

インクルーシブ教育システムを推進し、主体的取組を支援するための観点
インクルCOMPASS

ナビゲーションシート

I. インクルーシブ教育システムの構築状況

観点 1 体制整備	できている	どちらとも 言えない	できていない	重点的に取り組 む必要がある
(1-1)校内の支援に係る体制整備	○			
(1-2)周囲の幼児児童生徒及び保護者の理解推進		○		
(1-3)地域への理解・啓発		○		
(1-4)管理職のリーダーシップに基づく学校経営	○			
観点 2 施設・設備				
(2-1)バリアフリー施設・設備の整備		○		
(2-2)合理的配慮の提供に関する施設・設備の整備		○		

II. インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた重点的取組の方策案

優先順位	観点番号	方策案の概要
例	4	通常の学級に在籍する障害のある生徒について、保護者や関係機関との協働により個別の教育支援計画を作成することを通して指導体制の充実を図る。
1		
2		
3		

独立行政法人
国立特別支援教育総合研究所

第4章では、本研究で改善した「インクル COMPASS (試案)」の「チェックシート」と「ナビゲーションシート」を研究協力機関である園・学校に使用してもらい、それに基づくインクルーシブ教育システムの構築及び推進に向けた主体的取組の事例を紹介する。

文献

- Booth, T. & Ainscow, M. (2016) Index for inclusion: a guide to school development led by inclusive values (fourth education). Index for inclusion network.
- 藤井慶博 (2019) インクルーシブ教育に関する小学校教員の認識と今後の充実に向けた検討. 秋田大学教育文化学部研究紀要教育科学部門, 74, 99-106.
- 藤井慶博 (2014) インクルーシブ教育システム構築の方向性に関する検討ー教職員に対するキーワードの認知度調査を通してー. 秋田大学教育文化学部研究紀要教育科学部門, 36, 89-98.
- 韓昌完・矢野夏樹・小原愛子・奥住秀之 (2015) インクルーシブ教育評価指標 (IEAI) の開発と日本の法令・制度政策の分析ー日本型インクルーシブ教育モデル開発の観点からの分析ー. Asian Journal of Human Services, 8, 66-80.

国立特別支援教育総合研究所（2018）平成 28 年度～平成 29 年度基幹研究（横断的研究）
「我が国におけるインクルーシブ教育システムの構築に関する総合的研究」インクルーシブ教育システム構築の現状に関する調査報告書.

国立特別支援教育総合研究所（2019）平成 28 年度～平成 29 年度基幹研究（横断的研究）
「我が国におけるインクルーシブ教育システムの構築に関する総合的研究ーインクルーシブ教育システム構築の評価指標（試案）の作成ー」研究成果報告書.

牟田悦子・安藤尋子・是永かな子・月森久江・木下智子（2016）日本の教師におけるインクルーシブ教育への態度ーMoberg Attitude Scale による結果と関連要因ー. 成蹊大学文学部紀要, 第 51 号, 53-66.

Nes, K. (2009) The role of the index for inclusion in supporting school development in Norway: a comparative perspective. *Research in Comparative and International Education*. 4(3), 305-319.

上野光作・中村勝二（2011）インクルージョン教育に対する通常の学級教員の意識について. 順天堂スポーツ健康科学研究, 第 3 巻第 2 号, 112-117.

（柳澤 亜希子）

第4章 研究協力機関における「インクル COMPASS(試案)」 に基づいたインクルーシブ教育システムを推進する ための主体的取組

1. 目的及び方法

(1) 目的

「インクル COMPASS (試案)」の試行によって明らかとなった改善点を踏まえて修正した「インクル COMPASS (試案)」が、研究協力機関である園・学校において、どのような使用の在り方が可能であるのか検討を行った。

また、「インクル COMPASS (試案)」の結果に基づく園・学校の主体的取組について、インクルーシブ教育システムの構築や推進の観点から、その取組の意義を考察した。

(2) 方法

① 対象

研究協力地域である神奈川県横浜市、千葉県船橋市、静岡県袋井市の教育委員会より推薦された園・学校計 15 機関が研究協力機関として本研究に参画した。表 4-1 に、研究協力機関の一覧を示した。

研究協力地域については、前年度（平成 30 年度）から継続して協力してもらった。ただし、静岡県については、「インクル COMPASS (試案)」の試行の際は松崎町内の園・学校が対象であったが、研究 2 年目は静岡県教育委員会の推薦により袋井市内の園・学校に協力してもらった。また、横浜市についても、園・学校の事情により研究協力機関が一部変更した。

② 研究協力機関での事例収集

まずは、研究協力機関に「インクル COMPASS (試案)」をチェックしてもらい、その結果を「ナビゲーションシート」に取りまとめてもらった。この結果を受けて、研究分担者が、①「インクル COMPASS (試案)」のチェック・プロセスと使用の意義、②園・学校の強みと課題、③②の結果を踏まえた重点的取組について、園・学校担当者との協議やメール等でのやりとりを通じて詳細な情報を収集した。

園・学校で優先すべき重点的取組が明確になったところで、研究協力機関が実施しているインクルーシブ教育システムを構築及び推進するための主体的取組の事例を収集した。

研究協力機関での事例収集にあたっては、インクルーシブ教育システムを推進するための主体的取組を取り上げることが目的としたが、「インクル COMPASS (試案)」を通

じて自校（自園）の本質的な課題を見出すことの方が先決であった園・学校については、その課題を見出すプロセスを重視した。

表 4-1 令和元年度研究協力地域及び研究協力機関

研究協力地域	園・学校
神奈川県横浜市	学校法人愛育学園 四季の森幼稚園 横浜市立中沢小学校 横浜市立汲沢中学校 横浜市立サイエンスフロンティア高等学校 横浜市立若葉台特別支援学校（横浜わかば学園）
千葉県船橋市	学校法人聖泉学院 幼保連携型認定こども園 大浜幼稚園 船橋市立湊町小学校 船橋市立法田中学校 船橋市立船橋高等学校 船橋市立船橋特別支援学校
静岡県袋井市	袋井市立若葉幼稚園 袋井市立袋井北小学校 袋井市立周南中学校 静岡県立袋井高等学校 静岡県立袋井特別支援学校

③研究協力機関の主体的取組への意味づけ、価値付け

研究分担者が、研究協力機関の主体的取組についてインクルーシブ教育システムの推進の視点から意味づけや価値付けを行った。

2. 園・学校におけるインクルーシブ教育システムの構築に向けた主体的取組

2-1. 幼稚園の取組

2-1-1. 学校法人育愛学園四季の森幼稚園の取組

(1) 園の概要

平成元年に設立され、現在、3～5歳児の計162名の園児が在園している同園では、自然の地形を活かした保育環境のもとで、「たくましい身体と優しい心をもった子どもを育てる」、「友だちと一緒に生き生きと遊ぶことのできる子どもを育てる」の目標に基づき保育活動を行っている。保育にあたっては、職員が「子ども一人ひとりの個性や発達状況をよく見極め、各々の子どもに合った園生活の仕方を考える」、「一人ひとりの子どもの長所を伸ばしていく」ことに留意し、教職員が協力し合いながら一人ひとりの子どもの成長と可能性を引き出すことに努めている。

(2) 特別支援教育に関わる園内支援体制

同園には、発達障害の診断を受けている園児やその他に支援や配慮を要する園児が在園しているが、障害のある子どもも含めて「いろいろな子どもがいることが当たり前」という子ども理解のもとで保育を行っている。同園は、副園長が特別支援教育コーディネーターを兼務し、保護者対応を中心に担っている。同園では、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成している。個別の教育支援計画には、支援を要する園児の入園前の様子や療育機関等の関係機関からの情報を取りまとめている。個別の指導計画には、月ごとに特別な支援を要する園児の「様子や思い（課題・目標）」と「手立て」、「保護者の思い」をまとめ、日々の支援に役立てている。同園では、週に一度、会議の時間を自主研修の時間にあて、教職員間で子ども理解や子どもが参加しやすい行事の工夫等について協議している。

(3) 「インクル COMPASS(試案)」による園の強みと課題及び重点的取組の検討

① 「インクル COMPASS(試案)」のチェック・プロセスと使用の意義

まず、副園長が1学期間（4～7月）の実践を振り返り、「インクル COMPASS（試案）」のチェックを行った。この結果を基に、園長が「インクル COMPASS（試案）」の各観点に示されている既存の項目以外の取組と「重点的取組の方策案」を記入した。各観点の「取組の状況」をチェックした副園長によると、取組が「できている」と判断することによって園の課題が顕在化しなくなるのではないかと感じ、「できている」の項目にチェックすることに躊躇したとのことであった。

「ナビゲーションシート」（表2-1-1-1）では、「どちらとも言えない」にチェックが多かった（理由は前述の通り）。しかし、この結果を基に教職員間で協議を行ったところ、同園では「みんなが楽しむ保育（「子どもが困らない保育」）」を念頭において「毎日子どもたちが楽しく園に通っていること」、「子どもの困っていることにスポットを当て、教職員がそれに対して配慮しながらも、楽しみながら子どもに寄り添うこと」を意識して一人ひとりの教員が楽しく保育を行っていることが確認された。「インクル COMPASS（試案）」のチェックを行ったことで、園全体の取組、特に同園が子どもとの関わりや実践で大切にしていることが整理

表 2-1-1-1 四季の森幼稚園の「ナビゲーションシート」の結果

Ⅰ. インクルーシブ教育システムの構築状況

観点1 体制整備	できている	どちらとも言えない	できていない	重点的に取り組む必要がある
(1-1) 園内・校内の支援に係る体制整備		○		
(1-2) 周囲の幼児児童生徒及び保護者の理解推進		○		
(1-3) 地域への理解・啓発		○		
(1-4) 管理職のリーダーシップに基づく園・学校経営		○		
観点2 施設・設備				
(2-1) バリアフリー施設・設備の整備			○	
(2-2) 合理的配慮の提供に関する施設・設備の整備			○	○
(2-3) 教育支援機器の整備		○		
(2-4) 教室配置及び既存の教室の活用		○		
観点3 教育課程				
(3-1) 特別の教育課程の編成			○	
(3-2) 特別の教育課程の実施・評価			○	
観点4 指導体制				
(4-1) 指導体制の整備・充実	○			
(4-2) 地域の関係機関の連携			○	○
(4-3) 幼児児童生徒及び保護者の理解推進		○		
観点5 交流及び共同学習				
(5-1) 交流及び共同学習の実施のための具体的な取組		○		
(5-2) 障害のある人との交流と理解・啓発		○		○
観点6 移行支援				
(6-1) 就学支援システムづくり	○			
(6-2) 就労支援システムづくり				
観点7 研修				
(7-1) 園内・校内における専門性の向上のための取組		○		○
(7-2) 園内・校内における研修の実施		○		○
(7-3) 校外研修を活用した理解・専門性の向上	○			

Ⅱ. インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた重点的取組の方策案

優先順位	観点番号	方策案の概要
1	2	環境としての合理的配慮、また施設設備のバリアフリー等については課題が多いため、資金面とともに検討する必要がある。
3	7	時間のない中で研修を充実させること、研修の成果を子どもの育ちに反映させることが必要である。
4	5	特別支援学校や小学校との具体的な連携（入学後の様子などを把握する）。

でき、同園の強みをあらためて自覚することができた。

②園の強みと課題

同園では、クラスだより等を通じた保護者への保育の「見える化」、活動の様子の掲示を通して子どもへの保育の「見える化」、写真記録や WEB を利用した教職員への保育の「見える化」を行っている。保育活動の「見える化」を行うことで、教職員間で子どもについての情報共有や共通理解を図っている（「観点 4（4－1）：指導体制の整備・充実」）。こうした取組を行っている背景には、以前は担任、補助職員、預かり保育担当の職員それぞれが、特別な支援の必要な子どもに対して課題を感じているものの教職員間でそれを共有する時間をもつことが難しく、それによって相談できない担当者が孤立してしまうことがあった。こうした状況を受けて、現在、同園では教職員それぞれの保育観を共有しながら、子どもについて共通理解を図るための取組を工夫している。

③重点的取組の検討

第 1 の重点的取組として「観点 2：施設・整備」を挙げたが、これについては「資金面と共に検討する必要がある」ため長期的な視点での検討が必要である。第 2 の重点的取組には、「観点 7：研修」を取り上げた。同園では、「時間のない中で研修を充実させ、（研修の成果を）子どもの育ちに反映させることが必要」と考えている。これまでも研修を行ってきたが、預かり保育を行っていることもあり、あらためて研修の時間を設定することに難しさがある。これは、前述した教職員間での情報共有のための時間を設けることの難しさとも共通するものである。

本稿では、第 2 の重点的取組（「時間のない中で研修を充実させ、子どもの育ちに反映させる」）と関連する同園の強み（観点 4：指導体制）である保育活動や子どもの姿の「見える化」による教職員間の情報共有や子ども理解のための取組を紹介する。

（4）インクルーシブ教育システムを推進するための主体的取組

①様々な媒体を活用した教職員間での情報共有

同園では、日々の保育活動や預かり保育によって教職員間で話し合いの時間を設けることに難しさがあるからこそ、隙間時間（例えば、子どもが降園した後の掃除の時間等）に職員で子どものことを話す時間をもつようにした。このように、オフィシャルに設定した会議時間に限らず、子どもについて情報共有を行うことを大切にしている。

同園での「見える化」の取組としては、ホワイトボードに子どもに関する課題をキーワードで書き出す（「見える化」する）ことによって、教職員が保育活動の隙間時間に子どもの状況を速やかに確認することができるようにしている。

また、スマートフォンで保育活動での子どもの様子を撮影し、毎日保育終了後にその写真を基に担任が感想を一言添えた写真記録をファイリングし、職員室で閲覧できるようにしている（図 2-1-1-1）。保育記録に写真を使用する利点は、担任が子どものどのような姿に注目をしていたのかがわかりやすい、写真から子どもの姿を具体的にイメージして保育活動や子どもの様子を振り返ることができる、さらに、集積した写真をクラスだよりの作成に活用できることである。加えて、同園では、アプリ「キッズノート」（図 2-1-1-2）を利用して教職

員間で情報共有を図っている。



図 2-1-1-1 ファイリングした保育記録の写真

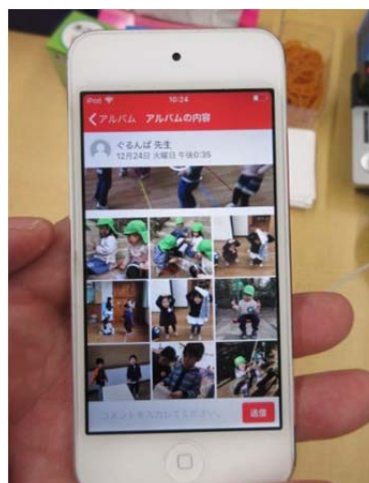


図 2-1-1-2 アプリ「キッズノート」による保育記録

②「見える化」の意味の確認と教職員の子ども理解の深まり

前述の通り同園では保育の「見える化」に努め、特別な支援の必要な子どもの課題についても「見える化」して教職員間で共通理解を図ってきた。しかしながら、教職員の中には「見える化」すること自体が目的となり、「一人一枚は必ず写真を撮ろう」といったように義務的になり、その結果、教職員の負担感が増して取組が形骸化する様子も見られた。こうした反省を受けて、園内であらためて保育活動や子どもの姿を「見える化」することの意味を話し合った。

話し合いを通じて、写真を撮る時には、「子どもが面白がっていることは何か」といったように子どもの内面を想像したり、遊び等の活動が「子どもにとってどのような意味があったのか」を考えたりすることが大切であること、また、「見える化」はそれぞれの教職員が子どもをどのように捉えていたのかを知り合うための「対話の材料」であることを確認した。現在、同園ではこうした姿勢で日々の保育活動の「見える化」を進めており、特別な支援の必要な子どもについての理解を深め、子どもの実態の変化に応じた支援を行っている。

同園では「見える化」を通じて子ども理解に努めているが、教職員同士が話し合う機会も重要視している。担任が、特別な支援を必要とする子どもへの対応に負担を感じている時には、ベテラン保育士とともに支援方法について話し合っている。同園では、特別な支援を必要とする子どもは「ユニークな存在である」と捉え、既成概念に捕らわれず、新たな視点から子どもの様子(子どもの表情や行動から読み取れる心情)を考えて意見を出し合っている。話し合いを通じて、教職員の子どもの内面理解が一層進み、子どもの姿を肯定的に捉えることができるようになってきている。

(5) インクルーシブ教育システムの推進に向けた取組の意義と今後の展望

同園では、「いろいろな子どもがいて当たり前」という考えのもとで、障害の有無によらず子ども一人ひとりの個性や発達の状況を踏まえながら日々の保育活動を行っている。幼児期

は家庭での経験や個人差が大きい時期であり、子ども一人ひとりへの対応が特に必要となる。その中で、障害のある子どもについても障害の種類や程度に応じた支援を行う必要があり、教職員には適切に対応するための力が求められている。同園においても教職員が研修を重ねることで、障害のある子どもを含めた子ども理解に努めてきた。しかし、研修の重要性を感じつつも研修のための時間を確保することや、預かり保育を行っているため教職員が一同に介して子どもについて話し合い、共通理解する時間を確保することが難しい状況にある。

同園では、この状況に対処するために写真等の様々な媒体を活用して「見える化」を行い、教職員間で子どもに関する情報を共有し共通理解を図ってきた。写真という視覚的な媒体を利用したことで限られた時間の中で、効率よく情報共有や保育活動の振り返りを行うことができた好事例である。しかし、この取組で重要なのは、「見える化」を何のためにやっているのか、その目的を問い直し、「見える化」はそれぞれの教職員が子どもをどのように捉えているのかを知り合うための「対話の材料」であることを確認したことである。視覚的に捉えられる行為（取組）であるからこそ、その行為自体に満足するのではなく取組の真の目的を問い直した点はとても重要である。同園では、保育活動や子どもの様子を「見える化」することにより、会議の時間に限定されることなく日常的に教職員間で子どものことを話題にするようになった。この結果、教職員間のコミュニケーションが図られるようになったのは、「見せる」という行為に終始せず、「見える化」の本来の目的が共有されたためであると考えられる。

同園での保育活動の「見える化」が、子ども理解の深まりとそれに基づく保育活動や障害のある子どもを含めた個々の子どもへの支援の充実に、また、教職員の専門性の向上につながることを期待される。

柳澤 亜希子・滑川 典宏
若月 芳浩（四季の森幼稚園 園長）

2-1-2. 学校法人聖泉学園幼保連携型認定こども園・大浜幼稚園の取組

(1)園の概要

大浜幼稚園（以下、同園と記す）は、197名（1歳児5名、2歳児11名、3歳児59名、4歳児61名、5歳児60名。乳児各保育1クラス、幼児各2クラス設置）が在園するキリスト教精神に基づく私立の幼保連携型認定こども園であり、保育終了前後は預かり保育を行っている。キリスト教の精神に基づき、「人のことを考えてあげられる思いやりのある優しい心、善と悪の判断ができる勇氣ある強い心を持った子どもを育てること」、「教師は、子どもに関わるすべてを、心・気持ちで受け止め、心・気持ちで行動に移すことを心得て、自ら学び、学び合い、そして日々の保育で子どもから学ぶ中で、両親のようなあたたかさを持って、それぞれの子どもが持つ力を引き出していくこと」に努めている。

現在、同園には知的な遅れ、肢体不自由、アレルギー疾患等のある幼児やその他にも特別な支援を要する幼児が在園している。

(2)「インクル COMPASS(試案)」に基づいた園の強み及び課題と重点的取組の検討

①「インクル COMPASS(試案)」のチェック・プロセス

園長と副園長が「インクル COMPASS（試案）」をチェックし、「ナビゲーションシート」（表2-1-2-1）に結果をまとめた。

②園の強みと課題

特別な支援や配慮を要する園児が在園するため、教職員の特別支援教育やインクルーシブ教育システムに対する理解を深めるための研修の必要性を切実に感じている。しかし、同園は私立の幼稚園であるため、教育委員会から特別支援教育やインクルーシブ教育に関する指導・支援を受けにくい状況にある。同園の校内体制に目を向けると、特別支援教育を推進する特別支援教育コーディネーターを配置していないため、管理職がその役割を担っている。この背景には、教員不足と若手または経験年数の浅い教員で構成されていることが一因にある。同園では管理職のリーダーシップによって、教職員の特別支援教育やインクルーシブ教育システムに対する意識の高揚を図り、園内の支援体制を整備することが求められる。

一方、強みは、園長が小学校の管理職を、副園長が中学校の管理職を経験しており、長期的に子どもの成長を見据えた上で、幼児期に必要な支援は何かを考えることができることである。また、同園の理事長は、市内の幼稚園連合会会長を務めている。このため、幼児期から中学校段階を見通した子ども理解が可能であることが強みである。

③重点的取組の検討

初回に作成した「ナビゲーションシート」では、第1の重点的取組として「観点7：園内における専門性向上のための取組」を挙げ、「研修を通して教職員の理解を深めていくこと」を示した。今年度、同園では、管理職（副園長）がインクルーシブ教育システムの概要について講義したり、外部講師によるインクルーシブ保育についての研修を行ったりしたが、管理職が目指している教職員の理解を深めるまでには至らなかった。

表 2-1-2-1 大浜幼稚園の「ナビゲーションシート」の結果

Ⅰ. インクルーシブ教育システムの構築状況

観点1 体制整備	できている	どちらとも言えない	できていない	重点的に取り組む必要がある
(1-1)園内・校内の支援に係る体制整備			○	
(1-2)周囲の幼児児童生徒及び保護者の理解推進			○	
(1-3)地域への理解・啓発			○	
(1-4)管理職のリーダーシップに基づく園・学校経営			○	○
観点2 施設・設備				
(2-1)バリアフリー施設・設備の整備			○	
(2-2)合理的配慮の提供に関する施設・設備の整備			○	
(2-3)教育支援機器の整備		○		
(2-4)教室配置及び既存の教室の活用			○	
観点3 教育課程				
(3-1)特別の教育課程の編成			○	
(3-2)特別の教育課程の実施・評価				
観点4 指導体制				
(4-1)指導体制の整備・充実			○	
(4-2)地域の関係機関の連携		○		
(4-3)幼児児童生徒及び保護者の理解推進			○	
観点5 交流及び共同学習				
(5-1)交流及び共同学習の実施のための具体的な取組			○	
(5-2)障害のある人との交流と理解・啓発			○	
観点6 移行支援				
(6-1)就学支援システムづくり		○		
(6-2)就労支援システムづくり				
観点7 研修				
(7-1)園内・校内における専門性の向上のための取組			○	○
(7-2)園内・校内における研修の実施			○	
(7-3)校外研修を活用した理解・専門性の向上			○	

Ⅱ. インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた重点的取組の方策案

優先順位	観点番号	方策案の概要
1	7	本園は私立であるため、行政（教育委員会）からの指導・支援も、十分に受けられていないため、教職員の特別支援教育に関する理解も高くない。そのため、特別な配慮を要する園児の事例発表を通して、教職員の理解を深める。
2	1	特別な配慮を要する園児やインクルーシブ教育システムについて、管理職のリーダーシップのもと、園全体で話し合う機会を設定する。

※優先順位2として挙げた重点的取組は、初回の結果を受けて再度協議を重ねて追加したものである。

園内研修の実施の必要性を感じているものの預かり保育を行っていることもあり、教職員が一堂に介して研修を行う時間がなかなか確保できず、希望する重点的取組に着手することが難しかった。このため、同園では、「インクル COMPASS（試案）」の結果に基づいてさらに課題を掘り下げ、今後の重点的取組の方向性を探ることにした。

(3)「インクル COMPASS(試案)」に基づいた課題の掘り起こし

管理職（園長、副園長）と研究所研究員とで同園の状況を振り返り、重点的取組について協議した（協議回数は4回であった）。

①園内の特別支援教育に関わる取組についての振り返り

同園の実践を振り返り、管理職においては、これまで自然に行ってきたことの中にユニバーサルデザインの理念に合致した取組（写真 2-1-2-1）があるのではないかと感じているが、それが教職員に意識化・共有化されていないことが明らかとなった。また、一部の教師が、特別な配慮を要する園児に対して視覚的な手がかり（写真 2-1-2-2）を使用することに努めているが、園全体としての取組には至っていないことが課題として挙げられた。

管理職は、園全体で特別な配慮を要する園児を支援する雰囲気を醸成するためにも、個々の教師に留まっている取組を園内で共有することが必要であることに気づいた。



図 2-1-2-1 本の種類を色別に収納
（共有スペースの本棚）



図 2-1-2-2 必要な持ち物をイラスト
にして提示

②担任の特別な配慮を要する園児に関する悩みの聴取

園全体で配慮を要する園児を支援していくためには、対象園児がどのようなニーズを有しているのかを把握し共有することが必要である。このため、配慮を要する園児（3歳児、5歳児各2名）の担任が、具体的にどのような悩みを抱えているのかを確認することにした。その際、担任がどのような場面で、どのようなことに困っており、それに対して担任がどのように働き掛けをしているのかを聞き取った。

担任からは、「集団行動ができない」「教師が声をかけても行動にうつさない」、「教師の話を中心して（座って）聞けない」等の悩みが挙げられた。こうした園児の行動に対して担任は、「個別に注意を促したり」「言葉かけ」をしたり、特性を踏まえた対応（例えば、事前に活動の流れを伝える等）をしたりしていることがわかった。しかしながら、担任の指示の伝え方に工夫が必要であることや、子どもの視点で行動の理由を考えるまでには至っていない

等の課題が明らかとなった。こうした状況に対して管理職は、担任は特別な配慮を要する園児をどうにかしたいという気持ちで対応していることに理解を示す一方で、管理職自身も具体的な改善策が思いつかないといった状況であった。

③根本的な課題の気づきー園内体制の整備の必要性への気づきー

前述した同園の課題を踏まえて、同園では何に取り組んでいくことが必要なのかを再度、管理職と協議した。同園では、毎日、特別な配慮を要する子どもを含む在籍園児についての情報共有のための会議を行っているが、そこで課題への具体的な対応策については検討してこなかった。このため、この時間をいかに活用するかが、園全体で対応していくための意識を高め、そのための素地を作るために重要であると考えられた。

同園は若手の教師で構成されており、園児の対応について相談にのったり助言したりする先輩教師がいない。このため、管理職が担任の相談役を担っているが、管理職は幼児教育が専門ではないため教師に助言することに戸惑いがあった。こうした同園の組織上の課題も考慮すると、まずは現状のメンバー間での協力体制を築いていくこと、すなわち、組織的な支援体制を整備すること（観点1：体制整備）が先決であると考えられた。

管理職は、初回の「インクル COMPASS（試案）」のチェックで研修の実施を第1の優先事項として挙げた。研修を通して教師の特別支援教育に対する理解を深めていくことは不可欠ではあるが、研修で得た学びが個々の教師の取組に終始してしまわないためにも、園全体で取り組む体制づくりが必要であった。したがって、まずは日常的に行っている会議の時間を活用し、幼児教育の専門家である理事長も交えて教師が特別な配慮を要する園児について話し合ったり、担任の悩みに対して改善の糸口となるアイデアを出し合ったりする機会を設けることが取組としての優先度が高いと考えられた。

(4)インクルーシブ教育システムの推進に向けた「インクル COMPASS（試案）」の使用の意義

当初、同園で優先順位の高い重点的取組は、教職員の特別支援教育やインクルーシブ教育システムについての理解を深める「研修」の実施であった。しかし、研修が有意義なものになるためには、園全体で特別支援教育に取り組む意識をもつことが必要である。また、管理職が認識しているように、特別な配慮を要する園児への対応の工夫が一部の教師に留まっていることを踏まえると、研修の成果が個人ではなく園全体の学びとして活かされるように体制整備に取り組むことが先決であった。

同園の事例が示すように、当初、優先事項として挙げた取組がなかなか実現に至らない場合、別の対応すべき優先課題があることがわかった。「インクル COMPASS（試案）」は、当初の結果を基にしながら協議を通じてさらに課題を掘り下げることにより、根本的な課題を見出すことが可能である。同園においては、子どもの姿を幼児期段階から中学校段階まで見通すことのできる教職員構成である強みを活かした体制整備が進められることで、教師の特別な支援を要する園児への理解の深まりと支援の充実が図られることが期待される。

柳澤 亜希子

秋山 孝（大浜幼稚園 副園長）

2-1-3. 袋井市立若葉幼稚園の取組

(1)園の概要

平成14年に開園された静岡県袋井市久能にある幼稚園である。園区内には、小学校やコミュニティセンター等の教育施設や公共機関の他、神社や城址といった歴史的な文化財のある地域である。学級数は、年少、年中、年長に各2学級の合計6学級あり、在籍園児数は合計133人である。この内、外国人の幼児は13名在籍しており、ブラジル人10名、中国人2名、ベトナム人1名の内訳となっている。当該幼児は日本語の理解が難しいため、外国児支援員に通訳を依頼して円滑なコミュニケーションを支援したり、小集団の取り出し保育を行ったりしながら、安心感や親近感を与えつつ自己を表現する機会を大切にしている。園目標は「げんき こんき ゆうき」である。具体的に、「げんき」では「思い切り体を動かして楽しく遊ぶ」、「こんき」では「試したり工夫したりしてじっくり遊ぶ」、「ゆうき」では「やってみようと勇気をもって取り組む」といった内容がそれぞれ掲げられている。

(2)「インクル COMPASS(試案)」による園の強みと課題及び重点的取組の検討

①「インクル COMPASS(試案)」のチェック・プロセスと使用の意義

「インクル COMPASS (試案)」のチェックは、まず園の取組や様子について詳細に把握をしている教頭が担当教員の代表として実施し、その後、その結果に基づき、園長と再度チェックを行い、園としての実態を把握するという手順で実施した。

また、「インクル COMPASS (試案)」の使用の意義として、インクルーシブ教育システムで対象とする子どもたちは障害のある幼児だけではなく、言語によるコミュニケーション等で難しさを感じている外国人の幼児も含まれることを再確認できた点が挙げられた。

②園の強みと課題

表2-1-3-1に、「ナビゲーションシート」に転記した「インクル COMPASS (試案)」のチェック結果を示した。

園の強みとしては、外国人の幼児やその保護者に対して、市が派遣する通訳者（外国児支援員）等を活用しながら丁寧な指導を行っていることである。また、外国人取り出し保育を週1回のペースで実施し、小集団を形成しながら遊びの活動を行っている。日本の教育に子ども達を慣らすための保育ではなく、「外国人に寄り添う保育」として捉え、実践が行われている。こうした取組を通じて、当該幼児には安心感や親近感が生まれ、言葉の通じる集団生活で活動することの喜びを感じているような様子もみられている（図2-1-3-1）。特別な配慮



図 2-1-3-1 外国人取り出し保育での子ども達の様子

表 2-1-3-1 袋井市立若葉幼稚園の「ナビゲーションシート」の結果

Ⅰ. インクルーシブ教育システムの構築状況

観点1 体制整備	できている	どちらとも言えない	できていない	重点的に取り組む必要がある
(1-1)園内・校内の支援に係る体制整備	○			
(1-2)周囲の幼児児童生徒及び保護者の理解推進		○		
(1-3)地域への理解・啓発			○	
(1-4)管理職のリーダーシップに基づく園・学校経営	○			
観点2 施設・設備				
(2-1)バリアフリー施設・設備の整備	○			
(2-2)合理的配慮の提供に関する施設・設備の整備	○			
(2-3)教育支援機器の整備		○		
(2-4)教室配置及び既存の教室の活用	○			
観点3 教育課程				
(3-1)特別の教育課程の編成	○			
(3-2)特別の教育課程の実施・評価				
観点4 指導体制				
(4-1)指導体制の整備・充実	○			○
(4-2)地域の関係機関の連携	○			
(4-3)幼児児童生徒及び保護者の理解推進	○			○
観点5 交流及び共同学習				
(5-1)交流及び共同学習の実施のための具体的な取組		○		
(5-2)障害のある人との交流と理解・啓発			○	
観点6 移行支援				
(6-1)就学支援システムづくり	○			
(6-2)就労支援システムづくり				
観点7 研修				
(7-1)園内・校内における専門性の向上のための取組	○			
(7-2)園内・校内における研修の実施		○		
(7-3)校外研修を活用した理解・専門性の向上	○			

Ⅱ. インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた重点的取組の方策案

優先順位	観点番号	方策案の概要
1	4-3	保護者への対応が課題であることから、若手教員の専門性向上を目指した取組を通じて、指導体制の整備を進める。
2	4-1	特別な支援を必要とする外国人の幼児への関わり方や支援について教職員の専門性を高め、さらなる充実を図っていく。

が必要と考えられる幼児については、幼児のニーズに応じて個別に対応するとともに、就学に際しては小学校と共通の引継ぎシートを活用しながら保幼小連絡会で情報共有を図る等の工夫を行っている。

一方、課題については、「インクル COMPASS（試案）」の実施を通じて、保護者対応に難しさを感じる若手の教員が多いことや、教員の特別支援教育に対する理解の促進が必要であることが明らかになった。また、外国人の幼児への対応についてもさらなる充実を必要とすることが確認された。具体的には、言葉が理解できない中で困っている外国人の幼児への声のかけ方や、自己を発揮する場をいかにつくるかといった具体的な関わり方についてである。また、生活上の課題がみられた際に、母国語が日本語でないことから生じる困難さなのか、発達障害等の何かしらの障害に起因する困難さなのかの判別が難しい点が挙げられた。

③重点的取組の検討

「観点4：指導体制」の中の、「(4-3) 幼児児童生徒及び保護者の理解推進」及び「(4-1) 指導体制の整備・充実」に関連する取組を目指すこととした。理由としては、保護者と連携しながら子どもに関わることで、その子に応じた支援を提供する等、指導の効果を最大限に上げることができるためである。そこで、今回の取組としては、保護者対応に難しさを感じる若手の教員を対象として、保護者対応のスキル獲得を目指すこととした。あわせて、園の強みである外国人の幼児への関わり方や支援について教職員の専門性を高め、さらなる充実を図っていくこととした。

(3) インクルーシブ教育システムを推進するための主体的取組

若手教員の専門性向上を目指した取組を通じて、指導体制の整備を進めることにした。具体的には、経験の豊かなベテラン教員と若手教員それぞれのグループに分れて研修を実施したり、ベテラン教員がこれまで保護者対応で活用してきた資料を教材として協議をしたりする取組を行った（図 2-1-3-2）。グループごとの研修では、それぞれ対象となる幼児について協議を行い、具体的な支援の方向性について話し合われた。成果としては、若手教員だけのグループを構成したことで、意見が出しやすい雰囲気をつくることができ、活発な協議につながった。また、ベテラン教員が活用してきた資料も参考にすることで、実践につながる視



図 2-1-3-2 グループ別研修の取組の様子

点ももつことができた。「インクル COMPASS（試案）」を活用したことで、インクルーシブ教育システムに関する同園の取組の状況が明確になり、職員の専門性や感性を高める研修を通じて指導体制の充実を図ることができた点も大きな成果であると考えられる。

（４）インクルーシブ教育システムの推進に向けた取組の意義と今後の展望

インクルーシブ教育システムを推進していくためには、子ども・保護者・教員の三者が子どもを中心として確かな信頼関係で結ばれることが望ましい。しかし、現在の教育現場においては必ずしもその理想的な関係が構築されておらず、多くの園では保護者との関係づくりが課題となっている。そのため、今回、同園が実施した効果的な保護者対応のスキル獲得の取組は、他校においても非常に参考となると考えられる。また、同園を所管する袋井市教育委員会では外国人の幼児に対する先進的な取組もなされており、入園前の保護者の不安を取り除いて日本の幼稚園に慣れてもらうために、市内の公立幼稚園に入園を希望する外国人の親子を対象とした早期支援保育を実施し、事前説明会や体験入園を行う等の工夫を実施している。これらの取組は、外国人の幼児が多く在籍する他の園においても、対応を検討する上で参考となる取組である。

また、その際、園内の人材を有効に活用しており、他の園で同様の実践を行う場合にも自分達にもできるのではと思える取組である。

廣島 慎一・西村 崇宏

寺田 勝美（袋井市立若葉幼稚園 園長）・

東 涼子（袋井市立若葉幼稚園 教頭）

2-2. 小学校の取組

2-2-1. 横浜市立中沢小学校の取組

(1) 学校の概要

昭和 45 年に二俣川小学校中沢分校として創立し、昭和 46 年横浜市立中沢小学校として開校した。全校児童 728 名、学級数 21 学級、特別支援学級（知的障害と自閉症・情緒障害各 2 学級）が設置されている。1 小 1 中という恵まれた環境を生かして小中連携を充実させ、中学校併設型小学校として学習・生活の両面で 9 年間一貫した教育活動を行っている。

同校では、いじめ、不適応、人間関係のトラブル、学力差等によって生じる自己有能感の低下やストレス等の問題を踏まえて、「人の気持ちや立場を受け止める、理解する」「自分の気持ちや考えを伝える」ことを教育目標に掲げ、子ども達が「安心して、楽しい」学校生活を送れることを目指して教育活動を行っている。

(2) 特別支援教育に関わる校内支援体制

同校では、管理職が児童支援専任教諭（横浜市では、児童指導担当と特別支援教育コーディネーターを兼務し、発達障害や不登校等の様々な課題を抱える子ども一人ひとりに対してきめ細かな支援を組織的に行うために配置）であった経験を活かし、顔の見える連携に努めている。具体的には、管理職と児童支援専任が数か月に渡って同校への入学予定者が通う幼稚園、保育園、認定こども園等を訪問し、入学前の園児の様子を参観して在籍園と引継ぎを行っている。

同校では、学校経営方針に「特別支援の考え方をもとに、授業のユニバーサルデザイン化を図る」ことを掲げている。また、「受け入れられている安心感のもと、どの子も参加できる、わかる授業」（授業づくりコンセプト）を実践している。校内支援体制では、「どの子も安心して生活をするための学校体制」を構築するために、児童支援専任教諭と特別支援教育コーディネーター（以下、CO と記す）を中心として、子どもや保護者の困り感に寄り添った支援を組織的に行っている。

同校には、通常の学級に在籍する子どもが個別の学習指導を受けたり、クールダウンしたりする場として「特別支援教室」を設置している（図 2-2-1-1）。この教室は、教室に居づらい子どもや登校支援を必要とする子どもが使用している。ここでは、児童支援専任教諭や専科の教員、養護教諭等が児童への支援を行っている。この教室を利用している子ども達は、自分で 1 日の予定を立てて過ごしており、写真 2-2-1-2 のように各子どもの予定を明示して担当者間で共有を図っている。支援にあたっている担当者は、1 日の子どもの様子や活動を記録し（図 2-2-1-3）、担任に連絡し共有している。また、同校では、図書室の一角に学習スペースを設置（タブレットを 1 人 1 台分設置）している。このスペースは、習熟度別の小集団指導の場等としても利用しているが、「特別支援教室」を利用している子どもの居場所や学びの場所になっている（写真 2-2-1-4）。ここでは、児童支援専任教諭や司書教諭が、彼らの支援に当たっている。

このように、同校では、特別な支援や配慮を必要とする子どもが、安心と学びの充実感を味わえるように校内に居場所を設けている。こうした居場所があることによって、自分の頑

張りを実感し自信をもつことができた子どもの中には、在籍学級に戻っている子どももいる。



図 2-2-1-1 特別支援教室内の様子



図 2-2-1-2 その日の過ごし方を掲示して共有

担任の先生方へ

★保健相談室を利用したお子さんの今日の様子です。保護者に送るのではなく、担任の先生が把握していただくことが目的です。

／ () 年 組 さん		担任の先生方へ	学習場所
新	教科	保健相談室での様子	
1時間目			保健・教室・他
2時間目			保健・教室・他
中休み			
3時間目			保健・教室・他
4時間目			保健・教室・他
給食			
昼休み			
5時間目			保健・教室・他
6時間目			保健・教室・他
下校			

その他「気づいたこと」「お祝い」「連絡」

図 2-2-1-3 特別支援教室を利用している
子どもの担任との連絡表



図 2-2-1-4 図書室内に設けられた学習
スペース(WiFi完備)

(3)「インクル COMPASS(試案)」による学校の強み及び課題と重点的取組の検討

①「インクル COMPASS(試案)」のチェック・プロセスと使用の意義

校長、副校長、児童支援専任教諭とで確認しながら「インクル COMPASS (試案)」のチェックを行い、「ナビゲーションシート」に取りまとめた(表 2-2-1-1)。「インクル COMPASS (試案)」のチェックの際に、各観点の項目で使用されている用語の意味がわからない時には、特別支援学級の担任に確認して行った。「インクル COMPASS (試案)」のチェックを行ったことで、管理職と児童支援専任教諭との話し合いが足りなかったことに気づいた。また、校内のインクルーシブ教育システムの現状と課題が明らかになり、「インクル COMPASS (試案)」の結果から校内のインクルーシブ教育システムを推進するための視点が見出された。

② 学校の強みと課題

同校では、特別な支援や配慮を必要とする子どもが、安心して学校生活を送ることができるように「特別支援教室」等の居場所を設ける(「観点2:施設・設備」)ことで、「どの子

表 2-2-1-1 横浜市中沢小学校の「ナビゲーションシート」の結果

Ⅰ. インクルーシブ教育システムの構築状況

観点1 体制整備	できている	どちらとも言えない	できていない	重点的に取り組む必要がある
(1-1)園内・校内の支援に係る体制整備		○		
(1-2)周囲の幼児児童生徒及び保護者の理解推進		○		○
(1-3)地域への理解・啓発			○	
(1-4)管理職のリーダーシップに基づく園・学校経営		○		
観点2 施設・設備				
(2-1)バリアフリー施設・設備の整備	○			
(2-2)合理的配慮の提供に関する施設・設備の整備	○			
(2-3)教育支援機器の整備	○			
(2-4)教室配置及び既存の教室の活用	○			
観点3 教育課程				
(3-1)特別の教育課程の編成	○			○
(3-2)特別の教育課程の実施・評価	○			
観点4 指導体制				
(4-1)指導体制の整備・充実	○			
(4-2)地域の関係機関の連携	○			
(4-3)幼児児童生徒及び保護者の理解推進	○			
観点5 交流及び共同学習				
(5-1)交流及び共同学習の実施のための具体的な取組	○			
(5-2)障害のある人との交流と理解・啓発		○		○
観点6 移行支援				
(6-1)就学支援システムづくり	○			
(6-2)就労支援システムづくり				
観点7 研修				
(7-1)園内・校内における専門性の向上のための取組	○			
(7-2)園内・校内における研修の実施	○			
(7-3)校外研修を活用した理解・専門性の向上	○			

Ⅱ. インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた重点的取組の方策案

優先順位	観点番号	方策案の概要
1	1	人権週間の取組や日々の教育活動（朝礼）等を通して、周囲の児童及び保護者の理解推進を図る。
2	5	障害のある人との交流と理解・啓発に関わる教育活動を教科や総合的な学習の時間等の教育課程に位置づけていく。
3	3	児童理解に基づく、どの子も安心して参加できる、わかる授業を推進していく。

も安心して生活するための学校体制」の方針を実現している。前述の特別な支援を要する子どもの居場所である「特別支援教室」の設置という形で実現している。

同校では、特別な支援や配慮を必要とする子どもを含む全ての児童が、教育目標を達成できることを目指して、同校独自の「授業づくりコンセプト（受け入れられている安心感のもと、どの子も参加できる、わかる授業）」に則って教育活動を行っている（「観点3：教育課程」）。

③重点的取組の検討

同校では、CO を兼務する児童支援専任教諭を中心として、教職員全体で子どもを支える組織的な支援体制を整備している。特別な支援や配慮を必要とする子どもを取り巻く周囲の子どもやその保護者に対し、彼らについての理解を促すこと、校内に限らず広く障害のある人々との交流、理解・啓発を進めることが継続的な課題である。このため、第1の重点的取組として「観点1（1・2）：周囲の幼児児童生徒及び保護者の理解推進」を取り上げた。そして、第2の重点的取組としては、第1の重点的取組とも関連するが、「障害のある人との交流と理解・啓発に関わる教育活動を教科や総合的な学習の時間等の教育課程に位置づけていく」（観点5（5・2）：障害のある人との交流と理解・啓発）ことを取り上げた。

第3の重点的取組には、学校経営方針に示している「特別支援教育の考え方をもとに、授業のユニバーサルデザイン化」に基づいて実践している「児童理解に基づく、どの子も安心して参加できる、わかる授業の推進」（観点3：教育課程）を取り上げた。本稿では、第1の重点的取組と第3の重点的取組を紹介する。

（4）インクルーシブ教育システムを推進するための主体的取組

①子どもの人権感覚・人権意識を高め、他者との「豊かなコミュニケーション」を育む

同校では、毎年、子ども達の人権感覚や人権意識を高めることを目的として、人権週間に「ハートフル集会」を開催している。今年度の「ハートフル集会」では、低学年（1～3年生）においては「あたたかい気持ちをもって人と関わろうとする」ことを、高学年（4～6年生）においては「みんなが安心して生活できるように何ができるかを考える」ことをねらって道徳科の時間に実施した。今年度は、これまで実施してきた「ハートフル集会」の反省を踏まえて、調べ学習に留まるのではなく子ども自身が実生活の中で「自分には何ができるかを考えさせること」を重視して活動を行った。例えば、2年生は「友達の良いところ見つけ」と題して、クラスの友達の良いところを取り上げたカルタ（例えば、「挨拶が元気よくできて、いつも助けてくれる〇〇さん」、「わからないときに優しく教えてくれる△△さん」等）作成を行った。この活動では、友達の良い面に着目するだけでなく、友達から自分の良い面を教えてもらうことで自分自身についての新たな気づきが促された。

「ハートフル集会」の事後学習では、低学年には「友達や地域の人、自分の近くにいる人と仲良くするために、これから自分が頑張ろうと思うこと」を、高学年には「（各学年の発表を聞いて）「みんなが笑顔で安心して生活できるように、明日から自分が取り組もうと思うこと」について考える時間を設けた。高学年においては、これまでの障害のある人への自身の関わり方の振り返りから、学校生活場面での友達との関わりに関連づけて自身の振る舞いを

振り返る感想が見られた（表 2-2-1-2）。

表 2-2-1-2 「ハートフル集会」の事後学習での子ども(5年生)の感想例

今まで目が見えない人や耳の不自由な人が近くにいた時、じゃまにならないように近くを通らないようにしたり、よけて歩いたりしていたけれど、これからは、車いすの人や困っている人がいたら「何かお手伝いできることはありますか」など、進んで言ったりスロープで車いすを押してあげられたらいいと思う。また、「クラスで、話やあいさつを何人かとだけしていたら、他の人がかわいそうだ」という発表に共感した。クラスの中で、一人の人がいなくなるように、あいさつなど声を積極的にかけていきたい。

同校では、人権週間のような特別な時間枠に限らず、日常的に人権感覚や人権意識を高めるための機会を設けている。例えば、朝会で学校長から、そうした話題を子ども達に投げかけることで自身の振る舞いを振り返らせたり、相手の立場になって考えさせたりすることで表面上の行動だけではなく、他者の心情や事情を推測して自分がどのように相手と接すればよいのかを考えさせるようにしている。こうした学校長の投げかけを担当が受け止めて学級で取り上げ、子どもが話し合った内容を報告する姿も見られた。

②「授業づくりコンセプト」に基づいた、どの子ども安心して参加できる授業づくり

同校では、「授業づくりコンセプト」（表 2-2-1-3）に則って授業を行っている。この「授業づくりコンセプト」を策定し、各教科等の授業に導入することによって、コミュニケーションに課題のある子ども達が安心して学習に参加できるように授業づくりを進めること、子ども同士の学び合いの機会を意図的に設けること、これらによって子どもの自己肯定感を高めていくことを目指している。コンセプトに示している内容は新奇的なものではないが、自明のことを明文化することによって教員一人ひとりに対して意識づけを図っている。

表 2-2-1-3 「授業づくりコンセプト」

特別支援教育の考え方をもとに、授業のユニバーサルデザイン化を図る

1. 「授業のつかみ」を大切にします。
2. 授業のはじめにねらいを明確にします。
3. 学習に見通しがもてるようにします。
4. 授業展開に次のような工夫を取り入れます。
 - ・居場所のある授業・参加できる授業を行います。
 - ・親和的な学習集団をつくり、主体的で対話的な深い学びを目指します。
 - ・小グループ（ペア）での学習を取り入れます。
5. 「学習のまとめ」で定着、意欲付けを図ります。

上記の「授業コンセプト」の観点を踏まえて、教員は前時の既習内容のまとめを掲示した

り、さらに手がかりが必要な子どもに対しては別途ワークシートを準備したりする等して、子どもがこれらの手がかりを活用しながら主体的に学習に取り組めるようにしている。

同校では、市の教育委員会が提案している「Y-P (Yokohama Program) アセスメント」(子どもの社会的スキル横浜プログラム)を使用している。「Y-P アセスメント」は、「自分づくり」「仲間づくり」「集団づくり」の3つのアプローチから構成されており、各アプローチには6つの観点(公正、寛容、自己表現、配慮、課題遂行、合意形成)が設定されている。前述の観点には、「互いのよさや違いを認め、尊重する」「友達の気持ちを推し量って行動できる」等が盛り込まれている。このアセスメントでは、個々の子どもによる学校生活に関するアンケート結果と教員による学級風土(学級経営)に関するチェック結果に基づき、「社会的スキル」の視点から学級集団づくりを見直すことを目的としている。同校では、各教科等の授業にこの視点を組み入れて指導計画を立案している。

同校では、「授業づくりコンセプト」に則って「わかる授業」の推進に努めるとともに、教員が学びの環境の土台となる学級集団づくりを意識することによって、全ての子どもが安心して授業に参加できるようになることを目指している。

(5)インクルーシブ教育システムの推進に向けた主体的取組の意義と今後の展望

同校では、COを兼務する児童支援専任教諭を配置し、また、登校支援等の特別な支援や配慮の必要な子どものための居場所づくりに積極的に取り組んでいる。このように、学校体制や学習環境の整備を進めている同校ではあるが、人的な環境、すなわち、障害のある人々を含む他者理解を育むことに教育活動全体を通じて注力している。

本稿で紹介した人権週間での「ハートフル集会」は例年開催しているものではあるが、子ども達にとっては障害のある人への関心は、他人事という感がぬぐえなかった。この課題を改善していくために、昨年度より子ども達が身の回りの障壁を自分事として捉えられるように振り返りをする事で、人権感覚や人権意識を高めることをねらった。同校では、人権週間という時機を捉えて実施する取組だけではなく、日々の教育活動においても他者の心情や事情を理解して働きかけることができる姿勢や態度を育てていることの意義は大きい。「ハートフル集会」等の理解・啓発に関わる取組の継続的な実施が、共生社会の担い手を育むことにつながっていくことを期待する。

また、同校では、全ての子どもが安心して参加できることを目指して、「授業づくりコンセプト」に基づき日々の実践を行っている。全ての教員が「授業づくりコンセプト」を常に意識しながら指導に当たっている。「授業づくりコンセプト」といった共通の視点をもって全ての教員が授業づくりに取り組むことで、子どもにとって「わかる授業」の充実が図られることを期待する。

柳澤 亜希子・滑川 典宏

小倉 克彦(横浜市立中沢小学校校長)・奥田 薫(同校教諭)

2-2-2. 船橋市立湊町小学校の取組

(1) 学校の概要

同校には 535 名の児童（特別支援学級在籍児童数は 34 名、令和 2 年 1 月 6 日現在）が在籍し、学級数は通常の学級 17 学級、自閉症・情緒障害特別支援学級 3 学級、知的障害特別支援学級 2 学級である。平成 26 年度に、知的障害特別支援学級が新設された。同校の学区は漁業集落地であり地域とのつながりが強く、「地域とともにある学校」をスローガンとして教職員も地域で開催される行事の運営に積極的に協力・参加している。

(2) 特別支援教育に関わる校内支援体制

同校では、生徒指導部の中に「特別支援教育校内委員会」を設置している。また、特別支援教育の経験のある教頭と特別支援教育コーディネーター（以下、CO と記す）による「チーム会議」を定期的に行っている。今年度から CO を 2 名体制にし、特別な支援を要する児童への校内支援の推進に取り組んでいる。さらに、外部専門家による巡回相談と特別支援教育アドバイザーによる相談を行っており、外部人材を活用した支援を行っている。

(3)「インクル COMPASS(試案)」に基づいた学校の強み及び課題と重点的取組の検討

①「インクル COMPASS(試案)」のチェック・プロセスと使用の意義

同校は、「インクル COMPASS (試案)」のチェックは 2 度目となる。初回のチェックは管理職（教頭）が行った。今年度は、学校長と CO が変わったため、新たな視点で「インクル COMPASS (試案)」のチェックを行った。校内の特別支援教育を推進する役割を担う CO の視点から同校の強みや課題をチェックし、管理職による確認を行った上で重点的取組を検討した（表 2-2-2-1）。

「インクル COMPASS (試案)」は、学校としてインクルーシブ教育システムの構築に何から取り組めば良いかがわからない時に役立ち、取組状況と強み及び課題を確認することで、これから取り組むべきことを焦点化できる。また、強みと課題を確認した上で強みを伸ばしていくことが大切であり、だからこそ実際の取組に着手しやすくなると考えられる。

②学校の強みと課題

同校は、特別支援教育を推進する部署として「特別支援教育校内委員会」を設置している。また、通常の学級担任から支援の必要な児童について全体で共有する機会を設けて欲しいとの要望があり、「チーム会議」を定期的に行い、特別支援教育の経験がある教頭と CO が中心となって校内支援を推進している。また、CO が 2 名体制であることが、当校の強みの 1 つである。特別支援教育経験のある教師と通常の学級を担当してきた教師とペアリングすることで、それぞれの経験を活かしながら個別と集団の両視点で支援にあたっている。

同校では、校内支援に係る体制は整備されているが、特別支援教育の充実に向けた基本方針が明文化されていないことが課題である。また、研修を通して全教職員に対して特別支援教育についての理解を深めていきたいが、研修の時間の確保が難しい。加えて、保護者に対しても理解・啓発の必要性を感じているが、十分に対応できていない状況である。

表 2-2-2-1 船橋市立湊町小学校の「ナビゲーションシート」の結果

Ⅰ. インクルーシブ教育システムの構築状況

観点1 体制整備	できている	どちらとも言えない	できていない	重点的に取り組む必要がある
(1-1)園内・校内の支援に係る体制整備	○			
(1-2)周囲の幼児児童生徒及び保護者の理解推進			○	○
(1-3)地域への理解・啓発			○	
(1-4)管理職のリーダーシップに基づく園・学校経営		○		
観点2 施設・設備				
(2-1)バリアフリー施設・設備の整備			○	
(2-2)合理的配慮の提供に関する施設・設備の整備			○	
(2-3)教育支援機器の整備			○	
(2-4)教室配置及び既存の教室の活用			○	
観点3 教育課程				
(3-1)特別の教育課程の編成	○			
(3-2)特別の教育課程の実施・評価		○		
観点4 指導体制				
(4-1)指導体制の整備・充実		○		
(4-2)地域の関係機関の連携		○		
(4-3)幼児児童生徒及び保護者の理解推進		○		
観点5 交流及び共同学習				
(5-1)交流及び共同学習の実施のための具体的な取組		○		
(5-2)障害のある人との交流と理解・啓発			○	
観点6 移行支援				
(6-1)就学支援システムづくり		○		
(6-2)就労支援システムづくり				
観点7 研修				
(7-1)園内・校内における専門性の向上のための取組		○		○
(7-2)園内・校内における研修の実施		○		○
(7-3)校外研修を活用した理解・専門性の向上		○		

Ⅱ. インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた重点的取組の方策案

優先順位	観点番号	方策案の概要
1	7	職員に対して特別支援教育について理解・啓発を行う
2	1	保護者に対して特別支援教育について理解・啓発を行う
3		

③重点的取組の検討

同校では、教職員と保護者に対して特別支援教育についての理解・啓発を行うこと（「観点7：研修」、「観点1：体制整備」）を重点的取組に位置付けた。

教職員への理解・啓発は、すぐに着手可能な取組であると判断した。教頭とCOが協議した結果、新たに研修の時間を設定することは難しいが、通常の学級担任が困っていることを取り上げてそれについて解説する資料を作成することが提案された。同校では、これまで教職員に対して特別支援教育について周知するための資料を作成してこなかったため、この機会を得てCOが主体となって発行することにした。

一方、保護者への理解・啓発については、伝達の仕方や内容に配慮が必要であるため、時間をかけて検討すべきであると判断して、次年度以降に取り組むことにした。

（４）インクルーシブ教育システムを推進するための主体的取組

①個別と集団の視点を考慮したCOの配置

支援や配慮を要する児童に関わる対応の必要性が増えCOの業務量が増加する中、同校では今年度からCOを2名体制にして校内支援体制のさらなる充実を図っている。COには、特別支援学校の勤務経験があり特別支援教育の専門性を有する教師と、通常の学級での指導経験を主とする教師を配置している。このようなペアリングにした管理職の意図は、増加するCOの業務を分担することで個々の負担を軽減し、一人で抱え込むことなく安心して業務を行えるようにすることである。

また、COが相互に意見を出し合うことによって、独りよがりの考えや対応に陥らないようにしている。そして、特に大切にしているのは、特別支援学校と通常の学級でのそれぞれの指導経験や専門性を共有することによって、個の視点と集団の視点の両側面から校内支援にあたることができるようになることである。個別性と集団の両視点をもってCOが校内支援や同僚の教師の支援にあたることで、特別な支援や配慮を要する子ども一人ひとりに応じた対応と、どの子どもも安心して帰属できる学級（居場所）づくりを目指している。

2名体制で校内支援に取り組んできた成果としては、互いに相談しながら校内業務を進めることができ精神的に助けられたこと、特別支援教育と通常の教育の視点を共有し融合することで支援の幅が広がったことであった。

②「特別支援教育コーディネーターだより」を通じた校内支援と理解・啓発

COが主体となって、「特別支援教育コーディネーターだより」の内容を検討した。「特別支援教育コーディネーターだより」のコンセプトは、「COが研修で得た情報や教材等を紹介し、教師の困りごとと一緒に考えていくこと」とした。

創刊号（図2-2-2-1、図2-2-2-2）に掲載した内容は、「教員が困っていること」「困っていることの原因」「理解と支援の必要性」「今月のコラム（創刊号は校長が執筆した。今後は教職員が持ち回りで執筆する予定である）」「外部専門家による巡回相談・支援の日程」であった。作成に携わったCOにおいては、このたよりを通じて、まずは悩んでいる教師が気軽にCOに相談してみようと思える「きっかけ」になれば良いと考えている。

管理職は、「特別支援教育コーディネーターだより」を通じて、児童の対応に困っていたり

悩みを抱えていたりする教師が、CO や管理職に相談できるようになることで相談しやすい学校の雰囲気醸成されることを期待している。また、こうした取組を一過性のものではなく定着させていきたいと考えており、そのためにはどの教師でも負担なく担当できるような体制づくりが必要であると考えている。

今後は、教師が知りたいと思っていることや学校のニーズを踏まえて内容を検討し、教師が日常的に行っている工夫や支援について写真等を用いて具体的に紹介していきたいと考えている。また、「ナビゲーションシート」の第2の重点的取組に挙げた「保護者への特別支援教育についての理解・啓発」のために、次年度は保護者向けのたよりを発行していきたいと考えている。

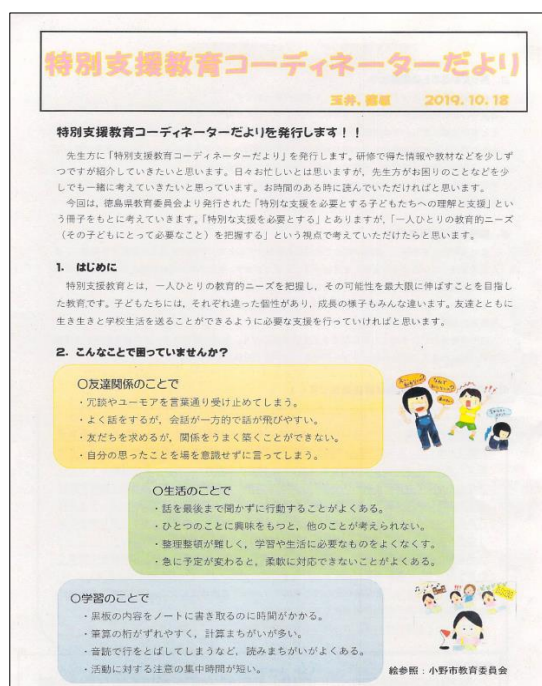


図 2-2-2-1 「特別支援教育コーディネーターだより」(表面)

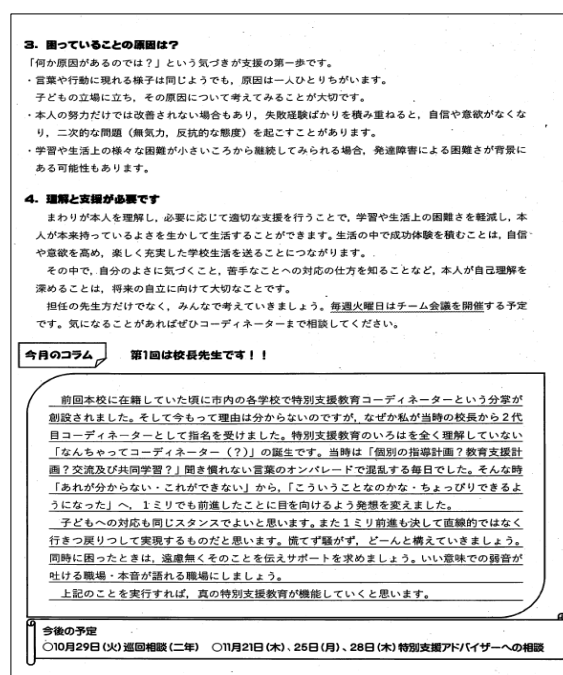


図 2-2-2-2 「特別支援教育コーディネーターだより」(裏面)

(5) インクルーシブ教育システムの推進に向けた取組の意義と今後の展望

同校の取組で重要なのは、CO が役割を遂行できるように管理職の理解と協力体制があることである。今回、新たに着手した「特別支援教育コーディネーターだより」の作成においても、管理職が CO のアイディアを尊重しながら進められた。支援や配慮を要する児童に関わる対応の必要性が増え、CO の仕事量が増加する中で、CO を2名体制にして校内支援体制のさらなる充実を図っている。それぞれの CO の強みを活かしながら役割分担をして、「特別支援教育コーディネーターだより」の作成という新たな取組に着手することができたのは、CO を支える基盤となる体制があったためである。同校の取組は、校内の特別支援教育の推進の役割を担う CO の機能強化の参考となる実践である。

「特別支援教育コーディネーターだより」のコンセプトにあるように、CO が困っている教師と「一緒に考えていく」姿勢は、一方的な情報発信ではなく双方向的なやりとりを意図

しているという点で意義がある。この発想が、今後予定している保護者への特別支援教育の理解・啓発にも活かされることが期待される。

「特別支援教育コーディネーターだより」の「コラム」は、管理職を含めて持ち回りで執筆することを計画している。これは、学校全体で特別支援教育に取り組むための雰囲気作りに寄与すると考えられる。こうした取組を継続して積み上げていくことにより、同校の特別支援教育の充実に向けた方針が明文化されていくことが期待される。

柳澤 亜希子

篠原 千尋（船橋市立湊町小学校 教諭）

2-2-3. 袋井市立袋井北小学校の取組

(1) 学校の概要

明治6年に前身校である久能学校が開校された静岡県袋井市のやや北部に位置する小学校である。学級数は43学級あり、在籍児童数は1,023人である。昭和51年より特別支援学級が設置されており、現在43学級のうち12学級が特別支援学級である。また、外国人児童が80人近くおり、多様な子どもたちが在籍する。学校教育目標は、「夢いだき ともに高め合う子」であり、自立と共生を目指した一貫性のある教育を推進している。

(2) 特別支援教育に関する校内支援体制

校内委員会の中に「特別支援教育推進委員会」（子ども支援会議）を設置している。委員会の構成メンバーは、校長、教頭、主幹教諭、特別支援教育コーディネーター（以下、COと記す）、学年主任を基本とする。4月の全体会は全職員で行うなど、時期によってメンバーを変え、年4回設定されている。また、特別支援教育の経験のある教頭が支援学級の相談に乗ったり、COを複数配置したりするなど、特別支援教育に学校全体で取り組んでいる。定期的にスクールカウンセラーが訪問し、児童や保護者の相談に対応している。また、年間3回実施の就学支援委員会において、特別な支援を要する児童の入退級の検討を行っている。

(3) 「インクル COMPASS(試案)」による学校の強みと課題及び重点的取組の検討

① 「インクル COMPASS(試案)」のチェック・プロセスと使用の意義

「インクル COMPASS (試案)」は、校長、教頭（2名）、主幹教諭、生徒指導主任、養護教諭、特別支援学級担任の計7名で実施及び確認を行った。生徒指導主任、養護教諭、特別支援学級担任の3名は、それぞれCOを兼務している。

「インクル COMPASS (試案)」の実施に際し、校内で上記の7名により「インクル COMPASS 検討会」が組織され、3回の会議を行った。7月に実施した1回目の会議では、実施者が各自事前に取り組んだ「インクル COMPASS (試案)」のチェック結果に基づいて学校全体としての取組状況を確認し、同校の強みや課題について協議した。9月実施の2回目の会議では、協議した同校の強みや課題に基づき、今後インクルーシブ教育システムをさらに推進していくための重点的取組の方策について協議を行い、方針を決定した。11月の3回目の会議では、同校で実施したインクルーシブ教育システムに関する意識調査のアンケート結果について、紙面でインクル COMPASS 検討会のメンバーで情報共有した。

「インクル COMPASS (試案)」を使用する意義としては、これまで同校で行ってきた取組をインクルーシブ教育システムの視点から価値付けられた点や、教職員にあらためてインクルーシブ教育システムに関する基本事項を確認する契機となった点が挙げられた。

② 学校の強みと課題

表2-2-3-1に、ナビゲーションシートに転記した「インクル COMPASS (試案)」のチェック結果を示す。「インクル COMPASS (試案)」を実施した結果、「観点1：体制整備」はほぼすべての項目にチェックが付き、同校の強みであることが確認された。具体的には、管理職のリーダーシップの下、特別支援教育の充実に向けた考え方や方針が学校全体で共有され

表 2-2-3-1 袋井市立袋井北小学校の「ナビゲーションシート」の結果

Ⅰ. インクルーシブ教育システムの構築状況

観点1 体制整備	できている	どちらとも言えない	できていない	重点的に取り組む必要がある
(1-1)園内・校内の支援に係る体制整備	○			○
(1-2)周囲の幼児児童生徒及び保護者の理解推進		○		
(1-3)地域への理解・啓発		○		
(1-4)管理職のリーダーシップに基づく園・学校経営	○			○
観点2 施設・設備				
(2-1)バリアフリー施設・設備の整備			○	
(2-2)合理的配慮の提供に関する施設・設備の整備		○		○
(2-3)教育支援機器の整備	○			
(2-4)教室配置及び既存の教室の活用	○			
観点3 教育課程				
(3-1)特別の教育課程の編成	○			
(3-2)特別の教育課程の実施・評価	○			
観点4 指導体制				
(4-1)指導体制の整備・充実	○			
(4-2)地域の関係機関の連携	○			
(4-3)幼児児童生徒及び保護者の理解推進	○			
観点5 交流及び共同学習				
(5-1)交流及び共同学習の実施のための具体的な取組			○	○
(5-2)障害のある人との交流と理解啓発	○			
観点6 移行支援				
(6-1)就学支援システムづくり			○	
(6-2)就労支援システムづくり				
観点7 研修				
(7-1)園内・校内における専門性の向上のための取組	○			
(7-2)園内・校内における研修の実施		○		○
(7-3)校外研修を活用した理解・専門性の向上		○		

Ⅱ. インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた重点的取組の方策案

優先順位	観点番号	方策案の概要
1	1-1 1-4 (7-2)	＜「強み」を活かして＞体制整備校内研修を実施し、教職員が、自校の特別支援教育の校内体制について「インクルーシブ教育システム」の視点からその価値を認識できるようにする。そのことで、教職員の「インクルーシブ教育システム」構築への参画意識の増大と取組の更なる充実を図る。

2	2-2 4-3 7-2	<p>＜「課題」の解決に向けて＞合理的配慮校内研修等で、教職員に「合理的配慮」の概要や校内の一部で行われている実践を周知し、理解の促進を図る。また、個別の教育支援計画・個別の指導計画を、「合理的配慮」について保護者と合意形成した上で記入する書式に直し、その際の手続きを明確にすることで、保護者の理解もいただけるようにする。</p>
3	5-1	<p>＜「課題」の解決に向けて＞交流及び共同学習個別の指導計画の書式の見直しを行い、各教科（特に、交流学級で行う学習）の目標と目標達成のための支援を見やすくする。また、それらを関係教職員が必要に応じて閲覧するようにし、特別支援学級の児童が、「交流」・「共同学習」両面の目標を達成できるようにする。</p>

ており、CO や特別支援教育支援員等を中心として特別な配慮が必要と考えられる児童に対して個別の支援が行われていた。なお、現在共有されている特別支援教育の充実に向けた考え方に加えて、インクルーシブ教育システム構築の視点から再度学校の取組を振り返り、その価値を再確認する必要があることが分かった。

課題は、合理的配慮に対する教職員の理解促進であった。現在でも適切に提供されている合理的配慮に関して、あらためて教職員全体の理解を深めるとともに、個別の指導計画及び個別の教育支援計画を、合理的配慮について保護者と合意形成を図ることができる書式に改訂し、手続きを明確化することが必要であるとの意見が出された。また、通常の学級と特別支援学級間の交流及び共同学習において、教科の目標を達成することに難しさを感じている。個別の指導計画及び個別の教育支援計画の書式の見直しについては、交流及び共同学習を実施する際に、児童の教科の目標や必要な合理的配慮について共通理解を図ることができる点においても有用であるとの意見が挙げられた。

③重点的取組の検討

インクルーシブ教育システムの考え方を学校全体で共有し、同校の強みである校内支援体制をさらに充実させるために、「観点1：体制整備」の「(1-1) 園内・校内の支援に係る体制整備」に関連する取組を行うことにした。現在においても、特別な配慮が必要と考えられる児童に対しては適切な指導・支援が実施されているが、こうした取組をインクルーシブ教育システムの視点からあらためて整理することで、他の観点からの取組にも波及していくことが期待される。また、「インクル COMPASS（試案）」のような統一された観点でインクルーシブ教育システムの現状について捉え直すことによって、自校の取組の価値を再確認し、教職員の参画意識の向上が期待される。

さらに、課題の改善に向けた取組として、「観点：施設・設備」の「(2-2) 合理的配慮の提供に関する施設・設備の整備」及び「観点5：交流及び共同学習」の「(5-1) 交流及び共同学習の実施のための具体的な取組」に関連する取組を行うことにした。具体的には、教員同士が同じ目標に向かって児童の指導にあたることができるように、必要な情報を共有することのできる仕組みづくりが重要であるとの話し合いがなされた。

(4) インクルーシブ教育システムを推進するための主体的取組

① 校内研修を通じたインクルーシブ教育システムに対する理解促進

同校の強みを活かした取組として、インクルーシブ教育システムの視点から学校の取組を振り返る機会を設けることで、インクルーシブ教育システムに対する教職員の意識向上や、合理的配慮に関する共通理解の促進を進めることにした。具体的には、まず、全教職員に対してインクルーシブ教育システムに関する意識調査を行い現状を把握した。次に、インクルーシブ教育システムに関する校内研修(図 2-2-3-1)を実施し、その後、教職員のインクルーシブ教育システムへの意識の変容を確認するために、再度同じ質問で意識調査を実施した。

意識調査では、「インクルーシブ教育システムについて、何を行えば良いのか」という問いに対し、59.7%が「知らない」あるいは「どちらともいえない」という状況であったが、校内研修の実施を経て、78.8%が「知っている」と回答し、割合が大きく上昇した(図 2-2-3-2)。また、校内研修の際には、10 項目のインクルーシブ教育システムに関する同校独自の簡易なチェックリスト(表 2-2-3-2)を用意し、各職員が校内ですでに実施している取組についても把握できるようにした。そのことで、今後の具体的な取組を進めていく上で有益な知見が得られた。校内研修では、合理的配慮の内容や具体的な例についても資料提供し、同校で既に実施されている合理的配慮の実践について、あらためてその価値を再認識することにつなげるようにした。

なお、今回の校内研修は、働き方改革のための取組として短時間(30 分)に設定したが、既存の校内研修や会議等の中にもインクルーシブ教育システムの視点を少しずつ取り入れるなど、限られた時間の中でも着実に取組を進めていく工夫が行われていた。



図 2-2-3-1 インクルーシブ教育システムに関する校内研修の様子

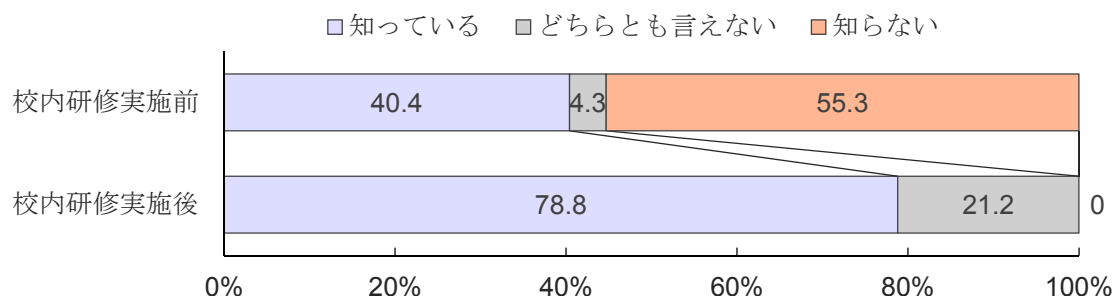


図 2-2-3-2 「インクルーシブ教育システムについて何を行えば良いのか」に対する回答の変容

表 2-2-3-2 インクルーシブ教育システムに関する学校独自のチェックリスト項目

① 交流学級に支援学級の子どもたちの居場所がある	Yes	No
② 特別支援教育コーディネーターが活動している	Yes	No
③ 特別な支援が必要な子どものために環境や活動内容について配慮することがある	Yes	No
④ 特別支援学級の教室に、ついたてなど工夫をしている	Yes	No
⑤ 特別支援学級の児童に、児童に合わせた内容で指導している	Yes	No
⑥ 特別な支援が必要な子どものための情報共有の場を設けている	Yes	No
⑦ 個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成している	Yes	No
⑧ 市教育委員会や市の支援センター等と連携して対応している	Yes	No
⑨ 交流及び共同学習を行っている	Yes	No
⑩ 特別支援教育の校内研修を行っている	Yes	No

②個別の指導計画及び個別の教育支援計画における書式の見直し

課題改善に向けた取組として、合理的配慮について保護者と合意形成を図ることができるように、個別の指導計画及び個別の教育支援計画の書式を改訂するための検討を行っている。具体的には、同校が所属する中学校区で幼小中一貫教育研究会が組織され、上記の書式改訂に関する検討が進められている。個別の指導計画及び個別の教育支援計画の書式が改訂されることで、作成にあたる教員の合理的配慮に対する意識の変容が期待される。

また、交流及び共同学習の実施に際しても、個別の指導計画及び個別の教育支援計画から、当該児童に対して必要な合理的配慮を関係教員の間で共有しやすくなると考えられる。こうした仕組みをつくることで、当該児童の教科目標や必要な合理的配慮が適切に踏まえられた交流及び共同学習の実施につながっていくことが期待される。

上記のように、取組が具体的に構想できたことは、「インクル COMPASS（試案）」を実施した成果であると言える。「インクル COMPASS（試案）」の実施により、インクルーシブ教育システムに対する実施者間の認識の違いを把握することができた。また、これまで限定的に実施されていた取組を学校全体に広めていく必要性を再確認することもできた。今後、「インクル COMPASS（試案）」の実施結果を全教職員に対して周知することで、校内のインクルーシブ教育システム構築に対する参画意識が増大し、各取組がさらに充実していくことが期待される。

（５）インクルーシブ教育システムの推進に向けた取組の意義と今後の展望

現在、学校教育の場において、「特別支援教育」という言葉や考え方については一定の広がりや定着をみせている。しかし、「インクルーシブ教育システム」については、聞いたことはあるが説明するとなると自信が無いといった声が聞かれることがある。そこで、「インクル COMPASS（試案）」の結果からも示された強みの一つである「校内体制」を生かし、教職員ひとり一人の参画意識を向上させるため「インクル COMPASS 検討会」を設立した点については、他校でも参考にできる点と考えられる。そして、その取組を通して特別支援教育の校

内体制について、「インクルーシブ教育システム」の視点からその価値を再認識することで、インクルーシブ教育システムのさらなる推進につながると考える。

また、校内のみだけでなく校外とも連携をすることで、同校だけでなく地域のインクルーシブ教育システムの推進につながっていくことが期待される。例えば、同校が所属する中学校区では、一貫した指導・支援のさらなる充実に向けて、個別の指導計画及び個別の教育支援計画を、合理的配慮について保護者と合意形成を図るための書式に改訂するための検討を行っている。このように、教育委員会が主導する行政的な取組もうまく活用することで、インクルーシブ教育システムのさらなる充実につながれると考えられる。

広島 慎一・西村 崇宏

青木 暁乃（袋井市立袋井北小学校 教頭）

2-3. 中学校の取組

2-3-1. 横浜市立汲沢中学校の取組

(1) 学校の概要

同校は 494 名（令和元年 5 月現在）の生徒が在籍し、計 19 学級が設置されている。このうちの 6 学級は、特別支援学級（知的障害 2 学級、自閉症・情緒障害 4 学級）である。自閉症・情緒障害特別支援学級の 3 学級は、情緒障害児短期治療施設に入所・通所している生徒を対象としている。

同校は、町内会や自治会、社会福祉協議会との連携が強く、同校生徒が地域のボランティア活動（例えば、ブロック内の小学校の運動会の手伝いや地域行事等）に積極的に参加し、また、地域住民も同校の学校行事に参加しており、地域と密に交流・連携している。

(2) 特別支援教育に関わる校内支援体制

学校経営方針の特別支援教育の具体的な取組として、「教室環境の配慮や教材・教具の工夫など、学習環境のユニバーサルデザイン化を推進する」、「特別支援教育に関する知識・意識を高め、スキルアップを図るために、校内研修を充実させる」、「特別な配慮を要する生徒に適切な支援をするための支援会議を充実させる」ことの 3 点を掲げている。教室環境の配慮としては、例えば教室の扉の開け閉めの際に生じる衝撃音や机や椅子を動かす時に生じる音を和らげるために、全学級に緩衝材を取り付けている。

同校では、特別支援教育コーディネーター（以下、CO と記す）を複数名（3 年主幹教諭、2 年主任と担任、養護教諭の計 4 名）配置し、CO が主となって校内の特別支援教育の推進に取り組んでいる。

(3) 「インクル COMPASS(試案)」による学校の強み及び課題と重点的取組の検討

①「インクル COMPASS(試案)」のチェック・プロセスと使用の意義

CO である主幹教諭と副校長が「インクル COMPASS (試案)」をチェックした後に、学校長がその結果を「ナビゲーションシート」（表 2-3-1-1）に取りまとめた。

同校では、「ナビゲーションシート」を記入することで、校内のインクルーシブ教育システムに関わる取組を俯瞰することができた。「インクル COMPASS (試案)」の使用を通して、同校では、チェックした「取組の状況」の結果（特に「できていない」、「どちらともいえない」にチェックした項目）を校内支援委員会での協議材料として用いたり、特別支援教育に関する校内研修の内容の企画で活用できたりするのではないかと感じた。また、「インクル COMPASS (試案)」のチェックでは、取組の実施の有無だけではなく取組の深まりを振り返ることも大切であると感じた。

② 学校の強みと課題

同校では CO を複数名配置し、発達障害を含む特別な支援や配慮を要する生徒についての情報を共有するための会議（特別支援校内委員会）を設定し、教職員間や分掌間で連携しながら校内支援に当たっている。このように校内支援体制（観点 1（1-1）：校内の支援に係る体制整備）や指導体制（観点 4：指導体制）を整備しているものの、周囲の生徒や保護者、

表 2-3-1-1 横浜市立汲沢中学校の「ナビゲーションシート」の結果

Ⅰ. インクルーシブ教育システムの構築状況

観点1 体制整備	できている	どちらとも言えない	できていない	重点的に取り組む必要がある
(1-1)園内・校内の支援に係る体制整備	○			○
(1-2)周囲の幼児児童生徒及び保護者の理解推進			○	
(1-3)地域への理解・啓発			○	
(1-4)管理職のリーダーシップに基づく園・学校経営		○		
観点2 施設・設備				
(2-1)バリアフリー施設・設備の整備		○		
(2-2)合理的配慮の提供に関する施設・設備の整備		○		
(2-3)教育支援機器の整備	○			
(2-4)教室配置及び既存の教室の活用		○		○
観点3 教育課程				
(3-1)特別の教育課程の編成		○		
(3-2)特別の教育課程の実施・評価	○			
観点4 指導体制				
(4-1)指導体制の整備・充実	○			
(4-2)地域の関係機関の連携	○			
(4-3)幼児児童生徒及び保護者の理解推進	○			
観点5 交流及び共同学習				
(5-1)交流及び共同学習の実施のための具体的な取組		○		
(5-2)障害のある人との交流と理解・啓発	○			
観点6 移行支援				
(6-1)就学支援システムづくり				
(6-2)就労支援システムづくり			○	
観点7 研修				
(7-1)園内・校内における専門性の向上のための取組	○			○
(7-2)園内・校内における研修の実施	○			○
(7-3)校外研修を活用した理解・専門性の向上	○			○

Ⅱ. インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた重点的取組の方策案

優先順位	観点番号	方策案の概要
1	7	発達障害を含む障害のある生徒が有する困難さや関わり方等の理解推進
2	2	適切な施設・設備の充実に向けた取組
3	1	各学年に特別支援教育コーディネーターを配置

地域に対して発達障害等の特別な支援や配慮を要する生徒についての理解・啓発には依然、課題がある。同校では、学校経営方針での特別支援教育の取組の1つに、「特別支援教育に関する知識・意識を高め、スキルアップを図るために、校内研修を充実させる」ことを挙げている。このため、ここ数年は特別支援教育に関する校内研修を計画的に（年に4～5回）実施し、外部講師を招聘して研修に力を入れている。

③重点的取組の検討

「インクル COMPASS（試案）」のチェック結果では、「観点7：研修」は「できている」という判断であった。しかし、全ての教職員が必ずしも発達障害のある子ども等について理解しているとは限らず、また、すでに理解のある教職員においてもより理解を深めていくことが必要であると考えている。このため、「観点7：研修」はすでに実施している取組ではあるが、研修の成果の深まりに課題があるため継続的に実施する必要性の高い取組と捉えて、第1の重点的取組に「発達障害を含む障害のある生徒が有する困難さや関わり方等の理解推進」（観点7：研修）を取り上げた。また、同校では、感覚面（聴覚）に過敏性のある生徒のために環境面への配慮を行っている。こうした配慮が他の生徒への配慮にもつながっているため、より充実を図っていきたいと考え、第2の重点的取組に「適切な施設・設備の充実に向けた取組」（観点2：施設・設備）を取り上げた。第3の重点的取組の「観点1（1-1）：指導体制」は整備されているが、組織的に取り組むことで充実を図っていく必要があると考えている。本稿では、第1の重点的取組として取り上げた同校が継続的かつ計画的に実施している特別支援教育に関する校内研修を紹介する。

（4）インクルーシブ教育システムを推進するための主体的取組

同校では、年度始め（4月）に1回目の研修を実施している。この研修では、特に支援を必要とする生徒を取り上げ、各学年担任から生徒の実態について報告してもらい、校内全体で支援を必要とする生徒について共有している。また、4月の研修では3回に渡って、同校の特別支援教育に関わる目標や年間計画、今年度の重点目標や基礎的環境整備、特別支援教室の運用の仕方について全教職員で確認する機会を設けた。

校内研修の実施時期や内容は、生徒の実態と教職員のニーズを踏まえて管理職とCOが計画した（表2-3-1-2）。今年度は、進路に関する内容を取り上げることを予定していたため、進路指導の時期に間に合うように実施した。

今年度は、全ての教職員が同校の特別支援教育の方針や特別な配慮を必要とする生徒について確認し、全校で取り組むことを意識付けした上で、外部専門家を招いた講演とCOによる同校生徒の事例報告を行った。2回目（11月）の校内研修に参加した教職員からは、「様々な関係機関があることを知った」、「関係機関につなぐまでに、生徒への教育的配慮や支援を事前に十分に行っておくことの必要性を感じた」、「保護者が（我が子が）学校で十分に支援をしてもらっていると感じていると、関係機関につなぎやすくなる」等の感想が挙げられた。

なお、同校では、前述の校内研修以外にも、年間を通じて定例の学年会で特別な支援を必要とする生徒への支援策を検討している。また、必要に応じて定例の職員会議や朝の打合せ等に特別支援に関する情報の伝達や特別な支援を必要とする生徒に対する支援を要請し、教

職員からの理解を得るように努めている。

表 2-3-1-2 令和元年度校内研修会の内容

時期	内 容
8 月	<p>外部専門家（特別支援学校管理職）による講演会「支援を要する生徒の進路と生活」</p> <p>【講演内容】 特別な支援を必要とする生徒の進路について理解を深める。同校教職員が、特別支援学級を卒業した生徒の進路状況、主に知的障害のある学校卒業後の生活、受給できる福祉サービス（療育手帳の制度を含む）について理解を深めることを目的とした。</p>
11 月	<p>CO による事例報告「支援を要する生徒のための関係機関との連携」</p> <p>【報告内容】 同校での関係機関との連携の状況、連携している関係機関先、具体的な連携の方法（CO が関係機関と連携する際に心がけていること）について説明した。この研修では、関係機関と連携する前に学校ができることを考えること、また、「生徒を支援する主体は、あくまでも学校」であることを確認した。</p> <p>本研修では、事例（父親からの暴力・暴言を受けている生徒の事例、母親に障害があり生活保護を受けている生徒の事例）を基に、自分が支援を行う立場になって、どのような機関を利用すればよいかを考え、少人数グループで協議した。</p>

同校では全教職員を対象とした校内研修を通じて、CO だけに生徒への支援を任せるのではなく、関係分掌（生徒指導部）が連携し合い、さらには全ての教職員が協力し合って組織的に取り組むことを目指している。そのためにも、特別な支援を必要とする生徒の実態や支援に関する情報を共有することで、組織的な支援体制の充実を図っていきたいと考えている。

（5）インクルーシブ教育システムの推進に向けた取組の意義と今後の展望

同校では、校内で特別支援教育を推進するために継続的かつ計画的に研修を実施している。年に複数回（4～5回）、研修の機会を設けているが、研修の成果が教職員の中で深まらないといった課題があった。校内研修でどのような内容を取り上げれば、教職員の特別な支援を必要とする生徒への理解を深めていけるのか、管理職も交えて研修内容を検討している点は、同校が目指している組織的な校内支援体制の実現に向けた取組として意義がある。

同校では生徒への支援を特定の CO のみに任せるのではなく、関係する分掌間が連携して対応にあたることを目指している。今年度の研修（2回目）では、CO が教職員に自身の経験を基に関係諸機関との連携のコツを伝え、具体的な支援事例を紹介し、グループワークの時間を設けた。本研修に参加した教職員は、特別な配慮を必要とする生徒自身だけではなく、家族関係や家庭環境等も考慮して支援にあたる必要性を知ることができたと思う。教職員一人ひとりが支援者の一員であることを認識し、生徒を取り巻く環境も含めて多角的に生徒理解を深めることで、同校が課題とする教職員の理解推進につながることを期待される。

柳澤 亜希子・滑川 典宏

石上 美智（横浜市立汲沢中学校 副校長）・大場 哲哉（同校 主幹教諭）

2-3-2. 船橋市立法田中学校の取組

(1) 学校の概要

船橋市立法田中学校には、全生徒数 536 名（通常の学級 16 学級、自閉症・情緒障害特別支援学級 2 学級。特別支援学級に在籍する生徒は 12 名）の生徒が在籍している。地域ぐるみの生徒指導の協力体制がとられており、PTA 活動も盛んな学校である。同校では、「HODA キーワード」として「**Honesty, Only one, Dream, Assertion**」（図 2-3-2-1、図 2-3-2-2）を掲げ、個人を尊重し、生徒同士が共感し話し合うことの大切さを醸成している。

同校は、学校重点目標の 1 つに「学びの場にふさわしい学習環境の整備を図る」ことを掲げ、各教室では生徒の作品等の掲示物の掲示の仕方や教室内の整理整頓に取り組んでいる。また、以前には市内の情報教育研究指定校であったため、特別支援学級を含む各教室には電子黒板が設置されており、授業で活用している（図 2-3-2-3）。

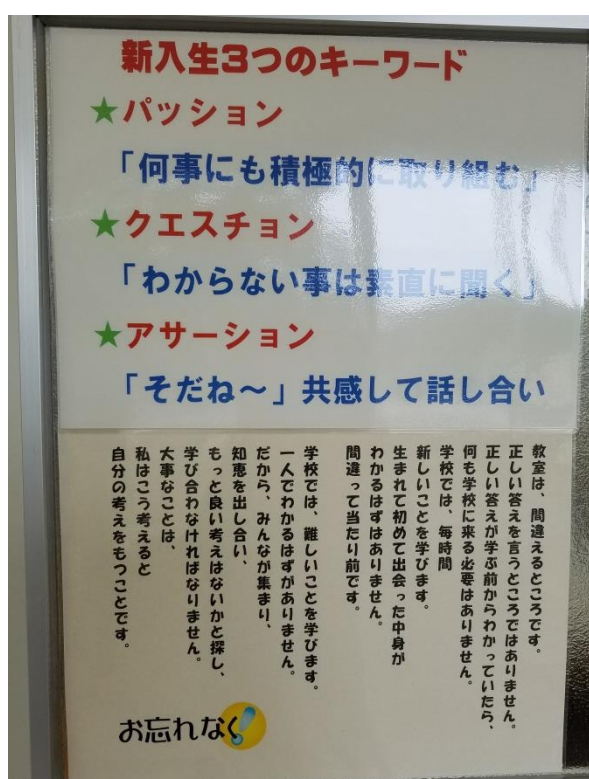


図 2-3-2-1 校内（校長室前）掲示①

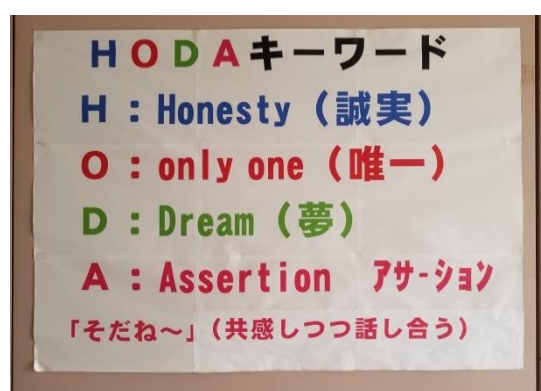


図 2-3-2-2 校内掲示①(「HODA キーワード」)



図 2-3-2-3 教室環境（電子黒板の設置）

(2) 特別支援教育に関わる校内支援体制

特別支援教育に関わる校内体制としては、特別委員会の中に管理職、教務、生徒指導主事、学年主任、特別支援学級担任、養護教諭、特別支援教育コーディネーター（以下、CO と記す）、スクールカウンセラーで構成した「特別支援教育推進委員会」を設置している。

同校では、自閉症・情緒障害特別支援学級に在籍している生徒のほとんどが、交流先の通常の学級で指導を受けているため学習環境に配慮している。例えば、授業中に巡回している CO やスクールカウンセラーが、配慮を要する生徒の様子を観察したり支援したりしやすいように廊下側の最後尾に座席を配置する、あるいは、生徒が教科担任の指示や支援を受けや

すいように最前列に座席を配置している。こうした配慮は、通常の学級に在籍する配慮を要する生徒に対しても行っている。また、校内の随所には、生徒の行動調整（場に応じた声の大きさ）を喚起するための掲示がなされている（図 2-3-2-4）。



(3)「インクル COMPASS(試案)」に基づいた

学校の強みと課題及び重点的取組の検討 図 2-3-2-4 校内掲示③声のものさし

①「インクル COMPASS(試案)」のチェック・プロセスと使用の意義

まず、自閉症・情緒障害特別支援学級の担任でもある CO が「インクル COMPASS(試案)」のチェックを行い、その結果を管理職と共有して最終的な結果を「ナビゲーションシート」にまとめた（表 2-3-2-1）。

「インクル COMPASS(試案)」をチェックした CO からは、特別な配慮を必要とする生徒が年々増加している中で彼らへの対応が求められており、「インクル COMPASS(試案)」をチェックして自校の取組を振り返ることによって、より良い実践につなげていく（改善していく）ことが可能になるのではないかとの期待が述べられた。

②学校の強みと課題

同校は、特別支援教育の推進を担う部署（特別支援教育推進委員会）を設置しており、定期的に発達障害のある生徒について情報共有を行う機会を設けている。また、CO が中心となって、生徒指導部等の他分掌との連携のための調整を行っている。こうした取組は、学校長のリーダーシップによって後押しされている。同校の強みは、組織的に発達障害をはじめとする特別な支援を要する生徒を支援するための素地が構築されていることである。

通常の学級の担任は、特別支援学級に在籍する生徒をはじめとする支援の必要な生徒への対応には協力的である。しかしながら、教科担任制であるため、担当教科以外の指導場面で生徒がどのような困難さを有しているのかについては意識が向きにくいといった課題がある。指導にあたっている教員は、生徒への対応に困難さを感じているため、特別支援教育や発達障害に関する研修を行う必要性が高い。しかしながら、研修のための時間を新たに確保することに難しさがあるのが現状であった。

③重点的取組の検討

上述の課題を踏まえて、第 1 の重点的取組には、最も必要性を感じている「観点 7：研修」を取り上げた。第 2 の重点的取組は、校内研修を通して教員の専門性の向上に努める傍ら、必要に応じて専門家チームによる助言を得ることで特別な配慮を要する生徒への対応を充実させていきたいと考え、「観点 4：指導体制」の「4-2. 地域の関係機関の連携」を取り上げた。なお、今年度の実践では、「観点 7：研修」に焦点を当てて取り組むことにした。

表 2-3-2-1 船橋市立法田中学校の「ナビゲーションシート」の結果

Ⅰ. インクルーシブ教育システムの構築状況

観点1 体制整備	できている	どちらとも言えない	できていない	重点的に取り組む必要がある
(1-1)園内・校内の支援に係る体制整備	○			
(1-2)周囲の幼児児童生徒及び保護者の理解推進		○		
(1-3)地域への理解・啓発			○	
(1-4)管理職のリーダーシップに基づく園・学校経営	○			
観点2 施設・設備				
(2-1)バリアフリー施設・設備の整備		○		
(2-2)合理的配慮の提供に関する施設・設備の整備		○		
(2-3)教育支援機器の整備		○		
(2-4)教室配置及び既存の教室の活用	○			
観点3 教育課程				
(3-1)特別の教育課程の編成		○		
(3-2)特別の教育課程の実施・評価	○			
観点4 指導体制				
(4-1)指導体制の整備・充実		○		
(4-2)地域の関係機関の連携			○	○
(4-3)幼児児童生徒及び保護者の理解推進	○			
観点5 交流及び共同学習				
(5-1)交流及び共同学習の実施のための具体的な取組		○		
(5-2)障害のある人との交流と理解・啓発			○	○
観点6 移行支援				
(6-1)就学支援システムづくり				
(6-2)就労支援システムづくり			○	
観点7 研修				
(7-1)園内・校内における専門性の向上のための取組		○		○
(7-2)園内・校内における研修の実施			○	○
(7-3)校外研修を活用した理解・専門性の向上			○	○

Ⅱ. インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた重点的取組の方策案

優先順位	観点番号	方策案の概要
1	7	特別な支援を要する生徒の指導に困っている職員もいるので、特別支援教育に関する研修の受講を進めていく。
2	4	必要に応じて専門家チームの派遣を要請し、助言を受け生徒に還元していく。
3	5	日本財団主催の「あすチャレ！スクール」でパラアスリートを学校に招き、パラスポーツのデモンストレーションを見たり、実際に体験したりする中で生徒のパラスポーツへの関心を高める。また、パラアスリートとコミュニケーションをとることで障害に対する理解や新たな気づきを与える。

（４）インクルーシブ教育システムを推進するための主体的取組

①発達障害のある生徒についての理解を深めるための校内研修会の実施

前述したように、校内での研修の実施については時間的な制約が課題であった。しかし、教員に対する理解啓発や専門性の向上の必要性を実感している学校長から、限られた時間（１時間）で実施でき、かつ、参加する教員が関心のもてる内容を取り上げるという条件が提示され、COの自発的な提案を学校長が後押しする形で校内研修を実施することに至った。

前述の条件を踏まえて、COは体験型の研修、具体的には発達障害のある子どもの困難さを体験し、必要な支援について協議を取り入れる形式の研修を提案した。また、教員が実際に指導場面で困っていることを取り上げることで、前向きに研修に参加してくれるのではないかと考えた。

このため、校内研修会では、特定の障害や教科に限定した困難さを取り上げるのではなく、どの教科担任でも直面する（可能性の高い）子どもの困難さを取り上げた。今回実施した研修では、①文章を読めているのに内容を理解できない子ども、②板書の書き写しが難しい子どもについて取り上げた。本研修会では、①子どもの困難さの疑似体験、②困難さを抱える子どもの心情を想像した上で教師の働きかけや支援方法についてのグループ協議、③研究所研究員による解説という流れで実施した（表 2-3-2-2）。

表 2-3-2-2 校内研修の流れと内容

研修内容	時間配分(計 60 分)
1. 本研修の目的について説明(CO)	5 分
2. グループ疑似体験・協議	計 50 分
①文章を読めているのに内容を理解できない	計 25 分
疑似体験	5 分
グループ協議	10 分
講師（当研究所研究員）による解説	10 分
②板書の書き写しが難しい	計 25 分
疑似体験	5 分
グループ協議	10 分
講師（当研究所研究員）による解説	10 分
3. まとめ (CO)	5 分

本研修会には、管理職を含む全教員が参加した（図 2-3-2-5～図 2-3-2-7）。本研修を企画した CO より教員全員に向けて特別な配慮を要する生徒への対応の必要性を伝えることは、困っている個々の教員だけが対応するのではなく、校内全体で取り組む必要性を再確認する機会となった。また、困っていることがあれば CO に気軽に相談してほしいことも伝え、校内の相談窓口としての自身の役割をあらためて周知する機会にもなった。本研修の実施後、参加した教員から CO に対して生徒への支援に関する相談があり、CO においては今回の研修をきっかけにして引き続き校内研修を企画・実施したいと考えている。



図 2-3-2-5 企画者の CO から研修の趣旨説明



図 2-3-2-6 子どもの困難さの疑似体験



図 2-3-2-7 グループ協議

②「学校だより」を通じての同校での特別支援教育やインクルーシブ教育システムに関わる取組についての発信

「インクル COMPASS（試案）」の結果について協議する中で、学校長より「観点1：体制整備」の「1-3. 地域への理解・啓発」の項目にある「学校だより等でインクルーシブ教育システムに関する理解・啓発」では、どのような内容を掲載するのかとの疑問が挙げられた。

同校では、これまで「学校だより」に特別支援教育に関する記事を取り上げてこなかったが、前述の校内研修会の実施を好機として、「学校だより」にインクルーシブ教育システムに関わる取組の記事を掲載した（図 2-3-2-8）。

「学校だより」は同校の HP に掲載し、保護者をはじめ広く周知した。

③「特別支援教育だより」を通じた校外研修の伝達と共有

発達障害のある生徒についての理解を促すために、CO の提案で「特別支援教育だより」（図 2-3-2-9）を新たに発行した。

「特別支援教育だより」は、CO が自身の受講した所外研修の内容をまとめて校内で供覧す

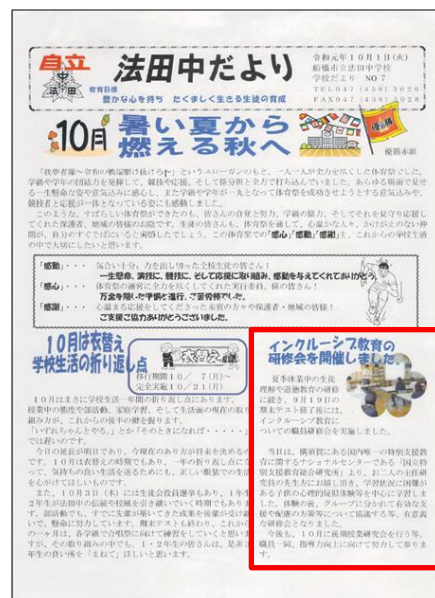


図 2-3-2-8 「学校だより」を通じた校内での取組の発信

ることにより、教員が特別な支援を要する生徒について共通理解し、生徒一人一人に合った支援を提供できるようになってほしいという願いのもとで作成された。「特別支援教育だより」は、発達障害の特性や支援方法等について簡潔に、また、具体的な指導場面をイメージできるように工夫してまとめられた。創刊号では、ADHDのある子どもの特性と対応・支援について、第2号では、彼らへの指導方法について紹介した(図2-3-2-9)。さらに、「特別支援教育だより」には、COが研修で学んだことを継続的に伝えていくこと、COが教員の相談に積極的に応じることを示したメッセージも掲載した。「特別支援教育だより」は、継続的に(月1回)発行していく予定であり、日々の指導で困っている教員が、本たよりを通じてCOに気軽に相談できるきっかけになれば良いと考えている。

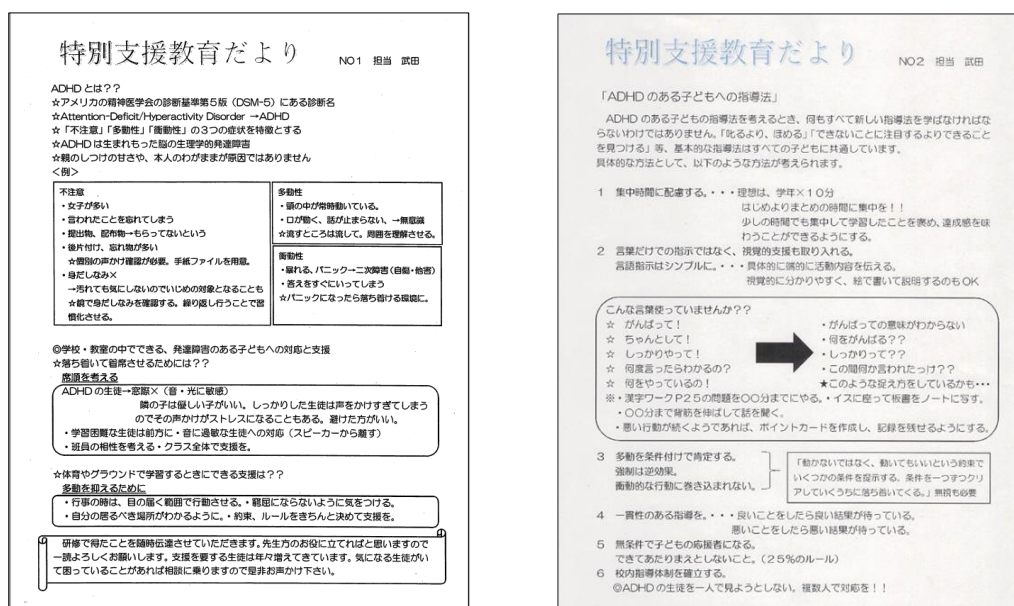


図2-3-2-9 「特別支援教育だより(第1号・2号)」(ADHDのある子どもの特性と指導法)

(5) インクルーシブ教育システムの推進に向けた取組の意義と今後の展望

業務が多忙化する中、教育現場では新たに研修のための時間を確保することに難しさがあり、同校においても同様の課題を抱えている。こうした状況を踏まえてCOが限られた時間の中で教員が関心をもって、前向きに研修に参加できる研修内容を企画したことの意義は大きかった。研修終了後に教員からCOに対して指導に関する相談が寄せられていること、教員からの質問を受けてCOと一緒に対応策を考える機会が少しずつ増えてきていることから、研修参加への負担感よりも研修を通じて得られた成果の方が大きかったと考えられる。

「忙しいからできない」ではなく「どうしたらできるか」という視点で実施した取組は、多忙化する教育現場での研修の企画・実施の参考になる。研修の機会を頻繁に設定できないため、COが受講した外部研修の内容を「特別支援教育だより」にまとめて校内に伝達する取組は、限られた時間の中で教員の専門性を高めていくための1つのアイディアである。

柳澤 亜希子

武田 芳樹(船橋市立法田中学校 教諭)

2-3-3. 袋井市立周南中学校の取組

(1) 学校の概要

昭和 22 年に、前身校である山梨中学校として創立された静岡県袋井市の下山梨にある中学校である。学級数は 24 学級あり、そのうち特別支援学級は 4 学級である。学校教育目標は、「夢や希望を見出し、未来をひらく子どもの育成」であり、「主体的に行動する力」、「他者と協働する力」、「自他理解」の 3 つを育てたい資質・能力として掲げている。

(2) 特別支援教育に関する校内支援体制

同校では、校内委員会の中に「就学支援委員会」を設置している。委員会の構成メンバーは、校長、教頭、主幹教諭、生徒指導主事、特別支援コーディネーター（以下、CO と記す）、学年主任、特別支援学級主任、特別支援教育部長であり、年 3 回の委員会を開催している。また、CO を 3 名配置し、特別な支援を要する生徒への校内支援体制を整備している。さらに、市教育委員会の専門調査を受けて、特別な支援を要する生徒の入退級の検討を行っている。

(3) 「インクル COMPASS(試案)」による学校の強みと課題及び重点的取組の検討

①「インクル COMPASS(試案)」のチェック・プロセスと使用の意義

「インクル COMPASS (試案)」の実施は教頭が行い、その後、校長、CO、主幹教諭の 3 名で確認を行い、学校全体のチェック結果として確定させた。

また、「インクル COMPASS (試案)」を実施する意義として挙げられたことは、同校の強みや課題が視覚化され、教職員全体で共有することができた点である。

②学校の強みと課題

表 2-3-3-1 に、ナビゲーションシートに転記した「インクル COMPASS (試案)」のチェック結果を示す。「インクル COMPASS (試案)」の実施を通じて確認された同校の強みは、指導体制と施設・設備に関する事項であった。具体的な内容として、指導体制については、特別な配慮が必要であると考えられる生徒について、教職員全体で情報共有を行うための場が設定されていたり、ケース会議等を通じて具体的な指導・支援について協議を行う機会が設けられていたりする点であった。施設・設備については、バリアフリー施設・整備や合理的配慮の提供に関する施設・設備が充実しており、特別な配慮を要する生徒に対しては、保健室や空き教室等を活用してクールダウンの場所を確保するようにしている。

課題として、インクルーシブ教育システムのさらなる充実のために、教職員の理解促進を図る必要があることが確認された。また、長期的な課題として、近隣の特別支援学校や専門機関との連携を深め、卒後も含めた視点を持ち、生徒や保護者に対して支援を行うことのできるネットワークづくりが必要であることも確認された。

③重点的取組の検討

教員のインクルーシブ教育システムに関する理解促進を図るために、「観点 7：研修」に関連する取組の実施を目指すことにした。これは、「インクル COMPASS (試案)」の実施を通じて確認された同校の課題である、教員の理解促進に対応するものである。学校全体でイン

表 2-3-3-1 袋井市立周南中学校の「ナビゲーションシート」の結果

Ⅰ. インクルーシブ教育システムの構築状況

観点1 体制整備	できている	どちらとも言えない	できていない	重点的に取り組む必要がある
(1-1)園内・校内の支援に係る体制整備	○			
(1-2)周囲の幼児児童生徒及び保護者の理解推進		○		
(1-3)地域への理解・啓発			○	
(1-4)管理職のリーダーシップに基づく園・学校経営	○			
観点2 施設・設備				
(2-1)バリアフリー施設・設備の整備	○			
(2-2)合理的配慮の提供に関する施設・設備の整備	○			
(2-3)教育支援機器の整備	○			
(2-4)教室配置及び既存の教室の活用			○	
観点3 教育課程				
(3-1)特別の教育課程の編成		○		
(3-2)特別の教育課程の実施・評価	○			
観点4 指導体制				
(4-1)指導体制の整備・充実		○		
(4-2)地域の関係機関の連携				
(4-3)幼児児童生徒及び保護者の理解推進	○			
観点5 交流及び共同学習				
(5-1)交流及び共同学習の実施のための具体的な取組		○		
(5-2)障害のある人との交流と理解啓発			○	
観点6 移行支援				
(6-1)就学支援システムづくり				
(6-2)就労支援システムづくり			○	
観点7 研修				
(7-1)園内・校内における専門性の向上のための取組			○	○
(7-2)園内・校内における研修の実施			○	○
(7-3)校外研修を活用した理解・専門性の向上			○	

Ⅱ. インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた重点的取組の方策案

優先順位	観点番号	方策案の概要
1	7	インクルーシブ教育の充実のために、全教職員が特別支援教育に関する知識・技能を習得する必要がある。そのため、研修機会の充実を図っていく。
2	6	近隣の特別支援学校や各専門機関との連携をさらに深め、長期的な視点で支援が必要な子どもや保護者への教育支援を行う必要があり、そのためのネットワークシステムの構築が必要と考える。

クルーシブ教育システムを進めていくために、教員の専門性向上に向けて、全教員を対象とした研修とすることや、具体的な指導支援につながりやすい内容を取り扱うこと等が検討された。

（４）インクルーシブ教育システムを推進するための主体的取組

外部講師による校内研修を実施し、インクルーシブ教育システムや発達障害のある生徒への具体的な支援、保護者対応等について教職員全体の専門性向上と理解促進を図った。また、その際に、「インクル COMPASS（試案）」の観点やチェック結果を全校教職員で共有する時間をもつことができた。具体的には、当研究所の研究職員２名が同校を訪れ、全教職員を対象とした研修を実施した（図 2-3-3-1）。内容については、まず、本研究の趣旨ならびに「インクル COMPASS（試案）」の概要と実施結果について紹介し、次に、インクルーシブ教育システムの説明を行った。そして、発達障害のある生徒への具体的な支援や保護者対応等に関する内容について、心理的疑似体験を取り入れながら研修を行った。図 2-3-3-2



図 2-3-3-1 研修の様子

は、研修で使用したスライドの一例である。研修に際して実施したアンケートでは、「インクルーシブ教育システムについてご存じでしたか？」という問いに対し、参加者 30 人中 25 人が「あまり知らなかった」あるいは「ほとんど知らなかった」という回答であったが、研修を通じて理解が深まったという意見があった（表 2-3-3-2）。例えば、「生徒一人ひとりの特性に応じた配慮が必要であることがわかった」、「生徒との関わり方についてあらためて考え直す機会となった」等の意見があった。また、「当該生徒の担任だけではなく、学年や学校全体で取り組んでいかなければいけないことである。さらに、周りの生徒の協力も必要である」といった、今後の取組につながる意識の変化が感じられた。

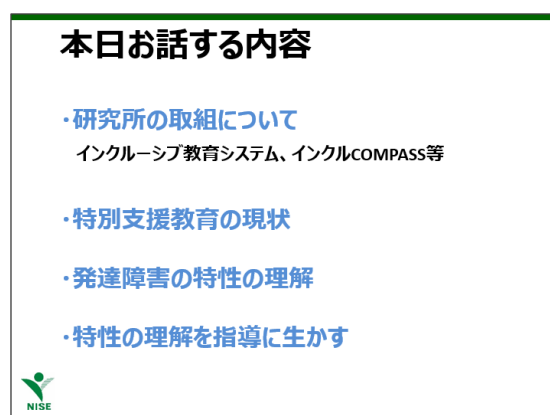
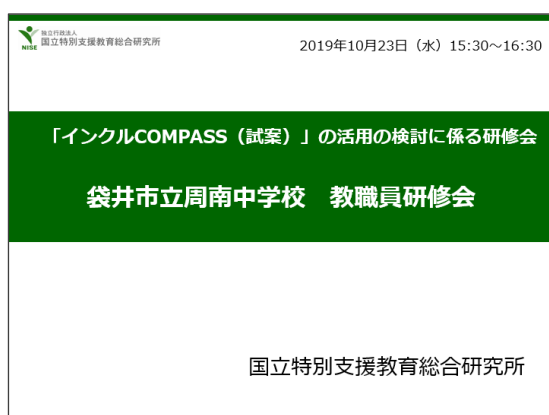


図 2-3-3-2 研修で使用したスライドの一例

表 2-3-3-2 研修に際して実施したアンケートにおける自由回答例

質問：「インクルーシブ教育システムの推進に向けて、今後取り組んでみたいことや、必要だと感じたことなどがあれば教えてください。」

回答例（一部抜粋し、表記について編集を行った）：

- ・ 担当する生徒達を想像しながら研修を受けていた。教員の受け止め方で生徒にかける言葉が変わり、行動も変化すると思う。
 - ・ 心理的疑似体験では、障害のある生徒の気持ちを想像することができた。
 - ・ 研修の機会があれば、インクルーシブ教育システムについて理解が深まる。生徒達への関わり方について考えるきっかけとなった。
 - ・ インクルーシブ教育システムの難しさを感じている。実践していくためには、担任だけではなく、学年や学校全体で取り組んでいく必要がある。また、周囲の生徒達の協力も必要。
-

（５）インクルーシブ教育システムの推進に向けた取組の意義と今後の展望

学校教育における中学校には、小学校からの指導を引継ぎ、そして、高等学校へ指導をつなぐという重要な役割が求められている。インクルーシブ教育システムの推進、学びの連続性という視点からもまさに中核となる位置づけと考えることができる。そのような状況の中、特別支援教育の充実を目指すため、通常の学級における特別な支援の必要な児童生徒への実態に応じた対応や、その指導にあたる教員の専門性の向上を図ることが課題となっている。この点からみても今回の同校の取組は、参考になる取組である。

さらに、今後も人材育成の視点を踏まえて継続的に研修等を活用した取組を積み重ねることで特別支援教育に関する高い専門性を有した教員が増加するなど、インクルーシブ教育システムの推進の原動力となる人材育成につながるものと思われる。

広島 慎一・西村 崇宏

宮本 武彦（袋井市立周南中学校 教頭）

2-4. 高等学校の取組

2-4-1. 横浜市立横浜サイエンスフロンティア高等学校の取組

(1) 学校の概要

平成 21 年 4 月 1 日に創立された横浜市東部に位置する高等学校である。「先端科学の知識・知恵を活用して、世界で幅広く活躍する人間」の育成を目標に、学校設定科目「サイエンスリテラシー」「グローバル・スタディーズ」で先端科学技術の実験・研究やグローバル・ソリューションの探究を行っている。また、カナダ姉妹校との国際交流、マレーシアでの海外研修等を通して生徒に「驚きと感動」を与え、「知の探究」へと導き、理数や英語を中心にしたきめ細かい教科指導を通して高い学力の獲得を目指している。3 年間の学習を通して「サイエンスの力」と「言葉の力」を身に付けた人材を育成している。

平成 22 年にスーパーサイエンスハイスクール（SSH：5 年間）、平成 24 年には文部科学省よりコア SSH（3 年間）、平成 26 年には文部科学省のスーパーグローバルハイスクール（SGH：5 年間）の指定を受け、平成 27 年には再び SSH に指定されている。単位制による全日制課程・理数科である。在籍生徒数は 707 名（1 学年 235 名、2 学年 234 名、3 学年 238 名）（平成 31 年 4 月 1 日現在）である。

(2) 特別支援教育に関わる校内支援体制

特別支援教育に関わる校内支援体制として、特別支援教育委員会が設置されており、月に 1 回程度会議が開催されている。特別支援教育コーディネーター（以下、CO と記す）が 4 名配置されており、ミニケース会議等で各学年の状況を把握できるように体制の工夫をしている。また、横浜市主催の CO 研修に参加し、専門性の向上を図っている。

(3)「インクル COMPASS(試案)」による学校の強みと課題及び重点的取組の検討

①「インクル COMPASS(試案)」のチェック・プロセス

「インクル COMPASS（試案）」は、生活・保健指導部主任教諭が記入した後に、管理職が確認した。昨年度より本研究に参画していたことにより、記入時間は、20 分程度であった。一人で記入すると判断が難しい項目があり、「どちらともいえない」に記入が増えた。そのため、記入後に管理職と共に確認することは大切なプロセスとなった。

②学校の強みと課題

同校には、一人一人の存在を認め合える校風があり、中学校時代に学校生活に馴染むことが難しかった生徒の中には、同校に入学してから価値観の合う友人と出会ったことで安心して学校生活を送ることができるようになった者がいる。こうした雰囲気は、同校の強みと言える。また、管理職が積極的に地域の行事等に参加することで地域住民に同校についての理解を促し、生徒と地域のつながりを深めている。

同校は教職員が 80 名以上いるため、インクルーシブ教育システムについての理解を教職員全体に広げていくことの難しさが課題である。また、入学後、様々な教育的ニーズのある生徒について相談する機関に関する情報が不足していることも課題である。来年度より附属中学校の生徒が入学してくるため、支援の引き継ぎについても検討する必要がある。

表 2-4-1-1 横浜市立横浜サイエンスフロンティア高等学校の「ナビゲーションシート」の結果

I. インクルーシブ教育システムの構築状況

観点1 体制整備	できている	どちらとも言えない	できていない	重点的に取り組む必要がある
(1-1) 園内・校内の支援に係る体制整備	○			
(1-2) 周囲の幼児児童生徒及び保護者の理解推進		○		
(1-3) 地域への理解・啓発	○			
(1-4) 管理職のリーダーシップに基づく園・学校経営	○			
観点2 施設・設備				
(2-1) バリアフリー施設・設備の整備	○			
(2-2) 合理的配慮の提供に関する施設・設備の整備		○		
(2-3) 教育支援機器の整備	○			
(2-4) 教室配置及び既存の教室の活用	○			
観点3 教育課程				
(3-1) 特別の教育課程の編成		○		
(3-2) 特別の教育課程の実施・評価		○		
観点4 指導体制				
(4-1) 指導体制の整備・充実	○			○
(4-2) 地域の関係機関の連携	○			
(4-3) 幼児児童生徒及び保護者の理解推進		○		
観点5 交流及び共同学習				
(5-1) 交流及び共同学習の実施のための具体的な取組			○	
(5-2) 障害のある人との交流と理解・啓発		○		
観点6 移行支援				
(6-1) 就学支援システムづくり		○		
(6-2) 就労支援システムづくり		○		
観点7 研修				
(7-1) 園内・校内における専門性の向上のための取組		○		
(7-2) 園内・校内における研修の実施		○		
(7-3) 校外研修を活用した理解・専門性の向上		○		

II. インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた重点的取組の方策案

優先順位	観点番号	方策案の概要
1	4	生活指導担当や特別支援教育コーディネーターとの連携及び既存の校内委員会の利用

③重点的取組の検討

「ナビゲーションシート」から重点的取組の方策として「観点4：生活指導担当や特別支援コーディネーターとの連携及び既存の委員会を利用する」ことが挙げられた。同校には、様々な実態の生徒が在学しているため、教職員がインクルーシブ教育の視点を取り入れた授業づくりや生徒指導に取り組んでいくことが必要である。

このため、今後は、生活・保健指導部や特別支援教育委員会でこれまで実施してきた取組をさらに充実させるなど、インクルーシブ教育の視点を教職員に広げていくための方策を考えていく予定である。

(4)インクルーシブ教育システムの推進に向けた今後の展望

定期的開催されている特別支援教育委員会を活用し、4名のCOに「インクル COMPASS（試案）」の記入を依頼する予定である。「インクル COMPASS（試案）」のチェック結果に基づいて、校内におけるインクルーシブ教育システムの視点をどのように教職員に広げていくかについても検討する予定である。また、横浜市のCO研修で活用した事例をケース会議の中で取り上げ、教職員への理解・啓発を行う予定である。

同校には、特別な支援や配慮を必要とする生徒が、安心して学べる環境が整っている。しかし、様々な教育的ニーズのある生徒について、教員が相談できる機関の情報が不足している。継続して相談できる市内の機関についての情報を収集し、切れ目のない支援に向けた取組が進められていくことが期待される。

滑川 典宏

小原 学（横浜市立横浜サイエンスフロンティア高等学校 教諭）

2-4-2. 船橋市立船橋高等学校の取組

(1) 学校の概要

船橋市立船橋高等学校（以下、同校と記す）は、普通科、商業科、体育科の3学科を設置している。1,204名（普通科724名、商業科241名、体育科239名）（令和元年11月1日現在）の生徒が在籍しており、発達障害の診断がある生徒が5名（うち1名は保護者から合理的配慮の申請あり）、診断はないが引き継ぎを受けている生徒もいる。

同校では、学校重点目標の1つに「東京オリンピック・パラリンピックを活用した教育の推進」を挙げている。「学習指導」の努力目標には、「インクルーシブ教育とユニバーサルデザインの推進」を、「生徒指導・キャリア教育・教育相談・特別支援教育」の努力目標には、教育的ニーズに応じた適切な支援や指導の充実を図ることや多様性を相互に認める共生社会の形成を目指すことを掲げている。

(2) 特別支援教育に関わる校内支援体制

同校では、平成29年度に特別支援教育を推進する校内分掌として「教育支援部」を設置した。教育支援部は、特別支援教育コーディネーター（以下、COと記す）2名、養護教諭2名（うち1名はCO）、1学年と3学年の担任の計6名で組織されている。教育支援部は、①「特別支援推進委員会（教育相談連絡会議）」の運営、②生徒の実態調査（年2回）、③生徒や教職員への支援及びアドバイス、④外部機関との連携、⑤特別支援教育に関する職員研修の開催を行う。同校では、保健室来室生徒やスクールカウンセラーによる教育相談を受けた生徒、学校生活で様子が気になる生徒等についての情報収集と情報共有及び支援内容の検討を行う「特別支援推進委員会（教育相談連絡会議）」を毎週、開催している。この委員会には、教育支援部長（CO）、教育支援部員、スクールカウンセラー、各学年教育相談担当、養護教諭（保健厚生部とCO）の計10名が参加している。

(3)「インクル COMPASS(試案)」による学校の強みと課題及び重点的取組の検討

①「インクル COMPASS(試案)」のチェック・プロセスと使用の意義

まず教育支援部のCOが「インクル COMPASS（試案）」をチェックし、その結果を管理職と確認した。教育支援部長（COを兼務）によると、「インクル COMPASS（試案）」のチェックは、自校の現在の取組状況を振り返ることができる点で意義があるとのことであった。

②学校の強みと課題

表2-4-2-1に、「インクル COMPASS（試案）」のチェック結果を示した。同校では、平成14年に特別支援学校との交流を開始し、平成26年度から「市高連携教育事業」（異校種の学校等との交流を通して通常の教育課程では学べないことを体験するとともに、日常的に接する機会が少ない人達とのコミュニケーションを深めることを目的とする）として、3校の特別支援学校と運動会や文化祭へのボランティアを通じた交流、スポーツ大会に向けた交流試合等を行い、現在に至っている。また、オリパラ教育の推進事業の委託を受けており、本事業でも特別支援学校との交流を進めている。継続的に、また、部活動部員や生徒会役員等の様々な生徒が交流していることが同校の強みである。

表 2-4-2-1 船橋市立船橋高等学校の「ナビゲーションシート」の結果

I. インクルーシブ教育システムの構築状況

観点1 体制整備	できている	どちらとも言えない	できていない	重点的に取り組む必要がある
(1-1)園内・校内の支援に係る体制整備	○			
(1-2)周囲の幼児児童生徒及び保護者の理解推進			○	
(1-3)地域への理解・啓発	○			
(1-4)管理職のリーダーシップに基づく園・学校経営	○			
観点2 施設・設備				
(2-1)バリアフリー施設・設備の整備	○			
(2-2)合理的配慮の提供に関する施設・設備の整備		○		
(2-3)教育支援機器の整備		○		
(2-4)教室配置及び既存の教室の活用		○		
観点3 教育課程				
(3-1)特別の教育課程の編成			○	
(3-2)特別の教育課程の実施・評価		○		
観点4 指導体制				
(4-1)指導体制の整備・充実		○		○
(4-2)地域の関係機関の連携			○	
(4-3)幼児児童生徒及び保護者の理解推進	○			
観点5 交流及び共同学習				
(5-1)交流及び共同学習の実施のための具体的な取組	○			
(5-2)障害のある人との交流と理解・啓発	○			
観点6 移行支援				
(6-1)就学支援システムづくり		○		
(6-2)就労支援システムづくり		○		
観点7 研修				
(7-1)園内・校内における専門性の向上のための取組			○	○
(7-2)園内・校内における研修の実施		○		
(7-3)校外研修を活用した理解・専門性の向上			○	

II. インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた重点的取組の方策案

優先順位	観点番号	方策案の概要
1	4	全ての教職員が、特別な支援や配慮を要する生徒が本校に入学しているということを認識し、生徒の実態や対応について共通理解し、誰でも担当できるようにする。
2	7	特別な支援が必要な生徒への支援とその効果を整理し、教職員間で共有する。インクルーシブ教育システムについて、教職員にわかりやすく伝えていく。
3	5	部活動や行事等を通じて、特別支援学校との交流を継続的に実施する。

同校では、「教育支援部」を設けて特別支援教育の推進に力を入れている。前述の通り校内支援体制を整えてきたことで、特別な配慮を要する生徒に対して理解を示す教職員が増えつつある。しかし、全ての教職員の理解を得られるまでには至っていないため、教職員のインクルーシブ教育システムや発達障害についての理解を深めるための研修が求められる。同校では、毎週水曜日に手話研修を行っており、教育支援部が企画し隔年で特別支援教育に関する研修も実施しており教職員の理解・啓発に努めている。

③重点的取組の検討

インクルーシブ教育システムを推進していくために、最も課題となっているのは近年、校内をあげて取り組んでいる発達障害や特別な配慮を要する生徒への対応である。このため、第1の重点的取組として、「観点4：指導体制」にあたる「全ての教職員が、特別な配慮を要する生徒が本校に入学しているということを認識し、生徒の実態や対応について共通理解し、誰でも担当できるようにする」ことを挙げた。この指導体制の充実には、教職員の理解と専門性が不可欠である。このため、第2の重点的取組として、「観点7：研修」にあたる「特別な支援が必要な生徒への支援とその効果を整理し、教職員間で共有する。インクルーシブ教育システムについて、教職員にわかりやすく伝えていく」ことを挙げた。

指導体制の整備と校内でのインクルーシブ教育システム等に関わる校内研修は、すでに取り組んでいるものであるが、全ての教職員の意識を高めて指導体制の充実をより一層図り、個々の生徒に応じた支援につなげていくことを目指して、これらを優先的な重点的取組として位置付けた。

同校では特別活動に位置付けて、運動部を中心とした特別支援学校との交流（交流試合）、部活動や生徒会等に所属する生徒が、特別支援学校の運動会や文化祭にボランティアとして参加する交流を継続的かつ積極的に行っている。長期に渡り実施している特別支援学校との交流は本校の強みであるため、これまでの実績を活かして今後も継続、発展させていくということで重点的取組の1つとして位置付けた。

（４）インクルーシブ教育システムを推進するための主体的取組

①特別支援学校との行事を通しての交流

今年度は、地域の肢体不自由（A校）と知的障害（B校）の特別支援学校との交流を実施した。具体的には、女子バレー部や野球部が交流試合を行い、弓道部、ラグビー部、女子サッカー部、JRC（青少年赤十字）同好会、生徒会等が、特別支援学校の運動会や文化祭のボランティアとして参加した。なお、今年度は、自主的に文化祭のボランティアとして参加を希望する生徒もいた。

特別支援学校の運動会では、同校生徒が各クラスに入って一緒に応援したり、用具運搬や運営の補助を行ったりした。特別支援学校の文化祭では、JRC（青少年赤十字）同好会や生徒会、女子バレー部の生徒が、各学級や作業班の販売補助や催し物の運営補助を行った（図2-4-2-1、図2-4-2-2）。また、ダンス部によるパフォーマンス発表（図2-4-2-3）や書道部による作品展示（毎年出展）（図2-4-2-4）も行われた。



図 2-4-2-1 A 特別支援学校文化祭での運営補助（肢体不自由のある児童を支援している場面：右側生徒）



図 2-4-2-2 B 特別支援学校文化祭での作業班販売補助



図 2-4-2-3 B 特別支援学校文化祭でのダンス部発表



図 2-4-2-4 A 特別支援学校文化祭での書道の部の作品展示

文化祭の運営等を通じて特別支援学校の生徒と交流した同校生徒からは、「障害のある人への考え方が大きく変わった」、「一人一人接し方や表現の仕方が変わるため、それを感じ取って接することの大切さに気づいた」等の感想（表 2-4-2-2）が述べられ、障害のある人への理解を深める有意義な学びの機会となったことがうかがえた。

表 2-4-2-2 特別支援学校での文化祭のボランティアとして参加した生徒の感想

A 特別支援学校の文化祭ボランティアとして参加 （1 年生：生徒会）	私は今回、初めて特別支援学校のボランティアに参加しました。これまで障害のある方達と直接関わったことがなく、文化祭の手伝いを一緒にできるか不安でした。最初は、どうやって接していけばいいのかわからなかったのですが、 <u>先生や保護者の方に人によって表現の仕方が違うから、それをできるだけ自分達を感じ取って接してあげることが大事だと言われて、それは普段、私達がコミュニケーションをとる上でも大事なことだと思いました。…（略）</u>
B 特別支援学校の文化祭ボランティアとして参加	今回、初めて特別支援学校のボランティアに参加し、とても良い経験になりました。今までに障害者の方と関わったことがなく、 <u>どうしてもマイナスなイメージをもってしまいがちでしたが、今回のボランティアでそう</u>

(3年生：バレー部・自主的に参加)	ではないことに気づきました。…(中略) みんなとても楽しそうに〇〇祭の活動に取り組んでいました。手伝いなんて必要ないと思うくらい何でも一人でできていて実際、私達とほとんどかわらないと思いました。…(略)
B 特別支援学校の文化祭ボランティアとして参加 (3年生：バレー部・自主的に参加)	…(略) <u>一人一人の接し方が違って、先生方はそれを理解して一人一人にあった接し方で接していて勉強になりました。</u> また、特別扱いをするわけでもなく、怒る時には普通に怒っていて、自分が思っていたことと違うことを学ぶことができました。…(略)

②特別な配慮を要する生徒についての共通理解と指導体制の工夫

同校では、全ての教員に発達障害のある生徒に対して合理的配慮を行うことを周知している。また、発達障害のある生徒に必要な支援や配慮が提供されるように、生徒の健康状態等に関する保健調査や欠席状況調査、全ての教職員を対象に学習面や行動面で気になる生徒についての実態調査、各教科担当者を対象とした実態調査等の結果を踏まえて、生徒の配慮事項をまとめ共有している(図 2-4-2-5)。保健調査の結果を受けて、養護教諭が「配慮の必要な生徒(保健調査より)」という冊子を作成し、職員会議で共有している。

入学前の中学校との引き継ぎ(教育事務所主催の特別支援教育推進連絡会議、市内中学校の通級指導教室担当者からの引継ぎ)、入学前相談での保護者からの聞き取り(平成 28 年度より実施)を経て、入学後は保健調査や全職員を対象とした実態調査を実施し、特別な配慮が必要な生徒を把握し、生徒の実態(性格、苦手なこと)、保護者からの支援に関する要望、本人への支援の在り方等をまとめて配付し、教職員全体で共通理解を図っている。

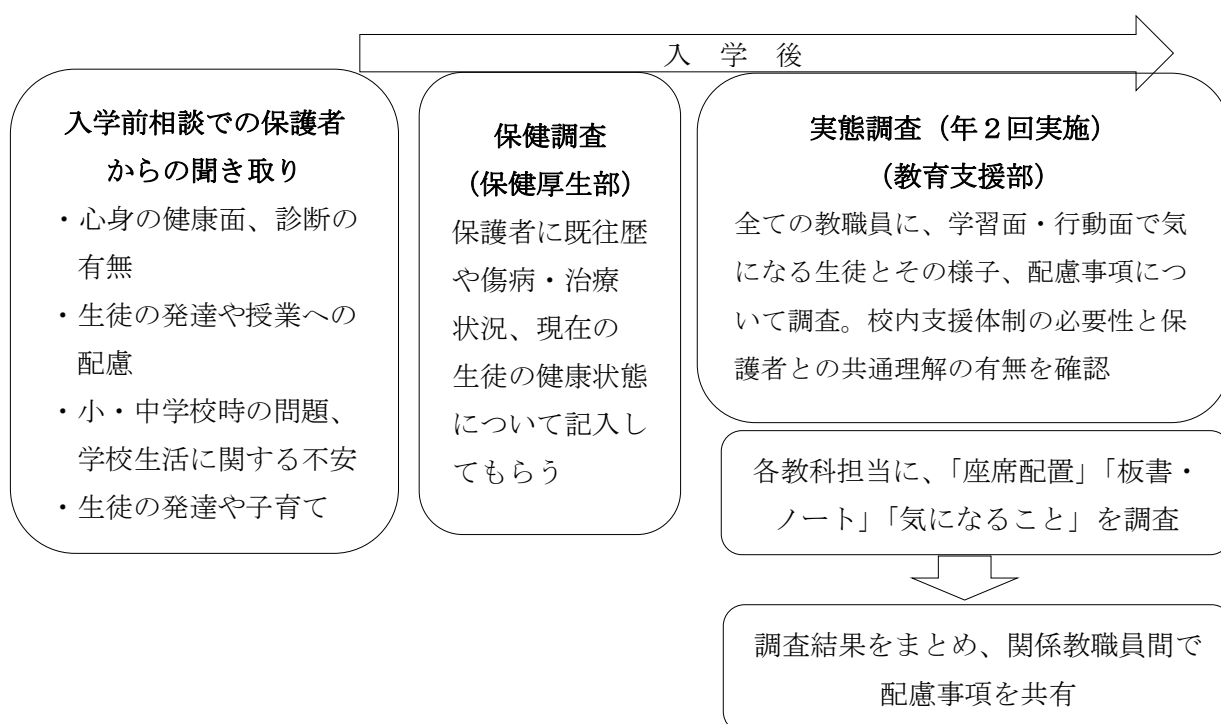


図 2-4-2-5 入学前から入学後の配慮を要する生徒の実態把握と校内での情報共有の流れ

また、同校では、CO が発達障害の特性に関する説明資料を作成し、各学年の教科担当に提示している。各教科担任から授業場面での特別な配慮を要する「生徒の様子」と「考えられる理由」、「手立て（実際に行っている手立てや対応）」、「手立て実施後の生徒の変容」について情報収集して一覧表（表 2-4-2-3）にまとめ、校内での情報共有に役立てている。

表 2-4-2-3 教科担当による特別な配慮を要する生徒についての見立て（一例）をまとめた一覧表

教科	生徒の様子	考えられる理由	手立て	手立て実施後の生徒の変容
体育	新しい運動をする時や、おそらく教師の指示した内容が理解できなかった時、 <u>授業の流れから外れ、教師にその内容、指示を何度も確認</u> してくることが時折ある。	<u>指示が理解できずに不安になり、それを解決しようとするため。</u>	（生徒が）聞いてきた時には、内容、動き方を <u>詳しく説明</u> し、授業に入りやすいようにしている。チーム決めは、できるだけ教師主導で行うようにしている。	1 時間の授業を通して流れから外れるということは少なくなり、授業に取り組んでいる。
英語	一度集中力が切れてしまうと自分の爪をかみ始めてしまう。「これは～文法か！」と <u>突然大きな声を出す</u> ことがある。	授業に飽きてしまう、難しい内容になってしまうと自分の世界に没頭してしまうように見える。 <u>大きい声は、「理解できた」という感情が大きく出ているためと考える。</u>	授業を飽きさせない工夫として、プロジェクターを用いて <u>写真を見せて視覚にも刺激を与える</u> ようにしている。集中できないときは、 <u>声をかける</u> ようにしている。	（記載なし）
数学	授業中はおとなしく座っているが、時々手を動かしたり、ぼーっとしたりすることがある。問題を解いている時に <u>解法や答えを口に出してしまう</u> ことがある。	今、自分がすべきことが判断できない（他に注意がいくと、そればかりに気を取られる）。	数学は比較的よくできているので、 <u>板書をとることにこだわらず、問題を解かせるなど、できることをやらせている。</u> （動きが）止まっているときは、 <u>声をかけると</u> 取り組める。	自分なりに公式をまとめたり質問をしたりと前向きに取り組んでいる。

注）上記以外の教科担当者からも情報を収集している。

（５）インクルーシブ教育システムの推進に向けた取組の意義と今後の展望

同校の強みである特別支援学校との交流は、長期に渡り継続的に実施されている点で主体的取組として価値があること、また、様々な生徒が交流に参加している点も意義がある。同校生徒は、自身の得意なこと（部活動）を活かして、障害のある生徒との相互的な関わりを通して障害のある人々の姿や彼らへの関わり方について理解を深めている。この点からも同

校の取組は教育的な意義が大きく、今後も生徒の強みを活かした交流が展開されることが期待される。

特別な配慮を要する生徒への指導体制の充実、校内支援体制の整備と教職員への理解・啓発を目的とした研修の実施を通して着実に進められている。同校においては、発達障害や特別な配慮を要する生徒への校内支援体制の基盤が整っているため、今後は一人一人の教職員が共有された生徒の情報を基にして指導方法や関わり方を改善、工夫していくことが求められる。これには、各教科担任の授業場面での生徒の様子と手立てをとりまとめた一覧の活用が鍵となる。表 2-4-2-3 が示すように、各教科担当が共通して捉えている生徒の様子（声を出す）について、それぞれの担任によって生徒の見立て（授業場面での生徒の様子について「考えられる理由」）が異なる。こうしたそれぞれの担当者による見立てを摺り合わせていくことで特別な配慮を要する生徒についての理解がさらに深まり、学習全般を通じて配慮すべきことや各教科の授業に応じて配慮・支援すべきことが一層、明確になると考えられる。

各教科担当による特別な配慮を要する生徒への配慮や支援に関する事例の蓄積とその活用は、同校教職員の発達障害や特別な配慮を要する生徒への指導・支援に関わる専門性の向上につながるものであり、今後のさらなる実践が期待される。

柳澤 亜希子

國澤 智美（船橋市立船橋高等学校 教諭）

2-4-3. 静岡県立袋井高等学校の取組

(1) 学校の概要

昭和 51 年に開校された静岡県袋井市愛野にある県立高等学校である。全日制の普通科が設置されている。校訓は『「自立」「連帯」「敬愛」』であり、実践目標は「ア たくましい自力を培う、イ たしかな知性を磨く、ウ ゆたかな情操を養う」である。生徒数は 935 人（男子 468 人、女子 467 人）、教職員数は 67 人である。生徒の約 85%が 4 年制大学に進学している。

(2)「インクル COMPASS(試案)」による学校の強みと課題及び重点的取組の検討

①「インクル COMPASS(試案)」のチェック・プロセス

「インクル COMPASS (試案)」の記入は、特別支援教育コーディネーター 2 名で実施し、その後、校長、教頭、保健主事が確認を行い、学校全体のチェックとした。

②学校の強みと課題

表 2-4-3-1 に、「ナビゲーションシート」に転記した「インクル COMPASS (試案)」のチェック結果を示した。

強みとして、近隣の特別支援学校との交流及び共同学習が挙げられた。袋井市が福祉教育を積極的に推進しており、市の事業として同校は福祉教育実践校に指定されている。その一環として、例年 1 月頃に、校内の福祉委員会に所属する生徒数名が近隣の特別支援学校を訪れ、交流及び共同学習を行っている。午後の半日を活動に充てており、平成 30 年度は、特別支援学校の体育の授業への参加を実施した。活動内容としては、いくつかのグループに分かれ、ボッチャやターゲットゴルフ等の活動に参加した。授業の後は、教室の清掃に参加し、帰りのホームルームを終えてから、感想を用紙に記入して終了といった流れであった。参加した生徒の中には、将来特別支援学校の教諭を志願する者も出てきており、交流及び共同学習の意義を感じられた（表 2-4-3-2）。

一方、校内の特別支援教育に関する理解の推進や専門性の向上に課題があることが「インクル COMPASS (試案)」の実施を通じて見えてきた。そのため、今回実施した「インクル COMPASS (試案)」の結果を校内で共有するとともに、強みとして確認された交流及び共同学習の内容をあらためて整理し、校内に周知することで、担任の特別支援教育に関する理解の推進が優先課題であることが確認された。

③重点的取組の検討

「インクル COMPASS (試案)」の実施を通じて整理された同校の強みを活かしつつ、課題に対する手立てを講じるために、「観点 5：交流及び共同学習」に関連する取組を通じ、校内の特別支援教育に関する理解の推進や専門性向上を図ることにした。同校は、近隣の特別支援学校と継続して交流及び共同学習を行っており、担当する教員においては、特別支援教育に関する理解や交流及び共同学習の実際の進め方等の専門性を有している。こうした専門性を効果的に校内に発信することによって、学校全体の特別支援教育に対する理解推進につながると考えられる。

表 2-4-3-1 静岡県立袋井高等学校の「ナビゲーションシート」の結果

Ⅰ. インクルーシブ教育システムの構築状況

観点1 体制整備	できている	どちらとも言えない	できていない	重点的に取り組む必要がある
(1-1)園内・校内の支援に係る体制整備		○		
(1-2)周囲の幼児児童生徒及び保護者の理解推進		○		
(1-3)地域への理解・啓発			○	
(1-4)管理職のリーダーシップに基づく園・学校経営		○		
観点2 施設・設備				
(2-1)バリアフリー施設・設備の整備		○		
(2-2)合理的配慮の提供に関する施設・設備の整備		○		
(2-3)教育支援機器の整備		○		
(2-4)教室配置及び既存の教室の活用		○		
観点3 教育課程				
(3-1)特別の教育課程の編成		○		
(3-2)特別の教育課程の実施・評価		○		
観点4 指導体制				
(4-1)指導体制の整備・充実		○		
(4-2)地域の関係機関の連携		○		
(4-3)幼児児童生徒及び保護者の理解推進	○			
観点5 交流及び共同学習				
(5-1)交流及び共同学習の実施のための具体的な取組	○			○
(5-2)障害のある人との交流と理解啓発	○			○
観点6 移行支援				
(6-1)就学支援システムづくり				
(6-2)就労支援システムづくり		○		
観点7 研修				
(7-1)園内・校内における専門性の向上のための取組	○			
(7-2)園内・校内における研修の実施			○	○
(7-3)校外研修を活用した理解・専門性の向上	○			

Ⅱ. インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた重点的取組の方策案

優先順位	観点番号	方策案の概要
1	7	「インクルーシブ教育システム構築」のために校内の教員研修（研究員の話聞く会）を設ける。
2	5	これまで実施してきている近隣の特別支援学校との交流及び共同学習に関する取組をあらためて整理し、校内で共有することで、交流及び共同学習の充実を図るとともに、校内の特別支援教育に関する理解促進を目指す。

**表 2-4-3-2 平成 30 年度に実施した交流及び共同学習における生徒からの感想
(一部抜粋し、表記について編集を行っている)**

-
- ・ 特別支援学校の生徒さんは、とてもコミュニケーションの能力が高いと思います。私は人見知りで初対面の人と上手くコミュニケーションが取れるか不安でしたが、特別支援学校の生徒さんが進んで話しかけてくれて嬉しかったです。
 - ・ これまで特別支援学校に行って交流をすることはなかったので、とても良い経験になりました。
 - ・ ボッチャは聞いたことはありましたが、実際に体験することができて良かったです。私は特別支援学校の教員になりたいと考えています。とくに、肢体不自由の教員に憧れているので、また機会があれば教員と話がしたいです。
 - ・ 一人ひとりが丁寧に時間をかけて活動を行い、達成できたときの喜びが大きかったです。今回は体育の授業での交流でしたが、違う授業にも参加してみたいと思いました。
-

(3) インクルーシブ教育システムを推進するための主体的取組

同校でこれまで実施されてきている近隣の特別支援学校との交流及び共同学習に関する取組内容をあらためて整理し、校内で共有することで、交流及び共同学習のより一層の充実を図るとともに、校内の特別支援教育に関する理解促進を図ることとした。

(4) インクルーシブ教育システムの推進に向けた取組の意義と今後の展望

進学校である同校において、特別支援学校との交流及び共同学習を実施してきたことは重要である。交流及び共同学習に参加した生徒が、障害のある生徒を理解し、その対応の仕方や共に学ぶことの大切さを実感することは貴重な経験である。その経験が、同校の生徒の進路選択（例えば、特別支援学校の教員になりたい）に影響を及ぼすことも考えられる。また、交流及び共同学習を実施することで、教員も障害のある生徒やインクルーシブ教育システムについて理解を深める機会になると思われる。

高等学校においては交流及び共同学習の推進が課題となっていることから、このような実践が教育課程上に位置付けられ、定着することが望まれる。

広島 慎一・西村 崇宏

河田 純次（静岡県立袋井高等学校）

2-5. 特別支援学校の取組

2-5-1. 横浜市立若葉台特別支援学校(わかば学園)

(1) 学校の概要

平成 25 年 1 月に横浜市立若葉台特別支援学校（以下、「同校」）として開校し、同年 4 月に肢体不自由教育部門（A 部門）に加えて知的障害教育部門高等部（B 部門）を開設した。同校は、横浜市立では唯一の知肢併置の特別支援学校である。肢体不自由教育部門（A 部門）には小学部、中学部、高等部が設置され、91 名の児童生徒が在籍している。知的障害教育部門高等部（B 部門）には、83 名の生徒が在籍している。同校では地域と連携し、「やさしく・きれいで・あったかい学校」を目指して教育実践を行っている。平成 25 年 6 月にはパン工房「わかば」を、平成 29 年 4 月には「カフェわかば」を開店した。「地域はもう 1 つの教室」と捉え、地域のショッピングタウンやケアプラザ等へのパンの出荷や販売等を通して、積極的に地域との交流を深めている。

同校では、特別支援教育コーディネーター（以下、CO と記す）3 名と地域支援部が、センター的機能の中心的な役割を担っている。同校では所在地区の小・中学校だけでなく、他区からの相談も受けつけている。小学校の通常の学級や特別支援学級からの相談が大部分を占めており、年間約 100 件程度の相談が寄せられている。

(2) 「インクル COMPASS(試案)」に基づいた強み及び課題と重点的取組の検討

① 「インクル COMPASS(試案)」のチェック・プロセスと使用の意義

校内の情報共有システムを使用して、全教職員に「インクル COMPASS (試案)」のチェックを求めた。教職員 84 名中 49 名から回答があり、本研究の担当窓口であるキャリア教育指導部長が結果の集計を行った。

特別支援学校の「インクル COMPASS (試案)」の項目はセンター的機能の視点から設定されているため、教職員の回答を見ると校務分掌で担当していない内容については、「どちらとも言えない」という回答が 3～4 割みられた。また、管理職、CO、進路指導担当、その他の教諭別に結果を分析したところ、管理職や CO、進路指導担当者は、「できている」という回答が目立った。また、A 部門（肢体不自由）と B 部門（知的障害）の教諭別で比較したところ、部門や学部が異なると「わからない」「どちらとも言えない」との回答が目立った。これらの結果から、個人が担当している業務には意識が向いているが、そうでない業務については意識が向きにくいことがうかがわれ、センター的機能が担当または関連分掌の担当者に委ねられていることがわかった。このため、管理職が中心となって教職員に対して他分掌や他部への関心を向け、共有を図っていくことが必要であると考えられた。

年度末の校務分掌のふり返しとして「インクル COMPASS (試案)」を使用し、その結果を次年度の学校経営計画に反映させるといった使用可能性があると考えられた。

② 学校の強みと課題

集計結果を踏まえて、同校全体のインクルーシブ教育システムの構築状況の結果を表 2-5-2-1 の「ナビゲーションシート」に示した。同校では、1 つの観点（観点 6：移行支援【職業教育・進路指導・就労に係る相談・助言】）を除く全ての項目が、「できている」と判断さ

表 2-5-1-1 横浜市立若葉台特別支援学校の「ナビゲーションシート」の結果

I. インクルーシブ教育システムの構築状況

観点1 体制整備	できている	どちらとも言えない	できていない	重点的に取り組む必要がある
(1-1) センターの機能を発揮するための体制整備	○			
(1-2) 地域への理解・啓発	○			○
(1-3) 地域の関係機関との連携のための体制整備	○			
(1-4) 管理職のリーダーシップ	○			
観点2 施設・設備				
(2-1) 校内環境のバリアフリー化	○			
(2-2) 卒業生や保護者、地域の人々への施設・設備の活用	○			
(2-3) 教育支援機器等の整備・活用	○			○
観点3 教育課程				
(3-1) 自立活動の指導の充実	○			
(3-2) 学びの連続性の重視	○			
観点4 指導体制				
(4-1) 外部専門家や関係機関との連携	○			
観点5 交流及び共同学習				
(5-1) 交流及び共同学習の推進のための具体的な取組	○			○
(5-2) 地域への理解・啓発	○			
観点6 移行支援				
(6-1) 就学・転学に係る相談・助言	○			
(6-2) 職業教育・進路指導、就労に係る相談・助言		○		○
観点7 研修				
(7-1) センターの機能を発揮するための組織としての専門性の向上	○			
(7-2) 校内研修による専門性の向上	○			
(7-3) 校外研修を活用した専門性の向上	○			
(7-4) 園、小・中学校、高等学校等に対する研修の実施・協力	○			

II. インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた重点的取組の方策案

優先順位	観点番号	方策案の概要
1	6	センター的機能の役割の中で、小・中学校は同じ所管の学校であるため連携を取りやすい面があるが、高校は県が所管であるために連携を取りにくい。その問題点はコーディネーター間でも共有されており、横浜連絡会等の会議を通して情報共有し、地域ブロックでの連携を目指す。
2	2・5	居住地交流の際にICT機器の活用し、ソフトを使った交流に取り組むことで、より深い交流をしていく。(例：ソフト「OriHime」や「コラボノート」の活用)
3	1	これまで積極的に取り組んでいる本校の特色の一つである。高齢化の進んでいる地域であるため、地区の社会福祉協議会と連携し、「カフェわかば」を高齢者や地域住民の居場所として活用することで、地域への理解・啓発をさらに進める。

れた。その上で、同校のこれまでの取組をより一層充実させていくために、「重点的に取り組む必要がある」項目として「観点1：体制整備【地域への理解・啓発】」、「観点2：施設・設備【教育支援機器等の整備・活用】」、「観点5：交流及び共同学習【交流及び共同学習の推進のための具体的な取組】」を取り上げた。

③「インクル COMPASS(試案)」を活用した校内研修の実施による重点的取組の検討

同校では、前述の「インクル COMPASS (試案)」の集計結果を全教職員と共有すること、また、この結果を踏まえて重点的取組の具体的な方策案を全員で検討及び共有することを目的として、地域支援部に依頼し校内研修会を開催した(図2-5-1-1)。

本研修会では、校内で取り組めることに焦点化して重点的取組3点(「観点1：体制整備の【地域への理解・啓発】」、「観点2：施設・設備の【教育支援機器等の整備・活用】」、「観点5：交流及び共同学習の【交流及び共同学習の推進のための具体的な取組】」)を取り上げ、各部門・学部ごとにグループ協議を行った。



図2-5-1-1 「インクル COMPASS(試案)」
の校内研修会

「観点1：体制整備の【地域への理解・啓発】」については、地域との交流を図りながら進めてきた「カフェわかば」に代表される活動が、地域への理解・啓発のための取組として重要な役割を果たしていることが確認された。そして、今後もこの取組を発展させていくと良いといったことが意見として挙げられた。

「観点2：施設・設備の【教育支援機器等の整備・活用】」については、ICT機器の整備の充実を求める声が上がった。ICT機器が整備され、それを活用することによって居住地校交流を行

っている子どもの交流及び共同学習が充実するのではないかと、「観点5：交流及び共同学習の【交流及び共同学習の推進のための具体的な取組】」と関連づけて意見が出された。本研修会を通じて、部門や学部を超えて同校におけるインクルーシブ教育システムの構築の現状を確認し、今後さらに重点的に取り組んでいくべきことの共有が図られた。

(3) インクルーシブ教育システムを推進するための主体的取組ーパン工房「わかば」と「カフェわかば」を通じての地域住民との交流の深まりー

「カフェわかば」(図2-5-1-2、図2-5-1-3)は、全国で最も地域住民が出入りしていると自負するぐらいに地域と密着した活動を行っている。「カフェわかば」の開店日には、「カフェわかば」に隣接しているコミュニティハウスを利用している地域住民が立ち寄り、カフェの利用を通して同校の子どもたちと交流している。「カフェわかば」の店内には、同校の教育活動を紹介した掲示(図2-5-1-4)があり、来店した地域住民が同校について関心をもってもらえるようにしている。また、実際の店舗のようにポイントカード(図2-5-1-5)を発行することで、カフェの利用者が次回も来店したいと思えるような工夫を行っている。さらに、「カフェわかば」で販売しているパンを製造しているパン工房「わかば」では、横浜市の海洋資源

を活用した温暖化対策プロジェクト（ブルーカーボン事業）「こんぶプロジェクト」の関係者である地域住民から依頼を受けて、海藻（こんぶ）を使用したパン製造に取り組んでいる（図2-5-1-6）。



図 2-5-1-2 「カフェわかば」の看板



図 2-5-1-3 「カフェわかば」の店内の様子

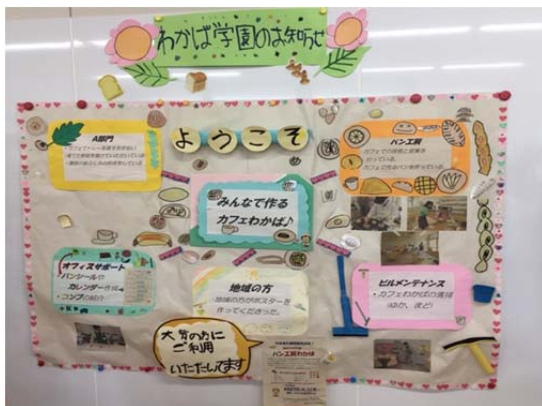


図 2-5-1-4 学校紹介の掲示



図 2-5-1-5 パン工房「わかば」のポイントカード

以上のように、同校では、「カフェわかば」を中心として地域との交流を深め、地域と密に連携して教育活動を行ってきた。昨年度からは、「カフェわかば」を通じての地域とのつながりを発展させていく活動として、地区の社会福祉協議会と連携した新たな取組に着手したところである。具体的には、社会福祉協議会から地区の高齢者や地域住民等の居場所として、「カフェわかば」の施設を活用させて欲しいとの要望があり、それに応える形で準備（コーヒーメーカーの使用方法を学ぶ等）を進めている。B部門（知的障害）の教諭で構成されている「パン工房プロジェクト」と社会福祉協議会とで、「カフェわかば」を高齢者や地域住民等の居場所として活用するための方法について検討を重ねてきた。店休日（土曜日から月曜日）に社会福祉協議会に「カフェわかば」



図 2-5-1-6 「こんぶプロジェクト」のこんぶを用いたパン製造

の施設を貸し出すことで、高齢者や地域住民等の居場所として活用を検討している。まずは比較的、来客が少なく教職員がサポートできる曜日と時間帯に開店することで、ボランティアがカフェの運営に慣れるように支援した。「カフェわかば」の施設を地域に開放することで、より一層、地域に開かれた学校として認知されればと考えている。

(4) インクルーシブ教育システムの推進に向けた取組の意義と今後の展望

同校では、校内の情報共有システムを使用して、全教職員を対象に「インクル COMPASS（試案）」のチェックを実施し、その集計結果を基に校内研修会を開催した。地域支援部の CO が中心となって集計結果を各職責や各部門別に詳細な分析を行ったことにより、回答の傾向が明らかとなった。具体的には、校務分掌で担当していない観点の内容については、「どちらとも言えない」という回答が3～4割みられた、反対に、管理職や CO、進路指導担当者は、「できている」という回答が目立った。また、A 部門（肢体不自由）と B 部門（知的障害）の教諭別で比較したところ、部門や学部が異なると「わからない」、「どちらとも言えない」との回答が目立った。これらの結果から、センター的機能が担当または関連分掌の担当者委ねられていることがわかった。同校ではこの結果を受けて、管理職が中心となって教職員に対して他分掌や他部門への関心を向けるように働きかけ、互いの業務内容の共有を図っていくことの必要性を確認した。また、校内研修会を通じて部門や学部を超えて同校におけるインクルーシブ教育システムの構築の現状を確認し、今後さらに重点的に取り組んでいくべき事項について共有が図られたことの意義は大きい。

同校では、異動等により教職員の入れ替わりが生じている。このため、これまで取り組んできた教育活動とそれを支える理念の継承が求められている。全教職員を対象に「インクル COMPASS（試案）」を使用することで、教職員一人ひとりがどのように自校の取組を捉えているのかを把握する上で、校内をあげての「インクル COMPASS（試案）」の実施は意義があったと考えられる。これまでの取組を継承していく一方で、同校に長年勤務している教職員においては、取組の形骸化を懸念している。「インクル COMPASS（試案）」の「できている」という結果については、そうした視点をもって解釈することが重要と考えられる。なお、同校では、年度末の校務分掌の振り返りとして「インクル COMPASS（試案）」を使用し、その結果を次年度の学校経営計画に反映させることができるのではないかと考えており、その実用の効果が期待される。

同校の特色ある教育活動の1つに、「カフェわかば」とパン工房「わかば」の取組がある。パン販売とカフェの運営等を通して同校の生徒が地域住民と交流を深めることは、共生社会の形成と生徒の社会参加において非常に重要である。次年度に向けて、新たな取り組みとして区の社会福祉協議会に「カフェわかば」の施設を高齢者や地域住民の居場所として貸し出す計画をしている。この新たな取組も含めて、同校が「社会に開かれた学校」として、そして、特別支援教育の拠点として地域に認知されることで、地域へのインクルーシブ教育システムの理解・啓発の推進の一躍を担うことが期待される。

柳澤 亜希子・滑川 典宏

岡本 洋（横浜市立若葉台特別支援学校 教諭）

2-5-2. 船橋市立船橋特別支援学校の取組

(1) 学校の概要

船橋市立船橋特別支援学校（以下、同校）は、343名（小学部 131名、中学部 70名、高等部 142名）の児童生徒が在籍している特別支援学校（知的障害）である。同校では、児童生徒の在籍数の増加に伴い、小学部と中学部・高等部の二校舎に分かれている。

経営方針には、市内の特別支援教育の拠点校として特別支援教育のセンター的機能を発揮すること、小・中学校等と連携を図ることを掲げている。また、学校重点目標の1つである「特別支援学校のセンター的機能の充実」には、関係機関と連携した支援の推進や専門性を活かした小・中学校の教員等への支援等を明示している。

(2)「インクル COMPASS(試案)」に基づいた学校の強み及び課題と重点的取組の検討

①「インクル COMPASS(試案)」のチェック・プロセスと使用の意義

小学部と中学部・高等部の特別支援教育コーディネーター（以下、CO と記す）2名が協議しながら「インクル COMPASS（試案）」のチェックを行い、その結果を管理職が確認して「ナビゲーションシート」（表 2-5-2-1）にまとめた。

「インクル COMPASS（試案）」に示されている各項目については、すでに実施しているものが多々あるものの、1つ1つの取組の質を問うと不十分な取組があることに気づかされた。「インクル COMPASS（試案）」の使用は、学校の取組が質的に深まっているのかを振り返り、課題を再認識する手がかりとなる。

②学校の強みと課題

同校では、平成 26 年度に文部科学省委託事業「特別支援学校のセンター的機能充実事業」の委託を受け、外部人材（臨床心理士、言語聴覚士）を活用することで地域の小・中学校等を支えるセンター的機能の充実に取り組んできた。その後、本事業は市の強化事業に引き継がれ、現在も外部人材を活用した教員の専門性の向上に努めている。このため、同校の強みは、外部専門家が定期的に訪問し、教員が指導場面や放課後の校内研修会で直接的に助言を受けられることである。同校は、若手の教員、小・中学校から異動してきた教員、講師が全体の 7 割を占めており、知的障害や自閉症のある子どもの教育に関する専門性（子どもの実態把握、自立活動の指導や各教科等を合わせた指導についての知識や理解等）に課題がある。このため、小学部では、教員の専門性の向上を目的として、CO と部主事、そして、外部人材（臨床心理士、自閉症のある子どもの指導経験が豊富な退職教諭）の協力を得て放課後に有志による自主研修会を定期的実施している。

中学部・高等部においても教員の専門性の向上は同様に課題であるが、学校卒業後を見据えた進路指導の充実も課題である。同学部では、地域住民や関係機関（卒業生の進路先や放課後等デイサービス等事業所、医療機関等）に学校祭の案内を行っており、当日は関係機関や団体による出店やステージ発表が行われている。また、高等部では、高等学校との交流を継続的に実施しており、学校行事等を通じての地域や関係機関との結びつきが強みである。

表 2-5-2-1 船橋市立船橋特別支援学校の「ナビゲーションシート」の結果

Ⅰ. インクルーシブ教育システムの構築状況

注) ○は全学部、△は小学部、■は中・高等部

観点1 体制整備	できている	どちらとも言えない	できていない	重点的に取り組む必要がある
(1-1) センターの機能を発揮するための体制整備	○			
(1-2) 地域への理解・啓発	○			
(1-3) 地域の関係機関との連携のための体制整備	■	△		
(1-4) 管理職のリーダーシップ	○			
観点2 施設・設備				
(2-1) 校内環境のバリアフリー化	○			
(2-2) 卒業生や保護者、地域の人々への施設・設備の活用		○		
(2-3) 教育支援機器等の整備・活用		○		△
観点3 教育課程				
(3-1) 自立活動の指導の充実		○		○
(3-2) 学びの連続性の重視		○		
観点4 指導体制				
(4-1) 外部専門家や関係機関との連携	○			
観点5 交流及び共同学習				
(5-1) 交流及び共同学習の推進のための具体的な取組	○			
(5-2) 地域への理解・啓発		○		
観点6 移行支援				
(6-1) 就学・転学に係る相談・助言		○		
(6-2) 職業教育・進路指導、就労に係る相談・助言	■	△		■
観点7 研修				
(7-1) センターの機能を発揮するための組織としての専門性の向上		○		
(7-2) 校内研修による専門性の向上		○		○
(7-3) 校外研修を活用した専門性の向上		○		
(7-4) 園、小・中学校、高等学校等に対する研修の実施・協力		○		

Ⅱ. インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた重点的取組の方策案

優先順位	観点番号	方策案の概要
1	3	一人一人の児童生徒の実態に応じた指導目標・指導内容を設定していけるように、専門家（臨床心理士や言語聴覚士など）の助言をもらいながら、一人一人の児童生徒の実態についての理解を深める。（全学部）
2	7	校内研修会や自主研修会などを継続的に実施することで、若年層職員や特別支援教育の経験の浅い職員の専門性を高め、実践に生かしていけるようにする。（全学部）
3	2	他校の実践例などを参考に児童生徒に応じた i P a d や電子黒板等の効果的な活用方法について検討していく。（小学部）
	6	本人と保護者の希望を踏まえて、個々に応じた進路指導や進路選択のための助言を行う。（中・高等部）

③重点的取組の検討

同校では、外部専門家の協力を得ながら教員が子どもの実態について理解を深め、個に応じた指導を行うことができることを目指している。このため、第1の重点的取組は、「観点3：教育課程（自立活動の指導の充実）」である。この第1の重点的取組を進めるためには、同校全体で課題となっている特別支援教育の経験年数の浅い教員や若手教員の専門性の向上が不可欠である。このため、第2の重点的取組として、「観点7：研修（校内研修による専門性の向上）」を取り上げた。

第3の重点的取組は学部によって異なった。小学部は第1と第2の重点的取組と関連し、他校の実践や教育支援機器に関する知識・技能を獲得することで子どもに応じた効果的な活用方法を検討していくこと（観点2：施設・設備（教育支援機器等の整備・活用））である。他方、中学部・高等部は、学校卒業後を見据えた進路指導のさらなる充実が挙げられた。同学部では従前より進路指導を行っているが、生徒一人ひとりの希望や保護者の意向を踏まえた個々に応じた指導・助言を行うこと（観点6：移行支援（職業教育・進路指導、就労に係る相談・助言））が課題に挙げられた。

本稿では、小学部については同学部の課題に対応した主体的取組である自主研修会を、中学部・高等部については強みであり、かつ、センター的機能を果たす上で不可欠な地域や関係機関とのつながり（観点1：体制整備（地域への理解・啓発、地域の関係機関との連携のための体制整備）、観点5：交流及び共同学習）を活かした教育活動を紹介する。

（3）インクルーシブ教育システムを推進するための主体的取組

①外部人材（臨床心理士等）を活用した自主研修会の実施（小学部）

小学部で行っている自主研修会は、昨年度に校内で実施した教材制作の研修が好評で、参加した教員から継続的な実施の要望があったことにより放課後に有志で行っているものである。自主研修会は教員の自発的な要望によって開始されたものであり、また、有志による参加という点でも主体的取組である。研修会には、毎回、10～15名程度の教員が参加している。

今年度の自主研修会では、自立活動の指導の個別課題で使用する教材制作とコミュニケーションの指導を取り上げた。教材制作の研修は、COが、事前に研修に参加する教員から担当している子どもの実態や指導上の課題、教員のニーズを事前に把握して実施している。参加している教員からは、「多忙な中、自主研修という形で時間を設定してもらえると、教材作りのきっかけになる」、「外部専門家から具体的な助言を得ることで自信がなかったことについて、どうすればよいかを確認できる」等の肯定的な感想が寄せられている。

今年度、新たに実施したコミュニケーションの指導に関する研修では、臨床心理士や学部主事等による実演と参加教員による演習、そして、自主研修会で学んだことを実際の指導場面でを行い、自主研修会でその時の様子を録画映像で振り返り、臨床心理士等よりポイントや改善点を解説してもらうといった流れで進めた。当校に来所している臨床心理士は自主研修会の時間だけ訪問しているのではなく、授業場面や学校生活場面の子どもの様子を観察している。臨床心理士が日常の子どもの様子を捉えているため、自主研修会では教員に対して一般論ではなく実際の子どもの姿に基づいて具体的な助言をしてくれている。また、自主研修

会では、参加教員が指導場面で使用している教材を持ち寄って実習しており、臨床心理士等から教材の工夫点を評価してもらったり、子どもにとってさらに良い教材になるように改善点を助言してもらったりもしている。

このように、外部人材の協力を得て自主研修会を進める傍ら、CO においては、研修に活用できる情報（他校の教材制作に関する資料等）を収集している。今後は、これまで蓄積した情報をカテゴリ別に整理することで広く教員に活用してもらえる形にしていきたいと考えている。

②地域や関係機関とのつながりを活かした教育活動（中学部・高等部）

中学部・高等部では、年3回、「530（ゴミゼロ）活動」と称した清掃活動を行ったり、学校施設を開放したりして日常的に地域住民とのつながりを築いている。また、学校祭の開催に当たっては、生徒会長による手書きの案内状（図 2-5-2-1）を作成し、地域の自治会や高等部卒業後の進路先、利用しているサービス事業所、福祉協議会、医療機関等の約 200 機関に案内状を送付している。学校祭では、中学部・高等部の作業学習等の班とともに、卒業後の進路先を含む事業所等による出店、交流及び共同学習を実施している高等学校等によるステージ発表（87～89 頁参照）の機会を設けている。地域に学校祭の開催を広く案内したり参加を呼びかけたりすることは、同校の生徒について知ってもらう（理解してもらう）啓発の機会となっている。また、学校祭では、市内の高等学校の生徒が各作業班等の運営や販売の補助を行っており、同年代の生徒同士の交流も積極的に行っている（87～89 頁参照）。

加えて、高等部では、年間を通じて卒業後の生活を見据えた余暇学習「市船タイム」（高等部）を実施している。「市橋タイム」は、総合的な学習の時間に位置付け、生徒の卒業後の豊かな生活を目指して週3日、余暇につながる学習を8つのグループ（球技、軽スポーツ、ダンス、和太鼓、音楽、手芸・造形、絵画・書道、情報）に分かれて行っている。そのうち年2回は、「市船タイムデイ」という位置付けで、終日、生徒が好きな活動に存分に取り組むことができる日を設けている。今年度は、球技グループと軽スポーツグループが、県のスポーツ大会等に向けた交流試合を市内の高等学校と行った（図 2-5-2-2）。

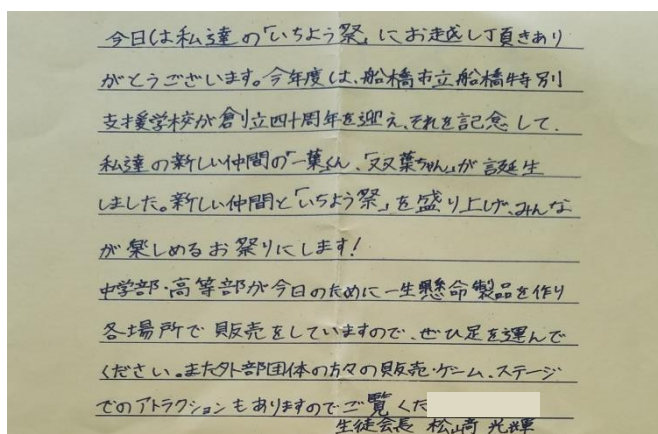


図 2-5-2-1 生徒会長直筆の学校祭案内状



図 2-5-2-2 高等学校女子バレー部との交流試合：球技グループ

（４）インクルーシブ教育システムの推進に向けた取組の意義と今後の展望

同校では、若手の教員や小・中学校から異動してきた教員等の専門性の向上が課題となっている。小学部においては、自主研修会を行うことによって、この課題に前向きに取り組んでいる。自主研修会は、センター的機能として小・中学校に直接的に行う支援ではない。しかしながら、今後、小・中学校に戻っていく教員が、同学部で特別支援教育や障害のある子どもについての理解を深め、指導に必要な専門性を身に付けることは、長期的視点に立つと小・中学校で特別支援教育の推進の役割を担う人材を育成するという点で意義がある。

また、同学部では、外部人材の協力を得て専門性の向上に努めている。自主研修会では、外部人材から専門的かつ客観的な助言を得ており、教師の日々の指導に直結するように担当している子どもの姿を意識した具体的な助言も行われている。これは、子どもの実態に基づく自立活動の指導において重要なことである。有志で参加している教員から同僚の教員に自主研修会で学んだことが伝達・共有されることによって、同校の自立活動の指導の充実が図られ、その成果が小・中学校等への相談支援に活かされることが今後、期待される。

中学部・高等部では、学校行事等を通じて地域や関係機関との結びつきを積極的に築いている。地域社会との結びつきは、特別支援学校のセンター的機能の役割として求められている関係諸機関との連絡・調整機能を円滑にする上で重要である。地域社会に根差し開かれた同校の教育活動は、センター的機能の一層の充実を図る実践として意義があり、同校が共生社会の形成に向けたコミュニティづくりの中核的な役割を果たしていくことが期待される。

柳澤 亜希子

小金井 紀子（船橋市立船橋特別支援学校高根台校舎 教諭）

大山 敦子（船橋市立船橋特別支援学校金堀校舎 教諭）

2-5-3. 静岡県立袋井特別支援学校の取組

(1) 学校の概要

平成2年に開校された静岡県袋井市に位置する特別支援学校であり、知的障害や肢体不自由のある児童生徒が在籍し、訪問教育も行われている。同校の分校として、隣接する磐田市に磐田見付分校が設置されている。在籍児童生徒数は小学部 130 人、中学部 68 人、高等部 115 人の計 313 人であり、教職員数は計 177 人である。教育目標は、「自ら光る子～それぞれの子がその子らしく精いっぱい生きる～」である。高等部卒業生の進路先は、就職や福祉施設となっている。

(2)「インクル COMPASS(試案)」による学校の強みと課題及び重点的取組の検討

①「インクル COMPASS(試案)」のチェック・プロセスと使用の意義

副校長、教頭、特別支援教育コーディネーター、進路指導課担当教諭、情報管理・情報教育担当教諭の5名で実施した。その後、校長、教務主任、生徒指導主事の確認が加わり、学校としての重点的取組の方策案が検討した。

「インクル COMPASS (試案)」を実施した意義として、インクルーシブ教育システムを構築するために特別支援学校が担う役割について再考し、具体的な取組につなげていくためのきっかけになった点が挙げられた。

②学校の強みと課題

インクルーシブ教育システムの構築に向けて、特別支援学校として充実した取組がなされていたが、「インクル COMPASS (試案)」を実施することによって、インクルーシブ教育システムの構築に向けた具体的な事項を再確認することができた点が意義深いとの意見が出された。

表 2-5-3-1 に、「ナビゲーションシート」に転記した「インクル COMPASS (試案)」のチェック結果を示した。「インクル COMPASS (試案)」を実施して気づいた課題として、学校の Web サイトを活用した地域への特別支援教育に関する理解・啓発が挙げられた。これまでも運動会や文化祭といった学校行事等を通じて、地域住民に対して理解・啓発を図っているが、運用している学校 Web サイトを効果的に活用することで、より一層充実した情報を発信できる可能性がある。あわせて、地域の小・中学校、高等学校に教材教具や ICT 機器等の貸出しを行うことも、特別支援学校のセンター的機能の一部であることをあらためて確認することができた。長期的な課題としては、就学に対する支援が挙げられた。また、高等学校からの依頼を受けて特別支援学校の進路指導や就労支援機関に関する講演を行い、センター的機能の役割を積極的に果たしている。加えて、特別支援学校から居住地の学校への就学に向けて組織的、計画的な就学支援が必要であることも確認された。

③重点的取組の検討

「インクル COMPASS (試案)」を実施した結果、地域への特別支援教育に関する理解啓発が課題として挙げられた。これを受けて、「観点1：体制整備」の「(1・2) 地域への理解・啓発」に係る取組を進めていくことが検討した。現在学校が運用している Web サイトのコンテンツを充実させることで、地域住民や近隣の学校に対する理解・啓発を推進していくこと

表 2-5-3-1 静岡県立袋井特別支援学校の「ナビゲーションシート」の結果

Ⅰ. インクルーシブ教育システムの構築状況

観点1 体制整備	できている	どちらとも言えない	できていない	重点的に取り組む必要がある
(1-1) センターの機能を発揮するための体制整備		○		
(1-2) 地域への理解・啓発		○		○
(1-3) 地域の関係機関との連携のための体制整備	○			
(1-4) 管理職のリーダーシップ	○			
観点2 施設・設備				
(2-1) 校内環境のバリアフリー化	○			
(2-2) 卒業生や保護者、地域の人々への施設・設備の活用	○			
(2-3) 教育支援機器等の整備・活用		○		
観点3 教育課程				
(3-1) 自立活動の指導の充実	○			
(3-2) 学びの連続性の重視	○			
観点4 指導体制				
(4-1) 外部専門家や関係機関との連携	○			
観点5 交流及び共同学習				
(5-1) 交流及び共同学習の推進のための具体的な取組	○			
(5-2) 地域への理解・啓発		○		
観点6 移行支援				
(6-1) 就学・転学に係る相談・助言	○			○
(6-2) 職業教育・進路指導、就労に係る相談・助言		○		
観点7 研修				
(7-1) センターの機能を発揮するための組織としての専門性の向上		○		
(7-2) 校内研修による専門性の向上		○		
(7-3) 校外研修を活用した専門性の向上		○		
(7-4) 園、小・中学校、高等学校等に対する研修の実施・協力	○			

Ⅱ. インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた重点的取組の方策案

優先順位	観点番号	方策案の概要
1	1-2	現在学校が運用している Web サイトのコンテンツを充実させることで、地域住民や近隣の学校に対する理解・啓発を推進していく。
2	6-1	特別支援学校から居住地の学校への就学に向けた支援を充実させていく。
3		

ができると考えられた。また、「観点6：移行支援」の「6-1. 就学・転学に係る相談・助言」に係る取組として、特別支援学校から居住地の学校への就学支援を充実させていくことを検討した。

（3）インクルーシブ教育システムを推進するための主体的取組

①Web サイトのリニューアルを通じた特別支援学校のセンター的機能の充実

特別支援学校のセンター的機能の充実に向けて、図 2-5-3-1 に示すように、学校の Web サイトに新たなページを作成し、情報発信を強化した。具体的には、教育相談と地域支援に関する内容を取り扱うこととし、まずは「相談窓口」と「研修支援」の2つのコンテンツを用意した。「相談窓口」のページでは、現在も取り組んでいる教育相談についてさらに情報発信を強化するため、どのような内容の相談を受け付けているのか、どのように連絡を取れば良いのかといった内容がわかりやすく掲載した。「研修支援」のページでは、学校見学や巡回相談、研修協力の依頼方法等について紹介した。さらに、検査用具や書籍の紹介、貸出に関する情報も掲載し、近隣の学校が特別支援学校の資源について知ることができるように工夫した。

②特別支援学校から小・中学校への就学支援に関する検討

長期的な課題として挙げられた就学支援に係る具体的な取組として、同校から地域の小・中学校に就学や転校する場合の仕組みづくりについて検討した。校内の就学支援委員会において、就学支援に関するプロセスや対象となる児童生徒について検討した。現在は、来年度の本格実施に向けて県や市町就学支援委員会の日程に合わせたタイムスケジュールの作成、相談から就学までの役割分担の明確化等の検討が進めている。



図 2-5-3-1 同校 Web サイトに新設された「教育相談地域支援」のコンテンツ
(左:トップページ、右:「教育相談」ページ)

（４）インクルーシブ教育システムの推進に向けた取組の意義と今後の展望

特別支援学校には、センター的機能を充実させ地域の特別支援教育を推進する役割が期待されている。同校においても、これまでに地域の学校に在籍する特別な支援や配慮を必要とする子どもの相談を受けたり、地域の学校との交流及び共同学習に積極的に取り組んだりしている。その上で、今回は、Web サイトを使った情報発信の充実を目指すことに取り組んだ。これにより、地域の学校が必要な支援のヒントを得やすくなると考える。また、学校の教員だけでなく、保護者にも活用されることが期待される。そして、Web サイトの充実を図るために同校の専門性を整理し共有することによって、同校の教員の専門性の向上にもつながることが期待される。

就学支援に係る取組として検討している地域の小・中学校に就学や転校する場合の仕組み作りは、連続性のある「多様な学びの場」を実現するための取組の１つとなることが期待される。

以上のような取組を通して、インクルーシブ教育システム構築の推進とセンター的機能の充実が図られていくと考えられる。

廣島 慎一・西村 崇宏

中嶋 祥子（静岡県立袋井特別支援学校 教諭）

第5章 「インクル COMPASS」とその活用方法の提案

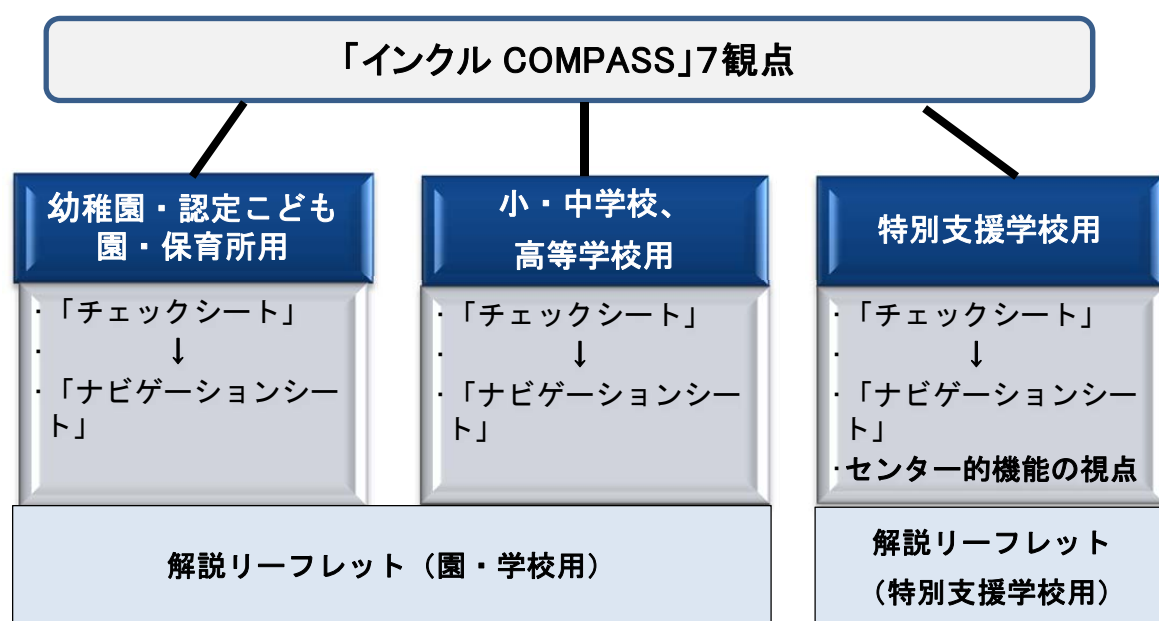
1. 「インクル COMPASS」の提案

(1) 「インクル COMPASS」の構造

本研究では、平成 28～29 年度の研究（国立特別支援教育総合研究所，2018）で作成したインクルーシブ教育システムの構築のための「評価指標（試案）」を、研究協力機関での試行を経て「インクル COMPASS（試案）」として修正、改善を図った。改善点の詳細は、第3章で言及した通りである。

本研究の2年目は、インクルーシブ教育システムの構築及び推進に向けた主体的取組の事例を収集するために、研究協力機関である園・学校計 15 機関に「インクル COMPASS（試案）」を使用してもらった。その結果、試行段階でも挙がっていた「園用と学校用を区別した方がよい」という指摘が研究協力機関でもみられたため、最終的には「園・学校用」から園を独立させ、「幼稚園・認定こども園・保育所用」と「小・中学校、高等学校用」を区別した。表 5-1 に、「幼稚園・認定こども園・保育所」、「小・中学校、高等学校」「特別支援学校」の各観点における項目（最終版）を示した。最終版の各観点の各項目の内容については、所外研究協力者である文部科学省特別支援教育課視学官に確認してもらった。

図 5-1 に、最終版の「インクル COMPASS」の構成図を示した。それぞれの「チェックシート」と「ナビゲーションシート」の内容は、資料 3（131～187 頁）と資料 4（188～190 頁）をご覧ください。なお、本章以降では、研究協力機関での取組について言及する場合には「インクル COMPASS（試案）」を、最終版の「インクル COMPASS」と区別して使用する。



※解説リーフレットとは、資料 2（125～130 頁）の「インクル COMPASS を使ってみよう」のことである。

図 5-1 「インクル COMPASS」構成図

表 5-1 園・学校、特別支援学校の各観点における項目の内容(最終版)

観 点	各 項 目		
	幼稚園・認定こども園・保育所	小・中学校、高等学校	特別支援学校
1. 体制整備	1-1. 園内の支援に係る体制整備 1-2. 周囲の幼児及び保護者の理解推進 1-3. 地域への理解・啓発 1-4. 管理職のリーダーシップに基づく園経営	1-1. 校内の支援に係る体制整備 1-2. 周囲の児童生徒及び保護者の理解推進 1-3. 地域への理解・啓発 1-4. 管理職のリーダーシップに基づく学校経営	1-1. センターの機能を發揮するための体制整備 1-2. 地域への理解・啓発 1-3. 地域の関係機関との連携のための体制整備 1-4. 管理職のリーダーシップ
2. 施設・設備	2-1. バリアフリー施設・設備の整備 2-2. 合理的配慮の提供に関する施設・設備の整備 2-3. 教育支援機器の整備 2-4. 教室配置及び既存の教室の活用	2-1. バリアフリー施設・設備の整備 2-2. 合理的配慮の提供に関する施設・設備の整備 2-3. 教育支援機器の整備 2-4. 教室配置及び既存の教室の活用	2-1. 校内環境のバリアフリー化 2-2. 卒業生や保護者、地域の人々への施設・設備の活用 2-3. 教育支援機器等の整備・活用
3. 教育課程	3-1. 教育課程の編成・実施	3-1. 特別の教育課程の編成 3-2. 特別の教育課程の実施	3-1. 自立活動の指導の充実 3-2. 学びの連続性の重視
4. 指導体制	4-1. 指導体制の整備・充実 4-2. 地域の関係機関の連携 4-3. 幼児及び保護者の理解推進	4-1. 指導体制の整備・充実 4-2. 地域の関係機関の連携 4-3. 児童生徒及び保護者の理解推進	4-1. 外部専門家や関係機関との連携
5. 交流及び共同学習	5-1. 交流及び共同学習の実施のための具体的な取組 5-2. 障害のある人との交流と理解・啓発	5-1. 交流及び共同学習の実施のための具体的な取組 5-2. 障害のある人との交流と理解・啓発	5-1. 交流及び共同学習の推進のための具体的な取組 5-2. 地域への理解・啓発
6. 移行支援	6-1. 就学支援システムづくり	6-1. 就学支援システムづくり 6-2. 就労支援システムづくり	6-1. 就学・転学に係る相談・助言
7. 研修	7-1. 園内における専門性の向上のための取組 7-2. 園内における研修の実施 7-3. 校外研修を活用した理解・専門性の向上	7-1. 校内における専門性の向上のための取組 7-2. 校内における研修の実施 7-3. 校外研修を活用した理解・専門性の向上	7. 1. センターの機能を發揮するための組織としての専門性の向上 7-2. 校内研修による専門性の向上 7-3. 園、小・中学校、高等学校等に対する研修の実施する研修の実施・協力

(2)実施手順

あらためて、「インクル COMPASS」の実施手順を表 5-2 に示した。

表 5-2 「インクル COMPASS」の実施手順

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">①「チェックシート」で、各観点の「取組の状況」をチェックする。②各項目の取組の進捗を総合判断し、今後の取組の方向性を検討する。「重点的に取り組む必要がある」内容については、今後、どのようなことに取り組んでいくか、方策案を検討し記述する。③「チェックシート」の各観点の取組の総合判断の結果を、「ナビゲーションシート」の「Ⅰ. インクルーシブ教育システムの構築状況」に転記する。④③の結果を俯瞰して、さらなるインクルーシブ教育システムの構築や推進に向けて重点的に取り組む方策を検討し、記載する。 |
|--|

(3)使用対象

研究協力機関では、「インクル COMPASS (試案)」のチェックに主に携わっていたのは、特別支援教育コーディネーター（以下、CO）と管理職（学校長、副校長、教頭）であった。

「インクル COMPASS (試案)」のチェックの実施メンバーと進め方には、表 5-3 に示したいくつかのパターンがあった。

「パターン 1」はそれぞれの管理職で実施、「パターン 2」は管理職間で実施した後に全教職員と共有する進め方であった。

「パターン 3」は、副校長（副園長）が実施した後にその他の管理職や CO とで実施する進め方、「パターン 4」と「パターン 5」は、主たる担当者が実施した後にさらに管理職や関係する分掌等の担当者が加わって行う進め方であった。

「パターン 6」と「パターン 7」のように、最初から管理職や CO 等が一同に介して実施する進め方もあった。

「パターン 8」は、全教職員を対象に実施し、校内研修会で共有を図った。

「パターン 1」から「パターン 3」のように、まずは特定の担当者が単独でチェックを行うが、その結果を基に第 3 者と確認、共有し、「ナビゲーションシート」に最終結果を取りまとめるといった進め方がみられた。このように、個人によるチェックで終始するのではなく複数人で確認し合ったり協議したりすることで、自校（自園）の取組状況に対する理解が深まると考えられる。

園・学校でインクルーシブ教育システムを構築していくためには、管理職のリーダーシップが重要である。このため、「パターン 1」のように管理職が校内（園内）の取組状況を把握することが求められるが、それだけでは園・学校全体の取組には至らない。組織的にインクルーシブ教育システムの構築に取り組んでいくためには、教職員の意識向上が不可欠である。全教職員が、インクルーシブ教育システムについて、また、それを推進するための特別支援教育についての理解を深めていくように、CO といった校内（園内）の取組

の推進役や関連する分掌の担当者が集って協議し、方向性を確認することは組織的な取組を進めていく上で重要である。

また、「パターン2」や「パターン8」のように、主たる担当者間での話し合いの結果を全教職員で共有することは、学校全体でインクルーシブ教育システムについて共通理解し、教職員一人ひとりがその構築と推進の役割を担っていることを自覚する上で重要である。

表 5-3 「インクル COMPASS」実施メンバーと進め方

	ステップ 1	ステップ 2	ステップ 3
パターン 1	副校長（副園長）又は教頭 →	学校長（園長）	
パターン 2	副校長（又は副園長、又は教頭） →	学校長（園長） →	全教職員で協議
パターン 3	副校長（又は副園長、又は教頭） →	学校長（園長）+CO+主幹教諭	
パターン 4	副校長+CO+関係分掌の担当者 →	学校長（園長）+関係分掌の担当者	
パターン 5	CO →	学校長（園長）+副校長（副園長、教頭）+そのほか主幹教諭等	
パターン 6	管理職+CO		
パターン 7	管理職+CO+関係分掌の担当者		
パターン 8	全教職員 →	CO が①の結果を集約、分析 →	全教職員で協議（校内研修会）

2. 「インクル COMPASS」の使用の意義

（1）自校（自園）の課題を確認することができる

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

研究協力機関の中には、自校（自園）の取組について「できている」と判断することに躊躇した者がみられた。その理由は、取組が「できている」と判断することによって、自校（自園）の課題が顕在化しなくなるのではないかと危惧したためであった。また、特別支援学校においては、「インクル COMPASS（試案）」に示されている各項目は、すでに実施しているものが多々あるため、実施の有無で判断すると表面的には「できている」という結果になってしまうとのことであった。しかし、1つ1つの取組の質を問うと、実施し

ていても不十分な取組があることに気づかされたとの意見が挙げられた。

これらの事例が示すように、「インクル COMPASS」の使用にあたっては、実施の有無での二者択一的な課題の洗い出しで留まるのではなく、取組が質的に深まっているのかを振り返ることこそが重要である。このような振り返りがなされることによって、見出された課題にこれからどのように取り組んでいけば良いのか、その方向性が明確になり、より良い実践につなげていくための具体的な改善が図られていくと考えられる。

(2) 自校(自園)の強みを自覚することができる

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

このように、「インクル COMPASS」といった統一された観点でインクルーシブ教育システムの現状について捉え直すことによって、自校(自園)の取組の価値を再確認できると考えられる。課題だけに焦点化してしまうとなかなか取組が進みにくい。しかし、自校(自園)の強みを認識することでそれを活かす、また、それをさらに伸ばさせていく視点をもつことによって、前向きな姿勢でインクルーシブ教育システムの構築に取り組んでいくことができ、ひいては、教職員の取組への参画意識の向上にもつながるのではないかと期待される。

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

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

また、「インクル COMPASS」は、本質的な課題を見出すためにも有効であると考えられる。園・学校の中には、インクルーシブ教育システムの構築に向けて自校(自園)なりに取り組んでいこう(いきたい)と考えている事柄があっても、なかなかそれに着手できない状況がある。研究協力機関にも優先的に取り組んでいきたいことがあっても、それが具体化されない事例があった。この事例では、優先事項として挙げた取組がなかなか実現に至らないため、「インクル COMPASS (試案)」の結果を基に協議を重ねた結果、別の対応すべき優先課題があることが明らかとなった。この事例が示すように、「インクル COMPASS (試案)」は、当初の結果を基にしながら協議を通じてさらに課題を掘り下げることで、根本的な課題を見出すことが可能であると言える。

3.「インクル COMPASS」の活用方法の提案－研究協力機関での使用の意義や活用を踏まえて－

ここでは、「インクル COMPASS（試案）」を実施した研究協力機関から示された使用の意義と活用可能性に関わる意見を踏まえて、「インクル COMPASS」の活用方法を提案する。

（１）校内（園内）研修会の企画の参考や校内（園内）研修用教材としての活用

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

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

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

実際、横浜市立若葉台特別支援学校では、同校が有する課題とさらに発展させていきたいと考えている取組を校内研修会で取り上げた。このように、取り組むべき方向性が焦点化、具体化されていたことで、研修に参加した教職員は、これから自分がどのような役割を担っていかなければいけないかを具体的にイメージすることができたのではないかと推測する。

教職員のインクルーシブ教育システムや特別支援教育について理解を深めるためには、教職員一人ひとりが当事者意識をもつことが必要である。総論的、観念的な講義形式の研修に留まるのではなく、「インクル COMPASS」から明らかとなった自校（自園）の現状（課題と強み）を基に今後の取組について考えることで、受け身ではなく主体的な研修になることが期待される。「インクル COMPASS」を校内（園内）研修用教材として使用することで、インクルーシブ教育システムの構築及び推進を担う当事者意識を高めることにもつながるのではないかと考えられる。

（２）校内（園内）委員会での検討資料としての活用

園・学校全体で組織的にインクルーシブ教育システムの構築に取り組むためには、その方針を明確にすることが必要である。これについて参考となる事例は、研究協力機関の袋井市立袋井北小学校の実践である。同校では、「インクル COMPASS（試案）」の実施に際して、「インクル COMPASS 検討会」を組織した。この「インクル COMPASS 検討会」で

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

また、袋井市立袋井北小学校では、働き方改革のために時間が限られている中で実施する校内研修会で、インクルーシブ教育システムに関する独自の簡易なチェックリストを作成し使用していた。同校では、簡易なチェックリストを用いて各職員が校内ですでに実施している取組について把握できるようにし、インクルーシブ教育システムに関する基本事項を確認していた。限られた時間の中で全教職員がインクルーシブ教育システムについての自校としてのポイントを押さえるために、独自のチェックリストは有効と考える。こうしたチェックリストを作成する際に、「インクル COMPASS」の各観点及び各項目が参考となり、そうした活用の仕方もあると考えられる。

（3）学校経営計画（学校経営方針）等の検討資料としての活用

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

これまでの園・学校の取組を継承していくことの必要性の一方で、研究協力機関の中には、長年、園・学校に勤務している教職員については、取組の形骸化が生じているのではないかと懸念が挙げられた。「インクル COMPASS」で「できている」と判断した取組について、「何の目的で実施しているのか」という視点からあらためて自校（自園）の実践を振り返り解釈することにより、継続して取り組むべきことなのかを判断するための検討材料として活用できるのではないかと考える。

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

（4）特別支援学校での校内連携のためのツールとしての活用

研究協力機関である横浜市立若葉台特別支援学校では、「インクル COMPASS（試案）」を実施した結果から、個人が担当している業務には意識が向いているが、そうでない業務

については意識が向きにくいこと、また、センター的機能が担当者または関連分掌の担当者に委ねられていることが明らかになった。同校ではこうした結果を踏まえて、管理職が中心となって教職員に対して他分掌や他部門への関心を向けるように働きかけ、互いの業務内容の共有を図っていくことの必要性を確認した。

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

本研究では、平成 28～29 年度に作成した「インクル COMPASS」のベースとなる「評価指標（試案）」「インクル COMPASS（試案）」の改善を進め、研究協力機関に実施してもらうことで「インクル COMPASS」の活用可能性を考察した。園・学校のインクルーシブ教育システムの構築及び推進のためのツールとしての「インクル COMPASS」の有効性は、園・学校での実践の蓄積によって今後、実証されていくであろう。

（柳澤 亜希子）

第6章 総合考察

1. 「インクル COMPASS」について

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には、各地域や園・学校がそれぞれの実情や特色等に応じた取組を進めていくことが求められる。このため、「インクル COMPASS」の役割は、インクルーシブ教育システム構築の進捗状況について、他の地域や園・学校の取組と比較するためのものではなく、それぞれの地域や園・学校の取組の状況を把握し、課題を踏まえて、今後の取組の方向性を見出すことができるものであることが望まれる。

また、第1章で示した海外の事例からも、インクルーシブ教育システムの構築に向けての取組においては、教職員が集団で討論をすることを重視しており、その過程で、自らの取組や考え方を振り返り、改善に取り組むことが重要であることが示唆されている。

以上を踏まえ、本研究では、「インクル COMPASS」のコンセプトを、「インクルーシブ教育システムの構築に向けて、取組の現状を把握し、課題や今後の方向性を見出すことのできるもの」とした。

2. 「インクル COMPASS」の使用の意義と活用について

「インクル COMPASS（試案）」の使用の意義について、研究協力機関からは、「学校として、インクルーシブ教育システムの構築に何から取り組めば良いのか分からないときに役立ち、学校の取組状況と強み・課題を確認することで、これから取り組むべきことが焦点化される点で意義がある」、「インクル COMPASS（試案）」をチェックして自校の取組を振り返ることによって、よりよい実践につなげていくことが可能になるのではないか」といった感想が出され、それぞれの園や学校の取組状況の把握と有している強みや課題の確認のためのツールとして活用できることが示された。

具体的な取組から、「インクル COMPASS（試案）」の使用の意義を考察する。研究協力機関における「インクル COMPASS（試案）」の取組をみると、チェックシートでの取組状況のチェックから重点的取組の具体的な方策の検討という一連の実施は、園や学校の状況に応じて実施メンバーは異なるものの、少なくとも複数名で行われていた。全教職員で「インクル COMPASS（試案）」のチェックを実施し、まとめた結果を基に研修会を行い、教職員に結果の共有を行った事例、管理職や特別支援学級担任等の7名で構成された校内の「インクル COMPASS 検討会」でチェック結果に基づいての取組状況の確認と強みや課題について協議が行われた事例等、多くの教職員で実施することで、多面的な見方ができ、検討・協議を通して、園や学校の状況や課題等が共有できたといった取組が多く出された。また、「チェックシート」の「できている」、「できていない」、「どちらともいえない」の自己評価について意見が分かれた時に、その根拠を出し合いながら検討を進めた事例も出された。これらのことから、「インクル COMPASS」がそれぞれの状況把握、強みと課題、重点的取組を見出すためのツールとしてだけでなく、実施する中で、教職員の意識の共有化に寄与できると考

えられる。

また、「インクル COMPASS（試案）」を活用した園や学校の主体的取組は、園や学校の規模や地域も多様であることからその特徴や課題を踏まえた取組が展開されていた。「インクル COMPASS（試案）」において、「できていない」事項を重点的取組として取り組んだ事例も見られたが、「できている」事項であっても、その強みをより活かすことで課題にアプローチした事例も多く見られた。「インクル COMPASS（試案）」をチェックすることで、当たり前だと思っていたことが自校の強みであることに気付くことができた、との報告に見られるように、「インクル COMPASS」は、自校（自園）の課題だけではなく「強み」を確認し、取組に生かすことができることも明らかになった。

また、第1の重点的取組として挙げた「（観点4：指導体制）生徒の実態や対応について共通理解し、誰でも担当できるようにする」ための指導体制の充実には、第2の重点的取組として挙げた「（観点7：研修）特別な支援が必要な生徒への支援とその効果を整理し、教職員間で共有する。インクルーシブ教育システムについて、教職員にわかりやすく伝えていく」ことが不可欠であることから、配慮を要する生徒についての情報を教職員で共有するための工夫をし、それが指導体制の充実につながるといったように、課題間の関連性を考えての取組もみられた。

さらに、「施設・設備」に関する課題など、重点的に取り組むべき課題として挙げたものの、すぐに取り組むことが難しく、計画的に取り組むことが必要な事項もあったが、長期的かつ計画的な見通しを持って、校内（園内）運営をしていくことも大切であると考えます。

また、「年度末反省で校務分掌を振り返る機会となり、次年度の学校経営計画に反映させることができるのではないか」といった提案も出され、園や学校の経営方針を検討する上での検討資料として「インクル COMPASS」が活用できる可能性も示唆された。そのためには、実施時期・サイクルなどを実際に活用する中で検討していくことが必要になってくる。

3. インクルーシブ教育システムの構築を目指す主体的な取組を推進するためのポイント

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

（1）体制整備における管理職のリーダーシップと組織としての機能性

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

研究協力機関において、複数名の特別支援教育コーディネーター体制をとっている機関における配慮や工夫もみられた。例えば、2名の特別支援教育コーディネーターについて、特別支援教育経験のある教師と通常の学級を担当してきた教師とペアリングした取組が挙げられる。特別支援学校と通常の学級でのそれぞれの指導経験や専門性を共有することによって、個の視点と集団の視点の両側面から校内支援や同僚の教師の支援にあたることで、特別な支援や配慮を要する子ども一人ひとりに応じた対応と、どの子どもも安心して帰属できる学級づくりにつながる取組を支えていた。また、複数名体制による負担の軽減、特別支援教育コーディネーターが相談しながら支援を進めることができるといった良さも出された。

こうした体制づくりにおいては、管理職の特別支援教育に対する理解とリーダーシップが不可欠であることも事例から示された。

(2)研修等の工夫による教職員の専門性の向上と共通理解

園や学校の取組として、研修に関する事例が多く出された。研修を重点的取組として挙げた理由として、「特別な支援を要する生徒の指導に困っている職員もいる」、「全ての教職員が特別な配慮を要する生徒の実態や対応について共通理解し、誰でも担当できるようにする」といった内容が挙げられ、研修を通して専門性を高めたいという園や学校の課題意識が示された。そして、具体的な取組としては、疑似体験を取り入れた研修、実際に指導場面で困っていることを取り上げた実践的な研修が実施された。多忙な教育現場の中で、研修の時間を確保することが難しく、限られた時間内で研修を行うといった実施に際しての実施上の課題も出され、教職員の関心が高く、精選した内容で、全教職員が参加可能な時間帯の設定等の工夫も見られた。また、研修のための時間確保が難しい中で、研修会に限定せずに、発達障害のある子どもについての理解を促すために、「特別支援教育だより」を発行した取組や写真という視覚的な媒体を活用して「見える化」を行い、教職員間で子どもに関する情報を共有し共通理解を図った取組も見られた。

「平成30年度特別支援教育に関する調査等の結果について」（文部科学省初等中等教育局特別支援教育課，2019）によれば、校内研修の実施率は、幼保連携型認定こども園 64.3%、幼稚園 63.6%、小学校 90.9%、中学校 81.4%、高等学校 64.7%であった。昨今の教育現場の多忙さや働き方改革への対応を考えれば、専門性向上のための取組として、限られた時間内での研修機会の提供、研修に替わる教職員間での共通理解を図るための創意工夫が必要ではないかと考える。

(3)わかりやすい授業の展開を目指した学校としての取組

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

る、わかる授業の推進に全校で取り組んでいる事例である。また、高等学校において、特別支援教育コーディネーターが発達障害の特性に関する説明資料を作成し、各学年の教科担当に提示している取組が出された。各教科担任から授業場面での特別な配慮を要する「生徒の様子」と「考えられる理由」、「手立て（実際に行っている手立てや対応）」、「手立て実施後の生徒の変容」について情報収集して一覧表にまとめ、校内での情報共有に役立てている。こうしたそれぞれの担当者による見立てを摺り合わせていくことで特別な配慮を要する生徒についての理解がさらに深まり、学習全般を通じて配慮すべきことや各教科の授業に応じて配慮・支援すべきことが明確になっている。

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

(4) 交流及び共同学習の推進

「障害のある児童生徒との交流及び共同学習等実施状況調査結果（平成 28 年度実施）」（文部科学省，2017）によれば、特別支援学校との交流及び共同学習の実施について、学校間交流の実施率は、小学校 16%、中学校 18%、高等学校 26%、居住地校交流の実施率は、小学校 37%、中学校 23%、高等学校 4 %であり、高等学校における具体的な取組の事例を示していくことが課題の一つとして挙げられる。

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

(5) 地域における特別支援教育の情報発信、コミュニティとしての機能

特別支援学校のセンター的機能の充実に向けて、学校の Web サイトに新たなページを作成し、情報発信を強化した取組が見られた。Web サイトに、教育相談と地域支援に関する内容を取り扱うこととし、教育相談について、どのような内容の相談を受け付けているのか、どのように連絡を取れば良いのかといった内容がわかりやすく掲載するとともに、学校見学や巡回相談、研修協力の依頼方法等についての紹介、検査用具や書籍の紹介、貸出に関する情報も掲載するなど、地域の園や学校等の教職員への支援や情報提供に取り組み、センター的

機能を発揮している。また、パン販売とカフェの運営に取り組んでいる事例が出された。カフェの開店日には、カフェに隣接しているコミュニティハウスを利用している地域住民等が立ち寄り、カフェの利用を通して交流が図られている。また、カフェで販売しているパンを製造しているパン工房では、市の海洋資源を活用した温暖化対策プロジェクト（ブルーカーボン事業）として海藻（こんぶ）を使用したパン製造に取り組んでいる他、新たな取組として区の社会福祉協議会にカフェの施設を高齢者や地域住民の居場所として貸し出す計画をあり、「社会に開かれた学校」として、地域へのインクルーシブ教育システムの理解・啓発を推し進めながら、共生社会の形成を見据えた地域におけるコミュニティの役割も担っている。

4. 来年度の研究計画について

以上、「インクル COMPASS」の使用の意義と活用、インクルーシブ教育システムの構築を目指すセンター園や学校の主体的な取組のポイントや方向性を考察したが、インクルーシブ教育システムの構築においては、園や学校の取組だけではなく、校内体制の充実に向けての在り方を域内で情報共有する仕組み、交流及び共同学習を推進するための取組など、それを支える教育委員会の役割は非常に大きい。来年度は、教育委員会用「インクル COMPASS」の作成に取り組み、今回、作成した園・学校用「インクル COMPASS」と併せて、活用できるようにすることを課題としたい。

（星 祐子）

資 料1

「インクル COMPASS(試案)」の作成に使用した
インクルーシブ教育システムの構築に関する国の
政策・方針等一覧

<p>1. 体制整備</p>	<p>「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）」（2012） 4. 多様な学びの場の整備と学校間連携等の推進</p> <ul style="list-style-type: none"> ・多様な学びの場（通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校）における環境整備と教職員の確保が必要である。 ・特別支援教育により多様な幼児児童生徒のニーズに的確に応えていくためには、教員だけの対応では限界がある。校長のリーダーシップの下、校内支援体制を確立し、学校全体で対応する必要があることは言うまでもないが、その上で、例えば、公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律に定める教職員に加えて、特別支援教育支援員の充実、さらには、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー、ST（言語聴覚士）、OT（作業療法士）、PT（理学療法士）等の専門家の活用を図ることにより、障害のある幼児児童生徒への支援を充実させることが必要である。 <p>「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）」（2012） 1. 共生社会の形成に向けて</p> <ul style="list-style-type: none"> ・特別支援教育に関連して、障害者理解を推進することにより、周囲の人々が、障害のある人や子どもと共に学び合い生きる中で、公平性を確保しつつ社会の構成員としての基礎を作っていくことが重要である。次代を担う子どもに対し、学校において、これを率先して進めていくことは、インクルーシブな社会の構築につながる。
<p>2. 施設・設備</p>	<p>障害者基本計画（第4次）（2018）（Ⅲ 分野別施策の基本的方向、3. 教育 文化芸術活動・スポーツ等、【基本的な考え方】、（2） 教育環境の整備）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学校施設のバリアフリー化や特別支援学校の教室不足解消に向けた取組等を推進する。特に、災害発生時の避難所として活用されることもある公立小・中学校施設のバリアフリー化やトイレの洋式化については、学校設置者の要望を踏まえて、必要な支援に努める。 ・障害のある児童生徒の教育機会の確保や自立と社会参加の推進に当たってのコミュニケーションの重要性に鑑み、デジタル教科書等の円滑な制作・供給やコミュニケーションに関するICTの活用も含め、障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた教科書、教材、支援機器等の活用を促進する。
<p>3. 教育課程</p>	<p>学習指導要領（第1章 総則） 新学習指導要領（前文、第1章 総則）</p>
<p>4. 指導体制</p>	<p>中央教育審議会初等中等教育分科会「合理的配慮について」（2010）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・障害のある児童生徒等に対する教育を小・中学校等で行う場合には、「合理的配慮」として、教員、支援員等の確保、個別の教育支援計画や個別の指導計画に対応した柔軟な教育課程の編成や教材等の配慮が考えられる。 ・公立小・中学校についての国、都道府県、市町村、学校・校長等の役割分担を明確にする。

	<p>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）」（2012） 3. 障害のある子どもが十分に教育を受けられるための合理的配慮及びその基礎となる環境整備</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「合理的配慮」は、一人一人の障害の状態や教育的ニーズ等に応じて決定されるものであり、設置者・学校と本人・保護者により、発達の段階を考慮しつつ、「合理的配慮」の観点を踏まえ、「合理的配慮」について可能な限り合意形成を図った上で決定し、提供されることが望ましく、その内容を個別の教育支援計画に明記することが望ましい。 <p>同 1. 共生社会の形成に向けて</p> <ul style="list-style-type: none"> ・合理的配慮を含む必要な支援を受けながら、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある子どもに対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に応えた指導を提供できるよう、小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校という連続性のある「多様な学びの場」のそれぞれの充実を図る。
5. 交流及び 共同学習	<p>障害者基本法 第16条（2013）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・国及び地方公共団体は、障害者はその年齢及び能力に応じ、かつその特性を踏まえた十分な教育を受けられるようにするため、可能な限り障害者である児童及び生徒が障害者でない児童及び生徒と共に教育を受けられるように配慮しつつ、教育の内容及び方法の改善及び充実を図る等必要な施策を講じなければならない。 ・国及び地方公共団体は、前項の目的を達成するため、障害者である児童及び生徒並びにその保護者に対し十分な情報の提供を行うとともに、可能な限りその意向を尊重しなければならない。 ・国及び地方公共団体は、障害者である児童及び生徒と障害者でない児童及び生徒との交流及び共同学習を積極的に進めることによって、その相互理解を促進しなければならない。 ・国及び地方公共団体は、障害者の教育に関し、調査及び研究並びに人材の確保及び資質の向上、適切な教材等の提供、学校施設の整備その他の環境を促進しなければならない。 <p>障害者基本計画（第4次）（2018）Ⅲ 各分野における障害者施策の基本的な方向</p> <p>9. 教育の振興 【基本的な考え方】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・障害の有無によって分け隔てられることなく、国民が相互に人格と個性を尊重し合う共生社会の実現に向け、可能な限り共に教育を受けることのできる仕組みの整備を進めるとともに、いわゆる「社会モデル」を踏まえつつ、障害に対する理解を深めるための取組を推進する。 <p>障害者基本計画（第4次）（2018）Ⅲ 各分野における障害者施策の基本的な方向</p> <p>10. 文化芸術活動・スポーツ等の振興 【基本的な考え方】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・全ての障害者の芸術及び文化活動への参加を通じて、障害者の生活を豊かにす

	<p>るとともに、国民の障害への理解と認識を深め、障害者の自立と社会参加の促進に寄与する。</p> <p>ユニバーサルデザイン 2020 行動計画</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学校教育における取組として、交流及び共同学習のさらなる推進のための取組を行い、障害のある人とともにある「心のバリアフリー」授業の全面展開を図る。 <p>障害者の芸術活動への支援を推進するための懇談会中間とりまとめ（厚生労働省）</p> <p>小・中学校学習指導要領解説総則編</p> <ul style="list-style-type: none"> ・児童が障害のある幼児児童生徒とその教育に対する正しい理解と認識を深めるための絶好の機会であり、同じ社会に生きる人間として、お互いを正しく理解し、共に助け合い、支え合って生きていくことの大切さを学ぶ。 <p>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</p>
6. 移行支援	<p>「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）」（2012） 4. 多様な学びの場の整備と学校間連携等の推進</p> <ul style="list-style-type: none"> ・医療、保健、福祉、労働等の関係機関等との適切な連携が重要である。このためには、関係行政機関等の相互連携の下で、広域な地域支援のための有機的なネットワークが形成されることが有効である。 <p>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. 就学相談・就学先決定の在り方について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・乳児期から幼児期にかけて、子どもが専門的な教育相談・支援が受けられる体制を医療、保健、福祉等との連携の下に早急に確立することが必要であり、それにより、高い教育効果が期待できる。 <p>障害者基本計画（第4次）（2018）Ⅲ 各分野における障害者施策の基本的な方向</p> <p>9. 教育の振興 【基本的な考え方】、（1）インクルーシブ教育システムの推進</p> <ul style="list-style-type: none"> ・障害のある児童生徒が様々な支援を利用しつつ、自立と社会参加を促進できるよう、福祉、労働等との連携の下、障害のある児童生徒のキャリア教育や就労支援の充実を図る。
7. 研修	<p>「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）」（2012） 5. 特別支援教育を充実させるための教職員の専門性向上等 （1）教職員の専門性の確保</p> <ul style="list-style-type: none"> ・インクルーシブ教育システム構築のため、すべての教員は、特別支援教育に関する一定の知識・技能を有していることが求められる。 ・「合理的配慮」については、特別支援教育に関わる教員の専門性として位置付けていくことが必要である。 ・発達障害も含め、それぞれの障害種について、中心となる担当教員を任命権者が研修その他の支援により計画的に育成していくことが必要である。

	<ul style="list-style-type: none"> ・特別支援学校の教員については、特別支援教育の専門性を更に高めるとともに、教科教育の専門性をもバランス良く身に付けることが重要である。 <p>「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）」 4. 改革の具体的な方向性</p> <ul style="list-style-type: none"> ・特別支援学校教諭等免許状の所持率向上を図る。平成 32 年度までの間に、おおむね全ての特別支援学校の教員が免許状を所持することを目指す。 ・小中学校の特別支援学級担任の（特別支援学校教諭等免許状の）所持率も現状の 2 倍程度を目標として、特別支援学校教諭免許状の取得を進めることが期待される。 <p>障害者の権利に関する条約 第 24 条 教育</p> <ul style="list-style-type: none"> ・締約国は、・（中略）・・手話又は点字について能力を有する教員（障害のある教員を含む。）を雇用し、並びに教育に従事する専門家及び職員（教育のいずれの段階において従事するかを問わない。）に対する研修を行うための適当な措置をとる。
--	---

資料2

「インクル COMPASS」解説リーフレット

インクルーシブ教育システムを推進するための
主体的な取組を支援します

インクルCOMPASSを 使ってみよう！！



【園、小・中学校、高等学校用】



インクルCOMPASSって？

「インクルーシブ教育システムを推進し、主体的取組を支援するための観点」のことです。COMPASSは、英語表記である「Components for Promoting Inclusive Education System and Assisting Proactive Practices」の頭字語です。

インクルーシブ教育システム推進のためには、各機関の取組状況を把握し、今後の見通しをもつための観点が必要になってきます。しかし、こうした観点はこれまで示されていませんでした。また、園や学校で行われている取組が、インクルーシブ教育システムとどのように関連付いているのかがわかりにくいという声もあります。そこで、国立特別支援教育総合研究所では、園や学校がインクルーシブ教育システム構築の現状や課題を把握して、次の取組を見出すための手掛かりを得るツールである「インクルCOMPASS」の作成に取りかかりました。インクルCOMPASSは、インクルーシブ教育システム構築の進捗状況について、他の地域や園・学校の取組と比較をするためのものではありません。

インクルーシブ教育システムを推進するために取り組むべき課題は、地域や園・学校によって様々だと思います。インクルCOMPASSは、インクルーシブ教育システムを推進するために必要な取組すべてを網羅するものではありません。一つの方向性を示した観点として、それぞれの園や学校で取組を行う際や、これまでの取組を振り返る際に活用していただければ幸いです。

以上のことを踏まえて、インクルCOMPASSのコンセプトを次のように掲げています。

- (1) 園や学校のインクルーシブ教育システムの構築を一層推進するために、現在の取組状況を把握し、その結果を踏まえて今後、取り組むべきことを検討する際のヒントが掴めます。
- (2) 現状を振り返ることで、園や学校の強みや課題を確認することができます。



インクルCOMPASSの観点

インクルCOMPASSでは、インクルーシブ教育システムの構築について、図1に示す7つの観点で整理しています。

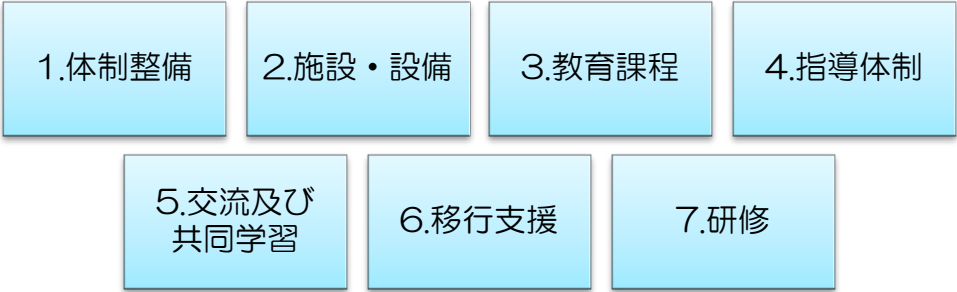


図1 インクルーシブ教育システム構築に関する7つの観点

インクルCOMPASSの実施手順

インクルCOMPASSを活用する手順は、大きく以下のとおりです。

3-2 特別的教育課程の実施	
特別的教育課程の実施上の配慮	
取組の状況	
<input checked="" type="checkbox"/>	(1) 障害のある幼児児童生徒について教育課程を具体化する際は、個別の指導計画を作成し、一人一人の指導目標、指導内容及び指導方法を明確にしている。
<input checked="" type="checkbox"/>	(2) 障害のある幼児児童生徒の教育課程の実施に当たっては、教育の効果を定期的に検証し、必要があれば指導の内容及び方法を改善している。
<input type="checkbox"/>	(3) 障害のある幼児児童生徒の教育課程の実施に当たっては、地域の人的・物的資源を取り入れるなど、地域の協力を得ながら実施している。
<input checked="" type="checkbox"/>	(4) 障害のある幼児児童生徒の教育課程の実施に当たっては、指導に関わる教師が連携し、複数の教科等の連携を図りながら授業をつくっている。
<input type="checkbox"/>	(5) 通級による指導を受けている児童生徒の特別的教育課程の実施に当たっては、通級による指導の内容及び各教科等の指導の内容を関連付けて指導を行っている。 ※幼稚園は該当しない
<input checked="" type="checkbox"/>	(6) 特別支援学校に在籍している児童生徒と通常の学校に在籍している児童生徒との交流及び共同学習が計画的に実施できるように、双方の通時程を作成している。 ※幼稚園、高等学校は該当しない
<input checked="" type="checkbox"/>	(7) 通常の学校に在籍する特別な教育的配慮が必要な幼児児童生徒に対し、学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導を工夫している。
上記以外の取組	

(1) 取組の状況についてチェックをする

園や学校の取組の状況をチェックした上で、各項目の取組の進捗を総合判断し、今後の取組の方向性を検討します。

7つある観点のうち、園や学校の実情に応じて、チェックしやすい観点からはじめてください。

インクルーシブ教育システムを推進し、主体的取組を支援するための観点 インクルCOMPASS	
ナビゲーションシート	
幼稚園・学校用	
I. インクルーシブ教育システムの構築状況	
観点1 体制整備	
(1-1) 学校の校内の支援に係る体制整備	<input type="radio"/>
(1-2) 周囲の幼児児童生徒及び保護者の理解	<input type="radio"/>
(1-3) 地域への理解・啓発	<input type="radio"/>
(1-4) 管理職のリーダーシップ	<input type="radio"/>
観点2 施設・設備	
(2-1) バリアフリー施設設備の整備	<input type="radio"/>
(2-2) 合理的配慮の提供に関する施設設備の整備	<input type="radio"/>
(2-3) 教育支援機器の整備	<input type="radio"/>
II. インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた重点的取組の方策案	
事例	方策案の概要
例 4	通常の学校に在籍する障害のある生徒について、保護者や関係機関との協働により個別の教育支援計画を作成することを通して指導体制の充実を図る。
1	
2	
3	

(2) 「ナビゲーションシート」で整理する

「ナビゲーションシート」を使って、各観点の取組の進捗を総覧し、今後優先的に取り組むべき事項を挙げます。

そして、実際に取り組むべき内容を話し合い、具体的な取組につなげていきましょう。

(2) 「ナビゲーションシート」で全体を整理しましょう

Q1：どのようにして記入すれば良いの？

A1：各ページにある『「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断』でチェックを付けた項目を見ながら記入してください。

Q2：「重点的取組の方策案」はどう決めれば良いの？優先順位の決め方は？

A2：園や学校の実情に応じて、総合的に判断してください。「できていない」や「重点的に取り組む必要がある」の項目にチェックが付いた項目を取り上げて良いと思います。優先順位についても、無理なく取り組めるようにチェック結果を参考にしてください。



インクルーシブ教育システムを推進し、主体的取組を支援するための観点
インクルCOMPASS

ナビゲーションシート

『「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断』でチェックを付けた項目に○を付けてください。

I. インクルーシブ教育システムの構築状況

観点1 体制整備	できている	できていない	重点的に取り組む必要がある	上記以外の取組
(1-1)学校の校内の支援に係る体制整備	○			
(1-2)周囲の幼児児童生徒及び保護者の理解		○		
(1-3)地域への理解・啓発		○		
(1-4)管理職のリーダーシップ	○			
観点2 施設・設備				
(2-1)バリアフリー施設設備の整備		○		
(2-2)合理的配慮の提供に関する施設設備の整備		○		
(2-3)教育支援機器の整備	○			

II. インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた重点的取組の方策案

優先順位	観点番号	方策案の概要
例	4	通常の学級に在籍する障害のある生徒について、保護者や関係機関との協働により個別の教育支援計画を作成することを通して指導体制の充実を図る。
1		
2		
3		

上段の「I. インクルーシブ教育システムの構築状況」を俯瞰し、さらなる推進に向けて重点的に取り組む方策を記入してください。項目番号（1-1、2-2…）で挙げてもらってもかまいません。

ここでは、インクルCOMPASSで使用している用語を簡単に説明します。

共生社会

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。

交流及び共同学習

障害の有無にかかわらず、誰もが相互に人格と個性を尊重し合える共生社会を実現するために、園や学校が行う、障害のある子どもと障害のない子ども、あるいは地域の障害のある人とが触れ合い、共に活動すること。

インクルーシブ教育システム

人間の多様性の尊重等の強化、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組み。

連続性のある「多様な学びの場」

障害のある子どもに対して、その時点で教育的ニーズに最も確に指導を提供できる多様な柔軟な学びの場。通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校など。

基礎的環境整備

「合理的配慮」の基礎となるものであって、障害のある子供に対する支援について、法令に基づき又は財政措置等により、例えば、国は全国規模で、都道府県は各都道府県内で、市町村は各市町村内で、それぞれ行う教育環境の整備のこと。

合理的配慮

障害のある子どもが、他の子どもと平等に「教育を受ける権利」を享有・行使することを確保するために、学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更・調整を行うことであり、障害のある子どもに対し、その状況に応じて、学校教育を受ける場合に個別に必要とされるもの。

特別支援学校のセンター的機能

地域において特別支援教育を推進するための体制を整備するために、特別支援学校が、教育上の高い専門性を生かしながら地域の園や学校等を積極的に支援していくこと。

特別支援教育コーディネーター

各学校における特別支援教育の推進のため、主に、校内委員会・校内研修の企画・運営、関係諸機関・学校との連絡・調整、保護者からの相談窓口などの役割を担う者。

個別の教育支援計画

他機関との連携を図るための長期的な視点に立った計画。一人一人の障害のある子どもについて、乳幼児期から学校卒業後までの一貫した長期的な計画を関係機関や保護者と連携しながら学校が中心となって作成する。

個別の指導計画

幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズに対応して、指導目標や指導内容・方法を盛り込んだ指導計画。例えば、単元や学期、学年等ごとに作成され、それに基づいた指導が行われる。

特別の教育課程

小・中学校等の特別支援学級や通級指導教室において、特に必要がある場合に、特別支援学校の小・中学部の学習指導要領を参考とし、実情に即して編成する教育課程のこと。学校教育法の定める小・中学校の目的及び目標を達成するものでなければならない。

カリキュラム・マネジメント

学習指導要領等を受け止めつつ、子どもたちの姿や地域の実情等を踏まえて、各学校が設定する学校教育目標を実現するために、学習指導要領等に基づいて教育課程を編成し、それを実施・評価・改善していくこと。

自立活動

幼児児童生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培うために設けられた指導領域。

各教科等を合わせた指導

知的障害のある児童生徒又は複数の種類の障害を併せ有する児童生徒を教育する場合において特に必要のあるときに、各教科、道徳科、特別活動、自立活動及び小学部においては外国語活動の一部又は全部を合わせて行う指導。

医療的ケア

法律上に定義されている概念ではないが、一般的に学校や在宅等で日常的に行われている、たんの吸引・経管栄養・気管切開部の衛生管理等の医行為のこと。

特別支援教育支援員

園、小・中学校、高等学校において障害のある幼児児童生徒に対し、食事、排泄、教室の移動補助等学校における日常生活動作の介助を行ったり、発達障害の幼児児童生徒に対し学習活動上のサポートを行ったりする者。

クールダウンスペース

学校で行われる合理的配慮の一つであり、特に発達障害のある子どもに対して、小部屋や衝立によるスペース等を確保することにより、心理的安定等を図る。



用語説明の参考文献は以下のとおりです。

- ・ 文部科学省、<http://www.mext.go.jp/>
- ・ 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（報告）。
- ・ 国立特別支援教育総合研究所（2015）特別支援教育の基礎・基本 新訂版、ジアース教育新社。
- ・ 国立特別支援教育総合研究所、インクルーシブ教育システム構築支援データベース、http://inclusive.nise.go.jp/?page_id=13

「インクルCOMPASSを使ってみよう！！」は、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所の基幹研究（横断的研究）「我が国におけるインクルーシブ教育システムの構築に関する総合的研究ーインクルCOMPASS（試案）の活用を検討ー」（平成30～31年度）で作成したものです。本研究について、より詳しくお知りになりたい方は、以下のURLから研究成果報告書をご覧ください。

https://www.nise.go.jp/nc/report_material/research_results_publications/specialized_research

資料3

「インクル COMPASS」チェックシート

幼稚園・認定こども園・保育所用

観点1 体制整備

インクルーシブ教育システム構築を地域や学校で進めていくためには、園内での支援に係る体制整備が必要である。園等における支援に係る園内の体制整備は、園長のリーダーシップのもと、担当教員だけでなく組織的に取り組むことが必要である。また、園内の体制整備のためには、周囲の園児及びその保護者、地域の理解が不可欠であるため理解・啓発が重要となる。

1-1 園内の支援に係る体制整備

取組の状況

- ☐ (1) 特別支援教育の推進を担う部署（例えば、特別支援教育部等）を園内の分掌に位置付けている。
- ☐ (2) 発達障害を含む障害のある幼児や特別な支援を必要とする幼児の実態把握を行っている。
- ☐ (3) 発達障害を含む障害のある幼児や特別な支援を必要とする幼児への支援について園としての方針を作成している。
- ☐ (4) 定期的に園内委員会を開催している。
- ☐ (5) 全教職員間で、発達障害を含む障害のある幼児や特別な支援を必要とする幼児に関する情報共有の場や機会を設けている。
- ☐ (6) 特別支援教育コーディネーターが、園内教職員が連携できるように調整を行っている。
- ☐ (7) 特別支援学校に対し必要に応じて相談できる支援体制を作っている。
- ☐ (8) 特別支援学校から、助言や援助を受けている。
- ☐ (9) 特別支援教育担当部が他分掌と連携している。

上記以外の取組

「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断

☐ できている ☐ どちらとも言えない ☐ できていない ➤ (* ☐ 重点的に取り組む必要がある)

* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。

インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案
(上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)

1-2 周囲の幼児及び保護者の理解推進	
取組の状況	
<input type="checkbox"/>	(1) 周囲の幼児に対して、発達障害を含む障害のある幼児が有する困難さや関わり方等について伝えている。
<input type="checkbox"/>	(2) 同じ園に通っている保護者に対して、発達障害を含む障害のある幼児が有する困難さや配慮等について伝えている。
上記以外の取組	
<p>「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断</p> <p> <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) </p> <p>* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。</p>	
<p>インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案</p> <p>(上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)</p>	

1-3 地域への理解・啓発	
取組の状況	
<input type="checkbox"/>	(1) 地域住民に対して、例えば、園だより等で発達障害を含む障害のある幼児やインクルーシブ教育システム等に関する理解・啓発の取組を行っている。
上記以外の取組	
<p>「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断</p> <p> <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) </p> <p>* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。</p>	
<p>インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案</p> <p>(上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)</p>	

1-4 管理職のリーダーシップに基づく園経営

取組の状況

- ☐ (1) 園の経営計画や年間経営計画の柱の1つとして、特別支援教育の充実に向けた内容を示している。
- ☐ (2) 特別支援教育コーディネーターを複数名の指名をする等して、特別支援教育コーディネーターが負担感なく業務を行えるように配慮している。
- ☐ (3) 特別支援教育支援員等の教員以外の人材を配置している。

上記以外の取組

「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断

☐ できている ☐ どちらとも言えない ☐ できていない ➤ (* ☐ 重点的に取り組む必要がある)

* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。

インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案

(上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)

幼稚園・認定こども園・保育所用

観点2 施設・設備

園の教育環境として、バリアフリー施設設備や合理的配慮の提供に関する施設・設備を整備すること、教育支援機器等を可能な限り整備することが重要である。

2-1 バリアフリー施設・設備の整備	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 園内のバリアフリー施設・設備※の整備状況を把握できる体制を整えている。 <input type="checkbox"/> (2) 園内のバリアフリー施設・設備の整備について、必要に応じて設置者に要望している。 <input type="checkbox"/> (3) 園の災害発生時に備え、多機能トイレや停電時でも医療用機器が利用できる防災設備（非常電源等）の整備について、必要に応じて設置者に要望している。	
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断 <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤（* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある） * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 （上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください）	

※園内のバリアフリー施設・設備としては、多機能トイレや視覚障害者誘導用ブロック、階段昇降機やエレベータ、障害者用駐車スペース等が考えられる。また、合理的配慮の提供に関する施設・設備としては、スロープや手すり、クールダウンスペース等の子どもが安心して過ごせる場所、雑音軽減のための緩衝材等が挙げられる。

2-2 合理的配慮の提供に関する施設・設備の整備	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 合理的配慮の観点から、発達障害を含む障害のある幼児や特別な支援を必要とする幼児が安全かつ円滑に園生活を送ることができるように、施設・設備（例えば、クールダウンの場所、ブラインドやカーテン、危険防止柵等）の整備状況を把握できる体制を整えている。	
<input type="checkbox"/> (2) 園内での合理的配慮の提供に関する施設・設備（例えば、クールダウンの場所、ブラインドやカーテン、危険防止柵等）について、必要に応じて設置者に要望している。	
<input type="checkbox"/> (3) 合理的配慮の提供に当たって必要となる施設・設備（例えば、クールダウンの場所、ブラインドやカーテン、危険防止柵等）を整備するために、設置者とともに発達障害を含む障害のある幼児や保護者等と合意形成を図っている。	
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断 <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤（* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある） * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 （上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください）	

2-3 教育支援機器の整備	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 園における教育支援機器※について、その整備状況を把握している。 <input type="checkbox"/> (2) 必要な教育支援機器の整備について、必要に応じて設置者に要望している。 <input type="checkbox"/> (3) 園内の教育支援機器の整備を図るため、必要に応じて特別支援学校のセンター的機能を利用する等、外部から助言を受けている。	
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断 <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

※教育支援機器には、例えばパソコンやタブレット、ソフトウェア等が挙げられる。

2-4 教室配置及び既存の教室の活用	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 発達障害を含む障害のある幼児や特別な支援を必要とする幼児に配慮した教室の配置を工夫している（例えば、発達上の課題に応じた環境への配慮等）。	<input type="checkbox"/> (2) 発達障害を含む障害のある幼児や特別な支援を必要とする幼児に配慮して、既存の教室や園内施設（例えば、小部屋や区切られた空間等）を有効に活用している。
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断	
<input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤（* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある）	
* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 （上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください）	

幼稚園・認定こども園・保育所用

観点3 教育課程

教育課程は学校の教育活動の中核をなすものであり、インクルーシブ教育システムの構築においても重要な要素の一つである。園等においては、障害のある子どもを含めた幼児の発達を見通した教育課程を編成し、PDCAサイクルに基づいて教育活動の質の向上を図る必要がある。

3-1 教育課程の編成・実施	
取組の状況	
<input type="checkbox"/>	(1) 障害のある幼児を含む全ての幼児が、園の教育目標を達成できるように教育課程を編成することが、園の経営方針に示されている。
<input type="checkbox"/>	(2) 個々の幼児の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法を工夫する。
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断	
<input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある)	
* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

幼稚園・認定こども園・保育所用

観点4 指導体制

園において、特別の教育的支援が必要な幼児に対する指導や支援の充実を図るためには、園等の状況を踏まえて方針を作成し、指導体制を整備することが大切である。園内においては、特別支援教育コーディネーターや特別支援教育支援員等の役割の明確化とその活用、個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成と活用が求められる。

4-1 指導体制の整備・充実	
取組の状況	
<input type="checkbox"/>	(1) 発達障害を含む障害のある幼児や特別な支援を必要とする幼児に関する情報共有をするための会議を設定している。
<input type="checkbox"/>	(2) 上記の情報共有の会議は、全教職員（特別支援教育支援員等を含む）が参加する形で、定期的実施している。
<input type="checkbox"/>	(3) 発達障害を含む障害のある幼児に対して、個別の教育支援計画を作成・活用している。
<input type="checkbox"/>	(4) 個別の教育支援計画の作成・活用に当たっては、保護者の意向を踏まえて作成している。
<input type="checkbox"/>	(5) 発達障害を含む障害のある幼児に対して、個別の指導計画を作成・活用している。
<input type="checkbox"/>	(6) 個別の教育支援計画や個別の指導計画に合理的配慮に関する内容を含めている。
<input type="checkbox"/>	(7) 個別の教育支援計画、個別の指導計画は、定期的に見直しを行っている。
<input type="checkbox"/>	(8) 発達障害を含む障害のある幼児や特別な支援を必要とする幼児の実態に合わせた教材を作成している。
<input type="checkbox"/>	(9) 発達障害を含む障害のある幼児や特別な支援を必要とする幼児の実態に合わせて指導形態を工夫している。
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断 <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤（* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある） * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 （上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください）	

4-2 地域の関係機関の連携	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 必要に応じて外部の専門家の派遣を要請し、指導及び支援内容に関する助言を受けている。	
<input type="checkbox"/> (2) 特別支援学校のセンター的機能を活用して特別支援学校の教員から指導や支援内容に関する助言を受けている。	
<input type="checkbox"/> (3) 医療的ケアが必要な幼児に対して、必要な人材を配置して支援を行っている。	
<input type="checkbox"/> (4) 幼児の実態やニーズに応じて、他機関（行政・医療・療育・教育機関等）と連携して支援を行っている。	
上記以外の取組	
<p>「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断</p> <p> <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤（* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある） </p> <p>* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。</p>	
<p>インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案</p> <p>（上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください）</p>	

4-3 幼児及び保護者の理解推進	
取組の状況	
<input type="checkbox"/>	(1) 発達障害を含む障害のある幼児とその保護者に対して、例えば学びの場や具体的な指導・支援等に関する説明を行っている。
<input type="checkbox"/>	(2) 発達障害を含む障害のある幼児に対する合理的配慮について、園と本人や保護者との間で合意形成を行うための相談・協議をする機会を設けている。
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断 <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

幼稚園・認定こども園・保育所用

観点5 交流及び共同学習

交流及び共同学習は、障害のある幼児が地域に根差して豊かな生活を送り、社会参加するために重要な教育活動である。このため、周囲が、日々の授業やスポーツ、文化・芸術活動等での交流を通して、障害のある幼児の特性や可能性を知ること、また、障害のある幼児と障害のない幼児の相互理解を図ることが大切である。

5-1 交流及び共同学習の実施のための具体的な取組

取組の状況

- ☐ (1) 園全体で取り組み、教職員間で交流及び共同学習の目的や内容等を共有している。
- ☐ (2) 園独自に、交流及び共同学習推進のための手引きやガイドライン等を作成している。
- ☐ (3) 交流及び共同学習推進のための手引きやガイドライン等を活用している。
- ☐ (4) 交流及び共同学習を教育課程に位置づけている。
- ☐ (5) 交流及び共同学習を推進するための部署を園の分掌に位置づけている。
- ☐ (6) 交流及び共同学習が継続的・計画的に行われるように、年間計画を作成している。
- ☐ (7) 交流先と連絡会や打ち合わせ等を行っている。
- ☐ (8) 交流先と教員等の付き添いや活動を調整している。
- ☐ (9) 居住地校交流を実施している。
- ☐ (10) 居住地校交流先と教員等の付き添いや活動を調整している。
- ☐ (11) 交流及び共同学習対象の幼児の靴箱、ロッカー、座席等を設置している。
- ☐ (12) 交流先と事後連絡会等を行い、課題を共有している。

上記以外の取組

「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断

☐ できている ☐ どちらとも言えない ☐ できていない ➤ (* ☐ 重点的に取り組む必要がある)

* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。

インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案

(上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)

5-2 障害のある人との交流と理解啓発	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 障害のある者となない者が相互に理解し合うための「心のバリアフリー」 ^注 学習を実施している。 <input type="checkbox"/> (2) 障害のある大人や地域における高齢者等、同世代以外の人と世代を超えた交流を行っている。 <input type="checkbox"/> (3) 障害のある子どものスポーツ大会や作品展示会等のイベントに参加している。 <input type="checkbox"/> (4) 日常の園生活において、障害者理解に関わる指導を行っている。	
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断 <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

注)「心のバリアフリー」とは、学校における交流及び共同学習を通じた障害者理解(心のバリアフリー)の推進事業のことです。本事業は、障害者の権利に関する条約や障害者基本法の規定等を踏まえ、2020年オリンピック・パラリンピック東京大会の開催を契機として、障害のある子どもと障害のない子どもが一緒に障害者スポーツを行う、障害者アスリートの体験談を聞くなどの障害者スポーツを通じた交流及び共同学習を実施することにより、互いの個性や多様性を認め合える共生社会の形成に向けた取組につなげるとともに、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資するものです。

幼稚園・認定こども園・保育所用

観点6 移行支援

就学先の決定に当たっては、早期からの相談を行い、発達障害を含む障害のある幼児の可能性を最も伸長する教育が行われることを前提に、本人・保護者の意見を可能な限り尊重した上で、総合的な判断をすることが重要である。園が、家庭及び医療、福祉、保健等の関係機関や特別支援学校と連携を図り、長期的な視点で支援が必要な子どもへの教育的支援を行う必要がある。

6-1 就学支援システムづくり	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 発達障害を含む障害のある幼児の支援を小学校へ繋げるために、例えば「就学支援シート」や「相談支援ファイル」等を活用して支援の引継ぎを行っている。	
<input type="checkbox"/> (2) 保護者に対して就学に関する情報提供を行っている。	
<input type="checkbox"/> (3) 保護者に対して、就学に関する早期からの教育相談を行っている。	
<input type="checkbox"/> (4) 保護者に対して学校見学の情報を提供している。	
<input type="checkbox"/> (5) 発達障害を含む障害のある幼児の学びの場を継続的に検討している。	
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断 <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

観点7 研修

インクルーシブ教育システム構築のためには、特別支援教育に関して、全ての教職員が一定の知識・技能等を有していること、特別支援教育に関する専門性の向上を図ることが必要である。さらに、インクルーシブ教育システムとは何かについて、教職員の理解を促していくことが重要である。

7-1 園内における専門性の向上のための取組	
取組の状況	
<input type="checkbox"/>	(1) 園全体で、全ての教職員が、特別支援教育に関する知識について学ぶ仕組みを作っている。
<input type="checkbox"/>	(2) 特別支援教育コーディネーターの専門性の向上を図っている。
<input type="checkbox"/>	(3) 外部人材を活用し、園全体としての専門性の向上を図っている。
上記以外の取組	
<p>「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断</p> <p> <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) </p> <p>* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。</p>	
<p>インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案</p> <p>(上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)</p>	

7-2 園内研修における研修の実施	
取組の状況	
<input type="checkbox"/>	(1) 園内において特別支援教育に関する研修を実施している。
<input type="checkbox"/>	(2) 園内においてインクルーシブ教育システムに関する研修を実施している。
上記以外の取組	
<p>「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断</p> <p> <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) </p> <p>* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。</p>	
<p>インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)</p>	

7-3 校外研修を活用した理解・専門性の向上	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 市区町村教育委員会等が主催する特別支援教育に関する研修に教職員が参加している。 <input type="checkbox"/> (2) 市区町村教育委員会等が主催するインクルーシブ教育システムに関する研修に教職員が参加している。 <input type="checkbox"/> (3) 研修を受けた教職員は、その内容を他の教職員に伝達している。	
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断 <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

観点1 体制整備

インクルーシブ教育システムを地域や学校で推進していくためには、学校の特別支援教育に関する体制整備が必要である。教育委員会の設置者においては、この体制整備に当たり、関係機関相互の役割を明確にしたうえで連携を進めるとともに、専門家チームを編制する等の学校を支える仕組づくりが求められる。また、学校においては、校長のリーダーシップのもと、担当教員だけにまかせるのではなく、全校で組織的に取り組むことが必要である。そして、校内の体制整備を円滑に進めるためには、周囲の児童生徒及びその保護者、地域に対する理解・啓発が重要となる。

1-1 校内の支援に係る体制整備

取組の状況

- ☐ (1) 特別支援教育の推進を担う部署（例えば、特別支援教育部等）を校務分掌に位置付けている。
- ☐ (2) 発達障害を含む障害のある児童生徒や特別な支援を必要とする児童生徒の実態把握を行っている。
- ☐ (3) 発達障害を含む障害のある児童生徒や特別な支援を必要とする児童生徒への支援についての学校としての方針を作成している。
- ☐ (4) 定期的に校内委員会を開催している。
- ☐ (5) 全教職員間で、発達障害を含む障害のある児童生徒や特別な支援を必要とする児童生徒に関する情報共有の場や機会を設けている。
- ☐ (6) 特別支援教育コーディネーターが、校内で教職員が連携できるよう調整を行っている。
- ☐ (7) 特別支援学級担任や通級指導教室担当教員が、通常の学級への支援や特別支援教育の推進の役割を担っている。
- ☐ (8) 特別支援学校に対し必要に応じて相談できる体制を作っている。
- ☐ (9) 特別支援学校から、助言や援助を受けている。
- ☐ (10) 特別支援教育担当部が他分掌（例えば、教務部等）と連携している。

上記以外の取組

「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断

☐ できている ☐ どちらとも言えない ☐ できていない ➤ (* ☐ 重点的に取り組む必要がある)

* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。

インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案

(上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)

1-2 周囲の児童生徒及び保護者の理解推進	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 周囲の児童生徒（例えば、同級生や交流先の児童生徒等）に対して、発達障害を含む障害のある児童生徒が有する困難さや関わり方等について伝えている。	<input type="checkbox"/> (2) 同じ小・中学校、高等学校等に通っている保護者に対して、発達障害を含む障害のある児童生徒が有する困難さや配慮等について伝えている。
上記以外の取組	
<p>「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断</p> <p> <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤（* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある） </p> <p>* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。</p>	
<p>インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案</p> <p>（上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください）</p>	

1-3 地域への理解・啓発	
取組の状況	
<input type="checkbox"/>	地域住民に対して、例えば、学校だより等で発達障害を含む障害のある児童生徒やインクルーシブ教育システム等に関する理解・啓発の取組を行っている。
上記以外の取組	
<p>「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断</p> <p> <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) </p> <p>* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。</p>	
<p>インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)</p>	

1-4 管理職のリーダーシップに基づく・学校経営

取組の状況

- ☐ (1) 学校の経営方針や年間経営計画の柱の1つとして、特別支援教育の充実に向けた内容を示している。
- ☐ (2) 特別支援教育コーディネーターを複数指名する等して、特別支援教育コーディネーターが負担感なく業務を行えるように配慮している。
- ☐ (3) 特別支援教育支援員や特別支援教育に係るボランティアの教員以外の人材を配置している。
- ☐ (4) 特別支援学校教諭免許状を保有している教員を、特別支援学級の担任や通級による指導の担当者として配置している。

上記以外の取組

「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断

☐ できている ☐ どちらとも言えない ☐ できていない ➤ (* ☐ 重点的に取り組む必要がある)

* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。

インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案

(上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)

観点2 施設・設備

学校の教育環境として、バリアフリー施設設備や合理的配慮の提供に関する施設・設備を整備することと、教育支援機器等を可能な限り整備することが重要である。

2-1 バリアフリー施設・設備の整備	
取組の状況	
<input type="checkbox"/>	(1) 学校内のバリアフリー施設・設備※の整備状況を把握できる体制を整えている。
<input type="checkbox"/>	(2) 学校内のバリアフリー施設・設備の整備について、必要に応じて教育委員会に要望している。
<input type="checkbox"/>	(3) 学校の災害発生時に備え、多機能トイレや停電時でも医療用機器が利用できる防災設備（非常用電源等）の整備について、必要に応じて教育委員会に要望している。
上記以外の取組	
<p>「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断</p> <p><input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤（* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある）</p> <p>* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。</p>	
<p>インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案</p> <p>（上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください）</p>	

※小・中学校、高等学校内のバリアフリー施設・設備としては、多機能トイレや視覚障害者誘導用ブロック、階段昇降機やエレベータ、障害者用駐車スペース等が考えられる。また、合理的配慮の提供に関する施設・設備としては、スロープや手すり、クールダウンスペース等の子どもが安心して過ごせる場所、雑音軽減のための緩衝材等が挙げられる。

2-2 合理的配慮の提供に関する施設・設備の整備	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 合理的配慮の観点から、発達障害を含む障害のある児童生徒や特別な支援を必要とする児童生徒が安全かつ円滑に・学校生活を送ることができるように、施設・設備（例えば、クールダウンの場所、ブラインドやカーテン、危険防止柵等）の整備状況を把握できる体制を整えている。	
<input type="checkbox"/> (2) ・学校内での合理的配慮の提供に関する施設・設備（例えば、クールダウンの場所、ブラインドやカーテン、危険防止柵等）について、必要に応じて教育委員会に要望している。	
<input type="checkbox"/> (3) 合理的配慮の提供に当たって必要となる施設・設備（例えば、クールダウンの場所、ブラインドやカーテン、危険防止柵等）を整備するために、教育委員会とともに発達障害を含む障害のある児童生徒や保護者等と合意形成を図っている。	
上記以外の取組	
<p>「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断</p> <p> <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤（* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある） </p> <p>* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。</p>	
<p>インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案</p> <p>（上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください）</p>	

2-3 教育支援機器の整備	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 学校における教育支援機器※について、整備状況を把握している。 <input type="checkbox"/> (2) 必要な教育支援機器の整備について、必要に応じて教育委員会に要望している。 <input type="checkbox"/> (3) 校内の教育支援機器の整備を図るため、必要に応じて特別支援学校のセンター的機能を利用する等、外部からの助言を受けている。	
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断 <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

※教育支援機器には、例えばパソコンやタブレット、ソフトウェア等が挙げられる。

2-4 教室配置及び既存の教室の活用	
取組の状況	
<input type="checkbox"/>	(1) 発達障害を含む障害のある児童生徒や特別な支援を必要とする児童生徒に配慮した教室の配置を工夫している（例えば、発達上の課題に応じた環境への配慮、学年進行に応じて普通教室や特別支援学級の教室配置を見直す等）。
<input type="checkbox"/>	(2) 発達障害を含む障害のある児童生徒や特別な支援を必要とする児童生徒に配慮して、既存の教室や校内施設（例えば、小部屋や区切られた空間等）を有効に活用している。
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断	
<input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤（* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある）	
* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 （上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください）	

観点3 教育課程

教育課程は学校の教育活動の中核をなすものであり、インクルーシブ教育システムの構築においても重要な要素の一つである。特別支援学級、または、通級による指導において特別の教育課程を編成及び実施するに当たっては、PDCAサイクルに基づいて教育活動の質の向上を図る必要がある。

3-1 特別の教育課程の編成	
取組の状況	
<input type="checkbox"/>	(1) 障害のある児童生徒を含む全ての児童生徒が、又は学校の教育目標を達成できるように教育課程を編成することが、・学校の経営方針に示されている。
<input type="checkbox"/>	(2) 上記の経営方針や特別の教育課程について、全教職員間で共通理解する機会を設けている。
<input type="checkbox"/>	(3) 保護者に対して、特別の教育課程について説明する機会を設けている。
<input type="checkbox"/>	(4) 特別支援学級においては、在籍する児童生徒の実態把握を行った上で、特別の教育課程を編成している。 ※高等学校は該当しない
<input type="checkbox"/>	(5) 通級による指導では、児童生徒の実態把握を行った上で特別の教育課程を編成している。
<input type="checkbox"/>	(6) 特別支援学級で特別の教育課程を編成する場合には、自立活動を取り入れている。 ※高等学校は該当しない
<input type="checkbox"/>	(7) 特別支援学級に在籍している知的障害のある児童生徒に対しては、実態に応じた特別の教育課程を編成している。 ※高等学校は該当しない
<input type="checkbox"/>	(8) 通級による指導を行い、特別の教育課程を編成する場合には、自立活動の内容を参考とし、具体的な目標や内容を定めている。
<input type="checkbox"/>	(9) 高等学校において、特別な配慮が必要な生徒の学びの充実を考慮した学校設定教科・科目を設けている。 ※小・中学校は該当しない
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断	
<input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある)	
* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

3-2 特別の教育課程の実施	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 特別支援学級に在籍している、または、通級による指導を受けている発達障害を含む障害のある児童生徒の指導では、個別の指導計画を作成し、一人一人の指導目標、指導内容及び指導方法を明確にしている。	
<input type="checkbox"/> (2) 特別支援学級に在籍している、または、通級による指導を受けている発達障害を含む障害のある児童生徒の指導に当たっては、教師間で連携している。	
<input type="checkbox"/> (3) 特別支援学級に在籍している児童生徒と通常の学級に在籍している児童生徒との交流及び共同学習が計画的に実施できるように、双方の週時程を作成している。 ※高等学校は該当しない	
<input type="checkbox"/> (4) 特別支援学級に在籍している、または、通級による指導を受けている発達障害を含む障害のある児童生徒の指導に当たっては、必要に応じて指導の内容や方法を改善している。	
<input type="checkbox"/> (5) 通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒に対し、学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導を工夫している。	
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断 <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

観点4 指導体制

小・中学校、高等学校等において、特別の教育的支援が必要な児童生徒に対する指導や支援の充実を図るためには、学校現場の状況を踏まえて方針を作成し、指導体制を整備することが大切である。校内においては、特別支援教育コーディネーターや特別支援教育支援員等の役割の明確化とその活用、個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成と活用が求められる。

4-1 指導体制の整備・充実	
取組の状況	
<input type="checkbox"/>	(1) 発達障害を含む障害のある児童生徒や特別な支援を必要とする児童生徒に関する情報共有をするための会議を設定している。
<input type="checkbox"/>	(2) 上記の情報共有の会議は、全教職員（特別支援教育支援員等を含む）が参加する形で、定期的を実施している。
<input type="checkbox"/>	(3) 通常の学級に在籍する障害のある児童生徒や特別な支援を必要とする児童生徒に対して、個別の教育支援計画を作成・活用している。
<input type="checkbox"/>	(3) 特別支援学級に在籍するすべての児童生徒、または、通級による指導を受けているすべての児童生徒に対して、個別の教育支援計画を作成・活用している。
<input type="checkbox"/>	(4) 個別の教育支援計画の作成に当たっては、保護者の意向を踏まえて作成・活用している。
<input type="checkbox"/>	(5) 通常の学級に在籍する障害のある児童生徒や特別な支援を必要とする児童生徒に対して、個別の指導計画を作成・活用している。
<input type="checkbox"/>	(6) 特別支援学級に在籍するすべての児童生徒、または、通級による指導を受けているすべての児童生徒に対して、個別の指導計画を作成・活用している。
<input type="checkbox"/>	(7) 個別の教育支援計画、個別の指導計画に合理的配慮に関する内容を含めている。
<input type="checkbox"/>	(8) 個別の教育支援計画、個別の指導計画は、定期的に見直しを行っている。
<input type="checkbox"/>	(9) 発達障害を含む障害のある児童生徒や特別な支援を必要とする児童生徒の実態に合わせた教材を作成している。
<input type="checkbox"/>	(10) 発達障害を含む障害のある児童生徒や特別な支援を必要とする児童生徒の実態に合わせて指導形態を工夫している。
<input type="checkbox"/>	(11) 発達障害を含む障害のある児童生徒や特別な支援を必要とする児童生徒の困難さやニーズを考慮してテスト（試験・定期考査等）を実施している。
上記以外の取組	

「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断

☐ できている ☐ どちらとも言えない ☐ できていない ➤ （* ☐ 重点的に取り組む必要がある）

* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。

インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案

（上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください）

4-2 地域の関係機関の連携	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 必要に応じて教育委員会が編成する専門家チームの派遣を要請し、指導及び支援内容に関する助言を受けている。	
<input type="checkbox"/> (2) 特別支援学校のセンター的機能を活用して特別支援学校の教員から指導や支援内容に関する助言を受けている。	
<input type="checkbox"/> (3) 医療的ケアが必要な児童生徒に対して、必要な人材を配置して支援を行っている。	
<input type="checkbox"/> (4) 児童生徒の実態やニーズに応じて、他機関（行政・医療・療育・教育機関等）と連携して支援を行っている。	
上記以外の取組	
<p>「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断</p> <p> <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤（* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある） </p> <p>* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。</p>	
<p>インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案</p> <p>（上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください）</p>	

4-3 児童生徒及び保護者の理解推進	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 発達障害を含む障害のある児童生徒とその保護者に対して、例えば学びの場や具体的な指導・支援等に関する説明を行っている。	
<input type="checkbox"/> (2) 発達障害を含む障害のある児童生徒に対する合理的配慮について、学校と本人や保護者との間で合意形成を行うための相談・協議をする機会を設けている。	
上記以外の取組	
<p>「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断</p> <p> <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) </p> <p>* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。</p>	
<p>インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案</p> <p>(上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)</p>	

観点5 交流及び共同学習

交流及び共同学習は、障害のある児童生徒が地域に根差して豊かな生活を送り、社会参加するために重要な教育活動である。このため、周囲が、日々の授業やスポーツ、文化・芸術活動等での交流を通して、障害のある児童生徒の特性や可能性を知ること、また、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒の相互理解を図ることが大切である。

5-1 交流及び共同学習の実施のための具体的な取組	
取組の状況	
<input type="checkbox"/>	(1) 学校全体で取り組み、教職員間で交流及び共同学習の目的や内容等を共有している。
<input type="checkbox"/>	(2) 学校独自に、交流及び共同学習推進のための手引きやガイドライン等を作成している。
<input type="checkbox"/>	(3) 教育委員会、文部科学省等が作成している交流及び共同学習推進のための手引きやガイドライン等を活用している。
<input type="checkbox"/>	(4) 交流及び共同学習を教育課程に位置づけている。
<input type="checkbox"/>	(5) 交流及び共同学習を推進するための部署を校務分掌に位置づけている。
<input type="checkbox"/>	(6) 交流及び共同学習が継続的・計画的に行われるように、年間計画を作成している。
<input type="checkbox"/>	(7) 学校間で役割分担を行い、連絡会や打ち合わせ等を行っている。
<input type="checkbox"/>	(8) (特別支援学級を設置している小・中学校においては) 通常の学級と特別支援学級との交流及び共同学習を実施している。 ※高等学校は該当しない
<input type="checkbox"/>	(9) 学校間交流を実施している。
<input type="checkbox"/>	(10) 交流先と教員等の付き添いや時間割を調整している。
<input type="checkbox"/>	(11) 居住地校交流を実施している。
<input type="checkbox"/>	(12) 居住地校交流先と教員等の付き添いや時間割を調整している。
<input type="checkbox"/>	(13) 交流及び共同学習対象の児童生徒の靴箱、ロッカー、座席等を設置している。
<input type="checkbox"/>	(14) 交流先と事後連絡会等を行い、課題を共有している。
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断	
<input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある)	
* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

5-2 障害のある人との交流と理解・啓発	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 障害のある者となない者が相互に理解し合うための「心のバリアフリー」 ^注 学習を実施している。 <input type="checkbox"/> (2) 障害のある大人や地域における高齢者等、同世代以外の人と世代を超えた交流を行っている。 <input type="checkbox"/> (3) 障害のある子どものスポーツ大会や作品展示会等のイベントに参加している。 <input type="checkbox"/> (4) 日常の学校生活において、障害者理解に関わる指導を行っている。	
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断 <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

注)「心のバリアフリー」とは、学校における交流及び共同学習を通じた障害者理解(心のバリアフリー)の推進事業のことです。本事業は、障害者の権利に関する条約や障害者基本法の規定等を踏まえ、2020年オリンピック・パラリンピック東京大会の開催を契機として、障害のある子どもと障害のない子どもが一緒に障害者スポーツを行う、障害者アスリートの体験談を聞くなどの障害者スポーツを通じた交流及び共同学習を実施することにより、互いの個性や多様性を認め合える共生社会の形成に向けた取組につなげるとともに、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資するものです。

観点6 移行支援

就学先・就労先の決定に当たっては、早期からの相談を行い、発達障害を含む障害のある児童生徒の可能性を最も伸長する教育が行われることを前提に、本人・保護者の意見を可能な限り尊重した上で、総合的に判断をすることが重要である。園、小・中学校、高等学校が、家庭及び医療、福祉、保健、労働等の関係機関や特別支援学校と連携を図り、長期的な視点で支援が必要な子どもへの教育的支援を行う必要がある。

6-1 就学支援システムづくり	
※中学校、高等学校は該当しない	
取組の状況	
<input type="checkbox"/>	(1) 発達障害を含む障害のある幼児の支援を小学校へ繋げるために、例えば「就学支援シート」や「相談支援ファイル」等を活用して支援の引継ぎを行っている。
<input type="checkbox"/>	(2) 特別な支援を必要とする子どもや保護者に対して就学に関する情報提供を行っている。
<input type="checkbox"/>	(3) 特別な支援を必要とする子どもや保護者に対して、就学に関する早期からの教育相談を行っている。
<input type="checkbox"/>	(4) 特別な支援を必要とする子ども保護者に対して、学校見学の機会を提供している。
<input type="checkbox"/>	(5) 発達障害を含む障害のある児童の学びの場を継続的に検討している。
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断 <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤（* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある） * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 （上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください）	

6-2 就労支援システムづくり	
※小学校は該当しない	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 就労支援に関する情報収集を行っている。 <input type="checkbox"/> (2) 就労支援に関わる諸機関とネットワークを構築している。 <input type="checkbox"/> (3) 保護者や特別な支援を必要とする生徒に対して、就労に関する情報を提供している。 <input type="checkbox"/> (4) 就労支援機関から専門的な助言を受けている。 <input type="checkbox"/> (5) 発達障害を含む障害のある生徒の希望や特性等を踏まえた就労支援を行うようにしている。	
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断 <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

観点7 研修

インクルーシブ教育システム構築のためには、特別支援教育に関して、全ての教職員が一定の知識・技能等を有していること、特別支援学校や特別支援学級、通級指導教室の教員等が特別支援教育に関する専門性の向上を図ることが必要である。さらに、インクルーシブ教育システムとは何かについて、教職員の理解を促していくことが重要である。

7-1 校内における専門性の向上のための取組	
取組の状況	
<input type="checkbox"/>	(1) 学校全体で、全ての教職員が、特別支援教育に関する知識について学ぶ仕組みを作っている。
<input type="checkbox"/>	(2) 特別支援学級や通級による指導の担当教員、特別支援教育コーディネーターの専門性の向上を図っている。
<input type="checkbox"/>	(3) 外部人材を活用し、学校全体としての専門性の向上を図っている。
上記以外の取組	
<p>「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断</p> <p><input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある)</p> <p>* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。</p>	
<p>インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案</p> <p>(上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)</p>	

7-2 校内研修における研修の実施	
取組の状況	
<input type="checkbox"/>	(1) 校内において特別支援教育に関する研修を実施している。
<input type="checkbox"/>	(2) 校内においてインクルーシブ教育システムに関する研修を実施している。
上記以外の取組	
<p>「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断</p> <p> <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) </p> <p>* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。</p>	
<p>インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案</p> <p>(上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)</p>	

7-3 校外研修を活用した理解・専門性の向上	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 市区町村教育委員会等が主催する特別支援教育に関する研修に教職員が参加している。 <input type="checkbox"/> (2) 市区町村教育委員会等が主催するインクルーシブ教育システムに関する研修に教職員が参加している。 <input type="checkbox"/> (3) 研修を受けた教職員は、その内容を他の教職員に伝達している。	
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断 <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

観点1 体制整備

特別支援教育は、インクルーシブ教育システムを推進する上で不可欠なものである。特別支援学校においては、地域の園、小・中学校、高等学校等の特別支援教育を推進する体制を整備していくための中核的な役割が求められている。具体的には、センター的機能として園、小・中学校、高等学校等の教員への支援や情報提供、発達障害を含む障害のある幼児児童生徒への指導・支援等が求められており、そのための体制整備が必要である。また、インクルーシブ教育システムの推進においては、関係機関との連携も欠かせず、そのための体制整備も重要である。

1-1 センター的機能を発揮するための体制整備	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) センター的機能を担当する分掌（例えば、地域支援部等）や組織を設けている。 <input type="checkbox"/> (2) 学校として果たすべきセンター的機能について学校経営方針に明確化している。 <input type="checkbox"/> (3) センター的機能の具体的内容について明確にしている。 <input type="checkbox"/> (4) 関係諸機関との連絡・調整のための体制をつくっている。 <input type="checkbox"/> (5) 地域内の園や学校からの相談に対して組織で対応できる体制をつくっている。 <input type="checkbox"/> (6) 地域内の園や学校に在籍している発達障害を含む障害のある幼児児童生徒への指導・支援に対応できる体制をつくっている。 <input type="checkbox"/> (7) 地域内の園・学校からの研修希望に対応する支援体制をつくっている。	
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断 <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない > (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

1-2 地域への理解・啓発	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 例えば、学校だよりや学校HP等で、地域住民に特別支援教育に関する理解・啓発を行っている。	
<input type="checkbox"/> (2) 地域住民に運動会や文化祭等の学校行事を案内している。	
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断 <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

1-3 地域の関係機関との連携のための体制整備

取組の状況

- ☐ (1) 設置者である都道府県教育委員会（市区町村教育委員会、特別支援教育センター、教育事務所等を含む）と連携するための体制を整備している。
- ☐ (2) 特別支援学校間で連携する体制を整備している。
- ☐ (3) 外部の関係機関（例えば、福祉、医療、労働関係機関等）と連絡・調整を図るための体制を整備している。

上記以外の取組

「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断

- ☐ できている ☐ どちらとも言えない ☐ できていない ➤（* ☐ 重点的に取り組む必要がある）
* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。

インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案
（上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください）

1-4 管理職のリーダーシップ	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 特別支援教育コーディネーターが業務に専念できるように、複数名を指名する等の配慮をしている。	
<input type="checkbox"/> (2) 教員だけでなく、看護師や介助員等を活用できるよう配置している。	
<input type="checkbox"/> (3) 特別支援学校教諭免許状を取得していない教員が、免許を取得できるような配慮をしている。	
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断 <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

観点2 施設・設備

障害のある幼児児童生徒が、安全かつ円滑に学校生活を送ることができることに加えて、災害時の地域の避難場所としての利用も想定して、校内環境のバリアフリー化を進めることが求められる。さらに、在校生をはじめ卒業生や保護者、地域の人々に施設・設備を開放することで、交流の場等としての有効活用も期待される。加えて、地域の園、小・中学校、高等学校等に整備している教育支援機器や教材教具等を貸し出すことでの有効活用も期待される。

2-1 校内環境のバリアフリー化	
取組の状況	
<input type="checkbox"/>	(1) 学校内のバリアフリー施設設備の整備状況を把握するために定期的に点検を行っている。
<input type="checkbox"/>	(2) 学校内のバリアフリー施設設備（多機能トイレ等）の整備に関する要望を、必要に応じて教育委員会に伝えている。
<input type="checkbox"/>	(3) 災害発生時における学校施設の地域における役割を校内で共有している。
<input type="checkbox"/>	(4) 災害発生時に特化した障害に対応可能なトイレや停電時でも医療用機器が利用できる防災設備（非常用電源等）の整備に関する要望を、必要に応じて教育委員会に伝えている。
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断	
<input type="checkbox"/>	できている
<input type="checkbox"/>	どちらとも言えない
<input type="checkbox"/>	できていない
➤（* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある）	
* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 （上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください）	

2-2 卒業生や保護者、地域の人々への施設・設備の活用	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 特別支援学校卒業生や地域の人々に、例えば体育館やプール等の施設を貸し出している。 <input type="checkbox"/> (2) 卒業生を対象とした研修会のために、校内の実習施設を活用している。 <input type="checkbox"/> (3) 特別支援学校卒業生と在校生の交流の場として、学校施設を活用している。 <input type="checkbox"/> (4) 卒業生や先輩保護者等によるピア・カウンセリングの場として学校施設を貸し出している。	
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断 <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

2-3 教育支援機器等の整備・活用	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 教育支援機器や教材教具等の整備状況を把握している。 <input type="checkbox"/> (2) 在籍している幼児児童生徒に必要なＩＣＴ等教育支援機器や教材教具等の整備についての要望を、必要に応じて教育委員会に伝えている。 <input type="checkbox"/> (3) 地域内の園・小・中学校、高等学校等の要請に応じて、教育支援機器や教材教具等を貸し出している。	
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断 <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

観点3 教育課程

小・中学校の特別支援学級や通級指導教室、高等学校の通級による指導の実施に当たっては、特別支援学校学習指導要領を参考にして、特別の教育課程を編成することが可能である。そのためにも、特別支援学校においては、障害のある児童生徒の実態に応じた教育課程編成・実施の参考となる実践を蓄積していくことが期待される。特に、特別支援学校の教育課程に特別に設けられている指導領域である自立活動の指導の充実を図ることは、特別支援学級に在籍、または通級による指導を受けている児童生徒の自立活動の指導の充実につながる。

特別支援学校の教育課程の編成・実施においては、小・中学校、高等学校等の発達障害を含む障害のある児童生徒の学びの確保の視点から、「学びの連続性」を踏まえることが求められる。

3-1 自立活動の指導の充実	
取組の状況	
<input type="checkbox"/>	(1) 障害のある個々の幼児児童生徒の障害の状態や特性及び発達の程度等を把握している。
<input type="checkbox"/>	(2) 障害のある個々の幼児児童生徒のできることに着目している。
<input type="checkbox"/>	(3) 障害のある個々の幼児児童生徒の実態把握に基づき、指導すべき課題を明確にしている。
<input type="checkbox"/>	(4) 実態把握から手順を踏まえて、指導目標（ねらい）及び指導内容を設定し、個別の指導計画を作成している。
<input type="checkbox"/>	(5) 自立活動の指導内容と合理的配慮の関係性を考慮して指導している。
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断	
<input type="checkbox"/>	できている
<input type="checkbox"/>	どちらとも言えない
<input type="checkbox"/>	できていない
➤（* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある）	
* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 （上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください）	

3-2 学びの連続性の重視	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 学習指導要領の方針を踏まえて、教育課程を検討している。 <input type="checkbox"/> (2) 小・中学校と特別支援学校との間での柔軟な転学や、中学校から特別支援学校高等部への進学等の可能性を踏まえて、教育課程を検討している。 <input type="checkbox"/> (3) 知的障害のある児童生徒においては、特に必要のある場合には、実態を踏まえて、小・中学校の各教科の目標や内容を参考にして指導を行っている。 <input type="checkbox"/> (4) 学びの連続性を踏まえて、個別の教育支援計画を活用している。 <input type="checkbox"/> (5) 学びの連続性を踏まえて、個別の指導計画を活用している。 <input type="checkbox"/> (6) 教科等の内容の連続性を踏まえて、指導計画を作成している。 <input type="checkbox"/> (7) 障害の特性を踏まえた「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえて、授業改善を行っている。	
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断 <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

観点4 指導体制

特別支援学校がセンター的機能を果たす上で必要不可欠な専門性は、外部専門家や関係機関と連携することで、その向上に努めることが大切である。こうした取組は、地域の園、小・中学校、高等学校等からの要請に応じる際に、ニーズに応じた情報提供や支援につながる。

4-1 外部専門家や関係機関との連携	
取組の状況	
<input type="checkbox"/>	(1) 特別支援学校の専門性の向上のために、外部専門家（例えば、臨床心理士、言語聴覚士（S T）、作業療法士（O T）、理学療法士（P T）等）と連携している。
<input type="checkbox"/>	(2) 外部専門家と事例検討会を行っている。
<input type="checkbox"/>	(3) 外部専門家からの助言を校内全体で共有している。
<input type="checkbox"/>	(4) 外部専門家からの助言を自立活動の指導に活用している。
<input type="checkbox"/>	(5) 地域の園、小・中学校、高等学校等のニーズに応じた情報提供や支援を行うために、外部専門家や関係機関と連携している。
<input type="checkbox"/>	(6) 他の特別支援学校と連携して、地域の園、小・中学校、高等学校等を支援している。
<input type="checkbox"/>	(7) 地域の園、小・中学校、高等学校等への巡回相談の際に、外部専門家が同行している。
<input type="checkbox"/>	(8) 関係機関（例えば、医療機関、福祉機関、企業等）と連携した相談会を実施している。
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断	
<input type="checkbox"/>	できている
<input type="checkbox"/>	どちらとも言えない
<input type="checkbox"/>	できていない
➤（* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある）	
* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 （上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください）	

観点5 交流及び共同学習

交流及び共同学習は、障害のある幼児児童生徒が地域に根差して豊かな生活を送り、社会参加するために重要な教育活動である。このため、周囲が、日々の授業やスポーツ、文化・芸術活動等での交流を通して、障害のある幼児児童生徒の特性や可能性を知ること、また、障害のある幼児児童生徒と障害のない幼児児童生徒の相互理解を図ることが大切である。

5-1 交流及び共同学習の推進のための具体的な取組	
取組の状況	
<input type="checkbox"/>	(1) 学校独自で交流及び共同学習推進のための手引きやガイドライン等を作成している。
<input type="checkbox"/>	(2) 教育委員会、文部科学省等が作成している交流及び共同学習推進のための手引きやガイドライン等を活用している。
<input type="checkbox"/>	(3) 交流及び共同学習を推進するための分掌を校務分掌に位置づけている。
<input type="checkbox"/>	(4) 交流及び共同学習が継続的・計画的に行われるように、年間計画を作成している。
<input type="checkbox"/>	(5) 各教科やスポーツ、文化・芸術活動等を教育課程に位置づけて交流及び共同学習を実施している。
<input type="checkbox"/>	(6) 交流先と定期的に連絡会や協議会、打合せ等を行っている。
<input type="checkbox"/>	(7) 学校間交流を実施している。
<input type="checkbox"/>	(8) 学校間交流を行っている学校と、教員の付き添いや時間割を調整している。
<input type="checkbox"/>	(9) 居住地校交流を実施している。
<input type="checkbox"/>	(10) 居住地校交流を行っている学校と、教員の付き添いや時間割を調整している。
<input type="checkbox"/>	(11) 交流先と事後連絡会等を行い、課題を共有している。
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断	
<input type="checkbox"/>	できている
<input type="checkbox"/>	どちらとも言えない
<input type="checkbox"/>	できていない
➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある)	
* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

5-2 地域への理解・啓発	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 障害のある者となない者が相互に理解し合うための「心のバリアフリー」 ^注 学習を実施している。	
<input type="checkbox"/> (2) 地域資源を活用し、地域住民との交流を行っている。	
<input type="checkbox"/> (3) 放課後や休日に在校生や卒業生、地域の障害のある幼児児童生徒、地域住民等が気軽にスポーツ活動等に参加できるように学校を開放している。	
<input type="checkbox"/> (4) 放課後や休日に地域で開催するスポーツ大会や作品展示会等地域の活動に参加している。	
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断 <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない > (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

注)「心のバリアフリー」とは、学校における交流及び共同学習を通じた障害者理解（心のバリアフリー）の推進事業のことです。本事業は、障害者の権利に関する条約や障害者基本法の規定等を踏まえ、2020年オリンピック・パラリンピック東京大会の開催を契機として、障害のある子どもと障害のない子どもと一緒に障害者スポーツを行う、障害者アスリートの体験談を聞くなどの障害者スポーツを通じた交流及び共同学習を実施することにより、互いの個性や多様性を認め合える共生社会の形成に向けた取組につなげるとともに、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資するものです。

観点6 移行支援

発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対しては、可能な限り早期から成人に至るまでの一貫した支援を行うことが求められている。このため、特別支援学校は、早期から発達障害を含む障害のある幼児や特別な配慮を必要とする幼児とその保護者に対して、相談に応じたり、必要に応じて支援を行ったりすることが必要である。また、発達障害を含む障害のある児童生徒の学びの場を柔軟に見直すことができることを踏まえて、必要に応じて転学に関する相談に応じることも求められる。さらに、発達障害を含む障害のある生徒の就労移行に関する情報提供も求められる。

6-1 就学・転学に係る相談・助言	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 保護者に対して就学に関する情報提供を行っている。 <input type="checkbox"/> (2) 保護者に対して就学に向けた教育相談を行っている。 <input type="checkbox"/> (3) 保護者に就学先の学校見学等の機会を提供している。 <input type="checkbox"/> (4) 例えば、親子教室等を実施して、就学前の発達障害を含む障害のある幼児や特別な支援が必要な幼児とその保護者に対して支援を行っている。 <input type="checkbox"/> (5) 園からの発達障害を含む障害のある幼児の就学に関する相談に応じている。 <input type="checkbox"/> (6) 個別の教育支援計画の作成に当たって小・中学校の支援を行っている。 <input type="checkbox"/> (7) 必要に応じて、本人や保護者に対して転学に関する情報提供を行っている。 <input type="checkbox"/> (8) 必要に応じて、本人や保護者に対して転学に向けた教育相談を行っている。	
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断 <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

6-2 職業教育・進路指導、就労に係る相談・助言	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 高等学校の教員に対して、職業教育や進路指導についての助言を行っている。 <input type="checkbox"/> (2) 高等学校の生徒や保護者からの就労に係わる相談に応じている。 <input type="checkbox"/> (3) 高等学校の教員に対して、実習先や社会福祉施設を含む進路先についての情報を提供している。 <input type="checkbox"/> (4) 高等学校の教員に対して、就労支援機関に関する情報を提供している。 <input type="checkbox"/> (5) 特別支援学校が行う職業教育・進路指導に関する研修会や講演会を公開している。 <input type="checkbox"/> (6) 本人や保護者に対して、社会福祉施設を含む進路先についての情報提供をしている。 <input type="checkbox"/> (7) 個別の教育支援計画の作成に当たって高等学校の支援を行っている。	
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断 <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

観点7 研修

インクルーシブ教育システム構築のためには、全ての教職員が特別支援教育に関して一定の知識を有していることが求められる。特別支援学校においては、センター的機能として園、小・中学校、高等学校等の教員の特別支援教育についての専門性の向上やインクルーシブ教育システムに関する理解促進のための研修の実施や研修協力が求められる。このためには、特別支援学校の専門性の向上が不可欠となる。

7-1 センター的機能を発揮するための組織としての専門性の向上	
取組の状況	
<input type="checkbox"/>	(1) 教員一人一人の専門性の状況を把握する仕組みがある。
<input type="checkbox"/>	(2) 学校全体の組織としての強みや課題が明らかになっている。
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断	
<input type="checkbox"/>	できている
<input type="checkbox"/>	どちらとも言えない
<input type="checkbox"/>	できていない
➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある)	
* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

7-2 校内研修による専門性の向上	
取組の状況	
<input type="checkbox"/>	(1) 校内において専門性の向上に関する研修を実施している。
<input type="checkbox"/>	(2) 校内においてインクルーシブ教育システムに関する研修を実施している。
上記以外の取組	
<p>「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断</p> <p> <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) </p> <p>* 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。</p>	
<p>インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案</p> <p>(上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)</p>	

7-3 校外研修を活用した専門性の向上	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 都道府県教育委員会等が主催する特別支援教育の専門性向上に関する研修に、教職員が参加している。	
<input type="checkbox"/> (2) 都道府県教育委員会等が主催するインクルーシブ教育システムに関する研修に、教職員が参加している。	
<input type="checkbox"/> (3) 研修を受けた教員が、研修内容を他の教職員へ伝達する機会を設けている。	
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断 <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

7-4 園、小・中学校、高等学校等に対する研修の実施・協力	
取組の状況	
<input type="checkbox"/> (1) 園や小・中学校、高等学校等の多様なニーズに応えられる研修プログラム、コンテンツを持っている。 <input type="checkbox"/> (2) 学校や地域で、特別支援教育やインクルーシブ教育システムに関する研修会や講演会を実施している。 <input type="checkbox"/> (3) 地域の園、小・中学校、高等学校等の教員も参加可能な校内研修会を実施している。 <input type="checkbox"/> (4) 園、小・中学校、高等学校等からの要請に応じて、特別支援教育やインクルーシブ教育システムに関する研修の講師を派遣している。	
上記以外の取組	
「取組の状況」と「上記以外の取組」をあわせた上での判断 <input type="checkbox"/> できている <input type="checkbox"/> どちらとも言えない <input type="checkbox"/> できていない ➤ (* <input type="checkbox"/> 重点的に取り組む必要がある) * 左側の判断を踏まえて、今後、重点的に取り組む必要があると判断した場合に✓を入れてください。	
インクルーシブ教育システム構築の推進にむけた重点的取組の方策案 (上段で、「重点的に取り組む必要がある」と判断した場合に記入してください)	

資料4

「インクル COMPASS」ナビゲーションシート

ナビゲーションシート

幼稚園・認定こども園・保育所用

I. インクルーシブ教育システムの構築状況

	できている	どちらとも言えない	できていない	重点的に取り組む必要がある
観点1 体制整備				
(1-1)園内の支援に係る体制整備				
(1-2)周囲の幼児及び保護者の理解推進				
(1-3)地域への理解・啓発				
(1-4)管理職のリーダーシップに基づく園経営				
観点2 施設・設備				
(2-1)バリアフリー施設・設備の整備				
(2-2)合理的配慮の提供に関する施設・設備の整備				
(2-3)教育支援機器の整備				
(2-4)教室配置及び既存の教室の活用				
観点3 教育課程				
(3-1)教育課程の編成・実施				
観点4 指導体制				
(4-1)指導体制の整備・充実				
(4-2)地域の関係機関の連携				
(4-3)幼児及び保護者の理解推進				
観点5 交流及び共同学習				
(5-1)交流及び共同学習の実施のための具体的な取組				
(5-2)障害のある人との交流と理解・啓発				
観点6 移行支援				
(6-1)就学支援システムづくり				
観点7 研修				
(7-1)園内における専門性の向上のための取組				
(7-2)園内における研修の実施				
(7-3)校外研修を活用した理解・専門性の向上				

II. インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた重点的取組の方策案

優先順位	観点番号	方策案の概要
例	7	園全体で障害のある子どもや保護者を支援するために、特別支援教育についての理解を深める。
1		
2		
3		

ナビゲーションシート

小・中学校、高等学校用

I. インクルーシブ教育システムの構築状況

	できている	どちらとも言えない	できていない	重点的に取り組む必要がある
観点1 体制整備				
(1-1) 校内の支援に係る体制整備				
(1-2) 周囲の児童生徒及び保護者の理解推進				
(1-3) 地域への理解・啓発				
(1-4) 管理職のリーダーシップに基づく学校経営				
観点2 施設・設備				
(2-1) バリアフリー施設・設備の整備				
(2-2) 合理的配慮の提供に関する施設・設備の整備				
(2-3) 教育支援機器の整備				
(2-4) 教室配置及び既存の教室の活用				
観点3 教育課程				
(3-1) 特別の教育課程の編成				
(3-2) 特別の教育課程の実施				
観点4 指導体制				
(4-1) 指導体制の整備・充実				
(4-2) 地域の関係機関の連携				
(4-3) 児童生徒及び保護者の理解推進				
観点5 交流及び共同学習				
(5-1) 交流及び共同学習の実施のための具体的な取組				
(5-2) 障害のある人との交流と理解・啓発				
観点6 移行支援				
(6-1) 就学支援システムづくり				
(6-2) 就労支援システムづくり				
観点7 研修				
(7-1) 校内における専門性の向上のための取組				
(7-2) 校内における研修の実施				
(7-3) 校外研修を活用した理解・専門性の向上				

II. インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた重点的取組の方策案

優先順位	観点番号	方策案の概要（できるだけ具体的に記載してください）
例	4	通常の学級に在籍する障害のある生徒について、保護者や関係機関との協働により個別の教育支援計画を作成することを通して指導体制の充実を図る。
1		
2		
3		

ナビゲーションシート

特別支援学校用

I. インクルーシブ教育システムの構築状況

	できている	どちらとも言えない	できていない	重点的に取り組む必要がある
観点1 体制整備				
(1-1) センターの機能を発揮するための体制整備				
(1-2) 地域への理解・啓発				
(1-3) 地域の関係機関との連携のための体制整備				
(1-4) 管理職のリーダーシップ				
観点2 施設・設備				
(2-1) 校内環境のバリアフリー化				
(2-2) 卒業生や保護者、地域の人々への施設・設備の活用				
(2-3) 教育支援機器等の整備・活用				
観点3 教育課程				
(3-1) 自立活動の指導の充実				
(3-2) 学びの連続性の重視				
観点4 指導体制				
(4-1) 外部専門家や関係機関との連携				
観点5 交流及び共同学習				
(5-1) 交流及び共同学習の推進のための具体的な取組				
(5-2) 地域への理解・啓発				
観点6 移行支援				
(6-1) 就学・転学に係る相談・助言				
(6-2) 職業教育・進路指導、就労に係る相談・助言				
観点7 研修				
(7-1) センターの機能を発揮するための組織としての専門性の向上				
(7-2) 校内研修による専門性の向上				
(7-3) 校外研修を活用した専門性の向上				
(7-4) 園、小・中学校、高等学校等に対する研修の実施・協力				

II. インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた重点的取組の方策案

優先順位	観点番号	方策案の概要
例	3	地域の人的・物的資源の情報を収集し、教育課程内での活用を促進することによって、地域に開かれた教育課程の編成及び実施を図る。
1		
2		
3		

資料5

「インクル COMPASS」理解・啓発、普及リーフレット

インクルーシブ教育システムを推進するための
地域や学校等の主体的な取組を支援します

インクル COMPASS



「インクル COMPASS」とは「インクルーシブ教育システムを推進し、主体的取組を支援するための観点」のことです。COMPASS は、英語表記である「Components for Promoting Inclusive Education System and Assisting Proactive Practices」の頭字語です。

「インクル COMPASS」は、園や学校の取組状況を7つの観点でチェックするシートと、全体の進捗状況を俯瞰するためのナビゲーションシートで構成されています。

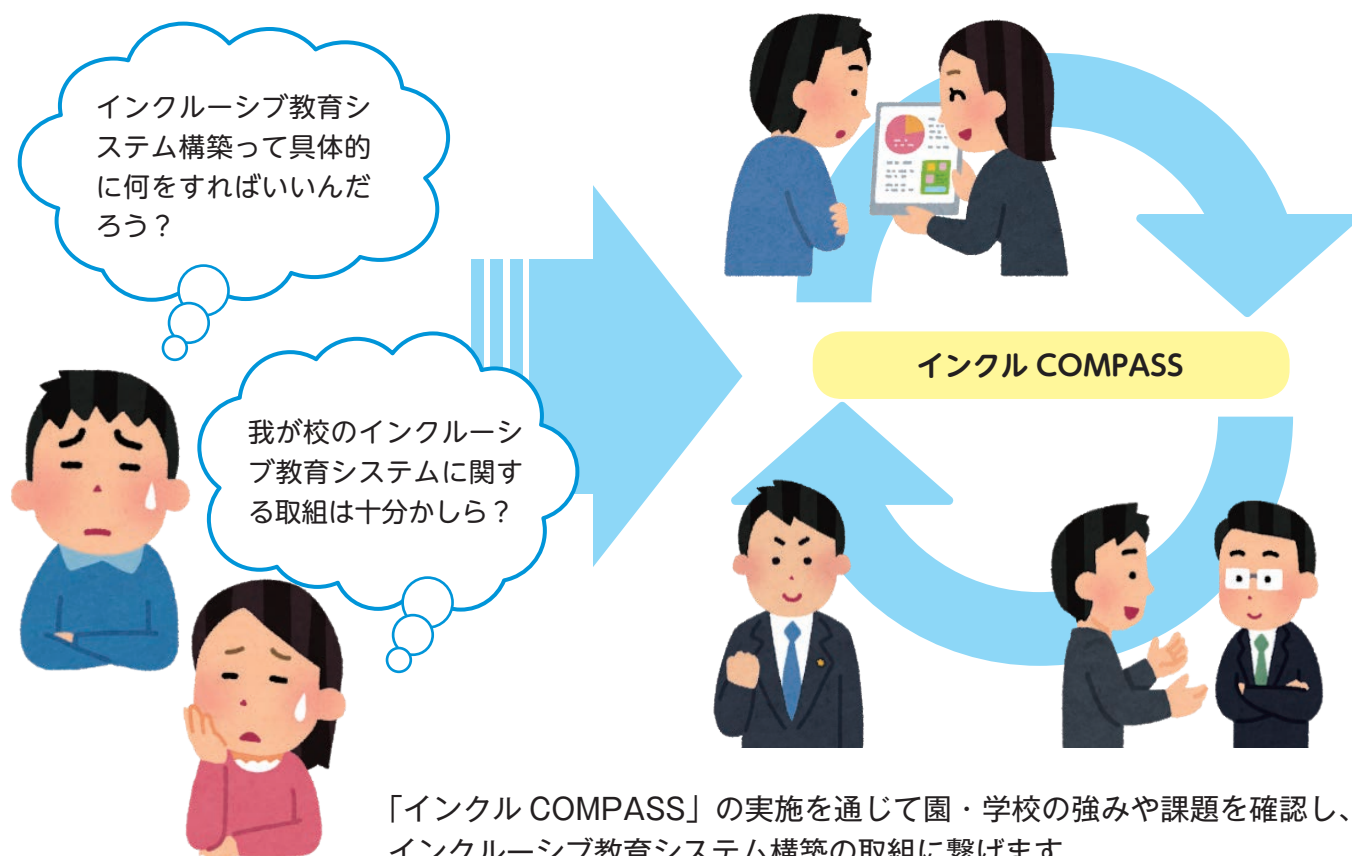
インクルーシブ教育システムとは？

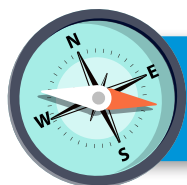
障害者の権利に関する条約第 24 条によれば、「インクルーシブ教育システム」(inclusive education system) とは、人間の多様性の尊重等の強化、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであり、障害のある者が「general education system」(一般的な教育制度) から排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」の提供等が必要とされています。基本的な方向性としては、障害のある子どもと障害のない子どもが、できるだけ同じ場で共に学ぶことを目指しています。そして、多様で柔軟な仕組みを整備するためには、小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要になります。

インクルーシブ教育システムを構築するには？

インクルーシブ教育システムを構築するためには、園や学校で取組状況を把握し、今後の見通しをもつための観点が必要になってきます。また、園や学校で行われている取組が、インクルーシブ教育システムとどのように関連付いているのかがわかりにくいという声もあります。

「インクル COMPASS」は、園や学校がインクルーシブ教育システム構築の現状や課題を把握して、次の取組を見出すための手掛かりを得ることを目的としたツールです。園や学校で取り組む際や、これまでの取組を振り返る際などに、インクルーシブ教育システムを構築するための一つの方向性を示す観点としてご活用ください。





「インクル COMPASS」って？

「インクル COMPASS」は、インクルーシブ教育システム構築の取組状況について、他の地域や園・学校と比較するためのものではありません。各取組について内省をはかり、今後の見通しをもつためのツールとして、以下のようなコンセプトを掲げています。

- (1) 園や学校のインクルーシブ教育システム構築を一層推進するために、現在の取組状況を把握し、その結果を踏まえて今後の取組を検討する際のヒントが掴めます。
- (2) 現状を振り返ることで、園や学校の強みや課題を可視化することができます。

「インクル COMPASS」では、図1に示す7つの観点の各項目について、園や学校の取組状況をチェックし、これらのチェック結果を総合的に判断して、今後の取組の方向性を検討します。「インクル COMPASS」は、各項目についてチェックを行うシートと、全体の進捗状況を俯瞰するための「ナビゲーションシート」で構成されています。

「ナビゲーションシート」(図2)は、全体の進捗状況を俯瞰して活用するためのシートです。具体的には、チェックした結果を基に全体を俯瞰しながら、インクルーシブ教育システム構築の推進に向けた重点的取組の方策案をまとめることができます。

図2 「ナビゲーションシート」

1. 体制整備

- ・園内・校内の支援に係る体制整備
- ・地域への理解・啓発 など

2. 施設・設備

- ・バリアフリー施設・設備の整備
- ・教育支援機器の整備 など

3. 教育課程

- ・特別の教育課程の編成
- ・特別の教育課程の実施・評価

4. 指導体制

- ・指導体制の整備・充実
- ・幼児児童生徒及び保護者の理解推進 など

5. 交流及び共同学習

- ・交流及び共同学習の実施のための具体的な取組
- ・障害のある人との交流と理解啓発

6. 移行支援

- ・就学支援システムづくり
- ・就労支援システムづくり

7. 研修

- ・園内・校内における研修の実施
- ・校外研修を活用した理解・専門性の向上 など

図1 「インクル COMPASS」の観点と項目

「インクル COMPASS」の活用

次のように「インクル COMPASS」を活用することで、園や学校のインクルーシブ教育システムの構築を充実させることができます。

STEP 1 園や学校の実情をチェックして取組状況を把握する

3-2 特別的教育課程の実施	
特別的教育課程の実施上の配慮	
取組の状況	
<input checked="" type="checkbox"/>	(1) 障害のある幼児児童生徒について教育課程を具体化する際は、個別の指導計画を作成し、一人一人の指導目標、指導内容及び指導方法を明確にしている。
<input checked="" type="checkbox"/>	(2) 障害のある幼児児童生徒の教育課程の実施に当たっては、教育の効果を定期的に検証し、必要があれば指導の内容や方法を改善している。
<input type="checkbox"/>	(3) 障害のある幼児児童生徒の教育課程の実施に当たっては、地域の人的・物的資源を取り入れるなど、地域の協力を得ながら実施している。
<input checked="" type="checkbox"/>	(4) 障害のある幼児児童生徒の教育課程の実施に当たっては、指導に関わる教師が連携し、複数の教科等の連携を図りながら授業をつくっている。
<input type="checkbox"/>	(5) 通級による指導を受けている児童生徒の特別的教育課程の実施に当たっては、通級による指導の内容と各教科等の指導の内容を関連付けて指導を行っている。 ※幼稚園は該当しない

園や学校の実情について、管理職や学年主任、特別支援教育コーディネーターなど複数名でチェックし、園や学校の実情を把握しましょう。観点や項目ごとに担当を分担したり、相談したりして作成することで、園や学校全体で取り組むことができます。

また、実施時期については、年度末に実施して取組を振り返ったり、次年度の年間計画を検討したりするなどの活用が考えられます。

STEP 2 「ナビゲーションシート」で園や学校の強みや課題を可視化し、重点的取組の方策を検討する

インクルーシブ教育システムを推進し、主体的取組を支援するための観点 インクルCOMPASS				
ナビゲーションシート				
園、小・中学校、高等学校用				
1. インクルーシブ教育システムの構築状況				
観点1 体制整備	できている	どちらかもある	できていない	資料に記述がある
(1-1) 園内・校内の支援に係る体制整備	<input type="radio"/>			
(1-2) 周囲の幼児児童生徒及び保護者の理解推進		<input type="radio"/>		
(1-3) 地域への理解・啓発			<input type="radio"/>	
(1-4) 管理職のリーダーシップに基づく園・学校経営	<input type="radio"/>			
観点2 施設・設備				
(2-1) バリアフリー施設・設備の整備	<input type="radio"/>			
(2-2) 合理的配慮の提供に関する施設・設備の整備	<input type="radio"/>			
(2-3) 教育支援機器の整備	<input type="radio"/>			
(2-4) 教室配置及び既存の教室の活用			<input type="radio"/>	
観点3 教育課程				
(3-1) 特別的教育課程の編成		<input type="radio"/>		

「ナビゲーションシート」を使って、全体の取組状況を俯瞰し、強みや課題を可視化した上で、重点的取組の方策を検討します。

重点的取組は、園や学校の実情に応じて総合的に判断します。「できている」にチェックが付いた強みを活かしたり、「できていない」にチェックが付いた課題について検討を行います。

STEP 3 インクル COMPASSの結果を共有し、取組につなげる



「インクル COMPASS」の実施結果を学校全体で共有したり、チームを組織して検討するなどして、具体的な取組につなげていきましょう。

すぐに取り組める内容もあれば、長期的に取り組むべき課題もあると思います。実情に応じて無理のない計画を立てましょう。

最後に、「インクル COMPASS」を活用して実施した取組を振り返ることで、次のさらなる取組や今後の計画に活かしていきましょう。

「インクル COMPASS」を活用して

A 小学校の事例

「インクル COMPASS」を使って検討された重点的取組
以下では、園・学校の強みを活かした取組の事例と課題

事例 1. 強みを活かした取組事例

～校内研修を活用した合理的配慮に関する取組の再確認～

STEP 1

校長、教頭、主幹教諭、特別支援教育コーディネーターなど計7名でチェック及び確認が行われました。さらに、この7名で「インクル COMPASS 検討会」を組織し、学校全体で「インクル COMPASS」に取り組みました。



チームを組織して「インクル COMPASS」を実施したことで、情報や結果が共有しやすくなり、学校全体の取組につながりやすくなります！

STEP 2

「ナビゲーションシート」を使って、チェック結果全体を俯瞰することで、学校の強みと課題を可視化しました。その結果、「校内の支援に係る体制整備」や「管理職のリーダーシップに基づく学校経営」の項目に「できている」のチェックが付けられ、当校の強みであることがわかりました。これを受けて、当校の強みをさらに伸ばしていくための重点的取組の方策案が検討されました。

インクルーシブ教育システムを推進し、主体的取組を支援するための観点
インクルCOMPASS

ナビゲーションシート

園、小・中学校、高等学校用

1. インクルーシブ教育システムの構築状況

観点1 体制整備	できている	どちらにも きかない	できていない	該当項目に 対応している 結果がある
(1-1) 園内・校内の支援に係る体制整備	○			○
(1-2) 周囲の幼児児童生徒及び保護者の理解推進		○		
(1-3) 地域への理解・啓発		○		
(1-4) 管理職のリーダーシップに基づく園・学校経営	○			○
観点2 施設・設備				
(2-1) バリアフリー施設・設備の整備			○	
(2-2) 合理的配慮の提供に關する施設・設備の整備		○		○

実施された「ナビゲーションシート」の結果



「インクル COMPASS」の実施を通じて、学校の強みや課題に気付くことができ、実際の取組につなぐためにヒントを得られました！

STEP 3

「インクル COMPASS」の実施を受けて検討を行った結果、当校ですでに実施されている合理的配慮について職員全体でその価値を再確認することの必要性が出されました。そのために校内研修を行い、インクルーシブ教育システムに関する基本事項について確認を行うとともに、インクルーシブ教育システムに関する当校独自のチェックリストに各自がチェックを行うようにしました。こうすることによって、一人一人が具体的な行動につなげやすくなりました。また、職員それぞれが校内で既に実施している取組についても把握することができました。



校内研修は短時間で設定されましたが、既存の校内研修や会議などの中にもインクルーシブ教育システムの視点を少しずつ取り入れるなど、限られた時間の中でも着実に取組を進めていく工夫が行われていました！

取り組まれた実践事例の紹介

組の方策案に従って、実際に取組につなげていきます。
の改善を目指した取組の事例をご紹介します。

B 特別支援学校の事例

事例 2. 課題改善を目指した取組事例

～ Webサイトを利用した地域への理解・啓発～

STEP 1

校長、副校長、教頭、教務主任、生徒指導主事、特別支援教育コーディネーター、情報担当の複数名でチェック・確認するというプロセスで「インクル COMPASS」が実施されました。



複数の教員で協力してチェックすることも、インクルーシブ教育システムに対する共通理解を図る上で効果的です！

STEP 2

「ナビゲーションシート」を使って、学校の取組状況を俯瞰し、強みと課題を可視化しました。これを基に、校内で重点的取組の方策案が検討されました。その結果、重点的取組の方策案として、当校の課題であった「地域への理解・啓発」が挙げられました。

この項目は、「ナビゲーションシート」で「どちらとも言えない」にチェックが付けられた項目でしたが、インクルーシブ教育システムの構築に向け、特別支援学校のセンター的機能をより充実していく上で重要な点であることが確認されたのです。

インクルーシブ教育システムを推進し、主体的取組を支援するための観点
インクルCOMPASS

ナビゲーションシート

特別支援学校用

1. インクルーシブ教育システムの構築状況

観点1 体制整備	できている	どちらとも言えない	できていない	調査時に限りある課題がある
(1-1) センターの機能を発揮するための体制整備		○		
(1-2) 地域への理解・啓発		○		○
(1-3) 地域の関係機関との連携のための体制整備	○			
(1-4) 管理職のリーダーシップ	○			
観点2 施設・設備				
(2-1) 校内環境のバリアフリー化	○			

実施された「ナビゲーションシート」の結果



課題には、すぐに取り組むことのできる短期的な課題と、継続的に取り組む必要のある長期的な課題があります。課題の性質も考慮しながら重点的取組の方策案を検討してみましょう！

STEP 3

校内で検討を行い、「地域への理解・啓発」を進めるための具体的な取組として、学校の Web サイトを活用した情報発信を行うことになりました。

具体的には、学校の Web サイトに新たなページを開設し、教育相談や研修支援に関する情報発信を強化しました。

また、こうした取組を振り返ることで、Web サイトのさらなる充実や、サイトを管理する教員自身の専門性向上にも波及効果が期待されます。



「インクル COMPASS」の結果を引き継いでいくことで、強みや課題に対して計画的に取り組むことができるとともに、子どもたちへの長期的な指導や支援につながります！

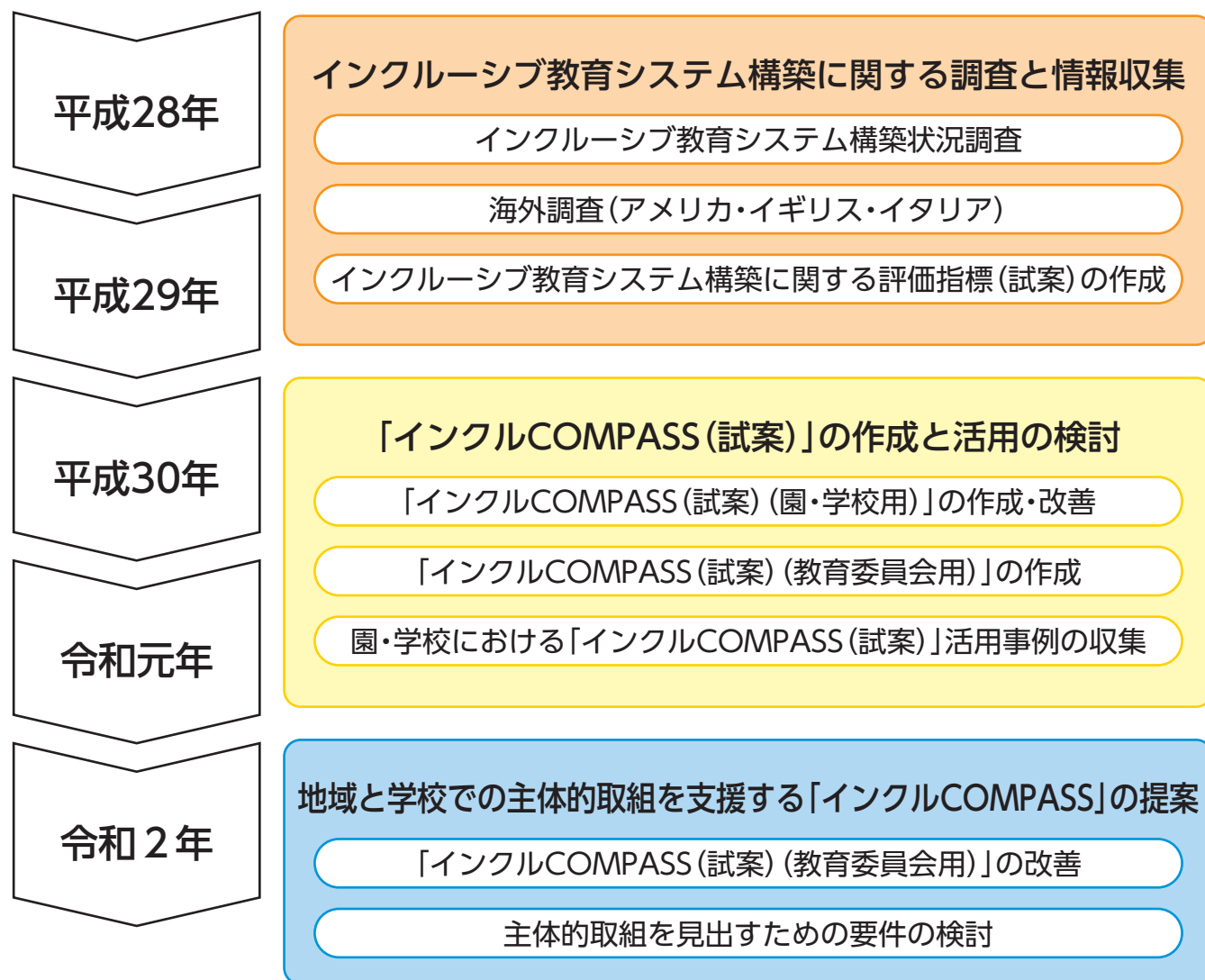
研究について

研究の概要

障害者の権利に関する条約の批准や障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律が施行される中で、インクルーシブ教育システムの構築は、我が国の重要な政策課題になっています。こうした流れの中、国立特別支援教育総合研究所では、平成 28 年度から令和 2 年度にかけて、「我が国におけるインクルーシブ教育システムの構築に関する総合的研究」を実施することにしました。

本研究の目的は、園や学校がインクルーシブ教育システム構築の現状や課題を把握して、次の取組を見出すための手掛かりを得るための観点である「インクル COMPASS」を作成することです。

5 年間の研究の流れ



本研究にご協力をいただきました都道府県教育委員会、市区町村教育委員会、園、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校、関係者の皆様に心より感謝申し上げます。



本リーフレットは、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所で実施した基幹研究（横断的研究）「我が国におけるインクルーシブ教育システムの構築に関する総合的研究－インクル COMPASS（試案）の活用を検討－」（平成30年度～令和元年度）において作成したものです。

本研究について詳しくお知りになりたい方は、当研究所ホームページもしくは以下のURLから研究成果報告書（インクル COMPASS チェックシート、ナビゲーションシートを含む）をご覧ください。

https://www.nise.go.jp/nc/report_material/research_results_publications/specialized_research

研究体制

1. 研究代表者

星 祐子 （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）

2. 研究分担者

柳澤 亜希子 （インクルーシブ教育システム推進センター 主任研究員）（令和元年度
研究副代表）

金子 健 （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）（平成 30
年度研究代表）

横山 貢一 （発達障害教育推進センター 総括研究員）（平成 30 年度研究副代表）

生駒 良雄 （インクルーシブ教育システム推進センター 総括研究員）

滑川 典宏 （情報・支援部 主任研究員）

廣島 慎一 （発達障害教育推進センター 主任研究員）（令和元年度）

西村 崇宏 （発達障害教育推進センター 研究員）

3. 研究協力者

青木 隆一 （文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 視学官）

川合 紀宗 （広島大学 教授）

吉利 宗久 （岡山大学 教授）

小林 倫代 （国立特別支援教育総合研究所 名誉所員）

高草木 伸 （前 国立教育政策研究所 文教施設研究センター総括研究官）（平成 30
年度）

庄司 美千代 （文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 調査官）

中村 大介 （文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 調査官）

菅野 和彦 （文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 調査官）

深草 瑞世 （文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 調査官）

田中 裕一 （文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 調査官）

4. 研究協力機関

静岡県教育委員会

袋井市教育委員会（令和元年度）

千葉県教育委員会

船橋市教育委員会 学校教育部 船橋市総合教育センター

横浜市教育委員会

学校法人愛育学園 四季の森幼稚園（令和元年度）

神奈川県横浜市立仏向小学校（平成 30 年度）
神奈川県横浜市立中沢小学校（令和元年度）
神奈川県横浜市立左近山中学校（平成 30 年度）
神奈川県横浜市立汲沢中学校（令和元年度）
神奈川県横浜市立サイエンスフロンティア高等学校
神奈川県横浜市立若葉台特別支援学校（横浜わかば学園）
学校法人聖泉学院 幼保連携型認定こども園 大浜幼稚園
千葉県船橋市立湊町小学校
千葉県船橋市立法田中学校
千葉県船橋市立船橋高等学校
千葉県船橋市立船橋特別支援学校
静岡県松崎町教育委員会（平成 30 年度）
静岡県松崎町立松崎幼稚園（平成 30 年度）
静岡県松崎町立松崎小学校（平成 30 年度）
静岡県松崎町立松崎中学校（平成 30 年度）
静岡県立松崎高等学校（平成 30 年度）
静岡県立東部特別支援学校 伊豆松崎分校（平成 30 年度）
静岡県袋井市立若葉幼稚園（令和元年度）
静岡県袋井市立袋井北小学校（令和元年度）
静岡県袋井市立周南中学校（令和元年度）
静岡県立袋井高等学校（令和元年度）
静岡県立袋井特別支援学校（令和元年度）

執筆者一覧

星 祐子・・・・第1章、第2章、第6章

柳澤 亜希子・・・・第3章、第4章、第5章

金子 健・・・・第1章

生駒 良雄・・・・第1章

滑川 典宏・・・・第4章

廣島 慎一・・・・第4章

西村 崇宏・・・・第4章

謝 辞

本研究の推進に当たりましては、研究機関の皆様には、多大なる御協力を賜りましたことに心から感謝申し上げます。御多忙の中、2年間にわたり、園・学校において「インクル COMPASS（試案）」の実施に取り組んでいただきました。各園・学校の特色や強みを生かした、あるいは、課題に向き合った取組事例をご提供いただいたことで、「インクル COMPASS（試案）」の意義とその活用可能性を検討することができました。

子ども達の生き生きした活動を創りだしている園や学校の姿、そして、教職員が互いの立場を理解し合いながら、共に子ども達の教育活動を支え、可能性を引き出そうとされている様子から教育の素晴らしさと可能性を実感いたしました。各教育委員会及び教育センターの皆様におかれましては、研究協力機関の選定や各園・学校訪問時に同行いただく等、大変お世話になりました。

そして、研究協力者の皆様におかれましても、研究協議会において、専門的な見地から、多くの御示唆とアドバイスをいただきましたことに、厚く御礼申し上げます。

皆様のお力添えによって、園・学校用の「インクル COMPASS」を作成、提案することに至りました。今後、園や学校で活用されること、そして実践が展開されていくことを期待しております。

来年度におきましては、教育委員会の皆様から御意見をいただいて作成した教育委員会用「インクル COMPASS（試案）」の修正・改善を図り、教育委員会で活用いただける「インクル COMPASS」の作成を進めていく所存です。

関係各位の御意見・御批正をいただければ、幸甚に存じます。

研究代表者 星 祐子

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

研究成果報告書

研究代表者 星 祐子

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/nc/>