

# インクルーシブ教育システム構築を目指した合理的配慮の検討 (I) ※

## — 交流及び共同学習での検討 —

中原 真 吾<sup>※※</sup>・今岡 千 明<sup>※※</sup>・中村 国 広<sup>※※</sup>・武田 巨 史<sup>※※</sup>  
 堀 浩 二<sup>※※</sup>・堀 修 二<sup>※※</sup>・中禮 裕 子<sup>※※</sup>・尾 西 洋 平<sup>※※</sup>  
 登 由美子<sup>※※</sup>・吉 本 悟<sup>※※</sup>・林 田 眞 姫<sup>※※</sup>・土 器 修<sup>※※</sup>  
 高 山 剛<sup>※※</sup>・姫 島 和 久<sup>※※</sup>・最 所 健 太<sup>※※</sup>・高 浪 伊 織<sup>※※</sup>  
 吉 本 眞 也<sup>※※</sup>・藤 金 倫 徳<sup>※※※</sup>

本研究は、福岡教育大学附属福岡中学校で行った、特別支援学級の生徒と通常の学級の生徒が音楽科の授業で交流及び共同学習を行った実践事例の報告である。この実践が単なる交流に終わらず、双方の生徒に教科の学びが起るような合理的配慮を検討し、その実践及び効果を報告する。さらに、今後の交流及び共同学習の充実のために、いくつかの課題を挙げた。

キーワード：インクルーシブ教育 合理的配慮 交流及び共同学習

### I. はじめに

平成18年12月に、第61回国連総会において、障害者の権利に関する条約が採択され、平成20年5月に発効した。日本は平成19年9月にこの条約に署名し、その後、批准に向けて、「障がい者制度改革推進本部」が設置され、様々な検討がなされてきた。

文部科学省では、中央教育審議会初等中等教育分科会の中の特別支援教育の在り方に関する特別委員会で、平成24年7月23日に「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）」がまとめられた。

この中では、

①「誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型」の共生社会を目指す重要性

②「障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組み」の重要性と「障害のある者がgeneral

education systemから排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること」そして「個人に必要な「合理的配慮 (reasonable accommodation)」が提供される」等の必要性

③「同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個々の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に答える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備すること」の重要性等（初等中等教育分科会，2012）が述べられている。そして、平成25年5月16日に初等中等局長決定という形で、「インクルーシブ教育システム構築モデル事業委託要領」が発出された。

さて、福岡教育大学附属福岡小学校および福岡中学校は、国立大学附属学校の中では数少ない特別支援学級（知的障害）の設置校である。そして、我々は、知的障害のある児童生徒のインクルーシブ教育を実現するための一つのキーポイントとして、交流及び共同学習をとらえた。交流及び共同学習では、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒とが一緒に活動に参加することにより、ふれあいを通して豊かな人間性を育むという側面とともに、教科等のねらいの達成を目的とするという

※ A study on reasonable accommodation that facilitating inclusive education I: Studing under interactive and collaborative learning situation

※※ 福岡教育大学附属福岡中学校  
 ※※※ 特別支援教育センター 知的障害教育研究部会

側面があり（文部科学省，2008），その量的・質的な充実の延長線上に，障害のある児童生徒にとってより制約の少ない環境の中での教育の実現があると考えたことからである。

ところが，知的障害のある子どもの交流及び共同学習では，全般的に技能教科を除く教科においてその実施率が低い傾向にあり（国立特別支援教育総合研究所，2008），すべての子どものインクルーシブ教育の実現を考えれば，知的障害のある子どものインクルーシブ教育のための合理的配慮を検討することは非常に重要だと考えられる。このような点から，福岡教育大学附属福岡小学校および福岡中学校では，インクルーシブ教育システム構築モデルスクールとして，本校に在籍する障害のある児童生徒に対する合理的配慮の検討を行うこととした。そして本論文では，この取組のうち，附属福岡中学校での取組について報告することを目的とした。

附属福岡中学校での合理的配慮の検討では，①特別支援学級に在籍する生徒の特別支援学級での合理的配慮の検討，②特別支援学級に在籍する生徒と通常の学級に在籍する生徒との交流及び共同学習場面における合理的配慮の検討，及び，③通常の学級の授業のユニバーサルデザイン化の検討の3つに取り組み，本稿では，②の特別支援学級に在籍する生徒と通常の学級に在籍する生徒との交流及び共同学習における合理的配慮の検討について報告する。

## II. 実施体制

### 1. 校内の体制

校内の体制については，校内で特別支援教育コーディネータ（教務主任）を指名し，このコーディネータ，特別な教育的ニーズのある子どもが在籍する通常の学級の学級担任（合理的配慮を検討する教科担任を含む），特別支援学級主任，合理的配慮協力員，校長，副校長等で編制する検討委員会を組織した。

また，すべての教員がインクルーシブ教育の実現に対して理解を深め，また関わることをめざし，原則毎週開催される研究に関する会議において合理的配慮の検討を行うこととした。そして，すべての教員が上述した3つの取り組みのいずれかに関わるようにグループ編成をした。

## 2. 他機関との連携

附属福岡中学校では，本事業において，福岡教育大学，福岡県教育センター，福岡市発達教育センターと連携し，インクルーシブ教育推進協議会を立ち上げ，県や市の特別支援教育の動向に基づく専門的な指導・助言を受けた。附属福岡小学校との連携では，小・中学校の進捗状況を確認する福岡地区実施本部会議を開催し，情報交換を行った。

## III. 実践事例

### 1. 対象生徒

対象は，特別支援学級に在籍する中学1年の軽度の知的障害（田中ビネーによる測定では，IQは56）のある生徒であった。

人なつこい反面，感情の起伏があり，指示に従わない時や，他者への依存性が高まることもあった。状況に応じて望ましい言葉を使うべきであることは理解しているが，同級生に対しては時折乱暴な声かけをする時があった。また，他者の注意を引こうと，不適切な行動を過度に自発することもあった。

音楽に関する興味関心は高く，リズムをとって表現することができるが，ぎこちなさが見られた。キーボードなどは，印をつけるなどの支援を行うことで簡単な演奏をすることができた。

### 2. 交流及び共同学習の概要

音楽科の中での交流及び共同学習を行った。

まず，特別支援学級での音楽科として「リズムに合わせて表現しよう」という題材を計画し，太鼓やミュージックベルを使って「黒田節」や「さくらさくら」を演奏したり，体でリズムを表現したりする活動を行った。その後，通常の学級の生徒とともに箏を使って，日本の伝統的な音楽の鑑賞や演奏を通してその特徴を捉えるという授業を行った。つまり本実践では，単に交流にとどまらず，音楽科のねらいを達成するという視点から，一つの題材を，特別支援学級単独（並びに，通常の学級単独）で行う授業と，交流及び共同学習という形態で行う授業とで構成した。

### 3. 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための具体的な配慮

特別支援学級の授業では，音楽科題材「につば

んの音楽」の中で、ミュージックベルを使つての「さくらさくら」の合奏をした。その際、学習に見通しをもち、自分から取り組むことができるように、演奏に必要な楽譜や道具など、いくつかの情報の中から分かりやすい情報を選択する場面を設けた。更に、生活上の課題である他者に必要以上に依存せず自分の力で成し遂げることができるように、授業者の支援は成功経験ができる最小限度にして、できる状況を確認しながら支援をフェイディングした。次時の学習に興味・関心・意欲をもつことができるように、授業の最後に、箏を使った「さくらさくら」を聴かせ、次時は交流学級で現代の音が出る楽器を使って学習することを伝えた。

交流及び共同学習での音楽科の授業では、視覚的な配慮のある手だてを工夫した。箏を弾く際に、弦の番号がわかるように、本体に取り付ける数字旗（Fig. 1）、数字シート（Fig. 2）などを作成した。また、演奏の手本となるものとして、タブレット端末での動画（Fig. 3）、紙媒体の手引き（Fig. 4）などを準備し、選択できるようにした。

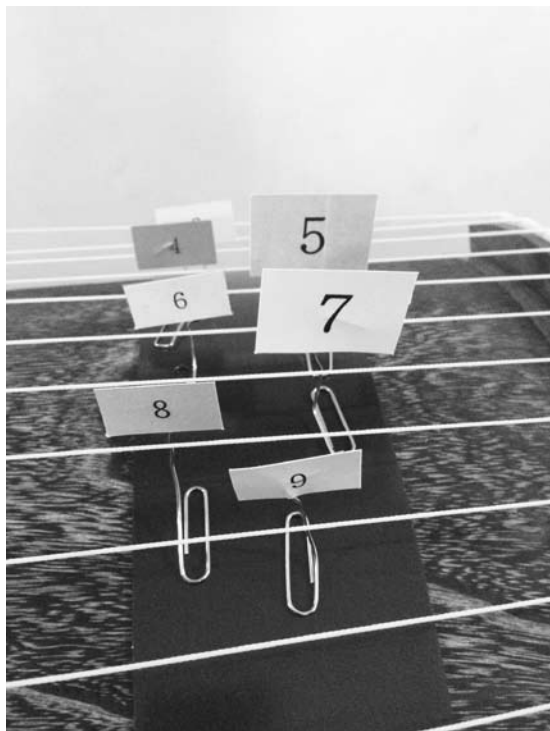


Fig. 1 数字旗

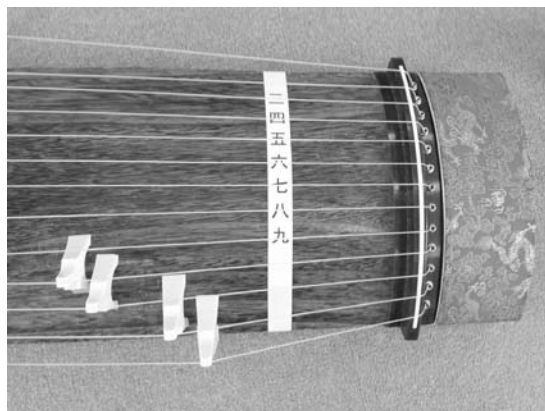


Fig. 2 数字シート



Fig. 3 タブレット端末での動画

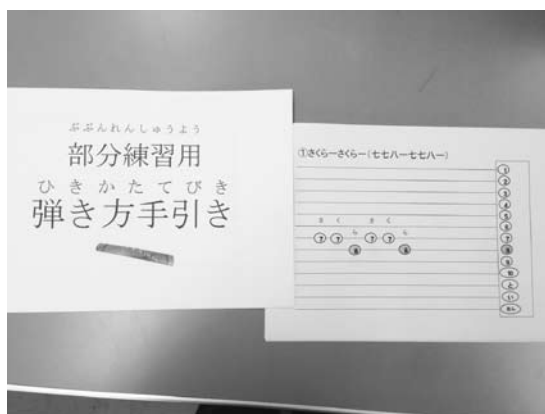


Fig. 4 紙媒体の手引き

さらに、対象生徒のペアを教室の後方に配置させ、通常の学級の生徒の様相をモデルとして模範

的に観察することができるようにした。T2については、対象生徒のペアの隣に配置することで、対象生徒の様々な援助の要請に対応できるようにし、活動が円滑に進むようにした。対象生徒のペアを教室の後方に配置することで、視覚的に困難さが増す部分を、学習プリントの文字の大きさや、教具の見やすさ、板書や説明の際の資料の提示方法についても、スクリーンを用いて可能な限り拡大するなどの配慮を行った。

#### 4. 学習内容の具体的な変更・調整

特別支援学級の音楽科や学級活動において、教育的価値が高いと考えられる学習活動や内容について交流及び共同学習を実践したものが本実践である。その際、自分の得意なことを十分行うところから取り組むことができるように、特別支援学級での音楽科の授業で「さくらさくら」のフレーズをミュージックベルで繰り返し演奏し、リズムや音楽のよさ、姿勢の大切さを学ぶ時間を設定した。

交流及び共同学習での音楽科の授業では、箏で「さくらさくら」を演奏することを通して、日本の伝統的な楽器の音色のよさに気付かせることを主眼として授業を行った。生徒Aについては、楽曲全体に取り組むのではなく、楽曲の比較的容易な部分のみを取り組ませることで、主眼の達成に迫ることができた。また、授業においては、生徒Aが取り組んだ部分のみを全体でリレーするなどの活動を行い、生徒Aに自信をもたせるようにした。

また、授業後に短学活を行い、評価と振り返りの時間を設けた。この時間では特別支援学級の生徒のみを対象として、交流及び共同学習を行った授業の内容を振り返った。「音色」の違いについては、曖昧な捉えであったので、再度T1教員が模範を示しながらその違いについて確認させることができた。

#### 5. 心理面・健康面の具体的な配慮

特別支援学級の生徒と通常の学級の生徒は、行事や昼食等では交流する機会があったが、授業での交流の経験はなかった。そこで、双方の心理的負担や緊張を可能な限り取り除くことを意図して、事前に学級活動の時間に特別支援学級の生徒と通常の学級の生徒とで構成的グループエンカウ

ンターによる活動を行った。そこでは、実践授業においてペアになる特別支援学級の生徒と通常の学級の生徒を同じ班で活動をさせることで、より関わり合える関係作りをめざした。また、題材の当初から、交流及び共同学習を行うまでの流れについての見通しをもたせることで、授業への動機づけを行った。

#### 6. 指導体制の整備

交流及び共同学習を行うグループの教員で、授業参観・その協議を通して、授業の改善を行った。その際、合理的配慮協力員が、対象生徒の学校生活全般の様子の観察から、実態把握や支援、評価について助言を行った。

本実践に向けては、学習支援・合理的配慮の意思統一や具体的支援方法をさらに深めることができるように、T1が学習指導案を計画した後、T2の立場で「授業支援計画シート」を作成し、再度連携を図った。また、本時に期待する生徒の姿を合わせて確認しあった。

### IV. 本実践事例の成果と課題

#### 1. 取組の成果

##### 1) 対象生徒等への学習面・社会性の面への効果

今回の実践では、「日本の伝統音楽」をテーマとし、通常の学級での題材と、特別支援学級での題材において、それぞれの題材での学習内容が共通する時間を交流及び共同学習として実施する計画を立てた。このことは、どちらかがトピック的に招く、招かれるということではなく、双方にとって意味のある学習活動に向けてお互いに近く学習活動と位置づけることができた。実践後、それぞれの題材によって活動は分かれていくことになるが、対象生徒が、通常の学級の教科の全学習活動のゴールと同じところに向かうことの困難さを考えると、教科については単元のゴールを本実践のように、それぞれ必然性のある学びの場で可能な限り、それぞれの主眼に向けて取り組んでいくことそれ自体が合理的配慮であるのではないかと考えられる。

さらに、和太鼓の演奏によるリズムや音色、表現の学習、ミュージックベルの演奏による旋律の学習、箏の演奏による音色の変化の学習などを、より自然な題材の流れとして配置することができ

た。その際、学びの実感を促すために判断基準を明確に理解できるような選択、記述式の評価表を準備すると共に、学習後の振り返り活動においても、それぞれの判断基準に則って考える場を設定したり、個別の評価表や、事後評価の時間を設定したりした。このことにより、自分の考えを表出することができ、「次からの交流活動も楽しみである」、「学習の成果を伝えたい」という発言が生徒から出てきたのではないかと考えられる。最後に特別支援学級で発表会を行うにあたり、今までの取り組みの中で使った様々な楽器の中から箏を選択し、その際の学習内容や人との関わりも想起しながら取り組むことができたことから、交流及び共同学習の目標を概ね達成できたのではなかろうか。

また、学級活動の時間での取り組みや清掃、昼食での交流など、連続的な関わり場の場を設け、それぞれが相乗効果となって安心できる人間関係作りにつながったとも考えられる。

## 2) 他の生徒への影響

授業後に通常の学級の生徒にアンケート調査を実施した。その結果、今回の交流及び共同学習に対して通常の学級の32%の生徒が「良かった」と回答している。その理由として「特別支援学級の友達がどのように授業をうけているのかがわかった」や「話しかけてみて、どんなことを必要としているかがわかったので良かった」「学習プリントがわかりやすかった」などがあつた。このことから、通常の学級の生徒にとって学校行事や昼食交流時以外ではあまり関わる機会のない特別支援学級の生徒と関わったことによって、心情的に得たものがあつたと判断することができる。また、生徒Aにとって合理的配慮として学習プリントや視聴覚教材を通常より読みやすい、わかりやすいにこだわって作成したが、そのことで通常の学級の中にも「わかりやすい」と感じた生徒がいたこともわかった。この点は、今後、本校での授業のユニバーサルデザイン化において、一つの切り口になったとも言える。

## 3) 教員や学校としての成果

通常の学級の教員と特別支援教育担当の教員とで授業づくりのコンセプトを話したことはお互い

の実践に良い影響があり、その経験から新しいものができる可能性が期待できる。今回の実践においては、TT授業者が相互の役割や活動のねらい、生徒Aに応じた手だてを確認するために打ち合わせを行い、その際に「授業支援計画シート」を作成したことで授業を円滑に進めることができた。

## 2. 課題

### 1) 対象生徒等への学習面・社会性の面への効果

本実践では主として、教科の学習内容の学びを主眼として取り組んだが、交流の視点での合理的配慮の分析が十分ではなかった。今後は、交流及び共同学習における合理的配慮をどう捉えていくか、すなわち、豊かな人間性をはぐぐむことと、教科等のねらいの達成の両軸をどのように整理していくか検討していく必要がある。

具体的な取り組みについては、わかりにくさに応じた指示や教材に対する配慮は今後も検討していく必要がある。特に選択肢を増やし過ぎたり、具体的な説明を多くしたりすることによる混乱を避ける必要がある。すなわち、最小限かつ最大限有効な合理的配慮が必要である。また、本実践では音楽科特有の音の表現の仕方を生徒にとって分かりやすい言葉で変換する必要がある。さらに、1単位時間での主眼の達成と評価を通常の学級の生徒と特別支援学級の生徒でどのように位置づけるか検討する必要がある。また、教員の支援が増えることにより、ペアの積極的な関わりが減退してしまうことがあるため支援のフェイディングを意識して行う必要がある。

### 2) 他の生徒への影響

前述のアンケート調査の中で「自分から交流を積極的にすればよかった」や「もっと全体で交流したかった」という意見があつた。今回の実践では、ペアを固定していたため、関わりたくても関わるができなかった生徒が多かつた。そのため、交流及び共同学習を考えたとき、特別支援学級の生徒との関わりが比較的多い生徒とそうでない生徒との差をどのように埋めていくかが今後の課題である。

### 3) 教員や学校としての課題

今後、特別支援学級の生徒と通常の学級の生徒

が交流して授業を行っていく上で必要なことは、生徒の詳細な実態把握、教科の学習内容の分析(特別支援学級を含む)である。

#### ア 生徒の詳細な実態把握

交流及び共同学習を推進するためには、各生徒の障害の程度、認知や行動の特性、学級集団としての支持的風土の状態や交友関係、教員(授業者)との信頼関係やコミュニケーションの具合など、多くの要因が関与する可能性が考えられるため、特別支援学級および通常の学級双方の生徒の状態を十分に分析する必要がある。

#### イ 教科の学習内容の分析(特別支援学級を含む)

まず、授業集団として全体がほぼ類似した学習活動を行うという前提で、主眼や評価が異なるものとするかどうかについては、学習内容の詳細な分析が必要である。それが、教科の学習内容であるならば、「何をどこまで」を特別支援学級の個別の支援計画も踏まえた上で、判断しなければならないであろう。

また、生徒と教員が何を目的として「交流及び共同学習」をしているのかを確認することが必要である。授業によっては教科としての学びを充実させるためであったり、共生社会を目指して双方が交流から学ぶためであったりするはずだが、そのねらいが授業者によってずれたり曖昧になったりする危惧がある。教員集団は「交流及び共同学習」の有効な使い方について知る必要があるし、各時間のねらいを明確にして導入しなければならない。また、生徒は交流することに意欲的であるが、対象生徒に対して過度に干渉したり、教えすぎたりして学びの機会を失うことも想像される。さらに、「教える役」のような生徒が生まれると、その時間のねらいによってはその生徒にとって学習が保障されないことも懸念される。つまり、どのように対象生徒に関わっていくのかを全生徒が学ぶ必要がある、そのための機会を充実させていく必要があると考えられる。

#### 文献

国立特別支援教育総合研究所(2008)プロジェクト研究成果報告書、「交流及び共同学習」の推進に関する実際研究。  
文部科学省(2008)交流及び共同学習ガイド。

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/010/001.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/010/001.htm)

文部科学省(2013)インクルーシブ教育システム構築モデル事業委託要領。

初等中等教育分科会(2012)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)。[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1321669.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1321669.htm)