

## 学校における特別支援教育推進体制のレベルを把握するための チェックリスト“ASCoSoWa”の開発に関する予備的研究

### Preliminary Research on Developing School Assessment System "ASCoSoWa" for Constructing Special Support Education

柘植 雅 義\* 飯 島 知 子\*\* 小 西 充\*\*\*  
TSUGE Masayoshi IJIMA Tomoko KONISHI Mitsuru  
中 川 恵乃久\*\*\*\* 松 田 孝可子\*\*\*\*\*  
NAKAGAWA Enoku MATSUDA Takako

幼稚園・小学校・中学校・高等学校等において、特別支援教育の推進のための体制整備が急ピッチで進んでいる。しかし、その進捗状況は学校によって大きく異なっており、各学校がどのように体制整備を進めていくか、一層の充実を図っていくかを明確にするには、各学校が現在どのような体制整備の状況にあり、どこに課題があるかを把握する必要がある。しかし、これまでそのような学校の状況を適切に把握するためのツールはなかった。そこで、特別支援教育を推進する学校や地域の進捗状況を把握するための“アセスメントシステム”（「学校やその地域における特別支援教育の構築のための学校アセスメントシステム」：ASCoSoWa）の開発を試みた。開発したチェックリストは、各学校等における特別支援教育の体制整備の推進状況を6つのレベルに分けて捉えるもので、それをいくつかの小・中学校に適用し有効性を検討した。このチェックリストは、各学校が自らの特別支援教育の体制整備の進捗状況を客観的に把握することに活用するのみならず、校外の大学等の専門家や他校を支援する小・中学校の特別支援教育コーディネーターや通級指導教室の担当者、特別支援学校の特別支援教育コーディネーター等が学校への支援を具体的に進める際に、事前に学校の体制整備状況を知るためにも活用されることが期待される。今後は、チェックリストの標準化も視野に入れて、さらに多数の学校で活用した結果を踏まえて、この試行版を改定していきたい。

キーワード：特別支援教育，体制整備，学校アセスメント，学校評価，チェックリスト

Key words：Special Support Education, Support System, School Assessment, School Evaluation, Check List

#### 1. 研究の目的

近年、全国各地で、幼稚園・小学校・中学校・高等学校（小・中学校等）において、特別支援教育の推進のための体制整備が急ピッチで進んでいる。特に、平成15年度からいち早く体制整備が始まった小・中学校においては、平成20年9月の文部科学省による調査では、例えば、全国の公立小・中学校33000校のうち、児童生徒等の実態把握等を進めるための校内委員会の設置や、特別支援教育コーディネーターの指名などは、いずれも100%近くに達したことが示された。これにより、小・中学校においては、そのような体制整備はほぼ完成したことになり、今後は、国内の全小・中学校で出来上がりつつ体制整備の一層の「機能化」を如何に図っていくかに焦点が移っていくものと思われる。

しかし、その「機能化」に向けた進捗状況は学校によって、あるいは市町村によって大きく異なっているのが現

状である。そのような体制整備において大きな学校格差が生じる背景としては、特別支援教育に関する管理職の認識の不足や、特別支援教育の視点が学校経営に盛り込まれていないこと、学校評価の観点に特別支援教育の項目が含まれていないこと、学校として全体的・総合的に特別支援教育を推進するという教職員の意識改革の遅れ、特別支援教育コーディネーターの研修の不足等に伴う専門性の不足、一部の特別支援学級等の担当者の意識改革の遅れや指導力を含む専門性の不足などが考えられる。

また、地域格差が生じる背景としては、市町村教育委員会のリーダーシップや事業展開の戦略の不十分さ、市町村で担当する指導主事等の管轄下の小・中学校等の進捗状況の把握（評価）の不十分さ、評価結果の各学校へのフィードバック（情報提供）の不足などが考えられる。

そのような要因とともに、もう一つの重要な点として、各学校が、自らの学校が現在どのような体制整備の状況

\* 兵庫教育大学（臨床・健康教育学系） \*\* 静岡県磐田市立磐田中部小学校 \*\*\* 兵庫県宝塚市立高司中学校

\*\*\*\* 愛知県立豊田高等養護学校 \*\*\*\*\* 京都府立桃山養護学校

平成20年4月1日受理

にあり、どのような機能を備えているのかいないのか、どのような課題があるかを把握できていないことにあると考える。特別支援教育は、学校や地域の実情に応じて、できるところから始めて、PDCAサイクルで充実を図っていくことが期待されているが、各学校が適切な体制整備を構築していく際に、その初期段階において、あるいは構築途上で随時必要とされる「自らの学校の位置」を把握するシステムやツールがこれまでなかった。

各学校が体制整備を進め、機能化していくには、他校と比べて自校が現在どのような体制整備の状況にあり、どのような機能充実を備えているのかいないのか、どのような課題があるかを把握する必要がある。すなわち、「自らの学校の位置」を明らかにするための学校アセスメントが適切になされないと、機能化がうまく図れない原因を明確にすることができず、機能化するための戦略や具体的な手立てを明らかにすることが困難であり、その後の対応が進まないということになってしまうことが考えられる。

そこで、特別支援教育を推進する学校の進捗状況を把握するための「学校アセスメントシステム」の開発を進めるための予備的な研究を始めることにした。開発した「学校やその地域（学区）における特別支援教育の構築のための学校アセスメントシステム」(Assessment System for Constructing Special Support Education in School and the Ward: ASCoSoWa (明日こそは!))におけるチェックリストは、各学校等を6つのレベルに分けて捉えるもので、いくつかの小・中学校に適用し、その有効性を検討することにした。

このチェックリストASCoSoWaは、(1) 各学校が自らの特別支援教育の体制整備の進捗状況を客観的に把握することに活用すること、のみならず、(2) 校外の大学等の専門家や、他校を支援する小・中学校の特別支援教育コーディネーターや通級指導教室の担当者、特別支援学校の特別支援教育コーディネーター等が、学校介入（支援）を具体的に進める際に、事前に学校の体制整備状況を知るためにも活用されることが期待される。

本稿では、チェックリストASCoSoWaの開発の経過やその概要を紹介するとともに、いくつかの小中学校への適用の状況を検討し、その有効性を検討するとともに、特別支援教育を推進するための学校アセスメントの在り方の検討を行うこととした。

## 2. 研究の方法

### 2-1. チェックリストの開発

#### 開発の手順：

開発に参加したのは、全国から現職教員として兵庫教育大学大学院特別支援教育コーディネーターコース（2年制の修士課程）に派遣されてきた大学院生4名と、そ

の指導教員1名の計5名であった。その筆者らが平成18年度に訪問した公立小・中学校を振り返り、各学校の特別支援教育体制整備の特徴をリストアップし、それらを関連する事項毎に分類した。それを基に、筆者らが平成18年度に巡回相談や校内研修等で訪問した学校及び大学院生の実習先の学校の中から、特別支援教育の体制整備が特徴的ないくつかの学校を選び評価した。その結果を踏まえて、チェック項目の修正や必要な項目を追加するなどして、最終的に特別支援教育体制の5段階と、これまでの特殊教育体制においても十分ではない段階の1段階の、併せて6段階に分類し、表1に示すようなチェックリストASCoSoWaを完成させた。

### 2-2. チェックリストASCoSoWaによる学校アセスメントの実際

#### アセスメントの方法：

5名の筆者が関わる学校に対して、チェックリストASCoSoWaでチェックを実施した。ただし、その際に各学校関係者に項目ごとの評価の確認はしなかった。したがって、筆者らとして情報を掴んでいないなどの理由でチェックが困難な項目については空欄(?)とした。その上で、各学校の各項目について筆者間で確認した。

#### 対象学校：

対象学校は、平成18年度中に筆者らが調査等の目的で訪問した学校及び大学院生の実習先（週に1日程度訪問）の学校の中から抽出した。抽出した学校は、公立小学校4校、中学校4校の、計8校であった。

## 3. チェックリストASCoSoWaの概要

### チェックリスト作成の目的と期待される有効性：

このチェックリストは、小・中学校等における特別支援教育推進体制の整備状況を把握するためのものである。これにより、各学校は、特別支援教育の体制整備がどのようなレベルまで進んでいるか、どの点に課題があるかを把握することで、さらなる高次の段階へと進化させていく道筋を理解することができる。また、他校の評価結果と比べることで、自校の状態がより明確になるであろう。

#### チェックリストの構造：

学校における特別支援教育の体制整備の推進状況に応じて、レベル5（ゴール）からレベル1（スタート）までの5段階に分ける。レベル5が最も成熟した段階でいわゆるゴールの段階。一方、レベル1がスタートの段階である。以上が特別支援教育の体制整備の段階分けであるが、この他に、これまでの特殊教育体制においても十分な対応がなされていなかった段階にある学校も認められることから、その段階をレベル0とした。各レベルの項目数は、レベルにより異なり、レベル5では8項目、

表1 チェックリストASCoSoWa

ステージ5：特別支援教育が通常教育に適切に自然に包み込まれた段階

<職員の認識>

- 5-1. 特別支援教育が「特別」なものではなく、教育にとって、なくてはならないあたりまえのもの、という認識を校内の全職員がもっている。 (はい いいえ)
- 5-2. 特別支援教育は、障害のある子どもだけのものではなく、校内のすべての子どもや保護者に必要なもの、という認識を全ての職員がもっている。 (はい いいえ)
- 5-3. 特別支援教育を推進することで、「確かな学力の向上」や「豊かな心の育成」に寄与できる、という認識を校内の全職員がもっている。 (はい いいえ)

<学校経営上、学級経営上の特別支援教育の位置>

- 5-4. 特別支援教育が「ぎらついていない」(自然に包み込まれている) (はい いいえ)

<授業改善>

- 5-5. 学校管理職が、自身の立場の最も重要な任務を、授業改善(通常学級の授業の質の向上)だと認識している。 (はい いいえ)
- 5-6. 校内のすべての通常学級の授業で、LD・ADHD・高機能自閉症等がいることを想定した質の高い授業がなされている。 (はい いいえ)
- 5-7. 校内のすべての通常学級の授業の質を高めるために、授業研究会などが充実している。 (はい いいえ)
- 5-8. 校内のすべての通常学級の授業の質を高めるために、年に一度は、全ての教師が研究授業をする。 (はい いいえ)

ステージ4：特別支援教育と通常教育との連携が始まった段階

<校内のリソースの活用>

- 4-1. 校内のリソースや人材をうまく組み合わせて、特別支援教育を推進することができる。 (はい いいえ)
- 4-2. 必要に応じて、チームティーチングを活用することができる。 (はい いいえ)
- 4-3. 必要に応じて、習熟度別指導を活用することができる。 (はい いいえ)
- 4-4. 必要に応じて、補助教員を活用することができる。 (はい いいえ)
- 4-5. 必要に応じて、大学生・大学院生による支援を活用することができる。 (はい いいえ)

<外部の専門機関・専門家の活用>

- 4-6. 学校として何がどこまでできるが、何ができないか、ということを理解していて、どの部分で専門機関や専門家を活用すべきかが適切に判断できる。 (はい いいえ)
- 4-7. 校外の専門機関や専門家からの支援を、学校として「使いこなす」ことができる。「任せきる」(預けてしまって感知しない)状態ではない。 (はい いいえ)
- 4-8. 専門機関や専門家からの支援を踏まえて、支援のあり方を修正して実施することができる。 (はい いいえ)

<「交流及び共同学習」の実施>

- 4-9. 「交流及び共同学習」内容や方法を個別の指導計画に盛り込んでいる。 (はい いいえ)
- 4-10. 児童生徒の実態に応じて、内容や方法、時間などが適切に計画されている。(どの子ども同じ内容や方法になっていない) (はい いいえ)
- 4-11. 特別支援学級に在籍する児童生徒についての「交流及び共同学習」の推進に当たっては、その内容や方法について、全教員によって共通理解されている(特別支援学級の担当者のみで決められていない) (はい いいえ)

### ステージ 3： 特別支援教育推進が機能している状態

#### <個別の指導計画・個別の教育支援計画の作成>

- 3-1. 通級指導教室や特殊学級で、個別の指導計画が作成され、機能している。(はい いいえ)
- 3-2. 通級指導教室や特殊学級で、個別の教育支援計画が策定され、機能している。(はい いいえ)
- 3-3. LD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒等について、必要に応じて、個別の指導計画が作成され、機能している。(はい いいえ)
- 3-4. LD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒等について、必要に応じて、個別の教育支援計画が策定され、機能している。(はい いいえ)

#### <保護者との連携>

- 3-5. 保護者と教師が対等の関係で子どもの支援について話し合い、必要な支援ができる。(はい いいえ)
- 3-6. 保護者へ、特別支援教育に関する必要な情報提供がなされている。(はい いいえ)
- 3-7. 個別の指導計画作成における協力(実態把握への資料提供など)がなされている。(はい いいえ)
- 3-8. 個別の教育支援計画の策定における参画がなされている。(はい いいえ)

#### <校内の教師の専門性>

- 3-9. 通常学級の多くの教師が、特別支援教育の知識や技能について習得している段階。(はい いいえ)

### ステージ 2： 特別支援教育体制が整備された状態

#### <特別支援教育体制の整備>

- 2-1. 児童生徒の実態把握をするための校内委員会が設置されている。(はい いいえ)
- 2-2. 校内の「気になる子ども」がリストアップされ、全職員で共通理解されている状態。(はい いいえ)
- 2-3. 特別支援教育コーディネーターが指名されている。(はい いいえ)
- 2-4. 巡回相談員からの支援が必要に応じて受けられる状態。(はい いいえ)
- 2-5. 専門家チームから支援が必要に応じて受けられる状態。(はい いいえ)
- 2-6. 上記の体制整備が一応完成された状態だが、十分に機能しているとは言えない。(はい いいえ)

#### <特別支援教育に関する専門性の高い教師の存在>

- 2-7. 特別支援教育に関して理解や技能の高い教師がいる。(はい いいえ)

### ステージ 1： 特別支援教育の理念や基本的な考えが理解できた状態

#### <特別支援教育の理念や基本的な考えの理解>

- 1-1. 校長が、特別支援教育の理念や基本的な考えを理解している。(はい いいえ)
- 1-2. 特別支援教育の理念や基本的な考えが、校内の全職員で共通認識となっている。(はい いいえ)

#### <「気づき」から対応の必要性を認識する段階>

- 1-3. 校内で「気づき」ができる状態(通常学級の中で苦戦している子どもがいることに気がつく段階)(はい いいえ)
- 1-4. 「気づき」を踏まえて、何とか対応をしようとする段階。(はい いいえ)

#### <チームやシステムがない状態>

- 1-5. 校内支援体制が整っていない状態(偶然担任となった教師が、一人努力して対応している状態(教師一人だけの尽力))。(はい いいえ)
- 1-6. その都度その都度の問題に対処して、対応がシステムになっていない。(対応が、「行き当たりばったり」「その場限り」)(はい いいえ)

ステージ0：これまでの特殊教育体制においても十分な対応がなされていなかった状態

<現代的な障害理解や基本的な考えが不十分>

0-1. 教職員の適切で現代的な障害理解や、障害のある子どもの教育に対する基本的な考えが不十分。 (はい いいえ)

<教員から次の声が聞こえてくる>

0-2. 「(LD・ADHD・高機能自閉症等への対応は障害の炙り出しだ)。レッテル貼りはいけない。」 (はい いいえ)

0-3. 「(通常学級に在籍する児童生徒に) 障害があるからといって授業中に特別なことはしない。」 (はい いいえ)

0-4. 「子どもの実態把握(行動観察、チェックリスト、心理検査等)をすることは、人権侵害だ。」 (はい いいえ)

0-5. 「特殊学級の子どもは、すべての授業を特殊学級ですべきだ。」 (はい いいえ)

0-6. 「特殊学級の子どもも、すべての授業を通常学級で受けるべきだ。」 (はい いいえ)

0-7. 「個別の指導計画は、作らない。(実態把握を行わないので、作成できない。)」 (はい いいえ)

0-8. 「保護者には学校での指導のことについて言われたくない。」 (はい いいえ)

0-9. 「保護者には、個別の指導計画を見せない。」 (はい いいえ)

0-10. 「家庭での支援について、アドバイスしない(できない。)」 (はい いいえ)

0-11. 「障害のある子どもの指導をするのに、特別な研修を受ける必要ない。」 (はい いいえ)

<校長から次の声が聞こえてくる>

0-12. 「特殊学級のことは全く分からないので、全て特殊学級の担任に任せている。」 (はい いいえ)

0-13. 「障害児のことは全く分からないので、全て特殊学級の担任に任せている。」 (はい いいえ)

0-14. 「人的配置がないと、何も進まない。」 (はい いいえ)

0-15. 「隣の学校も進んでいない(だから、この学校もまだできない。)」 (はい いいえ)

レベル4では11項目、レベル3では9項目、レベル2では7項目、レベル1では6項目、そして、レベル0では15項目で、計56項目であった。

チェックリストの記入方法：

各レベルの各項目について、「はい」または「いいえ」のいずれかで回答する。対象学校のレベルの判断は、(1)「主なレベル」(例えば、「概ねレベル4」と)、(2)「解説」(項目レベルの検討)、とからなる。

例：「A学校は、概ね4レベルの段階にある。レベル4の項目については、そのほとんどが該当している。また、レベル3の項目○○、△△、□□が(チェックされず)不十分な状態である一方で、レベル5の☆☆は(チェックされ)該当している。」

チェックリストの想定される記入者：

記入者は、各学校の管理職や特別支援教育コーディネーター、あるいは校内委員会(のメンバー)が行うことを想定しているが、巡回相談員や専門家チームの一員として学校に入る校外の専門家が行うことも可能である。

4. チェックリストASCoSoWaの適用と有効性の検討

チェックリストASCoSoWaの各学校への適用：

対象となった学校(小学校4校、中学校4校の計8校)に対して、チェックリストASCoSoWaを適用した。調査した学校の結果の全体を表2に示す。

これによると、一つのレベルにおいて多くの項目が集中している学校もあれば、とくにそのような集中が見られず、いくつかのレベルに跨ってチェックが拡散している学校もある。学校によっては、2以上離れたレベルにおいてもチェックがなされた項目があった。また、項目によっては、筆者らのみでは判断が困難なものがあった。全ての項目へのチェックにかかる時間は、おおよそ15分程度であった。

適用事例：

チェックリストASCoSoWaを適用した8校の結果を紹介する。

A小学校：

概ねレベル5(ゴール)まで達した段階

この学校は、レベル1~3も含め、レベル5、4のほとんどの項目をクリアしており、概ねレベル5の段階にある学校と考えられる。また、レベル0へのチェックはなかった。

B小学校：

概ねレベル5(ゴール)まで達しているが、レベル5以下のいくつかの項目でクリアされていない項目がある段階

この学校は、レベル5、4のほとんどの項目をクリアしており、概ねレベル5の段階にある学校と考えられる。

表 2 チェックリストASCSoWaによる学校評価結果—暫

	小学校			中学校				
	A小学校	B小学校	C小学校	D小学校	K中学校	L中学校	M中学校	N中学校
<b>ステージ5（ゴール）：特別支援教育が通常教育に適切に自然に包み込まれた段階</b>								
＜職員認識＞								
5-1. 特別支援教育は教育にとつてなくてはならないあたりまえのもの	1	1	0	0	0	0	0	0
5-2. 特別支援教育は校内のすべての子どもや保護者に必要なもの	1	1	0	0	0	0	0	0
5-3. 特別支援教育は「確かな学力の向上」や「豊かな心の育成」に寄与できる	1	?	1	0	0	0	0	0
5-4. 特別支援教育が「ざらついていない」（自然に包み込まれている）	1	1	1	0	0	0	0	0
＜授業改善＞								
5-5. 学校管理職が自身の最も重要な責務を授業改善と認識している	1	1	0	0	0	0	0	0
5-6. 校内の全ての通常学級の授業で、発達障害の子がいてることを想定した質の高い授業がなされている	?	?	0	0	0	0	0	0
5-7. 通常学級の授業の質を高めるために授業研究会が充実している	1	1	1	0	0	0	0	0
5-8. 年に一度は全ての教師が研究授業をする	1	0	1	0	0	0	?	0
<b>ステージ4：特別支援教育と通常教育との連携が始まった段階</b>								
＜校内のリソースの活用＞								
4-1. 校内のリソースや人材をうまく組み合わせて特別支援教育を推進している	1	1	1	0	0	0	0	1
4-2. 必要に応じてティームアプローチを活用することができる	1	1	1	1	1	0	1	1
4-3. 必要に応じて習熟度別指導を行っている	?	?	1	1	0	0	0	1
4-4. 必要に応じて補助教員を活用している	1	1	1	1	1	1	1	1
4-5. 必要に応じて大学生・大学院生による支援を活用している	1	1	1	1	1	0	1	1
＜外部の専門機関・専門家の活用＞								
4-6. 学校の実態の理解と、それに基づき専門機関や専門家の活用の仕方の適切な判断ができる	1	1	1	0	1	0	0	1
4-7. 校外の専門機関や専門家からの支援を学校として「使いこなす」ことができる（丸投げをしない）	1	1	1	0	1	0	0	0
4-8. 専門機関や専門家からの助言を踏まえて、指導・支援のあり方を修正していくことができる	?	1	1	1	1	0	0	1
＜「交流及び共同学習」の実施＞								
4-9. 「交流及び共同学習」の内容や方法を個別の指導計画に盛り込んでいる	1	?	0	0	0	1	0	0
4-10. 児童生徒一人一人の実態に応じて、内容、方法、時間等が適切に計画されている	1	1	1	0	1	1	0	0
4-11. 「交流及び共同学習」の内容は、全教員によって共通理解され決められている	1	?	0	0	0	0	0	1
<b>ステージ3：特別支援教育推進が機能している段階</b>								
＜個別の指導計画・個別の教育支援計画の作成＞								
3-1. 通級指導教室や特殊学級で、個別の指導計画が作成され、機能している	1	1	1	1	0	0	0	0
3-2. 通級指導教室や特殊学級で、個別の教育支援計画が作成され、機能している	1	0	0	0	0	0	0	0
3-3. 発達障害の児童生徒等について、必要に応じて個別の指導計画が作成され機能している	1	0	0	0	0	0	0	0
3-4. 発達障害の児童生徒等について、必要に応じて個別の教育支援計画が策定され機能している	?	0	0	0	0	0	0	0
＜保護者との連携（保護者の協力・参画）＞								
3-5. 保護者と教師が対等の関係で子どもとの支援について話し合い、必要な支援ができる	?	?	1	0	1	0	0	1
3-6. 保護者へ特別支援教育に関する必要な情報提供がなされている	?	?	1	1	0	0	?	0
3-7. 個別の指導計画作成における協力（実態把握への資料提供など）がなされている	?	?	0	1	1	1	1	0
3-8. 個別の教育支援計画の策定における参画がなされている	0	?	0	0	1	1	0	0
＜校内の教師の専門性＞								
3-9. 通常学級の多くの教師が、特別支援教育の知識や技能について習得している段階	1	1	0	0	0	0	0	0

<b>ステージ2：特別支援教育体制が整備された段階</b>											
＜特別支援教育体制の整備＞											
2-1.	児童生徒の実態把握をするための校内委員会が設置されている	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
2-2.	校内の「気になる子ども」がリストアップされ、全職員で共通理解されている状態	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1
2-3.	特別支援教育コーディネーターが指名されている	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2-4.	巡回相談員からの支援が必要に応じて受けられる状態	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2-5.	専門家チームから支援が必要に応じて受けられる状態	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2-6.	上記の体制整備が一応完成された状態だが、十分に機能しているとは言えない。	?	0	0	1	0	1	0	1	1	1
＜特別支援教育に関する専門性の高い教師の存在＞											
2-7.	特別支援教育に関して理解や技能の高い教師が一人以上いる	?	1	1	1	1	1	0	0	0	0
<b>ステージ1（スタート）：特別支援教育の理念や基本的な考えが理解できた状態</b>											
＜特別支援教育の理念や基本的な考えの理解＞											
1-1.	校長が、特別支援教育の理念や基本的な考えを理解している。	1	1	0	0	0	1	1	?	1	0
1-2.	特別支援教育の理念や基本的な考えが、校内の全職員で共通認識となっている。	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
＜「気づき」から対応の必要性を認識する段階＞											
1-3.	校内で「気づき」ができる状態（通常学級の中で苦戦している子どもがいることに気がつく段階）	1	1	1	1	1	0	1	1	?	1
1-4.	「気づき」を踏まえて、何とか対応をしようと考える段階	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1
＜チームやシステムがない状態＞											
1-5.	校内支援体制が整っていない状態（偶然担任となった教師が、一人努力して対応している状態）	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
1-6.	その都度その都度の問題への対応で対応システムがない（「行き当たりばったり」「その場限り」）	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
<b>ステージ0：これまでの特殊教育体制においても十分な対応がなされていなかった段階</b>											
＜現代的な障害理解や基本的な考えが不十分＞											
0-1.	教職員の適切で現代的な障害理解や障害のある子どもへの教育に対する基本的な考えが不十分	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
＜教員から次の声が聞こえてくる＞											
0-2.	「(LD・ADHD・高機能自閉症等への対応は障害の炙り出しだ)。レッテル貼りはいけない。」	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
0-3.	「(通常学級に在籍する児童生徒に)障害があるからといって授業中に特別なことはしない。」	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
0-4.	「子どもの実態把握（行動観察、チェックリスト、心理検査等）をすることは、人権侵害だ。」	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0-5.	「特殊学級の子どもは、すべての授業を特殊学級ですべきだ。」	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0-6.	「特殊学級の子どもも、すべての授業を通常学級で受けるべきだ。」	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
0-7.	「個別の指導計画は、作らない。(実態把握を行わないので、作成できない。)」	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
0-8.	「保護者には学校での指導のことについて言われたくない。」	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
0-9.	「保護者には、個別の指導計画を見せない。」	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
0-10.	「家庭での支援について、アドバイスしない(できない)。」	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
＜校長から次の声が聞こえてくる＞											
0-11.	「校長から次の声が聞こえてくる」	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0-12.	「特殊学級のことには全く分らないので、全て特殊学級の担任に任せている。」	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
0-13.	「障害児のことは全く分らないので、全て特殊学級の担任に任せている。」	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
0-14.	「人的配置がないと、何も進まない。」	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0-15.	「隣の学校も進んでいない(だから、この学校もまだできない)。」	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1

しかし、レベル5に授業改善の項目で、「5-8年に一度は全ての教師が研究授業をする。」がクリアされていないこと、レベル3で、個別の指導計画、個別の支援計画の作成や活用（機能がしているか）（3-2, 3-2, 3-4）がクリアされていない。また、レベル0へのチェックはなかった。

#### C小学校：

概ねレベル4の段階だが、レベル5の項目もいくつかクリアされる一方で、レベル3以下の項目でクリアされていないものがある。

この学校は、レベル4の項目の多くがクリアされており、さらにレベル5の「5-3（職員が）特別支援教育は「確かな学力の向上」や「豊かな心の育成」に寄与できる」という認識を持ち、「5-7 通常学級の授業の質を高めるための授業研究会が充実している」「5-8年に一度は全ての教師が研究授業をする。」にチェックされている。その一方で、レベル3の「個別の指導計画」「個別の教育支援計画」の作成や機能がクリアされておらず、レベル1の「1-1 校長が、特別支援教育の理念や基本的な考えを理解している」という基本的な重要な項目がクリアされていない。また、レベル0へのチェックはなかった。

#### D小学校：

##### 概ねレベル0段階

この学校は、レベル4～1においても、項目によってはクリアされている。しかし、「2-2 校内の「気になる子ども」がリストアップされ、全職員で共通理解されている状態」といた特別支援教育の体制整備に関する重要な項目にチェックがない。さらに特徴的なのは、「0-1 教職員の適切で現代的な障害理解や、障害のある子どもの教育の基本的な考えが不十分」がチェックされ、教職員から聞こえてくる声として、「0-6 特殊学級の子どもの全ての授業を通常学級で受けるべきだ」「0-8 保護者には学校での指導のことについて言われたくない」、さらには管理職からの声として、「0-13 障害児のことは全く分からないので、全て特殊学級の担任に任せている」「0-14人的配置がないと、何も進まない」「0-15 隣の学校も進んでいない（だから、この学校もまだできない）」等、ステージ0の6項目にチェックされ、新たな特別支援教育の体制整備以前の問題として、従来の特殊教育の体制の中で求められていたことがまだクリアされていない学校であると考えられる。

#### K中学校：

概ねレベル3の段階だが、レベル4でクリアされている項目がある一方で、レベル2以下のいくつかの項目で

#### クリアされていない項目がある

この学校は、レベル4の項目の11項目中7項目がクリアされているが、レベル3～1においてもクリアされていない項目が多く見られ、チェックのバラツキが大きい。特に、「2-2 校内の「気になる子ども」がリストアップされ、全職員で共通理解されている状態」といた特別支援教育の体制整備に関する重要な項目にチェックがない。また、レベル0へのチェックはなかった。

#### L中学校：

レベル2では全7項目中5項目がクリアされ、おおよそレベル2の段階だが、レベル2以下のいくつかの項目でクリアされていない項目がある段階

この学校は、レベル2の項目に最も多くチェックされている。その上で、レベル4～1にかけて、いくつかの項目でチェックがなされているが、チェック項目数は少ない。また、レベル0へのチェックはなかった。

#### M中学校：

レベル2では全7項目中3項目がクリアされているが、レベル4～3にも少しの項目でチェックがある一方、レベル1以下のいくつかの項目でクリアされていない項目がある

この学校は、レベル4～1にかけて、いくつかの項目でチェックがなされているが、チェック項目数は少ない。また、レベル2の、「2-1 児童生徒の実態を把握するための校内委員会が設置されている」にチェックされておらず、また、「2-2 校内の「気になる子ども」がリストアップされ、全職員で共通理解されている状態」にもチェックがない。「2-5 専門家チームから支援を受けられる状態になっている」にもチェックがない。また、レベル0で、「0-1 教職員の適切で現代的な障害理解や、障害のある子どもの教育の基本的な考えが不十分」がチェックされている。

#### N中学校：

##### 概ねレベル0の段階

この学校は、レベル4の項目にチェックが見られ、レベル3～1にかけていくつかの項目でチェックされている。しかし、レベル0において、「0-1 教職員の適切で現代的な障害理解や、障害のある子どもの教育の基本的な考えが不十分」、教職員からの声として、「発達障害への対応は障害の炙り出しだ」「0-2（通常学級に在籍する児童生徒に）障害があるからといって授業中に特別なことはしない」、さらには、「0-7 個別の指導計画は作らない」「0-9 保護者には、個別の指導計画は見せない」など、校長からの声として、「0-12 特殊学級のことは全く分からないので、全て特殊学級



の担任に任せている」「0-13 障害児のことは全く分からないので、全て特殊学級の担任に任せている」「0-14 人的配置がないと、何も進まない」「0-15 隣の学校も進んでいない（だから、この学校もまだできない）」などにチェックされ、新たな特別支援教育の体制整備以前の問題として、従来の特殊教育の体制の中で求められていたことがまだクリアされていない学校である。

## 5. 考察

### チェックリストの開発について

特別支援教育を推進する学校や地域の進捗状況を把握するための“アセスメントシステム”（「学校や地域における特別支援教育の構築のための学校アセスメントシステム」：ASCoSoWa）の開発を試みた。

ASCoSoWaは、校内の職員が自ら特別支援教育の進捗状況を把握し、その後のさらなる充実に向けた改善を行う作業を支援するツールであると共に、巡回相談など外部の専門家が学校への支援を開始する前の初期段階での実態（ベースライン）を把握したり、介入後の成果を確認したりするツールでもある。しかも、15分程度で記入が可能である簡便性をもつことが特徴である。

開発に当たった者5名の内4名は、現職教員として全国から派遣されて2年制の大学院（修士課程）で学ぶ大学院生で、発達障害のある子どものいる学級の教師やその保護者さらには学校へのコンサルテーションや、発達障害のある子の個別指導等を含む実習として、様々な支援を行っているもので、学校における特別支援教育の体制整備の構築の仕方や、特徴、課題などについて、専門的な知識と支援策を持ち合わせた者であった。このことから、学校関係者でありつつ、その上で専門家としての視点も持ち合わせた集団による開発であった。

### チェックリストの適用について

ASCoSoWaをいくつかの小中学校に実施したことで、各学校の特別支援教育の体制整備の進捗状況を把握することが可能であることが明らかになった。具体的な事項のチェック項目にしたがって評価することで、各学校の取り組み状況や課題を具体的に把握することが可能であった。また、他校の評価結果と比較することで、対象校の特徴をより鮮明にすることができる。と考える。

これらのことから、ASCoSoWaのチェックリストは、(1) 各学校が自らの特別支援教育の体制整備の進捗状況を客観的に把握することに活用すること、及び、(2) 校外の大学等の専門家や、他校を支援する小・中学校の特別支援教育コーディネーターや通級指導教室の担当者、特別支援学校の特別支援教育コーディネーター等が、学校介入（学校への支援）を具体的に進める際に、事前に学校の体制整備状況を知るためにも活用されることが明

らかになった。

### 今後の課題

ASCoSoWaのチェックリストの有効性のさらなる検証の一つとして、それを活用した学校が、その結果を踏まえて、どのように特別支援教育の体制整備の充実に貢献していくことができるのか、についてのフォローアップ調査が必要である。

また、学校内の者のみならず、巡回相談員など、校外の専門家等が、コンサルテーションなどで学校に介入（支援）する際の、事前の学校情報の収集として、本チェックリストを活用することの可能性の具体的な検討が必要であろう。

今回は、小学校4校、中学校4校といった限られた数の学校であった。今後は、一定規模の地域内の全小・中学校に適用して、地域における進捗状況の把握と共に、地域間の比較を試みて、地域のアセスメントの有効性の検証を行う必要がある。学校レベルのみならず、地域レベルの特徴の比較ができれば、その地域の研修会のプログラムの検討などに活用することも可能であろう。

さらに、今回は8校のみを対象としたが、対象学校数を増やし、本チェックリストの標準化を行うことも考えられる。その際には、今回は、各レベルで記載事項が異なっていたが、どのレベルにおいても同一の事項が段階別に盛り込まれているようにすることで、より順序性を持ったレベルらしいチェックリストにすることが可能である。と考える。また、各レベルの各項目が該当するかどうかの判断は難しく、複数体制とか校内委員会でのチェックなど、どの様なチェックの仕方が適切かの検討と併せて、質問項目の検討も必要であろう。さらには、そもそもチェックの結果が、その学校の特別支援教育の体制整備の状態をうまく表現しているかどうかといった妥当性の検討も必要であろう。

（補足）本研究は、第1執筆者の研究室における共同研究として、取り組んだものであり、執筆者\*\*～\*\*\*\*は当時、大学院特別支援教育コーディネーターコースに所属していた。