

高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について

高等学校における特別支援教育の推進に関する
調査研究協力者会議 報告（案）

目 次

はじめに	1
1. 特別支援教育の意義と通級による指導等を巡る動向	2
(1) 特別支援教育の意義	2
(2) 通級による指導等を巡る動向	2
2. 高等学校における通級による指導の制度化の必要性等	4
(1) 現状と課題	4
(2) 制度化の必要性	6
(3) 制度化により期待される効果	7
(4) 制度化に当たって配慮すべき事項	8
3. 高等学校における通級による指導の制度設計	9
(1) 基本的な考え方	9
(2) 教育課程上の位置付け	10
(3) 通級による指導の対象	11
(4) 指導内容	12
(5) 指導形態	13
(6) 通級による指導が必要となる生徒の判断手続き等	13
(7) 担当教員に必要な資格	16
4. 高等学校における通級による指導の制度化に当たっての充実方策	16
(1) 国の役割	16
(2) 教育委員会の役割	18
(3) 学校の役割	18
5. 今後の課題	20
おわりに	21

はじめに

平成 18 年の学校教育法の改正において、幼稚園、小学校、中学校、高等学校など初等中等教育段階の全ての学校において、教育上特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒（以下「幼児児童生徒」という。）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た。

平成 21 年 8 月には、特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議に置かれた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について 高等学校ワーキング・グループ報告」（以下「平成 21 年報告」という。）が取りまとめられ、高等学校における通級による指導についての将来の制度化を視野に入れた種々の実践を進める必要性など、高等学校における特別支援教育を推進するために必要な方策が網羅的に示された。

その後も、平成 24 年 7 月の「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）」（中央教育審議会初等中等教育分科会）（以下「平成 24 年報告」という。）等において、高等学校で自立活動等の指導を可能とするための検討の必要性が指摘されてきた。

一方、文部科学省は、平成 26 年に「高等学校における個々の能力・才能を伸ばす特別支援教育充実事業」（以下「文部科学省の研究・開発事業」という。）を開始し、障害に応じた特別の指導を高等学校においても実施する研究を進めてきた。

本会議では、これまでの提言において指摘された内容や、文部科学省の研究・開発事業の成果等を踏まえ、平成 27 年 11 月以降、高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について、集中的な議論を行った。本報告書は、これまでの議論の報告として、高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策を文部科学省に対して提言するものである。

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

1. 特別支援教育の意義と通級による指導等を巡る動向

(1) 特別支援教育の意義

- 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、障害による学習上又は生活上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。
- すなわち、特別支援教育は、かつての特殊教育の対象となっていた障害だけでなく、知的に遅れのない発達障害も含む全ての障害を対象として、教育上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なくてはならない。
- 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) 通級による指導等を巡る動向

- 小・中学校及び中等教育学校の前期課程（以下「小・中学校等」という。）における通級による指導の制度化の経緯としては、従来、各教科等の指導の大半を通常の学級で受けつつ、障害の状態等に応じた特別の指導を特殊学級で受ける児童生徒が存在したことから、昭和53年の特殊教育に関する研究調査会の報告や、昭和62年の臨時教育審議会の第3次答申等において、その充実や教育条件の改善を図るべきことが指摘されていた。
こうした流れも受け、平成4年の通級学級に関する調査研究協力者会議において取りまとめられた「通級による指導に関する充実方策について(審議のまとめ)」で示された考え方にに基づき、平成5年の学校教育法施行規則の改正により、小学校及び中学校における通級による指導が制度化され、その後、中等教育学校の制度化（平成10年の学校教育法の改正）に伴い、中等教育学校の前期課程についても規定が整備された²。
- 平成17年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、障害の種類や程度に応じて特別な場で指導を行うことを重視する「特殊教育」から、発達障害のある児童生徒を含む通常の学級に在籍

¹ 小・中学校等の通常の学級に在籍する障害のある子供が、ほとんどの授業を通常の学級で受けながら、週に1単位時間～8単位時間（LD、ADHDは月1単位時間から週8単位時間）程度、障害に応じた特別の指導を特別な場（通級指導教室）で受ける指導形態のこと。

² 同規則第140条（条数は現在のもの）。

する児童生徒をも対象とする「特別支援教育」へ発展的に転換すべきことや、LD（学習障害）・ADHD（注意欠陥多動性障害）も通級による指導の対象とすべきこと等が提言された。

- これに基づき、平成 18 年に学校教育法施行規則が改正され、通級による指導の対象にLD及びADHDが追加された。

また、同年の学校教育法の改正により、平成 19 年度から特別支援教育が制度化された。この改正により、幼稚園、小学校、中学校、高等学校（中等教育学校の後期課程を含む。以下同じ。）等、初等中等教育段階の全ての学校において、教育上特別の支援を必要とする幼児児童生徒に対し、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た³。

- これを契機に、幼稚園、小学校、中学校及び高等学校における特別支援教育の充実に関する議論が本格的に進められることとなる。平成 20 年及び平成 21 年の学習指導要領改訂においては、学習指導要領解説に、通常の学級においても、障害の状態等に即した適切な指導を行うことが盛り込まれている。

- また、平成 26 年、我が国は障害者の権利に関する条約を批准した。同条約においては、人間の多様性の尊重等を強化し、障害のある者が、その能力等を最大限に発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下で、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みとしての「インクルーシブ教育システム⁴」の理念が提唱された。

そして、同条約の署名から批准に至る過程においては、平成 23 年の障害者基本法の改正⁵、平成 25 年の就学先決定に関する学校教育法施行令の改正⁶、障害を理由とする差別の解消に関する法律⁷（以下「障害者差別解消法」という。）の成立

³ 同法第 81 条第 1 項（条項数は現在のもの）。

⁴ 障害者の権利に関する条約第 24 条によれば、「インクルーシブ教育システム」(inclusive education system、署名時仮訳：包容する教育制度)とは、人間の多様性の尊重等の強化、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下、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「general education system」(署名時仮訳：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。(平成 24 年報告より)

⁵ 改正後の同法においては、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が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に配慮すること等が規定された。

⁶ 改正後の同令においては、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従前の基本的な考え方が、市町村の教育委員会が、個々の児童生徒についての障害の状態等を踏まえた十分な検討を行った上で、小・中学校又は特別支援学校のいずれかを判断・決定する仕組みに改められた。

⁷ 同法においては、行政機関等（※国公立学校を含む。）に対して、障害を理由とする不当な差別的取扱いの禁止の義務が課されるとともに（第 7 条第 1 項）、障害者から現に社会的障壁の除去を必要

など、教育分野を含め、国において同条約の趣旨を踏まえた様々な制度改正が行われた。

- 国において上記のような制度改正が行われるとともに、初等中等教育段階の各学校においても、「インクルーシブ教育システム」の構築に向けた特別支援教育の推進のための取組が進められている。

2. 高等学校における通級による指導の制度化の必要性等

(1) 現状と課題

- 中学校卒業後の生徒の高等学校等への進学率は戦後一貫して上昇し、昭和 25 年度に 42.5%であった進学率は、既に 98%を超えている。
- 高等学校は、義務教育終了後のほぼ全ての生徒が、社会で生きていくために必要となる力を共通して身に付けるとともに、自立に向けた準備期間を提供することのできる最後の教育機関であり、将来の我が国の発展のためにも、高等学校が果たすべき役割と責任は極めて重い。
- また、高等学校の入学者選抜におけるいわゆる「適格者主義」の考え方は、高等学校がこのような国民的教育機関となるに至る過程において変遷してきた。
昭和 38 年の「公立高等学校入学者選抜要項」（初等中等教育局長通知）では、「高等学校の目的に照らして、心身に異常があり修学に堪えないと認められる者その他高等学校の教育課程を履修できる見込みのない者をも入学させることは適当ではない」とし、入学者選抜は「高等学校教育を受けるに足る資質と能力を判定して行なう」との考え方を採っていた。
しかし、その後、高等学校等進学率が約 94%に達した昭和 59 年の「公立高等学校の入学者選抜について」（初等中等教育局長通知）において、入学者の選抜方法については「各高等学校、学科等の特色に配慮しつつ、その教育を受けるに足る能力・適性等を判断して行う」とされ、あくまで設置者及び学校の責任と判断で選抜するものとして、一律に高等学校教育を受けるに足る能力・適性を有することを前提とする考え方は採らないことが明示された。
- 平成 11 年の中央教育審議会答申「初等中等教育と高等教育との接続の改善に

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、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義務が課されている（同条第 2 項）。また、民間事業者（※私立学校を含む。）に対しては、上記の不当な差別的取扱いの禁止の義務（第 8 条第 1 項）及び合理的配慮の提供の努力義務（同条第 2 項）が課されている。

ついて」においても、こうした趣旨が徹底され、後期中等教育機関への進学希望者を後期中等教育機関全体で受け入れられるよう、適切な受験機会の提供や条件整備に努める必要があるとの提言がなされている。

- 他方、前述のとおり、平成 18 年の学校教育法の改正では、高等学校において、教育上特別の支援を必要とする生徒に対し、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た。

また、平成 28 年 4 月には障害者差別解消法の施行を控える中、高等学校における障害のある生徒に対する適切な指導及び必要な支援の充実は、一層重要性を増している⁸。

- 高等学校における特別支援教育のための体制については、平成 19 年度以降、徐々に整備が進められてきており、校内委員会⁹の設置や特別支援教育コーディネーター¹⁰の指名といった基礎的な体制は、高等学校において整えられつつある。今後は、「個別の教育支援計画¹¹」や「個別の指導計画¹²」の作成とそれに基づく個別の指導及び支援の充実等が求められる¹³。

- また、高等学校卒業後に就労・進学先で困難を抱えている生徒の状況に鑑み、高等学校の教員としても、生徒一人一人の教育的ニーズに応じた授業力・指導力の育成が急務となっている。

- 他方、中学校において通級による指導を受けている生徒数は年々増加しており、平成 26 年度には 8,386 人と、平成 5 年度（296 人）の約 28 倍に達している。

これらの生徒を受け入れている高等学校が、学校教育法に基づき適切に特別支

⁸ 文部科学省が平成 21 年に実施した「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調査」の分析・推計結果によれば、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 2.2%とされている。

⁹ 学校内に置かれた、発達障害を含む障害のある幼児児童生徒の実態把握及び支援の在り方等について検討を行う委員会。

¹⁰ 学校内の関係者や福祉・医療等の関係機関との連絡調整及び保護者に対する学校の窓口として、校内における特別支援教育に関するコーディネーター的な役割を担う者。

¹¹ 障害のある幼児児童生徒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方の下に、福祉、医療、労働等の関係機関との連携を図りつつ、乳幼児期から学校卒業後までの長期的な視点に立って、一貫して的確な教育的支援を行うために、障害のある幼児児童生徒一人一人について作成した支援計画。

¹² 幼児児童生徒一人一人の障害の状態等に応じたきめ細かな指導が行えるよう、学校における教育課程や指導計画、当該幼児児童生徒の個別の教育支援計画等を踏まえて、より具体的に幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズに対応して、指導目標や指導内容・方法等を盛り込んだ指導計画。

¹³ 文部科学省が実施した「平成 26 年度特別支援教育体制整備状況調査」の結果によれば、高等学校における校内委員会の設置率は 85.6%、特別支援教育コーディネーターの指名率は 83.8%、個別の教育支援計画の作成率は 59.3%、個別の指導計画の作成率は 67.1%（個別の教育支援計画及び個別の指導計画については、作成する必要のある該当者がいない学校数を調査対象校数から引いた場合の作成率）となっている。

援教育を実施できるようにするために、小・中学校等における通級による指導に相当する、高等学校における「学びの場」の早急な整備が求められている。

(2) 制度化の必要性

- 前述のとおり、小・中学校等においては、通常の学級、通級による指導、特別支援学級といった、連続性のある多様な「学びの場」が整備されているのに対し、中学校卒業後の進学先は、主として高等学校の通常の学級又は特別支援学校高等部に限られている。
- 中学校から引き続き通級による指導を必要とする生徒や、小・中学校等で通級による指導及び通常の学級における支援を受けなかったことにより、困難を抱え続けていたり、自尊感情の低下などの二次的な課題が生じていたりする生徒に対しては、高等学校において、速やかに適切な指導及び必要な支援が行われなくてはならない。
- 現行制度において、これらの生徒への指導及び支援は、主として各学校において、通常の授業の範囲内での障害への配慮や、自立活動の内容等を参考にした学校設定教科・科目の設定等の種々の実践により行われてきた。また、国においても、地方自治体における特別支援教育支援員¹⁴の配置の促進等の人的支援を実施してきた。

しかしながら、高等学校の教育課程は、学校教育法施行規則に定める各教科・科目（学校設定教科・科目を含む）、総合的な学習の時間及び特別活動で編成するものとされており、これら以外の特別の指導領域を設けて教育課程を編成することはできない¹⁵。他方、特別支援学校における自立活動¹⁶については、各教科・科目のようにその全てを取り扱うのではなく、個々の生徒の障害の実態や発達の程度等に応じて、個別に指導目標、具体的な指導内容等を設定し、きめ細かな指導が可能となっている。

このため、高等学校においても、小・中学校等と同様に、障害に応じた特別の指導を行うことができるようにする必要がある。

¹⁴ 公立幼稚園、小学校、中学校及び高等学校において、障害のある幼児児童生徒に対し、日常生活上の介助や学習指導上のサポート等を行う者。配置に係る経費については地方財政措置が講じられており、平成 27 年度実績では、公立高等学校については 542 人が配置されている。

¹⁵ なお、小・中学校等において通級による指導を行う場合については、特別の教育課程によることができる旨が規定されている（学校教育法施行規則第 140 条）。

¹⁶ 個々の幼児児童生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培うことをねらいとして、特別支援学校の教育課程において特別に設けられた指導領域。内容としては、特別支援学校学習指導要領において、(1)健康の保持、(2)心理的な安定、(3)人間関係の形成、(4)環境の把握、(5)身体の動き、(6)コミュニケーションの 6 区分の下に 26 項目が設定されている。

- また、(1) で述べた高等学校を巡る状況の変化や、高等学校における障害のある生徒の教育的ニーズに応じた適切な指導及び必要な支援の重要性等に鑑みても、高等学校における通級による指導の必要性は高まっていると考えられ¹⁷、高等学校における通級による指導を制度化することが必要である。この際、現在、小・中学校に加えて中等教育学校の前期課程が通級による指導の適用対象となっていることを踏まえれば、中等教育学校の後期課程についてもあわせて制度化が必要である。

(3) 制度化により期待される効果

- 高等学校における通級による指導の制度化については、以下のような効果が期待される。

①インクルーシブ教育システムの理念の具現化

通級による指導の制度化は、障害のある生徒を特別な場に追いやることを意図するものではなく、通常の学級での学習におおむね参加することを前提とした上で、当該生徒が自立や社会参加を果たす上で必要となる、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服に資するものである。

この意味で、障害者が精神的・身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加すること等の目的の下で、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みとしての「インクルーシブ教育システム」の理念を具現化するものであると言える。

②学びの連続性の確保

高等学校における通級による指導の制度化は、従来、小・中学校等において通級による指導を受けていた生徒にとっては、その指導の成果や課題等を踏まえながら、高等学校においても引き続き、大部分は通常の学級での学習を受けつつ、一部特別な指導を受ける機会が提供されることとなり、小・中学校等からの学びの連続性をより一層確保することにつながると言える。

③生徒一人一人の教育的ニーズに即した適切な指導及び必要な支援の提供

通級による指導は、障害の状態や教育上必要な支援の内容等が個々に異なる生徒に対して、一定規模の生徒が在籍する通常の学級で一斉指導を受けると比較して、より個別的な、かつ、より生徒一人一人の教育的ニーズに即した、適切な指導及び必要な支援が提供されることにつながると言える。

¹⁷ 平成 21 年報告や平成 24 年報告においても、高等学校においても通級による指導を制度化し、自立活動等の指導を可能とするための検討の必要性が指摘されている（「はじめに」参照）。

(4) 制度化に当たって配慮すべき事項

- 高等学校において通級による指導を制度化する場合には、集団から離れて別の活動を行うことや、自校で周囲の目を気にしながら特別な支援を受けることといった、指導を受ける生徒の自尊感情や、心理的な抵抗感にも配慮することが必要である。

- 特別な指導を受けることへの心理的な抵抗感は、他の生徒と一緒に教科・科目の授業を受講できないことから生じているとも考えられる。
基本的には、高等学校の生徒が有する様々な教育的ニーズに応じて、通級による指導も含めた多様な「学びの場」で学習が行われるような体制整備が必要不可欠である。特に、生徒の間で、それぞれが主体的に様々な取組をしていることについて認め合えるようにすることが重要である。

- また、生徒の実態等に応じて、他の生徒が教室を移動する選択教科・科目の授業と同じ時間帯に通級による指導を設定する、在籍校の授業がない曜日に他校において指導を受けるなどの工夫や、場合によっては、放課後に指導を受ける、生徒の負担が過重にならない範囲で長期休暇に集中的に実施するなどの方法も考えられる。
その場合にも、他校において通級による指導を担当する教員が生徒の実態把握を丁寧に行うことや、生徒の通学による負担が過重にならないよう配慮すること、部活動や生徒会活動といった放課後の活動との調整に配慮すること等に留意する必要がある。

- 他方、通級による指導を受ける生徒自身が、自らの学習内容について教師と一緒に考えるという立場に立つことによって、実効性のあるプログラムが形成されることが多い。
生徒自身が主体的に取り組む契機を作るためには、生徒との対話を重視し、生徒が自分の課題、つまり、具体化された学習課題を認識し、自覚できるようにすることが重要である。その上で、その対話によって明らかになった困難を教職員の間で共有し、全教職員の協力の下に指導及び支援が効果的に行われるようにする体制づくりが、通級による指導を機能させるために大切な視点である。

- なお、高等学校で通級による指導を実施する場合には、小・中学校等において通級による指導がどのように本人あるいは周囲の児童生徒に説明され、理解されていたかという観点も重要であり、その影響も検討することが必要である。

- 障害のある生徒への個別の配慮に加え、学校全体で特別支援教育への理解の促進や支援体制の構築、全ての教職員の理解啓発に努めることが必要であることは

言うまでもない。

また、PTAや地域社会への理解啓発に努めることも重要である。このような環境の中で学ぶことで、全ての生徒が、同じ社会に生きる人間として、互いに正しく理解し、共に助け合い、支え合って生きていくことの大切さを学ぶなど、個人の価値を尊重する態度や自他の敬愛と協力を重んずる態度を養うことも期待できる。

- なお、小・中学校等における通級による指導については、学校教育法施行規則において国公立学校を問わず適用されるものとして位置付けられているため、高等学校についても同様の取扱いとすることが適当である。

この際、3.以降については、教育委員会の所管である公立学校を念頭に置いた記述となっているが、国立学校や私立学校が所在する地域においては、それらの学校の教育方針や地域の実情等を踏まえつつ、必要に応じて通級による指導に取り組むことが考えられる。

3. 高等学校における通級による指導の制度設計

(1) 基本的な考え方

- 高等学校における通級による指導の基本的な考え方は、小・中学校等における通級による指導との連続性を図る観点から、小・中学校等と同様、一定の時間、障害に基づく種々の困難を主体的に改善・克服するために必要な指導を行うこととすることが必要である。
- 同時に、高等学校における教育の持つ以下の特徴を十分に踏まえて、制度を設計する必要がある。

①高等学校における教育課程の編成

高等学校における教育課程は、学校教育法施行規則に定められた各教科に属する科目、総合的な学習の時間及び特別活動によって編成するものとされている¹⁸。教育課程の編成に当たっては、生徒の人間としての調和のとれた育成を目指し、地域や学校の実態、課程や学科の特色、生徒の心身の発達の段階及び特性等を十分考慮して、適切な教育課程を編成することとされている。

②単位による履修・修得、卒業認定制度の採用

高等学校の各教科・科目及び総合的な学習の時間については、小・中学校等の各教科等のように、標準授業時数が学校教育法施行規則に定められているの

¹⁸ 同規則第83条及び別表第3。

ではなく、その目標と内容に応じた学習時間を単位数によって表している。すなわち、単位は、各教科・科目等についての学習時間を計る尺度として用いられるものであり、標準としては、1 単位時間を 50 分とし、35 単位時間行われた授業を 1 単位と計算することとしている。また、卒業までに修得させる単位数を 74 単位以上としている。

③ 必履修教科・科目等

高等学校においては、全ての生徒に最低限必要な知識・技能と教養の幅を確保するという趣旨（共通性）と学校の創意工夫を生かすための裁量や生徒の選択の幅の拡大（多様性）とのバランスに配慮し、高等学校学習指導要領において、全ての生徒に履修させる必履修教科・科目及び総合的な学習の時間を示している（必履修教科・科目及び総合的な学習の時間の合計標準単位数は 38 単位）。

更に、専門学科においては、上記に加えて、全ての生徒に専門教科・科目を 25 単位以上履修させることが必要である。

④ 全日制、定時制及び通信制

高等学校は、全日制、定時制、通信制の課程の区分等がある点も小・中学校等と異なるが、文部科学省が平成 21 年に実施した「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調査」の分析・推計結果によれば、全日制、定時制、通信制の課程のいずれにも、発達障害等の困難のある生徒が進学しているとされている（全日制：1.8%、定時制：14.1%、通信制：15.7%）。このことから、小・中学校等において通級による指導の対象となっている全ての障害種の生徒が、いずれの課程にも進学していることが推測されるため、全日制、定時制、通信制の全ての課程において、通級による指導を制度化することが必要である。

- 文部科学省の研究・開発事業では、全日制、定時制、通信制の課程のいずれの高等学校においても実践研究を行っている。現在までの取組を踏まえれば、教育課程上の位置付け、対象となる障害種、通級による指導の時間等の基本的な制度設計について、課程区分ごとの違いを設ける必要性は確認されていない。このため、制度設計の違いは設けず、各学校において、生徒や学校・地域の多様な実態を踏まえ、運用での創意工夫を行うことが適当である。

(2) 教育課程上の位置付け

- 小・中学校等における通級による指導については、平成 5 年の文部省告示¹⁹（以下「平成 5 年告示」という。）において、障害に応じた特別の指導を、小・中学

¹⁹ 学校教育法施行規則第 140 条の規定による特別の教育課程について定める件（平成 5 年文部省告示第 7 号）。

校等の教育課程に「加え、又はその一部に替えることができる」とされている。

高等学校の教育課程は、各教科に属する科目、総合的な学習の時間及び特別活動で編成することとされていることから、高等学校における通級による指導を導入するには、通常の教育課程に障害に応じた特別の指導を加えることができるようにすることが必要である。

- 教育課程上の位置付けについては、以下のような論点について、文部科学省の研究・開発事業の成果も踏まえつつ、中央教育審議会における次期学習指導要領の改訂の議論の中で検討する必要がある。

- ・学習指導要領にどのように位置付けるか
- ・単位認定、学習評価の在り方
- ・高等学校教育における共通性と多様性のバランスを踏まえた単位数の在り方（必履修教科・科目との関係、卒業のための必要単位数との関係、標準となる単位数等）

（3）通級による指導の対象

- 中学校において通級による指導を受けている生徒は、高等学校への進学後も通級による指導を必要とする可能性があることから、高等学校における通級による指導の対象となる障害種は、小・中学校等における通級による指導の対象²⁰と同一にすることが適当である。

障害の程度としては、ほとんどの授業を通常の学級で受けるという通級による指導の性質上、通常の学級で授業を受けることが可能な程度の生徒であることが前提となる。また、小・中学校等と同様に、障害者手帳の有無は問わないこととする。

小・中学校等における通級による指導の対象となる各障害種の程度や特性、主要な教育的ニーズは、文部科学省が作成しウェブサイト公表している「教育支援資料～障害のある子供の就学手続と早期からの一貫した支援の充実～」にまとめられており、高等学校における通級による指導についても、同様の事項が示されることが必要である。

- 知的障害については、小・中学校等における通級による指導の対象とはされていない²¹。知的障害の特性としては、習得した知識や技能が断片的になりやすく、

²⁰ 小・中学校等における通級による指導の対象については、学校教育法施行規則第140条において、①言語障害者、②自閉症者、③情緒障害者、④弱視者、⑤難聴者、⑥学習障害者（LD）、⑦注意欠陥多動性障害者（ADHD）、⑧その他障害のある者で、この条の規定により特別の教育課程による教育を行うことが適当なもの、と列挙されている。さらに、⑧については、平成14年の文部科学省通知において、肢体不自由、病弱及び身体虚弱が「その他障害」に該当すると示されている。

²¹ 前述の「通級による指導に関する充実方策について（審議のまとめ）」においては、「知的障害については、精神発達の遅れやその特性から、小集団における発達段階に応じた特別な教育課程・指導法が効果的であり、このため原則として、主として特殊学級において、いわゆる固定式により指導する

生活に結びにくいことや、場面や状況を理解した上での適切な判断や行動が難しい場合が多い。このため、生活に結びつく具体的、実際的な内容を指導内容に位置付け、個別の指導計画に基づく個に応じた指導を丁寧に行うことが必要となる。

このように、知的障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服に必要な指導は、一定の時間のみ取り出して行うことにはなじまないことを踏まえ、高等学校における通級による指導についても、小・中学校等における通級による指導と同様の取扱いとすることが適当である。

- なお、他の障害種と知的障害を併せ有する生徒については、改善・克服を必要とする主な困難が知的障害以外によるものである場合には、その障害によって生じる学習上又は生活上の困難を改善・克服するため、通級による指導を受けることは有り得ると考えられる。このような場合においては、在籍する学級において当該指導と関連付けた支援を行うことが必要であることに十分留意する。

(4) 指導内容

- 高等学校における通級による指導の内容は、障害のある生徒が自立と社会参加を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するための指導とし、小・中学校等における通級による指導の内容と同様、特別支援学校の自立活動に相当するものとするのが適当である。
- 特別支援学校における自立活動については、特別支援学校学習指導要領において、「障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し、自立し社会参加する資質を養うため、学校の教育活動全体を通じて適切に行うもの」とされている。また、高等部における自立活動の指導は、特別支援学校高等部学習指導要領第6章に示された6区分の中から、各生徒に必要な項目を選定し、それらを相互に関連付け、具体的に指導内容を設定するものとされている。そのうち、「自立活動の時間」の指導として単位時間数を確保する場合、それを単位換算することが可能である。
- なお、小・中学校等における通級による指導については、平成5年告示において、「特に必要があるときは、障害の状態に応じて各教科の内容を補充するための特別の指導を含むものとする」とされている。
- 高等学校における通級による指導については、そこで身に付けたことを他の教科・科目の学習で発揮できるよう、特に必要があるときは、障害の状態に応じて各教科・科目の内容を補充するための特別の指導（以下「補充のための特別の指導」という。）も実施できるとすることも考えられる。

ことが適切である」とされている。

この場合の補充のための特別の指導は、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導を、各教科・科目の内容と関連付けて行うものとし、教科指導の延長ではなく、自立活動に相当する指導の一環として実施することが適当である。

例えば、読むことに困難がある生徒に対して、そのつまずきや困難の原因を分析し、それに応じた教材を準備して、内容の理解を促すこと等が補充のための特別の指導に該当するのであり、一斉指導と同じ内容を少人数で又は個別に指導することや、障害による学習上又は生活上の困難とは直接関係のない教科・科目の遅れを補うための指導を行うことは、これに該当しない。

制度化に当たっては、上記の趣旨を踏まえた学習活動が行われるよう、高等学校における通級における指導の具体的な内容等を分かりやすく示すことが必要である。

(5) 指導形態

○ 小・中学校等における通級による指導の実施形態としては、主に、児童生徒が在学する学校において指導を受ける「自校通級」と、他の学校に週に何単位時間か定期的に通級し、指導を受ける「他校通級」が存在する。また、通級による指導の担当教員が該当する児童生徒がいる学校に赴き、場合によっては複数の学校を巡回して指導を行う形態でも実施されている。

○ 自校通級は、指導を受ける生徒の通学の負担が無いことや、生徒や保護者が通級の担当教員に相談しやすいこと、通級による指導の担当教員と通常の授業の担当教員との連携が取りやすいことといった利点がある一方で、通級による指導を受けていることを自校の生徒に知られたくない生徒にとっては心理的な抵抗感が生じる場合もある。

反対に、他校通級は、グループ指導が自校通級よりも実施しやすくなる点や、通級による指導を受けていることを自校の生徒に知られたくないという生徒の心理的な抵抗感に配慮できるという利点がある一方、生徒にとって通学が負担となることや、自校通級に比べて、通級による指導の担当教員と通常の授業の担当教員との連絡調整に時間を要する場合、保護者との情報交換の機会が少なくなる場合がある。

○ 高等学校において通級による指導を実施する場合には、上記の点や各学校・地域の実態を踏まえて、効果的な実施形態を選択することが必要である。

(6) 通級による指導が必要となる生徒の判断手続き等

○ 通級による指導の対象者の判断は、その指導を実施する高等学校において、下記①～⑥のようなプロセスや文部科学省の研究・開発事業等の成果も参考に、

各学校や地域の実態も踏まえて行われることとなると考えられる。

①学校説明会等における説明

通級による指導を実施する高等学校においては、入学を希望する生徒やその保護者に対する学校説明会等において、当該学校で実施している通級による指導の目的や内容等について説明する必要がある。

②生徒に関する情報の収集・行動場面の観察

小・中学校等とは異なり、特に高等学校においては、入学者選抜後の限られた時間で多くの生徒の情報収集を行う必要がある場合が多い。このため、中学校からの迅速な引継ぎ体制が構築されることが必要であり、中学校において、都道府県及び市町村の教育委員会とも協力し、障害のある生徒の障害の状態、教育的ニーズ、保護者の意見、中学校で受けた指導や支援の内容、関係機関が実施している支援の内容等について記載した個別の教育支援計画の作成が促進されることが必要である。

高等学校への入学後は、事前に中学校から情報提供のなかった生徒を含め、生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、指導及び支援の必要性や具体的な内容を検討するため、各生徒の行動場面に目を向けて実態把握をすることが必要である。

また、生徒の出身中学校等への訪問や、中学校の教職員による高等学校への訪問等を積極的に行い、生徒の実態を多様な視点で把握する機会を設けるなど、積極的な情報収集に努めることが望まれる。

③生徒と保護者に対するガイダンス

通級による指導を実施する高等学校においては、例えば、入学時に全ての生徒と保護者に対して通級による指導の目的や内容等を周知し、関心を示した生徒と保護者には詳細な個別相談の時間を設けること等が考えられる。個別相談においては、面談担当者には個人情報に関する守秘義務があることを生徒や保護者に伝えること、生徒や保護者の意向等に十分耳を傾けることも必要である。

この際には、障害以外の要因により学習上又は生活上の困難を有する生徒や保護者からの個別相談が寄せられる可能性もある。その場合、通級による指導は障害による困難を改善・克服するために設けられた制度であることを十分説明することが必要である。

なお、困難の要因に関わらず、学校は生徒の抱える学習上の困難の解決に努める必要があることから、生徒の困難の状態に応じた解決方策を検討する必要がある。その際、様々な要因が複雑に絡み合っていることが多いことから、こうしたケースに対応するためには、専門スタッフとの連携・分担が不可欠であり、校内で支援チームが柔軟に形成できるような体制を整えておくことが重要

である。

④校内委員会等における検討

高等学校は、校内委員会等における検討を経て、最終的な対象者を決定する。その際、校長のリーダーシップの下、特別支援教育コーディネーター等が中心的な役割を果たすこととなるが、高等学校の学科・課程・地域等の特色等を踏まえ、校内委員会を含め、その学校において最も効果的な組織の在り方を工夫していくことが重要である。

なお、他校通級の場合、効果的な指導を実施するため、通級による指導の対象となる生徒の教育的ニーズが大幅に異なることがないよう、設置者である教育委員会の協力も得ながら、通級による指導の実施校との調整を行う必要がある。

⑤教育委員会による支援

対象者の決定にあたり、各学校における判断が難しい場合には、専門家の意見を聴取することが有効である。このため、各学校からの求めに応じ、設置者である教育委員会において、専門家チーム²²や教育支援委員会²³等の活用により、総合的な判断のための検討を行い、学校に対して助言する等の支援を行うことが必要である。

⑥生徒や保護者との合意形成

校内委員会等における検討結果や、通級による指導の開始の最終的な判断については、生徒や保護者と十分に話し合う機会を持ち、合意形成を図る必要がある。生徒や保護者から合理的配慮の提供を求める意思の表明がなされた場合には併せて対応し、合意された内容を個別の教育支援計画や個別の指導計画に記載して、着実に実施していくことが重要である。

- なお、障害による学習上又は生活上の困難が改善・克服されたことにより、通級による指導を終了する場合の判定手続きについても、上記のプロセスによることが必要であると考えられる。

²² 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チーム。

²³ 教育委員会に置かれ、①障害のある児童生徒等のうち、市町村教育委員会で就学すべき学校の決定に当たり当該市町村教育委員会から依頼があった事項に関する助言、②障害のある児童生徒等のうち、都道府県立の特別支援学校への就学に当たり当該学校の校長から依頼があった事項に関する助言、等の役割を果たすものとして、学識経験者、医師、関係教育機関の職員、関係行政機関の職員等から構成される委員会。

(7) 担当教員に必要な資格

- 教育職員免許法においては、教育職員は各相当の免許状を有する者でなければならないとされている。通級による指導の担当教員は、高等学校教諭免許状を有する者であり、加えて、特別支援教育に関する知識を有し、障害の状態の改善又は克服を目的とする指導に専門性や経験を有する教員であることが不可欠であるが、特定の教科の免許状を保有している必要はない。ただし、補充のための特別の指導を行う場合には、当該教科・科目に関連する免許状を有する教員も参画して、個別の指導計画の作成や指導を行うことが望ましい。
- また、巡回による指導を行う場合も、対象者への指導に関する責任を負うのは在籍校であり、在籍校における身分が明確でない教員が指導を行うことは適当ではない。このため、任命権を有する教育委員会が、当該教員が巡回先の学校において通級による指導を行うことについて、兼務発令や非常勤講師の任命等により指示・命令権限を明確にすることが必要である。
- なお、通級による指導の担当教員に専門性が求められることはもちろんであるが、高等学校においては、その他全ての教職員の特別支援教育への理解を深めることが重要であり、特定の教員のみが対応すれば良いと考えることは誤りである。通級による指導はあくまでも限られた時間で行う指導であり、障害のある生徒の学びの充実のためには、他の全ての授業においても指導方法の工夫・改善が重要となる。すなわち、障害のある生徒にとって分かりやすい授業は、障害のない生徒にも分かりやすい授業であることを全ての教員が理解し、指導力の向上に努めることが望まれる。

4. 高等学校における通級による指導の制度化に当たっての充実方策

通級による指導は、単に法令上の制度改正をすれば活用が進むというものではない。高等学校における特別支援教育のための環境整備が不十分なまま、通級による指導のみを実施しようとしても、その機能を十分に発揮することは困難である。

通級による指導が、教育上特別の支援を必要とする生徒にとって真に意義のある制度となるためには、国、教育委員会、学校それぞれにおける以下の充実方策が不可欠である。

(1) 国の役割

- 国においては、高等学校を含む特別支援教育の推進に一層取り組むとともに、通級による指導の実施のために必要となる人的・物的体制の整備への支援を行うことが必要である。

- 通級による指導を担当する教員を確保するため、国は、必要な教員定数の加配措置を行う必要がある。なお、文部科学省の研究・開発事業を踏まえると、通級による指導の指導時の集団規模は、多くても 10 人程度までが適当であると考えられる。国は、研究・開発事業の成果や現場の実態等を踏まえて、適切な加配措置の規模を検討することとする。

- 通級による指導の担当教員が有すべき専門性として、障害に関する専門性・指導力は当然だが、それに加えて、外部機関との連携や就労、進学に関する知識、学級担任や進路指導主事等への助言等を行える幅広い力量も有することが望ましい。

国は、(独) 国立特別支援教育総合研究所における研修の実施や、通級による指導の担当教員等の専門性の充実に資する施策を引き続き推進する必要がある。

- 通級による指導を行うための施設設備については、各設置者において、学校・地域の実情や生徒の障害の状態等に応じて適切に整備することが必要である。

国は、学校施設の計画及び設計における留意事項を示した「高等学校施設整備指針」において、各設置者の参考となるよう、通級による指導に関する記述を新たに盛り込む必要がある。

- また、国は、研究・開発事業の成果を収集・分析し、通級による指導を実施しようとする設置者及び高等学校の参考となるよう、成果の周知に努めることとする。研究・開発事業において通級による指導の導入の支障となる課題が明らかになった場合には、課題に対処するための新たな研究・開発事業や支援策も実施する。

あわせて、国が実施するその他の研究・開発事業や(独) 国立特別支援教育総合研究所が実施する調査研究の成果についても、積極的に情報提供していくことが必要である。

- 他方、生徒の障害の状態や必要な支援、高等学校において何ができるようになったか等の情報を、進学先や就職先に適切に引き継ぐことが求められている。国は、調査書等の関係書類における記載方法について、検討を行わなければならない。

また、通級による指導の成果の進学や就職等における活用の促進、障害者理解や通級による指導の意義の理解を進めるための広報・啓発に努めることが必要である。

あわせて、就労後を見据えた通級による指導の内容の研究・開発や、教育と労働・福祉等の関係機関が協働し、在学時から卒業後までを組織的に支援するための施策の実施に努めることが必要である。

- さらに、通級による指導の制度化の後においても、国は、全国的な進捗状況や制度化に伴う成果・課題等を把握し、その結果に基づき、適切な時期に制度の見直しを含めたフォローアップを行うべきである。

(2) 教育委員会の役割

- 都道府県教育委員会においては、国が高等学校における通級による指導を制度化することを受けて、学校や地域の実態等も踏まえつつ、高等学校における通級による指導の導入に向けた積極的な取組を行うことが望まれる。

- また、通級による指導を実施する高等学校が、指導の開始や終了の対象となる者の決定、個別の教育支援計画の作成や指導内容等について、外部専門家の助言を受けられるようにすることが必要である。

あわせて、対象者に対する支援内容に係る中学校からの引継ぎや情報提供のための仕組み作りが必要であり、その際、市町村教育委員会の協力も不可欠である。市町村教育委員会は、個人情報への適切な取扱いに留意しつつ、都道府県教育委員会とも連携しながら、中学校において個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成・引継ぎを促進するなど、高等学校が円滑に個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成できるよう、体制の構築に努めることが望まれる。

一方で、高等学校が単独で各障害種の外部専門家を集めることは困難が多いことから、都道府県教育委員会においては、専門家チームや教育支援委員会による助言、巡回相談の実施、障害者就業・生活支援センター、NPO等の関係機関とのネットワークの活用、特別支援学校のセンター的機能の強化等により、高等学校への支援体制を強化することが望まれる。

- さらに、都道府県教育委員会は、担当教員の適切な配置や専門性の向上にも取り組む必要がある。このため、指導及び支援を必要とする生徒の在籍状況等について、高等学校からの情報収集に努め、担当教員の適切な配置を行うこととする。巡回による指導の導入も生徒の負担軽減に効果的であるので、教育委員会においては、巡回のための担当教員への兼務発令等の手続や旅費の措置等を計画的に行うことが必要である。

専門性の向上については、既に多くの教育委員会において高等学校段階の特別支援教育推進のための研修が行われているところ、今後は、通級による指導の質の向上にも資するよう、研修対象者の拡充や研修内容の一層の充実が望まれる。

(3) 学校の役割

- 高等学校においては、何よりも、まずは特別支援教育の推進のための校内体制の整備、すなわち、障害のある生徒への支援を特定の教員任せにしない組織的な体制作りが求められる。

- 高等学校においては、教科担任制が基盤となっているため、ともすると担当教科以外の校務や学校全体として取り組むべき課題について、組織的な対応が困難な場合があると指摘されている。

しかし、特別支援教育は、生徒に関わる全ての教職員が適切に対応することで効果が上がるものである。このため、校長がリーダーシップを発揮し、学校全体として特別支援教育に取り組む体制を整備することが必要である。その際、特別支援教育コーディネーターや通級による指導の担当教員が担う役割は特別支援教育の一部であることを全ての教職員が理解し、教職員一人一人が生徒の声を丁寧に聴き、困難を把握し、生徒と一緒に個々の支援体制を形成することが、高等学校における支援体制づくりの根幹であると考えられる。

- あわせて、高等学校における特別支援教育については、まず、通常の学級の中で障害の状態等に応じた適切な配慮が最大限行われることが重要であり、通級による指導は、そうした配慮のみでは不十分な場合に行われるものである点を共通認識とする必要がある。

通級による指導を受ける生徒に対して、他の授業や家庭においても適切な配慮や支援が行われるためには、上記のような校内体制の下、通級による指導の担当教員と、当該生徒の他の授業の担当教員、保護者等の関係者の間で定期的に情報が共有されることが必要である。

また、通級による指導以外の授業について、障害のある生徒にとって分かりやすい授業は、障害のない生徒にも分かりやすい授業であることを踏まえ、全ての教員が指導力の向上に努めることが必要である。

- さらに、通級による指導を受ける生徒の心理的な抵抗感を可能な限り払拭するよう、生徒一人一人が多様な教育的ニーズを有していることをお互いに理解し、個々の取組を認め合えるような学級作りが望まれる。

- 指導に当たっては、中学校との連携を図ることが重要であり、近隣の中学校との間で、通級による指導をはじめとした特別支援教育に関する情報交換や研修会を実施することも有効である。

- 高等学校は、自立に向けた準備期間を提供することのできる最後の教育機関であることから、生徒への一貫した支援のため、中学校、高等教育機関、地域の福祉関連機関など、入学から卒業までの関係機関との連携を進めることが必要である。そのためには、個別の教育支援計画の作成や、就労先の意見も取り入れた指導方法の工夫・改善、特別支援教育コーディネーター及び就労支援コーディネーター²⁴等によるネットワークの構築が効果的である。

²⁴ 文部科学省において、平成 26 年度から就職支援コーディネーターの配置等を推進する委託事業を

○ 就労支援においては、就職後の定着までフォローできる体制作りが望ましく、就労支援コーディネーターの配置、個別の教育支援計画や個別の指導計画の引継ぎによる継続性の確保、特別支援学校が蓄積してきた知見及び企業、ハローワーク、障害者就業・生活支援センター、NPO等の関係機関とのネットワークを活用すること等も有効である。

また、大学に進学する生徒については、大学のキャリア支援センター等に個別の教育支援計画や個別の指導計画を引き継ぐことも重要である。

なお、個別の教育支援計画や個別の指導計画の引継ぎに当たっては、個人情報
の適切な取扱いに留意する必要がある。

5. 今後の課題

本報告においては、高等学校における通級による指導の制度化に絞って議論を行ったところであるが、高等学校における特別支援学級に係る「特別の教育課程」の在り方²⁵については、通級による指導の制度化の状況等を踏まえつつ、改めて検討する必要がある。

実施しており、全国 40 地域が指定されている。特別支援学校高等部及び高等学校において、ハローワーク等と連携して、障害のある生徒の就労先・就業体験先の開拓、就業体験時の巡回指導、卒業後のフォロー等を行っており、一人一人の障害に応じた就労支援を充実する役割を担っている。

²⁵ 高等学校においても、小・中学校等と同様、特別支援学級を置くことはできるが（学校教育法第 81 条第 2 項）、高等学校の特別支援学級については、特別の教育課程によることができる旨の規定がない（小・中学校等については、学校教育法施行規則第 138 条において規定）。

おわりに

特別支援教育は、既に述べたとおり、かつての特殊教育の対象となっていた障害だけでなく、知的に遅れのない発達障害も含む全ての障害を対象として、教育上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なくてはならないものである。

こうした子供達が自立し、社会参加を目指すためには、子供達一人一人のニーズに応じて、必要な指導及び適切な支援が一層効果的に提供される必要がある。

こうした教育環境を整備することは、これまで必ずしも十分に社会参加できるような環境になかった障害者等が、積極的に参加・貢献していくことができる社会であり、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会である「共生社会」や、一人一人の日本人誰もが、家庭や職場、地域で生きがいを持って充実した生活を送ることができる「一億総活躍」の実現に向けた大きな一歩となるものである。

このため、本報告では、インクルーシブ教育システムの理念を具現化するとともに、小・中学校等からの学びの連続性を一層確保しつつ、生徒一人一人の教育的ニーズに即した適切な指導及び必要な支援を提供する観点から、高等学校における通級による指導の制度化に関して、その必要性や期待される効果、具体的な制度設計、制度化に当たっての充実方策等について提言した。

今後、本提言の内容を受けて、文部科学省において速やかに具体的な検討に着手し、必要な制度改正を実施するとともに、その制度改正が実効性を伴ったものとなるよう、適宜、進捗状況等についてフォローアップを実施することを求めたい。

また、高等学校における特別支援教育の充実に当たっては、学校のみならず、労働・福祉・医療等の多様な関係分野との連携・協働が一層不可欠である。このため、国、都道府県、市町村、学校といったあらゆる場において、こうした連携・協働が強化され、教育上特別な支援を必要とする子供達に対する指導及び支援を一層充実させていくことが必要である。

本報告の内容が今後、速やかに実施され、特別支援教育に携わる全ての関係者が、通級による指導を含めた特別支援教育の理念及び必要性等を理解・共有した上で、「共生社会」や「一億総活躍」の実現に向けて、行動していく一助となることを切望する。