

インクルーシブ教育・合理的配慮・環境や授業のユニバーサルデザイン

－ 特別支援教育論の講義ノート －

定金 浩一*

特別支援教育が実施されインクルーシブ教育が浸透するにしたがって、通常学校、通常学級に障害を持った児童・生徒が入学・入級するようになってきた。

しかし、通常学校の教員が、特別支援教育を十分理解し実践しているかと言えば、必ずしも十分理解して実践しているとは思えない。また、インクルーシブ教育がすごく推進されているかといえば、それも一部の学校だけで、全ての学校で実践されているとは思えないところがある。

インクルーシブ教育の推進には、教員の質を高めることが必要であると常々言われている。特別支援教育の授業が大学で実施されて4年が経ち、筆者も特別支援教育を教えているが、インクルーシブ教育の推進にはインクルーシブ教育を十分理解した教員の育成が必要だと実感している。

通常学級でのインクルーシブ教育の実践には、インクルーシブ教育、合理的配慮、環境や授業のユニバーサルデザインの分野の理解が必要である。特に環境や授業のユニバーサルデザインは、発達障害の児童・生徒が在籍する通常学級において、日々授業実践するには必須である。しかし、特別支援教育のコアカリキュラムに環境や授業のユニバーサルデザインが入っていないこともあり、扱われていないテキストも多くある。また、扱われていても、3分野が独立して書かれている場合が多くある。

この3つの分野を連携させて教えるだけでインクルーシブ教育が推進するとは思えないが、3つの分野を系統立てて、学生たちにできるだけわかりやすく教えることで、インクルーシブ教育に対する理解を深めることができるのではないと思われる。そこで、インクルーシブ教育・合理的配慮・環境と授業のユニバーサルデザインをまとめた講義ノートを作成するものとした。

1 インクルーシブ教育とは

インクルーシブとは、「一切を含めた」「包み込んだ」という意味です。インクルーシブ教育とは、子どもたち一人一人が多様であるということを前提に、障害の有無等にかかわらず、誰もが望めば自分に合った配慮を受けながら、共に学ぶことを目指す教育のことです。障害のある子どもも、ない子どもも、またそれ以外のあらゆる子どもも一切を包み込んで教育していきましょうという考え方です。

松浦・角田(2019)は、『インクルーシブ教育という言葉が広がったきっかけは、1994年に開かれ

た「特別なニーズ教育に関する世界会議」であり、それ以降インクルーシブ教育への指向は国際的な潮流となっています。そこで採択されたサラマンカ宣言では、すべての子どもが教育を受ける基本的権利があり、特別なニーズを持つ子どもたちを含めたインクルーシブ教育こそが、国連の掲げる「万人のための教育 (Education for All)」を達成するもっとも有効な手段であるとされています。』と指摘し、『「すべての子ども」の中には、障害のある子ども、英才児、ストリートチルドレンや就労児、辺境で生きる子どもや遊牧民の子どもなども含んでいます。インクルーシブ教育という用語

* 甲南大学全学共通教育センター・教職教育センター 教授

はこのようにきわめて多様な対象と思想を含んでおり、その理念や方法論についてはさまざまな議論があります。しかし基本的な立場としては、人々が持つあらゆる多様性と差異（障害、人種や民族、宗教や文化、経済的・教育的格差など）によって社会から排除されることなく、社会への完全な参加を促進し、居住する地域の学校において共に学ぶことを目指す教育とあってよいでしょう。』と述べています。

2 インクルーシブ教育システムとは

(1) 条約に合わせた法令などの整備

わが国は国連の障害者の権利条約（以下条約という）を2014年に批准しました。この条約は、教育における障害者の権利の獲得を実現するために、インクルーシブ教育システムを確保することを締約国に求めています。そして、インクルーシブ教

育の目的として、障害者が、その人格、才能、創造力、精神的・身体的な能力をその可能な限り発達させること、障害を理由として一般的な教育制度から排除されないこと、無償の初等教育・中等教育の機会を与えられること、個人に必要とされる合理的配慮が提供されること等を定めています。

条約では、障害者の権利の実現のために適切な立法、行政措置をとることを定めているため、条約の批准にあたっては、法律、政令、省令等の法的・行政的整備が求められました。

中央教育審議会初等中等教育分科会において、障害者の権利に関する条約のインクルーシブ教育システムの構築のための教育制度の在り方について検討が行われ、2012年7月に「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）」（以下、中教審報告）がまとめられました。

法第75条の政令で定める視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者の障害の程度は、次の表に掲げるとおりとする。

| 区分 | 障害の程度 |
|--------|--|
| 視覚障害者 | 両眼の視力がおおむね0.3未満のもの又は視力以外の視機能障害が高度のもののうち、拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が不可能又は著しく困難な程度のもの |
| 聴覚障害者 | 両耳の聴力レベルがおおむね60デシベル以上のものうち、補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが不可能又は著しく困難な程度のもの |
| 知的障害者 | 一 知的発達の遅滞があり、他人との意思疎通が困難で日常生活を営むのに頻繁に援助を必要とする程度のもの 二 知的発達の遅滞の程度が前号に掲げる程度に達しないものうち、社会生活への適応が著しく困難なもの |
| 肢体不自由者 | 一 肢体不自由の状態が補装具の使用によっても歩行、筆記等日常生活における基本的な動作が不可能又は困難な程度のもの 二 肢体不自由の状態が前号に掲げる程度に達しないものうち、常時の医学的観察指導を必要とする程度のもの |
| 病弱者 | 一 慢性の呼吸器疾患、腎臓疾患及び神経疾患、悪性新生物その他の疾患の状態が継続して医療又は生活規制を必要とする程度のもの 二 身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする程度のもの |

備考

- 一 視力の測定は、万国式試視力表によるものとし、屈折異常があるものについては、矯正視力によって測定する。
- 二 聴力の測定は、日本産業規格によるオーディオメータによる。

図表1 学校教育法施行令第22条の3の表

そして、わが国政府としても大幅な障害者制度の改革を行いました。

(2) 就学相談・就学先決定の在り方

インクルーシブ教育システムでは、本人・保護者の希望を尊重し、専門家の意見等も聞きながら、一人一人の子どもにとってどの就学先が最適かどうかを検討されます。

従来の就学先決定の仕組みでは、いわゆる就学基準に該当する障害のある子どもは、学校教育法施行令(図表1参照)により、原則特別支援学校に就学することになっていました。一方、新たなシステムの中では、中教審報告にあるように「障害の状態、本人の教育的ニーズ、本人・保護者の意見、教育学、医学、心理学等専門の見地からの意見、学校や地域の状況等を踏まえた総合的な観点から就学先を決定することが適当」とされています。

また、一人一人の教育的ニーズに応じた教育的支援を行うためには、早期から成人に至るまでの一貫した支援を行うことが重要であることが強調され、そのために関係機関が情報を共有できるように、支援履歴のわかる相談支援ファイルや個別の教育支援計画を活用することなどが示されています。さらに、就学時に決定した学びの場は固定したものではなくなりました。以前は特別支援学校から通常学校への転校や、特別支援学級と通常学級の籍の移動は容易には行えませんでした。しかし、障害の状態や教育的ニーズもその時々で変化しうるのであるという考え方がその背景にあり、必要に応じて柔軟に見直しや変更を行うことができるようになりました。なお、インクルーシブ教育システムが機能するには、以下で説明する合理的配慮と基礎的環境整備、環境や授業のユニバーサルデザイン化の取り組みが必要になり、教職員の専門性の向上が重要になります。

3 合理的配慮と基礎的環境整備

中教審報告の中で、「合理的配慮」と「基礎的環境整備」の定義が示されました。

(1) 合理的配慮の定義

藤本(2016)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、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、体制面、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』と述べています。また、障害者の権利に関する条約において、合理的配慮の否定は、障害を理由とする差別に含まれることに留憲する必要があると指摘しています。

中教審報告では、『合理的配慮は個々の障害のある幼児児童生徒の状態などに応じて提供されるものであること、設置者および学校が決定するに当たっては、本人および保護者と個別の教育支援計画を作成する中で、合理的配慮の観点を踏まえて可能な限り合意形成を図ったうえで決定し提供されること、それぞれの学びの場における基礎的環境整備の状況により、提供される合理的配慮は異なる』と述べられ、次の3観点11項目を示しました。

「合理的配慮」の観点1：教育内容・方法

- 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および教材の配慮
 - 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

「合理的配慮」の観点2：支援体制

- ②-1 専門性のある指導体制の整備
- ②-2 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
- ②-3 災害時の支援体制の整備

「合理的配慮」の観点3：施設・設備

- ③-1 校内環境のバリアフリー化
- ③-2 発達、障害の状態および特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮

③-3 災害時などへの対応に必要な施設・設備の配慮

(2) 基礎的環境整備の定義

中教審報告では『障害のある子どもに対する支援については、国は全国規模で、都道府県は各都道府県内で、市町村は各市町村内で、教育環境の整備をそれぞれ行う。』と述べられています。これらは、合理的配慮の基礎となる環境整備であり、それを基礎的環境整備と呼びます（図表2参照）。

これらの環境整備は、その整備の状況により異なるところがありますが、設置者および学校は、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、合理的配慮を提供することになります。基礎的環境整備として示された8項目は次のとおりです。

- ①ネットワークの形成・連続性ある多様な学びの場の活用
- ②専門性のある指導体制の確保
- ③個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成等による指導
- ④教材の確保
- ⑤施設・設備の整備

⑥専門性のある教員、支援員等の人的配置

⑦個に応じた指導や学びの場の設定等による指導

⑧交流および共同学習

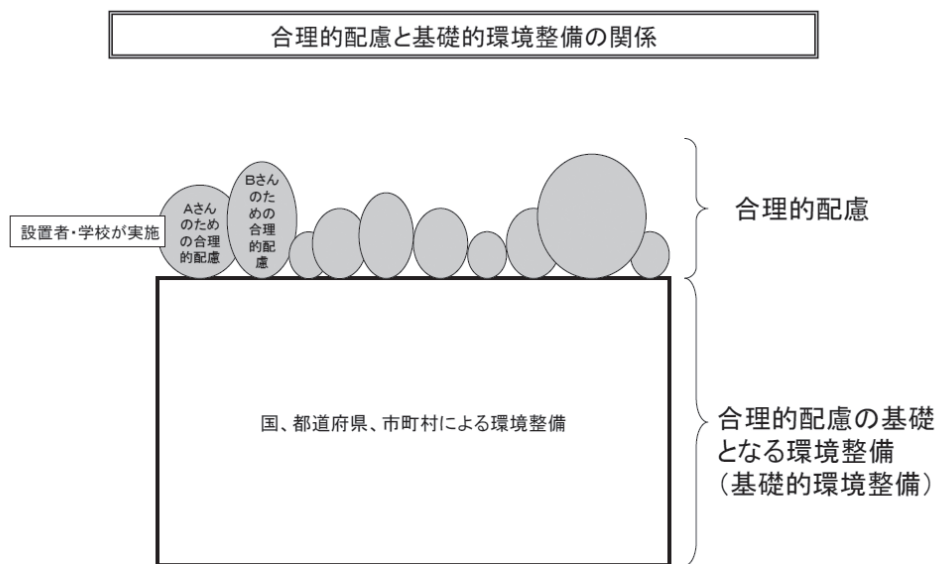
合理的配慮は基礎的環境整備の上になされるもので、図表2からもわかるように、Aさん、Bさんは合理的配慮の内容が違ってきます。では、どのような合理的配慮がなされるのがいいのでしょうか。

文部科学省（2010）「特別支援教育の在り方に関する特別委員会（第3回）配付資料」に、別紙2「合理的配慮」の例をあげています。障害ごとに合理的配慮の例が示されていますので、引用文献のURLから確認してください。

参考までに合理的配慮の共通部分のみをあげてみます。

1. 共通

- ・バリアフリー・ユニバーサルデザインの観点を踏まえた障害の状態に応じた適切な施設整備
- ・障害の状態に応じた身体活動スペースや遊具・運動器具等の確保
- ・障害の状態に応じた専門性を有する教員等の配置
- ・移動や日常生活の介助及び学習面を支援する人



図表2 合理的配慮と基礎的環境整備の関係

（文部科学省 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）」 参考資料21より）

材の配置

- ・障害の状態を踏まえた指導の方法等について指導・助言する理学療法士、作業療法士、言語聴覚士及び心理学の専門家等の確保
 - ・点字、手話、デジタル教材等のコミュニケーション手段を確保
 - ・一人一人の状態に応じた教材等の確保（デジタル教材、ICT機器等の利用）
 - ・障害の状態に応じた教科における配慮（例えば、視覚障害の図工・美術、聴覚障害の音楽、肢体不自由の体育等）
- などです。

具体的に、独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所 インクルDB(インクルーシブ教育システム構築支援データベース)より、通常学級での合理的配慮の例を挙げます(図表3)。

図表3は、データにあげられた1事例の内容を全て取り出しています。事例ごとに、1. 事例の概要 2. 児童の実態 3. 本事例に関する基礎的環境整備 4. 合意形成のプロセス 5. 合理的

配慮の実際 6. 本事例の成果と課題 から成り立っています。

特に、3. 本事例に関する基礎的環境整備 の具体的な内容の後の【基礎1】とか【基礎2】は、基礎的環境整備として示された8項目に対応しています。また、5. 合理的配慮の実際 の具体的な内容の後の【合理①-1-1】や【合理①-2-1】は、合理的配慮の3観点11項目に対応しています。

事例の基礎的環境整備や合理的配慮の具体的な対応例が書かれていてとても参考になります。

独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所 インクルDB(インクルーシブ教育システム構築支援データベース)は、文部科学省の「インクルーシブ教育システム構築モデル事業」において取り組まれている実践事例について検索するシステムです。条件を入れて検索することで、対応しようと思っている事例に近いケースが出てきます。

ADHDの診断がある中学3年の生徒に対して、見通しを持たせたり、自分の行動を考えさせたりする指導を行い、学習面・生活面において改善がみられた事例

1. 事例の概要

A生徒は、B中学校の通常の学級に在籍する中学3年の生徒である。保育園年長児より、ことばの遅れと落ち着きのなさが確認されており、小学6年まで、ことばの教室で通級による指導を受けていた。ADHDの診断があり、注意散漫で、集団場面では、自分の思い通りに活動が進まないと話合いに参加しないことがある。文章の読解や作文など自分の考えをまとめて順序立てて書くことも苦手である。相手の気持ちが読み取れず、他の生徒とトラブルになることもある。

そこで、A生徒が課題に集中できない時は、理解を確かめた上で見通しを持たせる声掛けを行ったり、周囲とA生徒のやりとりが生まれるように促したり、A生徒がとった行動を指導するのではなく、なぜそうなったのかじっくりと聞き、今後どうすべきかを整理しながら、A生徒に考えさせる指導を行った。

その結果、生活面では他の生徒とのトラブルがほとんどなくなり、学習面では、落ち着いて取り組むことができるようになり、グループ学習や話合いでも、他の生徒の話を聞きながら、自分の意見もしっかりと答えられる力がついてきている。

キーワード ADHD、見通し、気持ちの切り替えと振り返り、コミュニケーション

2. 児童の実態

A生徒は、B中学校の通常の学級に在籍するADHDの診断がある中学3年である。授業では、指示を受けてから周囲の様子を見た後に取り組み始める様子がよく見られる。また、取り組み始めても注意の持続が難しく、注意散漫である。集団場面では、自分の思い通りに活動が進まないと話合いに参加しないことがある。文章の読解や作文など自分の考えをまとめて順序立てて書くことは苦手である。

困難さが露見されることを避けるためか、他の生徒とコミュニケーションをとろうとはしない。しかし、興味のあることについては、他の生徒に積極的に話しかけて関わろうとするが、距離をとったり相手の気持ちが読み取れなかったりすることがあり、他の生徒とトラブルになったり、敬遠されたりする様子も見られる。

3. 本事例に関する基礎的環境整備

- A生徒の中学校への入学にあたり、小学校からの個別の指導計画を活用した引継ぎや、ことばの教室からの引継ぎと、集団場面、個別場面で必要な指導や支援についての情報が提供された。【基礎1】
- A生徒の学習状況や、その時点で最も大きな課題について共通理解できるように記録を共有している。【基礎2】
- 各教科における個に応じた指導や学びの場の設定については、担任、合理的配慮協力員やことばの教室指導担当からの情報を得ることができ、よりの確な実態を把握し、巡回相談員による授業参観、保護者面談と諸検査実施によりアセスメントを立て、実態に応じた支援がスムーズに実施できる体制を整えている。【基礎7】

4. 合意形成のプロセス

A生徒の思いや行動の背景を考えながら支援を進め、保護者と相談しながら関係を築いてきた。A生徒は、中学校入学後は他の生徒とのトラブルが頻発し、その都度、家庭との連絡、協力をしながら支援をすすめてきた。問題が起きた時以外にも、定期的に家庭訪問や電話による連絡をしたり、連絡帳を活用したりすることで、A生徒の学校での様子を家庭が十分に知る機会を設定し、家庭との連絡をとるようにした。その結果、「子育てを共に考える」というスタンスで保護者とA生徒への支援について合意形成に至った。

5. 合理的配慮の実際

- 課題に集中できない時は、理解を確かめた上で見通しを持たせる声かけを行っている。また、苦手な算数の文章題や国語の読解では、担任や支援員が側でヒントを出すようにしている。【合理①-1-1】
- 「英語」のグループ活動で、A生徒が課題の答えが導き出せなかったときには、「一人で解決できないときにはグループの人に相談する」「それでもわからなかったら、先生に尋ねる」という相談のステップを伝えることで、学習を最後まで継続することができた。【合理①-2-1】

- A生徒は、計算スキルが高いので、授業中に活躍の場を意図的に設けた。正答が出せた時には、全体の場で評価し、自分ができていることの自覚を促した。【合理①-2-3】
- A生徒がとった行動を指導するのではなく、なぜそうなったのかじっくりと聞き、今後どうするべきかを整理しながら、A生徒に考えさせる指導を行っている。【合理②-1】

6. 本事例の成果と課題

生活面では、他の生徒とのトラブルがほとんどなくなった。特に、休み時間や授業中なども細やかな配慮をすることによって、些細なけんかもなく楽しく生活することができている。学習面では、落ち着いて取り組むことができるようになり、グループ学習や話し合いでも班のメンバーを工夫することにより、お互いの話を聞き合いながら、自分の意見もしっかりと答えられる力がついた。苦手としている作文では、書き始めを一緒に考えたり、事前に作文の資料を提供したりすることによって、最後まで書ききる力がついた。

A生徒は、コミュニケーションの取り方を様々な状況に応じて学ぶことができたが、学習面の苦手さは依然として見られる。今後はそれに対する自己理解や対処法を身につけることが求められる。

図表3 合理的配慮事例の具体例
(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 より抜粋)

そして、2016年4月の障害者差別解消法の施行によって「合理的配慮の不提供」が禁止され、学校現場でも障害に対する適切な配慮が求められるようになっていきます。この現状から、皆さんが今後教育実践を行う時に、独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所 インクルDB(インクルーシブ教育システム構築支援データベース)を是非参考にさせていただきたいと思います。

4 環境や授業のユニバーサルデザイン

ユニバーサルデザインとは、すべての人々に対し、可能な限り最大限に使いやすい製品や環境のデザインを意味するとされますが、教育におけるユニバーサルデザインとはどういうことでしょうか。

小貫(2016)は、『教育分野における「ユニバーサルデザイン」(UD)は「通常の学級における特別支援教育」の文脈において発達障害のある子を

育てる視点の一つとして語られるようになった。』と述べ、『発達障害のある子だけでなく、その子を含む、すべての子への対応を豊かにすること』と説明しています。また、佐藤(2010)は、ユニバーサルデザインの定義を『LD等の子どもには“ないと困る”支援であり、どの子どもにも“あると便利”な支援を増やすこと』としています。そして、草場(2016)は、『中学校は、教科担任制であるため、授業をどのように行うかは各教科の教員に任されていることが多いです。しかし、授業のユニバーサルデザイン化の取り組みでは、どの教科の授業にも共通して使える「生徒にとってわかりやすい授業方法」を抽出・共有し、教科の枠組みを超えて実践していくことが重要になる。』と述べています。

松浦俊弥・角田哲哉(2019)が、佐藤(2010)が述べるユニバーサルデザインの授業づくりのポイントを抜粋、要約したものが、図表4です。た

| 1 授業構成を工夫する 導入・展開・まとめのアイデア | |
|----------------------------|--|
| 教科書・ノート準備のタイミング・やり方を明示する | 生活や授業の基本的なルールを明確にし、全校で一貫したものにす。 |
| 授業の流れを示す | 何をどんな順番でやり、どこで終わるかを視覚化して伝え見通しを持たせる。 |
| 授業の型を一定にする | 教科ごとに流れに型があると子どもたちには見通しやすく、安心して取り組みやすくなる。 |
| 授業の進行を工夫する | 発展・補充プリントで選択の幅を持たせる。書く、聞くなど1時1作業でメリハリをつける。良い所を認め合う。 |
| 2 教師の話を工夫する 指示・説明・発問等のアイデア | |
| 説明・指示を簡潔にする。1文1動詞(動作)で話す | 話は短く要点を絞る。長い話は視覚的な手がかりを補う。「1つ目は○○をします。2つ目は……」と区切って話す。 |
| 抽象語を少なく具体的に話す | 「あっち・こっち」「たくさん」「あと少し」「だいたい」「ちゃんと」等、抽象語を避け具体的な指示を心がける。 |
| 語調に変化をつける | ポイントに触れる前に「では、大事なことを言います」などのように、強調したり繰り返したり話し方を工夫する。 |
| 称賛と肯定の言葉をわすれない | 頑張りを見てほしい、認めてほしいという思いに応え、称賛と肯定の言葉を支援の基盤とする。 |
| 3 板書と机間巡視を工夫する | |
| きれいな黒板を心がける | 余計なことが書き込まれておらず、日にちと1日の予定だけが書かれ、教師に注目できる状況作りを心がける。 |
| 文字・行間・罫線・チョークの色に配慮する | 板書の行間には特に配慮、ポイントを囲む、カラーの使い方、カード類の活用等視覚的な手がかりを存分に工夫する。 |
| 黒板の分割法に配慮する | 板書のスピード、タイミング、間合いなど授業の進行とポイントを押さえた板書は子どものわかりやすさを支える。 |
| 机間支援と一斉支援・個別支援に配慮する | 作業課題の間に机間支援で個別の支援、話し合い活動で肩に手を置き合図など一斉支援と個別支援を組み合わせる。 |
| 4 視覚情報や作業・動作を活用する | |
| イラストカード等視覚情報を活用する | 動作・視覚化は授業づくりのポイント。「話を聞く」「静かに」「ポイント」等の多用する指示はイラストカードにする。 |
| 「見て→読んで→書く」動作を生かす | 板書の要点を「見て」注意を引き、それを念頭に教科書を「読み」、ノートに「書く」など複線的に要点を伝える。 |
| 作業動作で集中力を持続する | ノートに書く、プリントの配布・回収、空書き、ゲーム、なぞなど等「静」と「動」を組み合わせさせて飽きさせない工夫。 |

図表4 ユニバーサルデザインの授業づくりのポイント
 (『障害のある子どもへのサポートナビ』 2019 より抜粋)

だし、これらは「画一化」とは違い、すべてを同じにということではありません。学級や教員の個性や独自性を活かしながら、基本的なルールに一貫性を持たせるということ、ある特定の子どもへの配慮がすべての子どもにとっても「便利」であるとは限らないということです。

松浦俊弥・角田哲哉(2019)は、『ノートのマスを大きくすることは、字を書くのが苦手な子どもにとっては便利ですが、より速くたくさんの文字を書きたい子どもにとっては不便になります。このような工夫をしても授業についていけなかったり、課題を理解しづらかったりする子どもはいます。その時は、授業内で個別に支援を行うなど、必要な合理的配慮を行います。さらに、授業時間内にできる限りの個別の配慮を行っても学習に困難が生じてしまう児童生徒がいた場合は、通級による指導等、特別な場での指導が必要な場合があります』と述べています。

5 教職員の専門性の向上

インクルーシブ教育を推進する上で、実際に子どもの教育を担う教職員の専門性の向上はきわめて重要な問題です。文部科学省(2012)は、中教審報告の中で、「インクルーシブ教育システム構築のため、すべての教員は、特別支援教育に関する一定の知識・技能を有していることが求められる。特に発達障害に関する一定の知識・技能は、発達障害の可能性のある児童生徒の多くが通常の学級に在籍していることから必須である。これについては、教員養成段階で身に付けることが適当であるが、現職教員については、研修の受講等により基礎的な知識・技能の向上を図る必要がある。」と述べています。

松浦俊弥・角田哲哉(2019)は、「筆者は長年、特別支援学校のコーディネーターとして小中学校の支援にあたってきました。その際に最も強く感じたのは、特に発達障害の子どもの場合、教職員に知識があるかないかで子どもが能力を發揮できるか否か、生き生きと学校生活を送ることができるか否かが変わってくるということでした。学習

障害の子どもであれば学習方略をいかに工夫するか、ADHDやASD(自閉スペクトラム症)であれば学習環境をどう整えるかといった、ちょっとした配慮で子どもが変わってくるのです。インクルーシブ教育システムの中では、そうしたノウハウを、教員の誰もが身につけていなくてはなりません。」と述べ、教職員の専門性の向上の必要性を指摘しています。

6 まとめ

インクルーシブ教育、合理的配慮、環境や授業のユニバーサルデザインをまとめた講義ノートを作成したが、インクルーシブ教育に対する全体像は見えたように思われる。

インクルーシブ教育を推進するには、合理的配慮が必要になるが、インクルーシブ教育の説明後に合理的配慮をすることで、その必要性がより理解される。また、基礎的環境整備と合理的配慮の違いを理解し、基礎的環境整備をもとに具体的な合理的配慮の必要性を理解することは大変重要である。具体的な合理的配慮の内容を知ることで、個々の児童・生徒の実態から必要な合理的配慮を考えることができるようになる。

そして、本当のインクルーシブ教育を実践するには環境や授業のユニバーサルデザインの実践が必要である。ユニバーサルデザインの授業の実践によってはじめてインクルーシブ教育が完成されると言っても過言ではない。ユニバーサルデザインの授業を実践する必要性と具体的な留意点などが提示できたことは、教員の専門性の向上に役立つと思われる。

この講義ノートはまだ完成されたものではなく不十分で、さらなる事例や説明が必要な部分があると思われる。

今後は、この講義ノートを使用しながら講義を行い、学生達の意見を参考にさらに改良していきたい。そして、インクルーシブ教育をより理解し、実践できる教員を育成したい。

引用・参考文献

- 草場綾女 2016 『通常の学級で行う特別支援教育 中学校ユニバーサルデザインと合理的配慮でつくる授業と支援』どの教科にも共通するユニバーサルデザインの授業づくり 明治図書 pp34-41
- 小貫 悟 2016 『発達障害事典』 一般社団法人 日本LD学会 編 教育のユニバーサルデザイン pp126-pp127
- 佐藤慎二 2010 『通常学級のユニバーサルデザインー「特別」ではない支援教育のために』 日本文化科学社
- 独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所 インクルDB (インクルーシブ教育システム構築支援データベース) <http://inclusive.nise.go.jp/> (最終アクセス：2023年12月6日)
- 藤本裕人 2016 『発達障害事典』 一般社団法人 日本LD学会 編 合理的配慮と基礎的環境整備 丸善出版株式会社 pp112-113
- 松浦俊弥・角田哲哉 2019 『障害のある子どもへのサポートナビ』 インクルーシブ教育システムと合理的配慮、ユニバーサルデザイン 北樹出版 pp67-80
- 文部科学省 2010 「特別支援教育の在り方に関する特別委員会 (第3回) 配付資料」 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/siryo/1297408.htm (最終アクセス：2023年12月6日)
- 文部科学省 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)」 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/houkoku/1321667.htm (最終アクセス：2023年12月6日)