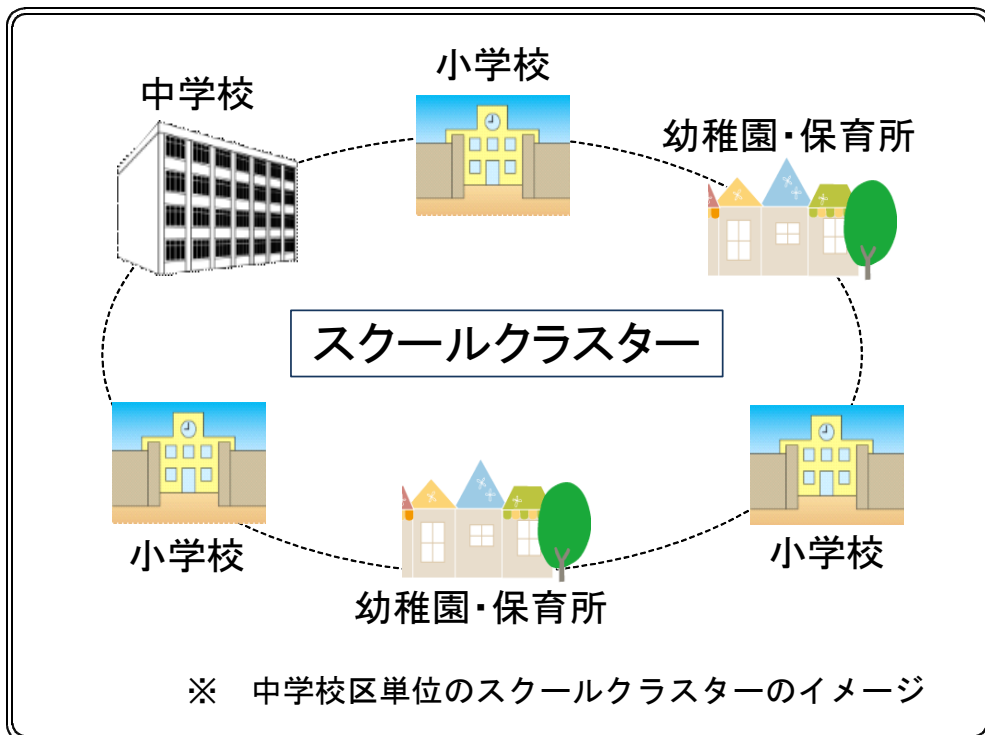
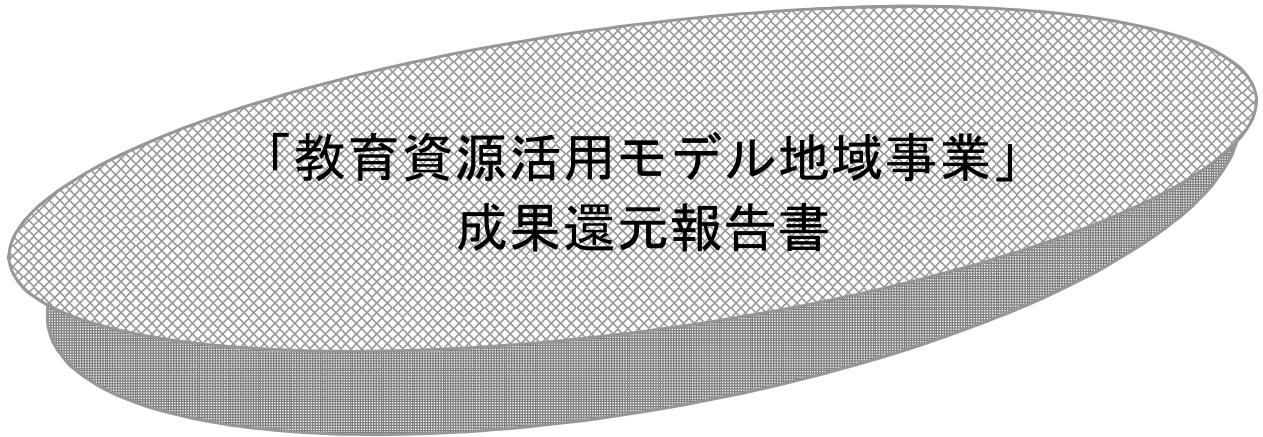


平成25・26・27年度

文部科学省委託事業「インクルーシブ教育システム構築モデル事業（スクールクラスター）」



鹿児島県教育庁義務教育課特別支援教育室

は じ め に

平成19年度に特別支援教育制度がスタートし、10年目が終わろうとしています。この間、平成24年7月には「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」が提唱され、また、平成28年4月には「障害を理由とする差別解消の推進に関する法律」が施行されるなど、特別支援教育の考え方、進め方が大きな潮流の中にあります。

特別支援教育制度の開始以来、各学校においては、校内委員会を核とする校内支援体制の整備を進め、同時に、個別の指導計画や個別の教育支援計画を作成するなどして、一人一人の指導・支援の充実を図ってきました。今後は、これらの取組の成果を「地域」という視点に拡大し、共生社会の形成に向けて域内の全ての子供一人一人の教育的ニーズに応え、「各地域におけるインクルーシブ教育システム」を構築することが求められてきています。そのためには、地域の教育資源を有効に活用することが大切になりますが、離島、へき地、小規模校の多い本県においては、その活用が充分とは言えない状況がありました。

そこで、鹿児島県教育委員会では、平成25年度から27年度までの3年間、文部科学省から「インクルーシブ教育システム構築モデル事業（スクールクラスター）」の委託を受け、「教育資源活用モデル地域事業」という名称で、大島地区を対象に本県の特性を踏まえた教育資源活用のモデル作りの実践、研究に取り組むこととしました。

大島地区の各市町村教育委員会におかれましては、各地域の教育資源を活用するために、支援検討委員会の設置やケース会議の開催等を通じて、その基盤作りに熱心に取り組んでいただきました。本報告書では、その中から推進地域の奄美市と特徴的な取組をされていた四つの教育委員会の実践、特別支援学校のセンター的機能の発揮に係る取組例について紹介するとともに、特別支援学校と奄美市に配置した合理的配慮協力員が収集した実践例を資料としてまとめてあります。

さらに、大島地区においては、本事業終了後も特別支援学校のセンター的機能を活用しながら、継続してスクールクラスターでの支援検討委員会などの取組を重ね、地域内の教育資源を活用した特別支援教育の更なる充実を図っていただいております。これらの取組の一部は、平成28年12月に文部科学省が主催した合理的配慮普及推進セミナーにおいても、巻末に掲載してある実践事例として発表していただいたところです。

県内他地域の市町村教育委員会や特別支援学校におかれましては、各地域におけるインクルーシブ教育システムを構築するための具体的方向性、取組の参考として本報告書を大いに活用していただき、地域の実情に応じた新たな取組の推進をお願いしたいと考えます。

最後になりますが、本事業の実施に当たり、大島地区の各市町村教育委員会や幼稚園、小・中学校、関係機関等の皆様には、多大の御協力を賜りました。ここに改めてお礼を申し上げますとともに、本報告書の実践事例等を御執筆いただきました関係者の皆様に心から感謝を申し上げます。

平成29年3月

鹿児島県教育庁義務教育課
特別支援教育室長 釘田 雅司

目 次

教育資源の活用	1
教育資源活用モデル地域事業の概要	2
奄美市の取組	3
瀬戸内町の取組	6
喜界町の取組	8
知名町と和泊町の取組	11
特別支援学校のセンター的機能（大島養護学校の取組）	13
合理的配慮の実際（合理的配慮例）	15
合理的配慮の提供に係る実践事例	24

教育資源の活用

スクールクラスターとは、地域内の教育資源の組合せのことである。また、教育資源とは、各学校の特別支援学級や通級指導教室の施設、教材・教具等だけでなく、各学校における特別支援教育に係る専門性を有する教諭等が含まれる。

特別支援教育に係る機関や専門家等の数が限られている本県にとって、特別な支援を必要とする児童生徒の多様な教育的ニーズに応えるために学校外に専門的助言を求めたくても、困難な場合も多い。その場合に、このような地域の教育資源を有効に活用し、日常的に連携をとって課題解決等を図っていくことが有効である。

教育資源の活用については、まずは地域内の教育資源を互いに知り、既存の学校同士の連携の仕組み（幼・小・中などの連絡会）などを活用して、特別な支援を必要とする児童生徒に係る情報の連携を確実に行うことが大切である。また、各学校の担当者が連携して学校や地域の課題等を整理した上で、専門家の助言を受けたり、特別支援学校の巡回相談を活用したりするとより効果的となる。

平成25年度から3か年間にわたり実施した「教育資源活用モデル地域事業（文部科学省委託事業：インクルーシブ教育システム構築モデル事業）」の推進地域である奄美市においては、市全体を大クラスター、合併前の旧行政区を中クラスター、中学校区などを小クラスターとして支援域を構成し、課題解決等を図ってきた。また、他町村においては、地域の実情に応じて中クラスターや小クラスターとして支援域を構成して課題解決等を図ってきた。本事業のモデル地域におけるスクールクラスターと地域内の教育資源を活用した取組のイメージについては図1のとおりである。

離島やへき地が多いという特性や、特別支援教育に係る専門機関、専門家が限られているという本県の現状を踏まえたとき、各市町村の中学校区（小規模の自治体では複数校区合同）を中心に、各地域の実情に応じた支援域を構成し、各学校の担当者が連携するなど教育資源を活用することによって、それぞれの学校等で取組可能な支援や課題となっている事柄などについて共有し、学校等における支援の充実や課題の解決を協働的に図っていく新たなシステムを構築していくことが大切になる。

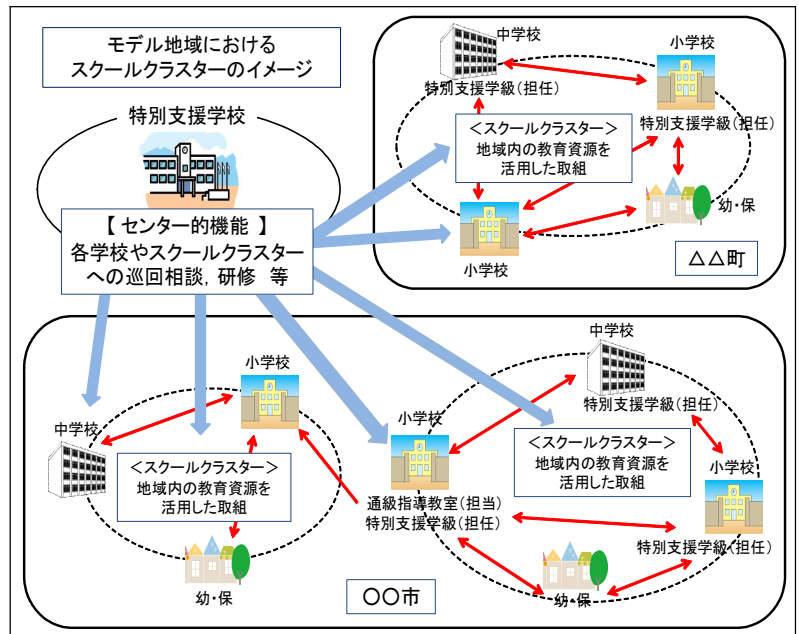


図1 スクールクラスターの概念図

教育資源活用モデル地域事業の概要

1 事業目的

小規模校の割合が高い本県の縮図とも言える大島地区をモデル地域として、特別支援学校のセンター的機能を活用しながら、教育資源（通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校）を連携させることで、各学校や地域における特別支援教育を一層充実させるとともに、授業における合理的配慮の実践事例を蓄積し、障害のある児童生徒の教育的ニーズに基づく実践上の課題解決を図り、それらの取組や成果を県下全域に還元することを目的とした。

2 事業内容

離島、へき地等や小規模校の多い本県の実情に合う教育資源活用の基盤作りを行うために、以下の実践を行った。本事業における取組内容は図2のとおりである。

- ・ 大島地区各市町村の特性に応じた支援域（市単位、町村単位、中学校区単位などのクラスター）の設定及びその単位での支援検討委員会やケース会議の実施
- ・ 地域における特別支援教育の推進のための担当者の専門性向上を図る各種研修会の開催
- ・ 奄美市と大島養護学校に配置した合理的配慮協力員による合理的配慮実践例の収集と蓄積
- ・ 大島養護学校のセンター的機能の充実

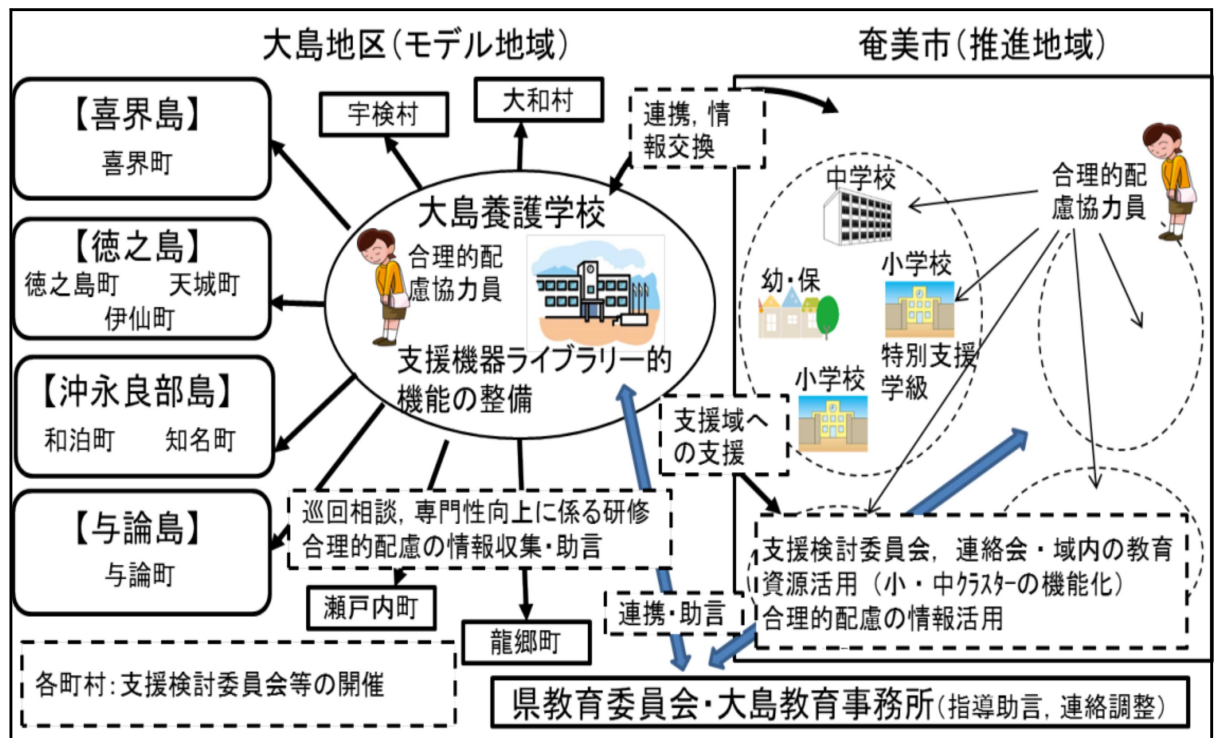


図2 本事業の概念図

奄美市の取組

1 地域の特徴

奄美市は大島地区の中において人口が最も多く、管下の地域も広範囲にわたっている。奄美市内の教育資源については表1のとおりである。

表1 奄美市内の幼稚園数及び学校数（平成27年5月1日現在）

	幼稚園	小学校	中学校	高等学校	特別支援学校	合計
幼稚園・学校数	6	21	12	3	—	42
特別支援学級数	—	22	8	—	—	30
通級指導教室数	—	1	1	—	—	2

2 教育資源の活用の基盤作り

奄美市においては、市全体を大クラスター（図3）、奄美市を名瀬地区（図4）、笠利地区（図5）、住用地区（図6）に分けた3地区を中クラスター、各地区の中学校区を小クラスターとして、各クラスターで教育資源の活用に取り組んだ。

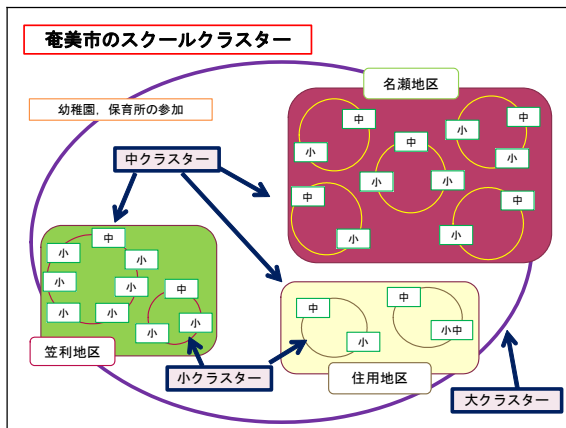


図3 大クラスター（奄美市）

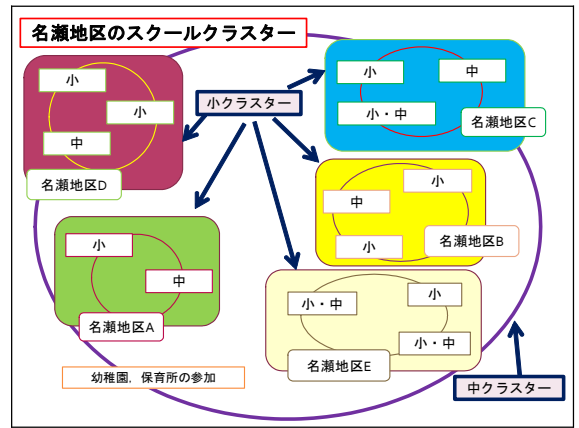


図4 中クラスター（名瀬地区）

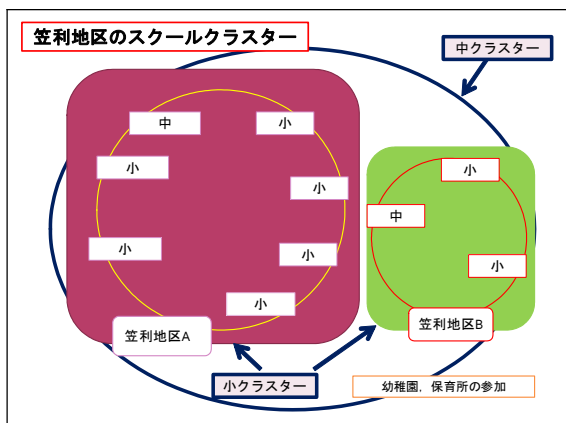


図5 中クラスター（笠利地区）

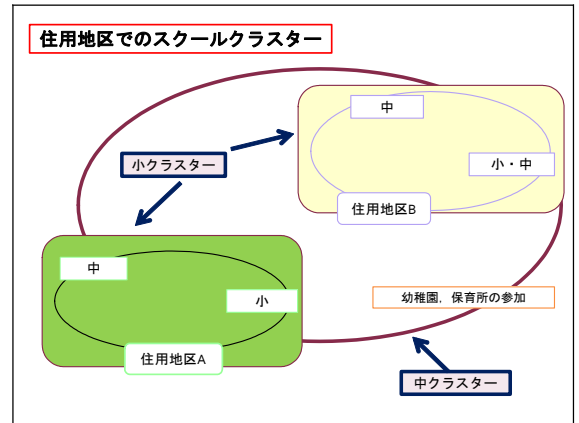


図6 中クラスター（住用地区）

(1) 大クラスターにおける取組

支援検討委員会と地域における特別支援教育の推進のための担当者の専門性向上を図る各種研修会を開催した。

ア 奄美市支援検討委員会

奄美市支援検討委員会を新たに設置し、分科会（中クラスター、小クラスター）の中で協議した事例の支援内容等を全体会で情報共有して、実際の指導・支援に生かした。

また、支援検討委員会の中で分科会として、中クラスターや小クラスターごとにモデル事例の支援内容を検討して全体会で共有する演習を行ったり、大島養護学校教諭を講師に招聘して児童生徒の実態に応じた対応等についての研修を行ったりした。この研修で用いた研修資料を活用し、研修の受講者が各学校での校内研修会を行うなど、特別な支援を必要とする児童生徒の指導・支援について各学校で深めることにつながった。

このように、特別な支援を必要とする児童生徒に対する支援・指導について、支援検討委員会において検討を重ねることで、教職員の特別支援教育に対する意識が更に高まった。

イ 特別支援教育に関する専門性向上を図る各研修会

地域の特別支援教育に関する教育資源の専門性向上を目的に、各研修会において以下のような研修を行った。研修会や講演会への参加者が増え、教職員の資質が向上するとともに、市全体としても特別支援教育に対する理解が深まってきている。

○ 奄美市支援検討委員会

外部講師を招聘して、講演等を行った

内容：特別支援教育体制における教育資源の活用とネットワークづくり
更なる支援体制の充実に向けて
インクルーシブ教育～海外の動向と鹿児島の実践～

○ 特別支援学級担任及び通級指導教室担当者研修会での講義等

外部講師を招聘して、講演等を行った

内容：個別の指導計画の作成及び活用について
特別支援教育の視点を取り入れた授業づくり
WISC-Ⅲの解釈と支援の在り方
WISC-Ⅲの検査結果を踏まえた支援策検討

○ 理解啓発セミナー

外部講師を招聘して講演を行った。

内容：小さな気づきとつながりから始めるこれからの特別支援教育
～子どもの理解と支援、学校・地域の連携のかたち～

(2) 中クラスターにおける取組

ア 地区支援検討委員会の開催

3地区（名瀬地区、笠利地区、住用地区）それぞれで支援検討委員会を設置して事例の支援検討などを行い、地域の実情やニーズに応じた連携のための仕組みとし

て定着してきた。また、3地区それぞれの支援検討委員会において、大島養護学校教諭を助言者として小クラスター（中学校区）の活性化に向けて、学校間の連携における展望や課題について検討し、小クラスターでのケース会議等の進め方に生かした。

支援検討委員会で教材や教具を互いに紹介し合ったり、事例検討等を行ったりすることで、特別な支援が必要な児童生徒への支援方法や対応の仕方についての情報が共有され、ユニバーサルデザインの視点に基づく授業を行うことなどにより、個に応じた指導に生かされている事例があった。支援検討委員会で事例検討を行うことで、互いに連絡を取り合い、保育所との連携が深まった小学校もあった。

(3) 中学校区（小クラスター）における取組

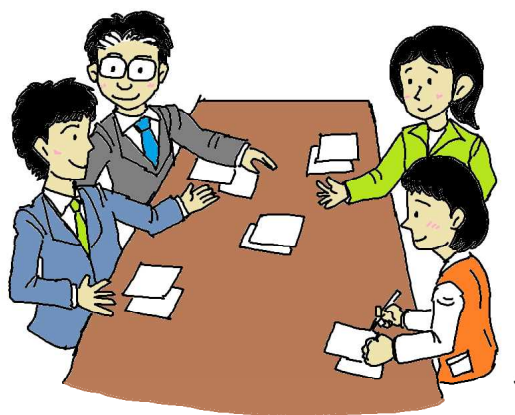
市全域で実施した支援検討委員会の中で中学校区ごとの協議を設けて情報交換等を行った。また、奄美市が大島養護学校の巡回相談を活用して近隣の学校へ参加を呼び掛け、合同のケース会議を実施した。

地域内においては、各中学校区で行われる小・中連絡会（ジョイントプラン）を活用し、小・中連絡会の中での特別支援教育係会において情報の共有を行った。

小学校の特別支援教育に携わる教員が幼稚園や保育所を訪問し、支援が必要な新入生についての情報の共有及び引継ぎを行い、連携を深めているケースもある。

(4) 合理的配慮協力員の取組

奄美市に配置された合理的配慮協力員が、市内の各小・中学校において合理的配慮に関する情報収集を行うとともに、支援の方法等についての指導・助言を行った。大島養護学校の巡回相談に同行するなどして特別支援学校と連携した取組も行い、各学校がもつ情報の共有化が進み、教職員の資質向上につながった。



瀬戸内町の取組

1 地域の特徴

瀬戸内町は、町内に小・中学校のある離島が3島あり、小・中学校の併設校（7校）や小規模校の多い地域である。町全体と各中学校をスクールクラスターの支援域として、教育資源の活用に取り組んだ。瀬戸内町内の教育資源は表2のとおりである。

表2 瀬戸内町内の幼稚園数及び学校数（平成27年5月1日現在）

	幼稚園	小学校	中学校	高等学校	特別支援学校	合計
幼稚園・学校数	1	12	9	—	—	22
特別支援学級数	—	3	1	—	—	4
通級指導教室数	—	0	0	—	—	0

2 教育資源の活用の基盤作り

瀬戸内町は、スクールクラスターの支援域を瀬戸内町全体、中学校区を単位として教育資源の活用に取り組んだ。

(1) 町全体（中クラスター）における取組

支援検討委員会及び地域における特別支援教育推進のための担当者の専門性向上を図る各種研修会を開催した。

ア 支援検討委員会

支援検討委員会を新たに設けるのではなく、既存の特別支援連携協議会の機能を拡充して、年2回開催した。町内の教育関係者や関係機関等が参加し、合理的配慮の共通理解や事例についての必要な支援等の検討、情報交換などを行った。また、夏季休業中に特別支援教育の担当者による情報交換を実施した。

イ 特別支援教育に関する専門性向上の取組（研修会等）

以下のような研修を実施し、インクルーシブ教育システムや合理的配慮等、新しい特別支援教育の流れについての理解が図られた。

○ 町特別支援教育担当者等研修会

小・中学校の特別支援学級の担任や特別支援教育コーディネーターを対象に、外部講師による講話を行った。

内容：インクルーシブ教育システムや合理的配慮などの特別支援教育の新たな動向について

○ 特別支援教育に係る研修会

希望者を対象に、大島養護学校の教諭を講師として研修を行った。

内容：アセスメント（心理検査の分析）について

(2) 中学校区（小クラスター）における取組

合同の情報交換としては、町特別支援教育担当者等研修会において、小クラスターごとのグループによる情報交換や合理的配慮の検討等を実施した。参加した教員同士のつながりができ、互いに連絡を取り合える雰囲気づくりができているとともに、小クラスターでの情報交換が、きめ細かな指導・支援に活かされている。

【 以前の特別支援教育担当者研修会 】

- 講師を招聘しての講話
- 講師への質疑

個人の資質向上的な研修から

【 現在の特別支援教育担当者研修会 】

- 講師を招聘しての講話
- 講師への質疑
- 小クラスターを中心としたグループによる情報交換等
 - ・ 同一中学校区のグループ
 - 支援の必要な生徒の中学校進学後の状況や、対象生徒の小学生時代の状況等の情報交換や指導・支援や合理的配慮等についての協議
 - ・ 小・中学校の併設校の小規模校のグループ
 - 支援の必要な児童生徒の情報共有と指導・支援や合理的配慮についての検討

共有，連携へつながる研修へ



喜界町の取組

1 地域の特徴

喜界町は、町内に中学校が1校であり、町全体をスクールクラスターの支援域として教育資源の活用に取り組んだ。喜界町の教育資源は表3のとおりである。

表3 喜界町内の幼稚園数及び学校数（平成27年5月1日現在）

	幼稚園	小学校	中学校	高等学校	特別支援学校	合計
幼稚園・学校数	2	2	1	1	—	6
特別支援学級数	—	5	2	—	—	7
通級指導教室数	—	1	0	—	—	1

喜界町においては、乳幼児健診後、保健師が保護者へ療育についての理解啓発を行っており、5歳児健診後に療育に通うケースが多い。

【参考：5歳児健診について】

- ねらい
子どもの成長や発達の様子を継続的に見取り、支援の必要な幼児について早期から相談・診断・支援を行えるようにする。
- 取組状況（平成22年度から実施）
 - ・ 各幼稚園、保育所で実施し、園職員も子供の様子などを見守る。
 - ・ 1日7人までに限定し、年数回に分けて実施する。
 - ・ 対象児全員について実施できるように案内する。
 - ・ 保健師が問診をし、小児科の医師が診察、面談を実施する。
 - ・ 医師が診断結果等を保護者に伝え、健診終了後、園職員とカンファレンスを実施し、具体的な支援方法などのアドバイスを行う。
- 成果
 - ・ 医師の診察により、子供の発達の様子や支援の必要性の理解など、保護者の意識が高まった結果、療育に係る相談・支援などへの話が進めやすくなった。
 - ・ 幼稚園や保育所の職員が、園児の状態を的確に把握し、支援についての具体的な手立てなど見通しがもてるようになり、意図的、協働的に支援が行えるようになった。
- 課題
 - ・ 医師と園との日程調整が難しい。
 - ・ 気になる園児を専門の相談機関にどのようにつなげるか。

2 教育資源の活用の基盤作り

(1) 支援検討委員会の開催

支援検討委員会を新たに設けるのではなく、既存の特別支援連携協議会の機能を拡充して、年2回開催した。幼稚園教諭、小・中学校の特別支援コーディネーター、高等学校教頭などの教育関係者と医療・福祉行政、医療、療育などの関係者が参加し、幼稚園や小・中学校、関係機関の取組についての情報交換やケース会議を行った。特別支援教育に係る町内の関係機関の取組や、キーパーソンを出席者が互いに知り合うことで連携体制を構築するとともに、ケース会議を通して各立場から多面的、具体的な望ましい支援の在り方について協議を行うことができた。

【 ケース会議の実際：インシデントプロセス法を活用 】

ケースⅠ：中学校女子生徒の進路について	
実態等	<ul style="list-style-type: none"> ・ 特別支援学級に在籍。 ・ 他人とコミュニケーションを図ることが難しい。 ・ 声を出すこと、作業で体を動かすことが苦手なゆっくりである。 ・ 文章での意思の伝達はできる。 ・ 本人や保護者はできれば地元の高等学校への進学を希望している。
協議された支援策	<ul style="list-style-type: none"> ・ 生徒が信頼して会話のできるキーパーソンをつくる。 ・ 高等学校のカリキュラムでは授業内容を理解できず、困難が生じる場合があることを考慮する。 ・ 高等学校入学前に、合理的配慮について本人や保護者と学校が合意形成する必要がある。 ・ 他の学校（特別支援学校、高等特別支援学校、私立高校、通信教育）の学習内容や指導体制等について本人と保護者に情報提供するとともに、本人や保護者の思いや願いを尊重しながら進路を検討する。 ・ 卒業後の就労までを見据えた進路選択を行うようにする。
ケースⅡ：落ち着きのない幼稚園児への対応について	
実態等	<ul style="list-style-type: none"> ・ 同じ場所に座ってられない。すぐ動き回る。 ・ わざと人が困るようなことをして気を引くことが多い。 ・ 一人で遊ぶことが多いが、名前を呼ばれると嬉しそうにする。 ・ 保護者は、やんちゃなだけで、落ち着きのなさはと治ると思っている。
協議された支援策	<ul style="list-style-type: none"> ・ 座れるときと座れないときの状況から要因を探り、座る時間を延ばしていく。 ・ 好きな活動などで成功体験を増やす。 ・ 「〇〇が終わったら〇〇しようね。」などの言葉掛けを意識的にして、見通しをもって活動に取り組むことができるようにする。 ・ 集団の中でも遊べる体験を増やしていく。まずは、教師と二人で遊び、その後3人→4人→5人→10人とかかわる人数を増やしていく。 ・ その子の良い点を記録して保護者に情報提供し、保護者との信頼関係をつくる。

【 参考：ケース会議の進め方の例（インシデントプロセス法） 】

<進め方>

- ① 司会者がケース会議の進め方についての説明
- ② 提案・話題提供（5分）
- ③ 質疑（5分）
- ④ 検討（15分）
- ⑤ まとめ（5分）

<留意点（ルール）>

- ・ 提案者を非難したり、努力不足を指摘したりしない。既に、提案者は直接的・間接的に努力していると考えて発言する。
- ・ まさに当事者になったつもりで考え、発言する。「～をしてはいけない」、「～はおかしい」という言い方はしないで、自分ならどう関わるかという観点から、「自分ならこうする」という発言する。
- ・ 一人の発言は1分以内。事実や具体的な内容で発言する。思いや抽象は避ける。
- ・ 同じアイデアは出さない。

(2) 特別支援教育に関する専門性向上の取組（研修会等）

地域の教育資源の特別支援教育に関する専門性向上を図るために、各研修会において以下のような研修を行った。

○ 町特別支援教育担当者研修会

幼稚園教諭，小学校教諭，中学校教諭を対象に年3回，研修を行っている。

内容：K－A B Cの実施方法と分析の仕方

W I S C－Ⅲの結果とのクロスバッテリーの視点

小・中連携の在り方

性に関する指導

情報交換 等

○ 町特別支援教育支援員研修会

特別支援教育支援員の資質向上のために，年2回，研修を行っている。

内容： 県特別支援教育支援員研修会報告及び情報交換

ビデオカンファレンス(授業中の支援を視聴し，参考になった点を協議)

<ビデオカンファレンスの感想>

- ・ 具体的な支援の場面を映像を見ながら研修ができ，参考になった。
- ・ ビデオだと見たい場面を再生できるのでよい。
- ・ どういう意図でその支援をしているか後で確認できたので，納得できた。
- ・ 対象児童の実態や状況等をしっかり把握することが有効な支援につながると感じた。担任との事前の連携も大切である。
- ・ 他の学校の支援員がどのような支援を行っているかを学ぶことができて大変参考になった。

知名町と和泊町の取組

1 地域の特徴

知名町と隣接する和泊町は、沖永良部島全体と各町、各中学校をスクールクラスターの支援域として、教育資源の活用に取り組んだ。知名町と和泊町の教育資源は表4のとおりである。

表4 地域内の幼稚園数及び学校数（平成27年5月1日現在）

		幼稚園	小学校	中学校	高等学校	特別支援学校	合計
知名町	幼稚園・学校数	4	5	2	1	—	12
	特別支援学級数	—	3	2	—	—	5
	通級指導教室数	—	1	0	—	—	1
和泊町	幼稚園・学校数	1	4	2	—	—	7
	特別支援学級数	—	4	2	—	—	6
	通級指導教室数	—	0	0	—	—	0

※ 和泊町の通級による指導の対象児は、知名小の通級指導教室に通級

2 教育資源の活用の基盤作り

(1) 沖永良部島全島（大クラスター）における取組

支援検討委員会及び地域における特別支援教育担当者の専門性向上を図るため、各種研修会を開催した。

ア 支援検討委員会の開催

支援検討委員会を新たに設けるのではなく、既存の和泊・知名両町特別支援教育担当者会の機能を拡充して開催した。和泊町と知名町の小・中特別支援学級担当者、特支コーディネーターが参加し、毎回の協議の中で事例を持ち寄り、合同で実態の捉えや必要な支援について検討を行った。また、外部講師（大学の専門家等）を招聘して、研修会後に特別支援教育担当者会を開催し、招聘した講師を交えて協議したり講師からの各学校の取組状況や対象児童生徒への支援について指導・助言等を受けたりして、その後の具体的な支援につなげている。

イ 特別支援教育に関する専門性向上の取組（研修会等）

○ 沖永良部連携学習会（和泊町と合同開催）

知名町と和泊町の小・中学校教員、特別支援教育支援員、幼稚園教諭、保育士、保健福祉課職員、医療関係者等を対象に学習会を実施した。

医療機関（医師・作業療法士）や保健福祉関係者も交えた2町合同の研修会は、

連携体制の強化，組織による具体的対応等を学ぶ相互研修の機会となっている。

内容：構成的グループエンカウンターや通級指導（言語）を通じた児童との
関わり方等についての研修

インシデントプロセス法による事例研修 等

○ 両町特別支援教育講演会・研修会

和泊町と知名町の幼稚園教諭，保育士，児童発達支援事業所等職員，小学校教諭，中学校教諭を対象に，専門家による講演会を実施した。テーマや内容を両町特別支援教育担当者会で協議し，幼児児童生徒の実態や指導者のニーズに応じたものになるよう工夫した。

内容：発達障害児の理解とその保護者への支援
子どもの育ちを支える

○ 特別支援教育に係る研修会

希望者を対象に，大島養護学校教諭を講師として研修を行った。

内容：ワークショップ型での事例を基にした合理的配慮の検討や心理検査の演習

(2) 知名町（中クラスター）における取組

町内の連携協議会の機能を拡充して，事例の支援検討を実施できるようにしていく予定である。

(3) 中学校区（小クラスター）の取組

<知名町>

合同のケース会議としては実施しなかったが，各学校間で児童生徒の現状や具体的な支援方法等について情報共有を行った。

<和泊町>

各中学校区の小・中連携研修会に特別支援教育部会を設置し，事例に基づく合理的配慮や支援策の検討を年2～3回行った。児童生徒の実態把握のための心理検査を中学校区内で特別支援教育に詳しい職員が行うなどの連携を図ったり，児童発達支援事業所と隣接している小学校では，必要に応じて連絡会を実施し，学校，療育機関，医療機関関係者等を交えたケース会議を行い，適切な就学相談・支援につなげた事例があった。

特別支援学校のセンター的機能（大島養護学校の取組）

大島養護学校においては、大島地区唯一の特別支援学校として、これまでも校内研修会への講師派遣や巡回相談などを実施している。これらの取組に加えて各市町村の支援域への支援等を行うなどして、特別支援学校のセンター的機能の更なる充実に努めた。

1 各種研修会の開催

地域における特別支援教育推進のための担当者の専門性向上や各町村のスクールクラスターの機能化を目的に、支援域における各種研修会において以下のような研修を行った。

本校を会場とした研修会に加えて、各町村に出向いて実践的な研修を行うことにより、専門性の向上や、関係機関との連携や中核的な人材を活用したその地域の支援体制の構築及び充実につなげることができた。

- 各町村担当者研修会（奄美市を除く11町村を対象に6会場で実施）

内容：インシデントプロセス法（演習）

基礎的環境整備と合理的配慮について

仮想事例を用いた合理的配慮の検討・整理（演習）

WISC-Ⅲ知能検査の結果分析

- 大島地区を対象にした理解啓発セミナー

外部講師を招聘して、大島養護学校で実施した。

内容：インクルーシブ教育システム

教育資源や専門家の少ない地域の教育資源を活用したチーム対応

インシデントプロセス法

読み書きにつまずきのある子供の支援について

- 教材・支援機器活用に係る研修会

支援機器・教材の整備や合理的配慮の実践例のデータベース化及びそれらの活用に関する情報の周知により、広く、また継続して情報を共有できるようになった。

内容：教材・教具展示会（会場：大島養護学校）

- 特別支援学級担任等対象研修（会場：大島養護学校）

内容：研究授業，ワークショップ型授業研究

インシデントプロセス法（仮想事例に対する校内委員会を想定した演習）

- WISC-Ⅲ知能検査講習会（会場：大島養護学校）

内容：WISC-Ⅲ知能検査の実施方法と結果分析について



2 巡回相談における取組

地理的な状況からニーズに応えることができないこともあるが、各学校の要請に応じて、大島地区の幼稚園，小学校，中学校の巡回相談を実施している。また，各支援域ごとのケース会議での助言や複数校の合同研修会への講師派遣などを実施して，スクール

クラスターの機能化に向けた素地となるような巡回相談の形態も見られるようになるなど、地域の教育資源の活用につながる巡回相談を有効に実施した。

巡回相談で特別な支援が必要な児童生徒の指導・支援について具体的な助言を行うことにより、児童生徒への指導・支援の充実につながるとともに、教職員の資質向上を図ることができている。

3 合理的配慮協力員の取組【大島養護学校拠点】

大島養護学校が実施する奄美市以外の巡回相談に合理的配慮協力員が同行し、各学校で取り組んでいる基礎的環境整備と合理的配慮について、担任等への聞き取りと写真での記録による情報収集を行った。また、巡回相談員と訪問先の学校職員との合理的配慮についての協議に同席し、収集した合理的配慮等の実際に関する情報提供や地区内における実践を紹介するとともに、必要に応じて大島養護学校が保有している教材・支援機器についても紹介した。

収集した基礎的環境整備や合理的配慮の実際については、「合理的配慮に関する個票」(表5)で整理した。個票で収集した情報については、合理的配慮の実際としてまとめた(P15～P23参照)。

表5 合理的配慮に関する個票

個 票	No. ○	学校名	○○○学校		
児童生徒の 状況	視覚障害 聴覚障害 知的障害 肢体不自由 病弱・身体虚弱 言語障害 自閉症 情緒障害 学習障害 注意欠陥多動性障害 (主たる障害に◎, 他の障害に○)				
	<input type="checkbox"/> 通常の学級 <input type="checkbox"/> 通級による指導 <input type="checkbox"/> 特別支援学級 <input type="checkbox"/> 特別支援学校(部)		<input type="checkbox"/> 幼保(才) <input type="checkbox"/> 1年 <input type="checkbox"/> 2年 <input type="checkbox"/> 3年 <input type="checkbox"/> 4年 <input type="checkbox"/> 5年 <input type="checkbox"/> 6年		
基礎的環境整備					
合理的配慮 の内容	教育内容・方法				
	支援体制				
	施設・設備				
実態や学習 の状況					
各校担任等	担任名：○○		特別支援教育コーディネーター名：○○		

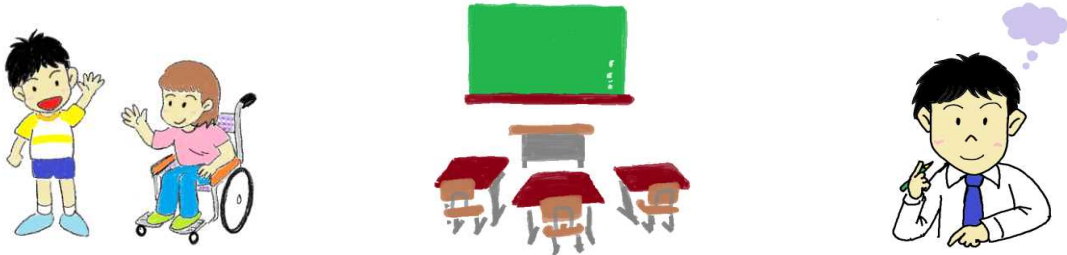
合理的配慮の実際(合理的配慮例)

学校における合理的配慮の提供とは、障害のある本人や保護者からの意思表示を受けて、学校の負担が過重にならない範囲で個別に配慮を行うことです。申出どおりの配慮を行うことが困難な場合でも、別の方法について話し合い、合意形成することが大切です。

【参考】


「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（障害者差別解消法）」

「文部科学省所管事業分野における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応指針」



幼稚園における合理的配慮（自主的配慮を含む）の実際

＜教育内容：学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮＞

写 真	配 慮 例
	<p>活動の流れを覚えにくい園児に対して、絵カードを使用して給食前の流れや給食後の片付けを確認できるようにする。</p>
	<p>活動の流れを覚えにくい園児に対して、絵カードを使用して洋服を畳む手順を確認しやすいようにする。</p>
	<p>活動の流れを覚えにくい園児に対して、絵カードを使用して、話の聞き方が分かりやすいようにする。</p>



写 真	配 慮 例
	<p>活動の見通しをもちにくい園児に対して、日課表を時計の時間と併せて提示して、時間の流れ分かり、見通しがもちやすいようにする。</p>
	<p>活動の見通しをもちにくい園児に対して、活動が終了したときなどにシールを貼ることで、終了したことが分かりやすくする。</p>
	<p>片付けが苦手な園児に対して、個別に決められたシールを貼って、自分のものを整理する場所が分かりやすいようにする。</p>
	<p>片付けが苦手な園児に対して、片付ける場所ごとに写真を貼り、道具の片付ける場所が分かりやすいようにする。</p>
	<p>片付けが苦手な園児に対して、スリッパを並べる場所にビニールテープを貼ったり、靴の形が書いてあるマットを置いたりして、並べる場所が分かりやすいようにする。</p>
	<p>偏食や小食である園児に対して、給食を完食できた際に「がんばりましたメダル」等を渡して、達成感を味わえるようにする。</p>

小学校・中学校における合理的配慮（自主的配慮を含む）の実際




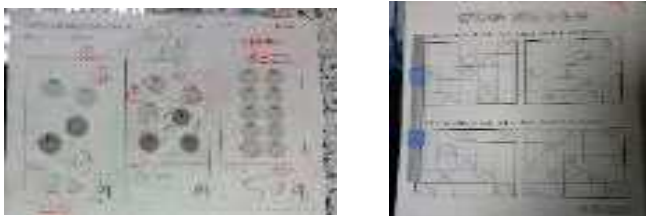
＜教育内容：学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮＞

写 真	配 慮 例
	<p>注意集中の持続が困難な児童生徒に対して、活動時間をタイマーで提示して、時間の見通しをもって学習に取り組めるようにする。（時間の長さが分かりやすいタイマーを使用する場合とデジタル時計を使用する場合がある。）</p>
	<p>忘れ物が多い児童生徒に対して、翌日に必要な物を付箋に書いて連絡ノートに貼ったり、持ってくる物を確認できるチェックリストを週報に設けて、自宅で準備物を確認しやすいようにする。</p>
	<p>文章の読みが難しい児童生徒に対して、読み上げる部分以外を隠せるシートを使用して、読んでいる文が分かりやすいようにする。</p>
	<p>文字の書きが難しい児童生徒に対して、平仮名一覧表などを使用して、文章を書くときに文字の形を確認できるようにする。</p>
	<p>繰り上がりのある計算に困難さがある児童生徒に対して、計算問題に取り組む際にブロックを使用する。</p>

写 真	配 慮 例
	<p>計算の苦手な児童生徒に対して、計算問題の答え合わせの際は計算機を使用することを認める。</p>
	<p>筆記用具の置き場所を固定するなどして、鉛筆が落ちることで注意集中が途切れることがないようにする。固定場所は、児童の利き手に合わせて設置する。</p>
	<p>整理が苦手な児童に対して、机上の整理方法を図で提示して、片付けの仕方が具体的に分かるようにする。</p>
	<p>整理が苦手な児童生徒に対して、絵カード等で場所を提示して、片付ける場所が分かりやすいようにする。</p>
	<p>姿勢が崩れがちな児童生徒に対して、机上に姿勢の正し方についての絵カードを貼り、姿勢を正すことを意識しやすいようにする。</p>
	<p>手指の巧緻性に課題のある児童生徒に対して、靴にボタンやマジックテープを付け、着脱しやすいようにする。</p>

写 真	配 慮 例
	<p>活動に見通しをもちにくい児童生徒に対して、文字カードや絵カード、写真等で日課表を提示して、一日の流れが分かりやすいようにする。</p>
	<p>活動に見通しがもちにくく児童生徒に対して、活動に取り組んだ後に写真カードを裏返して、終了したことが分かりやすいようにする。</p>


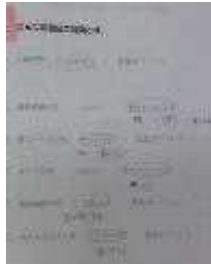
<教育内容：学習内容の変更・調整>

写 真	配 慮 例
	<p>書字に時間の掛かる児童生徒に対して、書く量を減らすためにワークシートを活用する。</p>
	<p>授業において、学習内容の理解の状況に応じた個別の課題を準備する。</p>
	<p>学習内容の理解の状況に応じて、難易度を分けた課題を用意し、提示する。</p>
	<p>学習内容の理解の状況に応じて、宿題の内容や量を調整する。</p>


<教育方法 : 情報・コミュニケーション及び教材の配慮>

写 真	配 慮 例
	<p>発語の少ない児童生徒に対して、コミュニケーションをとりやすいように絵カードを使用する。</p>
	<p>児童生徒の実態に合ったタブレット端末のアプリケーションソフトを使用することで、児童の学習意欲の向上を図る。</p>
	<p>自分のペースで練習問題や学習の振り返りに取り組めるように、タブレット端末を活用する。</p>
	<p>ICT機器を活用して教科書を大型テレビに投影し、教科書のどこを学習しているのかが分かりやすいようにする。</p>
	<p>不安があり周囲の人との会話が難しい児童生徒に対して、文字カードを使用し、周りの児童と言葉カードを使用したコミュニケーションがとりやすいようにする。</p>
	<p>不安があり周囲の人との会話が難しい児童生徒に対して、文字カードや表情カードを使用し、自分の気持ちを表出しやすいようにする。</p>


<教育方法 : 心理面・健康面の配慮>

写 真	配 慮 例
	<p>服薬しているため副作用で眠くなる ことがある児童生徒に対して、仮眠を とるときに光の差し込みを軽減するた めの遮光カーテンを設置する。</p>
	<p>人前に立つことに強い不安や緊張が ある児童生徒に対して、行事への参加 方法や内容などを事前に確認して、安 心して行事に参加できるようにする。</p>

<支援体制 : 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>



写 真	配 慮 例
	<p>特別支援学級に在籍する児童生徒へ の理解を深めるために、特別支援学級 での学習の様子等を校内に掲示する。</p>

<施設・設備 : 校内環境のバリアフリー化>

写 真	配 慮 例
	<p>体幹が不安定な児童生徒に対して、 安定した姿勢で排泄できるように、足 底が着く高さの台と手すりを設置す る。</p>

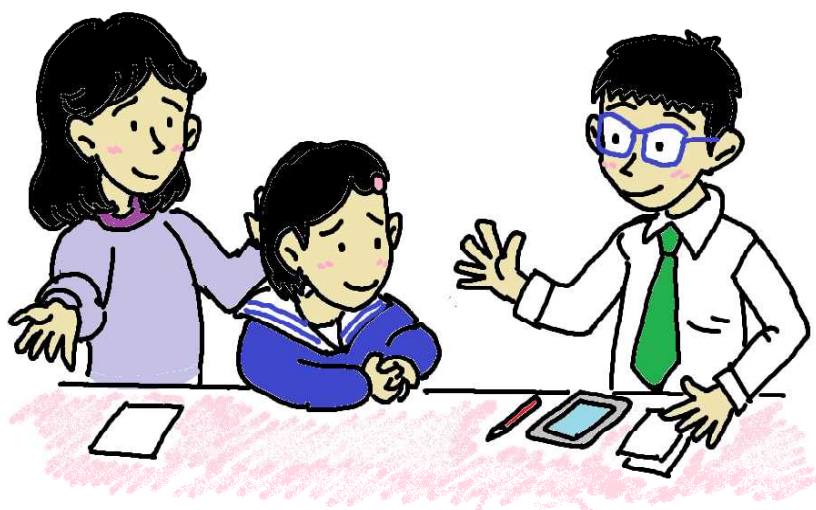
写 真	配 慮 例
	<p>肢体不自由があり，車いすを利用しての児童生徒に対して，移動しやすいように校内の段差部分に簡易スロープを設置する。</p>
	<p>肢体不自由があり，階段の昇り降りが困難な児童生徒に対して，階段昇降機を設置している。</p>
	<p>外部の刺激が気になりやすい児童生徒に対して，廊下側の窓に磨りガラスシートやカーテンを貼り，外部刺激を軽減する。</p>

<施設・設備：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>

写 真	配 慮 例
	<p>刺激が気になりやすい児童生徒に対して，教室内の前方と側面の掲示物を減らして廊下の掲示板に掲示するなどして，学級内の刺激を軽減する。</p>
	<p>注意集中の持続が困難な児童生徒に対して，マットを敷いてリラックスするためのスペースを設置する。</p>

写 真	配 慮 例
	<p>注意集中の持続が困難な児童生徒に対して、マットを敷いてリラックスするためのスペースを設置する。</p>
	<p>歩行が不安定な児童生徒に対して、机の角にゴムボールを付れたり、角にカバーを付れたりする。</p>
	<p>歩行が不安定な児童生徒に対して、手すりを設置し、安全に歩行できるようにする。</p>
	<p>気持ちのコントロールが難しい児童生徒に対して、気持ちを落ち着ける空間やカーテンなどを教室内に設置する。</p>
	<p>気持ちのコントロールが難しい児童生徒に対して、教室後方につい立てで仕切られた空間を設置し、授業中などに気持ちを落ち着けたいときに活用できるようにする。</p>
	<p>肢体不自由があり車いすを使用している児童生徒に対して、マットを敷いてリラックスできるスペースを設置する。</p>

合理的配慮の提供に係る実践事例



事例 1

ADHDの診断を受けた対人関係に困難のある児童

事例 2

知的障害があり通常の学級での学習活動に困難があった児童

事例 3

自閉症スペクトラムの診断を受けた不登校傾向にある生徒

※ 合理的配慮の実践事例は、国立特別支援教育総合研究所のホームページ「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）」でも検索できます。

基礎的環境整備

障害のある子どもに対する支援について、法令に基づき又は財政措置により、国、都道府県、各市町村で、教育環境の整備をそれぞれ行います。これらは、「合理的配慮」の基礎となる環境整備であり、それを「基礎的環境整備」と呼びます。学校は、「基礎的環境整備」に応じて「合理的配慮」を提供しなければなりません。学校によって基礎的環境整備の状況は異なるので、可能となる合理的配慮の内容も異なります。

基礎的環境整備は、8項目で整理されています。

- 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 専門性のある指導や学びの場の設定等による特別な指導
- 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

合理的配慮

合理的配慮とは、「障害のある子どもが、他の子どもと平等に「教育を受ける権利」を享有・行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り、障害のある子どもに対し、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」であり、「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」です。

合理的配慮は、3観点11項目で整理されています。

1 教育内容・方法

- ① 教育内容
 - ・ 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮
 - ・ 学習内容の変更・調整
- ② 教育方法
 - ・ 情報・コミュニケーション及び教材の配慮
 - ・ 学習機会や体験の確保
 - ・ 心理面・健康面の配慮

2 支援体制

- ① 専門性のある指導体制の整備
- 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
- ③ 災害時等の支援体制の整備

3 施設・設備

- ① 校内環境のバリアフリー化
- 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・整備の配慮
- ③ 災害時への対応に必要な施設・設備の配慮

事例1 ADHDの診断を受けた対人関係に困難のある児童

1 対象児童について

(1) 対象児童の実態

A児は、就学前に医師からADHDの診断を受けている。療育機関に相談し、療育機関と保育園の並行通園を行っていた。小学校への入学当初は、新しい環境になじめず、学習活動に見通しをもつことも難しいことが関係して、対人関係でトラブルとなることも見られたが、少しずつ落ち着いてきている。基本的な生活習慣や日常会話にはほぼ問題はない。語彙は豊富であるが、時々、年齢には不釣り合いな難しい言葉を口にすることもある。ADHDの診断後に投薬を受けており、行動は落ち着いてきている。

(2) 対象児童の学習状況

A児は、複式学級で当該学年の内容を学習している。特別支援教育支援員から支援を受けながら、学習に取り組んでいる。国語では、ひらがなやカタカナの読み書きはできる。文章の読み取りには時間を要しているが、内容は少しずつ理解できるようになってきている。漢字学習でも筆順は確かでないものもあるが、学年割り当ての中の多くの漢字を習得している。

書写は、マス目の大きなノートやプリントを用いると、丁寧に文字を書くことができるようになってきている。算数では、足し算や引き算の繰り上がりや繰り下がりのある二けたまでの計算を、指を使いながらできるようになっている。ただ、文章問題では、文章の意味理解に苦手意識があるためか、避けようとする傾向が見られる。

(3) 対象児童についての合意形成に至るまでの経緯

A児の新しい環境や集団での活動の苦手さなどを考慮し、A児の保護者から小規模校の良さを生かした、きめ細かな指導についての要望が学校に出された。

B小学校は、そのときどきのA児の心理状態に寄り添い、不安や苦手意識の軽減や、学習上の個別の支援を行うため、C市との協議の下、特別支援教育支援員を1人配置した。必要な支援や学習内容の調整など、保護者と情報を共有しながら、支援の充実を図っている。

2 対象児童の学校における基礎的環境整備の状況

(1) 【基礎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

C市には児童発達支援センターや療育相談機関が設置されている。A児は、幼児期には保育所と児童発達支援センターを並行通園しており、集団生活や新しい環境への適応力を高めるための支援を受けてきた。また、現在に至るまで療育機関への相談を継続しており、特別支援学校の巡回相談の活用も含めて、継続した教育相談の体制は整っている。

(2) 【基礎2】専門性のある指導体制の確保

D県においては、全ての学校で特別支援教育コーディネーターを指名しており、定期的に校内支援委員会を開催し、児童生徒の実態把握や対応策の検討などを行う体制整備が進められている。

C市においては、平成26年度に、各学校の特別支援学級担任等や療育機関、保育士、専門家などからなる市全体、地区及び中学校区の支援域ごとの支援検討委員会を設置し、支援が必要な児童生徒の支援について検討する体制が整ったところである。B小学校では、校内委員会で各担任から学習状況の情報を収集し、これまでの配慮に対する評価と今後の対策について協議している。また、療育機関や担当医師との連携も図られており、常に適切な支援体制や指導体制が共有されている。

(3) 【基礎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

B小学校では、特別な教育的支援を要する児童の個別の指導計画を学級担任が作成しており、一人一人の教育的ニーズに応じたきめ細かな指導・支援を行うためのツールとして活用している。また、幼児期から小学校へ、小学校から中学校への移行期の支援の引継ぎを重視し、移行支援シートを作成するなど、一貫した目標設定、支援、評価がなされている。

(4) 【基礎4】 教材の確保

B小学校では、各教科の学習内容や教材・教具の開発を独自でも行うことで充実を図っている。A児については学習内容に応じて具体物での操作活動を多く取り入れたり、文字や図・挿絵等を拡大したプリントや模型などを活用したりすることによって理解の促進を図っている。

(5) 【基礎5】 施設・設備の整備

対象児童に特化したものは特にない。

(6) 【基礎6】 専門性のある教員、支援員等の人的配置

D県では、教員としての専門性や指導力の向上をねらい、教員交流研修や新任特別支援学級担任対象の研修等、多様な研修を実施している。

C市では、合理的配慮が必要な児童生徒に対して学習上の支援を行うために、特別支援教育支援員を配置している。B小学校でも、C市から配置され、支援の充実を図っている。

(7) 【基礎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

A児の在籍するB小学校は、完全複式学級であり、支援が必要な児童一人一人の個別の指導計画に基づき、学期ごとの評価により、学習内容や支援方法について検討している。

(8) 【基礎8】 交流及び共同学習の推進

B小学校では、町内の他小学校との交流会が年間学習計画に位置付けられている。その行事を通して社会性やコミュニケーション能力の育成を図っている。さらに、地域の人材を活用しての学校行事を通して、地域の特色ある行事に参加するなどして地域との交流を積極的に行い、学校内外で多様な学習機会を設けて社会性の拡充に努めている。

3 対象児童への合理的配慮の実践

(1) 【合理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

A児は、幼児期から療育記録と個別の教育支援計画、個別の指導計画が作成され

ており、小学校でも幼児期の療育機関との連携や支援計画に基づいた個別の指導計画が継続的に活用されてきた。新しい環境への適応を計画的・意図的に図る上で大変効果的であった。また、周りもA児の特性をよく理解しており、遊びの中でトラブルになったときでも自力で問題を解決できるようになり、互いに称賛の言葉や拍手を送るなど集団への所属感や自己肯定感を高める雰囲気が育っている。

(2) 【合理①－1－2】学習内容の変更・調整

特別支援学校の巡回相談員や合理的配慮協力員等も交えた支援検討の際の助言を基に、国語の授業において、担任が事前に内容を研究し、習熟度等に応じて、目標の重点の置き方を工夫して指導するようにした。

(3) 【合理①－2－1】情報・コミュニケーション及び教材の配慮（写真1，写真2）

B小学校では、個々の能力や特性に応じて特別に教具を開発したりしている。読みが苦手なA児のために、ひらがなの単語カードやカタカナ文字のフラッシュカード、ブロック等を活用している。



写真1 国語教材



写真2 国語教材

(4) 【合理①－2－2】学習機会や体験の確保

B小学校では、学校でも体験学習の機会を年間通して計画しており、地域人材の活用などを通して地域の方々との交流も地域行事に合わせて実施している。

(5) 【合理①－2－3】心理面・健康面の配慮

A児は、幼児期にADHDと診断されている。見通しがもてないことで気持ちが不安定になり、友達とトラブルになることもある。そのような面に対しては、A児の言動について周囲との関係においてどうであったかということについて考える時間をもつようにしている。また、気持ちの安定を保つために、指導では指示を少なくし、本人が考える場を多く設定するような取組を行っている。

(6) 【合理②－1】専門性のある指導体制の整備

B小学校では校内支援委員会を学期ごとに開催し、A児や他の児童への適切な支援の在り方について共通理解を図る場をもっている。また、療育施設職員と担当医師、保護者、学校との話し合いを学期1回開催し、A児の特性や実態に応じた指導方法について適切な助言を得る機会を設けている。このことは、教職員の特別支援教育への理解を深め、A児をはじめ他の児童の学校生活や日常生活での落ち着いた生活につながっている。

(7) 【合理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

学校長はPTAの会合や地域の集会の中で、対象児童の認知特性や行動特性についての理解と特別支援教育の理念等についての啓発を行い、地域の教育力の必要性和学校教育への協力の提唱を行っている。

(8) 【合理②－3】災害時等の支援体制の整備

B小学校では、地震、津波、火災、台風など災害時への対応として、避難訓練を毎年実施し、危険回避能力や緊急時への冷静な行動を身に付けさせている。A児は、急な状況の変化への対応が難しく、混乱し、指示に従った行動ができなくなることとも予想されることから、避難訓練時は事前に時刻や音などについて伝え、訓練に落ち着いて参加できるようにするとともに、実際の緊急時にはその状況や避難する場所等を分かりやすく伝えるなどの対応について全校教職員で共通理解をしている。

(9) 【合理③－1】校内環境のバリアフリー化

対象児童に特化したものは特にない。

(10) 【合理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

対象児童に特化したものは特にない。

(11) 【合理③－3】災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

対象児童に特化したものは特にない。

4 取組の成果と課題

(1) 成果

A児は、環境の変化への適応や先への見通しをもつことが難しい面があったが、小学校入学から1年経過した現在は、初めての学校生活にも慣れ、友達との関わりを楽しみに登校する様子が見られるようになっている。また、学習面においても、少しずつ苦手意識が軽減され、意欲の高まりも見られるようになってきている。入学以前からの療育や医療等の関係機関との連携体制や、小規模校のよさを生かした全校でのA児の特性や合理的配慮に関する共通理解及び実践が、このような変容につながっている。また、連携体制が整っていることに加え、各関係機関や保護者、学校の情報や思いをつなぐ日々の連絡帳や記録などの活用や、校内委員会の機能化、支援の評価・改善などの柔軟な対応などの意義も大きい。

このようなA児の変容により、保護者の不安も軽減され、A児がより生き生きと過ごせるための先を見据えた支援の在り方について考えるようになり、今後、更に学校等と話し合いを行っていくこととしている。

(2) 課題

対人関係に課題の見られたA児にとって小規模のB小学校は友達との関係を保つのに程良い環境であり、互いの特性を理解し、それに応じた関わり方ができている。しかし、今後、多様な人との関わりや状況への対応ができるようになることも重要なことであり、近隣の学校との合同授業や地域での体験活動の充実など、多様な学習の機会のために、小クラスターの機能を生かしたA児に係る共通理解や支援検討を行っていくことも必要である。



事例2 知的障害があり通常の学級での学習活動に困難があった児童

1 対象児童について

(1) 対象児童の実態

E児は、F小学校の知的障害特別支援学級に在籍する2年生である。小学1年時は通常の学級に在籍していたが、小学校入学初日から教室を離れ、校舎内を走り回ったり、上靴のまま校庭に飛び出したりする行動が見られたため、E児の安全を考慮し、特別支援教育支援員による支援を行うこととなった。

特別支援教育支援員による支援によっても、教科書やノートに書く学習活動になると教室から飛び出すことが続いた。また、45分間の学習に集中することが難しかった。小学1年時のWISC-III知能検査から、全体的知的発達が同年齢と比較して「非常に低い～低い（境界域）」の水準にあることが推察された。

(2) 対象児童の学習状況

小学校入学時より平仮名の読み書きがほとんどできなかった。読み書きの苦手さから国語の授業では教室外に出ることが多かった。学習を続ける中で、平仮名の清音を読むことができるようになったが、逐次読みが中心であり、音読では行を飛ばすことがある。書字は手本どおりに書き写すことが難しく、5までの数概念は未形成である。

(3) 対象児童についての合意形成に至るまでの経緯

教室外への飛び出しや平仮名の読み書きに困難さがあったため、E児の担任から特別支援教育コーディネーターに、どのような支援を提供すればよいのかについて相談があった。特別支援教育コーディネーターは、臨時の校内委員会を開催し、特別支援教育支援員による個別的支援の必要性が提案された。担任からE児の学校での様子を聞いていた保護者は、特別支援教育支援員による支援の提供を承諾した。

特別支援教育支援員による支援によっても、教室外への飛び出しや学習の困難さは継続していた。そこで、校内委員会にて支援内容を継続して検討しながら、関係機関（クラスター）も参加するG町連携学習会でインシデントプロセス法によるE児のケース会議を行い、実態把握と保護者との連携の強化について助言を受けた。それを受けて、担任及び特別支援教育コーディネーター、管理職を交えて、保護者との教育相談を重ねた。

教育相談を継続する中で、保護者からWISC-III知能検査実施の承諾を得て、教育相談で検査結果の説明を行う中で、保護者のE児の実態の理解が深まり、F小学校にある知的障害特別支援学級を体験することとなった。E児は以前より、知的障害特別支援学級で勉強をしたいと訴えていたことから、E児も特別支援学級の体験について快諾した。こうして、小学校1年生の12月から、1日1時間程度知的障害特別支援学級にて学習することとなった。

知的障害特別支援学級で学習した際には、特別支援学級で学んだ学習内容と、その学習の目的について連絡帳等を活用して保護者へ情報提供を継続して行った。

特別支援学級での学びの楽しさを感じたE児と特別支援教育の理解の深まった保護者は、次年度以降、知的障害特別支援学級に入級させたいという意思表示があった。

2 対象児童の学校における基礎的環境整備の状況

(1) 【基礎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

E児が在籍しているF小学校には、知的障害特別支援学級と自閉症・情緒障害特別支援学級の二つの特別支援学級が設置されている。知的障害特別支援学級には4人、自閉症・情緒障害特別支援学級には6人の児童が在籍している。

F小学校のあるG町には、通級指導教室（言語障害）が設置され、G町及びG町に隣接するH町の言語に障害のある児童が通級による指導を受けている。

G町では、中学校区ごとに小学校と中学校の職員の相互の授業参観及び児童生徒の情報交換を目的とした小中連絡会を年3回実施している。

(2) 【基礎2】専門性のある指導体制の確保

G町及びH町の全小中学校の特別支援教育コーディネーター等が集まる特別支援教育担当者会を年3回実施し、特別支援教育に係る情報の共有を行っている。

特別支援教育担当者会が中心となり、大学教授等の外部講師を招聘した夏期講演会を実施している。

G町及びH町の両町連携学習会（幼稚園教諭・小学校教諭・中学校教諭・特別支援教育支援員・児童発達支援事業所指導員・町保健センター保健師・町保健福祉課職員・町学校教育課指導主事・小児科医師・言語聴覚士・作業療法士が参加）を設置し、定期的に自主学習会を行っている。この自主学習会では、大学教授等の外部講師を招聘して講演会も実施している。

(3) 【基礎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

F小学校では、4月の職員会議で特別支援教育年間計画が提示され、全職員で共通理解が図られている。この年間計画には、月ごとに、学級担任がすること、特別支援教育コーディネーターがすること、G町教育支援委員会までの流れ、特別支援教育に関連する行事等が明記されている。

県総合教育センターでは、小学校や中学校の通常の学級の担任である教師が、児童生徒の学習上のつまずきの要因である認知の特性等について、仮説を立てながら見立てることをねらいとして、「アセスメントシート」を作成している。

F小学校では、このアセスメントシートを活用して全児童の実態把握に努めている。新年度初めに学級担任が全児童についてアセスメントシートを記入する。その結果を特別支援教育コーディネーターが分析し、支援が必要と思われる児童をリストアップしている。その支援が必要と思われる児童に対して、F小学校の事務職員も含めた全職員で構成されている校内委員会にて、今後の支援の方向性を決定している。支援の方向性として、「担任による支援の提供」、「特別支援教育支援員等による支援の提供」、「行動観察記録作成」、「保護者との教育相談の実施」、「今後の学びの場の検討」、「個別の指導計画の作成」等、詳細に定めている。個別の指導計画作成の必要性があると判断された全ての児童について、同計画を作成している。

県教育委員会が作成している「移行支援シート」を活用して、転出先及び進学先の学校へF小学校で提供していた合理的配慮や支援の内容の情報提供を行っている。

(4) 【基礎4】教材の確保

I養護学校の巡回相談に同行している合理的配慮協力員が紹介した教材を活用している。F小学校の各教室1台の大型テレビが配置され、電子黒板の整備も進められている。また、校内のネットワークが整備されており、教材データの共有を図っ

ている。

(5) 【基礎5】施設・設備の整備

F小学校では、授業に集中できるように、教室前面の設営を最小限のものとするように学校全体で取り組んでいる（写真1）。

また、特別支援学級には、廊下側の窓に目隠しとなるシートを張り、廊下からの刺激を遮断するようにし、学習に集中しやすい環境を整えている（写真2）。



写真1 教室前面の設営の様子



写真2 特別支援学級廊下側窓の様子

(6) 【基礎6】専門性のある教員，支援員等の人的配置

F小学校の自閉症・情緒障害特別支援学級担任は、県内の小学校で特別支援学級担任を長年務め、特別支援教育に係る研修会にも多数参加するなどして、高い専門性を有している。この教員が中心となり、学級担任や特別支援教育支援員に助言を行っている。

F小学校には、二人の特別支援教育支援員が配置されている。特別支援教育支援員は、応用行動分析を活用した児童理解ができるように作成された「観察記録簿」に、対象児童の様子を記録している。特別支援教育支援員が記録した「観察記録簿」は、管理職が毎日確認している。

(7) 【基礎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

F小学校では、校内委員会での協議を経て、読字に困難のある児童に対し、文章の読み上げやルビを振るなどの支援を行っている。また、指示理解の難しい児童に対しては、個別に言葉掛けを行ったり、指示を簡略化したりしている。

本人及び保護者と合意形成を得られた児童に対しては、放課後等に個別指導を行ったり、特別支援学級での体験的学習を実施したりしている。

(8) 【基礎8】交流及び共同学習の推進

D県では、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒との交流及び共同学習についての理解啓発を図り、実施上の留意点等を示した、居住地校交流ガイドブックを作成している。また、G町及びH町の小中学校の特別支援学級に在籍する児童生徒及び通級による指導を受けている児童の共同学習を年3回実施している。

3 対象児童への合理的配慮の実際

(1) 【合理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

E児は、長時間姿勢を崩さずに着席することが難しかったり、落ち着かない様子

で手足を動かしたりしていたことから、児童用椅子の代わりにバランスボールを活用するなどして授業を行っている(写真3)。バランスボールは学習場面だけでなく、ストレッチやリラクゼーション等にも活用している。

E児自身が帰宅後の計画を記入し、それを保護者が見届けたり、特別支援学級担任が学校での様子を記入したりすることのできる「連絡ファイル」を作成し、家庭と連携して基本的生活習慣の確立を図っている(写真4)。



写真3 E児の机の様子



写真4 「連絡ファイル」

(2) 【合理①-1-2】 学習内容の変更・調整

各教科等を合わせた指導と自立活動を中心とした教育課程を編成して、学習を進めている。

平仮名の読み書きに関しては、単語のフラッシュカードや絵本の読み聞かせを継続して行っている。

また、平仮名がランダムに書かれた文章から決められた言葉を探すプリント等、E児の興味や注意を持続できる学習内容を提供するようにしている(写真5)。

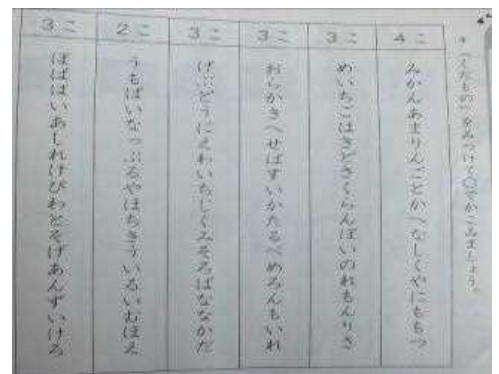


写真5 平仮名プリント

自立活動では、特別支援学級に設置されているトランポリン(写真6)やボールプールなどの感覚刺激を提供する遊具を活用している(写真7)。



写真6 トランポリン



写真7 ボールプール

(3) 【合理①-2-1】 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

学習活動の見通しがもてるように、学習の流れを提示している。また、45分の1単位時間を、E児の注意集中の持続できる15分~20分の短い時間に区切り、さらに、タイムタイマーを活用して、視覚的に提示している。

(4) 【合理①－2－2】学習機会や体験の確保

特別支援学級での朝の会で、その日の交流学級の時間割を基に、学習内容を事前に確認して見通しをもたせてから交流学級で授業を受けている。交流学級で授業を受ける際には、安全面の配慮が求められる場合など、必要に応じて特別支援教育支援員が個別に支援に当たっている。

(5) 【合理①－2－3】心理面・健康面の配慮

F小学校入学時から見られたE児の教室外への飛び出しは、授業の学習内容を理解することが難しいことに起因する行動であると考えられた。そこで、合理①－1－2の「学習内容の変更・調整」及び合理①－2－1の「情報・コミュニケーション及び教材の配慮の提供」を通して、学習活動に成功体験場面を設定する工夫をして、自己肯定感を高めさせながら安心して学習に取り組めるようにした。

(6) 【合理②－1】専門性のある指導体制の整備

F小学校の自閉症・情緒障害特別支援学級の担任は、特別支援学級担任の経験が長く、特別支援教育に係る研修会に多数参加するなどして、高い専門性を有している。この教員が中心となり、学級担任や特別支援教育支援員に助言を行っている。

F小学校では、G町教育委員会指導主事を毎月複数回招聘し、全学級の授業を参観してもらい、授業改善の助言・指導を受けている。

I特別支援学校のセンター的機能を活用して、定期的に巡回相談を申請し、専門的助言を受けている。

(7) 【合理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

F小学校の玄関ホールに、特別支援教育のQ&Aを載せた掲示板（写真8）や特別支援学級の学習の様子を映した大型テレビ（写真9）を設置して、F小学校児童及び保護者並びに学校来校者への特別支援教育の理解啓発を図っている。

F小学校の管理職と特別支援教育コーディネーターが連携して、毎月発行される学校便りに特別支援教育に関するコーナーを継続して設け、保護者や地域の理解啓発を図っている。



写真8 特別支援教育のQ&Aを載せた掲示板



写真9 特別支援学級の学習の様子を映した大型テレビ

(8) 【合理②－3】災害時等の支援体制の整備

対象児童に特化したものは特にない。

- (9) 【合理③－1】 校内環境のバリアフリー化
対象児童に特化したものは特にない。
- (10) 【合理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
対象児童に特化したものは特にない。
- (11) 【合理③－3】 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮
対象児童に特化したものは特にない。

4 取組の成果と課題

(1) 成果

F小学校のあるG町は離島に位置し、限りのある教育資源の中で、特別な教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、在籍校単体では適切な合理的配慮を提供することが難しい状態にある。そこで、G町では、そのような現状の改善を目指し、G町連携学習会を発足した。G町連携学習会には、町内の幼稚園、保育所、小学校、児童発達支援事業所、町保健センター、町保健福祉課、町教育委員会から参加があった。この学習会において、E児のケース会議を実施し、関係機関からの助言を受け、その助言を基に、E児に対して最も適切な合理的配慮を提供できる学びの場の検討を行うことができた。

E児は、特別支援学級で実態に応じた学習を重ねるごとに、読むことの抵抗がなくなり、学校職員や友達に絵本を読み聞かせしてくれるようになった。また、学習への自信が高まり、交流学級においても挙手して発表するようになった。それに伴い、教室外への飛び出しもなくなった。

現在、G町学習会は、隣接する町との合同連携学習会に発展し、島内の教育、行政、医療、福祉の各機関が参加する会となっている。限られた資源ではあるが、関係機関（クラスター）との連携を図りながら、島内全体にクラスターが構築されている。今後、島内の特別な教育的ニーズのある子供一人一人の誕生から就労までを視野に入れた支援の更なる充実が期待できる。

(2) 課題

F小学校のあるG町の教育支援委員会での就学判断では、毎年、教育的ニーズの高い幼児児童生徒が数多く挙げられている。しかし、保護者との合意形成に至らず、学習内容の調整や放課後等を活用した習熟のための個別の時間設定が難しい。また、特別支援学級を学びの場とすることで、より適切な合理的配慮の提供が可能となる児童生徒に対して、保護者との合意形成に至らず、特別支援学級の活用に至っていない事例もある。

今後、G町とH町の連携学習会を通して、関係機関（クラスター）の連携が深まり、特別支援教育が更に推進されていくことに伴い、島内の基礎的環境整備が充実し、保護者の理解啓発が高まっていくことを期待したい。

事例3 自閉症スペクトラムの診断を受けた不登校傾向にある生徒

1 対象生徒について

(1) 対象生徒の実態

J生徒は、K中学校の通常学級に在籍する2年生である。教室内の雑音や集団行動、急な予定変更などが苦手で、また、偏食があるといった特性があり、小学校4年生から不登校の状態にあった。家庭では、衝動的な行動や些細な言動で興奮することが多く、家族との衝突が絶えないなど精神的に不安定な状態が続いていた。そのため、小学校6年生の3学期に保護者の了解の下、学級担任等の勧めで近隣の小学校の特別支援学級担任の協力を得て、知的発達や認知特性の実態把握のためにWISC-III知能検査を実施した。全般的な知的発達に遅れはないが、言語的な情報や知識を状況に合わせて応用できる能力、視覚的な情報を捉える力、素早く正確に書く作業能力に有意な弱さがあるという結果が出ている。その後、L病院の発達外来を受診し、自閉症スペクトラムの診断を受けた。L病院では、興奮を抑え、粗暴な言動を減らしながら精神面の安定を図るための薬が処方され、J生徒は服用を開始した。

中学校入学当初は登校に意欲的な様子であったが、中学校への入学という環境の変化に加え、苦手な集団行動の機会が多いことや学習への見通しのもちにくさから宿泊学習をきっかけに欠席をするようになり、再び不登校の状態となった。

(2) 対象生徒の学習状況

通常の学級に在籍し、全ての授業を通常の学級で受けている。不登校による学習空白の期間が長かったために基礎的・基本的な知識・技能の習得が十分でなく、当該学年の学習が難しい教科もある。理科や美術は本人が得意とする教科で、授業中の取組は良好だが、特に苦手としている英語や数学では、学習意欲をもちにくく、授業中に居眠りをする等の様子も見られることから、そのような教科では、個別の支援を必要とする。また、精神的に不安定なときは、行動上の問題が見られることもある。

(3) 対象生徒についての合意形成に至るまでの経緯

ア 定期的な家庭訪問の実施

不登校の状態にあるため、登校の働き掛けや家庭での状況把握のための定期的な家庭訪問の必要性について、J生徒の学級担任、副担任、特別支援教育コーディネーターが中心となって検討した。家庭訪問の目的や必要性、実際に家庭訪問を担当する職員等について整理した後、学級担任より保護者へ家庭訪問実施の希望を伝え、了承を得た。

イ 障害特性に応じた対応

J生徒は、自閉症スペクトラムと診断されており、保護者とL病院の医師より障害特性に応じた支援についての申し出があった。具体的には、活動の見通しがもてるような情報の提供をすること、苦手な学習や抵抗感のある学習に取り組む際は自己決定のプロセスを取り入れてJ生徒本人の意志を尊重すること、J生徒に教員や特別支援教育支援員が関わる際には肯定的な言葉掛けをすることなどが提案された。そこで、地域内のI養護学校の巡回相談員を交えてのケース会やL病院の医師の助言、特別支援教育校内委員会等を通じて具体的な合理的配慮の内容について検討と整理を行った後、合理的配慮の内容について保護者へ説明した。

ウ 登校の最初のステップとして特定教科に限定した授業参加

服薬により精神的な安定が保たれ、家庭訪問を通じて担任等との信頼関係が構築されたことで、J生徒本人の中で「登校して頑張りたい」という気持ちが芽生え始めたが、苦手としている教科の学習があることがJ生徒本人の不安につながり、登校の障壁となっていた。そこで、特定の教科だけでも授業に参加したいというJ生徒本人からの申し出を実現させるために、担任と特別支援教育コーディネーターが登校の在り方について検討し、「一番得意としている教科の授業だけでよいので週に一回参加してみてもどうか」と提案した。J生徒が信頼できる教員の中の一人であった特別支援教育コーディネーターがその教科の指導担当者であったこともあり、J生徒は自分の意志で登校することを決め、中学1年生の7月から、特定の曜日に登校して特定の教科の授業だけは参加できるようになった。

2 対象生徒の学校における基礎的環境整備の状況

(1) 【基礎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

K中学校のあるL町では、小・中学校のコーディネーターと特別支援学級担任が参加する特別支援教育担当者会を年一回開催し、特別支援教育に関する研修の実施、各学校の校内支援体制に関する情報共有、具体的な児童生徒の事例に対する支援方法についての参加者による検討等の取組を行っている。また、特別支援連携協議会が年二回開催され、小・中学校の特別支援教育コーディネーターと特別支援学級担任に加え、町の福祉課の職員、保健師、精神科の医師等も参加し、各学校の児童生徒の具体的な事例検討を行っている。

K中学校には、自閉症・情緒障害特別支援学級が設置されている。前年度までは、知的障害特別支援学級も設置されていた。通常の学級に在籍する学習上や生活上の困難を有する生徒に対して特別支援学級担任が教育相談を行ったり、特別支援学級を個別的な学習指導の場として一時的に活用したりするなど弾力的な運用をしている。

また、K中学校では、校区内の小学校や卒業生の多くが進学する近隣の県立高等学校との連絡会を実施したり、発達外来のあるL病院の医師やH特別支援学校との連携を図ったりすることで、入学前～在学中～卒業後と一貫した指導や支援が関係機関との連携の下で行われるための体制整備がなされている。

(2) 【基礎2】専門性のある指導体制の確保

M町のあるD県では新任を対象とした特別支援教育コーディネーター養成研修会を毎年開催するとともに、特別支援教育コーディネーター経験者を対象としたスキルアップ研修も希望者を対象に実施している。

K中学校では、特別支援教育の経験が豊富な教員が特別支援学級の担任をしている。担任は、特別支援教育コーディネーターに指名されたり、教育相談の実施やティームティーチングによる通常の学級の学習支援に入ったりするなど、専門性を生かした指導体制が整備されている。

また、特別支援教育をテーマにした研修や医師やスクールソーシャルワーカーといった外部専門家を講師とした研修を年に複数回実施し、教員等の特別支援教育に関する専門性の向上に努めている。

(3) 【基礎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

K中学校では、個別的な支援が必要な生徒に対する関係機関との連携についても

明記した学校独自の形式で個別の教育支援計画を作成している。J生徒についても保護者の了解を得て作成している。特別支援教育コーディネーターが中心となって関係する職員からの情報を集めて作成し、校内委員会において検討、修正、共通理解が行われている。また、その作成に当たっては、発達検査の結果の捉え方や障害特性に応じた支援方法等についてI養護学校の巡回相談員からの助言を参考にしている。K中学校においては、生徒一人に担任・副担任・教科担任・特別支援教育支援員等複数の職員が関わるため、この指導計画を活用することで校内の全職員が支援に関して共通理解をしながら対応することが可能となっている。

(4) 【基礎4】教材の確保

K中学校では、各教室に大型テレビが設置され、デジタル教科書やノートパソコンを使用して資料提示を行うなど、視覚的情報を効果的に使用して指導を行っている。また、授業のねらいの焦点化や書字の量の軽減などを目的に自作のワークシートを作成している教員もいる。

K中学校では、家庭学習で使用する独自の課題帳を作成している。この課題帳を使用することで、生徒は各教科の宿題と併せて自分の苦手な教科の補充学習や取り組みたい課題を自由に自己選択して取り組むことができるようにしている。家庭学習に取り組んだ後、学習状況について確認をした保護者が押印をする欄が課題帳の中にあり、学校と保護者と連携して家庭学習の見届けができるようにしている。

(5) 【基礎5】施設・設備の整備

K中学校では、教育相談等で使用するための相談室を設けている。教室から離れた場所にあり、生徒玄関を通らずに相談室へ行くこともできる。他生徒の目に付きにくい場所であるため、生徒・保護者のプライバシーへ配慮した環境となっている。

(6) 【基礎6】専門性のある教員、支援員等の人的配置

L町では、通常の学級に在籍している特別な支援が必要な児童生徒の学習上や生活上の支援を行う特別支援教育支援員を必要性の高い学校に配置している。特別支援教育支援員に対して年間3回の研修を実施し、専門性の向上や情報交換の場を提供している。また、特別支援教育コーディネーターに対しては、年1回L町教委主催で連絡会を実施している。連絡会では、職務内容の確認をしたり中学校区ごとに情報交換を行ったりして、きめ細やかな校内支援体制が構築できるようにしている。

K中学校では、I養護学校の巡回相談を活用して定期的な助言を受け、生徒の特性や実態に応じた支援の方法を検討しながら指導を行っている。巡回相談で助言された内容や話題になったことなどについては、職員会議や職員研修の機会などを利用して全職員で共通理解する機会を必ず設けている。

(7) 【基礎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

K中学校では、習熟度に応じた小集団編成で指導をしたり、空き時間の教員がティームティーチングや個別の指導に当たったりするなど、弾力的な指導体制を構築している。指導の際には、どの職員も同様の対応ができるように、個に応じた適切な支援や言葉掛けについて個別の指導計画等で共通理解をしている。

また、自主的に学習に取り組みたい生徒が参加できる学習会が毎週火曜日の放課後に開催されている。この学習会は、学校支援地域本部事業を活用して行われているもので、基礎的・基本的な知識・技能の習得を図るためのプリント教材を特別支

援学級担任が中心となって作成し、指導には地域のボランティアが当たっている。基礎・基本の学習の繰り返しの中で「できる」経験を積み重ね、達成感を得ることで生徒の心理的な安定を図ると同時に、学習の補充ができる場として機能している。

- (8)【基礎8】交流及び共同学習の推進
対象生徒に特化したものは特にない。

3 対象生徒への合理的配慮の実際

- (1)【合理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

J生徒が不登校傾向であることや自閉症スペクトラムの障害特性を踏まえた上で、以下のような配慮を行っている。

ア 安心できる人間関係の早期の構築

小規模の小学校からK中学校へ入学したJ生徒が安心できるような人間関係を早期に構築し、信頼できる友達や教師の存在を実感することができるような指導に取り組んだ。各授業にペア学習、小集団での学び合い等を取り入れた。また、最初は担任と特別支援教育コーディネーター、特別支援教育支援員が中心になってJ生徒との対話に努め、信頼関係の構築に努めた。

イ 学習活動に見通しをもたせるための配慮

授業において本時の流れを板書して情報として「見える化」することで、1時間の授業の流れについて見通しをもてるようにした。J生徒が学習に取り組めない場合には、個別に「どこを学習しているのか」を伝えた。この支援が生徒の学習の流れの理解につながり、その後の学習活動がスムーズになった。学校行事の前後では、不定期に時間割の変更が生じるため、事前に1週間の時間割について書面でJ生徒へ伝えた。また、K中学校ではJ生徒の障害特性などを踏まえ、急な予定の変更、何をすることが分かりにくい曖昧な表現による指示は、できるだけ避けるよう配慮した形で指導を行っている。

ウ クールダウンできる場の保障

何らかの理由でJ生徒が授業を受けられない状態になった際には、教室の近くにある学年職員室をクールダウンの部屋として利用してもよいことにした。そうすることで、授業を受けられない状況でも、空き時間の職員で対応できるようにした。

- (2)【合理①-1-2】学習内容の変更・調整

ア 時間割の調整

J生徒は、中学1年生の2学期の始めごろから得意な教科のある特定の曜日に週1回登校できるようになっていたが、苦手な教科があるために登校しぶりや早退をすることも依然として多かった。K中学校では、J生徒の抵抗感を軽減するために全職員の協力を得て、苦手な教科が午後の授業になるように時間割の調整を行った。中学1年生の3学期には、特定の曜日以外も午前中は登校ができる日が増えてきた。授業に参加できたことで学校での学習に自信がもてたことや友人関係が構築できたことで登校への意欲が更に高まり、2年生からは、終日登校できる日が増えて学習に落ち着いて取り組めるようになっていった。

イ 少人数指導や個別指導の活用

J生徒は、当該学年の学習内容を理解することが難しい教科があることから、理解の状況を把握しながら指導集団の変更等を行った。特に苦手とする数学と英語については、本人の了承を得て、習熟度別の少人数指導や個別指導を行った。

ウ 授業における指導上の工夫

授業の要点を明確にし、書字の量を調整して活動や学習内容の定着のための時間が十分取れるようにすることなどを目的として、書き込み式のワークシートを授業で使用した。また、数学や英語の授業では、空き時間の教員の協力で、ティームティーチングや習熟度別の指導、個別指導を実施し、学習のつまずきに対応しやすい体制での指導を行えるようにした。

(3) 【合理①-2-1】情報・コミュニケーション及び教材の配慮

WISC-Ⅲ知能検査の結果やL病院の医師の助言から、J生徒は口頭だけの指示や説明では十分な理解が難しいと判断されたことから、個別の指導計画に支援の必要性を明記し、授業では可能な限りICT機器を活用して視覚的な資料の提示をするようにしている。また、授業における指示は板書をしたり特別支援教育支援員が個別に口頭で伝えたりするようにして、学習に取り組みやすいようにしている。

(4) 【合理①-2-2】学習機会や体験の確保

J生徒は、苦手としている教科や学校行事がある。その中でも、英語や数学、保健体育といった教科や運動会、学習発表会等の学校行事を特に苦手としている。これまでの不登校による学習空白や経験不足、予定変更への不安、学習活動に対する見通しのもちにくさがその背景にあると考えられている。そこで、以下のような働き掛けを行った結果、J生徒はほとんどの教科の授業や2年生時の学習発表会の活動に参加することができるようになった。

ア 学習活動の内容を明確に伝え、得意な教科では活躍できるような場面を意図的に設定した。

イ 抵抗を感じる学習の参加については、学級担任や担当教諭と話し合い、自己選択のプロセスを必ず取り入れて、本人の自己決定を尊重するようにした。

ウ 「できる」経験を積み重ねることで、自己肯定感を高められるようにした。

エ ペア学習など友達と相互に学び合う時間を設定し、集団への帰属感が向上するように配慮した。

オ 宿題として家庭学習で取り組んだ課題を定期テストや長期休業明けの課題テストの出題内容に取り入れることで、テスト前には目標を絞って自主的に学習に取り組めるようにした。

カ 体操服を着ることに対して抵抗を示す時期があったが、更衣しなくても活動に参加することを認め、可能な限り授業に参加できる機会を確保するようにした。

(5) 【合理①-2-3】心理面・健康面の配慮

J生徒は、少しずつ登校ができるようになった後も情緒的に不安定になることがあったが、学校と医療機関とが連携し、服薬を続け、担任の定期的なフォロー等で精神面の配慮がなされてきた。学校では、教員は否定的な言葉掛けは避け、称賛することを心掛けた。

授業では、友達の前で発表をする場面を設定するなど、できるだけ成功体験を積み重ねることで、他の生徒から認められる機会の設定に努めた。

K中学校への入学当初、J生徒から、特別に個人的な支援はしないでほしいとの要望が出されていたので、本人の思いも尊重しながら、学校の支援方針や具体的な支援について伝え、本人も含め保護者との合意形成を行い、段階的に支援を進めてきた。その後、学校生活への適応が進み、登校できるようになるにつれ、学校で感

じる困難やどんな支援が必要なのかについて本人と話し合うことができるようになり、個別的な支援についても抵抗感が軽減され、これまでに述べたような支援に取り組むことができた。

(6) 【合理②-1】 専門性のある指導体制の整備

K中学校では、L病院の医師やD特別支援学校の巡回相談員といった専門的な立場からの助言を参考しながら、J生徒の実態や指導目標、必要と思われる支援方法などについて、個別の指導計画を作成し、校内委員会や学年会等において共通理解を図りながら支援に取り組んできた。また、J生徒に全職員が適切に対応できるように、教職員と特別支援教育支援員に対して特別支援教育の専門性向上のための研修も行っている。個別の指導計画を基にして、実践を積み重ねることで、支援についての全職員の理解が進んできている。その中で、J生徒への支援は、その他の生徒にとっても有効な支援であるという気付きが共有されつつある。

K中学校の特別支援教育コーディネーターと特別支援学級担任は、特別支援教育に関する研修会に参加して専門性向上を図り、校内支援体制の中心的な役割を担っている。担任と一緒に、保護者や医療機関との連携にも取り組んでいる。

(7) 【合理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

職員会議等で全職員にJ生徒の特性や対応方法について説明するとともに、J生徒の学級担任と教科担任、特別支援教育コーディネーター、L病院の医師、D特別支援学校の巡回相談員が定期的に情報交換をしている。

学級の生徒に対しては、機会があるごとに学級担任が中心となってJ生徒の特性について誤解のないように説明を行い、理解を求めるとともに、各教科担任や支援員も特別に目立つことのないよう配慮している。J生徒本人に対しては障害名の告知はされているが、具体的な障害名などについては、他の生徒に知らせていない。精神的に安定した状態で登校ができるようになってきたJ生徒の学級ではあるが、行動上の問題から、周囲の生徒からJ生徒に対する不満が出ることがある。このような訴えに対しては、学級担任が一度受け止めてからJ生徒に理解できるように個別に話をするなど、計画的・継続的な指導を行っている。関係職員が連携して、J生徒に自己理解を促すことと周囲の生徒がJ生徒を理解することの両面から指導を行うようにしている。

(8) 【合理②-3】 災害時等の支援体制の整備

対象生徒に特化したものは特にない。

(9) 【合理③-1】 校内環境のバリアフリー化

対象生徒に特化したものは特にない。

(10) 【合理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

対象生徒に特化したものは特にない。

(11) 【合理③-3】 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

対象生徒に特化したものは特にない。

4 取組の成果と課題

(1) 成果

J生徒は、安定した状態で毎日登校できるようになった。家庭でのトラブルも減り、穏やかに過ごせるようになってきている。苦手な教科があったりこれまでの学習空白があったりと学習面の課題はあるものの、授業中に前向きに頑張ろうとする姿勢が見られるようになり、中学校卒業後の進路について自ら口にするようになった。また、これまで苦手としていた学校行事にも参加できるようになった。このようなJ生徒の変容は以下のような継続的な取組の成果である。

ア J生徒の出身小学校と連携し、不登校の状態にあることや自閉症スペクトラムの診断を受けていたことを入学前から把握できていたので、保護者や医療機関、特別支援学校といった関係機関と連携しながらJ生徒の支援に早期に着手した。

イ 校内委員会において個別の指導計画の検討を行い、医療機関や特別支援学校といった関係機関と連携することで得られた情報や助言を生かして、合理的配慮の内容について整理した。

ウ 本人や保護者と合理的配慮の内容や実際等について丁寧に説明を行い、合意形成を図り、合理的配慮についてJ生徒も納得した上で支援を行った。

エ 安心して活動に取り組める状況を作り出すために、障害特性や支援の具体的内容について全職員の共通理解を図り、学校全体で適切な対応をした。

オ 上記ア～エの取組において、特別支援教育コーディネーターが中心的役割を果たし、J生徒の変容に応じて校内の職員と連携して臨機応変の対応ができる校内支援体制づくりに取り組んだ。

K中学校では、J生徒以外にも支援が必要な生徒が在籍している。J生徒への合理的配慮の検討と提供を行うことで、関係機関との連携の在り方、全職員で共通理解しながら学校全体で対応することの有効性といった実践が積み重ねられ、他の支援の必要な生徒への対応に関する取組にも生かされている。

(2) 課題

J生徒の支援に関して、生徒や保護者との合意形成に至らず合理的配慮が行えなかったことはK中学校においてはなかった。しかし、不登校状態にあったときには表面化していなかった行動上の問題が顕在化するなど、状態像は変化している。

また、学習空白への対応も今後の課題として挙げられる。状態像の変化や新たな課題に対応するために、今後も教育的ニーズの把握に努め、校内支援体制を活用しながら合理的配慮を検討していかなければならない。

J生徒の行動上の問題は、周囲の友達や教員の注意を引きたいという欲求が背景にあると考えられる。これについては、J生徒を含む学級全体への支援が不可欠であると思われることから、日常的に互いを認め合う学級経営に努めたり、J生徒が信頼する教師や関係機関の協力を得ながらソーシャルスキルを育成する視点からアプローチしたりして、受容的・共感的な集団を育てながら、J生徒の社会性を育てていくことが求められる。

また、J生徒が希望する進路を実現するために基礎的・基本的な知識・技能の習得を促す場や機会が必要であることから、現在行われている習熟度別の指導や個別の指導を継続していくことに加え、放課後の学習会への参加を勧めているところである。