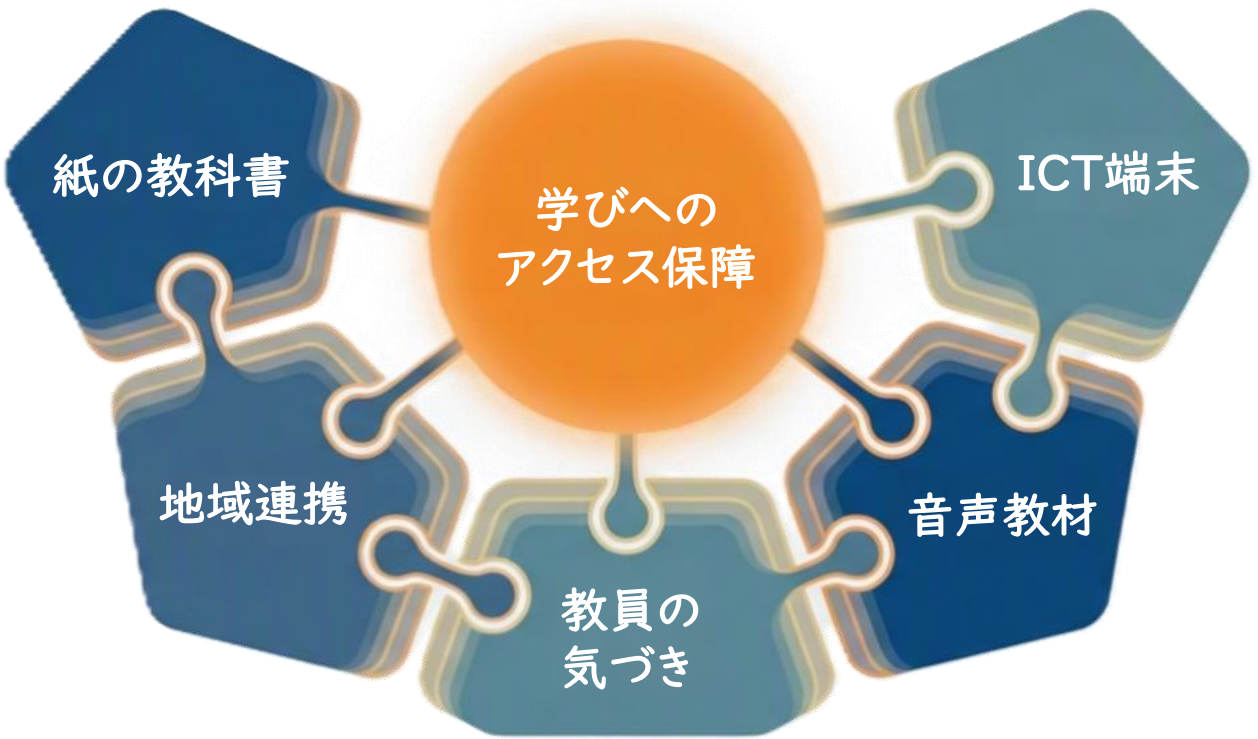
音声教材の利活用に向けた
学校や地域の取り組みとして期待されること

～校内・地域の実践と体制整備の観点から～

近藤武夫
東京大学先端科学技術研究センター

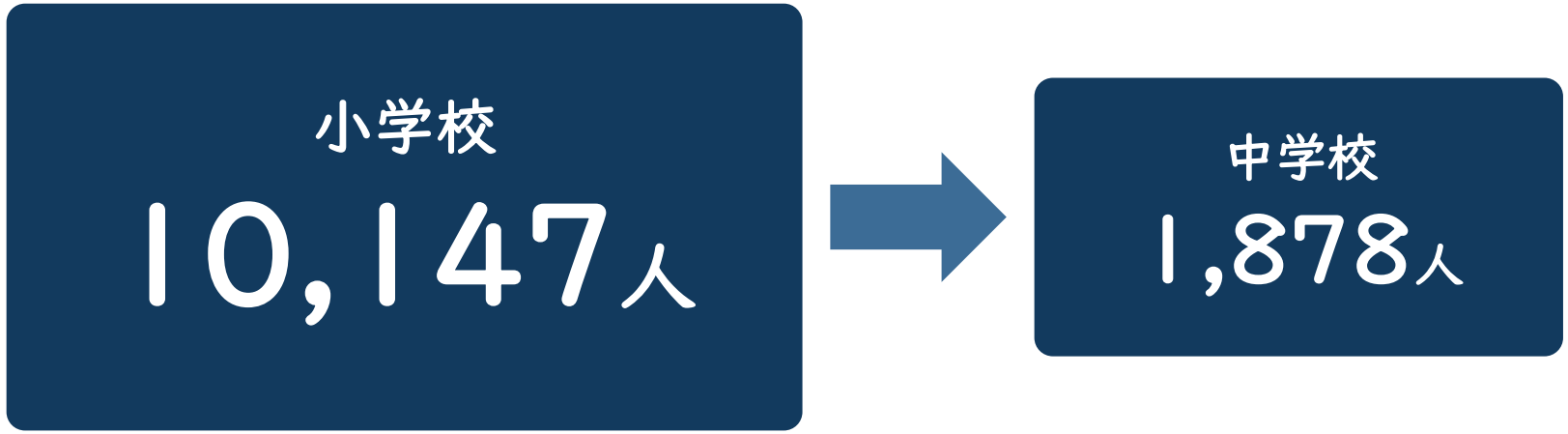
本日の中心メッセージ

- 音声教材は「**特別な子どものための特別な教材**」ではありません。子どもが学習内容にアクセスするための「**社会資源**」です。



音声教材需要数の進学による減少

- 通常の学級での需要数は中学校で大きく減少。
- 必要な子どもが減った（困難が自然に消滅した）のか。それとも、見つからなくなった（発見の機会と支援のつながりが途絶えた）のか。

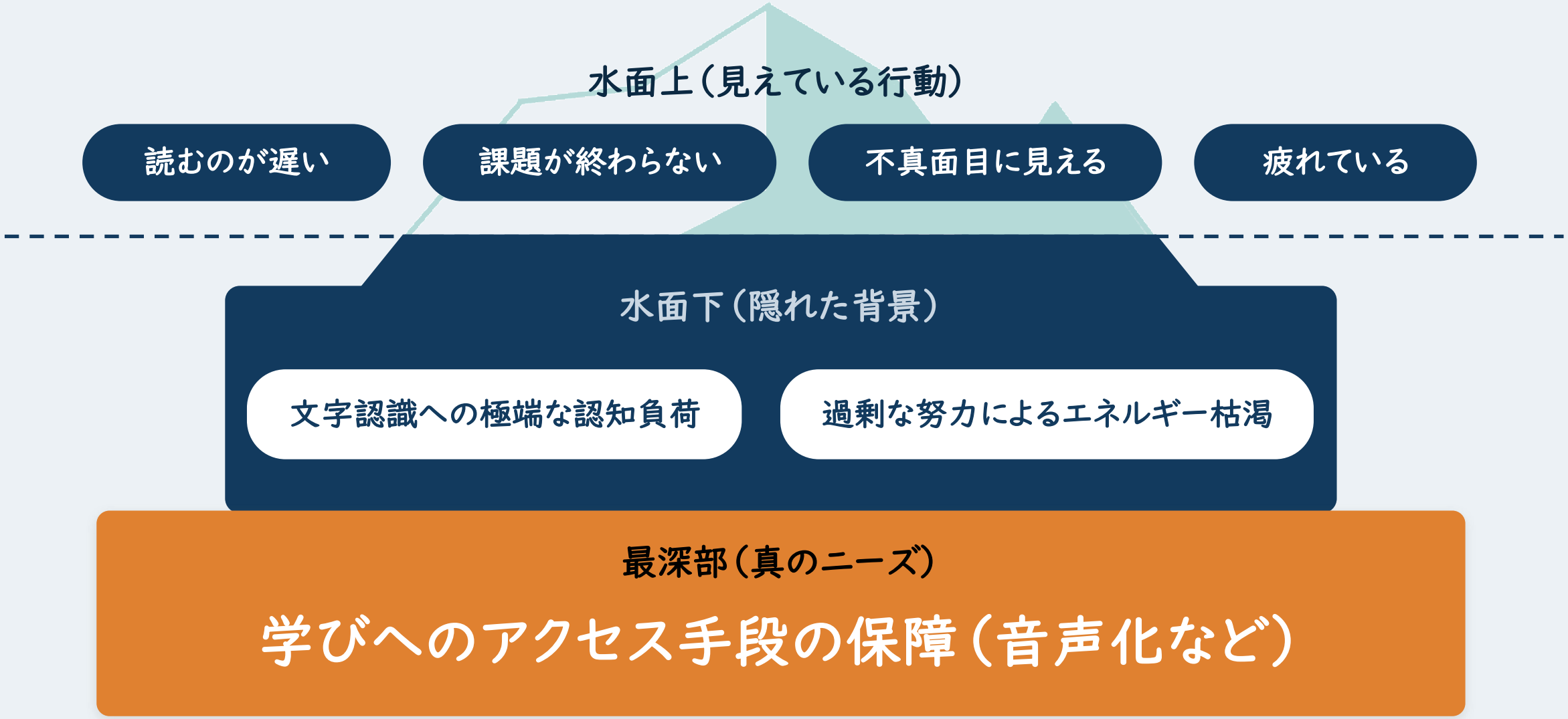


※ 文部科学省の音声教材需要数調査では、高等学校は調査対象外

（出典：令和8年度 音声教材需要数調査より）

読むことの困難は見えにくい

本人の「過剰な努力」で補っている場合、周囲からは「努力不足」と誤解されがちです。



最初の一歩は「診断を待つこと」ではなく「気づき」

医療的な診断名を探す必要はありません。日々の教室での「観察」が支援の出発点です。



【読む】

- 音読に極端につまずく
- 読む速度が遅い
- テストで問題文を読む時間が不足する

【書く】

- 板書がどうしても終わらない
- 書字への心理的・身体的負担が大きすぎる

【学習参加】

- 読書や学習活動を避ける
- 極端に疲労する
- 学習意欲が低下する

音声教材の申請に、医師による診断書・意見書は必須ではありません。

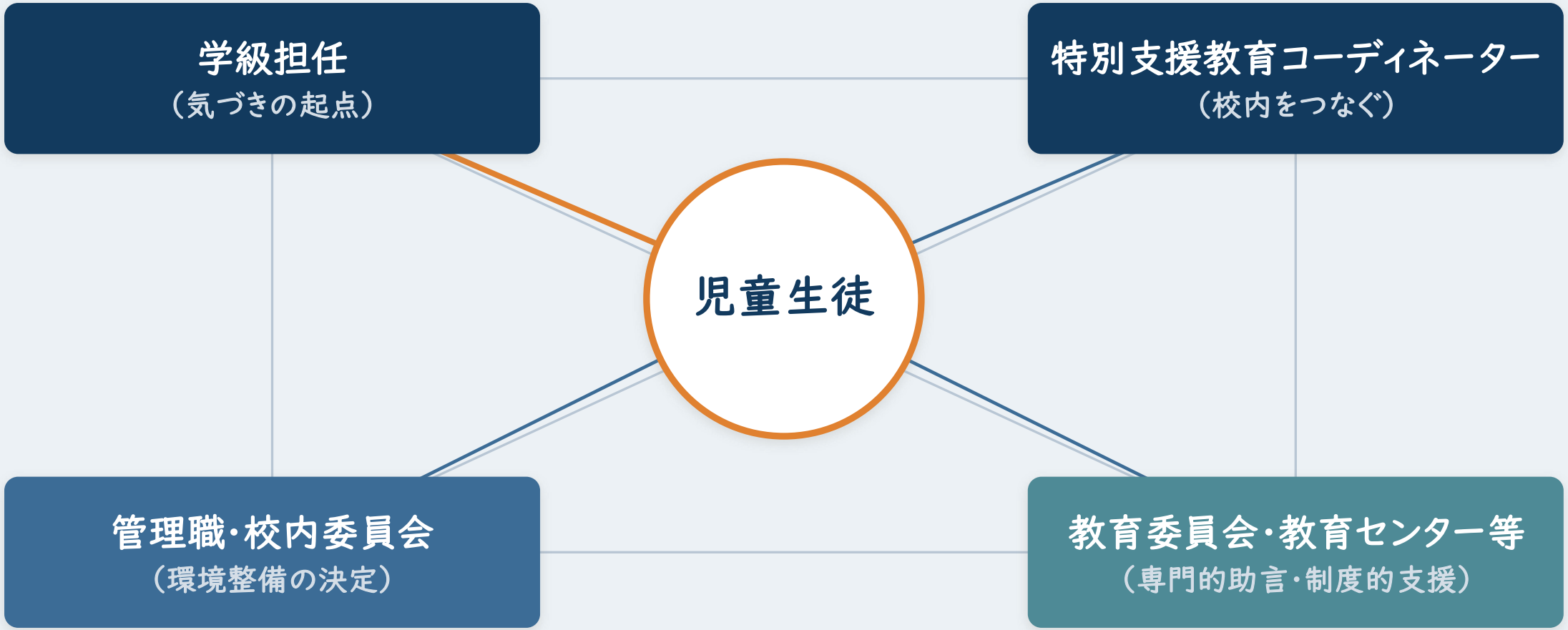
「読み」等に困難がある児童生徒であることについて、教員や特別支援担当者等の判断により申請することが可能です。

出典：文部科学省「音声教材に関するQ&A」質問8

地域で「気づき」から「支援」へつなぐ

参考事例：京都府 / 福井県

学校（担任）だけで抱え込まず、地域全体のエコシステムで支える体制づくり。



アセスメントの考え方：目的は「診断」ではなく「ニーズ理解」

支援を考えるための評価

1. 客観的に困難を把握する
（標準化された評価）

2. 支援を試して変化を見る
（支援の反応による評価）

3. 必要なアクセス手段を決める
（宿題など教科書以外でも）

一人ひとりに最適なアクセス手段（合理的配慮）の決定

参考 | 標準化された評価の例：URAWSS II / STRAW-R / K-ABC II / (低学年ではMIM)

参考 | 支援への反応による評価（RTI）の例：代読の実施、読み上げ機能の試用、本人の主観報告、学習意欲の変化観察

音声教材とは何か：内容理解への扉を開く鍵

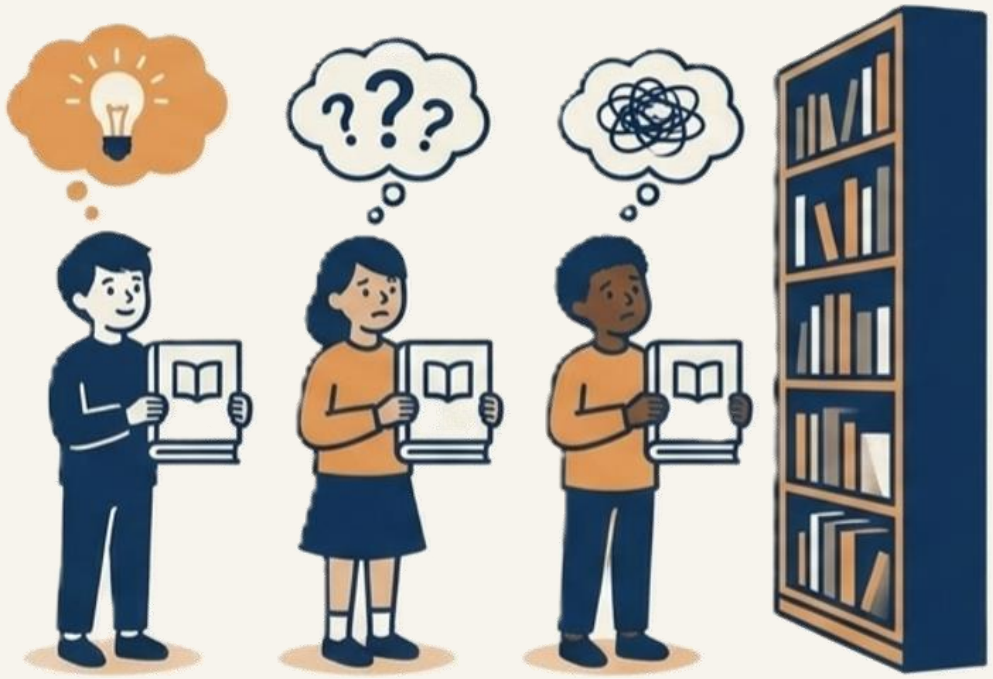
教科書バリアフリー法に基づき、文字や図形の認識が困難な児童生徒へ提供されるデジタル代替教材。



読む力を育てることと、学習内容へのアクセス保障は両立できます。

合理的配慮とは何か：全員に「同じもの」を配ることが平等か？

障害によって生じる社会的障壁を除去し、教育への実質的な平等アクセスを保障すること。



全員に同じ教材を渡す（形式的平等）



必要なアクセス手段を提供する（実質的平等）

アクセシビリティ・ピラミッド

「個別の合理的配慮（Tier 3）」を支えるのは、「基礎的環境整備（Tier 2）」の土台です。

Tier 3：
個々の児童生徒に必要なアクセス手段
（合理的配慮）

音声教材の利活用の支援、単元テスト・定期試験などでの合理的配慮（別室受験、音声読み上げ）

Tier 2：
基礎的環境整備
（事前的改善措置）

音声教材の情報を知っている／申請経路が分かる／校内相談ルートがある／ICT機器の即時貸出体制／教育委員会・教育センター等と連携できる／ICT利用を継続できる／教員の理解

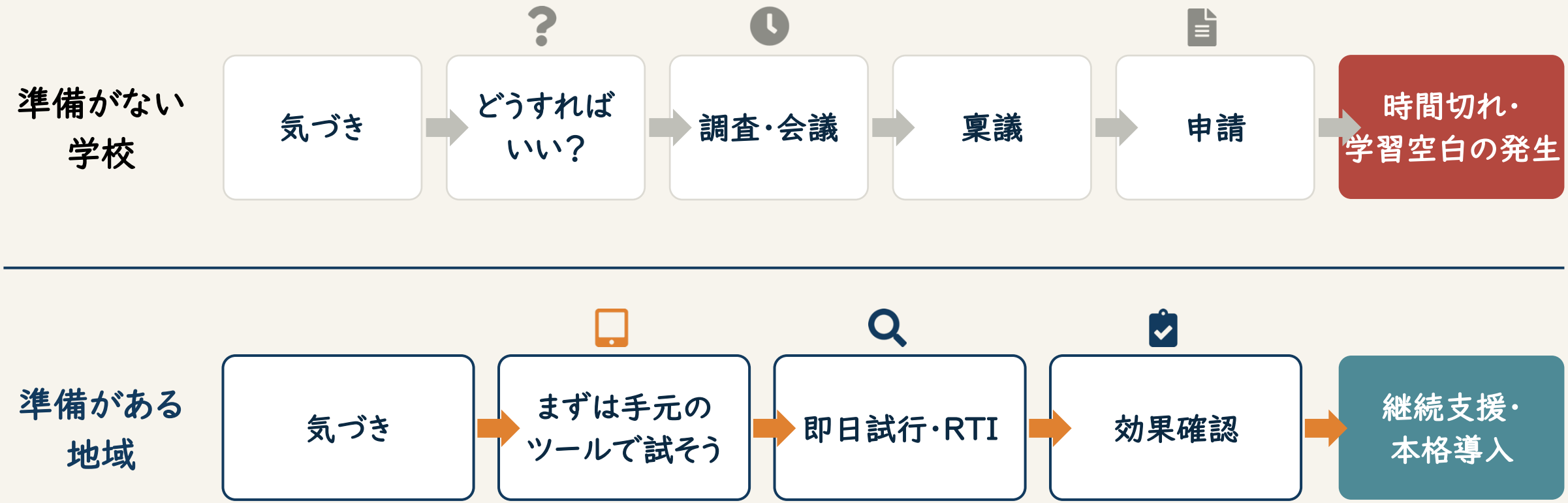
Tier 1：
誰もが利用可能な
アクセシビリティ機能

GIGAスクール構想の1人1台端末、デジタル教科書の標準機能（拡大・基本的な読み上げ・ルビ・背景や文字色等の変更）

Tier 2 の準備がなければ、Tier 3 の実施が「過重な負担」となり、機能することが難しくなります

なぜ「地域・学校の体制づくり」が必要なのか

合理的配慮を毎回その場でゼロから作り上げていくと、毎回子どもを待たせることになり、学校の調整も負担と感じられやすくなります。準備された環境が迅速な支援を可能にします。



音声教材は「地域・学校づくり」の入口

最初から完璧な体制を作る必要はありません。
一人の児童生徒への支援実践が、結果的に学校のノウハウを育てます。

1. 気づく・申請する

目の前の一人の困難に気づき、音声教材を取り寄せる

2. 試す・効果を見る

実際に子どもと使ってみて、子どもの「わかった！」という変化を教員が体感する

3. 支援を深める・広げる

その成功体験が他の教員へ共有され、学校全体の「基礎的環境整備」へと発展する

学習者用デジタル教科書と「音声教材」の関係

共通機能と個別支援を組み合わせる。

共通機能

誰もが利用できる標準アクセシビリティ機能

学習者用デジタル教科書の標準テキスト読み上げや拡大など、基本的なニーズをカバー

＋

個別支援

個別支援に特化した音声教材

標準機能では満たされない複雑な図解の代替テキストや、個別のUIが必要な層を確実にキャッチ

※ 音声教材の利用にあたって、共通機能を先に試すことが前提条件になるわけではありません。

学習者用デジタル教科書が普及しても、より高度な配慮が必要な児童生徒にとって、
音声教材はセーフティネットとして不可欠です。

高校では、教材だけではなく「支援をつなぐ仕組み」が必要になる

高校では、教科担任制・多数の教員による授業・定期試験・進路指導・大学入試などを横断して、
合理的配慮を調整する必要があります。



高校では、支援技術そのものだけでなく、複数の教員・場面を横断して調整するコーディネート機能が重要です。

事前質問への回答（Q&A）

Q 音声教材の利用に医師の診断書は必須ですか？

A 必須ではありません。教員や特別支援担当者等が「読み」等の困難による教育的ニーズを把握し、申請することが可能です。

Q 早期から音声に頼ると、自力で読む力が育たないのでは？

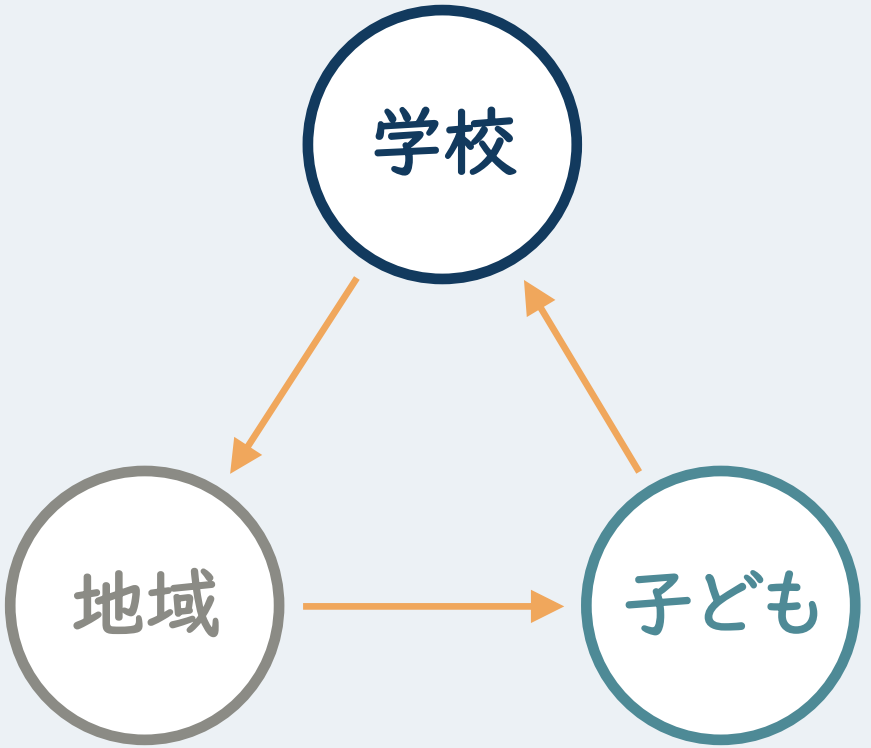
A 音声利用が読む力の発達を阻害するというエビデンスは確認されていません。むしろ、読めないことによる「学習空白」や「意欲低下」を防ぐことが最優先です。

Q どのアセスメント手法を選ぶべきですか？

A 目的によります。客観的把握には「標準化された評価」を、最適なツールの選定には「支援への反応（試行）」を組み合わせて用いることが有効です。

まとめ：地域で考える6つの問い

1. 誰が子どもの困難に「気づく」仕組みになっていますか？
2. 悩んだ時、校内・地域で「誰に相談」できますか？
3. 申請前に、まずは端末で「すぐに試せる」環境がありますか？
4. そのICT利用は、教室で「継続」して認められていますか？
5. 卒業時の進学先へ、その支援情報を「つなげて」いますか？
6. 支援が、担当者が変わっても継続する仕組みがありますか？



音声教材の利用は、地域で学びのアクセシビリティをつくる第一歩です

参考資料

- 福井県特別支援教育センター
  - 「読み」や「書き」に困難さがある児童生徒に対するアセスメント・指導・支援パッケージ
    （ https://www.tokuse.net/ld ）

- 京都府総合教育センター
  - ICTを活用した読み書きに困難のある児童生徒の学びのナレッジベース
    （ https://www.kyoto-be.ne.jp/ed-center/cms/?p=102 ）

- 東京大学先端科学技術研究センター
  1. AccessReading「旧・音声教材情報提供サイト」（ https://accessreading.org/aem/ ）
  2. 学校図書館等における読書バリアフリーコンソーシアム
     （ https://accessreading.org/conso/ ）