

1 全ての園・学校、全ての学級で行う特別支援教育

(1) 特別支援教育の基本的な考え方

① 全ての園・学校、全ての学級で行う特別支援教育

平成 19 年 4 月に学校教育法が一部改正され、特殊教育から特別支援教育へと大きな転換がなされました。特別支援教育についての基本的な考え方、留意事項をまとめて示すものとして、平成 19 年 4 月 1 日付け 19 文科初第 125 号「特別支援教育の推進について（通知）」が示され、この中で特別支援教育の理念は次のように定義されています。

特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。

また、特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものである。

さらに、特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となるものであり、我が国の現在及び将来の社会にとって重要な意味を持っている。

ここに示されている通り、特別支援教育とは、障害のある幼児児童生徒等が自立し社会参加するために必要な力を培うため、特別支援学級や特別支援学校のみならず、障害により教育上特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全てのこども園、幼稚園、小学校、中学校、高等学校の通常の学級においても実施されるものです。

さらに、平成 29 年 3 月に文部科学省から示された「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン」では、特別支援教育の対象について以下のように明記されました。（一部抜粋）

各学校において行う特別支援教育の対象は、特別支援学級はもとより、通常の学級を含む、全ての教育上特別の支援を必要とする児童等であり、特別支援教育は、あらゆる障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を指します。法律上は、障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行うものとされていますが、これは必ずしも、医師による障害の診断がないと特別支援教育を行えないというのではなく、児童等の教育的ニーズを踏まえ、校内委員会等により「障害による困難がある」と判断された児童等に対しては、適切な指導や必要な支援を行う必要があります。

障害の診断のみにとらわれず、一人ひとりの「教育的ニーズ」を踏まえ、「障害による困難」に着目した、『全ての園・学校、全ての学級で行う特別支援教育』の充実が求められています。

② インクルーシブ教育システムの構築に向けた特別支援教育の方向性

我が国が平成 19 年 9 月に署名し、平成 26 年 1 月に批准した「障害者の権利に関する条約」では、教育の分野において「インクルーシブ教育システム」の理念について提唱されました。同条約の締結に向けた国内体制整備の一環として平成 24 年 7 月に、中央教育審議会初等中等教育分科会より「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）」が出され、特別支援教育推進の考え方や基本的な方向性が示されました。

- ①障害のある子どもが、その能力や可能性を最大限に伸ばし、自立し社会参加することができるよう、医療、保健、福祉、労働等との連携を強化し、社会全体の様々な機能を活用して、十分な教育が受けられるよう、障害のある子どもの教育の充実を図ることが重要である。
- ②障害のある子どもが、地域社会の中で積極的に活動し、その一員として豊かに生きることができるよう、地域の同年代の子どもや人々の交流等を通して、地域での生活基盤を形成することが求められている。このため、可能な限り共に学ぶことができるよう配慮することが重要である。
- ③特別支援教育に関連して、障害者理解を推進することにより、周囲の人々が、障害のある人や子どもと共に学び合い生きる中で、公平性を確保しつつ社会の構成員としての基礎を作っていくことが重要である。次代を担う子どもに対し、学校において、これを率先して進めていくことは、インクルーシブな社会の構築につながる。

基本的な方向性としては、障害のある子どもと障害のない子どもが、できるだけ同じ場で共に学ぶことを目指すべきである。その場合には、それぞれの子どもが、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感を持ちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身に付けていけるかどうか、これが最も本質的な視点であり、そのための環境整備が必要である。

これらを踏まえ我が国では、

○障害のある子供の就学先決定の仕組みに関する学校教育法施行令の改正（平成 25 年）

○特別支援学校や小学校等の学習指導要領等の改訂（平成 29 年～31 年）

○高等学校等における通級による指導の制度化（平成 30 年）

等、「障害者の権利に関する条約」に掲げられたインクルーシブ教育システムの構築を目指し、特別支援教育を推進していくための制度改正が行われてきました。

本県でも、「授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感を持ちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身に付けていけるかどうか」という最も本質的な視点に立ちながら、障害のある子供と障害のない子供ができるだけ同じ場で共に学ぶことを目指し、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校等、その時点の子供たちの教育的ニーズに的確に応える指導を提供できる学びの場の一層の整備を進めていきます。

◆特別支援教育マスター指標

本県では、令和5年1月に改正された「香川県教員等人材育成方針」に示されている「特別な支援を必要とする子どもへの対応」に基づき、主体的に学び続ける全ての教員を支える指標として、それぞれのキャリアステージで身に付けるべき資質について、「特別支援教育マスター指標」を策定しました。

特別支援教育マスター指標：

障害により教育上特別の支援を必要とする子どもへの対応について、身に付けるべき資質能力を3つの観点に分けて示した。

○ キャリアステージ別の指標

① 教諭・養護教諭・栄養教諭（主幹教諭、指導教諭は深化期の資質能力が必要）

キャリアステージ 観点	基礎期 基本的な知識・技能習得 （目安：1～6年目）	発展期 自己研鑽意欲・専門性向上 （目安：7～20年目）	深化期 多様で豊富な経験の発信 （目安：21年目～）
子供理解力 （観察やアセスメントに基づく実態把握）	障害による困難さについて、先輩教員の助言等を参考に理解する。	障害による困難さについて、多方面からの情報を収集しながら総合的に理解する。	障害による困難さについて、確かな理解力と経験を生かし、他の教員に適切に助言できる。
学習指導力 （指導目標、内容、方法の設定）	支援の在り方について基本的な知識や技能を身に付ける。	専門的な知識や技能を高めながら、集団の中での個に応じた支援ができる。	豊富な経験を生かしながら、適切な支援の在り方を他の教員に提案できる。
参画・協働力 （関係者と連携しながら行動する力）	保護者や関係機関との連携の大切さを理解し、管理職や先輩教員と相談しながら連携を進める。	保護者や関係機関と積極的に連携するとともに、協働的な支援チームの一員としての役割を果たす。	保護者や関係機関と共に情報共有を図りながら、協働体制づくりにおいてリーダーシップを発揮する。

特別支援教育マスター指標：

管理職として特別支援教育に関して身に付けるべき資質能力について3つの観点に分けて示した。

○ キャリアステージ別の指標

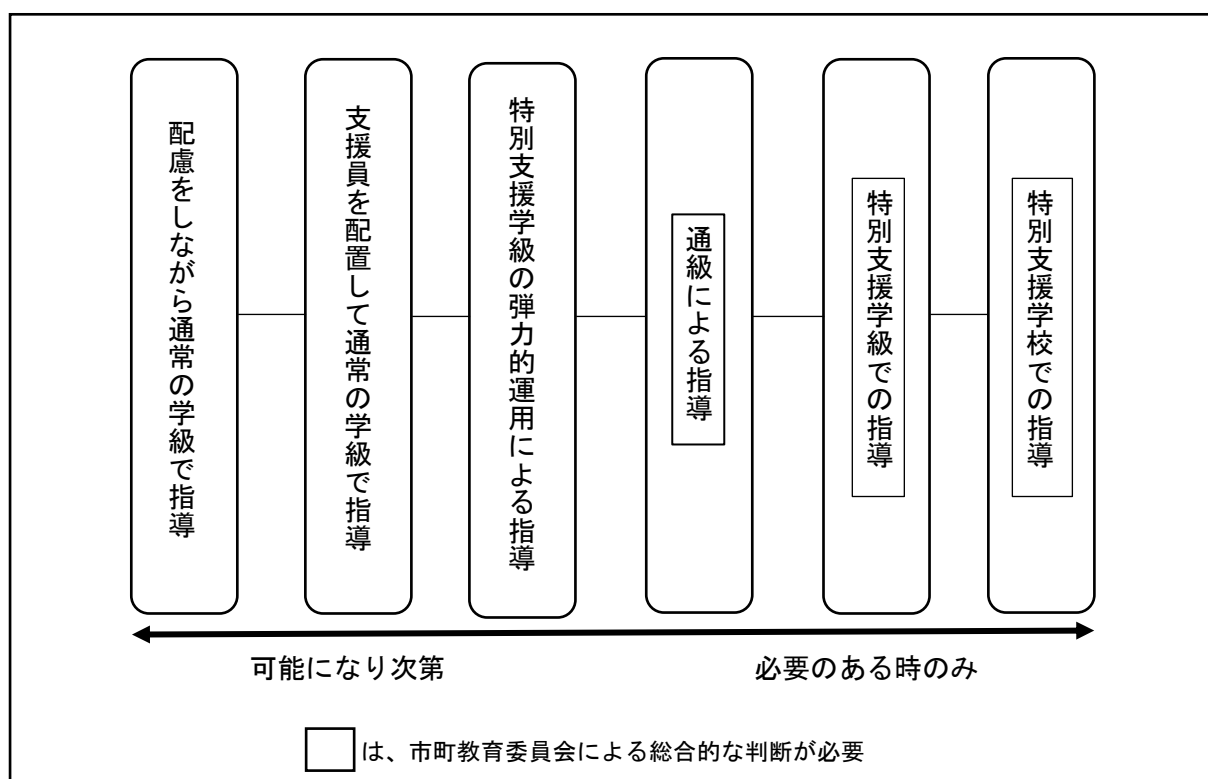
② 管理職（校長・副校長・教頭）

キャリアステージ 観点	副校長・教頭 キャリアの充実	校長 キャリアの完成
マネジメント力 （学校経営力、人材育成力）	学校経営計画の重点項目を具現化し、特別支援教育の視点を取り入れた校内研修を推進し、評価と改善に導く具体的な指導ができる。	学校経営計画の重点項目に特別支援教育の視点を明示し、特別支援教育力の向上を目指した実践的な校内研修や校内委員会を運営する。
連携推進力 （保護者、関係機関との連携を推進する行動力）	校内委員会の有機的な運営を推進し、できうる環境整備や合理的配慮を提案するとともに、相談窓口として保護者や関係機関との連携を一層推進する。	保護者や特別支援学校、福祉機関等とのつながりを密にした連携体制を構築し、校内外の支援体制強化の責務を果たす。
子供理解力 （観察やアセスメントに基づく実態把握）	多面的かつ適切な実態の把握と検査結果等の活用で、障害による困難さと教育的ニーズを把握し、支援の方向性等を助言できる。	個別の指導計画の作成状況を確認し、適宜妥当性を評価できる。

(2) 多様な学びの場

「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）」（中央教育審議会初等中等教育分科会 平成 24 年 7 月）においては、共生社会の形成に向けて、次のように述べられています。

インクルーシブ教育システムにおいては、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別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応える指導を提供できるための多様で柔軟な仕組みを整備することが重要である。そのために小・中学校においては、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある【多様な学びの場】を用意しておくことが必要である。



【図】 義務教育段階で考えられる連続した多様な学びの場

学びの場は、児童生徒のその時点の教育的ニーズを踏まえ、「授業内容が分かる」「学習活動に参加している実感・達成感を持てる」「充実した時間を過ごせる」「生きる力を身に付けられる」ためにどのような支援を必要としているのかを把握し、検討することが重要です。

まずは通常の学級において、学級全体に対して分かりやすい授業の工夫を行うことが重要です。その上で、ICTを含む合理的配慮の提供、特別支援教育支援員の配置等により十分に学べるのかを検討します。さらには、特別支援学校のセンター的機能の活用や外部の専門家と連携しながら支援する必要があるのかを検討する等、通常の学級の中でできうる方策を十分に検討した上で、自立活動等、特別的教育課程が編成できる通級による指導や特別支援学級の必要性を検討していくとい

う段階的な検討のプロセスを踏むことが大切です。その際、小学校学習指導要領解説・中学校学習指導要領解説「指導計画の作成と内容の取扱い」に示されている「困難さ」に対する「指導上の工夫の意図」と「手立て」の例を参考に、通常の学級における授業づくりの工夫改善に努めることが重要です。

そして、通常の学級在籍者のうち、担任等による合理的配慮を含む支援や特別支援教育支援員の配置によるサポート等必要な支援を受けることにより、通常の学級での学習に概ね参加できているものの、一部特別な指導を必要とする場合は、通級による指導を組み合わせた指導等について検討を行います。

また、障害による学習上又は生活上の困難のために、一斉での学習活動において、授業内容が分かり、学習活動に参加している実感・達成感をもてる状況となっておらず、障害に応じた特別な指導を、概ね週の授業時数の半分以上（相当数）、系統的かつ継続的に行う必要がある場合は、特別支援学級への入級について検討を行います。

特別支援学校については、「学校教育法施行令第22条の3」に入学可能な障害の程度が示されています。障害の程度（第22条の3の表に規定する障害の区分及び程度への該当の有無）に加え、教育的ニーズ、学校や地域の状況、本人及び保護者や専門家の意見等を総合的に勘案して、障害のある子供の就学先を個別に判断・決定するようになります。

このような検討等によって決定した学びの場は固定的なものではなく、変更が可能ですので、決定後も障害の状態等を踏まえ、子供の可能性を最大限に伸ばできる学びの場で学ぶことができるようにします。

そして、特別支援学級、特別支援学校で学ぶ児童生徒だけでなく、通常の学級に在籍する発達障害を含めた特別な教育的支援が必要な児童生徒に対しても、校長のリーダーシップの下、「チームとしての学校」の体制を整備しながら、全校的な支援を行えるようにする必要があります。

多様な学びの場として、それぞれの環境の充実を図っていくとともに、それぞれの学びの場の特徴を知っておくことも大切です。

① 通常の学級

通常の学級にも、障害のある児童のみならず、教育上特別の支援を必要とする児童が在籍している可能性があることを前提に、全ての教職員が特別支援教育の目的や意義について十分に理解することが不可欠である。

（「小学校学習指導要領解説（総則編）」より抜粋）

通常の学級にも、障害のある生徒のみならず、教育上特別の支援を必要とする生徒が在籍している可能性があることを前提に、全ての教職員が特別支援教育の目的や意義について十分に理解することが不可欠である。

（「中学校学習指導要領解説（総則編）」より抜粋）

通常の学級においては、教育上特別の支援を必要とする児童生徒に対して、保護者と協働したり、校内外の様々な人材や組織を活用したりしながら適切な指導や必要な支援をするとともに、温かい学級経営及び分かりやすい授業を心掛けます。

特に特別支援教育の視点を取り入れ、個々の児童生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うことで、通常の学級において「分かる」「できる」授業を工夫することが大切です。その際、保護者と連携して個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成し、それに沿った指導を行っていきます。

個に応じた支援は、学級担任や教科担任による配慮、特別支援教育支援員等による支援、特別支援学級の弾力的運用等で工夫していきます。

参照

「特別支援教育の視点を取り入れた授業自己チェックリスト」

◎チェックリストは以下からダウンロードできます。

特別支援教育課HP

<https://www.pref.kagawa.lg.jp/kenkyoui/tokubetsusien/>

ア 教科指導における配慮例

小学校学習指導要領解説・中学校学習指導要領解説より

<国語科>

困難さの状態	指導上の工夫の意図	手立て
文章を目で追いながら音読することが困難な場合	自分がどこを読むのかが分かるように	教科書の文を指等で押さえながら読むよう促す
	行間を空けるために	拡大コピーをしたものを用意する
	語のまとまりや区切りが分かるように	分かち書きされたものを用意する
	読む部分が分かるように	読む部分だけが見える自助具（スリット等）を活用する
自分の立場以外の視点で考えたり他者の感情を理解したりするのが困難な場合	行動や会話文に気持ちが込められていることに気付けるように	日常的な生活経験に関する例文を示す
	気持ち（心情）の移り変わりが分かるように	気持ち（心情）の移り変わりが分かる文章中のキーワードを示す
		気持ち（心情）の変化を図や矢印などで視覚的に分かるように示す
	文章に表れている心情やその変化等が分かるように	行動の描写や会話文に含まれている気持ちが伝わってくる語句等に気付かせる

声を出して発表すること に困難がある場合や、人前で話 すことへの不安を抱いている 場合	自分の考えを表すことに対 する自信がもてるように	紙やホワイトボードに書い たものを提示する
		ICT 機器を活用して発表する
比較的長い文章を書くなど、 一定量の文字を書くことが 困難な場合	文字を書く負担を軽減する ため	手書きだけではなく ICT 機器 を使って文章を書くことが できるようにする

＜社会科＞

困難さの状態	指導上の工夫の意図	手立て
地図等の資料から必要な情 報を見付け出したり、読み取 ったりすることが困難な場 合	読み取りやすくするために	地図等の情報を拡大する
		見る範囲を限定する
		掲載されている情報を精選 し、視点を明確にする
社会的事象に興味・関心がも てない場合	社会的事象の意味を理解し やすくするために	社会の営み（動き）と身近な 生活がつながっていること を実感できるよう、特別活動 などに関連付ける
		具体的（实际的）な体験や作 業などを取り入れる
	安心して学習できるように	学習の順序を分かりやすく 説明する
学習問題に気付くことが難 しい場合 （学習過程における動機付 けの場面において学習上の 課題を見いだすことが難し い場合）	社会的事象を読み取りやす くするために	写真などの資料や発問を工 夫する
予想を立てることが困難な 場合	見通しがもてるように	ヒントになる事実をカード に整理して示し、学習順序を 考えられるようにする
情報収集や考察、まとめの場 面において、考える際の視点 が定まらない場合	視点が定まるようにするた めに	見本を示したワークシート を作成する

＜算数科、数学科＞

困難さの状態	指導上の工夫の意図	手立て
抽象度の高い言葉の理解が困難な場合	具体的にイメージをもつことができるように	興味・関心や生活経験に関連の深い題材を取り上げる
		既習の言葉や分かる言葉に置き換える
文章を読み取り、数量の関係を式（文字式）を用いて表すことが難しい場合	数量の関係をイメージできるように	経験に基づいた場面や興味ある題材を取り上げる
		場面を具体物を用いて動作化する
	解決に必要な情報に注目できるように	文章を一部分ごとに示す 図式化する
空間図形のもつ性質を理解することが難しい場合	空間における直線や平面の位置関係をイメージできるように	立体模型で特徴のある部分を触らせるなどしながら、言葉でその特徴を説明する
		見取り図や展開図（投影図）と比べる
データを目的に応じてグラフに表すことが難しい場合	目的に応じたグラフの表し方があることを理解するために	同じデータについて折れ線グラフの縦軸の幅を変えたグラフに表す
		同じデータを棒グラフや折れ線グラフ、帯グラフなど違うグラフに表し見比べる

＜理科＞

困難さの状態	指導上の工夫の意図	手立て
実験の手順や方法を理解することが困難であったり、見通しがもてなかったりして、学習活動に参加することが難しい場合	学習の見通しがもてるように	実験の目的を明示する
		実験の手順や方法を視覚的に表したプリント等を掲示したり、配付したりする
		実験の操作手順を具体的に明示する
		扱いやすい実験器具を用いる
燃焼実験のように危険を伴う学習活動において、危険に気付きにくい場合	安全に学習活動ができるように	教員が確実に様子を把握できる場所で活動できるようにする

時間をかけて観察をすることが難しい場合	観察することができるように	観察するポイントを示す
		ICT 教材を活用する

<生活科>

困難さの状態	指導上の工夫の意図	手立て
言葉での説明や指示だけでは、安全に気を付けることが難しい場合	なぜ危険なのかをイメージできるように	体験的な事前学習を行う
みんなで使うもの等を大切に扱うことが難しい場合	大切に扱うことの意義や他者の思いを理解できるように	学習場面に即して、生活経験等を踏まえながら具体的に教える
自分の経験を文章にしたり、考えをまとめたりすることが困難な場合	具体的なイメージを想起しやすいように	考える項目や順序を示したプリントを準備する
		事前に自分の考えたことを言葉や動作で表現してから文章を書くようにする
学習の振り返りの場面において学習内容の想起が難しい場合	学習過程を思い出しやすいように	学習経過などの分かる文章や写真、イラスト等を活用する

<音楽科>

困難さの状態	指導上の工夫の意図	手立て
音楽を形づくっている要素（（音色、）リズム、速度、旋律、（テクスチャ、）強弱、（形式、構成、）反復等）の聴き取り（知覚すること）が難しい場合	要素に着目しやすくなるように	音楽に合わせて一緒に拍を打ったり体を動かしたりする
		要素の表れ方を視覚化、動作化する
多くの声部が並列している楽譜など、情報量が多く、どこに注目したらよいのか混乱しやすい場合	注目できるようにするために	拡大楽譜などを用いて声部を色分けする
		リズムや旋律を部分的に取り出してカードにする
音楽を聴くことによって自分の内面に生まれる様々なイメージや感情を言語化することが難しい場合	表現したい言葉を思い出すきっかけとなるように	イメージや感情を表す形容詞などのキーワードを示し、選択できるようにする

＜図画工作科、美術科＞

困難さの状態	指導上の工夫の意図	手立て
変化を見分けたり、微妙な違いを感じ取ったりすることが難しい場合	造形的な特徴を理解し、技能を習得できるように	経験や実態を考慮して、（造形の要素の）特徴（や働き）が分かりやすいものを例示する
		多様な材料や用具を用意する
		種類や数を絞る
		造形の要素の特徴や働きが分かりやすいものを例示する
形や色などの特徴を捉えることや、自分のイメージをもつことが難しい場合	形や色などに気付くことや自分のイメージをもつことのきっかけを得られるように	自分や友人の感じたことや考えたことを言葉にする場を設定する
造形的な特徴などからイメージを捉えることが難しい場合	形や色などに対する気付きや豊かなイメージにつながるように	自分や他の人の感じたことや考えたことを言葉にする場を設定する

＜家庭科、技術・家庭科＞

困難さの状態	指導上の工夫の意図	手立て
学習に集中したり、持続したりすることが難しい場合	落ち着いて学習できるようにするために	道具や材料を必要最小限に抑えて準備する
		整理・整頓された学習環境で学習できるよう工夫する
活動への関心をもつことが難しい場合	関心を高めるために	約束や注意点、手順等を視覚的に捉えられる掲示物やカードを明示する
		体感できる教材・教具を活用する
周囲の状況に気が散りやすく、包丁、アイロン、ミシンなどの用具を安全に使用することが難しい場合	手元に集中して安全に作業に取り組めるように	個別の対応ができるような作業スペースや作業時間を確保する

周囲の状況に気が散りやすく、加工用の工具や機器を安全に使用することが難しい場合		
		作業用のジグを用いる
新たなプログラムを設計することが難しい場合	生徒が考えやすいように	あらかじめ用意した幾つかの見本となるプログラムをデータとして準備し、一部を自分なりに改良できるようにする
調理や製作等の実習を行う際、学習活動の見通しをもったり、安全に用具等を使用したりすることが難しい場合	学習活動の見通しがもてるようにするために	個に応じて段階的に手順を写真やイラストで提示する
	安全への配慮を徹底するために	実習中の約束事を決め、随時生徒が視覚的に確認できるようにする
グループで活動することが難しい場合	グループで活動することができるように	他の生徒と協力する具体的な内容を明確にして役割分担をする
		役割が実行できたかを振り返ることができるようにする

<体育科、保健体育科>

困難さの状態	指導上の工夫の意図	手立て
複雑な動きをしたり、バランスを取ったりすることに困難がある場合	(極度の不器用さや動きを組み立てることへの苦手さに配慮するために)	動きを細分化して指導する
		適切に補助をしながら行う
勝ち負けに過度にこだわったり、負けた際に感情を抑えられなかったりする場合	活動の見通しがもてるように	活動の見通しを立ててから活動させる
	考えたことや思ったことをすぐに行動に移してしまわないように	勝ったときや負けたときの表現の仕方を事前に確認する
見えにくさのため活動に制限がある場合	不安を軽減したり安全に実施したりすることができるように	活動場所や動きを事前に確認する
		仲間同士で声を掛け合う方法を事前に決める
		音が出る用具を使用する

身体の動きに制約があり、活動に制限がある場合	生徒の実情に応じて仲間と積極的に活動できるように	用具やルールの変更を行う
		変更について仲間と話し合う活動を行う
		必要に応じて補助用具の活用を図る
リズムやタイミングに合わせて動くことや複雑な動きをすること、ボールや用具の操作等が難しい場合	動きを理解したり、自ら積極的に動いたりすることができるようになるように	動きを視覚的又は言語情報に変更したり簡素化したりして提示する
		動かす体の部位を意識させる
		操作が易しい用具の使用や用具の大きさを工夫する
試合や記録測定、発表などの状況の変化への対応が求められる学習活動への参加が難しい場合	生徒の実情の応じて状況の変化に対応できるようにするために	挑戦することを認め合う雰囲気づくりをする
		ルールの弾力化や場面設定の簡略化を図る
日常生活とは異なる環境での活動が難しい場合	不安を解消できるように	学習の順序や具体的な内容を段階的に説明する
対人関係への不安が強く、他者の体に直接触れえることが難しい場合	仲間とともに活動することができるようになるように	ロープやタオルなどの補助用具を用いる
自分の力をコントロールすることが難しい場合	状況に応じて力のコントロールができるようになるように	力の出し方を視覚化する
		力の入れ方を数値化する
勝ち負けや記録にこだわり過ぎて、感情をコントロールすることが難しい場合	状況に応じて感情がコントロールできるように	事前に活動の見通しを立てる
		勝ったときや負けたとき等の感情の表し方について確認する
グループでの準備や役割分担が難しい場合	準備の必要性やチームで果たす役割の意味について理解することができるように	準備や役割分担を視覚的に明示する
		実情に応じて取り組むことができる役割から段階的に取り組ませる
保健の学習で、実習などの学習活動に参加することが難しい場合	実習の手順や方法が理解できるように	視覚的に示す
		一つ一つの技能を個別に指導する

<外国語活動、外国語科>

困難さの状態	指導上の工夫の意図	手立て
音声を聞き取ることが難しい場合	外国語と日本語の音声やリズムの違いに気付くことができるように	リズムやイントネーションを、教員が手拍子を打つ、音の強弱を手を上下に動かして表す
1 単語当たりの文字数が多い単語や、文などの文字情報になると、読む手掛かりをつかんだり、細部に注意を向けたりするのが難しい場合	語のまとまりや文の構成を見て捉えやすくするために	字体をそろえる
		線上に文字を書く 語彙・表現などを記したカードなどを黒板に掲示する際は、貼る位置や順番などに配慮する
英語の語には、発音と綴りの関係に必ずしも規則性があるとは限らないものが多く、明確な規則にこだわって強い不安や抵抗感を抱いてしまう生徒の場合	安心して発音できるように	似た規則の語を選んで扱う

<道徳>

困難さの状態	指導上の工夫の意図	手立て
他者との社会的関係の形成に困難がある場合	他者の心情を理解するために	役割を交代して動作化、劇化をする
		ルールを明文化する

<特別活動>

困難さの状態	指導上の工夫の意図	手立て
相手の気持ちを察したり理解したりすることが苦手な場合	他者の心情等を理解しやすいように	役割を交代して相手の気持ちを考える
		相手の意図を理解しやすい場面に置き換える
		イラスト等を活用して視覚的に表す
話を最後まで聞いて答えることが苦手な場合	発言するタイミングが理解できるように	事前に発言や質問する際のタイミングなどについて具体的に伝える

学校行事における避難訓練等の参加に対し、強い不安を抱いたり戸惑ったりする場合	見通しがもてるように	各活動・学校行事のねらいや活動の内容、役割（得意なこと）の分担などについて、視覚化したり、理解しやすい方法を用いたりして事前指導を行う
		周囲の児童生徒に協力を依頼しておく

＜総合的な学習の時間＞

困難さの状態	指導上の工夫の意図	手立て
様々な事象を調べたり、得られた情報をまとめたりすることに困難がある場合	必要な事象や情報を選択して整理できるように	着目する点や調べる内容、まとめる手順や調べ方について具体的に提示する
関心のある事柄を広げることが難しい場合	関心のもてる範囲を広げることができるように	現在の関心事を核にして、それと関連する具体的な内容を示していく
様々な情報の中から、必要な事柄を選択して比べることに難しい場合	具体的なイメージをもって比較することができるように	比べる視点の焦点を明確にする
		より具体化して提示する
学習の振り返りが難しい場合	学習してきた場면을想起しやすいように	学習してきた内容を文章やイラスト、写真等で視覚的に示す
人前で話すことへの不安から、自分の考えなどを発表することが難しい場合	安心して発表できるように	発表する内容について紙面に整理し、その紙面を見ながら発表できるようにする
		ICT 機器を活用する



イ 特別支援学級の弾力的運用

<特別支援学級の弾力的運用とは>

通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒の教育的ニーズに応えるために、特別支援学級の場合や特別支援学級担任の専門性を活用して、指導・支援を行うことです。特別支援学級の担任は、障害のある児童生徒への指導で培ってきた障害特性や発達段階に関する専門性を、可能な限り、通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒への指導・支援に生かすことが望まれます。

一方、特別支援学級の担任は、本来、特別支援学級に在籍する児童生徒の指導にあたる教員ですから、在籍する児童生徒への指導に支障がないことを前提にして、可能な範囲での弾力的運用とすることが大切です。特別支援学級の在籍人数や児童生徒の実態を考慮し、校長の指導の下、実施の可否や内容を検討します。

<弾力的運用の内容>

○特別支援学級の担任が通常の学級に在籍する対象児童生徒の個別指導をする。(取り出し指導)

- ・特別支援学級の児童生徒が単独あるいは他の教員の引率により交流及び共同学習に行く場合、特別支援学級担任の担当授業外の時間を利用して、対象児童生徒の個別指導を行う。
- ・特別支援学級に教科担当等、他の教員が指導に来る場合、特別支援学級担任が担当授業外の時間を利用して、対象児童生徒の個別指導を行う。
- ・特別支援学級の児童生徒と対象児童生徒に対し、特別支援学級などの同じ場所・同じ時間帯で、一緒に指導を行う。

○特別支援学級担任の引率による交流及び共同学習の際に、特別支援学級担任が通常の学級で特別支援学級在籍の児童生徒の指導に加えて、対象児童生徒を支援する。

<弾力的運用の留意点>

○特別支援学級の弾力的運用とは、あくまでも現行制度内での「弾力的運用」です。通常の学級に在籍する児童生徒は、特別支援学級や通級による指導の対象者のように、特別の教育課程を編成することはできません。

○取り出しの指導を行う場合は、通常の学級の教育課程に基づきつつ、個に応じた支援や指導を行う必要があります。

○弾力的運用を行う際には、校内委員会等において、必要性、目的、指導時間及び指導期間、指導内容、配慮事項等を明確にし、それらを保護者に丁寧に説明し、合意を得ながら個別の指導計画に基づいた指導をすることが大切です。

ウ 特別支援教育支援員等による支援

＜特別支援教育支援員とは＞

教育上特別の支援を必要とする児童生徒に対し、食事、排泄、教室移動の補助等、学校における日常生活の介助を行ったり、学習上のサポートをしたりすることを目的に、市町が配置した職員です。特別支援学級に在籍する児童生徒や、通常の学級に在籍する発達障害等のある児童生徒の支援を行います。市町によって、名前や仕事の内容が異なる場合もあります。

特別支援教育支援員は、校内のサポートチームの一員です。効果的な支援のためには、管理職や特別支援教育コーディネーターを中心に「チームとしての学校」の支援体制を整えておくことが不可欠です。また、学級担任の学級経営の方針や、個別の教育支援計画等を基に対象となる児童生徒の授業や生活における指導の目標等を伝えながら、必要な支援をしてもらいます。

＜特別支援教育支援員による支援を行う場合の留意点＞

- 特別支援教育支援員は、教員ではありません。たとえ教員免許状保有者であっても、教諭又は講師として配置されている訳ではないので、単独で学級担任や教科担任の授業を引き継いだり、代替として授業そのものを行ったりすることはできません。
- 学級担任や教科担任が、対象となる児童生徒の具体的な支援方針や内容をあらかじめ伝えて共通理解を図り、支援の在り方を一本化しておくことが重要です。
- 通常の学級の中で、特定の児童生徒に対して過度の支援をすることは、かえって児童生徒の成長や自立の妨げとなる場合があります。通常の学級の担任と共通理解を図り、必要な支援を吟味しながら支援してもらうよう心掛けましょう。
- 個別の指導計画に基づく計画的な支援となるようにしましょう。また、個別の教育支援計画に合理的配慮として明記しましょう。

参照

「特別支援教育支援員とともに効果的な支援を行うための手引」

(令和7年3月 香川県教育委員会 各学校に配布)

管理職・特別支援教育コーディネーター、担任が留意することや特別支援教育支援員として必要な心構えや障害についての基礎知識を掲載しています。

特別支援教育課HPからもダウンロードできます。

<https://www.pref.kagawa.lg.jp/kenkyoui/tokubetsusien/>

② 通級による指導

ア 種類

本県では、4種類の通級指導教室を設置しています。

○言語障害

○弱視

○難聴

○LD・ADHD等

「通級による指導」とは、通常の学級に在籍する障害のある児童生徒が、各教科等の大部分の指導を通常の学級で受けながら、一部の授業について、障害に応じた特別の指導を「通級指導教室」といった特別の場で受ける指導形態のことで、障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服するため、特別支援学校学習指導要領の「自立活動」に相当する指導を行います（学校教育法施行規則第140条及び同施行規則第141条）。

通級による指導の実施にあたっては、自分の学校の通級指導教室で指導を受ける「自校通級」、通級指導教室が設置されている学校に児童生徒が通って指導を受ける「他校通級」、通級指導教室担当教員が他の学校に出向いて指導する「巡回指導」があります。

イ 対象となる児童生徒

文部科学省通知（25文科初第756号通知）（9－（1）－4【表】を参照）にある障害の程度を満たしていることが前提です。その中で、市町教育委員会で「通級による指導が適当」と総合的に判断された児童生徒が対象となります。

ウ 配慮すべきこと

通級による標準指導時数は、週当たり1単位時間から8単位時間とされていますが、学習障害者と注意欠陥多動性障害者については、月当たり1単位時間から可能となっています（平成5文部省告示第7号）。通級による指導の効果が、通常の学級においても生かされるようになることを目指して、通常の学級担任と通級指導担当者が指導目標や内容、児童生徒の様子や変化について、定期的に情報交換を行い、指導の充実を図ることが重要です。

また、家庭や医療機関、福祉施設等の関係機関と連携し、児童生徒の教育的ニーズを様々な側面から支援するための個別の教育支援計画の作成や、児童生徒一人ひとりについて、指導の目標や内容、配慮事項などを明確にするための個別の指導計画の作成が学習指導要領の中で位置付けられており（平成29年3月）、それらに基づき目標を明確化したり、指導・支援内容を共有したりすることが重要です。個別の教育支援計画等やサポートファイル「かけはし」を活用して、進級や進学の際の縦の連携を図ることが大切です。

③ 特別支援学級

ア 種類

本県では、6種類の特別支援学級を設置しています。

- 知的障害
- 肢体不自由
- 病弱・身体虚弱
- 弱視
- 難聴
- 自閉症・情緒障害

特別支援学級は、障害により通常の学級における指導では十分に指導の効果を上げることが困難な児童生徒のために編制される、少人数の学級です。

イ 対象となる児童生徒

文部科学省通知（25 文科初第 756 号通知）（9－（1）－4【表】を参照）にある障害の程度を満たしていることが前提です。その中で、市町教育委員会で「特別支援学級が適当」と総合的に判断された児童生徒が対象となります。

ウ 配慮すべきこと

特別支援学級は、障害のある児童生徒の自立のために編制される学級ですから、単に学力補充を行うだけの学級ではありません。

令和 4 年 4 月 27 日付文科初第 375 号「特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について（通知）」において、「特別支援学級に在籍している児童生徒については、原則として週の授業時数の半分以上を目安として特別支援学級において児童生徒の一人ひとりの障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた授業を行うこと（当該児童生徒にとっての教育上の必要性がある場合を除く）」とされており、特別支援学級においては、児童生徒一人ひとりの教育的ニーズに応じた指導を相当数、系統的かつ継続的に行えるよう学習環境を整えることが大切です。

教育上の必要性がある場合とは、次年度に特別支援学級から通常の学級への学びの場の変更を検討している場合や、病弱の児童生徒の病状が学期途中で改善した場合等が考えられます。

また、好ましい学級運営のためには、全ての教員が障害について正しい理解と認識を深めたり「チームとしての学校」の体制整備を進めたりすることが必要です。特に、特定の教科等を通常の学級において学習する交流及び共同学習については、教育課程上の位置付け、個々の目標や評価、支援の仕方等について、交流先の学級担任との協力体制の下、必要な支援体制を整えた上で、組織的・計画的に進めていく必要があります。

さらに、児童生徒一人ひとりについて個別の教育支援計画・個別の指導計画の作成が学習指導要領の中で位置付けられており（平成 29 年 3 月）、それらに基づき長期的視点に立って学校卒業までの一貫した指導・支援を行います。個別の教育支援計画・個別の指導計画や保護者が作成しているサポートファイル「かけはし」を活用して、児童生徒のこれまでの育ちや支援等について把握するとともに、各関係機関と横の連携を図ったり、進級や進学の際の縦の連携を図ったりすることが必要です。

④ 特別支援学校

ア 種類

本県には、10校の特別支援学校があります。

障害種別	学校名	幼稚部	小学部	中学部	高等部
視覚障害	香川県立視覚支援学校	○	○	○	○
聴覚障害	香川県立聴覚支援学校	○	○	○	○
知的障害	香川県立小豆島みんなの支援学校		○	○	
	香川県立香川東部支援学校		○	○	○
	香川県立香川中部支援学校	○	○	○	○
	香川県立香川丸亀支援学校		○	○	○
	香川県立香川西部支援学校		○	○	○
	香川大学教育学部附属特別支援学校		○	○	○
肢体不自由	香川県立高松支援学校		○	○	○
病弱	香川県立善通寺支援学校		○	○	○

特別支援学校では、幼稚園、小学校、中学校、高等学校に準ずる教育を行うとともに、障害の特性や学習上の特性等を踏まえ、障害による学習上又は生活上の困難を克服しながら、幼児児童生徒が自立し社会参加するために必要な知識、技能、態度等を身に付けることを目的とした教育を行います。

イ 対象となる児童生徒

学校教育法施行令第22条の3（9－（1）－4【表】を参照）にある障害の程度を満たしていることが前提です。その中で、市町教育委員会で「特別支援学校への就学が適当」と総合的に判断された児童生徒が対象となります。

ウ 配慮すべきこと

特別支援学校への就学を考えている場合は、特別支援学校で行っている教育相談や体験入学等に参加し、様々な学習や活動の様子を見学したり相談したりしながら、具体的な教育課程や教育活動について知ることが大切です。

（本人・保護者に加え、担任教員の同伴が望ましい）



(3) 交流及び共同学習の推進

① 交流及び共同学習の意義

目指す社会：障害の有無にかかわらず、誰もが相互に人格と個性を尊重し合える共生社会



- ※ 障害のある人と障害のない人が互いに理解し合うことが不可欠
- ※ 障害のある子供たちと障害のない子供たち、地域社会の人たちとが、ふれ合い、共に活動する機会を設けることが大切

障害者基本法の第16条第3項には以下のように規定されています。

国及び地方公共団体は、障害者である児童及び生徒と障害者でない児童及び生徒との交流及び共同学習を積極的に進めることによって、その相互理解を促進しなければならない。

平成29年3月告示の小学校学習指導要領 第1章 総則 第5の2には、次のように明記されています。

- ア 学校がその目的を達成するため、学校や地域の実態等に応じ、教育活動の実施に必要な人的又は物的な体制を家庭や地域の人々の協力を得ながら整えるなど、家庭や地域社会との連携及び協働を深めること。また、高齢者や異年齢の子供など、地域における世代を越えた交流の機会を設けること。
- イ 他の小学校や、幼稚園、認定こども園、保育所、中学校、高等学校、特別支援学校などとの間の連携や交流を図るとともに、障害のある幼児児童生徒との交流及び共同学習の機会を設け、共に尊重し合いながら協働して生活していく態度を育むようにすること。

平成29年4月告示の特別支援学校小学部・中学部学習指導要領 第1章 総則 第6節 第2には、次のように位置付けられています。

- (1) 学校がその目的を達成するため、学校や地域の実態等に応じ、教育活動の実施に必要な人的又は物的な体制を家庭や地域の人々の協力を得ながら整えるなど、家庭や地域社会との連携及び協働を深めること。また、高齢者や異年齢の子供など、地域における世代を越えた交流の機会を設けること。
- (2) 他の特別支援学校や、幼稚園、認定こども園、保育所、小学校、中学校、高等学校などとの間の連携や交流を図るとともに、障害のない幼児児童生徒との交流及び共同学習の機会を設け、共に尊重し合いながら協働して生活していく態度を育むようにすること。
特に、小学部の児童又は中学部の生徒の経験を広げて積極的な態度を養い、社会性や豊かな人間性を育むために、学校の教育活動全体を通じて、小学校の児童又は中学校の生徒などと交流及び共同学習を計画的、組織的に行うとともに、地域の人々などと活動を共にする機会を積極的に設けること。

以上のことから、「交流及び共同学習」は、障害のある児童生徒の自立と社会参加を促進するとともに、障害のない児童生徒にとっても、障害のある児童生徒とその教育に対する正しい理解と認識を深めるための絶好の機会であり、同じ社会に生きる人間として、お互いを正しく理解し、共に助け合い、支え合って生きていくことの大切さを学ぶ場であると言えます。

「交流及び共同学習」は、相互の触れ合いを通じて豊かな人間性を育むことを目的とする交流の側面と、教科等のねらいの達成を目的とする共同学習の側面があり、この二つの側面を分かちがたいものとして捉え、推進していく必要があります。

障害のある子供と障害のない子供が可能な限り同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、一人ひとりの教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できることが重要であり、例えば「交流」の側面のみに重点を置いて「交流及び共同学習」を実施することは適切とは言えません。「交流及び共同学習」という用語のとおり、両方の側面が一体であることを踏まえて取組みを進めましょう。

② 交流及び共同学習の形態

ア「学校間交流」

特別支援学校と小・中学校等との学校間で行われます。

イ「居住地校交流」

特別支援学校の児童生徒が、自分の住んでいる地域の小・中学校等で、教育課程上の位置付けを明確にした上で、小・中学校の一部の教科等の学習を共に受けたり、校外学習等の学校行事に参加したりします。

ウ「特別支援学級と通常の学級における交流及び共同学習」

特別支援学級の児童生徒と通常の学級の児童生徒との間で日常的に行われます。学校行事、教科学習、特別活動、総合的な学習の時間、その他日常的な活動等さまざまな場での交流及び共同学習が考えられます。

エ「地域の人々との交流及び共同学習」

特別支援学校や特別支援学級と地域の人々との間で行われます。

参照

「交流及び共同学習ガイド」（平成 31 年 3 月 文部科学省）

「交流及び共同学習の実践事例集」（独立行政法人国立特別支援教育総合研究所HP）

③ 交流及び共同学習の推進に当たって

ア 関係者の共通理解

交流及び共同学習は、両者の成長につながるものです。両者の教育目標にどのように合致しているのかを確認しておくとともに、どのような教育的効果があるのかを明らかにしておくことが大切です。それに伴い活動の意義やねらい、お互いの学級の教育の実際、障害のある児童生徒への接し方等についての共通理解も図っておきます。

イ 具体的な交流及び共同学習の内容の検討

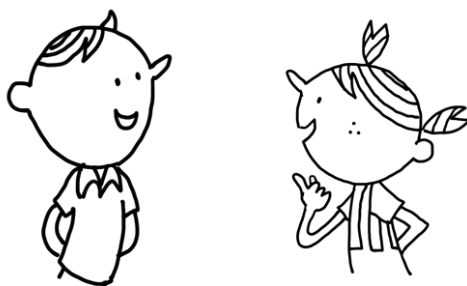
交流及び共同学習の意義を踏まえ、行う場所やねらい、内容等を検討します。その際、保護者の願いや意見を聴いておくことも大切です。双方の児童生徒にとって効果的な活動になるよう、段階的に進めていきます。

ウ 個別の指導計画の作成

ねらいや学習活動の流れ、具体的な支援のあり方等については、通常の学級の担任と十分に連携をとりながら、個別の指導計画を作成します。年間の指導計画を作成したりティーム・ティーチング等を実施したりする場合は、その際の役割分担等も検討しておきます。

エ 評価

教育課程上に位置付けているものですから、実施に当たっての目標の設定と評価を適切に行う必要があります。日常の評価だけではなく、年間を通して、また多学年にわたっての変容を評価していく継続的な視点も大切にしなければなりません。



(4) 合理的配慮

① 合理的配慮の背景

平成 19 年度から「特別支援教育」が制度化し、平成 25 年度には、「障害者の権利に関する条約」や国内法を背景に、障害のある幼児児童生徒が障害を理由に差別されることなく、障害のある者も障害のない者も共に学ぶ仕組みであるインクルーシブ教育システムを構築することが求められるようになりました。

以下がインクルーシブ教育システム構築に向けた取組の変遷です。

平成 19 年 9 月 障害者の権利に関する条約 署名

平成 23 年 8 月 障害者基本法改正 差別の禁止を新設

第 4 条 何人も障害者に対して、障害を理由として、差別することその他の権利利益を侵害する行為をしてはならない。

2 社会的障壁の除去は、それを必要としている障害者が現に存し、かつ、その実施に伴う負担が過重でないときは、それを怠ることによって前項の規定に違反することとならないよう、その実施について必要かつ合理的な配慮がされなければいけない。

3 国は、第一項の規定に違反する行為の防止に関する啓発及び知識の普及を図るため、当該行為の防止を図るために必要となる情報の収集、整理及び提供を行うものとする。

平成 24 年 7 月 「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）」中央教育審議会初等中等教育分科会

平成 25 年 6 月 「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」公布

9 月 学校教育法施行令の一部改正について（通知）＊就学先を決定する仕組の改正

平成 26 年 1 月 「障害者の権利に関する条約」を批准

第 2 条 「合理的配慮」とは、障害者が他の者と平等にすべての人権及び基本的自由を享有し、または行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整であって、特定の場合において必要とされるものであり、かつ均衡を失した又は過度の過重負担を課さないものをいう。

平成 28 年 4 月 「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」施行

第 7 条の 2 行政機関等は、その事務又は事業を行うに当たり、障害者から現に社会的障壁の除去を必要としている旨の意思の表明があった場合において、その実施に伴う負担が過重でないときは、障害者の権利利益を侵害することとならないよう、当該障害者の性別、年齢及び障害の状態に応じて、社会的障壁の除去の実施について必要かつ合理的な配慮をしなければならない。

※令和 6 年 4 月

「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」が改正され、事業者による障害のある人への合理的配慮の提供が義務化された。

② 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の方向性

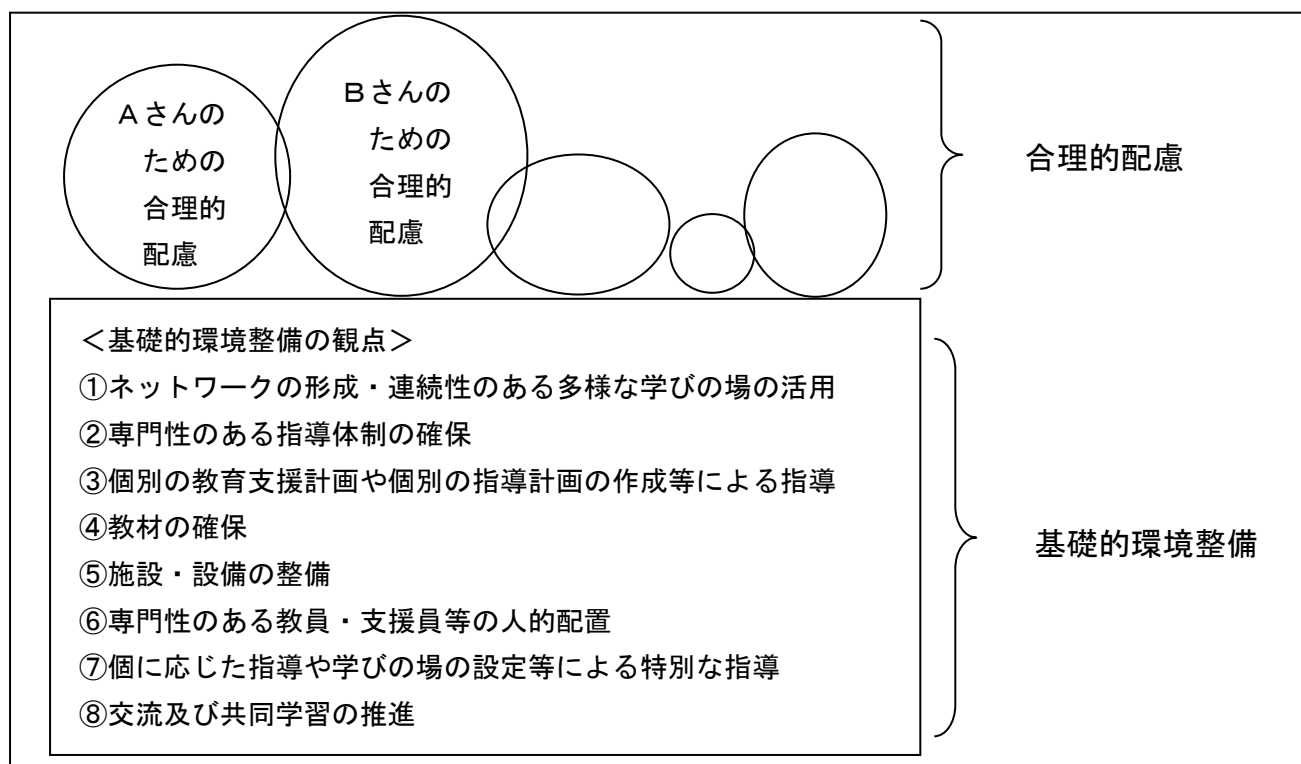
基本的な方向性は、障害のある幼児児童生徒と障害のない幼児児童生徒が、共にできる限り同じ場で学ぶことです。その場合であっても、「授業内容が分かる」「学習活動に参加している実感・達成感を持てる」「充実した時間を過ごせる」「生きる力を身につけられる」ということは、本質的な視点です。

さらに、インクルーシブ教育システムを構築していくためには、「合理的配慮」と「基礎的環境整備」という2つの視点が必要です。

③ 合理的配慮と基礎的環境整備の関係

合理的配慮の基礎となる環境整備を基礎的環境整備とよびます。基礎的環境整備とは、国や都道府県あるいは市町村が法令をつくったり財政措置をしたりして、障害のある幼児児童生徒に対する支援に向けた教育環境の整備を行うことです。

それに対して合理的配慮は、個別に必要とされているものです。



【図】 合理的配慮と基礎的環境整備の関係

④ 合理的配慮とは

合理的配慮とは、障害のある幼児児童生徒が障害のない幼児児童生徒と平等に教育を受けるために、一人ひとりの障害の状態や教育的ニーズ等に応じて決定されるものであり、学びを保障するために必要な支援です。

合理的配慮を行う前提として、学校教育に求められているものは、次の6つです。

- ・ 障害のある子供と障害のない子供が共に学び共に育つ理念を共有する教育
- ・ 一人ひとりの状態を把握し、一人ひとりの能力の最大限の伸長を図る教育（確かな学力の育成を含む）

- ・健康状態の維持・改善を図り、生涯にわたる健康の基本をつくる教育
- ・コミュニケーション及び人との関わりを広げる教育
- ・自己理解を深め自立し社会参加することを目指した教育
- ・自己肯定感を高めていく教育

「合理的配慮」は、発達段階を考慮しながら、現在必要とされている「合理的配慮」は何か、何を優先して提供するか、「均衡を失した」又は「過度の」負担になっていないか等について、学校、本人、保護者で話し合い、可能な限り合意形成を図った上で決定・提供されることが望まれます。さらに、その内容を個別の教育支援計画に明記しておくことや、決定後も発達の程度、適応の状況等を勘案しながら、柔軟に見直しができることを共通理解しておくことが重要です。

移行時には、保護者の了解を得て、関係機関も含めた個別の教育支援計画等による情報の引継ぎを行い、一貫した切れ目ない支援を提供することも必要です。なお、「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とされていることに留意しなければなりません。

⑤ 合理的配慮の観点

合理的配慮には、いくつかのポイントがあります。観点は大きく次の3つです。

- ①教育内容・方法
- ②支援体制
- ③施設・設備

各観点を細分化すると、次のような観点例が考えられます。

観点①＜教育内容・方法＞

＜①－１教育内容＞

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

障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するため、また、個性や障害の特性に応じて、その持てる力を高めるため、必要な知識、技能、態度、習慣を身に付けられるよう支援する。

①－１－２ 学習内容の変更・調整

認知の特性、身体の動き等に応じて、具体の学習活動の内容や量、評価の方法等を工夫する。障害の状態、発達の段階、年齢等を考慮しつつ、卒業後の生活や進路を見据えた学習内容を考慮するとともに、学習過程において人間関係を広げることや自己選択・自己判断の機会を増やすこと等に留意する。

＜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

障害の状態に応じた情報保障やコミュニケーションの方法について配慮するとともに、教材（ＩＣＴ及び補助用具を含む）の活用について配慮する。

①－２－２ 学習機会や体験の確保

治療のため学習空白が生じることや障害の状態により経験が不足することに対し、学習機会や体験を確保する方法を工夫する。また、感覚と体験を総合的に活用できる学習活動を通じて概念形成を促進する。さらに、入学試験やその他の試験において配慮する。

①－２－３ 心理面・健康面の配慮

適切な人間関係を構築するため、集団におけるコミュニケーションについて配慮するとともに、他の幼児児童生徒が障害について理解を深めることができるようにする。学習に見通しが持てるようにしたり、周囲の状況を判断できるようにしたりして心理的不安を取り除く。また、健康状態により、学習内容・方法を柔軟に調整し、障害に起因した不安感や孤独感を解消し自己肯定感を高める。

学習の予定や進め方を分かりやすい方法で知らせておくことや、それを確認できるようにすることで、心理的不安を取り除くとともに、周囲の状況を判断できるようにする。

観点②＜支援体制＞

②－１ 専門性のある指導体制の整備

校長がリーダーシップを発揮し、学校全体として専門性のある指導体制を確保することに努める。そのため、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成する等により、学校内外の関係者の共通理解を図るとともに、役割分担を行う。また、学習の場面等を考慮した校内の役割分担を行う。

必要に応じ、適切な人的配置（支援員等）を行うほか、学校内外の教育資源（通級による指導や特別支援学級、特別支援学校のセンター的機能、専門家チームによる助言等）の活用や医療、保健、福祉、労働等関係機関との連携を行う。

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

障害のある幼児児童生徒に関して、障害によって日常生活や学習場面において様々な困難が生じることについて周囲の幼児児童生徒の理解啓発を図る。共生の理念を涵養するため、障害のある幼児児童生徒の集団参加の方法について、障害のない幼児児童生徒が考え実践する機会や障害のある幼児児童生徒自身が障害について周囲の人に理解を広げる方法等を考え実践する機会を設定する。また、保護者、地域に対しても理解啓発を図るための活動を行う。

②－３ 災害時等の支援体制の整備

災害時等の対応について、障害のある幼児児童生徒の状態を考慮し、危機の予測、避難方法、災害時の人的体制等、災害時体制マニュアルを整備する。また、災害時等における対応が十分にできるよう、避難訓練等の取組に当たっては、一人ひとりの障害の状態等を考慮する。

観点③＜施設・設備＞

③－１ 校内環境のバリアフリー化

障害のある幼児児童生徒が安全かつ円滑に学校生活を送ることができるよう、障害の状態等に応じた環境にするために、スロープや手すり、便所、出入り口、エレベーター等について施設の整備を計画する際に配慮する。また、既存の学校施設のバリアフリー化についても、障害のある幼児児童生徒の在籍状況等を踏まえ、学校施設に関する合理的な整備計画を策定し、計画的にバリアフリー化を推進できるよう配慮する。

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

幼児児童生徒一人ひとりが障害の状態等に応じ、十分に学習に取り組めるよう、必要に応じて様々な教育機器等の導入や施設の整備を行う。また、一人ひとりの障害の状態、障害の特性、認知特性、体の動き、感覚等に応じて、その持てる能力を最大限活用して自主的、自発的に学習や生活ができるよう、各教室等の施設・設備について、分かりやすさ等に配慮を行うとともに、日照、室温、音の影響等に配慮する。さらに、心のケアを必要とする幼児児童生徒への配慮を行う。

③－３ 災害時等への対応にも必要な施設・設備の配慮

災害時等への対応のため、障害の状態等に応じた施設・設備を整備する。

これらの観点は固定的なものではありませんが、各学校等において合理的配慮を決定していく上で参考となるものです。

参照

「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）」（平成 24 年 7 月 中央教育審議会初等中等教育分科会）

全ての障害種ごとの具体的な観点一覧が掲載されています。

◎以下からダウンロードできます。

文部科学省ＨＰ

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1321668.htm

参照

インクルーシブ教育システム構築支援データベース（インクルＤＢ）

（独立行政法人国立特別支援教育総合研究所ＨＰ）

<http://inclusive.nise.go.jp/>

合理的配慮の具体例が掲載されており、事例も随時追加されています。

(5) 学校における医療的ケア

① 学校における医療的ケアの意義と基本的な考え方

学校は、児童生徒が集い、人と人との触れ合いにより人格の形成がなされる場であり、学校における教育活動を行う上では、児童生徒の安全の確保が保障されることが前提です。このことは、医療的ケアが必要かどうかにかかわらず全ての児童生徒に当てはまります。

こうした観点から、学校における医療的ケアの実施は、医療的ケアが必要な児童生徒に対する教育面・安全面で、大きな意義をもつものであり、具体的には、通学日数が増加し、日々の授業の継続性が保たれることで、教育内容が深まったり、教職員と医療的ケアが必要な児童生徒との関係性が深まったりするなどの本質的な教育的意義があるものです。

この意義を踏まえ、学校における医療的ケアの実施に当たっては、教育委員会において医療的ケア看護職員（学校看護師）等の適切な配置を行い、各学校で医療的ケア看護職員を中心に教職員等が連携協力して行うことになっています。

さらに、令和3年6月に「医療的ケア児及びその家族に対する支援に関する法律」が成立し、この法律により、国及び地方公共団体等に対し改めて、医療的ケア児に対して教育を行う体制の拡充等を図ることが求められています。

医行為

医師の医学的判断及び技術をもって行わなければ、人体に危害を及ぼし、又は、危害を及ぼすおそれのある行為

医療的ケア

病院などの医療機関以外の場所(学校や自宅等)で日常的に継続して行われる、喀痰吸引や経管栄養、気管切開部の衛生管理、導尿、インスリン注射などの医行為を指し、病気治療のための入院や通院で行われる医行為は含まれないもの

※看護師は医師の指示の下、医療的ケアを行うことができるとされており、医師のいない学校では医師の指示書や意見等を踏まえ医療的ケアを行う必要がある。

② 医療的ケアが必要な児童生徒の「教育の場」

医療的ケアが必要な児童生徒の実態は多様であり、いわゆる重症心身障害児に該当する児童生徒だけでなく、歩いたり活発に活動したりすることが可能な児童生徒もいます。「学校における医療的ケアの今後の対応について（通知）」（平成31年3月20日 文部科学省）では、「医療的ケアの種類や頻度のみに着目して画一的な対応を行うのではなく、一人一人の教育的ニーズに応じた指導を行うこと」と示されています。就学先の決定についても、個々の児童生徒について障害の状態、本人の教育的ニーズ、本人・保護者の意見、教育学、医学、心理学等専門的見地からの意見、学校や地域の状況等を踏まえて総合的に判断されることになっていることから、医療的ケアが必要な児童生徒は、一人ひとりの教育的ニーズ等に応じて、特別支援学校や、小・中学校（通常の学級を含む）、高等学校に在籍して学んでいます。

③ 学校における実施体制

前述の「学校における医療的ケアの今後の対応について（通知）」（平成31年3月20日 文部科学省）では、次のような内容が示されています（一部抜粋）。

ア 安全確保のための措置を講じるための実施要領の策定

各学校は、以下のような安全確保のための措置を講じ、これらを実施要領として策定すること。

- 1) 教職員と看護師等との役割分担や連携の在り方
- 2) 医師から看護師等への指示の方法等、医療的ケアの実施に係る計画書や報告書の作成
- 3) 危機管理への対応を含む個別マニュアルの作成
- 4) 緊急時への対応
- 5) ヒヤリ・ハット事例の共有
- 6) 近隣の関係機関(福祉・医療等)との連絡体制の整備等

イ 医療的ケア安全委員会の設置

看護師等が、医療的ケア児との関係性が構築されている教職員と連携しながら、組織的に医療的ケアを実施することができるようにするため、医療的ケア安全委員会を設置する等、校長の管理責任の下、関係する教諭・養護教諭、看護師等、教育委員会の委嘱した学校医・医療的ケア指導医等が連携し、対応を検討できる体制を構築すること。医療的ケア安全委員会においては、例えばアの実施要項の項目等について検討することが考えられる。

ウ 主治医、学校医等からの指導・助言

医療的ケア安全委員会の設置や運営、個々の医療的ケアの実施に当たっては、主治医のほか、教育委員会の委嘱した学校医・医療的ケア指導医に指導や助言を求めること。

エ 事故や緊急事態への対応

医療的ケアに関する事故が発生した際の対応については、「学校事故対応に関する指針の公表について（通知）」（平成28年3月31日 文部科学省）を踏まえ、応急手当や迅速な救急車の要請、保護者への対応、学校設置者への報告等を適切に行うこと。

④ 個別の教育支援計画の活用

各学校において、個別の教育支援計画を作成する際には、医療的ケアが必要な児童生徒又は保護者の意向を踏まえつつ、病院や訪問看護ステーションを含む関係機関等から支援に関する必要な情報の共有を図るようにします。学校生活のみならず地域生活における活動の充実、さらには学校卒業後の生活の充実に向け、医療的ケアの内容の変化や実績を個別の教育支援計画等に反映させる等して関係者と適切に連携することは、将来の自立と社会参加を支援する観点からも重要です。

（参考）医療的ケア実施までの手順例・様式例



香川県教育委員会特別支援教育課のホームページに「県立特別支援学校における医療的ケア実施要綱」や「医療的ケア実施までの手順例」、実施指示書等の様式例を公開しています。参考にしてください。



⑤ 学校における医療的ケアの実施に当たっての役割分担

医療的ケアは医療的ケア看護職員だけが担当するものではありません。医療的ケアを安全かつ効果的に実施するには、関係者の役割分担を整理し、各関係者が相互に連携協力しながら、それぞれの役割において責任を果たしていくことが重要です。

ア 担任等の教職員の役割

医療的ケア看護職員等の管理下において、医療的ケア以外の支援、例えば、医療機械・器具の装着時に衣服の着脱を手伝ったり、医療的ケアを受けやすい姿勢保持等の補助を行ったりすることは可能で、教職員と医療的ケア看護職員とが連携して医療的ケア児の支援に当たるようにします。

また、表情や声の状態、顔色等を観察し、苦しそうな表情が見られたり、痰が絡んだような呼吸音が聞こえたりする等、いつもの状態と違う場合、医療的ケア児の担任等は、速やかに医療的ケア看護職員等に連絡できるよう、正常時の状態をよく理解しておくとともに、医療的ケアが必要な児童生徒の健康状態に応じて教育活動の調整や変更を行うことも重要な役割です。

適切な医療的ケアの実施とともに、保有する感覚の活用や姿勢・運動の学習、自己の疾患の理解や管理(ケア)についての学習をしたり、必要なケアを周囲の支援者に伝えたりセルフケアの力を身に付けたりすることは、生活に必要な事項として、教員が中心となって医療的ケア看護職員等と連携して指導します。

他にも、全ての教職員の役割として、以下のような事項が考えられます。

- | | |
|-----------------------|----------------------|
| ・学校における医療的ケアの教育的意義の理解 | ・医療的ケア看護職員等との情報共有 |
| ・医療的ケアに必要な衛生環境理解 | ・ヒヤリ・ハット等の事例の蓄積と予防対策 |
| ・緊急時のマニュアルの作成への協力 | ・緊急時の対応 |

イ 学校における関係者の役割分担例

学校における医療的ケアの実施に当たっての役割分担例を、文部科学省「学校における医療的ケアの今後の対応について(通知)」の別添資料から一部を抜粋して下表にまとめています。

校長・副校長・教頭・一部の主幹教諭	医療的ケア看護職員(学校看護師)
・医療的ケア安全委員会の運営及び、実施要項の策定 ・各教職員の役割分担の明確化 ・外部を含めた連携体制の構築・管理・運営 ・本人、保護者への説明、校内外からの相談対応 ・宿泊学習や課外活動の参加の判断 ・緊急時の体制整備	・医療的ケアが必要な児童生徒のアセスメント ・健康管理 ・医療的ケアの実施、記録、報告 ・教職員・保護者との情報共有 ・必要な医療器具・備品等の管理 ・個別マニュアルや、緊急時のマニュアルの作成 ・ヒヤリ・ハット等の事例の蓄積と予防対策
養護教諭(アの教職員の役割分担に加えて)	主治医
・健康状態の把握 ・医療的ケア実施に関わる環境整備 ・主治医、学校医等の関係者との連絡・報告 ・医療的ケア看護職員と教職員との連携支援	・医療的ケアについての指示(指示書による指示等) ・個別の手技に関する医療的ケア看護職員への指導 ・個別マニュアル等への指導・助言・承認 ・学校への情報提供 ・医療的ケアに関する研修

保護者	学校医・医療的ケア指導医
・健康状態の報告 ・緊急時の連絡手段の確保と対応 ・定期的な医療機関の受診（主治医からの指示を仰ぐ） ・必要な医療器具等の準備 ・学校と主治医との連携体制構築への協力	・医療的ケアの実施要項や個別マニュアル等の確認 ・個々の実施に当たっての指導・助言 ・課外活動や宿泊学習等への参加の判断や、緊急時の対応等に当たっての指導・助言 ・医療的ケアに関する研修

⑥ 学校における医療的ケアの例

ここでは、学校における医療的ケアの代表的な例について示しますが、この他にも医療的ケアの内容は様々で、医療技術の進歩によってさらに増えていくことが想定されます。本県の「県立特別支援学校における医療的ケア実施要綱」では、医療的ケアの内容について、主治医が学校において医療的ケアを行うことに支障がなく、かつ必要と認めたもので、保護者の承諾が得られたものとしています。

ア 喀痰（かくたん）吸引

喀痰とは、主に咳をしたときに、喉の奥から出てくる粘液状のもので、1 唾液、2 鼻汁、3 痰、に分けることができます。通常、痰は、自分で排出等の処理ができますが、勢いのある呼気や有効な咳ができない場合や、嚥下（飲み込み）の障害等により咽頭や喉頭にこれらの分泌物が溜まってしまいます。痰を放置しておくと、息をしたときに吸い込む空気の量が減少する結果、低酸素血症に陥る可能性や、溜まった痰を誤嚥（気管支や肺に入ること）して気管支炎・肺炎を引き起こす危険性がある等、最悪の場合、生命に危険が及ぶリスクがあるため、安定した呼吸のためには溜まって痰を吸引する必要があります。

喀痰の吸引は、吸引機につないだカテーテル（細い管）を使って、鼻腔や口腔を経由して行う場合や、気管切開をしている児童生徒では気管切開部に装着した気管カニューレから行う場合があります。



（教職員が教育活動を行うに当たって留意すること）

- ・児童生徒が落ち着いて、安全にケアを受けられるよう指導や配慮を行う。
- ・喘鳴（呼吸に伴って出る「ゼロゼロ」や「ゴロゴロ」等の音）に変化がないか観察し、必要に応じて医療的ケア看護職員に連絡する。
- ・気管切開をしている児童生徒では、気管カニューレ固定の紐やホルダーが緩んでいないか等を確認する（処置は医療的ケア看護職員が行う）。

イ 経管栄養

経管栄養とは、摂食や嚥下の機能に障害があり、口から食物を摂取することが困難、又は必要な量を口から摂取できない児童生徒に対して、チューブやカテーテルを用いて、胃や腸に直接栄養を取り入れる方法です。経管栄養を実施することで、安全で確実な栄養や水分の摂取が確保され、身体的な機能の保持および改善につながることが期待できます。

学校において主に実施される経管栄養の方法としては、経鼻経管栄養法と胃ろう栄養法があります。経鼻経管は、ソフトチューブを鼻孔より挿入し食道を経由して先端部を胃内に留置するのに対して、胃ろうは、腹部の皮膚と胃に開けられた穴（胃ろう孔）に、カテーテルを挿入・留置して実施されます。

(教職員が教育活動を行うに当たって留意すること)

- ・着替え等をする際、衣服が鼻腔経管や胃ろう部のカテーテルに引っ掛からないように注意する。
- ・胃ろう栄養法の児童生徒の場合、胃ろう部の圧迫等に注意する。
- ・他の子供と接触することが想定される体育などの教育活動においては、経鼻に留置している経管が抜けないように注意する。

ウ 導尿

導尿とは、排尿の機能に障害がある場合に、尿道から膀胱内に細い管（ネラトンカテーテル）を挿入し、尿を体外に出す方法です。細菌の増殖を抑制し尿路感染を防止するために残尿を除いたり、腎機能を保護したりする目的があります。

(教職員が教育活動を行うに当たって留意すること)

- ・導尿間隔を守り、間欠導尿を生活行為の一部として学校生活スケジュールの中に上手に取り入れることで、子供の生活の質の向上につなげていく。
- ・水分摂取量と導尿時の尿量の関係等、自己理解を促すような学習にも必要に応じて取り組む。
- ・導尿の自己管理は、本人の自立において重要であるので、担任、養護教諭、保護者、医師及び看護師等などが連携を図り、発達段階に応じた指導を行う。

エ 血糖値測定・インスリン注射

1型糖尿病は、主に自己免疫異常によりインスリン分泌機能が半永久的に失われてしまった状態であり、インスリンを体外から補給しない限り主たる栄養素であるブドウ糖を吸収できず生命維持に影響を及ぼします。2型糖尿病は、遺伝要因と食事摂取過多等の生活習慣が原因とされ、インスリン分泌機構に問題はありますがインスリンに対する抵抗性が増した(効果が弱まった)状態となり、高血糖となります。専用機器を用いて血糖値を測定し、必要に応じてインスリン注射等の対応を行う必要があります。

(教職員が教育活動を行うに当たって留意すること)

- ・対象となる児童生徒の朝食の摂取状況や、活気がなくなっていたり、言葉数が少なくなったりしていないか等の状態を観察する。
- ・嘔吐時や喫食時間の遅延等により、予期せぬ低血糖症状に陥る危険性があるので、あらかじめ医師に対応を相談したり、緊急時に保護者や保護者を通じて医師と対応を確認し合ったりする等して、速やかに補食できるような体制を構築しておく。

参照

○「小学校等における 医療的ケア実施支援資料～医療的ケア児を安心・安全に受け入れるために～」(令和3年6月 文部科学省)

※「障害のある子供の教育支援の手引～子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの充実に向けて～」(令和3年6月 文部科学省)の巻末にも収蔵されています。

○「学校における医療的ケアの今後の対応について(通知)」(平成31年3月20日 文部科学省)

○「県立特別支援学校における医療的ケア」香川県教育委員会特別支援教育課HP