

# I 就学支援の基本的な考え方

## 1 就学先決定の基本方針

障がいのある幼児児童生徒の教育に当たっては、その障がいの状態等に応じて、可能性を最大限に発揮させ、将来の自立や社会参加のために必要な力を培うという視点に立って、一人一人の教育的ニーズに応じた指導を行うことが必要です。このため、就学先の決定に当たっては、早期からの相談を行い、子供の可能性を最も伸長する教育が行われることを前提に、本人・保護者の意見を可能な限り尊重した上で、総合的な判断をすることが重要になります。就学先の決定には、教育委員会担当者、教育・保育の担当者、保健・福祉の担当者、医療担当者等、多くの関係者がかかわることとなり、かつ、これらの関係者が相互に密接な連携を図ることが必要となります。

就学先決定にかかわる者は、障がいのある幼児児童生徒が自己の可能性を伸ばし、自立し社会参加するための基盤となる「生きる力」を培うための大切なスタートを担っているという自覚を強くもつことが求められます。このようなことから、大分県教育委員会は、就学先決定までの支援について、その基本方針を次のように定めます。

幼児児童生徒の可能性を最大限に伸ばし、可能な限り積極的に社会参加・自立する人間を育てるため、障がいの状態、本人の教育的ニーズ、地域における教育体制の整備の状況、本人・保護者の意見、専門家の意見等を踏まえた総合的な観点から就学先を決定する。

### (1) 就学先決定について支援を行う関係者の心構え

#### ①保護者の置かれた状態や考え・心情を理解する

教育相談においては、障がいの有無や原因を見つけるのではなく、保護者の抱えている悩みを受け止めるという姿勢が必要です。そのためには、子供の障がいやできないこと、問題となる行動にばかり目を向けるのではなく、できるようになったこと、得意なことや好きなことを見つけたり、保護者がうまくかかっている点などを評価したりするなどして、保護者の不安を和らげることに配慮することが大切です。

また、教育相談は、その後の適切な教育・支援のための方向性を話し合うことが目的であり、子供の可能性を最大限伸長させるための教育的対応の在り方や家庭での支援について、地域や学校における基礎的環境整備の状況や提供可能な合理的配慮の内容を踏まえ、保護者とともに合意形成を図っていくことが求められます。

#### ②保護者の伴走者として、これからすべきことの優先順位を検討する

早期からの教育相談に求められる役割には、子供の障がいの理解にかかわる保護者への支援、保護者が障がいのある子供とのかかわり方を学ぶことにより良好な親子関係を形成するための支援、乳幼児の発達を促すようなかかわり方についての支援、障がいによる困難の改善に関する保護者への支援、特別支援教育に関する情報提供などがあります。

早期における教育相談に当たっては、多くの保護者がとまどいを感じ、不安を抱いている時期でもあることから、保護者ととともに子供の将来について話し合うといった教育相談を行うことが大切です。また、短期的な目標、中長期的な目標を明確にして、これからすべきことの優先順位を保護者と共有するとともに、子供の成長を確かめ合い、共に喜べるようなかかわりを継続することが重要です。

### ③保護者の意向を最大限尊重しつつ、本人の教育を第一に考える姿勢を保つ

障がいのある幼児児童生徒の教育に関する基本的な方向性としては、障がいのある子供と障がいのない子供が、できるだけ同じ場で共に学ぶことを目指すべきです。その場合、それぞれの子供が、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感を持ちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身に付けていけるかが最も本質的な視点です。

その上で、保護者の思いと子供本人の教育的ニーズは、異なることもあり得ることに留意することが必要です。保護者の思いを受け止めるとともに、本人の教育的ニーズは何かを考えていくことが必要であり、そのためには、市町村教育委員会が本人・保護者の意見を十分に聞くとともに、本人・保護者が置かれた状況を十分に把握しつつ、共通認識を醸成していくことが重要です。

### ④就学先決定後も支援を続ける（ライフステージに応じた支援）

一度決定した就学先が、小学校段階6年間、中学校段階3年間を通して絶対的に維持されるのではなく、子供一人一人の発達程度、適応の状況、学校の環境等を勘案しながら、必要に応じて柔軟に就学先の変更ができることを、関係者の共通理解とすることが重要です。定期的に教育相談や個別の教育支援計画に基づく関係者による会議などを行い、必要に応じて個別の教育支援計画を見直し、総合的な観点から就学先を変更できるようにしていくことが適切です。この場合、特別支援学校は都道府県教育委員会に設置義務があり、小・中学校は市町村教育委員会に設置義務があります。このことから、双方の教育委員会が密接に連携を図りつつ、障がいのない子供と同じ場で共に学ぶことを追求するという姿勢で対応することが重要です。

## （２）就学先決定について支援を行う関係者に求められること

### ①市町村教育委員会の就学事務担当者

市町村教育委員会は、域内に住所が存する子供の適切な就学についての責任を負っています。そのため、早期からの教育相談の機会を設定し、障がいの状況の把握や保護者の意向を十分に把握しながら、保護者との信頼関係を築いた上で適切な情報提供に努め、個人情報取り扱いに留意しつつ、障がいのある子供の就学先決定にかかわっていくことが求められます。

また、「教育支援委員会」等を設置し、専門家の意見を聴きながら、その事務局として、保護者との信頼関係に基づいた十分な説明を行い、保護者との合意形成を図りながら、就学先を決定していくことが大切です。特に、設置者が異なる特別支援学校に就学した子供については、就学先の学校との連絡や「教育支援委員会」等との連携など、就学後もフォローアップを図ることができるように努めることが求められます。

### ②乳児期・幼児期の保育等担当者

障がいのある子供が通っている認定こども園、幼稚園、保育所等の担当者は、子供と接する時間が長く、学習面や行動面における特別な教育的支援が必要なことに早期に気付くことが可能です。子供や保護者自身にとっても、集団の中での子供同士のかかわりを得たり、他の保護者との関係を築く場となる点でも、大きな意義があります。

この際、必要な支援を複数の担当者で検討したり、正確な実態把握（アセスメント）やよりよい支援計画を作るために専門家等の活用を図るなど、具体的な対応を組織的に進めることが大切です。また、子供の実態については、家庭での気付きも大切にしながら情報を保護者と共有し、保護者の理解を得ることも必要です。

専門家等を活用した実態把握に当たっては、日常生活の様子、エピソード、子供の作品等担当者の日々の観察・指導記録等が重要な資料となり、実態把握をより正確にし、適切な指導及び必要な支援を検討する際に有効なものとなります。

### ③関係機関の相談担当者

教育センター等の関係機関の相談担当者は、子供が必要とする支援の内容と方法を明らかにするために、保護者や担任等、子供の支援を実施する者からの相談を継続的に受けるとともに、活動場面の観察や検査等を行って、子供の状態を的確に把握する役割を担います。保護者に対しては、障がいの特性の説明だけではなく、以前と比較して成長したところや改善されたところを伝えることが重要です。また、家庭で実行できるような配慮事項を具体的に伝え、保護者が子供の状態を正しく理解し、子育てに意欲的に取り組むことができるように助言することが大切です。

この際、相談担当者には、子供の家庭環境、居住地域の環境、就学するかもしれない学校の規模や教育内容等、総合的な情報を加味した助言を行うことが求められています。

相談担当者は、教育に限らず幅広い「子育て」という視点で、アドバイスを与える存在でもあり、そのため、相談担当者自身は、日頃から学校や教育委員会と連携し、最新の情報を把握しておくことが必要となります。

### ④医療・福祉・保健担当者（保健師等）

母子保健法に基づき市町村が実施している「乳幼児健康診査」及び「母子訪問指導事業」、児童福祉法に基づき市町村が実施している「乳児家庭全戸訪問事業」は、疾病や障がいなどの早期発見の機会として重要な意義があります。乳児については、市町村が定めた方法で健康診査を受けることができ、必要に応じて、精密検査も行われています。幼児については、1歳6か月健康診査と3歳児健康診査の実施が、市町村に義務付けられており、ここで対応に当たるのが、医療機関の医師や保健師等です。

また、保健所、福祉事務所、児童相談所、児童福祉施設、発達障害者支援センター等の担当者も障がいがある子供についての相談に応じることとなりますが、相談がその先の支援につながるよう関係機関との連携を図ることが喫緊の課題です。

市町村に設置されている特別支援連携協議会等を有効に活用し、障がいのある子供の情報を共有し、地域で子供を支えていくという体制作りをすることが大切です。

### ⑤学校関係者に求められること

小・中学校及び特別支援学校等についても、就学前からの支援を受け継ぐ機関として、障がいのある子供への教育支援に対し、幅広く関与していく姿勢が求められます。

障がいのある子供への義務教育の実施を担当する責任はもちろん、就学後における障がいの状態等の変化に対しても、各学校の関係者が主体的にフォローを行っていく必要があります。これらの前提として、すべての教員は、特別支援教育に関する一定の知識・技能を有していることが求められています。特に、発達障がいに関する一定の知識・技能は、発達障がいの可能性のある子供の多くが小・中学校の通常の学級に在籍していることから必須です。また、特別支援学校については、小・中学校等の教員への支援機能、特別支援教育に関する相談・情報提供機能、障がいのある子供への指導・支援機能、関係機関等との連絡・調整機能、小・中学校等の教員に対する研修協力機能、障がいのある子供への施設設備等の提供機能といったセンター的機能を有しており、その一層の充実を図るとともに、さらなる専門性の向上に取り組む必要があります。

## 2 就学先の検討

具体的に就学先を検討する段階においては、保護者面談や学校見学・体験入学等を経て、教育上必要な支援内容等の判断・調整が行われます。これらの過程を通して、就学先を検討する本人・保護者、学校、教育委員会の三者が子供の教育的ニーズを把握して共有するとともに、子供にふさわしい就学先を検討していく当事者として信頼関係を醸成していくことが求められます。

また、早期からの一貫した支援のためには、障がいのある幼児児童生徒の成長記録や指導内容等に関する情報を、その扱いに留意しつつ、必要に応じて関係機関が共有し、活用していくことが求められます。市町村教育委員会においては、認定こども園・幼稚園・保育所等において作成された「個別の教育支援計画」等や、児童福祉法等に基づき作成される「個別支援計画」等を有効に活用しつつ、適宜資料の追加等を行った上で、情報を一元化し、「個別の教育支援計画」「相談支援ファイル」等として、小・中学校へ引き継ぐ等の取組を進めていく必要があります。

### (1) 保護者面談

#### ①面談の内容

保護者面談では、以下の点について聴取します。

- ・子供の発達や障がいの状態
- ・生育歴や家庭環境
- ・これまでの療育や教育の状況
- ・教育内容や方法に関する保護者の意向
- ・就学先に対して保護者が希望すること 等

その際、早期からの支援を通して「個別の支援ファイル」等が作成されている場合にはその活用を徹底し、生育歴や家庭環境等の情報を不必要に繰り返し尋ねること等がないよう、十分留意する必要があります。

なお、この面談の前に、就学に関するガイダンスが実施されており、保護者が教育相談・就学先決定の仕組みや手順について理解していることが重要です。行われていない場合には、保護者面談の最初に実施する必要があります。その上で、担当者が、保護者に特別支援教育の仕組みや地域の特別支援教育の実施状況等について情報を提供するとともに、今後の教育相談の進め方について保護者の意向を聴き、連絡方法等を確認します。

#### ②保護者面談に当たっての留意事項

保護者面談を実施するに当たっては、以下の事項に留意する必要があります。

- ・保護者が心を開いて話せる雰囲気をつくるために、静かでくつろげる環境設定に配慮すること。
- ・限られた時間の中での大切な出会いであることを念頭において、相互の信頼関係を築くことに心がけること。
- ・相談が単なる質問や調査に終わることのないよう留意し、保護者の教育に対する意向等に十分耳を傾けること。
- ・保護者に不安を与えたり、不快感を与えたりするような対応をしないこと。
- ・保護者の持つ情報が少なかったり、偏っていたりする場合には、適切な情報を提供すること。
- ・面談担当者には個人情報に関する守秘義務があることを保護者に伝えておくこと。

## **(2) 子供に関する情報の収集**

### **①これまでの教育及び支援機関等からの情報収集**

子供が通園・通学する認定こども園・幼稚園・保育所・小学校・児童発達支援センター等の就学前支援機関・放課後等デイサービス等の放課後支援機関等から保育・教育の内容や方法、特別な支援の内容や方法等について情報を収集します。

上記の機関で、既に「個別の教育支援計画」や、障害児相談支援事業所で作成されている「障害児支援利用計画」や障害児通所支援事業所等で作成されている「個別支援計画」等がある場合には、その活用方法について機関と協議を行うことが必要です。

### **②行動場面の観察**

個々の子供の教育的ニーズを把握し、必要な支援の内容を検討する上で、実際の子供の行動場面を観察することは欠かせません。

新しい教育機関で行う教育をよく知る者（新1年生の場合には、小学校や特別支援学校小学部の担当者）が、子供の実際の行動場面を観察して発達や障がいの状況を把握するとともに、成長・発達のために必要な条件等を考察すること等が大切です。

行動場面の観察の方法としては、巡回教育相談や検査時等に併せて行う方法や、子供が通園・通学する認定こども園・幼稚園・保育所・小学校・児童発達支援センター等の就学前支援機関・放課後等デイサービス等の放課後支援機関等に観察担当者が出向く方法を積極的に検討することが望まれますが、以下の点に留意して行うことが重要となります。

#### ○子供との直接的なかかわりを大切にする

ワンサイド・ミラーを通した静的な観察よりも、子供との直接的なかかわりや働きかけを通じて行う方が有効な情報が多く得られる場合もあります。さらに、子供とかかわっている様子を保護者に見学してもらうことで、子供のことについて理解を深めることができる場合が多く見られます。なお、子供によっては、直接的なかかわりによって、緊張してしまう場合があることにも留意が必要です。

#### ○子供の可能性を探る視点をもつ

できる・できないの観点から行うのではなく、どのような条件や援助があれば可能なのかなど、子供の成長・発達の可能性を探る視点を持って行うことが大切です。

#### ○複数の視点から観察する

可能であれば関係者が複数で観察を行い、多様な観点から行動を評価する必要があります。観察者が一人の場合は、子供のとった行動について、保護者や認定こども園・幼稚園・保育所等の関係者の考えを聴くこと等も求められます。

#### ○事前の情報収集を大切にする

保護者面談等を通じて、子供の障がいの状態や子供が興味・関心をもって取り組むことができることを聴いておくことが大切です。その情報をもとに課題の準備や環境の設定を工夫することにより有効な情報を得ることができます。

## **(3) 学校見学や体験入学の実施**

### **①学校見学**

保護者が、就学先に関する情報を得るために学校見学を行う場合は、単なる学校施設の見学だけに終始しないようにする配慮が必要です。特に、学校が子供を大切にしているという第一印象や、学校が保護者を迎える温かい雰囲気が、保護者の就学先の決定に大きく影響を与える場合が少なくありません。したがって、学校を案内する場合には、保護者の学校教育に対する期待を十分理解し、見学場面における学習内容のねらいや次にどのような学習に発展していくの

か等について、具体的に説明することが大切です。また、子供が就学した場合には、どのような指導を受けることができるのか、どのような配慮を実施することができるのか、子供の成長・発達の見通しはどうか等についても、具体的に知らせます。

さらに、見学に当たっては、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校等、いくつかの就学予定先の見学の機会を設け、子供の就学先決定に当たって幅広い視点を保護者がもてるようにすることも大切です。学校見学の実施に当たっては、保護者が知りたいことに的確に答えるための十分な準備が重要であり、学校見学当日も、資料等に基づき、分かりやすく、具体的に説明することが求められます。一方、学校に対しては、特別な準備をするのではなく、普段の学校生活をありのままに見てもらおうように伝えることが重要です。

学校見学の終了後においては、教育相談担当者は、見学した学校に関する保護者の疑問や感想を確認し、今後の相談の進め方や手続等について説明します。学校見学は、保護者の理解と納得が得られるまで複数回行う必要がある場合もあります。型どおりに進めることなく、保護者の意向を十分に把握しながら計画することが大切です。

## ②体験入学

体験入学は、就学前に子供が学校の日課に従って実際に授業に参加し、学習活動を体験する機会として実施するものです。実際に授業に参加している姿を、保護者が見学することにより、子供の能力や適性、教師の子供に対する姿勢、教育内容・方法について、具体的かつ、より客観的に知ることができる機会となっています。

学校は、体験入学を実施するに当たり、その具体的な計画について、学校全体の共通理解を図り、組織的に行うことが必要です。特に、体験入学に参加する子供にとっては、慣れない場での初めての経験であることを考慮して、温かい雰囲気の中で、楽しく活動ができるような配慮を行うことが重要です。

## (4) 教育的ニーズ等の検討

### ①教育的ニーズと必要な支援の検討

就学先を決定するにあたり市町村教育委員会は、子供の発達や障がいの状態、これまでの教育・保育及び支援の状況、保護者面談等を踏まえて、当該幼児児童生徒の教育的ニーズと必要な支援の内容を整理し、本人・保護者や学校等との合意形成を進めていくこととなります。

この場合においては、教育的ニーズと必要な支援の提供について、地域の教育資源等をどのように活用できるのかとともに、現在の教育資源では提供が困難な内容を明確にすることも重要であり、就学先の違いにより必要となる環境や支援の内容、期待される教育効果、将来の支援の見通し等についても検討し、整理することが必要です。

### ②保護者からの意見聴取

保護者からの意見聴取は、就学先及び就学後の支援の内容等について説明をした後、保護者が考える時間を十分に確保しておくことが必要です。その際、支援を必要とする理由や、就学先で得られる教育効果等についても、分かりやすく丁寧に説明し、あらかじめ両親や家族で相談しておくことを勧めたり、既に就学している子供の家族に相談できる機会を設けたりする等の取組も有効です。

また、この場合においては、障害者基本法第16条第2項により、「国及び地方公共団体は、前項の目的を達成するため、障がい者である児童及び生徒並びにその保護者に対し十分な情報の提供を行うとともに、可能な限りその意向を尊重しなければならない。」旨が規定されている点にも留意しなければなりません。

なお、子供本人の意見は、学齢児童生徒の段階では一般的に、保護者を通じて表出されるもの

と考えられますが、中学校又は特別支援学校中学部への進学時等は、障がいや発達の状況等を踏まえつつ、本人の意見聴取を行うことが望ましい場合もあると考えられます。

### ③専門家からの意見聴取

就学先の検討に当たって、教育学、医学、心理学等の専門家からの意見聴取は、市町村教育委員会が就学先の決定を行うに際して、その判断に資するよう実施されるものであり、就学先を決定するのは、「教育支援委員会」等ではなく、あくまでも市町村教育委員会であることに留意することが必要です。

また、「教育支援委員会」等については、早期からの一貫した支援の観点から、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援センター等の障害児通所支援施設や放課後等デイサービス、児童相談所の職員等の参画を得ることも有効と考えられます。

### ④本人・保護者、教育委員会及び学校の合意形成

就学先決定の仕組みにおいて、最も重要な理念の一つが、本人・保護者と市町村教育委員会、学校等との合意形成です。就学先の決定に際しては、市町村教育委員会が、本人・保護者に対し十分情報提供をしつつ、本人・保護者の意見を最大限尊重し、本人・保護者と市町村教育委員会、学校等が教育的ニーズと必要な支援について合意形成を行うことを原則とし、最終的には市町村教育委員会が決定することが適当です。なお、この際に、合理的配慮の内容についても合意形成を図ることが望ましいと考えられます。

さらに、就学後においても支援の内容や就学先について必要に応じて見直すことや、見直しの時期及び見直しのための手続についても理解を共有しておきます。なお、特別支援学校に就学する場合には、必要に応じて居住地にある小・中学校との交流及び共同学習等についても、了解を得ておくこと等が考えられます。

また、具体的な合意形成の方法としては、本人・保護者、教育委員会及び学校の三者が協議の場を持ち、十分な話し合いの上で合意していくことが望まれます。

### ⑤合意形成に至らなかった場合の対応

共生社会の形成に向けた取組としては、教育委員会が、早期からの教育相談・支援による相談機能を高め、合意形成のプロセスを丁寧に行うことにより、十分に話し合い、意見が一致するように努めることが望まれます。しかし、それでも意見が一致しない場合が起こり得るため、市町村教育委員会の判断の妥当性を市町村教育委員会以外の者が評価することで、意見が一致する可能性もあり、市町村教育委員会が調整するためのプロセスを明確化しておくことが必要です。

なお、市町村教育委員会は、あらかじめ本人・保護者に対し、行政不服審査制度も含めた就学に関する情報提供を行っておくことが望ましいと考えられます。また、より実践的な方法としては、例えば、課題点を明確にした上で体験入学を実施し、一定期間の体験入学の後に、再び検討の場を持つこと等も考えられます。

## (5)「個別の教育支援計画」等の作成

### ①「個別の教育支援計画」等の作成

市町村教育委員会が、原則として翌年度の就学予定者を対象に、それまでの支援の内容、その時点での教育的ニーズと必要な支援の内容等について、保護者や認定こども園、幼稚園、保育所、医療、福祉、保健等の関係機関と連携して「個別の教育支援計画」等として整理し、就学後は、学校が作成する「個別の指導計画」の基となるものとして就学先の学校に引き継ぐものとします。

その際、既に認定こども園、幼稚園、保育所、医療、福祉、保健等の関係機関が「個別の支援計画」やそれに類似した計画を作成・活用している場合は、既存の類似した計画等の関係資料を、

早期からの一貫性や一覧性が高く関係機関等の中の情報共有が容易なファイル（「相談支援ファイル」等）の形でとりまとめ、適宜就学に関する情報を累加する等、計画作成の作業負担の効率化を図ることも有効です。

なお、「個別の教育支援計画」に係る教育と福祉の連携については、改正児童福祉法等の施行（平成24年4月）に伴い、平成24年4月18日付けで厚生労働省と文部科学省の連名による事務連絡「児童福祉法等の改正による教育と福祉の連携の一層の推進について」が発出されており、これらを踏まえ、障害児相談支援事業所等において作成される「障害児支援利用計画」等との連携を図ることも重要です。

## ②「個別の教育支援計画」に盛り込むもの

障がいの状態、教育的ニーズと必要な支援の内容、保護者の意見、就学先の学校で受ける指導や支援の内容、関係機関が実施している支援の内容等について記載します。

## ③「個別の教育支援計画」の作成過程

認定こども園、幼稚園、保育所等において「個別の教育支援計画」や「個別の支援計画」等が作成されている場合は、それらとの整合性や一貫性をもって作成するよう努めることが必要です。就学移行期に作成される「個別の教育支援計画」は、認定こども園、幼稚園、保育所等における幼児の状況等を踏まえ、就学先の学校及び就学先の学校における教育支援の内容等が含まれるものであり、専門機関等の関係者や保護者の参加を得て、当該児童に最もふさわしい教育支援の内容や、それを実現できる就学先等を決定していく過程で作成されます。

就学移行期に作成される「個別の教育支援計画」は、保護者を含め関係者の間で、その子供に対する長期的な展望に立った指導や支援の方針や方向性に対する共通理解を得ながら作成されるものとなり、当該の子供にふさわしい就学先の学校や教育支援の内容についても、早い時期から共通認識が醸成されることが期待されます。

「個別の教育支援計画」は、就学前の支援を引き継ぎ、教育相談の過程を経て作成され、新たな就学先における支援の充実を図るものなので、作成後は、保護者の了解を得た上で、就学先に引き継がれていくことが必要です。



### 3 障がいのある幼児児童生徒の教育

個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要です。このため、小・中学校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」を用意していくことが必要とされています。

#### (1) 特別支援学校

視覚障がい者、聴覚障がい者、知的障がい者、肢体不自由者、病弱者（身体虚弱者を含む）で、その障がいが、学校教育法施行令第22条の3に規定する程度のもののうち、市町村教育委員会が、障がいの状態、教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、特別支援学校への就学が適当であると認める幼児児童生徒を対象としています。

幼稚部、小学部、中学部及び高等部において、それぞれ幼稚園、小学校、中学校、及び高等学校に準ずる教育を行うとともに、併せて障がいに基づく種々の困難を改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養うことを目標として教育が行われています。また、障がいの状態から、通学または寄宿舎を含む学校生活に適應することが著しく困難な児童生徒については、可能な限り教育を受ける機会を提供する趣旨から、特別支援学校等から教員を家庭や病院に派遣して指導を行う訪問教育が行われています。

#### (2) 特別支援学級

特別支援学級は、その障がいが、次項（「4 障がいの状態等に応じた教育的対応」）で示した障がいの種類及び程度の児童生徒のうち、障がいの状態、教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、特別支援学級において教育を受けることが適当であると認める児童生徒を対象としています。

小・中学校において、障がい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特別に編成された学級です。その種類としては、弱視、難聴、知的障がい、肢体不自由、病弱・身体虚弱、言語障がい及び自閉症・情緒障がいがあります。

#### (3) 通級による指導

通級による指導とは、小・中学校の通常の学級に在籍している児童生徒で、その障がいが、次項（「4 障がいの状態等に応じた教育的対応」）で示した障がいの種類及び程度の者のうち、障がいの状態、教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、通級による指導を受けることが適当であると認める児童生徒を対象としています。

各教科等の指導の大部分は通常の学級で行いつつ、障がいに応じた特別の指導を特別の指導の場（いわゆる通級指導教室）で行う特別支援教育の一形態です。

通級による指導に係る教育課程は、障がいに応じた特別の指導（障がいの状態の改善・克服をねらいとする指導（自立活動）を中心とし、特に必要があるときは、各教科の補充指導を含む）を小・中学校の教育課程に加えるか又はその一部に替えることにより編成することになっていません。通級による指導の指導時数は、週当たり1～3単位時間を標準とし、各教科の補充指導を行う場合にあっても、おおむね全体として週8単位時間以内が標準とされています。また、学習障がいや注意欠陥多動性障がいの児童生徒については、年間10単位時間（月1単位時間程度）の指導を下限とします。

通級による指導の対象となる障がいの種類は、言語障がい、自閉症、情緒障がい、弱視、難聴、肢体不自由、病弱・身体虚弱又は学習障がい・注意欠陥多動性障がいであり、知的障がいについては通級による指導の対象ではありません。

## 4 障がいの状態等に応じた教育的対応

### (1) 視覚障がい

視覚障がいのある子供の教育は、視覚障がいのある子供に対する教育を行う特別支援学校（以下、特別支援学校（視覚障がい）と記す。）、小・中学校に設置されている弱視特別支援学級、通級による指導（弱視）で行われています。また、教科等の学習が通常の学級でほぼ支障なく行うことができる軽度の視覚障がいの子供については、通常の学級において配慮しながら指導することでも対応できます。

教育の場	対象となる障がいの程度
特別支援学校 (視覚障がい)	両眼の視力がおおむね0.3未満のもの又は視力以外の視機能障がいが高いもののうち、拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が不可能又は著しく困難な程度のも
弱視特別支援学級	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
通級による指導 (弱視)	拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度の者で、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

(解説)

#### ○「両眼の視力がおおむね0.3未満」

視力0.3については、小・中学校において学習に支障を来すかどうかを判断する指標となり得るものです。視力0.3以上で視力以外の視機能障がいがない場合でも何らかの理由で近くの文字等の認識に支障を来す場合があるため、一概に「視力0.3以上」のものが特別支援学校（視覚障がい）の就学対象から除外されることがないよう一定の幅をもっています。

「おおむね」と規定することで視力0.5程度までも想定するとともに、学習するために必要となる視覚による認識機能を判断の基準とすることができるようにしたものです。

同様に、視力以外の視機能障がいについても、小・中学校において学習に支障を来すかどうかを判断の指標とするものです。

#### ○「拡大鏡等」

拡大鏡は、視力矯正後でも物体の認識力が低い場合に使用する弱視レンズ類を意味し、屈折異常を矯正するのみで拡大する機能のない眼鏡とは異なります。ここで「等」とは、単眼鏡、遮光眼鏡等を指すものであり、拡大読書器のような装置となるものは含みません。

#### ○「通常の文字、図形等」

「通常の文字」とは、小・中学校の検定済教科書等において通常使用される大きさの文字をいいます。通常の文字には点字は含まれません。

「図形等」とは、検定済教科書等で使用される程度の大きさの図形や写真、グラフ等を意味するほか、映像を含む通常の教材や日常生活にある事物の形状等も含まれています。

#### ○「視覚」

「視覚」とは、視力、視野、光覚（明順応・暗順応）等の視機能を総称したものです。

○「不可能」

通常の文字や図形等の視覚による認識が不可能な状態をいいます。

これに該当するのは、全く視力のない全盲のほか、明暗の識別が可能な光覚や眼前の手の動きが分かる手動等です。これらに該当する者については、点字を用い、視覚以外の触覚や聴覚の活用を主とした教育を行うとともに、障がいによる学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導が系統的・継続的に行われる必要があります。

○「著しく困難」

上記の「不可能」と「著しく困難」を併記することで、必ずしも点字による教育を想定しているわけではなく、視覚を活用した通常の文字等による教育を行うことを含めて示しています。

「著しく困難」な者とは、小・中学校に就学する子供に比べて通常の文字等の認識にかなりの時間を要するとともに、すべての教科等の指導において特別の支援や配慮を必要とし、かつ障がいによる学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導が系統的・継続的に必要な子供を指しています。

ここで、具体的に「困難な程度」を判断するに当たっては、学習するために必要となる視覚による認識機能が判断基準となります。

図形等の弁別や認知に関する検査（例えば、知能検査の動作性検査等）を行うことで、その結果を判断基準として用いることができます。

例えば、検査の結果、視覚に障がいのない子供に比べて弁別や認知に要する時間が倍以上かかったり、弁別や認知の正答率が半分に満たない場合を「著しく困難」であると判断し、これを基準に弁別や認知に要する時間や正答率に応じて「困難である」とか「困難があるため、通常の学級での学習におおむね参加できるが、一部特別な指導を必要とする」というように判断すること等が考えられます。また、文章を用いて読みの速さを検査した場合も同様に考えることができます。

○「視覚による認識が困難な程度のもの」

小・中学校の通常の学級に在籍する子供に比べて通常の文字等の認識に時間を要するとともに、特定の教科等の学習が通常の学級においては支障があり、かつ障がいによる学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導が系統的・継続的に必要な子供を指しています。

○「視覚による認識が困難な程度の者で、一部特別な指導を必要とするもの」

通常の文字や図形等の認識に多少の時間がかかるものの、通常の学級における教科等の学習におおむね参加できる者を指します。なお、「一部特別な指導を必要とする」とは、障がいによる学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導や教科の補充的指導が部分的・継続的に必要なことを指しています。

## (2) 聴覚障がい

聴覚障がいのある子供の教育の場として、特別支援学校（聴覚障がい）、難聴特別支援学級、通級による指導（難聴）があります。聴覚障がいが軽い場合には、通常の学級で留意して指導することが適当な場合も考えられます。

教育の場の選択に当たっては、聴力、話し言葉によるコミュニケーションの能力、言語の意味理解を始めとする全体的な発達の状態等に基づいて、その子供の指導内容・方法上の必要性を検討し、さらに、これにこたえ得る学校（学級等）かどうか、家庭の状況等を含めて、総合的に判断することが大切とされています。

教育の場	対象となる障がいの程度
特別支援学校 (聴覚障がい)	両耳の聴力レベルがおおむね60デシベル以上のもののうち、補聴器等の使用によつても通常の話声を解することが不可能又は著しく困難な程度のもの
難聴特別支援学級	補聴器等の使用によつても通常の話声を解することが困難な程度のもの
通級による指導 (難聴)	補聴器等の使用によつ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

(解説)

○「補聴器等の使用によつても」の「等」

医学や科学技術の進歩に対応して、近年、聴覚障がい児への装用が見受けられる人工内耳を指しています。

○「通常の話声」

人が通常の会話の中で使用する話し声のことであり大声、ささやき声とは区別して用いています。人工内耳を装用しても、通常、話し声の理解のためには適切な教育的対応が必要であり、そのための場として、特別支援学校（聴覚障がい）が役割を果たすことも考えられます。

○「話声を解することが著しく困難」

聴力レベルがおおむね60デシベル以上の状態において、補聴器等を使用しても、通常の会話における聞き取りができていく状態を意味しています。

○「話声を解することが困難な程度」

補聴器等を使用した状態で通常の会話における聞き取りが部分的にできていく状態を意味しています。小・中学校での特定の教科等の学習において、聴覚活用や音声言語の理解について支障があり、かつ障がいを改善・克服するための特別な指導を系統的・継続的に行う必要のある子供を指しています。

○「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」

通常の学級における教科等の学習におおむね参加できることを指します。またこれらの者は、「一部特別な指導を必要とするもの」でもあります。

「一部特別な指導を必要とするもの」とは、障がいを改善・克服するための特別な指導や教科の補充指導が部分的・継続的に必要な子供を指します。

### (3) 知的障がい

知的障がいとは、一般に、同年齢の子供と比べて、「認知や言語等にかかわる知的機能」が著しく劣り、「他人との意思の交換、日常生活や社会生活、安全、仕事、余暇利用等についての適応能力」も不十分であるので、特別な支援や配慮が必要な状態とされています。また、その状態は、環境的・社会的条件で変わり得る可能性があると言われてしています。

知的障がいの子供の教育の場として、特別支援学校（知的障がい）、知的障がい特別支援学級があり、対象となる障がいの程度が示されています。

教育の場	対象となる障がいの程度
特別支援学校 (知的障がい)	1 知的発達遅滞があり、他人との意思疎通が困難で日常生活を営むのに頻りに援助を必要とする程度のもの 2 知的発達遅滞の程度が前号に掲げる程度に達しないもののうち、社会生活への適応が著しく困難なもの
知的障がい 特別支援学級	知的発達遅滞があり、他人との意思疎通に軽度の困難があり日常生活を営むのに一部援助が必要で、社会生活への適応が困難である程度のも

(解説)

#### ○「知的発達遅滞があり」

認知や言語等にかかわる知的機能の発達に明らかな遅れがあるという意味です。つまり、精神機能のうち、情緒面とは区別される知的面に、同年齢の子供と比較して平均的水準より明らかに遅れが有意にあるということです。

#### ○「他人との意思疎通が困難」

規定では、知的機能の発達の遅れが明らかであることを前提に、基準として、「他人との意思疎通が困難で」あることを示しています。

特別な配慮なしに、その年齢段階に標準的に要求されるコミュニケーション能力が身に付いていないため、一般的な会話をしている際に話された内容を理解することや自分の意思を伝えることが著しく困難であり、他人とのコミュニケーションに支障がある状態を示します。知的障がいにおける意思疎通の困難さは、知的機能の発達の遅滞により、相手から発信された情報が理解できず、的確な対応ができないために、人とのコミュニケーションが十分に図れないことをいいます。

#### ○「日常生活を営むのに頻りに援助を必要とする」

一定の動作、行為の意味、目的、必要性を理解できず、その年齢段階に標準的に要求される日常生活上の行為に、ほとんどの場合又は常に援助が必要である程度のことをいいます。

例えば、同年齢の子供達が箸を一人で使えるようになっていても、箸を使うことが理解できないために、箸を使った食事の際にはいつも援助が必要である、又は排泄の始末をする意味が分からずに、トイレットペーパーを使う際には、ほとんどの場合又は常に援助が必要である場合等です。

#### ○「社会生活への適応が著しく困難」

例えば、低学年段階では、他人とかかわって遊ぶ、自分から他人に働きかける、友達関係をつくる、簡単な決まりを守って行動する、身近な危険を察知し回避する、身近な日常生活における行動（身辺処理等）が特に難しいこと等が考えられます。年齢が高まるにつれても、例え

ば、社会的なルールに沿った行動をしたり、他人と適切にかかわりながら生活や仕事をしたり、自己の役割を知り責任をもって取り組んだりすることが難しいこと等が考えられます。また、自信を失う等の理由から潜在的な学習能力を十分に発揮すること等が特に難しい状態も考えられます。

○知的障がい特別支援学級の対象

その年齢段階に標準的に要求される機能に比較して、他人との日常生活に使われる言葉を活用しての会話はほぼ可能であるが、抽象的な概念を使った会話等になると、その理解が困難な程度の者です。

例えば、日常会話の中で、晴れや雨等の天気の状態について分かるようになっていても、「明日の天気」等のように時間の概念が入ると理解できなかつたりすることや、比較的短い文章であっても、全体的な内容を理解し短くまとめて話すこと等が困難であつたりすることです。

また、同時に、家庭生活や学校生活におけるその年齢段階に標準的に求められる食事、衣服の着脱、排泄、簡単な片付け、身の回りの道具の活用等にはほとんど支障がない程度です。

**(4) 肢体不自由**

肢体不自由のある子供の教育の場は、特別支援学校（肢体不自由）、肢体不自由特別支援学級、通級による指導（肢体不自由）があります。

教育の場の選択については、本人の障がいの状態、教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制整備の状況、その他の事情を総合的に勘案して決定することが適当です。

教育の場	対象となる障がいの程度
特別支援学校 (肢体不自由)	1 肢体不自由の状態が補装具によつても歩行、筆記等日常生活における基本的な動作が不可能又は困難な程度のもの 2 肢体不自由の状態が前号に掲げる程度に達しないもののうち、常時の医学的観察指導を必要とする程度のもの
肢体不自由 特別支援学級	補装具によつ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
通級による指導 (肢体不自由)	肢体不自由の程度が、通常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

(解説)

○「補装具」

身体の欠損又は身体の機能の損傷を補い、日常生活又は学校生活を容易にするために必要な用具を言います。

具体例：義肢（義手・義足）、装具（上肢装具・体幹装具・下肢装具）、座位保持装置、車いす（電動車いす・車いす）、歩行器、頭部保護帽、歩行補助つえ等

○「日常生活における基本的な動作」

歩行、食事、衣服の着脱、排泄等の身辺処理動作及び描画等の学習活動のための基本的な動作のことを言います。ただし、歩行には、車いすによる移動は含みません。

○「不可能」

肢体不自由のために歩行、筆記等日常生活における基本的な動作が全くできない状態であることを表します。

○「困難」

肢体不自由はあっても何とか目的的に運動・動作をしようとするものの、同年齢の子供に比較して、その速度や正確さ又は継続性の点で実用性に欠け、学習活動や移動等に支障が見られる状態を表します。

※「不可能又は困難」な状態とは、おおむね表1に示すとおりです。

なお、筆記の際における上肢の運動・動作の状態を見れば、おおよそ上肢を使う学習に必要な諸動作の状態が理解できること、また、歩行の際における下肢の運動・動作の状態を見ればおおよそ下肢を使う諸動作の状態が理解できるため「歩行、筆記」を例示しています。

○「常時の医学的観察指導」

「常時」とは、特定の期間内において連続的、恒常的な様子を表しており、「常時の医学的観察指導を必要とする」とは、具体的には医師の判断によって障害児入所支援（医療型障害児入所施設等）等へ入所し、起床から就寝に至るまで医学的視点からの観察が必要で、日常生活の一つ一つの運動・動作について指導・訓練を受けることが必要な状態を言います。

すなわち、側弯等の矯正やペルテス病（大腿の骨頭壊死）の治療、骨・関節疾患等の手術を受けた後、リハビリテーション等を受けている状態の他、特別支援学校への就学が必要な程度の肢体不自由ではないが、疾患を放置すれば悪化するおそれがあるために手術を受け、その後、リハビリテーション等を受ける必要がある状態の肢体不自由もこれに含まれます。

表1：「不可能又は困難」な状態

不可能	困難
○補装具（姿勢保持いす、体幹装具）を用いても、座位の保持等ができない。	○自力で体幹を支持しようとするが、不安定ですぐに倒れてしまう。
○義手等を用いても、鉛筆等を握って筆記することができない。	○補装具（姿勢保持いす、体幹装具）を用いても、継続的に学習等に必要な姿勢を保持することができない。
○松葉杖等を用いても歩行できない。	○義手等を用い、鉛筆等を握って筆記しようとするが、文字等の形が崩れてしまっていて判読できない。
○補助具を装用したり、整備された施設設備を用いたりしても、自力で身辺処理ができない。	○自力で歩行しようとするものの、不安定で倒れやすい。
・洋式トイレでも排泄できない。	○松葉杖等を用いて歩行しようとするが、不安定である。
・衣服の着脱ができない。	○補助具を装用したり、整備された施設設備を用いたりしても、自力での身辺処理に困難がある。
・食事動作ができない。	・洋式トイレで何とか自力で排泄しようとするが、時間がかかり、きちんとふけない等のためにかんがりの介助を必要とする。
	・自力で衣服の着脱をしようとするが、時間がかかり、かんがりの介助を必要とする。
	・自力で食事をしようとするがうまく食物を口に運べない等、かんがりの介助を必要とする。

## (5) 病弱・身体虚弱

病弱・身体虚弱のある子供の教育の場として、特別支援学校（病弱）、病弱・身体虚弱特別支援学級、通級による指導（病弱・身体虚弱）がありますが、病弱児の就学先や学ぶ場を決定するに当たっては、障がいの程度や病気の状態だけでなく、日々大きく変動する病状の変化や治療の見通し、関係する医療機関の施設・設備の状況、教育との連携状況、教育上必要な支援の内容、地域における教育体制の状況その他の事情を勘案して判断することが必要です。

特に近年は、入院の短期化や、退院後も引き続き配慮や支援を必要とする子供の増加、繰り返し入院する子供の増加、心身症やうつ病等の精神疾患の子供の増加等、病弱児を取り巻く状況や病弱児の実態は大きく変わってきています。

教育の場	対象となる障がいの程度
特別支援学校 (病弱)	1 慢性の呼吸器疾患、腎臓疾患及び神経疾患、悪性新生物その他の疾患の状態が継続して医療又は生活規制を必要とする程度のもの 2 身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする程度のもの
病弱・身体虚弱 特別支援学級	1 慢性の呼吸器疾患その他疾患の状態が持続的又は間欠的に医療又は生活の管理を必要とする程度のもの 2 身体虚弱の状態が持続的に生活の管理を必要とする程度のもの
通級による指導 (病弱・身体虚弱)	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

(解説)

### ○「継続して医療を必要とするもの」

病気のため継続的に医師からの治療を受ける必要があるもので、医師の指導に従うことが求められ、安全面及び生活面への配慮の必要度が高いものをいいます。

例えば、小児がんの子供のように、医師や看護師が常駐している病院に長期の入院を必要とするもの、退院後も安全及び生活面に綿密な配慮を必要とするもの、自宅や施設等で常時医療を受けることができる状態にあるもの等が考えられます。

### ○「継続して生活規制を必要とするもの」

安全及び生活面への配慮の必要度が高く、日常生活に著しい制限を受けるものの、医師の治療を継続して受ける必要はないものをいいます。

例えば、色素性乾皮症（X P）の子供が、紫外線に当たらないように留意しながら自宅で療養する等、安全及び生活面への綿密な配慮と著しい生活規制のもとで生活をしているもの等が考えられます。

病弱教育の対象となる病気の種類は多様であり、全ての病気を記載することはできません。そのため、政令では代表的な病気を列挙しており、記載していない病気については、「その他の疾患」として示されています。

※身体の病気や心の病気を含め対象となる病気の種類は多いが、特別支援学校（病弱）に就学するには、疾患名だけでなく、病気や障がいの程度が第一号及び第二号に示されている程度のものであることに留意する必要があります。



○「疾患の状態が持続的又は間欠的に医療又は生活の管理が必要」

病気のため医師の診断を受け、持続的又は間欠的に医療又は生活の管理が必要な場合のことです。病弱・身体虚弱特別支援学級の対象者としては、特別支援学校（病弱）の対象となる障がい程度の子供も含まれますが、健康面や生活面への配慮の必要度が低い子供も含まれます。

例えば、喘息（ぜんそく）の子供が自宅から小・中学校へ通学できるものの、疲労度や教室環境、体育の運動量、理科の実験、家庭科の調理実習等により、個別に特別な配慮を必要としている場合等が考えられます。

○「身体虚弱の状態が持続的に生活の管理が必要」

病弱と同様に、特別支援学校（病弱）の対象となる程度の身体虚弱の状態も含みますが、それ以外にも安全面及び生活面への特別な配慮の必要度が比較的 low、日常生活での著しい制限がないものも含まれます。

例えば、身体虚弱の子供が、自宅から小・中学校へ通学しているが、体力が十分でないため、健康な子供と同じ時間の授業を受けることが困難である場合や、体育の授業等で激しい運動を必要とする場合に、安全面や健康面に配慮しながら、小・中学内の特別支援学級で学校生活の基盤を培っていくこと等があります。

○病弱児のうち通級による指導を受けることが適当なもの

例えば、病気が回復し、通常の学級において留意して指導することが適切である病弱児の内、健康状態の回復・改善や体力の向上、心理的な課題への対応や学習空白への対応等のための特別な指導が必要なものが考えられます。

具体的には、気管支喘息（ぜんそく）の子供の腹式呼吸法の練習や1型糖尿病の子供の運動量と血糖値の測定等を身に付ける場合等の一定期間の場合が考えられます。

## (6) 言語障がい

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

言語障がいのある子供の中には、話す、聞く等の言語機能の基礎的事項に発達の遅れや偏りのある場合があります、聴覚障がいのある者、知的発達に遅れのある者等も含まれます。このような場合は、主たる障がいに対応した教育の場において適切な指導を行う必要があります。

言語障がい教育の場における教育が適切と考えられる者は、言語機能の基礎的事項に発達の遅れや偏りのある場合です。

教育の場	対象となる障がいの程度
言語障がい 特別支援学級	口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障がいのある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障がいのある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある、その他これに準じる者（これらの障がい主として他の障がいに起因するものでない者に限る。）で、その程度が著しいもの。
通級による指導 (言語障がい)	口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障がいのある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障がいのある者、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（これらの障がい主として他の障がいに起因するものでない者に限る。）で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの。

## (7) 情緒障がい・自閉症

情緒障がいとは、状況に合わない感情・気分が持続し、不適切な行動が引き起こされ、それらを自分の意思ではコントロールできないことが継続し、学校生活や社会生活に適応できなくなる状態をいいます。そうした状況を生じる背景、つまりは、情緒障がいの背景要因としては、対人関係のストレス状況、学業・部活動の負担、親子関係の問題、精神障がいなどが考えられます。心理面で感情や気分の変化は、一般に、どの人にも起きることですが、多くは一過性であり、すぐに消滅するのであまり問題にされることはないと思います。しかし、それが何度も繰り返されたり、激しく現れたりする等して、社会的な不適応状態を来す場合、特別な教育的対応が必要となることが少なくありません。

情緒障がい教育の対象は、その障がいにより、社会的適応が困難となり、学校等で集団活動や学習活動に支障のある行動上の問題を有する子供であり、主として心理的な要因の関与が大きいとされている社会的適応が困難である様々な状態を総称するもので、選択性かん黙、不登校、その他の状態（重症型のチックで薬物療法の効果が見られない事例等）の子供です。

また、自閉症とは、①他人との社会的関係の形成の困難さ、②言葉の発達の遅れ、③興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする発達の障がいです。その特徴は、3歳くらいまでに現れることが多いですが、小学生年代まで問題が顕在しないこともあります。中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定されています。

自閉症のある子供に対する支援は、基本的には、自閉症やそれに類するものによる適応不全

の改善を目的とします。したがって、社会生活への適応が困難であるために、特別な教育的支援が必要な子供が自閉症教育の対象となります。

このような子供に対して通常の学級において指導する場合、単元等の指導計画による指導内容を焦点化したり重点化したりして、基礎的・基本的な事項の定着に留意する等の配慮が必要です。また、通常の学級以外に、自閉症・情緒障がい特別支援学級や通級による指導（自閉症）が教育の場として設定されています。

なお、知的障がいや病弱・身体虚弱を伴う場合は、それぞれの状態に応じて、知的障がい特別支援学級、病弱・身体虚弱特別支援学級、特別支援学校（知的障がい、病弱）等において教育を受けることを考慮する必要があります。学校教育法施行令第22条の3に規定する障がいの状態がある場合は、特別支援学校における教育の対象となります。

ただし、自閉症のある子供の場合、基本的には知的発達の遅れがないにもかかわらず、就学前に、適切な療育等を受けていないことにより発達が遅れ、知的障がいがあると見なしてしまうことがあります。自閉症のある子供の教育の場の選択に際しては、的確に実態を分析し、慎重に行うことが大切です。知的障がいがないにも関わらず、小・中学校の教育課程を履修する機会を失うことがないようにしなければなりません。

教育の場	対象となる障がいの程度
自閉症・情緒障がい 特別支援学級	自閉症・情緒障がい者 1 自閉症又はそれに類するもので、他人との意思疎通及び対人関係の形成が困難である程度のもの。 2 主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、社会生活への適応が困難である程度のもの。
通級による指導 (自閉症)	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。

(解説)

○「他人との意思疎通が困難である」

一般にその年齢段階に標準的に求められる言語等による意思の交換が困難であるということです。知的障がいを伴う自閉症の特性として、言語が全くなかったり、言葉の発達の遅れや特異な使用が見られたりします。また、身振り等で意思を伝達することが不得手であったり、質問に対してその質問文のまま返したり等の傾向も見られます。そうした相手からの言葉の意味を理解したり、それに応じた意思を伝達したりすることができないか、又は可能ではあるが、他人との会話を開始し、受け答えをしながら継続する能力に明らかな困難性があることを言います。

○「対人関係の形成が困難」

他人から名前を呼ばれたことに気が付いて振り向く、他人からの働きかけに応じて遊ぶ、自分や他人の役割を理解し協同的に活動する、他人の考えや気持ちを理解し友達関係や信頼関係を形作ること等が、一般にその年齢段階に求められる程度に至っていない状態のことです。

○「社会生活への適応が困難」

他人とかかわって遊ぶ、自分から他人に働きかける、集団に適応して活動する、友達関係をつくり協力して活動する、決まりを守って行動する、他人とかかわりながら生活を送ること等が、一般にその年齢段階に求められる程度に至っていない状態のことです。

## (8) 学習障がい

学習障がいとは、学習に必要な基礎的な能力のうち、一つないし複数の特定の能力についてなかなか習得できなかつたり、うまく発揮することができなかつたりすることによって、学習上、様々な困難に直面している状態です。

学習障がいのある子供は、通常の学級における学習に参加できるものの、個々の子供の障がいの状態に応じた配慮が必要な場合や、いわゆる通級指導教室等の特別の場において個々の障がいの状態に応じた特別な指導が必要になる場合があります。

学習障がいのある子供のうち、通常の学級における適切な配慮や指導方法の工夫のみでは、その障がいの状態の改善・克服が困難であり、その障がいの状態に応じて一部特別な指導が必要であると判断される場合に通級による指導の対象となります。

教育の場	対象となる障がいの程度
通級による指導 (学習障がい)	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。

## (9) 注意欠陥多動性障がい

注意欠陥多動性障がいとは、おおよそ、身の回りの特定のものに意識を集中させる脳の働きである注意力に様々な問題があり、又は、衝動的で落ち着きのない行動により、生活上、様々な困難に直面している状態です。

注意欠陥多動性障がいのある子供は、通常の学級における学習に参加できるものの、個々の子供の障がいの状態に応じた配慮が必要な場合や、いわゆる通級指導教室等の特別の場において個々の障がいの状態に応じた特別な指導が必要になる場合があります。

注意欠陥多動性障がいのある子供のうち、通常の学級における適切な配慮や指導方法の工夫のみでは、その障がいの状態の改善・克服が困難であり、その障がいの状態に応じて一部特別な指導が必要であると判断される場合に、通級による指導の対象となります。

教育の場	対象となる障がいの程度
通級による指導 (注意欠陥多動性障がい)	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。

## 5 就学先の決定と柔軟な見直し

### (1) 市町村教育委員会による就学先の決定

#### ① 就学先の決定

児童生徒の就学先は、市町村教育委員会が、本人・保護者に対し十分情報提供をしつつ、本人・保護者の意見を最大限尊重し、本人・保護者と市町村教育委員会、学校等が教育的ニーズと必要な支援について合意形成を行うことを原則とした上で、最終的には市町村教育委員会が決定します。

市町村教育委員会が、就学先の判断を行い、これに関する通知を発出する場合、別途、就学校の変更手続（学校教育法施行令第8条及び第16条）等による変更がなされない限りは、その子供はその学校に就学することになります。よって、就学先の決定に当たっては、その子供がその学校で十分な教育を受けられる環境が確保されていることが必要であり、この確認や実際の受け入れ体制を欠いたまま、市町村教育委員会が就学に関する通知を発出することがあってはなりません。

#### ② 就学先の決定に当たっての市町村教育委員会の姿勢

障がいのある児童生徒の教育に関する基本的な方向性としては、障がいのある子供と障がいのない子供が、できるだけ同じ場で共に学ぶことを目指すべきです。その場合には、それぞれの子供が、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感を持ちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身に付けていけるかどうか、これが最も本質的な視点です。

なお、この場合においても前述のとおり、本人・保護者と市町村教育委員会、学校等が合意形成を図り、最終的には市町村教育委員会が決定することになります。

その上で、保護者の思いと子供本人の教育的ニーズは、異なることもあり得ることに留意することが必要です。保護者の思いを受け止めるとともに、本人に必要なものは何かを考えていくことが必要であり、そのためには、市町村教育委員会が本人・保護者の意見を十分に聞き、共通認識を醸成していくことが重要です。

市町村教育委員会は、保護者への情報提供や相談を十分に行うとともに、保護者の意見を可能な限り尊重した上で、子供にとって最も適切な就学先を判断することが必要です。また、就学移行期の「個別の教育支援計画」の作成・活用を通じ保護者との共通認識を醸成しておくことや、継続的な教育相談・指導を実施することなどにより、適切かつ柔軟できめ細かな対応を行っていくことが求められます。

### (2) 「学びの場」の柔軟な見直し

就学時に、小学校段階6年間、中学校段階3年間の学びの場がすべて決まってしまうのではなく、子供の発達の程度、適応の状況、学校の環境等を勘案しながら柔軟に転学等ができることを関係者の共通理解とすることが重要です。そのため、定期的に教育相談や「個別の教育支援計画」に基づく関係者による会議などを行い、必要に応じて「個別の教育支援計画」を見直し、就学先等を変更できるようにしていくことが必要となります。また、直接関係する教職員以外にも、このような柔軟な転学等についての理解が進むよう、周知を図ることが重要です。さらに、特別支援学校は都道府県教育委員会に設置義務があり、小・中学校は市町村教育委員会に設置義務があることから、密接に連携を図りつつ、同じ場で共に学ぶことを追求するという姿勢で対応することが重要です。

なお、小・中学校と特別支援学校間の転学が行われる場合においては、学校教育法施

行令第18条の2により、保護者及び専門家からの意見聴取を行わなければならないことに留意する必要があります。

### ①「個別の教育支援計画」の定期的な見直しを通じた継続的な教育相談

特別支援教育は、子供一人一人の教育的ニーズに応じて適切な指導や必要な支援を行うことを理念とするものであり、子供の障がいの状態の変化等に応じて適切な教育を行うためには、就学時のみならず就学後も引き続き教育相談を行う必要があります。

小学校や特別支援学校就学後、障がいの状態の変化や適切な指導や支援を行う場の検討の結果、就学先を変更することが適切と判断される場合も考えられます。このような、子供の教育的ニーズ等の変化に継続的かつ適切に対応するため、特別支援学校や小・中学校において「個別の教育支援計画」の作成・活用を推進し、その内容の充実を図るとともに、同計画を定期的に見直すことを通じて、継続的な教育相談を行う必要があります。

なお、継続的に教育相談を行うことが、保護者によっては精神的あるいは生活上の負担と受け止められる場合も考えられます。これらの相談は、保護者を説得するためのものではなく、子供の成長を確認し、喜び合うものであるという認識が共有されるよう、努力する必要があります。

このように就学後も継続的に教育相談・指導を行うことにより、就学先の変更を含め、子供の一人一人の教育的ニーズに応じた適切な指導や必要な支援の方法等を定期的に見直すことが必要です。

### ②継続的な教育相談を行うための体制

障がいの状態等の変化による、特別支援学校から小・中学校、又は小・中学校から特別支援学校への転学については、いずれも、校長の思料により、その検討が開始されます。(学校教育法施行令第6条の3第1項、第12条の2第1項)

このため、小・中学校及び市町村教育委員会に加え、特別支援学校及び都道府県教育委員会においても、継続的な教育相談を行うための体制が必要となることに留意する必要があります。各学校における校内委員会等の体制整備や、教育委員会による専門家チームの派遣や定期的な巡回教育相談等を通じた、各学校への支援が必要となります。

なお、障がいのある子供については、学校に加え、放課後等デイサービス等の放課後支援機関で過ごす時間も長い場合があることから、学校や教育委員会関係者が、普段から放課後等デイサービスの事業者等との連携を図ることも、継続的な教育相談を行う上で有用です。