

枚方市支援教育充実審議会 答申
「今後の支援教育の在り方について」(案)

令和7年(2025年)10月

枚方市支援教育充実審議会

目次

1. 審議会設置の背景とこれまでの経緯 ……※
2. 審議会における審議経過 ……※
3. 答申事項1
「ともに学び、ともに育つ教育について」 ……※
4. 答申事項2
「子どもたちの一人ひとりの障害状況の理解について」 ……※
5. 答申事項3
「通常の学級での支援・配慮の充実に向けてについて」 ……※
6. 答申事項4
「通級指導教室での支援の充実にについて」 ……※
7. 答申事項5
「特別支援学級(支援級)での支援の充実にについて」 ……※
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』 ……※
9. 答申事項7
「関係機関との連携について」 ……※
10. 答申事項8
「特別支援教室構想について」 ……※

《用語集》

1. 審議会設置の背景とこれまでの経緯

令和4年4月27日に文部科学省より「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」が通知され、次の内容について示された。（詳細はQRコード参照）



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

この通知を受け、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（時数）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、支援を必要としている児童生徒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、保護者、市民から不安や疑問の声が上がることになった。

これを受け、枚方市教育委員会による保護者、市民説明会が複数回実施されたが、その際の説明内容においても「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」「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成事業（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」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なかった。

このことから、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ることとなり、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った。また、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、今後の方向性を示すこととなった。

日付	内容
令和 4 年 4 月 27 日	文部科学省通知 文科初第 375 号「特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について」
令和 4 年 5 月 11 日	枚方市教育委員会通知 「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」 「今後の枚方市の支援教育について」 「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」
令和 4 年 6 月 28 日	今後の枚方市の支援教育に係る保護者説明会(第 1 回)
令和 4 年 7 月 2 日	// (第 2 回)
令和 4 年 7 月 ~8 月初旬	市議会各党会派から要望書の提出
令和 4 年 10 月 11 日	今後の枚方市の支援教育に係る保護者説明会(東部)
令和 4 年 10 月 14 日	// (中部)
令和 4 年 10 月 17 日	// (北部)
令和 4 年 10 月 19 日	// (南部)
令和 4 年 10 月 28 日	// (全体①)
令和 4 年 11 月 5 日	// (全体②)
令和 4 年 11 月 22 日	教育委員会協議会 令和 5 年度より自校式通級指導教室の段階的設置 令和 5 年度より特別支援教育支援員の配置 令和 5 年度より教育支援ソフト導入 令和 5 年度より(仮称)枚方市支援教育充実審議会の設置を決定

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、28回にわたって慎重に審議を重ね、その結果、得られた意見を踏まえ、このたびの答申にいたったものである。

◇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
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踏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
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: 中間報告にむけて
令和6年11月21日	第6回: 中間報告にむけて
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) 個々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) 個々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 (1)お子さまのよりよい学びの場に向けて(在校生用)リーフレットについて (2)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 答申内容確認について①
令和 7 年 8 月 27 日	第 5 回 答申内容確認について②
令和 7 年 9 月 24 日	第 6 回 答申内容確認について③
令和 7 年 10 月 29 日	第 7 回 答申について

令和4年4月27日に文部科学省より「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」が通知され、次の内容について示された。(詳細はQRコード参照)



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

この通知を受け、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(時数)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、支援を必要としている児童生徒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、保護者、市民から不安や疑問の声が上がることになった。

これを受け、枚方市教育委員会による保護者、市民説明会が複数回実施されたが、その際の説明内容においても「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」「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成事業(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」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なかった。

3. 答申事項1 「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」教育の理念について

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※1。

「個別の教育的ニーズへの対応」は、特別支援教育やインクルーシブ教育の中核となる考え方です。すべての子どもがその特性や発達段階、学習スタイルに応じて適切な支援を受けながら学べることが求められます。不登校児童生徒、特別支援教育の対象となる児童生徒、外国につながる児童生徒、特定分野に特異な才能を有する児童生徒など、一人ひとりの子どもがもつ個性、強み、困難さを理解し、その多様性に対応した指導や支援を行うこと。学習や生活の中で、子どもが達成するために必要とする支援や配慮(例:わかりやすい指導、視覚支援、環境調整など)が行われることが大切です。

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、「付添い指導」や「入り込み支援」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で学ぶ「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、障害のある子どもの教育において、生活を通して仲間とながり、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上で、障害の有無に関わらず、同じ場ですべての子どもが一緒に学んできました。

そのため、枚方市は、支援学級に在籍する児童・生徒も、通常の学級の一員として、学校生活を送りすべての学校行事にも参加するという、国がインクルーシブ教育をうたう以前から実践されてきた先生方もおられました。

の考えを取り入れる

枚方市支援教育充実審議会は、この「ともに学び、ともに育つ」の理念に基づいた取り組みをさらに充実させ、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弱みも認め合いながら学級経営・授業づくりを進展させることが重要であると考えます。

★(2) 障害者の権利に関する条約、障害の社会モデルについて

内容を次の

ページに
書きまいた

3ページ
後ろの
ところへ

枚方市では、
始まる文を
考えたい。

障害の教育のこと
だけではない

3. 答申事項1「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」教育の理念について

枚方市では、すべての子どもが、障害の有無などに関わらず、同じクラスの通常の学級の一員として過ごしてきた歴史がある。

大阪府で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」の支援や「ダブルカウント」などの創意工夫によって、障害のある子どもたちが通常の学級で学ぶことを実現してきた。

枚方市の「ともに学び、ともに育つ」理念についてはこれまでと変わらない。(この大切な理念は、市議会や保護者説明会等で何度も確認されてきた)

[審議会で出た意見]

- * 「ともに学び、ともに育つ」は、インクルーシブな社会構築のための大切な理念であり、大阪府としても、枚方市としても大切にしてきた理念
- * 「ともに学び、ともに育つ」≡「インクルーシブ教育」
ユネスコ(国連)が掲げるインクルーシブ教育と同じ意味と捉えている。
国の掲げる「インクルーシブ教育システム」は学びの場を選択して分けているため同じではない。
- * 障害者権利条約、ユネスコガイドライン(2005)(2009)
- * インクルーシブ教育とは、「多彩な子どもたちがいることを前提とし、その多彩な子どもたち(排除されやすい子どもたちを含む)の教育を地域の学校で保障するために、教育システムそのものを改革していくプロセス」
- * 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」機会を奪われないことが重要
- * 国がインクルーシブ教育の考えを取り入れる前から、同じクラスの一員として、重度の知的障害、身体障害、発達障害などで支援学級に在籍がある子どもも、通常学級に名簿順に名前があり、ロッカーや靴箱があり、行事も一緒に参加するという、全国的にもめずらしい地域
- * 枚方市で育った保護者たちは、昭和や平成の自身が子どもの頃から当たり前に障害の子がクラスにいたので、文科省通知が出て、全国的には当たり前でなかったことにとても驚いた
- * 個に応じた教育的ニーズに対応することで、通常の学級でともに学ぶことができる(障害の状況によって学習内容は違って)
- * 障害は個性、特性であり、環境によって生み出されるものもあるため、ともに過ごす上で、通常学級の合理的配慮の充実が必要

★(3) 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、子どもの意思表明権の存在が欠かせません。子どもの意思表明権は、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）」の第12条に明記されています。子どもの意思表明権の基本的な考え方は以下のようなものです。

- ・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。
- ・意見や年齢は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元、学校生活においては、学校行事・活動への参画、学習・進路に関する意思表示。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、子どもの意思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「聞いてもらう権利」でもあります。

子どもの意思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ととらえます。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」として認識をすることや、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」の視点をもって、支援をすすめていくことが大切であると考えます。

②特別支援教育における子どもの意思表明権の保障

特別支援教育においては、子どもの意思表明権については「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思表明権を保障するには、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。

例としては、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すること。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をすることなどが考えられます。

そして、意思表示をさせる際には、本人が選びやすいように選択肢をしばって提示したり、表面的な言葉だけでなく背景や感情も読み取ったり、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になってきます。

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いって、全ての子どもたちがすぐに意思表示ができるようになるわけではありません。また、実際に子どもが意思表示をしたにも関わらず最終的には大人が決定していくことになったり、「自分の意思が通らなかった」と感じたりする子どももいると思います。

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大前提に、小学校の段階から何らかの形で自己決定をさせ積み重ねていきながら、将来の自身の進路選択につなげていくことや、子どもたちに意思表示を「特別なこと」ではなく「日常の一部」として根付けせていくことが重要であるとし、最終的に大人が判断した際には、どう子どもにフィードバックしていくかを考えておくことも必要と考えます。

★(4) 枚方市独自の少人数学級編製の制度(ダブルカウント)の継続について

児童生徒数・学級数などに応じて、学校に最低限必要な教職員を確保するために国が定めている教員数の基準は公立義務諸学校の学級編成及び教職員定数の標準に関する法律(以下)の定数に基づいて決められています。小学校の通常の学級では、2011年度(平成23年度)より第1学年が、2021年度(令和3年度)より第2学年から第6学年が段階的に1学級35人までとする義務標準法の定数となり、35人の児童に対して、担任が1人付くこととなっています。^{※3}従いまして児童数が36人となった場合は児童数18人のクラスが2学級作られ、2名の担任が配当になります。中学校の現在の基礎定数は生徒40名に対して教員1名の配当ですが、2026年度(令和8年度)から順次中学校1年生から35人学級となります。

枚方市の「少人数学級編製の制度(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」「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」といった目的の元、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。

この制度は、枚方市で支援学級に在籍する児童も通常の学級で学ぶ機会をもち、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を可能として、さらには、全ての子どもを通常の学級の一員として捉える考え方の根幹を支え、インクルーシブ教育及び「ともに学び、ともに育つ」教育の推進を進めるために必要不可欠なものです。

しかしながら、昨今の教員不足や人的資源の制約等の問題により、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、少人数学級編成が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。

枚方市支援教育充実審議会としては、この少人数学級編製の制度(ダブルカウント)の継続と確実な実施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ことの必要があると考えられています。

「ダブルカウント」（市独自の少人数学級編成）は重要で継続すべき制度

ダブルカウントとは、支援学級に在籍する児童生徒を、通常学級の人数にも含めて計算する独自の少人数学級編成の仕組みである。

この制度により、支援学級の児童生徒がより通常学級の一員として認識され、インクルーシブ教育の推進に寄与している。

大阪府では元々、「原学級保障」として通常の学級で全員が、可能な限りとともに学んでいたが、国の制度改正により在籍おり、枚方市では「ともに学び、ともに育つ」意識が強く、市民の署名活動により「ダブルカウント」（市独自の少人数学級編成）として復活し、事実上の原学級保証が実現している。

【審議会で出た意見】

- * ダブルカウントは、インクルーシブ教育の推進と少人数学級の実現を目的とした独自の取り組みであり、市民の署名活動により実現した制度であるため、市議会(市民)の同意もなく勝手に見直していい制度ではない
- * 他の地域ではダブルカウントがないため、たった一人が支援学級に移動するだけで、学年のクラス数が減ることもある。枚方市ではそのようなクラス数の減少に対し、責任を本人や保護者が感じなくて済むため、心理的な負担が少ない
- * 本来、中学3年生までやるべき制度
(中学に関しては、授業数の関係でダブルカウントをしない場合は、副担任にするなど学校で配置を決めればよい)
- * 2012年度(平成24年度)から継続されてきたダブルカウントだが、通級指導教室が拡大設置した令和6年度は9学年、令和7年度は16学年が未実施となっている
- * ダブルカウントを実施できるように新たな取り組みが必要。
現場の教員や保護者からは、少人数学級がどんどんできなくなることの不安や心配の声が多くあがっている。国や府への要望や、枚方市の正式な方針(教育大綱や教育振興基本計画など)に載せて推進していくべきである。

「ともに学び、ともに育つ」教育を実現するための、重要な制度であり、教員、通常学級も含むすべての子ども、保護者、全員にとって必要な制度

「ダブルカウント」（市独自の少人数学級編成）の継続と、確実な実施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ことの必要があると提言します。

4. 答申事項2 「子どもたちの一人ひとりの障害状況の理解について」

(1) 特別な教育的ニーズの広がりとその多様性

・ 視覚障害	・ 言語障害	・ ギフテッド
・ 聴覚障害	・ 情緒障害	・ LGBTQ+
・ 肢体不自由	・ 発達障害 (ASD, ADHD, SLD など)	・ ヤングケアラー
・ 病弱・身体虚弱	・ 不登校	・ 子どもの貧困
・ 知的障害	・ 児童虐待	・ 外国につながる子ども

今日、ダイバーシティの時代と呼ばれ、学校においては、多様な子どもたちに対する特別な教育的ニーズを理解し支援を行い、共に認め合いながら学ぶことが求められています。このような多様な特別な教育的ニーズへの対応として、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などによる「インクルーシブ教育システム」の構築が進められています。多様な特別な教育的ニーズを抱える子ども、保護者、学級担任（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・相談体制の構築が不可欠なこととなっています。

これからの学校教育においては、

- ・ 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態度や行動を育むこと

が重要となります。

(2) LITALICO 教育支援ソフトの導入による「支援の質の向上」

「LITALICO 教育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最適な支援の仕組み化の一環です。LITALICO 教育ソフトとは、株式会社 LITALICO が提供する、特別支援教育に特化したクラウド型支援ツールです。LITALICO 教育ソフトの導入により、「感覚・直感・経験」に頼りがちだった支援が、「見える化」「共有化」「継続性ある支援」へと進化することができます。

主な機能として

- ・ 個別の教育支援計画（IEP）の作成支援
- ・ 児童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
- ・ 職員間・保護者との情報連携の円滑化

などがあります。

導入により、教員の経験値に頼らず、客観的なツールでニーズを分析できるという「支援の質の向上」や、アセスメント→目標設定→支援方法→評価のPDCAサイクルの明確化、複数の教員・支援員・専門職（スクールカウンセラーなど）が一元的に情報を共有できることによるチーム学校による支援体制づくり、転校・進学時にも情報の引き継ぎがスムーズに行う事が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ごとを家庭と学校で共通理解し、一体的にサポートできることは支援の充実につながり、個別最適な学びの推進や個々のニーズに応じた支援の具現化となります。

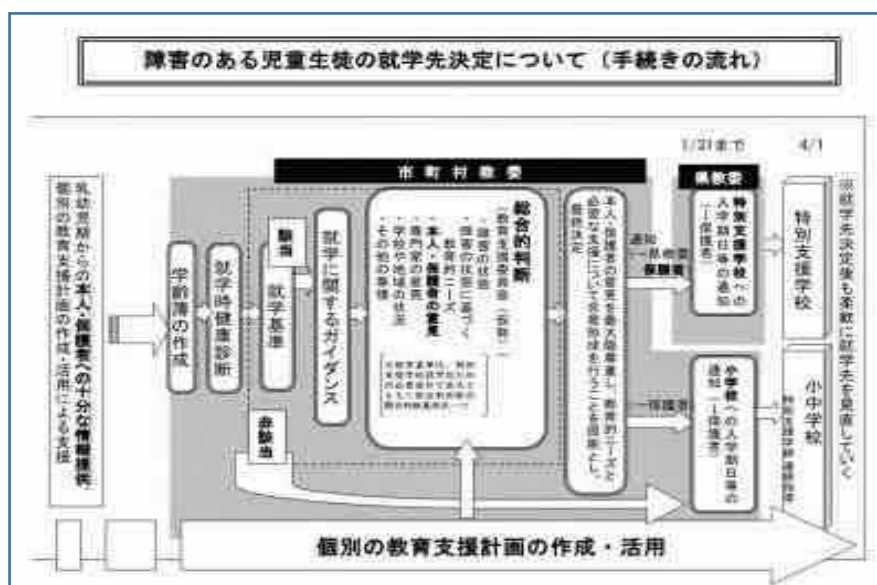
これにより、枚方市の「ともに学び、ともに育つ」教育理念の具体化が、より現実的かつ持続可能な取組になっていくと審議会では考えています。

(3) 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、専門家と連携して、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、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● 就学先決定に関する模式図※2

枚方市においては、以下の内容を留意しながら、就学に関する事前の相談・支援の実施を行い、本人の特性や生活環境、得意・不得意をしっかりと鑑み、就学先を柔軟に考えていくことを提言いたします。

- ・ 就学に関する事前の相談・支援は、様々な活動が早い時期から用意され、提供されることを、本人及び保護者に対して事前に市のホームページや関係各所において周知すること
- ・ 就学先となる学校や学びの場の検討に当たっては、子ども一人ひとりの教育的ニーズが最も重要であることについて、保護者の理解が深まるよう、丁寧な説明を心がけ、子どもの健康、学習、発達、成長という観点を最優先する立場で話し合いに臨むことができるようにすること
- ・ 一連の就学先となる学校や学びの場の検討のプロセスにおいて、本人及び保護者の意向は可能な限り尊重されることを伝え、保護者が安心して相談に臨むことができるようにすること
- ・ 本人や保護者が、正確な情報を得て理解した上で就学に関する事前の相談・支援の活動に臨むことができるよう、適時・適切な情報提供、きめ細かい配慮と工夫に努めること
- ・ 本人及び保護者に対し、適切なタイミングで就学先決定のプロセスについても理解を促すこと。
- ・ 就学先となる学校や学びの場は固定的なものではなく、実際の就学先決定後も障害の状態等を踏まえ、転学や学びの場の変更が可能であり、柔軟なものであることを分かりやすく伝えること。
- ・ 保護者の希望や不安に寄り添いながら、現場の実情と専門的判断をバランスよく伝え、納得のいく形と一緒に検討すること。



図● 令和7年度枚方市の就学相談の流れ「リーフレット」より

(1) 教育相談・就学相談

- ・ 関係機関等との連携のもとに、乳幼児期から子どもが専門的な教育相談・支援を受けられる体制の充実をはかる。
- ・ 就学までの流れや就学先決定の仕組み、就学先決定後の相談等の情報提供を早期に行う。

(2) 就学先の決定

- ・ 居住地校区の小・中学校及び支援学校に関する十分な情報提供を行うとともに、丁寧な就学相談に努める。
- ・ 教育委員会は、本人・保護者の意向を最大限尊重するとともに、居住地校区の小・中学校への就学を基本とし、専門的見地からの意見、学校・地域の状況等から総合的な判断を行い、就学先を決定する。枚方市ではこれまで裁判に発展したケースはなく、保護者の意向に寄り添ってきた。

★(4)個別の教育支援計画及び個別の教育指導計画

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。本人や保護者の願いを踏まえ、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● 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。

枚方市においては、両計画の作成と活用が行われ、支援学級や通級指導教室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、個々の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」といった観点から適切に両計画が利活用されているかが本審議会では議論された。議案として出された
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い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の指導の共有化が常時できるように通常の学級と通級指導教室・支援学級の連携をより深めていくことができるように両計画の活用を求めます。

★(5)在籍児童・生徒の通級指導教室利用及び途中入級に向けた相談

在籍児童・生徒の通級指導教室及び途中入級について、枚方市においては、必ずしも専門機関の診断書を必要とせず、学校は本人のつまづき、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、学校は通常の学級担任と通級指導教室担当教員や支援学級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と合理的配慮の説明・実施・継続、そして、本人・保護者の意向を最大限尊重し利用・途中入級の判断をしてきました。

一方で、利用の開始や途中入級にあたり診断書を必要としていないため、専門家の判断が得られず学級
の場として適切となっているかの判断が難しかったり、通常の学級での困難さからアセスメントを経ずに
入級につながったり、また、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つたり、本人と保護者の合意形成がとられていない場合もありました。

そういった状況の中、令和 7 年度には教育委員会より、全ての学校で統一した説明が行えるように在校生対象のリーフレットが作成されました。

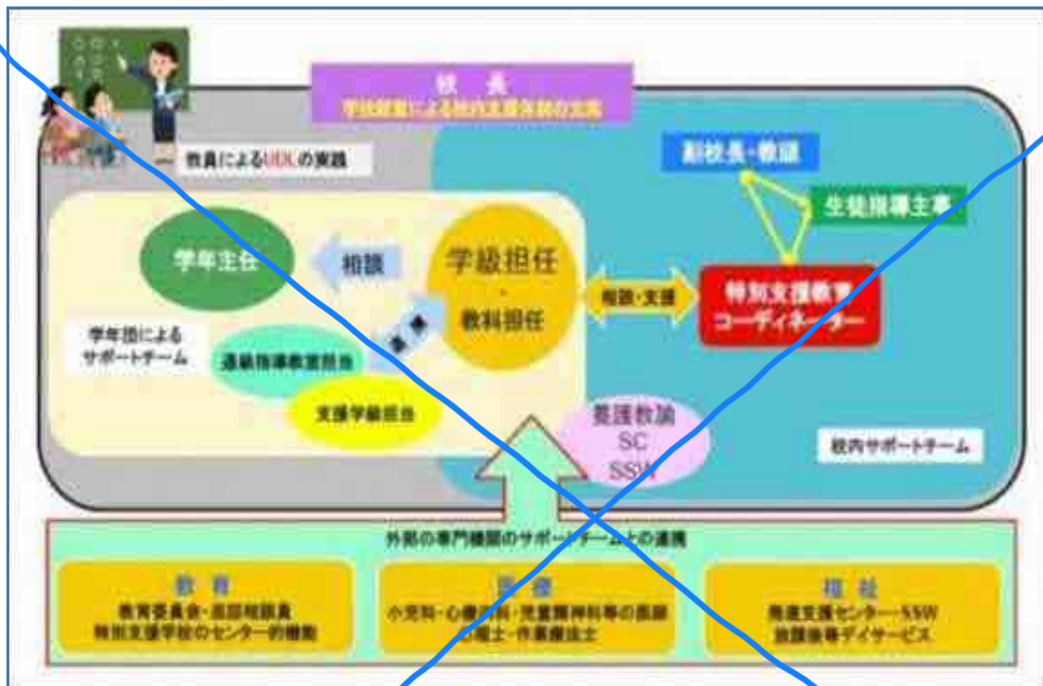
こういったことから、以下の 2 点を審議会として求めます。

1 点目は、本人や保護者の思いを大切にしたいうえで、子どもの特性（発達面、心理面、学習面、行動面等）理解のための、入級しようとする児童・生徒の障害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アセスメントを十分に実施すること。 **オレンジの？**

2 点目は、保護者への説明の際には在校生対象のリーフレットに基づき、まずは、通常の学級において、どの子も理解ができるような授業づくりをするなど、学習活動においてどのような合理的配慮ができるのかを明確に説明をする。その上で、**通級指導教室の利用や入級をする場合には、障害等に応じて「特別の教育課程を編成し、自立活動とともに、支援学級で何時間、どのような指導を行うのかなど**の支援指導の内容について合意形成を図ることを明確にし、**通級指導教室及び支援学級在籍に関してよりよく理解深めていただくための適切な説明に努めること。**

てっぴんちや

(6) 支援体制の整備と充実



図●支援体制構築の例

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付け、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、個別の指導計画、個別の教育支援計画等の作成確認と、効果的活用を促します。

【教職員の理解促進と資質向上】

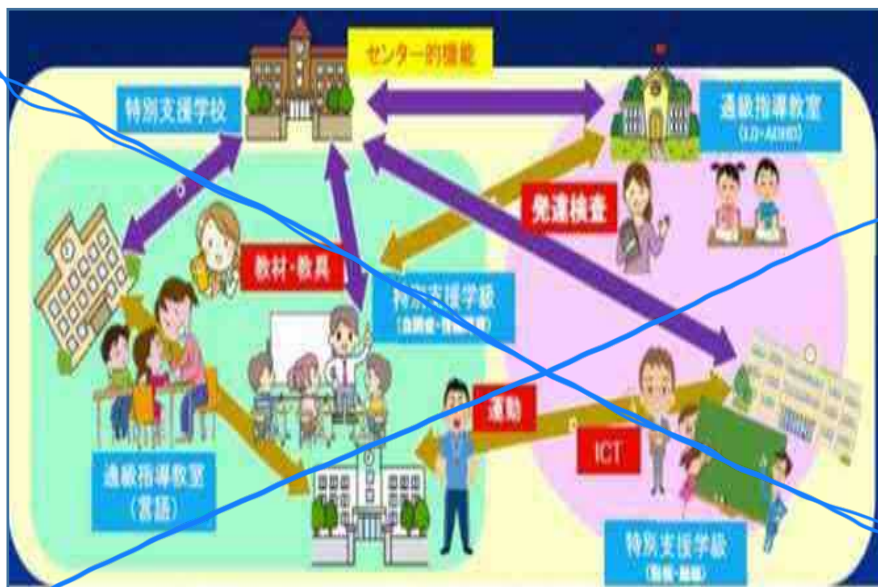
支援教育の研修会に教職員を計画的に参加させることや、校長自らも特別支援教育の研修会に積極的に参加し、特別支援教育に関する情報を教職員に周知します。

【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、多様な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。



・チームを取り組む、

・支援コーディネーターの専任化

5. 答申事項 3 「通常の学級での支援・配慮の充実にむけて」

現代の教育現場では、多様な子どもたち一人ひとりを大切に、包摂的（インクルーシブ）な学びを実現することが求められています。

通常の学級における支援・配慮の充実は、包摂的な学びの基盤となるものです。すべての子どもが自分らしく学び、成長できる環境をつくるための教室環境の整備、教員の資質向上が喫緊の課題です。以下に、通常の学級での支援・配慮の充実にむけて抑えていただきたいことを提言いたします。

(1) 個別最適化された学びの実現

- ・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。
- ・通常の学級で学ぶすべ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（合理的配慮）する。
- ・ペア学習やグループ学習等、発達段階に応じて子ども同士で学び合う時間と場を設定し、「わからない」「教えて」等と互いに依存しあう活動を通して、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。

(2) 安心できる環境づくり

- ・教室には多様な子どもがいる前提であると、児童・生徒全員が認識をもてるような学級めざす。
- ・「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、間違いや失敗があるからこそ学べる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。
- ・静かなコーナーやクールダウンの場所を用意して、気持ちを落ち着かせる時間を確保する。

(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、段階を踏んで指示や教示を行う。
- ・成功体験を積ませるため、小さな頑張りにもすぐにポジティブなフィードバックを行う。

(4) ソーシャルスキル支援

- ・小グループ活動やロールプレイで、コミュニケーションや対人スキルを自然に学べる場をつくる。
- ・友達関係を支援するピアサポート体制（友達の助け合い）ができる学級風土を構築する。

(5) 教職員・保護者との連携

- ・子ども一人ひとりについて作成している「個別の教育支援計画」及び「個別の指導計画」を有効活用しながら、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、組織的に対応する。
- ・保護者と連携して作成する「個別の教育支援計画」を有効活用し、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を行う。

個別最適化

(6) 合理的配慮と個別最適化

- ・「テストの時間延長」や「プリントの文字を大きくする」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のサポート」などについて、本人の自己理解を促し、他者にも伝えられるようにする。
- ・すべ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徹底する。
- ・合理的配慮や基礎的環境整備の実践事例を事例集等にして市全体で共有していく。

合理的配慮は もっと書きたい。

事例集つくる。(今後、校での)

- (参考)
- ・京都府総合教育センター-特別支援教育部 (相澤会長の)
 - ・福井県
 - ・愛知県

6. 答申事項 4 「通級指導教室での支援の充実につけて」

(1) 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）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表4-1のような基準を示しています。

表4-1 通級指導教室への就学基準(文部科学省)

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

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。

(2) 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、児童生徒の個々のニーズに合わせて、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4-1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。

(3) 自立活動とは

① 自立活動とは

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」のことを言います。ももとは特別支援学校（盲学校・ろう学校・養護学校）で中心的に行われていた指導内容ですが、通級指導教室や特別支援学級でも、自立活動の指導をすることとなっています。

② 自立活動の6区分27項目

自立活動の6区分27項目とは、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です。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。

表4-2 自立活動の6区分27項目

【1. 健康の保持(4項目)】 ● 健康の状態の把握 ● 生活リズムの形成 ● 身体各部の状態や変化の把握 ● 疾病・障害の理解と対応	【2. 心理的な安定(4項目)】 ● 情緒の安定 ● 自己の理解 ● 欲求の調整 ● 安心感の形成	【3. 人間関係の形成(5項目)】 ● 他者とのかかわりの理解 ● 対人関係の形成 ● 集団への参加 ● 社会性の理解 ● 対人行動の調整
【4. 環境の把握(4項目)】 ● 時間や空間の認識 ● 位置や方向の理解 ● 対象物の認識 ● 状況の把握と予測	【5. 身体の動き(5項目)】 ● 基本的運動機能 ● 姿勢の保持 ● 運動の協応 ● 巧緻性の向上 ● 身体のイメージの形成	【6. コミュニケーション(5項目)】 ● 言語・非言語による表現 ● 相手の意図の理解 ● 意思の伝達 ● 言語の理解と活用 ● コミュニケーション手段の活用

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。

③通常の学級(在籍学級)と「自立活動」

『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」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」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。通級による指導をつ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。

従いまして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。

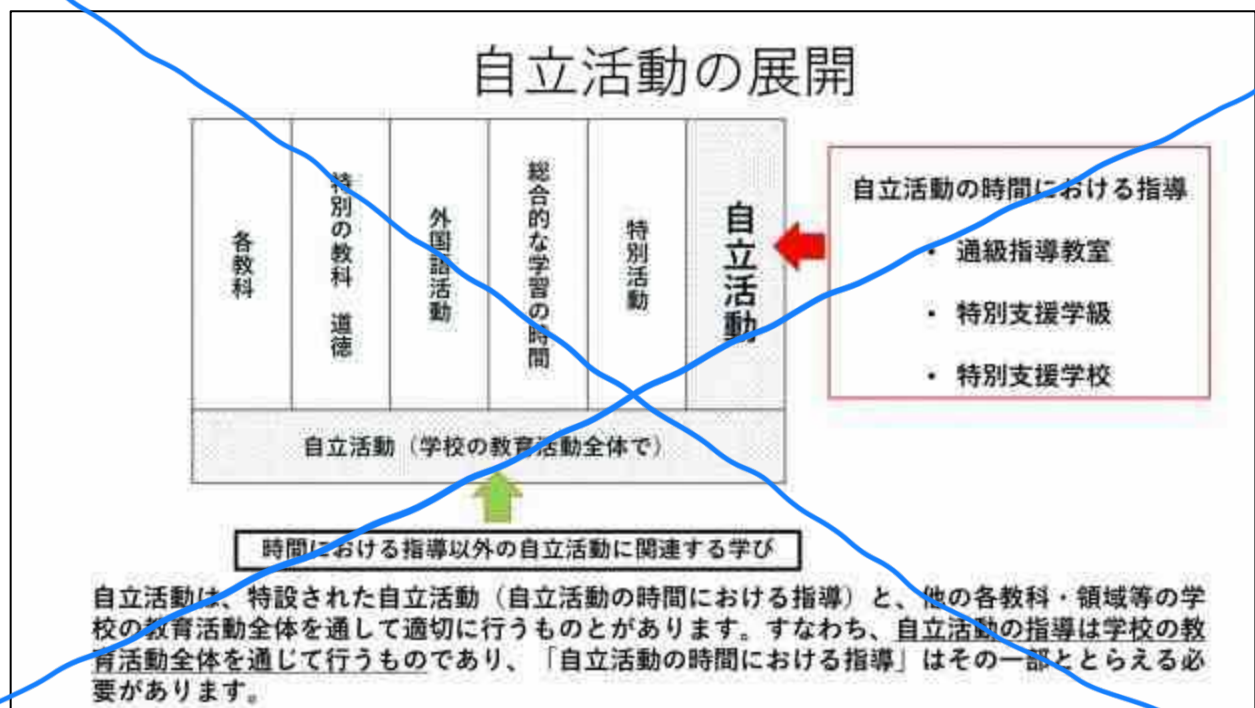
★④自分に必要な合理的配慮を学ぶことができる自立活動を

これまでに記載した内容に加え、本審議会としては子どもたちが、自立活動の時間に「自分にとって必要な合理的配慮は何だろう。」ということ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、「自分にとって必要な合理的配慮」について知っておかなければと思います。

それは、将来社会に出た際には、合理的配慮の意思表示は自分でやらなければならないからです。だからこそ、障害の状況によって変わりますが、重度の障害のある子どもであってもその子どもに合った形で、合理的配慮を選択したり決定したりすることが保障されるということを自立活動の項目の中に入れていく必要性を強く感じます。

自立活動は将来の自分自身の自立に向けた取り組みということ。これを小学校の早い段階から意識行われていくことが、将来の自立に向けては重要であると本審議会では捉えます。

義務教育 ← 中学からの人も
いふから



★(4) 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、個別の教育的ニーズ、障害の状況に応じた指導を大切にしてきました。

通級指導教室は多様な学びの場の連続性を保つてだとなり、「ともに学びともに育つ」理念を体现するために必要なものとしても捉え、2025年度(令和7年度)現在、小学校31校。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諭の研鑽をより深めるため、市内を4ブロックに分けて実施するなど、教員研修の実施も開始している。

しかしながら、通級指導教室が全校に設置されていないことは、全ての子どもにとって平等でない環境であり、また指導中に学習の補充が行われ、障害による学習上又は生活上の困難を改善、克服のための指導を行え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適切な理解のもとに通級指導教室の全校設置を進め、通常の学級と支援学級や通級指導教室が連携しながら、子どもの特性(発達面、心理面、学習面、行動面)のアセスメントのもと、適切な学びの場の選択と適切な自立活動の実施が大切であると考えます。

在籍を案内しない。通級が急速に増えることにより、今までなかった差別の心配(実際に市議会でも事例が言われた)

7. 答申事項 5 「特別支援学級(支援学級)での支援の充実について」

(1) 特別支援学級とは

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。

第百三十九条 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 第五十六条の五の規定は、学校教育法附則第九条第二項において準用する同法第三十四条第二項又は第三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

(2) 特別支援学級への就学基準

表5-1 特別支援学級への就学基準(文部科学省)

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
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
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
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
病弱・身体虚弱者	・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 ・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
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	・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 ・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

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。従いまして「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。

(3) 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付けています。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：二次元バーコードを参照）（以下、4.27通知）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（二次元バーコードを参照）し、理解の促進を図っています。



「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）



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

★(4) 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を選んだ子も含めて障害のあるなしに関わらず、可能な限り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、支援なき後にも地域でともに生きるための土台にもなっています。

支援学級を利用する児童・生徒は年々増え続けています。そういったなかでも、個別の教育支援計画、個別の指導計画とリンクした個に応じた支援、個の教育的ニーズに応じた学びの内容の実施、自分が必要な自立活動を選択する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、保護者や通常の学級担任からの学習面のつますきに対する入級の提案があったり、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、ともに学ぶことができる子どもたちもいたりするのではないかとといったことや、4.27 通知を受け単に支援学級での指導時間数により支援学級の利用の可否、決定をするといった状況が生じてしまいました。

本審議会においては、支援学級に在籍する児童生徒の教育課程の編成において、通常の学級との交流及び共同学習の時間数について、障害者差別解消法（障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律）に規定される合理的配慮に鑑み、児童生徒の障害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。文部科学省の通達等では具体的な時間数の目安として週時程の半分程度や「週15時間程度」と示されていますが、これはあくまで一例であり、個々の児童生徒の実態に応じて適切に設定することが重要としています。

また、支援学級へ在籍している児童生徒に対して、個々の児童生徒の実態の変化に伴い、本人保護者との十分な話し合いを行いながら、通常の学級へ移行していくことについても、インクルーシブ教育として重要なことと捉え、推進していく必要があると考えています。

通常の学級から支援学級に就学するにあたっては、枚方市教育委員が参考となるリーフレットを発行しております。本審議会も推奨した内容となっています。

以下、その他の提言をいたします。

- ・子どもの特性（発達面、心理面、学習面、行動面）のアセスメントのもと、適切な自立活動の実施
- ・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、個別の教育支援計画、個別の計画等）の充実が必要となる
- ・特別の教育課程の編成、個別最適な学び大切に、個の教育的ニーズに応じた適切な学習支援が必要となる
- ・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障害理解教育の推進

・支援学級担任等の研修、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、児童の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。この時期に将来の学びの場について説明することで、児童自身が自分の進路を「自分のこと」として捉える第一歩となります。

② 見通しを持つことによる安心感の形成

進学や環境の変化は、子どもにとって大きな不安要素となり得ます。オープンスクールに参加したり卒業生のその後の様子を聞く場を設けたりする等、進学先や学習環境の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」という見通しが持てるようになります。これにより、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ります。

③ 本人の意思を尊重した進路選択の重要性

学びの場の選択は、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、進学後の適応や学習意欲にもよい影響を与えます。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を大切にしましょう。

④ 自己理解と自己決定の力を育てる機会

将来の学びの場について考えることは、「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、自分の将来に関して選択肢を提示され、選ぶという経験を通じて、自己決定の力を育む貴重な機会にもなります。

⑤ 社会支援・支援制度の理解のきっかけ

支援教育や通級指導、支援学校、高等支援学校などの存在を知ることは、児童生徒自身が「困ったときにどう助けを求めるか」「どこで自分の力を活かせるか」といった視点を持つきっかけになります。これらの情報に触れることで、児童が将来の社会参加に向けた準備を始めることにもつながります。

⑥ 説明の際に求められる配慮

説明を行う際には、児童生徒の発達段階に応じたわかりやすい表現を用いることが重要です。具体的な活動の例や写真、パンフレットなどを活用しながら、イメージを持ちやすくする工夫が求められます。また、反応や理解度に応じて、何度も繰り返し丁寧に説明する姿勢が必要です。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が不可欠です。

⑦ 個々の課題の共通理解

学年会に支援学級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が必要となります。（例：教師の時間を生み出すために、子どもたちの下校時間変更、チーム担任制の導入等、全国で様々な取組が試行錯誤されている）

児童生徒が頑張っていることや成長が感じられたこと、対応や評価などで気づきがあったことなど、成長を喜び合える環境を築くことが大切です。

★⑧ 広い視点や可能性も踏まえ接する

合理的配慮の理解浸透と近年の技術の向上により、様々な働き方が可能となっています。例えば、重度の

寝たきりの障害のある方が、遠隔ロボットを使って働いている事例もあります。進路選択、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受けたらこういうふうな働き方も可能かもしれないね。」といったように、今ある既存の枠組みだけでなく、合理的配慮を使って、様々な働き方が可能になるという広い視点を教師だけではなく周りの大人が持って、進路選択にあたっていく必要があります。

(2)社会的自立を見据えた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。特に支援が必要な児童生徒にとっては、「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」という視点を持って、早い段階から計画的に進路を考えていくことが求められます。

そのためには、本人の特性や希望を十分に踏まえた上で、現実的な選択肢を具体的に示す情報提供が不可欠です。学校や家庭、関係支援機関が連携し、情報を丁寧に提供していくことが重要です。

【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、通信制高校、特別支援学校の高等部）や専門学校、福祉系機関など、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する。

【生活支援・居住支援に関する情報】

自立生活に向けて、地域の支援資源（相談窓口、グループホーム、金銭管理支援など）に関する情報を提供する。

【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、具体的な情報を共有する。

【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する支援を行う。

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。本人が「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、児童生徒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、担任教員、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、必要に応じて、通級指導担当や関係機関の職員（例：発達支援センター）等です。

校内支援委員会としての重要な役割として明確に位置付けたいことは、学びの場の変更・調整等の検討・協議する場としての役割です。学びの場の変更の検討が必要な児童生徒へのアセスメントに基づいて

把握された教育的ニーズに対する支援方針や支援目標を明確にし、本人・保護者の声を反映しながら、ふさわしい学びの場の提供について話し合う場としての機能です。支援が必要な子どもを一人の教員が抱え込まないような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。

(4) 通常の学級、通級による指導、支援学級などの学びの場の移行のあり方

学びの場の移行にあたっては、学力や行動面、対人関係、生活スキルなど、子どもの発達の全体像を多面的に把握することが重要です。医師の診断や専門機関の評価も参考にしつつ、学校内での観察や支援の記録を基に検討します。

①子どもの教育的ニーズに応じて、以下の選択肢から適切な学びの場を検討

【通常の学級】学級担任の支援のもと、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】通常学級に在籍しつつ、特定の時間に個別の支援

(例：言語・心理的安定・コミュニケーションなど)を受ける。

【特別支援学級】よりきめ細やかな支援が必要な場合、少人数での指導を受けることができる。

②段階的な就学先移行の検討 ※枚方市立津田小学校の実践研究を参照したい

通常の学級に在籍していた児童生徒は、まず通級による指導への移行を行います。その経過を観察し、支援学級への移行が必要なのかの検討を行うといったように段階的な就学先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

就学先の移行は、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

校内支援委員会やケース会議などで、関係教職員と保護者、必要に応じて専門機関が協議し、支援の在り方や就学先について合意形成を図ります。

⑤移行後の支援体制

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、引き継ぎの会議や見学、交流の機会を設けます。移行後も継続的に支援の状況を確認し、必要に応じて支援内容の見直しや就学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、支援学級担任が作成の中心となりますが、通常の学級における学びの視点、合理的配慮の視点から、通常の学級担任が十分に関わり、両者の協議を十分に行われることが必要です。特に自立活動等については、支援学級や通級指導教室の学びや成長を評価する場合は通常の学級であ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担任におまかせ」ではなく、通常の学級担任は合理的配慮を踏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。

→ どれ?

低学年でしっかり見た方がいい子もいる
(両市)

9. 答申事項 7 「関係機関との連携について」

(1) 就学前相談

子どもたちが自信と意欲を持って生き生きと学び、能力を伸ばしていくためには、適切な教育や支援を受けることが必要と考えられています。就学前相談とは、学習面、行動面のアンバランスや遅れのある児童・生徒のために適切な教育環境を考えていく出発点となる相談の場としてとらえられています。

2013(平成25)年の学校教育法施行令の改正により、就学先となる学校や学びの場の判断・決定に当たっては、子ども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、子ども一人ひとりの教育的ニーズ、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、個別に判断・決定する仕組みへと改められました。特に、子ども一人ひとりの障がいの状態等を把握して教育的ニーズを明確にし、具体的にどのような支援の内容が必要とされるかということを整理することが重要となっています。

将来の自立と社会参加を見据え、教育的ニーズに最も的確に応える学び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、市町村教育委員会が総合的な判断をし、本人及び保護者、教育委員会及び学校との合意形成を進めた上で、最終的には市町村教育委員会が決定することとなっています。しかし、現実的には最終的な決定は、本人・保護者によってなされています。一度決定された就学先であってもフレキシブルな対応がなされることとなっています。

① 子ども一人ひとりの教育的ニーズに応じた支援の保障

- ・乳幼児期を含め早期からの教育相談や就学相談を実施する。
- ・本人・保護者に十分な情報を提供する。
- ・保育所・幼稚園・認定こども園等において、保護者を含めた関係者が個別の教育的ニーズと必要な個別の支援について共通理解を深める。
- ・保護者の障害受容につなげ、その後の円滑な連携及び支援につなげていく。
- ・本人・保護者と市町村教育委員会、学校等が、個別の教育的ニーズと必要な個別の支援について合意形成を図っていく。
- ・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。
- ・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 の程度、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、すべての関係者が共通理解する。
- ・就学相談の初期の段階で、就学先決定についての手続の流れや就学先決定後も柔軟に転学できることなどについて、本人・保護者に説明を行う。
- ・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。

※(文部科学省「就学相談・就学先決定の在り方について」、2022より抜粋)

② 就学に関する事前の相談・支援の実施に当たっての留意点 ※P3も参照して下さい

- ・就学に関する事前の相談・支援は、様々な活動が早い時期から用意され、提供されることを、本人及び保護者に対して事前に周知すること。
- ・就学先となる学校や学びの場の検討に当たっては、子ども一人ひとりの教育的ニーズが最も重要であることについて、保護者の理解が深まるよう、丁寧な説明を心がけ、子どもの健康、学習、発達、成長という観点を最優先する立場で話合いに臨むことができるようにすること。

- ・連の就学先となる学校や学びの場の検討のプロセスにおいて、本人及び保護者の意向は可能な限り尊重されることを伝え、保護者が安心して相談に臨むことができるようにすること。本人や保護者が、正確な情報を得て理解した上で就学に関する事前の相談・支援の活動に臨むことができるよう、適時・適切な情報提供、きめ細かい配慮と工夫に努めること
- ▶就学が予想される学校の教育目標や多様な学びの場の目的
- ▶対象となる子どもが学校生活を送る上で課題になりそうな内容
- ▶支援体制を含む基礎的環境整備の状況とそれに基づく教育上の合理的配慮を含む必要な支援の内容に関する状況（合理的配慮の提供に関する合意形成までの手続きも含む）
- ▶多様な学びの場の活用による成長事例 など
- ・本人及び保護者に対し、適切なタイミングで就学先決定のプロセスについても理解を促すこと。
- ・就学先となる学校や学びの場は固定的なものではなく、実際の就学先決定後も障害の状態等を踏まえ、転学や学びの場の変更が可能であり、柔軟なものであることを分かりやすく伝えること。
- ※（文部科学省「障害のある子どもの教育支援の手引」2022より抜粋）

(2)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)

就学前の学校見学は、保護者が「納得して選ぶ」ための大切なプロセスとなります。子どもに合った生活環境・学習環境を選択したいという保護者の願いに応えるために、学校側も見学の機会や説明体制の積極的な構築をお願いします。

①子どもに合った就学先の選定

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、子どもにとって最適な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・通級による指導・支援学級など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は大切です

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、児童生徒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基盤になります。

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、通級による指導、個別の教育支援計画など）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を理解できます。

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、学校見学の場で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。

(3)小学校による幼稚園・保育所等の訪問の意義

小学校からの幼稚園・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接

「継続的支援」を実現する重要な取組です。制度的な連携ではなく、人と人のつながりを大切に、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かかわりも観察することや、観察内容は守秘義務を守りながら記録し、校内で共有することなども検討してほしいことです。また、就学前施設の先生方も小学校を訪問し、小学校 1 年生がどういう生活をするのかということを知ることで、就学前にどういう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たりすることが可能となりますので実現してほしいことです。

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所、認定こども園を訪問することで、子どもの性格、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

担任予定者や支援担当者、幼稚園・保育所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感につながります。家庭・就学前施設・小学校がつながることで、協力体制の土台が築かれます。

(4)療育機関（放課後デイ等）との情報共有の必要性とあり方

児童生徒にとってはどちらも大切な生活の場となっています。情報共有は「子どものよりよい育ちと学び」のためには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、児童生徒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支援の重複や食い違いを防ぐ

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。情報が共有されていない場合、支援が重複したり、逆効果になったりすることもあります。

③保護者を通じた連携の推進

基本的に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

- ・個別の教育支援計画や個別指導計画の共有（必要に応じて）
- ・連絡帳やノートを通じた日々の情報交換
- ・ケース会議への参加（保護者が同意した場合、療育機関スタッフの出席が可能）

⑤共有する情報の内容（例）

- ・子どもの特性や配慮事項

- ・学校や療育先での行動や課題
- ・成功体験やうまくいった支援方法
- ・新たに気づいた支援ニーズや変化

(5)医療・心理的等専門家との連携の必要性とあり方

①子どもの実態を多角的に把握するため

医師や公認心理師、言語聴覚士、作業療法士などの専門家からの見立てや所見は、学校では見え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ます。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保護者の明確な同意が必要です。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のこととなります。

④連携の方法と実際の取り組み例

- ・診断書や意見書の共有（支援の根拠として活用）
- ・校内支援委員会や個別のケース会議への専門家の参加
- ・専門家との面談や電話相談、訪問支援
- ・スクールカウンセラーやSSWを通じた間接的な連携
- ・医療的ケアが必要な児童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。

診断ありきX

★10. 答申事項8「特別支援教室構想について」

名前が誤解は受ける(市民)

※「枚方市障害者計画(第4次改定版)」

※1「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)」:文部科学省平成24年7月

※2「ともに学び、ともに育つ」支援教育のさらなる充実のために:大阪府教育委員会平成25年3月

※3「義務標準法の一部改正等について(小学校35人学級の段階的な実現)」:文部科学省令和3年4月

全員が通常学級に在籍!!して、
合理的配慮を考えた上で、それでも足りない部分を通報や支援学級の支援を加える