

I 問題と目的

障害者の権利に関する条約批准に向けて、障害者基本法が改正され、教育については『国及び地方公共団体は、障害者が、その年齢及び能力に応じ、かつ、その特性を踏まえた十分な教育が受けられるようにするため、可能な限り障害者である児童及び生徒が障害者でない児童及び生徒と共に教育を受けられるように配慮しつつ、教育の内容及び方法の改善及び充実を図る等必要な施策を講じなければならない』と規定された。それを受けて、学校現場においては、インクルーシブ教育システムの構築と合理的配慮の提供が喫緊の課題のひとつとなっている（石塚, 2015）²⁾。

この学校教育における合理的配慮は「障害のある子どもが他の子どもと平等に教育を受ける権利を享有・行使することを確保するために、学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更・調整を行うことであり、障害のある子どもに対し、その状況に応じて、学校教育を受ける場合に個別に必要とされるもの」（中央教育審議会初等中等教育分科会, 2012a）³⁾であり、機会の平等を保障する手段（青柳, 2008）¹⁾である。そして、基礎的環境整備は「設置者及び学校が、各学校において、障害のある子どもに対し、その状況に応じて提供する合理的配慮の基礎となる環境整備」である（中央教育審議会初等中等教育分科会, 2012a）³⁾。

本稿は、今後、我が国の学校教育において合理的配慮と基礎的環境整備と展開するにあたって検討すべき事項の基礎的な資料を得ることを目的として行った、小学校通常の学級、中学校通常の学級、高等学校の教員が実施可能と想定している合理的配慮と基礎的環境整備に関する質問紙調査の結果を報告する。

II 方法

1 対象者

教職大学院に各教育委員会から派遣されている小学校・中学校・高等学校の中堅教員140名

平均教員歴17.75年 (*SD* 5.523)

通常の学級にて特別な支援を必要とする児童生徒を担当した経験のある教員116名 (82.9%)

回答に想定した学校種 小学校73名 (52.1%) 中学校48名 (34.3%) 高等学校19名 (16.3%)

2 時期

2017年4月～10月

3 手続き

共通科目に特別支援教育に関する科目を配置している教職大学院を東日本地区、中日本地区、西日本地区から各2校ずつ任意に選出し、専攻長宛に調査用紙を郵送し、172名に回答を依頼した。調査対象者には、調査の趣旨、調査参加者は自由意思に基づくものであること、回答内容はデータ処理され

個人が特定できないこと等を文書で示し、同意を得た者のみが調査に参加した。140名（回収率81.4%）から回答があり、不備があった1名分を除いた139名分を分析対象とした。

4 内容

1) 属性に関する項目

学年，勤務経験のある学校，教員歴，取得免許，通常の学級にて特別な支援を必要とする児童生徒を担当した経験，想定した学校種

2) 合理的配慮と基礎的環境整備に関する項目

次の問いについて自由記述で回答を求めた。

問1：視覚障害・聴覚障害・知的障害・肢体不自由・病弱・言語障害・自閉症・情緒障害・学習障害の各障害のある児童生徒が通常の学級に在籍する場合に実施可能な合理的配慮

問2：問1で示した合理的配慮を行うために必要と考える基礎的環境整備

5 分析方法

回答内容を項目ごとに，最小出現数を語彙数全体の上位30%を目処として階層的クラスター分析を行った。そしてクラスター数はクラスター併合水準から判断した。なお，本論文においては，形成されたクラスターで上位のクラスターをカテゴリー，中位のクラスターをラベル，下位のクラスターをプロパティとし，本文中においては，カテゴリーを【 】, ラベルを《 》, プロパティを< >で示した。解析にはKH Coder 3 (α版)を使用した。

III 結果

1 視覚障害

1) 合理的配慮

通常の学級に在籍する視覚障害のある児童生徒に実施可能な合理的配慮としては，最小出現数18として分析を行ったところ，Fig. 1に示したようなデンドログラムが作成され，クラスター併合水準(1.0)から3クラスターと判断した。その結果，カテゴリー【座席配置】と【情報・教材の配慮】が形成された。そして，【情報・教材の配慮】はラベル《口頭説明》と《拡大/点字教材》から構成された。

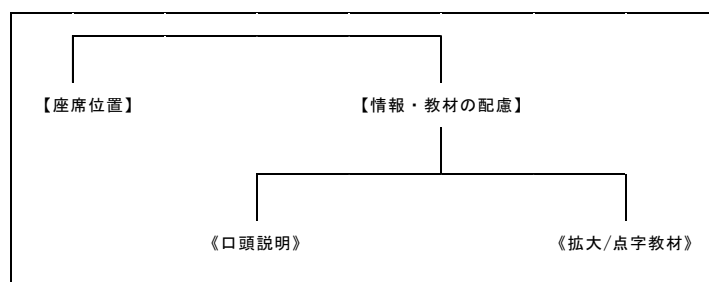


Fig. 1 視覚障害のある児童生徒が通常の学級に在籍する場合に実施可能とされた合理的配慮

2) 基礎的環境整備

通常の学級に在籍する視覚障害のある児童生徒への合理的配慮のための基礎的環境整備としては、最小出現数7として分析を行ったところ、Fig. 2に示したようなデンドログラムが作成され、クラスター併合水準(0.9)から3クラスターと判断した。その結果、カテゴリー【機器を取り扱うことのできる支援員の配置】と【教材の確保】が形成された。そして、【教材の確保】はラベル《点字教材》と《ICT教材》から構成された。

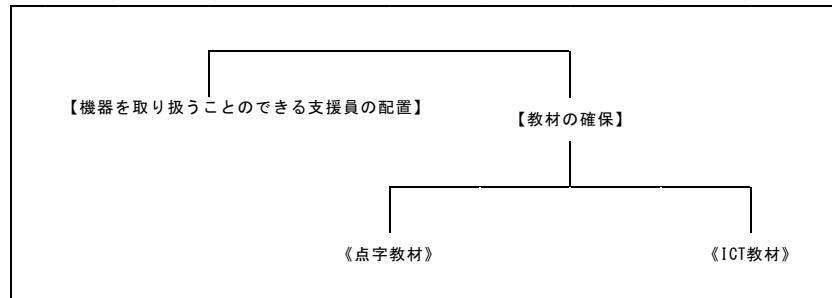


Fig. 2 視覚障害のある児童生徒へ合理的配慮を行うために必要な基礎的環境整備

2 聴覚障害

1) 合理的配慮

通常の学級に在籍する聴覚障害のある児童生徒に実施可能な合理的配慮としては、最小出現数17として分析を行ったところ、Fig. 3に示したようなデンドログラムが作成され、クラスター併合水準(1.0)から3クラスターと判断した。その結果、カテゴリー【座席配置】と【情報・教材の配慮】が形成された。そして、【情報・教材の配慮】はラベル《視覚教材》と《手話/文字》から構成された。

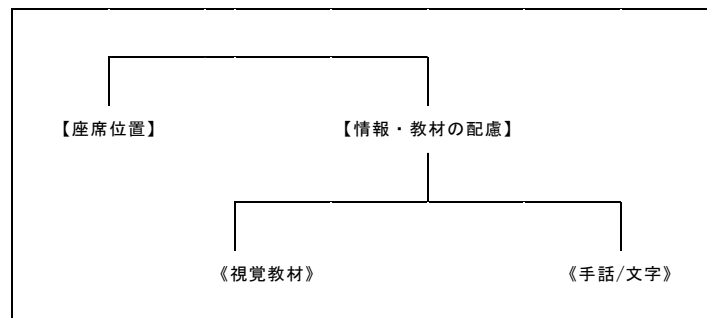


Fig. 3 聴覚障害のある児童生徒が通常の学級に在籍する場合に実施可能とされた合理的配慮

2) 基礎的環境整備

通常の学級に在籍する聴覚障害のある児童生徒への合理的配慮のための基礎的環境整備としては、最小出現数10として分析を行ったところ、Fig. 4に示したようなデンドログラムが作成され、クラスター併合水準(1.0)から3クラスターと判断した。その結果、カテゴリー【手話のできる支援員の配置】と【教材の確保】が形成された。そして、【教材の確保】はラベル《ICT教材》と《黒板使用/教材確保》から構成された。

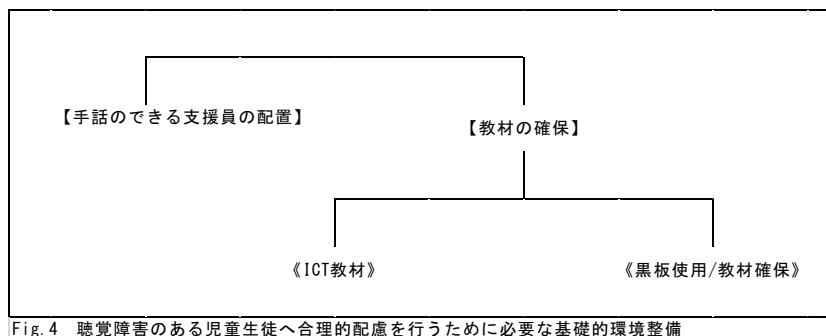


Fig. 4 聴覚障害のある児童生徒へ合理的配慮を行うために必要な基礎的環境整備

3 知的障害

1) 合理的配慮

通常の学級に在籍する知的障害のある児童生徒に実施可能な合理的配慮としては、最小出現数9として分析を行ったところ、Fig. 5に示したようなデンドログラムが作成され、クラスター併合水準(1.0)から4クラスターと判断した。その結果、カテゴリー【支援員の配置】と【授業中の配慮】が形成された。そして、【授業中の配慮】はラベル《個別の対応》と《学習進度の調整》から構成された。さらに、《学習進度の調整》はプロパティ<教材>と<周囲の理解>から構成された。

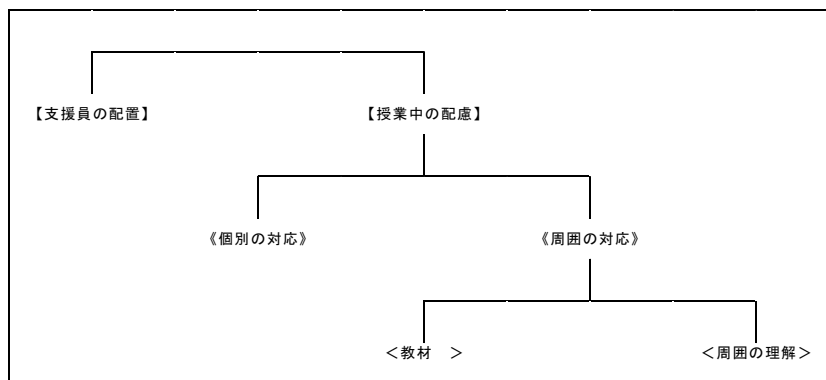


Fig. 5 知的障害のある児童生徒が通常の学級に在籍する場合に実施可能とされた合理的配慮

2) 基礎的環境整備

通常の学級に在籍する知的障害のある児童生徒への合理的配慮のための基礎的環境整備としては、最小出現数8として分析を行ったところ、Fig. 6に示したようなデンドログラムが作成され、クラスター併合水準(1.0)から3クラスターと判断した。その結果、カテゴリー【支援員の配置】と【特別な指導】が形成された。そして、【特別な指導】はラベル《指導体制》と《教材の工夫》から構成された。

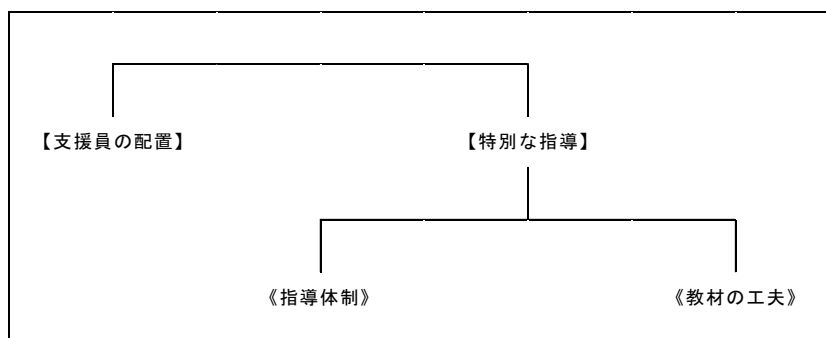


Fig. 6 知的障害のある児童生徒へ合理的配慮を行うために必要な基礎的環境整備

4 肢体不自由

1) 合理的配慮

通常の学級に在籍する肢体不自由のある児童生徒に実施可能な合理的配慮としては、最小出現数14として分析を行ったところ、Fig. 7に示したようなデンドログラムが作成され、クラスター併合水準(1.0)から3クラスターと判断した。その結果、カテゴリー【支援員の配置】と【バリアフリー化】が形成された。そして、【バリアフリー化】はラベル《座席、教室の位置》と《車椅子の整備》から構成された。

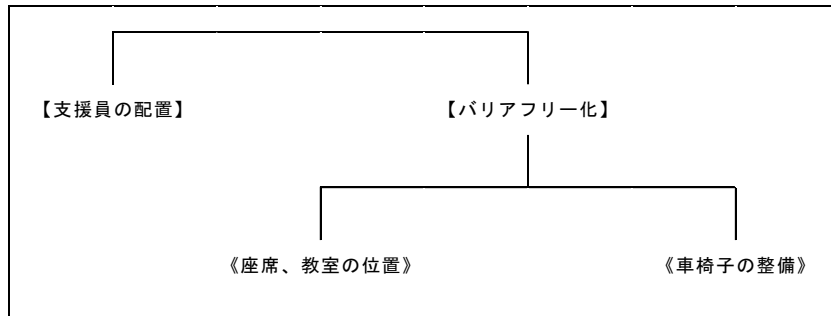


Fig. 7 肢体不自由障害のある児童生徒が通常の学級に在籍する場合に実施可能とされた合理的配慮

2) 基礎的環境整備

通常の学級に在籍する肢体不自由のある児童生徒への合理的配慮のための基礎的環境整備としては、最小出現数17として分析を行ったところ、Fig. 8に示したようなデンドログラムが作成され、クラスター併合水準(1.0)から3クラスターと判断した。その結果、カテゴリー【支援員の配置】と【施設・設備の整備】が形成された。そして、【施設・設備の整備】はラベル《移動手段の確保》と《トイレ、教室のバリアフリー化》から構成された。

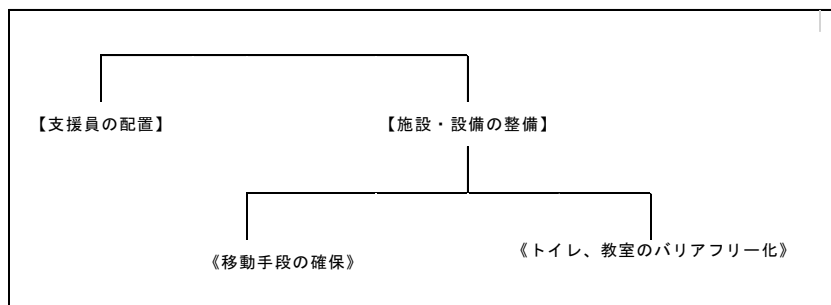


Fig. 8 肢体不自由のある児童生徒へ合理的配慮を行うために必要な基礎的環境整備

5 病弱

1) 合理的配慮

通常の学級に在籍する病弱のある児童生徒に実施可能な合理的配慮としては、最小出現数11として分析を行ったところ、Fig. 9に示したようなデンドログラムが作成され、クラスター併合水準(1.0)から4クラスターと判断した。その結果、カテゴリー【支援員の配置】と【校内関係者の連携】が形成された。そして、【校内関係者の連携】はラベル《養護教諭との連携》と《担任/担当者の配慮》から構成された。さらに、《担任/担当者の配慮》はプロパティ《保護者からの情報》と《座席位置/活動への配慮》から構成された。

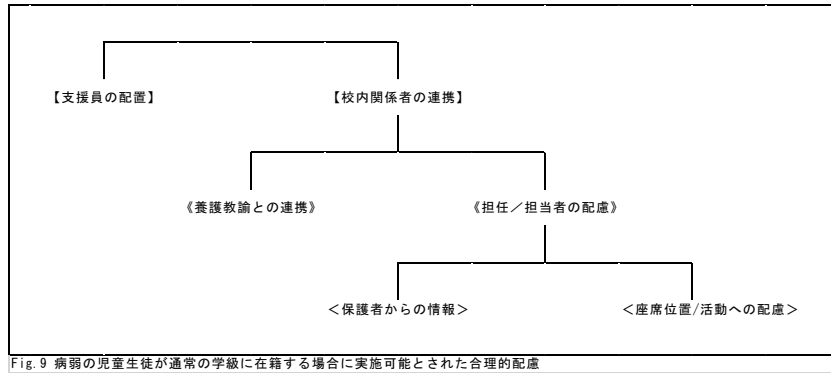


Fig. 9 病弱の児童生徒が通常の学級に在籍する場合に実施可能とされた合理的配慮

2) 基礎的環境整備

通常の学級に在籍する病弱のある児童生徒への合理的配慮のための基礎的環境整備としては、最小出現数8として分析を行ったところ、Fig. 10に示したようなデンドログラムが作成され、クラスター併合水準(1.0)から3クラスターと判断した。その結果、カテゴリー【支援員の配置】と【特別な指導体制】が形成された。そして、【特別な指導体制】はラベル《外部機関との連携》と《学び場の確保、設定》から構成された。

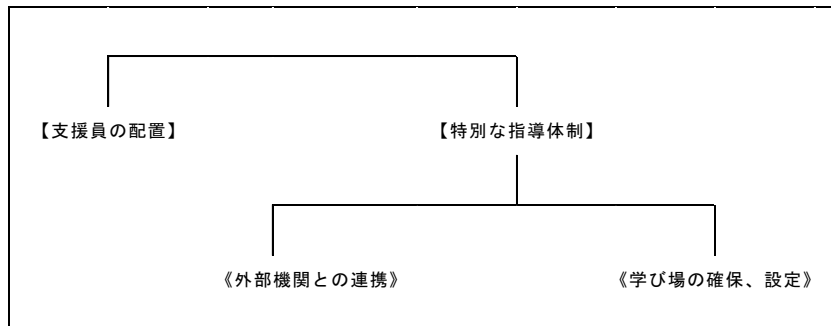


Fig. 10 病弱の児童生徒へ合理的配慮を行うために必要な基礎的環境整備

6 言語障害

1) 合理的配慮

通常の学級に在籍する言語障害のある児童生徒に実施可能な合理的配慮としては、最小出現数11として分析を行ったところ、Fig. 11に示したようなデンドログラムが作成され、クラスター併合水準(1.0)から3クラスターと判断した。その結果、カテゴリー【個別の対応】と【コミュニケーションの配慮】が形成された。そして、【コミュニケーションの配慮】はラベル《コミュニケーション代替手段》と《ICT機器》から構成された。

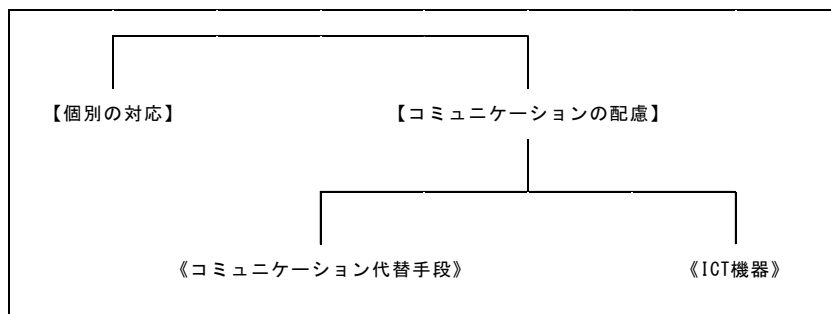


Fig. 11 言語障害のある児童生徒が通常の学級に在籍する場合に実施可能とされた合理的配慮

2) 基礎的環境整備

通常の学級に在籍する言語障害のある児童生徒への合理的配慮のための基礎的環境整備としては、最小出現数9として分析を行ったところ、Fig. 12に示したようなデンドログラムが作成され、クラスター併合水準(1.0)から3クラスターと判断した。その結果、カテゴリー【支援員、特別支援教育コーディネーターの配置】と【特別な指導】が形成された。そして、【特別な指導】はラベル《ICT教材》と《個に応じた指導や学び場の設定》から構成された。

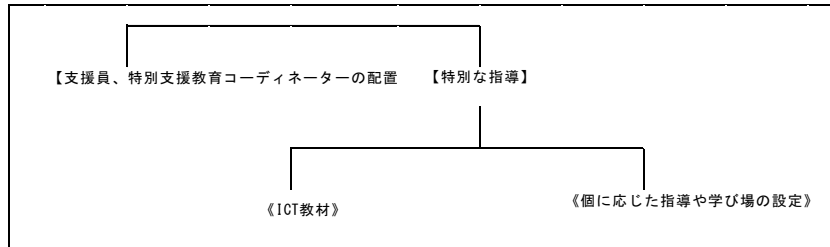


Fig. 12 言語障害のある児童生徒へ合理的配慮を行うために必要な基礎的環境整備

7 自閉症

1) 合理的配慮

通常の学級に在籍する自閉症の児童生徒に実施可能な合理的配慮としては、最小出現数12として分析を行ったところ、Fig. 13に示したようなデンドログラムが作成され、クラスター併合水準(1.0)から3クラスターと判断した。その結果、カテゴリー【支援員の配置】と【周囲の配慮】が形成された。そして、【周囲の配慮】はラベル《視覚的支援/活動への配慮》と《周囲の理解》から構成された。

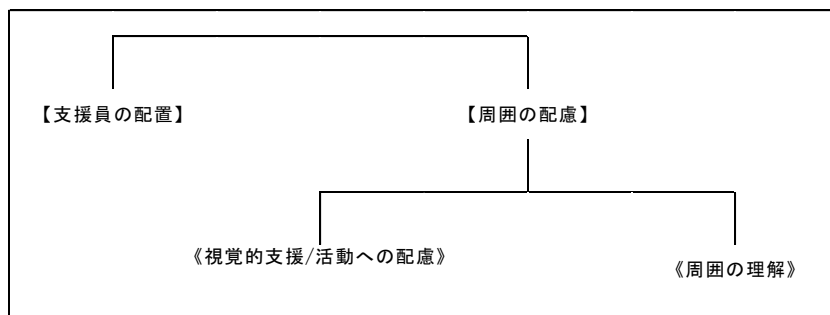


Fig. 13 自閉症の児童生徒が通常の学級に在籍する場合に実施可能とされた合理的配慮

2) 基礎的環境整備

通常の学級に在籍する自閉症の児童生徒への合理的配慮のための基礎的環境整備としては、最小出現数10として分析を行ったところ、Fig. 14に示したようなデンドログラムが作成され、クラスター併合水準(1.0)から3クラスターと判断した。その結果、カテゴリー【支援員の配置】と【特別な指導】が形成された。そして、【特別な指導】はラベル《支援計画》と《個に応じた学び場の設定》から構成された。

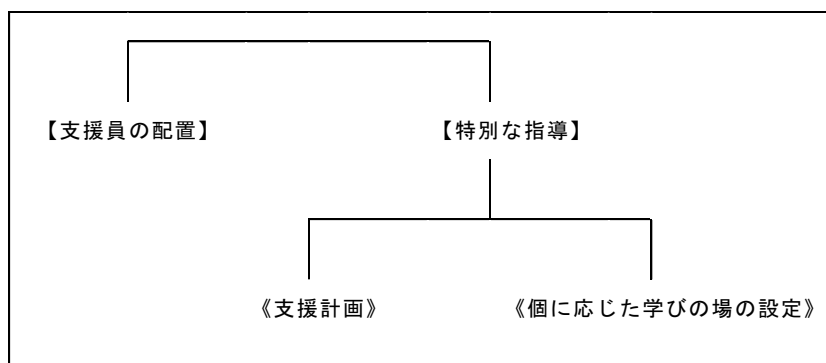


Fig. 14 自閉症の児童生徒への合理的配慮を行うために必要な基礎的環境整備

8 情緒障害

1) 合理的配慮

通常の学級に在籍する情緒障害のある児童生徒に実施可能な合理的配慮としては、最小出現数12として分析を行ったところ、Fig. 15に示したようなデンドログラムが作成され、クラスター併合水準(1.0)から3クラスターと判断した。その結果、カテゴリー【落ち着く場所の確保】と【人間関係の配慮】が形成された。そして、【人間環境の配慮】はラベル《周囲の理解》と《支援員の配置》から構成された。

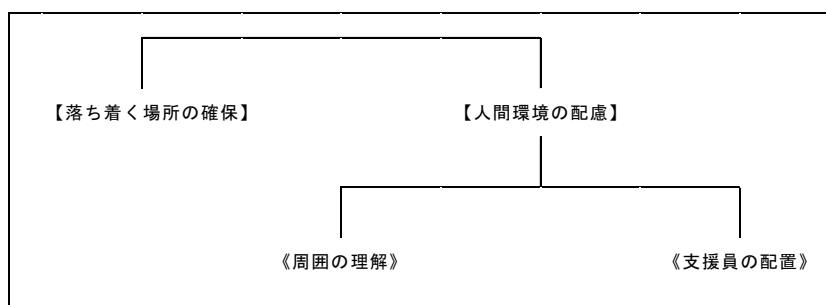


Fig. 15 情緒障害のある児童生徒が通常の学級に在籍する場合に実施可能とされた合理的配慮

2) 基礎的環境整備

通常の学級に在籍する情緒障害のある児童生徒への合理的配慮のための基礎的環境整備としては、最小出現数10として分析を行ったところ、Fig. 16に示したようなデンドログラムが作成され、クラスター併合水準(1.0)から3クラスターと判断した。その結果、カテゴリー【支援員の配置】と【特別な指導】が形成された。そして、【特別な指導】はラベル《落ち着く場の確保》と《支援計画》から構成された。

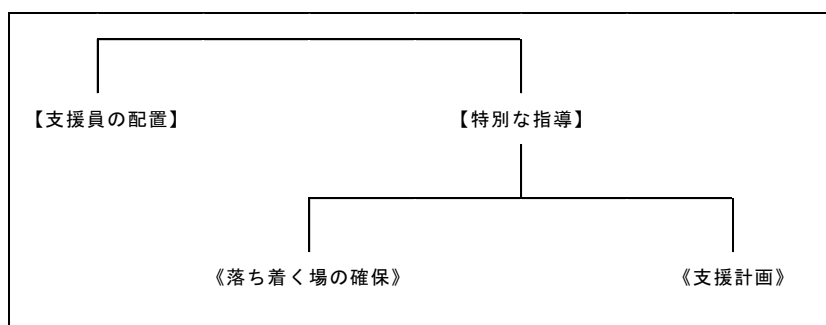


Fig. 16 情緒障害のある児童生徒への合理的配慮を行うために必要な基礎的環境整備

9 学習障害

1) 合理的配慮

通常の学級に在籍する学習障害のある児童生徒に実施可能な合理的配慮としては、最小出現数14として分析を行ったところ、Fig. 17に示したようなデンドログラムが作成され、クラスター併合水準(1.0)から3クラスターと判断した。その結果、カテゴリー【授業中の対応】と【専門的な配慮】が形成された。そして、【専門的な配慮】はラベル《教材, 学習の工夫》と《支援員の配置》から構成された。

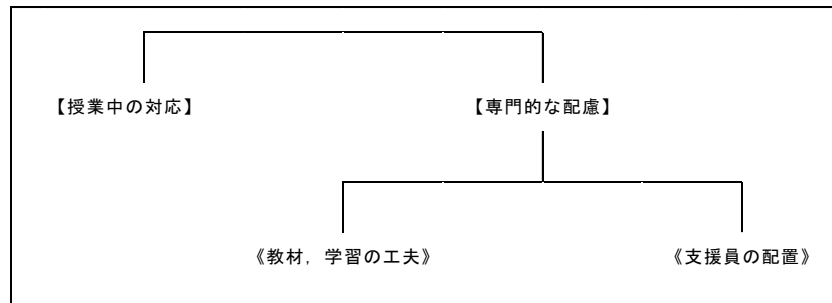


Fig. 17 学習障害のある児童生徒が通常の学級に在籍する場合に実施可能とされた合理的配慮

2) 基礎的環境整備

通常の学級に在籍する学習障害のある児童生徒への合理的配慮のための基礎的環境整備としては、最小出現数10として分析を行ったところ、Fig. 18に示したようなデンドログラムが作成され、クラスター併合水準(1.0)から3クラスターと判断した。その結果、カテゴリー【支援員の配置】と【特別な指導】が形成された。そして、【特別な指導】はラベル《支援計画》と《教材の工夫》から構成された。

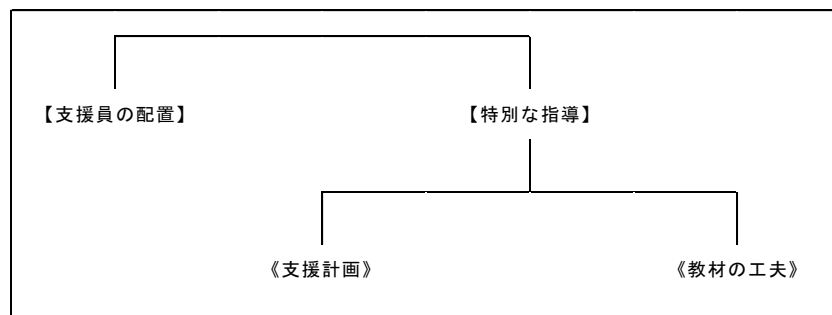


Fig. 18 学習障害のある児童生徒への合理的配慮を行うために必要な基礎的環境整備

IV 考 察

結果で示した小学校・中学校・高等学校の中堅教員が実施可能とした合理的配慮とそのための基礎的環境整備を、中央教育審議会初等中等教育分科会が示した『学校における「合理的配慮」の観点』（以下、『学校における合理的配慮』）(2012a³⁾, 2012b⁴⁾), 『基礎的環境整備について』(2012c)⁵⁾から整理するとTable 1, Table 2のようになった。以下、実施可能とされた合理的配慮と、実施想定外とされた合理的配慮それぞれに考察を加える。

Table1 小学校・中学校・高等学校通常の学級で実施可能とされた合理的配慮一覧

	学習上または生活上の困難を改善・克服するための配慮	学習内容の変更・調整	情報・コミュニケーション及び教材の配慮	学習機会や体験の確保	心理面・健康面の配慮	専門性のある指導体制の整備	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	災害時等の支援体制の整備	校内環境のバリアフリー化	発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の整備	災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮
視覚障害			・ 座席位置 ・ 口頭説明 ・ 拡大/点字教材								
聴覚障害			・ 座席位置 ・ 視覚教材 ・ 手話/文字								
知的障害			・ 教材		・ 個別の対応	・ 支援員の配置	・ 周囲の理解				
肢体不自由			・ 座席位置			・ 支援員の配置			・ 教室の位置 ・ 車椅子の整備		
病弱					・ 座席位置 ・ 活動への配慮	・ 支援員の配置 ・ 養護教諭との連携 ・ 保護者からの情報					
言語障害			・ コミュニケーション代替手段 ・ ICT機器	・ 個別の対応							
自閉症			・ 視覚的支援 ・ 活動への配慮			・ 支援員の配置	・ 周囲の理解				
情緒障害						・ 支援員の配置	・ 周囲の理解			・ 落ち着く場所の確保	
学習障害			・ 教材	・ 授業中の対応	・ 学習の工夫	・ 支援員の配置					

Table2 小学校・中学校・高等学校通常の学級での合理的配慮を行うために必要な基礎的環境一欄

	ネットワークの形成・連携性のある多様な学び場の活用	専門性のある指導体制の確保	個別的教育支援計画や個別の指導計画の作成等による指導	教材の確保	施設・設備の整備	専門性のある教員、支援員等の人的配置	個に応じた指導や学び場の設定等による特別な指導	交流および共同学習の推進
視覚障害				・ 点字教材 ・ ICT教材		・ 機器を取り扱うことのできる ・ 支援員の配置		
聴覚障害				・ ICT教材 ・ 黒板使用/教材確保		・ 手話のできる支援員の配置		
知的障害				・ 教材の工夫		・ 支援員の配置	・ 指導体制	
肢体不自由					・ 移動手段の確保 ・ トイレ、教室のバリアフリー化	・ 支援員の配置		
病弱		・ 外部機関との連携				・ 支援員の配置	・ 学びの場の確保、設定	
言語障害				・ ICT教材		・ 支援員、特別支援教育コーディネーターの配置	・ 個に応じた指導や学び場の設定	
自閉症			・ 支援計画			・ 支援員の配置	・ 個に応じた学び場の設定	
情緒障害			・ 支援計画		・ 落ち着く場の確保	・ 支援員の配置		
学習障害			・ 支援計画	・ 教材の工夫		・ 支援員の配置		

1 実施可能とされた合理的配慮

1) 複数の障害種において実施可能とされた合理的配慮

(1) 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

病弱と情緒障害以外の7障害種において合理的配慮が挙げられた。視覚障害、聴覚障害、言語障害、自閉症では複数の配慮が挙げられた。これらの配慮は、『学校における合理的配慮』とほぼ重なっていた。

それに対し、知的障害、学習障害は視覚障害、聴覚障害、言語障害、自閉症のように情報保障の観点からの配慮が明確でないため、“教材”での配慮になっているものと思われる。

肢体不自由は「座席配置」のみであったが、『学校における合理的配慮』には配慮例として上肢の機能に対応する教材を提供することが示されており、その視点が全く異なる。肢体不自由のある児童生徒への配慮について更に具体的な事例を挙げての教育現場への啓発が必要と考える。

なお、何らのクラスターも形成されなかった病弱は、『学校における合理的配慮』には『友達との手紙やメールの交換』『テレビ会議システム等を活用したリアルタイムのコミュニケーション』『インターネット等を活用した疑似体験』と院内学級や在宅の児童生徒を想定したものである。通常の学級に在籍する病弱の児童生徒への『情報、コミュニケーション及び教材の配慮』に関しては、『「合

理的配慮」実践事例データベース』（以下、インクルDB）（国立特別支援教育総合研究所, 2017）には筋ジストロフィー児への視覚的教材の活用等の事例があり、通常の学級で実施可能な合理的配慮の更なる検討が必要と考える。また、何らのクラスターも形成されなかった情緒障害はインクルDBに『「イエス」「ノー」で答えられる質問におけるうなずきでの意思表示』や、『タブレット端末を用いたチャットでの意思疎通』といった“緘黙”への対応が主となっている。情緒障害は心因性の障害であり、自閉症とはまた異なる配慮の検討が必要となる。

(2) 専門性のある指導体制の整備

この配慮に関しては6障害種でクラスターが形成された。知的障害、肢体不自由、病弱、自閉症、情緒障害、学習障害のいずれも“支援員の配置”であった。そのほかに、病弱は《養護教諭との連携》《保護者からの情報》が構成された。より適切な対応をするために、まずは人的確保を望む学級担任の思いの表れと考える。

なお、“支援員の配置”が形成されなかった視覚障害、聴覚障害、言語障害は今後必要とする基礎的環境整備において、視覚障害は【機器を取り扱うことのできる支援員の配置】、聴覚障害は【手話のできる支援員の配置】、言語障害は【支援員、特別支援教育コーディネーターの配置】が形成されている。一定の専門性をもった人材の確保が必要となるため、今回の設問である実施可能な合理的配慮には形成されなかったものとする。

なお、『学校における合理的配慮』では『特別支援学校、特別支援学級、通級による指導の専門性の活用』や『医療機関、点字図書館、外部団体との連携』を示している。しかし、今回の調査においては基礎的環境整備の回答も含め、“支援員の配置”しか回答がなかった。通常の学級担任にとって、特別支援学校や専門機関との連携は想定しづらいものと思われる。

2) 特定の障害種によっては実施可能とされた合理的配慮

(1) 心理面・健康面の配慮

知的障害は《個別の対応》、病弱は《座席位置》《活動への配慮》、学習障害は《学習の工夫》が構成された。知的障害の《個別の対応》、学習障害の《学習の工夫》はその具体的な対応は異なるが、いずれも自己肯定感への対応と思われる。病弱の《座席配置》《活動への配慮》は心理的状态に応じた弾力的指導と考えられる。何らのクラスターも形成されなかったその他の6障害種のうち、『学校における合理的配慮』では視覚障害、聴覚障害、言語障害は『障害の自己理解』への対応を挙げており、通常の学級担任からの回答は難しかったものと思われる。

なお、自閉症と情緒障害は、『学校における合理的配慮』では医師の診断を踏まえた『自己肯定感』への対応が挙げられている。しかし、こうしたことへの対応は通常の学級担任にはその専門性からして困難さが伴うように思われる。

また、肢体不自由は『学校における合理的配慮』では、他の障害種と異なる健康面での配慮を挙げており、肢体不自由のある児童生徒への医療面からの配慮について更に具体的な事例を挙げての教育現場への啓発が必要と考える。

そして、言語障害、情緒障害は、インクルDBには言語障害児に『進学先の中学校に通級指導教室が

ない場合、現在在籍する小学校、通級指導を実施してきた小学校、進学先の中学校の関係職員、市の合理的配慮協力員が集まって支援会議を開き、対象児に対する教育支援について話し合い、不安の軽減を図った』、情緒障害児に『感情や行動のコントロールが困難な場合に別室に連れていく』という配慮実績が挙げられていた。しかし、授業担当者は原則1人であり、他の児童生徒へ授業を行っているときに別室指導はできないためにクラスターが形成されなかったものと思われる。

(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

知的障害、自閉症、情緒障害は“周囲の理解”が形成された。この3障害種に限定されることは、小・中学校に設置されている特別支援学級の大半である知的障害特別支援学級、自閉症・情緒障害特別支援学級との交流及び共同学習を回答者が想定した可能性があるものと思われる。しかし、知的障害、自閉症、情緒障害以外の6つの障害種についてクラスターが形成されなかった。加えて、基礎的環境整備『交流及び共同学習の推進』は全障害種において何らのクラスターも形成されなかった。これは共生社会の実現に向けて取り組みが進められている昨今の動向からすると大きな検討課題になると考える。

また、インクルDBには、学校経営として『該当児童生徒の良さを褒める言葉がけをすることで、周りの児童生徒から認められるように図る』『特別支援教育コーディネーターと連携し、全教職員に障害に関する共通理解を図る』や、職員啓発として『病弱児等の特別な支援が必要な児童生徒が入学する前に、講師を呼び、研修会を開く』、保護者や地域への啓発として『学校便り、広報に特別支援教育に関する情報を記載することやケース会議へ参加してもらうことで理解の促進を図る』が登録されている。教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮はインクルーシブ教育システム推進の基盤のひとつであり、更なる検討が不可欠と思われる。

(3) 学習機会や体験の確保

言語障害は【個別の対応】、学習障害は【授業中の対応】のみが形成されたが、これらは『学校における合理的配慮』の言語障害への『自信喪失の対応』、学習障害への『安心して参加できる対応』に相当するものである。なお、『学校における合理的配慮』で挙げられた学習障害への“身体感覚の発達への対応”は今回の分析では形成されなかった。他の7障害種はこの配慮が障害の状況による経験不足への対応が主であり、学級の担任だけの対応では困難なために何らのクラスターも形成されなかったものと思われる。

しかし、インクルDBには、視覚障害に『定期試験前に「教育相談の時間」を設けて、生徒の希望による復習や学習内容の理解支援を行う』、肢体不自由に『大学見学時に、自分で電車の車掌と交渉して車椅子で移動できるように支援する』、自閉症に『調理実習や理科の実験時に必ず役割をもつように少人数による班活動を行う』、病弱に『登校時の班長を任せることで、前向きに早く起き身支度を整えられるようにする』という事例が挙げられており、更なる検討が必要と考える。なお、知的障害については、『学校における合理的配慮』では通常の学級の中での支援ではなく、別室での指導や特別支援学校、特別支援学級での指導が多く挙げられており、教育支援の段階での通常の学級で「学習機会や体験の確保」ができるのかの検討が不可欠となろう。

(4) 校内環境のバリアフリー化

肢体不自由は「教室の位置」「車椅子の整備」が構成された。また、基礎的環境整備においても肢体不自由は「移動手段の確保」「トイレ、教室のバリアフリー化」が構成された。これは、肢体不自由への配慮としてバリアフリーが連想しやすいことに起因するものと思われる。『学校における合理的配慮』には 視覚障害は『明るさの調整、段差の明確化』，聴覚障害は『字幕放送受信システム』，知的障害は『動線や目的の場所が視覚的に理解できる環境』，病弱は『自ら医療上の処置を必要とする場合等に対応できる施設・設備』，自閉症は『備品を分かりやすく配置』することが例示されている。インクルDBには聴覚障害は『騒音軽減のためのフロアの一部にカーペットを敷き込む』，情緒障害は『クールダウンできる保健室，校長室及び相談室の用意をする』，立ち上がることが困難な病弱には『様々な場面で椅子を用意する』のような配慮が示されている。これらの配慮は施設改修等の予算化や全校調整が伴うために一担任の判断を超えることも想定され，今回の調査においては形成されなかったものと思われる。

(5) 発達・障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の整備

合理的配慮とその基礎的環境整備として，情緒障害への【落ち着く場所の確保】のみが形成された。しかし，『学校における合理的配慮』には聴覚障害は『行事における進行次第やあいさつ文，劇の台詞等の文字表』，肢体不自由は『上下式のレバーの水栓，姿勢を変換できる場所の設置』，病弱は『色素性乾皮症の場合の紫外線カットフィルム，相談や箱庭等の心理療法を活用できる施設の設置』，自閉症は『特有の感覚を踏まえた校内環境の整備』学習障害は『必要な情報だけが届くようにする』が挙げられている。インクルDBには『発達・障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備に整備』の事例として視覚障害は『様々な支援機器を活用しやすいように，机2つを支援機器置場として，自由に使えるよう教室内に常に準備をしている』，知的障害は『個別指導を行うための特別教室を使用して指導を行っている』，学習障害は『外から見えないようにカーテンを閉めたり，パーテーションで部屋を分けたりして，落ち着いて課題に取り組めるようにする』が登録されており，参考にすべきであろう。

2 実施想定外とされた合理的配慮

1) 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮，学習内容の変更・調整

今回の調査においては何らのクラスターも形成されなかった。通常の学級担任において，『学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮』いわゆる自立活動の内容に当たることを通常の学級の教育活動において取り上げることは想定外との意識があるように思われる。また，『学習内容の変更・調整』は学習指導要領準拠から外れることでもあり，一担任の判断で行えることに限界があるものと考えられる。

しかし，2017年3月に通達された小学校ならびに中学校新学習指導要領（文部科学省，2017a⁶⁾，b1²¹⁾）に，通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への指導として，『障害のある児童(生徒)等については，特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ，個々の児童(生徒)の障害の状態等に応じた指導内

容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとする』と示された。さらにその学習指導要領解説総則編（文部科学省, 2017a2⁷⁾, b2²²⁾）において、『我が国においては、「障害者の権利に関する条約」に掲げられている教育の理念の実現に向けて、障害のある児童(生徒)の就学先決定の仕組みの改正等なども踏まえ、通常の学級にも、障害のある児童(生徒)のみならず、教育上特別の支援を必要とする児童(生徒)が在籍している可能性があることを前提に、全ての教職員が特別支援教育の目的や意義について十分に理解することが不可欠』であり、『全ての教師が障害に関する知識や配慮等についての正しい理解と認識を深め、障害のある児童(生徒)等に対する組織的な対応ができるようにしていくことが重要である』と明記された。

こうした経過を踏まえ、『学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮』に関しては、『通級による指導における特別の教育課程』（文部科学省, 2017a2⁷⁾, b2²²⁾）として、『自立活動の内容を参考とし、具体的な目標や内容を定め、指導を行うものとする。その際、効果的な指導が行われるよう、各教科等と通級による指導との関連を図る等、教師間の連携に努めるものとする』と本体に初めて示されたことも留意し、インクルDBにある『聴覚障害児に補聴器の音量を下げる時の合図を決め、自分で音量を下げるができるようにしている』のような、通常の学級において取り組むべき内容を明らかにすることが必須と考える。

一方、『学習内容の変更・調整』については、各教科の解説（文部科学省, 2017a3⁸⁾, a4⁹⁾, a5¹⁰⁾, a6¹¹⁾, a7¹²⁾, a8¹³⁾, a9¹⁴⁾, a10¹⁵⁾, a11¹⁶⁾, a12¹⁷⁾, a13¹⁸⁾, a14¹⁹⁾, a15²⁰⁾, b3²³⁾, b4²⁴⁾, b5²⁵⁾, b6²⁶⁾, b7²⁷⁾, b8²⁸⁾, b9²⁹⁾, b10³⁰⁾, b11³¹⁾, b12³²⁾, b13³³⁾, b14³⁴⁾）に新たに示された『障害のある児童(生徒)への配慮についての事項』にて『学習内容の変更や学習活動の代替を安易に行うことがないよう留意する』とされており、今後もその実現は困難と思われる。ただし、同解説には『児童(生徒)の学習負担や心理面にも配慮する必要がある』とされ、教育方法の変更についてはTable 3に示したような事例が示されている。これらは『情報・コミュニケーション及び教材の配慮』『心理面・健康面の配慮』『学習機会や体験の確保』に関する配慮に当たる。なお、上述したように学校現場で実施可能とされた配慮は数多くはない。個々の児童生徒の学習状況に応じた幅広い配慮の更なる検討と実施が必要と考える。

Table 3 平成29年版小・中学校学習指導要領解説に示された『障害のある児童への配慮』（抜粋）

- ・声を出して発表することに困難がある場合や、人前で話すことへの不安を抱えている場合には、紙やホワイトボードに書いたり、ICT機器を活用して発表したりするなど、多様な表現方法が選択できるように工夫し、自分の考えを表現することに対する自信がもてるような配慮をする（小学校・国語）
- ・文章を読み取り、数量の関係を表すことが難しい場合、児童が数量の関係をイメージすることができるよう、場面を具体物を用いて動作化させたり図式化したりする（小学校・算数）
- ・音声を聞き取ることが難しい場合、外国語と日本の音声やリズムの違いに気付くことができるよう、リズムやイントネーションを、教員が手拍子や打つ、音の強弱を手を上下に動かして表すなどの配慮をする（小学校・外国語活動）
- ・他者の心情を理解するために役割を交代して動作化、劇化したり、ルールを明文化したりする（小学校・道徳）
- ・学校行事における避難訓練等の参加に対し、強い不安を抱いたり戸惑ったりする場合には、見通しをもてるよう、各活動や学校行事のねらいや活動の内容、役割(得意なこと)の分担などについて、視覚化したり、理解しやすい方法を用いたりして事前指導を行うとともに、周囲の児童に協力を依頼しておく（小学校・特別活動）
- ・比較的に長い文章を書くなど、一定量の文章を書くことが困難な場合には、文字を書く負担を軽減するため、手書きだけでなくICT機器を使って文章を書くことができるようにする（中学校・国語）
- ・実験の手順を具体的に明示したり、扱いやすい実験器具を用いたりする。燃焼実験のように危険を伴う学習活動においては、教師が確実に様子を把握できる場所で活動させる（中学校・理科）
- ・一人一人が自分に合ったものが選べるように、多様な材料や用具を用意したり種類や数を絞ったり、造形の要素の特徴や動きが分かりやすいものを例示したりする。また、造形的な特徴などからイメージを捉えることが難しい場合などにおいて、形や色などに対する気付きや豊かなイメージにつながるように、自分や他の人の感じたことや考えたことを言葉にする場を設定するなどが考えられる（中学校・美術）
- ・見えにくいため活動に制限がある場合には、不安を軽減したり安全に実施したりすることができるよう、活動場所や動きを事前に確認したり、仲間同士で声を掛け合う方法を事前に決めたり、音が出る用具を使用したりする。身体の動きに制約があり、活動に制限がある場合には、生徒の実情に応じて仲間と積極的に活動できるよう、用具やルールの変更を行ったり、それらの変更について仲間と話し合う活動を行ったり、必要に応じて補助用具の活用を図る。対人関係への不安が強く、他者の体に直接触れることが難しい場合には、仲間とともに活動することができるよう、ロープやタオルなどの補助用具を用いるなどの配慮をする（中学校・体育）
- ・周囲の状況に気が散りやすく、加工用の工具や機器を安全に使用することが難しい場合には、障害の状態に応じて手元に集中して安全に作業に取り組みめるように、個別の対応ができるような作業スペースや作業時間を確保したり、作業を補助するジグを用いたりする（中学校・技術）

2) 災害時等の支援体制の整備, 災害時等への対応の必要な施設・設備の整備の配慮

今回の調査においては何らのクラスターも形成されなかった。日常の教育活動では想定範囲外になるかもしれないが、災害弱者となり得る障害のある児童生徒への災害時の対応の検討は必須の事項と考える。そのため、合理的配慮を研究する際の視点として災害時への対応を含めることの啓発が今後必要と思われる。

謝辞

本研究にあたり、質問紙調査にご協力いただいた先生方に深く御礼申し上げます。

文献

- 1) 青柳幸一(2008)：障害をもつ人の憲法上の権利と「合理的配慮」．筑波ロー・ジャーナル, 4, 55-106.
- 2) 石塚謙二(2015)：インクルーシブ教育システム. 坂本裕(編), 特別支援学級はじめの一步. 明治図書, 10-12
- 3) 中央教育審議会初等中等教育分科会(2012a)：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)
- 4) 中央教育審議会初等中等教育分科会(2012b)：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)別表1-別表11
- 5) 中央教育審議会初等中等教育分科会(2012c)：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)参考資料22
- 6) 文部科学省(2017a1)：小学校新学習指導要領
- 7) 文部科学省(2017a2)：小学校新学習指導要領解説総則
- 8) 文部科学省(2017a3)：小学校新学習指導要領解説国語
- 9) 文部科学省(2017a4)：小学校新学習指導要領解説算数
- 10) 文部科学省(2017a5)：小学校新学習指導要領解説理科
- 11) 文部科学省(2017a6)：小学校新学習指導要領解説生活
- 12) 文部科学省(2017a7)：小学校新学習指導要領解説音楽
- 13) 文部科学省(2017a8)：小学校新学習指導要領解説図画工作
- 14) 文部科学省(2017a9)：小学校新学習指導要領解説家庭
- 15) 文部科学省(2017a10)：小学校新学習指導要領解説体育
- 16) 文部科学省(2017a11)：小学校新学習指導要領解説外国語
- 17) 文部科学省(2017a12)：小学校新学習指導要領解説特別の教科 道徳
- 18) 文部科学省(2017a13)：小学校新学習指導要領解説外国語活動
- 19) 文部科学省(2017a14)：小学校新学習指導要領解説総合的な学習の時間
- 20) 文部科学省(2017a15)：小学校新学習指導要領解説特別活動
- 21) 文部科学省(2017b1)：中学校新学習指導要領
- 22) 文部科学省(2017b2)：中学校新学習指導要領解説総則
- 23) 文部科学省(2017b3)：中学校新学習指導要領解説国語
- 24) 文部科学省(2017b4)：中学校新学習指導要領解説社会
- 25) 文部科学省(2017b5)：中学校新学習指導要領解説数学
- 26) 文部科学省(2017b6)：中学校新学習指導要領解説理科
- 27) 文部科学省(2017b7)：中学校新学習指導要領解説音楽
- 28) 文部科学省(2017b8)：中学校新学習指導要領解説美術
- 29) 文部科学省(2017b9)：中学校新学習指導要領解説保健体育
- 30) 文部科学省(2017b10)：中学校新学習指導要領解説技術・家庭科
- 31) 文部科学省(2017b11)：中学校新学習指導要領解説外国語
- 32) 文部科学省(2017b12)：中学校新学習指導要領解説特別の教科 道徳
- 33) 文部科学省(2017b13)：中学校新学習指導要領解説総合的な学習の時間
- 34) 文部科学省(2017b14)：中学校新学習指導要領解説特別活動

資料

- 1) 国立特別支援教育総合研究所(2017)：「合理的配慮」実践事例データベース
http://inclusive.nise.go.jp/?page_id=15 (2018.1.9最終閲覧)