

令和 7 年（2025年）11月

## 教育子育て委員協議会資料

学校教育部 支援教育課

案件

### ・枚方市の支援教育について

#### 1. 政策等の背景・目的及び効果

枚方市では、支援の必要な児童・生徒の将来の自立、就労をはじめとする社会参加をめざし、その可能性を十分に引き出すとともに、インクルーシブ教育システムの理念を踏まえ、すべての児童・生徒がともに育ち合うよう、「ともに学び、ともに育つ」教育の充実に努めています。

これまで本市が進めてきた支援教育について現状や課題等を総括の上、支援教育の質の向上方策を含めた今後の枚方市の支援教育の在り方について、令和5年度（2023年度）に枚方市支援教育充実審議会を設置し、議論いただいてまいりました。このたび答申を受けましたので、ご報告いたします。

また、本答申を踏まえ（仮称）「枚方市の支援教育の在り方」を策定するにあたり素案をまとめましたので、その内容をご報告するものです。

## 2. 内容

### (1) 枚方市支援教育充実審議会答申について

これまで本市が進めてきた支援教育について現状や課題等を総括の上、支援教育の質の向上方策を含めた今後の枚方市の支援教育の在り方について以下の項目について答申を受けました。

- ①ともに学び、ともに育つ教育について (P. 6)
- ②子どもたち一人ひとりの特性の理解について (P. 9)
- ③通常の学級での支援・配慮の充実について (P. 13)
- ④通級指導教室(通級)での支援の充実について (P. 15)
- ⑤支援学級での支援の充実について (P. 16)
- ⑥子どもたちの『自立(社会的自立)に向けて』について (P. 17)
- ⑦関係機関との連携について (P. 19)
- ⑧特別支援教室構想について (P. 22)

※詳細は資料1のとおり

## **(2) (仮称) 枚方市の支援教育の在り方策定について**

枚方市支援教育充実審議会の答申を受け、(仮称)「枚方市の支援教育の在り方」を策定し、本市の支援教育の在り方、具体的方策としてさらなる充実にむけた取り組みについて定めます。

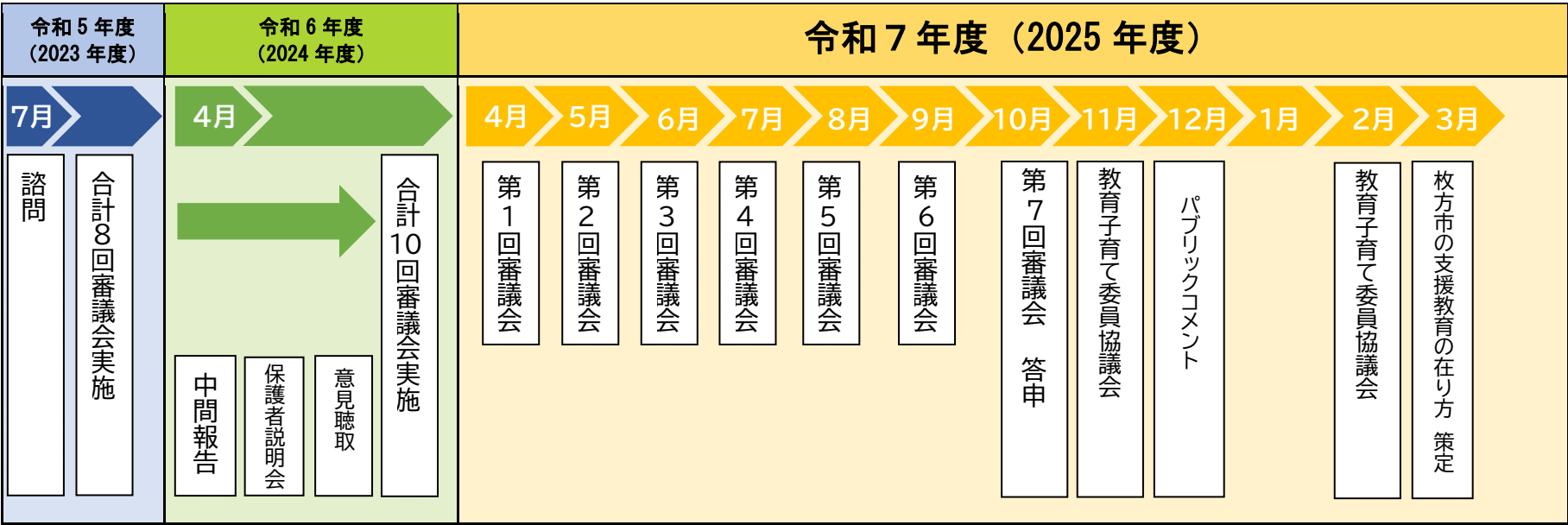
※詳細は資料2のとおり

## **(3) 資料について**

資料1 枚方市支援教育充実審議会答申

資料2 (仮称) 枚方市の支援教育の在り方(素案)

### 3. 実施時期等（今後のスケジュール）



令和 7 年（2025年） 11月   教育子育て委員協議会に枚方市支援教育充実審議会答申及び  
 （仮称）枚方市の支援教育の在り方（素案）について報告

12月   パブリックコメント実施

令和 8 年（2026年） 2月   教育子育て委員協議会に（仮称）枚方市の支援教育の在り方（案）  
 について報告

3月   （仮称）枚方市の支援教育の在り方策定・公表



## 4. 総合計画等における根拠・位置付け

総合計画 基本目標 一人ひとりの成長を支え、豊かな心を育むまち

施策目標16 子どもたちの生きる力を育む教育が充実したまち

SDGsとの関連



## 5. 関係法令・条例等

学校教育法

公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律

学習指導要領

障害者の権利に関する条約

子どもを守る条例

**枚方市支援教育充実審議会 答申**  
**「今後の枚方市の支援教育の在り方について」**

**令和7年(2025年)10月**

**枚方市支援教育充実審議会**

## 答申にあたって

枚方市支援教育充実審議会（以下：本審議会）は、令和５年７月から枚方市教育委員会より

- ・枚方市が進めてきた支援教育の現状及び課題等を総括すること
- ・今後の枚方市の支援教育の充実に向けた指針を示すこと

の諮問を受けました。

本審議会は、医学、法律、心理、福祉、教育の専門家に加え、市民や保護者の方にも委員としてご参加いただき、２年半にわたり審議を重ねてまいりました。

本答申は、その審議を経て作成したものです。枚方市の支援教育をより良い方向に進めたいとの願いが礎になっております。

その一方で、枚方市の支援教育についての現状や課題等を総括する上では、我が国の教育関係法規及び、文部科学省の特別支援教育に関するガイドラインや指針、そして大阪府の支援教育に関する考え方等を知っていただくことも、大切な観点であるにとらえ審議を行ってきました。

別紙に上記の参考資料を掲載しておりますので、答申と併せぜひご覧ください。

令和７年(2025年)10月29日

枚方市支援教育充実審議会

会長 相澤 雅文

# 目次

1.	審議会設置の背景とこれまでの経緯	・・・3ページ
2.	審議会における審議経過	・・・4ページ
3.	答申事項1	
	「ともに学び、ともに育つ教育について」	・・・6ページ
4.	答申事項2	
	「子どもたち一人ひとりの特性の理解について」	・・・9ページ
5.	答申事項3	
	「通常の学級での支援・配慮の充実について」	・・・13ページ
6.	答申事項4	
	「通級指導教室(通級)での支援の充実について」	・・・15ページ
7.	答申事項5	
	「支援学級での支援の充実について」	・・・16ページ
8.	答申事項6	
	「子どもたちの『自立(社会的自立)に向けて』について」	・・・17ページ
9.	答申事項7	
	「関係機関との連携について」	・・・19ページ
10.	答申事項8	
	「特別支援教室構想について」	・・・22ページ

《別冊》 参考資料集

## 1. 審議会設置の背景とこれまでの経緯

令和4年4月27日に文部科学省「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※」(文科初第375号。以下「4.27通知」)の通知を受け、令和4年5月11日に枚方市教育委員会より「今後の枚方市の支援教育について」及び「令和5年度支援学級在籍児童・生徒見込み数及び通級指導教室の新設に関する調査について」が各学校に通知され、保護者への十分な説明がなされないままに、支援学級の利用時間(支援学級で1日の半分以上過ごすこと)を基準とした在籍及び通級指導教室利用の意向調査が行われました。支援を必要としている子どもたちの次年度の学びの場についてわずかな期間で決めなければならない状況となったことから、教職員、保護者、市民から「文科省通知は、「枚方市のインクルーシブ教育から逆行している。」「障害があっても一緒に過ごすことができていたのに、子どもにどう説明すればいいのか分からない。」等、不安や疑問の声が上がりました。

これを受け、枚方市教育委員会による保護者や市民への説明会が複数回実施されましたが、その際の説明内容においても「時数だけで画一的に学びの場を決定させていること」「通級指導教室が設置されることで少人数学級編制事業(ダブルカウント)の必要性が薄くなるという発言は納得できない」「少人数学級編制事業(ダブルカウント)がなくなれば、支援学級を利用すると通常の学級の一員ではなくなるということに不安がある」「通級指導教室の全校設置をめざすとしているが段階的であること」などの意見があり、保護者や市民の不安や疑問を払拭することができず、保護者、市民及び市議会議員からも通知撤回の要望を受けました。

令和4年9月、同年5月11日に示された「今後の枚方市の支援教育について」における支援学級の利用時間(時数)を基準とした学びの場の選択は撤回となり、今後の枚方市の支援教育の在り方については専門家や保護者、市民を含む委員で構成される審議会を設置し、これまでの本市の支援教育の現状や課題等を総括の上、一人ひとりに応じた指導方法や関係機関との連携など、支援教育の質の向上方策を含めた議論を行い、その方向性を示すこととなりました。

**※文部科学省資料抜粋等を掲載(参考資料p1)**

## 2. 審議会における審議経過

学識経験者、学校関係者、保護者を交え、25回にわたって慎重に審議を重ね、得られた意見をふまえ、このたびの答申にいたったものです。

◇枚方市支援教育充実審議会の開催状況

令和5年度

日付	内容
令和5年7月7日	第1回:諮問/今後の議論のテーマ 諮問内容:今後の枚方市の支援教育の在り方について
令和5年9月7日	学校見学(枚方市立香里小学校、枚方市立第四中学校)
令和5年9月12日	第2回:(1)第1回枚方市支援教育充実審議会での意見をふまえた論点について (2)学校見学の様子について
令和5年11月9日	第3回:(1)これまでの枚方市の支援教育について (2)支援学級在籍まで、及びアセスメントの流れについて (就学相談の在り方・学級編制・途中入級の状況)
令和5年12月6日	第4回:(1)支援学級在籍まで、及びアセスメントの流れについて (就学相談の在り方・学級編制・途中入級の状況) (2)支援学級入級について(就学及び途中入級)
令和6年1月10日	第5回:日本におけるインクルーシブ教育について
令和6年1月30日	第6回:アンケート調査について
令和6年2月20日	第7回:これまでの議論の振り返り
令和6年3月19日	第8回:(1)今後の議論に向けた論点の確認 (2)令和6年度に向けたスケジュールの確認 (3)通常の学級の充実について意見交流

令和6年度

日付	内容
令和6年5月22日	第1回:通常の学級における支援の充実について
令和6年7月10日	第2回:通級指導教室で行う指導について
令和6年9月5日	第3回:支援学級で行う自立活動について
令和6年9月19日	第4回:(1)将来的な学びの選択について (2)支援学級からの退級、卒業後の進路等について
令和6年10月24日	第5回:中間報告について
令和6年11月21日	第6回:中間報告について
令和6年12月25日	第7回:(1)個別の教育支援計画、個別の指導計画について (2)個別の教育的ニーズに応じた指導方法について
令和7年1月15日	第8回:(1)保護者説明会の質問項目について (2)個別の教育的ニーズに応じた指導について
令和7年2月19日	第9回:支援教育に係る教員研修について
令和7年3月26日	第10回:(1)中間報告に係るアンケート結果の共有 (2)今年度の振り返り (3)次年度のスケジュールの確認

令和 7 年度

日付	内容
令和7年4月30日	第 1 回 答申にむけて①
令和7年5月29日	第 2 回 答申にむけて②
令和7年6月19日	第 3 回 答申にむけて③
令和7年7月30日	第 4 回 答申の内容確認について①
令和7年8月27日	第 5 回 答申の内容確認について②
令和7年9月24日	第 6 回 答申の内容確認について③
令和7年10月29日	第 7 回 答申について

### 3. 答申事項Ⅰ「ともに学び、ともに育つ教育について」※

#### (1) 「ともに学び、ともに育つ」教育の理念

大阪の教育現場においては、1950～1960年代頃より人権教育に基づいた原学級保障の考えがあり、「入り込み指導」等個別の教育的ニーズに対して様々な環境を整え、障害のある子どもたちが通常の学級の一員として学ぶ「ともに学び、ともに育つ」教育の理念のもと、将来、自らの選択に基づき地域社会と関わりながら、ともに自立した生活を送ることができるよう、子どもたちの可能性を最大限に伸ばすことを大切に進めてきました。

「ともに学び、ともに育つ」教育の理念とは、障害の有無に関わらず、生活を通して仲間とつながり、互いを認め合い、支え合い、高め合いながら、ともに育ち合うインクルーシブな社会の実現をめざすものです。

枚方市においても、この理念を大切にしたいと、障害の有無に関わらず、同じ場で全ての子どもたちが一緒に学んできました。

そのため、枚方市では、国がインクルーシブ教育の考えを取り入れる以前から、支援学級に在籍する子どもたちも、通常の学級の一員として名簿に名前があり、学校生活を送り、全ての学校行事にも参加するという教育を当たり前に行っていました。

文部科学省は、インクルーシブ教育(システム)において、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある子どもに対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に答える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要であり、小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要であるとしています。

しかしながら、本審議会では、学びの場の選択によって分離されない、誰もが「ともに学び、ともに育つ」の理念に基づいた取組をさらに充実させ、多様な子どもたちがいることを前提とし、全ての子どもが互いの強みや困り感も認め合うことができる学級経営・授業づくりを進展させることが重要であると考えます。

※関連文書を掲載(参考資料p2)

#### (2) 枚方市独自の少人数学級編制(ダブルカウント)の制度は継続

枚方市独自の「少人数学級編制の制度(以下「ダブルカウント」)」は、2012年度(平成24年度)より「枚方市少人数学級充実事業」として始まりました。これは、枚方市立小学校において「きめ細やかな指導の実施による基礎基本の確実な定着」「学習に取り組む意欲・態度の育成」、そして、「支援学級在籍児童との交流・共同学習の充実及び相互理解の推進」といった目的のもと、支援学級在籍児童数を含んだ上で、国や府に先駆けて35人学級の実現を図った制度になります。

この制度では、支援学級に在籍する子ども達を通常の学級の児童数にも数えるため、「ダブルカウント」は、支援学級に在籍する子ども達もより通常の学級の一員として認識でき、インクルーシブ教育の推進にも寄与するものです。また、通常の学級で学びながらも支援が必要な場合には支援学級での学習を行うという柔軟な対応をすること(「支援学級に在籍=通常の学級で学ぶことができない」ということではない)も可能とします。

これらのことをふまえ、全ての子どもを通常の学級の一員としてとらえる考え方の根幹を支え、「ともに学び、ともに育つ」教育を推進するために「ダブルカウント」は必要不可欠なものです。

しかしながら、昨今の教員不足等の課題により、令和6年度は9学年、令和7年度は16学年で未実施と



なっている現状であり、「ダブルカウント」が実施できなくなることの不安や心配の声が、教員や保護者から多くあがっています。

本審議会としては、この「ダブルカウント」の継続と確実な実施及びより一層の充実に向けた人材確保等の課題解決を図り、個に応じた教育的ニーズへの支援の充実に繋げる必要があると考えます。

### **(3) 障害者の権利に関する条約、障害の社会モデルと人権モデル**

2006 年に国連で採択された「障害者の権利に関する条約（以下、「障害者権利条約」）」は、障害のある人たちの人権や尊厳を守り、社会で平等に暮らせるようにするための国際的なルールです。

障害者権利条約では、「障害があることを理由に、不当な扱いや差別を禁止すること」「障害のある人に対して合理的配慮を提供すること」「教育、仕事、医療、社会保障、文化活動、政治への参加等、障害のある人が他の人と平等に権利を行使できるように国が努力すること」と併せて、「社会モデル」の考え方も提唱されています。

「社会モデル」とは、障害を個人の問題としてとらえるのではなく、社会の側にある障壁、バリア(段差、制度、人々の意識など)を取り除き、誰もが平等に活動できる社会をめざす考え方です。(例：車いすの人がビルに入ることができないのは、車いすに乗っていることが悪いのではなく、ビルに段差があることに問題があるとする。)

また、「社会モデル」をさらに発展させ、障害者自身が社会参加のあり方を決定する権利を有するとする考え方が「人権モデル」です。この考え方は、障害者の自己決定権やインクルージョン、合理的配慮の実現等を支える基盤となっています。

日本では 2014 年に「障害者権利条約」を批准し、国内で具体的にその理念を実現するための重要な手段の一つとして、2016 年に「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（以下、「障害者差別解消法」）」が施行されました。この法律は、障害を理由とする差別を禁止し、教育においても障害のある人に対しての合理的配慮を提供することを義務づけ、障害のある子どもが社会とつながり、主体的に学べる環境を保障するための枠組みを提供しています。

本審議会は、「障害者権利条約」及び「障害者差別解消法」の理念が、これまで枚方が大切にしてきた「ともに学び、ともに育つ」教育にもつながるものとし、学校現場において、より一層の障害者理解の推進と合理的配慮及び基礎的環境整備の具体的な実践及び改善を求めるとともに、「社会モデル」さらには「人権モデル」の考え方が、教育に関わる人だけでなく保護者、地域も包み込み全ての人に理解が深まることを望みます。

### **(4) 子どもの自己決定権を大切にした支援に向けて**

#### **①子どもの意見表明権**

子どもの自己決定権を考えるにあたっては、子どもの意見表明権の理解が欠かせません。子どもの意見表明権とは、子どもが自分に関係する事柄について自由に意見を述べ、その意見が正当に尊重される権利のことです。これは、1989 年に国連で採択された「児童の権利に関する条約（以下、「子どもの権利条約」）」第 12 条に明記されています。子どもの意見表明権の基本的な考え方は以下のとおりです。

- ・子どもは「保護の対象」であると同時に、「権利の主体」として扱われるべき存在である。
- ・子どもが自分の意見を述べることは、自己決定や尊厳の尊重につながる。
- ・子どもの意見は年齢や成熟度に応じて考慮されるべきとされる。

このような考え方のもと、学校生活においては、学校行事・活動への参画、学習・進路に関する意見表明の際に、家庭生活においては、進学や習い事の選択、生活スタイルの相談といった際に、子どもの意見表明

権は保障されなければなりません。また、意見表明権は、子どもが自分の意見を「聴いてもらう権利」でもあります。

子どもの意見表明権を尊重することは、単なる権利の保障にとどまらず、子どもの自己肯定感や主体性を育むうえで極めて重要なことです。だからこそ、障害の有無に関わらず、子どもは自分の意見を持ち、それを表現する力をもっているという「権利の主体」として認識することや、子どもにとって何が最も良いかをともに考える「最善の利益」の視点で、支援をすすめていくことが大切であると考えます。

## ②支援教育における子どもの意見表明権の保障

支援教育においては、子どもの意見表明権については「子どもの権利条約」だけでなく「障害者の権利条約」でも明記されています。

支援を必要とする子どもの意見表明権を保障するためには、子ども一人ひとりの特性や発達段階に応じた支援体制や環境づくりが必要です。

例として、日常の学校生活の中では、給食や休み時間の過ごし方等、日常的な選択の場面を増やしたり、教員が決めるのではなく「どっちがいい?」「どう思う?」など、子どもに問いかけたりすることを習慣化します。また、個別の教育支援計画・指導計画においても、本人の希望や思いを聞き取って計画に反映したり、事前に内容を説明したりしながら作成することなどが考えられます。

そして、意見表明の際には、本人が選びやすいように選択肢を提示したり、表面的な言葉だけでなく背景や感情も読み取り、時には本人をよく知る家族や専門家と連携したりすることも大切です。

しかしながら、こういった支援体制や環境が整備されたとしても、全ての子どもたちがすぐに意見表明ができるようになるわけではありません。

そのため、本審議会では、まずは、教職員や保護者等、大人が子どもの意見を真摯に受け止める姿勢を養っていくことや、小学校の段階から自己決定の経験を積み重ね、将来の自身の進路選択につなげていくことが重要であると考えます。

## 4. 答申事項2 「子どもたち一人ひとりの特性の理解について」

### (1) 多様な教育的ニーズの広がり

今日、ダイバーシティ(多様性)の時代と呼ばれ、学校においては、多様な子どもたちの教育的ニーズを理解し支援を行い、ともに認め合いながら学ぶことが求められています。そのため、学校では、生活環境(人的・物的)の整備や学校風土づくり、ユニバーサルデザイン(UDL)の視点からの授業づくり等による「インクルーシブ教育」の構築が進められています。多様な教育的ニーズを抱える子ども、保護者に対して、学級担任や教科担任を一人にしない支援の基盤となる「アセスメント」の方法、就学相談・校内支援体制の構築が不可欠になっています。

これからの学校教育において重要であると考えられるのは以下の3点です。

- ・子どもの多様性に配慮した教育を行うこと
- ・子どもたちに多様性に関する気付きを与えること
- ・集団の中でお互いを尊重し合う心情や行動を育むこと

### (2) 就学相談・相談体制

就学相談は、特別な支援が必要な子どもの就学先(たとえば通常の学級、支援学級、府立支援学校など)を決定・検討するための場です。保護者や関係者、学校、専門家が連携して、その子どもに最も適した学びの場を見つけることを目的としています。文部科学省は、その場として「教育支援委員会」を位置づけることとしています。

**文部科学省資料抜粋等を掲載(参考資料p3～p6)**

枚方市においては、障害のある子どもも「地域の学校でともに育つ」考え方を大切にして就学相談が実施されてきました。

審議会としては、引き続きこの考え方のもと、さらには以下の5点に留意しながら、就学に関する事前の相談・支援を実施し、本人の特性や生活環境、得意・不得意等に鑑み、就学先を柔軟に考えていくことが必要であると考えます。

#### 【早期の情報提供と周知】

市のホームページや関係機関を通して、就学までのながれや就学先の決定の仕組み等、就学相談・支援に関する情報を就学前の教育諸機関、医療・相談機関などと十分に連携をとりながら、本人や保護者に対して早期にかつ広く周知すること。

#### 【子どものニーズに合わせた丁寧な説明】

子ども一人ひとりの教育的ニーズを最優先に考え、保護者が就学先を検討する際に、十分に理解できるよう、丁寧な説明を行うこと。

#### 【本人・保護者の意向の尊重】

就学先の検討プロセスでは、本人と保護者の意向を最大限に尊重し、保護者が安心して相談できる環境を整えること。

#### 【正確な情報提供】

適切なタイミングで正確な情報を提供し、就学先決定後も状況に応じて転学や学びの場の変更が可能であることを伝えること。

#### 【寄り添いながらの検討】

本人の希望はもちろん、保護者の希望や不安に寄り添い、専門的な視点もふまえながら、納得のいく就学先と一緒に検討すること。

### (3) 教育支援ソフトの導入による「支援の質の向上」

「教育支援ソフトの導入による支援計画の充実」は、枚方市が進めている、個別の教育的ニーズに合わせた支援の仕組み化の一環です。教育ソフトの導入により、経験の浅い教員や初めて支援を担当する教員の一助になるだけでなく、「見える化」「共有化」「継続性ある支援」へとつなげることができます。

主な機能としては以下のものがあります。

- ・ 個別の教育支援計画の作成支援
- ・ 子どもの特性を可視化するアセスメントツール
- ・ 指導・支援記録の蓄積と共有
- ・ 教職員・保護者との情報連携の円滑化

教育支援ソフトの導入により、教員の経験値だけでなく、客観的なツールで子どもの成長・発達に合わせて支援方法を見直し、個別の教育的ニーズに即した支援を行うことができるという「支援の質の向上」や、複数の教員・支援員・専門職（スクールカウンセラーなど）の一元的な情報の共有を可能にし、学校全体による支援体制づくり、転校・進学の際の情報の引き継ぎなどがスムーズにできるという利点があります。

また、視覚的に整理された支援計画を通して、保護者と共通理解を得るためのツールとして活用することもできます。子どもの強みや困り感を家庭と学校で共有、理解し、一体的にサポートできることは支援の充実につながり、個別の教育的ニーズに応じた学びと支援の具現化となります。

一方で、教育支援ソフトに頼りきりにならず、実際に子どもたちに関わる教員の「感覚・経験」を大切に、子ども一人ひとりの個性を尊重することも忘れてはなりません。

### (4) 「個別の教育支援計画」及び「個別の指導計画」

両計画の作成にあたっては、子どもの障害の状況をアセスメントした上で、本人や保護者の意向を最大限尊重しながら、必要な合理的配慮を明記し、指導や支援に反映させながら、本人の成長に応じて定期的に見直しをすることが重要です。

本審議会では、枚方市において両計画が、通級指導教室や支援学級との連携に使われているものの、「子どもの特性を理解し、個々の特性に応じた支援の方法が実施できているか」「子ども本人の気持ちを聞いたうえで、個別の教育的ニーズに応じた基礎的環境整備と合理的配慮について保護者との合意形成はできているか」といった観点で議論しました。

本審議会としては、本人の願いや思いを聞き、子どもの主体性を大切にした個別の教育支援計画・個別の指導計画を作成するためのガイドラインの必要性を説き、支援を必要とする子どもたちへの指導内容や支援内容等の共有化が常時できるように、学校全体の連携をより深めるよう両計画の活用を求めることになりました。

### (5) 通級指導教室利用及び支援学級への途中入級に向けた相談

通級指導教室及び支援学級への途中入級について、枚方市においては、学校は必ずしも専門機関の診断書を必要とせず、本人のつまずきや、困り感、個別の教育的ニーズ、本人の特性に応じた個別の相談、保護者の悩みに寄り添った個別の相談を実施してきました。

その上で、学校は、通常の学級の担任と通級指導教室担当教員や支援学級の担任が連携しながら、アセスメントの実施や通常の学級における基礎的環境整備及び合理的配慮の説明・実施・継続、本人・保護者の意向を最大限尊重し、通級指導教室の利用・支援学級への途中入級の判断をしてきました。

しかしながら、通常の学級での困難さ、とりわけ国語や算数、数学を中心とした学習指導の困難さから入級につながったり、支援学級在籍・通級指導教室利用について、保護者への説明が十分ではなかったりするなど、本人や保護者の合意形成がとられていない場合も残念ながらあったとされています。

このようなことから、以下の２点を審議会として求めることとしました。

1 点目は、本人や保護者の思いを最大限尊重したうえで、入級しようとする子どもの特性や困り感がどこからきているのかを複数の視点、客観的根拠を取り入れて十分なアセスメントに努めること。

2 点目は、保護者への説明の際には、まず通常の学級において、どの子どもも理解ができるような授業づくりをすることや、学習活動においてどのような合理的配慮ができるのかについて明確な説明を行うこと。また、その上で、特性、困り感に応じて、通級指導教室の利用開始時や支援学級への途中入級時には「特別の教育課程」の編成を行い、自立活動とともに、どのような支援・指導を行うのか、その内容について合意形成を図ること。このような順序を大切に、通級指導教室の利用及び支援学級への在籍に関して、よりよく理解を深めていただくための適切な説明に努めること。

## (6) 学びの場の移行のあり方

学びの場の移行にあたっては、学力面や行動面、対人関係、生活スキル等、子どもの発達の全体像を多面的に把握しておくことが重要です。医師の診断や専門機関の判断も参考にしつつ、学校内での観察や支援等の記録をもとに、以下の5点をふまえて検討することが大切です。

### ① 子どもの教育的ニーズを最大限尊重した上での学びの場の検討について

#### 【通常の学級】

通常の学級の担任の支援・指導や合理的配慮のもと、基本的には全体と同じカリキュラムで学ぶ。

#### 【通級指導教室】

通常の学級に在籍しつつ、特定の時間に個別の支援・指導（言語・心理的安定・コミュニケーションスキルトレーニングなど）を受ける。

#### 【支援学級】

障害や特性等に応じて、少人数でよりきめ細やかな支援・指導を受ける。

### ② 段階的な就学先移行の検討について

通常の学級に在籍している子どもは、まず通級指導教室による指導への移行を検討します。通級指導教室による指導に移行した場合は、その経過を観察し、支援学級への移行が必要か否か検討を行うなど、段階的に学びの場の移行を検討する必要があります。

### ③ 保護者との丁寧な連携について

学びの場の移行は、子ども本人だけでなく保護者にとっても大きな決断となります。学校は丁寧に情報提供し、不安や疑問に寄り添いながら話し合いを重ねることが重要です。

### ④ 校内支援委員会等での協議について

校内支援委員会やケース会議等で、関係教職員と保護者、必要に応じて専門機関が協議し、支援の在り方や学びの場について合意形成を図ります。

### ⑤ 移行後の支援体制について

学びの場が決まった後も、移行がスムーズに行えるように、教職員による引き継ぎの会議や子どもの見守り、教職員間の情報共有の時間を設けることが必要です。移行後も継続的に支援の状況を確認し、必要に応じて柔軟に支援内容の見直しや移行先の再変更を行います。「個別の指導計画」の作成については、支援学級の担任が中心となり行いますが、通常の学級における学びの視点、合理的配慮の視点から、通常の学級の担任が十分にに関わり、支援学級の担任と通常の学級の担任両者の協議が行われることが必要です。特に、支援学級や通級指導教室で実施される自立活動等の学びや成長を評価する場合は通常の学級も含まれていることを明確に意識する必要があります。

「支援が必要な子どもは支援学級の担任におまかせ」ではなく、通常の学級の担任は合理的配慮をふま

えた授業づくりや、人間関係づくりを行い、助け合いや学び合いが自然に創生するような学級風土づくりに取り組むことが前提となります。学校が生活しやすく、安心して過ごせる場所となるよう、校内の連携体制を充実させることが支援教育の充実には欠かせません。

## 5. 答申事項 3 「通常の学級での支援・配慮の充実について」

現在の教育現場では、多様な子ども一人ひとりを大切に、インクルーシブ教育を実現することが求められています。

枚方市が取り組んできた「ともに学び、ともに育つ」教育では、障害を理由に排除されず、通常の学級の一員であることが当たり前であり、通常の学級で子どもが互いに学び合い関わり合い理解し合う取組を行ってきました。これは多様な子どもがいることを前提としたインクルーシブ教育と同じです。

しかしながら、通常の学級でただ一緒にいるだけの状況や、現在、支援学級を利用している子どもでも教室環境整備によって通常の学級で過ごすことができるのではないかといったことも、審議会の中で話し合いました。

通常の学級における支援・配慮の充実は、ともに学び、ともに育つための基盤となるものです。全ての子どもが通常の学級で自分らしく学び、成長できる環境をつくるため、今の学校教育の枠組みにとらわれずに、環境整備、教職員の資質向上が喫緊の課題と考えられます。以下に、通常の学級での支援・配慮の充実において大切にしたいことを示します。

### (1) 安心できる環境づくり

- ・教室には多様な子どもがいることが前提であると、子ども全員が認識できる学級をめざす。
- ・「まちがっても、失敗しても大丈夫」というメッセージを普段から伝えるとともに、まちがいや失敗があるからこそ学ぶ機会があるという価値を、日々の学習活動等を通じて伝えながら、集団づくりを行う。
- ・見通しが持てるスケジュール提示（1日や授業の流れを視覚的に示す等）を行う。
- ・静かで気持ちのクールダウンができる場所を用意して、気持ちを落ち着かせる時間・空間を確保する。
- ・支援教育支援・介助員等の人的な配置の条件等についても、「子どもが安心して学校生活を過ごすことができる」といった観点のもと見直し、検討する。

上記のほか、通常の学級での支援の充実に向けた基礎的環境整備をはじめとする教育諸条件の整備を進める。

### (2) 仲間とともに、いきいきと学ぶ授業づくり

- ・「どの子も安心して過ごせる学級づくりを基盤とし、「わからない」「教えて」と安心して言い合い、仲間とともに協力しあって学習を進める授業を行う。
- ・教職員が一方向的に説明するのではなく、子どもどうしでより理解が深められる授業を行う。
- ・子どもどうしが、互いの「よさ」や「ちがい」「もちあじ」を理解し合い、自分の考えと異なる意見も受け入れ、互いに納得しながら学習できる授業づくりを行う。
- ・支援学級に在籍する子どもが、個別の教育的ニーズに基づいて、支援学級で学んだ知識や培った技能等を、通常の学級でも活かすことができる授業づくりを行う。（通級指導教室に通う子どもについても同様）

### (3) 具体的な指示とフィードバック

- ・曖昧な言葉を避けて、わかりやすく、具体的に段階をふんだ指示や説明を行う。
- ・小さな頑張りにもポジティブなフィードバックを行い、成功体験を積み重ねていく。

### (4) ソーシャルスキル支援

- ・小グループでの活動やロールプレイなどを通して、コミュニケーションや対人スキルを学ぶことができる場をつくる。
- ・子どもどうしを支援し合う、ピアサポート体制（仲間どうしの助け合い）ができる学級風土を構築する。

## **(5) 教職員・保護者との連携**

- ・「個別の教育支援計画」及び「個別の指導計画」を有効に活用しながら、支援の工夫や合理的配慮等について、支援・指導による成果や課題等について、教職員間で共有し、組織的な対応を行う。
- ・保護者と日々の支援・指導における成果や課題等を適時共有し、学校と家庭で連携した支援・指導を行う。

## **(6) 合理的配慮と一人ひとりを大切にしたい学びと支援の実現**

- ・合理的配慮については、教職員や保護者の中で適切に理解が深まっていなかったと感じられるケースがあることから、合理的配慮や基礎的環境整備の実践事例や具体例を事例集としてまとめる等、市全体で共有できるような仕組みを構築する。
- ・子ども一人ひとりの特性（発達段階、得意・不得意、興味関心）を把握して、必要に応じた配慮を行う。
- ・通常の学級で学ぶ全ての子どもが主体的に学習に取り組めるよう学習内容や方法を工夫するなどの合理的配慮を行い、子ども一人ひとりが自立した学習者となることをめざす。
- ・ペア学習やグループ学習等、発達段階に応じて子どもどうして学び合う時間と場を設定する。
- ・「テストの時間延長」や「プリントの文字を大きくする」「タブレット(ICT)の活用」など、必要に応じた個別対応（合理的配慮）を検討し実施する。
- ・「自分自身の良さ」や「十分に力を発揮するために必要なサポート」などについて、本人の自己理解を促し、他者に意思表示できるようにする。
- ・全ての子どもにとって自分らしく学び、成長できる環境づくりを実現する。

## **(7) 教職員の実践・交流、研修体制の構築**

- ・通常の学級での支援、配慮の充実、子どもどうしが関わり合える授業づくりや互いを認め合える学級づくりの推進に向け、役職別や教職員経験年数等に応じた研修を行う。これまで以上に教職員の支援教育に係る見識の向上や授業改善を図ることを目的とした研修を行う。
- ・通常の学級での好事例や実践を共有できるような場や体制の構築を行う。

## **(8) 「個別の指導計画」の活用**

- ・学期ごとに、子どもの特性や困り感に応じた自立活動及び教科指導の目標、子どもの成長や課題を「個別の指導計画」に明文化し、その子どもに関わる全ての教職員がその内容を把握しながら、日々の教育活動に活用していく。



## 6. 答申事項 4 「通級指導教室（通級）での支援の充実について」

### (1) 通級指導教室の指導の基準及び特別の教育課程について

学校教育法第81条第1項では、幼・小・中・高等学校において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ことを定めており、全ての学校において特別支援教育が実施されることとされています。

その上で、通級による指導は、学校教育法施行規則第140条及び第141条等に基づき行われています。

文部科学省資料抜粋等を掲載(参考資料p7～p10)

### (2) 自立活動について

自立活動とは、特別支援教育の中で、「障害のある子どもたちが、よりよく自分らしく生きていくために必要な力を育てる活動」のことを言い、その活動内容は、学校の教育活動全体を通じて行わなければならない、通級指導教室や特別支援学級だけでなく、通常の学級においても、個別の指導計画に基づいた自立活動の目標を念頭に置き実施されなければなりません。文部科学省資料抜粋等を掲載(参考資料p11～p12)

本審議会としては子ども自身が、自立活動の時間に「嫌なことや困っていること、自分で取り組めることを表明する力」「自分にとって必要な合理的配慮は何かを学ぶこと」も非常に大切だと考えます。少なくとも小学校高学年や中学校に入った段階では、「意思表明の力」を身につけ、「自分にとって必要な合理的配慮」について知る必要があると考えます。

それは、将来、社会に出た際に、合理的配慮の意思表示は自分で行う必要があるからです。重度の障害のある子どもであっても、自分自身に合った形で、合理的配慮を選択したり決定したりすることができるようになることを自立活動の指針として大切にしたいと考えます。

自立活動は、将来の自分自身の自立に向けた取組であることを子ども自身が、早い段階から意識して行っていくことが重要であると本審議会ではとらえます。

### (3) 枚方市における通級指導教室の状況

枚方市は、1993年(平成5年)に国が通級指導教室を制度化する前から、「ことばの教室」「きこえの教室」といった形をとりながら専門的な知識を持つ教職員により、障害をもった子どもたちも地域で学び過ごすことができるように、個別の教育的ニーズ、特性や困り感の状況に応じた指導を大切にしてきました。

枚方市の通級指導教室は、2025年度(令和7年度)現在、小学校は31校で設置し、中学校では全校設置を実現しています。また、2024年度(令和6年度)からは、通級指導教室担当教員の研鑽をより深めるため、市内を4ブロックに分けて連携会議を定期的に行うなどの教員研修を実施しています。

しかしながら、通級指導教室が全ての学校に設置されていないことは、子どもにとって平等ではない環境と考えます。また、通級指導教室において単なる教科学習の補充が行われ、自立活動を実施していない学校もあることから、本審議会としては、「ともに学び、ともに育つ」教育をめざすための一手段として通級指導教室の全校設置を進め、通常の学級と通級指導教室、そして支援学級が連携しながら、子どもの個別の教育的ニーズに応える学び場の選択と自立活動が実施できるよう整備することが大切であると考えます。

## 7. 答申事項 5 「支援学級での支援の充実について」

### (1) 支援学級とは ※文部科学省では特別支援学級と称しています

特別支援学級については、学校教育法施行規則第138条、第140条に定められています。

特別支援学級の教育は、通常の学級での学習が困難な児童生徒に対して、個々の障害特性や学習ニーズに応じた支援を行うことを目的としています。「特別な支援を必要とする児童生徒が、その可能性を最大限に伸ばすこと」が基本的な理念です。 **文部科学省資料抜粋等を掲載(参考資料p14～p16)**

### (2) 枚方市における支援学級の状況

先にも述べたように、枚方市では支援学級に在籍する子どもも含めて障害の有無に限らず、すべての子どもが通常の学級で過ごす「ともに学び、ともに育つ」教育を推進してきました。これは、将来、地域でともに生きるための土台にもなっています。

そして、「個別的教育支援計画」、「個別の指導計画」とリンクした個に応じた支援、個別の教育的ニーズに応じた学習活動の実施、子どもに必要な自立活動に取り組むことができる環境を設定しながら指導・支援を行っています。

しかしながら、全国的に言われているように、枚方市でも支援学級を利用する子どもが増え続けています。また、学習面のつまづきが見られた際に、適切なアセスメントを経ず支援学級への入級の提案がされたケースがあるのではとの課題があったことや、現在支援学級に在籍している子どもについても、通常の学級における基礎的環境整備と合理的配慮の実施により、通常の学級に在籍し、ともに学ぶことができる可能性があるという状況もあります。

本審議会においては、支援学級に在籍する子どもの教育課程の編成において、通常の学級での学習の時間数について、障害者差別解消法に規定される合理的配慮に鑑み、子どもの特性や困り感の状態や教育的ニーズに応じて柔軟に対応することが求められると考えています。文部科学省の通知等では具体的な時間数の目安として「週の半分以上」や「週15時間以上」と示されていますが、個々の子どもの実態に応じて設定することが重要であると考えます。また、前述したように個別の教育的ニーズに応じて、週15時間以上を支援学級で過ごすことがあっても、その子どもの本来の居場所は、通常の学級であり、教職員はこの子どもを含めたすべての子どもの「つながり」を大切にした学級経営や授業づくりを行うことが重要です。

現在、支援学級に在籍している子どもに対して、個々の子どもの実態の変化に伴い、本人・保護者と十分な話し合いを行いながら、通常の学級へ学びの場を移行することも、インクルーシブ教育を推進する上で重要なことととらえています。

以下、その他に審議会として大切にしている視点を記載します。

- ・子どもの特性（発達面、心理面、学習面、行動面）のアセスメントに基づく、自立活動の実施
- ・子ども自身が自己理解を深め、自己実現を目標とした自立活動の実施
- ・通常の学級との情報共有（合理的配慮、個別的教育支援計画、個別の指導計画等）の充実
- ・特別の教育課程の編成、個別の教育的ニーズに応じた学習支援
- ・支援学級で身につけた力を通常の学級で発揮できるための基礎的環境整備と合理的配慮の実施
- ・通常の学級におけるさらなる障害理解教育の推進
- ・支援学級の担任等の研修、連携が取れる体制整備

## 8. 答申事項 6 「子どもたちの『自立(社会的自立)に向けて』について」

### (1) 子どもたちの「自立(社会的自立)」に向けて周りの大人が大切にしたい視点

#### ① 小学校高学年における将来的な学びの場の選択に関する説明

小学校高学年は、思考力や判断力が大きく伸びる時期です。将来に関する話題や自分の進路について、ある程度の抽象的な思考や見通しを持って考える力が育ち始めます。この時期に、障害の有無に関係なく、やりたいことは、何でもチャレンジできることや将来の学びの場についての説明を通して、子ども自身が自分の進路を「自分のこと」としてとらえられるようになることが大切です。

#### ② 見通しを持たせることによる安心感の形成

学校を卒業した後の環境の変化は、子どもにとって大きな不安要素となり得ます。卒業生のその後の様子を聞く場を設けるなど、子どもたちが卒業後の様々な様子について事前に視覚的に説明を受けることで、「何がどう変わるのか」「自分にはどんな選択肢があるのか」「選択肢はたくさんある」などの見通しを持つことにより、精神的な安定が保たれ、新たな環境への適応もスムーズになると考えられます。

#### ③ 本人の意思を尊重する

自立に向けての様々な選択の場面では、保護者や学校、支援機関が中心となって検討されることが多いのですが、最も重要なのは本人の理解と納得です。本人が説明を受け、自らの気持ちや考えを話す機会を持つことで、選択への納得感が高まり、選択後の適応や意欲にもよい影響を与えと考えられます。発達段階や障害の状況も考慮しながら、子どもの意見を可能な限り取り入れることが大切です。

#### ④ 自己理解と自己決定の力を育てる機会

自立に向けては、子どもたちが「自分が何をしたいか」「自分はどんなことに困るのか」「自分は何を学びたいのか」など、自分を知ることが必要です。それが「自分にとってどんな環境が合っているのか」「自分はどんな学び方で力を伸ばしていきたいのか」といった自己理解につながります。加えて、自分の将来に関する選択肢も含め、選ぶという経験を通じて、自己決定の力を育む機会を設けていくことが大切です。

#### ⑤ 説明の際に求められる配慮

子どもに説明を行う際には、発達段階に応じたわかりやすい表現方法を用いることが重要です。具体的な活動の例を写真やパンフレット等を活用しながら、イメージが持てるような工夫をすることが有効です。また、子どもの状況に対応し、丁寧に説明することが必要です。加えて、一方的に伝えるのではなく、子どもの意見や気持ちを丁寧に聞き取る対話的な関わりを心がけることも重要です。

#### ⑥ 個々の課題の共通理解

学年会などに支援学級の担任が入って情報共有や授業づくりを行うなど、教職員が情報共有できる時間を物理的に生み出す方策が必要となります。例えば、子どもたちの下校時間の変更、チーム担任制の導入等、全国で様々な取組が試行されています。その上で、子どもが頑張っていることや成長が感じられたこと、対応や評価で気付いたこと等、教職員がともに子どもの成長を喜び合える環境を整備することが大切です。

#### ⑦ 広い視点や可能性をふまえ接する

合理的配慮の理解浸透と近年の科学技術の向上により、様々な働き方が可能となっています。例えば、寝たきりの方が、遠隔ロボットを使って働いている事例もあります。社会的自立を考える際に、今の働き方に合うか合わないかということだけで考えるのではなく、「こういう合理的配慮を受けたらこんな働き方も可能かもしれない。」といったように、既存の枠組みに加え、合理的配慮などもふまえ、様々な働き方が可能になるという広い視点を持つ必要があります。

## (2)進路選択への情報提供

進路選択は、単に進学や就職先を決めるという枠を超え、将来の生活の在り方や社会的自立に直結する重要なプロセスです。だからこそ、子ども一人ひとりの思いや考えを確認することを忘れてはなりません。特に支援が必要な子どもにとっては、「どのような環境で、どのように働き、どのように暮らしていくか」という視点で、早い段階から色々な情報を得て、挑戦するなど将来の可能性を広げていくことも大切です。

そのためには、学校や家庭、関係支援機関が連携し、本人の希望を十分にふまえた上で、具体的な情報を丁寧に提供することが必要になります。

### 【進学先・学習支援に関する情報】

高等学校（全日制高校、定時制高校、単位制高校、通信制高校、特別支援学校の高等部等）や高等専修学校、福祉系機関等、それぞれの進路先における学習環境、学習内容及びこれらの学校等を卒業した後の進路状況、就職状況について説明し、オープンスクール等の際に、実際にその学校を訪れる機会がもてるような情報提供が大切です。

### 【職業・就労に関する情報】

どのような職種があり、どのような能力や適性が求められるか、また、実際の職場の環境や支援体制の有無について、具体的な情報を提供するため、他の支援機関との連携が大切です。

### 【体験的な学びの場の提供】

職場体験やインターンシップ、生活訓練などを通じて、本人が将来の姿をイメージしやすくなる支援を行います。

進路選択は一度きりのものではなく、状況や成長に応じて柔軟に見直していくことも必要です。子ども自身が「自分らしく生きる」ための選択を主体的に行えるよう、継続的かつ個別的な情報提供と支援を行うことが、社会的自立を支える鍵となります。

## (3)校内支援委員会の役割（自立（社会的自立）を視点として）

校内支援委員会は、個別の教育的ニーズを把握し、支援体制を整え、教職員間の共通理解の促進、組織的な対応の遂行を目的として開催されます。また、保護者や関係機関との連携協力を推進する役割もあります。構成メンバーは、校長・教頭、支援教育コーディネーター（中心的役割）、学年主任、通常の学級や支援学級の担任教員、通級指導教室担当教員、養護教諭、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー、心の教室相談員など、必要に応じて関係機関の職員等です。

校内支援委員会の重要な役割として明確に位置付けたいことは、学びの場の最終的な決定機関ではなく、変更・調整等を検討・協議する場であることです。学びの場の変更の検討が必要な子どもへのアセスメントに基づいて把握された個別のニーズに対する支援方針や支援目標を明確にし、本人・保護者の声を最大限尊重しながら、個別の教育的ニーズに応じた学びの場の提供について話し合う場としての機能を校内支援委員会は担います。支援が必要な子どもを一人の教員だけが抱え込まない体制づくりの礎として校内支援委員会がありますので、全教職員で子どもたちの「ともに学び、ともに育つ」教育を支えることが大切です。

## 9. 答申事項 7 「関係機関との連携について」

### (1) 本人と保護者を対象とした就学前の学校見学(地域の小学校、府立支援学校など)

枚方市では、「ともに学び、ともに育つ」教育の理念のもと「どの子どもも地域の学校で育つ」考え方を大切しているので、子どもに合った生活環境・学習環境を選択したいという本人と保護者の意向に応えるために、学校も事前の見学の機会や説明体制の積極的な構築を求めます。

#### ① 子どもにとってよりよい就学先の選定

保護者が実際に学校の様子を見て、教育内容や支援体制を理解することで、子どもにとってよりよい学びの場を選択する判断材料になります。特に通常の学級・通級指導教室・支援学級等、複数の選択肢がある場合、実際の教育の場を見学することが大切です。

#### ② 学校への安心感と信頼の形成

保護者自身が校内の雰囲気、教職員の対応、子どもの様子などを直接見学することで、学校への安心感や信頼感が育まれます。これは就学後の連携をスムーズにする礎になります。

#### ③ 支援体制や教育方針の理解

支援教育に関わる支援体制(「支援教育コーディネーター」「個別的教育支援計画等」)について、学校見学時に説明を受けることで、保護者が学校の教育方針や具体的な支援の在り方の理解につながります。

#### ④ 不安や疑問の解消

就学に対して不安を感じている保護者も多いため、学校見学の際に直接質問や相談ができることは、保護者の心理的負担を和らげるにつながります。

#### ⑤ 早期の連携・支援に向けた第一歩

見学の機会は、保護者と学校との信頼関係のスタート地点でもあります。早期の情報共有が、就学後の個別対応や支援体制の準備に役立ちます。

### (2) 小学校による幼稚園・保育所等の訪問の意義

小学校による幼稚園・保育所等の訪問は、「就学のための引き継ぎ」だけでなく、「子どもを中心とした継続期の支援」を実現する重要な取組です。制度的な連携ではなく、人と人とのつながりを大切にし、継続的な協力体制を構築することが求められます。訪問時は、個別に関わるだけでなく、集団生活や友達との関りも観察することや、守秘義務を守りながら観察内容を記録し、校内で共有すること等も検討してほしいことです。また、就学前施設の方も小学校を訪問し、小学校 1 年生の生活を知ること、就学前にどのような力が必要なのかを知ることができ、保育や指導の中に取り入れることが可能となります。

#### ① 子どもの就学支援のための情報把握

小学校が入学予定児の在籍する幼稚園や保育園所、認定こども園等を訪問することで、子どもの特性、生活習慣、発達の様子、配慮すべき点などを直接把握できます。これにより、入学後の支援や学級経営に活かすことができます。

#### ② 幼保こ小の接続を円滑にする

幼児教育・保育と小学校教育は連続したものであり、訪問を通じて両者の接続(カリキュラムや生活習慣の違いの理解)を深め、段差の少ないスムーズな就学を実現することができます。

#### ③ 教職員間の連携強化

通常の学級の担任や支援学級の担任を予定している者と、幼稚園・保育園所、認定こども園等の担当者が直接対話することで、より具体的に的確な引き継ぎが可能となります。特に配慮が必要な子どもについて

は、支援の継続性が確保されます。

#### ④ 保護者の安心感につながる

幼児期の様子が小学校に明確に伝わることは、保護者にとっても大きな安心感につながります。家庭・就学前施設・小学校がつながり、協力体制の土台を築くことが大切です。

### (3)療育機関(放課後デイサービス等)との情報共有の必要性和あり方

子どもにとっては学校と療育機関(放課後デイサービス等)のどちらも大切な生活の場となっています。「子どものよりよい育ちと学び」のためには情報共有が必要であると考えます。(電話・書面・ICT ツールなども活用)

#### ① 共通理解による一貫した支援のため

学校と療育機関が情報を共有することで、子どもの特性や支援の方向性について共通理解が生まれ、家庭・学校・療育機関が一体となった一貫性のある支援が可能になります。

#### ② 支援を補完し合う

学校と療育機関の支援が互いに補完し合うためには、支援内容や対応方針についてのすり合わせが必要です。そのためには情報共有が大切です。

#### ③ 保護者を通じた連携の推進

個人情報保護の観点から、学校と療育機関が直接情報交換を行うには本人・保護者の同意が必要です。まずは保護者と連携し、同意を得たうえで、情報の共有体制を構築します。

#### ④ 情報共有の方法

必要に応じて、個別の教育支援計画や個別の指導計画の共有を行い、保護者が同意した場合、療育機関のスタッフが学校で行われるケース会議に参加したりします。

#### ⑤ 共有する情報の内容(例)

子どもの特性や配慮すべき事項、学校や療育機関での行動、課題や支援方法、新たに気づいた支援ニーズやその変化等について共有します。

### (4)医療・心理的等専門家との連携の必要性和あり方

#### ① 子どもの実態を多角的に把握する

医師や公認心理師、作業療法士等の専門家の見立てや所見は、学校では把握しにくい子どもの特性や困り感を理解する上で大きな助けとなり、多面的、多角的な視点で支援の方向性を検討することが可能になります。

#### ② 教育と医療・福祉の役割分担と連携

学校は「教育」、医療は「診断・治療」、福祉は「支援」の立場で関わっています。それぞれの専門性を尊重しながら、役割を分担し、子どもにとって最も適切な支援が行えるように連携します。

#### ③ 保護者の同意を前提とした連携

個人情報や医療情報を共有するには本人・保護者の同意が必要です。学校は保護者と丁寧に話し合い、同意を得たうえで専門家との情報共有やケース会議を進めます。保護者の「個別の教育支援計画」への参画は情報共有・情報の引き継ぎのため必須となります。

#### ④ 連携の方法と実際の取組例

- ・診断書や意見書の共有(支援の根拠として活用)
- ・スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー、心の教室相談員などを通じた連携
- ・専門家の面談や電話相談、訪問支援

- ・校内支援委員会や個別のケース会議への専門家の参加
- ・医療的ケアが必要な子どもへの看護師や医療機関との連携

⑤ 教職員の理解と研修機会の提供

専門家との関わりを通じて、教職員の理解を深めることも重要です。必要に応じて専門家による校内研修を企画するなど、学校全体の支援力向上にもつながります。

## 10. 答申事項 8 「特別支援教室構想について」

「特別支援教室構想」とは、原則通常の学級に全ての子どもが在籍しながら、必要な時間に特別の指導を受ける教室として、文部科学省にて平成15年の有識者会議の提言を受け、平成17年の中教審答申において構想として示されたものです。具体的な形態として、以下の3パターンが例示されています。

○特別支援教室Ⅰ ほとんどの時間を特別支援教室で特別の指導を受ける形態。

○特別支援教室Ⅱ 比較的多くの時間を通常の学級で指導を受けつつ、障害の状態に応じ、相当程度の時間を特別支援教室で特別の指導を受ける形態。

○特別支援教室Ⅲ 一部の時間のみ特別支援教室で特別の指導を受ける形態。

その際、いかなる形態の特別支援教室をどのように配置していくかについては、地域の実情、個々の子どもの障害の状態、適切な指導及び必要な支援の内容・程度に応じ、柔軟かつ適切に対応することが重要。

その後、令和2年の「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）」には「特別支援教室構想について、具体化に向けた検討を引き続き進める必要がある」と記載がなされています。具体的には、「その対象となる子どもの指導の形態の決定方法や教育課程編成上の考え方、教員配置を含む指導体制等」について今後検討する必要がある、と指摘されています。

**文部科学省資料等を掲載(参考資料p15)**

枚方市においては、支援学級に在籍する子どもも通常の学級で学ぶ実践を長年にわたり積み重ねてきました。支援学級に在籍する子どもも通常の学級の子どもとして共に過ごし、通常の学級の人数に含めた形で独自の人員配置もなされてきました（いわゆるダブルカウント）。このような枚方市の実践は、原則すべての子どもが通常の学級に在籍し、必要な時間数を別の場で学ぶ特別支援教室構想に向けて、一つのモデルとなりうる可能性があります。

本答申においては、国に先駆けて、枚方市において、現在支援学級に在籍する子どもも含めた全員の在籍を通常の学級とし、必要な時間数を別の方法で学ぶ特別支援教室構想のモデル校を作ることに関し、

- ・全ての子どもの通常の学級における学びの保障
- ・モデル校を実施するための人的配慮
- ・取組をイメージしやすいネーミング（例：「ともに学び、ともに育つ学校」等）

等の様々な検討を、教育課程の編成に係る課題及び文部科学省の研究協力（特例校）等との関連を含め、今後の動向をふまえながら慎重に進めていただくことを提案します。



## 枚方市支援教育充実審議会委員名簿

氏名	推薦団体・所属
会長 相澤 雅文	京都教育大学
副会長 山下 敦子	神戸常盤大学
野口 晃菜	一般社団法人 UNIVA
柏木 充	市立ひらかた病院
小寺 鐵也	種智院大学
渡邊 かおり	大阪弁護士会
奥出 久実	大阪心理カウンセリングセンター ※令和5年5月1日～令和7年3月31日
菅 寿恵	子ども発達スクールかすたねっと ※令和7年5月1日～
武田 正道	枚方市立小学校長会 ※令和5年5月1日～令和7年3月31日
大泉 エリ子	枚方市立小学校長会 ※令和7年5月1日～
栂山 佐由里	枚方市立中学校長会 ※令和5年5月1日～令和6年5月21日
村上 徹	枚方市立中学校長会 ※令和6年5月22日～
内田 順子	枚方市立小学校支援教育コーディネーター ※令和5年5月1日～令和6年5月21日
奥野 睦美	枚方市立小学校支援教育コーディネーター ※令和6年5月22日～
東野 恵子	枚方市立中学校支援教育コーディネーター
牧村 剛	枚方市PTA協議会
小出 伶奈	枚方市立小学校保護者
廣井 理恵	枚方市立中学校保護者
井村 恵美	市民

## 参考資料集

## 【1章 参考資料】(答申p3)

(文科初375号)「特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について」(通知)(令和4年4月27日)

※本通知の概要は以下の通り

- 1.特別支援学級また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
- 2.特別支援学級に在籍する児童生徒の交流および共同学習の時数について
- 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
- 4.通級による指導の更なる活用について



出典: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)(文部科学省)

[https://www.mext.go.jp/content/20220428-mxt\\_tokubetu01-100002908\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20220428-mxt_tokubetu01-100002908_1.pdf)

### 【3章 参考資料】(答申p6)

#### 1. 市教委の基本方針

## 養 護 教 育 の 進 め 方

昭和 53 年 9 月  
枚方市教育委員会

障害児の問題は、教育にたずさわるすべての者が、十分な理解と認識をもって積極的に取り組まなければならない課題であり、すべての子どもが共に学び、共に生活する場を設定することで、共に育っていく教育を創り上げることも大切な課題であると考えます。

本市教育委員会はこうした考え方に基づいて、次のような施策で養護教育を進める。

1. 障害児の就学と教育内容の充実のために、教育諸条件の整備をはかる。
2. 就学前の教育諸機関及び医療・相談機関と十分な連絡をとりながら、就学の促進をはかる。
3. 公立幼稚園における障害児の教育のための条件整備について配慮する。
4. 障害児の教育は、基本的には、校区の学校で行われるのが望ましい。しかし、肢体不自由や難聴・弱視・病虚弱・言語障害の中に、実際の指導に当たって子どもの状態に応じた施設整備や、特別な訓練・治療を必要とする場合がある。そのために、現時点では、集中的に肢体不自由学級等を設置する。
5. すべての学校に養護学級を設置することで、普通学級での取り組みとともに養護教育の充実をはかる。

なお、養護教育の推進のため、公立高校に養護学級を設置して障害児の受け入れをはかるよう、大阪府教育委員会に要望する。また、障害児にとって必要な治療・訓練・教育相談や必要に応じた障害児の生活を支える活動を容易にするための有効な施設の拡充に努力しなければならないと考える。

出典：宮崎隆太郎.障害児がいて見えてきた.三一書房,1980,45-46

## 【4章 参考資料】(答申p9~p12)

### 《就学相談・相談体制》

文部科学省は、図のように「教育支援委員会」を位置づけ、その機能を次のようにしています。

- ・ 障害のある子どもの状態を早期から把握する観点から、教育相談との連携により、障害のある子どもの情報を継続的に把握する。
- ・ 就学移行期においては、教育委員会と連携し、本人・保護者に対する情報提供を行う。
- ・ 特別な教育的ニーズと必要な支援について整理し、個別的教育支援計画の作成について助言を行う。
- ・ 市町村教育委員会による就学先決定に際し、事前に総合的な判断のための助言を行う。
- ・ 就学先の学校に対して適切な情報提供を行う。
- ・ 就学後についても、必要に応じ「学びの場」の変更等について助言を行う。
- ・ 「合理的配慮」の提供の妥当性についての評価や、「合理的配慮」に関し、本人・保護者、設置者・学校の意見が一致しない場合の調整について助言を行う。
- ・ 教育学、医学、心理学等の専門家の意見を聴取することに加え、本人・保護者の意向を聴取する。
- ・ 学校や市町村教育委員会が、保護者の「伴走者」として親身になって相談相手となる。
- ・ 子どもの健康、学習、発達、成長という観点を大切にして就学相談・就学先決定に臨むよう働きかけを行う。
- ・ 就学にあたっては、本人・保護者の意向を可能な限り尊重する。

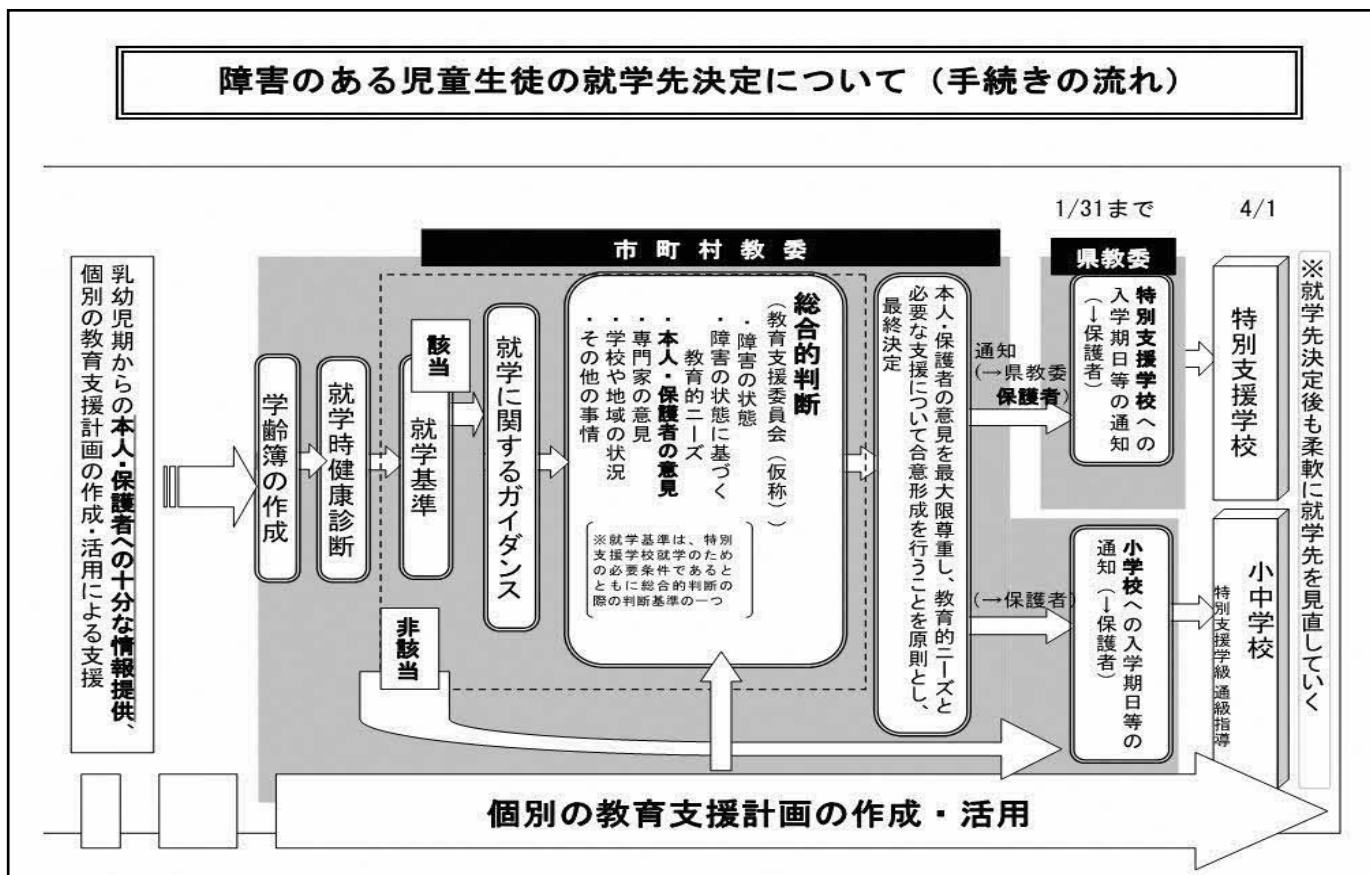


図1 就学先決定に関する模式図



出典:「障害のある子どもの就学先の決定について」(文部科学省)

[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/shugaku/detail/1422234.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/shugaku/detail/1422234.htm)



参考文献:「障害のある子どもの教育支援の手引」(文部科学省)

[https://www.mext.go.jp/content/20210629-mxt\\_tokubetu01-000016487\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20210629-mxt_tokubetu01-000016487_01.pdf)

## 《支援体制の整備と充実》

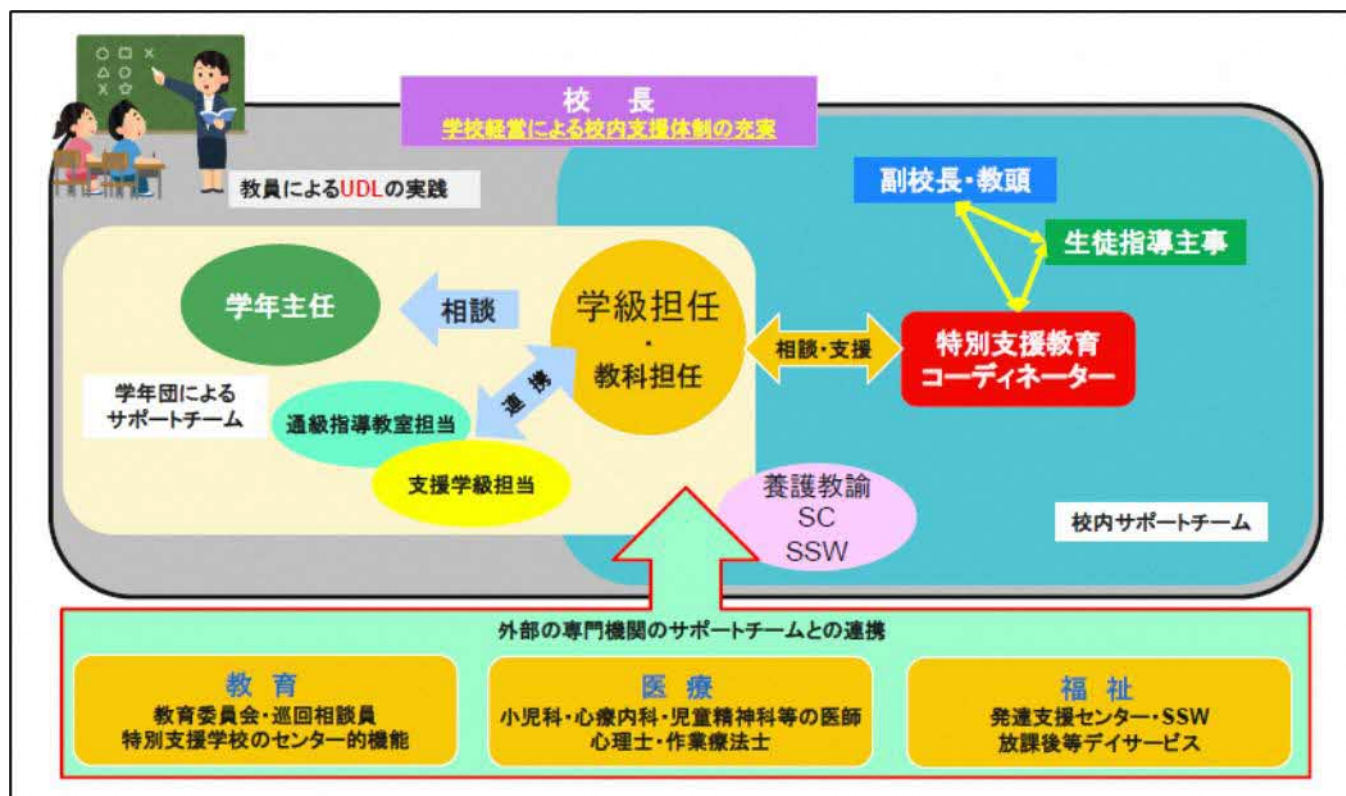


図2 支援体制構築の例



参考文献:「すべての子どもを対象とした校内支援体制整備の在り方」(宮崎県教育委員会)

[https://www.pref.miyazaki.lg.jp/documents/64571/64571\\_20230328153358-1.pdf](https://www.pref.miyazaki.lg.jp/documents/64571/64571_20230328153358-1.pdf)

### ① 校内支援体制における管理職の役割

支援教育の推進について学校経営に明確に位置づけ、組織として学級担任や教科担任を支援することや、特別な教育的ニーズのある児童生徒を支援することを打ち出し、学校がひとつのチームとして取り組むことができるリーダーシップを発揮することが求められます。

#### 【学校経営方針(学校経営案)への位置づけ】

学校経営方針(学校経営案)の中に、支援教育に関する方針を明確に示すこと、学校経営方針(学校経営案)を実現するための校務分掌や教職員の役割について、教職員に対し具体的に説明し、校内支援体制を組織的に機能させることが必要です。

#### 【校内支援体制づくり】

適任者を支援教育コーディネーターに指名し、校務分掌に位置づけることや、支援を必要とする児童生徒に対して、適切な支援を組織的に展開するために、校内支援委員会等を設置するなど校内支援体制を整備します。また、個別的教育支援計画、個別の指導計画等の作成及び確認と、効果的活用を促します。

#### 【教職員の理解促進と資質向上】

支援教育の研修会に教職員を計画的に参加させることや、校長自らも特別支援教育の研修会に積極的に参加し、特別支援教育に関する情報を教職員に周知します。

#### 【保護者、地域への理解啓発】

学校便り等を活用して、特別支援教育の取組を保護者や地域に発信し、理解の促進を図ることや、学校



運営協議会を通じて地域の中でのインクルーシブ教育に関する理解を構築していきます。

## ②市内の支援ネットワークの形成

各学校の単体だけでは、多様な幼児児童生徒の特別な教育ニーズに対応することは難しいことから、市内の教員それぞれの得意分野を統合する、スクールクラスターによる教育資源のネットワークにより、それぞれの特別な教育ニーズに応えることができるような組織作りも重要です。

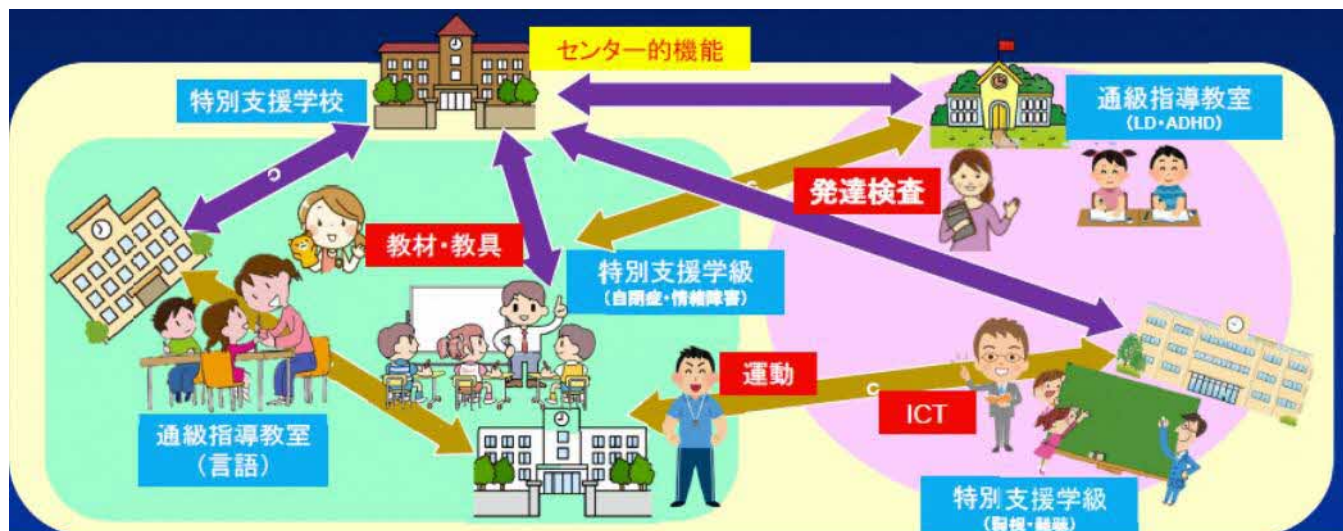


図3 インクルーシブ教育システムの構築イメージ



参考文献:「インクルーシブ教育システム構築モデル地域(スクールクラスター)のイメージ」(文部科学省)

[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/main/006/h25/\\_icsFiles/afieldfile/2013/09/27/1339872\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/main/006/h25/_icsFiles/afieldfile/2013/09/27/1339872_1.pdf)

## 《個別の教育支援計画及び個別の指導計画》

個別の教育支援計画及び個別の指導計画は、学校教育法施行規則第139条の2及び第141条の2において、特別支援学級や通級による指導を受ける児童生徒に対しての作成についてふれられ、学習指導要領では作成と活用が義務付けられています。

個別の教育支援計画は、障害のある児童生徒一人ひとりの教育的ニーズに応じて、教育・福祉・医療などの関係機関と連携しながら、長期的・包括的な支援を行うための計画です。学校は、本人や保護者の意向を踏まえ、合理的配慮や支援内容を記録し、学校内外の関係者が共通理解を持つためのツールとして活用されます。

一方、個別の指導計画は、児童生徒の実態に応じて、教科や自立活動等の具体的な目標や内容を定める短期的・実践的な計画です。教員が中心となって作成し、日々の指導や評価、保護者との共有、引継ぎに用いられます。

	個別の教育支援計画	個別の指導計画
視点	長期的・包括的	短期的・具体的
作成者	学校及び関係機関	担任・教科担当等
目的	支援の方向性を示す	指導の具体化
関連性	個別の指導計画の土台になる	個別の教育支援計画を踏まえ作成する

図3 個別の教育支援計画と個別の指導計画の違いと関係性

両計画の作成にあたっては、児童生徒の障害の状況をしっかりとアセスメントした上で、本人や保護者の意向を最大限尊重しながら、必要な合理的配慮を明記し、指導や支援に反映させ、本人の成長に応じて定期的に見直しをすることが重要です。



## 【6章 参考資料】(答申p15)

### 《通級指導教室の指導基準》

学校教育法第81条第1項においては、幼・小・中・高等学校において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ことを定めており、すべての学校において特別支援教育が実施されることがされています。

その上で、通級による指導は、学校教育法施行規則第140条及び第141条に基づき行われています。

第140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50条第1項（第79条の6第1項において準用する場合を含む。）、第51条、第52条（第79条の6第1項において準用する場合を含む。）、第52条の3、第72条（第79条の6第2項及び第108条第1項において準用する場合を含む。）、第73条、第74条（第79条の6第2項及び第108条第1項において準用する場合を含む。）、第74条の3、第76条、第79条の5（第79条の12において準用する場合を含む。）、第83条及び第84条（第108条第2項において準用する場合を含む。）並びに第107条（第117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

また、学校教育法施行規則第140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）により、通級指導教室の標準指導時数が定められています。

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。

また、通級指導教室の就学基準として文部科学省は以下の表のような基準を示しています。

区 分	障害の程度
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
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
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
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
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
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の
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
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

表1：通級指導教室への就学基準（文部科学省）

第 141 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。

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 条各号の一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 21 年文部科学省告示第 34 号）第一章第三款の 1 に規定する必修修教科・科目及び総合的な学習の時間、同款の 2 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 に規定する総合学科における「産業社会と人間」並びに同章第四款の 4、5 及び 6 並びに同章第七款の 5 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。

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。

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。



参考文献：「通級による指導の制度的位置づけ」

（障害に応じた通級による指導の手引 解説と Q&A（改訂第 3 版）抜粋）（文部科学省）

<https://www.mext.go.jp/tsukyu-guide/institutional/index.html>

## 《通級指導教室における特別の教育課程について》

通級による指導に係る特別な教育課程を編成するに当たっては、児童生徒の障害に応じた特別の指導を教育課程に加え、又はその一部に替えることができるものとされています。教育課程に加える場合とは、放課後等の授業のない時間帯に通級による指導の時間を設定し、対象となる児童生徒について指導を実施するというものです。この場合、対象となる児童生徒の全体の授業時数は他の児童生徒に比べて増加することとなります。

一方、教育課程の一部に替える場合とは、他の児童生徒が他の授業を受けている時間に、通級による指導の時間を設定し、対象となる児童生徒について通級による指導を実施するというものです。この場合、対象となる児童生徒の全体の授業時数は増えません。通級による指導の時間を全部放課後の時間に設定すると、児童生徒の負担が過重になる場合があります。したがって、通級による指導時数が多くなる場合には、一部の授業に替えて通級による指導の時間を組み込んで、児童生徒の負担の軽減を図ることで、より効果的な指導を行うことができると考えられます。

通級による指導における「特別の教育課程」とは、通常学級に在籍する児童生徒が、障害に応じた特別の指導を受けるために、通常の教育課程に加えたり、一部を替えたりして編成される教育課程のことです。これは、児童生徒の個別の教育的ニーズに合わせて、学習や生活上の困難を改善・克服するための指導を行うためのものです。表1に示されるとおり、通常学級に在籍する比較的軽度の障害のある児童生徒が対象です。

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」とされています。これは、特別支援学校の特別な指導領域である自立活動の目標とするところであり、通級による指導とは、特別支援学校の自立活動に相当する指導とされています。

なお、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こととされています。ただし、この場合も、あくまで障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服することを目的として行われることが必要であり、単なる各教科の遅れを補充するための指導とはならないようにしなければなりません。

## 《自立活動について》

文部科学省が定める自立活動の学習内容を、より具体的に整理したものとして、以下の表のように6区分27項目を提示しています。これは、特別支援学校学習指導要領解説に示されているもので、児童生徒の障害の状態や実態に応じて、指導すべき項目を選び、個別の指導計画などに活用されます。以下にその内容を記載します。

<b>【1. 健康の保持(4項目)】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 健康の状態の把握</li> <li>● 生活リズムの形成</li> <li>● 身体各部の状態や変化の把握</li> <li>● 疾病・障害の理解と対応</li> </ul>	<b>【2. 心理的な安定(4項目)】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 情緒の安定</li> <li>● 自己の理解</li> <li>● 欲求の調整</li> <li>● 安心感の形成</li> </ul>	<b>【3. 人間関係の形成(5項目)】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 他者とのかかわりの理解</li> <li>● 対人関係の形成</li> <li>● 集団への参加</li> <li>● 社会性の理解</li> <li>● 対人行動の調整</li> </ul>
<b>【4. 環境の把握(4項目)】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 時間や空間の認識</li> <li>● 位置や方向の理解</li> <li>● 対象物の認識</li> <li>● 状況の把握と予測</li> </ul>	<b>【5. 身体の動き(5項目)】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 基本的運動機能</li> <li>● 姿勢の保持</li> <li>● 運動の協応</li> <li>● 巧緻性の向上</li> <li>● 身体のイメージの形成</li> </ul>	<b>【6. コミュニケーション(5項目)】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 言語・非言語による表現</li> <li>● 相手の意図の理解</li> <li>● 意思の伝達</li> <li>● 言語の理解と活用</li> <li>● コミュニケーション手段の活用</li> </ul>

図4 自立活動の6区分27項目

この27項目は、障害の種類や程度によって指導内容が異なるため、すべてを指導するわけではなく、必要に応じて選択的・重点的に指導されます。

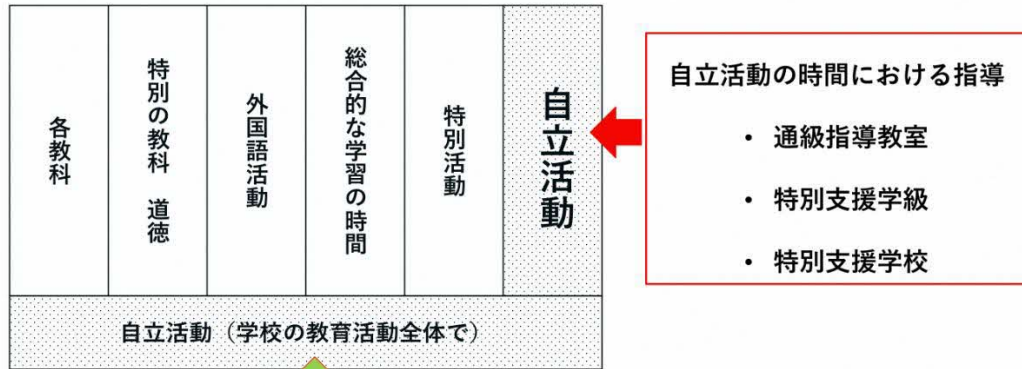
## 《通常の学級(在籍学級)と「自立活動」の関係について》

『特別支援学校幼稚部教育要領及び特別支援学校小学部・中学部学習指導要領』(文部科学省, 2017)において、「自立活動の指導は、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し、自立し社会参加する資質を養うため、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」とことや「自立活動の指導は、特設された自立活動の時間はもちろん、各教科、道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動の指導を通じて適切に行わなければならない。自立活動の指導は、学校の教育活動全体を通じて行うものであり、自立活動の時間における指導は、その一部であることを理解する必要がある。」と明記されています。

すなわち、特別支援学級や通級指導教室において指導を受けている児童生徒に対しては、自立活動の内容を、学校の教育活動全体を通じて行わなければならないということです。通級による指導を受けている児童生徒には個別の指導計画に基づく指導が行われています。

このことから、通常の学級においても、その個別の指導計画に基づく指導に基づいた自立活動の目標を念頭に置き、通級指導教室の指導と密接な関連を保ち、整合性をもった指導が行われなければなりません。

# 自立活動の展開



自立活動は、特設された自立活動（自立活動の時間における指導）と、他の各教科・領域等の学校の教育活動全体を通して適切に行うものとがあります。すなわち、自立活動の指導は学校の教育活動全体を通じて行うものであり、「自立活動の時間における指導」はその一部ととらえる必要があります。



文献：「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編」（文部科学省）

[https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2019/02/04/1399950\\_5.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/02/04/1399950_5.pdf)

## 【7章 参考資料】(答申p16)

### 《特別支援学級の規定》

特別支援学級の規定は、学校教育法施行規則第139条、第140条に定められている。以下が、その内容です。

第139条 前条の規定により特別の教育課程による特別支援学級においては、文部科学大臣の検定を経た教科用図書を使用することが適当でない場合には、当該特別支援学級を置く学校の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。

2 第56条の5の規定は、学校教育法附則第九条第二項において準用する同法第34条第2項又は第3項の規定により前項の他の適切な教科用図書に代えて使用する教材について準用する。

第139条の二 第134条の2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140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50条第1項（第79条の6第1項において準用する場合を含む。）、第51条、第52条（第79条の6第1項において準用する場合を含む。）、第52条の3、第72条（第79条の6第2項及び第108条第1項において準用する場合を含む。）、第73条、第74条（第79条の6第2項及び第108条第1項において準用する場合を含む。）、第74条の三、第76条、第79条の5（第79条の12において準用する場合を含む。）、第83条及び第84条（第108条第2項において準用する場合を含む。）並びに第107条（第117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

## 《特別支援学級への就学基準》

文部科学省は、特別支援学級への就学基準として、以下の表のとおり規定している。

区分	障害の程度
視覚障害者	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
聴覚障害者	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
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
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
病弱・身体虚弱者	<ul style="list-style-type: none"> <li>・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</li> <li>・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</li> </ul>
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
自閉症・情緒障害者	<ul style="list-style-type: none"> <li>・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</li> <li>・主として心理的な要因による選択的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</li> </ul>

特別支援学級の教育は、通常の学級での学習が困難な児童生徒に対して、個々の障害特性や学習ニーズに応じた支援を行うことを目的としています。「特別な支援を必要とする児童生徒が、その可能性を最大限に伸ばすこと」が基本的な理念です。「特別支援教育に係る教育課程について」（文部科学省、2015）では、「特別支援学級の教育課程は、基本的には、小・中学校の学習指導要領に基づいて編成される。特に必要がある場合には、特別の教育課程を編成することができる。特別の教育課程を編成する場合は、特別支援学校の小・中学部の学習指導要領を参考とし、実情に合った教育課程を編成する必要がある」とされています。すなわち、特別支援学級（支援学級）で指導をうけている児童生徒には、児童生徒の必要に応じて「自立活動」の内容を取り入れることとされています。特別支援学校の指導内容を参考にしつつ、通常の学級と連携しながら支援をおこなう必要があるのです。このことから、「交流および共同学習」を行う通常の学級（ダブルカウントで在籍している学級）においても、特別支援学級（支援学級）で作成された個別の指導計画に基づいた学習指導及び自立活動の目標を念頭に置き、特別支援学級（支援学級）の指導と密接な関連を保ち、整合性をもった指導が行われなければなりません。



文献：「（文科初第 291 号）障害のある児童生徒の就学について（通知）」（国立特別支援教育総合研究所 HP）  
[https://www.nise.go.jp/blog/2000/05/c1\\_h140527\\_01.html](https://www.nise.go.jp/blog/2000/05/c1_h140527_01.html)



文献：「特別支援教育に係る教育課程について」（文部科学省）  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/063/siryo/\\_icsFiles/afieldfile/2015/12/07/1364742\\_02.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/063/siryo/_icsFiles/afieldfile/2015/12/07/1364742_02.pdf)



文献：「特別支援学級及び通級指導に関する規定」（文部科学省）  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/054/shiryo/attach/1285860.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/054/shiryo/attach/1285860.htm)



## 《特別支援学級と通常の学級の学習時間の割合》

文部科学省は、特別支援学級と協力学級（通常の学級）における学習時間の割合について、明確な数値での「推奨割合」は示していません。

「特別支援教育の在り方に関する特別委員会報告」（文部科学省、2012）では、「障害のある子どもが、他の子どもと平等に「教育を受ける権利」を享有・行使することを確保するために、学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更・調整を行うことであり、障害のある子どもに対し、その状況に応じて、学校教育を受ける場合に個別に必要とされるもの」であり、「学校の設置者及び学校に対して、体制面、財政面において、均衡を失した又は過度の負担を課さないもの」とし、合理的配慮のあり方を方向づけています。また、「障害のある子どもに対する支援については、法令に基づき又は財政措置により、国は全国規模で、都道府県は各都道府県内で、市町村は各市町村内で、教育環境の整備をそれぞれ行う。これらは、「合理的配慮」の基礎となる環境整備であり、それを「基礎的環境整備」と呼ぶこととする。これらの環境整備は、その整備の状況により異なるところではあるが、これらを基に、設置者及び学校が、各学校において、障害のある子どもに対し、その状況に応じて、『合理的配慮』を提供する」ともしています。

一方、文部科学省は、令和4年（2022年）4月27日に発出した通知「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」（文科初第375号）において、特別支援学級に在籍する児童生徒の教育課程の編成に関する基本的な考え方を示しています。この通知では、特別支援学級に在籍する児童生徒について、原則として週の授業時数の半分以上を特別支援学級において過ごすことを目安とするよう求めています。例えば、週30時間の授業がある場合、15時間以上を特別支援学級で過ごすことが想定されます。この考え方は、特別支援学級に在籍する児童生徒が、個々の障害の状態や特性、心身の発達の段階等に応じた授業を受けることを目的としています。一方で、通常の学級での交流及び共同学習も重要であり、児童生徒の実態に応じて柔軟に対応することが求められています。

なお、この通知に関しては、教育現場や保護者からさまざまな意見が寄せられており、文部科学省は通知の趣旨や運用についてのQ&Aを作成し、理解の促進を図っています。



文献：「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）」（文部科学省）

[https://www.mext.go.jp/content/20220428-mxt\\_tokubetu01-100002908\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20220428-mxt_tokubetu01-100002908_1.pdf)



文献：「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）」Q&A（文部科学省）

[https://www.mext.go.jp/content/20221102-mxt\\_tokubetu02-100002908\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20221102-mxt_tokubetu02-100002908_1.pdf)

## 【10章 参考資料】（答申p22）

### 《特別支援教室構想について》



文献：「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）」（文部科学省）

[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2017/09/22/1212704\\_001.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/09/22/1212704_001.pdf)



文献：「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【概要】」（文部科学省）

[https://www.mext.go.jp/content/20210208-mxt\\_tokubetu02-000012615\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20210208-mxt_tokubetu02-000012615_1.pdf)

## (仮称)枚方市の支援教育の在り方(素案)



仮イラスト

枚方市教育委員会 令和8年3月

## 教育長あいさつ(案)

枚方市教育委員会  
教育長 谷元 紀之

## 目次

- 1.ともに学び、ともに育つ教育について
- 2.インクルーシブ教育における国際的な流れについて
- 3.子どもの権利に関する条約
- 4.こども基本法
- 5.子どもたちの自立(社会的自立)に向けて
- 6.子どもたち一人ひとりの特性理解について
- 7.就学相談と支援体制の充実
- 8.通常の学級での支援・配慮の充実
- 9.通級指導教室での支援の充実
- 10.支援学級での支援の充実
- 11.自立活動について
- 12.関係機関との連携の大切さ
- 13.用語集

## 1

## ともに学び、ともに育つ教育について

大阪府では、「ともに学び ともに育つ教育」を大切にしています。これは、すべての子どもが障害の有無にかかわらず、地域の学校で誰もが安心して一緒に学び、育っていくことをめざす教育のあり方です。子どもたち一人ひとりの違いや個性を尊重し、互いに認め合いながら、ともに成長していくことを大切にする考え方です。

かつては、重度の障害がある子どもが地域の学校では十分な支援を受けられないという理由から、特別支援学校への進学が「排除」のように受け止められることもありました。保護者の方々の中には、「うちの子は地域の学校では受け入れてもらえないのでは」と不安を感じた方もいらっしゃると思います。

しかし現在では、教育現場の考え方も大きく変わりつつあります。大阪府では、子どもの状態やニーズに応じて、最も適した学びの場を選び、必要な支援を提供することを重視しています。特別支援学校は「排除の場」ではなく、『その子にとって安心して学べる環境を整えた“選択肢のひとつ”』と捉えています。また、地域の学校でも、通級指導教室や支援学級、個別の教育支援計画などを活用しながら、支援が必要な子どもが安心して学べるように工夫が進められています。

さらに、医療的ケアが必要な子どもへの支援も進んでいます。たとえば、人工呼吸器を使用している児童生徒が地域の学校に通う場合、学校看護師が学校に配置され、教職員と連携して安全な環境を整えています。吸引や経管栄養などのケアが必要な場合でも、医療と教育が連携することで、子どもが地域の友達とともに学ぶことが可能になります。こうした取り組みは、子ども自身の社会的なつながりを広げるだけでなく、周囲の子どもたちにも「違いを受け入れる力」や「思いやりの心」を育む機会となっています。

ある小学校では、通常の学級に在籍する児童が、朝の会で不安を感じやすいことがわかりました。そこで、担任の先生はその子のために「安心カード」を作り、気持ちを伝えられるようにしました。さらに、クラスの友達にも「〇〇さんはこういうときに不安になることがあるよ」と説明し、みんなで支え合う雰囲気育てました。その結果、子どもは安心して登校できるようになり、友達との関係も深まりました。

また、集中力に困難さがあり授業に集中しづらい場合、静かなスペースで学べるようにしたり、視覚的なスケジュールを使って見通しを持てるようにしたりします。言葉でのやりとりが難しい子には、絵カードやジェスチャーを使ってコミュニケーションをとる工夫をします。こうした支援は「合理的配慮」と呼ばれ、子どもが自分らしく学べるようにするための大切な取り組みです。

「ともに学び ともに育つ教育」は、すべての子どもが自分らしく成長できるように、その子にとって最適な環境を柔軟に選び、支援を組み合わせていくことを大切にしています。それは、障害のある子どもだけでなく、すべての子どもにとって「多様性を認め合う力」「協力する力」「社会で生きていく力」を育む、豊かな学びの土台となります。そして、学校は「みんなが安心して過ごせる場所」になっていきます。

保護者の皆さんには、子どもたちの多様性を受け入れ、学校と連携しながら、子どもの成長と一緒に支えていただきたいと考えています。ともに学び、ともに育つことは、未来の社会をより豊かにする第一歩です。

参考文献：大阪府教育委員会「ともに学び、ともに育つ」支援教育の更なる充実のために」

平成 25 年 3 月



## 2

## インクルーシブ教育における国際的な流れ

すべての子どもが、障害の有無にかかわらず、地域の学校で共に学び、育ち合うこと。これは、教育の理想であると同時に、国際的にも大切にされてきた理念です。

1994 年の特別なニーズ教育における原則、政策、実践に関するサラマンカ声明を皮切りに、障害者の権利に関する条約(CRPD)や持続可能な開発目標(SDGs)、国連・障害者権利委員会による総括所見など、インクルーシブ教育の重要性は世界的な共通認識となってきました。日本でも、法制度の整備が進み、教育現場では合理的配慮の提供や支援体制の充実が図られています。

インクルーシブ教育は、すべての子どもが安心して学べる環境をつくるための社会全体の取り組みです。多様な背景やニーズを持つ子どもたちが、互いを認め合いながら共に学ぶことは、未来の共生社会を築く第一歩でもあります。

## 1994 年

## 特別なニーズ教育における原則、政策、実践に関するサラマンカ声明

スペインのサラマンカで開催された「特別なニーズ教育に関する世界会議」で採択されたこの声明は、インクルーシブ教育の理念を世界に広めるきっかけとなりました。声明では、すべての子どもが、障害の有無にかかわらず、地域の学校で共に学ぶことが基本であると強調されています。教育制度は、子どもの多様なニーズに応じて柔軟に対応すべきであり、特別支援教育は分離ではなく、共生の中で行われるべきだとしています。



- 障害のある子どもも地域の学校で学ぶ権利がある
- 教育制度は多様なニーズに対応する柔軟性が必要
- インクルーシブ教育の国際的な出発点

## 2006 年

## 障害者の権利に関する条約

この条約は、障害のある人が他の人と同じように人権を享受し、社会のあらゆる場面で平等に参加できるようにすることを目的としています。教育に関しては、障害のある子どもが、他の子どもと同じ学校で学ぶ権利を保障し、特別支援教育が分離ではなく、共に学ぶ形で提供されるべきであるとしています。また、合理的配慮の提供が義務づけられており、教育現場でもその実践が求められています。



- 障害者は「権利の主体」として尊重される
- 教育を受ける権利はすべての子どもに保障される
- 合理的配慮の提供が法的に義務づけられている



2015 年

## 接続可能な開発目標(SDGs)

SDGs は、国連が定めた 2030 年までの持続可能な開発目標であり、「誰ひとり取り残さない」社会の実現をめざしています。障害のある人の教育や社会参加は、特に「目標 4(質の高い教育)」と「目標 10(不平等の解消)」に深く関係しています。インクルーシブ教育の推進は、教育の質を高めるだけでなく、社会全体の包摂性を高める重要な取り組みです。



- 障害のある人も含めた教育の質の向上が求められる
- 社会の不平等をなくすことが SDGs の目標
- インクルーシブ教育は SDGs 達成の鍵となる

2022 年

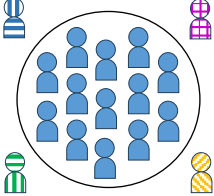
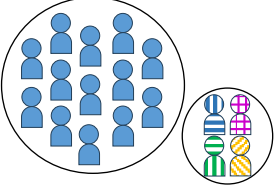
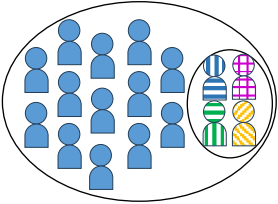
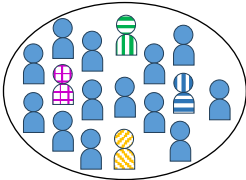
## 国連・障害者権利委員会による総括所見

2022 年、国連の障害者権利委員会は、日本政府が提出した障害者政策に関する報告書に対し、90 項目以上の改善勧告を出しました。中でも教育分野では、分離型の特別支援教育から、インクルーシブ教育への転換を強く求めています。また、合理的配慮の法的義務化、障害者団体との協働による政策形成、地域生活への移行支援など、包括的な改革が求められています。



- 分離教育からインクルーシブ教育への転換が必要
- 合理的配慮の法的義務化が求められている
- 障害者団体との協働が政策形成に不可欠

## ともに学び、ともに育つ教育の実現に向けたインクルージョンイラストイメージ

分類	イラストイメージ	わかりやすい説明
排除(Exclusion) エクスクルージョン		教育の場、学びの場がない状態であり、教育の権利が保障されていません。学びの機会がなく、孤立しやすい状態です。
分離(Segregation) セグレゲーション		支援学級の子どもたちだけが集まる場で学ぶ。個別支援はあるが、交流が少ない状態です。
統合(Integration) インテグレーション		障害のある子どもが、通常の学校に通っているが、その子に合わせた支援が十分に行われていない状態です。 見た目は「一緒にいる」けれど、実際には孤立していることもあります。 「場を共有する」だけでは、本当の意味での共生にはなりません。
包含(Inclusion) インクルージョン		障害のある子どもない子ども、同じ場で、互いに認め合い、支え合いながら学ぶ状態です。 必要な支援(合理的配慮)を受けながら、安心して学べる環境が整っています。 すべての子どもが「自分らしく」学び、育ち合える教育の形です。

## 子どもにかかわるすべてのみなさまへ



インクルーシブ教育は、「障害のある子どもを特別扱いする」ものではありません。

それは、すべての子どもが違いを認め合い、共に育つことを大切にする教育のあり方です。

学校や地域がインクルージョンの実現に向けて取り組んでいる中で、保護者の皆さんには、学校との協力や理解を通じて、子どもたちの学びを支えていただければと思います。



## 国内法の整備

日本では、障害者差別解消法(2013 年)や障害者基本法(1970 年制定、2011 年改正)などが整備され、障害のある人への差別をなくすための法的枠組みが構築されています。教育分野では、学校教育法の改正により、特別支援教育の充実とともに、通常学級での支援体制の強化が進められています。今後は、合理的配慮の提供をより実効性のあるものにするための制度整備が求められています。

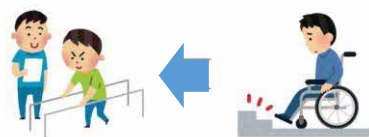


- 障害者差別解消法により差別の禁止が明文化
- 教育現場での合理的配慮の提供が進んでいる
- インクルーシブ教育の制度的基盤が整いつつある

## 障害のモデル

障害の捉え方には、時代とともに変化してきた複数のモデルがあります。医学モデルでは、障害は個人の「欠陥」とされ、治療や矯正の対象とされてきました。社会モデルでは、障害は社会の側にある「障壁」によって生じると考えられ、環境や制度の改善が必要とされます。現在の教育政策は、障害者を「権利の主体」として位置づける人権モデル(CRPD モデル)に基づいており、社会全体で支える姿勢が求められています。

医学モデル



医学モデルとは、障害や困りごとを個人の身体的・精神的な問題として捉え、診断や治療によって改善をめざす考え方

社会モデル



社会モデルとは、障害や困りごとを個人の問題ではなく、社会の側にある環境や制度の問題として捉える考え方

人権モデル



人権モデルとは、障害の有無に関わらず、すべての人が平等に尊重されるべき存在であるという考え方



- ・ 医学モデル: 障害 = 個人の欠陥
- ・ 社会モデル: 障害 = 社会の障壁
- ・ 人権モデル: 障害者 = 権利の主体として尊重される

## 合理的配慮とは

合理的配慮とは、障害のある人が他の人と同じように生活・学習・参加できるように、その人の状況に応じて必要な変更や調整を行うことです。これは「特別扱い」ではなく、「公平にするための工夫」であり、教育現場では個別の支援や教材の工夫などが行われています。すべての要求が実現できるとは限りませんが、負担が重すぎない範囲で対応に努めることが求められていますので、十分な情報提供を丁寧に行うとともに、本人に十分な教育を提供する観点から、代替の合理的配慮等について合意形成を図っていきます。



- ・ 障害のある人が平等に参加できるようにする工夫
- ・ 提供しないことは差別に該当する可能性がある
- ・ 教育現場では個別支援や教材の工夫などが例

### ✓ 法的根拠

- ・ 障害者権利条約(国際法):合理的配慮の否定は差別にあたると明記(第2条)。
- ・ 障害者差別解消法(国内法):行政機関・事業者に合理的配慮の提供を義務づけ(第7条)。
- ・ 文部科学省通知:教育現場でも、合理的配慮の提供が求められています。

## 基礎的環境整備とは

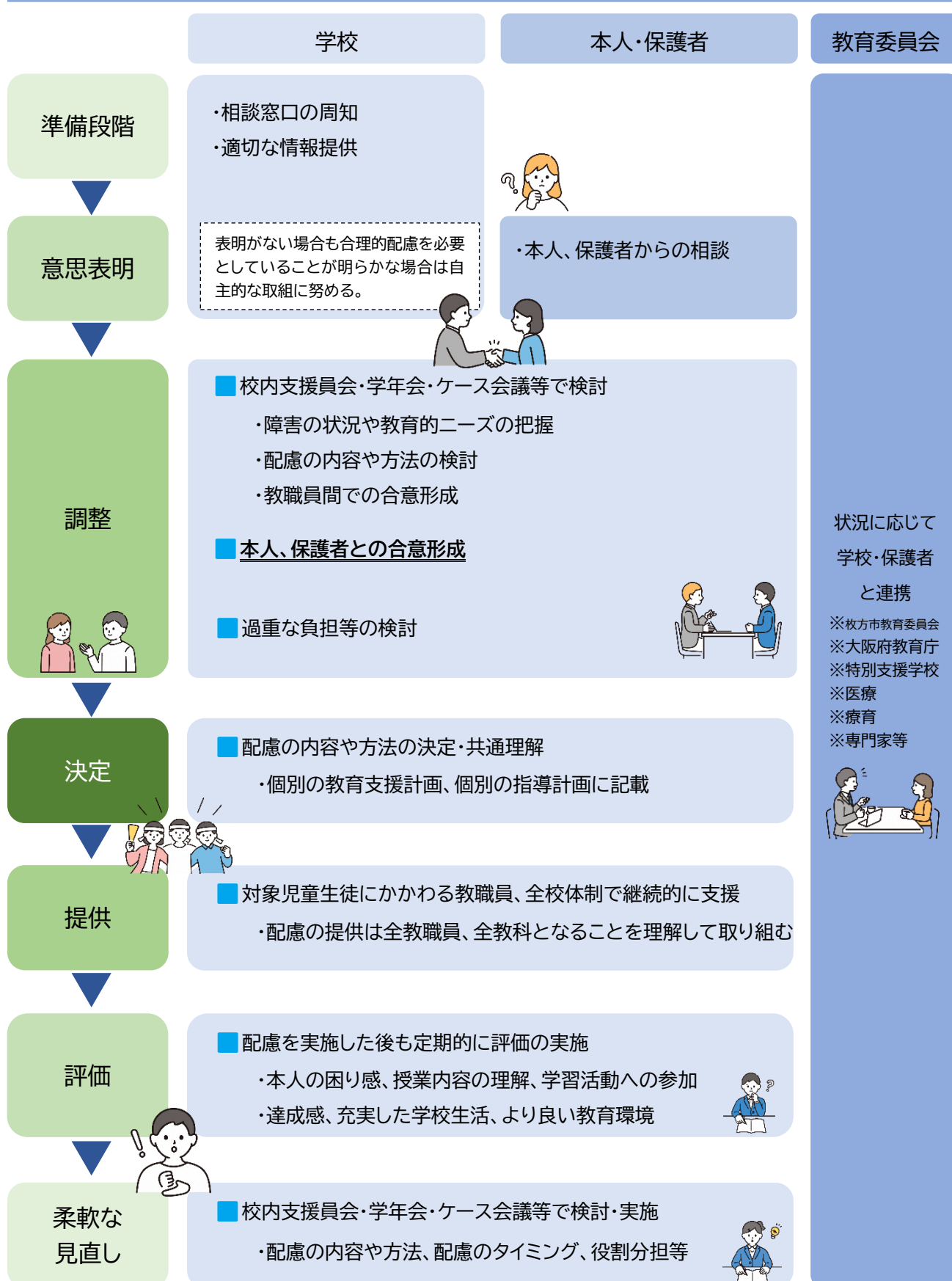
合理的配慮を実現するためには、その土台となる環境が整っていることが必要です。これが「基礎的環境整備」です。

これは、すべての子どもが安心して学べるように、学校や地域があらかじめ整えておくべき基本的な支援環境のことです。

### 🧠 神経発達症(ADHD・ASD・SLD など)における具体例

神経発達症の状況		基礎的環境整備(全体)	合理的配慮(個別)
ADHD (注意欠如・多動症)		教職員への研修、支援員の配置	静かな学習スペースの確保、短く区切った課題の提示
ASD (自閉スペクトラム症)		視覚支援ツールの整備、構造化された教室環境	視覚的スケジュールの提示、予告・見通しのある活動
SLD (限局性学習症 読み書き・計算の困難)		ICT機器の整備(タブレット・音声読み上げなど)	読み上げ機能付き教材の使用、評価方法の工夫(口頭での回答など)

## 合理的配慮の提供までのプロセス



## 合理的配慮の事例①「医療的ケアが必要な子どもについて」

### ■ 本人の困り感

- ・酸素投与が必要である。
- ・痰の吸引が必要である。
- ・歩行に困難がある。



### ■ 入学時に保護者から校長への相談

- ・就学前施設からの情報に基づき保護者と就学相談の実施。
- ・医療的ケアの必要性について情報共有。
- ・バギー利用と医療的ケアの実施をお願いしたい。



### ■ 合理的配慮の提供

- ・バギーの導線について学校における段差について、スロープ化を含むバリアフリー化しました。
- ・医療的ケアを行う教室、時間帯等を確認し、教職員へ情報共有しました。
- ・医療的ケアを行うために学校看護師を配置しました。

※学校における医療ケアの実施には学校看護師の配置が必要ですが、安定的な確保には課題があるため、配置時間等の相談をさせていただくことがあります。

## 合理的配慮の事例②「補聴器等が必要な子どもについて」

### ■ 本人の困り感

- ・音の聞こえに困難がある。
- ・日常生活においても補聴器を使用している。
- ・大人数の中では特定(先生)の声が聞き取れない。



### ■ 入学時に保護者から校長への相談

- ・就学前施設からの情報に基づき保護者と教育相談等の実施。
- ・補聴器の必要性について情報共有。
- ・授業を行う先生には、補聴援助システムをつけて補聴器に音声が届けてほしい。



### ■ 合理的配慮の提供

- ・音の聞こえに困難がある児童への支援について教職員へ情報共有しました。
- ・授業者はもちろん、集会や行事でも補聴援助システムをつけて話すようにしました。
- ・教室の机やいすの脚にテニスボールをはめて、引きずる音などの雑音低減を図りました。

## ■ 合理的配慮と基礎的環境整備：両者の関係性と必要性

合理的配慮は「個別の支援」、基礎的環境整備は「全体の土台」です。両者はセットで考える必要があり、どちらか一方では不十分です。

- ・ 基礎的環境整備があるからこそ、合理的配慮がスムーズに提供できる
- ・ 合理的配慮が必要な場面では、基礎的環境整備が不足していると対応が難しくなる

### ✳️ たとえばこんな協力が大切です

- ・ 「この子にはこういう困り感があります」と伝えたくて、「学校ではどんな支援が可能ですか？」と相談する。
- ・ 学校側の説明を聞きながら、「家庭ではこういう工夫をしています」と情報を共有する。
- ・ 支援の内容がうまくいかないときも、「どうすればよくなるか」を一緒に考える。

合理的配慮は、子ども・保護者・学校が三者で協力しながらつくっていく支援です。そのためには、互いの立場や状況を理解し合い、対話を重ねることが何よりも大切です。

## 子どもにかかわるすべてのみなさまへ



合理的配慮と基礎的環境整備は、障害のある子どもだけでなく、すべての子どもにとって「多様性を認め合う教育環境」をつくるための柱であり、すべての子どもが安心して学び、自分らしく成長するための大切な仕組みです。そして、それを支えるのは、保護者・市民・学校・行政がともに歩む姿勢です。

特に神経発達症(ADHD・ASD・SLD など)のある子どもたちは、見た目ではわかりにくい困難を抱えていることも多く、周囲の理解と支援が欠かせません。

その一方で、学校現場には限られた人員や設備の中で、すべての子どもに対応しようと努力している現状があります。合理的配慮は「できる限りの工夫」であり、過度な要求や一方的な要望ではなく、学校と保護者が協力して“できること”を一緒に考える姿勢が大切です。

『子どもの声に耳を傾ける/子どもが自分らしく生きるための長期的な視点を踏まえる/できることを一緒に考える』

そんな関係づくりが、子どもたちの未来をより豊かにしていきます。

### 3

## 子どもの権利に関する条約

1989 年に国連で採択された「子どもの権利条約」は、18 歳未満のすべての子どもを「保護の対象」ではなく「権利をもつ主体」として位置づけ、子どもにも大人と同じように人権があることを国際的に認めた条約です。日本は 1994 年に批准しました。

この条約は、子どもが健やかに育つために必要な権利を幅広く定めており、特に以下の「4 つの原則」が重要とされています。

### 子どもの権利条約の 4 つの原則

#### 1. 差別のないこと

すべての子どもは、性別、国籍、障害、家庭の状況などに関係なく、平等に権利が保障されます。

#### 2. 子どもにとって最もよいこと

子どもに関わるすべての判断や行動は、その子にとって最も良いことを第一に考えます。

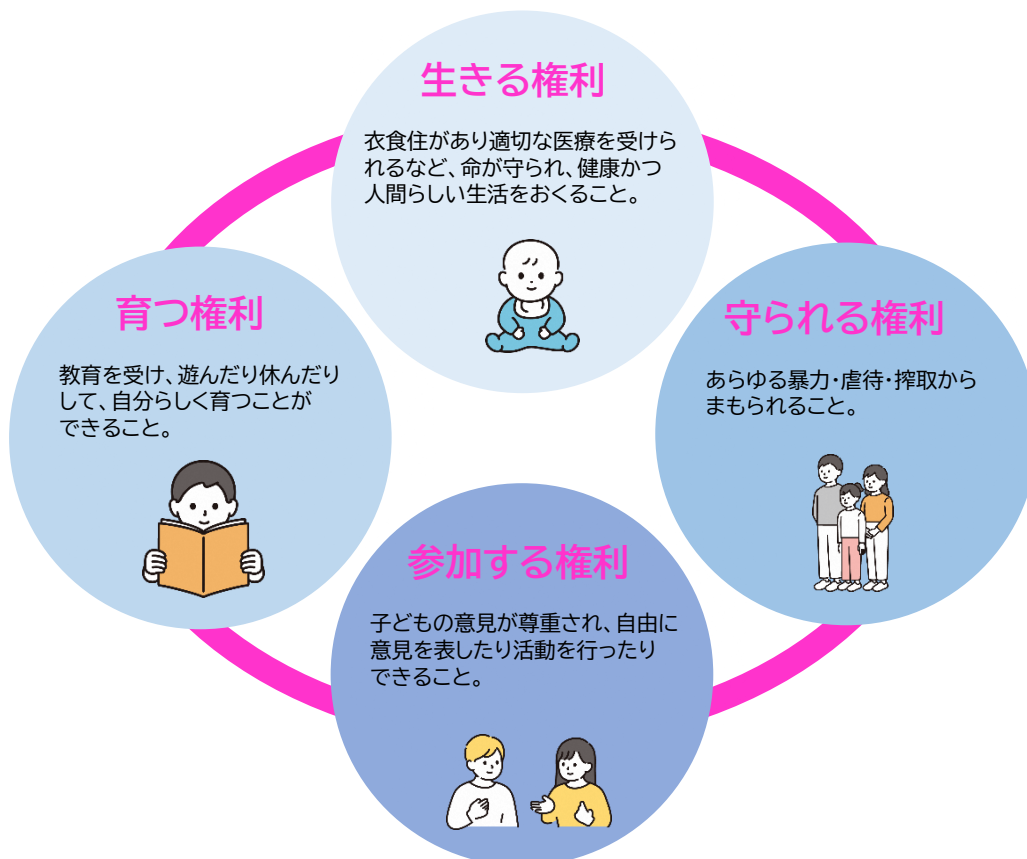
#### 3. 命を守られ成長できること

すべての子どもが命を守られ、成長できるように支援を受ける権利があります。

#### 4. 意見を表明し参加できること

子どもは自分に関わることについて意見を言うことができ、大人はそれを尊重しなければなりません。

### 子どもの 4 つの権利





2023 年 4 月に施行された「こども基本法」は、子どもの権利条約の精神を踏まえ、すべての子どもが健康やかに成長し、将来にわたって幸福な生活を送ることができる社会の実現をめざす法律です。

この法律は、子どもを「権利の主体」として明確に位置づけ、国や自治体に対して、子どもの意見を聴き、施策に反映することを義務づけています。

### こども基本法の 6 つの基本理念(条約の 4 原則を含む)

1. すべての子どもが個人として尊重され、差別されないこと
2. 安心して育ち、教育や医療などの支援を受けられること
3. 子どもの意見が尊重され、社会に参加できること
4. 子どもの最善の利益が最優先されること
5. 家庭を基本とした養育が支援されること
6. 子育てに喜びを感じられる社会環境の整備

#### ■ 子どもの権利条約とこども基本法のつながり

こども基本法は、子どもの権利条約の理念を国内で具体化するための法律です。条約で定められた「子どもを権利の主体とする考え方」や「4 つの原則」は、こども基本法の基本理念や施策の根幹に組み込まれています。

つまり、「国際的な約束(条約)を、国内で実現するための仕組み(法律)」がこども基本法です



#### なぜ「こども基本法」が必要だったのでしょうか？

日本では長らく、子どもに関する法律(児童福祉法、教育基本法など)は個別に存在していましたが、子どもの権利を総合的に保障する「基本法」は存在していませんでした。そのため、子ども施策が省庁ごとに分断され、子どもの声が政策に反映されにくいという課題がありました。

また、国連の子どもの権利委員会からも「包括的な国内法の整備が必要」との勧告を受けていました。

### 子どもにかかわるすべてのみなさまへ



子どもの権利は、特別なものではなく、すべての子どもが持っている「当たり前の権利」です。

こども基本法は、子どもたちが安心して育ち、自分の意見を伝え、社会の一員として尊重されるための土台です。

保護者や地域の大人がこの考え方を理解し、子どもとともに考え、支えていくことが、子どもたちの未来をより良いものにしていきます。

～子どもにかかわるすべてのみなさまとともに考える～

## 1. 自立に向けて、今できること



子どもたちが将来、自分らしく社会の中で生きていくためには、「自立(社会的自立)」に向けた準備がとても大切です。特に小学校高学年の時期は、思考力や判断力が育ち、自分の将来について考え始める大切なタイミングです。「やってみたい！」という気持ちを応援し、将来の学びの場についての話をすることで、自身の未来を自分ごととして捉える力が育ちます。

### ▶ 子どもの意思を尊重する

自立に向けての様々な選択は、保護者や学校等が決めるものではなく、子ども自身が納得して選ぶことが選択後の学びへの意欲や適応力につながります。子ども自身の気持ちや理解が何より大切ですので、子どもが自分の考えを話す機会を持ち、対話を通して納得した選択となるよう支えていきましょう。

### ▶ 見通しがあることで安心につながる

見通しがあることで、子どもたちは安心して新しい環境に向かうことができます。学校見学やオープンスクールへの参加や卒業生の話聞く機会などを通して、「どんな選択肢があるのか」「今と何がどう変わるのか」を知ること、安心して次のステップに進むことができます。

### ▶ 子どもたちがやりたいことにチャレンジできる環境を大切に

障害の有無に関わらず、「やってみたい！」という気持ちを大切に、どんなことにも挑戦できることを伝えましょう。将来の話をすることは、子どもが自分の未来を「自分のこと」として考える第一歩になります。

## 2. 「自分らしく生きる力」を育てる



子どもたちが自分らしく生きていくために、自分を知り、自分で選ぶ力を育てながら、保護者と教員が連携してわかりやすく伝えること、話し合うことを大切にします。

### ▶ 自己理解と自己決定の力を育む

「自分は何が好きか」「どんな環境が合っているか」など、自分自身を知ることは、自立への第一歩です。選択肢を提示し、自分で選ぶ経験を通して、自己決定の力も育っていきます。

### ▶ わかりやすい説明と対話を大切に

説明の際は、子どもの発達段階に合わせて、写真やパンフレットなどを使いながら、イメージしやすく伝える工夫が必要です。また、子どもの気持ちを丁寧に聞き取る「対話」も大切です。



#### ▶ 教職員の連携と共通理解

子ども一人ひとりの課題や成長を、教職員全体で共有し、支え合う体制づくりが必要です。学年会に支援学級担任が加わるなど、情報共有の時間を確保する工夫も進められており、子どもたちの「ともに学び、ともに育つ」教育を実現していきます。

### 3. 広い視点で未来を見つめる



子どもたちが歩む未来は、これまでの社会や常識にとらわれることなく広がっていきます。自分らしく豊かに生きていくための未来志向を大切にします。

#### ▶ 働き方の可能性は広がっている

科学技術の進歩や合理的配慮の広がりにより、働き方の選択肢は多様化しています。たとえば、寝たきりの方が遠隔ロボットを使って働く事例もあります。今ある枠組みにとらわれず、「こんな働き方もあるかもしれない」と広い視点で未来を考えることが大切です。

### 4. 進路選択を支える情報提供



進路選択は、進学や就職だけでなく、「自分がどう生きていくか」「どんなふうに暮らしていくか」という人生の選択でもあり、「自分らしく生きる」ための大切なプロセスです。特に支援が必要な子どもたちには、学校・家庭・支援機関が連携し、継続的かつ個別的な情報提供と支援を行うことが、社会的自立への鍵となります。

#### ▶ 学びの場に関する情報

高等学校(全日制・定時制・単位制、通信制)、特別支援学校、専門学校など、それぞれの学習環境や卒業後の進路について、具体的な情報を提供します。進路についてじっくりと考える時間を確保するためにも、ご家庭での情報収集も進めていただき、可能な限り早く学校との連携を深めていきましょう。

#### ▶ 職業・就労に関する情報

どんな職種があり、どんな力が求められるのか、社会に出た際の支援体制などについて、中学校卒業後の進路を見通した現実的な情報に基づいて進路選択ができるよう支援します。

#### ▶ 体験的な学びの場の提供

職業に関する学習やインターンシップ、生活訓練などを通じて、子どもが将来の姿をイメージしやすくなるよう支援します。

### 子どもにかかわるすべてのみなさまへ



子どもたちが「自分らしく生きる」ために、私たち大人ができることはたくさんあります。

一人ひとりの子どもに寄り添い、未来への一歩を一緒に踏み出せるよう温かく見守り支えていきましょう。

～すべての子どもが安心して学べる環境づくりをめざして～

## 1. 多様な子どもたちとともに学ぶ時代へ

今、学校にはさまざまな背景や特性を持つ子どもたちが通っています。

「ダイバーシティ(多様性)」という言葉が広がる中で、教育の場でも、すべての子どもが安心して学べる環境づくりが求められています。

### ▶ 多様な教育的ニーズとは？

発達の特性、学習の困難さ、コミュニケーションの課題など、子どもによって必要な支援は異なります。こうした「多様な教育的ニーズ」を理解し、支えることが、今の学校教育の大きなテーマです。

### ▶ インクルーシブ教育の推進

すべての子どもがともに学び合えるよう、学校では以下のような取り組みが進められています。

- ・ 学校環境の整備(人的・物的支援)
- ・ お互いを尊重し合う態度や行動を育む集団づくり
- ・ ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業づくり
- ・ 教職員・保護者・関係機関が連携する支援体制の構築

## 2. 教育支援ソフトによる支援の質の向上

枚方市では、すべての子どもたちが安心して学び、成長できる教育環境の実現をめざしています。特に、支援を必要とする子どもたちに対しては、一人ひとりの困り感に寄り添い、適切な支援を届けることが重要です。そのために、教育支援ソフトを導入し、支援の「見える化」「共有化」「継続性」を実現しています。

### ▶ 主な機能

- ・ 個別の教育支援計画、個別の指導計画の作成支援
- ・ 子どもの特性と成長をアンケート形式で可視化するアセスメントツール
- ・ 指導・支援記録の蓄積と共有
- ・ 教職員・保護者との情報連携の円滑化

教育支援ソフトの導入により、教員の経験だけでなく、客観的な視点から支援を見直すことや個の教育的ニーズに即した支援を行うことができ、保護者との共通理解も深まります。ICT ツールを活用することで、より多くの子どもたちに、より良い学びの場を届けることができます。日々、子どもたちに関わる教員の「感覚・経験」や関わりも大切にします。

### 3. 個別の教育支援計画と指導計画

#### ▶ それぞれの役割

- ・ 教育支援計画：長期的・包括的な支援を行うための計画。保護者、関係機関と連携し、合理的配慮を記録。
- ・ 指導計画：日々の授業や活動に活かす短期的な計画。教員が中心となって作成し、保護者との共有にも活用。

両計画は、子どもの特性や希望を踏まえ、定期的に見直ししながら活用されます。

枚方市では、これらの計画をもとに、学校全体で支援の共有化を進めています。

個別の教育支援計画の一例

個別の教育支援計画		学校名		枚方市立		学校	
児童生徒名		性別	生年月日	平成	年	月	日
保護者名		記載者					
住所	枚方市	担任名					
緊急連絡先	(自宅) ( )	作成日	年	月	日		
		更新日	年	月	日		
家庭環境 (家族構成等)		手続					
		種類	等級	期限			
障害(課題) の状況 (診断名等)							
		服薬					
生育歴 教育歴		興味 関心					
児童・生徒の 学習 活動面		行動面					
社会性		その他					

個別の指導計画の一例

個別の指導計画【1学期】				作成者：青柳健人
支援の目標				作成日：
長期目標				
短期目標				
↓				
教科/領域別の目標・指導内容				
教科・領域	今学期の目標	指導場面	指導内容・手立て	
備考				

### 4. 学びの場の移行について

枚方市では、診断書がなくても、子どもの困り感や保護者の悩みに寄り添った相談を行い、通級指導教室の利用や途中入級を柔軟に対応しています。子どもたち一人ひとりの特性理解に努めるため、医療や関係機関と連携しアセスメントを行い適切な学びの場について柔軟に検討します。

#### ▶ 主な学びの場の選択肢

- ・ 通常の学級：基本的なカリキュラムで学ぶ
- ・ 通級指導教室：通常の学級に在籍しながら、特定の支援を受ける
- ・ 支援学級：少人数でよりきめ細やかな支援を受ける

#### ▶ 移行の流れと支援

- ・ 段階的な移行を検討し、保護者と丁寧に話し合いながら進めます
- ・ 校内支援委員会などで協議し、合意形成を図ります
- ・ 移行後も継続的な支援を行い、必要に応じて見直しを行います

通常の学級の担任も、合理的配慮を踏まえた授業づくりや人間関係づくりに積極的に関わり、学びの場の移行後も子どもが安心して過ごすことができるよう学校全体で子どもを支える体制づくりが求められます。

## 5. 校内支援委員会の役割

---

校内支援委員会は、子どもたちの教育的ニーズを把握し、支援体制を整えるための大切な場です。保護者や関係機関との連携も進めながら、子ども一人ひとりに合った学びの場を検討・協議します。

この委員会は、学びの場の「最終決定機関」ではなく、本人・保護者の声を最大限尊重しながら、支援方針や目標を話し合う場です。教職員が一人で抱え込まず、みんなで支える体制づくりの要となります。

### 子どもにかかわるすべてのみなさまへ



すべての子どもが安心して学べるために、子どもたち一人ひとりの特性を理解し、寄り添いながら支援することは、保護者・学校・地域がともに取り組む大切な課題です。

「支援が必要な子ども」ではなく、「支援を受けながら自分らしく育つ子ども」として、すべての子どもが安心して学べる環境を、みんなでつくっていきましょう。

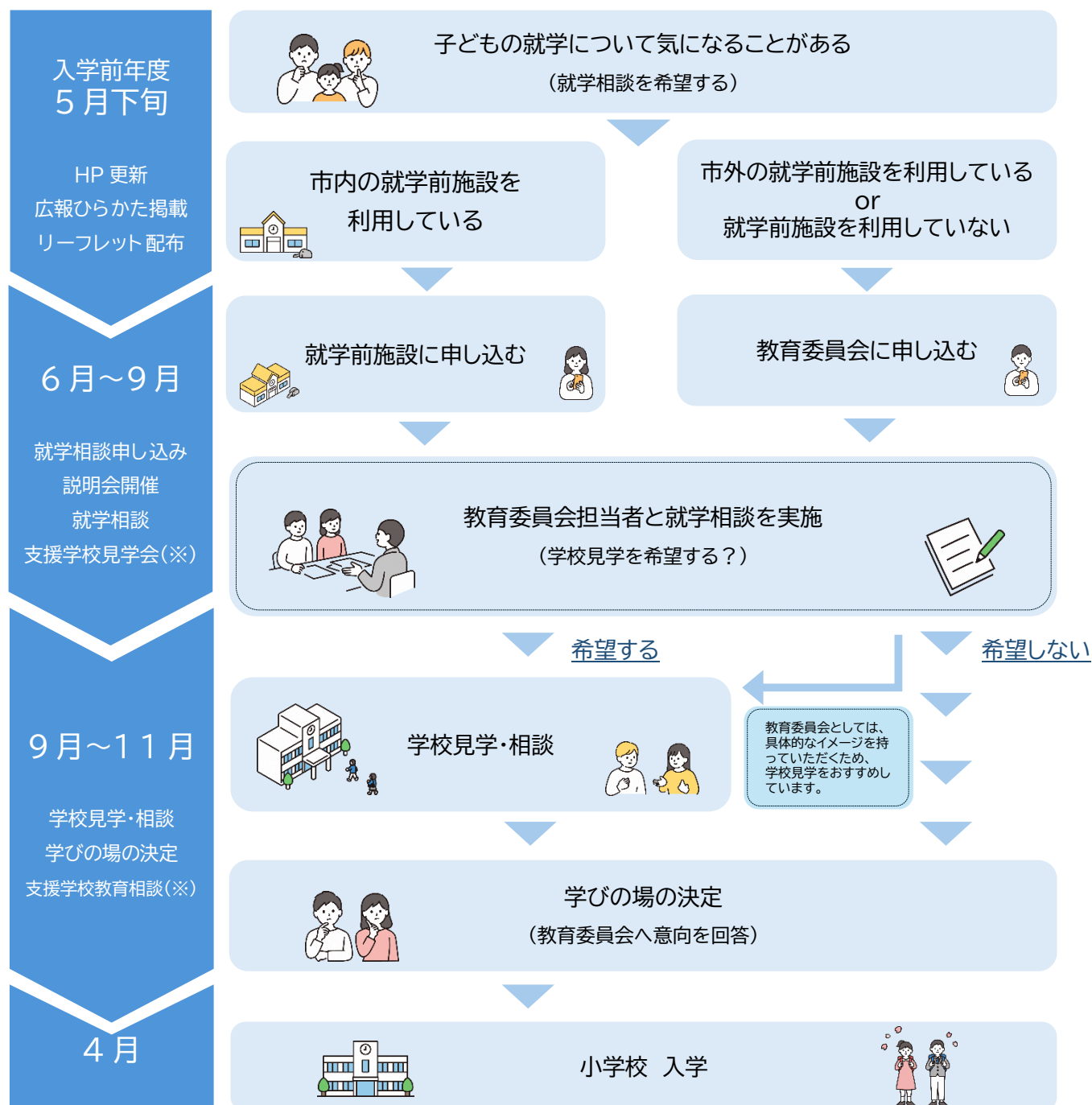




## 就学相談とは？

就学相談は、多様な支援が必要な子どもにとって、どの学びの場が最も適しているかを一緒に考える場です。保護者・学校・専門家が連携し、子どもの特性や希望を踏まえて、通常の学級・支援学級・支援学校などを検討します。

## 就学相談 フローチャート



※府立支援学校への就学を検討している場合は、教育委員会の「就学相談」と、府立支援学校の「見学会」・「教育相談」への参加が必要です。

～納得して選ぶために、見て・聞いて・感じる～

就学前の学校見学は、保護者とお子さんが「この学校で学びたい」と納得して選ぶための大切な機会です。学校側も、見学の受け入れや丁寧な説明を通して、安心して就学を迎えられるよう支援しています。

▶ よりよい就学先を選ぶために

実際に学校を見学することで、教育内容や支援体制を理解し、複数の選択肢(通常の学級・通級指導教室・支援学級など)の中から、子どもにとってよりよい学びの場を選ぶ判断材料になります。

### ▶ 学校への安心感と信頼感

校内の雰囲気や教職員の対応、子どもたちの様子を直接見ることで、保護者の不安が和らぎ、学校との信頼関係が築かれます。

▶ 支援体制の理解と不安の解消

支援教育コーディネーターや個別の教育支援計画など、学校の支援体制について説明を受けることで、保護者の疑問や不安が解消され、安心して就学を迎えることができます。

## ▶ 早期の連携・支援の第一歩

見学の機会は、保護者と学校との信頼関係のスタート地点でもあります。早期の情報共有が、就学後の個別対応や支援体制の準備に役立ちます。

リーフレット(表面)

### 学校にある多様な学びの場について

#### 基礎的学習

基礎的学習は、基礎的な知識・技能の習得を目的とした学習です。基礎的学習は、基礎的な知識・技能の習得を目的とした学習です。基礎的学習は、基礎的な知識・技能の習得を目的とした学習です。

#### 基礎的学習

基礎的学習は、基礎的な知識・技能の習得を目的とした学習です。基礎的学習は、基礎的な知識・技能の習得を目的とした学習です。基礎的学習は、基礎的な知識・技能の習得を目的とした学習です。

### お父さまのよりよい就学にもむけて

本校は2024年度から、1学年1年と2年生まで、心の健康と学力向上を目的とした学習支援プログラムを実施しています。お父さまのよりよい就学にもむけて、お父さまのよりよい就学にもむけて、お父さまのよりよい就学にもむけて。

#### お父さまの様子で 変なところはありませんか？

お父さまの様子で、変なところはありませんか？お父さまの様子で、変なところはありませんか？お父さまの様子で、変なところはありませんか？

#### ▶ 就学相談を受けませんか？

就学相談は、一人ひとりの状況や希望に合わせた学習支援を行います。就学相談は、一人ひとりの状況や希望に合わせた学習支援を行います。就学相談は、一人ひとりの状況や希望に合わせた学習支援を行います。

#### 就学相談のスケジュール

就学相談のスケジュールは、お父さまの状況や希望に合わせて行われます。就学相談のスケジュールは、お父さまの状況や希望に合わせて行われます。就学相談のスケジュールは、お父さまの状況や希望に合わせて行われます。

#### 就学相談のスケジュール

就学相談のスケジュールは、お父さまの状況や希望に合わせて行われます。就学相談のスケジュールは、お父さまの状況や希望に合わせて行われます。就学相談のスケジュールは、お父さまの状況や希望に合わせて行われます。

リーフレット(裏面)

[illegible]枚方市  
就学相談のHP

## 枚方市での取り組み

- ・ 早期の情報提供:市のホームページなどで就学までの流れをわかりやすく案内
- ・ 丁寧な説明:保護者が安心して選択できるよう、個別のニーズに応じた説明
- ・ 意向の尊重:本人・保護者の思いを大切にした相談体制
- ・ 柔軟な対応:就学後も必要に応じて学びの場の変更が可能
- ・ 寄り添う姿勢:不安や悩みに寄り添いながら、納得のいく選択を支援



～すべての子どもが安心して学べる教室づくり～

教室には、様々な背景や特性をもつ子どもたちがいます。だからこそ、「まちがっても大丈夫」「自分らしくていいよ」と伝えることが大切です。安心できる環境が、子どもたちの学びと成長の土台になります。

### 1. 安心できる環境づくり

工夫の例	目的
スケジュールを視覚的に提示	見通しを持ち、安心して過ごせる
クールダウンスペースの設置	気持ちを落ち着ける時間を確保
「失敗しても大丈夫」のメッセージ	自信をもって挑戦できる雰囲気づくり

### 2. 仲間とともに学ぶ授業づくり

取組の例	目的
個々の「わからない」を共有し合う	仲間と協力し合う学習の実施
意図的に意見交換の機会やルールを設ける	子どもどうしで理解を深めていく
それぞれが得意な学習スタイルを活かす場の設定	支援学級で学んだ力を通常の学級で発揮する

### 3. わかりやすい指示とフィードバック

工夫の例	目的
段階的で明確な指示	迷わず行動できる
小さな頑張りへの声かけ	自信と意欲を育てる

### 4. ソーシャルスキル支援

取組の例	目的
小グループ活動でロールプレイを行う	自然なコミュニケーションの育成
ピアサポート(仲間どうしの助け合い)の実施	社会的スキルの習得

### 5. 教職員・保護者との連携

取組の例	目的
必要に応じた面談・懇談会の実施	学校と家庭が連携して子どもを支える
「個別の教育支援計画」等作成時の保護者の参画	学校と家庭の一貫した支援の基礎づくり



## 6.合理的配慮と一人ひとりを大切にしたい学びと支援

配慮の例	目的
テストの時間延長	落ち着いて取り組めるようにする
プリントの文字を大きくする	読みやすく、理解しやすくなる
ペア・グループ学習	子ども同士の助け合いを促す

## 7.教職員の学び合いと研修

- ・支援教育に関する実践交流や研修を充実
- ・教職員全体で支援の質を高める

対象	研修名	研修の内容とねらい
支援教育 コーディネーター	支援教育 コーディネーター研修	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 支援教育コーディネーターの役割</li> <li>・ 個別的教育支援計画・個別の指導計画の活</li> <li>・ 関係諸機関との連携</li> <li>・ 各学校園の支援体制の充実</li> <li>・ 幼児・児童・生徒のアセスメントについて理解</li> <li>・ 支援教育コーディネーターを中心とした学校全体の支援体制の充実</li> </ul>
通級指導教室 担当者	通級指導教室 担当者研修	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 通級による指導（自立活動）の理解</li> <li>・ 多様な背景をもつ児童・生徒への支援体制の充実</li> <li>・ 通級指導教室の充実</li> <li>・ 吃音などの言語障害についての理解</li> <li>・ 実践的指導力の向上</li> </ul>
支援学級担任 及び希望者	支援教育研修	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ インクルーシブ教育についての理念を理解</li> <li>・ 支援教育について理解</li> <li>・ 各学校園の支援体制の充実</li> <li>・ 子どもの見取りや適切な支援のあり方</li> <li>・ 授業づくりの実践指導力の向上</li> <li>・ 愛着障害を抱える子どもたちへの理解</li> <li>・ 支援教育の実践的指導力の向上</li> </ul>
府費講師 市費講師	府費講師研修 市費講師研修	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 「ともに学び、ともに育つ」教育の充実</li> <li>・ インクルーシブ教育の理念や合理的配慮についての理解</li> </ul>
小中学校初任者 小中学校教員	小中学校初任者研修 (1年目) 小中学校年次研修 (2・3・4・5・6・7・8・ 9・10年目)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ インクルーシブ教育の理念を踏まえた「ともに学び、ともに育つ」教育</li> <li>・ 支援教育に関する基礎的な知識と理解（通級指導教室を含む）</li> <li>・ 人権教育の現状と課題について</li> <li>・ 人権尊重の精神に徹した教育の推進</li> <li>・ 子どもの人権を保障</li> <li>・ 豊かな人権感覚を育むための集団づくりにおける具体的方策</li> <li>・ インクルーシブ教育の理念を理解</li> <li>・ 「ともに学び、ともに育つ」教育の実践</li> <li>・ インクルーシブ教育の理念を踏まえた教育活動について理解</li> <li>・ 子どもたち一人ひとりが大切にされた教育の推進</li> </ul>

安心して  
学べる  
集団づくり

家庭学習  
との  
つながり

# Hirakata 授業スタンダード

## 子どもが主体の学びへ

学習指導要領  
の理解

教材研究  
指導スキル  
の向上

ICTの効果的活用 自己選択・自己決定・自己調整 合理的配慮 基礎的環境整備

### 目標設定

質の高い「目標設定」から学びに向かう

驚きや不思議さ、必要感や不都合感のある、思考を促す目標を効果的に示します。  
子どもが解決に向けて見通しをもち、学びに向かいます。

先生の役割は  
ファシリテーター

見方・考え方を育む  
発問の工夫

逆向き設計による  
子どもにつけたい力の  
明確化

指導と評価を一体化させる  
評価規準・評価基準の設定

学習活動の充実を図る  
単元計画

一人一人のよさを伸ばす  
アセスメント

学びを子どもに  
委ねる

### 個別最適な学び

自ら学びを調整する  
学びの主体は子どもに  
あります。「指導の個別化」  
「学習の個性化」の充実を  
図り、子どもの個別最適な  
学びを実現します。

### 学習形態

個・ペア・グループ  
全体等

### 学習方法

紙・ICT等

### 協働的な学び

対話から気づきを深める  
捉え方や考えの違いから  
再確認や新たな発見をし、  
自分の考えを再構築する  
ことで、子どもの協働的な  
学びを実現します。

「個別最適な学び」と「協働的な学び」を往還し、一体的な充実を図ることが大切です。

### 振り返り

学習活動をまとめ、振り返る

学習活動を振り返り、一人一人が学習状況を確認します。  
個々の気づきや新たな課題を、タブレット端末やノート等に根拠とともに書きます。

授業で大切にしたい



### 5つのCの視点

#### Challenge

チャレンジ・挑戦

学校生活の中で、課題を解決したり、目的を達成したりするために、困難な問題や未経験のこと等に積極的に取り組みます。また、自分自身で新たな課題を発見します。

#### Communication

コミュニケーション・意思伝達

相手の立場を意識しながら、自分の考えを相手にわかりやすく、効果的に伝えます。また、相手の意見や考えを正しく理解するために聴きます。

#### Collaboration

コラボレーション・協働

課題を解決したり目的を達成したりするために、自分と異なる考え方を持つ人を尊重し、認め合いながら協力して取り組みます。

#### Creativity

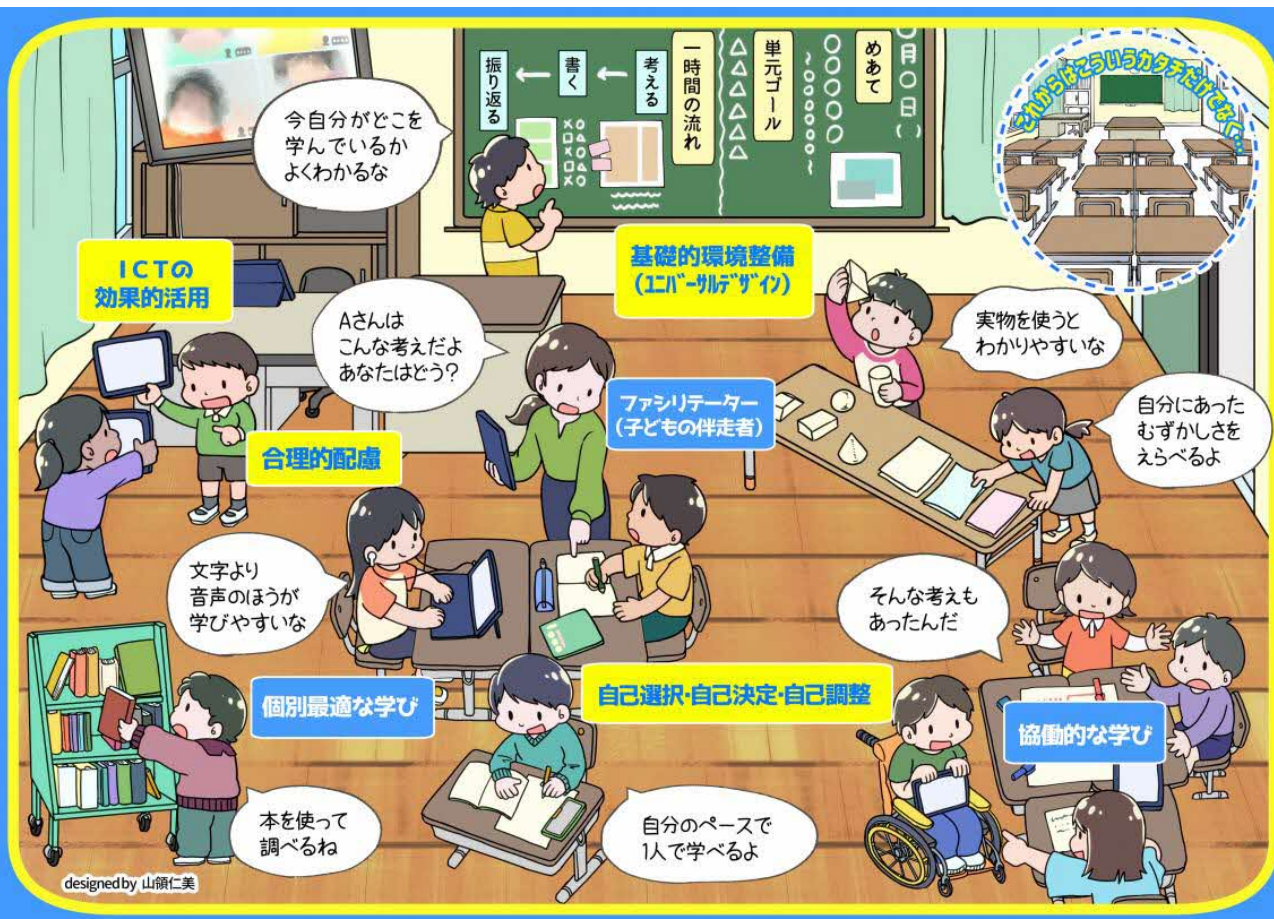
クリエイティビティ・創造

課題や目的を解決するための柔軟なアイデアを表現します。また、アイデアを相手と共有することで、より深まりのあるアイデアを創り出します。

#### Critical thinking

クリティカルシンキング・思考判断

物事を多面的な視点でとらえながら、調べた内容や相手の意見等の情報を正しく判断するために、その理由や事実と矛盾がないかどうかについて、自ら考え、分析し、判断します。



## 通級指導教室はこんなところです！

通級指導教室は、通常の学級に在籍しながら、週に数時間だけ特別な支援を行う場所です。子どもたちが自分らしく学び、成長するための「もうひとつの学びの場」として、診断や障害名にとらわれず、その子の「今の困り感」に寄り添う支援を大切にしています。今の困り感に向き合えることで自分自身と向き合う時間となり、「こうすればできる」「自分の学び方はこれだ」という学びを大切にしながら、身につけた力を学級で活かせるように、通級指導教室と通常の学級が連携して支援しています。

### ■ こんな“困り感”はありませんか？

困り感の例	通級での支援内容	期待される変化
授業中にずっと座っているのが難しい	行動の見通しを立てる練習 感情のコントロール	落ち着いて授業に参加できるようになる
読み書きが苦手で、勉強がつらく感じる	タブレットや視覚支援を使った学習	「できた！」という経験が増え、学習意欲が高まる
自分の気持ちをうまく言葉にできず、友だちとの関係がうまくいかない	コミュニケーションの練習 ロールプレイ	相手の気持ちを考えられるようになり、友だちとの関係が良くなる

### ■ 具体的な指導事例

#### 事例①：小学校低学年(学習困難)

- ・ 課題：読み書きに困難があり、学習意欲が低下していた。
- ・ 指導内容：タブレット教材や視覚支援を活用し、「できた！」という経験を積み重ねる。
- ・ 成果：自己肯定感が高まり、学習への前向きな姿勢が育まれた。

#### 事例②：小学3年生(ADHD 傾向)

- ・ 授業中に立ち歩きが多く、注意がそれやすい。
- ・ 通級では「見通しを持つ練習」や「感情の整理」を行い、授業中の集中力が向上。

#### 事例③：中学2年生(情緒面の課題)

- ・ 課題：他者の気持ちを考えることが苦手で、攻撃的な言動が見られる。
- ・ 指導内容：双六ゲームを通じて、学校生活で起こりうるトラブルに対する対応を考える活動。
- ・ 成果：自己中心的な行動から、協調性のある行動へと変容が見られた。



#### 事例④：中学 1 年生（社会性の課題）

- ・ 課題：相手の立場を想像することが難しく、感情的な発言が多い。
- ・ 指導内容：アンガーマネジメントや自己理解を深める活動を通じて、感情のコントロールを学ぶ。
- ・ 成果：通常学級でも落ち着いて授業を受けられるようになり、周囲との関係性が改善された。

#### ■ 保護者の声

- ▶ 「最初は不安でしたが、先生が丁寧に説明してくれて安心しました。子どもが“通級の日が楽しみ！”とってくれるようになりました。」
- ▶ 「通級で学んだことを家でも話してくれるようになり、成長を感じています。」

#### ■ どうすれば利用できるの？

1. 在校生は、学校にいる学級担任や支援教育コーディネーターに相談
2. 就学児は就学相談で教育委員会がサポート
3. 必要に応じて、教育相談や専門機関とも連携

### 子どもにかかわるすべてのみなさまへ



～子どもたちの「困り感」に寄り添う支援教育のかたち～

子どもたちはそれぞれ、得意なこともあれば、苦手なこともあります。

「みんなと同じようにできない…」そんな思いを抱えている子どもたちに、そっと手を差し伸べるのが通級指導教室です。この教室では、子どもたちが自分らしく学び、成長できるように、担当の先生が一人ひとりに合わせた支援を行います。「できた！」という小さな成功体験が、子どもたちの自信につながり、やがて社会の中で自立していく力になります。

通級指導教室は、特別な場所ではありません。それは、子どもたちが「自分らしく生きる力」を育む、もうひとつの学びの場です。子どもたちの困り感に寄り添い、一緒に悩み、一緒に考え、一緒に歩んでいきます。どうぞ、気軽にご相談ください。

## 支援学級はこんなところです！

支援学級は、通常の学級でともに学び、ともに育つことを大切にしながら、子どもの特性に発達段階に応じた成長と自立をめざして、通級指導教室よりも多い時間を要して、きめ細やかな特別な支援を行う学びの場です。

支援学級の最大の目的は、お子さんが持つ障害による学習上または生活上の困難を改善・克服し、「自分らしく生きる力」を育むことです。例えば、集団行動が苦手な子どもには友だちとの関わり方を丁寧に教えたり、特定の学習でつまづく場合には一人ひとりの進度に合わせてじっくり指導をしたりします。

### ■ こんな“困り感”はありませんか？

困り感の例	支援学級での支援内容	期待される変化
抽象的な概念の理解や学習内容の習得に大きな遅れがある。	個の理解力に応じた(下学年の内容)学習	学習への理解が深まり、必要な知識や技能を習得できる。
移動・姿勢の困難さがある。 (例:座っているのがつらい、歩行が不安定)	適切な姿勢保持椅子の活用や移動補助具の整備と安全な使用指導	学習や生活における安定した姿勢の確保や、安全な移動と疲労の軽減、活動範囲の拡大。
集団への参加や感情の安定等、学校生活全般にわたる困難さがある。	スモールステップでの集団学習で、課題を細分化し個人のペースに合わせた学習	達成感を積み重ね、活動への参加意欲が高まる。

### ■ 具体的な指導事例

事例①:小学4年生(肢体不自由児学級在籍)

- ・ 課題:姿勢の保持や移動に必要な筋力が弱い。
- ・ 指導内容:理学療法士の指導の下、筋力をつける運動や、関節の可動域を広げるストレッチを行う。
- ・ 成果:自分の身体を意図したとおりに動かしたり、集団活動参加できる時間が増えたりする。

事例②:小学6年生(知的障害学級在籍)

- ・ 課題:学習上で得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場面で活かすことが難しい。
- ・ 指導内容:実際の生活場面に即し、反復学習など必要な知識や技能等を身に付けるられるように継続的、段階的な指導を行う。
- ・ 成果:自分の発達に応じた学習内容の定着が図られることで学習への意欲が維持されるとともに、通常の学級で参加できる内容に取り組むことにより、前向きに取り組めるようになった。

### 事例③：中学1年生（自閉症・情緒障害学級在籍）

- ・ 課題：選択制緘黙のため、通常の学級での学習や集団生活へ参加しにくい。
- ・ 指導内容：コミュニケーションに関する指導や小集団での学習を行う。
- ・ 成果：安心感を得ながら学習に参加することができる。

#### ■ 保護者の声

- ▶ 「小集団で人と関わることに慣れ、通常の学級でも安心して過ごすことが増えてきています。」
- ▶ 「支援学級で学んだことが、学校だけでなく家での生活に活かされているので、本人に自信が湧いてきたように思います。」

#### ■ どうすれば利用できるの？

1. 在校生は、学校にいる学級担任や支援教育コーディネーターに相談
2. 就学児は就学相談で教育委員会がサポート
3. 必要に応じて、教育相談や専門機関とも連携

## 支援学級の支援の充実に向けて大切にすること

#### ■ 柔軟な教育課程の編成

「ともに学び、ともに育つ」教育の理念のもと、通常の学級での子どもたちの「つながり」を大切にするため、本人・保護者と十分な話し合いを行い、子どもの特性や教育的ニーズに応じた教育課程の編成や学習支援をすすめます。

#### ■ 支援学級担任等の研修等の体制整備

教職員の支援教育に関わる見識の向上を目的とした研修の実施に努めます。

#### ■ 支援学級の担任と通常の学級の担任との情報共有

支援学級で身に付けた力を通常の学級で発揮できるようにするため、合理的配慮や個別の教育支援計画などを共有します。

#### ■ 子どもの特性のアセスメントのもとでの自立活動の実施

教職員だけでなく様々な関係機関と関わりながら子どものみとりをすすめ、子ども自身が自己理解を深め、自己実現を目標とした自立活動を進めます。

## 子どもにかかわるすべてのみなさまへ



支援学級は、お子様一人ひとりの個別の教育的ニーズに応じた学習活動を行う、多様な学びの場の 1 つです。集団での協調性や社会性を育みつつ、個別指導（自立活動など）を通じて、お子様が持つ能力を最大限に伸ばすことをめざします。

お子様が「できる！」「楽しい！」と感じられるように、通常の学級とも連携し、学校全体で温かく見守ります。

## 自立活動ってなに？

「自立活動」は、支援学級、通級による指導などで行われる、子どもたちがより自分らしく生きていくために必要な力を育むための学びの時間です。

「困っていること、自分で取り組むことができることを表明すること」「自分にとっての必要な合理的配慮は何か」等を子どもが自分自身に合った形で意思表示ができる力を、子どもの発達に応じて子ども自身が意識して身に付けていくことが大切になります。

### ■ たとえば、こんな力を育てます

- ・ 落ち着いて過ごす力(心理的な安定)
- ・ 人と関わる力(人間関係の形成)
- ・ 自分の体を知る力(健康の保持)
- ・ 周りの状況を理解する力(環境の把握)
- ・ 体を動かす力(身体の動き)
- ・ 気持ちや考えを伝える力(コミュニケーション)

これらは、学校生活だけでなく、将来の社会参加や自立した生活につながる大切な力です。

### ■ なぜ「自立活動」が必要なの？

障がいのある子どもたちは、学習や生活の中で困りごとを抱えていることがあります。たとえば、

- ・ 集団の中で落ち着いて過ごすのが難しい
- ・ 自分の気持ちをうまく伝えられない
- ・ 食事や身支度などの日常生活に時間がかかる

こうした困りごとに対して、よりよく生きていくための力を育てるために、「自立活動」があります。

この活動は、一人ひとりの状態に合わせて、無理なく、楽しく、前向きに取り組めるように工夫されています。

### ■ どんな内容があるの？

文部科学省では、「自立活動」の内容を以下の6つの区分・27項目に整理しています。

区分	内容の例
健康の保持	睡眠や食事の習慣、病気の理解、体調管理など
心理的な安定	不安や緊張への対応、気持ちの整理など
人間関係の形成	他者との関わり方、集団への参加など
環境の把握	周囲の状況の理解、感覚の活用など
身体の動き	姿勢や運動、日常生活の動作など
コミュニケーション	言葉や表現の使い方、気持ちの伝え方など

※すべての項目を一度に行うわけではなく、その子に必要な内容を選んで、個別に計画を立てて指導します。

# 自立活動実施のイメージ

《話し合い→決定→実施→見直しのサイクルで、個別のニーズに応じた自立活動へ》



①本人、保護者、教職員との話し合い、見直し  
「気持ちを伝える力をもう少しつけたいね。」  
「気持ちの切り替えに時間がかかるな。」



②自立活動の決定  
個別の指導計画などへの記載、明文化  
「コミュニケーションの練習に取り組もう。」  
「時間を決めて次の活動に移る練習をしよう。」



④自立活動の内容等のふりかえり  
「次にできることはどんなこと？」  
「どうしてうまくいかないのだろう？」



③自立活動の実施  
「こんなことができるようになった！」  
「なかなか、うまくいかない。」



🌟 年度ごとや学期ごとに、見直しフィードバックが行われます。

## ■ どんなふうに進めるの？

1. 実態把握: その子の得意なこと・困っていることを丁寧に見つけます。
  2. 目標設定: その子が「できるようになりたいこと」を一緒に考えます。
  3. 指導内容の決定: 目標に向けて、どんな活動をするかを決めます。
  4. 評価と振り返り: 活動の様子を見ながら、必要に応じて内容を見直します。
- この流れを通して、子ども自身が「できた！」と感じられるような体験を積み重ねていきます。

## 子どもにかかわるすべてのみなさまへ



「自立活動」は、子どもたちが自分らしく、前向きに生きていく力を育てるための大切な学びです。

学校だけでなく、家庭や地域でも、こんな関わりが、子どもたちの成長を大きく支えてくれます。

- ・ 子どもの「できた！」と一緒に喜ぶ
- ・ 困っているときに「どうしたの？」と声をかける
- ・ 小さな変化を見逃さず、応援する



～子どもたちの育ちと学びを支えるために～

## 1. 小学校と幼稚園・保育所等の連携

～子どもを中心に、つなげる支援～

小学校が就学前施設を訪問することは、単なる「引き継ぎ」ではなく、子ども一人ひとりの育ちを支える大切な連携です。

### ▶ 子どもの理解を深める

訪問を通じて、子どもの性格や生活習慣、発達の様子などを把握し、入学後の支援や学級づくりに活かします。

### ▶ 幼保小のスムーズな接続

教育内容や生活リズムの違いを理解し、段差の少ない就学を実現します。

### ▶ 教職員同士の連携強化

担任予定者と就学前施設の先生が直接話すことで、より具体的な引き継ぎが可能になり支援の継続性も確保されます。

### ▶ 保護者の安心感にもつながる

幼児期の子どもの情報が小学校にしっかり伝わっていることは、保護者にとっても大きな安心材料になります。

## 2. 療育機関との連携

～子どもを中心に、支援をつなぐ～

放課後等デイサービスなどの療育機関と学校は、子どもにとって大切な生活の場です。情報を共有することで、よりよい支援が可能になります。

### ▶ 一貫した支援のために

学校と療育機関が子どもの特性や支援の方向性を共有することで、家庭・学校・療育が一体となった支援が実現します。

### ▶ 保護者の同意を大切に

個人情報の取り扱いには十分配慮し、保護者の同意を得たうえで連携を進めます。

▶ 情報共有の方法

- ・ 学校や療育機関での行動等について情報共有するために、必要に応じて、支援計画で利用したり、保護者の同意がある場合はケース会議に療育機関のスタッフも参加したりします。

### 3. 医療・心理などの専門家との連携

～多角的な視点で子どもを支える～

医師や心理士、作業療法士などの専門家との連携は、学校では見えにくい子どもの困り感を理解するうえで大きな助けになります。

▶ 子どもの理解を深める

専門家の所見や診断をもとに、より適切な支援の方向性を検討できます。

▶ 役割分担と連携

教育・医療・福祉がそれぞれの専門性を活かしながら、子どもにとって最善の支援を行います。

▶ 保護者の同意を前提に

情報共有には保護者の同意が必要です。学校は丁寧に説明し、信頼関係を築きながら連携を進めます。

▶ 実際の連携の例

- ・ 診断書や意見書の共有
- ・ スクールカウンセラーやソーシャルワーカーを通じた連携
- ・ 専門家の訪問支援やケース会議への参加
- ・ 医療的ケアが必要な場合の看護師との連携

▶ 教職員の理解を深める

専門家との関わりを通じて、教職員の支援力も高まります。必要に応じて校内研修を行うことも有効です。

## 子どもにかかわるすべてのみなさまへ



子どもたちが安心して学び、育っていくためには、子どもを真ん中に、つながる支援が大切です。学校だけでなく、保護者・就学前施設・療育機関・医療や福祉の専門家など、さまざまな関係機関との連携が欠かせません。

「子どもを真ん中に置いた支援」/「こどもまんなか社会」を合言葉に、みんなでつながり、支え合いながら、子どもたちの未来を育んでいきましょう。

### ■ アセスメント

子どもが学校生活の中でどんなことに困っているのか、どんな支援があると安心して学べるのかを、一緒に考えるための手段。子どもの普段の様子や、先生、保護者の気づき、時には本人の声も大切にしながら、以下のような方法で行います。

- ・観察(授業中や休み時間の様子)
- ・面談(本人や保護者との話し合い)
- ・アンケート(簡単な質問用紙など)

これらを通して、子どもが「どんな場面で困っているのか」「どんな支援があると安心できるのか」を見つけていきます。

