

## 第1編

### 障害のある子供の教育支援の基本的な考え方

#### 1 障害のある子供の教育に求められること

##### (1) 障害のある子供の教育に関する制度の改正

平成18年12月、国連総会において、「障害者の権利に関する条約」が採択され、我が国は平成19年9月に同条約に署名し、平成26年1月に批准した。

同条約は、全ての障害者によるあらゆる人権及び基本的自由の完全かつ平等な享有を促進し、保護し、及び確保すること並びに障害者の固有の尊厳の尊重を促進することを目的とし、いわゆる「合理的配慮 (Reasonable Accommodation)」や、教育に関しては「インクルーシブ教育システム (Inclusive Education System)」等の理念を提唱する内容となっている。

我が国においては同条約を批准し、この間、障害のある子供の教育に関する各般の取組を進めてきている。

平成18年の教育基本法改正においては、「国及び地方公共団体は、障害のある者が、その障害の状態に応じ、十分な教育を受けられるよう、教育上必要な支援を講じなければならない。」(第4条第2項)との規定が新設された。また、平成19年の学校教育法改正においては、障害のある子供の教育に関する基本的な考え方について、特別な場で教育を行う「特殊教育」から、子供一人一人の教育的ニーズに応じた適切な指導及び必要な支援を行う「特別支援教育」への発展的な転換が行われた。

平成23年の障害者基本法改正においても、「国及び地方公共団体は、障害者が、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を受けられるようにするため、可能な限り障害者である児童及び生徒が障害者でない児童及び生徒と共に教育を受けられるよう配慮しつつ、教育の内容及び方法の改善及び充実を図る等必要な施策を講じなければならない。」(第16条第1項)、「国及び地方公共団体は、前項の目的を達成するため、障害者である児童及び生徒並びにその保護者に対し十分な情報の提供を行うとともに、可能な限りその意向を尊重しなければならない。」(第16条第2項)等の規定が整備された。

さらに、中央教育審議会初等中等教育分科会においては、平成24年7月に「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)」(以下「中央教育審議会初等中等教育分科会報告」という。)が取りまとめられ、これを踏まえ、障害のある子供の就学先決定の仕組みに関する学校教育法施行令の改正が行われ、平成 25 年 9 月 1 日に施行された。

また、平成 28 年 4 月 1 日には、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」(以下「障害者差別解消法」という。)が施行され、不当な差別的取扱いの禁止や合理的配慮の提供が求められるとともに、同法に基づき、関連して、「文部科学省所管事業分野における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応指針」(平成 27 年文部科学省告示第 180 号)が示された。

このように、我が国では、「障害者の権利に関する条約」に掲げられたインクルーシブ教育システムの構築を目指し、特別支援教育を更に推進していくために、制度改正が行われてきたところである。

こうした状況を踏まえ、令和元年 9 月より「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議」で議論が行われ、令和 3 年 1 月に報告が取りまとめられた。本報告においては、特別支援教育を巡る状況の変化も踏まえ、インクルーシブ教育システムの理念を実現し、特別支援教育を進展させていくために、引き続き、障害のある子供の自立と社会参加を見据え、子供一人一人の教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できるよう、連続性のある多様な学びの場の一層の充実・整備などを着実に進めていくことや、それらを更に推進するため、障害のある子供の教育的ニーズの変化に応じ、学びの場を変えられるよう、多様な学びの場の中で教育課程が円滑に接続することによる学びの連続性の実現を図ることなどについての方策が取りまとめられた。これにより、障害の有無に関わらず誰もがその能力を發揮し、共生社会の一員として共に認め合い、支え合い、誇りをもって生きられる社会の構築を目指すこととしている。

## **(2) 就学に関する新しい支援の方向性**

学校教育は、障害のある子供の自立と社会参加を目指した取組を含め、「共生社会」の形成に向けて、重要な役割を果たすことが求められている。そのためにも「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が必要とされている。

インクルーシブ教育システムの構築のためには、障害のある子供と障害のない子供が、可能な限り同じ場で共に学ぶことを目指すべきであり、その際には、それぞれ

の子供が、授業内容を理解し、学習活動に参加している実感・達成感をもちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身に付けていけるかどうかという最も本質的な視点に立つことが重要である。

そのための環境整備として、子供一人一人の自立と社会参加を見据えて、その時点での教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要である。このため、小中学校等における通常の学級、通級による指導、特別支援学級や、特別支援学校といった、連続性のある「多様な学びの場」を用意していくことが必要である。

教育的ニーズとは、子供一人一人の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等（以下「障害の状態等」という。）を把握して、具体的にどのような特別な指導内容や教育上の合理的配慮を含む支援の内容が必要とされるかということを検討することで整理されるものである。そして、こうして把握・整理した、子供一人一人の障害の状態等や教育的ニーズ、本人及び保護者の意見、教育学、医学、心理学等専門的見地からの意見、学校や地域の状況等を踏まえた総合的な観点から、就学先の学校や学びの場を判断することが必要である。

#### **教育的ニーズを整理するために**

対象となる子供の教育的ニーズを整理する際、最も大切にしなければならないことは、子供の自立と社会参加を見据え、その時点でその子供に最も必要な教育を提供することである。そうした教育的ニーズを整理するには、三つの観点（①障害の状態等、②特別な指導内容、③教育上の合理的配慮を含む必要な支援の内容）を踏まえることが大切である。

なお、三つの観点を構成する各種の視点については、「第2編 就学に関する事前の相談・支援、就学先決定、就学先変更のモデルプロセス」の第3章の「5 市区町村教育委員会による教育的ニーズの整理と必要な支援の内容の検討」を参照すること。また、各種の視点の具体的な内容については、障害種ごとに把握すべき事項等もあるため、それらについては「第3編 障害の状態等に応じた教育的対応」のI～X（各障害種別）の1の「(2) 教育的ニーズを整理するための観点」を参照すること。

さらに、全ての学びの場において、障害のある子供と障害のない子供が共に学ぶ取組を、年間を通じて計画的に実施することが必要である。小中学校等内において、特

別支援学級と通常の学級との間の日常的な交流及び共同学習を推進することはもちろんのこと、特別支援学校と小中学校等との間の交流及び共同学習を積極的に推進することが必要である。特に、特別支援学校に在籍する子供は、居住する地域から離れた学校に通学していることにより、居住する地域とのつながりをもちにくい場合がある。このため、都道府県教育委員会、市区町村教育委員会、特別支援学校及び小中学校等が密接に連携し、特別支援学校に在籍する子供が、居住する地域の小中学校等に在籍する子供と共に学ぶ取組を、年間を通じて計画的に実施することが求められる。これに関して、一部の地域で取り組まれている特別支援学校に在籍する子供が居住する地域の学校に副次的な籍を置く取組は、居住する地域との結び付きを強めたり、居住する地域の学校との交流及び共同学習を継続的に推進したりする上でも有意義であり、一層その普及を図っていくことが重要である。

## **2 早期からの一貫した教育支援**

### **(1) 早期からの教育相談・支援の重要性**

障害のある子供に対し、その障害を早期に把握し、早期からその発達に応じた必要な支援を行うことは、その後の自立や社会参加に大きな効果があると考えられるとともに、障害のある子供を支える家族に対する支援という側面からも、大きな意義がある。

乳児期から幼児期にかけて子供が専門的な教育相談・支援が受けられる体制を、医療、福祉、保健等との連携の下に早急に確立することが必要であり、児童発達支援センター等の障害児通所支援施設等の資源の積極的・効果的な活用により、高い教育効果が期待できる。

乳幼児健康診査や5歳児健康診査等と就学前の療育・相談との連携、認定こども園・幼稚園・保育所等と小学校や義務教育学校前期課程(以下単に「小学校」という。)との連携、子供家庭支援ネットワークを中心とした事業など、教育委員会と福祉部局とが早期から連携して、子供の発達支援や子育て支援の施策を行うことで、支援の担い手を多層的にすることが重要である。その際、地方公共団体が中心となって、連携のキーパーソンとなる職員を配置するなど、互いの窓口を明確にすることで連携を容易にしたり、関係機関が集う協議会を活用して意識的に情報共有を行ったりするなど、教育と福祉等の効果的かつ効率的な連携体制を構築し、担当者同士の信頼関係を築くことが重要である。

## **(2) 一貫した教育支援の重要性**

障害のある子供が、地域社会の一員として、生涯にわたって様々な人々と関わり、主体的に社会参加しながら心豊かに生きていくことができるようにするためには、教育、医療、福祉、保健、労働等の各分野が一体となって、社会全体として、その子供の自立を生涯にわたって教育支援していく体制を整備することが必要である。

このため、早期から始まっている教育相談・支援を就学期に円滑に引き継ぎ、障害のある子供一人一人の精神的及び身体的な能力等をその可能な最大限度まで発達させ、学校卒業後の地域社会に主体的に参加できるよう移行支援を充実させるなど、一貫した教育支援が強く求められる。

障害のある子供一人一人の教育的ニーズを把握・整理し、適切な指導及び必要な支援を図る特別支援教育の理念を実現させていくためには、早期からの教育相談・支援、就学相談・支援、就学後の継続的な教育支援の全体を「一貫した教育支援」と捉え直し、個別の教育支援計画の作成・活用等の推進を通じて、子供一人一人の教育的ニーズに応じた教育支援の充実を図ることが、今後の特別支援教育の更なる推進に向けた基本的な考え方として重要である。

個別の教育支援計画の作成・活用等により、障害のある子供一人一人について、①教育的ニーズの整理、②支援の目標や教育上の合理的配慮を含む必要な支援の内容の検討、③関係者間の情報共有の促進と共通認識の醸成、④家庭や医療、福祉、保健、労働等の関係機関との連携強化、⑤教育的ニーズと必要な支援の内容の定期的な見直し等による継続的な支援、などの効果が期待でき、その取組を強力に推進していくことは、特別支援教育の理念の実現につながるものである。

これにより、就学支援中心の「点」としての教育支援だけではなく、早期からの教育相談・支援、就学相談・支援、学校や学びの場の変更を含む就学後の継続的な教育支援に至る一連の「線」としての教育支援へ、そして、家庭や関係機関と連携した「面」としての教育支援を目指すべきである。

## **(3) 移行期の教育支援に求められること**

一貫した教育支援を効果的に進めるためには、教育支援の主体が替わる移行期（以下「移行期」という。）の教育支援に特に留意する必要がある。それは医療機関等で障害が発見されてから教育、福祉、保健等の関係機関に引き継がれる時期、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援センター等の障害児通所支援施設等から小学校

や特別支援学校小学部に引き継がれる時期、小学校や特別支援学校小学部から中学校や特別支援学校中学部に引き継がれる時期、中学校、義務教育学校後期課程、中等教育学校前期課程（以下単に「中学校」という。）や特別支援学校中学部から高等学校、中等教育学校後期課程（以下単に「高校」という。）や特別支援学校高等部に引き継がれる時期、そして高校や特別支援学校高等部から就労先や大学等の進学先、就労移行支援機関・生活介護事業所等を利用した進路先へ引き継がれる時期である。これらの移行期においては、個別の教育支援計画やこれまで各地域で共有されてきた関連資料を活用し、従前の教育上の合理的配慮を含む支援の内容を新たな支援機関等に着実に引き継ぐことが重要である。また、統合型校務支援システムなどのICTも活用し、個別の教育支援計画等を簡易かつ迅速に作成し、また円滑に情報の共有や保管が行われることも期待される。そのためにも、教育における個別の教育支援計画と、福祉におけるサービスの利用計画や事業所の個別支援計画、労働における移行支援計画などを一体的に情報提供や情報共有ができるような仕組みを構築する必要がある。

移行期の教育支援とは、教育支援の対象となる子供に対し、必要な教育支援の継続性を確保するとともに、これまでの教育的ニーズや必要な教育支援の内容を改めて評価して必要な見直しを行うことにより、より良い教育支援を行うことができるようにすることである。また、教育支援の対象となる子供やその保護者が、必要な教育支援への見通しをもてるようにすることにより、不安を解消するとともに、必要な教育支援の内容等について就学先や進学先と対話するなど主体的に関与することができるようになれば、結果として障害のある子供の自立を促すことにつながるものである。

幾つかの移行期の中でも、就学移行期（認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援センター等の障害児通所支援施設等から小学校や特別支援学校小学部に引き継がれる時期、及び小学校や特別支援学校小学部から中学校や特別支援学校中学部に引き継がれる時期）における教育支援の在り方は特に重要である。理由としては、本人及び保護者の期待と不安が大きいこと、就学移行期は子供の成長の節目と対応していること、子供一人一人の教育的ニーズに応じた適切な学校や学びの場を検討する必要があることなどが挙げられる。

このため、本人及び保護者が正確な情報を得て、それらを理解した上で意向を表明できるよう、小中学校等と特別支援学校双方で受けられる教育の内容、支援体制を含

む基礎的環境整備、「障害者差別解消法」に基づく合理的配慮の提供、可能な範囲で医学等の専門的見地も含めた学校卒業までの子供の育ちの見通し等について、きめ細かい情報提供を行うことが重要である。また、教育支援委員会や就学支援委員会（以下「教育支援委員会等」という。）による就学先決定の方法や、就学後も必要に応じて学校や学びの場を見直すことができること、通級による指導等の多様な学びの場を活用する方法、学校における合理的配慮の提供に関する意思の表明から合意形成までの手続きについても併せて情報提供を行うことが重要である。さらに、卒業後を含むライフステージに応じて、小中学校等や特別支援学校における教育による成長事例が、本人及び保護者等に分かりやすい形で情報提供されることが重要である。

なお、移行期において、現状では子供一人一人の教育的ニーズに対する教育上の合理的配慮を含む必要な支援の内容に関する重要な情報が、必ずしも就学先・進学先に丁寧に引き継がれ、十分に活用されているとは言えない側面もあり、今後、より一層、個別の教育支援計画の活用等により、学校種を超えた情報共有や引継ぎに取り組むことが重要である。その際には、積極的にICTの活用を図ることも留意する必要がある。

#### **（４）就学後のフォローアップと柔軟な対応**

就学時に決定した学校や学びの場は、固定したものではなく、それぞれの子供の発達の程度、適応の状況等を勘案しながら、小中学校等から特別支援学校又は特別支援学校から小中学校等といったように、双方向での転学等ができること、新たに通級による指導の開始や終了ができること、特別支援学級から通常の学級への学びの場の変更ができることなどを、全ての関係者の共通理解とすることが重要である。

その際、例えば、小中学校等に進学した場合でも、特別支援学級という学びの場が良いのか、通級による指導を行う方が良いのか、通常の学級における指導を基本とするのが良いのかについても、子供の教育的ニーズを踏まえて、常に変化しうることを、全ての関係者が認識する必要がある。

子供一人一人の障害の状態等の変化に応じて適切な教育を行うためには、就学時のみならず就学後も引き続き教育相談を行う必要がある。そのためには、学校内の特別支援教育に関する体制を整備しながら、教育相談や個別の教育支援計画に基づく関係者による会議などを定期的に行い、支援の目標や教育上の合理的配慮を含む必

要な支援の内容についての評価に基づき、必要に応じて個別の教育支援計画や個別の指導計画の見直しを行うとともに、学校や学びの場を柔軟に変更できるようにしていくことが適当である。

なお、法令に基づく就学先の具体的な検討が始まる前の段階（第2編の「第2章 就学に向けた様々な事前の準備を支援するための活動」を参照のこと。）でも、就学先決定までの手続の流れや就学先決定後も柔軟に学校間の転学や学びの場の変更等ができることなどを本人及び保護者にあらかじめ説明を行うことが必要である。

#### **（5）進学や就職、就労等に向けた取組**

障害のある子供が、将来の進路を主体的に選択できるよう、子供一人一人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が大切である。その際、実際に進学した場合に必要な教育上の合理的配慮を含む支援の内容の整理等、子供一人一人の教育的ニーズを踏まえた早期の準備が必要である。また、就職を希望する生徒に対しては、企業等への就職が、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ることが必要である。さらに、卒業後に福祉サービスを利用した、いわゆる福祉的就労等に進むことも想定されることから、障害福祉担当部局等との連携を進めることも必要である。

特別支援学校では、個別の教育支援計画を活用し、本人及び保護者との共通理解を図りながら、小学部・中学部・高等部等で一貫性のあるキャリア教育を推進することが重要である。また、生徒が、自分自身を見つめ、自分と社会とのかかわりを考え、自己の生き方や進路を選択するとともに、卒業後も、自己実現に向けて努力していくことができるよう、適切な指導や必要な支援を行うことが必要である。進路指導において、子供が進路計画を自ら作るというような取組も始まっている。こうした取組を一層発展させるとともに、特別支援学校以外の障害のある子供の取組にも広がっていくことが望ましい。特に、高校においては、障害者雇用等についての知見が必ずしも十分とは言い難いことから、特別支援学校のセンター的機能を活用し、特別支援学校と連携して就職・就労に向けた支援の充実が望まれる。また、卒業と同時に適切な就労系障害福祉サービスを利用できるようにするため、在学中に実態の的確な把握（アセスメント）を実施する必要がある。学校や教育委員会と福祉部局等との連携を適切に行うことが重要である。

社会の中で自立していくための教育という意味で、キャリア教育と特別支援教育



の考え方には共通するものがある。社会環境の変化が大きくなっていく中、特別支援教育で行われてきている自立や社会参加に向けた主体的な取組を促す支援、職業教育や職場体験を更に充実させ、進化させていく必要がある。

### 3 今日的な障害の捉えと対応

#### (1) 今日的な障害の捉え方（ICF）

従前の「特殊教育」においては、子供の障害の種類や程度に応じてきめ細かな対応を行う観点からの教育が行われてきた。この場合の障害については、疾病等の結果もたらされる器質的損傷又は機能不全による種々の困難があり、これらのことによつて一般の人々との間に生ずる社会生活上の不利益等と捉えられていた。これは、昭和55年に世界保健機関（WHO）によつて採用された、国際障害分類（ICIDH：International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps）に基づいた捉え方であり、「医学モデル」と呼ばれることもある。

これに対してWHOは、従来のICIDHの改訂作業を行う中で、障害のある人だけでなく、障害のない人も含めた生活機能分類として、平成13年に、「国際生活機能分類（ICF：International Classification of Functioning, Disability and Health）」を採択した。ICFでは、障害の状態は、疾病等によつて規定されるだけではなく、その人の健康状態や環境因子等と相互に影響し合うものと説明されており、すなわちICFは、疾病等に基づく側面と社会的な要因による側面を考慮した、「医学モデル」と「社会モデル」を統合したモデルとされている。

これに関連して、平成23年に改正された障害者基本法においては、障害者は「身体障害、知的障害、精神障害（発達障害を含む。）その他の心身の機能の障害（以下「障害」と総称する。）がある者であつて、障害及び社会的障壁により継続的に日常生活又は社会生活に相当な制限を受ける状態にあるもの」とし、いわゆる障害者手帳の所持に限られないことや、難病に起因する障害は心身の機能障害に含まれ、高次脳機能障害は精神障害に含まれることが規定された。なお、障害者が日常・社会生活で受ける制限とは、心身の機能の障害のみならず、社会における様々な障壁と相對することによつて生ずるものという考え方、すなわち、いわゆる「社会モデル」の考え方を踏まえた障害の捉え方については、WHOにおいてICFが採択されてから、引き続き、「障害者差別解消法」やユニバーサルデザイン2020行動計画等においても「障害の社会モデル」の考え方が大切にされていることに留意する必要がある。また、「特

別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）」等においても、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために必要な知識・技能等を身に付けるための指導を計画する際には、ICFの障害の捉え方を踏まえるよう、ICFの詳細な解説を含め、具体的に示されている。

## （２）障害の種類や状態等と就学先決定の在り方

我が国においては、学校教育法第72条において、「特別支援学校は、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。以下同じ。）に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けることを目的とする」旨が規定され、特別支援学校における教育の対象となる5つの障害種のことについて規定されている。

また、学校教育法第75条において、「第72条に規定する視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者の障害の程度は、政令で定める」旨が規定されており、これを受け、学校教育法施行令第22条の3において、学校教育法第75条に規定する視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者の障害の程度が定められている。

このように、学校教育法施行令第22条の3については、これに該当する者が原則として特別支援学校に就学するという「就学基準」としての機能は持たないこととなる一方、我が国において特別支援学校に入学可能な障害の程度を示すものとしての機能は、引き続き有していることに留意が必要である。平成25年9月の学校教育法施行令の改正により、障害の状態（第22条の3の表に規定する障害の区分及び程度への該当の有無）に加え、教育的ニーズ、学校や地域の状況、本人及び保護者や専門家の意見等を総合的に勘案して、障害のある子供の就学先を個別に判断・決定する仕組みへと改められている。

また、同様に、「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）」（平成25年10月4日付け25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長）があり、特別支援学級や通級による指導の対象となる障害の種類及び程度を示しているが、これについても、特別支援学級や通級による指導の対象となる障害の状態を示したものであり、学びの場については、障害の状態に加え、教育的ニーズ、学校や地域の状況、本人及び保護者や専門家の意見等を総合的に勘案して、個別に判断・決

定する必要がある。

### (3) 合理的配慮とその基礎となる環境整備

#### ① 基礎的環境整備等

就学先の決定に当たっては、子供が就学先となる学校で十分な教育を受けられる環境が確保されていることが必要であり、障害のある子供の就学に当たって、環境整備の状況確認を含め、実際の受入れ体制の準備は欠かせないものである。

障害者差別解消法第5条においては、「行政機関等及び事業者は、社会的障壁の除去の実施についての必要かつ合理的な配慮を的確に行うため、自ら設置する施設の構造の改善及び設備の整備、関係職員に対する研修その他の必要な環境の整備に努めなければならない」とされており、合理的配慮を的確に行えるようにする環境の整備について、行政機関及び事業者の努力義務とされている。

このような合理的配慮の基礎となる環境整備については、基礎的環境整備と呼ぶこととされている。基礎的環境整備は、不特定多数の障害者が主な対象となるものであるが、その整備状況を基に、設置者及び学校が、各学校の状況に応じて、障害のある子供に対し、合理的配慮を提供することとなる。

合理的配慮の充実を図る上で、基礎的環境整備の充実は欠かせない。そのため、必要な財源を確保し、国、都道府県、市区町村は、インクルーシブ教育システムの構築に向けた取組として、基礎的環境整備の充実を図っていく必要がある。

また、令和3年4月には、「高齢者、障害者等の移動等の円滑化の促進に関する法律（バリアフリー法）」の改正法の施行等により、一定規模以上の新築等を行う場合にバリアフリー基準適合義務の対象となる施設に、従来対象だった特別支援学校に加え、公立小中学校等が追加された。こうした法改正等も踏まえ、特別支援学校の基礎的環境整備の維持・充実を図りつつ、特別支援学校以外の学校の基礎的環境整備の充実を図ることが重要である。同時に、基礎的環境整備を進めるに当たって、ユニバーサルデザインの考え方も考慮しつつ進めていくことが重要である。

なお、基礎的環境整備については、体制面、財政面を勘案し、均衡を失した又は過度の負担を課さないよう留意する必要がある。また、後述の合理的配慮は、基礎的環境整備を基に個別に決定されるものであり、それぞれの基礎的環境整備の状況により、提供される合理的配慮は異なることになる点について留意する必要がある。

また、障害者差別解消法第7条第1項、第8条第1項においては、行政機関等及び

事業者に対し、不当な差別的取扱いの禁止について求めており、国公立学校とも法的義務となっている。不当な差別的取扱いとは、正当な理由なく、障害者を、関係事業者の行う事業について本質的に関係する諸事情が同じ障害者でない者より不利に扱うことであり、これについては禁止されていることに留意する必要がある。

## ② 合理的配慮の定義等

合理的配慮は、「障害者の権利に関する条約」第2条の定義において提唱された概念であり、その定義に照らし、我が国の学校教育においては、中央教育審議会初等中等教育分科会報告において、合理的配慮とは、「障害のある子どもが、他の子どもと平等に『教育を受ける権利』を享有・行使することを確保するために、学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更・調整を行うことであり、障害のある子供に対し、その状況に応じて、学校教育を受ける場合に個別に必要とされるもの」であり、「学校の設置者及び学校に対して、体制面、財政面において、均衡を失した又は過度の負担を課さないもの」と定義されている。なお、障害者の権利に関する条約において、合理的配慮の否定は、障害を理由とする差別に含まれるとされていることに留意する必要がある。

障害者差別解消法第7条第2項において、「行政機関等は、その事務又は事業を行うに当たり、障害者から現に社会的障壁の除去を必要としている旨の意思の表明があった場合において、その実施に伴う負担が過重でないときは、障害者の権利利益を侵害することとならないよう、当該障害者の性別、年齢及び障害の状態に応じて、社会的障壁の除去の実施について必要かつ合理的な配慮をしなければならない」とされている。このように、合理的配慮の提供は、国の行政機関・地方公共団体・独立行政法人等では法律上の義務である。なお、事業者については、令和3年5月に成立した同法の改正法により、合理的配慮の提供が努力義務から法的義務へと改められた\*。

こうした背景も踏まえ、学校の設置者及び学校は、インクルーシブ教育システムの構築に向けた取組として、合理的配慮の提供を行う必要がある。

なお、障害者差別解消法第11条第1項の規定に基づき、障害を理由とする差別の解消の推進に関する基本方針（平成27年2月24日閣議決定）が策定されている。文部科学省においては、この基本方針に即し、「文部科学省所管事業分野における障害

を理由とする差別の解消の推進に関する対応指針」(平成 27 年文部科学省告示第 180 号)を定め、事業者に対し、教育等の分野における合理的配慮に関する基本的な考え方等が示されていることにも十分留意が必要である。

※ 改正法は、公布の日(令和 3 年 6 月 4 日)から起算して 3 年を超えない範囲内において政令で定める日から施行される。

### ③ 合理的配慮の決定方法・提供

合理的配慮の決定・提供に当たっては、各学校の設置者及び学校が体制面、財政面をも勘案し、「均衡を失した」又は「過度の」負担について、個別に判断することとなる。各学校の設置者及び学校は、インクルーシブ教育システムの構築に向けた取組として、障害者差別解消法に基づき、合理的配慮を行うことが重要である。その際、現在必要とされている合理的配慮は何か、何を優先して提供する必要があるかなどについて、関係者間で共通理解を図る必要がある。なお、設置者及び学校と本人及び保護者の意見が一致しない場合には、教育支援委員会等の助言等により、その解決を図ることが望ましい。

合理的配慮は、子供一人一人の障害の状態等を踏まえて教育的ニーズの整理と必要な支援の内容の検討を通して、個々に決定されるものである。そのため、各学校の設置者及び学校は、本編の 1 (2) や第 2 編第 3 章 5 等を踏まえて個々の教育的ニーズを整理する必要がある。

これを踏まえて、設置者及び学校と本人及び保護者により、個別の教育支援計画を作成する中で、発達の段階を考慮しつつ、次の「④合理的配慮の観点」を踏まえながら、合理的配慮について可能な限り合意形成を図った上で決定し、提供されることが望ましい。その内容は、個別の教育支援計画に明記するとともに、個別の指導計画においても活用されることが重要である。

### ④ 合理的配慮の観点

合理的配慮については、個別の状況に応じて提供されるものであり、これを具体的かつ網羅的に記述することは困難であるが、中央教育審議会初等中等教育分科会報告においては、合理的配慮を提供するに当たっての観点を、①教育内容・方法、②支援体制、③施設・設備について類型化した整理が試みられている。その合理的配慮の観点については以下のとおりである。

また、子供一人一人の教育的ニーズを把握・整理し、就学先となる学校やそれぞれの学びの場における基礎的環境整備の状況等により、提供可能な合理的配慮を勘案しながら、就学先となる学校や学びの場の検討がなされることから、教育委員会・学校、本人及び保護者の双方で、合理的配慮の確保や提供に関する理解を深める必要がある。

**(参考)「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)」(平成24年7月23日中央教育審議会初等中等教育分科会)における合理的配慮を提供するに当たっての観点(抜粋)**

**【「合理的配慮」の観点① 教育内容・方法】**

<①-1 教育内容>

- ①-1-1 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮
- ①-1-2 学習内容の変更・調整

<①-2 教育方法>

- ①-2-1 情報・コミュニケーション及び教材の配慮
- ①-2-2 学習機会や体験の確保
- ①-2-3 心理面・健康面の配慮

**【「合理的配慮」の観点② 支援体制】**

- ②-1 専門性のある指導体制の整備
- ②-2 幼児児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮
- ②-3 災害時等の支援体制の整備

**【「合理的配慮」の観点③ 施設・設備】**

- ③-1 校内環境のバリアフリー化
- ③-2 発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮
- ③-3 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮