

## はじめに

大阪府における障がいのある子どもの教育は「ともに学び、ともに育つ」を基本として進めてきました。

平成 19 年に改正学校教育法が施行され、発達障がいを含む障がいのあるすべての子ども一人ひとりの教育的ニーズを把握し、適切な指導及び必要な支援を行う特別支援教育が法的に位置づけられてから 5 年が経過しました。

また、平成 18 年に国連総会で採択された「障害者の権利に関する条約」や、平成 23 年に改正された障害者基本法などを背景に、共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築の必要性が提言されています。

大阪府においては、平成 24 年度末に策定の「大阪府教育振興基本計画」において、「すべての子どもの学びの支援」を教育振興の目標の 1 つに、さらに、「障がいのある子ども一人ひとりの自立の支援」を基本方針の 1 つに掲げ、「ともに学び、ともに育つ」教育のさらなる推進のために取り組もうとしています。

これまで、各学校園が、障がいのある子どもを中心にし、すべての子どもが、互いを尊重し、ともに高め合える集団を育てる教育を進め、「ともに学び、ともに育つ」学校づくり・集団づくりを行うため、めざす教育の方向や考え方を整理し、実践の指針を示してきましたが、このような社会情勢の変化を受け、これまでの取組みをさらに充実させ、深化させるために、平成 18 年に作成した本冊子を改訂することになりました。

今回の改訂では、一人ひとりの子どもの多様なニーズへの支援などについての指導事例、実践に向けてのポイントや、また、障がいのある子どもを含むすべての子どもへの支援などをさらに詳しく記載しました。

また、障がいのある子どもに対するいじめや人権侵害事象の根絶をめざし、集団づくりや未然防止の観点などについても加筆しています。

本冊子が各学校園において、研修等で活用され、障がいのある子どもを含めたすべての子どもを大切にされた教育がなされることにより、「ともに学び、ともに育つ」学校園づくりがさらに推進されますことを期待しております。

# 目 次

<b>I 「ともに学び、ともに育つ」教育</b> . . . . .	4
1. 「ともに学び、ともに育つ」大阪の教育	
2. これからの大阪府としての取組みに向けて	
<b>II よい出会いのために</b> . . . . .	6
1. 障がいのある子ども、保護者との出会いを築く	
(1) 入学までの過程 . . . . .	6
(2) 保護者とのよい出会いを築くために . . . . .	7
(3) 体験入学・入園のすすめ . . . . .	9
2. 関係機関や学校園との連携	
(1) 関係機関との連携 . . . . .	9
(2) 学校園間の連携 . . . . .	10
3. 環境整備について	
(1) 配慮すべきこと . . . . .	12
(2) 環境整備の具体例 . . . . .	12
(3) 教科用図書等の準備 . . . . .	13
<b>III 「ともに学び、ともに育つ」学校園づくり</b> . . . . .	14
1. 学校園全体で取り組む総合的な体制づくりに	
(1) 教職員の共通認識を図る5つのポイント . . . . .	14
(2) 支援・相談体制の充実 . . . . .	15
(3) 支援学校との連携～支援学校のセンター的機能の活用～ . . . . .	17
2. 研修・理解啓発について	
(1) 障がいのある子どもへの理解を深めるための研修 . . . . .	18
(2) 教職員の指導力の向上 . . . . .	20
(3) 保護者・地域に対する理解啓発 . . . . .	20
3. 評価及び通知票について . . . . .	21
<b>IV 「ともに学び、ともに育つ」教育の充実のために</b> . . . . .	22
1. 障がいのある子どもへの支援について	
(1) 「個別の教育支援計画」・「個別の指導計画」について . . . . .	22
(2) 「個別の教育支援計画」・「個別の指導計画」の作成・活用にあたって . . . . .	22
(3) 「個別の教育支援計画」の作成 . . . . .	23
(4) 「個別の教育支援計画」の活用事例 . . . . .	24
(5) 個人情報の保護 . . . . .	25
(6) 支援学級の在り方 . . . . .	25
(7) 通級指導教室（通常の学級に在籍する子どもへの支援） . . . . .	26
(8) 入院して治療を受ける子どもたちの支援について . . . . .	28
(9) 医療的ケアを必要とする子どもたちの教育 . . . . .	29

2. 「ともに学び、ともに育つ」授業づくり・集団づくりについて	30
(1) ユニバーサルデザインの観点を取り入れた授業づくり	31
(2) なかまづくり	33
(3) 交流及び共同学習について	37
(4) 居住地校交流（支援学校での取組み）	40
3. 障がい理解教育の充実	
(1) 障がいに対する正しい理解と学びの在り方	41
(2) カリキュラムの作成	41
(3) 学習活動例	43
① 幼稚園の事例	
② 小学校（高学年）の事例	
③ 中学校の事例	
④ 高等学校の事例	
4. いじめの根絶のために	
(1) いじめ問題解消に向けた基本的な考え方	47
(2) 障がいのある児童生徒に対するいじめ事象の最近の特徴	48
(3) いじめ事象の解決に向けた取組み	49
(4) いじめ事象の解決に取り組んだ事例に学ぶ	51

## **V 進学や就労について** . . . . . 54

1. 進学について	
(1) 高等学校について	55
(2) 自立支援推進校・共生推進校について	59
(3) 視覚支援学校・聴覚支援学校・支援学校について	61
(4) 大学・専門学校等について	61
2. 中・高等学校等からの就労について	
(1) 就職、就労支援施設	62
(2) 障がい福祉サービス	62
3. 福祉・医療・労働等の関係機関との連携について	62

# I

## 「ともに学び、ともに育つ」教育

### 1. 「ともに学び、ともに育つ」大阪の教育

大阪府には、障がいのある子どもをはじめ、外国にルーツのある子どもや、様々な立場にある子どもたちが暮らしています。すべての子どもたちの自尊感情や自己有用感を育み、未来への展望を持って生きていくためには、互いのちがいを認め合い、地域社会の中で関わりながらともに生きていく態度を育むことが大切です。これまで大阪では、このような「多様性」と「地域性」を大切にされた教育を進めてきました。

障がいのある子どもの教育においても、生活を通して仲間とつながり、支え合い、高め合うことをめざす「ともに学び、ともに育つ」教育を基本とし、将来、自らの選択に基づき地域社会と関わりながら、ともに自立した生活を送ることができるよう、子どもたちの可能性を最大限に伸ばすことを大切に進めてきました。そして現在、ほとんどの小中学校に支援学級が設置され、障がいのある子どもがともに学んでおり、高等学校においても障がいのある生徒がともに学んでいます。

このように、大阪がこれまでに大切に培ってきた「ともに学び、ともに育つ」教育は、障がいのある子どもと周りの子どもたちが、集団の中で一人ひとりを尊重し、ちがいを認め合いながら、自尊感情を高め、互いを大切にする態度を育む取組みであるとともに、地域社会の一員として人や社会とつながり、支え合いながら、生き生きと活躍できる共生社会の実現をめざすものであり、その形成の基礎となるものです。

### 2. これからの大阪府としての取組みに向けて

大阪が全国に先駆けて取り組んできた「ともに学び、ともに育つ」教育を一層発展させていくためには、支援教育をめぐる国の動きに注視するとともに、すべての子どもの学びと育ちを支える「授業づくり」や「集団づくり」が必要です。

特に、喫緊の課題である発達障がいのある子どもたちへの対応については、早期からの適切な支援が必要です。そのため、表面に表れやすい問題となる行動だけに注目するのではなく、ICF（※P5参照）の考え方を通して、さまざまな環境要因や問題となる行動の背景等を理解し、子どものつまずきに沿って対応することが求められます。

そのことが、周りの子どもの理解につながり、学び合い、支え合う集団が育まれます。一人ひとりの子ども理解をふまえた個別支援と集団指導をバランスよく行っていくことが大切です。

また、障がいのある子どもたちにとって必要な支援は、すべての子どもたちにとっても効果的な支援となることから、ユニバーサルデザインの観点を取り入れた「授業づくり」や自尊感情や自己有用感を高める「集団づくり」を進め、「ともに学び、ともに育つ」教育の意義をしっかりと共通理解し、一層充実させることが必要です。

ライフステージに応じた切れ目のない総合的な支援を行うために、乳幼児期・学齢期・成人期までの一貫した支援体制の構築に向け、支援をつなぐ「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」を作成し、それらを効果的に活用し、支援を充実させていくために、保護者、学校間、福祉、医療機関等と連携を図る必要があります。

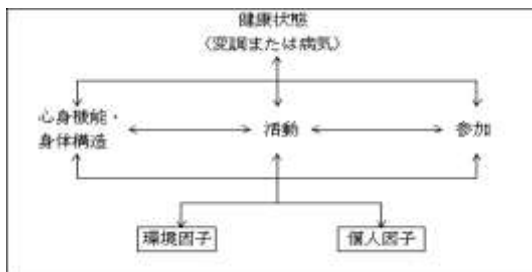
あわせて、子どもたちや保護者の思いを受けとめ、就労や自立、社会参加を意識したキャリア教育を、早期から計画的、組織的に行うなど、引き続き、すべての学校園が「ともに学び、ともに育つ」教育を継承し、一人ひとりの子どもの自立と社会参加に向けた取組みを一層発展させていくことが大切です。

支援教育をめぐる国の動きについて

・国連において、平成 18 年に採択された「障害者の権利に関する条約」で、「インクルーシブ教育制度 (inclusive education system) の確保」が示されました。その中で、<人間の多様性の尊重等の強化、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下、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>としています。

・国においては、本条約の批准に向け、国内法整備の一つとして「障害者基本法」を一部改正（平成 23 年 8 月 5 日施行）し、障がい者の定義に ICF（国際生活機能分類 International Classification of Functioning Disability and Health）の考え方を取り入れました。ICF は、「障がい」を生活上支障となる固定的なものと捉えることなく、健康状態や環境因子との相互作用の中で起こる状態と捉えるものです。

※ ICF の構成要素間の相互作用



・教育に関しては、本条約をふまえたインクルーシブ教育システムの構築に向けた議論がなされています。平成 22 年 7 月、文部科学省の中央教育審議会初等中等教育分科会に設置された「特別支援教育の在り方に関する特別委員会」の議論を経て、国としては初めて「同じ場で共に学ぶ」ことが示されました。

平成 24 年 7 月 23 日には、『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（報告）』が出され、「本人、保護者の意見を最大限尊重した就学指導の在り方や就学先決定の仕組み」について述べるとともに、「速やかに関係する法令改正等の体制を整備していくべきである」と述べています。

・加えて、文部科学省では、平成 23 年 11 月に「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」協力者会議を設置し、10 年ぶりに調査を実施しました。本調査において、通常の学級に在籍する発達障がい等のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒の割合が 6.5%であることが、翌年 12 月に公表され、今後の施策のあり方や教育のあり方を検討していくこととなっています。



## Ⅱ

# よい出会いのために

## 1. 障がいのある子ども、保護者との出会いを築く

入学・入園は、子どもや保護者にとって、新たな世界への期待が大きくふくらむとともに不安な側面もあります。学校園において、子どもや保護者の期待や不安を共感的に受けとめながら「よい出会い」を築いていくことが、その後の子どもの成長や保護者との信頼関係を深めていくうえで極めて重要です。

### よい出会いを築くための取組みのポイント

- 子どもや保護者の思いや願いを共感的に受けとめ、早い段階から受け入れ準備に取り組む。
- 子どもの一人ひとりの教育的ニーズに応えるために、子どもの障がいの状況を把握する。
- 体験入学・入園を積極的に実施し、子どもや保護者の不安を解消するとともに、教職員の障がいに対する理解を深める。
- 指導・支援の一貫性や継続性を保障するために、保護者参画のもと、関係機関や学校園間との連携を図る。

#### (1) 入学までの過程

障がいのある子どもと保護者は、入学まで次のようなスケジュールの中で、学校園の選択をすることになります。子どもを受け入れる学校園では、それぞれの段階で、子どもや保護者が、最良の選択ができるよう、願いを受けとめながら支援を行うことが必要です。

#### 《小学校・小学部 入学の例》

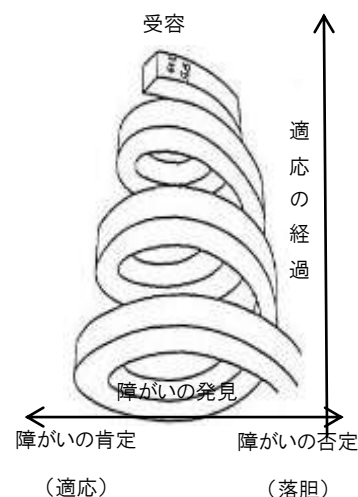
- 6月 地域の小学校を見学
- 7月～ 支援学校見学・教育相談
- 8月 就学相談会  
(教育委員会・関係機関・学校等)
- 11月 就学時健診
- 12月～ 地域の小学校か、支援学校かの選択  
支援学級か、通常の学級かの選択
- 1月 体験入学
- 4月 入学式

#### 《高等学校・高等部 入学の例》

- 7月～ 支援学校見学
- 10月 進路相談  
学校説明会
- 11月 支援学校見学
- 12月 進路相談  
学校を選択
- 2月～ 出願・検査・合格者発表
- 4月 入学式

## (2) 保護者とのよい出会いを築くために

オルシャンスキー（1962）は、保護者の障がい受容に関して、「障がい受容の過程は、段階ではなく、肯定と否定の両面を持つらせん状の過程ととらえる」と述べています。子どもが言葉話すようになる時期、就学時などの成長・発達の時期、人生の節目ごとに保護者は悩み、不安になると述べています。保護者の気持ちの揺れ動きを理解し、その気持ちを共感的に理解し、不安を少しでも和らげるよう、保護者の気持ちに寄り添うことが、よい出会いを築くための基本です。



### 幼稚園を卒園し、小学校に入学する児童の保護者の提言

—幼稚園や小学校に期待すること—

#### ■Aさん■ 「幼稚園と小学校の連携は、なくてはならないもの」

1歳半健診で発達の遅れを指摘され、保健師さんの勧めで2か所の療育教室に通いました。通うだけでも本当に大変でした。道ばたやお店などで関係なしにパニックを起こし、私はなだめるのに必死でした。いつの間にか人だかりができていたりして、通りすがりの人の視線がたまらなくイヤでした。「あのお母さん、あんなに子ども泣かして」と、その人の眼が言っていたように見えました。

娘のパニックをおさえるのはすごくエネルギーを使うし、おさまった後はものすごく落ち込むので「いかに泣かさず過ごすか」を考えるようになっていました。

公立幼稚園のいいところは、地域に育ててもらえるということ、毎日の園への送り迎えを親が行っており、先生と話がすぐできる環境にあるということだと思います。特別な訓練や療育などはありませんが、子どもが肌で感じ、経験していくという「生活」のなかで、成長できる場所なんだな、と思いました。娘は、たくさんのお友達と触れ合い、過ごすことで、この1年間にずいぶん成長しました。〇〇幼稚園は先生どうしも仲良しでとても明るい雰囲気です。これからも、この雰囲気子どもたちを見守ってほしいと思います。

卒園の際には、小学校との連携もあり、安心でした。幼稚園と小学校との連携は、なくてはならないものだと思います。幼稚園で積み上げたものが、小学校で生かされない1年間頑張ったことがムダになってしまいます。義務的な引継ぎで終わることなく、幼・小の先生どうしのつながりを強く希望します。

#### ■Bさん■ 「その子らしく生きていけるような支援を一緒に考えて」

保健センターの1歳半健診を受診して、発達の遅れを指摘され専門機関を紹介してもらい受診することにしました。専門機関ではその頃はまだ診断名はつけられておらず、少しずつではありますが、順調に成長していたので、幼稚園に行く頃には、みんなに追いつけると思っていました。

幼稚園の先生方は、長男が在園の頃より次男のことをよく知ってくれていたもので、相談に行くと「来てくれると思っていたよ。」と声をかけてくださり、迷っていた私の背中をポンと押してくれました。

幼稚園に入園して、担任の先生だけでなく、加配の先生、園長先生、園務員さん、保護者の方々など、たくさんの人によって子どもの成長を温かく見守ってもらいました。

例えば、私の子どもは、クラスで集まって話を聞く時など、なかなかみんなの輪の中に入れませんでした。その様子だけ見てがっかりしていた私に先生は、最初はもっと離れた位置にいたこと、その距離が少しずつ縮まっていること、少し離れた場所からも何をしているか様子を見て少しずつ関心ができていくことなどを教えてくださり、無理にその場所に座らせるのではなく、子どもの気持ちを大切にしてくれていることがわかり、とてもうれしく思いました。場面を見ただけでは、わかりにくいことも先生が状況を話してくれることによって、子どものことを同じ見方で見てくれていることを親が感じ安心でき、信頼することが出来るのではないのでしょうか。幼稚園の個別の指導計画は親と教師が、長期と短期の目標を一緒に考え、学期ごとにどうだったか話し合い、評価する事で同じ見方で子どものことを見つめ話し合う

ことが出来ました。

障がいのあるなしにかかわらず、すべての子どもたちはオーダーメイドな支援を求めています。そして、その子のよいところも、これから頑張るべきことも幼・小・中が連携して共通理解をして欲しいです。大切な子どものことだから、今までの経過をわかってもらったうえで、今の課題（問題）に向き合いたいと親は考えています。

私たち障がいのある子どもを持つ親は、どんなに頑張っても、子どもより長く生きることが出来ません。親亡き後、この子どもたちが社会の中で生きていけるだろうか、生活していけるだろうかということが悩みであり、いつもそんな不安な思いを抱いて子育てをしています。

その不安のために、涙もなく涙が止まらない日もあります。家庭でどんなに頑張っても、社会性を身につけていくことには限界があります。

幼・小・中の生活の中で、子どもが、その子らしく生きていける力を、少しずつでもいいから確実に身につけていって欲しいということが、親の切実な願いです。

障がいのある子どもたちは、よく大人から困った子どもだと言われます。でも本当に困っているのは大人ではなく、適切な支援を受けていない子どものほうです。

障がいのある子どもたち、その子らしく生きていけるような支援を一緒に考えてください。それが親からの願いです。

入学までのスケジュールにあるように、保護者は限られた時間の中で、このような気持ちを整理しながら、子どもの就学を決定していかなければなりません。

保護者からの聞き取り内容については、生育歴、家庭や地域での生活状況だけでなく、本人の希望や保護者の子育て観や将来の希望など、子どもや保護者の思いや願い、悩みなどをしっかり受けとめることが大切です。

なお、子どもや保護者の個人情報については、個人のプライバシー保護の観点から、適切に取扱うことが必要です。

#### 《聞き取る内容例／小学校の例》

##### ○ 子どもの願いや様子

学校生活への願い、日常生活の状況（コミュニケーションの手段、身辺自立の状況等）  
本人の生かしたい良さ、興味・関心、学校生活において配慮すべき事柄  
家庭や地域における生活の様子、社会性や対人関係

##### ○ 障がいの状況

生育歴、保育歴、療育歴、医療や療育機関利用状況、救急対応、利用している福祉用具等

##### ○ 保護者の願い

子育て観、将来の生活についての希望、保護者の学校への要望



### (3) 体験入学・入園のすすめ

入学・入園が近づいてくると、子どもや保護者の不安を和らげるためにも、また、学校園が、子どもの状況を理解するためにも、体験入学・入園が効果的です。

その際、子どもの自立をめざして、登下校についても集団登校や近所の子どもたちと登校・登園体験してみることや、施設設備の改善や給食等の細かな配慮についても、保護者と一緒に具体的に検討することが大切です。

時 期	実施する内容
体験入学・ 入園前	<ul style="list-style-type: none"><li>共通理解を図るため、体験を行う学校園との打ち合わせ会を実施する。 目的の確認（学校園に慣れる、普段と違う環境への適応の様子を見る等） 個々の子どもの障がいについて理解を深める。 「個別の教育支援計画」及び「個別の指導計画」を活用する。</li></ul>
体験入学・ 入園時	<ul style="list-style-type: none"><li>子どもの様子を見る。 どんなことに、積極的に参加しているか。 どんなことに、とまどっているか。</li></ul>
体験入学・ 入園後	<ul style="list-style-type: none"><li>入学・入園に向けての打ち合わせ会を行い、次のような点について検討する。 新しい環境で子どもの様子がどうであったか。 どのようなことが不適応（不自由）の要因になっているか。</li><li>入学・入園後の配慮すべき事項を検討する。</li></ul>

## 2. 関係機関や学校園との連携

### (1) 関係機関との連携

障がいのある子どもの受け入れにあたっては、就学相談を担当している市町村教育委員会との連携が必要です。

また、障がいのある子どもたちを支援する公的関係機関として、次の4つの機関があります。障がいのある子どもたちの多くは、これらの公的関係機関で発達相談や支援を受けながら幼稚園・保育所や療育施設に通っています。この他、民間療育施設に通所している場合もあります。

#### 《各市町村立の施設》

##### ● 保健センター

3ヶ月健診、6ヶ月健診、1歳半健診、3歳児健診を行い、障がいのあることが分かると、その後定期的に発達相談を実施しています。

##### ● 家庭児童相談室

18歳までの子どもの相談を実施しています。

#### 《大阪府立の施設》

##### ● 保健所

身体障がいや疾病等をとまなう障がいのある子ども等に対する専門的な支援・相談、医療費公費負担等を行っています。

##### ● 子ども家庭センター

障がいのある子どもの発達相談や発達検査、療育手帳の発行等を行っています。

(大阪市・堺市を除く)

子どもに関する情報を得ようとする場合は、「個人情報保護」の観点から、保護者を交えて、その了解を得ながら連携を進める必要があります。

## (2) 学校園間の連携

学校や幼稚園に入学・入園する際、障がいのある子どもを含めたすべての子どもとその保護者は、大きな期待をいだく反面、それまでの生活環境との変化が生じるなどにより、大きな戸惑いを感じます。このことは、特に、障がいのある子どもにおいては、顕著です。

この状況を解消するため、関係する学校園間においては、第一に子どもの障がいの状況を共通理解したうえで、指導・支援の方法や内容の継続を図る等、公立・私立を含めた学校園間連携を進めることが大切です。

そのためには、日ごろから教職員どうしや子どもどうしのつながりをつくり、一人ひとりの子どもについての情報や個に応じた指導・支援方法等に関する意見の交換をするなど、公私間を含む学校園間の関係づくりが重要です。また、保育所や療育施設との連携も大切です。

### 事例

#### 入学式に向けたA小学校の取組み

自閉症の子どもの場合、新しい環境に出会うと自分の経験のパターンに頼ろうとするため、今までに経験のない場面がなかなか理解できず、緊張や不安を感じることがある。特に小学校入学式への参加は、新しい場所や新しい人々との初めての出会いであり、当日や当日までの支援が大切である。そのため、A小学校では次のような取組みを行っている。

#### 【入学式までに】

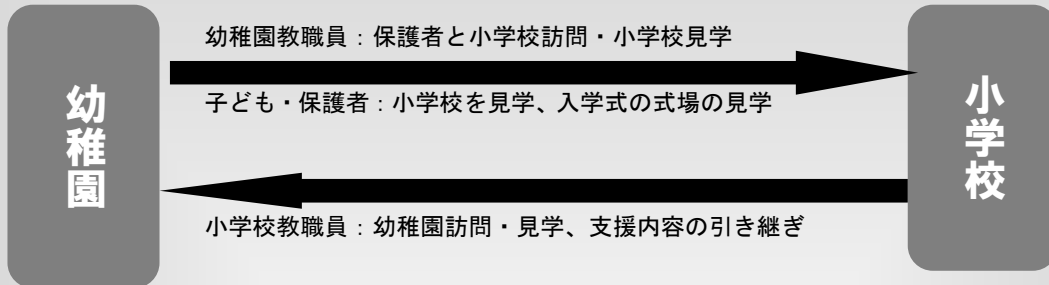
- ・ 事前に担当者と保護者が話し合い、本人に予定を具体的に説明するなど参加方法を伝えておく。
- ・ 小学校で作成した式に登場する人の顔写真や終了時刻を書いたスケジュールカードを用いて、保護者の協力のもと、本人に知らせておく。
- ・ 前日の予行へ保護者とともに参加できるよう調整し、会場の雰囲気などを経験させておく。

#### 【入学式当日】

- ・ 座席については、出入りがしやすいよう端の席を確保する。
- ・ 本人が安心できるよう、同じ幼稚園で仲の良かった子どもの座席を横にしておく。
- ・ スケジュールカードを座席の前に掲示し、式の流れが本人に視覚的にわかるようにする。
- ・ 放送での一斉指示が多いので、支援学級担任が横につき、本人がする動作の見本を示す。
- ・ 支援学級担任が、残り時間や進行状況をカードで伝え、見通しを持たせる。
- ・ 式途中で、本人が落ち着けなくなった場合はトイレに行き、気分転換を図る。

B市における入学に向けての幼稚園の取組みと小学校の受け入れ

障がいのある子どもの受け入れにおける幼稚園と小学校の連携



6月	○幼稚園の子どもが小学校を訪問し、学校見学と授業体験。 ◇管理職間で情報交換。
8月	◇小学校の校長と教職員が家庭訪問を行い、子どもの様子を聞く。 ◇幼稚園の教職員が、就学に備えて小学校を見学し、指導方法等について研修。
9月	○小学校を訪問し、遊具体験や施設見学。 ◇小学校の校長と教職員が、幼稚園を訪問・参観。
11月	◇継続して小学校教職員が幼稚園を訪問。子どもの様子を参観し支援の方法を検討。
2月	◇入学式までに、幼稚園教職員が保護者とともに学校訪問を数回実施。
3月	○幼稚園児と1年生との交流実施。
入学式前	○前日、本人と保護者で小学校を訪問。入学式の式場を見学し、当日に、不安なく参加できるよう説明を受ける。
入学式	○当日は小学校支援学級担当の付き添いで入学式に参加。 ◇幼稚園教職員も入学式に参列。

- ・ 入学式に備えて、小学校では入学式の8カ月前から準備を始めた。
- ・ 小学校では、対象の子どもへの理解を深めるために、幼稚園での環境の工夫や教材について情報を求めたり家庭訪問をするなどして、具体的な支援を幼稚園や保護者と一緒になって考えた。
- ・ 特に効果的だったのは、幼稚園における「個別の指導計画」が細かく書かれており、それを中心資料にして体験入学や合同会議を重ね、入学後の指導に活かしたかった。
- ・ 入学式に際しては、校門に入ってから略図やスケジュール、登場人物（校長先生、来賓、担任等）、お母さんがどこにいるかなど、本人にわかるように事前に示した。本人は入学式当日、安心して参加することができた。

### 3. 環境整備について

#### (1) 配慮すべきこと

- ・ 子どもの障がいの状況に応じた施設設備の改善ならびに必要な備品をそろえるためには、保護者や本人の教育的ニーズを十分受けとめるとともに、在籍している学校園と関係機関とが連携を図ることが重要です。
- ・ 学校園においては、障がいのある子どもの入園入学に向けて、校園内委員会等が中心となり、入園入学前の早い時期から速やかに準備を進める必要があります。
- ・ 学校施設や設備、補助機器、教科用図書 (P13 で後述)、教材教具等について学校の設置者である教育委員会等と連携し、事前に準備を進めることが大切です。
- ・ 障がいのある子どもが十分な教育を受けられるために、どんな配慮や工夫が必要か、何を優先して配慮・整備するかについて検討・工夫することが大切です。

#### 「合理的配慮」について

「合理的配慮」については、障害者基本法（平成 23 年一部改正）に「何人も、障害者に対して、障害を理由として、差別することその他の権利利益を侵害する行為をしてはならない。」「社会的障壁（日常生活又は社会生活を営む上で障壁となるような社会における事物、制度、慣行、観念その他一切のものをいう）の除去は、それを必要としている障害者が現に存し、かつ、その実施に伴う負担が過重でないときは、それを怠ることによって前項の規定に違反することとならないよう、その実施について必要かつ合理的な配慮がされなければならない。」と示されています。

#### (2) 環境整備の具体例

「ともに学び、ともに育つ」学校づくりのために、子どもの障がいの状況や教育的ニーズをふまえ、学校園では様々な工夫により、配慮や環境の整備が行われています。

##### ① 全盲の子どもが学んでいる学校の例

###### <学習機器の利用>



・ 点字プリンター



・ 点字タイプライター

##### ② 医療的ケアを受けている子どもや肢体不自由の子どもが学んでいる学校の例

###### <医療的ケアを安全に行うための設備の整備>



・ 導尿を行うためのトイレスペースの確保



###### <移動のための配慮>



・ 手すりの設置



・ 階段昇降機などの整備

### ③ 支援学級の教室整備

#### <学習スペース>



・学習ブース（学習に集中しやすいよう衝立で仕切る）



#### <教室の構造化>



教室を使用目的に合わせて学習スペースと生活的スペースに仕切る

### (3) 教科用図書等の準備

#### ① 拡大教科書・点字教科書について

視覚に障がいのある子どものために、検定教科書の文字や図形を拡大して教科書を複製した「拡大教科書」と、点字により教科書を複製した「点字教科書」があります。「拡大教科書」「点字教科書」は、これまで一般図書として無償給与されていました。

また、平成16年からは小中学校の通常の学級に在籍する弱視の子どもに対しても、無償給与が実施されました。

さらに、平成20年6月に教科用特定図書等普及促進法が成立し、「拡大教科書」「点字教科書」の無償給与が法制化されました。

#### ② 学校教育法附則第9条に基づく教科用図書について

子どもの障がいの状況に応じ、検定教科書（対象児童生徒の学年より下の学年の検定教科書も使用できます）、あるいは文部科学省著作教科書から教科書を選びます。

しかし、上記の教科用図書では子どもの学習に適さないと判断した場合は、学校教育法附則第9条に基づく教科用図書として一般図書を選ぶことができます。これらの教科用図書の見本本については、大阪府教育センターに展示されています。

#### ③ 情報通信技術の活用について

支援を必要とする子どもたちについては、それぞれの障がいの状態や程度、必要とされる支援の内容が一人ひとり異なっており、障がいの状態や特性等に応じて、情報通信技術を活用することは、各教科や自立活動等の指導において、その効果を高めるためには極めて有効です。

情報通信技術には、ボランティア団体等が作成している「マルチメディアDAISY版教科書」(\*) などがあり、読むことに困難のある子どもにとっては有効なツールです。

※マルチメディアDAISY版教科書とは、通常の教科書と同様のテキスト、画像を使用し、テキストに音声をシンクロ（同期）させて読むことができます。

ユーザーは音声を聞きながらハイライトされたテキストを読み、同じ画面上で絵をみることもできます。

### Ⅲ

## 「ともに学び、ともに育つ」学校園づくり

### 「ともに学び、ともに育つ」学校園づくりのためのポイント

- 一人ひとりがお互いを尊重し、ちがいを認め合い、支え合う学級集団づくりに努める。
- 支援教育コーディネーターが中心となり、校園内委員会等の学校全体の支援体制のもとで、支援の必要な子どもの教育的ニーズに応じた指導・支援を進める。
- 障がいのあるすべての子どもたちの「個別の教育支援計画」「個別の指導計画」を作成・活用し、きめ細かな指導の充実を図る。
- 障がいのあるすべての子どもへの理解を深め、交流及び共同学習の推進やユニバーサルデザインの観点を取り入れた学校園づくり・授業づくり・集団づくりの充実をより一層図る。
- 教職員の専門性を高めるため、支援学校のリーディングスタッフや市町村のリーディングチームと連携し、校園内研修等の充実を図る。
- 校種間連携や関係機関との連携を図る。

#### 1. 学校園全体で取り組む総合的な体制づくり

##### (1) 教職員の共通認識を図る5つのポイント

すべての子どもが「ともに学び、ともに育つ」学校園づくりを進めていくためには、教職員全体で共通認識を図る必要があります。そのポイントは、以下のとおりです。

##### ① 子どもの困り感や子ども一人ひとりの教育的ニーズの把握

障がいのある子どもを支援、指導するにあたっては、学校園の全教職員が、その子どもの困り感や教育的ニーズなどを的確に把握することが重要です。

##### ② 保護者の願いの受けとめ

保護者からは、生育歴や家庭や地域での生活状況などは言うまでもなく、本人の希望や保護者の子育て観、将来の希望など、思いや願い、そして悩みをしっかりと受けとめることが大切です。

##### ③ 「個別の教育支援計画」・「個別の指導計画」の作成とPDCAサイクルによる活用・充実

「個別の教育支援計画」は、学校園・保護者・関係機関の連携により、子どもの継続的な支援のためのツールとして、支援学校や支援学級在籍の子どもに限らず、発達障がいなど支援を要するすべての子どもを対象に、校園内委員会等での検討を経て、保護者の参画のもと作成します。活用にあたっては、全教職員に共通認識を図るとともに、PDCAサイクルにより子どもの変化に伴い定期的な見直しを行うことも必要です。

「個別の指導計画」は、子どもの学習や活動を支える指導・支援のためのツールとして複数の教職員により作成・活用します。

④ 支援教育コーディネーター・支援学級担任・通常の学級担任の役割と連携の明確化

「関係諸機関や校種間の連携窓口」や「保護者からの相談窓口」という役割を持つ支援教育コーディネーターは、実際に支援にあたる支援学級担任と通常の学級担任等との日常的な連携を図るとともに、具体的な支援についての会議を開催したり、外部の専門機関と連携するなど、学校園全体をコーディネートする必要があります。

⑤ 学校園としての支援教育の方針の明確化

学校園に在籍する障がいのある子どもを含むすべての子どもが、互いに理解し合い、仲間としてつながることを目標に、支援教育の方針を校園内委員会などで定め、全学年、全学級で計画的に進めていくことが必要です。

(2) 校園内における支援・相談体制の充実

① 支援学級担任や通常の学級担任の支援体制の充実

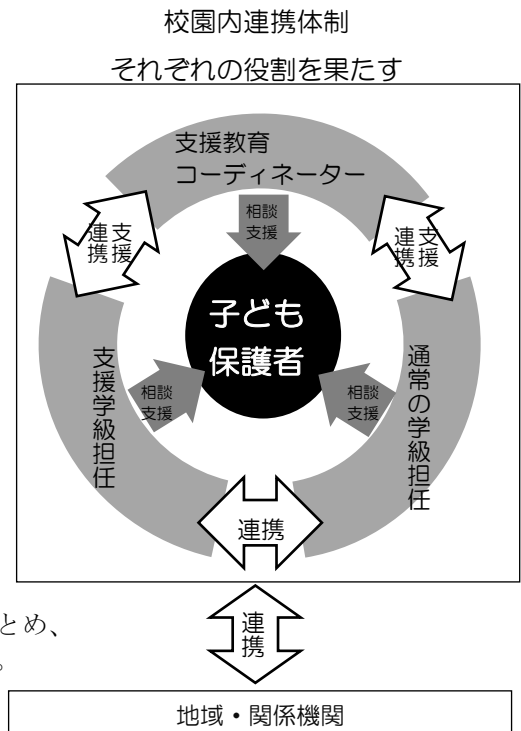
支援教育コーディネーターが中心となって、通常の学級担任や支援学級担任が、それぞれの役割を果たし、日常的な連携の在り方を明確にし、組織的な対応をより一層進める必要があります。

② 子どもの学習や活動を支える支援体制の充実

支援教育コーディネーターが中心となって、本人・保護者のニーズを把握し、子どもの支援体制を充実させることが重要です。

③ 保護者への支援・相談体制の充実

保護者からの相談に対しては、原則としてチームで対応することが大切です。学校園が組織として子どもを支えていることを保護者に伝えることは、保護者の安心感につながります。保護者の相談内容によっては、すぐに関係機関との連携を必要とするものもありますが、学校園が、まず、保護者の思いをしっかりと受けとめ、適切に関係機関との連携を図っていくことが大切です。



小中学校 学習指導要領 総則第5節の7 解説

高等学校 学習指導要領 第1章5款の5の8 解説より

「担任教師だけが指導に当たるのではなく、校内委員会を設置し、特別支援教育コーディネーターを指名するなど学校全体の支援体制を整備するとともに、特別支援学校等に対し助言又は援助を要請するなどして、計画的、組織的に取り組むことが重要である。」

参考

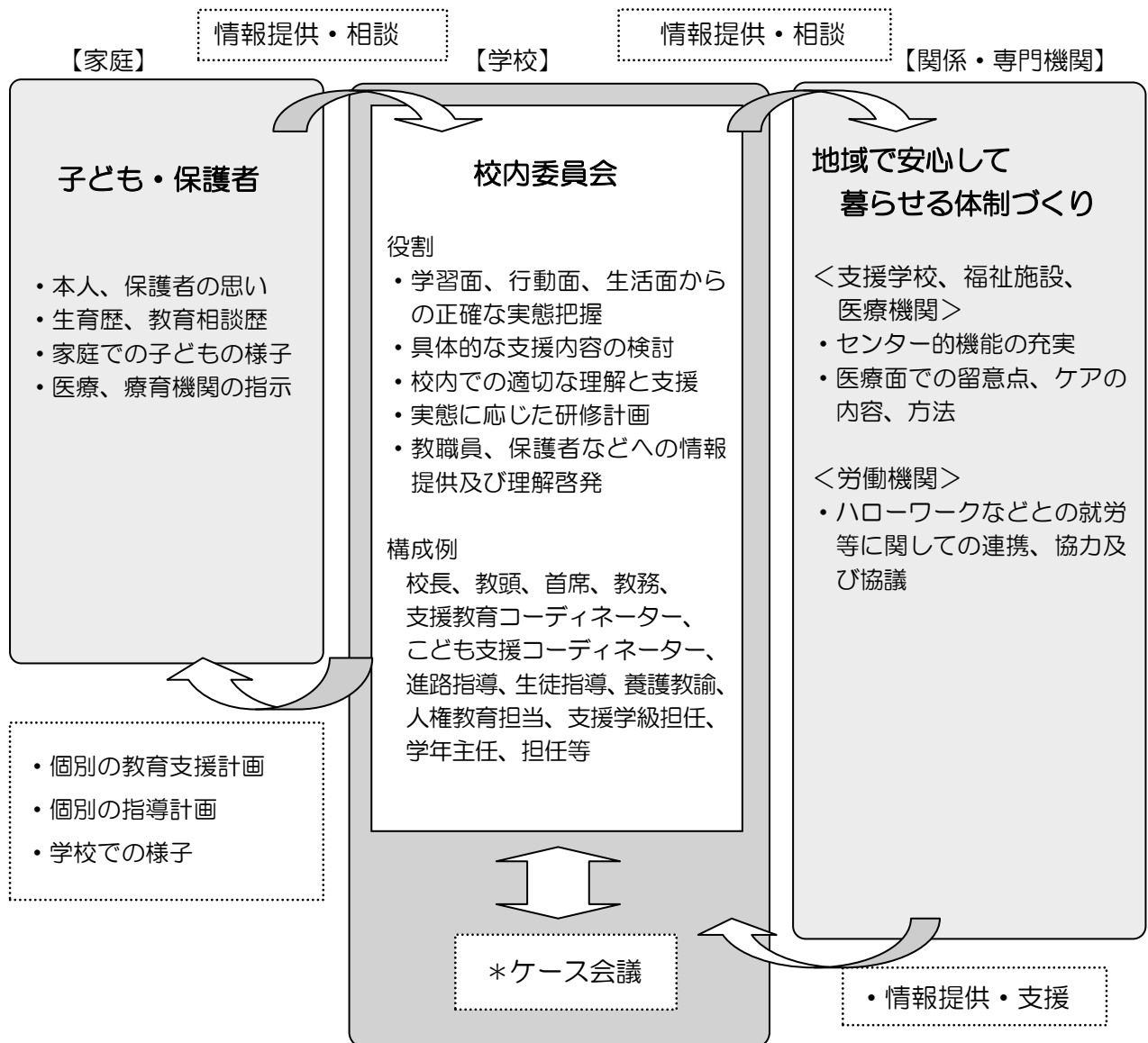
支援教育コーディネーターの役割

- ・ 学校内外の適切な人材や保護者、関係機関をつなぐキーパーソンとなる。
- ・ チームの編成やその活動状況を把握し、連絡・調整を行う。
- ・ 実態把握や課題分析のための情報を収集・整理する。
- ・ 研修企画や校内委員会の運営を中心に担う。

## 【校内支援体制モデル例】

### 校内委員会

子どもの様子や保護者からの相談等で、子どもの抱える困難に気づいたとき、校内で情報共有し、適切な支援内容を検討します。支援教育や人権教育、生徒指導等、既存の組織や学校の取組みを活用し、校内組織と年間計画に位置づけることが大切です。



校内で支援チームを構成し、役割分担のもと保護者との情報交換、関係・専門機関との連絡調整、校内委員会の開催の調整を行うことが大切です。



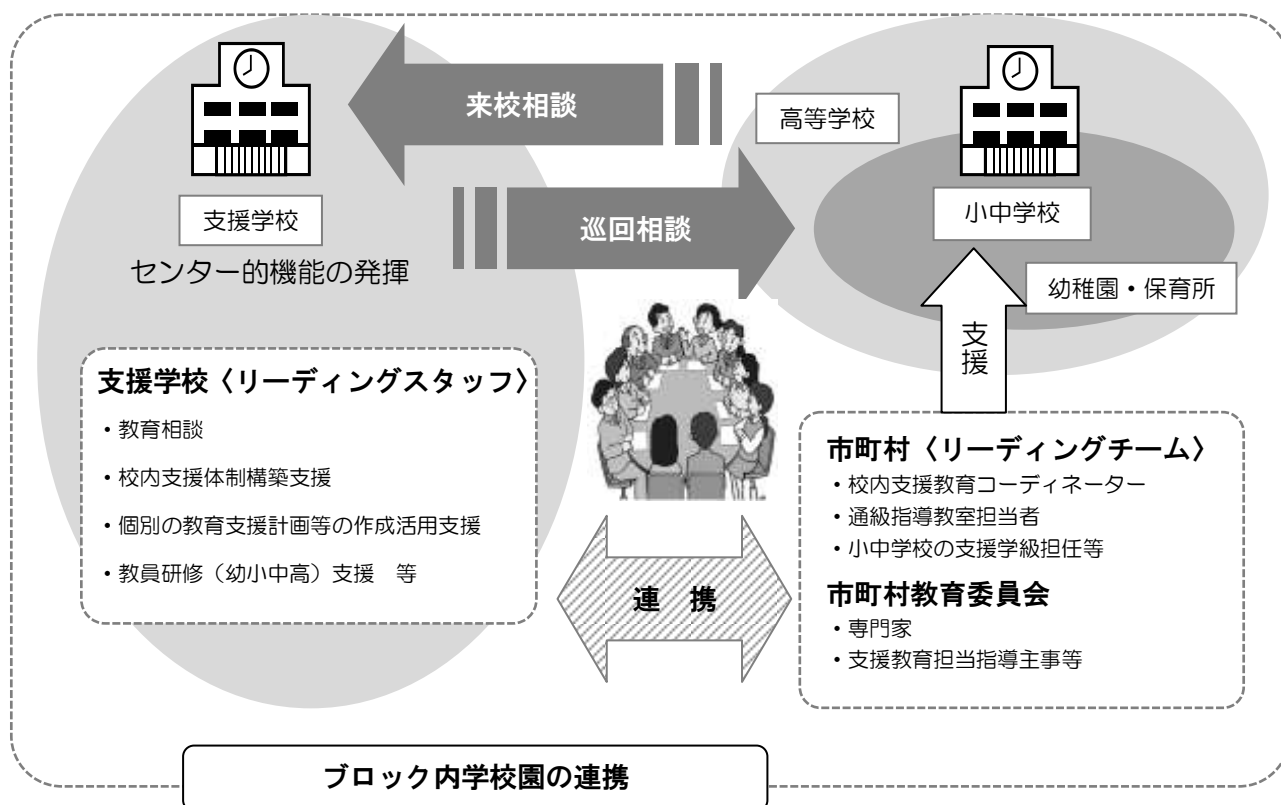
### (3) 支援学校との連携 ～支援学校のセンター的機能の活用～

地域において支援教育を推進していくため、支援学校は、その専門性を生かしながら地域の学校園を積極的に支援していく、センター的役割を担っています。

#### 支援教育地域支援整備事業について

大阪府教育委員会では、支援教育の一層の促進を図るため小中学校等や府立支援学校における校内体制はもとより、教職員や保護者からの多様なニーズに即応できる地域支援体制の整備を図っています。

府立支援学校に地域支援リーディングスタッフを配置し、学校園の支援を行うとともに、府内に7つの地域ブロックと広域支援校を設定し、府立支援学校及び市町村教育委員会が連携して、地域支援リーディングスタッフを活用しながら、各ブロック内の地域支援体制の充実を図っています。



#### ① 教職員の専門性の向上

障がいのある子どもの障がいの状況は、重度・重複化、多様化しており、指導にあたる教職員の専門性の向上と指導体制の整備、効果的な指導の充実が求められています。

そのため、支援教育に関する専門的知識・経験を有する支援学校の教職員や医療・福祉関係の専門家が、教職員の相談を受けたり、支援を行ったりしています。

#### ② 相談・支援体制

学校園において、障がいのある子どもに関わる相談や支援の必要が生じた場合、各教育委員会に依頼します。依頼を受けた教育委員会は、各地域（府内7ブロック及び広域支援校）の府立支援学校等と連携し、相談依頼のあった学校園に支援学校の地域支援リーディングスタッフ等を派遣します。

### 【支援内容例】

- ・教育相談  
拡大・代替コミュニケーション（AAC）に関すること、障がい特性に関すること  
動作面に関すること、諸検査、指導プログラム、発達相談、言語面に関することなど
- ・「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」等の作成・活用についての指導・助言
- ・研修会の開催、研修会における講師派遣
- ・総合的な学習の時間などにおける聞き取り学習のための講師派遣等
- ・学校の施設設備等の提供（行動観察室、聴力測定室等）
- ・学校の教材・教具等の貸し出し

### 【相談形態】

〔来校相談〕 相談者が、支援学校を訪問し相談する形態

〔巡回相談〕 相談員が、実際に学校園を訪問し、障がいのある子どもを実際に観察してから  
具体的な支援方法を助言する形態

〔電話相談〕 電話等により相談する形態

## 2. 研修・理解啓発について

### （1）障がいのある子どもへの理解を深めるための研修

「ともに学び、ともに育つ」学校園づくりを進めていくためには、すべての教職員が障がい理解教育に対する共通認識を持ち実践を深めていくことが不可欠です。

子どもへの適切な配慮がないことから、学校園に対しての信頼を損なうケースが見られます。そのため、学校園として、次の点に留意し、研修を行う必要があります。

・全教職員が、障がいに対しての正しい知識と理解を深め、学校園全体で取り組むこと。

・子どもや学校園の状況に応じた年間計画やカリキュラムに沿った研修を行うこと。

・障がいの原因や特性、指導方法、補助する機器等についてだけでなく、保護者の願いや周りの子どもの思いに関することも含めた研修内容であること。

・その際、障がいに対して表面だけの理解に終わらず、一人ひとりの状況や障がいに関する背景も含めた理解に努めて、研修を実施すること。（例えば、中途難聴者の場合は、手話を習得していない人もおり、講演会等においては、手話通訳者とともに要約筆者なども準備する必要があります。）

## 【A中学校での研修の事例】

## ① A中学校の研修のポイント

障がいのある子どもに対する理解を深め、すべての子どもたちが互いに理解し、認め合える集団づくりを進めていけるよう、支援教育コーディネーターが中心となって、校内委員会が研修を企画する。その際、次の点は特に大切にしている。

- ・ 必ず全員が参加すること
- ・ 支援学級の参観や、実際に指導方法を体験するために支援学級でチームティーチングを行うなど、具体的な子どもの様子を理解したうえで、具体的な例を分析的に学び合うこと
- ・ 支援教育の観点から通常の学級でも応用できるような内容も入れること
- ・ 基本的な事項を研修する場合には、一斉講義型の研修を行うが、小集団による参加体験型、課題解決型のワークショップ形式の研修を取り入れること

## ② Bさんの事例を通して、具体的に課題追求した研修事例

授業中の不適応行動やうまくいかなかった場面を取り上げて、「なぜそうなったのか」「だからどうしたらいいのか」と具体的にみんなで分析しあいながら、解決策やよりよい対応を考えるように研修を進めた。

- ・ Bさんは、突然先生の髪の毛を引っ張るという場面が一日に何度もある
- ・ Bさんの行動について、一日の行動観察を行った

	その直前の状況は	何をしたか？	周囲の人の反応は？	その結果どうなった？
ケース1	A先生が、ものを片づけるように言葉のみで指示。	先生の髪を引っ張る。	「離して」とやさしく言う。	しばらく離さなかったが、5分程度で離す。
ケース2	A先生が、もう一人の子どもに教えていた。	先生の髪を引っ張る。	「やめなさい」ときつくしかる。	さらに先生を何度かたたく。

このような問題となる行動を1日の行動観察記録にしてみると、同じ「先生の髪を引っ張る」という行動でも、色々原因が違うことが分かるようになった。

- ケース1の場合は、自分のいやな事を先生に言われたので、それから「逃避するための行動」と考えられる。
- ケース2の場合は、先生の注意を引くための「注意を要求する行動」と考えられる。この場合は、これに応じると本人はうれしくてどんどんエスカレートして、この行動を繰り返してしまう。その場は応じず、後でいけない行動であることを丁寧に教え、先生の注意を引くための別の行動を教えることも大切である。
- 同じ行動でもそれぞれに原因が違うので、対処法も変えなければならない。
- このように、子どもの行動を具体的に捉え、分析する事によって、少しずつ子どもの行動を理解して対応することができ、子どもに望ましい行動を伝えることができる。
- 子どもの行動を理解した教員の関わりが、他の子どもへのよいモデルとなり、子どもどうしのよいつながりを育むことにつながる。

## (2) 教職員の指導力の向上

障がいのある子どもの指導にあたっては、障がいの特性を十分に理解することが重要です。また、教職員が子どもの困り感をうまく引き出すコミュニケーション力や冷静に対応するアンガーマネジメントを身に付けるなど、指導力のより一層の向上に努めることが大切です。

参考

「この痛み一生忘れない【体罰防止マニュアル】改訂版」(平成19年11月)より抜粋

体罰はすべての子どもの心に深い傷を負わせるものである。とりわけ障がいのある子どもは、状況によっては周囲の人たちから理解されにくく、人権侵害を受けやすい危険性がある。そのような状況にあっては、先頭に立って子どもの人権を守るべき立場にある教職員が体罰を行うことは極めて許しがたい。

しかしながら、教職員が体罰に至った状況を鑑みると、障がいのある子どもの指導方法等に対する理解が十分でなかったり、校内の指導体制そのものの工夫がさらに必要な状況が推察され、校長のリーダーシップのもとに教職員全体で取り組んでいかなければならない課題であると考えている。

## (3) 保護者・地域に対する理解啓発

障がいのある子どもが、本人の選択に基づき地域社会で自立した生活を送ることができるようになるためには、学校園や家庭だけで取り組むのではなく、地域社会を含めた取組みが不可欠です。

そのため、学校園は、保護者の理解を得たうえで、授業参観や体育大会などの学校行事や学校だより、PTA活動などを通じて、保護者や地域に啓発するとともに、障がいについて、広く、正しい理解と認識を深める必要があります。

事例

### 【入学式や学校だより・学級だよりによる啓発の事例】

障がいのある子どもが入学する際に、保護者の意向を十分に聞いたうえで、入学式が終わった後に、他の子どもや保護者に対して、わかってほしいことや気を付けてほしいことなどの説明を行い、その内容を学校だよりなどにも掲載し、正しい理解を求めている。

また、教材として配布した障がい理解教育に関する読み物に関して、それぞれの家庭で保護者と子どもとで話し合っただくように依頼し、話し合った様子や子どもの感想などを学校だよりに掲載し、広く保護者に啓発している。

### 【授業参観日での啓発の事例】

国語科の学習において、授業参観で、班で朗読を発表することになった。ふだんは支援学級で学んでいる子どもであるが、自分が担当する箇所を支援学級で練習し、地域の方も含めた授業参観の場で通常の学級の子どもとともに、活躍する姿を発表した。

また、授業参観の折に、すべての学級で障がい理解教育を実施し、保護者にも参加していただき、「障がいのあるなしにかかわらず、すべての人がともに生きる」ということについて、子どもとともに認識を深めた。

### 【保護者が取り組んだ事例】

A小学校で、支援学級に在籍する子どもたちの保護者が、障がい児に対する理解のための紙芝居を作って、全校の子どもたちに自分の子どもの障がいについて語りかけた。

このメンバーには、障がいのない子どもの保護者の方も加わり、一緒に障がい理解のための活動に取り組んでいる。まだ10人に満たないが、放課後や土日に集まって紙芝居を作った。

子どもたちに紙芝居を見せたとき、最後にBさんの保護者が、「今まで本当にありがとう。みなさんが優しく接してくれたおかげでBは本当に幸せでした。人は誰にでも弱い部分があるのだから、これからもみんなが理解しあって仲良くしてください。」と優しく語りかけた。

Bさんの保護者は、最近やっと、クラスの他の保護者の方に「困った時は助けて下さいね。」と言えるようになったそうである。

## 3. 評価及び通知票について

障がいのある子どもについては、一人ひとりの障がいの状況等を十分把握したうえで、指導の目標を達成するために、指導内容・方法の工夫を進めることが必要です。

そのうえで、子どもが持てる力を発揮して学習活動に取り組む状況などをきめ細かく把握して評価し、指導に活かすとともに、通知票の記載内容が本人や保護者に十分理解されるよう努めることが大切です。

これまでも、各学校園では、記録写真集やポートフォリオ等を活用し、子どもの成長や学習の成果を本人や保護者に具体的に伝えるような工夫をしてきました。

支援学級に在籍する子どもが通常の学級において学習した教科の評価についても、学習のねらいに即した評価を行うことが必要です。適切に記載せず、通知票の評価欄に斜線を引いたり、空白のまま本人や保護者に渡すことは、本人はもとより保護者にも、学校教育への大きな失望と不信感を抱かせるばかりではなく、本人やその保護者との、それまで築いてきた信頼関係を損なうこととなります。

### 児童生徒の学習評価の在り方について（報告）

平成22年3月24日 中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会

参 考

#### 7. 障害のある児童生徒に係る学習評価の在り方について

##### （2）障害のある児童生徒の学習評価に係る基本的な考え方

- 障害のある児童生徒の学習評価に当たっては、児童生徒の障害の状態等を十分理解しつつ、行動の観察やノート等の提出物の確認など様々な方法を活用して、一人一人の学習状況を一層丁寧に把握する工夫が必要である。
- ただし、その評価の考え方については、学習指導要領に定める目標に準拠して評価を行うことや個人内評価を重視すること、学習指導と学習評価とを一体的に進めること、指導目標や指導内容、評価規準の設定においては一定の妥当性が求められることなど、障害のない児童生徒に対する評価の考え方と基本的に変わらない。したがって、障害の状態等に即した適切な指導や評価上の工夫は必要であるが、一方で、評価そのものへの信頼性にも引き続き十分配慮することが求められる。

## IV

# 「ともに学び、ともに育つ」教育の充実のために

## 1. 障がいのある子どもへの支援について

### (1) 「個別の教育支援計画」・「個別の指導計画」について

障がいのある子どもが、安心して生活し、すこやかに成長していくためには、障がいの特性や教育的なニーズをふまえた支援がとぎれなく行われることが大切です。

この就学前から卒業後にいたるまでの一貫した支援を実現するために、保護者参画のもと、関係機関との連携を図りながら、教育の分野における支援の計画（「個別の教育支援計画」）が必要とされています。

さらにこの「個別の教育支援計画」をふまえ、学校園での具体的な指導目標や指導内容を盛り込んだ「個別の指導計画」を作成することも大切です。

これらの計画の作成・活用に教職員全体で取り組むことで、保護者・関係機関等との具体的な連携が進み、教職員の協力体制の構築等にもつながります。

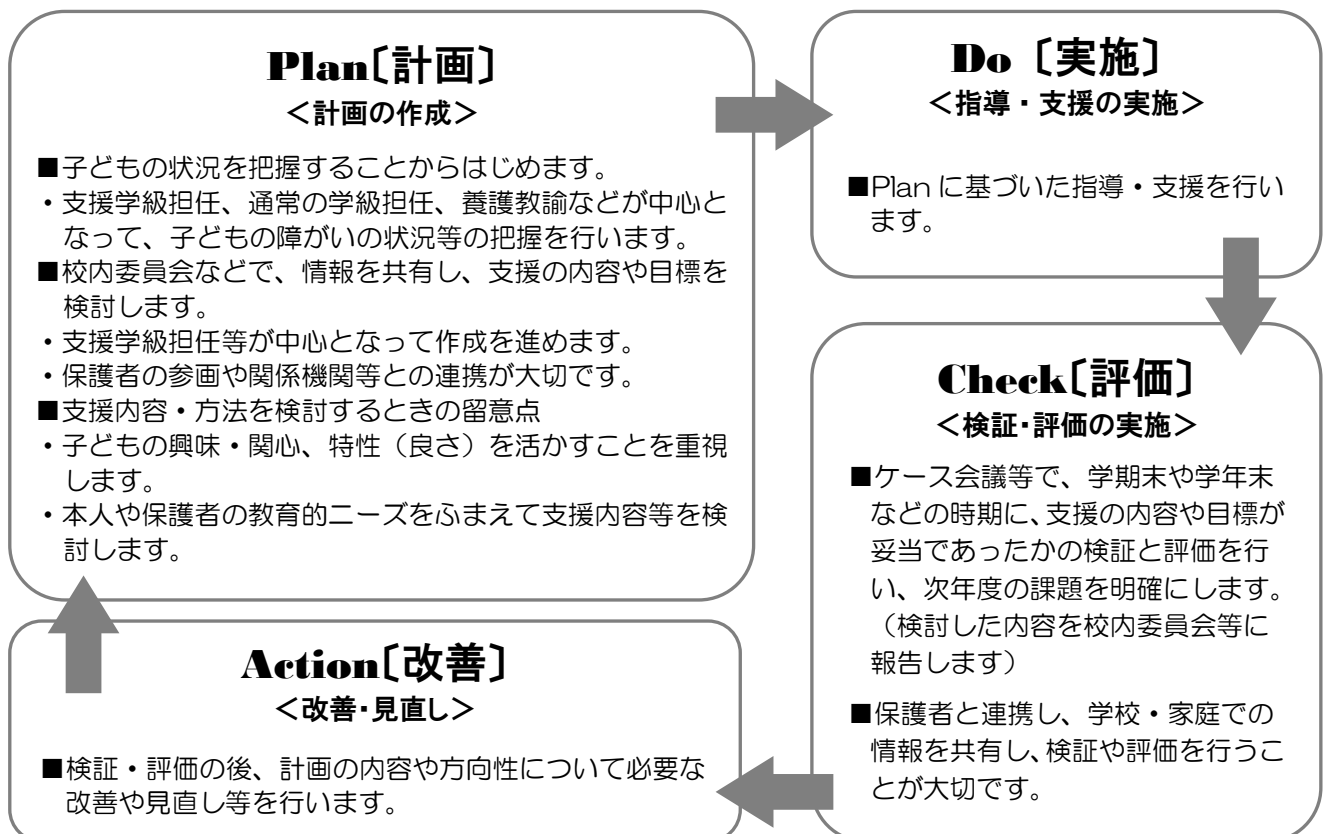
#### ① 「個別の教育支援計画」

個別の教育支援計画は、障がいのある子ども一人ひとりの教育的ニーズに応じて、就学前から卒業後まで一貫して計画的に教育や療育を行うため、教育、福祉、医療、労働等の連携のもとに、関係機関やさまざまなサービスを提供する人が関わって、総合的かつ効果的に支援を行うためのものです。

#### ② 「個別の指導計画」

個別の指導計画は、個別の教育支援計画をふまえて、子ども一人ひとりの障がいの状況等に応じたきめ細かな指導を行うため、学校園における教育課程や指導計画等、より具体的に子ども一人ひとりのニーズに対応して、指導目標や指導内容・方法などを盛り込んだものです。

### (2) 「個別の教育支援計画」・「個別の指導計画」の作成・活用にあたって



### (3) 「個別の教育支援計画」の作成

- ◇「個別の教育支援計画」の作成にあたっては、保護者の参画や関係機関との連携が必要です。
- ◇学校と保護者が「個別の教育支援計画」を共有することが大切です。
- ◇作成された内容を必要に応じて更新することで、支援に役立てます。

#### 個別の教育支援計画（例）

〇〇〇立〇〇〇〇〇〇学校

児童・生徒名		生年月日	平成	年	月	日
保護者名		記載者				
住所・連絡先		記録日	平成	年	月	日

教育相談等で本人や保護者の思いや願いを十分把握するよう努めます。本人や保護者の教育的ニーズを受けとめることが大切です。

支援を受けている関係機関名、主な担当者、連絡先などを明記します。

本人や保護者の願いをもとに「支援の目標」やその目標を達成していくために考えられる主な支援内容・活動内容をわかりやすく記入します。

学級担任だけでなく、子どもの支援に関わる複数の教職員が協力して作成します。校内委員会などで検討することも必要です。

障がいに関する情報					
本人及び保護者の希望（ニーズ）	将来の生活についての希望（3年、6年後、卒業後の生活について等）				
	生かしたいよさ（特性）興味・関心について等				
関連機関との連携協力・支援ネットワーク	教育機関	福祉機関	医療機関	地域活動・家庭	その他（保健・労働等）
	機関名：	機関名：	機関名：	機関名：	機関名：
	担当・連絡先：	担当・連絡先：	担当・連絡先：	担当・連絡先：	担当・連絡先：
	連携・実施内容：	連携・実施内容：	連携・実施内容：	連携・実施内容：	連携・実施内容：
	記録日：	記録日：	記録日：	記録日：	記録日：

長期的な視点（3年程度）からみた教育的ニーズと支援内容	
支援の目標（優先課題）	
支援の内容（手だて・配慮）	
評価（成果・改善すべき内容・引継事項等） 評価の実施時期：	

私は、以上の内容を了解し、確認しました。  
平成 年 月 日 保護者名（ ）

評価は、担任・本人・保護者を中心に学期末や学年末等に行います。必要に応じて、関係者や関係機関と連絡をとり、評価結果について情報を共有しましょう。本人の変化や本人を取り巻く環境の変化、支援の効果の検討、支援方法の妥当性などについても記入します。

定期的に支援を見直していく中で、内容を必要に応じて付け加えたり、修正したりしていきます。また、様式にない内容も付加していくという考え方が必要です。保護者にそのつど内容の確認を得ることも大切です。



#### (4) 個別の教育支援計画の活用事例

##### 【A市での活用事例 『相談シート』『支援シート』の活用】

事例

○A市子どもネットワーク協議会の中に、「教育支援計画検討会議」を設置

○『相談シート』…保護者の願いを把握し環境や指導の工夫を行うもの。

##### 【活用方法】

- (1) 保健センターや保育所・幼稚園等から保護者に説明を行い、活用を勧める。
- (2) 保護者は、子どもの状況や願いなどを記入する。
- (3) 担当者等は、子どもの成長が見られることや配慮の必要なことなどを記入し、保護者に渡す。保護者は「保護者から」の欄に思いなどを記入する。
- (4) シートは保護者が保管し、別の機関や小学校等と相談するときに、活用できるようにする。

○『支援シート』（「個別の教育支援計画」に相当）

シートA：生育歴など変更の少ない項目（保護者記入）

シートB：本人の様子など変更や追加の多い項目（保護者記入）

シートC：長期目標を本人・保護者の聞き取りをもとに作成（学校園記入）

→シートCをもとに、「教育支援計画検討会議」で検討を行う。

##### 【活用方法】

- (1) 保健センターや保育所・幼稚園・小学校から保護者に説明し作成を勧める。
- (2) 保護者は、シートA・Bに生育歴や子どもの様子について記入。
- (3) 学校等では、保護者からの聞き取り、シートA・BをもとにシートCに長期目標の原案を記入。
- (4) 検討会議では、長期目標を確認し目標達成するための情報や意見を記入。
- (5) [保護者]

シートを補完し、必要に応じて関係機関に提示。支援の継続が図れるようにしている。

[学校等]

支援シートをもとに個別の指導計画を作成し、長期目標をもとにした計画的な指導を積み上げる。

##### 【B市での活用事例 『あゆみファイル』の活用】

事例

○『あゆみファイル』の意図

- (1) 乳幼児から成人までの一貫した支援をおこなう。
- (2) 本人・保護者を中心とした支援  
(保護者の承諾、情報・願いの確認、保護者による次機関への引継ぎ)
- (3) 支援機関の役割の明確化  
(引継ぎ機能と支援内容の蓄積、支援者の情報の共有・連携)

○『あゆみファイル』の活用方法

- 家庭訪問で・・・保護者と課題を共有し、支援の方法を確認する。
- 個人懇談で・・・現状を共通理解し、支援の方法を検証する。
- ケース会議・・・支援の経過や情報を共通理解し、方針を立てる。
- 教育相談・・・教育相談や就学相談の際、保護者の了承を得て参考にする。
- 就学や進学、転出時の引継ぎ  
・・・原則として、保護者に返却して就学・進学先、転学先への支援へ引き継ぐ。



## (5) 個人情報の保護

障がいのある子どもやその保護者の教育的ニーズに応えるため、保護者や前段階の学校園、関係機関から多くの情報を得ることがあります。しかし、個人情報を最大限保護する観点から、以下のことについて留意する必要があります。

### ① 個人情報の収集

- ・ 目標を達成するために必要な範囲内に留める。
- ・ 取扱い目的を明確にし、本人及び保護者が応じるか否かの判断ができるようにする。
- ・ 個人情報を本人以外から収集する場合は、本人（保護者）の同意を得る。

### ② 個人情報の利用

- ・ 原則として収集の目的の範囲内とする。
- ・ 目的の範囲を超える場合は、必ず、本人（保護者）の同意を得る。

### ③ 個人情報の管理

- ・ 取り扱う目的を達成するため、必要な範囲内で正確かつ最新の状態を保つ。
- ・ 個人情報が漏えいしたり紛失したりすることのないよう適正な管理を行う。
- ・ 保有する必要がなくなった情報は速やかに破棄する。

#### 【具体例】

- 本人の障がいの状況や生育歴や家族構成等の個人情報を校種間で引き継ぐ場合、必ず本人及び保護者の同意が必要となります。
- また、関係機関との情報交換においても、同様です。
- 学校園内で子どもの状況を話し合う会議の場合、本人や保護者の承諾を得る必要はありません。また、話し合いにおいて実名を用いることは問題ありません。ただし、プリント類には、「Aさん」「Bさん」というような記述にする配慮は必要です。

## (6) 支援学級の在り方

障がいのある子どもが小中学校で多数学んでいるにもかかわらず、支援学級での取り組みや子どもの様子が学校全体で共通理解されていないことがあります。

「ともに学び、ともに育つ」教育は、支援学級担任のみに任されるものではなく、支援教育コーディネーターを中心に、全教職員の共通理解のうえ、学年を中心として、学校全体で取り組んでいくことが不可欠です。

そのうえで、障がいのある子どもの状況を一番理解し、把握している支援学級担任が、本人の様子や保護者の教育に対するニーズを的確にふまえて、学校全体としての指導・支援を充実させていく必要があります。

子どもの障がいの種別・状況等に応じた教育課程の充実に努めるとともに、「個別の教育支援計画」、「個別の指導計画」を作成・活用し、すべての教育活動と密接な関係を保ち、組織的、計画的な支援を行うことが大切であり、保護者との連携を十分に図ることも必要です。

また、学校全体の協力体制による「交流及び共同学習」の充実や相互理解のより一層の推進という観点から、校内における支援学級の位置づけ及び教室配置等についても点検、改善を行っていかねばなりません。

「特別支援学級は、障害があるために通常の学級における指導では十分に指導の効果を上げることが困難な児童(生徒)のために編制された少人数の学級であり、児童(生徒)の障害の状態等に応じて、適切な配慮の下に指導が行われている。特別支援学級は、小(中)学校の学級の一つであり、特別支援学級も通常の学級と同様、これを適切に運営していくためには、すべての教師の理解と協力が必要である。学校運営上の位置付けがあいまいになり、学校組織の中で孤立することのないよう留意する必要がある。このため、学校全体の協力体制づくりを進めたり、すべての教師が障害について正しい理解と認識を深めたりして、教師間の連携に努める必要がある。」

### (7) 通級指導教室（通常の学級に在籍する子どもへの支援）

通級指導教室では、小中学校の通常の学級に在籍する言語障がい、聴覚障がい、発達障がいなどのある子どもたちに対して、障がいの特性に応じた必要な指導・支援を行います。子どもたちが通級指導教室で学んだことを、通常の学級での学習や生活の場面で発揮できるよう支援していくことが大切です。

大阪府では、すべての市町村に通級指導教室を設置し、設置校の子どもの指導・支援（自校通級）に加え、他校の子どもの指導・支援（他校通級や巡回指導）を行っています。

#### 通級指導教室で大切にしていること

- 通級指導担当者と学級担任が連携し、対象の子どもがどんな困り感を持っているのか、通級指導教室ではどのような支援をどのくらい行うのかを検討する。
- 通級指導教室での学習の効果が通常の学級で発揮できるような場面づくりを工夫・配慮する。
- 「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」を作成・活用し、系統的継続的な指導・支援を行う。

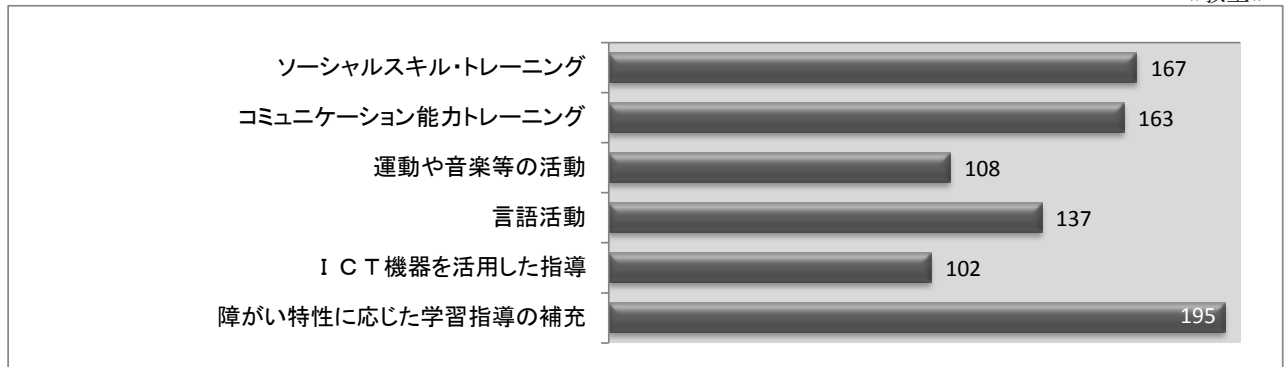
#### 通級指導教室でのおもな指導内容（月1時間～週8時間）

- 対人関係の育成や社会的スキルの向上（ソーシャルスキルトレーニング等）
- 相互性のあるコミュニケーション能力の向上（指導者とロールプレイ等）
- 言語活動、認知能力の改善、概念の習得（音読の補助、文字の構成指導）
- 運動機能の協応性や巧緻性の困難の改善（折り紙、ひも結び、手と目の協応等）
- 情緒の安定を図るための心理的不適応の改善（調理、植物栽培等）
- 生活のリズムや基本的な生活習慣の形成（日記、予定表の作成等）
- 障がい特性に応じた学習支援、教科指導の補充（文字、計算の指導等）

こんな指導・支援の内容で

通級指導教室での指導・支援内容（主なもの）

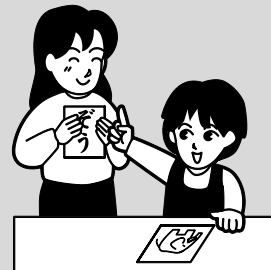
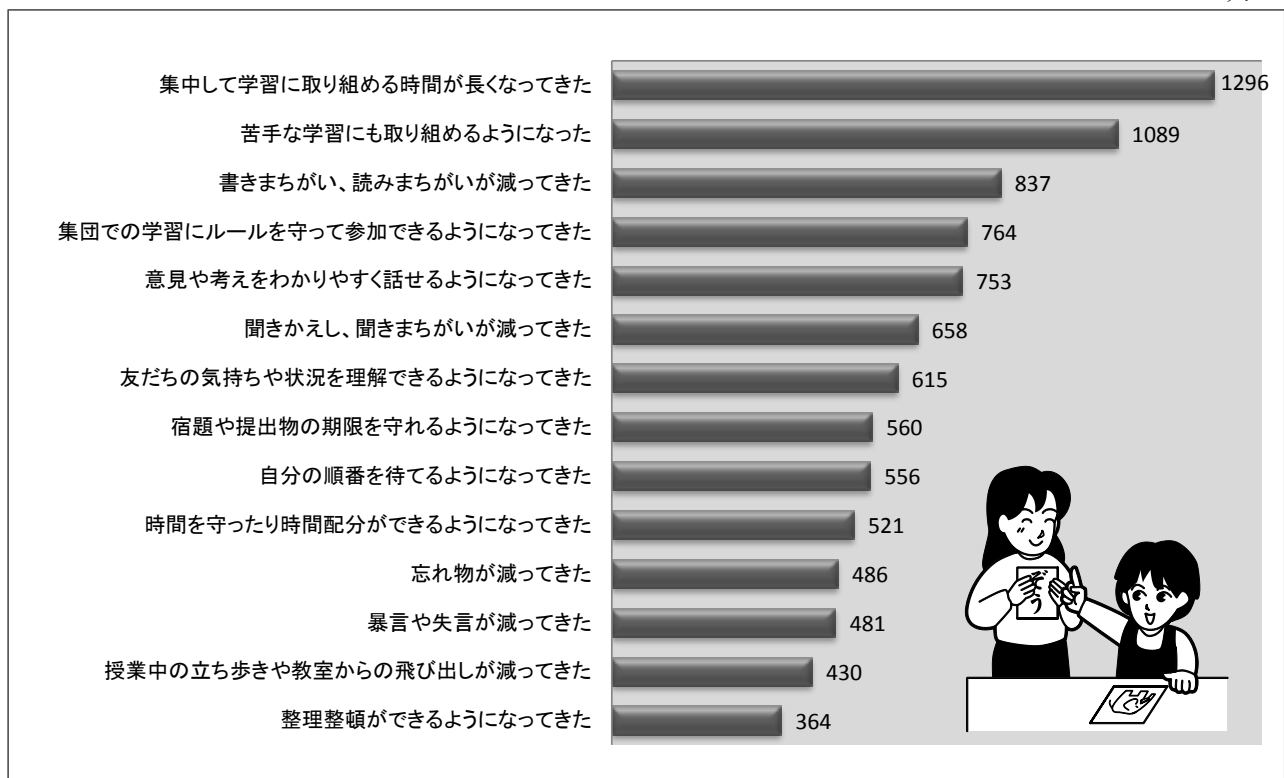
《教室》



こんな教育的な効果が

通級指導教室に通う子どもに見られる効果について

《人》



## (8) 入院して治療を受ける子どもたちの支援について

病気等で入院する子どもたちやその保護者は、病気や治療のことで不安な状態に置かれています。また、学校の勉強のことや友だちのことなど、たくさんの気がかりなことを抱えています。これらの病弱の子どもたちに、必要な支援を行っていく必要があります。

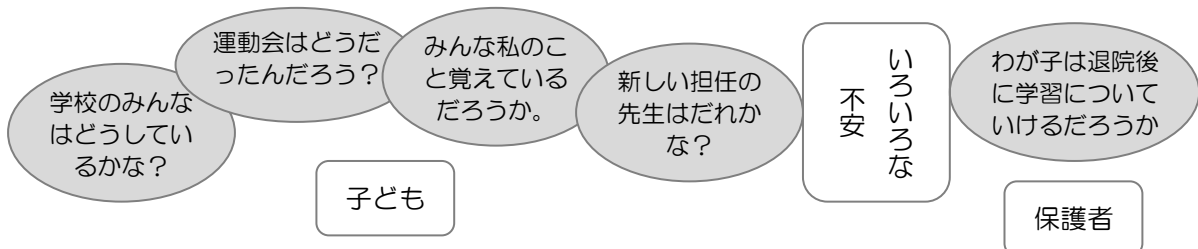
### ①入院中の子どもたちの学習を保障する手だて

院内学級（支援学級）	院内学級（支援学校）	訪問指導（支援学校）
入院した病院に小中学校の院内学級がある場合、入級して授業を受けることができます。院内学級を設置している小中学校に転籍して教育を受けます。	入院した病院に支援学校またはその分教室がある場合、そこで授業を受けることができます。教室を設置している支援学校に転学して教育を受けます。	入院した病院に院内学級がない場合、支援学校から訪問指導を受けることができます。訪問指導を行う支援学校に転学して教育を受けます。

- (1) 担当医師の許可のもと、入院しながら学習指導を受けることができます。
- (2) 不安な気持ちや思いに寄り添った指導を大切にしています。教科学習以外にも、身体面やメンタル面の健康維持や改善を図る学習を行うこともあります。
- (3) 前籍校（もとの小中学校）と連携を図りながら各教科等の学習を進めます。
- (4) 具体的な手続きは、市町村教育委員会と相談して進めます。

### ②前籍校である小中学校で大切にすること

入院している子どもたちやその保護者は、病気のことに加えて、退院後に、もとの小中学校に戻ることに不安な気持ちも抱えています。この子どもたちの不安を少しでも和らげ、退院後にスムーズにもとの子どもたちの集団に戻れるように、子どもの気持ちに寄り添い、学級の子どもたちの必要な情報提供や学級とのつながりを維持していくことが大切です。



#### 子どもとの関わり

- 院内学級と連携し、学級の仲間とのコミュニケーションの場（学級通信、作品の交流、メールなど）を設定し、自分の居場所が実感できるような配慮が必要です。
- 学習状況・教材などを引き継ぎ、院内学級での指導につなげます。また退院の際には、同様に引き継ぎます。
- 本人が気になっている学校の情報や様子なども、直接または保護者を通じて、必要に応じて定期的に伝えます。

#### 保護者との関わり

- 病状についての情報や病院での様子、学習の進捗について、保護者と十分に情報交換し、信頼関係を築くことが大切です。
- 個人情報などは、十分注意して取り扱うようにし、病状等を学級の子どもたちに知らせるかどうかなど慎重に協議が必要です。

## (9) 医療的ケアを必要とする子どもたちの教育

### ○ 安全・安心の環境づくりのために

大阪府内では、多くの医療的ケアを必要とする子どもたちが、地域の小中学校へ通っています。医療的ケアを必要とする子どもが安心・安全な環境で学校生活を送れるように、市町村では看護師の配置が進められています。大阪府では「市町村医療的ケア体制整備推進事業」を実施し、市町村に対し、看護師の費用の一部補助をしています。看護師配置は、医療的ケアを必要とする子どもが安心して学校生活を送るために必要な、「障害者基本法」で示されている「合理的配慮」のひとつであると言えます。

教職員が、日常的な関わりを通じて、まず対象の子どもの思いやニーズをしっかりと受けとめることが必要です。また、医療的ケアにおける基礎的な研修を実施する等、医療的ケアについての理解を深めることも大切です。

### ○ 地域の学校で「ともに学び、ともに育つ」

子どもの育ちにとって、子どもどうしのやりとり、ことばや表情、行動やしぐさなど、直接投げかけられるものはもちろんですが、直接的ではなくても、子どもどうしのやりとりの中にいること、そばに仲間がいることも、子どもにとっては大きな関わりの一歩になります。そして、仲間の声掛けに反応して気持ちを表現したり、友だちとの関わりが深まるなどのよさがあります。さらに、子どもたちの育ちにとって、子どもどうしが日々互いに接することで、柔らかい関わりや一緒に学ぶ喜び、ともに学校生活を送るための行動力が育っています。

子どもたちは、教室で仲間とともに授業をはじめ、休み時間や給食・弁当等の時間を一緒に過ごすなど、ともに学校生活を送ることから、お互いの気づきがあり、理解、関わり、つながり、すなわち、お互いに仲間であると感じ合える関係性が育まれます。

## 事例

### 医療的ケアを必要とする子どもが通う小中学校での取組み

#### <A小学校での取組み>

A小学校では、子どもどうしの関わりや授業・活動へ一緒に参加することを大切に考え、教職員と看護師がチームを組み、保護者・医療機関・福祉機関等と連携しながら、取組みを行っています。

#### ○ 教育目標・ねらい・願いをもとに

対象の子どもの状況や本人・保護者のニーズをふまえて、通常の学級の担任と支援学級の担任が、教育目標を決め、学習活動を進めています。

#### ○ 子どもたちの互いのつながりと安心を大切に

授業や活動に支障なく、みんなと一緒に参加できることを第一に考え、看護師が実際に、どこで、どのタイミングで医療的ケアを実施するか、判断・調整のうえ、ケアを実施しています。

ケアや介助にあたっては、周りの子どもたちとの関係性の構築の支障とならないよう配慮しています。

#### <B中学校での取組み>

B中学校では、時間割作成や学校行事にあたって、医療的ケアの必要な子どもの実態をふまえた立案・計画を行っています。

#### ○ 時間割編成

対象の子どもが医療的ケアにより授業から抜けなくていいよう配慮しています。（例：水分補給との関係で、3・6時間目に体育が入らないようにしている等。）

#### ○ 体育大会

対象の子どもが他の子どもとともに出場する種目に参加できるよう、医療的ケアの実施時間帯をあらかじめ考慮して体育会のプログラム（種目順）を計画しています。

#### ○ 宿泊学習・校外学習

下見の段階であらかじめ車いすの動線、休憩場所、給湯設備、医療関係設備、救急搬送先等を確保し、当日のスケジュール表に対象の子どもや看護師・支援学級担任等の動きを詳細に記入し、安心して仲間と一緒に活動できるように配慮しています。



## 2. 「ともに学び、ともに育つ」授業づくり・集団づくりについて

大阪府では、これまでから、障がいのある子どもを含めたすべての子どもが「ともに学び、ともに育つ」教育を大切にしてきました。

障がいの状況の重度・重複化や多様化などに応じ、支援や配慮が必要な子どもたちに対して、支援学級や通級指導教室などの場を活用し、個々のニーズに応じた指導を行い、一人ひとりの子どもが、達成感や自己肯定感を感じられるような取組みを進めてきました。

文部科学省が実施した「通常の学級に在籍する発達障がいの可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」（平成24年12月）の結果によると、「学習面又は行動面で著しい困難を示す」とされた子どもが通常の学級に約6.5%在籍すると言われています。

先の調査の協力者会議による調査結果の考察の中では、「学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒を取り出して支援するだけでなく、それらの児童生徒も含めた学級全体に対する指導をどのように行うかを考えていく必要がある。」とし、子どもが理解しやすいよう配慮した授業改善を行うなどの対応が必要であると述べられています。

通級指導教室での個別支援を受けながら、学校生活を送る子どももいますが、大半の子どもは、1日の多くを通常の学級で生活しています。学校生活でも最も長い時間を過ごすのが「授業」という場面であり、「学級」という場です。その授業の中で、学級担任や教科担任が、個々の子どもの特性や「学び」の特徴を知り、それぞれが指導する教科や学習の中で活かせるよう工夫や配慮をすることが必要です。

あわせて、「ともに学び、ともに育つ」教育の基本となる、集団の中での学びは大切であり、子どもどうしで相手の「よさ」や「困り感」を共感・共有し、すべての子どもにとって安心して学べる集団、居心地のよい集団づくりがいっそう求められています。

校内での共通理解のもと、全教職員が一貫した指導をすることで、子どもの混乱を減らし、進級や進学する際の移行がスムーズとなります。また、これらの工夫や配慮は、発達障がいのある子どもだけではなく、すべての子どもにとって有効な支援であり、このような考え方に基づいた実践を進めていく必要があります。

### 参 考

#### 発達障がいについて

発達障がいには、広汎性発達障がい【PDD】（自閉症スペクトラム障がい【ASD】）、注意欠如多動性障がい【ADHD】、学習障がい【LD】などがあります。

発達障がいのある子どもの学習面、行動面、対人関係面などにおける困難の状態はさまざまです。学習面においては、興味のかたよりによる教科の得意、不得意の差が大きくなっていることに加え、感覚の特性による不便さ（例えば、定規やコンパスがうまく使えないなど）、空間認知の困難さなどがあります。

また、行動面においては、突然の予定変更や環境の変化への対応の困難さ、対人関係面では、相手の気持ちや感情の理解が困難であるなど、様々な困り感があります。

発達障がいのある子どもの特性をよく理解するとともに、教職員が、子どもたちの困り感への気づきと、その困り感のある子どもに寄り添う気持ちを持つことが必要です。



## (1) ユニバーサルデザインの観点を取り入れた授業づくり

### ◆ 授業におけるユニバーサルデザインとは

「学力の優劣や発達障害の有無にかかわらず、すべての子どもが、楽しく『分かる・できる』ことをめざし、教科における工夫や、さまざまな子どもへの配慮、個に特化した配慮を駆使して行う、通常学級における授業のデザイン」であるとしています。

(国立特別支援教育総合研究所発達障害研究情報センター長・廣瀬由美子)

- 週刊教育資料(平成24年3月5日号掲載)より抜粋 -

### ◆ ユニバーサルデザインの観点を取り入れた授業では、次のような工夫がなされます。

#### ① 教室・学習環境の整備

- ・黒板の周りから unnecessary な掲示物を取り除き、黒板に集中しやすいようにする。
- ・マークや色チョークなどを効果的に使用し、文字の大きさ、行間に配慮する。



< unnecessary な掲示物を取り除いた黒板周り >

#### ② 授業構成の工夫

- ・1時間の授業の流れを予告し、見通しがもちやすい導入を行う。
- ・「何を」、「どんな順番で」、「どう取り組んでいくのか」を具体的に伝える。
- ・授業の型・学習形態を一定にする。

毎授業、同じことから始める帯学習や、15分単位で活動内容を展開するなど工夫する。

#### ③ 指示・説明・発問の工夫

- ・指示は、抽象語を少なくし、具体的に分かりやすく伝える。
- ・「1つめは・・・」、「2つめは・・・」等、単文で行動する順番をつけて話をする。
- ・否定ではなく、肯定的な表現を使う。

「適当に」「ちょっと」「5分くらい」は抽象的でわかりにくい。

「～してはいけない」ではなく、「～しましょう」という表現を用いる。



< ノートのマス目と同じ小黒板が使われている >

#### ④ 複数教材の用意

- ・簡単な言葉で、気が付きやすい場所に掲示する。
- ・イラストや写真、視覚教材、プロジェクター等、視覚的アイテムを活用する。

#### ⑤ 認め合う学習集団づくり

- ・できたことをタイムリーかつ適切に評価する。
- ・助言するときは、具体的に肯定的な表現を用いる。
- ・注意するときは、その場で短く、具体的に行う。

いけなかったことだけを端的に指導する。「いつもこうだ」「前もこんなことがあった」などは、効果的な指導とならない。

- ◆ ユニバーサルデザインの観点を取り入れた授業づくりは、すべての子どもにとって、「わかる・できる」授業をめざします。

学習におけるユニバーサルデザインの観点を取り入れることは、大阪府が進めている「ともに学び、ともに育つ」教育を進めていくうえで、非常に重要な意味を持ちます。

授業内容を少なくしたり、課題の難易度を下げたりすることで、すべての子どもがわかりやすい授業をつくるということではなく、指導法を工夫し、環境要因を調整することにより、すべての子どもにとって、学びやすくする授業づくりです。

これによりすべての子どもたちが自信を持ち、自己肯定感を高めることができますといえます。

特別な配慮をするということだけではなく、これまで、教科教育で様々な工夫してきた構造的な板書やねらいに導く発問、教室環境の整備などを活かすことが重要です。



<「誰が」「何をする」わかりやすい当番表>

<「あと、何が残っているの？」わかりやすい日直の仕事>

## Universal Design for Learning □

一人ひとりのニーズにきめ細かに対応できる教育<sup>①</sup>

すべての子どもにとっても<sup>②</sup>  
 自尊感情や自己肯定感を育て、<sup>③</sup>  
 自己実現を達成する上で効果的<sup>④</sup>

<支援を必要とする子どもへの配慮は、すべての子どもにとってより良い効果をもたらす>

「大阪の授業 STANDARD」（平成 24 年 5 月 大阪府教育センター）より抜粋



## (2) なかまづくり

「ともに学び、ともに育つ」教育を進めるためには、一人ひとりの子どもたちが、なかまの願いや思いを共感的に受けとめることのできる豊かな感性や、なかまとともに問題を主体的に解決していこうとする実践的な態度の育成等、人権尊重の教育の充実を図り、いじめをなくす実践力を培う必要があります。

障がい理解教育など人権課題に対応した教材による学習や体験活動を行うとともに、子どもたち自らの生活との関わりや、身近ななかまとのつながりを意識させることが大切です。

特に、障がいのある子どもが入学・入園した際には、周りの子どもとよい出会いを築き、子どもどうしをつないでいくことが、その後のなかまづくりの土台となります。

### 事例

## ゆたかななかかわりあいを求めて

### — 障がいのあるAさんを中心にした学級づくりから学年、学校へ —

人権教育のための資料6（大阪府教育委員会H17. 3）より抜粋

#### 1 題材設定の理由

小学校に入学してから卒業までの6年間で、教職員全体が子どもの成長をどのように支援し、関わっていくかは大変重要なことである。

特に、障がいのある子どもが入学してきた時には、その子どもに対する支援はもちろんのこと、周りの子どもたちの障がいに対する理解となかまとして温かく受け入れるための学校としての取組みが、大変重要になる。学級や学年の取組みに終わらず、学校全体としての障がい理解への取組みが、子どもの心の醸成につながると考えている。

本校には、6ヶ月の早産で生まれ身体的に障がいがあるAさんが入学してきた。Aさんには、学習や当番の仕事、移動などやいろいろな面での支援が必要であるが、自分でできることはみんなと一緒にやろうと常に努力している。

1年生の子どもたちは入学して以来、1学期は自分のことに精一杯で、Aさんに関わる子どもは幼稚園で一緒だった子どもや、ごく一部の周りの子どもだけであった。

低学年の間は、担任が声をかければ積極的にAさんに関わろうとするだろう。中学年・高学年と進んだ時、周りの子どもたちが担任からの声かけではなく、自分の意思で自然にAさんに関わっていけるようになることが大切である。

このような理由から、6年間を見通したうえで、1年生の間に何をすればよいのかを考え、Aさんを中心に据えた取組みを行い、学校全体の障がい理解をさらに深めるきっかけにしていきたい。

#### 2 取組みの目標

- ① 聞き取りなどの体験学習を通して、Aさんの生活に共感するとともに、Aさんに対する理解を深める。
- ② お互いのよいところを認め合い、助け合う集団づくりを、学級全体、学年全体へと広げていく。

### 3 活動の流れ

- ① 始業式での全校児童への呼びかけ、施設・用具面での支援
- ② Aさんの誕生「四つ葉のクローバー物語」(パネルシアター形式で紹介)
- ③ 「装具をつけると」、「盲導犬との出会い」
- ④ 運動会参加の取組み、「Aさんの姉の作文から」
- ⑤ 「いいとこみつけた」カードの取組み
- ⑥ つながり集会「しろいぞうのはなし」
- ⑦ 学年合同公開授業

### 4 展開例

#### ① みんなと違ういす、机、斜面台

学校では、Aさんのお母さんの了承を得て、始業式に全校児童に対して障がいのあるなかまが入学してきたことを紹介し、廊下や階段の歩き方など自分の安全も含めて注意するように話をした。

施設・用具面での支援については、Aさんは、みんなと同じいすに長時間座っていることができないので、いすには体に合わせたクッションがつけてある。

また、眼鏡をかけて0.07の視力であり、字を書いたり読んだりする時、目を机に近づけ姿勢が悪くなることから、通院している病院と連携して斜面台を作成し、良い姿勢を保って学習できるようになった。机も、斜面台を置くためみんなより大きい。

国語は、拡大教科書をボランティアの方に作っていただいで使用している。

入学後すぐに、学級では、Aさんのお母さんから、生まれた時からの写真を見せてもらいながら、なぜ、みんなと違うのかの話聞いた。



#### ② Aさんの誕生「四つ葉のクローバー物語」(パネルシアター形式で紹介)

Aさんのお母さんに協力を得て、Aさんの誕生する時の様子をパネルシアター形式に作成し、支援学級との交流会で学級の友だちに紹介した。

(前略)

ある三つ葉の家族は、Aちゃんが生まれ四人が力を合わせて、四つ葉のクローバーの家族になりました。(中略)

本当は、赤ちゃんはお母さんのお腹の中に10ヶ月位いるのに、わずか6ヶ月で生まれてきました。体重は、たった728g。4分の1ぐらいの体重しかありませんでした。

《お医者さん》「できるかぎりのことはしますが、こんなに小さくては、無事に大きくならないかもしれません。」

《父》「小さく生まれても、大切な命。わたしたちのかけがえのない子どもだ。」

《母》「ええ。」

お医者さんや看護師さんの懸命の努力で、Aちゃんは155日間も入院しましたが、ようやくお家に帰ることができたのでした。

(中略)

Aちゃんは、早く生まれ過ぎたために、お母さんから十分な栄養をもらうことができませんでした。そのため、足がマヒして、うまく歩けない、身体の右半分がうまく動かない、見る力が弱いなどの障がいがありました。でも、がんばろうと努力する気持ちは誰にも負けません。



### ＜壁新聞ひまわりだよりへの作文の掲載＞

全校児童に紹介するため、全学級分  
手作りで支援学級の壁新聞ひまわりだ  
より「運動会特集」に掲載したところ、  
作文を読んだ6年生が、AさんとAさん  
を支えてくれている学級のみんなに  
対して「運動会をがんばってね！」と  
いう気持ちを込めて寄せ書きを贈っ  
てくれた。



### ⑤ 「いいとこみつけた」カードの取組み

学級のみんなが、お互いにやさしく、  
認め合う関係をより深めるために、「い  
いとこみつけた」カードに取り組んだ。  
初めは、カードをなかなか書くことが  
できなかった子どもやカードをもらえな  
い子どもがいたが、友だちのことを意識  
することにより、すべての子どもが書け  
るようになり、どの子どもも片寄ること  
なくカードをもらえている。  
カードを書くことによって、友だちの良  
いところをみようとし始めた。また、お  
互いがとてもやさしくなれたと思う。



### ⑥ つながり集会（全校人権集会・・・1年生から6年生まで人権の課題について発表）

1年生は障がい理解を中心に取組み、  
かこさとし作「しろいぞうのはなし」を  
選んだ。違いを認め合いながら、暮ら  
しているゾウの群れのお話を通して、こ  
のお話の豊かさを感じ取ってもらいたい  
と願った。  
読み聞かせをし、お話のイメージが広  
がったところで、それぞれが描きたい場  
面を選び、絵を描いた。  
大きく映し出した絵をバックに、大き  
な声で一人ずつ気持ちを込めてセリフを  
言った。全校生の前で発表し、大きな拍  
手もらった。



### ⑦ 学年授業 「みんなでAさんのことを理解しよう！」

学年の子どもたちは、これからもAさんと共に育ち合うことから、2組にもAさんのことをわかってもらう必要があるので、「Aさんの誕生『四つ葉のクローバー物語』」の授業を学年で行なった。  
また、全校の教職員にも知ってもらうために、この学年授業を校内の研究授業として設定した。2組からの質問に1組の子どもたちは自分のことばで、動作も交えながら答えていた。この授業の後、2組にもAさんに少しずつ関わる子どもたちが見られ始めた。

## 5 成果と課題

学級は、相変わらずにぎやかではあるが、もめている中身が変わってきた。

時には、Aさんの周辺でおこる様々な問題をどう解決するかを話し合う時に、意見が食い違うこともある。Aさんを含め、みんながより良く過ごすために、その都度どうしたらよいかをみんなで考え始めた。

そんな中で、Aさんといっしょに過ごすことで、人とつながるこち良さも感じはじめたように思う。よく見ると、たくさんの子どもがいろいろな形でAさんに関わったり、工夫をして一緒に行動したりしようとしている。

1学期は休み時間などには自分の席からほとんど動くことがなかったAさんも、2学期には友だちのほうに自分から近づいていき、みんなの前で発表することもできるようになった。すべての子どもが、自然体でAさんに関われるようになった。

どの子ども困ったときには、お互いが自然に助け合える関係を、どの学年でも築き上げていくことがとても大切である。

今後の課題としては、障がいのある子どもを学級・学年の壁を越えて学校全体で理解し、ともに成長する仲間として認める取組みをさらに進めていくことと、Aさんが高学年や中学生になった時に、周りの子どもたちが自分の意志でAさんに関わることができるように、子どもの成長に合わせた丁寧な取組みを続けていくことである。

### (3) 交流及び共同学習について

支援学級担任と通常の学級担任や教科担任とが連携し、支援学級に在籍する子どもが、通常の学級で学ぶ機会を充実することが大切です。

交流及び共同学習を充実することにより、障がいのある子ども自身の成長を促すとともに、障がいのない子どもにとっては、障がいのある子どもに対する理解と認識を深め、「ともに学び、ともに育つ」学級集団づくりが可能となります。

その際、次の点について、配慮することが必要です。

- ただ単に同じ時間、同じ教室で学習するというだけでは、学習活動の交流及び共同学習の目的は達成されるものではない。
- 「個別の指導計画」に基づき、交流及び共同学習において、障がいのある子どもにどのような力をつけるのかを明確にした上で、学習活動の工夫を図ること。
- 学習活動においては、障がいのある子どもを含めたすべての子どもの目標を明確にしたうえで、子どもたちをどのようにつなぐかという具体的な工夫を図ること。

#### 障害者基本法 第16条の3 (平成16年・平成23年 一部改正)

「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。」

#### 学習指導要領 総則 (小学校・中学校) (平成20年告示)

「小学校間、幼稚園や保育所、中学校及び特別支援学校などとの間の連携や交流を図るとともに、障害のある幼児児童生徒との交流及び共同学習や高齢者などとの交流の機会を設けること」

参考

## ① それぞれの教育課程上の工夫によりともに学ぶ（A小学校での実践例）

## 支援学級での「自立活動」をアレンジし、ともに通常の学級の「体育科」で学ぶ



A小学校には、肢体不自由の支援学級があり、障がいのあるBが在籍している。Bは、脳性麻痺の障がいがあり、緊張すると手足に力が入ってしまうため、支援学級において自立活動の時間を活用し、「体のばし」を行っている。

また、通常の学級では、体育科の授業で、毎時間「体づくり運動」を取り入れている。この「体づくり運動」は「体ほぐしの運動」と「多様な動きをつくる運動」の2種類の運動で構成されている。このうち、「体ほぐしの運動」では、「体を動かす楽しさや心地よさを味わうとともに、体の基本的な動きができるようにする。」ことを目的にしている。（小学校学習指導要領）

そこで、Bと通常の学級の子どもたちが、体育科の授業の場でいっしょに学習活動に取り組むため、それぞれの教育課程を工夫し、体育科の「体ほぐしの運動」に支援学級で行っている「体のばし」の内容を取り入れ、授業の冒頭で行うこととした。

当日は、日頃、支援学級で「体のばし」の指導を担当している支援学級担任が全体の指導にあたり、通常の学級担任がBのサポートを担当した。双方の担任で打ち合わせを行い、通常の学級の子どもたちが取り組んで効果があるように、支援学級での「体のばし」の内容をアレンジして行った。

自立活動と体育科の教科学習の双方の教育課程上の工夫を行うことで、従来は、Bと学級の子どもたちが別の場所で行っていた学習活動を、Bを含む学級全員と一緒に体育科の授業の中で実施することができた。さらに、Bにとっては通常の学級の仲間とともに体育科の授業に参加する機会となり、周りの子どもたちにとってはBが普段行っている学習の内容を知ることができた。

これらは、通常の学級担任と支援学級担任が、ともに学ぶことの大切さを共通理解しながら、お互いの指導内容について情報共有を行っていたことによる。

## ② 集団のよさを生かして理解を進める（B小学校での実践例）

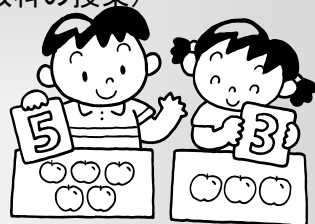
## 個別指導でもできるが集団で学ぶことでより理解が深まる（算数科の授業）

B小学校には、知的障がいの支援学級があり、1年生Cが在籍している。Cは、落ち着いて学習に取り組むことはできるが、学習内容についての理解には時間がかかる。そのため、現在は国語と算数の時間は支援学級での個別指導・支援を受けている。

1年生の算数では、「大きな数」の単元に取り組むにあたり、少人数によるグループ学習に取り組むことにした。これまでの「10のかたまり」の学習をもとに、互いが協力し合うことで、より大きな100までの数の理解へつなげたいと考えた。そして、支援学級で一人で算数に取り組んでいるCも班学習に参加し、周りの子どもたちと一緒に学習することで、学ぶ楽しさを感じられるだろうと考えた。

班学習では、Cが支援学級で利用しているおはじきを学級全体分準備し、Cが戸惑うことなく学習に参加できるようにし、グループの中で役割を分担し、Cには「10のかたまりをつくる」活動が割り当てられた。学習の中では、Cが支援学級での学習を活かし、おはじきで「10のかたまり」をつくった。周りの子どもたちは、Cがつくった「10のかたまり」を活用し、大きな数についての理解を深めた。Cも班学習の中で活躍することができ、周りの子どもと一緒に、楽しく学びながら数量感覚を豊かにするというねらいを達成できた。

また、ともに学ぶことを通して、互いのよさやがんばりについて気づくことにもつながった。「交流及び共同学習」として算数科の学習を行うことで、個別指導で行う場合よりも多くの学びがすべての子どもたちにあることが見て取れた。





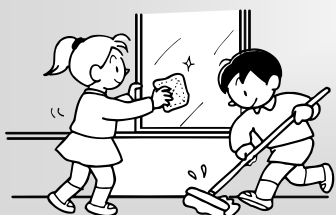
### ③ 日常的な自然なかかわりのなかで自尊感情や対等な関係を育む（C小学校での実践例）

#### 日々の清掃活動に協力して取り組むことで対等な関係性を築く

C小学校では、清掃活動を「交流及び共同学習」と位置づけ、毎年5年生の子どもたちが、支援学級在籍の子どもとともに、支援学級教室の清掃活動に取り組んでいる。

清掃活動は、支援学級の子どもたちにとっては、道具の使い方やゴミの処理の仕方など、生活していくうえでのスキルを身につけるための「自立活動」の一環に位置づけている。

実際の清掃活動では、5年生の子どもと支援学級の子どもが役割を分担して、協力して清掃を行うことで、互いの清掃のやり方を評価しあったり、協力して清掃を担うことで、互いに自己有用感を高め、一方的な「してもら」「してあげる」関係ではなく、協力して取り組む「対等な関係性」を築いている。



また、支援学級での清掃活動を経験し、支援学級の設備や備品・教材等にふれることで、支援学級での学習への関心を高めるとともに、5年生が次年度に6年生となり、児童会活動などの学校行事を中心として進めていくうえで、常に支援学級との交流を活かした取り組みにつながっている。

事例

### ④ 教科の学習内容と連携し、ともに学ぶ場をつくる（D中学校での実践例）

#### 教科学習の中で支援学級の子どもが活躍する場面をつくる

D中学校では、毎年、音楽の時間にクラス全員による合奏に取り組んでいる。クラスに、支援学級に在籍する子どもがいる場合は、教科担任と支援学級担任・通常の学級担任が連携し、合奏の中で支援学級在籍の子どもが活躍できる場面を設定している。

支援学級に在籍するEは、自閉的傾向が強く、なかなか周りの人とコミュニケーションを取りづらい状況にあった。しかし一方で、支援学級での自立活動での表現活動には積極的に取り組み、特に打楽器の演奏には、リズムに合わせて手や木の棒をたたくなど、興味・関心を持って取り組んでいた。そこで、支援学級担任と音楽の教科担任がEの状況や支援学級での授業の様子、授業で計画している合奏の内容などを情報共有したうえで、Eが興味を持って取り組める「クラベス」という打楽器を選んだ。この打楽器は、2本の棒状の木片を打ち合わせることで明るいカチカチとした音を出すもので、両手で演奏がしやすい。そのうえ、これまでの音楽の授業では紹介しておらず、周りの子どもたちにとっても初めて見る楽器であることが、選んだ理由である。また、周りからもう一人打楽器の希望者を募り、2人でパート練習などに取り組める体制をつくった。

練習には、Eにたたくタイミングがわかりやすいクラベス用の楽譜をつくり、打楽器担当の2人が協力して練習に取り組んだ。また、支援学級での自立活動の中での表現活動の中でもクラベスを用いたリズム演奏を取り入れることで、Eがより自信を持って演奏できるようにした。

音楽の時間の各パート練習を終えての合奏の時には、2人で協力して演奏に取り組んでいるEの姿があり、周りの子どもたちも一人ひとりが、それぞれの楽器の役割を果たしながら一つの曲を演奏していることにとっても満足な様子だった。この合奏は、校内の文化発表会で演奏され、大きな拍手をもらった。



教科学習の中で、障がいのある子どもの特性や意欲をふまえた全体の中での役割を設定し、クラス全員で目標に向けて協力していくことが大切であり、その過程で互いのがんばりを認め合える場面をつくることが求められている。

事例

#### (4) 居住地校交流（支援学校での取組み）

##### ① 地域でともに生きるために～居住地校交流の意義～

支援学校では、在籍する子どもが、自分の居住地にある学校と交流する「居住地校交流」を行っています。同じ地域で生活する子どもたちとともに活動することで、その子どもの可能性を伸ばし、仲間をつくり、将来にわたって地域の中でともに生きていく関係を作っていくことができます。また、居住地校の子どもたちにとっても、障がいのある仲間とのつながりや関わりを考えることに発展し、お互いに理解を深めていくことにつながります。



##### ② 支援学校における交流及び共同学習の推進

「学校の教育活動全体を通じて、小中学校の児童生徒などと交流及び共同学習を計画的、組織的に行う」ことが「特別支援学校学習指導要領」で示され、さらに、「障害のある子どもが、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、地域の同世代の子どもや人々の交流等を通して、地域での生活基盤を形成することが求められている。」と文部科学省中央教育審議会初等中等教育分科会特別支援教育の在り方に関する特別委員会報告で述べられています。このように、支援学校では居住地校交流を一層推進しています。

#### 「居住地校の仲間とともに」 ～支援学校での居住地校交流の取組み～

### 事例

##### ➤ 居住地校交流の実施体制について

4月当初、地域支援交流部から、居住地校交流について案内を行い、新規に希望があれば、担任を通して集約する。教頭が相手校と連絡を取り、交流承諾書を依頼する。承諾書が送られてくると、担任と相手校学年主任（または、交流担当）が連絡を取り合い、年間の計画を立て実施する。実施の際には、学部内で応援体制を作り、可能な限り担任が同行するようにしている。また、担任が居住地校交流の様子を記録し、地域支援交流部が集約を行い、次回（次年度）に向けて活用している。

##### ➤ 居住地校交流での子どもたちの様子から

支援学校小学部5年生のAは心臓機能障がいがあり、酸素療法が必要な児童であるが、保護者からの希望を受け、1年生の6月から交流を開始した。これまで年間5～6回のペースで、国語、算数、理科、図工、総合学習、保健などの授業参加や、授業終了後の「あそび」を計画し、子どもどうして楽しく遊ぶ場を設けている。

1学期は、2度訪問し、授業後の休憩時間に「ウノ」で友だちと遊んだり、給食を一緒に食べたりして、時間を共有した。小学1年からの居住地校交流の積み重ねにより、自宅に遊びに来る友だちもできた。同世代の多くの友だちとの関わりを経験したことで、本校の友だちとの関わり幅も増えてきている。

Aの居住地校交流を始めるにあたっては、酸素療法が必要ということもあり、居住地校（小学校）側の不安が非常に大きかった。そこで、まずは支援学校の担任が同行し、交流しやすい行事から始め、徐々に回数を重ねてきた。回数を積み重ねることで、不安なく対応できるようになるとともに、互いの人格と個性を尊重し支え合うことで、Aにとっても、居住地校にとっても、得るものが大きかったと実感できる。

こうした数年にわたる取組みの積み重ねにより、居住地校も不安感から交流による教育的な期待感へとかわり、結果的に実施回数の増加につながっている。

子どもたちの能力や可能性を最大限に伸ばすとともに、支援学校と居住地校の教職員が連携し、高め合うことができることも居住地校交流の大きな魅力である。



### 3. 障がい理解教育の充実

#### (1) 障がいに対する正しい理解と学びの在り方

各小中学校において実施されている障がい理解教育がさらに充実し、子どもたちの心に響くものとなるためには、理念や実践されている内容、学び方などを全教職員で再認識する必要があります。理念が共通理解されないまま、例年通りの取組みに終わるなど、学級や学校の実態に即したものになっていなかったり、その取組みが、一過性のものに終わったりすることのないようにすることが大切です。

学び方としては、「主体的」「協力的」「参加的」「体験的」な学習になることが大切であり、障がい理解教育を進めるにあたって大事にすべき点は次の通りです。

#### 障がい理解教育を進めるためのポイント

- **障がいや障がい者に対して、表面的な理解に終わらず、体験的に学ばせること**  
知識を単に一方的に教え込んだり、個々に学習させたりするだけでなく、子どもが、主体的・実践的に、他の子どもたちとも協力し合いながら、体験することを通して学習させること。自分で「感じ、考え、行動する」ことで初めて、目の前で起きたことに気づき、正しく判断し、実践的に行動することができる能力が身につく。
- **学校、学級の実態や子どもの発達段階に応じた指導内容であること**  
子ども理解に努め、学校、学級実態をふまえたうえで、それぞれに何を学ばせたいのかなど具体的なイメージを持つこと。
- **年間指導計画にもとづいた計画的、系統だった指導であること**  
これらの体験的な学習が、子どもそれぞれの中で深まり、広まり、自分の生き方と重ね合わせて考えることができるよう、発達段階に応じたねらいに基づいた系統的な指導を展開すること。さらには、小中高等学校が、それぞれがどのような学びを行っているかなどを知った上で交流し、連携して取り組むこと。
- **他教科や道徳、総合的な時間とも関連づけ、学校教育活動すべてを通して指導を行うこと**
- **実施後は、教材やねらいが適切であったか、子どもの変容についての評価を行い、次の指導に活かすこと**  
この学習を通して、どのような力がついたのか、生活の場面にどう活かせたのかを振り返る機会があること。

#### (2) カリキュラムの作成

##### ① 年間指導計画の作成のポイント

- 子どもの発達段階に応じて、ねらいを明確にする。  
(障がいや障がい児者に関して、聞き取り学習や体験活動等を通して、生き方や障がい者を取り巻く課題を学び、「実践的行動力」を育成する指導の観点が必要である。)
- 学校園に在籍する障がいのある子どもと「ともに学び、ともに育つ」ことを通して、より深く理解するという観点を盛り込む。
- 障がいの種別や障がい児者を広く理解するという観点から、学年の系統性を考慮して年間計画を作成する。
- 視覚支援学校・聴覚支援学校・支援学校との交流などについては、計画的に実施する。

② 年間計画の例（小学校の例）

学年・テーマ	1 学 期	2 学 期	3 学 期
支援学級 友だちたくさんつ くろう	<ul style="list-style-type: none"> <li>■支援学校との交流</li> <li>■なかよし遠足</li> <li>■サマースクール</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■なかよし運動会</li> <li>■支援学校との交流</li> <li>■小中支援交流</li> <li>■造形遊び</li> <li>■幼稚園との交流</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■支援学校とのもちつき</li> <li>■なかよし作品展</li> </ul>
1 年生 じぶんがすき、ともだ ちもすき	<ul style="list-style-type: none"> <li>●支援学級との交流</li> <li>■支援学校のお友だちを 送ろう</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■支援学校の友だちを迎 えよう</li> <li>*「てやゆびではなそう」 (人権教育教材集、資料 CD)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●工作交流</li> </ul>
2 年生 ふれあおう、わかりあ おう	<ul style="list-style-type: none"> <li>●いっしょに育てよう</li> <li>■支援学校の友だちと写 真交換</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■支援学校との交流見学</li> <li>*「ゆっくりゆっくり」 (人権教育教材集、資料 CD)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●おじいちゃんおばあ ちゃんとなかよしになろう</li> </ul>
3 年生 学び合い、力を合わせ て取り組む子ども	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 障がい理解ビデオ鑑賞</li> <li>■支援学校との交流</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■支援学校との交流</li> <li>* 手話の学習</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*「なあなあ、お母さん」 (人権教育読本にんげん 「ひと、ぬくもり」)</li> <li>*「耳の聞こえないお母 さん」</li> </ul>
4 年生 ふれ合おう、認め合お うそして 高め合お う	<ul style="list-style-type: none"> <li>■支援学校との交流 (壁新聞・迎え)</li> <li>* 車いす体験</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■支援学校交流（送り）</li> <li>* もうひとつのオリンピ ックから</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●いっしょに遊ぼう</li> </ul>
5 年生 仲間を思いやり、自ら 考え、活動しよう！	<ul style="list-style-type: none"> <li>■支援学校との交流 (壁新聞・迎え)</li> <li>* 障がい者からの聞き取 り</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■支援学校との交流 (迎え)</li> <li>●支援学級の仲間ととも に</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*「ぼくのお姉ちゃん」</li> <li>■支援学校との交流 (ビデオを送る)</li> </ul>
6 年生 思いやりの心を持っ て、自ら学び、主体的 に考え活動しよう	<ul style="list-style-type: none"> <li>■支援学校との交流</li> <li>●ジャガイモ祭</li> <li>* やさしささがし (自主活動)</li> <li>* アイマスク体験</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 自主活動交流会</li> <li>■修学旅行の手紙交換</li> <li>■支援学校との交流</li> <li>*「みえないって どんな こと？」 (人権教育教材集、資料 CD)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●いっしょに遊ぼう</li> <li>■支援学校の仲間へ (卒業エール)</li> </ul>

●支援学級との交流

■支援学校との交流

※学年における障がい理解教育のための教材、資料、活動など

### (3) 学習活動例

#### ① 幼稚園の事例

事例

#### 周りの子どもたちの理解をはかり、互いの気持ちを出し合う支援

同じグループのAは、Bのことがいつも気になっている様子。  
グループごとに並ぶ時に、担任がいつも一番前にBの座るシートを置くので、Aは二番目に座っていた。

A：「なんでBちゃんは、一番なん？」「僕も一番になりたい！」

担任：「そうだね。Bちゃんは後ろに座ると、いろいろなものが見えてしまって、先生が読んでいる絵本が見えなかったりするの。一番前に座ると絵本がよく見えるからなの。」

「Aちゃんは、後ろでも絵本が見えるもんね！」

A：「うん」

その後、絵本を読まない日があると、一番前に座っているA児であった。

#### 《考察》

座る場所がわかり、安心できるようにBの座るシートを作った時にも、「どうしてBちゃんだけあるの？」と素直に疑問をぶつけてくるA。「ほしい人は、いつでも言ってね！」とAを含め、要求してきた子どもたちの気持ちを受けとめ、一人ひとりにシートを作るようにしてきた。

この日、Aの「Bと同じようにしてほしい」という気持ちを感じながらも、十分受けとめることができず、担任の思いを先に伝えてしまっていた。

きっと、Aの心の中では、納得できなかったのではないだろうか・・・

次の日、Aが納得できる方法を探っていきたいと思い、Aの思いをみんなに伝え、学級で話し合うことにした。

担任：「何かいい方法は、あるかな？」「グループで座らなくても、どこに座ってもいいんだよ。」

A：「グループで座りたい！」

C：「私は、一番でなくてもいいよ！」

D：「でも、僕も一番にすわりたいなあ！」

すると、

E：「前に座る人が順番に変わって行って、今日一番の人は、明日後ろに座るようにしたらいいのと同じがう？」

F：「それがいいな！」

周りの子どもたちもEの意見に賛成する。

A：「絵本を見る時は、Bちゃんが前に行ったらええで！」

次の日から、子どもたちは自分たちで順番を決め、グループごとに座るようになる。

Aは進んで決めた順番にBの座るシートを置き、絵本を見る時になると前に置いている。

#### 《考察》

担任が学級のみんなに相談を持ちかけたことで、一人ひとりの子どもたちが素直に思いを表し、一緒に考え合うことができたこと、また、Aの言葉にBに寄せる思いが感じられうれしく思った。Bに対して関心を持ち、かかわっていかうとするAの気持ちを大切にしながら、お互いの関係を支えていきたいと思う。

また、教職員は、一人ひとりの子どもたちが大事にされていることを感じ取っていけるようなかかわりを、常に心がけていきたい。教職員が戸惑ったり、悩んだりした時には、子どもたちが大きな支えとなり、力を発揮してくれることを改めて感じさせられ、子どもたちと一緒に考えていくことの大切さを痛感した。

## ② 小学校（高学年）の事例

## 目標

- 支援学級と通常の学級の子どもの日常的な交流及び共同学習の節目に、人が発達していくことの意味や障がいについて学習し、共に生きる学校生活や社会をめざす。
- 5年生では、自分自身の心身の発達を知ることを通して、人は発達し続ける存在であることを知るとともに、障がいのある友だちを理解する。
- 6年生では、障がいについて知り、自分自身に関わることとして考え、障がいのある友だちについての理解を深める。

## 学習計画

## 【5年生 発達学習】

- ① 誕生以来の自分の成長を振り返り、人は同じ発達の道筋をたどることを知る。
- ② 成長には個人差や人によって違いがあることを知る。
- ③ 発達とは、心身が成長する中で、階段を上るように、縦や横への広がりを繰り返し、できることが増えることだと知る。
- ④ 「人にはそれぞれ違いがあり、発達の違いから生じるものもある」ということを知り、障がいのある友だちの困難や、周りからわかりにくい障がいについて理解する。

## 【6年生 障がい理解学習】

- ① 5年時の「発達学習」を復習する。
- ② 様々な障がいがあることやその原因などを知る。
- ③ 障がいのある人とない人がともに生活するために自分たちにできることを考える。

## 総授業時数

- ・ 全6時間（5年次3時間・6年次3時間）

## 教育課程上の位置づけ

- ・ 総合的な学習の時間

## ポイント

- ・ 5、6年において、2年間を見通した学習計画
- ・ 「障がい」を理解するにあたり、自身の「発達」を振り返らせることからスタートさせる。
- ・ 「発達」とは何かを学び、人は発達し続ける存在であることを知ったうえで、「人にはそれぞれ違いがあり、発達の違いから生じるものもある」ということを理解させる。
- ・ 「障がい」とは何かを知り、お互いを認め合い、支え合うことの大切さに気づかせる。

### ③ 中学校の事例

## 事例

#### 目標

- 障がいについて学ぶことにより、偏見をなくすことをめざす。
- 障がいとともに生きる人たちと出会い、交流することにより、理解を深め、身近な問題として感じ取ることができるようにする。
- 体験に基づき学んだことを、グループ・クラスの意見としてまとめ、学年全体としての共通意識を持たせる。
- 体験活動をきっかけに自分たちの身近な問題にも改めて関心を向けさせ、日常の学校生活の中で起こる差別やいじめを見逃さず、それを許さない態度と他人を理解しようとする姿勢を育てる。

#### 学習計画

##### 【事前学習】

- ① 「障がいとわたしたちの社会」(プリント)を読み、障がいとバリアフリー、ノーマライゼーション、ユニバーサルデザインについて学習する。
- ② 「スーパービート板」(乙武洋匡著)を読んで、作者が自分を取り巻く人間関係の中で成長する姿や「障がい者に対する心のバリアを取り除くために必要なのは、慣れと同時に他人を認める心だ。」という作者の言葉などから、「障がい」、「心のバリアフリー」をキーワードに互いに認め合うこと、互いに支え合うことの大切さを学ぶ。
- ③ 映画「ウィニング・パス」を鑑賞する。
- ④ 体験学習のグループごとに、アイマスク体験や視覚支援学校・聴覚支援学校・支援学校の見学、「人権教育教材集・資料」CDなどの資料を学習する。
- ⑤ 各体験活動先の日程に沿って、体験活動を実施する。
- ⑥ 体験活動先 (視覚支援学校、聴覚支援学校、社会福祉協会ボランティアセンター、ケアハウス、ボランティアセンター、作業所など)

##### 【事後学習】

- ・ 体験活動のまとめ(冊子)

#### 総授業時数

- ・ 全13時間

#### 教育課程上の位置づけ

- ・ 国語科、総合的な学習の時間、特別活動

#### ポイント

- ・ 体験活動を行うまでの事前指導について十分時間を取るとともに、障がいや障がい者について多面的にアプローチする。
- ・ 生徒の学習意識を高め、課題意識を明確にするため、訪問先について、事前学習を十分行う。
- ・ 少人数でグループ活動が行えるよう、受け入れ先を数多く確保する。

#### ④ 高等学校の事例

## 事例

### 目標

- 体験学習を通じて、障がいについて理解する。
- 障がい者や支援者等の体験談を聞き、そのリアルな生き方に触れることで、障がい者を取りまく社会の課題や人権等について学び、自分自身の生き方を見直す機会とする。
- すべての人に優しい地域やあるべき社会の姿を考え、自分自身の進路選択も重ね合わせながら、その実現に寄与するための態度を育む。

### 学習計画

#### 目標達成のためのプロセス

### 「感じる」⇒「学び、考える」⇒「行動する」

- ① 「感じる」
  - ・ 点字・手話の学習、車いす介助の方法やアイマスク体験を行う。
- ② 「理解し、考える」
  - ・ 障がい者や周囲の方の講演や校外での聞き取りなどを通じて、障がいや障がい者を取り巻く課題や人権問題について学ぶ。
  - ・ バリアフリーやユニバーサルデザインの考え方について学び、健康で安全な社会とは何かを考える。社会保障制度、社会福祉、地域社会の役割を学び、ノーマライゼーションの考え方に基づく福祉のあり方について考える。
  - ・ 障害者自立支援法について学び、障がい者の自立と地域や社会の役割を考える。
- ③ 「行動する」
  - ・ これまでの取組みから学んだことをふまえて、だれもが住みやすいあるべき社会の姿を考え、その中で果たすべき役割について、グループでの学習や話し合いを通じて、考えをまとめ発表する。
  - ・ これまでの学習をふまえ、卒業後の進路選択も重ね合わせながら、理想とする社会の実現に参画する意識を育む。

### 総授業時数

- ・ 全9時間

### 教育課程上の位置づけ

- ・ 特別活動、総合的な学習の時間等

### ポイント

- ・ 学年の目標を「個々の思いを伝え、お互いの違いを認め、支え合う集団を作る」とし、まず、様々な生徒の人間性や生き方にふれ、互いの違いを認め合い、支え合える人間関係が大切であることを認識させる。
- ・ この取組みを土台とし、障がいや障がい者を取り巻く課題の理解を深め、社会のあり方を考え、自分自身の生き方を見つめ直す機会とする。
- ・ どのような地域、社会を創っていくのか、そこにどのように関わってゆくのかを考えさせる。

## 4. いじめの根絶のために

### (1) いじめ問題解消に向けた基本的な考え方（大阪府教育委員会発行「いじめ防止指針」より）

#### ① 「いじめは絶対に許されない」との強い姿勢で指導を行うとともに、いじめは、教職員の児童生徒観や指導の在り方及び学校の教育活動全体が問われる問題であるとの認識をもつこと

いじめは、その子どもの将来にわたって内面を深く傷つけるものであり、子どもの健全な成長に影響を及ぼす、まさに人権に関わる重大な問題である。全教職員が、いじめはもちろん、いじめをはやし立てたり、傍観したりする行為も絶対に許さない姿勢で、どんな些細なことでも必ず親身になって相談に応じることが大切である。そのことが、いじめ事象の発生・深刻化を防ぎ、いじめを許さない児童生徒の意識を育成することになる。

そのためには、学校として教育活動の全てにおいて生命や人権を大切にする精神を貫くことや、教職員自身が、児童生徒を一人ひとり多様な個性を持つかけがえのない存在として尊重し、児童生徒の人格のすこやかな発達を支援するという児童生徒観、指導観に立ち指導を徹底することが重要となる。

#### ② すべての児童生徒の心の訴えに学ぶこと

いじめの特性として、いじめにあっている児童生徒がいじめを認めることを恥ずかしいと考えたり、いじめの拡大を恐れるあまり訴えたりすることができないことが多い。また、自分の思いをうまく伝えたり、訴えたりすることが難しいなどの立場にある児童生徒が、いじめにあっている場合は、隠匿性が高くなり、いじめが長期化、深刻化することがある。

それゆえ、何気ない言動の中に心の訴えを感じ取る鋭い感性、隠れているいじめの構図に気づく深い洞察力、よりよい集団にしていこうとする熱い行動力が求められる。そのうえにたった日常的な教育実践（理解教育）の推進が、いじめ問題の根本的な解決には不可欠である。

#### ③ いじめ問題を教育の課題と捉え、いじめに関わった児童生徒同士の信頼関係の構築と人権を尊重する集団の高まりへとつなげること

いじめにあった児童生徒のケアが最も重要であるのは当然であるが、いじめ行為に及んだ児童生徒の原因・背景を把握し指導にあたるのが、再発防止に大切なことである。近年の事象を見ると、いじめた生徒自身が深刻な課題を有している場合が多く、相手の痛みを感じたり、行為の悪質さを自覚することが困難な状況にある場合がある。よって、当事者が自分の行為の重大さ認識し、心から悔い、相手に謝罪する気持ちに至るような継続的な指導が必要である。いじめを受けた当事者は、仲間からの励ましや教職員や保護者等の支援、そして何より相手の自己変革する姿に、人間的信頼回復のきっかけをつかむことができる。

そのような、事象に関係した児童生徒同士が、豊かな人間関係の再構築をする営みを通じて、事象の教訓化を行い教育課題へと高めることが大切である。

#### ④ いじめの未然防止及びいじめ問題の解決のためには、人権尊重の教育の充実を図るとともに、いじめをなくす実践力を培うこと

いじめの未然防止にあたっては、教育・学習の場である学校・学級自体が、人権尊重が徹底し、人権尊重の精神がみなぎっている環境であることが求められる。そのことを基盤として、人権に関する知的理解及び人権感覚を育む学習活動を各教科、道徳、特別活動、総合的な学習の時間のそれぞれの特質に応じ、総合的に推進する必要がある。

特に、児童生徒が、他者の痛みや感情を共感的に受容するための想像力や感受性を身につけ、対等で豊かな人間関係を築くための具体的なプログラムを作成する必要がある。そして、その取組みの中で、当事者同士の信頼ある人間関係づくりや人権を尊重した集団としての質を高めていくことが必要である。

⑤ **家庭、学校、地域社会など全ての関係者がそれぞれの役割を果たし、一体となって真剣に取り組むことが必要であること（連携及び環境の醸成）**

「いじめは人間として絶対に許されない」という基本的な考え方は、児童生徒の自尊感情の高まりと関係が深い。学校教育の課題、家庭や地域の教育力の課題が指摘される中、今大切なことは、いじめの解決に向けて関係者の全てがそれぞれの立場からその責務を果たすことであり、児童生徒に、自分も他者もかけがえのない存在として大切にできる感性を育むことである。

そのために、「すこやかネット」等地域協働の活動を充実させる中で、地域社会の中に、いじめを許さない環境（雰囲気）を生み出すことが急務である。

**(2) 障がいのある子どもに対するいじめ事象の最近の特徴**

いじめは、「学校の内外を問わず、一定の人間関係のある者から、心理的、物理的な攻撃を受けたことにより、精神的な苦痛を感じている」ものであり、重大な人権侵害事象ととらえ、根絶すべき課題として未然防止に努めなければならない。

しかしながら、府内公立小中高等学校で障がいのある子どもに対する極めて悪質ないじめ事象が生起しており、以下のような特徴が挙げられる。

① **いじめる側にいじめの意識は薄く、比較的安易な気持ちで行っている事例が多い**

いじめは一般的に、集団とは異質なものに対して攻撃や排除をしようとして生起する。特に、障がいのある子どもに対しては、差別意識に起因して、いじめる側にいじめの意識が薄く、比較的安易な気持ちで行っている事例が多い。

② **隠匿性が高く、発見が遅れることがある**

障がいのある子どもに対するいじめ事象は、いじめられる子どもが抵抗したり、周囲に助けを求めにくい状況があるため、学校側の発見が遅れ、子どもの異変に気付いた保護者からの指摘により、学校が初めて知るケースが見られる。

③ **いじめが長期化し、より深刻な人権侵害事象となる場合が多い**

隠匿性が高いため、いじめる側の子どももそのことを承知したうえで行為を続ける場合が多い。そのため、いじめが長期化し、いじめに関わる子どもが多数であったり、よりエスカレートしたりする傾向にある。また、障がいのある子と周りの子どもたちが対等な関係を築くことができいない時期（年度初めの早い時期）に多く見られる。

④ **性的なことに关するいじめが生起している**

中学校において、障がいのある子どもに対して、面白半分に自慰行為を強要する等、性的なことに关するいじめが生起している。

⑤ **からかいや面白半分で撮影した動画や画像をネット上にアップする**

情報技術の発達に伴い、最近のネット上のいじめやトラブルは、文字だけでなく、画像を伴うという特徴がある。一度流出した個人情報やネット社会に広がってしまい、重大な人権侵害に発展している。



### (3) いじめ事象の解決に向けた取組み 「いじめ対応マニュアル」(平成24年12月)より

障がいのある子どもへのいじめ事象の特徴をふまえ、いじめ事象が生じた際に取組みを進めるためのポイントと、解決に向けた対応の進め方について、以下に示します。実際の取組みにあたっては、子どもの実態や事象の内容に応じて柔軟に対応していく必要があります。

#### ① 学校長のリーダーシップによる迅速な初期対応

いじめ事案への対応は、学校全体の課題として組織的に取り組む必要があります。学校長のリーダーシップのもと、校内で緊急体制を組み、子どもの状況を考慮しながら、迅速で的確な対応を行います。

1. 学校長による対応の指示	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 訴えの内容、発覚経路の確認</li> <li>・ 被害状況の把握及び事実確認のための役割分担</li> <li>・ 指示系統の明確化と情報集約</li> <li>・ 整理の一元化</li> </ul>
2. 被害の子どもへの聞き取り	<p>目的…正確な事実把握とケア 体制…子どもが話しやすい教職員が対応する</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 聞き取った内容の時系列での整理</li> </ul>
3. 加害の子どもへの聞き取り	<p>目的…正確な事実確認と関係者の把握 体制…複数の教職員で対応する</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 聞き取った内容の時系列での整理</li> </ul>

学校長の責任のもと、適切な時期に把握した事実等を所管教育委員会に報告し、状況により必要な支援を要請します。その後も、定期的に連絡を取り、学校と教育委員会が連携し、適切な対応を行います。

#### ② いじめ対策会議での情報共有と解決に向けた協議

今後さまざまな状況に対応できるよう、①で確認された情報を、いじめ対策会議のメンバーで共有します。対応方針を明確にし、関係教職員が連携して迅速に対応します。

<p>4. いじめ対策会議</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>【メンバー】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 学校長・教頭</li> <li>・ 生徒指導担当教員</li> <li>・ 養護教諭</li> <li>・ スクールカウンセラー</li> <li>・ 学級担任</li> <li>・ その他関係教職員 など</li> </ul> </div>	<p><b>【情報の共有】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 確定された事実とさらに確認すべき内容の整理</li> <li>・ いじめの拡がりの把握</li> </ul>
	<p><b>【対応方針の決定】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 被害の子どもや保護者への対応</li> <li>・ 加害の子どもや保護者への対応</li> <li>・ 学級等全体への指導（観衆・傍観者含む）</li> <li>・ その他必要な支援・指導等の検討</li> </ul>
	<p><b>【専門家や関係機関との連携】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 専門家の活用</li> <li>・ 関係機関との連携</li> </ul>
	<p><b>【情報の取り扱い】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 教育委員会への報告</li> <li>・ その他状況に応じた対応（保護者・地域への説明、報道提供等）</li> </ul>
5. 関係教職員の役割分担	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 被害の子ども等への対応</li> <li>・ 加害の子ども等への対応</li> <li>・ 学級等全体への指導</li> </ul>

### ③ 教職員と専門家等が連携したチーム対応

ケース会議で被害・加害の子どもへの具体的支援・指導の内容を共通理解し、状況に応じて、専門家等も含めたチームで対応します。

	<p><b>【被害の子ども等への対応】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 心身の状態の見立て</li> <li>→子どもがどのような事態や場面に恐怖や不安を感じるかを理解する。</li> <li>・ 解決に向けた目標設定と方策の決定</li> <li>→見守り体制や相談体制など子どもの心身の安心安全を最優先にする。</li> <li>・ 保護者への対応</li> <li>→保護者の訴えや思いを受けとめながら、「いつまでに、何を、どのようにするか」等、具体的に心のケアや見守り体制を説明する。</li> </ul>
<p>6. ケース会議・チーム対応</p>	<p><b>【加害の子ども等への対応】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 行為の背景や原因への見立て</li> <li>→いじめ行為の背景に環境等の課題がないか分析する。</li> <li>・ 解決に向けた目標設定と方策の決定</li> <li>→把握された事実に基づき関係機関と連携し対応する。</li> <li>→行為の責任を問うだけでなく、子どもの思いを十分聞き取る。</li> <li>・ 保護者への対応</li> <li>→いじめの解決に向けて、学校と家庭が連携して対応することを確認。「いつまで、どこと連携し、何をどう行うか」等を説明し、保護者の理解と協力を得よう努める。</li> </ul>
<p>7. 学級等全体への指導・学級集団づくり</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 観衆には、はやし立てる行為がいじめを拡大させること、傍観者には、見て見ぬふりがいじめを認める行為であることを理解させる。</li> </ul>

一定の解決が図られるまで、4→6を繰り返します。「いじめ対策会議」で一定の解決が図られたと判断された場合は8に進みます。状況を見ながら7も並行して行います。

### ④ 事案の教訓化と継続的な取組み

いじめの再発防止に向け、事案を教訓化することを通して、被害・加害の子どもへの継続的な支援・指導と、再発防止に向けた教育活動全般の見直しを行います。

<p>8. 校内研修等</p>	<p><b>【テーマ「事案の教訓化」】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 事実とこれまでの取組みの確認（いじめ対策会議からの報告）</li> <li>・ 教職員の意識の点検</li> <li>→「いじめは絶対に許さない」という共通認識を持っていたか。</li> <li>→子どもの不安や悩みを受けとめ、心の理解に努めていたか。</li> <li>→対応（初期・子どもへの聞き取り・関係修復）に問題はなかったか。</li> <li>・ 学校全体の取組みの点検</li> <li>→教育相談の目的について周知していたか、また、機能していたか。</li> <li>→学校体制や対応に問題はなかったか。</li> <li>→違いを認め合い、他者を尊重する心をはぐくむ教育を推進していたか。</li> <li>→すべての子どもの所属感を満たし自尊感情を高める取組みを行ったか。</li> <li>→保護者、地域との連携や適切な情報提供を行ってきたか。</li> <li>・ 再発防止に向けた専門家、関係機関、教育委員会等からの助言</li> <li>・ まとめ</li> </ul>
-----------------	--

9. 生徒指導部会等	<p><b>【再発防止に向けた取組の推進】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 計画的な校内研修による教職員の資質向上</li> <li>・ 子どもの実態把握に向けた定期調査の実施</li> <li>・ 教育相談体制の整備・充実</li> <li>・ 子どもの主体的な活動の推進による絆づくり</li> <li>・ 家庭・地域との連携した取組みの推進</li> <li>・ その他</li> </ul>
------------	--

#### (4) いじめ事象の解決に取り組んだ事例に学ぶ

ここでは、最近、生起したいじめ事象をもとに、いじめ事象の解決に取り組んだ事例を紹介します。

### 事例

#### ① 事象の内容

- ・ 4月〇日給食準備中、支援学級在籍の児童6年Aが、くしゃみをした拍子に唾が食缶の中に入った際、同じ学級の児童BがAの背中を叩いた。
- ・ 翌日、給食時間中等に同じ学級の児童B・C・Dが、Aの背中を肘でゴンと叩く、つねるなどし始め、殴るなどの行為を行った。
- ・ 数日後の休憩時間、Aを殴るふりをして、驚かせる。
- ・ 同日の下校時にも、叩く、つねるなどの行為が行われた。

#### ② 初期対応

##### (ア) 学校で発見し、わかった場合

- ・ 終礼後、一緒に下校していたB・C・DがAを殴るふりをして驚かせ、通りすがりにつねる様子を、校門近くで下校指導していた学級担任が発見し、B・C・Dに注意した。その際、Aのあざを見つけ、B・C・Dに事情を聞くと、Aを叩く等の行為の常習化がわかる。
- ・ 学級担任は、管理職・支援学級担任・人権教育担当及び関係教職員に事象を伝え、A宅に支援学級担任と家庭訪問の意向を電話連絡。
- ・ Aへの身体的・精神的ケアを第一に考え、Aと保護者に面会し、保護者から思いあたる事実と保護者の想いを聴く。
- ・ 帰校後、管理職・支援学級担任・人権教育担当及び関係教職員に家庭訪問の様子を伝え、当面の学校としての対応方針を確認した後、B・C・D宅に家庭訪問の意向を電話連絡。
- ・ B・C・D宅への家庭訪問では、当面の対応を、一旦、学校に任せてもらうよう伝える。
- ・ 帰校後、管理職・支援学級担任・人権教育担当及び関係教職員により緊急対策会議を開き、具体的な対応方針を確認し、学校長から市教育委員会にいじめ事案として報告する。

##### (イ) 保護者からの連絡でわかった場合

- ・ 同日(4月〇日)夕方、Aの母親より学校に「子どもが学校から帰宅したら、体中にあざができていた。」との電話があり、事象が発覚する。
- ・ 学級担任は、管理職・支援学級担任・人権教育担当及び関係教職員に事象を伝え、A宅に支援学級担任と家庭訪問の意向を電話連絡する。

- Aへの身体的・精神的ケアを第一に考え、Aと保護者に面会し、保護者からこれまでの思いあたる事実と保護者の想いを聴く。
- その後、数か所のあざを確認し、保護者に謝罪するとともに至急事実確認をすることを約束。併せて、医療機関への受診を促す。
- 帰校後、管理職・支援学級担任・人権教育担当及び関係教職員に家庭訪問の様子を伝え、当面の学校としての対応方針を確認する。
- 翌日、Aの学級で学級担任から事実を話す中で、B・C・Dの事象への関わりがわかる。
- 放課後、B・C・D宅に家庭訪問し、当面の対応は、一旦学校に任せてもらうよう伝える。
- 帰校後、管理職・支援学級担任・人権教育担当及び関係教職員に家庭訪問の様子を伝え、具体的な対応方針を確認する。
- 学校長から市教育委員会にいじめ事案として報告する。

### ③ 事実確認

- Bは、支援学級担任より「なぜ、下校の時にAと一緒に来てくれなかったの?」と言われ、支援学級への送り迎えなどを自分は毎日行っているのに、なぜ責められるのかという思いを持ち、ショックを受けるが、その場では我慢する。
- Bは、配膳時、Aの唾が入った際に自分がAを叩いたことにはふれず、学級担任にはAの唾が入ったことのみを報告した。
- その日から、B・C・Dが徐々にAを叩いたりつねったりすることが始まり、その行為が別の場面でもくり返されるようになる。

### ④ いじめを受けた子ども・保護者へのケア

- Aについては、細かい健康観察、保護者との連絡を密にする一方、教育委員会の支援を得て、スクールカウンセラーがいつでも関われる体制を作る。また、Aの心のケアを考え、学級の友だち関係の配慮を行う。
- 家庭訪問、電話連絡、連絡帳など、学級担任を中心に保護者との連絡を密にし、児童・保護者の不安を一つひとつ取り除いていく。

### ⑤ いじめに関わった子どもへの指導

- 今まで最もAに関わりを持っていた、BのAに対する今までの思いを丁寧に聞き取りし、Bの我慢していた気持ちを受けとめる。(並行して、C・Dも同様に行う。)
- 学級担任は、B・C・Dが、いじめられていたAに対して謝罪し、新たなAとのつながりについて考えていけるように、段階をふまえ聞き取るとともに、周りの児童にも同様に働きかけながら学級、学年での集団づくりに取り組む。
- 全教職員で指導の方針を確認して取り組み、AとB・C・Dの保護者に指導の経過を丁寧に伝える。

### ⑥ 背景・要因の分析

- 学級指導の中で、障がいのある児童が支えられる側で周りの児童が支える側という図式の仲間づくりになっており、ともに学び合う・育ち合うという意識づくりが十分できていなかった。

- いじめは、休憩時間、下校時など担任等が不在である場面で多く生起していたが、いじめに気付く者や注意する者がいなかった。これは、これまで、集団で起こるもめごとに対して、もめた当事者が謝罪するだけの表面的に解決する指導になっており、いじめに至る人間関係にまで踏み込んだ指導ができていなかったことに起因すると考えられる。
- 配膳指導の際、傍らに学級担任も支援学級担任もおらず、周りの児童任せになっていたことも、事象生起の一因になっている。

#### ⑦ 指導の改善

- いじめを受けた児童への心のケアを第一に考えながら、いじめを行った児童の指導とともに、周囲の児童への指導を行い、いじめを許さない、一人ひとりを大切にす学級、学年づくりを大切にすることを確認する。
- いじめは人権に関わる重大な問題であり、学校教育活動全体を通じて、「いじめ」を根絶するために取組みを進めるとともに、教職員が人権感覚を磨き、子どもたちの普段の何気ない言動に対してもアンテナを高くし、未然に防止することが重要であるということを確認する。
- 教職員一人ひとりが、互いの考えや思いを忌憚なく出し合える、補完し合って課題を解決できる、互いを高め合える教職員集団としてチーム力を発揮することを確認する。

#### ⑧ 事後指導

- AとB・C・Dの関係の修復については、保護者を交えた謝罪以降、学級集団づくりを土台に、学年や学校行事の中、お互いの良さや頑張りに気づかせる場面をつくりながら、児童に、「仲間とともに最後まで一緒にがんばった。」という達成感をもたせることに努めた。

# V

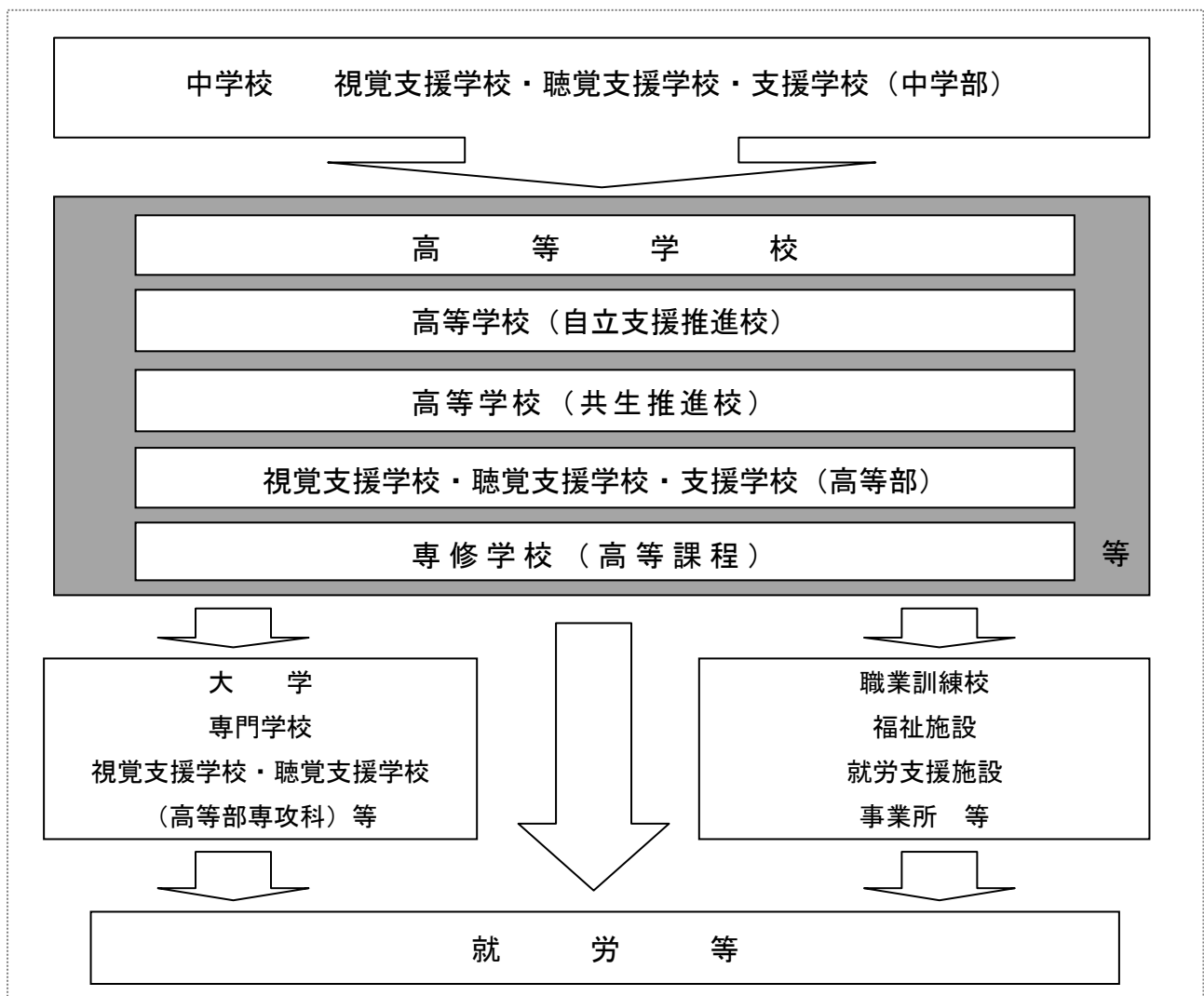
## 進学や就労について

### 1. 進学について

障がいのある子どもの可能性を最大限に伸ばし、将来、自らの選択に基づき地域で自立した生活を送ることができるよう、障がいの状況に応じた教育を推進するとともに、本人や保護者の主体性や選択を最大限尊重し、一人ひとりの希望に応じた進学や就労の実現に努めることが重要です。

#### 可能性を伸ばし、自立した生活を送るために

- 各学校は、進学や就労に関する情報を積極的に収集し、本人や保護者に対して十分な情報提供を行うこと。
- 校内の進路相談は、支援学級担任・通常の学級担任・進路担当教員等により積極的に行うこと。また、本人や保護者の要望を十分に受けとめながら、入学当初から始めること。



## (1) 高等学校について

府立高等学校では、子どもの興味・関心や適性・進路希望に応じて学校を選択したいというニーズに応えるため、「普通科」、「総合学科」、「専門学科」等の学科を設置しています。

また、全日制、多部制単位制、定時制、通信制など多様な課程から学び方や学ぶ時間帯を選択することもできます。

子どもや保護者との出会いづくり、学校体制づくり、関係機関等との連携、支援教育等の基本的なことについては、第Ⅱ章、Ⅲ章、Ⅳ章に記載していますので、参考にしてください。

### ○なかまづくり

府立高等学校においては、「ともに学び、ともに育つ」教育が進められています。知的障がい生徒自立支援コースと共生推進教室が制度化され、自立支援推進校と共生推進校が設置されています。

知的障がいのある生徒が高等学校で学ぶということでは、当該の生徒の教育内容は言うまでもなく、周囲の生徒とのなかまづくりがとりわけ重要です。

## 事例

### A高校（自立支援推進校）の入学当初からのなかまづくり

- A高校では、入学する生徒が決まった段階で、その生徒の出身中学校の協力を得て、入学式が行なわれる前に、同じ中学校から入学してくる生徒に対して「学年の生徒に入学した生徒のことを早く理解してもらえよう、ともに活動しよう」ということを呼びかけました。
- 入学後、すぐに行なわれる新入生と在校生の対面式においては、これらの同じ中学校出身の生徒たちが前に立ち、全校生徒へ知的障がいのある生徒の紹介を行ないました。これらの生徒を中心に、知的障がいのある生徒を支えるボランティアサークルを組織しました。この組織は学年単位で組織されており、2・3年生の呼びかけで新入生歓迎の行事に取り組むことをはじめ、様々な行事を企画し、実行していきました。また、この組織は、校内だけでなく、地域の障がい者団体などが主催する行事にもボランティアとして参加するなど、校外においても活躍しています。
- 障がいのある生徒と障がいのない生徒が、学校生活の中でおこる様々なことがらを、互いに協力し合って、解決していくことが大切であり、障がいのある生徒を支援するというだけでなく、ともに考え、行動していく中で、互いに理解し、ともに成長していきます。



## 今度は私が〇〇さんの心の支えになれば(生徒作文)

……(前半略)……2年では、〇〇さんと同じクラスになりました。喋りかけても初めは反応がなく困っていましたが、関わっていくうちに笑ったり変な顔をしたり、私の名前を覚えてくれたりと距離が近くなってきました。私が言うことに正直に返してくれるし、自分が嫌な部分を、はっきり伝えてくれる〇〇さんがだんだん好きになり、私にとって大きな存在になっていきました。

うれしい事に3年でも〇〇さんとは同じクラスでした。席が後ろで話す機会が多く、いろんな話をしました。友だちの話、お母さんの話、〇〇さんが飼っている犬の話から、人の死という話までも何でも話します。知的な障がいがあるという〇〇さんですが、たくさん話をされていて感じたのは、〇〇さんは普段私が見落としている物事を良く見ているということです。〇〇さんは、自分たちよりもっとゆっくりしたスピードで生活しているのかなと思いました。そういうおおらかさが私も欲しいと思い、いやされるような気持ちで接しているうちに、話しやすい相手になっていきました。

3年生になって、私たちにとって3年間で一番大切なイベントの一つである体育祭で、私は緑ブロックの主将をやる事になりました。やる気十分でなった主将でしたが、想像以上に大変で心身ともに苦痛を感じるようになっていました。思っているように動けない自分の無力さへの苛立ちや、周りに迷惑をかけている情けなさでイライラし、また、プライドの高い私にとって、その事を相談できる相手も少ない自分でもどうしていいかわからないくらい精神的に不安定な状態でした。そんな中で正直に私の意見に答えてくれる〇〇さんには、思っていることがなんでも話せて、すごく救われました。

〇〇さんも応援リーダーとして、ダンスを頑張っていました。私たちが疲れてじっと座っていたら「ダンス踊らんのか？」とか言ってくれて、それだけで前向きな気分になりました。皆がイライラしている中も、〇〇さんは目があうと笑顔を返してくれて、ほっとしました。

体育祭の最後に緑ブロックだけで集まって後輩たちに感謝の気持ちを伝えた時、自然に涙が出てきました。私をじっと見ていた〇〇さんの目にも涙が光っているのをみた時、もう自分の涙を止められなくなってしまいました。

本当に一生忘れることのできない思い出です。

障がいのある仲間と関わってきて私が感じたのは、障がいがあってもなくても、友だちという点では何も変わらないということです。障がいがあるということも含めて全部〇〇さんです。障がいがあるから仲良くしましょうとかではなく、私は素直に〇〇さんが大好きで、これからたくさん話したいし、卒業しても関係がとぎれないようにしたいです。それで〇〇さんが何かのことでしんどく感じた時は、今度は私が〇〇さんの心の支えになれば……と思っています。

## ○高等学校における教育課程・成績評価等について

教育課程の編成については、障がいのある生徒をはじめとして、様々な生徒が在籍している今日の高等学校の現状に即して、平成 21 年に告示された高等学校の新学習指導要領（施行は平成 25 年度）において、次のような配慮すべき事項が示されています。

参考

### 【第1章総則第5款5(6)】

「各教科・科目等の指導に当たっては、教師間の連携協力を密にするなど指導体制を確立するとともに、学校や生徒の実態に応じ、個別指導やグループ別指導、繰り返し指導、教師間の協力的な指導、生徒の学習内容の習熟の程度等に応じた弾力的な学級の編成など指導方法や指導体制を工夫改善し、個に応じた指導の充実を図ること。」

### 【第1章総則第5款5(7)】

「学習の遅れがちな生徒などについては、各教科・科目等の選択、その内容の取扱いなどについて必要な配慮を行い、生徒の実態に応じ、例えば義務教育段階の学習内容の確実な定着を図るための指導を適宜取り入れるなど、指導内容や指導方法を工夫すること。」

### 【第1章総則第5款5(12)】

「生徒のよい点や進歩の状況などを積極的に評価するとともに、指導の過程や成果を評価し、指導の改善を行い学習意欲の向上に生かすようにすること。」

また、大阪府教育委員会は、平成 13 年 9 月に府立高等学校長あてに、「府立高等学校における障がいのある生徒に対する学習指導及び評価について」（教委教務第 514 号）を通知し、府立に学ぶ障がいのある生徒の学習指導や評価の在り方について基本的な考え方を示しました。

特に、障がいのある生徒については、個々の障がいの状況を考慮して教育課程の編成や授業方法など、それぞれの生徒に応じた検討を行うことが重要です。

府立高等学校長 様

教委教務 第 514 号  
平成 13 年 9 月 12 日

教育振興室長

### 府立高等学校における障害のある生徒に対する学習指導及び評価について（通知）

本府において、障害のある児童・生徒の教育については、一人ひとりの障害の状況等に配慮しつつ、その可能性を最大限に伸ばし、積極的に社会参加・自立する人間の育成を図ることをねらいとして、これまで推進してきたところである。

近年、府立高等学校においても、障害のある生徒が多数学んでおり、障害の有無にかかわらず、「共に学び共に育つ」という理念に基づいて教育を行うことが求められている。

このことをふまえ、各学校においては、下記の点について十分留意の上、障害のある生徒に対する学習指導及び評価を行うよう教職員に周知願います。

## 記

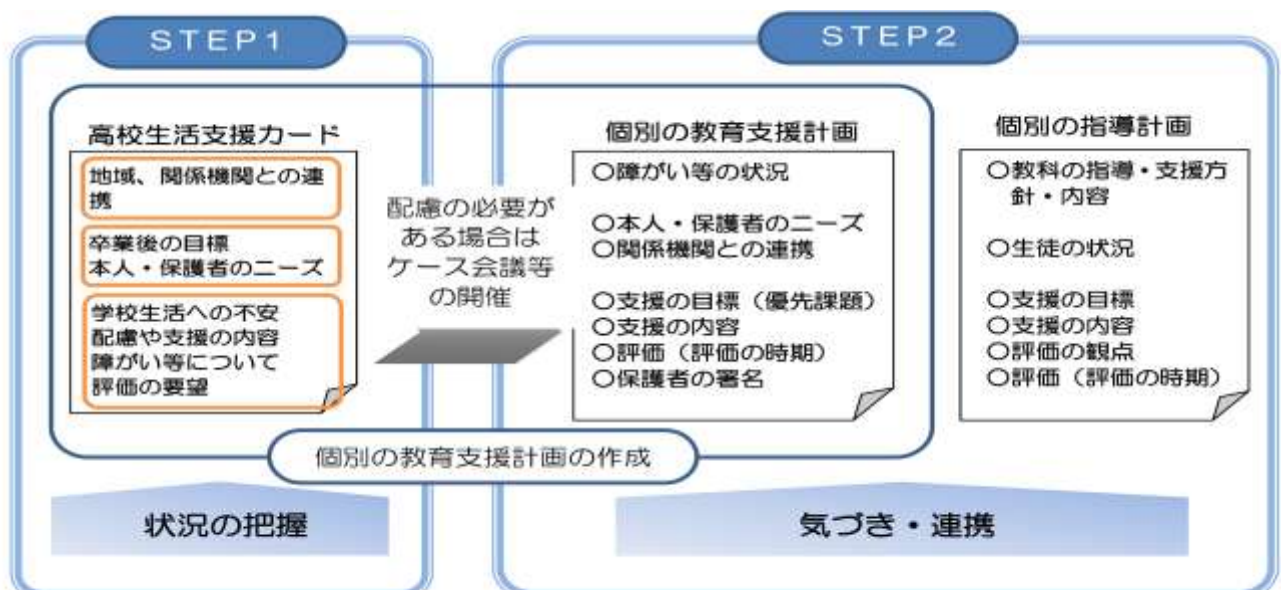
- 1 障害のある生徒の指導については、教職員の共通理解を図るとともに、その障害の種別や程度等に応じて、特別な配慮のもとに、可能性を最大限に伸ばすよう、きめ細かく行うこと。
- 2 生徒一人ひとりの実態に即した適切な指導を行うため、障害の状況を把握し、家庭、専門医等とも連絡を密にして、指導目標を設定するとともに、指導内容・指導方法を工夫すること。  
その際、盲学校、聾学校及び養護学校における学習指導方法等も参考にすること
- 3 教育課程の編成については、「学校設定教科・科目」の開設、教科・科目の選択や単位数の増減などについて弾力的な対応を行うこと。また、生徒の障害の状況によって、教育課程の変更を行う必要が生じた場合には、教育委員会と協議を行うこと。
- 4 評価に当たっては、評価のあり方や評価の方法を生徒の障害の状況に即して検討するとともに、指導の目標に照らして生徒の変容を多角的、総合的に評価すること。その際、特に、知識の量のみを測るのではなく、生徒の学習の過程や成果、進歩の状況などを積極的に評価すること。
- 5 評価の通知については、生徒が自らの学習過程を振り返り、新たな自分の目標や課題を設定し意欲的に学習に取り組めるよう、必要に応じて、その形式・方法及び時期等を工夫すること。
- 6 進級・卒業の判定について、本通知文の趣旨をふまえて、内規の見直しを行うなど、柔軟な対応を行うこと。

### ○社会的自立を目標とした高等学校での「個別の教育支援計画」の作成

高等学校では、卒業後の自立した社会生活に必要な力を育成するために、入学時からキャリア教育の観点を取入れた「個別の教育支援計画」、「個別の指導計画」、「個別移行支援計画」の作成と活用に取り組みます。

キャリア教育の観点を取り入れた「個別の教育支援計画」は3つのステップで作成します。また、「個別移行支援計画」は、卒業後の社会生活での自立と就業支援の観点を自己マネジメント力の育成の観点から作成します。

- 高校生活支援カード
- 個別の教育支援計画
- 社会生活支援カード（個別移行支援計画）



## 《高等学校入学者選抜》

- ・ 入学者選抜には、2月に行われる私立高校入学者選抜、公立前期入学者選抜と、3月に行われる公立後期入学者選抜などがあります。
- ・ 障がいのある生徒の高等学校入学に関しては、入学者選抜において、障がいがあるという理由で、不合理な取扱いがされないよう配慮をしています。詳しくは、中学校等を通じて、私立高校、高等学校を設置する教育委員会に相談してください。(配慮事項については P64 参照)

## (2) 自立支援推進校・共生推進校について

大阪府では、知的障がいのある生徒の高等学校での学習機会の充実を図るため、「ともに学び、ともに育つ」教育を推進しています。自立支援推進校・共生推進校では、授業（クラスでの一斉授業、小集団授業、個別授業を個々の生徒の状況に応じて設定）や学校行事、部活動等を通じて知的障がいのある生徒が障がいのない生徒と交友を深め、高校生活を送っています。(校名については P64 参照)

### ・ 自立支援推進校

高等学校のカリキュラムや授業内容を工夫し、知的障がいのある生徒が、障がいのない生徒とともに高校生活を送り、交友を深めています。

また、生徒の多様な進路希望をふまえ、卒業後の地域社会での自立に向けた取り組みを行っています。

高等学校の卒業証書が授与されます。

学校名については、『大阪府公立高等学校入学者選抜実施要項』に記載しています。

### ・ 共生推進校

職業学科を設置する知的障がい高等支援学校に入学しますが、生徒は日々、共生推進教室を設置する高等学校に通い、授業や学校行事、部活動等を通して高等学校の生徒と交友を深めます。また、週に1回程度、本校である高等支援学校で職業に関する専門教科を学び、卒業後の就労を通じた社会的自立を図るため、職業観、勤労観等を育成しています。

高等支援学校の卒業証書が授与され、共生推進教室設置校からはともに学んだことを示す証書が発行されます。

学校名については、『大阪府立知的障がい高等支援学校職業学科入学者選抜実施要項』に記載しています。

## ① 部活動など

運動部：バスケットボール部 野球部 卓球部 サッカー部 ダンス部 剣道部 ソフトボール部  
陸上部 水泳部 バドミントン部 ハンドボール部 硬式テニス部 など

文化部：野菜クラブ パソコン部 漫画研究部 書道部 吹奏楽部 美術部 ボランティア部  
囲碁将棋部 クッキング部 華道部 園芸部 E S S 部 茶道部 など

各校において様々な部で活躍しており、運動部において硬式野球部でレギュラーとして公式戦でも活躍する生徒や、剣道部で段位を取得するなどして活躍する生徒がいるほか、文化部においても多くの生徒が障がいのない生徒とともに部活動に励んでいます。中には、全国障害者スポーツ大会へ出場した生徒や、パラリンピックの強化選手に選出されるなどした生徒もいます。

また、生徒会役員に立候補して当選し、生徒会活動で活躍している生徒もいます。

## ② 就労支援

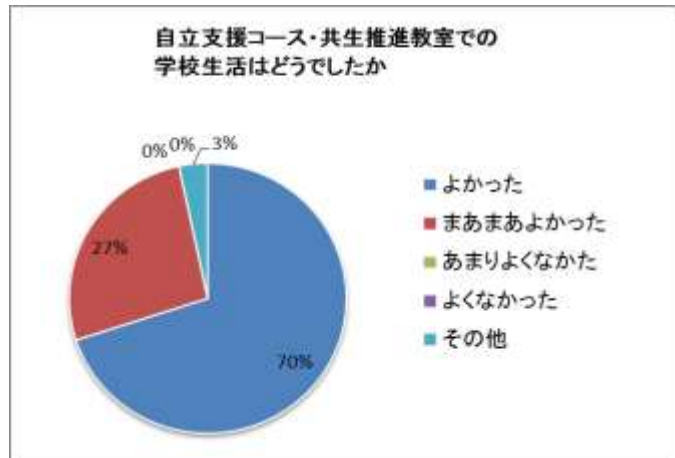
府教育委員会、商工労働部、福祉部等と学校が連携して企業開拓から職場定着に至る一貫した就労支援に取り組んでいます。平成 23 年度は、自立支援推進校と共生推進校の卒業生 30 人のうち 18 人が就労をしており、就労率は 60%でした。

1 年次から 1 週間程度の職場実習を体験し、3 年次には 2 週間程度の実習を経験することが多く、数多くの職場実習を経験することによって、自らの適性を把握することができ、就労及び職場定着につながっています。

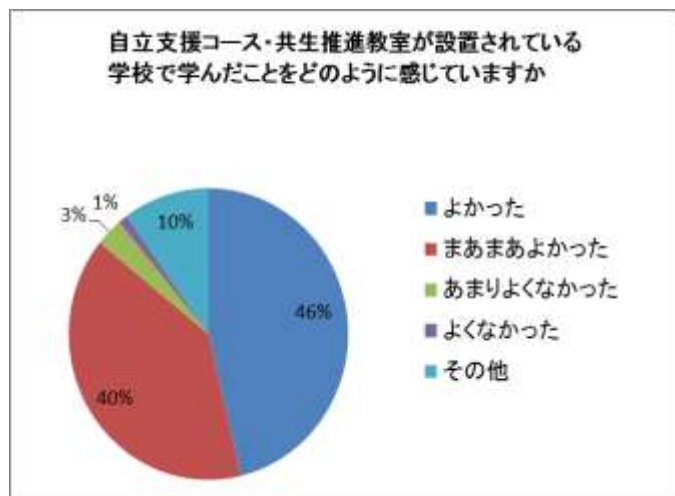
## ③ 成果

平成 23 年度自立支援コース・共生推進教室の卒業生、保護者及び自立支援推進校・共生推進校の卒業生にアンケートをとったところ、自立支援コース生・共生推進教室生の 97%が学校生活を肯定的に捉えており、保護者は 100%が肯定的に捉えています。

ともに学んだ高校生も 86%が良かったとしており、否定的な意見は 4%でした。(10%はその他)



平成 23 年度自立支援コース・共生推進教室卒業生アンケートより



平成 23 年度自立支援校・共生推進校卒業生アンケートより

### (3) 視覚支援学校・聴覚支援学校・支援学校について

障がい(視覚障がい、聴覚障がい、知的障がい、肢体不自由、病弱)のある生徒を対象に、府立視覚支援学校、府立聴覚支援学校、府立支援学校に高等部が設置されており、入学者の決定にあたっては、検査を行っています。また、職業学科のある知的障がい高等支援学校では、入学者選抜を実施しています。(整備計画については P64 参照)

#### 就労支援 について

##### ● 知的障がい支援学校高等部「職業コース」

大阪府では、高等部卒業後の進路の充実のため、知的障がい支援学校高等部に、「職業コース」を設置しています。本人の状況に応じた高等部入学後の教育課程のひとつとして位置づけています。

##### ● 職業学科のある知的障がい高等支援学校

就労を通じた社会的自立をめざす、職業学科のある知的障がい高等支援学校(たまがわ高等支援学校等)を設置しています。通学区域は大阪市内を除く大阪府全域としています。

### (4) 大学・専門学校等について

各大学や専門学校等においては、事前相談体制の構築・充実に努めるとともに、事前相談の時期や方法について十分配慮し、他の入学志願者に比べて不利にならないようにするなど、大学入試の改善が進められ、受験の機会が拡大されてきています。

ただし、特別措置が設けられていると言っても、入学を希望する大学や専門学校等と事前に連絡をとり、当該大学等が定めている期日までに、十分協議する必要があります。

さらに、入学した場合に必要な条件整備等で実質的に就学が可能かどうかの判断も必要です。

なお、「全国障がい学生支援センター」が、全国の主な大学に、障がいのある生徒のための入学試験情報や入学後の講義、学生生活の情報について調査した結果を「大学案内 2008 障害者版」にまとめています。

平成 23 年 1 月実施の大学入試センター試験から、受験特別措置の対象として、従来の視覚障がいや聴覚障がい、身体障がい、病弱に加えて「発達障がい(自閉症、アスペルガー症候群、広汎性発達障がい、学習障がい、注意欠如多動性障がいのため特別な措置を必要とする者)」が新たに加わりました。この特別措置により、集団での試験により様々な困難が予測される発達障がいのある生徒にとって、不安が軽減されることが期待されます。

主な配慮事項は次の通りです。

- ・ 試験時間の延長 (1.3 倍)
- ・ チェック解答
- ・ 拡大文字問題冊子の配付 (一般問題冊子と併用)
- ・ 注意事項等の文章による伝達
- ・ 別室の設定
- ・ 試験室入口までの付添者の同伴

～「平成 25 年度大学入学者選抜 大学入試センター試験 受験特別措置案内」  
5 受験特別措置内容一覧 【オ】発達障害 より一部抜粋～

これらの、受験特別措置申請に必要な書類として、「医師による診断書（発達障がい関係 1）」と「状況報告・意見書（発達障がい関係 2）」が必要となっています。医師の診断書に加えて、高校における定期試験等でどのような特別措置を行っていたかを示す具体的な内容を状況報告・意見書に記載して提出することが必要条件とされています。

そして、そのエビデンス（根拠）として、可能な範囲で個別の教育支援計画や個別の指導計画の提出も求められています。つまり、高等学校における個別の教育支援計画や個別の指導計画に基づいて進められてきた具体的な配慮（例えば、定期試験等でどのような配慮や支援があれば本人の力が発揮でき、公平に評価できるのか等）の実績から、大学入試センター試験の特別措置の実施が検討されることになっています。

## 2. 中・高等学校等からの就労について

生徒の障がいの状況等や、本人及び保護者の進路に対する考え方により様々な進路選択があります。進学か就職かといった進路選択の他に、福祉的支援の活用を含め、様々な意思決定や手続きが必要です。

また、進路指導においては、就労体験や職場体験などを計画的に行う必要があります。

さらに、卒業後、本人を支える最も身近な人は保護者や家族であることから、学校から情報を伝えるだけでなく、本人や保護者自身が、関係機関から直接、より専門的な情報を収集することができるよう支援する工夫も必要です。

### （1）就職、就労支援施設

障がいのある生徒が就職を希望している場合は、学校所在地を管轄する公共職業安定所（ハローワーク）に連絡し、連携を密にしたうえで懇談することが必要です。また、障害者職業センターでの職業評価や相談等の手続きも公共職業安定所で行うことができます。障害者職業能力開発校を希望する場合には、公共職業安定所との懇談が必ず必要です。

加えて、本人が就職を希望する場合は、公共職業安定所への求職登録が必要です。

### （2）障がい福祉サービス

福祉施設への入所の場合は、障がい者自立相談支援センター（知的障がい者更生相談所・身体障がい者更生相談所）に相談しておく必要があります。また、知的障がい者更生相談所では、最終学年であれば、進路全般について相談を受けることができます。

福祉施設の利用については、居住地の福祉事務所や市町村の障がい福祉課の管轄になるため、保護者に相談を勧め、学校も当該機関と連携をとる必要があります。就職を希望する場合も今後の福祉施設の利用の可能性を考えると同様に相談した方がよいでしょう。

また、地域の事業所の状況把握については早めに行っておく必要があります。

## 3. 福祉・医療・労働等の関係機関との連携について

障がいのある子どもたちが、社会の一員として、将来的に自立し、社会参加するための支援は、就学前から就学中、卒業後にいたる長期的な視点で体系的に計画されるべきものであり、教育のみならず、福祉・医療・労働等、様々な側面からの取組みが必要となります。そのためには、日ごろから関係機関との連携が不可欠です。

また、支援にかかわる人々は、障がいのある子どもの状況やニーズなどに関する情報を共有化し、それぞれの支援が有機的につながっていくことが重要となります。

なお、「障害者基本計画」（平成 14 年 12 月）では、「障害のある子どもの発達段階に応じて、関係機関が適切な役割分担の下に、一人一人のニーズに対応して適切な支援を行う計画（個別の支援計画）を策定して効果的な支援を行う」ことが示されています。



●保健所

府民の健康づくりをはじめ、専門的なケアが必要な未熟児、身体障がい児、難病や精神障がいに関する相談を行っています。

●保健センター

主に母子保健にかかる乳幼児健康診査、保健指導や健康相談を行っています。

●大阪府子ども家庭センター

子どもと家庭に関する様々な相談（障がい、保健、健全育成、非行等）を行っています。

●家庭児童相談所

福祉事務所が行う相談業務のうち、子どもの成長発達や家庭内の様々な問題の相談を行っています。

●障がい者自立相談支援センター（知的障がい者更生相談所・身体障がい者更生相談所）

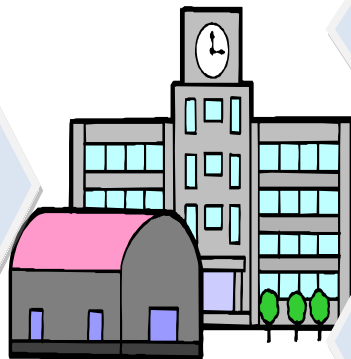
18才以上の身体障がい者及び知的障がい者の専門的な相談指導及び判定等を行っています。

●大阪府こころの健康総合センター

思春期のこころの悩みの相談や精神科治療を行っています。

●障がい者歯科保健診療施設

障がい者に対する歯科診療を実施する公的医療機関



●大阪府教育センター

●市町村の教育相談所

●公立支援学校

●障がい者団体

●ボランティアグループ

●NPO団体等

●ハローワーク

就労に関する手続きや相談に応じます。

●職業能力開発校

身体及び知的障がい者にその能力に適応した職種についての職業能力を習得させ、職業的自立を図るとともに、産業の発展に寄与する技能者を養成します。

**情報・資料**

※このページの情報は冊子改訂時のものです。最新情報はそれぞれの要項等を参照してください。

■ 自立支援推進校・共生推進校 一覧

① 自立支援推進校（府立高校 9 校・大阪市立高校 2 校）（平成 25 年度入学者選抜より）

校名	校名	校名
府立園芸高等学校	府立阿武野高等学校	府立柴島高等学校
府立枚方なぎさ高等学校	府立八尾翠翔高等学校	府立西成高等学校
府立松原高等学校	府立堺東高等学校	府立貝塚高等学校
大阪市立桜宮高等学校	大阪市立東淀工業高等学校	

② 共生推進校（平成 25 年度より府立高校 5 校）（平成 25 年度入学者選抜より）

校名	校名	校名
府立北摂つばさ高等学校	府立千里青雲高等学校	府立芦間高等学校
府立枚岡樟風高等学校	府立久米田高等学校	

■ 小・中学部、高等部のある知的障がい支援学校及び職業学科のある知的障がい高等支援学校の整備計画  
「府立支援学校施設整備基本方針」（平成 21 年 3 月策定）

平成 25 年度開校	摂津支援学校、とりかい高等支援学校
平成 26 年度開校予定	泉北・泉南地域支援学校(仮称)、泉北・泉南地域高等支援学校(仮称)
平成 27 年度開校予定	北河内地域支援学校(仮称)、北河内地域高等支援学校(仮称)、中・南河内地域支援学校(仮称)

■ 高等学校入学者選抜 平成 25 年度公立高校入学者選抜の配慮事項

種 類	対 象 者	内 容	検査室
1 学力検査時間の延長	① 点字による受検者 ② 強度の弱視者で、良い方の眼の矯正視力が0.15未満の者 ③ 体幹の機能障がいにより座位を保つことができない者又は困難な者 ④ 両上肢機能の障がい著しい者 ⑤ その他、障がいの状況により、時間延長の必要があると認められる者	① 各検査教科等に規定した学力検査時間の1.5倍 ② } ③ } 各検査教科等に規定した学力検査時間の約1.3倍 ④ } ⑤ }	別室
2 代筆解答	障がいにより、筆記することが不可能又は困難なため、代筆による解答を希望する者  上記「代筆解答」を認められた者で、前期選抜総合学科（クリエイティブスクールを除く。）、中高一貫選抜、後期選抜全日制総合学科（クリエイティブスクール）又は多部制単位制Ⅰ・Ⅱ部（クリエイティブスクール）を志願し、自己申告書の代筆を希望する者	(1) 代筆解答のみ (2) 代筆解答及び学力検査時間の延長（約1.3倍）  自己申告書の代筆	別室
3 介助者の配置	障がいの状況により、受検に際して介助が必要と認められる者	(1) 介助のみ (2) 介助及び学力検査時間の延長（約1.3倍） ＜注＞ 介助の内容については、別途、 <u>高等学校を設置する教育委員会と協議する。</u> なお、介助者については、 <u>検査室内に原則として中学校教諭を1名配置する。</u>	別室
4 英語のリスニングテストの筆答テストによる代替	原則として、両耳の聴力レベルが30デシベル以上の者で、補聴器を使用しても語音が明瞭に聞き取れない者	筆答テストによる代替	リスニングテストのみ別室