

## 研究成果報告書サマリー (H24-A-03)

### [専門研究A]

# インクルーシブ教育システムの構築に向けた特別な支援を 必要とする児童生徒への配慮や特別な指導に関する研究

## —具体的な配慮と運用に関する参考事例—

(平成23年度～24年度)

【研究代表者】藤本 裕人

### 【要旨】

本研究は、現在の学校教育活動において、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒が共に学んでいる場面をとらえ、これからのインクルーシブ教育システムの構築に必要な配慮や指導方法を導き出すことを目的としている。

障害者の権利に関する条約の批准に向けた検討が行われる中、日本におけるインクルーシブ教育システム構築に必要な諸条件整備に関する見解は、現時点では必ずしも明確になっていないわけではないが、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒が共に学ぶ際の、配慮や指導方法などの現状を实地調査し、調査で得られた具体的な事例を検討し参考事例として取りまとめた。障害のある児童生徒への望ましい配慮の参考事例をまとめるに当たっては、平成24年7月23日に公表された「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告)」(中央教育審議会初等中等教育分科会)で示された新しい概念である「合理的配慮」及び「基礎的環境整備」の観点にそって、障害のある児童生徒への望ましい配慮や指導方法等を、実践例として提示することを目的とした。

### 【キーワード】

インクルーシブ教育システム構築、合理的配慮、基礎的環境整備

平成25年8月



独立行政法人国立特別支援教育総合研究所  
National Institute of Special Needs Education

## 【背景・目的】

本研究は、平成16～19年度に実施したプロジェクト研究の一部である「交流及び共同学習の推進に関する実際研究」、平成21～22年度に実施した専門研究A「障害のある子どもの今後の教育についての基礎研究—インクルーシブ教育の構築に向けて—」の研究結果の知見を踏まえて、実地調査の取組を開始した。本研究の背景として考慮すべき重要な点は、我が国において現在進行している、障害者の権利に関する条約の批准に関連した国の検討の状況を考慮しながら、研究を進めることであった。本研究で焦点を当てたのは、小・中学校において、障害のある児童生徒が、障害のない児童生徒と共に学ぶ際に必要な配慮や指導についてであるが、これは、障害者の権利に関する条約における **reasonable accommodation** にあたるものであり、日本においては、「合理的配慮」と邦訳され、その定義や観点等が、本研究期間中に国から示された。平成24年7月23日に、中央教育審議会初等中等教育分科会より、「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告)」が示され、障害のある子どもと障害のない子どもが、できるだけ同じ場で共に学ぶことをめざすべきであること、そしてそこでは、それぞれの子どもが、授業内容がわかり学習活動に参加している実感・達成感を持ちながら充実した時間をすごしつつ、生きる力を身につけていけるかどうか、最も本質的な視点であり、そのための環境整備が必要であることが述べられている。そして同報告書では前述のことに対応するため、新しい概念として「合理的配慮」の定義と「基礎的環境整備」について示された。

このような背景を踏まえ、本研究では以下の手順で研究を進めた。

(1) 本研究では、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒が共に学んでいる現在の学校教育活動の状況についての実地調査を行う。

(2) (1)の実地調査結果から、今後のインクルーシブ教育システムの構築に向けた、障害のある児童生徒への望ましい配慮や指導方法等、現時点の状況から得られた、「合理的配慮」及び「基礎的環境整備」の実践例を提示する。

## 【方法】

### (1) 実地調査

小・中学校で障害のある児童生徒と障害のない児童生徒が共に学ぶ場面において、障害種毎の配慮等に関する実地調査を行った。実地調査を行う学校の選定にあたっては、障害種毎に、小・中学校の通常の学級に在籍する当該の障害を有する児童生徒、特別支援学級に在籍して通常の学級で交流及び共同学習をしている児童生徒の情報の収集に努めた。

### (2) 実地調査結果の検討方法

実地調査で得られた具体的な事例を通して、障害のある児童生徒への望ましい配慮の観点については、平成24年7月23日公表された「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告)」(中央教育審議会初等中等教育分

科会)で示された、新しい概念である「合理的配慮」及び「基礎的環境整備」の観点にそって事例を整理した。「合理的配慮」及び「基礎的環境整備」の観点は次の通りである(表1、表2)。

表1 「合理的配慮」の観点

|                                       |
|---------------------------------------|
| 「合理的配慮」                               |
| <「合理的配慮」の観点(1) 教育内容・方法>               |
| <(1)-1 教育内容>                          |
| (1)-1-1 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮      |
| (1)-1-2 学習内容の変更・調整                    |
| <(1)-2 教育方法>                          |
| (1)-2-1 情報・コミュニケーション及び教材の配慮           |
| (1)-2-2 学習機会や体験の確保                    |
| (1)-2-3 心理面・健康面の配慮                    |
| <「合理的配慮」の観点(2) 支援体制>                  |
| (2)-1 専門性のある指導体制の整備                   |
| (2)-2 幼児児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮  |
| (2)-3 災害時等の支援体制の整備                    |
| <「合理的配慮」の観点(3) 施設・設備>                 |
| (3)-1 校内環境のバリアフリー化                    |
| (3)-2 発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮 |
| (3)-3 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮            |

表2 「基礎的環境整備」の観点

|                                |
|--------------------------------|
| 「基礎的環境整備」                      |
| (1) ネットワークの形成・連続性のある多様な学びの場の活用 |
| (2) 専門性のある指導体制の確保              |
| (3) 個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成等による指導 |
| (4) 教材の確保                      |
| (5) 施設・設備の整備                   |
| (6) 専門性のある教員、支援員等の人的配置         |
| (7) 個に応じた指導や学びの場の設定等による特別な指導   |
| (8) 交流及び共同学習の推進                |

## 【結果(事例の概要)】

実地調査を経て、「合理的配慮及び基礎的環境整備の実際 ～小・中学校で学習している障害のある児童生徒の事例～」として次の内容をまとめた。

### (1) 視覚障害のある生徒の交流及び共同学習の事例(特別支援学級)

本事例は、中学校弱視特別支援学級在籍の生徒が各教科の学習のほとんどを通常の学級での交流及び共同学習として学んでいるケースである。その支援のために特別支援学級の担当教員だけでなく、その時間に指導を行っていない通常の学級の担当教員を入り込みによる支援担当者として割り当て、支援が行われている。本事例では視覚障害のある生徒に対する指導に際して、定期考査等の実施に関わる合理的配慮を含めて情報・コミュニケーションの配慮や学習内容の変更・調整等、様々な合理的配慮を全教科共通の事項と教科ごとに整理してまとめている。今後は、より一層特別支援学校(視覚障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校)との連携を図りながら自立活動の指導を充実させ、それを交流及び共同学習において適切に活用できるようにすることが課題である。

### (2) 聴覚障害のある児童の事例

本事例は、聴覚障害のある児童が、通常の学級に在籍しながら学習を行っているケースである。児童は小学校の2年生までは特別支援学校(聴覚障害)に在籍して学習を続けていたが、学力が十分に伸びてきているため、本人の言語力、聴覚活用能力の発達状況、保護者の意向を受ける中で、通級指導教室のある小学校に転校し、学習を行っている。教科指導時には、FM補聴システム(教員がFM補聴器用のマイクを使い、教員の音声を聞き取りやすくするシステム)を活用しながら通常の学級で学習を行い、児童が教室内のどこにいても、指導者の声が確実に届く配慮が採られている。また、週に3時間行われる通級による指導では、教科学習の中での新出語句の聞き取り状況の確認、運動会等の特別活動などで使われる用語の意味理解の確認、補聴器の聞き取り状況の丁寧な確認が行われている。そして、特別な支援が必要な場合には、通級指導教室担当教員が時間割り等の調整を行い、通常の学級でのノートテイクが行われることもある。通級指導教室担当教員による障害理解の校内研修が実施され、全教職員が聴覚障害のある児童への配慮事項を理解している。校内の各教室の椅子には、テニスボールがはめられ、雑音を軽減する音環境の整備も行われている。

### (3) 知的障害のある児童の交流及び共同学習の事例(特別支援学級)

A小学校では、平成24、25年度の2年間、市教育委員会から研究を委嘱され、ユニバーサルデザインを指向した授業の工夫と特別な支援が必要な児童のための支援体制づくりをテーマに掲げた研究を行っている(A小学校は事例(4)と同一校である)。本事例では、通常の学級から特別支援学級に移籍した知的障害のあるB児に対する交流及び共同学習において、教科指導については、音楽科や家庭科等を中心に行うこととし、給食や委員会活動、クラブ活動、学校行事などの特別活動を積極的に進めるとともに、知的障害特別支援学級が校内イベントを企画し、それを全校的交流活動へとつなげるという取組にも力を

入れ、成果を上げている。

#### (4) 知的障害を伴う自閉症のある児童生徒の交流及び共同学習の事例(特別支援学級)

##### ①事例1(小学校)

A小学校(A小学校は事例(3)と同一校である)では平成24、25年度の2年間、市教育委員会より研究委嘱を受け、ユニバーサルデザイン化を指向した授業の工夫をテーマに掲げて研究を行っている。校長は、これを校内の特別支援教育を推進していく好機と捉え、全職員に対して、どの子にも分かりやすい授業づくりに努めるように繰り返し伝えている。さらに、校長は、日常的に教室に出向いて、児童の学習状況を把握するために、積極的に児童と関わり会話を交わしている。知的障害特別支援学級の担任は、30年以上、障害のある児童生徒の教育に携わっており高い専門性を有している。また、この担任は、校内の特別支援教育コーディネーターも担当し、校内研修を企画したり、通常の学級担任からの児童や保護者への対応に関する相談に応じたりしている。また、通常の学級では、落ち着いた雰囲気の中で授業が行われており、児童は教員からの指示を正確に聞き取って諸活動に取り組むことができる。

##### ②事例2(中学校)

A中学校は、全校生徒数が約750名の大規模校で、2つの特別支援学級(知的障害と自閉症・情緒障害:学級担任2名、サポーター1名(市の非常勤職員))が設置されている。全職員がサーバを通じて、口頭による打ち合わせだけでなく、文字化された情報を共有するようにしている。学年ごとの部会には、特別支援学級担任が所属し(うち1名は2つの学年部会に所属)、各学年で行われている取組などの情報を共有している。また、日頃から交流学級(特別支援学級に在籍する生徒が交流及び共同学習で共に学習している通常の学級)と特別支援学級との情報交換を行うように努め、特に配慮を要する生徒が進級する際には、年度末の学年部会の協議等を踏まえ、普段から関わりのある教員が交流学級の担任をしている。また、知的障害を伴う自閉症のあるBさんが交流及び共同学習を行う際には、教科担任はBさんを含めた授業の構成を検討し、Bさんの得意な活動を授業で取り入れたり、Bさんに配慮した声かけなどを行ったりしている。

#### (5) 肢体不自由のある児童生徒の交流及び共同学習の事例(特別支援学級)

##### ①事例1(中学校)

Aさんは、平成24年度現在、B市立C中学校1年生、英語と数学が得意でパソコンで絵を描くことが好きな女子生徒である。B市立D小学校1年生の時に交通事故にあい、第二頸椎を損傷。学校生活は車いすで過ごし、常時人工呼吸器を使用している。首から下は自分の意思では動かすことができず、健康面でも多くの配慮が必要であるが、知的な障害はない。特別支援学級に籍を置いているが、1時間目と4時間目以外は通常の学級でほとんどの授業を友達と一緒に受け(交流及び共同学習)、当該学年の教科内容を学習している。C中学校では、昨年までのD小学校での取組を引き継ぎ、さらに新たな課題に対応しつつ、Aさんの学校における学習や生活を支えている。この報告では、小学校から中学校へと進

学したAさんの移行支援と、学習内容の変更・調整を中心に、それらの支援を可能にしている学校や地域の支援チームの取組の事例である。

## ②事例2(小学校)

A小学校は市の中心部に位置し、創立100年以上の歴史がある学校である。かつてB市の障害児教育の拠点校だったこともあり、学校教育の柱の一つとして交流及び共同学習の充実を掲げ、長年実践を重ねている。平成24年度の全校児童数は220名前後、2年生が2学級ある以外は一学年単級である。知的障害、情緒障害・自閉症、肢体不自由の特別支援学級が設置されており、特別支援学級在籍児童数は14名である。肢体不自由学級には障害の状態や教育的ニーズが様々な6名の児童(5年生3名、6年生3名)が在籍しており、それぞれの児童が個別の指導計画に基づいて日常的な交流及び共同学習を展開している。この報告では、小学校における基礎的環境整備として、多様な学びあいの場を保障しながら、学校の全ての児童の教育的ニーズに応えることを目指す柔軟な学習体制を概観すると共に、肢体不自由特別支援学級に在籍する2名の児童(通常の学級での交流及び共同学習が多い児童、及び主に特別支援学級で個別のニーズに応じた学習を行っている児童)の交流及び共同学習場面における合理的配慮の事例である。

### (6) 病気・身体虚弱の児童の交流及び共同学習の事例(特別支援学級)

病弱・身体虚弱特別支援学級に在籍する児童生徒については、一人一人の病気に応じた支援を必要とするとともに、日々の病状の変化に対応した支援も必要である。そのため、病気や病状により必要とする支援は大きく異なる。本事例は、小学校内に設置された病弱・身体虚弱特別支援学級に在籍し、通常の学級(原学級)と交流及び共同学習を行っている色素性乾皮症(Xeroderma Pigmentosum)の児童の事例である。

### (7) LDのある生徒の事例

本事例は中学校3年生の男子で、専門家チームによってLDと判断されたわけではないが、支援が必要な生徒として校内委員会において名前が挙げた。行動面では課題はみられないものの、LDI-R(LD判断のための調査票:上野・篁・海津、2008)を実施したところ、同じ学年の生徒と比べ、「計算」領域が「つまずきあり」、「推論する」「英語」「数学」で「つまずきの疑い」と評価され、総合判定で「LDの可能性が高い」と判定された。当校は、通常の学級のみ学校であるが、数年前から「学力向上ー全ての生徒にわかる授業、魅力ある授業を目指してー」をテーマに研究に取り組み、教科の枠を超えて教員同士が協議できる土壌がある。それゆえ、まずは授業改善といった切り口からであったが、それだけでは対応できない個々の子どもの特別な教育的ニーズへの対応の必要性へと視点が移行していったと考えられる。一方で、こうした特別支援教育に関するリソースが少ない学校にとって、どのように生徒の実態を把握し、専門的な指導・支援にスピーディーに、ネットワークを軽くつなげていくかについては大きな課題である。

### (8) ADHDのある児童の事例

本事例は小学校3年生のADHDのある男児である。知的発達レベルは同年齢の児童と

比較してやや低く、数や符号などの系列の短期記憶が弱い、日常的な事柄に関する一般的な知識は豊富である。授業には積極的に参加しており、発言もよくするが、しばしば突然話し始めたり、指示が最後まで聞けなかったりする。学習は、基本的な読み書きや計算はできるが、算数などの文章問題の読み取りに弱さがある。また、板書を写すことが苦手である。対象児童は、在籍校にある通級による指導を週に1回(1時間)受けている。通級指導教室では、通常の学級との支援の連続性を意識し、今年度から通級指導中に、“教科の補充指導”の時間も積極的に取り入れている。本事例においては、算数でのこのような取組が、通常の学級での対象児童の学習の充実、及び学級担任の支援や配慮の向上につながった。一方で、教科の補充指導のための実態把握や教材準備に課題があることが認識できた。

### (9) 高機能自閉症のある児童生徒の事例

#### ①事例1(小学校)

A市では、平成21年度から「マイスター教員制度」を実施している。「マイスター教員」とは、指導力に優れた教員に対して認定されるものであり、認定された教員は、他の教員に対して学級経営や授業に関する指導を行うとともに、教育センターで実施される研修講師としても活用され、学校枠を超えた全市的な教員の指導力向上を目指している仕組みである。対象児童を指導する通常の学級担任は、「マイスター教員」に認定されているベテラン教員であり、学級経営や授業に対しても、対象児童の特性を理解した上で様々な工夫や配慮を実施している。また、対象児童は、近隣のC小学校にある通級による指導を受けており、その指導効果も加味されて、総合的に効果のある指導につながっていると想定できた。本報告は、B小学校並びにA市の基礎的環境整備の観点を整理するとともに、B小学校の通常の学級担任の合理的配慮等の観点から指導の取組について報告している。

#### ②事例2(中学校)

A市(事例(9)①と同一市)では、平成21年度から「マイスター教員制度」を実施している。対象生徒を取り巻く基礎的環境整備としては、B中学校においては全職員の資質向上を目指していることや、近隣のC中学校での通級による指導の担当教員から、対象生徒の障害特性や具体的な対応方法を学ぶことにより、その特性を理解した授業の工夫や配慮がなされている。また、対象生徒においては、C中学校の通級による指導の教育効果も加味されて、B中学校での学習や生活に落ち着きが見られるようになっている。本報告では、A市の基礎的環境整備の状況を整理するとともに、B中学校の通常の学級担任とC中学校の通級指導教室の担当教員による、連携指導の取組を通じた合理的配慮の内容について報告している。

## 【総合考察】

### 1 事例で挙げられた取組の整理

各事例に挙げられた取組を(1)合理的配慮、(2)合理的配慮の基盤となる基礎的環境整備、として事例の考察を行った。また、この2つを構造的に貫く重要な概念として、(3)専門性の共有と継続について考察を行った。

### 2. 今後の研究に向けての議論と課題

今後の研究課題としては7点、(1)小・中学校の教育に関する専門性の重要性の再認識、(2)学習のユニバーサルデザインと合理的配慮の関係性、(3)知的障害がある場合の適切な合理的配慮、(4)アセスメント、学習評価、及び合理的配慮等に関するチェックリスト、(5)発達障害等のある児童生徒についての通級による指導の活用、(6)地域における支援システムと個別の教育支援計画の活用、(7)本報告書の事例採択の基準となった合理的配慮の観点を整理した。

実地調査を行う中で、小・中学校の通常の学級において行われる合理的配慮について、「何をもってその合理的配慮がうまくいっていると判断するのか」という問いについて繰り返し議論を行ない、現段階では、次の4観点を満たしていることという結論に至った。①障害のある児童生徒について一般的に必要なとされる配慮に留まることなく、個々の子どもの実態や教育的ニーズに焦点をあてた配慮が行われていること。②児童生徒の成長段階や状況の変化に応じて、合理的配慮について継続的に検討・修正しながら対応を行っていること。③既存の制度や現状での基礎的環境整備を有効に活用し、小・中学校の設置者の予算で対応できていること。④障害のある児童生徒に合理的配慮を行うことで、当該児童生徒の学習目標の実現・達成に資していること。

## 【成果の活用】

(1) 本実地調査は、小学校、中学校で障害のある児童生徒が通常の学級で学習する場面に視点をあてての検討である。通常の学級の先生方が、現在の基礎的環境整備の中でどのような合理的配慮ができるかという視点で、事例報告が活用されることを想定して作成している。

(2) 平成24年7月23日公表された「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告)」(中央教育審議会初等中等教育分科会)で示された、「合理的配慮」や「基礎的環境整備」の該当項目で整理を行うことに努めた。