

平成18年度（第50回）
岩手県教育研究発表会発表資料

特別支援教育

中学校・高等学校における 特別支援教育校内体制の確立に関する研究 －既存の校内体制の活用・発展をとおして－

研究協力校

県内公立中学校	1 校
県内公立高等学校	1 校

研究協力員

盛岡市立松園中学校	校 長	菅 野 孝 志
岩手県立不来方高等学校	校 長	川 村 祥 平
北上市立北上中学校	教 諭	高 橋 健 仁
奥州市立水沢中学校	教 諭	菊 池 義 仁
山田町立山田中学校	養護教諭	古 川 制 子
岩手県立東和高等学校	教 諭	赤 崎 俊 枝
岩手県立一関工業高等学校	養護教諭	大 越 恵 子

平成19年1月9日
岩手県立総合教育センター
特別支援教育室
佐々木 政 義
佐藤 信
杉本 光 生
川村 憲 弘

目 次

I	研究の目的	1
II	研究仮説	1
III	研究の年次計画	1
IV	本年度の研究内容与方法	1
1	研究の目標	1
2	研究の内容与方法	1
3	研究協力校	2
V	昨年度の研究の概要	2
1	特別支援教育校内体制の確立に関する基本構想	2
(1)	中学校・高等学校における特別支援教育校内体制の確立に関する基本的な考え方	2
(2)	中学校・高等学校における特別支援教育校内体制の確立に関する基本構想図	3
2	県内中学校・高等学校における特別支援教育校内体制に関する実態調査の結果から	3
(1)	調査の目的	3
(2)	調査の結果と分析	3
3	中学校・高等学校における特別支援教育校内体制の確立を推進するための手だて	5
(1)	特別支援教育校内体制構築をサポートする手だての作成	5
(2)	研究協力校における第一次実践	5
VI	本年度の研究結果の分析と考察	7
1	研究協力校における指導実践推進計画に基づく指導実践	7
(1)	校長のリーダーシップの実際	7
(2)	校内体制確立の実際	7
2	実践結果の分析と考察	14
(1)	全職員の意識調査から	14
(2)	既存の校内体制を活用・発展させた取組について	19
3	既存の校内体制を活用・発展した特別支援教育校内体制の確立に関する手だてのまとめ	20
(1)	校長のリーダーシップ促進について	20
(2)	校内体制確立のための手だてについて	20
VII	研究のまとめと今後の課題	21
1	研究のまとめ	21
2	今後の課題	21
	おわりに	21
	【参考文献】	

I 研究の目的

現在、LD、ADHD等、特別な支援を必要とする児童生徒に対して、正しい理解に基づく適切な対応が求められ、各学校においては、特別支援教育校内委員会の設置やコーディネーターの指名をはじめとして、それぞれの学校の実情に応じた校内体制の構築と個々のニーズに応じた指導が推進されてきている。

しかし、小学校においては特別支援教育校内体制が整備され、特別な支援が必要な児童に対する適切な対応がなされてきてはいるものの、中学校・高等学校においては、それらの生徒に対する十分な理解と適切な対応がなされていないケースが見られる。この理由としては、教職員の特別支援教育に関する理解が十分ではないとともに、担任に任せればよいという意識があると考えられる。また、LD、ADHD等に起因する問題への対応のみならず、二次的な障害としての学業不振、問題行動の顕著化等への対応が求められるものの、効果的な指導や校内体制を組むことが難しいことも理由であると考えられる。

こうした状況を改善していくためには、中学校・高等学校においてLD、ADHD等の障害理解を深めるとともに、これまで各校において、生徒指導や学習指導等の推進のために作り上げてきた既存の校内体制を活用し、共通理解を基に特別支援教育の校内体制として確立することが必要である。

そこで、本研究では、中学校・高等学校におけるLD、ADHD等の生徒に対する具体的な教育的支援についての検討、実践等とおして、特別支援教育校内体制の在り方を明らかにしようとするものである。

II 研究仮説

中学校・高等学校において、既存の校内体制を活用・発展したLD、ADHD等の生徒に対する具体的な教育的支援について手だてを作成し実践すれば、特別支援教育校内体制の在り方が明らかとなり、LD、ADHD等の生徒への十分な理解と適切な対応がなされるであろう。

III 研究の年次計画

この研究は、平成17年度から平成18年度にわたる2年次研究である。

第1年次（平成17年度）

- ・ 県内の中学校・高等学校における特別支援教育校内体制の現状と課題の把握
- ・ 特別支援教育にかかわる校内体制作りを推進していくための既存の校内体制の活用と発展の在り方についての手だての作成

第2年次（平成18年度）

- ・ 中学校・高等学校における既存の校内体制の活用・発展を基にした特別支援教育校内体制の在り方についてのまとめ

IV 本年度の研究内容与方法

1 研究の目標

研究協力校において、既存の校内体制活用・発展を基にした「中学校・高等学校における特別支援教育校内体制構築のための手引き」による指導実践を行い、中学校・高等学校における特別な教育的支援を必要とする生徒に対する指導の在り方を明らかにする。

2 研究の内容与方法

(1) 指導実践推進計画に基づく第二次実践（指導実践）

指導実践推進計画案に基づき、手だて（手引き）を活用した指導実践を行う。

- (2) 実践結果の分析・考察（質問紙法）
指導実践の結果と質問紙による調査を基に分析と考察を行う。
- (3) 中学校・高等学校における既存の校内体制の活用・発展を基にした特別支援教育校内体制の在り方についてのまとめ
指導実践の分析と考察から、既存の校内体制の活用・発展を基にした特別支援教育校内体制の在り方についてまとめる。

3 研究協力校

県内公立中学校 1 校（A 中学校） 県内公立高等学校 1 校（B 高等学校）

V 昨年度の研究の概要

1 特別支援教育校内体制の確立に関する基本構想

- (1) 中学校・高等学校における特別支援教育校内体制の確立に関する基本的な考え方

当室では、前次研究（平成15～16年度）において、小・中学校における特別支援教育校内体制の在り方に関する研究を行った。その成果を踏まえて、中学校・高等学校における既存の校内体制の活用・発展をとおした特別支援教育校内体制の確立を行うための基本的な考え方について以下のとおりまとめた。

ア 校内委員会による取組

学級担任や教科担当等が一人で問題を抱え込んだり、学校の中で孤立したりさせないためには、校内の協力的関係を高めることが必要である。また、一部担当者に偏ることなく全校的な取組へと共通理解を図ることも大切である。そのためには、特別支援教育校内委員会を組織し、特別支援教育を校務分掌に位置付けた取組や、職員会議等による検討・共通理解の取組も望まれる。

しかし、新たな校内委員会の設置が難しい状況の中では、従来からある校内組織等、つまり、これまでの取組の中で、生徒指導・教育相談・学力向上等の校内支援の組織・システムを活用し、特別な支援を必要とする生徒への特別な支援を検討する場合においても、対応していくことが大切である。

イ 校内協力に基づく指導

本県の中学校・高等学校の多くは小規模・中規模校が多く、教職員の人的な余裕がないのが現状である。また、中学校においても特殊学級未設置校も多く、特別支援教育の専門性を有する職員が校内にいないといった状況もある。こういった、人的にも専門的にも資源が少ない学校においては、特別な支援を必要とする生徒を支援していく校内体制を構造的に整理し、機能の分担化を図っていく必要がある。

具体的には、特別支援教育校内体制をハード面（組織体制づくり）とソフト面（具体的指導の展開）とに分け、それぞれの役割分担を行うことや特別支援教育コーディネーターの機能を役割分担することが大切である。主にハード面である校内全体での実態把握や協力体制の構築等の役割を校内委員会が行い、主にソフト面である対象生徒の指導にかかわる内容を支援チームがそれぞれ担うことにより、資源の限られた学校においても効果的な支援体制を構築していくことができると思われる。

ウ 日常的な支援チームによる検討

特別な教育的支援を必要とする生徒に対する日常的な指導は、その生徒に接する機会が多い担任が中心になるものの、担任一人が抱え込まないで指導にあたっていくことが大切であ

る。担任が構成メンバーの中に入った少人数の支援チーム内で、指導にかかわる計画立案や実践の評価を日常的に検討していくことにより、一人一人の変容に対応した指導が可能になると思われる。

特別な支援を必要とする生徒は日々の変容が把握しにくいことが予想されるので、その状況を逃さず、その状況に対応した日々の効果的な指導が大切である。

エ 校内研修の実施と充実

各担任に気付きを促したり、校内理解のための共通理解を図るためには、特別支援教育に関する校内研修会を年間計画の中に位置付け、計画的に実施する必要がある。特に、障害に応じた教育的支援を具体化していくためには、教育的診断や該当生徒に対する保護者の理解を深めていくための研修の積み重ねていくことが重要である。また、これまでの校内の実践等で有効であった指導法等を蓄積・集約することや、効果的な対応をしている授業や指導、実践を交流し合う等の職員間の指導体制（具体的支援内容・方法の共有化等）が重要である。

オ 校長のリーダーシップとマネジメントの必要性

特別な支援を必要とする生徒への対応を校内体制を基本として展開する上で、校長のリーダーシップは必要不可欠である。日常的な校内支援体制を推進させていくためには、その方針を職員全員に明示していくことが大切であり、そのことが、担任の課題意識を高め、取組を活性化させていくことにつながっていくと考える。つまり、校長が特別支援教育の必要性を認識し、取り組む姿勢を示し、リーダーシップをとることが、特別支援教育の起点となるものであると考える。そのためには具体的に「特別支援教育マネジメントの方策」を明確にし学校経営にあたっていくことが求められる。

(2) 中学校・高等学校における特別支援教育校内体制の確立に関する基本構想図

基本的な考え方を踏まえ、本研究における特別支援教育校内体制の確立に関する基本構想図を次ページ【図1】のように作成した。

2 県内中学校・高等学校における特別支援教育校内体制に関する実態調査の結果から

(1) 調査の目的

県内の中学校・高等学校296校を対象に、特別な教育的支援を必要とする生徒に対する校内における指導体制の現状と課題を明らかにし、このような生徒への望ましい指導の在り方等の資料を得るために実施した。

(2) 調査の結果と分析

調査の結果から明らかになった内容は、次の2点である。

ア 校内における組織的な判断について

【現状】

中学校・高等学校において、LD・ADHD・高機能自閉症等の疑いがあるかどうかについての判断は、全体の60%以上が、担任等校内関係者の気付きによるものである。その他は、外部からの申し送りや保護者からの申告のみで、校内における組織的な判断を行うまでには至っていない。

【課題】

中学校・高等学校においてLD・ADHD・高機能自閉症等の疑いがあるかどうかについて、判断するための体制が確立されていない。

【考察】

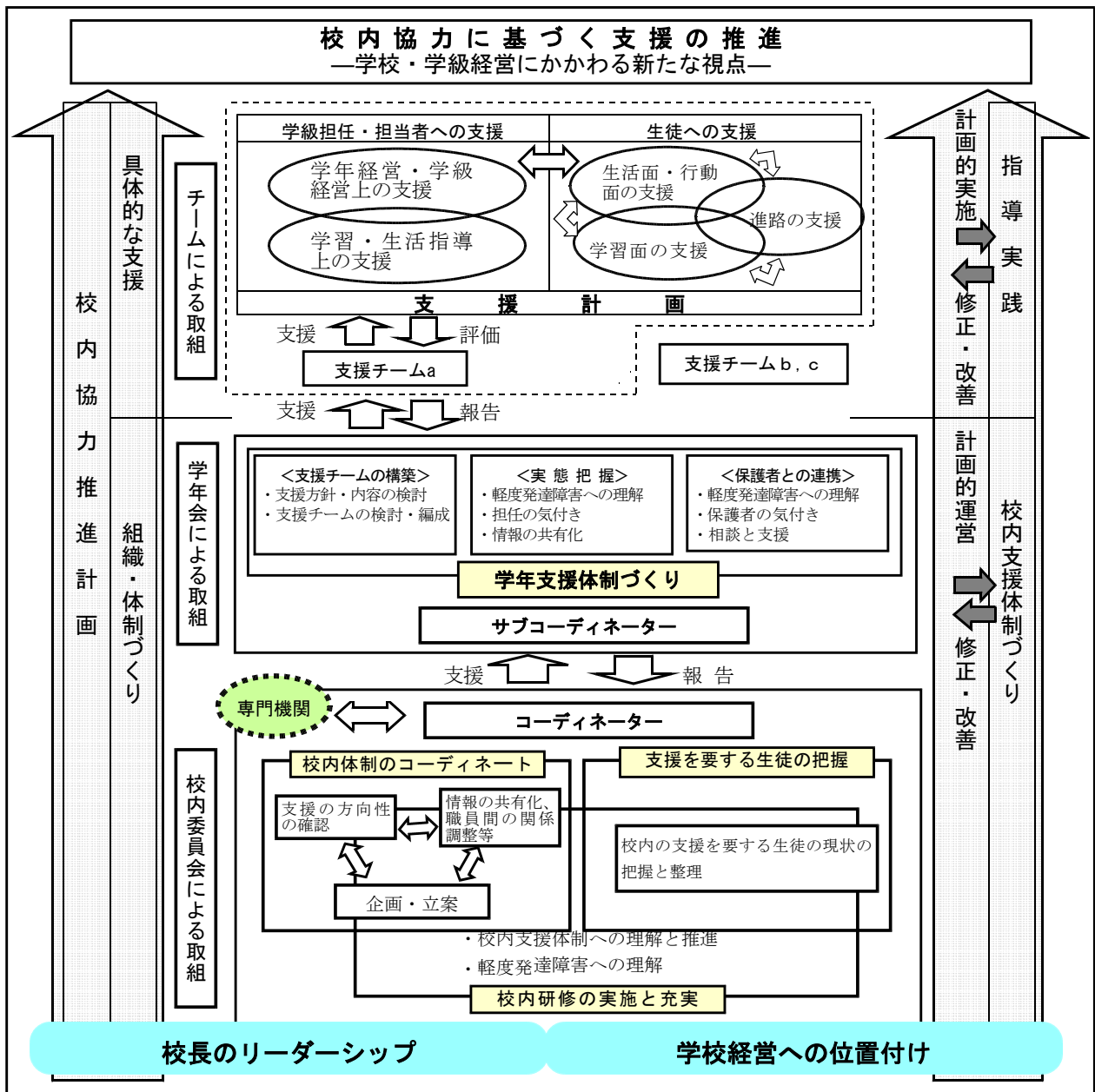
校内の支援体制が整えられることにより、組織的な協議や判断が可能になる。また、校内研修の実施と充実が図られることにより、学級担任もしくは、かかわりをもつ教員の気付きを促すことができると考えられる。障害理解を踏まえた生徒理解の視点に立って、日々の授業や学校・学級経営、生徒指導上の問題に取り組めるようにしていくことが重要であることから、本研究において、LD・ADHD・高機能自閉症等について、適切に判断するための体制が整えられるように具体的な方法を提示する必要性が明らかとなった。

イ 支援体制の構築について

【現状】
 中学校・高等学校において、支援を必要とする生徒に対する全体的な協議は行われているものの、実際に対応しているケースは担任、担当教員、養護教諭等個別であることが多い。

【課題】
 中学校・高等学校においては、特別な教育的支援を必要とする生徒に対して校内の支援体制が整っていない。

【考察】
 特別な支援を必要とする生徒に関わる協議は、全職員あるいは学年レベルでなされていることが多いが、実際の対応は個別であるという現状から、職員間の協議は必要であるという認識はあるものの、どのようにして全校体制として具体的に支援していったらいいかわからないという実態が明らかとなった。つまり、既存の組織に頼らざるを得ないものの、その具体的方策が見つけれられない実態があるものと捉える。特別な支援を必要とする生徒に対し、教育的支援を効果的に行うために、既存の校内体制を活用・発展させた具体的支援内容を示し、支援の体制を構築していくことの必要性が明らかとなった。



【図1】 中学校・高等学校における特別支援教育校内体制の確立に関する基本構想図

3 中学校・高等学校における特別支援教育校内体制の確立を推進するための手だて

(1) 特別支援教育校内体制を確立するための手だての作成

調査結果から、全校体制での支援の必要性は感じているものの、どのように推進していったらよいか分からないという現状が明らかになった。このことから、以下の2つの手だての試案を作成した。

ア 「中学校・高等学校における特別支援教育校内体制確立のための手引き(第1次案)」の作成

既存の校内体制を活用・発展させ、無理なく特別支援教育校内体制を確立していくためには、校長、特別支援教育コーディネーター、サブコーディネーターがそれぞれ、自分の役割とその目的を明確にし、内容を明らかにした上で効率よく支援体制づくりを推進していく必要がある。そこで、特別支援教育校内体制を構築し、日常的に推進していくために必要な内容を網羅した手引き「中学校・高等学校における特別支援教育校内体制確立のための手引き(第1次案)」を作成した。

イ 指導実践推進計画の作成

前述の「手引き(第1次案)」により、各担当者の推進内容が明確になるだけでなく、各取組の時期の具体的内容を提示していく必要があるととらえた。そこで、「指導実践推進計画」【図2】を作成した。この計画は、「校長のリーダーシップ」「校内委員会による取組」「学年会による取組」「チームによる取組」について、それぞれの月ごとの推進内容の目安を示したものである。

(2) 研究協力校における第一次実践

本研究は、校内体制の確立を目指す内容であることから、年度が始まってからの取組ではなく、前年度からの校内体制を見据えた取組が必要と考える。そのような観点から、2月に研究協力校において以下に示すとおり手だてに基づいた第一次実践を行った。

ア 「手引き(第1次案)」と「指導実践推進計画」の活用

「手引き(第1次案)」と「指導実践推進計画」を研究協力校において提示し、A中学校、B高等学校それぞれの協力校において、校長、副校長(教頭)等に指導実践の概要について説明した。具体的に校内体制の構築を図っていく際、「誰が、どの時期に、何の目的で、どのように取り組むか」についての見通しが確かになり、研究協力校では自校における校内体制構築のイメージを具体的にもつことができたと思われる。

イ 全職員対象の校内説明会の実施

B高等学校においては、「手引き(第1次案)」と「指導実践推進計画」に基づいて、校内の生徒の実態を検討した際、どのような生徒が特別な支援を必要とする生徒としておさえるかという点を中心に、校内の教職員の共通理解を図る機会が必要となり、この検討は、校内委員会が立ち上げられる以前のものだったために、校長、副校長、教務主任、教育相談主任での協議で決定された。開催時期については、できるだけ早い時期ということで、3月に実施し、また、年度が替わった後の新メンバーの中での実施も必要であるという観点から4月はじめにも実施した。

センター担当者が実態把握の観点も含めて研究概要の説明を行った。説明の後の協議では、実際の生徒の状態像と関連させた意見交流がなされ、特別支援教育校内体制構築のイメージが全教職員に理解されるとともに、特別な支援を必要としている生徒の気付きという点で共通理解が深まったと思われる。

研究協力校における指導実践推進計画《2月～9月》

(岩手県立総合教育センター 特別支援教育室)

	校長のリーダーシップ		校内委員会による取組		学年会による取組		チームによる取組
	校長(副校長)	コーディネーター	校内委員会	サブコーディネーター	学年会	支援チーム	
平成18年 2月	○研究概要の理解		○研究概要の理解				
3月	上旬	○学校経営方針策定 ○コーディネーターの指名 ○校内委員会の設置	○校内委員会開催 ○「校内委員会年間計画化シート」に基づいた共通理解の推進	○校内委員会 ・メンバー確認 ・推進内容の確認 ※「校内委員会年間計画化シート」作成	○校内委員会への出席 ○研究概要の理解		
	下旬	○校務分掌への位置付け ○全教職員への説明(新年度職員会議)	○校内委員会の開催 ○コーディネーター機能の分担案作成 ※「校内委員会メンバー構成シート」作成	○校内委員会 ・推進内容の確認 ・推進計画の作成 ・コーディネーター機能の分担 ※「校内委員会運営計画化シート」作成	○校内委員会への出席 ○学年会の開催	○学年会 ・メンバー確認 ・推進内容の確認	
4月	上旬	○全教職員への説明(職員会議) ○「校内体制確立のための手引き」に基づいた日常的な推進	●特別な支援を必要とする生徒の判定に関わる方策(センター担当者からの手だての提示等)	○校内委員会 ・メンバー確認 ・対象となる生徒の把握	○学年会の開催	○学年会 ・担任等の気づきによる特別な支援を必要とする生徒の実態把握	
	下旬		○教職員の意識調査の実施(センター担当者からの依頼による)	○校内委員会 ・対象生徒の抽出 ・方針等協議(必要に応じて開催)	○支援チームとの連携(必要に応じて学年会での協議を設定)	○学年会 ・支援チームの編成(必要に応じて開催)	
5月	上旬		○学年会の状況把握・校内の連絡調整(必要に応じて校内委員会での協議を設定)				○「シート1」による指導上の課題の整理 ○「シート2」による指導課題の焦点化
	下旬						○「シート3」による指導方法の選択(構想) ○指導の取組(シート4に記録)
6月	上旬						↓
下旬							○取組の評価
7月	上旬		○校内委員会の開催	○校内委員会 ・各学年の取組状況の把握 ・今後の方向性の確認	○学年会の開催	○学年会 ・1つ目の課題の評価(シート4に沿って記録)	
	下旬		○学年会の状況把握・校内の連絡調整(必要に応じて校内委員会を開催)	(必要に応じて開催)	○学年会の開催	○学年会 ・2学期の取組について	
8月	上旬				○支援チームとの連携(必要に応じて学年会で協議)	(必要に応じて開催、シート9に記録)	○「シート3」による指導方法の選択・構想(2つ目の課題)
	下旬						○指導の取組(シート4に記録)
9月	上旬						↓
	下旬						○取組の評価
随時	・各組織のスムーズな推進のためのマネジメント		・校内委員会の開催と推進 ・校内・校外の組織との連絡調整 ・各学年の進ちょく状況の把握 ・校内研修会の実施 ・情報の共有化(全校レベル)		・学年会の開催と推進 ・コーディネーターとの連携 ・各チームの進ちょく状況の把握 ・保護者との連携促進 ・情報の共有化(学年レベル)		・チームによるミーティング(手だての検討と評価) ・ミーティングの状況をシートに記録

○—基本的に実施 ●—必要に応じて実施

【図2】指導実践推進計画

VI 本年度の研究結果の分析と考察

1 校内協力推進計画に基づく指導実践

(1) 校長のリーダーシップの実際

研究協力校2校の校長に、「学校マネジメントの方策」【表1】に基づき、依頼した。

併せて、平成18年3月に既存の校内体制の活用・発展の面から、校内委員会の設置と特別支援コーディネーターの指名を行っていただいた。

(2) 校内体制確立の実際

【表1】特別支援教育マネジメントの方策

		マネジメントの主な方策
1	基本姿勢	(1) 学校経営への明確な位置づけ (2) 日常的なリーダーシップの発揮 (3) 校内委員会・学年会・支援チームへの積極的な関与
2	校内体制作り	(1) 特別支援教育コーディネーターの指名 (2) 校内委員会の設置 (3) 個に応じた指導の校内体制づくり (4) 教材等の整備・充実
3	研修推進	(1) 校内研修の推進 (2) 研修・出張への派遣
4	理解啓発推進	(1) 保護者への理解・啓発 (2) 教育相談体制の構築
5	専門機関連携	(1) 専門機関の活用 (2) 巡回相談や専門家チームとの連携

ア 校内委員会の確立

(ア) 実践前の研究協力校の状況

A中学校では、コーディネーターの指名は行われていたが、十分に活動していない状態であった。校内には、ADHDと診断を受けた生徒がいた。また、問題行動、不登校傾向の生徒の中には、特別な支援を必要とする生徒が在籍している。

B高等学校では、特別支援教育コーディネーターの指名や校内委員会の設置などまだ行われていなかった。校内には、ADHD、学習障害等の医師の診断を受けた生徒はいないが、特別な支援が必要と思われる生徒が在籍している。

(イ) 校内委員会の設置

A中学校では、教育相談委員会に校内委員会の機能を付け加えた。理由は、不登校や問題行動がある生徒の中には、特別な

【表2】校内委員会の構成委員

委員会	構成委員
A中学校	校長、教頭*、生徒指導主事、教育相談担当、養護教諭、各学年主任
B高等学校	校長、副校長、教育相談課主任*、教務主任、各学年長

(*は、特別支援教育コーディネーター)

支援を必要とする生徒がいることから、教育相談担当者、教育相談員と特別支援コーディネーターが同じ委員会の構成員であることが円滑な支援を行え、また、既存会議の時間を

確保できることが上げられた。

B 高等学校では、「中学校・高等学校における特別支援教育校内体制確立のための手引き」を基に、教育相談課に特別支援教育のための校内委員会の機能を付加し、立ち上げた。その理由は、小規模校であることから、職員数が限られており委員会を増やすことは、人的な面から無理があること、校内委員会を開催するための時間の確保が難しいことが上げられた。また、既存の校務分掌を利用することで定期的な開催や生徒の幅広い情報交換ができることが上げられた。

校内委員会の構成メンバーは、前ページ【表2】のとおりである。

高等学校、中学校ともに校内委員会で話し合われた内容は、職員会議の場で報告され、全校での共通理解を図っていた。

イ 実態把握

(ア) 判断までの取組

A 中学校では、手引きを基に校内委員会が支援を要する生徒の把握のための観点【資料1】をつくり、対象となる生徒を各学級から抽出した。

B 高等学校では、学級担任が出身中学校と引き継ぎを行い、支援を必要とする生徒についての情報交換をした。中学校と引継後、学年会では、学級担任から特別な支援が必要な生徒について話し合い、それを校内委員会に報告した。また、学年会では、特に学習面、行動面等で問題を抱える生徒の中から何らかの障害に起因するのではないかと考えられる生徒を対象生徒として抽出し、校内委員会に報告した。

(イ) 取組の結果

A 中学校においては、不登校や問題行動がある生徒を対象の中に含んだ関係から、1年生7名、2年生13名、3年生11名の生徒が抽出された。

B 高等学校においては、入学時の中学校との引き継ぎから、1年生の4名の生徒が対象として挙げられた。それらの生徒については、継続的に学習面、行動面での観察を行うことにした。また、普段の学校生活や授業の中で、困難さがあると教師が感じている生徒、定期考査の成績が不振な生徒についても学年会の中で取り上げた。その中で、学習面で困難さを抱えている生徒1名を対象に追加した。

【資料1】支援を要する生徒の把握の観点（中学校）

特別支援教育の推進について
1 支援を要する生徒の把握 学習面、行動面、対人関係などにおいて、特別な教育的支援を必要とする生徒を把握する。 (1) これまでに継続して就学し同委員会に諮ってきた生徒。 (2) 「実態把握のための観点」により、5つ以上の項目に該当する生徒。 (3) 家庭から相談のあった生徒。 (4) 長期欠席者として報告している生徒 (5) 問題行動が顕著な生徒 (6) その他、学習面、行動面、対人関係などにおいて、特別な教育的支援を必要とする生徒
2 報告について 学年で1について検討し、9日（金）までに特別支援コーディネーターまで、学年名簿に記入し、提出する。
3 2を受け、校内委員会を開催し、今後の支援について検討する。
4 校内委員会 （略）
5 支援チーム 具体的な対応は支援チームをつくり、対応する。 支援チームは、学年を主体とする。

(3) 学年会及び支援チームの取組

ア A中学校における校内体制の連携に基づく支援の実際

(ア) 特別支援教育コーディネーターの指名

A中学校においては、教頭がコーディネーターに指名された。また、校内委員会に各学年主任が入ることで、サブコーディネーターの役割を担うこととした。

(イ) 対象生徒の様子

対象とすることとしたA子の問題行動にかかわる状況については【表3】のとおりである。

A子は、9月から学級に入れない状態となり、それまで対応してきた担任や学年会と校内委員会が連携して支援を行う

【表3】 A子の問題行動にかかわる状況

項目	内容
発達障害にかかわること	・知的な遅れが見られる ・衛生面での問題が見られる
行動観察の様子	・不登校傾向 ・学力不振、特に数学が苦手な様子が見られる ・友達ができずに孤立している

ことになった。学級に入れなくなった原因としては、A子自身の衛生面での問題が考えられ、また、知的な遅れが見られることから学習面での困難さがあり、徐々に学級の中で孤立していったものと考えられる。

(ウ) 指導の実際

9月の校内委員会でA子の現在の様子、学年会と連携した取組を行うこと、担任への支援は、学年会が中心として行うこと等、校内委員会の支援方針を確認した。

A子への支援チームは、9月までは担任、サブコーディネーター（学年主任）であった。9月以降は、これまでの支援チームに養護教諭、学校適応相談員が加わり、A子への支援を行うことになった。支援チームの話し合いは、特別に時間設定ができないことから、休憩時間等の空き時間を利用して職員室、スタジオ（別室登校用教室）等で行われた。【表4】に支援チームによる支援方針を示す。

【表4】 支援チームによるA子への支援方針

支援内容	支援方針
登校について	・別室での学習を中心とする ・家庭の協力を促す（がんばっていることを伝える）
衛生習慣について	・家庭における衛生面への取組を促す（学級担任） ・身体の清潔や洗濯の仕方など具体的に指導する（養護教諭）
学習指導について	・苦手な数学は、小学校低学年の問題を中心に行う ・文化祭の作品の完成をめざす
友達関係について	・行事等を利用し、学級の友達と一緒にいる機会をつくる

校内体制に基づくA子への支援の取組状況については、次ページ【資料2】に示すとおりである。

【資料2】A子への校内体制の連携による支援

期間	生徒の状況	支援チーム	学年会 ○ は校内委員会
8月21日 ～ 9月5日	・欠席や遅刻が続いた	<支援> ・登校の確認をし、保護者に連絡をする	<方針> ・登校していないときには学年主任が対応する
9月12日 ～ 9月22日	・給食時には、教室に行き配膳してもらったことができた ・総合学習の職場体験に参加し、メンバーの援助で反省記録をまとめることができた	<方針> ・別室登校とする ・朝、学年や学校相談適応員が迎えに行く ・衛生面で母親との話し合いを行っていく	○A子を校内委員会の対象とする ・問題点の確認 ・支援の方針の確認 ・支援方針を確認する
9月25日 ～ 9月29日	・家庭科担任の個別指導で作品を作った	<支援> ・文化祭作品を完成させるため各教科担任と連絡を取り合う ・母親へがんばっている様子を伝える	<方針> ・母親へ働きかけをすることの確認
10月2日 ～ 10月6日	・文化祭の合唱練習に参加しないので、担任が貸してくれたCDでパート練習をした	<方針> ・中間テストはA子にとって難しく、「まず、登校すること。別室でA子の実態に合わせて指導すること」を担当と話し合う	
10月10日 ～ 10月15日	・一週間、欠席せずに登校した ・文化祭当日、「さあ、行こう」と促すと無理なく移動し、自分の席に着き参加できた	<方針> ・文化祭作品への取組の確認 ・衛生面での指導を養護教諭が担当 ・数学は個別指導で対応	・衛生指導の具体的な進め方を確認する <協議> ・衛生面での具体的な支援の進め方を決める
10月18日 ～ 10月20日	・今週は、代休以外は全て登校した	<支援> ・文化祭、記念式典への参加についてA子にかかわりある先生方に賞賛の声をかけてもらう	・A子への賞賛することを学年で確認
10月23日 ～ 10月27日	・8時半までには登校している ・学習にも意欲をもって取り組んだ	<支援> ・担任が家庭訪問し学校の様子や衛生指導について話す	<協議> ・家庭訪問の様子について
10月30日 ～ 11月3日	・指導後、お風呂に入ったり、食事の後片付けをしたりできた	<支援> ・衛生面での指導を行う（養護教諭）	・衛生指導の具体的な進め方を確認する ・衛生指導について確認する
11月6日 ～ 11月10日	・植樹に参加できた ・学習ノートを毎日提出した	<方針> ・衛生指導を個別で行う <支援> ・期末テストの学習計画を立てる	・衛生面の支援の進め方 ・学習指導の進め方（11月13日）
11月13日 ～ 11月17日		<方針> ・衛生指導は個別指導を行う	<協議> ・衛生面の支援の進め方 ・学習指導の進め方 ・学級での関わり

(エ) A中学校における指導の成果と課題

A中学校における校内体制の連携に基づいた支援の成果と課題は次のとおりである。

① 成果

○校内委員会と学年会が連携を図り支援を行うことができたこと

8月までは、学年会が中心となり支援を行ってきたが、生徒の状況の変化により校内委員会と学年会が連携を図りながら支援を行うことができた。これは、学年主任（サブコーディネーター）が校内委員会の構成委員となったことで、校内委員会と学年会との連携が円滑にできたからだと考える。

○支援チームが有効に機能できたこと

生徒に直接かかわっている担任や学校適応相談員、学年主任が中心となり、支援チームを編成したことで、空き時間を利用して生徒の情報交換ができ、支援の方針を立てるとや具体的な支援が適切に行えた。これは、必要最小限の人数で支援チームを構成することで、機動性を持つことができたからだと考えられる。

○学年会をとおして他の教職員からの支援が行えたこと

支援チームだけでなく、対象生徒にかかわっている教科担任からの適切な支援が得られた。これは、学年会が中心となり取り組むことで、支援が必要な生徒へかかわっている教科担任等の共通理解が図られたためと考えられる。

② 課題

○保護者への理解・啓発活動が十分に行うことができなかったこと

全校レベルでの理解・啓発活動については、誤解を招かないように慎重に対処していかなければならない事柄であり、検討をしていく段階にとどまった。

エ B高等学校における校内体制の連携に基づく支援の実践

(ア) 特別支援教育コーディネーターの指名

B高等学校では、教育相談課主任が特別支援教育コーディネーターとして指名され、各学年主任が校内支援委員会のメンバーになることで中学校と同様にサブコーディネーターの役割を担った。

(イ) 対象生徒の様子と担任のニーズ

B男（1年生）は、普段の授業の様子や1学期の期末テストが不振だったことから、特別な教育的ニーズに気付いた生徒である。

入学時の中学校との引き継ぎでは、不登校についての引き継ぎはあったが、学習上の困難さがあることは伝えられていなかった。

B男は、入学当初、友達ができずに悩んでいたが、現在は友達もでき、学級内での人間関係も安定している。また、所属する部活動の中心選手として活躍する生徒である。入学以来欠席はみられない。学級担任は、B男が進級できるように学習面での支援を行いたいと考えている。

B男の学習面の状況について【表5】にまとめた。

【表5】B男の学習面の状況

項目	内容
障害へのかかわり	学習障害の疑い（学校の判断）
学習の様子から	・授業にまじめに取り組んでいる ・漢字やアルファベットが覚えられない（漢字は、小学校低学年程度） ・教科書（英語科中学校1学年用）を一人で読むことが難しい ・数学では、黒板と同じ問題でなければ解くことが難しい

(ウ) 指導の実際


校内委員会では、今年度の対象生徒についての確認を行う中で、B男のことが取り上げられた。問題の概要は、前ページ【表2】にあるとおりであり、通常の指導だけでは学習が困難なことが予想されることから、支援を行うことに決定した。

学級担任と副校長、学年主任（サブコーディネーター）との話し合いから、英語と数学でグループ別学習を行うこととした（5、6月）。

また、7月に行われた期末考査の結果から、専門機関（総合教育センター）への相談を依頼した。いくつかの指導のための手だてが示された。そのことを職員会議で報告し、B男のもっている学習上の困難さ、そのために特別な教育的支援が必要なこと、指導のための手だてについて、職員間での共通理解を図った。

B男への取組の様子については【資料3】のとおりである。

【資料3】 B男への校内体制の連携による支援

期間	生徒の状況	支援チーム	学年会  は校内委員会
7月	・定期考査を受けるが、成績が良くなかった	<ul style="list-style-type: none"> ・校内委員会で支援対象者とする ・担任と学年主任が支援を行うこととする 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習の困難さについて確認する
		<ul style="list-style-type: none"> ・教育センターへ 相談を依頼する (副校長) ・各教科担任が参加し生徒の様子や指導の手だてについて学習会を行う 	<ul style="list-style-type: none"> ・職員会議で指導の手だて等について報告する
9月	<ul style="list-style-type: none"> ・部活動を止めたいと申し出があった ・部活の友達から冷やかしかあった 	<p><支援></p> <ul style="list-style-type: none"> ・担任が原因を聞く ・担任が冷やかした生徒へ直接指導を行う 	<p><報告・確認></p> <ul style="list-style-type: none"> ・担任より報告を受ける ・学年会で冷やかした本人への指導を確認
10月	・提出物が遅れがちとなる	<p><支援></p> <ul style="list-style-type: none"> ・各教科で決めた支援を継続して行う ・提出物の期日を守るように指導する 	<p><確認></p> <ul style="list-style-type: none"> ・これまでの取組を継続していく
11月	・1学期のテストより点数が上がる	<p><支援></p> <ul style="list-style-type: none"> ・各教科でテストの範囲を具体的に示す 	<p><方針></p> <ul style="list-style-type: none"> ・定期考査に向けて教科によりテストの工夫や事前の補習を行う

次に、学年会・支援チームが中心となって行った学習会後の各教科の支援内容は、【表6】のとおりである。

【表6】各教科の支援について

課題	支援の目的	教科	具体的支援内容
読むことへの支援	見え方への配慮	全教科	①範読し繰り返す。ふりがなを振らせ、その後読みさせる。 ②語句の説明を細かく加える。 ③大きな文字で板書する。
	読むことへの抵抗感を少なくする	英語	①中1の教科書から復習をしている。
書くことへの支援	書く量への配慮	国語 全教科	①板書の穴埋めプリントを作成。 ①添削し繰り返し書かせる学習。
	文字の書き方を理解させる	英語 理科	①アルファベットの綴りを繰り返し指導。 ①ノートを提出させ脱字指導を行う。
テストへの支援	テストの方法の工夫	全教科	①暗唱テストや会話テストなどで音声による解答を評価する。
	テストの受け方	英語 国語 全教科	①単語の最初の文字を示す等の工夫。 ①筆記試験において漢字にふりがなをふる。 ①試験内容をガイドにして印刷配布する。 ②事前テスト、模擬テストの実施。
実技・対人的な面に関する支援	作業の指示の工夫	情報	①チームティーチングで二人目の教員が専属で支援の必要な生徒について操作を指導している。 ②実験においてグループを作り、メンバーに本人の役割や作業手順を把握してもらい工夫をした。
その他の支援	精神的な不安を取り除く	HR 部活動	①気持ちが弱くなったときに話しを聞く。 ②周囲の冷やかしを注意した。

(エ) B高等学校における指導の成果と課題

B高等学校における支援体制の有機的な連携に基づいた支援の成果と課題は次のとおりである。

① 成果

○既存の校内体制を活用することで無理なく特別支援教育へ取り組むことができたこと

校内委員会が支援を要する生徒の実態の把握や情報提供を行ったことで、全職員の共通理解を図ることができた。このことは、既存の委員会に特別支援教育の機能を付加したことで、特別な支が必要な生徒への意識が高まり、支援へつながっていったからだと考えられる。

○学年会が中心となり支援を行うことができたこと

学年会と支援チームが連携を図り、特別な支が必要な生徒の把握や具体的な支援を行うことができた。これは、学年会に特別支援教育に対する機能を付加することで、特別支援教育への理解が深まり、生徒への支援を行うことにつながったためと考えられる。

○支援チームの柔軟な在り方が確認されたこと

学級担任と学年主任の通常の支援チームだけでなく、必要に応じて各教科担任が支援について検討するなど、支援チームの柔軟な在り方がみられた。

② 課題

○保護者への理解・啓発活動について

保護者だけでなく生徒への誤解を招かないように慎重に取り扱う必要があることから、全校への理解啓発活動は行われなかった。今後、高等学校における特別支援教育や支援を要する生徒にかかわる理解・啓発活動の在り方を示す必要がある。

2 実践結果の分析と考察

(1) 全職員の意識調査から

ア 調査対象

- ・ A 中学校全教職員 (人数は略)
- ・ B 高等学校全教職員 (人数は略)

イ 調査の内容

調査紙の内容は【資料4】のとおりである。

ウ 実施回数

同一の調査紙を用い指導実践の前後の2回にわたって実施した。

エ 調査結果及び分析と考察

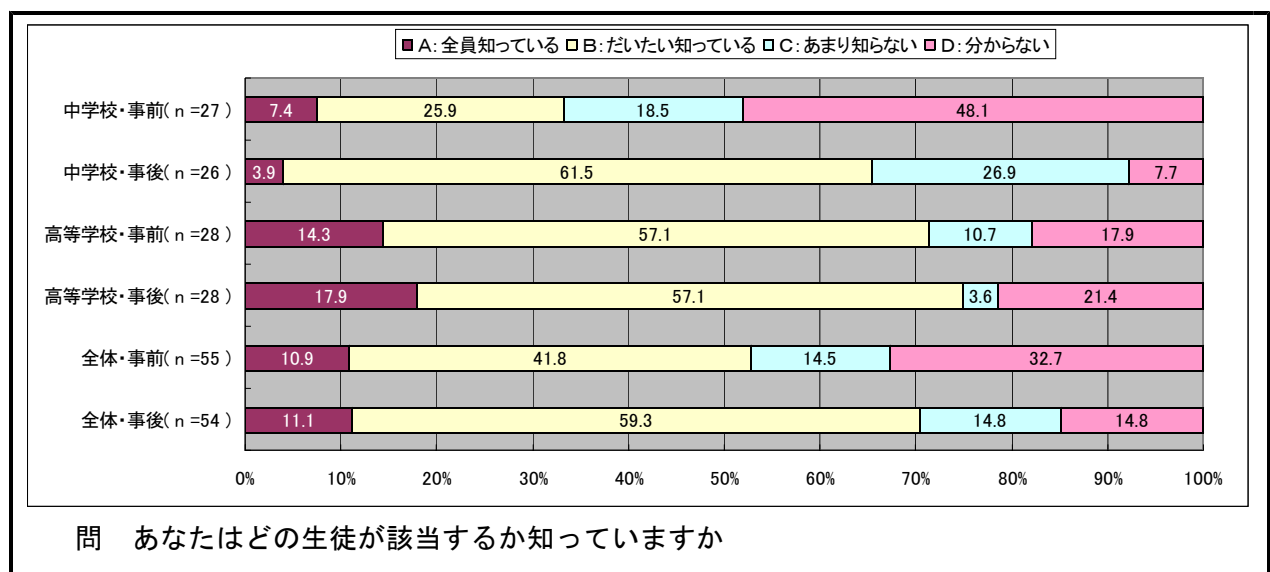
以下に、調査結果における分析と考察を述べる。

(ア) 該当する生徒の認識

【図2】は、支援を必要とする生徒への認識の変容を示したものである。どちらの学校においても、どの生徒が支援を必要としているのかという認識は高まったことがわかる。これは、特別支援教育校内体制が整備され、有効に機能したことの一端を示すものととらえることができる。A中学校においては、「だいたい知っている」という回答が増え、「分からない」という回答が減少した。これは、特別な教育的支援を必要とする生徒について、対象者の共通理解が推進されたことによると思われる。また、B高等学校においては、「全員知っている」という回答が増え、「だいたい知っている」という回答と合わせると全体の75.0%の教職員が対象となる生徒について知っているという回答している。このことから、校内支援体制の整備・充実とともに教職員一人一人の意識の高まりを感じ取ることができる。

【資料4】調査の内容

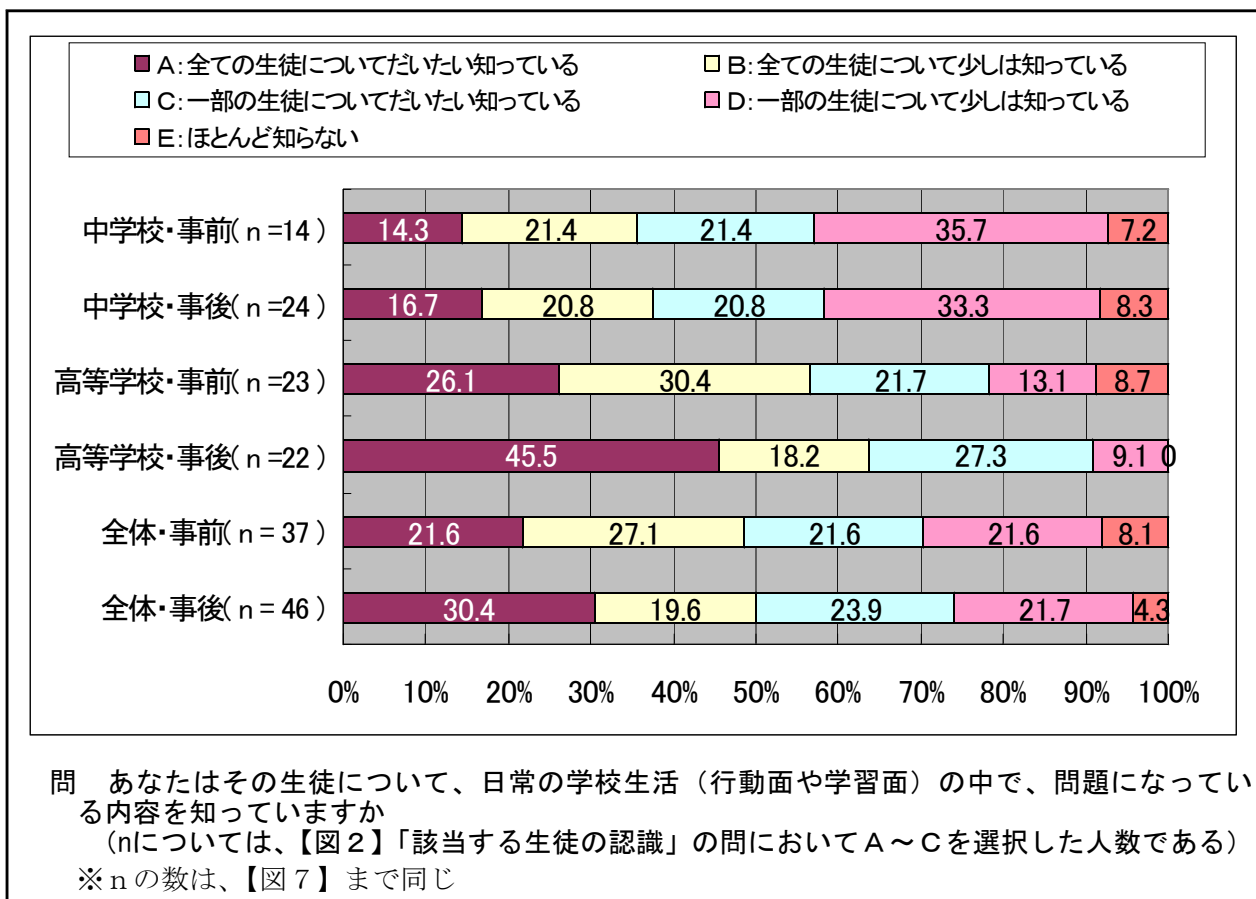
- | | |
|-----|---------------------------------|
| I | 特別な教育的支援の必要な生徒の把握状況について |
| 1 | 該当する生徒の認識 |
| 2 | 日常の学校生活（行動面や学習面等）の中での課題認識 |
| 3 | かかわり方、接し方の理解 |
| II | 特別な教育的支援の必要な生徒の情報収集について |
| 4 | 日常の学校生活（行動面や学習面等）の中での様子を知る機会の程度 |
| 5 | 情報を得る場面・方法（複数回答可） |
| 6 | 日常の学校生活（行動面や学習面）に対する関心 |
| III | 特別な教育的支援の必要な生徒の支援の在り方 |
| 7 | 校内での取組の必要度（選択） |
| IV | その他 |
| 8 | 生徒への支援にかかわって、考えていること、必要に思うこと |
- （自由記述）



【図2】 該当する生徒の認識

(イ) 該当する生徒の問題の認識について

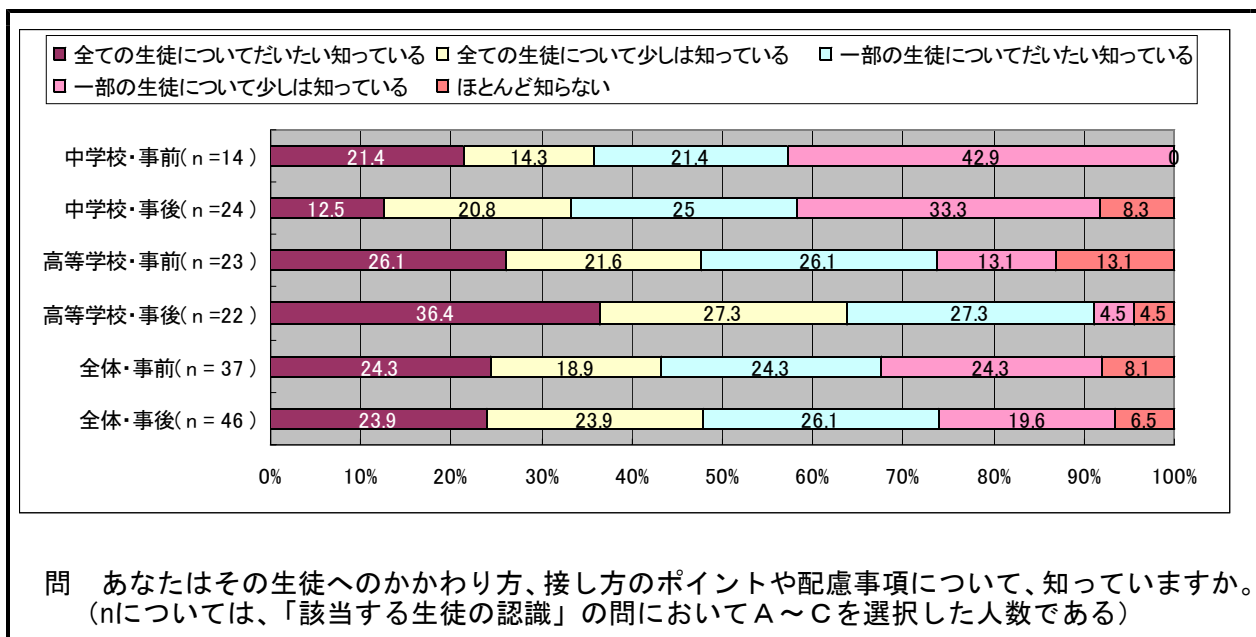
【図3】は、支援を必要とする生徒の問題の認識の変容を示したものである。A中学校では、選択肢Aの人数が増えた。また、該当する生徒について分からないと回答した教職員以外の91.7%の教職員が、問題の内容について認識していると回答している。B高等学校でも、選択肢Aの人数が増えた。また、選択肢Eと回答した教職員がいないことがわかる。このことから、どの生徒が支援の対象となっているかだけでなく、どのような問題をかかえているかという認識についても理解が深まっていることが推察できる。



【図3】 該当する生徒の問題の認識

(ウ) 該当する生徒へのかかわり方、接し方について

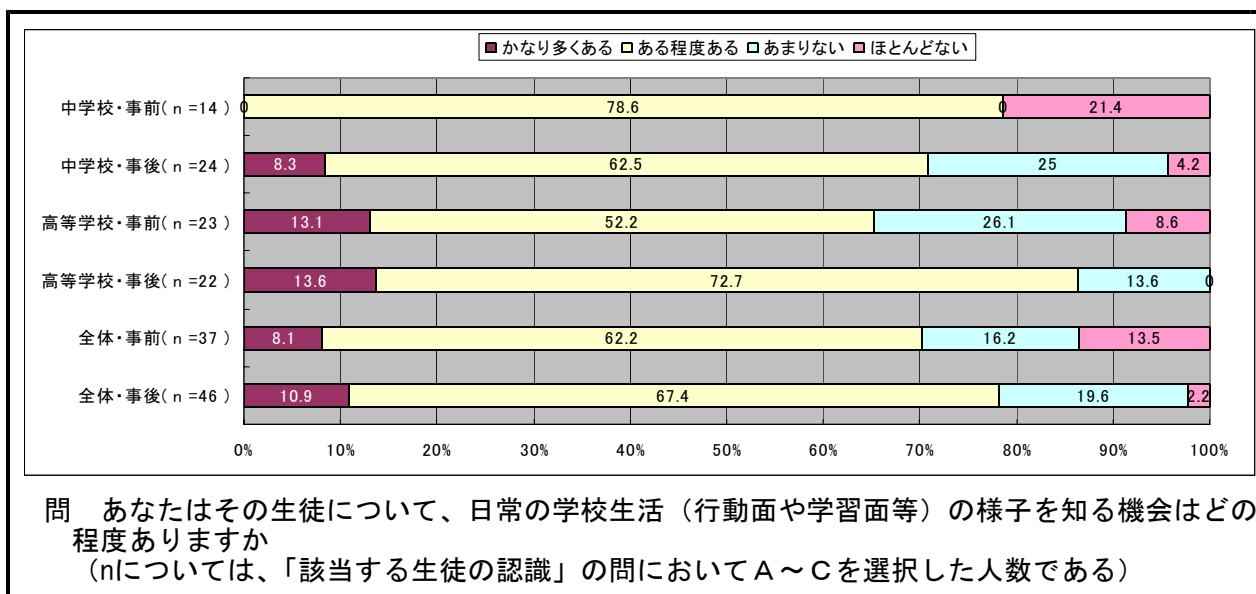
次ページ【図4】は、支援を必要とする生徒へのかかわり方、接し方の認識の変容を示したものである。A中学校において「ほとんど知らない」と回答した教職員（2名）は、どちらもA中学校に赴任してからの日が浅く、そのため該当する生徒へのかかわり方、接し方について知らなかったと推察できる。そのことを踏まえて結果を考察すると、概ね認識状況は高まってきていると捉えることができる。また、B高等学校においては、「ほとんど知らない」という回答が減少しており、全教職員による支援体制が、一層整備されてきていると推察される。なお、「ほとんど知らない」と回答している教職員は、非常勤講師、校務員、ボイラー技士等である。



【図4】 該当する生徒へのかかわり方、接し方の認識

(エ) 該当する生徒の様子を知る機会の程度について

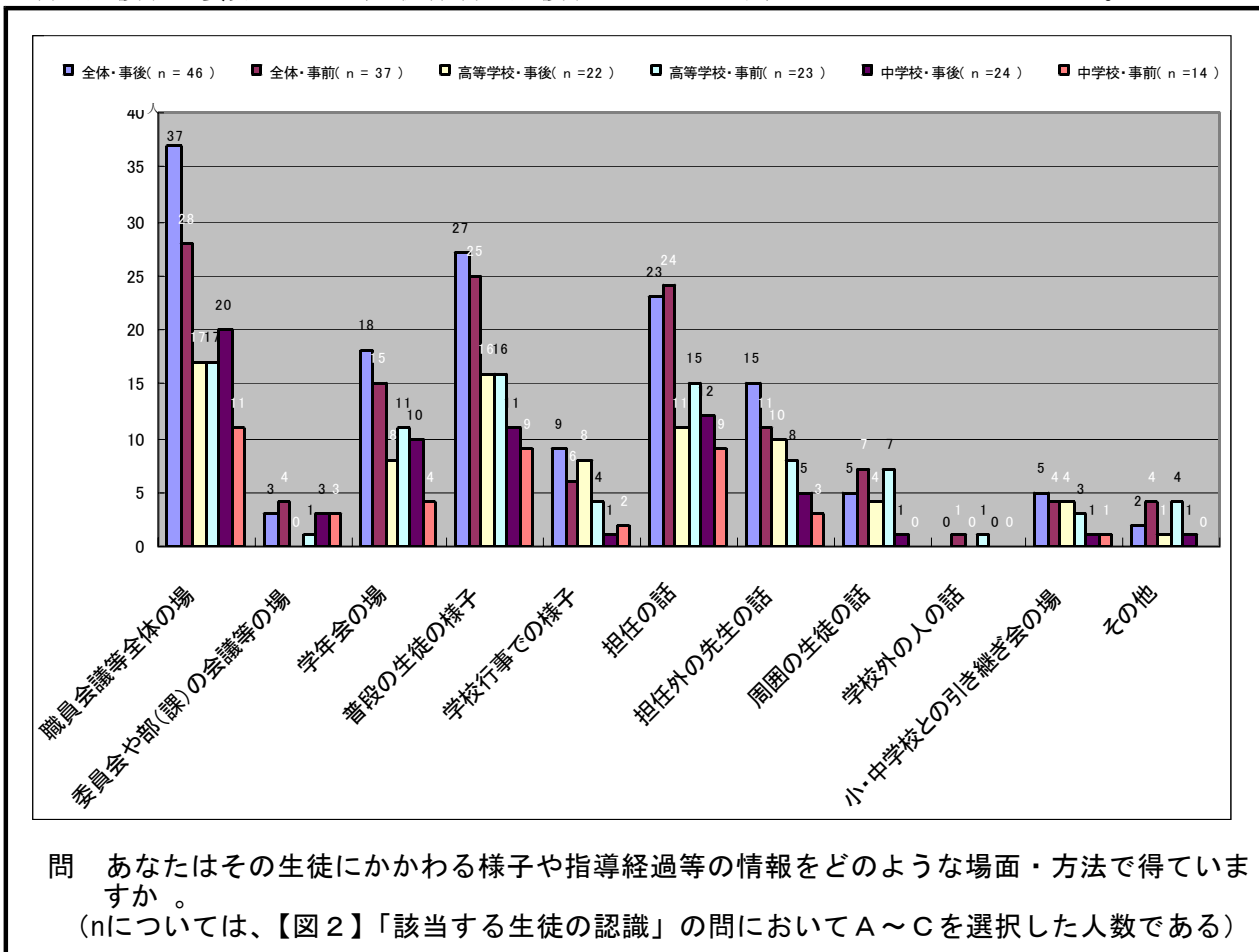
【図5】は、支援を必要とする生徒の様子を知る機会の程度の変容を示したものである。A中学校では「かなり多くある」という回答が増え、「ほとんどない」という回答が減っている。なお、「あまりない」という回答が増えているが、これは、学年体制での支援を推進することにより、学年会における情報交換及び検討の機会が増え、その学年会に該当しない教職員の情報を得る機会が減ったものと推察される。また、B高等学校においては「ある程度ある」という回答が増え、「ほとんどない」という回答がなかった。このことから、A中学校、B高等学校それぞれにおいて、特別な教育的支援を必要とする生徒の様子を知る機会が増えてきており、全教職員による情報の共有化が図られていることが推察される。



【図5】 該当する生徒の様子を知る機会の程度

(カ) 該当する生徒にかかわる情報を得る場面・方法について

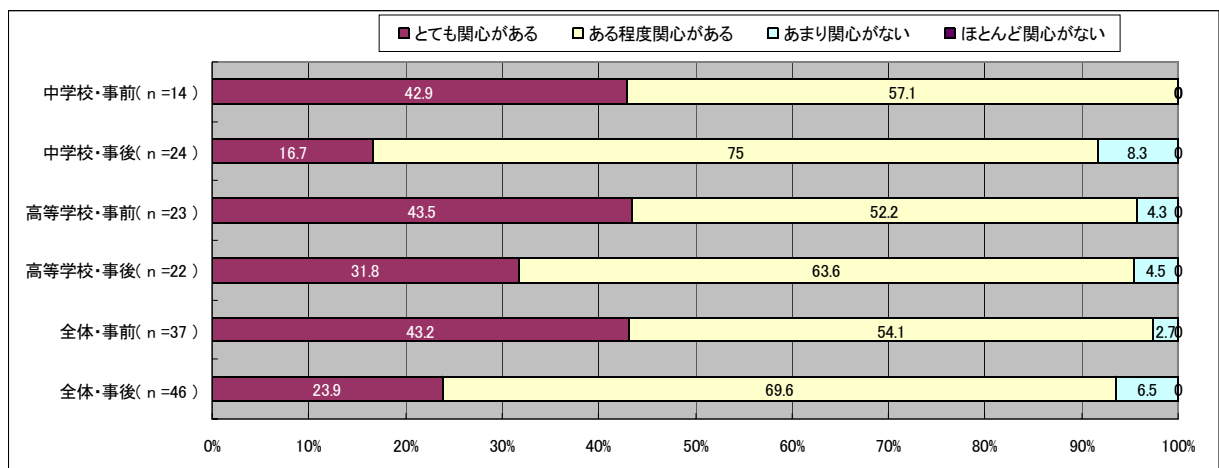
【図6】は、支援を必要とする生徒にかかわる情報を得る場面・方法の変容を示したものである。A中学校では、主に職員会議等全体の場での情報提供と学年会での情報の共有が増えていることがうかがえる。また、B高等学校においては、職員会議等全体の場での情報提供が多いようである。このことから、特別支援校内体制の整備に伴って、情報の共有が推進されたことが推察される。なお、学年会での情報共有が少ないのは、B高等学校が比較的小規模校であるが故に、全校体制で支援する姿勢がある（全校体制で支援することが可能）であるからと思われる。



【図6】 該当する生徒にかかわる情報を得る場面・方法

(カ) 該当する生徒に対する関心について

【図7】は、支援を必要とする生徒に対する関心の変容を示したものである。A中学校B高等学校ともに、「ある程度関心がある」と回答した教職員が増えているものの、「とても関心がある」と回答した教職員が減り、「あまり関心がない」と回答した教職員もいる。A中学校では、該当する生徒に対し学年体制で支援していくことで、他学年の教職員等の関心が低かったのではないかと推察される。学年での支援が中心となったとしても、あくまでも全職員による共通理解と取組を推進する手だての必要性が課題と考える。また、B高等学校でも、支援を必要とする生徒の障害や必要とする支援の概要が明確になることで、具体的な対応方法が分からなかったり、役割分担がはっきりすることで教職員間の意識に差が出てきたりしたこと原因と思われる。このことは、自由記述の中にある「授業における具体的な支援の在り方を知りたい」「全教職員に対する継続的な研修の場が必要」等の記述からも推察される。

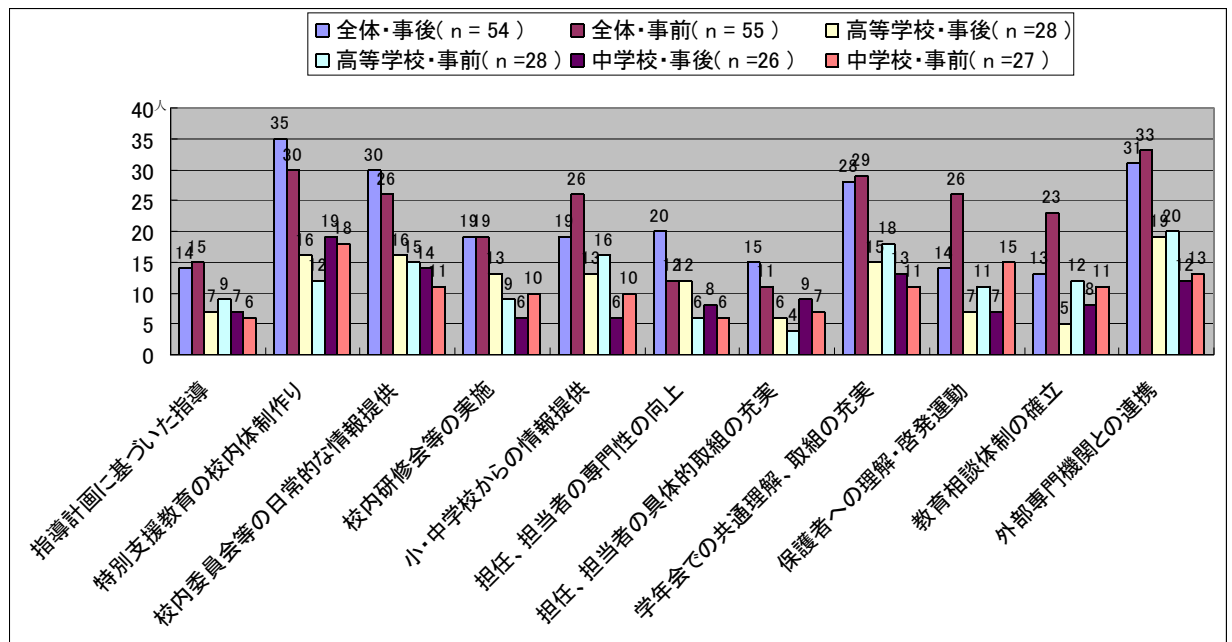


問 あなたはその生徒の日常の学校生活（行動面や学習面等）の様子について、どの程度ありますか
 (nについては、「該当する生徒の認識」の問においてA～Cを選択した人数である)

【図7】 該当する生徒に対する関心

(※) 校内での取組の必要度について

【図8】は、支援を必要とする生徒に対する取組の必要度の変容を示したものである。A中学校、B高等学校ともに回答する人数が増え、回答数が多いのは「校内における特別支援教育の体制作り」



問 あなたはその生徒に対する支援を行っていく上で、貴校においては、現在どのような取組をしていくことが大切だと思いますか。特に大切だと思うことを5つ選び記入してください。

【図8】 校内での取組の必要度

と「校内の委員会等による日常的な情報提供」である。このことから、校内の支援体制を機能させることの重要性について、教職員の認識が高まったことが推察される。また、「保護者への理解・啓発運動」や「保護者への教育相談体制の確立」が大きく減少しているが、これは必要性がないということではなく、今後の課題として識されており、現在の必要度が低い状態であることを示していると推察される。

(7) 自由記述から

事前に「特別な教育的支援が必要な生徒への支援及び対応は、組織的に支援していく仕組みを作る必要がある」という記述がみられたA中学校では、事後の記述で「継続してかかわったことについての記録を大切にしたい」「支援が必要な生徒について共通理解と取組の充実を図りたい」等の記述がみられた。校内支援体制の重要性に対する認識が高まったことが推察される。また、「教師一人一人の質の向上」「特別な教育的支援の在り方について学ぶ姿勢の必要性」等個人レベルでの意識化も推進されたと感じ取ることができた。また、B高等学校からは、事後の記述において「規模が小さい学校であると、日常の情報交換が行いやすいし細やかな支援も可能である」という記述があった。このことは、学校の規模や生徒の状況によっては、学年体制ではなく、学校体制での支援が可能であることを示唆している。さらに、「継続的な研修の場の必要性を感じる」「校内研修会実施されることによって意識が高まった」といった記述から、校内委員会の取組が充実していたこともうかがえた。

(2) 既存の校内体制を活用・発展させた校内体制について

実践の様子を研究協力校の2名の校長からの感想ということでまとめた。

毎月第2火曜日の2校時目に打合せを設定し、個々の現在の状況とそれぞれのプロジェクトの報告を聞き、自分自身でも生徒のために取り組めることもあった。実態が見えてよかったと思う。生徒の指導や進路指導等の陰で深く静かに進行している特別な支援が必要な生徒について、個々の対応や、洗い出しと対応について全員が意識できたのはよかった。

特別支援教育体制を改めて組織しないかたちで個別に指導することも多かったが、特別支援が必要な生徒に対する対応は、学年団や教科担任等が一体となって取り組む必要があり、今回は、教育センターの助言を受けながら、個々の生徒への指導方法を組織的に検討し情報を共有できたことは有意義であった。

3 既存の校内体制を活用・発展した特別支援教育校内体制の確立に関する手だてのまとめ

(1) 校長のリーダーシップ促進について

校長のリーダーシップを促進するために「特別支援教育マネジメントの手だて」を作成し、活用を図った。その結果、既存の校内体制を活用・発展し特別支援教育校内体制を確立していくためには、有効な手がかりがあることが明らかとなった。

今後、より有効な手だてとして、校長のリーダーシップが促進され特別支援教育が校内へ定着するためにも具体的な事例を積み上げていく必要がある。

(2) 校内体制確立のための手だてについて

ア 校内体制の構築について

「中学校・高等学校における特別支援教育校内体制確立の手引き」に基づき、既存の委員会に特別支援教育の機能を付加する形で校内体制が構築された。既存の委員会を活用することで学校規模や時間的な制約を克服する上で有効に機能することが明らかになった。また、学年会に特別支援教育の機能を付加したことで支援を要する生徒への機動的な細やかな支援が行わ

れた。学年単位で動くことが多い中学校・高等学校では有効であった。

しかし、学年会が支援の中心になることで、支援の対象となる生徒がいない学年では、どのような支援が行われているかが分からなくなる場合もある。全職員の共通理解に基づく支援を行っていくため、対象となる生徒の情報の共有を図る一層の工夫が必要となる。

イ 実態把握について

A中学校では、手引にある実態把握の手順に基づき対象生徒を決定することができた。また、B高等学校では、学年会が中心となり対象生徒を決定することができた。このことから、実態把握では、手引きが有効に機能したと言える。また、実態把握を行う上では、小学校、中学校からの引き継ぎ、学級担任や教科担任の気付きが有効であった。

しかし、学校現場では判断ができずに、迷いながら指導を行っている状況も見らる。特に中学校・高等学校で適切な指導を行うことから、小学校・中学校との連携は必要となってくる。併せて、判断から指導に役立てるという観点からの実態のための資料を整えていく必要があると考える。

ウ 学年及び支援チームの取組について

A中学校においては、支援チームと学年会、校内委員会が連携を図りながら生徒への支援を行うことができた。支援チームでは、空き時間を利用することで生徒の情報を交換し、支援を行うことができた。また、学年主任がサブコーディネーターとして支援にかかわることによって、適時に支援を行う上で有効であった。

B高等学校では、支援チームと学年会が連携し支援を行っていった。教科担任制である高等学校では、固定された支援チームだけでなく、教科担任が支援チームの一員に加わるなど必要に応じて拡大する形が学校の実情にあっていることが確認された。

これらのことから、支援を必要とする生徒に対して、校内協力に基づいたチームによる取組は、有効であったと考える。

以上のことから、特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対するを具体化するための手だては妥当であり、既存の校内体制を活用・発展を通じた校内体制を確立する上で有効であったと考えられる。

Ⅶ 研究のまとめと今後の課題

1 研究のまとめ

この2年間の研究は、1年次に実態調査及び基本構想図及び各手だての推進内容の作成と校内委員会の設置に向けた取組、2年次に具体的手だてに基づく指導実践を行った。本研究の成果は、次のとおりである。

- (1) 中学校・高等学校における特別支援教育校内体制の確立に関する研究の基本構想の構築
中学校・高等学校における特別支援教育校内体制の確立のための基本的な考え方として、既存の校内委員会の活用・発展した特別支援教育校内体制の基本構想を立案できた。
- (2) 基本構想に基づく実態調査及び調査結果の分析と考察
実態調査では、県内の中学校・高等学校における特別支援教育推進にかかわる現状と課題を明らかにすることができた。また、この調査結果を基に、どのような手だてを必要としているのかが明確となり、手だての作成に活用することができた。
- (3) 中学校・高等学校における特別支援教育校内体制を確立するための手だての作成
基本構想及び調査結果を基に、「中学校・高等学校における特別支援教育校内体制確立のための手引き（第一次案）」を作成することができた。

(4) 基本構想に基づく手だての試案の立案

基本構想及び実態調査から手だての試案として、研究協力校における指導実践推進計画として立案することができた。

(5) 手だての試案に基づく指導実践及び結果の分析と考察について

手だてに基づく指導実践について、既存の校内体制の活用・発展させることが特別支援教育校内体制を確立する上で有効であったことが確認された。

(6) 中学校・高等学校における特別支援教育校内体制の確立に関する研究のまとめ

作成した「手引き」は、中学校・高等学校において既存の校内体制を活用・発展した特別支援教育校内体制を確立する上で有効であり、校内体制の連携による支援の充実に役立つものであるとの見通しをもつことができた。

2 今後の課題

本研究の課題は、二点である。

(1) 指導の手だての改善

今回取り組んだ課題を基に、より有効な手だてを構築できるように改善を加えていくことが求められる。改善の観点としては、「後期中等教育における支援につなげるためのアセスメントの手だて」、「中学校・高等学校での指導事例を含んだ指導の手だてを紹介する」等が考えられる。こうした改善によって、より使いやすい、役に立つ手だてにしていく必要がある。

(2) 学校の規模に応じた特別支援教育校内体制の在り方

本研究においては、中学校、高等学校における特別支援教育の校内体制と支援について明らかにすることができた。しかし、学校の規模や校種による支援体制の在り方に関する取組までには到らなかった。今後、学校規模や校種の違いにおける特別支援教育校内体制への在り方を具体的にしていく必要があると考える。

<おわりに>

この研究を進めるに当たり、ご協力いただきました研究協力校の先生方、生徒の皆さんに心からお礼を申し上げます。また、研究協力員としてご協力いただきました先生方に感謝申し上げます。

【参考文献】

- 岩手県立総合教育センター特別支援教育室(2005)『小・中学校の通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対する『校内協力に基づく指導』の在り方に関する研究－校内協力推進計画を中心にして－』
- 全国特殊学級設置学校長協会(2002),『特別支援教育時代』,三晃書房
- 独立行政法人国立特殊教育総合研究所(2004),『学習障害児の実態把握,指導方法,支援体制に関する実証的研究』
- 吉田昌義,川村久,吉川光子,柘植雅義(2003),『つまずきのある子の学習支援と学級経営』東洋館出版社
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課(2005)『季刊 特別支援教育No.19』
- 学研(2005)『月刊 実践障害児教育 11』
- 下村昌一,石隈利紀,緒方明子,柘植雅義,服部美佳子,宮本信也(2005),『現場で役立つ特別支援教育ハンドブック』,日本文化科学社
- 上野一彦,二上哲志,北脇三知也,牟田悦子,緒方明子(2006),『LD教育選書1 LDとは 症状・原因・診断理解のために』,学研
- 上野一彦,二上哲志,北脇三知也,牟田悦子,緒方明子(2006),『LD教育選書3 LDの領域別指導事例集 集団参加から教科指導まで』,学研
- 北海道立特殊教育センター(2006),『平成17年度 研究紀要 第19号 幼稚園・小・中学校及び高等学校における校内支援体制の充実』