

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（ 国立大学法人長崎大学 ）

1. 問題意識・提案背景

長崎大学教育学部は、教育学部附属学校を指定校として、平成26年度よりこれまでの6年間、『発達障害に関する教職員等の理解啓発・専門性向上事業』における年度ごとのテーマ事業を受託し、附属学校と学部・研究科の協働による研究を継続してきた。

（1）さらなる課題の明確化 ①個別の指導計画の実質化の課題（小学校・中学校）

事業による特別支援教育の推進とともに、新しい課題も明確となってきた。

支援対象児童・生徒は、本学が支援拠点としている、“外付けの通級指導教室”である支援ラボ（大学校内の支援組織、以下、支援ラボ）で「学習のつまずきを支援するプログラム」「社会性の育ちを支援するプログラム」「情動調整を中心としたプログラム」「行動変容をうながすプログラム」など、実態に応じたプログラムを選択、応用行動分析を中心とした行動変容やソーシャルスキルトレーニング（以下、SST）、プレイセラピーを援用した面接などを中心とした支援を実施することで、情動の安定や多様なスキルの獲得が可能になり、一定の支援効果は確認できている。また、成果を学校に伝達しつつ、特別支援教育の視点を生かした学校の取組（例えばクラス担任の指導技術及び容認的態度）がスクールスタンダードとなり、児童生徒が過ごしやすい学校の実現に向けて、努力を続けてきた。

また、支援ラボが個別の支援計画及び指導計画の作成支援を行うことで、支援対象児童生徒の作成率は100%であり、活用しやすい校内環境の整備が行われてきた。

一方で、個別の支援計画及び指導計画の実質化、実際の活用についての評価が十分できていないことは課題として認知されてきた。学級担任が活用しやすい支援計画になっているか、具体的には、校内生活のルール、適切な人間関係を維持するための社会的ルールを分かりやすく伝えるなど、対人関係スキル、社会生活上の基本的な知識、技能は、支援ラボで積極的に継続支援を行ってきたが、学校場面でそれがどのように活かされ、また活かされないのかは、十分観察ができていたわけではない。いまだ、合理的配慮は、プリントの拡大や座席の指定などに限られた解釈で子供の多様な特性を想定していない場合があったり施設面の配慮である（例えばエレベーターの設置、段差の解消など）という認識の教員がいるのも事実である。

（2）さらなる課題の明確化 ②高校入試及び進学を意識した合理的配慮の実施

中学校においては、合理的配慮の対象であり、支援ラボでの継続的な支援を実施した生徒は、個々の生徒の状況に応じてその進路指導を行っており、全員高等学校へ進学した。しかしながら、進学までには本人及び保護者も、必要性を感じながらも入試時の合理的配慮の申請に躊躇し、合格・あるいは入学後に学校に説明をするにとどまっている。その結果、思うような学校選択ができず入試時に合理的配慮の申請をしていれば、との後悔を訴えることも多かった。

今後は、支援ラボでの支援成果を生かし連携した合理的配慮の実現と、高校入試に向けて組織としてどのような取り組みを行っていくのかは大きな課題である。

さらに、個々の生徒の中学校での合理的配慮がどのように入試や高校進学後に実現可能であるのか、という検証もなされていない。高等学校の入試及び高校進学後の合理的配慮の実現に

向けた取り組みが必須である。

加えて、地域での連携を可能にしていくことで、多様な進学先の選択を可能にする。また、本人や保護者の意思表示を心理・社会的に支えるための仕組みづくりの検討は、今後の合理的配慮の実現に欠かせないものであろうと考える。

2. 目的・目標

指定校（附属小学校・附属中学校）の合理的配慮の実施体制を再検討しつつ、研究対象児童・生徒の専門的個別支援成果を活かした個別の指導計画・個別の教育支援計画を作成し、計画に基づく合理的配慮を実施する（イ）。

さらに附属中学校においては、大学と附属中学校の協働のもとに支援を実施してきた事例のうち、特に高校進学を控えた3年生（4名）を対象に、高校入試及び高校進学を控えた1年間において、客観的なアセスメントツールとこれまでの支援の蓄積を基盤にした、個別の指導計画の作成と、計画に基づく合理的配慮の実施とその効果検証を行うとともに、どのような合理的配慮の実施が有効か、受験高校の選択、高校入試にむけて学校として何ができるか、高校入学後の配慮、本人と保護者のニーズを確認しつつ、その意思表示を支える心理・社会的仕組みづくり、入試に関する高等学校との連携等、その支援の実施を通じてプロセスを分析し、1年間のシーケンスを明らかにすることで、多様性に向けた合理的配慮の検討を行う（ウ）。

3. 主な成果

（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

◎校内体制の再整備：個別の指導計画・個別の教育支援計画のPDCAサイクルのサポート

- 個別の指導計画・個別の教育支援計画の手順確認
- 個別の指導計画書式の見直し
- 通常の学級担当教員が行う合理的配慮実践のサポート

上記により、個別の指導計画・個別の教育支援計画の作成、活用がスムーズとなり、校内委員会等での情報共有などを通してスクールワイドでの合理的配慮の実践と支援が可能となった。

◎上記をもとにした各事例への合理的配慮の実践

小学生3名、中学生4名を対象に取組を行った。各事例の支援ニーズを明確にし、個別の指導計画・個別の教育支援計画のなかに合理的配慮事項を明示したことで、障害特性に応じた配慮を行うことができ、全事例において成果があったと考える。

（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

中学生4名を対象に取組を行った。

○中学生4名を対象に、進路選択を中心とした合理的配慮の実施と、高等学校の入学選抜に至るまでのシーケンスを整理した。

- ・本人・保護者の希望や受験校の決定、受験においては教員及び支援者の積極的な介入が必要であることが示された。
- ・高等学校の入学選抜での合理的配慮については、3事例とも入試時の合理的配慮申請が有効と考えられ、申請を念頭に置いた支援を年間通して行った。結果としては、試験中の独り

言、感覚過敏や面接時の対応、試験前の下見等、学校での合理的配慮の成果により、入試における申請は不要と判断され、申請には至らなかった。

- ・1事例は、学校での合理的配慮と個別支援を通して自らの特性の理解を深める中で、自己決定による適切な進路選択（受験校の決定と入試形態の選択）ができたため、合理的配慮申請には至らなかった。
- ・結果として申請には至らなかったが、そのプロセスを追うことで課題を明確にすることができた。

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

支援ラボがスーパーバイザー（以下、発達支援アドバイザー）を雇用し、附属学校に派遣して、学級担当教員とともに実態把握を行い、個別の指導計画・個別の教育支援計画の作成サポートをおこないつつ、個別支援を継続してきた小学生3名と中学生4名を対象に、合理的配慮の実践を行った。発達支援アドバイザーは、長年の特別支援学校教諭経験者2名、教諭経験かつ社会福祉士有資格者1名である。以下、取組とその成果を示す。

◎個別の指導計画・個別の教育支援計画のPDCAサイクル（立案・実施・確認・修正）のサポート（附属小学校）（附属中学校）

○個別の指導計画・個別の教育支援計画の手順確認

個別の指導計画・個別の教育支援計画については、支援ラボで様式作成を行い、平成27年度より、附属学校で共通の様式を用いて立案している。教職員間でも形式や内容についても共通理解が図られつつある。令和元年度は、事業の目的に合わせ、個別の指導計画・個別の教育支援計画の立案の手順の見直しを行った。

・実施した手順

4月～6月：学級担当教員は、平成30年度以前の個別の指導計画・支援計画を参考にしつつ、対象児童生徒の観察及び授業での反応を「個別の指導計画・個別の教育支援計画のための観察・気づきシート」に記録した。併行して「実態把握チェックリスト」にて評価を行った。チェックリストは、支援ラボにて分析、プロフィール票を作成した。

対象児童生徒は、支援ラボにて発達アセスメントを行い、並行して個々に応じたプログラムを中心とした個別支援を開始、支援記録を作成した。

7月：ケース会議を開き、学級担当教員、発達支援アドバイザー、コアチーム（大学教員）による協議を行った。6月～7月の振り返りを行い、発達支援アドバイザーが学級担当教員の「個別の指導計画・個別の教育支援計画のための観察・気づきシート」と実態把握チェックリスト及びプロフィール表、支援ラボ担当者がアセスメント結果をもちより、協議を行い、発達支援アドバイザーが個人理解票と個別の指導計画・支援計画を作成し、計画を確定した。

9月～1月：学級担当教員が、個別の指導計画・支援計画に基づく合理的配慮の実践を行った。同時に、発達支援アドバイザーが指定校を訪問して合理的配慮事項のチェックを行った。

2月末 : 学級担当教員、発達支援アドバイザー、支援ラボ担当者（大学教員）による協議ケース会議をもち、計画の振り返りを行った。

○個別の指導計画書式の見直し

個別の教育支援計画としては以下の6つの様式を作成し使用してきたが、今年度の事業の目的に合わせ、すべて見直しを行った。

・個人理解票（児童理解票・生徒理解票）

個人理解票（児童理解票・生徒理解票）には、学校での様子の他、支援ラボでのアセスメント結果や聞き取り内容を追記してまとめている。令和元年度の事業では、本票に合理的配慮の欄を設け、個別の指導計画・個別の教育支援計画から導き出される合理的配慮の必要事項を簡素に具体的にまとめ、学級担当教員が確認しやすいようにした。

・個別の指導計画・個別の教育支援計画

個別の指導計画の様式については、児童生徒の実態が捉えやすく、記入業務に時間がかからないような形式を検討した。担任教師へのアンケートや実態把握チェックリストについては、合理的配慮実現のための学校生活のアセスメント機能を兼ねられるようにした。さらに個別の指導計画及び個別の教育支援計画が合理的な配慮を実施する上で効果的に活用できるよう、合理的配慮の欄を設定し、担任が活用しやすいように、平成30年度まで使用していた様式を修正し作成した。学校と支援ラボにおける指導を一覧にし、指導のつながりや流れが見えやすいようにした。

・実態把握チェックリスト及びプロフィール表

実態把握チェックリストの項目の見直しを行った。

・「個別の教育支援計画作成のためのアンケート」のタイトルを「個別の指導計画・個別の教育支援計画のための観察・気づきシート」に変更

学級担当教員が主体的に個別の指導計画・個別の教育支援計画の作成を行えるよう、従来の「個別の教育支援計画作成のためのアンケート」を「個別の指導計画・個別の教育支援計画のための観察・気づきシート」に変更した。学級担当教員が主体的に、対象児童の学校生活を観察しその気づきを記入し、またまとめて振り返り色々な生活場面を再生しながら記入することで、児童の実態や普段実施している支援方法等から児童に必要な合理的配慮などを導くことができるようにした。

○通常の学級担当教員が行う合理的配慮実践のサポート

・校内委員会の再構造化

附属小学校においては、平成28年度より校内委員会が組織され、特別支援教育の視点から支援の必要な児童について情報交換や支援についての協議を行うようになった（それ以前は、校内委員会という名称ではなく、「いじめ防止委員会」として、課題を抱える児童について情報交換や支援や指導方法などの協議がなされていた）。平成29年度より、校内委員会に支援ラボに関係する大学教員や学校経営スーパーバイザーも参加し、特別支援教育の視点を生かした学校経営に寄与しているが、令和元年度も継続して取り組んだ。

また発達障害の可能性のある児童の必要な情報については、担任や関係職員にも共通理解が図れるよう、職員連絡会や学年会で情報を共有できるようにしている。校内委員会は月に1回実施されている。

さらに附属中学校においては、平成30年度より校内委員会が学校要覧等の組織図の中にも位置づけられた。3年間の取組により校内委員会の協議内容や報告事項についても具

体的な内容が検討され、課題のある生徒については情報交換したり、支援ラボからの情報を共有したりすることで具体的な指導方法や合理的な配慮についても学校内で共有する場ができるようになった。

令和元年度は附属小学校及び附属中学校とも、事業の目的にあわせて、個別の教育支援計画及び個別の指導計画の作成、ケース会議等の実施について具体的内容を確認し、全校で児童の実態と支援・指導方法、及び合理的配慮について情報を共有できるようにした。特に、各児童生徒への合理的配慮や支援方法については、具体的な内容（例えば、大きな声で話しかけない、落ち着かせるために水を飲ませるなど）を再度確認し、全校で共通理解を図るようにした。

・合理的配慮の周知の促進：特別支援教育ファイルの配布と活用促進

発達支援アドバイザーが、指定校の教員全員に、特別支援教育や合理的配慮の啓発や情報発信を行うために特別支援教育ファイルを作成し配付を行った。ファイルには、支援ラボで発行する「支援ラボだより」を収められるようにし、教員のニーズや行政からの情報、特別支援教育の動向など学校現場で役に立つと考えられる内容を取り上げるようにした。特に、発達障害については、特性や支援方法などについても発信するようにした。また、今回の事例実践に必要な個別の指導計画及び個別の教育支援計画、合理的配慮については、分かりやすい内容を提示するように努めた。

・合理的配慮の取組の確認と修正

7月ケース会議（計画立案） 附属小学校・附属中学校とも、7月実施のケース会議では事前に個別の教育支援計画の「個別の指導計画・個別の教育支援計画のための観察・気づきシート」（従来の「⑤個別の教育支援計画作成のためのアンケート」）を実施した。

2月ケース会議（確認・修正） 2～3月に実施するケース会議においては事前に担任が「②個別の指導計画」の評価を作成し、1年間の振り返りと評価を実施するようにした。

令和元年度は本事業対象児童生徒について放課後の30分から1時間程度、支援ラボ担当者からアセスメントの結果や支援状況を報告し、担任からは学校での様子を報告して指導方法や支援の内容等について情報を交換し合う場とし、個別の指導計画及び個別の教育支援計画の修正の協議を行った。児童生徒の実態の情報交換を行い、合理的配慮について確認することにより、個別の教育支援計画及び個別の指導計画をより効果的に活用できるようにした。また、チェックリストや観察シートを合理的配慮実現のための学校生活のアセスメントツールとして再検討することで、ケース会議がより効果的な情報交換や共通理解を図る場となりえた。さらに、取組の総括としてのケース会議を2月後半に行った。学校や支援ラボの個別支援の様子について情報交換を行うと共に個別の指導計画の目標についての評価を行い、合理的配慮の効果の評価を行った。評価については令和2年度の個別の指導計画及び個別の教育支援計画に反映する予定である。

・合理的配慮対象事例の成果

附属小学校 3名の児童を指定し個別の指導計画・個別の教育支援計画と児童理解票に記載した合理的配慮事項に従って、学級担当教員による対象事例への合理的配慮の実施と、中途の経過の確認（校内委員会や発達支援アドバイザーによる助言指導）、支援ラボによる個別支援（週1回）、さらに双方の協議によるフォローアップ（ケース会議）を行った。

いずれも支援ラボでと協働での支援実績のある児童であったため、児童理解と合理的配

慮事項については教員間の合意が取れており、本事業に応じて再度確認をしつつすすめることができた。しかし、児童の発達にともない思春期の課題も大きくなり、発達障害を念頭に置いた思春期の支援が不可欠であることが課題となった。

主な成果のみ掲載する。

事例1（小学校・ADHD）：安全な環境保持の配慮のもとに教室からの飛び出し・離席を容認し、指示の視覚化や言葉かけなど取組やすさを配慮したことで頻繁な（毎時2～3回）教室からの飛び出しを0にすることができた。さらに行事のリハーサルにより見通しを立てられるようになり、学習については時間を設けての補習を行った。

事例2（小学校・ASD）：他の児童とのトラブルの頻発に対し、気持ちを受け止めながらトラブルになった状況や原因について図式化し話し合うことで、状況の理解を促進し、対応スキルの習得をはかった。またクラスメイトへの支援を行い関わり方について学べる機会を設けたことでトラブルが減少した。

事例3（ADHD・ASDの可能性）：授業の教材へ視覚的な情報を追加し、わかりやすくする配慮を行い、また個別支援において反転授業を導入したことで、学習に取組みやすくなった。結果として、学習への意欲が向上し、苦手意識の減少につながった。

附属中学校 4名の生徒を指定し個別の指導計画及び個別の教育支援計画と生徒理解票に記載した合理的配慮事項に従って、学級担当教員による対象事例への合理的配慮の実施と、中途の経過の確認（校内委員会や発達支援アドバイザーによる助言指導）、支援ラボによる個別支援（週1回）、さらに双方の協議によるフォローアップ（ケース会議）を行った。課題（ウ）の対象ともなっていたために、学級担当教員の合理的配慮の実施・進路指導とともに、発達支援アドバイザーによる発達検査等の分析をもとにした適性の明確化と進路に関する相談、保護者の支援も併行して行った。

特に中学校では2事例が、医療機関との綿密な連携が必要となった。1事例は発達障害に併存する症状による加療、1事例は二次障害と思われるパニック障害・自傷行為が生じたための加療であった。医療機関の利用に際し、学校内での情報共有のあり方や進路選択への影響などが課題となった。中学校では学級担当教員以外の、教科担当教員や部活動担当教員が指導に当たる場面も多く、合理的配慮事項の校内委員会での周知、学年会での情報共有にあたってきたが、いずれのメンバーでもない教員との関わりにも重要であることが示唆された。

さらに②（ウ）の成果と重複するが、進学を控えての合理的配慮のあり方については、学校での定期試験の際にも合理的配慮（時間延長、別室受験）を行うことで試験を受けやすくなり学力が正しく反映されることが予想される例もあったが、本人（及び保護者）が回避したことで行われない例もあった。合理的配慮のあり方について今後も検討を続ける必要があると思われた。

事例4（中学校・ADHD）：プランニングの弱さより、課題の提出がうまくいかず、すべきことの優先順位がつけられないことが課題であった。合理的配慮として課題を減らし、最低限の課題に絞った上で締め切り前の声掛けを行い、提出を促せるような配慮を行った。また、叱責に弱いため、過度の叱責をせず、後ほど機会を設けて話し合いをゆっくりできるようにした。さらに自己表現や自己理解に関わるワークなどを中心とした個別支援を導入した。取組中、他校の教師による強い叱責を契機として自傷行為や

過呼吸、パニック症状がでるようになった。校内での教員のことばかけや指導方法について再度共有し、容認すべきことと指導方法について共通理解し心理的安定をはかった。落ち着いて高等学校の選抜試験に臨むことができた。

一方で、進路選択（受験校選択）については、説明会、オープンスクールの積極的参加の促しとその振り返り活動を、自己理解支援と同期して構造的に行い、高等学校についての具体的なイメージをもてるような支援を行ったが、望ましい選択には至らなかった。

事例5（中学校・LDの可能性）：数学の授業において学習内容の変更を行い、下学年の問題に取り組んだ結果、基礎的学力の向上につながり、他の児童の理解促進とともに適切な援助要請ができるようになった。また、作文や自己表現やプレゼンテーション力に焦点化した支援を行うことで、進路選択における自己決定への支援を行うことで高等学校の入学者選抜に向けた自信につながった。

事例6（中学校・自閉症、ADHD）：ひとりごとや不規則な発言を容認しつつ、徐々に減じていけるように容認しつつ、手順については視覚的に指示書や板書を用い、また個別にカードを作成、提示するようにすることで徐々に混乱が減少した。

事例7（中学校・自閉症、ADHD）：聴覚過敏、急な予定変更が苦手である。イライラを感じたときには保健室を利用できるよう配慮した。また授業においては教師による板書の工夫を実施した。プランニングの弱さについては、個別支援においてスケジュール立案などを支援した。取組途中からストレスによる体調不良により欠席が増えたため、保健室利用や心理的安定をはかるために校長との定期的な面談や、学校、支援ラボ、医療機関が密に連携を取り、情報共有を図ることができた。進路選択については、自己理解をもとに、自らの希望を表出しつつ、自己決定することができた。

② 合理的配慮の提供プロセスに関する研究

（ウ）高等学校の入学者選抜において、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

附属中学校においては、支援ラボと附属中学校の協働のもとに支援を実施してきた事例のうち、特に3年生（4名）を対象に、高校入試及び高校進学を控えた1年間において、客観的なアセスメントツールとこれまでの支援の蓄積を基盤にした、個別の指導計画及び個別の教育支援計画の作成と、計画に基づく合理的配慮の実施とその効果検証を行うとともに、どのような合理的配慮の実施が有効か、受験高校の選択、高校入試にむけて学校として何ができるか、高等学校入学後の配慮、本人と保護者のニーズを確認しつつ、その意思表明を支える心理・社会的仕組みづくり、入試に関する高等学校との連携等、その支援の実施を通じてプロセスを分析し、1年間のシーケンスを明らかにすることで、多様性に向けた合理的配慮の検討を行った。

・検討の視点

検討の視点は以下のとおりである。

- 本人及び保護者の、高校入試に対する定期的なニーズの確認
 - ・本人と保護者の面接を通して、高校入試へのニーズを確認する
 - ・オープンスクールや学校説明会の参加に対してニーズや困難が存在するか、その解決方法についての検討
 - ・面接そのものが、合理的配慮の意思の表明を支える心理的支援となるための工夫
- 意思の表明を支える社会的支援の在り方について

- ・地域の学校の情報提供の在り方の検討
- 高校入試及び進学に至るまでのイベントごとの実態把握
- 高校入試にあたっての合理的配慮の申請についての協議
- ・校内委員会及び学年会における協議とそのあり方についての検討
- ・医師（校医）への相談
- ・主治医への相談
- ・合理的配慮申請の内容についての検討と申請書の作成支援
- 高等学校入試への合理的配慮の要請
- ・長崎県教育委員会高校教育課・特別支援教育課との連携のもと、高校への合理的配慮の要請の望ましい流れについて検討する。
- ・生徒の実態に合わせた合理的配慮の要請にむけた支援を実施する。

・入学者選抜で行われる合理的配慮の具体例として挙げた項目

本人、保護者、教員へ以下の項目を提示しつつ、合理的配慮の申請について説明し、必要であれば合理的配慮が受けられることなどを念頭に置いて、進路や受験高校の決定を行った。

（『高等学校入試における合理的配慮』については、文部科学省発表資料「資料2 高等学校の入学試験における発達障害のある生徒への配慮の事例」を引用、使用した）

- ①試験時間の延長
- ②集団面接を個人面接で実施
- ③問題用紙の拡大
- ④問題文の読み上げ
- ⑤監督者による口述筆記
- ⑥前日に試験会場の下見
- ⑦介助者が同席
- ⑧保護者の別室待機
- ⑨学力検査問題の漢字のルビ振り
- ⑩集団面接の際、誰かが先に行動を見せないと自分ではできない面がある生徒に対し、同じ学校の受験生と同じグループで受検させた
- ⑪面接の際、質問をわかりやすく伝え、回答を急かさない
- ⑫面接の順番を早める

・今年度の成果

対象とした高等学校進学を控えた4名の生徒は、結果として、高等学校入学者選考での合理的配慮の要請に至ることはなかった。しかし、なぜ要請しなかったのか、入試に至るまでの1年間のシーケンスをたどることができたことで、個々の事例特有の問題のみならず、中学校の合理的配慮の提供プロセスに関する体制整備のあり方、高等学校入学者選考の体制の現状についての課題の一端を明確にすることはできたと考える。

また、合理的配慮の申請には至らなかったが、合格後に、進学予定の高等学校との事前協議を開始することができた。本人・保護者の同意のもと、学校長どうしの連絡ののち、本事業で作成した生徒理解票を用いての障害の様子や特性、中学校で作成した個別の指導計画・個別の教育支援計画の説明、中学校での合理的配慮の内容とその成果を用いて特別支援教育コーディネーターが話し合いを持つことができた。また、支援ラボからも本人・保護者の同意のもとア

セズメント結果等の情報提供を行った。さらに本人と保護者が高等学校を訪問し、障害名やこれまでの経緯、特性、なぜ合理的配慮申請に至らなかったか、中学校での様子や合理的配慮についての本人の感想、支援ラボでの支援内容、高等学校でお願いしたい合理的配慮などを説明し、今後についての協議をする場を持つことができた。支援ラボも、本人及び保護者の心情を理解し、高等学校との協議を支えることができたと考える。今後、4月の入学までさらに協議を継続する予定である。高等学校に入学後、実習や実験などにおける具体的配慮、友人関係や学校での過ごし方での心配などを、アセスメント結果や中学校での取組を参考に、精査することで合意が取れている。本取組での合理的配慮を最大限に活かし、学級担当教員や校長が主体的に動くことができたと考えられる。1年間のシーケンスを理解した学校と支援ラボの取組があったからこそ実現した協議であり、本事業の大きな成果である。

さらに、合理的配慮の内容については、上記の各項目を、進路や受験校決定の際に本人・保護者に提示しつつ、申請の検討を行った。

事例4：学年開始当初は、そのプランニング力の弱さより当日の遅刻、迷子などによる混乱、面接の場所がわからないなどが予想された。試験会場の下見、試験会場までの保護者もしくは教員の付き添いが必要として、申請を念頭に置いた。しかし、同じ学校からの受験者が多い高等学校を受験校として選択したこと、指定校による集団での下見の実施、当日の遅刻を想定した集合時間の設定、会場への教員の付き添い、試験場への他の生徒との移動などを準備できたことで申請に至らず、当日も混乱はなかった。

事例5：学習に苦手意識があり、学力も振るわなかったことから、入試に対して強い不安があった。試験時間延長や学力検査問題の漢字のルビ振りなども必要と考え、合理的配慮申請を念頭に置いた。一方で、数学の授業に置いては下学年（小学校4年生程度）の問題を行うなどの合理的配慮を実施しわかる喜びを体験しつつ、数学など非常に苦手であること、自分に合った問題をやっていても周囲は理解をしてくれること、わからないときには他の生徒に教えてもらえること、むしろ教えてもらえるように援助要請をすることが大切であることなどを実感し、決して自己卑下ではない自己理解に至ることができた。よって個別支援では作文、自己表出、プレゼンテーションに特化した支援を行い、自信の向上を図った。この取り組みにより、「高校で何をするか」のイメージが固まり受験校の選択につながり、受験形態の選択においては、得意のプレゼンテーションを活かす、という自己決定に至り、希望した進路にすすむことができた。

事例6：学年開始当初は、独り言が多くみられるため別室受験が有効と考えた。さらに、他の児童の意見を取り入れて展開することができず、意見を聞いて混乱することが多いため、集団面接ではなく個別面接のほうが安心して受験できると考え、合理的配慮申請を念頭に置いた。しかし、独り言については、合理的配慮として注意や叱責をせず、いまずることを再指示や手順カードを示すことで激減し、さらに面接については、支援ラボにおいて、面接を想定した手順の把握と望ましい回答のレパトリーを数多く学ぶなど障害特性を活かしながら支援を行ったことで、高等学校の選抜入試では、合理的配慮別室受験を検討したが申請に至らなかった。また、面接においては同じ学校の生徒とは違うグループにしてほしいという希望もあったが、受験したコースには相性の悪い生徒はいないとのことで、申請には至らなかった。

事例7：学年開始当初は、強い聴覚過敏から試験時に周囲の音が気になることにより、高等学校の選抜試験では別室受験の申請が有効だろうと考えた。年度途中で体調不良を訴え、休みがちになったが、原因が保護者との進路希望の不一致によるストレスであったこ

とから、それぞれの意見を尊重しつつ本人の自己の特性に対する理解を中心に、希望を叶える方向での調整を行った。聴覚過敏はありながらも、他の生徒と一緒に受験会場で受験し、集団面接も参加したい、その場で自分の障害についても説明し、自己アピールとしたいという本人の申し出により合理的配慮申請は行わなかった。面接において、自己の特性と自分で解決できること、配慮してほしいことを明確に述べることができた。

・検討の視点ごとの結果

①試験時間の延長

- ・ 4 事例とも申請しなかった。高等学校に迷惑がかかることが入試結果に悪影響を及ぼすと考える保護者が多かった。
- ・ 試験時間の延長が有効と考えた 1 事例は、受験形態を推薦（自己アピールのみ）に変えたことで申請に至らなかった。

②集団面接を個人面接で実施

- ・ 1 事例は検討したが、面接に焦点化した支援を行ったことで対応できるようになり、申請には至らなかった。

③問題用紙の拡大

- ・ 対象事例では該当せず。

④問題文の読み上げ

- ・ 対象事例では該当せず。

⑤監督者による口述筆記

- ・ 対象事例では該当せず。

⑥前日に試験会場の下見

- ・ 学校によっては下見を推奨しているため、特に申請をする必要はなかった。
- ・ 1 事例については、同じ中学校からの受験者が多い学校を選んで受験をしたこと、当日の迷子が想定されたが中学校教師の引率により前日に下見を行ったことで、申請には至らなかった。また、当日の遅刻が想定されたため、中学校で独自の集合時間（実際よりも 15 分早い設定）を行ったため、実際の集合時間に間に合うことができた。

⑦介助者が同席

- ・ 対象事例では該当せず。
- ・ 1 事例については、同じ中学校からの受験者が多く、並んで受験ができる学校を選択することで申請に至らなかった。

⑧保護者の別室待機

- ・ 教員が引率し別室で待機していたため、保護者の待機は必要なしと判断した。

⑨学力検査問題の漢字のルビ振り

- ・ 対象事例では該当せず。
- ・ 1 事例については検討の必要があると考えたが、受験形態を推薦（自己アピールのみ）に変えたことで申請には至らなかった。

⑩集団面接の際、誰かが先に行動を見せないと自分ではできない面がある生徒に対し、同じ学校の受験生と同じグループで受検させた

- ・ 1 事例が、同じ中学校の受験生と別のグループにしてほしいという希望はあったが、申請には至らなかった。

- ・1事例が、他の生徒の意見を展開できず混乱する特性があり、集団面接ではなく個別面接に変更してほしいと希望があったが、面接に焦点化した支援を行ったことで対応できるようになり、申請には至らなかった。

⑪面接の際、質問をわかりやすく伝え、回答を急かさない

- ・1事例が、申請が有効であろうと考えたが申請には至らなかった。受験結果への影響を懸念したことと、面接に焦点化した支援を行ったことで回避された。

⑫面接の順番を早める

- ・希望したい意向はあったが、申請には至らなかった。受験結果への影響を懸念した保護者が多かった。

5. 今後の課題と対応

1年目の取組の成果をもとに修正を加え、継続、発展的に実施する。

特に、多様な子供の特性に応じた合理的配慮の実践の蓄積に向けてこれまで支援を継続している事例から、指導の困難な事例、障害の合併や二次障害による併存症状の支援が必要な事例、不登校を繰り返し大綱に苦慮している事例など、対象事例を増やす。

合理的配慮の具体例については、今年度の取組では文部科学省発表資料「資料2 高等学校の入学試験における発達障害のある生徒への配慮の事例」にあげられた項目を用いたが取組を通して、実態に応じて変更や追加の項目が必要と思われる事例もあった。よって、項目の精査も含めて、あたらしいリストモデルの提案を行いたい。

6. 拠点校について

(小学校)

指定校名：長崎大学教育学部附属小学校												
	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	98	4	94	4	96	4	92	4	85	4	92	4
特別支援学級	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
通級による指導 (対象者数)	0	0	2	0	3	0	0	0	0	0	0	0
	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	1	25	1	1	4	4	0	2	5	45

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：2

※特別支援学級の対象としている障害種：特別支援学級の設置はない

※通級による指導の対象としている障害種：吃音・喉音（他校利用）

(中学校)

指定校名：長崎大学教育学部附属中学校												
	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	144		4	142		4		143		4		
特別支援学級	0		0	0		0		0		0		
通級による指導 (対象者数)	0		0	0		0		0		0		
	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	1	21	1	0	5	4	0	2	0	36

※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：特別支援学級の設置はない

※通級による指導の対象としている障害種：通級による指導の設置はない

7. 問い合わせ先

組織名：国立大学法人長崎大学

担当部署：教育学部特別支援教育コース