

「合理的配慮」について

— 2016年4月を迎えるにあたって —

箕面市立 中 小学校 佐久間 保子

○はじめに

2016年4月、「障害者差別解消法」の施行が近付いている。この法では、障害者に対する差別的取り扱いや合理的配慮の不提供が差別として規定されており、日々の支援教育の実践もここに大きく関わってくるものと考えられる。これまで「法律」を意識して取り組んできたことはないが、日々の指導がこの「合理的配慮」と合致しているものなのかどうかは気になるところである。ここでは今まで実践してきたことを「合理的配慮」の観点と照らし合わせ、「合理的配慮」とは何か、そして次年度以降の支援・指導の見通しのようなものをつかみたいと思う。

○支援教育と「合理的配慮」

2012年7月の中央教育審議会の「共生社会の形成に向けたインクルーブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告)」では、「合理的配慮」とは「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」であり、「学校の設置者及び学校に対して、体裁面、財政面において、均衡を失した又は過度の負担を課さないもの」と定義されている。

職場では数年前より「合理的配慮」という単語が「法律違反になる」「いよいよ2016年度から」「どう対応するのか」などの言葉と共に飛び交い始めたが、気にはなりつつも具体的にその中身についてつかまないうままに過ごしていた。4月に参加した研修で筑波大学の柘植雅義教授より「合理的配慮」について学ぶ機会を得、障害者差別解消法や合理的配慮の意図や実際など、詳しく話を聞くことができた。そのなかで「合理的配慮」の内容として、「①教育内容・教育方法、②支援体制、③施設・設備」という観点が紹介されていたので、ここに前年度支援を担当した児童への実践を当てはめてみようと考えた。理解力や分析力の不足があり不十分な記録ではあるが、2年生、5年生、6年生の支援学級在籍児童の事例を挙げてみることにする。

※「合理的配慮」の内容

①-1 教育内容

①-1-1 学習上または生活上の困難を改善・克服するための配慮

①-1-2 学習内容の変更・調整

①-2 教育方法

①-2-1 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

①-2-2 学習機会や体験の確保

①-2-3 心理面・健康面の配慮

②支援体制

- ②-1 専門性のある指導体制の整備
- ②-2 子ども、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮
- ②-3 災害時等の支援体制の整備

③施設・設備

- ③-1 校内環境のバリアフリー化
- 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
- ③-3 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

○事例

(1) 2年生 A児

高機能広汎性発達障害の診断を受けている。保護者は複数の医療機関、訓練相談機関に関わり、A児の教育に熱心である。A児はこだわりが強く感情のコントロールが苦手で、人との付き合い方にもぎこちなさがある。感覚過敏もあり、学校生活上での配慮も必要としている。時々、大声を出すなどパニックになることもあった。授業時間は、教室への入り込み指導を行った。A児自身、学習は「やらなければならない」と思っているが、集中力が続かず、大好きな紙工作をすることが多かった。本が好き（特に子ども向け雑誌）で、一人で読んでいると落ち着くが、少しずつ友だちと遊ぶことに面白さを感じ始めていた。

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

興味の有無で課題への取り組み方に差があり、「できる」という見通しがないと取り組めなくなることがあるので、何をどれだけやれば「よし」とするのかを明示し、A児と合意を図りながら取り組むようにした。絵などを描くことへの不安は、線の起点と終点を示したり見本を見せたりして、これならできるといったパターンを示すようにした。課題に取り組めた後、好きな工作をすることにした。

①-1-2 学習内容の変更・調整

画数の多い漢字を書くことは苦手で、同じ文字を繰り返し書くことは効果がないので、少ない回数でいいように書くことをめざすようにした。正しく書けなくても、漢字の形は覚えていたので、漢字テストは選択肢を作って書かせた。

算数は、取り組む範囲を限定して示すようにした。

①-2-1 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

指示を聞いて行動することはできるが、気持ちが落ち着かなくなると情報が入らなくなる。課題や活動を箇条書きのメモにして流れを示すと、気持ちを入れ変えて取り組めるようになった。

絵の具の使用など、その準備や片付けはA児にとって課題以上に負担感のある作業となるため、課題作成を最優先とし、それ以外の作業での支援者からの指示は極力減らすように心がけた。

ノートやプリントの中には罫線のみのものがあったが、A児と相談の上、必要に応じて記入スペースをマス目に変えるようにした。

①-2-2 学習機会や体験の確保

授業中に支援者からA児への声かけや個別のアドバイスが必要になるため、座席は端の列か後ろに配した。隣の席や同じグループのメンバーには、A児とコミュニケーションが取りやすい児童になるよ

う担任が配慮していた。

①-2-3 心理面・健康面の配慮

暑さに弱く、大勢の中にいることや大きな声（叱責）は苦手とするため、学年で行う体育や音楽の時間は随時、休憩タイムが取れるようにした。「〇分間したら休もう」「この曲が終わったら戻ろう」「…したら出よう」など、予めA児と約束をするようにした。

②-1 専門性のある指導体制の整備

必要に応じて巡回相談を活用し、本校通級指導担当者と具体的に相談するなどをして支援内容を工夫していった。A児への入り込みには支援担当者や介助者が当たり、A児についての情報交換はできるだけ細やかに行うように心がけた。

②-2 子ども、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮

A児の発言や行動について、クラスの子どもたちに対して担任や支援者から、必要と思われる場面で説明していった。友だちと遊ぶ機会が増えていくにつれ、A児とその友だちの間をつなぐ役割を支援者が果たすことが増えていった。

②-3 災害時の支援体制の整備

いつもとは違う事態には柔軟に対応できないことが考えられるので、訓練時は予め何をするのか、どう行動するのかを知らせた。保護者からも今日の予定として、A児へ説明してもらった。A児に対しては緊急時には必ず支援者が来ること、担任の傍にいて、担任の指示を守ることを伝えた。

③-1 校内環境のバリアフリー化

A児への対応としては特になし。

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

授業時間にパニックを起こした場合は廊下等へ出てクールダウンを図っているが、そうした際の支援教室の使用も考慮している。

③-3 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

A児への対応としては特になし。

(2) 5年生 B児

広汎性発達障害の診断を受けている。5年生から支援学級に在籍。低学年の間は強いこだわりを見せつつも学習に取り組んでいたようだが、5年生時はさらに自己肯定感も下がり気味であった。1日のうち1時間は個別指導時間をとり、2時間程度は支援者が入りこんで指導にあたった。クラス担任と相談の上、まずはB児との関係づくりから取りかかること、「自分でできた」と自覚できる学習課題を作ること、褒めて自己肯定感を上げることを目標に指導していくことにした。

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

わずかなことでもB児が「これはやれた。」と感じられることを積み重ねていくことにした。学習面での遅れはあまりなかったため、その時間にどんな学習をしたのかがわかるように支援者がノートへ板書事項を記入しておき、少しずつB児にも書くように促していった。また、座席周辺を支援者が繰り返し整頓し、基本的にいつも片付いている座席で学習時間を過ごせるようにした。

①-1-2 学習内容の変更・調整

学習プリントは実態に応じ、課題を調整して取り組んだ。

①-2-1 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

ノートは教科に関係なく「学習用ノート」として1冊だけを使用することにし、忘れ物を減らすこと、学習が積み重ねられている感覚をつかませるようにした。

①-2-2 学習機会や体験の確保

体育や実験などの時間は前向きに取り組めるので、やる気を示すことには規制をかけず、活躍のチャンスを与えるよう配慮した。友だちとの関係は良好だったので、友だちから「頑張ろう。」という声かけやアドバイスの言葉かけをしていく形も整えていった。

①-2-3 心理面・健康面の配慮

1日1時間の抽出時間には課題は準備しても無理強いほしくないこと、徹底してB児の話を聞き、B児との関係づくりから始めることにした。また、自己肯定感につながるよう、クラスでも担任はB児を褒めることを心がけ、実践していった。

②-1 専門性のある指導体制の整備

コーディネーター会議や研修会等の機会にB児を事例として挙げ、指導方法を探っていった。校内教職員と常時情報交換をし、担任と支援者で相談し合いながらB児が「大人は味方なんだ。」と感ぜられるよう指導していった。学習サポートには、B児が安心感を示すメンバーを配置するようにした。

②-2 子ども、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮

B児は対応の難しい児童の一人であるが、校内の研修会では「困っている子」として見ていってほしいと伝えた。B児との付き合い方に戸惑う児童もいると考えられたので、B児へのサポートは周りの子どもたちにも見えるように行っていくようにした。

②-3 災害時の支援体制の整備

B児への対応としては特にない。

③-1 校内環境のバリアフリー化

B児への対応としては特にない。

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

抽出時間は支援教室で学習することにし、B児がリラックスした状態で学習したり休息が取れたりできるようにした。

③-3 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

B児への対応としては特にない。

(3) 6年生 C児

発達の遅れ、内反足があるため、入学時より支援学級に在籍した。5年間の学校での生活経験の積み重ねがあり、6年生としてほとんど滞ることなく過ごしているように見えていたが、実際には理由や指示内容を理解しないままに友だちと同じに動いていたり、単に言動を真似ていたりしている様子が見られた。学習面ではみんなと同じことをして過ごすことに力を注ぎ、意味が分からないまま読み書きをしたり、数の大小が掴めていなかったりという状況があり、基礎的な力の習得が必要だと考えられた。また、友だちとのコミュニケーションにもぎこちなさが見られていた。C児と他の児童とのギャップの大きさを考慮して、クラス担任も指導を行っていった。

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

「わからなくなったら友だちに合わせる」ことで、たいいていの学校生活や行事はC児なりにやりこなしていたので、頼りにできる友だちを同じグループにしたり、隣りにしたりという配慮を行った。C児はみんなのなかで特別に扱われることを嫌っていたので、支援者の立ち位置や支援や声かけのタイミングにも十分に配慮していった。

①-1-2 学習内容の変更・調整

6年生の学習に取り組む中で、少しずつでも「わかった」「できる」という感覚が味わえるようにし、C児に必要な学習事項を習得していった。課題をすべてこなすことはできなかったため、課題の量を減らしたり内容を簡略化したりなど、C児に合わせたものに変えていった。1日1時間の支援教室での個別指導では、授業時間内にやりきれなかった課題を仕上げたり、普段の生活でよく使う学習用語や計算力を身につける課題に取り組ませたりした。

①-2-1 情報・コミュニケーション及び困難を改善・克服するための配慮

国語教材は、音読はしていても内容が掴めていないという状態であったので、教材文を読みやすくしたものを準備したり、プリントにヒントを記入したりして、少しでも学習内容が理解できる形のものを用意した。自分の考えを文にする課題では、C児の出した言葉を元にして支援者と相談しながら文章にしていくというやり方をとった。簡単な計算はできていたが、小数や桁数の大きな数は計算機を使ってその操作に慣れることを目標にした。

①-2-2 学習機会や体験の確保

読めても使えない漢字が多くあったが、支援教室では興味を持ったお菓子のレシピの聴写に取り組む中で使える漢字が少しずつ増えていった。ほかの授業の中で知っている言葉や一人で書ける漢字に、手ごたえを感じていたようだった。図工や家庭科など作品づくりでは、C児の気持ちに配慮しながらアドバイスをし、達成感が味わえるように配慮していった。

修学旅行や係の仕事をこなす運動会では、プログラムとは別にC児向けのタイムテーブルを作り、次はどう動くのかという見通しを持たせるようにした。

①-2-3 心理面・健康面の配慮

自分だけがサポートをしてもらっているという場面は避けたいというC児は、授業時間中は支援者に対して頑なな態度をとりがちであった。教室へ入り込む支援者は「みんなの先生」という立場で入るようにし、周りの児童たちとも十分にコミュニケーションを図るようにしていった。その児童たちとのやり取りをモデルに、C児も支援者に声をかけてこられるようになった。

内反足のために制限される体育の授業はなかったが、運動会での組体操は足に負担をかけない動きが必要になった。練習時間から支援者といっしょに工夫しながら取り組み、安心して活動することができていた。

②-1 専門性のある指導体制の整備

授業への入り込み支援は音楽や図工、家庭科など技術面のサポートが必要な時間を中心に行い、個別の抽出指導時間にはC児に合わせた学習内容に取り組ませていった。通常学級担任や通級担当者らと常に情報交換をし、必要なサポートは何かを考えていった。

②-2 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

その場の状況が理解できないままに行動することがあるので、C児が所属するグループでは子どもたち相互のコミュニケーションが図れるようにサポートした。教職員へ向けて、作成している指導計画を元に学習状況や普段の生活の様子を伝えるようにした。

②-3 災害時等の支援体制の整備

C児に特化したものはないが、訓練の内容や避難経路について予め説明するようにした。

③-1 校内環境のバリアフリー化

C児への対応としては特はない。

③-2 発達、障害の状況及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮

クラスを離れての抽出授業は支援教室で行い、身体を動かしたりパソコンを使用したり、6年生の教室とは異なるリラクスのできる場所として活用した。

③-3 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

C児への対応としては特はない。

○事例から見えてきたこと

- ・支援対象児童が教室の授業課題に取り組めるように、あるいは苦手な場面にも安心して臨めるようにと「合理的配慮」にあたる個別の支援を行ってきていると言える。児童の学習場面の困り感は把握しやすく比較的対応もできたが、理解啓発のための配慮や災害時の配慮などについてはまだ不十分である。
- ・支援担当者から見て必要だろうと考えた配慮が多く、本人や保護者から要請のあった配慮は少なかった。また、5～10年先を見通した配慮という視点も不足していると感じられた。今まで以上に保護者やクラス担任と児童について話し合い、共通認識を深めていく必要があると思われる。
- ・本校では学校生活や授業のユニバーサルデザイン化が進められているが、たとえば一日のスケジュールは各教室に提示されているため個別に対象児童へ示す必要がないなど、その効果が見られた。校内での基礎的環境整備が図られていると言える。

○おわりに

これまでどおり真摯に子どもたちと向き合い支援・指導を行っていけば、特別な「何か」を行わなくても新年度を迎えることはできそうだ。但し「合理的配慮」を念頭に置いて実践を重ねていく必要はある。保護者と合意形成のできた「合理的配慮」は、個別の教育支援計画や個別の指導計画に明記していくことも忘れてはならない。

「合理的配慮」は支援者側から一方的に行うものではなく、配慮を必要としている児童や保護者の側からも発信されるべきものである。子どもたちが抱える困難さにもよるが、苦手なところを理解し自分が必要とする支援を伝えるスキルを身につけさせることも「合理的配慮」の一事項だと考える。

今後積み重ねられていく「合理的配慮」の中から、基礎的環境整備へと発展するものがあるかもしれない。そうした取り組みが校内に留まらず地域へと拡大させられるとすれば、それも共生社会の形成につながるであろう。

(参考資料)

- (1) 『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)概要』(平成24年7月23日) 中央教育審議会
- (2) 『インクルーシブ教育システム構築技術データベース』 国立特別支援教育総合研究所
- (3) S.E.N.S の会 記念講演「合理的配慮」筑波大学 柘植雅義氏 (平成27年4月29日)
- (4) 『LD/ADHD&ASD No.54 7月号』 明治図書