

「障害のある子供の今後の教育支援の在り方」に関する有識者会議

最終報告書（案）

令和7年1月

目次

1	はじめに	1
2	特別支援教育に係る動向と埼玉県における現状の課題	
	特別支援教育に係る動向	1
	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への指導及び校内支援体制の充実に向けた取組の強化	3
	多様な学びの場の連続性の検証と確保	3
	特別支援教育コーディネーターの役割への専念と特別支援学校のセンター的機能の充実	4
	支援籍学習や交流及び共同学習の更なる充実	4
	障害のある児童生徒への個別的な指導・支援の強化	5
	特別支援教育に係る教職員の専門性向上や経験の確保	6
3	提言	
	(1) 連続性のある多様な学びの場の充実	
	インクルーシブな社会を目指した全ての学びの場における特別支援教育の推進	7
	ユニバーサルデザインの視点や合理的配慮の提供に基づく学級経営・授業づくりの推進	8
	特別支援教育支援員の活用	8
	通級による指導の一層の充実	9
	多様な学びの場の連続性の確保に向けた更なる連携	10

児童生徒の意見を参考にした学びの場の構築	11
小中高等学校等の校内支援体制の充実	12
小中高等学校等の特別支援教育コーディネーターの処遇改善	13
特別支援学校のセンター的機能の取組の一層の充実と特別支援教育コーディネーターの処遇改善	13
通常の学級の指導を支える教育委員会による支援	14
支援籍学習や交流及び共同学習の一層の充実	14
特別支援教育の視点に立った不登校対策	16
学校施設のバリアフリー化	16

(2) 個に応じた支援の充実

子供に寄り添う一貫した支援の仕組みの検証と充実	17
個別の教育支援計画と個別の指導計画の活用	17
教育相談体制の整備と充実	18
就学後の学びの場の見直しを支える体制づくり	19
児童生徒自ら合理的配慮を求める力の育成	19

(3) 特別支援教育を担う教職員の育成

教職員の特別支援教育に関する専門性の向上	20
特別支援教育コーディネーターの育成	21
人事交流の促進による特別支援教育の専門性の向上	22
特別支援教育を推進するための管理職のリーダーシップの発揮と専門性の向上	22

4 参考資料

参考資料1	「障害のある子供の今後の教育支援の在り方」に関する有識者会議設置要綱	24
参考資料2	「障害のある子供の今後の教育支援の在り方」に関する有識者会議 委員	26
参考資料3	検討の経過	27

1 はじめに

- 近年、インクルーシブな社会の実現に向けて、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒が可能な限り共に学ぶための条件整備と、一人一人の教育的ニーズに応じた指導を提供できる連続性のある多様な学びの場の整備などが求められている。
当報告書は、令和6年7月に策定された第4期埼玉県教育振興基本計画において「インクルーシブ教育システムの構築の視点に立った特別支援教育の推進」などが位置付けられたことから、埼玉県教育委員会に対して、障害のある子供の今後の教育支援の在り方について、目指すべき方向性や具体的な施策を提案することを目的としている。
- 当報告書の内容は、埼玉県教育委員会が設置した、特別支援教育に関する専門家や医療・福祉・学校関係者、保護者代表の有識者で構成される『障害のある子供の今後の教育支援の在り方』に関する有識者会議』での議論に基づいている。当会議では、埼玉県の特別支援教育における現状の課題を共有し、その解決に向けた目指すべき方向性や具体的な施策について検討を進めてきた。
- 当報告書における提言は、第4期埼玉県教育振興基本計画の計画期間に加え、それ以降も見据えた中長期的な視点から、連続性のある多様な学びの場の充実、個に応じた支援の充実、そして、これらを支えるための特別支援教育を担う教職員の育成の3つの観点で構成している。
- 当報告書は、令和6年11月に取りまとめた中間報告を踏まえ、さらに議論を重ねてまとめたものである。埼玉県における特別支援教育の更なる発展に向け、当報告書が具体的な施策の立案と実施に役立つことを期待する。

2 特別支援教育に係る動向と埼玉県における特別支援教育の現状の課題

(特別支援教育に係る動向)

- 障害者の権利に関する条約の批准に向けて、障害者基本法の改正や障害者差別解消法の成立など、国内の障害者制度改革が進められてきた。その中で、平成25年に学校教育法施行令が一部改められ、障害のある子供は特別支援学校に原則就学するという従来の就学先決定の仕組みを改め、障害の状態、本人の教育的ニーズ、本人・保護者の意見、教育学、医学、心理学等専門的見地からの意見、学校や地域の状況等を踏まえた総合的な観点から就学先を決定する仕組みとなった。

- また、同条約の批准後には、特別支援学校や小学校などの学習指導要領が改訂された。この改訂では、障害のある児童生徒の学びの場の選択や柔軟な見直しが考慮され、特別支援学校の教育課程と幼稚園、小学校、中学校、高等学校の教育課程の連続性が重視されるようになった。
- さらに、文部科学省は、令和4年の障害者権利委員会对日審査における総括所見に対し、障害者権利委員会における勧告の趣旨等を踏まえ、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒が可能な限り共に学ぶための条件整備をはじめ、障害のある児童生徒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整備を着実に進めていくとしている。
- 埼玉県においては、平成16年度から、「ノーマライゼーションの理念に基づく教育の推進」を掲げ、「支援籍」を進めてきた。「支援籍」とは、障害のある児童生徒が必要な学習活動を行うために、在籍する学校又は学級以外に置く埼玉県独自の学籍のことである。
- 平成20年度からは、障害のある生徒とない生徒が共に学ぶ機会の拡大を図るとともに、特別支援学校の生徒増加に伴う教育環境の整備を進めるため、県立高校の教室や敷地を活用し、特別支援学校高等部の高校内分校の設置を進めてきた。令和6年4月現在、県内には13校の高校内分校が存在する。
- 平成25年の学校教育法施行令の一部改正や障害者差別解消法の施行などを受け、埼玉県の就学事務手続実施要項を改訂するとともに、文部科学省の補助事業「インクルーシブ教育システム構築事業」にも取り組み、国の動向に合わせた特別支援教育の更なる推進に取り組んできた。
- 平成31年3月には、埼玉県の特別支援教育の環境整備に関する現状と課題などを踏まえ、埼玉県特別支援教育環境整備計画を初めて策定し、よりよい教育環境を整える取組を進めてきた。
- さらに、令和6年7月に策定された第4期埼玉県教育振興基本計画においては、施策「障害のある子供への支援・指導の充実」の主な取組として「インクルーシブ教育システムの構築の視点に立った特別支援教育の推進」などを位置付け、連続性のある多様な学びの場の充実や教員の専門性の向上、切れ目ない指導・支援の体制整備などに取り組んでいくこととしている。

(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への指導及び校内支援体制の充実に向けた取組の強化)

- 令和4年12月に文部科学省が公表した「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調査」結果では、学習面又は行動面で著しい困難を示す児童生徒数の割合は、小中学校において推定値8.8%、高等学校においては推定値2.2%とされており、埼玉県においても同様の状況にあるものと推測される。
- さらに、学習面又は行動面で著しい困難を示す児童生徒のうち、校内委員会において特別な教育的支援が必要と判断されていない児童生徒があり、学校全体での支援が十分でない状況が明らかになった。
- これを受け、文部科学省が令和5年3月に発出した通知「通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援に係る方策について」においては、校長のリーダーシップの下、特別な教育的支援を必要とする児童生徒の実態を適切に把握し、適切な指導や必要な支援を組織的に行うための校内支援体制を充実させることが重要であると指摘されている。
- 埼玉県においても、例えば、校内委員会機能の再検証・強化や個別の教育支援計画等の更なる活用など、校内支援体制の充実に向けた取組の強化が必要である。
- これらの児童生徒が在籍する学校においては、その指導について苦慮している状況が見られ、児童生徒一人一人の教育的ニーズに的確に応える指導が提供できる環境を整えていく必要がある。

(多様な学びの場の連続性の検証と確保)

- 多様な教育的ニーズのある児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、連続性のある多様な学びの場を用意することが重要である。
- 令和3年1月「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 報告」によれば、「特別な支援を必要とする子供の学びの場が充実するとともに、通級による指導や交流及び共同学習の充実等により、それぞれの学びの場が柔軟で連続性を持ったものになりつつある。」と報

告されている。埼玉県においても、それぞれの学びの場が連続性を持ち柔軟に活用されているかの検証を続ける必要がある。

(特別支援教育コーディネーターの役割への専念と特別支援学校のセンター的機能の充実)

- 特別支援教育コーディネーターは、小中高等学校等では校内の特別支援教育に係る支援体制の推進において、特別支援学校では特別支援学校のセンター的機能の発揮において中心的な役割を担っている。具体的には、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、校内の特別支援教育の推進に欠かせない多岐にわたる業務を担っている。
- 特別支援教育コーディネーターは、文部科学省通知「特別支援教育の推進について」(平成19年4月)によって、校長が指名し校務分掌に位置付けることとなっているが、学校教育法施行規則における教務主任や学年主任、生徒指導主事や保健主事のように法律上の位置づけはないが、これらと同等の役割を担っている。
- 小中高等学校等では、特別支援教育コーディネーターの専任の割合が2割を下回っており、その役割に専念できない状況がある。一方、特別支援学校ではその専任の割合が67%に達しているものの、地域の小中高等学校等への特別支援教育に関する助言や援助を行うセンター的機能の要請件数が増加しており、校内及び校外の対応に追われている状況がある。また、特別支援学校のセンター的機能の発揮により、小中学校の教員・保護者・児童生徒への支援の一層の充実も求められている。
- そこで、特別支援教育コーディネーターの処遇改善や特別支援教育コーディネーターがその役割に専念できる環境整備と、センター的機能の一層の充実を図ることが重要である。

(支援籍学習や交流及び共同学習の更なる充実)

- 埼玉県では、障害のある児童生徒が必要な学習活動を行うために、支援籍制度を設けている。他の自治体では、副籍制度として障害のある児童生徒と障害のない児童生徒が共に学ぶ取組を実施している例がある。しかし、埼玉県の支援籍学習は、共に学ぶ取組だけではなく、通常の学級に在籍している児童生徒が特別支援学級や特別支援学校で専門的な指導を受けることができ、全国に誇るべき先駆的な取組である。
- 特別支援学校や特別支援学級に在籍している障害のある児童生徒が、居住地の小・中学校に支援籍を置いて学習する通常学級支援籍学習の

実施者数は、平成20年の366人から、令和5年の968人へと増加し、支援籍学習の取組が進んできた。制度開始以来、約20年が経過する中、居住地における交流の深まりや障害に応じた支援の充実につながっているのか等について、支援籍学習の成果と課題を整理し、その効果を更に高めるための取組が必要である。

- また、高校内分校と高校内分校を設置している高等学校との間では、高校内分校と高等学校の相互の理解と協力のもと合同による行事の開催や一部の教科における交流及び共同学習により、障害のある生徒と障害のない生徒が共に学び、経験を深め社会性を養うなど成果を上げてきた。これらの成果を踏まえ、更なる取組の充実が求められる。
- なお、支援籍学習・交流及び共同学習を充実するに当たっては、学校種の別にかかわらず、学校施設のバリアフリー化の一層の推進が重要である。

(障害のある児童生徒への個別的な指導・支援の強化)

- 個別の教育支援計画は、障害のある児童生徒の一人一人のニーズを正確に把握し、教育の視点から適切に対応していくという考えの下、長期的な視点で乳幼児期から学校卒業後までを通じて一貫して的確な教育的支援を行うことを目的としている。この教育的支援は教育のみならず、福祉、医療、労働等の様々な側面からの取組が必要であり、関係機関、関係部局の密接な連携協力を確保することが不可欠である。特別支援学校や特別支援学級の幼児児童生徒、通級による指導の対象児童生徒は、全て個別の教育支援計画が作成されている。
- 小中高等学校等においては、特別支援学級に在籍する児童生徒や通級による指導を受けている児童生徒以外に、学校が個別の教育支援計画を作成する必要があると判断した児童生徒への作成が進められている。その児童生徒に対する個別の教育支援計画の作成率は、令和5年5月1日時点で、小学校84.8%、中学校75.4%、高等学校56.8%である。
- 多様な学びの場が充実し、障害のある児童生徒が教育的ニーズ等に応じてそれぞれの多様な学びの場に在籍する一方で、進学先も多様化している。例えば、特別支援学校中学部や中学校の特別支援学級に在籍する生徒が、高等学校への進学を検討するケースなどがある。進路選択の幅の広がりに応じて、生徒や保護者の進路相談への対応や進学後の支援の充実が求められている。

○ また、少子化の進展などにより、小中学校等において学校の統廃合を行うケースがあるが、統廃合後も、障害のある児童生徒が安心して学べる環境となるよう、事前の検討・準備が重要である。さらに、進学や学校統廃合だけでなく、転校や学級担任の変更などの際にも教育上の合理的配慮を含む必要な支援の内容が切れ目なく確実に引き継がれる必要がある。

○ これらの引継ぎの場面はもとより、一人一人の教育的ニーズに応じた指導・支援を強化するために個別の教育支援計画等の更なる活用が必要である。

(特別支援教育に係る教職員の専門性向上や経験の確保)

○ 特別支援教育に関する理解や認識の高まり、障害のある児童生徒の就学先決定の仕組みに関する制度の改正等により、児童生徒一人一人の教育的ニーズに応える形で、小中学校等における通級による指導を受ける児童生徒や特別支援学級に在籍する児童生徒が増加している。中でも、自閉症・情緒障害特別支援学級に在籍する児童生徒数が増加している状況もある。

○ 通級による指導を受ける児童生徒や特別支援学級の在籍者の増加に関連して、通常の学級での支援が十分ではないままに、通級による指導の開始や学びの場を特別支援学級に変更する状況が増えているのではないかとこの声も聞こえる。例えば、通常の学級の中で実施できる方策を十分に検討した上で、通級による指導や特別支援学級などの学びの場を検討していくという段階的な検討のプロセスが大切である。

○ 埼玉県の令和5年度の小中学校等における特別支援学級担当教員のうち、本採用の教員の特別支援学校教諭免許状保有率は、小学校は39%、中学校は29%である。また、令和5年度の小中学校等における特別支援教育担当の経験が3年未満の教員の割合は、本採用の教員は53%、臨時的任用の教員は40%である。通級による指導や特別支援学級における指導を充実させるためには、これらを担当する教員の確保と専門性の向上が必要である。

○ 小中高等学校等においては、通常の学級においても特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対する教育を行っている。特別な教育的支援を必要とする児童生徒数が増加する中で、通常の学級を担当する教員の特別支援教育に関する専門性の向上や、特別支援教育に係る経験を有する教員の増加が必要である。さらに、校内における支援体制を構築するためには、管理職の特別支援教育に係る経験の確保も重要である。

3 提言

(1) 連続性のある多様な学びの場の充実

(インクルーシブな社会を目指した全ての学びの場における特別支援教育の推進)

- 国は、多様性を認め合い、その強みを発揮しながら成長しあえるインクルーシブな社会の実現を目指している。また、障害の捉え方はICF¹を踏まえた、いわゆる「社会モデル」を軸としている。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。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る。なお、障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズに最も的確に応える指導・支援は、全ての学びの場において行うことが重要である。
- そのためには、児童生徒の強みを生かし、自己選択や自己決定を促していくことが重要である。例えば、自立活動において、児童生徒の強みをさらに伸ばし、児童生徒自身が主体的に学習に取り組み、自己選択や自己決定を行い、学習の意味を将来の自立や社会参加に結び付けながら学習できるように、指導内容を工夫する必要がある。
- 医療の発達により、障害のある人は障害のない人と同じように年齢を重ねてきている。障害のある児童生徒が卒業後、障害のない人々と共に、地域社会において長い人生を送る上では、特別支援学校や特別支援学級において積み重ねた、障害特性に応じた指導や生活に結び付いた授業・実習が有効である。このような観点は、一人一人の教育的ニーズに応じた適切な指導や必要な支援を提供する上ではとても大切である。

¹ ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health、国際生活機能分類) は、2001年5月に世界保健機関 (WHO) 総会で採択された、人間の生活機能と障害の分類法である。ICFは、障害と生活機能を包括的に理解し、説明するために、医学モデルと社会モデルの両方の視点を統合している。医学モデルは、障害を個人の身体的、精神的な問題として捉え、病気、外傷、その他の健康状態から直接的に生じるものとみなす。一方、社会モデルは、障害を社会によって作られた問題として捉え、障害のある人が社会に参加し、生活することを阻む障壁があるとみなす。ICFは、これらの2つのモデルの限界を克服し、障害を個人の身体的、精神的特性だけでなく、社会環境との相互作用によって生じる複雑な現象として捉えることを目指している。障害は、個人と環境との相互作用によって生じるものとして捉えられている。

(ユニバーサルデザインの視点や合理的配慮の提供に基づく学級経営・授業づくりの推進)

- 小中高等学校等の通常の学級に在籍する障害のある児童生徒の学びを充実させるためには、ユニバーサルデザインの視点や合理的配慮の提供に基づく学級経営・授業づくりを進める必要がある。特に、通常の学級においても特別支援教育のノウハウを取り入れ、学びやすい環境を整えることが重要である。また、個々の児童生徒の特性を踏まえた指導や一人一人の教育方針を立てて行う指導も参考になる。
- なお、知的障害のない肢体不自由のある児童生徒についても、適切な学びの場で安心して学び続けられるよう、ユニバーサルデザインの視点の導入や合理的配慮の提供など多様性に対応できるような学級経営・授業づくりを一層進めるとともに、更なる基礎的環境整備の充実が求められる。
- さらに、特別支援教育の基本的な考え方を小中高等学校等にも文化のように確実に定着させ、障害のある児童生徒に限らず、全ての児童生徒への指導・支援に生かしていくことが大切である。

(特別支援教育支援員の活用)

- 特別支援教育支援員は、教員の指導を補助し、特別な教育的支援を必要とする児童生徒が通常の学級で適切に学べるように支援を行う役割を担っている。児童生徒の多様性を大切にしつつ、個々の状況に合わせて十分に対応するためには、特別支援教育支援員の存在は非常に重要であり、また、働き方改革にも資するものである。そこで、特別支援教育支援員の確保・配置が必要である。
- しかし、市町村の財政は非常に厳しく、特別支援教育支援員の予算確保が課題となっている。そこで、国や県による支援強化が必要である。これにより、多様な児童生徒が通常の学級で一緒に学べる環境が一層充実するものと考えられる。
- また、高等学校における特別支援教育の推進や通級による指導の拡充に向けて、高等学校においても特別支援教育支援員等の配置などについて検討する必要がある。

(通級による指導の一層の充実)

- 自閉症・情緒障害特別支援学級に在籍する児童生徒が増加している背景には、ニーズの高まりが考えられる。一方、文部科学省が令和4年4月に発出した「特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について（通知）」では、「通級による指導の対象となる児童生徒について、その児童生徒が通学する小・中学校等に通級による指導の場を設けることが容易ではない場合に、安易に特別支援学級を開設することは適切とは言えないこと」などとされている。通常の学級や通級による指導、特別支援学級それぞれにおいて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にするとともに、可能な限り共に学べるような条件整備を進める必要がある。
- 通級による指導を受ける児童生徒数が増加している状況は、他の都道府県でも同様である。国においては、高校段階における通級による指導の加配の充実を行うとともに、小中学校等の通級による指導を担当する教員の基礎定数化を進めている。小中学校等では、基礎定数化が進んでいる一方で、通級による指導を行う担当教員はその指導に加えて校内支援体制の充実のための役割を担う場合もあり、多忙を極めるといふ声も聞かれる。埼玉県においても、通常の学級に在籍している障害のある児童生徒の学びの場をさらに充実させるとともに、通級による指導へのニーズに十分応えるための方策について検討する必要がある。
- 通級による指導を充実させる場合、本人・保護者の負担を軽減するために、在籍校で通級による指導を受けられる条件を整えることが重要である。具体的には、通級による指導を受ける児童生徒が、在籍する学校において指導を受けられるいわゆる自校通級を増やす方向、又は、通級による指導の担当教員が、学校を巡回して指導を行う巡回指導を行う方向が考えられる。なお、これらの検討にあたっては、専門性のある教員の確保も必要であり、県内の事情や地域の現状を踏まえる必要がある。
- ある自治体では、令和6年度中に通級による指導を受けられる場を整備し、その指導を必要としている児童生徒が全員自校において通級による指導を受けられる体制を整えた。併せて、個別の教育支援計画の活用や特別支援教育の専門家による指導・助言により指導の充実を図っている。このような取組は、通級による指導の充実の一例として考えられる。
- 通級による指導で身に付けた内容が通常の学級でうまく生かされにくいという声も聞かれる。そこで、通級による指導を行うに当たり、通常の学級でもその成果が発揮されることを目指して指導を行う必要がある。そのためには、通級による指導の担当者と通常の学級の担任が連携を強化し、通級による指導の学習成果と通常の学級における困難さの変容について共有することが必要である。自校通級においても連携が

難しい状況はあるが、特に他校で通級による指導を受ける場合は、学校間でより一層連携を意識する必要がある。

- なお、通級による指導を受ける児童生徒数の増加に加え、県内の小中学校等における特別支援学級設置率が90%を超えていることも踏まえ、中央教育審議会答申（平成17年12月）や、参議院文教科学委員会における「学校教育法等の一部を改正する法律案に対する付帯決議」（平成18年4月）で提示された「特別支援教室構想²」について、国における検討が進むことが期待される。埼玉県においても、国の動向に注視しつつ、特別支援教室構想の検討を前提とした研究などが求められる。

（多様な学びの場の連続性の確保に向けた更なる連携）

- 国の方針である「連続性のある多様な学びの場の充実」について、埼玉県も同様に整備・充実を進めることが重要である。現在、一人一人の教育的ニーズに応える形で多様な学びの場が整備され、通級による指導や特別支援学級において指導を受ける児童生徒数が増加しているが、学びの場を整備しただけでは連続性は確保されない。
- 多様な学びの場における連続性の確保は、児童生徒が一貫して質の高い教育を受けるために重要である。通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校それぞれの学びの場を効果的に連携させ、児童生徒がどの場で学んでいても、教育的ニーズに応じた的確な指導を提供するための体制を整えることが求められている。
- 但し、それぞれの学びの場における指導の充実は、通常の学級に在籍する障害のある児童生徒の学びの場を通常の学級から他の学びの場に変更を促す意図はないことを確認すべきである。通常の学級での学びを維持しつつ、異なる学びの場が連携し必要な支援を提供することが重要である。例えば、埼玉県独自の制度である支援籍学習の活用が考えられる。

² 特別支援教室構想は、小・中学校において、LD、ADHD、高機能自閉症等を含めた障害のある児童生徒が、原則として通常の学級に在籍し、教員の適切な配慮、チーム・ティーチング、個別指導や学習内容の習熟に応じた指導等の工夫により通常の学級において指導を行いつつ、必要な時間に特別の場で障害に応じた教科指導や、障害に起因する困難の改善・克服のための指導を行う形態であり、平成15年3月の特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議報告「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」の提言を受け、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）において構想として示されたものである。

- このように、通常の学級を軸として多様な学びの場を展開するためには、通常の学級において児童生徒の多様性に対応できる幅広い支援の提供が求められる。多様な学びの場が増えることは望ましいが、通常の学級で多様性に対応する幅が狭くならないようにすることが重要である。通常の学級での支援が不十分なまま、通常の学級で学ぶことが難しいことのみをもって、学びの場を特別支援学級に変更すること等がないようにすることも重要である。

(児童生徒の意見を参考にした学びの場の構築)

- 自立し社会に参加する力を育むためには、児童生徒自身が自分の意見を持ちそれを表明することが重要である。また、学びの場や生活の場づくりに児童生徒の視点や意見を取り入れることで、より効果的で魅力的な教育環境を作り出すことができる。
- 例えば、埼玉県内のある特別支援学校では、学校評議員会に生徒会長が参加し意見を述べる場面を作っている。この取組によって、生徒自身が自信を深めるとともに、学校運営に関与し、自分たちの意見が反映されることを実感できるようになる。
- また、ある自治体の中学校では、通級による指導を受ける生徒が「学びのカルテ」を作成している。このカルテには、各教科の学習における不安や希望する支援・配慮、志望校や将来の夢などが記入できるようになっている。学びの主体である生徒自身が、学びのカルテを担当や教科担任に提出し、面談を通じてその内容を伝える形をとっている。これにより、生徒は自分の学びに対しても主体的に関わることができ、必要な支援を適切に受けられることにつながっていく。
- こうした取組を推進するにあたっては、教員は児童生徒の意見を受け入れる姿勢を持つことが大切である。児童生徒の意見が反映された結果をフィードバックし、児童生徒の意見が実際に生かされていることを示す。このようなサイクルを確立することで、児童生徒は自分たちの学びに対する責任感や自信を持つことができるようになる。
- 障害のある児童生徒の意見を反映させた学びの場の構築は、全ての児童生徒が安心して学んだり主体的に学んだりすることや、自らの力を最大限に発揮できる教育環境を実現することにつながる。

(小中高等学校等の校内支援体制の充実)

- 通常の学級を軸に多様な学びの場を充実させる際には、通常の学級で指導に当たる教員を支える視点を持つことが大切である。
- 令和5年3月、文部科学省の下に設置された「通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援の在り方に関する検討会議」の報告では、「校内委員会の機能が十分に発揮されていないなど、学校全体で取り組めていない状況が見受けられる」との指摘がある。
- 現状の課題で記載した通り、令和4年に文部科学省が実施した「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調査」によれば、学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒の割合は小中学校では推定値 8.8%、高等学校では推定値 2.2%である。そのうち、校内委員会において特別な教育的支援が必要と判断されている割合は、小中学校で推定値 28.7%、高等学校で推定値 20.3%にとどまっている。
- 学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒への支援に関して、校内で十分に検討した上で支援の必要がないと判断されたのであれば問題ないが、担任などから支援の必要性について校内委員会に情報が伝わらず、支援の検討に至っていない可能性も考えられる。埼玉県においても同様のことが推測されることから、各校における校内委員会の在り方の再点検や機能強化を図り、校内支援体制を充実させる必要がある。
- 小中高等学校等では、特別な教育的支援を必要とする児童生徒の指導・支援に関して相談や情報が必要な際には、特別支援学校のセンター的機能を活用して、児童生徒への支援や進路指導などを行うことがある。特別支援学校のセンター的機能を活用する際には、個別の児童生徒への配慮や指導・支援の充実の観点に加えて、小中高等学校等の校内支援体制を充実させる観点も取り入れ、全校的な取組を充実させることが重要である。
- また、特別支援学校のセンター的機能を活用するに当たっては、要請側の意識改革も重要である。小中高等学校等の中には、特別支援学校に頻繁に派遣要請を行う学校がある一方で、全く派遣要請を行わない学校もあり、その頻度には差がある。また、特別支援教育に関する意識の違いから、小中学校等から特別支援学校への転学を検討する際に、特別支援学校への情報提供が十分でないことがある。さらに、特別支援学校から小中高等学校等に向けて発信した情報が、小中高等学校等の教職員に十分に伝わらない場合もある。学びの場の連続性を確保するた

めにも、小中高等学校等の教職員に対する特別支援学校についての理解促進や、障害のある児童生徒の学びの場についての適切な理解を促す取組が必要である。

(小中高等学校等の特別支援教育コーディネーターの処遇改善)

- 特別な教育的支援を必要とする児童生徒への支援を充実させるためには、特別支援教育コーディネーターの役割が非常に重要である。その役割を十分に発揮できるようにするために、校内で授業時数の調整や配慮を行っている場合もあるが、担任や他の主任との兼任になっているケースも見られる。そのため、特別支援教育コーディネーターがその役割に専念できる環境を整備することが必要である。
- 特別支援教育コーディネーターは校長が指名し、校務分掌の一つとして位置付けられているが、学校教育法施行規則で定められる教務主任などのように法律上の明確な位置付けがない。そのため、法律上の明確な役割や手当の支給も定められていない。
- 特別支援教育コーディネーターの重要な役割を鑑み、負担を軽減するためには専任化や複数配置、法律における明確な位置付けなどの処遇改善が必要である。そのため、これらの処遇改善について国への要望を検討する必要がある。

(特別支援学校のセンター的機能の取組の一層の充実と特別支援教育コーディネーターの処遇改善)

- 特別支援学校におけるセンター的機能の中核を担っているのは、各校の特別支援教育コーディネーターである。特別支援学校では、特別支援教育コーディネーターの指名率は100%であるが、配置人数は学校の状況によって異なる。小中高等学校等に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒数の増加に伴い、センター的機能の要請件数も増加している。現場からは、小中高等学校等における校内支援体制の構築への支援に対する評価が高い。
- 特別支援学校のセンター的機能を更に充実させるためには、複数名の特別支援教育コーディネーターを配置できるような加配措置や、心理に関する専門家など専門知識を有する人材の配置、法律における明確な位置付けなどの処遇改善について、国への要望を検討する必要がある。
- 特別支援学校がセンター的機能を十分に発揮するためには、小中高等学校等の状況に合わせた助言や援助が必要である。そのためには、小中高等学校等の特別支援教育コーディネーターとの連携を強化するとともに、校種の違いを踏まえた上で、特別支援教育に係る専門性を発揮

できるようにする必要がある。

(通常の学級の指導を支える教育委員会による支援)

- 今後、通常の学級を軸とした学びの場の充実により、障害のある児童生徒が通常の学級に在籍し、指導・支援を受けるケースが増えることが予想される。その際、小中高等学校等における特別支援教育コーディネーターの専門性の更なる向上や、特別支援学校のセンター的機能を活用した更なる支援が必要となる。
- 一方で、特別支援学校の児童生徒数が増加している中で、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターの負担が増していることも考慮する必要がある。そのため、他の支援策についても検討していくことが必要となる。
- 例えば、県や市町村の教育委員会の指導主事に特別支援教育コーディネーターの経験者を積極的に配置し、学校へのサポート体制を強化する視点を持つことも大切である。

(支援籍学習や交流及び共同学習の一層の充実)

- 他の都道府県では、特別支援学校の児童生徒が地域の小中学校等で共に学ぶための取組として、副次的な籍を置く制度が存在する。これは多くの場合、居住地校交流の一環として実施されている。一方、埼玉県の支援籍学習は、通常の学級に在籍する児童生徒が特別支援学級や特別支援学校で専門的な指導を受けることも可能である。埼玉県の支援籍学習の価値を適切に評価し、その成果を更にアピールする必要がある。
- 支援籍学習は、埼玉県が20年近く実践を積み重ねてきた施策である。障害のある児童生徒も障害のない児童生徒もそれぞれの学習のねらいに即して十分な学習を行い目標が達成できているかなど、これまでの支援籍学習の成果と課題をまとめ、更なる充実に向けた検討が必要である。特に、支援籍学習として障害のある児童生徒が通常の学級で学ぶ場合、受け入れ側の学校の障害のない児童生徒が支援籍学習の意味や意義、目的を十分に理解しているか再確認する必要がある。
- 学校教育法施行令の一部改正(平成25年8月)では、障害のある児童生徒の就学先決定について、一定の障害のある児童生徒は原則として特別支援学校に就学するという考え方を改めた。支援籍学習の在り方を検討するにあたっては、このことを再確認し、連続性のある多様な

学びの場を活用し、個々の児童生徒のニーズに合わせたよりよい学習ができるようにする視点を持つことが重要である。例えば、通常学級支援籍学習は特別支援学校に在籍する児童生徒全員を対象に実施することを検討したり、個別の指導計画の様式に支援籍学習を位置付けたりすることなどが考えられる。

- 通常学級支援籍学習では、年間2回程度実施した事例では、支援籍校において通常の学級の児童生徒と一緒に活動し支援籍校からの児童生徒の感想を受け取る段階で終了する場合がある。一方で、年間を通じて学校行事に10回以上参加した場合、支援籍校で児童とその保護者の存在が十分認識され、交流が深まった事例もある。なお、特別支援学校の児童生徒が年間を通じて多数回の支援籍学習を実施するためには、担任などの引率体制を安定して確保するなど、課題の解決が必要である。
- さらに、特別支援学校在籍の児童生徒が居住地の小中学校等で学ぶ通常学級支援籍学習に比べて、小中学校等在籍の児童生徒が特別支援学校で学ぶ特別支援学校支援籍学習は、担任の同行が難しい状況があるという声も聞かれる。支援籍学習の在り方を検討するに当たっては実施体制における人的な問題点の改善に向けた検討が必要である。
- ある自治体における通常の学級と特別支援学級においては、特別支援学級の開設に合わせて積極的な交流授業の立案及び実施に取り組んだ例がある。中学校における肢体不自由特別支援学級の開設に合わせ、交流する学級同士を隣接させる教室配置や交流を前提とした個別の時間割の作成、成果を可視化するための学級ごとの通知表作成など、交流を前提としたシステムを形成した。また、学習内容が連動するように授業計画を組むなど、特別支援学級担当と通常の学級の教科担当との連携も重視した。
- 埼玉県には特別支援学校の高校内分校が設置されている。同一の敷地内に高等学校と特別支援学校があるため、少ない移動負担で交流及び共同学習を実施できる利点がある。文化祭などの学校行事の合同開催や体育などの一部の教科における授業交流も実施されており、障害のある生徒と障害のない生徒が共に学ぶ仕組みとして相互に一定の成果が得られている。一方で、合同行事などを実施するためには、両校の管理職同士の情報共有をはじめとした教職員間の連携及び調整が不可欠である。今後、交流及び共同学習を一層充実させるためには、両校の更なる連携強化やそのための仕組みづくりが求められる。
- 障害のある児童生徒への理解を更に促進することで、地域の学校における交流活動が盛んになると考えられる。このため、児童生徒同士の

理解や教職員の障害者理解を深める取組が必要である。また、学校における交流が地域全体に広がることも期待される。例えば、災害時に、指定された小中学校等に避難する際、特別支援学校に通う児童生徒にとって地域とのつながりが希薄だと安心して避難することが難しい場合がある。共生社会を目指した地域づくりの一環として、支援籍学習や交流及び共同学習の取組を発展させ、災害時などに安心して一緒に避難できる関係づくりが望ましい。

(特別支援教育の視点に立った不登校対策)

- 予測不能な社会の中で、多様な児童生徒の実態を踏まえると、児童生徒が必要な時に必要とする指導・支援を受けられるような学校の文化を醸成する必要がある。一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高める特別支援教育は、全ての児童生徒に必要な教育であるという視点を持つべきである。
- 学校では、不登校や不登校傾向にある児童生徒への支援の充実が課題となっている。特に、特別な教育的支援を必要とする不登校の児童生徒への支援が重要である。こうした事例では、不登校になる前に個々に応じた支援が十分提供されていなかった可能性も考えられる。そこで、小中学校等の通常の学級においても特別支援教育の視点に立った支援体制を整える必要がある。
- また、各自治体では校内教育支援センターを設置している。校内教育支援センターでは、不登校や不登校傾向の児童生徒に対して、一人一人の教育的ニーズに応じた支援や不登校の未然防止も含めた対応が行われている。生徒指導上の課題の背景には様々な要因が考えられるが、県や各市町村等の校内教育支援センター等における不登校対策を進めるにあたっては、特別支援学校のセンター的機能を活用するなど、特別支援教育の視点を取り入れた支援の在り方を検討する必要がある。

(学校施設のバリアフリー化)

- 障害のある児童生徒に適切な指導や必要な支援を行うためには、安心して学校生活を送ることができる施設の整備が重要である。スロープ等による段差の解消やトイレのバリアフリー化だけでなく、校内で生活する際に発生する多くのバリアを解消するための施設整備が望ましい。
- そのため、小中高等学校等を含めた全ての学校において、共生社会を具現化するための施設整備を進める必要がある。これには、交流及び共同学習に対応できるようなバリアフリー化が含まれる。

(2) 個に応じた支援の充実

(子供に寄り添う一貫した支援の仕組みの検証と充実)

- 障害のある子供に対しては、就学支援やキャリア教育、進路指導などの丁寧な指導・支援を積み重ねてきた。特に、学びや生活の場が変わる移行期には引継ぎを中心に力を入れてきたが、子供が学校に入学してから卒業するまでの間、一貫して適切な支援を受けられる仕組みが十分に機能してきたかどうかについては検証が必要である。
- 例えば、学級担任は毎年変わることがあり、指導・支援の継続性には課題がある。一方で、校内の特別支援教育コーディネーターは、継続的な支援体制を支える重要な役割を担うと考えられるが、その人選や処遇改善など解決すべき課題もある。
- 子供の幸せのためには、関わる人が変わっても、個別の教育支援計画などを活用し、一貫して適切な支援を継続して提供できる体制を更に充実させる必要がある。

(個別の教育支援計画と個別の指導計画の活用)

- 障害のある児童生徒への個々に応じた一貫した支援を行うためには、進学時や転学時などの移行期に個別の教育支援計画及び個別の指導計画を活用することが特に重要である。現状では、特別支援学校や特別支援学級の幼児児童生徒、通級による指導の対象児童生徒についてはこれらの計画はほぼ 100%作成されている。今後は、これらの計画を十分活用することが重要である。また、学校や担任が変わっても、必要な支援の内容を円滑に引き継げる体制を構築する必要がある。
- ある自治体では、個別の指導計画を作成する際に「ここまではできる」という記述を徹底するよう教員間で共通理解を図っている。そのため、特別支援学級に在籍する生徒が交流及び共同学習として通常の学級の授業に参加した際に、教科担任は把握した生徒の状況を、個別の指導計画の修正に反映させている。こうした取組を好ましい事例として他校においても共有することにより、児童生徒へのきめ細やかな指導をさらに進めることができる。

- 上の事例のように個別の指導計画の作成を工夫し、個別の教育支援計画と合わせて活用することで、障害のある児童生徒に対する支援の質を高めることが期待される。学校全体でこれらの計画の共有と見直しを行い、継続的な支援を提供する体制づくりが必要である。
- また、地域の小中学校等で学んでいる障害のある児童生徒については、個別の教育支援計画や個別の指導計画に基づく指導・支援を進めるに当たり、特別支援学校のセンター的機能の活用による専門性の高い教員からの支援を受けるため、地域の学校間の連携強化が必要である。

(教育相談体制の整備と充実)

- 連続性のある多様な学びの場の整備が進む中で、児童生徒がそれぞれの教育的ニーズに最も的確に応える指導を受けられる学びの場を適切に選択できるように、本人・保護者への支援が必要である。そのためには、本人・保護者からの相談に対して適切に情報提供や助言・援助ができる仕組みが必要である。また、医療、福祉、保健、労働等の関係機関との連携により児童・生徒にとって最も望ましい学びの場が得られるように支援する必要がある。
- 例えば、特別支援学校や特別支援学級に在籍する生徒が高等学校への進学を検討する場合、進路相談の窓口が見つからずに困っている場合がある。また、これらの生徒が高等学校卒業後の就職についての相談窓口も不足しているため、スムーズに進路相談が進まないケースも見られる。このような状況を改善するためには、中学校及び高等学校において、生徒の多様な進路希望に対応できる体制を充実させる必要がある。
- ある自治体では、小学校に在籍する児童・保護者からの進路相談に対して、当面の教育的ニーズに加えて、高等学校への進学も検討しつつ、長期的な視点での交流学习の計画や学習サポート、進路相談への対応を進めた事例がある。その際には、小学校、中学校、市町村教育委員会が連携し、本人・保護者の願いを尊重した話し合いを行った。このように、関係者による連携のもと多様な学びの場に関する情報提供を行うことが重要である。
- また、ある小学校では、特別支援教育コーディネーターが、特別支援学校の高校内分校の学校説明会に参加することを推奨している。これにより、卒業後の中学校段階の教育を見据えて、小学校段階でどのような力を身に付けさせるべきかを考えることにつながった。また、保護者と情報を共有することで、同じ視点を持ち、児童生徒の強みを伸ばし、障害によって生じる苦手さや困難さの克服に向けて具体的なビジョンを持つことにもつながった。これらのような取組を広げることで、将来を見据えた教育相談を行う体制を整えることができると考えられる。

(就学後の学びの場の見直しを支える体制づくり)

- 障害のある児童生徒の就学時に決定した学びの場は固定されるものではない。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学びの場の検討ができるような体制づくりが必要である。そのためには、長期的な視点に立った教育相談や就学相談を随時行う必要がある。なお、一人一人の実態は異なるため、学びの場を見直す際には状況に合わせて柔軟に対応する必要がある。
- 長期的な視点に立った教育相談では、就学時に通常の学級を選択した児童が年度途中に通級による指導を希望するようなケースも存在する。このような場合、現在の学びの場における支援の充実を十分に検討した上で、さらに学びの場を見直すような段階的な検討が必要である。
- また、特別支援学校に就学した児童が、教育的ニーズに応じた指導を受けた結果、居住地の学校への転学がスムーズに進んだケースがある。これは、在籍した特別支援学校と居住地の小学校との間で、十分な交流や情報交換が行われた結果だと考えられる。このように関係する学校間における連携はとても重要である。一方で、このような転学は、依然としてハードルが高いと認識している学校も見受けられることから、学びの場間の連携を強化する必要がある。
- これらのような取組をより効果的に行うためには、市町村教育委員会が実施する教育相談も充実させる必要がある。そのためには、県から市町村教育委員会の担当者に対する会議等の充実や更なる支援の強化が必要である。その際には、市町村教育委員会の特別支援教育担当者のニーズを踏まえた取組を行うことが望まれる。

(児童生徒自ら合理的配慮を求める力の育成)

- 大学では、障害のある学生への合理的配慮の提供が重視されているが、小中高等学校等においても同様である。現状では、保護者の要請に基づき合理的配慮が提供される事例があるが、学校主導で進められる状況も多い。また、特別支援教育、通常の配慮、合理的配慮の区別が曖昧ではないか、という声も聞かれる。
- 合理的配慮の提供を受けるためには障害のある本人が意思の表明をする必要がある。障害の実態は様々であっても、卒業後に本人が困らないようにするためには、在学中から本人自ら合理的配慮を求める力を身に付けることが重要である。そのためには、小中学校の段階から自ら

のニーズを理解し、自己理解を深め交渉力などを身に付けることが必要である。また、合理的配慮を実現するプロセスに、児童生徒が関わる仕組みを作ることも重要である。

(3) 特別支援教育を担う教職員の育成

(教職員の特別支援教育に関する専門性の向上)

- 特別支援教育は、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。したがって、特別支援学級や特別支援学校などの教員だけでなく、通常の学級を担当する教員もその役割を担っている。そのため、全ての教員が特別支援教育に関する専門性を身に付けることが重要である。
- 教員養成の段階において、特別支援教育の知識を持つ教員を育成するためには、大学との連携が必要である。例えば、教育実習中に通常の学級において実施している特別支援教育の実際について学ぶ機会を作ることが考えられる。
- また、現職の教職員が特別支援教育の知見や経験を蓄積するためには、免許法認定講習や研修の拡大などの方策を検討する必要がある。
- 学校では、若い教員が増えており、特別支援教育について全員が学び合うことが重要である。特別支援学校のセンター的機能を活用した校内研修に加えて、校内研修に役立つプログラムや各学校での好事例を共有できるプログラムの提供も検討すべきである。
- 通常の学級では、特別な教育的支援を必要とする児童生徒への対応に悩む教員も多い。特別支援教育を一部の教員に任せるのではなく、全ての教員が特別支援教育の担い手となるように、特別支援教育に関する経験を持つ教職員の増加と育成に対して積極的に取り組む必要がある。そのためには、特別支援教育を生徒指導や教育相談と同様に、全ての教員にとって不可欠な専門性として捉え、学校経営や運営に位置付ける必要がある。
- 発達障害の状態が軽度でかつ知的障害がない場合は、通常の学級で学べるように支援を工夫する必要がある。そのためには、障害に対する担任の理解が非常に重要である。児童生徒の適性や能力は一人一人異なり、何かができない場合には、努力不足ではなく苦手な面があること

を理解することが大切である。このことを理解し通常の学級での支援を充実することにより、通常の学級が学びの場の一つとして選ばれる可能性がさらに広がる。

- 小中学校等において、通級による指導のニーズに応えるためには、校長、市町村教育委員会の特別支援教育担当、市町村教育委員会の人事担当が連携して、通級による指導を担う人材を確保する必要がある。
- 多様な進路選択や相談に対応できる体制の確立のためには、多様な学びの場において、多様な進路選択や教育相談に必要な情報が共有される仕組みが必要である。さらに、福祉との連携を進めるためにも、教職員に対して、福祉に関する最低限の情報や知識を得られるような支援が必要である。
- 特別支援学級に在籍する児童生徒や不登校の児童生徒が増えている現状において、特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対する指導は幅広く捉える必要がある。障害の有無にかかわらず全ての児童生徒を望ましい姿に導くために、特別支援教育が必要であると考え、教職員が特別支援教育の素養を適切に身に付けることが重要である。そのため、特別支援教育に関する知識や専門性の確保のための取組を優先的に進める必要がある。また、各学校はこれらの取組の成果を生かしていく必要がある。
- 特別支援学校による地域支援では、特別支援教育コーディネーターが中心となって対応しているが、若い世代の教員が増える中で、次世代を担う人材育成の観点が必要である。特別支援学校は地域における特別支援教育の中心的存在であるべきだが、校内の教職員の専門性向上や人材育成のための校内研修に苦勞している。そこで、各学校で利用できる標準的な研修や育成に関するプログラムを検討する必要がある。

(特別支援教育コーディネーターの育成)

- 一部の特別支援教育コーディネーターには、その経験がない、若しくは経験が少ない教員が指名されることがある。そこで、特別支援教育コーディネーターの役割を十分に発揮できるように、研修等の支援体制の構築が必要である。
- ある自治体の教育委員会では、年度の始めに実施される通級による指導に係る説明会に、各学校の特別支援教育コーディネーターが参加し、自校における体制充実を目的として、指導方針や学校間での連携体制についての情報交換を行っている。また、新たに管内の特別支援教育コ

ーディネーターを対象とした、教育委員会主催の研修会開催も検討している。

(人事交流の促進による特別支援教育の専門性の向上)

- ある学校では、特別支援学校の勤務経験のある教員が通級による指導の担当となった際に、特別支援教育の知識や指導のスキルを通常の学級の教員に伝達し、校内の教員の資質向上に繋がった事例がある。人事交流により、特別支援学校での勤務経験のある教員が小中高等学校等に着任することの利点は大きく、校長からも前向きに評価されている。
- 人事交流の活性化のためには、例えば、特別支援学級の担当教員が特別支援学校での勤務経験を積んで小中学校等に戻る仕組みの充実を検討する必要がある。そのためには、特別支援教育に係る経験を有する教職員を増やすための方針と組み合わせることも大切である。
- 特別支援教育の経験がない校長にとっては、校内の特別支援教育を推進していく上で、補佐する教員の存在が必要である。人事交流はそのような役割を担う教員を確保する上でも重要である。さらに、校長のリーダーシップの下で校内支援体制を構築するために、例えば、特別支援教育コーディネーターが適切に校長を補佐する仕組みなどの検討も重要である。
- 人事交流により小中高等学校等から特別支援学校に異動する教員の中には、年齢の若い者もあり、特別支援教育に関する研修や経験が少ない状態で着任する場合がある。埼玉県では、特別支援教育を新たに担当している教員に対して研修を実施しているが、研修を受講する教員から年度途中で悩みを抱えて困っているという声も聞かれる。そのため、特別支援教育の経験のない教員が特別支援教育を担当する際には、研修と併せて安心して特別支援教育を担えるようなフォローアップ体制が必要である。

(特別支援教育を推進するための管理職のリーダーシップの発揮と専門性の向上)

- 必要な人材を確保し、校内における特別支援教育を推進するためには、校長は校内の児童生徒の特別支援教育に関するニーズを的確に把握し、教育委員会に情報提供をする必要がある。
- 校長は、特別支援教育に関する知識を有しリーダーシップを発揮することが求められる。校長をはじめとして管理職の特別支援教育に関する知見を深め特別支援教育に係る経験を積むことができるような計画的な人事配置について検討する必要がある。

- 特別な教育的支援を必要とする児童生徒の数が増えている一方で、指導に当たる教員は若い世代が増加している。管理職は特別支援教育に関する理解を深め、教員が行う児童生徒の指導・支援についてもマネジメントする責任がある。そのため、管理職に対する研修などにおいて、マネジメントに資するような特別支援教育に関する新しい情報を周知する必要がある。
- 教員だけでなく、教頭などの管理職も特別支援教育に関する専門性の向上を図ることが必要である。例えば、教頭職に対しては、特別支援教育に関する研修時間の増加や実地研修の実施など、研修内容の工夫が求められる。また、特別支援学校教諭免許状の取得、若しくは特別支援学校や特別支援学級などでの教職経験を積極的に推奨することも考えられる。

(参考資料1)

「障害のある子供の今後の教育支援の在り方」に関する有識者会議設置要綱

(設置)

第1条 障害のある子供の教育支援の在り方についての課題や課題解決の方向性について、様々な分野から幅広く意見を聴取するため、「障害のある子供の今後の教育支援の在り方」に関する有識者会議（以下「有識者会議」という。）を設置する。

(構成)

第2条 有識者会議の委員（以下「委員」という。）は、別表のとおりとする。

(役割)

第3条 有識者会議は、障害のある子供の今後の教育支援の在り方に関し、必要な意見を述べる。

(委員の任期)

第4条 委員の任期は、令和7年3月31日までとする。

(座長及び副座長)

第5条 有識者会議に座長及び副座長を置く。

- 2 座長は、委員の互選によりこれを定める。
- 3 座長は有識者会議を代表し、会務を総理する。
- 4 副座長は、委員のうちから座長が指名する。
- 5 副座長は、座長を補佐し、座長に事故があるときは、その職務を代理する。

(会議)

第6条 座長は、有識者会議を招集し、その議長となる。

- 2 有識者会議は、委員の過半数の出席がなければ開くことができない。
- 3 座長は、必要があると認めるときは、有識者会議に必要な者の出席を求めることができる。
- 4 座長が必要と認めたものについては、事案の概要等を記載した書面を委員に送付し賛否を問い、その結果をもって会議の議決に代えることができる。

(会議の公開)

第7条 会議は公開とする。ただし、出席した委員の3分の2以上の多数で議決したときは、非公開とすることができる。

(事務局)

第8条 有識者会議の事務局は、県立学校部特別支援教育課に置く。

- 2 有識者会議の庶務は、事務局において処理する。

(その他)

第9条 この要綱に定めるほか、有識者会議の運営に関し必要な事項は、別に定める。

附 則

この要綱は、令和6年7月23日から施行する。

(参考資料2)

「障害のある子供の今後の教育支援の在り方」に関する有識者会議 委員

	氏名	所属・推薦依頼団体等
1	櫻井 康博	平成国際大学 非常勤講師 (座長)
2	長江 清和	独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 発達障害教育推進センター 上席総括研究員 (兼) センター長 (副座長)
3	名越 斉子	埼玉大学 教育学部 特別支援教育講座 教授
4	高木 学	埼玉県医師会 常任理事
5	木立 美紀	中央児童相談所 副所長
6	岩田 泉	(埼玉県都市教育長協議会) 桶川市教育委員会 教育長
7	関根 光男	(埼玉県町村教育長会) 寄居町教育委員会 教育長
8	鈴木 美幸	(埼玉県公立小学校校長会) 久喜市立太田小学校 校長
9	田沼 良宣	(埼玉県中学校長会) 熊谷市立富士見中学校 校長
10	西野 博	(埼玉県高等学校長協会) 県立川越女子高等学校 校長
11	新井 由美子	(埼玉県特別支援学級等設置校校長会) 深谷市立岡部小学校 校長
12	小佐野 雅子	(埼玉県特別支援学校長会) 県立三郷特別支援学校 校長
13	新井 孝太郎	埼玉県PTA連合会 副会長
14	曾根 康乃	埼玉県特別支援学校PTA連合会 顧問

(参考資料3)

検討の経過

年月日	事項	主な内容	開催方法
令和6年 7月29日	第1回 「障害のある子供の今後の教育支援の在り方」に関する有識者会議	趣旨等説明 障害のある子供の今後の教育支援に 関する意見	オンライン
9月26日 ～ 10月3日	第2回 「障害のある子供の今後の教育支援の在り方」に関する有識者会議	中間報告（座長試案）に対する意見	書面
10月31日	第3回 「障害のある子供の今後の教育支援の在り方」に関する有識者会議	中間報告（案）に対する意見 最終報告に向けた意見聴取	オンライン
令和7年 1月30日	第4回 「障害のある子供の今後の教育支援の在り方」に関する有識者会議	最終報告（案）に対する意見	オンライン