

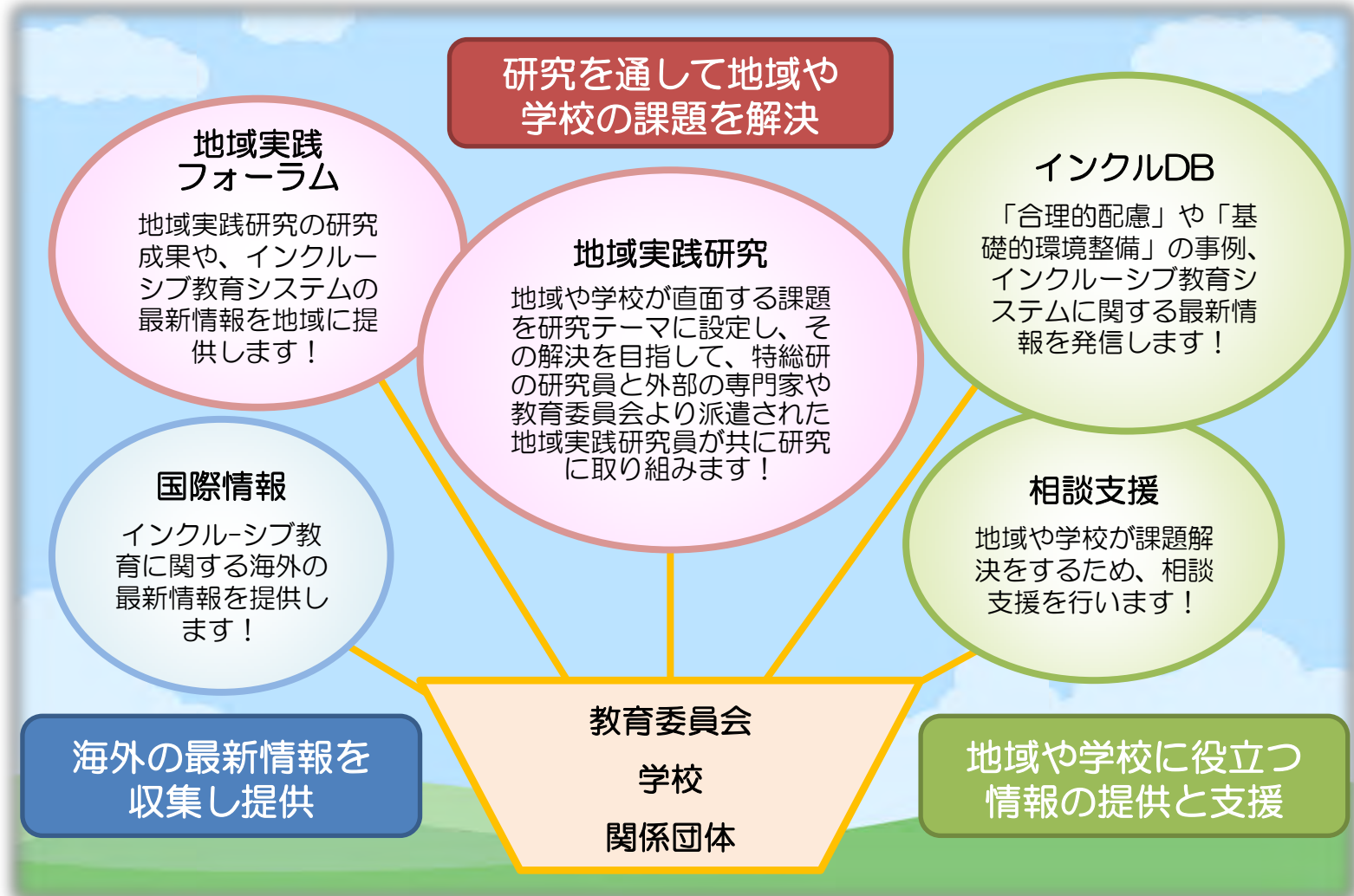


独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所  
National Institute of Special Needs Education



# 「インクルーシブ教育システム推進センター」を設置しました

インクルーシブ教育システムの構築を一層推進するため、**地域や学校の取組を強力にバックアップ**していきます。



インクルーシブ教育システム推進センターの詳細は、こちらのWebサイトからご覧いただけます。

<http://www.nise.go.jp/cms/>

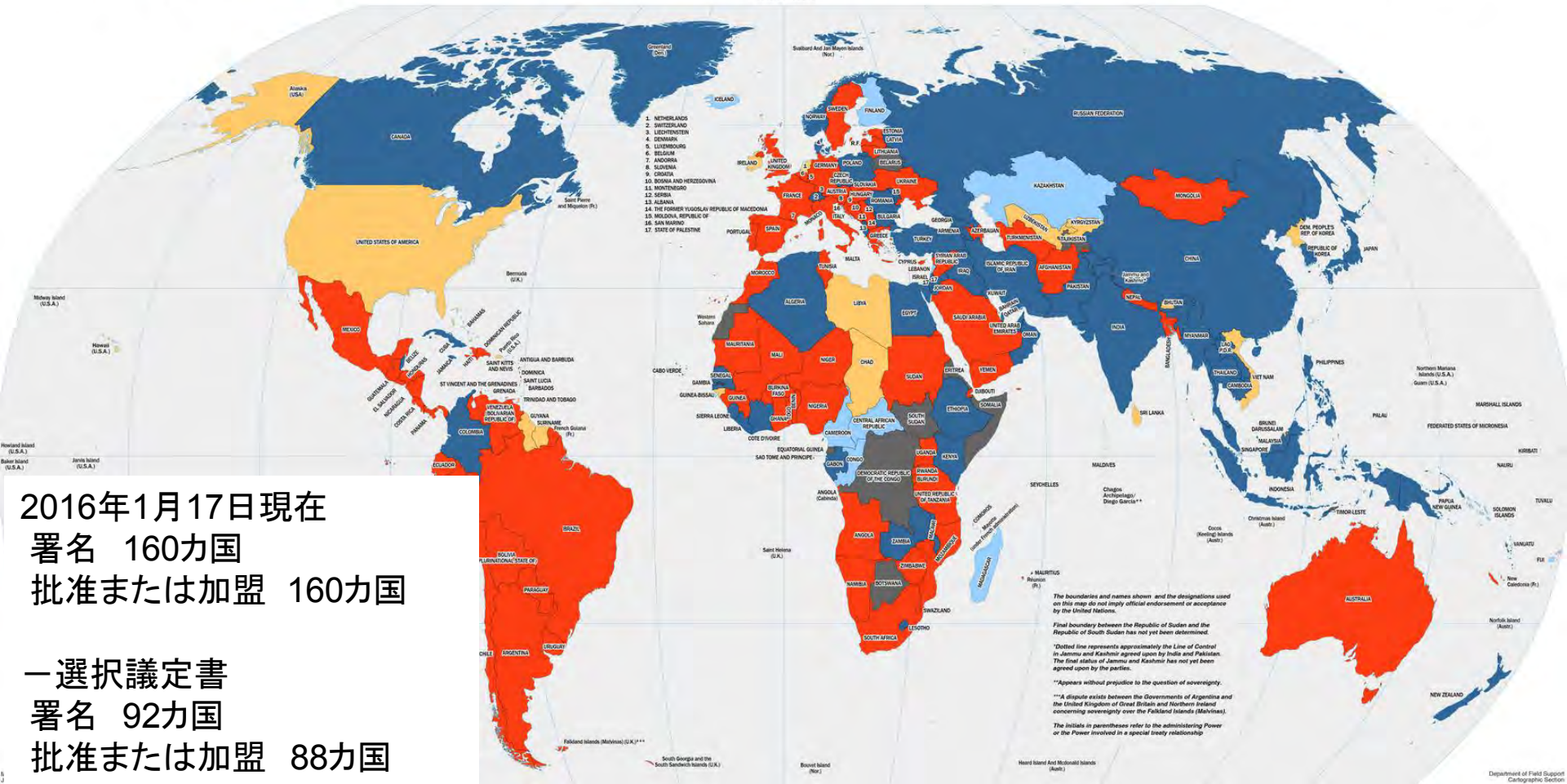
# 国連障害者権利条約についての世界各国の署名・批准状況



## CRPD and Optional Protocol Signatures and Ratifications

Not Signed    
  Signed Convention    
  Signed Convention & Protocol    
  Ratified Convention    
  Ratified Convention & Protocol

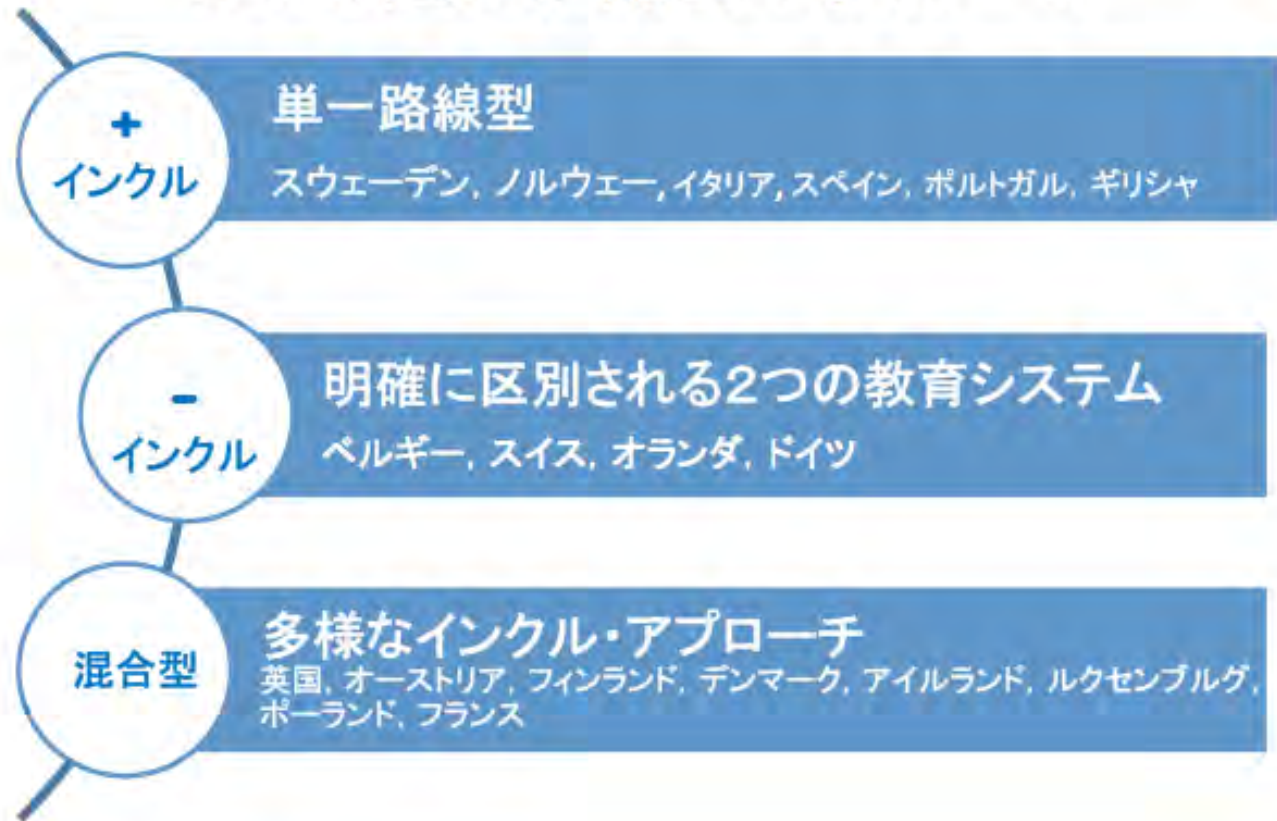
As of 8 July 2014



<http://www.un.org/disabilities/documents/maps/enablemap.jpg>

# ヨーロッパの傾向

## 3つの違いが際立つグループ

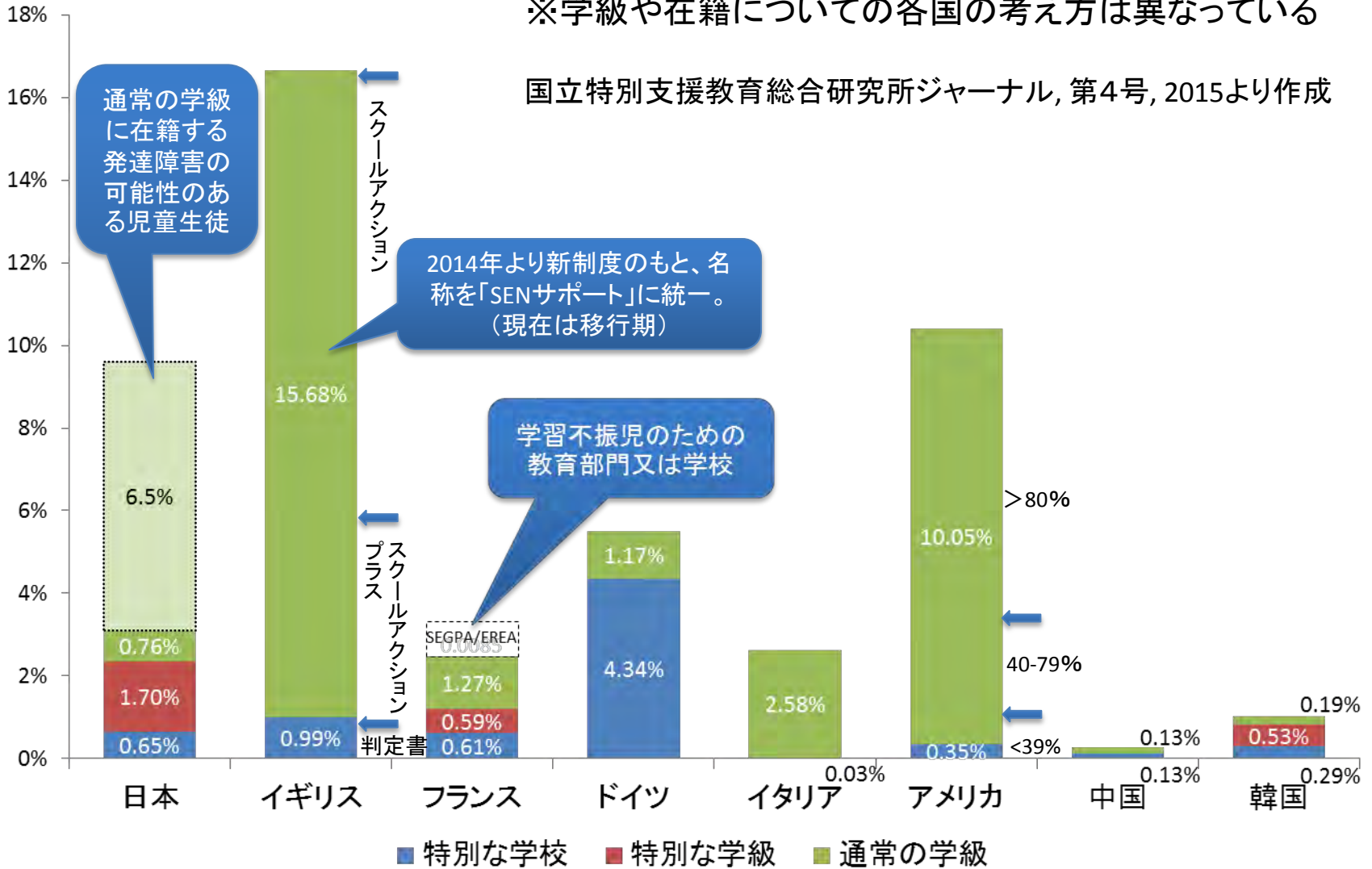


INS-HEA Nel Saumont 氏 NISE 講演資料より(翻訳)

# 各国の障害のある児童生徒の教育の場

※学級や在籍についての各国の考え方は異なっている

国立特別支援教育総合研究所ジャーナル, 第4号, 2015より作成



# 各国の特別支援教育の特徴

- イギリス
  - 支援対象17～20%程度、特別な教育的ニーズの程度に基づき段階的な支援を実施。重度のニーズがある場合は、本人のニーズ、支援の内容とアウトカム等が記述される判定書が作成され、個への手厚い支援の対象となる(特別学校に通えるのは判定書のある子どものみ)。原級留置あり。
- フランス
  - 学業不振児教育部門を加えると支援対象は4～6%程度。教育は教育省系と厚生省系(重複障害が対象。学籍登録は通常学校に一元化)が分担、手話(国語)選択の自由を保障。原級留置あり。
- ドイツ
  - 支援対象5～6%程度。特別学校の障害種別が規定されている。特別学校に在籍している割合は、4～5%と高い。障害のある子どもが通常の学級に通う割合は年々増加している。原級留置あり。
- イタリア
  - 支援対象は2.3～2.6%程度。フルインクルージョン政策。少人数学級。全児童生徒数に特定の比率で支援教師を配置し、支援教師は学級全体に対しても責任を持つ。障害が重度の場合は、通常学級の子どもの関わりを大事にしながら別室で個に応じた学習を行うケースもある。法改正前から存在する視覚障害、聴覚障害の特性に配慮した学校も存在するが、健常児も受け入れる。原級留置あり。

- アメリカ

- 支援対象10～13%程度。障害カテゴリーの各基準に照らしてサービスの対象となった子どもには、教育の場やサービスの内容を規定する個別化された指導計画が作成される。最大限に通常学級への就学を目指し、障害のある子どもに対して、さまざまな支援を提供しても教育の成果が得られない場合に限り、特別な教育の場が認められる。原級留置あり。

- 中国

- 支援対象は0.2～0.3%程度。特別学校、特別クラスに加えて、特別のニーズのある子どもを通常学級で指導する「随班就読」がある。諸外国に比べて障害のある子どもの就学率が低い。2010年7月中国政府は『国家中長期教育改革及び発展計画綱要(2010～2020)』を発表し障害のある子どもの就学率の向上を目指している。原級留置あり。

- 韓国

支援対象は1.0～1.2%程度、障害種別の特別学校を設置。通常学校の通常学級、特別クラス、特別学校のいずれかに就学。1994年の特殊教育振興法改正に統合教育、差別の禁止、個別化教育計画が明記された。同法律は、2007年特殊教育法に全面改正され、障害のある子どもの幼児教育、高等学校教育について教育を受ける権利を確保。原級留置はない。

本資料は、国立特別支援教育総合研究所ジャーナルに掲載された「諸外国における障害のある子どもの教育」を主たる資料として各国の特別なニーズのある子どもの教育の状況をまとめたものである。

# 国連の総括所見と一般見解

- 障害者の権利に関する委員会(第34条)
- 締約国による報告の義務(第35条)
  - 批准後の2年以内と4年ごと
- 同委員会による報告の検討(第36条)
  - 同委員会は、当該報告について、**適当と認める提案及び一般的な性格を有する勧告を行う(総括所見)**
- 一般見解(General Comment) 試案「第24条: インクルーシブ教育への権利」
  - 全ての施策や手立ては「**完全な包容という目標(the goal of full inclusion)**」に沿うこと
  - 固定式特別学級は分離型と考える

Cf. 80%以上の時間、障害の無い同年齢の子どもとともに授業を受けることがインクルーシブ教育(欧州特別支援教育機構)



# 「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)

## 合理的配慮実践事例データベース (平成26年7月～)

文部科学省では、平成25年度より、各学校の設置者及び学校が、障害のある子供に対して、その状況に応じて提供する「合理的配慮」の実践事例の収集等を行う

「インクルーシブ教育システム構築モデル事業」を実施しています。

本研究所では、このモデル事業で得られた事例についてデータベース化を行い、平成26年7月よりWeb上への公表を開始しました。実践事例については順次、追加掲載を行い、充実を図っています。

キーワード検索

検索

and or

【I】対象児童生徒等の障害種 **必須**

- 視覚障害 [5]
- 聴覚障害 [10]
- 知的障害 [52]
- 肢体不自由 [16]
- 病弱・身体虚弱 [6]
- 言語障害 [7]
- 自閉症 [53]
- 情緒障害 [15]
- LD(学習障害) [14]
- ADHD(注意欠陥多動性障害) [26]

【II】対象児童生徒等の在籍状況等

- 幼稚園 [10]
- 小学校(通常の学級) [10]
- 小学校(通常の学級・通級による指導) [35]
- 小学校(特別支援学級) [38]
- 中学校(通常の学級) [5]
- 中学校(通常の学級・通級による指導) [2]
- 中学校(特別支援学級) [7]
- 高等学校 [5]
- 中等教育学校 [0]
- 特別支援学校(幼稚園) [0]
- 特別支援学校(小学部) [12]
- 特別支援学校(中学部) [5]

【IV】対象児童生徒等の学年

- 年少 [4]
- 年中 [1]
- 年長 [5]
- 小1 [15]
- 小2 [15]
- 小3 [15]
- 小4 [20]
- 小5 [13]
- 小6 [17]
- 中1 [7]
- 中2 [7]
- 中3 [5]

障害種、学校種、学年、キーワード等による検索が可能

実践事例データ数：152件 累計アクセス数：216,678人 (平成28年3月末現在)

## その他関連情報 (平成25年11月～)

- ・基礎的情報 (障害者の権利に関する条約への対応、関連法令・施策 等)
- ・Q&A (保護者向け、学校・地方公共団体向け 等)
- ・その他関連情報 (インクルーシブ教育システム構築に関する研究成果 等)

# 合理的配慮と基礎的環境整備の考え方

## ～合理的配慮のイメージ図～

障害のある子供が、他の子供と平等に「教育を受ける権利」を享有・行使

- ・障害のある子供と障害のない子供が、同じ場で共に学ぶことができる
- ・障害のある子供が、十分な教育を受けることができる

- ・学習活動に参加できる、授業内容がわかる
- ・学校生活を円滑に営むことができる など

**Aさんへの合理的配慮** (個別に必要な理にかなった変更・調整)

通常の学級

通級による指導  
(小・中学校)

特別支援学級

特別支援学校

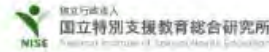
交流及び共同学習

# インクルDB (インクルーシブ教育システム構築支援データベース)

文字の大きさ

表示色の変更

- ▶ アクセシビリティツールを起動
- ▶ ツールの使い方



- ▶ トップページ
- ▶ 実践事例データベース
- ▶ 法令・通知等
- ▶ Q&A
- ▶ 研究報告・リンク
- ▶ 教育相談情報

トップページ

## ◎ インクルDBについて

本サイトには、大きく2つのコンテンツがあります。

『[合理的配慮実践事例データベース](#)』は、文部科学省の「インクルーシブ教育システム構築モデル事業」において取り組まれている実践事例について検索するシステム(データベース)です。

『[関連情報](#)』では、インクルーシブ教育システム構築に関連する様々な情報を掲載しています。



平成28年5月現在、152事例

### ▶ 実践事例データベース

平成26年度実践事例データを10件追加しました。  
<実践事例データ 計 152件 公開> (H28.3.31)

[【事例を閲覧・活用される際の留意事項】](#)

[【実践事例データベースの検索方法】](#)

[【インクルDBリフレオ】](#)

国立教育政策研究所 [【インクル学校施設DB】](#) 開設

### 関連情報

#### ▶ 法令・通知・用語等

法令・施策や関連用語の解説など

#### ▶ Q&A

インクルーシブ教育システム構築に関する保護者向けのQ&Aを設けました

#### ▶ 研究報告・リンク

就学に関する情報、教材に関する情報など

#### ▶ 教育相談に関する情報

教育相談に関する情報など

# インクルDB事例より(別紙資料)

- 交流及び共同学習の事例
- 知的障害、小学部4年生
- 書写の授業での交流

平成26年度インクルーシブ教育システム構築モデル事業  
(モデル地域(交流及び共同学習)) 報告書  
 成果報告書(Ⅱ)

本事例は、C特別支援学校(知的障害)(以下「C特別支援学校」という。)小学部4年生に在籍する知的障害のA児が、居住地における交流及び共同学習を通じた学びの中で、一人であることが増え、学習に落ち着いて参加できるようになってきた事例である。

A児が、交流及び共同学習を行っているB小学校は、C特別支援学校と隣接している。本年度は、書写の授業と学校行事への参加を中心に年間19回の交流及び共同学習を行った。

書写は、構造化された授業であることから、A児にとって分かりやすい学習であるが、当初のA児は、習字道具の準備や後始末などを引率しているC特別支援学校の学級担任(以下「学級担任」という。)に支援を求めることが多かった。そこで、授業の予習を行うとともに、習字道具の準備や後始末の視覚的支援や、授業の指示を卓上のメモに書き入れるなど、活動への見通しをもたせる合理的配慮を行い、ほぼ一人で授業に参加できるようになった。B小学校の交流学級の担任(以下「交流学級の担任」という。)も、A児と学級の児童との交流を進めるために座席を中央に置くなどの合理的配慮を行った。書写担当者もA児が分かりやすいように、授業の構造化を図った。三者が協働し、相互の育ちを図るための合理的配慮をすることで、学級の児童がA児を共に学ぶ存在と捉え、A児を学級の一員として認め、温かく受け入れる発言が増える結果を得た。

ファイル名：H26 0045SP4-ID

1. 取組のキーワードについて

(1) 対象児童生徒等の障害種(下のいずれかに●を付すこと。重複障害の場合は、併せ有する障害に全てに●を付すこと。)

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

(2) 対象児童生徒等の障害の程度(学校教育法施行令第22条の3への該当の有無)(下のいずれかに●を付け、該当・非該当の障害名を( )に記入すること。)

●該当(知的障害)、非該当( )

(3) 対象児童生徒等の在籍状況等(下のいずれかに●を付すこと。)

幼稚園、小学校(通常の学級)、小学校(通常の学級・通級による指導)、小学校(特別支援学級)、中学校(通常の学級)、中学校(通常の学級・通級による指導)、中学校(特別支援学級)、高等学校、中等教育学校、特別支援学校(幼稚部)、●特別支援学校(小学部)、特別支援学校(中学部)、特別支援学校(高等部)

(4) 対象児童生徒等の学年(下のいずれかに●を付すこと。)

年少、年中、年長、1年生、2年生、3年生、●4年生、5年生、6年生

(5) キーワード(10個以内)

知的障害、自閉症スペクトラム障害、小学校、通常の学級、共同学習、書写

## 2. 対象児童生徒等について

### (1) 対象児童生徒等の実態

A児は、自閉症スペクトラム障害の診断があり、一つ一つの活動の時間に対して始まりと終わりが明確でないと心理的に不安定になる一面がある。日常的な会話の理解は可能であり、予定表を見たり、口頭による説明を聞いたりして、活動の大まかな内容や活動場所が分かり、行動することができる。聴覚的な情報よりも、文字による視覚的な情報が伝わりやすい。心理的に不安定なときは、「泣く」と言って大きな声で泣いたり、トイレにこもったりして活動を拒否することもある。教師からの問い掛けに対して、二語文から三語文で答えることができる。学級の児童からの遊びの誘いに、応じることができる。

### (2) 対象児童生徒等の学習状況

A児は、4年生から6年生までの4名の学級に在籍している。教科等を合わせた指導が中心の教育課程で学んでいる。学級の生活時程表は表1のとおりである。一週間を通して1時間目を日常生活の指導とすることで、一日の日程を確認し、見通しをもって学習に取り組めるようにしている。2時間目は、国語と算数の教科の時間とし、生活の向上につながる基礎となる学習の充実を図っている。5時間目、6時間目には自立活動の時間を設定している。

表1 A児の本校での生活時程表

	月	火	水	木	金
1	日常生活の指導				
2	国語	算数	国語	算数	国語
3	体育	生活単元学習	図画工作	体育	遊びの指導
4	音楽			特別活動	
5	生活単元学習	自立活動	生活単元学習	自立活動	音楽
6	自立活動		自立活動		自立活動

## 3. 対象児童生徒等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

A児は、小学校2年までB小学校の特別支援学級に在籍していた。昨年度からC特別支援学校小学部3年に転入してきた。その際、保護者は継続的にB小学校と交流することを希望した。

交流及び共同学習を実施するに当たり、できる限り連続性のある学びの場を設定することに配慮した。その結果、C特別支援学校、B小学校の特別支援学級と通常の学級の3つの学習場面を設定できるようにし、保護者の意向によりB小学校の通常の学級との交流及び共同学習の実施と、行事での交流を実施することで計画を進めた。

### (2) 【基礎2】専門性のある指導体制の確保

C特別支援学校小学部の児童の約80%が居住地校での交流及び共同学習を実施している。A児の学級の他の児童も交流及び共同学習を実施しており、複数の教員が担当して相手校に出掛けている。他の学校の情報等を得ながら、A児の交流について日々話合いを行うことが可能な環境にある。あわせて、C特別支援学校の委員会組織である交流及び共同学習委員会からの意見や助言を受けることができる。

また、B小学校には特別支援学級が複数あり、特別支援教育の専門性のある教員が配置されている。相互の関わりについて専門的な視点からの連携会議を随時開催することができる状況にある。実際に学期ごとに連絡会を開催し、各校担任のほか、B小学校特別支援学級担任、C特別支援学校の交流及び共同学習委員会担当者、保護者が参加した。

D県では、特別の教育的ニーズのある児童生徒を対象とした専門家チーム会議が開催されており、その活用が可能である。この専門家チームは、市教育委員会、学識経験者、発達障害児者相談支援センター、特別支援教育センター、そしてC特別支援学校教育相談担当から成る組織である。

(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

C特別支援学校では、個別の教育支援計画、個別の指導計画とは別に、福祉サービスを受けている児童生徒を対象に、地域の相談支援員がサービス利用計画を作成している。サービス利用計画の見直し等の会議は、C特別支援学校が会場となることが多く、各担任や地域支援担当者も参加している。

(4) 【基礎4】教材の確保

C特別支援学校における国語や算数に関する学習では、A児に合った教材を作成して取り組んでいる。教科等を合わせた指導においては、共通の教材を個に応じた対応に使い分ける等の工夫をしている。B小学校との交流及び共同学習においては、行事で使用する製作物などは、材料を分けてもらいC特別支援学校で製作するようにしている。

(5) 【基礎5】施設・設備の整備

B小学校では、下駄箱や机の準備をするなど、交流及び共同学習へ向けて施設・設備面での対応を図っている。

(6) 【基礎6】専門性のある教員、支援員等の人的配置

B小学校には、特別支援学級が設置されており、特別支援教育を専門とする教員が配置されている。また、通級指導教室もあるため、定期的に専門の教員が巡回指導を行っており、特別支援教育に対して充実した対応が可能である。

(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

B小学校には、特別支援学級2学級と通級指導教室が設置されており、個々の教育的ニーズに応じた学びの場を設定している。

A児は、2年生までB小学校の情緒障害学級に在籍していた。また、図工・音楽・体育の授業は、現在交流している学級の中で授業を受けていた。

(8) 【基礎8】交流及び共同学習の推進

C特別支援学校は、地域に開かれた特別支援学校として交流及び共同学習の推進を掲げている。実施に当たっては、C特別支援学校の管理職が、地域の市教育委員会や居住地校の管理職に主旨説明を行い、了解を得た上でスタートすることとしている。手続きとしては、当該年度当初に保護者に希望調査を行い、交流及び共同学習が可能かどうか確認を取った上で、担当者同士の話し合いへとつなぐこととしている。また、年度末には保護者に向けて1年間の交流及び共同学習の様子を報告する機会を設定している。

#### 4. 対象児童生徒等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

A児は、交流及び共同学習として、昨年度から書写の授業に参加している。

書写の授業はA児が苦手とする他の児童との直接的な関わりが少なく、他の授業と比べると心理的な緊張も少ないと判断した。書写は活動内容が明確であるため、見通しがもてないと不安になり、その場にいられなくなるA児にとっては、安心して取り組むことができる内

容である。

交流及び共同学習の日時は月間の計画に表示するとともに、当日の朝及び直前の時間に再度確認するようにしている。また、授業の直前に「事前学習シート」（写真1）に、学習内容等を自ら記入することによって、安定した心理状態で学習できるように配慮した。

B小学校の運動会では、全校練習や学年での練習に参加したり、B小学校のグラウンドで走る練習をしたりすることで、当日の競技や種目にスムーズに参加できるようにした。

事前学習で使用したプリント→

大事なところは自分で書きこめるようにする。

練習する枚数を自分で決めるようにし、学習の意欲を高める。

時間	すること
①1:45	前交遊学校 出発
②1:55	小学校 到着 ・職員室行って、あいさつをする。 ・4年1組の教室に行く。
③2:05	習字道具の準備 ・習字道具の準備 ・一組に任の仕事をし、乾掃除機を持ってくる。
④2:15	【6時間目「書写」】 ・はじまりのあいさつ ・練習する書量は、 ・練習する枚数は? ・先生の話を聞く ・書いたものの中から1枚選んで、名前を書いて出す。

写真1 事前学習シート

## (2) 【合理①-1-2】学習内容の変更・調整

交流及び共同学習の日程調整や学校行事等への参加に当たっての確認事項については、交流学級の担任と主に電子メールで確認した。



写真2 書写の授業内容を提示

書写の時間については、B小学校の書写担当者から課題を事前にもらい、C特別支援学校での「国語」の時間に練習した。

書写担当者が、授業の前に活動の時間配分を伝える、拡大手本を使用する、直すポイントを1か所にするなどの支援を行うことによって、A児が書写担当者の指示を聞いて行動できる様子が見られた。

授業内容の変更については、その都度、写真2のように具体的に書いたものを提示し、いつでも確認できるようにした。



(3) 【合理①-2-1】情報・コミュニケーション及び教材の配慮

書写の授業は、昨年度から継続であるが、一学期の授業ではA児一人では授業の準備や活動ができず、学級担任を呼びに来たり、手に墨を塗ったりして担任に関わりを求める姿が見られた。そこで、A児が一人で準備や片付けができるように、国語の時間に書写の課題の練習をすることで、活動の見通しをもてるようにするとともに、視覚的な配慮を工夫した教具（写真3、写真4）を用意し、練習した。C特別支援学校の担任も、意図的にA児への支援を減らすようにしたことで、すぐに担任に頼るのではなく、自分で準備する様子が見られるようになった。さらに、周りの児童の活動を見たり、書写担当者の指示により活動したりすることができるようになってきた。

手に墨を塗ることで活動を拒否したり、教員の関心を引いたりする行動に対しては、プリント（写真5）に自分で記入することで正しい行動を意識づけるようにした。



写真3 視覚的支援

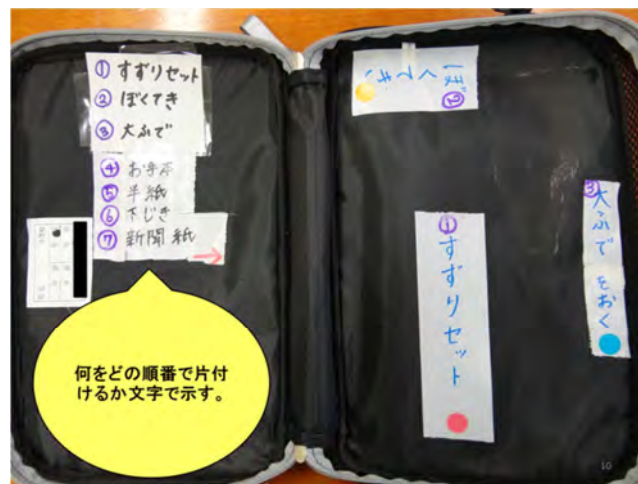


写真4 視覚的支援

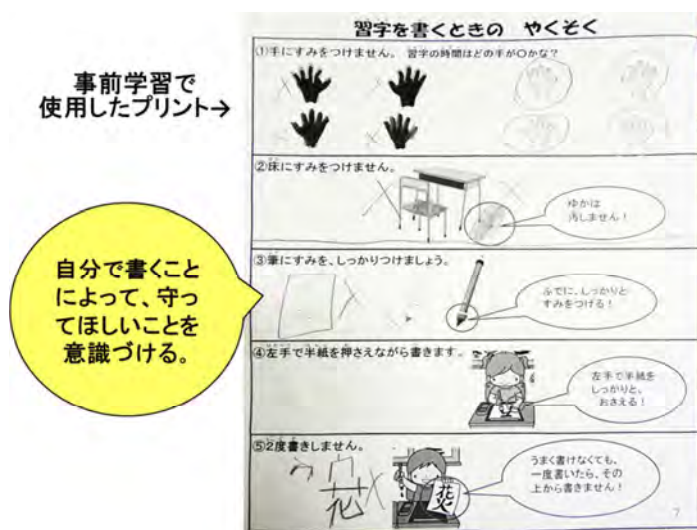


写真5 習字を書くときのやくぞく

(4) 【合理①-2-2】学習機会や体験の確保

隣接する学校ということから、学校行事への参加も含めて19回という活動を重ねることができたことはとても有意義であった。今年度は、学校行事への参加を含め、より共同学習の側面を重視した。教科の授業への参加となると、A児の学習上の実態から難しい場面も考えられる。書写という授業を選択した理由にもそのことがある。

学習の機会や体験を確保する上では、教科の授業に参加し、共同学習を成立させることが大切である。

(5) 【合理①-2-3】心理面・健康面の配慮

B小学校は、A児が在籍していた学校であり、交流及び共同学習において、特段の不安はなかった。しかし、体調不良や情緒的に不安定な状態の場合には、当日の朝に本人、保護者に参加を確認するようにしている。A児の選択により交流及び共同学習を行わない場合もあり、臨機応変な対応ができるよう、B小学校と連携を図っていくことが必要である。

(6) 【合理②-1】専門性のある指導体制の整備

B小学校には、A児を1年生のときから知っている特別支援教育の専門性のある教員がおり、今回の交流及び共同学習を実施する上では、様々な面でアドバイスを得ることができた。

B小学校教員のC特別支援学校の見学や、B小学校でのA児の学習の様子をC特別支援学校の教員が参観する取組を実施した。一方、学習の様子をB小学校の教員に参観してもらうことや、B小学校において交流及び共同学習の報告会を開催することはできなかった。

通常の授業の中で行われている配慮を合理的な配慮として位置付けることが、特別支援学校の役割でもある。

(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

B小学校の交流学級では、総合的な学習の時間において、A児が転校したC特別支援学校を見学し、特別支援学校の様子やA児の授業が自分たちの授業と違うことなどを学習し、発表した。また、A児が来校することを朝の校内放送で全校に伝えるようにした。

教室内でのA児の座席は、一学期は教室後方にあつたが、交流学級の担任が、教室中央に置くようにした。このことにより互いの活動を互いに目にするできるようになった。

C特別支援学校では、地域の理解啓発を図るために、教育相談の担当者が地域の学校や関

係機関からの要請に基づき、教員研修や出前授業を実施している。

(8) 【合理②-3】災害時等の支援体制の整備

B小学校は、災害時の支援体制における障害のある児童への対応について検討している。本年度、A児はB小学校の避難訓練に参加した。

(9) 【合理③-1】校内環境のバリアフリー化

B小学校は、施設・設備面のバリアフリー化はされていない。A児の場合、身体的な障害がないこともあり、特化した対応は行っていない。

(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

A児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

A児に特化したものは特にない。

## 5. 取組の成果と課題

### (1) 取組の成果

A児は、交流及び共同学習を通して、B小学校での学習への見通しをもつことができた。B小学校への行き帰りに、職員室で挨拶できるようになり、挨拶の声も回を重ねるごとに大きくなった。

書写の授業では、準備や後始末を一人でできるようになった。周囲の児童の活動を見たり、書写担当者の指示を聞いたりしながら、ほぼ一人で練習もできるようになった。手に墨を塗っていた頃と、一人で学習に取り組むことができるようになった時とでは、B小学校の児童のA児を見る目が違ってきている。自分たちが支援しなければならない対象から、学級の一員として認め、温かく受け入れられるようになった。A児も安定して学習できるようになったことで、周囲の児童の様子をよく見るようになった。

A児のための様々な合理的配慮や学級担任の関わりを、B小学校の児童は、強い関心をもって見ており、当初、片付けに時間がかかっていたA児を積極的に手伝っていたが、A児が自分でできるようになったことや、片付けの手順が示された習字セットを見て全部を手伝わずにA児がスムーズに片付けられるように手を貸すように変化した。

交流学級の担任の配慮により、A児は書写係をすることになった。同じ系の児童に対して学級担任が、A児への関わり方を伝えると、その児童はA児に対して丁寧伝えるようになった。A児も書写係の仕事を徐々に理解し、自ら同じ系の児童の横に行くことも見られた。

交流学級の担任、書写担当者、学級担任が両校の児童相互の育ちを見据えて協働することができたと感じている。

### (2) 課題

#### ①打合せ時間の確保

一人で学習に取り組むA児の姿を見て、A児への関わりや認識が変化したことからも、継続した交流及び共同学習の意味は大きい。共同学習を進めるためには、本校担任とB小学校担任の間で細かな打合せと情報の共有が重要であった。打合せの時間をどう確保するかが課題である。

#### ②合理的配慮と連携

A児が一人で学習に参加している間に、学級担任はTTの形で交流学級の児童の支援を行った。学級担任は、単に引率し対象児童に関わるのではなく、授業者として機能す

ることで相互の育ちを促すことができる。学級担任が交流学級の児童を指導する間に、書写担当者がA児の指導を行うことができ、A児の分かりやすさに配慮した手立てを増やしていった。ただ、書写担当者は、それが合理的配慮に当たるという意識はなかった。特別支援学校教員の役割として、通常の学級で行われている指導や支援を合理的配慮の観点として整理することが大切である。

### ③共同学習の側面としての教科

A児は今年度、書写の時間に交流及び共同学習を行った。今後、書写以外の学習への参加を考えたときに、どの教科や活動において、効果的な交流及び共同学習が可能なのかを検討していくことが重要である。