

# 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（案）

平成 2 1 年 月 日

特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議

高等学校ワーキング・グループ

# 高等学校における特別支援教育の推進

(高等学校ワーキング・グループ報告)

## 目 次

|                         |    |
|-------------------------|----|
| はじめに                    | 1  |
| 1．高等学校における特別支援教育の必要性    | 3  |
| 2．高等学校における特別支援教育体制の充実強化 | 5  |
| 3．発達障害のある生徒への指導・支援の充実   | 10 |
| 4．高等学校入学試験における配慮や支援等    | 13 |
| 5．キャリア教育・就労支援等          | 16 |
| 参考資料                    | 21 |

## はじめに

特別支援教育については、学校教育法等の改正により平成19年4月から新たな制度としてスタートしてから2年余が経過した。

この間、高等学校を含む各学校においては、平成19年4月に出された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」等に基づき校内委員会の設置、実態把握の実施、特別支援教育コーディネーターの指名、特別支援教育支援員の配置、個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成・活用、さらに教職員研修など教員の専門性向上のための取組など、特別支援教育の体制整備が進められている。

小・中学校の通常の学級に6%程度の割合で発達障害等のある児童生徒が在籍している可能性があることから考えると、97%を超える進学率である高等学校においても多くの発達障害等により支援が必要な生徒が在籍していると推測される。また、中学校の特別支援学級の生徒の23%(2,470人)が高等学校等(高等学校本科・別科、高等専門学校)に進学している実態もある。しかしながら、高等学校においては、多様化した生徒の実態に対応した改革が進められているものの、特別支援教育の体制整備状況を見ると、体制整備の着手の遅れや、リソース面・制度面からの支援が現時点では十分なされていない、といった要因もあり、小・中学校に比べ、校内委員会の設置、実態把握の実施、特別支援教育コーディネーターの指名といった基本的な体制整備は遅れている。また、特別支援教育支援員についても、一部の自治体において単独事業で配置されているものの、財政事情の悪化等もあり、地域数、人数とも拡がりが見られない実情である。

高等学校においては、これまでも、主として生徒指導・教育相談等の観点から発達障害の生徒も含め課題のある生徒への指導・支援が行われてきている。しかしながら、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、それに対応した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理念の実現という観点から見ると、高等学校における特別支援教育の取組は緒についたばかりであり、発達障害等のある生徒への指導・支援を中心として、まだまだ取り組むべき多くの課題が残されているといえる。

このような高等学校における特別支援教育の状況を踏まえ、「特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議」の下に置かれた本「高等学校ワーキング・グループ」において、高等学校における特別支援教育の推進体制整備、高等学校における発達障害のある生徒への教育支援(入学試験の配慮のあり方、生徒への指導、進路指導)等の課題について、平成21年4月以来、7回に亘り検討した。今回、そのとりまとめを行い、「特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議」における検討に供するため報告を行うものである。

本報告書は、高等学校における特別支援教育の充実方策について、発達障害のある生

徒に対する配慮や支援に重点を置いて提言を取りまとめたものである。しかしながら、高等学校においては発達障害以外の障害のある生徒も在籍しており、そのような生徒に対する配慮や支援についても、本報告書の提言を踏まえつつ、今後一層の充実が図られることを期待するものである。

## 1. 高等学校における特別支援教育の必要性

### (1) 高等学校における特別支援教育の政策的重要性

特別支援教育については、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うという理念の下、各都道府県・市町村及び各学校において体制整備が進められている。

また、特別支援教育は、これまでの特殊教育が対象としてきた障害だけでなく、知的発達に遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるべきものである。

平成17年12月の中央教育審議会答申「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」においては、「今後、高等学校に在籍しているLD・ADHD・高機能自閉症等の生徒に対する指導及び支援の在り方（中略）など、後期中等教育における特別支援教育の推進に係る諸課題について、早急な検討が必要である。」と言及され、高等学校における特別支援教育の推進、とりわけ発達障害の生徒への指導及び支援が課題として示されている。

さらに、平成19年4月に施行された改正学校教育法第81条第1項には、高等学校においても障害のある生徒に対し、障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行う旨が明記されている。

また、これに先立ち、平成17年4月に施行された「発達障害者支援法」においては、国及び地方公共団体の責務として、高等学校に在学する発達障害のある生徒を含めた発達障害児に対して適切な教育的支援、支援体制の整備その他必要な措置を講じるものとされている。

このように、特別支援教育の新しい枠組や発達障害者支援等の観点から、高等学校における特別支援教育の推進は重要な政策課題となっている状況である。

### (2) 発達障害等困難のある生徒の中学校卒業後の進路

現在、高等学校における発達障害のある生徒の在籍状況に関する全国的なデータはないが、いくつかの自治体において調査が行われている。それぞれ対象や調査方法が異なり、単純比較はできないものの、例えば、チェックシート等を用いて実施した調査では、長野県（平成20年8月：全県立高等学校）で1.37%、徳島県（平成18年9月：8市4町の一部）で2.6%、大分県（平成20年11月：全高等学校）

で1.0%の在籍率という結果となっている。<sup>①</sup>

- 小・中学校については、平成14年度の文部科学省の全国調査によれば、約6%程度の割合で通常の学級に発達障害の可能性のある児童生徒が在籍していることが示されている。
- この調査を踏まえ、同調査に準じた方法で実態調査を実施している複数の自治体の中学校に在籍する発達障害等困難のある生徒の学校卒業後の進路状況（平成21年3月時点）について、文部科学省において一部抽出の形で分析を行ったところ、通常の学級に在籍する中学校3年生のうち、発達障害等困難のあるとされた生徒の割合は約2.4%であり、そのうち約86.5%が高等学校に進学することとしているとの結果が得られた。これらの高等学校に進学する発達障害等困難のあるとされた生徒の、高等学校進学者全体に対する割合は約2.1%であった。
- 課程別では、全日制課程の推計在籍率1.6%に比べ、定時制課程14.1%、通信制課程15.7%と相対的に高い比率となっている。また、学科別にみると、普通科が2.0%、専門学科が2.6%、総合学科が3.6%となっており、生徒自身が科目を選択履修することにより個性を活かした学習を行うことができる総合学科にやや高比率で在籍している状況が見てとれる。
- このように、中学校において発達障害等により困難のあるとされた生徒が高等学校に進学しており、地域差や課程・学科による差異はあるものの、平均すれば生徒総数の約2%程度の割合で発達障害等困難のある生徒が高等学校に在籍している状況が窺える。
- さらに、文部科学省の学校基本調査によると、平成20年3月に卒業した中学校の特別支援学級在籍者のうち、約23%（卒業生10,945人中2,470人）が高等学校等（高等学校本科・別科、高等専門学校）に進学している状況にある。
- 発達障害等のある生徒については、自立と社会参加に向け、高等学校段階でも一貫した教育支援を継続して行っていくことが極めて重要であることから、これらの生徒への適切な指導と必要な支援は喫緊の課題といえる。
- なお、高等学校には、全日制、定時制、通信制の課程があるほか、学科についても普通科、専門学科、総合学科が存在し、地域により国公立の設置状況にも差異があるのが実情である。このように、高等学校の態様・課程等が多様な状況にある中で、高等学校における特別支援教育をどのように位置づけるかについては難しい課題ではあるが、それぞれの地域や学校においては、発達障害等により学習・指導上の配慮

---

<sup>①</sup> 参考資料 22 頁：各都道府県における発達障害のある生徒の実態調査(高等学校)

や支援を要する生徒が各校に在籍するとの認識のもと、高等学校における特別支援教育に取り組む必要がある。

### (3) 文部科学省の対応の現状

文部科学省においては、高等学校における特別支援教育の推進について、次のような対応を行っている。

#### 体制整備を求めた通知の発出及び体制整備状況調査の実施

平成19年4月に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」(19文科初第125号)(以下、「平成19年文部科学省通知」とする。)を発出し、高等学校も含め特別支援教育の推進のための体制整備を求めるとともに、各学校の整備状況の調査を実施している。

#### 発達障害等支援・特別支援教育総合推進事業の実施

発達障害を含む全ての障害のある幼児児童生徒の支援のため、外部専門家による巡回相談、各種教員研修、学生支援員の活用などを実施することにより、高等学校も含む各学校における特別支援教育を総合的に推進している。

#### 高等学校における発達障害支援モデル事業の実施

発達障害のある高校生の支援のため、国公立の高等学校をモデル校として指定し、当該高等学校に在籍する発達障害のある生徒に対して、専門家を活用したソーシャルスキルの指導や授業方法・教育課程上の工夫、就労支援等について実践的な研究を実施している。

#### 研究開発学校の指定

高等学校を研究開発学校に指定し、ソーシャルスキル・トレーニング(SST)等学校が設定する特別な指導の領域等について開発研究を実施している。

これらの施策については、高等学校における特別支援教育の推進の重要性に鑑み、更なる充実を図っていくことが求められる。

## 2. 高等学校における特別支援教育体制の充実強化

### (1) 高等学校における校内支援体制の整備状況

文部科学省では、平成15年度から公立小・中学校を対象として、「小・中学校におけるLD、ADHD、高機能自閉症等の児童生徒への教育支援に関する体制整備の実施状況調査」(以下、「特別支援教育体制整備状況調査」とする。)を実施している。本調査では、平成18年度に公立の幼稚園及び高等学校を新たに対象として加え、平

---

SST：社会生活を営む上で必要な様々な技能を高めるための指導。例えば、好ましい人間関係やよりよい集団生活を形成するために必要な技能など。

成19年度には、国立及び私立の幼稚園、小学校、中学校、高等学校等を対象に加えた。

平成20年度の高等学校の体制整備状況を見ると、平成19年度に比べ全体として整備は進んでいるものの、小・中学校に比べ相対的に遅れが見られ、特に、私立高等学校については遅れが顕著である。

また、「校内委員会の設置」、「特別支援教育コーディネーターの指名」といった基礎的な体制整備はかなり進んできているが、設置や指名がなされていても実際には機能していない場合があるとの指摘もあり、量的な状況把握だけでなく、質の面からの状況把握も必要と考えられる。

## (2) 校長をはじめとする管理職や教職員の理解・認識の向上策

平成19年文部科学省通知において、校長は、特別支援教育実施の責任者として、自らが特別支援教育や障害に関する認識を深めるとともに、リーダーシップを発揮しつつ体制の整備等を行い、組織として十分に機能するよう教職員を指導することが重要である旨示されている。

その後の校内体制の整備の進捗等を踏まえ、都道府県教育委員会等においては、校長会等を通じて高等学校における特別支援教育の必要性について周知することや、特別支援教育に関する管理職研修を積極的に開催することなどを通して、すべての管理職に対して特別支援教育の推進の責任者としての自覚を持たせるように取り組むべきである。

また、例えば、任命権者の権限と責任のもと、各学校や地域の実情に応じて、特別支援学校での勤務経験のある管理職を高等学校に配置するなど人事上の工夫を行うことや、管理職試験に特別支援教育に関する事項を加えること等により、高等学校における特別支援教育の推進を図ることが考えられる。

さらに、高等学校における特別支援教育が、特別支援教育コーディネーターをはじめとした一部の教員による取組にならないよう、校務分掌への位置付けの明確化と校務内容の教職員への周知・理解を図ることが必要である。

特別支援教育体制整備状況調査によると、特別支援教育についての研修を受けたことのある高等学校の教員の割合が31%である実態を踏まえ、一般の教職員に対しても、特別支援学校のセンター的機能の活用などによる校内研修の実施や校外研修への積極的参加等により、高等学校における特別支援教育の必要性や発達障害のある生徒

---

参考資料 24 頁：平成20年度特別支援教育体制整備状況調査結果（高等学校関係）を参照。



への対応などに関する理解を深めるように努めることが大切である。

### (3) 支援が必要な生徒の周囲の生徒・保護者の理解・認識の向上支援

発達障害の生徒等に適切な対応を行うためには、支援が必要な生徒の周囲の生徒やその保護者の理解を図る必要がある。

各学校においては、例えば大学の教員による発達障害についての正しい知識についての講演会を行ったり、からかいやいじめの事例を取り上げ具体的に指導を行うなどの取組が見られるが、各学校の状況や生徒の実態に応じた方法により、生徒やその保護者の全校的な理解・認識の向上を図ることが大切である。

他方、発達障害は一般に理解されにくい障害と言われているが、学校において発達障害に対応した支援を行うに当たっては、本人や保護者の心情に十分配慮しつつ、発達障害についての十分な認識を持つことができるような情報提供や教育相談を行い、当該認識を学校側も共有することが必要である。その際、生徒本人が自己認知を深めるようなアプローチを現場の指導・支援に取り入れることも有効と考えられる。

教員の中には、発達障害等に起因すると考えられる生徒の学習面や行動面等の問題について、本人・保護者にどのように伝えたらよいか悩んでいる者もあり、このような教員に対して医療や心理等の専門家からのアドバイスを受けることができるようにするなどの支援が必要である。

さらに、高等学校では発達障害に起因する困難以外にも様々な課題を抱えている生徒が多い。このため、スクールカウンセラーや養護教諭を含め、組織として生徒や保護者からの相談への対応が可能な体制の整備が求められており、このような相談体制の充実、特別支援教育の体制の充実につながるものである。

### (4) 支援員の配置と求められる資質

公立幼稚園、小・中学校の特別支援教育支援員については、国により地方財政措置がなされており、全国的に配置が進んでいる。

一方、高等学校においては、一部の自治体で単独予算により配置が行われ成果を上げている例がある。学習面においては、教員との協力によるクラス全体への指導、別室における補充的学習支援、職場体験学習における支援等により効果を上げている例、生活面においては、委員会活動における支援、学校行事における支援等を行っている例がある。

このような支援員について、高等学校からは専門性のある支援員を配置してほしい

という要望があり、各都道府県においては、当面、設置者として各高等学校の実態に応じた支援員の配置に努めることが望まれる。他方、各自治体の自主財源による支援員の配置は、自治体の財政事情の悪化もあり、必要性が増大しているにもかかわらず総数が減少している状況にある。

こうした状況を踏まえ、国においても、小・中学校同様に生活上の介助や学習支援を行うという役割でよいのか、あるいは、例えば臨床心理士、カウンセラーといった生徒の心の支えとなる役割が必要か等の検討も含め、高等学校における支援員の配置促進及びこのための財政措置を検討する必要がある。

また、学生支援員については、教員養成大学の学生や心理学専攻の大学院生がクラス全体の対応に当たりつつ発達障害の生徒への支援を行った事例において、対象生徒以外の生徒も年齢が近いことから気軽に質問しやすい等のメリットがあり、クラス全体の学習意欲が上がったという副次的な効果も見られたところである。文部科学省の「発達障害等支援・特別支援教育総合推進事業」においても学生支援員を配置できることとなっており、積極的な活用が望まれる。

#### (5) 生徒指導・教育相談等の既存の校内組織との連携

高等学校における特別支援教育推進体制の整備については、新規に校内委員会等を設置することも考えられるが、高等学校においては生徒指導部や教育相談部等校内組織が機能している場合が多く、これら既存の校内組織を活用して特別支援教育体制の確立を図ることも一つの方策である。

その際、既存の校内組織を活用することについては、校内の各分掌との関連が図りやすい、会議及び人員の効率化が図られるといったメリットや、各組織の目的・活動が混在しやすい、当該組織の役割・活動が過重になるといったデメリット等が考えられるが、これらについて十分検討し、各学校の実態に最もふさわしい体制の確立を図るべきである。

また、生徒指導や教育相談においても発達障害等の生徒を多く対応していることから、各部署が生徒の抱える課題について共通理解をしておくことが重要である。各部署の代表者による情報の共有化や事例検討会なども、各部署の連動した取組として必要である。

いずれにせよ、校長は、生徒の抱える課題についてともに協力して解決を図ることができるよう、生徒指導部や教育相談部等と連動できる特別支援教育の組織作りに努めることが必要である。

#### (6) 特別支援学校のセンター的機能の活用

特別支援学校のセンター的機能を活用するためには、高等学校側からの支援の要請が必要であるが（学校教育法第74条）高等学校における特別支援学校のセンター的機能の活用は、小・中学校に比べると進んでいないのが現状である。

高等学校は、自らの学校にどのような特別支援教育のニーズがあり、特別支援学校からどのような支援が得られるのかについて情報を得ておくことが大切である。同時に、特別支援学校においても、高等学校にどのようなニーズがあり、センター的機能としてどのような支援ができるのかを検討し、高等学校に情報提供することが大切である。特に、高等学校における個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成・活用、教員への校内研修の実施にはセンター的機能による支援が効果的である。

こうした特別支援学校のセンター的機能を十分に活用するためには、高等学校と特別支援学校それぞれの特別支援教育コーディネーターが窓口となり、連携を一層深めていく必要がある。また、そのためには、都道府県教育委員会内の特別支援教育担当部署と高等学校教育担当部署との連携が重要である。

#### （7）定時制・通信制の課程における対応

定時制・通信制の課程においては、発達障害等困難のある生徒が多く在籍し、学習上や生徒指導上の問題で苦慮している場合がある。このため、都道府県教育委員会は、そのような高等学校について、各学校における課題や生徒の抱える課題を十分に把握し、重点的に体制整備に取り組むべきである。

特に、通信制の課程においては、生徒との接触が十分ではないため、本人の障害や必要な支援についての情報が不足したまま卒業し、進路先で様々な問題が生じることがありうる。このため、スクーリング等の機会の活用や保護者との連携により生徒の実態を把握し、進路指導に活かすことが重要である。

また、定時制の課程においては、不登校の経験のある生徒や心理的なケアの必要な生徒が多く在籍しており、これら生徒の中には発達障害等が背景に存する場合もある。これら生徒については、教育相談やカウンセリングの機会の活用、養護教諭との情報共有等を通して、本人の状況について適切に把握することが大切である。

#### （8）私立高等学校における取組

私立高等学校については、公立高等学校に比べ、特別支援教育についての理解や体制整備が遅れており、各々の実態を適切に把握しつつ、しっかりと取り組むことが必要である。

このため、教育委員会においては、主催する教員研修や巡回指導等について、私立学校を所管する知事部局と連携して、私立学校にも参加を呼びかけるなど体制整備に取り組むことが必要である。

また、私立高等学校の多様な取組を活かしたモデル校における研究を推進し、事例を積み重ねる必要があり、そのための私立高等学校モデル校を増やすことが必要である。

### 3. 発達障害のある生徒への指導・支援の充実

#### (1) 必要な指導・支援の内容・方法（教育課程の弾力的な編成等）

発達障害等のある生徒が充実した高等学校生活を送るためには、学習面、行動面、対人関係面など、それぞれの場面において発達障害等の特性に配慮した指導や支援が必要である。現在、自治体によっては高等学校における発達障害児への対応に関するハンドブック等を作成・活用しているところであり、これらの取組も参考にすべきである。

新しい高等学校学習指導要領においては、必要に応じて「個別の指導計画」や「個別的教育支援計画」を作成することなどにより、個々の生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を検討し、適切な指導を計画的、組織的に行うこととされており、特別支援学校のセンター的機能による支援を得るなどにより、これらの計画を作成し、適切な指導や必要な支援に活かすことが大切である。

また、高等学校においては、課程が全日制、定時制、通信制であることや、普通科、専門学科、総合学科など多様であることから、それぞれの特質を適切に活用した対応を検討すべきである。

さらに、高等学校の教育課程は、高等学校の目的・目標を達成する教育を行うことを前提に、学習指導要領において各教科・科目が柔軟に選択しうるなど、弾力的な編成が可能となっている。このため、生徒の実態に即して各教科・科目の選択を行うなど生徒にとって適切な教育課程を編成するよう工夫することが大切である。

#### (2) 障害の特性に応じた教科指導の配慮や工夫

---

例えば、大阪府教育委員会作成「明日からの支援に向けて（高等学校における発達障がいのある生徒に対する適切な指導と支援のために）」などが参考になる。

参考資料 38 頁：新高等学校学習指導要領の教育課程の弾力的な編成等関係抜粋を参照

高等学校における発達障害支援モデル事業の成果や、小・中学校における指導・支援の実績を踏まえれば、発達障害等のある生徒に対しては、落ち着いて学習できる環境の整備とともに、障害の特性に応じた教科指導の配慮や工夫が求められる。高等学校の教員は、特別支援教育の視点にも留意した授業に努めることが必要である。具体的には、授業等において板書やプリントの工夫、あらかじめ段取りを伝えることやわかりやすい指示の仕方の工夫などについて心がけることが重要である。また、生徒の認知スタイルや集中力に配慮し、高等学校でこれまで行われてきた講義主体の授業に加え、作業的な内容はグループでの共同学習等の要素を授業に取り入れることなども有効であると考えられる。

このような配慮や工夫を行うことは、個々の教員の授業力・指導力の向上につながり、授業が全体として分かりやすいものとなることが期待されることから、発達障害等のある生徒のみならず、学級・学校全体の学習意欲の増進や学力の向上等にも資するものと考えられる。

さらに、放課後等における補習の形式をとりつつ、一人一人の認知の特性に配慮した指導を行うことや、特別支援学校学習指導要領の自立活動を参考にした指導を行うことを検討すべきである。その際、全校体制による補習の実施に留意し、教職員の分担等を適切に行うことが重要である。

発達障害等のある生徒に対して、社会生活上必要とされるスキルを身に付ける学習や、自らの心の動きや感情の変化を知ってコントロールする学習、個々の認知の特性とそれへの適切な対応を学ぶ学習など、特別支援学校学習指導要領の自立活動に類した取組について、各学校の実情に応じ、学校の教育活動の中に位置づけて実施することを検討すべきである。

### (3) ICT機器等を活用した支援の推進

教育用パソコンが整備される中であって、発達障害等の障害のある生徒の学習上の困難を軽減するため、障害の特性に応じたICT機器等の効果的な活用を進める必要がある。文部科学省においては、小学校、中学校及び特別支援学校向けの「教育の情報化に関する手引」を作成しているほか、いわゆる「教科書バリアフリー法」の制定を受けて、平成21年度より、発達障害等のある児童生徒の教科学習等における困難を改善するため、一人一人の障害特性、発達段階、教科の特性などに応じた教材等の在り方や、それらを活用した効果的な指導方法や教育的効果等について、小・中学校を中心に実証的な調査研究を行う「発達障害等に対応した教材等の在り方に関する

---

今後、高等学校向け「教育の情報化に関する手引」についても検討し、公表する予定。

正式な法律名は「障害のある児童及び生徒のための教科用特定図書等の普及の促進等に関する法律」(平成20年6月法律第81号)

調査研究事業」を実施しており、これらの成果を高等学校においても活用すべきである。

また、書字障害のある生徒に対しては、例えばデジタルカメラによる黒板の撮影やパソコンを使ったノートテイクを認めた上で、導入可能なICT機器等を必要に応じて実際の授業の中で違和感なく使用できるよう配慮すべきである。

#### (4) 多様な評価方法やテストにおける配慮

生徒の学習状況の評価については障害のあるなしにかかわらず全員同一であるべきであり、公平性を旨とすることが基本となる。その上で、例えば、ペーパーテストの実施のみならずレポートを提出させることや、日常の授業への関心・意欲・態度等の観点も踏まえて評価を行うなど多様な評価方法を取り入れたり、シラバスに授業内容や評価方法を掲載して事前に知らせるなどの配慮を行ったりすることが考えられるところであり、個々の生徒の特性と、各学校の実情に応じた取組が求められる。

また、発達障害のある生徒の場合、学習した内容を理解しているにもかかわらず、通常のペーパーテストにおいては理解したことを表すことが困難な場合がある。このことを踏まえて、理解の状況を適切に把握する方法を工夫することが重要である。

このため、ペーパーテストの実施にあたっては、個々の生徒の特性に合わせ、各学校の実情に応じた配慮や工夫が求められるところであり、例えば、問題用紙の拡大や読み書きが不得手な場合に筆記試験に加えて（代えて）口頭試問やヒアリングを実施する等の方法も考えられる。さらに、これらのことは、後述する高等学校入学試験における配慮や支援とも連携を図るべきものである。

#### (5) 特別の教育課程

学校教育法では、高等学校において障害のある生徒に対し、障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行うことが明記されており、実際に各学校において特別支援教育が推進されつつあるが、学校教育法施行規則では、高等学校における特別支援学級や通級による指導に係る「特別の教育課程」を編成することが規定されていない。

一方、高等学校においては、前述のとおり、学習指導要領により弾力的な教育課程の編成が可能となっているため、通級による指導については、将来の制度化を視野に入れ、まずは現行制度の中で教育課程の弾力的な運用や指導の工夫により、各地域・学校の実態・ニーズに即し、通級による指導に類した種々の実践を進める必要がある。その上で、制度化については、特別の教育課程編成や教員定数の在り方等についての検討を併せ行うことが必要である。

教育課程の弾力的な運用については、例えば、義務教育段階での学習内容の確実な定着を図るための科目のほか、学校設定教科・科目として適切なものであれば、発達障害等のある生徒の自立にも資する教科・科目（例えば、SSTの視点を取り入れた教科・科目など）を開設し、これを選択科目として位置づけ、通級指導教室のような形態で実施することも考えられる。

ただし、高等学校における通級による指導を考える場合には、通級指導教室に通う生徒の自尊感情や集団から離れて別の活動を行うことへの心理的な抵抗感にも配慮することが必要である。

このため、発達障害等のある生徒に対応した指導について、例えば選択教科・科目等の一つとして位置づけ、当該時間は他の生徒も選択教科・科目を履修するような形をとることも一つの方法であり、生徒の自尊感情を傷つけることなく、生徒のニーズに合った指導を受ける場を用意できることになると考えられる。こうしたことを踏まえ、本格的な通級指導実施の在り方を含め、教育課程編成上の課題について更に検討すべきである。

他方、高等学校における「特別の教育課程」による特別支援学級の設置については、特別支援学校高等部における知的障害の生徒の増加の実態も踏まえつつ、軽度の知的障害、発達障害の生徒への後期中等教育の在り方にかかわる問題として、小・中学校と高等学校の基本的な相違（高等学校は義務教育ではなく入学者選抜があることなど）を勘案した上で、改めて検討する必要がある。

#### （６）優良実践事例情報の集積・提供等

高等学校の特別支援教育については取組が始まったばかりであり、文部科学省のモデル事業の指定校をはじめとして、各学校における先進的な取組や優れた実践事例について、その成果や課題等の情報の集積及び各地域への発信・普及を進めることが重要である。このため、モデル事業指定校等を中心とした地域ネットワークの構築促進を図る一方、各地域の教育委員会や各高等学校が直接こうした実践事例に係る情報を得ることができるよう、国をはじめとした関係機関が情報の集積・発信を進めるとともに、（独）国立特別支援教育総合研究所発達障害教育情報センター等において、これらの情報の収集・整理・提供を行うことが必要である。

## 4．高等学校入学試験における配慮や支援等

---

例えば、コミュニケーションスキル講座など

## ( 1 ) 配慮や支援の現状

高等学校に入学するためには入学試験に合格する必要があるが、発達障害等のある生徒については、問題回答に係る潜在的な力はあるものの、障害の状態により通常の入試方法においてはその力が十分発揮できずに不合格となる場合や、受験そのものを断念せざるを得ない場合がある。

このため、高等学校入試においては、公平性を基本としつつ、発達障害等のある生徒に対し必要な配慮が行われるとともに、当該配慮が行われることにより不利益を受けない旨が生徒や保護者の間に浸透するよう十分な説明を行うなど、必要な措置を講じるべきである。

文部科学省においては、平成9年11月の文部省初等中等教育局長通知「高等学校の入学者選抜の改善について(9文初高第243号)」の中で、「障害のある者については、障害の種類や程度等に応じて適切な評価が可能となるよう、学力検査の実施に際して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」としている。

さらに、平成19年文部科学省通知においても、「各学校は、障害のある幼児児童生徒が、円滑に学習や学校生活を行うことができるよう、必要な配慮を行うこと。また、入学試験やその他試験などの評価を実施する際にも、別室実施、出題方法の工夫、時間の延長、人的な補助など可能な限り配慮を行うこと」としているところである。

これらを受けて、現在、高等学校によっては、生徒や中学校からの申し出に基づき、ADHDの生徒に対する別室受検、LDの生徒に対する試験時間の延長や問題用紙の拡大、自閉症の生徒に対して集団面接に代えて個人面接を行う等の配慮を行っている例がある。

### 【発達障害のある生徒への配慮の事例( )】

- ・別室受検(自閉症、高機能自閉症、LD、アスペルガー症候群、ADHD等)
- ・試験時間の延長(LD)
- ・集団面接を個人面接で実施(自閉症)
- ・問題用紙の拡大(LD、広汎性発達障害)
- ・問題文の読み上げ(LD)
- ・監督者による口述筆記(LD)
- ・前日に試験会場の下見(高機能自閉症)
- ・介助者の同席(自閉症)
- ・保護者の別室待機(ADHD)
- ・学力検査問題の漢字のルビ振り(LD)
- ・集団面接の際、誰かが先に行動を見せないと自分ではできない面がある生徒に対し、同じ中学校の受験生と同じグループで受検(アスペルガー症候群)



- ・面接の際、質問をわかりやすく伝え、回答を急かさない(LD)
- ・面接の順番を早める(高機能自閉症)

平成20年度に文部科学省が都道府県教育委員会に対して行った調査による

入試においてこのような配慮を行うことは、高等学校において入学後も生徒の学習上・生活上の困難を克服するための適切な指導を用意することにもつながるものであり、大きな意義を有することである。

具体的にどのような基準により配慮や支援を行うかは、入試の公平性を基本としつつ、各地域、各学校の実情に応じて判断する必要があるが、いずれにせよ、発達障害等のある生徒の高等学校への適切な進学機会を確保するため、各学校において、このような配慮や支援に積極的に取り組むことが必要である。

また、そのためには、各都道府県教育委員会において毎年度の入学者選抜の方針等に配慮や支援について明確に示すこと等が求められる。

その際、このような配慮は、視覚障害や聴覚障害、肢体不自由等の障害のある生徒のみならず、LDやADHD、高機能自閉症等の発達障害のある生徒も対象にすべきであることを明確にすること、一部の高等学校においてのみ必要なものではなく、大学進学に実績のある普通科を含めたすべての学校において取り組むべき課題であること、等に留意すべきである。

## (2) 中学校と高等学校の連携

発達障害等のある生徒が充実した高等学校生活を送るためには、中学校と高等学校の十分な連携・協力が必要であり、例えば、中学校・高等学校の合同または共催による高等学校入試に向けたガイダンスを実施すること等により、生徒一人一人の潜在能力を引き出し、高めるような進路指導の充実を図ることが必要である。

入試及び入学後においてどのような配慮や支援が行われるかについては、入学を希望する生徒や保護者に十分に周知されていない場合もあることから、高等学校は中学校及びその生徒、保護者に対して、自校の校風や教育内容に加え、入試及び入学後の配慮や支援について、積極的に情報を提供することが重要である。

中学校においても、高等学校における入試に際し、必要かつ適切な配慮や支援がなされるよう、生徒や保護者の同意・了解を前提に生徒の障害の状態や中学校における指導状況等について、生徒の可能性を伸ばせるような情報を含めて、あらかじめ高等学校側に伝えることができる体制を整えておくことが望ましい。なお、これらの情報は個人情報にかかわるものであるため、生徒や保護者と十分に相談し、了解を得て取

り組むことが求められる。

また、中学校や保護者が、高等学校に配慮や支援を要望する際には、学習等に関する困難な状況を伝えるだけでなく、具体的な支援の工夫について伝えるようにし、どのような環境や条件を整えば生徒が本来持っている能力を十分に発揮できるかを伝えることも大切である。

### (3) 入試における配慮や支援についての生徒や保護者への周知

生徒や保護者によっては、入試において不利になることを懸念し、発達障害等の障害のあることを高等学校に伝えることを躊躇する場合がある。

このため、高等学校においては、生徒や保護者等が必要な配慮や支援を求めること自体をもって入試において不利に扱ってはならないことを十分に自覚した上で、そのような配慮や支援を求めることにより入試において不利とはならないことが生徒や保護者に浸透するよう、入試要項や各種の説明会等の場を通じて積極的な情報提供に努めることが必要である。また、中学校においても高等学校との共通理解のもと、生徒や保護者に対してその旨を十分に説明することが求められる。

### (4) 入学決定後の対応

高等学校において、入学前に生徒の発達障害等に関する情報を把握していない場合、入学当初から必要な配慮や支援を行うことができずに混乱が生じる場合がある。

このため、入学決定から入学までの期間は、高等学校において生徒や保護者、中学校等からの情報提供を受け取り、中学校で個別の指導計画や個別の教育支援計画等が作成されている場合は、これらに係る情報提供（ないし引継ぎ）を受ける等により、入学してくる生徒の特性を極力把握し、高等学校での必要かつ適切な指導や支援に繋がっていくことが必要である。

その際、中学校側から前述のような障害の状態や指導状況等に係るきめ細かい情報提供を行うことが重要である。また、高等学校においても、中学校や保護者からの情報を待つだけでなく、例えば、入学決定後に生徒の出身中学や保護者に連絡を取るなどして必要な情報収集を行うことも考えられる。

## 5. キャリア教育・就労支援等

### (1) 発達障害等のある生徒へのキャリア教育・職業教育

## 現状及び基本的考え方

高等学校においては、将来の自立と社会参加に向けた適切な進路指導を行うことが重要であるが、とりわけ発達障害等のある生徒に対してキャリア教育・職業教育を行うにあたっては、自己の抱える学習や社会生活上の困難について総合的に適切な理解を深め、職業適性や困難さを乗り越えるための対処方法を身につけることができるよう、適切な指導や支援を行うことが必要である。

しかしながら、キャリア教育・職業教育について、生徒一人一人の障害に応じた指導や支援という観点で現状を捉えれば、普通科及び専門学科の高等学校を通じ、十分に行われているとは言い難い現状にある。

## 新しい学習指導要領及び中教審での審議検討

新しい高等学校学習指導要領においては、キャリア教育について、「生徒が自己の在り方生き方を考え、主体的に進路を選択することができるよう、学校の教育活動全体を通じ、計画的、組織的な進路指導を行い、キャリア教育を推進すること」としてしているほか、職業教育についても、普通科、職業教育を主とする専門学科それぞれについて配慮すべき事項を定めているところである。

さらに、今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方については、現在、中央教育審議会キャリア教育・職業教育特別部会においても審議されているところである。

本年7月30日に提示された審議経過報告（「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」）では、後期中等教育におけるキャリア教育・職業教育の基本的な考え方の中で、「発達障害を含め、障害のある生徒については、その自立や社会参加に向けて持てる力を伸ばすという観点から、個々の障害の状態に応じたきめ細かい指導・支援の下で、適切なキャリア教育・職業教育を行うことが重要である」とされており、このことにも留意しつつ、発達障害等のある生徒に対するキャリア教育・職業教育について、各学校の特性を踏まえて適切に実施する必要がある。

## 今後の取組の方向性・課題

高等学校における発達障害等のある生徒については、一般枠での就労のほか、いわゆる障害者手帳の取得による障害者雇用促進法に基づく「障害者雇用枠」を利用した就労も考えられる。このため、高等学校側でこうした法制度面の対応についての理解を深めるとともに、それぞれに応じた適切な指導や支援を行うことが必要である。

---

参考資料 40 頁：新高等学校学習指導要領のキャリア教育・職業教育関係抜粋を参照

なお、同審議経過報告においては、「キャリア教育」について「社会的・職業的自立に向け、必要な知識、技能、態度を幅広く含む教育」と、「職業教育」について「一定の又は特定の職業に従事するために必要な知識、技能、態度を幅広く含む教育」と位置づけられている。

現在、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、教職員研修の充実等を通じ、各高等学校の特別支援教育体制の整備を図るとともに、「個別の教育支援計画」の作成・活用により、生徒の実態や進路希望の的確な把握など、一人一人の将来の就労に向けた取組を進めつつあるところである。

発達障害等のある生徒については、潜在的な就労能力や就労意欲はあるものの、実際の就労に結びついていない場合も多く見受けられることから、高等学校と企業側との連携による実践的教育・実習等の実施を通じ、技術・技能の修得とともに、職業観・勤労観の醸成を図り、産業・社会を担う人材の育成を目指すことが重要である。

同時に、企業ニーズの多様化を踏まえ、企業が求める能力・特性と高等学校の指導内容がより一層適合するよう、高等学校側でも教育カリキュラムの工夫及びより柔軟な運用を図るべきである。

さらに、本人や保護者も企業就労の意欲はあるが、ソーシャルスキルに関する指導等が必ずしも十分でないこともあり、実際の就労が困難な場合があるとの指摘がある。また、発達障害等の生徒の中には、学力面での問題はないものの、コミュニケーション能力、対人関係構築力などの社会生活上必要なスキルが身に付いていない場合があるとの指摘がある。

高等学校段階においては、生徒の社会生活や企業就労に向けた適応力を高める観点から、特別支援学校のセンター的機能の活用や外部専門機関・専門家との連携等により、このような課題に対応した適切な指導や支援を行うことが重要である。

また、現在、文部科学省の「高等学校における発達障害支援モデル事業」を通じて、進路指導や自己理解に関する研究、ハローワークとの連携による就労支援の在り方等についての研究が実施されており、例えば以下のようなことが成果として挙げられている。

【高等学校における発達障害支援モデル事業における成果の事例(進路指導や自己理解)】

- ・進路指導に結びつけたSSTについては、従来からの進路指導の要素を生かした実践を行い、一定の成果を挙げた。(静岡県立浜松大平台高等学校)
- ・1年次、あるいは早期からのキャリア教育を充実させることにより、職業生活の準備を行うことが重要。(大阪府立佐野工科高等学校、熊本県立芦北高等学校)
- ・就労体験実習を実施することにより、職業適性の発見や自己理解の促進、一人ひとりの障害の状況に応じた支援や援助の在り方、実習授業等の成果測定や指導法の検証等、次のステップに向けた課題を多数見出すことができた。(大阪府立佐野工科高等学校)
- ・進路実現を目指す支援の在り方を研究する中で、卒業後の進路を見据え、社会に出た際に不可欠となる「コミュニケーション能力」を高める取組に加えて、就労体験を行ったことは、生徒の進路意識の高揚と進路先の決定につながった。(熊本県立芦北高等学校)

・高等学校生である彼らの気持ちを最優先にして取り組んだことで、当事者自身が「自分の特性を客観的に知る機会になった」「良いところ・優れたところを確認でき、自信が持てるようになった」「不得手なところを知り、生活の中で注意することが確認できた」等と述べている。(京都府立朱雀高等学校)

(平成19～20年度指定校報告書より)

今後、その成果の全国的な普及を図る等により、各学校において、より充実した進路指導・就労支援が行われるよう、国をはじめとした関係機関が必要な支援を行うことが重要である。

このような発達障害等のある生徒のためのキャリア教育や職業教育は、基本的にすべての高等学校において取り組むことが必要であるが、学校の状況によっては、例えば、普通科高等学校間や普通科・専門学科ないし総合学科のある高等学校間での学校間連携により、キャリア教育・職業教育に係る単位互換の取組を行うことについても検討すべきである。

## (2) 特別支援学校のセンター的機能の活用

新しい高等学校学習指導要領において、特別支援学校等の助言・援助の活用について記述されたことを踏まえれば、特別支援学校のセンター的機能を活用し、発達障害等のある生徒等への就労に関する支援を行うことも有効と考えられる。

例えば、特別支援学校高等部での産業現場等における実習や校内学習、職場開拓などの実践的プログラムを拡充・強化するとともに、これらを通じて獲得・蓄積されたノウハウや就労支援に関する取組情報等を、高等学校に在籍する発達障害等のある生徒のために活用することが考えられる。また、高等学校在学中に特別支援学校の設備等を活用して、一定期間作業学習や実践的実習を行うことも考えられる。

こうしたプログラム・取組について、厚生労働省等の関係省庁・機関との連携のもと、文部科学省の主導により、各地域や学校の多様なニーズを踏まえた取組の支援・促進を図ることも重要である。

## (3) 就労・進学等に係る情報提供や関係機関との連携

高等学校における職業教育の一環として、企業等での就業体験活動を行う場合があるが、受け入れ企業側からは、複数の学校からそれぞれバラバラに要望があり対応が困難となる場合があるため、例えば地元経済団体や商工会議所等と教育委員会間での連携・調整を行うべきとの声がある。

このため、例えば教育委員会において、発達障害を含めた障害のある生徒の職業教育や就労について学校・企業間の橋渡しを行う人材を一定のエリア毎に配置し、厚生

労働省関係の障害者就労支援スタッフとの連携・協調のもとに、必要な連絡・調整を行うことが考えられる。その際、当該人材は、前述の特別支援学校のセンター的機能活用の観点からは、高等学校のみならず特別支援学校高等部の就労支援についても、各々の学校の進路指導・就労支援担当者との連携のもとに対応していくことが望ましい。

なお、発達障害等のある生徒の大学等への進学についても、高等学校は、生徒一人一人の特性等を踏まえつつ、将来の自立と社会参加に向けた観点からの指導・助言を行うことが必要である。その際、大学においても、発達障害等のある学生への支援等の検討・準備が進んでいることから、高等学校の進路指導担当者は大学等と連携しつつ、大学等において受けることができる支援等に関する情報提供を行うことが求められる。

#### (4) 卒業後の就労支援のあり方

現在、企業の採用時期が4月に限らず年間を通じて行われる現状を踏まえれば、卒業後においても一定期間、就労に向けた支援を継続する仕組みを検討すべきである。その際、教育委員会や学校においては、在学中の生徒に対し必要な指導や支援を行うことを前提としつつ、卒業生に対しても、4月の新期採用の時期において未内定の者や就労の継続・定着に相応の困難を抱える者について、情報提供や相談先の紹介など可能な範囲において支援を行うことが期待される。

## おもな発達障害の定義について

発達障害とは、発達障害者支援法において「自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるもの」と定義されている。

(下記は、主な発達障害の定義)

### 自閉症の定義 <Autistic Disorder>

(平成15年3月の「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」参考資料より作成)

自閉症とは、3歳位までに現れ、①他人との社会的関係の形成の困難さ、②言葉の発達の遅れ、③興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする行動の障害であり、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。

### 高機能自閉症の定義 <High-Functioning Autism>

(平成15年3月の「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」参考資料より抜粋)

高機能自閉症とは、3歳位までに現れ、①他人との社会的関係の形成の困難さ、②言葉の発達の遅れ、③興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする行動の障害である自閉症のうち、知的発達の遅れを伴わないものをいう。

また、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。

### 学習障害(LD)の定義 <Learning Disabilities>

(平成11年7月の「学習障害児に対する指導について(報告)」より抜粋)

学習障害とは、基本的には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様々な状態を指すものである。

学習障害は、その原因として、中枢神経系に何らかの機能障害があると推定されるが、視覚障害、聴覚障害、知的障害、情緒障害などの障害や、環境的な要因が直接の原因となるものではない。

### 注意欠陥多動性障害(ADHD)の定義

<Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder>

(平成15年3月の「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」参考資料より抜粋)

注意欠陥多動性障害とは、年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、及び/又は衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすものである。

また、7歳以前に現れ、その状態が継続し、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。

※アスペルガー症候群とは、知的発達の遅れを伴わず、かつ、自閉症の特徴のうち言葉の発達の遅れを伴わないものである。なお、高機能自閉症やアスペルガー症候群は、**広汎性発達障害**に分類されるものである。

## 各都道府県における発達障害のある生徒の実態調査について(高等学校)

| 都道府県 |       | 長野県   |  | 徳島県   | 大分県                                |
|------|-------|---|--|---|------------------------------------|
| 実施時期 |       | 平成20年8月   |  | 平成18年9月   | 平成20年11月                           |
| 対象   |       | 全ての県立高等学校(118校)   |  | 調査対象地域(8市4町)の全生徒数の約24%を無作為抽出                                | 県内全ての高等学校の生徒(68校)                  |
| 調査方法 |       | 医師による発達障害の診断のある生徒数  | チェックリストを用いたスクリーニングによる、特別な支援が必要な生徒数(診断を受けた生徒以外) | 特別な支援が必要な生徒数を調査<br>県独自の3段階チェックシートを使用(チェックシートについては、文科省調査と同じ) | チェックリストを用いたスクリーニングによる、特別な支援が必要な生徒数 |
| 調査結果 | 割合(%) | (全日制) 0.4%<br>(定時制) 3.9%<br>(通信制) 0.1%<br>全体 0.48%  | (全日制) 1.2%<br>(定時制) 7.1%<br>全体 1.37%           | 2.6%  | 1.0%                               |
|      | 人数    | (全日制) 188人<br>内訳:LD18人、ADHD67人、<br>高機能自閉症95人、重複8人<br><br>(定時制) 71人<br>内訳:LD13人、ADHD14人、<br>高機能自閉症39人、重複5人 | (全日制) 567人<br>(定時制) 128人                       | 131人  | 334人                               |



# 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 概要

## 1. 調査目的

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ついて分析し、今後の特別支援教育の在り方の検討の基礎資料とする。

## 2. 調査対象

平成14年度の文部科学省全国調査※に準じた方法で、実態調査を実施した中学校における平成20年度卒業の生徒について実施した（対象生徒数は約1万7千人）。

※「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査」

## 3. 調査時期

平成21年3月27日時点

## 4. 実施方法

平成14年度に文部科学省で実施した全国調査に準じた方法で、平成18年度以降に実態調査を実施した中学校の3年生を対象として、各中学校が発達障害等困難のある生徒を抽出し、卒業後の進路を分析する。

生徒の抽出に当たっては、学級担任や特別支援教育コーディネーター等複数の教員により判断するものとする。よって本分析結果は、医師の診断による発達障害のある生徒の割合を示したものではない。

## 5. 集計結果

通常の学級に在籍する中学校3年生のうち、発達障害等困難のある生徒の割合は、約2.4%であり、そのうち約86.5%が高等学校に進学することとしている。

これらの高等学校に進学する発達障害等困難のある生徒の、高等学校進学者全体に対する割合は、約2.1%であった。

発達障害等困難のある生徒の卒業後の進路の課程別、学科別にみた割合は下記のとおりである。

| 高等学校の課程別             | 全日制  | 定時制   | 通信制   |
|----------------------|------|-------|-------|
| 通常学級に在籍する中学3年生に対する割合 | 1.6% | 14.1% | 15.7% |

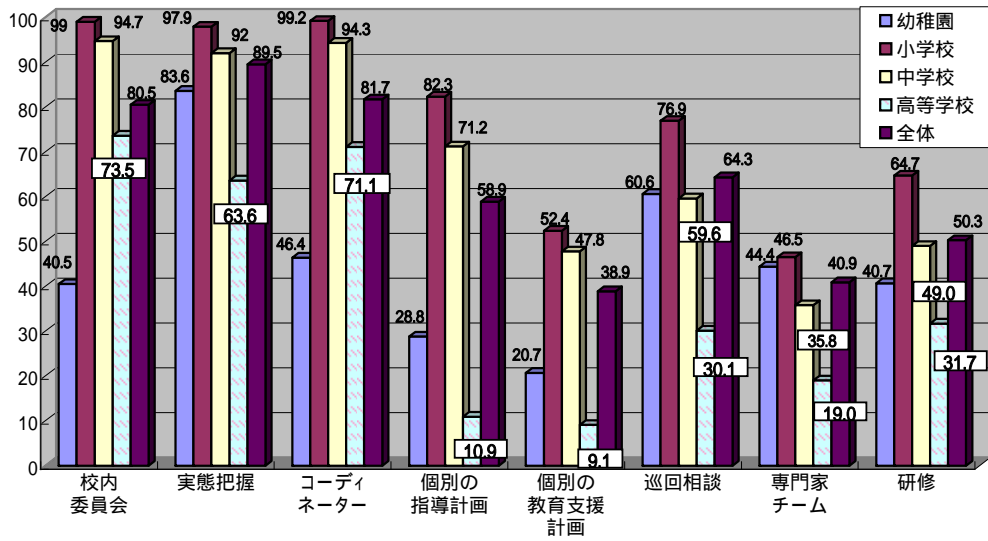
| 高等学校の学科別             | 普通科  | ※ <sup>1</sup> 専門学科 | ※ <sup>2</sup> 総合学科 |
|----------------------|------|---------------------|---------------------|
| 通常学級に在籍する中学3年生に対する割合 | 2.0% | 2.6%                | 3.6%                |

※1：専門教育を主とする学科

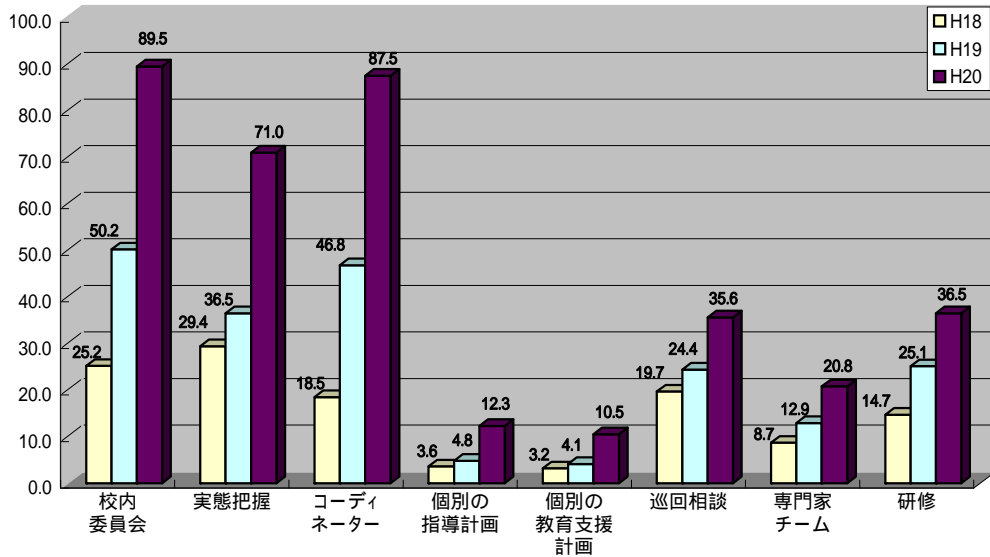
※2：普通教育及び専門教育を選択履修を旨として総合的に施す学科

平成20年度特別支援教育体制整備状況調査結果概要(高等学校関係)

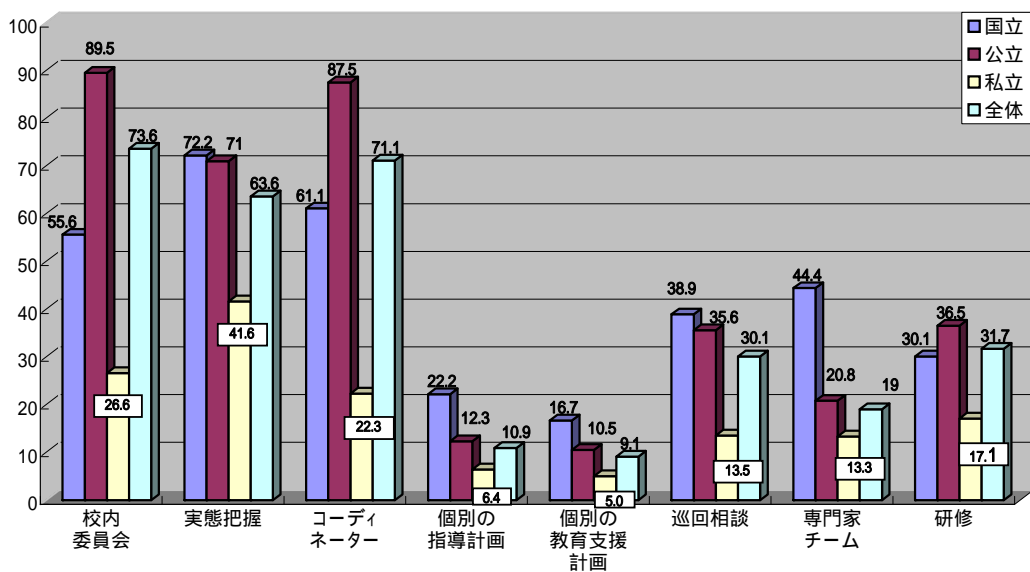
国公立計・幼小中高別・項目別実施率 - 全国集計グラフ(平成20年度)



公立高等学校・項目別実施率 - 全国集計グラフ(平成18~20年度)



国公立別・高等学校・項目別実施率 - 全国集計グラフ(平成20年度)



各都道府県教育委員会教育長  
各指定都市教育委員会教育長  
各都道府県知事  
附属学校を置く各国立大学法人学長  
殿

文部科学省初等中等教育局長  
銭谷眞美

## 特別支援教育の推進について（通知）

文部科学省では、障害のある全ての幼児児童生徒の教育の一層の充実を図るため、学校における特別支援教育を推進しています。

本通知は、本日付けをもって、特別支援教育が法的に位置付けられた改正学校教育法が施行されるに当たり、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（以下「各学校」という。）において行う特別支援教育について、下記により基本的な考え方、留意事項等をまとめて示すものです。

都道府県・指定都市教育委員会にあっては、所管の学校及び域内の市区町村教育委員会に対して、都道府県知事にあっては、所轄の学校及び学校法人に対して、国立大学法人にあっては、附属学校に対して、この通知の内容について周知を図るとともに、各学校において特別支援教育の一層の推進がなされるようご指導願います。

なお、本通知については、連携先の諸部局・機関への周知にもご配慮願います。

### 記

#### 1. 特別支援教育の理念

特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。

また、特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものである。

さらに、特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となるものであり、我が国の現在及び将来の社会にとって重要な意味を持っている。

#### 2. 校長の責務

校長（園長を含む。以下同じ。）は、特別支援教育実施の責任者として、自らが特別支援教育や障害に関する認識を深めるとともに、リーダーシップを発揮しつつ、次に述べる体制の整備等を行い、組織として十分に機能するよう教職員を指導することが重要である。

また、校長は、特別支援教育に関する学校経営が特別な支援を必要とする幼児児童生徒の将来に大きな影響を及ぼすことを深く自覚し、常に認識を新たにして取り組んでいくことが重要である。

#### 3. 特別支援教育を行うための体制の整備及び必要な取組

特別支援教育を実施するため、各学校において次の体制の整備及び取組を行う必要がある。

##### (1) 特別支援教育に関する校内委員会の設置

各学校においては、校長のリーダーシップの下、全校的な支援体制を確立し、発達障害を含む障害のある幼児児童生徒の実態把握や支援方策の検討等を行うため、校内に特別支援教育に関する委員会を設置すること。

委員会は、校長、教頭、特別支援教育コーディネーター、教務主任、生徒指導主事、通級指導教室担当教員、特別支援学級教員、養護教諭、対象の幼児児童生徒の学級担任、学年主任、その他必要と思われる者などで構成すること。

なお、特別支援学校においては、他の学校の支援も含めた組織的な対応が可能な体制づくり

を進めること。

## (2) 実態把握

各学校においては、在籍する幼児児童生徒の実態の把握に努め、特別な支援を必要とする幼児児童生徒の存在や状態を確かめること。

さらに、特別な支援が必要と考えられる幼児児童生徒については、特別支援教育コーディネーター等と検討を行った上で、保護者の理解を得ることができるよう慎重に説明を行い、学校や家庭で必要な支援や配慮について、保護者と連携して検討を進めること。その際、実態によっては、医療的な対応が有効な場合もあるので、保護者と十分に話し合うこと。

特に幼稚園、小学校においては、発達障害等の障害は早期発見・早期支援が重要であることに留意し、実態把握や必要な支援を着実にを行うこと。

## (3) 特別支援教育コーディネーターの指名

各学校の校長は、特別支援教育のコーディネーター的な役割を担う教員を「特別支援教育コーディネーター」に指名し、校務分掌に明確に位置付けること。

特別支援教育コーディネーターは、各学校における特別支援教育の推進のため、主に、校内委員会・校内研修の企画・運営、関係諸機関・学校との連絡・調整、保護者からの相談窓口などの役割を担うこと。

また、校長は、特別支援教育コーディネーターが、学校において組織的に機能するよう努めること。

## (4) 関係機関との連携を図った「個別の教育支援計画」の策定と活用

特別支援学校においては、長期的な視点に立ち、乳幼児期から学校卒業後まで一貫した教育的支援を行うため、医療、福祉、労働等の様々な側面からの取組を含めた「個別の教育支援計画」を活用した効果的な支援を進めること。

また、小・中学校等においても、必要に応じて、「個別の教育支援計画」を策定するなど、関係機関と連携を図った効果的な支援を進めること。

## (5) 「個別の指導計画」の作成

特別支援学校においては、幼児児童生徒の障害の重度・重複化、多様化等に対応した教育を一層進めるため、「個別の指導計画」を活用した一層の指導の充実を進めること。

また、小・中学校等においても、必要に応じて、「個別の指導計画」を作成するなど、一人一人に応じた教育を進めること。

## (6) 教員の専門性の向上

特別支援教育の推進のためには、教員の特別支援教育に関する専門性の向上が不可欠である。したがって、各学校は、校内での研修を実施したり、教員を校外での研修に参加させたりすることにより専門性の向上に努めること。

また、教員は、一定の研修を修了した後でも、より専門性の高い研修を受講したり、自ら最新の情報を収集したりするなどして、継続的に専門性の向上に努めること。

さらに、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所が実施する各種指導者養成研修についても、活用されたいこと。

なお、教育委員会等が主催する研修等の実施に当たっては、国・私立学校関係者や保育所関係者も受講できるようにすることが望ましいこと。

## 4. 特別支援学校における取組

### (1) 特別支援教育のさらなる推進

特別支援学校制度は、障害のある幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた教育を実施するためのものであり、その趣旨からも、特別支援学校は、これまでの盲学校・聾学校・養護学校における特別支援教育の取組をさらに推進しつつ、様々な障害種に対応することができる体制づくりや、学校間の連携などを一層進めていくことが重要であること。

### (2) 地域における特別支援教育のセンター的機能

特別支援学校においては、これまで蓄積してきた専門的な知識や技能を生かし、地域における特別支援教育のセンターとしての機能の充実を図ること。

特に、幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び中等教育学校の要請に応じて、発達障害を含む障害のある幼児児童生徒のための個別の指導計画の作成や個別の教育支援計画の策定などへの援助を含め、その支援に努めること。

また、これらの機関のみならず、保育所をはじめとする保育施設などの他の機関等に対しても、同様に助言又は援助に努めることとされたいこと。

特別支援学校において指名された特別支援教育コーディネーターは、関係機関や保護者、地域の幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校及び他の特別支援学校並びに保育所等との連絡調整を行うこと。

### (3) 特別支援学校教員の専門性の向上

上記のように、特別支援学校は、在籍している幼児児童生徒のみならず、小・中学校等の通常学級に在籍している発達障害を含む障害のある児童生徒等の相談などを受ける可能性も広がると考えられるため、地域における特別支援教育の中核として、様々な障害種についてのより専門的な助言などが期待されていることに留意し、特別支援学校教員の専門性のさらなる向上を図ること。

そのためにも、特別支援学校は、特別支援学校教員の特別支援学校教諭免許状保有状況の改善、研修の充実に努めること。

さらに、特別支援学校教員は、幼児児童生徒の障害の重複化等に鑑み、複数の特別支援教育領域にわたって免許状を取得することが望ましいこと。

## 5. 教育委員会等における支援

各学校の設置者である教育委員会、国立大学法人及び学校法人等においては、障害のある幼児児童生徒の状況や学校の実態等を踏まえ、特別支援教育を推進するための基本的な計画を定めるなどして、各学校における支援体制や学校施設設備の整備充実に努めること。

また、学校関係者、保護者、市民等に対し、特別支援教育に関する正しい理解が広まるよう努めること。

特に、教育委員会においては、各学校の支援体制の整備を促進するため、指導主事等の専門性の向上に努めるとともに、教育、医療、保健、福祉、労働等の関係部局、大学、保護者、NPO等の関係者からなる連携協議会を設置するなど、地域の協力体制の構築を推進すること。

また、教育委員会においては、障害の有無の判断や望ましい教育的対応について専門的な意見等を各学校に提示する、教育委員会の職員、教員、心理学の専門家、医師等から構成される「専門家チーム」の設置や、各学校を巡回して教員等に指導内容や方法に関する指導や助言を行う巡回相談の実施（障害のある幼児児童生徒について個別の指導計画及び個別の教育支援計画に関する助言を含む。）についても、可能な限り行うこと。なお、このことについては、保育所や国・私立幼稚園の求めに応じてこれらが利用できるよう配慮すること。

さらに、特別支援学校の設置者においては、特別支援学校教員の特別支援学校教諭免許状保有状況の改善に努めること。

## 6. 保護者からの相談への対応や早期からの連携

各学校及び全ての教員は、保護者からの障害に関する相談などに真摯に対応し、その意見や事情を十分に聴いた上で、当該幼児児童生徒への対応を行うこと。

その際、プライバシーに配慮しつつ、必要に応じて校長や特別支援教育コーディネーター等と連携し、組織的な対応を行うこと。

また、本日施行される「学校教育法等の一部を改正する法律の施行に伴う関係政令の整備等に関する政令（平成19年政令第55号）」において、障害のある児童の就学先の決定に際して保護者の意見聴取を義務付けたこと（学校教育法施行令第18条の2）に鑑み、小学校及び特別支援学校において障害のある児童が入学する際には、早期に保護者と連携し、日常生活の状況や留意事項等を聴取し、当該児童の教育的ニーズの把握に努め、適切に対応すること。

## 7. 教育活動等を行う際の留意事項等

### (1) 障害種別と指導上の留意事項

障害のある幼児児童生徒への支援に当たっては、障害種別の判断も重要であるが、当該幼児児童生徒が示す困難に、より重点を置いた対応を心がけること。

また、医師等による障害の診断がなされている場合でも、教師はその障害の特徴や対応を固

定的にとらえることのないよう注意するとともに、その幼児児童生徒のニーズに合わせた指導や支援を検討すること。

## (2) 学習上・生活上の配慮及び試験などの評価上の配慮

各学校は、障害のある幼児児童生徒が、円滑に学習や学校生活を行うことができるよう、必要な配慮を行うこと。

また、入学試験やその他試験などの評価を実施する際にも、別室実施、出題方法の工夫、時間の延長、人的な補助など可能な限り配慮を行うこと。

## (3) 生徒指導上の留意事項

障害のある幼児児童生徒は、その障害の特性による学習上・生活上の困難を有しているため、周囲の理解と支援が重要であり、生徒指導上も十分な配慮が必要であること。

特に、いじめや不登校などの生徒指導上の諸問題に対しては、表面に現れた現象のみにとらわれず、その背景に障害が関係している可能性があるか否かなど、幼児児童生徒をめぐる状況に十分留意しつつ慎重に対応する必要があること。

そのため、生徒指導担当にあつては、障害についての知識を深めるとともに、特別支援教育コーディネーターをはじめ、養護教諭、スクールカウンセラー等と連携し、当該幼児児童生徒への支援に係る適切な判断や必要な支援を行うことができる体制を平素整えておくことが重要であること。

## (4) 交流及び共同学習、障害者理解等

障害のある幼児児童生徒と障害のない幼児児童生徒との交流及び共同学習は、障害のある幼児児童生徒の社会性や豊かな人間性を育む上で重要な役割を担っており、また、障害のない幼児児童生徒が、障害のある幼児児童生徒とその教育に対する正しい理解と認識を深めるための機会である。

このため、各学校においては、双方の幼児児童生徒の教育的ニーズに対応した内容・方法を十分検討し、早期から組織的、計画的、継続的に実施することなど、一層の効果的な実施に向けた取組を推進されたいこと。

なお、障害のある同級生などの理解についての指導を行う際は、幼児児童生徒の発達段階や、障害のある幼児児童生徒のプライバシー等に十分配慮する必要があること。

## (5) 進路指導の充実と就労の支援

障害のある生徒が、将来の進路を主体的に選択することができるよう、生徒の実態や進路希望等を的確に把握し、早い段階からの進路指導の充実を図ること。

また、企業等への就職は、職業的な自立を図る上で有効であることから、労働関係機関等との連携を密にした就労支援を進められたいこと。

## (6) 支援員等の活用

障害のある幼児児童生徒の学習上・生活上の支援を行うため、教育委員会の事業等により特別支援教育に関する支援員等の活用が広がっている。

この支援員等の活用にあたっては、校内における活用の方針について十分検討し共通理解のもとに進めるとともに、支援員等が必要な知識なしに幼児児童生徒の支援に当たることのないよう、事前の研修等に配慮すること。

## (7) 学校間の連絡

障害のある幼児児童生徒の入学時や卒業時に学校間で連絡会を持つなどして、継続的な支援が実施できるようにすることが望ましいこと。

## 8. 厚生労働省関係機関等との連携

各学校及び各教育委員会等は、必要に応じ、発達障害者支援センター、児童相談所、保健センター、ハローワーク等、福祉、医療、保健、労働関係機関との連携を図ること。

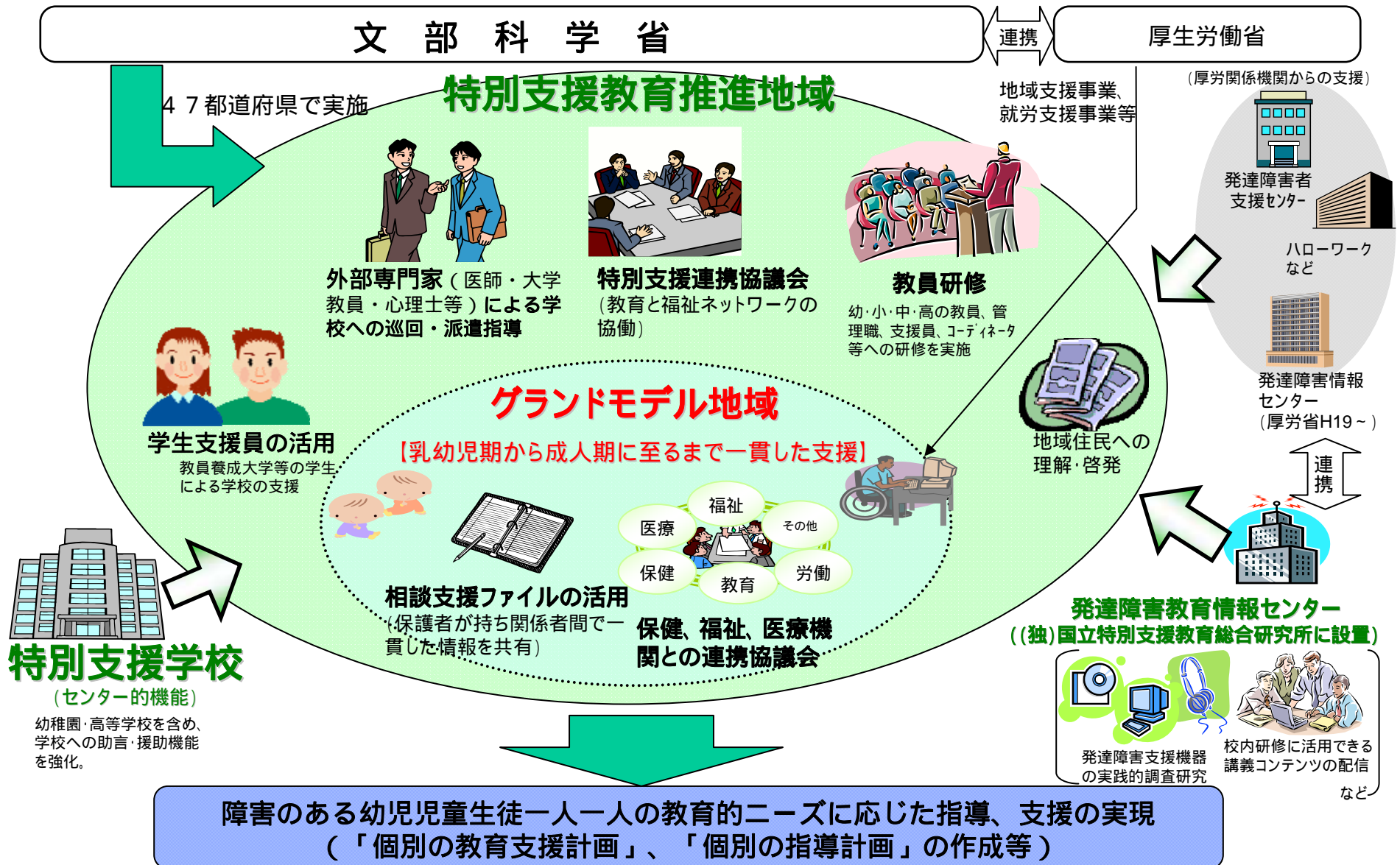


# 発達障害等支援・特別支援教育総合推進事業

平成20年度予算額 503,052千円

平成21年度予算額 503,284千円

発達障害を含む全ての障害のある幼児児童生徒の支援のため、各種教員研修、外部専門家の巡回・派遣、厚労省との連携による一貫した支援を行うモデル地域の指定などを実施することにより、学校（幼小中高特）の特別支援教育を総合的に推進する。



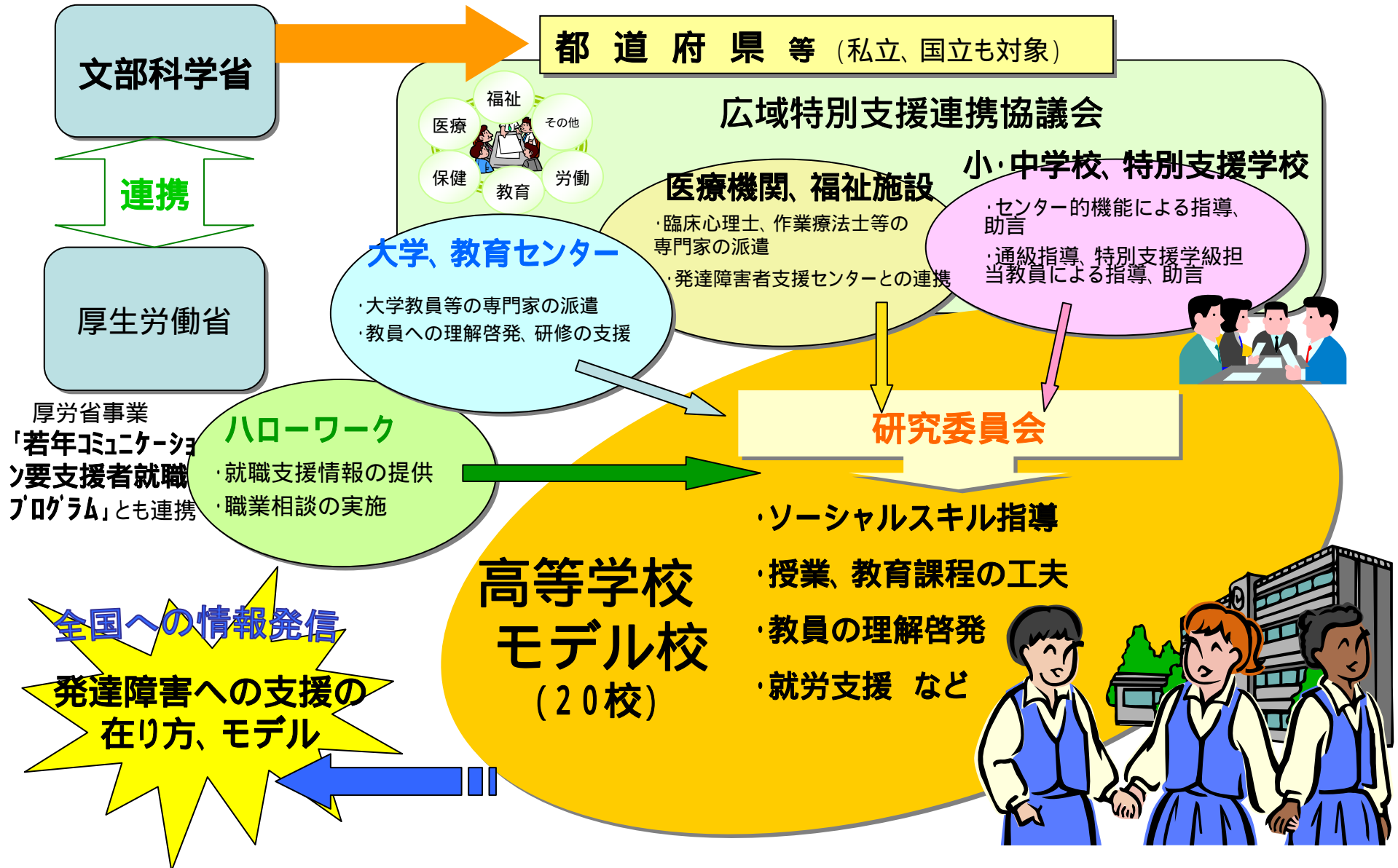
障害のある幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた指導、支援の実現  
 （「個別の教育支援計画」、「個別の指導計画」の作成等）

# 高等学校における発達障害支援モデル事業

(平成20年度予算額 51,071千円)

平成21年度予算額 61,081千円

【課題】 発達障害のある高校生のために、支援体制を強化する必要がある。  
(発達障害者支援法に国の責務として明記されている。)





## 平成20・21年度 高等学校における発達障害支援モデル事業指定校

| 都道府県               | 設置者 | 平成20年度指定校<br>(11校:公立10,私立1) | 都道府県 | 設置者 | 平成21年度指定校<br>(14校:国立1,公立11,私立2) |
|--------------------|-----|-----------------------------|------|-----|---------------------------------|
| 北海道                | 公立  | 士別東高等学校                     | 北海道  | 公立  | 札幌北高等学校定時制課程                    |
| 群馬県                | 公立  | 前橋清陵高等学校                    | 山形県  | 公立  | 霞城学園高等学校                        |
| 千葉県                | 公立  | 船橋法典高等学校                    | 東京都  | 公立  | 足立東高等学校                         |
| 新潟県                | 公立  | 出雲崎高等学校                     | 東京都  | 国立  | 東京大学教育学部附属中等教育学校                |
| 長野県                | 公立  | 望月高等学校                      | 神奈川県 | 公立  | 横浜修悠館高等学校                       |
| 長野県                | 公立  | 下高井農林高等学校                   | 新潟県  | 公立  | 荒川高等学校                          |
| 愛知県                | 公立  | 衣台高等学校                      | 富山県  | 公立  | 志貴野高等学校                         |
| 大阪府                | 公立  | 桃谷高等学校                      | 三重県  | 公立  | 志摩高等学校                          |
| 兵庫県                | 公立  | 姫路別所高等学校                    | 和歌山県 | 公立  | 和歌山東高等学校                        |
| 山口県                | 私立  | 長門高等学校                      | 岡山県  | 公立  | 和気閑谷高等学校                        |
| 高知県                | 公立  | 高知北高等学校                     | 福岡県  | 私立  | 西日本短期大学附属高等学校                   |
| (事業実施期間:平成20～21年度) |     |                             | 佐賀県  | 公立  | 太良高等学校                          |
|                    |     |                             | 長崎県  | 私立  | 長崎玉成高等学校                        |
|                    |     |                             | 熊本県  | 公立  | 球磨工業高等学校                        |

(事業実施予定期間:平成21～22年度)

## 高等学校における発達障害支援モデル事業における成果の事例 (モデル校事業報告書より)

### 1. 成果としてあげられていること

#### (1) 関係機関との連携

- ・特別支援教育研究協議会の幹事校として協議会を実施し、参加高等学校間で、実践報告、情報交換などの実践的な取組を実施。
- ・地域の福祉行政機関、就労関係機関への相談、協議会参加を通じて連携体制を確立。
- ・教職員の情報に加えて、中学校を含む関係機関等の情報、家庭からの情報も収集し、生徒の全体像を把握。

#### (2) 専門家からの支援

- ・スクールカウンセラー、巡回相談員からの助言とフィードバックによる、より効果的な支援の工夫が実現。
- ・教育相談を計画的、積極的に実施したことが効果的。
- ・臨床心理士の協力により、発達障害の観点からの継続的な教育相談の充実と、教職員に対する助言を得て、学習環境の改善、板書の工夫や授業中の指導方法の改善につながった。
- ・心理の専門家により集約された情報を基に、特性理解が進み、学校生活上の課題に対応。
- ・大学生を学習支援員として活用。相談相手やコミュニケーション相手として重要。

#### (3) 教員の意識変革、専門性向上

- ・生徒や家庭の状況把握が進み、対応策を検討できるようになった。
- ・臨床心理士の協力により、学習環境の改善、板書の工夫や授業中の指導方法の改善・工夫等に係る教職員の意識が高まった。
- ・教員へのアンケート調査は生徒の特性への理解を深め、適切な指導の工夫の必要性を理解する機会となった。
- ・研修を重ねるにつれ、障害の特性や「特別支援教育」を行う意義などを理解でき、特別支援教育の視点を持って生徒に接することが、学校生活において最も大事な観点であることを認識できるようになってきた。

#### (4) 対象となる生徒以外の生徒への成果

- ・校内支援体制や実態把握の方法や対応策の検討は、実際には様々な課題をもっている生徒の実態把握に活用され、問題行動等の予防に大いに役に立った。

- ・すべての生徒の観察や指導・支援につながり、生徒に対して迅速に対応できるようになった。不登校生徒や中途退学者が2年次には大幅に減少し、一時はゼロとなった。
- ・教育相談室等を活用した個別の支援だけでなく、その基盤となる全体の支援として、基礎学力の定着を図るための取り組みや、学級集団としてのサポート体制作りを目指した取り組みも進んで来ており、発達障害のある生徒はもとより、彼らを支える周囲の生徒たちも着実に成長している。
- ・ユニバーサルデザインの授業作り指針の具現化を意識した授業に各教師が取り組んだ。これまで、ノートをとらなかった生徒や、授業に集中できないでいた生徒の変容も見られるようになった。
- ・個別の指導の効果を上げるためには、授業やHR活動等の指導を充実させる。HR、授業は特別な支援を必要な生徒もそうでない生徒も共に生き生きと生活する空間にしていくこと、その指導事例を教師が一つ一つ積み重ねていくことが重要。
- ・教科によっては習熟度別、T・Tによる授業を実施。放課後の補習、試験前の補充指導等も実施。その結果、期末テスト等における一定の基準未滿の得点を取る生徒の減少が見られた。資格試験に向けての個別指導にも力を入れた結果、多くの生徒が合格。

#### (5) 進路指導や自己理解

- ・進路指導に結びつけたSSTについては、従来からの進路指導の要素を生かした実践を行い、一定の成果を挙げた。
- ・1年次、あるいは早期からのキャリア教育を充実させることにより、職業生活の準備を行うことが重要。
- ・就労体験実習を実施することにより、職業適性の発見や自己理解の促進、一人ひとりの障がいの状況に応じた支援や援助の在り方、実習授業等の成果測定や指導法の検証等、次のステップに向けた課題を多数見出すことができた。
- ・進路実現を目指す支援の在り方を研究する中で、卒業後の進路を見据え、社会に出た際に不可欠となる「コミュニケーション能力」を高める取組に加えて、就労体験を行ったことは、生徒の進路意識の高揚と進路先の決定につながった。
- ・高校生である彼らの気持ちを最優先にして取り組んだことで、当事者自身が「自分の特性を客観的に知る機会になった」「良いところ・優れたところを確認でき、自信が持てるようになった」「不得手なところを知り、生活の中で注意することが確認できた」等と述べている。

#### (6) 個別の指導計画、個別の教育支援計画の作成

- ・個別の教育支援計画、個別の指導計画を作成し、学年進行に伴う教職員間の情報の円滑な引き継ぎ及び指導の継続性の確保ができた。
- ・ケース会議の内容を支援経過シートに記録し、経過を継続的に把握。学校の支援姿勢を伝えることで、保護者を支えることも可能。

## 2. 実態把握の方法

- ・チェックシート、教員向けアンケートなどを実施
- ・巡回相談員などの外部専門家による授業観察
- ・共有ファイルへの書き込みやメモを提出することによって情報を集積
- ・各種心理検査（集団型、個別型）
- ・小テストの結果活用
- ・欠席日数に注目した実態把握
- ・教育相談実施生徒に注目
- ・全員に対して面接を行い、基礎資料を作成
- ・事故等が発生したときのレポート作成とその集積
- ・定期的に生徒の様子について話題にする場を設定
- ・保護者や生徒本人に対するアンケート調査
- ・合格発表後の中学校からの情報収集

## 3. 授業改善・指導の工夫（小・中学校であまり行われていないことを中心に）

- ・SHRの2回設定
- ・わかりやすく、読みやすいシラバス集の作成
- ・認識しやすい色チョーク（アンケートによる色の決定）

## 4. テストの配慮例

- ・巡回中の丁寧な説明
- ・小テストを繰り返し実施
- ・問題用紙と解答用紙を1枚にする
- ・鮮明な印刷、カラー印刷による見やすい問題用紙
- ・漢字にルビを振る、行間を空ける、文字を拡大する
- ・テスト前の補習（小集団、個別指導）
- ・別室受験
- ・テスト時間延長
- ・テスト監督の複数配置

## 5. 評価（単位認定）の配慮例

- ・基本的に評価の方法は全員同じ
- ・日常の授業への取組の態度等を加味して総合的に評価
- ・提出物や課題等の取組を加味（それらに対する支援も実施）
- ・テストの得点が不足した場合のレポート指導
- ・シラバスに授業内容や評価方法を掲載、事前に周知
- ・生徒の変容を多角的、総合的に把握
- ・評価に配慮を要する生徒についての配慮内容は、学年や担任が要請

公立高等学校における特別支援教育支援員(介助員及び学習支援員等)活用状況

| 都道府県 |      | 活用人数        |             |             |
|------|------|-------------|-------------|-------------|
|      |      | 平成19年7月1日時点 | 平成20年5月1日時点 | 平成21年5月1日時点 |
| 1    | 北海道  | 0           | 1           | 3           |
| 2    | 青森県  | 0           | 0           | 0           |
| 3    | 岩手県  | 0           | 6           | 15          |
| 4    | 宮城県  | 0           | 0           | 1           |
| 5    | 秋田県  | 0           | 0           | 0           |
| 6    | 山形県  | 0           | 0           | 0           |
| 7    | 福島県  | 4           | 12          | 11          |
| 8    | 茨城県  | 0           | 0           | 0           |
| 9    | 栃木県  | 0           | 0           | 0           |
| 10   | 群馬県  | 0           | 0           | 0           |
| 11   | 埼玉県  | 6           | 0           | 0           |
| 12   | 千葉県  | 0           | 1           | 2           |
| 13   | 東京都  | 0           | 0           | 0           |
| 14   | 神奈川県 | 21          | 24          | 27          |
| 15   | 新潟県  | 0           | 0           | 0           |
| 16   | 富山県  | 0           | 0           | 0           |
| 17   | 石川県  | 3           | 0           | 0           |
| 18   | 福井県  | 0           | 1           | 0           |
| 19   | 山梨県  | 0           | 0           | 0           |
| 20   | 長野県  | 0           | 1           | 5           |
| 21   | 岐阜県  | 0           | 0           | 0           |
| 22   | 静岡県  | 0           | 0           | 0           |
| 23   | 愛知県  | 0           | 0           | 0           |
| 24   | 三重県  | 0           | 0           | 0           |
| 25   | 滋賀県  | 0           | 0           | 0           |
| 26   | 京都府  | 1           | 1           | 25          |
| 27   | 大阪府  | 185         | 140         | 89          |
| 28   | 兵庫県  | 3           | 8           | 4           |
| 29   | 奈良県  | 2           | 1           | 6           |
| 30   | 和歌山県 | 23          | 0           | 0           |
| 31   | 鳥取県  | 0           | 0           | 0           |
| 32   | 島根県  | 0           | 1           | 1           |
| 33   | 岡山県  | 0           | 0           | 0           |
| 34   | 広島県  | 21          | 19          | 19          |
| 35   | 山口県  | 0           | 0           | 0           |
| 36   | 徳島県  | 0           | 0           | 0           |
| 37   | 香川県  | 0           | 0           | 0           |
| 38   | 愛媛県  | 0           | 0           | 0           |
| 39   | 高知県  | 2           | 3           | 4           |
| 40   | 福岡県  | 1           | 0           | 0           |
| 41   | 佐賀県  | 3           | 2           | 2           |
| 42   | 長崎県  | 0           | 0           | 0           |
| 43   | 熊本県  | 0           | 0           | 0           |
| 44   | 大分県  | 0           | 0           | 0           |
| 45   | 宮崎県  | 3           | 3           | 5           |
| 46   | 鹿児島県 | 0           | 0           | 0           |
| 47   | 沖縄県  | 0           | 0           | 0           |
| 合計   |      | 278         | 224         | 219         |

# 発達障害等に対応した教材等の在り方に関する調査研究事業

平成21年度予算額 39,075千円 (新規)

発達障害等のある児童生徒は個々によって様々な困難を抱えており、教科学習に大きな障害が生じている。

「読む」「書く」等の学習に必要な能力の習得における困難、発達段階に不釣り合いな注意力の欠落・多動性・衝動性等



## 「障害のある児童及び生徒のための教科用特定図書等の普及の促進等に関する法律」の成立

第七条 国は、発達障害その他の障害のある児童及び生徒であって検定教科用図書等において一般的に使用される文字、図形等を認識することが困難なものが使用する教科用特定図書等の整備及び充実を図るため、必要な調査研究等を推進するものとする。

教科学習を行う上で、障害の特性等に応じた、教科用特定図書等の活用が不可欠！

## < 21年度予算 > (新規)

### 「発達障害等に対応した教材等の在り方に関する調査研究事業」

#### 【趣旨】

発達障害等の子どもの障害特性に応じた教科用特定図書等の在り方、及びそれらを利用した効果的な指導方法や教育的効果等についての実証的研究を行い、発達障害等のある児童生徒の困難の改善を図る

#### 【実施主体】

大学、研究所、教科書会社等

#### 【委託件数】

3団体

#### 【研究内容】

1. 発達障害等の障害特性に応じた教科用特定図書等や教材の在り方
2. 教科用特定図書等や教材を使用した効果的な指導方法
3. 教科用特定図書等や教材を通常学級で活用する際の配慮 等



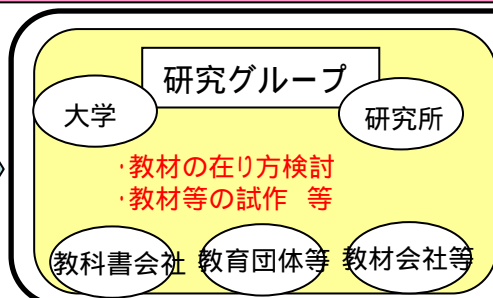
文部科学省



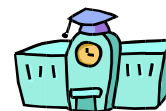
3団体

委託

企画評価委員会



協力校



実践研究



成果

障害のある児童生徒の教科学習等における困難の改善、学習意欲や学力の向上、自立と社会参加の促進



# 高等学校学習指導要領のポイント

## 1. 今回の改訂の基本的考え方

教育基本法改正等で  
明確になった  
教育の理念を踏まえ、  
「生きる力」を育成

知識・技能の習得と  
思考力・判断力・表現力等  
の育成のバランスを重視

道徳教育や体育などの  
充実により、豊かな心や  
健やかな体を育成

## 2. 卒業単位数、必修科目、教育課程編成時の配慮事項等

卒業までに修得させる単位数は、現行どおり74単位以上  
共通性と多様性のバランスを重視し、学習の基盤となる国語、数学、外国語に共通必修科目を設定  
するとともに、理科の科目履修の柔軟性を向上  
週当たりの授業時数(全日制)は標準である30単位時間を超えて授業を行うことができることを明確化  
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

## 3. 教育内容の主な改善事項

### 言語活動の充実

国語をはじめ各教科等で批評、論述、討論などの学習を充実

### 理数教育の充実

近年の新しい科学的知見に対応する観点から指導内容を刷新(例: 遺伝情報とタンパク質の合成、膨張する宇宙像)  
統計に関する内容を必修化(数学「数学」)  
知識・技能を活用する学習や探究する学習を重視(「課題学習」(数学)の導入、「数学活用」「理科課題研究」の新設等)  
指導内容と日常生活や社会との関連を重視(「科学と人間生活」の新設)

### 伝統や文化に関する教育の充実

歴史教育(世界史における日本史の扱い、文化の学習を充実)、宗教に関する学習を充実(地理歴史、公民)  
古典、武道、伝統音楽、美術文化、衣食住の歴史や文化に関する学習を充実(国語、保健体育、芸術  
「音楽」、「美術」、家庭)

### 道徳教育の充実

学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育について、その全体計画を作成することを規定  
人間としての在り方生き方に関する学習を充実(公民「現代社会」、特別活動)

### 体験活動の充実

ボランティア活動などの社会奉仕、就業体験の充実(特別活動)  
職業教育において、産業現場等における長期間の実習を取り入れることを明記

### 外国語教育の充実

高等学校で指導する標準的な単語数を1,300語から1,800語に増加  
授業は英語で指導することを基本 (中学校、高等学校合わせて2,200語から3,000語に増加)

### 職業に関する教科・科目の改善

職業人としての規範意識や倫理観、技術の進展や環境、エネルギーへの配慮、地域産業を担う人材の  
育成等、各種産業で求められる知識と技術、資質を育成する観点から科目の構成や内容を改善

### 重要事項

体育、食育、安全教育を充実  
環境、消費者に関する学習を充実  
情報の活用、情報モラルなどの情報教育を充実  
部活動の意義や留意点を規定  
障害に応じた指導を工夫(特別支援教育)  
「はだめ規定」(詳細な事項は扱わないなどの規定)を原則削除

# 高等学校学習指導要領（平成21年3月告示） ～教育課程の弾力的な編成等関係抜粋～

## 第1章 総則

### 第2款 各教科・科目及び単位数等

- 2 各学科に共通する各教科・科目及び総合的な学習の時間並びに標準単位数  
(略)生徒の実態等を考慮し、特に必要がある場合には、標準単位数の標準の限度を超えて単位数を増加して配当することができる。
- 4 学校設定科目  
学校においては、地域、学校及び生徒の実態、学科の特色等に応じ、特色ある教育課程の編成に資するよう、上記2及び3の表に掲げる教科について、これらに属する科目以外の科目（以下「学校設定科目」という。）を設けることができる。この場合において、学校設定科目の名称、目標、内容、単位数等については、その科目の属する教科の目標に基づき、各学校の定めるところによるものとする。
- 5 学校設定教科  
(1) 学校においては、地域、学校及び生徒の実態、学科の特色等に応じ、特色ある教育課程の編成に資するよう、上記2及び3の表に掲げる教科以外の教科（以下「学校設定教科」という。）及び当該教科に関する科目を設けることができる。この場合において、学校設定教科及び当該教科に関する科目の名称、目標、内容、単位数等については、高等学校教育の目標及びその水準の維持等に十分配慮し、各学校の定めるところによるものとする。

### 第3款 各教科・科目の履修等

- 1 各学科に共通する必修教科・科目及び総合的な学習の時間  
(1) (略)生徒の実態及び専門学科の特色等を考慮し、特に必要がある場合には、「国語総合」については3単位又は2単位とし、「数学」及び「コミュニケーション英語」については2単位とすることができ、その他の必修教科科目（標準単位数が2単位であるものを除く。）については、その単位数の一部を減じることができる。

### 第5款 教育課程の編成・実施に当たって配慮すべき事項

- 2 各教科・科目等の内容等の取扱い  
(4) 学校においては、特に必要がある場合には、第2章及び第3章に示す教科及び科目の目標の趣旨を損なわない範囲内で、各教科・科目の内容に関する事項について基礎的・基本的な事項に重点を置くなどその内容を適切に選択して指導することができる。



## 5 教育課程の実施等に当たって配慮すべき事項

- (8) 障害のある生徒などについては、各教科・科目等の選択、その内容の取扱いなどについて必要な配慮を行うとともに、特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、例えば指導についての計画又は家庭や医療、福祉、労働等の業務を行う関係機関と連携した支援のための計画を個別に作成することなどにより、個々の生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うこと。

# 高等学校学習指導要領（平成21年3月告示） ～キャリア教育・職業教育関係抜粋～

## 第1章 総則

### 第1款 教育課程編成の一般方針

4 学校においては、地域や学校の実態等に応じて、就業やボランティアにかかわる体験的な学習の指導を適切に行うようにし、勤労の尊さや創造することの喜びを体得させ、望ましい勤労観、職業観の育成や社会奉仕の精神の涵養に資するものとする。

### 第2款 各教科・科目及び単位数等

#### 5 学校設定教科

- (2) 学校においては、学校設定教科に関する科目として「産業社会と人間」を設けることができる。この科目の目標、内容、単位数等を各学校において定めるに当たっては、産業社会における自己の在り方生き方について考えさせ、社会に積極的に寄与し、生涯にわたって学習に取り組む意欲や態度を養うとともに、生徒の主体的な各教科・科目の選択に資するよう、就業体験等の体験的な学習や調査・研究などを通して、次のような事項について指導することに配慮するものとする。
- ア 社会生活や職業生活に必要な基本的な能力や態度及び望ましい勤労観、職業観の育成
  - イ 我が国の産業の発展とそれがもたらした社会の変化についての考察
  - ウ 自己の将来の生き方や進路についての考察及び各教科・科目の履修計画の作成

### 第5款 教育課程の編成・実施に当たって配慮すべき事項

#### 4 職業教育に関して配慮すべき事項

- (1) 普通科においては、地域や学校の実態、生徒の特性、進路等を考慮し、必要に応じて、適切な職業に関する各教科・科目の履修の機会の確保について配慮するものとする。
- (2) 職業教育を主とする専門学科においては、次の事項に配慮するものとする。
- ア 職業に関する各教科・科目については、実験・実習に相当する授業時数を十分確保するようにすること。
  - イ 生徒の実態を考慮し、職業に関する各教科・科目の履修を容易にするため特別な配慮が必要な場合には、各分野における基礎的又は中核的な科目を重点的に選択し、その内容については基礎的・基本的な事項が確実に身に付くよう取り扱い、また、主として実験・実習によって指導するなどの工夫をこらすようにすること。
- (3) 学校においては、キャリア教育を推進するために、地域や学校の実態、生徒の

特性,進路等を考慮し,地域や産業界等との連携を図り,産業現場等における長期間の実習を取り入れるなどの就業体験の機会を積極的に設けるとともに,地域や産業界等の人々の協力を積極的に得るよう配慮するものとする。

(4) 職業に関する各教科・科目については,次の事項に配慮するものとする。

ア 職業に関する各教科・科目については,就業体験をもって実習に替えることができること。この場合,就業体験は,その各教科・科目の内容に直接関係があり,かつ,その一部としてあらかじめ計画されるものであることを要すること。

イ 農業,水産及び家庭に関する各教科・科目の指導に当たっては,ホームプロジェクト並びに学校家庭クラブ及び学校農業クラブなどの活動を活用して,学習の効果を上げるよう留意すること。この場合,ホームプロジェクトについては,その各教科・科目の授業時数の10分の2以内をこれに充てることができること。

ウ 定時制及び通信制の課程において,職業に関する各教科・科目を履修する生徒が,現にその各教科・科目と密接な関係を有する職業(家事を含む。)に従事している場合で,その職業における実務等が,その各教科・科目の一部を履修した場合と同様の成果があると認められるときは,その実務等をもってその各教科・科目の履修の一部に替えることができること。

5 教育課程の実施等に当たって配慮すべき事項

以上のほか,次の事項について配慮するものとする。

(4) 生徒が自己の在り方生き方を考え,主体的に進路を選択することができるよう,学校の教育活動全体を通じ,計画的,組織的な進路指導を行い,キャリア教育を推進すること。

(8) 障害のある生徒などについては,各教科・科目等の選択,その内容の取扱いなどについて必要な配慮を行うとともに,特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ,例えば指導についての計画又は家庭や医療,福祉,労働等の業務を行う関係機関と連携した支援のための計画を個別に作成することなどにより,個々の生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的,組織的に行うこと。

## 特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議高等学校WGについて

### 1. 趣旨

「特別支援教育の更なる充実に向けて（審議の中間とりまとめ）～早期からの教育支援の在り方について～」において、今後継続して精力的に検討を行うことが必要とされた事項のうち、後期中等教育段階、なかでも高等学校における特別支援教育の充実についての検討を行うこととする。

### 2. 検討事項

- (1) 高等学校における特別支援教育の推進体制の整備について
- (2) 高等学校における発達障害のある生徒への教育支援について
  - ・ 入学試験の配慮のあり方について
  - ・ 生徒への指導について
  - ・ 進路指導について
- (3) その他

### 3. 実施方法

特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議の座長がWGのメンバーを指名し、実施する。

### 4. 実施期間

平成21年3月から平成22年3月31日まで

## 特別支援教育に関する調査研究協力者会議高等学校WG協力者

- ☆岩井雄一 全国特別支援学校校長会会長、東京都立青鳥特別支援学校長
- ☆黒澤一幸 埼玉県立行田特別支援学校長
- 佐々木修一 岩手県教育委員会教育次長兼学校教育室長
- 笹森洋樹 (独) 国立特別支援教育総合研究所総括研究員
- 佐藤紘昭 弘前大学教育学部・教員養成学研究開発センター教授
- ☆滋野哲秀 京都府立朱雀高等学校長
- ☆瀧島順一 全国特別支援学級設置学校長協会会長、練馬区立大泉中学校長
- 竹林地毅 広島県教育委員会指導第二課特別支援教育室長
- 中田正敏 神奈川県立田奈高等学校長
- 松村裕美 一般社団法人日本臨床心理士会
- 箕輪優子 横河電機(株)経営監査本部企業倫理・CSR部CSR推進グループ
- ◎☆宮崎英憲 東洋大学教授
- 森田修示 西日本短期大学附属高等学校長
- ☆山岡 修 日本発達障害ネットワーク副代表

◎ 主査 ○ 副主査

☆ 特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議協力者

## 特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議高等学校WGの開催状況

### 第1回 平成21年4月27日(月)

高等学校における特別支援教育の現状と課題について

### 第2回 平成21年5月14日(木)

高等学校における指導上の支援や配慮について

### 第3回 平成21年5月25日(月)

中高連携や高等学校の入学試験における配慮について

### 第4回 平成21年6月12日(金)

就労支援を中心とした進路指導について

### 第5回 平成21年6月26日(金)

WG報告とりまとめに向けた検討課題について

### 第6回 平成21年7月24日(金)

WG報告(素案)について

### 第7回 平成21年8月10日(月)

WG報告(案)について