

**一人一人の子供と向き合って！**

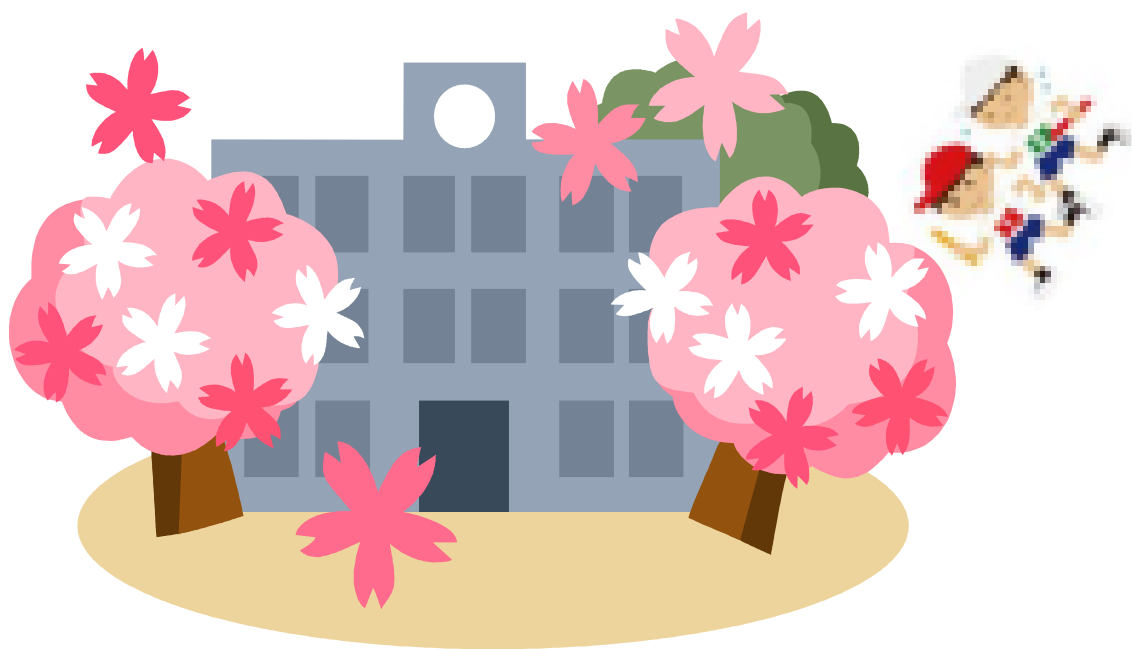
～ 障害のある者と障害のない者が共に学ぶ

インクルーシフ教育システムの構築に向けて ～

**合理的配慮**

**実践ガイドブック**

**Vol.1**



平成 26 年度

**新潟県特別支援学校教頭会**

# 発刊によせて

新潟県教育庁義務教育課

特別支援教育推進室 副参事 根津 博人

今年度に入り、障害児者に関わる福祉、労働、行政等の関係者から、合理的配慮という言葉を目にする機会が多くなってきました。我が国が、障害者の権利に関する条約に批准してから、教育分野にとどまらず、様々な分野で動き始めていることが、背景にあると考えています。

一方で、合理的配慮とはどういうものかという声も耳にします。中央教育審議会分科会報告(平成 24 年 7 月)には、「合理的配慮の情報が不足しており、保護者や学校等の関係者の共通理解が十分でない」ということも述べられています。合理的配慮を考えたとき、「いつ、誰が、どの程度、どのような方法で」提供すれば良いのか、誰しも疑問をもつと思います。しかし、合理的配慮は、その性格上、それを受けたいという人の障害の程度や状況等により異なり、個別性の高いものです。しばらくの間は、実践等を積み上げ、コンセンサスを形成する期間が必要ではないかと認識しています。

文部科学省は、モデル事業等で合理的配慮の実践を蓄積するとともに、特別支援教育総合研究所では、合理的配慮のデータベースを運用し、実践例等の情報提供をしています。また、本ガイドブックは、実践例を取り上げており、合理的配慮の在り方を考える上で、一つの参考となるものと考えます。小中学校等で、合理的配慮について考える際の研修資料として役立てていただければと思います。

最後になりましたが、本ガイドブックの編集にあたり、先行的な取組が少ない中、精力的に実践の収集にあたっていただいた県特別支援学校教頭会の先生方に、心より感謝申し上げます、刊行のあいさつといたします。

## は じ め に

新潟県特別支援学校教頭会 会長 小林俊明

日頃より、特別支援教育にご理解とご尽力をいただき、心より感謝申し上げます。

さて、我が国は平成 26 年 1 月に国連の「障害者の権利に関する条約」に批准し、障害のある者も障害のない者も共に暮らす共生社会に向けて、共に学ぶ教育を目指すインクルーシブ教育システムの構築が進められています。新潟県特別支援学校教頭会では、障害のある子供たちが他の子供たちと共に学ぶために何が必要なのか、具体的な手立ては何なのかについて、議論を重ねてきました。

そこで、今回示された「合理的配慮」に視点をあて、これまでの実践から障害のある子供たちに必要な配慮点を整理し、代表的なものをご紹介させていただくことで、多くの先生方がイメージをもち、取組の参考にしていただければと思っています。

今後はさらに実践を重ね、個に応じた配慮や「合理的配慮」の妥当性を明確にしていく必要があると考えております。

障害のある子供たちが、通常の小中学校等で学ぶ場合に必要な合理的配慮をより適切に提供できるよう、本ガイドブックが皆様の一助となれば幸いです。併せて、当教頭会では、インクルーシブ教育システムの推進に向け、さらに「合理的配慮」の検討に努めてまいります。

# 目 次

発刊によせて 挨拶	新潟県教育庁義務教育課 特別支援教育推進室 副参事 根津 博人 様 新潟県特別支援学校教頭会長 小林 俊明	1
目 次		2
第 1 章 小・中学校に在籍する障害のある子供たちの 合理的配慮の提供に向けて		3
1 障害者権利条約を受けて		
2 基礎的環境整備と合理的配慮について		
3 実践事例の蓄積に向けて		
第 2 章 合理的配慮の実際		8
1 視覚障害のある児童生徒の事例<小学校 通常学級>		9
2 聴覚障害のある児童生徒の事例①<小学校 通常学級>		12
3 聴覚障害のある児童生徒の事例②<中学校 通常学級>		15
4 知的障害のある児童生徒の事例<小学校 特別支援学級>		18
5 知的障害を伴う自閉症のある児童生徒の事例<特別支援学校 中学部>		20
6 発達障害（LD）のある児童生徒の事例<小学校 通常学級>		23
7 発達障害（ADHD）のある児童生徒の事例<中学校 通常学級>		25
8 肢体不自由のある児童生徒の事例<小学校 特別支援学級>		27
9 病弱・身体虚弱の児童生徒の事例<特別支援学校 中学部>		29
第 3 章 資料		32
※ 関係機関の資料紹介		

# 第1章

## 小・中学校に在籍する障害のある

## 子供たちの合理的配慮の提供に向けて

### 1 障害者権利条約を受けて

#### (1) 障害者に関する初めての国際条約

みなさんは、国連の「障害者権利条約」(2006)を知っているでしょうか？

この条約は、障害者に関する初めての国際条約です。締約した国々は、障害による差別をなくし、教育や雇用などあらゆる分野で障害者に健常者と同じ権利を保障する義務を負うものです。特に教育の分野では、障害者が障害を理由として教育制度一般から排除されないこと及び障害のある児童が障害を理由として無償のかつ義務的な初等教育又は中等教育から排除されないことが示され、我が国も法整備を図り2014年1月に批准しました。

#### (2) 日本型インクルーシブ教育に向けて

「障害者権利条約」の中で、障害者が排除されない教育や社会をインクルーシブ(Inclusive)と呼び、社会で包含する、含まれるという意味を持っています。

我が国では、これらの動向を受け「障害者基本法」を改正し、教育に関して特に学校現場では次のことが示され推進していくこととなりました。

- ◎ 可能な限り障害者である児童及び生徒が障害者でない児童及び生徒と共に教育を受けられるよう配慮しつつ、教育の内容及び方法の改善及び充実を図ること。
- ◎ 障害者である児童及び生徒と障害者でない児童及び生徒との交流及び共同学習を積極的に進めることによって、その相互理解を促進しなければならないこと。

#### (3) 共生社会におけるインクルーシブ教育システム構築のポイント

文部科学省では、『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)』(平成24年7月)を示し、「インクルーシブ教育システム」とは、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであり、障害のある者が教育制度一般から排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」が提供される等が必要とされている、と説明しています。また、同報告書は以下のような観点で整理・説明しています。

- ① 共生社会の形成に向けて
- ② 就学相談・就学先決定の在り方について
- ③ 障害のある者が十分に教育を受けられるための合理的配慮及びその基礎となる環境整備
- ④ 多様な学びの場の整備と学校間連携等の推進
- ⑤ 特別支援教育を充実させるための教職員の専門性向上等

## 2 基礎的環境整備と合理的配慮について

障害のある子供たちが、他の子供と平等に学ぶときに必要な「基礎的環境整備」と「合理的配慮」について、文部科学省の「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)」では以下のように説明されています。

### (1) 基礎的環境整備と合理的配慮とは

#### ※ 合理的配慮とは

- ◎ 障害のある子供が、他の子供と平等に「教育を受ける権利」を享有・公使することを確保するために、学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更・調整を行うことである。
- ◎ 障害のある子供に対し、その状況に応じて、学校教育を受ける場合に個別に必要とされるものである。
- ◎ 学校の設置者及び学校に対して、体制面、財政面において、均衡を失した又は過度の負担を課さないものである。

#### ※ 基礎的環境整備とは

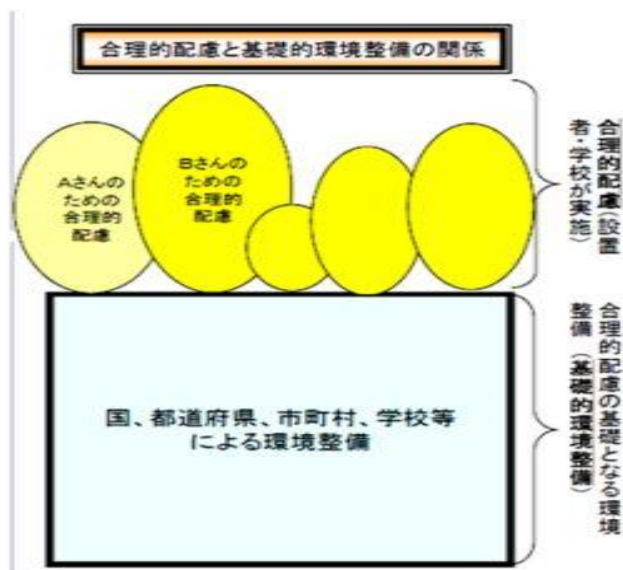
- ◎ 障害のある子供に対する支援については、法令に基づき又は財政措置により、国は全国規模で、都道府県は各都道府県内で、市町村は市町村内で、教育環境の整備を行う。これらは、合理的配慮の基礎となる基礎的環境整備であり、それを基礎的環境整備と呼ぶ。
- ◎ これらの環境整備は、その整備の状況により異なるところではあるが、これらを基に、設置者及び学校が、各学校において、障害のある子供に対し、その状況に応じて合理的配慮を提供する。

「合理的配慮」は、「基礎的環境整備」を基に、個別に決定されるものであり、それぞれの学校における「基礎的環境整備」の状況により、提供される「合理的配慮」も異なることとなります。

(国立特別支援教育総合研究所「インクルーシブ教育システム構築支援データベース」HP Q&A)



障害のある者が、地域社会の中で積極的に活動し、その一員として豊かに生きることができるよう、地域の同世代の子供や人々との交流等を通して、地域での生活基盤を形成することが求められています。このため、可能な限り共に学ぶことができるよう配慮することが重要となってきます。



(文部科学省「共生社会の実現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)」(H24)参考資料21)

## (2)学校における合理的配慮の観点

「合理的配慮」は、一人一人の障害の状態や教育的ニーズ等に応じて決定されることが望ましいとされています。そこで、同報告書ではその観点を次のように示しています。ただし、示された観点はあくまで例示であるので、これ以外に「合理的配慮」がないというものではありません。同様に、個々の状況によっては「合理的配慮」を柔軟に組み合わせる場合もあります。

### 学校における「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

#### 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

#### 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



### (3) 合理的配慮決定に当たっての基本的な考え方

同報告書では、「合理的配慮」を行う前提として、学校教育に求めるものを以下のように整理しています。

- ア 障害のある子供と障害のない子供が共に学び共に育つ理念を共有する教育
- イ 一人一人の状態を把握し、一人一人の能力の最大限の伸長を図る教育  
(確かな学力の育成を含む)
- ウ 健康状態の維持・改善を図り、生涯にわたる健康の基盤をつくる教育
- エ コミュニケーション及び人との関わりを広げる教育
- オ 自己理解を深め自立し社会参加することを目指した教育
- カ 自己肯定感を高めていく教育



### (4) 合理的配慮の決定方法について

続いて決定方法について、以下のように述べています。

- 「合理的配慮」は、一人一人の障害の状態や教育的ニーズ等に応じて決定されるものであり、その検討の前提として、各学校の設置者及び学校は、興味・関心、学習上又は生活上の困難、健康状態等の当該幼児児童生徒の状態把握を行う必要があります。これを踏まえて、設置者及び学校と本人及び保護者により、個別の教育支援計画を作成する中で、発達の段階を考慮しつつ、「合理的配慮」の観点を踏まえ、「合理的配慮」について可能な限り合意形成を図った上で決定し、提供されることが望ましく、その内容を個別の教育支援計画に明記することが望ましいです。また、個別の指導計画にも活用されることが望ましいです。
- 「合理的配慮」の決定に当たっては、各学校の設置者及び学校が体制面、財政面をも勘案し、「均衡を失した」又は「過度の」負担について、個別に判断することとなります。その際、現在必要とされている「合理的配慮」は何か、何を優先して提供する必要があるかなどについて共通理解を図る必要があります。
- 学校・家庭・地域社会における教育が十分に連携し、相互に補完しつつ、一体となって営まれることが重要であることを共通理解とすることが重要です。教育は、学校だけで行われるものではなく、家庭や地域社会が教育の場として十分な機能を発揮することなしに、子どもの健やかな成長はあり得ません。子どもの成長は、学校において組織的、計画的に学習しつつ、家庭や地域社会において、親子の触れ合い、友達との遊び、地域の人々との交流等の様々な活動を通じて根づいていくものであり、学校・家庭・地域社会の連携とこれらにおける教育がバランスよく行われる中で豊かに育っていくものであることに留意する必要があります。

### (5) 合理的配慮の見直しについて

見直しについては以下のように述べています。

- 「合理的配慮」の決定後も、幼児児童生徒一人一人の発達の程度、適応の状況等を勘案しながら柔軟に見直しができることを共通理解しておくことが重要です。定期的に教育相談や個別の教育支援計画に基づく関係者による会議等を行う中で、必要に応じて見直ししていくことが適当です。

### 3 実践事例の蓄積に向けて

ここまで、「合理的配慮」について、背景と定義、決定の方法等を述べてきました。「合理的配慮」は、支援の観点が客観的に整理された新しい概念です。そこで今後は、それぞれの実践を積み上げ、より効果的な支援が提供されることが大切になってきます。

本ガイドでは、小・中学校に在籍する児童生徒を中心に、学校生活上の困難さ、それに対する配慮事項を踏まえて実践した事例を、各障害別に示しました。しかし、ここで示したものは一例です。これを手がかりに、各小中学校においては、目の前の子供たちの実態に応じて具体的でより効果的な「合理的配慮」の検討と提供に取り組んでいただければと考えます。

また、障害を理由とする差別の解消を進めるための「障害者差別解消法」が平成 28 年度から施行されることから、この「合理的配慮」の提供は、教育現場でもとても重要となります。

私たち新潟県特別支援学校教頭会は、今後も実践の積み重ね及びデータの積み重ねに努めたいと考えておりますので、皆様からの忌憚のないご意見等をいただければありがたいと存じます。

#### <参考文献>

- 「障害者の権利に関する条約」(国連)
- 「障害者基本法の改正」(H23)
- 文部科学省「共生社会の実現に向けた  
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)」(H24)





## 第 2 章

# 合理的配慮の実例

本事例集は、新潟県内の小学校・中学校等で実際に行われている「合理的配慮」を基にまとめ、障害種ごとに示してあります。「合理的配慮」の全体及び具体的な授業レベルで、参考にいただければ幸いです。

なお、文中の「困難さに対する配慮事項」には、5 ページの「学校における合理的配慮の観点」の番号を付記しています。

- |   |                                  |     |
|---|----------------------------------|-----|
| 1 | 視覚障害のある児童生徒の事例 <小学校 通常学級>        | P9  |
| 2 | 聴覚障害のある児童生徒の事例① <小学校 通常学級>       | P12 |
| 3 | 聴覚障害のある児童生徒の事例② <中学校 通常学級>       | P15 |
| 4 | 知的障害のある児童生徒の事例 <小学校 特別支援学級>      | P18 |
| 5 | 知的障害を伴う自閉症のある児童生徒の事例<特別支援学校 中学部> | P20 |
| 6 | 発達障害(LD)のある児童生徒の事例 <小学校 通常学級>    | P23 |
| 7 | 発達障害(ADHD)のある児童生徒の事例 <中学校 通常学級>  | P25 |
| 8 | 肢体不自由のある児童生徒の事例 <小学校 特別支援学級>     | P27 |
| 9 | 病弱・身体虚弱の児童生徒の事例 <特別支援学校 中学部>     | P29 |

## 視覚障害のある児童生徒の事例 <小学校 通常学級>

### <本事例の概要>

小学校3年の通常学級に在籍している児童である。視力は眼鏡を掛けて左右0.1未満、視野に異常はないが、よくつまずいたり、大勢が通る階段では手すりを使って上ったりしている。教室では一番前の座席で学習しているが、黒板の文字や教科書の文字が見えにくいようで、読み書きに時間が掛かるようになってきた。本人も周囲の友達より時間が掛かることを気にしており、行動も消極的になりがちである。

## 1 学校生活上の困難さについて

### <移 動>

- ・玄関・廊下や階段は慣れた通路であり、一人の時はさほど時間は掛からないが、大勢が通るときや騒がしいときは立ち止まってしまう。階段は、手すりを使って昇り降りをしている。
- ・特別教室など普段あまり行かない教室は、入口や廊下で立ち止まっていることが多い。

### <食 事>

- ・自分で箸を使い、食器を持って食事をとることができるが、時間が掛かる。
- ・配膳や後始末は介助が必要である。

### <学 習>

- ・教科書発行会社の拡大版教科書を使用しているが、教科書に目を近づけて読んでいる。
- ・マス目の大きいノートを使用しているが、マス目に文字がきちんと入らない。漢字も画数の多いものは、覚え間違いが目立ち、とめ・はねが不確かである。
- ・体育は、みんなと一緒にいるが、球技や跳び箱には消極的である。

## 2 困難さに対する配慮事項

### <移 動>

#### ・段差への配慮 ③-1

段差の終わり始まりがはっきりと認識できるように床面との配色を異なるものにする。階段の段差部にはコントラストのはっきりした滑り止めを敷設し、手すりを備え付けたりするなど安全面の配慮が必要である。



#### ・教室やドアの表示 ①-1-1

教室表示プレートは、一般的には小さく上の方に掛かっていて読み取りにくいものが多い。子供たちの見える位置まで下げる、見やすい大きさ、白黒反転掲示など配慮すると教室を間違えることも少なくなる。

#### ・備品等の配置 ①-1-1

通路の近くに備品や家具が置かれているとつまずいたり蹴飛ばしたりして、こわごわと歩く原因になる。そこで、歩行する際のスペースは十分に確保する、動線上には障害となるものを置かない、あまり配置換えをしない、どうしても変えるときは事前に説明をすることが必要である。

#### ・歩行への配慮 ①-2-3

廊下は児童全員が右側歩行を守る。また、歩行中に突然手を引っ張ったり、身体を押ししたりしない。児童が主体的に歩いたり触ったりできるように声を掛ける。

### <食 事>

#### ・食べ物の位置は時計の文字盤を例にして説明する ①-2-2

たとえば、食器の位置の場合には「箸が6時の位置」、「ご飯が7時の位置」、「味噌汁が5時の位置」、「魚が10時の位置」、「目玉焼きが2時の位置」などと説明する。これを「クロックポジション」という。



#### ・配膳や後始末の時は、動線をしっかり確保する ①-2-3

## <学 習>

### ・教室環境の整備 ③-1

適切な照度の確保と照明の調整が必要である。室内全体の照明と机上の部分的照明を併用しながら700ルクス程度の照度を確保するとよい。しかし、眼疾によってはまぶしすぎて見えにくいということもあるし、薄暗いと見えなくなる児童生徒もいる。教室内は通常のカーテンの他に遮光カーテンを設置したり、机上灯を取り付けたりするのがよい。教材も白黒反転してあるものが見やすい場合がある。

さらに、色を分かりやすくすることも大切である。同系色で彩度の低い色を隣り合わせに用いない、色と色の境界線には、できるだけ輪郭線を入れるなどの工夫が必要である。

### ・傾斜机や書見台の活用 ③-2

弱視児は網膜像を拡大するため、自然と目を極端に教科書やノートに近付けて読んだり書いたりする。机にうつ伏せになることで眼圧が上昇したり、姿勢が悪くなったりと健康面で悪影響を及ぼすため、できるだけ楽な姿勢で活動できるよう傾斜机や書見台の活用が好ましい。書見台は、手ごろな大きさ・価格で販売されている。

### ・座席の場所を工夫 ①-2-3

一般には最前列中央がよい場合が多いが、弱視レンズや拡大読書器など補助具を使う場合、補助機の併設から窓側や廊下側の最前列でもよい。視野狭窄や視野欠損の状況に応じ、見やすい座席位置を工夫する。

### ・学習活動中の配慮事項 ①-1-2

ア 名前を呼んでから話し掛ける。自分の名前を名乗るとなおよい。

イ 「これ」「それ」「あっち」「こっち」などの指示代名詞は使わず、具体的に伝える。

「〇〇の右側」とか、音による手がかりを与える。

ウ 板書事項などの活字は必要に応じて読み上げる。教材等を提示する場合は、言葉での説明を添えるとともに、手で触って確認できるようにする。

### ・運動時の配慮事項 ①-1-2

ア 体育時などの体を動かす際は「体を横に曲げる」「左から先に」など、号令や身振りだけでなく言葉で指示を出す。

イ グラウンドやフロアのラインは、コントラストのはっきりした色(一般的には白が多い)を使うと良い。環境を変えにくい場合は、ボールの色を変えるなど工夫する。

ウ 一般のルールを工夫して、弱視児も参加しやすい形式を取ったり、援助や役割の方法を工夫したりする。具体的にはランニングの際は先導者をつけ、支援者はビブスを着用する。

エ 小学生の場合、ボールに慣れていくことが必要だが、マット運動、鉄棒、水泳、なわとびなど、視力によるハンディの少ないもので

自信をつけ、運動嫌いにならないようにする配慮が必要である。

鬼ごっこなどは衝突の心配があるため苦手が強くなり、仲間に入れず運動嫌いになる傾向があるので、このような場面には、教師がペアになって一緒にゲームを楽しむような配慮が大切である。



↑ (白黒反転カレンダー)



↑ (書見台)

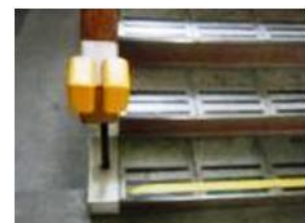


↑ (弱視レンズ)

## 3 実践

### <移 動>

・段差への配慮として、右の写真のように、階段の始まりと終わりの段に識別しやすい色のテープをはることで、段差が分かりやすくなった。また、手すりの角にも識別しやすい色のクッションを貼ることで、識別と安全確保ができた。



- ・教室表示を見える位置まで下げ、白黒反転掲示にしたら教室前で迷う様子がなくなった。
- ・右側通行が全校で共通理解されたことで安心して歩行することができるようになり、移動時間が短くなった。

#### <食 事>

- ・配膳の位置がすぐ分かり、食事の時間が短くなった。
- ・配膳や食器の片付け場所をいつも決められた同じ場所にすること、移動するときにスペースを十分確保することで、簡単な声掛けでできるようになった。

#### <学 習>

- ・ノートは枠線の大きいものや見えやすい色のものを使い、定規も目盛りが白黒反転したものにするなど児童が読みやすいものを揃えたことで、学習への取りかかりが早くなった。
- ・枠からはみださずに書けるレター用ガイドを使用することで、字の大きさを揃えて書くことができた。
- ・具体的な言葉の指示、音による位置確認、触察を多くとり入れたことで、学習時だけでなく、体育の時間でも積極的に活動する姿が見られるようになった。
- ・マット運動やなわとびで得意技を増やし、運動への自信につながった。教師と一緒に鬼ごっこの鬼になって追いかっこを楽しむことができた。



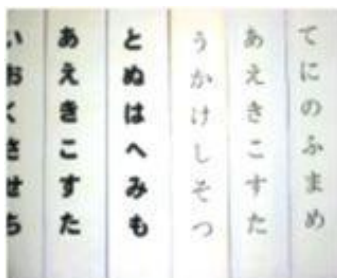
## 4 まとめ

「廊下は右側通行」を全校で再確認したことで、視覚に障害のある児童が安心して移動できるようになっただけでなく、学校全体が落ち着いて廊下歩行をするようになった。

学習や運動時に具体的な声掛けを行うことで、意欲的に活動するようになった。

今後、弱視児童の指導をより効果的に進めるためには、見え方の実態を正しく把握した上で合理的配慮を行うことが重要である。

文字に関して言うと、見えづらい児童に好まれる字体はゴシック体が多い。しかし見え方の実態からゴシック体よりも明朝体や教科書体が適切である場合がある。一人一人の視力、視野、文字の認知能力等によって異なってくるので、さまざまなサンプル等を準備するなどしながら字体・文字の大きさ・字間・行間等をとらえていかなければならない。また、最も適した文字の大きさ等の条件は、固定的なものとは考えず、年1回程度の再評価を行う必要がある。



特別な配慮は必要だが、特別扱いはしない。合理的配慮は、視覚障害者の学習や生活を保障し、社会的自立を促すものであることがポイントである。

最近、パソコンやタブレット端末を活用した学習指導事例が増えており、画面上の一部を拡大できる機能をはじめ視覚障害者にとって有効活用できるアプリケーションソフトも増えてきている。インターネット環境等が整えばさらに学習効果が上がることが期待できる。

## 5 備考

資料:『平成25年度第6号相談支援センター活動実践集録「弱視学級設置にあたって」』

『弱視児への理解と支援ハンドブック ～はじめて視力の弱いお子さんを担当される指導者へ～ 平成22年4月 新潟県立新潟盲学校』



## &lt;本事例の概要&gt;

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1年生であり、就学までは聾学校幼稚部に3年間在籍していた。

聴力レベルは80db 程度の感音性高度難聴。補聴器を装用している。知的な面では問題はなく、通常の学習は理解できる。前庭水管拡大症があるため、体育などで、「回転運動」などを禁止されている。市内「聞こえの教室」に週1回通級し、指導を受けている。

## 1 学校生活上の困難さについて

## &lt;情報・コミュニケーション及び教材の配慮&gt;

- ・1年生の学級は賑やかで、友達の声に混じり先生の話が聞こえる。
- ・騒音下や話し相手がたくさんいる場合、個人の話聞き分けるのが難しい。特にグループでの話し合い場面では、他グループの話も聞こえ、情報を保障する手立ての工夫が必要である。
- ・体育や水泳など補聴器破損や水分での補聴器故障が予想される場面では、補聴器を外さなければならない。外した時の情報保障と補聴器の管理に配慮が必要である。

## &lt;学習内容の変更・調整&gt;

- ・聞こえにくさ、聞き間違え(だ→ら、れ→で など)などが見受けられる。聞き取っている音が話し言葉に反映されるので、発音が不明瞭な場合がある。
- ・サ行など聞き分けが難しい音がある。
- ・聞こえていることが前提として作成された教科書の単元について、聞こえにくさの面から見直し、変更・調整が必要である。

## &lt;災害時等の支援体制の整備・安全教育&gt;

- ・入学当初は時計が読めず、また学校生活のリズムが分からず、外遊びなどでチャイムが聞こえなくて休み時間が終わっても分からず、置き去りになってしまうことがある。
- ・避難訓練の時、放送が聞き取れなくて、何が起きているのか、どうしていいか分からない。特に「児童に知らせない」設定の訓練で事前指導がない場合避難場所などが分からない。

## 2 困難さに対する配慮事項

## &lt;情報・コミュニケーション及び教材の配慮&gt; ①-2-1

- ・教科指導の際、児童の聞こえを考慮し教師が明確な声や音量で表情豊かに話す。座席は、教師の口形がよく見え話を聞き取りやすい中央か窓側の2列め程度がよい。他の児童の動きも視覚情報になるように、また教師が逆光にならないように配慮する。
- ・FM 補聴器を装用している場合は、FM 補聴システムを活用し、教師の音声を確実に届ける。学級での使用はもちろん、全校集会など大きな会場での活用も有効である。



## &lt;学習の変更・調整&gt; ①-1-2

- ・聞こえにくさや聞き漏らしの対策として、視覚情報を多く用いて話をする。
- ・前庭水管拡大症のある難聴児は、聴力低下の誘因になるため、マット運動や鉄棒運動などの「回転運動」などには取り組ませない。

<災害時等の支援体制の整備・安全教育> ②-3

- ・困ったときの対応を予め決めておく。非常時の対応について、事前指導で視覚情報などを用いてしっかりと伝えておく。
- ・全校集会や学年集会後、いつもと違う行動をとる場合は、集合時間や場所などの連絡を伝える。

### 3 実践

<情報・コミュニケーション及び教材の配慮>

- ・教科指導では、教師や話者に注目させて、話を聞く学習態度を学級全体で育成した。発言者は起立し位置が分かるようにして大きめの声ではっきりと発言し、聞く側は正対したり話者の方を向いたりして話を聞く態度の育成に努めた。さらに一度に複数の人が話をしないなど、学級のルールづくりを行い実践を進めた。
- ・グループでの話し合いでは、発言者が交代したり自由に話をしたりすると、誰が発言者なのか分からず、注目できないうちに話が終わってしまう。そのため、発言者が挙手してから話したり、グループ内の司会が発言者を示してから話したりするように話し合いの態度の育成に努めた。
- ・補聴器を外す時の約束を保護者や本人と確認をした。水泳や雪遊びなど外した時は補聴器ケースに入れて保健室に置き、活動後は耳の中、髪の毛などをよく拭き乾かしてから補聴器を付けさせた。また大事な用件は、補聴器を外す前に伝えたり、視覚情報で伝えたりした。
- ・体育館では教室以上の音の反響、グラウンドでは風の音や車の騒音などで伝わりにくい。モデルを示し、学習内容や指示を理解させた。水泳などでは手の合図や身振りでスタートや終わりなどが伝わるように本人と確認を行った。

<学習の変更・調整>

- ・教科書で使用される新出語句や重要語句は、視覚情報で示すこと、体験的活動を取り入れることなど指導の工夫を図り、学習内容の定着を図った。
- ・新出語句には類似語を示すなどで意味理解への支援を行った。
- ・音楽での歌や鑑賞、外国語活動では音のコントロールや聞き取りに困難な場面が見られ、指導法や評価などで個に応じるよう工夫を凝らした。
- ・ノートや作文などで聞き違いからの表記違いには、その都度表記と正しい発音の指導を行った。数回の指導で聞き違いやすい音が分かるので、聞き違いが予想される言葉は板書など視覚情報を伴って伝えるようにした。
- ・難聴通級教室の担当と連携し、間違いやすい音や語について、補充指導をしてもらうよう、連絡を取り合った。
- ・前庭水管拡大症のため回転運動を避ける必要があり、他の児童にその旨を伝えて学級全体での理解を図った。



<災害時等の支援体制の整備・安全教育>

- ・一緒に遊んでいる周りの子が誘って教室に入るなど、遊びの終わりの対応を決めておいた。
- ・「児童には知らせない」避難訓練時は、事前に「火事」「地震」「避難・





逃げる」などの手話をクラス全員で学習し、騒音下でも伝わる手段を確保した。「教師から本児への配慮」だけでなく、「周りの児童が本児に配慮できる学級」の環境づくりに努めた。

#### 4 まとめ

##### ○成果

- ・教科指導場面では、様々な指導法の工夫や手立てにより、学習の場としての環境作りは整えられた。特に、視覚情報を多く用いることにより、的確に情報を伝えることができた。
- ・学習のユニバーサルデザインの考え方を取り入れていくことにより、聴覚障害のある子にも分かりやすい授業展開となった。
- ・学年が上がるにつれ、グループでの話し合いが多くなるが、次のような手立ての工夫が考えられる。書く活動が手早くできる、別室でも充実した話し合いができるなどの条件を整えば、下記の手立ては有効に作用すると考える。

①意見カードを用い、そのカードを自由に動かして、意見を整理する。(視覚情報での情報補助)

②近くに静かな別室がある場合は、教室を移動して話し合う(騒音下での話し合いを避ける)

##### △課題

- ・生活場面や全校集会などでの課題が残った。小さな声での会話(ひそひそ話など)が苦手なため、休憩時間や放課後等、女子グループの話に加われないなどの姿が見られた。
- ・聞き取りにくさやそれに伴う発音の不明瞭さなどから、友達との話の輪に入ることなどに苦手意識をもつ子が見られる。温かな関係の学級づくりや友達関係への配慮が必要である。
- ・廊下ですれ違う時の話し掛けでは、他の教師や友達などの話者が正対して話さないことがある。自分に話し掛けられているのか分かりにくく、話し掛けに気付かないことがある。
- ・本児は FM 補聴器を装着しているが、全校朝会では FM 補聴システムを活用できなかった。話者と距離があり、また音が反響する体育館で、話を聞き取りにくい状態であった。学校全体で、難聴に対する認識をさらに高め、情報を確かに伝える配慮や体制作りが必要がある。
- ・補聴器を装着していても全てを聞き取れるわけではない。聞き取りにくさへの全職員の理解、配慮をさらに進めていかなければならない。



## 〈本事例の概要〉

A 生徒は中学校の通常学級に在籍する1年生である。FM補聴器を装着しており、授業ではFM補聴器用のマイクを教師が首に掛けて授業を行っている。平均聴力レベルは両耳とも100dbで補聴器を装着すると右耳60db、左耳45dbである。近い距離で対面しての会話は普通の声の大きさでも聴き取れるが、ささやき声や後ろや右側からの声掛けは大きな声でも気付かないことが多い。

中学校は幾つもの小学校から入学してきており、学級の中に親しい友達が少ない。自分の話し方を真似された事がきっかけで、話し方を気にして友達との会話が少なくなってきた。また、A生徒の入学に際し教職員間で配慮事項を確認したが、各教科担当の対応はまちまちで、学習成績も全般的に下がり始めた。特に国語や数学、英語は授業に集中できず、キョロキョロとよそ見をしたり、的はずれな返答をしたりすることが目立つようになった。教師が今の指示や説明が分かったか聞くと「分かった。」と答えるが、自分勝手な事をしたり、分からずにすませていたりすることが多い。

## 1 学校生活上の困難さについて

## 〈周囲の人の障害理解〉

- ・補聴器を付けていて音が聞こえれば、言葉が聞こえていると思っている。
- ・大声で話したり、ゆっくり一語一語話したりすれば聞こえると思っている。
- ・発音の間違いや不明瞭さをからかったり、まねしたりする。
- ・日常的な雑談を健聴者だけで行ってしまい、聴覚障害児が疎外感を感じる。
- ・聴覚障害児の聞き取りの間違いや、経験不足から来る常識的でない行動により誤解が生まれる場合がある。
- ・補聴器や人工内耳についての知識、理解がない。



## 〈学習〉

- ・教師の話す声が小さい、または声は大きくても語尾が不明瞭な場合、指示の内容が聞き取りづらい。また、教師が板書をしながら話したり、ビデオを見せながら話したり、教室内を歩きながら話したりする場合、聞き取りづらい。
- ・教師によっては板書を単語しか書かず、会話や説明で授業を進めるので分からない。
- ・グループに分かれての話し合いでは、生徒の声がザワザワとして聞き取りづらい。
- ・学習の基礎となる語彙が不足しており、その物や事柄は知っていても理解に結びつかない。また、助詞の理解が不十分で、誤った指示の受け止めをする場合がある。
- ・文章題等による、論理的な思考が苦手である。
- ・漢字の読みかえや英単語の発音等、聞いて覚えることが難しい。
- ・「分からない」事を質問すると、その事について教師から色々聞かれて大変なのであきらめ、直ぐに「分かった」と言ってしまう。



## 〈学校環境〉

- ・集会時や校内放送での情報伝達は音声だけによるものが多く、数字の聞き間違いや勘違いがあっても気付かずに理解し行動してしまう場合がある。
- ・学校行事や校外学習時などBGMを使ったアナウンスは聞き取りが難しい。
- ・大人数の学級では机や椅子の音が常にあり、聴きとりの妨げになっている。

## 2 困難さに対する配慮事項

### <周囲の人の障害理解>

- ・ A生徒の聴覚障害について小学校時担任や保護者と個別の指導計画等を基に、各教科での配慮事項、学習進度について丁寧に引継を行い、全職員で共通理解を行う。①-1-1
- ・ 難聴教室や聾学校と連絡して教育相談を行い、授業の進め方や学校生活での配慮について研修を行う。また、難聴教室や聾学校の教師から中学校に来てもらい、授業の進め方や学校環境に関するアドバイスを受ける。②-1
- ・ 総合的な学習の時間や特別活動等に、グループエンカウンターを取り入れた体験的な活動や、近隣の難聴学級または聾学校との交流学习を行い、聴覚障害者の困り感や必要な支援等について生徒たちの障害理解を深める。②-2

### <学習>

- ・ 写真やビデオ等の視覚的資料を活用する。①-1-1
- ・ 板書する時間と説明をする時間を分け、それぞれの活動に集中させる。①-1-1
- ・ 新出語や意味の分からない言葉について自分で調べさせ、授業内で繰り返し書かせたり声に出して読ませたりして、新しい言葉を使う習慣を定着させる。①-1-1
- ・ 各教科で板書する文字の色の約束事を決め、理解しやすくする。①-1-1
- ・ 新出漢字の読みかえや英単語の発音はふりがなを付け、耳からだけでなく視覚的に発音を理解させたり、動作化しイメージとして定着させたりしながら覚えさせる。①-1-1
- ・ 合唱の指導では、ピアノなどの楽器ではなく同じパートの人の声に合わせて別の部屋で練習してから合わせる様にする。①-1-1
- ・ 作品制作や実習等では、はじめに演示したり図示したりし、見通しをもたせてから行う。また生徒同士の表情や様子が分かる様に馬蹄形に並ばせる。①-2-1
- ・ 難聴学級・通級指導教室と連携をとって、学習課題の補強や発音の改善を図る。②-1

### <学校環境>

- ・ 集会時等では、口話による説明だけでなく図や表や演技等、視覚的に理解を助ける資料等を準備する。①-2-1
- ・ 机や椅子の足に使用済みテニスのボールをかぶせ消音を図る。③-1
- ・ 集会時の発表者にはFM補聴器用のマイクを付けて発表してもらおう。③-2
- ・ 非常災害時に必要な決まった指示や説明はカードに書いて準備しておき、避難訓練時でも普段から活用する。①-2-1
- ・ 難聴学級や聾学校等と連携をとり、定期的・計画的に学校環境の見直しを図る。③-1

## 3 実践

### <周囲の人の障害理解>



写1：業者の補聴器講習 写2：難聴体験 写3：聾学校と中学校の交流 写4：互いの学校についてのまとめ

- ・ 業者を招き補聴器の扱い方や使用した場合の聞こえの具合、配慮事項について職員研修の様子。またイヤーマールドを作成し、難聴児の聞こえの疑似体験を実施した。
- ・ 聾学校と中学校の生徒同士の交流会を実施。手話ソングを歌ったり、お互いの学校について情報交換をしたりして交流を深めた。



## 〈学習〉



大切な公式や定理等はカードに書いて掲示し意識付け、問題の解答の際にも活用する。



体の部位の名称を図で確認しながら保健指導を行っている様子。常識的な名称でも抜け落ちていることも・・・。

写真：視覚資料を活用した授

業の様子

## 〈学校環境〉



使用済みテニスボールをテニススクールから分けてもらい、机や椅子の脚に装着。静かな教室となった。



FM 補聴器用のマイクを付けて授業を行っている様子。身振り等も交え、より伝わりやすく工夫している。

## 4 まとめ

▲個別の指導計画等を活用した引継は生徒の実態や有効な支援の把握の手がかりとなるが、職員間の共通理解が一時的だと活用せずに進めてしまう実態がある。

→授業改善を図るための具体的な目安となるチェックリストや障害理解のための計画的な職員研修を設定する。

○難聴学級や聾学校等での授業参観は、授業の進め方や配慮について具体的に理解する事が出来て参考になる。

▲授業参観だけだと、教師の働きかけのねらいや工夫に気付けない。

→授業の様子を撮ったビデオを見ながら、専門的知識のある教員（授業者）から、各場面で必要な働きかけやその工夫について解説してもらう。

○パソコンを使って聴覚障害者の聞こえの状態を体験したり、聾学校との交流時に補聴器の装着体験を行ったり生徒同士交流を深めたりする中で、聴覚障害に対する理解が深まり、A生徒への周囲の生徒の対応も改善されてきた。

○難聴児への授業での配慮は、他の生徒（特に発達障害の生徒）にも効果がある。

○音読や発音の練習の際には、音声模倣だけでなく、ルビをふる等の視覚的支援が有効である。

▲教師の説明や指示が分かりやすい様に教師の直ぐ前に席を設けたが、周囲の生徒の様子が分からずキョロキョロと落ち着かない様子が見られた。

→前から2～3番目の席にする。少人数であれば馬蹄形の並びの席にする。また、教師の表情が逆光にならない様、中央をはずし窓側の席にする。

## 5 備考〈参考資料〉

- ・難聴児の言葉の学習・子育て・難聴理解 我妻敏博 著 田研出版株式会社
- ・「聞こえに課題がある児童生徒の学習指導等に関する実態調査」  
齋藤朱音・齋藤成子 著 聴覚障害 2013年8月号 聾教育研究会 発行
- ・インクルーシブ教育システム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～聴覚障害のある児童の事例～

国立特別支援教育総合研究所

<本事例の概要>

A 児は、知的障害があり、小学校の知的障害特別支援学級に在籍する5年生男児である。入学時は通常学級に在籍していたが、学習に遅れが目立つようになり、3年生から知的障害特別支援学級に移籍した。移籍当初は自信をなくし、学習や日常生活において、意欲的な行動は見られなかったが、特別支援学級での学習や生活を積み重ね、次第に自信を取り戻してきている。

日常生活はほぼ自立できているが、手先が不器用で全身の動きがぎこちない。着替えや身支度、食事などでは時間が掛かる。

繰り返し聞くことのある特定の言葉は理解できる。しかし、複雑な会話や抽象的な言葉の意味を理解できないことがあり、周囲の児童の様子を見て、活動することもある。また、困ったことがあっても自分から聞いたり、話し掛けたりすることが難しい。周囲の人に頼ったり指示されるのを待っていたりすることが多い。

1 学校生活上の困難さについて

<コミュニケーション>

- ・聞き取りが苦手で、相手が話していることがよく理解できないことがある。
- ・自分の思いをうまく言葉で相手に伝えることが困難なことがある。
- ・遊びは楽しむことができるが、ルールを理解できないことがある。



<身体の動き>

- ・両手で物を握ることができるが、指先を使った作業は苦手である。
- ・左右を間違えることが多い。
- ・体をうまくコントロールして動かすことが苦手である。

<学習>

- ・一度にいろいろなことを伝えても、その一部しか覚えていないことが多い。
- ・個別に話すと分かるが、大勢の中だと理解していないことが多い。
- ・集中が長続きせず、課題に最後まで取り組むことが難しい。
- ・文字のバランスが上手くとれなかったり、ノートの枠におさめて書いたりすることが難しい。



2 困難さに対する配慮事項

<コミュニケーション>

- ・一度に行う質問は一つにし、ゆっくり、はっきり、簡潔にできるだけ具体的な言葉で話す。①-2-3
- ・実物、絵、写真、動作など視覚的な情報を言葉と併用して伝える。①-2-1
- ・話をしたときは、内容をしっかりと受け止めたことを伝え、自信が持てるようにする。①-2-3
- ・ルールが簡単なゲームをしたり、みんなが楽しめる特別ルールを作ったりして遊ぶ。①-1-2

<身体の動き>

- ・手指の巧緻性の向上を図る課題に取り組む。①-1-1
- ・バランス感覚や空間を使つての活動を通し、自分の体を意識できるような力を育てる。①-1-1
- ・音に合わせて、手足を動かす練習をするなど自分の体のイメージをつかむようにする。①-1-1

<学習>

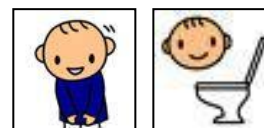
- ・ポイントを明確に、短く、わかりやすく表現したり、選択肢を挙げて具体的に聞いたりする。①-2-1

- ・全体への話のあとに、個別に同じ指示を繰り返す。①-1-1
- ・注意を向ける対象を明確にし、不必要な刺激をなくすよう環境を工夫する。③-2
- ・ノートのマス目と合わせたマス目黒板を活用する。①-1-1

### 3 実践

#### <コミュニケーション>

- ・言葉の理解と活動の内容が一致しない面が多く見られた。意思表示の支援につなげるため、絵カードをコミュニケーションツールとして使用した(図1)。「お願いします」「トイレ」など使いたい時にすぐ取り出せ、扱いやすかったようだ。活動内容と場所を絵カードを使って示すことで、活動に見通しをもつことができた。



#### <身体の動き>

- ・指先を巧みに使う能力が高まると生活力の向上につながると考え、指先で操作する活動を取り入れた。親指と人指し指でおはじきをつまみ、容器に順番に入れたり、矯正箸を使って箸の持ち方の練習をしたりした(図2, 3)。指先の操作が円滑になるにつれ、学校生活全般に少しずつはあるが、意欲や自信の高まりが見られるようになった。



図2



図3

#### <学習>

- ・落ち着いて学習に集中できるよう、正しい聞く姿勢の図を掲示し、足の裏を床に付けて学習できるように足型を置いた。また、椅子の足にはテニスボールを付け、起立するときなどの騒音を軽減させている。正しい姿勢を意識して学習している(図4, 5)。



図4



図5

- ・その時間の学習の流れをホワイトボードに貼り、一つ終わるごとに剥がし、「おわり」の箱の中に入れていく(図6)。視覚的支援によって学習の見通しをもつようにした。また、発表のパターンを示し、発表することへの抵抗感を和らげるようにした(図7)。



図6



図7

### 4 まとめ

試行錯誤しながら支援策を考え、できることから一つずつ進めていき、その児童にあった取組を行った。児童の特性を理解することから始め、よさを見つけたり引き出したりすることで、児童に自信をもたせていった。また、これらの取組は対象児童のみに行えばよいわけではなく、交流する通常学級の児童に対しても、それに対応する支援をしていく必要がある。また、児童の実態把握や、具体的な支援策について全職員が共通理解し取り組むことが大切である。そのためにも校内委員会を機能させ、個別の指導計画を作成し、指導の方向性を明確にしていかなければならない。

### 5 備考

- 資料「特別支援教育ソーシャルスキル実践集」著:岡田智、三浦勝 他 明治図書
- 「コミュニケーションを育てる自立活動」著:小林芳文、是枝喜代治 他 明治図書
- 「コミュニケーション支援ボード」東京IEP研究会
- 「視覚シンボルで楽々コミュニケーション」発行:エンパワメント研究所



## ＜本事例の概要＞

特別支援学校中学部1年生のAさんは、知的障がいを伴う自閉症のある生徒で、発語が少なく、コミュニケーションに困難がある。また、言葉による指示理解が困難であったり、時計が読めないことにより、活動の見通しが立たず、パニックになることがある。

Aさんの4月当初の自発的な発語は、「午後の授業が始まります。」という校内放送の模倣だけであった。そのため、感想発表や自己紹介の場面では、教師と一緒に声を出してAさんの発声を促す支援を行ったが、なかなか発語は増えなかった。

そこで、中学部全体で、生徒の主体的な活動を重視し、朝の会や帰りの会などの運営をできるだけ生徒だけで行えるよう、iPad等の支援機器の活用を始めた。

また、見通しを持たせるために、学習の予定や進め方を分かりやすい方法で知らせるよう工夫した。

## 1 学校生活上の困難さについて

### ＜コミュニケーション＞

- ・人と視線が合わない。
- ・オウム返しや独り言のような発語はあるが、場面に応じた言葉を発することが難しく、対話になりにくい。
- ・促されれば挨拶はするが、日常会話や要求語はほとんどない。
- ・自分の感情を言葉で伝えられず、パニックになることがある。

### ＜見通しをもつこと＞

- ・口頭で伝えても作業手順がよく理解できない。
- ・1つずつ指示に従って作業することはできるが、連続した課題を最初から最後まで1人でやり遂げることは難しい。
- ・複数の課題に取り組む場合、順番や終わりの見通しを持つことが難しい。
- ・活動に見通しがもてないと不安になり、学習活動に参加できなくなることがある。
- ・時計が読めないので活動の残り時間が分からず、作業途中でチャイムが鳴るとパニックになることがある。

## 2 困難さに対する配慮事項

### ＜コミュニケーション＞

- ・iPad等の支援機器を場に応じて活用し、音声を模倣したら褒めることから始める。 ①-2-1
- ・朝の会や帰りの会の運営等を生徒の手で行わせ、発語の機会を増やす。 ①-2-2
- ・場に応じた発語がみられたら、すかさず称賛する。 ①-2-3
- ・本人が発した言葉をきっかけにして、対話を広げる。 ①-2-3

### ＜見通しをもつこと＞

- ・iPad等でタイマーアプリを活用し、活動の残り時間を視覚的に示す。 ①-2-1
- ・文字や写真を使用した手順表を準備し、支援具として活用する。 ①-2-3
- ・課題に使う用具入れを工夫し、課題の順番が分かるように構造化する。 ①-3-2

### 3 実践

#### <コミュニケーション>

「DropTalk」というVOCA(Voice Output Communication Aid)アプリを使用し、自分が話す代わりにiPadに録音した音声を発してもらおうという方法で、朝の会や帰りの会をできるだけ生徒だけで運営させた。

(DropTalk HD の画面)



(iPad を使用して司会活動をしている様子)



この実践を続けたところ、徐々に自発的に話す言葉の数が増え、実践開始から1ヶ月後の5月には12種類、月の合計25語、7月には49種類、月の合計232語の言葉を話した。言葉の内容は、単なる模倣だけでなく、5月には指を指しながら場所や人の名前を言ったり、6月には故意に違う人や場所の名前を言ったりする(言葉遊び)ようにもなった。また、7月の中旬には、「やったー」、「すごーい」など自分の気持ちを表現する言葉を言うようになった。

#### <見通しをもつこと>

##### ① 視覚的に構造化をした学習環境の工夫



課題ごとに入れ物を変える、最初と最後を認識しやすいような工夫をすることで、一人で活動に取り組むことが可能になった。

## ② 手順表を活用した支援の工夫



文字や写真を使用した手順表。課題が1つずつ視覚的に示されたカードをゴムで止めてあり、1つ終わるごとに裏返していく。この活用によって、活動の「始まり」と「終わり」を理解し、落ち着いて学習活動に参加することができるようになった。

## ③ 活動時間を視覚的に理解する支援の工夫



「赤い部分がなくなったら終わり」、もしくは「全部が赤くなったら終わり」というタイマーアプリの活用により、「始まり」と「終わり」を理解しやすくなった。

## 4 まとめ

知的障害を伴う自閉症のある児童生徒は、見通しをもてないことへの不安や感情表出をするための語彙が少ないことから、パニックを起こしたり、活動を最後まで行えなかったりすることがある。構造化や視覚的支援により、不安を軽減するとともに、支援機器を工夫して活用することで、コミュニケーションが可能になり、1人でできることが増える。また、最初は機器の模倣から始まる発語も次第に自分のものとして獲得していく。

実際にAさんに上記の支援機器を活用して「朝の会」の司会をする役割を与え、実践を続けたところ、1ヶ月ほどでAさんはiPadの操作方法を覚え、朝の会の仕事をほぼ一人で行うことができるようになった。さらに、発する語彙の数も飛躍的に増え、自己の感情を表出することもできるようになった。

また、パニックを起こしてから対応するのではなく、視覚的な支援等により、パニックを起こさず活動に取り組める予防的な支援を工夫することで、Aさんに自信をもたせることができ、主体的な活動を進めることができるようになった。

## 5 備考

資料：「人・テクノロジー・障害」社会情報 16 中邑賢龍（2006）

「＜実践＞特別支援教育とAT 第2集」金森克浩（2013） 明治図書

「AAC入門 コミュニケーションに難を抱える人とのコミュニケーションの技法」  
中邑賢龍（2014）こころリソースブック出版会

## 〈本事例の概要〉

T児は、小学校通常学級第4学年に在籍している。LDのあるT児は、特に聞く・話すことを苦手としており、一斉指導での話が聞き取れず、個別指導を受けている。また、自分の考えがうまく伝えられないため、友達との間にトラブルが発生してしまい、短気なため暴力を奮ってしまう。

学習面では、漢字の読み書きは下学年の学習を行っている。算数で習った操作手順などをすぐに忘れてしまう。スクールボランティアから個別で指導を受けている。

本人から、通級指導教室へ通ってみたいという希望があり、3か月間に渡って、週2回1時間ずつソーシャルスキルトレーニングや漢字・計算指導などを受けてきた。

## 1 学校生活上の困難さについて

## 〈聞く力・話す力〉

- ・一斉指導での聞き取りができないため、個別の指導を行っている。
- ・自分の気持ちや主張を言葉で表現することが苦手で、相手にうまく伝えられない。

## 〈学 習〉

- ・漢字の書きは1年生の半分くらい、読みは2年生の半分くらいできる。
- ・簡単な整数の加法・減法などの学習で獲得した操作手順も、次の時間にはほとんど忘れてしまう。



## 〈環 境〉

- ・自分の感情をうまく言葉で表現できないために、周りの言動に対してすぐにカッとなり、結局、先に手や足が出てしまう。
- ・学習時、席を立てて教室をふらふらしてしまう。
- ・通級指導教室へ通いたいと本人から希望を申し出た。

## 2 困難さに対する配慮事項

## 〈聞く力・話す力〉

- ・楽しい活動（しりとり、なぞなぞ、かるたなど）を通して聞く力や基本的な語彙力を身に付けさせる。その際、隣同士で問題に指が差しているか確認し合ったり、話題の発表や解き方を説明し合ったりするなど、子ども同士で教え合う場を工夫して設定する。（教室） ①-1-1、①-2-1
- ・担任や話をする子どもは、ゆっくり、はっきり、適切な音量で、分かりやすく簡潔に話すようにする。特に、担任は聞き取りやすいように短い文で話すことを心掛ける。（教室） ①-1-1

## 〈学 習〉

- ・教科書には、保護者と連携して、あらかじめ仮名を振ってもらう。板書では、書く量を調節するため、色を変えた部分だけノートに写すようにする。（教室） ①-1-1、①-2-1
- ・漢字カルタ・部首カルタなどで楽しく興味をもって漢字学習を行う。（通級） ①-1-2
- ・数の概念をとらえながら集中して学習をするため、100玉そろばんで勉強を進める。（通級） ①-1-2

## 〈環 境〉

- ・トークンを使い、席を立たない、文句を言われても我慢する、などに取り組んでいる。②-1
- ・スクールボランティアから個別で指導を受ける。（教室） ②-1
- ・通級指導教室で3か月間週2回程度、1時間ずつ指導を受ける。ソーシャルスキルトレーニングや漢字・計算の学習を行う。（通級） ②-1
- ・褒めることでよい行動を増やしたり、できそうなことから始め、小さい努力や進歩を見つけて褒めてやったりする。（教室） ②-2
- ・学習ルールを作り、学級全員で実践する。（教室） ②-2
- ・子どもの気持ちを受け止め、別室で気持ちが落ち着くのを待つ。③-2



### 3 実 践

#### <聞く力・話す力> (学級)

- ・話に対して注意を向ける

一斉授業の場合、話を聞くときは作業を止めさせ、話者に注意を向けさせた。担任は、子どもたちが聞き取りやすいように、短い文で話すことを心掛けた。

本人に意味が分かりにくそうな言葉は、その都度説明をして、語彙を増やすようにした。座席を前列にしたことから他からの刺激を受けにくくなり、より集中して話を聞くことができるようになった。

- ・時間の順序に従って出来事を話す

実際の体験を思い出させ、聞き取りながら一緒に文章化する作業を行った。その際、写真や絵など視覚的な情報を活用した。「誰が」「いつ」「どこで」といった内容を書き留めながら、詳しく伝わりやすい文を作る練習に取り組んだ。また、担任がじっくりと状況や気持ちを聞きながら話の内容を整理するという作業を丁寧に繰り返したことで、トラブルが起こった場面で、言葉よりも先に手や足が出るのが随分改善されてきた。



#### <学 習> (通級指導教室)

- ・漢字に興味をもって取り組む

漢字の成り立ちや部首の意味でめぼしをつけるなど、漢字に興味をもち取り組んだ。太郎次郎社の漢字カルタ、形声文字カルタ、部首カルタで学習した後、漢字が楽しくなる本のワークを使って学習を深めた。語彙が増えることにより、耳から入ってきた言葉も、意味や実物のイメージと結び付けることができるようになってきた。

- ・100までの数の数詞と数の一致ができる

数の大小、順序関係、合成・分解ができていないことから、100玉そろばんを使って学習した。100までの数の合成、分解が正確にできるように繰り返し練習をさせたり、問題の出し合いやゲームなどをさせたりした。日々の生活の中で数を数えたりお金の計算を筆算で行ったりするなど、数に興味を示す場面がみられた。

#### <環 境>

- ・ソーシャルスキルトレーニングを実践する (通級指導教室)

自分も周りの人も気持ちよく楽しく過ごせる技を磨いて仲良くなろう、という目標を説明し、自分がカッとなった場面を再現した。怒りが爆発するといろいろ困ることがあることを話し合い、怒りを小さくする方法を知った。自分の思いを言葉として表出するまでに時間がかかっていたが、徐々に短くなってきた。家庭で弟や妹にあたることが少なくなった。

- ・学習のルールを確立する (学級、通級指導教室)

学習ルールを意識付けるための方法として、学習ルールを決めた後、ルールカードの利用も有効だった。ルールカードでは「～してはいけない」という禁止の言葉ではなく、「～しよう」という肯定的な目標にし、教室の側面に貼っておいた。話し方や聞き方などについて、学級のルールをどの子にも分かるように明示し徹底させることは、穏やかに落ち着いて学習できる学級づくりにもつながった。

### 4 ま と め

語彙が増えたことで、耳から入った言葉も意味や実物のイメージと結び付けることができるようになり、会話することに満足しているようだ。よい行動を褒めることやトークンでできることを積み重ねることで自己有用感が育成でき、友達との会話でも笑顔が見られ、充実した学校生活を送る姿がみられるようになってきた。

通級指導教室での学習にT児が苦手とする聞く・話すに焦点を当て、興味関心を示す学習内容を取り入れたことで取組の姿勢に意欲がみられてきている。学級でも学習内容や学習方法を応用していくことで、T児の気持ちが安定し、学級全体が落ち着いた雰囲気の中で学習に取り組んでいる。

今後、T児の学校や学級内での不応用状況の軽減のために、全校職員の理解と配慮のもと、指導体制の確立を図りたい。保護者や相談機関との連携も進んで取り組んでいきたい。



## ＜本事例の概要＞

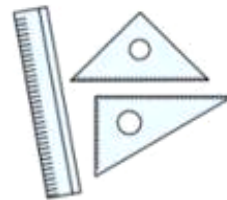
A生徒(中2)は、宿泊学習で班別行動をしていた際、数時間ぶりに他の班と遭遇した場面で突如大声をだし、その班に向かって走り出した。その距離は20メートル程であつたが走り出した際転倒し、右膝を地面に強打してしばらく立ち上がれなかった。

また、学校では興味・関心があることが優先され、授業時間や休憩時間に大声で興奮気味に話したり、突如廊下を走り出したりする行動が目立つ。

## 1 学校生活上の困難さについて

## ＜学 習＞

- ・手を上げないで自分が考えている関係のない発言をすることが多い。
- ・宿題や持ち物を忘れることが多い。
- ・集団での移動や班活動は落ち着かない。
- ・勝手な離籍が目立つ。
- ・静かにすることができない。
- ・集中時間が短い。
- ・特に書く、写す能力に困難を示す。



## ＜休憩時間＞

- ・友人に対して一方的に話しかけ、いろんなことに口をはさむ。
- ・感情を爆発させ、友達とのトラブルが多い。
- ・不注意によるケガが多い。



## ＜その他＞

- ・心配ごとや不安があると体調を崩しやすい。

## 2 困難さに対する配慮事項

- ・学習環境を調整する。……友達や掲示物が視野に入らないよう座席を前に置き(刺激を減らす)窓から離す。③-2
- ・生活のリズムを確立する。……規則正しい生活(早寝早起き・ゲーム等の時間) ①-1-1
- ・自己肯定感を高める支援をする。……賞めて伸ばす。日常生活の中で叱られることが頻繁にあり、賞める回数を意識的に多くし、自信をもてるようにする。①-1-1
- ・全職員で支援する。……些細なことでも、良い面を見つけ、ほめることにより心身を安定させる。①-2-3
- ・一日の目標をもつ。……「大声をださない」「廊下は走らない」等を繰り返し指導し課題の改善・解消を図る。①-2-3
- ・人格の尊重……注意や指導する職員は担任とし、話をじっくり共感的に聞き、生徒の気持ちをしっかり受け止める。①-2-3



### 3 実践

＜改善が見られた取組＞

- こだわりの強い時には(日や授業によって異なる)、保護者の承諾を得て、座席を集団から離して不用意な発言や離席を減らすことができた。
- 「時間」を意識して行動することを苦手としており忘れ物も多い。そのため、事前に集合の時間や持ち物等を黒板に掲示することによって、時間を守り忘れ物を減らすことができた。
- 「課題」は本人が集中できる時間に配慮して、多くは与えないようにすると集中時間が伸び、常同行動(体をゆする)も減った。
- あいまいな指示は本人が理解できないため、具体的な提示によって質問や確認の回数を減らすことができた。
- 授業中の不用意な発言に対しては「その話は、今関係がありません。」と全職員で共通指導をすることで、落ち着きその回数を減らすことができた。
- 理解できない課題に対しては、どこが理解できないのか本人に説明させ、説明ができたなら褒めることによって学習に関心を示した。



- 学校で修得したことを家庭でも実践することで定着することが多くなってきた。さらに保護者の障害受容が深まった。
- 指導方法、学習内容について他の児童生徒と異なる場合は、保護者に事前に説明をすることで協力が得られた。

＜課題＞

- 学校生活では、賞賛するよりも指導や叱責が多くなってしまい「授業がおもしろくない」「授業のやり方が悪い」等の教師批判になってしまった。
- 日常的に挨拶がしっかりできており、知らない人にも駅や居住地で挨拶をしてしまい相手が挨拶を返してくれるまで言い続けトラブルになってしまった。
- 強い指導や叱責は一時的に学校離れを起こし、保護者から指導方法について疑問の声があがった。

### 4 まとめ

ADHDの児童・生徒については、職員間の情報共有が大切である。そのため特別支援コーディネーターを中心とした全校での支援体制のもとで一貫した支援が必要となる。特に指導が必要な時は、その指導を受ける理由をしっかり本人に説明し納得できる指導でなければならない。納得のいかない指導や注意は本人の自尊心を傷つけ自信をなくし、教師や友だちへの攻撃、不登校、家庭内暴力の二次障害を引き起こすこともある。

必要に応じて医療との連携が必要となる。また、興味・興心のあることについては強い関心を示しマニアックな面があるが、その対象が短期間で変わることもある。

学習内容や係分担など児童・生徒の興味・関心が一致すれば、素晴らしい結果をだせる可能性を秘めた児童・生徒でもある。



<本事例の概要>

A児は小学校特別支援学級4年生に在籍している。知的な遅れはないが、文字を書いたり、話をしたりするのに時間がかかるため、教科学習については、当該学年の内容をA児に寄り添って個別学習している。また、脳性麻痺による右片麻痺があるため、自力歩行はできず車椅子を使用している。体幹の力が弱く学習時に姿勢が崩れてしまい、身体が横に傾いてしまうことがある。右手だけでなく、左手にも上肢や手指の操作のぎこちなさがあり、物をつまむ動作に時間がかかる。このため、移動、着衣、食事には介助を必要とする。A児の特性として、総合的な学習など交流学級との集団学習になると緊張が強くなり、声が出にくくなったり、手足が硬直したりすることがある。

1 学校生活上の困難さについて

<移動>

・移動時に車椅子を自力で漕ぐと時間がかかる。このため、遠くの教室に移動するときは、介助者が車椅子を押す必要がある。また、車椅子の乗降時には介助が必要である。

<食事>

・指の使い方が稚拙で、つまむなどの動作が苦手である。  
・座位、立位が不安定で姿勢が保てないため、腕の上げ下げが円滑にできない。

<学習>

・目と手の協応の動きが苦手なため、書字に時間がかかる。  
・集団での学習になると、緊張が強くなり言葉が出なくなることがある。



2 困難さに対する配慮事項

<移動>

・A児が1階でほぼ学習ができる教室配置とした。③-1  
・スロープを設置し段差を解消したり廊下を拡張して広さを確保したり、出入りの戸に開閉取手を取り付けたりした。③-1  
・転倒防止のため廊下・階段・トイレ・洗面所に手すりを設置した。③-2  
・担当の理学療法士らと連携し、体幹、胸部を安定させる車椅子や歩行訓練用の装具を準備し、いつでも安全で適切な支援ができるよう、全教職員で介助方法を共通理解した。②-1,②-2

<食事>

・右手麻痺に合わせた食器、食具を使用。①-1-1  
・摂食時の姿勢の保持のため、体に合わせた椅子を設置した。①-1-1  
・ランチルームで給食を食べるため、配膳や片付けなどの移動がしやすいように、配膳に近い場所に車椅子が移動できるスペースを確保。③-1

<学習>

・基礎的・基本的な内容に重点をおき、学習内容を精選した。①-1-2  
・目線より高い位置に教材・教具を配置し、高さの調節ができる専用機を用いたり、車椅子にバッグレストを用いたりして姿勢が保持できるようにした。①-1-1  
・触るだけで本のページをめくったり、回答できたりするICT機器を活用した。①-2-1  
・緊張が強くなった時に、リラックスできるマットで横になる場所を確保した。①-2-3

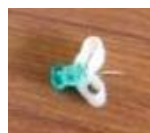
・書字に時間がかかるため、握りやすい書字具を用いたり、代筆したりしている。また、スイッチを押すだけで「少し休みます」「今考えています」などの言葉が出てくるコミュニケーションツールを使っている。①-2-1,①-2-2

### 3 実践

#### <移動>



←トイレ、洗面所には取手取付け。



←車椅子がパンクしないよう  
針のカバーがついた画鋲



歩行訓練では装具を着用→

#### <食事>



←体幹を一定の位置に保持するためバックレスト、肘掛つき椅子を使用。



↑右手麻痺があるため、左手用食器、持ち手付きコップを使用。

#### <学習>



←ジャガイモ栽培時に児童の目線に合わせて木の枠を設置。

車椅子を枠に横付けして、手を伸ばせば土に触れられる高さに畝を立てる。移動がしやすく、少しの介助で大きなイモが収穫できる。



←発話が不明瞭だったり、言葉がすぐに出てこなかったりしても、ボタンを押すだけであらかじめ録音しておいた言葉が声になって出てくる「Talker」。日常生活の中で、自分の意思を正確に伝えることができる。



←車椅子専用の机の使用。電動車いすの場合は、車椅子を操作するためのジョイスティックがぴったりはまるように加工された机を使用。学習用具棚を机脇に設置し、移動の困難さを軽減する。

### 4 まとめ

理学療法士など医療専門職と連携することで、姿勢を安定させたり適切な補助具を活用したりすることができた。このことは、A 児の生活の質を向上させ、自分でできることを増やすことにつながり、A 児の生活や学習への意欲の向上に直結した。一方で、担当者だけに支援を任せてしまうことがあった。校内委員会で共通理解をし、学校全体で指導支援に当たることが大切である。また、常時生活介助を必要とするため、介助員の増員を要望した。

### 5 備考

資料:上手に食べるために 2(2009)田村文誉、医師薬出版 他

肢体不自由教育実践授業力向上シリーズNo.1(2013)分藤賢之他監修、ジアーズ教育新社

肢体不自由のある子どもの姿勢づくり(2013)日本肢体不自由児協会編、第一資料印刷

## ＜本事例の概要＞

本事例は、潰瘍性大腸炎の発症によって病院隣接の病弱特別支援学校に転入し、病状の寛解によって、前籍校の普通学級に戻った中学2年生男子（生徒A）の例である。

生徒Aは運動能力が高く、小学校の時からバスケットボールクラブに所属し、チームの中心的な存在であった。また、学力も高く学級委員でもあり、級友からの人望も厚い生徒である。特にバスケットボール部では、新チームになったこともあり、周囲の期待が大きく早急なチームへの復帰が強く望まれていた。

生徒Aは病気が寛解したため、大きく悪化しない限り、自宅と前籍校での生活が許可された。本人はすぐに元通りの生活を望んだが、完治は難しい病気のため自分の体調の把握や無理をしない病気とのつきあい方を十分に学ぶ必要があった。

この病気は再発を繰り返すことが最も危険であり、退院して前籍校に戻ってからは、バスケットボールのような体に強い衝撃がかかる運動は制限され、給食を含めた飲食についても常に配慮を要した。

## 1 学校生活上の困難さについて

## ＜食事＞

- ・食事の内容や摂取量が制限された。
- ・食事制限のため空腹感や食事内容に対するストレスを抱えた。

## ＜健康管理・内科的療法＞

- ・毎日3回（朝・昼・晩）の健康観察（本人へ確認、目視）と検温が必要となった。
- ・食後の確実な服薬が必要となった。
- ・腹痛や下痢をおこしやすくなり、便失禁が心配された。
- ・病気の再燃や服薬による副作用（吐き気、むくみ、抵抗力の低下）の心配を抱えた。

## ＜運動＞

- ・軽い運動のみが許可され、運動が制限された。
- ・体調不調時の徒歩通学と階段の上り下りが禁止された。
- ・炎天下に長時間に渡って屋外にいることを禁止された。



## 2 困難さに対する配慮事項

## ＜食事＞

- ・給食を、高カロリー、高蛋白、低脂肪、低繊維質のものにする。①-1-1
- ・食生活について、家庭との連携と本人のストレス緩和を行う。①-2-3

## ＜健康管理・内科的療法＞

- ・日々の体調について、学校と家庭の綿密な連携を行う。①-2-3
- ・服薬忘れによる病状の悪化が懸念されるため、確実な服薬確認を行う。①-2-3
- ・体調不調（腹痛、下痢）時にトイレに行く回数が増えるため、授業中のトイレについて教職員間の共通理解を行う。②-1
- ・便失禁への配慮（着替え、周囲の生徒）をする。②-2 ③-2



- ・抵抗力の低下により、インフルエンザ等の感染症流行期にはマスクの着用に加え、別室での学習等を行う。①－2－3 ③－2
- ・病気の再燃や副作用への不安等の緩和が必要である。顔のむくみに対して、周囲の生徒の理解を促す指導を行う。①－2－3 ②－2

#### <運動>

- ・ジャンプ等の腹部に衝撃がかかる運動への参加を控える。①－1－2
- ・体調不調時に、保護者の自家用車による送迎と1階教室での学習を行う。  
①－2－3 ①－2－2 ③－2
- ・体育祭（運動会）は、練習も含めてテント等の日陰で過ごす。 ③－2

### 3 実践

#### <食事>

- ・市教委と栄養教諭で連携し、個別献立による個別食を提供した。
- ・給食を学級担任が確認できる場所にとらせ、他の生徒からもらったり、おかわりしたりしないようにした。
- ・栄養教諭と保護者の連携を密にし、本人の希望を生かした献立をつくり、本人と栄養教諭が面談して、十分に話を聞く等してストレスの緩和に努めた。



#### <健康管理・内科的療法>

- ・学級担任が昼食後に健康観察と検温を行った。また、連絡ノートによる保護者との連携を確実に行った。
- ・学級担任による健康観察と検温後に、保健室に行かせ養護教諭の目で確実に服薬させた。また、服薬の大切さについての指導も行った。
- ・教室の座席を廊下側の一番うしろのドアの近くにして教科担任とのアイコンタクトで必要な時は退室できるようにした。
- ・保健室と教務室に着替えを常備して更衣を可能にした。
- ・市教委と連携して、保健室内のエアコンとトイレ併設のシャワー室を設置した。
- ・体調の不調や緊急対応に備えるため、本人と保護者が定期受診する際に、学級担任や養護教諭が同行し、主治医から直接アドバイスを受けた。
- ・学校薬剤師による薬物乱用防止教室の際に、服薬に伴う副作用についての指導を入れてもらった。
- ・副作用や病気再燃への恐怖、ストレス緩和のために、学級担任との生活ノートのやりとりに加え、養護教諭やスクールカウンセラーとの定期的な面談を行った。



#### <運動>

- ・体育の授業については、軽い運動のみの参加とした。



- ・バスケットボール部（部活動）では、常に顧問のそばにいる部長として、ベンチで日々の練習や試合に参加させた。
- ・昼休みは、図書室で過ごすようにさせ、司書が毎日の様子を確認した。来室しない場合は、司書から学級担任に連絡をし、学級担任が所在を確認するようにした。
- ・体育祭（運動会）では、練習、当日ともにテントで見学させた。

#### 4 まとめ

潰瘍性大腸炎は、病院を退院したあとも長く付き合っていかなければならない「特定疾患」に指定されている疾病である。現在、病状が安定していて寛解しているとしても、ひとたび病状が悪化した場合、重症化して大腸の全摘出を基本とする手術となることもある。また、病状により永久回腸人工肛門（永久ストーマ）になる場合もある。本人や保護者を含め、生徒を取り巻く周囲（教師、周りの生徒、市教委）もこのことを常に重く受けて止めていることが最重要である。

本実践では、本人の心的ストレスをいかにして緩和するかを大切にしている。学級担任の他に、養護教諭、栄養教諭、司書、スクールカウンセラーが関わりをもった。また、市教委も給食の個別食や保健室のエアコン、トイレ併設のシャワー室等の設置を迅速に行う等の配慮を行った。そのかいがあって、本人は伸び伸びと学校生活を送っているように思われる。保護者の言動からも、学校や市教委の対応に大変満足しているようである。

しかし、体調不調時には、階段の上り下りが禁止されているが、エレベータの設置の予定はない。また、本人も現在病状が安定していることで、食事や運動面の制限、服薬で約束を守られないことが見られるようになった。この原因の1つとして周囲の生徒への理解が進んでいないことがあげられる。もともと運動能力も学力も高く、リーダーでもあるため、周囲からの期待に応えなければならない雰囲気があるからである。本人及び周囲のこの疾病に関する知識や周囲に求められる配慮についての理解が今後の重要な課題である。



#### 5 備考

- 資料 ○病気の児童生徒への特別支援教育  
 病気の子どもの理解のためにー潰瘍性大腸炎・クローン病ー  
 （全国特別支援学校病弱教育校長会）
- インクルーシブ教育システム構築データベース  
 （国立特別支援教育総合研究所『合理的配慮』実践事例データベース）
- 教職員のための子どもの健康観察の方法と問題への対応  
 （文部科学省）



## 第3章

# 資 料

今後参考となる基礎的環境整備と合理的配慮に関する関係情報をいかにご紹介します。

- 1 文部科学省 合理的配慮等環境整備検討ワーキンググループ 報告(概要)  
—学校における合理的配慮の観点—

URT [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/046/attach/1316182.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/046/attach/1316182.htm)

※ 合理的配慮の定義や決定方法等について、合理的配慮の観点について掲載されています。(H24年)

- 2 文部科学省 特別支援教育の在り方に関する特別委員会報告から  
「障害のある子どもが十分に教育を受けられるための合理的配慮及び  
その基礎となる環境整備」

URT [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/attach/1325887.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/attach/1325887.htm)

※ 基礎的環境整備として、多様な学びの場、指導体制、教材、施設・設備等について、現状と課題が掲載されています。(H24年)

- 3 国立特別支援教育総合研究所 『『合理的配慮』実践事例データベース』

URL <http://inclusive.nise.go.jp/>  
「インクルーシブ教育システム構築支援データベース(インクルDB)」で検索

※ 『『合理的配慮』実践事例データベース』は、文部科学省の「インクルーシブ教育システム構築モデル事業」において取り組まれている実践事例について検索するシステム(データベース)です。実践例をデータベースから検索できます。  
※ 『関連情報』では、インクルーシブ教育システム構築に関連する様々な情報を掲載しています。基礎的情報内の関連用語で、合理的配慮や基礎的環境整備等の解説も掲載されています。

- 4 新潟県特別支援学校長会 「交流及び共同学習実践ガイドブック」(H26年度)

※ 「交流及び共同学習」の事例を、県内の実践を基に紹介したガイドブックです。本ガイドブックと一緒に配信しています。

- 5 その他

※ インターネットで「地域名 相談支援センター」で検索すると、地域の相談機関を知ることができます。また、県内特別支援学校でも、地域支援の窓口があります。