

平成 28 年度

特別支援教育に関する実践研究充実事業  
(特別支援教育に関する NPO 等の活動・連携の支援に関する実践研究)

学校・民間学習教室の連携による  
インクルーシブ教育体制の構築  
成果報告書

2017 年 3 月 31 日

株式会社 LITALICO

# 目次

第1章 研究概要

第2章 校内研修

第3章 教材の提供

第4章 ケース会議

第5章 総合考察

# 第1章 研究概要

## 第1節 本実証研究の問題と目的

我が国は平成26年1月に「障害者の権利に関する条約」に批准した。第24条においてはインクルーシブ教育システムの構築について記載されており、我が国におけるインクルーシブ教育システムの方向性は、平成24年12月に中央教育審議会・特別支援教育のあり方に関する特別委員会の報告「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育構築のための特別支援教育の推進」に示された。「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」（特別支援教育のあり方に関する特別委員会，2012）と明記がなされ、各自治体・各学校はこのインクルーシブ教育システムの構築に向けて様々な施策が展開されている。

加えて、平成28年度から施行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（以下「障害者差別解消法」とする）には合理的配慮の不提供の禁止について明記されている。一方、障害者差別解消法が施行された平成28年4月の時点で、対応要領の策定が終了している自治体はわずか21自治体であることから（東京新聞，2016）、教育現場においても具体的な手続きや対応方法における混乱が生じていることが推察される。

また、平成29年3月には文部科学省から「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン～発達障害等の可能性の段階から、教育的ニーズに気付き、支え、つなぐために～」が発行された。本ガイドラインにおいては、教育、医療、保健、福祉、労働、その他関係機関との連携の必要性が記されており、特に「個別の支援に当たっては、教育、医療、保健、福祉、労働等の外部の専門家の導入や、これらの専門家との緊密な連携が求められ」、校長はこれらの地域の資源との連携方法について、特別支援教育コーディネーターを中心に整理させておくことが重要であるとされている（文部科学省，2017）。一方で、平成18年度～20年度「特別支援教育コーディネーターに関する全国悉皆調査」によると、コーディネーターの活動内容として「盲・聾・養護学校」（当時）との連携については半数のコーディネーターが実施しているにも関わらず、「発達障害者支援センター」や「福祉のコーディネーター」との連携については、実施が2割以下であり、連携をするにあたっての困難さが伺える（兵庫教育大学 教育・社会調査研究センター，2008年）。今後さらにインクルーシブ教育システムを構築するにあたり、すべてを学校で抱えるのではなく、地域の関係機関と有機的に連携をする仕組みづくりは喫緊の課題である。

株式会社 LITALICO は障害のある成人に対する就労移行支援事業及び発達障害等のある 0 歳～18 歳の子どもに対し学習教室等を運営している株式会社である。2011 年に学習教室 LITALICO ジュニア（旧・Leaf）を開設し、現在は児童発達支援事業所、放課後等デイサービスによる福祉事業と、保護者が 100%負担する塾事業の両方を運営している。現在約 60 教室において、総計約 8,000 名の児童生徒が通所している。LITALICO ジュニアは「生きづらさ」「過ごしづらさ」の原因は子どもの障害特性そのものにあるのではなく、子どもと子どもを取り巻く環境の相互作用の中にあると捉えている。そのため、アセスメントや支援の対象は子どものみでなく、子どもの生活の場である家族や園・学校等の環境も対象とし、両者にアプローチすることを大切にしている。子どもが教室に通所できるのは平均約週 1.5 日程度であることから、普段の生活の場である家庭と園・学校と個別の指導計画の共有・役割分担等の連携、保護者に対するペアレントトレーニング等の実施を推奨している。

一方、これまでは、問題行動等から確実に連携が必要なケースにおいても、学校側に連携を断られることや、単発の情報共有や見学のみで連携が終了してしまうこと、管理職や担任教師、コーディネーターの人事異動等により連携が終了してしまうこと、学校によって基礎的環境整備の状況が異なることから学校により可能な支援の量や質が異なること、など、持続可能な連携をすることの困難さがあった。

そこで、本実証研究では、民間の外部機関と学校とのより持続可能な連携体制の構築に向けた課題と可能性を明らかにすることを目的とする。学習教室 LITALICO ジュニアに通所している児童生徒について、その児童生徒が通う学校とケース会議を実施し子どもを中心とした支援体制を構築する。加えて、その学校においてユニバーサルデザイン授業・合理的配慮・ICT 活用の研修の実施・教材・プログラムを提供することにより、担任教師を中心とした全教師の特別支援教育に対する理解を深めると同時に、（特に）ICT を活用したユニバーサルデザインを取り入れた授業や合理的配慮が提供可能な環境整備をする。実践研究の成果指標として、事前・事後の子どもの自己肯定感の変化、学力の変化、行動の変化、及び教員の特別支援教育に関する支援・合理的配慮等に対する実施程度の変化を明らかにする。

## 第 2 節 方法

### 1. 実証内容

本実証研究においては、以下の 3 つの取り組みを実施する。

#### (1) LITALICOジュニア担当者・学校担任・コーディネーターのケース会議の実施

協力学校（世田谷区桜丘中学校・小金井市立前原小学校）に在籍しており、LITALICOジュニアに通所している児童生徒 4 名を対象とし、ケース会議を実施する。

#### (2) 校内研修の実施

協力学校に対し、校内研修を実施し、校内支援体制について助言をする（小金井市立前原小学校）。

#### (3) ICT機器・教材の提供

ICT 等を活用したユニバーサルデザイン授業及び合理的配慮実施のために、ICT 機器、WiFi 機器、教材、プログラムを提供する。（世田谷区立桜丘中学校・小金井市立前原小学校）

※ICT 機器についてはマイクロソフト社から提供

### 2. 対象学校

対象とした学校は「世田谷区立桜丘中学校」及び「小金井市立前原小学校」の二校である。選定理由として、世田谷区立桜丘中学校は平成 27 年度からの連携実績があり、本校に通う LITALICO ジュニア通所生徒の保護者も継続した連携を望んでいたためである。また、小金井市立前原小学校については、本校校長と以前連携実績があり、本校に通う LITALICO ジュニア通所児童が登校しぶりの傾向が強いこと、また、通級指導教室、特別支援学級がないことから、学校のニーズが顕在化していたため、対象として選定した。

### 3. 評価方法

以下について事前・事後に聞き取り・アンケートにて評価を行った。

- ・子供の自己肯定感・学力・行動の変化
- ・教師の特別支援教育に関する支援・合理的配慮等に対する実施程度の変化

## 第2章 校内研修の実施

### 第1節 方法

担任教師を中心とした全教師の特別支援教育に対する理解を深め、ユニバーサルデザインを取り入れた授業や合理的配慮が提供可能な環境整備を行うために LITALICO ジュニアで実施している具体的ノウハウを組み込んだ特別支援教育に関する校内研修を実施し校内支援体制について助言を行った。

校内研修の事前（研修1カ月前）と事後（研修3カ月後）に教師の意識・行動を調査しその結果の比較を行った。

### 第2節 研修事前調査

Table1 チェックリストの結果

#### (1) チェックリストによる調査

研修の1カ月前に、現在特別支援教育において重要であると述べられている合理的配慮における具体的内容や、授業のユニバーサルデザイン化等の特別支援教育に関して有効性があると確認されている知見を整理した教師が自己評価できるチェックリストを配布した。

教師20名に調査をした結果、20名中19名の回答が得られた。回答者の内訳は、担任教師16名（低学年教師6名、中学年教師5名、高学年教師5名）と、専科の教師3名であった。4件法（かなりやっている／やっている／たまにやっている／やっていない）で得られた回答をユニバーサルデザインの教室環境・授業づくりに積極的と評価できる教師群と積極的ではないと評価できる教師群の2つに分け、単純集計を行った(Table1)。

学級環境	積極的な教師群	積極的ではない教師群	未回答
場の構造化			
教室の物の置く位置	18	1	
整理整頓	14	5	
座席の位置	11	8	
刺激量の調整			
掲示物への配慮	15	3	1
教室前面の掲示物	15	4	
目隠し等の工夫	7	12	
音への配慮	6	13	
ルールの明確化			
シンプルなルールの設定	16	3	
暗黙のルールの廃止	15	4	
行動の手順を示す工夫	10	9	
ルールの確認と評価	10	8	1
クラス内の相互理解の工夫			
助け合いの場面の設定	17	2	
間違ってもいい雰囲気作り	18	1	
個性を認め合う風土作り	14	5	
授業における指導方法			
時間の構造化			
授業の見通しの提示	12	7	
今行っていることの明確化	16	3	
時間割変更などを早く伝える	10	9	
情報伝達の工夫			
言語に加えて視覚的に提示	16	3	
具体的な表現で伝える	13	6	
板書の工夫	17	2	
参加の促進			
ヘルプ要請しやすい工夫	4	15	
授業時の個別対応	14	5	
発表機会の確保	16	3	
次に行うことの提示	14	3	2
教え合う時間の設定	15	2	2
教材の工夫			
実態に合わせた教材の準備	5	12	2
集中を持続させる工夫	10	7	2
内容の構造化			
ワークシートの活用	8	9	2
学習内容の細分化	9	8	2
学習形態の工夫	11	0	1
5 授業の展開をパターン化	16	1	2
授業目標/内容の焦点化	15	2	2

(n=19人)

## (2) 聞き取り調査

低学年担任教師1名、中学年担任教師1名、高学年担任教師1名の計3名を対象に7月に聞き取り調査を実施した(Table2-1, Table2-2, Table2-3)。

チェックリストの回答に基づき、具体的に取り組んでいる内容や現在困っていること、特別支援教育の研修で取り扱って欲しい内容について聞き取り調査を実施した。

Table2-1 聞き取り調査の結果 A 教師

低学年担任A教師	
取り組んでいること	<p>【場の構造化】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ロッカーの使い方や物を置く位置を具体的に決めている</li> <li>・座席の位置はくじ引きで決めている（誰とでも上手くやっていけるように意図）</li> </ul> <p>【刺激量の調整】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・音なる水槽等は置かず、ドアや窓の開け閉めを意識している</li> </ul> <p>【ルールの明確化】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・やってはいけない約束を明確にしたり、お話を聞く時の5項目を黒板に提示したりしている</li> </ul> <p>【クラス内の相互理解の工夫】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・褒める機会をたくさん作る</li> </ul> <p>【時間の構造化】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・今日頑張りたいこと、今日のねらいを必ず提示している</li> </ul> <p>【情報伝達の工夫】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・板書やICTを多用している</li> <li>・板書では写真を多くしたり、パターンを決めている</li> </ul> <p>【参加の促進】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・個別対応しきれないときは一旦止めて全体で確認をしている</li> </ul> <p>【教材の工夫】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ある程度書いてあるノートを用意</li> <li>・計算ではブロックを使いたい子は使えるように用意している</li> </ul>
あまり取り組んでいないこと	<p>【場の構造化】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・座席の位置はくじ引きで決めている（誰とでも上手くやっていけるように意図）</li> </ul> <p>【ルールの明確化】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・子どもたちが迷ってから暗黙のルールの存在に後から気がつくこともある</li> </ul> <p>【内容の構造化】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・生活科では学習内容の細分化が難しく教科によって差がある</li> </ul>
現在困っていること	<ul style="list-style-type: none"> <li>・子どもたちがチャイムにあまり反応しない</li> <li>・喋ることが得意ではない児童とのやりとり</li> </ul>
研修で取り扱って欲しいこと	特になし

Table2-2 聞き取り調査の結果 B 教師

<p style="text-align: center;">中学年B担任教師</p>	
<p>取り組んでいること</p>	<p><b>【場の構造化】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 掲示物を貼る場所を決め、物の置き場所も指定している</li> <li>・ 座席は教師が決めている（座席の位置、班のメンバーを考慮）</li> </ul> <p><b>【刺激量の調整】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ なるべく前に貼らないようにしている（現時点で学級目標が前だが変わえようと思っている。学習や基本的なルール、決まりごとに関する掲示は前に貼ろうと思っている）</li> </ul> <p><b>【ルールの明確化】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 授業中のルール、友だちとの関わり方について子ども同士で相談して決めたものがある</li> </ul> <p><b>【クラス内の相互理解の工夫】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ クラス全員が関わるような場の設定をしている</li> <li>・ 友だちの良いところを書く学習を行った</li> <li>・ いいねボックスがあり、友だちの良いところを書いて帰りの会に発表している</li> </ul> <p><b>【時間の構造化】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ めあてとまとめをだいたい書いている</li> <li>・ タイマーをモニターに写すなどして時間の把握をできるようにしている</li> </ul> <p><b>【情報伝達の工夫】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 言葉で伝えるだけでなく板書するようにしている</li> </ul> <p><b>【参加の促進】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 机間巡視する際に声かけを行っている</li> </ul> <p><b>【内容の構造化】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ グループ学習を取り入れて全員に役割を与えている</li> </ul>
<p>あまり取り組んでいないこと</p>	<p><b>【ルールの明確化】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 学習のルールが暗黙のルールになっていて意識できるように示した方がよいのかなと感じている（発言の仕方、ノートの取り方）</li> </ul> <p><b>【情報伝達の工夫】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 書くことが多いとどこをみていいが分からなくなるため、バランスを試している</li> </ul> <p><b>【参加の促進】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 分からないときに「質問質問」とたくさん手があがる時がある。分からないことを表明する工夫はやったことがない</li> <li>・ 進度が早い子に対するプリントの準備はできていない</li> </ul> <p><b>【教材】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 個別の用意はしていない</li> </ul> <p><b>【内容の構造化】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ ワークシートは何を行うかが見えすぎてしまうため教科によっても異なる（道徳では最後のまとめだけワークシートに書いている）</li> </ul>
<p>現在困っていること</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 個別の対応をした時に一人にかけられる時間が短いためその短い時間でどのように伝えれば良いか迷う</li> <li>・ 指示の仕方、情報の整理の仕方</li> <li>・ 切り替えが苦手な児童への対応</li> </ul>
<p>研修で取り扱って欲しいこと</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 自分の考えを書いたり、書くことが苦手、伝えるのが苦手な児童がいるので書く方法等の子どもたちが困っていることに対する対応</li> </ul>

Table2-3 聞き取り調査の結果 C 教師

高学年C担任教師	
取り組んでいること	<p>【場の構造化】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・机の横にかけもの、廊下にかけるもの、棚にしまうもの全て指示している</li> </ul> <p>【刺激量の調整】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・掲示物は刺激にならないよう最小にしている</li> </ul> <p>【ルールの明確化】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・学級目標のような形で短く覚えられるものを決めている</li> </ul> <p>【クラス内の相互理解の工夫】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・学習場面で間違いを取り上げて間違いから学べたという評価を意図的に行っている</li> <li>・子ども同士で活躍していた所、輝いていた所を指摘し合う時間を作っている</li> </ul> <p>【時間の構造化】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・めあては必ず示しており、教科によってはパターン化している</li> </ul> <p>【情報伝達の工夫】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・パターンを作ったり、ねらいが一目で分かるようにしている</li> </ul> <p>【参加の促進】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・全員が手をあげる場面を意図的に作っている</li> <li>・進度がいやの子に対して発展的に考えられるレベルの高い課題を与えている</li> </ul> <p>【教材の工夫】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・集中が高まるよう友だち同士で意見交換をさせたり作業させたり、授業の中でメリハリをつけられるよう活動をいれている</li> </ul> <p>【内容の構造化】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・どの教科でもペアやグループでの学習を行っている</li> </ul>
あまり取り組んでいないこと	<p>【場の構造化】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・高学年ということもあり、座席はくじで決めている</li> </ul> <p>【刺激量の調整】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・隣が音楽室で配慮しきれていない</li> </ul> <p>【ルールの明確化】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・高学年なので何もかも明文化するものではないと判断しており、暗黙のルールは存在している</li> </ul> <p>【時間の構造化】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・時間割の変更等は口頭で伝えている。高学年なので口頭で伝えて意図的に聞き取らせようとしている。急に予定が狂うことによって戸惑ってしまう児童が学級に見受けられないので個別の支援はしていない</li> </ul> <p>【情報伝達の工夫】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・口頭の中で聞き取れるよう意図して聴覚的に示すことが多い</li> </ul> <p>【参加の促進】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・分からないことを表明する工夫できる工夫はなかなかできていない。40人近くいるためルールを作っても現実的に授業の中で対応は難しい</li> </ul> <p>【教材の工夫】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・個々に合わせた教材の準備は特に行っていない、特別な宿題等を用意する必要性を感じている児童がいるが特にやっていない</li> </ul> <p>【内容の構造化】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ワークシートは内容が見えすぎてしまうため児童が思考せず埋めるだけになってしまいあまり好まない。ただ埋めるのではなく、思考して欲しい</li> </ul>
現在困っていること	<ul style="list-style-type: none"> <li>・授業の中で個別に指導しきれていない</li> <li>・その子に合った個別の課題、エキストラの宿題のようなものを出した方が良くと思う一方で対象となる子が複数いるため手が回らない</li> </ul>
研修で取り扱って欲しいこと	<ul style="list-style-type: none"> <li>・アセスメントについて、その子がどこで困り間を持っているか探るアプローチ</li> <li>・連携機関についてどこに繋がれるのか</li> </ul>

### (3) 授業観察による調査

教師1名（聞き取り調査の協力も得られた中学年 B 教師）を対象として7月に国語の授業観察を行った。

チェックリストの「授業における指導方法」の項目に基づいて観察を行い評価した。効果的に実践されている（◎）、実践されている（○）、実践されていない（△）、評価できない（—）の4段階で評価し所見を記録した。そして客観的評価の記録と教師の自己評価（積極的と評価できる回答（●）／積極的ではないと評価できる回答（▲））の比較を行った（Table3）。

客観的に評価を行った結果、教師の自己評価と評価が異なる項目が多く、自己評価と客観的評価に差が見られている（Table 2-9）。教師がチェックリストで実施していると自己評価をしている項目【時間の構造化】、【情報伝達の工夫】、【参加の促進】、【内容の構造化】において客観的に観察を行った結果、実施をしていないと評価した。

【時間の構造化】の[授業の見通しの提示]、[今行っていることの明確化]では、ねらいが示されていなかった。加えて、児童が教師の指示を聞いておらず、教師が教科書を開くことを指示したにも関わらず教科書を出していない児童が複数みられた。教科書が準備されておらず児童が授業に参加できる状態になっていない中で授業が進行していたため実施していないと評価した。

【情報伝達の工夫】の[言語に加えて聴覚的に提示]と[板書の工夫]では、口頭での説明が多かったため実施していないと評価した。

【内容の構造化】の[ワークシートの活用]はこの授業の中ではワークシートは使用されていなかったため実施していない評価をつけた。[授業目標／内容の焦点化]ではねらいが示されておらず本授業の目標が明確に提示されていなかったため実施していないと評価した。

【参加の促進】の[授業時の個別対応]は机間巡視により個々の児童に声掛け等を行っていたが、教師を呼ぶ児童が多く対応しきれなかった。静かに手を挙げて教師を待つ児童もいれば、大きな声で「先生」と呼んでいる児童もいた。一方で作業が進んでいないが教師を呼ばずに手が止まっている児童もみられた。個別に対応を行っていたが、教師の声掛けや支援が必要であると考えられる手が止まっている児童にまで関わりきれなかったため、効果的に実施しているという評価には至っていない（Table 2-9）。

Table3 授業観察結果

授業における指導方法	自己評価	客観的評価	観察者所見
時間の構造化			
授業の見通しの提示	▲	△	
今行っていることの明確化	●	△	・教科書を開いていない児童もいる
時間割変更などを早く伝える	●	—	
情報伝達の工夫			
言語に加えて視覚的に提示	●	△	・聴覚指示が多め
具体的な表現で伝える	▲	△	
板書の工夫	●	△	・めあてが書かれていない
参加の促進			
ヘルプ要請しやすい工夫	▲	△	
授業時の個別対応	●	○	・机間巡視で個別指導を行う ・先生を呼ぶ児童が多く対応が追いついていない
発表機会の確保	▲	△	・児童は挙手して発言 ・全体として発表する時間は設けられていない
次に行うことの提示	▲	△	
教え合う時間の設定	▲	△	
教材の工夫			
実態に合わせた教材の準備	▲	△	
集中を持続させる工夫	▲	△	
内容の構造化			
ワークシートの活用	●	△	
学習内容の細分化	▲	△	
学習形態の工夫	●	—	・この授業においては個人作業
授業の展開をパターン化	▲	—	
授業目標/内容の焦点化	●	△	・めあて(目標)が示されていない
<p>●積極的に実施していると評価できる回答      ◎ 効果的に実践されている  ▲積極的に実施していないと評価できる回答      ○ 実践されている  △ 実践されていない  — 評価できない</p>			

## 第3節 研修実施

### (1) 研修概要

研修プログラムを策定し8月に実施した(Table4)。なお、研修においてLITALICO ジュニアで活用している教材やプログラムを示した(※写真を除いた研修資料については本報告書末尾に添付する)。

Table4 研修内容

「たのしくできる!たのしくまなぶ!ユニバーサルデザインの視点を取り入れた学級づくり・授業づくり」		
プログラム名	目的	内容
①ユニバーサルデザインの視点を取り入れた学級づくり・授業づくりとは?	自己評価や自己の実践を振り返りながら、ユニバーサルデザインの基本的な知識と理解を深める	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学校・教育におけるユニバーサルデザイン(UD)とは?</li> <li>・ワーク:普段「全員が実質的に学びに参加できるように工夫していること」の振り返り</li> <li>・参加のためのUDの工夫ポイント</li> <li>・学級づくりの工夫</li> <li>・授業づくりの工夫</li> <li>・ワーク:一人ひとり情報の理解の仕方が異なることを実感する(ペアになり、好きなお店への最寄り駅からの行き方を説明する。聞いた人はその説明で理解することができたか評価する)</li> </ul>
②ルーブリック評価のワーク	ルーブリック評価について理解を深め、実践で活かせるようにする	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ルーブリックってなに?</li> <li>・ルーブリック実践事例の紹介</li> <li>・ルーブリック評価表の例</li> <li>・つまずきの背景をアセスメント</li> <li>・ワーク:音読と漢字ドリルでルーブリック評価表の作成</li> </ul>
③振り返り	実践できそうなことを振り返り確認する	<ul style="list-style-type: none"> <li>・実践に活かしたいことを振り返る</li> </ul>

### (2) 研修に対する受講者の感想

研修実施直後にその場で受講者に記入してもらった自由記述の感想を記述内容ごとにとめたものを以下に示す。

#### 【全体の感想】

- ・学級作りの工夫、授業作りの工夫を具体的に教えていただき2学期からすぐに活かせる研修だった。
- ・具体的な事例などもたくさん提示してもらえて分かりやすかった

### 【学んだこと】

- ・個をみながら一人ひとりに合った工夫をしていきたいと思った。
- ・一人ひとりにどれだけ丁寧にそして大切に考えてあげられるのかということに改めて実感した。
- ・個別対応が必要な子への具体的な配慮方法を学んだ。それが必要でない子の学びやすさになることもよく分かった。
- ・ユニバーサルデザインの視点でどの子どもも楽しく学べる授業を展開していきたいと思った。
- ・ユニバーサルデザインのことは前々から話は聞いていましたが今回はさらに深い内容を知ることができた。
- ・UDについては知っていたがどのように授業の中に組み込めばよいのかということは自分の中でもやもやしていたが今まで取り入れていたこともUDだと分かった。
- ・自分自身も得意不得意があるのでクラスの子も今まで同様の指導の仕方ではいけないのだと感じた。
- ・支援を必要とする子どもは多くいるのでどのように支援をすべきか悩んでいましたが大多数が実質的に参加できる授業づくり・学級づくりをすべきだということが分かった。
- ・自分に合った学び方の選択について教員側が色々と選択できるものを用意しておく大切さを理解した。
- ・誰でも使えるように枠を広げるための工夫をすることの大切さを知った。

### 【実践にいかしたいこと】

- ・刺激量の減少やルール明確さはすぐにクラスに取り入れていきたい。
- ・何を実践していくか自分で決める必要性を感じた。
- ・2学期にできることから少しずつ取り組んでいく。まずは、教材の工夫、声かけの変換、ルーブリック評価表の作成を実践する。
- ・言葉の変換をトライしてみたい。

### 【意見】

- ・現段階（今までの取り組み）での勤務時間が12時間以上という状態の中でさらに新しい取組を入れることが不可能に近い。あまり準備時間を使わずに取り組める方法はないか。

以上のように、学級全体の指導に関することや個別の指導に関することにおいて個々の教員それぞれに学びがあったと感想が述べられている。また、2学期から実践に取り入れたいという声も多く挙げられた。

## 第4節 研修直後の意識調査

### ① 特別支援教育についての困り感

特別支援教育について悩んでいることや困っていることの有無について調査した結果、研修を受講した全ての教師（19/19名）が困り感があると回答している。具体的な内容は以下の通りである。特に個別対応について困り感が集中しており、その中でも個に応じた支援・指導方法に関する悩みが多い（Table5-1）。

Table5-1 特別支援教育に関する困り感

特別支援教育に関する困り感	
学級全体	・指導方法・・・・・・・・・・2人 ・児童同士の繋がり
個別対応	・個に合った課題の提供 ・個々の学習状況の把握・・・・・・・・2人 ・個に応じた支援・指導方法・・・・10人 ・個別に対応する時間が取れない・・5人
保護者対応	・保護者への伝え方
学校の体制	・個別に対応する人員の確保・・・・4人 ・時間の確保
その他	・取り出しの学習支援への疑問

## ② 研修直後の困り感の解消

特別支援教育について、困り感が解消したと思うかについて4件法（とてもそう思う／そう思う／あまりそう思わない／そう思わない）で調査した結果を、解消した群（とてもそう思う／そう思う）と解消していない群（あまりそう思わない／そう思わない）に分けた。

その結果、13名の教師の教師の困り感は研修の受講を通して解消または軽減していることが分かった。解消に至らなかった教師の回答には、実践しないと分からないという意見も挙がっている。

## ③ 研修内容を今後の実践へ活かす意識

特別支援教育について、実践に活かしたいと思うかについて4件法（とてもそう思う／そう思う／あまりそう思わない／そう思わない）で調査した結果、全ての教師19名がとてもそう思う／そう思うと回答している。研修直後は、研修を受講した全ての教師が実践に活かしたいという意欲的な気持ちを持っていることが明らかとなった。

具体的な内容としては以下の事柄が挙げられた（Table5-2）。チェックリストの【ルール of 明確化】、【クラス内の相互理解の工夫】、【情報伝達の工夫】、【教材】の項目が実践に活かしたい内容として挙げられた。

Table5-2 実践に活かしたい内容

実践に活かしたい事柄	
学級環境	<ul style="list-style-type: none"> <li>・相互理解の工夫について、クラスの友だちの良いところを見つける実践・・・2人</li> <li>・（相互理解の工夫の）取扱説明書</li> </ul>
授業における指導方法	<ul style="list-style-type: none"> <li>・声掛けの変換、工夫・・・・・・・・・・3人</li> <li>・情報伝達の工夫・・・・・・・・・・2人</li> <li>・教材作り、工夫・・・・・・・・・・3人</li> <li>・個に応じた学習方法の選択</li> <li>・ルールの明確化</li> </ul>
その他	<ul style="list-style-type: none"> <li>・つまずきの背景を調べてみること・・・2人</li> <li>・個別の支援だけでなくクラス全体をみて大多数ができる工夫をする</li> </ul>

## 第5節 研修の事後調査

### (1) チェックリストによる調査

8月の校内研修を受講した教師を対象に事前調査と同様のチェックリストを配布し回収した。4件法（かなりやっている／やっている／たまにやっている／やっていない）で得られた回答をユニバーサルデザインの教室環境・授業づくりに積極的と評価できる教師群と積極的ではないと評価できる教師群の2つに分け、単純集計を行った(Table6)。チェックリストを配布した19名の内、12名の回答を得られた。内訳は、担任教師12名（低学年担任5名、中学年担任3名、高学年担任4名）であった。

Table6 チェックリストの結果

学級環境	積極的な教師群 (人)	積極的ではない教師群(人)	未回答(人)
場の構造化			
教室の物の置く位置	12	0	
整理整頓	9	3	
座席の位置	7	5	
刺激量の調整			
掲示物への配慮	11	1	
教室前面の掲示物	12	0	
目隠し等の工夫	5	7	
音への配慮	8	4	
ルールの明確化			
シンプルなルールの設定	10	2	
暗黙のルールの廃止	10	2	
行動の手順を示す工夫	6	6	
ルールの確認と評価	10	2	
クラス内の相互理解の工夫			
助け合いの場面の設定	11	1	
間違ってもいい雰囲気作り	10	2	
個性を認め合う風土作り	8	4	
授業における指導方法			
時間の構造化			
授業の見通しの提示	10	2	
今行っていることの明確化	9	3	
時間割変更などを早く伝える	10	2	
情報伝達の工夫			
言語に加えて視覚的に提示	10	2	
具体的な表現で伝える	8	4	
板書の工夫	12	0	
参加の促進			
ヘルプ要請しやすい工夫	2	10	
授業時の個別対応	10	2	
発表機会の確保	8	4	
次に行うことの提示	12	0	
教え合う時間の設定	12	0	
教材の工夫			
実態に合わせた教材の準備	3	8	1
集中を持続させる工夫	5	5	2
内容の構造化			
ワークシートの活用	6	5	1
学習内容の細分化	8	3	1
学習形態の工夫	11	0	1
授業の展開をパターン化	10	3	1
授業目標/内容の焦点化	10	3	1

(n=12)

## (2) 質問紙による調査

8月の校内研修を受講した教職員 22 名の内、校長・副校長・養護教諭を除く全教師 19 名を対象に、11月に質問紙を配布し12名の回答を得られた。

4件法（とてもそう思う／そう思う／あまりそう思わない／そう思わない）で得られた回答を肯定的な群（とてもそう思う／そう思う）と肯定的ではない群（あまりそう思わない／そう思わない）の2つに分けて単純集計を行った（Table7-1）。質問紙の内容は以下の通りである。

- ・特別支援教育の観点で研修で学んだことを教育実践の中で活用することができるか
- ・研修がきっかけとなって自分の意識に変化が見られたか
- ・研修がきっかけとなって自分の行動に変化が見られたか
- ・実践に活かしやすいと考える研修の形態

### ① 特別支援教育の観点における教育実践への活用と具体例

10名の教師が研修を受講して得た知識を活用していると肯定的な回答をしている。

具体的に実施された内容は、【情報伝達の工夫】と【参加の促進】に関連するものが多い(Table7-2)。

**Table7-1 質問紙調査の結果**

	肯定的	肯定的ではない
特別支援教育の観点における実践での活用	10	2
意識の変化	10	2
行動の変化	8	4

(n=12人)

Table7-2 実践に活かされた内容

チェックリスト項目	実践に活かされた具体的内容
<b>学級環境</b>	
<b>場の構造化</b>	
教室の物の置く位置	・ 整理整頓の意識向上
整理整頓	
座席の位置	
<b>刺激量の調整</b>	
掲示物への配慮	・ 刺激を取り除く
教室前面の掲示物	
目隠し等の工夫	
音への配慮	
<b>ルールの明確化</b>	
シンプルなルールの設定	・ ルールを明確化 ・ 可視化する工夫
暗黙のルールの廃止	
行動の手順を示す工夫	
ルールの確認と評価	
<b>クラス内の相互理解の工夫</b>	
助け合いの場面の設定	
間違ってもいい雰囲気作り	
個性を認め合う風土作り	
<b>授業における指導方法</b>	
<b>時間の構造化</b>	
授業の見通しの提示	
今行っていることの明確化	
時間割変更などを早く伝える	
<b>情報伝達の工夫</b>	
言語に加えて視覚的に提示	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 指示の出し方の工夫</li> <li>・ 視覚的に分かるような工夫・・・3人</li> <li>・ 指示の出し方の工夫・・・2人</li> <li>・ チョークの色使いを工夫</li> </ul>
具体的な表現で伝える	
板書の工夫	
<b>参加の促進</b>	
ヘルプ要請しやすい工夫	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 板書をノートに書くことが苦手な子への対応・・・3人</li> <li>・ 個別対応の増加・・・2人</li> </ul>
授業時の個別対応	
発表機会の確保	
次に行うことの提示	
教え合う時間の設定	
<b>教材の工夫</b>	
実態に合わせた教材の準備	・ 教材のしかけ作りの工夫
集中を持続させる工夫	
<b>内容の構造化</b>	
ワークシートの活用	
学習内容の細分化	
学習形態の工夫	
授業の展開をパターン化	
授業目標/内容の焦点化	

## ② 活用できていない理由

活用について肯定的ではない回答をした2名の教師は、共通してその理由に仕事の忙しさをあげている。多忙感は、研修実施前にも教師の困り感としてあがっており、忙しいという困り感が引き続き解消されておらず実践の活かしづらさに影響している。

## ③ 意識の変化と具体的内容

特別支援教育の観点において実践で活用している人数と同じく10名の教師が意識の変化について肯定的な回答をしている。具体的な内容は、実践で活用している内容と類似しており【情報伝達の工夫】に集中している(Table7-3)。

Table7-3 意識の変化

チェックリスト項目	意識の変化における具体的内容
学級環境	
場の構造化	
教室の物の置く位置	
整理整頓	
座席の位置	
刺激量の調整	
掲示物への配慮	・子どもが混乱しないような環境をより意識した
教室前面の掲示物	
目隠し等の工夫	
音への配慮	
ルールの明確化	
シンプルなルールの設定	・ルールをシンプルに設定しようと感じた
暗黙のルールの廃止	
行動の手順を示す工夫	
ルールの確認と評価	
クラス内の相互理解の工夫	
助け合いの場面の設定	・その子の立場になって考える気持ちが以前より増加した
間違ってもいい雰囲気作り	
個性を認め合う風土作り	
授業における指導方法	
時間の構造化	
授業の見通しの提示	
今行っていることの明確化	
時間割変更などを早く伝える	
情報伝達の工夫	
言語に加えて視覚的に提示	・板書をよりシンプルにしようと感じた ・視覚から補う必要性を再認識した…3名 ・順序立てた指示の出し方を意識している ・声掛けの仕方を意識している
具体的な表現で伝える	
板書の工夫	
参加の促進	
ヘルプ要請しやすい工夫	
授業時の個別対応	
発表機会の確保	
次に行うことの提示	
教え合う時間の設定	
教材の工夫	
実態に合わせた教材の準備	
集中を持続させる工夫	
内容の構造化	
ワークシートの活用	
学習内容の細分化	
学習形態の工夫	
授業の展開をパターン化	
授業目標/内容の焦点化	

#### ④ 行動の変化と具体的内容

8名の教師が行動の変化について肯定的な回答をしている。具体的な内容の回答をみると、意識の変化により、行動に移す機会が増加したという意見や、以前から実践していたこと、内容の頻度が増加したことを挙げている。個々の回答をみると、意識の変化はしているが、行動の変化はしていないと回答をしている教師もいる。意識の向上は見られた一方で、行動の変化には至っていない。また、実践での活用は行っているが行動は変化していないと回答している教師もいる。行動の変化となるような新しい取り組みは行われていないことから、以前から取り組まれていた実践に対して活かされていることが分かる。

#### ⑤ 意識の変化と具体的内容

11名の教師が意識の変化について肯定的な回答をしている。この結果は特別支援教育における観点よりも高く、研修の受講が特別支援教育という視点に限らず教育全般における観点においても意識の向上をもたらしている。具体的内容については無記入または特別支援教育同様という回答であり、特別な意識の変化ではなく特別支援教育の観点と共通したものが挙げられている。

#### ⑥ 行動の変化と具体的内容

特別支援教育の観点における回答と同様に、意識の変化に比べて行動の変化は肯定的な回答が少なく、8名の教師が該当する。行動の変化に肯定的な回答をしていない4名の内、3名は意識の変化では肯定的な回答をしており、意識は変化した一方で行動の変化には至っていない。

#### ⑦ 実践に活かしやすいと考える研修の形態

今回の研修は主に講義型で実施をしたが、実践に活かしやすい研修の形態として5名の教師から参加・ワークショップ型の研修が挙げられた。また、具体的な支援の方法について取り扱って欲しいという意見もあった。

### (3) 聞き取りによる調査

研修前の事前調査でも協力が得られた教師と同じ3名（低学年A担任教師、中学年B担任教師、高学年C担任教師）を対象に11月に研修受講後の実践上の変化、実践に活かす上での難しさ、意識と行動の面で変化したこと、チェックリストに関する意見について聞き取り調査を実施した(Table8-1, Table8-2, Table8-3)。

Table8-1 聞き取り調査の結果A教師

低学年A担任教師	
実践・意識・行動の変化	<ul style="list-style-type: none"> <li>・実践したい思うことがあった</li> <li>・研修を受けることで必要性を再認識して以前から取り組んでいたこと意識も向上した</li> <li>・【時間の構造化】の【授業の見通しの提示】を意識して単元の大きな目標を掲示するようになった</li> </ul>
実践に活かす上での難しさ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・行事があつて時間がなかった</li> <li>・時間が取れるようになっても時間を割かないとできないことは難しい</li> <li>・忙しさに加えて子どもたちが多様化していて対応が難しい</li> <li>・個別の対応をしたい時に個別対応の必要な子が多くて対応がしきれない</li> </ul>
理想的な研修の形態	<ul style="list-style-type: none"> <li>・事例検討だと分かりやすい</li> <li>・（講義で）聞いているだけより事例の紹介が多いスタイルだと真似できたり、自分のクラスの実態と照らし合わせながら研修に参加することができる</li> </ul>
チェックリストに関する意見	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自己評価する上で指標になった</li> <li>・予めチェックがあることで自分のできていない所を意識して集中して話を聞いたり見通しを持って研修を受講することができた</li> <li>・全ての子どもにとって必要なか疑問に思う内容があった（【時間の構造化】や【情報伝達の工夫】で取り上げられた明確な指示を出すことについて、子どもの思考の機会が失われるのではないかと感じる）</li> <li>・時期によって必要性が変化する内容があった（【ルールの明確化】の【行動の手順を示す工夫】）</li> <li>・教師の考え方によって異なる内容があった（【場の構造化】の【座席の位置】）</li> </ul>

Table8-2 聞き取り調査の結果B教師

中学年B担任教師	
実践・意識・行動の変化	<ul style="list-style-type: none"> <li>・意識が向上した（【場の構造化】や【刺激量の調整】、【情報伝達の工夫】の【言語に加えて視覚的に提示】や【時間の構造化】の【授業の見通しの提示】）</li> <li>・教材を準備した（作文を書く補助教材）</li> </ul>
実践に活かす上での難しさ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・一人ひとりを見たいと思う一方で実際は全員を見れない</li> <li>・一人ひとりに合った教材準備が難しい</li> <li>・教材を活用することが難しい</li> </ul>
理想的な研修の形態	<ul style="list-style-type: none"> <li>・実際にやっている所を見れるなど具体例があるとイメージを掴みやすい</li> <li>・具体的な実践例があると動きやすい</li> </ul>
チェックリストに関する意見	<ul style="list-style-type: none"> <li>・研修を受講したことでチェックリストの意図を理解することができた</li> <li>・研修受講後にチェックリストの内容の見方が変化した</li> <li>・自己評価のツール、指標として活用することができた</li> <li>・何が必要なのかやりながら試行錯誤できている</li> </ul>

Table8-3 聞き取り調査の結果 C 教師

高学年C担任教師	
実践・意識・行動の変化	<ul style="list-style-type: none"> <li>・新しい気づきをきっかけにした大きな変化はなかった</li> <li>・やってみようと思った実践があった（ひとりひとりの良いところを見つける取組）が、形として実践はしていない</li> <li>・同じ形ではないが、一人ひとりをお互いに認めながら学級経営をしていくことが大事だと意識している</li> </ul>
実践に活かす上での難しさ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・やりたいことがあっても行事等の他の職務に追われてできない</li> <li>・良いと思った実践でも取り組んでみると子ども達に合わず定着しないこともある</li> <li>・教育課題が増えており、扱わなければならない研修のテーマが山積みになっている</li> </ul>
理想的な研修の形態	<ul style="list-style-type: none"> <li>・研修は継続的、定期的に行うことで意識が高まり意義があると思う</li> <li>・概論を扱う際や初めて学ぶ内容の際は講義形式が良い</li> <li>・実践に活かすためには演習形式が良い</li> <li>・1年のサイクルにして年2回か3回で講義と演習を組み合わせると良い</li> <li>・年度の初めは、（経験が異なるため）教師によってレベルが変えられたり伏線で受けられると良い</li> <li>・事例検討型は具体的な手立てを参考に出来る良さがある一方で事例が担当している児童に合わなかった場合応用ができないと実践に繋がらない可能性があるように感じる</li> </ul>
チェックリストに関する意見	<ul style="list-style-type: none"> <li>・子どもの発達段階によって異なるものが多くあり高学年のため意図して実施していない項目があった（【場の構造化】の【教室の物の置く位置】、【整理整頓】／【情報伝達の工夫】の【言語に加えて視覚的に提示】）</li> <li>・教科によって異なるものや必ずしもそうすべきなのか疑問に思う項目があった（【内容の構造化】の【学習形態の工夫】、【授業の展開をパターン化】）</li> <li>・学年や学級規模が違うため4択では答えにくい部分もあった</li> <li>・自分の教室がより適切な環境になっているかチェックする場になった</li> <li>・一つひとつの項目が本当に必要かどうかを別にして指標があって自己評価をする作業そのものに意味がある</li> <li>・研修を受ける上で意識を持って研修に臨める</li> </ul>



## 第6節 研修事前事後の比較

### (1) チェックリストからみた変化

#### ① チェックリストの比較方法

研修の事前事後調査でチェックリストの回答を得られた12名を分析の対象とした。

事前調査同様に、4件法（かなりやっている・やっている・たまにやっている・やっていない）で得られた回答をユニバーサルデザインの教室環境・授業づくりに積極的と評価できる教師群と積極的ではないと評価できる教師群の2つに分け、単純集計を行い、その結果を比較した（Table10）。未回答の質問については、事前と事後どちらか片方回答していた場合であっても未回答として扱い分析の対象から外している。

#### ② 具体的な変化

積極的に実施していると評価できる回答が増加した項目もあれば、減少した項目もある。

4名以上（3分の1の教師）の変化があった項目は、【刺激量の調整】の〔音への配慮〕、3名以上の変化があった項目は、【刺激量の調整】の〔教室前面の掲示物〕、【時間の構造化】の〔授業の見通しの提示〕、〔時間割変更などを早く伝える〕、【内容の構造化】の〔学習内容の細分化〕であった。

Table10 チェックリストの比較

学級環境	積極的な教師群		積極的ではない教師群		未回答
	事前	事後	事前	事後	
場の構造化					
教室の物の置く位置	11	12	1	0	
整理整頓	9	9	3	3	
座席の位置	8	7	4	5	
刺激量の調整					
掲示物への配慮	10	10	1	1	1
教室前面の掲示物	9	12	3	0	
目隠し等の工夫	5	5	7	7	
音への配慮	4	8	8	4	
ルールの明確化					
シンプルなルールの設定	10	10	2	12	
暗黙のルールの廃止	9	10	2	12	
行動の手順を示す工夫	6	6	6	6	
ルールの確認と評価	8	9	3	2	1
クラス内の相互理解の工夫					
助け合いの場面の設定	11	11	1	1	
間違ってもいい雰囲気作り	11	10	1	2	
個性を認め合う風土作り	9	8	3	4	
授業における指導方法					
時間の構造化					
授業の見通しの提示	7	10	5	2	
今行っていることの明確化	11	9	1	3	
時間割変更などを早く伝える	7	10	5	2	
情報伝達の工夫					
言語に加えて視覚的に提示	9	10	3	2	
具体的な表現で伝える	8	8	4	4	
板書の工夫	12	12	0	0	
参加の促進					
ヘルプ要請しやすい工夫	3	2	9	10	
授業時の個別対応	10	10	2	2	
発表機会の確保	10	8	2	4	
次に行くことの提示	9	11	2	0	1
教え合う時間の設定	9	11	2	0	1
教材の工夫					
実態に合わせた教材の準備	2	3	8	7	2
集中を持続させる工夫	5	4	4	5	3
内容の構造化					
ワークシートの活用	4	6	6	4	2
学習内容の細分化	4	7	3	3	2
学習形態の工夫	10	10	0	0	2
授業の展開をパターン化	9	9	1	3	2
授業目標/内容の焦点化	8	9	2	3	2

(n=12人)

### ③ 総合してみる学校の変化

チェックリストで一番変化があった【刺激量の調整】の[音への配慮]は、事後調査の具体的な実践内容の中で具体的内容が記述されておらず詳細は分からない。【刺激量の調整】の[教室前面の掲示物]では、事後調査の中でも実践に活かしている具体的内容の記述があり、聞き取り調査の中でも具体的内容が挙げられた。【時間の構造化】の[授業の見通しの提示]は聞き取り調査の中で A 教師が実践していることを話しており、めあてに加えて単元の目標を共有する実践を行っている。【内容の構造化】の[学習内容の細分化]については具体的な実践事例はなかった。

事後の質問紙調査では、【場の構造化】、【刺激量の調整】、【ルールの明確化】、【情報伝達の工夫】、【参加の促進】、【教材の工夫】の項目が実践に活かされている具体的内容として挙がり、中でも特に【情報伝達の工夫】と【参加の促進】が実践されていることが明らかになった。チェックリストにおけるこの2つの結果をみると、【参加の促進】の[ヘルプ要請しやすい工夫]以外は研修受講前から積極的に実施されていた内容と重なる。本研修の受講を通して、以前から実行されていたことに対してより意識が向上したりより工夫したりしており、必要性が向上していることが分かる。但し、【参加の促進】の[授業時の個別対応]は以前から実施していると評価されており、研修事後も実践している内容の中で挙がっているが、個別対応をする難しさがあることも聞き取り調査の中で指摘されており困り感は解消されていない。実践している一方で効果的に実施ができていない可能性が考えられる。【参加の促進】に比べると準備が必要なくすぐに取り入れられる実践である【情報伝達の工夫】は意識の向上と実践の活用があり、研修効果があったと言える。

教師が必要性を評価している一方で事前と事後のチェックリストの結果をみると積極的に実践されていない項目もある。【教材の工夫】は、研修直後に教材作りについて実践したいという声が挙がっており、教師が必要性を感じた項目であった。しかし、事前と事後のチェックリストの評価の結果には大きな変化はなく積極的に実施されていないままである。研修を受講して必要性を感じている一方で実施に難しさがあることが示唆される。実施が難しい理由としては、研修前から困り感として挙げられていた人員不足や多忙感も影響していると考えられる。また、準備をする時間が限られているだけでなく、活用の難しさも課題として挙げられる。

全体として準備があまり必要なくすぐに取り入れることができる内容については、研修受講後に実践されており研修の効果が見られた。一方で、個別対応の難しさや教師の多忙感等の困り感は解消されておらず、準備に時間を要するものや新しい取り組みは実践されにくく活用も難しいことが明らかになった。

## (2) 授業観察における評価の変化

研修の事前事後に実施した授業観察の自己評価と客観的評価を比較した結果は以下の通りである (Table 6-4)。

評価は自己評価、客観的評価共に上がっているが、客観的評価において効果的に実践されているとは評価できていない。研修を通して意識が向上し、実践に活かされていたとしてもその活用方法が適切でなければ効果は十分ではない。今回の授業観察の中で例を挙げると、【教材の工夫】の〔実態に合わせた教材の準備〕において、研修事後の授業観察では個別の教材が用意されている。しかし、授業中教師が教材の提示する際に「作文を書くのがどうしても難しい場合は」と説明したため出来ない子が使用する教材というラベリングがされてしまった。今回実施した講義形式の研修から知識を得て、教材の準備に至った点は行動の変化として評価することができ研修効果であるが、児童が使用しなかったため児童に効果のある授業実践には至っていない結果となった。

また、【参加の促進】の〔授業時の個別対応〕について、研修の事前と事後共に教師は積極的に実施をしていると評価をしている。しかし、聞き取り調査の中で研修の事前事後共に個別対応しきれないことを困り感として挙げている。困り感としては解消しておらず実践しているが効果的に実践できていない項目である。研修受講をしても課題をして残っており、本研修では十分に取扱うことができている内容であると考えられる。

今回観察をした教師は1名だけだが、この教師のように実践に取り入れても活用の仕方が適切でないため効果的な実践が行えていないことや教師の困り感は解消していない可能性が示唆される。



## 第7節 研修実施に対する結果のまとめ及び考察と今後の課題

LITALICO ジュニアの具体的なノウハウを組み込んだ特別支援教育に関する研修を実施することで、ほとんどの教員の特別支援教育に対する意識の向上及び実践における活用が見られた。

### (1) 研修内容を実践に活かす上で効果的だった点

いくつかの条件や項目においては、研修内容を実践に活かすことができた。効果的だったと考えられる点は以下の通りである。

#### ① 具体的な指導方法・支援方法の提示

本研修において、具体的な指導方法及び支援方法を事例と共に提示することにより、研修後の教員の意識が向上し、「取り入れてみたい」という感想が多く見られた。実際に、LITALICO ジュニアが他校においておこなう研修においても、具体的な事例や教材を提示することにより、実践に活かしている感覚を教員が持てるとの意見が多く見られる。これは、実際に日々子どもたちに対し教育実践をおこなっている民間機関であるからこそ提供できる研修内容であり、特に学校現場の教員については、専門用語を用いた専門的な研修よりも、明日から活用できる具体的な指導方法等が有効であると考えられる。

#### ② 準備時間が必要ない実践や難易度が高すぎない実践

研修後のチェックリスト、聞き取り、授業観察において、最も多く実践されていたのは、情報伝達の工夫における板書の工夫や、声かけの工夫、指示の出し方の工夫、時間の構造化における授業の見通しの提示等であり、準備に時間がかからない実践である。必要性を感じている一方で、実践までに至っていない項目は例えば教材の工夫など、準備に時間がかかると思われる項目であることから、各項目について「やりたい」といった気持ちやその必要性を十分に感じていても、「時間のなさ」により、実践が難しいことがうかがえた。

また、その他にも実践に活かす上での難しさとして、「子どもの多様化に対する対応力」等の、教員自身がスキル不足を感じている項目も見られた。単発の研修のみにおいては、難易度の高い実践については実施が難しいことが伺える。

#### ③ 教員が必要性を感じる実践

研修後の聞き取りにおいて、チェックリストの項目については「適切ではないと感じる」といった意見も見られた。ユニバーサルデザインの項目自体に対し、教員が必要性を感じなかったり、不適切と考える項目については、実践に移すことは困難である。

#### ④ チェックリストの運用

一方で、チェックリストそのものの運用は、研修後の実践を促進する上で効果的であったことが伺える。「指標があって自己評価をする作業そのものに意味がある」との意見が多くみられた。研修を実施するのみでなく、自己評価を促し、自身の実践を振り返るためにもこのようなツールの活用は効果的であると考えられる。

#### (2) 研修内容をより実践に活かすために必要であること

研修をより実践に活かすための更に必要であると思われた点は以下の点である。

##### ① 準備時間の確保

##### ② 効果的に活用できるよう日々のフィードバックとの連動

授業観察においては、教員が研修で学んだことを実施しようと試みていたが、その活用方法が子どもにとって効果的ではない場面が見られた。研修とチェックリストのみでなく、定期的にその活用方法についてフィードバックができる機会があると、より効果的に実践ができると考えられる。

LITALICO ジュニアにおける指導員研修においても、集合型研修のみでは指導員の指導スキルの向上は見られず、日々スーパーバイザーが指導場面を実際に観察をし、定期的にフィードバックをすることが最も効果的である。学校においても、ただ授業研究において授業観察をするのではなく、何らかの共通言語（今回の場合はユニバーサルデザインのチェックリスト）を用いて、お互いにフィードバックをし合うような仕組みが構築できると、より研修内容を効果的に実践に移すことができるであろう。

## 第3章 教材の提供

### 第1節 方法

小金井市立前原小学校に対し、ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業改善や個別的支援のため、タブレットからモニターに映すことで視覚的な支援を可能とする AppleTV と LITALICO ジュニアで使用している個々のニーズに配慮した教材の提供を行った。

世田谷区立桜丘中学校に対し、Windows タブレット9台とWi-Fi9台の貸出をおこなった。

### 第2節 結果

#### (1) Apple TV の提供について（前原小学校）

AppleTV は、元々学校が所有していたものも合わせて全学年各クラスに設置された。全てのクラスにモニターが設置されており、教師や児童の持つタブレットの画面を容易にモニターに映し出すことが可能になった。ICT 機器の充実により、視覚的に教材を提示したり、拡大表示をしたりする配慮が可能になり、ICT 機器を使用したユニバーサルデザインを取り入れた授業の充実に貢献した。

#### (2) 教材の提供について（前原小学校）

教材は、算数（主に低学年向け教材）・国語（漢字、文章読解の教材）・ソーシャルスキル（セルフコントロールの教材）をファイリングし、全ての教師がいつでも閲覧、コピーできるように学校内の特別支援教室に配置した。また、この教室では、取り出しの個別指導も行っており、個別指導を担当する教師も閲覧・コピーができる環境となっていた。

7月から3月まで設置をし、使用状況について3月に聞き取りをした所、教材の使用はほとんど行われなかったと回答があった。理由としては、個別指導においては担任教師から授業に関する教材（プリントやドリル）の指示があるため追加で教材を選択することがなかったことが挙げられる。提供した教材は個別のニーズに合わせたものになっており、例えば視覚情報よりも聴覚情報の認知に優れた児童向けの計算プリント等、個々の児童に合わせたものを選択して使用することで児童が学びやすくなることが期待されている。しかし、学校では一人ひとりの認知特性に合せた教材の選択は容易ではない。そのため、教材選択自体が手間となってしまうあまり活用されなかったことが推測される。

また、教材を使用した場合であっても上手く活用できない事例もあった。個別に配慮した教材であるが、あくまでも児童が使いたい場合に自ら選択できる提示の仕方が望ましい。しかし、今回「難しい時はこのプリントを使ってもいいですよ」と教材提示されてしまい

「出来ない子が使用するプリント」というラベリングがされてしまった。それもあってか、教材を使用する児童は見られなかった。また、教師が特定の児童に教材を手渡してしまったため、渡された児童は納得がいかず補助教材にも手をつけず授業の間何もしない時間が続いていた。本来であればより学びやすくするための補助教材で、児童が自ら選択すべき物だが、提示の仕方一つで活用されなくなってしまっていた。

### (3) タブレットとWiFiの提供について（桜丘中学校）

世田谷区においてはICT活用が本格的に開始したのが昨年度末であったことから、本実証研究開始時には、教員がその有効性を感じていないとの声が校長からあった。校長が誰よりも率先してICTを活用することにより、今年度は教員のICTを活用することに対する抵抗感がなくなり、ICTが「便利だ」という意識が生まれたことが校長の聞き取りから明らかになった。実際の活用例としては、体育でマット運動をしている時にタブレットを使い、モニターに写真を写す、理科の授業の際に動画教材を活用する、などがあげられた。

その他にも、発達障害のある生徒と学力不振の生徒に対し、夏休みに遠隔で宿題を提出し、教員とのやりとりをインターネットを介しておこなった実践も今年度実施された。

※なお、ICTを用いた実践も含むインクルーシブ教育システムは、桜丘中学校と近隣小学校2校による平成27・28年度の研究主題であることから、研究発表会の資料を添付する。

## 第3節 考察と今後の課題

ICT機器については、ユニバーサルデザインの視点を取り入れるためのツールとして分かりやすいこともあり、活用が見られた。一方で、今回は機器の貸出と何度かの助言のみであったため、どこまで効果的に活用されたか、については明らかにすることができなかった。

一方で教材については、教材の提供のみでは、活用が難しいことが明らかとなった。使用されなかった要因としては、①LITALICO ジュニアで使用している教材は、小学校における一斉指導を想定して作成されたものではないため小学校で使用する教科書やドリルに対応しているわけでもなく教材の選択が難しかったことが使用しづらかったこと、②個別のニーズに合わせた教材であるため一人ひとりに合わせた教材の選択をする時間を作れなかったことが挙げられる。

また、使用しても活用が難しかった事例もあり、教材の提供に合わせて使用方法の研修を行う等、教材について教師と共有する時間が必要であった。しかし、教師からは多忙で時間が取れないと声があがっており、現状として研修時間を確保することも難しいと考えられる。

## 第4章 ケース会議の実施

### 第1節 方法

協力学校（世田谷区桜丘中学校・笹原小学校・小金井市立前原小学校）に在籍しており、LITALICO ジュニアに通所している児童生徒4名を対象とし、3者間のケース会議を実施した。

### 第2節 結果

以下に4事例を示す。

#### 【事例1 A児】（前原小学校）

A児のプロフィール：

- ・小5
- ・別室登校
- ・発達障害の診断あり
- ・LITALICO ジュニア週1通所
- ・通級指導教室利用

6月に特別支援教育コーディネーター、学級担任とLITALICO ジュニアで策定した個別の指導計画を共有した。今後の学校とLITALICO ジュニアにおける支援・指導方針について確認・共有を行った。その後は、学級担任とLITALICO ジュニアの担当指導員が電話・メールにてやりとりを出来るように連絡先を交換したが、共有する頻度や方法について事前に確定していなかったため連絡を取り合うことはなかった。その後も1度担任とLITALICO ジュニア指導員とのケース会議を実施したが、情報共有のみにとどまり、それぞれの役割分担についてまで踏み込んだ議論をすることが困難であった。

2度のケース会議により、お互いの情報の共有、また、方針のすり合わせをすることが可能であった。一方で、役割分担まで踏み込んだ議論がすることや、継続的に連絡を取り合うことは困難だった。要因として、事後のヒアリングで、教師より、連絡があれば応答するが学校側から発信することはないとの声があった。すなわち、LITALICO ジュニアとの連携自体は教員にとってプラスアルファの負荷となってしまう、教員自身が連携に対しメリットを感じるができなかった可能性が考えられる。

※事後の自己肯定感の変化について、現在調査中である。

## 【事例2 B児】（前原小学校）

### B児のプロフィール

- ・小5
- ・週2回程度一部の時間別室登校)
- ・自閉症スペクトラム、不安障害
- ・LITALICO ジュニア週1通所、LITALICO ワンダー（プログラミング教室）隔週通所

10月に個別指導計画を用いて今後の支援・指導方針についてB児の保護者と確認・共有を行った。学校教師は時間の都合が合わず不在だったため、保護者と共有した後に特別支援教育コーディネーターとB児担任教師には別途共有を行った。

B児は、母子分離ができず週に1～2回、給食時間に合わせて母親と一緒に登校し、別室にて数時間、手の空いている教師やカウンセラー、ボランティアの学生と一緒に過ごしていた。本事業担当者が本人の指導方針に対するスーパーバイズをおこない、指導方針を共に策定した。LITALICO ジュニア及びLITALICO ワンダーの教室にてB児を担当する指導員とも随時指導内容や状況を情報共有をおこなった。

10月から3月まで、学校とLITALICOにおいて方針を共有し、継続的に関わることにより学校への登校を楽しみにする様子が見られるようになった。安定して週に2回は登校することができるようになり、担当者のスーパーバイズと促しにより学校の教師とも話せる機会が増加し、学校職員とのコミュニケーションの機会の増加に繋がった。また、楽しく学校に通う経験を積むことができ、来年度4月以降も学校に通う意思をB児本人が持つことができている。

また、LITALICO ジュニアと密な共有を行ったことで、一貫した対応とすることが可能であった。環境の変化はB児の不安に繋がってしまうため、配慮を行い一貫した指導を行うことで学校とLITALICO ジュニアのどちらとも安心して過ごすことのできる居場所となった。

母子分離が難しいB児にとって、母親以外の人との信頼関係の構築は重要であり、B児が安心できる人・場所を増やす指導・支援を行うことがB児がいずれ母子分離し自立していく一歩となる。個別指導計画をもとに重要事項を共有して指導を行うことができたことはB児にとって有益であった。一方で、B児と関係性を築けている学校職員は特別支援教育コーディネーターのみであり、学校内でその他に信頼関係を築ける存在をつくれなかったことが今回の大きな課題である。

B児は自閉症スペクトラムと不安障害を併せ持つ児童であり、母子分離の困難さが大きいいため、学校のみで対応をするのではなく、今後もチームで支援をしていく必要がある。

### 【事例3 C児】（桜丘中学校）

C児プロフィール：

- ・中3
- ・軽度知的障害
- ・LITALICO ジュニアに週1回通所

6月に今後の支援・指導方針について、担任及び保護者と確認し、個別の指導計画を策定した。12月にはC児が受験時に必要な合理的配慮について確認を行い、LITALICO ジュニアで読み上げの合理的配慮を実施することにより、本人にとって必要な配慮を意思表示する準備を行った。C児については、前年度からの連携実績があり、また、校長の配慮により3年間同じ担任、学級の状況も落ち着いていたことから、本年度学校における困難度の低かった。そのため、指導計画の共有と必要に応じて随時連絡を取り合うことのみで十分な連携であった。

## 第3節 考察と今後の課題

3つの連携事例を通じた課題と可能性について以下に記す。

### ① 困り感の強い児童生徒に対する支援の困難さ

3事例の中でも最も困難であった児童生徒については、学校も手立ての少なさに困っており、LITALICO が関わることによる一定のメリットが学校にもあったと考えられる。一方で、その困難度の高さから、学校が主体的に関わるというより、「LITALICO に任せる」といった面も見られ、持続可能性といった観点では課題が多くあった。特に本児の学校については特別支援学級や通級指導教室もなく、人的資源や専門知識を有する職員が足りなかったため、このような状況に至ったと考えられる。今回はLITALICO と学校のみでの関わりだったため、今後はスクールカウンセラーや教育委員会等も交えて、学校での持続可能な支援体制について議論をする必要がある。

### ② 必要な連携の度合いをアセスメントし計画立てる必要性

児童生徒の状況によっては必要な連携の度合いが異なることが明らかとなった。例えば困り感は少ない児童生徒については、指導計画を共有し、必要に応じて連携を取り合うぐらいの連携で良いと考えられる。一方で、必要な連携の度合いについて、学校側と外部機関で合意形成が取れないまま連携を進めてしまうと、中途半端な連携で終わってしまう。そのため、今後連携をしていくにあたっては、学校の基礎的環境整備の状況、本人の状況

を把握した上で、必要な連携の度合いをアセスメントし、具体的な計画（連携方法、頻度など）を立てて、学校に提案をしていく必要がある。

### ③ 外部機関に関する知識と活用方法の浸透の必要性

学校と外部機関で、必要と感じる連携の度合いの見立てが異なる場合、LITALICO や保護者としては連携を進めていきたいが、学校にとってはそれが負担としかならないケースもある。実際、放課後等デイサービスや保育所等訪問支援事業においては、「学校との連携」の必要性が指摘されているにも関わらず、LITALICO ジュニアでは連携を断られることも少なくない。教育委員会の特別支援教育担当者が福祉の事業についての知識を有していないこともある。そのため、外部機関に関する知識と活用方法を学校に対して伝えていくことも必要と思われる。

## 第5章 総合考察と課題

### 第1節 総合考察

本実証研究における3つの取り組みを通して明らかとなった外部機関と学校の効果的な連携の仕方に関する示唆は以下の通りである。

#### ① 学校のニーズと状況のアセスメントによる年間の研修計画の策定及び継続的なスーパービジョンの体制構築

本実証研究において単発の研修とチェックリストの運用のみでも一定の効果は見られたが、継続的にユニバーサルデザインの視点に基づく指導を推進していくためには、継続的な研修と、その研修で用いられた共通言語による継続的にフィードバックを得られるような体制を構築する必要がある。外部の専門家や外部機関による研修が各学校で実施されているが、その研修により学校がどのような成果を得ることを求めているか、については抽象的なことが多く、その効果を測定するような研修はあまりない。本当に研修が学校にとって意味のあるものにするためには、学校のニーズと状況のアセスメントし、共に目標設定をし、そこに対し年間研修計画を立てることが必要である。また、更に研修を意味のあるものとするためには、定期的に巡回指導をおこなうなどをして、継続的にスーパービジョンをし続ける必要がある。

#### ② 学校の基礎的環境整備等のアセスメントによる実現可能な連携計画の策定

外部機関や保護者が連携を望んでいたとしても、学校側にはそのようなニーズがない場合があり、無理をして学校に入りこむことは、結果子どもにとっても良い状況にはならない。そのため、学校と外部機関が連携する際には、学校の基礎的環境整備の状況や、特別支援教育に対する考え方、教師のスキルの状況等をアセスメントし、そのアセスメント結果と子どもの状況を踏まえた上で、実現可能な連携計画を学校と外部機関が共に作成していく必要がある。このような計画がなく安易に連携を始めることは、単なる人員不足の解消になってしまう危険性もある。お互いにとって意味のある連携をし、結果として子どもの成長に貢献するために、事前の計画策定及びその計画に対する合意形成が重要である。

### 第2節 今後の課題

本実証研究において3つの取り組みを実施したが、その効果を客観的に測定することには困難さがあった。研修実施については聞き取り、授業観察等において効果測定をすることが可能であったが、ケース会議や教材提供においては定性的な評価にとどまった。今回

得られた示唆を今後学校連携をしていく中で実際に実施し、その効果を測定していきたい。

#### 【引用・参考文献】

兵庫教育大学 教育・社会調査研究センター（2008）特別支援教育コーディネーターに関する全国悉皆調査. <http://www.essrc.hyogo-u.ac.jp/essrc/report/137/report.pdf>. 2017年3月30日閲覧。

特別支援教育の在り方に関する特別委員会（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）. 2012年7月23日. [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/houkoku/1321667.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/houkoku/1321667.htm)  
2017年3月30日閲覧。

東京新聞(2016) 「障害者差別解消法 対応要領策定 全国自治体のわずか21」  
<http://www.tokyo-np.co.jp/article/politics/list/201604/CK2016042802000133.html> 2017年3月30日閲覧。