

# JICA事業における障害主流化の推進 分野別ガイダンスノート

## 教育

## 目次

1. 障害のある学習者に対する教育の基本的理解 .....	1
2. 教育分野における障害主流化の重要性 .....	4
3. 障害の視点から見る教育分野の問題 .....	6
4. 事業における障害主流化の実践 .....	7
巻末資料 1: 教育分野において 障害のある学習者のアクセスや参画を阻む障壁 .....	15
巻末資料 2: 障害主流化の取組事例(教育) .....	17
巻末資料 3: 障害者権利委員会による「インクルーシブ教育を受ける権利に関する一般的意見第 4 号」(2016 年)におけるインクルーシブ教育に関する説明の抜粋 .....	19
巻末資料 4: 教科書等の教材作成時の配慮 ～ユニバーサルデザインを意識した教材づくり～ .....	22
参考文献 .....	28

基本を理解したい方は [1・2・3](#) を、  
障害主流化に関する具体的なステップを知りたい方は [4](#) をご参照ください。

### 《ガイダンスノートが対象とする主な取組領域》

教育分野の JICA グローバル・アジェンダ(課題別事業戦略)で設定されている 4 つのクラスター事業戦略の一つである「誰ひとり取り残さない教育の改善クラスター」では、教育案件における障害主流化およびマイノリティ配慮の方針が示されています [1]。

グローバル・アジェンダにはすべての教育案件において障害主流化を行うことが明記されていますが、本ガイダンスノートでは、教育分野の他のクラスターに基づき、以下 3 つの小分野を主な取組領域とします。なお、技術教育・職業訓練は、JICA 内でも複数の部署が案件を担当していますが、本ガイダンスノートで扱う技術教育・職業訓練は、前期中等教育後の進路となっている公的職業訓練機関を対象として実施する案件を想定しています。

- 1 基礎教育(教科書・教材開発を中心とした学びの改善クラスター、コミュニティ協働型教育改善クラスター): 子どもの学びの改善、教科書・教材開発、コミュニティ協働・学校運営改善など
- 2 高等教育(拠点大学強化クラスター)
- 3 技術教育・職業訓練

# 1. 障害のある学習者に対する教育の基本的理解

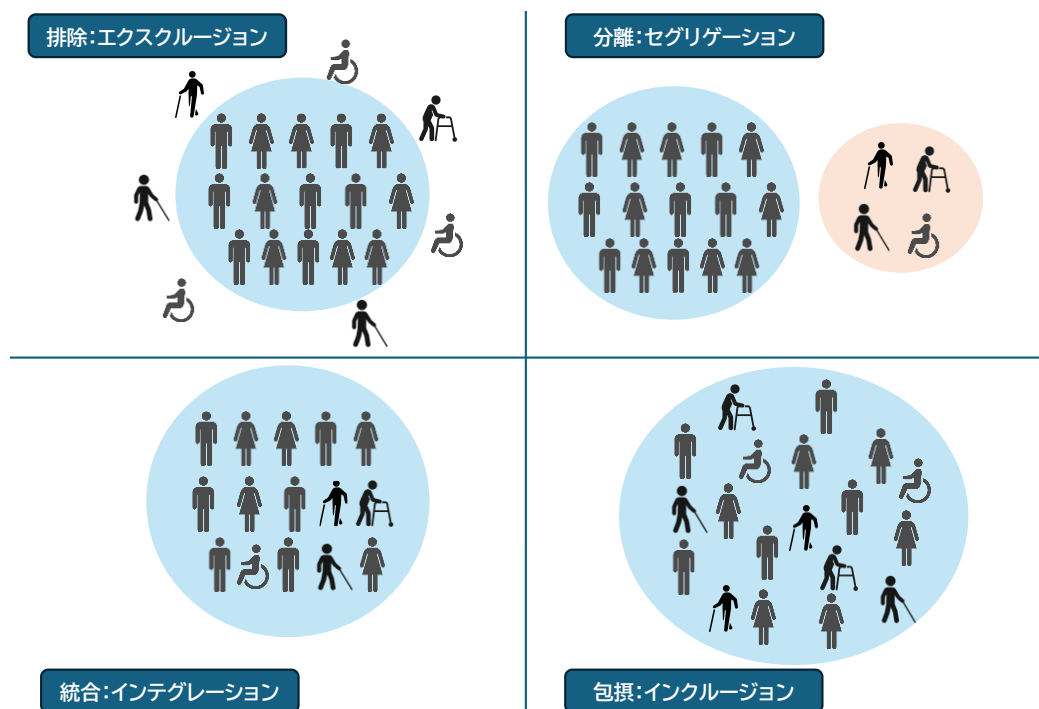
教育分野における障害主流化を推進する上で欠かせない、基本的な考え方について解説します。

## (1) 障害のある学習者の教育形態に関する議論

障害のある学習者の教育には 4 つの形態があります：

- ▶ 排除(エクスクルージョン)：障害のある学習者を教育の場から排除する
- ▶ 分離(セグリゲーション)：特別な場で別々に教育する
- ▶ 統合(インテグレーション)：同じ場で学ぶが、教育内容は画一的である
- ▶ 包摂(インクルージョン)：多様性を尊重し、個々の教育的ニーズに応じた教育を行う

《図：障害のある学習者の教育形態》



出所：[2]を基に作成

- 1959 年に提唱された「ノーマライゼーション」の考え方が広まり、統合教育が進みましたが、個々の教育的ニーズに対応できないことなどから、1994 年の「サラマンカ声明」でインクルージョン(インクルーシブ教育)の重要性が強調されました。以降、国際的にインクルーシブ教育への転換が進んでいます。同声明では、すべての子どもたちが地域の学校に通い、学校において個々のニーズに応じた教育を提供することの重要性が強調されています。障害主流化においても、「障害者」と「障害のない人」という二元論で捉えるのではなく、社会には多様な人々が存在するという前提に立ち、排除をなくしていく取組が重要です。

- 障害者の権利に関する条約（障害者権利条約）<sup>1</sup> 一般的意思 4 号<sup>1</sup>では、第 11 項に排除、分離、統合およびインクルージョンの違いが記載されており、特にインクルージョンは「障壁を克服するための教育内容、指導方法、アプローチ、組織体制および方略の変更と修正を具体化した制度改革のプロセスが含まれる」ことが強調されています [3]。

## (2) 教育分野における障害主流化とインクルーシブ教育

- 教育分野における障害主流化は、本ガイダンスノートにおいては、「JICA の教育分野の事業から障害のある学習者が取り残されないための取組」と定義します。
- 主流化（メインストリーミング）は、アメリカにおける公民権運動による人種差別撤廃運動をもとに、障害のある学習者も含む多様な学習者の教育機会を保障することから出てきた考え方です。アメリカでは障害者教育法にて「できる限り制約の少ない環境において」、無料の適切な公教育を提供し、保護者や教員などから成る個別教育プログラム（Individualized Education Program: IEP）チームが学習者一人ひとりの教育ニーズに応じた IEP を策定することを義務付けています。
- 一方、インクルーシブ教育は、障害だけでなく、すべての違いを尊重し、平等な教育機会を提供する考え方です。障害者権利条約では、インクルーシブ教育は子どもの権利であり、学校文化や方針を変革して、すべての学習者が学べる環境をつくることが求められています。

---

<sup>1</sup> 締約国の解釈が課題となる重要条文について国連障害者権利委員会が策定する公式文書。条約の解説や実現のための具体的方法等が記載されている。2016 年 8 月に、「インクルーシブ教育を受ける権利に関する一般的意思 4 号」が採択された。インクルーシブ教育に関する見解を巻末資料 3 に引用する。

### (3) 学びのユニバーサルデザイン(Universal Design for Learning: UDL) [4]

- UDL は、障害の有無にかかわらず、すべての学習者が学びやすいように設計された教育の考え方です。従来の授業に障害のある学習者を「合わせる」のではなく、教え方そのものを柔軟に変えることを目指すもので、アメリカの非営利団体 CAST が提唱しています。UDL には 3 つの原則があります。

原則	学びの視点	具体例
原則 I: 提示方法の多様化 (What／何を学ぶか)	情報の理解を 助ける	<ul style="list-style-type: none"> <li>印刷教材 + デジタル教材</li> <li>図や表に文章説明を加える</li> <li>手順を段階的に示す</li> </ul>
原則 II: 表現方法の多様化 (How／どう学ぶか)	学習の進め方や表 現方法	<ul style="list-style-type: none"> <li>音声入力や電卓の活用</li> <li>マウス以外のパソコン操作方法の提供</li> <li>複数の発表手段を用意</li> </ul>
原則 III: 取り組み方の多様化 (Why／なぜ学ぶか)	学習への動機づけ	<ul style="list-style-type: none"> <li>課題の難易度やツールを選べる</li> <li>安心できるスペースの設置</li> <li>学級のルーティンづくり</li> </ul>

### (4) 教育における差別の禁止

- 障害を理由とした不当な差別は障害者権利条約によって禁止されており、教育機関は合理的配慮を通じて差別のない環境を確保する義務があります。
- 教育における合理的配慮は、障害のある学習者がほかの学習者と平等に教育を受ける権利を確保するために、教育機関が個別に必要となる変更や調整を行うことです。
- 教育機関は、原則として本人または代理人からの申し出があった場合に、障害のある学習者の状況を把握し、合理的配慮の内容について本人や保護者と合意の上、必要な合理的配慮を提供する必要があります。

## 2. 教育分野における障害主流化の重要性

### (1) 持続可能な開発目標(SDGs)達成への貢献

- SDGs のゴール 4 では、「すべての人に包摂的で公正な質の高い教育」を提供し、生涯学習の機会を推進することが掲げられています。障害の有無、国・地域、貧困などにかかわらず、教育の公平性が重視されています。障害については以下のようなターゲットがあります [5]。

**ターゲット4.5** 2030年までに、教育におけるジェンダー格差を無くし、障害者、先住民および脆弱な立場にある子どもなど、脆弱層があらゆるレベルの教育や職業訓練に平等にアクセスできるようにする。

**指標4.5.1** 詳細集計可能な、本リストに記載されたすべての教育指数のための、パリティ指数(女性/男性、地方/都市、富の五分位数の底/トップ、またその他に、障害状況、先住民、紛争の影響を受けた者等の利用可能なデータ)

**ターゲット4.a** 子ども、障害およびジェンダーに配慮した教育施設を構築・改良し、すべての人々に安全で非暴力的、包摂的、効果的な学習環境を提供できるようにする。

**指標4.a.1** 基礎的サービスを提供している学校の割合(サービスの種類別)  
(d) 障害を持っている学生のための適切な施設や道具

- 2015 年には、「インチョン宣言」と「教育 2030 行動枠組み」が採択され、SDGs ゴール 4 の実現に向けた世界的な教育開発ビジョンが共有されました。ビジョンの柱は「アクセス」「インクルージョン」「公平性」「男女平等」「生涯学習」であり、これらを通じて、すべての人に質の高い学びを保障することを目指しています。

### (2) 障害者権利条約の履行 [6]

- 締約国が障害者権利条約を履行する上で、教育分野における障害主流化の取組は不可欠です。
- 第 24 条「教育」は、最も多くの関連条項を含んでいます。以下に、締約国に求められる教育関連の主要条項を抜粋します。



**第 4 条 一般的義務**

障害者と共に行動する専門家および職員に対する当該権利に関する研修を促進すること

**第 6 条 障害のある女子**

障害のある女子が複合的な差別を受けていることを認識するものとし、この点に関し、障害のある女子がすべての人権および基本的自由を完全かつ平等に享有することを確保するための措置をとる

**第 8 条 意識の向上**

障害者の技能、長所および能力並びに職場および労働市場に対する障害者の貢献についての認識を促進すること

教育制度の全ての段階（幼年期からのすべての児童に対する教育制度を含む。）において、障害者の権利を尊重する態度を育成すること

**第 24 条 教育**

教育についての障害者の権利を認め、この権利を差別なしに、かつ、機会の均等を基礎として実現するため、あらゆる段階におけるインクルーシブな教育制度および生涯学習を確保すること

障害者が障害に基づいて一般的な教育制度から排除されないことおよび障害のある児童が障害に基づいて無償のかつ義務的な初等教育から又は中等教育から排除されないこと

締約国は、障害者が、差別なしに、かつ、他の者と平等に高等教育一般、職業訓練、成人教育および生涯学習の機会を与えられることを確保する。このため、締約国は、合理的配慮が障害者に提供されることを確保する

**第 27 条 労働および雇用**

障害者が技術および職業の指導に関する一般的な計画、職業紹介サービス並びに職業訓練および継続的な訓練を利用する効果的な機会を有することを可能とすること

**(3) JICA グローバル・アジェンダ達成への貢献**

- 教育分野における JICA グローバル・アジェンダは、すべての人が尊厳を持って生きられる社会づくりのために、「質の高い教育」を提供することを目的としています。
- 4つのクラスター事業戦略の一つである「誰ひとり取り残さない教育改善クラスター」のもとで、障害のある学習者を主な対象とした協力が検討・実施されていますが、教育から取り残されている子どもに質の高い教育機会を提供していくには、すべての教育案件において障害主流化を進めていくことが必要不可欠です。

### 3. 障害の視点から見る教育分野の問題

---

#### (1) 教育へのアクセスの制限:障害のある学習者の低い就学率 [7]

- 障害のある 10～17 歳の子どもの約 7%が一度も学校に通ったことがありません(障害のない子どもは 5%)。
- 障害のある子どもの就学率に関し、初等教育では男女差は少ないですが、前期中等教育段階では障害のある女児の不就学率は 20%、障害のある男児は 14%と、格差は拡大します。
- 教育段階が進むにつれて障害のある子どもの就学率は大きく低下し、後期中等教育年齢では 32%が就学していない状況にあります。
- 学習障害や知的障害のある子どもは、学年が進むにつれて学習速度に追いつけなくなり、中途退学(ドロップアウト)する傾向が強まります。

#### (2) 障害のある学習者に対するニーズに応じた教育機会の不足 [8] [9]

- 障害のある学習者が学校に入学できたとしても、学習者の教育ニーズに応じた学びを享受できていないという大きな課題があります。国連児童基金(UNICEF)の調査によると、障害のある学習者は障害のない学習者と比して、基本的な読解力や計算力を身につける可能性が 42%低いとされています。
- UNICEF がヨーロッパおよび中央アジアで実施した調査報告によれば、旧式のカリキュラムや教育方法が障害のある子どもたちの質の高い学びを妨げていると指摘しています。
- 多くの通常学校では、障害のある学習者に対応する体制や準備が不十分です。
- 教員は、必要な教育を提供するためのスキルや時間が足りず、支援も不足しているため、障害のある学習者が適切な指導を受けられない状況が続いています。

#### (3) 障害のある学習者の一般の教育制度からの排除 [7] [10]

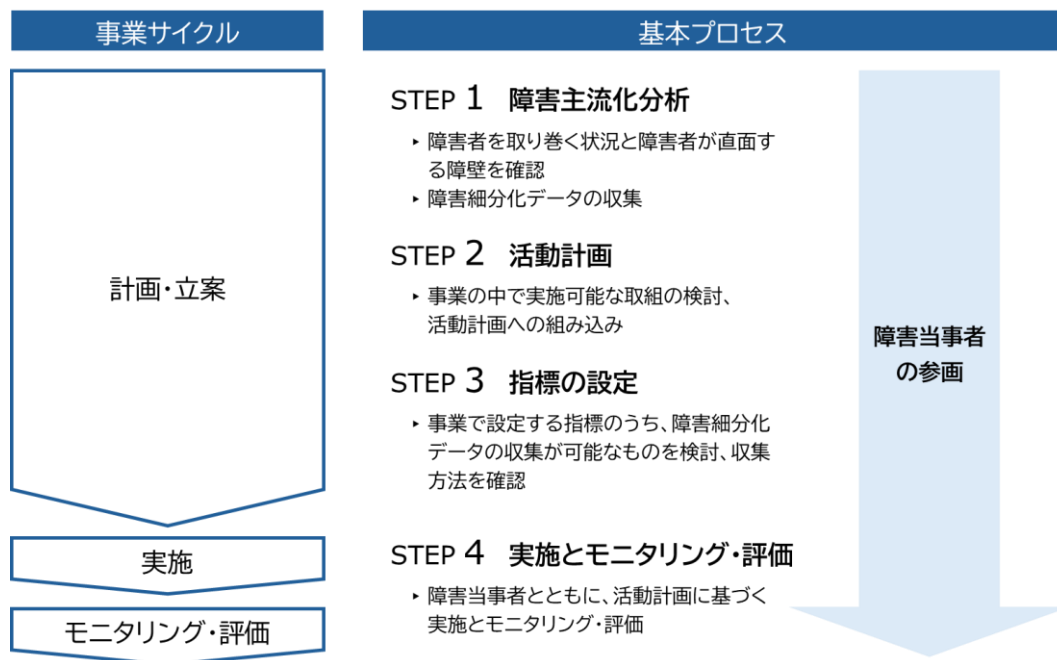
- 障害のある学習者は、一般の教育制度から排除され、分離された環境でしか学べない場合もあります。障害のある学習者と障害のない学習者が共に学ぶ仕組みや環境づくりが求められています。
- 障害のある学習者に対する教育の権利を保障する法律がある国は 87%ですが、インクルーシブ教育を法的に保障している国は 17%となっています。



## 4. 事業における障害主流化の実践

- 事業における障害主流化とは、各事業の計画、実施、モニタリング、評価のすべての段階に障害の視点を取り込み、実践することです。本ガイダンスノートでは、下図の基本プロセスで示す 4 つの STEP で障害主流化の実践方法を紹介します。
- STEP 1～3 が事業サイクルの事業形成段階、STEP 4 が実施・終了後の段階にあります。事業終了までのすべての STEP を念頭に置きつつ、特に事業形成段階において障害主流化に取り組むことが重要です。
- なかでも、相手国政府からの要請書取り付けの段階において、障害主流化の取組や障害者が排除されるリスクについて、カウンターパートや JICA 現地事務所と協議を行うことが大切です。

《図：事業における障害主流化の基本プロセス》



- 技術協力、有償資金協力、無償資金協力の事業サイクルと各 STEP の関係性は下表のとおりです。

スキーム	事業サイクル	STEP
技術協力	基礎情報収集・確認調査、詳細計画／基本計画策定調査の特記仕様書作成時	STEP 1(分析)
	R/D における Main Points Discussed(障害主流化に関する取組)、PDM、事前評価表作成時	STEP 2(活動計画) STEP 3(指標設定)
	本体事業特記仕様書作成、事業実施、モニタリングシート確認時	STEP 4(実施、モニタリング・評価)
有償資金 協力	基礎情報収集・確認調査、協力準備調査の特記仕様書、案件計画調書①作成時	STEP 1(分析)
	M/D、案件計画調書②③、審査調書、事前評価表作成時	STEP 2(活動計画) STEP 3(指標設定)
	事業監理、Project Status Report 確認時	STEP 4(実施、モニタリング・評価)
無償資金 協力	基礎情報収集・確認調査、協力準備調査の特記仕様書、案件計画調書①作成時	STEP 1(分析)
	M/D、案件計画調書②③、事前評価表作成時	STEP 2(活動計画) STEP 3(指標設定)
	事業監理、Project Monitoring Report 確認時	STEP 4(実施、モニタリング・評価)

## STEP 1 障害主流化分析

- 事業の計画・立案時に、障害主流化分析を実施し、分野における障害者を取り巻く状況と障害者が直面する障壁を明らかにします。また、ターゲットグループに関し、障害細分化データを収集します。
- 障害主流化分析を通じて、事業の設計において障害者が排除されるリスクがないか、あるいは障害者に対して不利益や負の影響を及ぼす可能性がないかについても、十分に検討・確認してください。

**JICA 国別障害関連情報**には、JICA が事業を実施する 55 か国の障害に関する情報が国別にまとめられています。事業対象国のものがある場合は、まずそちらを確認されることをお勧めします。

### 1) 考える：事業と障害との関連性を考える

- 障害とプロジェクトとの関連性を明確にします。プロジェクトのどの部分が障害者と特に関連性が高いかを検討しましょう。

### 2) 尋ねる：障壁について、障害当事者(団体)に尋ねる

- 事業が対象とする教育段階や教育機関への障害者(児)のアクセスや参画を阻む障壁は何か、障害当事者(団体)に意見を尋ねてください。その際には、多様な障害種別の障害当事者や女性障害者等に、幅広く意見を尋ねるようにしましょう。
- そして、後述の STEP2～4 への参画も依頼してみましょう。  
すべての段階において、障害当事者に参画してもらうことが大切です。

## CHECK

障害当事者(団体)へのヒアリング方法を含め、共通ガイダンスノートでは、「4. 障害主流化の実践の具体的方法」で以下を紹介しています。ぜひご参照ください。

- ▶ 障害当事者の参画の方法
- ▶ 障害当事者の参画の形態
- ▶ 基礎的環境整備と合理的配慮
- ▶ 情報保障とアクセシブルフォーマットでの情報提供
- ▶ インクルーシブなイベント(会議、セミナー、研修等)の実施

- 以下は質問の例です。

なお、障壁(例)については巻末資料 1 に整理していますので、参考にしてください。

障壁	質問(例)
制度的障壁	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 現在の教育制度設計において、障害者の参加を阻む障壁にはどのようなものがあるか (障害のある学習者の教育に関する規定がない、学ぶ場を分ける教育が提供されている、等)</li> </ul>
物理的障壁	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 教育機関において、どのような物理的障壁があるか 例： <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ スロープやバリアフリーなトイレの有無</li> <li>▶ 車いす利用者が安全に通学できる道の有無</li> <li>▶ 視覚障害のある学習者が校内を自力で移動できるような誘導設備や支援の有無</li> <li>▶ 障害のある学習者を支援するスタッフの有無</li> </ul> </li> </ul>
情報面の障壁	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 教育機関において、どのような情報面の障壁があるか 例： <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 聴覚障害のある学習者に対する手話通訳や字幕などの情報保障の有無</li> <li>▶ 視覚障害のある学習者に対する点字教材や拡大教材等の有無、読み書きに困難のある学習者に対する ICT 機器(タブレットなど)の有無</li> <li>▶ 分かりやすい言葉や適切なスピードでの情報提供の欠如</li> </ul> </li> </ul>
態度や意識上の障壁	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 教育関係者や地域住民の間に、障害者や障害のある子どもの教育に対する偏見はあるか</li> <li>• 障害のある学習者が学校内外でいじめや暴力を受けることはあるか</li> </ul>

### 3) 確認する： 障害細分化データ<sup>2</sup>を収集し、確認する

収集項目	情報源
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 事業が対象とする教育段階における学習者の障害者比率 (例：初等教育段階の障害児の割合)</li> <li>• 事業が対象とする教育機関における学習者の障害者比率 (例：対象の小学校の障害児の割合)</li> <li>• 事業が対象とする教育機関に通う障害児・者の障害種別等</li> <li>• 事業が対象とする教育段階や教育機関における障害のある学習者の修了率(技術教育・職業訓練、高等教育の場合は就職率も含める)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 政府統計</li> <li>• 障害者に関わる省庁の報告書等</li> <li>• 各教育機関のデータ</li> <li>• 障害当事者(団体)へのヒアリング</li> <li>• 障害児の保護者(団体)へのヒアリング</li> </ul>

<sup>2</sup> 性別や年齢別のデータと同様の、障害の有無や機能障害別等のデータのこと。

## 4) 調べる：分野における障害者を取り巻く状況を調べる

収集項目	情報源
<ul style="list-style-type: none"> <li>教育に関する法律、政策、戦略、行動計画などにおける障害者や障害インクルージョンの視点に立った内容の有無</li> <li>事業が対象とする教育機関における障害主流化に関する方針の有無、内容</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>政府文書</li> <li>各教育機関の文書</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>障害者権利委員会による総括所見 (Concluding Observations) における第 4 条に関する記載事項</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>障害者権利条約 総括所見</li> </ul> <p>※障害者権利条約の<a href="#">検索画面</a> (States parties reporting) で国と文書の種類を指定</p>
<p>ステークホルダー：実施におけるリソースおよび連携先</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>障害者に関わる省庁・担当部署</li> <li>障害当事者団体</li> <li>JICA による障害と開発分野の活動実績 (技術協力、草の根技術協力、JICA 海外協力隊等)</li> <li>障害と開発分野に国際協力実績のある国際援助機関や二国間援助機関</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><a href="#">JICA 国別障害関連情報</a></li> </ul>

## STEP 2 活動計画 《事例は巻末資料 2 を参照》

- STEP 1 の障害主流化分析で確認した、分野における障害者を取り巻く状況と障壁を踏まえ、事業の中で実施可能な取組を検討し、活動計画に組み込みます。
- また、事業全体の計画にあたっては、事業の目的や計画が障害者のインクルージョンと参加を促進するものであり、障害者の隔離や孤立を助長するものにならないよう留意しましょう。

## 《障害主流化の取組(例)》

※優先度が高くかつ実現可能な項目を、障害当事者(団体)を含む関係者等と協議して決定する。

障壁	取組例
物理的障壁： 階段や段差等、施設 の設備面	<ul style="list-style-type: none"> <li>教育機関の建物のすべてのスペースへのアクセスを確保するため、滑りにくい廊下、階段やスロープ、エレベーターの設置</li> <li>車いすでも十分に通ることができるドア幅の確保</li> <li>廊下や階段への手すりの設置</li> <li>スクールバス等の通学手段の提供/支援</li> <li>誰もが利用しやすいトイレの設置</li> </ul>

障壁	取組例
	<ul style="list-style-type: none"> <li>支援者の配置(通学時・学習時など)</li> </ul>
<p>情報面の障壁: 特定の人に伝わり にくい情報提示</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>視覚障害のある学習者のための音声形式の情報提供の準備</li> <li>電子教材、スクリーンリーダー、点字教材、拡大読書器などの教材教具の準備</li> <li>聴覚障害のある学習者のための文字媒体の教材の準備</li> <li>手話通訳の配置</li> <li>言語障害のある学習者のための、書面やコミュニケーションボード等の代替コミュニケーションの準備</li> <li>認知に特性のある学習者のための、視覚的に分かりやすい配布物や分かりやすい言葉等による情報提供</li> <li>教育機関の建物のすべてのスペースに、イラストやピクトグラムでの案内を追加</li> </ul> <p>※巻末資料 4 に「教科書等の教材作成時の配慮 ～ユニバーサルデザインを意識した教材づくり～」を掲載しています。誰もが使いやすい教材づくりのヒントが詰まっていますので、ぜひご参照ください。</p>
<p>制度的障壁: 教育制度、カリキュラム、学習活動</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>国勢調査やアンケート調査を通じた障害データの収集とデータに基づいた教育政策の策定とその確実な実施<sup>3</sup></li> <li>インクルーシブ教育推進のための予算確保<sup>4</sup></li> <li>教育政策や制度設計の過程における障害当事者や保護者の参加</li> <li>教育機関の方針や計画に障害のある学習者への対応や差別禁止事項を明記</li> <li>テストや試験の際の合理的配慮の提供</li> <li>カリキュラムの達成目標や評価方法の柔軟性の担保</li> <li>障害のある学習者の指導に関する教員研修の実施</li> <li>教員養成課程における障害のある学習者の指導に関する項目の導入</li> </ul>
<p>態度や意識上の障壁: 障害者に対する思い込みや偏見</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>職員、保護者、地域住民に対し、障害理解を深める研修の実施</li> <li>学習者同士で助け合うピアサポート体制の導入</li> </ul>

出所: [11] [12]等を基に作成

<sup>3</sup> ワシントン・グループの短縮質問紙セットや子ども用の機能モジュールがデータ収集のツールとして活用可能である。<https://www.washingtongroup-disability.com/question-sets/wg-short-set-on-functioning-wg-ss/>

<sup>4</sup> 障害のある学習者は障害のない学習者に比べて 2～2.5 倍の経済的支援を必要としており、アメリカ、カナダ、セルビア等がこのモデルを用いて予算を決定している [11]。



### STEP 3 指標の設定

- 事業で設定する指標（プロジェクト目標および成果の指標）のうち、障害細分化データの収集が可能なものを検討し、収集方法を確認します。

#### 《例》

プロジェクト目標の指標として「子どもの能動的な学習時間」が設定されている場合、障害のある学習者についても別途データ（障害細分化データ）収集することを明記しておく。

- また、STEP 2 で計画した取組によって期待される成果（変化）を測る指標を検討し、既存の指標に統合、または追加します。以下は障害の視点を組み込んだ指標例です。

指標例
<ul style="list-style-type: none"> <li>- 政策文書（制度、戦略、ガイドライン等）の策定過程における障害当事者へのコンサルテーションの有無、実施した場合のコンサルテーションの概要</li> <li>- 障害視点が反映された政策文書の有無／数 （障害のある学習者への教育保障に関する条項、合理的配慮のための予算配分に関する条項など）</li> <li>- 事業が対象とする教育段階や教育機関における障害のある学習者比率</li> <li>- 障害のある学習者の指導法に関する教員研修の実施数、研修参加者の理解度</li> <li>- 事業が対象とする教育機関における障害のある学習者への合理的配慮提供の有無／数</li> <li>- 障害のある学習者にも対応した学習評価基準の設定の有無</li> <li>- 教科書や教材の形態 （音声、書籍、電子等の様々な形態で提供できるようになっているか）</li> <li>- （建物の改修や新設が含まれる場合）障害のある学習者が利用しやすいスロープ、トイレの有無</li> </ul>

### STEP 4 実施とモニタリング

- 活動の実施とモニタリングにあたっては、障害当事者（団体）と連携し、活動内容が適切か、実施する活動、成果品、サービスがアクセス可能か、また利用しやすいかを確認しましょう。
- また、事業の活動の広報や実施が、障害者の多様性を尊重し、障害者の尊厳、権利、可能性を促進する形で行われているかについても十分留意してください。
- 評価にあたっては、障害主流化の視点に立った取組の実績とそれらの実施プロセス、および効果を確認します。以下の表は、障害主流化の視点に立った設問の例です。

## 《障害主流化の視点に立った設問例》

評価 6 項目	設問例
妥当性	<p><b>相手国の開発政策・開発ニーズ</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>障害主流化の取組が、相手国の障害政策あるいは当該分野の政策で掲げられた優先取組とその内容に合致しているか</li> </ul> <p><b>事業計画やアプローチの適切性</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>事業形成時に、障害主流化について検討が行われたか</li> <li>案件形成時に、障害者や障害当事者団体からの情報収集が実施されたか</li> <li>事業実施プロセスにおいて、障害当事者の参画が推進されたか</li> <li>特定の障害の種類や、特定の障害者のグループ（女性障害者、少数民族、マイノリティなど）を排除しない方法が取られたか</li> </ul>
整合性	<p><b>日本政府・JICA 開発協力方針との整合性、JICA 内の他の事業との連携</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>障害主流化の取組は日本および JICA の方針に整合していたか</li> <li>障害主流化の取組を推進するために、JICA の他事業と連携がなされたか</li> </ul> <p><b>国際的枠組み等との協調</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>事業は障害者権利条約に整合していたか</li> <li>障害主流化の取組が、SDGs などの国際目標の達成に貢献したか</li> </ul>
有効性	<ul style="list-style-type: none"> <li>障害主流化の取組により、障害者に対して達成された成果はどの程度か</li> <li>障害主流化の取組は、事業目的・成果の達成に貢献したか</li> </ul>
インパクト	<ul style="list-style-type: none"> <li>障害主流化の取組により、正の長期的あるいは間接的効果が生じることが予想できるか (例: 障害者のリーダーシップの醸成、障害者の意思決定過程への参画、制度の改定など)</li> <li>障害主流化の取組を実施しなかった、あるいは障害主流化分析が不十分であったために、負の間接的効果は発現していないか (例: 障害者に対する差別やスティグマの助長など)</li> </ul>
効率性	<ul style="list-style-type: none"> <li>障害主流化の取組は、計画された予算・期間の下で達成されたか</li> <li>障害者など特定の集団の利用を想定しないことで事業効率性を優先していないか</li> </ul>
持続性	<ul style="list-style-type: none"> <li>障害当事者(団体)が、今後も障害主流化のプロセスに関わるか</li> <li>障害者に対し達成された成果の継続が適切に計画されているか</li> <li>事業で確立した行政サービスや制度は、障害者の平等と参加を確保した形で今後も波及・維持されていくか</li> </ul>

## 巻末資料 1: 教育分野において 障害のある学習者のアクセスや参画を阻む障壁

障害のある学習者は教育環境にアクセスする際、また教育を受ける際に、制度的・物理的・情報面・態度的な複合的障壁に直面しています。障害者の権利に基づく制度設計には、こうした障壁を体系的に把握し、排除のリスクを最小化する視点が不可欠です。

### 《教育における障害のある学習者を取り巻く障壁》

障壁	具体例
制度的障壁	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 主要な利害関係者(関連政府省庁(教育、雇用、建物、公共交通機関の責任者を含む)、社会的パートナーおよび障害者の代表を含む市民社会)との協議をもとに政策や戦略が策定されていない</li> <li>• 障害のある学習者に教育を提供する法律や政策はあるが、インクルーシブ教育の戦略や計画が策定されていない</li> <li>• 評価基準がすべての学習者の多様なニーズを満たしていない</li> <li>• 教員の知識や理解、技術の不足により、学習者の多様なニーズに応じた学級運営や授業が提供されない</li> </ul>
物理的障壁	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 教育機関の建物にスロープや使いやすいトイレが設置されておらず、車いす利用者や身体障害のある学習者が通学できない</li> <li>• 学校までの道のりが遠く、悪路であるために、車いす利用者や身体障害のある学習者が通学できない</li> <li>• 視覚障害のある学習者が教室や廊下等を自力で移動することが難しい</li> <li>• 障害のある学習者をサポートできる支援スタッフの不足により、ほかの学習者と同等に学ぶことができない</li> <li>• 実験室の机や機材の高さや配置が配慮されておらず、車いす利用者や身体障害のある学習者が実験に参加できない</li> </ul>
情報面の障壁	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 聴覚障害のある学習者に対し、手話通訳が配置できず情報格差が生じる</li> <li>• 視覚障害のある学習者に対し、点字教材や拡大された教材がなく情報格差が生じる</li> <li>• 文字の読み書きに課題のある学習者に対し、タブレット等の ICT 機器が提供できず、情報格差が生じる</li> <li>• 実験の授業や研究活動において、機器の使用に関する説明が視覚・聴覚的に配慮されていない</li> <li>• 分かりやすい言葉や適切なスピードでの情報提供ができていない</li> </ul>

障壁	具体例
態度や意識上の障壁	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 障害のある学習者は学ぶことができないという考え、外見に対する偏見等が教育関係者やクラスメート、保護者、地域住民の間にあるために、教育へのアクセスが妨げられたり、ドロップアウトにつながったりしている</li> <li>• 障害者が就労することへの偏見や差別から、技術教育・職業訓練を受けることができない</li> <li>• 障害のある学生は高等教育で学ぶ意味がないという考えのために、高等教育へのアクセスが妨げられ、入学後も合理的配慮を受けられなかったりほかの学生から差別を受けたりする</li> <li>• 特に障害のある女性は、学校内外でいじめやジェンダーに基づく暴力を経験する可能性が高い</li> </ul>

出所：[13] [14] [15] [16]を基に作成

## 巻末資料 2： 障害主流化の取組事例（教育）

### (1) 世界銀行 教育プロジェクトにおける障害インクルージョンの取組（ガイアナ） [17]

世界銀行は、「ガイアナ教育セクター改善プロジェクト」（2017 年～2025 年）を通じ、就学前教育、初等教育、前期中等教育の各段階における教育の質の向上を支援した。同プロジェクトでは、障害のある学習者が地域の学校で学べるよう、以下の 7 つの活動を実施した。

- **意思決定と参加**：カリキュラム改訂の計画段階に、国家障害委員会等の団体を巻き込む
- **態度の改善**：障害のある学習者に対する教員の肯定的な態度を育むための研修を実施する
- **利用しやすさ**：教材がインクルーシブ（障害、性別、文化）であることを保障する
- **労働**：教員の多様性を確保し、障害のある教員が採用されるような措置をとる
- **モニタリング**：性別、人種、民族の異なる学習者、障害のある学習者に対する無意識の偏見の影響をなくす啓発活動に参加した教師の数を測定するための中間結果指標を設定する
- **コンサルテーション**：障害者や障害当事者団体とのコンサルテーションをプロジェクト期間中に実施する
- **知識とエビデンスに基づく政策立案**：障害のある学習者が学んでいる学校を、プロジェクトの対象校として選定する

### (2) Save the Children 教育分野における障害主流化の好事例に関するレポート [18]

Save the Children は、9 か国で実施した教育プロジェクトにおいて取り組んだ障害主流化の好事例を 1 冊のレポートにまとめている。

コソボの事例では、すでにある特別支援学校をリソースセンターに、特別支援教室をリソースルームに移行するという政府方針に沿って、インクルーシブ教育の推進を支援した。同プロジェクトでは、市民社会組織と協力し、以下の活動を実施した。

- 障害のある子どもたちや、ロマ、アシュカリ、エジプシャン<sup>5</sup>のコミュニティに属する子どもたちなど、社会から疎外されたグループの子どもたちの就学を促進する
- 学校を安全で、インクルーシブで、インタラクティブな学習環境に変える

<sup>5</sup> コソボに居住する民族的少数派。

- 子どもたち、保護者、コミュニティが、自分たちの権利を要求できるよう、エンパワメントする

具体的には、市町村レベルに教育評価チームを設置し、障害のある子どもの教育ニーズをアセスメントするとともに、障害当事者団体と協働して保護者への子どもの権利に関する啓発活動を実施した。これにより、教育評価チームのメンバーが市町村教育局の人的・物的資源に関する計画策定に参加するようになり、さらにインクルーシブ教育の視点から子どもを評価できるようになった。また、インクルーシブ教育や個別教育計画の作成に関する教員研修も実施され、より子どもが参加しやすい授業となるような工夫がなされた。

### (3) アジア開発銀行(ADB) 高等教育機関におけるアクセシビリティの確保(ソロモン) [19]

ADB は、ソロモンにおける「Higher Education in the Pacific Investment Program (Tranche 2)」において、高等教育格差の解消と、科学、技術、工学分野を含む高等教育への女性の参加促進を目的とした支援を行った。同プログラムの支援で建設された南太平洋大学の新キャンパスは、女子学生の安全に配慮したスペースの設計や、障害者がアクセスしやすいトイレや廊下、駐車場を設置するなど、障害とジェンダー両面から配慮した建物となっている。

### (4) 技術教育・職業訓練における障害インクルージョン(バングラデシュ) [20]

技術教育・職業訓練に関し、バングラデシュ政府は国際労働機関(ILO)の支援を受けて国家技能開発政策を策定し、障害者のインクルージョンを推進した。政策には、すべての技術教育・職業訓練機関に障害者の入学率 5%を設けること、奨学金や宿泊施設、交通手段を提供すること、アクセシブルな施設を提供することなどが規定されている。また、すべての技術教育・職業訓練機関の年間計画や予算、職員の業績評価に障害者への配慮を盛り込むようにし、成績優秀な校長を表彰したり、雇用につながるように雇用主に対する合理的配慮のデータベースを作成したりして、障害者の雇用を促進した。



## 巻末資料 3: 障害者権利委員会による「インクルーシブ教育を受ける権利に関する一般的意見第4号」(2016年)におけるインクルーシブ教育に関する説明の抜粋 [3]

10. インクルーシブ教育は、以下のように理解される。

- (a) すべての学習者の基本的人権。特に、教育は個々の学習者の権利であり、児童の場合、親や養育者の権利ではない。この点において、親の責任は児童の権利に従属する。
- (b) すべての生徒の福祉を重視し、彼らの固有の尊厳と自律を尊重し、個人のニーズと、効果的に社会に参加し、貢献する能力を認めるという原則。
- (c) 他の人権を実現する一手段。障害のある人が貧困から脱し、地域社会に完全に参加する手段を得、搾取から保護されることを可能にするために主要な手段。また、インクルーシブな社会を実現するために主要な手段。
- (d) 教育を受ける権利を妨げる障壁の撤廃に対する継続的かつ積極的なコミットメントのプロセスの結果で、すべての生徒に配慮し、効果的にインクルージョンするために、通常学校の文化、方針及び実践を変革することを伴う。

11. 委員会は、排除、分離、統合及びインクルージョンの違いを認識することの重要性を強調する。排除は、生徒が直接的または間接的に、何らかの形態の教育を享受する機会を妨げられたり、否定されたりするときに発生する。分離は、障害のある生徒の教育が、特定の機能障害やさまざまな機能障害に対応するために設計され、あるいは使用される別の環境で、障害のない生徒から切り離されて行われるときに発生する。統合は、障害のある人は既存の主流の教育機関の標準化された要件に適合できるという理解の下に、彼らをそのような機関に配置するプロセスである。インクルージョンには、対象となる年齢層のすべての生徒に、公正な参加型の学習体験と、彼らのニーズと選好に最も合致した環境を提供することに貢献するというビジョンを伴った、障壁を克服するための教育内容、指導方法、アプローチ、組織体制及び方略の変更と修正を具体化した制度改革のプロセスが含まれる。たとえば組織、カリキュラム及び指導・学習方略などの構造的な変更を伴わずに障害のある生徒を通常学級に配置することは、インクルージョンにならない。さらに、統合は分離からインクルージョンへの移行を自動的に保障するものではない。

12. インクルーシブ教育の基本的な特徴は、以下のとおりである。

- (a) 「全システム」的アプローチ: 教育省は、あらゆる資源が、インクルーシブ教育の推進と、制度的文化、政策及び実践における必要な変更の導入と定着に投資されることを確保しなければならない。

- (b)「全教育環境」:教室での指導と人間関係、理事会、教員の監督、カウンセリングサービス及び医療、校外学習・修学旅行、予算配分、障害のある学習者及び障害のない学習者の親とのあらゆるやりとり、該当する場合は、地域社会や広く一般の人々をも含む、あらゆる段階及びあらゆる分野におけるインクルーシブ教育の実現に必要な文化、政策及び実践の導入と定着のためには、教育機関による責任あるリーダーシップが不可欠である。
- (c)「全人」的アプローチ:すべての人の学習能力を認め、障害のある学習者を含むすべての学習者への高い期待を確立する。インクルーシブ教育は、さまざまな強み、ニーズおよび学習スタイルに合わせた柔軟性のあるカリキュラムと指導・学習方法を提供する。このアプローチは、すべての学習者がその可能性を実現できるように、支援、合理的配慮及び早期介入を行うことを意味する。教育活動の計画において焦点となるのは、その内容ではなく、学習者の能力と志である。「全人」的アプローチは、適切な支援を伴うアクセシブルな学習環境におけるインクルーシブな教室指導の確保による教育現場での分離の廃止を目指している。教育システムは、生徒がシステムに適合することを期待するのではなく、個別の教育的対応を提供しなければならない。
- (d)教員支援:すべての教員及びその他の職員は、障害のある教員を含むインクルーシブな学習環境を提供する基本的価値観と能力を得るために必要な教育と研修を受ける。インクルーシブな文化は、協力、人と人との交流及び問題解決による取り組みを促進する、アクセシブルで支援を受けられる環境を提供する。
- (e)多様性の尊重と重視:学習コミュニティのすべてのメンバーは平等に歓迎され、障害、人種、皮膚の色、性別、言語、言語的文化、宗教、政治的及びその他の意見、国籍、種族的出身、先住民であること、あるいは社会的出身、財産、家柄、年齢、その他の地位にかかわらず、多様性を尊重されなければならない。すべての生徒が、高く評価され、尊重され、受け入れられ、自分の意見に耳を傾けられていると感じなければならない。また、虐待といじめを予防する効果的な措置を設ける。インクルージョンには、生徒への個別のアプローチが必要である。
- (f)学習者に優しい環境:インクルーシブな学習環境とは、誰もが安心し、サポートや刺激を受け、自分の意見を表現できると感じるとともに、前向きな学校コミュニティの構築への生徒の関与が大いに重視される、アクセシブルな環境である。学習、好ましい人間関係の構築、友情及び受容においては、ピアグループの存在が認められる。
- (g)効果的な移行:障害のある学習者は、学校での学習から職業及び高等教育、そして最終的には就労への効果的な移行を確実に行うための支援を受ける。学習者の能力と自信が育まれ、学習者は合理的配慮を受け、アセスメントと試験の手続きにおいて平等に扱われ、その能力と技能は他の者との平等を基礎として認定される。
- (h)パートナーシップの認識:教員組合、学生会及び学生連盟、障害者団体、教育委員会、PTA及びその他の機能している学校支援団体は、公式・非公式を問わず、すべて障害に対する理

解と知識を増強することを奨励される。親や養育者及び地域社会の関与は、資源と強みを提供してくれる資産と見なされる。学習環境とより広範な地域社会との関係は、インクルーシブな社会への道として認識されなければならない。

- (i) 監視：継続的なプロセスとして、インクルーシブ教育は、公式・非公式を問わず、分離も統合も起きていないことを確かにするために、定期的に監視され、評価されなければならない。第 33 条に従い、監視には、必要に応じて障害のある児童の親や養育者とともに、児童や集中的な支援を必要としている人を含む障害のある人の関与を、その代表団体を通じて得るべきである。「持続可能な開発のための 2030 アジェンダ」に合致した方法で、障害インクルーシブな指標が開発され、使用されなければならない。

## 巻末資料 4:教科書等の教材作成時の配慮 ～ユニバーサルデザインを意識した教材づくり～

以下は、JICA「ニカラグア国初等教育における算数に親しむ学習プロジェクト」の経験を基に作成されました。すべての学習者にとって分かりやすい教材を作成する際、ぜひご参照ください。

### 1. 視覚的な配慮

○ 様々な色覚の人にとって見分けやすい配色を選ぶ。

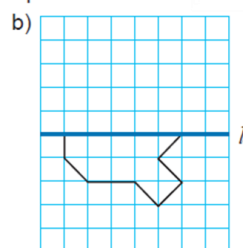
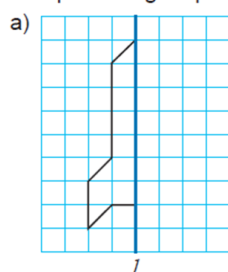
(ツール例：[カラーユニバーサルデザイン推奨配色セット](#))

○ ドラフト完成後に色の見え方を検証する。(ツール例：[色のシミュレータ アプリ](#))

色覚タイプ	赤色弱 (P 型)	緑色弱 (D 型)	青色弱 (T 型)
区別しにくい色の例	赤 ⇄ 黒 ⇄ 暗い緑 赤 ⇄ 橙 ⇄ 茶色 紫 ⇄ 青	赤 ⇄ 橙 ⇄ 緑 紫 ⇄ 青 ピンク ⇄ 灰色	青 ⇄ 緑 黄 ⇄ 明るいピンク
色覚シミュレータの見え方	赤 ⇄ 黒 ⇄ 暗い緑 赤 ⇄ 橙 ⇄ 茶色 紫 ⇄ 青	赤 ⇄ 橙 ⇄ 緑 紫 ⇄ 青 ピンク ⇄ 灰色	青 ⇄ 緑 黄 ⇄ 明るいピンク

○ 明度（コントラスト）と彩度の違いを出す、形を変える（実線と点線など）、文字情報を加えるなどの工夫をする。

1. Completa la figura para que sea simétrica respecto a la línea *l*.



線の太さ：線 *l* は太線、他の線は細い線  
色の濃淡：線 *l* は濃い色、他は薄い色  
文字情報：「*l*」と明記する

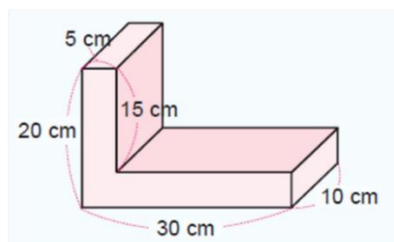
修正前：青線を対称の軸とする図形をかきなさい。

修正後：線 *l* を対称の軸とする図形をかきなさい。

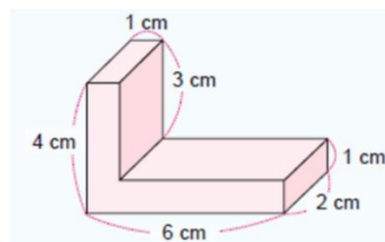
○ 特に図表やグラフでは、色の違いだけに頼らず識別できるようにする。

○ 図表や文字はできるだけ重ねない。必要な場合は文字に背景色をつけて視認性を高める。

修正前



修正後



文字(cm)と図形の線が重ならないように調整

## 2. 文字情報の配慮

- 読みやすい書体を採用する。文字の大きさに応じてフォントを変更することを検討する。
  - ✓ 太さが均一なフォントである
  - ✓ 文字の形状・幅・文字の間隔（字間）が適当
  - ✓ 読む文字と書く文字の違いによる混乱が起きにくい

### 《英語フォント例》

一般的なフォント（標準搭載）		
Arial	シンプルで判読性が高い。無難。	Mathematics
Helvetica	欧米の教科書で多用されている。	Mathematics
Verdana	横幅が広めで小さいサイズでも読みやすい。	Mathematics
Tahoma	字間が広めで小さいサイズでも読みやすい。	Mathematics
教育用特殊フォント（事前にインストールが必要）		
Andika	読み書き学習用に開発された読みやすい書体。	Mathematics
Lexend	読字障害に配慮し、読みやすさを最大化。	Mathematics
Sassoon Primary	子どもの手書き文字に近い設計。	Mathematics

- 文字の大きさや文字間・行間は発達段階に合わせて調整する。
- 簡潔な表現を心がけ、一文／一紙面あたりの文字数が多くならないようにする。

### 修正前

#### Ejercicios

Calcula la razón en cada una de las siguientes situaciones y expresa la respuesta como número decimal y como fracción.

(Calculate the ratio in each of the following situations and express the answer as a decimal and as a fraction.)



### 修正後

#### Ejercicios

Calcula la razón en cada caso y exprésala como número decimal y como fracción.

(Calculate the ratio in each case and express it as a decimal and as a fraction.)

## 3. 言語表現の配慮

- 発達段階や他教科の学習内容を配慮したうえで語彙・用語を調整する。
- 難しい語彙・用語を用いる際には注釈や図解をつける。巻末に用語集をつけることを検討する。
- 同じ語彙・用語の表現は統一する。

例：修正前は「Bを基準としたときのAの割合」の表現が4通りあり、認知的負荷が高かった。

la razón de A en relación a B (*the ratio of A in relation to B*)

la razón de A respecto a B (*the ratio of A with respect to B*)

la razón que representa A respecto a B (*the ratio that A represents with respect to B*)

la razón de A entre B (*the ratio of A among B*)

➡ 曖昧さのないシンプルな表現である「la razón de A en relación a B」に統一した。

#### 4. 記載方法の配慮

##### ○ 改行位置を工夫する。

- ✓ 句点や読点、文節の位置で改行すると読みやすい。
- ✓ 単語の途中で改行しない。  
(例: Multiplication を Multipli- / cation のように分けない)
- ✓ 用語の途中で改行しない。(el máximo común divisor (最大公約数) を el máximo común / divisor のように分けない)

##### 修正前

Se puede simplificar la razón **a : b** dividiendo tanto **a** como **b** entre el máximo común divisor.



The ratio **a : b** can be simplified by dividing both **a** and **b** by the greatest common divisor.

##### 修正後

Se puede simplificar la razón **a : b** dividiendo tanto **a** como **b** entre el máximo común divisor.



The ratio **a : b** can be simplified by dividing both **a** and **b** by the greatest common divisor.

##### ○ 式・答えの書き方を統一する。

例: 式・答えの書き方が統一されていない

- Eq:  $12 \div 6$       A: 2 L
- Eq:  $12 \div 6 = 2$     A: 2 L
- $12 \div 6 = 2$  (L)
- 6 liters
- 6 L per bottle
- Each bottle can hold 6 liters.

##### ○ 文字・図・イラストなど複数の提示方法を組み合わせ、意味が伝わりやすいようにする。

**Conclusión**

Un triángulo con dos lados de igual longitud se llama triángulo isósceles.

Un triángulo con sus tres lados de igual longitud se llama triángulo equilátero.

Un triángulo que tiene sus lados con distintas longitudes se llama triángulo escaleno.

representa igualdad de longitudes.

triángulo isósceles      triángulo equilátero      triángulo escaleno

二等辺三角形・正三角形・不等辺三角形の定義を文字と図で示している。

##### ○ 指示を明確に示す。

**Problema**

Dibuja con un compás un hexágono regular con lados de 5 cm.

**Solución**

(1) Dibuja un círculo de radio 5 cm.

(2) Haz 6 marcas en el borde del círculo con un compás abierto a 5 cm.

(3) Une con una línea cada dos puntos consecutivos.

「コンパスを使って半径5cmの円をかきなさい。」のように、具体的に使用する教具を明記している。



## 5. 内容構成の配慮

○ 学習の流れを明確にするため、ページ構成をパターン化し、全学年で一貫した構成を採用する。

○ 各項目に区切り線をつけ、注目しやすいデザインにする。

「問題→解説→まとめ→例題→演習」の流れで区切られたページ構成

<p>Unidad 8: Números hasta 100</p> <p><b>Contenido 2:</b> Comparación de números hasta 100</p> <p><b>Problema</b></p> <p>a) Señala dónde se ubican 47 y 53 en la recta numérica.</p> <p>b) ¿Qué número es menor, 47 o 53?</p> <p><b>Solución</b></p> <p>a) 47 está a 7 marcas después de 40. 53 está a 3 marcas después de 50.</p> <p>b) 47 es menor que 53.</p> <p><b>Ejemplo</b></p> <p>Al comparar dos números en la recta numérica, siempre es mayor el que está a la derecha.</p> <p>Unidad 8</p>	<p>Unidad 3: Suma</p> <p><b>Sección 2: Suma vertical</b></p> <p><b>Contenido 1:</b> Suma de números de dos cifras de forma vertical (1)</p> <p><b>Problema</b></p> <p>Maria tiene 24 bananas y Ana tiene 15. ¿Cuántos bananas tienen en total?</p> <p><b>Solución</b></p> <p>PO: <math>24 + 15</math></p> <p><b>Suma de unidades</b></p> <p><math>4 + 5 = 9</math></p> <p><b>Suma de decenas</b></p> <p><math>2 + 1 = 3</math></p> <p><b>Conclusión</b></p> <p>Esta forma de sumar se llama <b>suma vertical</b>. Se suman los números en la misma posición de derecha a izquierda.</p> <p><b>Ejemplo</b></p> <p>Suma de unidades: <math>3 + 5 = 8</math> Suma de decenas: <math>4 + 0 = 4</math></p> <p><b>Ejercicios</b></p> <p>Suma de forma vertical:</p> <p>a) <math>13 + 24</math>      b) <math>62 + 35</math>      c) <math>54 + 5</math></p> <p>d) <math>23 + 42</math>      e) <math>34 + 21</math>      f) <math>60 + 25</math></p> <p>Unidad 3</p>	<p>Unidad 11: Operaciones combinadas</p> <p><b>Contenido 3:</b> Multiplicaciones con sumas o restas</p> <p><b>Problema</b></p> <p>Hay dos hojas de calcomanías como las que se muestran a la derecha.</p> <p>a) ¿Cuántas calcomanías hay en total entre las dos hojas?</p> <p>b) ¿Cuántas calcomanías más hay de las rojas que de las amarillas?</p> <p><b>Solución</b></p> <p>a) Se puede proceder de dos formas:</p> <p><math>(4 + 2) \times 7 = 6 \times 7 = 42</math></p> <p><math>4 \times 7 + 2 \times 7 = 28 + 14 = 42</math></p> <p>R: 42 calcomanías.</p> <p>b) Se combinan restas con multiplicación:</p> <p><math>(4 - 2) \times 7 = 2 \times 7 = 14</math></p> <p><math>4 \times 7 - 2 \times 7 = 28 - 14 = 14</math></p> <p>R: 14 calcomanías.</p> <p><b>Conclusión</b></p> <p>Para multiplicar con una suma o una resta se tienen las siguientes reglas:</p> <p>A esto se le conoce como <b>propiedad distributiva</b>.</p> <p><b>Ejemplo</b></p> <p>Calcula usando la propiedad distributiva:</p> <p>a) <math>104 \times 5</math>      b) <math>95 \times 4</math></p> <p>Como <math>104 = 100 + 4</math>, entonces      Como <math>95 = 100 - 5</math>, entonces</p> <p><math>104 \times 5 = (100 + 4) \times 5 = 100 \times 5 + 4 \times 5 = 500 + 20 = 520</math></p> <p><math>95 \times 4 = (100 - 5) \times 4 = 100 \times 4 - 5 \times 4 = 400 - 20 = 380</math></p> <p><b>Ejercicios</b></p> <p>Calcula usando la propiedad distributiva:</p> <p>a) <math>102 \times 4</math>      b) <math>98 \times 4</math>      c) <math>99 \times 8</math>      d) <math>55 \times 3</math></p> <p>Unidad 11</p>
1 年	2 年	3 年
<p>Sección 1: División entre un número de dos cifras.</p> <p><b>Contenido 8:</b> División de números de tres cifras entre números de dos cifras (3)</p> <p><b>Problema</b></p> <p>Dividamos <math>644 \div 31</math> de forma vertical.</p> <p><b>Solución</b></p> <p>La división en forma vertical se inicia desde las decenas:</p> <p>(1) Para la división <math>64 \div 31</math> se prueba con 2.</p> <p>(2) Se baja 4 a la derecha de 2, y se forma 24. Como 24 es menor que 31, se agrega 0 en las unidades del cociente.</p> <p>(3) Se multiplica <math>0 \times 31</math> y se efectúa la resta.</p> <p><b>Conclusión</b></p> <p>Si al bajar las unidades del dividendo se forma un número menor al divisor, solo se agrega 0 para completar el cociente.</p> <p><b>Ejemplo</b></p> <p>Dividir <math>810 \div 27</math>. Iniciamos desde las decenas:</p> <p><math>81 \div 27 = 3</math>      Solo agregamos 0 al cociente y bajamos las unidades del dividendo.</p> <p><b>Ejercicios</b></p> <p>Divide y comprueba:</p> <p>a) <math>643 \div 31</math>      b) <math>260 \div 13</math>      c) <math>856 \div 21</math>      d) <math>780 \div 26</math></p> <p>Unidad 9</p>	<p>Unidad 5: Fracciones y números decimales</p> <p><b>Contenido 2:</b> Comparación de fracciones</p> <p><b>Problema</b></p> <p>Maria tiene <math>\frac{2}{3}</math> L de jugo y Ana tiene <math>\frac{3}{4}</math> L. ¿Quién tiene más jugo?</p> <p><b>Solución</b></p> <p>Algunas fracciones equivalentes a:</p> <p><math>\frac{2}{3} = \frac{4}{6} = \frac{8}{12}</math>      <math>\frac{3}{4} = \frac{6}{8} = \frac{9}{12}</math></p> <p>Comparando las que tienen igual denominador resulta:</p> <p>Así que <math>\frac{2}{3} &lt; \frac{3}{4}</math>.</p> <p>R: Ana.</p> <p><b>Conclusión</b></p> <p>Se pueden comparar fracciones con diferentes denominadores comparando las fracciones equivalentes que tienen el mismo denominador.</p> <p><b>Ejemplo</b></p> <p>Escribe <math>&gt;</math> o <math>&lt;</math> según corresponda:</p> <p>Dado que el mínimo común múltiplo de 6 y 9 es 18, las fracciones equivalentes a comparar son:</p> <p><math>\frac{5}{6} = \frac{5 \times 3}{6 \times 3} = \frac{15}{18}</math>      <math>\frac{4}{9} = \frac{4 \times 2}{9 \times 2} = \frac{8}{18}</math></p> <p><math>\frac{15}{18} &gt; \frac{8}{18}</math></p> <p><b>Ejercicios</b></p> <p>Escribe <math>&gt;</math> o <math>&lt;</math> según corresponda:</p> <p>a) <math>\frac{5}{4} &gt; \frac{3}{2}</math>      b) <math>\frac{2}{3} &gt; \frac{1}{4}</math>      c) <math>\frac{3}{8} &gt; \frac{2}{5}</math>      d) <math>\frac{3}{5} &gt; \frac{4}{3}</math>      e) <math>\frac{7}{4} &gt; \frac{9}{8}</math></p> <p>Unidad 5</p>	<p>Sección 1: Multiplicación de números decimales</p> <p><b>Contenido 3:</b> Multiplicación de números decimales hasta las décimas (2)</p> <p><b>Problema</b></p> <p>Multiplica <math>2.2 \times 3.1</math> en forma vertical.</p> <p><b>Solución</b></p> <p>Multiplica <math>22 \times 31</math> en forma vertical y luego piensa en la posición de la coma decimal.</p> <p>Las comas decimales:</p> <p>1 posición a la derecha      1 posición a la izquierda</p> <p>2 posiciones a la izquierda</p> <p><b>Conclusión</b></p> <p>Para multiplicar dos números decimales se siguen los siguientes pasos:</p> <p>1) Se escribe la multiplicación en forma vertical alineando los números a la derecha.</p> <p>2) Se multiplica como si fuesen enteros.</p> <p>3) Se coloca la coma decimal en el producto avanzando 2 posiciones de derecha a izquierda.</p> <p><b>Ejemplo</b></p> <p>a) <math>2.2 \times 3.1 = 6.82</math>      b) <math>1.5 \times 3.2 = 4.8</math></p> <p><b>Ejercicios</b></p> <p>1. Multiplica:</p> <p>a) <math>2.4 \times 1.2</math>      b) <math>1.3 \times 3.2</math>      c) <math>1.8 \times 4.5</math></p> <p>d) <math>4.2 \times 1.3</math>      e) <math>2.6 \times 2.4</math>      f) <math>3.5 \times 1.8</math></p> <p>2. Escribe el PO y responde: Si 1 galón tiene 3.8 litros, ¿cuántos litros son 2.5 galones?</p> <p>Unidad 1</p>
4 年	5 年	6 年

学習の流れが明確になり、  
児童が学習の見通しをもちやすい

担当教員が変わっても、共通した学習の流れの  
もとで学びを継続できる

- 重要な既習事項は吹き出しや囲みで示し、理解を助ける。

c)  $22 \div 3$   
 $22 \div 3 = 7$  residuo 1

En la división recuerda los pasos:

1. Dividir (probar)
2. Multiplicar
3. Restar
4. Bajar

d)  $93 \overline{) 4}$

Se efectúa la división de forma vertical:

$$\begin{array}{r} 93 \overline{) 4} \\ - 8 \phantom{2} 3 \\ \hline 1 \phantom{3} \\ - 1 \phantom{2} \\ \hline 1 \end{array}$$

Cociente: 23  
Residuo: 1

わり算の筆算のしかた（既習）を吹き出しで示している。

- 情報はスモールステップで提示し、児童の認知的負担を軽減する。

- ✓ 手順を段階的に示す。

**Contenido 2: Construcción de círculos**

**Problema**

Dibuja un círculo con radio de longitud 4 cm, siguiendo las instrucciones:

- (1) Marca el centro y con una regla ubica otro punto a una distancia de 4 cm del centro.
- (2) Abre el compás según la longitud del radio.
- (3) Coloca la aguja en el centro.
- (4) Gira el compás cuidando que la aguja no se mueva.

**Solución**

(1)

(2)

(3)

(4)

コンパスを使った円の描き方を  
4つのステップに分け、  
各ステップを文字とイラストで示している。

- ✓ 新しく学習する内容を絞る。

## 前時

2位数÷1位数（ $42 \div 3$ ）の解き方を考える。

**Contenido 3: Cálculo de divisiones (3)**

**Problema**

Hay 42 hojas y se reparten equitativamente a 3 estudiantes.  
¿Cuántas tendrá cada uno?

**Solución**

PO:  $42 \div 3$   
Descomponiendo:

Representando:

Así que:

Por tanto,  $42 \div 3 = 14$ .  
R: 14 hojas.

**Ejemplo**

$96 \div 4 = 24$   
 $80 \div 16 = 5$   
 $80 \div 4 = 20$   
 $16 \div 4 = 4$   
 juntos dan 24

$4 \times 10 = 40$   
 $4 \times 20 = 80$   
 $4 \times 30 = 120$  ("mayor que" 96) y  
 $96 - 80 = 16$

**Ejercicios**

1. Divide: a)  $36 \div 2$  b)  $72 \div 3$  c)  $56 \div 4$  d)  $91 \div 7$
2. Escribe el PO y responde: Hay 48 caramelos y se reparten equitativamente en 3 bolsas. ¿Cuántos tendrá cada una?

## 本時

2位数÷1位数（ $42 \div 3$ ）の筆算の仕方を学ぶ。

**Unidad 19**

**Sección 2: División en forma vertical**

**Contenido 1: División en forma vertical (1)**

**Problema**

Dividamos  $42 \div 3$  en forma vertical.

**Solución**

La división en forma vertical se escribe y se resuelve así:

1. Toma 4 (cifra de las decenas) y divide  $4 \div 3$ .
2. Multiplica  $1 \times 3$  y escribe dicho producto debajo de 4.
3. Resta  $4 - 3$ .
4. Baja 2 (cifra de las unidades) y divide  $12 \div 3$ .
5. Multiplica  $4 \times 3$  y escribe dicho producto debajo de 12.
6. Resta  $12 - 12$ .

Significado:

$10 \times 3 = 30$   
 $4 \times 3 = 12$   
 $30 + 12 = 42$

前時と同じ式を扱うことで、  
新しい学習内容である  
「筆算の手順」に集中できる

【注記】

- ・ 本資料における教科書本文の英訳は、本資料作成者による補記であり、公式訳ではない。
- ・ 引用している教科書は、JICA「ニカラグア国初等教育における算数に親しむ学習プロジェクト（NICAMATE2）」の技術支援を受けて開発され、ニカラグア国教育省が発行したものである。

【引用教科書（現地正式表記）】

- ・ Ministerio de Educación (MINED) de la República de Nicaragua.  
*Libro de Texto Matemática, 1er grado*. Primera edición, 2024.
- ・ Ministerio de Educación (MINED) de la República de Nicaragua.  
*Libro de Texto Matemática, 2do grado*. Primera edición, 2025.
- ・ Ministerio de Educación (MINED) de la República de Nicaragua.  
*Libro de Texto Matemática, 3er grado*. Primera edición, 2025.
- ・ Ministerio de Educación (MINED) de la República de Nicaragua.  
*Libro de Texto Matemática, 4to grado*. Primera edición, 2025.
- ・ Ministerio de Educación (MINED) de la República de Nicaragua.  
*Libro de Texto Matemática, 5to grado*. Primera edición, 2026.
- ・ Ministerio de Educación (MINED) de la República de Nicaragua.  
*Libro de Texto Matemática, 6to grado*. Primera edición, 2026.

## 参考文献

1. 国際協力機構(JICA). グローバル・アジェンダ No.8 教育 クラスター事業戦略「誰ひとり取り残さない教育の改善クラスター」. (オンライン) 2024 年. (引用日: 2025 年 6 月 20 日.)  
[https://www.jica.go.jp/activities/issues/education/\\_icsFiles/afiedfile/2024/07/29/Cluster3.pdf](https://www.jica.go.jp/activities/issues/education/_icsFiles/afiedfile/2024/07/29/Cluster3.pdf).
2. 一木玲子. 障害者権利条約から見た日本の特別支援教育の課題——誰も排除しないインクルーシブ教育を実現するために. (オンライン) 2019 年. (引用日: 2025 年 8 月 25 日.)  
[https://keiho.repo.nii.ac.jp/record/355/files/publication\\_2020-07.pdf](https://keiho.repo.nii.ac.jp/record/355/files/publication_2020-07.pdf).
3. 仮訳: 石川ミカ、日本障害者リハビリテーション協会. 障害者権利委員会 インクルーシブ教育を受ける権利に関する一般的意見第 4 号(2016 年). 障害保健福祉研究情報システム. (オンライン) (引用日: 2025 年 6 月 20 日.)  
[https://www.dinf.ne.jp/doc/japanese/rights/rightafter/crpd\\_gc4\\_2016\\_inclusive\\_education.html](https://www.dinf.ne.jp/doc/japanese/rights/rightafter/crpd_gc4_2016_inclusive_education.html).
4. CAST (金子、バーンズ訳). 学びのユニバーサルデザイン(UDL) ガイドライン全文 Version2.0. (オンライン) 2011 年 2 月 1 日. (引用日: 2025 年 6 月 10 日.)  
<https://udlguidelines.cast.org/static/udlg-fulltext-v2-0-japanese.pdf>.
5. SDGs 市民社会ネットワーク. 目標 4 のターゲット・実施手段と指標. (オンライン) (引用日: 2025 年 8 月 25 日.) <https://www.sdgs-japan.net/goal4>.
6. 外務省. 障害者の権利に関する条約. (オンライン)  
[https://www.mofa.go.jp/mofaj/fp/hr\\_ha/page22\\_000899.html](https://www.mofa.go.jp/mofaj/fp/hr_ha/page22_000899.html).
7. United Nations. Disability and Development Report 2024-Accelerating the realization of the Sustainable Development Goals by, for and with persons with disabilities. (オンライン) 2024 年 11 月 20 日. (引用日: 2025 年 6 月 20 日.) <https://social.desa.un.org/publications/un-flagship-report-on-disability-and-development-2024>.
8. United Nations Children's Fund. Seen, Counted, Included: Using data to shed light on the well-being of children with disabilities. (オンライン) 2021 年 11 月. (引用日: 2025 年 8 月 10 日.) [https://data.unicef.org/wp-content/uploads/2022/12/Disabilities-Report\\_11\\_30.pdf](https://data.unicef.org/wp-content/uploads/2022/12/Disabilities-Report_11_30.pdf).
9. United Nations Children's Fund. In Focus:Quality inclusive education-Upholding the rights of all children to an education that equips. (オンライン) 2024 年 10 月. (引用日: 2025 年 9 月 12 日.)  
<https://www.unicef.org/eca/media/37321/file/In%20Focus%20Quality%20inclusive%20education.pdf>.
10. Carlos Ríos Espinosa and Laura Canineu Maria. No segregation of people with disabilities in schools. Human Rights Watch. (オンライン) 2020 年 10 月 27 日. (引用日: 2025 年 9 月 2 日.) <https://www.hrw.org/news/2020/10/27/no-segregation-people-disabilities-schools>.
11. Bulat. M.Hayes and Jennae Anne. Disabilities Inclusive Education Systems and Policies Guide for Low- and Middle-Income Countries. (オンライン) 2017 年 7 月. (引用日: 2025 年 8 月 25 日.) <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED581498.pdf>.

12. World Bank Group. Guidance Note: Criteria for the World Bank's Disability-Inclusive Investment Project Financing (IPF) in Education. (オンライン) 2021 年 4 月. (引用日: 2025 年 6 月 20 日.)  
<https://documents1.worldbank.org/curated/en/712711627321467972/pdf/Criteria-for-the-World-Bank-s-Disability-Inclusive-Investment-Project-Financing-IPF-in-Education-Guidance-Note.pdf>.
13. World Bank Group. Guidance Note: Criteria for the World Bank's Disability-Inclusive Investment Project Financing (IPF) in Education. (オンライン) 2021 年 4 月. (引用日: 2025 年 6 月 20 日.)  
<https://documents1.worldbank.org/curated/en/712711627321467972/pdf/Criteria-for-the-World-Bank-s-Disability-Inclusive-Investment-Project-Financing-IPF-in-Education-Guidance-Note.pdf>.
14. Aruna Panda. Achieving Inclusive Education: Strategies, Barriers, and Solutions. (オンライン) 2024 年 7 月 3 日. (引用日: 2025 年 8 月 25 日.)  
<https://www.irjweb.com/viewarticle.php?aid=Achieving-Inclusive-Education%3A-Strategies%2C-Barriers%2C-and-Solutions>.
15. United Nations Development Programme European Union. Accessibility of education: Challenges faced by people with disabilities in the pursuit of fundamental rights. (オンライン) 2024 年 2 月 20 日. (引用日: 2025 年 5 月 25 日.) <https://www.undp.org/european-union/stories/accessibility-education-challenges-faced-people-disabilities-pursuit-fundamental-rights>.
16. Global Partnership for Education. Removing barriers to education for girls and boys with disabilities. (オンライン) 2025 年 4 月 23 日. (引用日: 2025 年 5 月 25 日.)  
<https://www.globalpartnership.org/blog/removing-barriers-education-girls-and-boys-disabilities>.
17. World Bank Group. EQUITY AND INCLUSION IN EDUCATION IN WORLD BANK PROJECTS: Persons with Disabilities, Indigenous Peoples, and Sexual and Gender Minorities. (オンライン) 2019 年. (引用日: 2025 年 6 月 20 日.)  
<https://documents1.worldbank.org/curated/en/590781562905434693/pdf/Equity-and-Inclusion-in-Education-in-World-Bank-Projects-Persons-with-Disabilities-Indigenous-Peoples-and-Sexual-and-Gender-Minorities.p>.
18. Save the Children. Mainstreaming Inclusive Education: Sharing good practices. (オンライン) 2019 年. (引用日: 2025 年 6 月 20 日.)  
<https://resourcecentre.savethechildren.net/document/mainstreaming-inclusive-education-sharing-good-practices>.
19. Asian Development Bank. ADB BRIEFS No.311 "Making Space: Women's Participation in Higher Education in Solomon Islands". (オンライン) 2024 年 8 月. (引用日: 2025 年 6 月 20 日.) <https://www.adb.org/publications/women-participation-higher-education-solomon-islands>.
20. International Labour Organization. Disability Inclusion in the Bangladesh Skills System. (オンライン) 2017 年 2 月 2 日. (引用日: 2025 年 6 月 20 日.)  
<https://www.ilo.org/publications/disability-inclusion-bangladesh-skills-system>.