

基幹研究
(発達・情緒班)

発達障害等のある生徒の実態に応じた
高等学校における通級による指導の在り方
に関する研究

－導入段階における課題の検討－

(平成28年度～29年度)

研究成果報告書

平成30年3月



独立行政法人
国立特別支援教育総合研究所

はじめに

平成 19 年 4 月 1 日文部科学省初等中等教育局長通知「特別支援教育の推進について」には、特別支援教育は、幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校及び特別支援学校という特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものであることが示されている。特にこれまで特別支援教育に関する教育制度がなかった高等学校において、特別支援教育の推進は重要な政策課題となっている。

平成 26 年 1 月に障害者の権利に関する条約が批准され、我が国も全員参加型の共生社会の形成に向けて、障害のある子どもと障害のない子どもが共に学ぶ仕組みであるインクルーシブ教育システムの構築を進めていくことになる。これに先駆け、平成 24 年 7 月にまとめられた中央教育審議会初等中等教育分科会報告「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」においても、高等学校教育について以下のように言及されている。障害の状態等に応じて適切な評価が可能となるよう、学力検査に一層の配慮を行うとともに、選抜方法の多様化や評価尺度の多元化を図ること、自立と社会参加に向け、障害のある生徒に対するキャリア教育や就労支援の充実を図っていくこと、中学校や特別支援学校等との連携により、障害のある生徒に対する必要かつ適切な指導や支援につなげていくこと、自立活動等を指導することができるよう、特別の教育課程の編成について検討する必要があることなどである。

いよいよ平成 30 年度より、高等学校にも発達障害等の特別な教育的ニーズのある生徒への支援の場として、通級による指導の制度が運用開始となる。高等学校において初めて障害のある生徒に対する特別の指導が認められることになる。制度設計は、小・中学校の通級による指導に準じて行われることになるが、高等学校教育に見合う制度の在り方の検討も必要である。例えば、課程や学科等も含め多様性のある高等学校の実態に応じた弾力的な運用、対象となる生徒の教育的ニーズの把握と通級による指導の必要性の判断、高等学校で必要とされる自立活動の内容の検討等である。

本研究では、高等学校において通級による指導を導入するに当たり、通級による指導の役割、各地域における導入の工夫、校内における活用の工夫等の体制整備について検討するとともに、発達障害等の特別な支援を必要とする生徒の実態や障害の特性に応じた自立活動等の指導内容・指導方法等の在り方について検討を行った。本研究において高等学校段階における発達障害等のある生徒の自立活動の内容・方法等について検討し提案することは、高等学校における発達障害等のある生徒への合理的配慮についての知見を提供し、インクルーシブ教育システムの構築・充実にも寄与するものとなると考えている。

平成 30 年 3 月

研究代表者 上席総括研究員 笹森 洋樹

目 次

はじめに

I 研究の背景	1
---------	---

1. 高等学校における特別支援教育の必要性
2. 通級による指導の現状
3. 高等学校における通級による指導の制度の導入に向けた国の動き

II 目的・方法	8
----------	---

1. 研究目的及び意義
2. 研究計画・方法
3. 研究の全体構想

III 都道府県等教育委員会アンケート調査	11
-----------------------	----

1. 目的
2. 方法
3. 結果
4. 考察

IV 研究協力機関における取組のまとめ	23
---------------------	----

1. 目的
2. 方法
3. 結果
4. 考察

V 高等学校における通級による指導の導入期において検討すべき課題	34
----------------------------------	----

1. 通級による指導の導入に向けて検討すべき 8 つの課題
2. 高等学校教員におさえておいて欲しい 10 のポイント

VI 総合考察	67
---------	----

文献：

資料：学校教育法施行規則の一部を改正する省令等の公布について（通知）

研究体制：

おわりに

I 研究の背景

1. 高等学校における特別支援教育の必要性

(1) 生徒の実態の多様化と体制整備

高等学校への進学率は98%を超えている。高い進学率に伴い、生徒の興味や関心、能力、適性等の実態は多様化し、高等学校はこれまで生徒の実態に応じた様々な教育システムを整備してきた。小・中学校の通常の学級に6.5%程度在籍していると考えられる発達障害の可能性のある生徒の多くも高等学校に在学していることが推測される。平成21年の文部科学省の調査では、その割合は全体で2.2%であり、全日制、定時制、通信制の全ての課程や学科に進学していることが示されている。発達障害等の特別な教育的ニーズのある生徒への指導・支援の在り方は高等学校においても喫緊の課題となっている。

文部科学省が毎年実施している特別支援教育体制整備状況調査結果によれば、高等学校においても年々体制整備は進んできていることがわかる。「個別の教育支援計画、個別の指導計画の作成」と「巡回相談や専門家チーム等の地域資源の活用」が今後の課題である。特に個別の教育支援計画、個別の指導計画については、生涯にわたる一貫した指導、支援の連続性の観点からも、幼稚園、小学校、中学校、高等学校等においても特別支援学校と同様に、特別な教育的ニーズのある全ての幼児児童生徒について作成するとともに、その活用について充実を図っていく必要がある。新学習指導要領においても、特別支援学級及び通級による指導を受けている児童生徒についても作成することが義務づけられたところである。中学校から高等学校への情報の引き継ぎにおいても、個別の教育支援計画や個別の指導計画の活用が期待されるが、入試の結果に影響するのではないかという危惧から、十分に活用されていない実態もある。

(2) 高等学校学習指導要領の教育課程の弾力的な編成等

高等学校の各教科・科目及び総合的な学習の時間については、小・中学校等の各教科等のように、標準授業時数が学校教育法施行規則に定められていない。その目標と内容に応じた学習時間量が単位数によって表され、卒業までに修得する単位数が74単位以上となっている。その中には、全ての生徒に履修させる必修教科・科目及び総合的な学習の時間も含まれている。現行の高等学校学習指導要領には教育課程の弾力的な編成等として、義務教育段階の学習内容の確実な定着を図るための学習機会を設けることを促進すること、地域、学校及び生徒の実態、学科の特色等に応じ学校設定科目、学校設定教科を設定すること、学校や生徒の実態に応じ、個別やグループ別指導、教師の協力的な指導、学習内容の習熟の程度等に応じた弾力的な学級編成など個に応じた指導の充実を図ること、学習の遅れがちな生徒、障害のある生徒等については生徒の実態に応じ、指導内容や指導方法を工夫すること等が示されている。これまでの高等学校の教育課程は、学校教育法施行規則に定める各教科・科目（学校設定教科・科目を含む）、総合的な学習の時間及び特別活動で編成するものとされており、これ以外に特別の指導領域を設けて教育課程を編成することはできない。特別な支援が必要な生徒への対応は、通常の授業の範囲内での配慮や、学校

設定教科・科目の設定等の工夫等、個々の教員や各学校の実践に委ねられている。

（３）先行研究「高等学校における発達障害等の特別な支援を必要とする生徒への指導・支援に関する研究-授業を中心とした指導・支援の在り方-」（平成 24～25 年度）

この研究では、高等学校における特別支援教育体制の充実・強化と指導・支援の充実方策について、研究協力校における現場のニーズに応じた指導・支援の在り方に関する実践を通して、「実態把握」、「組織的な対応・校内支援体制」、「教育課程・指導形態」、「指導・支援」、「学習評価」「中高連携」、「キャリア教育・進路指導」の 7 つの観点からポイントをまとめている。研究協力校における実践では、授業のユニバーサルデザイン化、習熟度別・少人数授業、個別的な指導の場の工夫、授業研究会、TT による指導や支援員の活用など、各校の生徒の実態や教員のニーズに応じた配慮や支援の工夫により、生徒の学ぶ意欲が変わるという成果が得られた。

一方で、義務教育段階の基礎学力の不足と学び直しが必要な生徒、言語表現力やコミュニケーション能力に弱さのある生徒、学習意欲の低さや自信のなさが目立つ生徒などの存在も明らかになった。不登校などの二次障害の症状から、進路変更や中途退学をせざるを得ない状況に追い込まれている生徒も少なくない。思春期の課題を抱えるこの時期は、学習面や生活面における様々なつまずきとともに、対人関係の問題、周囲との違いに気づくことによる自己理解等も不安要因になりやすい。心のケアも含めた生徒の多様な教育的ニーズに応じた個別的な配慮や支援を行う場や機能の活用等についても検討が求められる。

学校生活での学びに困難がある生徒の気づきは、社会で生きていく力が弱い生徒の支援ニーズへの気づきでもある。高等学校の大きな役割は社会人基礎力（経済産業省が提唱している概念「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」）の育成である。高等学校における特別支援教育は、学力保障や規範意識の醸成、情緒的な安定だけでなく、個々のニーズに応じた支援により社会人として生きる力を育てる視点が大切である。

（４）高等学校における通級による指導の制度の導入

平成 28 年 3 月に文部科学省の高等学校における特別支援教育の推進に関する調査協力者会議により「高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について（報告）」がまとめられ、これを受けて平成 28 年 12 月に学校教育法施行規則の一部を改正する省令等の公布（施行は平成 30 年 4 月 1 日）がされ、高等学校においても平成 30 年度から通級による指導が開始されることとなった。

高等学校における通級による指導の制度の導入は、これまで生徒や学校の実態の多様化に対して、課程や学科等の様々な教育制度を設けて対応してきた高等学校教育において、初めて障害のある生徒に対する特別の指導が認められる制度の導入ということになる。高等学校における特別支援教育の推進に大きく寄与する喫緊の課題であるが、初めての障害のある生徒のための教育制度の導入にあたっては、計画的、段階的に十分に検討、準備を進めていく必要がある。

文部科学省は、平成 26 年度からの「高等学校における個々の能力・才能を伸ばす特別支援教育モデル事業」をはじめとして通級による指導に関する事業を展開し、これまで全

国で 42 校の高等学校で特別の教育課程の編成・実施に関する研究を行っている。

高等学校は設置者が主に都道府県等教育委員会である。入学者選抜により入学者が決定され、生徒の通学圏も広域である。先に述べたように、生徒や学校の実態に対応し、できる限り幅広く柔軟な教育を実施できるための課程や学科、単位制、総合学科、中高一貫教育等、多様な選択肢を提供するために整備されてきた高等学校の教育制度は、市町村教育委員会等が設置する小学校、中学校とは異なる特徴がある。また、高等学校は、思春期特有の様々な課題を抱える時期でもあり、そうした発達段階に応じた配慮も必要になる。通級による指導の導入に当たっては、こうした小・中学校における通級による指導の制度とは異なる視点も考慮しながら検討していく必要がある。

2. 通級による指導の現状

（１）通級指導教室設置学校数

文部科学省の平成 28 年度「通級による指導実施状況調査結果について」によれば、通級指導教室の設置学校数は、過去 3 年間で 20.1%（平成 26 年度 3,809 校、平成 27 年度 4,028 校、平成 28 年度 4,576 校）増加している。平成 28 年度は小・中学校の 15.2%の学校で通級による指導が行われている。

（２）通級による指導を受けている児童生徒数

通級による指導を受けている児童生徒数は、98,311 名（小学校 87,928 名、中学校 10,383 名）であり、過去 3 年間で 17.4%増加している。前年度に比べ各障害種で増加しており、言語障害 1,528 名増、自閉症 1,709 名増、情緒障害 1,201 名増、学習障害（LD）1,388 名増、注意欠陥多動性障害（ADHD）2,313 名増となっている。

通級による指導を受けている児童生徒数			
障害種別	小学校	中学校	合計
言語障害	36,413	380	36,793
自閉症	13,551	2,325	15,876
情緒障害	9,783	2,041	11,824
弱視	161	18	179
難聴	1,677	414	2,091
学習障害	11,636	2,907	14,543
注意欠陥多動性障害	14,625	2,261	16,886
肢体不自由	69	23	92
病弱・身体虚弱	13	14	27
総計	87,928	10,383	98,311
担当教員数	6,158	1,067	7,225
設置学校数	3,814	690	4,504

※特別支援学校を含む
(平成28年5月1日現在)

図 1-1 通級による指導を受けている児童生徒数

（３）小学校、中学校の対象となる児童生徒の違い

中学校の設置は微増しているものの指導を受けている児童生徒の割合は、小学校 89.4%、中学校 10.6%である。障害種別では、発達障害と情緒障害が全体の約 60%を占める。但し、小学校では言語障害が 41.4%で最も多く、難聴を加えて 43.3%、発達障害と情緒障害を合わせて 56.4%。中学校では発達障害と情緒障害を合わせて約 92%となる。

小学校では言語障害と発達障害等を主な対象とした障害特性に応じた指導が中心となり、中学校では発達障害等が主な対象となり、適応状態の改善を主な目的とする指導が行われている。特に中学校では各教科の内容を取扱いながら指導している場合も多い。

（４）指導時間、通級形態など

指導時間は、週 1 単位時間が 52.7%、週 2 単位時間が 32.1%であり、合わせて全体の 84.9%を占めている。通級形態については、障害種別により自校通級と他校通級の割合は異なっており、小・中学校全体では、自閉症、情緒障害、学習障害(LD)及び注意欠陥性多動性障害(ADHD)の児童生徒では自校通級の方が多くなっている。一方、言語障害、弱視、難聴、肢体不自由、病弱・身体虚弱の児童生徒では、他校通級の方が多くなっている。

（５）障害種別による指導内容の違い

言語障害は、口蓋裂、構音器官のまひ等器質的及び機能的な構音障害がある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害がある者、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などに、個々の言語機能の障害の状態を改善するための指導を行う。難聴は、補聴器等の適切な装用の指導、聞き取り等の聴覚学習が中心となる。また、弱視は、主として視覚認知、目と手の協応、視覚補助具の活用等の指導や教科に関する補充的な指導を行う。自立活動の指導により障害の状態を改善・克服するための機能訓練的な要素が強い。肢体不自由や病弱・身体虚弱は、通常の学級における授業のすべての参加が難しい場合に、自立活動の指導を加え、又はその一部に替えて実施している。

発達障害や情緒障害の場合は、障害の状態に対して直接的な指導を行うよりは、適応状態の改善に重きが置かれる場合が多い。適応状態には環境の問題も影響するため、通常の学級における指導とより連携を図りながら、個々の適応状態の改善という視点から指導を考えることになる。

3. 高等学校における通級による指導の制度の導入に向けた国の動き

（１）高等学校における特別支援教育に関する施策や支援事業等

文部科学省における高等学校の特別支援教育に関する施策等は以下のように進められてきた。平成 21 年 8 月の「高等学校における特別支援教育の推進について 高等学校ワーキング・グループ報告」において、高等学校における通級による指導についての将来の制度化も視野に入れた特別支援教育を推進するために必要な方策が網羅的に示された。

平成 24 年 7 月の中央教育審議会初等中等教育分科会「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)」では、高等学校において自立活動等の指導を可能とするための検討の必要性が指摘された。

それらの動きの中で、平成 26 年度より「高等学校における個々の能力・才能を伸ばす特別支援教育充実事業」において、障害に応じた特別の指導について指定校による実践が取り組みられ、平成 28 年 3 月「高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について（報告）」がまとめられ、高等学校における通級による指導が制度化について、平成 28 年 12 月に学校教育法施行規則の一部を改正する省令等の公布（施行は平成 30 年 4 月 1 日）がされた。文部科学省の高等学校に特化した事業の主なものを以下に挙げる。

高等学校における発達障害支援モデル事業(平成 19～21 年度)
高等学校における発達障害のある生徒への支援(平成 22～23 年度)
高等学校における発達障害のある生徒へのキャリア教育の充実（平成 24～25 年度）
自立・社会参加に向けた高等学校段階における特別支援教育充実事業(平成 26 年度～)
高等学校段階における特別支援教育拠点校整備事業(平成 29 年度～)

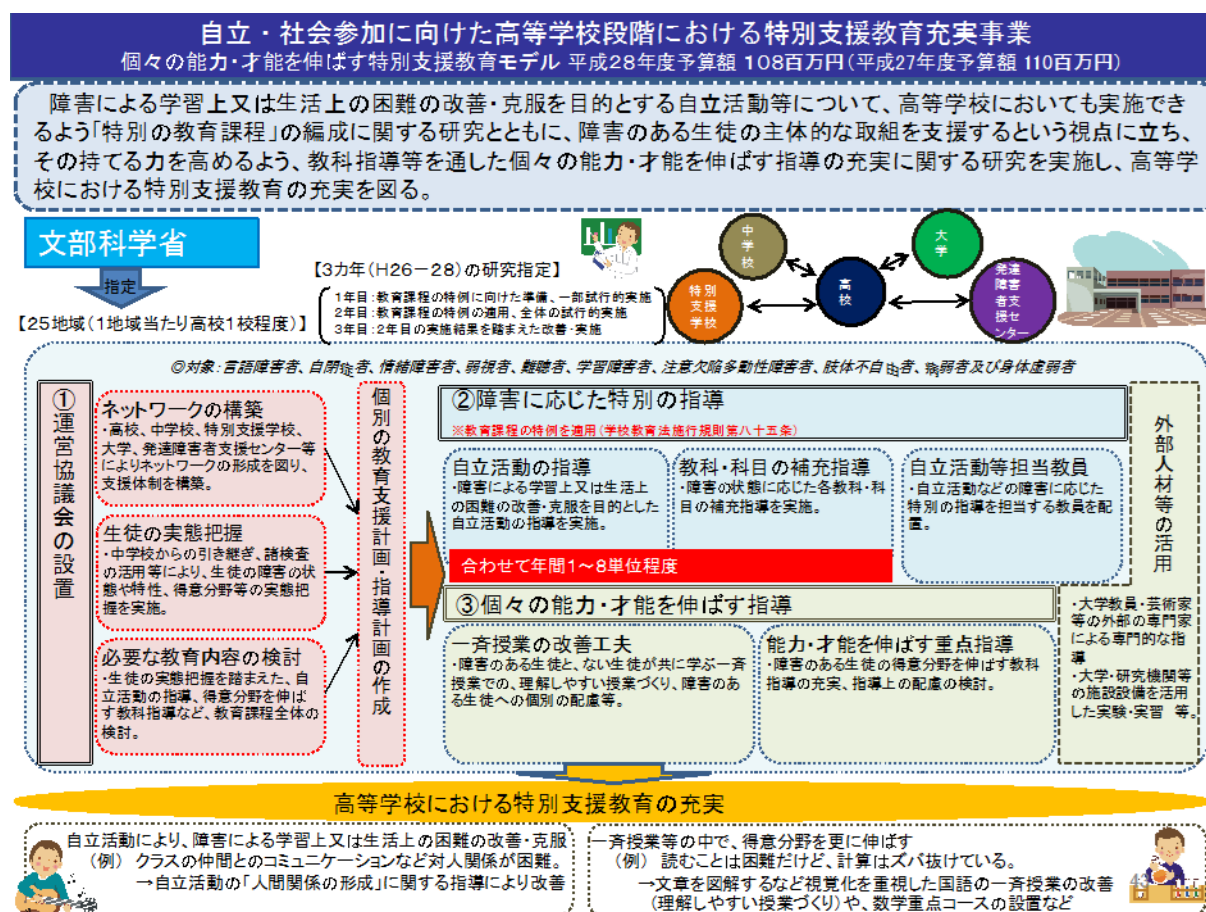


図 1-2 自立・社会参加に向けた高等学校段階における特別支援教育充実事業

表 1-1 高等学校における個々の能力・才能を伸ばす特別支援教育モデル事業
及び高等学校における特別支援教育拠点校整備事業 採択校

	団体名	学校名		団体名	学校名
1	北海道	北海道上士幌高校	1	北海道	北海道上士幌高校
2	北海道	北海道本別高校	2	北海道	北海道北見北斗高校
3	北海道	北海道大樹高校	3	青森県	青森県立北斗高校
4	青森県	青森県立北斗高校	4	岩手県	岩手県立紫波総合高校
5	山形県	山形県立新庄北高校	5	新潟県	新潟県立長岡明德高校
6	茨城県	茨城県立荃崎高校	6	岐阜県	岐阜県立不破高校
7	千葉県	千葉県立佐原高校	7	京都府	京都府立清明高校
8	千葉県	千葉県立幕張総合高校	8	大阪府	大阪府立柴島高校
9	神奈川県	神奈川県立綾瀬西高校	9	和歌山県	和歌山県立有田中央高校
10	神奈川県	神奈川県立釜利谷高校	10	島根県	島根県立松江農林高校
11	長野県	長野県箕輪進修高校	11	山口県	山口県立山口高校
12	静岡県	静岡県立静岡中央高校	12	山口県	山口県立徳山高校
13	滋賀県	滋賀県立愛知高校	13	山口県	山口県立宇部西高校
14	京都府	京都府立田辺高校	14	高知県	高知県立中芸高校
15	大阪府	大阪府立岬高校	15	福岡県	福岡県立博多青松高校
16	兵庫県	兵庫県立西宮香風高校	16	福岡県	福岡県立ひびき高校
17	島根県	島根県立邇摩高校	17	長崎県	長崎県立佐世保中央高
18	岡山県	岡山県立岡山御津高校	18	大分県	大分県立爽風館高校
19	徳島県	徳島県立海部高校	19	鹿児島県	鹿児島県立開陽高校
20	佐賀県	佐賀県立太良高校	20	札幌市	札幌市立札幌大通高校
21	長崎県	長崎県立佐世保中央高校	21	京都市	京都市立伏見工業高校
22	新潟市	新潟市立明鏡高校	22	福岡県（私）	立花高校
			23	神奈川（私）	星槎高校

（２）「高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について（報告）」

平成 28 年 3 月、高等学校における特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議報告「高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について」がまとめられた。本報告は、これまでの議論の報告として、高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策を文部科学省に対して提言するものである。

報告では、「通級による指導の導入は、障害のある生徒を特別な場に追いやるものであってはならない。障害のある生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、障害による学習上又は生活上の困難を改善又は克服するための適切な指導及び必要な支援を行うという特別支援教育の基本理念を改めて認識し、障害のある生徒の在籍する全ての高等学校において、特別支援教育が一層推進されることを期待する。」とされている。高等学校における通級による指導の制度化の必要性等について、以下のようなことが述べられている。

中学校卒業後の生徒の高等学校等への進学率が98%を超えており、小・中学校等においては、通常の学級、通級による指導、特別支援学級といった、連続性のある多様な「学びの場」が整備されているのに対し、中学校卒業後の進学先は、主として高等学校の通常の学級又は特別支援学校高等部に限られていること。他方で、中学校において通級による指導を受けている生徒数は年々増加しており、平成26年度は平成5年度の28倍（※平成28年度は約35倍）に達している。これらの生徒を受け入れている高等学校が学校教育法に基づき適切に特別支援教育を実施できるようにするために、小・中学校等における通級による指導に相当する、高等学校における「学びの場」の早急な整備が求められていること。中学校から引き続き通級による指導を必要とする生徒や、小・中学校等で通級による指導及び通常の学級における支援を受けなかったことにより、困難を抱え続けていたり、自尊感情の低下等の二次的な課題が生じていたりする生徒に対しては、高等学校において、速やかに適切な指導及び必要な支援が行われなくてはならないこと等である。

高等学校における通級による指導の制度設計については、基本的な考え方は小・中学校等と同様としつつ、①教育課程の編成、②単位により履修・修得、卒業認定制度、③必修教科・科目等、④全日制、定時制及び通信制といった高等学校における教育の特徴を十分に踏まえて制度を設計する必要性を述べている。

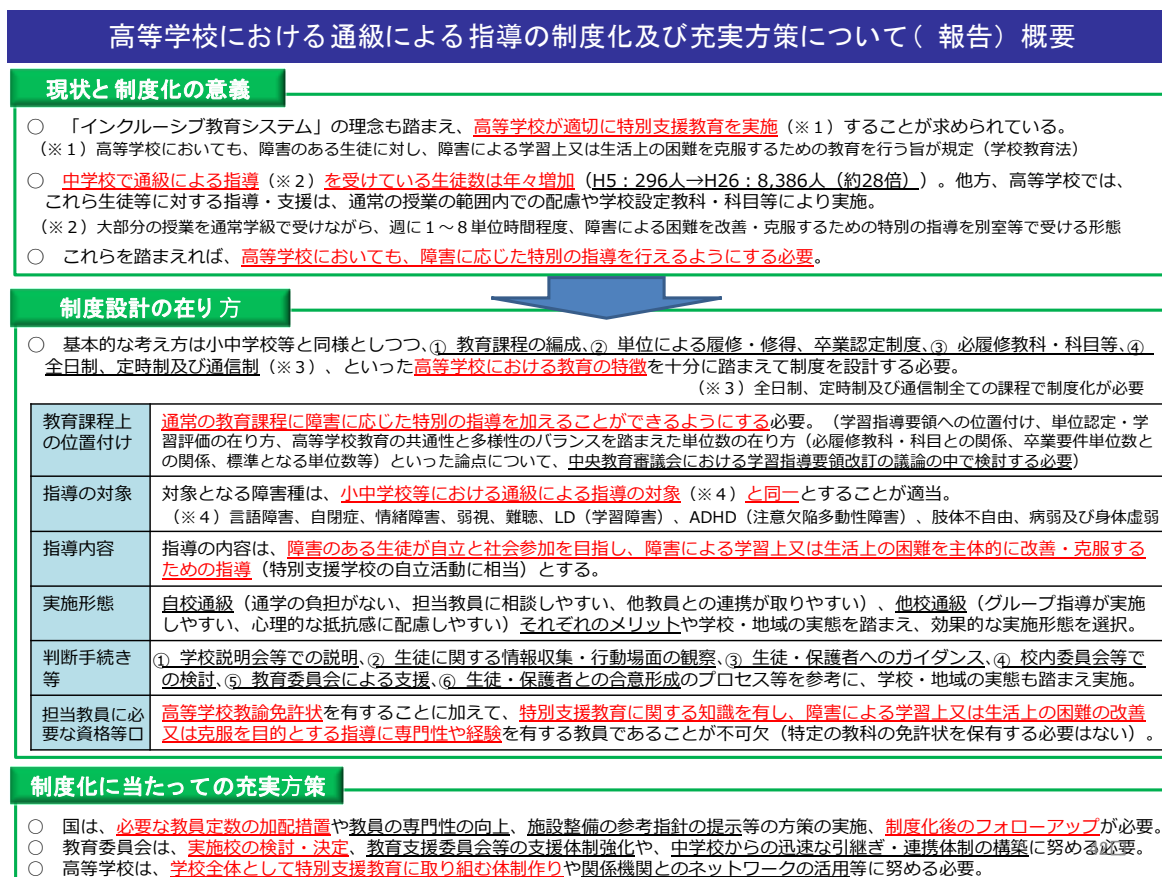


図 1-3 高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について（報告）概要

Ⅱ 目的・方法

1. 研究目的及び意義

本研究所では、「高等学校における発達障害等の特別な支援を必要とする生徒への指導・支援に関する研究」（平成 24～25 年度）において、高等学校における特別支援教育の視点からの授業づくりについて研究を行い、教科を超えた授業研究会の実施やわかりやすい授業づくりを工夫することで、生徒の学習意欲が高まることを報告した。一方で、思春期の課題を抱えるこの時期は、学習面や生活面における様々なつまずきとともに、対人関係の問題、周囲との違いに気づくことによる自己理解等も不安要因になりやすいことから、心のケアも含めた生徒の多様な教育的ニーズに応じた個別的な配慮や支援を行う場や機能の活用等についても検討が求められることを提言した。

平成 30 年度より、高等学校にも発達障害等の特別な支援を必要とする生徒への支援の場として、通級による指導の制度が運用開始となる。高等学校において初めて障害のある生徒に対する特別の指導が認められることになり、高等学校における特別支援教育の推進に関する喫緊の課題である。

本研究では、高等学校において通級による指導を導入するに当たり、高等学校における通級による指導の役割、地域における導入の工夫、校内における活用の工夫等の体制整備について検討するとともに、発達障害等の特別な支援を必要とする生徒の実態や障害の特性に応じた自立活動等の指導内容・指導方法等の在り方について検討を行った。

本研究において高等学校段階における発達障害等のある生徒の自立活動の内容・方法等について検討し、提案することは、高等学校における発達障害等のある生徒への合理的配慮についての知見を提供し、インクルーシブ教育システムの構築・充実に寄与するものとなると考えている。

また、研究成果は、高等学校における通級による指導の在り方についての指針を示すものとなるよう、高等学校の実態に応じた通級による指導の導入方法や運用・活用の工夫及び、高等学校段階における発達障害等のある生徒に対する通級による指導について、高等学校の教員におさえておいてほしい課題をガイドブックにまとめ、都道府県等教育委員会及び高等学校への教育現場への普及を図ることとする。

2. 研究計画・方法

高等学校は設置者が主に都道府県等教育委員会である。入学者選抜により入学者が決定され、生徒の通学圏も広域である。生徒の実態に応じ、課程や学科、単位制、総合学科、中高一貫教育等、多様な選択肢を提供するための制度が整備されてきており、市町村教育委員会等が設置する小・中学校とは教育制度上異なる特徴がある。また、高等学校という時期は、思春期特有の様々な課題を抱える時期でもあり、発達段階に応じた配慮も必要になる。通級による指導の導入に当たっては、こうした小・中学校とは異なる視点も考慮しながら検討していく必要がある。

本研究では、高等学校において通級による指導が発達障害等の生徒の教育的ニーズに応じた指導効果を上げるために、主に次の２点からその在り方について検討を行った。

- (１) 高等学校における通級による指導の役割、地域における導入の工夫、校内における活用の工夫等（校内支援体制の構築、進路指導、関係機関との連携等）
- (２) 発達障害等の特別な支援を必要とする生徒に対する、実態や特性に応じた自立活動等の指導内容・方法等

平成 28 年度（１年目）は、文部科学省の「高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について（報告）」を受けて、都道府県等教育委員会がどのようなビジョンをもち取組を進めようとしているか、文部科学省と協働でアンケート調査を行い、状況を把握した。さらに、文部科学省の研究指定校の研究成果及び各地域において発達障害等のある生徒の実態や障害の特性に応じた特別支援教育を推進している高等学校への訪問調査を行い、高等学校における通級による指導の制度導入に際し、制度の設計上、検討すべき課題について整理した。

平成 29 年度（２年目）は、研究協力機関（都道府県等教育委員会）及び研究協力校（導入を予定している高等学校）における取組の実践から、高等学校における通級による指導の導入に当たり、学校現場において重視すべき具体的な課題とその方策、通級による指導について高等学校の教員がおさえておいて欲しいこと、及び発達障害等のある生徒の通級による指導において考慮すべきこと等についてまとめた。

２年間の研究を通して、平成 30 年度からの高等学校における通級による指導の円滑な導入に向けての指針を示すものとなるよう、高等学校において通級による指導を導入するに当たり、重要と思われる観点と参考となる実践例について本報告書にまとめた。

３．研究の全体構想

平成28年度：高等学校における通級による指導の導入に向けての制度設計上の課題の整理

- 都道府県教育委員会アンケート調査の実施（第１回：28年6月、第２回：29年1月）

高等学校における通級による指導の制度化に向けて、各都道府県における準備状況について把握するため、文部科学省初等中等教育局特別支援教育課と共同して、第１回目を平成 28 年 6 月、第２回目を平成 29 年 1 月の２回にわたり、アンケート調査を実施した。

調査対象：高等学校を設置する 47 都道府県（第１回目は新潟市も回答）回収率：100%

調査方法：文部科学省より独立行政法人国立特別支援教育総合研究所と連名で調査対象の都道府県教育委員会に質問紙を発出し、期限内に回答を求めた。

- 文部科学省モデル事業校、特別支援教育実践校の調査（12校）

成果報告書を参考にモデル事業に取り組んでいる高等学校 9 校と、モデル事業校以外に発達障害のある生徒への指導・支援に積極的に取り組んでいる高等学校 3 校を選定し、訪問調査を実施した。

- 研究協議会の実施

- 文部科学省事業報告会、高等学校における通級に関する指導者研究協議会等における情報収集

平成29年度：高等学校における通級による指導の導入に際しての課題とその方策の検討

- 研究協力機関、研究協力校における実践（9教育委員会16校）

平成30年度からの高等学校における通級による指導の導入に向けて、実施校等が既に決定し準備を進めている都道府県等教育委員会で、本研究の目的や内容を理解し、研究協力機関として応募の意向のある都道府県等教育委員会を公募により決定し、取組の実践を訪問調査や研究協議等を通して情報収集を行った。

表 2-1 研究協力機関（教育委員会）と研究協力校（高等学校）

	自治体名	学校名
1	青森県教育委員会	青森北斗高校
2	東京都教育委員会	秋留台高校
3	神奈川県教育委員会	綾瀬西高校、横浜修悠館高校
4	和歌山県教育委員会	有田中央高校
5	島根県教育委員会	邇摩高校、松江農林高校
6	山口県教育委員会	徳山高校、山口高校、宇部西高校
7	宮崎県教育委員会	日南振徳高校、宮崎東高校、佐土原高校、高城高校
8	新潟市教育委員会	明鏡高等学校
9	京都市教育委員会	伏見工業高校

- 研究協議会の実施

- 文部科学省事業報告会、高等学校における通級に関する指導者研究協議会等における情報収集

平成30年以降：導入期から充実期へ段階的な体制整備について検討

- 研究成果の普及

2年間の研究成果を元に、高等学校における通級による指導について、ガイドブック、リーフレット等を作成し、高等学校および都道府県等教育委員会に配付、普及を図る。

また、2年間の導入期における取組をさらに充実期へ広げていくために、引き続き、研究として取り上げるべき課題として検討する。

Ⅲ 都道府県等教育委員会アンケート調査

1. 目的

高等学校における通級による指導の制度化に向けて、各都道府県における準備状況について把握するとともに、導入にあたっての課題を検討することを目的として、文部科学省初等中等教育局特別支援教育課と共同して、第1回目を平成28年6月、第2回目を平成29年1月の2回にわたり、アンケート調査を実施した。

2. 方法

(1) 調査対象

高等学校を設置する47都道府県の教育委員会において高等学校における通級による指導にかかる業務を担当する者を対象とした。第1回目の調査は、モデル事業を受託した新潟市教育委員会からも回答を得たため、調査対象は48の教育委員会となった。

(2) 調査方法

文部科学省より独立行政法人国立特別支援教育総合研究所と連名で調査対象の都道府県教育委員会に質問紙を発出し、期限内にe-mailにて回答を求めた。

回収率はいずれも100%だった。

(3) 調査項目

各回の調査項目を以下に示す。

【第1回アンケート調査】

①高等学校における通級による指導の制度化に向けた検討について

- ・高等学校通級の導入の主管部署
- ・高等学校通級の導入開始予定
- ・高等学校通級の導入手続き、スケジュール

②対象生徒の把握

- ・指導の対象生徒の見込みと算定根拠
- ・全日制、定時制、通信制といった課程ごとの生徒の実態、生徒数の違い

③実施校の設定

- ・実施が想定される課程、指導形態
- ・実施校の設定基準
- ・実施校が専門的な助言を得るための支援策

④通級による指導を担当する教員の養成・確保

- ・指導を担当する教員として必要な人数と算定根拠
- ・教員の専門性及びその配置・確保・養成の方法
- ・必要な教員数が国からの加配教員数を上回る場合の対応

⑤制度化に向けた取組

- ・導入にあたっての課題
- ・国として実施すべき支援策

⑥現在の中学校における通級による指導の課題

【第2回アンケート調査】

①通級による指導の導入に向けた検討課題と準備・手続きについて

- ・通級による指導の位置づけ
- ・設置・実施予定校
- ・対象となる生徒に関する手続き
- ・担当教員の配置
- ・教育課程
- ・制度に対する説明・周知
- ・設置・実施予定校の準備状況

②通級による指導の導入を予定している設置・実施予定校について

③通級による指導の実施により期待している成果について

- ・対象となる生徒にとって
- ・教師にとって
- ・学校・地域にとって

④文部科学省モデル事業について（対象となる都道府県教育委員会のみ回答）

- ・重要と思われること、課題となること

（３）倫理的配慮

本調査は、当研究所の倫理審査委員会の審査を受けて実施した。

３．結果

以下は、アンケート調査の結果のうち、本研究の目的である導入段階における課題の検討に関する内容を中心について報告する。

（１）導入にあたっての課題

① 調査結果から

平成28年6月時点の調査において、通級による指導の導入に際して、どのような課題が想定されるかを尋ねた（図3-1）。質問は、①特別の教育課程の編成、②学習評価、単位認定、③年度途中の通級による指導の開始や終了、④対象となる生徒の自尊感情や心理的な抵抗感への配慮、⑤通級による指導について周囲の生徒の理解、⑥保護者や地域の人への周知、⑦教員の専門性の向上、⑧必要な教員数の確保、⑨施設設備の整備、⑩中学校で

通級による指導を受けてきた生徒の中学校からの情報の引継ぎ、⑪進学先や就職先への生徒についての情報の引継ぎ、⑫その他、の12項目を示し、特に重要と思われるものについて回答を求めた。さらに、想定される課題については、その詳細を自由記述により回答するよう求めた。

12項目のうち最も回答数の多かった項目は「⑧必要な教員数の確保（36）」、次いで「⑦教員の専門性の向上（33）」となった。これらは指導担当者に関する内容であった。これに続いて「①特別の教育価値の編成（26）」、「②学習評価、単位認定（24）」など教育課程に関する内容が挙げられた。加えて、「④対象となる生徒の自尊感情や心理的な抵抗感への配慮（21）」が重要と回答した自治体も多かった。

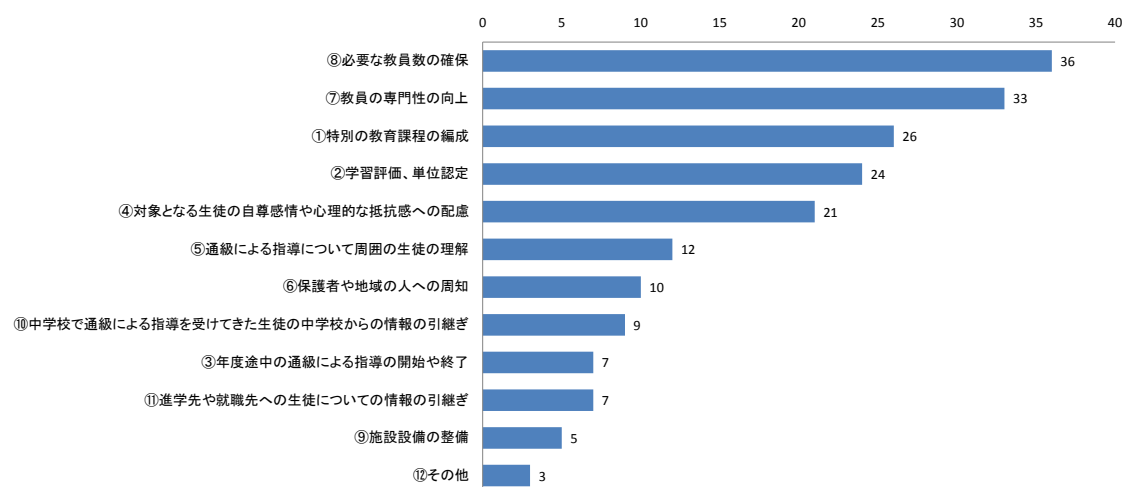


図 3-1 通級指導導入の課題のうち特に重要と思われるもの（複数回答）

② 自由記述から

想定される課題に関する自由記述のうち「⑧必要な教員数の確保」と関連する記述からは、「様々な学習ニーズがある中、高等学校教育の質の確保・向上を図るため、現在、高等学校においては少人数学級や習熟度別の授業等を展開している。しかしながら標準法で算定される教職員数では賄えないのが現状である。」あるいは「高等学校の職員の多くは教科指導への思いが強い。また、特別支援教育に関する専門性を有する職員も少ない。その中で、質の高い指導ができる教員の確保はかなりの困難が予想される。（特別支援教育導入当時、希望していない職員を特別支援教育コーディネーター指名したことが課題となったように、希望しない職員を通級担当に指名することが懸念される。）」など、高等学校において通級による指導を担当する教員を確保することの難しさが伺える記述があった。

また、「高等学校と特別支援学校の教員の交流で実施する場合、現状の配置数内では、当該教員及び関係する教員の負担が大きくなる」という記述からは、特別支援学校との人事交流による人員確保にも限りがあることが伺えた。「巡回指導による移動にかかる時間を踏まえた時間調整が難しくなる。」など、指導形態に工夫を凝らした場合にも人員の確保に困難を生じることが考えられていることもある。記述の中には、「特別支援教育の経験がある退職者等をいかに活用するか。」といった前向きな記述もみられたが、「高等学校におけ

る通級による指導を制度化するに際しては、少なくとも国からの更なる加配措置等が必要になる。」という記述が複数の自治体から挙げられるという結果になっていた。

「⑦教員の専門性の向上」と関連する記述からは、「発達障害を対象とする通級による指導を担当できる専門性の高い教員の育成」が課題として挙がっていた。これとの関連では、「教員の専門性向上に資する養成システムとフォローアップの課題」を挙げる自治体も複数あった。研修によって向上が期待される専門性についても「「特別支援教育」や「インクルーシブ教育システムの構築」及び「合理的配慮」等について理解していることが前提」などの記述がみられた。これらの専門性が担保されない場合、「特別な指導の場や時間を設定しても、担当教員に障害の理解や自立活動等に関する専門的知識がないと、指導が逆効果になる場合もある。」との懸念があることを挙げた自治体が複数あった。専門性向上の見通しについては、「理想は高等学校の先生方が自立活動の指導を行えるようになることであるが、一朝一夕では対応できない問題であり、時間をかけて育てていく必要がある。」という指摘がみられた。

「①特別の教育課程の編成」と関連する記述からは、まずは新しい制度の導入ということもあり、「特別の教育課程の理解が高等学校に浸透していない中で、従前の「教育課程届」の提出との関係の整理や適切な指導内容の設定が困難である。」「高等学校において単位修得の対象となる内容としての適切な指導内容が確立されていない。」との指摘があった。また、これとは別に、「他の教科の科目も履修することを希望し、通級による指導は放課後に希望する生徒が多い可能性があるが、普通科の高等学校においては、7時間目まで授業を行うことが一般的であり、放課後に通級指導教室の利用を希望する生徒に対して、指導の時間を確保することが難しい。」といった記述もあり、既存の教育課程との整合性を図ることが必要な状況が伺えた。各校の教育課程の編成・実施とのバランスに配慮しながら特別な教育課程が編成・実施できるようにするためには「特に1年生段階での通級による指導の実施に向けて、教育課程全体の見直しが必要となること（1年生に必修ではない教科・科目を設定するなど）」といった記述もみられた。また、年度途中の指導の開始や終了が想定されることから「放課後を活用して時数を補充する場合は教員の負担が増える」という課題があり「単位の半期認定ができるようにする」など「出席時数の取扱いや単位認定等について検討が必要」であるとの記述があった。

「②学習評価、単位認定」と関連する記述からは、「通級指導を行った科目の評価規準をどのように設定するか。」「単位認定するための評価基準をどうするか。また、個別の指導計画の目標設定とその評価をどうつなげていくか検討が必要である。」といった記述があり、「特別な教育課程編成と評価、単位認定に係る規程等の整備」を進める必要性が指摘されていた。この検討は、「結果として評価への信憑性が担保出来るのか。」といった懸念の払拭につながる取組となることが期待される。また、教育課程の編成とも関連するが、「年度途中における履修認定や単位取得認定」の具体的方法の検討を必要とする自治体は複数あった。

「④対象となる生徒の自尊感情や心理的な抵抗感への配慮」と関連する記述からは、「本人や保護者の障害受容の程度」や「周囲の生徒の目」が「障がいや通級による指導に対する理解不足（抵抗感）」の要因となって、利用に抵抗感を示す生徒が出てくる可能性が指摘

されている。この課題改善の視点には、「周囲に対する理解啓発や教育環境の整備」の必要性を挙げる自治体が複数あった。

（２）通級による指導の実施により期待される成果

通級による指導の導入により期待される効果については、平成 29 年 1 月時点の調査において、「対象となる生徒にとって期待される効果」「教師にとって期待される効果」並びに「学校・地域にとって期待される効果」の別に尋ねている。

「対象となる生徒にとって期待される効果」

対象となる生徒にとって期待される効果（図 3-2）については、①高等学校を受験する際の進路選択の幅が広がる、②個に応じた相談、指導・支援が受けられるようになる、③二次的な問題（不登校、退学など）の防止・改善につながる、④授業の理解が促進され、学習意欲が高まる、⑤生活リズムや生活習慣の形成、健康管理が促進される、⑥感覚や認知の特性への対応や補助、代替手段の活用ができる、⑦運動・動作等の基本的な技能と作業の円滑な遂行が可能、⑧対人関係が円滑になり集団参加がスムーズになる、⑨社会性、コミュニケーション能力が高まる、⑩ストレスへの対処能力が高まる、⑪自己肯定感が高まる、⑫自己理解が促進される、⑬その他、の 13 項目で尋ねた。

最も多かった回答は、「個に応じた相談、指導・支援が受けられるようになる（30）」だった。これに次いで、「社会性、コミュニケーション能力が高まる（28）」、「対人関係が円滑になり集団参加がスムーズになる（25）」、「自己理解が促進される（25）」といった回答が多かった。

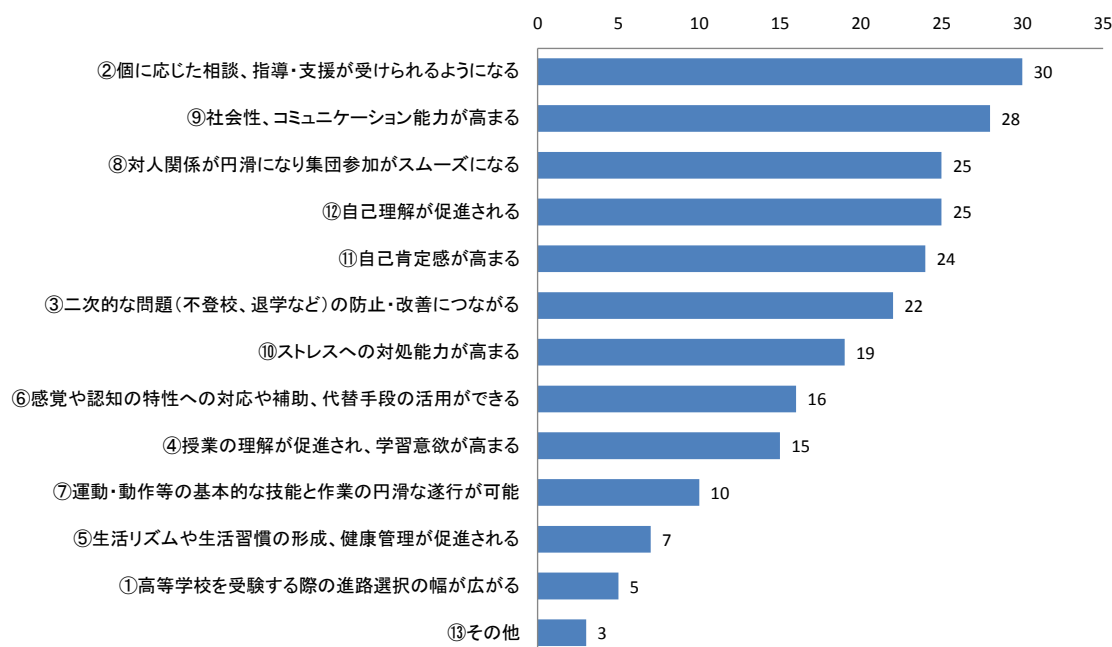


図 3-2 通級による指導の実施により期待している成果（対象生徒に期待される効果）
（複数回答）

「教師にとって期待される効果」

教師にとって期待される効果（図 3-3）については、①個々の生徒の実態に応じた指導・支援に関する理解が深まる、②個々の生徒の実態に応じた教材の工夫や支援機器等の活用が進む、③専門性のある教員に相談できるようになる、④個々の生徒の実態に応じた進路指導や生徒指導を進めることができる、⑤教員同士の情報の共有化が図られる、⑥教科担当者間で一貫した指導・支援が可能になる、⑦その他、の 7 項目で尋ねた。

最も多かった回答は、「個々の生徒の実態に応じた指導・支援に関する理解が深まる（29）」、「個々の生徒の実態に応じた進路指導や生徒指導を進めることができる（29）」であった。

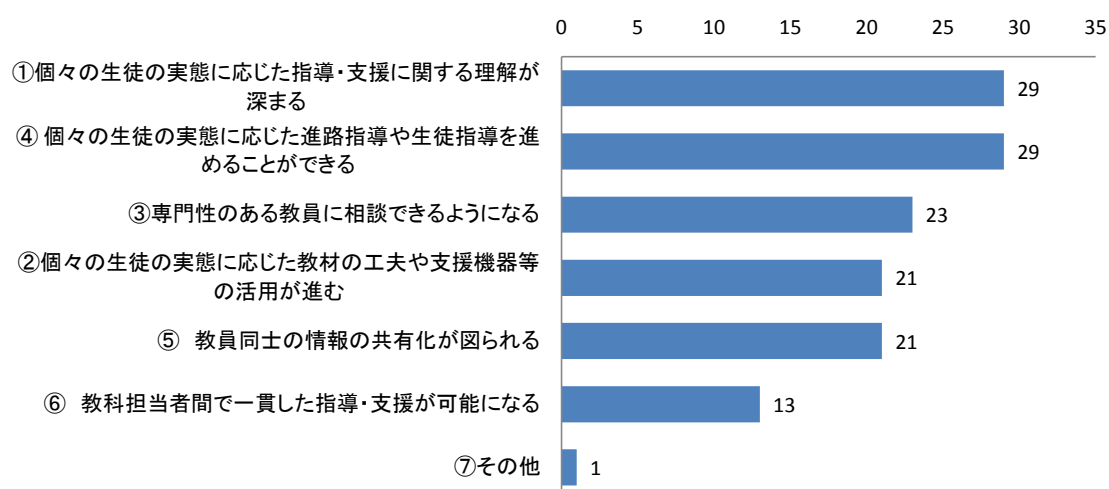


図 3-3 通級による指導の実施により期待している成果（教員に期待される効果）
（複数回答）

「学校・地域にとって期待される効果」

学校・地域にとって期待される効果（図 3-4）については、①校内支援体制づくりが推進される、②どの生徒にも学びやすい環境が整備される、③周囲の生徒の障害特性に関する理解が図れる、④保護者等の相談を受ける窓口が増え、相談体制が充実する、⑤特別支援教育の視点が入ることで、生徒指導がより充実する、⑥生涯にわたる一貫した支援体制の構築が促進される、⑦地域における特別支援教育の拠点になる、⑧関係機関とのネットワークづくりが進む、⑨インクルーシブ教育システムの構築が進む、⑩その他、の 10 項目で尋ねた。

最も多かった回答が、「校内支援体制づくりが推進される（24）」、「特別支援教育の視点が入ることで、生徒指導がより充実する（24）」だった。これに次いだのが、「どの生徒にも学びやすい環境が整備される（19）」、「インクルーシブ教育システムの構築が進む（19）」「保護者等の相談を受ける窓口が増え、相談体制が充実する（18）」「関係機関とのネットワークづくりが進む（18）」であった。

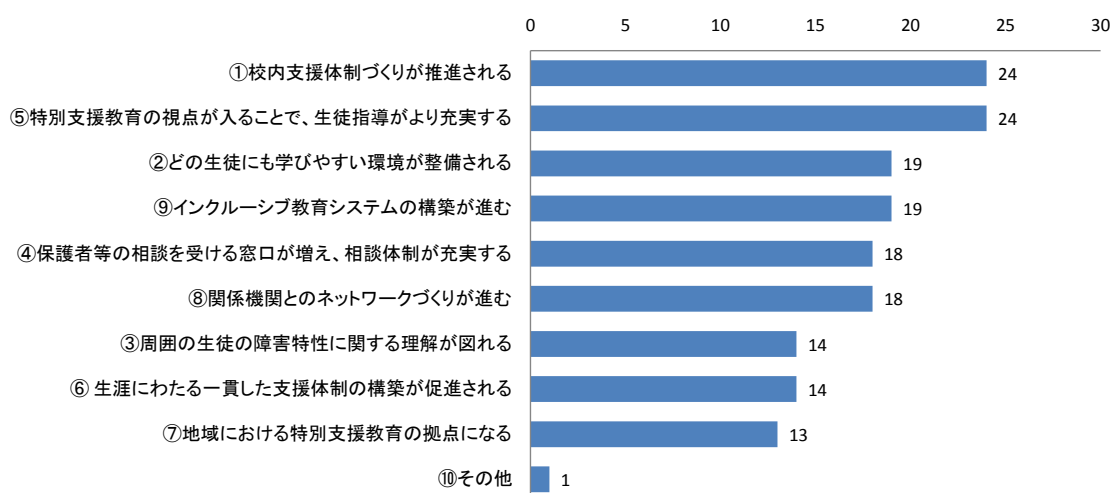


図 3-4 通級による指導の実施により期待している成果（学校・地域に期待される効果）
（複数回答）

（３）担当教員の配置・専門性

通級による制度の導入にあたり担当する教員の専門性について、平成 28 年 6 月時点、平成 29 年 1 月時点の 2 回尋ねた。6 月時点では複数回答を可として尋ねたところ、「特別支援学校の勤務経験のある教員」と答えた自治体が 29 と最も多く、「特別支援教育コーディネーター」が 22 自治体と続き、「中学校における通級による指導の経験のある教員」15 自治体、「教育相談・生徒指導等担当教員」13 自治体よりも多かった。平成 29 年 1 月時点のアンケート（図 3-5）でも、多かったのが「特別支援学校の勤務経験のある教員を配置する」であった。

担当する教員の確保及び養成（図 3-6）については、平成 28 年 6 月時点で尋ねたところ、「高等学校と特別支援学校間の人事交流」と「高等学校教員を対象とした特別支援教育に関する研修」が共に 29 自治体で多かった。

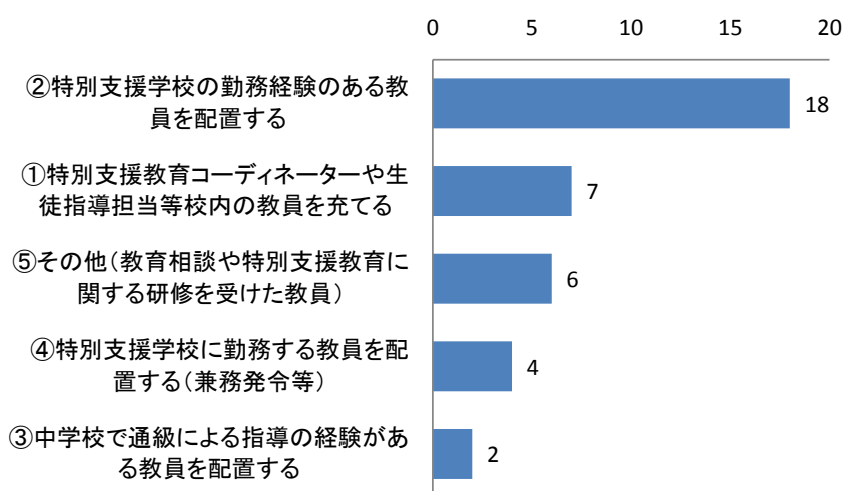


図 3-5 担当教員配置における重要事項（平成 29 年 1 月時点）

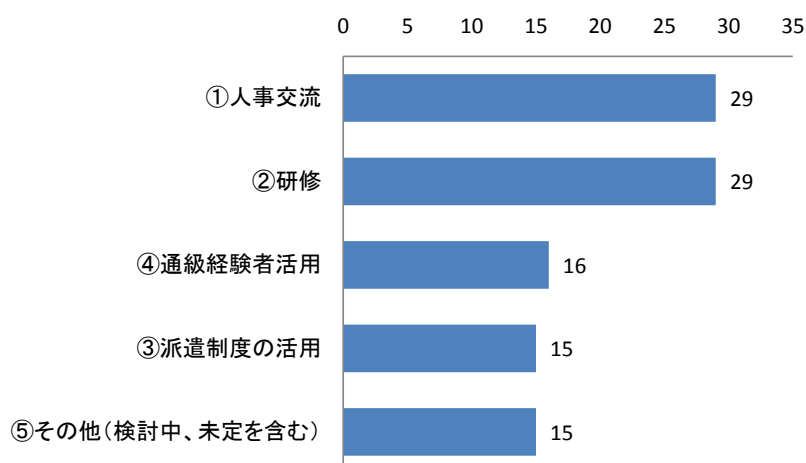


図 3-6 教員の確保及び養成方法（複数回答）

（４）対象生徒のニーズ把握と決定のプロセス

指導にあたり必要となる対象生徒のニーズ把握と決定プロセスについては、平成 29 年 1 月時点で全県的なニーズ把握の方法を尋ねている。各都道府県の算定根拠に関する回答(図 3-7) をみると、小中学校への調査を根拠としている自治体が 9（19%）、高等学校への調査を根拠としている自治体が 13（28%）、小中学校への調査と高等学校への調査の両方を根拠としている自治体が 1（2%）だった。

モデル事業校の対象生徒数を根拠とした自治体は 5（11%）、過去の統計を基にした推計値から算定している自治体は 2（4%）であり、半数近くが実態調査に基づいた生徒の把握を行っていることが窺われた。また、対象となる生徒の判断・決定の手続きについて、具体的な内容を自由記述で尋ねた。回答からは、「入学者選抜の合格発表後、全生徒に募集の案内を配布する」「合格後、生徒の支援の様子を中学校に確認する」「医師の診断書の有無」「教員による学習面・行動面の観察」「担任の意見」「チェックリストを用いた実態把握」「校内委員会において支援内容や時間を検討」「支援を必要とする生徒については、趣旨説明を行い、意思確認を行う」といった記述がみられた。

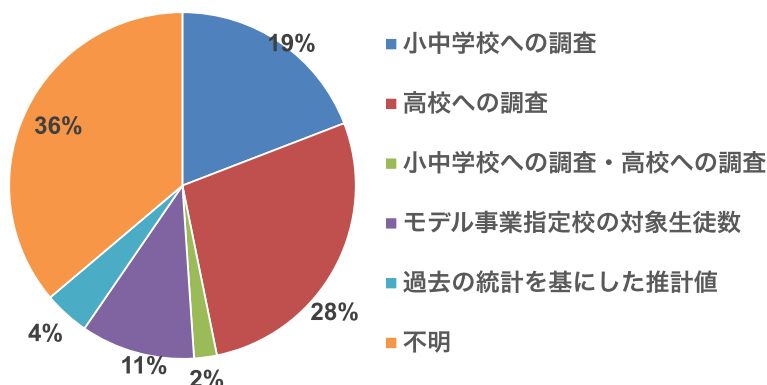


図3-7 対象生徒の算定根拠

（５）制度に関する説明・周知

平成 20 年 1 月時点での制度に対する説明・周知の実施状況（図 3-8）について、項目ごとの完了予定時期を尋ねた。29 年度まで実施の自治体数を挙げると、高等学校長会への説明・周知は 43、高等学校等の教職員への説明・周知は 41、市町村教育委員会等への説明・周知は 39、小・中学校の校長および教職員への説明・周知は 38、生徒・保護者への説明・周知は 37、外部機関（医療・福祉・労働・行政など）への説明・周知は 36、地域住民への説明・周知は 32 だった。

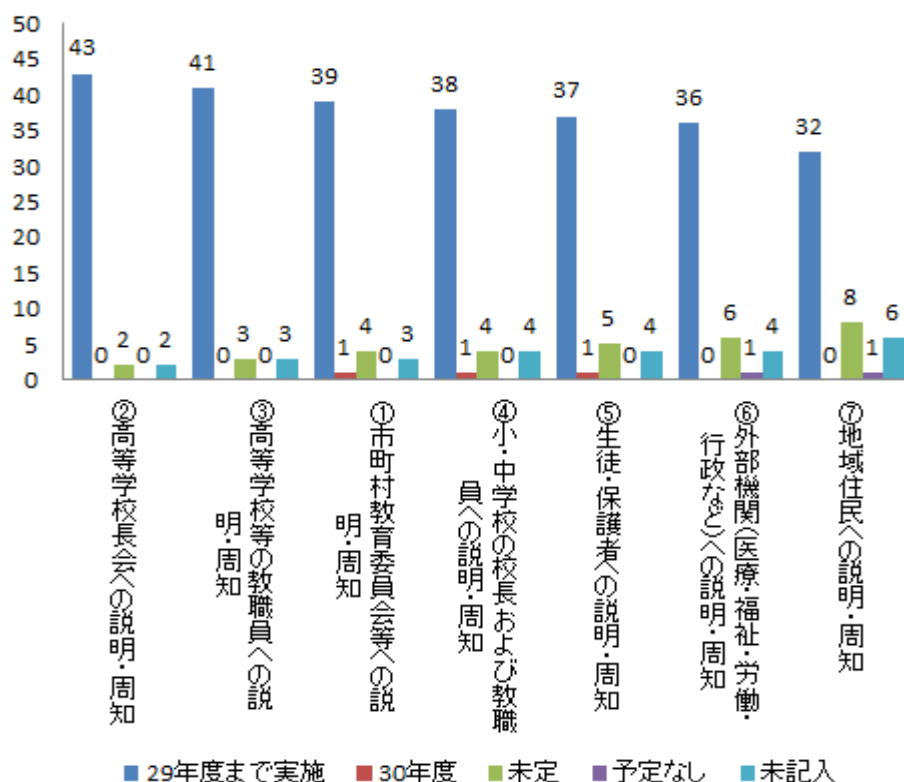


図 3-8 制度に対する説明・周知の実施状況

4. 考察

（１）校内支援体制と通級による指導の位置づけ

通級による指導を導入により期待される効果に関する回答の中で、教師にとって期待される成果として「個々の生徒の実態に応じた指導・支援に関する理解が深まる」、「個々の生徒の実態に応じた進路指導や生徒指導を進めることができる」といった回答が多く挙げられた。また、学校・地域にとって期待される成果では、「特別支援教育の視点が入ることで、生徒指導がより充実する」、「どの生徒にも学びやすい環境が整備される」といった回答が多かった。いずれも生徒の指導の充実に関連する内容であり、通級による指導を通して個別の教育的ニーズに応じた指導の展開が期待される様子が窺えた。また、この前提ともなる校内外の体制整備に関しても、学校・地域にとって期待される成果として「校内体制づ

くりが推進される」、「インクルーシブ教育システムの構築が進む」「保護者等の相談を受ける窓口が増え、相談体制が充実する」「関係機関とのネットワークづくりが進む」の回答が多く、その期待の高さが窺えた。これまでも、高等学校において特別支援教育を推進する動きはあったが、個々の教育的ニーズを踏まえた学びの場の整備には限りもあったことから、通級による指導の制度化に伴って、通級指導教室を含めた新しい高等学校の体制整備の在り方に大きな期待がかかっていることが窺える。

（２）担当教員の配置・専門性

導入に当たっての課題として各自治体の回答が多かった項目のうち、「⑧必要な教員数の確保」、「⑦教員の専門性の向上」は、指導担当者に関する内容であった。通級による指導の導入期においては、新たな制度を担う専門性のある教員の確保が重要となるが、回答結果からはその確保の厳しさが示唆された。特に、「高等学校においては少人数学級や習熟度別の授業等を展開している」など、通級以前から人を充てて生徒の教育的ニーズに対応しようとする動きが窺えた。この様な取組には「高等学校の職員の多くは教科指導への思いが強い。」という高等学校特有の背景もある。以上のことから、教員が有するバックグラウンドへの配慮なく、「希望しない職員を通級担当に指名すること」が制度導入に際しての懸念材料となることが想定される。国からの加配は当面の施策として必要となることは言うまでもないが、加配のみを頼りとせず、制度の展開を図れるような取組も重要といえよう。これについては「特別支援教育の経験がある退職者等」の活用にはじまり、専門性の高い教員の育成を目指した「養成」「研修」について「時間をかけて」取り組むなど、幅広い取組の計画を要する。

通級による制度の導入にあたり担当する教員の専門性を尋ねた結果からは、一貫して「特別支援学校の勤務経験のある教員」の配置を重要事項として挙げる自治体が多かった。これについては、通級による指導で扱う自立活動の内容をはじめ、特別支援教育に関する知識を有し、障害による学習上又は生活上の困難の改善又は克服を目的とする指導に専門性や経験を有する教員が担当することが不可欠である（高等学校における特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議、2016）との考えが背景にある。この様な教員を担当者として確保及び養成するための方策について、一つには「高等学校と特別支援学校間の人事交流」が挙がっていた。通級による指導が制度化されることで、高等学校における特別支援教育の推進という課題に加え、より实际的に指導を担う人材の確保及び養成という観点からも、計画的かつ積極的な人事交流の必要性は高まることが考えられる。さらに、担当教員の確保及び養成のための方策として、一方には「高等学校教員を対象とした特別支援教育に関する研修」も挙がっていた。これについては、通級による指導の担当教員に専門性が求められることはもちろんであるが、障害のある生徒の学びの充実のためには、他の全ての授業においても指導方法の工夫・改善が重要となる（高等学校における特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議、2016）ことから、担当者を含め全ての教員が指導力の向上するような研修の在り方の検討が重要となろう。

（３）教育課程の編成と単位認定・指導内容と評価、個別の指導計画の作成と活用

導入に当たっての課題として、「①特別的教育課程の編成」、「②学習評価、単位認定」の項目への回答が多かった。これらは教育課程に関する内容であった。自由記述からは、既存の教育課程との整合性の図る方法の模索が必要となる状況が伺えた。特に、多くの高

等学校では必修教科・科目が1年次に多く設定されている状況や、すでに多様な教科・科目が編成されている状況が自由記述からは指摘されており、それら既存の教育課程と整合性を図りながら特別な教育課程を実施出来るようにする工夫の検討は今後の課題といえよう。また、この取組は、個別の指導計画の目標設定とその評価をどうつなげていくかということとの関連がある。特別な教育課程を編成、実施し、生徒への指導を評価するためには、通級による指導の評価規準・基準を明確にし、それらに沿った目標設定を個別の指導計画に示し、評価につなげる必要性に関する記述もみられたことから、この様な取組を一貫して行うための具体的な方法を共有し、評価の信頼性を高めていくことが重要といえよう。

（４）対象生徒のニーズ把握と決定のプロセス

対象生徒のニーズ把握は、指導を担当する教員を配置する都合上、教育委員会の所管事務といえる。これについて、平成29年1月時点では県内の学校を対象とした実態調査に基づいた把握を行っていることが確認された。一方、対象生徒のニーズを把握し、決定するまでの一連の過程においては、高等学校における特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議（2016）の指摘にある、①学校説明会等における説明、②生徒に関する情報の収集・行動場面の観察、③生徒と保護者に対するガイダンス、④校内委員会等における検討、⑥生徒や保護者との合意形成、の各項目と重なる取組が挙げられていた。ここで除かれた⑤教育委員会による支援についても、今後の実践の蓄積とともに各項における判断の難しい事例への対処を要する場面で活用されることが想定される。

また、導入にあたっての課題として、「④対象となる生徒の自尊感情や心理的な抵抗感への配慮」が重要と回答した自治体も多かった。自由記述からは、要因として「本人や保護者の障害受容の程度」や「周囲の生徒の目」があることが窺えた。これらが「障がいや通級による指導に対する理解不足（抵抗感）」につながるといふ流れが生じることで、生徒や保護者との合意形成を困難にすることが考えられる。

この課題改善の視点には、「周囲に対する理解啓発や教育環境の整備」の必要性を挙げる自治体が複数あったが、これについては高等学校独自の取組を要することが想定される。特に、理解啓発に関しては、より広い学区から生徒を受け入れる高等学校は、近隣市区町村とも連携を取りながら高等学校としての取組を小中学校に伝える必要性が考えられる。これとの関連では、制度に対する説明・周知の実施状況の結果より、高等学校長会への説明・周知、高等学校等の教職員への説明・周知など、通級の制度導入を伴う高等学校の現場への説明・周知から着手している様子が窺える。一方で、市町村教育委員会等への説明・周知、小・中学校の校長および教職員への説明・周知、生徒・保護者への説明・周知、外部機関（医療・福祉・労働・行政など）への説明・周知、地域住民への説明・周知の順に、取り組む自治体の数が減っている様子が示された。このことは、通級を設置する高等学校においてその制度の説明・周知に時間を要すること、困難を生じることがあることとの関連が考えられる。この様な課題の克服を目指し、学校全体で障害者理解や特別支援教育への理解の促進、支援体制の構築、全ての教職員や生徒・保護者等の理解啓発に努め、さらにはPTAや地域社会への理解啓発に努めることは、全ての生徒が、同じ社会に生きる人間として、互いに正しく理解し、共に助け合い、支え合って生きていくことの大切さを学ぶなど、個人の価値を尊重する態度や自他の敬愛と協力を重んずる態度を養うことにつなが

ると期待される（高等学校における特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議、2016）。

教育環境の整備に関しては、自立に向けた準備期間を提供することのできる最後の教育機関（中央教育審議会初等中等教育分科会高等学校教育部会、2014）として高等学校が位置づけられることから、通級による指導においてもインターンシップを取り上げ、個々の特性に応じた体験と課題の克服に取り組む様子がみられる。この様な指導を展開する上で、体験が可能となるような地域社会の協力が重要といえよう。

IV 研究協力機関における取組のまとめ

1. 目的

平成 29 年度は、研究協力機関とした都道府県等教育委員会及び管下の高等学校の取組の実践から、高等学校の教育現場における具体的な課題とその方策について検討することを目的として、訪問による聞き取り調査、研究協議会等を通して情報収集を行った。

情報収集は平成 29 年 5 月～11 月にかけて、訪問の他、電話やシートにより実施した。

情報収集の結果をもとに、研究協議会を平成 29 年 12 月に実施し、研究協力者、研究協力機関とともに、課題とその方策について検討した。

2. 方法

(1) 対象

情報収集の対象は、研究協力機関とした、平成 30 年度からの高等学校における通級による指導の導入に向けて、実施校等が既に決定し準備を進めている 9 つの都道府県等教育委員会及び管下の 16 校の高等学校とした。

(2) 内容

情報の収集・整理に当たっては、研究一年目に整理した「通級による指導の導入に向けて検討すべき 8 つの課題」を参考に、高等学校の教育現場において具体的な課題になりそうな観点について検討し、以下の 8 つの観点を調査項目とした。8 つの観点は、「校内支援体制と通級による指導の位置づけ」、「対象生徒のニーズ把握と決定のプロセス」、「担当教員の配置・専門性」、「教育課程の編成と単位認定」、「指導内容（自立活動の指導）、個別の指導計画の作成と活用」、「制度に関する説明・周知」、「外部の関係機関との連携」、「進路指導に関すること」とした。

3. 結果

以下、観点ごとに、教育委員会及び高等学校の取組の実際、課題とその方策についてまとめた。

(1) 教育委員会の取組

① 校内支援体制と通級による指導の位置づけ

「通級による指導は特別な支援を必要とする生徒への支援の一つの方法である」という視点に立ち、「全教員の特別支援教育に関するスキルアップを図りながら校内支援体制を整備する」ことで、「通級による指導の成果を通常の授業につなげることができるよう関連性を図ることができるようにしていく必要がある」等が挙げられた。また、「生徒理解に基づく、ユニバーサルデザインの視点を取り入れた学級づくり・学校づくり、指導の工夫によ

っても障害による学習上または生活上の困難が認められる場合、個別指導の一つの形態として通級による指導を受ける」ことも挙げられた。

そのためには、「各校の全体指導の中に特別支援教育の視点を取り入れることができるよう指導を進める」必要があり、通級による指導を導入する際には、「全校において共通理解を図ること」が必須である。「通級による指導の成果は全体での指導場面に生かされること」が前提であり、「対象生徒の指導の状況は担任のみならず、教科担当者や部活動の顧問等で共有する」必要があり、「管理職及び特別支援教育コーディネーターを中心とした教員間の連携」が重要である。

また、情報提供の不十分さから、「高等学校の管理職でも教科補充的な位置づけ、パニックのクールダウン、不登校生徒に教育相談的に対応する場合、発達障害生徒を集める学校となる」等の誤解がある。「通級による指導の取組だけでなく、高等学校における特別支援教育の推移の位置づけになるという視点で進めていくこと」が重要である。

高等学校のニーズの把握については、「県全体でチェックリスト等を活用する」など、何らかの客観的な基準をもとにニーズを把握することや、「中学校で通級指導教室または特別支援学級に在籍する生徒の高等学校への進学状況を調査」し、実態把握を行い、ニーズを把握することを検討しているところもある。全県的な指導のニーズについて把握することは困難であるが、「中学校の特別支援学級を卒業した生徒のうち約半数が高等学校に進学している現状がここ数年続いており、多くの高等学校には特別な支援が必要な生徒が在籍していると認識している」ということであった。

実施予定校では、「発達障害のある生徒、支援の必要な生徒が集まり、対応しきれないのではないか」という不安の声もある。「対象となる生徒が多い学校は、ニーズがあると判断できるが、通級の個別指導では対応しきれない。」「学校設定科目等によりクラス単位でライフスキルトレーニング等を検討する必要がある。」「学力には課題がなくとも、コミュニケーション上の課題がある生徒への対応も検討が必要である。」「大学進学を目指す生徒の中で特性が強い生徒がいる場合は、学校側も対応の方法を知りたい。」「通級対象生徒の一般的な見方はマイナス面が強調されるが、学力が高い生徒の中にも特性のある生徒はいる。」「学力を伸ばすための通級ではないことの周知が必要である。」等も挙げられた。

② 対象生徒のニーズ把握と決定のプロセス

指導の対象となる生徒については、どこの自治体も、対象となる障害種は、小中学校等における通級による指導の対象と同一であり、言語障害、自閉症、情緒障害、弱視、難聴、学習障害、注意欠陥多動性障害等を対象としているが、「障害により学習上または生活上に困難を示す生徒で、障害は必ずしも診断されたものではなく、教員の気づき等により必要であれば対象とする」ところもある。「中学校からの引継ぎにより、通級による指導を受けていた生徒、特別支援学級に在籍していた生徒、障がいの診断（判定）のある生徒」も挙げたところがある。

対象生徒の決定については、「実施校により異なる」のではないかとということが挙げられた。実施校において策定する決定のプロセスに基づき、最終的には校長の判断で行うことになる。また、決定の判断に当たっては、「高等学校では通級の力を借りずに、という思いの生徒もいることから、教師の行動観察やチェックリストによる判断だけでなく、生徒や

保護者へのアンケートも利用する必要がある」等、本人や保護者の必要性を見極める必要があることも重要視されている。

中学校からの情報の引き継ぎについては、「個別の教育支援計画に相当する引継ぎシートを作成」している自治体や、「中高のコーディネーター連絡会を複数回にわたり活用」している自治体がある。

「家庭環境や生育歴等、書面にはできないが引継ぎの必要性の大きい内容について、保護者の同意なしでどこまで引き継ぐのか」、「校内でどこまで共有し、管理するのか」、「プライバシーの問題」がある。教員の実態把握から、「履修させたい生徒にどのように説明する」か。自己理解（障害の受容）ができていない生徒・保護者に対して、「通級による指導を前向きにとらえられるような説明の仕方の難しさ」が挙げられている。

③ 担当教員の配置・専門性

担当教員の配置については、当面は「人事交流等を活用し、特別支援学校での勤務経験のある教員の配置」を検討している自治体が多い。一方で、人数については、「高等学校の教員を中心に、特別支援学校のサポートを得る」という自治体もある。「特別支援学校の教員が担当者になると人ごとにならないか心配であり、一緒に取り組むということができるためにも、高等学校の教員に担ってもらい、異動後も対応のノウハウが残る、広がるという形にしたい」という意見もあった。

担当教員の専門性の担保については、「各種研修会等を通じて、特別支援教育の専門性の担保、人材育成を図っていく」ほか、「特別支援学校のセンター的機能等を活用し、担当教員が相談できる体制を整備していく」等が挙げられた。

課題としては、「専門性の高い教員に丸投げにならないように、一緒に取り組むという流れをつくる」ことである。「教科教育の指導者として採用されている高等学校教員にとって、自立活動の指導者として続けるのは難しい」。「子どもを知って、かかわり、はまっていく先生もいると思うが、時間はかかる」という意見もある。

④ 教育課程の編成と単位認定

単位認定については、学校が作成する「個別の指導計画にしたがって生徒が履修し、その成果が個別に設定した目標からみて満足できると認められる場合は、校長が通級による指導について履修した単位の修得を認定する」ことを多くの自治体が予定している。具体的な単位認定の手続きは、「校内委員会等での検討を経た上で決定する」ことになる。

課題としては、「年度途中での単位認定」が挙げられた。「教育相談とし、次年度から通級による指導とする。」「35 単位時間を満たすかどうかで単位認定は行えば、加える指導で対応し、年度途中の単位習得の可能性はある」とした自治体もある。教育課程の課題として、「巡回指導を考えた場合の対応」も挙げられた。巡回相談の先の学校に特別の教育課程がないといけなことを考えると、「全ての高等学校で特別の教育課程を置いておく必要」があることになる。対象となる子どもが上がってくる可能性も考えて特別な教育課程の編成がなければ、次年度対象となる生徒がいても実施できないことになる。

⑤ 指導内容（自立活動の指導）、個別の指導計画の作成と活用

指導内容については、多くの自治体が、「障害による学習上又は生活上の困難を抱えた生徒が、学校生活を安心して過ごし、学校生活に意欲を持つことができるようにするとともに、将来の自立と社会参加を促すことができるような自立活動の指導」を主な指導内容と考えている。例えば、「障害の認識や自己理解、自己理解と他者理解、効果的なコミュニケーション、社会生活に必要な自立スキル、ソーシャルスキル、アンガーマネジメント、インターンシップ含めたキャリア教育にかかわる内容」等が挙げられた。特に高校生の場合は、「進路の部分も重要である」ことも意見として出された。

個別の指導計画の作成と活用については、「作成者は通級による指導の担当者及び特別支援教育コーディネーター、担任」を想定している自治体が多い。「特別支援学校のセンター的機能を活用し、作成の助言をもらう」としている自治体も多い。具体的な指導は、個別の指導計画の中心的な課題の克服をめざすものであり、「教材等は固定したものではなく一人一人に応じた内容となる」ことが想定されている。

⑥ 制度に関する説明・周知

「県校長会、教務主任連絡協議会、進路指導主事研究協議会等」において、高等学校における通級による指導についての概要説明を行い、県内の教員の通級制度に対する理解を深めている。また、中学校等に対しては、「入学者選抜要項の説明会等」において、中学校、高等学校の教員に対して、小中学校における通級による指導との相違点（対象生徒の決定、指導時間、単位認定）、入試にあたり通級による指導を希望する生徒に対して特別枠を設定するものではないこと等について説明している自治体もある。

課題としては、「教科補充を申し出る保護者に対してどう説明するか」が挙げられた。本人、保護者の十分な理解を進めるためには、「通級による指導について中学校との情報の共有化が必要」であり、そのための「Q&Aなどの作成も必要」である。

⑦ 外部の関係機関との連携

これまでも、各自治体の管下の高等学校では、「個別の支援計画や詳細な情報（文書や口頭による）を示し、発達障害者支援センターや医療機関、ハローワーク等と連携」を図っており、「移行支援会議では、移行支援計画を示し、本人・保護者、就業先、支援機関、学校の共通の引継ぎ資料として活用している」学校はある。通級による指導の対象となる生徒に関する連携に広げていくことになる。

課題としては、中学校段階で個別の支援計画を作成しており、そのまま「高等学校進学後も引き続き教育支援計画を活用しているケース」もあれば、「保護者の希望等により、高等学校入学後は個別の教育支援計画を活用していないケース」もあることから、本来の目的等について周知をはかり、活用を促進していく必要がある。高等学校の場合は、「卒業後に企業等とつなげる力が強いが、現状では、個々の教員の力量によりオリジナルで行っている」場合も多い。個別の教育支援計画の機能を明確にし、情報共有のツールとして生かせるとよい。

⑧ 進路指導に関すること

生徒の進路指導に関することについては、「自立活動の指導内容に職業適性の内容や職場

体験実習の内容」を取り入れたり、「関係機関から講師を招き障害者雇用についての説明会を生徒・保護者向けに実施」したりしている自治体がある。これまでも、「就労支援会議の開催や内定先での職場実習、移行支援会議の開催」等が実施されている。通級による指導を受けている生徒にも広げていくことになる。

課題としては、「調査書の所見欄に自立活動の履修について記載」、「履歴書の備考欄に履修について記載」することについて、「本人及び保護者が記載を拒否する場合の対応」である。採用に不利になると考える生徒・保護者があり、「同意を得られない場合は校長判断で記載しない」ことになるが、就職後のトラブルも想定されることから、学校と企業との信頼関係、ハローワーク等関係機関との関係にも影響がでることが危惧されている。

（２）高等学校の取組

① 校内支援体制と通級による指導の位置づけ

学校全体の特別支援教育の取組について、研究協力校は、通級による指導のモデル校または次年度制度導入を考えている学校が多いことから、「学校全体でユニバーサルデザインによる授業を推進」、「全職員による生徒の様子共通理解」、「20名以下の少人数の学習習熟クラス編成」のほか、個別に対応することが必要な場合には、「別室での対応」を行ったり、「教室内や放課後の時間などで対応」したりしている。また、「全ての定期考査にルビをふる支援」や「レポート課題等のパソコン使用を認める対応」をしている学校もある。「スクールカウンセラーや、外部講師を招聘しての校内研修会」を行い、教員の指導力向上にも努めている学校もある。

課題としては、特別支援教育に関する研究校の取組も「多くの職員の異動等により、必ずしも継続していかない」ことである。異動してきた教員でもすぐに対応できる学校全体のシステムづくりが必要になる。

通級による指導の位置づけについては、通級による指導のみで特別支援教育を行うのではなく、学校全体で特別支援教育に取り組む体制が必要である。「通級による指導は通常の学級では指導が足りない部分を補足する指導として位置づける」、「特別支援教育の観点を取り入れた指導方法の一つとして通級による指導を位置づけていく方向で考える」、「全体（集団の中）で指導していくという前提のもと、一人一人のできることをやろうとする気持ちを育ていくために、個別に指導が必要な場合の指導場面として通級による指導を活用する」等が挙げられた。

教職員の共通理解については、「毎月の職員会議終了後に全職員を対象とした研修会を実施している」、「学年担当教員で一つの職員室とすることで、日常的に共通理解しやすくしている」、「日常的な情報交換会や必要に応じてタイムリーにケース会議を開くことで共通理解を図る」等の取組が挙げられた。

課題については、「一部の職員が対応している状況になりがちで、学校全体の特別支援教育に対する理解と取組は不十分な状態」である。「校内研修によって共通理解を図る必要」がある。「教職員の対応の悪いところを改めさせるのではなく、上手くいっている事例を取り上げ、全員が向上できるような雰囲気にしていく」ことも挙げられた。そのためには、「管理職の理解が重要不可欠」である。

通常の学級との指導の連続性については、「通級による指導の対象者の担任と連携し、情報交換を行うことで、お互いが同じように対応できるよう指導内容の周知を図る」、「また各教科担当者に本人の特性や分かりやすい手立て等を伝え、授業を進めてもらうようにしている」、「個別の指導計画に配慮事項という項目を作って授業場面などでの配慮事項を記入して知らせることでユニバーサルデザイン化につなげる」、「通常の学級をベースに、通級による指導を $+\alpha$ と捉えるよう、生徒・保護者・教員には伝えるよう心がけている」、「自校通級であるので、担任と通級担当教員で指導の様子をお伝えして確認できるようにする」、「通級による指導の様子について便りを発行したり、生徒が作成したワークシートなどを観覧したりして、取り組んでいる内容をわかるようにしてつながるようにしている」等の取組が挙げられた。

課題としては、ユニバーサルデザインの授業を行い、支援の必要な生徒については職員会やケース会、便りの発行等を行っているが、「非常勤講師を含め全員が共通理解するまでには至っていない」ことが挙げられた。非常勤講師には、教務部、各教科の教員から伝える、また便り等で引き続き理解啓発を図る。担任と目標の共通理解をし、通級での取組を報告はしているものの、教科担当との情報共有はできていない。今後、「教科担当や学年全体とも情報共有をしていくシステム作りが必要である」等が挙げられた。

② 対象生徒のニーズ把握と決定のプロセス

生徒の実態とニーズの把握については、様々な取組が工夫されている。「入学が決定した段階で各中学校に職員が訪問し、聞き取りを行っている」、「事前に『中・高連携連絡支援シート』を配布し、各中学校に生徒の実態を記入してもらっている」、「入学前説明会で、通級による指導を行うことを周知し、個別の相談に応じる」、「中学校からの情報提供により、通級による指導の必要性があると思われる生徒への声かけをする」、「生徒の実態は共通の観察シートを用い、複数の教員の視点で見立てをする」、「ニーズは提出物の不備などの日常の様子を機に個別に把握するようにしている」、「中学校からの引き継ぎ、授業による観察、チェックシートによるより細かい観察等を通して実態把握を行っている」、「生徒自身が回答する『困っていることアンケート』を実施し、生徒自身が何につまずき、何を求めているのかを知る手がかりとしている」、「中学校からの『個別の指導計画』『個別の教育支援計画』と、保護者からの聞き取り、対象生徒の高等学校生活での実態をもとに把握している」等である。

保護者のニーズの把握については、「入学時に保護者に『高等学校生活支援シート』を記入してもらい、支援を希望する内容を把握している」、「中学校説明会、入学前説明会等で説明し、保護者からの申し出を受けるようにしている」、「必要があれば、特別支援教育コーディネーターも同席し、三者面談や保護者面談等を通して把握している」等である。

判断から決定までのプロセスについては、本人及び保護者の希望を重要視している（『高校生活支援シート』に通級による指導を希望するか否かの欄を設け、本人・保護者の希望を確認する）、「中学校からの情報や入学前面談、全教員が実施するチェックリスト、授業見学・担任や教科担当への聴取を経て、学年会にて検討、生徒面談や三者面談を通じて生徒・保護者の同意を得て決定する」、「通級による指導の必要性について、特別支援学校のセンター的機能を活用して助言を受けた上で、校内特別支援教育委員会に諮り、生徒・保

護者に説明したのちに受講申込書を提出することにより指導を開始する」等である。どの学校も、希望調査、個別面談、保護者面談などを通じて時間をかけてゆっくりと丁寧な説明をしている。生徒・保護者・教員のニーズがあることが前提になっている。

中学校からの情報の引継ぎについては、これまでも、合格決定時、中学校訪問を行い、入学生徒の情報資料を収集している学校は多い。個別の教育支援計画を作成している場合は提出を求めている。自治体によっては、教育委員会から中学校に対し、「新入学生徒のうち配慮を要する生徒の状況等について」という公文書が出され、高等学校に入学者についての健康面の配慮事項、特別支援面での配慮事項等の状況を引き継ぐシステムができているところもある。

課題については、できるだけ早い段階で的確な指導を開始できるようにするためには、「中学校からの個別の教育支援計画や個別の指導計画などの情報を本人保護者の承諾の上で適切に引き継げる体制を作る必要」があることが挙げられた。「学校ごとに行うよりも、地域の中学校と地域の高等学校ができる限り一緒になり、合同で動ける体制」が必要である。通級による指導を受ける生徒は、心理的負担感があることも想定されることから、「なぜこの指導を受けるのか十分な説明と動機付け」、「安心できる居場所の提供」が大切である。不登校・ひきこもりの生徒は、すぐに心を開いて話しができる状況ではない可能性がある。通常の授業への参加も厳しい状況である。「カウンセリングを十分に行い、保護者や周囲の協力を得ながら、拙速な展開を求めず、将来的に通級による指導に結びつけていく」ことが大切である。

③ 担当教員の配置・専門性

担当の教員については、「特別支援学校勤務経験のある教員を主担当にしている」学校が多い。「特別支援学校の経験のない教員と複数で担当している」学校もある。また、「特別支援教育コーディネーターが担当し、特別支援学校の教員の兼務発令により複数で担当する」ことを考えている学校もある。「全教員が何らかの形で、通級による指導に関わるように、ティームティーチングなどの形式により、専門性のある担当者と学科教科の担当者が複数で一緒に対応するような指導体制」を考えている学校もある。学校全体で取り組むという観点から専任である必要はなく、「むしろ教科担当者や担任が担当者であることにより生徒の実態が把握できる」と考えている学校もある。専任が一人いるよりも、自立活動担当（特別支援教育コーディネーター）をはじめとして、何人か担当できる教員がいると支援体制は広がっていく。

④ 教育課程の編成と単位認定

特別の教育課程の編成における「替える」「加える」については、学校の実情により様々である。第1年次は必修教科・科目が多く、教育課程の編成に当たっての自由度が低いため、放課後の時間や夏季休業を利用しての実施を考えている。その場合は、「加える」方の教育課程の編成となる。あるいは、1年生では編成せず、2年生、3年生で編成しているケースがモデル事業校でもみられる。入学年次は、特別の教育課程は編成しないで、放課後等の時間を利用し、生徒の選考のための実態調査や実際の通級指導で行われる内容の

試行を実施し、適性を評価したいという学校もある。

単位認定については、数値的な評価は行わず、文章による評価になる。個別の指導計画の指導の目標を十分に達成できたと判断した場合、特別支援教育委員会等を経て、成績会議に諮り、単位の認定をすることになる。個別のニーズや実態によって自立活動の指導内容も異なってくると考えられる。対象生徒の指導の目標が達成された場合には、教科の評価と同様の仕組みで評価し、単位認定を行うことになる。個別の指導計画に基づいて、総合的に評価するほか、面談や自己評価を活用する学校もある。

課題としては、「単位認定のために時間確保が必要となるが、これまで行ってきた柔軟な対応（個別での対応）との整合性をどう図るか」、「年度をまたいで指導が継続される場合の評価及び単位認定。単位を認定するために、認定に値する学習の状況であるかどうかの適切な評価基準」などがある。本人の実態に応じた具体的な学習内容を計画・立案し、適切な評価方法等の研究が必要である。また、単位認定のための教務規程（含内規）の検討が必要である。

⑤ 指導内容（自立活動の指導）と評価、個別の指導計画の作成と活用

指導内容については、多くの学校が発達障害等のある生徒を想定しており、「自己理解・他者理解、心理的な安定、コミュニケーション、進路など、生徒個々の実態・特性に応じた指導内容」、「通常の学級での指導とのつながりを意識して、生きる力を育てる内容」、「主に、人間関係に関することやコミュニケーションに関する内容」、「コミュニケーションスキルを身につけるためのロールプレイやワークシートなどの課題や社会生活に必要なスキルを身につけたり、課題を発見したりするための職場体験実習に関する内容」、「ソーシャルスキルトレーニング、認知機能トレーニング、ビジョントレーニング、スケジュール管理、社会生活スキルに関すること、感情表現に関すること」等が挙げられている。

「自立活動」ではなく、「心と言葉のコミュニケーション」や「社会生活とSST」のようなネーミングを工夫している学校もある。

個別の指導計画の作成者は、「特別支援教育コーディネーターのサポートを受けながら、対象生徒の担任が作成し、合理的配慮や手立てを全ての職員が共有することで活用を図る」

「通級の担当教員が、特別支援学校のセンター的機能を活用したり、担任と相談したりしながら作成する」等、担任、通級の担当教員、特別支援教育コーディネーターが、必要に応じて、特別支援学校のセンター的機能を活用して作成している学校が多い。通級における指導とともに、日常生活での指導項目も連記している学校もある。学期ごとに評価と課題を明確にしながら、計画の見直しを行い、学年末には次年度の目標と課題の設定を行い、引き継ぎをしている学校もある。

課題としては、「個別の指導計画は通級による指導のみに活用されるものではなく、通常の学級や授業における指導と連携することを前提に作成されるべきである」、「担任、教科担任、部活動顧問など関係教員間で指導計画を共有し、評価する機会を設ける」、「情報共有の体制を構築する必要がある」、「通常の学級における指導との連続性のためには、個別の指導計画に配慮事項という項目を作り、授業場面などでの配慮事項を記入して支援方法などを共有する」、「だれでもすぐに個別の指導計画を見ることができるところに保存しておく等工夫が必要である」等が挙げられた。また、「個々によって課題が違うため、指導内

容はそれぞれであるが、ある程度各項目のワークシート等もあるとよい」という意見もある。高等学校では、個別の指導計画を見たことのない教員がほとんどである。生徒の支援と指導について、どういう視点で観察し、どのように支援し、指導するかという観点を持つためには、職員研修と教科担任会など複数回の研修の場が必要となる。

⑥ 制度に関する説明・周知

中高連絡会（中学校教員対象）、中学校での高等学校説明会（中３生・保護者・中学校教員対象）、入学前説明会（入学予定者とその保護者対象）の機会等に通級による指導を実施する学校であることを周知している。詳細については、個別相談で対応する。生徒募集要項に教育課程表を掲載している学校やパンフレットを作成し配布している学校もある。学校説明会（オープンスクール）を利用して、中学生や保護者に説明をしたり、春季休業中に実施される入学予定者オリエンテーションを利用して説明したり、入学式後の保護者向け案内やPTA総会での説明、１年次２学期に行われる選択科目説明のための学年PTAでの説明など、保護者が来校する機会を利用し説明する計画をしている学校もある。

課題としては、中学校では通級による指導を、「特別支援学校への再編整備との誤認識があり、知的障害者を受け入れると誤解される可能性」があり、「生徒募集に影響がある」のではないかと不安がある。実施予定校以外の学校では、校長会や副校長・教頭会においても、「高等学校通級」についての情報が充分ではないので、まずはそういった研修の場での説明が必要と感じている。高等学校における通級による指導の制度についてのQ&Aが必要である。

⑦ 外部の関係機関との連携

特別支援学校のセンター的機能や巡回相談等については、個別の教育支援計画や指導計画等の書式づくり・生徒の実態把握・課題の整理・目標の設定・指導計画の作成・指導案作り等についての助言を受けるなど「定期的にセンター的機能の活用をしている」学校もある。「特別支援学校が実施している相談会を活用している」学校もある。高等学校で把握している状況を基に、個別の教育支援計画の作成方法や今後の指導方法のアドバイスを受けている。

医療・保健・福祉・労働等の関係機関との連携については、「個々の事例のレベルで組織的な連携体制はできていない」学校が多い。工業高等学校では就職先の関係で、労働の関係機関（ハローワーク）との連携が必要となってくる。特別支援教育コーディネーターが中心となって関係機関と連携を図っている。進学先、進路先との連携についても、「必要に応じて、移行支援計画を作成し、引き継ぎ」をする。または、「電話や学校訪問にて生徒の状況について伝えるなど事例対応」である。関係機関と連携し、「就労支援の手引き」の作成を進めている学校もある。

課題としては、関係機関とはその都度連絡をとったり関係者会議を開いたりしているが、どうしても「つなぐのが遅くなる」のが課題となる。進路先にはアフターケアで訪問等行っているが、卒業生へのフォローは学校だけでは行えず、関係機関と協力して行う必要がある。進路先に受け入れ前の情報収集・生徒状況の説明を行っているが、「受け入れ後のフ

ォロー（追跡調査）」が今後の課題である。外部の関係機関との連携について、「校内の一部の職員だけに情報が集中してしまうこと」も課題である。集まった情報を分析し分かりやすく多くの職員に伝達していくのが、特別支援教育コーディネーターの役割となっている。地域の特性として、学校の近くに私立4年制大学、短期大学があり、以前から単位取得などができ、高大連携しており、この連携を活かすことを検討している学校もある。

障害者雇用については、「聴覚障害や肢体不自由などの雇用対策は各企業努力により、十分な配慮が為されているが、発達障害等については、その対応も不十分」である。診断のある生徒が、「障害をオープンにして就職活動をするかどうか」等、難しい課題が多い。今後、通級による指導を受けた生徒の進路保障については大きな課題である。「発達障害については相談する専門機関も少なく、一般の精神科の受診は、本人や保護者の心理的な抵抗感や受診費用」等の多くの課題がある。

⑧ 進路指導に関すること

進路先への情報提供について、単位を認定した場合、調査書へ記載する。本人・保護者の承諾を得た上で、受験前または合格後に進路先へ情報提供し、支援や配慮が必要な場合は、適切な時期に適切な引継ぎをしていくことになる。記載の有無については本人・保護者の考えを尊重して決定している。情報提供は、問い合わせがあれば、必要な部分だけ回答している。

課題として、「生徒や保護者がオープンにしたいと考えているのか、クローズドにしたいと考えているのかで対応が大きく分かれる」ことである。通級による指導の時間などで、自分の苦手や支援してほしいことを周囲の人に伝えると生活しやすいことを理解してもらえるような指導が必要である。一般就労（手帳あり、なし）、福祉就労等個々によって違うが、本人の意思や適性を総合的に考えて進路指導をしていく必要がある。また、高等学校の教育課程ではなかなか難しいが、手帳がある生徒については、関係機関との連携による支援が重要になる。

4. 考察

研究協力校16校の内訳は、文部科学省の事業校11校（平成26年度からの個々の能力・才能を伸ばすモデル事業校5校、平成29年度からの拠点整備事業校6校）、文部科学省の事業は受けていない高等学校が5校である。3年間の取組から得られた成果と課題、準備段階において検討中の課題等について、それぞれ情報収集することができた。

通級による指導の位置づけについては、通級による指導の成果は集団での指導場面に生かされることが前提であり、生徒理解に基づき、ユニバーサルデザインの視点を取り入れた学級づくり・学校づくりや指導の工夫につなげる必要がある、対象生徒の指導は担任のみならず、教科担当者や部活動の顧問等で共有する必要がある、管理職及び特別支援教育コーディネーターを中心とした教員間の連携が重要であるという考え方が多くの教育委員会、高等学校等で共通理解されていた。課題は、教職員全体の共通理解である。モデル校においても一部の教員が対応する状況になりがちで、学校全体の特別支援教育に対する理

解と取組は不十分という指摘があった。研修会や事例検討会の実施、日常的な情報交換、個別の指導計画に配慮事項を記載し共有化するなどの方策が挙げられた。

対象生徒のニーズ把握と決定のプロセスでは、中学校との情報の引継ぎが大きなウエイトを占める。入試の影響にリスクを感じている中学校が事前に情報を提供しないという状況はまだ多く、入学決定後に引継ぎをしている例は多い。個別の指導計画、個別の教育支援計画の機能を明確にすることで活用が図れるようにする必要がある。決定の判断に当たっては、高等学校では通級の力を借りずに、という思いの生徒もいることから、教師の行動観察やチェックリストによる判断だけでなく、生徒や保護者へのアンケートも利用する必要があるなど、本人や保護者の希望や意向を重視することも重要な指摘である。心理的負担感などへの配慮を考えると本人のニーズが最優先される必要がある。

担当教員の専門性については、0から始める導入段階では、特別支援学校の経験のある教員の活用が必要になると思われる。しかし、学校全体の特別支援教育の推進のためには、一部の専門性のある教員だけに委ねる状況にならないようにする必要がある。特別支援学校の経験のある教員とない教員の複数で対応する指導体制を考えている学校もある。むしろ教科担当者や担任が担当者であることにより生徒の実態が把握できるという指摘は重要である。

教育課程の編成と単位認定については、特別の教育課程の編成における「替える」「加える」は学校の実情により変わる。本体の教育課程の編成にどう特別の教育課程を入れ込むかである。モデル校では、放課後に「加える」学校が比較的多いが、選択科目・教科の時間に併行して「替える」工夫をしている学校もある。単位認定は、個別の指導計画の目標達成に基づき、数値的な評価ではなく文章による評価になる。適切な評価の基準、他の教科の評価との整合性など、今後、制度を進めていく中で検討すべき喫緊の課題である。

指導内容（自立活動の指導）については、発達障害のある生徒を想定している学校では、自己理解、人間関係に関することやコミュニケーションに関する内容、自立に向け必要な社会的スキルなどが共通に挙げられている。個別の指導計画の作成者は、概ね通級の担当者、担任、特別支援教育コーディネーターが中心となる。作成のための助言を特別支援学校から求める学校もある。小・中学校段階においても特別支援学級、通級による指導において義務づけされたばかりであり、高等学校では評価と単位認定に関わる個別の指導計画の作成と活用の在り方は大きな課題である。

導入段階では、県内すべての高等学校で通級による指導が展開される訳ではないので、制度に関する説明・周知はとても重要であるが工夫が必要である。障害のある生徒がすべて入学できる訳ではないこと、特別支援学級が設置されるわけではないこと、教科補充を申し出る保護者への理解を促すことなど、今後の高等学校における特別支援教育の在り方とも関係する課題である。

通級による指導を受けている生徒の進路指導では、進路先への情報提供が課題として挙げられた。情報提供を望まない本人、保護者がいるということである。高等学校教員も一般就労、福祉就労等についての基本的な知識を身につけ、情報提供するとともに、本人の意思や適性を総合的に考えて進路指導をしていく必要がある。外部機関との連携についても同様の課題がある。

V 高等学校における通級による指導の導入期において

検討すべき課題

「高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について（報告）」に基づき、基本的な考え方は、高等学校における通級による指導においても小・中学校等の通級による指導を参考にすることになる。中学校において通級による指導を受けている生徒数は年々増加しており、これらの生徒を受け入れている高等学校が学校教育法に基づき適切に特別支援教育を実施できるようにするためにも、小・中学校等における通級による指導と同様に、高等学校における「特別な学びの場」の早急な整備が求められている。しかしながら、高等学校の教育制度は小・中学校の教育制度とは異なる点がある。

通級による指導の制度化は、高等学校におけるはじめての特別支援教育に関する制度化である。高等学校の教育の特徴を十分に踏まえて、検討すべき課題についてその方策を考えながら、第一段階である導入期、第二段階である拡充期、そして第三段階にあたる定着・充実期と段階的に制度設計を進めていくことが重要である。

ここでは、都道府県等教育委員会アンケート調査、文部科学省モデル事業校の取組及び研究協議会等における議論などから得られた知見等を整理し、高等学校への通級における指導の導入期において検討すべき制度設計に関する 8 つの課題についてまとめた。

< 8 つの課題 >

「通級による指導の位置づけ」 「教育課程の編成と通級による指導の単位認定」 「自立活動に相当する指導の指導内容、評価」 「対象生徒の教育的ニーズの把握と決定のプロセス」 「実施校、実施形態の設定」 「担当教員の配置・専門性」 「教職員の理解、校内支援体制」 「制度に関する説明・周知」

1 通級による指導の導入に向けて検討すべき 8 つの課題

（１）通級による指導の位置づけ

高等学校は、小学校、中学校とは異なり、全日制、定時制、通信制等の課程や、普通科、専門学科、総合学科等の学科など、これまで生徒の実態や学校の実態に応じて様々な多様性のある教育制度を設けてきた経緯がある。現行制度において、特別な教育的ニーズのある生徒への指導及び支援は、主として各学校において、通常の授業の範囲内での障害への配慮や、学校設定教科・科目の設定等の種々の実践により行われてきた。また、国や地方自治体による支援員の配置等の人的支援の活用により取り組まれてきた。

通級による指導の制度化は、高等学校における特別支援教育の推進を図るものであり、障害のある生徒が通常の学級での学習におおむね参加することを前提とした上で、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とした指導を行うものである。自立と社会参加を目指し、障害のある生徒も障害のない生徒も共に学ぶ仕組みである「インクルーシブ教育システム」の理念の具現化を図るものである。国及び地方自治体は、通級による指導の位置づけについて明確なビジョンをもつ必要がある。

（２）教育課程の編成と通級による指導の単位認定

高等学校の教育課程は、学校教育法施行規則に定める各教科・科目（学校設定教科・科目を含む）、総合的な学習の時間及び特別活動で編成するものとされており、これら以外の特別の指導領域を設けて教育課程を編成することはできない。一方で、特別支援学校における自立活動については、各教科・科目のようにその全てを取り扱うのではなく、個々の生徒の障害の状態や発達の状態等に応じて、個別に指導目標、具体的な指導内容等を設定し、きめ細かな指導が可能となっている。特別支援教育の充実を図る上では、小・中学校等では、特別支援学級や通級による指導において、個々の障害の状態に応じた特別の指導を行うことができるようになっていることから、高等学校においても、小・中学校等と同様に、障害の状態に応じた特別の指導を行うことができるようにする必要がある。

高等学校の各教科・科目及び総合的な学習の時間については、小・中学校等の各教科等のように、標準授業時数が学校教育法施行規則に定められているのではなく、学習時間量を単位数により表し、卒業までに 74 単位以上修得することにより、高等学校の卒業資格が認定される。今回の学校教育法施行規則の一部を改正する省令等公布について（通知）によれば、高等学校及び中等教育学校の後期課程において、当該障害に応じた特別の指導を行なう必要があるものを教育する場合には、特別の教育課程によることができるようになる。特別の教育課程における特別の指導（通級による指導）は、高等学校又は中等教育学校の後期課程の教育課程に加え、又はその一部に替えることができ、年間 7 単位を超えない範囲で卒業までに必要な単位数に加えることができる。但し、学習指導要領に規定する必修教科・科目、総合的な学習の時間、専門学科における専門教科・科目等、すべての生徒に履修させる教科・科目等に替えることはできない。

通級による指導の単位認定の在り方については、高等学校が定める「個別の指導計画」に従い通級による指導を履修し、個別に設定された目標が達成されたと認められる場合に、高等学校の単位を修得したこととして認定することになる。通級による指導の教育課程編成上の位置づけを明確にするとともに、個々の生徒の障害の状態や発達の状態等に応じて、指導目標、具体的な指導内容等を設定し、きめ細かな指導が可能となる「個別の指導計画」の作成が重要になる。

（３）自立活動に相当する指導の指導内容、評価

通級による指導の教育的ニーズを考える際、学校による実態の違いではなく、生徒一人一人の教育的ニーズの違いを把握することになる。指導内容は、学校の状況にもよるが、生徒のニーズにより設定される。

通級による指導では、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための自立

活動に相当する指導を行う。特に必要があるときは、各教科の内容を取り扱いながら指導を行うこともできるが、単に学習の遅れを取り戻す目的で指導を行うことはできない。各教科の内容を取り扱う場合でも、障害による学習状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て行う。高等学校においては、学習支援、生活支援とともに就労支援も大きな柱になる。将来の人生設計、社会への接続、卒業を見据えたキャリア教育という視点も重要である。困ったときの相談スキル等も必要な力となる。

自立活動に相当する指導の評価については、個別の指導計画の目標設定が達成したかどうかにより行うことになる。数値化で判断することは難しいため、文書において表現を工夫することになる。学校における評価基準を設けることになる。根拠を明確にした指導仮説に基づいた個別の指導計画を作成するためには、日頃の学校生活における学習や生活の様子の行動観察の記録に加え、客観性のあるアセスメントも重要である。中学校の通級の担当教員や特別支援学校の教員の専門性を活用する方法もある。通級による指導の教育効果は、通常の学級において般化することが望ましいことから、特に目標設定の理由には、通常の学級における指導と通級による指導のつながりを考えて設定する必要がある。個別の指導計画に基づく指導は、PDCA サイクルを確実に回して、目標から見て単位認定できない場合、指導や計画の見直しを行うことが重要になる。

（４）対象生徒の教育的ニーズの把握と決定のプロセス

通級による指導の対象になるのは、言語障害者、自閉症者、情緒障害者、弱視者、難聴者、学習障害者、注意欠陥多動性障害者又はその他の障害のある生徒のうち、当該障害に応じた特別の指導を行う必要がある生徒である。しかしながら、高等学校に在学している生徒の中には、必ずしも障害による特性が明確ではないが、通級による指導を必要としている生徒もいることが想定される。高等学校に在学する生徒の実態の多様化に目を向けると、障害による特性が直接的な要因かどうかは判断が難しいが、義務教育段階の学習内容が十分に定着できていない生徒、いじめや暴力行為の対象となる生徒、不登校や中途退学につながる生徒、その他、思春期特有の課題や様々な教育相談、生徒指導上の課題に挙げられる生徒等も、高等学校における教育の喫緊の課題として挙げられる。

これまでも校内で様々な支援を行ってきた生徒への対応も生かしながら、新たな通級による指導という制度で対象とすることが望ましい、教育的効果が期待できる生徒の実態や教育的ニーズの把握からアセスメント、必要性の判断から決定までのプロセスを明確にしておくことが重要になる。障害があるから通級による指導が必要なのではなく、本人・保護者のニーズも含め関係者による合意形成を図るための総合的な判断を組織的にできる仕組みが必要である。判断のための資料として、中学校からの情報の引き継ぎ、本人・保護者へのアンケート、入学後のチェックリストの活用等も考えられる。最終的な判断は本人のニーズが最も重要になる。対象となる生徒の自尊感情への配慮等、生徒の気持ちを尊重する対応、周囲との関係への配慮等が何よりも重要である。

（５）実施校、実施形態の設定

通級による指導の設置校・実施校、実施形態については、都道府県等教育委員会が通級による指導をどのように位置づけ、高等学校における特別支援教育をどう展開するのか、

将来的なビジョンに大きく関連する。

都道府県等教育委員会アンケートでは、既に実施校等を決定している自治体では、「発達障害等により生活や学習において困難がある生徒が多く在籍している学校」、「文部科学省のモデル事業に取り組んでいる学校」、「地域のバランスを考えて決定」、「県独自の調査結果から決定」等の回答が得られた。導入段階では、生徒や学校のニーズがあると思われる学校から選定している自治体が多い。まず1校からはじめる自治体と、複数の学校で同時に実施を予定している自治体もある。高等学校は、課程や学科など、これまで生徒の実態や学校の実態に応じて様々な多様性のある教育制度を設けてきているため、学校による生徒の実態の違いも大きい。特別な教育的ニーズのある生徒はどこの高等学校にも在学している。どこに焦点を当て展開するかということになる。

通級の実施形態については、アンケートの結果では自校通級の割合が最も多いが、小・中学校と比較すると他校通級が少なく、巡回指導を想定している割合が多い。生徒の通学圏が広域になる高等学校では、他校に通級することに対する生徒の負担感への配慮等から、専門性のある教員を兼務発令により巡回指導として活用することが考えられる。

（６）担当教員の配置・専門性

通級による指導では、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自立活動に相当する指導を行う。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指導を行うことができる。高等学校において教育を行うので、高等学校教諭免許状を有している必要があるが、特別の指導においては特定の教科の免許状を有している必要はない。特別支援学校の教員が兼務発令により巡回指導を担当する場合には、高等学校教諭免許状が必要である。

担当教員の専門性については、特別支援教育の知識を有し、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自立活動の指導に関する専門性が望まれる。生徒の教育的ニーズを把握し、根拠を持って目標設定から指導内容・方法を設定していく個別の指導計画を作成する力が必要になる。高等学校ではこれまで障害のある生徒の教育経験のある教員は少なかったことから、アンケート結果でも特別支援学校の勤務経験のある教員を通級の担当者として配置すると回答した自治体が多かった。

研修等により専門性を高めるとともに、特別支援学校のセンター的機能の活用、外部の専門機関の活用、交流人事の積極的運用等も専門性を高めるための方策である。はじめは特別支援学校の経験のある教員を担当者にし、ティームティーチングにより校内の教員が関わることで、学校全体の理解と指導力を高める取組も考えられる。

（７）教職員の理解、校内支援体制

通級による指導は、障害のある生徒が通常の学級での学習におおむね参加することを前提とした上で、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とした指導を行なうものである。通級による指導は、通常の学級における指導との関連を考えておかなければならない。通常の学級において合理的配慮も含め、適切な指導と必要な支援が行われた上で、通級による指導の教育的効果が発揮される。

通級による指導の導入にあたり重要と思われることについて、文部科学省モデル事業を

実施している自治体に回答を求めたアンケート結果では、「専門性を有する担当教員の確保・育成に関すること」、「対象となる生徒の実態把握やニーズの把握、選定に関すること」とともに、「特別支援教育に関する教員の意識の向上や校内支援体制の整備に関すること」等、学校全体の理解の重要性を挙げた自治体も多かった。

通級による指導の教師にとっての成果の期待について、アンケートでは、「個々の生徒の実態に応じた指導・支援に関する理解が深まる」、「個々の生徒の実態に応じた進路指導や生徒指導を進めることができる」、「個々の生徒の実態に応じた教材の工夫や支援機器等の活用が進む」、「専門性のある教員に相談できるようになる」等の回答が多かった。学校・地域にとっての成果の期待については、「特別支援教育の視点が入ることで生徒指導がより充実する」、「校内体制づくりが推進される」等の回答が多かった。

管理職のリーダーシップによる支援体制の整備や、ユニバーサルデザインの視点からの分かりやすい授業づくり、通常の授業と通級による指導の連続性など、通級担当者だけの制度ではなく、全ての教員による校内支援体制づくりにつなげていく視点が重要である。

（８）制度に関する説明・周知

高等学校におけるはじめての特別支援教育に関する制度の導入であり、定着には時間も必要であると考えられることから、導入期、拡充期、定着・充実期の三段階で段階的に制度設計を進めていくことが重要であると考えられる。また、制度の定着には、関係者だけでなく、広く説明・周知を図っていく必要がある。

説明・周知を行う先は、高等学校の学校関係者はもとより市町村教育委員会と小・中学校の学校関係者、高等学校の設置・実施校の生徒とその保護者、他の高等学校に在学する生徒とその保護者、小・中学校に在学する児童生徒と保護者、外部の関係機関（保健、医療、福祉、労働など）そして地域住民等が考えられる。平成 30 年度からの制度導入に向けて、段階的にそして計画的に行う必要がある。

2. 高等学校教員におさえておいて欲しい10のポイント

高等学校における通級による指導は、校内の特別支援教育の推進の機能と役割を担うことが期待されることから、担当する教員だけでなく、全ての教職員がその意義や目的、基本的な考え方について共通理解をしておく必要がある。

そこで、研究一年目にまとめた「通級による指導の導入に向けて検討すべき8つの課題」をもとに、研究協力機関である9つの教育委員会と16校の高等学校の教育現場における取組の実践を通して、教育現場における問題点や疑問点を挙げてもらい、具体的な課題とその方策について検討した。

教育現場から多く挙げられた問題点や疑問点の中から、研究協議会等における議論も踏まえ、通級による指導を導入するにあたり、全ての高等学校教員におさえておいて欲しい10のポイントについてまとめた。

<10のポイント>

【体制整備に関すること】

- (1) 教職員全体の共通理解をどのように図ればよいか。
- (2) 校内支援のリソースとしての機能や役割をどのように考えればよいか。
- (3) 担当教員の配置の工夫と専門性の向上をどのように考えればよいか。
- (4) 通級による指導の意義や目的に関する説明と周知をどのように図ればよいか。
- (5) 外部の関係機関との連携、地域資源の活用をどのように進めればよいか。

【指導・支援に関すること】

- (6) 生徒の教育的ニーズの把握と通級を利用する生徒をどのように選定すればよいか。
- (7) 通級による指導における特別の教育課程の編成をどのように考えればよいか。
- (8) 通級による指導の指導内容にはどのようなものが考えられるか。
- (9) 指導の評価と単位認定はどのように考えればよいか。
- (10) 進路指導に関する指導はどのように進めればよいか。

【体制整備に関すること】

（１）教職員全体の共通理解をどのように図ればよいか。

（解説）

・多様な学びの場の整備の必要性

文部科学省（2017）は、「高等学校における通級による実施準備について」の中で、「通級による指導」の趣旨の項目において「インクルーシブ教育システムの構築と多様な学びの場の整備の必要性」という項目を立て、次のように述べている。

「インクルーシブ教育システムを構築するためには、障害のある者となない者が共に学ぶことを追及（著者訂正：追求）するとともに、個別の教育的ニーズのある児童生徒に対し、自立と社会参加を見据え、その時々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（一部抜粋）」

高等学校等における通級による指導を行う際の授業時数は修得単位数にして年間7単位を超えない範囲とされている。高等学校等では、原則74単位以上の修得をもって全課程の修了を認めることを鑑みても、通級による指導を利用する生徒が、ほとんどの時間を通常の学級で過ごすことは自明である。まずは、この前提を押さえる必要がある。

また、先述した文部科学省の同資料の中には、「校内指導体制の整備」の下位項目として、「通級による指導と在籍学級との連携」「学校・学級全体での取組の重要性」「ユニバーサルデザインの考え方に基づく授業改善」を挙げている。これらの項目は、通級による指導を担当する者だけでなく、広く高等学校における教育に携わる全ての教職員に向けられた内容である。

・通級による指導と在籍学級との連携

「通級による指導の担当教員が、特別支援教育コーディネーター等と連絡を取りつつ、生徒の在籍学級の担任教員との間で定期的な情報交換を行ったり、助言を行ったりするなど、両者の連絡協力が図られるよう十分に配慮する必要がある」としている。つまり、生徒個々のニーズに特化し、専門的な指導を提供する通級による指導での方法論や成果が、生徒が多く時間を費やす通常の学級での授業に活かされることが重要であり、逆に、通常の学級における課題を通級による指導で共有化することが効果の促進に欠かせないということである。そこで、通級による指導と通常の学級との双方における指導目標や合理的配慮等が明記された個別の指導計画の作成が有用になる。

・学校・学級全体での取組の重要性

「通級による指導を受ける生徒が、別の場所で指導を受けることに対して抵抗感を持たず安心して取り組むことができるよう、生徒一人一人が多様な教育的ニーズを有していることをお互い理解し、個々の取組を認め合えるような学校・学級経営に努めることが必要」ということが明記されている。これについても、通級による指導を利用する生徒だけでなく、生徒一人一人が多様なニーズを有しているということを教職員が理解・体现すること

が重要と解釈する。

加えて、「高等学校における特別支援教育については、まず、通常の学級の中で障害の状態等に応じた適切な配慮が最大限行われることが重要であり、通級による指導は、そうした配慮のみでは不十分な場合に行われるものである点を共通認識する必要がある」としている。つまり、通常の学級において、何か課題がみられた生徒に対し、「通級による指導」を推奨することが最善の選択肢であると判断する前に、まずは通常の学級において、質の高い授業、誰もが理解し得る効果的な授業がなされているかを確認することが必須となる。

「特別支援教育コーディネーターや通級による指導の担当教員が担う役割は特別支援教育の一部であることを全ての教職員が理解し、教職員一人一人が生徒の声を丁寧に聞き、困難を把握し、生徒の意向も踏まえてそれぞれの支援体制を構築することが、高等学校における支援体制づくりの根幹である」との指摘もなされている。このことは、「通級による指導」は、従来の高等学校における教育に、単に付加された特別なシステムではなく、多様で柔軟な仕組みづくりの一つであることを認識することが重要であるということである。

・ユニバーサルデザインの考え方に基づく授業改善

先述した「学校・学級全体での取組の重要性」でも明記されている通り、「通級による指導は、あくまでも個別に設定された時間で行う指導であり、障害のある生徒の学びの充実のためには、他の全ての授業においても指導方法の工夫・改善が重要となること」、すなわち、「障害のある生徒にとって分かりやすい授業は、障害のない生徒にも分かりやすい授業であることを全ての教員が理解し、指導力の向上に努めることが必要」と述べている。

こうした考え方を教職員全体で周知していくことの重要性は疑いようがないが、難しい面もあろう。そこで、広くは「授業改善」や「インクルーシブ教育システム」に関する研修の実施、直接的には、通級による指導の意義等を扱った校内研修（ケース会議等を含む）の企画や、通級による指導の様子の公開、発信等を考えていく必要がある。

（研究協力校等における取組の実例）

【多様で柔軟な仕組み・効果的な通級による指導の前提としての授業改善】

- ・誰にでもわかりやすい授業の工夫、困難さを抱える生徒に対する個に応じた指導や課題を作成する。
- ・学校全体で、コミュニケーションスキル等に関する学習を体系的に実施（例：HRの時間に「人間関係づくり」の実践）する。
- ・自立活動の内容を参考にした学校設定科目を設定する（例「心理学」）。
- ・生徒全員に対して「授業改善」「コミュニケーションスキル・エクササイズ」を実施、個別支援が必要な生徒には、「学習支援」「生活支援」「ソーシャルスキルの指導」を実施する。
- ・誰もがわかりやすい授業ができているかについて毎月1回の自己点検を実施する。
- ・教員の経験から、効果的な授業に関してアイデアを収集する。

【校内支援体制】

- ・通級による指導の体制に関して、全教員が交代でサブとして担当する。
- ・各学年に特別支援教育コーディネーターを配置、週1回のサポート会議を主催。各教科、生徒指導、進路指導等と連携を図り、サポート会議のメンバーは、各学年及び各分掌から構成する。
- ・通級による指導を利用する生徒への支援に関して、学習指導の場面、その他学校生活全般での体験活動の場面での生徒の行動や心情を教員が観察し、情報共有しながら支援を実施する。
- ・実践研究として、教員を「教科学習チーム」「体験学習チーム」「教育課程チーム」の3つのチームに編成し、授業改善を含めて、全員で実施する。
- ・通常の学級との指導の連続性を確保するために、十分に検討された個別の指導計画が必要である。学校全体で生徒に対する目標を共有化し、場面に応じてはっきりと具体的に何をすべきかを伝え、教職員間の対応における一貫性の担保を保障する。

【校内研修等、教職員への理解啓発】

- ・定期的な校内研修（ケース会議、外部講師等による研修、全職員の参加）を実施する。
- ・通級による指導の様子について、便りを発行したり、生徒が作成したワークシートを閲覧したりして、取り組んでいる内容をわかりやすく発信する。通常の学級における授業への活用を促進する。

（教育委員会の取組）

- ・通級による指導を、特別なシステムではなく、従来の高等教育における教育をさらに充実すべく「多様で柔軟な仕組みの一つ」として考えるための、各学校に合った仕組みづくりの提案、コンサルテーションを行うことが求められる。
- ・また、校内での理解啓発を図るための研修に関しては、「どのような内容を取り上げることが重要か」について提案したり、相談にのったりしていくとともに、講師等の紹介も必要に応じて行って行くことが求められる。
- ・自治体内における研修（例「高等学校関連」「特別支援教育関連」）を実施する際には、「高等学校における通級による指導」が開催されたことを折に触れ説明する。その際には、「通級による指導を充実させるためには、前提として、通常の学級において質の高い授業が実施されているという前提があること」「通級による指導で効果を出すためには、直接的に通級による指導に関わる教職員だけでなく、管理職のリーダーシップ、校内での支援体制の構築が重要であることを強調する。

（ポイントとなること）

- ・通級による指導は、従来の高等学校における教育に、単に付加された特別なシステムではなく、多様で柔軟な仕組みづくりの一つである。
- ・通常の学級において、何か課題がみられた生徒に対し、「通級による指導」を推奨することが最善の選択肢であると判断する前に、まずは通常の学級において、質の高い授業、誰もが理解し得る効果的な授業がなされているかを確認する。

- ・校内で、通級による指導に関する共通理解を図るための工夫としては、通級による指導の意義等を扱った校内研修（ケース会議等を含む）を企画・実施することはもちろんのこと、通級による指導の様子を公開したり、どのようなことを行っているかについての便りを出したりすること等が考えられる。
- ・通級による指導を利用する生徒は、ほとんどの時間を通常の学級で過ごす。したがって、通級による指導と通常の学級との双方における指導目標や合理的配慮等が明記された個別の指導計画を作成することで、共通理解の促進が図られる。

（２）校内支援のリソースとしての機能や役割をどのように考えればよいか。

（解説）

・高等学校における通級による指導に期待されること

文部科学省（2017）は、高等学校における通級による指導が制度化により、期待される効果として、インクルーシブ教育システムの理念の具現化、学びの連続性の確保、生徒一人一人の教育的ニーズに即した適切な指導及び必要な支援の提供の３つを挙げている。これらの、制度化に期待される効果を踏まえ、対象生徒に対しては、「障害による学習上や生活上のつまずき（困難）に着目したよりきめ細かい指導・支援が可能になり、改善・克服につながること」「自立や社会参加を図るために必要な能力の育成、通常の学級における授業の理解促進や、生徒指導上の課題の解決につながること」「生徒本人の学習意欲や自己肯定感の向上につながること」といった効果への期待を示している。また、教員や保護者等へは、「学校全体で特別支援教育に取り組む体制が整備されること」「教職員・保護者等の理解が深まること」「保護者等との信頼関係の醸成につながること」「関係機関とのネットワークが活用できるようになること」といった期待を述べている。ここから、高等学校に通級による指導が導入されることで、校内の１つのリソースとして通級が機能し、特別支援教育の機能が充実することが期待されていると言える。

・入学から卒業までの関係機関との連携と指導・支援の連続性

高等学校は、自立に向けた準備期間を提供することのできる最後の教育機関であることから、通級での指導を実施するにあたり、入学から卒業までの関係機関との連携を進め、連続性のある指導ができるよう取り組むことが必要である。中学校から個別の教育支援計画や個別の指導計画を引継ぐことにより、指導・支援の継続性を確保することはもちろんのこと、就労支援においては、就職後の定着までフォローできる体制作りが期待される。

特別支援学校との連携を充実させることにより、特別支援学校が蓄積してきた知見及び企業、ハローワーク、障害者就業・生活支援センター、NPO等の関係機関とのネットワークを活用すること等も有効である。また、大学に進学する生徒については、大学のキャリア支援センター等に個別の教育支援計画や個別の指導計画を引き継ぐことで支援の連続性を確保することも重要である。

就職を希望する生徒の個別の教育支援計画の作成にあたっては、就労先の意見も取り入れた指導方法の工夫・改善も期待される。そのためにも、通級指導担当者をはじめとする

校内の担当者との連携の充実、さらに、特別支援教育コーディネーター及び進路指導担当者等による外部の関係機関とのネットワークの構築が効果的と言える。外部の関係機関との連携、地域資源の活用に関する詳細は、【体制整備に関すること（５）】を参照されたい。

・指導を受ける生徒の自尊感情や心理的な抵抗感への配慮

一方、通級による指導が校内のリソースとして生徒に活用されるためには、集団から離れて別の活動を行うことや、自校で周囲の目を気にしながら特別な支援を受けることといった、指導を受ける生徒の自尊感情や心理的な抵抗感にも配慮することが必要である。高等学校では、養護教諭が生徒の把握や教育相談が支援の入口となっている現状があることから、養護教諭と連携を取りながら、丁寧に支援の必要性の検討と本人への理解を求めていく必要がある。

また、通級による指導を受けることが決まった生徒にとっては、自らの学習内容について教員と共に考え、課題を自覚できるようにすることが重要である。

どのような生徒にとっても学校が適切な学びの場になるよう、小・中学校と同じではなく、在籍する生徒にとって必要な役割を考え、果たすことができる場になることが高等学校通級には必要である。

（研究協力校等における取組の実例）

- ・高等学校は選抜により入学した生徒が在籍していることから、学校の教育課程等により各校の特徴が異なっている。発達障害のある生徒や不登校経験のある生徒が多く在籍している高等学校では、特別支援教育に関する校内支援体制の取組を進めてきている学校も多い。今後は高等学校独特の文化を活かし、通級による指導に求められる機能や役割と高等学校に求められる機能と役割を併せ、校内のリソースとしてどのような機能を持たせるかを検討する必要がある。
- ・研究協力校等では、校内の体制整備として、通級指導教室を昼休みや放課後には誰でも利用できる教室になる旨をアナウンスし、特別な教室という意識の軽減に努めている学校、校内に運営指導委員会を設置し、大学教授や教育委員会指導主事等と一緒に委員会を開催したり、必要に応じて市の機関や特別支援学校などと連携したりしている学校、精神科医、カウンセラー（臨床心理士）、キャリア教育アドバイザーを入れた校内支援委員を設置し、指導内容等についての指導助言をもらっている学校もある。
- ・また、少人数指導の中での個別指導を保障するために、複数の特別支援教育支援員を配置している学校もある。
- ・校内支援のリソースとして通級による指導を位置づけるため、校内・外の専門家や機関と連携を進める、生徒が話をしたくなった時に担任や養護教諭が十分に話を聞き、両親や友人にも協力してもらうといった体制づくりをしている学校もある。
- ・指導には複数の担当教員であたっている学校が多く、特別支援教育コーディネーター、特別支援学校での勤務経験のある教員、自立活動アドバイザーの３名で担当する学校、キャンパスごとに指導教員を複数配置し、外部講師として、ソーシャルスキルトレーニング

ング講師、特別支援教育支援員、カウンセラー（臨床心理士）、キャリア教育アドバイザーを配置している学校もある。中には通級指導担当教員とともに、全教員が輪番制で指導を担当するという学校もある。コミュニケーションスキル講座は特別支援教育等の経験を有する外部講師と本校の教員によるチームティーチングという指導体制をとる等、学校により工夫がされていた。今後は、対象生徒が卒業後も継続して関わりを持てる制度や高等学校の生徒でもジョブサポートが受けられるような校内システムの整備も期待される。

- ・また、通級による指導につなげる工夫として、図書室を活用したり職員室近くにスペースを設置したりして、他者と話ができる場をリソースとして確保することが期待される。

（教育委員会の取組）

- ・高等学校に通級による指導について周知をする際、具体的なイメージが伝わりやすくなるよう、高等学校教育課と特別支援教育課が連携をして、各県や政令市の状況に応じてどのような方針で通級による指導を活用するかを考え、周知することが期待される。
- ・また、教育委員会内だけの連携でなく、関係する高等学校や特別支援学校の教務主任や特別支援教育コーディネーター、中学校の通級指導担当教員等と意見交換をして、高等学校における校内リソースとしての位置づけを考えていくことが大切だといえる。
- ・制度として有効に機能するかは、現状にリソースや機能を活用しながら取り組むことができる、現実的な方向性を示すことが大切である。

（ポイントとなること）

- ・通級による指導は障害のある生徒を特別な場に追いやることなく、学校全体で指導・支援に取り組むことが期待される。
- ・高等学校は学校により特徴を持っていると共に、義務教育とは異なる高等学校文化を持っていることを踏まえて、通級による指導の機能を考えることが必要である。
- ・高等学校は、自立に向けた準備期間を提供することのできる最後の教育機関である。指導の中に、進路を意識した指導・支援が取り込まれることが必要である。
- ・生徒指導担当、進路指導担当、養護教諭等、校内の担当者と連携を深めると共に、関係諸機関との連携と、引き継ぎをすることが求められる。

（３）担当教員の配置の工夫と専門性の向上をどのように考えればよいか。

（解説）

・通級による指導の担当教員の専門性

通級による指導の担当教員は、高等学校教諭免許状を有する者であり、加えて、特別支援教育に関する知識を有し、障害による学習上又は生活上の困難の改善又は克服を目的とする指導に専門性や経験を有する教員であることが不可欠だが、特定の教科の免許状を保

有している必要はない。一方、通級による指導の担当教員が有すべき専門性として、障害に関する専門性・指導力は当然であるが、それらに加えて、外部機関との連携や就労・進学に関する知識、学級担任や進路指導主事等への助言等を行える幅広い力量も有することが望ましいとされている。

・担当教員の配置の工夫

担当教員の配置については、高等学校の免許状を有し、特別支援学校の経験を有する教員を担当者とするのは1つの案として考えられる。しかしながら、人事交流を活用することだけが方法ではなく、高等学校に勤める全ての教員が特別支援教育に関する専門性を高め、通級による指導を担当することも推進すべき方法である。

担当教員の専門性の向上にあたっては、教育委員会が開催する研修会や特別支援学校が実施する研修会への参加、さらに授業研究を取り入れた校内研修会の実施やOJT等が考えられる。さらに、中学校との連携を図ることが重要であることから、通級による指導を受ける生徒の卒業した中学校や近隣の中学校との間で、通級による指導をはじめとした特別支援教育に関する情報交換や研修会を実施することも有効である。

導入期においては、自校通級の形をとる高等学校が多いようであるが、今後、巡回指導も実施することになった際は、担当教員の負担を検討するとともに、教育委員会に兼務発令等の申請手続きを取ることで他校における指導者としての身分を明確化することも必要となる。

・全ての教職員が参加する体験型研修

高等学校においては、教科担任制が基盤となっているため、ともすると担当教科以外の校務や学校全体として取り組むべき課題について、組織的な対応が困難な場合があると指摘されている。しかしながら、通級による指導は担当する特定の教員のみが対応すれば良いと考えることは誤りである。むしろ、これをきっかけに、校内研修等を開催することで、全ての教員が障害者理解や特別支援教育への理解を深め、通常の学級での指導を充実させることが重要である。話を聞くだけではイメージできないこともあることから、実体験を踏まえて体験型の研修だと身につきやすい。また、研修では教えることも大切であるが、育てるという意識が持ち実施をすることが大切である。

（研究協力校等における取組の実例）

研究協力校等では、担当教員に実施する研修だけでなく、学校全体で指導力をあげるために研修機会を持つ学校が多い。各校で取り組まれた研修には次のようなものがある。

【全教員を対象とした研修】

- ・教員自身が認知特性のテストを受け、一人一人の認知特性が異なることを実感として理解したことをきっかけに、研修内容を生徒への指導や授業改善に活かそうとする姿勢が多く見られるようになった。
- ・年度初めには新任教員が増えることから、特別支援学校から講師を招き、近隣の高等学校の職員と合同で特別支援教育についての研修会を実施した。

- ・長期休業中に研修会を計画し、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校にも参加を呼びかけて実施した。
- ・授業改善、観点別評価、学校環境適応感尺度を活用した生徒理解、多様な生徒への対応、障害者就労・生活支援センターへの訪問、障害のある子どもをもつ保護者による講演などを実施した。
- ・通級による指導の実際及び個別の指導計画の作成・評価に関する研修を開催し、グループに分かれて検討した。グループは課題の共通項が多くなるよう考え、担当教科（文系、理系、実技系）に分けて実施した。

【担当教員への研修】

- ・作業療法士（OT）に定期的に訪問してもらい、対象生徒との関係づくり、説明と同意、アセスメント、環境の分析と調整、指導計画や指導方法の提案、チーム連携、指導成果の評価、指導の修正や変更について専門的なアドバイスをもらった。
- ・近隣の特別支援学校への授業参観訪問やインクルーシブ教育システム、発達障害、自立活動に関する大学教授等による職員研修を実施した。
- ・担当教員は、特別支援学校に研修に行ったり、特別支援学校地域支援担当の「巡回による指導」を受けたりした。
- ・特別支援学校や特別支援教育に係る大学等専門機関に相談し、対象生徒の特性に合った指導・支援についてのアドバイスを受けている。通級による指導や通常の学級での授業を、実際に見学してもらい、指導内容や教員の疑問等の相談に応じてもらった。

（教育委員会の取組）

- ・教育委員会には、担当教員の適切な配置や専門性の向上に取り組む必要が求められている。担当教員の適切な配置については、高等学校と特別支援学校は設置者が同一であることが多いことから、通級による指導の担当教員の専門性を確保するため、高等学校と特別支援学校の間で教員の人事交流を計画的に進めることも有効であると考えられている。
- ・各学校に対し、指導及び支援を必要とする生徒の在籍状況等について情報収集に努め、担当教員の適切な配置を行わなくてはならない。また、巡回による指導の導入は生徒の負担軽減に効果的であることから、担当教員への兼務発令等の手続や旅費の措置等を計画的に行うことも必要となる。
- ・巡回による指導を行う場合、対象者への指導に関する責任を負うのは在籍校であり、在籍校における身分が明確でない教員が指導を行うことは適当ではない。このため、当該教員が巡回先の学校において通級による指導を行うことについて、教育委員会には、兼務発令や非常勤講師の任命等により指示・命令権限を明確にすることが求められている。
- ・専門性の向上については、通級による指導の質の向上に資するよう、特別支援教育に関する研修対象者の拡充や研修内容の充実等が望まれる。

(ポイントとなること)

- ・通級による指導の担当教員には、障害に関する専門性・指導力に加えて、外部機関との連携や就労・進学に関する知識、学級担任や進路指導主事等への助言等を行える幅広い力量が求められる。
- ・担当教員の配置については、特別支援学校の経験を有する教員との人事交流を活用すると共に、高等学校の教員が特別支援教育に関する専門性を高め、担当教員となることも期待される。
- ・担当教員の専門性の向上には、教育委員会が開催する研修会や特別支援学校や中学校と連携した研修会の実施、OJT 等が有効である。

(4)通級による指導の意義や目的に関する説明と周知をどのように図ればよいか。

(解説)

・通級による指導の意義や目的

説明と周知を図るに当たり、通級による指導は、連続性のある学びを保障するものであり、通常の学級における授業とのつながりが大切となることを押さえておく必要がある。つまり、通級は、将来の自立に向けて必要となる個別的な指導を行い、集団や社会の中で学びや生活を支える場である。また、主な利用者としては発達障害等のある生徒が多いことが想定されるが、その状態像や必要な支援は個々の特性や、環境、時期によっても、大きく異なることも併せておさえておきたい。

通級による指導を十分に活用するためには実施校の教職員が共通理解していることが必須だが、そのことについては、【体制整備に関すること（１）】で解説されているので、ここでは、周囲の生徒とその保護者に対する説明と周知、中学校や通級による指導を履修する候補である生徒とその保護者に対する説明と周知、の２点に重点を置いて解説する。

・周囲の生徒とその保護者に対する説明と周知

実施校では、学校説明会や学校要覧、ホームページ、PTA会報、ポスター等を通じて、通級による指導について説明、周知することができる。教育委員会等の協力を得ながら、高等学校における通級による指導の制度についてのQ & Aをリーフレットとして作成・配布することも考えられる。

説明の内容としては、障害者への差別や偏見を助長しないように、また、教科の補充を行うという誤解を招かないように留意する。冒頭で述べたように、通級による指導はそれのみで役割を果たすものではなく、通常の学級における授業との連続性を確保して支援を要する生徒の学びを支えることが肝要である。そのためには周囲の生徒や保護者の正しい理解が欠かせない。

・中学校や通級による指導を履修する候補である生徒とその保護者に対する説明と周知

通級による指導を利用する候補者である生徒とその保護者については、本人やその保護

者から履修の申し出がある場合も考えられるが、高等学校における通級による指導への理解が不十分であったり、中にはこれまでの学校生活の中で差別や偏見を感じて抵抗感を持っていたりしているケースもある。そういったケースでは、履修を促す際に特に配慮が必要になる。入学前からの取組として、中学校での高等学校説明会（中学校3年生・保護者・中学校教員対象）や春季休業中の入学前説明会（入学予定者とその保護者対象）等の機会に、本人や保護者の心情に配慮しながら説明、周知することも考えられるが、そういった全体的な説明から、個々のケースに応じて対応できるような個別相談につなげる工夫が必要だろう。その場合に、対応者によって説明や判断が食い違うということのないように、関係者間で十分な連携を図る必要がある。

・高等学校入試に関する整備

また、高等学校入試に関する整備も必要になる。教育委員会による入学者選抜要項の説明会において、中学校及び高等学校の教員に対し、小中学校における通級による指導との相違点（履修生徒の決定、指導時間、単位認定等）について説明したり、入試における配慮等について、高等学校教育課等が主管となって個々のケースに応じて対応したりといったことが考えられる。

募集要項では、教育課程表を記載することで通級による制度の実施について知らせたり、入試における配慮の申し出の方法について記載したりする。配慮の申し出については、配慮の内容が個々のケースで異なってくるため、募集要項で詳細を記載することは難しい。また、配慮が必要であっても心情的な抵抗や不利になるのではとの心配から申し出ないケースも考えられる。合理的配慮に関する相談先と選抜の際に不利にならないことを明記し、個々に相談に応じられるシステムを準備しておく必要がある。

（研究協力校等における取組の実際）

- ・教育委員会と十分に連携しながら学校説明会や学校概要の作成を工夫する。学校説明会や学校要覧等への掲載などでは、「通級による指導」のそのままの説明では伝わりにくいこともあるので、例えば、「幅広い柔軟な教育課程を組める学校」などの表現を使うといった工夫をする。
- ・周囲の生徒やその保護者に対しては、全体説明の後、必要に応じて個別対応をすることもあるが、普段からよりよい人間関係の醸成を学級担任が意識し、特定の生徒を特別扱いしていると捉えられることのないよう、すべての生徒を大切にしたい学級経営や、学級担任だけが背負い込まないような組織的なサポートを行う。
- ・全体説明で生徒や保護者、中学校等に通級による指導の意義や目的を伝え、生徒とその保護者のニーズを個別相談で把握できるよう体制を整える。個別相談へのつなぎ方は本人や保護者の心情に十分配慮する。個別相談に関しては中学校との連絡を取りながら引継ぎ事項を把握し、支援ニーズは個々のケースによって異なるだけでなく、時期や環境によって異なることを考慮して対応する。入学後の高等学校生活をよりよいものとするため、というスタンスに立ち、本人や保護者の心情や意向を確認しながら進めていく。
- ・通級による指導は通常の学級での学びを支える仕組みであり、教科の補充ではなく、ま

た、発達障害等のある生徒は必ず受けなければならないということではない。生徒の通常の学級における学びが円滑に進むために有効であると考えられる場合に履修を促す。

（教育委員会の取組）

- ・入試要項や啓発パンフレットなどの記載を工夫する。
- ・入試に関する個々の生徒やその保護者との面談等の内容を、入学後の通級による指導の効果的な指導につなげていけるとよい。県教育委員会と実施校が十分に連携しながら、本人や保護者、中学校や市町村教育委員会と情報を共有し、入試のみならず入学後の準備を進めていくこともできる。入試前の段階で十分な情報共有をすることで、教員配置等の準備が円滑に進められるというメリットも生じる。
- ・市町村教育委員会や実施校と連携しながら、引継ぎや入試における配慮がスムーズに実施できるように整える。

（ポイントとなること）

- ・教職員の共通理解として、通級による指導の意義や目的を正しくおさえておく。
- ・本人とその保護者、周囲の生徒やその保護者にどのように伝えるか、具体的な内容とその方法について十分に検討する。
- ・学校説明会や学校要覧に記載する学校の特色などの表現について、理解しやすいように工夫する。（例えば、柔軟な教育課程を組める学校など）。

（5）外部の関係機関との連携、地域資源の活用をどのように進めればよいか。

（解説）

・校内支援体制による組織的な対応

通級による指導を実施するに当たって、外部機関との連携や地域資源の活用を進めていくことが必要かつ重要である。多様な生徒の実態やニーズを把握し、そのニーズに的確に对应していくには校内の教職員の対応だけでは難しい場合もあり、異なる専門機関との適切な連携や地域資源の活用により効果的な対応が可能となる。また、生徒の将来の生活や社会的自立を考えた際に、社会や地域の中でどのような支援を得てどのような資源を活用しながら生活していくのかは欠かせない視点で、このような視点での支援体制の構築は、高等学校段階だからこそ具現化できる部分も多い。

・個別の教育支援計画の作成と活用、本人や保護者の同意

外部機関との連携や地域資源の活用には、まず校内支援体制を整えることが大切である。地域による資源の違いや生徒の実態によって連携先の機関、連携の内容や時期等が異なってくるため、校内で必要な情報を共有し、様々なスタッフが各々の立場から協力して組織的に対応を行うとよい。校内連携については【体制整備に関すること（2）】の内容を参照されたい。

連携先となる外部機関としては、特別支援学校や教育センターなどの教育関係機関、医

療・保健、福祉、労働等の機関が考えられる。これらの機関との連携を効果的に進めていくためには、ツールとしての個別の教育支援計画の作成・活用が鍵になる。高等学校においても個別の教育支援計画の作成・活用は、今後進めていくべき課題である。外部機関との連携については、個人情報の開示を伴うため、本人や保護者の同意が必須である。まずは日常的な教育活動の中で本人や保護者との信頼関係を構築していくこと、個人面談等の機会に指導・支援に必要な情報を本人や保護者と共有できるようになることが必要である。その上で、将来の生活や社会的自立を見据えて、どのような情報をどのような機関と共有することで、よりよい生活を築いていけるのかを共に考えていくようにしたい。

・本人が地域資源を活用できるための支援

卒業後を見据えた進学先、就職先との連携も必要である。しかし、卒業生のフォローは学校だけでは難しく、外部機関との協力のもとで支援を進めていくことが重要になる。また、保護者が高齢化することを考えると、本人が地域資源をどう活用していくのか、その活用を誰が支えるのか、在学中にその基盤を整えておきたい。

学校が本人や保護者とやりとりをして、個別の教育支援計画の本来の目的等について周知をはかり、その活用を促進し、関係諸機関との連携体制を構築していくことの意義は大きい。

（研究協力校等における取組の実例）

- ・地域の特別支援学校のセンター的機能や巡回相談を利用して、高等学校で把握している状況を基に、生徒の実態把握や具体的な支援の方法、個別の教育支援計画の作成方法、外部機関との連携方法について指導・助言を得る。その際、特別支援学校での実践や知見をそのまま借用するのではなく、高等学校の特徴や学校の特色に応じて必要な事項を取り入れ、工夫していく。
- ・中学校までに個別の教育支援計画を作成している生徒については、その内容を引き継ぎ、高等学校段階に合わせて内容を変更しながら活用する。中には中学校までに作成していても高等学校での作成や活用を希望しない生徒や保護者もいる。生徒や保護者の心情や意向を汲みながら、指導支援に必要な連携体制を構築していく。
- ・医療機関からの情報（診断結果や服薬等）が、安全・健康面等への配慮など生徒の指導・支援に必要であった場合、特別支援教育コーディネーターや養護教諭が中心となって医療機関との情報交換を行うという方法や、保護者面談の中で保護者を通じて情報提供を得るという方法が考えられる。その情報は固定的なものではなく変化する可能性もあるため、その都度知らせてもらえるような関係・体制を整える。
- ・高等学校卒業を見据えて、就職先・進学先との連携を進める。電話や訪問にて生徒の状況について伝えたり、アフターケアとして定期的な訪問・連絡会議を計画したりする。本人・保護者、就職先、支援機関、学校とで移行支援会議を行い、共通の引継ぎ資料として移行支援計画を活用する。
- ・発達障害者支援センターや障害者就労・生活支援センター、ハローワーク等と連携を図る。SSW（スクールソーシャルワーカー）から社会福祉的支援について情報提供を得る。

- ・求人開拓や本校卒業生の就職先への会社訪問の際に、各企業の障害者雇用についての情報を得ることなども考えられる。障害者手帳の取得者については、就業支援センターを通して福祉的就労に繋がることも考えられるが、診断のある生徒が発達障害をオープンにして就職活動をするかどうかという点も考慮する。

（教育委員会の取組）

- ・中学校からの情報の引継ぎについて体制の整備を行う。
- ・個別の教育支援計画の作成と活用について、モデル校や関係機関と協力して Q&A 等を作成し、周知を図る。
- ・特別支援学校のセンター的機能の活用を促進すべく、特別支援教育課と高等学校教育課が連携し、特別支援学校と高等学校の間をつなぐ。
- ・発達障害者支援センターや障害者就労・生活支援センター、ハローワーク等、また、SSW との連携方法、社会福祉的支援について情報や各企業の障害者雇用についての情報の収集などは教育委員会として取り組み、高等学校に情報を提供する。

（ポイントとなること）

- ・多様な生徒の実態やニーズに的確に応えていくため、また、社会や地域の中でどのような支援を得てどのような資源を活用すればよいか、校内支援体制を基盤に校外との連携体制を構築する。
- ・外部機関との連携を効果的に進めていくために、ツールとしての個別の教育支援計画を作成・活用する。
- ・どの機関（誰）と何をどのように共有するか、本人及び保護者の意向を確認しながら、同意を得て進める。

【指導・支援に関すること】

（6）生徒の教育的ニーズの把握と通級を利用する生徒をどのように選定すればよいか。

（解説）

・通級による指導の必要性の判断

文部科学省（2017）の「高等学校における通級による指導の実施準備について」では、以下の3つの判断材料が示されている。① 通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの、② 言語障害者、自閉症者、情緒障害者、弱視者、難聴者、学習障害者、注意欠陥多動性障害者、その他障害のある者で、この条の規定により特別な教育課程による教育を行うことが適当なもの、③ 通級による指導の対象とするか否かの判断に当たっては、医学的な診断の有無のみにとらわれることのないよう留意し、総合的な見地から判断すること。

これらの考え方は、小学校・中学校での考え方を踏襲したものであり、高等学校においても、同じように判断していくことが基本となる。

他方で、「高等学校における個々の能力・才能を伸ばす特別支援教育事業（文部科学省、2017）」のモデル事業校の実践をみると、特に発達障害のある生徒を想定しているような場合には、学習、行動、生活上の教育的ニーズを重視している。中学校において通級による指導を利用していた生徒や特別支援学級に在籍していた生徒については、そこでの取組や様子が有力な判断の材料になる。生徒が「通常の学級での学習におおむね参加」できることも大事な視点である。通級による指導を行うことによって、通常の学級での状態にも良い効果が見込めるかどうかにも有力な手がかりになる。通常の学級との連続的なつながりを念頭に置きながら、通級による指導に期待できることを想定しておくことも重要である。自己意識等の発達過程に照らしてみると、高等学校では生徒本人の意向等が、より一層尊重されなければならない。本人の願いと保護者や教員等の願いとは必ずしも一致するわけではないことにも留意する必要がある。「総合的な見地から判断すること」を踏まえ、本人、保護者、教員のニーズや意向、専門家の意見等、さまざまな立場から情報を収集し、より妥当な判断を検討していくことが望まれる。

・生徒の教育的ニーズの把握

各学校においては、入学者選抜後の早い時期に、生徒一人一人の教育的ニーズを把握する必要がある。発達障害のように発達に偏りがある生徒や、障害の有無が明確に特定できない生徒の場合は、彼らの教育的ニーズが見過ごされていたり、見誤って判断されていたりすることも少なくない。事前に中学校から情報提供のなかった生徒であっても、学習、行動、生活上のさまざまな側面に困難を有している可能性があることに留意しなければならない。

生徒の中には、さまざまな要因が複雑に絡み合っているために、困難やニーズの実態が見えにくくなっている場合も考えられる。実態把握においては、このような多様なニーズの生徒が存在していることを十分に考慮し、学校や家庭等の様子を含め、生徒の困難な状況について多面的に情報収集をしていくことが求められる。

また、各学校においては、限られた時間の中で、より効率よく情報収集を行ったり、生徒の指導や支援の必要性等を検討したりしていくための工夫が必要となる。例えば、実態把握の最初の段階で、生徒一人一人の困難の状況をより簡便に、素早く捉えていくには、大勢の生徒を対象にして実施できるチェックリストや、校内で情報を共有できるような実態把握のフォーマット等があると有効と考えられる。

生徒によっては、通常の学級における学習活動に基づいて、より詳細に教育的ニーズを検討していくことも必要となる。その場合には、例えば、学級担任や教科担任、特別支援教育コーディネーター等の複数の教員が連携して実態把握を行えるようにする等の工夫が有効と考えられる。学校では、こうした生徒への個別的な対応も念頭に置きながら、情報収集のためのより柔軟で、機能的なシステムや体制を準備しておくことも望まれる。

通級による指導の利用者について妥当な判断を行うためには、中学校からの引継ぎ等を含め、生徒の実態を多様な視点で把握する機会を積極的に設けていくことも重要になる。生徒や保護者のニーズや意向については、情報収集の方法によっても結果が大きく異なってくる可能性もある。そうした場合も想定して、アンケート、面談、相談、説明会、カウンセリング等の、様々な情報収集のアプローチを準備しておくことも必要である。さらに、

学校の中だけでは、実態把握や判断が難しいという生徒がいる場合も予想される。必要に応じて、専門家の意見を活用できるように外部機関との連携・協力の体制を整えておくことも必要といえる。

・通級による指導の利用者の決定までのプロセス

通級による指導の利用者の決定においては、生徒の実態把握に加え、「生徒や保護者に対するガイダンス（説明・周知）」、「校内委員会等における検討」が必要である。

通級による指導を実施する学校においては、生徒や保護者に対して、通級による指導の目的や内容等について十分な説明を行い、周知する必要がある。通級による指導は、あくまでも、そのサービスを利用する生徒、及び保護者のニーズや意向が十分に考慮されたものでなければならない。本人や保護者への説明と周知については、【体制整備に関すること（４）】でも解説している。

多くの生徒や保護者は、通級による指導—とりわけ高等学校における通級—についてはほとんど知識がないことを念頭に置かなければならない。わかりやすく、丁寧な説明や周知ができるように心掛けると同時に、そのための工夫や準備—例えば、パンフレットを作成する、図解で解説する、等—をしておくことも必要である。

通級による指導にかかわる個人情報扱い、守秘義務、合意形成の重要性、生徒の心理的負担への配慮等、伝えるべき内容について事前に吟味しておくことも必要である。

通級による指導を利用したい生徒が挙がってきた場合には、校内委員会等における検討を経て、最終的な対象者を決定することになる。このような検討においては、校長のリーダーシップの下、特別支援教育コーディネーター等が中心的な役割を果たすことを基本として、その学校において最も効果的な組織の在り方を工夫していくことが重要である。通級による指導の利用について妥当な判断を行うには、各学校がそれぞれの特色を生かして、検討のためのチームや組織を編成すると共に、各教員等がそれぞれの役割を十分に果たせるように、校務分掌の位置付けなどを明確にするなどの工夫が必要になると考えられる。

生徒の心理的負担への配慮も重要である。生徒によっては、自分自身の特性を十分に理解できていなかったり、また、自己評価や自尊感情が低かったりすることで、支援の必要性を感じられず、特別な指導を受けることに抵抗を感じてしまう場合もある。そのような生徒については、拙速な結論を求めないように留意しなければならない。入学後１年をかけてじっくりと通級による指導の利用者を決定している学校や、１年次は試行的に指導を実施している学校もある。生徒や学校の実態に合わせ、将来的に通級による指導にもつながっていけるような、より柔軟な決定のプロセスや相談の体制を検討していくことも重要と考えられる。

最終的な判断については、生徒や保護者と継続的に話し合う機会を十分に持ち、可能な限りその意向を尊重しつつ、合意形成を図る必要があること、合意形成に至らなかった場合においては、学校と生徒や保護者で継続的に対話を続けていくことが必要であること等、生徒や保護者との合意形成を可能な限り図っていくことが、利用者の決定において重要である。

・中学校からの引継ぎ・連携

通級による指導の利用者について妥当な判断を行っていくためには、中学校からの情報

収集は欠くことができない。各学校においては、入学者選抜後の限られた時間の中で、いかに迅速に、かつ効果的に中学校から情報収集できるかが求められることになる。

文部科学省のモデル事業校では、入学者選抜（合格発表）後の比較的早い段階で、中学校と高等学校が相互に連絡を取り合ったり、訪問し合ったりしている学校が多い。中高連絡協議会や引継ぎ会として定期的に情報交換を行うための連携の枠組みがすでに位置づいている学校や地域もある。また、アンケート等を活用している学校や地域もある。都道府県、市町村の教育委員会とも協力して、こうした連携のシステムや体制を構築していくことで、中学校からの引継ぎはよりスムーズに行えるようになっていくと考えられる。

「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」は、通級による指導の利用についての判断を行っていくための重要なツールの一つである。これらの計画には、障害のある生徒の障害の状態、教育的ニーズ、保護者の意見、中学校で受けた指導や支援の内容、関係機関からの支援の状況等の情報が盛り込まれている。但し、中学校からの引継ぎについては、保護者の同意を事前に得る等して、個人情報の取り扱いに十分に留意して行う必要がある。

（研究協力校等における取組の実際）

【通級による指導の必要性の判断】

- ・入学前に発達障害等の診断がある生徒、入学後、担任、教科担当の観察により、支援が必要と思われる者を対象と考える。
- ・特別な配慮等を希望する生徒、及び保護者からの要望がある生徒、教職員から気づきの挙がる生徒について検討する。
- ・生徒の抽出は、生徒・保護者・教員の困っている状況があることが前提である。障害の有無にかかわらず、本人や周囲の困っている状況の有無が基準となる。
- ・本人及び保護者の希望を優先し、本人及び保護者の同意を得られた生徒を対象とする。
- ・中学校における通級による指導の対象者、個別の指導計画、個別の教育支援計画を参考に絞り込む。

【生徒の教育的ニーズの把握】

- ・入学が決定した段階で入学前から各中学校に職員が訪問し、聞き取りを行っている。
- ・事前に「中高連携連絡支援シート」を配布し、各中学校に生徒の実態を記入してもらう。
- ・入学時に保護者に「高等学校生活シート」を記入してもらい、支援を希望する内容を把握している。新入生の保護者に対してアンケートを実施している。
- ・生徒の実態は共通の観察シートを用い、複数の教員の視点で見立てをする。
- ・生徒自身が回答する「困っているアンケート」を実施し、生徒自身が何につまずき、何を求めているかを知る手がかりとしている。

【利用者の決定までのプロセス】

- ・中学校説明会（中3とその保護者対象）で通級について説明をしている。
- ・新年度当初に行われる PTA 総会時に教育相談部の紹介を行い、保護者からの面談希望の申し出により、面談を実施しニーズを把握している。
- ・（実態把握後に）通級による指導の必要性について、特別支援学校のセンター的機能を活用して助言をいただいた上で、校内特別支援教育委員会に諮り、決定している。

- ・入学時の「高等学校生活支援シート」に通級による指導を希望するか本人・保護者の希望を確認する。その後、担任と特別支援コーディネーターが実態を把握する。
- ・カウンセリングを十分に行い、保護者や周囲の協力を得ながら、拙速な展開を求めず、将来的に通級による指導に結びつけていく。

【中学校からの引継ぎ・連携】

- ・「個別の教育支援計画」、「個別の指導計画」を起点に考えている。情報が不足する場合には、中学校に出向いて聞き取りを行っている。
- ・合格発表時に各中学校へ情報提供の依頼をしている。必要に応じて、中学校が訪問または中学校教員が来校し引継ぎ会を実施している。
- ・中高連絡協議会で情報を収集し、その機会に得ることができなかった情報は中学校へ電話で確認するか訪問している。
- ・県教育委員会から中学校に対し、「新入学生徒のうち配慮を要する生徒の状況等について」という公文書が出され、高等学校に対し、入学者の健康面の配慮事項、特別支援教育面での配慮事項等の状況を引き継ぐことになっている。

（教育委員会の取組）

- ・各学校からの求めに応じて、専門家チームや教育支援委員会等の活用により、総合的な判断のための検討を行い、学校に対して助言をする等の支援を行うことが必要である。
- ・特に、通級による利用者の決定にあたり、各学校における判断が難しい場合には、専門家の意見を聴取することが有効である。
- ・中高連携協議会等、各地域での連携体制やシステムの構築を支援する。また、「個別の教育支援計画」、及び「個別の指導計画」の作成を促進し、中学校からの引継ぎに活用できるように支援する。
- ・個人情報の取り扱い、引継ぎに必要な手続きや法的規制などを整理する。

（ポイントとなること）

- ・障害の有無よりも、学習、行動、生活等の生徒の教育的ニーズを重視し、本人を含め、様々な立場の人からの意見を踏まえ、総合的な見地から必要性の判断をしていく。
- ・チェックリストなどを活用し、生徒の困難な状況について多面的な評価を行うなど、実態把握のためのより柔軟で機能的なシステムや体制を検討する。
- ・通級による指導の決定のプロセスにおいては、生徒の心理的負担への配慮と生徒や保護者との合意形成が大切である。
- ・合格発表後の迅速な対応が可能な体制づくり、中高連携協議会等の地域での連携体制の構築も必要である。
- ・個別の教育支援計画、個別の指導計画の活用の際など、個人情報の取り扱いについては十分に留意する。
- ・周囲の生徒や保護者の理解も図るために、学校説明会、入学式、保護者会等における説明・周知の仕方を工夫する。

(7)通級による指導における特別の教育課程の編成をどのように考えればよいか。

(解説)

・障害に応じた特別の指導と特別の教育課程

学校教育法施行規則第 140 条では、高等学校において、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、特別の教育課程によることができる旨、定められた。障害に応じた特別の指導とは、「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」のことで、これを高等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である。修得単位数は、年間 7 単位を超えない範囲で在籍する高等学校等が定めた全課程の修了を認めるに必要な単位として含めることができる。

・選択教科・科目に「替える」場合の留意点

なお、高等学校の教育の共通性を確保する観点から、必履修教科・科目については、代替することができず、「替える」場合は、配当された選択教科・科目の一部を通級による指導の対象者となる生徒には実施せず、その時間帯で通級による指導を実施することになる。

したがって、教育課程の一部に替えて実施する場合は、選択教科・科目の時間に通級による指導を受けても、「替える」対象となる選択教科・科目を受講したとみなすことはできないことに留意する必要がある。

・弾力的な教育課程編成とその課題

高等学校の教育課程編成にあたっては、各教科・科目の選択が柔軟にできること、学校設定教科・科目の設定が可能であること等、現行教育課程の基準においても弾力的な対応が可能になっているが、通級による指導の時間が導入されることにより、さらに弾力的な教育課程を編成することができることになる。

一方、各学校で教育課程を編成する場合、通級による指導を組み込むことは、自由で柔軟な枠組みが可能になる反面、どのように編成すると当該生徒の教育的ニーズにあった教育課程になりうるのか、また他の教科・科目等との関係も課題になる。

こうした課題を解決するための方策としては、通級による指導を必要としている生徒の状況、学校や自治体、地域の状況等に合わせて、学校長のリーダーシップのもと、関係者間で協議を重ね、決定していくことが重要となる。

(研究協力校等における取組の実例)

【「加える」場合の例：定時制・普通科・(単位制)】

あるモデル事業校(定時制)では、全校でユニバーサルデザインの考えを取り入れた分かりやすい授業を進めるとともに、主として発達障害などによりコミュニケーション等に課題のある生徒に対して、自己理解を深めたり、人間関係の形成を図ったりすることができる教育課程を編成している。

具体的には、午前部と夜間部の間の時間に自立活動の時間を加える形で設定し、どちらの部の生徒も受講できる。

【「替える」場合の例：全日制・総合学科】

あるモデル事業校では、発達障害等により、対人関係に困難さのある生徒に対して、自立活動の「人間関係の形成」や「コミュニケーション」に関する内容を相互に関連させながら、実践的・体験的な学習を通じて、自己理解を深めたり、進路への自覚を深めさせたりすることができる教育課程を編成している。

1年次に必修科目が多いこともあり、授業時数には組み込まず、放課後の実施とした。この期間を活用し、特別な教育課程についての説明を全生徒・保護者に行うとともに、対象となる生徒の実態把握をより詳細に行い、2年次以降の指導につなげている。

	指導内容	授業時間・単位数等
1年次	2・3年次の自立活動に向けての事前指導（障害の認識や自己理解、感情のコントロールやストレス対処スキル等）	・教育課程外（各生徒3時間程度）：放課後の実施 ・授業時数、単位数として含めない
2年次	自立活動（自己理解や他者理解、コミュニケーションスキル等）	〔替える〕70時間（2単位）：選択科目の時間
3年次	自立活動（卒業後の社会生活に必要な知識やスキル等）	〔替える〕70時間（2単位）：選択科目の時間

【「加える」及び「替える」混合の場合の例：全日制・普通科】

あるモデル事業校では、生徒自身が自己理解を深め、学習上又は生活上の困難を改善・克服していき、主体的な進路選択に向け、適切な手段等を獲得し、自己選択・自己決定・自己表現ができる力をつけることができるよう、教育課程を編成している。

また、1年次の自立活動は教育課程に加える方法を取り、2年次以降の受講については、1年次修了時に再度、本人・保護者との協議・確認を経て実施（選択科目に替える）する。

	指導内容	授業時間・単位数等
1年次	自立活動（自己理解、障害特性の理解、代替手段の獲得）	〔加える〕35時間（1単位）：放課後及び長期休業中
2年次以降	自立活動（1年次の内容継続、進路指導、関係機関と連携した校外実習）	〔替える〕35時間（1単位）：選択科目の時間

（教育委員会の取組）

- ・生徒の教育的ニーズに応じた「特別の教育課程」を編成するためには、教育委員会内においても、指導内容、指導方法、教員配置、施設設備等に関わる多くの関係各課の連携が必要不可欠である。
- ・文部科学省のモデル事業校においても、特に高等学校における通級による指導の導入期においては、学校だけでなく、教育委員会の関係各課との連携・協議のもと進めてい

た例が多い。多くの関係者で、協議・検討、情報共有することができる新たな組織体制の構築・充実が望まれ、各学校における教育課程編成の際のバックアップが行われることが大切である。

- ・ 今後の充実・拡充に向けて、導入期において編成した教育課程を関係機関とも連携を深め、組織的・計画的に見直し、生徒にとってより自立と社会参加を促すことができるものへ改善していくことが大切である。

(ポイントとなること)

- ・ 通級による指導の時間が導入されることにより、さらに弾力的な教育課程を編成することができる。
- ・ 当該生徒の教育的ニーズにあった特別の教育課程の編成について、自由で柔軟な枠組みが可能になったメリットを生かす。
- ・ 各学校や自治体の状況において、利点となる「資源」を生かす。
- ・ 一度決めた教育課程を組織的・計画的に見直す。

(8)通級による指導の指導内容にはどのようなものが考えられるか。

(解説)

・ 特別支援学校の自立活動に相当する指導

通級による指導では、特別の教育課程による特別の指導を行うことができる。特別の指導とは、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した指導（特別支援学校における自立活動に相当する指導）である。特に必要があるときは、各教科の内容を取り扱いながら指導を行うことができるが、単に各教科・科目の学習の遅れを取り戻すための指導ではない。各教科の内容を取り扱う場合でも、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て行う必要がある。

高等学校における通級による指導では、特別支援学校高等部学習指導要領を参考にしながら、高等学校における教育の実態と高校生という発達段階を踏まえた指導内容の検討が重要になる。通級による指導が通常の学級における各教科等の指導と連続性があり、生徒への個別的な指導・支援が系統性のある指導・支援へと充実していくことが期待される。

・ 指導内容は個々の教育的ニーズにより決定

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を行う場合には、特別支援学校学習指導要領自立活動編を参考として実施することになる。特別支援学校における自立活動は、「健康の保持」、「心理的な安定」、「人間関係の形成」、「環境把握」、「身体の動き」、「コミュニケーション」の6区分 27 項目で内容が示されている。

各教科・科目等のようにその全てを取り扱うのではなく、生徒一人一人の障害の状態や発達の程度等に応じて、個別に指導目標と具体的な指導内容等を設定し、きめ細かな指導を行うことになる。

通級による指導の指導内容は、各教科等のようにあらかじめ学習する内容が決まってい

るものではなく、生徒一人一人の実態を把握した上で、個々の教育的ニーズに応じて検討し決定されることになる。

・学習支援と生活支援そして就労支援

特に発達障害等の可能性のある生徒の指導では、自分に合う学習方法の習得など学習に関すること、対人関係やコミュニケーション能力の向上など社会的スキルの獲得に関すること、適応上の課題場面における問題解決能力に関することなど、学習面や生活面に関する内容のほか、卒業後の就職や大学への進路選択も大きなウエイトを占めることから、進路と就労に関することなどが大きな柱になると思われる。将来の人生設計とも組み合わせ、社会への接続、卒業を見据えた個別のキャリア教育という視点も重要である。また、困ったときに相談できる力も自立と社会参加のためには身につけておきたい力である。

これまでも高等学校では、特別な教育的ニーズのある生徒に対して、通常の授業の範囲内での配慮や学校設定教科・科目の設定の工夫、支援員等の人材活用による放課後支援、或いは生徒指導や教育相談の場面においても様々な個別的な指導・支援に取り組んでいる。これらの取組の中で、生徒の教育的ニーズに応じた個別的な指導内容として必要であると判断できるものについては、自立活動の6区分27項目の内容と関連づけて、通級による指導の指導内容として取り上げることも考えられる。

（研究協力校等における取組の実例）

文科省のモデル事業校や研究協力校等の実践では、自立活動の6区分のうち「心理的な安定」「人間関係の形成」「コミュニケーション」に関する区分で指導内容を整理している学校が多く見られるが、内容によっては、「健康の保持」や「環境の把握」「身体の動き」にもそのねらいが該当する場合もある。

【障害認識や自己理解に関するもの】

主なねらい：自分の特性を理解し、自分に合った学習や生活の方法を考えることにより、自己肯定感や自己有用感を育て、二次的な障害を予防する。

主な内容や活動：

自己理解（マインドマップ、得意なこと・苦手なこと）、リフレーミング、自己評価と他者評価に関することなど

【ソーシャルスキルに関するもの】

主なねらい：コミュニケーションや対人関係を維持、向上するためのスキルを身につけ、社会生活を円滑に送ることができるようにする。また、自分の感情をコントロールし、困難に直面した時に援助要請ができるなど自己解決能力の向上を図る。

主な内容や活動：

コミュニケーションスキル、対人関係スキル、アサーショントレーニング、自己表現能力、他者の感情理解、感情のコントロール、ストレスマネジメント、状況判断、問題解決能力、援助要請の仕方など

【ライフスキルに関するもの】

主なねらい：就労に向けた社会的自立の意識を高め、自己管理能力の向上を図るとともに、職場選択や職業生活を営むために必要な能力の獲得をめざす。

主内内容や活動：

ビジネスマナー、インターンシップ、就業体験、職場実習、調理実習、
キャリア教育、スケジュール管理など

【学習スキルに関するもの】

主なねらい：自分の特性を理解し、自分に合った学習方法を身につけることにより、課題解決に向けた前向きな姿勢を育てる。日常生活や社会生活に必要な知識や情報あるいは体験の不足を補う。

主な内容や活動：

認知特性に応じた学習方法の習得、知識や情報の補充、語彙の拡大、
認知機能強化トレーニング、ビジョントレーニング、手先の巧緻性など

(教育委員会の取組)

- ・教育委員会では、特別支援学校における自立活動の指導の考え方や、小学校、中学校の特別支援学級、通級による指導における自立活動の具体的な指導内容等について、ガイドブック等を作成している自治体が多く見られる。高等学校における通級による指導についても、ガイドブック等に加えたり、新たに作成したりして、高等学校の教員への理解啓発と周知を図っていくことが望まれる。
- ・具体的な指導内容や指導方法の検討については、教育委員会や教育センターの指導主事や専門家チームあるいは特別支援学校のセンター的機能を活用することにより、通級による指導の実施校を訪問し、助言を行うシステムを構築する。
- ・特に、専門性の確保が求められる通級による指導の担当者向けには、自立活動の指導に関する事例検討や個別の指導計画の作成と活用についての研修を実施したりすることも必要である。

(ポイントとなること)

- ・指導内容は、生徒一人一人の教育的ニーズに応じて決定される。
- ・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た指導（特別支援学校における自立活動に相当する指導）を行う。
- ・特に必要があるときは、各教科の内容を取り扱いながら指導を行うことができるが、単に各教科・科目の学習の遅れを取り戻すための指導ではない。
- ・自分に合う学習方法、対人関係やコミュニケーション能力、援助要請も含む問題解決能力など学習支援、生活支援に関する内容に加え、進路選択と就労支援に関する内容も重要になる。

(9) 指導の評価と単位認定はどのように考えればよいか。

(解説)

・高等学校における履修と単位認定

現行の高等学校学習指導要領（2009）では、高等学校における単位習得の認定について

は、「1 単位時間を 50 分とし、35 単位時間の授業を 1 単位として計算することを標準」とし、「その成果が教科及び科目の目標からみて満足できると認められる場合には、その各教科・科目について履修した単位を修得したことを認定しなければならない」とされている。

これに基づき、各教科・科目の評価については、きめの細かい学習指導と生徒一人一人の学習の確実な定着のために、「基礎的・基本的な知識・技能に加え、思考力・判断力・表現力、主体的に学習に取り組む態度に関する観点についても評価を行うなど、観点別学習状況の評価」が推進されている（中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会、2010）。

障害のある生徒の学習評価についてもこれと同様に学習評価が行われる。加えて、障害の状態等に即した適切な指導や評価上の工夫（同上、2010）が必要となってくる。

・通級による指導における単位認定の考え方

一方、通級による指導では、個別の指導計画に従って通級による指導を履修し、その成果が個別に設定された目標からみて満足できると認められることが単位認定の基準となる。単位の認定に当たっては、設定された指導目標やそれを含んだ個別の指導計画の質、さらに目標から見て満足できる成果であるとの評価、といった部分での妥当性を担保する必要がある（文部科学省初等中等教育局特別支援教育課、2017）。

（研究協力校等における取組の実際）

モデル事業校等では、評価の妥当性を担保する上で、「評価者及び評価手続き」、「評価の材料」、「評価期間・タイミング」、「評価の伝え方」、といった点で検討が行われている。

【評価者及び評価手続き】

通級による指導は、指導担当者が担う。サポーター等、主たる担当者以外にも関わる教員がいる学校では、その様な役目を担う教員も加わり複数の担当で評価することにより、妥当性を高める工夫が行われていた。評価は、指導場面が観察、記録される。これに、指導を受ける生徒の自己評価も加えるという学校もある。自立活動は普段の授業や生活で生かされることが大切であることから、担任、教科担当、学年主任等からも HR や他の授業の様子を聞き取り、教育活動全体を通じて自立活動の評価に取り組む学校もある。

とりまとめられた評価は、校内の委員会の検討を経る学校があった。学校によっては「自立活動用単票」「個別の指導計画」の内容を検討し、設定した目標や指導内容が適切であったかについて客観的に検証するという手続きをとっている。その後、成績会議に諮られ、最終的には、個別の指導計画の指導の目標を十分に達成できたことを校長が判断し、評価に至る。教科・科目の評価があるので、整合性を図った手続きによる評価が必要となる。手続きの共通理解のためには、単位認定のための教務規定（内規）の検討も必要とされている。

【評価の材料】

指導を受ける生徒の発言や行動に関して毎時間の様子が観察、記録され、評価の材料とされている。このほか、学校生活全般で設定された目標の達成状況を材料とする学校もある。中には、①生活・行動面、②学習面、③対人・社会面の 3 つに区分して評価している学校もある。自己評価については、「今日の目標」に対する本人の自己評価を振り返りシ

ートなどに蓄積し、材料とする学校もある。

観察、記録された毎時間の様子も、自己評価も、個別の指導計画の目標に対する達成状況という観点から評価を文章にて表記する。数値により評価は残されない。

出席日数も評価の材料となる。各学校で規定された履修条件に合わせて出席日数を満たしているかどうか、評価に加わる。

その他、取り組む姿勢、授業態度、生徒の成長過程といった内容も評価の材料となる。担当教員が対象生徒の取り組む姿勢が概ね良好であるとの判断を評価に加える学校もある。

【評価期間・タイミング】

評価期間は、単年度とする学校、校内委員会で審議を通して過年度の履修も認める学校と、対応が分かれていた。評価を最終的にとりまとめる前段で、定期考査ごとに短期目標の達成状況を評価する学校もある。

【評価の伝え方】

個別の指導計画の目標に照らして文章として表記する形で行われている。生徒への成績通知表も別途文章で表記し、これを指導要録に添付する学校もある。数値的な評価は行われていない。これらは生徒・保護者へと伝えられるが、伝え方として学期ごとに伝える、文章で伝える、面談で伝えるなどの方法が検討されている。

（教育委員会の取組）

- ・複数の評価者を設け、多様な観点からの評価を行うことで妥当な評価が一貫して行われるよう各学校は工夫している。教育委員会は、この手続き上の妥当性が担保されるよう各学校に助言を行うことが必要となる。
- ・特に、一貫した評価を妨げる要因となることとして、年度をまたいで評価者が変わることが考えられる。これは、年度をまたいで通級による指導の時間を設定し、2以上の年次にわたる授業時数を合算して単位の認定が可能となるからである。あるいは、学校ごとに出席時数を評価する基準が異なることから、自校、他校、巡回といった指導形態ごとの評価の一貫性の保持の困難さが考えられる。いずれの場合でも一貫した評価が実施できる体制が整うよう、支援が行われることが望まれる。
- ・評価の時期において、評価に至らなかった場合には、生徒の取組の評価に留まらず、特別な教育課程を設定したことについての評価も必要となる。
- ・小中学校では、特別な教育課程を評価する際、実施時数が一つの評価規準となるが、高等学校において実施時数は単位時間数と出席時数を基準とした評価を行う必要がある。さらには、替えてはいけな履修科目等に替わって特別な教育課程が編成されていないか、自立活動の指導の6区分に照らした内容を担保しているか、といったことも評価する必要がある。これらの確認を容易に行えるような支援を行うことも必要といえる。

（ポイントとなること）

- ・指導の評価に当たっては、複数の評価者を設け、多様な観点からの評価を行う。
- ・自立活動の指導の結果はもちろん、それを生かした学校生活全般の活動の様子も評価の

材料とする。

- ・ 定めた評価の期間やタイミングにおいて一貫した評価を生み出すよう留意する。
- ・ 最終的に出した評価について、生徒や保護者等に丁寧に伝える方法を検討する。

(10) 進路指導に関する指導はどのように進めればよいか

(解説)

・ キャリア発達を促す指導と進路決定のための指導

進路指導を進めるに当たっては、キャリア発達を促す指導と進路決定のための指導とが系統的に展開され、将来、生徒が社会人・職業人として自立し、時代の変化に対応していけるよう、規範意識やコミュニケーション能力など、幅広い能力の形成を支援することが必要である。特に、特別な教育的ニーズのある生徒については、客観性のある自己理解と、情報に基づいて自己選択、自己決定を行う能力、そして自己を肯定的に捉えた上での見方・考え方を系統的に身に付けていく必要がある。自己理解が十分ではない場合、進路決定に際し、自分が「やりたいこと」と、自分に「できること」との間にギャップが生じる可能性がある。

・ 就職先又は進学先への情報の引継ぎ

また、就労又は進学後、本人が職場や学校に適応し定着を果たすためには、職場や学校において本人の特性が理解され、必要な配慮が受けられるようにすることが不可欠である。そのためには、就職先又は進学先に本人の特性や必要な配慮などの情報を引き継ぐことが必要となる。しかしながら、情報の提供が就労又は進学に対して不利に働くのではないかという危惧から、本人及び保護者が就職先又は進学先に対する情報の提供に否定的になる場合がある。情報を引き継ぐことができなかった場合、本人が必要な支援を受けられないばかりか、困ったときに相談することさえ難しくなり、適応が妨げられる可能性がある。また、就労後のトラブル等により障害があることが明らかとなった場合は、学校と進路先又はハローワーク等関係機関との信頼関係が損なわれる可能性もある。

そこで通級による指導には、必要な支援を受けることで得られる成功体験を重ねさせるなど、生徒が自己を肯定的に捉えることができるよう配慮しつつ、客観性のある自己理解を深めていくことを通して、進路指導を援助することが期待される。

・ 実的な体験と関連付けた指導内容や方法

また、インターンシップやオープンキャンパスなど実的な体験と関連付けた指導内容や方法を工夫することによって、通級による指導での学びが、仕事の現場で具体的にどのように生かされるのか、進学先での学びとどのようにつながっているのか生徒が実感できるようになる。このような指導を行うためには、地域・社会、企業、地域若者サポートステーションやハローワーク等の関係機関、NPO、大学や短大、専門学校など、様々な外部の資源や人材との連携が大切である。地域にどのような教育資源があるかを知り、特別支援教育コーディネーターや進路指導主事、又は経験豊富な同僚らと連携して、それぞれの教科や校内分掌の立場からの意見を参考にしながら、通級による指導への関連付けにつ

いて可能性を検討してみる必要がある。

・ワークキャリアとライフキャリア

さらに、卒業後までを見据えた系統的なキャリア教育を進めるに当たっては、働く上で必要となる資質や能力（ワークキャリア）に加えて、自立して生活するために必要となる資質や能力（ライフキャリア）もあわせて発達を図る必要がある。ライフキャリアについては、基本的な生活習慣のみならず、クレジットカードの使用やインターネットの利用など、生徒の特性に伴う課題を踏まえ、必要なことを指導内容に加えつつ、学級担任や保護者と連携して組織的に指導を行うことが大切である。

（研究協力校等における取組の実例）

【インターンシップやオープンキャンパスと関連付けた指導内容の設定】

- ・ 3年生の自立活動の指導内容に職業適性の内容や職場体験実習を設定。職場体験実習については事前事後の指導を通級による指導で行い、職場体験実習で想定されるトラブルを「実習あるある」としてワークシートにまとめる学習などを実施する。
- ・ 就労に向けたコミュニケーション能力及び社会性、自己肯定感や自己有用感、課題解決に取り組む姿勢の育成を図ることを目標とする科目として設定。個別の特性や進路希望に応じて、個別に、計画的に指導。具体的には、インターンシップへの参加や面接練習、履歴書作成練習等の指導のほか、ハローワークが主催する研修会への参加を通級による指導に位置付け。内定後には礼状指導やビジネスマナー指導を実施する。

【本人及び保護者への情報提供】

- ・ 発達障害者支援センターの就労支援員を講師として招き、本人が職場で上司や同僚に自分の特性について説明する際のツールとなる「ナビゲーションブック」を作成する。
- ・ 選択の幅を広げるため、関係機関を学校に招き、障害者雇用についての説明会を生徒・保護者向けに実施する。

【進路先への情報提供】

- ・ 調査書の所見欄又は履歴書の備考欄に自立活動の履修について記載する。但し、記載の有無については本人・保護者の考えを尊重して決定する。
- ・ 内定後に内定先での職場実習を行い、実際に仕事を行いながら職場での人間関係づくりを始めるとともに、本人の特性及び必要な配慮について学校から進路先に引継ぐ。
- ・ 生徒の進路保障という視点で、就職先や進学先と学校、家庭が一堂に会して情報共有を行う場面を設定する。

（教育委員会の取組）

- ・ 特別な教育的ニーズのある生徒への進路指導において、通級による指導には生徒のキャリア発達を支援する役割が期待される。このことから、教育委員会においてはキャリア教育の中に特別支援教育の視点をもたせ、広げていくことが望まれる。例えば、キャリア教育に関する研修会やキャリア教育推進のための協議会等で、教員や地域の関係者等に対し、発達障害等の特性の理解や具体的な支援の方法等について説明することなどが考えられる。その際、高等学校への通級による指導に期待される役割などについても触

れ、連携を支援することも必要である。

- ・また、途切れのない支援を実現するためには、卒業後の進路先での正しい理解が不可欠である。教育委員会には、同自治体内の労働関係の部局と連携し、労働関係機関や企業に対して発達障害等への理解啓発を推進することが期待される。一部の高等学校では、労働関係機関や企業から講師を招いた研修会が行われているが、反対に労働関係機関や企業における研修会等に教育関係者を講師として派遣するといったことも考えられる。

(ポイントとなること)

- ・通級による指導における進路指導に関連する指導については、生徒の自己理解を深めるなど、キャリア発達を図るための指導を系統的・組織的に行う。
- ・進路先に情報を引き継ぐためには、支援を受けることで得られる成功体験を重ねるなどして、生徒が自己を肯定的に捉えられるようにする。
- ・企業や大学、関係機関等と連携して、インターンシップやオープンキャンパスなどに関連付けた指導を行い、生徒が通級による指導での学びの意味を実感できるようにする。
- ・自立して生活するために必要となるライフキャリアについても、生徒の特性やそれに伴う課題を踏まえて指導する。

VI 総合考察

高等学校における通級による指導の制度化の必要性

平成 28 年 3 月、高等学校における特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議において「高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について（報告）」がまとめられた。それを受け、平成 28 年 12 月に学校教育法施行規則の一部を改正する省令等の公布（施行は平成 30 年 4 月 1 日）がされ、高等学校における通級による指導が制度化される。小学校、中学校、高等学校と通級による指導がつながっていくことになる。

高等学校における通級による指導の制度化の必要性について、報告では以下のように述べられている。「小・中学校等においては、通常の学級、通級による指導、特別支援学級といった、連続性のある多様な「学びの場」が整備されているのに対し、中学校卒業後の進学先は、主として高等学校の通常の学級又は特別支援学校高等部に限られている。他方で、中学校において通級による指導を受けている生徒数は年々増加しており、これらの生徒を受け入れている高等学校が学校教育法に基づき適切に特別支援教育を実施できるようにするために、小・中学校等における通級による指導に相当する「学びの場」の早急な整備が求められる。中学校から引き続き通級による指導を必要とする生徒や、小・中学校等で通級による指導及び通常の学級における支援を受けなかったことにより、困難を抱え続けていたり、自尊感情の低下等の二次的な課題が生じていたりする生徒に対しては、高等学校において、速やかに適切な指導及び必要な支援が行われなくてはならない。」

高等学校における通級による指導の制度設計については、基本的には、小学校、中学校等と同様に進められることになるが、高等学校の教育制度は、教育課程の編成、単位により履修・修得、卒業認定制度、必履修教科・科目等、全日制、定時制及び通信制といった課程や学科など小学校、中学校の教育制度とは異なる点が多く、高等学校における教育の特徴を十分に踏まえて制度を設計する必要がある。

通級による指導の制度化は、高等学校におけるはじめての特別支援教育に関する制度化である。高等学校の教育の特徴を十分に踏まえて課題を検討し、その方策を考えていく必要がある。すぐに制度が定着することは考えにくいことから、はじめて制度を導入する第一段階である導入期、制度を進めながら見直し、修正を行う第二段階である拡充期、そして機能や役割を果たしていく第三段階にあたる定着・充実期と段階的に進めていくことが重要であると考え。本研究では、まず、導入期にあたり、検討すべき課題とその方策について検討した。

都道府県等教育委員会アンケートから

導入にあたっての課題で特に重要と思われるものについては、「必要な教員数の確保」、「教員の専門性の向上」など担当教員に関すること、次いで「特別の教育課程の編成」、「学習評価、単位認定」など特別の教育課程の編成に関すること、そして「対象となる生徒の自尊感情や心理的な抵抗感への配慮」であった。

自由記述からは、高等学校の教員は教科指導の専門性についての意識が高いこと、特別支援教育に関する専門性を有する職員も少ないことなどから、質の高い指導ができる教員の確保の難しさが挙げられた。このことは特別支援教育コーディネーターの指名とも課題は重なってくる。特別支援学校との人事交流による人員確保についても多くの自治体が想定しているが、高等学校教諭の免許状保有が関わってくる。

制度を進めながら教員の専門性の向上を図っていく必要がある。教育委員会には、担当者の養成システムとフォローアップ研修などの実施が求められる。期待される専門性については、「特別支援教育」や「インクルーシブ教育システムの構築」、「合理的配慮」等について理解していることが望まれるが、一朝一夕では対応できない問題であり、時間をかけて育成していく必要がある。

特別の教育課程の編成、学習評価や単位認定については、従前の教育課程の編成との関係の整理や適切な指導内容の設定の難しさ、指導の時間の確保、出席時数の取扱いや単位認定等、既存の教育課程との整合性を図ることなどが必要である。特に、学習評価と単位認定については、自立活動の評価基準の設定、個別の指導計画の目標設定と評価方法に関する課題の検討が必要である。学習評価の信頼性の課題もでてくる。

対象となる生徒の自尊感情や心理的な抵抗感への配慮については、多感な高等学校生という時期において、「本人や保護者の障害受容の程度」や「周囲の生徒の目」、「通級による指導に対する理解不足」などにより、利用に抵抗感を示す生徒が出てくる可能性がある。周囲に対する理解啓発や教育環境の整備等も重要な視点になる。

通級による指導に期待している成果として、対象となる生徒にとっては、「個に応じた相談、指導・支援が受けられる」、「社会性、コミュニケーション能力が高まる」、「自己理解が促進される」、「対人関係が円滑になり集団参加がスムーズになる」、「自己理解が促進される」等であった。教師にとっても、「個々の生徒の実態に応じた指導・支援に関する理解が深まる」が最も多く、実態に応じた進路指導や生徒指導、教材の工夫や支援機器等の活用その他、専門性のある教員に相談できるようになる」が多かった。また、学校・地域にとっては、「特別支援教育の視点が入ることで、生徒指導がより充実する」、「校内体制づくりが推進される」に半数近い自治体が期待を寄せていた。

限られた指導時間の通級による指導で特別な支援ニーズすべてに対応することはできない。校内支援体制を整備し、日頃の学習指導、生徒指導に通級による指導の効果が生かされることが望まれる。

研究協力機関、文科省モデル事業校等の取組から

通級による指導の位置づけについては、通級による指導の成果は集団での指導場面に生かされることが前提であり、生徒理解に基づき、ユニバーサルデザインの視点を取り入れた学級づくり・学校づくりや指導の工夫につなげる必要がある、対象生徒の指導は担任のみならず、教科担当者や部活動の顧問等で共有する必要がある、管理職及び特別支援教育コーディネーターを中心とした教員間の連携が重要であるという考え方が多くの教育委員会、高等学校等で共通理解されていた。課題は、教職員全体の共通理解である。一部の教員だけの取組にならないよう、研修会や事例検討会の実施、日常的な情報交換、個別の指導計画に配慮事項を記載し共有化するなどの方策が挙げられた。

対象生徒のニーズ把握と決定のプロセスでは、中学校との情報の引継ぎが大きなウエイトを占める。個別の指導計画、個別の教育支援計画を有効なツールとして作成・活用することが求められる。決定の判断に当たっては、本人や保護者の希望や意向を重視することも重要な指摘である。心理的負担感などへの配慮を考えると本人のニーズが最優先される必要がある。担当教員の専門性については、はじめは特別支援学校の経験のある教員の活用が必要になると思われるが、学校全体の特別支援教育の推進のためには、複数の教員で担当するなど、一部の教員だけに委ねる状況にならないようにする工夫が必要である。

特別の教育課程の編成における「替える」「加える」は学校の実情により変わる。モデル事業校等では、放課後に「加える」学校が比較的多いが、選択科目・教科の時間に併行して「替える」工夫をしている学校もある。単位認定は、個別の指導計画の目標達成に基づき、数値的な評価ではなく文章による評価になる。適切な評価の基準、他の教科の評価との整合性など、今後、制度を進めていく中で検討すべき喫緊の課題である。

指導内容（自立活動の指導）について、本研究では発達障害のある生徒を想定している学校の例を取り上げたが、自己理解、人間関係に関することやコミュニケーションに関する内容、自立に向け必要な社会的スキルなどが共通に挙げられている。個別の指導計画の作成者は、概ね通級の担当者、担任、特別支援教育コーディネーターが中心となると思われるが、高等学校では評価と単位認定に関わる個別の指導計画の作成と活用の在り方は大きな課題である。

高等学校では進路指導も大きなウエイトを占める。通級による指導を受けている生徒の進路先への情報提供を望まない本人、保護者の課題が挙げられた。外部機関との連携も含め、制度に関する十分な説明と周知を図っていくことが重要になる。

高等学校における通級による指導の導入期において検討すべき課題

本研究では、まず、都道府県等教育委員会アンケート調査、文部科学省モデル事業校の取組及び研究協議会等における議論などから得られた知見等を整理し、高等学校への通級における指導の導入に向けた8つの課題をまとめた。

8つの課題は、「通級による指導の位置づけ」、「教育課程の編成と通級による指導の単位認定」、「自立活動に相当する指導の指導内容、評価」、「対象生徒の教育的ニーズの把握と決定のプロセス」、「実施校、実施形態の設定」、「担当教員の配置・専門性」、「教職員の理解、校内支援体制」、「制度に関する説明・周知」である。

「通級による指導の位置づけ」については、これまでも、通常の授業の範囲内での配慮、学校設定教科・科目の設定の工夫、支援員等の人的支援などで実践している取組はある。今回の制度化は初めての障害がある生徒のための教育制度の導入となる。通級による指導は、障害のある生徒が通常の学級での学習におおむね参加することを前提として、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とした指導を行う。高等学校における特別支援教育の充実を図っていくものであり、インクルーシブ教育システムの具現化を図るものである。国及び地方自治体は、位置づけについて明確なビジョンをもつ必要がある。

「教育課程編成と単位認定」については、高等学校においても特別の教育課程の編成ができることになる。教育課程に加え、又は一部に替えることができる。必修教科・科目等に替えることはできないが、特別の指導が年間7単位を超えない範囲で卒業までに必要

な単位数に加算できる意義は大きい。個別の指導計画により履修、目標の達成により単位を修得する。

「指導内容（自立活動に相当する指導）」は、通級による指導では、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための自立活動に相当する指導を行う。特に必要があるときは、各教科の内容を取り扱いながら指導を行うこともできるが、単に学習の遅れを取り戻す目的で指導を行うことはできない。各教科の内容を取り扱う場合でも、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て行う。

発達障害等のある生徒への指導では、人間関係やコミュニケーション等の「生活支援」、「学習支援」及び「進路選択と就労支援」等が大きな柱となると思われる。特別支援学校の自立活動の指導を参考にすると、今後、高等学校教育における指導内容の検討が必要になるとと思われる。

「対象生徒のニーズ把握と決定のプロセス」については、基本的には対象者は小・中学校と同じ障害種であり、概ね通常の学級の授業に参加でき、一部特別の指導を要する者になる。しかし、高等学校においては、必ずしも障害による特性が顕著ではない生徒も対象として想定される。義務教育段階の学習内容の定着が不十分、いじめや暴力行為の対象、不登校や中途退学、その他教育相談や生徒指導上に挙がる生徒等も、発達障害等の特性が背景や要因の場合も考えられる。生徒の実態やニーズの把握からアセスメント、必要性の判断から決定までのプロセスをできるだけ明確にし、総合的な判断ができる仕組みが必要である。最終的な判断は本人のニーズが最も重要になる。対象となる生徒の自尊感情への配慮等、生徒の気持ちを尊重する対応、周囲への配慮等が何よりも重要である。

「実施校、実施形態の設定」については、都道府県等アンケート調査では、「対象生徒が多い高等学校」、「独自の調査結果から」、「地域バランスを考え検討」などが挙げられた。導入段階以降のビジョンにも関連してくる。実施形態については、「自校通級」が中心となり、一部「巡回指導」を想定しているところもある。生徒が通う「他校通級」は少ない。通学圏が広域になる高等学校では、他校に通級することに対する生徒の負担感への配慮や、専門性のある教員を巡回指導として活用すること等が想定されている。

「担当教員の配置・専門性」については、通級による指導を担当する教員は高等学校教諭免許状を有している必要があるが、特別の指導においては特定の教科の免許状を有している必要はない。自立活動の指導に関する専門性が望まれるが、生徒の教育的ニーズを把握し、根拠を持って目標設定から指導内容・方法を設定していくための個別の指導計画を作成する力量も期待される。研修等により専門性を高めるとともに、特別支援学校や専門機関の活用、交流人事の運用等も方策として考えられる。導入段階では特別支援学校の経験のある教員を担当者と考えている自治体は多いが、前述したように一部の教員だけに委ねる状況にならないように、校内の教員の参画を望みたい。

「教職員の理解、校内支援体制」については、通級による指導は、通常の学級において適切な指導と必要な支援が行われることで教育的効果が発揮される。対象となる生徒への指導・支援だけでなく、通常の学級における指導・支援の工夫、生徒の実態に応じた進路指導や生徒指導、教材や支援機器等の活用、校内支援体制の充実等、校内の教職員にとっての効果も期待される。管理職のリーダーシップの下、校内支援体制づくりのリソースとしての役割が重要になる。

「制度に関する説明・周知」も重要である。特別支援教育に関する初めての制度の定着には時間を要する。高等学校だけの課題ではなく、早期からの一貫した支援体制の構築の視点から段階的に幅広く説明・周知することが必要になる。

全ての高等学校教員におさえておいて欲しいポイント

次に、高等学校における通級による指導は、校内の特別支援教育の推進の機能と役割を担うことが期待されることから、担当する教員だけでなく、全ての教員がその意義や目的、基本的な考え方について共通理解をしておく必要があることから、全ての高等学校教員におさえておいて欲しい具体的な課題とその方策について 10 のポイントを整理した。

(1) 教職員全体の共通理解をどのように図ればよいか。

通級による指導は、従来の高等学校における教育に、単に付加された特別なシステムではなく、多様で柔軟な仕組みづくりの一つである。通常の学級において、何か課題がみられた生徒に対し、「通級による指導」を推奨することが最善の選択肢であると判断する前に、まずは通常の学級において、質の高い授業、誰もが理解し得る効果的な授業がなされているかを確認する。校内で、通級による指導に関する共通理解を図るための工夫としては、通級による指導の意義等を扱った校内研修（ケース会議等を含む）を企画・実施することはもちろんのこと、通級による指導の様子を公開したり、どのようなことを行っているかについての便りを出したりすること等が考えられる。通級による指導を利用する生徒は、ほとんどの時間を通常の学級で過ごすことから、通級による指導と通常の学級との双方における指導目標や合理的配慮等が明記された個別の指導計画を作成することで、共通理解の促進が図られる。

(2) 校内支援のリソースとしての機能や役割をどのように考えればよいか。

通級による指導は障害のある生徒を特別な場に追いやることではなく、学校全体で指導・支援に取り組むことが期待される。高等学校は学校により特徴を持っていると共に、義務教育とは異なる高等学校文化を持っていることを踏まえて、通級による指導の機能を考えることが必要である。高等学校は、自立に向けた準備期間を提供することのできる最後の教育機関であり、指導の中に、進路を意識した指導・支援が取り込まれることが必要である。生徒指導担当、進路指導担当、養護教諭等、校内の担当者と連携を深めると共に、関係諸機関との連携と、引き継ぎをすることが求められる。

(3) 担当教員の配置の工夫と専門性の向上をどのように考えればよいか。

通級による指導の担当教員には、障害に関する専門性・指導力に加えて、外部機関との連携や就労・進学に関する知識、学級担任や進路指導主事等への助言等を行える幅広い力量が求められる。担当教員の配置については、特別支援学校の経験を有する教員との人事交流を活用すると共に、高等学校の教員が特別支援教育に関する専門性を高め、担当教員となることも期待される。担当教員の専門性の向上には、教育委員会が開催する研修会や特別支援学校や中学校と連携した研修会の実施、OJT 等も有効である。

(4) 通級による指導の意義や目的に関する説明と周知をどのように図ればよいか。

教職員の共通理解として、通級による指導の意義や目的を正しくおさえておく。本人とその保護者、周囲の生徒やその保護者にどのように伝えるか、具体的な内容とその方法に

について十分に検討することが必要である。学校説明会や学校要覧に記載する学校の特色としての表現などを、例えば、「柔軟な教育課程を組める学校」など理解しやすいように工夫することも考えられる。

（５）外部の関係機関との連携、地域資源の活用をどのように進めればよいか。

多様な生徒の実態やニーズに的確に応えていくため、また、社会や地域の中でどのような支援を得てどのような資源を活用すればよいか、校内体制を基盤に校外との連携体制を構築する。外部機関との連携を効果的に進めていくために、ツールとしての個別の教育支援計画を作成・活用する。また、どの機関（誰）と何をどのように共有するか、本人及び保護者の意向を確認しながら、同意を得て進めていくようにする。

（６）生徒の教育的ニーズの把握と通級を利用する生徒をどのように選定すればよいか。

障害の有無よりも、学習、行動、生活等の生徒の教育的ニーズを重視し、本人を含め、様々な立場の人からの意見を踏まえ、総合的な見地から必要性の判断をしていく。チェックリストなどを活用し、生徒の困難な状況について多面的な評価を行うなど、実態把握のためのより柔軟で機能的なシステムや体制を検討する。通級による指導の決定のプロセスにおいては、生徒の心理的負担への配慮と生徒や保護者との合意形成が大切である。

合格発表後の迅速な対応が可能な体制づくり、中高連携協議会等の地域での連携体制の構築も必要である。個別の教育支援計画、個別の指導計画の活用の際など、個人情報取り扱いについては十分に留意する。周囲の生徒や保護者の理解も図るために、学校説明会、入学式、保護者会等における説明・周知の仕方を工夫することも大切になる。

（７）通級による指導における特別の教育課程の編成をどのように考えればよいか。

教育課程編成にあたっては、各教科・科目の選択が柔軟にできること、学校設定教科・科目の設定が可能であること等、現行においても弾力的な対応が可能だが、通級による指導の時間が導入されることにより、さらに弾力的な教育課程を編成することができる。

当該生徒の教育的ニーズにあった特別の教育課程の編成について、自由で柔軟な枠組みが可能になったメリットを生かす。また、各学校や自治体の状況において、利点となる「資源」を生かす。一度決めた教育課程を組織的・計画的に見直すことも重要である。

（８）通級による指導の指導内容にはどのようなものが考えられるか。

具体的な指導内容は、生徒一人一人の教育的ニーズに応じて決定される。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た指導（特別支援学校における自立活動に相当する指導）を行うことが基本である。特に必要があるときは、各教科の内容を取り扱いながら指導を行うことができるが、単に各教科・科目の学習の遅れを取り戻すための指導ではない。特に発達障害の場合は、自分に合う学習方法、対人関係やコミュニケーション能力、援助要請も含む問題解決能力など学習支援、生活支援に関する内容に加え、進路選択と就労支援に関する内容も重要になる。

（９）指導の評価と単位認定はどのように考えればよいか。

指導の評価に当たっては、複数の評価者を設け、多様な観点からの評価を行うようにする。また、自立活動の指導の結果はもちろん、それを生かした学校生活全般の活動の様子も評価の材料となる。定めた評価の期間やタイミングにおいて一貫した評価を生み出すように留意することも大切である。最終的に出した評価については、生徒や保護者等に丁寧

に伝える方法を検討することも重要になる。

(10) 進路指導に関する指導はどのように進めればよいか。

通級による指導における進路指導については、生徒の自己理解を深めるなど、キャリア発達を図るための指導を系統的・組織的に行う必要がある。進路先に情報を引き継ぐためには、支援を受けることで得られる成功体験を重ねるなどして、生徒が自己を肯定的に捉えられるようにする。企業や大学、関係機関等と連携して、インターンシップやオープンキャンパスなどと関連付けた指導を行い、生徒が通級による指導での学びの意味を実感できるようにすることも大切である。自立して生活するために必要となるライフキャリアについても、生徒の特性やそれに伴う課題を踏まえて指導するようにしたい。

二次的な障害の予防と自己理解に寄り添う支援

高等学校における通級による指導の指導内容については、生活支援、学習支援そして進学・就労支援が中心になることが想定されることを先に述べた。もう一つ重要なことは、生徒の自尊感情や自己理解、二次的な障害の予防という視点である。

中学校から高等学校への進学率が98%を超えている現在、小学校、中学校で特別な支援を受けてきた児童生徒も進学している一方で、特別な支援がなされず困難さを抱えたまま高等学校に進学している生徒もいる。生徒の興味や関心、能力、適性などの実態は多様化しており、学力差も大きい。不登校や中途退学の問題は社会問題とも関連してくる。発達障害は周りから気づかれにくい障害であることから、この年代まで未診断、未治療、未支援の状況で、長く適応上の困難さを抱えたまま高等学校に進学している生徒も多い。自分の特性を理解することは、将来の進路選択のためにも重要であるが、発達障害に対する社会の受け止め、理解が十分ではない現状では、障害という言葉には大きな重圧と抵抗感があり、受け入れるまでには傷つき、悩み、不安感が高まる。障害の受容を進めることが、必ずしも最善の方法というわけではなく、本人の自己理解の段階によっては苦しむだけの場合もあることを、周りは十分に理解しておくことが重要である。

一般的には、身近な大人との関係や友達関係の中で、あるいは様々な自分の経験を通して、課題に対する自己解決能力を高めていく。しかし、発達障害のある生徒の場合は、不安や悩みを身近な人に理解してもらうこと、課題解決のために他者に援助を求めること、過去の経験に照らし合わせ自分なりの工夫をしてみること等、社会性や対人関係に関する能力の弱さがあるために、自己解決能力が育ちにくい。まわりとの関係から自分なりに違和感、疎外感への気づきが見られてきても、解決策、対応策が見出せないことが多い。幼少期からの思うように取り組めない失敗経験や叱責体験により自己評価は低くなりがちであり、自己効力感ももちにくい。

つまづきや失敗がくり返され、学校生活に対する苦手意識や挫折感が高まると、心のバランスを失い、精神的に不安定になり、いわゆる二次的な障害としての様々な身体症状や精神症状が出てしまうことがある。二次的な障害は、生徒がそこまで追い込まれていると考えるべきであり、症状が目立つほど改善には時間がかかる。早めに適切な支援があれば比較的短時間で改善していく場合も多いことから、早期発見と予防的対応が肝心である。障害の特性に応じた指導・支援を工夫するとともに、好きなこと、得意なことで自信や意欲をもたせ自己肯定感が高まるような対応に心がける等、生徒の課題に寄り添い、二次的

障害の予防的対応を意識した支援に取り組むことが大切である。

必要な支援としては、肯定的な自己理解を促すこと、失敗を成功に変える経験を蓄積すること、自分なりの気分転換とストレス対処法を身につけることなどが考えられる。そのためには、学校においては信頼できる教師の存在があり、認め合える仲間の存在が重要になる。その中で、他者に援助を求めることも含め、失敗したときの対応と成功へつながる経験が必要である。高等学校においては、生徒自身が抱えている悩みや課題について真摯に受け止め、相談できる人や場所を確保することがとても重要になる。通級による指導には、相談が苦手な発達障害のある生徒の気持ちを日常的に受け止め、心理面、情緒面の対応ができる場としての役割も期待される。

今後の課題

高等学校における通級による指導の制度化は、これまでの国の教育制度改革からすれば急展開であるにもかかわらず、全国の都道府県等の多くが平成 30 年度より高等学校における通級による指導をスタートさせる。高等学校においても特別支援教育は喫緊の課題であるという証でもある。

本研究では、高等学校におけるはじめての特別支援教育に関する制度化である通級による指導の導入について、すぐに制度が定着することは考えにくいことから、第一段階である導入期、第二段階である拡充期、そして第三段階にあたる定着・充実期と段階的に進めていくことが重要であると考え、まず、導入期にあたり検討すべき課題とその方策について検討した。

中学校から高等学校への進学率が 98%を超えている現在、小学校、中学校で特別な支援を受けてきた児童生徒も進学している一方で、特別な支援がなされず困難さを抱えたまま高等学校に進学している生徒もいる。生徒の興味や関心、能力、適性などの実態は多様化しており、学力差も大きい。不登校や中途退学の問題は社会問題とも関連してくる。こうした生徒の多様な実態に応じて、高等学校においても特別支援教育の視点から一人一人の生徒に丁寧に、細やかに対応している学校も少しずつ増えてきている。個々の生徒の教育的ニーズから作成する個別の指導計画に基づき、個別的な指導・支援を中心に行う通級による指導が高等学校に定着することは、様々な教育的ニーズのある生徒の自立と社会参加に向けての大きな基盤となる。

導入期は枠組みをつくる時期でもあり、中身の検討は次のステップになる。本研究は、導入期における課題の整理をするとともに、高等学校における通級による指導の必要性について提言した。制度の定着のためには、進めながら具体的な指導内容や教育的効果について、中身の検討をしていく必要がある。モデル事業校や研究協力校等のフォローアップを行うことで、次のステップとして制度を進める中で見えてきた課題とその方策について継続して検討していく必要があると考えている。

文献

- 中央教育審議会初等中等教育分科会（2012）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（2016）平成 28 年度通級による指導実施状況調査結果について
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/__icsFiles/afieldfile/2017/04/07/1383567_03.pdf（2017.12.30）
- 文部科学省（2016）平成 28 年度特別支援教育体制整備状況調査結果について
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/__icsFiles/afieldfile/2017/04/07/1383567_02.pdf（2017.12.30）
- 文部科学省（2009）発達障害等困難のある生徒の中学校卒業後における進路に関する分析結果
- 文部科学省（2012）改訂第 2 版通級による指導の手引き解説と Q & A.
- 文部科学省（2009）高等学校学習指導要領
- 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2014）高等学校における発達障害等の特別な支援を必要とする生徒への指導・支援に関する研究—授業を中心とした指導・支援の在り方—研究成果報告書
- 文部科学省高等学校における特別支援教育の推進に関する調査協力者会議（2016）高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について（報告）
- 文部科学省初等中等教育分科会高等学校教育部会 審議まとめ ～高校教育の質の確保・向上に向けて～（2014）
- 文部科学省初等中等教育局長（2016）学校教育法施行規則の一部を改正する省令等の公布について（通知）
- 文部科学省（2015）高等学校における個々の能力・才能を伸ばす特別支援教育モデル事業成果報告書（要約）
- 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会（2010）児童生徒の学習評価の在り方について（報告）
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/1292163.htm
（2017.12.31）
- 文部科学省（2009）高等学校学習指導要領.
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2011/03/30/1304427_002.pdf（2017.12.31）
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2017）高等学校における通級による指導の実施準備について.
- 文部科学省（2011）高等学校キャリア教育の手引き
- 文部科学省（2004）キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書
～児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるために～
- 文部科学省（2017）発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン

文部科学省（2017）高等学校における通級による実施準備について
文部科学省（2017）高等学校における「通級による指導」実践事例集

資料

学校教育法施行規則の一部を改正する省令等の公布について（通知）

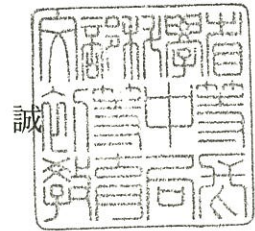


28文科初第1038号
平成28年12月9日

各都道府県教育委員会教育長
各指定都市教育委員会教育長
各都道府県知事
高等学校及び中等教育学校を設置する学校設置会社
を所轄する構造改革特別区域法第12条第1項の
認定を受けた各地方公共団体の長
附属高等学校を置く各国立大学法人学長
附属中等教育学校を置く各国立大学法人学長
附属特別支援学校高等部を置く各国立大学法人学長

殿

文部科学省初等中等教育局長
藤原



(印影印刷)

学校教育法施行規則の一部を改正する省令等の公布について（通知）

このたび、「学校教育法施行規則の一部を改正する省令」（平成28年文部科学省令第34号）【別添1】及び「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の一部を改正する告示」（平成28年文部科学省告示第176号）【別添2】が、平成28年12月9日に公布され、平成30年4月1日から施行することとされました。

改正の趣旨、概要及び留意事項については、下記のとおりですので、事務処理上遺漏のないよう願います。

各都道府県教育委員会におかれては、指定都市を除く域内の市町村教育委員会及び所管の学校に対して、各指定都市教育委員会におかれては、所管の学校に対して、各都道府県及び構造改革特別区域法第12条第1項の認定を受けた地方公共団体におかれては、所轄の学校及び学校法人等に対して、各国立大学法人におかれては、附属学校に対して、このことを十分周知されるよう願います。

記

I 改正の趣旨

今回の制度改正は、平成28年3月の高等学校における特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議報告「高等学校における通級による指導の制度化及び充実方

策について（報告）」（平成28年3月 高等学校における特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議）（以下「協力者会議報告」という。）を踏まえ、現在、小学校、中学校、義務教育学校及び中等教育学校の前期課程において実施されている、いわゆる「通級による指導」（大部分の授業を通常の学級で受けながら、一部の授業について障害に応じた特別の指導を特別な場で受ける指導形態）を、高等学校及び中等教育学校の後期課程においても実施できるようにするものである。

具体的には、高等学校又は中等教育学校の後期課程に在籍する生徒のうち、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、特別の教育課程によることができることとするとともに、その場合には、障害に応じた特別の指導を高等学校又は中等教育学校の後期課程の教育課程に加え、又はその一部（必履修教科・科目等を除く。）に替えることができることとし、また、障害に応じた特別の指導に係る修得単位数を、年間7単位を超えない範囲で全課程の修了を認めるに必要な単位数に加えることができることとする。

あわせて、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ける障害に応じた特別の指導の内容について、各教科の内容を取り扱う場合であっても、障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服することを目的とする指導として行うものであるとの趣旨を明確化するため、改正を行うものである。

Ⅱ 改正の概要

第1 高等学校における通級による指導の制度化

1 学校教育法施行規則（昭和22年文部省令第11号。以下「規則」という。）の一部改正

（1）高等学校又は中等教育学校の後期課程において、言語障害者、自閉症者、情緒障害者、弱視者、難聴者、学習障害者、注意欠陥多動性障害者又はその他障害のある生徒のうち、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、規則第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。）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こと。（規則第140条関係）

（2）規則第140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、生徒が、当該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高等学校、中等教育学校の後期課程又は特別支援学校の高等部において受けた授業を、当該高等学校又は中等教育学校の後期課程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こと。（いわゆる「他校通級」）（規則第141条関係）

2 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。以下「告示」という。）の一部改正

- (1) 高等学校又は中等教育学校の後期課程において、上記1の(1)に該当する生徒に対し、規則第140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、当該生徒の障害に応じた特別の指導を、高等学校又は中等教育学校の後期課程の教育課程に加え、又はその一部に替えることができるものとする。

ただし、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1章第3款の1に規定する必履修教科・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4款の4、5及び6並びに同章第7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。（本文関係）

- (2) 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単位を修得したときは、年間7単位を超えない範囲で当該修得した単位数を当該生徒の在学する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。（3関係）

第2 障害に応じた特別の指導の内容の趣旨の明確化

1 告示の一部改正

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け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。（1関係）

Ⅲ 留意事項

第1 高等学校における通級による指導の制度化関係

1 単位認定・学習評価等について

- (1) 改正後の規則第140条の規定により特別の教育課程を編成し、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（特別支援学校における自立活動に相当する指導）を行う場合には、特別支援学校高等部学習指導要領を参考として実施すること。

また、現在、高等学校学習指導要領の改訂について中央教育審議会で審議がなされているが、「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめについて（報告）」（平成28年8月26日教育課程部会）別紙6における記述をふまえ、高等学校学習指導要領の改訂（平成29年度末を予定）等においては、以下について記述を盛り込む予定であるため、この方向性を踏まえて

対応いただきたいこと。

- ・ 高等学校における通級による指導の単位認定の在り方については、生徒が高等学校の定める「個別の指導計画」に従って通級による指導を履修し、その成果が個別に設定された目標からみて満足できると認められる場合には、当該高等学校の単位を修得したことを認定しなければならないものとする。
- ・ 生徒が通級による指導を2以上の年次にわたって履修したときは、各年次ごとに当該特別の指導について履修した単位を修得したことを認定とすることを原則とするが、年度途中から開始される場合など、特定の年度における授業時数が、1単位として計算する標準の単位時間（35単位時間）に満たなくとも、次年度以降に通級による指導の時間を設定し、2以上の年次にわたる授業時数を合算して単位の認定を行うことも可能とすること。また、単位の修得の認定を学期の区分ごとに行うことも可能とすること。

(2) 通級による指導を受ける生徒に係る週当たりの授業時数については、当該生徒の障害の状態等を十分考慮し、負担過多とならないよう配慮すること。

(3) 指導要録の記載に関しては、指導要録の様式1（学籍に関する記録）裏面の「各教科・科目等の修得単位数の記録」の総合的な学習の時間の次に自立活動の欄を設けて修得単位数の計を記載するとともに、様式2（指導に関する記録）の「総合所見及び指導上参考となる諸事項」の欄に、通級による指導を受けた学校名、通級による指導の授業時数及び指導期間、指導の内容や結果等を記載すること。なお、他の学校において通級による指導を受けている場合には、当該学校からの通知に基づき記載すること。

2 実施形態について

(1) 通級による指導の実施形態としては、①生徒が在学する学校において指導を受ける「自校通級」、②他の学校に週に何単位時間か定期的に通級し、指導を受ける「他校通級」、③通級による指導の担当教員が該当する生徒がいる学校に赴き、又は複数の学校を巡回して指導を行う「巡回指導」が考えられる。実施に当たっては、対象となる生徒の人数と指導の教育的効果との関係性、生徒や保護者にとっての心理的な抵抗感・通学の負担・学校との相談の利便性、通級による指導の担当教員と通常の授業の担任教員との連絡調整の利便性等を総合的に勘案し、各学校や地域の実態を踏まえて効果的な形態を選択すること。

(2) 他校通級の場合の取扱いについては、通級による指導を受ける生徒が在学する学校の設置者が適切に定め、当該定めに従って実施すること。

(3) 他校通級の生徒を受け入れる学校にあっては、当該生徒を自校の生徒と同様に責任をもって指導するとともに、通級による指導の記録を作成し、当該

生徒の氏名、在学している学校名、通級による指導を実施した授業時数及び指導期間、指導の内容等を記載し、適正に管理すること。また、当該生徒が在学する学校に対して、当該記録の写しを通知すること。

さらに、当該生徒が在学する学校において単位の認定を行うに当たっては、当該記録の内容や通級による指導の担当教員から得た情報、通常の学級における当該生徒の変化等を総合的に勘案し、個別に設定された目標の達成状況について評価すること。

- (4) 他の設置者が設置する学校において他校通級を行う場合には、生徒が在学する学校の設置者は、当該生徒の教育について、あらかじめ他校通級を受け入れる学校の設置者と十分に協議を行うこと。

3 担当する教員について

- (1) 通級による指導を担当する教員は、高等学校教諭免許状を有する者である必要があり、加えて、特別支援教育に関する知識を有し、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に専門性や経験を有する教員であることが必要であるが、特定の教科の免許状を保有している必要はないこと。ただし、各教科の内容を取り扱いながら障害に応じた特別の指導を行う場合には、当該教科の免許状を有する教員も参画して、個別の指導計画の作成や指導を行うことが望ましいこと。
- (2) 通級による指導の実施に当たっては、その担当教員が、特別支援教育コーディネーター等と連絡を取りつつ、生徒の在籍学級（他校通級の場合にあっては、在籍している学校の在籍学級）の担任教員との間で定期的な情報交換を行ったり、助言を行ったりするなど、両者の連携協力が図られるよう十分に配慮すること。
- (3) 教員が、本務となる学校以外の学校において通級による指導を行う場合には、任命権を有する教育委員会が、兼務発令や非常勤講師の任命等により、当該教員の身分の取扱いを明確にすること。
- (4) 通級による指導の担当教員の専門性向上のため、既に多くの教育委員会において実施されている高等学校段階の特別支援教育推進のための研修について、高等学校における通級による指導の制度化を踏まえた研修対象者の拡充や研修内容の充実に努めること。また、高等学校と特別支援学校の間で教員の人事交流を計画的に進めるなどの取組も有効であること。

4 実施に当たっての手続き等について

- (1) 通級による指導の対象となる生徒の判断手続等については、協力者会議報告に示された、①学校説明会における説明、②生徒に関する情報の収集・行動場面の観察、③生徒と保護者に対するガイダンス、④校内委員会等におけ

る検討、⑤教育委員会による支援、⑥生徒や保護者との合意形成といったプロセス等を参考として、各学校や地域の実態を踏まえて実施すること。

- (2) 通級による指導の実施に当たっては、教育支援委員会等の意見も参考に、個々の障害の状態及び教育的ニーズ等に応じて適切に行うこと。また、生徒の障害の状態及び教育的ニーズ等の変化等に応じて、柔軟に教育措置の変更を行うことができるように配慮すること。なお、通級による指導の対象とすることが適当な生徒の判断に当たっての留意事項等については、「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について」（平成25年10月4日付文部科学省初等中等教育局長通知）【別添3】を参照されたい。

5 個別の教育支援計画及び個別の指導計画の作成・引継ぎ等について

- (1) 対象生徒に対する支援内容に係る中学校からの引継ぎや情報提供のための仕組み作りが必要であることから、市区町村教育委員会においては、保護者の同意を事前に得るなど個人情報の適切な取扱いに留意しつつ、都道府県教育委員会とも連携しながら、通級による指導の対象となる生徒の中学校等在籍時における個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成や引継ぎを促進するなどの体制の構築に努めること。なお、学習指導要領の改訂についての中央教育審議会における審議においては、通級による指導を受ける児童生徒及び特別支援学級に在籍する児童生徒については、一人一人の教育的ニーズに応じた指導や支援が組織的・継続的に行われるよう、「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」を全員作成する方向で議論されていることを踏まえること。
- (2) 高等学校においては、保護者の同意を事前に得るなど個人情報の適切な取扱いに留意しつつ、個別の教育支援計画や個別の指導計画を就職先・進学先に引き継ぎ、支援の継続性の確保に努めること。

6 その他

- (1) 高等学校においては、特別支援教育コーディネーターの指名や校内委員会の設置をはじめ、学校全体として特別支援教育を推進するための校内体制の一層の整備に努めること。また、通級による指導を受ける生徒の心理的な抵抗感を可能な限り払拭するよう、生徒一人一人が多様な教育的ニーズを有していることをお互いに理解し、個々の取組を認め合えるような学校・学級経営に努めること。
- (2) 通級による指導を行うに当たっては、中学校等との連携を図ることが重要であり、通級による指導を受ける生徒の卒業した中学校等や近隣の中学校等との間で、通級による指導をはじめとした特別支援教育に関する情報交換や研修会の機会を設けることも有効であること。

(3) 都道府県教育委員会（市区町村立の高等学校がある地域においては、当該市区町村の教育委員会を含む。）においては、専門家チームや教育支援委員会による助言、巡回相談の実施、障害者就業・生活支援センター、NPO等の関係機関とのネットワークの活用、学校教育法第74条に基づく特別支援学校のセンター的機能の強化等により、高等学校への支援体制の強化に努めること。

(4) 通級による指導はあくまでも個別に設定された時間で行う授業であり、障害のある生徒の学びの充実のためには、他の全ての授業においても指導方法の工夫・改善が重要となること。すなわち、障害のある生徒にとって分かりやすい授業は、障害のない生徒にも分かりやすい授業であることを全ての教員が理解し、指導力の向上に努めること。

第2 告示1ただし書きの改正の趣旨について

改正前のただし書きは、「障害による学習上又は生活上の困難を改善又は克服する」という通級による指導の目的を前提としつつ、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指導を行うことも可能であることを明示する趣旨であるが、単に各教科・科目の学習の遅れを取り戻すための指導など、通級による指導とは異なる目的で指導を行うことができると解釈されることのないよう、規定を改め、その趣旨を明確化したものである。

したがって、当該改正部分は、高等学校のみならず、小学校、中学校、義務教育学校及び中等教育学校の前期課程においても十分に留意することが必要であり、各設置者においては、各学校が通級による指導を教科等の内容を取り扱いながら指導を行う場合にも、障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服する目的で行われるよう周知及び指導を徹底すること。

【本件連絡先】

文部科学省 初等中等教育局

特別支援教育課 企画調査係

磯谷、内田

電話 03-5253-4111（内線3193）

○文部科学省令第三十四号

学校教育法（昭和二十二年法律第二十六号）第五十二条、第六十八条及び第八十一条第一項の規定に基づき、学校教育法施行規則の一部を改正する省令を次のように定める。

平成二十八年十二月九日

文部科学大臣 松野 博一

学校教育法施行規則の一部を改正する省令

学校教育法施行規則（昭和二十二年文部省令第十一号）の一部を次のように改正する。

第四百十条中「若しくは義務教育学校又は中等教育学校の前期課程」を「義務教育学校、高等学校又は中等教育学校」に、「及び」を「」、第八十三条及び第八十四条（第八十八条第二項において準用する場合を含む。）並びに」に改める。

第四百十一条中「当該小学校、中学校、義務教育学校」の下に「高等学校」を加え、「中等教育学校の前期課程又は特別支援学校の小学部若しくは中学部」を「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、「若しくは義務教育学校又は中等教育学校の前期課程」を「義務教

育学校、高等学校又は中等教育学校」に改める。

附 則

この省令は、平成三十年四月一日から施行する。

○学校教育法施行規則（昭和二十二年文部省令第十一号）（抄）

（傍線の部分は改正部分）

改 正 案	現 行
第四百十条 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八八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八八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（第八八条第二項において準用する場合を含む。）並びに第七七条（第七十七条において準用する場合を含む。）の規定にかかわらず、特別の教育課程によることができる。 一 言語障害者 二 自閉症者 三 情緒障害者	第四百十条 小学校、中学校若しくは義務教育学校又は中等教育学校の前期課程において、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八八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八八条第一項において準用する場合を含む。）、第七十四条の三、第七十六条、第七十九条の五（第七十九条の十二において準用する場合を含む。）及び第七七条（第七十七条において準用する場合を含む。）の規定にかかわらず、特別の教育課程によることができる。 一 言語障害者 二 自閉症者 三 情緒障害者

- 四 弱視者
- 五 難聴者
- 六 学習障害者
- 七 注意欠陥多動性障害者
- 八 その他障害のある者で、この条の規定により特別の教育課程による教育を行うことが適当なもの

第四百四十一条 前条の規定により特別の教育課程による場合においては、校長は、児童又は生徒が、当該小学校、中学校、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校の設置者の定めるところにより他の小学校、中学校、義務教育学校、高等学校、中等教育学校又は特別支援学校の小学部、中学部若しくは高等部において受けた授業を、当該小学校、中学校、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校において受けた当該特別の教育課程に係る授業とみなすことができる。

- 四 弱視者
- 五 難聴者
- 六 学習障害者
- 七 注意欠陥多動性障害者
- 八 その他障害のある者で、この条の規定により特別の教育課程による教育を行うことが適当なもの

第四百四十一条 前条の規定により特別の教育課程による場合においては、校長は、児童又は生徒が、当該小学校、中学校、義務教育学校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、中等教育学校の前期課程又は特別支援学校の小学部若しくは中学部において受けた授業を、当該小学校、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。

○文部科学省告示第七十六号

学校教育法施行規則（昭和二十二年文部省令第十一号）第四百四十条の規定に基づき、学校教育法施行規則第四百四十条の規定による特別の教育課程について定める件（平成五年文部省告示第七号）の一部を次のように改正し、平成三十年四月一日から施行する。

平成二十八年十二月九日

文部科学大臣 松野 博一

本文中「若しくは義務教育学校又は中等教育学校の前期課程」を「義務教育学校、高等学校又は中等教育学校」に、「同項」を「同条」に改め、本文に次のただし書を加える。

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（平成二十一年文部科学省告示第三十四号）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。

1中「障害の状態の改善又は克服」を「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」に、「指導とする。ただし、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補充するための特別の指導を含むものとする。」を「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。」に改め、2中「障害に応じた特別の指導」を「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」に改め、2の次に次のように加える。

3 高等学校又は中等教育学校の後期課程における障害に応じた特別の指導に係る修得単位数は、年間七単位を超えない範囲で当該高等学校又は中等教育学校が定めた全課程の修了を認めるに必要な単位数のうちに加えることができるものとする。

学校教育法施行規則第四百十条の規定による特別の教育課程について定める件（平成五年文部省告示第七号）の一部を改正する告示案 新旧対照表
 ○学校教育法施行規則第四百十条の規定による特別の教育課程について定める件（平成五年文部省告示第七号）

（傍線の部分は改正部分）

改 正 案	現 行
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。）第四百十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（平成二十一年文部科学省告示第三十四号）第一章第三款の1に規定する必修教科・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。 1 障害に応じた特別の指導は、障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服することを目的とする指導とし、特に必要があるときは、障害の状態に応じて各教科の内容を取り扱いながら行うことができるものとする。	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いて、学校教育法施行規則（以下「規則」という。）第四百十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、同項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、中学校若しくは義務教育学校又は中等教育学校の前期課程の教育課程に加え、又はその一部に替えることができるものとする。 1 障害に応じた特別の指導は、障害の状態の改善又は克服を目的とする指導とする。ただし、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補充するための特別の指導を含むものとする。

2 小学校、中学校若しくは義務教育学校又は中等教育学校の前期課程における障害に応じた特別の指導に係る授業時数は、規則第四百十条第一号から第五号まで及び第八号に該当する児童又は生徒については、年間三十五単位時間から二百八十単位時間までを標準とし、同条第六号及び第七号に該当する児童又は生徒については、年間十単位時間から二百八十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五十六条の二等の規定による特別の教育課程について定める件（平成二十六年文部科学省告示第一号）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二百八十単位時間以内とする。

3 高等学校又は中等教育学校の後期課程における障害に応じた特別の指導に係る修得単位数は、年間七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。

2 障害に応じた特別の指導に係る授業時数は、規則第四百十条第一号から第五号まで及び第八号に該当する児童又は生徒については、年間三十五単位時間から二百八十単位時間までを標準とし、同条第六号及び第七号に該当する児童又は生徒については、年間十単位時間から二百八十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五十六条の二等の規定による特別の教育課程について定める件（平成二十六年文部科学省告示第一号）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二百八十単位時間以内とする。

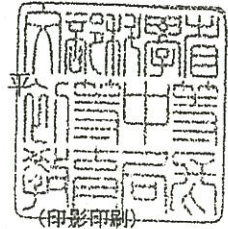
（新設）



25 文科初第 756 号
平成 25 年 10 月 4 日

各都道府県・指定都市教育委員会教育長
各 都 道 府 県 知 事
附属学校を置く各国立大学法人学長
構造改革特別区域法第 12 条 殿
第 1 項の認定を受けた各地方公共団体の長
独立行政法人国立特別支援教育総合研究所理事長

文部科学省初等中等教育局長
前 川 喜



障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）

中央教育審議会初等中等教育分科会報告「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（平成 24 年 7 月）」における提言等を踏まえた、学校教育法施行令の一部改正の趣旨及び内容等については、「学校教育法施行令の一部改正について（通知）」（平成 25 年 9 月 1 日付け 25 文科初第 655 号）をもってお知らせしました。この改正に伴う、障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について留意すべき事項は下記のとおりですので、十分に御了知の上、適切に対処下さるようお願いいたします。

なお、「障害のある児童生徒の就学について（通知）」（平成 14 年 5 月 27 日付け 14 文科初第 291 号）は廃止します。

また、各都道府県教育委員会におかれては所管の学校及び域内の市町村教育委員会に対して、各指定都市教育委員会におかれては所管の学校に対して、各都道府県知事及び構造改革特別区域法第 12 条第 1 項の認定を受けた各地方公共団体の長におかれては所轄の学校及び学校法人等に対して、各国立大学法人学長におかれては附属学校に対して、下記について周知を図るとともに、必要な指導、助言又は援助をお願いします。

記

第 1 障害のある児童生徒等の就学先の決定

1 障害のある児童生徒等の就学先の決定に当たっての基本的な考え方

（1）基本的な考え方

障害のある児童生徒等の就学先の決定に当たっては、障害のある児童生徒等が、その年齢及び能力に応じ、かつ、その特性を踏まえた十分な教育が受けられるよう

にするため、可能な限り障害のある児童生徒等が障害のない児童生徒等と共に教育を受けられるよう配慮しつつ、必要な施策を講じること。

(2) 就学に関する手続等についての情報の提供

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

(3) 障害のある児童生徒等及びその保護者の意向の尊重

市町村の教育委員会は、改正後の学校教育法施行令第18条の2に基づく意見の聴取について、最終的な就学先の決定を行う前に十分な時間的余裕をもって行うものとし、保護者の意見については、可能な限りその意向を尊重しなければならないこと。

2 特別支援学校への就学

(1) 就学先の決定

視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者（身体虚弱者を含む。）で、その障害が、学校教育法施行令第22条の3に規定する程度のもののうち、市町村の教育委員会が、その者の障害の状態、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、特別支援学校に就学させることが適当であると認める者を対象として、適切な教育を行うこと。

(2) 障害の判断に当たっての留意事項

ア 視覚障害者

専門医による精密な診断に基づき総合的に判断を行うこと。なお、年少者、知的障害者等に対する視力及び視力以外の視機能の検査は困難な場合が多いことから、一人一人の状態に応じて、検査の手順や方法をわかりやすく説明するほか、検査時の反応をよく確認すること等により、その正確を期するように特に留意すること。

イ 聴覚障害者

専門医による精密な診断結果に基づき、失聴の時期を含む生育歴及び言語の発達の状態を考慮して総合的に判断を行うこと。

ウ 知的障害者

知的機能及び適応機能の発達の状態の両面から判断すること。標準化された知能検査等の知的機能の発達の遅滞を判断するために必要な検査、コミュニケーション、日常生活、社会生活等に関する適応機能の状態についての調査、本人の発達に影響がある環境の分析等を行った上で総合的に判断を行うこと。

エ 肢体不自由者

専門医の精密な診断結果に基づき、上肢、下肢等の個々の部位ごとにとらえるのではなく、身体全体を総合的に見て障害の状態を判断すること。その際、障害の状態の改善、機能の回復に要する時間等を併せ考慮して判断を行うこと。

オ 病弱者（身体虚弱者を含む。）

医師の精密な診断結果に基づき、疾患の種類、程度及び医療又は生活規制に要する期間等を考慮して判断を行うこと。

3 小学校、中学校又は中等教育学校の前期課程への就学

（1）特別支援学級

学校教育法第 81 条第 2 項の規定に基づき特別支援学級を置く場合には、以下の各号に掲げる障害の種類及び程度の児童生徒のうち、その者の障害の状態、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、特別支援学級において教育を受けることが適当であると認める者を対象として、適切な教育を行うこと。

障害の判断に当たっては、障害のある児童生徒の教育の経験のある教員等による観察・検査、専門医による診断等に基づき教育学、医学、心理学等の観点から総合的かつ慎重に行うこと。

① 障害の種類及び程度

ア 知的障害者

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

イ 肢体不自由者

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

ウ 病弱者及び身体虚弱者

一 慢性の呼吸器疾患その他疾患の状態が持続的又は間欠的に医療又は生活の管理を必要とする程度のもの

二 身体虚弱の状態が持続的に生活の管理を必要とする程度のもの

エ 弱視者

拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度のもの

オ 難聴者

補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度のもの

カ 言語障害者

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

キ 自閉症・情緒障害者

一 自閉症又はそれに類するもので、他人との意思疎通及び対人関係の形成が困難である程度のもの

二 主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、社会生活への適

応が困難である程度のも

② 留意事項

特別支援学級において教育を受けることが適当な児童生徒の障害の判断に当たっての留意事項は、ア～オについては2（2）と同様であり、また、力及びキについては、その障害の状態によっては、医学的な診断の必要性も十分に検討した上で判断すること。

（2）通級による指導

学校教育法施行規則第140条及び第141条の規定に基づき通級による指導を行う場合には、以下の各号に掲げる障害の種類及び程度の児童生徒のうち、その者の障害の状態、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、通級による指導を受けることが適当であると認める者を対象として、適切な教育を行うこと。

障害の判断に当たっては、障害のある児童生徒に対する教育の経験のある教員等による観察・検査、専門医による診断等に基づき教育学、医学、心理学等の観点から総合的かつ慎重に行うこと。その際、通級による指導の特質に鑑み、個々の児童生徒について、通常の学級での適応性、通級による指導に要する適正な時間等を十分考慮すること。

① 障害の種類及び程度

ア 言語障害者

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

イ 自閉症者

自閉症又はそれに類するもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

ウ 情緒障害者

主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

エ 弱視者

拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの

オ 難聴者

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

カ 学習障害者

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

キ 注意欠陥多動性障害者

年齢又は発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性・多動性が認められ、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもので、一部特別な指導を必要とする程度のもの

ク 肢体不自由者、病弱者及び身体虚弱者

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

② 留意事項

通級による指導を受けることが適当な児童生徒の指導に当たっての留意事項は、以下の通りであること。

ア 学校教育法施行規則第 140 条の規定に基づき、通級による指導における特別の教育課程の編成、授業時数については平成 5 年文部省告示第 7 号により別に定められていること。同条の規定により特別の教育課程を編成して指導を行う場合には、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領を参考として実施すること。

イ 通級による指導を受ける児童生徒の成長の状況を総合的にとらえるため、指導要録において、通級による指導を受ける学校名、通級による指導の授業時数、指導期間、指導内容や結果等を記入すること。他の学校の児童生徒に対し通級による指導を行う学校においては、適切な指導を行う上で必要な範囲で通級による指導の記録を作成すること。

ウ 通級による指導の実施に当たっては、通級による指導の担当教員が、児童生徒の在籍学級（他の学校で通級による指導を受ける場合にあっては、在学している学校の在籍学級）の担任教員との間で定期的な情報交換を行ったり、助言を行ったりする等、両者の連携協力が図られるよう十分に配慮すること。

エ 通級による指導を担当する教員は、基本的には、この通知に示されたうちの一の障害の種類に該当する児童生徒を指導することとなるが、当該教員が有する専門性や指導方法の類似性等に応じて、当該障害の種類とは異なる障害の種類に該当する児童生徒を指導することができること。

オ 通級による指導を行うに際しては、必要に応じ、校長、教頭、特別支援教育コーディネーター、担任教員、その他必要と思われる者で構成する校内委員会において、その必要性を検討するとともに、各都道府県教育委員会等に設けられた専門家チームや巡回相談等を活用すること。

カ 通級による指導の対象とするか否かの判断に当たっては、医学的な診断の有無のみにとらわれることのないよう留意し、総合的な見地から判断すること。

キ 学習障害又は注意欠陥多動性障害の児童生徒については、通級による指導の対象とするまでもなく、通常の学級における教員の適切な配慮やチーム・ティーチングの活用、学習内容の習熟の程度に応じた指導の工夫等により、対応することが適切である者も多くみられることに十分留意すること。

3 その他

(1) 重複障害のある児童生徒等について

重複障害のある児童生徒等についても、その者の障害の状態、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、就学先の決定等を行うこと。

(2) 就学義務の猶予又は免除について

治療又は生命・健康の維持のため療養に専念することを必要とし、教育を受けることが困難又は不可能な者については、保護者の願い出により、就学義務の猶予又は免除の措置を慎重に行うこと。

第2 早期からの一貫した支援について

1 教育相談体制の整備

市町村の教育委員会は、医療、保健、福祉、労働等の関係機関と連携を図りつつ、乳幼児期から学校卒業後までの一貫した教育相談体制の整備を進めることが重要であること。また、都道府県の教育委員会は、専門家による巡回指導を行ったり、関係者に対する研修を実施する等、市町村の教育委員会における教育相談体制の整備を支援することが適当であること。

2 個別の教育支援計画等の作成

早期からの一貫した支援のためには、障害のある児童生徒等の成長記録や指導内容等に関する情報について、本人・保護者の了解を得た上で、その扱いに留意しつつ、必要に応じて関係機関が共有し活用していくことが求められること。

このような観点から、市町村の教育委員会においては、認定こども園・幼稚園・保育所において作成された個別の教育支援計画等や、障害児相談支援事業所で作成されている障害児支援利用計画や障害児通所支援事業所等で作成されている個別支援計画等を有効に活用しつつ、適宜資料の追加等を行った上で、障害のある児童生徒等に関する情報を一元化し、当該市町村における「個別の教育支援計画」「相談支援ファイル」等として小中学校等へ引き継ぐなどの取組を進めていくことが適当であること。

3 就学先等の見直し

就学時に決定した「学びの場」は、固定したものではなく、それぞれの児童生徒の発達程度、適応の状況等を勘案しながら、柔軟に転学ができることを、すべての関係者の共通理解とすることが適当であること。このためには、2の個別の教育支援計画等に基づく関係者による会議等を定期的実施し、必要に応じて個別の教育支援計画等を見直し、就学先等を変更できるようにしていくことが適当であること。

4 教育支援委員会（仮称）

現在、多くの市町村の教育委員会に設置されている「就学指導委員会」については、早期からの教育相談・支援や就学先決定時のみならず、その後の一貫した支援についても助言を行うという観点から機能の拡充を図るとともに、「教育支援委員会」（仮

称) といった名称とすることが適当であること。

【本件連絡先】

文部科学省初等中等教育局

特別支援教育課企画調査係

〒100-8959 東京都千代田区霞が関 3-2-2

電話：03-5253-4111（内線）3193

FAX：03-6734-3737

E-mail：tokubetu@mext.go.jp

研究体制

1. 研究代表者 笹森 洋樹（発達障害教育推進センター 上席総括研究員）
2. 研究分担者 伊藤 由美（情報・支援部 主任研究員） ※副代表
江田 良市（発達障害教育推進センター 総括研究員） ※推進メンバー
若林 上総（研修事業部 主任研究員） ※推進メンバー
海津亜希子（研究企画部 主任研究員）
玉木 宗久（発達障害教育推進センター 主任研究員）
横山 貢一（発達障害教育推進センター 総括研究員）
竹村 洋子（発達障害教育推進センター 主任研究員）
棟方 哲弥（研究企画部 上席総括研究員） ※28 年度
渥美 義賢（研究企画部 客員研究員） ※29 年度
3. 研究協力者 田中 裕一（文部科学省特別支援教育課特別支援教育調査官）
中田 正敏（明星大学）
笹谷 幸司（神奈川県立足柄高等学校・校長）
川原 博義（東京都立桐ヶ丘高等学校・校長）
北山 博通（東京都立城北特別支援学校・校長）
安藤 季美（栃木県立那須拓陽高等学校・養護教諭）
近藤 幸男（横浜市立鴨志田中学校・通級担当）

（敬称略）

4. 研究協力機関

青森県教育委員会
東京都教育委員会
神奈川県教育委員会
和歌山県教育委員会
島根県教育委員会
山口県教育委員会
宮崎県教育委員会
新潟市教育委員会
京都市教育委員会

おわりに

最後に、改めて先の報告に触れる。「通級による指導の導入は、障害のある生徒を特別な場に追いやるものであってはならない。障害のある生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、障害による学習上又は生活上の困難を改善又は克服するための適切な指導及び必要な支援を行うという特別支援教育の基本理念を改めて認識し、障害のある生徒の在籍する全ての高等学校において、特別支援教育が一層推進されることを期待する。」

通級による指導は、診断や障害があるから指導が必要なのではなく、障害による学習上又は生活上の困難があるという特別な教育的ニーズのある生徒が主体的に自立や社会参加ができるように利用するものである。通常の学級等の生活の場において、学習上又は生活上の困難が改善・克服されれば、その生徒の特別な教育的ニーズも変わっていく。通級による指導だけが充実すればよいのではなく、学校教育全体が様々な教育的ニーズのある生徒に対して、十分な教育を保障していくことが望まれる。

高等学校の大きな役割は、社会人基礎力の育成である。生徒の支援ニーズへ気づき、個々のニーズに応じた支援を行うことにより、社会人として生きる力を育てるという視点が大切である。適応状態の改善に向けて、自己肯定感、自己効力感を高め、自分なりの生き方に関する自己理解を促し、自らが主体的に学んでいくことができる力をつけることを支援することが、高等学校における通級による指導の大きな目的であると考えている。

研究代表者 上席総括研究員 笹森 洋樹

基幹研究（発達・情緒班）

発達障害等のある生徒の実態に応じた高等学校における
通級による指導の在り方に関する研究
－導入段階における課題の検討－

平成 28～29 年度

研究成果報告書

研究代表者 笹森 洋樹

平成 30 年 3 月

著作 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

発行 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

〒239-8585

神奈川県横須賀市野比 5 丁目 1 番 1 号

TEL : 046-839-6803

FAX : 046-839-6918

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