

特別支援学級と特別支援学校の連携による
専門性向上プロジェクト報告書

平成25年4月
東京都教育委員会

はじめに

東京都教育委員会では、平成16年11月に、都における特別支援教育の基本的方向を示すものとして、東京都特別支援教育推進計画を策定し、第一次から第三次に至る各実施計画に基づき、様々な事業を計画的に実施しています。

平成22年11月に策定した第三次実施計画においても、引き続き発達障害を含む障害のある幼児・児童・生徒一人一人の障害の種類や程度に応じた専門的な教育を行うとともに、成長・発達を最大限に伸ばせる教育環境の更なる整備・充実に努めているところです。

その中でも、知的障害教育においては、他の障害種と比較して、知的障害特別支援学級（小学校・中学校）及び都立知的障害特別支援学校高等部に在籍する児童・生徒数は、増加傾向にあるとともに、児童・生徒の実態も多様化する中、知的障害教育の更なる質の向上が課題となっています。

また、都立知的障害特別支援学校高等部の進路指導の状況では、ここ数年、企業就労者が卒業生全体の約40%を占めており、知的障害及び知的障害者雇用に関する社会の理解啓発が進んでいることがうかがわれます。障害者の雇用促進に関する制度や法令が改正される中、今後も職業的自立、就業機会が増えることが予想されます。このような状況において、知的障害教育では、小学校等から高等部等の卒業後までを見通した、質の高い一貫性のある専門的な教育を行い、知的障害のある児童・生徒の将来の自立と社会参加の実現を支援することが社会からも求められています。

専門的な教育を行う上では、児童・生徒一人一人の障害の程度等に応じた教育や指導を実践できる教員の専門性を確保することが必要不可欠です。

そして、都立知的障害特別支援学校高等部に在籍する多くの生徒は、地域の小・中学校の特別支援学級出身者であることも踏まえると、今後、特別支援学級と特別支援学校とがより一層連携して、児童・生徒等の情報の共有化を図るだけでなく、教員の専門性（授業力）を向上させるための取組を組織的・計画的に区市町村教育委員会の方針を踏まえて促進させることが重要です。

「特別支援学級と特別支援学校の連携による専門性向上プロジェクト」では、平成23・24年度の2か年で、知的障害教育における教員の専門性（特に「授業力」）の向上を図るとともに、特別支援学級と特別支援学校の連携の在り方等について、実践的な研究を行ってきました。

本報告書の第1部では、事業概要と特別支援学級と特別支援学校が連携した専門性向上に関する取組のポイントについてまとめています。

第2部では、モデル校として指定した都立知的障害特別支援学校(知的障害教育部門)及び地域の協力校(小・中学校の知的障害特別支援学級)と関係区市町村教育委員会の2年間にわたる取組について紹介しています。

本報告書を各区市町村における知的障害教育に関わる教員等の専門性の向上に資する取組に生かしていただき、知的障害のある児童・生徒への教育の充実を図ることにより、児童・生徒一人一人の将来の自立と社会参加をより促進することにお役立てください。

平成25年4月
東京都教育委員会

目 次

第1部 プロジェクトの概要及び特別支援学級と特別支援学校の連携による教員の専門性向上のための取組のポイント

第1章 事業概要及び背景

- 1 事業の趣旨 4
- 2 知的障害のある児童・生徒の状況 4
- 3 プロジェクトの特色 5
- 4 プロジェクトと特別支援学校のセンター的機能及びエリア・ネットワークとの関連 . 7

第2章 事業の成果と課題等

- 1 特別支援学級と特別支援学校の連携による教員の専門性向上のための重点 . . . 8
- 2 具体的な成果 8
- 3 今後の課題 10

第3章 特別支援学級と特別支援学校の連携による教員の専門性向上に関する取組のポイント

- 1 連携の在り方 11
- 2 専門性の向上を図るための具体的取組 11
- 3 取組成果の普及啓発等 12

第2部 プロジェクトにおける各校の具体的取組

第1章 都立羽村特別支援学校の取組

- 1 取組概要 13
- 2 本プロジェクトの成果（特別支援学級における成果） 14
- 3 本プロジェクトの成果（特別支援学校における成果） 20
- 4 特別支援学級と特別支援学校の連携の在り方（今後の取組） 22
- 5 区市町村教育委員会との連携と地域への広がり 23
- 6 本事業での具体的成果物等 28

第2章 都立水元特別支援学校の取組

- 1 取組概要 33
- 2 本プロジェクトの成果（特別支援学級における成果） 33
- 3 本プロジェクトの成果（特別支援学校における成果） 38
- 4 特別支援学級と特別支援学校の連携の在り方（今後の取組） 39
- 5 区市町村教育委員会との連携と地域への広がり 41
- 6 本事業での具体的成果物等 42

第3章 都立あきる野学園の取組

- 1 取組概要 48
- 2 本プロジェクトの成果（特別支援学級における成果） 51
- 3 本プロジェクトの成果（特別支援学校における成果） 57

4	特別支援学級と特別支援学校の連携の在り方（今後の取組）	57
5	区市町村教育委員会との連携と地域への広がり	59
6	本事業での具体的成果物等	60

第4章 都立久我山青光学園の取組

1	取組概要	73
2	本プロジェクトの成果（特別支援学級における成果）	74
3	本プロジェクトの成果（特別支援学校における成果）	79
4	特別支援学級と特別支援学校の連携の在り方（今後の取組）	81
5	区市町村教育委員会との連携と地域への広がり	82
6	本事業での具体的成果物等	84

第1部 プロジェクトの概要及び特別支援学級と特別支援学校の連携による 教員の専門性向上のための取組のポイント

第1章 事業概要及び背景

東京都教育委員会は、平成22年11月に策定した「東京都特別支援教育推進計画 第三次実施計画」の中で、「区市町村における特別支援教育推進体制の整備」における「特別支援学級の教育内容・方法の充実」を図るため、都立知的障害特別支援学校の中からモデル校を指定し、平成23・24年度の2か年で「特別支援学級と特別支援学校の連携による専門性向上プロジェクト（以下「プロジェクト」という。）」を実施した。

1 事業の趣旨

近年、小・中学校の特別支援学級ではベテラン教員の退職に伴い、日常的な教職経験の浅い教員に対する指導・育成の機会が減り、教員の専門性（授業力）を維持し、継承することが喫緊の課題となっている。

一方、第三次実施計画策定に当たって実施した「障害のある児童・生徒の将来推計」では、小・中学校の知的障害特別支援学級及び情緒障害等通級指導学級の児童・生徒数は増加が見込まれている。

区市町村教育委員会では、特別支援学級の新規開設・増設の計画を地域の実情に応じて行っており、今後、特別支援学級を担任する教員が増えることが想定されている。

こうした背景から、プロジェクトでは、小・中学校の特別支援学級の専門性の向上に資するために都立特別支援学校のセンター的機能を活用し、知的障害特別支援学級を対象とした支援モデルを示すとともに、今後の特別支援学校のセンター的機能の在り方について検討することを目的として実施した。

2 知的障害のある児童・生徒の状況

(1) 知的障害特別支援学級に在籍する児童・生徒の状況

東京都では知的障害特別支援学級に在籍する児童・生徒の人数は、今後も増加傾向にあり、平成32年度（推計値）では、小・中学校の合計が8,942人と平成16年度と比較して約1.84倍になると推計している。

また、知的障害特別支援学級の児童・生徒の実態は、障害の種類や程度が多様化しており、今後、知的障害特別支援学級における、より児童・生徒一人一人に応じた指導の充実が課題となっている。

表1 知的障害特別支援学級在籍者数の推移と推計（単位：人）

	平成16年度 (実績)	平成21年度 (実績)	平成27年度 (推計)	平成32年度 (推計)
小学校	3,152	4,472	5,369	5,618
中学校	1,703	2,668	3,213	3,324
計	4,855	7,140	8,582	8,942

(2) 都立知的障害特別支援学校に在籍する児童・生徒の状況

都立知的障害特別支援学校に在籍する児童・生徒数については、今後も増加傾向にあり、平成16年度と平成32年度を比較すると小学部において1.72倍、中学部では1.97倍、高等部で1.86倍であり、全体で1.84倍になると推計している。特に、高等部においては、他学部と比較して在籍する生徒数が多く、特別支援学校の中学部からの入学者だけではなく、中学校の知的障害特別支援学級や通常の学級

(情緒障害等通級指導学級の利用者も含む。)から入学するケース等様々であり、生徒一人一人の障害の程度、教育的ニーズが多様化している。

このことから、特に都立知的障害特別支援学校においては、小・中学校の特別支援学級と連携し、特別支援学級に在籍している児童・生徒の実態及び教育的ニーズの把握に努めるとともに、小学校・中学校・特別支援学校(高等部)において、一貫した専門的な教育を行うために、知的障害教育に関する教員の専門性をより一層高めていく必要がある。

表2 都立知的障害特別支援学校在籍者数の推移と推計(単位:人)

	平成16年度 (実績)	平成21年度 (実績)	平成27年度 (推計)	平成32年度 (推計)
小学部	1,453	1,956	2,352	2,504
中学部	1,006	1,357	1,836	1,978
高等部	2,690	3,593	4,616	5,001
計	5,149	6,906	8,804	9,483

(3) 小・中学校特別支援学級と特別支援学校高等部との一貫した教育について

東京都特別支援教育推進計画第三次実施計画では、「自立と社会参加に必要な知識・技能や働く意欲などを育てることは学校教育の使命」と基本的な考え方を示し、職業教育や進路指導・就労支援の充実に向けた教育環境の整備を進めている。現在、都立特別支援学校高等部におけるキャリア教育・職業教育及び進路指導の充実を図っており、この結果、都立知的障害特別支援学校高等部卒業生の過去3年間の進路状況では、卒業生全体の約4割が企業就労を果たしている。

表3 都立知的障害特別支援学校高等部卒業生の過去3年間の進路状況

卒業年度	卒業生	進路状況内訳(割合)					
		進学者	専修学校等 入学者	社会福祉施 設入所者	就業者	在家庭者	その他
平成23年	1,254	0 (0%)	12 (1.0%)	684 (54.5%)	524 (41.8%)	28 (2.2%)	6 (0.5%)
平成22年	1,155	1 (0.1%)	17 (1.5%)	662 (57.3%)	449 (38.9%)	25 (2.2%)	1 (0.1%)
平成21年	1,137	0 (0%)	17 (1.5%)	634 (55.8%)	453 (39.8%)	32 (2.8%)	1 (0.1%)

公立学校統計調査報告書(公立学校卒業生の進路状況調査編)より

障害のある児童・生徒が将来、それぞれの自立を果たし、広く社会への参加を一層図っていくためには、企業等への就労機会を更に拡大していくことの意義は大きい。そのためには、小・中学校知的障害特別支援学級と都立知的障害特別支援学校が連携し、小学生段階から高等部等卒業後の将来を見据え、早期からの一貫したキャリア教育を実施する必要がある。このことから、都立知的障害特別支援学校から、積極的に小・中学校知的障害特別支援学級の教育の充実に関与していくことが求められる。

3 プロジェクトの特色

本プロジェクトでは、「出会い(様々な関係者・組織の連携を促進する。)・高めあい(全ての関係者の専門性の向上を図る。)・広げる(成果を広め、地域において活用を図る。)」をテーマとして設定し、モデル校4校(都立羽村特別支援学校、都立水元特別支援学校、都立あきる野学園、都立久我山青光学園)が、各通学区域内の教育委員会と連携して2年間にわたりモデル事業を実施した。

(各校における取組の詳細については第2部を参照のこと)

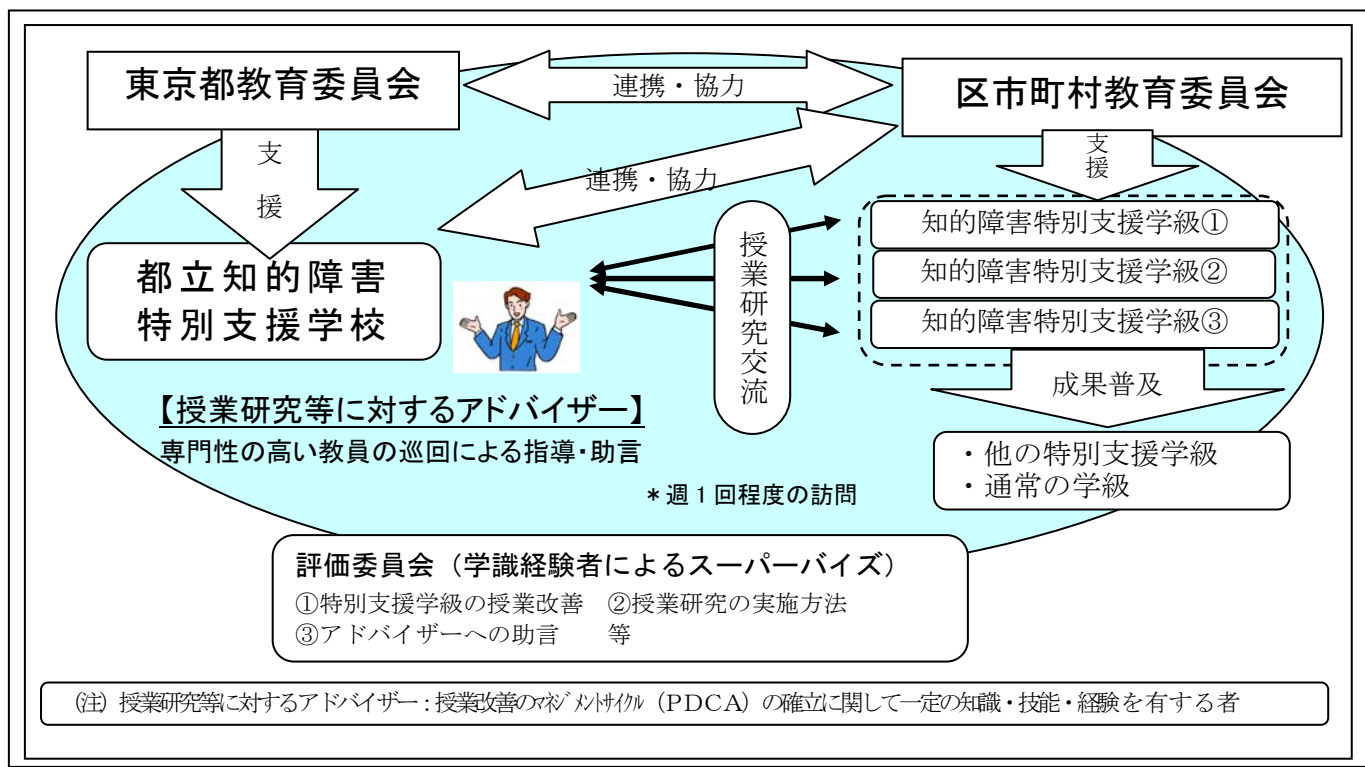


図1 プロジェクトの概要図

なお、本プロジェクトを推進するに当たって、次の内容に留意した。

(1) 授業研究交流を通じた連携

本プロジェクトでは、教員の専門性の向上を図る上で、特に「授業力」を専門性の要として捉え、定期的な授業研究交流を通じた連携の充実を図った。

また、特別支援学級における授業研究の助言については、特別支援学校において、授業改善のマネジメントサイクル（PDCA）の確立に関して一定の知識・技能・経験を有し授業研究等にアドバイスができる教員（以下「アドバイザー」という。）を指名し、専門的な助言ができるように配慮した。

(2) 関係区市町教育委員会との連携

特別支援学級と特別支援学校との連携を図る上で、関係区市町教育委員会と特別支援学校とが連携し、関係区市町教育委員会の特別支援教育に関わる教員の専門性向上に関する方針を踏まえ、特別支援学校による支援を計画的に実施した。

各区市町村における特別支援教育の推進状況及び特別支援学級の課題は様々であり、地域及び特別支援学級の支援ニーズを踏まえ、地域や特別支援学級の実態に応じた支援を行うことを重視した。

(3) 専門家（学識経験者）との連携と評価委員会の設置

授業研究を通じた連携を充実させるために、学識経験者の協力を得て、定期的な評価委員会を設定した。評価委員会では、学識経験者が有する知的障害教育に関する専門性を基に、実態把握及び指導計画作成、指導方法や教材の開発の改善、評価の方法等について、実際の授業改善につながる助言を受けることで、プロジェクトの充実を図った。

あわせて、評価委員会を通して、特別支援学級の担任だけでなく、特別支援学校のアドバイザーや関係する教員においても専門的知識を再確認するとともに、関係区市町村教育委員会の特別支援教育担当指導主事が、専門的な情報を得る機会となるような運営に努めた。

(4) 成果普及を踏まえたプロジェクトの推進

プロジェクトを進めるに当たって、特別支援学級と特別支援学校とによる授業研究を通じた取組の充実を図るとともに、その取組の成果を随時、地域の特別支援学級や関係小・中学校の通常の学級の教員に対して周知することに努めた。このこと通じて、通常の学級における授業改善及び特別な支援を必要とする児童・生徒の指導においては、特別支援教育の視点をもって取り組むことが有効かつ重要であることへの理解啓発を図った。

4 プロジェクトと特別支援学校のセンター的機能及びエリア・ネットワークとの関連

特別支援学校のセンター的機能については、学校教育法第74条において「幼稚園、小学校、中学校、高等学校又は中等教育学校の要請に応じて、第81条第1項に規定する幼児、児童又は生徒の教育に関し必要な助言又は援助を行うよう努めるものとする。」と示されている。

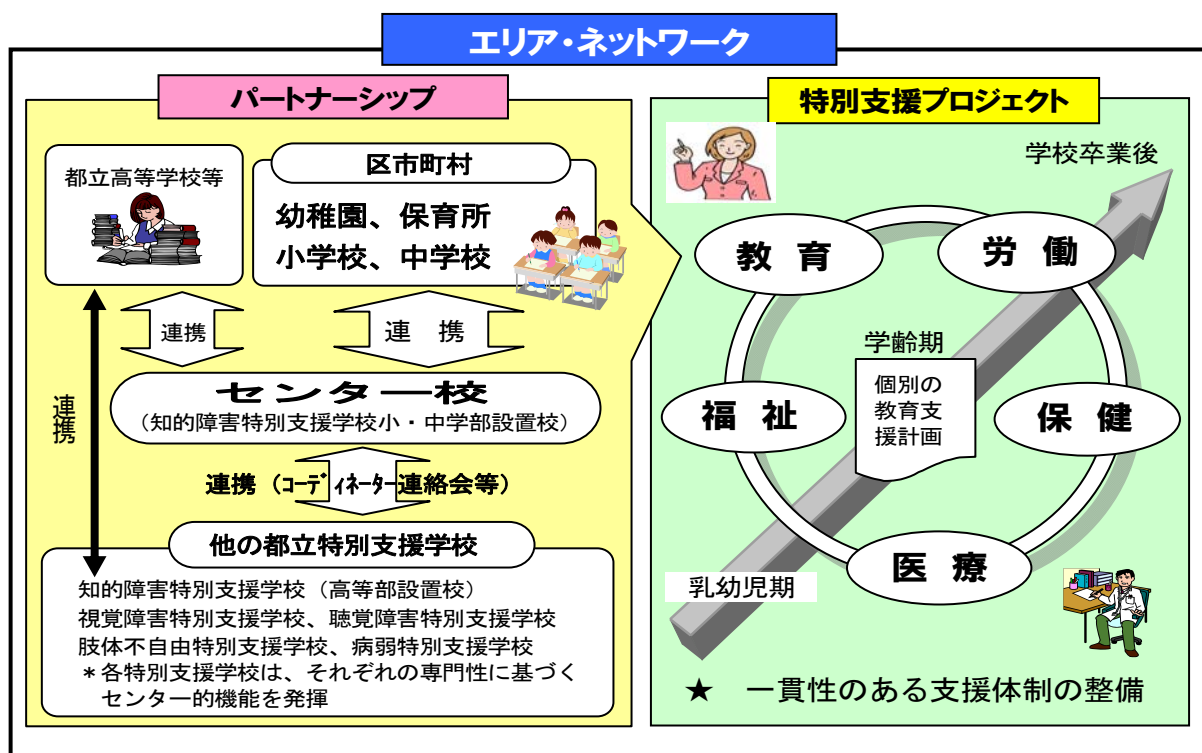


図2 エリア・ネットワークの概要

都教育委員会は、東京都特別支援教育推進計画第三次実施計画において、

- ①地域の幼稚園、保育所、小・中学校、高等学校等からの要請に基づく巡回相談
- ②地域の教育委員会、幼稚園、保育所、小・中学校、高等学校等が行う研修会への講師派遣
- ③地域の教育委員会が実施する就学相談・転学相談、教育相談への支援
- ④後期中等教育（進路選択）に関する相談支援
- ⑤乳幼児やその保護者を対象とした早期相談の実施
- ⑥副籍等による交流及び共同学習の実施
- ⑦学校公開や公開講座等の実施による地域への理解啓発
- ⑧特別支援教育に関する情報提供
- ⑨地域の教育、福祉等の行政機関が実施する施策・行事等への協力をセンター的機能の具体的内容として挙げている。

これまでも特別支援学校では、特別支援教育コーディネーターを中心に、センター的機能を発揮し、地域等への支援に努めてきている。これにより、区市町村教育委員会や小・中学校の特別支援学校のセンター的機能に対する理解が深まり、特別支援学校への支援要請件数も年々増加してきている。

しかし多くの場合、支援が単発的な要請に基づいて行われていることから、小・中学校や児童・生徒の実態を十分に把握できていない中で、特別支援学校が支援を行っている状況にある。

このため、児童・生徒の実態に応じた具体的な助言を行うことが難しかったり、小・中学校の教員の専門性の向上が促進されにくかったりしている。

そこで、特別支援学校のセンター的機能の有効性を高めるためには、小・中学校や児童・生徒の実態の把握に一定の時間をかけ、継続的・計画的に支援を行うことが必要となってくる。

本プロジェクトでは、区市町村を単位とするエリア・ネットワークのパートナーシップ（学校間連携）を有効活用し、特別支援学校による情報提供等の支援だけでなく、授業研究を通して互いの教員等の関係性を構築し、「顔の見える」関係において教員の専門性（授業力）向上に関する支援の計画的・継続的な実践を図った。

さらに、本プロジェクトでは、小・中学校と特別支援学校における「支援する→支援を受ける」という関係だけではなく、「互いに学びあう」という関係を重視した実践的な取組を行うことを通じて、特別支援学級及び特別支援学校のそれぞれの教員の専門性を向上させるための取組を一層促進させることを重視した。

第2章 事業の成果と課題等

1 特別支援学級と特別支援学校の連携による教員の専門性向上のための重点

本プロジェクトを通じて、特別支援学級と特別支援学校とが連携し、互いの教員の専門性を高めあう取組を進める上で、以下の2点が特に重要であることが明らかになった。

(1) 区市町村教育委員会の方針等を踏まえた連携・支援の実施

区市町村教育委員会と特別支援学校とが連携し、単に特別支援学校が特別支援学級へ支援を行うというシステムではなく、区市町村教育委員会の特別支援教育を推進するための計画及び特別支援教育に関わる教員の専門性向上に関する方針・方策の下、特別支援学校が特別支援学級の支援を行うこと。

(2) 実践的な授業研究を通じた相互交流の促進

特別支援学校の特別支援学級への支援については、特別支援学校からの一方通行的な支援（支援をする→支援を受ける）ではなく、相互にメリットのある実践的な取組を通じて、特別支援学級だけでなく特別支援学校の教員の専門性の向上も併せて図ること。

2 具体的な成果

本プロジェクトにおける具体的な成果として、関係区市町教育委員会や関係した特別支援学級設置校及び都立特別支援学校から以下の内容が挙げられた。

(1) 関係区市町教育委員会と特別支援学校の連携の充実

関係区市町教育委員会と特別支援学校の連携が強化された。

各区市町における特別支援教育の推進状況及び特別支援学級の専門性の向上に関する

る課題は様々であり、プロジェクトを実施するに当たって、関係区市町教育委員会で特別支援教育を担当する指導主事との十分な事前相談を行い、関係区市町教育委員会及び各特別支援学級における課題等を特別支援学校が把握し支援に当たれることが実証できた。

また、関係区市町教育委員会とプロジェクトの成果普及及び特別支援学校との今後の連携についても十分な検討が行われた。

(2) 特別支援学級の教員の専門性の向上

定期的・継続的な授業研究を通して、特別支援学校が特別支援学級への支援を行うことで、特別支援学級の環境整備及び授業改善につながるとともに、特別支援学級の教員の専門性が向上した。

これまで、特別支援学校による特別支援学級への支援は単発的な取組が主であったが、定期的・継続的に支援を行うことで、実態把握の方法、個別指導計画の作成、具体的な児童・生徒のねらいの設定、ねらいを達成するための指導方法や教材の工夫、評価等に関して、十分な情報提供や助言を行うことが可能となり着実に特別支援学級の専門性向上に資する取組が実施された。

(3) 特別支援学校の教員の専門性向上と人材育成

本プロジェクトにアドバイザーとして関与した特別支援学校の教員は、特別支援学級への支援のためには、知的障害教育に関して高い専門性をもつことが必要であることの認識が深まった。

その結果、これらの教員は、学校内外の研修や自己研鑽等を通じて、自らの専門性を高めるための努力をする姿勢が見られた。

また、勤務校内で本プロジェクトについての報告を行うことにより、他の教員に対し常に専門性向上に努めることの重要性を意識させることができた。

さらに、特別支援学校内では、ベテランの特別支援教育コーディネーターが経験の浅いコーディネーターに対し、支援・助言を行うことで、特別支援教育コーディネーターの人材育成にもつながった。

(4) 特別支援学校のセンター的機能の充実

特別支援学校が、関係区市町教育委員会の方針や方策の下、地域の実態や各特別支援学級の課題等を踏まえ、ニーズに応じて、各特別支援学級に対して一定の成果が上がるまで、重点的に支援を実施した。

具体的には以下の3パターンの取組を本プロジェクトで実施した。

ア 関係区市町の教育委員会の方針の下、地域において今後の特別支援教育の推進を担う拠点校（特別支援学級設置校1校）に対して重点的に支援を行う。

イ 新設の特別支援学級及び教職経験が浅い教員が多く在籍する特別支援学級に対して、環境整備及び児童・生徒の実態把握に関する助言を行う等の学級の状況に応じた段階的な支援を継続的に実施する。

ウ 関係区市町の特別支援学級を複数のブロックに分け、一つのブロックを指定して、そのブロック内の複数の特別支援学級に対して重点的な支援を行う。

(5) 特別支援教育の視点を生かした通常の学級における授業改善

授業研究の協議会で確認された授業改善の方策や留意事項を、当該の小・中学校内の他の学級（通常の学級）に広げることで、通常の学級の授業改善を図ることができたことが成果として挙げられた。

実際に、本プロジェクトの協力校である小学校（特別支援学級設置学校）において、特別支援学校及び専門家による助言内容を生かした授業改善の実践及び成果検証を行った結果、通常の学級において特別支援教育の視点を生かした授業実践を行うことで、

通常の学級における授業改善がみられたという報告があった。（第2部参照）

(6) エリア・ネットワークにおけるパートナーシップの充実

本プロジェクトを通じて、関係区市町教育委員会と特別支援学校間、関係区市町教育委員会と小・中学校（特別支援学級設置校）間、特別支援学校と小・中学校（特別支援学級設置校）間における連携がそれぞれ充実したことにより、関係区市町教育委員会、小・中学校（特別支援学級設置校）、特別支援学校の三者が組織的に機能するようになり、エリア・ネットワークにおけるパートナーシップが強化された。

プロジェクトを進めるにつれて、その連携はより緊密になり、一つのチーム（組織体）としての取組につながった。その要因の一つとして、専門家を交えた評価委員会の役割が有効であった。

(7) 外部専門家との連携

評価委員会を定期的に設定し、スーパーバイザー（学識経験者）からの専門的な助言を受けることにより、関係する特別支援学級及び特別支援学校の教員だけでなく、関係区市町の指導主事にとっても、特別支援教育に関する専門的な知識や実践的な指導方法に関する情報を得る機会となり、互いの専門性の向上につながった。

3 今後の課題

(1) 特別支援学校におけるセンター的機能の充実のための人材育成

本プロジェクトにおいては、主に、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターが、授業研究等に関するアドバイザーとして関わっていた。

特別支援学校では、今後、センター的機能の充実を図る上で、特別支援教育コーディネーターだけでなく、各教員の専門性の向上に資する人材育成の取組を組織的に行うことを促進させることが重要な課題である。

なお、地域への支援を充実させる上で、特別支援学校の教員に求められる専門性としては、「多様な障害に適切に対応できること」「地域のニーズを踏まえた相談ができること」等が挙げられる。

(2) 地域における学校間連携のシステムの開発

本プロジェクトは、関係区市町教育委員会の教員の専門性向上の方針を踏まえ、特別支援学級を設置する小・中学校と特別支援学校が、授業研究を通して連携の促進を図った地域における学校間連携システムの試行的な取組と言える。

現在、各学校単位で、校内OJTの推進を図っているが、今後は、本プロジェクトの成果等を踏まえ、区市町村教育委員会が中核となり学校間（小・中学校と特別支援学校）の連携を促進するとともに、東京都教育委員会が既に実施しているリーダー養成研修（特別支援教育コーディネーター研修 他）等の修了者を有効活用して、地域における教員の授業力を高めるための継続的・計画的な人材育成のシステムを開発する必要がある。

(3) 特別支援教育に関わる教員の専門性の明確化と取組の評価

本プロジェクトでは、知的障害特別支援学級と知的障害特別支援学校を対象として取組を進めてきた。

なお、知的障害教育に関わる教員に求められる専門性は多岐にわたるが、「授業力」の視点からその内容をより明確化することが重要である。

また、教員の経験年数等を踏まえた上で、それぞれの教員の専門性（授業力）の向上及び組織としての専門性の向上に関して、東京都教職員研修センターの研究成果等を有効に活用して評価するなど、評価方法を工夫する必要がある。

第3章 特別支援学級と特別支援学校の連携による教員の専門性向上に関する取組のポイント

本章では、第1章及び第2章でまとめたプロジェクトの成果や課題等を踏まえ、「特別支援学級と特別支援学校の連携による教員の専門性向上」に関する取組のポイントについて「連携の在り方」「専門性の向上を図るための具体的取組」「取組成果の普及啓発」の視点から改めて整理した。

1 連携の在り方

(1) エリア・ネットワークの有効活用

東京都教育委員会では、東京都特別支援教育推進計画（第一次実施計画）から、区市町村を単位としたエリア・ネットワークにおけるパートナーシップの充実を図っている。

エリア内の特別支援学校と地域の幼稚園・保育所や小・中学校、都立高等学校の連携を強化することは、エリア内での一貫した特別支援教育体制を整備する上で重要である。

(2) 区市町村教育委員会の特別支援教育に関する方針との連動

特別支援学校は、各区市町村の実情（特別支援学級の設置状況等）を踏まえ、区市町村教育委員会における特別支援学級の専門性向上の方針等の下に、各学校及び特別支援学級の支援を行うことが重要である。

そのために、区市町村教育委員会と特別支援学校が特別支援学級の専門性向上に関する方針について十分に事前協議し、支援に当たることが必要不可欠である。

(3) 特別支援学校のセンター的機能の充実と人材育成

特別支援学校は、地域の特別支援教育におけるセンター校として、小・中学校等の通常の学級に在籍している発達障害を含む障害のある児童・生徒等に関する相談について対応する役割を担っている。

そのために、特別支援学校では、様々な障害種について、小・中学校等からより専門的な支援を期待されていることに留意し、校内のOJT体制を構築・充実させるなど、教員の専門性の更なる向上を図ることに努めることが求められる。

(4) 小・中・高の一貫した個別の教育支援計画の作成・活用

特別支援学校と特別支援学級が連携して、障害のある児童・生徒の支援を引き継ぐためのツールとして「個別の教育支援計画」は有効である。

東京都教育委員会では、個別の教育支援計画を活用して小学校（小学部）から高等学校（高等部）までの一貫した支援の充実を図ることを進めている。

小・中学校と特別支援学校及び必要により関係機関との連携を促進させるためにも、個別の教育支援計画を作成・活用した取組や連携を充実させることが必要である。

(5) 相互に学び合う関係作り

特別支援学校と特別支援学級が授業研究を通して専門性の向上を図る上では、お互いにメリットのある取組にすることが大切である。

そのためには、相互に学び合う雰囲気を作ることが重要になる。特別支援学級と特別支援学校とが、授業研究を通じた連携において得られた互いの成果について、情報交換等を十分に行うことが求められる。

2 専門性の向上を図るための具体的取組

(1) 授業研究の活性化と協働促進のための協議会の在り方

授業研究の協議会を実施する場合、協議会の内容を工夫することは、授業研究の活性化及び関係する教員等の協働を促進させる上で重要である。

協議会は、授業者を支援するための取組でもある。授業者のニーズに応じた助言を関係者は具体的に行うことが求められる。さらに、協議会で確認した内容（授業のねらいを達成するためのポイント等）については、参加者全員が、必ず今後の授業改善に生かすことを確認することが大切である。

(2) 外部の専門家の活用

協議会においては、外部の専門家（学識経験者等）の助言を受けることで、参加した教員の考えを価値付けたり、他の考え方から見直したりすることができる。このことは、協議会に参加した教員の経験や知識の共有化を図り、授業における新たな工夫を創造するという組織的な取組を促進することにつながる。さらに、外部の専門家から助言を受けることは、授業研究を通じた取組への教員のモチベーションを高めることも効果として挙げられる。

(3) 授業づくりにおける組織的な取組の促進と評価

特別支援学級と特別支援学校が協働して授業作り及び授業改善を行う上では、組織（チーム）として取り組んでいたかという視点から評価することが重要である。

そのためには、授業作りのプロセスを整理し、P D C Aサイクルを踏まえ、定期的な評価を行なうことは、教員個々の専門性の向上を図るだけでなく、組織（チーム）としての専門性の向上を図ることにつながり、障害のある児童・生徒への教育を充実させることができる。

(4) 校内O J Tによる教員の専門性の向上との連動

東京都教育委員会では、「O J Tガイドライン」を作成し、日常的な業務や指導を通じた教員個々の専門性の向上を推進している。

小・中学校及び特別支援学校では、校内体制を構築し、組織的に教員の学習指導力を高める必要がある。教員一人一人が、それぞれの段階（基礎形成期・伸長期・充実期）に応じた目標を踏まえ、個々の目標を設定し、所属校において高めた教員として必要な力（特に学習指導力）を特別支援学校と特別支援学級との連携の場で生かすことを通して、さらに専門性の向上を図ることが重要である。

3 取組成果の普及啓発等

(1) 教育委員会や校長会と連携した積極的な成果発表

特別支援学校と特別支援学級が授業研究を通して教員の専門性の向上を図る取組の成果については、広く地域に還元し、地域全体の特別支援教育に関する専門性の向上を図ることが求められる。

そのために、区市町村教育委員会が、成果発表会や報告会等を定期的・計画的に設定することが求められる。例えば、小・中学校長会と連携して、各区市町村において取り組まれている小・中学校の教科の研究会等の場において、取組の成果等の普及啓発を図ることが挙げられる。

(2) 効果的な授業改善・指導方法の例示

本プロジェクトを通して、授業改善の方法や指導方法の工夫が整理され様々な教材や教具等の成果物が作成された。

今後は、これらの成果物を地域の障害のある児童・生徒への教育の充実を図るために活用されることが望まれる。

そのため、本プロジェクトによって得られた具体的な事例を整理し、他の特別支援学級や通常の学級の教員等に例示することで、東京都全体で活用されるよう本報告書を作成した。

第2部 プロジェクトにおける各校の具体的取組

第1章 都立羽村特別支援学校の取組

1 取組概要

(1) 取組の背景（小・中学校から高等部へと連続的な指導の必要性）

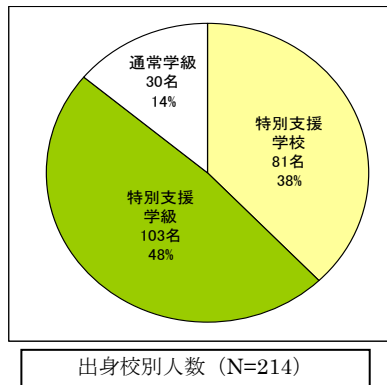
本校はこれまでも、地域の特別支援教育のセンター校として、地域の教育委員会と連携した理解推進講演会の実施や巡回相談などに取り組んできた。しかし、巡回相談の要請のある学校は限られており、また、単発的な訪問による効果の検証が困難であるため、地域の特別支援教育の推進に向けてセンター校としての役割が十分に果たせているかが課題であった。そこで、特別支援学校がセンター校としての機能をより充実させ、専門性を向上させるためには、地域の学校とのより密接で継続的な連携が重要であると考えた。

本校高等部に在籍する生徒214名中、133名（62%）は地域の中学校の特別支援学級あるいは通常の学級の卒業生である。また、133名のうち108名（81%）の生徒が愛の手帳4度又は未取得者であり、知的障害の軽い生徒たちである。

本校高等部では、就労に向けて生徒の実態を把握するために、「就労準備チェックシート」を作成し活用している。このチェックリストは、就労に必要な要素の到達度を評価するもので、「日常生活」「人間関係」「学力」「作業特性」の4領域から構成

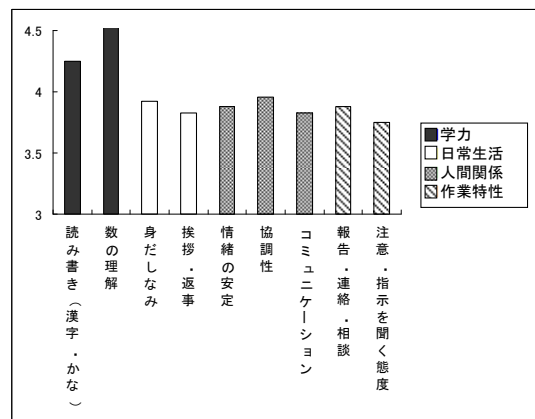
している。その結果より、知的障害の軽い生徒たちは、「読み書き」や「数の理解」の項目の得点が高いのに対し、「身だしなみ」「協調性」「指示を聞く態度」などの項目の得点が低く、学力はあっても、基本的な生活習慣やコミュニケーション、社会性、作業マナーなどに課題のあることが分かった。これまでの卒業生の中には、学力は高いが、日常生活において衣服の着脱や食事の仕方などが、不確実ないしは未学習のため身に付いていないこと、コミュニケーション上の課題や自信がないことから、知的障害が軽くても、希望する進路に結び付くかなかったケースもあった。

以上のことから、卒業後を展望して社会生活に必要な力を明らかにし、特別支援学級と特別支援学校が情報を共有して、共通の視点で指導していくことが重要だと考えた。具体的には、小学校における日常生活の指導や、中学校における生活単元学習などを通して学んだことを、高等部の作業学習や現場実習の力へとつなげることである。そのために、地域の小・中学校の特別支援学級と連携し、連続的な指導や支援



愛の手帳度数	人数
2度	2
3度	23
4度	89
なし	19
計	133

地域の中学校出身生徒の愛の手帳度数 (N=133)



知的障害が軽い生徒の「就労準備チェックシート」の集計結果(各項目は5点満点)

の方法を模索することは欠かせないと考えられることから、本校の通学区域にある5市1町の教育委員会と連携し、各市町における拠点校を決めて取り組んだ。平成23年度は、羽村市、瑞穂町との連携を行ったが、平成24年度は連携の規模を6校に拡大することで、本校が地域のセンター的役割をより発揮し、連携校が各市町の特別支援教育の拠点となることを目指して実施した。

(2) 各連携校のテーマ

各校の課題に応じて、以下のようにテーマを設定して取り組んだ。

学校名	テーマ
羽村市立栄小学校	障害特性に配慮した対応 ～客観性のある実態把握と指導の改善～
青梅市立第四小学校	実態に差のある集団における個に応じた指導の充実 ～国語・算数における個別課題への対応～
福生市立福生第一小学校	基本的な生活習慣の確立を目指した指導 ～「日常生活指導の手引き」の活用～
瑞穂町立瑞穂中学校	特別支援学級との連携による作業的学習の実践 ～ビルクリーニング班での作業体験を通して～
東大和市立第一中学校	授業展開の基本 ～視覚教材や実態に合わせた教材の活用を通して～
武蔵村山市立第一中学校	自尊感情を高めるための授業作り ～体験的な活動を通して～

(3) 授業観察・協議会の実施経過

特別支援教育コーディネーター3名を含む5名のアドバイザーが、連携校を訪問し、授業観察、協議会を実施した。訪問の頻度は、学校によっては単元に応じてある時期に集中して訪問することもあったが、平均すると、週1回から月2回程度である。平成24年12月末までの、各連携校への訪問回数は以下のとおりである（授業観察と協議会を同日の別時刻に実施したものもそれぞれ1回、計2回とする）。

学校名	訪問回数
羽村市立栄小学校	27回
青梅市立第四小学校	18回
福生市立福生第一小学校	20回
瑞穂町立瑞穂中学校	16回
東大和市立第一中学校	21回
武蔵村山市立第一中学校	24回

(4) 評価委員会の実施経過

評価委員会の実施は以下のとおりである。そのほかに、本校の「公開授業研究会」（平成24年10月26日実施）において、成果を発表した。

評価委員会	実施日
第一回	平成24年7月26日
第二回	平成24年9月27日
第三回	平成25年3月7日

2 本プロジェクトの成果（特別支援学級における成果）

【羽村市立栄小学校くぬぎ学級】

(1) 学級の課題

くぬぎ学級に在籍する児童Aは、授業中に「やらない」「やりたくない」と言うこと

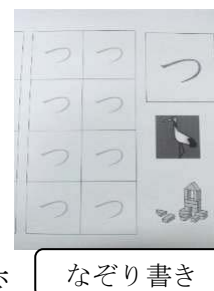
が多く、嫌なことがあるとその場で紙を破くこともあった。学級では、児童Aの行動が他の児童に影響して授業が中断することがあった。児童Aが落ち着いて学習に取り組めるように指導を改善することが担任の課題であった。

(2) アドバイザーによる助言及び具体的取組

なぜ児童Aは「やりたくない」と言うのか、児童Aのつまずきを把握するために、行動を記録し、原因の分析が必要であると提案し、アドバイザーが国語の授業を記録した。その結果、児童Aが「やらない」と言う場面には、①音読の発表順を決めるじゃんけんで負ける、②注意をされる、③提示された平仮名が読めない、④提示された平仮名を見て同じように書けない、などが挙げられた。このことから、児童Aが不適切な行動をとる背景には、「間違えたくない」「失敗したくない」などの気持ちが過剰にあることが考えられた。そこで、児童Aが「やらない」と言い出さないよう、教員の関わり方を変えること、さらには、行動観察だけでは把握しきれない児童Aの得意や不得意を客観的な指標を用いて把握することを提案した。

そこで、のぞみ発達クリニック（社会福祉法人のゆり会）「認知・言語促進プログラム（NCプログラム）」を活用し、アドバイザーが発達評価を実施した結果、児童Aは、見たものを書き写すことや、1文字ずつの平仮名と音を結び付けて覚えることに不得手さがあることが分かった。結果を踏まえ、個別の課題や教材の見直しを行った。

「書く」課題については、「平仮名を見て書く」課題をやめ、動きを通して書き方を身に付けられるように、「線や文字をなぞる」課題に変えることを提案した。「読む」ことについては、一文字ずつ読む課題から、「絵を手がかりに単語を読む」課題に変えることを提案した。絵を手がかりに文字を読み、カードを貼る操作を繰り返して、文字を視覚的に覚えられるよう、本校から単語のマッチング教材を提供した。教員の関わり方については、児童Aが「やらない」と言ったり、紙を破ったりすることを減らすこと、行動を切り替えるための言葉かけを変えること、適切な行動を引き出す手立ての工夫を提案した。そこで、発表順はじゃんけんで決めずに教員が予め決めて提示するようにした。注意については、児童Aの不適切な行動を直接指摘することをやめ、「〇年生は前を向いていてえらいね」など、全体に向けて適切な行動を具体的に伝えるよう、言葉かけを工夫した。また、プリントを渡すときには「やぶらないでできる。我慢できないなら先生が持っているよ。」と事前に約束を確認し、本人が「できる」と言ってから渡すようにした。



(3) 指導の改善による成果

児童Aの学習面や行動面に変容が見られた。個別学習では、本人が取り組みやすいなぞり書きの課題に落ち着いて取り組めるようになってきた。読みについては、「すいか」「めろん」など分かる単語が増え、約40文字の平仮名が読めるようになった。行動面では、「やらない」と言う場面が減り、学習や活動に進んで取り組めることが増えた。

【青梅市立第四小学校つくし学級】

(1) 学級の課題

つくし学級における特定の学習グループは、児童5名の実態差が大きい。例えば、算数では5までのたし算に教員と一緒に取り組む児童から、 $93 \div 4$ など余りのある割り算の筆算に取り組む児童がいる。そのため、担任は集団に対する一斉指導での、学習の課題設定について悩んでいた。

(2) アドバイザーによる助言及び具体的取組

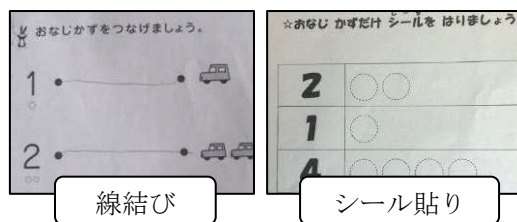
より個に応じた課題に取り組む時間を増やすことを提案し、一斉指導と個別学習の

時間配分を変え、個別学習の時間を10分から20分にした。また、教員と介助員という指導者2名の体制の中で個に応じた課題に取り組むために、①指導体制の変更、②個別学習の内容の変更、③客観的な実態把握と課題に合った教材作成を提案した。

指導体制については、これまでは集中することが難しい児童に介助員がついていたが、その児童を含めた児童3名を教員が、一人で課題を進められる児童2名を介助員が対応できるようにした。

個別学習の内容については、全員が指導の必要な課題に取り組むのではなく、一人で取り組める復習課題と指導の必要な課題とを組み合わせ、教員と児童が1対1でなくても個別学習をすすめられるようにした。

客観的な実態把握については、抽出した児童Bに対して授業アドバイザーが「NCプログラム」を活用し発達評価を実施した。その結果、児童Bは、数の領域では「積み木を3個取って」という指示に対して、複数の積み木の中から1個ずつ数えながら3個とることができたが、「6個取って」の指示では、数えながら6個とろうとするが、多く取ってしまった。また、行動観察から、りんごが3つ描いてある絵を示して個数を質問すると、「3」とすぐに答えることはできず、「1、2、3」と一つ一つ数えながら答えることが分かった。これらのことから、児童Bは、複数の物の個数を視覚的にまとめるとして捉えることに課題があることが分かり、個別課題の見直しを行った。以前は、「りんご2つと1つを合わせていくつ？」などの数の合成の問題に取り組んでいたが、5までの数の数字と量を対応させる学習から始めることにした。教材の作成に当たっては、動作を伴う学習を取り入れることで具体性が増し、数量の理解に結びつきやすくなることから、「シールを貼る」「線を結ぶ」課題を取り入れることを提案した。数を数えながら数字と対応する量のシールを貼ったり、数詞と同じ数の物の絵を線で結ぶプリント教材を作成し、繰り返し取り組んだりした。シールを貼る課題は、はじめは貼る位置に手がかりとなる印を付け、スモールステップで取り組めるようにした。



(3) 指導改善による成果

取組を通して、児童Bや学級全体に変容がみられた。児童Bは、5までの数字に対応したシールの数を、手がかりの印がなくても貼れるようになり、5までの数詞と対応する物の絵の数を、正しく線で結べるようになった。学級全体では、個別学習の時間が増えたことで、児童一人一人が課題に集中して取り組むことができる時間が伸びた。一人で課題を進める児童は、1時間に取り組むプリントが2～3枚から7～8枚になった。また、繰り返し復習問題に取り組む時間が増えたことで、学習内容の定着が早くなった。

【福生市立福生第一小学校ひまわり学級】

(1) 学級の課題

基本的な生活習慣の確立は、将来の自立と社会参加を目指し、必要となる力の一つであり、小・中学校から高等部へと連続的な日常生活の指導が必要である。しかし、ひまわり学級は、通常の学級と同じ時程で設定されているため、日常生活の指導に十分に時間をかけることが難しく、教員が児童個々の課題に気付いても、その場ですぐに指導し、特別に時間を設定することはなかった。また、児童たちは普段、着替えやすい衣服を着ているため、「シャツのボタンやズボンのホックをとめられるか」など、日常生活の何がどの程度できるか、チェックする機会がなく、個々の課題について、担任が気付けない状況がみられた。

(2) アドバイザーによる助言及び具体的取組

本校で作成した「日常生活指導の手引き」という評価表の活用を提案し、児童の実態把握を行った。この手引きは、「着脱」「排泄」「身支度」など9つの領域で構成され、技術を身に付けていく順序を段階的に整理した評価表である。手引きを参考に、ひまわり学級の児童の実態を見直してみると、トイレから戻ってくる度にズボンの紐を結んでもらいに来る児童や、運動会の応援団の時、はちまきをむすんでもらいに来る児童など、「ひも結び」に課題のある児童が多いことに気付き、「ひも結び」から取り組むこととした。指導前の、児童の実態は、14名中、ちょう結びができる児童は4名、かた結びができる児童は7名、どちらもできない児童が3名おり、児童全員がひも靴を着用していなかった。

指導に当たっては、始業前の時間を活用して、ひも結びの指導場面を設定した。また、本校からひも結びの教材を提供した(写真1参照)。指導は、かた結びからちょう結びへと段階的に進めた。ひもの色を左右で分ける、細いひもの操作が難しい児童には、太いひもから取り組む、結び方を習得できるように、結び目の手がかりとなる位置に印を付けるなどの指導のポイントを共有し、児童の実態に応じて教材を使い分けながら指導を進めた。また、日常生活での般化を目指し、エプロンやハチマキ、靴ひもなどを結ぶ練習(写真2参照)にも取り組んだ。また、保護者会等を通してこの取組を伝え、家庭との指導の連携を図った。



写真1

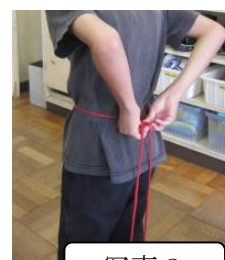


写真2

(3) 指導の改善による成果

指導の結果、ひまわり学級の児童全員が、かた結びができるようになり、ちょう結びができる児童も4人から9人に増えた。日常生活の中でも、着替えの度にズボンのひもを結んで欲しいと教員に頼みに来ていた児童が、自分から結ぼうとするようになったなどの変容がみられた。ちょう結びができるようになった児童の中には、普段からひも靴を履くようになった児童もでてきた。

本校とひまわり学級との連携を通して、日常生活の指導について客観的な実態把握、段階的な指導の見通し、小・中学校から高等部への連続した指導の必要性について共有することができた。ひまわり学級では、引き続き、手引きを参考に他の項目(歯みがきなど)の指導を進めると同時に、家庭との連携や中学校への引継ぎ、本プロジェクトの成果を市内に発信し、視点や指導方法を共有していくことを進めている。

【瑞穂町立瑞穂中学校7組】

(1) 学級の課題

本校高等部に在籍する愛の手帳が4度ないし未取得の、知的障害が軽い生徒のほとんどは地域の特別支援学級を卒業して入学している。しかし、その中で高等部卒業後に企業へ就労する生徒は約半数である。つまり、地域の中学校に在籍する知的障害が軽い生徒の重点課題の一つとして、自立と社会参加につながる力を育成することが挙げられる。連携先である瑞穂中学校7組の生徒の実態からも同様のことが伺えた。本校で作成した「就労準備チェックシート」を用いて評価すると、人間関係や作業特性に課題が見られることが分かった。

(2) アドバイザーによる助言及び具体的取組

これらの課題に対し、瑞穂中学校と本校が連続するキャリア教育の視点を踏まえ、ビルクリーニングを取り上げることとした。ビルクリーニングの活動を取り上げる意義は、①挨



指示書

拶や報告の言葉やタイミングが決まっている、ルールやマナーの獲得につながりやすい、②パターンのある繰り返しの作業であり、習得がしやすい、③一人で達成できる作業であるため評価がしやすく自信や意欲につながる、の3つがある。今回の学習では、「自分からあいさつや報告などができるようになる」「決められた手順を覚え、一人で報告できるようになる」「清掃技能検定を受け、級を取得し自信をもって行動できるようになる」の3つをねらいとして設定した。指導方法として本校と同じ手法で指導するため、本校のビルクリーニング班担当教諭を派遣し、ビルクリーニングの指導を行った。外部の講師の指導を受けることにより、生徒は普段の授業よりも緊張感をもち真剣に取り組むことができた。

指導に当たっては以下の5点を提案した。まず、マナーやルールを身に付ける指導に取り組み、授業の中であいさつや報告の言葉やタイミングを具体的に決めた。例えば、作業を始めるときは「～を始めます」、終わるときは「終わりました」を必ず言うようにし、繰り返し指導を行った。2点目は、教員の指示を具体的に示した。今までは指示が具体的ではなく、手順があいまいであったため、指示書を作成し手順を示し、反復練習を行った。3点目は、教材の工夫を行った。テープ付きタオルの作成やテーブル拭きの拭く方向をビニールテープで示すなど、視覚的に分かりやすい提示をした。4点目は「テーブル拭きチェックシート」を作成し、評価の観点を明確にした。5点目は、本校で実施する清掃技能検定に参加することで、生徒の「がんばろう」という気持ちを引き出すようにした。

(3) 指導の改善による成果

今回の取組により、「～を始めます」のあいさつや「終わりました」の報告ができるようになった。普段の生活でもあいさつがすすんでできるようになり、声が大きくなった。また、指示書の活用により、生徒が一人で作業を進められるようになった。

さらに本校の清掃技能検定に参加した生徒全員が、2級から7級まで合格し、達成感を味わうことができた。

今後も「作業マナー・ルールブック」等、あらゆる情報や手だてを本校と共有しながら、社会生活に必要なルールやマナーをはじめ、高等部卒業後につながる力を身に付けられるよう、作業的な活動を指導に取り組んでいく。

【東大和市立第一中学校Ⅰ組】

(1) 学級の課題

東大和第一中学校Ⅰ組の生徒数は右表のとおりである。ここ数年で生徒数が急激に増加するとともに、若手の教員も増えている。

特別支援学級の教員は専門の教科以外にも授業を受けもつことが多く、また特別支援教育に関する研修の機会が少ないことも課題であった。

年度	生徒数	教員数	
21年度	13人	3人	新規採用者 1名
22年度	13人	3人	
23年度	20人	4人	新規採用者 2名
24年度	28人	6人	

(2) アドバイザーによる助言及び具体的取組

このような課題の解決に向けて、本校で若手教員向けに作成している授業づくりの基本が理解できる指導のマニュアル『授業展開の基本』実践振り返りシートを提供し、それをもとに授業改善を行った。『授業展開の基本』実践振り返りシートは5つの観点から構成されており、その中から①教室環境、②指導内容、③教材の工夫の3観点到焦点をあて、指導に取り組むことにした。

教室環境では、黒板が見やすく集中して学習に取り組めるよう、座席配置の変更や不必要なものを片付けるなど、黒板周辺を整理し板書に集中できるようにした。指導内容については、昨年度当該学級において指



円グラフ教材

導に取り上げたが、定着しなかった「百分率」の授業改善に取り組んだ。以前は分数や小数を「%」に直す問題を行った後、文章題に取り組むといった流れで指導を行っていた。小数や分数を計算して百分率に直すことはできるが、それはどのような意味をもつのか理解できていないのではないかと助言し、指導内容を段階的に整理するようにした。また、教材の工夫では百分率の意味を促す視覚的で操作をともなう教材が必要なのではと助言し、紙皿を用いた円グラフの教材を作成した。生徒個々に円グラフの教材を用意し、自ら操作する活動を設定して、割合をイメージできるようにした。さらに、個別に教員が指導しないと問題が解けない生徒や時間内にやり終わらない生徒が多く、課題が生徒の理解度などにあっていないと助言し、一人一人の理解度に合わせたプリント教材で学習をすすめるようにした。

その結果、対象生徒7名全員が百分率の意味について理解できるようになった。基本的な百分率の文章題は、当初1名しか解くことができなかったが、グラフの手がかりがなくても7名全員が解けるようになった。また、新たに「%」と「%引き」の違いを理解する問題に取り組んだが、4名の生徒が文章題を解けるようになった。

(3) 指導の改善による成果

今回の研究の成果として、①教室環境を整えたことで教員や板書に注目する時間が増え、教員とのやりとりが活発になった、②指導内容を段階的に整理し、円グラフの教材を作成、使用したことにより、割合の量的イメージがもてるようになった、③実態に応じた教材を作成、使用したことにより、百分率の理解度が増した、の3点が挙げられる。

今後は教科学習の中で、買い物につながる金銭の学習、長さ・重さ・かさ、時間の概念など、生活に結びつく題材の選定をしていく。また、客観的な実態把握を実施し、到達度を確認しながらスモールステップで学習をすすめていく。

【武蔵村山市立第一中学校 I 組】

(1) 学級の課題

I 組には、自信がなく、思っていることを伝えられない生徒や、自分から行動することを躊躇する生徒が多く見られた。本校高等部卒業生の中にも、知的障害は軽いが、自分に自信がもてず、企業就労をあきらめてしまったケースもある。自尊感情や自己肯定感の低さは、学習面や対人面だけでなく、働く意欲にも影響する。I 組生徒の自尊感情の傾向を把握し指導に生かすために、東京都教職員研修センターによる自尊感情測定尺度「自己評価シート」(東京都版)を実施した。その結果、自己評価が低い生徒が、20名中14名いることが分かった。そこで、自尊感情や自己肯定感を高める指導について実践することにした。

(2) アドバイザーによる助言及び具体的取組

自尊感情を高める取組を効果的に行うために、「内容に興味もてる」「学習活動に見通しがもてる」「繰り返して習得が可能である」等の条件を満たす活動として、調理・接客を取り入れ、食堂体験学習を実践した。具体的な授業での取組として、3つのことに取り組んだ。1点目は、達成感がもてるよう、役割を設定し、生徒自身が役割を選択するようにした。役割は、「キャリアトレーニング事例集Ⅲ 喫茶サービス編」を参考にし、①ご案内②お冷・はし③料理提供④レジ⑤片付けの5つを設定した。仕事内容は役割ごとに言葉遣いや振舞い方を決めてマニュアル化し、繰り返し練習した。2点目は、生徒が自信をもてるよう努力したことを積極的に評価するために、接客評価表を作成し、接客練習等で活用した。この表は、本校の「作業学習における評価観点表」をもとに作成し、生徒の自己評価と教員の評価で構成した。教員は、意図的に

本人の良かった点を評価し、生徒の活動への意欲や自己肯定感を高めるようにした。3点目は、他者から評価される経験や認められる場面を作るため、本番の前に「接客発表会」を実施した。本番と同じ場面を設定し、それぞれの役割につき、練習の成果を発表した。発表者以外の生徒や教員は、評価者となり、「接客評価表」を用いて発表者を評価した。

(3) 指導の改善による成果

成果として、生徒Aの事例を取り上げる。生徒Aは、指導前は、接客の仕方に自信がなく、挨拶の声が小さい、笑顔が少ないという課題があった。しかし、接客練習の繰り返しや接客発表会を行うことで、「いらっしゃいませ」など、あいさつの声が大きくなったり、笑顔で接客ができるようになったりした。接客評価表では、指導前は、教員の評価がAでも、自己評価はCを付けている項目があったが、指導後の自己評価ではすべての項目にAを付け、感想では自分の良いところを評価できた。「自己評価シート」においても、活動直後は単元を行う前に比べて数値が大きく伸びた。

生徒A 接客評価表の比較		練習 1 回目	本番後
1	清潔な印象を受ける身だしなみであるか	A B・C	A B・C
2	話し声の大きさは適切であり、はっきりした話し方であったか	A B・C	A B・C
3	言葉づかいはていねいであったか	A B・C	A B・C
4	接客態度(動作・ふるまい・待っている時の態度)はよかったか	A B・C	A B・C
5	自然な表情(スマイル)で接客できたか	A B・C	A B・C

3 本プロジェクトの成果（特別支援学校における成果）

(1) アドバイザーの役割と専門性の向上

本プロジェクトにおけるアドバイザーの主な役割は、評価表や指導マニュアル、指導方法、教材の提案であった。

本校で作成・使用している資料を活用し、効果的な指導方法についての提案や既存の教材の貸し出しを行うこともあった。しかし、特別支援学級に在籍する児童・生徒は、本校に在籍する児童・生徒よりも知的障害が軽い子供たちである。彼らの課題に正対した指導を提案するためには、アドバイザー自身が、特別支援学級に在籍する児童・生徒の実態把握に努め、高等部入学に向けた連続的な視点から指導方法を提案し、実態に合った教材を提案するなど、より専門的な知識を身に付ける必要があった。

以下は、本プロジェクトにおいて活用した評価表や指導マニュアルの一覧である。

学校名	活用した資料
羽村市立栄小学校	①「認知・言語促進プログラム」発達評価（のぞみ発達クリニック）
青梅市立第四小学校	同上
福生市立福生第一小学校	②「日常生活指導の手引き」 ③「【日常生活指導の手引き】指導書」 ④「ひも結び指導資料集（評価表・教材集）」
瑞穂町立瑞穂中学校	⑤「ビルクリーニング班 作業マナー・ルールブック」 ⑥「作業学習における評価観点表」 ⑦「就労準備チェックシート」
東大和市立第一中学校	⑧「授業展開の基本 実践振り返りシート」
武蔵村山市立第一中学校	⑨東京都教育委員会「自尊感情測定尺度『自己評価シート』」 ⑩東京都教育委員会「自尊感情の傾向を把握するための『他者評価シート』」

①「認知・言語促進プログラム」の活用にあたっては、発達評価と行動観察の結果から、認知の特性や得意・不得意など児童の実態を総合的にとらえることが必要であった。そこでアドバイザーは、関連文献のほか指導方法や実践例についての書籍を活用して知見を深めた。その結果、発達評価の結果の解釈や実態に応じた指導方法についての理解が深まり、具体的な指導方法を提案することができた。

⑨⑩の「自尊感情」に関する評価表についても、「自尊感情とは」何であるかを理解することが必要であった。そこで、東京都教職員研修センターによる指導資料「自信 やる気 確かな自我を育てるために【基礎編】【発展編】」などの関連文献を読んで理解を深めることで、「自尊感情」を高めるための指導方法や手立てについて学んだ。

また、特別支援学級に在籍する児童・生徒の実態に合った新たな教材や評価表が必要であった。そこで、書籍を参考に知見を深め、本校の教材アドバイザーや教員から情報を集めるなどして、教材や評価表を作成した。実際に特別支援学級の児童・生徒が教材を使用する中で改良を重ね、個々の実態に応じた教材を提案することができた。

このように、アドバイザー自身が、特別支援学級に在籍する知的障害が軽い児童・生徒たちの実態把握や指導方法、教材についての専門性が高まった。

(2) 地域の特別支援学級との連携の深まり

本プロジェクトを通して、特別支援学級と特別支援学校との関係性にも変化がみられた。授業観察後の協議会では、授業の改善内容について話し合うだけでなく、特別支援学級の児童・生徒の進路指導や生活指導にかかわる内容についても情報交換することがあった。重点的な授業巡回により継続的に訪問したことで、互いに相談しあえる関係を築くことができた。連携校からは、「特別支援学校を身近に感じるようになった」「相談しやすくなった」などの感想が得られた。

また、連携校の中では、アドバイザーを講師とする保護者や生徒対象の「進路に関する講演会」を実施した学校もあった。特別支援学級と特別支援学校が連携して進路指導に取り組むこともでき、相互理解が深まった。

(3) 地域のセンター校としての認識の広がり

本プロジェクトを始めてから、これまでの地域連携にも大きな変化が表れてきており、地域との相互理解の深まりや、センター校としての認識が広がった。

ア 各市町教育委員会共催理解推進研修会の参加者の増加

本校では、通学区のいくつかの市町教育委員会と共催で、理解啓発研修会を行っている。右表のとおり、平成24年度は延べ750名を越える参加者があった。なかでも、東大和市教育委員会と共催の研修会は今年度で3年目となるが、初年度の参加者は約50名だったのに対し、今年度は161名にのぼり、当初の3倍以上の人数となった。

平成24年度各市町教育委員会共催 理解啓発研修会参加者数	
日時・場所	人数
7月23日 福生市	145名
7月24日 羽村市	170名
8月1日羽村特別支援学校	159名
8月2日 東大和市	161名
8月6日 瑞穂町	122名
計	757名

イ 本校での教材開発講座の開催

地域の小・中学校の先生方を対象に、夏季休業期間に約2週間にわたって教材の開発講座を開催し

た。内容は、模擬授業のほか、教材の使い方、木工教材や手順書の作成と指導方法についての講義や演習であった。地域から延べ50名の参加者があった。特に、定期的に訪問している連携校からの参加者が多かった。参加者からは、「発達段階に応じて様々な指導法があることを知り勉強になった」「身近なものを使用してできる教材が参考になった」「夏期休業中を活用して作成したい」などの感想が寄せられた。

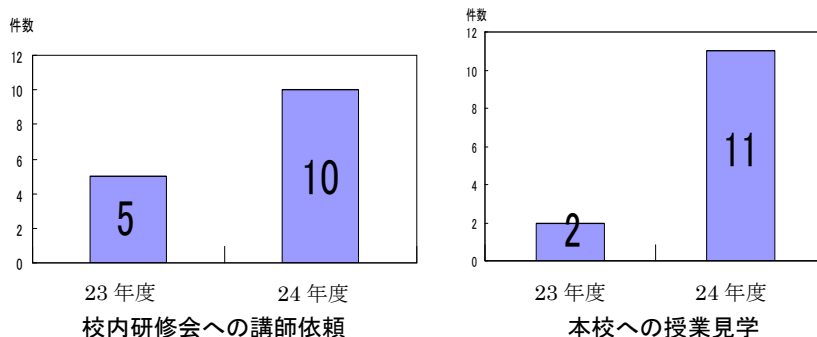
ウ 本校の教材の貸し出し

これまでの巡回相談では教材の紹介に留まっていたが、アドバイザーが継続的に訪

問することにより、教材を貸し出すとともに、児童・生徒の実態に応じた具体的な指導での活用について、助言することができるようになった。貸し出しによって課題に合った教材を使用することで、その指導効果を実感し、実際に自分で教材を作成する先生もみられるようになった。

エ 研修会の講師依頼、本校への授業見学の増加（平成24年11月までの件数）

右図は各市町小・中学校の校内研修会への講師依頼及び本校への授業見学の件数である。いずれも昨年度より大幅に増加している。特に、授業見学については、学校の校内研修に位置付けて全教員で訪問する学校もあり、地域におけるセンター的機能を発揮することが増えてきた。



また、講師依頼の内容も多様化している。教員向けの研修会のほか、特別支援学級の保護者を対象とした勉強会の講師や、生徒を対象にした「進路学習」の講師として招かれることが増えた。

4 特別支援学級と特別支援学校の連携の在り方（今後の取組）

(1) 評価表や指導マニュアルの共有

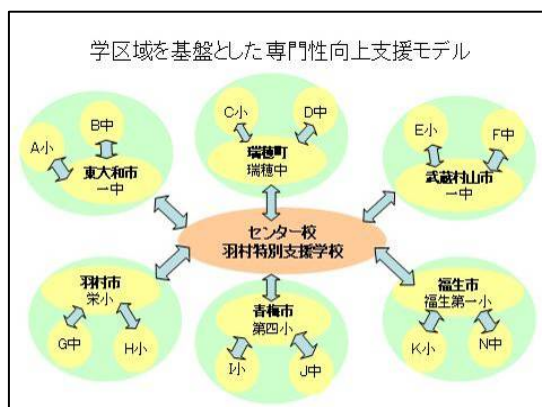
本プロジェクトを通して、連携している特別支援学級と本校で評価表や指導マニュアルを共有し知的障害のある子供の指導について以下の視点を共有することができた。

①	客観的な実態把握が必要である
②	基本的な生活習慣の確立に向けて、連続的な指導が欠かせない
③	教科学習の単元設定において、生活力の向上につながるか検討が必要である
④	小学校の早い段階からルールやマナーなど就労につながる力の育成に重点を置く
⑤	将来の社会自立を目指し、自尊感情や自己肯定感を育む指導を大切にする

特別支援学級と特別支援学校が評価表や指導プログラム、指導の視点を共有することによって、小学校から高等部へと発達段階に応じた継続的・連続的な指導が期待される。

平成24年10月26日に本校で行った「公開授業研究会」では、本プロジェクトの成果発表を行い、活用した資料を「多摩北西部共通」として配布した。今後は、評価表や指導マニュアル、指導の視点などを、地域全体で共有していくことが課題である。

(2) 通学区域を基盤とした専門性向上支援モデルの構築平成24年度は、5市1町との連携による重点的な授業巡回の取組としては1年目である。この実践を今後3年間継続して取り組むことで、特別支援学校と特別支援学級の連携をさらに深めていくことが課題である。また、次年度からは新たに福生市立福生第一中学校も連携に加わる予定である。そして右図のように、3年後には、連携校が各市町の拠点となり、専門性向上の取組が線から面へと広がることを



目指して取り組んでいく。

(3) 各市町教育委員会とのさらなる連携

本プロジェクトの成果を踏まえ、今後は地域の教育委員会とのさらなる連携が期待される。近隣の市町と連携して行っている「障害の理解啓発研修会」についても次年度新たに青梅市が加わる予定である。また、各市町教育委員会による研修で、本校の授業見学等が増えている。今後も、福生市特別支援教育連絡協議会や羽村市特別支援教育研修会など、本校を会場とした研修会が既に予定されている。本校を地域のリソースの一つとして、初任者研修や特別支援教育に関わる研修を行うことによって、地域全体の特別支援教育が推進されると同時に、本校がセンター校であるという認識の広がりが期待される。

各市町教育委員会とのさらなる連携によって、特別支援学級と特別支援学校のつながりがさらに深化していくと考えられる。

5 区市町村教育委員会との連携と地域への広がり

【羽村市教育委員会】

(1) 羽村市教育委員会と羽村特別支援学校との連携

羽村市教育委員会と羽村特別支援学校との主な連携事業としては、次の4点がある。

ア 「心の通い合う交流」を目指して、副籍制度において、羽村特別支援学校等に通っている児童・生徒とその児童・生徒が在住する羽村市立小・中学校との交流及び共同学習を行っている。

イ 「専門家を効果的に生かす体制づくり」を目指して、羽村特別支援学校担当者が委員として参加する就学支援委員会を実施している。

ウ 保護者・市民の理解・啓発、教員研修として、羽村特別支援学校・福生市・瑞穂町と共催で各種研修会を実施している。

【平成24年度特別支援教育研修】

	名称	目的・内容	開催
1	特別支援教育研修会 〔体験実習〕	羽村特別支援学校での1日体験実習を通して、支援の在り方への理解を深める。	1回
2	特別支援教育研修会 〔講演会・初級コース〕 *市民も参加	特別支援教育にかかわる基礎的な知識を身に付けるとともに、保護者等への理解・啓発を図るために、講演会を行う。	1回
3	特別支援教育研修会 〔講演会・中上級コース〕 *市民も参加	より専門的な内容についての理解を深めるとともに、保護者等への理解・啓発を図るために、講演会を行う。	1回
4	特別支援教育研修会 〔事例研究・講義〕	障害のある児童・生徒への支援に関する理解を深めるために、事例研究・講義を行う。	1回
5 *	羽村市若手研修（1年次） 〔施設・授業見学、講義〕	羽村市若手研修（1年次）の一環として施設や授業見学・講義により、羽村特別支援学校の取組についての理解を深める	1回

※※は、羽村市教育委員会からの依頼による研修である。

※その他に、羽村市立小・中学校の校内研修に個別に協力いただいている。

エ 「関係者の総合ネットワークの充実」を目指した「特別支援教育連絡協議会」を実施している。「特別支援教育連絡協議会」では、都立特別支援学校、小・中学校、幼稚園・保育所、相談関係機関、福祉関係機関等が一同に会し、情報交換や連絡調整を行っている。

(2) 羽村市における今後の取組

ア 現在、実施している連携事業（上記）を継続・発展させていく。

イ 専門性向上プロジェクトとして実施してきた取組の成果を、「特別支援教室モデル事業」の推進や「特別支援教育連絡協議会」の活用等を通して、栄小学校くぬぎ学級以外の市内小・中学校へ普及していく。

- 授業改善に向けての指導・助言
- 専門性向上に向けての研修
- 個別指導計画の作成と校内支援体制の構築に向けての指導・助言 等

【青梅市教育委員会】

(1) 青梅市教育委員会と羽村特別支援学校との連携

青梅市は、平成24年度から本プロジェクトに参加し、青梅市立第四小学校が連携校として羽村特別支援学校からの授業巡回を受けることになった。授業巡回における具体的な指導方法や教材作成の助言により、第四小学校では授業改善が図られ、個に応じた指導が一層充実することになった。このことが本プロジェクトに参加しての最大の成果であるととらえている。

これまでも羽村特別支援学校からは、特別支援教育に関する研修会の講師派遣や特別支援教育推進協議会への参加、就学支援委員会や巡回訪問での専門的立場での助言等、様々な協力をいただいている。しかし、本プロジェクトへの参加により、さらなる連携の推進が図られることになった。第四小学校との連携以外でも、前年度に比べ教員対象の研修会の講師派遣が増加している。また、初任者教諭の研修会での施設見学、青梅市小学校教育研究会の特別支援教育部会での授業見学等、羽村特別支援学校との関わりが様々な形で進められることになり、このことも大きな成果である。

(2) 青梅市における今後の取組

青梅市では、平成24年度以降の特別支援教育の円滑な実施を図っていくため、平成24年3月に「青梅市特別支援教育実施計画」第三次計画を策定した。この中でもパートナーシップの推進として、「東京都特別支援教育推進計画」に示されているエリア・ネットワークにおける連携体制の構築を図るために、センター校である羽村特別支援学校との連携の充実を図ることを明記している。主な内容として、教員研修、教育相談、進路相談、指導内容・方法、副籍制度を挙げている。本プロジェクトを通して、この計画に示した連携内容は、全てではないが充実が図られたと考える。今後は、さらに連携を深め、計画を推進していく。本プロジェクトと関連した次の3点を具体的な今後の取組として示す。

ア 成果の共有

本プロジェクトにおける第四小学校の実践を市内各校に周知し、成果を共有することが重要である。特別支援学級設置校長会や特別支援学級担任会等での第四小学校からの実践報告や次年度における特別支援教育研修会で研修内容として取り上げるなどなどを予定している。

イ 「障害の理解啓発研修会」の共同実施

羽村市、瑞穂町、福生市の各教育委員会と羽村特別支援学校が共催で行っている「障害の理解啓発研修会」に平成25年度から青梅市も参加する予定である。

青梅市では、これまでも市民を対象とした特別支援教育理解研修を開催してきている。それとは別に共催という形で相互に参加できる研修会を実施し、より多くの市民に特別支援教育について啓発を図っていく。

ウ 羽村特別支援学校とのさらなる連携

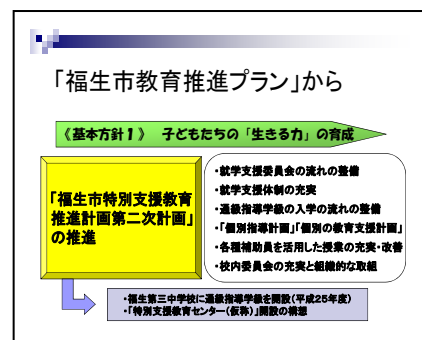
第四小学校の実践を広げることで、各校に連携が有効であることを認識させ、指定された連携校でなくともできることを実施させる。羽村特別支援学校が行っている「教

材開発講座」や「教材の貸し出し」等の周知を徹底し、教員が実際に羽村特別支援学校に行くことをきっかけとして各校の連携を図らせる。また、教育委員会としても、これまで以上に連携が図れるよう研修計画を立てていく。

【福生市教育委員会】

(1) 福生市教育委員会と羽村特別支援学校との連携

福生市教育委員会では、「福生市教育推進プラン」に基づき、平成24年度から26年度までの3年間の計画において、「基本方針1」として、子供たちの「生きる力」の育成を示している。その一つの柱として、「福生市特別支援教育推進計画第二次計画」を、今年度から3か年計画で推進し、右図のような内容の取組を行うことにより、児童・生徒一人一人の能力や可能性を最大限に伸ばし、社会的自立を図り地域の一員として生きていく力を培えるようにしているところである。そして、今年度より、地域の特別支援教育に係るセンター校である羽村特別支援学校を中心として、羽村市、瑞穂町とも連携した特別支援教育の講演会及び研修会を年5回開催した。福生市では、平成24年7月23日に筑波大学大学院教授の大六一志先生を講師として、「いまや特別ではなくなった支援教育」の演題で講演会を開催し、教員、保護者、市民等合わせて145名の参加を得た。



また、同年7月30日には立川市立第七小学校の主幹教諭を講師に、特別支援教育研修会を開催し、市内外から約70名の教員が参加して、「特別支援教育の視点を生かした学級経営及び授業」について、熱心に研修に取り組んだ。そこに、羽村特別支援学校教員が多数参加し、グループ協議の中で他の教員に対し、その専門性を生かした積極的な助言等を行うことにより、参加者同士の学びを深めることができた。来年度も、引き続き同様の講演会及び研修会を開催する予定である。

さらに、羽村特別支援学校教員による福生第一小学校ひまわり学級に対する年間を通じた継続的な支援・助言等により、本プロジェクトにおいて本市と連携した取組が推進できたと考える。この取組については、その後、本市の特別支援教育に係る連絡会等で報告し、他校へも成果を還元できるようにした。

なお、平成24年度より「福生市特別支援教育推進計画第二次計画推進委員会」を開催し、「福生市特別支援教育推進計画第二次計画」についての振り返りや検証等を行っているが、その委員に羽村特別支援学校の教員が加わり、毎回、大変貴重な御意見等をいただいているところである。これも、本市と羽村特別支援学校が連携した取組を進めてきた大きな成果であるといえる。

(2) 福生市における今後の取組

本市では、今後も「福生市特別支援教育推進計画第二次計画」に基づき、平成25年度の福生第三中学校通級指導学級の開設をはじめ、特別支援教育の一層の充実・発展を目指していく。そして、今後、「特別支援教育センター」(仮称)を開設し、幼稚園・保育所から小学校入学、中学校卒業まで、特別な支援を必要とする子供や保護者への継続した関わりについて、特に重点的に取り組んでいく予定である。そのために、教育委員会事務局と特別支援教育に係る市長部局関係課とが密に連携しながら、平成25年2月より「特別支援教育センター」(仮称)開設検討委員会を設置し、具体的な検討を進めていくことになる。その際には、羽村特別支援学校からも適宜支援・助言を受けられるようにするなど、今後も一層の連携を図っていきたい。

【瑞穂町教育委員会】

(1) 瑞穂町教育委員会と羽村特別支援学校との連携

瑞穂町教育委員会と羽村特別支援学校は、平成23年度から2年間にわたり「特別支援学級と特別支援学校の連携による専門性プロジェクト」による取組を推進してきた。この事業では、瑞穂町立瑞穂中学校特別支援学級が羽村特別支援学校と連携して、特別支援学級の教員の資質・能力の向上や瑞穂町の特別支援教育の推進に資する取組をしていくことができた。

平成23年度は、羽村特別支援学校の教員による特別支援学級の定期的な訪問が行われた。この際、特別支援学級の指導計画の立案や指導方法の工夫等の多様な視点からの指導・助言を受けることができ、特別支援学級の教員の専門性の向上とともに、教育活動の質的向上につながる機会となった。

また、平成24年度では、企業就労につながる力の育成を図るために、これまで特別支援学級が行ってきた進路学習や清掃指導を一層発展させた取組を羽村特別支援学校の協力の下に推進した。この活動では、特別支援学級の生徒が羽村特別支援学校を訪問し、ビルクリーニング指導を通して、作業を行う上でのマナーやルール、報告・相談の仕方等を学び、自信や意欲の向上につなげることができた。右の写真は、羽村特別支援学校の教員による指導の様子である。このように、2年間の取組の中で、特別支援学級の教員の資質・能力が高まり学習内容の充実が図られ、生徒の変容が見られたことで一定の成果をあげることができたと考える。



(2) 瑞穂町における今後の取組

現在、瑞穂町では、特別支援教育の充実を図るためにさまざまな取組を進めている。この取組は第4次瑞穂町長期総合計画及び瑞穂町教育基本計画に基づいて計画的に推進し、人的支援の充実や各関係機関との連携、学校における特別支援教育の推進などの教育施策を展開しているところである。

しかし、この取組の中で、瑞穂町として、保護者・地域への特別支援教育に対する理解の啓発が喫緊に解決を図るべき課題となっている。この課題解決のために、今年度、羽村特別支援学校、羽村市、福生市と連携して5回にわたって特別支援教育にかかわる講演会、研修会等を開催した。瑞穂町としては、保護者・地域を対象にした講演会を1回開催したが、予想以上に参加者の反響は大きく、特別支援教育の理解・啓発の一助とすることができた。今後も、このような取組を継続させるとともに内容の一層の充実を図り、保護者・地域への理解・啓発を図っていく。

また、小・中学校における通常の学級の教員が特別支援教育に対する意識を高めていく必要がある。そのために、各校の推進体制を確立するとともに、センター的役割を担う羽村特別支援学校と緊密な連携を図っていきたいと考えている。

【東大和市教育委員会】

(1) 東大和市教育委員会と羽村特別支援学校との連携

東大和市の公立小学校10校、公立中学校5校のうち、知的障害の固定学級が、小学校2校、中学校1校にあり、情緒障害の通級指導学級が、小学校2校、中学校1校にある。ここ数年、東大和市の通級指導学級を含めた特別支援学級に在籍する児童・生徒の増加に伴って、学級数が増加している状況である。

東大和市立第一中学校の特別支援学級においても同様に、平成22年度に2学級であったものが、平成23年度には3学級、平成24年度には4学級となっている。そ

の結果、初任者教員を含む若手の教員が増え、生徒の教育的ニーズも多様化している中で、特別支援学級担任の資質の向上、中でも指導力の向上が喫緊の課題であった。

東大和市教育委員会として、この課題に対応するため、平成24年度において羽村特別支援学校と東大和市立第一中学校が連携を図り、専門性向上プロジェクトを実施することとなった。この専門性向上プロジェクトでは、第一中学校が「授業展開の基本」というテーマを掲げ、生徒の発達段階に応じた授業改善を行うために羽村特別支援学校のコーディネーターから様々な指導・助言をいただき、日々の授業に生かしてきた。専門的に特別支援教育を学んでいない若手教員が、生徒の実態に合わせて教材を工夫したり学習環境を整えたりすることを学び、自分スタイルの授業が改善され、生徒の理解度が高まる成果が現れている。

また、東大和市立第一中学校との連携の他、東大和市教育委員会では、特別支援教育の理解啓発研修会として、羽村特別支援学校との共催で夏季休業日中に合同研修会（講演会等）を開催している。学校関係者のみならず、保護者や地域の方々まで大勢参加していただき、年々、参加者数も増えている。

(2) 東大和市における今後の取組

今年度実施した専門性向上プロジェクトで得た成果は大きく、今後も羽村特別支援学校のセンター的機能を活用し、コーディネーターと連携を図り、以下の取組を行いたい。

ア 東大和市立第一中学校の特別支援学級担任に対して、よりよい授業が展開されるよう継続的に指導をすること。

イ 東大和市立第一中学校が市内の学校の中心となり、他校の特別支援学級担任及び通級指導学級担任に、研修会等を通じて本プロジェクトの成果である専門性を広げること。

ウ 特別支援学級担任及び通級指導学級担任がもち得ている特別支援教育の専門性を通常の学級でも生かせるよう、特別支援学級と通常の学級との連携を図ること。

エ 地域における特別支援教育の推進を図るため、羽村特別支援学校と共催で、教員や保護者等を対象とした研修会を継続して実施すること（平成22年度より毎年開催）

また、特別な教育的支援が必要な児童・生徒へ、きめ細かな教育を行っていくためにも支援が必要な児童・生徒の早期発見・早期支援が大切となる。今後も本市の臨床心理士の資格をもっている巡回相談員や特別支援教育士の資格をもった巡回指導員と共に、医療・福祉等の関係機関と共通理解・情報共有を図りながら、引き続き特別支援教育の充実に努めていく。

【武蔵村山市教育委員会】

(1) 武蔵村山市教育委員会と羽村特別支援学校との連携

本市の小・中学校に設置されている特別支援学級における教育内容の充実を図るために、センター校である羽村特別支援学校から、様々な指導・助言をもらいながら、授業改善等を推進している。

平成24年度は、武蔵村山市立第一中学校の特別支援学級（知的障害）が、羽村特別支援学校が指定を受けて研究を推進している「特別支援学級と特別支援学校の連携による専門性プロジェクト」に参加し、同学級担任教員の専門性向上を目指し共同研究を行った。また、同年度には、同特別支援学校の教員（コーディネーター）に、特別支援教育連携協議会の委員を委嘱するなど、本市における特別支援教育施策の立案に際しても、貴重な助言をもらった。今後とも、多様化する児童・生徒の発達の課題等に対応するために、同支援学校には、特別支援学級のみならず、通常の学級に在籍する児童・生徒に対するアセスメント、教員への助言、保護者への対応等、多岐にわ

たつて、高い専門性を生かした指導をいただき、連携を強化していきたいと考える。

(2) 武蔵村山市における今後の取組

平成25年度を初年度とする3か年計画である「第三次武蔵村山市特別支援教育推進計画」における具体的な施策は以下のとおりである。

ア 学校における特別支援教育推進に向けた具体的な行動計画

- ①学校経営方針に自校における特別支援教育の考え方や方針を明示する。
- ②特別支援教育の全校体制を確立するため、運営方法等の見直しを図る。
- ③就学前から保護者との連携を図るため、「就学支援シート」を活用する。
- ④特別な教育的支援を必要とする児童・生徒一人一人について「個別の教育支援計画」や「個別指導計画」を作成し、適切な指導や支援を行う。
- ⑤通常の学級に在籍する発達等に課題のある児童・生徒に対して、別室での個別指導、支援等を含めて、場面と支援内容を明確にして、計画を作成する。
- ⑥多様で柔軟な教育課程の中で、特別支援学級に在籍する児童・生徒と通常の学級に在籍する児童・生徒との交流及び共同学習を可能な限り推進する。
- ⑦多様化する児童・生徒の発達の課題等に対応するため、本市各学校、教育委員会と都立特別支援学校との連携を一層強化する。
- ⑧都立特別支援学校と本市の特別支援学級の児童・生徒の交流を促進する。
- ⑨通常の学級及び特別支援学級における授業改善を推進する。

イ 教育委員会における特別支援教育推進に向けた具体的な行動計画

- ①教育委員会事務局内の特別支援教育推進組織体制を整備する。
- ②関係の会議等が一層効果的に機能できるよう、事務局窓口の一本化を図る。
- ③特別支援学級の計画的設置や、介助員や支援員等の配置等について検討する。
- ④特別支援教育コーディネーターの養成を含め、教員研修を充実させる。
- ⑤共生社会の実現に向けて、保護者等への理解の啓発を推進する。
- ⑥都立特別支援学校に在籍する児童・生徒が地域とのきずなを育むことができるようにするため、副籍制度の効果的な運営について検討を行う。

6 本事業における具体的成果物等

本プロジェクトで活用した主な資料については、「3 本プロジェクトの成果（特別支援学校における成果）」に示した。ここでは、その中で、本プロジェクトを通して作成した3つの資料について主に紹介する。

(1) 「ひも結び指導資料集（評価表・教材集）」

福生市立福生第一小学校ひまわり学級と共同で作成した。ひも結び（かた結び・ちょう結び）を身に付けていく順序を段階的に整理した「評価表」と、具体的な指導教材についてまとめた「教材集」で構成される。

(2) 「作業学習における評価観点表」

瑞穂町立瑞穂中学校で作業学習を行うに当たって、本校の「作業マナー・ルールブック」を参考に授業アドバイザーが作成した。「身だしなみ」「あいさつ・報告・連絡・相談」「対人関係」「体調管理」「時間・持続性」「作業能力」の7領域で構成される。

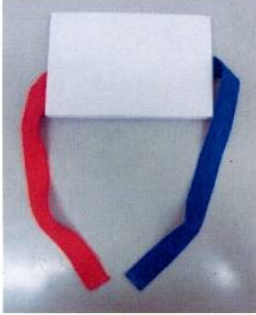

(3) 「授業展開の基本 実践振り返りシート」

東大和市立第一中学校において、若手教員の授業改善を行うために、授業アドバイザーが作成した。授業展開の基本となる「学習環境」「指導内容」「教材の工夫」などの領域から構成され、誰でも見ればすぐに基本が理解できるマニュアルである。

*以上の資料を含め、本プロジェクトで活用した資料は、地域の小・中学校の先生方が活用できるよう本校のホームページに掲載している。

(<http://www.hamura-sh.metro.tokyo.jp/>)

(1) ひも結び指導資料集 (評価表・教材集)

ひも結び評価表		ひも結び教材集		
	○できる	<p><教材名>平ひも結び (かた結び練習用)</p> 	<p><ねらい></p> <ul style="list-style-type: none"> ・かた結びがほどこけるようになる。 ・かた結びができるようになる。(細いひもよりも操作しやすい) 	
1つ結びをほどこくことができる。			<p><使い方></p> <ul style="list-style-type: none"> ・かた結びをした状態で提示し、結び目の2色のひもを引っ張って、ひもをほどく。 ・ひもを交差してできる輪の中にひもを入れて、結ぶ。 	
かた結び (2つ結び) をほどこくことができる。			<p><作り方></p> <ul style="list-style-type: none"> ・同じ大きさに切った厚めの台紙 (ダンボール、イラストボードなど) を2枚用意する。 ・2色の平ひもを2枚の台紙の間にはさみ、固定する。 ・下記の教材のように、印をつけてもよい。 	
1つ結びができる。			<p><教材名>ひも結び (かた結び練習用)</p> 	<p><ねらい></p> <ul style="list-style-type: none"> ・印をてがかりにひもを操作し、かた結びのやり方を身につける。
かた結びができる。			<p><使い方></p> <ul style="list-style-type: none"> ・印 (テープ) のついている部分を交差させ、空中で片手で持つ。 ・輪の中に片方のひもを入れて、2本のひもを両手で引っ張る。 ・繰り返してかた結びをつくる。 	
ちょう結びをほどこくことができる。			<p><作り方></p> <ul style="list-style-type: none"> ・同じ大きさの厚めの紙 (ダンボール、イラストボードなど) を2枚用意する。 ・1枚の台紙に穴をあけ2色のひもを通す。裏はテープでひもを止め、抜けないようにする。 ・2枚の台紙を重ねて貼り合わせる。 ・2色のひもの適当な位置にテープなどで印をつける。 	
ちょう結びができる。				
自分のからだの前でかた結びができる。				
自分のからだの前でちょう結びができる。				
自分のからだの後ろでかた結びができる。				
自分のからだの後ろでちょう結びができる。				
力や長さの加減をしながら、生活の中でちょう結びができる。				

(2) 作業学習における評価観点表

作業学習における評価観点表				
授業者() 学校名() 学年() 授業名() 記入者()				
		A:達成されている B:一部達成されている C:改善が必要		
領域	評価項目	月 日	月 日	月 日
身だしなみ	作業にあった服装(作業着・エプロン・帽子など)を着用している			
	ボタンを留めるなど、作業着をしっかりと着用している			
	気候に合った服装をしている			
あいさつ・報告・連絡・相談	爪を短くし、手を清潔にしている(ハンカチを常に携帯している)			
	頭髮や顔の手入れ(ひげ、鼻毛など)を行い、清潔感がある			
	適切な声の大きさと話すことができる(小さすぎない、大きすぎない)			
	自分から先にあいさつや報告ができる			
	相手の状況を考えて、あいさつや報告ができる			
	上司や同僚に対し、丁寧な言葉遣い(敬語、～さん)ができる			
	報告時に自分で点検確認してから伝えることができる			
対人関係	わからないことを自分から質問することができる			
	まっすぐ立つ、相手の顔を見るなど、話を聞く姿勢ができています			
体調管理	聞いたことをメモをして確実に覚えることができる			
	チームワークよく協力して取組むことができる			
時間・持続性	他者とのかかわりが上手にできる			
	自分の体調が分かり、活動することができる			
	願望や食事など家庭で規則正しい生活を行うことができる			
作業能力	開始時刻や終了時刻を守ることができる			
	休憩時間に適切な過ごし方ができる(心と体の休憩ができる)			
	一定時間集中して取組むことができる(集中力)			
	一定時間継続して取組むことができる体力がある			
	指示の理解ができ、適切に作業に取組むことができる			
	ミスなく正確に作業に取組むことができる			
自由記述欄	時間内に作業を終わらせることができる			
	作業道具の使用は適切に行うことができる			
	道具の置き場所や片付け場所、整理整頓ができています			

(3) 「授業展開の基本～実践振り返りシート～」

授業展開の基本 実践振り返りシート		記入者()		
授業者() 学校名()		学年() 授業名()		
領域	観点	月	日	
学習環境	安全である 教室の広さは適切である(人数に合わせた適度な空間である) 室温、採光は適切である。(まぶしすぎない、など) 授業に関係のない音が、あまり聞こえない 教室に不必要なものは置いていない(特に黒板周辺や児童・生徒の活動の場所) 教室の掲示物は整理されている、不要なものは隠されている(特に前方) 生徒にとって、刺激となるような掲示物、装飾はない ごみは落ちていない 黒板や教師と児童・生徒の距離は適切である 児童・生徒の座席は、黒板や教師が見やすい向きになっている 児童・生徒同士の座席の距離は適切である 児童・生徒同士の関係性に配慮した座席配置である 一人一人の注意・集中の程度を配慮した座席配置である 教材等を置く位置が決まっている 児童・生徒の動線を見通した座席配置である 活動の位置が決まっている 教師の目が届きやすい配置である			
	人的環境	教師の声の大きさは適切である 日常的に、励まし合う、助け合う等の関係が築きやすい雰囲気がある 日ごろから、お互いの良い所や個性を生かす視点でかかわっている 学習ノート類からの情報(文字の大きさ、バランス、筆圧)を把握している プリントや作文からの情報(正誤の傾向、得意、不得意)を把握している 客観的な評価(発達評価、学力テストなど)を用いている		
	指導内容	実態把握のための利用可能な情報源の活用	行動観察(興味、関心、態度の把握)がなされている つまずきの傾向を把握・分析している 児童・生徒の得意な面や好きなものを把握している 児童・生徒の行動の特性(集中力の持続、衝動性、コミュニケーションの力)を把握している 情緒の特性を把握している(情緒の安定、学習意欲、こだわり)	
		実態把握	学習集団の特性を把握している	
		ねらいの設定	学習指導要領を根拠としている 単元の分析がなされている(スモールステップを設定する) 題材の分析がなされている(スモールステップを設定する) 実態把握に基づく個別の目標の設定をしている	

手立ての設定	指示の理解	注意をひいてから、指示を出している 言葉や説明を短くし、精選している 指示が「伝わったか」確認をしている(指示した後の行動を見る、など)	
	視覚支援	言葉だけでなく、キーワード等を板書や掲示で示している ヒントや手がかりとなる事柄を、見える形で(自ら確認できる形で)示している 具体物を触ったり、操作する活動がある 写真、実物、パソコンの画像等を活用している	
	個別支援	必要に応じて、課題やワークシートの難易度にバリエーションがある 個別の声かけをし、机間指導の時間を確保している 必要に応じて、電卓の活用やふりがなをふる等、補助手段を取り入れている	
	その他	必要に応じて、動きのある活動を取り入れ、静と動のメリハリをつけている 内容に応じて、色々な学習形態を取り入れている 役割や順番を明確にしている	
教材の工夫	実態に応じた教材の準備	児童・生徒の興味・関心にそっている 発達段階に応じている 言葉での説明を補う視覚的な教材である 操作的な教材である 児童・生徒が操作しやすい教材である 集中して取り組める量である	
	取り組みやすさ	課題の始まりと終わりが分かりやすい 課題の結果が分かりやすい 失敗をしないような工夫がなされている	
教師のかかわり	支援の視点	あいさつ、発言時のルールなど授業規律がはっきりとしている 「わかった」かどうかの確認をしている(理解度を把握して課題を提示している) 成功体験を重ねられる設定、活動である 状況に合わせて言葉かけ(内容、トーン、大きさ、タイミング、速さ)をしている 心理的に安定するよう、言葉を精選して使っている 児童・生徒の反応に対して、感情的にならない 利き手を把握し、必要に応じて配慮している 学習集団(児童・生徒同士の関係、児童・生徒と教師の関係)の特性を踏まえている	

東京都立羽村特別支援学校 評価委員会委員名簿

No.	氏名	所属等
1	島田 博祐	明星大学教授
2	中山 晴義	羽村市教育委員会統括指導主事
3	神谷 出	瑞穂町教育委員会統括指導主事
4	中島 建一郎	青梅市教育委員会統括指導主事
5	浅野 正道	福生市教育委員会統括指導主事
6	岡田 博史	東大和市教育委員会統括指導主事
7	小寺 康裕	武蔵村山市教育委員会統括指導主事
8	山崎 尚史	羽村市立栄小学校校長
9	望月 一広	羽村市立栄小学校副校長
10	菅野 道子	羽村市立栄小学校主任養護教諭
11	鈴木 智代子	羽村市立栄小学校教諭
12	小松 真紀	羽村市立栄小学校教諭
13	門間 誠雄	羽村市立栄小学校教諭
14	田邊 靖夫	瑞穂町立瑞穂中学校校長
15	渡邊 重幸	瑞穂町立瑞穂中学校副校長
16	萩野 亜悠子	瑞穂町立瑞穂中学校教諭
17	佐藤 勝巳	瑞穂町立瑞穂中学校教諭
18	酒井 俊夫	青梅市立第四小学校校長
19	鎌田 博志	青梅市立第四小学校副校長
20	長塚 陽子	青梅市立第四小学校教諭
21	渋谷 武彦	青梅市立第四小学校教諭
22	森田 寛之	青梅市立第四小学校教諭
23	西山 多恵子	福生市立福生第一小学校校長
24	小川 広樹	福生市立福生第一小学校副校長
25	安井 恵美子	福生市立福生第一小学校教諭
26	吉田 正	福生市立福生第一小学校教諭
27	北山 春香	福生市立福生第一小学校教諭

28	曾根 信行	東大和市立第一中学校校長
29	長野 基	東大和市立第一中学校副校長
30	捧 秀一	東大和市立第一中学校教諭
31	石関 良行	東大和市立第一中学校教諭
32	猪狩 みき	東大和市立第一中学校教諭
33	篠崎 勝正	東大和市立第一中学校教諭
34	赤塚 由姫	東大和市立第一中学校教諭
35	末永 幸歩	東大和市立第一中学校教諭
36	青木 由美子	武蔵村山市立第一中学校校長
37	山口 宗孝	武蔵村山市立第一中学校副校長
38	新藤 誠	武蔵村山市立第一中学校教諭
39	田辺 秀夫	武蔵村山市立第一中学校教諭
40	永嶋 茂雄	武蔵村山市立第一中学校教諭
41	藤平 いずみ	武蔵村山市立第一中学校教諭
42	山口 真佐子	都立羽村特別支援学校校長
43	須貝 栄作	都立羽村特別支援学校副校長
44	宗形 秀人	都立羽村特別支援学校副校長
45	鈴木 誠治	都立羽村特別支援学校主幹教諭
46	青田 昇	都立羽村特別支援学校主任教諭
47	小林 史子	都立羽村特別支援学校主任教諭
48	川西 邦子	都立羽村特別支援学校教諭
49	石川 奈美	都立羽村特別支援学校教諭

第2章 都立水元特別支援学校の取組

1 取組概要

本校では、プロジェクトのテーマである「出会い・高めあい・広げる～点から線、線から面へ～」を踏まえ、区内の特別支援学級設置校3校のモデル校と連携して事業を進めてきた。

葛飾区では、小・中学校（特別支援学級設置校）を8つのブロックに分けている。今回は、第8ブロックを対象に取組を行った。

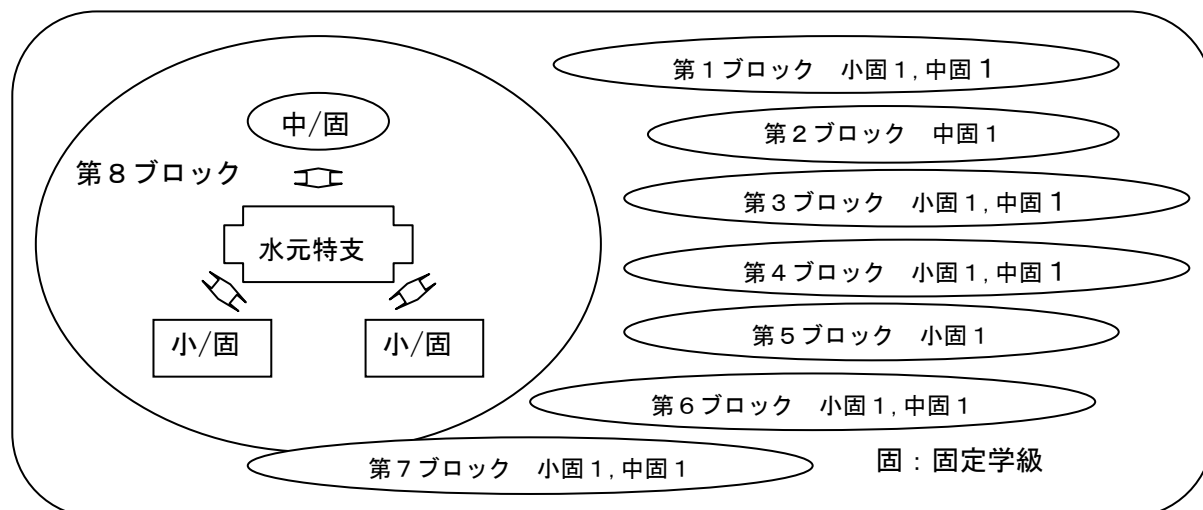


図1 モデル事業指定校3校 概念図（葛飾区各学校ブロック内の固定学級）

2 本プロジェクトの成果（特別支援学級における成果）

(1) 授業改善及び専門性向上の視点（1年次）

ア 東金町小学校 あおば学級 5学級34名

(ア) 学級の特徴

大規模な学級であり、学級児童数が全校の2割に当たっているため、行事等では、より通常の学級との連携が求められている。刺激に過剰に反応する児童など、集団で授業を進める上での困難さを抱える児童が多い。

(イ) 訪問内容

アドバイザーとして授業に参加、ケース相談、通常の学級との授業交流、学校行事参観

(ウ) 支援のポイント

対応の難しい児童のケースについて、継続的に支援を行う。

実際の授業場面で児童に直接関わることで、児童理解を深め、支援の方法を探る。通常の学級と合同で取り組む学校行事などへの参加の仕方を考える。

(エ) 児童や教員の変容

・児童の変容

アドバイザーと直接関わることで、良い関係を構築することができ、より日常に近い様子を行動観察することができた。アドバイザーに支援を受けた担任の継続的な指導によって、指示の入り方や一斉指導に対する順応などについて、児童の成長がみられた。

・教員の変容

アドバイザーの具体的な児童との関わり方を通して、児童への理解を深めた。児童の気持ちに寄り添ったメリハリのある指導が行われている。

(オ) 課題

- ・「ケース検討会」などを利用して、学級内での児童理解を深める。
- ・環境の整備や指導内容、手立ての検討を進める。
- ・個別指導計画の作成・活用を通して、継続した指導を行っていく。
- ・区独自の「アイリスシート（学齢期版支援シート）」の活用を進める。

葛飾区独自の「アイリスシート（学齢期版支援シート）」は、小・中学校在学時において、保護者の申請により教育委員会より交付され、個別の教育支援計画や個別指導計画などをセットにして外部機関等へ引き継ぐことができる保護者が管理する連携ファイルである。

イ 水元小学校 こあゆ学級 2学級10名(連携開始当初は1学級8名)

(ア) 学級の特徴

小規模な学級で、児童は落ち着いて生活している。学習意欲等に課題がある児童への対応、教科指導の内容・方法などで課題がある。

(イ) 訪問内容

アドバイザーとして授業に参加、ケース相談

(ウ) 支援のポイント 教科の指導内容について、授業担当者の相談に答える。

児童のケースについて、障害の理解等を踏まえて、関わり方のアドバイスをを行う。

(エ) 教員の変容

個別指導計画や個別の教育支援計画の活用、「ケース検討会」の必要性を確認する。

(オ) 課題

- ・「ケース検討会」などを利用して、学級内での児童理解を深める。
- ・指導内容や教材・教具の検討を進める。
- ・個別指導計画の作成および効果的な活用の方法を探る。
- ・区独自の「アイリスシート（学齢期版支援シート）」の活用を進める。

ウ 葛美中学校 6組 3学級17名

(ア) 訪問内容

授業参観、区立中学校の研究会に参加。

(イ) 支援のポイント 「ケース検討会」や研究会などにおいて、生徒理解のためのアドバイスをを行う。学習環境や集団の作り方、指導内容など、効果的な方法を探る。

(ウ) 課題と成果

小学校からの新入生の引継ぎと実態把握を十分に行い、指導計画の作成に具体的に活かす。「ケース検討会」などを通して、障害の理解を深め、効果的な指導方法を検討していく。個別の教育支援計画、個別指導計画などを整備し、教育活動に活用していけるようになるとともに、進路先にも効果的に引き継げるようにする。

学年末には、東金町小学校・水元小学校・本校のそれぞれから、葛美中学校に進学する児童ケースについての、「4校引継ぎ会」を開催した。また、ケースに挙げた全ての児童に対して保護者の申請により「アイリスシート(学齢期版支援シート)」が交付された。

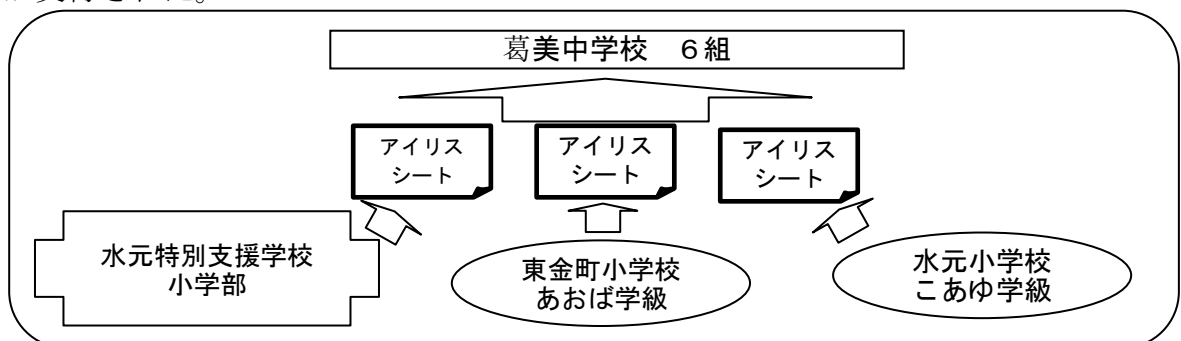


図2 四校引き継ぎ会の概要図

(2) 「指導に関する振り返りチェックシート」(別紙資料有)の活用

教員自らの気付きを促し、組織的に教育力を高めることと、アドバイザーの支援の妥当性を検証するために、評価委員会で「指導に関する振り返りチェックシート」を作成し、2学期末に指定校3校の特別支援学級全教員に対して自己評価を実施した。結果「個別指導計画、個別の教育支援計画を立てる際に、ケース検討会を行って立てている。」「指導目標は、それが達成できたことを数的に表せる。」「特別支援学級の教員がアセスメントによる評価を児童・生徒に行ったことがある」の3項目に対して共通に「当てはまらない。」の回答を得た。このことから、次年度の支援の方向性として次の2点を挙げて取り組むことにした。

ア 「ケース検討会(短時間)」の実施と「個別指導計画(短期)」(別紙資料有)の活用
「ケース検討会」は、時間の隙間を利用して15分程度で行うことが望ましいと考える。

また、その場で記録できるような短期の指導計画を作成する。記録を自分のための備忘録ではなく、共通に利用できるものとして残すようにする。児童・生徒に同じアプローチができるような、教員の協働性を作り上げることを目指す。

イ 「アイリスシート(学齢期版支援シート)」を活用した、小・中・高の連携を図る。
(3) 2年次に向けての課題

ア 東金町小学校

個々の児童ケースに一つ一つ対応するよりも、集団の再構成など、環境面での取組が必要である。

イ 水元小学校

個別ケースには、児童数が少ないので対応できる。集団としてまとまりがあるので、教科の指導内容を深めていく。

ウ 葛美中学校

- ・担任による生徒の重点課題(自立活動)にしばった個別指導計画の作成と各教科担任との連携を図る。

- ・「ケース検討会」を開いて、短期の評価を行う。

- ・生徒の実態に合った計画(特別支援学級内での様式の多様性)を作成する。

(4) 授業改善及び専門性向上の視点(2年次)

ア 小学校から中学校への円滑な引継ぎ支援

→1年次の3月に葛美中学校にて4校引継ぎ会を実施した。

→引継ぎ対象の3名の児童が「アイリスシート(学齢期版支援シート)」を作成した。

→2年次においては、小学校で支援していた中学校へ進学する児童の継続的支援(アフターケア)を行う。

イ 個別の教育支援計画、個別指導計画の作成支援

→引継ぎ対象の3名について、葛美中学校で個別指導計画を8月中に作成した。

→計画の作成に当たって「ケース検討会」を開催し(7/23、8/28)、「短期の個別指導計画」を開発した。

ウ 個別指導計画の活用支援

→東金町小学校・水元小学校で「ケース検討会」を開催(東金町小7/27、水元小8/22)

→葛美中学校で「短期の個別指導計画」の評価の「ケース検討会」を開催(10/12)

エ 「指導に関する振り返りチェックシート」の活用

→1年次に引き続き、9月に指定校3校の特別支援学級全担任に実施。

オ メモ文化(個)から記録文化(集団)へ

→「ケース検討会」や個別指導計画の基礎となる資料を作成する。(学級担任)

カ コワーク(協働)による連携

- 外から見るだけ、助言するだけの支援から次のステップ（授業参加、「ケース検討会」の開催等）へ進む。（アドバイザー）
- 児童・生徒ケースを共有し、支援学級内のチームワークを促進する。（授業者）
- 校内での連携を深め外部につなげていく。（指定校の特別支援教育コーディネーター）

キ 「指導に関する振り返りチェックシート」の活用

2年次の9月に、再び「指導に関する振り返りチェックシート」を活用し、指定校3校の特別支援学級全担任に対して自己評価を実施した。1年次に「当てはまらない」が3校共通だった項目の評価については、以下のような結果が出た。

表1 自己評価の結果

項目	結果
個別指導計画、個別の教育支援計画を立てる際に、ケース検討会を行って立てている。	100%→ 83%（東金町小） 100%→ 67%（水元小） 100%→ 17%（葛美中）
指導目標は、それが達成できたことを数的に表せる。	83%→ 83%（東金町小） 100%→ 100%（水元小） 100%→ 50%（葛美中）
特別支援学級の教員がアセスメントによる評価を児童・生徒に行ったことがある。	67%→ 100%（東金町小） 100%→ 100%（水元小） 100%→ 20%（葛美中）

この結果から3項目については、個別のケースや集団の再構成などの支援を中心とした東金町小学校や教科の指導内容の改善への支援を中心とした水元小学校に対して、小学校から中学校へのケース引継ぎ会を行い（「アイリスシート（学齢期版支援シート）」を活用した連携）、その後も「ケース検討会」の実施と「短期の個別指導計画」の作成に取り組んできた葛美中学校の評価が上がっていることが分かる。

さらに、葛美中学校では、3項目以外にも「当てはまらない。」が100%であった「指導技術」で2項目、「個別指導計画・個別の教育支援計画の活動」で3項目、「特別支援教育体制への関わり」で1項目の全てにおいて評価が改善している。

小学校と違い、教科担任制での生徒ケースの引継ぎや共通理解の難しさを感じていた中学校において、共通のツールとして学級担任の作成する重点課題（自立活動分野）に絞った「短期の個別指導計画」が有効に働き、学級担任と教科担任との連携という課題に進展が見られたことは、予想以上の成果であった。

当校では今後の課題として、保護者と協働して個別指導計画等の作成を行えるようになっていきたいと考えている。

一方、小学校2校の評価で「当てはまらない。」が100%から改善された項目を見ていくと、東金町小学校では「指導技術」で1項目、「個別指導計画・個別の教育支援計画の活用」で1項目、水元小学校では「教師の統率力」で1項目、「指導技術」で5項目、「個別指導計画・個別の教育支援計画の活用」で5項目、「特別支援教育体制への関わり」で1項目であった。

2回目の「指導に関する振り返りチェックシート」の結果から、2年次には3校とも指導に関する自己評価が改善されているといえる。

(5) 各校の成果

☆東金町小学校 あおば学級

○成果

- ・児童の離席等の対応に、すぐに効果が表れず不安があったが、「即効性のある対応策はないが、ゆっくりと長い目で見ていくこと。」とアドバイスいただき、心強く支援を続けることができた。児童は徐々に落ち着いてきて、2学期半ばの段階では、少しずつ着席していただけるようになり、教室で過ごせる時間が増えている。
- ・夏季休業中のケース検討会では、注目してきた児童の変容について話し合うだけでなく、各学年で支援が行き詰っている児童や対応に苦慮している児童への対応、その指導方法についても、幅広くアドバイスをいただいた。個々の児童についての具体的な支援策や支援学校での例も教えていただき、以後の指導に役立てることができた。
- ・ケース検討会で話し合ったことや来校の際にアドバイスいただいたことを、他の担任や生活スキルアップ指導補助員にも伝え、共通理解して指導に当たった。教員と指導補助員全員で統一した支援ができた。
- ・アドバイザーの先生に、客観的な立場で、近い距離から児童や学級の様子を継続的に見ていただいたことで、児童の求めていることや変化の理由など深いところまでアドバイスをいただくことができた。
- ・特に支援を必要とする児童については、支援の内容と成果、それに基づく次の支援策を定期的に記録していくという、特別支援学校や中学校の特別支援学級の実践例を教えていただいた。本校の今後の個別指導計画の参考となるものである。
- ・アドバイザーの先生方を交えてのケース検討会は、長期休業中だと時間を取りやすく、余裕をもって話し合いができた。今後も学期の合間に、年2、3回行っていけるとよい。

○課題

- ・今後の個別指導計画の内容や使い方を見直す。
- ・訪問し見ていただいた時に、質問したりアドバイスをいただいたりする時間がなかなか取れないのが実情である。ファクシミリや交換ノートなど、やりとりの方法を考えていきたい。

☆水元小学校 こあゆ学級

○成果

- ・今年度は主に、A児を見てもらいケース会議を行った。
- ・学級や学習グループに入ってA児と関わりながら授業を見ていただいた。そのため、A児自身が特別支援学級のアドバイザーの先生との関わりを好み、様々なA児の様子を見ていただくことができた。
- ・運動会や音楽会といった学校行事では、練習から本番までの一連の流れを見ていただいた。そのため、A児の課題である、場面に応じて態度を変える様子（本番だけやらない）を見ていただくことができた。
- ・夏休み中にケース会議をもち、A児への支援のアドバイスや教材例を具体的に伺うことができた。2学期からは一斉指導の場面でも、実物投影機やパワーポイントを活用してイラストや画像の提示を増やしている。今後も心掛けたい。

○課題

- ・子供の学習課題を知る上で、太田ステージの活用をアドバイスしていただいたが、まだ実践できていない。今後もステージに応じた教材等、教えていただきたい。
- ・高学年の児童が増えてくることもあり、中学校進学（葛美中学校）へとつながる支援のアドバイスをいただきたい。

☆葛美中学校 6組

今回のプロジェクトによって、葛美中は引き継ぎケース会など、生徒の実態把握のための会を設けることができた。また、個別指導計画を特別支援学校の専門家を含め、実態に即した形で作成することができた。その結果、特に障害の重い子に対して、効果的で具体的な方策を行うことができています。

今回のプロジェクトがうまく進んだ要因として、最も大きいものは本校と水元特別支援学校との関係の深さであると思われる。

- ①葛美中学校特別支援学級と水元特別支援学校は交流を年間を通じて行っている点
- ②授業見学を中心に昨年度一年間の様子を見ていただいている点
- ③授業見学の際は、一緒に授業に入ってもらい、生徒の実態を直に見ていただいている点
- ④特別支援学級の中学校段階で必要なこと（集団行動・年長者への敬意・作業学習など）に対して理解いただいている点

それらによって、生徒も教員も安心して特別支援学校の先生方にアドバイスを請うことができた。教員にとってありがたいのは、それらの生徒が小学校から中学校に進学してくる過程においての、生徒の様子の変化などを支援の視点で見てくれていることである。今回のプロジェクトにより、特別支援学校のノウハウを少しであるが、学ぶことができ、今後も同じように連携を取っていけたらと思う。

3 本プロジェクトの成果（特別支援学校における成果）

(1) アドバイザーの役割と専門性の向上

本校では、アドバイザーとして学校訪問する教員に、ベテランから中堅までいる全ての特別支援教育コーディネーター（4名）を充てた。理由は、組織的でなければ担いきれない事業であるとともに、教員の専門性とは、教員同士が互いに影響を与えあって作り上げていくもので、特別支援学級のみならず、特別支援学校の教員も共に向上していく機会にしたいと考えたからである。訪問する特別支援教育コーディネーターは、支援と双方向に、自分たちも学ばせていただいているという気持ちをもって臨んだ。

特に「専門家チームの派遣」の経験のない若手の2名の特別支援教育コーディネーターにとっては、直接小・中学校を訪問し支援することは、大変貴重な経験となった。当初は、訪問経験のあるベテランと同じように、外に出た時の壁を感じたようである。そこから、どのようにすれば信頼関係が築けるのか、ということ自分から学んでいくことができたと思う。これも、校内において分掌会議（支援部会）と別にコーディネーター会議を定例化し、分掌業務でのルーティン以外の話し合い（校内支援のためのケース検討など）を積み重ねていく中で、4人の信頼関係とチームワークができ上がっていったことが大きい。その結果、ベテランは安心して見守ることができ、若手も失敗を恐れずに挑戦することができたのである。そして、訪問を通して、知的障害特別支援学校の教員が小・中学校の支援をすることは可能であることを直接の経験から感じることができ、更に自分たちの不足しているところを研修していく意欲を高めることにつながった。本当の専門性とは、「障害を」ではなく、「子供自身を」見ることであるという大切なポイントを学ぶことができたと感じている。

また、特別支援学校においても、業務の多忙化という言葉の元、「ケース検討会」にかける時間が少なくなっているように感じている。自分たちの誇るべき文化を忘れず、ぶれずに行っていくことの大切さに改めて気付かされた。

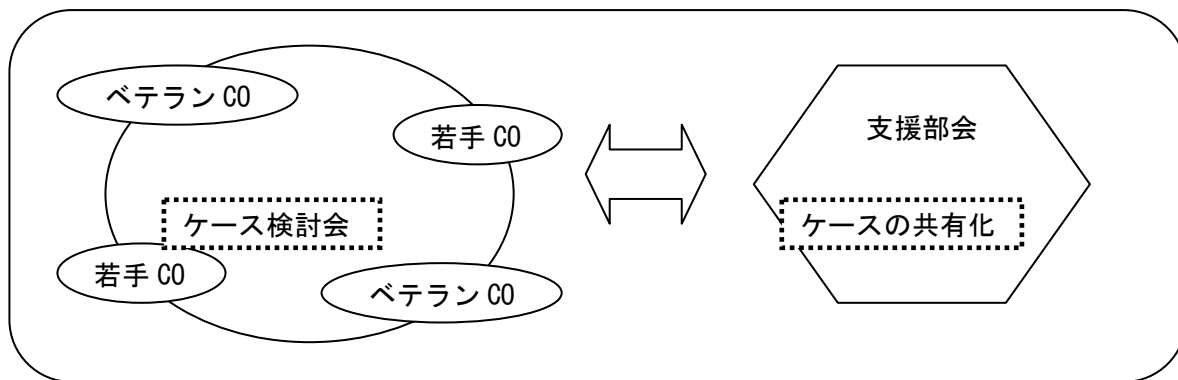


図3 コーディネーター会議の概要図

(2) 校内へのフィードバック

本校から見た特別支援教育の推進とは、特別支援学校に学ぶ子供たちが生活しやすい地域社会の実現を目指すことであると考え、そのけん引役が学校であることを校内にも伝えていくように努めた。なぜなら、他校への支援は、校内への支援と相反するように捉えられることが起きるからである。これは、どちらに比重を置くかというような相対的な問題ではないことを伝える良い機会になっている。まさに、校内では本プロジェクトを通じて、ノーマライゼーション、インクルーシブ教育を考えていくきっかけの一つとなっている。

また、事業の意義が周知されることで、自分たち知的障害教育の専門性を向上させることが、特別支援教育の専門性向上につながることを理解し、更に自立活動や自

閉症教育など自分たちの専門性に磨きをかけるための研修意欲向上につながっていければよいと考えている。特別支援学校での経験は、今後ますます全ての学校において必要とされると考えるが、自分たちが築いてきたものを、自信をもって発信していくことができるようになっていきたい。そのためにも、日々の教育内容を充実させる取り組みが大切であることを共通認識できればと考えている。

(3) 特別支援学級における指導から学んだこと

知的障害、LD、アスペルガー症候群、ADHDというように障害種で分類し、子供への手立てを考えていくのではなく、教育的視点から子供の行動観察を行い、共通項（障害特性）と環境（学校、学級、家庭、地域など）を複合的に考えながらの支援が大切であることを学んだ。そして、発達障害のある児童・生徒の支援に関する視点は、知的障害や肢体不自由などの障害のある児童・生徒への支援においても必要であることが分かった。また、教科の指導内容の深め方や特徴ある学年運営、ダイナミックな集団指導の方法など、特別支援学校では経験できないものを、小・中学校の環境（文化）から学ぶこともできた。

4 特別支援学級と特別支援学校の連携の在り方（今後の取組）

(1) 無理のない関係性・日常的なつながり（専門家チームでの経験を生かして）

本事業を始めるに当たって、葛飾区教育委員会では本校と連携が取りやすいという観点で指定校を検討した。そして、地域性や学校と学級の隣接性を重視した結果、3校（東金町小学校、水元小学校、葛美中学校）の3学級が選ばれ、連携に当たっては、「専門家チームの派遣」での経験を生かすことにした。

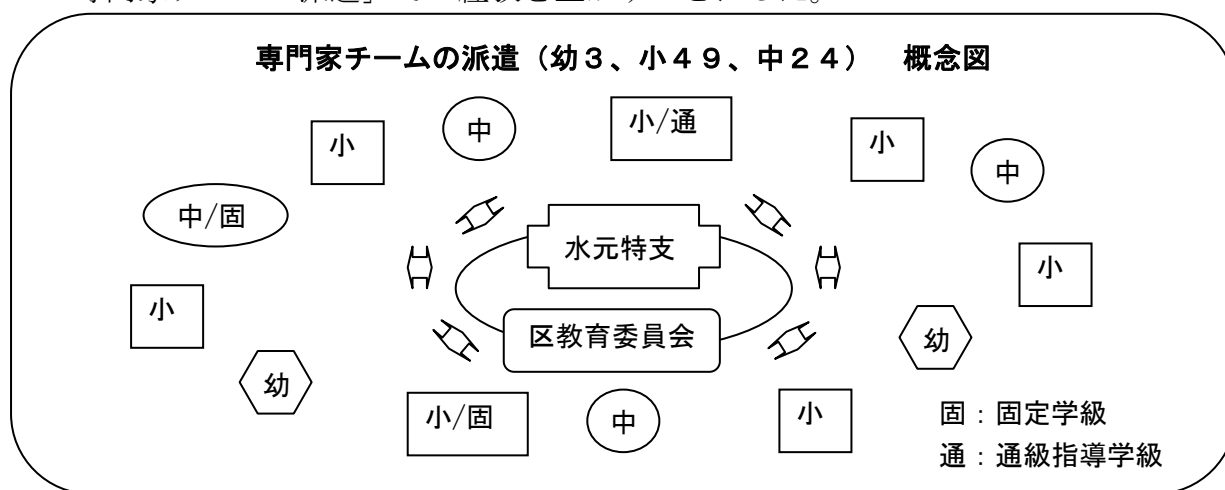


図4 専門家チーム派遣に関する概念図

葛飾区における「専門家チームの派遣」では、事前に教育委員会指導室特別支援教育担当係による総合的なコーディネート（支援内容の検討、日程の調整、派遣者の人選等）が行われており、特別支援学校のコーディネーターが派遣される場合には、色々な試みが上手くいかず行き詰ってしまっているケースをもった学級担任に対して、教員の視点に立っての寄り添った支援や、通常の学級でもできる内容・手立ての具体的提案が求められるケースに絞られている。教育委員会が相談の窓口となり組織的に動いていることで、解決までの道筋を広い視野で捉え、事例に適したチーム派遣が継続的にできている。それでも、当初（3年前）は特別支援学校と小・中学校との心情的な壁を感じていた。小・中学校の特別支援教育コーディネーター研修会や特別支援学級の担任会などでも「特別支援学校の先生は専門家というイメージがあって、なかなか声を掛けづらい」という話を聞いた。そのような中で、まずは自分たちから壁を低

くすることを中心に考えていった。

そして訪問した際には、次の3点をいつも心にとめていた。

- ①担任と同じ視点で一緒に考え、悩むこと。
- ②その環境（学校や学級の人や物）のできる、具体的な方法を提案して終わること。
- ③特別支援学校、特別支援学級、通常の学級、どこに所属していても、同じ地域の大切な子供であることを常に意識すること。

葛飾区エリアは、1行政区1センター校の良さを生かして、地域の教育委員会と特別支援学校が太いパイプでつながれているので、今回のモデル事業でも、地域性・隣接性が大事であるという共通認識でスムーズに指定校が決まった。そして、私たち4人の特別支援教育コーディネーターからなるアドバイザーは、1時間単位で指定校を訪問することも可能となり（自分たちの授業と授業の合間に自転車で訪問する）、機動力がある体制が作れた。モデル事業が進む中で、授業を通じた教員間の交流が深まった理由は、普段の仕事着で、自転車に乗って訪問するような日常的な支援であったこと、直接子供たちと関わっての支援であったこと、立ち話でよいので、ちょっとした担任の抱える問題をいっしょに考えるように努めたことであった。

(2) 授業者支援の視点での目的の共有化

この事業でのもう一つの目的は、特別支援学級の教員、アドバイザーともに専門性の向上を図ることである。それは、これまでの実践が点から線・面に広がり、地域の特別支援教育の自立的な取組が促されることでもある。今回の支援で心掛けたことは、以下の3点である。

- ①知識・手立てを並べるよりも、具体的にできることを一つ伝えていくこと。
- ②一つのケースを継続して支援することによって基本的な子供の見立て方を学ぶこと。
- ③「ケース検討会」を実施し、共通の児童・生徒観をもつことで、教員同士が連携して指導に当たるようになること。

特に③では、できること（休み時間を利用しての短時間の情報交換・相談など）から始めて、「ケース検討会」という文化を根付かせることが大切だと考え、訪問した時には積極的に働き掛けるように、事前のアドバイザー同士の打合せで申し合わせていた。

そして、この特別支援学級における「ケース検討会」の必要性は、1年次の12月に行った「指導に関する振り返りチェックシート」の結果でも裏付けられることになった。

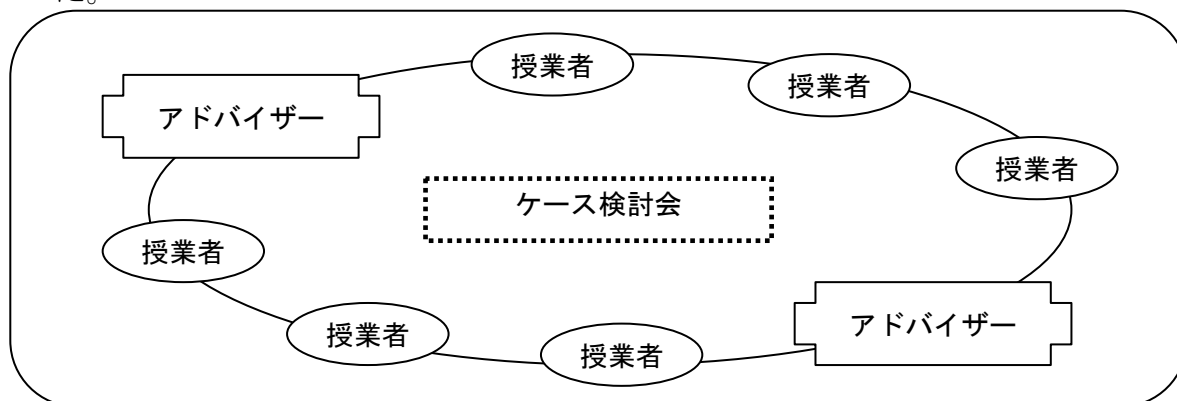


図5 指定校訪問に関する概念図

今回、大切なポイントとして、授業者の支援を通じて、支援する側（アドバイザー）と授業者の協働性を築くことが、ひいては授業者同士の協働性につながっていくことに気付かされた。そして、特別支援教育の専門性向上とは、いかに教員同士のチーム

ワークを促進させる力を育てるかにあると言っても過言ではないと考える。

(3) 専門家を入れての協議

年3回の評価委員会では、委員に学識経験者として大学教授を委嘱し、アドバイザーの行う支援の妥当性などで助言を受けた。また「指導に関する振り返りチェックシート」を作成し、その結果を元に支援の方向性を協議した。特に当初は支援の方向性に迷っていた中学校においては、1年次の調査結果を受けて、2年次にかけて「ケース検討会」と「短期の個別指導計画」という目標を設定し取り組むことで成果を挙げることができた。個別指導計画の様式や活用法を見直すことで、学級担任と教科担任との連携という課題に進展が見られたことは、当初の想定以上の良い結果であった。

また、2年次の評価委員会では、モデル事業後の方向性を出していくことも大切な役目となっている。指定校3校であっても、それぞれの課題の違いが明確になってきている。今後は個々の学校に対する視点と、地域全体での特別支援教育の推進という視点を有機的につなげ、考えていくことが求められている。

5 区市町村教育委員会との連携と地域への広がり

葛飾区（区立：幼稚園3園、小学校49校、中学校24校、病弱特別支援学校1校。知的障害固定級設置小学校8校・中学校7校、情緒障害通級設置小学校4校・中学校2校、病弱院内学級設置小学校1校、弱視学級設置小学校1校・中学校1校、難聴学級設置小学校1校・中学校1校、言語障害学級設置小学校1校。都立：盲学校、ろう学校、知的障害特別支援学校小中学部、高等部、知（職業学科）肢併設校H27開校予定）は、行政の特別支援教育への取組が積極的である。平成19年度から推進校を徐々に増やし、巡回指導員や「専門家チームの派遣」を行ってきている。教育委員会指導室特別支援教育担当係が行う「専門家チームの派遣」は、特別支援学校のコーディネーターや心理専門員、専門員（教員経験者）などをケースに応じて選んで派遣し、継続的に支援する事で成果を上げてきている。幼児から学齢期、義務教育卒業までを子供のケースとして追っていける体制ができているのは心強い。

また、学務課就学相談担当係との連携がスムーズで、就学相談、転学相談に挙がってきてから初めて知るような子供のケースは少ない。関係者のチームワークも良く、子供たちの顔が見えているのが特徴である。

就学相談会に委員として参加している受け入れ側の特別支援学校や特別支援学級の教員にも、一人一人を丁寧に検討していることが実感できている。特別支援学校がどこまでセンター的機能を担えるのかは、特別支援教育が始まって以来の課題だと思うが、葛飾区の在り方は一つの方向性を示しているように感じる。

現在は区を地域で8つのブロックに分け、その中での研修や交流も進んできている。

今後は各ブロックの中心となる学校や人材を育てていくことが課題になっている。

また、幼児期から学齢期への就学支援シート（「アイリスシート」）の他に、学齢期の連携ファイル（「アイリスシート学齢期版」）を発行していることも、小学校と中学校や支援機関との連携には有効である。連携ファイルは、専門家チームが発達検査をした時などに、申請して作成するよう保護者に働き掛ける。教育委員会は申請番号で管理しながら、保護者が個別の教育支援計画や個別指導計画が入ったファイルを持ち、それを支援機関や進学先に資料提供していくことになる。個人情報管理面で、学校が直接子供たちの計画類や指導の経過・成果を支援機関に引き継ぐのは難しいが、この方法であればスムーズである。現在、特別支援学校の保護者にも申請するケースが出てきており、区立学校への転学や、中学部から高等部への引継ぎに効果を期待している。

その他、「専門家チームの派遣」での訪問が増えるのに比例して、区内小・中学校か

らの校内研修会講師の依頼が増えてきている。その時には、こちらからお願いして会の中心に「ケース検討会」を据えさせてもらっている。これは、本プロジェクトで最も大切にしてきた「ケース検討会」をもつことを常態とすることを、他の小・中学校にも広げていく試みである。研修会では単なる特別支援教育の知識ではなく、子供をみる力の向上を目指して支援しているところである。

今後の課題は、地域としての特別支援教育のシステムを目に見える形にしていくことである。初期段階では、キーパーソンが強力に推進していくことも必要だと思うが、それだけでは発展的な取組につながらない。そのためにも、具体的な方策をいくつか提言したい。

- (1) 地域の教育委員会、都立特別支援学校が、特別支援教育推進の具体的なイメージを共有し、協働して当たる（センター的機能のシステム作り）。
- (2) 「専門家チームの派遣」や「就学相談」を有機的につなげるために、更に教育委員会指導室と学務課の連携を強化する（乳幼児期から義務教育修了まで、子供を継続して、支援していける教育委員会の体制づくり）。
- (3) 区内8ブロックに分かれた隣接性の高い学校間での支援体制を強化する（核となる特別支援教育コーディネーターの育成と役割の明確化、外部支援のできる校内体制の確立）。
- (4) 小・中学校の管理職の特別支援教育推進に対する理解を一層促進させる。

6 本事業での具体的成果物等

- (1) 資料1 「指導に関する振り返りチェックシート」
- (2) 資料2 「月ごとの個別指導計画」
- (3) 資料3 平成24年度関係機関一覧

資料1 「指導に関する振り返りチェックシート」

指導に関する振り返りチェックシート

※項目ごとにどちらかに○をつけてください。

番号	分類	診 断 項 目	当てはまる	当てはまらない
1	教師の統率力	授業に入る前に発言の仕方、友だちの意見の聞き方、発言の順番等基本的なルールの説明し、視覚的に提示されている。	()	()
2		主の教員は、サブの教員が自分の意図を組んで動けるように明確に指示を出すようにしている。	()	()
3		児童・生徒が主の教員の指示に集中できるよう、活動の切り替わりを意識させることができている。(机に必要なものだけを出す、課題を提出させる、机のものを片づけてから次の指示を出す、等)	()	()
4	指導技術	示された課題は授業内にやりきれている。	()	()
5		学習のねらいや手順を明確に示し、学習に見通しを持たせている。	()	()
6		一度に複数のことを指示をしていない。複数の指示をする場合は視覚的に示している。	()	()
7		児童・生徒への言葉がけは、注意語ではなく、具体的な行動の指示語になっている。	()	()
8		児童・生徒の課題へのつまずきを予想した代替の課題の準備、支援方法が準備されている。	()	()
9		早く課題が済んだ児童・生徒への指導内容の準備と適切な対応ができている。	()	()
10		授業の終わりには、振り返りの時間を設け、児童・生徒の良かった点を伝えている。	()	()
11		外部専門家等の助言により、場面による指導体制(グループ分け、教室を分ける、教員一人当たりの指導人数等)を変えている。	()	()
12	個別指導計画・個別の教育支援計画の活用	個別指導計画、個別の教育支援計画を立てる際に、ケース検討会を行って立てている。	()	()
13		個別指導計画に書かれている手立てを実際の指導の中で日々実践している。	()	()
14		個別指導計画について、保護者と話をしたことがある。(ニーズの把握・計画の説明・報告等)	()	()
15		保護者のニーズに基づいて、個別指導計画・個別の教育支援計画の修正を行ったことがある。	()	()
16		子どもの実態調査や、子どもの成長に基づいて、個別指導計画の修正を行ったことがある。	()	()
17		他の教員や外部専門家等の助言に基づいて個別指導計画・個別の教育支援計画の修正を行ったことがある。	()	()
18		区の心理検査などのアセスメントの所見に基づいて、個別指導計画の修正を行ったことがある。	()	()
19		過去1年間の間に、個別指導計画の評価・見直しを行った。	()	()
20	過去1年間の間に、個別指導計画・個別の教育支援計画の修正を行った。	()	()	

21	個別指導計画・個別の教育支援計画の内容	個別指導計画は他の教員が読んでも即指導に活かせるような内容になっている。	()	()
22		個別指導計画で児童生徒の長期目標、短期目標が具体的に示されている。	()	()
23		次の指導目標につながるような短期目標の設定になっている	()	()
24		指導内容の優先順位を意識して、指導の目標を考えたことがある	()	()
25		指導目標は、それが達成できたことを数的に表せる	()	()
26		子どもの得意な力を活かした指導の手立てとなっている（例：視覚優位な子供の支援には、視覚的な教材を用いた指導を行うようにしている）	()	()
27		指導手立てを考える際に、環境調整（例：整理整頓、集中しやすい配置、掲示法など）による支援も考えている	()	()
28		指導手立てを考える際に、支援の量・回数が適切か考えている	()	()
29		指導手立ては「声かけ」による支援以外の方法も採用している	()	()
30		指導の評価は、客観的な文言（例：達成率や客観的な行動観察）で書くようにしている	()	()
31	特別支援教育体制への関わり	教員が異動しても専門性が維持できるよう、教材集の作成や、すぐに使えるように教材が整理されている。	()	()
32		特別支援学級の教員がアセスメントによる評価を児童・生徒に行ったことがある。	()	()
33		校内委員会に特別支援学級の教員が参加したことがある	()	()
34		特別支援学級の教員が通常学級の配慮を要する児童・生徒の支援をしたことがある	()	()
35		小学校から中学校にアイリスシートなどを活用しケースの引継ぎを行ったことがある。	()	()

チェックした日	平成 年 月 日
所属学校名	
お名前	

月ごとの個別指導計画

平成 24 年度 8.9 月

生徒名	〇〇〇〇	期間	8月 27日 ~ 9月 30日	記載者	□□□□
-----	------	----	-----------------	-----	------

現状	目標	具体的な手立て	評価	次回の具体的な方策
<p>①言語を介さないコミュニケーションのとり方が多い。手助けを求めるときに促せば発語がある。</p> <p>②声かけをすれば数秒、直立姿勢を保てる。</p> <p>③書き写しや計算問題など間違えると、紙を破いてしまったり、パニックを起こしてしまうことがある。</p>	<p>①発語が増えるようにする。</p> <p>②直立姿勢で身体を保持できるようにする。</p> <p>③間違えても次があることを理解する。</p> <p><目標設定の理由> ①社会性を高めるうえで、言葉が発することはとても重要である。意思を伝えることができずパニックにつながることも考えられる。 ②身体の保持は、あらゆる状況で求められる。集団の中で、正しい姿勢で直立することは社会的にも身体的にも必要なことだと考える。 ③間違えることは「この世の終わり」のように本人は感じている。間違えたあとに気持ちを切り替えて修正することは重要な社会的スキルである。新しいことへの意欲も変わってくると考えられる。</p>	<p>①いつでもどんなときでも発語させる。発語は単語でよい。徹底して発語させる。また、発語がない場合は※パラレルトークなどでもよい。(※教師が行動を言語化する。)</p> <p>②声かけを続け、立っているときに、円形の枠を足元に置き動きを制限する。同時に体育などで体幹トレーニングなどの、機能訓練をおこなう。どのようなときに姿勢保持を行うのか本人に理解させる。</p> <p>③間違えたときにすぐに新しい問題(ワークシート)を提示する。また、消しゴムなどで消す指導はせず、ワークシートを替えてしまう。</p> <p><授業の進め方> 5枚の課題から3枚選ばせる。枚数を声を出して知らせる。最初は易しい問題を多く入れる。徐々に5枚の何枚かに難易度の高い課題を入れる。3枚選ばせることを習慣化させる。課題が終わったら「できました」をい</p>	<p>①(○)パラレルトークを実施したことによって、次の行動について本人も理解することができ、不安が解消されているように感じる。また、素直に行動できるようになってきた。発語により、精神的に安定していると思う。</p> <p>②(○)30cm四方のマットから出ることなく直立姿勢を保つことができた。マットから出ないが、手遊びをしてしまう。機能訓練は実施できなかった。マットがなくても声かけをすれば姿勢を維持することができてきている。</p> <p>③(○)どの支援が繋がったかははっきりしないが、間違えることについてパニックを起こすことが減ってきた。また、間違えたことを素直に受け入れ、消しゴムを使い訂正することができた。</p>	<p>①今までどおりあらゆる場面で発語させる。朝学活などで時間割を発表させる。また、行動させたいことを知らせる。</p> <p>②マットを場面で今までどおり活用していく。手遊びなどは声かけしていく。</p> <p>③消しゴムを使い訂正していく指導を実施する。</p>

※「評価」は◎(達成された)、○(目標に向け変化が見られる)、△(あまり変化が見られない)を記入し、その詳細を文章化する。評価をもとに具体的な方策を記入する。期間は1カ月を目安とする。

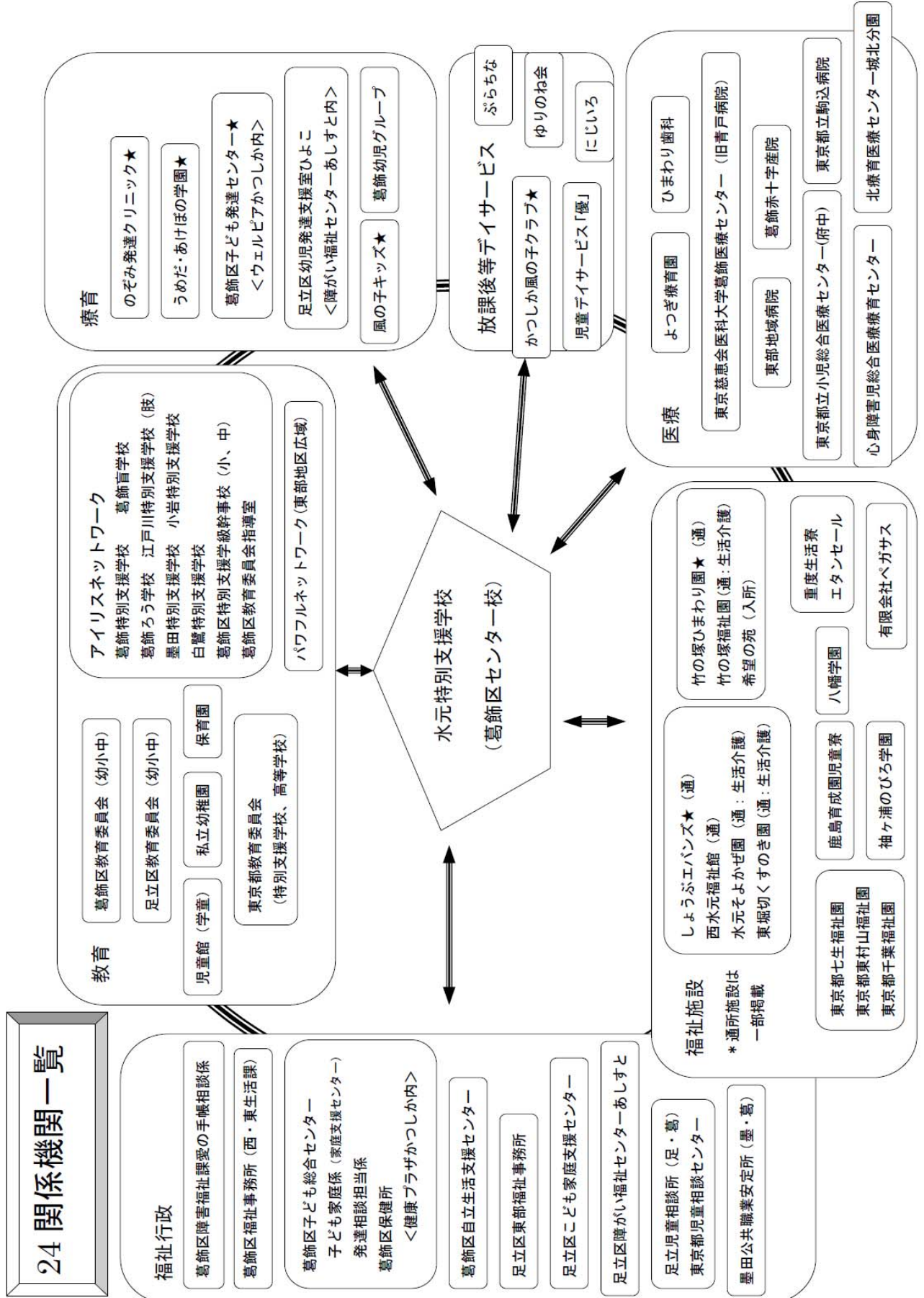
月ごとの個別指導計画

平成 24 年度 10 月

生徒名	〇〇〇〇	期間	10月 1日 ~ 11月 19日	記載者	□□□□
-----	------	----	------------------	-----	------

現状	目標	具体的な手立て	評価	次回の具体的な方策
<p>①言語を介さないコミュニケーションのとり方が多い。手助けを求めるときに促せば発語がある。</p> <p>②マットから出ずにその場で直立姿勢を維持できるが、手遊びをしてしまう。マットがなくても声かけで姿勢を維持できるときがある。</p> <p>③書き写しや計算問題など間違えると、紙を破いてしまったり、パニックを起こしてしまうことが以前はあったが、消しゴムで消して訂正することができるようになってきている。</p>	<p>①発語が増えるようにする。</p> <p>②直立姿勢で身体を保持できるようにする。</p> <p>③間違えても次があることを理解する。</p> <p><目標設定の理由> ①社会性を高めるうえで、言葉が発することはとても重要である。意思を伝えることができずパニックにつながることも考えられる。 ②身体の保持は、あらゆる状況で求められる。集団の中で、正しい姿勢で直立することは社会的にも身体的にも必要なことだと考える。 ③間違えることは「この世の終わり」のように本人は感じている。間違えたあとに気持ちを切り替えて修正することは重要な社会的スキルである。新しいことへの意欲も変わってくると考えられる。</p>	<p>①今までどおりあらゆる場面で発語させる。朝学活などで時間割を発表させる。また、行動させたいことを知らせる。</p> <p>②マットを場面で今までどおり活用していく。手遊びなどは声かけしていく。</p> <p>③消しゴムを使い訂正していく指導を実施する。</p>	<p>①(○)発語がかなり増えてきた。質問にも単語で返答している。自発的な発語も困ったときには聞くことができる。一方、授業中などに「仮面ライダー」など関係のないことを大きな声で発語する場面が増えてきている。</p> <p>②(○)集会などでのマットは効果が高い。手遊びについてはこえかけ程度で指導をとめた。授業中10秒カウントし姿勢よく座る取り組みをしているができています。</p> <p>③(○)消しゴムで消し訂正することができていたが、最後の週では、日誌や問題を破ってしまう場面が見られた。</p>	<p>①質問で返答することができているので、あらゆる場面で質問し発語させる。助けを求めてきたときには、いいたいことを汲み取らず、必ず発語させる。</p> <p>②マットについては引き続き継続していく。と同時にマットを必要とすのみに使用し、声かけし場面を理解させる。いずれは、マットなしで声かけだけで静止できるようにする。座位については秒数を伸ばせるよう指導していく。</p> <p>③精神的余裕が関係しているように感じるので間違えたときに厳しく叱責しない。間違えたらいけないことを思わせない。また、間違えたときにも元に戻ることを指導が見せる。</p>

※「評価」は◎(達成された)、○(目標に向け変化が見られる)、△(あまり変化が見られない)を記入し、その詳細を文章化する。評価をもとに具体的な方策を記入する。期間は1カ月を目安とする。



東京都立水元特別支援学校 評価委員会委員名簿

No.	氏 名	所属等
1	河村 久	聖徳大学教授
2	岡部 良美	葛飾区教育委員会事務局指導室長
3	星 茂行	葛飾区教育委員会事務局指導室特別支援教育担当係長
4	加藤 憲司	葛飾区教育委員会事務局指導室 指導主事
5	戸田 純子	都立水元特別支援学校 校長
6	日高 浩一	都立水元特別支援学校 主幹教諭

第3章 都立あきる野学園の取組

1 取組概要

(1) 評価委員会の実施経過

平成23年度第1回評価委員会	日時 平成23年8月10日 (10時～) 場所 あきる野市立一の谷小学校 内容 評価委員会(実施計画の説明等)
平成23年度第2回評価委員会	日時 平成23年11月22日 (8時半～) 場所 あきる野市立一の谷小学校 内容 授業観察・評価委員会
平成23年度第3回評価委員会	日時 平成24年3月25日 (15時半～) 場所 都立あきる野学園 内容 ビデオによる授業観察・評価委員会
平成24年度第1回評価委員会	日時 平成24年6月5日 (9時半～) 場所 あきる野市立一の谷小学校 内容 授業観察・評価委員会
平成24年度第2回評価委員会	日時 平成24年12月26日 (14時～) 場所 あきる野学園 内容 評価委員会(報告書の検討等)
平成24年度第3回評価委員会	日時 平成25年2月15日 (16時～) 場所 あきる野学園 内容 評価委員会(報告書の検討等)

(2) 授業観察の実施経過

項目	平成23年度	平成24年度
授業観察・行動観察	週1回又は2回の訪問	週1回の訪問
コンサルテーション	8回	6回
教材作成会	2回	なし
その他 (学校見学、研究会講師、保護者会支援等)	2回	2回

(3) 地域との協働

本プロジェクトを受けてあきる野学園では、開校当初から共に地域ネットワークを構築してきたあきる野市を連携先とし、特別支援教育の充実と専門性向上を目指すこととした。

あきる野市では、特別支援教育推進の一環として教育相談所の心理職員による幼稚園、保育所、小・中学校に対する巡回相談が実施されている。主に担任支援として個別のケース相談に応じている。また、小・中学校へ専門医を派遣し指導・助言を行なう等、医療と連携した学校支援も実施されている。特別な支援の必要な児童・生徒が増加している中、一人一人のニーズに応じた教育の推進をテーマに支援体制の整備や指導の充実に向けた取組が進められている。市内の幼稚園、保育所、小・中学校のコーディネーターは、年間3回のあきる野市の「特別支援教育コーディネーター連絡会」で情報の共有や専門性の向上を図っている。あきる野学園からも特別支援教育コーディネーターが参加している。

あきる野市には11校の小学校があり、そのうち4校に特別支援学級(固定・知的)が設置されている。あきる野市教育委員会は、本プロジェクトの指定学級として市内で一番新しく設置された開級3年目の特別支援学級(以下「A特別支援学級」という。)を指定した。学級の基盤づくりの後半に差し掛かった時期に協働する意義を感じるも

のである。

(4) 連携のスタンス

A特別支援学級には知的障害の程度が比較的軽度であるが得意なことと、不得意なことに差の大きい高学年の児童が多く在籍している。通常の学級からの途中転入児童が6～7割を占めている。学級規模は2学級である。また、開級3年目で教員の特別支援学級での経験の蓄積も少ないことから「児童の実態把握と理解」や「個々の課題とその手立ての構築」等について手探りの状態であった。多くの悩みや迷いを抱えながらも丁寧に児童と向き合おうとしている学級である。特別支援学級の実情は学級によって多様であり、担任の課題意識もそれぞれの捉え方がある。このことから連携のスタンスとして、担任のニーズを整理し、課題解決の優先順位と手立てを一緒に考えること、どの担任にも受け入れやすく改善の変化や成果を実感できる段階を迫った支援をしていくこととした。担任自身が課題解決を「実感」することがとても大事なことである。

また、この事業は支援する側とされる側として進むものでなく、お互いの力を出し合って高め合うものである。まず担任の言葉に耳を傾けることは、無理のない関係と双方向のやりとりをする基盤づくりに欠くことはできないものである。

特別支援教育に求められる専門性として授業力や指導力、チーム力をはじめ児童理解、教育相談、保護者支援、そして引継ぎや外部連携力等が挙げられる。本モデル事業の連携スタンスとして「実感」のもてる課題解決を支援することに当たり、担任や学校のニーズを聞き取ったところ特に専門性の中核となる「授業力」と「チーム力」「児童理解」に特化して専門性向上を目指すこととした。

そして、段階的な連携を進めるに当たって、以下の3点を重視した。

ア 実態とニーズの把握

担任からの聞き取りと本校で作成した「学級経営状況チェックリスト ～どの児童にもわかりやすく落ち着ける教室に～(資料1)」を活用した。

「学級経営状況チェックリスト～どの児童にもわかりやすく落ち着ける教室に～(資料1)」は、長岡UDLの会「教師用授業チェックリスト～どの子にもわかりやすい授業づくりをめざして～」、東京コーディネーター研究会「校内支援体制のチェックシート」「通常の学級における学級・授業づくりのチェックシート」を参考に本校が作成した。学級経営の大きな枠組みを「教室環境」「担任間の連携」「場のルール」「規律と雰囲気づくり」「地域資源の活用度」の5項目に分けて各観点を示したものである。個別指導や授業改善に関する観点については触れていない。

イ 段階的連携ステップの重要性

学級担任が抱える困難さを共有した上で担任が改善の意図を理解し、改善の「実感」が得られるように段階を踏んで連携を進めた。それは、担任自身が課題解決に向けての考え方や方策の引き出しを増やして、このプロジェクトの終了後も自発的な気持ちをもって学級の指導ができるように支援していくためである。

ウ 段階的連携ステップの実際

連携ステップとして以下のような【支援の4ステップ～成果を実感するやりとり～】を開発して実施した。

【支援の4ステップ ～成果を実感するやりとり～】

★ステップ1 導入『実感する』・・・＜学級活動20分の改善＞

- ・20分の内容だから取り組みやすい。
- ・毎日あるから改善の達成感がすぐに得られやすい。
- ・個別(荷物整理、予定表に記入、個別の課題)と集団(朝の会)の両場面があり、基本的な改善ポイントが凝縮されている。

『少しの改善でも変わるんだ・・・』

『明日はこうやってみよう。』

『イライラして登校してきた児童の対応に迷ってだけれどヒントが得られた。』

『一日のスタートが穏やかになってうれしい。』

『相談できることが分かった。』『気持ちが楽になった。』

担任の
言葉より

★ステップ2 拡充『チームになろう』・・・＜全員参加の授業改善 体育＞

- ・全教員で全児童集団を指導する全員参加の授業を選択
- ・児童の「得意な教科、好きな題材」を選択
- ・ねらいと実態を考慮したボールゲームを考案

『(コンサルテーションで)実際の活動時間が少ないと知った。教師それぞれの動き方や役割を見直してみた。』

『実態にあったルールでどの子も得点する喜びが味わえた。』

『全12時間、毎回改善しながらやるのは大変だったが、最後はチーム対抗で盛り上がり成果を感じた。』

『Bさん、作戦ノートを作ってみんなに呼び掛けていた。自然とリーダーらしさが出てきた。』

★ステップ3の1 個への焦点化『ニーズと強みを捉えて』・・・＜ケーススタディ＞

- ・児童の「強み」を活かす個別計画の作成
⇒「個別の目標と手立て ～学期初めに個を活かす確認～ (資料2)」
- ・気になる言動はその要因を考える視点をもつ。
※「個別の目標と手立て ～学期初めに個を活かす確認～ (資料2)」は、「個別指導計画」の日常版としてあきる野学園が作成した書式である。

『〇〇が上手なA君、△△の時間に役割を作ってみよう。』

『B君は2学期の□□行事は苦手だから、事前学習からの手立てを計画しよう。』

『Cさんはどうしてみんなと一緒に学習しなかったのか・・・みんなで考えた。』

『適切な短期目標を設定するコツが少し分かった。』

★ステップ3の2 個への焦点化 『ニーズと強みを捉えて』

＜一人一人を活かす授業 「国語」「道徳」「生活単元学習」＞

- ・「個に応じた指導」
⇒ ST（サブティーチャー）の教員や介助員との連携の見直し
参加の難しい児童に対する活動の場の作り方
- ・「指示」と「評価」の見直し 略案(資料3)に反映
⇒ ①教師の発信（わかりやすい指示 伝わる言葉掛け）
②評価(プロセスの評価 プラスのフィードバック)
③児童の表出（発言をサポートするカード提示）

『介助員とポイントを絞った打合せができた。』
『授業の後半、いつも飽きてしまう子が今日は持続してやっていた。』

★ステップ4 伸展 『自分の言葉で発信』

- ・校内支援のキーパーソンに
⇒ 校内連携の取り組み強化 通常の学級にゲストティーチャーで「出前授業」
- ・地域に向けてキーパーソンに
⇒ 「特別支援学級担当者会」の拡充を通じたあきる野市との新たな連携を模索

次の「2 本プロジェクトによる成果」の「ア 授業改善の実際」で詳細を報告する。

2 本プロジェクトの成果（特別支援学級における成果）

(1) 専門性の向上の視点から

ア 授業改善の実際

☆ステップ1 導入 『実感する』・・・〈学級活動20分の改善〉

担任と一緒にねらいや内容、予想されることとその対応、配置図を1枚のシートにまとめた。観察後のやりとりの即時性と合理化を図るため、本校が「やりとりシート(資料6)」を作成し、互いの考えや連絡事項を記入して送付しあった。

(ア) スーパーバイザーの助言

高学年児童

- ・道具と身体の関係作りが必要。丁寧に教わるなどして積み重ねるべき経験が不足している。

例：そっと物を扱う（割れやすいもの、こぼれそうなバケツなど）。

低学年児童

- ・パズルなど教材や課題に対する力はあるが、人との関わりを取り入れていくことが必要。

例：パズルができてから「できたね」と言葉を掛けるのではなく、パズルをしている最中に言葉をかける。⇒干渉されてもやり遂げられる力を付ける。

- ・上履きや靴下が履けない感覚過敏に対しては、感覚統合が必要。
- ・個別の学習はお互いが気にならないよう違う方向を向いて取り組むとよい。

学級の子供たちに付きたい力

- ・「待つ力」指示に目や耳を向けさせる。
- ・「見てとらえる力」一つ一つの事柄だけでなく、因果関係を理解する。

(イ) 授業の改善点

【ルーティンの確立】

ポイント

- 毎日一定の流れ
- 日や人によって変えない
- 時間どおりに進める

低学年

1. 荷物整理
2. 予定表に記入する
3. やってみよう (自立課題)
4. 朝の会
5. リラックスタイム (ストレッチ)

高学年

1. 荷物整理
2. 予定表に記入する
3. 読書
4. 朝の会

【児童の動線の改善と教室の構造化】

ポイント

- 動線を短く
- 机の向きを変える
- 衝立を置く

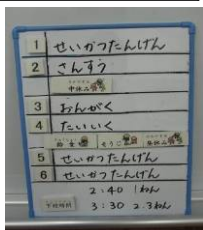


朝から穏やかに過ごせるようになった!

【一日のスケジュールと予定表記入プリント】

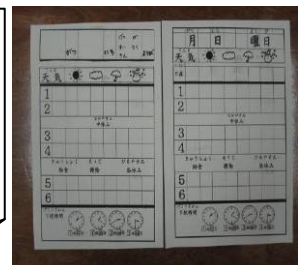
ポイント

- より具体的に予定を示す



ポイント

- 児童の課題に合わせた学習プリント
- 児童によっては近くに見本を置く



見通しをもち、安心して過ごせる!

【やってみよう (自立課題) の実施】 (あきる野学園からも教材をレンタル)

ポイント

- 一人で取り組める課題と教材
- 取り組むべき課題が明確になる教材



パズル



キャップ締め

☆ステップ2 拡充『チームになろう』・・・＜全員参加の授業改善 体育＞

ここでは、担任から「協力すること」等のソーシャルスキルの向上を盛り込んだ内容にしたいという考えが示された。「指導略案(資料3)」(あきる野市と本校の両方の書式を改良して作成した書式)と「個別記録」を毎時間作成した。単元終了時には、本校で作成した「個別の評価と有効な手立てを考える表(資料4)」と「授業でみられた変化の検証(資料5)」のシートに担任が振り返りをしながら記入し、それらを基に一人一人に有効だった手立てや改善の成果を確認した。

(ア) スーパーバイザーの助言

- ・教師がそれぞれの力を出し合い、チームになってきた。
 - ・環境の設定(構造化)をすることで見通しがもてる。
 - ⇒ 児童が手掛かりを見付けられる。
 - ⇒ 主体的に動けるようになる。
- 今はまだ担任への依存度が高い。場所や時間への依存度を高くしていく。
- ・指示と評価の見直しについては今後の課題
- 「指示」→求められていることが児童に伝わるか。有効な言葉掛けであるか。
「評価」→「できる」「できない」ではなく、プロセスを評価する。

(イ) 授業の改善点

【略案による共通理解と評価による振り返り】

ポイント

- 担任の事前の準備、役割を明確にする。
- 児童の課題を明確にする。
- 略案作成・活用は、関係する教員と一緒に授業を作り上げていくベースとなる。
- 毎回評価、改善を行い、次回につなげる。

【独自の競技とルール作り】



ポイント

- 全員が得点できる実態に合わせたルールの考案『バスケットボール』
 - 全員にパスが回ると加点、シュート以外にもリングやボードに当たれば加点等
- 活動量の確保の工夫
 - 担任同士の役割再考、指示(指導)出しのテンポやリズム、1チームの人数、待機中の活動の設定(グッズを用意して応援、得点係やタイマー係など)
- 高学年児童がチームリーダーを務める。
 - 責任ある行動、ソーシャルスキルを取り入れた効果を促す。
- 担任が実演、チームに入って一緒に活動
 - 児童が注目し、学級が一体となる。

【視覚的・明確な指示】



ルールカード

ポイント

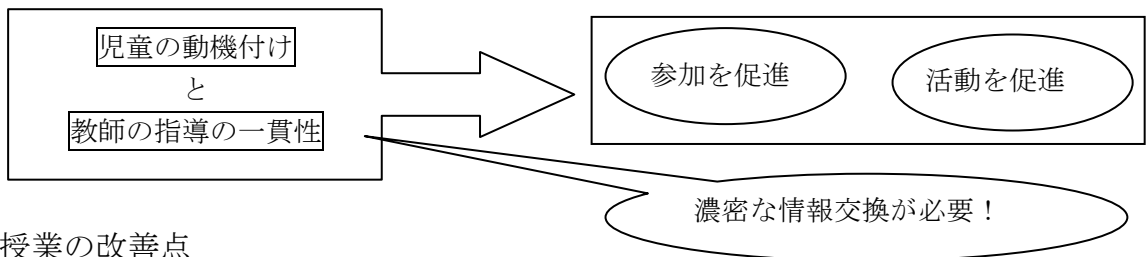
- チーム分け、ルールなどをカードにして掲示
→説明の時間短縮、児童自ら情報を確認した行動を促す。
- ゴールを色分けして分かりやすく。

☆ステップ3 個への焦点化 『ニーズと強みを捉えて』

＜一人一人を活かす授業 「道徳」「生活単元学習」「国語」＞

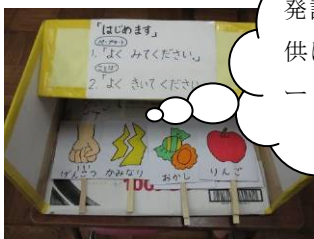
ここでは、前年度末の評価委員会での指摘を基に「指示(指導)と評価」「個に応じた指導」という視点で授業作りに取り組んだ。学級全員の学習場面として「道徳」と「生活単元学習」、小集団の場面として低学年の「国語」の授業を選択した。国語では、前半は集団学習、後半は個別学習を行なっている。個々の課題を把握するためあきる野学園で活用しているNCプログラムによるアセスメントを実施し個々の課題と手立てを整理した。

(ア) スーパーバイザーの助言
授業改善の第一歩として



(イ) 授業の改善点

【個に応じた指導】

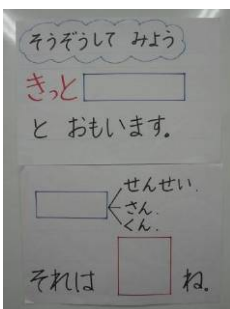


発語の少ない子供にはペープサートで出題

ポイント

- サブティーチャーや介助員との連携
- 座席の見直し
- 参加の難しい児童に活躍の場を設定
→クイズの正解発表、ペープサートでの出題

【指示と評価の見直し】



文型カードと視覚的評価

ポイント

- 略案に「指示(指導)」「評価」「児童の表出」を明記
- 全体に学習内容や目標、約束事を提示
- 発言をサポートする文型カードの活用
- 視覚的な評価の実施

【学習のステップアップ】



増やした
カード

ポイント

- 同じ学習を繰り返すと児童の集中力が続かない。
→注意深く聞き分ける、見分ける等が必要な工夫した出題をする。
児童の集中度も期待感も向上する。

【集団学習で一人一人が活躍する】 パネルシアター「どんないろがすき」



注目度 UP!
待ち時間なし!

ポイント

- 個々の「図と地」の理解度を考慮してパネルに枠を作り構造化する。
- 活動回数や注目の持続のための工夫をする。
(教材の見せ方や与え方、座席の位置等)
- カードの難易度を変えれば個々の課題に合わせられる。
- 音源に合わせて、身体活動の学習になる。



色別の枠があるから、貼る位置が一目瞭然!



細かい部分の色を見分ける

【個別課題の検討】(あきる野学園からも教材をレンタル)

アセスメントの結果を基に一人一人の構造化の仕方、適切な教材について検討した。



ワークシステム



色名と色ビーズの
マッチング



単語の構成

ポイント

- 児童が「できた!」と達成感をもつことが大切である。
→担任とのコミュニケーションを育てていく糸口となる。

イ 個を見る視点と児童理解

担任自身の日頃の観察の報告、アドバイザーの行なった授業や行動の観察の報告、引継ぎファイルに保存されている発達検査の評価等を持ち寄ったケーススタディで意見交換をすることにより児童に対する理解が深まった。特に、児童の長所や成長に目を向けて課題解決しようとする視点が出てきた。ケーススタディで話し合ったことを具体的な指導に反映するために「個別指導計画」の日常版として「個別の目標と手立

て ～学期初めに個を活かす確認～(資料2)」の書式を提案し、一緒に作成した。担任が児童一人一人の課題と「今何から取り組むのか、何を大事に指導するのか」を共有し、個を活かす視点で指導に当たるようになった。

ウ 担任集団のチーム意識の獲得

授業改善の取組を通して担任集団がチームとして機能する様子が見られるようになった。アドバイザーが休み時間の短時間を利用して、授業の振り返りを伝える習慣が定着するに伴って担任同士の意見交換もスムーズになったこと、担任それぞれの『強み』分野を認め合い適宜発揮して授業作りができるようになったこと、提供した「略案(資料3)」を活用して授業のねらいや配慮点の事前共有と振り返りがシステム化されたこと等が要因として挙げられる。

(2) 校内への影響

連携したA特別支援学級の設置校では、主幹養護教諭が主となる授業研究アドバイザーを務めていた。A支援学級の担任とやりとりするだけでなく、チーフコーディネーターとのつながりも心掛け、なるべくパイプ役として関わっていただいた。このプロジェクトを活用した小学校全体への発信と校内連携の促進を図るためである。

小学校のチーフコーディネーターと打合せをして、スーパーバイザーの先生と共に通常の学級の授業観察も実施した。当日のコンサルテーションには、A特別支援学級の担任も参加して通常の学級への支援という視点で意見交換ができた。その後、A特別支援学級の担任が通常の学級にゲストティーチャーとして出前授業を行なうという校内支援も実施された。本小学校の校内委員会では「通常の学級における特別支援教育」をテーマに様々な取組を進めた。チーフコーディネーターから以下のような報告も受けている。

以下、小学校のチーフコーディネーターからの報告の抜粋を紹介する。

表1 教師の行動変容

授業において実践している具体的手立て	時期	N	平均値	標準偏差	有意水準.05
指示後に子供が理解したかどうか全体の様子を確認している。	4月	14	3.21	.579	.022
	10月	14	3.71	.469	
視覚的手がかりを添えて説明している。	4月	14	2.93	.829	.018
	10月	14	3.64	.497	
一時間の授業や活動の流れを掲示している。	4月	14	2.64	.842	.022
	10月	14	3.36	.633	
子供の望ましい言動を取り上げ、言葉や拍手を送るように学級全体に指導している。	4月	14	2.93	1.072	.015
	10月	14	3.71	.469	
個に応じた支援教材を使わせている。	4月	14	2.21	.893	.035
	10月	14	3.07	.1072	

注：統計解析はSPSSによるMann-Whitneyのu検定（紙面の関係上、有意差のあった項目のみを表記。）

これまでの授業研究や研修会等において、教員の特別支援教育の視点から、授業力の変化を明らかにすることを目的に、教員14名を対象に質問紙調査を実施した。調査の時期は、1回目は平成24年4月19日、2回目は平成24年10月9日である。教員の支援の実践状況を測定するための尺度は、長岡UDLの会「教師用授業チェックリスト～どの子にも分かりやすい授業を目指して～」全134項目を参考にA特別支援学級設置校及び小学校1校、中学校1校に所属する教員で構成される特別支援分科会で内容的妥当性を検討し、43項目($\alpha=0.96$)に精選して5件法で測定した。その結果、5つの項目で4月より10月の平均値が高く、その差は有意であることが示された。

表1は有意差のあった項目を示している。この結果から、教員が特別支援教育の視点をもった授業力を向上させるためには、特別支援教育の視点による手立て等を具体

的に研修したり、それらを意図的に用いた授業を実践したりすることが重要であることが明らかになった。こうした意味からも、校内委員会が積極的に地域の特別支援学校等と連携し、その専門性を校内に推進していく必要のあることが示唆された。

3 本プロジェクトの成果（特別支援学校における成果）

(1) アドバイザーの役割

アドバイザーとして、特別支援学級担任に寄り添い一緒に考える姿勢をもつこと、具体的な提案をすること、課題解決の実感を得られるようにすること、校内外の連携促進の役割を果たすこと等を心掛けた。助言は児童と一緒に育てているという担任の視点を基本に、地域のセンター校として学校や地域全体を見ながら必要なアドバイスをすることが大事な役割であると再確認できた。

(2) 特別支援学級からの学び

A特別支援学級との継続したやりとりを通して、地域の学校をより深く理解する機会になった。教科指導における専門性や板書の工夫、通常の学級との交流や共同学習等において特別支援学級から新たな気付きと学びを得ることができた。特別支援学校全体の専門性の向上につながるものである。

(3) 特別支援学校の資源ツールの整理

地域の学校を知ることは、特別支援学校の役割や専門性について新たに気付かされる機会でもあった。本校は肢体不自由教育部門と知的障害教育部門の併置校であり、小学部の児童から高等部の生徒まで在籍している。障害の種別や段階に応じた教材教具、学年や年齢に応じた指導の工夫、作業学習やキャリア教育等の専門性、OT、PT等の専門家とのつながり等校内リソースは多岐にわたる。このような校内の専門性を資源ツールとして整理しておくことよい。多様化するニーズに対応するデータベースになる。さらに、特別支援学校にとって人材育成にもなる機会であった。

4 特別支援学級と特別支援学校の連携の在り方(今後の取組)

(1) 無理のない日常的なつながり～「特別支援学級担当者連絡会」の充実～

連携の初期に実施した聞き取りや「学級経営状況チェックリスト～どの児童にもわかりやすく落ち着ける教室に～(資料1)」の中で、担任が校内連携や地域資源の活用が弱いと感じていることが分かった。今回の連携モデル事業が始まると「外部者が入る」ことに緊張や戸惑いもあったと聞いている。そこから信頼感と安心感を醸成しながら高め合ってきた連携の成果を校内外、更に地域全体へと広げたい。

あきる野市教育委員会は、特別支援学級の担任が研修や情報交換をする場として年間8回の「特別支援学級担当者連絡会」を実施している。平成24年度の「特別支援学級担当者連絡会」では、A特別支援学級の担任によって本モデル事業の経過報告が行われた。A特別支援学級の担任は、授業改善の内容やポイントを自分たちの言葉で他校の特別支援学級の担任に向けて発信した。本モデル事業をきっかけに、互いの授業力向上を支え合う研修の場になるよう、あきる野市教育委員会と連携を更に図っていく必要がある。おおよその計画案として『授業力向上研修会』～高めあう地域連携～(資料9)を策定した。

(2) 授業者支援 ～アセスメント援助～

一人一人を活かす特別支援学級の授業作りでは、児童の学習の到達段階、有効な学習の方法、情報の受け取り方の特性等について適切に把握するアセスメントが重要である。アセスメント結果を活用することによって、一人一人の学びの特性に合わせた授業や個別指導を工夫することができる。児童理解の基盤となる「アセスメント援助」を通して学級作りを支援し、「授業者支援」や「個別指導計画作成支援」にもつなげる

ことができた。

(3) 専門家を入れての協議の有効性

特別支援学級は、学習段階も認知や行動特性も様々な異年齢の集団であることから、指導の工夫や配慮が必須である。また、新年度に新入学児や転入児を迎えることが多く、毎年新たな集団作りもしなければならない。通常の学級からの転入ケースでは、学習や対人関係で躓いた体験から不安を抱えた児童を受け入れる場合も少なくない。適切な心理的ケアが求められることも考えられる。このような多様な課題に向き合う中で、専門家からの助言を得ることは大変有意義である。また、連携の在り方や支援の有効性についての振り返りや課題解決に向けた発想の転換を図る機会となった。

(4) ニーズに添った支援内容

地域ネットワークの一員として特別支援学校はセンター的機能を発揮していくことが求められている。特に地域の学校や特別支援学級への支援では、担任がどのような困難を抱えているのか理解し、共に考える姿勢から支援が始まる。支援内容を大別して、①担任の心情理解と共感、②児童理解の促進、③指導スキルのアップ、④情報提供、⑤教材等の作成支援の5つのカテゴリーに整理した。

表2 「あきる野学園 担任支援の支援内容」

支援のカテゴリー	内 容 の 詳 細
①教師の心情理解と共感	<input type="checkbox"/> 不安や悩みを共有し応援する。 <input type="checkbox"/> 課題に感じていることを整理し優先順位と見直しをもたせる。
②児童理解の促進	<input type="checkbox"/> 発達検査の評価、行動観察等から児童の実態を伝え、児童の気になる言動の要因を一緒に考える。 <input type="checkbox"/> 配慮していくことと指導していくことを整理する。
③指導等のスキルアップ	<input type="checkbox"/> 空間の構造化等のハード面の支援 <input type="checkbox"/> 発問の仕方、言葉掛けのタイミング等の指導の技術面の支援 <input type="checkbox"/> 保護者対応についての支援 <input type="checkbox"/> 「指導案」「個別指導計画」等の作成のノウハウと活用の支援
④情報提供	<input type="checkbox"/> 指導方法や支援ツール、教材、書籍、参考になる他の事例、等を紹介し情報の不足を補う。 <input type="checkbox"/> 他のリソースの活用方法について情報を提供する。
⑤教材等の作成支援	<input type="checkbox"/> 授業のねらいや学習集団等の実態に応じた教材、個別の自立課題教材、分かりやすい視覚支援等のアイデア、作成方法、提示方法について伝える。

A特別支援学級との連携モデル事業では、特別支援教育についての経験が少ない教員も担任として関わっている小規模学級であったことから「①教師の心情理解と共感」のニーズが高かった。

そこで、不安や悩みを聞き取り「やりとりシート(資料6)」や「オーダーシート(資料7)」に整理し、まず担任ができることから小さな改善を積み上げるようにしてきた。なお、アドバイザーは、児童の小さな変化を見逃さずに担任に伝えるようサポートした。その結果、特別支援学級の教員は、うまくいったこと、うまくいかなかったこと、両方の体験をしながら改善の意味を理解していった。

また、このようなやりとりを通して改善の成果を「実感」するようになった担任は、自信をもって指導に向かうことができるようになった。

その後、担任一人一人が得意な「強み」を発揮し合いながら一緒に授業改善にも当たることができた。担任のニーズを聞き取り整理していくことから共同作業が始まっている。それが無理のない双方向の連携につながるものである。

5 区市町村教育委員会との連携と地域への広がり

(あきる野市教育委員会からの報告)

(1) 今後の取組

あきる野市は、あきる野学園開設の平成9年から、地域交流事業として学校間交流を始めた。また、平成16年度から3年間は、東京都教育委員会指定の「特別支援教育体制・副籍モデル事業」を受け、市内小中学校の校内支援体制の整備をはじめ、巡回相談の仕組や幼稚園・保育所等との連携体制の整備、副籍事業等について、あきる野学園との連携体制を発揮し、特別支援教育の基盤を作った。その取組を基に、現在では、特別支援教育検討委員会を始め、特別支援教育コーディネーター連絡会、教育相談研修会等、様々な事業においてあきる野学園と連携を図り、市内小中学校及び幼稚園・保育所等の特別支援教育を推進している。

平成23・24年度の2年間に及ぶプロジェクトは、これまでのあきる野学園との結び付きを更に一歩進めるものとなった。特に、特別支援学級の担当者にとって、児童の実態把握、教材及び指導案作成等を通して、授業改善を図ることができた点は、大きな成果であった。

この成果を踏まえ、今後、次の2点を中心に、市内の特別支援学級に広めるとともに、継続して取り組んでいく。

ア 授業力向上のための共通ツールの明確化

(ア) 学習指導案

教師による「指導(発問を含む)」と「評価」を明確にし、授業のねらいに即して学習活動を焦点化した学習指導案の書式を検討し、市内共通の学習指導案の様式とする。

(イ) アセスメント

児童・生徒の実態を的確に把握し、根拠に基づく指導と評価を行うために、認知と社会性の2つの視点から、特別支援学級で活用可能な発達評価(アセスメント)等について検討し、市内共通のツールとして活用する。

イ 特別支援教育に関する研修の充実

(ア) 特別支援学級担当者会

年4回、地域の実態や教育課題を踏まえた研修テーマを基に、実践的な研修を計画的に実施する。4回のうち1回については、代表校による授業研究を実施し、授業力の向上に資する研修会とする。

(イ) 特別支援教育コーディネーター研修会

養成研修及び育成研修の内容を関連させ、校内支援体制の要となる特別支援教育コーディネーターを意図的・計画的に育成する。平成28年度特別支援教室の導入に向け、校内委員会の充実を図り、各学校において、新たな特別支援教育推進体制の構築を図る基盤づくりを推進する。

6 本事業での具体的成果物等

(1) 活用した資料

- ・認知・言語促進プログラム（NCプログラム）
- ・Jskep
- ・軽度発達障害の心理アセスメント WISC-Ⅲの上手な利用と事例
- ・「特別支援学級 教育課程編成の手引き」東京都教育委員会
- ・「自閉症教育実践マスターブック」 国立特別支援教育総合研究所
- ・長岡UDLの会「教師用授業チェックリスト～どの子どもわかりやすい授業づくりをめざして～」
- ・東京コーディネーター研究会「校内支援体制のチェックシート」「通常の学級における学級・授業づくりのチェックシート」

(2) 成果物

- ・資料1 「学級経営状況チェックリスト～どの児童にもわかりやすく落ち着ける教室に～」
- ・資料2 「個別の目標と手立て ～学期初めに個を活かす確認～」
- ・資料3 「指導略案」
- ・資料4 「個別の評価と有効な手立てを考える表」
- ・資料5 「授業で見られた変化の検証」
- ・資料6 「やりとりシート」
- ・資料7 「オーダーシート」
- ・資料8 コンサルテーション資料
- ・資料9 授業力向上研修会(案)
- ・資料10 「担任支援の支援内容」

資料1 「学級経営状況チェックリスト～どの児童にもわかりやすく落ち着ける教室に～」

特別支援教育の視点から

「学級経営状況チェックリスト」

～どの児童にもわかりやすく落ち着ける教室に～

やっている	・・・	花丸	時々やっている	少しやっている	・・・	二重丸
意識している	・・・	普通丸	意識していなかった	・・・	三角	

教室環境

- ① 前の黒板は必要な情報が分かりやすく提供されている
- ② 棚が整頓されている
- ③ 不必要な物は片付ける等の環境調整されている
- ④ 掃除ができています
- ⑤ 教師の机上が整頓されている
- ⑥ 机が決まった位置にまっすぐ並んでいる
- ⑦ 音や光が調整できる
- ⑧ 掲示物の量や配置に配慮している
- ⑨ 各教室、職員室が使いやすく安全に整頓されている
- ⑩ 必要に応じて個別の環境調整ができるような工夫がある
- ⑪ 物の置き場所、提出場所が人目で誰もが分かるようになっている

その他気づいたこと

担任間の連携

- ① 授業の事前にねらいや配慮事項を了解し合っている
- ② 授業の事後に児童の到達状況や改善事項の意見交換をしている
- ③ 日々児童の課題と具体的支援方法を共有している
- ④ ③のことを個別指導計画や略案に繋げている
- ⑤ 記録をとり担任間で活用している
- ⑥ 支援員と授業のねらいと個別支援の打ち合わせをしている
- ⑦ 支援員と事後の聞き取り等をしている
- ⑧ 面談を複数で行う等、保護者対応をチームで行っている
- ⑨ 児童の良いところを伝え合っている
- ⑩ 実際の授業中、合図しあって連携指導した実感がある

その他気づいたこと

場のルール

- ①クラスみんなのルールが明示されている
- ②各場面の係り分担が明示されている
- ③決まった係り分担を実行できている
- ④事前にその場のルールを簡潔に伝えている(授業中、休み時間、給食、掃除など)
(思いつきで指示を出していないか)
- ⑤児童全員が理解でき守れるようなルール作りをしている
- ⑥ルールが守れるようにサポートしている
- ⑦ルールを破ってしまった時の対応を事前に検討してある
- ⑧授業時間内のスケジュールを事前に提供している

その他気づいたこと

規律と雰囲気づくり

- ①事前に授業の準備が完了している
- ②授業開始時刻に始めている(朝のモジュール開始 朝の会開始 等も含む)
- ③がんばった評価が見えるようになっている
- ④クラス全員が楽しみに頑張れるような見通し(ご褒美)を設定している
- ⑤一日に1回、一人ひとりに認め労う言葉をかけている
- ⑥長所を活かす活動を用意している
- ⑦できて当たり前でなく「今できていること」を評価している
- ⑧(社会性指導のため)担任同士で児童に参考になるような振る舞いを見せている

その他気づいたこと

地域資源の活用度

- ① 学級だけで抱え込まず校内支援システムがあり活用している
- ② 巡回指導を活用している
- ③ 段階的に地域支援ネットワークを活用している

その他気づいたこと

年度 学期 個別の目標と手立て ～学期初めに個を活かす確認～

作成日 日 / /		〇〇小学校〇〇学級		
名前	(男・女)	学年	障害名	
これまでの様子				
得意なこと 好きなこと				
本人を生かす場面 (目標) その手立て				
評価 (月)	目標を達成するために指導したこと・実際に行なったこと		指導の結果・児童の様子の変化	
	今後の目標			

道徳指導案（略案）

日 時
対 象
授 業 者

1 単元（題材）名

2 本時のねらい

3 本時の展開

時間	学習活動・内容	教師の発問	指導上の留意点・配慮事項	評価内容と方法 段階A・段階B・Tさん
導入	注目する 聴く			
展開	注目する 聴く 発表する 書く			
まとめ	注目する 聴く	.		

資料4 個別の評価と有効な手立てを考える表













単元 「バスケットボール」をしよう 個別の評価と有効な手立てを考える表

SST 側面のねらい ①ルールの理解 ②ルールを守ろうとする ③チームの特性を生かして協力する ④負けても怒らない ⑤自分にできることでチームに貢献する

児童名	(①～⑤) ねらい	児童の良かったところ 授業の中で見られたこと(力をつけたこと)	指導者のよかったところ 何が良かったから変化があったか	他の場面で活かせること この児童にとって有効な手立て
1年				
2年				
3年				
3年				
4年				

資料5 「授業で見られた変化の検証」
 ～それは何のため どんな力に繋がるの～

「授業で見られた変化の検証」～ それは何のため どんな力に繋がるの

- (1) 活動時間(ランニング、練習と試合時間)  14/50分
 35/50分
 []
- (2) 体育すわりで話を聞く時間  18/50分
 8/50分
 []
- (3) 試合に出していない時の活動  なし(座って見る)
 あり(自作の応援グッズで応援する・タイマー係り・得点版係り)
 []
- (4) 準備や片付けの活動分担  なし(体育館に入ってすぐに自由ボールの時間)
 あり(教室で確認し、体育館に入ってすぐに準備)
 []
- (5) ホワイトボードの情報を見て自主的に動くこと  なし
 あり(チーム分けを見て並ぶ等)
 []
- (6) チームリーダーの仕事  なし
 あり(メンバーに合図・ピブスを配る等)
 []
- (7) ねらいを達成するためにした工夫
 []
- (8) 次の課題
 []

資料6 「やりとりシート」

東京都立あきる野学園 ()	⇔	〇〇小学校 □□学級
平成 年 月 日		平成 年 月 日

月	日	曜日
時間割 モジュール 1 2 3 4		
1組		
2組		

校長	副校長	主幹	主任
.			

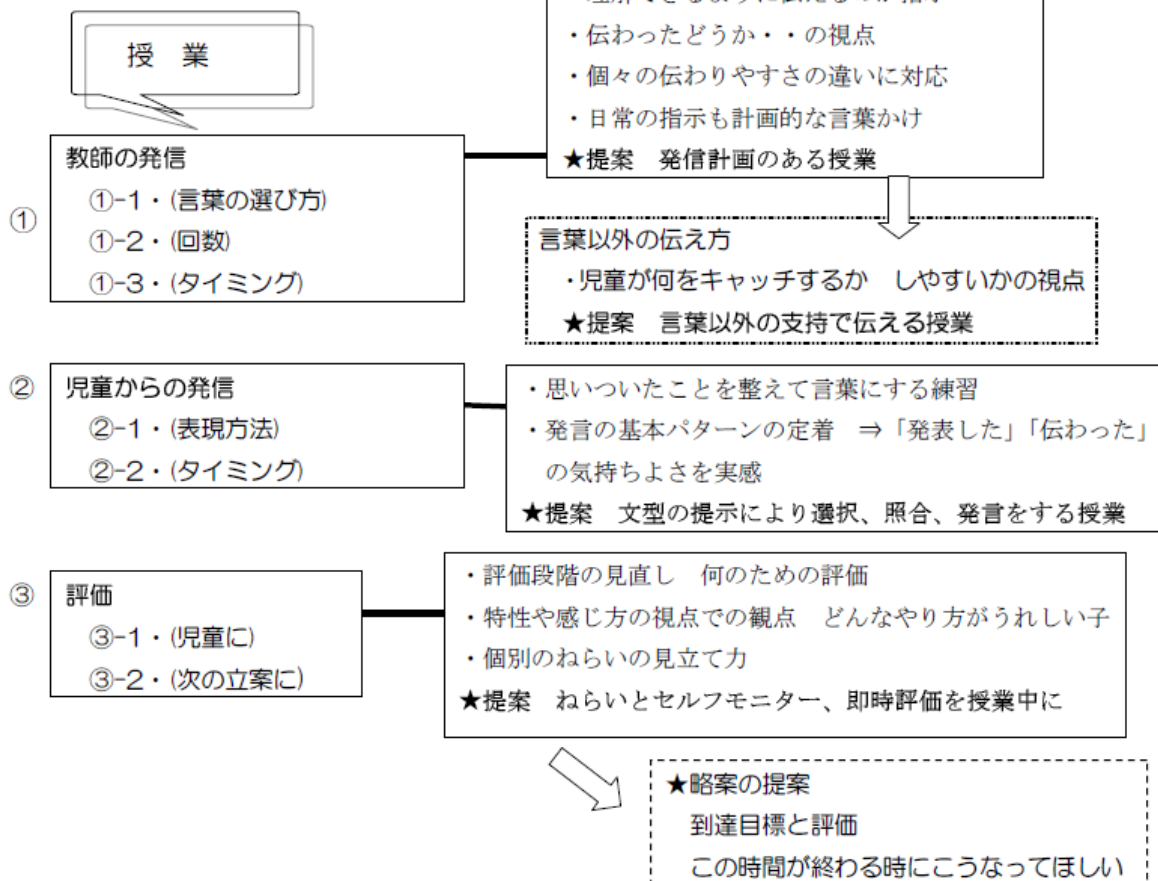
年度 個別の支援 オーダーシート				記入者()
記入日 / /	対象児	学年	障害名	
	場面や時間帯			
	今 困っていること こうなってほしいこと			
	そのことについての これまでの対応経過			
観察日 月 日 日 曜日 場面 ()	観察からわかること	環境設定 指示 教材 連携		
明日から 具体的に取り組むこ と				

資料8 コンサルテーション資料

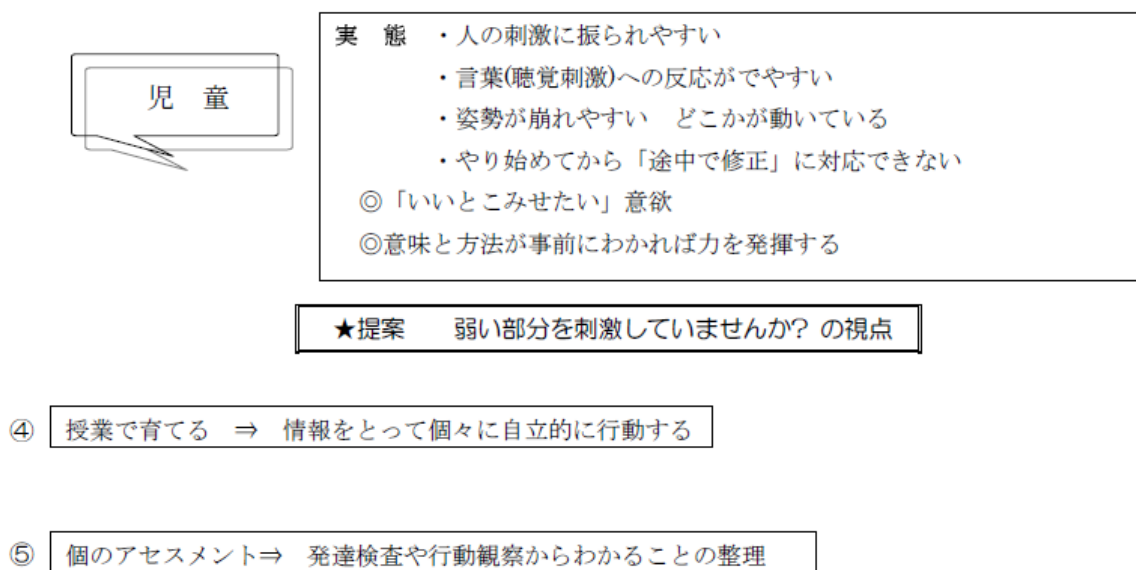
プロジェクト H24/4月～

授業づくりの観点 「指示と評価を見直そう」 伝わる指示 次に繋がる評価	平成24年4月27日 あきる野学園
--	----------------------

★見直しの観点 ① ② ③



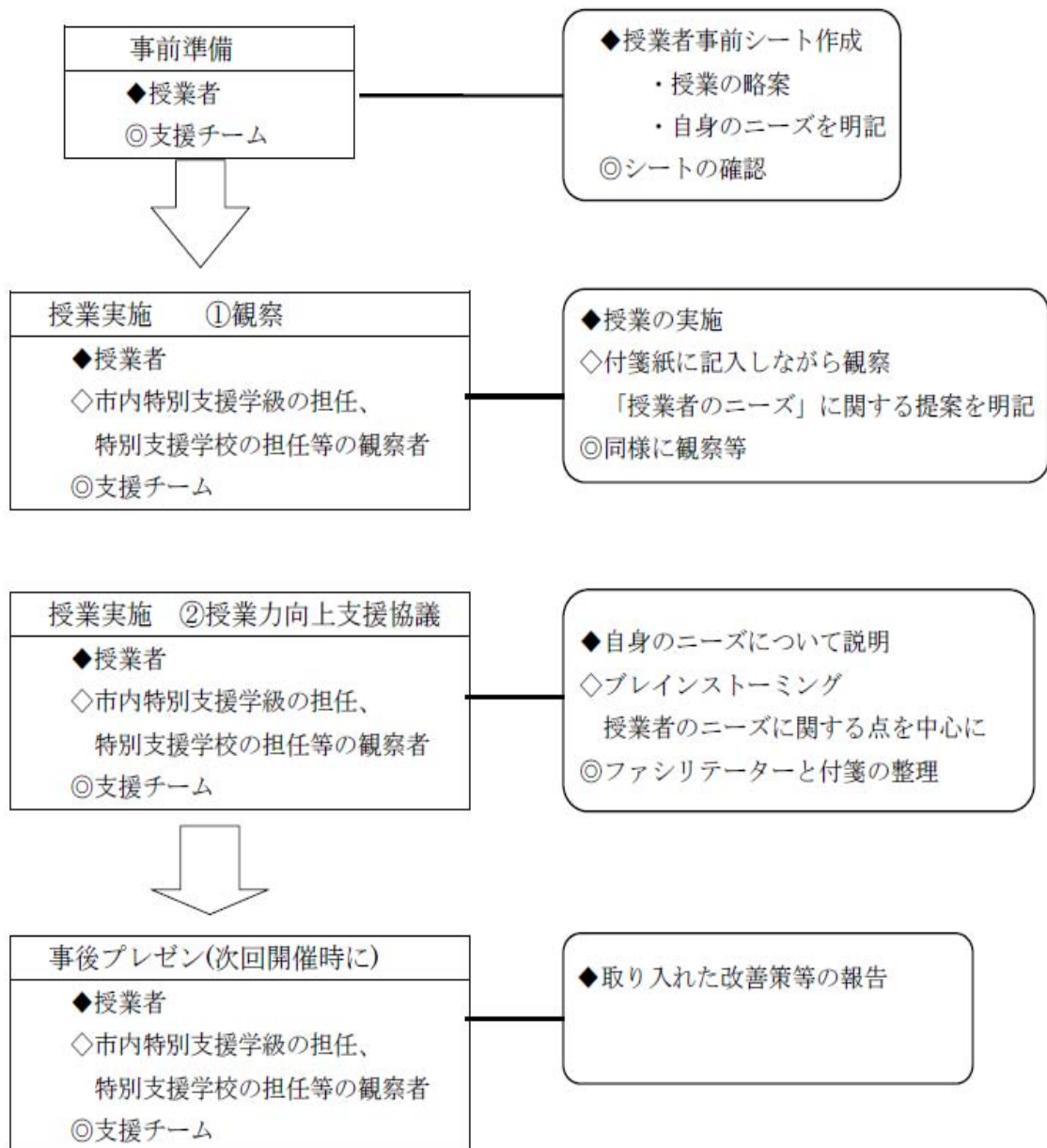
★コンサルテーションで今後も継続して話題にしたいこと ④⑤



授業力向上研修（案）

あきる野市とあきる野学園の連携による互の授業力向上を目指した計画案である。無理のない互いに収穫のある研究協議会にするためポイントを絞った協議にする。外部専門家の支援も検討する。

※「◎支援チーム」とは、あきる野市教育委員会担当者、あきる野学園コーディネーター等である。



資料10 「担任支援の支援内容」

支援のカテゴリー	内容の詳細
①教師の心情理解と共感	<input type="checkbox"/> 不安や悩みを共有し応援する <input type="checkbox"/> 課題に感じていることを整理し優先順位と見通しをもたせる
②児童理解の促進	<input type="checkbox"/> 発達検査の評価、行動観察等から児童の実態を伝え、児童の気になる言動の要因を一緒に考える <input type="checkbox"/> 配慮していくことと指導していくことを整理する
③指導等のスキルアップ	<input type="checkbox"/> 空間の構造化等のハード面の支援 <input type="checkbox"/> 発問の仕方、言葉掛けのタイミング等の指導の技術面の支援 <input type="checkbox"/> 保護者対応についての支援 <input type="checkbox"/> 「指導案」「個別指導計画」等の作成のノウハウと活用の支援
④情報提供	<input type="checkbox"/> 指導方法や支援ツール、教材、書籍、参考になる他の事例、等を紹介し情報の不足を補う <input type="checkbox"/> 他のリソースの活用方法について情報を提供する
⑤教材等の作成支援	<input type="checkbox"/> 授業のねらいや学習集団等の実態に応じた教材、個別の自立課題教材、わかりやすい視覚支援等のアイデア、作成方法、提示方法について伝える

東京都立あきる野学園 評価委員会委員名簿

平成23年度

No.	氏 名	所属等
1	大石 幸二	立教大学教授
2	梶井 ひとみ	あきる野市教育委員会指導主事
3	平田 和孝	あきる野市立一の谷小学校長
4	木下 美彦	あきる野市立一の谷小学校副校長
5	宮腰 明子	あきる野市立一の谷小学校主幹養護教諭
6	宮本 晶子	あきる野市立一の谷小学校主任教諭
7	山本 希代子	あきる野市立一の谷小学校教諭
8	藤田 真奈美	あきる野市立一の谷小学校教諭
9	江崎 安幸	都立あきる野学園校長
10	豊田 栄治	都立あきる野学園副校長
11	田畑 實	都立あきる野学園主幹教諭
12	栞原 直美	都立あきる野学園主任教諭
13	新井 直子	都立あきる野学園教諭

平成24年度

No.	氏 名	所属等
1	大石 幸二	立教大学教授
2	梶井 ひとみ	あきる野市教育委員会指導主事
3	加藤 達夫	あきる野市立一の谷小学校長
4	玉森 正一	あきる野市立一の谷小学校副校長
5	宮腰 明子	あきる野市立一の谷小学校主幹養護教諭
6	宮本 晶子	あきる野市立一の谷小学校主任教諭
7	小林 宣子	あきる野市立一の谷小学校主任教諭
8	山本 希代子	あきる野市立一の谷小学校教諭
9	大伊 信雄	都立あきる野学園校長
10	大沼 広亮	都立あきる野学園副校長
11	田畑 實	都立あきる野学園主幹教諭
12	栞原 直美	都立あきる野学園主任教諭
13	新井 直子	都立あきる野学園主任教諭

第4章 都立久我山青光学園の取組

1 取組概要

(1) 評価委員会等の実施経過

平成23年度第1回評価委員会	日時 平成23年8月3日（午後3時～） 場所 久我山青光学園 内容 現状の報告、進捗状況の評価等
平成23年度第2回評価委員会	日時 平成23年12月20日 場所 久我山青光学園 内容 効果的な学級指導の検討等
協力校視察	日時 平成24年2月16・27日 場所 協力校3校 内容 授業観察
平成23年度第3回評価委員会	日時 平成24年3月1日 場所 久我山青光学園 内容 授業観察による指導助言検討等
世田谷区教育委員会訪問	日時 平成24年4月24日 場所 世田谷区役所 内容 事業説明、評価委員会委員委嘱依頼等
平成24年度第1回評価委員会	日時 平成24年6月11日 場所 久我山青光学園 内容 中間報告、2年次取組の検討等
平成24年度第2回評価委員会	日時 平成24年10月16日（午後3時半～） 場所 久我山青光学園 内容 報告書内容や成果物の検討等
都立久我山青光学園 実践報告会	日時 平成25年1月31日 場所 久我山青光学園 内容 実施状況や成果の報告等
平成24年度第3回評価委員会	日時 平成25年2月28日 場所 久我山青光学園 内容 報告書の検討等

(2) 授業観察の実施経過

世田谷区立祖師谷小学校	平成23年度毎月2回、平成24年度毎月1回
世田谷区立桜町小学校	平成23年度毎月2回、平成24年度毎月2回
世田谷区立芦花中学校	平成23年度毎月1回、平成24年度毎月1回

(3) 2年間の主な取組

1年目	<ul style="list-style-type: none"> 区教育委員会へ協力依頼し、対象となる3校を決定する。 各校へ訪問しプロジェクトの趣旨説明を行う。 学級訪問を開始し、管理職や学級担任と共に課題の把握を行う。 各学級への具体的な支援を開始する。 久我山青光学園での校内研修会に参加を呼びかける。 評価委員会を年3回実施し、支援内容・方法についてアドバイスを受ける。
2年目	<ul style="list-style-type: none"> 一年目の取り組みと評価委員会で作された課題を踏まえて各学級への支援を継続する。 実態把握のためのチェックシート等を学級担任と共に作成する。 評価委員会で、チェックシートや事業のまとめについてアドバイスを受ける。 プロジェクトのまとめと報告書の作成を行う。

2 本プロジェクトの成果（特別支援学級における成果）

(1) A小学校A学級

ア 特別支援学級における特別支援教育の専門性に関する課題

本プロジェクト開始時に行った連携校からの聞き取りでは、学級の教員が全員特別支援教育に携わって年数が浅いことに、管理職、教員ともに危機感を抱いていることがうかがえた。具体的に、以下の点を課題と考えていることが明らかとなった。

- ・複数の教員による指導＝ティーム・ティーチング（以下「TT」という。）の在り方及び教員と介添員が連携した指導体制の在り方について
- ・保護者対応について
- ・児童の実態把握に関する専門性向上について
- ・児童への指導の、スモールステップの設定について
- ・障害の程度が重い児童への指導の方法について
- ・児童の実態に合わせた授業について

A学級では、ある程度固定化された内容で、日常生活の指導や朝の学級活動（朝の会）に取り組んでいた。この内容は、単学級だったこともあり、前任者の取組を後任者が踏襲し、繰り返し実施されていた。しかし、教員が入れ変わり、学級数が増えたこともあり、その内容が明確には引き継がれていない状況が見受けられた。そのため、今まで学級として取り組んできた手順や流れを、改めて確認する機会が必要であると考えた。その他にも、児童の実態を客観的に把握し、教員間で共有することで、授業改善やTTによる指導の充実、保護者対応の改善につなげることができると考えた。そこで、「ウ 授業改善及び専門性向上に向けた助言」(ア) から (エ) の内容を提案し、連携して取り組むこととした。

イ 連携開始期の関係構築

A小学校の管理職、A学級の担任ともに、本プロジェクトに大変協力的で、期待感をもって受け入れられ、児童の紹介も丁寧に行われた。授業観察用の名簿の提示等により、初回より観察をスムーズに行うことができた。

ウ 授業改善及び専門性向上に向けた助言

連携を開始してしばらくの間は、授業研究アドバイザーが授業と一緒に入り、学級の教員及び介添員に児童への接し方についてモデル提示することに重点を置いた。

(ア) 障害の程度が重い児童への教材の提案

学級内で比較的障害の程度が重い児童に対する指導について、特別支援学校で使用している教材を提供し、実際に教材を介して児童とやり取りをする様子を教員及び介添員に示し、児童を褒めるタイミングや提示の仕方について助言した。目と手を使う課題学習が、国語、算数につながる基礎的な学習であることを学級の教員が理解することで、障害の重い児童が他の児童と同じ課題を教員の多くの援助で取り組むよりも、当該児童に必要な学習を提供する方が学習として有効であること、当該児童が「できた」と達成感を得ることができる学習を提供することが授業としてより重要であり、そのために個々の児童への配慮が必要であることを伝えた。実際に、この教材を使うことにより、児童が自ら課題に取り組むし、課題を達成した際に拍手（賞賛）を要求したこと、通常よりも離席せず取り組めたことから、児童が自ら取り組むことができる学習（発達段階に合った学習）の有効性を学級の教員に感じてもらうことができた。このことにより、各授業において、個々の児童の実態に合った個別の教材を用意し取り組むことが重要であると、学級の教員の意識が変化した。

(イ) 児童の実態を把握するためのスケールとして、太田 S t a g e の実施及びスケールの解釈の指導助言

一斉指導に対し授業を楽しんでいるように見える児童の中にも、「何となく」分かっている、雰囲気を楽しんでいるものの、実は課題を理解していない場合があることを学級の教員が意識できるよう、児童に対し「太田Stage」を実施し、認知発達を把握した。その結果、日常的な生活面は自立している学年の違う児童の中にも、発達段階的には2歳前後の児童がいることが明らかとなった。これは、授業をする上で教員の言葉の数や机間巡視、介添員の児童への関わり方など、授業を改善する必要性に気付く契機となった。また、発達段階を把握し指導に反映することで、これまで対応が難しいと捉えていた自閉的傾向のある児童の問題行動を、発達の過程として捉え直し、保護者に対し肯定的に評価を伝えられるようになった。

(ウ) A学級におけるルールの確認

アドバイザーの提案により、ある程度固定化された日常生活や学級活動の指導内容、学級のルールについて、教員間で確認する機会をもつ必要性を確認した。今後は、こうした内容を教員が異動で入れ替わった場合などでも共通理解できるよう文章化し、具体的行動に結び付けるために、打合せ等を設定しルールの確認を行っていくこととした。

(エ) 授業観察を通じたTTの効率化のための指導助言

アドバイザーが、A学校の研究授業に参加した。授業の参観だけでなく、授業を録画し教員同士で見合うことを提案し、実際に行うことで、机間巡視のタイミングやTTの方法について、より客観的に捉え検討することができた。また、児童の実態について、介添員や講師の把握している面について細かく聞き取ることで、より児童の実態に合わせた教材の用意に反映したり、児童の座席配置の工夫にも反映した。教員相互に、視覚的に指導内容や指導方法を把握することや、授業改善の視点を共有することを通じ、A学級の教員自らが工夫し授業の改善につなげたことは、専門性が向上したと評価している。

(2) B小学校B学級

ア 特別支援学級における特別支援教育の専門性に関する課題

本プロジェクト開始時に、B学校の管理職とB学級の担任から、「現在困っていることと、今回のプロジェクトに期待すること」として、以下の要望を受け、具体的な連携を開始した。

- ① B学級には、障害の程度が重い児童が多く在籍している。特別支援学級において、障害の重い児童たちに対し、どのような支援を行ったら良いか助言をしてもらいたい。
- ② 在籍する児童の実態と、保護者が学校に期待することや要望することとの間に差がある場合も多く、保護者と教員が児童の実態や課題について共通理解することが難しい。児童の実態や課題について、教員の専門性を向上し、保護者の納得を得られるような説明ができるようにしたい。また、必要に応じて特別支援学校の教員から保護者に対し、直接助言をしてもらいたい。
- ③ B学級の担任3名ともに在職年数が短く、「特別支援教育の専門性」「教員としての経験」について積み重ねが必要な状況である。児童の実態を踏まえた授業作り、TTの方法、児童の実態把握等、専門的かつ具体的な指導方法を一つでも身に付けていきたい。
- ④ B学級では、本プロジェクト2年次に学級の担任が異動により全て入れ替わったため、前年度まで積み重ねてきた指導内容や指導方法を直接引き継ぐ教員が不在となった。そのため、上記3点に加えて、教員の異動があった場合でも円滑に指導内容や指導方法を引き継ぐための具体的な助言がもらいたい。

イ 連携開始期の関係構築

B学級と特別支援学校の連携は初めての取組であり、特別支援学校側には「特別支援学級ではどのようなニーズがあるのか」、特別支援学級側には「実際に特別支援学校とどのような形、内容の連携ができるのか」等を模索しながら本プロジェクトは始まった。まず、アドバイザーがB学級の授業にTTにおけるサブティーチャー（以下「ST」という。）として入り、一緒に授業を行い、授業後に「児童の実態把握の方法」「適切なTTの方法」「児童に適した教材、教具の選択」等について話し合いの時間をもつことから取組を開始した。

ウ 授業改善及び専門性向上に向けた助言

B学級では、連携開始当初は連携方法そのものを模索することから始まった。実際に授業に入る等の連携を進めるうちに、学級の抱える課題が明確になり、担任も特別支援学校の教員に対する信頼が強まったと考えられる。2年次の2学期後半より、学級の担任から、「児童への支援に加えて保護者への支援にも協力を」と要望も変化してきた。本プロジェクトを通じて、授業見学の際に在籍児童が自発的に学習に取り組む姿勢を見ることができ、担任も自らの専門性の向上を実感することができた」と述べていた。

(ア) 児童の実態把握

毎日の学校生活や、それぞれの授業を通じて、児童の実態を把握する方法や実態から課題を設定する方法について助言を行った。具体的な児童の実態把握は、学級の全児童に対し「太田 Stage」を実施し、認知発達を把握するなど、発達検査により客観的な実態把握が大切であることを助言した。児童の実態を把握した上で、特に「国語」「算数」等少人数の集団に分かれて行う教科指導について、学年で学習集団を編成するのではなく、課題別のグループを編成し指導を行うことを勧めた。この取組により、児童が積極的に学習に取り組むようになり、学年単位で授業を行うことが当然であると考えていたB学級の教員や保護者が、課題別グループで指導を行うことの有効性に気付くこととなった。また、在職年数の短い教員にとっても、発達段階に応じた課題別グループに対し、内容を精選した教材の準備や実際の指導を行うことで、具体的かつ明確な指導内容の選択や指導方法を身に付けることができた。

(イ) 特別支援教育に関する研修

B学級の教員から要望があった場合、B学校及び本校の管理職が了承の上、本校の教員向け研修会に参加するよう、積極的に働き掛けた。実際に、夏季休業中に本校で実施された教材作成の研修会にB学級の教員が参加し、B小学校にはない道具(木工道具等)などを使用し、教材を作成した。作成した教材はB学級に持ち帰り、2学期から指導で活用された。

また、B学級の新規採用の教員が研修の一環として、本校の自閉症学級で一日体験する機会を設定した。特別支援学校で一日を通して研修することで、学校公開等短時間の見学だけでは分かりにくい、より細かい部分や一日の流れなど、特別支援学校の取組に対する理解が深まった。

(ウ) 教室環境の整備

B学級では、学習内容に関わらず、ほとんどの学習を広い教室で行っていたが、特別支援教育の専門性の一つである「障害に配慮した環境整備」の視点から、児童にとって学習を習得するには配慮が不足していると考えられた。そこで、既存のロッカーや新たに購入したつい立て等を活用し、教室内を構造化して、児童が見通しをもって学習に望むことや、その他の生活についても過ごしやすい教室環境に整備するよう助言した。実際に教室環境を整えたことで、より児童が自ら活

動ができようになり、支援の量を減らしても、それまでと同様の学習指導や様々な活動ができるようになった。

(エ) 保護者との対応

B小学校の管理職、B学級の担任の要望を受け、B学級に在籍する児童の保護者への対応について支援を行った。

本プロジェクト1年次は「特別支援学校の教育とは」をテーマとして、希望する保護者向けに話す機会を得た。具体的な内容として、特別支援学校で行われている日常生活の指導の方法、授業内容、中学部や高等部への進学などについて話し、参加した保護者から非常に高い評価を受けた。2年次には、担任同席のもと、希望する保護者から個別に相談を受ける依頼があった。保護者への対応は、担任と事前によく相談し、担任の考える学級運営や保護者対応を補助する立場で協力した。

(3) C中学校C学級

ア 特別支援学級における特別支援教育の専門性に関する課題

本プロジェクト開始時に、C中学校は3学級、生徒18名、教員4名であった。年々、通常の学級から就学する生徒が増え、障害の軽い生徒が多く在籍している。連携開始当初は、C学級からの支援に関する要望は少なかったが、連携を進めるに従ってC学級の課題が浮き彫りになり、以下の3点に課題が集約できた。

- ①生徒の障害特性を理解し、的確に実態を把握する。また、実態に即した個別指導計画を作成・活用する。
 - *発達障害の生徒等、気になるケースを中心に、実態を共通理解する。
 - *ケース検討を行い、指導内容・方法等について共通理解の上、授業に活かす。
 - *実態を踏まえた上で、個別指導計画を見直し、改善点があれば、反映する。
- ②TTの利点を活かし、より効果的な指導につながる工夫を行う。
 - *個別に支援が必要な生徒のケースを例として、TTの必要性や有効性について、検討する機会をもち、共通理解する。
 - *TTの指導の有効性について、担任間で図った共通理解を、その他の指導者（講師・支援員・介添員）に波及させる。
- ③生徒の実態に合わせた指導内容と、個に応じた教材・教具の工夫に関する検討を行う。
 - *授業研究を行い、指導内容・指導方法・教材の工夫・教材の提示法、学習環境の整備等について、検討・改善を進める。

イ 連携開始期の関係構築

本プロジェクトは、連携に向けた「学級としてのニーズ」と、「学校が提供できること」のすり合わせから始まったが、連携開始当初は、C学級で具体的に困っていることや要望を把握できなかった。そこで、アドバイザーによる授業観察を通じ、課題への気づきを共有することから始め、連携が必要な内容や課題の共通理解から取り組むことにした。

まず、C学級が3～4グループに分かれる、国語・数学・理科・社会に対して授業観察を行い、特に新規採用の教員が担当する授業での取組を中心とした。授業観察直後や、同じ日の放課後に時間を取っていただき、授業のまとめや改善点の検討等の話し合いをもった。中学校では、放課後にクラブ活動等があり、担任全員で会議の時間をもつことは難しい状況にあったが、本プロジェクトの依頼と区教育委員会の協力を契機として調整・協力いただき、会議を実現した。

ウ 授業改善及び専門性向上に向けた助言

C学級との連携では、中学校の特別支援学級の、生徒の実態の変化や課題について、

特別支援学校では把握していなかった状況に触れることとなった。次に記述する内容について連携を模索する一方、生徒の実態が大きく異なる中学校段階の特別支援学級と特別支援学校の連携については、同じ学級間や特別支援学校高等部、発達障害等の専門機関や心理の専門家、医療機関等、様々な支援機関の連携が必要である。

(ア) 生徒の実態把握と個別指導計画の活用について

生徒の学級での様子全般を通して課題として明らかになったこととして、障害の程度が軽い生徒たちの言動が、授業の進行などに大きく影響していることであった。学級の生徒には、日常生活に必要な基本的ルールやマナーについて、感情表現の方法等の指導が必要であると考えられた。しかし、思春期の不安定さや、障害特性に配慮しながら指導することと、ルールやマナーの指導を両立させることは困難が大きく、専門機関や医療と連携が必要と考えられる場合も多いと考えられた。例えば、「職員室に無断で入る生徒へ、思い止まるための視覚支援」「クールダウンの方法と環境」「不穏状態前後の言葉掛けの方法」「主治医と服薬」等、職員室内で短時間の情報交換ではあったが、生徒の実態と支援方法を共通理解できたことは、指導内容や方法を共有するために大切な一歩となった。

個別指導計画については、東京都の個別指導計画作成のための資料を参考とし、C学級の担任に説明を行った。様式、作成の時期、保護者と連携した活用等、まだ成果が出るには至っておらず、今後の課題である。

(イ) TTについて

C学級の生徒は、集団での学習場面で、一斉指導や集団に対する指示を理解し活動することができる。そこで、授業においてTTの役割分担を明確にするなどの工夫をすることで、個別にも配慮した分りやすい授業が実現し、個々の生徒の学習も充実していくと考え、新規採用教員の研究授業において、STの活用について検討した。中学校の特別支援学級は、講師・支援員・介添員等、担任以外の指導者が多いため、生徒の実態把握、授業の内容と各自の役割について、事前に確認することが大切である。C学級では、TTでの指導に関する打合せが重要性であることを共通理解し、短時間ではあるが打合せの時間をもつことを習慣化した。生活指導が難しい生徒への対応について、長期休業中にケース資料を作成し、授業研究アドバイザーも入りケース会議を実施した。まず担任間で指導方針や対応方法、教員の役割分担等を検討・共通理解し、その内容を支援員にも周知した。このことにより、全ての指導者が生徒に同じように接することで、生徒は授業と休み時間の切り替え等のルールが分かり、行動に変容が見られた。その他に、アドバイザーから、支援員・介添員の有効活用のために、支援員等への説明（学級方針・仕事内容・振り返りによる支援の改善等）の必要性や、連絡メモについて提案した。今後、可能な範囲で取り組んでいくことを期待している。

(ウ) 授業における指導内容の検討及び個に応じた教材・教具の工夫について

アドバイザーが国語・数学の授業を参観し、「プリントの文字の大きさ」「一枚のプリントの問題数」「計算余白の大きさ」「誤りは訂正してから終了する。」「自力でできる課題と支援が必要な課題のバランス」「授業で扱う内容と宿題でよい内容」等の助言を行い、授業改善に向けた検討の材料とした。

中学校の特別支援学級担任は、自身の専門以外の教科等の授業も行うため、通常の学級に比べ教材研究等に多くの時間が必要となる。また、複数のグループに分かれ授業を展開しているため、相互に授業を参観することが難しい。このことを少しでも解決する手段として、年間計画に沿って教材・プリント等を作成し、発達段階や次年度の次学年で共有できるものは積極的に活用するなど、学級として指導の積み重ねが大切であることを伝えた。

3 本プロジェクトの成果（特別支援学校における成果）

(1) アドバイザーの果たした役割と専門性の向上

ア 課題の整理

異動や新規採用で新たに特別支援学級の担任になった教員はもちろん、特別支援教育の経験が短い教員にとっても、指導する学級の課題が何なのかを把握することは難しい。さらに、自分たちに必要な専門性とは何か、どのようにすれば身に付くのか分からず、混沌とした中で日々児童や生徒と接している場合が少なくない。このような状況を踏まえ、まずアドバイザーがすべきことは、特別支援学級の担任と話し合い、学級の課題を明確にし、改善に向けて優先順位を決めていくことである。その際、なぜ課題となるのか等を含め、丁寧な説明を通じて相互に理解し合い、納得しながら進めることが重要である。

イ 特別支援教育に求められる専門性とは

特別支援教育に携わる者の専門性について、アドバイザーを担当した者や評価委員会等で検討し、特別支援学級の専門性の向上を図るための観点を、以下のようにまとめた。

- ①児童・生徒の興味や関心を把握できる。
- ②児童・生徒の実態把握をするための方法が分かる。
- ③児童・生徒の実態に即した個別指導計画を作成できる。
- ④保護者に児童・生徒の実態について説明できる。
- ⑤児童・生徒の課題に合わせて教材・教具が作成できる。
- ⑥ティーム・ティーチングの動きが分かり、他の担任と連携して指導できる。
- ⑦教室整備を行い、児童・生徒が分かりやすい環境作りができる。
- ⑧自閉症の障害特性を理解して指導できる。
- ⑨児童・生徒の生活年齢を意識した指導ができる。
- ⑩介助員等に対する的確な指示ができる。
- ⑪特別支援教育について学ぶ意欲がある。

(2) 特別支援学級に対する助言から学んだことや校内へのフィードバック

ア 助言から学んだこと

(ア) 学級担任との信頼関係づくり

世田谷区では、区教育委員会や区立小・中学校と都立特別支援学校の間で、これまで余り具体的な連携を図ったことがなかった。そのため、本プロジェクト開始時は、教員間で連携の方法を模索することから始まった。こうした状況で大切なことは、児童・生徒を伸ばしていくために同じ視点をもつ、一緒に考えていく姿勢が、一方的な支援ではなく、特別支援学級にとっても特別支援学校にとっても専門性の向上につながるのと、考え方を共有することにある。連携を開始した時期に、相互が対等な関係であること、目的を共有し良好な関係を作り上げることが、その後の連携発展や専門性の向上に大きく関係する。

(イ) 具体例の提示から基礎となる理論の定着

支援を始める際には、支援側は支援すべき課題を精選し、特に優先的に取り組んでいく課題を見極める必要がある。その上で、課題となった内容に対する支援の取組のはじめとして、より具体的な指導方法など、指導に直結する内容を伝えていくことが大切である。例えば、実際にアドバイザーが特別支援学級の児童・生徒に対して指導して見せることや、教材を用意して実際に活用すること、教室の構造化について考え、一緒にレイアウトを変更してみるなど、具体的な支援により、実際に児童・生徒が変容することで、学級担任も連携の成果を実感することになる。この

機会に、併せて基本となる考え方を伝え、なぜその指導が必要か、どうしてその教材が有効であるかなどの考え方を理解してもらおう。このような取組を経て、学級担任が自ら考えて工夫し、指導の改善や新たな教材を作るようになれば、指導力が向上したといえる。

(ウ) 学級全体の専門性の向上が重要

学級担任一人一人の授業力や、特別支援教育に関する専門性を向上させることに加え、異動に伴い学級担任が変わることで学級としての専門性が下がらないように、個々の教員だけでなく学級が組織として専門性を維持、向上していく方策が必要となる。例えば、作成した教材を蓄積していくことや、学級として統一した指導を行うための手順表の作成、教室の構造化などが有効である。その他にも、特色ある行事や授業内容など、教育課程全般において、学級担任が変わっても、学級として基盤となる指導の基礎的な内容や方法を確立することが重要である。

イ 校内へのフィードバック

(ア) エリア・ネットワークを活用した情報交換会

知的障害特別支援学校小・中学部設置校が担当するエリア・ネットワークにおいて、本校であれば担当となる世田谷区内の小・中学校特別支援学級とさらに連携を深め、専門性を高めあっていくために、相互の教育内容や授業実践等をもっと理解しあう必要がある。本プロジェクトでは、特別支援学校で夏季休業日中に開催した特別支援教育に関する研修会に特別支援学級の担任が参加し、研修終了後に相互の授業実践について報告することや、小グループに分かれてディスカッションする機会を設定した。この取組は、アドバイザーだけでなく、特別支援学校の教員が特別支援学級の状況を知る良い機会となった。

(イ) チェックシートの開発と活用

本プロジェクト開始時に、連携先となる各学級を訪問し、学級担任から学級の様子や児童・生徒の実態について聞き取りを行う中で、各学級の課題をアドバイザーと各学級の担任が共有する作業にかなりの時間が費やされた。

そこで、学級担任がどのようなことに困っているのか、学級の課題は何かなど、学級の課題を把握しやすくするためのチェックシートを開発した。同時に、支援に対する評価についても明らかにするため、支援後に記入する支援内容の評価のためのシートを開発した。実際に、このチェックシート等を活用することで、学級の実態や課題を把握しやすくなった。

(資料1から資料4まで、84～88ページ掲載)

資料1 「学級支援チェックシート」(学級主任用) 事前に学級主任に記入を依頼
資料2 「学級支援チェックシート」(管理職用) 事前に管理職に記入を依頼
資料3 「自己評価チェック表」全学級担任に自己の専門性について事前と事後に記入を依頼
資料4 「学級支援アンケート」事後に学級主任に記入を依頼

(3) 特別支援学校が特別支援学級に提供できること

本プロジェクトを通じて、特別支援学校の有する専門性について、以下の内容を特別支援学級に提供した。

項目	内容
児童・生徒の実態把握と課題設定 (太田stage等)	児童・生徒の実態把握を行う手段の一つとして簡易なアセスメントを取り、実態把握の理解と指導内容の整理ができるようにする。

障害特性に応じた児童・生徒の指導	特にニーズの高かった一般的な自閉症の児童・生徒への指導の仕方を理解できるようにする。
障害の重い児童・生徒の指導	障害の重い児童・生徒への指導方法と内容、教材を理解できるようにする。障害の状況が多岐にわたっている児童・生徒には、他障害種別の特別支援学校と連携を取り、情報を得る方策を伝える。
教室環境の整備	分かりやすく、活動しやすい教室にするため、構造化についての情報を提供する。
保護者への対応方法	より望ましい保護者への対応の仕方について情報を提供したり、保護者向けの講演会を実施したりする。
ティーム・ティーチングの活用	授業者とSTの連携や、介添員の活用など効果的な指導体制を組めるようにする。
研修会の実施	学級担任を対象とした研修会を実施する。
校内研修会への参加	特別支援学校で開催される研修会に学級担任が参加できるようにする。
教材・教具の情報提供	教材やアセスメント用具の貸し出し、教材作りの情報提供などをする。
特別支援学校の授業への参加	特別支援学校の授業に学級担任がSTとして入り、具体的な指導方法について知ってもらおう。

4 特別支援学級と特別支援学校の連携の在り方（今後の取組）

(1) 無理のない関係性や日常的なつながりの構築に向けたポイント

連続性のある「多様な学びの場」を目指し、「つながり」を大切にされた特別支援教育を推進するためには、日常的に連絡が取り合え、相互の顔が見える環境が大切である。お互いの実践を知り、「児童・生徒について」「授業について」「教材・教具」等、気軽に情報交換や相談ができる場が必要である。

世田谷区特別支援教育研究協議会（連絡会・指導法・研究会等）・世田谷区特別支援教育コーディネーター連絡会への参加、本校主催の特別支援教育研修会・特別支援教育推進連絡会・教材展への来校、就学相談関係諸会議への出席等は、特別支援学級担任と特別支援学校教員相互の情報交換や研究・研修の大切な機会となっている。こうした取組は、これまで培ってきた人と人とのつながりから組織のつながりへと広げるために有効であった。

今後も、区と都の違いを乗り越え、人と人とのつながりを基礎に、組織的にも連携し合える関係を作っていきたい。

(2) 授業者や学級経営の支援に向けた、目的共有のためのポイント

連携を始めるに当たり、まず必要なことは、現在の特別支援学級の実態を知ることである。アドバイスを受けることで、担任も学級について客観的にみることができるようになれば、目指したい学級像やそのために必要な課題を明確にしていくことができる。課題を整理することで優先課題を共通理解し、目的の共有ができたところから連携が始まる。

目的達成に向け様々な手立てを検討・実践し、結果を検証・改善する過程は、相互

の専門性の向上につながっていくと考えられる。

(3) 専門家（評価委員会）の意見等を活用した授業改善のためのポイント

本プロジェクト開始から、年3回の評価委員会を実施してきた。評価委員会は学識経験者（スーパーバイザー）、指導主事、各校管理職、本校のアドバイザーにより構成されており、情報交換及び連携について評価・改善を行った。評価委員会開催の他に、スーパーバイザーが各校の視察を行い、指導や学級運営などに関する具体的な改善案を提供した。

スーパーバイザーの指導・助言は、アドバイザーが総合的な指導力を向上するための具体策、支援員の有効活用、障害特性に応じた学習環境、保護者対応について等、様々なポイントについて行われた。

今後、新たに連携を開始する学校との相互の授業改善を進めるためのポイントは、①障害の理解と的確な実態把握 ②個に応じた目標設定と具体的な手立てによる個別指導計画の充実 ③指導内容・指導方法・教材・環境設定等についての創意工夫と改善 ④保護者との共通理解の大きく4点に整理された。

(4) エリア・ネットワークの構築

本校では、本プロジェクトの取組から発展した、「世田谷区特別支援学級との指導力向上の連携」を世田谷区教育委員会から依頼を受け、新たに開始した。本プロジェクトの協力校とは別に、小学校2校、中学校1校との授業研究を中心とした取組である。

特別支援教育センター校として世田谷区を担当する本校では、世田谷区教育委員会とともに地域の学校との日常的な関係が広がることは、エリア・ネットワークの構築に向け、大変意味のあることである。今後も連携先の拡大や、具体的な連携を深めるとともに、特別支援学校の支援が連携校以外にも波及し、地域の特別支援教育に関する専門性が向上するよう働き掛けていく。なお、連携する学校数が増えた場合の連携方法については、今後世田谷区教育委員会と調整を図り、優先順位を付けることなどが必要である。

このように、全ての学校における特別支援教育の推進のために、特別支援学校をセンター校として、特別支援学校と区市町村教育委員会との連携や特別支援学校間の連携、特別支援学校と特別支援学級との連携、特別支援学級間の連携、特別支援学級から地域の通常の学級への発信等、日常的な連携は大変重要である。日常的な連携が深まることで、児童・生徒一人一人の自立や社会参加に必要な情報が広まり、学校以外にも地域の支援機関の有効活用等につなげていくことが期待できる。

5 区市町村教育委員会との連携と地域への広がり

(1) 世田谷区立小・中学校知的障害特別支援学級の専門性に関する課題

世田谷区では特別支援学級での教育を必要とする児童・生徒が大幅に増加している。そのため、特別支援学級を毎年、新たに開設しており、教員数も増加している。しかしながら、特別支援学級での指導が未経験の教員も多く、より専門性の高い学習指導、生活指導を行っていくことが大きな課題となっている。

世田谷区では、特別支援学級担当教員を対象に、児童・生徒理解、指導の工夫・改善等を図り、担当する教員の資質向上を図ることを目的として、年間3回の「特別支援学級担当教員研修」を実施している。各学級でより個に応じた指導が求められている中、児童・生徒の実態を踏まえたより専門性の高い指導を実現するため積極的に授業研究を取り入れるなど研修の改善・充実を図っている。

(2) プロジェクトによる専門性の向上等の効果

「特別支援学級と特別支援学校の連携による専門性向上プロジェクト」を通して、担当教員が児童・生徒の実態把握の方法等についての理解を深め、その児童・生徒の

課題を的確に捉え、指導の改善・充実につなげることができた。また、指導の改善・充実を図ったことにより、児童・生徒がより一層充実した学校生活を送り、また保護者の特別支援学級に対する信頼を高め、更に在籍校の通常の学級の教員も特別支援教育の理解をより一層深めるようになってきた。

(3) 世田谷区における今後の特別支援教育に関する専門性向上に向けた取組

ア 特別支援学校の教員による学校訪問

特別支援学校の教員が世田谷区立特別支援学級の授業参観を行ったり、世田谷区の教員と特別支援学校の教員が指導の工夫、改善について協議したりすることで世田谷区の特別支援学級の教員の指導力向上を進めた。東大原小学校・芦花小学校・松沢中学校の3校は、都立久我山青光学園の訪問等を受けた。指導方法の工夫や新設校における環境作りなど学級経営の充実などのテーマで指導・助言を受け、より一層子供に寄り添った指導を目指した。

また、肢体不自由学級のある松沢小学校・奥沢小学校・東深沢中学校は、都立光明特別支援学校から支援を受けた。例えば、東深沢中学校は学級ができて2年目であり、教員の指導経験が少ないため、大変有効であった。

イ 都立特別支援学校への期待

今後は特別支援学級だけではなく、通常の学級における特別な支援が必要な児童・生徒への指導充実などについて、世田谷区の特別支援教育コーディネーター研修などを通して、蓄積された指導方法や教材・教具を紹介してもらいたいと思っている。

(4) 世田谷区教育委員会との連携

世田谷区は、全ての障害種別に対応する特別支援学級や通級指導学級が設置されている都内でも数少ない地域であり、世田谷区内で完結できる特別支援教育の充実を図ってきたと言える。しかし、世田谷区教育委員会と都立特別支援学校が連携する機会は少ない状況にあった。平成19年度に特殊教育から特別支援教育への転換を機に、都立特別支援学校に区立の小・中学校から支援の要請が増え、特別支援学校の専門性が認められるようになってきた。こうした地道な取組から、その実績が少しずつ評価され、ここ数年でより連携が進むようになってきたといえる。

本プロジェクトを実施するに当たり、世田谷区教育委員会と協議し、同教育委員会が重点的に支援を行う3校の特別支援学級を決定した。本プロジェクトを進めるに当たって、2年次には評価委員会に連携する各校の校長、世田谷区教育委員会の指導主事にも委員を委嘱し、進捗状況を報告し意見交換を行う等、同教育委員会の協力を得られたことで、より高い実績を上げることができた。

本プロジェクトの2年次途中には、世田谷区教育委員会から新たな連携の依頼として、新たな区内の特別支援学級の専門性向上のために支援要請を受けることとなった。これは、本プロジェクトの成果を含む特別支援学校に対する期待の大きさの表れと捉えることができる。こうした新たな取組を受け、特別支援学校における専門性を特別支援学級に提供することで、今後も更に連携が深められると考えている。

6 本事業での具体的成果物等

資料 1

学級支援チェックシート

事前に支援内容を確認する用紙（担任用）

都立久我山青光学園

学校名

学級名

記入者名

1 児童・生徒数

学年	男子	女子
1年	名	名
2年	名	名
3年	名	名
4年	名	名
5年	名	名
6年	名	名
合計		名

4 担任等の数

担任	名
講師	名
支援員	名
介添員	名

2 学級数

学級数	学級

3 教室数

教室数	教室

5 担任の経験年数

担任名	(男・女)	教科	教員経験	特別支援経験
	()		年	年
	()		年	年
	()		年	年
	()		年	年

専門性向上プロジェクトに期待するものは何ですか？

学級の実態についてお聞きします。

- 1 すべての児童・生徒の個別の教育支援計画を作成している。 はい いいえ
- 2 すべての児童・生徒の個別指導計画を作成している。 はい いいえ
- 3 保護者に個別指導計画の内容について説明している。 はい いいえ
- 4 児童・生徒の実態を把握するためにアセスメントをおこなっている。 はい いいえ
 (アセスメントの内容)
- 5 児童・生徒のケースについて担任同士で話し合う時間がある。 はい いいえ
- 6 授業の流れについて担任同士で確認しあう時間がある。 はい いいえ
- 7 支援員等の方と打ち合わせをしている。 はい いいえ
- 8 具体的な指導の手順など指導方法を学級内で統一している。 はい いいえ
- 9 授業形態は、集団の授業と個別対応の授業の両方がある。 はい いいえ
- 10 児童・生徒の生活年齢を意識した指導をしている。 はい いいえ

- | | | |
|--------------------------------------|----|-----|
| 11 教材作成の時間が確保できる。 | はい | いいえ |
| 12 学級独自で行う取り組みや行事がある。
(具体的な取り組み) | はい | いいえ |
| 13 指導が難しいと感じられる児童・生徒がいる。 | はい | いいえ |
| 14 対応が難しい保護者がいる。 | はい | いいえ |
| 15 児童・生徒や保護者の対応について管理職と相談する機会がある。 | はい | いいえ |
| 16 学級内で必要な教室が確保されている。 | はい | いいえ |
| 17 学校内の特別教室(体育館や校庭を含む)を使用できる。 | はい | いいえ |
| 18 通常の学級と交流を行っている。 | はい | いいえ |
| 19 特別支援教育についての研修を受ける機会がある。
(研修内容) | はい | いいえ |
| 20 関係機関との連携をしている。
(連携機関名) | はい | いいえ |
| 21 学級として課題となることは、何ですか。(数字に○、複数でも可) | | |

- | | |
|------------|------------------|
| ① 授業内容 | ⑦ 保護者対応 |
| ② 担任間の連携 | ⑧ 実態把握の方法 |
| ③ 教材教具 | ⑨ 学級編成 |
| ④ 指導の仕方 | ⑩ 教育課程 |
| ⑤ 教室環境 | ⑪ 個別の支援計画・個別指導計画 |
| ⑥ 児童・生徒の対応 | ⑫ その他 |

課題となることの自由記述欄

学級支援チェックシート

事前に支援内容を確認する用紙（管理職用）

都立久我山青光学園

学校名

職名

記入者名

学級支援に期待されることは、どんなことですか。

（数字に○ 複数でも可 現状の様子を枠内にお書きください。）

① 授業内容

--

② 担任間の連携

--

③ 教材教具

--

④ 指導の仕方

--

⑤ 教室環境

--

⑥ 児童・生徒の対応

--

⑦ 保護者対応

--

⑧ 実態把握の方法

--

⑨ 学級編成

--

⑩ 教育課程

--

⑪ 個別指導計画・個別の支援計画

--

⑫ その他

--

自己評価チェックシート

個人の自己評価用紙 事前と事後に実施

都立久我山青光学園

学校名

氏名

下記の項目について、率直に自己評価をしてください。 0～4の数字に○

※評価 4十分にできている 3できている 2あまりできていない 1全くできていない 0わからない

1 児童生徒の興味や関心を把握している。

【評価】	事前	4	3	2	1	0
	事後	4	3	2	1	0

2 児童生徒の実態把握をするための方法がわかる。

【評価】	事前	4	3	2	1	0
	事後	4	3	2	1	0

3 児童生徒の実態に即した個別指導計画を作成できる。

【評価】	事前	4	3	2	1	0
	事後	4	3	2	1	0

4 保護者に児童・生徒の実態について説明できる。

【評価】	事前	4	3	2	1	0
	事後	4	3	2	1	0

5 児童・生徒の課題に合わせて教材・教具の作成ができる。

【評価】	事前	4	3	2	1	0
	事後	4	3	2	1	0

6 ティームティーチングの動きがわかり、他の担任と連携して指導できる。

【評価】	事前	4	3	2	1	0
	事後	4	3	2	1	0

7 教室整備を行い、児童・生徒がわかりやすい環境にしている。

【評価】	事前	4	3	2	1	0
	事後	4	3	2	1	0

8 自閉症の障害特性を理解して指導している。

【評価】	事前	4	3	2	1	0
	事後	4	3	2	1	0

9 児童・生徒の生活年齢を意識した指導をしている。

【評価】	事前	4	3	2	1	0
	事後	4	3	2	1	0

10 介助員等の支援を活用するための的確な指示ができる。

【評価】	事前	4	3	2	1	0
	事後	4	3	2	1	0

11 特別支援教育について学ぶ意欲がある。

【評価】	事前	4	3	2	1	0
	事後	4	3	2	1	0

学級支援アンケート

事後に実施するアンケート用紙

都立久我山青光学園

学校名

回答者

1 学級全体の特別支援教育の専門性は、向上したと思いますか？

・とてもそう思う ・そう思う ・どちらとも言えない ・そう思わない

2 学級として、専門性向上プロジェクトの支援を受けてよかったと思いますか。

思う【2-1へ】

思わない【2-2へ】

【2-1】

①どのようなことが良かったと思いますか？

②学級で向上したと思われる専門性の内容は何ですか？

③学級としてさらに向上させたいと思われる専門性の内容は何ですか？

【2-2】

①そう思わなかった理由をお書きください。

②どのように改善すれば良いと思いますか？

3 専門性向上プロジェクトの支援の方法や回数、内容など改善したほうが良いと思うことをお書きください。

4 専門性をさらに向上させるために特別支援学校ができる支援はどのようなものがありますか？

東京都立久我山青光学園 評価委員会委員名簿

No.	氏 名	所属等
1	半澤 嘉博	東京家政大学准教授
2	野口 潔人	世田谷区立芦花中学校校長
3	杉山 直道	世田谷区立桜町小学校校長
4	平松 有里子	世田谷区立祖師谷小学校校長
5	松倉 淳之介	世田谷区教育委員会事務局教育指導課指導主事
6	井上 正直	都立久我山青光学園校長
7	下島 啓道	都立久我山青光学園校長
8	吉田 京子	都立久我山青光学園副校長
9	小川 達夫	都立久我山青光学園主幹教諭
10	志村 和子	都立久我山青光学園主任教諭
11	小野寺 泰子	都立久我山青光学園主任教諭
12	長沼 潤子	都立久我山青光学園主任教諭

特別支援学級と特別支援学校の連携による専門性向上プロジェクト報告書

〔東京都教育委員会印刷物登録
平成25年度 第 10 号〕

発行日 平成25年4月
編集・発行 東京都都立学校教育課特別支援教育課
〒163-8001 東京都新宿区二丁目8番1号
電話 03(5320)6753
印刷会社 有限会社 福本印刷所

○東京都教育委員会ホームページアドレス
<http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/>

