

教育支援のためのハンドブック(改訂版)
令和5年(2023年)3月

北海道特別支援教育振興協議会

I 教育支援

Q 1	障害のある児童生徒の教育支援は	3
Q 2	特別支援教育とは	5
Q 3	特別支援教育の学級編制、施設整備は	7
Q 4	特別支援教育における教育課程は	8
Q 5	特別支援学校での教育は	9
Q 6	通級による指導は	10
Q 7	特別支援学級での教育は	11
Q 8	学校に通学することが困難な子供は	12
Q 9	医療的ケアの必要な子供は	13
Q 10	教育支援委員会の役割とは	15
Q 11	望ましい校内委員会の活動は	16
Q 12	適切な就学先の決定を行うためには	17
Q 13	一貫した相談支援の体制とは	20
Q 14	教育相談の充実を図るために	21
Q 15	総合的な情報を提供するために	25
Q 16	道立特別支援教育センターの教育相談は	27
Q 17	障害の種類、程度等に応じた適切な教育の場とは	28
Q 18	認定特別支援学校就学者とは	31
Q 19	就学時の健康診断は	33
Q 20	諸検査等の方法は	35
Q 21	学級編制上の重複障害とは	36
Q 22	就学義務及び就学猶予・免除とは	37
Q 23	特別支援教育就学奨励費とは	38
Q 24	聴覚障害乳幼児療育事業とは	39
Q 25	身体障害者手帳、療育手帳、精神障害者保健福祉手帳とは	40
Q 26	「学びの場」の柔軟な見直し等	42

II 障害の特性と教育的対応

Q 27	視覚障害の特性と教育的対応	49
Q 28	聴覚障害の特性と教育的対応	62
Q 29	知的障害の特性と教育的対応	73
Q 30	肢体不自由の特性と教育的対応	83
Q 31	病弱の特性と教育的対応	95
Q 32	言語障害の特性と教育的対応	107
Q 33	自閉症の特性と教育的対応	116
Q 34	情緒障害の特性と教育的対応	128
Q 35	学習障害の特性と教育的対応	140
Q 36	注意欠陥多動性障害の特性と教育的対応	148

Ⅲ 事務手続き

Q37	新就学児の就学の手続きは	159
Q38	在学生の転学手続きは	161
Q39	道立の特別支援学校以外の学校への就学（区域外就学）の手続きは	170
	資料 認定特別支援学校就学者通知書の様式	172

Ⅳ 関係法令

○	障害者基本法（抄）	185
○	学校教育法（抄）	185
○	学校教育法施行令（抄）	187
○	学校教育法施行規則（抄）	194
○	学校教育法施行細則（抄）	197
	別表第1～第5（道立特別支援学校通学区域）	200
○	学校教育法施行規則第四百四十条の規定による特別の教育課程について定める件	206
○	学校保健安全法施行令（抄）	207
○	学校教育法施行令の一部改正について（通知）	208
○	障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）	211
○	各市町村における発達障がいのある子どもへの支援の充実について（通知）	218
○	無戸籍の学齢児童・生徒の就学の徹底及びきめ細かな支援の充実について（通知）	219
○	外国人の子供の就学の推進及び就学状況の把握等について（通知）	222
○	教育と福祉の一層の連携等の促進について（通知）	226
○	学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行について（通知）	231
○	個別の教育支援計画の参考様式について	235
○	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）	239
○	医療的ケアの必要な児童生徒の教育機会の保障について（通知）	244

Ⅴ 参考資料

1	教育相談機関等	249
2	特別支援学校一覧	252

I 教育支援

Q1 障害のある児童生徒の教育支援は

1 就学に関する新しい支援の方向性

学校教育は、障害のある子供の自立と社会参加を目指した取組を含め、「共生社会」の形成に向けて、重要な役割を果たすことが求められています。そのためにも「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が必要とされています。

インクルーシブ教育システムの構築のためには、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目指すべきであり、その際には、それぞれの子供が、授業内容を理解し、学習活動に参加している実感・達成感をもちながら、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つことが重要です。そのための環境整備として、子供一人一人の自立と社会参加を見据えて、その時点での教育的ニーズに最も的確に応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が重要です。このため、小・中学校等における通常の学級、通級による指導、特別支援学級や特別支援学校といった、連続性のある「多様な学びの場」を用意していくことが必要です。

教育的ニーズとは、子供一人一人の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等（以下、「障害の状態等」という。）を把握して、具体的にどのような特別な指導内容や教育上の合理的配慮を含む支援の内容が必要とされるかということを検討することで整理されるものです。

こうして把握・整理した子供一人一人の障害の状態等や教育的ニーズ、本人及び保護者の意見、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た総合的な観点から、就学先の学校や学びの場を判断することが必要です。

教育的ニーズを整理するために

対象となる子供の教育的ニーズを整理する際、最も大切にしなければならないことは、子供の自立と社会参加を見据え、その時点でその子供に最も必要な教育を提供することです。そうした教育的ニーズを整理するには、次の三つの観点を踏まえることが大切です。

- ① 障害の状態等
- ② 特別な指導内容
- ③ 教育上の合理的配慮を含む必要な支援の内容

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～』について（通知）」（令和3年6月30日 3文科初第608号）を一部改編

2 一貫した教育支援の重要性

障害のある子供が、地域社会の一員として、生涯にわたって様々な人々と関わり、主体的に社会参加しながら心豊かに生きていくことができるようにするためには、教育、医療、福祉、保健、労働等の各分野が一体となって、社会全体として、その子供の自立を生涯にわたって教育支援していく体制を整備することが必要です。

このため、早期から始まっている教育相談・支援を就学期に円滑に引き継ぎ、障害のある子供一人一人の精神的及び身体的な能力等をその可能な最大限度まで発達させ、学校卒業後の地域社会に主体的に参加できるよう移行支援を充実させるなど、一貫した教育支援が強く求められています。

障害のある子供一人一人の教育的ニーズを把握・整理し、適切な指導及び必要な支援を図る特別支援教育の理念を実現させていくためには、早期からの教育相談・支援、就学相談・支援、就学後の継続的な教育支援の全体を「一貫した教育支援」と捉え直し、個別の教育支援計画の作成・活用等の推進を通じて、子供一人一人の教育的ニーズに応じた教育支援の充実を図ることが、今後の特別支援教育の更なる推進に向けた基本的な考え方として重要です。

Q2 特別支援教育とは

1 特別支援教育の理念

特別支援教育が本格的にスタートした平成19年4月に、文部科学省は、特別支援教育の推進に当たり、次のように特別支援教育の理念を示しており、各学校において、この理念を実現させる取組を進める必要があります。

【特別支援教育の理念】

「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、そのもてる力を高め、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もっている。」

文部科学省「特別支援教育の推進について（通知）」（平成19年4月1日 19文科初第125号）より

また、「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、特別支援教育を更に推進していくために、様々な制度改正が行われる中、令和3年1月には「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議」の報告が取りまとめられました。

本報告においては、インクルーシブ教育システムの理念を実現し、特別支援教育を進展させていくために、引き続き、障害のある子供の自立と社会参加を見据え、子供一人一人の教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できるよう、連続性のある多様な学びの場の一層の充実・整備などを着実に進めていくことや、それらを更に推進するため、障害のある子供の教育的ニーズの変化に応じ、学びの場を変えられるよう、多様な学びの場の中で教育課程が円滑に接続することによる学びの連続性の実現を図ることなどが示されました。これにより、障害の有無に関わらず誰もがその能力を発揮し、共生社会の一員として共に認め合い、支え合い、誇りをもって生きられる社会の構築を目指すこととしています。

2 特別支援教育の対象

特別支援教育は、特別な支援を必要とする全ての障害のある幼児児童生徒が対象となります。

特別支援学校や特別支援学級、通級による指導などの学びの場については、障害の状態に加え、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、個別に判断・決定することが必要です。

そのため、市町村教育委員会における早期からの教育相談の機会を設定し、障害の状況や保護者の意向を十分に把握しながら、保護者との信頼関係を築いた上で適切な情報提供に努め、個人情報取り扱いに留意しつつ、障害のある幼児児童生徒の就学先決定にかかわることが大変重要となります。

3 特別支援教育を推進するための制度改正

平成18年12月、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、我が国は平成19年9月に署名し、平成26年1月に批准しました。

この条約は、全ての障害者によるあらゆる人権及び基本的自由の完全かつ平等な享有を促進し、保護し、及び確保すること並びに障害者の固有の尊厳の尊重を促進することを目的とし、いわゆる「合理的配慮」や「インクルーシブ教育システム」等の理念を提唱する内容となっています。

我が国では、この間、障害のある子供の教育に関する各般の取組を進めてきました。

平成19年に学校教育法が改正され、障害のある子供の教育に関する基本的な考え方について、特別な場で教育を行う「特殊教育」から、子供一人一人の教育的ニーズに応じた適切な指導及び必要な支援を行う「特別支援教育」への発展的な転換が行われました。

平成23年に障害者基本法が改正、平成24年に中央教育審議会初等中等教育分科会における「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)」が公表され、これを踏まえ、平成25年に学校教育法施行令が改正され、障害のある子供の就学先決定の仕組みが改められました。

また、平成28年に「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」が施行され、不当な差別的取扱いの禁止や合理的配慮の提供が求められるようになりました。

特別支援教育の現状

障害のある子供に対し、多様な学びの場において、少人数の学級編制、特別の教育課程等による適切な指導及び支援を実施

	特別支援学校	小・中学校	
		特別支援学級	通級による指導
概要	障害の程度が比較的重い子供を対象として、専門性の高い教育を実施	障害の種別ごとの学級を編制し、子供一人一人に応じた教育を実施	大部分の授業を在籍する通常の学級で受けながら、一部の時間で障害に応じた特別な指導を実施
対象障害種と人数 (※令和2年度)	視覚障害 (約5,000人) 聴覚障害 (約7,900人) 知的障害 (約133,300人) 肢体不自由 (30,900人) 病弱・身体虚弱 (19,200人) ※重複障害の場合はダブルカウントしている 合計：約144,800人 (平成22年度の約1.2倍)	知的障害 (138,200人) 肢体不自由 (4,700人) 病弱・身体虚弱 (4,300人) 弱視 (約600人) 難聴 (約2,000人) 言語障害 (約1,500人) 自閉症・情緒障害 (約151,100人) 合計：約302,500人 (平成22年度の約2.1倍)	言語障害 (約39,700人) 自閉症 (約25,600人) 情緒障害 (約19,200人) 弱視 (約200人) 難聴 (約2,200人) 学習障害 (約22,400人) 注意欠陥多動性障害 (約24,700人) 肢体不自由 (約120人) 病弱・身体虚弱 (約50人) (令和元年度現在) 合計：約134,200人 (平成21年度の約2.5倍)
幼児児童生徒数 (※令和2年度)	幼稚園：約1,300人 小学部：約46,300人 中学部：約30,600人 高等部：約66,600人 義務教育段階の 全児童生徒の 0.8%	小学校：約218,000人 中学校：約84,400人 義務教育段階の 全児童生徒の 0.8%	小学校：約116,600人 中学校：約16,800人 高等学校：約800人 (※令和元年度現在) 義務教育段階の 全児童生徒の 0.8%
学級編制 定数措置 (公立)	【小・中】1学級6人 【高】1学級8人 ※重複障害の場合、1学級3人	1学級8人	【小・中】13人に1人の教員を措置 ※平成29年度から基礎定数化 【高】加配措置
教育課程	各教科等に加え、「自立活動」の指導を実施。 障害の状態等に応じた弾力的な教育課程が編成可。 ※知的障害者を教育する特別支援学校では、知的障害の特性等を踏まえた教科を別に設けている。	基本的には、小学校・中学校の学習指導要領に沿って編成するが、実態に応じて、特別支援学校の学習指導要領を参考とした特別の教育課程が編成可	通常の学級の教育課程に加え、又はその一部に替えた特別の教育課程を編成。 【小・中】週1～8コマ以内 【高】年間7単位
それぞれの児童生徒について個別の教育支援計画(家庭、地域、医療、保健等の業務を行う関係機関との連携を図り、長期的な視点で教育的支援を行うための計画)と個別の指導計画(一人一人の教育的ニーズに応じた指導目標、内容、方法をまとめた計画)を作成			

※通常の学級における発達障害(LD・ADHD・高機能自閉症)の可能性のある児童生徒：6.5%程度の在籍率(平成24年文部科学省の調査において、学級担任を含む複数の教員により判断された回答に基づくものであり、医師の診断によるものでない点に留意。)

(文部科学省Webページより)

Q3

特別支援教育の学級編制、施設設備は

1 特別支援教育の学級編制等

障害のある児童生徒の教育については、その障害の状態や能力・特性等が極めて多様であり、一人一人に応じた指導や配慮が特に必要であるため、学級編制やその他、教職員配置について特別の配慮がなされています。

公立の特別支援学校と幼稚園、小学校、中学校及び高等学校（以下、「小・中学校等」という。）の特別支援学級の学級編制及び教職員定数については、法律でその標準が定められており、計画的に改善が図られてきたところです。

さらに、特別支援学校においては、自立活動担当教員、寄宿舎指導員等の配置などの充実・改善が図られています。

表 公立特別支援学校及び特別支援学級における学級編制

区分	特別支援学校		小・中学校等 特別支援学級
	小・中学部	高等部	
1学級の児童生徒数	6	8	8
	※重複障害学級は3		

（令和3年5月現在）

2 特別支援教育における施設設備

公立の特別支援学校や小・中学校等の特別支援学級の施設設備をより障害の状態等に適したものとし、教育環境を整備するため、これらの学校の施設設備費については、国が一定割合を負担（補助）しています。また、障害に応じた適切な教育を行うために必要となる拡大読書器、集団補聴設備等、その他、特別の教育設備についても、補助が行われています。

さらに、特別支援学校と特別支援学級等に就学している児童生徒の保護者に対しては、その負担を軽減し、障害のある児童生徒の就学を容易にするため、就学に必要な諸経費について、保護者の負担能力に応じてその全部又は一部を支給する特別支援教育就学奨励費の制度が設けられています。

Q4 特別支援教育における教育課程は

1 特別支援学校の教育課程

特別支援学校の教育課程は、「特別支援学校幼稚部教育要領、小学部・中学部学習指導要領及び高等部学習指導要領」に基づき編成されています。

特別支援学校の教育課程は、原則として小・中学校等に準ずることとなっているほか、個々の児童生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達のための基盤を培うことを目標とする「自立活動」が、特別支援学校独自の指導領域として設けられています。

また、学校教育法施行規則及び学習指導要領が示す種々の特例等によって、幼児児童生徒の実態に応じた弾力的な教育課程が編成できるように配慮されています。

2 特別支援学級の教育課程

特別支援学級の教育課程は、原則として小学校及び中学校（以下、「小・中学校」という。）の学習指導要領に基づき編成されていますが、特に必要な場合は、特別支援学校の学習指導要領等を参考にして特別の教育課程を編成し、また、児童生徒の障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服し、自立し、社会参加するための特別の指導も行われています。

なお、特別支援学級は、小・中学校の学級の一つであり、通常の学級と同様、学習指導要領に示す小学校または中学校の目標を達成することが前提となっていることを踏まえる必要があります。その上で、なぜ、特別の教育課程を編成したのか、保護者等に対する説明責任を果たしたり、指導の継続性を担保したりする観点から、理由を明らかにしながら教育課程の編成を工夫することが大切です。

特別支援学校、特別支援学級の教科用図書

教科用図書については、当該学年の文部科学省検定教科用図書を使用することが適当でない場合は、児童生徒の実態等に即して、下学年用の検定教科用図書又は特別支援学校用の文部科学省著作教科用図書が採択されます。それが適当でない場合は、学校教育法附則第9条の規定に基づき、設置者の定めるところにより、他の適切な教科用図書を使用することができるようになっています。

Q5 特別支援学校での教育は

特別支援学校は、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（身体虚弱者を含む。）に対して、小・中学校等に準ずる教育を施すとともに、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し自立を図るために必要な知識や技能を授けることを目的として設置されています。（各特別支援学校が対象とする障害種別については、設置者が定めることとなっています。）

本道においては、視覚障害者である児童生徒を教育する特別支援学校（従来の盲学校）、聴覚障害者である児童生徒を教育する特別支援学校（従来の聾学校）、知的障害者である児童生徒を教育する特別支援学校（従来の知的障害養護学校）、肢体不自由者である児童生徒を教育する特別支援学校（従来の肢体不自由養護学校）、病弱者である児童生徒を教育する特別支援学校（従来の病弱養護学校）が設置されています（令和3年5月現在）。また、障害のある幼児については、視覚障害者、聴覚障害者及び肢体不自由者を対象とする特別支援学校（肢体不自由は一部の学校）に、幼稚部が設けられています。

特別支援学校においては、各教科、道徳科、特別活動、総合的な学習（探究）の時間及び自立活動の指導、また、小学部においてはこれに加え外国語活動を様々な工夫と配慮の下に行っています。また、幼児児童生徒の障害の状態によっては、教科や領域等を合わせたり、各教科に替えて自立活動を主としたりするなど教育課程編成の特例を適用した指導が行われています。

このような教育活動をより効果的に行うため、施設・設備についても様々な工夫を加えるとともに、多くの学校には寄宿舎やスクールバスが用意されています。なお、障害のため、通学して教育を受けることが困難な児童生徒に対しては、教員を家庭などに派遣する訪問教育を行っています。

表 本道の特別支援学校の学校数、在籍幼児児童生徒数－国・公立計－

区分	学校数	在籍幼児児童生徒数				合計
		幼稚部	小学部	中学部	高等部	
視 覚 障 害	4	4	33	21	57	115
聴 覚 障 害	7	41	75	53	39	208
知 的 障 害	51	0	883	701	3,221	4,805
肢 体 不 自 由	10	10	239	150	306	705
病 弱	3	0	6	11	12	29
総 計	75	55	1,236	936	3,635	5,862

（令和3年5月1日現在）

※手稲養護学校（肢体不自由・病弱）、釧路鶴野支援学校（聴覚・知的）は、各障害種に学校数を計上

Q6

通級による指導は

小・中学校等に在籍する児童生徒のうち、通常の学級に在籍しており、各教科等の指導の大部分は通常の学級で行いつつ、障害に応じた特別の指導を特別な指導の場（いわゆる通級指導教室）で行う指導を「通級による指導」と言います。

平成18年4月から、学習障害及び注意欠陥多動性障害が新たに通級による指導の対象となり、また、これと併せて情緒障害の分類が整理され、自閉症者が独立の号として規定されました。

平成30年から、高等学校及び中等教育学校後期課程においても通級による指導を実施することができるようになりました。

通級による指導に係る教育課程は、障害に応じた特別の指導を小学校、中学校、高等学校等（義務教育学校及び中等教育学校を含む）の教育課程に加えるか又はその一部に替えることにより編成することとなっています。特別の指導は、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養うことをねらいとする自立活動の指導とし、特に必要があるときは、障害の状態に応じて各教科の内容を取り扱いながら行うことができるものです。

通級による指導の授業時数は、年間35単位時間から280単位時間までを標準としており、学習障害及び注意欠陥多動性障害の児童生徒については、月1単位時間程度でも指導上の効果が期待できる場合があることから、年間10単位時間から280単位時間までを標準としています。

通級による指導の対象となる児童生徒

- 一 言語障害者
- 二 自閉症者
- 三 情緒障害者
- 四 弱視者
- 五 難聴者
- 六 学習障害者
- 七 注意欠陥多動性障害者
- 八 その他障害のある者で、この条の規定により特別の教育課程による教育を行うことが適当なもの
(学校教育法施行規則第140条)

表 本道の義務教育段階における通級による指導の実施状況

区分	小学校児童数	中学校生徒数	合計
言語障害	2,531	81	2,612
自閉症	457	49	506
情緒障害	840	167	1,007
弱視	1	0	1
難聴	7	0	7
L D	899	93	992
A D H D	454	39	493
肢体不自由	1	0	1
総計	5,190	429	5,619

(令和3年5月1日現在)

Q7 特別支援学級での教育は

特別支援学級は、障害による学習上又は生活上の困難を有するために通常の学級における指導や通級によ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を対象とし、小・中学校等に必要に応じて設けられる特別に編制された学級です。その種類としては、弱視、難聴、知的障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱、言語障害及び自閉症・情緒障害があります。特別支援学級の教育は、原則として小学校又は中学校の学習指導要領に基づいて行われますが、児童生徒の実態に即して、特別支援学校の学習指導要領を参考にした特別の教育課程による教育が行われています。

特別支援学級における特別の教育課程

特別支援学級において実施する特別の教育課程については、次のとおり編成するものとする。

- ・障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るため、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す自立活動を取り入れること。
- ・児童生徒の障害の程度や学級の実態等を考慮の上、各教科の目標や内容を下学年の教科の目標や内容に替えたり、各教科を、知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の各教科に替えたりするなどして、実態に応じた教育課程を編成すること。

(小学校、中学校学習指導要領(平成29年3月)より)

表 本道の特別支援学級数、特別支援学級在籍児童生徒数—公立計—

区分	小学校		中学校		合計	
	学級数	児童数	学級数	生徒数	学級数	児童生徒数
知的障害	789	2,957	430	1,363	1,219	4,320
肢体不自由	145	180	66	75	211	255
病弱・虚弱	192	235	94	110	286	345
弱視	28	29	18	19	46	48
難聴	42	48	21	23	63	71
言語障害	269	438	111	146	380	584
自閉症・情緒障害	1,154	5,720	498	2,062	1,652	7,782
総計	2,619	9,607	1,238	3,798	3,857	13,405

(令和3年5月1日現在)

Q8 学校に通学することが困難な子供は

障害の程度が重いなど、様々な理由により学校に通学することが困難な児童生徒には、次のような教育を受ける場が用意されています。

1 訪問教育

訪問教育は、障害の状態等が特別支援学校に就学する程度である者のうち、通学して教育を受け、又は寄宿舎において生活することが困難と認められた者について、特別支援学校の教員が家庭、児童福祉施設、医療機関等を訪問して行う教育です。

本道では、学校に通学して教育を受けることが困難な小学部から高等部の児童生徒を対象に実施しており、年間の授業日数は105日間、総授業時数は210時間(週当たり平均6時間程度)を標準としています。

対象となる児童生徒の実態に応じた、教育課程や指導内容を用意するほか、教材・教具等を工夫するなど、児童生徒一人一人に応じた指導を行っています。

また、在籍する特別支援学校に登校して、同学年の児童生徒と一緒に学習に参加したり、運動会や学習発表会等の行事へ参加したりするなど、他の児童生徒や教員等と活動を共にする機会を設けています。

2 治療を受けながら受ける教育

長期の入院や生活規制を受けている児童生徒については、病院に隣接する特別支援学校へ通学して行う教育のほか、入院している病院へ教員が出向いての指導を行っています。

病院に隣接している特別支援学校としては、令和4年4月現在4校あり、それ以外の病院に入院している場合は、教員が出向いて指導を行っています。

居住地の近隣の病院に入院している場合は、在籍している学校の教員が出向くこともありますが、特別支援学校へ転学し、訪問教育を受けている児童生徒もいます。

いずれの場合においても、学習空白が生じることのないよう、在籍している学校による支援はもとより、訪問教育を行っている特別支援学校等と連携し、切れ目なく教育を受けられるようにする必要があります。

表 病院に隣接している特別支援学校

設置者	所在地	学校名	病院名
北海道	旭川市	北海道旭川養護学校	旭川子ども総合療育センター
	札幌市	北海道手稲養護学校	北海道立子ども総合医療・療育センター
		北海道手稲養護学校三角山分校	北海道医療センター
札幌市		市立札幌山の手支援学校	

Q9 医療的ケアの必要な子供は

医療的ケアの必要な子供については、「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日付け30文科初第1769号初等中等教育局長）と別冊「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～」も参考にしながら、医療的ケアが必要な子供一人一人の障害の状態等や教育的ニーズ、本人及び保護者の意見、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た総合的な観点から判断すること等が必要です。

【別冊】「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～」

近年、道内の小学校、中学校、高等学校等（以下、「小学校等」という。）に在籍する医療的ケア児が増加傾向（令和2年度51名（小学校43名、中学校7名、高等学校1名 札幌市立を除く）であることを踏まえ、国の有識者会議報告では、各学校における受け入れ体制の充実に向けた方向性が示されています。

このようなことを受け、今回の手引では、小学校等や市町村教育委員会の具体的な医療的ケアに関する体制の整備等の参考となるよう「医療的ケア支援資料」が示されました。

第1編	医行為や医療的ケアの定義、学校における医療的ケアの実施者とそれぞれが実施できる範囲等について示されています。	
第2編	医療的ケア実施の際の基礎的な環境整備として、市町村教育委員会や小学校等における実施体制の構築に係る具体的な内容が示されています。	
第3編	医療的ケアの種類や内容、医療的ケアの実施に関連した学習内容の変更・調整を検討する際の参考となるような内容が示されています。	
	喀痰吸引	人工呼吸器による呼吸管理（酸素療法を含む）
	気管切開部の管理	経管栄養
	導尿	人工肛門（ストーマ）の管理
	血糖値測定・インスリン注射	

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1340250_00002.htm



コラム・医療的ケア児支援法（医療的ケア児及びその家族に対する支援に関する法律）

【令和3年6月18日、令和3年9月18日施行】

この法律は、医療技術の進歩に伴い医療的ケア児が増加するとともにその実態が多様化し、医療的ケア児及びその家族が個々の医療的ケア児の心身の状況等に応じた適切な支援を受けられるようにすることが重要な課題となっていることに鑑み、医療的ケア児及びその家族に対する支援に関し、基本理念を定め、国や地方公共団体等の責務を明らかにするとともに、教育の拡充に係る施策等を定めることにより、医療的ケア児の健やかな成長を図るとともに、その家族の離職の防止に資し、もって安心して子供を生み、育てることができる社会の実現に寄与することを目的として定められました。

学校の設置者は、法の基本理念にのっとり、その設置する学校に在籍する医療的ケア児に対し、適切な支援を行う責務を有するとともに、その設置する学校に在籍する医療的ケア児が保護者の付添いがなくても適切な医療的ケアその他の支援を受けられるようにするため、看護師等の配置その他の必要な措置を講ずるものとされています。

医療的ケア児が在籍する学校のある市町村教育委員会等においては、これまでも平成31年に示された国の通知に基づいた体制整備を行ってきたことと思いますが、法に示された趣旨を踏まえ、今回示された別冊資料等を参考に、医療的ケア児に対する体制の整備等を行う必要があります。

Q10 教育支援委員会の役割とは

教育支援委員会は、教育委員会等を起点に、特別支援学校又は小・中学校等という障害のある子供の就学先のみを検討するだけではなく、小・中学校等に就学する場合、通常の学級における指導、通常の学級における指導と通級による指導を組み合わせた指導、特別支援学級における指導のいずれがふさわしいかについても様々な関係者が多角的、客観的に検討することが必要です。障害のある児童生徒のうち、特別支援学校への入学が可能となる児童生徒の障害の程度については、学校教育法施行令第22条の3に示されています。これに関する留意事項等及び、障害のある児童生徒を小・中学校等の特別支援学級において教育を行う場合の対象となる障害の程度、通級による指導を行う場合、その指導の対象となる障害の程度については、平成25年10月4日付け25文科初第756号通知（P163参照）に示されています。

このような障害の程度の判断や就学する学校等の決定に当たっては、早期からの教育相談等を通じ保護者や本人の意見を聞いた上で教育学、医学、心理学の専門家からの意見を聞いたり、地域の教育体制の状況等の観点から総合的に勘案したりするなどして、適切な教育の場について検討を進めることが必要です。

なお、専門家からの意見聴取は、市町村教育委員会による就学先となる学校や学びの場の総合的な判断に資するように実施されるものであり、就学先を決定するのは、教育支援委員会等ではなく、あくまでも市町村教育委員会であることに留意することが必要です。

また、入学後に新たに障害の状態等を把握したり、障害の状態等の変化をもって学びの場を再検討したりすることがあり得ますが、こうした場合の学びの場についても、就学前に検討を行い、入学当初から、子供一人一人の教育的ニーズに応じた適切な指導や必要な支援が行えるような体制を整えることが肝要です。また、小・中学校等と特別支援学校間の転学が行われる場合においては、学校教育法施行令第18条の2により、保護者及び専門家からの意見聴取を行わなければならないことに留意する必要があります。特別支援学校は都道府県教育委員会に設置義務があり、小・中学校等は市町村教育委員会に設置義務があることから、密接に連携を図りつつ、可能な限り同じ場で共に学ぶことを追求するという姿勢で対応することが重要です。

Q11 望ましい校内委員会の活動は

小・中学校等及び特別支援学校における校内委員会の目的は、特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対して、望ましい教育的な対応を行うようにすることです。

具体的には、児童生徒の学習面や生活面の状況について把握したり、効果的な指導内容、指導方法を検討したりするなど、児童生徒の可能性を最大限に伸ばすための適切な教育の方向性について検討し、必要な校内支援体制づくりを行います。

また、児童生徒の発達や適応状況等の把握に当たっては、校内の共通理解を十分図るとともに、特別支援教育コーディネーターを中心に校内の連絡調整や外部の関係機関と連携を図る必要があります。さらに、校長が学級編制を行う際、より適切な対応を講ずるための判断となる資料の提供などが主な活動となります。

なお、教育の場を変更する場合は、校内委員会において検討した内容を踏まえ、市町村教育委員会が設置する教育支援委員会と連携し、適切な教育の場について検討することになります。

Q12 適切な就学先の決定を行うためには

1 基本的な考え方

市町村教育委員会等は、就学先決定のプロセスを保護者に分かりやすく示し、適切な就学先の決定を円滑に行うという視点が非常に重要となります。

就学先となる学校や学びの場の判断・決定に当たっては、障害のある子供の障害の状態のみに着目して画一的に検討を行うのではなく、子供一人一人の教育的ニーズを明確にし、具体的にどのような支援が必要とされるかを整理することが、まずは重要です。その上で、自立と社会参加を見据え、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就学先となる学校や学びの場について、教育支援委員会等において検討を行い、最終的には、市町村教育委員会が総合的な判断を行い、本人及び保護者、教育委員会及び学校との合意を進めた上で、就学先を決定します。こうした一連のプロセスとそれを構成する一つ一つの取組の趣旨を、就学に関わる者全てが十分に理解することがとりわけ重要であり、基本となります。

そのため、市町村の教育委員会は、乳幼児期を含めた早期からの教育相談の実施や学校見学、認定こども園・幼稚園・保育所等の関係機関との連携を通して、障害のある幼児児童生徒及びその保護者に対し、就学に関する手続等についての十分な情報の提供を行うことが大切です。

また、学校教育法施行令第18条の2に基づく意見の聴取について、最終的な就学先の決定を行う前に十分な時間的余裕をもって行うよう配慮し、本人・保護者の意見を最大限尊重するよう示しています。

なお、就学時に決定した「学びの場」は、固定したものではなく、それぞれの児童生徒の発達程度、適応の状況等を勘案しながら、柔軟に転学ができることについて、全ての関係者が共通理解を図るとともに、定期的に個別の教育支援計画を見直し、就学先等を変更できるようにすることが大切です。

2 就学の手続を進めるに当たって

(1) 特別支援学校に入学することが可能な障害の程度について

学校教育法施行令（以下、「施行令」という。）第22条の3で定める障害の程度は、特別支援学校に入学することが可能な程度を示しています。

児童生徒がその障害の程度に応じて適切な教育を受けるためには、施行令第22条の3で示された「障害の程度」に加え、教育的ニーズ、学校や地域の状況、保護者や専門家の意見等を総合的に勘案して、障害のある児童生徒の就学先を個別に判断・決定することになります。

また、「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長）においては、特別支援学級や通級による指導の対象となる障害の程度を示していますが、これについても、特別支援学級や通級による指導の対象となる障害の状態を示したものであり、学びの場については、障害の状態に加え、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、個別に判断・決定する必要があります。

(2) 就学先の学校や学びの場の決定に当たっての教育委員会の姿勢

就学先の学校や学びの場の決定の仕組みについては、市町村教育委員会が、本人・保護者の意見を最大限尊重しつつ、対象となる子供一人一人の教育的ニーズと必要な支援の内容を踏まえていることについて、本人・保護者、学校等に対して十分な説明と合意形成を図った上で、最終的に市町村教育委員会が決定することが適当です。

また、障害のある児童生徒の教育に関する基本的な方向性としては、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目指すことが大切です。その場合には、それぞれの子供が授業内容が分かり、学習活動に参加している実感・達成感をもちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身に付けているかどうかという視点で検討することが大切です。

そのため、市町村教育委員会は、本格的な就学手続が開始される以前の適切な時期に、就学に関する説明や相談、学校見学、体験入学など、本人・保護者を対象とした就学に向けた様々な事前の準備を支援する活動を、早期の段階から余裕をもって、計画的に実施していくことが、その後の就学に関する手続きをについて十分理解を深め、適切で円滑な就学先の決定を行う上で重要です。

また、保護者の意見を可能な限り尊重した上で、児童生徒にとって最も適切な就学先を判断することが必要です。さらに、就学移行期の個別の教育支援計画の作成・活用を通じて保護者との共通認識を醸成しておくことや、継続的な教育相談・指導を実施することなどにより、適切かつ柔軟できめ細かな対応を行うことが求められます。

(3) 視覚障害者等の就学先の決定に係る総合的な判断

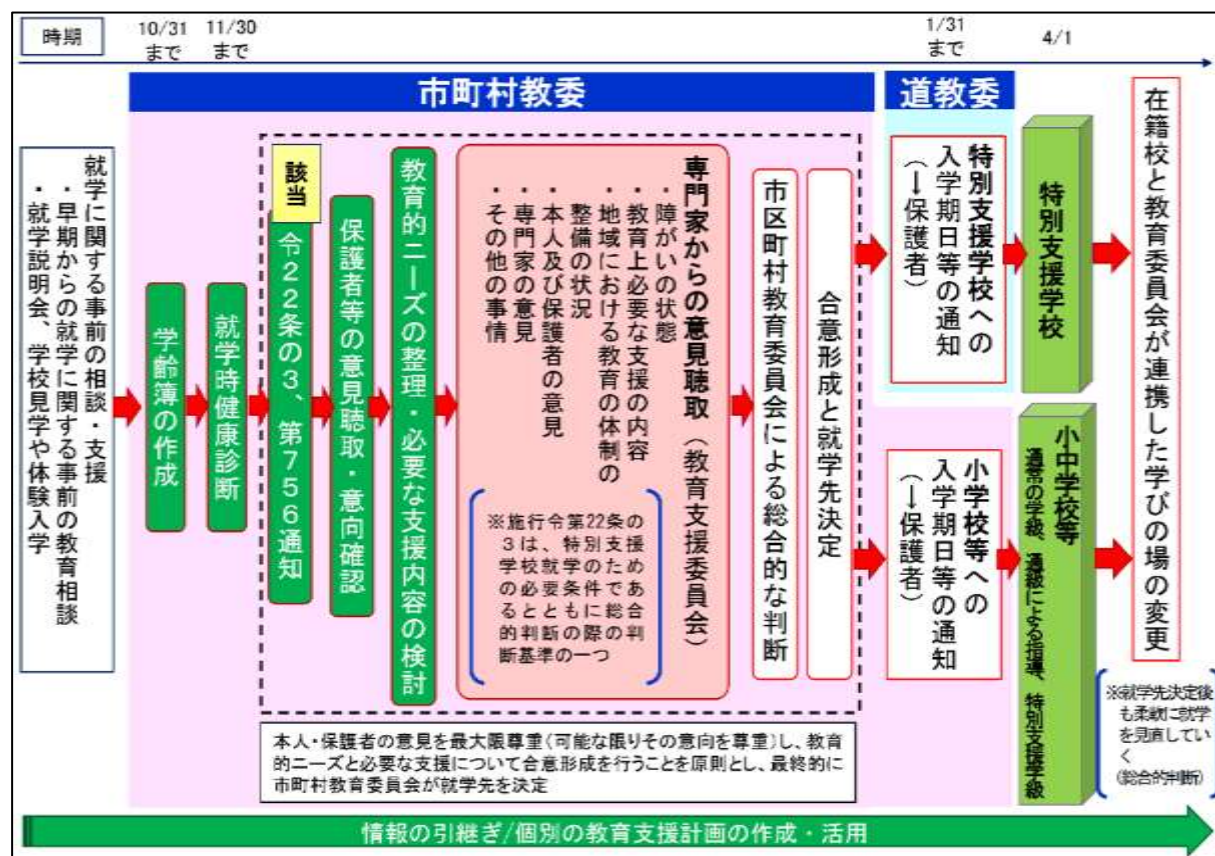
市町村教育委員会が視覚障害者等である児童生徒等の就学先を総合的に判断するに当たっては、就学時にその時点で子供一人一人の教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる学校や学びの場を判断することに加えて、就学後の学びの場を出発点にして、可能な範囲で小学校段階6年間、中学校段階3年間の子供の育ちと学校や学びの場の柔軟な見直しの方向性についてもある程度見通しながら判断が行われる必要があり、「その者の障害の状態、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情」を勘案することになります（学校教育法施行令第5条、第6条の3、第11条及び第12条の2の各条における事情）。

これらの勘案する事情とは、具体的に次のようになります。

- ①障害の状態
- ②教育上必要な支援の内容
- ③地域における教育の体制の整備の状況
- ④本人・保護者の意見
- ⑤専門家の意見
- ⑥その他の事情

なお、④の「本人・保護者の意見」は、障害者基本法第16条第2項に基づき、これを可能な限り尊重しなければならないことに留意が必要です。

○就学先の決定



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～」について（通知）」（令和3年6月30日 3文科初第608号）より

(4) その他の留意点

児童生徒の一貫した支援を充実させるためには、保護者の了解を得た上で、児童生徒の就学先について、これまでの支援機関等に対して情報提供を行い、児童生徒の就学先への支援の引継ぎ等について協力を求めることが考えられます。

就学先決定の際に、就学後に関しても、個別的教育支援計画や個別の指導計画の評価を基にしながら、教育上の合理的配慮を含む必要な支援の内容のほか、学習の習得状況を踏まえて学校や学びの場を必要に応じて見直すことや、見直しのための手続きについても、本人・保護者と学校や、学校の設置者である教育委員会との間で合意形成を図っておくことが大切です。

「教育支援」とは、障害のある子供一人一人の教育的ニーズを把握し、適切な指導及び必要な支援を図る特別支援教育の理念の実現を目的とした、早期からの教育相談・支援、就学支援、就学後の適切な教育及び必要な教育的支援全体を示すものです。

Q13 一貫した相談支援の体制とは

障害のある児童生徒が地域社会の一員として生涯にわたって様々な人々と交流し、主体的に社会参加しながら心豊かに生きていくことができるようにするためには、教育、福祉、医療、労働等が一体となって社会全体として、当該児童生徒を生涯にわたって教育支援していく体制を整備することが重要です。

このため、早期から始まっている支援を就学期に円滑に引継ぎ、障害のある児童生徒の精神的及び身体的な能力をその可能な最大限度まで発達させるとともに、学校卒業後の地域社会で主体的に参加できるよう移行支援を充実させるために、関係機関が連携し、障害のある児童生徒やその保護者に対して相談や支援を行う体制を整備することが強く求められます。

障害のある子供一人一人の教育的ニーズを把握・整理し、適切な指導及び必要な支援を図る特別支援教育の理念を実現させていくためには、早期からの教育相談・支援、就学相談・支援、就学後の継続的な教育支援の全体を「一貫した教育支援」と捉え直し、個別の教育支援計画の作成・活用等の推進を通じて、子供一人一人の教育的ニーズに応じた教育支援の充実を図ることが重要です。

具体的には、教育委員会や学校、医療機関、児童相談所、保健所等の関係者で構成する専門家チームを作り、乳幼児期から学校卒業後まで各段階において教育や発達などに関する相談の機会を設け、一貫して具体的に必要な支援の内容を明らかにするとともに、個別の教育支援計画の内容を整理し、保護者や児童生徒との相互理解や相互信頼を培いながら支援を行い、その成果を定期的に評価してフィードバックしていくことが大切となります。

教育相談は、障害のある児童生徒及びその保護者と教育支援を進める関係者等との間での相互理解と相互信頼を促進し、当該児童生徒にとって最も適した教育の内容や方法の決定に役立つものです。さらに、教育支援を円滑に行う上で、早期からの教育相談の成果を活用することは、障害のある児童生徒に関する障害の状態や保護者の意見を把握する上で重要となります。このように教育相談と教育支援は密接な関係にあるために、それぞれの業務が相互の連携の下に適切に行われるようにすることが重要です。

Q14 教育相談の充実を図るために

1 教育相談に当たって

保護者には、早期から養育や教育について様々な機関において相談し、助言を得ながらも、なお悩みや不安を解決できない場合があります。

そのような保護者の悩みや不安に応えるためには、教育、医療、福祉等の専門家や専門機関による適切な教育相談の体制を整える必要があります。

また、障害のある子供に対し、その障害を早期に把握し、早期からその発達に応じた必要な支援を行うことは、その後の自立や社会参加に大きな効果があると考えられるとともに、障害のある子供を支える家族に対する支援という側面からも、大きな意義があります。

障害のある子供が、地域社会の一員として、生涯にわたって様々な人々と関わり、主体的に社会参加しながら心豊かに生きていくことができるようにするためには、教育、医療、福祉、保健、労働等の各分野が一体となって、社会全体として、その子供の自立を生涯にわたって教育支援していく体制を整備することが必要です。

このため、教育委員会においては、特別支援連携協議会等を有効に活用し、専門家チーム等による教育相談体制を整備するとともに、特別支援学校のセンター的機能及び小・中学校等の特別支援学級等における教育相談機能の充実を図ることが必要となります。さらには、教育と福祉等の効果的かつ効率的な連携体制を構築し、早期からの一貫した教育支援に努めるとともに、担当者同士の信頼関係を築くために必要に応じて、児童相談所、障害者通所支援事業所等の関連機関との連携・協力を図っていくことも重要です。

2 関係者に求められること

(1) 市町村教育委員会の就学事務担当者

市町村教育委員会は、児童生徒の適切な就学についての責任を負っています。そのため、早期からの教育相談の機会を設定し、本人及び保護者の意向を把握するとともに、対象となる子供の教育的ニーズと必要な支援の内容を検討し、本人及び保護者や学校等との合意形成を進めながら、法令に基づき、市町村教育委員会が就学先を決定することとなります。そのため、市町村教育委員会は、子供の健康、学習、発達、成長という観点を最優先しながら、保護者との信頼関係を築いた上で、啓発資料の活用などを通じて、保護者が障害のある子供の就学に関する理解を深めることが大切です。その際には、個人情報取り扱いに留意することが必要です。

特に、「教育支援委員会」の事務局として、保護者との信頼関係に基づいた十分な説明を行い、保護者との合意形成を図りながら、就学先の決定を行っていくことが大切です。

また、就学後についても、市町村教育委員会が定期的に教育相談を実施し、個別の教育支援計画や個別の指導計画に基づく関係者による会議などを行い、それらの計画を適切に評価しながら、対象となる子供の教育的ニーズの整理と必要な支援の内容を検討・確認し、必要に応じて教育支援委員会等の助言を得つつ、就学先となる学校や学びの場の柔軟な見直しに努めていく必要があります。

(2) 乳幼児期の保育等担当者

障害のある子供を担当している認定こども園・幼稚園・保育所等の担当者は、子供と接する時間が長く、学習面や行動面における特別な教育的支援が必要なことに早期に気付くことが可能です。

そこで、個別の教育支援計画等の作成をとおして、実態の的確な把握（アセスメント）や必要な支援の内容を複数の担当者で検討したり、専門家等の活用を図ったりするなどして、具体的な対応を組織的に進めることが大切です。

また、保護者との信頼関係づくりへの取組をとおして、家庭での気付きを大切にしながら保護者と情報を共有し、特別な教育的支援が必要な事項について保護者の理解を得ることが大切です。

(3) 関係機関の相談担当者

教育センター等の関係機関の相談担当者は、子供が必要とする支援の内容と方法を明らかにするために、保護者や担任等、子供の支援を実施する者からの相談を継続的に受けるとともに、活動場面の観察や必要に応じて検査等を行って、障害の状態を的確に把握することが大切です。

保護者に対しては、障害の状態等の説明だけでなく、以前と比較して成長したところや改善されたところを伝えることが重要です。また、家庭で取り組むことができる具体的な配慮事項を伝え、保護者が子育てを意欲的に行うことができるよう助言することが大切です。

そのため、相談担当者は、日頃から学校や教育委員会と連携し、最新の情報を把握しておくことが必要です。

(4) 医療・福祉・保健師等担当者

保健所、福祉事務所、児童相談所、児童福祉施設、発達障害者支援センター等の担当者は、相談がその先の教育支援につながるよう市町村に設置されている特別支援連携協議会等を有効に活用し、障害のある子供の情報を共有し、地域で子供を支えていくという体制づくりをすることが大切です。

(5) 学校関係者

小・中学校等及び特別支援学校についても、就学前からの支援を引き継ぐ機関として、障害のある子供への教育支援に対し、幅広く関わっていくことが必要です。また、就学後の障害の状態等の変化に対しても、各学校の関係者が主体的に子供の教育的ニーズの変化を的確に把握するとともに、その変化にも継続的かつ適切に対応するため、特別支援学校や小・中学校等において個別の教育支援計画や個別の指導計画のP-D-C-Aサイクルの充実に努めることが大切です。

そのため、全ての教員が、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重要です。特に、発達障害に関する一定の知識・技能を有することは、多くの小・中学校等の通常の学級に発達障害の可能性のある子供の多くが在籍していることから極めて重要です。

また、特別支援学校については、小・中学校等の教員への支援機能、小・中学校等への研修支援機能、特別支援教育に関する相談・情報提供機能、障害のある子供への指導・支援機能、関係機関等との連絡・調整機能等といったセンター的機能を発揮し、その一層の充実に図り、更なる専門性の向上に取り組むことが大切です。

3 教育相談の進め方

(1) カウンセリングマインドを大切に！

相談者はカウンセリングマインドをもって共に考え、共に歩む基本姿勢で相談を進めることが大切です。

(2) 保護者へのインフォームドコンセント（十分な説明と同意）を！

(3) 守秘義務の徹底を！

教育相談の実際例

受理面接 (インテーク)	保護者と相談機関が最初に行う面接です。受理する人は、保護者の訴え（主訴）を聞き、意図をくみ取り、問題点を把握して援助へとつないだり、他機関へ紹介したりする役割を担います。受理面接の結果、保護者の来談動機、問題解決意欲が高まり、相談機関との間に信頼関係が確立され、以下に述べる相談の過程へスムーズに橋渡しが行われるよう支援することが重要となります。
面 談 (カウンセリング)	カウンセリングマインドをもって接し、話を聞くときには保護者の言葉だけで理解するのではなく、表した言葉に込められている気持ちを受け止めるように「聴く」ことが大切です。また、保護者と気持ちを分かち合える関係を築きながら、保護者自らが課題を発見し取り組めるよう支援することも大切です。面談においては保護者との適切な距離を保ち、場当たりの質問や必要以上の評価的な対応、診断的な発言、あるいは一方的な助言などは行わないように心がけます。
観察・検査 評価・診断 (アセスメント)	障害のある子供の教育相談では、発達の状態や障害の程度、特性を的確に捉えるための評価・診断が特に重要です。 ◇調査（生育歴調査、養育環境調査等） ◇検査（発達検査、心理検査、医学的検査等）→ 分析・総合 ◇観察（行動観察等）
助 言 (アドバイス)	調整、総括支援に関する検討、協議（ケース・カンファレンス）、そのケースに関わるスタッフにより、具体的な援助の内容や方法を検討し、進めていくために行われる会議で、そのケースに関わる全スタッフが出席して行うことが望まれます。保護者の意向や評価・診断の内容、問題の所在、具体的な援助の内容、方法等について、報告や分析、協議等を行います。
紹介・案内 (ガイダンス)	保護者の主訴や気持ちに沿いながら、子供の発達の状態や障害の特性、子供への関わり方や関係機関の活用等について、具体的に分かりやすく説明、助言をします。その際、保護者の障害受容の状態を考慮することが重要です。また、相談の継続については、他の関係機関で受けられるサービス内容の紹介も含めて複数の選択肢を用意し、保護者の意向を尊重しながら決定します。

4 就学相談に当たって必要な配慮

我が子に障害があると分かると、保護者の心情は様々に揺れ動くものです。保護者がその心の葛藤を克服し、解決への努力を続け、やがて子供の障害を受容していくには、相談者が果たす援助者としての役割が非常に重要です。

相談者として必要とされる配慮事項等は、以下のとおりです。

(1) 保護者の心情の共感的理解

特別支援学校への就学が適切であると判断され、そのことが伝えられたときは、動揺する保護者もみられます。相談者は、保護者の心情や、子供の現在までの治療・療育歴、育児等の経過について傾聴するとともに、共感的理解に努め、温かい人間関係の中で、保護者との信頼関係を築きながら、相談に当たることが大切です。

(2) 相談場面に当たって必要な配慮

保護者との面接は、子供の障害の状態、生育歴、教育や保育などの状況、希望する教育内容や方法等について、保護者から必要となる情報を得るとともに、特別支援学校等における教育の内容や子供の発達の段階に応じた学習内容等について、保護者へ情報を提供する機会でもあります。また、保護者と相談者が、面接という機会を通じて、適切な就学の場について、互いの意見や情報を交換し、共通理解を深める場でもあります。このため、面接に当たっては、以下の点に配慮することが大切です。

(3) 援助者としての姿勢

- ・保護者が心を開いて話せる雰囲気をつくるために、面接する場の環境を静かでくつろげるようにすること。
- ・限られた時間内での大切な出会いの機会であることを念頭に置いて、相互の信頼関係を築くことができるように配慮すること。特に、相談が単なる質問や調査に終わらないように十分留意すること。
- ・保護者に不安感を与えたり、誤解を生じさせたりすることのないように配慮すること。
- ・相談者は、個人情報の保護のために、相談内容を守秘する義務があること。

就学期のみならず保護者に対して、子供の可能性を伸長する教育環境や教育内容・方法について、継続的に指導・助言を行うことが必要です。さらに、保護者に教育の場における提供可能な教育内容等の情報を提供し、それらを保護者が自ら整理・統合し、適切に判断することができるよう、援助する姿勢で相談に臨むことが大切となります。

Q15 総合的な情報を提供するために

障害のある子供の教育的ニーズや、その保護者の願いなどに対して適切な相談・支援を行っていくためには、多分野・他職種によるライフステージを見通した総合的な評価と多様な支援が一体的かつ継続的に用意されていなければなりません。

そのため、単独の機関による取組では、限界があるため、地域に多分野・他職種による支援ネットワークを構築し、障害のある子供やその保護者を支援していくことが必要となります。

現在、障害のある子供やその保護者の支援に関しては、教育委員会を中心とした「教育分野のネットワーク」と地域自立支援協議会を中心とした「保健医療福祉分野のネットワーク」があり、教育分野と福祉分野のそれぞれ地域におけるネットワークを構築することが求められています。

それぞれのネットワークにおいては、教育と福祉、その他、関係分野が連携して支援体制を構築することを目的としており、構成メンバーや協議事項も重複することが予想されます。

今後、地域の実情に応じて、組織体制を一本化したり、連携の在り方をルール化したりするなどの工夫が必要です。

	教育分野におけるネットワーク	保健医療福祉分野におけるネットワーク
都道府県におけるネットワーク	○ 広域特別支援連携協議会の設置 障害のある子供やその保護者への相談・支援に関わる医療、保健、福祉、教育、労働等の関係部局・機関間の連携協力を円滑にするためのネットワーク 【役割】 ① 相談・支援のための施策についての情報共有 ② 相談・支援のための施策の連携調整や連携方策の検討 ③ 相談と支援のための全体計画（マスタープラン）の策定 ④ 関係機関が連携して乳幼児期から学校卒業後までを通じて一貫した支援を行うための計画である個別支援計画のモデルの策定のための計画 ⑤ 相談・支援に関わる情報の提供 ⑥ 支援地域の決定	○ 都道府県協議会 都道府県は、都道府県全域の障害者等への支援体制の整備に向け、主導的役割を担う協議の場として、市町村と同様に協議会を置くように努めなければならないとされている。（障害者総合支援法） 【主な機能】 ① 都道府県内における障害者等への支援体制に関する課題の共有 ② 都道府県における相談支援体制の整備状況や課題、ニーズ等の把握（市町村協議会ごとの課題、ニーズ等を含む。） ③ 都道府県内における関係機関の連携強化、社会資源の開発・改善等に向けた協議 ④ 相談支援従事者の人材確保・養成方法（研修の在り方を含む。） ⑤ 管内市町村が実施する基幹相談支援センター等機能強化事業の評価・助言 ⑥ 都道府県相談支援体制整備事業によって配置するアドバイザーの職種や人員等に関する協議 ⑦ 障害者虐待の未然防止、早期発見・早期対応に向けた体制構築に関する協議 ⑧ 都道府県障害福祉計画の進捗状況の把握や必要に応じた助言 ⑨ 専門部会等の設置、運営等

	教育分野におけるネットワーク	保健医療福祉分野におけるネットワーク
市町村におけるネットワーク	○ 特別支援連携協議会の設置 関係部局・機関間の連携協力を円滑にするためのネットワーク 医療、保健、福祉、教育、労働等の関係部局や、特別支援学校、福祉事業所、保健所、医療機関、公共職業安定所などの関係機関等の参画が考えられ、より地域に密着した体制を整えることが大切である。 協議会の役割は、広域特別支援連携協議会とほぼ同様と考えられるが、障害のある子供やその保護者にとって、地域に密着した具体的な方策の検討などが求められる。	○ 市町村は、相談支援事業をはじめとする地域における障害者等への支援体制の整備に関し、中核的な役割を果たす客観的な協議の場として、関係機関等により構成される協議会を置くように努めなければならない。（障害者総合支援法） 【主な機能】 ① 地域における障害者等への支援体制に関する課題の共有 ② 地域における相談支援体制の整備状況や課題、ニーズ等の把握 ③ 地域における関係機関の連携強化、社会資源の開発・改善等に向けた協議 ④ 地域における相談支援従事者の質の向上を図るための取組 ⑤ 個別事例への支援の在り方に関する協議、調整 ⑥ 地域における課題等について都道府県協議会への必要に応じた報告 ⑦ 市町村から障害者相談支援事業の委託を受ける事業者が作成する事業運営等の評価 ⑧ 機関相談支援センターの設置方法や専門的職員の配置に関する協議、事業実績の検証 ⑨ 障害者虐待の未然防止、早期発見・早期対応に向けた体制構築に関する協議 ⑩ 市町村障害福祉計画の進捗状況の把握や必要に応じた助言 ⑪ 専門部会等の設置、運営等

道立特別支援教育センターでは、総合的な観点から障害のある子供の障害や発達の状態等を的確に把握し、健やかな成長発達を目指し、子供一人一人のよさや可能性を十分に発揮できるよう、教育相談を行っています。

教育相談の内容については、就学、障害や発達の状態、早期教育や家庭教育、学校教育などを扱っています。教育相談の実施に当たっては、個々の障害の状態等によって、専門の相談員が行っています。また、医学的な診断や福祉制度の活用等に関する相談については、併設する北海道立心身障害者総合相談所や北海道中央児童相談所と連携を図り、相談者のニーズに応じた相談を行っています。

特に、就学に関する事前の教育相談においては、「適切な教育を受けるための学びの場はどこだろうか」「特別支援教育の対象の子供であると言われたらどうしようか」「特別支援教育の必要性は理解できるが、受け入れがたい」などの保護者の心情や「親戚や近所の目が気になる」等、障害の種類や状態を問わず、保護者の不安や悩みなどは大変大きなものがあります。

そのため、教育相談に当たっては、保護者の不安や悩み等を十分に理解した上で、その子供の障害や発達の状態はもとより、教育的ニーズ等を的確に把握し、よさや可能性を最大限に伸ばすことのできる教育の場について情報を提供するとともに、保護者が学びの場を適切に選択できるように助言を行っています。

また、遠方のため、来所が困難な保護者に対しては、巡回教育相談において、就学等の相談を行っています。

なお、就学に関する事前の教育相談では、次の点に留意して相談を進めています。

- ・ 障害や発達の状態等を的確に把握するために、種々の心理検査等を活用するとともに、保護者や関係者から、様々な視点で情報収集を行っています。
- ・ 保護者の心情等を十分にくみ取るとともに、保護者の願いや将来の希望などについて十分に聞き取ります。
- ・ 望ましい学びの場について、保護者や関係者とともに考えます。
- ・ 子供が必要とする支援の内容と方法を明らかにするとともに、望ましい教育内容や指導方法等、特別な教育的支援について具体的に説明等を行います。
- ・ 特別な教育的支援の必要性や特別支援教育の成果等について理解できるよう、分かりやすく説明します。
- ・ 相談内容は、個人情報保護の観点から、道立特別支援教育センターが知り得た個人情報の安全管理に努めています。

Q17

障害の種類、程度等に応じた適切な教育の場とは

特別支援学校で教育する視覚障害者、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、学校教育法施行令第22条の3で示されています。

この障害の程度については、平成25年9月の学校教育法施行令の一部改正に伴い、障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（平成25年10月4日付け25文科初第756号通知）の中で示されています。

これらをまとめると次のようになります。

障害別	障害の程度と教育の場	
視覚障害者及び弱視者	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 →	特別支援学校（視覚障害）
	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た総合的な観点から、当該児童生徒がより適切な教育を受けることのできる学校種が小学校、中学校等であると判断されたもの →	小・中学校等
	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困難な程度のも →	特別支援学級（弱視）
	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困難な程度のもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの →	通級指導教室（弱視）
聴覚障害者及び難聴者	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を解することが不可能又は著しく困難な程度のも →	特別支援学校（聴覚障害）
	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た総合的な観点から、当該児童生徒がより適切な教育を受けることのできる学校種が小学校、中学校等であると判断されたもの →	小・中学校等
	補聴器等の使用によっても通常の話を解することが困難な程度のも →	特別支援学級（難聴）
	補聴器等の使用によっても通常の話を解することが困難な程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの →	通級指導教室（難聴）
知的障害者	1 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 2 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のうち、社会生活への適応が著しく困難なもの →	特別支援学校（知的障害）
	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た総合的な観点から、当該児童生徒がより適切な教育を受けることのできる学校種が小学校、中学校等であると判断されたもの →	小・中学校等
	知的発達の遅滞があり、他人との意思疎通に軽度の困難があり日常生活を営むのに一部援助が必要で、社会生活への適応が困難である程度のも →	特別支援学級（知的障害）

肢体不自由者	1 肢体不自由の状態が補装具によっても歩行、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 2 肢体不自由の状態が前号に掲げる程度に達しないもののうち、常時の医学的観察指導を必要とする程度のも	→	特別支援学校 (肢体不自由)
	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、当該児童生徒がより適切な教育を受けることのできる学校種が小学校、中学校等であると判断されたもの	→	小・中学校等
	補装具によっても歩行や筆記等日常生活における基本的な動作に軽度の困難がある程度のも	→	特別支援学級 (肢体不自由)
	肢体不自由、病弱又は身体虚弱の程度が、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のも	→	通級指導教室 (肢体不自由)
病弱・身体虚弱者	1 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 2 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	→	特別支援学校 (病弱)
	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、当該児童生徒がより適切な教育を受けることのできる学校種が小学校、中学校等であると判断されたもの	→	小・中学校等
	1 慢性の呼吸器疾患その他の疾患等の状態が持続的又は間欠的に医療又は生活の管理を必要とする程度のも 2 身体虚弱の状態が持続的に生活の管理を必要とする程度のも	→	特別支援学級 (身体虚弱)
	肢体不自由、病弱又は身体虚弱の程度が、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のも	→	通級指導教室 (病弱者及び身体虚弱者)
言語障害者	口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがあるもの、その他これに準じるもの(これらの障害が主として他の障害に起因するものでない者に限る。)で、その程度が著しいもの	→	特別支援学級 (言語)
	口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準じるもの(これらの障害が主として他の障害に起因するものでない者に限る。)で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のも	→	通級指導教室 (言語障害)
自閉症・情緒障害者	1 自閉症又はそれに類するもので、他人との意思疎通及び対人関係の形成が困難である程度のも 2 主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、社会生活への適応が困難である程度のも	→	特別支援学級 (自閉症・情緒障害)
	知的障害を併せ有する場合、障害の状態に応じて特別支援学級(知的障害)における教育を受けることについて検討		
	自閉症又はそれに類するもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のも	→	通級指導教室 (自閉症)
	主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のも	→	通級指導教室 (情緒障害)
学習障害者	全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示すもので、一部特別な指導を必要とする程度のも	→	通級指導教室 (学習障害)
注意欠陥多動性障害者	年齢又は発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性・多動性が認められ、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもので、一部特別な指導を必要とする程度のも	→	通級指導教室 (注意欠陥多動性障害)

このような障害の程度の判断や就学する学校等の決定に当たっては、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た総合的な観点から慎重に行い、その適正を期することが特に必要となります。

なお、2つ以上の障害を併せ有する児童生徒については、障害の実態が様々であり、併せ有する障害の種類、程度などだけでなく、上記のように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た総合的な観点から慎重に判断していくことが大切です。

Q18 認定特別支援学校就学者とは

1 認定特別支援学校就学者に係る規定

平成 25 年 9 月 1 日学校教育法施行令の一部改正に伴い、視覚障害者等に対して想定される就学先について、当該児童生徒がより適切な教育を受けることのできる学校種が小・中学校等であれば小・中学校等に、特別支援学校であれば特別支援学校に就学させるという、それぞれの個々に応じた総合的な判断を行うこととするものであると改められました。

このことに伴い、特別支援学校へ就学させることが適当と判断された視覚障害者等の表記は「認定特別支援学校就学者」に改められました。

・「認定特別支援学校就学者」とは（学校教育法施行令第 5 条より）

視覚障害者等のうち、当該市町村の教育委員会が、その者の障害の状態、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、その住所の存する都道府県の設置する特別支援学校に就学させることが適当であると認める者

・「特別支援学校への就学についての通知」（学校教育法施行令第 11 条第 1 項）

市町村の教育委員会は、第 2 条に規定する者のうち認定特別支援学校就学者について、都道府県の教育委員会に対し、翌学年の初めから 3 月前までに、その氏名及び特別支援学校に就学させるべき旨を通知しなければならない。

「認定特別支援学校就学者」については、この概念を繰り返し規定することを避けるために便宜的に置かれているものであり、要すれば、当該視覚障害者等について、市町村教育委員会が、総合的な判断により特別支援学校への就学が適当と判断することを意味するものです。

学校教育法第 72 条には、「特別支援学校は、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（身体虚弱者を含む。以下同じ。）に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けることを目的とする。」とあり、特別支援学校への就学の対象となる 5 つの障害種が規定されています。

また、同法第 75 条では「第 72 条に規定する視覚障害者、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、政令で定める。」とされており、これを受けて、学校教育法施行令第 22 条の 3 において障害の程度が規定されています。

学校教育法施行令の一部改正により、障害の状態（施行令 22 条の 3 の該当の有無）に加え、教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況、保護者や専門家の意見等を総合的に勘案して、就学先を個別に決定する仕組みに改められました。

2 特別支援学校へ就学するに当たっての留意点

学校教育法施行令第18条の2に基づく意見の聴取について、視覚障害者等は原則として特別支援学校に就学するという前提が改められ、障害の状態はあくまでも判断に当たっての一要素となります。そのほか、教育上必要な支援の内容等についても保護者や専門家から正確な情報が収集・分析される必要があります。また、教育上必要な支援の内容等については、障害の状態以上に、児童生徒の成長の度合い等に応じて変容するものであり、新制度においては、新1年生の際の当初の判断を最終・永続的なものとするのは不適当であって、転学等の判断時に市町村教育委員会が最新の状況を正確に把握できることが重要となります。

これらを踏まえ、視覚障害者等が中学校又は特別支援学校中学部へ新たに就学する場合や、学年途中の転学等の場合にも意見聴取を行うこととするよう、その機会の拡大を図る必要があります。

なお、障害のある幼児を就学させる場合、「市町村教育委員会は、最終的な就学先の決定を行う前に十分な時間的余裕をもって行うものとし、保護者の意見については、可能な限りその意向を尊重しなければならないこと（平成25年10月4日付け25文科初第756号初等中等教育長通知）」としています。

視覚障害者等に対する意見聴取の有無	旧令	改正令
小学校への就学（4月入学）	○	○
小学校への途中転入、中学校への就学・途中転入	×	○
特別支援学校小学部への就学（4月入学）	○	○
特別支援学校小学部への途中転入、中学部への就学・途中転入	×	○

※ 同一の特別支援学校の小学部から中学部へ進学する場合については、在籍校が変更されるものではないため、意見聴取の義務付けは行っていない。

Q19 就学時の健康診断は

就学時の健康診断は、市町村教育委員会が、就学予定者に対し、あらかじめ行うことにより、就学予定者の状況を把握し、保健上必要な助言や適正な就学についての指導等を行い、義務教育の円滑な実施に資するために行われるものです。このため、市町村教育委員会があらかじめ学齢簿を編製し、入学期日の通知などを行う就学事務との関連において行うものです。

1 実施時期・通知

就学時の健康診断は、学齢簿が編製された（10月1日現在で10月31日までに作成（学校教育法施行令第1条、第2条、学校教育法施行規則第30条、第31条））後、11月30日までの間に実施しなければなりません（学校保健安全法第11条、学校保健安全法施行令第1条）。

実施に当たっては、保護者に対して実施の日時・場所等を通知することになっています（学校保健安全法施行令第3条）。

2 検査項目・方法及び技術的基準

就学時の健康診断は、小学校等への就学予定者を対象に行われており、毎年11月30日までに実施することが市町村教育委員会に義務付けられています（学校保健安全法施行令第1条）。この就学時の健康診断は、市町村教育委員会が就学予定者の心身の状況を把握し、小学校等への就学に当たって、治療の勧告、保健上必要な助言を行うとともに、就学義務の猶予若しくは免除又は特別支援学校への就学等に関し適切な措置をとることを目的としており、その検査項目は、次のとおりです（学校保健安全法施行令第2条）。

- ①栄養状態
- ②脊柱及び胸郭の疾病及び異常の有無
- ③視力及び聴力
- ④眼の疾病及び異常の有無
- ⑤耳鼻咽喉頭疾患及び皮膚疾患の有無
- ⑥歯及び口腔の疾病及び異常の有無
- ⑦その他の疾病及び異常の有無

また、「就学時の健康診断マニュアル平成29年度改訂」（公益財団法人日本学校保健会刊）において、発達障害の可能性のある幼児への対応についての記載が充実しており、それらの内容も十分参考にして対応することが重要です。

就学時の健康診断後の対応としては、市町村教育委員会は、担当医師及び歯科医師の所見に照らして、治療を勧告し、保健上必要な助言を行うこととなります。

なお、1歳6か月児健康診査、3歳児健康診査、地方公共団体によっては5歳児健康診査を加えて実施している場合もあるが、障害の状態等が明確になっていない幼児や、認定こども園・幼稚園・保育所等への通園・通所歴のない幼児については、就学時の健康診断及びその結果に基づく対応が、就学先の学校や学びの場を決定するための情報を収集する上で特に大きな意味をもつため、慎重を期して実施することが求められています。

これらのことから、法定健診の担当者と就学支援の担当者同士が相互に連携を図りながら、健康診査で得られた情報を基に、必要に応じて、就学相談や学校見学・体験入学に、速やかにつなげていくような支援体制の整備に努める必要があります。

3 事後措置

市町村教育委員会は、健康診断の結果に基づき、治療を勧告し、保健上必要な助言を行い、就学義務の猶予若しくは免除又は特別支援学校への就学に関し指導を行う等適切な措置をとらなければなりません（学校保健安全法第12条）。

4 健康診断票の作成・送付

市町村教育委員会は、就学時の健康診断を行ったときは、学校保健安全法施行規則第4条に定める様式の就学時健康診断票を作成し、これを翌学年の初めから15日前までに、就学時の健康診断を受けた者の入学する学校の校長に送付しなければなりません（学校保健安全法施行令第4条）。

Q20

諸検査等の方法は

就学指導に用いられる諸検査等には、主に次のような種類がありますが、知能については、標準化された知能検査法以外の方法によることも可能であることから、検査法を限定せず、医師等の専門家による面接や行動観察等によるなど、適切な方法を選択することが重要です。

区分	検査名	対象	時間	備考
知能発達検査	田中ビネー知能検査Ⅴ (田研出版)	2歳～成人	30～60分	・2003年に全改訂され、成人級を含め113問で構成されている。 ・1歳以下の発達を捉える指標の追加と成人の知能を分析的に測定できる。
	改訂版鈴木ビネー知能検査 (古市出版)	1歳0ヵ月～18歳11ヵ月	35～50分	・2007年に全改訂され、72問から構成されている。
	WISC-Ⅳ知能検査 (日本文化科学社)	5歳0ヵ月～16歳11ヵ月	60～90分	・全15の下位検査で構成されており、全検査IQ、4つの指標得点(言語理解指標、知覚推理指標、ワーキングメモリー指標、処理速度指標)が算出される。 ・合成得点から、子供の知的発達の様相をより多面的に把握できる。
	WPPSI-Ⅲ知能診断検査 (日本文化科学社)	2歳6ヵ月～7歳3ヵ月	約60分	・同上の検査の幼児用。
	教研式ピクチュア・ブロック知能検査法 (日本図書文化協会)	4歳～7歳 (知的障害のある子供には9歳まで)	約30分	・表出言語に頼らず、動作性検査(絵画完成と積み木)で実施される。
	遠城寺式・乳幼児分析的発達検査法 (慶応義塾大学出版会)	0歳～4歳8ヵ月	約15分	・移動運動、手の運動、基本的習慣、対人関係、発語、言語理解などの発達年齢を測定する。
	PVT-R絵画語い発達検査 (日本文化科学社)	3歳～12歳3ヵ月	約10分	・4枚の絵の中から検査者の指示した言葉に最もふさわしい絵を選択させる。 語い年齢(VA)、評価点(SS)で表示できる。
適応機能検査	S-M社会生活能力検査 第3版 (日本文化科学社)	1～13歳	約20分	・具体的な生活処理能力を身近自立、移動、作業、意思交換、集団参加、自己統制の領域で検査する。 ・社会生活年齢(SA)、社会生活指数(SQ)、領域別社会生活年齢プロフィールを表示できる。

学級編制上の重複障害とは、学校教育法施行令第22条の3において規定している程度の障害（視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由及び病弱）を複数併せ有する場合を指しています。

特別支援学校で学級編制を行う際、普通学級か重複障害学級かの判断は、就学時に市町村の教育委員会から提出される認定特別支援学校就学者通知の障害別の説明書により決定することとなります。

したがって、市町村教育委員会においては、障害別説明書の記載上の注意事項を踏まえ、主たる障害のほかに併せ有する障害があるかを確認します。

重複障害がある場合は、認定特別支援学校就学者の通知の際に、併せ有する障害の説明書を添付することが必要です。

また、知的障害と自閉症を重複障害として通知する例が見られますが、自閉症は、同施行令第22条の3に規定する障害ではありませんので、この場合は重複障害の扱いとはなりません。

各特別支援学校においては、市町村教育委員会からの障害別の説明書で単一障害とされている場合であっても、指導の過程で主たる障害のほかに同施行令第22条の3に該当する程度の障害が重複してあると判断される場合や、就学の時点から障害の状態が変化した場合には、校長が判断し重複障害とすることができます。

このような場合は、普通学級から重複障害学級に在籍を変更するなど、児童生徒がより適切な教育の場で教育が受けられるようにします。また、その際は、校内委員会での協議内容や担当医師の診断書等、重複障害の根拠となる記録を整備することが必要となります。

重複障害のある子供について

重複障害のある子供の教育的ニーズを整理するためには、対象となる子供が併せ有する全ての障害の種類に対し、「障害の状態等の把握」「特に必要な指導内容」「教育上の合理的配慮を含む必要な支援の内容」の三つの観点等を踏まえて整理するとともに、「学びの場と提供可能な教育機能」を踏まえ、期待される教育効果、将来の支援の見通しなどについても勘案しながら検討することが必要である。

なお、教育的ニーズを整理するための観点の一つである子供の障害の状態等は、医療機関の診断や療育手帳等の有無のみをもって判断することは適切とは言えず、また、障害の状態等だけで学校や学びの場の枠組みに当てはめて考えることは厳に避けなければならない。子供一人一人に特に必要な指導内容や教育上の合理的配慮を含む必要な支援の内容の観点から、総合的に検討を進めていく必要がある。

「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）」（文部科学省初等中等教育局特別支援教育課）より

1 就学義務

日本国憲法、教育基本法及び学校教育法に基づき、保護者は、その保護する子を、満6歳に達した日の翌日以後の最初の学年の初めから、満15歳に達した日の属する学年の終わりまでの9年間、小学校・中学校（義務教育学校や中等教育学校の前期課程を含む。）又は特別支援学の小学部・中学部に就学させる義務を負っています（学校教育法第17条第1項及び第2項）。

この義務に基づく必要な手続に関しては、学校教育法施行令に定められています。

2 就学猶予・免除

(1) 就学猶予・免除とは

学校教育法第18条では、病弱、発育不完全その他やむを得ない事由のため就学困難と認められる児童生徒の保護者に対して、その保護者の願いにより市町村の教育委員会は就学義務を猶予又は免除することができる旨規定されています。

ただし、これは就学義務の例外的な措置として扱われるべきものです。

(2) 就学猶予・免除となる場合とは

「病弱、発育不完全その他やむを得ない事由」のため就学が困難と認められる場合に猶予、免除の措置が取られるのは、具体的には次のような場合です。

○ 病弱・発育不全

治療又は生命・健康の維持のため療養に専念することを必要とし、教育を受けることが困難又は不可能なことを指します。

これらの障害の状態の判断については医師の診断書等をもとに慎重に行うことが必要です。

(3) 就学猶予・免除の手続き

学齢児童又は学齢生徒で、学校教育法第18条に掲げる事由があるときは、その保護者は、就学義務の猶予又は免除を市町村教育委員会に願い出なければなりません。

また、この場合においては、当該市町村教育委員会の指定する医師その他の者の証明書等その事由を証明する書類を添えなければなりません（学校教育法施行規則第34条）。

Q23 特別支援教育就学奨励費とは

特別支援学校及び特別支援学級等に在籍している幼児児童生徒並びに通級による指導を受けている児童生徒は、就学のための経費が多くなる場合があります。

そこで、保護者等の経済的負担を軽減するため、国及び都道府県又は市町村が就学のため必要な経費を援助する特別支援教育就学奨励費という制度があります。対象となる経費は、次のとおりです。

- ① 教科用図書購入費
- ② 学校給食費
- ③ 交通費（通学費、帰省費、職場実習費、交流及び共同学習費）
- ④ 寄宿舍居住に伴う経費（寝具購入費、日用品等購入費、食費）
- ⑤ 修学旅行費（修学旅行費、校外活動等参加費、職場実習宿泊費）
- ⑥ 学用品購入費（学用品・通学用品購入費、新入学児童・生徒学用品・通学用品購入費、オンライン学習通信費）

これらは、特別支援学校又は特別支援学級の別、就学する学部、他制度受給の有無等により対象となる経費が異なり、さらに、保護者等の経済的負担能力の程度に応じて、全額補助、半額補助等があります。

また、弱視、難聴、言語障害等の児童生徒で、学校教育法施行規則第 140 条の規定により、障害に応じた特別の指導を受けている者については、その通学に係る特別に要する交通費のみを通学費として補助の対象とすることができます。

（根拠法令等）

- ・ 特別支援学校への就学奨励に関する法律
- ・ 特別支援学校への就学奨励に関する法律施行令
- ・ 特別支援学校への就学奨励に関する法律施行規則
- ・ 特別支援教育就学奨励費負担金等及び要保護児童生徒援助費補助金交付要綱
- ・ 要保護児童生徒援助費補助金及び特別支援教育就学奨励費補助金交付要綱
- ・ 特別支援学校への就学奨励に関する法律施行令第 2 条の規定に基づく保護者等の属する世帯の収入額及び需要額の算定要領
- ・ 特別支援教育就学奨励費負担金等に係る事務処理資料

聴覚障害の早期発見、早期療育を行い、聴覚に障害のある乳幼児の発達を促進を図るため、北海道では全国にさがけて、昭和 63 年度より北海道保健福祉部の主管の下に聴覚障害乳幼児療育事業を実施しています。

本事業は、聴覚に障害のある乳幼児に対し、可能な限り早期に適切な相談や支援を行い、保有する聴力の活用及び聴覚障害に伴って生じる言葉の遅れやコミュニケーションの障害、社会的発達の遅れなどを未然に防ぎ、又は最小限にとどめるなど、乳幼児期の正常な発達の促進を図ることを目的とし、当分の間、聴覚障害者である児童生徒を教育する道立特別支援学校において行うものとされています。

札幌、函館、旭川、室蘭、帯広、釧路鶴野の 6 校の特別支援学校（聴覚障害）で 3 歳未満の聴覚に障害のある乳幼児を対象に実施されています。

聴覚障害乳幼児療育事業の実際（A 聾学校）

1 内 容

- (1) 障害に対する配慮について、生活場面を通して具体的に知らせ、より望ましい親子関係がでるよう援助します。
- (2) 聞こえに対する信頼感をもたせ、生活や遊びを通して、聴覚の活用を促すよう援助します。
- (3) 生活の中での聴覚活用について、具体的な場面を通して知らせます。
- (4) 障害を正しく受容し、教育に対する信頼を高めるために保護者を対象とした説明講座を行います。

2 療育の形態

- (1) グループ指導
- (2) 個別指導
- (3) 母親講座、父親講座
- (4) 家庭訪問指導
- (5) 保健所、医療機関、市町村子供発達支援センター等訪問指導

3 療育の回数

療育回数及び 1 回当たりの療育時間は、一人一人の発達段階や障害の状態により定めます。

Q25

身体障害者手帳、療育手帳、精神障害者保健福祉手帳とは

福祉上の措置として、障害のある幼児児童生徒に対しては、障害の種類、程度等によって身体障害者手帳、療育手帳及び精神障害者保健福祉手帳が保護者の申請により交付されます。

	身体障害者手帳	療育手帳(知的障害者)	精神障害者保健福祉手帳
概要	身体障害者福祉法に定める身体上の障害がある者に対して、都道府県知事、指定都市市長又は中核市市長が交付する。	知的障害児・者への一貫した指導・相談を行うとともに、これらの者に対して各種の援助措置を受けやすくするため、児童相談所又は、知的障害者更生相談所において知的障害と判定された者に対して、都道府県知事又は児童相談所を設置する中核市の市長が交付する。	一定の精神障害の状態にあることを認定して精神障害者保健福祉手帳を交付することにより、各種の支援策を講じやすくし、精神障害者の社会復帰、自立及び社会参加の促進を図ることを目的として、都道府県知事又は指定都市市長が交付する。
交付対象者	身体障害者福祉法別表に掲げる身体上の障害がある者	児童相談所又は知的障害者更生相談所において知的障害と判定された者	精神障害のため、長期にわたり、日常生活又は社会生活への制約がある者
対象となる障害の種類・等級	○ 視覚障害 ○ 聴覚又は平衡機能の障害 ○ 音声機能、言語機能又はそしゃく機能の障害 ○ 肢体不自由 ○ 心臓、じん臓又は呼吸器の機能の障害 ○ ぼうこう又は直腸の機能の障害 ○ 小腸の機能の障害 ○ ヒト免疫不全ウイルスによる免疫の機能の障害 ○ 肝臓の機能の障害	○ 重度（Ａ）の基準 ①知能指数が概ね35以下であって、次のいずれかに該当する者 ・食事、着脱衣、排便及び洗面等日常生活の介助を必要とする者 ・異食、興奮など問題行動を有する。 ②知能指数が概ね50以下であって、盲、ろうあ、又は肢体不自由を有する者 ○ その他（Ｂ）の基準 重度（Ａ）の者以外	○ １級 精神障害であって日常生活の用を弁ずることを不能ならしめるもの ○ ２級 精神障害であって日常生活が著しく制限を受けるか、又は制限を加えることを必要とする程度のもの ○ ３級 精神障害であって日常生活若しくは社会生活に制限を受けるか、又は日常生活若しくは社会生活に制限を加えることを必要とする程度のもの
有効期限	なし ※ 障害の状態が軽減する等の変化が予想される場合には、障害認定日から１年以上５年以内の期間内に判定機関において再認定を行う	なし ※ 障害の程度を確認するため、原則として２年ごとに児童相談所又は知的障害者更生相談所において判定を行う	２年間

交付申請手続	申請書に都道府県知事の指定する医師が作成した「診断書・意見書」を添付し、居住地の福祉事務所長を経由して都道府県知事に提出	申請書を、居住地の福祉事務所長を経由して都道府県知事に提出	申請書に以下の①又は②の書類を添付し、市町村を経由して都道府県知事に提出 ①医師の診断書（精神保健指定医その他精神障害の診断又は治療に従事する医師によるもので、初診日から6か月以上経過した時点のもの） ②障害年金証書の写し
援助措置	○ 国税・地方税の控除・減免 ○ 航空運賃割引 ○ J R運賃の割引 ○ 有料道路通行料金割引 ○ 生活福祉資金の貸付け ○ 携帯電話の基本料・付加機能使用料半額	○ 国税・地方税の控除・減免 ○ 航空運賃割引 ○ J R運賃の割引 ○ 有料道路通行料金割引 ○ 生活福祉資金の貸付け ○ 携帯電話の基本料・付加機能使用料半額	○ 国税・地方税の控除・減免 ○ 生活福祉資金の貸付け ○ 携帯電話の基本料・付加機能使用料半額

1 基本的な考え方

就学時に、小学校段階6年間、中学校段階3年間の学校や学びの場が固定されてしまうわけではありません。就学後の学びの場をスタートにして、可能な範囲で学校卒業までの子供の育ちを見通しながら、小学校段階6年間、中学校段階3年間の就学先となる学校や学びの場の柔軟な見直しができるようにしていくことが必要です。

そのためには、子供一人一人の発達の程度、適応の状況、各教科等の学習の習得状況、自立活動の指導の状況、交流及び共同学習の実施時間数の状況等を勘案しながら、学びの場の変更や転学ができることを、保護者を含めた全ての関係者の共通理解とすることが重要です。その上で、市町村教育委員会が定期的に教育相談を実施し、個別の教育支援計画や個別の指導計画に基づく関係者による会議などを行い、それらの計画を適切に評価しながら、対象となる子供の教育的ニーズの整理と必要な支援の内容を検討・確認し、必要に応じて教育支援委員会等の助言を得つつ、就学先となる学校や学びの場の柔軟な見直しに努めていく必要があります。

なお、この場合についても、本人及び保護者と市町村教育委員会や学校等間で就学先となる学校や学びの場の変更について合意形成が図られた後、最終的には市町村教育委員会が、子供の就学先となる学校や学びの場の変更を決定します。

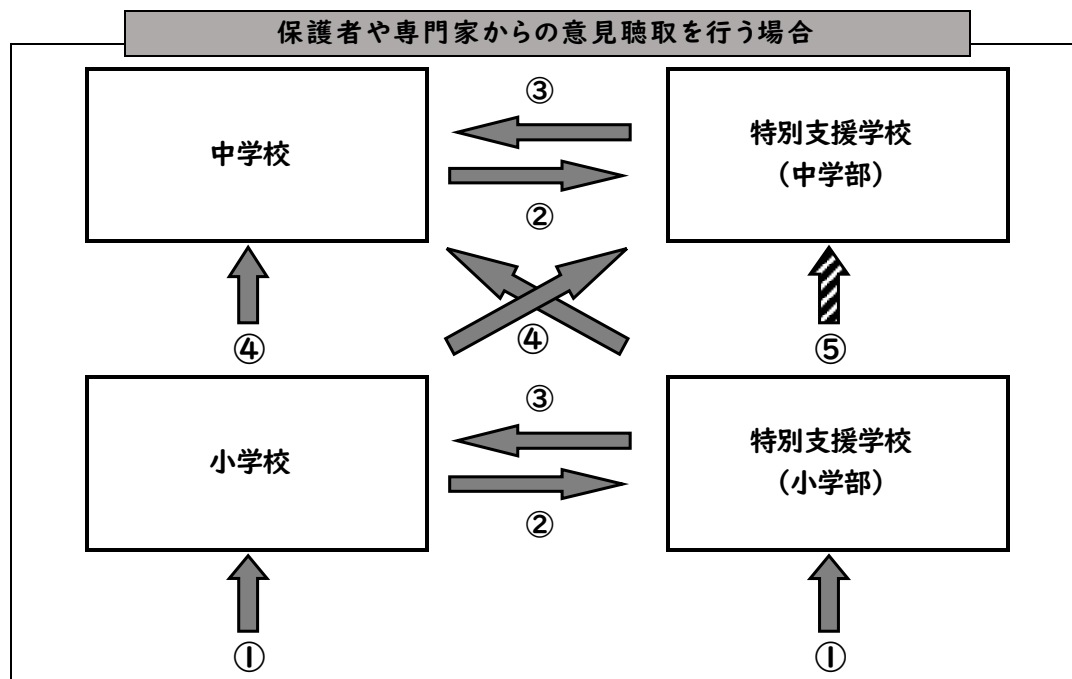
さらに、就学後も継続的な教育相談や個別の教育支援計画に基づく関係者による会議を行い、個別の教育支援計画を定期的に見直すことが必要です。さらに小・中学校等と特別支援学校間での転学が行われる場合においては、学校教育法施行令第18条の2により、保護者及び専門家からの意見聴取を行わなければならないことに留意する必要があります。

その際、必要に応じて「教育支援委員会」等の助言を得ることが望ましいです。

なお、本人及び保護者と市町村教育委員会や学校等間で就学先となる学校や学びの場の変更について合意形成が図られた後、最終的には市町村教育委員会が、子供の就学先となる学校や学びの場の変更を決定します。

【学校教育法施行令】

第18条の2 市町村の教育委員会は、児童生徒等のうち視覚障害者等について、第5条（第6条（第2号を除く。）において準用する場合を含む。）又は第11条第1項（第11条の2、第11条の3、第12条第2項及び第12条の2第2項において準用する場合を含む。）の通知をしようとするときは、その保護者及び教育学、医学、心理学その他の障害のある児童生徒等の就学に関する専門的知識を有する者の意見を聞くものとする。



- ①→小学校又は特別支援学校小学部の新1年生として入学
 ②→小・中学校等から特別支援学校への転学
 ③→特別支援学校から小・中学校等への転学（視覚障害者等でなくなった者を除く）
 ④→小学校から中学校、小学校から特別支援学校中学部又は特別支援学校小学部から中学校への入学
 ⑤→特別支援学校小学部から同一校の中学部に進学する場合は、在籍校に変更がないため意見聴取の義務はありません。
 ※ その他に、区域外就学等を終了（全課程修了前に退学）した者が小・中学校等に転学する場合も意見聴取が必要となります。

【小・中学校等から特別支援学校への転学】

- ① 在学する児童生徒が、学校教育法施行令第22条の3に該当する視覚障害者等となったとき
 ② 視覚障害者等である児童生徒について、障害の状態等の変化により、小・中学校等に就学させることが適当でなくなったと思料するとき
 （学校教育法施行令第12条第1～3項、第12条の2第1～3項、第6条第5号及び第6号）

小・中学校等の校長が設置者である市町村教育委員会にその旨を通知し、市町村教育委員会は、当該児童生徒の教育上必要な支援内容、教育の体制の整備状況、保護者の意向等を総合的に勘案し、転学の適否を判断することになります。

【特別支援学校から小・中学校等への転学】

- ① 在学する児童生徒が、学校教育法施行令第22条の3に規定する視覚障害者等でなくなったとき
 ② 在学する児童生徒について、その障害の状態の変化等により、小・中学校等への就学が適当であると思料するとき
 （学校教育法施行令第6条の2第1項及び第2項、第6条の3第1～4項、第6条第2号及び第3号）

市町村教育委員会は、当該児童生徒の障害の状態のほか、教育上必要な支援内容、地域における教育の体制の整備状況、保護者の意向等を踏まえた総合的な観点から、転学の適否を判断することになります。

2 個に応じた適切な指導の充実

障害のある子供一人一人に応じた適切な指導を充実させるためには、各学校や学びの場で編成されている教育課程を踏まえ、個別の指導計画を作成し、各教科等の指導目標、指導内容及び指導方法を明確にして、適切かつきめ細やかに指導することが必要です。

個別の指導計画は、学習指導要領において、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校での作成が義務付けられています。また、通常の学級に在籍する障害のある子供等の各教科等の指導に当たっても、個別の指導計画の作成に努めることが示されています。

この個別の指導計画に基づいて、障害のある子供に対する各教科や自立活動等の指導が行われますが、子供一人一人の教育的ニーズと必要な支援の内容を踏まえた適切な計画であるかどうかは、実際の指導を通して明らかになるものですので、個別の指導計画の計画（Plan）—実践（Do）—評価（Check）—改善（Action）のサイクルにおいて、学習状況や結果を適宜、適切に確認して評価を行い、それを踏まえた必要な改善を行うことが大切です。

3 子供の教育的ニーズの変化の的確な把握

特別支援教育は、子供一人一人の教育的ニーズに応じて適切な指導や必要な支援を行うものです。そのため、子供の障害の状態等の変化に伴う子供一人一人の教育的ニーズの変化を的確に把握するとともに、その変化にも継続的かつ適切に対応するため、特別支援学校や小・中学校等において個別の教育支援計画や個別の指導計画のP－D－C－Aサイクルの充実に努める必要があります。

また、個別の指導計画のP－D－C－Aサイクルの中で蓄積される子供一人一人の学習状況や結果についての検証は、就学後の学びの場の見直しにつながる重要なものですから、学校だけに任せるのではなく、市町村教育委員会を起点に関係者が適時・適切に関与し、必要に応じて都道府県教育委員会や特別支援学校が市町村教育委員会等の求めに応じて専門的助言等を行うことのできる体制づくりも必要です。

4 継続的な教育相談の実施

子供の教育的ニーズの変化に応じた適切な教育を行うためには、就学時のみならず就学後も引き続き、保護者との教育相談を行う必要がありますが、継続的に教育相談を行うことが、保護者によっては精神的あるいは生活上の負担と受け止められる場合もあることから、これらの相談は、保護者を説得するためのものではなく、子供の成長を確認し、喜び合うものであるという認識が共有されるように努める必要があります。

また、障害の状態等の変化による、特別支援学校から小・中学校等、又は小・中学校等から特別支援学校への転学については、いずれも、対象となる子供が在籍する校長の思料により、その検討が開始されます（学校教育法施行令第6条の3第1項、第12条の2第1項）。このため、小・中学校等及び市町村教育委員会だけでなく、特別支援学校及び都道府県教育委員会においても、継続的な就学に関する教育相談を行うための体制の整備が必要です。都道府県及び市町村教育委員会においては、所管する各学校における校内委員会等の体制整備や、教育委員会による専門家チームの派遣や定期

的な巡回相談等を通じた、各学校への支援が必要です。

また、障害のある子供は、学校に加え、放課後等デイサービス等で過ごす時間も長い場合があることから、子供の成長や課題等について総合的に把握することができるよう、学校や教育委員会関係者が、日常的に放課後等デイサービスの事業者等との連携を図ることも、継続的な教育相談を行う上で有用です。

また、教育支援委員会等については、早期からの教育相談や就学先決定時までの支援のみならず、子供の就学後の学びの場の変更等についての助言も、その役割に含まれることに留意する必要があります。

5 在籍校と教育委員会が連携した学びの場の変更

就学後も定期的に教育相談を実施し、個別の教育支援計画や個別の指導計画に基づく関係者による会議などを行い、それらの計画を評価・改善していく中で、必要に応じて就学先となる学校や学びの場の変更の必要性について検討することが適当です。この場合、特別支援学校は都道府県教育委員会に設置義務があり、小・中学校等は市町村教育委員会に設置義務があることから、双方の教育委員会や学校が密接に連携を図りつつ、障害のない子供と同じ場で共に学ぶことを追求するという姿勢で対応することが重要です。

特に、市町村教育委員会においては、設置者が異なる特別支援学校に就学した子供についても、就学先の特別支援学校との連絡や都道府県の教育支援委員会等との連携などにより、居住する子供の育ちの状況を就学後も継続的にフォローアップすることが大切です。そうしたフォローアップを継続して行っていくためには、担当者が継続して業務を担当することが望ましいですが、それが困難な場合は、担当者間で丁寧な引継ぎを行い、子供の情報が、市町村の教育や福祉等の関係部署内で確実に共有されるようにする必要があります。

また、居住する地域から離れた特別支援学校に就学した子供が、居住する地域の小・中学校等に副次的な籍を置く取組については、居住する地域との結び付きを強めたり、居住する地域の小・中学校等との交流及び共同学習を継続的に推進したりする上でも有意義であり、都道府県・市町村の双方の教育委員会、特別支援学校・小・中学校等が連携を図りながら、この副次的な籍の取組や、それを活用した交流及び共同学習に積極的に取り組む必要があります。

Ⅱ 障害の特性と教育的対応

1 視覚障害とは

視機能の永続的な低下により、学習や生活に困難がある状態。

視機能には、七つの機能があり、視力（遠方、近方）や視野に加え、光覚（暗順応・明順応）、色覚、屈折・調節、眼球運動、両眼視（立体、遠近）がある。

ア 両眼ともに視機能が低下していること

片眼だけに視機能の低下がある場合には、視覚障害とはいわない。片眼が見えなければ遠近感覚がないなどの不自由はあるが、見える方の眼を使うことによって、学習又は生活において特別な取扱いを要するほどの困難を伴わないからである。

イ 現状以上の視機能の回復が望めないこと

手術等によっても視力の回復が期待できず、障害が固定した時点で視覚障害となる。また、手術を行うまでに、ある程度以上の期間が必要な場合には、白内障の状態でも、一応固定障害に準じて、当面、視覚障害とみなすのが妥当である。

視力障害

近視や乱視などの屈折異常を適切に矯正しても両眼の視力が低く、教育上特別な支援を要するようであれば、視力障害であるということになる。

一般的に矯正視力が0.3程度まで低下すると、黒板や教科書の文字や図などを見るのに困難を来し、教育上特別な支援や配慮が必要になる。明暗も分からず視力が全くない状態を「光覚なし」といい、視力は0である。

視野障害

視野とは、正面を見ている場合に、同時に上下左右などの各方向が見える範囲であり、見える範囲が、周囲の方から狭くなって中心付近だけが残ったものを求心性視野狭窄という。

残った視野が中心部10度以内になると、視力が低下しなくても歩行や周囲の状況把握に著しく不自由になる。

これとは逆に、周囲は見えるが、中心部だけが見えない場合があり、中心暗点といい、この場合は、視力が低下するので、中心部が見えないと、視力障害として取り扱われるのが一般的である。

光覚障害

光覚障害には、暗順応障害と明順応障害があり、暗順応障害は、暗いところでは目が慣れるのに著しく時間がかかり、ほとんど見えず、夜道などを歩くのに困難を感じ、夜盲といわれる状態である。

明順応障害は、明るいところで目が慣れにくく見えにくい。これを昼盲といい、通常の光でもまぶしさを強く感じる現象を羞明という。

2 視覚障害のある児童生徒の特性と基本的な対応

視覚障害のある児童生徒の特性

外界からの情報の80%以上が視覚を通して得られるといわれているが、視覚障害のある児童生徒は、視覚を通しての情報が十分に得られないために、日常生活や学習において様々な困難を伴うことが多い。また、困難の状態は、生活環境、これまでに受けた教育、幼児期の養育環境、早期教育の状態、さらに、本人の能力や性格等で、個人ごとに大きく異なる。

行動等の特徴

○ 文字や形態等の情報を捉え視覚で認知することが難しい場合

視覚を必要とする行動には、聴覚や触覚などの視覚以外の感覚を活用することになる。食事や排せつなどの身辺処理や一人で歩くことは、適切な指導によって、その方法が身に付けば介助なしでできるようになる。しかし、初めて経験する事柄や未知の場面では、慣れるまで支援が必要な場合が多い。その場合、日常生活における環境の判断は、聴覚の働きに頼ることが多く、外界の物音や、靴音の反射音などが環境判断の手掛かりになり、外気の流れやにおいもその一助となる。

○ 弱視児

弱視児は、見ようとするあまり、見たいものに目を著しく近づけるといふ特徴もある。また、両眼で見るのが少なく、良い方の眼だけを使うことになるので、遠近感覚が不十分になる場合が多い。

○ 視野狭窄

視野の狭窄が強い場合には、周囲の状況が分かりにくくなるので、屋外を一人で歩くことができない場合もある。

○ 夜盲

夜盲は、明るい所では不自由はないが、少しでも暗くなったり、暗いところに入ったりした場合に行動が制限される。夕方になると戸外で遊ぶことができず、雨降りの日などは行動が慎重になる傾向がみられる。

教育的対応の基本

- ・安全な場で自分から積極的に体を動かし、いろいろな運動の楽しさを知り、活発に活動できるようにすること。
- ・手を使っていろいろなものを観察したり、作ったりできるようにすること。日常生活や遊びの中で、いろいろな事物の状況を知り、興味や関心をもって意欲的に取り組むことができるようにすること。
- ・周囲の大人や友だちとのかかわり方を知り、状況に応じて人々に働き掛けることができるようにすること。
- ・周囲の大人や友だちと言葉を交わしたり、いろいろな事柄や変化の過程を理解し、それらに対応する言葉を用いたりすることができるようにすること。
- ・具体物や図形の特徴を確かめながら、全体をイメージしたり、逆に全体のイメージを基に、部分の状態を確かめたりする観察の方法を身に付けるようにすること。
- ・建物などの形や作りを理解したり、身近な場所における位置関係を把握したりして、目的の場所まで一人で安全に歩いて行くことができるようにすること。
- ・視覚が活用できる乳幼児に対しては、保有する視覚を活用して、ものの形態や細部の様子、あるいはその違いを見る楽しさなどを味わい、積極的に見ようとする態度を育てること。また、生活の中で、手先の操作を伴う遊具や用具の使用などを通して目と手の協応動作を高めるとともに、豊かな視覚的経験を積むようにすること。

3 教育的ニーズを整理するための観点

視覚障害のある児童生徒にとって適切な就学先となる学校や学びの場を検討するためには、児童生徒一人一人の教育的ニーズを整理する必要があります。ここでは、教育的ニーズを整理するための観点を、①視覚障害の状態等の把握、②視覚障害のある児童生徒に対する特別な指導内容、③視覚障害のある児童生徒の教育に対する合理的配慮を含む支援の内容とし、それぞれについて述べます。

(1) 視覚障害の状態等の把握

視覚障害のある児童生徒の障害の状態等をどのような視点から把握したらよいか述べます。

ア 医学的側面からの把握

(ア) 障害に関する基礎的な情報の把握

障害の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

a 既往・生育歴

- ・出生週数・出生時体重・出生時の状態・保育器の使用
- ・障害の発見及び疑いの診断の時期・治療及び予後

b 視覚障害の状態

- ・眼疾患名・眼疾患発症の時期・合併疾患名
- ・視力（遠見視力及び近見視力（裸眼視力、矯正視力））
- ・視野障害の有無・光覚障害の有無
- ・視力以外の視機能評価・両眼視の状態・追視の状態等
- ・視覚管理上の配慮等（全身運動の制限の有無）

c 現在使用中の補装具等

- ・眼鏡等の使用（眼鏡・コンタクト・遮光眼鏡）
- ・弱視レンズの種類（遠用、近用）
- ・使用する視覚補助具と使用の頻度（常用、特定時）

(イ) 障害の状態等の把握に当たっての留意点

視覚障害の状態等を的確に把握するために、次のような事項に留意しながら情報を整理することが大切です。

a 観察について

視覚以外の感覚を活用して状況を把握したり、相手の感情や様子を声の出し方や大きさを手掛かりに理解したりしているかなどについて観察します。また、遊びの中で音や光の出るおもちゃなどを用意し、物に対する顔の向きや距離、眼球の動き、おもちゃの受け渡しの際の手の動き、姿勢、音や素材に対する反応、人への要求などの側面を観察する必要があります。

b 医療機関等からの情報の把握

現在の医療機関をはじめこれまでにかかっていた専門の医療機関がある場合には、検査結果、その間の診断や進行性の眼疾患、それに基づく眼鏡等の調整、調光の必要性など、医学的所見を把握することが重要です。

イ 心理学的、教育的側面からの把握

心理学的、教育的側面からは、次の(ア)、(イ)、(ウ)、(エ)に示す内容について把握することが必要です。

(ア) 発達の状態等に関すること

発達の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

a 身体健康と安全

睡眠、覚醒、食事、排せつ、視覚管理上の配慮として眼球への衝撃を与えてしまう運動の制限等や健康状態を把握します。

b 保有する視覚の活用状況

使用する文字の選択、適切な文字教材（字体、文字サイズ、最小可読指標、行間・文字間等の条件）、眼鏡や遮光眼鏡等の習慣、アイパッチの活用状況、照明器具の使用を把握します。

c 基本的な生活習慣の形成

食事、排せつ、衣服の着脱、慣れた場所における単独歩行の技能の基本的な生活習慣に関する自立の程度を把握します。

d 運動・動作

移動については、歩行や階段の昇降、方向感覚等について把握します。目と手の協応動作の状況、道具・遊具等の使用に関する探索操作のための手指の活用等を把握します。

e 感覚機能の発達

保有する視覚、聴覚等の感覚の活用の仕方を把握するとともに、視知覚の面については、目と手の協応動作、空間における上下、前後、左右などの位置関係等の状態について、適切な教材等を用意して把握します。

f 知能の発達

知能に関する認知や概念の形成については、ものの機能や属性、形、色、空間の概念、時間の概念、言葉の概念、数量の概念等の状態について、適切な教材等を用意して把握します。

g 意思の相互伝達能力

視覚障害のある児童生徒は実体や具体的経験を伴わないまま言葉による説明だけで事物・事象や動作を捉えてしてしまうことがあるため、言葉による事柄の理解や耳から入る情報をイメージする力を評価しその上で誤ったイメージを作り上げていないか把握します。

h 情緒の安定

見えない又は見えにくいいため視覚的な情報が十分入ってこないことから屋外での活動が消極的で単独行動が少なかったり、自己選択や意思の決定が弱く人の意見に流されたりするなどがあることから、行動観察を通して情緒の状態を把握します。

i 社会性の発達

遊びや対人関係をはじめとして、これまでの社会生活の経験や、事物等への興味や関心などの状態やどのような発達の段階にあるのか等を把握します。

(イ) 本人の障害の状態等に関すること

本人の視覚障害の状態等を把握するに当たっては、(ア)で述べた事項についての確に把握するとともに、次のような事項について把握することが必要です。

a 障害の理解

児童生徒によっては、幼児期から自分の障害に気付いている場合があり、障害の理解の程度について、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等の協力を得て、「自分の障害に気付き、障害を受け止めているか。」「自分のできないこと・できることについての認識をもっているか。」などについて把握することが必要です。

b 障害による学習上又は生活上の困難を改善するために、工夫し、自分の可能性を生かす能力

「障害による学習上又は生活上の困難を改善するために、自分から工夫するなどの積極的な姿勢が身に付いているか。」「障害による学習上又は生活上の困難を克服しようとする意欲をもっているか。」などについて把握することが考えられます。

c 自立への意欲

「自分で周囲の状況を察知して、行動しようとするか。」「周囲の状況を判断して、自分自身で安全管理ができるか。」などについて把握することが考えられます。

d 対人関係

「実用的なコミュニケーションが可能であるか。」「集団生活の中で、一定の役割を果たすことができるか。」などについて把握することが考えられます。

e 学習意欲や学習に対する取組の姿勢

「学習の態度（着席行動、傾聴態度）が身に付いているか。」「学習や課題に対して主体的に取り組む態度が見られるか。」などについて把握することが考えられます。

(ウ) 諸検査等の実施及び留意点

諸検査等を実施する際は、次のような事項に留意することが大切です。

a 個別検査の種類

児童生徒の見え方について把握するとともに、どのような条件や教材を整えれば最も見やすい環境になるかを把握することが必要です。こうした、見やすい環境の条件を把握するためにも、①遠見視力検査、②近見視力検査、③最小可読視標の検査、④視力以外の視機能評価を実施し、学習環境や指導上の留意点等を明らかにすることが大切です。

b 検査実施上の工夫等

検査の実施方法の工夫や改善は、①文字による指示を音声で伝えるなど代替表現の工夫、②障害の状態や程度を考慮した検査時間の延長、③検査者による補助（被検者の指示によって、検査を部分的に助ける）というような方法が考えられます。

c 検査結果の評価

検査で得られた数値を評価結果として使用する場合には、検査の下位項目ごとにその内容を十分に分析し、構造的に見て評価する必要があります。

d 発達検査等について

検査者が児童生徒の様子を観察しながら、発達の段階を明らかにする方法と、保護者又は児童生徒の状態を日常的に観察している認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等の担当者に記入してもらう方法があります。ただし、発達検査等の結果の評価に当たっては、運動面や言語表出面での遅れがあることも十分考慮し、児童生徒の発達の全体像を概括的に把握するよう留めておく必要があります。

e 行動観察について

行動観察は、児童生徒の行動全般にわたって継続的に行うことが考えられます。また、できるか、できないかの観点からの把握だけではなく、どのような条件や援助があれば可能なのかなど、児童生徒の発達の遅れている側面を補う視点からの指導の可能性についても把握する必要があります。

(I) 認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報の把握

就学に係る短時間の行動観察よりも、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等での日常生活を通して把握した方が、子供の成長過程についてより詳細な情報を得られることが期待できます。

(2) 視覚障害のある児童生徒に対する特別な指導内容

視覚障害のある児童生徒の場合には、1歳6か月児健康診査など乳幼児健康診査を経て、早期の時点で見えにくさなど顕在化してくる場合があることから、視機能の発達の向上を図るとともに、視覚認知の発達を促す関わりが必要となるため視力が安定するまでの時期における早期からの養育や教育が極めて重要です。そのため、就学前の段階及び義務教育段階において必要とされる特別な指導内容としては、次のようなことが挙げられます。

ア 就学前までにおける特別な指導内容

視力の発達は、出生直後は光を感じる程度であるが3歳頃までに急速に発達は進み、就学時の6～7歳でほぼ大人の視力になり、10歳頃に視力は安定します。これに伴い視知覚や視覚認知の機能等も促されることから、視力が安定するまでの時期における早期からの養育や教育が極めて重要です。

(ア) 視機能の発達を促す

対象とする子供の保有する視機能の状態や程度に応じ、眼科及び視能訓練士、保護者と連携を密に行い、視覚活用の基礎技能（注視、注視点の移行、追視）等の指導が重要です。

(イ) 概念の形成と言葉の活用

視覚障害のある子供については、視覚による情報が獲得しにくいことから、具体的な事物・事象や動作と言葉とを結び付けて、概念の形成を図り、言葉を活用できるようにすることが大切です。

(ウ) 状況の理解と変化への対応や他者の意図や感情の理解

視覚障害のある子供の場合、周囲の状況を即座に把握することが難しいため、初めての環境や周囲の変化を大人が説明するとともに、児童生徒が周囲の情報を把握したり、環境に慣れたりすることができるよう、活動時間の確保や急激な環境変化を避けることが大切です。

イ 義務教育段階における特別な指導内容

視覚障害のある児童生徒に対する特別な指導内容としては、次のようなことが挙げられます。

(ア) 保有する視機能の活用と向上を図ること

学習中の姿勢に留意したり、危険な場面での対処方法を学んだり両眼で物を追視したりするなどして、視機能の発達を適切に促すことができるように指導することが大切です。

(イ) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること

触覚や保有する視覚などを用い、対象物の形や大きさ、手触り、構造、機能等を観察することで、概念を形成できるようにするとともに、それらの概念を日常の学習や生活と結び付けて考えたり、活用したりすることができるように指導することが大切です。

(ウ) 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること

遠用・近用などの各種の弱視レンズなどの視覚補助具、地図や資料を拡大するために、タブレット型端末などを効果的に活用できるように指導することが大切です。

(エ) 状況に応じたコミュニケーションに関すること

相手の声の様子や握手をした際の手の感覚から相手の体格や年齢などを推測して話を進めたり、声の響き方から部屋の広さや相手との距離を判断して声の出し方を調節したりするなど、場や状況に応じた話し方を身に付ける指導を行う必要があります。

(オ) 身体の移動能力に関すること

発達の段階に応じて、伝い歩きやガイド歩行、他者に援助を依頼する方法などを身に付けて安全に目的地まで行けるように指導することが重要です。また、見えにくい児童生徒の場合は、保有する視覚を十分に活用したり、視覚補助具を適切に使ったりできる力を付けることも必要です。

(3) 視覚障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容

視覚障害のある児童生徒の教育に当たっては、次の点から教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容を検討する必要があります。

ア 教育内容・方法

(ア) 教育内容

a 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

見えにくさを補うことができるように支援します（弱視レンズ等の効果的な活用、他者へ積極的に関わる意欲や態度の育成、見えやすい環境を知り自ら整えることができるようにする等）。

b 学習内容の変更・調整

視覚による情報が受容しにくいことを考慮した学習内容の変更・調整を行います（状況等の丁寧な説明、複雑な図の理解や読むことに時間がかかること等を踏まえた時間延長、観察では必要に応じて近づくことや触感覚の併用、体育等における安全確保等）。

(イ) 教育方法

a 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

見えにくさに応じた教材及び情報の提供を行います（聞くことで内容が理解できる説明や資料、拡大コピー、拡大文字を用いた資料、触ることができないもの、遠くのものや動きの速いものを確認できる模型や写真等）。また、視覚障害を補う視覚補助具やICT機器を活用した情報の保障を図ります（画面拡大や色の調整、読み上げソフトウェア等）。

b 学習機会や体験の確保

見えにくさからの概念形成の難しさを補うために、実物や模型に触る等の能動的な学習活動を多く設けます。また、気付きにくい事柄や理解しにくい事柄（遠かったり大きかったりして触れないもの、動くものとその動き方等）の状況を説明します。さらに、学習の予定を事前に知らせ、学習の過程や状況をその都度説明することで、主体的に状況の判断ができるように指導を行います。

c 心理面・健康面の配慮

自己の視覚障害を理解し、眼疾患の進行や事故を防止できるように、身の周りの状況が分かりやすい校内の環境作りを図り、見えにくい時には遠慮せずに尋ねられるような雰囲気を作ります。また、オンラインによる弱視特別支援学級間との交流を行う等ICT機器を活用するなどして児童生徒の発達の段階に応じて視覚に障害がある児童生徒等が集まる交流の機会を設けることも大切です。

イ 支援体制

(ア) 専門性のある指導体制の整備

特別支援学校（視覚障害）のセンター的機能及び弱視特別支援学級、通級による指導（弱視等の専門性を積極的に活用します。また、眼科医からのアドバイスを日常生活で必要な配慮に生かすとともに、理解啓発に活用します。さらに、各圏域の点字図書館等の地域資源の活用及び弱視特別支援学級との情報共有を図ります。

(イ) 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

児童生徒一人一人の見えにくさ、使用する視覚補助具・教材について周囲の児童生徒、教職員、保護者への理解啓発に努めます。

(ウ) 災害時等の支援体制の整備

見えにくさに配慮して災害とその際の対応や避難について理解できるように支援するとともに、緊急時の安全確保ができる校内体制を整備します。

ウ 施設・設備

(ア) 校内環境のバリアフリー化

校内での活動や移動に困難がないように校内環境を整備します（廊下等も含めて校内の十分な明るさの確保、分かりやすい目印、段差等を明確に分かるようにして安全を確保する等）。

(イ) 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

見えやすいように環境を整備します（まぶしさを防ぐために光の調整を可能にする設備（ブラインドやカーテン、スタンド等）、必要に応じて教室に拡大読書器を設置する等）。

(ウ) 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

避難経路に明確な目印や照明を設置します。

(4) 教育的ニーズの総合的な整理

以上のことから、視覚障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際は、前述した教育的ニーズを整理するための観点である①視覚障害の状態等の把握、②視覚障害のある児童生徒に対する特別な指導内容、③視覚障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容）から総合的に整理していくことが大切です。

4 視覚障害のある児童生徒の教育の場

(1) 特別支援学校（視覚障害）の対象となる児童生徒の障害の程度

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

（学校教育法施行令第22条の3）

状態像

- ・「両眼の視力がおおむね0.3未満」は、眼鏡等で矯正した視力0.3については、小・中学校等においての学習に困難を来すかどうかを判断する指標となり得るものである。
- ・眼鏡等で矯正した視力0.3以上で視力以外の視機能障害がない場合でも何らかの理由で近くの文字等の認識に困難を来す場合があるため、一概に眼鏡等で矯正した視力0.3以上のものが特別支援学校（視覚障害）の就学対象から除外されることがないように一定の幅をもたせている。
- ・同様に、視力以外の視機能障害についても、小・中学校等において学習に困難を来すかどうかを判断の指標とするものである。

(2) 特別支援学級（弱視）の対象となる児童生徒の障害の程度

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困難な程度のもの
（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

状態像

- ・「視覚による認識が困難な程度のもの」とは、小・中学校等の通常の学級に在籍する児童生徒に比べて通常の文字等の認識に時間を要するとともに、通常の学級においては指導内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感をもちながら、学ぶことに困難があり、かつ障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導を系統的かつ継続的に行う必要のある状態を指している。

(3) 通級による指導（弱視）の対象となる児童生徒の障害の程度

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困難な程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの
（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

状態像

- ・「視覚による認識が困難な程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの」とは、通常の文字や図形等の認識に多少の時間がかかるものの、通常の学級における教科等の学習におおむね参加できるものを指している。
- ・「一部特別な指導を必要とする」とは、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導や継続的に必要なことを指している。

用語解説

- ・「**両眼の視力がおおむね0.3未満**」とは、視力0.3以上でも何らかの理由で文字等の認識に支障を来す場合があるため、一概に「視力0.3以上」のものが特別支援学校（視覚障害）の就学対象から除外されないよう一定の幅をもたせている。「おおむね」と規定することで眼鏡等で矯正した視力0.5程度までも想定するとともに、学習するために必要となる視覚による認識機能を判断の基準とすることができるようになっている。
- ・「**拡大鏡等**」とは、拡大鏡は、視力矯正後でも物体の認識力が低い場合に使用する弱視レンズ類を意味し、屈折異常を矯正するのみで拡大する機能のない眼鏡とは異なる。ここで「等」とは、単眼鏡、遮光眼鏡等を指すものであり、拡大読書器やタブレットは含まれていない。
- ・「**通常の文字、図形等**」とは、「通常の文字」とは、小・中学校等の検定済教科書等において通常使用される大きさの文字をいい点字は含まれない。「図形等」とは、検定済教科書等で使用される程度の大きさの図形や写真、グラフなどを意味するほか、映像を含む通常の教材や日常生活にある事物の形状等も含まれている。

5 視覚障害の教育的対応

(1) 特別支援学校（視覚障害）での教育

特別支援学校（視覚障害）には、幼稚部、小学部、中学部、高等部が設置することができるようになっており、一貫した教育が行われています。特に、高等部（専攻科を含む。）には、普通科のほかに、専門教育を主とする学科として、保健医療科、理療科などが設置されており、特色ある職業教育が行われています。また、特別支援学校（視覚障害）には、通学が困難な児童生徒のために寄宿舎が設けられているところもあります。

教育課程の編成

・幼稚園、小学校、中学校及び高等学校と同様の各教科等に加えて、自立活動を設定し、それらを指導することによって人間として調和のとれた育成を目指している。

特別支援学校（視覚障害）における自立活動の指導内容

・触覚や聴覚などを効果的に活用できるようにする指導
・白杖（はくじょう）による一人歩きの技能を身に付けるための指導
・視覚や視覚補助具を最大限に活用する指導
・日常生活に必要な基本的行動様式を身に付けるための指導
・情報機器の活用技能を高めるための指導 など

(2) 通常の学級での教育

通常の学級においては、視覚障害のある児童生徒の場合、視覚による知覚や認知の機能に困難さがあり、複雑な字形の漢字の読み書きや理科の観察、運動の模倣やボール運動など、視知覚や視覚認知の機能を十分に発揮した学習が難しかったり、うまくできなかったりする場合には、拡大教材等を活用することや、実験や観察の際に危険のない範囲で近づいて見るができるようにすること、照明や外からの光の入り方に配慮して教室内の座席の位置を検討すること等で見えにくさに配慮することなどが考えられます。また、発達の段階に応じて自分の見え方を知り、自ら見やすくする環境を調整できるように助言することも必要です。しかし、見えにくいということに引け目を感じ、学習や生活に積極的に取り組めないこともあります。見えにくさがあっても、安心して能動的に学習できる環境を作ることが大切です。

(3) 通級による指導（弱視）での教育

小・中学校等の通常の学級に在籍している障害のある児童生徒に対して、各教科等の大部分の授業を通常の学級で行いながら、一部の授業について当該の児童生徒の障害に応じた特別の指導を特別の指導の場（通級指導教室）で行うものです。

(4) 弱視特別支援学級での教育

弱視特別支援学級においては、当該学年の学習活動を障害の状態に応じてきめ細かく行うことはもとより、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するため障害の状態に応じた個々の特別な指導を系統的かつ継続的に行います。

なお、特別支援学級に在籍する児童生徒の指導に当たっては、通級による指導への学びの場の変更の可能性も視野に入れて、一人一人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検討し、適切な指導を行うことが大切です。

特別支援学級において特別な指導を行ったことにより、学習や社会生活への適応の状態が改善され、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に変容してきた場合には、通常の学級による指導と通級による指導を組み合わせた指導について検討を行うことが考えられます。

通級による指導での特別の教育課程の指導内容

- ・児童生徒の自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、心身の調和的発達の基盤を培う。
- ・視知覚や視機能の向上を図る学習や、地図やグラフ等の資料を効率的に読み取るための視覚補助具の活用方法を学習する等の障害の状態に応じて自立活動の指導を通級指導教室で学習することが考えられる。

用語解説

- ・視覚：「視覚」とは、視力、視野、光覚（明順応・暗順応）、色覚、屈折・調整、両眼視眼球運動の視機能を総称したものである。
- ・不可能：通常の文字や図形等の視覚による認識が不可能な状態をいう。これに該当するのは、全く視力のない全盲のほか、明暗の識別が可能な光覚や眼前の手の動きが分かる手動（弁）等である。これらに該当する者については、点字を用い、視覚以外の触覚や聴覚の活用を主とした教育を行うとともに、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導が系統的・継続的に行われる必要がある。
- ・著しく困難：「不可能」と「著しく困難」を併記することで、必ずしも点字による教育を想定しているわけではなく、視覚を活用した通常の文字等による教育を行うことを含めて示されている。「著しく困難」な者とは、小・中学校等に就学する児童生徒に比べて通常の文字等の認識にかなりの時間を要するとともに、全ての教科等の指導において特別の支援や配慮を必要とし、かつ障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導が系統的・継続的に必要な児童生徒を指している。

Q28 聴覚障害の特性と教育的対応

1 聴覚障害とは

身の周りの音や話し言葉が聞こえにくかったり、ほとんど聞こえなかったりする状態。聴覚障害の程度や聞こえ方、言語発達の状態は、一人一人異なっている。

聴覚障害の分類

【伝音難聴】

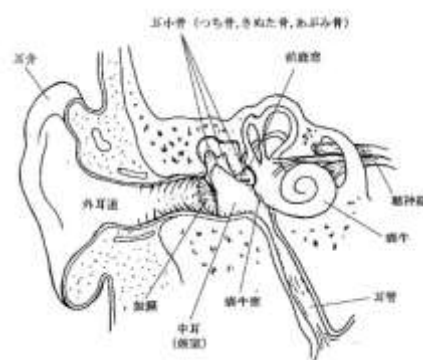
外耳（耳介、外耳道）、中耳（鼓膜、鼓室、耳小骨、耳小骨筋、耳管）における障害。一般に音が小さく聞こえる

【感音難聴】

内耳（蝸牛、前庭、半規管）、聴覚伝導路、聴覚中枢における障害。音が小さく聞こえるだけでなく、音がひずんで聞こえるために言葉の音の明瞭度が著しく低下することが多い

【混合性難聴】

伝音難聴と感音難聴が併存するもの



2 聴覚障害のある児童生徒の特性と基本的な対応

聞こえの発達は、生得的に備わっているものの上に、生後の学習によって得られたものが積み上げられ、次第に高められていく性質をもっていることから、担当者は、音や音声を感じ取る力（音の検出）、音を聞き分ける力（音の弁別）、音と特定の事象とを結び付けて記憶しておく力、音や言葉を理解しこれを基に判断したり比べたりする力などを把握しておく必要があります。

平均聴力レベル 25～40dB

通常の話し声を4～5 m、ささやき語を50cm以内で聞き取ることができ、一対一の会話場面での支障は少ないが、日常生活面では聞き返しが多くなる。学校で座席が後ろの方の場合は、教室の騒音等に妨害されて聞き取れないことがあり、結果として、言語力が伸びにくかったり、学習面での問題や周囲とのコミュニケーションでトラブルが生じたりすることがあるため、補聴の必要性も含めて慎重な対応が必要である。さらに、平均聴力がこのレベルにとどまるとしても、高音急墜型難聴では子音の聞き取りが困難になり、構音に問題を生じることもあり得る。

平均聴力レベル 40～60dB

通常の話し声を1.5～4.5 mで聞き取ることができ、言語習得前に障害が生じた場合でも、家庭内での生活上の支障が見逃されやすい。言語発達の障害を来して学習面での困難を生じ得るため、適切な補聴の上で教育的な配慮が必要である。本来、難聴特別支援学級等の対象となる子供は、この程度の難聴である。特別な教育課程を要する子供であれば難聴特別支援学級での指導、通常の学習が可能な子供で一部特別な指導を要するなら通級による指導を考えることになる。

平均聴力レベル 60～90dB

通常の話し声を0.2～1.5mで聞き取れるので、補聴器の補聴が適正であれば、音声だけの会話聴取が可能である場合が多い。言語習得前に障害が生じた場合、障害の程度や言語環境の違いなどで言語発達の状態は様々であるが、注意しなければわずかな生活言語を獲得するにとどまる場合もあるので、適切な補聴器の装用と教育的な対応が不可欠である。

平均聴力レベル 90dB 以上

言語習得期前に障害が生じた場合には、早期からの適切な教育的対応が必須であり、人工内耳の装用も選択肢の一つとして考えられる。子供一人一人の聴力型、補聴器や人工内耳の装用状況、教育的対応の開始年齢等について状態を把握することが重要であり、関連諸施設等の意見を参考にすることが必要である。

3 教育的ニーズを整理するための観点

聴覚障害のある幼児児童生徒にとって適切な就学先となる学校や学びの場を検討するためには、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを整理する必要があります。ここでは、教育的ニーズを整理するための観点を、①聴覚障害の状態等の把握、②聴覚障害のある児童生徒に対する特別な指導内容、③聴覚障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容とし、それぞれについて述べます。

(1) 聴覚障害の状態等の把握

聴覚障害のある幼児児童生徒の障害の状態等をどのような視点から把握したらよいか述べます。

ア 医学的側面からの把握

(ア) 障害に関する基礎的な情報の把握

障害の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

a 既往・生育歴

- ・出生週数・出生時体重・出生時の状態・保育器の使用
- ・障害の発見及び確定診断の時期・治療歴及び予後

b 聴覚障害の状態や聞こえの発達等

- ・診断名（感音難聴・混合性難聴・伝音難聴）
- ・聴覚疾患発病の時期・失聴時期
- ・聴覚障害に合併しうる他の障害（視覚障害・知的障害・運動発達障害等）
- ・合併疾患名
- ・両耳の聴力レベル・補聴器や人工内耳装用下での聴取能（装用下聴力）
- ・聞こえの状態（標準聴力検査、遊戯聴力検査、語音聴力検査など）
- ・聞こえの発達

c 現在使用中の補装具等

- ・補聴器や人工内耳の使用状況（補聴器・人工内耳なし／両耳・片耳）
- ・補聴援助機器の使用状況（補聴援助機器の種類／使用場面）

(イ) 障害の状態等の把握に当たっての留意点

a 観察について

聴覚障害のある幼児児童生徒は、周囲の物や出来事など視覚を活用して把握したり、相手の表情や動作を手掛かりに話を理解したりしていることが多いため、遊具を用いた遊びや物のやり取りができるプレイルームのような所で観察することが望ましいです。

b 医療機関等からの情報の把握

現在の医療機関をはじめ、これまでにかかっていた専門の医療機関がある場合には、その間の診断や検査結果、それに基づく補聴器や人工内耳の調整など、医学的所見を把握することが重要です。

イ 心理学的、教育的側面からの把握

心理学的、教育的側面からは、次の(ア)、(イ)、(ウ)、(エ)に示す内容について把握することが必要です。

(ア) 発達の状態等に関すること

発達の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

a 身体健康と安全

睡眠、覚醒、食事、排せつ等の生活のリズムや健康状態について把握します。

b 保有する聴覚の活用状況

補聴器や人工内耳等の装用習慣、補聴援助機器の活用、音や音声の聴取や理解などについて把握します。

c 基本的な生活習慣の形成

食事、排せつ、衣服の着脱等の基本的な生活習慣に関する自立の程度について把握します。

d 運動能力

運動については、歩行や階段の上り下り、跳躍等について把握します。また、粗大運動の状態、道具・遊具等の使用状況、小さな物を手で握ったり、指でつまんだりする微細運動の状態等について把握します。

e 意思の相互伝達能力

言葉による事柄の理解や表出、コミュニケーションの方法（音声、読話、キユード・スピーチ、手話、指文字など）や補助手段としての身振り、絵カードなどの必要性について把握します。

f 感覚機能の発達

保有する視覚、聴覚等の感覚の活用の仕方を把握するとともに、目と手の協応動作、図と地の知覚、空間における上下、前後、左右などの位置関係等の状態について、適切な教材等を用意して把握します。

g 知能の発達

知能に関する認知や概念の形成については、ものの機能や属性、色・形・大きさを弁別するための概念、空間の概念、時間の概念、言葉の概念、数量の概念等について、適切な教材等を用意して、発達段階や学習上の困難についての把握に努める必要があります。

h 情緒の安定

多動や自傷などの行動が見られるか、集中力はどうかなどを、行動観察を通して把握します。

i 社会性の発達

遊びや対人関係をはじめとして、これまでの社会生活の経験や、事物等への興味や関心などの状態について把握します。

(イ) 本人の障害の状態等に関すること

本人の聴覚障害の状態等を把握するに当たっては、(ア)で述べた事項についての確に把握するとともに、次のような事項について把握することが必要です。

a 障害の理解

障害の理解の状態について、「自分の障害に気づき、障害を受け止めているか。」「自分のできないことやできることについての認識をもっているか。」などについて把握することが考えられます。

b 障害による学習上又は生活上の困難を改善するために、工夫し、自分の可能性を生かす能力

障害による学習上又は生活上の困難を改善しようとする意欲や態度について、「障害による学習上又は生活上の困難を克服しようとする意欲をもっているか。」「障害による学習上又は生活上の困難を改善するために、自分から相手に話の内容を確かめたり、自分の話が相手に伝わったか様子を見たりするなどの態度を身に付け、行動しようとしているか。」などについて把握することが考えられます。

c 自立への意欲

日常の基本的生活習慣の確立とともに、「行動する際、教師や友達のすることに注目するなど、自分で周囲の状況を把握しようとしているか。」「教師や友達のすることなど周囲の状況を手掛かりにして、安全のためのルールや約束を理解し守ることができるか。」など、自立しようとしている意欲が見られるかについて把握することが考えられます。

d 対人関係

集団における人間関係について、保護者や認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等と連携して、「実用的なコミュニケーションが可能であるか。」「協調性があり、友達と仲良くできるか。」などについて把握することが考えられます。

e 学習意欲や学習に対する取組の姿勢

学習意欲や学習に対する取組の姿勢の面で、「学習の態度（着席行動、傾聴態度）が身に付いているか。」「学習や課題に対して主体的に取り組む態度が見られるか。」などについて把握することが考えられます。

(ウ) 諸検査等の実施及び留意点

(ア)や(イ)に示した事項の把握については、遊び等の場面における行動観察や諸検査の実施等を通して把握することが必要です。

a 個別式検査の種類

聴覚障害のある幼児児童生徒に対する検査として、聞こえに関する検査に加え、言語発達やコミュニケーションなどに関する検査、知能検査、発達検査等が挙げられます。

b 発達検査等について

幼児児童生徒の発達の全体像を概括的に把握する方法の一つに、発達検査の利用が挙げられます。

c 検査実施上の工夫等

標準化された検査には、音声による指示をしたり、音声による回答を求めたりするものが多いため、指示された音声の聞き取りにくさが結果に影響を及ぼし低い結果になることが多いです。

d 検査結果の評価

検査で得られた数値を評価結果として使用する場合には、検査の下位項目ごとにその内容を十分に分析し、構造的に見て評価する必要があります。

e 行動観察について

行動観察は、幼児児童生徒の行動全般にわたって継続的に行うことが望ましいです。

(I) 認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報の把握

就学に係る行動観察の他、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等における子供の成長過程について情報を得ることも有用です。

(2) 聴覚障害のある幼児児童生徒に対する特別な指導内容

聴覚に障害のある子供の場合には、出生後の新生児聴覚スクリーニング検査や乳幼児健康診査、1歳6か月健康診査など経て、早期の時点で子供の聞こえにくさなどが顕在化してくる場合があることから、聞こえの不足を補うとともに、聴覚及び言葉の発達を促す関わりが必要となるため、早期からの養育や教育が極めて重要です。

そのため、就学前の段階において、聴覚障害のある子供の特別な指導内容と、義務教育段階における特別な指導内容について述べます。

ア 就学前における特別な指導内容

聴覚障害のある幼児の場合、音や音声などが聞こえにくい又はほとんど聞こえない状態で育っていくため、基本的な発達に必要な種々の刺激が自然にかつ豊富に受けられるよう配慮することが大切です。

聴覚障害のある就学前の幼児に対する特別な指導内容としては、次のようなことが挙げられます。

(ア) 聴覚の活用に関すること

幼児の保有する聴力の程度に応じて、補聴器や人工内耳等を活用して音や音声を聞く態度を身に付けるようにすることが必要です。

(イ) 言葉の習得と概念の形成に関すること

言葉の習得には、その背景となるイメージ等の概念の形成が大切です。

(ウ) 言葉を用いて人との関わりを深めたり、知識を広げたりする態度や習慣に関すること

言葉の習得は、単に名称を理解することだけでなく、人との関わりを深めることや、知識の習得や思考力の伸長などにつながるため、幼児の発達の程度に応じた段階的な言葉の指導が必要です。

イ 義務教育段階における特別な指導内容

聴覚障害のある児童生徒に対する特別な指導内容としては、次のようなことが挙げられます。

(ア) 自分の障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること

聴覚障害のある児童生徒の発達段階に合わせて、どのような音や声が聞こえるか、あるいは聞き取れないのか、時と場合によって聞こえたり聞こえなかったりするといった聴覚障害の特性を理解するための指導が必要です。

(イ) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること

自分自身の聞こえにくさによって、人と関わる際にどのような困難さが生じるのかや、新しい体験をする際にどのように行動したり、周囲に働きかけたりするとよいのかを考えたり、体験したりすることを通して、積極的に問題解決に向かう意欲を育てる指導が必要です。

(ウ) 他者の意図や感情を理解することや集団への参加に関すること

相手の言動や起こった出来事などに至るまでの状況の経緯を振り返りながら順序立てて考えるなど、出来事の流れに基づいて相手の意図や感情などを判断することを指導する必要があります。

(エ) 保有する聴覚の活用やその補助及び代行手段の活用に関すること

保有する聴覚を最大限活用するよう、様々な音や音声を聴取したり、聴取した音の意味を理解したりして、音や音声に対するイメージを豊かにするなどの指導が必要です。

(オ) 意思の疎通を図るための言語の受容と表出に関すること

児童生徒の聴覚障害の状態等に応じて、保有する聴覚や視覚を活用すること、言葉を構成する音節や音韻の構造や文字に関する知識等を用いて受け止めた内容を理解すること、言葉が使われている状況と言葉の意味とを一致させて伝えることなどを指導する必要があります。

(カ) 生活や学習に必要な言語概念の形成や言語による思考力の伸長に関すること

事物については名称に加えて形状や用途などの属性を取り扱うなど言語概念の形成を図る指導が必要です。また、発達の段階に応じた語彙の拡充、助詞や動詞の活用など文法体系を身に付けるための指導も必要です。

(キ) コミュニケーション方法の選択と活用に関すること

コミュニケーションを適切かつ円滑に行うため、どのような方法を用いるかは、それを用いる児童生徒の障害の状態や発達の段階等とそれぞれの方法のもつ特徴を考慮することが大切です。

以上のことから、聴覚障害のある幼児児童生徒の教育的ニーズを整理する際、当該の幼児児童生徒に対する特別な指導内容も合わせて把握することが必要です。

- (3) 聴覚障害のある幼児児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容
聴覚障害のある幼児児童生徒の教育に当たっては、次の点から教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容を検討する必要があります。

ア 教育内容・方法

(ア) 教育内容

a 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

聞こえにくさを補うことができるようにするための配慮を行います（補聴援助機器等の活用、相手や状況に応じた適切なコミュニケーション手段（身振り、手話、筆談等）の活用に関すること、ノートテイクや授業中の発話を見える化するためのパソコン要約筆記や音声文字変換システムなどによる情報保障等）。

b 学習内容の変更・調整

音声による情報が受容しにくいことを考慮した学習内容の変更・調整を行います（外国語のヒアリング等における音質・音量等の調整や文字による代替問題の用意、球技等運動競技における音による合図を視覚的に表示等）。

(イ) 教育方法

a 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

聞こえにくさに応じた視覚的な情報の提供を行います（分かりやすい板書、教科書の音読箇所的位置の明示、要点を視覚的な情報で提示、身振り、手話、文字等の使用等）。

b 学習機会や体験の確保

言語概念が形成されるよう体験したことや事物と言葉とを結び付けるよう配慮して指導を行います（体験したことを話したり書いたりする機会の確保、話し合いの内容を確認するため書いて提示し読ませる、慣用句等言葉の表記と意味が異なる言葉の説明等）。

c 心理面・健康面の配慮

周囲の話し声や音などの情報が入らないことによる孤立感を感じさせないような学級の雰囲気作りを図ります。

イ 支援体制

(ア) 専門性のある指導体制の整備

特別支援学校（聴覚障害）のセンター的機能及び難聴特別支援学級、通級による指導（難聴）等の専門性を積極的に活用します。

(イ) 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

使用する補聴器・人工内耳や多様なコミュニケーション手段について、周囲の幼児児童生徒、教職員、保護者への理解啓発に努めます。

(ウ) 災害時等の支援体制の整備

放送等による避難指示を聞き取ることができない児童生徒に対し、緊急時の安全確保と避難誘導等を迅速に行うための校内体制を整備します。

ウ 施設・設備

(ア) 校内環境のバリアフリー化

放送等の音声情報を視覚的に受容できる校内環境を整備します（教室等の字幕放送受信システム等）

(イ) 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

教室等の聞こえの環境を整備します（絨毯・畳の指導室の確保、補聴援助機器を活用するためのBluetooth機器との接続、行事における進行次第・挨拶文や劇の台詞等の文字表示、視聴覚教材の字幕提示等）。

(ウ) 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

緊急情報を視覚的に受容することができる設備を設置します。

以上のことから、聴覚障害のある幼児児童生徒の教育的ニーズを整理する際、当該の幼児児童生徒に個別に必要な教育における合理的配慮を含む支援の内容を把握することが必要です。

(4) 教育的ニーズの総合的な整理

以上のことから、聴覚障害のある幼児児童生徒の教育的ニーズを整理する際は、前述した教育的ニーズを整理するための観点（①聴覚障害の状態等の把握、②聴覚障害のある幼児児童生徒に対する特別な指導内容、③聴覚障害のある幼児児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援内容）から総合的に整理していくことが大切です。

4 聴覚障害のある児童生徒の教育の場

(1) 特別支援学校（聴覚障害）の対象となる幼児児童生徒の障害の程度

両耳の聴力レベルがおおむね60デシベル以上のもののうち、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

（学校教育法施行令第22条の3）

状態像

・補聴器や人工内耳を活用しても、人が通常の会話の中で使用する話し声（大声、ささやき声とは区別する）の聞き取りができてにくい状態である。人工内耳を装用しても、通常、話し声の理解のための適切な教育的対応を必要とする。

(2) 特別支援学級（難聴）の対象となる児童生徒の障害の程度

補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度のもの

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

状態像

・補聴器や人工内耳を使用した状態で通常の会話における聞き取りが部分的にできにくく、通常の学級での一斉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・達成感を持つことが難しい程度であり、かつ障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための特別な指導を系統的かつ継続的に行うことを必要とする。

(3) 通級による指導（難聴）の対象となる児童生徒の障害の程度

補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育長通知）

状態像

・補聴器等を使用した状態で通常の話声を解することに困難を抱えるものの、通常の学級における教科等の学習におおむね参加できるが、障害を改善・克服するための特別な指導を継続的に必要とする。

用語解説

- ・「平均聴力レベル」とは、オーディオメータで測定した各周波数の気導聴力レベルのうち会話音域を代表する500Hz（ヘルツ）、1000Hz、2000Hzの値をそれぞれa、b、c dB（デシベル）として、 $(a + 2b + c) / 4$ で算出した値である。正常聴力レベルは、正常音が聞き取れる最小の音圧で、オーディオメータの0 dBに当たる。
- ・「人工内耳」とは、蝸牛の中に電気的な刺激装置を埋め込み、内耳にある聴神経を直接電気刺激し、音の感覚を脳に伝達するものである。

5 聴覚障害の教育的対応

(1) 特別支援学校（聴覚障害）での教育

特別支援学校（聴覚障害）には、一般的に幼稚園、小学部、中学部及び高等部が設置されており、教育の内容は、幼稚園、小学校、中学校及び高等学校に準ずるとともに、聴覚障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能や態度を育むために、「自立活動」が設けられています。「自立活動」の指導では、個別の指導計画に基づいて指導が行われますが、幼稚園、小学部では聴覚活用や言語発達に重点を置き、それ以後は、自立と社会参加を見据えた言語指導や情報の活用（読書の習慣、コミュニケーションの態度・技術など）、障害の特性についての自己理解や心理的な諸問題に関するものなどへと次第に移っていくことが多いです。

各教科等の指導は、児童生徒一人一人の実態等に応じて指導内容や指導方法を工夫することになっており、正確かつ円滑な意思疎通がなされるよう個別の指導計画に基づいて指導が行われます。

また、特別支援学校（聴覚障害）は、聴覚障害が比較的重い者が集団を形成しているため、自分だけが聞こえないという孤立感を味わうことはなく、障害の理解、自己理解がしやすい環境です。

施設設備の面では、聴覚活用のための機器（オージオメータ、補聴器特性検査装置、補聴援助機器等）や、発音・発語指導のための鏡など、さらに教科等の指導において、その理解を助けるための視聴覚機器（大型モニター等）が用意されています。

(2) 通常の学級での教育

聴覚障害のある児童生徒が各教科等を学ぶ場合、障害による困難さに対する指導上の工夫や個に応じた手立てが必要となります。

例えば、補聴器や人工内耳を装用して教師や友達と話し言葉でやり取りができるといった比較的障害の程度が軽い児童生徒の場合は、本人の聞こえ方によっては音の高低を区別したり、話し言葉の一部を聞き取れなかったりすることがあるため、外国語の音声の高低を教師が手を動かして見せたり、新出語句や聞き慣れない語句などを板書して見せたりするなど、個に応じた配慮をする必要があると考えられます。

また、補聴器や人工内耳を装用し、話し言葉でのやり取りが円滑にできる児童生徒の場合も、周囲の騒々しさや反響などの音環境によっては聞こえにくくなり、授業中のコミュニケーションや内容理解に支障が生じることがあるため、児童生徒が聞き取りやすい座席位置にしたり、教師の話声を児童生徒の補聴器や人工内耳に直接届ける補聴援助機器等を使用したり、視覚から情報を得られるような教材やICT機器を活用したりする必要があると考えられます。

学校や学級担任、周囲の障害のない児童生徒たちの理解と関わりが大きく影響するため、聴覚障害のある児童生徒の合理的配慮を検討する際は、こうした点を踏まえる必要があります。

(3) 難聴特別支援学級での教育

難聴特別支援学級における教育の内容は、小・中学校等における各教科等の内容に加えて、児童生徒一人一人に必要な特別な指導としては、聴覚活用に関すること、音声（話し言葉）の受容（聞き取り及び読話）と表出（話すこと）に関することが主となります。

さらに、必要に応じて、学習や生活で用いる語句・文・文章の意味理解などの言語概念の形成や活用に関する指導、コミュニケーションを通じた人間関係の形成に関する指導、障害の特性の理解やそれに応じた環境の調整などに関する指導の内容についても取り上げられます。

難聴特別支援学級では聴力測定のためにオーディオメータ、補聴援助機器や発音・発語指導のために鏡などが用意されることが多いです。

(4) 通級による指導（難聴）での教育

聴覚障害のある児童生徒の場合、通常の学級における大部分の授業については、聴覚障害の状態に応じた指導上の工夫や個に応じた手立ての工夫、合理的配慮を行うことが前提となります。さらに、当該の児童生徒の自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、心身の調和的発達の基盤を培う必要がある場合、通級による指導を行うことを検討することになります。

発達に応じた言語概念の形成を図る、語彙を拡充する、体系的な文法の習得を図る、相手の意図や文脈に応じた談話などの言語指導を行うことなどが考えられます。

Q29

知的障害の特性と教育的対応

1 知的障害とは

①発達期に起こり、②知的機能の発達に明らかな遅れがあり、③適応行動の困難性④を伴う状態

① この障害の多くは、胎児期、出生時及び出生後の比較的早期に起こる。発達期の規定の仕方は、必ずしも一定しないが、18歳以下とすることが一般的である。

したがって、知的障害は、発達期以降の外傷性頭部損傷や高齢化に伴う知能低下などによる知的機能の障害とは区別される発達障害として位置付けられる。

② 知的機能とは、認知や言語などにかかわる機能であるが、その発達に明らかな遅れがあるということは、精神機能のうち、情緒面とは区別される知的面に、同年齢の児童生徒と比較して平均的水準より明らかに遅れが有意にあるということである。

③ 適応行動の困難性があるということは、適応能力が十分に育っていないということであり、他人との意思の交換、日常生活や社会生活、安全、仕事、余暇利用などについて、その年齢段階に標準的に要求されるまでには至っていないことである。

④ 知的機能の発達に明らかな遅れがあり、適応行動の困難性を伴うという状態は、全体的な発達の遅れとして現れる。その原因は多種多様で、具体的には不明ことが多い。概括的にいえば、中枢神経系の機能障害に加えて、心理的・社会的条件がその要因となる。

2 知的障害のある児童生徒の特性と基本的な対応

知的障害のある児童生徒の特性

- ・ 習得した知識や技能が偏ったり、断片的になりやすかったりする。
- ・ 習得した知識や技能が実際の生活には応用されにくい傾向がある。
- ・ 抽象的な指導内容よりは、実際の・具体的な内容の方が習得されやすい。

教育的対応の基本

- ・ 児童生徒の実態等に即した指導内容を選択・組織する。
- ・ 児童生徒の実態等に即した規則的でまとまりのある学校生活が送れるようにする。
- ・ 自立し、社会参加することができるように、身辺処理・社会生活に必要な知識、技能及び態度が身に付くようにする。
- ・ 職業教育を重視し、将来の職業生活に必要な基礎的な知識や技能が育つようにする。
- ・ 生活に結び付いた実際の具体的な活動を学習活動の中心に据え、実際の状況下で指導する。
- ・ 生活の課題に沿った多様な生活経験を通して、日々の生活の質が高まるようにする。
- ・ 児童生徒の興味・関心を引く教材・教具等を用意するとともに、目的が達成しやすいように段階的な指導を工夫するなどして、学習活動への意欲が育つようにする。

- ・できる限り成功経験を多くするとともに、自発的・自主的活動を大切にし、主体的活動を助長する。
- ・児童生徒が集団の中で役割を得て、その活動を遂行できるよう工夫するとともに、知的障害に伴う発達の不均衡な面等への個別的な対応を徹底する。
- ・他者とのコミュニケーションにおいて成功経験を積み重ねることで、児童生徒が自ら積極的に人と関わろうとする意欲を育てる。
- ・本人が容易にできる活動を設定し、成就感を味わうことができるようにして、徐々に自信を回復しながら、自己に肯定的な感情を高めていくことができるように指導をする。
- ・興味や関心のあることや生活上の場面を取り上げ、実物や写真などを使って見たり読んだり、理解したりできるようにすることで、確実に認知や行動の手掛かりとなる概念の形成につなげていくように指導する。

3 教育的ニーズを整理するための観点

知的障害のある児童生徒にとって適切な就学先となる学校や学びの場を検討するためには、児童生徒一人一人の教育的ニーズを整理する必要があります。ここでは、教育的ニーズを整理するための観点を、①知的障害の状態等の把握、②知的障害のある児童生徒に対する特別な指導内容、③知的障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容とし、それぞれについて述べます。

(1) 知的障害の状態等の把握

知的障害のある児童生徒の障害の状態等をどのような視点から把握したらよいか述べます。

ア 医学的側面からの把握

(ア) 障害に関する基礎的な情報の把握

障害の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

a 既往・生育歴

- ・出生週数・出生時体重・出生時の状態・保育器の使用
- ・入院歴や服薬・原因疾患の有無・育った国や言語環境

b 知的機能の発達の明らかな遅れ

知的機能とは、認知や言語などに関係する機能です。知的機能の発達の遅れについて把握しておく必要があります。

c 適応行動の困難さ

適応行動とは、「日常生活において機能するために人々が学習した、概念的、社会的及び実用的なスキルの集合」とされます。児童生徒一人一人に必要な支援や配慮なしに、適応行動の習得が可能かどうかを把握しておく必要があります。

d 知的発達の明らかな遅れと適応行動の困難さを伴う状態

知的発達の明らかな遅れと適応行動の困難さの両方が同時に存在する状態を意味します。bとcについて関連付けて把握しておく必要があります。

e 知的機能の障害の発現時期

知的障害は、発達期以降の外傷性頭部損傷や老齢化などに伴う知的機能の低下とは区別され、発達期における知的機能の障害として位置付けられます。このため、知的機能の障害の発現時期について把握しておく必要があります。

f 併存症と合併症

知的障害には、その主なものとして自閉症等の併発がしばしばみられます。また、てんかんや精神疾患などが見られることがあります。このため、併存症と合併症について把握しておく必要があります。

(イ) 障害の状態等の把握に当たっての留意点

知的障害の状態等を的確に把握するために、次のような事項に留意しながら、情報を把握することが大切です。

a 観察について

知的障害のある児童生徒は、知的機能の発達の遅れから、他者との意思疎通が困難であり、日常生活を送るのに頻繁に支援を必要とします。同年齢の友達と遊んだり、一緒に行動したりすることができるかどうかということや、その年齢段階において標準的に要求される身辺処理の能力の状況などが基準となります。

b 医療機関からの情報の把握

現在の医療機関をはじめ、これまでにかかっていた専門の医療機関がある場合には、その間の診断や検査結果、それに基づく治療方法、緊急時の対応など、医学的所見を把握することが重要です。

c 「知的機能の発達の明らかな遅れ」について

知的機能については、国内外の精神医学書等では、おおむね知能指数又は発達指数70～75程度以下を平均的水準以下としています。

d 「適応行動の困難さ」について

適応行動の困難さの有無を判断するには、特別な支援や配慮なしに、同じ年齢段階の者に標準的に要求されるものと同様の適応行動をとることが可能であるかどうかを調査することが大切となります。

e 「知的発達の明らかな遅れと適応行動の困難さを伴う状態」について

発達上の遅れ又は障害の状態等は、ある程度、持続するものですが、絶対的に不変であるということではありません。知的障害は、個体の条件だけでなく、環境的・社会的条件との関係で、その障害の状態が変わり得る場合があることに留意する必要があります。

f 併存症と合併症について

前述した併存症と合併症の存在や、麻痺（まひ）、アレルギー性疾患などの身体的状況に留意する必要があります。

イ 心理学的、教育的側面からの把握

心理学的、教育的側面からは、次の(ア)、(イ)、(ウ)、(エ)に示す内容について把握することが必要です。

(ア) 発達の状態等に関すること

発達の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

a 身辺自立

食事、排せつ、着替え、清潔行動（手洗い、歯磨き等）などの日常生活習慣行動について把握します。

b 社会生活能力

買い物、公共機関の利用などのライフスキルについて把握します。

c 社会性

社会的ルールを理解、集団行動などの社会的行動や対人関係などの対人スキルについて把握します。

d 学習技能

読字、書字、計算、推論などの力について把握します。

e 運動機能

協調運動、運動動作技能、持久力などについて把握します。

f 意思の伝達能力と手段

言語の理解と表出の状況及びコミュニケーションの手段などについて把握します。

(i) 本人の障害の状態等に関すること

本人の知的障害の状態等を把握するに当たっては、(ア)で述べた事項について的確に把握するとともに、次のような事項について把握することが必要です。

a 学習意欲、学習に対する取組の姿勢や学習内容の習得の状況

「学習の態度（着席行動、姿勢保持）が身に付いているか。」「学習や課題に対して主体的に取り組む態度が見られるか。」などについて把握することが考えられます。

b 自立への意欲

「自分で周囲の状況を把握して、行動しようとするか。」「周囲の状況を判断して、自分自身で安全管理や危険回避ができるか。」などについて把握することが考えられます。

c 対人関係

「実用的なコミュニケーションが可能であるか。」「協調性があり、友達と仲良くできるか。」などについて把握することが考えられます。

d 身体の動き

「粗大運動が円滑にできているか。」「微細運動が円滑にできているか。」などについて把握することが考えられます。

e 自己の理解

「学習上又は生活上の困難を改善・克服しようとする意欲をもっているか。」「自分のできないこと・できることについての認識をもっているか。」などについて把握することが考えられます。

(ウ) 諸検査等の実施及び留意点

諸検査等を実施する際は、標準化された個別式の知能検査や発達検査などを用いることが必要であり、次のような事項に留意することが大切です。

a 知能発達検査

田中ビネー知能検査やWechsler式知能検査が代表的です。また、認知処理能力と習得度を分けて測定するK-ABC、KABC-IIがあります。検査に対して十分に応じることが難しい児童生徒でも、新版K式発達テスト、津守稲毛発達テスト、ASQ-3、遠城寺式乳幼児分析的発達検査、KIDS乳幼児発達スケールが活用できます。

b 適応機能検査

S-M社会生活能力検査第3版、日本版VinelandⅡ適応行動尺度、ASA旭出式社会適応スキル検査があります。VinelandⅡ適応行動尺度は、最も国際的に用いられており、支援の評価に利用が可能です。

c 検査実施上の工夫等

検査の実施に当たっては、それらの検査の実施に習熟した検査者が担当することが重要です。特に、検査場面での円滑な実施のために、事前に検査者と児童生徒と一緒に遊ぶなどして、信頼関係を築いておくことが大切です。

d 検査結果の評価

知能検査や発達検査の結果は、精神年齢又は発達年齢、知能指数又は発達指数、知能偏差値で表されることがあります。標準化された生活能力に関する検査の結果は、社会性年齢で表されます。

他の障害を合わせ有する場合は、その障害の特性を十分に考慮した上で、検査の結果を解釈することが大切です。

e 行動観察について

行動観察や生活調査によって適応行動の困難さを判断する場合は、同年齢の児童生徒と遊んだり、一緒に行動したりすることができるかどうか、その年齢段階において標準的に要求される身辺処理ができるかどうかなどが基準となります。

(I) 認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報の把握

就学に係る行動観察の他、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等における児童生徒の成長過程について情報を得ることも有用です。

(2) 知的障害のある児童生徒に対する特別な指導内容

知的障害のある児童生徒に対する義務教育段階における特別な指導内容としては、次のようなことが挙げられます。

ア 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること

まずは自分の考えや要求が伝わったり、相手の意図を受け止めたりする双方向のコミュニケーションが成立する成功体験を積み重ねることができるよう指導することが必要です。他者とのコミュニケーションにおいて成功経験を積み重ねることで、児童生徒が自ら積極的に人と関わろうとする意欲を育てることが大切です。

イ 自己の理解と行動の調整に関すること

本人が容易にできる活動を設定し、成就感を味わうことができるようにして、徐々に自信を回復しながら、自己に肯定的な感情を高めていくことができるように指導をすることが大切です。

ウ 感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関すること

粗大運動や微細運動を通して、全身及び身体の各部位を意識して動かしたり、身体の各部位の名称やその位置などを言葉で理解したりすることができるように指導することが必要です。

エ 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること

興味や関心のあることや生活上の場面を取り上げ、実物や写真などを使って見たり読んだり、理解したりできるようにすることで、確実に認知や行動の手掛かりとなる概念の形成につなげていくように指導することが大切です。

オ 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること

道具等の使用に慣れていけるよう、興味や関心をもてる内容や課題を工夫し、使いやすい適切な道具や素材を用いて指導することが大切です。

カ 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること

手遊びやビーズ等を仕分ける活動、紐にビーズを通す活動など、児童生徒が両手や目と手の協応動作などができるような活動を用意して指導することが必要です。

キ コミュニケーションの基礎的能力に関すること

自分の気持ちを表した絵カードを使ったり、簡単なジェスチャーを交えたりするなど、要求を伝える手段を広げることができるように指導することが必要です。

ク コミュニケーション手段の選択と活用に関すること

タブレット型端末に入れた写真や手順表などの情報を手掛かりとすることや、音声出力や文字・写真など、代替手段を選択し活用したコミュニケーションができるように指導することが大切です。

以上のことから、知的障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際、当該の児童生徒に対する特別な指導内容を把握することが必要です。

(3) 知的障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容

知的障害のある児童生徒の教育に当たっては、次の点から教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容を検討する必要があります。

ア 教育内容・方法

(ア) 教育内容

a 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

できるだけ実生活につながる技術や態度を身に付けられるようにするとともに、社会生活上の規範やルールを理解を促すよう配慮します。

b 学習内容の変更・調整

知的発達の遅れにより、全般的に学習内容の習得が困難な場合があることから、理解の状況に応じた学習内容の変更・調整を行います。

(イ) 教育方法

a 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

知的発達の遅れに応じた分かりやすい指示や教材・教具を提供します。

b 学習機会や体験の確保

調理実習や宿泊学習等の具体的な活動場面において、家庭においても生かすことのできる力が向上するように指導するとともに、学習活動が円滑に進むように、図や写真を活用した日課表や活動予定表等を活用し、自主的に判断し見通しをもって活動できるようにします。

ｃ 心理面・健康面の配慮

学級集団の一員として所属意識がもてるように学級全体で取り組む活動を工夫するとともに、自尊感情や自己肯定感、ストレス等の状態を踏まえた適切な対応を図ります。

イ 支援体制

(ア) 専門性のある指導体制の整備

専門家からの支援や、特別支援学校（知的障害）のセンター的機能及び特別支援学級等の専門性を積極的に活用します。

(イ) 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

特性を踏まえた対応ができるように、周囲の児童生徒、教職員、保護者、地域への理解啓発に努めます。

(ウ) 災害時等の支援体制の整備

適切な避難等の行動の仕方が分からず、混乱した状況に陥ったことを想定した避難誘導のための校内体制を整備します。

ウ 施設・設備

(ア) 校内環境のバリアフリー化

自主的な移動ができるよう、動線や目的の場所が視覚的に理解できるようにするなど、校内環境を整備します。

(イ) 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

安全性を確保した校内環境を整備します。また、必要に応じて、生活体験を主とした活動ができる場を用意します。

(ウ) 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

簡潔な動線、分かりやすい目印や設備の配置、明るさの確保等を考慮して施設・設備を整備します。

以上のことから、知的障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際、当該の児童生徒に個別に必要な教育における合理的配慮を含む支援の内容を把握することが必要です。

(4) 教育的ニーズの総合的な整理

知的障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際は、前述した教育的ニーズを整理するための観点で（①知的障害の状態等の把握、②知的障害のある児童生徒に対する特別な指導内容、③知的障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容）から総合的に整理していくことが大切です。

4 知的障害のある児童生徒の教育の場

(1) 特別支援学校（知的障害）の対象となる児童生徒の障害の程度

- 1 知的発達が遅滞があり、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
- 2 知的発達遅滞の程度が前号に掲げる程度に達しないもののうち、社会生活への適応が著しく困難なもの

（学校教育法施行令第22条の3）

1 の状態像

- ・相手から発信された情報が理解できず、的確な対応ができないために、人とのコミュニケーションが十分に図れない状態。
- ・同年齢の児童生徒が一人で箸を使えるようになっていても、箸を使うことが理解できないために援助が必要であったり、排泄の始末が理解できないために援助が必要であったりするなどの状態。
- ・一定の動作、行為の意味、目的、必要性を理解できず、その年齢段階に標準的に要求される日常生活上の行為に、ほとんどの場合又は常に援助が必要である状態。

2 の状態像

- ・年齢が高まるにつれても、社会的なルールに沿った行動をしたり、他人と適切にかかわりながら生活や仕事をしたり、自己の役割を知り責任をもって取り組んだりすることが難しい状態。
- ・自信を失うなどの理由から潜在的な学習能力を十分に発揮することなどが特に難しい状態。

(2) 特別支援学級（知的障害）の対象となる児童生徒の障害の程度

知的発達遅滞があり、他人との意思疎通に軽度の困難があり日常生活を営むのに一部援助が必要で、社会生活への適応が困難である程度のも

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

状態像

特別支援学級（知的障害）の対象は、その年齢段階に標準的に要求される機能に比較して、他人との日常生活に使われる言葉を活用しての会話はほぼ可能であるが、抽象的概念を用いて複雑で論理的な思考をすることが困難な程度である。例えば、日常会話の中で、晴れや雨などの天気の状態について分かるようになっても、「明日の天気」などのように時間の概念が入ると理解できなかったりすることや、比較的短い文章であっても、全体的な内容を理解し短くまとめて話すことが困難であったりすることである。

用語解説

- ・「他人との意思疎通が困難」とは、特別な配慮なしに、その年齢段階に標準的に要求されるコミュニケーション能力が身に付いていないため、一般的な会話をする際に話された内容を理解することや自分の意思を伝えることが著しく困難であり、他人とのコミュニケーションに支障がある状態を示す。
- ・「日常生活を営むのに頻繁に援助を必要とする」とは、一定の動作、行為の意味、目的、必要性を理解できず、その年齢段階に標準的に要求される日常生活上の行為に、ほとんどの場合又は常に援助が必要である程度のことをいう。
- ・「社会生活への適応が著しく困難」とは、例えば、低学年段階では、他人とかかわって遊ぶ、自分から他人に働きかける、友達関係をつくる、簡単なきまりを守って行動する、身近な危険を察知し回避する身近な日常生活における行動が特に難しいなどが考えられる。

5 知的障害の教育的対応

(1) 特別支援学校（知的障害）での教育

教育の目標

一人一人の児童生徒の全人的発達を図り、その可能性を最大限に伸ばすため、児童生徒の障害の特性を考慮して、日常生活や社会生活の技能や習慣を身に付けるなど、望ましい社会参加のための知識、技能及び態度を養うことに重点を置いています。

教育課程の特色

児童生徒の発達段階や経験などを踏まえ、実生活に結びついた内容を中心に構成している。

特別支援学校（知的障害）の各教科は、小学校等との各教科の目標及び内容の連続性、関連性や知的障害のある子供の学習上の特性を踏まえ、段階ごとの目標及び内容が示されています。

小学部の各教科等については、生活、国語、算数、音楽、図画工作及び体育の各教科、特別の教科である道徳（以下「道徳科」という。）、特別活動並びに自立活動については特に示す場合を除き、全ての子供に履修させるものとなっています。また、外国語活動については、子供や学校の実態を考慮し、必要に応じて設けることができるようになっています。なお、小学部の教科に、社会科、理科、家庭科が設けられていませんが、子供の具体的な生活に関する学習の中で社会や自然等に直接関わったり、気付いたりすることができるように、それらの教科の内容を生活科に包含しているという特徴があります。

中学部の各教科等については、国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育及び職業・家庭の各教科、道徳科、総合的な学習の時間、特別活動並びに自立活動については、特に示す場合を除き、全ての子供に履修させるものとなっています。また、外国語科については、学校や子供の実態を考慮し、必要に応じて設けることができるようになっています。この他、子供や学校、地域の実態を考慮して、特に必要がある場合には、その他特に必要な教科を選択教科として設けることができるようになっています。

また、学校教育法施行規則第130条第2項の規定に基づき、特に必要があるときは、各教科、道徳科、外国語活動、特別活動及び自立活動の一部又は全部を合わせて指導を行う場合もあります。なお、これらは、従前から、日常生活の指導、遊びの指導、生活単元学習、作業学習などとして実践されています。

(2) 通常の学級での教育

通常の学級においては、個別に特別な指導内容等を設定することはできないことから、学級における単元等の指導計画による指導内容を焦点化したり重点化したりして、基礎的・基本的な事項の定着に留意することが大切です。

知的障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理するに当たっては、教育の内容の選択という視点からも十分整理していく必要があります。

指導内容の焦点化や重点化するためには、各単元等の指導において、実際の体験等の方法を用いるなど指導目標を絞り、重点的に指導することが必要です。

また、書くことや読むことなどに時間を要したり、指導や説明を聞くことに関しても一部のみの理解になってしまったりすることがあることに注意する必要があります。

(3) 特別支援学級（知的障害）での教育

特別支援学級においては、特別な教育課程を編成した上で、小集団により学習環境を整備し、通常の学級に在籍する児童生徒との交流活動を適切に進めたり、個別対応を徹底したりしています。これらにより、児童生徒の教育上必要な指導内容を提供し、事柄は満たされ、学校生活が充実するようにします。

【小学校の特別支援学級（知的障害）の目標】

心身の諸機能の調和的発達、基本的生活習慣の確立、日常生活に必要な基礎的な知識、技能及び態度の習得、集団活動への参加と社会生活の理解を目標としています。

【中学校の特別支援学級（知的障害）の目標】

小学校の目標を十分に達成するとともに、日常の経済生活について関心を深め、将来の職業生活や家庭生活に必要な知識技能及び態度を身に付けることを目標としています。

特別の教育課程 の編成

児童生徒の障害の状態等から、特別支援学校（知的障害）の学習指導要領を参考として、その内容を取り入れるなど特別の教育課程を編成することが認められている。したがって、教育課程の編成や指導法の基本は、特別支援学校の場合と共通することが多い。

用語解説

- ・各教科等を合わせた指導：学校教育法施行規則第130条の規定による特例を適用し、各教科、道徳、特別活動、自立活動の一部又は全部を合わせて指導することをいう。特別支援学校(知的障害)においては、従前から日常生活の指導、遊びの指導、生活単元学習、作業学習などが実践されてきている。
- ・日常生活の指導：児童生徒の日常生活が充実し、高まるように日常生活の諸活動を適切に援助する。
- ・遊びの指導：遊びを学習活動の中心に据えて、身体活動を活発にし、仲間とのかかわりを促し、意欲的な活動を育み、心身の発達を促す。
- ・生活単元学習：児童生徒が生活上の目標を達成したり、課題を解決したりするために、一連の活動を組織的に経験することで、自立的な生活に必要な事柄を実際的・総合的に学習する。
- ・作業学習：作業活動を学習活動の中心に据え、働く意欲を培い、将来の職業生活や社会自立に必要な事柄を総合的に学習する。

Q30

肢体不自由の特性と教育的対応

1 肢体不自由とは

肢体不自由とは、身体の動きに関する器官が、病気やけがで損なわれ、歩行や筆記などの日常生活動作が困難な状態をいう。

(1) 医学的な定義

発生原因のいかんを問わず、四肢体幹に永続的な障害があるものをいう。

(2) 医学的側面からみた実態

形態的側面

先天性のものと、生後、事故などによる四肢切断等がある。また、関節や脊柱が硬くなって拘縮や脱臼・変形を生じているものがある。

機能的側面

中枢神経の損傷による脳性まひを主とした脳原性疾患が多く見られる。この場合、肢体不自由の他に、知能の発達の遅れやてんかん、言語障害など、種々の随伴障害を伴うことがある。

(3) 心理学的、教育的側面からみた実態

肢体不自由のある児童生徒は、上肢、下肢又は体幹の運動・姿勢の障害のため、起立、歩行、階段の昇降、椅子への腰掛け、物の持ち運び、机上の物の取扱い、筆記、食事、衣服の着脱、身だしなみ、排せつなど、日常生活や学習上における運動・姿勢の全部又は一部に困難がある。

運動・姿勢には、起立・歩行のように主に下肢や平衡反応を中心とした姿勢変換あるいは移動に関わるもの、学習時や作業時における座位保持のように体幹を中心とした姿勢保持に関わるもの、筆記・食事のように主に上肢や目と手の協応動作に関わるもの、物の持ち運び・衣服の着脱・排せつのように身体全体に関わるものがある。

2 肢体不自由のある児童生徒の特性と基本的な対応

肢体不自由の起因疾患で最も多くの割合を占めているのは、脳性まひを主とする脳原性疾患です。

(1) 医学的側面からみた脳性まひの特性

ア 脳性まひの定義

「受胎から新生児期までに非進行性の病変が脳に発生し、その結果、永続的なしこく変化しうる運動及び姿勢の異常である。ただ、その症状は2歳までに発現する。進行性疾患や一過性運動障害又は将来正常化するであろう運動発達遅延は除外する。(昭和43年厚生省脳性まひ班会議)」が一般的です。

イ 原因発生の時期

周産期が多く、出生前と出生後の場合もある。生後の発生は、後天性疾患や脳外傷等によるものである。原因がはっきりしている場合には、脳性まひとはせずに、髄膜炎後遺症など、原因に基づく診断名が付けられることも多い。

ウ 脳性まひの症状

- ・ 発育・発達につれて変化しますが、小学校及び小学部高学年の時期に達する頃には、ほぼ固定する。
- ・ 筋緊張の異常、特に亢進あるいは低下とその変動を伴う不随意運動が見られる。
- ・ 中枢神経症状の一つとして、原始姿勢反射が長く残存し、姿勢反応の出現が遅れていることがある。
- ・ 運動・姿勢の障害は、中枢神経症状と相まって、運動発達の遅れとなって現れる。
- ・ 幼児期になると運動・姿勢の障害が判然としてくるので、それをもとに病型分類（痙直型、アテトーゼ型、失調型、固縮型）が行われる。

(2) 心理学的、教育的側面からみた脳性まひの特性

ア 随伴する障害

知的障害、言語障害、感覚障害（視知覚障害を含む）などを随伴する場合がある。

イ 行動特性

- ・ 転導性（注意が特定の対象に集中できず、周囲の刺激に無選択的に反応してしまう傾向）、多動性（運動・動作を抑制することが困難な傾向）、統合困難（部分を全体的なまとまりに構成したり、関係付けたりすることが困難な傾向）、固執性（一つの物事にこだわったり、気持ちを切り替えたりすることが難しい傾向）などの独特の行動傾向が観察される場合がある。

3 教育的ニーズを整理するための観点

肢体不自由児のある児童生徒の障害の状態等を把握するに当たっては、次のような視点から把握することが必要です。

(1) 肢体不自由の状態等の把握

ア 医学的側面からの把握

(ア) 障害に関する基礎的な情報の把握

a 既往・生育歴

- ・ 出生週数 ・ 出生時体重 ・ 出生時の状態 ・ 保育器の使用
- ・ 生後哺乳力 ・ けいれん発作と高熱疾患
- ・ 障害の発見及び確定診断の時期 ・ 入院歴や服薬

b 乳幼児期の姿勢や運動・動作の発達等

- ・ 姿勢の保持（頸の座り、座位保持、立位保持）
- ・ 姿勢の変換（寝返り、立ち上がり）
- ・ 移動運動（はいはい、伝い歩き、ひとり歩き）
- ・ 手の操作（物の握り、物のつまみ、持ち換え、利き手）

c 医療的ケアの実施状況

- ・経管栄養（鼻腔に留置された管からの注入、胃ろう、腸ろう、口腔ネラトン）、I V H中心静脈栄養
 - ・喀痰（かくたん）吸引（口腔内、鼻腔内、咽頭より奥の気道、気管切開部（気管カニューレ）、経鼻咽頭エアウェイ）
 - ・その他（ネブライザー等による薬液の吸入、酸素療法、人口呼吸器、導尿 等）
- なお、医療的ケアの実施状況を把握する際には、主治医の指示書に基づき、例えば、いつ、どのような状態で吸引を実施するのか、1回の処置に要する時間など、細部にわたって把握することが必要です。

d 口腔機能の発達や食形態等の状況

- ・口腔機能（食物を口に取り込む動き、口の中でかむ動き、飲み込み動き 等）
- ・食形態（食物の大きさ、軟らかさ、粘性（水分を含む） 等）
- ・食環境（食事及び水分摂取の時間・回数・量、食事時の姿勢、食器具の選定、食後のケア 等）
- ・既往症（誤嚥（ごえん）性肺炎、食物アレルギー（原因物質） 等）
- ・その他（偏食の有無、除去食の必要性 等）

e 現在使用中の補装具等

- ・車椅子 ・歩行器 ・座位保持装置 ・つえ ・短下肢装具
- ・靴型装具 ・足底装具 等

(イ) 障害の状態等の把握に当たっての留意点

a 観察について

- ・本人及び保護者と相談する場合は、病院の診察室のような雰囲気ではなく、玩具の使い方などの観察を通して、姿勢や運動・動作などの発達の状態を把握することが大切であることから、プレイルームのような所での観察が望ましいです。
- ・脳性まひの児童生徒については、児童生徒の緊張が高まって正しい観察が困難になる場合があるので、児童生徒に触れるときは、母親が抱いた状態で相対し、児童生徒に安心感を与えるなどの配慮が必要です。
- ・側弯、変形、拘縮や疾患等の進行に伴う変化については、保護者や主治医からの情報を十分に聞き取り、把握することが大切です。

b 観察について

- ・現在の医療機関をはじめ、これまでにかかっていた専門の医療機関がある場合には、その間の診断や検査結果、それに基づく治療方法、緊急時の対応など、医学的所見を把握することが重要です。

イ 心理学的、教育的側面からの把握

(ア) 発達の状態等に関すること

a 身体健康と安全

睡眠、覚醒、食事、排せつ等の生活のリズムや健康状態について把握します。

b 姿勢

遊びや食事、座位などにおいて、無理なく活動できる姿勢や安定した姿勢のとり方を把握します。また、学校生活等における姿勢変換の方法、補装具の調整や管理、休息の必要性、休息の時間帯などについて把握します。

c 基本的な生活習慣の形成

食事、排せつ、衣服の着脱等の基本的な生活習慣に関する自立の程度や介助の方法等について把握します。

d 運動・動作

遊具や道具等を使用する際の上肢の動かし方などの粗大運動の状態や可動範囲、小さな物を手で握ったり、指でつまんだりする微細運動の状態を把握します。また、筆記能力については、文字の大きさ、運筆の状態や速度、筆記用具等の補助具の必要性、特別な教材・教具の準備、コンピュータ等による補助的手段の必要性について把握します。

e 意思の伝達能力と手段

言語の理解と表出、コミュニケーションの手段としての補助的手段の必要性について把握します。

必要に応じて、言語能力を把握するために、標準化された検査を実施することとも考えられます。

f 感覚機能の発達

保有する視覚や聴覚等の感覚の活用の仕方を把握するとともに、視知覚の面については、目と手の協応動作、図と地の知覚、空間における上下、前後、左右などの位置関係等の状態について、適切な教材等を用意して把握します。

必要に応じて、視知覚等の発達の状態を把握するために、標準化された検査を実施することとも考えられます。

g 知能の発達

知能に関する認知や概念の形成については、ものの機能や属性、形、色、空間の概念、時間の概念、言葉の概念、数量の概念等の状態について、適切な教材等を用意して把握します。

必要に応じて、知能を把握するために、標準化された検査を実施することとも考えられます。

h 情緒の安定

環境の変化等により、不安な状態や表情が必要以上に見られないか、過度な緊張や意思の伝達のストレス等により、多動や自傷などの行動が見られないか、集中力の継続などを、遊び等の場面における行動観察から把握します。

i 社会性の発達

遊びや対人関係をはじめとして、これまでの社会生活の経験や、事物等への興味や関心、遊びの様子等については、どういった発達の状態にあるのかを把握します。また、身近な存在である保護者との遊び方や関わりの様子から、他者との関わりの基盤について把握することもあります。

必要に応じて社会性の発達を把握するために、標準化された検査を実施することとも考えられます。

j 障害が重度で重複している児童生徒

障害が重度で重複している児童生徒は、これらの事項に加え、次のような事項を含め詳細に把握することが考えられます。

- ・食事及び水分摂取の時間や回数・量
- ・食物の調理形態、摂取時の姿勢や援助の方法
- ・口腔機能の状態
- ・排せつの時間帯・回数、方法、排せつのサインの有無
- ・呼吸機能、体温調節機能、服薬の種類や時間
- ・発熱、てんかん発作の有無とその状態
- ・嘔吐、下痢、便秘 など

(イ) 本人の障害の状態等に関すること

a 障害の理解

児童生徒によっては、幼児期から自分の障害に気付いている場合があります。障害の理解の状態について、関係者の協力を得て、把握することも考えられます。

- ・自分の障害や障害による困難に気づき、障害を受け止めているか。
- ・自分のできないこと・できることについての認識や悩みをもっているか。
- ・自分の行動について、自分なりの自己評価ができるか。
- ・自分のできないことに関して、先生や友達の援助を適切に求めることができるか。
- ・家族が、児童生徒に対して身体各部の状態の理解や保護等について、どの程度教えているか。等

b 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために、工夫し、自分の可能性を生かす能力

- ・障害を正しく認識し、障害による学習上又は生活上の困難を克服しようとする意欲をもっているか。
- ・使用している補助具や補助的手段の使い方や扱い方を理解しているか。
- ・使用している補助具や補助的手段を使い、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服のために、自分から工夫するなどの積極的な姿勢が身に付いているか。

c 自立への意欲

- ・自分で周囲の状況を把握して、行動しようとするか。
- ・周囲の状況を判断して、自分自身で安全管理や危険回避ができるか。
- ・自分でできることを、他者に依存していないか。
- ・周囲の援助を活用して、自分のやりたいことを実現しようとするか。

d 対人関係

- ・実用的なコミュニケーションが可能であるか。
- ・協調性があり、友達と仲良くできるか。
- ・集団に積極的に参加することができるか。
- ・集団生活の中で、一定の役割を果たすことができるか。
- ・自分の意思を十分表現することができるか。

e 学習意欲や学習に対する取組の姿勢

- ・学習の態度（着席行動、姿勢保持）が身に付いているか。
- ・学習や課題に対して主体的に取り組む態度が見られるか。
- ・学習や課題に対する理解力や集中力があるか。
- ・年齢相応の態度や姿勢で学習活動に参加できるか。
- ・読み・書きなどの技能や速度はどうか。

(ウ) 諸検査等の実施及び留意点

a 検査の種類

時間制限がある集団式知能検査のみではなく、個別式知能検査の実施を検討します。

b 検査実施上の工夫等

言語障害や上肢の障害による表出手段の著しい困難などのために、妥当性の高い検査値を求めることができない場合があるので、検査目的を明確にするとともに、その結果を弾力的に解釈できるような工夫を行って実施する必要があります。

c 検査結果の評価

肢体不自由のある児童生徒について、知能検査による数値を評価として使用する場合には、検査の下位項目ごとにその内容を十分に分析し、構造的に見て評価する必要があります。

d 発達検査等について

肢体不自由による困難さが現れやすい運動面や言語表出面に十分考慮し、児童生徒の発達の全体像を概略的に把握するようとどめておくことが必要です。

e 行動観察について

直接児童生徒との関わりや働き掛けを通して行う動的な観察が有効です。

(I) 認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報の把握

学校での集団生活を送る上で、把握しておきたい情報として、遊びの中での友達との関わりや興味や関心、社会性の発達などがあります。このため、就学に係る行動観察のほか、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等における子供の成長過程について情報を得ることも有用です。

(2) 肢体不自由のある児童生徒に対する特別な指導内容

ア 姿勢に関すること

学習に対する興味や関心、意欲を高め、集中力や活動力をより引き出すためには、あらゆる運動・動作の基礎となる臥位、座位、立位などの姿勢づくりに積極的に取り組む必要があります。

イ 保有する感覚の活用に関すること

肢体不自由のある児童生徒の場合は、保有する感覚を有効に活用することが困難な場合があります。特に、障害が重度で重複している場合、視覚、聴覚、触覚と併せて、姿勢の変化や筋、関節の動きなどを感じ取る固有覚や、重力や動きの加速度を感じ取る前庭覚を活用できるように、適切な内容を選択し、丁寧に指導する必要があります。

また、脳性まひ等のある肢体不自由のある児童生徒の場合は、筋緊張等によって身体からの感覚情報をフィードバックして、行動したり、表現したりすることに困難が生じやすいため、注視、追視、協応動作等の困難が見られます。その場合、例えば、目の前にある興味のある玩具等の対象物を注視したり、ゆっくり動く対象物を追視したりする力を高め、対象物に手を伸ばしたり、倒したりすることで目と手の動きを協調させていく指導内容などが考えられます。また、見えにくさへの対応としては、不要な刺激を減らし、提示する情報量や提示の仕方を配慮するとともに、教材、教具の工夫も求められます。

ウ 基礎的な概念の形成に関すること

肢体不自由のある児童生徒は、身体の動きに困難があることから、様々なことを体験する機会が不足したまま、言葉や知識を習得していることがあり、言葉を知っていても意味の理解が不十分であったり、概念が不確かなまま用語や数字を使ったりすることがあります。そのため、具体物を見る、触れる、数えるなどの活動や、実物を観察する、測るなどの体験的な活動を取り入れ、感じたことや気付いたこと、特徴などを言語化し、言葉の意味付けや言語概念、数量などの基礎的な概念の形成を的確に図る指導内容が必要です。

エ 表出・表現する力に関すること

上肢の障害のために、書字動作やコンピュータ等の操作に困難が伴う場合があります。そのためICTやAT（Assistive Technology：支援技術）などを用いて、入出力装置の開発や活用を進め、児童生徒一人一人の障害の状態等に応じた適切な補助具や補助的手段を工夫しながら、主体的な学習活動ができるような指導内容を取り上げる必要があります。

また、言語障害を随伴している肢体不自由のある児童生徒に対しては、言語の表出や表現の代替手段の選択・活用によって、状況に応じたコミュニケーションが円滑にできるよう指導する必要があります。特に、障害が重い児童生徒の場合には、表情や身体の動き等の中に表出の手掛かりを見いだし、コミュニケーションに必要な基礎的な内容の定着を図る指導が必要です。

オ 健康及び医療的なニーズへの対応に関すること

障害の状態が重度である児童生徒の多くが、健康状態が安定していなかったり、体力が弱かったり、感染症への配慮が必要だったり、生命活動が脆弱であったりします。そのため、保護者や主治医、看護師等と密接な連携を図り、関節の拘縮や変形の予防、筋力の維持・強化、呼吸や摂食機能の維持・向上などに対応するための指導内容にも継続的に取り組むことが必要です。

カ 障害の理解に関すること

中途障害も含め肢体不自由のある児童生徒の場合、障害を理解し、自己を確立し、障害による学習上又は、生活上の困難を改善・克服する意欲を高めるような指導内容を選択し、関連付けた指導を進めることが必要になります。

(3) 肢体不自由のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容

肢体不自由のある当該の児童生徒に必要な合理的配慮を行ったり、必要な支援の内容を提供したりすることにより、学習への参加や学習内容の理解などが可能となるようにする必要があります。肢体不自由のある児童生徒の教育に当たっては、次の点から教育における合理的配慮を含む支援の内容を検討する必要があります。

ア 教育内容・方法

(ア) 教育内容

a 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

片手で使うことができる道具の効果的な活用、校内の移動しにくい場所の移動方法について考えること及び実際の移動の支援等、道具の操作の困難や移動上の制約等を改善できるように配慮します。

b 学習内容の変更・調整

書く時間の延長、書いたり計算したりする量の軽減、体育等での運動の内容を変更等、上肢の不自由により時間がかかることや活動が困難な場合の学習内容の変更・調整を行います。

(i) 教育方法

a 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

書字の能力に応じたプリント、計算ドリルの学習にコンピュータを使用、会話が困難な児童生徒にはコミュニケーションを支援する機器（文字盤や音声出力型の機器等）の活用等、書字や計算が困難な児童生徒に対して上肢の機能に応じた教材や支援機器を提供します。

b 学習機会や体験の確保

新しい単元に入る前に新出の語句や未経験と思われる活動のリストを示し予習できるようにする、車椅子使用の児童生徒が栽培活動に参加できるよう高い位置に花壇を作る等、経験の不足から理解しにくいことや、移動の困難さから参加が難しい活動については、一緒に参加することができるための手段等を講じます。

c 心理面・健康面の配慮

体育の時間における膝や肘のサポーターの使用、長距離の移動時の介助者の確保、車椅子使用時の疲労に対する姿勢の変換及びそのためのスペースの確保等、下肢の不自由による転倒のしやすさ、車椅子使用に伴う健康上の問題等を踏まえた配慮を行います。

イ 支援体制

(ア) 専門性のある指導体制の整備

体育担当教員、養護教諭、栄養職員、学校医を含むサポートチームが教育的ニーズを把握し支援の内容や方法を検討します。必要に応じて特別支援学校からの支援を受けるとともに理学療法士（PT）、作業療法士（OT）、言語聴覚士（ST）等の指導助言を活用します。また、医療的ケアが必要な場合には主治医、看護師等の医療関係者との連携を図ります。

(i) 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

移動や日常生活動作に制約があることや、移動しやすさを確保するために協力できることなどについて、周囲の児童生徒、教職員、保護者への理解啓発に努めます。

(ウ) 災害時等の支援体制の整備

車椅子で避難する際の経路や人的体制の確保、移動が遅れる場合の対応方法の検討、避難後に必要な支援の一覧表の作成等、移動の困難さを踏まえた避難の方法や体制及び避難後に必要となる支援体制を整備します。

ウ 支援体制

(ア) 校内環境のバリアフリー化

段差の解消、スロープ、手すり、引戸、自動ドア、エレベーター、バリアフリートイレの設置等、車椅子による移動やつえを用いた歩行ができるように、教室配置の工夫や施設改修を行います。

(イ) 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

上下式のレバーの水栓、教室内を車椅子で移動できる空間、廊下の障害物除去、姿勢を変換できる場所、休憩スペースの設置等、上肢や下肢の動きの制約に対して施設・設備を工夫又は改修するとともに、車椅子等で移動しやすいような空間を確保します。

(ウ) 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

車椅子、担架、非常用電源や手動で使える機器等、移動の困難さに対して避難経路を確保し、必要な施設・設備の整備を行うとともに、災害等発生後の必要な物品を準備します。

(4) 教育的ニーズの総合的な整理

肢体不自由のある児童生徒の教育的ニーズは、前述した(1)、(2)、(3)の観点から総合的に整理していくことが大切です。その際には、(1)で把握した医学的側面、心理学的、教育的側面からの肢体不自由の状態等の把握だけで、就学先となる学校や学びの場を判断するものではないことに留意することが重要です。

そのため、(2)で把握した特別な指導内容、(3)で把握した教育における合理的配慮を含む支援の内容を踏まえ、例えば、自立活動の指導において、どのような指導内容を、どの程度の時間をかけて指導する必要があるのかなどを整理したり、教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容について、どの程度の変更・調整が必要かなどを整理したりするなどして、児童生徒一人一人に求められる適切な指導及び必要な支援について考え、その上で、整理した内容を教育課程等の条件との関連で検討していくことが大切となります。

なお、障害を併せ有する児童生徒については、併せ有する障害による教育的ニーズも、上記と同様に整理していく必要があります。

4 肢体不自由のある児童生徒の教育の場

(1) 特別支援学校（肢体不自由）の対象となる児童生徒の障害の程度

- 1 肢体不自由の状態が補装具によっても歩行、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もの
- 2 肢体不自由の状態が前号に掲げる程度に達しないもののうち、常時の医学的観察指導を必要とする程度のもの

（学校教育法施行令第22条の3）

1 の状態像

肢体不自由のために歩行、筆記等日常生活における基本的な動作が全くできない状態をいう。又は肢体不自由はあっても何とか目的をもって運動・動作をしようとはするものの、同年齢の児童生徒に比較して、その速度や正確さ又は継続性の点で実用性に欠け、学習活動や移動等に支障が見られる状態を表している。

2 の状態像

医師の判断によって障害児入所支援（医療型障害児入所施設等）等へ入所し、起床から就寝に至るまで医学的視点からの観察が必要で、日常生活の一つ一つの運動・動作について指導を受けることが必要な状態をいう。

(2) 特別支援学級（肢体不自由）の対象となる児童生徒の障害の程度

補装具によっても歩行や筆記等日常生活における基本的な動作に軽度の困難がある程度のも

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

状態像

特別支援学校（肢体不自由）への就学の対象となる程度までではないが、例えば、筆記や歩行等の動作が可能であっても、その速度や正確さ又は持続性の点で同年齢の児童生徒と比べて実用性が低く、学習活動、移動、姿勢の保持、日常生活動作等に困難が見られ、通常の学級での授業の内容が分かり学習活動に参加している実感・達成をもちながら、学ぶことが難しい程度の肢体不自由を表している。

(3) 通級による指導（肢体不自由）の対象となる児童生徒の障害の程度

肢体不自由の程度が、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のも

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

状態像

障害による困難さに対する指導上の工夫や個に応じた手立てにより、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感をもちながら、学ぶことができ、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための特別な指導が継続的に必要な児童生徒を指している。

5 肢体不自由の教育的対応

(1) 特別支援学校（肢体不自由）での教育

小学部、中学部及び高等部を通じ、小学校、中学校又は高等学校の教育目標の達成に努めるとともに、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し自立を図るために必要な知識、技能、態度及び習慣を養うことを目標としています。

児童生徒一人一人の肢体不自由に伴う身体の動きやコミュニケーション等の障害の状態等に応じた指導とともに、多様な知的な発達の状態等に応じた指導を行う必要もあることから、児童生徒の実態等を考慮した多様な教育課程を工夫して編成・実施しています。

- ・小学校・中学校・高等学校の各教科を中心とした教育課程
- ・小学校・中学校・高等学校の下学年（下学部）の各教科を中心とした教育課程
- ・知的障害特別支援学校の各教科を中心とした教育課程
- ・自立活動を中心とした教育課程

自立活動の指導では、例えば、身体の動きの改善・向上を目指し、環境等の把握やコミュニケーションと関連付けながら、座位の保持や立位・歩行や移動に関する指導、日常生活動作に関する指導などに取り組まれています。このほかにも、コミュニケーション、健康の保持、心理的な安定、人間関係の形成など、的確な実態把握の下、指導すべき課題を明確にした上で指導目標を設定し、目標を達成するために必要な項目を選定し、それらを関連付けて具体的な指導内容を設定して指導を行っています。

(2) 通常の学級での教育

肢体不自由のある児童生徒が各教科等を学ぶ場合、障害による困難さに対する指導上の工夫や個に応じた手立てが必要となります。

例えば、上肢の動きに困難があり、他の児童生徒より書くことに時間がかかる場合には、書く時間の延長、書く量の調整、支援機器の使用など学習内容の変更・調整について検討することが考えられます。また、移動や日常生活動作（排せつや着替え）等に支援が必要な場合には、必要に応じてトイレなどの施設・設備を改修したり、移動や日常生活動作の支援のため特別支援教育支援員等を配置したりといった対応が考えられます。しかし、そうした対応だけでなく移動の困難を軽減するために、車椅子で移動できるよう教室の配置を検討したり、車椅子で移動するためのスペース確保のために、用具等を片付けたりして使いやすくする工夫も大切です。

(3) 通級による指導（肢体不自由）での教育

肢体不自由のある児童生徒の場合、通常の学級における大部分の授業については、(2)で述べた指導上の工夫や個に応じた手立て、教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容を工夫することが前提となります。さらに、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために、例えば、健康状態、姿勢や運動・動作、保有する感覚の活用、コミュニケーション等の改善・克服を図る自立活動の指導を継続的に指導することが考えられます。

なお、通級による指導の内容については、単に各教科の学習の遅れを取り戻すための指導ではなく、各教科の内容を取り扱う場合であっても、障害による学習上又は生活上の困難の改善又は克服を目的とする指導であることに留意する必要があります。

(4) 特別支援学級（肢体不自由）での教育

各教科等の指導に当たっては、児童生徒一人一人の障害の状態等を考慮し、個別指導やグループ指導といった授業形態を積極的に取り入れたり、教材・教具の開発・工夫を行ったりすることが必要となります。さらに、児童生徒一人一人の障害の状態や学習状況等に応じて、通常の学級の児童生徒と交流及び共同学習を行い、教科学習を効果的に進めたり、社会性や集団への参加能力を高めたりするための指導を適切に行うことが大切です。

なお、特別支援学級に在籍する児童生徒の指導に当たっては、通級による指導への学びの場の変更の可能性も視野に入れて、一人一人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検討し、適切な指導を行うことが大切です。特別支援学級において特別な指導を行ったことにより、学習や社会生活への適応の状態が改善され、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に変容してきた場合には、通常の学級による指導と通級による指導を組み合わせた指導について検討を行うことが考えられます。

1 病弱・身体虚弱とは

病弱とは、心身が病気のため弱っている状態をいう。また、身体虚弱とは、病気ではないが身体が不調な状態が続く、病気にかかりやすいといった状態をいう。これらの用語は、このような状態が継続して起こる、又は繰り返して起こる場合に用いられており、例えば風邪のように一時的な場合は該当しない。

2 病弱・身体虚弱の児童生徒の特性と基本的な対応

○ 病弱教育の対象となる病気(疾患)

病弱教育の対象として比較的多く見られる疾患は次のとおりです。

- ① 悪性新生物（白血病、神経芽種等）
- ② 腎臓病（急性糸球体腎炎、慢性糸球体腎炎、ネフローゼ症候群等）
- ③ 気管支喘息
- ④ 心臓病（心室中隔欠損、心房中隔欠損、心筋症、川崎病等）
- ⑤ 糖尿病（1型糖尿病、2型糖尿病等）
- ⑥ 血友病
- ⑦ アレルギー疾患（アトピー性皮膚炎、食物アレルギー等）
- ⑧ てんかん
- ⑨ 筋ジストロフィー
- ⑩ 整形外科的疾患（二分脊椎症、骨形成不全症、ペルテス病、脊柱側弯症等）
- ⑪ 肥満（症）
- ⑫ 心身症（反復性腹痛、頭痛、摂食障害等）
- ⑬ うつ病等の精神疾患
- ⑭ 重症心身障害
- ⑮ その他（色素性乾皮症（X P）、ムコ多糖症等の希少疾患）

疾患は代表的なものであるため、病弱教育の対象として判断する際には、これら以外の疾患も対象となることや、疾患名だけで判断するのではなく、病状や必要とされる教育的支援の内容等を踏まえて判断するものであることに留意する必要があります。

教育的対応の基本

病弱教育では、病気等の自己管理能力を育成することは重要なことである。病弱・身体虚弱の児童生徒にとって、必要な生活規制とは、他人からの規制ではなく「生活の自己管理」と考えて取り組むことが大切である。

「生活の自己管理をする力」とは、運動や安静、食事などの日常の諸活動において、必要な服薬を守るとともに、病気等の特性等を理解し、心身の状態に応じて参加可能な活動を判断し、必要なときに必要な援助を求めることができることを意味している。

病弱教育については、小・中学校等や高等学校等の通常の学級に在籍する児童生徒が、病気により入院することがあるため、病弱教育に直接関わる者だけでなく小・中学校等や高等学校等の教職員や保護者、教育委員会等の学校設置者にも理解を広げ、児童生徒が入院したときや退院後も適切な教育的対応ができるようにする必要がある。

また、退院した児童生徒の中には、感染症予防や自宅療養等のため通学して学習することが困難な児童生徒がいる。その場合は、在籍する学校から Web 会議システムを活用して授業を配信するなど、教育機会の保障を行う必要がある。

3 教育的ニーズを整理するための観点

(1) 病弱・身体虚弱の状態等の把握

病弱・身体虚弱の児童生徒は、病気等の種類や状態が多様であることから、障害の状態等を把握するに当たっては、本人及び保護者の許可を得た上で、主治医等から必要な情報を得たり、心理学的、教育的側面からの情報を収集したりすることが必要です。

ア 医学的側面からの把握

(ア) 障害に関する基礎的な情報の把握

a 既往・生育歴

- ・出生週数 ・出生時体重 ・出生時の状態 ・保育器の使用
- ・病気等の発見及び確定診断の時期

b 病気等の状態

- ・診断名 ・通院歴 ・入院歴 ・手術歴 ・症状 ・治療方法
- ・服薬 ・予後 ・生活規制の種類、程度 ・退院後の配慮事項

c 心身の状態や発達

- ・身体の状態や発達 ・精神的な状態や発達

d 医療的ケアの実施状況

- ・経管栄養（鼻腔に留置された管からの注入、胃ろう、腸ろう、口腔ネラトン）、I V H 中心静脈栄養
- ・喀痰（かくたん）吸引（口腔内、鼻腔内、咽頭より奥の気道、気管切開部（気管カニューレ）、経鼻咽頭エアウェイ）
- ・その他（ネブライザー等による薬液の吸入、酸素療法、人工呼吸器、導尿等）なお、医療的ケアの実施状況を把握する際には、例えば、いつ、どのような状態で吸引を実施するのか、1 回の処置に要する時間など、主治医の指示書に基づき、細部にわたって把握することが必要です。

e 現在使用中の機器や補装具等

- ・医療的ケアに必要な機器等 ・車椅子等の移動補助具 ・入出力支援機器等

(イ) 障害の状態等の把握に当たっての留意点

病弱・身体虚弱の状態等を的確に把握をするために、次のような事項に留意しながら情報を把握することが大切です。

a 観察について

本人及び保護者と相談をする場合は、本人の病気等の状態に応じて実施できるように、本人が安心できる環境を用意し、聞き取りや観察を通して、身体の状態や精神的な状態について把握することが大切です。

b 医療機関等からの情報の把握

医療機関からの診断や検査結果、それに基づく医学的所見を把握することが重要です。病院でCLS (Child Life Specialist) による保育等も行われている場合もあるため、療育の内容なども重要な情報となります。

c 保護者からの情報の把握

指導上の配慮事項を把握するために、単に疾患名だけでなく進行性のものかどうか、治療の過程や予後はどうかなどについても把握しておくことが大切です。

また、必要な場合には、本人や保護者の許可を得た上で、主治医等から必要な情報を得ることも、病弱・身体虚弱の児童生徒の場合は特に重要です。

イ 心理学的、教育的側面からの把握

病弱・身体虚弱の児童生徒の場合、病気等の種類や状態などが多様であり、身体の病気等であっても心理面にも影響を及ぼすため、児童生徒一人一人について把握した情報について十分な評価を行うことが必要です。

(ア) 発達の状態等に関すること

a 身体の健康と安全

睡眠、食事、排せつ等の生活リズムや健康状態について把握します。

b 姿勢

遊びや食事など無理なく活動できる姿勢や身体の状態が安定した姿勢のとり方を把握します。また、学校生活等における姿勢変換や補装具の調整や管理、休息の必要性、これに伴う時間帯やその内容等について把握します。

c 基本的な生活習慣の形成

食事、排せつ、衣服の着脱等の基本的な生活習慣に関する自立の程度や介助の方法等について把握します。

d 運動・動作

遊具や道具等を使用する際の上肢の動かし方等の粗大運動の状態や可動範囲、小さな物を手で握るなどの微細運動の状態を把握します。

また、筆記能力については、文字の大きさ、運筆の状態や速度、筆記用具等の補助具の必要性、特別な教材・教具の準備、コンピュータ等による補助的手段の必要性について把握します。

e 意思の伝達能力と手段

語の理解と表出、コミュニケーションの補助的手段の必要性について把握します。

必要に応じて、言語能力の発達の状況を把握するために、標準化された検査を実施することも考えられます。

f 感覚機能の発達

保有する視覚や聴覚等の感覚の活用の仕方を把握するとともに、特に、視知覚の面については、目と手の協応動作、図と地の弁別、空間における上下、前後、左右などの位置関係等の状態について、適切な教材等を用意して

把握します。

必要に応じて、視知覚等の発達の状態を把握するために、標準化された検査を実施することも考えられます。

g 知能の発達

知能に関する認知や概念の形成については、ものの機能や属性、形、色、空間の概念、時間の概念、言葉の概念、数量の概念等について、適切な教材等を用意して把握します。

必要に応じて、知能の発達を的確に把握するためには、標準化された検査を実施することも考えられます。

h 情緒の安定

多動や自傷などの行動が見られるか、集中力はどうかなどを、行動観察を通して把握します。

i 社会性の発達

遊びや対人関係等について、これまでの社会生活の経験や、事物等への興味や関心などの状態を把握します。遊びの様子については、どういった発達の状態にあるのかを把握します。また、身近な存在である保護者との遊び方や関わりの様子から、他者との関わりの基盤について把握することも必要です。

必要に応じて、社会性の発達を把握するために、標準化された検査を実施することも考えられます。

j 障害が重度で重複している児童生徒

障害が重度で重複している児童生徒は、これらの事項に加え、次のような事項に加え、次のことについて、詳細に把握することが考えられます。

- ・食事及び水分摂取の時間や回数・量
- ・食物の調理形態、摂取時の姿勢や援助の方法
- ・排せつの時間帯・回数、方法、排せつのサインの有無
- ・嘔吐、下痢、便秘 など

(イ) 本人の障害の状態等に関すること

a 病気等の理解

- ・自分の病気等に気づき、受け止めているか。
- ・自分のできないこと・できることについての認識や悩みをもっているか。
- ・自分のできないことに関して、先生や友達の援助を適切に求めることができるか。
- ・家族が、児童生徒に対して病気等についてどの程度教えているか。

児童生徒によっては、幼児期から自分の病気等に気付いている場合があり、病気等の理解の状態について、関係者の協力を得て、把握することも考えられます。

b 病気等による学習上又は生活上の困難を改善するために、工夫し、自分の可能性を生かす能力

- ・病気等による学習上又は生活上の困難の改善のために、自分から工夫するなどの積極的な姿勢が身に付いているか。
- ・病気等による学習上又は生活上の困難の改善のために、補助的手段の使い方や扱い方を理解しているか。

c 自立への意欲

- ・自分で周囲の状況を把握して、行動しようとするか。
- ・周囲の状況を判断して、自分自身で安全管理や危機回避ができるか。
- ・できることは、自分でやろうとする意欲があるか。
- ・受け身となるような行動が少ないか。

d 対人関係

- ・実用的なコミュニケーションが可能であるか。
- ・協調性があり、友達と仲良くできるか。
- ・集団に積極的に参加することができるか。
- ・集団生活の中で、一定の役割を果たすことができるか。
- ・自分の意思を十分表現することができるか。

e 学習意欲や学習に対する取組の姿勢

- ・学習の態度（着席行動、傾聴態度）が身に付いているか。
- ・学習や課題に対して理解力や集中力、主体的に取り組む態度が見られるか。
- ・年齢相応の態度や姿勢で学習活動に参加できるか。
- ・読み・書きなどの技能や速度等はどうか。

ウ 諸検査等の実施及び留意点

(ア) 個別式検査の活用

時間制限があるもののみではなく、もっている力を十分に引き出すことが可能な、個別式の知能検査を実施します。

(イ) 発達検査等について

発達検査を使用する場合は、運動面や言語表出面での遅れがあることも十分に考慮し、児童生徒の発達の全体像を概略的に把握しようとどめておきます。

(ウ) 検査結果の評価

検査で得られた数値を評価結果として使用する場合には、検査の下位項目ごとにその内容を十分に分析し、構造的に見て評価します。

(エ) 検査実施上の工夫等

指示理解や表出に困難がある場合、結果に影響を及ぼすことがあるため、言語性の検査と併せて、絵や動作などで指示したり、動作や指さしなどで回答を求めたりする非言語性の検査を行います。

(オ) 行動観察について

直接児童生徒との関わりや働き掛けを通して行う動的な観察が有効です。

エ 認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報の把握

学校での集団生活を送る上で、把握しておきたい情報として、遊びの中での友達との関わりや興味や関心、社会性の発達などがあります。このため、就学に係る行動観察のほか、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等における児童生徒の成長過程について情報を得ることも有用です。

(2) 病弱・身体虚弱の児童生徒に対する特別な指導内容

病弱・身体虚弱の児童生徒に対する特別な指導内容としては、次のようなことが挙げられます。

ア 病気等の状態の理解と生活管理に関すること

病弱教育では、病気等の自己管理能力を育成することは重要な指導内容の一つです。そのため、運動や安静、食事などの日常の諸活動において、必要な服薬を守る力、自身の病気等の特性等を理解した上で心身の状態に応じて参加可能な活動を判断する力（自己選択・自己決定力）、必要なときに必要な支援・援助を求めることができる力を育成することが必要です。

イ 情緒の安定に関すること

療養中は治療の副作用による貧血や嘔吐などが長期間続く場合があり、情緒が不安定な状態になることがあるため、悩みを打ち明けたり、自分の不安な気持ちを表現できるようにしたり、心理的な不安を表現できるような活動をしたりするなどして、情緒の安定を図ることができるように指導することが必要です。

治療計画によっては、入院と退院を繰り返すことがあり、感染予防のため退院中も学校に登校できないことがあるため、Web会議システム等を活用して学習に対する不安を軽減するような指導を工夫することが大切です。

ウ 病気等による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること

筋ジストロフィーのある児童生徒の場合、年齢が上がるにつれて歩行が困難になり、車椅子又は電動車椅子の利用や人工呼吸器などが必要となることが多くあります。

また、同じ病棟内の友達の病気の進行を見ていることから将来の自分の病状についても認識している場合があります。こうした状況にある児童生徒に対しては、卒業後も視野に入れながら学習や運動において打ち込むことができるを見つけ、それに取り組むことにより、生きがいを感じることができるよう工夫し、少しでも困難を改善しようとする意欲の向上を図る指導が大切です。

エ 移動能力や移動手段に関すること

心臓疾患のある児童生徒の場合、心臓への負担が掛かることから歩行による移動が制限されることがあり、必要に応じて歩行器や電動車椅子等の補助的手段を活用することになります。このような場合には、医師の指導を踏まえ、病気等の状態や移動距離、活動内容によって適切な移動手段を選択し、心臓に過度の負担をかけることなく移動の範囲が維持できるよう指導することが大切です。

オ コミュニケーション手段の選択と活用に関すること

進行性の病気の児童生徒の場合、症状が進行して言葉による表出が困難になることがあります。今後の進行状況を見極め、今まで出来ていたことが出来なくなることによる自己肯定感（自己を肯定的に捉える感情）の低下と、そのことに対する心のケアに留意するとともに、コミュニケーション手段を本人と一緒に考え、自己選択・自己決定の機会を確保しながらコミュニケーション手段を活用する力を獲得して行くことも大切です。

カ 表出・表現する力の育成

病気等により、書字動作やコンピュータ等の操作に困難が伴う場合があります。そのためICTやAT（Assistive Technology：支援技術）など入出力装置を適宜活用し、児童生徒一人一人の病気等の状態等に応じた補助用具を工夫しながら、主体的な学習活動ができるような指導内容を取り上げる必要があります。

(3) 病弱・身体虚弱の児童生徒の教育における合理的配慮の観点

病弱・身体虚弱のある当該の児童生徒に必要な合理的配慮を行ったり、必要な支援の内容を提供したりすることで、学習への参加や学習内容の理解などが可能となるようにする必要があります。

よって、病弱・身体虚弱の児童生徒の教育に当たっては、次の点から教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容を検討する必要があります。

ア 教育内容・方法

(ア) 教育内容

・学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

服薬の意味と定期的な服薬の必要性の理解、指示された服薬量の徹底、眠気を伴い危険性が生じるなどの薬の理解とその対応、必要に応じた休憩などの病状に応じた対策等、服薬管理や環境調整、病状に応じた対応等ができるよう指導を行います。

・学習内容の変更・調整

習熟度に応じた教材の準備、実技を実施可能なものに変更、入院等による学習空白を考慮した学習内容に変更・調整、アレルギー等のために使用できない材料を別の材料に変更等、病気等により実施が困難な学習内容等について、主治医からの指導・助言や学校生活管理指導表に基づいた変更・調整を行います。

(イ) 教育方法

・情報・コミュニケーション及び教材の配慮

友達との手紙やメールの交換、Web会議システム等を活用したりアルタイルのコミュニケーション、インターネット等を活用した疑似体験等、病気等のため移動範囲や活動量が制限されている場合に、ICT等を活用し、間接的な体験や他の人とのコミュニケーションの機会を提供します。

・学習機会や体験の確保

VR動画等の活用、ビニール手袋を着用して物に直接触れるなど感染症対策を考慮、Web会議システム等を活用した同時双方向型の授業配信の実施や体験的な活動を通して基礎的な概念の形成を図るなど、入院による日常生活や集団活動等の体験不足を補うことができるようにします。

・心理面・健康面の配慮

治療過程での学習可能な時期を把握し健康状態に応じた支援、アレルギーの原因となる物質の除去や病状に応じた適切な運動等について医療機関と連携等、入院や手術、病気の進行への不安等を理解し、心理状態に応じて弾力的に行います。

イ 支援体制

(ア) 専門性のある指導体制の整備

主治医や保護者からの情報に基づく適切な支援、日々の体調把握のための保護者との連携、緊急の対応が予想される場合の全教職員による支援体制の構築等により、学校生活を送る上で、病気等のために必要な生活規制や必要な支援を明確にするとともに、急な病状の変化に対応できるように校内体制を整備する。また、医療的ケアが必要な場合には看護師等、医療関係者との連携を図ります。

(イ) 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

ペースメーカー使用者の運動制限など外部から分かりにくい病気等とその病状を維持改善するために必要な支援に関する理解、心身症や精神疾患等の特性についての理解、心臓発作やてんかん発作等への対応についての理解等、病状によっては特別な支援を必要とするという理解を広め、病状が急変した場合に緊急な対応ができるよう、児童生徒、教職員、保護者の理解啓発に努めます。

(ウ) 災害時等の支援体制の整備

病院へ搬送した場合の対応方法、救急隊員等への事前の連絡、急いで避難することが困難な児童生徒（心臓病等）が逃げ遅れないための支援等、医療機関への搬送や必要とする医療機関からの支援を受けることができるようにするなど、児童生徒の病気等に応じた支援体制を整備します。

ウ 施設・設備

(ア) 校内環境のバリアフリー化

心臓病等のため階段を使用しての移動が困難な場合や児童生徒が自ら医療上の処置（二分脊椎症等の自己導尿等）を必要とする場合等に対応できる施設・設備を整備します。

(イ) 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

色素性乾皮症の場合の紫外線カットフィルム、相談や箱庭等の心理療法を活用できる施設、精神状態が不安定なときの児童生徒が落ち着くことができる空間の確保等、病気等の状態に応じて、健康状態や衛生状態の維持、心理的な安定等を考慮した施設・設備を整備します。

(ウ) 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

災害等発生時については、病気等のため迅速に避難できない児童生徒の避難経路を確保する。災害等発生後については、薬や非常用電源を確保するとともに、長期間の停電に備え手動で使える機器等を整備します。

(4) 教育的ニーズの総合的な整理

病弱・身体虚弱の児童生徒の教育的ニーズを整理する際は、①病弱・身体虚弱の状態等の把握、②病弱・身体虚弱の児童生徒に対する特別な指導内容、③病弱・身体虚弱の児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容から総合的に整理していくことが大切です。また、自立活動の指導において、どのような指導内容を、どの程度の時間をかけて指導する必要があるのかなどを整理したり、合理的配慮を含む必要な支援の内容について、どの程度の変更・調整が必要かなどを整理したりするなど、児童生徒一人一人に求められる適切な指導及び必要な支援について考えることが大切です。

なお、障害を併せ有する児童生徒については、併せ有する障害による教育的ニーズも、整理していく必要があります。

4 病弱・身体虚弱の児童生徒の教育の場

(1) 特別支援学校（病弱）の対象となる児童生徒の障害の程度

- 1 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
- 2 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
(学校教育法施行令第22条の3)

1の状態像

「継続して医療を必要とするもの」とは、病気等のため継続的に医師からの治療を受ける必要があるもので、医師の指導に従うことが求められ、安全面及び生活面への配慮の必要度が高いものをいう。例えば、小児がんの児童生徒のように、医師や看護師が常駐している病院に長期の入院を必要とするもの、退院後も安全及び生活面に綿密な配慮を必要とするもの、自宅や施設等で常時医療を受けることが必要な状態にあるものなどが考えられる。

「継続して生活規制を必要とするもの」とは、安全及び生活面への配慮の必要度が高く、日常生活に著しい制限を受けるものの、医師の治療を継続して受ける必要はないものをいう。

病弱教育の対象となる病気等の種類は多様であるため、政令では代表的な病気を列挙しており、記載していない病気については「その他の疾患」と示されている。

2の状態像

身体虚弱で「継続して生活規制を必要とするもの」とは、病弱ではないものの、安全面や生活面について配慮する必要性が高く、日常生活上において著しい制限を必要とするものをいう。例えば、健康状態が悪くなりやすく、安全面や生活面への細かな配慮が常時求められ、定期的な往診又は通院を必要としているもの、医師の指導により著しい生活の制限の下に生活をしているものなどが考えられる。

(2) 特別支援学級（病弱・身体虚弱）の対象となる児童生徒の障害の程度

- 1 慢性の呼吸器疾患その他疾患の状態が持続的又は間欠的に医療又は生活の管理を必要とする程度のもの
- 2 身体虚弱の状態が持続的に生活の管理を必要とする程度のもの
(平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知)

状態像

「慢性の呼吸器疾患その他疾患の状態が持続的又は間欠的に医療又は生活の管理が必要」とは、病気等のため医師の診断を受け、持続的又は間欠的に医療又は生活の管理が必要な場合をいう。

「身体虚弱の状態が持続的に生活の管理が必要」とは、病弱ではないものの、安全面や生活面について配慮が必要で、日常生活上において制限が必要な場合のことをいう。

(3) 通級による指導（病弱・身体虚弱）の対象となる児童生徒の障害の程度

病弱又は身体虚弱の程度が、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

状態像

通級による指導が適当なものとしては、例えば、病気が回復し、通常の学級において留意して指導することが適切であるが、健康状態の回復・改善や体力の向上、心理的な課題への対応のための自立活動の指導を行うことが必要な児童生徒が考えられる。

5 病弱・身体虚弱の教育的対応

(1) 特別支援学校（病弱）での教育

本道の特別支援学校（病弱）は、全て病院に隣接しています。また、病院内に教室となる場所や職員室等を確保して、分校又は分教室として設置している所や、病院・施設、自宅への訪問教育を行っている所も多くあります。

特別支援学校（病弱）における教育の内容については、小・中学校等又は高等学校に準じた（原則として同一の）各教科等の指導が行われており、それに加えて、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために、「自立活動」という指導領域が設けられています。

(2) 通常の学級での教育

病弱・身体虚弱の児童生徒は、小・中学校等の通常の学級で、健康面や安全面等に留意しながら学習していることが多く見られます。

この場合の留意事項としては、教室の座席配置、休憩時間の取り方、体育等の実技における配慮等の指導上の工夫や、体調や服薬の自己管理を徹底するなど、病気等による困難さに対する指導上の工夫や個に応じた手立てが必要となります。

病弱・身体虚弱の児童生徒が小・中学校等に就学するに当たっては、病状の変化等により緊急の対応が必要なことがあるため、そのようなことが想定される場合には、校内の緊急体制を整備するとともに、日頃から関係機関と連携しておく必要があります。

特に、常時、医療又は生活の管理が必要なために、健康管理に細心の注意を払う必要がある児童生徒については、病状に影響を与える要因に対して、本人が即座に対応しなければならないことがあるため、養護教諭や保健主事と特別支援教育コーディネーターとが協力して、適切な校内体制を整備することが必要です。

(3) 通級指導教室（病弱・身体虚弱）での教育

病弱・身体虚弱の児童生徒の場合、通常の学級における大部分の授業については、(2)で述べた困難さに対する指導上の工夫や教育における合理的配慮を行うことが前提となります。さらに、自立を目指し、病気等による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために健康状態の回復・改善や体力の向上、心理的な課題への

対応などのための自立活動の指導を行うことが考えられます。

なお、通級による指導については、単に各教科の学習の遅れを取り戻すための指導ではなく、各教科の内容を取り扱う場合であっても、障害による学習上又は生活上の困難の改善又は克服を目的とする指導であることに留意する必要があります。

(4) 特別支援学級（病弱・身体虚弱）での教育

ア 病院内に設けられている病弱・身体虚弱の特別支援学級

入院中の児童生徒のために、病院の所在地を通学区域としている近隣の小・中学校等が、病弱・身体虚弱特別支援学級が病院内に設けられていることがあります。

- ・各教科の指導の他、健康状態の回復・改善等を図るための自立活動の指導を行います。
- ・各教科等の指導に当たっては、入院や治療のために学習空白となっている実態を把握し、必要に応じて指導内容を精選して指導しています。
- ・身体活動や体験的な活動を伴う学習に当たっては、工夫された教材・教具などを用いて指導の効果を高めます。

イ 小・中学校等の校舎内に設けられている病弱・身体虚弱の特別支援学級

多くの場合入院を必要としないが、持続的又は間欠的に医療や生活の管理が必要な児童生徒が在籍する病弱・身体虚弱特別支援学級が設けられています。

- ・通常の学級とほぼ同様の授業内容、授業時数による指導が行われており、それに加え、自立活動として健康状態の維持、回復・改善や体力の回復・向上を図るための指導を行っています。
- ・病気の状態等を考慮しながら、可能な範囲で通常の学級の児童生徒と交流及び共同学習を積極的に設けることが重要です。
- ・特別支援学級に在籍する児童生徒の指導に当たっては、通級による指導への学びの場の変更の可能性も視野に入れて、一人一人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検討し、適切な指導を行うことが大切です。

特別支援学級において特別な指導を行ったことにより、学習や社会生活への適応の状態が改善され、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に変容してきた場合には、通常の学級による指導と通級による指導を組み合わせた指導について検討を行うことが考えられます。

Q32 言語障害の特性と教育的対応

1 言語障害とは

発音が不明瞭であったり、話し言葉のリズムがスムーズでなかったりするため、話し言葉によるコミュニケーションが円滑に進まない状況であること、また、そのため本人が引け目を感じるなど社会生活上不都合な状態。

言語障害の 分類

【耳で聞いた特徴に基づく分類】
発音の誤り、吃音など
【言葉の発達という観点からの分類】
話す、聞く等言語機能の基礎的事項における発達の遅れや偏りなど
【原因による分類】
口蓋裂、聴覚障害、脳性まひなど

2 言語障害のある児童生徒の特性と基本的な対応

言語障害のある 児童生徒の特性

言語障害のある児童生徒の言語の発達の特性には、「早期からの対応でなければ効果が上がりにくい」、「児童生徒を取り巻く周囲の人などの対応の仕方が言語の発達に影響を及ぼす」、「対応が遅れると、発達の様々な側面に問題が広がりがちである」などがあります。

教育的対応の基本

上記のような言語の発達の特性を踏まえ、言語障害のある児童生徒の教育では、早期からの教育的対応が重要になります。具体的には、児童生徒の発語面の問題やその性質を適切に評価し、どのような指導や支援をすることで、その問題を解決できるかというエビデンスや予見に基づく対応や児童生徒の言語障害の状態だけでなく、周囲の大人の対応や児童生徒同士の関わりなどといった相互作用の状態を考慮した対応、本人の心理的・情緒的な側面に対する支援を考慮した対応が考えられます。

3 教育的ニーズを整理するための観点

(1) 言語障害の状態等の把握

ア 医学的側面からの把握

(ア) 障害に関する基礎的な情報の把握

- ・ 既往・生育歴
- ・ 言語障害の状態
- ・ 音声や構音の状態
- ・ 音の聴覚的な記銘力
- ・ 発語器官の運動
- ・ 発話の内容
- ・ 話し言葉の流暢性の状態

(イ) 障害の状態等の把握に当たっての留意点

a 観察について

遊びの中で相手の話に対する反応や、言葉の理解と表出、人との関わりなどの側面に注視するとともに、同席している保護者との関わりの様子を観察し、記録します。

b 医療機関等からの情報の把握

これまでにかかっていた専門の医療機関がある場合には、その間の診断や検査結果など、医学的所見を把握します。

イ 心理学的、教育的側面からの把握

(ア) 発達の状態に関すること

a 身体健康と安全

睡眠、覚醒、食事、排せつ等の生活リズムや健康状態について把握します。

b 聴覚的な記憶力の状態

音の違いに気付いたり、聞いた音と自分の発する音との違いに気付いたりしているかについて把握します。

c 基本的な生活習慣の形成

食事、排せつ、衣服の着脱等の基本的な生活習慣に関する自立の程度について把握します。

d 運動能力

歩行、階段の上り下り、跳躍、粗大運動の状態、道具・遊具等の使用状況、微細運動の状態について把握します。

e 意思の相互伝達能力

言葉による事柄の理解や表出、絵カードなど補助手段の必要性について把握します。

f 感覚機能の発達

保有する視覚、聴覚等の感覚の活用の仕方について把握します。

g 知能の発達

ものの機能や属性、色・形・大きさを弁別するための概念、空間の概念、時間の概念、言葉の概念、数量の概念等について把握します。

h 情緒の安定

多動や自傷などの行動が見られるか、集中力があるかについて把握します。

i 社会性の発達

遊びや対人関係をはじめとして、これまでの社会生活の経験や、事物等への興味や関心などの状態について把握します。

(イ) 本人の障害の状態等に関すること

a 障害の理解

「自分の障害に気づき、障害を受け止めているか」「自分のできないことやできることについての認識をもっているか」など、児童生徒の障害の理解の状態について把握します。

- b 障害による学習上又は生活上の困難を改善するために、工夫し、自分の可能性を生かす能力

「障害による学習上又は生活上の困難を克服しようとする意欲をもっているか」など、障害による学習上又は生活上の困難を克服しようとする意欲や態度について把握します。

- c 自立への意欲

「行動する際、教師や友達のすることに注目するなど、自分で周囲の状況を把握しようとしているか」など、日常の基本的生活習慣の確立とともに、自立しようとしている意欲が見られるかについて把握します。

- d 対人関係

「実用的なコミュニケーションが可能であるか」「協調性があり、友達と仲良くできるか」など、集団における人間関係について把握します。

- e 学習意欲や学習に対する取組の姿勢

「学習の態度が身に付いているか」「学習や課題に対して主体的に取り組む態度が見られるか」等、学習意欲や学習に対する取組の姿勢の面を把握します。

(ウ) 諸検査等の実施及び留意点

- a 個別式検査の種類

標準化された知能検査を行う場合には、時間制限のある集団式知能検査のみではなく、好ましい人間関係を保ちながら、もてる能力を十分引き出すことが可能な個別式の検査を実施することが考えられます。

- b 発達検査等について

発達検査等の結果の評価に当たっては、言語理解及び表出面での遅れや困難さなどがあることにも十分考慮し、児童生徒の発達の全体像を概括的に把握するようとどめておきます。

- c 検査実施上の工夫等

標準化された検査には、音声を用いるものが多いことから、音声によるやり取りの困難さが結果に影響を及ぼし低い成績になることが考えられるため、言語性の検査と併せて、非言語性の検査を行うことも検討します。

- d 検査結果の評価

検査で得られた数値を評価結果として使用する場合には、検査の下位項目ごとにその内容を十分に分析し、構造的に見て評価します。

- e 行動観察について

行動観察は、児童生徒の行動全般にわたって継続的に行うことが望ましいことから、事前に保護者と面接し、現在の児童生徒の様子を踏まえ、児童生徒のこれまでの発達の状況などについて、詳細に把握します。

(I) 認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報の把握

遊びの中での友達との関わりや、興味や関心などの社会性や精神面等の発達について、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等での日常生活を通して情報を把握します。

(2) 言語障害のある児童生徒に対する特別な指導内容

ア 構音障害の指導

(ア) 発語器官の運動機能の向上に関すること

舌運動機能の不全及び口蓋裂などの場合に見られる呼気の操作に問題がある場合、構音器官の運動機能の向上に関する指導が必要です。

また、口蓋裂を含め、口蓋機能が適切に働かないか不全の状態である場合には、呼気流を口腔前方に向けるための指導を行う必要があります。

(イ) 音の聴覚的な認知力の向上に関すること

正しい構音と自分の構音との違いが区別できなかつたり、音と音の比較や照合ができにくかつたりする場合には、聴覚的なフィードバックを成立させるために、次のような指導内容が必要です。

- ・ 特定の音を聞き出す
- ・ 音と音との比較をする
- ・ 誤った音と正しい音とを聞き分ける
- ・ 複数の音を、ひとまとまりとして記憶し再生する

(ウ) 構音の誘導に関すること

誤った構音の仕方を覚えてしまつたり、適切な構音の仕方を知らなかつたりする児童生徒に対しては、正しい構音の仕方を習得させるために、次のような指導が必要です。

- ・ 構音可能な音から誘導する指導
- ・ 構音器官の位置や動きを指示して、正しい構音運動を習得させる指導
- ・ 結果的に正しい構音の仕方になる運動を用いる指導
- ・ 聴覚刺激による指導
- ・ キーワードを用いた指導
- ・ 母音変換法

(I) 障害の状態の理解と生活管理に関すること

口蓋裂の既往歴のある児童生徒の場合、滲出性中耳炎やむし歯などになりやすいことから、自分の聞こえの状態に留意したり、丁寧な歯磨きの習慣を身に付けたりするなど、病気の予防や健康管理が自らできるようにする指導が必要です。

イ 話し言葉の流暢性に関わる障害の指導

(ア) 自由な雰囲気中で「楽に話す」ことを奨励する環境作りに関すること

自由な雰囲気の中で、話しやすい人を相手に話すときに、児童生徒は流暢に、楽に話せることが多いことから、このような状況を設定し、児童生徒が「楽に話せた」という感触を得ることができるような経験を重ねる指導が必要です。

(イ) 「楽に話す」体験をさせる方法に関すること

吃音に悩む児童生徒は、言葉が出なくなることに強い不安を感じている場合が多いことから、例えば、他者と一緒に声を合わせて音読する方法を行い、楽に話せたという経験をする指導は、話す自信や意欲につながることがあります。

その一方で、流暢に話すことを強調し過ぎると、非流暢にしか話せない自分を恥じることにともなりかねないので注意が必要です。

(ウ) 難発から抜け出す方法に関すること

日常生活において急に話せなくなるなどの経験がある場合には、声が詰まったときの口や体の構えを一度解消し、はじめからやり直すなど、声が詰まって出てこなくなったときにどうすればよいかを指導することが必要な場合もあります。

(I) 苦手な場面や語音に対する緊張の解消に関すること

吃音に悩む児童生徒は、実際の生活で失敗した経験により、苦手な場面や特定の語音に対する緊張を抱えていることが多いため、緊張の低い場面から高い場面へと段階的に練習するなど、形成された緊張を解消することが大切です。

(オ) 日常生活におけるコミュニケーションの態度に関すること

実際の生活場面を利用しながら学校生活を含め、日常生活におけるコミュニケーションの態度を育てる指導や配慮が必要であることから、児童生徒自身が吃音は悪いことではないと実感したり、主体的にコミュニケーションしようとしたりする指導が必要です。その際、児童生徒を取り巻く保護者や学校内の人々に周知徹底し、吃音のある児童生徒が伝えようとしているメッセージを受け取り、話し方ではなく話の中身に耳を傾けるようにします。

(カ) 本人の自己実現に関すること

話し言葉の流暢性は、児童生徒の社会生活や本人の自己意識に大きな影響を与え、自己実現にもかかわってくることから、児童生徒と教師との温かな人間関係の中で、吃音に向かい合い、自分の考えや見方を整理し、見直し、本来の自己を再発見することができるような指導が必要です。

ウ 言語機能の基礎的事項の発達の遅れや偏りに関する障害の指導

(ア) コミュニケーションの態度や意欲に関すること

言語機能の基礎的事項を習得するためには、他者とやり取りすることを楽しみ、喜べる態度を育てる指導が必要であり、温かな人間関係の形成や話題の共有、言語的なやり取りを活発にするなどの指導を行うことが大切です。

(イ) 言語活動の促進に関すること

「お手紙ごっこ」などで書いたり読んだりする活動の楽しさや文字や言葉を使用する便利さを実感したり、「買い物ごっこ」で話したり聞いたりする活動の楽しさや言葉を使用する便利さを実感したりするなど、言語活動を活発にする指導を行うことが大切です。

(ウ) 実際の生活場面等における言語の使用に関すること

学習活動等において習得したと思われる言語を実際の生活でも使用することができるようにするために、習得した語彙や言い回しなどを、児童生徒の日常生活で身近な題材を用いて使用するなどの指導が必要です。

(I) 話す、聞く、読む、書くなどの言語スキルの向上に関すること

自分の気持ちを他者に説明したり、表現したりする能力や、他者の気持ちを聞いたり読んだりして理解する能力などが年齢相応に発達していないような児童生徒に対しては、連続絵カードなどストーリー展開のある題材を使って場面の理解や人物の気持ちを考えさせるなどの指導を行うことが大切です。

なお、言語の表出が困難な児童生徒に対してはAAC（拡大代替コミュニケーション）の導入やICTの活用を検討することも必要です。

エ 障害の特性の理解と生活環境の調整に関する指導

吃音のある児童生徒の場合、吃音について学ぶことで、自分自身の障害の状態について、より客観的に捉えられるようにしたり、障害の特性を理解して他者に対して主体的に働きかけたりするなど、学習や生活をしやすい環境にしていくことができるような指導が必要です。

オ 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関する指導

言語障害のある児童生徒の場合、話したい気持ちを抑えたり、できるだけ言葉少なくすまそうとしたりすることがあることから、楽しく話す経験や自分の得意なことに気づき自信をもつなど、意欲を高めるような指導が必要です。

(3) 言語障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容

言語障害のある当該の児童生徒に必要な合理的配慮を行ったり、必要な支援の内容を提供したりすることで、学習への参加や学習内容の理解などが可能となるようにする必要があります。

よって、言語障害のある児童生徒の教育に当たっては、次の点から教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容を検討する必要があります。

ア 教育内容・方法

(ア) 教育内容

a 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

一斉指導における発音の個別的な対応、個別指導による音読、九九の発音等、個別に発音の指導を行うことにより、話すことに自信をもち積極的に学習等に取り組むことができるようにします。

b 学習内容の変更・調整

教科書の音読や音楽の合唱等における個別的な対応、構音障害の状態に応じた音読箇所や分量の調整等、発音のしにくさ等を考慮した学習内容の変更・調整を行います。

(イ) 教育方法

a 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

発表の際に話すことを書くこと又は文字入力等に代替する。発話が不明瞭な場合は、筆談、ICT機器の活用等、代替手段によるコミュニケーション手段を活用します。

b 学習機会や体験の確保

発音等の不明瞭さによる自信の喪失を軽減するために、音読や九九の発音等の個別指導の時間等を確保します。

c 心理面・健康面の配慮

言語障害のある児童生徒が集まる交流の機会の情報提供を行います。

イ 支援体制

(ア) 専門性のある指導体制の整備

指導の充実を図ることができるよう言語障害の専門家（言語聴覚士等）との連携を深めます。

(イ) 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

言語障害について、児童生徒、教職員、保護者への理解啓発に努めます。

(ウ) 災害時等の支援体制の整備

発語による連絡が難しい場合には、代替手段により安否を伝える方法等を取り入れた避難訓練に取り組みます。

ウ 施設・設備

(ア) 校内環境のバリアフリー化

安心して自主的な移動ができるように、動線や目的の場所が視覚的に理解できるようにするなど、校内環境を整備します。

(イ) 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

安全性を確保した校内環境を整備します。また、必要に応じて、生活体験を主とした活動ができる場を用意します。

(ウ) 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

簡潔な動線、分かりやすい設備の配置、明るさの確保等を考慮して施設・設備を整備します。

(4) 教育的ニーズの総合的な整理

言語障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際は、①言語障害の状態等の把握、②言語障害のある児童生徒に対する特別な指導内容、③言語障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援内容から総合的に支援していくことが大切です。

総合的に整理する際には、①で把握した医学的側面、心理学的、教育的側面からの言語障害の状態等の把握だけで就学先となる学校や学びの場の判断をするものではないことに留意することが重要であり、そのために、教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容を踏まえ、児童生徒一人一人に求められる適切な指導及び必要な支援について考えることが大切です。

4 言語障害のある児童生徒の教育の場

(1) 特別支援学級（言語障害）の対象となる児童生徒の障害の程度

口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準じる者（これらの障害が主として他の障害に起因するものでない者に限る。）で、その程度が著しいもの。

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

状態像

言語機能の基礎的事項の発達に遅れがあり、学習活動における言葉の理解や表出などに困難が見られ、かなりの時間特別な指導を要する児童生徒や、言語障害による学習上又は困難さに対する不安が大きく心理的な安定を図る配慮や指導を系統的かつ継続的に行う必要がある状態

(2) 通級による指導（言語障害）の対象となる児童生徒の障害の程度

口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準じる者（これらの障害が主として他の障害に起因するものでない者に限る。）で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの。

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

状態像

言語障害があることにより、授業や学校生活におけるコミュニケーションに困難が生じ、学習活動への参加が十分にできなかったり、学習意欲が低下したりすることがあり、それぞれの言語障害の状態に応じた指導が必要である状態

用語解説

- ・「**構音障害**」とは、話し言葉の使用において、「さかな」を「たかな」、あるいは「たいこ」を「たいと」などのように、一定の音をほぼ習慣的に誤って発音する状態。
- ・「**吃音**」とは、自分で話したい内容は明確であるにもかかわらず、また構音器官のまひ等がないにもかかわらず、話そうとするときに、同じ音の繰り返しや、引き伸ばし、声が出ないなど、いわゆる流暢さに欠ける話し方をする状態。

5 言語障害の教育的対応

(1) 通常の学級での教育

言語障害のある児童生徒が各教科等を学ぶ場合は、障害による困難さに対する指導上の工夫や個に応じた手立てが必要となります。その際には、児童生徒一人一人の教育的ニーズを踏まえて工夫していくことが重要です。

また、合理的配慮を含む必要な支援を受けながら通常の学級での一斉の学習活動に参加でき、授業内容が分かり学習活動に参加できることが通常の学級での学びには必要になることから、音読の箇所を本人が自信をもってできるようにする指導、複数の児童生徒と一緒に音読や歌唱をしたりする指導、書き言葉による発表ができるようICT機器等を活用した指導など、当該の児童生徒に応じた合理的配慮を提供することも考えられます。

(2) 言語障害特別支援学級での教育

言語機能の基礎的事項の発達の遅れがあり、学習活動における言葉の理解や表出などに困難が見られ、かなりの時間特別な指導を要する児童生徒や、言語障害による学習上又は困難さに対する不安が大きく心理的な安定を図る配慮や指導を系統的かつ継続的に行う必要がある児童生徒に対して、小・中学校等における各教科等では、教科等の目標を達成するよう言語障害の状態等に応じた変更・調整を行うとともに、言語障害に応じた特別な指導として、構音の改善に関する指導、話し言葉の流暢性を改善する指導、言語機能の基礎的事項に関する指導などが考えられます。

また、いずれの場合においても、話したり読んだりするなどの言語活動やコミュニケーションに対する自信や意欲を高める指導、カウンセリング等の指導も行う必要があります。

(3) 通級指導教室（言語障害）での教育

言語障害のある児童生徒に対しては、指導上の工夫や個に応じた手立ての工夫、教育における合理的配慮を含む支援を行うことが前提であり、さらに、当該の児童生徒の自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、心身の調和的発達の基盤を培う必要がある場合、通級による指導を行うことを検討します。

言語障害は、家族や、学級の担任や他の児童生徒など周囲の言語障害に対する理解や対応などの本人を取り巻く環境が、児童生徒の対人関係等生活全般に与える影響が大きいことから、話す意欲を高める指導やカウンセリング等の指導も行う必要があります。

なお、通級による指導の内容については、各教科の内容を取り扱う場合であっても、障害による学習上又は生活上の困難の改善又は克服を目的とする指導であることに留意することが大切です。

Q33 自閉症の特性と教育的対応

1 自閉症とは

自閉症とは、① 他者との社会的関係の形成の困難さ、② 言葉の発達の遅れ、③ 興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする発達の障害である。



①、②、③に示す行動特徴

- ① 相手の気持ちや状況を考えないで、自分の視点を中心に活動しているように見えることがある。
- ② 言語の理解や使用に発達の遅れが見られ、全く言葉を発しないこと、他者の言葉を模倣して言うこと（反響言語（エコラリア））が見られる。また、言語の使用が流暢な場合であっても、回りくどい話し方をするなど、一般的な言葉遣いではない独特の話し方をすることもある。
- ③ 「特定のもの（こと）へのこだわり」や「同じもの（こと）へのこだわり」がある。
その他の特徴として、感覚の過敏性や鈍感性、刺激の過剰選択性、常同的な反応がある。

2 自閉症のある児童生徒の特性と基本的な対応

自閉症の特徴は、3歳くらいまでに現れることが多いですが、成人期に症状が顕在化することもあります。中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定されています。

なお、高機能自閉症とは、知的発達の遅れを伴わない自閉症を指します。同様に、アスペルガー症候群（アスペルガー障害）は、自閉症の上位概念である広汎性発達障害の一つに分類され、知的発達と言語発達に遅れはなく、上記三つの自閉症の特性のうち、②の言葉の発達の遅れが比較的目立ちません。

また、自閉症においては、知的障害、言語障害、注意欠陥多動性障害、学習障害や不安症など、様々な併存症が報告されています。

また、医学的併存疾患としては、てんかんを合併しやすいことが報告されているため、これらの併存の有無を確認するなど、児童生徒一人一人の特性を理解することが重要とされています。

※ DSM-5の診断基準改訂による用語の変更については、参考を参照のこと。

○ 行動に見られる特徴

a 対人関係

自分の興味や関心のあることを質問し続けたり、一人遊びに没頭していたりするなどの姿がみられる。また、関わり方が一方的であったり、ルールに沿って遊ぶことが難しかったりするなどして、仲間関係をつくったり、相手の気持ちを理解したりすることが難しい状況が見られる。

b 特定のものへのこだわり

「同じもの（こと）へのこだわり」とは、例えば、同じ道・場所・やり方・物などに対するこだわりであり、一定の遊びや活動から次の行動に移れない、気持ちを切り替えられないといった状況が見られる。また、学校の日課が急に変わると、適切に対応することができず、著しく動揺することが見られる。

c 感覚刺激への特異な反応

一般的には不快であると感じられるガラスを爪でひっかいたような音は平気であっても、特定の人物の声や教室内の雑音（児童生徒たちの話し声など）に極端な恐怖を感じたり、人に触られることを嫌がったり、けがをしても痛みを感じていないように見られる。

感覚の過敏性や鈍感性は、視覚、聴覚、触覚、味覚、嗅覚などの様々な感覚において見られ、パニックや突然情緒が不安定な状態になる場合の原因として、特定の感覚刺激に対する不快の情動反応によって引き起こされている可能性が指摘されている。

d 不快な情動反応としての自傷行為等

感覚過敏といわれている状態の背景には、感覚刺激に対する過剰反応があることが多いと推定されている。騒々しい音が苦手というように、その刺激自体が嫌な場合もあれば、その刺激を受けたときに、その刺激が他の不快な情動と結びつけられるという条件付けがなされてしまっている場合もある。

e 刺激の過剰選択性（シングルフォーカス）

特定部分に注意が集まってしまい、他の刺激に対して注意が向きにくいという特性が見られることがある。例えば、おもちゃ等を見るときに、目にとまらない細部に注目したり、人の話の全体を聞くのではなく特定の単語に注意を向けたりすることがある。

参考

2013年、米国精神医学会により刊行されたDSM-5では、広汎性発達障害の用語が自閉症スペクトラム症という用語に変更された。

この変更は、自閉的な特徴がある人は、知能障害などその他の障害の有無・状態にかかわらず、その状況に応じて支援を必要としており、その点では自閉症やアスペルガー症候群などと区分しなくてよいこと、また、自閉症やアスペルガー症候群などの広汎性発達障害の下位分類の状態はそれぞれ独立したものではなく状態像として連続している一つのものと考えられること、という診断基準の変更によるものである。

○ 自閉症の原因

自閉症の原因はまだ明らかではないが、これまでの研究からは何らかの因子が胎児期から生後の早い時期までに、脳の機能の一部に影響を及ぼしていることに起因するものと考えられている。

なお、発生率は男子に多い傾向があり、以前は、保護者の不適切な養育を原因とする考えがあったが、現在は否定されている。

3 教育的ニーズを整理するための観点

自閉症のある児童生徒にとって適切な学びの場を検討するためには、児童生徒一人一人の教育的ニーズを整理する必要があります。ここでは、教育的ニーズを整理するための観点を、①自閉症の状態等の把握、②自閉症のある児童生徒に対する特別な指導内容、③自閉症のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容とし、それぞれについて述べます。

(1) 自閉症の状態等の把握

自閉症のある児童生徒の障害の状態等をどのような視点から把握したらよいか述べます。

ア 医学的側面からの把握

(ア) 障害に関する基礎的な情報の把握

障害の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

a 既往・生育歴

- ・ 出生週数 出生時体重 出生時の状態 保育器の使用
- ・ 入院歴や服薬、併存疾患の有無、言語、コミュニケーションの様子
- ・ 感覚の過敏性・鈍感性、育った国や言語環境

b 幼児期の発達状況

- ・ 乳幼児健康診査の状況
- ・ 発達相談（地域の実施状況により5歳時健康診査を含む）の状況
- ・ 就学時健康診断の状況

c 併存している障害の有無

- ・ 知的障害の有無
- ・ 学習障害や注意欠陥多動性障害の有無
- ・ 発達性協調運動障害の有無

d 服薬の有無

- ・ 現在服薬中の薬

(イ) 障害の状態等の把握に当たっての留意点

自閉症の状態等を的確に把握するために、次のような事項に留意しながら、情報を把握することが大切です。

a 観察について

自閉症の臨床像は、知的能力や年齢によって、児童生徒一人一人異なることや、個人の成長の過程の中でも多様に変化しうることから、知的発達の状態、言語面、社会性・対人面、運動面の状況や障害特性の現れ方等について、実態把握を行うことが大切です。

また、慣れていない場所や知らない場所での活動に対して不安感を抱くことが多いため、行動観察を行うに当たっては、児童生徒が事前に訪れて活動をしたことがあるような、慣れ親しんだ場所において行うことが重要です。

b 医療機関等からの情報の把握

現在の医療機関をはじめ、これまでにかかっていた専門の医療機関がある場合は、その間の診断や検査結果などの医学的所見を把握することが必要です。

イ 心理学的、教育的側面からの把握

心理学的、教育的側面からは、次の(ア)、(イ)、(ウ)、(エ)に示す内容について把握する必要があります。

(ア) 発達の状態等に関すること

発達の状態等については、次のような事項について把握する必要があります。

a 生活リズムの形成

- ・睡眠や覚醒、活動・休息、食事、排せつ等のリズム

b 基本的生活習慣の形成

- ・食事、排せつ、衣服の着脱等の基本的生活習慣の自立の程度

c 活動に対する状況

- ・ルールのある遊びや活動の理解及び参加の状況

d 意思の伝達能力と手段

- ・言語の理解と表出の状況及びコミュニケーション手段

e 知能の発達

- ・知能に関する認知や概念の形成

f 情緒の安定

- ・環境の変化等による緊張の状態や情緒の変化

(イ) 本人の障害の状態等に関すること

本人の自閉症の状態等を把握するに当たっては、(ア)で述べた事項についての確に把握するとともに、次のような事項について把握する必要があります。

a 感覚や認知の特性

「極端な偏食があり、酸味や辛み、苦みなどを異常に強く感じたり、食感や食べ物の温度にこだわりがあったりすることから、特定のものしか食べないということがあるか。」、「着替えの途中で自分の好きな感触の衣服に触れると、その感触を味わうことに没頭し、身の回りのことを整えることに関心が向かなくなる場合があり、日常生活に必要な身辺処理に関する知識や技能が身に付いているか。」、「耳から入る聴覚的な情報を処理することよりも、目から入る視覚的な情報を処理することのほうが得意であるという、『視覚認知の優位』があるか。」などについて把握することが考えられます。

b 障害による学習上又は生活上の困難を改善するために、工夫し、自分の可能性を生かす能力

「情緒が安定するように自分自身で環境を調整しようとするか。」、「活動を分かりやすくするために、場所や道具、手順の整理を行おうとするか。」、「困ったときに教師や友達に自分から支援を求めることができるか。」、「気持ちが不安定になったときに、気持ちを切り替えるための有効な手段を身に付けているか。」などについて把握することが考えられます。

c 社会性及び集団への参加状態

「順番を待つことができているか。」「ジャンケンや綱引きなど勝ち負けの簡単なルールが理解できているか。」「鬼ごっこやかくれんぼなどでの役割の違いなどを理解して活動に参加できているか。」などについて把握することが考えられます。

d 学習の状況

「学習の態度（着席行動、傾聴態度）が身に付いているか。」「学習や課題に対する理解力や集中力があるか。」「年齢相応の態度や姿勢で学習活動に参加できるか。」「読み・書き（板書・視写・模写）などの技能や速度はどうか。」「道具を使用する活動に苦手意識はないか。」などについて把握することが考えられます。

e 自己理解の状況

「自分の得意なことや苦手なことについて認識をもっているか。」「自分のできないことに関して悩みをもっているか。」「保護者や教師と自分の特性や困難さについて話し合ったり、相談したりして理解しようとしているか。」「特性による困難さを正しく認識し、改善・克服しようとする意欲をもっているか。」などについて把握することが考えられます。

(ウ) 諸検査等の実施及び留意点

知能検査の結果から読み取れる特徴として、次のようなアンバランスさが挙げられます。

- ・発達の水準は、移動運動などの運動的側面が比較的高く、社会性、情意、言語に比較的低い傾向が見られます。
- ・言語を用いない動作性の課題では、高い水準の結果を示すことがあります。
- ・個人内差を把握することのできる知能検査では、ある分野の課題では低年齢段階を通過できなくても、別分野の課題では、高年齢段階の問題を通過することもあります。

a 複数の検査の実施

新しい場面への適応が困難であることが多いため、一度の検査だけで状態像を正確に把握することが難しいことから、発達検査等を適切に組み合わせる等して、児童生徒の全体像を明らかにすることが大切です。

b 検査実施上の工夫等

児童生徒が低年齢の場合、言葉の理解が顕著に困難で、発達検査等の課題の教示自体が理解できない場合が多いですが、発達に伴い言葉の理解力が向上し、教示を理解できるようになると課題ができるようになることから、適切な感覚で経時的に何回か検査を行うことが大切です。

(I) 認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報の把握

就学に係る行動観察の他、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等における児童生徒の成長過程について情報を得ることも有用です。

(2) 自閉症のある児童生徒に対する特別な指導内容

自閉症のある児童生徒に対する義務教育段階における特別な指導内容としては、次のようなことが挙げられます。

ア 他者との関わりの基礎に関すること

自閉症のある児童生徒は、嬉しい気持ちや悲しい気持ちを伝えにくい場合があることから、感情を表した絵やシンボルマーク等を用いながら、自分や、他者の気持ちを視覚的に理解したり、他者と気持ちの共有を図ったりするなど、身近な教師教師との安定した関係を形成することや、やりとりの方法を大きく変えずに繰り返し指導することが必要です。

イ 情緒の安定に関すること

他者に自分の気持ちを適切な方法で伝えることが難しい場合に、自ら自分をたいてしまうことや、他者に対して不適切な関わり方をしてしまうことがあります。

こうした場合、自分を落ち着かせることができる場所に移動して、慣れ親しんだ活動に取り組むなどして、その興奮を静める方法や、様々な感情を表した絵カードやメモなどを用いて自分の気持ちを相手に伝えるなどの手段を身に付けられるように指導することが大切です。

ウ 状況の理解と変化への対応に関すること

日々の日課と異なる学校行事や、急な予定の変更などに対応することができず、混乱したり、不安になったりして、どのように行動したらよいか分からなくなることがあります。また、周囲の状況に意識を向けることや、経験したことを他の場面に結び付けて対応することが苦手なため、人前で年齢相応に行動する力が育ちにくいことがあります。なお、特定の動作や行動に固執したり、同じ話を繰り返したりするなど、次の活動や場面に意識を切り換えることが難しいことがあります。

このような場合には、「予定されているスケジュールや、予想される事態や状況等を前もって伝えたり、事前に体験できる機会を設定したりすること」「行動の仕方を短い文章にして読むようにしたり、適切な例を示したりすること」「特定の動作や行動等を無理にやめさせるのではなく、本人が納得して次の活動に移ることができるように段階的に意識を切り替えていくこと」など、状況を理解して適切に対応したり、行動の仕方を身に付けたりすることができるように指導することが大切です。

エ 障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること

感覚の過敏さやこだわりがある場合、例えば大きな音がしたり、予定通りに物事が進まなかったりすると、情緒が不安定になることがあります。こうした場合、自分から別の場所に移動したり、音量の調整や予定を説明してもらうことを他者に依頼したりするなど、自ら刺激の調整を行い、気持ちを落ち着かせることができるように指導することが大切です。

オ 感覚調整の補助及び代行手段の活用に関すること

聴覚に過敏さが見られ、特定の音を嫌がる場合、自分で苦手な音などを知り、音源を遠ざけたり、イヤーマフやノイズキャンセリングヘッドホン等の音量を調節する器具を利用したりするなどして、自分で対処できる方法を身に付け、その特定の音が発生する理由や仕組みなどを理解し、徐々に受け入れられるようにしていくことも大切です。

カ 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること

抽象的な表現が意味する内容を理解することが困難な場合に、指示の内容を具体的に理解することが難しいことがあります。また、興味や関心のある事柄に注意が集中する傾向があるため、結果的に活動等の全体像が把握できないことがあります。加えて、集団での活動場面における一斉指示及び説明などでは、その指示及び説明が自分に対することとして捉えられないことから、提示されたものを注視しようとする、教師の示範を受け止めて模倣しようとする、他者からの指示を理解して応じようとするなどを苦手としていることが多いです。

そこで、「指示の内容や作業手順、時間の経過等を視覚的に把握できるように教材・教具等の工夫を行うとともに、手順表などを活用しながら、順序や時間、量の概念等を形成できるようにすること」「一部分だけでなく、全体を把握することが可能となるように、順序に従って全体を把握できるようにすること」「集団での活動場面においては、一斉指示及び説明の後、個別に指示及び説明を行うなど、児童生徒の主体性を確保し、意欲を喚起しながら、これらができるようにしていくこと」が大切です。

キ 他者の意図や感情の理解に関すること

言葉や表情、身振り等を総合的に判断して相手の思いや感情を読み取り、それに応じて行動することが困難な場合や、言葉を字義通りに受け止めてしまう子供は、行動や表情に表れている相手の真意の読み取りを間違えることがあります。そこで、生活上の様々な場面を想定し、そこでの相手の言葉や表情などから、相手の立場や相手が考えていることなどを推測するような指導を通して、他者と関わる際の具体的な方法を身に付けることができるよう指導することが大切です。

ク 生活習慣の形成に関すること

特定の食物や衣服に強いこだわりを示したり、極端な偏食になったり、季節の変化にかかわらず同じ衣服を着続けたりする場合や、相手からどのように見られているのかを推測することが苦手な子どももいます。そのような場合、整髪や着衣の乱れを直すなど身だしなみを整えることに関心が向かないことがあります。さらに、自分の体調がよくない、悪くなりつつある、疲れているなどの変調に気付きにくく、無理をしてしまうこともあります。そこで、児童生徒一人一人が直面している困難さの要因を明らかにした上で、これらの改善に向けて、保護者等と学校が連携して、無理のない程度の課題から設定していくことが大切です。

以上のことから、自閉症のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際、当該の児童生徒に対する特別な指導内容を把握することが必要です。

(3) 自閉症のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容

自閉症のある児童生徒の教育に当たっては、次の点から教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容を検討する必要があります。

ア 教育内容・方法

(ア) 教育内容

a 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

自閉症の特性である「適切な対人関係形成の困難さ」「言語発達の遅れや一般的に用いられるときとは異なる意味での言葉の理解」「手順や方法に関する独特のこだわり」等によって生じている、学習内容の習得の困難さを補完するための配慮をします（動作等を利用して意味を理解する、繰り返し練習をして道具の使い方を正確に覚える等）。

b 学習内容の変更・調整

自閉症の特性により、数量や言葉等の理解が部分的であったり、偏っていたりする場合は、理解の程度を考慮した基礎的・基本的な内容の確実な習得、社会適応に必要な技術や態度を身に付けること等を目的に学習内容の変更・調整を行います。

(イ) 教育方法

a 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

自閉症の特性を考慮し、視覚情報を活用できるようにします（写真や図面、模型、実物等の活用）。また、細かな制作等に不器用さが目立つ場合が多いことから、扱いやすい道具を用意したり、補助具を効果的に利用したりします。言葉による指示だけでは行動することが難しい場合が多いことから、学習活動の順序を分かりやすくするために活動予定表等の活用を行います。

b 学習機会や体験の確保

自閉症の特性により、実際に体験しなければ、行動等の意味を理解することが困難であることから、実際の体験の機会を多くします。

c 心理面・健康面の配慮

自閉症の特性により、二次的な障害として、情緒障害と同様に情緒不安や不登校、引きこもり、自尊感情や自己肯定感の低下等の状態が起きやすいことから、それらの予防に努めます。

イ 支援体制

(ア) 専門性のある指導体制の整備

専門家からの支援や、特別支援学校のセンター的機能及び自閉症・情緒障害特別支援学級、医療機関等の専門性を積極的に活用し、自閉症等の特性について理解を深められるようにします。

(イ) 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

他者からの働きかけを適切に受け止められないことがあることや、言葉の理解が十分ではないことがあること、方法や手順に独特のこだわりがあること等について、周囲の児童生徒や教職員、保護者への理解啓発に努めます。

(ウ) 災害時等の支援体制の整備

自閉症のある児童生徒は、災害時の環境の変化に適応することが難しいため、極度に混乱した心理状態やパニックに陥ることを想定した支援体制を整備します。

ウ 施設・設備

(ア) 校内環境のバリアフリー化

備品等を分かりやすく配置したり、目的地までの動線や目的の場所が視覚的に理解できるようにしたりします。

(イ) 発達や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

衝動的な行動によるけが等が見られることから、安全性を確保した校内環境を整備します。また、興奮が収まらない場合を想定し、クールダウン等のための場所を確保します。必要に応じて、感覚の過敏性の状況を踏まえ、例えば、蛍光灯の明るさやちらつき等に配慮するなどして、校内環境を整備します。

(ウ) 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

災害等発生後、環境の変化に適応できないことによる心理状態（パニック等）を想定し、混乱した心理状態を軽減するため、落ち着いて（安心して）過ごすことのできるようなスペースを確保できるよう、避難場所及び施設・設備を整備します。

(4) 教育的ニーズの総合的な整理

以上のことから、自閉症のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際は、前述した教育的ニーズを整理するための観点で（①自閉症の状態等の把握、②自閉症のある児童生徒に対する特別な指導内容、③自閉症のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容）から総合的に整理していくことが大切です。

4 自閉症のある児童生徒の教育の場

(1) 特別支援学級（自閉症・情緒障害）の対象となる児童生徒の障害の程度

- 1 自閉症又はそれに類するもので、他人との意思疎通及び対人関係の形成が困難である程度のもの
- 2 主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、社会生活への適応が困難である程度のもの

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

1 の状態像

教師からの一斉指示や質問の理解に困難があるため、通常の学級における一斉の学習では、学習活動に参加している実感・達成感をもつことが難しいことから、情緒が不安定になった際に具体的な方法を通して落ち着きを取り戻す経験を繰り返し積んでいく必要がある。

2 の状態像

情緒障害のページで説明（P136参照）

(2) 通級による指導（自閉症）の対象となる児童生徒の障害の程度

自閉症又はそれに類するもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

状態像

「通常の学級での学習におおむね参加でき」とは、通常の学級での各教科等の学習において、障害による困難さに対する指導上の工夫や個に応じた手立てにより、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感をもちながら、学ぶことができる状態を指す。

また、「一部特別な指導を必要とする程度のもの」とは、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための特別な指導が一部継続的に必要な児童生徒を指す。

通常の学級において教科等を他の児童生徒たちと一緒に学ぶことができる自閉症のある児童生徒の中にも、他人との意思疎通に関わることや対人関係、社会生活への適応などの困難さの改善のためには、通常の学級では実施できない特別な指導が必要となる場合がある。

用語解説

- ・「他人との意思疎通が困難である」とは、一般にその年齢段階に標準的に求められる言語等による意思の交換が困難であるということである。また、身振り等で意思を伝達することが不得手であったり、質問に対してその質問文のまま返したりなどの傾向も見られる。そうした相手からの言葉の意味を理解したり、それに応じた意思を伝達したりすることができないか、又は可能ではあるが、他人との会話を開始し、受け答えをしながら継続する能力に明らかな困難さがあることをいう。
- ・「対人関係の形成が困難」とは、他人から名前を呼ばれたことに気が付いて振り向く、他人からの働きかけに応じて遊ぶ、自分や他人の役割を理解し協同的に活動する、他人の考えや気持ちを理解し友達関係や信頼関係を築くことなどが、一般にその年齢段階に適した状態に至っていないことである。

5 自閉症の教育的対応

自閉症のある児童生徒の教育の目的

自閉症やそれに類するものによる適応不全を改善すること。

(1) 通常の学級での教育

自閉症のある児童生徒に対しては、必要に応じて個別の教育支援計画及び個別の指導計画を作成・活用するなどして、自閉症の特性に起因する困難さに対する配慮や指導上の工夫を行うことになります。

配慮や工夫の例として、複数の指示や口頭による指示を理解することの困難さに対して、板書で指示を視覚的に示すなど、合理的配慮の観点に基づいた適切な配慮が挙げられます。こうした配慮の下、例えば、聴覚の過敏による苦手な音が聞こえた際に、自ら音量を調節する器具を使用したり、一時的に音源から遠ざかることで情緒を安定させて集団活動に参加することができたり、他者の意図や感情の理解に困難がありながらも、他者と関わる際の具体的な方法が身に付いている状態である児童生徒の場合は、通常の学級での指導を検討することが考えられます。

(2) 通級による指導（自閉症）

通級による指導は、小・中学校等の通常の学級に在籍している障害のある児童生徒に対して、各教科等の大部分の授業を通常の学級で行いながら、一部の授業について当該の児童生徒の障害の状態等に応じた特別の指導を特別の指導の場（通級指導教室）で行うものです。

(3) 特別支援学級（自閉症・情緒障害）での教育

自閉症・情緒障害特別支援学級は、必要に応じて、小・中学校等に設置されているもので、人とのかかわりを円滑にし、生活する力を育てることを目標に指導を進めています。

特別支援学級に在籍する児童生徒の指導に当たっては、通級による指導への学びの場の変更の可能性も視野に入れて、児童生徒一人一人の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を検討し、適切な指導を行うことが大切です。

特別支援学級において特別な指導を行ったことにより、学習や社会生活への適応の状態が改善され、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に変容してきた場合には、通常の学級による指導と通級による指導を組み合わせた指導について検討を行うことが考えられます。

○ 自閉症のある児童生徒に対する支援としての構造化

自閉症のある児童生徒には、活動などを分かりやすくするための構造化が有効です。構造化することで、概念化や情報を整理・統合することに困難さがある自閉症のある児童生徒が、課題などのやるべきことや課題をどのように遂行すべきかを、理解しやすくなります。また、構造化によって、予測性のある活動の手順を示すことにより、見通しがもてないことで生じる不安を軽減することになります。

そのため、自閉症のある児童生徒がストレスを感じにくくなり、学べき事柄に集中することができます。構造化には決まった形はなく、児童生徒一人一人に合わせて分かりやすくすることが求められます。

また、構造化は児童生徒一人一人の実態に応じて調整するものであり、定期的に見直しを図っていくことが重要です。児童生徒の状態によっては、構造化を一層行うことが必要な場合もあれば、構造化を取り外していく場合もあります。

構造化に関しては、以下のようなことが考えられます。

① 物理的な構造化

棚等の配置により、物理的に分かりやすい境界を設ける。例えば、教室内でも、着替えを行う場所、学習をする場所を分けることで、どの場所で何を行うのかを分かりやすくする。

② 時間の構造化

スケジュールを視覚的に示すことで、どのような活動が、どのような順番で続いていくのかをあらかじめ理解できるようにする。児童生徒一人一人の理解力により、文字で示すだけでなく、写真や絵を用いたカードを活用することも考えられる。

また、あらかじめ示す情報量も児童生徒の理解力に合わせて変えていく必要がある。

③ 活動の構造化

活動の流れを分かりやすくすることで、学習に集中しやすくする。例えば、机の左側に重ねてある課題を上から一つとって取り組み、終わったら机の右側においてある箱にしまうようにする。左側に積んである課題が全て終了したら終わりということを、視覚的に理解しやすくすることで、児童生徒が見通しをもって課題に取り組むことができる。

④ 一連の流れの構造化

手順のある事柄について、決まった手順で行えるようにする。例えば、歯磨きなら、左上、右上、左下、右下の順で磨くなどするようにする。他にも、登校後、連絡帳を教卓の連絡帳入れに入れる、給食袋を机に掛けるなども考えられる。一連の流れを同じ手順で習慣化することで、普段の生活を安定して送れるようになる。

⑤ 課題の構造化

学習で取り組む一つ一つの課題について、どのような手順で、どのように行い、どうなると終わるのかを分かりやすくする。例えば、手順を順に示す写真を見ながら行うようにすることで、児童生徒が見通しをもって課題に取り組むことができるようになる。

Q34 情緒障害の特性と教育的対応

1 情緒障害とは

情緒障害とは、周囲の環境から受けるストレスによって生じたストレス反応として状況に合わない心身の状態が持続し、それらを自分の意思ではコントロールできないことが継続している状態をいう。

2 情緒障害のある児童生徒の特性と基本的な対応

情緒障害のある 児童生徒の特性

情緒障害のある児童生徒とは、その障害により、日常生活を送ることに困難さを感じたり、社会的適応が困難となり、学校などで集団活動や学習活動に支障のある行動上の問題を有したりする児童生徒である。

児童生徒が日常生活を送ることに困難さを感じたり、学校生活や社会生活に適応できなくなったりする背景としては、以下のようなことが考えられます。

情緒障害の背景要因

【対人関係のストレス】

対人関係のストレス状況としては、友人や教師との関係の破綻などがある。例えば、友人との関係の場合であればいじめなど、教師との関係の場合であれば信頼関係の破綻などが背景となることもある。児童生徒に対する教師の指導姿勢が、一方的、威圧的なときに生じやすいことも考えられる。

【学業の負担】

学業の負担は、学業成績向上に対する教師や保護者からの過度な期待の他、児童生徒に能力面の困難さがあるのにそれに気付かれないまま経過し、周囲からの要求が児童生徒にとって過剰となっている場合などがある。

また、運動会等の学校行事の負担、学校の決まりへの適応など、学習活動全般からストレスを受けていることもある。

【部活動の負担】

部活動の負担は、例えば、運動部において本人の運動能力に見合わない活動内容や周囲からの要求があり、かつ、児童生徒がそのことを第三者に相談できない状況があるときに生じやすい。その他、部活動内での先輩後輩関係など一方的・支配的な関係があることにより、ストレス状況が生じることもある。

【親子関係の問題】

親子関係の問題として、児童虐待が挙げられる。親と子の思いのズレによる関係性の問題などの状況が長期化すると、児童生徒の心に影響を与えることがある。ただし、一般的には適切な子育てが行われている中においても、反抗期のように、親子関係の問題やそれに基づく心身の問題は生じてくることから、慎重な判断が必要である。

【精神疾患】

精神疾患が要因となって発生する情緒障害の場合、気質と環境要因が複雑に絡み合って発症するものが多い。

不安症（社交不安症・全般性不安症・パニック症・分離不安症・選択性かん黙など）、強迫性障害、適応障害、うつ病や摂食障害、心的外傷後ストレス障害（PTSD）などがある。また、自閉症や注意欠陥多動性障害、学習障害などが背景にある場合や身体的な疾患の場合にも、情緒の問題を呈することがあることを念頭におき、医療機関との早めの連携が大切である。

○ 情緒障害の原因

気質や性格、対人関係のストレス状況、学業・部活動の負担、親子関係の問題、精神疾患などが想定されてきました。情緒障害が発生する背景には、軽微な発達上の問題が存する可能性は否定できませんが、現在では、情緒障害と自閉症及びそれに類するもの（例えば、アスペルガー症候群等）は異なるものと位置付けています。

3 教育的ニーズを整理するための観点

情緒障害のある児童生徒にとって適切な就学先となる学校や学びの場を検討するためには、児童生徒一人一人の教育的ニーズを整理する必要があります。ここでは、教育的ニーズを整理するための観点を、①情緒障害の状態等の把握、②情緒障害のある児童生徒に対する特別な指導内容、③情緒障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容とし、それぞれについて述べます。

(1) 情緒障害の状態等の把握

情緒障害のある児童生徒の障害の状態等をどのような視点から把握したらよいか述べます。

ア 医学的側面からの把握

(ア) 障害に関する基礎的な情報の把握

情緒障害の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

a 既往・生育歴

- ・医療歴 ・入院歴や服薬 ・生育環境 ・知的機能の状態
- ・家族や学校における生活の状態 ・育った国や言語環境

b 幼児期の発達状況

- ・乳幼児健康診査の状況
- ・発達相談（地域の実施状況により5歳時健康診査を含む）の状況
- ・就学時健康診断の状況

c 行動問題の状態

情緒障害で見られる行動問題は、周囲の環境から受けるストレスによって生じたストレス反応として、主に内在化問題行動と外在化問題行動の二つに分けられます。

(a) 内在化行動問題

- ・話せない（選択性かん黙） ・過度の不安や恐怖 ・抑うつ
- ・身体愁訴 ・集団行動、社交に対する不安により集団での行動や社会的な行動がとれない ・不登校 ・ひきこもり など

(b) 外在化行動問題

- ・かんしゃくや怒り発作 ・離席 ・教室からの抜け出し
- ・反抗、暴言、暴力、反社会的行動などの規則違反的行動や攻撃的行動

- (c) その他の行動問題の有無
 - ・ 友達関係の築きにくさ、脅迫観念や脅迫的行動、拒食などの摂食の問題や自傷行為、手首自傷（リストカット）など、社会性の問題、思考の問題、注意の問題、その他の問題が見られる場合もあります。
- d 併存している障害等の有無
 - ・ 知的障害や自閉症等の有無
- e 身体症状の有無
 - ・ 不眠、頭痛、腹痛などの身体的な不調の有無
 - ・ 食事に関する問題（拒食、過食、異食など）及び排せつに関する問題（夜尿、失禁など）の有無
- f 服薬治療の有無
 - ・ 現在の服薬中の薬

(イ) 障害の状態等の把握に当たっての留意点

情緒障害の状態等を的確に把握するために、次のような事項に留意しながら、情報を把握することが大切です。

a 観察について

指しゃぶりや爪かみなどの習癖、身体を前後に揺らす常同行動、抜毛などが長期間頻回に続く場合は、情緒障害として捉えます。また、まばたきや瞬間的な首振り等のチックについては、ストレス状況によりチックの症状が増強・長期化している場合には、情緒障害として捉えます。

b 医療機関からの情報の把握

現在の医療機関をはじめ、これまでにかかっていた専門の医療機関がある場合には、その間の診断や検査結果、それに基づく治療方法、緊急時の対応など、医学的所見を把握することが重要です。

(ウ) 背景要因

精神疾患が要因となって発生する情緒障害の場合、気質と環境要因が複雑に絡み合って発症するものが多いです。不安症（社交不安症・全般性不安症・パニック症・分離不安症・選択性かん黙など）、強迫性障害、適応障害、うつ病や摂食障害、心的外傷後ストレス障害（PTSD）などがあります。

イ 心理学的、教育的側面からの把握

心理学的、教育的側面からは、次の(ア)、(イ)、(ウ)、(エ)に示す内容について把握することが必要です。

(ア) 発達の状態等に関すること

発達の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

a 生活リズムの形成

睡眠や覚醒（不眠、不規則な睡眠習慣など）、活動・休息、食事、排せつ等

の生活リズム

b 身の自立の状態

身の処理に関しては、食事、排せつ、衣服の着脱などについての手順や方法を身に付けている状況を把握します。

c 集団参加の状況

児童生徒一人一人に応じた活動を与え、個別的に関わるなどの配慮によって参加できるか、ほかの児童生徒の活動を模倣することを通して参加できるかなど、児童生徒一人一人の参加の状況を的確に把握します。

(イ) 本人の障害の状態等に関すること

本人の情緒障害の状態等を把握するに当たっては、(ア)で述べた事項について的確に把握するとともに、次のような事項について把握する必要があります。

a 学習意欲や学習に対する取り組みの姿勢や態度、習慣

「学習の態度や習慣（着席行動、傾聴態度）が身に付いているか。」「学習や課題に対して主体的に取り組む態度が見られるか。」「学習や課題に対する理解力や集中力があるか。」などについて把握することが考えられます。

b 障害による学習上又は生活上の困難を改善するために、工夫し、自分の可能性を生かす能力

「情緒を安定させるための支援や配慮を理解しているか。」「人と関わる際の緊張や不安を軽減するための支援や方法を理解し、活用しようとしているか。」「困ったときに教師や友達に支援を求めようとするか。」「コミュニケーションの際に、支援機器等を有効活用しようとしているか。」などについて把握することが考えられます。

c 学習の状況

「年齢相応の態度や姿勢で学習活動に参加できるか。」などについて把握することが考えられます。

d 意思の伝達の状況

「自分の意思を的確に相手に伝えようとしているか。」「自分の意思を伝えるためのコミュニケーションの手段をもっているか。」などについて把握することが考えられます。

e 自己理解の状況

「自分の得意なことや苦手なことについて認識をもっているか。」「自分のできないことに関して悩みをもっているか。」「自分のできないことに関して、教師や友達の援助を求めることができるか。」「保護者と障害について話し合ったり、相談したりして理解しようとしているか。」「自分の障害に気づき、どの程度障害を受け止めているか。」「障害を正しく認識し、改善・克服しようとする意欲をもっているか。」などについて把握することが考えられます。

(ウ) 諸検査等の実施及び留意点

(ア)や(イ)に示した事項の把握については、学習面や生活面の行動観察や諸検査の実施等を通して把握することが必要であり、次のような事項に留意するこ

とが大切です。

a 個別式検査の活用

行動面に関して適応上の困難な状態を示すが、行動観察や心理アセスメントの結果を参考にスクリーニング検査や心理検査等を実施するとともに、必要に応じて知的発達の状態を把握することが必要です。

b 検査実施上の工夫等

行動面のつまずきや困難さの要因の判断に当たっては、校内における実態把握を踏まえ、より焦点化された心理アセスメント等の実施や評価の必要性について、巡回相談員や外部の専門家と相談しながら進めていくことが望ましいです。

(I) 周囲の環境との関係

周囲の環境との関係の中で、児童生徒が達成感や充実感を得ることができない状況が続くと、行動が抑制されて無気力な状況が生じやすくなり、その結果、学校内での孤立や学業不振、あるいは怠学といった問題が生じることがあることから、具体的に現れている状態だけでなく、環境との相互作用についても把握することが重要です。

(オ) 背景要因

児童生徒が日常生活を送ることに困難さを感じたり、学校生活や社会生活に適応できなくなったりする背景としては、次のようなことが考えられます。

a 対人関係のストレス

友人との関係の場合であればいじめなど、教師との関係の場合であれば信頼関係の破綻などが背景となります。また、児童生徒に対する教師の指導姿勢が一方的、威圧的なときに生じやすいことが考えられます。

b 学業・部活動の負担

学業成績向上に対する教師や保護者からの過度な期待の他、児童生徒に能力面の困難さがあるのにそれに気付かれないまま経過し、周囲からの要求が児童生徒にとって剰となっている場合があります。

運動部において本人の運動能力に見合わない活動内容や周囲からの要求があり、かつ、児童生徒がそのことを第三者に相談できない状況があるときに生じやすいです。

(カ) 認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報の把握

就学に係る行動観察の他、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等における児童生徒の成長過程について情報を得ることも有用です。

(2) 情緒障害のある児童生徒に対する特別な指導内容

情緒障害のある児童生徒に対する義務教育段階における特別な指導内容としては、次のようなことが挙げられます。

ア 情緒の安定に関すること

対人関係にストレスを感じる児童生徒に対しては、情緒が安定する環境を整えた上で、指導を開始することが重要であり、身振り、指さし等の意思表示による非言

語的なコミュニケーションを積極的に認めて受け止めるようにすることなど、本人がどのような支援や配慮があると落ち着いて活動ができるかということを相談できるようにすることが大切です。

イ 状況の理解と変化への対応に関すること

場所や場面が変化することにより、心理的に圧迫を受けて緊張が高まることで適切な言動ができなくなる児童生徒の場合、本人が状況を理解したり、変化に対応しやすくしたりするために、教師と一緒に活動したり、見通しをもちやすくするためのスケジュール等を視覚的な手掛かりとして提示したり、事前に予告したりするなどして、徐々に慣れるよう指導することが必要です。

ウ 非言語的なコミュニケーションの表出に関すること

言語表出によるコミュニケーションに困難のある児童生徒の場合、学級の集団に安心して参加できるようにし、身振りやうなずきなどによって意思を表すことができる場面を用意することで、児童生徒が自分から意思を表出したり、指さしやカードを選ぶなどの非言語的コミュニケーションを図ったりすることができるよう指導を行うことが大切です。

エ 状況に応じたコミュニケーションに関すること

人と関わる際に、緊張や不安の強さから、場や相手の状況に応じて主体的なコミュニケーションを円滑に行うことが難しい場合、児童生徒が興味や関心のある事柄に共感しながら一緒に活動したり、日記や作文など本人にとって負担の少ない方法で気持ちや意思を交換したりする機会を多く設定したり、筆談などの話し言葉以外のコミュニケーション手段を活用できるよう指導することも大切です。

オ 言語の表出に関すること

対人関係のストレス等で自分の考えを相手に伝えることが難しい児童生徒の場合、本人と相談しながら、スモールステップで話せる場面を増やしていくことが大切です。

また、言うことが決まっている方が声を出しやすい場合には、挨拶や係活動後の報告など、定形的に発話する場面を設定し、児童生徒が発声するきっかけを作ったり、発声できつつある児童生徒には、ＩＣレコーダーを媒介にして音声のやり取りをしたりするなど、児童生徒がコミュニケーションを図る経験を積めるようにしながら、段階的に話せるようになるための指導を行うことが大切です。

以上のことから、情緒障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際、当該の児童生徒に対する特別な指導内容を把握することが必要です。

(3) 情緒障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容

情緒障害のある児童生徒の教育に当たっては、次の点から教育における合理的配慮を含む支援の内容を検討する必要があります。

ア 教育内容・方法

(ア) 教育内容

ａ 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

社会適応に必要な技術や態度が身に付くよう指導内容を工夫する。

b 学習内容の変更・調整

心理面での不安定さから学習の積み上げが難しかったり、治療等により学習の空白期間が生じたりする場合もあることから、学習内容の定着に配慮します（理解の状況を考慮した基礎的・基本的な内容の確実な習得等）。また、評価方法を工夫するなどして、一律な評価方法による不利益が生じないようにすることに配慮します。

(イ) 教育方法

a 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

場面によっては、意図したことが言語表現できない場合があることから、緊張や不安を緩和させるように配慮します。

b 学習機会や体験の確保

治療等により生じる学習機会の不足等に配慮します。

c 心理面・健康面の配慮

カウンセリング的対応や医師の診断を踏まえた対応等、情緒障害のある児童生徒等の状態（情緒不安や不登校、ひきこもり、自尊感情や自己肯定感の低下等）に応じた指導を行います。

イ 支援体制

(ア) 専門性のある指導体制の整備

情緒障害を十分に理解した専門家からの支援や、特別支援学校のセンター的機能及び自閉症・情緒障害特別支援学級、医療機関等の専門性を積極的に活用し、障害の特性について理解を深められるようにします。

(イ) 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

他者からの働きかけを適切に受け止められないことがあることや言葉の理解が十分ではないことがあること等について、周囲の児童生徒や教職員、保護者への理解啓発に努めます。

(ウ) 災害時等の支援体制の整備

情緒障害のある児童生徒は、災害時の環境の変化に適応することが難しい場合もあるため、心理的に混乱することを想定した支援体制を整備します。

ウ 施設・設備

(ア) 校内環境のバリアフリー化

安心して自主的な移動ができるように、特別教室への動線などを分かりやすくします。

(イ) 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

衝動的な行動によるけが等が見られることから、安全性を確保した校内環境を整備します。また、興奮が収まらない場合を想定し、クールダウン等のための場所を確保します。

(ウ) 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

災害等発生後における環境の変化に適応できないことによる心理状態（パニック等）を想定し、外部からの刺激を制限できるような避難場所及び施設・設備を整備します。

情緒障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際、当該の児童生徒に個別に必要な教育における合理的配慮を含む支援の内容を把握することが必要です。

(4) 教育的ニーズの総合的な整理

以上のことから、情緒障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際は、前述した教育的ニーズを整理するための観点で（①情緒障害の状態等の把握、②情緒障害のある児童生徒に対する特別な指導内容、③情緒障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容）から総合的に整理していくことが大切です。

4 情緒障害のある児童生徒の教育の場

その障害により、日常生活を送ることに困難さを感じたり、社会的適応が困難となり、学校などで集団活動や学習活動に支障のある行動上の問題を有したりする児童生徒であり、具体的には、内在化問題行動と外在化問題行動を呈する児童生徒が対象です。内在化のタイプでは、選択性かん黙、不登校、過度の不安やうつ状態、身体愁訴を訴える（重症型のチックで薬物療法の効果が見られない事例など）場合などです。外在化のタイプでは、かんしゃくや怒り発作、離席、教室からの抜け出し、集団からの逸脱行動、反抗、暴言、暴力や攻撃的行動を呈する場合などです。

(1) 特別支援学級（自閉症・情緒障害）の対象となる児童生徒の障害の程度

- 1 自閉症又はそれに類するもので、他人との意思疎通及び対人関係の形成が困難である程度のも
- 2 主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、社会生活への適応が困難である程度のも

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

1 の状態像

自閉症のページで説明（P125参照）

2 の状態像

選択性かん黙等の情緒障害があるために、通常の学級での学習では十分な指導の効果を上げることが困難であり、集団生活への参加や社会的適応のための特別な指導を行う必要がある。

(2) 通級による指導（情緒障害）の対象となる児童生徒の障害の程度

主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、通常の学級で学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のも

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

状態像

「通常の学級での学習におおむね参加でき」とは、通常の学級での各教科等の学習において、障害による困難さに対する指導上の工夫や個に応じた手立てにより、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感をもちながら、学ぶことができる状態を指す。

また、「一部特別な指導を必要とする程度のもの」とは、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための特別な指導が継続的に必要な児童生徒を指す。

例えば、人との意思疎通や主体的なコミュニケーションについては継続的に特別な指導が必要な状態であるものの、座席の位置や学習集団に対する配慮により集団での学習への参加が可能であったり、個別のスケジュールを活用することで場所や場面の変化に応じて行動できたりする児童生徒の場合、通級による指導を行うことを検討することが考えられる。

用語解説

- ・「社会生活への適応が困難」とは、他人と関わって遊ぶ、自分から他人に働きかける、集団に適応して活動する、友達関係をつくり協力して活動する、決まりを守って行動する、他人と関わりながら生活を送ることなどが、一般にその年齢段階に適した状態に至っていないことである。

5 情緒障害の教育的対応

教育の目標

情緒の安定を図り、円滑に集団に適応していくことなどができるようにすること。

(1) 通常の学級での教育

情緒障害のある児童生徒に対しては、必要に応じて個別の教育支援計画及び個別の指導計画を作成・活用するなどして、情緒障害の状態をもたらしている困難さに配慮しながら指導することが重要です。

例えば、学級内での発表の際に、口頭での発表は困難であるものの、タブレット端末の使用などによる文字媒体で発表することができたり、身振りや指さし等による意思表示で他者との意思疎通を図ることができたりするなど、情緒を安定させて通常の学級での一斉の学習活動に参加できる状態である児童生徒の場合は、通常の学級での指導を検討することが考えられます。

また、情緒障害のある児童生徒は、周囲の環境から受けるストレスによる心理的な不安定さから、気持ちを落ち着けて集中することができず、書くことや読むことなどの学習に時間を要したり、指示や説明を断片的に聞いていたりすることがあることに留意が必要です。加えて、視線に敏感な児童生徒や周囲の状況が気になりやすい児童生徒にとっては、座る場所は大切であることから、どこに座るとよいのか、誰の隣だと安心できそうなのかなどを事前に把握しておくことも大切です。さらに、刺激に敏感な児童生徒の場合、学級内のざわつきが過剰な緊張をもたらす場合があることにも配慮する必要があります。

なお、選択性かん黙のある児童生徒にとって、学級担任の存在そのものが大きな環境因子となります。学級担任の言動や身振り、表情などが児童生徒に恐怖を与えてしまうことがないように、どの児童生徒であっても話しかけやすい教師でいることが重要です。

(2) 通級による指導（情緒障害）での教育

通級による指導は、小・中学校等の通常の学級に在籍している障害のある児童生徒に対して、各教科等の大部分の授業を通常の学級で行いながら、一部の授業について当該の児童生徒の障害の状態等に応じた特別の指導を特別の指導の場（通級指導教室）で行うものです。

(3) 特別支援学級（自閉症・情緒障害）での教育

自閉症・情緒障害特別支援学級は、必要に応じて、小・中学校等に設置されているもので、人とのかかわりを円滑にし、生活する力を育てることを目標に指導を進めています。

特別支援学級に在籍する児童生徒の指導に当たっては、通級による指導への学びの場の変更の可能性も視野に入れて、児童生徒一人一人の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を検討し、適切な指導を行うことが大切です。特別支援学級において特別な指導を行ったことにより、学習や社会生活への適応の状態が改善され、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に変容してきた場合には、通常の学級による指導と通級による指導を組み合わせた指導について検討を行うことが考えられます。

○ 保護者等への相談・支援について

- ・情緒障害のある児童生徒は、日常生活を送ることに困難さを感じたり、学校生活や社会生活に適応できなくなったりする状態により、他の児童生徒から離れてしまうと同時に、その保護者も他の保護者から孤立してしまう傾向が見られる。
- ・保護者の悩みや抱えている課題などを十分に聞き取りながら、教育相談担当者をはじめとする関係者が、保護者とともに支援の方向性や具体的な支援の内容などを検討していくことが大切である。その際には、スクールカウンセラーや特別支援教育コーディネーター、生徒指導担当教員、校長や教頭等との相談、個別の教育支援計画を活用した関係機関（通園施設、保健所・保健センター、その他の専門機関）等との連携を図りながら、支援の道筋を明確にできるようにして、保護者支援を行っていくことが必要である。

1 学習障害とは

学習障害(LD: Learning Disabilities)とは、基本的には、全般的な知的発達に遅れはないが、①聞く、②話す、③読む、④書く、⑤計算する又は⑥推論する能力のうち、特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態を指すものである。

学習障害は、その原因として、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定されるが、視覚障害、聴覚障害、知的障害、情緒障害などの障害や、環境的な要因が直接的な原因となるものではない。

○ 障害による困難を示す領域

- ①聞く能力 : 他人の話を正しく聞き取って理解すること。
- ②話す能力 : 伝えたいことを相手に伝わるように的確に話すこと。
- ③読む能力 : 文章を正確に読み、理解すること。
- ④書く能力 : 文字を正確に書くこと。筋道立てて文章を作成すること。
- ⑤計算する能力 : 暗算や筆算をすること。数の概念を理解すること。
- ⑥推論する能力 : 事実を基に結果を予測したり、結果から原因を推し量ったりすること。

2 学習障害のある児童生徒の特性と基本的な対応

学習障害のある
児童生徒の特性

ア 見えにくい障害であること

学習障害は、障害そのものの社会的な認知が十分でなく、また、一部の能力の習得と使用のみに困難を示すものであるため、「単に学習が遅れている」あるいは「本人の努力不足によるもの」とみなされてしまったり、児童生徒自身が周囲に気付かれないようにカモフラージュしたりするなどの状況から、障害の存在が見逃されやすい。まずは、障害の特性に応じた指導や支援が必要であることを保護者や学校教育関係者が認識する必要がある。特に、早期からの適切な対応が効果的である場合が多いことから、低学年といった早期の段階で学級担任がその特性を十分に理解し、適切な指導や必要な支援の意義を認識することが重要である。

イ 他の障害との重複がある場合が多いこと

学習障害は、中枢神経系に何らかの機能不全があると推定されており、注意欠陥多動性障害や自閉症を併せ有する場合があります、その程度や重複の状態は様々であるので、個々の児童生徒に応じた対応が必要である。

ウ 他の事項への波及

学習場面への参加の困難さを感じる事が多く、また本人は努力していても周囲にはそれが認められにくい場合もあることから、その結果として、不登校や心身症などの二次的な障害を起こす場合がある。

3 教育的ニーズを整理するための観点

学習障害のある児童生徒にとって適切な学びの場を検討するためには、児童生徒一人一人の教育的ニーズを整理する必要があります。ここでは、教育的ニーズを整理するための観点を、①学習障害の状態等の把握、②学習障害のある児童生徒に対する特別な指導内容、③学習障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容とし、それぞれについて述べます。

(1) 学習障害の状態等の把握

学習障害のある児童生徒の障害の状態等をどのような視点から把握したらよいか述べます。

ア 医学的側面からの把握

(ア) 障害に関する基礎的な情報の把握

障害の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

a 既往・生育歴

- ・ 出生週数・出生時体重・出生時の状態・保育器の使用
- ・ 育った国や言語環境・入院歴や病歴・服薬

b 幼児期の発達状況

- ・ 乳幼児健診検査の状況
- ・ 発達相談（地域の実施状況により5歳児健康診査を含む）の状況
- ・ 就学時健康診断の状況

c 併存している障害等の有無

- ・ 注意欠陥多動性障害や自閉症等の有無
- ・ 行動障害や心因性の障害などの二次的な障害の有無
- ・ 運動機能に関する障害の有無
- ・ 視覚（見え方）や聴覚（聞こえ方）に関する障害の有無

なお、上記事項の把握については、必要な範囲で、保護者との面談等を通じて把握することが大切です。

(イ) 障害の状態等の把握に当たっての留意点

学習障害の状態等を的確に把握するために、次のような事項に留意しながら、情報を把握することが大切です。

なお、学習障害の場合、他の障害や環境的要因が直接的な原因でないことを確認することが必要であり、知的障害とは重複しない点に留意する必要があります。

a 観察について

学習障害のある児童生徒は、知能検査等で全般的な知的発達の遅れがないと考えられますが、教科学習において著しい遅れがある特定の教科等がないかを確認する必要があります。この場合、視覚や聴覚の情報処理の状況、言語能力や語彙量などのつまずきや困難さ等が要因となっていることが考えられるため、それらを把握するために学習中の様子が重要な情報となるとともに、つまずきや困難さ等を補うための得意な力や、学習に意欲的に取り組めるよう興味や関心についても把握しておくことが大切です。

b 医療機関からの情報の把握

現在の医療機関をはじめ、これまでにかかっていた専門の医療機関がある場合には、その間の診断や検査結果などの医学的所見を把握することが重要です。

イ 心理学的、教育的側面からの把握

心理学的、教育的側面からは、次の(ア)、(イ)、(ウ)、(エ)に示す内容について把握することが必要です。

(ア) 発達の状態等に関すること

発達の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

なお、ここでは就学前の発達の状態等について把握しておくべき主な事項について述べます。

a 言語面

- ・文字への興味や関心の程度
- ・言葉の言い間違いの有無やその頻度
- ・言葉の分解や抽出の状況（例：しりとりができるか）
- ・ものや人の名前の記憶

b 運動面

- ・走ったり遊具等で遊んだりする際の身体の使い方
- ・鉛筆の持ち方やはさみの使い方

c 感覚や認知

- ・視覚（見え方）や聴覚（聞こえ方）の状態
- ・形の弁別
- ・上下や左右の位置や方向の理解

d 姿勢

- ・姿勢の保持

e 集中力

- ・集中力の持続

(イ) 本人の障害の状態等に関すること

本人の学習障害の状態等を把握するに当たっては、(ア)で述べた事項について的確に把握するとともに、次のような事項について把握することが必要です。

a 教科学習上の困難さ

「聴力に課題はないが、話し言葉を聞いて理解できているか。」「聞いたことを理解して指示に従えるが、自分の考えや思いを話して伝えることができるか。」などについて把握することが考えられます。

b 身体の動き

「走る、跳ぶなどの粗大運動に困難さがないか。」「ボールやラケット等の道具の使用に困難さがないか。」などについて生活全般を通して把握することが考えられます。

c 感覚や認知の特性

「視覚（見え方）や聴覚（聞こえ方）の状態はどうか。」「上下、左右、前後、遠近などの空間的な位置関係が把握できているか。」などについて生活全般を通して把握することが考えられます。

d 学習意欲や学習に対する取組の姿勢や態度、習慣

「学習の態度や習慣（着席行動、傾聴態度）が身に付いているか。」「学習や課題に対して主体的に取り組む態度が見られるか。」などについて把握することが考えられます。

e 自己理解の状況

「自分の得意なことや苦手なことについて認識をもっているか。」「自分のできないことに関して悩みをもっているか。」など障害の受容や理解の程度について把握することが考えられます。

(ウ) 諸検査等の実施及び留意点

諸検査等を実施する際は、次のような事項に留意することが大切です。

a 個別式検査の活用

行動観察や心理アセスメントの結果を参考にその状況を把握するとともに、より焦点化された読み書きや計算等の検査を実施することが必要です。

b 検査実施上の工夫等

学習に必要な基礎的能力のつまずきや困難さの要因の判断に当たっては、校内での実態把握を踏まえ、心理アセスメント等の実施や評価を、巡回相談員や外部の専門家と相談しながら進めていくことが望ましいです。

c 検査結果の評価

検査の下位項目ごとにその内容を十分に分析し、児童生徒の実態と検査結果とを関連させて総合的に見て評価する必要があります。

(I) 認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報の把握

就学に係る行動観察の他、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等における児童生徒の成長過程について情報を得ることも有効です。

(2) 学習障害のある児童生徒に対する特別な指導内容

学習障害のある児童生徒に対する義務教育段階における特別な指導内容としては、次のようなことが挙げられます。

ア 感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること

本人が理解や表現しやすい学習方法を用いて、様々な場面で児童生徒が有する能力を発揮できるよう、児童生徒自身も得意な学習の方法や、自分に適した学習の方法について認識し、活用できるように指導することが必要です。

イ 代替手段等の使用に関すること

読むことの困難さを改善又は克服するために、振り仮名を振る、拡大コピーをするなど自分が読み易くなる方法を知ったり、コンピュータによる読み上げや電子書籍を使用し文字の大きさを変えたりするなどの代替手段を使うことも考えられます。同様に、書くことの困難さを改善又は克服するために、口述筆記のアプリケーションやワープロを使ったキーボード入力、タブレット端末のフリック入力などが使用できることを実感することも大切です。その際、児童生徒自身が学びやすさにつながることを実感することが大切です。

また、児童生徒自身が、代替手段等を使用することの必要性を周囲に伝える力を養うことも重要です。

ウ 言語の形成と活用に関すること

実体験や、写真や絵と言葉との意味を結び付けながら理解したり、習った語彙を使って例文づくりに取り組んだり、ICT機器等を活用し、見る力や聞く力を活用しながら言語の概念を形成したりするように指導することが大切です。

エ コミュニケーション手段の選択と活用に関すること

コンピュータの読み上げ機能を利用したり、読み書きの内容について関係性や項目を整理して考えやすくするため、図やシンボルなどで示すマインドマップのような表現を利用したりして、コミュニケーションを図ることに楽しさと充実感を味わえるようにすることが大切です。

オ 感覚の総合的な活用に関すること

例えば、腕を大きく動かして文字の形をなぞるなど、様々な感覚を使って多面的に文字を認識し、書くことができるような指導をすることが大切です。

カ 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること

様々な場面で、見たり触ったりする体験的な活動と位置や方向を表す言葉とを関連付けたり、言葉で具体的に意味づけしながら指導を行うなど、空間や時間などの基礎的な概念の形成を図ることが重要です。

キ 集団への参加の基礎に関すること

日常的によく使われる友達同士の言い回しや、その意味することが分からないときの尋ね方などを、あらかじめ少人数の集団の中で学習しておくことが大切です。

ク 障害の特性の理解に関すること

二次的な障害に陥らせないためにも、個別指導や小集団指導などの学習における指導形態を工夫しながら、心理的な安定を担保し、安心した環境の中で、自分の特性に気付き、自分を認め、生活する上で必要な支援を求められるようにすることが大切です。

ケ 情緒の安定に関すること

本人がつまずきを克服できるような指導や支援を行い、一つでもやり遂げた経験や成功した経験を積むこと、そうした本人の努力をしっかりと認めることで自信を持たせたり、やり方を工夫すれば自分もやり遂げることができるということに気付くよう促したりすることが必要です。

学習障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際、当該の児童生徒に対する特別な指導内容を把握することが必要です。

(3) 学習障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容

学習障害のある児童生徒の教育に当たっては、次の点から教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容を検討する必要があります。

ア 教育内容・方法

(ア) 教育内容

a 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

読み書きや計算等に関して苦手なことを本人の認知特性を考慮しながらできるようにする、別の方法で代替する、他の能力で補完するなどの配慮をして指導を行います。

b 学習内容の変更・調整

「読む」「書く」等の特定の学習活動への参加や、特定の学習内容を習得することが難しい場合、基礎的な内容の習得を確実にすることを重視した学習内容の変更・調整を行います。

(イ) 教育方法

a 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

読み書きに困難が見られる場合、本人の特性に合わせた情報や教材の提供、活用方法などの配慮を行います。

b 学習機会や体験の確保

身体感覚の発達を促すために、身体を使うような活動を取り入れるなどの配慮を行います。また、活動内容を分かりやすく説明して安心して参加できるようにします。

c 心理面・健康面の配慮

苦手な学習があることで、自尊感情が低下している場合には、成功体験を積みませ、教職員や友達、保護者から認められたりする場面を積極的に設けます。

イ 支援体制

(ア) 専門性のある指導体制の整備

特別支援学校や発達障害者支援センター、教育相談担当部署等の外部専門家からの助言等を生かし、指導の充実を図ります。また、通級による指導等の学校内の資源の有効活用を図ります。

(イ) 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

努力によっても克服しがたい困難があること、努力が足りないわけではないこと、方法を工夫することによって能力が発揮できること、一方で、誰しも得意なことや不得意なことがあること等について、周囲の児童生徒、教職員、保護者への理解啓発に努めます。

(ウ) 災害時等の支援体制の整備

指示内容を素早く理解し、記憶することや、掲示物を読んで避難経路を理解することが難しい場合等を踏まえた避難訓練に取り組みます。

ウ 施設・設備

(ア) 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

類似した情報が混在していると、必要な情報を選択することが困難になるため、不要な情報を隠したり、必要な情報だけが届くようにしたりできるように校内の環境を整備します。

学習障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際、当該の児童生徒に個別に必要な教育における合理的配慮を含む支援の内容を把握することが必要です。

(4) 教育的ニーズの総合的な整理

以上のことから、学習障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際は、前述した教育的ニーズを整理するための観点（①学習障害の状態等の把握、②学習障害のある児童生徒に対する特別な指導内容、③学習障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容）から総合的に整理していくことが大切です。

4 学習障害のある児童生徒の教育の場

○ 通級による指導（学習障害）の対象となる児童生徒の障害の程度

全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示すもので、一部特別な指導を必要とする程度のもの

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

状態像

学習障害のある児童生徒の中には、例えば、書くことに対する困難さに対して、板書すべき部分を色分けして分かりやすく示したり、拡大したプリントを準備して活用できるようにしたりすることなどの配慮を行うだけでは、指定された時間内に書き終えることができず、学習の習得が困難となる場合がある。そのため、自分の得意・不得意などの特性を理解し、児童生徒自身が得意な学習の方法や自分に適した学習の方法について認識するとともに、ICT機器の代替手段等の選択や使用ができる力を育成する指導や、自分で学習環境を整えていくことができるような指導を行ったりするなど、一部特別な指導が必要となると考えられる。

このような場合には、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養う自立活動の指導を、通級指導教室で行うことを検討することになる。

5 学習障害の教育的対応

(1) 通常の学級での教育

通常の学級においては、小・中学校等で編成される教育課程に基づいて、各教科等の指導を学級、学年集団で行ったり、全体で学校行事に取り組んだりするなど、一斉の学習活動が基本です。

学習障害のある児童生徒が各教科等を学ぶ場合、障害による困難さに対する指導上の工夫や個に応じた手立てが必要です。その際、「6 学習障害のある児童生徒の教育における合理的配慮の観点」や学習指導要領総則のほか、各教科等編の解説に示されている「学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫」等を参考として、児童生徒一人一人の教育的ニーズを踏まえて工夫していくことが重要です。

(2) 通級による指導（学習障害）での教育

通級による指導を行うに当たっては、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の第7章に示す自立活動の内容を参考とし、具体的な目標や内容を定め、指導を行うものであり、学習障害の特性や、児童生徒一人一人の教育的ニーズに十分配慮することが大切です。

また、児童生徒の認知特性を考慮しながら、苦手なことを克服するための手段を理解したり、授業や試験時の代替手段の活用の仕方を習得したりする指導が必要です。

実際の指導では、自立活動の個別の指導計画に基づく指導目標や指導内容、指導方法等を踏まえ、必要に応じて、個別指導又はグループ別指導を適切に組み合わせて行うことが求められるとともに、対象となる児童生徒一人一人の障害の状態等に応じて、適切な指導時間数を設定することが重要である。
--

1 注意欠陥多動性障害とは

注意欠陥多動性障害(ADHD:Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder)とは、年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性・多動性を特徴とする障害であり、社会的な活動や学校生活を営む上で著しい困難を示す状態である。

通常12歳になる前に現れ、その状態が継続するものであるとされている。注意欠陥多動性障害の原因としては、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定されている。

状態像

(1) 不注意

気が散りやすく、注意を集中させ続けることが困難であったり、必要な事柄を忘れやすかったりすること。

(2) 衝動性

話を最後まで聞いて答えることや順番を守ることが困難であったり、思いつくままに行動して他者の行動を妨げてしまったりすること。

(3) 多動性

じっとしていることが苦手で、過度に手足を動かしたり、話したりすることから、落ち着いて活動や課題に取り組むことが困難であること。

2 注意欠陥多動性障害のある児童生徒の特性

注意欠陥多動性
障害のある児童
生徒の特性

ア 見逃されやすい障害であること

注意欠陥多動性障害は、障害そのものの社会的認知が十分でなく、また、注意欠陥多動性障害のない児童生徒においても、不注意、又は衝動性・多動性の状態を示すことがあることから、注意欠陥多動性障害のある児童生徒は、「故意に活動や課題に取り組もうとしない」「怠けている」あるいは「自分勝手な行動をしている」などとみなされてしまい、障害の存在が見逃されやすい。まずは、これらの行動が障害に起因しており、その特性に応じた指導及び支援が必要であることを保護者や学校教育関係者が認識する必要がある。特に、早期からの適切な対応が効果的である場合が多いことから、低学年の段階で学級担任がその特性を十分に理解し、適切な指導や必要な支援の意義を認識することが重要である。

イ 他の障害との重複がある場合が多いこと

注意欠陥多動性障害は、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定され、学習障害や自閉症を併せ有する場合があるほか、程度や重複の状態が様々であるので、個々の児童生徒に応じた対応が必要である。

ウ 他の事項への波及

ソーシャルスキルの習得、対人関係形成の際に様々な困難が生じる場合がある。さらに反抗挑発症や素行症などを併存することがあり、その場合には専門機関との連携を密に図る必要がある。

3 教育的ニーズを整理するための観点

注意欠陥多動性障害のある児童生徒にとっての適切な学びの場を検討には、児童生徒一人一人の教育的ニーズを整理する必要があります。ここでは、教育的ニーズを整理するための観点を、①注意欠陥多動性障害の状態等の把握、②注意欠陥多動性障害のある児童生徒に対する特別な指導内容、③注意欠陥多動性障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容とし、それぞれについて述べます。

(1) 注意欠陥多動性障害の状態等の把握

注意欠陥多動性障害のある児童生徒の障害の状態等をどのような視点から把握したらよいか述べます。

ア 医学的側面からの把握

(ア) 障害に関する基礎的な情報の把握

障害の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

a 既往・生育歴

- ・ 出生週数・出生時体重・出生時の状態・保育器の使用
- ・ 育った国や言語環境・入院歴や病歴

b 幼児期の発達状況

- ・ 乳幼児健診検査の状況
- ・ 発達相談（地域の実施状況により5歳児健康診査を含む）の状況
- ・ 就学時健康診断時の状況

c 不注意、衝動性、多動性の状態

- ・ 刺激に対する反応・注意集中の時間
- ・ 複数の指示に対する反応・忘れ物や整理整頓の状況
- ・ 身体の動きや立ち歩きの状況・突発的な行動の有無
- ・ 物事を遂行するための計画性・行動調整の状況

d 併存している障害等の有無

- ・ 学習障害や自閉症等の有無
- ・ 行動障害や心因性の障害などの二次的な障害の有無
- ・ 視覚（見え方）や聴覚（聞こえ方）に関する障害の有無

e 服薬治療の有無

- ・ 現在服薬中の薬

なお、上記事項の把握については、必要な範囲で、保護者との面談等を通じて把握することが大切です。

(イ) 障害の状態等の把握に当たっての留意点

注意欠陥多動性障害の状態等を的確に把握するために、次のような事項に留意しながら、情報を把握することが大切です。

なお、注意欠陥多動性障害の場合、家庭や学校等二つ以上の状況において不注意や衝動性、多動性の特徴がみられるということに留意する必要があります。

a 観察について

学習中や生活の様子を観察する際には、行動上の実態を把握することはもちろん、視覚や聴覚の情報処理の状況、言語能力や語彙量、注意の集中や持続、記憶の状況、不器用さなどのつまずきや困難さを把握するとともに、つまずきや困難さ等を補うための得意な力や、興味や関心についても把握しておくことが大切です。

b 医療機関からの情報の把握

現在の医療機関をはじめ、これまでにかかっていた専門の医療機関がある場合には、その間の診断や検査結果などの医学的所見を把握することが重要です。

イ 心理学的、教育的側面からの把握

心理学的、教育的側面からは、次の(ア)、(イ)、(ウ)、(エ)に示す内容について把握すること必要があります。

(ア) 発達の状態等に関すること

発達の状態等については、次のような事項について把握することが必要です。

なお、ここでは就学前の発達の状態等について把握しておくべき主な事項について述べます。

a 生活リズムの形成

- ・睡眠や覚醒、活動・休息、食事、排せつ等の生活リズム

b 基本的な生活習慣の形成

- ・食事、排せつ、衣服の着脱等の基本的な生活習慣の自立の程度
- ・状況に合った挨拶
- ・整理整頓の習慣

c 遊びの状況

- ・ルールのある遊びへの参加状況
- ・遊びや活動の終了状況

d 社会性

- ・集団活動への参加状況や行動の状況

(イ) 本人の障害の状態等に関すること

本人の注意欠陥多動性障害の状態等を把握するに当たっては、(ア)で述べた事項についての的確に把握するとともに、次のような事項について把握することが必要です。

a 学習意欲や学習に対する取組の姿勢や態度、習慣

「学習の態度や習慣（着席行動、傾聴態度）が身に付いているか。」「学習や課題に対して主体的に取り組む態度が見られるか。」などについて把握することが考えられます。

b 感覚や認知の特性

「視覚（見え方）や聴覚（聞こえ方）の状態はどうか。」「注目すべき対象に注意を向けることができているか。」について生活全般を通して把握することが考えられます。

c 社会性

「ルールを守って遊びや活動に参加できるか。」「状況に応じた行動調整に困難さがないか。」などについて把握することが考えられます。

d 身体の動き

「身体を常に動かしている傾向がないか。」「目と手の協応動作が円滑にできているか。」などについて生活全般を通して把握することが考えられます。

e 学習の状況

「年齢相応の学習内容が概ね理解できているか。」について把握することが考えられます。

f 自己理解の状況

「自分の得意なことや苦手なことについて認識をもっているか。」「自分のできないことに関して、悩みをもっているか。」などについて把握することが考えられます。

(ウ) 諸検査等の実施及び留意点

諸検査等を実施する際は、次のような事項に留意することが大切です。

a 個別式検査の活用

行動面に関して適応上の困難な状態を示すが、行動観察や心理アセスメントの結果を参考にスクリーニング検査や心理検査等を実施するとともに、必要に応じて知的発達状況を把握することが必要です。

b 検査実施上の工夫

行動面のつまずきや困難さの要因の判断に当たっては、校内における実態把握や、より焦点化された心理アセスメント等の実施や評価の必要性について、巡回相談員や外部の専門家と相談しながら進めていくことが望ましいです。

c 検査結果の評価

検査の下位項目ごとにその内容を十分に分析し、児童生徒の実態と検査結果とを関連させて総合的に見て評価する必要があります。専門機関による心理アセスメントの結果については、保護者を通じて情報の整理と提供を求め、児童生徒の教育的ニーズの整理と必要な支援の内容を検討していくことが大切です。その後、それらの情報は、校内教職員で十分な情報共有を行い、個別の指導計画等へ反映していくことが重要です。

(I) 認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報の把握

就学に係る行動観察の他、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等における児童生徒の成長過程について情報を得ることも有効です。

(2) 注意欠陥多動性障害のある児童生徒に対する特別な指導内容

注意欠陥多動性障害のある児童生徒に対する義務教育段階における特別な指導内容としては、次のようなことが挙げられます。

ア 注意集中の持続に関すること

注目すべき箇所を色分けしたり、手で触れるなど他の感覚も使ったり、指示を段階に分けて順に示したりすることで注目しやすくしながら、注意を持続できることを実感し、自分に合った注意集中の方法を学び積極的に使用できるようにすることが大切です。

イ 行動の調整に関すること

自分の行動と出来事との因果関係を図示して理解させたり、実現可能な目当ての立て方や点検表を活用した振り返りの仕方を学んだりして、自ら適切な行動を選択し調整する力を育てていくことが大切です。なお、注意や叱責では行動が改善しないことを心得ておくことが必要です。

ウ 生活のリズムや生活習慣の形成に関すること

生活上の困難さの要因を明らかにした上で、日課に即した日常生活の中で指導することが必要です。

エ 姿勢保持の基本的技能に関すること

姿勢が崩れにくい机や椅子を使用することや、姿勢保持のチェックポイントを自分で確認できるような指導を行うことが大切です。

オ 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること

目的に即して意図的に身体を動かすことを指導したり、手足の簡単な動きから始めて、段階的に高度な動きを指導したりすることが大切です。

カ 集団への参加の基礎に関すること

ルールを分かりやすく少しずつ段階的に理解できるように指導したり、ロールプレイなどにより、勝った時や負けた時の適切な行動を具体的に指導したりすることが必要です。

キ 行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること

活動の流れや時間を視覚的に捉えられるようなスケジュールや時計などを示し、時間によって活動時間が区切られていることを理解できるようにしたり、残り時間を確認しながら、活動の一覧表に優先順位を付けたりするなどして、適切に行動できるようにすることが大切です。

ク 言語の受容と表出に関すること

ロールプレイなどにより相手の話を受けてやり取りをする経験を重ねたり、ゲームなどを通して適切な言葉を繰り返し使用できるようにしたりして、感情の理解や状況に応じた言葉のやりとりの指導を工夫することが大切です。

ケ 障害の特性の理解に関すること

個別指導や小集団指導などの指導形態を工夫しながら、対人関係に関する技能を習得する中で、自分の特性に気付き、自分を認め、生活する上で必要な支援を求められるようにすることが大切です。

コ 情緒の安定に関すること

自分を落ち着かせることができる場所に移動してその興奮を静めることや、いったんその場所を離れて深呼吸をするなどの方法があることを教え、それらを実際に行うことができるように指導することが大切です。

注意欠陥多動性障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際、当該の児童生徒に対する特別な指導内容を把握することが必要です。

(3) 注意欠陥多動性障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容

注意欠陥多動性障害のある児童生徒の教育に当たっては、次の点から教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容を検討する必要があります。

ア 教育内容・方法

(ア) 教育内容

a 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

行動を最後までやり遂げることが困難な場合には、途中で忘れないように工夫したり、別の方法で補ったりするなどの配慮をして指導を行います。

b 学習内容の変更・調整

注意の集中を持続することが苦手であることを考慮した学習内容の変更・調整を行います。

(イ) 教育方法

a 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

聞き逃しや見逃し、書類の紛失等が多い場合には伝達する情報を整理して提供します。

b 学習機会や体験の確保

好きなものと関連付けるなど興味や関心がもてるように学習活動の導入を工夫し、危険防止策を講じた上で本人が直接参加できる体験学習を取り入れるなどの配慮を行います。

c 心理面・健康面の配慮

活動に持続的に取り組むことが難しく、また不注意による紛失等の失敗や衝動的な行動が多いので、成功体験を増やすことで、大人に賞賛され、友達から認められる機会の増加に努めます。

イ 支援体制

(ア) 専門性のある指導体制の整備

特別支援学校や発達障害者支援センター、教育相談担当部署等の外部専門家からの助言等を生かし、指導の充実を図ります。また、通級による指導等の学校内の資源の有効活用を図ります。

(イ) 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

不適切と受け止められやすい行動についても、本人なりの理由があることや、生まれつきの特性によること、危険な行動等の安全な制止、防止の方策等について、周囲の児童生徒、教職員、保護者への理解啓発に努めます。

(ウ) 災害時等の支援体制の整備

落ち着きを失ったり、指示の途中で動いたりする傾向を踏まえた、避難訓練に取り組みます。

ウ 施設・設備

(ア) 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

注意集中が難しいことや衝動的に行動してしまうこと、落ち着きを取り戻す場所が必要なこと等を考慮した施設・設備を整備します。

(イ) 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

災害等発生後、避難場所において落ち着きを取り戻す場所が必要なことを考慮した静かな小空間等を確保します。

以上のことから、注意欠陥多動性障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際、当該の児童生徒に個別に必要な教育における合理的配慮を含む支援の内容を把握することが必要です。

(4) 教育的ニーズの総合的な整理

以上のことから、注意欠陥多動性障害のある児童生徒の教育的ニーズを整理する際は、前述した教育的ニーズを整理するための観点（①注意欠陥多動性障害の状態等の把握、②注意欠陥多動性障害のある児童生徒に対する特別な指導内容、③注意欠陥多動性障害のある児童生徒の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容）から総合的に整理していくことが大切です。

4 注意欠陥多動性障害のある児童生徒の教育の場

○ 通級による指導（注意欠陥多動性障害）の対象となる児童生徒の障害の程度

年齢又は発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性・多動性が認められ、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもので、一部特別な指導を必要とする程度のもの

（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）

状態像

注意欠陥多動性障害のある児童生徒の中には、例えば、注意集中の持続の困難さに対して、座席位置の配慮や黒板の周囲の掲示物の精選、活動時間の配慮をするだけでは、必要な情報の聞き洩らしが軽減されなかったり、学習活動に継続的に参加することができなかったりするなどして、学習の習得が困難となる場合がある。そのため、自分の特性を理解し、自分に適した注意集中の方法や課題への取組方を身に付ける指導を行うなど、一部特別な指導が必要となると考えられる。

このような場合には、当該の児童生徒の自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養う自立活動の指導を、通級指導教室で行うことを検討することになる。

5 注意欠陥多動性障害の教育的対応

(1) 通常の学級での教育

通常の学級においては、小・中学校等で編成される教育課程に基づいて、各教科等の指導を学級、学年集団で行ったり、全体で学校行事に取り組んだりするなど、一斉の学習活動が基本です。

注意欠陥多動性障害のある児童生徒が各教科等を学ぶ場合、障害による困難さに対する指導上の工夫や個に応じた手立てが必要です。その際、「6 注意欠陥多動性障害のある児童生徒の教育における合理的配慮の観点」や学習指導要領総則のほか、各教科等編の解説に示されている「学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫」等を参考として、児童生徒一人一人の教育的ニーズを踏まえて工夫していくことが重要です。

(2) 通級指導教室（注意欠陥多動性障害）での教育

通級による指導を行うに当たっては、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の第7章に示す自立活動の内容を参考とし、具体的な指導目標や指導内容を定め、指導を行うものであり、注意欠陥多動性障害の特性や、児童生徒一人一人の教育的ニーズに十分配慮することが大切です。

また、児童生徒の認知特性を考慮しながら、苦手なことを克服するための手段を理解したり、活用したりする指導が必要です。

Ⅲ 事務手続き

Q37 新就学児の就学の手続きは

障害のある子供が新たに就学するときの手続きは次のようになっています。

1 市町村の小・中学校等に就学する場合

市町村教育委員会は、10月1日現在において、その市町村に住所を有する就学予定者について、学齢簿を作成（学校教育法施行令（以下「施行令」という。）第2条、学校教育法施行規則（以下「施行規則」という。）第31条）した後、11月30日までに就学予定者の健康診断を行い（学校保健安全法施行令第1条）、認定特別支援学校就学者以外の者について、その保護者に対し就学を通知します。

2 道立の特別支援学校に就学する場合

市町村教育委員会は、12月31日までに、道教育委員会に対し、認定特別支援学校就学者の氏名及び道立の特別支援学校に就学させるべき旨を通知します（施行令第11条）。

※1 「認定特別支援学校就学者」とは、

視覚障害者等のうち、市町村教育委員会が、障害の状態、教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、その居住地の都道府県立の特別支援学校に就学させることが適当であると認めるものを指す概念を言い、施行令の中で繰り返し規定することを避けるために便宜上置かれた略称です。

※2 「視覚障害者等」とは、

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（身体虚弱者を含む。）で、その障害が、施行令第22条の3の表に規定する程度のものをいいます。

※3 上記1及び2を要約すると、

視覚障害者等のうち、市町村教育委員会が特別支援学校への就学が適当であると判断したものについては、道教育委員会に通知し、小・中学校等への就学が適当と判断したものについては、市町村教育委員会が小・中学校等への就学を通知します。

なお、視覚障害者等でない者は、特別支援学校に就学することはできません。

市町村教育委員会から「認定特別支援学校就学者通知書」を受けた道教育委員会は、就学予定者の保護者に入学する期日と就学すべき学校の指定を通知します。同時に、当該市町村教育委員会と入学予定の特別支援学校長に対して、当該児童生徒の氏名と入学期日を通知します。（施行令第14条、第15条、学校教育法施行細則（以下「施行細則」という。）第25条、第26条）

就 学 手 続 き		時 期
学齢簿の作成 市町村教育委員会 ○ 10月1日以降住所移転等の場合も同様の手続きとなる。それぞれの通知は「速やかに」行う。		10月1日～ 10月31日 (5月前)
就学時の健康診断 市町村教育委員会		～11月30日 (4月前)
○ 施行令で定める障害の程度に該当し、特別支援学校に就学する場合 道教育委員会へ 認定特別支援学校就学者通知 市町村教育委員会 ○ 施行細則別記第24号様式「認定特別支援学校就学者通知書」による。		～12月31日 (3月前)
○ 認定特別支援学校就学者の場合 保護者へ入学期日の通知 道教育委員会 ○ 就学する学校長及び市町村教育委員会にも入学期日等の通知をする。	○ 左記以外の者の場合 保護者へ入学期日の通知 市町村教育委員会	～1月31日 (2月前)

Q38 在学生の転学手続きは

障害のある子供の転学手続きは次のようになっています。

1 小・中学校等に在学しているものの場合

小・中学校等在学者で、「視覚障害者等」になったものがあるとき及び「視覚障害者等」で、障害の状態、教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況、その他の事情の変化により、小・中学校等に就学することが適当でなくなったと思料するものがある場合の手続きは、次のとおりとなります。

小・中学校等の学校長	市町村教育委員会
在学者で、視覚障害者等になったものを市町村教育委員会に通知する。（速やかに） （令 12 条①）	現に在学する小・中学校等に引き続き就学させる場合は、その就学させる学校長に就学通知をする。（速やかに） （令 12 条③、令 12 条の 2 ③）
視覚障害者等で小・中学校等に就学させることが適当でないと思料するものを市町村教委に通知する。（速やかに） （令 12 条の 2 ①）	特別支援学校へ就学させる場合は、道教委に認定特別支援学校就学者の通知をする。（速やかに） （令 12 条②及び令 12 条の 2 ②で準用する令 11 条①②） （細則別記第 24 号様式）
視覚障害者等で小・中学校等に在学するものが視覚障害者等でなくなった（施行令第 22 条の 3 で定める障害の程度に該当しなくなった）場合は、その旨市町村教委に通知する。（速やかに） （令 6 条の 4）	学齢簿の加除訂正 （転学手続きなし） （令 3 条）

※ 「令」又は「施行令」は「学校教育法施行令」を、「細則」は「学校教育法施行細則」を省略しています。

市町村教育委員会は、学校長から「視覚障害者等になった者」等の通知を受けた場合、小・中学校等に就学させるか、特別支援学校に就学させるかを判断し、その就学先によっていずれかの手続きを行うこととなります。

一時的入院・入所等の理由により特別支援学校へ転学となる場合もありますが、その際にも道教委に「認定特別支援学校就学者通知」を行う必要があります。

(具体例)

- 一定期間の病院入院のため、「病弱者」が特別支援学校の在校教育を受ける場合や近隣の特別支援学校の訪問教育を受ける場合
～認定特別支援学校就学者通知書に「病弱者説明書」を添付する。
- 北海道立子ども総合医療・療育センター、北海道立旭川子ども総合療育センター入所のため、「肢体不自由者」が北海道手稲養護学校又は北海道旭川養護学校で在校教育を受ける場合
～認定特別支援学校就学者通知書に「肢体不自由者説明書」を添付する。
一時的に肢体不自由の状態像にある場合や、リハビリや肢体不自由に関する専門的な医療や教育を受けるために転学する場合は、肢体不自由者説明書の障害の程度の3（常時の医学的観察指導を必要とする程度）に該当するかについて検討する。
- 札幌市立特別支援学校や国立特別支援学校から道立特別支援学校へ転学する場合
～「認定特別支援学校就学者通知」により道教委に通知する。
- 一時的な特別支援学校への就学の場合
～「認定特別支援学校就学者通知」の「2 名簿」の備考欄に「〇〇〇に入院（入所）のため」と記載する。

2 特別支援学校から小・中学校等に転校する場合

特別支援学校在学者で、視覚障害者等でなくなったものがある場合及び「視覚障害者等」で、障害の状態、教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況、その他の事情の変化により、小・中学校等に就学させることが適当であると思料するものがある場合の手続きは次のとおりとなります。

特別支援学校長	北海道教育委員会	市町村教育委員会
在学者で視覚障害者等でなくなったものがあるときは、その旨道教育委員会に通知する。(速やかに) (令6条の2①) (細則別記第23号様式)	視覚障害者等でなくなった旨市町村教育委員会に通知する。(速やかに) (令6条の2②) (細則別記第23号様式)	道教育委員会からの通知を受け保護者と就学する小・中学校等の学校長に学校指定等の通知をする。(速やかに) (令6条②で準用する令5条①②、令7条)
在学者で小・中学校等に就学することが適当であると思料するものがあるときは道教育委員会に通知する。(速やかに) (令6条の3①) (細則別記第23号様式の2)	小・中学校等に就学すべき者を市町村教育委員会に通知する。(速やかに) (令6条の3②) (細則別記第23号様式の2)	(小・中学校等に就学する場合) 道教育委員会からの通知を受け小・中学校等に就学する場合は、保護者と就学する学校長に学校指定等の通知をする。(速やかに) (令6条③で準用する令5条①②、令7条)
(引き続き特別支援学校に就学させる場合) 学校長は、道教育委員会からの通知を受け、そのまま学校に在学させる。	(引き続き特別支援学校に就学させる場合) 市町村教育委員会からの通知を受け、特別支援学校長にその旨通知する。(速やかに) (令6条の3④) (細則別記第23号様式の3)	(引き続き特別支援学校に就学させる場合) 道教育委員会からの通知を受け引き続き特別支援学校に就学させる場合、その旨道教育委員会に通知する。(速やかに) (令6条の3③) (施行細則別記第23号様式の3)

※ 「令」又は「施行令」は「学校教育法施行令」を、「細則」は「学校教育法施行細則」を省略しています。

特別支援学校に在学する者で、視覚障害者等でなくなったものがあるときは、学校長が「視覚障害者等でなくなった者通知書」により道教育委員会に通知します。

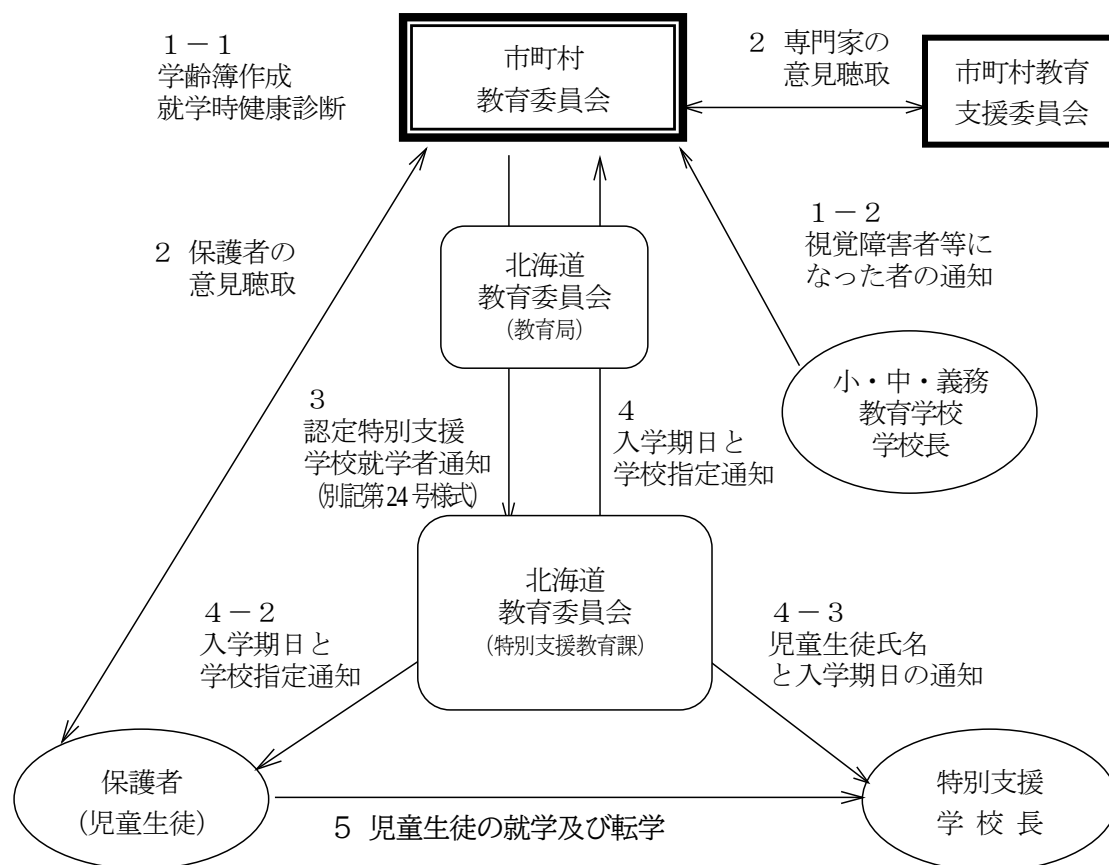
また、障害の状態、教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況、その他の事情の変化により小・中学校等に就学することが適当であると思料するものがあるときは、特別支援学校長がその旨、道教育委員会に通知し、道教育委員会から市町村教育委員会に通知します。

小・中学校等に就学させるか否かの最終的な判断は、市町村教育委員会が行うことであり、市町村教育委員会が小・中学校等への就学を認める場合は、保護者等に対し、就学を通知しますが、引き続き当該特別支援学校に就学させることが適当であると認めた場合は、その旨、道教育委員会に通知することになります。

（留意事項）

障害の状態等の改善によって、施行令第22条の3に定める障害の程度に該当しなくなった者が、北海道立子ども総合医療・療育センター、北海道立旭川子ども総合療育センターを退所し、もとの小・中学校等に戻る場合は、「視覚障害者等でなくなった者通知書」により、市町村教育委員会へ通知します。

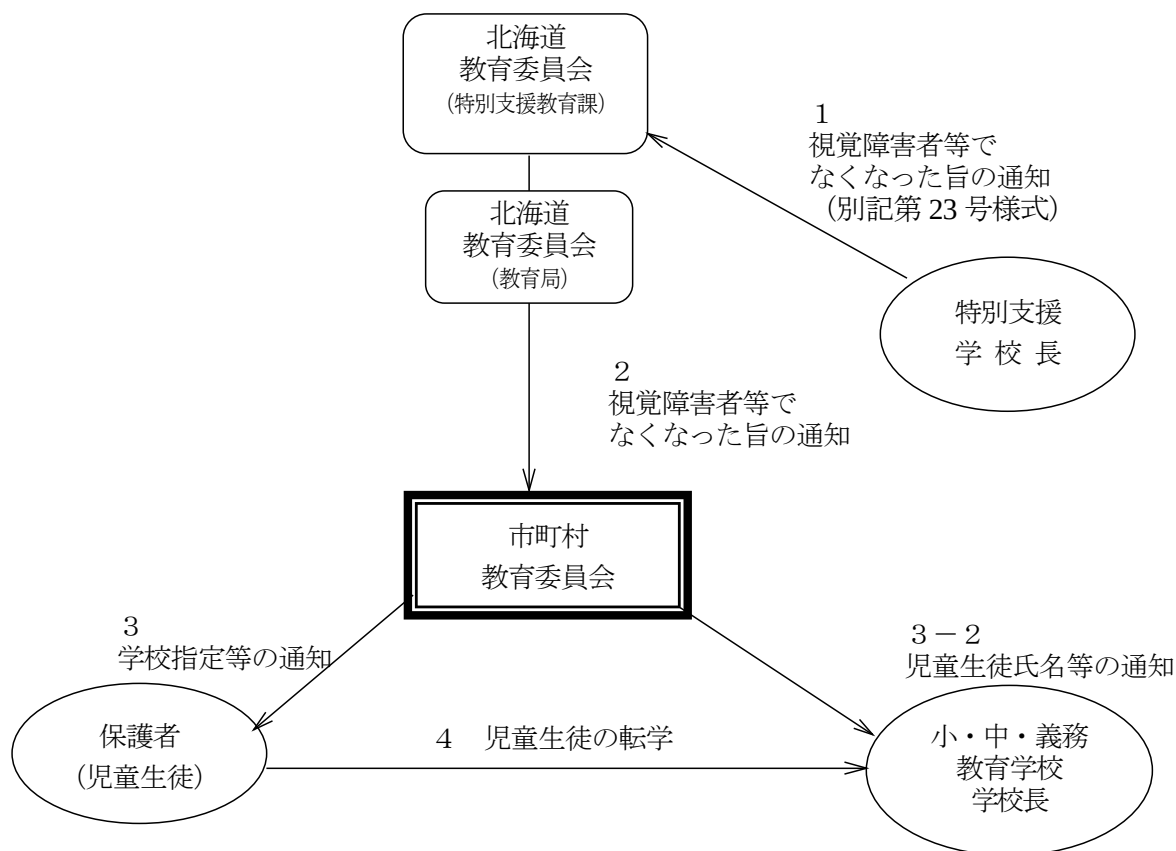
新学齢児及び小・中学校等・義務教育学校から特別支援学校への就学・転学手続き



- 1-1 (新学齢児の場合) 市町村教育委員会は、学齢簿を作成（令2条）し、就学時健康診断を行う。（学保安法11条）
- 1-2 (小・中・義務教育学校在学者の場合) 小・中・義務教育学校の学校長は、在学する児童生徒で、視覚障害者等になったものがあるときは、速やかにその旨、市町村教育委員会に通知する。（令12条）
- 2 市町村教育委員会は、視覚障害者等のうち、保護者へ小・中・義務教育学校への就学の通知をしようとするとき又は北海道教育委員会に認定特別支援学校就学者通知をしようとするときは、その保護者及び就学に関する専門的知識を有する者の意見を聴くものとする。（令18条の2）
- 3 市町村教育委員会は、障害の程度が、施行令第22条の3に規定する者（視覚障害者等）のうち、道立の特別支援学校への就学が適当であると認める者（認定特別支援学校就学者）について、その氏名等を北海道教育委員会に通知する。（令11条）
- 4 北海道教育委員会は、就学させるべき学校等を市町村教育委員会、保護者に通知するとともに、児童生徒の氏名等を就学させるべき学校長に通知する。（令14・15条）

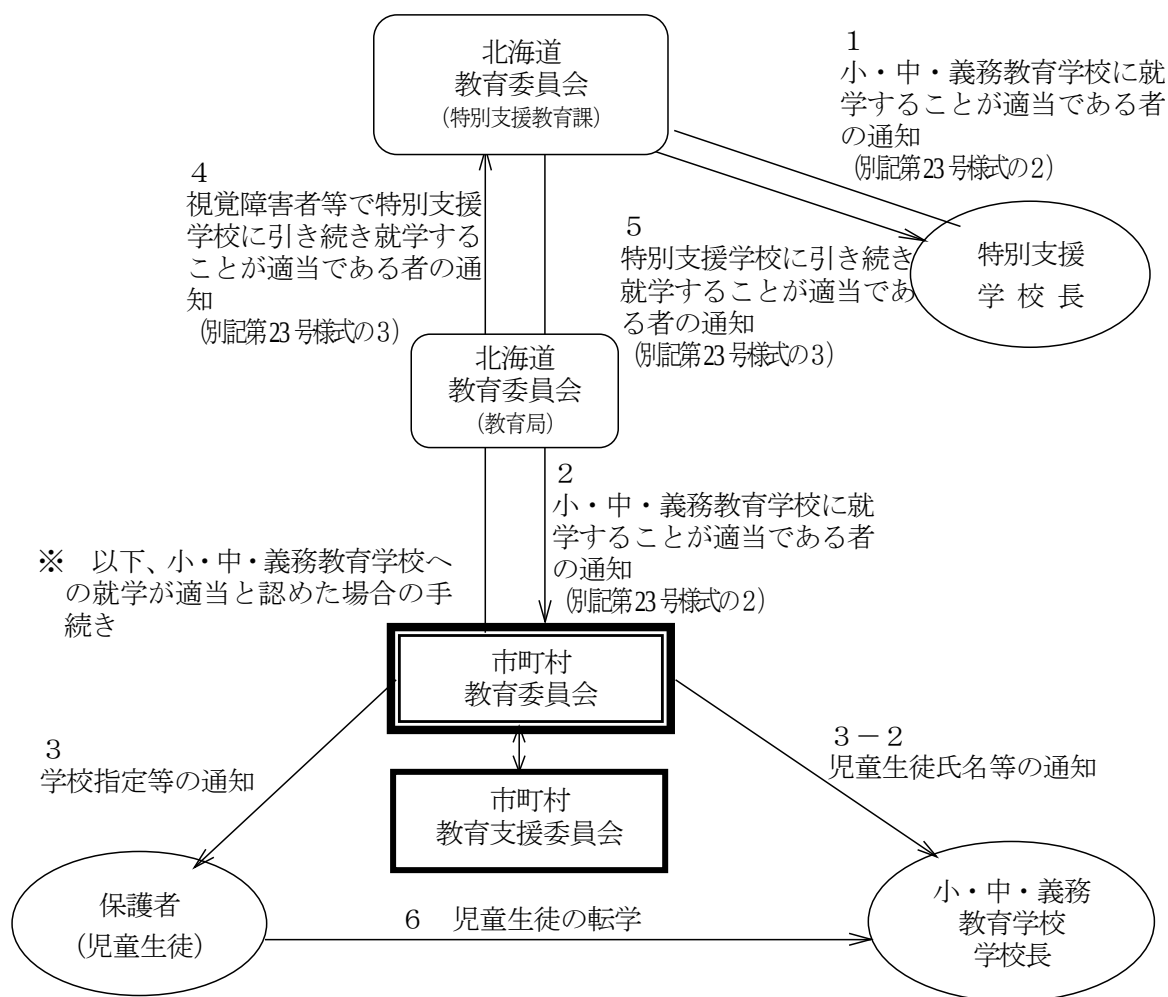
- (注1) 「令」又は「施行令」は「学校教育法施行令」を、「細則」は「学校教育法施行細則」を、「学保安法」は「学校保健安全法」を省略しています。
- (注2) 病院や児童施設に入院・入所して特別支援学校で教育を受ける場合（訪問教育を含む。）は、この手続きにより学籍を移すことになります。
- (注3) 認定特別支援学校就学者通知書は、細則の第23条で定める別記第24号様式によります。

特別支援学校から小・中・義務教育学校への転学手続き
(視覚障害者等でなくなった者の手続き)



- 1 特別支援学校長は、校内委員会に諮るなどして、視覚障害者等でなくなった児童生徒について判断し、視覚障害者等でなくなった児童生徒の氏名等を北海道教育委員会に通知する。(令6条の2)
 - 2 北海道教育委員会は、視覚障害者等でなくなった児童生徒の氏名等を市町村教育委員会に通知する。(令6条の2)
 - 3 3-2 市町村教育委員会は、就学させるべき学校等を保護者に通知するとともに、児童生徒の氏名及び入学期日を当該学校長に通知する。(令5条、6条、7条)
- (注1) 「令」又は「施行令」は「学校教育法施行令」を、「施行細則」は「学校教育法施行細則」を省略しています。
- (注2) 「視覚障害者でなくなった者通知書」は、学校教育法施行細則第22条で定める別記第23号様式によります。
- (例)
- ・病院や療育センター等を退院(退所)して、特別支援学校の在校教育又は訪問教育を受けていた者が、もとの小・中学校等へ転学する場合
 - ・障害の状態が改善され、施行令で定める障害の程度に該当しなくなった場合
 - ・札幌市立特別支援学校や国立特別支援学校へ転学する場合
 - ・他の都府県に転居する場合。

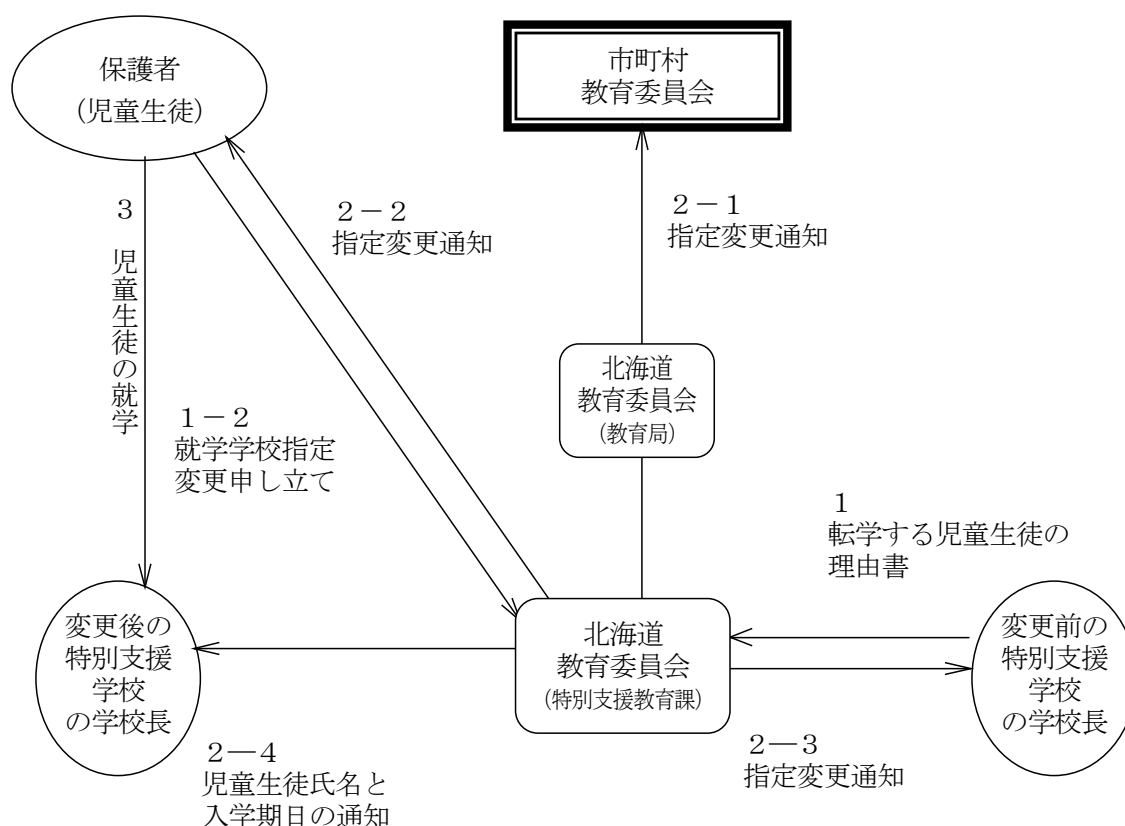
特別支援学校から小・中・義務教育学校への転学手続き
 (小・中・義務教育学校に就学することが適当である者及び
 特別支援学校に引き続き就学することが適当である者の手続き)



- 1 特別支援学校長は、校内委員会に諮るなどして、小・中・義務教育学校に就学することが適当であると思料する児童生徒があれば、北海道教育委員会にその旨通知する。(令6条の3)
 - 2 北海道教育委員会は、市町村教育委員会にその旨通知する。(令6条の3)
 - 3 市町村教育委員会は、その通知を受け、小・中・義務教育学校への就学が適当であると認める場合は、就学させるべき学校等を保護者に通知するとともに、児童生徒の氏名等を当該学校長に通知する。(令5条、6条、7条)
 - 4 市町村教育委員会は、北海道教育委員会から通知を受けた児童生徒について、特別支援学校に引き続き就学することが適当であると認めたときは、北海道教育委員会にその旨通知する。(令6条の3)
 - 5 北海道教育委員会は、市町村教育委員会からの通知を受けたときは、当該特別支援学校長にその旨通知する。(令6条の3)・・・この場合、当該児童生徒は転校しない。
- (注1) 「令」は「学校教育法施行令」を省略しています。

特別支援学校在学者の就学学校指定変更手続き

（保護者の転居、施設入所、病院入院等により学校を転校する場合）

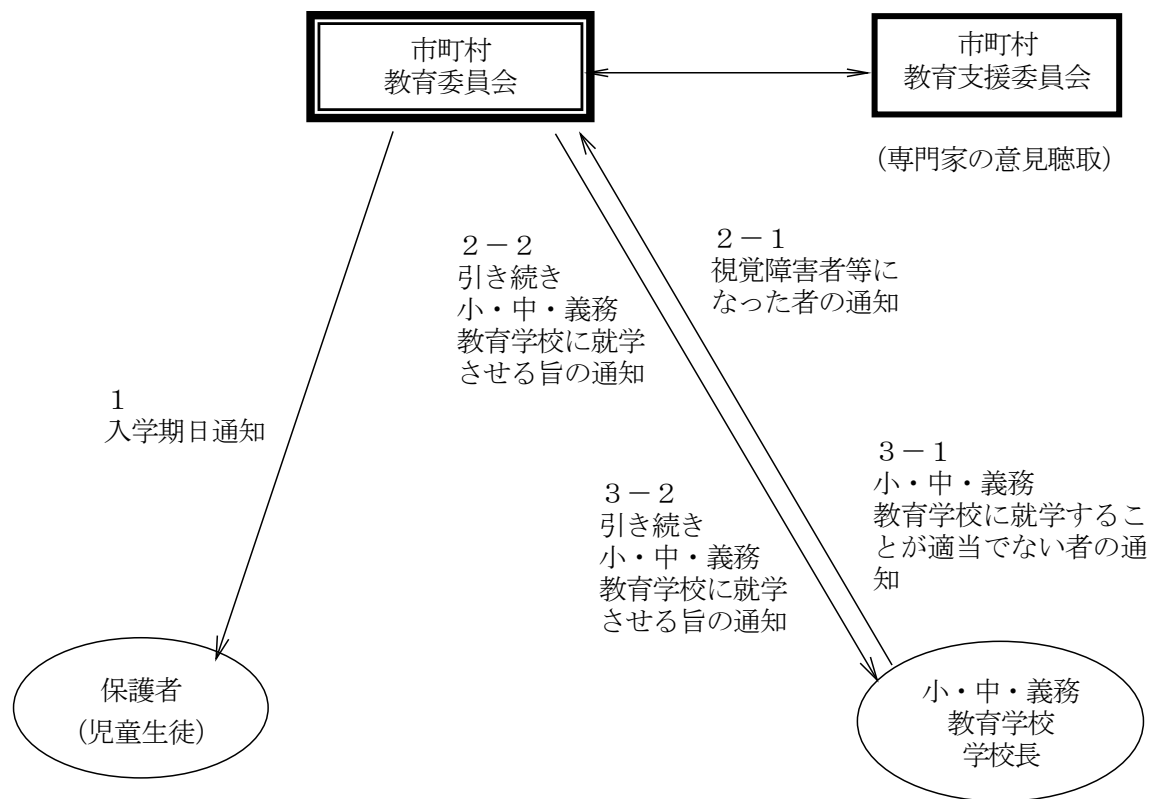


- 1 転校する前の特別支援学校長は、転校する児童生徒氏名及び転学する理由を北海道教育委員会に通知する。（保護者の転居等の理由により転校する場合）（令 14 条）
- 1－2 保護者は、北海道教育委員会から指定された就学させるべき学校について、変更を申立てるときは、保護者が就学通知書を受け取った日から起算して、7 日以内に就学学校指定変更申立書を北海道教育委員会に提出する。（保護者の申立てにより学校を変更する場合）（令 16 条、細則 27 条）
- 2 北海道教育委員会は、学校長からの通知があった場合及び保護者の申立ての理由が相当であると認めたときは、変更後の学校等を保護者、市町村教育委員会、変更前の学校長に通知するとともに、児童生徒の氏名等を変更後の学校長に通知する。（令 14 条、15 条、16 条）

（注 1） 「令」は「学校教育法施行令」を、「細則」は「学校教育法施行細則」を省略しています。

※ 市町村教育委員会での手続き

小・中・義務教育学校に在学し、視覚障害者等になった者がある場合及び視覚障害者等で小・中・義務教育学校に就学することが適当でないと考えたものの手続き

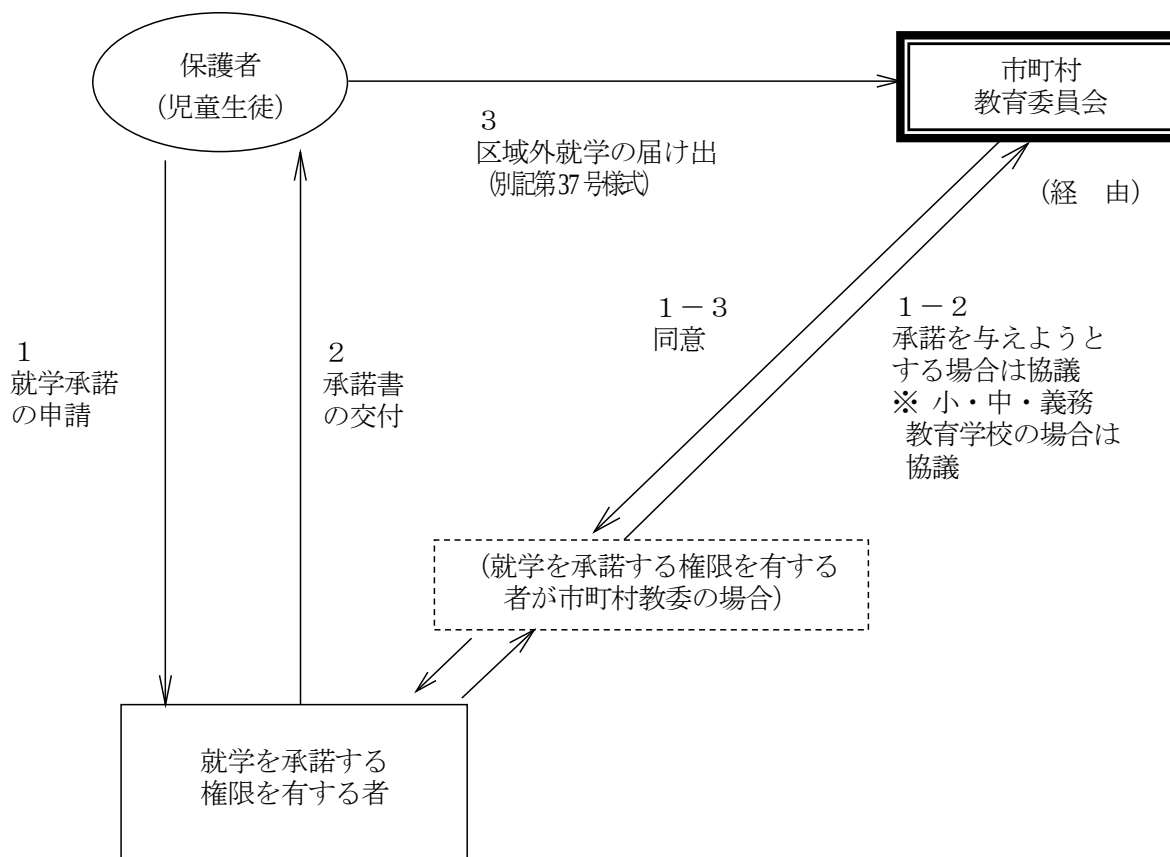


- 1 市町村教育委員会は、就学予定者のうち、認定特別支援学校就学者以外の者について、保護者に対し、小・中・義務教育学校の入学期日を通知する。（令5条）
 - 2-1 小・中学校等の校長は、在学する児童生徒で、視覚障害者等になったものがあるときは、速やかにその旨、市町村教育委員会に通知する。（令12条）
 - 2-2 2-1の通知を受けた市町村教育委員会は、小・中・義務教育学校に就学させることが適当であると認める者について現に在学する小・中・義務教育学校に引き続き就学させるときは校長にその旨通知する。（令12条）
 - 3-1 小・中・義務教育学校の学校長は、視覚障害者等で在学するもののうち障害の状態、教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況、その他の事情の変化により小・中学校に就学させることが適当でなくなったと思われるものがあれば、市町村教育委員会にその旨通知する。（令12条の2）
 - 3-2 3-1の通知を受けた市町村教育委員会は、小・中学校等に就学させることが適当であると認める者について現に在学する小・中・義務教育学校に引き続き就学させるときは校長にその旨通知する。（令12条の2）
- （注1） 「令」は「学校教育法施行令」を省略しています。
- （注2） 学校長からの通知により、特別支援学校へ就学させることが適当であると認める場合は、北海道教育委員会へ「認定特別支援学校就学者通知」をすることになります。

Q39

道立の特別支援学校以外の学校への就学（区域外就学）の手続きは

※ 道立の特別支援学校以外の学校への就学（区域外就学）の手続き



- 1 保護者は、視覚障害者等の児童生徒を道立の特別支援学校以外の学校に就学させようとする場合は、就学を承諾する権限を有する者へ承諾を願い出る。（令9条、17条）
- 1－2、3 小・中・義務教育学校への区域外就学の願出を受けた市町村教育委員会が承諾を与えようとする場合は、児童生徒の住所のある市町村教育委員会に協議する。
- 2 就学を承諾する権限を有する者は、承諾を証する書面を交付する。
- 3 保護者は、上記の承諾書を添えて児童生徒の住所のある市町村教育委員会に区域外就学の届け出をする。（令9条、17条）

（注） 「令」は、「学校教育法施行令」を略しています。

（例） ・ 小・中・義務教育学校から札幌市立の特別支援学校へ就学する場合

- ・ 住民票の移転を伴わずに、他の都府県の病院に一時的に入院して、併設特別支援学校の在校教育又は近隣の特別支援学校の訪問教育を受ける場合
- ・ 住所地以外の小・中・義務教育学校に就学させる場合

○意見聴取を行う場面

視覚障害者等である児童生徒について、その就学校を決定又は変更する内容の保護者への通知（又はその前段階としての道教委への通知）が発出されることとなる以下の場合に、意見聴取を行う必要があります。

	小・中学校等への 就学	特別支援学校への就学
一般的な就学	令第5条第1項	令第11条第1項 (第11条の2)
住所地の変更による転入学	令第6条第1項	令第11条の3第1項
障害の状態等の改善による転入学 (特別支援学校→小・中学校等)	令第6条第3項	—
区域外からの退学による転入学	令第6条第4項	令第11条の3第2項
視覚障害者等になった者の転入学 (小・中学校等→特別支援学校)	令第6条第5項	令第12条第2項
障害の状態等の悪化等による転入学 (小・中学校等→特別支援学校)	令第6条第6項	令第12条の2第2項
小・中学校等の廃止等による転入学	令第6条第7項	—

※「令」は「学校教育法施行令」を省略しています

資料 認定特別支援学校就学者通知書の様式

別記第 24 号様式（第 23 条関係）

文 書 番 号
令和 年 月 日

北海道教育委員会 様

市町村教育委員会

認定特別支援学校就学者通知書

学齢児童生徒のうち認定特別支援学校就学者の氏名及び特別支援学校に就学させるべき旨を、学校教育法施行令第 11 条第 1 項の規定により、通知します。

- 1 認定特別支援学校就学者の氏名 別紙 1 の名簿による。
- 2 特別支援学校に就学させるべき旨の説明 別紙 2 の説明書 通による。

（添付書類）

学齢簿の謄本 通

別紙 1

1 総括表

令和 年度就学
学齢児童生徒（認定特別支援学校就学者）名簿
総 括 表

市町村	
-----	--

	学 齢 児 童 生 徒	男 子	女 子
年 月 日通知分	人	人	人
（障 害 種 別）			
視 覚 障 害 者			
聴 覚 障 害 者			
知 的 障 害 者			
肢 体 不 自 由 者			
病 弱 者			

2 名簿

令和 年度就学 学齢児童生徒（認定特別支援学校就学者）名簿

市町村	
-----	--

学 齢 簿 番 号	氏 名	性 別	障 害 の 種 別	説 明 書 の 番 号	備 考

(ページ)

記載上の注意

小・中学校等からの転校の場合には、今まで在籍していた学級（普通学級、特別支援学級）及び障害の状態の変化、在籍学級での状況、保護者の意向等の転校することとなった理由を備考欄に記入すること。

なお、備考欄に記入できない場合は、任意の様式に記入の上、添付すること。

別紙 2

1 視覚障害者である旨の説明書

視 覚 障 害 者 説 明 書

住所地	就学年次	学齢簿番号	学齢児童生徒氏名

番号

1 障害の程度

該 当	障 害 の 程 度
1	両眼の視力がおおむね0.3未満で、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な程度のもの
2	両眼の視力がおおむね0.3未満で、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著しく困難な程度のもの
3	視力以外の視機能障害が高度で、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な程度のもの
重 複 障 害	次の障害が重複している。（説明書 番による。）

記載上の注意

- 1 障害の程度は、該当の番号を○で囲むこと。
- 2 重複障害がある場合は、「重複障害」を○で囲み、その障害名を記入すること

- 注 1 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。
- 2 両眼の視力は、眼鏡、コンタクトレンズ又は板付レンズを用いて矯正した視力をいう。
- 3 視力以外の視機能障害が高度とは、高度の視野狭^{きく}窄、高度の夜盲、全色盲などの場合をいう。

2 聴覚障害者である旨の説明書

聴 覚 障 害 者 説 明 書

住所地	就学年次	学齢簿番号	学齢児童生徒氏名

番号

1 障害の程度

該 当	障 害 の 程 度
1	両耳の聴力レベルがおおむね60デシベル以上で、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な程度のもの
2	両耳の聴力レベルがおおむね60デシベル以上で、補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが著しく困難な程度のもの
重 複 障 害	次の障害が重複している。（説明書 番による。）

記載上の注意

- 1 障害の程度は、該当の番号を○で囲むこと。
- 2 重複障害がある場合は、「重複障害」を○で囲み、その障害名を記入すること。

- 注 1 聴力の測定は、日本工業規格によるオーディオメータによること。
- 2 左右の耳の聴力レベル（デシベル）に差があるときは、聞こえの良い方によること。

3 知的障害者である旨の説明書

知 的 障 害 者 説 明 書

住所地	就学年次	学齢簿番号	学齢児童生徒氏名

番号

1 障害の程度

該 当	障 害 の 程 度
1	知的発達遅滞があり、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
2	知的発達遅滞の程度が1に掲げる程度に達しないもののうち、社会生活への適応が著しく困難なもの
重 複 障 害	次の障害が重複している。（説明書 番による。）

2 知能検査

1	知能検査を実施した（検査を実施したが測定できなかった場合も含む。）。
2	知能検査を実施していない。

知能検査を実施した場合の結果

知能指数	検 査 名	測 定 で き な い 場 合 の 理 由

3 発達の程度

項目	内 容	I	II	III
意思交換・言語	名前を呼ばれて振り向くか。			
	「おいで」「すわって」などの簡単な言葉の指示が分かるか。			
	「ねこ」「くつ」「ボール」などを聞いて、その絵や写真を指さすことができるか。			
	「ちょうだい」「やって」などの簡単な要求を表すことができるか。			
	「こんにちは」「さようなら」などの簡単なあいさつに応えるか。			
	日常の会話や簡単な指示が理解できるか。			
	文字や数への関心があるか。			

身 辺 処 理 等 の 状 態	食事			
	衣服の着脱			
	排泄 ^{せつ}			
	身近な社会資源の活用（公共の施設、機器等の活用）			
	一般交通機関利用による通学			
	簡単な片付けや手伝い			
対 人 関 係 ・ 行 動 特 徴	視線を合わせられるか。			
	好む活動を選んだり、物を示すことができるか。			
	自分から他人に働き掛けるか。			
	他人とのかかわり（友達関係等）があるか。			
	単な決まりが理解できるか。			
	身近な危険の察知や回避ができるか。			
	興味、関心が移りやすいか。			
	多動性があるか。			
	固執性、こだわりがあるか。			

判断の尺度

項 目 段 階	意思交換・言語	身辺処理等の状態	対人関係・行動特性
I	できる。	自分でできる。	課題は見られない。
II	ときどきできる。	部分的に介助があればできる。	少し課題が見られる。
III	できない。	ほぼ全面的に介助が必要である。	課題がある。

4 行動の状況

該当	行 動 の 状 況
1	他人に暴力を加えたり、器物を破壊するなど破壊的傾向がある。
2	まったくじっとしていないで、走り回った、跳びはねるなど多動傾向がある。
3	異物を食べたり、ふん尿をもてあそぶなど異常な習慣がある。
4	自分を傷つけたり、着ている衣服を引き裂くなど自傷行為がある。
5	自閉的でコミュニケーションが成立しない。
6	指示に従うことを拒んだり、指導者に敵意を示すなど反抗的行為がある。
7	該当なし

記載上の注意

- 1 障害の程度は、該当の番号を○で囲むこと。
- 2 重複障害がある場合は、「重複障害」を○で囲み、その障害名を記入すること。
- 3 発達の程度は、各項目及び内容ごとに、該当の判断の尺度を参考に該当する段階の欄に○を記入すること。
- 4 行動の状況は、該当の番号を○で囲むこと。

4 肢体不自由者である旨の説明書

肢 体 不 自 由 者 説 明 書

住所地	就学年次	学齢簿番号	学齢児童生徒氏名

番 号

1 障害の程度

該 当	障 害 の 程 度
1	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な程度のもの
2	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困難な程度のもの
3	肢体不自由の状態が1及び2に掲げる程度に達しないもののうち、常時の医学的観察指導を必要とする程度のもの
重 複 障 害	次の障害が重複している。(説明書 番による。)

2 医療を受けている状況

起 因		疾 患	
疾 患		部 位	
医療面の配慮又は 医療的管理の内容			

該 当	医 療 を 受 け て い る 状 況			医療を受ける見込期間
1	入院・入所			年 月から 年 月まで
2	通院・通所	(年、月、週)	回	年 月から 年 月まで

3 発達の程度

項 目	内 容	I	II	III
体 幹	座位の状態			
下 肢	歩行の状態			

上肢	筆記の状態			
日常生活動作	食事の動作			
	衣服の着脱動作			
	排泄 ^{せつ} の動作			
	車いすの乗降			
	車いすでの移動			

使用している補装具	義手、義足、上肢装具、下肢装具、体幹装具、座位保持装置、車いす、歩行器、頭部保護帽、歩行補助つえ、その他（ ）
-----------	---

判断の尺度

I	・日常生活上、支障がない。 ・補装具を使用すれば、動作が安定している。目的的な動作ができ実用性がある。 ・大人の介助をほとんど必要としない。
II	・補装具を使用すれば、何とか目的的に運動・動作をしようとするが、実用性に欠ける。 ・部分的に大人の介助や配慮が必要である。
III	・補装具を使用しても、姿勢や動作が不安定で、目的的な動作が全くできない。 ・常に大人の介助が必要である。

※ 補装具には、義手、義足、上肢装具、下肢装具、体幹装具、座位保持装置、車いす、歩行器、頭部保護帽、歩行補助つえなどが含まれる。

なお、歩行には、車いすによる移動を含めない。

記載上の注意

- 1 障害の程度は、該当の番号を○で囲むこと。
- 2 重複障害がある場合は、「重複障害」を○で囲み、その障害名を記入すること。
- 3 医療を受けている状況は、次のとおり記入すること。
 - (1) 医療面の配慮又は医療的管理の内容を具体的に記入すること。
 - (2) 病院又は肢体不自由児施設等に入院・入所をしている場合又は入院・入所の必要がある場合は、該当の番号を○で囲み、入院・入所先の病院又は施設名を記入すること（入院・入所する見込みの病院又は施設名を含む。）。
 - (3) 病院又は肢体不自由児施設等に通院・通所をしている場合は、該当の番号を○で囲むこと。また年、月又は週のうち該当する箇所を○で囲み通院回数を記入すること。
- 4 発達の場合は、各項目及び内容ごとに判断の尺度を参考に該当する段階の欄に○を記入すること。また、使用している補装具の欄は、該当する補装具すべてを○で囲み、例示以外の用具を使用している場合には、その他を○で囲み、その用具名を記入すること。

5 病弱者である旨の説明書

病 弱 者 説 明 書

住所地	就学年次	学齢簿番号	学齢児童生徒氏名	番号

1 障害の程度

該 当	障 害 の 程 度
1	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を必要とする程度のもの
2	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生活規制を必要とする程度のもの
3	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
重 複 障 害	次の障害が重複している。（説明書 番による。）

2 医療を受けている状況

病 名		診 療 科 目	
-----	--	------------	--

該 当	医 療 を 受 け て い る 状 況			医療を受ける見込期間
1	入院・入所			年 月から 年 月まで
2	通院・通所	(年、月、週)	回	年 月から 年 月まで

記載上の注意

- 1 障害の程度は、該当の番号を○で囲むこと。
 - 2 重複障害がある場合は、「重複障害」を○で囲み、その障害名を記入すること。
 - 3 医療を受けている状況は、該当の番号を○で囲むこと。
 - (1) 入院の場合は、入院先の病院名を記入すること。
 - (2) 通院の場合は、週の通院回数を記入し、通学可能の場合は、「通学可能」を○で囲むこと。
 - (3) 医師の指示による生活規制がある場合は規制の内容を具体的に記入すること。
- 備考 1 重複障害（学校教育法施行令第22条の3に規定する障害を2以上あわせ有する場合）を○で囲んだ場合は、当該障害の説明書を作成する。
- 2 大きさは、日本工業規格A列4番縦型とする。

IV 關係法令

○ 障害者基本法（抄）（昭和45年法律第84号）

（教育）

第16条 国及び地方公共団体は、障害者が、その年齢及び能力に応じ、かつ、その特性を踏まえた十分な教育が受けられるようにするため、可能な限り障害者である児童及び生徒が障害者でない児童及び生徒と共に教育を受けられるよう配慮しつつ、教育の内容及び方法の改善及び充実に努める等必要な施策を講じなければならない。

2 国及び地方公共団体は、前項の目的を達成するため、障害者である児童及び生徒並びにその保護者に対し十分な情報の提供を行うとともに、可能な限りその意向を尊重しなければならない。

3 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つて、その相互理解を促進しなければならない。

4 国及び地方公共団体は、障害者の教育に関し、調査及び研究並びに人材の確保及び資質の向上、適切な教材等の提供、学校施設の整備その他の環境の整備を促進しなければならない。

○ 学校教育法（抄）（昭和22年3月31日法律第26号）

第十七条 保護者は、子の満六歳に達した日の翌日以後における最初の学年の初めから、満十二歳に達した日の属する学年の終わりまで、これを小学校、義務教育学校の前期課程又は特別支援学校の小学部に就学させる義務を負う。ただし、子が、満十二歳に達した日の属する学年の終わりまでに小学校の課程、義務教育学校の前期課程又は特別支援学校の小学部の課程を修了しないときは、満十五歳に達した日の属する学年の終わり（それまでの間においてこれらの課程を修了したときは、その修了した日の属する学年の終わり）までとする。

② 保護者は、子が小学校の課程、義務教育学校の前期課程又は特別支援学校の小学部の課程を修了した日の翌日以後における最初の学年の初めから、満十五歳に達した日の属する学年の終わりまで、これを中学校、義務教育学校の後期課程、中等教育学校の前期課程又は特別支援学校の中学部に就学させる義務を負う。

③ 前二項の義務の履行の督促その他これらの義務の履行に関し必要な事項は、政令で定める。

第十八条 前条第一項又は第二項の規定によつて、保護者が就学させなければならない子（以下それぞれ「学齢児童」又は「学齢生徒」という。）で、病弱、発育不完全その他やむを得ない事由のため、就学困難と認められる者の保護者に対しては、市町村の教育委員会は、文部科学大臣の定めるところにより、同条第一項又は第二項の義務を猶予又は免除することができる。

第八章 特別支援教育

第七十二条 特別支援学校は、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（身体虚弱者を含む。以下同じ。）に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けることを目的とする。

第七十三条 特別支援学校においては、文部科学大臣の定めるところにより、前条に規定する者に対する教育のうち当該学校が行うものを明らかにするものとする。

第七十四条 特別支援学校においては、第七十二条に規定する目的を実現するための教育を行うほか、幼稚園、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校の要請に応じて、第八十一条第一項に規定する幼児、児童又は生徒の教育に関し必要な助言又は援助を行うよう努めるものとする。

第七十五条 第七十二条に規定する視覚障害者、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、政令で定める。

第七十六条 特別支援学校には、小学部及び中学部を置かなければならない。ただし、特別の必要のある場合においては、そのいずれかのみを置くことができる。

② 特別支援学校には、小学部及び中学部のほか、幼稚部又は高等部を置くことができ、また、特別の必要のある場合においては、前項の規定にかかわらず、小学部及び中学部を置かないで幼稚部又は高等部のみを置くことができる。

第七十七条 特別支援学校の幼稚部の教育課程その他の保育内容、小学部及び中学部の教育課程又は高等部の学科及び教育課程に関する事項は、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準じて、文部科学大臣が定める。

第七十八条 特別支援学校には、寄宿舎を設けなければならない。ただし、特別の事情のあるときは、これを設けないことができる。

第七十九条 寄宿舎を設ける特別支援学校には、寄宿舎指導員を置かなければならない。

② 寄宿舎指導員は、寄宿舎における幼児、児童又は生徒の日常生活上の世話及び生活指導に従事する。

第八十条 都道府県は、その区域内にある学齢児童及び学齢生徒のうち、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で、その障害が第七十五条の政令で定める程度のものを就学させるに必要な特別支援学校を設置しなければならない。

第八十一条 幼稚園、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校及び中等教育学校においては、次項各号のいずれかに該当する幼児、児童及び生徒その他教育上特別の支援

を必要とする幼児、児童及び生徒に対し、文部科学大臣の定めるところにより、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する。

② 小学校、中学校、義務教育学校、高等学校及び中等教育学校には、次の各号のいずれかに該当する児童及び生徒のために、特別支援学級を置くことができる。

一 知的障害者

二 肢体不自由者

三 身体虚弱者

四 弱視者

五 難聴者

六 その他障害のある者で、特別支援学級において教育を行うことが適当なもの

③ 前項に規定する学校においては、疾病により療養中の児童及び生徒に対して、特別支援学級を設け、又は教員を派遣して、教育を行うことができる。

第八十二条 第二十六条、第二十七条、第三十一条（第四十九条及び第六十二条において読み替えて準用する場合を含む。）、第三十二条、第三十四条（第四十九条及び第六十二条において準用する場合を含む。）、第三十六条、第三十七条（第二十八条、第四十九条及び第六十二条において準用する場合を含む。）、第四十二条から第四十四条まで、第四十七条及び第五十六条から第六十条までの規定は特別支援学校に、第八十四条の規定は特別支援学校の高等部に、それぞれ準用する。

○ 学校教育法施行令（抄）（昭和28年10月31日政令第340号）

第一節 学齢簿

（学齢簿の編製）

第二条 市町村の教育委員会は、毎学年の初めから五月前までに、文部科学省令で定める日現在において、当該市町村に住所を有する者で前学年の初めから終わりまでの間に満六歳に達する者について、あらかじめ、前条第一項の学齢簿を作成しなければならない。この場合においては、同条第二項から第四項までの規定を準用する。

第二節 小学校、中学校及び中等教育学校

（入学期日等の通知、学校の指定）

第五条 市町村の教育委員会は、就学予定者（法第十七条第一項又は第二項の規定により、翌学年の初めから小学校、中学校、義務教育学校、中等教育学校又は特別支援学校に就学させるべき者をいう。以下同じ。）のうち、認定特別支援学校就学者（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（身体虚弱者を含む。）で、その障害が、第二十二条の三の表に規定する程度のもの（以下「視覚障害者等」という。）のうち、当該市町村の教育委員会が、その者の障害の状態、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、

その住所の存する都道府県の設置する特別支援学校に就学させることが適当であると認める者をいう。以下同じ。) 以外の者について、その保護者に対し、翌学年の初めから二月前までに、小学校、中学校又は義務教育学校の入学期日を通知しなければならない。

- 2 市町村の教育委員会は、当該市町村の設置する小学校及び義務教育学校の数の合計数が二以上である場合又は当該市町村の設置する中学校(法第七十一条の規定により高等学校における教育と一貫した教育を施すもの(以下「併設型中学校」という。))を除く。以下この項、次条第七号、第六条の三第一項、第七条及び第八条において同じ。)及び義務教育学校の数の合計数が二校以上ある場合においては、前項の通知において当該就学予定者の就学すべき小学校、中学校又は義務教育学校を指定しなければならない。
- 3 前二項の規定は、第九条第一項又は第十七条の届出のあつた就学予定者については、適用しない。

第六条 前条の規定は、次に掲げる者について準用する。この場合において、同条第一項中「翌学年の初めから二月前までに」とあるのは、「速やかに」と読み替えるものとする。

- 一 就学予定者で前条第一項に規定する通知の期限の翌日以後に当該市町村の教育委員会が作成した学齢簿に新たに記載されたもの又は学齢児童若しくは学齢生徒でその住所地の変更により当該学齢簿に新たに記載されたもの(認定特別支援学校就学者及び当該市町村の設置する小学校、中学校、義務教育学校又は中学校に在学する者を除く。)
- 二 次条第二項の通知を受けた学齢児童又は学齢生徒
- 三 第六条の三第二項の通知を受けた学齢児童又は学齢生徒(同条第三項の通知に係る学齢児童及び学齢生徒を除く。)
- 四 第十条又は第十八条の通知を受けた学齢児童又は学齢生徒(認定特別支援学校就学者を除く。)
- 五 第十二条第一項の通知を受けた学齢児童又は学齢生徒のうち、認定特別支援学校就学者の認定をした者以外の者(同条第三項の通知に係る学齢児童及び学齢生徒を除く。)
- 六 第十二条の二第一項の通知を受けた学齢児童又は学齢生徒のうち、認定特別支援学校就学者の認定をした者以外の者(同条第三項の通知に係る学齢児童及び学齢生徒を除く。)
- 七 小学校、中学校又は義務教育学校の新設、廃止等によりその就学させるべき小学校、中学校又は義務教育学校を変更する必要を生じた児童生徒等

第六条の二 特別支援学校に在学する学齢児童又は学齢生徒で視覚障害者等でなくなつたものがあるときは、当該学齢児童又は学齢生徒の在学する特別支援学校の校長は、速やかに、当該学齢児童又は学齢生徒の住所の存する都道府県の教育委員会に対し、その旨を通知しなければならない。

- 2 都道府県の教育委員会は、前項の通知を受けた学齢児童又は学齢生徒について、当該学齢児童又は学齢生徒の住所の存する市町村の教育委員会に対し、速やかに、その氏名及び視覚障害者等でなくなった旨を通知しなければならない。

第六条の三 特別支援学校に在学する学齢児童又は学齢生徒でその障害の状態、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情の変化により当該学齢児童又は学齢生徒の住所の存する市町村の設置する小学校、中学校又は義務教育学校に就学することが適当であると思料するもの（視覚障害者等でなくなった者を除く）があるときは、当該学齢児童又は、学齢生徒の在学する特別支援学校の校長は、速やかに、当該学齢児童又は学齢生徒の住所の存する都道府県の教育委員会に対し、その旨を通知しなければならない。

- 2 都道府県の教育委員会は、前項の通知を受けた学齢児童又は学齢生徒について、当該学齢児童又は学齢生徒の住所の存する市町村の教育委員会に対し、速やかに、その氏名及び同項の通知があつた旨を通知しなければならない。
- 3 市町村の教育委員会は、前項の通知を受けた学齢児童又は学齢生徒について、当該特別支援学校に引き続き就学させることが適当であると認めたときは、都道府県の教育委員会に対し、速やかに、その旨を通知しなければならない。
- 4 都道府県の教育委員会は、前項の通知を受けたときは、第一項の校長に対し、速やかに、その旨を通知しなければならない。

第六条の四 学齢児童及び学齢生徒のうち視覚障害者等で小学校、中学校、義務教育学校又は中等教育学校に在学するもののうち視覚障害者等でなくなったものがあるときは、その在学する小学校、中学校、義務教育学校又は中等教育学校の校長は、速やかに、当該学齢児童又は学齢生徒の住所の存する市町村の教育委員会に対し、その旨を通知しなければならない。

第七条 市町村の教育委員会は、第五条第一項（第六条において準用する場合を含む。）の通知と同時に、当該児童生徒等を就学させるべき小学校、中学校又は義務教育学校の校長に対し、当該児童生徒等の氏名及び入学期日を通知しなければならない。

第八条 市町村の教育委員会は、第五条第二項（第六条において準用する場合を含む。）の場合において、相当と認めるときは、保護者の申立により、その指定した小学校、中学校又は義務教育学校又を変更することができる。この場合においては、速やかに、その保護者及び前条の通知をした小学校、中学校又は義務教育学校の校長に対し、その旨を通知するとともに、新たに指定した小学校、中学校又は義務教育学校の校長に対し、同条の通知をしなければならない。

（区域外就学等）

第九条 児童生徒等をその住所の存する市町村の設置する小学校、中学校（併設型中学校を除く。）又は義務教育学校以外の小学校、中学校、義務教育学校又は中等教育学校に就学させようとする場合には、その保護者は、就学させようとする小学校、中学

校、義務教育学校又は中等教育学校が市町村又は都道府県の設置するものであるときは当該市町村又は都道府県の教育委員会の、その他のものであるときは当該小学校、中学校、義務教育学校又は中等教育学校における就学を承諾する権限を有する者の承諾を証する書面を添え、その旨をその児童生徒等の住所の存する市町村の教育委員会に届け出なければならない。

- 2 市町村の教育委員会は、前項の承諾（当該市町村の設置する小学校、中学校（併設型中学校を除く。）又は義務教育学校への就学に係るものに限る。）を与えようとする場合には、あらかじめ、児童生徒等の住所の存する市町村の教育委員会に協議するものとする。

第十条 学齢児童及び学齢生徒でその住所の存する市町村の設置する小学校、中学校（併設型中学校を除く。）又は義務教育学校以外の小学校、中学校若しくは義務教育学校又は中等教育学校に在学するものが、小学校、中学校若しくは義務教育学校又は中等教育学校の前期課程の全課程を修了する前に退学したときは、当該小学校若しくは中学校又は中等教育学校の校長は、速やかに、その旨を当該学齢児童又は学齢生徒の住所の存する市町村の教育委員会に通知しなければならない。

第三節 特別支援学校

（特別支援学校への就学についての通知）

第十一条 市町村の教育委員会は、第二条に規定する者のうち認定特別支援学校就学者について、都道府県の教育委員会に対し、翌学年の初めから三月前までに、その氏名及び特別支援学校に就学させるべき旨を通知しなければならない。

- 2 市町村の教育委員会は、前項の通知をするときは、都道府県の教育委員会に対し、同項の通知に係る者の学齢簿の謄本（第一条第三項の規定により磁気ディスクをもつて学齢簿を調製している市町村の教育委員会にあつては、その者の学齢簿に記録されている事項を記載した書類）を送付しなければならない。
- 3 前二項の規定は、第九条第一項又は第十七条の届出のあつた者については、適用しない。

第十一条の二 前条の規定は、小学校又は義務教育学校に在学する学齢児童のうち視覚障害者等で翌学年の初めから特別支援学校の中学部に就学させるべき者として認定特別支援学校就学者の認定をしたものについて準用する。

第十一条の三 第十一条の規定は、第二条の規定により文部科学省令で定める日の翌日以後の住所地の変更により当該市町村の教育委員会が作成した学齢簿に新たに記載された児童生徒等のうち認定特別支援学校就学者について準用する。この場合において、第十一条第一項中「翌学年の初めから三月前までに」とあるのは、「翌学年の初めから三月前までに（翌学年の初日から三月前の応ずる日以後に当該学齢簿に新たに記載された場合にあつては、速やかに）」と読み替えるものとする。

- 2 第十一条の規定は、第十条又は第十八条の通知を受けた学齢児童又は学齢生徒のうち認定特別支援学校就学者について準用する。この場合において、第十一条第一項中「翌学年の初めから三月前までに」とあるのは、「速やかに」と読み替えるものとする。

第十二条 小学校、中学校、義務教育学校又は中等教育学校に在学する学齢児童又は学齢生徒で視覚障害者等になったものがあるときは、当該学齢児童又は学齢生徒の在学する小学校、中学校、義務教育学校又は中等教育学校の校長は、速やかに、当該学齢児童又は学齢生徒の住所の存する市町村の教育委員会に対し、その旨を通知しなければならない。

- 2 第十一条の規定は、前項の通知を受けた学齢児童又は学齢生徒のうち認定特別支援学校就学者の認定をした者について準用する。この場合において、同条第一項中「翌学年の初めから三月前までに」とあるのは、「速やかに」と読み替えるものとする。
- 3 第一項の規定による通知を受けた市町村の教育委員会は、同項の通知を受けた学齢児童又は学齢生徒について現に在学する小学校、中学校、義務教育学校又は中等教育学校に引き続き就学させることが適当であると認めたときは、同項の校長に対し、その旨を通知しなければならない。

第十二条の二 学齢児童及び学齢生徒のうち視覚障害者等で小学校、中学校、義務教育学校又は中等教育学校に在学するもののうち、その障害の状態、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情の変化によりこれらの小学校、中学校、義務教育学校又は中等教育学校に就学させることが適当でなくなつたと思料するものがあるときは、当該学齢児童又は学齢生徒の在学する小学校、中学校又は中等教育学校の校長は、当該学齢児童又は学齢生徒の住所の存する市町村の教育委員会に対し、速やかに、その旨を通知しなければならない。

- 2 第十一条の規定は、前項の通知を受けた学齢児童又は学齢生徒のうち認定特別支援学校就学者の認定をした者について準用する。この場合において、同条第一項中「翌学年の初めから三月前までに」とあるのは、「速やかに」と読み替えるものとする。
- 3 第一項の規定による通知を受けた市町村の教育委員会は、同項の通知を受けた学齢児童又は学齢生徒について現に在学する小学校、中学校又は中等教育学校に引き続き就学させることが適当であると認めたときは、同項の校長に対し、その旨を通知しなければならない。

(学齢簿の加除訂正の通知)

第十三条 市町村の教育委員会は、第十一条第一項（第十一条の二、第十一条の三、第十二条第二項及び前条第二項において準用する場合を含む。）の通知に係る児童生徒等について第三条の規定による加除訂正をしたときは、速やかに、都道府県の教育委員会に対し、その旨を通知しなければならない。

(区域外就学等の届出の通知)

第十三条の二 市町村の教育委員会は、第十一条第一項（第十一条の二、第十一条の三、第十二条第二項及び第十二条の二第二項において準用する場合を含む。）の通知に係る児童生徒等について、その通知の後に第九条第一項又は第十七条の届出があつたときは、速やかに、都道府県の教育委員会に対し、その旨を通知しなければならない。

(特別支援学校の入学期日等の通知、学校の指定)

第十四条 都道府県の教育委員会は、第十一条第一項（第十一条の二、第十一条の三、第十二条第二項及び第十二条の二第二項において準用する場合を含む。）の通知を受けた児童生徒等及び特別支援学校の新設、廃止等によりその就学させるべき特別支援学校を変更する必要を生じた児童生徒等について、その保護者に対し、第十一条第一項（第十一条の二において準用する場合を含む。）の通知を受けた児童生徒等にあつては翌学年の初めから二月前までに、その他の児童生徒等にあつては速やかに特別支援学校の入学期日を通知しなければならない。

2 都道府県の教育委員会は、当該都道府県の設置する特別支援学校が二校以上ある場合においては、前項の通知において当該児童生徒等を就学させるべき特別支援学校を指定しなければならない。

3 前二項の規定は、前条の通知を受けた児童生徒等については、適用しない。

第十五条 都道府県の教育委員会は、前条第一項の通知と同時に、当該児童生徒等を就学させるべき特別支援学校の校長及び当該児童生徒等の住所の存する市町村の教育委員会に対し、当該児童生徒等の氏名及び入学期日を通知しなければならない。

2 都道府県の教育委員会は、前条第二項の規定により当該児童生徒等を就学させるべき特別支援学校を指定したときは、前項の市町村の教育委員会に対し、同項に規定する事項のほか、その指定した特別支援学校を通知しなければならない。

第十六条 都道府県の教育委員会は、第十四条第二項の場合において、相当と認めるときは、保護者の申立により、その指定した特別支援学校を変更することができる。この場合においては、速やかに、その保護者並びに前条の通知をした特別支援学校の校長及び市町村の教育委員会に対し、その旨を通知するとともに、新たに指定した特別支援学校の校長に対し、同条第一項の通知をしなければならない。

(区域外就学等)

第十七条 児童生徒等のうち視覚障害者等をその住所の存する都道府県の設置する特別支援学校以外の特別支援学校に就学させようとする場合には、その保護者は、就学させようとする特別支援学校が他の都道府県の設置するものであるときは当該都道府県の教育委員会の、その他のものであるときは当該特別支援学校における就学を承諾する権限を有する者の就学を承諾する書面を添え、その旨をその児童生徒等の住所の存する市町村の教育委員会に届け出なければならない。

第十八条 学齢児童及び学齢生徒のうち視覚障害者等でその住所の存する都道府県の設置する特別支援学校以外の特別支援学校に在学するものが、特別支援学校の小学部又は中学部の全課程を修了する前に退学したときは、当該特別支援学校の校長は、速やかに、その旨を当該学齢児童又は学齢生徒の住所の存する市町村の教育委員会に通知しなければならない。

第三節の二 保護者及び視覚障害者等の就学に関する専門的知識を有する者の意見聴取

第十八条の二 市町村の教育委員会は、児童生徒等のうち視覚障害者等について、第五条（第六条（第二号を除く）において準用する場合を含む。）又は第十一条第一項（第十一条の二、第十一条の三、第十二条第二項及び第十二条の二第二項において準用する場合を含む。）の通知をしようとするときは、その保護者及び教育学、医学、心理学その他の障害のある児童生徒等の就学に関する専門的知識を有する者の意見を聴くものとする。

第二十二条の三 法第七十五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〇・三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つても通常の文字、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六〇デシベル以上のものうち、補聴器等の使用によつ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 知的発達が遅滞があり、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 知的発達遅滞の程度が前号に掲げる程度に達しないもののうち、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つても歩行、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、矯正視力によつて測定する。
- 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。

○学校教育法施行規則（抄）（昭和22年5月23日文部省令第11号）

第二百二十六条 特別支援学校の小学部の教育課程は、国語、社会、算数、理科、生活、音楽、図画工作、家庭、体育及び外国語の各教科、特別の教科である道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動並びに自立活動によつて編成するものとする。

- 2 前項の規定にかかわらず、知的障害者である児童を教育する場合は、生活、国語、算数、音楽、図画工作及び体育の各教科、特別の教科である道徳、特別活動並びに自立活動によつて教育課程を編成するものとする。ただし、必要がある場合には、外国語活動を加えて教育課程を編成することができる。

第二百二十七条 特別支援学校の中学部の教育課程は、国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、技術・家庭及び外国語の各教科、特別の教科である道徳、総合的な学習の時間、特別活動並びに自立活動によつて編成するものとする。

- 2 前項の規定にかかわらず、知的障害者である生徒を教育する場合は、国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育及び職業・家庭の各教科、特別の教科である道徳、総合的な学習の時間、特別活動並びに自立活動によつて教育課程を編成するものとする。ただし、必要がある場合には、外国語科を加えて教育課程を編成することができる。

第二百二十八条 特別支援学校の高等部の教育課程は、別表第三及び別表第五に定める各教科に属する科目、総合的な学習の時間、特別活動並びに自立活動によつて編成するものとする。

- 2 前項の規定にかかわらず、知的障害者である生徒を教育する場合は、国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、職業、家庭、外国語、情報、家政、農業、工業、流通・サービス及び福祉の各教科、第二百二十九条に規定する特別支援学校高等部学習指導要領で定めるこれら以外の教科及び道徳、総合的な学習の時間、特別活動並びに自立活動によつて教育課程を編成するものとする。

第百三十四条の二 校長は、特別支援学校に在学する児童等について個別の教育支援計画（学校と医療、保健、福祉、労働等に関する業務を行う関係機関及び民間団体（次項において「関係機関等」という。）との連携の下に行う当該児童等に対する長期的な支援に関する計画をいう。）を作成しなければならない。

- 2 校長は、前項の規定により個別の教育支援計画を作成するに当たっては、当該児童等又はその保護者の意向を踏まえつつ、あらかじめ、関係機関等と当該児童等の支援に関する必要な情報の共有を図らなければならない。

第百三十八条 小学校、中学校若しくは義務教育学校又は中等教育学校の前期課程における特別支援学級に係る教育課程については、特に必要がある場合は、第五十条第一項（第七十九条の六第一項において準用する場合を含む。）、第五十一条、第五十二条（第七十九条の六第一項において準用する場合を含む。）、第五十二条の三、第

七十二条（第七十九条の六第二項及び第百八条第一項において準用する場合を含む。）、第七十三条、第七十四条（第七十九条の六第二項及び第百八条第一項において準用する場合を含む。）、第七十四条の三、第七十六条、第七十九条の五（第七十九条の十二において準用する場合を含む。）及び第百七条（第百十七条において準用する場合を含む。）の規定にかかわらず、特別の教育課程によることができる。

第百三十九条の二 第百三十四条の二の規定は、小学校、中学校若しくは義務教育学校又は中等教育学校の前期課程における特別支援学級の児童又は生徒について準用する。

第百四十条 小学校、中学校、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校において、次の各号のいずれかに該当する児童又は生徒（特別支援学級の児童及び生徒を除く。）のうち当該障害に応じた特別の指導を行う必要があるものを教育する場合には、文部科学大臣が別に定めるところにより、第五十条第一項（第七十九条の六第一項において準用する場合を含む。）、第五十一条、第五十二条（第七十九条の六第一項において準用する場合を含む。）、第五十二条の三、第七十二条（第七十九条の六第二項及び第百八条第一項において準用する場合を含む。）、第七十三条、第七十四条（第七十九条の六第二項及び第百八条第一項において準用する場合を含む。）、第七十四条の三、第七十六条、第七十九条の五（第七十九条の十二において準用する場合を含む。）、第八十三条及び第八十四条（第百八条第二項において準用する場合を含む。）並びに第百七条（第百十七条において準用する場合を含む。）の規定にかかわらず、特別の教育課程によることができる。

- 一 言語障害者
- 二 自閉症者
- 三 情緒障害者
- 四 弱視者
- 五 難聴者
- 六 学習障害者
- 七 注意欠陥多動性障害者
- 八 その他障害のある者で、この条の規定により特別の教育課程による教育を行うことが適当なもの

第百四十一条 前条の規定により特別の教育課程による場合においては、校長は、児童又は生徒が、当該小学校、中学校、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校の設置者の定めるところにより他の小学校、中学校、義務教育学校、高等学校、中等教育学校又は特別支援学校の小学部、中学部若しくは高等部において受けた授業を、当該小学校、中学校、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校において受けた当該特別の教育課程に係る授業とみなすことができる。

第百四十一条の二 第百三十四条の二の規定は、第百四十条の規定により特別の指導が行われている児童又は生徒について準用する。

○ 学校教育法施行細則（抄）（昭和53年北海道教育委員会規則第10号）

第2章 特別支援学校

（用語の定義）

第21条 この章において、次の各号に掲げる用語の意義は、それぞれ当該各号の定めるところによる。

- （1） 児童生徒等 施行令第4条の児童生徒等をいう。
- （2） 学齢児童 法第18条の学齢児童をいう。
- （3） 学齢生徒 法第18条の学齢生徒をいう。
- （4） 保護者 法第16条の保護者をいう。
- （5） 視覚障害者等 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（身体虚弱者を含む。以下同じ。）で、その障害の程度が、施行令第22条の3の表各項に規定する程度の者をいう。

（視覚障害者等でなくなった者についての通知）

第22条 施行令第6条の2第1項及び第2項の通知は、視覚障害者等でなくなった者通知書（別記第23号様式）をもってしなければならない。

（学齢児童又は学齢生徒の住所の存する市町村の設置する小学校、中学校又は義務教育学校に就学することが適当である者（視覚障害者等でなくなった者を除く。））についての通知）

第22条の2 施行令第6条の3第1項及び第2項の通知は、学齢児童又は学齢生徒の住所の存する市町村の設置する小学校、中学校又は義務教育学校に就学することが適当である者（視覚障害者等でなくなった者を除く。）通知書（別記第23号様式の2）をもってしなければならない。

2 施行令第6条の3第3項及び第4項の通知は、特別支援学校に引き続き就学させることが適当である者通知書（別記第23号様式の3）をもってしなければならない。

（認定特別支援学校就学者についての通知）

第23条 施行令第11条第1項（同令第11条の2、第11条の3、第12条第2項及び第12条の2第2項において準用する場合を含む。第25条第1項第1号において同じ。）の通知は、認定特別支援学校就学者通知書（別記第24号様式）をもってしなければならない。

2 施行令第11条第2項（同令第11条の2、第11条の3、第12条第2項及び第12条の2第2項において準用する場合を含む。）の学齢簿の謄本には、市町村の教育委員会の教育長が、その欄外に、当該児童生徒等に係る学齢簿の原本と相違がない旨を付記し、かつ、これに職及び氏名を記載して、職印を押さなければならない。

(学齢簿の加除訂正の通知)

第24条 施行令第13条の通知は、学齢簿加除訂正通知書(別記第25号様式)をもってしなければならない。

(区域外就学等の届出の通知)

第24条の2 施行令第13条の2の通知は、区域外就学等の届出の通知書(別記第25号様式の2)をもってしなければならない。

(入学期日等の通知、学校の指定)

第25条 施行令第14条第1項の通知は、次の各号に掲げる区分に従い、当該各号に定める通知書をもってしなければならない。

- (1) 施行令第11条第1項の通知を受けた児童生徒等についての通知 学齢児童生徒就学通知書(別記第26号様式)
 - (2) 特別支援学校の新設、廃止等によりその就学させるべき特別支援学校を変更する児童生徒等についての通知 学齢児童生徒就学変更通知書(別記第27号様式)
- 2 施行令第14条第2項の規定による当該児童生徒等を就学させるべき特別支援学校の指定は、別表第1の視覚障害者である児童若しくは生徒に対する教育を行う道立特別支援学校通学区域、別表第2の聴覚障害者である児童若しくは生徒に対する教育を行う道立特別支援学校通学区域、別表第3の知的障害者である児童若しくは生徒に対する教育を行う道立特別支援学校通学区域、別表第4の肢体不自由者である児童若しくは生徒に対する教育を行う道立特別支援学校通学区域又は別表第5の病弱者である児童若しくは生徒に対する教育を行う道立特別支援学校通学区域を基準として行う。

第26条 施行令第15条第1項の通知は、次の各号に掲げる通知書をもってしなければならない。

- (1) 前条第1項第1号に掲げる当該児童生徒等についての通知
校長に対しては学齢児童生徒就学通知書(別記第28号様式)、市町村の教育委員会に対しては学齢児童生徒就学通知書(別記第29号様式)
- (2) 前条第1項第2号に掲げる当該児童生徒等についての通知
現に就学している特別支援学校の校長に対しては学齢児童生徒就学変更通知書(別記第30号様式)、新たに指定した特別支援学校の校長に対しては学齢児童生徒就学通知書(別記第31号様式)、市町村の教育委員会に対しては学齢児童生徒就学変更通知書(別記第32号様式)

第27条 第25条第1項第1号の学齢児童生徒就学通知書又は同条同項第2号の学齢児童生徒就学変更通知書で指定された当該児童生徒等、学齢児童又は学齢生徒を就学させるべき特別支援学校について変更を求めようとするときは、保護者は、当該通知書を受けた日から起算して7日以内に、就学学校指

導変更申立書（別記第３３号様式）をもって北海道教育委員会（以下、「道教育委員会」という。）に申立てしなければならない。

２ 施行令第16条後段の通知は、次の各号に掲げる区分に従い、当該各号に定める通知書をもってしなければならない。

（１） 保護者に対する通知

就学学校指定変更通知書（別記第３４号様式）

（２） 施行令第１５条第１項の通知をした特別支援学校の校長に対する通知

学齢児童生徒就学変更通知書（別記第３５号様式）

（３） 施行令第１５条第１項の通知をした市町村の教育委員会に対する通知

学齢児童生徒就学変更通知書（別記第36号様式）

（４） 新たに指定した特別支援学校の校長に対する通知

別記第28号様式による学齢児童生徒就学通知書

３ 第１項の申立てについて相当と認めないときは、道教育委員会は、保護者に対し、その旨を通知しなければならない。

第２８条 削除

（区域外就学等）

第２９条 他の都府県に住所を有する児童生徒等のうち視覚障害者等を北海道の設置する特別支援学校に就学させようとするときは、保護者は、区域外就学願（別記第３８号様式）をもって道教育委員会に願い出なければならない。

２ 前項の願い出についての承諾は、区域外就学承諾書（別記第３９号様式）をもって与える。

３ 第１項の願い出について承諾を与えたときは、道教育委員会は、当該児童生徒等が就学する特別支援学校の校長に対し、別記第２８号様式による学齢児童生徒就学通知書をもって通知しなければならない。

４ 第２７条第３項の規定は、第１項の願い出について承諾を与えない場合に、これを準用する。

第３０条 削除

別表第 1

視覚障害者である児童又は生徒に対する教育を行う道立特別支援学校通学区域（第 25 条関係）

区分	通学区域（学校教育法施行令第 14 条第 2 項の規定により、左欄の視覚障害者である児童又は生徒に対する教育を行う道立特別支援学校を就学させるべき特別支援学校として指定する児童生徒等の住所地の範囲）
北海道札幌視覚支援学校	札幌市、小樽市、室蘭市、夕張市、岩見沢市、苫小牧市、美唄市、芦別市、江別市、赤平市、三笠市、千歳市、滝川市、砂川市、歌志内市、登別市、恵庭市、伊達市、北広島市、石狩市、当別町、新篠津村、島牧村、寿都町、黒松内町、蘭越町、ニセコ町、真狩村、留寿都村、喜茂別町、京極町、倶知安町、共和町、岩内町、泊村、神恵内村、積丹町、古平町、仁木町、余市町、赤井川村、南幌町、奈井江町、上砂川町、由仁町、長沼町、栗山町、月形町、浦臼町、新十津川町、豊浦町、壮瞥町、白老町、厚真町、洞爺湖町、安平町、むかわ町、日高町、平取町、新冠町、浦河町、様似町、えりも町及び新ひだか町
北海道函館盲学校	函館市、北斗市、松前町、福島町、知内町、木古内町、七飯町、鹿部町、森町、八雲町、長万部町、江差町、上ノ国町、厚沢部町、乙部町、奥尻町、今金町及びせたな町
北海道旭川盲学校	旭川市、北見市（留辺蘂町及び常呂町の区域に限る。）、留萌市、稚内市、紋別市、士別市、名寄市、深川市、妹背牛町、秩父別町、雨竜町、北竜町、沼田町、鷹栖町、東神楽町、当麻町、比布町、愛別町、上川町、東川町、美瑛町、上富良野町、中富良野町、和寒町、剣淵町、下川町、美深町、音威子府村、中川町、幌加内町、増毛町、小平町、苫前町、羽幌町、初山別村、遠別町、天塩町、猿払村、浜頓別町、中頓別町、枝幸町、豊富町、礼文町、利尻町、利尻富士町、幌延町、佐呂間町、遠軽町、湧別町、滝上町、興部町、西興部村及び雄武町
北海道帯広盲学校	釧路市、帯広市、北見市（留辺蘂町及び常呂町の区域を除く。）、網走市、根室市、富良野市、南富良野町、占冠村、美幌町、津別町、斜里町、清里町、小清水町、訓子府町、置戸町、大空町、音更町、士幌町、上士幌町、鹿追町、新得町、清水町、芽室町、中札内村、更別村、大樹町、広尾町、幕別町、池田町、豊頃町、本別町、足寄町、陸別町、浦幌町、釧路町、厚岸町、浜中町、標茶町、弟子屈町、鶴居村、白糠町、別海町、中標津町、標津町及び羅臼町

別表第 2

聴覚障害者である児童又は生徒に対する教育を行う道立特別支援学校通学区域（第 25 条関係）

区分	通学区域（学校教育法施行令第 14 条第 2 項の規定により、左欄の聴覚障害者である児童又は生徒に対する教育を行う道立特別支援学校を就学させるべき特別支援学校として指定する児童生徒等の住所地の範囲
北海道札幌聾学校	札幌市、小樽市、夕張市、岩見沢市、美瑛市、芦別市、江別市、赤平市、三笠市、千歳市、滝川市、砂川市、歌志内市、恵庭市、北広島市、石狩市、当別町、新篠津村、島牧村、寿都町、黒松内村、蘭越町、ニセコ町、真狩村、留寿都村、喜茂別町、京極町、倶知安町、共和町、岩内町、泊村、神恵内村、積丹町、古平町、仁木町、余市町、赤井川村、南幌町、奈井江町、上砂川町、由仁町、長沼町、栗山町、月形町、浦臼町及び新十津川町
北海道室蘭聾学校	室蘭市、苫小牧市、登別市、伊達市、豊浦町、壮瞥町、白老町、厚真町、洞爺湖町、安平町、むかわ町、日高町、平取町、新冠町、浦河町、様似町、えりも町及び新ひだか町
北海道函館聾学校	函館市、北斗市、松前町、福島町、知内町、木古内町、七飯町、鹿部町、森町、八雲町、長万部町、江差町、上ノ国町、厚沢部町、乙部町、奥尻町、今金町及びせたな町
北海道旭川聾学校	旭川市、北見市（留辺蘂町及び常呂町の区域に限る。）、留萌市、稚内市、紋別市、士別市、名寄市、深川市、妹背牛町、秩父別町、雨竜町、北竜町、沼田町、鷹栖町、東神楽町、当麻町、比布町、愛別町、上川町、東川町、美瑛町、上富良野町、中富良野町、和寒町、剣淵町、下川町、美深町、音威子府村、中川町、幌加内町、増毛町、小平町、苫前町、羽幌町、初山別村、遠別町、天塩町、猿払村、浜頓別町、中頓別町、枝幸町、豊富町、礼文町、利尻町、利尻富士町、幌延町、佐呂間町、遠軽町、湧別町、滝上町、興部町、西興部村及び雄武町
北海道帯広聾学校	帯広市、北見市（留辺蘂町及び常呂町の区域を除く。）、富良野市、南富良野町、占冠村、訓子府町、置戸町、音更町、士幌町、上士幌町、鹿追町、新得町、清水町、芽室町、中札内村、更別村、大樹町、広尾町、幕別町、池田町、豊頃町、本別町、足寄町、陸別町及び浦幌町
北海道釧路鶴野支援学校	釧路市、網走市、根室市、美幌町、津別町、斜里町、清里町、小清水町、大空町、釧路町、厚岸町、浜中町、標茶町、弟子屈町、鶴居村、白糠町、別海町、中標津町、標津町及び羅臼町

別表第 3

知的障害者である児童又は生徒に対する教育を行う道立特別支援学校通学区域（第 25 条関係）

区分	通学区域（学校教育法施行令第 14 条第 2 項の規定により、左欄の知的障害者である児童又は生徒に対する教育を行う道立特別支援学校を就学させるべき特別支援学校として指定する児童生徒等の住所地の範囲）
北海道美唄養護学校	岩見沢市（栗沢町の区域を除く。）、美唄市、芦別市、赤平市、三笠市、滝川市、砂川市、歌志内市、深川市、石狩市（浜益区の区域に限る。）、奈井江町、上砂川町、月形町、浦臼町、新十津川町、妹背牛町、秩父別町、雨竜町、北竜町、沼田町及び幌加内町
北海道南幌養護学校	夕張市、岩見沢市（栗沢町の区域に限る。）、江別市、千歳市、恵庭市、北広島市、当別町、新篠津村、南幌町、由仁町、長沼町及び栗山町
北海道札幌養護学校	札幌市の区域のうち東区、白石区、厚別区及び清田区
北海道札幌養護学校 共栄分校	北海道南幌養護学校及び北海道札幌養護学校の通学区域内に住所が存する者のうち教育長が定めるもの
北海道星置養護学校	札幌市の区域のうち北区、西区及び手稲区並びに石狩市（浜益区の区域を除く。）、
北海道札幌伏見支援学校	札幌市の区域のうち中央区、豊平区及び南区
北海道札幌伏見支援学校 もなみ学園分校	社会福祉法人北海道社会福祉事業団もなみ学園に入所している者及び北海道札幌伏見支援学校の通学区域内に住所が存する者のうち教育長が定めるもの
北海道余市養護学校	小樽市、島牧村、寿都町、黒松内町、蘭越町、ニセコ町、真狩村、留寿都村、喜茂別町、京極町、倶知安町、共和町、岩内町、泊村、神恵内村、積丹町、古平町、仁木町、余市町及び赤井川村
北海道余市養護学校 しりべし学園分校	社会福祉法人黒松内つくし園しりべし学園に入所している者及び北海道余市養護学校の通学区域内に住所が存する者のうち教育長が定めるもの
北海道室蘭養護学校	室蘭市、登別市、伊達市、豊浦町、壮瞥町及び洞爺湖町
北海道苫小牧支援学校	苫小牧市、白老町及び安平町の区域のうち、通学が可能な地域
北海道平取養護学校	厚真町、むかわ町、日高町、平取町、新冠町、浦河町、様似町、えりも町及び新ひだか町並びに苫小牧市、白老町及び安平町の区域のうち、北海道苫小牧支援学校の通学区域を除く地域
北海道平取養護学校 静内ペテカリの園分校	社会福祉法人静内ペテカリしずない心の杜に入所している者及び北海道平取養護学校の通学区域内に住所が存する者のうち教育長が定めるもの
北海道七飯養護学校	函館市、北斗市、松前町、福島町、知内町、木古内町、七飯町、鹿部町、森町、八雲町、長万部町、江差町、上ノ国町、厚沢部町、乙部町、奥尻町、今金町及びせたな町

北海道七飯養護学校 おしま学園分校	社会福祉法人侑愛会おしま学園に入所している者及び北海道七飯養護学校の通学区域内に住所が存する者のうち教育長が定めるもの
北海道鷹栖養護学校	旭川市の区域のうち石狩川以北の地域、留萌市、士別市、名寄市、富良野市、鷹栖町、比布町、愛別町、上川町、美瑛町、上富良野町、中富良野町、南富良野町、占冠村、和寒町、剣淵町、下川町、美深町、音威子府村、中川町、増毛町、小平町、苫前町、羽幌町及び初山別村
北海道東川養護学校	旭川市の区域のうち石狩川以南の地域、東神楽町、当麻町及び東川町
北海道稚内養護学校	稚内市、遠別町、天塩町、猿払村、浜頓別町、中頓別町、枝幸町、豊富町、礼文町、利尻町、利尻富士町及び幌延町
北海道北見支援学校	北見市、美幌町、津別町、訓子府町、置戸町及び大空町の区域のうち、通学が可能な地域
北海道紋別養護学校	網走市、紋別市、斜里町、清里町、小清水町、佐呂間町、遠軽町、湧別町、滝上町、興部町、西興部村及び雄武町並びに北見市、美幌町、津別町、訓子府町、置戸町及び大空町の区域のうち、北海道北見支援学校の通学区域を除く地域
北海道紋別養護学校 ひまわり学園分校	社会福祉法人北光福祉会ひまわり学園に入所している者及び北海道紋別養護学校の通学区域内に住所が存する者のうち教育長が定めるもの
北海道帯広養護学校	帯広市、音更町、士幌町、上士幌町、鹿追町、新得町、清水町、芽室町、中札内村、更別村、大樹町、広尾町、幕別町、池田町、豊頃町、本別町、足寄町、陸別町及び浦幌町
北海道釧路養護学校	釧路市、釧路町、厚岸町、浜中町、標茶町、弟子屈町、鶴居村及び白糠町
北海道中標津支援学校	根室市、別海町、中標津町、標津町及び羅臼町

備考 この表において「通学が可能な地域」とは、公共交通機関又は自家用車等によりおおむね1時間以内で通学できる地域をいう。

別表第 4

肢体不自由者である児童又は生徒に対する教育を行う道立特別支援学校通学区域（第 25 条関係）

区分	通学区域（学校教育法施行令第 14 条第 2 項の規定により、左欄の肢体不自由者である児童又は生徒に対する教育を行う道立特別支援学校を就学させるべき特別支援学校として指定する児童生徒等の住所地の範囲）
北海道真駒内養護学校	札幌市の区域のうち中央区、白石区、厚別区、豊平区、清田区及び南区並びに室蘭市、苫小牧市、千歳市、登別市、恵庭市、伊達市、北広島市、豊浦町、壮瞥町、白老町、厚真町、洞爺湖町、安平町、むかわ町、日高町、平取町、新冠町、浦河町、様似町、えりも町及び新ひだか町
北海道手稲養護学校	北海道立子ども総合医療・療育センターに入所している者
北海道拓北養護学校	札幌市の区域のうち北区、東区、西区及び手稲区並びに小樽市、夕張市、岩見沢市、美唄市、芦別市、江別市、赤平市、三笠市、滝川市、砂川市、歌志内市、深川市、石狩市、当別町、新篠津村、島牧村、寿都町、黒松内町、蘭越町、ニセコ町、真狩村、留寿都村、喜茂別町、京極町、倶知安町、共和町、岩内町、泊村、神恵内村、積丹町、古平町、仁木町、余市町、赤井川村、南幌町、奈井江町、上砂川町、由仁町、長沼町、栗山町、月形町、浦臼町、新十津川町、妹背牛町、秩父別町、雨竜町、北竜町、沼田町及び幌加内町
北海道函館養護学校	函館市、北斗市、松前町、福島町、知内町、木古内町、七飯町、鹿部町、森町、八雲町、長万部町、江差町、上ノ国町、厚沢部町、乙部町、奥尻町、今金町及びせたな町
北海道旭川養護学校	北海道立旭川子ども総合療育センターに入所している者
北海道網走養護学校	旭川市、釧路市、帯広市、北見市、網走市、留萌市、稚内市、紋別市、士別市、名寄市、根室市、富良野市、鷹栖町、東神楽町、当麻町、比布町、愛別町、上川町、東川町、美瑛町、上富良野町、中富良野町、南富良野町、占冠村、和寒町、剣淵町、下川町、美深町、音威子府村、中川町、増毛町、小平町、苫前町、羽幌町、初山別村、遠別町、天塩町、猿払村、浜頓別町、中頓別町、枝幸町、豊富町、礼文町、利尻町、利尻富士町、幌延町、美幌町、津別町、斜里町、清里町、小清水町、訓子府町、置戸町、佐呂間町、遠軽町、湧別町、滝上町、興部町、西興部村、雄武町、大空町、音更町、士幌町、上士幌町、鹿追町、新得町、清水町、芽室町、中札内村、更別村、大樹町、広尾町、幕別町、池田町、豊頃町、本別町、足寄町、陸別町、浦幌町、釧路町、厚岸町、浜中町、標茶町、弟子屈町、鶴居村、白糠町、別海町、中標津町、標津町及び羅臼町
北海道白糠養護学校	社会福祉法人北海道社会福祉事業団白糠学園に入所している者

別表第 5

病弱者である児童又は生徒に対する教育を行う道立特別支援学校通学区域（第 25 条関係）

区分	通学区域（学校教育法施行令第 14 条第 2 項の規定により、左欄の肢体不自由者である児童又は生徒に対する教育を行う道立特別支援学校を就学させるべき特別支援学校として指定する児童生徒等の住所地の範囲）
北海道手稲養護学校	北海道立子ども総合医療・療育センターに入院している者
北海道手稲養護学校 三角山分校	独立行政法人国立病院機構北海道医療センターに入院している者

○学校教育法施行規則第百四十条の規定による特別の教育課程について定める件
(平成5年文部省告示第7号)

小学校、中学校、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校において、学校教育法施行規則（以下「規則」という。）第140条各号のいずれかに該当する児童又は生徒（特別支援学級の児童及び生徒を除く。以下同じ。）に対し、同条の規定による特別の教育課程を編成するに当たっては、次に定めるところにより、当該児童又は生徒の障害に応じた特別の指導（以下「障害に応じた特別の指導」という。）を、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校の教育課程に加え、又はその一部に替えることができるものとする。ただし、高等学校又は中等教育学校の後期課程においては、障害に応じた特別の指導を、高等学校学習指導要領（平成30年文部科学省告示第68号）第1章第2款の3（2）のアに規定する必修修教科・科目及び総合的な探究の時間、同款の3（2）のイに規定する専門学科においてすべての生徒に履修させる専門教科・科目、同款の3（2）のウに規定する総合学科における「産業社会と人間」並びに同款の3（3）のエ、オ及びカ並びに同款の5（6）の規定により行う特別活動に替えることはできないものとする。

- 1 障害に応じた特別の指導は、障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服することを目的とする指導とし、特に必要があるときは、障害の状態に応じて各教科の内容を取り扱いながら行うことができるものとする。
- 2 小学校、中学校若しくは義務教育学校又は中等教育学校の前期課程における障害に応じた特別の指導に係る授業時数は、規則第140条第1号から第5号まで及び第8号に該当する児童又は生徒については、年間35単位時間から280単位時間までを標準とし、同条第6号及び第7号に該当する児童又は生徒については、年間10単位時間から280単位時間までを標準とし、当該指導に加え、学校教育法施行規則第56条の2等の規定による特別の教育課程について定める件（平成26年文部科学省告示第1号）に定める日本語の能力に応じた特別の指導を行う場合は、授業時間数の合計がおおむね年間280単位時間以内とする。
- 3 高等学校又は中等教育学校の後期課程における障害に応じた特別の指導に係る修得単位数は、年間7単位を超えない範囲で当該高等学校又は中等教育学校が定めた全課程の修了を認めるに必要な単位数のうちに加えることができるものとする。

○学校保健安全法施行令（抄）（昭和33年6月10日政令第174号）

（就学時の健康診断の時期）

第一条 学校保健安全法（昭和三十三年法律第五十六号。以下「法」という。）第十一条の健康診断（以下「就学時の健康診断」という。）は、学校教育法施行令（昭和二十八年政令第三百四十号）第二条の規定により学齢簿が作成された後翌学年の初めから四月前（同令第五条、第七条、第十一条、第十四条、第十五条及び第十八条の二に規定する就学に関する手続の実施に支障がない場合にあつては、三月前）までの間に行うものとする。

2 前項の規定にかかわらず、市町村の教育委員会は、同項の規定により定めた就学時の健康診断の実施日の翌日以後に当該市町村の教育委員会が作成した学齢簿に新たに就学予定者（学校教育法施行令第五条第一項に規定する就学予定者をいう。以下この項において同じ。）が記載された場合において、当該就学予定者が他の市町村の教育委員会が行う就学時の健康診断を受けていないときは、当該就学予定者について、速やかに就学時の健康診断を行うものとする。

（検査の項目）

第二条 就学時の健康診断における検査の項目は、次のとおりとする。

- 一 栄養状態
- 二 脊柱及び胸郭の疾病及び異常の有無
- 三 視力及び聴力
- 四 眼の疾病及び異常の有無
- 五 耳鼻咽喉頭疾患及び皮膚疾患の有無
- 六 歯及び口腔の疾病及び異常の有無
- 七 その他の疾病及び異常の有無

25文科初第655号
平成25年9月1日

各都道府県・指定都市教育委員会教育長
各 都 道 府 県 知 事
附属学校を置く各国立大学法人学長 殿

構造改革特別区域法第12条
第1項の認定を受けた各地方公共団体の長
独立行政法人特別支援教育総合研究所理事長

文部科学事務次官
山 中 伸 一
(印影印刷)

学校教育法施行令の一部改正について（通知）

このたび、別添のとおり、「学校教育法施行令の一部を改正する政令」（以下「改正令」という。）が閣議決定され、平成25年8月26日付けをもって政令第244号として公布されました。その改正の趣旨及び内容等は下記のとおりですので、十分に御了知の上、適切に対処下さるようお願いいたします。

また、各都道府県教育委員会におかれては所管の学校及び域内の市町村教育委員会に対して、各指定都市教育委員会におかれては所管の学校に対して、各都道府県知事及び構造改革特別区域法第12条第1項の認定を受けた各地方公共団体の長におかれては所轄の学校及び学校法人等に対して、各国立大学法人学長におかれては附属学校に対して、改正の趣旨及び内容等について周知を図るとともに、必要な指導、助言又は援助をお願いします。

記

第1 改正の趣旨

今回の学校教育法施行令の改正は、平成24年7月に公表された中央教育審議会初等中等教育分科会報告「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」（以下「報告」という。）において、「就学基準に該当する障害のある子どもは特別支援学校に原則就学するという従来の就学先決定の仕組みを改め、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た総合的な観点から就学先を決定する仕組みとすることが適当である。」との提言がなされたこと等を踏まえ、所要の改正を行うものであること。

なお、報告においては、「その際、市町村教育委員会が、本人・保護者に対し十分情報提供をしつつ、本人・保護者の意見を最大限尊重し、本人・保護者と市町村教育委員会、学校等が教育的ニーズと必要な支援について合意形成を行うことを原則とし、最終的には市町村教育委員会が決定することが適当である。」との指摘がなされており、この点は、改正令における基本的な前提として位置付けられるものであること。

第2 改正の内容

視覚障害者等（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（身体虚弱者を含む。）で、その障害が、学校教育法施行令第22条の3の表に規定する程度のものをいう。以下同じ。）の就学に関する手続について、以下の規定の整備を行うこと。

1 就学先を決定する仕組みの改正（第5条及び第11条関係）

市町村の教育委員会は、就学予定者のうち、認定特別支援学校就学者（視覚障害者等のうち、当該市町村の教育委員会が、その者の障害の状態、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、その住所の存する都道府県の設置する特別支援学校に就学させることが適当であると認める者をいう。以下同じ。）以外の者について、その保護者に対し、翌学年の初めから二月前までに、小学校又は中学校の入学期日を通知しなければならないとすること。

また、市町村の教育委員会は、就学予定者のうち認定特別支援学校就学者について、都道府県の教育委員会に対し、翌学年の初めから三月前までに、その氏名及び特別支援学校に就学させるべき旨を通知しなければならないとすること。

2 障害の状態等の変化を踏まえた転学（第6条の3及び第12条の2関係）

特別支援学校・小中学校間の転学について、その者の障害の状態の変化のみならず、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情の変化によっても転学の検討を開始できるよう、規定の整備を行うこと。

3 視覚障害者等による区域外就学等（第9条、第10条、第17条及び第18条関係）

視覚障害者等である児童生徒等をその住所の存する市町村の設置する小中学校以外の小学校、中学校又は中等教育学校に就学させようとする場合等の規定を整備すること。
また、視覚障害者等である児童生徒等をその住所の存する都道府県の設置する特別支援学校以外の特別支援学校に就学させようとする場合等の規定を整備すること。

4 保護者及び専門家からの意見聴取の機会の拡大（第18条の2関係）

市町村の教育委員会は、児童生徒等のうち視覚障害者等について、小学校、中学校又は特別支援学校への就学又は転学に係る通知をしようとするときは、その保護者及び教育学、医学、心理学その他の障害のある児童生徒等の就学に関する専門的知識を有する者の意見を聴くものとする。

5 施行期日（附則関係）

改正令は、平成 25 年 9 月 1 日から施行すること。

第3 留意事項

- 1 平成 23 年 7 月に改正された障害者基本法第 16 条においては、障害者の教育に関する以下の規定が置かれているところであり、障害のある児童生徒等の就学に関する手続については、これらの規定を踏まえて対応する必要があること。特に、改正後の学校教育法施行令第 18 条の 2 に基づく意見の聴取は、市町村の教育委員会において、当該視覚障害者等が認定特別支援学校就学者に当たるかどうかを判断する前に十分な時間的余裕をもって行うものとし、保護者の意見については、可能な限りその意向を尊重しなければならないこと。

【参考：障害者基本法（抄）】

（教育）

- 第十六条 国及び地方公共団体は、障害者が、その年齢及び能力に応じ、かつ、その特性を踏まえた十分な教育が受けられるようにするため、可能な限り障害者である児童及び生徒が障害者でない児童及び生徒と共に教育を受けられるよう配慮しつつ、教育の内容及び方法の改善及び充実に努める等必要な施策を講じなければならない。
- 2 国及び地方公共団体は、前項の目的を達成するため、障害者である児童及び生徒並びにその保護者に対し十分な情報の提供を行うとともに、可能な限りその意向を尊重しなければならない。
 - 3 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つて、その相互理解を促進しなければならない。
 - 4 国及び地方公共団体は、障害者の教育に関し、調査及び研究並びに人材の確保及び資質の向上、適切な教材等の提供、学校施設の整備その他の環境の整備を促進しなければならない。
- 2 以上のほか、障害のある児童生徒等の就学に関する手続に関しては、報告において、「現在、多くの市町村教育委員会に設置されている「就学指導委員会」については、早期からの教育相談・支援や就学先決定時のみならず、その後の一貫した支援についても助言を行うという観点から、「教育支援委員会」（仮称）といった名称とすることが適当である。」との提言がなされており、この点についても留意する必要があること。

25 文科初第 756 号
平成 25 年 10 月 4 日

各都道府県・指定都市教育委員会教育長
各 都 道 府 県 知 事
附属学校を置く各国立大学法人学長 殿
構造改革特別区域法第 12 条
第 1 項の認定を受けた各地方公共団体の長
独立行政法人特別支援教育総合研究所理事長

文部科学省初等中等教育局長
前 川 喜 平

(印影印刷)

障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）

中央教育審議会初等中等教育分科会報告「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（平成 24 年 7 月）」における提言等を踏まえた、学校教育法施行令の一部改正の趣旨及び内容等については、「学校教育法施行令の一部改正について（通知）」（平成 25 年 9 月 1 日付け 25 文科初第 655 号）をもってお知らせしました。この改正に伴う、障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について留意すべき事項は下記のとおりですので、十分に御了知の上、適切に対処下さるようお願いいたします。

なお、「障害のある児童生徒の就学について（通知）」（平成 14 年 5 月 27 日付け 14 文科初第 291 号）は廃止します。

また、各都道府県教育委員会におかれては所管の学校及び域内の市町村教育委員会に対して、各指定都市教育委員会におかれては所管の学校に対して、各都道府県知事及び構造改革特別区域法第 12 条第 1 項の認定を受けた各地方公共団体の長におかれては所轄の学校及び学校法人等に対して、各国立大学法人学長におかれては附属学校に対して、下記について周知を図るとともに、必要な指導、助言又は援助をお願いします。

記

第 1 障害のある児童生徒等の就学先の決定

1 障害のある児童生徒等の就学先の決定に当たっての基本的な考え方

(1) 基本的な考え方

障害のある児童生徒等の就学先の決定に当たっては、障害のある児童生徒等が、その年齢及び能力に応じ、かつ、その特性を踏まえた十分な教育が受けられるよう

にするため、可能な限り障害のある児童生徒等が障害のない児童生徒等と共に教育を受けられるよう配慮しつつ、必要な施策を講じること。

(2) 就学に関する手続等についての情報の提供

市町村の教育委員会は、乳幼児期を含めた早期からの教育相談の実施や学校見学、認定こども園・幼稚園・保育所等の関係機関との連携等を通じて、障害のある児童生徒等及びその保護者に対し、就学に関する手続等についての十分な情報の提供を行うこと。

(3) 障害のある児童生徒等及びその保護者の意向の尊重

市町村の教育委員会は、改正後の学校教育法施行令第 18 条の 2 に基づく意見の聴取について、最終的な就学先の決定を行う前に十分な時間的余裕をもって行うものとし、保護者の意見については、可能な限りその意向を尊重しなければならないこと。

2 特別支援学校への就学

(1) 就学先の決定

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（身体虚弱者を含む。）で、その障害が、学校教育法施行令第 22 条の 3 に規定する程度のもののうち、市町村の教育委員会が、その者の障害の状態、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、特別支援学校に就学させることが適当であると認める者を対象として、適切な教育を行うこと。

(2) 障害の判断に当たっての留意事項

ア 視覚障害者

専門医による精密な診断に基づき総合的に判断を行うこと。なお、年少者、知的障害者等に対する視力及び視力以外の視機能の検査は困難な場合が多いことから、一人一人の状態に応じて、検査の手順や方法をわかりやすく説明するほか、検査時の反応をよく確認すること等により、その正確を期するように特に留意すること。

イ 聴覚障害者

専門医による精密な診断結果に基づき、失聴の時期を含む生育歴及び言語の発達の状態を考慮して総合的に判断を行うこと。

ウ 知的障害者

知的機能及び適応機能の発達の状態の両面から判断すること。標準化された知能検査等の知的機能の発達の遅滞を判断するために必要な検査、コミュニケーション、日常生活、社会生活等に関する適応機能の状態についての調査、本人の発達に影響がある環境の分析等を行った上で総合的に判断を行うこと。

エ 肢体不自由者

専門医の精密な診断結果に基づき、上肢、下肢等の個々の部位ごとにとらえるのではなく、身体全体を総合的に見て障害の状態を判断すること。その際、障害の状態の改善、機能の回復に要する時間等を併せ考慮して判断を行うこと。

オ 病弱者（身体虚弱者を含む。）

医師の精密な診断結果に基づき、疾患の種類、程度及び医療又は生活規制に要する期間等を考慮して判断を行うこと。

3 小学校、中学校又は中等教育学校の前期課程への就学

（１）特別支援学級

学校教育法第 81 条第 2 項の規定に基づき特別支援学級を置く場合には、以下の各号に掲げる障害の種類及び程度の児童生徒のうち、その者の障害の状態、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、特別支援学級において教育を受けることが適当であると認める者を対象として、適切な教育を行うこと。

障害の判断に当たっては、障害のある児童生徒の教育の経験のある教員等による観察・検査、専門医による診断等に基づき教育学、医学、心理学等の観点から総合的かつ慎重に行うこと。

① 障害の種類及び程度

ア 知的障害者

知的発達の遅滞があり、他人との意思疎通に軽度の困難があり日常生活を営むのに一部援助が必要で、社会生活への適応が困難である程度のもの

イ 肢体不自由者

補装具によっても歩行や筆記等日常生活における基本的な動作に軽度の困難がある程度のもの

ウ 病弱者及び身体虚弱者

一 慢性の呼吸器疾患その他疾患の状態が持続的又は間欠的に医療又は生活の管理を必要とする程度のもの

二 身体虚弱の状態が持続的に生活の管理を必要とする程度のもの

エ 弱視者

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困難な程度のもの

オ 難聴者

補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度のもの

カ 言語障害者

口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準じる者（これらの障害が主として他の障害に起因するものではない者に限る。）で、その程度が著しいもの

キ 自閉症・情緒障害者

一 自閉症又はそれに類するもので、他人との意思疎通及び対人関係の形成が困難である程度のもの

二 主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、社会生活への適応が困難である程度のもの

② 留意事項

特別支援学級において教育を受けることが適当な児童生徒の障害の判断に当たっての留意事項は、ア～オについては2（2）と同様であり、また、カ及びキについては、その障害の状態によっては、医学的な診断の必要性も十分に検討した上で判断すること。

（2）通級による指導

学校教育法施行規則第条及び140第141条の規定に基づき通級による指導を行う場合には、以下の各号に掲げる障害の種類及び程度の児童生徒のうち、その者の障害の状態、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、通級による指導を受けることが適当であると認める者を対象として、適切な教育を行うこと。

障害の判断に当たっては、障害のある児童生徒に対する教育の経験のある教員等による観察・検査、専門医による診断等に基づき教育学、医学、心理学等の観点から総合的かつ慎重に行うこと。その際、通級による指導の特質に鑑み、個々の児童生徒について、通常の学級での適応性、通級による指導に要する適正な時間等を十分考慮すること。

① 障害の種類及び程度

ア 言語障害者

口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準じる者（これらの障害が主として他の障害に起因するものではない者に限る。）で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

イ 自閉症者

自閉症又はそれに類するもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

ウ 情緒障害者

主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

エ 弱視者

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困難な程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの

オ 難聴者

補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの

カ 学習障害者

一般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示すもので、一部特別

な指導を必要とする程度のもの

キ 注意欠陥多動性障害者

年齢又は発達に不釣り合いな注意力，又は衝動性・多動性が認められ，社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもので，一部特別な指導を必要とする程度のもの

ク 肢体不自由者，病弱者及び身体虚弱者

肢体不自由，病弱又は身体虚弱の程度が，通常の学級での学習におおむね参加でき，一部特別な指導を必要とする程度のもの

② 留意事項

通級による指導を受けることが適当な児童生徒の指導に当たっての留意事項は，以下の通りであること。

ア 学校教育法施行規則第条の規 140 定に基づき，通級による指導における特別の教育課程の編成，授業時数については平成5年文部省告示第7号により別に定められていること。同条の規定により特別の教育課程を編成して指導を行う場合には，特別支援学校小学部・中学部学習指導要領を参考として実施すること。

イ 通級による指導を受ける児童生徒の成長の状況を総合的にとらえるため，指導要録において，通級による指導を受ける学校名，通級による指導の授業時数，指導期間，指導内容や結果等を記入すること。他の学校の児童生徒に対し通級による指導を行う学校においては，適切な指導を行う上で必要な範囲で通級による指導の記録を作成すること。

ウ 通級による指導の実施に当たっては，通級による指導の担当教員が，児童生徒の在籍学級（他の学校で通級による指導を受ける場合にあっては，在学している学校の在籍学級）の担任教員との間で定期的な情報交換を行ったり，助言を行ったりする等，両者の連携協力が図られるよう十分に配慮すること。

エ 通級による指導を担当する教員は，基本的には，この通知に示されたうちの一の障害の種類に該当する児童生徒を指導することとなるが，当該教員が有する専門性や指導方法の類似性等に応じて，当該障害の種類とは異なる障害の種類に該当する児童生徒を指導することができること。

オ 通級による指導を行うに際しては，必要に応じ，校長，教頭，特別支援教育コーディネーター，担任教員，その他必要と思われる者で構成する校内委員会において，その必要性を検討するとともに，各都道府県教育委員会等に設けられた専門家チームや巡回相談等を活用すること。

カ 通級による指導の対象とするか否かの判断に当たっては，医学的な診断の有無のみにとらわれることのないよう留意し，総合的な見地から判断すること。

キ 学習障害又は注意欠陥多動性障害の児童生徒については，通級による指導の対象とするまでもなく，通常の学級における教員の適切な配慮やティーム・ティーチングの活用，学習内容の習熟の程度に応じた指導の工夫等により，対応することが適切である者も多くみられることに十分留意すること。

3 その他

(1) 重複障害のある児童生徒等について

重複障害のある児童生徒等についても，その者の障害の状態，その者の教育上必要な支援の内容，地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して，就学先の決定等を行うこと。

(2) 就学義務の猶予又は免除について

治療又は生命・健康の維持のため療養に専念することを必要とし，教育を受けることが困難又は不可能な者については，保護者の願い出により，就学義務の猶予又は免除の措置を慎重に行うこと。

第2 早期からの一貫した支援について

1 教育相談体制の整備

市町村の教育委員会は，医療，保健，福祉，労働等の関係機関と連携を図りつつ，乳幼児期から学校卒業後までの一貫した教育相談体制の整備を進めることが重要であること。また，都道府県の教育委員会は，専門家による巡回指導を行ったり，関係者に対する研修を実施する等，市町村の教育委員会における教育相談体制の整備を支援することが適当であること。

2 個別の教育支援計画等の作成

早期からの一貫した支援のためには，障害のある児童生徒等の成長記録や指導内容等に関する情報について，本人・保護者の了解を得た上で，その扱いに留意しつつ，必要に応じて関係機関が共有し活用していくことが求められること。

このような観点から，市町村の教育委員会においては，認定こども園・幼稚園・保育所において作成された個別の教育支援計画等や，障害児相談支援事業所で作成されている障害児支援利用計画や障害児通所支援事業所等で作成されている個別支援計画等を有効に活用しつつ，適宜資料の追加等を行った上で，障害のある児童生徒等に関する情報を一元化し，当該市町村における「個別の教育支援計画」「相談支援ファイル」等として小中学校等へ引き継ぐなどの取組を進めていくことが適当であること。

3 就学先等の見直し

就学時に決定した「学びの場」は，固定したものではなく，それぞれの児童生徒の発達程度，適応の状況等を勘案しながら，柔軟に転学ができることを，すべての関係者の共通理解とすることが適当であること。このためには，2の個別の教育支援計画等に基づく関係者による会議等を定期的の実施し，必要に応じて個別の教育支援計画等を見直し，就学先等を変更できるようにしていくことが適当であること。

4 教育支援委員会（仮称）

現在，多くの市町村の教育委員会に設置されている「就学指導委員会」については，早期からの教育相談・支援や就学先決定時のみならず，その後の一貫した支援につい

ても助言を行うという観点から機能の拡充を図るとともに、「教育支援委員会」（仮称）といった名称とすることが適当であること。

障 福 第 1 9 5 5 号
教 特 第 5 1 3 号
平成 2 7 年 9 月 3 0 日

各 市 町 村 長

様

各市町村教育委員会教育長

北 海 道 保 健 福 祉 部 長
北海道教育庁学校教育監

各市町村における発達障がいのある子どもへの支援の充実について（通知）

発達障がいのある子どもへのライフステージを通じた一貫した支援を行うためには、乳幼児期からの保健・医療・福祉に関する支援の状況はもとより、学齢期における各学校の支援の状況などの情報を関係者間で共有することが重要であり、平成 2 7 年度から 3 年間の計画期間とする第 4 期北海道障がい福祉計画に基づき、障がいのある子どもへの充実を図るため、就学前、学齢期、卒業後などを通じて一貫した指導や支援が行われるよう保健・福祉・教育・労働等の関係機関の連携を強化することとしております。

つきましては、貴市町村において、協議会（部会）や、市町村特別支援連携協議会等、保健・福祉担当部署と教育委員会による合同会議を開催し、支援ファイルと個別の教育支援計画の共有や、乳幼児健診や就学时健診時等における保護者への教育相談や情報提供について取組を推進するなど、保健・福祉等と教育が連携して発達障がいのある子どもの支援体制を一層整備するようお願いいたします。

北海道保健福祉部
福祉局障がい者保健福祉課
制度グループ 山下
TEL 011-204-5899
北海道教育庁
学校教育局特別支援教育課
学校教育指導グループ 仙北
谷 TEL 011-204-5774

平成 27 年 7 月 8 日

各 都 道 府 県 教 育 委 員 会 教 育 長
各 指 定 都 市 教 育 委 員 会 教 育 長
各 都 道 府 県 知 事
附 属 学 校 を 置 く 各 国 立 大 学 法 人 の 長 殿
義 務 教 育 諸 学 校 を 設 置 す る 学 校 設 置 会 社 を 所 轄 す る
構 造 改 革 特 別 区 域 法 第 12 条 第 1 項 の
認 定 を 受 け た 各 地 方 公 共 団 体 の 長

文部科学省初等中等教育局初等中等教育企画課長

串田 俊巳

(印影印刷)

無戸籍の学齢児童・生徒の就学の徹底及び
きめ細かな支援の充実について（通知）

日本国籍を有するものの戸籍に記載がない者（以下「無戸籍者」という。）については、戸籍謄本等により身元を証明することができないために社会生活上様々な不利益を被ることがあるほか、各種の行政サービスを受ける上で困難が生じるものと考えられるため、法務省及び文部科学省を含む関係省庁においては、無戸籍者が適正な手続により戸籍に記載されるための支援を推進するとともに、平成 26 年 8 月以降、無戸籍者に関する情報を各地域の管轄法務局において集約し、法務省に報告することとしています。

法務省が把握している無戸籍者の中には、学齢児童生徒と思われる者も相当数含まれていることから、文部科学省においては、法務省が平成 27 年 3 月 10 日現在で把握した無戸籍者について、就学状況の調査（以下「実態調査」という。）を行い、その結果を取りまとめたところです。（別添 1）

戸籍の有無にかかわらず、学齢の児童生徒の義務教育諸学校への就学の機会を確保することは、憲法に定める教育を受ける権利を保障する観点から極めて重要であり、各市町村（特別区を含む。以下同じ。）教育委員会及び各義務教育諸学校においては、今回の調査結果も踏まえつつ、下記に御留意の上、無戸籍の学齢児童生徒の就学の徹底ときめ細かな支援の充実に取り組んでいただくようお願いします。

各都道府県・指定都市教育委員会教育長におかれては所管の学校及び域内の市町村教育委員会に対して、各都道府県知事及び構造改革特別区域法（平成 14 年法律第 189 号）第 12 条第 1 項の認定を受けた各地方公共団体の長におかれては所轄の学校及び学校法人等に対して、各国立大学法人の長におかれては附属学校に対して、本通知の趣旨・内容について周知・指導願います。

なお、本通知は法務省民事局、厚生労働省雇用均等・児童家庭局及び総務省自治行政局と協議済みであることを申し添えます。

記

1. 無戸籍の学齢児童生徒の居住が判明した場合の対応等について

実態調査においては、平成 27 年 3 月 10 日現在で戸籍に記載がない学齢児童生徒 142 名のうち、1 名が未だ就学できておらず、また現在就学している者のうち 6 名は過去に未就学の期間があったことが判明した。

この点に関しては、戸籍や住民票の有無にかかわらず、学校教育法第 17 条に基づき、学齢児童生徒の保護者には義務教育諸学校に子を就学させる義務があるが、無戸籍であったり住民基本台帳に記載されていない場合には就学できないのではないかと保護者が誤解している場合や、ドメスティック・バイオレンス被害等の困難な家庭状況が就学の妨げとなっている場合も考えられる。また、戸籍や住民基本台帳に記載されていないことにより、教育委員会が当該児童生徒の情報を把握することができず学齢簿を編製することが困難となることも考えられる。

以上のことから、市町村教育委員会におかれては、戸籍担当部局、住民基本台帳担当部局、社会福祉部局、児童相談所等の関係機関との間で戸籍や住民基本台帳に記載されていない学齢児童生徒に関する必要な情報共有のためのルールをあらかじめ決めておくとともに、戸籍や住民基本台帳に記載されていない学齢児童生徒が域内に居住している事実を把握したときは、直ちに当該児童生徒に係る学齢簿を編製するとともに、対面により丁寧に就学の案内を行うなど、戸籍や住民基本台帳に記載されていない学齢児童生徒が就学の機会を逸することのないよう取組を徹底すること。

2. 無戸籍の学齢児童生徒に対するきめ細かな支援について

(1) 戸籍への記載に向けた支援

法務省においては、「戸籍に記載がない者に関する情報の把握及び支援について（依頼）」（平成 26 年 7 月 31 日付け法務省民事局民事第一課長通知）（別添 2）において、市区町村（教育委員会等も含む。）が戸籍以外の所管業務の過程で無戸籍者に関する情報を把握したときは、市区町村の戸籍窓口当該情報（通称、生年月日、連絡先等）を連絡するとともに、無戸籍者に対して管轄法務局等へ相談するよう案内すべき旨通知しているところである。

以上のことから、各市町村教育委員会におかれては、当該通知に基づく取組を徹底するため、無戸籍の学齢児童生徒の情報を把握したときは、速やかに戸籍担当部局に連絡するとともに、当該児童生徒の保護者に、無戸籍者支援に係る法務省のホームページを紹介したり、近隣の法務局から就籍手続に関する連絡が行くよう取り計らうなど、戸籍担当部局と連携して、当該児童生徒の就籍に向けた支援を行うこと。

(2) 学習上・生活上課題がある児童・生徒への支援

実態調査においては、無戸籍の学齢児童生徒が義務教育諸学校へ就学している場合であっても、当該児童生徒のうち約 16%が困難な家庭状況により児童相談所の支援を受けているなど特別な生活上の課題があり、また過去に未就学期間があった児童生徒のうち半数が、未就学期間があったことによる学習上の課題を抱えていることが判明した。

以上のことから、義務教育諸学校においては、別添 1 において、今回の実態調査で把握した、無戸籍の学齢児童生徒が抱える学習上・生活上の課題を取りまとめているので、その内容や「生徒指導提要」（平成 22 年 3 月、文部科学省）の第 6 章 2「個別の課題を抱える児童生徒への指導」における記載も参考としつつ、無戸籍の学齢児童生徒が抱える教育上・生活上の課題に適切に対応すること。

特に、当該児童生徒が、未就学期間があったことによる学習上の課題を抱えている場合は、学習内容にまとまった欠落があるなど、日々の教職員の指導の中で補充的に対応するだけでは十分な支援ができない場合も考えられるため、教育委員会と学校とが連携して個別に支援計画を策定し、放課後や長期休業日の活用も含め、修業年限全体を通じた組織的・計画的な学習支援を行うことも検討すること。

児童生徒が児童養護施設へ入所している場合や、貧困、虐待、ネグレクトといった課題を抱えている場合など、児童生徒に特別な生活上の課題がある場合には、児童相談所等の関係機関や、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーといった専門職員と緊密に連携しつつ、きめ細かな支援を充実させること。

また、各都道府県教育委員会においては、当該児童生徒の在籍校における学習指導上・生徒指導上の課題の状況を総合的に判断して必要と認められる場合は、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーの配置に係る補助や教職員定数の加配の活用も考慮しつつ、当該在籍校の指導体制の充実に努めること。

30文科教第582号

平成31年3月15日

各 都 道 府 県 知 事
各都道府県教育委員会教育長
各 指 定 都 市 市 長
各指定都市教育委員会教育長
殿

文部科学省総合教育政策局長
清水明

(印影印刷)

文部科学省初等中等教育局長
永山賀久

(印影印刷)

外国人の子供の就学の促進及び就学状況の把握等について（通知）

我が国における外国人の子供の受入体制の整備及び就学後の教育の充実については、「外国人の子どもの就学機会の確保に当たっての留意点について」（平成24年7月5日付け24文科初第388号初等中等教育局長通知）等に基づき、これまでも各教育委員会及び学校において御尽力いただいているところです。

政府では、今般、新たな在留資格である「特定技能1号」及び「特定技能2号」の創設（平成31年4月施行）を踏まえつつ、平成30年12月25日に「外国人材の受入れ・共生のための総合的対応策」（外国人材の受入れ・共生に関する関係閣僚会議了承）（以下「総合的対応策」という。）を取りまとめたところであり、外国人の子供の教育についても一層の充実を図ることとしています。

こうした動きも踏まえ、貴職におかれては、下記の点に留意しつつ、外国人の子供の就学の促進等に関する取組の充実に一層努められるようお願いいたします。また、各都道府県及び都道府県教育委員会においては、域内の市町村及び市町村教育委員会に対して、この趣旨を徹底されるようお願いいたします。

なお、追って各自治体における義務教育段階の外国人の子供の就学状況や就学促進の取組等に関する調査を各教育委員会に依頼する予定ですので、予め御承知おきいただくとともに、御協力いただきますようお願いいたします。

記

1 外国人の子供の就学の促進及び就学状況の把握

(1) 就学案内等の徹底

学齢（6～15歳）の外国人の子供が就学の機会を逸することのないよう、教育委員会においては、市町村又は都道府県の広報誌やホームページ等の利用、説明会の開催等により、就学援助制度を含め、外国人の子供の就学についての広報・説明を行い、公立の義務教育諸学校への入学も可能であることを案内すること。

また、保護者に対して、住民基本台帳の情報に基づいて、公立の義務教育諸学校への入学手続等を記載した就学案内を通知すること。

これらの情報提供等を行うに当たっては、文部科学省作成の「就学ガイドブック」等も参考としつつ、域内に居住する外国人が日常生活で使用する言語を用いることにも配慮すること。

なお、政府の総合的対応策において、保育施設における受入れ支援に取り組むこととされているところ、幼児教育段階からの幼稚園・認定こども園等への就園についても、その後の義務教育諸学校への円滑な就学に資することに鑑み、外国人の子供の就園機会を確保する観点から、各幼稚園等に受入れ体制のある自治体においては、園児募集の状況や必要な手続等の情報について多言語化を行うなどの対応を行うことが望ましい。

(2) 就学状況の把握

外国人の子供の保護者については、学校教育法第16条等による就学義務は課されておらず、学校教育法施行令第1条に規定する学齢簿の編製については、外国人の子供は対象とならないものの、外国人の子供についても、就学の機会を確保する観点から、教育委員会においては、住民基本台帳等に基づいて学齢簿に準じるものを作成するなどして、就学に関する適切な情報の管理に努めること。

その際、1 (3) に示すように関係行政機関との連携も図りつつ、学校教育法第1条に定める学校のみならず、外国人学校等も含めた就学状況を把握したり、保護者からの相談に応じるなど、継続して就学の機会の確保に努めること。

(3) 外国人関係行政機関との連携の促進

外国人の子供の就学機会を確保する観点から、教育委員会においては、市町村の総合教育会議を活用することを始め、市町村の住民基本台帳担当部署や福祉担当部署、各種学校担当部署、多文化共生担当部署との連携を図りつつ、外国人の保護者に適切な情報提供を行い、就学機会の確保に努めること。さらに、公共職業安定所（ハローワーク）や、本年4月に設置される地方出入国在留管理局等との連携を図ることについても考慮すること。

こうした連携の例としては、関係行政機関に対して、市町村教育委員会で就学案内を行っている旨の伝達や、就学ガイドブックの備付け、在留資格や居住地の確認等の協力を求めること等が考えられる。また、法務省の「外国人受入環境整備交付

金」等により整備される在留外国人向けの一元的相談窓口において、子供の就学に関する情報提供・相談を行うことも考えられる。

2 学校への円滑な受入れ

(1) 就学校の決定に伴う柔軟な対応

外国人の子供についても、教育委員会においては、学校教育法施行令の規定に基づく就学校の指定及び変更に応じた取扱いを行うこと。特に、外国人の子供の居住地等の通学区域内の義務教育諸学校において受入れ体制が整備されていない場合には、地域の実情に応じ、受入れ体制が整備されている義務教育諸学校への通学を認めるなど、柔軟な対応を行うこと。

(2) 障害のある外国人の子供の就学先の決定

障害のある外国人の子供の就学先の決定に当たっては、教育委員会において、日本国籍を有する子供と同様に、「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について」（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知）及び「教育支援資料」（平成25年10月文部科学省初等中等教育局特別支援教育課）を参考とし、障害の状態、本人の教育的ニーズ、本人や保護者の意見、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た総合的な観点から判断すること。その際、言語、教育制度や文化的背景が異なることに留意し、本人や保護者に丁寧に説明し、十分な理解を得ることが必要であること。

なお、就学時に決定した「学びの場」は、固定したものではなく、それぞれの子供の発達程度、適応の状況等を勘案しながら、柔軟に変更できるようにすることが適当であること。

(3) 受入れ学年の決定等

外国人の子供の受入れに際し、特に日本語でのコミュニケーション能力の欠如や、日本と外国とで学習内容・順序が異なること等により、相当学年への就学に必要な基礎条件を著しく欠くなど、ただちに年齢相当学年の教育を受けることが適切でないと認められるときは、一時的又は正式に下学年への入学を認める取扱いとすることが可能であることから、学校においては、外国人の子供の学力や日本語能力等を適宜判断し、必要に応じこのような取扱いを講じること。

また、外国において我が国よりも義務教育期間が短いために9年間の義務教育を修了していない場合は、学齢期であれば、本人が希望すれば年齢相当の学年への編入学が可能であることについても留意すること。

上記の取扱いに加え、進級及び卒業に当たり、保護者等から学習の遅れに対する不安により、進級時の補充指導や進級や卒業の留保に関する要望がある場合には、補充指導等の実施に関して柔軟に対応するとともに、校長の責任において進級や卒業を留保するなどの措置をとるなど、適切に対応する必要があること。

上記の取扱いに当たっては、言語、教育制度や文化的背景が異なることに留意し、本人や保護者に丁寧に説明し、十分な理解を得ることが必要であること。

(4) 学習の機会を逸した外国人の子供の学校への受入れ促進

外国人学校を退学するなどにより学習の機会を逸した外国人の子供については、本人や保護者の希望に応じ、日本語教室等において受け入れるなどし、必要に応じて、学校生活への円滑な適応につなげるための教育・支援等を実施するよう努めること。さらに、本人の当該教室への在籍期間や本人、保護者の希望を踏まえ、望ましい時期に学校に入学させるなど、適切に対応すること。

(5) 学齢を経過した外国人への配慮

外国又は我が国において様々な事情から義務教育を修了しないまま学齢を経過した者については、各教育委員会の判断により、本人の学習歴や希望等を踏まえつつ、学校の収容能力や他の学齢生徒との関係等必要な配慮をした上で、公立の中学校での受け入れが可能であること。

また、夜間中学を設置している自治体においては、夜間中学への入学が可能であることを案内すること。

【参考情報】

(1) 外国人児童生徒受入れの手引き（※文部科学省HPへリンク）

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/002/1304668.htm

※なお、本手引きは、今年度中に改訂・公表（文部科学省HPへの掲載）を予定しています。

(2) 帰国・外国人児童生徒教育のための情報検索サイト「かすたねっと」（※文部科学省HPへリンク）

<https://casta-net.mext.go.jp/>

※多言語による文書や日本語指導、特別な配慮をした教科指導のための教材等、様々な資料の検索が可能。

(3) 外国人児童生徒のためのJSL対話型アセスメントDLA（※文部科学省HPへリンク）

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/1345413.htm

(4) 外国人児童生徒のための就学ガイドブック（※文部科学省HPへリンク）

<本件担当>

文部科学省総合教育政策局

男女共同参画共生社会・安全課 日本語指導係

03-5253-4111（内線2035）

30文科初第357号
障発0524第2号
平成30年5月24日

各都道府県知事
各指定都市市長
各都道府県教育委員会教育長
各指定都市教育委員会教育長 殿
附属学校を置く各国公立大学法人学長
構造改革特別区域法第12条第1項の
認定を受けた各地方公共団体の長

文部科学省初等中等教育局長
(公印省略)
厚生労働省社会・援護局障害保健福祉部長
(公印省略)

教育と福祉の一層の連携等の推進について（通知）

教育と福祉の連携については、保育所、幼稚園、認定こども園、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校、中等教育学校、特別支援学校等（以下「学校」という。）と児童発達支援事業所、放課後等デイサービス事業所等（以下「障害児通所支援事業所等」という。）との相互理解の促進や、保護者も含めた情報共有の必要性が指摘されているところであり、各地方自治体において、教育委員会や福祉部局の主導のもと、支援が必要な子供やその保護者が、乳幼児期から学齢期、社会参加に至るまで、地域で切れ目ない支援が受けられる支援体制の整備が求められている。

特に、発達障害者支援については、発達障害者支援法の一部を改正する法律（平成28年法律第64号）が平成28年8月1日から施行されており、「個々の発達障害者の性別、年齢、障害の状態及び生活の実態に応じて、かつ、医療、保健、福祉、教育、労働等に関する業務を行う関係機関及び民間団体相互の緊密な連携の下に、その意思決定の支援に配慮しつつ、切れ目なく行われなければならない」とされている。

こうした課題を踏まえ、文部科学省と厚生労働省では、昨年の12月より、両省による家庭と教育と福祉の連携「トライアングル」プロジェクトにて検討を行い、このたび、本年3月に別添1のとおり「家庭と教育と福祉の連携「トライアングル」プロジェクト報告」（以下「報告」という。）を取りまとめたところである。

両省においては、報告を踏まえ、今後さらに施策の充実を図ることとしており、貴職におかれても報告の趣旨を踏まえ、下記について積極的な取組をお願いしたい。

なお、各都道府県におかれては、貴管内市町村（指定都市を除き、特別区を含む。）及び関係機関等に対して、各都道府県教育委員会におかれては、所管の学校及び域内の市町村教育委員会に対して、各指定都市教育委員会におかれては、所管の学校に対し

て、各都道府県知事及び構造改革特別区域法（平成14年法律第189号）第12条第1項の認定を受けた地方公共団体の長におかれては、所轄の学校及び学校法人等に対して、各国立大学法人学長におかれては、附属学校に対して、このことを十分周知し、本通知の運用に遺漏のないようご配慮願いたい。

記

1 教育と福祉の連携を推進するための方策について

発達障害をはじめ障害のある子供は、教育委員会、福祉部局といった各地方自治体の関係部局や、学校、障害児通所支援事業所等といった複数の機関と関わっていることが多い。

各地方自治体においては、教育委員会と福祉部局において各制度を所管しているが、双方の垣根を排除し、就学前から学齢期、社会参加まで切れ目なく支援していく体制を整備することが重要であることを踏まえ、以下の取組を促進すること。

（1）教育委員会と福祉部局、学校と障害児通所支援事業所等との関係構築の「場」の設置について

学校と障害児通所支援事業所等の管轄部署が異なるため、障害のある子供の情報が双方の現場で共有されにくいことを踏まえ、各地方自治体は、教育委員会と福祉部局が共に主導し、学校と障害児通所支援事業所等との関係を構築するための「連絡会議」などの機会を定期的に設けること。その際、各地方自治体は、別添2の地方自治体の実践事例等を参考に、既存の特別支援教育連絡協議会、発達障害者支援地域協議会及び（自立支援）協議会等の既存の協議会を活用する等、効率的かつ効果的な運営に努めること。

（2）学校の教職員等への障害のある子供に係る福祉制度の周知について

例えば、小・中学校から放課後等デイサービス事業所への送迎時において、放課後等デイサービスについての教職員の理解が深まっていないために、対象児童生徒の学校における様子などの情報提供をはじめとする学校の協力が得られにくいことがある。これを踏まえ、各地方自治体において、教育委員会と福祉部局が連携し、放課後等デイサービスや保育所等訪問支援事業を含む障害のある子供に係る福祉制度について、小・中学校や特別支援学校の校長会、教職員の研修会等において福祉部局や障害児通所支援事業所等が説明する機会を確保し、学校の教職員等に対して制度の周知を図ること。

また、特に、保育所、幼稚園、認定こども園等の子供とその保護者が集まる場には、発達障害に関する知識を有する専門家を派遣する、巡回支援専門員整備事業を活用するなどし、発達障害についての知識や対応技術の普及を促すこと。

(3) 学校と障害児通所支援事業所等との連携の強化について

学校と放課後等デイサービス事業所において、お互いの活動内容や課題、担当者の連絡先などが共有されていない等により、両者の円滑なコミュニケーションが図れず連携ができてない。他方、個々の障害児に対する支援計画については、各学校において個別の教育支援計画を、障害児通所支援事業所等において個別支援計画を作成している。こうした状況を踏まえ、学校と障害児通所支援事業所等間の連携方策について、別添2の地方自治体の実践事例を参考に検討し、学校と障害児通所支援事業所等間の連携の仕組みを構築すること。

2 保護者支援を推進するための方策

障害のある子供やその保護者にとって、専門的な相談ができる機関や保護者同士の交流の場が必要であることを踏まえ、各地方自治体においては、以下に示す支援等に取り組むこと。

(1) 保護者支援のための相談窓口の整理について

乳幼児期、学齢期から社会参加に至るまでの各段階で、必要となる相談窓口が分散しており、保護者は、どこに、どのような相談機関があるのかが分かりにくく、必要な支援を十分に受けられないことがある。これを踏まえ、各地方自治体においては、教育委員会と福祉部局が連携し、別添3に示した相談窓口を一元化している地方自治体の事例等を参考に、教育委員会や福祉部局等の関係部局及び教育センター、保健所、発達障害者支援センター、児童発達支援センター等の関係機関の相談窓口を整理し、保護者が自治体のどこの部署や機関に相談すればよいのかを分かりやすく示すこと。

なお、相談の対応に際しては、以下の2(2)で作成したハンドブックを活用するなど、担当以外の職員であっても適切な窓口を紹介できるようにすること。

(2) 保護者支援のための情報提供の推進について

保護者は、相談支援事業所や障害児通所支援事業所等のサービス内容や利用方法が分からず、子供に合う事業所を見つけることに苦労したり、相談窓口がわからず、誰に相談してよいのかわからないということがある。これを踏まえ、各地方自治体においては、福祉制度が分かりやすく、利用しやすいものとなるよう、支援に係る情報や相談窓口が一目で分かるような、保護者向けハンドブックを作成すること。

さらに、各地方自治体がハンドブックを作成する際には、別添4を参考に、障害についての基本的な事項、子供やその保護者が受けられる教育・福祉制度の概要、その自治体において提供される行政サービスの内容や相談機関の概要と連絡先など、保護者が必要とする内容を盛り込み、継続的にその活用と周知を図ること。

(3) 保護者同士の交流の場等の促進について

周囲に子育てに関する悩み等を話せる人がおらず、障害のある子供の保護者が孤立感・孤独感を感じてしまい、家にひきこもってしまう場合があることを踏まえ、各地方自治体においては、こうした保護者同士の交流の場を設けるピアサポートの推進や専門的な研修を受けた障害のある子供を持つ保護者（以下「ペアレントメンター」という。）の養成及びペアレントメンターによる相談支援を実施すること。

また、家庭での教育も重要であることから、保護者が発達障害の特性を踏まえた接し方や褒め方等を学び、子供の問題行動を減少できるよう、保護者に対してペアレントプログラムやペアレントトレーニングによる支援を行うこと。

さらに、教育委員会においても、福祉部局と連携しつつ、就学相談、教育相談等の機会を捉え、保護者同士の交流を促進するような取組を促すこと。

(4) 専門家による保護者への相談支援について

障害児支援利用計画の作成にあたる相談支援専門員について、障害のある子供や発達障害について専門的知識を有する者が不足していることを踏まえ、各都道府県は、相談支援専門員が受講する、障害のある子供についての知識や経験等を積むことができるような専門コース別研修を積極的に開催すること。

【本件連絡先】

文部科学省初等中等教育局
特別支援教育課支援総括係 齊藤
TEL：03-5253-4111（内線3254）

厚生労働省社会・援護局障害保健福祉部障害福祉課
障害児・発達障害者支援室 発達障害者支援係 当新
TEL：03-5253-1111（内線3038）

別添 1. 家庭と教育と福祉の連携「トライアングル」プロジェクト報告（平成30年3月29日 家庭と教育と福祉の連携「トライアングル」プロジェクトチーム）

別添 2. 教育と福祉の関係部局・機関の関係構築の場として、既存の会議を活用した事例及び学校と障害児通所支援事業所等との連携の実践事例

- ① 徳島県
- ② 大阪府箕面市

別添 3. 相談窓口一元化の実践事例

- ① 東京都日野市
- ② 新潟県三条市

別添 4. 保護者支援のためのハンドブック作成にあたってのポイント

（参考 1）栃木県宇都宮市の例：

「発達障がいをもとに正しく理解しよう！（乳幼児期編）」リーフレット、パンフレット

<http://www.city.utsunomiya.tochigi.jp/kurashi/shogai/hattatsu/1004265.html>

（参考 2）富山県の例：

「ひとりじゃないよ（学齢期）発達障害支援ハンドブック」ハンドブック

http://tym-ariso.org/not_alone.html

30文科初第756号
平成30年8月27日

各都道府県教育委員会教育長
各指定都市教育委員会教育長
各都道府県知事
附属学校を置く各国公立大学法人の長 殿
小中校等学校を設置する学校設置会社を
所管する構造改革特別区域法第12条第1項
の認定を受けた各地方公共団体の長

文部科学省初等中等教育局長
高橋道和

学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行について（通知）

この度、学校教育法施行規則の一部を改正する省令（平成30年文部科学省令第27号）が、平成30年8月27日に公布され、同日施行されました。

今回の改正の趣旨、概要及び留意事項は下記のとおりですので、十分に御了知の上、適切に御対応いただくようお願いいたします。

また、各都道府県教育委員会におかれては所管の学校及び域内の指定都市を除く市町村教育委員会に対して、各指定都市教育委員会におかれては所管の学校に対して、各都道府県知事及び構造改革特別区域法（平成14年法律第189号）第12条第1項の認定を受けた地方公共団体の長におかれては所轄の学校及び学校法人等に対して、附属学校を置く各国公立大学法人の長におかれては管下の学校に対して、このことを十分周知願います。

記

第1 改正の趣旨

「教育と福祉の一層の連携等の推進について」（平成30年5月24日付け30文科初第357号・障発0524第2号文部科学省初等中等教育局長及び厚生労働省社会・援護局障害保健福祉部長連名通知）をもってお知らせしたとおり、文部科学省と厚生労働省による「家庭と教育と福祉の連携「トライアングル」プロジェクト」において、障害のある子供やその保護者が地域で切れ目なく支援が受けられるよう、家庭と教育と福祉の一層の連携を推進する方策について検討を行い、本年3月に同プロジェクトとしての報告を取りまとめたところである。

当該報告では、連携推進方策の一つとして、学校において作成される個別の教育支援計画について、保護者や医療、福祉、保健、労働等の関係機関と連携して作成されるよう、必要な規定を省令に置くこととされた。

これを踏まえ、学校教育法施行規則（昭和22年文部省令第11号）を改正し、特別支援学校に在学する幼児児童生徒、小・中学校（義務教育学校及び中等教育学校の前期課程を含む。以下同じ。）の特別支援学級の児童生徒、小・中学校及び高等学校（中等教育学校の後期課程を含む。以下同じ。）において学校教育法施行規則第140条に基づき障害に応じた特別の指導である通級による指導（以下単に「通級による指導」という。）が行われている児童生徒について、各学校が個別の教育支援計画を作成するに当たっては、当該児童生徒等又は保護者の意向を踏まえつつ、医療、福祉、保健、労働等の関係機関や民間団体（以下「関係機関等」という。）と当該児童生徒等の支援に関する必要な情報の共有を図ることとするものである。

第2 改正の概要

- 1 特別支援学校に在学する幼児児童生徒について、個別の教育支援計画（学校と関係機関等との連携の下に行う当該幼児児童生徒に対する長期的な支援に関する計画をいう。）を作成することとし、当該計画の作成に当たっては、当該幼児児童生徒又は保護者の意向を踏まえつつ、関係機関等と当該幼児児童生徒の支援に関する必要な情報の共有を図ることとすること。（新第134条の2 関係）
- 2 1の規定について、小・中学校の特別支援学級の児童生徒、小・中学校及び高等学校において通級による指導が行われている児童生徒に準用すること。（新第139条の2、新第141条の2 関係）
- 3 施行時点において、すでに学習指導要領等に基づき作成されている個別の教育支援計画については、新第134条の2、新第139条の2 又は新第141条の2の規定により作成されたものとみなすこと。
（附則第2 項関係）

第3 留意事項

- 1 個別の教育支援計画に関する基本的な考え方
 - （1）個別の教育支援計画は、障害のある児童生徒等一人一人に必要とされる教育的ニーズを正確に把握し、長期的な視点で幼児期から学校卒業後までを通じて、一貫した的確な支援を行うことを目的に作成するものであること。
 - （2）個別の教育支援計画の作成を通して、児童生徒等に対する支援の目標を長期的な視点から設定することは、学校が教育課程の編成の基本的な方針を明らかにする際、全教職員が共通理解すべき重要な情報となるものであること。
 - （3）各学校において提供される教育的支援の内容については、教科等横断的な視点から、個々の児童生徒等の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた指導内容や指導方法の工夫を検討する際の情報として、学習指導要領等に基づき作成される個別の指導計画に生かしていくことが重要であること。なお、個別の教育支援計画と個別の指導計画は、その目的や活用する方法に違いがあることに留意し、相互の関連性を図ることに配慮する必要があること。

2 個別の教育支援計画の作成

- (1) 作成に当たっては、保護者と十分相談し、支援に関する本人及び保護者の意向や将来の希望、現在の障害の状態やこれまでの経過、関係機関等における支援の状況、その他支援内容を検討する上で把握することが適切な情報等を詳細かつ正確に把握し、整理して記載すること。その際、学校と保護者や関係機関等とが一層連携を深め、切れ目ない支援を行うため、本人や保護者の意向を踏まえつつ、関係機関等と当該児童生徒等の支援に関する必要な情報の共有を図ること。
- (2) 学校と保護者との間で当該児童生徒等に対する支援の考え方を共有するため、作成した個別の教育支援計画については、保護者に共有することが望ましいこと。

3 個別の教育支援計画を活用した関係機関等との連携

- (1) 「関係機関等」としては、例えば、当該児童生徒等が利用する医療機関、児童発達支援や放課後等デイサービス、保育所等訪問支援等障害児通所支援事業を行う者（指定障害児通所支援事業者等）、保健所、就労支援機関等の支援機関が考えられること。
- (2) 各学校においては、本人や保護者の意向を踏まえつつ、効果的かつ効率的に実施することができるよう、情報共有を図る関係機関等やその方法を決定すること。
- (3) 個別の教育支援計画には個人情報が含まれることから、関係機関等との情報共有に当たっては、本人や保護者の同意が必要である点に留意すること。
- (4) 個別の教育支援計画の作成時のみならず、当該計画を活用しながら、日常的に学校と保護者、関係機関等とが連携を図ることが望ましいこと。なお、放課後等デイサービス事業者との連携に当たっては、「放課後等デイサービスガイドライン」にかかる普及啓発の推進について」（平成27年4月14日付け文部科学省初等中等教育局特別支援教育課及び生涯学習政策局社会教育課連名事務連絡）をもって周知した「放課後等デイサービスガイドライン」（平成27年4月厚生労働省。今後、厚生労働省において放課後等デイサービス事業者と学校との連携方策についてより明確化するなどの改定が行われる予定。）も参考とすること。
- (5) 児童生徒等が利用する指定障害児通所支援事業者においては、本人や保護者の意向、本人の適性、障害の特性等を踏まえた通所支援計画を作成していることから、本人や保護者の同意を得た上で、こうした計画について校内委員会等で共有することも考えられること。その際、平成30年度障害福祉サービス等報酬改定において、障害児通所支援事業所等が学校と連携して個別の支援計画を作成する際の加算（関係機関連携加算）が充実されていることにも留意すること。
- (6) 地域においては、相談支援専門員等が、障害のある児童生徒等の意向を踏まえ、必要な支援を受けることができるよう関係機関と調整する役割を担っている場合があり、関係機関等との調整に当たっては、そのような人材を活用することも有効であると考えられること。なお、「児童福祉法等の改正による教育と福祉の連携の一層の推進について」（平成24年4月18日付け厚生労働省社会・援護局障害保健福祉部障害福祉課及び文部科学省初等中等教育局特別支援教育課連名事務連絡）にあるとおり、障害児支援利用計画等の作成を担当する相談支援事業所と個別の教育支援計画等の作成を担当する学校等が密接に連絡調整を行い、就学前の福祉

サービス利用から就学への移行、学齢期に利用する福祉サービスとの連携、さらには学校卒業に当たって地域生活に向けた福祉サービス利用への移行が円滑に進むよう、保護者の了解を得つつ、特段の配慮をお願いしたいこと。

4 個別の教育支援計画の引継ぎ

障害のある児童生徒等については、学校生活のみならず、家庭生活や地域での生活も含め、長期的な視点に立って幼児期から学校卒業後までの一貫した支援を行うことが重要であることから、各学校においては、個別の教育支援計画について、本人や保護者の同意を得た上で、進学先等に適切に引き継ぐよう努めること。そのため、個別の教育支援計画を作成する際に、本人や保護者に対し、その趣旨や目的を十分に説明して理解を得、第三者に引き継ぐ旨についてもあらかじめ引継先や内容などの範囲を明確にした上で、同意を得ておくこと。

また、各自治体の関係部局や関係機関等が連携し、就学、進学、就労等の際に円滑に引き継ぐことができる体制の構築に努めること。

5 個別の教育支援計画の保存及び管理

個別の教育支援計画については、記載された個人情報が増えたり、紛失したりすることのないよう、学校内における個人情報の管理の責任者である校長が適切に保存・管理すること。

個別の教育支援計画は、条例や法人の各種規程に基づき適切に保存されるものであるが、指導要録の指導に関する記録の保存期間を参考とし、5年間保存されることが文書管理上望ましいと考えられること。

6 個別の教育支援計画の様式

個別の教育支援計画については、引き続き地域の実情に応じて設置者等が定める様式によって作成されたいこと。なお、障害のある児童生徒、不登校児童生徒及び日本語指導が必要な外国人児童生徒等についての支援計画をまとめて作成する場合は、「不登校児童生徒、障害のある児童生徒及び日本語指導が必要な外国人児童生徒等に対する支援計画を統合した参考様式の送付について」（平成30年4月3日付け29文科初第1779号文部科学省初等中等教育局長通知）において示した参考様式を活用することも有効であること。

【本件連絡先】

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課企画調査係

TEL：03-5243-4111（内線3193）

事 務 連 絡
令和 3 年 6 月 3 0 日

各都道府県教育委員会指導事務主管部課長
各指定都市教育委員会指導事務主管部課長
各都道府県私立学校事務担当部課長
附属学校を置く各国公立大学法人附属学校事務担当部課長
構造改革特別区域法第12条第1項の認定を受けた
各地方公共団体の学校設置会社担当部課長

殿

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課長

八 田 和 嗣

個別の教育支援計画の参考様式 について

令和3年1月25日に「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議」において報告が、同年1月26日には中央教育審議会において、答申「『令和の日本型学校教育』～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～」が取りまとめられました。

これらの会議においては、特別支援教育におけるICTの利活用につき、

- ・ 特別支援教育の支援や指導の基本となる個別の教育支援計画や個別の指導計画がICTを介して学校内外で的確に共有されていないこと
- ・ 統合型校務支援システムの活用が不十分であること

等の課題があげられ、切れ目ない支援に向けた関係機関間の情報共有促進の観点から、今後、特別支援教育においても、統合型校務支援システムを活用した情報の作成・管理が行われるよう報告されたところです。

また、これらを踏まえ、今後、都道府県やシステムの開発業者に対して、例えば、

- ・ 合理的配慮の提供などの特別支援教育に配慮したシステム開発の促進
- ・ 個別の教育支援計画の項目の標準化の参考となる資料の提示等の支援を進めていく必要があると示されており、こうした取組を通し、合理的配慮の提供や引継ぎの充実などを図っていく必要があります。

文部科学省においては、これらの報告及び答申を踏まえ、統合型校務支援システムを活用した情報の作成・管理に資する観点から、別添のとおり、「個別の教育支援計画の参考様式」を作成しましたので、教育委員会が域内で統一した統合型校務支援システムを導入する場合などにおいて、仕様の検討の参考にさせていただきますようお願いします。

この「個別の教育支援計画の参考様式」は、下記のとおり、個別の教育支援計画と個別の指導計画それぞれの趣旨や役割を踏まえておりますので、改めて十分に御了知の

上、子供一人一人の教育的ニーズに応じた支援や指導の充実に向けた取組をお願いします。

なお、今回お示しする資料は、これまで文部科学省が示しているもの同様に参考様式となります。特別な支援を必要とする子供たちのために、教育委員会や各学校等が現在使用している様式の仕様を妨げるものではありませんので、各学校や地域の実情に応じた様式によって、必要な個別的教育支援計画の作成・活用をお願いします。なお、その際には、学校内外でのICTを活用した情報の円滑な共有が可能となるよう、格段の御配慮をお願いします。

各都道府県教育委員会におかれては所管の学校及び域内の市町村教育委員会に対して、各指定都市教育委員会におかれては所管の学校に対して、各都道府県及び構造改革特別区域法第12条第1項の認定を受けた各地方公共団体におかれては所轄の学校及び学校法人等に対して、各国公立大学法人におかれては附属学校に対して、本通知の趣旨について周知くださるようお願いいたします。

また、本通知の発出に併せ、統合型校務支援システムを販売している企業等が加盟する一般財団法人全国地域情報化推進協会APPLICにも同様の内容をお伝えし、加盟企業等への周知について協力を依頼することとなっていることを申し添えます。

記

第1 個別的教育支援計画について

- 平成15年度から実施された障害者基本計画においては、教育、医療、福祉、労働等の関係機関が連携・協力を図り、障害のある児童生徒等の生涯にわたる継続的な支援体制を整え、それぞれの年代における児童生徒等の望ましい成長を促すため、個別の支援計画を作成することが示された。この個別の支援計画のうち、児童生徒等に対して、校長が中心となって児童生徒の在学時に作成するものを、個別的教育支援計画という。
- 個別的教育支援計画の作成を通して、児童生徒等に対する支援の目標を長期的な視点から設定することは、学校が教育課程の編成の基本的な方針を明らかにする際、全教職員が共通理解をすべき大切な情報となる。また、在籍校において提供される教育支援の内容については、教科等横断的な視点から個々の児童生徒等の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を検討する際の情報として個別の指導計画に生かしていくことが重要である。
- 個別的教育支援計画の活用に当たっては、例えば、就学前に作成される個別の支援計画を引き継ぎ、在学中の教育支援の目的や内容を設定したり、在学中の教育支援の目的や内容を進学先に伝えたりするなど、就学前から就学時、そして進学先まで、切れ目ない教育支援に生かすことが大切である。その際、個別的教育支援計画には、多

くの関係者が関与することから、保護者の同意を事前に得るなど個人情報の適切な取扱いに十分留意することが必要である。

- 高等学校においても発達障害を含む障害のある生徒が一定数入学していることを前提として、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成・活用し、適切な指導及び必要な支援を行うことが重要であり、高等学校においても、新学習指導要領総則において、個別の教育支援計画及び個別の指導計画の作成・活用が明記されたところである。そのため、小中学校で特別支援教育を受けてきた子供の指導や合理的配慮の状況等を、個別の教育支援計画等を活用し高等学校に適切に引き継ぎ、高等学校においても生徒一人一人の障害の状態等を踏まえた教育的ニーズに応じて合理的配慮を含む支援の内容の提供等が更に充実して行われる必要がある。

【参照】

- ・ 幼稚園教育要領（平成29年告示）解説P119
- ・ 小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編P112
- ・ 中学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編P111
- ・ 高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説総則編P162
- ・ 特別支援学校教育要領・学習指導要領（平成29年告示）解説総則編（幼稚部・小学部・中学部）
 - 幼稚部P148
 - 小学部・中学部P283
- ・ 特別支援学校学習指導要領（平成31年告示）解説（高等部）総則等編P204
- ・ 学校教育法施行規則（昭和22年文部省令第11号）第134条の2関係、第139条の2、第141条の2関係
- ・ 新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議報告（令和3年1月）Ⅱ. 4. の（発達障害等のある生徒への支援）

第2 個別の指導計画について

- 個別の指導計画は、個々の児童生徒等の実態に応じて適切な指導を行うために学校で作成されるものである。個別の指導計画は、教育課程を具体化し、障害のある児童生徒等一人一人の指導目標、指導内容及び指導方法を明確にして、きめ細やかに指導するために作成するものである。
- 個別の指導計画は、各教職員の共通の理解の下に、児童生徒等一人一人に応じた指導を一層進めるためのものである。よって、個別の指導計画の作成の手順や様式は、それぞれの学校が児童生徒等の実態や各教科や自立活動等の特質を踏まえて、指導上最も効果が上がるように工夫して作成することが大切である。

【参照】

- ・幼稚園教育要領（平成29年告示）解説P119
- ・小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編P114
- ・中学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編P112
- ・高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説総則編P163
- ・特別支援学校教育要領・学習指導要領（平成29年告示）解説総則編（幼稚部・小学部・中学部）
 幼稚部P89
 小学部・中学部P240
- ・特別支援学校学習指導要領（平成31年告示）解説（高等部）総則等編P140

【本件連絡先】

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課
企画調査係
TEL:03-5253-4111（内線2432,3195）
Email:tokubetu@mext.go.jp

【別添1】プロフィールシート、支援シート

【別添2】作成・活用プロセス

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1340250_00005.htm

4 文科初第 3 7 5 号
令和 4 年 4 月 2 7 日

各 都 道 府 県 教 育 委 員 会 教 育 長
各 指 定 都 市 教 育 委 員 会 教 育 長
各 都 道 府 県 知 事
構造改革特別区域法第12条第1項の認定を 殿
受 け た 各 地 方 公 共 団 体 の 長
附 属 学 校 を 置 く 各 国 公 立 大 学 法 人 の 長
各 文 部 科 学 大 臣 所 轄 学 校 法 人 理 事 長

文部科学省初等中等教育局長
伯 井 美 徳

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）

特別支援教育は、共生社会の形成に向けて、障害者の権利に関する条約に基づくインクルーシブ教育システムの理念を構築することを旨として行われることが重要です。また、インクルーシブ教育システムの理念の構築に向けては、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ともに学ぶことを追求するとともに、障害のある子供の自立と社会参加を見据え、一人一人の教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できるよう、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要です。

これらを踏まえば、小・中学校や特別支援学校等が行う、障害のある子供と障害のない子供、あるいは地域の障害のある人とが触れ合い、共に活動する「交流及び共同学習」が大きな意義を有することは言うまでもありません。また、障害者基本法においても、「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」とされているところです。

このため、文部科学省は、小・中学校や特別支援学校等の学習指導要領等における交流及び共同学習に関する記載の充実及び教育委員会や学校に向けた参考資料である交流及び共同学習ガイドの改訂等を通して、交流及び共同学習を積極的に進めてきました。現在においては、一部の地域で取り組まれている、特別支援学校に在籍する児童生徒と居住する地域の学校との積極的な交流等についても、より重要性が増していると考えております。

また、交流及び共同学習には、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て推進していく必要があるという、基本的な考え方も併せて示してきたところです。

しかしながら、文部科学省が令和３年度に一部の自治体を対象に実施した調査において、特別支援学級に在籍する児童生徒が、大半の時間を交流及び共同学習として通常の学級で学び、特別支援学級において障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた指導を十分に受けていない事例があることが明らかとなりました。冒頭で述べたとおり、インクルーシブ教育システムの理念の構築においては、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ともに学ぶことを追求するとともに、一人一人の教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できるよう、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要であり、「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ではありません。

加えて、同調査においては、一部の自治体において、

- ・特別支援学級において特別の教育課程を編成しているにもかかわらず、自立活動の時間が設けられていない
- ・個々の児童生徒の状況を踏まえずに、特別支援学級では自立活動に加えて算数（数学）や国語の指導のみを行い、それ以外は通常の学級で学ぶといった、機械的かつ画一的な教育課程の編成が行われている
- ・「自校通級」、「他校通級」、「巡回指導」といった実施形態がある中で、通級による指導が十分に活用できていないといった事例も散見されました。

本通知は、こうした実態も踏まえ、これまで文部科学省が既に示してきた内容を、より明確化した上で、改めて周知することを主な目的とするものです。

各都道府県教育委員会におかれては所管の学校及び域内の市町村教育委員会に対し、域内の市町村教育委員会におかれては所管の学校に対し、各指定都市教育委員会におかれては所管の学校に対して、都道府県の知事及び構造改革特別区域法第１２条第１項の認定を受けた各地方公共団体におかれては所轄の学校及び学校法人等に対して、附属学校を置く各国公立大学法人におかれては附属学校に対して、各文部科学大臣所轄学校法人におかれてはその設置する学校に対して、本通知の趣旨について周知くださるようお願いします。

第1 特別支援学級又は通級による指導のいずれにおいて教育を行うべきかの判断について

- 特別支援学級又は通級による指導のいずれにおいて教育を行うべきかの判断については、関係の法令及び「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成25年10月4日付け文科初第756号）等の通知や、令和3年6月に改訂した「障害のある子供の教育支援の手引」を参照し、客観的かつ円滑に適切な判断を行うことが必要であること。
- 通級による指導の対象となる児童生徒について、その児童生徒が通学する小・中学校等に通級による指導の場を設けることが容易ではない場合に、安易に特別支援学級を開設することは適切とは言えないこと。どのような学びの場がふさわしいかは、その児童生徒の教育的ニーズが大前提となるため、市区町村教育委員会においては、令和3年6月に改訂した「障害のある子供の教育支援の手引」等を参照しつつ、必要に応じて都道府県教育委員会とも相談しながら学びの場（通級による指導の場合の実施形態も含む。）について入念に検討・判断を進める必要があること。

第2 特別支援学級に在籍する児童生徒の交流及び共同学習の時数について

- 交流及び共同学習を実施するに当たっては、特別支援学級に在籍している児童生徒が、通常の学級で各教科等の授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感をもちながら、充実した時間を過ごしていることが重要である。このため、「平成29年義務標準法の改正に伴い創設されたいわゆる『通級による指導』及び『日本語指導』に係る基礎定数の算定に係る留意事項について」（令和2年4月17日付事務連絡）にある通り、障害のある児童生徒が、必要な指導体制を整えないまま、交流及び共同学習として通常の学級で指導を受けることが継続するような状況は、実質的には、通常の学級に在籍して通級による指導を受ける状況と変わらず、不適切であること。
- また、「障害のある子供の教育支援の手引」にあるように、特別支援学級に在籍している児童生徒が、大半の時間を交流及び共同学習として通常の学級で学んでいる場合には、学びの場の変更を検討するべきであること。言い換えれば、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一人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。
- ただし、例えば、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児童生徒について、段階的に交流及び共同学習の時数を増やしている等、当該児童生徒にとっての教育上の必要性がある場合においては、この限りではないこと。

《改善が必要な具体的な事例》

- ・特別支援学級に在籍する児童生徒について、個々の児童生徒の状況を踏まえずに、特別支援学級では自立活動に加えて算数（数学）や国語といった教科のみを学び、それ以外は交流及び共同学習として通常の学級で学ぶといった、機械的かつ画一的な教育課程を編成している。
- ・全体的な知的発達に遅れがあるはずの知的障害の特別支援学級に在籍する児童生徒に対し、多くの教科について交流及び共同学習中心の授業が行われている。
- ・通常の学級、通常の学級における指導と通級による指導を組み合わせた指導、特別支援学級、特別支援学校という学びの場の選択肢を、本人及び保護者に説明していない。
- ・交流及び共同学習において、「交流」の側面のみに重点が置かれ、特別支援学級に在籍する児童生徒の個別の指導計画に基づく指導目標の達成が十分ではない。
- ・交流及び共同学習において、通常の学級の担任のみに指導が委ねられ、必要な体制が整えられていないことにより、通常の学級及び特別支援学級の児童生徒双方にとって十分な学びが得られていない。

第3 特別支援学級に在籍する児童生徒の自立活動の時数について

- 特別支援学級における自立活動については、小学校等学習指導要領や特別支援学校学習指導要領に、
 - ・特別支援学級において実施する特別の教育課程については、（中略）自立活動を取り入れること
 - ・学校における自立活動の指導は、（中略）自立活動の時間はもとより、学校の教育活動全体を通じて適切に行うものとする
 - ・小学部又は中学部の各学年の自立活動の時間に充てる授業時数は、児童又は生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じて、適切に定めるものとすると記載されている。このため、特別支援学級において特別の教育課程を編成しているにもかかわらず自立活動の時間が設けられていない場合は、自立活動の時数を確保するべく、教育課程の再編成を検討すべきであること。

第4 通級による指導の更なる活用について

- 通級による指導の実施形態については、「自校通級」、「他校通級」、「巡回指導」それぞれの実施形態の特徴、指導の教育的効果、児童生徒や保護者の負担等を総合的に勘案し、各学校や地域の実態を踏まえて効果的な実施形態の選択及び運用を行うこと。
- 実施形態の選択に当たっては、児童生徒が在籍する小・中学校等で専門性の高い通級による指導を受けられるよう、自校通級や巡回指導を一層推進することが望ましいこと。なお、通級による指導の充実に関しては、他校通級に係る児童生徒の移動にかかる時間や保護者の送迎の負担等を含め、今後文部科学省において、関係者の意見を聴取するなどして、より教育的な効果の高い運用の在り方について検討を行う予定であること。

- また、 地域全体で必要な指導を実施することができるよう、行政区を超える学校の兼務発令を活用するなど、専門性の高い人材による効果的かつ効率的な指導を行うための方策について検討を行うことが適当であること。

各 教 育 局 長
各市町村教育委員会教育長 様
(各市町村立学校長)

北海道教育庁学校教育局特別支援教育課長

医療的ケアの必要な児童生徒等の教育機会の保障について（通知）

このことについて、各市町村教育委員会においては、障がいのある幼児及び児童生徒（以下、「児童生徒等」という。）の就学先について、教育支援委員会等における検討を行っているところと承知しております。

特に、医療的ケアの必要な児童生徒等（以下「医療的ケア児」という。）の中には、通学を希望しているものの、就学予定の小・中学校等に看護師が配置されていないことや、学校までの通学手段がない等の理由により、訪問教育を受けざるを得ない方もいるとの調査結果もあります。

つきましては、各教育局においては、特別支援教育連携協議会等の機会を活用して総合振興局または振興局の保健福祉部局等と連携するとともに、市町村教育委員会や学校に対して、次のことに留意して指導・助言するなど、所管する市町村において、医療的ケア児の教育機会の保障に努めていただくようお願いします。

また、各市町村教育委員会においては、次のことに留意して、医療的ケア児の教育機会の保障に努めていただくとともに、所管する学校に周知してください。

記

- 1 就学先の決定や変更は、本人・保護者の教育的ニーズや障がいの状態等を総合的に判断して行うものであり、医療的ケアが必要なことのみを理由に就学先の決定等を行ったり、医療的ケアの有無を転入学の要件としたりしないこと。
- 2 所管する学校に医療的ケア児が在籍する市町村教育委員会においては、昨年9月18日に施行された「医療的ケア児及びその家族に対する支援に関する法律（以下「医療的ケア児支援法」という。）」の趣旨及び内容を踏まえ、医療的ケアの対応の在り方などを示したガイドラインの策定や医療的ケアに関する会議体の設置等、教育委員会における総括的な管理体制を整備すること。
- 3 医療的ケア児が転入学する学校においては、教育委員会が策定した医療的ケアに係るガイドライン等を踏まえた実施要領の策定や医療的ケア安全委員会の設置により、組織的に教育を行う体制を整備すること。
- 4 医療的ケア児の保護者の付添いについては、医療的ケア児支援法の趣旨を踏まえ、本人の自立を促す観点からも、真に必要と考えられる場合に限るよう努めるべきとされていることから、国の「医療的ケア看護師等配置事業」を活用する等、適切に看護師等を配置すること。

- 5 通学手段を確保できないことのみを理由として訪問教育を選択せざるを得ない医療的ケア児がいる場合には、関係市町村の福祉部局等と連携し、国や市町村による移動支援に係る制度の活用等を含め、通学手段の確保に努めることにより、本人や保護者の教育的ニーズに応じた教育環境の整備に努めること。

【参考】

- 1 「『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～』について」
(令和3年(2021年)7月5日付け北海道教育庁学校教育局特別支援教育課長通知)
- 2 「医療的ケア児及びその家族に対する支援に関する法律の施行について」
(令和3年(2021年)9月21日付け北海道教育庁学校教育局特別支援教育課長通知)

(特別支援教育指導係)

各 教 育 局 長
各 道 立 学 校 長 様

学校教育局特別支援教育課長

医療的ケアの必要な児童生徒等の教育機会の保障について（通知）

このことについて、各学校においては、障がいのある幼児及び児童生徒（以下、「児童生徒等」という。）の就学先の決定や変更について、教育相談の対応等を行っていたいただいているところですが、特に、医療的ケアの必要な児童生徒等（以下「医療的ケア児」という。）の就学先の決定等教育機会の保障について検討する際には、次のことに留意して対応してください。

記

- 1 医療的ケア児が転入学を希望した際には、医療的ケアが必要なことのみを理由に就学や転入学を拒否しないこと。
- 2 通学手段を確保できないことのみを理由として訪問教育を選択せざるを得ない医療的ケア児がいる場合には、国や市町村による移動支援に係る制度の活用等により、本人や保護者の教育的ニーズに応じた教育環境が整備されるよう、関係市町村の福祉部局等との連携の充実に努めること。
- 3 医療的ケア児が転入学する特別支援学校においては、北海道教育委員会が策定した「北海道立特別支援学校における医療的ケア実施要項（平成31年4月26日最終改正）」及び「医療的ケア実施のためのハンドブック（令和2年6月18日改訂）」等（以下、「実施要項等」という。）を踏まえた実施要領の策定や医療的ケア安全委員会の設置により、組織的に教育を行う体制を整備すること。
なお、上記実施要項等は、特別支援学校を対象としており、現在、高等学校を対象とした実施要項等の策定を検討していることから、策定される前にあっては、高等学校においては、上記実施要項等を準用してください。
- 4 特別支援学校においては、医療的ケア児の所属学級について検討する際、医療的ケアがあること自体は、重複障がい学級に在籍する理由にならないことに留意すること。
- 5 各教育局及び特別支援学校においては、市町村教育委員会が医療的ケア児の就学や変更を検討する際、市町村教育委員会等を対象とした別添通知（令和3年(2022年)2月21日付 教特第1233号）の趣旨を踏まえ、本人・保護者の教育的ニーズや障がいの状態等を総合的に判断できるよう支援すること。
- 6 特別支援学校においては、域内の幼稚園や小・中学校及び高等学校等から、医療的ケア児の受入れについて相談を受けた場合には、特別支援学校のセンター的機能を生かすとともに、これまで蓄積したノウハウを生かした支援を行うこと。

（特別支援教育指導係）

V 參考資料

1 教育相談機関等

(1)道内の主な相談窓口

No	名称	所管等	受付及び概要	電話番号
1	子ども相談支援センター (24時間子供SOSダイヤル) (メール相談) (LINE相談)	北海道 教育委員会 (文部科学省)	○毎日24時間対応 ・いじめ、不登校、友人関係、親子関係、LGBT、性被害など、様々な悩みを相談できます。 doken-sodan@hokkaido-c.ed.jp 「ほっかいどうこどもライン相談」 (高校生対象) ・配付資料の「周知カード」の二次元バーコードから友達登録をすると相談できます。 ・期間と曜日が設定されています。	0120-3882-56 (0120-0-78310)
2	児童相談所虐待対応ダイヤル「189」	北海道 保健福祉部 (厚生労働省)	○毎日24時間対応 ・虐待の疑いがあるなど、虐待に関する悩みを児童相談所に通告・相談できます。	189 (いちはやく)
3	少年サポートセンター 「少年相談110番」	北海道警察	○平日8:45～17:30 ・いじめ・犯罪等の被害に悩む子供やその家族が警察に相談できます。	0120-677-110
4	子どもの人権110番	法務省	○平日8:30～17:15 ・いじめ・体罰等について、法務局職員・人権擁護委員に相談できます。	0120-007-110
5	チャイルドライン ほっかいどう	認定NPO法人 チャイルドライン支援センター	○毎日16:00～21:00 ・18歳までの子供が、電話やチャットで悩みを相談できます。	0120-99-7777
6	性暴力被害者支援センター 北海道 (SACRACHさくらこ)	北海道札幌市	○平日10:00～20:00 ・子供や大人が性暴力の被害について相談できます。	050-3786-0799 (#8891)
7	こころの電話相談	北海道立 精神保健福祉センター	○平日9:00～21:00 ○土日祝10:00～16:00 ・様々な悩みを相談できます。	0570-064-556
8	北海道いのちの電話	社会福祉法人 北海道いのちの電話	○毎日24時間対応 ・様々な悩みを相談できます。	011-231-4343
9	北海道新型コロナウイルス感染症健康相談センター	北海道 総合政策部	○毎日24時間対応 ・新型コロナウイルス感染症について相談できます。	0120-501-507

(2)教育相談機関

No	施設名	郵便番号	所在地	電話番号
1	北海道立特別支援教育センター	064-0944	札幌市中央区円山西町2丁目1-1	011-612-5030
2	札幌市教育センター	063-0051	札幌市西区宮の沢1条1丁目1-10	011-671-3210

(3)児童相談所

No	地域	施設名	郵便番号	所在地	電話番号
1	石狩後志	中央児童相談所	064-8564	札幌市中央区円山西町2丁目1-11	011-631-0301
2	札幌	札幌市児童相談所	060-0007	札幌市中央区北7条西26丁目1-1	011-622-8630
3	上川留萌	旭川児童相談所	070-0040	旭川市10条通11	0166-23-8195
	宗谷	(稚内分室)	097-0003	稚内市潮見1-11	0162-32-6171
4	十勝	帯広児童相談所	080-0801	帯広市東1条南1-1-12	0155-22-5100
5	釧路根室	釧路児童相談所	085-0805	釧路市桜ヶ丘1-4-32	0154-92-3717
6	渡島檜山	函館児童相談所	040-8552	函館市中島町37-8	0138-54-4152
7	オホーツク	北見児童相談所	090-0061	北見市東陵町36-3	0157-24-3498
8	空知	岩見沢児童相談所	068-0828	岩見沢市鳩が丘1-9	0126-22-1119
9	胆振日高	室蘭児童相談所	050-0082	室蘭市寿町1丁目6番12号	0143-44-4152
		(苫小牧分室)	053-0045	苫小牧双葉町3-7-2	0144-61-1882

(4)教育局

No	施設名	郵便番号	所在地	電話番号
1	石狩教育局	060-8549	札幌市中央区北3条西7丁目	011-221-5297
2	渡島教育局	041-8557	函館市美原4丁目6番16号	0138-47-9177
3	檜山教育局	043-8558	檜山郡江差町字陣屋町336番地の3	0139-52-1123
4	後志教育局	044-8544	虻田郡倶知安町北1条東2丁目	0136-22-2222
5	空知教育局	068-8550	岩見沢市8条西5丁目	0126-22-3912
6	上川教育局	079-8612	旭川市永山6条19丁目1番1号	0166-46-5243
7	留萌教育局	077-0027	留萌市住之江町2丁目1番地	0164-42-5717
8	宗谷教育局	097-8639	稚内市末広4丁目2-27	0162-33-7630
9	オホーツク教育局	093-8619	網走市北7条西3丁目	0152-44-7262
10	胆振教育局	051-8558	室蘭市海岸町1丁目4番1号	0143-22-6594
11	日高教育局	057-8558	浦河郡浦河町栄丘東通56号	0146-22-1325
12	十勝教育局	080-8588	帯広市東3条南3丁目	0155-23-4950
13	釧路教育局	085-0835	釧路市浦見2丁目1番1号	0154-43-1475
14	根室教育局	087-8588	根室市常盤町3丁目28番地	0153-23-2715

(5)発達障害者支援センター

No	地域	施設名	郵便番号	所在地	電話番号
1	道南	北海道発達障害者 支援センター あおいそら	041-0802	函館市石川町90-72F	0138-46-0851
2	道東	発達障害者支援 道東地域センター きら星	080-2475	帯広市西25条南4丁目9番地	0155-38-8751
3	道北	発達障害者支援 道北地域センター きたのまち	078-8391	旭川市宮前1条3丁目3-17	0166-38-1001
4	札幌市	札幌市 自閉症・発達障がい 支援センターおがる	007-0032	札幌市東区東雁来12条4丁目 1-5	011-790-1616

2 特別支援学校一覧（令和4年4月1日現在）

区分	学校名	郵便番号	所在地	電話
視覚障害 4	札幌視覚支援学校	064-8629	札幌市中央区南14条西12丁目1-1	011-561-7107
	函館盲学校	040-0081	函館市田家町19-12	0138-42-3220
	旭川盲学校	070-0832	旭川市旭町2条15丁目	0166-51-8101
	帯広盲学校	080-2475	帯広市西25条南2丁目91-	0155-37-2028
聴覚障害 7	高等聾学校	047-0261	小樽市銭函1丁目5-1	0134-62-2624
	札幌聾学校	001-0026	札幌市北区北26条西12丁目	011-716-2979
	室蘭聾学校	050-0071	室蘭市水元町56-24	0143-44-1221
	函館聾学校	042-0941	函館市深堀町27-8	0138-52-1658
	旭川聾学校	070-0865	旭川市住吉5条2丁目8-20	0166-51-6121
	帯広聾学校	080-2475	帯広市西25条南2丁目7-8	0155-37-2017
	釧路鶴野支援学校☆	084-0924	釧路市鶴野58-92	0154-57-9011
知的障害 52	雨竜高等養護学校	078-2600	雨竜郡雨竜町字尾白利加92-21	0125-78-3101
	札幌高等養護学校	006-0829	札幌市手稲区手稲前田485-3	011-685-7744
	札幌稲穂高等支援学校	006-0034	札幌市手稲区稲穂4条7丁目12-1	011-695-6922
	札幌あいの里高等支援学校	002-8074	札幌市北区あいの里4条7丁目1-1	011-770-5511
	千歳高等支援学校	066-0045	千歳市真々地2丁目3-1	0123-23-6681
	白樺高等養護学校	061-1264	北広島市輪厚621-1	011-376-2353
	新篠津高等養護学校	068-1115	石狩郡新篠津村第45線北13	0126-58-3280
	小樽高等支援学校	047-0261	小樽市銭函1丁目10-1	0134-61-3400
	伊達高等養護学校	052-0012	伊達市松ヶ枝町105-13	0142-25-5115
	函館高等支援学校	041-0802	函館市石川町181-8	0138-34-2110
	北斗高等支援学校	049-0156	北斗市中野通4丁目6-1	0138-74-3431
	今金高等養護学校	049-4304	瀬棚郡今金町字今金454-1	0137-82-3121
	旭川高等支援学校	070-0055	旭川市5条西5丁目	0166-29-5575
	美深高等養護学校	098-2252	中川郡美深町字西町25	01656-2-2155
	あいべつ校	078-1403	上川郡愛別町字南町27	01658-6-5811
	小平高等養護学校	078-3442	留萌郡小平町字鬼鹿田代577-2	0164-57-1203
	紋別高等養護学校	099-5172	紋別市渚滑町元新1丁目152-1	0158-24-1120
	新得高等支援学校	081-0032	上川郡新得町西2条南7丁目2	0156-64-2020
	中札内高等養護学校	089-1345	河西郡中札内村東5条南1丁目8	0155-68-3266
	幕別分校	089-0615	中川郡幕別町南町81-1	0155-55-2121
	釧路鶴野支援学校☆	084-0924	釧路市鶴野58-92	0154-57-9011
	中標津支援学校	086-1053	標津郡中標津町東13条北7丁目15-2	0153-72-6700

知的障害 52	札幌市立豊明 高等支援学校	002-8034	札幌市北区西茨戸4条1丁目1-1	011-774-2222
	夕張高等養護学校	068-0424	夕張市千代田7番1	0123-56-5530
	市立札幌みなみの杜 高等支援学校	005-0012	札幌市南区真駒内上町4丁目7-1	011-596-0451
	日本体育大学附属 高等支援学校	093-0045	網走市大曲1丁目6-1	0152-67-9141
	美唄養護学校	072-0811	美唄市東7条南3丁目1-1	0126-62-6511
	南幌養護学校	069-0232	空知郡南幌町緑町5丁目1-1	011-378-2313
	札幌養護学校	004-0069	札幌市厚別区厚別町山本751-206	011-896-1311
	白桜高等学園	003-0876	札幌市白石区東米里2062-10	011-879-2530
	共栄分校	061-1112	北広島市共栄274-1	011-373-6859
	星置養護学校	006-0853	札幌市手稲区星置3条8丁目2-1	011-682-5110
	(石狩紅葉山校舎)	061-3213	石狩市花川北3条3丁目1	0133-76-1101
	ほしみ高等学園	006-0860	札幌市手稲区手稲山口740-1	011-681-6500
	札幌伏見支援学校	064-8514	札幌市中央区伏見4丁目4-21	011-520-5003
	もなみ学園分校	005-0850	札幌市南区石山東3丁目4-1	011-591-8811
	余市養護学校	046-0023	余市郡余市町梅川町377-3	0135-23-7831
	しりべし学園分校	048-0101	寿都郡黒松内町字黒松内564	0136-72-3903
	室蘭養護学校	050-0061	室蘭市八丁平3丁目7-27	0143-45-8270
	苫小牧支援学校	059-1273	苫小牧市明德町3丁目10-3	0144-67-6801
	平取養護学校	055-0107	沙流郡平取町本町112-7	01457-2-3178
	静内ペテカリの園分校	056-0023	日高郡新ひだか町静内ときわ町 1丁目1-35	0146-43-2918
	七飯養護学校	041-1112	亀田郡七飯町字鳴川5丁目21-1	0138-65-7004
	おしま学園分校	049-0282	北斗市当別697-55	0138-75-2717
	鷹栖養護学校	071-1233	上川郡鷹栖町北野西3条2丁目1-1	0166-87-2279
	東川養護学校	071-1414	上川郡東川町新栄南1丁目2-5	0166-82-4586
	稚内養護学校	098-6642	稚内市声問5丁目23-7	0162-26-2292
	北見支援学校	090-0807	北見市川東229-1	0157-61-0071
	紋別養護学校	094-0021	紋別市大山町3丁目14	0158-23-9275
	ひまわり学園分校	099-0622	紋別郡遠軽町生田原安国302-2	0158-46-2171
	帯広養護学校	080-2475	帯広市西25条南2丁目7-3	0155-37-6773
	釧路養護学校	085-0054	釧路市暁町11-1	0154-25-3439
	北海道教育大附属 特別支援学校	041-0806	函館市美原3丁目48-1	0138-46-2515

肢体不自由 9	岩見沢高等養護学校	068-0014	岩見沢市東町2条8丁目960-3	0126-23-5055
	真駒内養護学校	005-0011	札幌市南区真駒内東町2丁目2-1	011-581-1782
	拓北養護学校	002-8091	札幌市北区南あいの里3丁目1-10	011-775-2453
	函館養護学校	042-0916	函館市旭岡町2	0138-50-3311
	旭川養護学校	071-8142	旭川市春光台2条1丁目1-8	0166-51-6507
	網走養護学校	099-2421	網走市字呼人149-2	0152-48-2137
	白糠養護学校	088-0351	白糠郡白糠町和天別147-2	01547-2-5353
	市立札幌豊成支援学校	005-0030	札幌市南区南30条西8丁目1-50	011-583-7810
	市立札幌北翔支援学校	063-0831	札幌市西区発寒11条6丁目2-1	011-668-5161
病弱 3	市立札幌山の手支援学校	063-0005	札幌市西区山の手5条8丁目1-38	011-611-7934
	手稲養護学校☆	006-0033	札幌市手稲区稲3条7丁目6-1	011-682-1722
	三角山分校☆	063-0005	札幌市西区山の手5条8丁目1-38	011-633-3020

※釧路鶴野支援学校：聴覚障害と知的障害を対象とした学校

白 糠 養 護 学 校：令和5年3月をもって閉校

教育支援のためのハンドブック
(改訂版)

令和5年3月発行

発行：北海道特別支援教育振興協議会

監修：北海道教育庁学校教育局特別支援教育課

札幌市中央区北3条西7丁目