

2019 年度 発達障害の可能性のある児童生徒の多様な特性に応じた
合理的配慮研究事業 成果報告書（I）

実施機関名（ 福井県教育委員会 ）

1. 問題意識・提案背景

本事業等において、当県では平成 30 年度から県教育委員会が主体となり、特別支援教育センターに「教育支援専門員」を配置した。教育支援専門員は、特別支援教育の経験があり、かつ支援や合理的配慮について助言できる退職校長が務めた。そして、特別支援教育センターの指導主事とともに学校訪問を行い、個別の指導計画等の作成と活用、特に合理的配慮の検討に関する一連の流れについて助言を行った。また、管理職との懇談を毎回実施し、校内における特別支援教育の理解啓発や校内支援体制の構築等、管理職のリーダーシップの下での特別支援教育の推進について向上を図った。学校訪問によって得られた成果や課題は、県教育委員会や市町教育委員会、特別支援教育センターと共有し、共に支援や合理的配慮等の検討を行うなど、連携して学校支援に取り組んだ。そして、効果的だった事例を合理的配慮事業運営協議会等で紹介し合い、支援や合理的配慮についての理解推進を図った。また、県内 6 地区における特別支援教育コーディネーターの研修会も積極的に行われ、その成果や課題については、専門家チーム連絡会を通して共通理解するとともに、相互研鑽を図った。特別支援教育コーディネーター研修会には県教育委員会や教育支援専門員も参加し、講義や助言を行うなど、各地区において特別支援教育に関する意識や連携して取り組もうとする姿勢の向上に寄与することができた。

当県における特別支援教育に関する取組では、「通常学級に在籍する発達障害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 月文部科学省）に基づいた全県調査を平成 25 年度から行っている。その調査によると、近年児童生徒の総数が減少する一方で、支援や配慮を必要とする児童生徒数は年々増加している。平成 30 年度は、通常の学級に在籍する小・中学校の児童生徒のうち、医療機関による発達障害の診断がある児童生徒と、診断がなくても支援や配慮が必要と考えられる児童生徒の総数の割合は約 7.1%であるという結果であり、この値も年々増加している。同調査によると、7.1%の児童生徒のうち個別の教育支援計画や個別の指導計画（当県では、教育支援計画と指導計画を合わせた様式を使用しているので、以下教育支援計画等と示す）の作成をしているのは 48.6%で、平成 29 年度と比較すると約 6 ポイント上昇した（下図）。

【発達障害等支援や配慮を必要とする児童生徒の調査結果より（小・中学校）】		
	支援や配慮の必要な児童生徒数※	教育支援計画等の作成率
平成 29 年度	3, 8 4 5 人	4 2. 8 %
平成 30 年度	4, 3 6 0 人	4 8. 6 %

※医療機関による発達障害の診断がある児童生徒と、診断がなくても支援や配慮が必要と考えられる児童生徒の総数

高校においても、小・中学校と同じ傾向が見られ、生徒総数が減少する中、支援や配慮を必要とする生徒数は増加しており、個別の教育支援計画等の作成率も少しずつ伸びている。これは、前述の教育支援専門員の学校訪問もあり、対象生徒の特性に応じて必要な支援や配慮等を行うことや各発達段階間の移行支援について、その重要性の認識が少しずつ高まっていることによると考えられる。また、高校入試における配慮申請や高校における合理的配慮、通級によ

る指導の実施等、高校における特別支援教育の充実や理解推進も個別の教育支援計画等の作成が進んだ要因の1つと考えられる。

しかし、特別支援教育に関する理解啓発が進み、支援や配慮が必要である児童生徒を見逃さない姿勢が広まる中、未だに半分以上について個別の教育支援計画等が作成されておらず、支援体制の充実において課題が残っている。また、移行支援前の一時的な対応ではなく、早期からの取組みや継続した支援も重要であるとする。特に、高校入試における合理的配慮の提供に関しては、小・中学校において、よく実態把握をした上で目標を設定し、その達成に向けた指導・支援方法を検討、実践、評価することが大切である。そこで、児童生徒が高校入試はもとより、進学先でも継続して適切な指導・支援を受けることができるよう、中学校段階での支援体制の充実も図りたいと考えた。

また、発達障害等の調査結果から、学校が児童生徒の気がかりな状況に気づいており、加えて保護者の同意を得ておきながらも作成に至っていないケースや、保護者の同意が未確認であるケースが多いことも伺えた。これらは特に、教育支援専門員の巡回訪問を受けていない地区で顕著だった。これらのことから、個別の教育支援計画等の作成に対するさらなる学校の意識改革や保護者の理解推進の必要性を強く感じた。保護者同意による個別の教育支援計画等の作成は、合理的配慮の提供への第一歩だと考える。児童生徒本人や保護者の願いや希望を大切にしながら、適切な支援や合理的配慮ができるよう、その内容や方法を考えていくこととした。

さらに、当県では近年、外国人の居住が増加傾向にある。小・中学校における支援や配慮の必要な児童生徒の中にも、外国人がおり、本人の特性とともに国の違いに対する理解や対応が課題となっている。これらのことから、発達障害の可能性のある外国人への合理的配慮の在り方についても考えていくこととした。

これらの理由および目的により、令和元年度の研究では、高校入試に関してこれまでの取組みを活かし、さらに発展させて取り組むことができるよう、平成30年度の指定校2校を継続して指定した。また、個別の教育支援計画等の作成・活用や外国人に対する合理的配慮に関しては、当県を大きく分けた2地方（嶺北地方・嶺南地方）からそれぞれ1校ずつ、令和元年度に教育支援専門員が学校訪問を行う学校を指定校として、研究を進めることとした。

2. 目的・目標

- (1) 発達障害等のある児童生徒が自己の能力を最大限に発揮するために、適切な実態把握や考えられる合理的配慮の検討を行う。また、対象児童生徒に関わる教職員の特別支援教育に関する理解や資質の向上を図るとともに、合理的配慮が適切に提供される校内支援体制の整備を行う。
- (2) 児童生徒がよりよく学校生活を送ることができるよう、保護者の同意の下、支援や合理的配慮について明記された個別の教育支援計画等を作成し、実践、そして定期的に評価・見直しをするなどして、個別の教育支援計画等の活用を図る。また、これらを確実に次の学年や学校に引き継ぐ移行支援を強化する。
- (3) 医療・福祉等の専門機関や関係機関と連携し、合理的配慮の内容等について探究する。また、各市町教育委員会の特別支援教育担当指導主事等や教育支援専門員による発達障害に関する合理的配慮研究事業運営協議会を開催し、研究の深化や連携、共通理解を図る。

3. 主な成果

(1) 個別の教育支援計画等の作成・活用の推進と校内支援体制の整備

教育支援専門員がこれまで巡回していなかった地区の各学校を訪問し、管理職と懇談することを通して、教職員の特別支援教育に関する理解啓発や校内支援体制の構築等の重要性を伝え、特別支援教育を推進することができた。また、個別の教育支援計画等の作成と活用、特に合理的配慮の検討に関する一連の流れについても確認し、県内で共通理解することができた。一方で、管理職の話から学校現場の課題や疑問などを知ることができ、県として研修等で取り上げたり回答したりすることができた。

個別の教育支援計画の作成率等についても、教育支援専門員の助言等が活かされ、今年度はさらに向上した。平成30年度は、小・中学校の通常の学級に在籍する支援や配慮が必要な児童生徒のうち、個別の教育支援計画等が作成されている割合は県全体で48.6%だったが、令和元年度は60.4%に上昇した。これは、これまでに学校訪問を受けた市町についても、継続して作成・活用の促進が続いており、教育支援専門員の訪問によって校内支援体制が整備されるとともに教職員の意識改革がなされ、向上が一時的なものではなかったと考えることができる。このように、個別の教育支援計画等の作成が進んだことにより、校内で対象児童生徒に必要な合理的配慮の提供などの支援が少しずつ充実してきた。

(2) 合理的配慮事業運営協議会の設置と特別支援教育説明会による周知

教育支援専門員や特別支援教育センターや嶺南教育事務所等の関係機関、関係市町教育委員会指導主事等からなる合理的配慮事業運営協議会を設置し、拠点校の取組や学校巡回の状況をもとに、児童生徒の特性や教育的ニーズに応じた合理的配慮について協議した。運営協議会は年々活発になってきており、特に市町教育委員会指導主事等が積極的に合理的配慮の提供に関することを担当市町に周知・還元しようとする姿勢の高まりを感じた。

運営協議会で協議された内容は、県下全市町教育委員会指導主事等で構成される専門家チーム連絡会においても報告し、県内での共通理解を図った。

また、令和元年度は県内を6地区に分け、特別支援教育コーディネーターを対象に地区ごとに特別支援教育説明会を開いた。そしてその中で、運営協議会での協議事項を踏まえた通常の学級に在籍する児童生徒への支援や合理的配慮の提供についての説明を行い、特別支援教育コーディネーターを通して各学校への周知を図った。

前述(1)のように、令和元年度の個別の教育支援計画等の作成率は大きく向上したが、その要因の1つに、これらの合理的配慮の理解や周知に関する取組が考えられる。

(3) 医療・福祉等の専門機関や関係機関との連携

県の関係機関である特別支援教育センターや嶺南教育事務所特別支援教育課の指導主事による教育相談では、医療・福祉等の専門機関と連携しながら、通常の学級における合理的配慮や校内での連携、就学・進学等に関して、各校と相談を進めることができた。関係機関の指導主事が福祉機関と共に支援会議等へ参加することもあり、様々な立場からの支援や合理的配慮についての意見は、児童生徒への合理的配慮の内容の検討や支援体制の整備に大変有効であった。さらに、校内研修においても特別支援教育センター等の関係機関が関わるが多く、特別支援教育や合理的配慮への理解推進を図ることができた。

(4) 保護者向け理解啓発のためのリーフレットの発行

保護者向け理解啓発のためのリーフレット「子どもたち一人ひとりの笑顔のために」を発行した。リーフレットは、各小学校にて行う就学時健康診断等の機会に、内容の説明とともに保護者に配付し、早期発見・早期対応や継続した支援の大切さへの理解を促した。

4. 拠点校における取組概要

① 発達障害の可能性のある児童生徒のつまずきや困難な状況の認識・理解及び、適切な実態把握による合理的配慮の提供に関する研究

(イ) 通常の学級担当教員が児童生徒の実態把握に基づき、個別の指導計画及び個別の教育支援計画を効果的に活用し、合理的配慮の実践を行う研究

対象児童は、通常の学級に在籍している小学校4年生の児童で、言語障害や学習障害の傾向がある。

本実践では、保護者や児童に関わりのある教職員が連携して、個別の教育支援計画等を作成し、共通理解して支援や合理的配慮を行った。また、支援会議での活用を進め、実態把握→計画→実践→評価・見直しのPDCAサイクルを定期的に回った。なお、全般において、教育支援専門員や県の関係機関である嶺南教育事務所特別支援教育課と連携して取り組んだ。

①実態把握

本児は以前より医療機関に通っており、担任と保護者は懇談等を通して、状況の共通理解を図っていた。そして、保護者が通級による指導を希望し、その実施について検討するため、再度実態把握を行った。実態把握の参考としたことは以下のとおりである。

- ・校内や家庭での様子（校内においては、特別支援教育コーディネーター、通常の学級担任、学年主任、通級による指導担当者等、複数による観察を実施）
- ・関係機関による発達検査や観察
- ・医師の診断書や意見等
- ・当県方式の支援ツール「子育てファイルふくいっ子」内の基礎調査票

これらの情報を参考に、本児は読み書きに困難さがあり、特に読むことに関して逐次読みになったり適切に漢字を読めなかったりして、文章や文脈の理解が困難であることがうかがえた。これらのことは、個別の教育支援計画等に実態として記載した。

②計画：合理的配慮の検討

前述の実態把握をした上で、校内支援会議で長期目標や短期目標を設定し、そのための指導・支援方法を検討した。指導・支援としては、通級による指導で困難の改善・克服のために行う指導や、通常の学級でも提供できる合理的配慮など、本児の学校生活に合わせた内容や方法を考えた。会議では、通級による指導の中で、取組を通して本人が読みやすく、内容を捉えやすい支援方法を検討すること、可能ならば自分なりに工夫して取り組む力を付けること、そして通常の学級では、本人なりの学びの方法を認め、授業内で同様の配慮を取り入れることや必要に応じて支援することなどを決めた。支援方法の内容としては、文節間に仕切り線を書き加えること、文章を拡大印刷すること、行間を開けること、印刷のフォントや文字の太さを変えること、キーワードにマーカーで印をつけること、漢字にルビを打つこと、読むときにスリットや指を使うこと、読み上げを行うことなどが挙げられた。そして、それらの指導・支援の内容等は、個別の教育支援計画等の補助記録にまとめ、保護者の了解を得た上で実施することとした。

③実践

検討された合理的配慮について、それが本児への適切な支援や配慮となっているのかを検討するため、通級による指導の中で実際に取り組み、本児の様子や感想などからその有効性を探った。また、自分であらかじめできることはないか、どこまで自分でできて、どこからは支援者に依頼しなくてはならないかも検討した。そして、それらの取組の様子や評価は、個別の教育支援計画等の補助記録にまとめた。

本児は、文節間の区切り線があると、見通しをもち、意味を理解しながら文章を読むことができるようであったが、文節や意味の区切りに自分で線を引くことは難しく、支援者が必要であった。拡大や行間、フォントなどの表記に関することは、本児の困難の改善にはあまり関係がない様子であった。漢字のルビ打ちについては、保護者は希望していたが、実際に行ってみると、漢字は読むことはできるが意味の理解が難しく、文章読解という視点では困難の改善とは言えなかった。スリットや指の使用では、指を使う方が今読んでいるところが分かり、取り組みやすいようだった。読み上げは最も反応が良く、本児は「読んでもらえれば分かる」と言い、読み上げられた内容についての質問には概ね適切に答えることができた。

これらの様子や随時担任や保護者に伝えて共通理解を図り、通常の学級や家庭でできることから取り組んでいった。文節間の区切り線やルビ打ちは、教科書には家庭であらかじめ記入してもらい、プリント教材や配付物等には担任や通級による指導担当者が書き加えた。また、文章の読み上げでは、テスト等の際に別室にて取り組んだり、タブレット型端末の読み上げ機能を試したりした。指で文字を追うことは、音読などの際に教科書を両手で持たなくてもよいという配慮のもと、自分で取り組むことができた。

④評価・見直し

通級による指導や通常の学級における実践の様子は、授業参観やオープンスクールなどの機会を捉えて積極的に保護者に参観してもらった。そして、参観後には通級による指導担当者や学級担任と懇談を行い、合理的配慮の有効性や今後の支援等について検討した。その際、個別の教育支援計画等で合理的配慮の評価を行い、その成果と課題を今後に向けてフィードバックした。

年度終わりには、通級による指導担当者、通常の学級担任、特別支援教育コーディネーター、保護者等と支援会議を開き、1年間の取組を終えた総合的な評価を行い、次年度への引継ぎ内容を検討した。その際、本児の感想や意見も参考とするため、事前に本児に聞き取りアンケートを行っていた。そこでは、「自分で読むことはまだ難しいが、(読み上げてもらうという取組を通して)読んでもらえれば理解できるということが分かった。だから、誰かにゆっくり読んでほしい。」という意思が確認され、支援会議でもその思いを大切にしていきたいという意見で一致した。そして、その方法や使用場面、頻度、支援者の役割等について、来年度も継続して検討していくこととした。これらの評価や来年度への引継ぎ事項も、個別の教育支援計画等に記載し、来年度の取組の参考となるよう、今年度の成果と課題としてまとめた。

② 合理的配慮の提供プロセスに関する研究

(ウ) 高等学校の入学選抜において、本人・保護者の希望、障害の状態を踏まえた合理的配慮の研究

対象生徒は、通常の学級に在籍している中学校2年生の生徒である。学習障害の診断があり、小学校から通級による指導を受けている。

中学校では、本生徒の思いを大切にしながら、高校入学後も適切な支援や配慮等が受けられるよう、保護者や関係教職員が連携して、個別の教育支援計画等を作成し、共通理解しながら合理的配慮を行った。なお、全般において、教育支援専門員や県の関係機関である特別支援教育センター、センター的機能のある特別支援学校と連携して取り組んだ。

①これまでの経過

本生徒は読み書きに困難が見られ、小学校から通級による指導を受けていた。その時から、支援があると自分の力が発揮できることを自覚しており、中学校においても支援を受けたいと意思表示をしていた。中学校では、文字や漢字の数が多いため、読み取りや書字に困難を感じている様子であった。1年生では、通級による指導において、読み書きの困難さを補うため、ルビ打ちや教材の拡大、読み上げなどを行い、本人の様子や意見から、定期テストでも同様の内容を合理的配慮として行った。配慮の内容については、本人の意見を大切に、定期的に通級による指導担当者や通常の学級担任、関係教職員、保護者、特別支援学校教育相談担当者等で支援会議を開き、検討を行った。その中で、ルビ打ちよりも読み上げの方が本人の理解に有効であるとされ、ルビ打ちの配慮は提供されなくなった。これらの内容について、本人・保護者とも高校も含めて今後も合理的配慮の提供を受けたいと考えており、本人・保護者の希望や支援の経過は、個別の教育支援計画にまとめ、次年度へ引き継がれた。

②1年生時の支援の引継ぎ

令和元年度は、本生徒の中学校に通級による指導の担当者が配置されず、本生徒は通級による指導を受けることができなくなった。そこで、通級による指導の前担当者や新学級担任、特別支援教育コーディネーター、学年主任、特別支援教育非常勤講師、保護者、関係機関などで、個別の教育支援計画等を活用しながら、移行支援会議を開いた。そして、1年生時の通級による指導の成果を引き継ぎ、学校内の人的支援を活用しながら通常の学級でもできる支援や合理的配慮の提供について、学校全体で連携して取り組むことを確認した。

③令和元年度の取組

移行支援の内容をもとに、また高校を含めて今後も合理的配慮の提供を受けたいという本人・保護者の希望を受け、校内支援会議で通常の学級における合理的配慮の内容や実施方法について検討した。そして、定期テストにおいて、文書読解がより必要な国語、社会、理科について別室にて読み上げ受験を行うことや、問題・解答用紙を拡大印刷することなどの内容を合理的配慮として引き続き行うこととした。

読み上げでは、年度当初は前年度から本生徒に関わりのある特別支援教育非常勤講師が行った。本生徒は、読み上げ時はなかなか自分から言葉を発することができず、読み上げ側が様子を窺ったり聞いたりしながら、声の大きさや速さを調節した。また、同時に読み上げに関する要望を伝えてもいいことやその伝え方について、支援を行った。これらを繰り返すうちに、本生徒は「もう少しゆっくり読んでください。」「ここをもう一度読んでください」などの要望を自分から伝えることができるようになった。そして、それは読み上げる教職員が変わってもできていた。

読み上げの成果は点数としてはすぐには出ないが、国語においては少しずつ影響が出てきており、理解の向上が見られた。何より、本生徒が「理解できる。」と有効性を感じており、今後も継続して受けることを望んだことが成果の一つだった。読み上げの方法は、支援者が行うことその他、タブレット型端末の活用も検討され、家庭でも端末を用意して音声教材や読み上げアプリ等の活用を図っている。

拡大印刷については、問題に注目しやすくなったり解答を枠内に収めやすくなったりして取り組みやすい面も見られたが、枚数が多くなったり広いスペースを必要としたりするなど、検討課題も残った。

④今後に向けて

令和元年度の取組の成果と課題、次年度への引継ぎ事項は、個別の教育支援計画等にまとめ、移行支援に活用した。校内支援会議でも移行支援の内容を活かし、高校入試における合理的配慮の申請を見据えて、学校全体で連携して継続した支援に取り組む予定である。一方で、合理的配慮は高校入試のためにあるのではなく、学校生活における困難の改善のためにあるという意見もある。高校入試をゴールとするのではなく、高校生活のスタートとして、合理的配慮とともにある学校生活の在り方を今後も検討したい。

③ 発達障害の可能性のある外国人の児童生徒や十分な支援が受けられず不登校により学校生活に支障をきたしている発達障害の可能性のある児童生徒に対する合理的配慮の提供に関する研究 (カ) 発達障害の可能性のある外国人の児童生徒に対する合理的配慮に関する研究

対象児童は、特別支援学級に在籍する小学校4年生の児童で、診断はないが自閉症スペクトラムの傾向がある。

本児が在籍する小学校は、ブラジル人を主とする外国人の在籍率が高く、学校全体で外国人への指導・支援を工夫して行っている。特別支援学級は2学級設置されており、在籍児のほとんどが両親または一方の親が外国人であり、本児も両親ともブラジル人である。本児への合理的配慮の検討や提供については、家庭と関係教職員が連携を取り、学校における人的支援も得ながら取り組んだ。なお、全般において、教育支援専門員の学校訪問や関係機関による助言等も参考とし、連携して取り組んだ。

①本児の教育および生活環境

本児が居住する市の外国人の居住率は全体的に高く、市教育委員会は入学説明会等を外国人向けに別日で設定したり、配付物などをポルトガル語でも用意したりするなど、市全体で支援が進んでいる。

本児の通う小学校にも、ブラジル人をはじめとする多くの外国人が在籍しているが、その支援を行うための日本語指導員が常時配置されている。日本語支援員は、授業に補助として入って外国人の学びを支えたり、日本語指導教室で日本の言語や文化についての指導・支援を行ったりしている。また、保護者懇談会は外国人対象の日を設け、担任は日本語支援員の協力を得ながら、保護者と懇談を行っている。

本児は、両親がブラジル人であり、母国語はポルトガル語である。両親は、日本語と英語を少し話すことができるが、ポルトガル語以外での意思の疎通は困難である。家族間ではポルトガル語で会話をするが、本児はポルトガル語、日本語ともに発語が少なく、日本語は二語文程度である。

これらの状況を踏まえ、本実践では日本語支援員の支援や助言を受けながら個別の教育支援計画等を立て、校内の支援ツールや環境を活かした指導・支援を行うこととした。

②個別の教育支援計画等の作成について

個別の教育支援計画等の作成については、家庭との連携や共通理解が不可欠であるが、前述のように本児の両親とは日本語による意思の疎通が困難であったので、支援会議は日本語支援員による翻訳の協力を得ながら行った。そして、学校や家庭での様子から、以下のことが本児の実態として挙げられた。

- ・学校生活では、簡単なポルトガル語の指示を理解することができる。
- ・身近な児童と関わろうとする一方で、こだわりが強く、集団活動が苦手な面も見られる。

- ・一斉指導では指示の理解が難しく、個別の指示や支援が必要である。
- ・ポルトガル語、日本語ともに発語が少なく、思いやが伝わらなかつたり状況が理解できなかつたりして情緒が不安定になることがある。

これらの実態に対し、保護者の思いや希望を考慮しながら指導目標を設定した。また、日本語支援員の意見や教育支援専門員等の助言を受けて、目標達成のための指導内容・方法および配慮の内容を検討し、実践していくこととなった。

【指導目標】

- ・生活における日本語の理解を深める。
- ・日本語で適切に意思を表出し、他者とコミュニケーションをとることができる。
- ・情緒が不安定になったときに、周りに適切に伝え、支援を求めることができる。

【指導内容・方法】

- ・言葉の理解を多方面から確実に高めるために、指示を出すときは、簡単なポルトガル語、日本語、ジェスチャーまたはイラスト等の視覚支援を3つセットとして行う。
- ・コミュニケーション能力を高め、他者と関わる楽しさを感じるために、同じ国籍のブラジル人の児童とのペア活動を取り入れる。
- ・学校行事等において、見通しをもつことで情緒の安定を図るために、活動の流れをイラストや写真、ポルトガル語、日本語で示す。
- ・日本語独特の言い回しやその場の状況が理解できずに、情緒が不安定になったときには日本語指導教室でサポートを受けてもよいとし、その申し出方法を伝える。

③実践の様子と評価

本児は、担任等の指示がポルトガル語、日本語、ジェスチャーまたはイラストの3つになったことにより、1つの言語が分からなくても、他の言語やジェスチャー等で理解することができ、言葉の理解が広がった。また、指示の中に分かる言葉があると思うと、指示を集中かつ落ち着いて聞こうとするようになった。そして、だんだんと日本語の短い文も理解できるようになった。このことにより、2か国語による指示とジェスチャー等を組み合わせることは、外国人の言葉の理解を補う合理的配慮として有効であると考えた。

コミュニケーションについては、本児が安心できる場所や他の児童との関わりにより、少しずつ力を伸ばしていこうと考えた。日本語支援員との関わりも本児にとっては欠かせないものであったが、同時に同年代の児童と適切に関わる力も大切にしたい。そこで、外国人が多いという在籍校の特色を活かし、同様の環境の児童と関わる機会を設けた。すると、本児は仲間意識を高め、より積極的に他の児童と関わろうとするようになったり、時には相手に頼ったりするようになった。本児の在籍校は外国人が多い環境ではあるが、それでも日本人の数に比べればとても少なく、心理的な不安を抱えていたことがうかがえた。このことから、学校においては外国人の心情を理解し、時には支えることのできる人の存在が重要であることがうかがえた。特に、発達障害のある児童生徒にとっては、その特性により支援や配慮を必要とすることが多いので、それを身近で感じてくれる人の存在は大きいと感じた。

学校行事等の見通しであるが、これは発達障害のある児童生徒にとっては落ち着いて活動に取り組むことができる大きな安心材料となる。こちらにも、単に言葉やイラスト等を用いるのではなく、本児の理解できる（なじみのある）言語でも示すことにより、より理解が深まり、情緒の安定につながった。また、必要に応じて紙などで示すだけでな

く、担任等が言葉でも伝えることによって、視覚的支援に聴覚的支援も付け加えることができ、より本児の理解ができる範囲を広めることができた。

最後に、情緒が不安定になったときの自己支援やヘルプサインの出し方である。必要なときに自分なりに解決したり助けを求めたりする力は、社会においても必要な力だと考えた。本児には、まず安心できる人や場所（日本語支援員や日本語指導教室）があることや、必要ならばそこを利用してもよいことを伝えた。そして、実際にそこで過ごし、安心できた体験をすることで、本児は自分の居場所の一つとして認識するようになった。このことによって、本児はこれまで情緒が不安定になると活動が滞ってしまい、なかなか元の活動に戻ることに難しかったが、日本語指導教室が利用できると知ってからは、不安を感じ始めると「日本語指導教室に行きたい。」と自ら申し出てそこへ行くようになった。そして、日本語支援員や同教室を利用している外国人と関わることによって、気持ちを落ち着けて教室に戻ってくるようになった。現在は、いつでも助けてもらえるという安心感からか、日本語指導教室に通う頻度も少なくなり、他の配慮もあって、だんだんと落ち着いて過ごすことができるようになってきている。

これらの取組の評価は、日本語支援員の協力も得て保護者に伝え、本児の様子と変容、今後の課題等を個別の教育支援計画に記入した。

④学校の今後に向けて

本児への取組を活かし、在籍校ではさらに外国人の児童への支援を強化している。例えば、校内の簡単なアナウンスにおいても日本語とポルトガル語を併用したり、日本語指導教室でも個の実態に応じた指導を行ったりしている。日本語指導教室近くの掲示板には、ブラジル等の外国の文化が紹介され、国籍に関わらず多くの児童が楽しんで見ている。また、前年度は外国人との異文化交流に関する全校集会を開いたが、令和元年度は外国人に限らず、障害なども含めた多様な人との相互理解や共生社会の実現に向けた集会を開いた。障害に関わらず、その人のできることを認め、活用し、支援が必要などころに柔軟に対応しようという姿勢が高まっている。

本児への合理的配慮に関する実践を通して、日本語のやりとりや読み書きができないのは、単に日本語の獲得がまだできていないのか、それとも発達障害等の特性によるものかの判断は難しいと感じた。しかし、支援が必要であるという実態やその教育的ニーズを捉えて、校内外の支援ツールを活かし、ちょっとした心がけや工夫を大切にしながら個々の特性に応じた合理的配慮を検討していくことは、国籍や障害の有無に関わらず、今後も大切にしていかなければならないことである。

5. 今後の課題と対応

- (1) 個別の教育支援計画等については、これまでの教育支援専門員のきめ細かな学校訪問や特別支援教育説明会等の開催によって、作成が進んでおり、各校において実態把握のもと、指導目標を立て、計画的に支援が進められようとしている様子が見えてきた。しかし、作成することがゴールになり、関係者に十分に共有されなかったり取組後の評価や見直しが行われなかったりすることがあった。今後は、個別の教育支援計画等の活用について、PDCAサイクルの流れのもと、関係者と連携および情報共有しながら、組織的・継続的かつ計画的に合理的配慮の提供について充実させていきたい。また、未だ十分に作成

できておらず、必要な支援や配慮を行っていない学校もあるので、市町教育委員会や関係機関等と連携して進めていきたい。

- (2) 教育支援専門員の学校訪問により、各学校において直接管理職や特別支援教育コーディネーターと懇談できたことは、校内支援体制の整備や特別支援教育の理解推進において大変有効であった。学校訪問の様子や聞き取りのポイントなどは、合理的配慮運営協議会等で市町教育委員会指導主事等に伝えたが、今後はそれらの学校の現状把握や学校支援についての役割を市町教育委員会が担い、増加していく発達障害等の可能性のある児童生徒への合理的配慮の提供について必要に応じて指導・助言を行っていくべきだと考える。また、地域内で互いに確認し合い、支え合う地域内連携や地域の支援体制の充実も重要だと考える。そのために、これまでの教育支援専門員の取組を引き継ぎ、県と市町教育委員会等が連携して学校支援や地域の支援体制作りを行いたい。
- (3) 各学校においては、教職員が連携したり工夫を凝らしたりして様々な合理的配慮を行っている。しかし、一部では、合理的配慮がどんなものかを十分に知らなかったり大がかりなものと思い込んでいたりするために、「支援は行っていない」「合理的配慮はできない」と適切ではない認識をもつことがある。合理的配慮は、障害特性に合わせた柔軟な配慮であり、特別なことではなく、全ての教職員ができることであると気付くことが大切であるとを感じる。そのために、合理的配慮の実践事例について周知する機会を今後も設け、各学校において支援や配慮を必要とする児童生徒が適切に合理的配慮を受けられるような環境を整えていきたい。特に、高校入試における合理的配慮や高校における通級による指導の開始など、近年特別支援教育のニーズが高まっている高等学校において周知する機会を設けたい。
- (4) 合理的配慮の内容に読み上げや周りとは異なる教材（ルビ打ち、タブレット型端末など）があり、特に定期テストにおいては通常の学級内での実施が困難なことがある。今後は、共に学ぶ機会を確保するためにも、別室や通級による指導ではなく、通常の学級での一斉指導においてできる合理的配慮の内容や、そのための環境整備、教材の確保、教職員や他の児童生徒の理解についても検討していく必要がある。
- (5) 高等学校入試に向けた合理的配慮については、よいと思われる内容の全てに取り組むのではなく、その有効性の評価の積み上げや内容の精査、検討を繰り返しながら、本当に適切なことを見出さなくてはならない。何より、本人の希望や理解を大切にすることが大切である。また、高等学校の入学試験は、高等学校の学校生活の第一歩であり、入学試験での合理的配慮というのは、高等学校での学校生活を見据えた合理的配慮と考える。よって、入学試験で合理的配慮が受けられるように実践を重ねるのではなく、高等学校における本人に必要な支援の一環として捉えることが重要だと考える。
- (6) 合理的配慮は、保護者からの要望によって提供が始まることが多いが、社会においては本人が申請していくことが必要である。そしてそのためには、自分のよいところや得意なことを知ると同時に、自分の苦手なことやサポートしてほしいことも判断できる自己理解が必要である。また、自分のよさやもっている力を活かした、自分なりの学びや自分なりの方法に気付き、活用できる力を身に付けることも重要である。そして、それらを他者に適切に伝えるためには、コミュニケーションの力も必要となってくる。このように、合理的配慮を受けるためには様々な力であり、学校においては、保護者の申し出に応じてただ合理的配慮を提供するのではなく、保護者や校内教職員、関係機関等と連携して、対象児童生徒が自分で合理的配慮の提供を得ることができるよう、必要な力の向上にも努めなければならない。よって、今後は合理的配慮の内容

や提供方法の検討とともに、それを実現できる力を児童生徒に育むための手立ても併せて考えていく必要がある。

6. 拠点校について

(小学校)

指定校名：越前市武生西小学校												
	第1学年		第2学年		第3学年		第4学年		第5学年		第6学年	
	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数
通常の学級	48	2	48	2	52	2	67	2	65	2	57	2
特別支援学級	1	1	0	-	0	-	3	2	2	1	3	2
通級による指導 (対象者数)	0	-	0	-	0	-	2	1	3	1	2	1
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養護教諭	栄養教諭	講師	事務職員	特別支援教育 支援員	スクール カウンセ ラー	その他	計
教職員数	1	1	0	16	1	1	3	1	1	1	0	26

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：2名

※特別支援学級の対象としている障害種：知的障害、自閉症・情緒障害

※通級による指導の対象としている障害種：自閉症、学習障害、ADHD

(小学校)

指定校名：敦賀市立中央小学校												
	第1学年		第2学年		第3学年		第4学年		第5学年		第6学年	
	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数
通常の学級	86	3	82	3	84	3	69	3	93	3	107	3
特別支援学級	3	2	5	3	2	1	1	1	7	2	2	1
通級による指導 (対象者数)	0	-	2	1	1	1	2	1	4	1	3	1
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養護教諭	栄養教諭	講師	事務職員	特別支援教育 支援員	スクール カウンセ ラー	その他	計
教職員数	1	1	0	26	1	0	3	1	1	1	1	36

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：4名

※特別支援学級の対象としている障害種：知的障害、自閉症・情緒障害

※通級による指導の対象としている障害種：言語障害、自閉症、情緒障害、弱視、

ADHD

(中学校)

指定校名：勝山市立勝山中部中学校						
	第1学年		第2学年		第3学年	
	生徒数	学級数	生徒数	学級数	生徒数	学級数
通常の学級	69	3	78	3	60	2
特別支援学級	2	1	3	2	3	2
通級による指導 (対象者数)	0	-	0	-	0	-

	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養健教諭	栄養教諭	講師	事務職員	特別支 援教育 支援員	スクール カウンセ ラー	その他	計
教職員数	1	1	0	16	1	0	0	1	1	1	1	23

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：1名

※特別支援学級の対象としている障害種：知的障害、自閉症・情緒障害

※通級による指導の対象としている障害種：該当無し

7. 問い合わせ先

組織名：福井県教育委員会

担当部署：福井県教育庁高校教育課 特別支援教育室