

## 第6章 発達障害等の特性に応じた合理的配慮に基づく学習・生活指導の実際

本章では、発達障害等の特性に応じた合理的配慮に基づく学習指導や生活指導の実際について学ぶ。

### 合理的配慮と支援 学習障害 注意欠陥多動性障害 自閉症 知的障害

#### 1 学校における合理的配慮

合理的配慮は、児童生徒等の発達段階を十分に考慮し可能な限り本人と保護者及び学校とが合意形成を図った上で決定して提供されることが望ましい。そして、決定した合理的配慮の内容を、個別の教育支援計画に明記し個別の指導計画に活用することが求められている。なお、合理的配慮とは、特別な支援を必要とする児童生徒等の障害の程度や特性等を踏まえて、学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更・調整を個別に行うことであるが、学校の設置者及び学校に対して、体制面及び財政面における均衡を失したまたは過度の負担を課さないものである。

#### 2 幼稚園、小学校、中学校、高等学校における発達障害児等の指導事例

次に、幼稚園、小学校、中学校、高等学校に在籍する発達障害のある幼児児童生徒に関する指導事例を紹介する。紹介する事例は、国立特別支援教育総合研究所「合理的配慮」実践事例データベースの実践報告から引用し、一部筆者が加筆したものである。

##### (1) 事例1 幼稚園における自閉症児の指導例

###### 1) 実態

A児はB幼稚園の年少児学級3歳児であり、自閉症と診断されている。集団が苦手な静かな場所を好み、多動傾向があり癇癪を起したりすることもある。A児は、学級集団に入ることが難しい。食事は、温かい食べ物を好み、指で触って温かさを確認する姿が見られる。野菜が食べられないなどの偏食がみられる。排泄は、紙パンツを利用している。「お絵描き」、「滑り台」など、自分が探しているもの、遊びたいことや行きたい場所を単語で要求することがある。不安になったときには傍にいる職員に「抱っこ」と言って手を伸ばす。

集団生活では、予定変更も多いため、自分の思い通りにいかないときは混乱してしまう。担任はその姿をよく観察し、A児にとって「～は嫌だ。」と感ずることを、まず理解し受けとめた。そして、集団活動で安心して参加できるように、言葉による誘い方や環境を工夫した。A児が拒むときには、無理に誘わず園の中で安心して生活することを最優先にした。安心して生活できるようになると、少しずつ友達に関心を向けるようになり、親しみのもてる友達ができた。

そして、その友達のそばで好きな遊びをしたり、模倣する姿も見られたりするようになってきた。

## 2) 個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成

B幼稚園では、個別の指導計画を作成し連携をとりながら指導に当たっている。個別の指導計画は、保護者の思いも考慮しながら作成し、園と家庭とが同じ思いをもって幼児の成長を見守っていけるようにしている。C市では、個別の支援ファイルを統一し、保護者同意のもとに、保護者と担任とが協力して作成している。そして、就学時には進学する学校へ引き継いでいる。

## 3) 教材、施設

B幼稚園では、特別支援教育コーディネーターを中心として、特別な支援を必要とする幼児の興味・関心に応じて必要な遊具や、生活しやすくするための補助用具を準備している。また、各保育室の隅にクールダウンできるためのコーナーを設けている。

## 4) 療育施設等での特別な指導

A児は、週2～3回は療育施設、月2回は、医療機関に通所し、小集団での保育活動と身体の諸機能を促す訓練活動の指導を受けている。幼稚園は療育機関と医療機関と連携しながら、互いの施設でのA児の様子を参観したり、支援方法について話し合い連携した取組を実施したりして、A児にとってより適した生活の在り方を追求するよう努めている。

## 5) 合理的配慮の実際

### ①学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

#### ア.身の回りの始末

年度当初は、A児が自分の靴箱やロッカー及び道具箱の場所が分かるように、A児が好むキャラクターシールをそれぞれの位置に貼り、専用の目印になるようにした。また、登園後のかばんの中身の整理は、保育室の一角を仕切った場で個別に行うようにした。さらに、コップなどの道具類を片付ける場所にはコップの絵柄のシールを貼るなどして、置き場所が分かるようにした。

登園後に情緒が不安定な場合があるため、一日のうちで情緒が安定した頃に荷物の整理をするようにして、毎日継続した積み重ねができるようにした。着替えは、A児の全身が映る鏡の前で行い、着脱の様子や衣服の表裏の確認ができるようにした。畳む時は、「はんぶんこ」と言って、担任が繰り返しやって見せ、一緒に活動しながら畳む動作を教えた。

#### イ.食事

給食の時間は、他の幼児と同じテーブルに座れず、食事にも気持ちが向かな

かったため、初めは部屋の隅にパーティションで仕切ったコーナーを用意し、そこで食事に気持ちが向くように配慮した。好きなおやつなら他の幼児と同じテーブルで座れるかもしれないと思い誘うと、友達の傍で食べることができた。このような機会を設けながら、一緒に食べるできるようになった。

#### ウ. 行事への参加方法

運動会の開会式や夏祭りの学級発表などで、人前に出るときには足台を置きA児が自ら立つ位置を理解できるように配慮した。足台には、一番興味をもっているキャラクターシールを貼り、「足台に立つ」ことを表現したイラストを見せ、その場に立つことが必要であることを視覚的に伝えた。苦手な集団の中でも、並んで立つことに気持ちを向けることができるようになった。

### ② 学習内容の変更・調整

年度当初、A児は学級の朝の会への参加が難しかった。そのため、参加できるような指導の工夫を重ねた。例えば、A児が入室したタイミングで、他の幼児から名前を呼んでもらい「はい」と返事をする経験ができるようにするため、担任はゆっくりと名前を呼び続けた。同時に、他教諭もA児の耳元で名前を呼びながら返事に意識が向くよう、口元を見せて「はい」と返事をしてみせた。



写真1 イヤーマフ

また、興味のある描画や製作のとき以外は、なかなか着席することに気持ちが向かないため、担任が抱っこして、友達の着席を見に行くことなどを繰り返しながら見通しがもてるようにした。さらに、音への感覚が過敏であるため、保護者と相談をして、家庭で使用しているイヤーマフを装着して活動する場面も設けたところ少し落ち着きが出てきた(写真1)。

### ③ 学習機会や体験の確保

生活の流れを視覚的に分かりやすく示すことで、次の活動が予測できA児が安心して行動できるようになるのではないかと考え、カレンダーを見やすいように配慮した(写真2)。また、スケジュールボードに生活の流れの絵カードを貼り理解を深めた。また、慣れない活動は、その都度イラストで描いて説明するとともに、同時に写真や絵カードを見せながら理解を促した。毎月の体重測定は、集団の中で待つことができないため、個別で行うことから始めた。落ち着いて遊んでいるときに、A児のそばに体重計を持っていき、体重計



写真2 カレンダー にのっているイラストや担当教諭の手本を見せたりしながら、10 数唱して体重の計測を行った。全園児の集会などでは、廊下で好きな

絵を描きながら集会の様子が見えるようにした。また、一番後ろで座ることを表現したイラストを添えながら、着席する時間であることを意識させた。

#### ④ 心理面・健康面の配慮

他の幼児がA児を学級の一員として認識できるように配慮した。例えば、A児が学級に戻ったときには「ただいま」と担任が大きな声で言ったり、朝の会の呼名時には、他の幼児がA児の名前を呼んだりするようにした。また、園内を移動して遊ぶ際、自分の思い通りにならないときさいなことでも癩癩を起こしパニックになることも多いため、全教職員がA児の心情や行動を共通理解し混乱が生じないように、強い制止や禁止をできるだけ避けるように配慮した。例えば、A児は不安を感じたときに「抱っこ」と要求することがある。この行動を受けとめて、「大丈夫だよ。」と安心するまで抱きしめるようにした。また、家庭では、睡眠が不安定で夜中に起きることが多いため、保護者とも連携をとり情緒が安定した状態で過ごせるように、昼の睡眠はとらないようにした。

#### ⑤ 理解啓発を図るための配慮

職員会議では、幼児の障害の特性や最近の様子、他の教職員に協力を求めたいことなどについて報告し共通理解を図った。年度当初のA児は、学級から離れて生活する時間がほとんどで、学級の幼児と顔を合わせる事が少なかったため、朝の会を大切に、他の幼児にA児の遊びの様子を紹介した。また、他の幼児へは、A児の行動や思いを伝えてその存在を身近に感じられるように配慮した。他の幼児が、担任に「Aちゃん、笑っていたね。」と様子を伝えてくる場面も見られるようになった。保護者へは、保護者会で園長から特別支援教育に係る園の取組を丁寧に説明した。担任は、学級懇談会でインクルーシブ教育について話し幼児一人一人を大事にしている学級経営を伝えた。A児と教職員との日頃からの温かい関わりや言動が保護者への理解啓発にもつながった。

#### ⑥ 設備の配慮

A児が安心できる場所を確保するため、部屋の一角をパーティションで仕切った個室を用意した(写真3)。絵を描くことが好きなので、個室には画材を置いていつでも描けるようにした。また、苦手な集団の中でも心地良い居場所ができるように、A児が好む肌触りのクッションを置いたり、学級の友達が座る場所として使用しているマットにも好きなキャラクターがついた布を縫い付けたりした。

## (2) 事例2 小学校通常の学級における知的障害児の指導例

### 1) 実態

A児は、医療機関から境界域知能と診断され、B小学校の通常の学級に在籍

する3年生である。通常の学級で特別支援教育支援員の支援を受けながら学習している。知的水準は平均より下である。学年相応の学習が十分にできているとはいえない。A児は集中力の持続が困難なことから、授業中に聞き漏らしが多く、興味が持てないとなかなか学習に向かえない。読み書きが苦手なことから、一人では文章を読むことができず、内容を理解することも難しい。また、板書をノートに写す際、どこを写しているのか分からなくなったり、誤って写したり、時間がかかったりするため、板書を視写することに苦手意識が強い。

算数の計算などの定型的な処理はできているが、文章題などの論理思考を伴う課題では、文章の理解が難しく、個別の支援を必要としている。分からないことが多いため、一人で学習することは難しい。そのため、絵や写真を用いたカードなどの視覚的な支援を行うことで学習の見通しを持ち、情報が分かりやすく伝わるように支援をしている。また、書くことが苦手であり、板書を視写したり、筆圧が弱いため字が薄く字の形を整えたりすることが難しい。そのため、タブレット型端末を使い、文字を拡大しそれを見て書けるようにしたり、A児の負担にならないように書く量の軽減を行ったりしている(写真3)。視覚的な情報を活用した学習の支援に加え、コミュニケーションの支援を行うことで、A児は学習への意欲を高め、自信をもつことにもつながっている。



写真3 タブレット活用

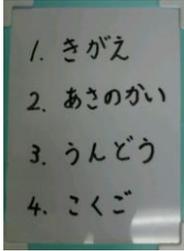
## 2) 保護者との合意形成に至るまでの経緯

入学時から担任の指示理解が困難なことや、学習活動で他の児童と同じように行動できないこと、集中が続かず落ち着きがないことなどの気になる点が多いことから、学級担任が保護者との話し合いを提案した。保護者からも心配しているとの申出があり支援を検討した。学級担任と保護者の話し合いを通して、C市の教育相談につなげ、C市の専門家チームの助言や医療機関による診断を受けることができた。地域の専門家からの意見は、特別支援学級への就学を勧めたものだったが、保護者は通常の学級の在籍を望んでいた。そうしたことから、B小学校では、現在の学校体制を整備し、特別支援教育支援員の配置を行うこととし、そのことを提案することで保護者との合意形成が図られた。

## 3) 合理的配慮の実際

### ①学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

A児が通常の学級で学習を行っていくに当たり、配慮する点は担任と支援員が常に情報交換を行って決めている。A児は音声のみの指示では、理解が困難なことがあるため、分かりやすく情報が伝わるように、視覚的情報を活用することを心掛けている。行動する前には、常に予定を書いたボードを示し、次の行動の予定が分かりやすくしている(写真4)。



また、絵を用いたやりとりを行い、楽しく会話ができるようにしている。絵を見て会話することで会話力を高め、自分の気持ちを伝えることにもつながっている。

写真4 予定表

A児は黒板を見て手元のノートに書き写すことが苦手であるため、タブレット型端末を導入して黒板を撮影した後に、手元にある画面をみて板書できるように配慮した。タブレット型端末の操作に慣れてくると、自らタブレット型端末で板書を写し拡大しながらノートに写すことができるようになった。その結果、A児自身が満足できるノートが残るようになった。

## ② 学習内容の変更・調整

国語では、教科書の漢字の読みの困難があるため、読みが難しい漢字にルビをふった。また、読み聞かせを取り入れることで、教科書を自ら読むことが増え、課題に対して興味をもつようになってきた。テストでは、支援員が問題文にルビをふったり、A児の傍で問題文の読み上げを行ったりして、A児が考えることに集中できるようにしている。算数では、問題文をA児が書く負担を減らし、課題プリントをノートに貼ることで、すぐに課題に取り組めるようにした。その際、簡単な計算であっても、大きな紙を用いて字を大きくし、A児にとって分かりやすいやり方で丁寧にゆっくりと取り組めるようにした。

図画工作では、どのように作るかアイデアがなかなか浮かばないため、授業に参加できないことがある。そこで、先に出来上がりの見本を見せてイメージをもたせ、作業では細かなできあがりを確認しながら作品を仕上げていることで、一つ一つの達成感が積み重なるようにした。

運動会の競技では、立ち位置や順番を分かりやすくするために、立ち位置に印をつけて、A児の隣の児童に声を掛けてもらうようにした。また、A児は、テンポが速く、リズムにのるような曲目でのダンス演技の振り付けを覚えることは難しく、あきらめて意欲をなくす様子が見られた。そのため、DVDにダンスの振り付けを録画したものを渡し、家庭でも観ながら練習ができるようにしたため、本番では自信をもって発表できた。

## ③ 設備の配慮

B小学校では、クールダウンや落ち着いて学習するために使用できる個別学

習室がある。入口には、カーテンとパーティションがあり、仕切れるようになっている。個別学習室の椅子には、滑り防止のマットがあり姿勢が保たれるような工夫がされている。

### (3) 事例 3 中学校通級による指導における学習障害と注意欠陥多動性障害児への指導例

#### 1) 実態

A生徒は、視覚的情報を素早く正確に順序良く処理したり、識別したりする能力が低い。急いで板書を写すときに字が乱れるといった書字の困難がある。忘れ物が多く、提出物の期限を意識して守ることが難しい。言葉を選ばずに思ったことをそのまま伝え、誤解を招く場面もある。自信がなく自己肯定感が低下していると感じられる言動が多く、学校生活での不満や不安を自分から表出することが少なく、ストレスをためることがある。

A生徒は、通常の学級に在籍しながら、週に1回通級指導教室での指導を受けている。授業では学年相応の学習をすることができているが、板書をノートに写す量が多いとき、プリントに書く内容が多いときは周りから遅れることがある。以前は板書量が多くなるとノートを取ることを諦めることがあったが、2学期の後半からは諦めずに自分ができる範囲で写している。作文や新聞、調べ学習などの書くことが多く自由度の高い課題については計画的に取り組むことが苦手で、後回しにしてしまうことがある。

#### 2) 合意形成に至るまでの経緯

入学直後の1年生の1学期から、ノートやプリントを記入する際の困難さや、集中力を持続させることが難しい場面があった。こうした状況を踏まえ、担任、特別支援教育コーディネーター、特別支援教育支援員、スクールカウンセラーで話し合い、保護者に学校での様子を伝え情報共有や今後の支援の在り方を検討することを目的とした面談を実施することにした。

数回の面談で話し合いを重ねた結果、保護者から「本人の学習上の困難を軽減し、学習意欲を維持し続けられるような支援をして欲しい」という希望が出たことから、C市就学支援委員会の教育相談を受けた。そして就学支援委員会の判定により特別支援の必要性が確認されたため、最初の段階として校内での支援を開始した。その後、保護者が通級による指導を希望するようになったが、本人が消極的だったため、その気持ちを尊重してしばらく様子を見ることにした。しかし、保護者を含む関係者でその後の本人の様子を共有していくうちに、通常の学級における支援だけでなく通級指導教室での専門的な支援を受けることが確認されたことから、改めて検討をする場を設けた。このときには、本人も以前に比べ通級指導教室に対して抵抗感がなくなってきたため、2年生

になって指導の様子を見学した。その結果本人の気持ちも前向きになり、2年生の2学期から週に1回通級による指導をうけることになった。

### 3) 合理的配慮の実際

#### ① 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

A生徒は書字に困難さがあり、書く内容が多い授業についていくのが困難である。また、注意力を持続させることが難しく忘れ物が多い。書字による授業中の困難に関しては、教職員間で情報共有をしながら配慮している。具体的には、教科担当はA生徒が書くことに時間がかかることを考慮して、板書をすぐに消さない、書く優先順位が分かりやすいようにポイントを明記するなどの配慮をしている。支援員は、適宜授業に入りタブレット型端末やメモを使用しながら板書の記録をとり、メモの貸出しや、個別支援のときにタブレット型端末の画像を写す時間を確保してノートをとるようにした。

また、時間内に終わらないときや一人で完成させられないときには、個別の時間を設定して一緒に取り組んでいる。

#### ② 学習内容の変更・調整

支援が必要な教科や苦手意識がある教科、書く内容が多い学習課題については、次のような配慮や工夫をしている。英語は、リスニングやスピーキングが得意なため、英語で発言できるような発問を全体的に増やし、本人が活躍できる場面がもてるように工夫している。数学は、書く量が多い図形の証明問題などを扱う際に、ノートに貼れる大きさのプリントを用意し、重要な箇所だけを書き込むようにした、いわゆる穴埋め式にすることで、書く量を減らす工夫をしている。

#### ③ 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

書字の困難な状況や、忘れ物が多い状況への対応、そして対人関係のスキルの習得のために次の配慮を行っている。タブレット型端末で板書の記録を撮り、板書内容が多いときや写し逃しがあるときに、本人が画像を見ながら写す機会を確保している。定期試験の返却のときに、解説を聞きながら間違い直しをすることが難しいため、正答を印刷したものを配付したり、貸し出したりしている。提出物や約束の期限を意識できるようにするために連絡帳を活用している。活用方法として、帰りの学活で翌日の時間割を確認するときや提出物の連絡があるときにメモをするように伝えている。そして、週に1回の個別支援のときに、支援員が本人と一緒にメモした内容に記入漏れがないかを確認している。

対人関係については、担任、支援員、通級指導教室担当者で連携を図って取り組んでいる。特に支援員とは、個別の時間に自分の気持ちの伝え方を整理した上で、実際経験した場面を取り上げて、相手の受け取り方を考慮した言葉の選び方や伝え方について取り組んでいる。なお、B中学校では個別の支援をするために「個別の学習室」を設置している。「個別の学習室」で週に1回、放課後に支援員と学校生活での出来事を振り返る時間を設定している。その際、タイマー用いて、自らセットし発表時間を意識し整理して話せるようにしている(写真5)。



写真5 タイムタイマー

#### (4) 事例4 高等学校における広汎性発達障害児への指導例

##### 1) 実態

A生徒は医療機関から広汎性発達障害の診断を受けている。また、学習障害の傾向が見られ、中学校までに学習した内容は理解できているが、日常的に考えをまとめたり、考えを発表したり、文章で記述したりすることが苦手である。授業中に発表する際は言葉で上手く説明することができず、黙り込んで話せなくなってしまうこともある。

A生徒は理科が得意だが国語は苦手であり、特に作文を書くことが難しい。漢字や英単語を記憶することはできるが、文章を考えて書くことができない。理系科目で文章を記述する問題が出題された場合は、問題内容と答えの形式がある程度決まっているため、解答例を記憶することで解答をすることができている。A生徒は数学の計算問題や文章問題は解くことはできるが、証明問題等の記述問題は文章で記述するため、正確に解答することが難しい。模試や問題プリントでは、必要な計算や説明をほとんど記述せずに、数行程度の途中計算と最終的な解答のみを書くことが多い。校内模試では解答が合っているため正答となるが、大学入試の場合に正答になるかどうか不明であり、受験に向けて本人と保護者は不安を抱えている。

##### 2) 合意形成に至るまでの経緯

A生徒が在籍していたD中学校では、養護教諭が特別支援教育コーディネーターの役割を果たしていた。その養護教諭が、A生徒との面談の中で特別な支援が必要なのではないかと考え、C特別支援学校のコーディネーターに相談した。その後、中学校から高等学校にかけて、定期的に話し合いが行われ、学校と家庭で本人に関する情報が共有された。合わせて、本人の意思確認が行われ、合意形成に至った。本人への意思確認が行われたことで、A生徒が納得した上で効果的な支援の提供ができている。

##### 3) 合理的配慮の実際

### ① 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

B高等学校では、当日の日直である生徒が学級日誌を書くというきまりがある。A生徒は書く内容を決めることに時間がかかることに加え、文章を書くことに苦しさがあることから、日誌を書き終えるまでに多くの時間を必要とした。そのため、A生徒が日直当番の日は、学級担任がA生徒に対し質問や指示を行うことで書きたい内容を整理し具体的な文章として見本を示す指導を行った。現在は学級担任に代わり、クラスメイトが同様の手助けを行っている。A生徒が進学を希望する大学の二次試験において、数学でよく出題される自由記述の問題では、3～4枚程度の解答用紙に答えを記述する必要がある。

B高等学校とC特別支援学校間で行われた支援会議で、A生徒は正答を導き出すことができても、記述問題や証明問題の途中経過や途中式をほぼ書くことができないという実態があるため、必要な支援について検討した。協議の結果、記述問題等、どのような思考の過程を経ているかを説明する能力が評価対象として求められる問題である場合、重要単語を並べ、解答につながる説明を本人が作成したり、途中計算を全てではなくてもある程度書いたりすることで、途中経過の表出を支援することができないかという結論に至った。そのため、論述に使われやすい途中計算や文章を繰り返し強調する指導方針をとることで、A生徒が論述形式をパターン化させて解答する取組を行った。

### ② 学習内容の変更・調整

B高等学校では各教科担任と学級担任が話し合いを行い、基本的には他生徒と同じ課題に取り組むようにする中で、一行でも書くように指導することや、書いていないことで叱責することはしない等、A生徒の実態に応じた指導方針をとることで、A生徒の心理的な負担を軽減する配慮を行っている。例えば、授業において自分の意見や感想の発表等を求める際にはA生徒を指名せず、形式的な答えのある問題への解答は、他生徒と同じように指名し発表の機会を与えている。また、作文指導では、5W1Hに基づく具体的な項目を準備し、パターン化した記述方法の指導を行っている。大学受験に向けた面接の指導も応答の仕方をパターン化した指導を行っている。また、A生徒は穴埋め問題が得意であるため、学習評価のためのテストでは文章中にある空欄を埋める形式の問題を多く作成することで、本人が解答しやすい状況をつくっている。

## 文献

- ・ 国立特別支援教育総合研究所 HP、インクルDB  
([https://inclusive.nise.go.jp/?page\\_id=15](https://inclusive.nise.go.jp/?page_id=15))