

「共生・共育」(静岡県版インクルーシブ教育システム)の
在り方について

令和 7 年 4 月
静岡県教育委員会

はじめに

本県における特別支援教育の推進は、平成 17 年 3 月に「本県における特別支援教育の在り方に関する検討委員会」が報告した『本県における今後の特別支援教育の在り方について - 共生・共育を目指して - 』、その 10 年後にあたる平成 28 年 4 月に出された『本県における共生社会の構築を推進するための特別支援教育の在り方について - 「共生・共育」を目指して - 』に基づいて進められてきました。

これらで示した、本県が考える「共生・共育」とは、障害のある子供と障害のない子供が、居住する地域社会の中でお互いに支え合いながら生活すること、個々の教育的ニーズに応じた適切な教育を行うこと、それらの両立を目指していくものでした。

平成 18 年の「障害者の権利に関する条約」採択以降、我が国では、障害のある子供とその保護者への支援が進み、特別支援教育の在り方に関する議論や法令の改正を通じて、障害のある子供の教育的ニーズに対応する仕組みが整備されてきています。

令和 3 年には特別支援教育に関する有識者会議報告がまとめられ、これに基づき「障害のある子供の教育支援の手引」が改定され、教育的ニーズや合理的配慮、就学先決定のプロセスなどに焦点を当て、関係者が協力して障害のある子供への基本的な支援を行う考え方が示されています。

また、令和 5 年 3 月には、「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報告」が示され、少子化に伴い児童生徒数が減少する中、通常の学級や特別支援学級において、特別な配慮や支援が必要な児童生徒が増加している現状が報告されました。その報告では、共生社会の形成に向け、障害の有無にかかわらず同じ場で学ぶこと、児童生徒一人一人が実感・達成感を持ちながら生きる力を養うことを基軸としたインクルーシブ教育システムの構築や、通常の学級を含め、通級による指導や特別支援学級、特別支援学校など連続性のある多様な学びの場での充実した支援が求められています。

こうした様々な教育の流れを踏まえつつ、自立支援協議会学齢部会から提言をいただきながら、インクルーシブ教育推進ワーキンググループや特別支援教育推進会議で今後の本県のインクルーシブ教育システムの在り方について、検討を重ねてきました。

その中で、本県としては、多様性を尊重し合う人権教育をしっかりと根付かせながら、これまでの「一人一人のニーズに応じた学び」を維持しつつ、これまで

よりも「共に学ぶ」機会を保障できる学校体制を目指していくことが重要であると確認しています。

今後の本県の特別支援教育が「共生・共育」の理念の基、「全ての子供が、できる限り同じ場所で共に過ごし、共に学び合い、共に育つ教育」となり、共生社会の実現に向かうことができるよう、本冊子を策定しました。

令和7年4月

静岡県教育委員会

目次

はじめに

第1章 特別支援教育をめぐる現状

1 国際的な動向と国内の整備

- (1) ICF（国際生活機能分類）・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 1
- (2) 「障害者の権利に関する条約」の署名・批准、インクルーシブ教育システムの理念・・・・・・ 2
- (3) 国内の法律の整備・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 2

2 国の方針・文部科学省の通知等

- (1) 特殊教育から特別支援教育、そしてインクルーシブ教育システムの構築へ・・・・・・ 3
- (2) 幼小中高等学校における特別支援教育の更なる体制整備・・・・・・・・・・・・・・ 3
- (3) 医療的ケアの体制整備・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 4
- (4) 国連の障害者権利委員会による勧告と特別支援教育・・・・・・・・・・・・・・ 4
- (5) ウェルビーイングの向上を目指す第4期教育振興基本計画と特別支援教育・・・・・・ 4

第2章 静岡県における特別支援教育の現状

1 静岡県における特別支援教育の進展

- (1) 特別支援学校の整備・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 5
- (2) 小中高等学校における特別支援教育・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 5

2 「共生・共育」に関する児童生徒の意見・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 6

3 特別支援教育におけるこれまでの取組と課題

- (1) 支援体制の充実について・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 7
- (2) 多様な学びの場の整備・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 7
- (3) 教育内容、指導方法の充実・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 8
- (4) 学校間（異校種間）の連携と「交流及び共同学習」の推進・・・・・・・・・・・・・・ 8
- (5) 関係機関との連携と外部人材の活用・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 9
- (6) 教員の専門性の向上・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 9

4 「共生・共育」における中長期的な課題

- (1) 小中学校の通常の学級や、高等学校に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒の増加への対応と必要な支援の充実・・・・・・ 10
- (2) 各学校段階における卒業後の進路先選択時の理解促進と社会で活躍するための力の育成・・・・・・ 10
- (3) 学校や学級の枠にとらわれない連携体制の強化と多様な学びの機会の確保・・・・・・ 10

第3章 これからの静岡県における特別支援教育

1 「静岡県における特別支援教育の在り方」の改訂について・・・・・・・・・・・・・・ 11

2 「共生・共育」（静岡県版インクルーシブ教育システム）の推進

- (1) これからの「共生・共育」の推進の基本方針・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 11
- (2) 「施策の方向性」と「重点となる施策」、「目指す姿」・・・・・・・・・・・・・・ 11

3	重点となる施策	
(1)	年間指導計画等に基づく全ての幼児児童生徒への人権教育の実施	13
(2)	障害の状態や個々の教育的ニーズに応じた指導・支援の充実	13
(3)	必要な支援の内容が、切れ目なく引き継がれるための校種間の連携	14
(4)	新たな学校間の連携の在り方の構築に向けた研究	15
(5)	幼小中高等学校への指導助言等、特別支援学校のセンター的機能の充実	15
(6)	通級による指導を担当する教員や通常の学級担任等を含む、全ての教員の専門性の向上	16
4	各学校段階の取組	
(1)	幼児教育における特別支援教育	17
(2)	小中学校における特別支援教育	21
(3)	高等学校における特別支援教育	25
(4)	特別支援学校における特別支援教育	29
	資料編	33

第 1 章 特別支援教育をめぐる現状

1 国際的な動向と国内の整備

(1) ICF (国際生活機能分類)

平成 13 年に WHO (世界保健機構) で「ICF」(国際生活機能分類) が採択されました。「ICF」は、背景因子、生活機能、健康状態の要素間の相互作用を重視し、障害等を理解する上で主流の考え方です。

図 1 のように、「ICF」のモデル図では、全ての要素が双方向の矢印で結ばれています。また、健康状態や背景因子に着目しており、「障害」という捉え方ではなく、「生活機能」として定義づけている点が重要です。

「健康状態」や「環境因子」「個人因子」にマイナス要素が多ければ、誰しも「活動」や「参加」が困難になります。また、「活動」や「参加」に制限が加われば、誰しも健康状態や背景因子へ影響を及ぼすことになります。逆に「健康状態」や「環境因子」「個人因子」にプラス要素が多ければ、誰しも「活動」や「参加」が容易になり、さらに「活動」や「参加」に制限がなければ、「健康状態」や「環境因子」「個人因子」が好転していく可能性をもつことを意味しています。

このように、「ICF」では、「生活機能の困難」は、社会の対応次第で取り除くことができると考えます。

「ICF」は、参加を促す本人を中心にした「支援」の考え方であり、「いつでも」「どこでも」「だれでも」参加することができる社会やウェルビーイングの増進を目指しています。また、障害のある人もない人も共に活動し、参加し、暮らす社会(共生社会)を目指した考え方と言えます。

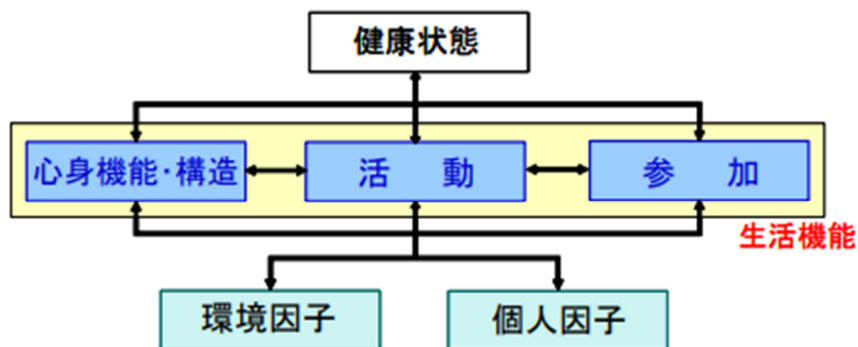


図 1 ICF の生活機能モデル¹⁾

1 平成 18 年第 1 回社会保障審議会統計分科会生活機能分類専門委員会資料

(2)「障害者の権利に関する条約」の署名・批准、インクルーシブ教育システムの理念

障害者の権利に関する条約は、平成 18 年 12 月 13 日に国連総会にて採択され、平成 20 年 5 月 3 日に発効しました。我が国は、平成 19 年 9 月 28 日にこの条約に署名し、平成 26 年 1 月 20 日に批准書を寄託し、141 番目の締結国・機関となりました。

この条約は、障害者の人権や基本的自由の享受を確保し、障害者の固有の尊厳の尊重を促進するため、締結国に対し、障害者の権利の実現のための措置等を規定し、市民的・政治的権利、教育・保健・労働・雇用の権利、社会保障、余暇活動へのアクセスなど様々な分野における取組を求めています。

障害者の権利に関する条約の第 24 条には、以下のように、教育に関連した記述があり、インクルーシブ教育システムについて示されています。

< 障害者の権利に関する条約 第 24 条 >

- 1 締結国は、教育についての障害者の権利を認め、この権利を差別なしに、かつ、機会の均等を基礎として実現するため、次のことを目的とするあらゆる段階における障害者を包容する教育制度（an inclusive education system）及び生涯学習を確保する。（後略）
- 2 締結国は、1 の権利の実現にあたり、次のことを確保する。
 - (a) 障害者が障害を理由として教育制度一般から排除されないこと（not excluded from the general education system）及び障害のある児童が障害を理由として無償のかつ義務的な初等教育から又は中等教育から排除されないこと。

そして、文部科学省（平成 24 年・文科省）は、インクルーシブ教育システムを、「障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであり、障害のある者が教育制度一般から排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」が提供される等が必要とされている」と捉えています。その上で、「障害者の権利に関する条約に基づくインクルーシブ教育システムの理念が重要であり、その構築のため、特別支援教育を着実に進めていく必要がある」としています。

静岡県教育委員会では、この定義に準じて障害のある幼児児童生徒を対象にして、インクルーシブ教育システムを捉えています。

(3) 国内の法律の整備

日本では、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をはじめ、障害者総合支援法や障害者雇用促進法の成立等、国内法の整備を進めました。批准を受けて更に国内法が整備されてきました。（表 1 図表は p.34 以降に示しています）

障害者の権利に関する条約の批准により、国内法が整備され、障害のある人たちの生活や労働、そして教育環境の整備に大きく影響を与えています。

2 国の方針・文部科学省の通知等（表は資料編 p.33～）

国内法の整備を受け、文部科学省等から、特別支援教育の体制整備に係る通知等が示されています。これらに基づき、本県の特別支援教育を推進してきました。

近年の通知等では、多様な学び場の整備に加え、校種間や専門機関等との連携強化、幼小中高等学校（以降、保育園、こども園、義務教育学校を含む）の支援体制の充実がますます重要になっていると言えます。

（1）特殊教育から特別支援教育、そしてインクルーシブ教育システムの構築へ

平成 19 年に従来の特殊教育から特別支援教育に転換されました。

特別支援教育とは、「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、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（平成 19 年・文科省）」とし、その対象や概念が大きく変わりました。それに伴い、小中高等学校（以降、義務教育学校を含む）で特別支援教育の校内委員会設置、特別支援教育コーディネーターの指名、個別の教育支援計画の策定や個別の指導計画の作成が求められました。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役割を果たすために、センター的機能の充実が求められました。

その後、特別支援教育の推進は、インクルーシブ教育システムの構築と合わせて進められています（平成 24 年・文科省）。具体的には、「共に学ぶことの追求」「個に応じた支援」「連続性のある多様な学びの場の用意」「学校間連携」「教師の専門性向上」等についての取組がなされています。

（2）幼小中高等学校における特別支援教育の更なる体制整備

就学については、就学基準に該当する場合は「特別支援学校に原則就学する」という従来の仕組みを改め、本人の教育的ニーズや保護者の意見等も踏まえ、総合的な観点から就学先を決定する仕組みに変わりました（平成 25 年・文科省）。

平成 28 年には、高等学校等において通級による指導が制度化されました（平成 28 年・文科省）。これを契機に、本県においても平成 30 年度から県立高等学校の通級による指導を開始しました。

その後も、学びの場の整備や連携強化、切れ目ない支援体制等について、更なる整備が求められています（令和 3 年・文科省、令和 3 年・中央教育審議会）。

特別支援学級や通級による指導には教育的ニーズの把握や指導体制の充実（令和 4 年・文科省）、通常の学級に在籍する障害のある児童生徒には支援に関する専門性向上や支援体制の改善等（令和 5 年・文科省）が求められています。

そして、令和 5 年に閣議決定された第 4 期教育振興基本計画においても、「障害のある子供と障害のない子供が可能な限り共に過ごすための条件整備と、一人一人の教育的ニーズに応じた学びの場の整備を両輪として、インクルーシブ教育システムの実現に向けた取組を一層進める」ことが明記されました。

特別支援教育はインクルーシブ教育システムの実現と合わせて推進されるも

のであり、幼小中高等学校での支援体制の整備がますます重要となっています。

(3) 医療的ケアの体制整備

「医療的ケア児及びその家族に対する支援に関する法律」の制定により、本人や家族のニーズに応じた行き届いた支援体制が求められています(令和3年・文科省)。平成10年より本県においても特別支援学校において医療的ケアの体制整備を進めてきましたが、幼小中高等学校の医療的ケア体制の整備、保護者負担の軽減、人工呼吸器管理等の高度な医療的ケアの体制整備等、安全で安心な医療的ケアの実施に向けて継続的な検討や改善が求められています。

(4) 国連の障害者権利委員会による勧告と特別支援教育

令和4年9月、国連の障害者権利委員会は、「日本の報告に関する総括所見」を示し、教育について「特別支援学校や特別支援学級の制度」「通常の学校への受け入れ」等、「懸念事項」を指摘した上で「勧告」を示しました。

この勧告に対し、文部科学省は令和4年9月の記者会見で「特別支援教育を中止することは考えていない」としています。さらに、国連の勧告の対象となった通知「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(令和4年4月・文科省)」は、「インクルーシブを推進するものである」と言及しました。

(5) ウェルビーイングの向上を目指す第4期教育振興基本計画と特別支援教育

令和5年6月に閣議決定された第4期教育振興基本計画は、「一人一人が社会の担い手となること」「社会全体のウェルビーイングの向上」を目指しています。ウェルビーイングとは、「身体的・精神的・社会的に良い状態にあることであり、短期的な幸福のみならず、生きがいや人生の意義などの将来にわたる持続的な幸福を含む概念」です。

第4期教育振興基本計画にある目標の一つが「多様な教育ニーズへの対応と社会的包摂」です。この目標において、「障害や不登校、日本語能力、特異な才能、複合的な困難等の多様なニーズを有する子供たちに対応するため、社会的包摂の観点から個別最適な学びの機会を確保するとともに、全ての子供たちがそれぞれの多様性を認め合い、互いに高め合う協働的な学びの機会も確保することなどを通して、一人一人の能力・可能性を最大限に伸ばす教育を実現し、ウェルビーイングの向上を図る」としています。

そして、「多様な教育ニーズへの対応と社会的包摂」の基本施策の筆頭で特別支援教育について「障害のある子供の自立と社会参加に向けて、障害のある子供と障害のない子供が可能な限り共に過ごすための条件整備と、一人一人の教育的ニーズに応じた学びの場の整備を両輪として、インクルーシブ教育システムの実現に向けた取組を一層進める」としています。全ての幼児児童生徒のウェルビーイングの向上において、特別支援教育の推進が位置づけられています。

第2章 静岡県における特別支援教育の現状

1 静岡県における特別支援教育の進展（図表は資料編 p.38～）

令和5年の静岡県の義務教育就学児童生徒数は、265,602人、そのうち特別支援学校小学部及び中学部在籍者は2,924人、特別支援学級在籍者数は9,032人、通級指導教室で学ぶ児童生徒は3,782人、これらを合わせると15,738人(5.93%)に及びます。

静岡県では、障害のある幼児児童生徒も障害のない幼児児童生徒も、居住する地域社会の中で、共に支え合い育つとともに、個の教育的ニーズに応じた適切な教育を行う「共生・共育」の理念の基、特別支援教育を展開してきました。そして、この「共生・共育」の理念に基づく特別支援教育は、「インクルーシブ教育システムの構築」の推進につながると捉え、共生社会の形成を目指してきました。

(1) 特別支援学校の整備

昭和54年4月養護学校の義務制が実施され、その前後に県内各地で養護学校（現、特別支援学校）の設置が進みました。

平成15年の文部科学省による「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」以降、特別支援学校の在籍児童生徒がさらに増加しました。通学負担の課題に加え、平成19年に特別支援教育が本格実施されると、知的障害特別支援学校の高等部で生徒数が大幅に増加し、学校の狭隘化が大きな課題となりました。そのため、静岡県立特別支援学校施設整備基本計画に基づき、新たな学校を設置してきました。

(2) 小中高等学校における特別支援教育

平成5年の「通級による指導」の法制化により、本県の小中学校の通級による指導の整備が進められてきました。県立高等学校では、学校教育法施行規則の一部改正により、平成30年度から静岡中央高等学校通信制課程で自校通級が始まり、令和元年より希望する学校において巡回通級による指導を開始しました。

児童生徒数が減少している中、小中学校（以降、義務教育学校を含む）の特別支援学級や小中高等学校の通級による指導の児童生徒数は増加しています。教育的ニーズをもつ児童生徒は通常の学級にも在籍しているので、小中高等学校での特別支援教育の充実が急務です。

2 「共生・共育」に関する児童生徒の意見（意見の概要は、資料編 p.51）

令和5年4月1日に施行された「こども基本法」第11条より、地方公共団体は子供施策を策定する際は、子供の意見を反映する必要があります。そこで、策定にあたり、「共生・共育」に関する児童生徒の意見を聴き取りました。

意見には、「障害のある子どもみんなと一緒に教室で教え合いながら学ぶことが必要である」「特性があってもなくても、一緒に過ごせる場所があると良い」「特別支援学級の子がいつでも通常の学級に来られるようにしたら良い」「地域での交流活動を増やす」「高校、他の特別支援学校等、同世代のかかわりが増えると良い」といった交流に関するものがありました。

「自分は吃音があるが、みんなに理解してもらい、楽しく過ごせている」「他者と協力する、他者を理解する、他者への思いやり等が大事だ」など、相互理解に関する意見もありました。

その他には、「肢体不自由のある友達の大変さを減らす施設面の配慮がほしい」「学校の授業で話し合い等の時間を増やす、過ごしやすい学校（学びたくなるような環境）をつくる」などの意見もありました。

これらの意見より、児童生徒が同年代の仲間と一緒に過ごすこと、そして理解し合うことを求めていることが分かります。また、「地域での交流」や「過ごしやすい学校」という意見からは、機会づくりとともに、多様性を尊重し一人一人を大切にしたい地域や学校といった基盤づくりも重要であることが分かります。

3 特別支援教育におけるこれまでの取組と課題

(1) 支援体制の充実について

全ての学校種において、校内委員会の設置や特別支援教育コーディネーターの指名等により、校内支援や関係期間と連携した支援が進められています。

幼児教育では、幼児教育アドバイザー等による、各園が指導や助言を受ける体制があります。

小中学校では、校内委員会や市町就学支援委員会による組織的な支援体制の充実を図ってきました。

高等学校では、「特別支援教育地区研究協議会」を開催しています。この協議会には特別支援学校が加わっており、高等学校の要請に応じて特別支援教育コーディネーターが高等学校の特別支援教育について、支援や助言をしています。

特別支援学校では、看護師免許をもつ教諭が配置され、安全で安心な医療的ケア体制整備に努めています。言語聴覚士や理学療法士等の資格をもつ教諭の採用も始まりました。

どの学校種においても、校内や校外の連携体制はできつつありますが、この連携体制を生かし、一人一人の保育・教育ニーズに応じたより適切な支援ができるようにすることが求められています。

< 課題 >

- ・ 幼児教育アドバイザー等、特別支援教育コーディネーター、通常の学級の担任、特別支援学級担任及び、通級による指導担当者等による連携支援体制の一層の充実と担当者の育成をすること。
- ・ 幼小中高等学校への効果的な支援ができるよう、特別支援学校のセンター的機能を発揮するとともに、特別支援教育コーディネーター等の専門性の向上を図ること。

(2) 多様な学びの場の整備

幼児教育では、協同して遊ぶことができる保育を推進する一方で、市町によっては「ことばの教室」や就学前の発達支援が実施され、並行通園も定着しています。

小中高等学校においては、特別支援学級や通級による指導等の整備が急速に進んでいます。教育的ニーズに応じた学びの場は整備されつつありますが、担当者の専門性向上は急務です。

県立特別支援学校は、平成 28 年から令和 6 年 3 月までの間に、2 校の本校、2 校の高等部分校を設置しました。今後も、狭隘化や通学負担の解消に努めるとともに、地域のニーズに応じて特別支援学校を整備することが必要です。

< 課題 >

- ・ 一人一人が適切な学びの場を選択できるよう、特別支援学級や通級による指導等、児童生徒や保護者に向けての情報発信等に、更に取り組むこと。
- ・ 特別支援学級や通級による指導の担当者の専門性向上を図ること。
- ・ 狭隘化と老朽化の対応、通学困難の解消や地域のニーズに応じた特別支援学校の整備を図ること。

(3) 教育内容、指導方法の充実

幼小中高等学校で、特別な支援を必要とする幼児児童生徒に対して「個別の教育支援計画」の策定、「個別の指導計画」の作成が定着してきました。支援を必要とする幼児児童生徒について校内就学支援委員会等で共通理解が図られ、学校として組織的に対応する体制もとられるようになりました。

今後、「個別の指導計画」を活用し、一人一人に対してより適切な支援を行うことが求められます。そのため、今後も、アセスメントや支援方法等について、研修会を実施したり、講師を研修会に派遣する等の取組をしたりしていきます。最近では、一人一台端末が整備され、学習上、生活上の困難の改善、克服につながっている事例も多くあります。今後、ICTの活用がますます注目されます。

地域と学校が幼児児童生徒を育てる環境づくりは、指導内容や指導方法の充実につながります。そのために特別支援教育の取組を地域に発信することが必要です。

< 課題 >

- ・ 長期的な視点での継続的な支援や的確な支援等ができるよう、「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」を有効活用すること。
- ・ 特別支援教育の取組等を地域と共有し、地域と学校が共に幼児児童生徒を育てていく環境整備をすること。
- ・ 障害種等に応じた ICT の積極的な活用を進めること。

(4) 学校間（異校種間）の連携と「交流及び共同学習」の推進

入学に際し教育相談や連絡会を開催する、文書で引き継ぐ等、保護者と学校との間で十分な情報共有ができるよう努めています。必要な支援や配慮が引き継がれるよう、今後も全県で周知していきます。

特別支援学校に在籍する児童生徒は、保護者に確認の上、居住地の小中学校に副次的な籍である「交流籍」を置いています。この「交流籍」を活用することで、居住地の学校で「交流及び共同学習」を実施した特別支援学校の児童生徒数は、平成 30 年度の 508 人に対し、令和 5 年度は 1,078 人と約 2 倍に増加しています。居住地で共に学ぶ体制づくりは、今後も推進する必要があります。

特別支援学校は、近隣の幼小中高等学校と「交流及び共同学習」を実施しています。共生社会の実現において重要なこの取組を継続的に実施し、地域と一体となって進めることが重要です。

< 課題 >

- ・ 入学や転学等において、校種間での情報共有や共通理解が確実に行われる仕組みを全県で整備すること。
- ・ 小中高等学校での合理的配慮や特別な支援の取組を含む、就学や進学に関する適切な情報発信をすること。
- ・ 特別支援学校と幼小中高等学校や特別支援学級と通常の学級との「交流及び共同学習」をさらに充実させること。

(5) 関係機関との連携と外部人材の活用

地域によっては、就園前からの状況把握等、早期から保健、福祉、行政と連携した支援システムが構築されてきています。高等学校の特別支援教育地区研究協議会では、特別支援学校も参加する連携グループがあります。このような取組のもと、特別支援学校のセンター的機能を積極的に活用し、支援に役立っている幼小中高等学校もあります。しかし、センター的機能を活用できていない学校も多くあることは課題です。

高等学校では、学校支援心理アドバイザーや精神科医への相談体制も整備し、生徒への支援に役立っています。安全な医療的ケア体制の整備等、多様なニーズに応じるためにも、今後も外部人材の活用はますます重要です。

< 課題 >

- ・幼小中高等学校が特別支援学校のセンター的機能を積極的に活用しやすい仕組みをつくること。
- ・教育的ニーズの広がりや医療的ケアの拡充等に対応するため、様々な分野の関係機関と連携・協働する取組を促進すること。

(6) 教員の専門性の向上

市町、県が主体となり、特別支援学級や通級による指導の担当者研修等、特別支援教育に関わる教員の専門性向上のための研修を充実させてきました。幼児教育においては、県教育委員会が施設種を問わず幼児教育に関わる全ての保育者等を対象とした研修を実施しています。小中学校においては、特別支援学級担任や通級指導教室担当、特別支援教育コーディネーターだけでなく、通常の学級担任を対象とした県主催の研修会も行っています。高等学校においても、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターが合同参加する研修に私立高等学校にも参加を呼びかけ、県全体の特別支援教育に関する専門性の向上と連携構築を図ってきました。

年次別研修で特別支援教育に関する内容を実施したり、管理職対象の研修でも、特別支援教育の講義を実施したりしています。このように研修等をとoshi、全ての教員が特別支援教育に関する専門性を高めることは重要です。

特別支援学校教員の特別支援学校教諭免許取得率は、平成 28 年度の 66.3% から令和 5 年度の 82.8% と向上していますが、専門性の向上の観点から、さらに免許取得率を上げる必要があります。

< 課題 >

- ・特別支援教育に関連した研修等の充実により、全ての教員の特別支援教育に関する専門性の向上を図ること。
- ・特別支援学校教諭免許取得率の更なる向上を図ること。

4 「共生・共育」における中長期的な課題

国際的な動向や国の通知、先に挙げた県内の状況に鑑み、「共生・共育」を推進する上での中長期的な課題として次の3つを挙げます。

(1) 小中学校の通常の学級や、高等学校に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒の増加への対応と必要な支援の充実

本県では、児童生徒数が減少している中、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る児童生徒の増加は顕著です。

また、「通常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（令和4年・文科省）」では、通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒数の割合は、小中学校においては推定値 8.8%、高等学校においては推定値 2.2%としています。このように、教育的ニーズをもつ児童生徒は通常の学級にも多く在籍していることは明らかですので、小中高等学校での特別支援教育の充実はますます重要となっています。

(2) 各学校段階における卒業後の進路先選択時の理解促進と社会で活躍するための力の育成

多様な学びの場の選択ができるようにするためには、学びの場の整備と共に、幼児児童生徒や保護者に対し進路に関する適切な情報提供が必要です。担任や就学支援に携わる者の特別な支援や合理的配慮等に関する理解も重要です。また、幼児児童生徒の状態に応じ、支援や学びの場の変更に柔軟に対応する仕組みも必要です。

各学校（以降、幼稚園、こども園、保育園を含む）段階の移行が適切に行われることで、その後の幼児児童生徒の学びが充実します。そして、多様な学びや人との関わりの中で「社会の中で自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現していく過程である」キャリア発達が促され、社会の中で活躍する力を育成できると考えています。

(3) 学校や学級の枠にとらわれない連携体制の強化と多様な学びの機会の確保

これまでも幼小中高等学校と特別支援学校との間で連携体制をつくってきました。また、「交流籍」を活用し、「交流及び共同学習」を推進してきました。

今後、これまで以上に同じ場で共に学ぶことを追求するために、通常の学級での特別な支援の充実、「交流及び共同学習」をはじめとした「共に学ぶ」機会の創出が一層求められます。そのためには、幼小中高等学校や特別支援学校、地域、関係機関との更なる連携体制の強化が必要です。

第3章 これからの静岡県における特別支援教育

1 「静岡県における特別支援教育の在り方」の改訂について

幼小中等学校（以降、義務教育学校を含む）に在籍する特別な教育的支援を必要とする幼児児童生徒数がますます増加傾向にあること（第2章）や、障害のある幼児児童生徒を取り巻く状況が大きく変化（第1章）している現状があります。

国の第4期教育振興基本計画では、めまぐるしく変化する社会で、一人一人が社会の担い手となること、そして、社会全体のウェルビーイングの向上を目指しています。その目標の一つである「多様な教育ニーズへの対応と社会的包摂」において、特別支援教育について「障害のある子供と障害のない子供が可能な限り共に過ごすための条件整備と、一人一人の教育的ニーズに応じた学びの場の整備を両輪として、インクルーシブ教育システムの実現に向けた取組を一層進める」としています。この考え方は静岡県がこれまで推進してきた「共生・共育」の考え方と一致しています。そこで、「共生・共育」（静岡県版インクルーシブ教育システム）の在り方」として改訂することにしました。

2 「共生・共育」（静岡県版インクルーシブ教育システム）の推進

本冊子では、静岡県における令和7年度から令和16年度までの「共生・共育」（静岡県版インクルーシブ教育システム）の推進の在り方を示します。

教育をめぐる変化が著しい昨今ですので、5年経過時の令和11年度末に施策の達成状況を評価し、取組内容の見直しを行います。

これから示す施策の基本方針や施策の方向性、目指す姿は次のとおりです。

(1) これからの「共生・共育」の推進の基本方針

国際的な動向、国の方針に注視しつつ、本県の特別支援教育における取組と課題を踏まえ、**障害の有無に関わらず、全ての幼児児童生徒のウェルビーイング実現に向けた「共生・共育」の基本方針**を次のとおりとしました。

幼保こども園、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校の連携により、全ての幼児児童生徒の「個の保育・教育的ニーズに応じた学び」を保障するとともに、障害の有無にかかわらず、全ての幼児児童生徒がこれまで以上に同じ場で共に学ぶことを追求する。

(2) 「施策の方向性」と「重点となる施策」、「目指す姿」

ア 施策の方向性

国の方針（平成24年・文科省等）と本県が平成28年に示した「静岡県における共生社会の構築を推進するための特別支援教育の在り方について-「共生・共育」を目指して-」の取組より、次の5つを施策の方向性とししました。この5つの視点は、相互に関連し合うものであり、各学校段階で連携しながら施策を推進していきます。

多様性を認め合う人権教育の推進

多様な学びの場における環境整備と共に過ごし、共に学び合い、共に育つ
教育機会の創出
個に応じた支援体制と指導の充実
関係機関との連携と外部人材の活用
専門性の向上

イ 重点となる施策

「共生・共育」(静岡県版インクルーシブ教育システム)の推進の基本方針と、施策の方向性を受け、重点となる施策を6つ掲げました。その他の取組についても、それぞれの学校が主体となり連携して取組んでいきます。

年間指導計画等に基づく全ての幼児児童生徒への人権教育の実施
障害の状態や個々の教育的ニーズに応じた指導・支援の充実

(重度・重複障害への対応等)

必要な支援の内容が、切れ目なく引き継がれるための校種間の連携
新たな学校間の連携の在り方の構築に向けた研究

(「共生・共育」を推進するモデル地域やモデル校の指定)

幼小中高等学校への指導助言等、特別支援学校のセンター的機能の充実

(幼小中高等学校への指導助言機能の充実拡大)

通級による指導を担当する教員や通常の学級担任等を含む、全ての教員の専門性の向上

(AI活用による教員支援の推進、校種を越えた研修の充実等)

ウ 10年後の姿

基本方針に沿って諸施策や取組等を実施した際の幼小中高等学校、特別支援学校の10年後の具体的な姿です。

- ・可能な限り共に過ごす中で、全ての教職員や幼児児童生徒が多様性を理解して、互いに認め合い、尊重し合える力を身に付けている。
- ・特別な支援を必要とする全ての幼児児童生徒が、適切な合理的配慮の下、専門的な指導・支援によって、着実に力を付けることができる。
- ・小中学校では、学校間・学級間での連携により、共に学ぶことで互いの学びをより充実させることができる機会が増え、地域一体となった「共生・共育」の取組が広がっている。
- ・高等学校では、「インクルーシブな学校運営モデル」の研究成果を踏まえ、特別支援学校分校を設置する高等学校で「共に学ぶ教科・科目」を実施している。
- ・特別支援学校では、センター的機能を障害種を問わず活用できる仕組みを整え、幼小中高等学校を継続的に支援している。

今後10年の「共生・共育」において、各学校段階の連携が更に重要です。そこで、次の「3 重点となる施策」では、各学校段階が共通して取組むこととして在り方を示します。各学校段階の具体的な在り方は「4 各学校段階の取組」で示します。

3 重点となる施策

(1) 年間指導計画等に基づく全ての幼児児童生徒への人権教育の実施

ア 教育活動全体を通じた計画的・組織的な人権教育の推進（人権教育全体計画及び年間指導計画の作成・活用）

人権教育は、教科等の指導、日常的な指導、学年・学級経営等、学校の教育活動全体を通じて計画的に推進し、その構想や活動に人権尊重の理念が十分に生かされていることが重要となります。そのため、あらゆる教育活動が人権尊重の精神に立って行われているかを点検しながら、学校運営全体を企画・調整する体制を整備する必要があります。

各学校においては、人権教育全体計画及び年間指導計画を作成し、指導の徹底を図るとともに、その実施内容について評価し、改善することが必要です。

イ 教職員研修の充実（研修計画への位置づけ）

教職員が人権について正しく理解すること、人権感覚を磨くための一層充実した研修を行う必要があります。特に、学校教育において教職員は最大の教育環境と言われるように、幼児児童生徒に与える影響は大きく、教職員の人権感覚が問われています。

研修機会については、県教育委員会主催の年次別研修、管理職研修、職務別研修や希望研修、人権教育担当者が進める校内研修等があります。各学校においては、人権教育年間指導計画に基づき、学年部会、教科部会等でも事前に人権に係る研修を取り入れたり、校内研修では、年間の研修計画に人権を位置づけ、研修や職員会議等に人権感覚を高める内容等を継続的に取り入れたりするなど、日常の教育実践に効果的に活用されるよう創意工夫することが重要です。

(2) 障害の状態や個々の教育的ニーズに応じた指導・支援の充実

ア 「個別の教育支援計画」策定「個別の指導計画」作成と活用

静岡県では、特別な支援を必要とする幼児児童生徒に対し、将来の自立と社会参加を見据え、「個別の教育支援計画」の策定、「個別の指導計画」の作成が進んでいます。

「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」により、課題を明確化し、適切な支援・指導につなぐこと、教育内容、指導方法を充実させ、校内で共有していくことが必要です。併せて適切な合理的配慮の提供ができることも重要です。今後、指導者間の支援方法の共通理解により、学校全体、教育活動全体で幼児児童生徒に対応できるよう「個別の指導計画」に基づいた指導の充実を推進していきます。

また、個への支援に加え、医療的ケアの体制整備、ユニバーサルデザインの推進等、教育環境整備も併せて行うことが重要です。

イ 特別支援教育コーディネーターを中心とした校内支援体制の強化と関係機関との連携推進

幼児児童生徒を深く理解し、多面的・多角的な指導や支援をするため、特別支援教育コーディネーターを中心として、特別支援教育に関する校内委員会を実施することが重要です。校内委員会の実施や実際の支援・指導には、生徒指導主事や養護教諭等と特別支援教育コーディネーターが十分に連携することが大切です。

校長（以降、園長を含む）のリーダーシップの下、学校全体で幼児児童生徒の課題の明確化や支援の共有を図り、チームで取り組む組織力を向上させるとともに、特別支援教育コーディネーターを中心に、全ての教員が主体的に特別支援教育に関わる校内体制の整備が求められます。

また、多面的・多角的な支援をし、地域で幼児児童生徒を支えていくためには、福祉、医療、労働等の地域の関係機関とのネットワークの形成が重要です。

ウ 特別支援学校におけるセンター的機能に対応する専門性向上及び、聴覚障害以外の障害種の特別支援学校での通級による指導の検討

センター的機能への期待が高まる中、幼小中高等学校で学ぶ視覚障害や聴覚障害、知的障害等のある幼児児童生徒への支援の相談に応じられる特別支援学校の特別支援教育コーディネーターをはじめとする教員の専門性の向上が求められます。そのための特別支援学校の整備の検討も行っていきます。

併せて、特別支援学校において既に実施している聴覚障害以外の障害に応じる通級による指導の実施について研究します。

（３）必要な支援の内容が、切れ目なく引き継がれるための校種間の連携

ア 幼保小の連携、小中高の情報共有と引継ぎ強化

各学校は、乳幼児期から学齢期に至るまで切れ目ない支援体制を整備し、異校種間で幼児児童生徒にとって必要な情報を引き継いでいくことが重要です。

これまでの指導や支援を引き継ぎ、一貫した教育を行うため、保護者の同意のもと、幼児教育施設から小学校に、小学校から中学校に、中学校から高等学校に、「個別の教育支援計画」の情報共有や「個別の指導計画」に基づく指導や支援の方法等の共通理解が確実に行われる仕組みを整備することが必要です。

県は、保育者と教員による幼保小接続に関する合同研修の開催や連携体制の整備やその周知により、校種間の連携を推進していきます。

イ 地区研修会の充実

高等学校では、県内を７地区に分け、拠点校が中心となり、特別支援教育に関する研修や体制整備における情報交換を実施する「特別支援教育地区研究協議会」を開催していきます。各校が共通して抱える課題に応じたテーマで研究会を開催し、特別支援学校も加わって地区内の高等学校全体の特別支援教育に関する知識

や技能の向上を目指すとともに、地区内の高等学校間及び高等学校と特別支援学校間の連携を推進していきます。

小中高等学校、特別支援学校間で、相互にどのような特別支援教育の実践がされているのか情報共有することは、支援内容の引継ぎのための連携を促進すると考えます。そのため、今後は、地区研究協議会に小中学校の特別支援教育コーディネーターが加わる仕組みづくりをしていきます。

(4) 新たな学校間の連携の在り方の構築に向けた研究

ア 地域と学校が一体となったインクルーシブ教育システムの研究

「交流及び共同学習」等を地域で実施したり、地域に取組を発信したりすることは、学校周辺地域の「共生・共育」の促進につながると期待できます。多様性を認め合う地域社会となることが、学校における「交流及び共同学習」の効果を更に高めると考えられます。

地域の小中一貫グループに特別支援学校が参画すること、コミュニティ・スクールを有効活用すること等を通して、「交流及び共同学習」を促進させ、地域のインクルーシブ教育システムの推進を図ります。

イ インクルーシブな学校運営モデルの研究と促進

県立田方農業高校と県立沼津特別支援学校伊豆田方分校における「インクルーシブな学校運営モデル事業（令和６年度～令和８年度文科省）」では、共同学習のカリキュラム開発をしています。この成果を高等部分校が設置されている高等学校に広げ、生徒同士の行事交流にとどまらず、高等学校で開設されている科目を特別支援学校の希望する生徒が選択して授業（「共に学ぶ教科・科目」）を受ける等、インクルーシブな学校運営を促進します。

これらの研究成果（教育課程、連携システム、共同授業モデル等）は、県全体の各学校に広がっていきます。

(5) 幼小中高等学校への指導助言等、特別支援学校のセンター的機能の充実

特別支援学校のセンター的機能を活用し、特別支援教育に関する専門的な知見や経験等を有する特別支援学校による、幼小中高等学校への支援の充実を目指します。

小中高等学校、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターが集まる研修や連絡会等を設定し、日頃から担当者間でつながりをもてるようにしていきます。

また、幼小中高等学校や関係機関が、特別支援学校のセンター的機能を活用しやすくするためのガイドブックを作成し、活用例や活用の手順等を周知します。

特別支援学校においては、特別支援学校のセンター的機能に関する専門性向上

のために、年次別研修等にてセンター的機能に関する内容を取り入れ、特別支援教育コーディネーターの育成に努めます。

(6) 通級による指導を担当する教員や通常の学級担任等を含む、全ての教員の専門性の向上

ア 全ての教員の特別支援教育の専門性を高める研修等の充実

全ての教員は、特別支援教育についての専門性を磨くことが求められます。初任者研修等の法定研修や希望研修等では、特別支援教育に関連した講義・演習を更に充実させ、実践に生かせる研修内容を目指します。

また、校長等の管理職、特別支援教育コーディネーター、養護教諭、担任等がそれぞれの役割に応じた特別支援教育の専門性を身に付けるための研修を実施していきます。

イ 人事交流の充実

小中高等学校と特別支援学校との人事交流を引き続き計画的に進めていきます。特別支援学校や特別支援学級及び通級による指導の経験のある教員が知見を生かし、必要な支援を組織的に提供できるようにします。

ウ 個別最適な学びのための AI の活用

「個別の教育支援計画」策定や「個別の指導計画」作成、授業実践のツールとして AI の活用を推進します。日常的な特別支援教育の実践の蓄積、根拠に基づく児童生徒理解や実践が促進され、個別最適な学びにつながることを目指しています。

エ 公立学校と私立学校の連携

私立の学校園で学ぶ特別な支援が必要な幼児児童生徒もいます。多様な学びの場を推進する上でも、研修等において、引き続き公立学校と私立学校の協力・連携を図ります。

4 各学校段階の取組

(1) 幼児教育における特別支援教育

幼児教育施設における諸課題について、市町や各幼児教育施設と連携し、課題解決に向けた取組を推進していきます。

ア 多様性を認め合う人権教育の推進

各園は、幼児の心身の発達及び活動の実態等の個人差に配慮した環境の構成や援助を行い、幼児との直接的、間接的な関わりを大切にする必要があります。

県は、保育者等の人権意識の向上を目指して研修を行っていきます。

イ 多様な学びの場における環境整備と共に過ごし、共に学び合い、共に育つ教育の創出

幼児一人一人の発達段階や支援のニーズに応じて、ことばの教室や並行通園等多様な学びの場が整備されています。

各園は、幼児の主体的な活動を促す環境を整えることが大切です。

また、発達段階に応じて、幼児が自己と他者との違いに気付き、集団への参加意識を高めて協同して遊ぶことができる環境の構成が求められます。

ウ 個に応じた支援体制と指導の充実

各園は、乳幼児期から学齢期に至るまで切れ目ない支援体制を整備し、小学校と必要な情報を引き継いでいくことが重要です。

県は、保育プログラム等の活用を普及し、どの子にも適切な支援が行き届くように、一人一人に応じたきめ細やかな指導や支援の充実を推進していきます。

エ 関係機関との連携と外部人材の活用

各園は、関係機関と連携し、幼児や保護者に対して適切な支援をすることが求められます。

市町は、早期からの関係機関と保護者とのつながりをつくり、幼児の発達や育ちを支える体制を整える必要があります。

オ 専門性の向上

幼児教育に携わる保育者等は、特別支援教育に対する理解を深め、幼児の実態把握や指導方法について専門性を磨くことが求められています。

各園は、園内研修を充実させ、「共生・共育」の意義を理解し、特別支援教育に関する専門性の向上に努めていく必要があります。

県は、保育者等の研修機会の充実を図り、県全体の教育・保育の質の向上に努めていきます。

ア 多様性を認め合う人権教育の推進

(ア) 幼児の個性やよさを認め合う保育実践

幼児期は、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要な時期であり、一人一人の幼児の人格や個性が尊重されることは、その後の伸びやかな成長や豊かな人間性を育むことにつながります。また、幼児が他者の存在に目を向け、互いを認め合う雰囲気をつくるためには、保育者等が幼児の理解者、共同作業者として、個人差等に配慮した環境の構成や援助を行い、幼児との直接的、間接的な関わりを大切にする必要があります。

(イ) 教職員等の人権意識向上

県は、法定研修等にて人権教育に関連した講義・演習を実施しています。保育者等が幼児をかけがえのない存在として捉え、誰もが安心して過ごせる環境や人権尊重の意識の芽生えを培う関わりを目指して研修を行っていきます。

イ 多様な学びの場における環境整備と共に過ごし、共に学び合い、共に育つ教育機会の創出

(ア) 就学前支援体制の整備

幼児一人一人の発達段階や支援のニーズから、ことばの教室等の設置や早期療育施設等との並行通園が行われています。

県は、言語指導に携わる保育者等に通級指導教室担当者研修への参加を積極的に呼び掛ける等、指導の工夫改善や幼児理解を推進していきます。

(イ) 環境の構成

幼児期は、遊びを通した大人とのやりとりや幼児同士の関わりによって、豊かで幸せに生きるための力を付けていきます。

各園は、幼児が自ら興味をもって環境に関わり、充実感や満足感を味わう体験を重ねていくために、幼児の主体的な活動を促す環境を整えることが大切です。また、発達段階に応じて、幼児が自己と他者との違いに気付き、集団への参加意識を高めて協同して遊ぶことができる環境の構成が求められます。

ウ 個に応じた支援体制と指導の充実

(ア) 幼保小の連携強化

幼児一人一人の教育的ニーズに応じ、各園と市町、小学校との連携・接続を強化することが大切です。

各園は、乳幼児期から学齢期に至るまで切れ目ない支援体制を整備し、小学校と幼児にとって必要な情報を引き継いでいくことが重要です。

市町は、保育者と教職員等による合同研修で幼保小接続について考える場の充実を図る必要があります。

県は、幼児教育と小学校教育の学びの連続性の保障や、幼保小の円滑な接続

に向けた取組の推進や支援をしていきます。

(イ) 一人一人に応じたきめ細やかな指導や支援の充実

幼児一人一人の実態を把握し、どの子にも適切な支援が行き届くように、指導や環境の充実を図ることが求められます。

県は、幼児教育アドバイザー等の育成や希望研修の実施を通して、保育プログラム等の活用の普及に努め、一人一人に応じたきめ細やかな指導や支援の充実を推進していきます。

エ 関係機関との連携と外部人材の活用

(ア) 保護者に対する支援

子供の最善の利益を最優先に、保護者が我が子の成長に気付き子育ての喜びを感じられるように支援することが求められます。

各園は、保健、医療、福祉、教育等の関係機関と連携して、保護者が適切な支援が受けられるよう努める必要があります。

市町は、幼児期における地域の支援システムを構築し、充実させる役割を担っています。また、専門的な職員が各園を巡回し、幼児一人一人に応じた相談業務や、保育者等への指導・助言をする等の継続的な取組が重要です。

県は、乳幼児期の教育・保育の理解促進や子育てに関する情報を積極的に発信していきます。

(イ) 保健機関との連携

保健機関における各種健康診断は、生育や発達の状況を把握する場として重要な役割を果たします。

園は、保健機関との連携を図り、就園前までの乳幼児の育ちを把握し、適切な環境下で幼児一人一人に応じた支援を行うことが大切です。

市町は、5歳児健診等の実施を通して、幼児の発達の特性を早期に把握し、育児の困難さや子育て相談のニーズを踏まえ、幼児とその家族に必要な支援につなげる体制を整える必要があります。

(ウ) 特別支援学校との連携

発達に特性のある幼児の支援には、様々な関係機関や外部人材とのつながりが重要です。今後は、特別支援学校のセンター的機能の周知・活用を推進していきます。

オ 専門性の向上

(ア) 園内研修等の充実

各園は、園内研修等を通して、「共生・共育」の意義を園全体で共通理解する必要があります。

(イ) 県主催の研修の充実

幼児教育に携わる保育者等は、特別支援教育についての専門性を磨くことが求められます。

県は、施設種を問わず全ての保育者等を対象に研修の充実を図り、教育・保育の質の向上に努めていきます。初任者研修等の法定研修や希望研修では、特別支援教育に関連した講義・演習を実施し、実践に生かせる研修内容を目指します。また、園内研修等で活用可能な動画コンテンツを充実させ、幼児の表れについて理解を深め、適切な支援について学べるようにしていきます。

(2) 小中学校（以降、義務教育学校を含む）における特別支援教育

小中学校における諸課題について、市町教育委員会や各学校と連携し、課題解決に向けた取組を推進していきます。

ア 多様性を認め合う人権教育の推進

全ての児童生徒が、自分らしさを認めつつ、多様な価値観を受け入れたり、障害について理解を深めようとしたりすることができるように「共に過ごし、共に学び合う」機会を積極的に設定することが大切です。

イ 多様な学びの場における環境整備と共に過ごし、共に学び合い、共に育つ教育の創出

それぞれの教育的ニーズに応じて、一人一人に応じた合理的配慮に留意し、学びの場を選択できる環境整備、体制整備を進めていくことや、通級による指導における柔軟な対応方法を検討していくことが大切です。さらに、「共生・共育」の理念のもと、特別支援学校との交流籍を活用した「交流及び共同学習」や、校内における「交流及び共同学習」をより一層推進する必要があります。

ウ 個に応じた支援体制と指導の充実

将来の自立と社会参加を見据え、長期的な視野に立って「個別の教育支援計画」「個別の指導計画」に基づき、教育内容、指導方法を充実させるとともに、校内で共有していくことが重要です。

また、9年間を見通して、キャリア教育を一層推進していくとともに、校種間で情報共有をし、指導や支援等の共通理解が確実に行われる仕組みの整備を進める必要があります。

さらに、多面的・多角的な指導や支援を可能にするため、校内委員会や市町就学支援委員会等、組織的な支援体制の充実を図る必要があります。また、市町就学支援委員会への県の助言や支援方法について、検討していきます。

エ 関係機関との連携と外部人材の活用

児童生徒一人一人が自己の力を最大限に発揮できるようにするため、医療、福祉等の関係機関と連携することや、専門性の高い外部人材との協働により、指導や支援を充実させることが大切です。また、全ての児童生徒を地域の一員として育ていけるよう、地域とより一層連携できるような取組を進めていくことも重要です。

オ 専門性の向上

全ての教職員の特別支援教育に関わる専門性を向上させるため、研修を更に充実させていく必要があります。また、特別支援学校、特別支援学級及び通級による指導経験のある教職員の知見を生かし、必要な支援を組織的に提供できるようにすることが大切です。通常の学級担任を含め特別支援教育に関わる教員が様々な形で相談できるよう、サポート体制を整えていきます。

ア 多様性を認め合う人権教育の推進

全ての児童生徒が、自分らしさを認めつつ、多様な価値観を受け入れたり、障害について理解を深めようとしたりすることができるようにすることが大切です。そのために、市町や学校は、校内の通常の学級と特別支援学級が授業等で交流をしたり、市町内の学校同士で交流をしたりする等、市町や小中学校は、「共に過ごし、共に学び合う」機会を積極的に設定する必要があります。

イ 多様な学びの場における環境整備と共に過ごし、共に学び合い、共に育つ教育の創出

(ア) 一人一人の教育的ニーズに応じた学びの場の整備

市町や学校は、一人一人の教育的ニーズに応じて、通常の学級、特別支援学級、通級指導教室等の学びの場を選択できるように、環境整備を進めていくことが大切です。また、医療的ケア等、個々の状況等に応じた適切な支援を受けられるような体制整備を進めていくことも必要です。

県は、学校教育法施行令第22条の3に該当し、小中学校に通う児童生徒に対しての支援を検討していきます。市町や小中学校は、学びの場を柔軟に選択できるように、合理的配慮を進める必要があります。そのため、本人や保護者との対話を通して、合意形成を図っていくことが大切です。

(イ) 通級による指導の充実

通級指導教室は、自校通級、巡回による指導、他校通級それぞれにニーズがあり、一人一人の状況に合った対応が求められています。そのため、市町は通級指導教室担当者の勤務時間の割振りを変更することで放課後の指導の可能性を広げる等、柔軟に対応できる方法を検討していく必要があります。

現在、聴覚特別支援学校で通級による指導が行われていますが、その他の障害種についても、ニーズの把握をしたうえで、特別支援学校での通級による指導が可能になるように、県で検討していきます。(p.14(2)ウ 聴覚障害以外の障害種の特別支援学校での通級による指導の検討 参照)

(ウ) 「交流及び共同学習」の推進

市町や学校は、「共生・共育」の理念のもと、一人一人の教育的ニーズに応じた学びを維持しつつ、学校間や学級間における「交流及び共同学習」をより一層推進し、共に学ぶことで互いの学びをより充実させることができるようにすることが大切です。小中学校は、特別支援学校在籍の児童生徒から、交流籍校の行事等への参加希望がある場合には、柔軟に対応できるようにすることが必要です。

県は、「共に過ごし、共に学び合い、共に育つ」機会の設定が推進されるよう、研修会を通して情報を発信していきます。

また、「交流及び共同学習」の新たな形を模索し、地域と一体となったインクルーシブ教育システムの研究を進めていきます。(p.15(4)ア 地域と学

ウ 個に応じた支援体制と指導の充実

(ア) 「個別の教育支援計画」「個別の指導計画」による共有と引継ぎ

市町や小中学校は、将来の自立と社会参加を見据え、長期的な視野に立った「個別の教育支援計画」の策定、「個別の指導計画」の作成をし、それらに基づいた教育内容、指導方法の充実を図り、校内で共有していくことが重要です。また、これまでの指導や支援を引き継ぎ、一貫した教育を行うため、校種間や本人、保護者による「個別の教育支援計画」の情報共有や「個別の指導計画」による指導や支援の方法等の共通理解が確実に行われる仕組みを整備することが必要です。(p.14(3)ア 幼保小の連携、小中高の情報共有と引継ぎ強化 参照)

市町や学校は、9年間を見通して、キャリア教育を一層推進していくことが求められています。十分な情報収集を行うとともに、必要な支援を受けられるようにするために、本人、保護者との対話を重ねていく必要があります。

情報共有と指導方法の共通理解が確実に行われるように、県の研修会で情報を発信していきます。

(イ) 組織的な支援体制の充実

市町や学校は、多面的・多角的な指導や支援を可能にするため、特別支援教育コーディネーターを中心として、生徒指導の機能を併せ持つ校内委員会等を実施したり、関係機関を交えた市町就学支援委員会等を開催したりする等、組織的な支援体制の充実を図る必要があります。

県は、校内委員会の推進を図るための研修会を実施するとともに、市町就学支援委員会への助言や支援の充実を目指し、体制を整えていきます。

エ 関係機関との連携と外部人材の活用

(ア) 他機関とのネットワークの構築

市町や小中学校は、児童生徒一人一人が自己の力を最大限に発揮できるようにするため、医療、福祉等の関係機関と連携したり、専門性の高い外部人材と協働することで、指導や支援の充実を図ったりしていくことが大切です。その際スクールソーシャルワーカーや発達障害者支援センター等との連携により、他機関とのネットワークを構築していくことが考えられます。

(イ) センターの機能の活用

県は、各機関との連携や外部人材の活用ができるような仕組みや体制づくりを構築していきます。特に、センター的機能として、特別支援教育に関する専門的な知見や経験等を有する特別支援学校からの、小中学校への支援の充実を目指します。次年度、特別支援学校進学・転学を考えている児童生徒については、センター的機能を積極的に活用することで、現在の学びの場における指導や支援の充実を図るとともに、学びの場の変更の必要性について

検討していくことが考えられます。

また、県は、小中学校に加え、高等学校や特別支援学校の特別支援教育コーディネーターが集まる研修を設定し、日頃からつながりをもてるようにしていきます。さらに、センター的機能の活用の仕方をシステム化し、周知することで、センター的機能を活用しやすくしていきます。(p.15(5)幼小中高等学校への指導助言等、特別支援学校のセンター的機能の充実 参照)

(ウ) 地域との連携

学校は、教育活動を地域に発信したり、学校運営協議会で話題にあげたりし、特別支援教育へのさらなる理解促進を図るなど、地域との連携に努めることが大切です。

オ 専門性の向上

(ア) 研修の充実

全ての教職員の特別支援教育に関わる専門性の向上を図るため、研修を更に充実させていく必要があります。また、市町や小中学校は、特別支援学校との人事交流の経験や、特別支援学級及び通級による指導経験のある教職員の知見を生かし、必要な支援を組織的に提供できるようにすることが大切です。

(イ) 特別支援教育に関わる教職員へのサポート

県は、特別支援教育に関わる教職員が様々な形で相談できるよう、サポート体制として、担当者同士の連携の場の設定や、特別支援学校のセンター的機能についてのシステムづくりを推進していきます。また、個別の指導計画作成等のアシストシステムとして、AI の活用を検討していきます。

(3) 高等学校における特別支援教育

ア 多様性を認め合う人権教育の推進

生徒一人一人がかげがえのない存在であることを認識し、多様性が尊重され、偏見や差別のない社会の実現を目指すために、人権尊重の理念に対する理解を深め、これを体得することができるような教育を推進します。

イ 多様な学びの場における環境整備と共に過ごし、共に学び合い、共に育つ教育機会の創出

特別な支援を必要とする生徒に対する高等学校の支援の取組について、中学校等への周知を推進していきます。

特別な支援を必要とする生徒に対し、受検時や入学後の支援の充実を図るために、中学校からの情報の引継ぎを確実にしていくことが重要であることから、異校種間の連携の一層の充実を図ります。

特別な支援を必要とする生徒に対して、特別な教育課程としての高等学校での通級による指導の取組について研究を進めます。

障害のある生徒と障害のない生徒が共に学ぶ「インクルーシブ教育システム」の考え方の基、高等学校と特別支援学校の生徒の「交流及び共同学習」等を通じた「共生・共育」を推進していきます。

ウ 個に応じた支援体制と指導の充実

一人一人の特性に配慮した適切な支援・指導を行うため、「個別の指導計画」を作成し、個に応じた指導内容や指導方法の工夫を検討し、適切に指導を行うことや、社会参加や自立を目指した進路指導の充実を図ります。

発達障害や情緒障害のある特別な支援を必要としている生徒に対して、特別支援教育コーディネーターを中心に、全校体制で生徒の課題の明確化や支援の共有を図り、全ての教員が主体的に特別支援教育に関わる校内体制の整備を推進します。

エ 関係機関との連携と外部人材の活用

多様な障害への対応の必要性を踏まえ、医療、福祉、労働の関係機関との連携を取り、公認心理師等の外部の専門家を活用し、支援の充実を図ります。

オ 専門性の向上

特別支援教育コーディネーターを含め全教員の特別支援教育に関する専門性を向上するための研修内容の充実と、特別支援学校との人事交流を進めます。

ア 多様性を認め合う人権教育の推進

公立高等学校では、自校の実態に合わせて、学校全体で実施される人権教育の方針や目標、具体的な取組についての計画書である「人権教育全体計画」を作成しています。教職員の人権意識を高め、差別やいじめのない安全で健全な学習環境にするために策定するものです。

さらに、人権教育全体計画の構想を、日々の教育活動でどのように具現化していくか、教職員の共通理解のもと、計画的、組織的に指導できるようにするため、年間指導計画を作成しています。

各学校で作成した全体計画及び年間指導計画に基づき、教育活動全体を通して、計画的、段階的に指導を行うことを通して、全ての生徒への人権教育を推進し、多様性を認め合う人権感覚を養っていきます。

イ 多様な学びの場における環境整備と共に過ごし、共に学び合い、共に育つ教育機会の創出

(ア) 高等学校の支援の取組に関する中学校等への周知等

公立高等学校では、特別な支援を必要とする生徒に対して、合理的配慮や必要な支援を行っています。

生徒が中学校を卒業後、高等学校でも必要な支援を継続して受けるためには、生徒及び保護者が中学校で受けてきた支援情報を進学先の学校に引き継ぎ、それをもとに各学校は校内の支援体制を整備していくことが重要です。そのため、生徒及び保護者が中学校における支援情報を高等学校に引き継ぐことの利点を理解できるように、高等学校で行われている支援の取組を広く中学校に周知していきます。また、高等学校入学までの指導や支援についての情報を引継ぐためには、中学校との連携も欠かせないことから、異校種間の一層の連携を図っていきます。

(イ) 通級による指導の充実

県立高等学校では、平成30年度から通級による指導を行い、個々の生徒に応じた支援を行っています。

専門的スキルを持った通級指導講師と生徒在籍校の教員とのチーム・ティーチングによる指導や具体的な通級指導の方法等を学ぶことのできる研修会等を開催し、教員の専門性の向上を図ることにより、教員が主体となって指導できる体制を目指します。各学校の通級による指導の取組を基に研究し、指導の充実を推進していきます。

(ウ) 「共生・共育」の推進

県は、「インクルーシブ教育システム」の考え方の基、高等学校と特別支援学校の生徒の交流等を通じた「共生・共育」を進めています。

高等学校と隣接特別支援学校高等部分校との「交流及び共同学習」の発展等、インクルーシブな学校運営モデルを推進していきます。

今後も「共生・共育」による学びを通じて、生徒や教員の「共に学び、共に育ちあう」という意識の醸成とともに、社会性や豊かな人間性を育む教育の充実を目指します。(p.15(4)イ インクルーシブな学校運営モデルの研究と促進参照)

ウ 個に応じた支援体制と指導の充実

(ア) 校内支援体制の強化

現在公立高等学校では、全ての学校で校内委員会の設置や特別支援教育コーディネーターを指名しています。特別な支援を必要とする生徒について適切な支援・指導をしていくためには、校長のリーダーシップの下、学校全体として生徒の課題の明確化や支援の共有を図り、チームで取り組む組織力の向上を図るとともに、特別支援教育コーディネーターを中心に、全ての教員が主体的に特別支援教育に関わる校内体制の整備が求められます。

生徒の支援・指導については、今後も、生徒のより深い理解と支援・指導の充実の観点から、生徒指導主事と特別支援教育コーディネーターが十分に連携をし、特別支援教育についての理解を一層深めることが重要です。

特別な支援を必要とする生徒に対し、「個別の指導計画」を作成することは、課題を明確化し、適切な支援・指導を行う上で大変重要な要素です。「個別の指導計画」は、指導者間の支援方法の共通理解につながり、学校全体、教育活動全体で生徒に対応する力となります。

学校生活において介助や医療的ケアを必要とする生徒等について、個々の状況等に応じた支援体制を構築します。

(イ) 地区研修会の充実

県内を7地区に分け、拠点校が中心となり、特別支援教育に関する研修や体制整備における情報交換を実施する「特別支援教育地区研究協議会」を今後も開催していきます。各学校が共通して抱える問題や課題に応じたテーマで研修会を開催し、地区内の高等学校全体の特別支援教育に関する知識や技能の向上を目指すとともに、引き続き地区内の高等学校間及び高等学校と特別支援学校間の連携を推進していきます。(p.14(3)イ 地区研修会の充実 参照)

(ウ) 進路対応の充実

県教育委員会は労働や福祉関係部局等と連携し、特別な支援を必要とする生徒の自立と社会参加の促進に努めます。学校は、卒業後の社会参加を見据え、進学や就労への意欲、知識、態度について幅広く丁寧な支援・指導を実施することが求められます。卒業後も必要な支援が受けられるよう、相談や支援を受けられる機関について、生徒及び保護者に情報を提供することも重要です。また、高等学校卒業後の就職先や進学先へと情報を円滑に引き継ぐための手段として「個別の教育支援計画」を活用し、切れ目のない支援の充実に努めます。

エ 関係機関との連携と外部人材の活用

(ア) 特別支援教育コーディネーターにおける校内外の連携

各学校の特別支援教育コーディネーターは、個別の支援の充実に向けて、特別支援学校のセンター的機能の活用を推進していくことや、学校内の関係者や医療、福祉、労働等の関係機関との連絡・調整を図る役割を担っています。

(イ) 特別支援学校のセンター的機能の活用

県教育委員会では高等学校と特別支援学校の特別支援教育コーディネーターとの日常的な連携や、小中学校、高等学校や特別支援学校の特別支援教育コーディネーターが集まる研修や連絡会を検討していきます。

(ウ) 外部人材の活用

より効果的な支援・指導を進めていくために、学校支援心理アドバイザーを引き続き拠点校に配置します。また、公認心理師等と連携した相談支援体制の整備に努めます。

オ 専門性の向上

(ア) 教職員の専門性の向上

高等学校に在籍する特別な支援を必要とする生徒に対して適切な支援・指導を行うために、全ての教職員に対して特別支援教育に関する一定の知識・技能と指導力が求められています。校長等の管理職、特別支援教育コーディネーター、養護教諭、担任等がそれぞれの役割に応じた専門性を身に付けるための研修を実施していきます。

専門的な助言ができる特別支援教育コーディネーターの育成は重要であり、研修会を実施するほか、小中学校、高等学校や特別支援学校の特別支援教育コーディネーターが連携できるよう交流を促進していきます。また、特別支援教育に関わる教職員へのサポートとして、個別の指導計画作成等のアシストシステムとして、AIの活用を検討していきます。

(イ) 校種間の人事交流の推進

特別支援学校教諭免許状を所有する教員の高等学校への配置や、高等学校の教員の特別支援学校への配置等、今後も高等学校と特別支援学校との人事交流を進めていきます。

(ウ) 公立高等学校と私立高等学校の連携

高等学校の特別支援教育の専門性が高まることは、在籍する生徒の学習指導・生徒指導・進路指導の充実が図られるだけでなく、高等学校への進学を希望する生徒の進路選択の幅を広げることに繋がると考えます。引き続き研修等で、公立高等学校と私立高等学校の協力・連携が図れるように努めます。

(4) 特別支援学校における特別支援教育

ア 多様性を認め合う人権教育の推進

人権教育全体計画、人権教育年間指導計画をとおり、人権に関わる内容を計画的に児童生徒に指導するよう努めます。

「多様性を認め合う」地域づくりのため、周辺の学校間の交流や地域との交流や連携を今まで以上に促進していきます。

イ 多様な学びの場における環境整備と「共に過ごし、共に学び合い、共に育つ教育機会」の創出

教育的ニーズに応じて可能な限り地域で学べるよう市町教育委員会等と連携して就学支援を行います。

新たな「交流及び共同学習」の在り方や地域と一体となった学校経営を研究します。また、「交流籍」を活用した「交流及び共同学習」に参加しやすい仕組みづくり等を継続します。

特別支援学校の適正規模での配置や整備を継続していきます。幼小中高等学校に対するセンター的機能が果たせるよう特別支援学校の整備を検討します。

ウ 個に応じた支援体制と指導の充実

ICTの活用に関する研究を進め、障害のある児童生徒の参加を促進していきます。

人工呼吸器管理を含む安全安心な学校医療体制整備を引き続き推進します。

今般の学習指導要領に応じた授業や、オンライン授業や「交流及び共同学習」の活用、医療機関等との連携をとおり、適切な支援を行います。

エ 関係機関との連携と外部人材の活用

高等学校と特別支援学校の特別支援教育コーディネーターの日常的な連携や専門性向上の仕組みを整えます。また、幼小中高等学校、特別支援学校との相互連携や特別支援学校のセンター的機能を強化します。

医療や心理の専門家との連携に引き続き取り組みます。多様な言語や文化に応じた対応に努めます。また、スクールロイヤーの活用に引き続き取り組みます。

オ 専門性の向上

OJTや外部専門家と連携し、特別支援学校教員の専門性向上に努めます。

特別支援学校のセンター的機能に関する専門性向上のために、年次別研修等においてセンター的機能に関する内容を取り入れます。個別最適な学びのためのAI活用の研究をします。理学療法士や作業療法士等の資格を有する専門性の高い教員の適切な配置や特別支援学校教諭免許状取得率の向上等に努めます。

ア 多様性を認め合う人権教育の推進

人との関わり方のモデルを教員が担うことや多様な人との出会いの中で、人や物との関わりをより豊かにしていきます。人権教育全体計画、人権教育年間指導計画をとおり、人権に関わる内容を計画的に児童生徒に指導します。

「交流及び共同学習」の目的の一つは、「共に尊重し合いながら協働して生活する態度の育成」です。「人権尊重の精神の涵養を目的とする教育活動」である人権教育と目的が重なるため、「交流及び共同学習」は人権教育の推進において有効と考えています。今後も、「交流及び共同学習」の内容の充実を図ります。

また、「多様性を認め合う」地域づくりに学校は重要な役割があると考えています。周辺の地域との連携や交流を今まで以上に促進していきます。

イ 多様な学びの場における環境整備と「共に過ごし、共に学び合い、共に育つ教育機会」の創出

(ア) 「共生・共育」の推進、「交流及び共同学習」の発展

適正な学び場の選択や学びの場の柔軟な見直し等により、可能な限り地域で学べるよう、市町とこれまで以上に基本的な考え方を共通理解し、連携して就学支援を行っています。

近隣の幼小中高等学校と、新たな「交流及び共同学習」や地域と一体となった学校経営の在り方を研究します。(p.15(4)ア 地域と学校とが一体となったインクルーシブ教育システムの研究、イ インクルーシブな学校運営モデルの研究と促進 参照)

また、多くの特別支援学校の幼児児童生徒が、「交流籍」を活用した「交流及び共同学習」に参加しやすい仕組みづくりをし、ガイドブックの更新や通知等をとおした成果の発信と理解啓発を継続していきます。

(イ) 特別支援学校の適切な配置

多様な学び場の一つとして、特別な教育課程を編成する知的障害特別支援学校の適正規模での配置や整備を継続していきます。

一方で、近年、視覚障害特別支援学校、聴覚障害特別支援学校は児童生徒数が減少しています。これらの特別支援学校は教育相談件数が多いことが特徴です。特に聴覚特別支援学校では、通級による指導を実施しており、児童生徒数は増加傾向です。肢体不自由児が学ぶ特別支援学校では、学校体制での人工呼吸器管理等、より高い専門性や関係機関との連携が求められます。

特別支援学校において既に実施している聴覚障害以外の障害に応じる通級による指導の実施についても研究します。(p.14(2)ウ 特別支援学校におけるセンター的機能に対応する専門性向上及び、聴覚障害以外の障害種の特別支援学校での通級による指導の検討 参照)

ウ 個に応じた支援体制と指導の充実

(ア) 個に応じた支援と合理的配慮の提供、ICT の活用

合理的配慮について、個別の教育支援計画で本人や保護者と検討し、学びの充実や安全安心な学校生活につなげます。個々の教育的ニーズに応じて点字や手話、自閉症指導に有効な支援とされる構造化等の合理的配慮に努め、一人一人に応じた学びやコミュニケーションを保障します。

ICT を活用することで、視覚障害や聴覚障害のある幼児児童生徒は「1人1台端末」を授業や日常生活で活用している好事例は多いです。書字が苦手な児童生徒は補助的に活用することで円滑に学習に取り組むようになった事例もあります。重度の身体障害がある場合、視線入力装置を活用することで、意思表示やコミュニケーションがスムーズになった事例があります。

ICT の活用に関する研究を進め、障害のある幼児児童生徒の参加を促進していきます。

(イ) 医療的ケア

今後も医療的ケアを必要とする幼児児童生徒の増加が見込まれます。人工呼吸器管理を含む安全安心な学校医療体制整備を引き続き推進します。そのために、地域の医療機関や福祉、行政等との連携を深め、県全体での取組の共有、ガイドラインの見直し等を絶えず行います。

(ウ) 障害種ごとの支援体制と指導の充実

知的障害特別支援学校では、これまで培ってきた特別支援学校の授業づくりのノウハウを生かしつつ、今般の学習指導要領で小中高等学校との学習内容の連続性が強調されている教科等の指導の授業づくりの研究を行います。

重度・重複化する肢体不自由特別支援学校では、障害の重い児童生徒たちの支援を更に充実させます。一方で、児童生徒数が減少している「準ずる教育」の対象児童生徒の教科指導の充実のために教育課程の編成やICTの活用等の指導方法の改善に取り組みます。

医療技術の進歩や超早期療育等により、視覚特別支援学校や聴覚特別支援学校は幼児児童生徒数が減少しています。対応する教員の減少も見込まれますが、視覚障害や聴覚障害に関する専門性の向上、教員の教科指導力や重複障害の幼児児童生徒に対する指導力の向上に努めます。適切な集団確保のためには、オンライン授業や「交流及び共同学習」の活用等も進めます。

病弱特別支援学校では、引き続き、病院や地域の小中高等学校との連携を密にして支援を行います。

(エ) キャリア教育の充実

「社会の中で自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現していく過程であるキャリア発達」の支援を幼少期より充実させます。ワークキャリアとライフキャリアの両方を重視し、現在及び将来の生活を豊かにさせて

いきます。そのための教育課程の研究をするとともに、労働や行政、福祉等の関係機関や地域との連携強化に引き続き努めます。

エ 関係機関との連携と外部人材の活用

(ア) 特別支援学校のセンター的機能の充実

高等学校の生徒に対し必要な支援が行き渡るよう、高等学校と特別支援学校の特別支援教育コーディネーターの日常的な連携の仕組みを整えます。

また、地域での幼小中高等学校、特別支援学校との相互の連携は課題です。特別支援教育や障害のある幼児児童生徒に対する理解促進のため、各学校の特別支援教育コーディネーターが一同に集まる研修会の実施等をおし、地域や学校間の連携やセンター的機能を強化します。(p.15(5)幼小中高等学校への指導助言等、特別支援学校のセンター的機能の充実 参照)

(イ) 関係機関との連携

特別支援学校の幼児児童生徒の実態は多様化、複雑化しています。精神疾患等を併せもつ幼児児童生徒については、医療や心理の専門家との連携に引き続き取り組みます。外国にルーツのある幼児児童生徒に対する専門性の高い人材と連携し、多様な言語や文化に応じた対応に努めます。また、多様なニーズに適切に対応できるようにすると共に、不適切な指導防止に努めるため、スクールロイヤーの活用に取り組めます。

県では学校種や行政、労働、福祉等がつながり、特別支援教育の実践や課題を共有できるよう、特別支援教育体制整備研究会の活性化に努めます。

オ 専門性の向上

(ア) 研修の充実と発信

OJT による研修や外部専門家と連携した研修や研究の充実により、特別支援学校の教員としての専門性向上に努めます。

特別支援学校のセンター的機能に関する専門性向上のために、年次別研修等においてセンター的機能に関する内容を取り入れます。また、幼小中高等学校の特別支援教育コーディネーター同士の連絡会を実施します。

(イ) 個別最適な学びのための AI の活用

(p.16(6) ウ 個別最適な学びのための AI の活用 参照)

(ウ) 教員の配置や育成

理学療法士や作業療法士、言語聴覚士、看護師等の資格を有する専門性の高い教員の適切な配置を行い、チームによるより充実した指導体制づくりに努めます。特別支援学校教諭免許状取得率の向上、人事交流による職員育成等に努めていきます。

資料編

・ 国の法整備、通知等	34
・ 静岡県全体の児童生徒数等の動向	38
・ 静岡県の小学校特別支援学級の動向	39
・ 静岡県の中学校特別支援学級の動向	40
・ 静岡県の小中学校の通級による指導の動向	41
・ 静岡県立高等学校の通級による指導の動向	42
・ 静岡県立特別支援学校の状況	43
・ 「交流籍」を活用した「交流及び共同学習」の動向	46
・ 特別支援学校のセンター的機能の実施状況	46
・ 基盤としての「多様性を認め合う人権教育」の推進	47
・ 児童生徒の意見の概要	51

< 国の法整備、通知等 >

表1 障害者の権利に関する条約に係る国内法の整備状況

	法律名	年月	教育に関する主な内容
1	改正障害者基本法公布・施行	平成 23 年 8 月	可能な限り共に学ぶ、「交流及び共同学習」の積極的推進
障害者の権利に関する条約に日本が批准（平成 26 年 1 月 20 日）			
2	改正障害者差別解消法公布・施行	平成 28 年 4 月 令和 6 年 4 月	差別の禁止、合理的配慮提供の法的義務
3	改正発達障害者支援法施行	平成 28 年 8 月	特別な支援や配慮が必要な児童生徒に対して個別の共育支援計画・個別の指導計画の策定(作成)や活用に努める
4	医療的ケア児及びその家族に対する支援に関する法律施行	令和 3 年 9 月	保護者の負担軽減

表2 文部科学省の通知や国の方針

(1)「特別支援教育の推進について」 平成 19 年 4 月 1 日 文部科学省通知 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において行う特別支援教育について、基本的な考え方、留意事項等をまとめて示しました。特別支援教育コーディネーターの指名や特別支援教育のセンター的機能の在り方等についてもこの通知により示しました。
(2)「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築のための特別支援教育の推進」平成 24 年 7 月 23 日 文部科学省通知 共生社会の形成に向けて、特別支援教育が重要であること、個々の教育的ニーズに合わせた指導と支援を提供すること、適切な連携や専門性のある教職員が必要であることについて以下のように示しました。 ア 同じ場で共に学ぶことを追求する（障害理解教育、人権教育） イ それぞれの子供が、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感を持ちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身に付けていけるようにするための、環境を整備する（個に応じた支援） ウ 連続性のある「多様な学びの場」の用意（多様な学びの場、医療、保健福祉、労働等の関係機関等との適切な連携） エ 学校間連携等の推進（教職員の確保、特別支援学校のセンター的機能の発揮、「交流及び共同学習」の推進） オ 教職員の専門性の確保（特別支援教育に関する一定の知識・技能を有する）

(3)「学校教育法施行令の一部改正について」 平成 25 年 9 月 1 日 文部科学省通知 就学基準に該当する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しました。
(4)「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」 平成 28 年 12 月 9 日 文部科学省通知 高等学校及び中等教育学校後期課程における通級による指導を制度化し、履修に関すること、自校通級と他校通級の考え方、個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成、職員研修、連携について示しました。
(5)「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」 令和 3 年 1 月 4 日 文部科学省通知 障害のある子供の学びの場の整備・連携強化等について下記のとおり示しています。 - ア 特別支援教育をめぐる状況と基本的な考え方 - イ 障害のある子供の学びの場の整備・連携強化 - ウ 特別支援教育を担う教師の専門性の向上 - エ ICT 利活用等による特別支援教育の質の向上 - オ 関係機関の連携強化による切れ目ない支援の充実
(6)「令和の日本型学校教育」の構築を目指して ～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申） 令和 3 年 1 月 中央教育審議会答申 特別支援教育においては、「障害のある子供の学びの場の整備・連携強化」「特別支援教育を担う教師の専門性向上」「関係機関の連携強化による切れ目ない支援の充実」について、就学前から卒業後に渡る具体的な取組を示しました。
(7)「医療的ケア児及びその家族に対する支援に関する法律の施行について」 令和 3 年 9 月 17 日 文部科学省通知 医療的ケア児の健やかな成長を図るとともに、その家族の離職の防止に資し、もって安心して子供を生み、育てることができる社会の実現に寄与することを目的とし、「医療的ケア児及びその家族に対する支援に関する法律」が制定されました。通知では、基本理念として、次のことを示しています。 - ア 医療的ケアの種類や頻度のみに着目して画一的な対応を行うのではなく、一人一人の教育的ニーズに応じた指導を行うことが必要であること。 - イ 本人やその保護者の意向を可能な限り尊重しながら、市区町村教育委員会が医療的ケア児の就学先を決定すること。 - ウ 医療的ケアを必要としていることや、医療的ケアに対応した環境や体制が整っていないことを理由に、画一的に学校への入学や転入学が拒否されることがないようにする必要があること。

エ 医療的ケア児が、医療的ケア看護職員が常時配置されていないことを理由に通学できなくなることがないようにする必要があること。
(8)「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」 令和4年4月27日 文部科学省通知
「特別支援学級又は通級による指導のいずれにおいて教育を行うべきか」は客観的かつ円滑に適切な判断を必要とし、「どのような学び場がふさわしいか」については、教育的ニーズを大前提として入念に検討、判断する必要があるとしています。また、障害のある児童生徒が、必要な指導体制を整えないまま、「交流及び共同学習」として通常の学級で指導を受けることが継続するような状況は、不適切であると指摘しています。
(9)「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 報告」令和5年3月文部科学省報告
通常の学級に在籍する障害のある児童生徒に効果的な支援を提供するために、以下の内容を提案しています。 - ア 校内支援体制の強化 - イ 通級指導の充実 - ウ 教師の専門性の向上 - エ 高校での支援体制の改善 - オ 専門的な指導助言等の特別支援学校のセンター的機能の強化 - カ インクルーシブな学校運営モデルの創設
(10)「第4期教育振興基本計画」令和5年6月閣議決定
持続可能な社会の担い手の育成と、ウェルビーイングの向上を目指す令和5年度から令和9年度までの教育振興基本計画を示しました。 - ア 障害のある子供と障害のない子供が可能な限り共に過ごすための条件整備と、一人一人の教育的ニーズに応じた学びの場の整備を両輪として、インクルーシブ教育システムの実現に向けた取組を一層進める。 - イ 適切な就学先決定の促進、通級による指導の充実、特別支援学校のセンター的機能の充実、インクルーシブな学校運営モデルの創設等により、障害の状態等に応じて適切な指導や必要な支援を受けられるようにする。 - ウ 障害者理解に関する学習や「交流及び共同学習」の在り方等を周知するとともに一層の推進する。 - エ 全ての教職員が障害や特別支援教育に係る理解を深める取組を推進する。 - オ 特別支援学校教諭等免許状保有率向上の取組などを進める。 - カ 医療的ケア看護職員の配置の促進を含め、取組を推進する。 - キ ICTを活用した遠隔教育推進にも取り組む。 - コ 学校施設のバリアフリー化や特別支援学校の教室不足の解消に向けた取組を推進する。 - サ 障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた教科書、教材、支援機器等の活用を促進する。

表3 国連の障害者権利委員会による勧告(懸念事項及び勧告内容)・令和4年9月

(1) 隔離された特殊教育の永続化への懸念とインクルーシブ教育への権利の確認
特別支援学校や特別支援学級における教育全般について、その存続をやめるための国家行動計画を策定等すること。
(2) 通常の学校へのアクセスと「文部科学省 4.27 通知」
障害のある全ての子供の通常の学校への受け容れの確保、そのための「拒否禁止」条項を導入し、先の文部科学省通知を撤回すること。 文部科学省 4.27 通知：「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)2022 文部科学省」のこと。就学先の決定、特別支援学級での自立活動の時数、通級による指導の更なる活用に加え、特別支援学級に在籍する児童生徒の「交流及び共同学習」の時数について言及した。「特別支援学級に在籍している児童生徒は、原則として週の授業時数の半分以上を目安として特別支援学級において授業を行うこと」としたことが課題として指摘された。
(3) 合理的配慮
障害のある全ての子供に対し、一人一人の教育的要求に合致したインクルーシブ教育を確保するための合理的配慮を保障すること。
(4) 通常の教育の教師の研修および意識変容
通常学校の教職員の研修の確保、中でも障害の人権モデルに関する意識の向上を図ること。
(5) 通常学校におけるコミュニケーション方法
通常の教育環境において、さまざまな障害に即した補助的・代替的コミュニケーション(AAC)のモード・方法の使用を保障すること。 補助的・代替的コミュニケーション(AAC): 言語や音声によるコミュニケーションが困難な人々が、他の手段を用いて意思を伝える方法のこと。
(6) 高等教育
大学入試および入学後の学修・研究プロセスの両面において、障害学生に対する社会的障壁を除去するための国レベルの包括的な政策を策定すること。

< 静岡県全体の児童生徒数等の動向 >

義務教育就学全児童生徒数は昭和 57 年をピークに減り続けています。この 10 年間でも、平成 25 年の 311,786 人から令和 5 年には 265,602 人となり、46,000 人ほど減少しています。

表 4 静岡県特別支援教育対象児童生徒の割合(国立、私立を含む。)(人)

	義務教育就学 全児童生徒数	特別支援教育対象児童生徒数					障害による就学義務 猶予免除者数 2	特別支援学校 高等部生徒数	通級による指導 高等学校 1
		特別支援学校/ 通級指導教室/ 特別支援学級 合計児童生徒数	小中学校 特別支援学級 児童生徒数	通級指導教室 児童生徒数 1	特別支援学校 小中学部 児童生徒数	訪問教育 児童生徒数			
昭和 54 年	501,923	5,550 (1.11%)	3,604 (0.72%)	—	1,946 (0.39%)	364	93	365	-
平成 16 年	331,433	5,219 (1.57%)	2,218 (0.67%)	875 (0.26%)	2,126 (0.64%)	126	6	1,260	-
平成 27 年	302,959 (小 198,150) (中 104,809)	9,851 (3.25%)	4,637 (1.53%)	2,391 (0.79%)	2,823 (0.93%)	154	0	2,004	-
令和 5 年	265,602 (小 174,888) (中 90,714)	15,738 (5.93%)	9,032 (3.40%)	3,782 (1.42%)	2,924 (1.10%)	114	0	2,087	79

1 通級による指導は、小中学校は平成 5 年度から、高等学校は平成 30 年度から制度化された。

2 就学義務猶予免除者：障害等により学校に就学することが困難であるため、就学の義務を猶予又は免除されたもの。

(人)

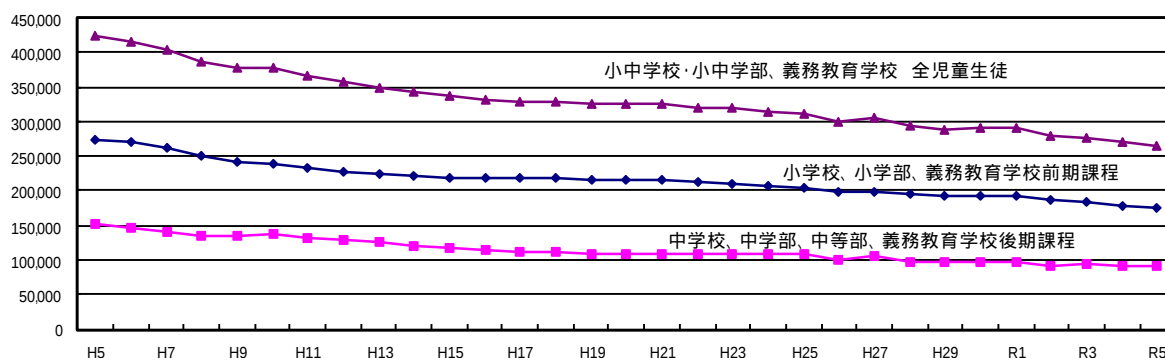


図2 静岡県の義務教育就学全児童生徒数

< 静岡県の小学校特別支援学級の動向 >

小学校（以降、義務教育学校前期課程を含む）の特別支援学級の児童数は、平成25年の2,718人から令和5年の6,288人と、10年間で倍増しています。知的障害学級と自閉症・情緒障害学級の増加が顕著です。

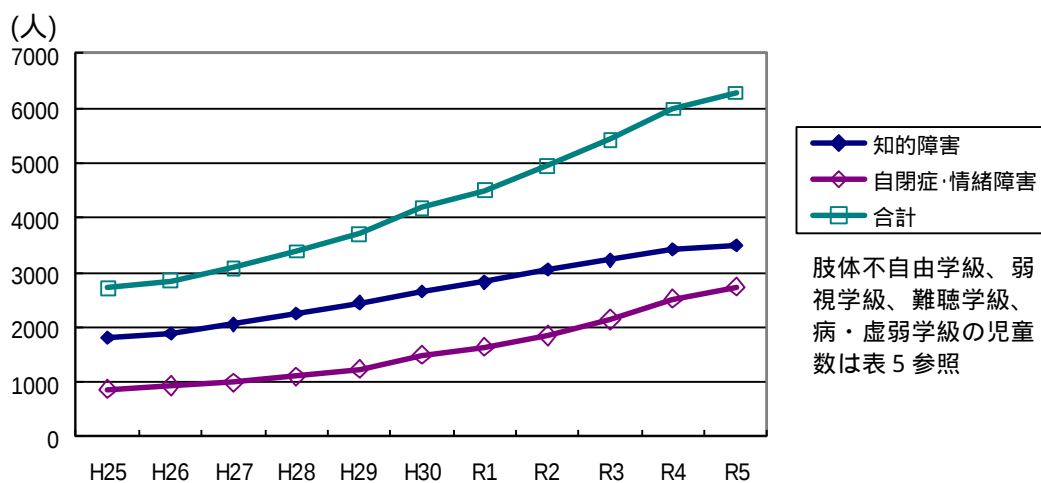


図3 小学校特別支援学級児童数の推移

表5 小学校の肢体不自由、弱視、難聴、病・虚弱学級の児童数(人)

	H25	H26	H27	H28	H29	H30	R1	R2	R3	R4	R5
肢体不自由	19	19	20	19	19	28	31	28	33	37	41
弱視	4	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0
難聴	8	5	6	6	8	7	8	6	4	4	2
病・虚弱	1	4	9	1	3	1	2	1	5	3	3

以下の表5から表10について
少数のため、グラフに記載することが難しいものについて、参考として数で示しています。

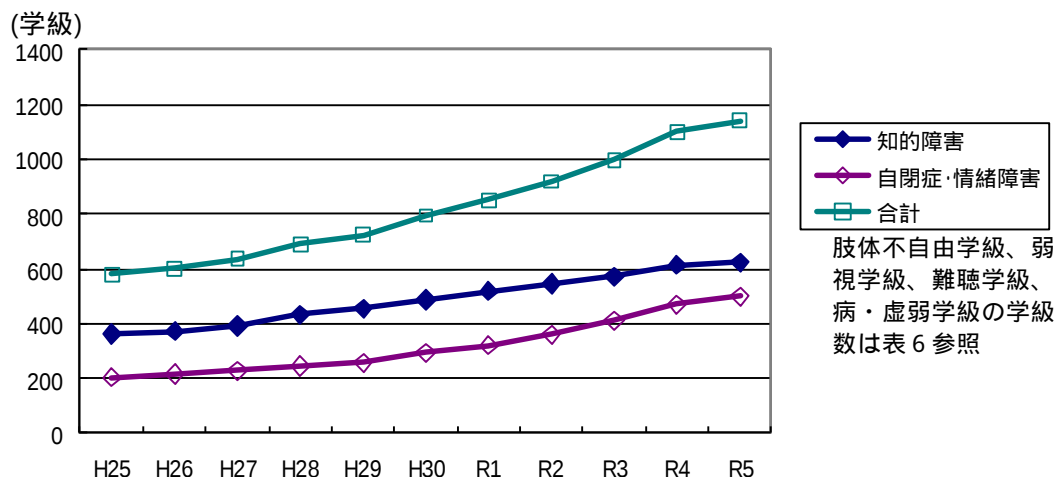


図4 小学校特別支援学級数の推移

表6 小学校の肢体不自由、弱視、難聴、病・虚弱学級数の推移(学級)

	H25	H26	H27	H28	H29	H30	R1	R2	R3	R4	R5
肢体不自由	8	7	8	7	7	9	8	9	12	13	15
弱視	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
難聴	3	2	4	3	4	2	4	4	3	3	2
病・虚弱	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1

< 静岡県の中学校特別支援学級の動向 >

中学校（以降、義務教育学校後期課程含む）においても、平成 25 年が 1,365 人だったのに対し、令和 5 年では 2,744 人と倍増しています。知的障害学級と自閉症・情緒障害学級の増加が顕著です。

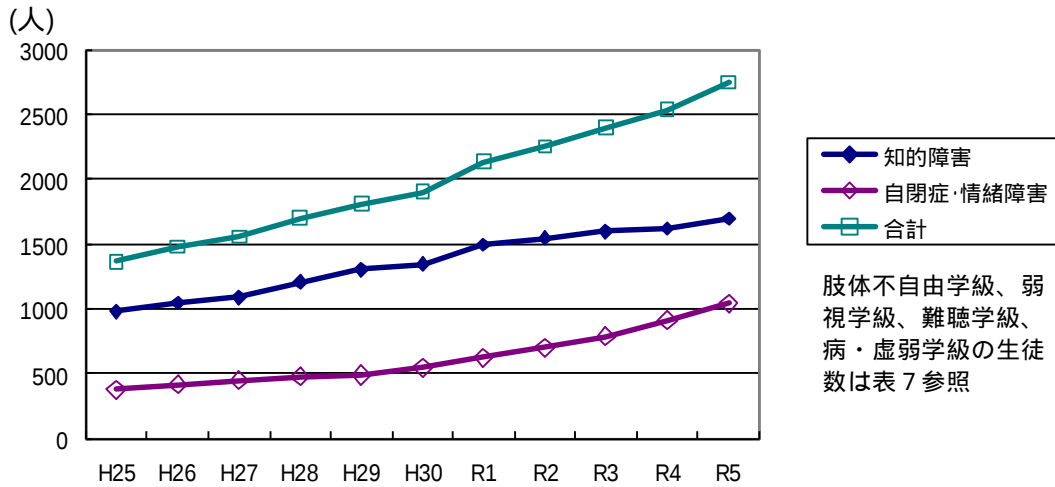


図 5 中学校特別支援学級生徒数の推移

表 7 中学校の肢体不自由、弱視、難聴、病・虚弱学級の生徒数の推移 (人)

	H25	H26	H27	H28	H29	H30	R1	R2	R3	R4	R5
肢体不自由	11	13	11	9	10	9	8	10	9	7	6
弱視	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1
難聴	1	2	3	3	2	2	1	2	3	3	2
病・虚弱	1	1	7	6	2	1	2	0	2	2	3

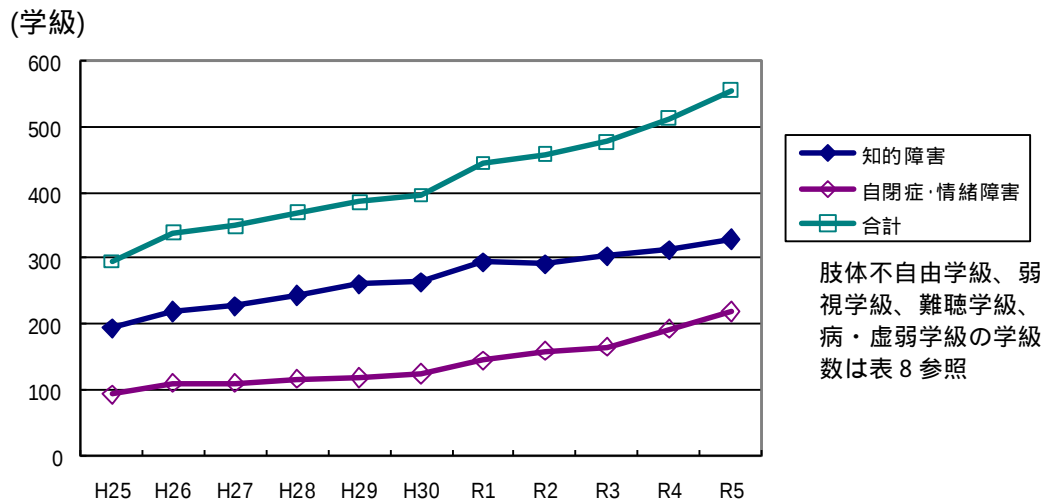


図 6 中学校特別支援学級数の推移

表 8 中学校の肢体不自由、弱視、難聴、病・虚弱学級数の推移 (学級)

	H25	H26	H27	H28	H29	H30	R1	R2	R3	R4	R5
肢体不自由	7	6	7	6	6	6	5	7	5	5	4
弱視	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1
難聴	1	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2
病・虚弱	1	1	2	2	1	1	1	0	1	1	1

< 静岡県の小中学校の通級による指導 >

小学校では平成 25 年が 2,032 人だったのに対し、令和 5 年では 3,105 人となり、大きく増えています。特に、LD・ADHD・自閉症等を対象とした通級指導教室で増加が顕著です。

中学校では、平成 25 年の 96 人から令和 5 年の 677 人と、6 倍以上増加しています。LD・ADHD・自閉症等を対象とした通級指導教室で学ぶ生徒数が増加しています。

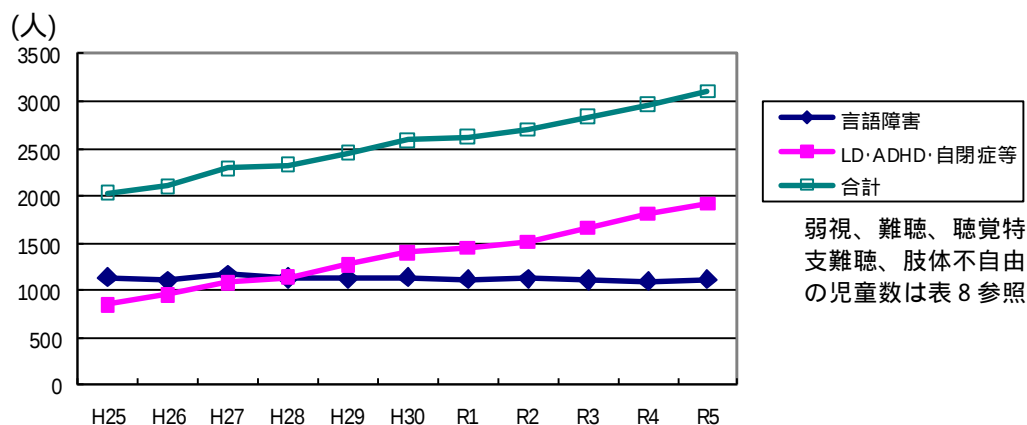


図 7 通級指導教室児童生徒数(小学校)の推移

表 9 小学校の言語障害、弱視、難聴、肢体不自由の通級指導教室児童数の推移(人)

	H25	H26	H27	H28	H29	H30	R1	R2	R3	R4	R5
弱視	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
難聴	7	6	5	6	4	4	4	5	5	3	2
聴覚特支難聴通級	39	40	44	48	47	45	52	46	53	46	56
肢体不自由	0	0	0	0	8	8	8	11	9	9	8

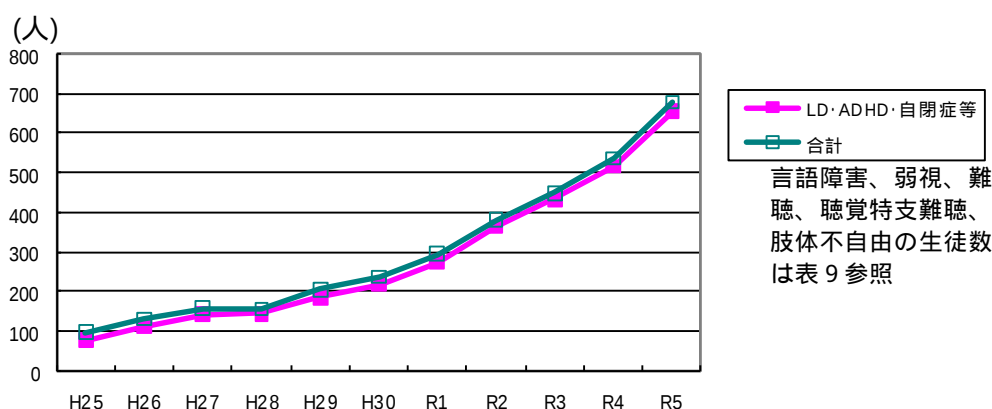


図 8 通級指導教室児童生徒数(中学校)の推移

表 10 中学校の言語障害、弱視、難聴、肢体不自由の通級指導教室生徒数の推移(人)

	H25	H26	H27	H28	H29	H30	R1	R2	R3	R4	R5
言語障害	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
弱視	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
難聴	3	1	1	0	0	0	2	2	0	0	0
聴覚特支難聴通級	16	17	14	12	17	17	16	13	14	18	19
肢体不自由	0	0	0	0	3	2	2	1	1	2	4

< 静岡県立高等学校の通級指導による指導 >

県立高等学校においては、平成 30 年度より通級による指導がはじまりました。静岡県では、静岡中央高等学校通信制課程の 3 つのキャンパスで自校通級を実施しています。その他の県立高等学校では、専門的スキルを持つ講師が該当する生徒のいる学校に赴き、学校の担当教員と共にチーム・ティーチングによる指導を行う巡回による指導を実施しています。令和 5 年度は全県で 79 人の生徒に通級による指導を実施しています（図 11）。指導の内容は、主に人間関係の形成、コミュニケーションに関わる内容が多くなっています。

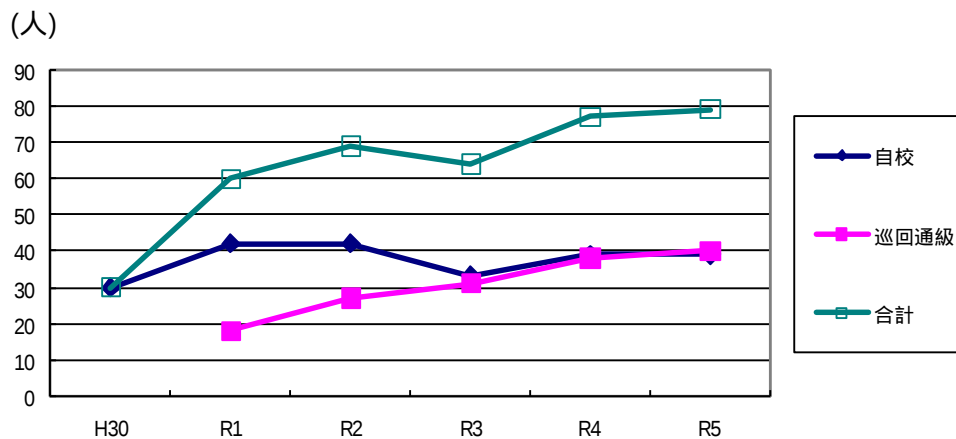


図9 通級による指導生徒数(高校)の推移

< 静岡県立特別支援学校の状況 >

視覚障害

視覚障害を対象とする特別支援学校は、県内に3校ありますが、直近では浜松視覚特別支援学校の児童生徒数が大きく減少しています。(図10)

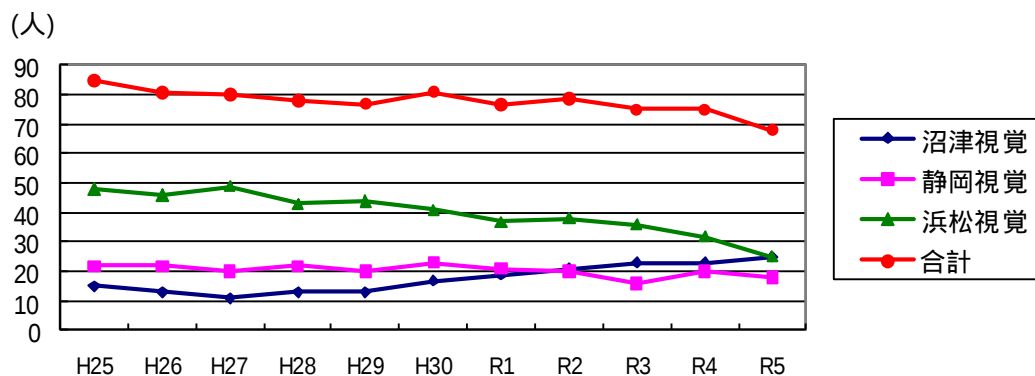


図10 視覚特別支援学校3校の幼児児童生徒数の推移

聴覚障害

聴覚障害を対象とする特別支援学校の児童生徒数は、平成25年の189人から令和5年の98人と半数近くに減少しています。これは、人工内耳等の医療技術の進歩やそれに伴う超早期の療育により、障害の改善・軽減がはかられたことが要因として考えられます。(図11)

地元の小中学校に在籍しながら、聴覚特別支援学校の通級指導教室に通級する児童生徒も一定数います(表9、表10)。聴覚特別支援学校の通級指導教室に通級する児童生徒の中には、聴覚特別支援学校の幼稚部を卒園したり、聴覚特別支援学校の小中学部から地元の小中学校に転入したりした児童生徒も含まれます。

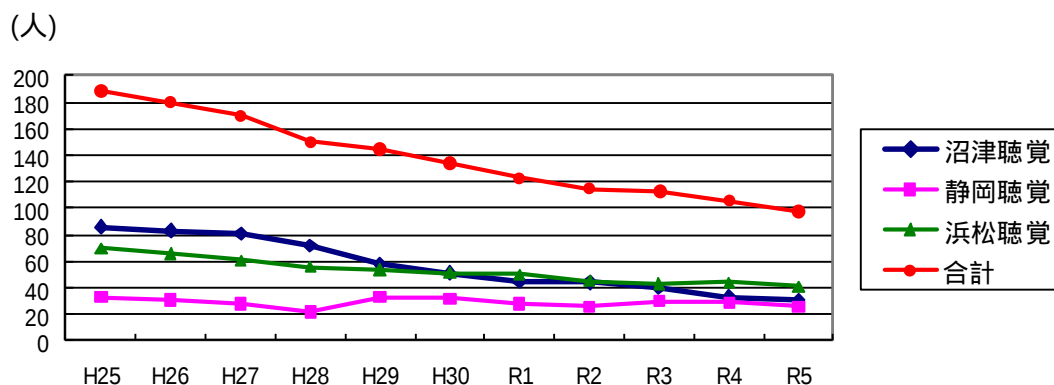


図11 聴覚特別支援学校3校の幼児児童生徒数の推移

肢体不自由

肢体不自由児を対象とする特別支援学校の児童生徒数は、平成 28 年が 744 人でしたが、令和 5 年は 605 人と減少しています。(図 12) 中でも、小中高等学校に準ずる教育をする教育課程の児童生徒数が減少しています。

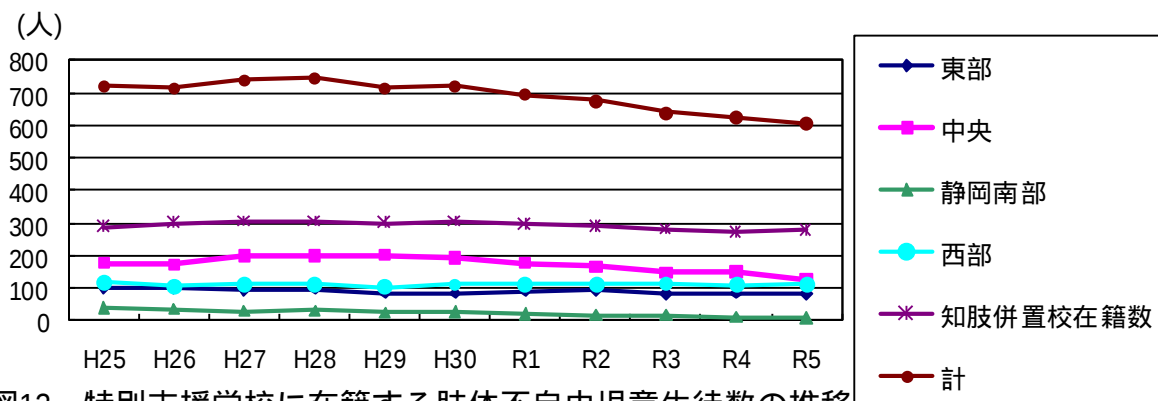


図12 特別支援学校に在籍する肢体不自由児童生徒数の推移

知的障害

知的障害を対象とする特別支援学校の児童生徒数は、平成 25 年が 3,362 人でしたが、令和 5 年は 4,089 人となり緩やかに増加してきました。これまで、主に高等部生徒の増加が、全体の児童生徒数の増加に影響してきました。しかし、高等部生徒数は、令和元年より 1,800 人前後で増減しています。(図 13)

なお、平成 11 年からは学校施設の狭隘化や長距離通学の解消のため、小学校や県立高等学校の敷地内に特別支援学校の分校の設置が始まりました。現在、13 校の分校が地域の小学校や県立高等学校の敷地内に設置され、「共生・共育」が推進されています。

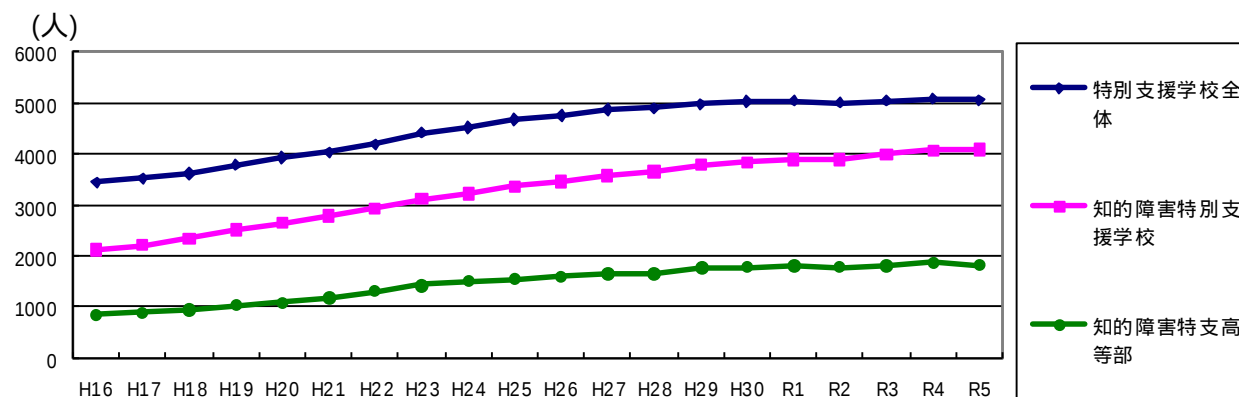


図13 知的障害特別支援学校児童生徒数の推移

病弱教育

東部特別支援学校川奈分校が令和 2 年度末に閉校し、現在病弱児を対象とする特別支援学校は、天竜特別支援学校と中央特別支援学校院内学級の 2 箇所となりました。

児童生徒数は、令和 3 年からは 80 人から 90 人の間を推移しています。(図 14)

川奈分校は令和 2 年度末に閉校

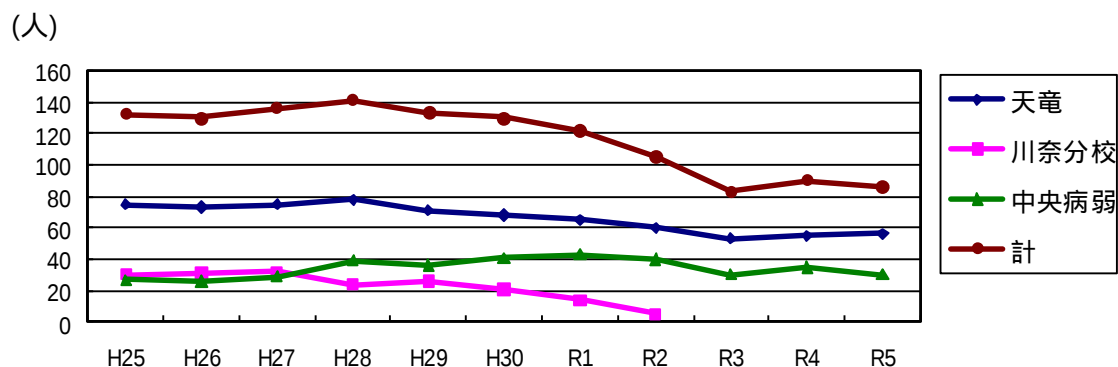


図14 病弱児童生徒数の推移

訪問教育

訪問教育対象の児童生徒数は、昭和 57 年の 457 人をピークに減少しています。平成 10 年以降は 100 人から 150 人前後で推移しています。(図 15)

昭和 54 年に養護学校（現在の特別支援学校）義務制が実施

平成 10 年から高等部の訪問教育が開始

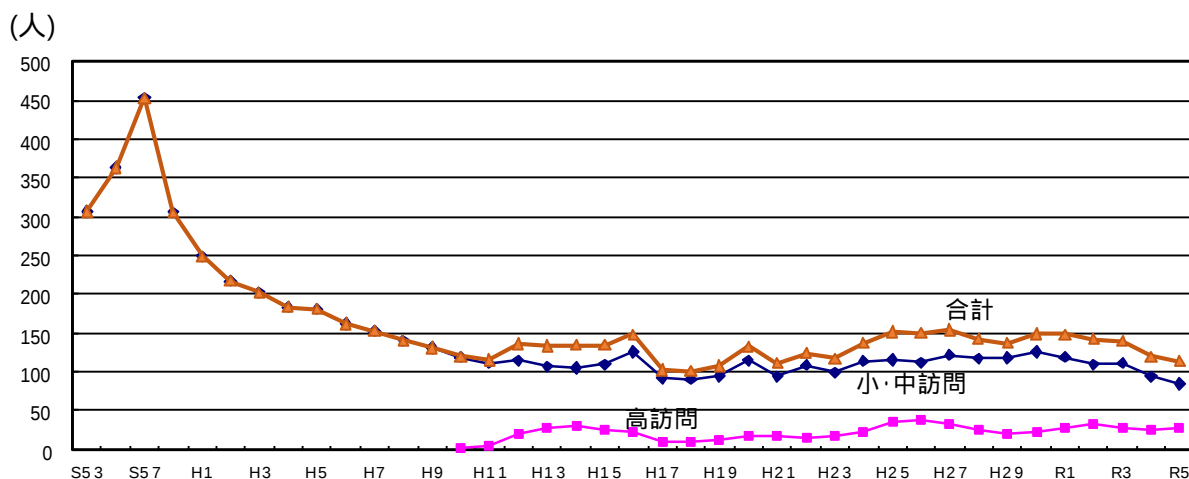


図 15 訪問教育児童生徒数の推移

「交流籍」を活用した「交流及び共同学習」の動向

「交流籍」を活用した「交流及び共同学習」は、令和元年より開始しました。特別支援学校の児童生徒と、交流籍のある小学校又は中学校（「交流籍校」という。以下同じ。）の児童生徒が、特別活動、総合的な学習の時間、各教科等の学習を共にしています。この交流籍を活用した「交流及び共同学習」に参加する児童生徒数は、表 11 のとおり平成 30 年は 508 人でした。その後、新型コロナウイルス感染症拡大の影響を受けましたが、令和 5 年度は 1,078 人となり、倍増しています。

「交流籍」…県立特別支援学校の小学部及び中学部に在籍する児童生徒が、居住する地域の小学校又は中学校に置く「副次的な籍」のこと。なお、対象児童生徒の学籍は、特別支援学校に置く。

表 11 居住地域における「交流及び共同学習」の取組状況 (人)

年度	H 30	R 1	R 2	R 3	R 4	R 5
実施人数	508	851	690	817 (287)	948 (184)	1,078 (96)
希望者数	500	880	882	956	1,110	1,145

括弧内は間接交流のみ実施数。内数

特別支援学校のセンター的機能の実施状況

相談件数は幼児以下で多くなっています。これは視覚特別支援学校や聴覚特別支援学校の乳幼児への相談件数が多いためです。また、幼小中の相談内容には就学に関わる相談内容も多いことが特徴です。（表 12、表 13）

高等学校と特別支援学校の連携の状況は表 14 のとおりです。

表 12 令和 5 年度に県立特別支援学校が行った相談延べ件数 (人)

対象	幼児以下	小学生	中学生	高校生	市町教委等	その他	合計
件数	1,107	614	754	118	120	84	2,797

表 13 令和 5 年度に県立特別支援学校が行った研修等支援の延べ件数 (人)

対象	幼児以下	小学校	中学校	高校	専門学校	その他	合計
件数	16	53	20	36	9	88	222

表 14 特別支援学校と連携を行った高等学校の割合 (%)

	令和元年度	令和 2 年度	令和 3 年度	令和 4 年度	令和 5 年度
全日制	37.8	22.2	26.7	44.4	34.1
定時制	19.1	33.3	9.5	33.3	38.1

高校教育課独自調査 令和 6 年 9 月 1 日現在

< 基盤としての「多様性を認め合う人権教育」の推進 >

人権とは、誰もが皆、人間らしく生き、幸せに暮らすために欠かすことができない権利です。世界人権宣言では、「すべての人間は生まれながらにして自由であり、かつ、尊厳と権利とについて平等である」と謳われています。

国内では、「人権教育及び人権啓発の推進に関する法律」において、人権教育とは「人権尊重の精神の涵養を目的とする教育活動」と定義され、その基本理念は、「国民が、発達段階に応じ、人権尊重の理念に対する理解を深め、これを体得することができるよう」に推進することと定められています。

近年、国際的な人権基準や国内法の整備が進む中で、多様性を尊重し、共生社会を実現するための教育が求められています。「障害者権利条約」や「障害者差別解消法」では、障害者の権利を尊重し、教育機会の平等を確保することや合理的配慮について明記されました。

文部科学省は「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」を基に様々な施策を進めており、特に、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や共同学習が推進され、多様性を理解して共感する力を幼児児童生徒たちに育むことが求められています。

1 静岡県教育委員会の人権教育基本方針

静岡県は、世界や国の様々な法や動向を踏まえ、「静岡県人権施策推進計画」及び「静岡県教育振興基本計画」に基づき、「自他の人権を大切にする態度や行動力の育成」を目標に、一人ひとりがかけがえのない存在であることを認識し、多様性が尊重され、偏見や差別のない社会や学校の実現を目指しています。

【目 標】 自他の人権を大切にする態度や行動力の育成

【キーワード】 想像しよう 共感しよう ~ 気づきから行動へ ~

【指導の重点】

(1) 人権に対する正しい理解を深めること

自分にも人権があり、同じように他の人にも人権があります。人権問題は、特定の人の特定の問題ではなく、全ての人の日常生活に関わっている問題です。グローバル化が進展する社会において、多様な価値観や異なる文化を互いに認め合い、共に生きる意義を理解し認識を深めることが求められています。

また、知識が足りないことで差別を生むことがあります。配慮した対応ができるようになるためには、まず正しい理解と認識が大切です。

(2) 人権感覚を高めること

人権感覚とは、人権が擁護され、実現されている状態を望ましいと感じ、反対に侵害されている状態を許せないとする感覚のことです。人権感覚が高まると、日常生活の中で人権上問題のあるような出来事に接したときに、直感的にそれはおかしいと感じ、人権への配慮がその態度や行動に表れます。また、人

権感覚を高めるには、様々な事象や人との関わりの中で、人の気持ちや痛みを想像したり、共感したりする力を身に付けていくことが必要です。

(3) 自己肯定感を高めること

自己肯定感とは、自分自身をかけがえのない存在として認める肯定的感覚のことを言います。自己肯定感が高まると、自己を高めようとする向上心や前向きに生活をしようとするエネルギーとなります。また、異なった価値観をもった相手に対しても受容的な態度をとることにつながります。

また、一人ひとりの成長には、違いがあります。人と比べず、あたたかなまなざしと励ましで個々の成長を認めることが大切です。

(4) 多様性を尊重すること

誰もが自分らしく生きていくことができるように、多様性が尊重され、国籍、性別、宗教、障害の有無、境遇等に対する偏見や差別のない社会の実現が求められます。多様性を理解する人権意識や道徳心を育む必要があります。多様性を尊重するためには、一人ひとりが異なる存在であるという認識に立つ必要がありますが、時として、違うことを良くないことと捉えてしまったり、相手を受け入れることができなかつたりすることがあるかもしれません。ものの見方や考え方、習慣、経験や立場等は、様々であることを理解し、多様な価値観や異なる文化に触れる経験を重ねていきましょう。

また、多様性を認め合う環境によって、視野が広がり、相手の立場や感情を理解する力が養われ、共感や思いやりの心が育つと言われています。異なる背景や経験をもつ人々と協働する経験により、創造性や問題解決能力を高めることができ、さらに、自分のアイデンティティを受け入れることで、自己肯定感も高まります。互いの良さを認め合う人間関係を構築するなど、共に生きる意義を理解し、「違いを豊かさ」にしていく多様性の尊重を推進していきましょう。

2 学校における人権教育の推進

(1) 教育活動全体を通じた計画的・組織的な人権教育の推進（人権教育全体計画及び年間指導計画の作成・活用）

人権教育は、教科等の指導、日常的な指導、学年・学級経営など、学校の教育活動全体を通じて計画的に推進することが大切であり、その構想や活動に人権尊重の理念が十分に生かされていることが重要となります。そのため、あらゆる教育活動が人権尊重の精神に立って行われているかを点検しながら、学校運営全体を企画・調整する体制を整備する必要があります。

各学校においては、人権教育全体計画及び年間指導計画を作成し、指導の徹底を図るとともに、その実施内容について評価し、改善することが必要です。

(2) 教育環境の整備、求められる教職員の人権感覚

人権尊重の環境づくりは、学校全体の雰囲気そのものに関わるものです。こうした雰囲気は、教職員の日常的な言動や教職員と児童生徒、児童生徒同士の

人間関係の在り方等によってつくられるものです。「人権は、家庭、学校、地域そして世界における人々の言動が基準となる」と言われています。幼児児童生徒の周りにいる大人の存在、言動そのものが人権基準をつくり、大きな影響を与えます。特に、学校教育において教職員は最大の教育環境と言われるように、幼児児童生徒に与える影響は大きく、教職員の人権感覚が問われています。

人権感覚を磨くためには、多くの人や物事に接し、いろいろな価値観に触れることや、多様なメンバーで対話し、新たな見方を学ぶことも大切です。違うことは特別なことではありません。逆に大切にされるべきことです。違うからこそ多様な考えがあり、「いろいろな人がいた方が良い」と教職員自身が考えるようになると、幼児児童生徒たちの感覚にも良い変化が表れてきます。

(3) 無意識の偏見（アンコンシャス・バイアス）を意識化

「こうあるべき」「きっと～に違いない」と無意識に思っていることや、自分の過去の経験や思い込みが、ものの見方や捉え方に影響を与えています。それが、時にゆがみや偏りとなり、言動として表れてしまうことがあります。これを無意識の偏見、アンコンシャス・バイアスと言います。アンコンシャス・バイアスは、環境や経験を通してつくられるもので、誰にでもあるものです。教職員の言動に、アンコンシャス・バイアスが影響していることもあります。教職員は、幼児児童生徒たちに与える影響が大きいことから、自分自身のものの見方や捉え方に偏りがないか意識することが大切です。ゆがみや偏りが差別につながらないように、いろいろな見方や考え方に触れ、想像力を働かせましょう。

(4) 教職員研修の充実

学校教育を推進していく上で、教職員の資質能力の向上は大変重要です。高い倫理観と人権意識、社会性等をもち、児童生徒に寄り添いながら成長へと導く伴走者として、生涯を通じて学び続ける教職員の育成を目指しています。そのためには、教職員が人権について正しく理解すること、人権感覚を磨くための一層充実した研修を行う必要があります。

研修機会については、県教育委員会主催の年次別研修、管理職研修、職務別研修や希望研修、人権教育担当者が進める校内研修等があります。研修では、体験型研修を取り入れるなどして、その成果が日常の教育実践に効果的に活用されるよう創意工夫するとともに、研修の評価を適切に行い、研修の改善に努めています。研修を受講した教職員は、各学校において学びを広げ人権教育を推進していきましょう。

(5) 家庭・地域・関係機関との連携及び校種間の連携

学校における人権教育の取組は、家庭、地域、関係諸機関をはじめ、多くの人々に支えられてこそ、その効果を十全に発揮できます。

家庭・地域や関係機関等との連携を進めるに当たっては、まずは、学校から、これらの機関等に向けて、自らの取組を積極的に公表し、協力関係を築き上げていくことが重要であり、人権教育を推進するための明確なメッセージを積極的に伝えることが求められます。また、これらの機関等との協働による取組を実践していく際には、多くの人々の参加を可能とする方法を工夫し、家庭、地域、関係諸機関が、それぞれの特色を十分に発揮できるよう留意することが必要です。

< 児童生徒の意見の概要 >

令和5年4月1日に施行された「こども基本法」第11条より、地方公共団体は子供施策を策定、実施し、及び評価を行う際は、子供等の意見を反映する必要があります。

静岡県教育委員会では、「『共生・共育』（静岡県版インクルーシブ教育システム）の在り方について」を策定するにあたり、児童生徒の意見を聞きました。

1 聴取り方法等について

	期間	対象	方法
小中学校	令和6年 9月	各市町小学校1校、中学校1校で、学校内で1学年を抽出して実施	アンケートの趣旨を説明後、オンラインでのアンケート回答
高等学校	令和6年 9月	高等学校7校（定時制含む）で実施	
特別支援学校	令和6年 7～8月	各障害種の特別支援学校5校の中学部高等部生徒の中から31名を抽出	直接座談会形式で聴取りを実施

2 聴取りの内容

次の内容について、各学校段階に応じた質問項目を設定しました。

得意なことや苦手なこと、がんばってもできないことなど誰にもあります。みんなが認め合い、一緒に学んだり過ごしたりできる社会にするにはどうしたらいいかをみんなで考えたいです。

色々な人が共に学んだり、共に過ごしたりするためには、どのようにするとよいと思いますか。どのようなことがあったら良いですか。

3 主な意見

小中学校	・ 特別支援学級の子がいつでも通常の学級に来られるようにしたら良い。交流を増やすと良い。 ・ 障害のある子もみんなと一緒に教室で教え合いながら学ぶことが必要である。 ・ 特性があっても、なくても一緒に過ごせる場所があると良い。 ・ 得意・不得意があり、やれることも違っていることを知ることが必要である。 ・ 無理に理解しようとするのではなく、寄り添うことが大事だ。 ・ 自分は吃音があるが、みんなに理解してもらい、楽しく過ごせている。 ・ それぞれが学びやすい環境で、自分にあった学習ができています。 ・ 肢体不自由のある友達の大変さを減らす施設面の配慮がほしい。 ・ 困ったときに助けてくれる支援員が必要である。
------	---

高等学校	・ 地域での交流活動を増やす。 ・ 自分の考えを普通に話し合える雰囲気をつくる必要がある。 ・ 学校の授業で話し合い等の時間を増やす、過ごしやすい学校（学びたくなるような環境）を作る。 ・ 他者と協力する、他者を理解しする、他者への思いやり等が大事だ。 ・ 差別やいじめをなくす。いろいろな人の意見を聞く。 ・ バリアフリーの普及、特別支援教育/インクルーシブ教育の推進、制度や法律を整える。
特別支援学校	・ もっと意見交換をして、自分の考えを伝える、相手の考えを知ることが必要。話す力や共感する力が必要。 ・ 高校と一緒に製品を作りたい、部活動やレクと一緒に活動したい。 ・ 高校、他の特別支援学校等、同世代のかかわりが増えるとよい。 ・ 地域の人との交流を増やして、お年寄りに学校の良さをわかってほしい。 ・ 日常生活やコミュニケーション、授業等にもっと情報機器を活用したい。 ・ 聴覚障害のこと、色々な人がいることを知ってほしい。 ・ 聴覚障害者同士の交流をもっと増やし、話し合いの場がもっと増えると良い。 ・ 差別を無くし、互いを理解し、受け入れる雰囲気がほしい。