

一人一人のニーズに応じた途切れない支援のために 「個別の教育支援計画」の作成・活用・引継ぎのための手引(平成30年度改訂版)

2014年1月20日に我が国が批准した「障害者の権利に関する条約」には、インクルーシブ教育の理念として、「障がいのある子どもも一般の教育制度から排除されことなく、一人一人のニーズに応じた質の高い教育を提供すること」、「個人に必要とされる合理的配慮が提供されること」が示されています。

平成24年7月23日に中央教育審議会から出された「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）」によると、「合理的配慮」とは、「障害のある子どもが、他の子どもと平等に「教育を受ける権利」を享有・行使することを確保するために、学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更・調整を行うことであり、障害のある子どもに対し、その状況に応じて、学校教育を受ける場合に個別に必要とされるもの」であり、「学校の設置者及び学校に対して、体制面、財政面において、均衡を失した又は過度の負担を課さないもの」、と定義されています。

「合理的配慮」は、一人一人の障害の状態や教育的ニーズ等に応じて決定されるものであり、設置者・学校と本人・保護者により、発達の段階を考慮しつつ、「合理的配慮」の観点を踏まえ、「合理的配慮」について可能な限り合意形成を図った上で決定し、提供されることが望ましく、その内容を個別の教育支援計画に明記することが望ましいとされています。さらに、「合理的配慮」の決定後も、幼児児童生徒一人一人の発達の程度、適応の状況等を勘案しながら柔軟に見直しができることを共通理解することが重要であり、進学等の移行時における情報の引継ぎを行い、途切れることのない支援を提供することが必要である、とされています。

県内においては各学校で「個別の教育支援計画」をもとにした支援の充実が図られているところですが、今一度、「途切れない支援」という観点から「個別の教育支援計画」を見直し、一人一人の子供のニーズに応える「合理的配慮」を継続的に実施していくためのツールとして機能させることを目的とし、本手引を作成いたしました。

各自治体や園・学校等でご活用いただき、一人一人のニーズに応じた途切れない支援のためにお役立ていただければ幸いです。

(初版 平成27年11月)

岐阜県教育委員会

※本手引における「障がい」と「障害」の表記について

岐阜県では県の作成する公文書において「障がい」と表記することを基本としています。本手引においては法令・条例等に規定されている用語及び中央教育審議会の報告文の引用箇所については漢字表記を変更しないまま表記しています。

1. 個別の教育支援計画とは

「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」であると定義されています。（文部科学省）

1) 法令上の位置付け

①特別支援教育の推進について（通知） 平成 19 年 4 月 1 日 文部科学省

＜個別の教育支援計画＞

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

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

②学習指導要領（小学校・中学校・高等学校） 総則 文部科学省 平成 29 年 3 月告示

2 特別な配慮を必要とする児童への指導

（1）障害のある児童などへの指導

エ 障害のある児童などについては、家庭、地域及び医療や福祉、保健、労働等の業務を行う関係機関との連携を図り、長期的な視点で児童への教育的支援を行うために、個別の教育支援計画を作成し活用することに努めるとともに、各教科等の指導に当たって、個々の児童の実態を的確に把握し、個別の指導計画を作成し活用することに努めるものとする。特に、特別支援学級に在籍する児童や通級による指導を受ける児童については、個々の児童の実態を的確に把握し、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成し、効果的に活用するものとする。

③障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）

平成 25 年 10 月 4 日 文部科学省

第2 早期からの一貫した支援について

2 個別の教育支援計画等の作成

早期からの一貫した支援のためには、障害のある児童生徒等の成長記録や指導内容等に関する情報について、本人・保護者の了解を得た上で、その扱いに留意しつつ、必要に応じて関係機関が共有し活用していくことが求められること。

このような観点から、市町村の教育委員会においては、認定こども園・幼稚園・保育所において作成された個別の教育支援計画等や、障害児相談支援事業所で作成されている障害児支援利用計画や障害児通所支援事業所等で作成されている個別支援計画等を有効に活用しつつ、適宜資料の追加等を行った上で、障害のある児童生徒等に関する情報を一元化し、当該市町村における「個別の教育支援計画」「相談支援ファイル」等として小中学校等へ引き継ぐなどの取組を進めていくことが適当であること。

④障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律

平成 25 年 6 月公布 平成 28 年 4 月 1 日施行

『合理的配慮』をしないこと」が障がい理由とする差別に当たるものとされています。

⑤学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行について（通知）

平成 30 年 8 月 27 日 文部科学省

第 3 留意事項

4 個別の教育支援計画の引継ぎ

障害のある児童生徒等については、学校生活のみならず、家庭生活や地域での生活も含め、長期的な視点に立って幼児期から学校卒業後までの一貫した支援を行うことが重要であることから、各学校においては、個別の教育支援計画について、本人や保護者の同意を得た上で、進学先等に適切に引き継ぐよう努めること。そのため、個別の教育支援計画を作成する際に、本人や保護者に対し、その趣旨や目的を十分に説明して理解を得、第三者に引き継ぐ旨についてもあらかじめ引継先や内容などの範囲を明確にした上で、同意を得ておくこと。

また、各自治体の関係部局や関係機関等が連携し、就学、進学、就労等の際に円滑に引き継ぐことができる体制の構築に努めること。

5 個別の教育支援計画の保存及び管理

個別の教育支援計画については、記載された個人情報漏えいしたり、紛失したりすることのないよう、学校内における個人情報の管理の責任者である校長が適切に保存・管理すること。

個別の教育支援計画は、条例や法人の各種規程に基づき適切に保存されるものであるが、指導要録の指導に関する記録の保存期間を参考とし、5 年間保存されることが文書管理上望ましいと考えられること。

2) 作成の意義

「個別の教育支援計画」が適切に作成されていると、本人の状況やニーズに応じた支援内容等の大切な情報が一元的に管理されると同時に、生涯にわたって複数の機関で活用し、段階的、継続的な支援が可能になります。その結果、社会的自立に向けた力が確実に身に付くとともに、卒業後の就労先や社会生活における適切な支援にもつながります。様々な人が関わって支援ができるということで、本人・保護者のみならず、支援者も見通しをもって安心して支援ができることにつながります。

また、初めて利用する機関や新たな就学先等においても、必要な情報についてはあらかじめ「個別の教育支援計画」に記載されているものを提示することで伝達でき、保護者の心理的な負担は大きく軽減されます。

2. 「個別の教育支援計画」作成の対象となる幼児児童生徒とは

以下の①～④に該当する幼児児童生徒を対象とします。

- ①特別支援学校と小・中学校、義務教育学校の特別支援学級に在籍している幼児児童生徒。
- ②小・中学校、義務教育学校で通級による指導を受けている児童生徒。
- ③過去に特別支援学校・特別支援学級に在籍または通級指導教室において指導を受けていた幼児児童生徒で、進学・転学先に「個別の教育支援計画」が引き継がれた者。
- ④個別の教育支援計画を作成して継続的な支援を行うことが必要であると校内委員会等で判断され、かつ本人・保護者との合意形成がなされた幼児児童生徒。

早期からの一貫した支援のため、各自治体において部局連携型の支援体制を構築することが必要です。

＜乳幼児期＞

支援を要する子供の早期発見・早期支援を行うとともに、**全ての保護者が障がいに対して正しく理解し、安心して相談・支援が受けられる体制を整備します。**

- ・出生前期（妊娠期における学習会、情報提供）
- ・乳幼児健診・発達相談・子育て支援

＜個別の支援計画＞

保健センターや言葉の教室等の連携により作成し、保育所等での支援に活用します。

＜学齢期＞

「個別の教育支援計画」に基づいた支援の充実を図るとともに、**確実な支援の引継ぎを行います。**

＜個別の教育支援計画＞

学校が中心となり、作成・活用します。

＜学校卒業後＞

事業所等で必要とされる支援の充実とともに、**日常生活における支援の充実を図ります。**

＜個別の支援計画＞

事業所等で作成・活用します。

3. 「個別の教育支援計画」の作成・活用

1) 作成の手順

①実態把握

- ・「できていること」と「困難なこと」を具体的に把握します。
- ・困難なことについては専門家の助言を得てその要因を分析します。
- ・個別の知能検査や発達検査などの活用も有効です。

②支援目標・内容・方法等について設置者・学校・本人・保護者で合意形成を図る

- ・本人・保護者・関係機関を交えてケース会議を開きます。
- ・本人や保護者が支援内容等について具体的な見通しをもち、安心できるよう、十分に意見聴取を行います。
- ・本人・保護者等との合意形成が図られない場合は、第三者機関の助言を得ます。

※参照 保護者向け文書『「個別の教育支援計画」を知っていますか？』

作成の対象となる幼児児童生徒の保護者に対して「個別の教育支援計画」を説明する際の資料として活用

本人が障がいがあることを知らない場合など、本人は話し合いに参加しないこともあります。



③合意形成を行った支援の内容を「個別の教育支援計画」に記載する

- ・「個別の教育支援計画」には本人のニーズに応じた支援の内容を記載します。
- ・「いつ」「だれが」「どのように」支援するのかを具体的に記載します。
- ・「うまく取り組める環境設定や働きかけ」や「不安定になった時に切り替えるための対応」等も明記します。

【記載する内容】

障がいの状態、目標と具体的な支援内容、本人・保護者の思い・願い、連携して支援を行う関係機関、合理的配慮（提供している場合のみ記載する） など

※様式中の全ての項目について記載する必要はありません。まずは本人・保護者と合意形成が得られた内容を記載します。



④保管について

「個別の教育支援計画」は計画の作成にかかわった学校、各機関及び本人、保護者が保管することになります。学校においては、対象となる幼児児童生徒が卒業・転学後、写しを5年間保管します。個人情報にあたりますので、情報の流出を防ぐため、管理には十分な配慮が必要になります。

※「個別の教育支援計画」に記載されている情報を関係機関等に提供する場合は、「提供先」・「目的」・「内容」を明確にし、本人・保護者の了解を得て個人情報の保護に十分留意の上、提供します。

2)「個別の教育支援計画」に基づいた支援の実施・評価

①支援内容の共通理解と役割分担を明確にした支援の実施

- ・関係者が「個別の教育支援計画」に記載されている内容について共通理解を図り、それぞれの役割を明確にして支援を行います。

②評価

- ・支援内容や方法等については定期的に見直し、必要に応じて変更をします。

③個別の教育支援計画の修正・支援の改善

- ・変更した支援の内容を「個別の教育支援計画」に記載し、支援の改善をします。

4. 個別の教育支援計画の引継ぎ

1) 引継ぎの方法・手順

一貫した途切れのない支援を継続して行っていくためには、「個別の教育支援計画」を確実に引き継ぐことが必要です。その際、以下の点に留意します。

【在籍校】

①引き継ぐ内容を明確にする

- ・これまで支援してきたこと、想定される困難に対する具体的な支援内容等が記されているかを確認し、引き継ぐ内容を明確にします。

②引継ぎの内容について本人・保護者の承諾を得る

- ・「個別の教育支援計画」に、本人・保護者の承諾記載欄を設け、引き継ぐ内容について合意形成を図ります。

本人が障がいがあることを知らない場合など、本人には承諾をとらないこともあります。

③引継先に連絡の上、確実に引き継ぐ

- ・本人・保護者を含めた関係者が一堂に会して引継ぎをすることが望ましいですが、難しい場合は学校間で引継ぎを行うことも考えられます。その際、文書のみでのやり取りでなく、確実に引継ぎができるよう、時間や場の調整を図ることが望ましいです。

【進学・転学先の学校】

①「個別の教育支援計画」に記載されている内容を確認する

- ・本人の特性やこれまで配慮が行われてきたことを確認します。

②前籍校等における支援内容について合意形成を図る

- ・進学・転学先の学校での支援が困難な内容が記載されている場合は、支援内容の見直しを行う必要があります。進学・転学先の学校等において具体的にどのような支援が可能であるか協議し、学校・本人・保護者で合意形成を図ります。

③変更した支援内容を「個別の教育支援計画」に記入する

- ・引き継いだ「個別の教育支援計画」の修正を行い、関係者で共有します。

保護者の意向等により進路先へ引き継がない場合は…

卒業時に保護者へ「個別の教育支援計画」を渡します。保護者へ渡す際には、大切に保管し、必要に応じて新たな進路先へ引き継ぐなどして活用していただくように伝えます。

5. 個別の教育支援計画等 参考様式

- ・ 様式 1 (プロフィール)
- ・ 様式 2 (関係機関との連携)
- ・ 様式 3 (実態—支援目標—支援内容—評価)
- ・ 高等学校 様式例
- ・ 参考様式

6. 関係リンク

【内閣府】

- ・ [障害者の差別禁止に関する法律 基本方針（外部リンク）](#)

【文部科学省】

- ・ [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（外部リンク）](#)
（平成24年7月 中央教育審議会 報告）

【独立行政法人国立特別支援教育総合研究所】

- ・ [インクルーシブ教育システム構築支援データベース（インクルDB）（外部リンク）](#)

【岐阜県教育委員会】

- ・ [特別支援教育 NET](#)

7. 各園や学校で「個別の教育支援計画」の作成・活用に関する研修に関する案内

各園や学校で「個別の教育支援計画」の作成等に関する研修を実施する際、下記を参照してください。

1) 発達障がい専門家派遣

- ・ 公立幼稚園、小学校、中学校、義務教育学校は市町村教育委員会へ申請する
- ・ 高等学校、特別支援学校は特別支援教育課（下記）へ申請する

2) 特別支援学校のセンター的機能

- ・ 所属長から各特別支援学校へ依頼する

本件に関するお問い合わせ先：岐阜県教育委員会 特別支援教育課

〒500-8570 岐阜県岐阜市藪田南2-1-1

TEL 058-272-8751（直通）

FAX 058-278-2823

1. 「合理的配慮」の定義

「障害者の権利に関する条約」においては、第24条（教育）において、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、障害者を包容する教育制度（インクルーシブ教育システム；inclusive education system）等を確保することとし、その権利の実現に当たり確保するものの一つとして、「個人に必要とされる合理的配慮が提供されること」とされている。

また、第2条の定義において、「合理的配慮」とは、「障害者が他の者と平等にすべての人権及び基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整であって、特定の場合において必要とされるものであり、かつ、均衡を失した又は過度の負担を課さないものをいう」とされている。なお、「負担」については、「変更及び調整」を行う主体に課される負担を指すとされている。

さらに、同条において、「障害を理由とする差別」とは、「障害を理由とするあらゆる区別、排除又は制限であって、政治的、経済的、社会的、文化的、市民的その他のあらゆる分野において、他の者と平等にすべての人権及び基本的自由を認識し、享有し、又は行使することを害し、又は妨げる目的又は効果を有するものをいう。障害を理由とする差別には、あらゆる形態の差別（合理的配慮の否定を含む。）を含む」とされている。

2. 本特別委員会における「合理的配慮」の定義

上記の定義に照らし、本特別委員会における「合理的配慮」とは、「障害のある子どもが、他の子どもと平等に「教育を受ける権利」を享有・行使することを確保するために、学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更・調整を行うことであり、障害のある子どもに対し、その状況に応じて、学校教育を受ける場合に個別に必要とされるもの」であり、「学校の設置者及び学校に対して、体制面、財政面において、均衡を失した又は過度の負担を課さないもの」と定義した。なお、障害者の権利に関する条約において、「合理的配慮」の否定は、障害を理由とする差別に含まれるとされていることに留意する必要がある。

3. 「均衡を失した」又は「過度の」負担について

「合理的配慮」の決定・提供に当たっては、各学校の設置者及び学校が体制面、財政面をも勘案し、「均衡を失した」又は「過度の」負担について、個別に判断することとなる。各学校の設置者及び学校は、障害のある子どもと障害のない子どもが共に学ぶというインクルーシブ教育システムの構築に向けた取組として、「合理的配慮」の提供に努める必要がある。その際、現在必要とされている「合理的配慮」は何か、何を優先して提供する必要があるかなどについて、共通理解を図る必要がある。

4. 「合理的配慮」と「基礎的環境整備」

障害のある子どもに対する支援については、法令に基づき又は財政措置により、国は全国規模で、都道府県は各都道府県内で、市町村は各市町村内で、教育環境の整備をそれぞれ行う。これらは、「合理的配慮」の基礎となる環境整備であり、それを「基礎的環境整備」と呼ぶこととする。これらの環境整備は、その整備の状況により異なるところではあるが、これらを基に、設置者及び学校が、各学校にお

いて、障害のある子どもに対し、その状況に応じて、「合理的配慮」を提供する。（参考資料 21：合理的配慮と基礎的環境整備の関係）

学校の設置者及び学校は、個々の障害のある子どもに対し、「合理的配慮」を提供する。「合理的配慮」を各学校の設置者及び学校が行う上で、国、都道府県、市町村による「基礎的環境整備」は重要であり、本特別委員会において「基礎的環境整備」について現状と課題を整理した。

また、「合理的配慮」については、個別の状況に応じて提供されるものであり、これを具体的かつ網羅的に記述することは困難であることから、「合理的配慮」を提供するに当たっての観点を「合理的配慮」の観点として、①教育内容・方法、② 支援体制、③施設・設備について、それぞれを類型化するとともに、観点ごとに、各障害種に応じた「合理的配慮」を例示するという構成で整理した。

5. 「合理的配慮」の決定に当たっての基本的考え方

「合理的配慮」を行う前提として、学校教育に求めるものを以下のとおり整理した。

- （ア）障害のある子どもと障害のない子どもが共に学び共に育つ理念を共有する教育
- （イ）一人一人の状態を把握し、一人一人の能力の最大限の伸長を図る教育（確かな学力の育成を含む）
- （ウ）健康状態の維持・改善を図り、生涯にわたる健康の基盤をつくる教育
- （エ）コミュニケーション及び人との関わりを広げる教育
- （オ）自己理解を深め自立し社会参加することを目指した教育
- （カ）自己肯定感を高めていく教育

これらは、障害者の権利に関する条約第 24 条第 1 項の目的である、

- （a）人間の潜在能力並びに尊厳及び自己の価値についての意識を十分に発達させ、並びに人権、基本的自由及び人間の多様性の尊重を強化すること。
- （b）障害者が、その人格、才能及び創造力並びに精神的及び身体的な能力をその可能な最大限度まで発達させること。
- （c）障害者が自由な社会に効果的に参加することを可能とすること。

と方向性を同じくするものであり、「合理的配慮」の決定に当たっては、これらの目的に合致するかどうかの観点から検討が行われることが重要である。

6. 決定方法について

「合理的配慮」は、一人一人の障害の状態や教育的ニーズ等に応じて決定されるものであり、その検討の前提として、各学校の設置者及び学校は、興味・関心、学習上又は生活上の困難、健康状態等の当該幼児児童生徒の状態把握を行う必要がある。これを踏まえて、設置者及び学校と本人及び保護者により、個別の教育支援計画を作成する中で、発達の段階を考慮しつつ、「合理的配慮」の観点を踏まえ、「合理的配慮」について可能な限り合意形成を図った上で決定し、提供されることが望ましく、その内容を個別の教育支援計画に明記することが望ましい。また、個別の指導計画にも活用されることが望ましい。

「合理的配慮」の決定に当たっては、各学校の設置者及び学校が体制面、財政面をも勘案し、「均衡を失した」又は「過度の」負担について、個別に判断することとなる。その際、現在必要とされている「合理的配慮」は何か、何を優先して提供する必要があるかなどについて共通理解を図る必要がある。なお、設置者及び学校と本人及び保護者の意見が一致しない場合には、「教育支援委員会」の助言等に

より、その解決を図ることが望ましい。

学校・家庭・地域社会における教育が十分に連携し、相互に補完しつつ、一体となって営まれることが重要であることを共通理解とすることが重要である。教育は、学校だけで行われるものではなく、家庭や地域社会が教育の場として十分な機能を発揮することなしに、子どもの健やかな成長はあり得ない。子どもの成長は、学校において組織的、計画的に学習しつつ、家庭や地域社会において、親子の触れ合い、友達との遊び、地域の人々との交流等の様々な活動を通じて根づいていくものであり、学校・家庭・地域社会の連携とこれらにおける教育がバランスよく行われる中で豊かに育っていくものであることに留意する必要がある。

7. 「合理的配慮」の見直しについて

「合理的配慮」の決定後も、幼児児童生徒一人一人の発達程度、適応の状況等を勘案しながら柔軟に見直しができることを共通理解とすることが重要である。定期的に教育相談や個別の教育支援計画に基づく関係者による会議等を行う中で、必要に応じて「合理的配慮」を見直していくことが適当である。

8. 一貫した支援のための留意事項

移行時における情報の引継ぎを行い、途切れることのない支援を提供することが必要である。個別の教育支援計画の引継ぎ、学校間や関係機関も含めた情報交換等により、「合理的配慮」の引継ぎを行うことが必要である。

発達や年齢に応じた配慮を意識することが必要である。子どもの精神面の発達を考慮して、家族や介助員の付添い等を検討する。また、年齢に応じ、徐々に自己理解ができるようにし、その上で、自分の得意な面を生かし、苦手なことを乗り越える方法を身に付けられようにする。さらに、自己理解に加えて、状況に応じて適切に行動することができるように指導することも大切である。特に、知的発達に遅れがある場合には、小学校段階では基礎的な能力の育成、年齢が高まるにつれて社会生活スキルの習得に重点化するなど、卒業後の生活を見据えた教育を行うことが重要である。

高等学校については、入学者選抜が行われており、障害の状態等に応じて適切な評価が可能となるよう、学力検査の実施に際して、一層の配慮を行うとともに、選抜方法の多様化や評価尺度の多元化を図ることが必要である。また、自立と社会参加に向け、障害のある生徒に対するキャリア教育や就労支援の充実を図っていくことが重要である。

国立大学法人附属の学校や私立学校に在籍する幼児児童生徒についても、公立学校と同様の支援が受けられることが望ましい。

9. 通級による指導、特別支援学級、特別支援学校と「合理的配慮」の関係について

「合理的配慮」は、各学校において、障害のある子どもに対し、その状況に応じて、個別に提供されるものであるのに対し、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校の設置は、子ども一人一人の学習権を保障する観点から多様な学びの場の確保のための「基礎的環境整備」として行われているものである。

通常の学級のみならず、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校においても、「合理的配慮」として、障害のある子どもが、他の子どもと平等に教育を受ける権利を享有・行使することを確保するために、学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更・調整を行うことが必要である。

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場における「合理的配慮」は、前述の「合理的配慮」の観点を踏まえ、個別に決定されることとなるが、「基礎的環境整備」を基に提供されるため、それぞれの学びの場における「基礎的環境整備」の状況により、提供される「合理的配慮」は異なることとなる。

障害のある子どもが通常の学級で学ぶことができるよう、可能な限り配慮していくことが重要である。他方、子どもの実態に応じた適切な指導と必要な支援を受けられるようにするためには、本人及び保護者の理解を得ながら、必ずしも通常の学級ですべての教育を行うのではなく、通級による指導等多様な学びの場を活用した指導を柔軟に行うことも必要なことと考えられる。例えば、通常の学級に在籍している障害のある児童生徒が在籍する学校に支援員を配置したものの、本人の学習上又は生活上の困難が改善されない場合には、本人の成長を促す視点から、通級による指導を行ったり、特別支援学級や特別支援学校と連携して指導を行ったりすることなども効果的と考えられる。

10. その他

障害のある保護者との意思疎通を図る際の配慮や障害のある教職員を配置した場合の配慮についても、必要に応じ、関係者間で検討されることが望ましい。また、同じ障害のある子ども同士の交流の機会についても、情報提供が行われることが望ましい。

学校における「合理的配慮」の観点

障害のある幼児児童生徒については、障害の状態が多様なだけでなく、障害を併せ有する場合や、障害の状態や病状が変化する場合もあることから、時間の経過により必要な支援が異なることに留意する必要がある。また、障害の状態等に応じた「合理的配慮」を決定する上で、ICF（国際生活機能分類）を活用することが考えられる。

各学校の設置者及び学校が体制面、財政面をも勘案し、「均衡を失した」又は「過度の」負担について、個別に判断することとなる。その際は、「合理的配慮」を決定する際において、現在必要とされている「合理的配慮」は何か、何を優先して提供するかなどについて関係者間で共通理解を図る必要がある。

障害種別に応じた「合理的配慮」は、すべての場合を網羅することはできないため、その代表的なものと考えられる例を本特別委員会において以下の「合理的配慮」の観点ごとに別表により示している。ここに示されているものは、あくまで例示であり、これ以外は「合理的配慮」として提供する必要がないということではない。「合理的配慮」は、一人一人の障害の状態や教育的ニーズ等に応じて決定されるものである。また、障害種別に応じた「合理的配慮」を例示しているが、複数の種類の障害を併せ有する場合には、各障害種別に例示している「合理的配慮」を柔軟に組み合わせることが適当である。

「合理的配慮」は、一人一人の障害の状態や教育的ニーズ等に応じて決定されるものであり、すべてが同じように決定されるものではない。設置者及び学校が決定するに当たっては、本人及び保護者と、個別の教育支援計画を作成する中で、「合理的配慮」の観点を踏まえ、「合理的配慮」について可能な限り合意形成を図った上で決定し、提供されることが望ましい。例えば、設置者及び学校が、学校における保護者の待機を安易に求めるなど、保護者に過度の対応を求めることは適切ではない。

「合理的配慮」の観点① 教育内容・方法

<①-1 教育内容>

①-1-1 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮（別表 1）

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、また、個性や障害の特性に応じて、その持てる力を高めるため、必要な知識、技能、態度、習慣を身に付けられるよう支援する。

①-1-2 学習内容の変更・調整（別表 2）

認知の特性、身体の動き等に応じて、具体の学習活動の内容や量、評価の方法等を工夫する。障害の状態、発達の段階、年齢等を考慮しつつ、卒業後の生活や進路を見据えた学習内容を考慮するとともに、学習過程において人間関係を広げることや自己選択・自己判断の機会を増やすこと等に留意する。

<①-2 教育方法>

①-2-1 情報・コミュニケーション及び教材の配慮（別表 3）

障害の状態等に応じた情報保障やコミュニケーションの方法について配慮するとともに、教材（ICT 及び補助用具を含む）の活用について配慮する。

①-2-2 学習機会や体験の確保（別表 4）

治療のため学習空白が生じることや障害の状態により経験が不足することに対し、学習機会や体験を確保する方法を工夫する。また、感覚と体験を総合的に活用できる学習活動を通じて概念形成を促進する。さらに、入学試験やその他の試験において配慮する。

①-2-3 心理面・健康面の配慮（別表 5）

適切な人間関係を構築するため、集団におけるコミュニケーションについて配慮するとともに、他の幼児児童生徒が障害について理解を深めることができるようにする。学習に見通しが持てるようにしたり、周囲の状況を判断できるようにしたりして心理的不安を取り除く。また、健康状態により、学習内容・方法を柔軟に調整し、障害に起因した不安感や孤独感を解消し自己肯定感を高める。

学習の予定や進め方を分かりやすい方法で知らせておくことや、それを確認できるようにすることで、心理的不安を取り除くとともに、周囲の状況を判断できるようにする。

「合理的配慮」の観点② 支援体制

②-1 専門性のある指導体制の整備（別表 6）

校長がリーダーシップを発揮し、学校全体として専門性のある指導体制を確保することに努める。そのため、「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」を作成するなどにより、学校内外の関係者の共通理解を図るとともに、役割分担を行う。また、学習の場面等を考慮した校内の役割分担を行う。

必要に応じ、適切な人的配置（支援員等）を行うほか、学校内外の教育資源（通級による指導や特別支援学級、特別支援学校のセンター的機能、専門家チーム等による助言等）の活用や医療、保健、福祉、

労働等関係機関との連携を行う。

②-2 幼児児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮（別表 7）

障害のある幼児児童生徒に関して、障害によって日常生活や学習場面において様々な困難が生じることについて周囲の幼児児童生徒の理解啓発を図る。共生の理念を涵養するため、障害のある幼児児童生徒の集団参加の方法について、障害のない幼児児童生徒が考え実践する機会や障害のある幼児児童生徒自身が障害について周囲の人に理解を広げる方法等を考え実践する機会を設定する。また、保護者、地域に対しても理解啓発を図るための活動を行う。

②-3 災害時等の支援体制の整備（別表 8）

災害時等の対応について、障害のある幼児児童生徒の状態を考慮し、危機の予測、避難方法、災害時の人的体制等、災害時体制マニュアルを整備する。また、災害時等における対応が十分にできるよう、避難訓練等の取組に当たっては、一人一人の障害の状態等を考慮する。

「合理的配慮」の観点③ 施設・設備

③-1 校内環境のバリアフリー化（別表 9）

障害のある幼児児童生徒が安全かつ円滑に学校生活を送ることができるよう、障害の状態等に応じた環境にするために、スロープや手すり、便所、出入口、エレベーター等について施設の整備を計画する際に配慮する。また、既存の学校施設のバリアフリー化についても、障害のある幼児児童生徒の在籍状況等を踏まえ、学校施設に関する合理的な整備計画を策定し、計画的にバリアフリー化を推進できるよう配慮する。

③-2 発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮（別表 10）

幼児児童生徒一人一人が障害の状態等に応じ、十分に学習に取り組めるよう、必要に応じて様々な教育機器等の導入や施設の整備を行う。また、一人一人の障害の状態、障害の特性、認知特性、体の動き、感覚等に応じて、その持てる能力を最大限活用して自主的、自発的に学習や生活ができるよう、各教室等の施設・設備について、分かりやすさ等に配慮を行うとともに、日照、室温、音の影響等に配慮する。さらに、心のケアを必要とする幼児児童生徒への配慮を行う。

③-3 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮（別表 11）

災害時等への対応のため、障害の状態等に応じた施設・設備を整備する。

別表 1

①－1－1 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮	
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、また、個性や障害の特性に応じて、その持てる力を高めるため、必要な知識、技能、態度、習慣を身に付けられるよう支援する。	
視覚障害	見えにくさを補うことができるようにするための指導を行う。(弱視レンズ等の効果的な活用、他者へ積極的に関わる意欲や態度の育成、見えやすい環境を知り自ら整えることができるようにする 等)
聴覚障害	聞こえにくさを補うことができるようにするための指導を行う。(補聴器等の効果的な活用、相手や状況に応じた適切なコミュニケーション手段(身振り、簡単な手話等)の活用に関すること 等)
知的障害	できるだけ実生活につながる技術や態度を身に付けられるようにするとともに、社会生活上の規範やルールを理解を促すための指導を行う。
肢体不自由	道具の操作の困難や移動上の制約等を改善できるように指導を行う。(片手で使うことができる道具の効果的な活用、校内の移動しにくい場所の移動方法について考えること及び実際の移動の支援 等)
病弱	服薬管理や環境調整、病状に応じた対応等ができるよう指導を行う。(服薬の意味と定期的な服薬の必要性の理解、指示された服薬量の徹底、眠気を伴い危険性が生じるなどの薬の副作用の理解とその対応、必要に応じた休憩など病状に応じた対応 等)
言語障害	話すことに自信をもち積極的に学習等に取り組むことができるようにするための発音の指導を行う。(一斉指導における個別的な発音の指導、個別指導による音読、九九の発音等の指導)
自閉症・情緒障害	自閉症の特性である「適切な対人関係形成の困難さ」「言語発達の遅れや異なった意味理解」「手順や方法に独特のこだわり」等により、学習内容の習得の困難さを補完する指導を行う。(動作等を利用して意味を理解する、繰り返し練習をして道具の使い方を正確に覚える 等)
学習障害	読み書きや計算等に関して苦手なことをできるようにする、別の方法で代替する、他の能力で補完するなどに関する指導を行う。(文字の形を見分けることをできるようにする、パソコン、デジカメ等の使用、口頭試問による評価 等)
注意欠陥多動性障害	行動を最後までやり遂げることが困難な場合には、途中で忘れないように工夫したり、別の方法で補ったりするための指導を行う。(自分を客観視する、物品の管理方法の工夫、メモの使用 等)

別表 2

①－1－2 学習内容の変更・調整	
認知の特性、身体の動き等に応じて、具体の学習活動の内容や量、評価の方法等を工夫する。障害の状態、発達の段階、年齢等を考慮しつつ、卒業後の生活や進路を見据えた学習内容を考慮するとともに、学習過程において人間関係を広げることや自己選択・自己判断の機会を増やすこと等に留意する。	
視覚障害	視覚による情報が受容しにくいことを考慮した学習内容の変更・調整を行う。(状況等の丁寧な説明、複雑な図の理解や読むことに時間がかかること等を踏まえた時間延長、観察では必要に応じて近づくことや触感覚の併用、体育等における安全確保 等)
聴覚障害	音声による情報が受容しにくいことを考慮した学習内容の変更・調整を行う。(外国語のヒアリング等における音質・音量調整、学習室の変更、文字による代替問題の用意、球技等運動競技における音による合図を視覚的に表示 等)
知的障害	知的発達の遅れにより、全般的に学習内容の習得が困難な場合があることから、理解の程度に応じた学習内容の変更・調整を行う。(焦点化を図ること、基礎的・基本的な学習内容を重視すること、生活上必要な言葉等の意味を確実に理解できるようにすること 等)
肢体不自由	上肢の不自由により時間がかかることや活動が困難な場合の学習内容の変更・調整を行う。(書く時間の延長、書いたり計算したりする量の軽減、体育等での運動の内容を変更 等)
病弱	病気により実施が困難な学習内容等について、主治医からの指導・助言や学校生活管理指導表に基づいた変更・調整を行う。(習熟度に応じた教材の準備、実技を実施可能なものに変更、入院等による学習空白を考慮した学習内容に変更・調整、アレルギー等のために使用できない材料を別の材料に変更 等)
言語障害	発音のしにくさ等を考慮した学習内容の変更・調整を行う。(教科書の音読や音楽の合唱等における個別的な指導、書くことによる代替、構音指導を意識した教科指導 等)
自閉症・情緒障害	自閉症の特性により、数量や言葉等の理解が部分的であったり、偏っていたりする場合の学習内容の変更・調整を行う。(理解の程度を考慮した基礎的・基本的な内容の確実な習得、社会適応に必要な技術や態度を身に付けること 等)
学習障害	「読む」「書く」等特定の学習内容の習得が難しいので、基礎的な内容の習得を確実にすることを重視した学習内容の変更・調整を行う。(習熟のための時間を別に設定、軽重をつけた学習内容の配分 等)
注意欠陥多動性障害	注意の集中を持続することが苦手であることを考慮した学習内容の変更・調整を行う。(学習内容を分割して適切な量にする 等)

別表 3

①-2-1 情報・コミュニケーション及び教材の配慮	
障害の状態等に応じた情報保障やコミュニケーションの方法について配慮するとともに、教材（ICT 及び補助用具を含む）の活用について配慮する。	
視覚障害	見えにくさに応じた教材及び情報の提供を行う。（聞くことで内容が理解できる説明や資料、拡大コピー、拡大文字を用いた資料、触ることができないもの（遠くのものや動きの速いもの等）を確認できる模型や写真 等）また、視覚障害を補う視覚補助具や ICT を活用した情報の保障を図る。（画面拡大や色の調整、読み上げソフトウェア 等）
聴覚障害	聞こえにくさに応じた視覚的な情報の提供を行う。（分かりやすい板書、教科書の音読箇所の位置の明示、要点を視覚的な情報で提示、身振り、簡単な手話等の使用等）また、聞こえにくさに応じた聴覚的な情報・環境の提供を図る。（座席の位置、話者の音量調整、机・椅子の脚のノイズ軽減対策（使用済みテニスボールの利用等）、防音環境のある指導室、必要に応じて FM 式補聴器等の使用 等）
知的障害	知的発達の遅れに応じた分かりやすい指示や教材・教具を提供する。（文字の拡大や読み仮名の付加、話し方の工夫、文の長さの調整、具体的な用語の使用、動作化や視覚化の活用、数量等の理解を促すための絵カードや文字カード、数え棒、パソコンの活用 等）
肢体不自由	書字や計算が困難な子どもに対し上肢の機能に応じた教材や機器を提供する。（書字の能力に応じたプリント、計算ドリルの学習にパソコンを使用、話し言葉が不自由な子どもにはコミュニケーションを支援する機器（文字盤や音声出力型の機器等）の活用 等）
病弱	病気のため移動範囲や活動量が制限されている場合に、ICT 等を活用し、間接的な体験や他の人とのコミュニケーションの機会を提供する。（友達との手紙やメールの交換、テレビ会議システム等を活用したリアルタイムのコミュニケーション、インターネット等を活用した疑似体験 等）
言語障害	発音が不明瞭な場合には、代替手段によるコミュニケーションを行う。（筆談、ICT 機器の活用等）
自閉症・情緒障害	自閉症の特性を考慮し、視覚を活用した情報を提供する。（写真や図面、模型、実物等の活用）また、細かな制作等に苦手さが目立つ場合が多いことから、扱いやすい道具を用意したり、補助具を効果的に利用したりする。
学習障害	読み書きに時間がかかる場合、本人の能力に合わせた情報を提供する。（文章を読みやすくするために体裁を変える、拡大文字を用いた資料、振り仮名をつける、音声やコンピュータの読み上げ、聴覚情報を併用して伝える 等）
注意欠陥多動性障害	聞き逃しや見逃し、書類の紛失等が多い場合には伝達する情報を整理して提供する。（掲示物の整理整頓・精選、目を合わせての指示、メモ等の視覚情報の活用、静かで集中できる環境づくり 等）
重複障害	（視覚障害と聴覚障害）障害の重複の状態と学習の状況に応じた適切なコミュニケーション手段を選択するとともに、必要に応じて状況説明を含めた情報提供を行う。（補聴器、弱視レンズ、拡大文字、簡単な手話の効果的な活用 等）

別表 4

①－2－2 学習機会や体験の確保	
治療のため学習空白が生じることや障害の状態により経験が不足することに対し、学習機会や体験を確保する方法を工夫する。また、感覚と体験を総合的に活用できる学習活動を通じて概念形成を促進する。さらに、入学試験やその他の試験において配慮する。	
視覚障害	見えにくさからの概念形成の難しさを補うために、実物や模型に触る等能動的な学習活動を多く設ける。また、気付きにくい事柄や理解しにくい事柄（遠かったり大きかったりして触れないもの、動くものとその動き方等）の状況を説明する。さらに、学習の予定を事前に知らせ、学習の過程や状況をその都度説明することで、主体的に状況の判断ができるように指導を行う。
聴覚障害	言語経験が少ないことによる、体験と言葉の結び付きの弱さを補うための指導を行う。（話合いの内容を確認するため書いて提示し読ませる、慣用句等言葉の表記と意味が異なる言葉の指導等）また、日常生活で必要とされる様々なルールや常識等の理解、あるいはそれに基づいた行動が困難な場合があるので、実際の場面を想定し、行動の在り方を考えさせる。
知的障害	知的発達の遅れにより、実際の生活に役立つ技術や態度の習得が困難であることから、調理実習や宿泊学習等の具体的な活動場面において、生活力が向上するように指導するとともに、学習活動が円滑に進むように、図や写真を活用した日課表や活動予定表等を活用し、自主的に判断し見通しをもって活動できるように指導を行う。
肢体不自由	経験の不足から理解しにくいことや移動の困難さから参加が難しい活動については、一緒に参加することができる手段等を講じる。（新しい単元に入る前に新出の語句や未経験と思われる活動のリストを示し予習できるようにする、車いす使用の子どもが栽培活動に参加できるよう高い位置に花壇を作る 等）
病弱	入院時の教育の機会や短期間で入退院を繰り返す児童生徒の教育の機会を確保する。その際、体験的な活動を通して概念形成を図るなど、入院による日常生活や集団活動等の体験不足を補うことができるように指導する。（視聴覚教材等の活用、ビニール手袋を着用して物に直接触れるなど感染症対策を考慮した指導、テレビ会議システム等を活用した遠隔地の友達と協働した取組 等）
言語障害	発音等の不明瞭さによる自信の喪失を軽減するために、個別指導の時間等を確保し、音読、九九の発音等の指導を行う。
自閉症・情緒障害	自閉症の特性により、実際に体験しなければ、行動等の意味を理解することが困難であることから、実際の体験の機会を多くするとともに、言葉による指示だけでは行動できないことが多いことから、学習活動の順序を分かりやすくなるよう活動予定表等の活用を行う。
学習障害	身体感覚の発達を促すために活動を通じた指導を行う。（体を大きく使った活動、様々な感覚を同時に使った活動 等）また、活動内容を分かりやすく説明して安心して参加できるようにする。
注意欠陥多動性障害	好きなものと関連付けるなど興味・関心が持てるように学習活動の導入を工夫し、危険防止策を講じた上で本人が直接参加できる体験学習を通じた指導を行う。

別表 5

①－2－3 心理面・健康面の配慮	
適切な人間関係を構築するため、集団におけるコミュニケーションについて配慮するとともに、他の幼児児童生徒が障害について理解を深めることができるようにする。学習に見通しが持てるようにしたり、周囲の状況を判断できるようにしたりして心理的不安を取り除く。また、健康状態により、学習内容・方法を柔軟に調整し、障害に起因した不安感や孤独感を解消し自己肯定感を高める。 学習の予定や進め方を分かりやすい方法で知らせておくことや、それを確認できるようにすることで、心理的不安を取り除くとともに、周囲の状況を判断できるようにする。	
視覚障害	自己の視覚障害を理解し、眼疾の進行や事故を防止できるようにするとともに、身の回りの状況が分かりやすい校内の環境作りを図り、見えにくい時には自信をもって尋ねられるような雰囲気を作る。また、視覚に障害がある児童生徒等が集まる交流の機会の情報提供を行う。
聴覚障害	情報が入らないことによる孤立感を感じさせないような学級の雰囲気作りを図る。また、通常の学級での指導に加え、聴覚に障害がある児童生徒等が集まる交流の機会の情報提供を行う。
知的障害	知的発達の遅れ等によって、友人関係を十分には形成できないことや、年齢が高まるにつれて友人関係の維持が困難になることもあることから、集団の一員として帰属意識がもてるような機会を確保するとともに、自尊感情や自己肯定感、ストレス等の状態を踏まえた適切な対応を図る。
肢体不自由	下肢の不自由による転倒のしやすさ、車いす使用に伴う健康上の問題等を踏まえた支援を行う。（体育の時間における膝や肘のサポーターの使用、長距離の移動時の介助者の確保、車いす使用時に必要な1日数回の姿勢の変換及びそのためのスペースの確保 等）
病弱	入院や手術、病気の進行への不安等を理解し、心理状態に応じて弾力的に指導を行う。（治療過程での学習可能な時期を把握し健康状態に応じた指導、アレルギーの原因となる物質の除去や病状に応じた適切な運動等について医療機関と連携した指導 等）
言語障害	言語障害（構音障害、吃音等）のある児童生徒等が集まる交流の機会の情報提供を行う。
自閉症・情緒障害	情緒障害のある児童生徒等の状態（情緒不安や不登校、ひきこもり、自尊感情や自己肯定感の低下等）に応じた指導を行う。（カウンセリングの対応や医師の診断を踏まえた対応 等）また、自閉症の特性により、二次的な障害として、情緒障害と同様の状態が起きやすいことから、それらの予防に努める。
学習障害	苦手な学習活動があることで、自尊感情が低下している場合には、成功体験を増やしたり、友達から認められたりする場面を設ける。（文章を理解すること等に時間がかかることを踏まえた時間延長、必要な学習活動に重点的な時間配分、受容的な学級の雰囲気作り、困ったときに相談できる人や場所の確保 等）
注意欠陥多動性障害	活動に持続的に取り組むことが難しく、また不注意による紛失等の失敗や衝動的な行動が多いので、成功体験を増やし、友達から認められる機会の増加に努める。（十分な活動のための時間の確保、物品管理のための棚等の準備、良い面を認め合えるような受容的な学級の雰囲気作り、感情のコントロール方法の指導、困ったときに相談できる人や場所の確保 等）
重複障害	（視覚障害と聴覚障害）見えにくく聞こえにくいことから多人数と同時にコミュニケーションが取りにくいいため、学級内で孤立しないように、適時・適切な情報の提供を保障する。

別表 6

②ー1 専門性のある指導体制の整備	
校長がリーダーシップを発揮し、学校全体として専門性のある指導体制を確保することに努める。そのため、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成するなどにより、学校内外の関係者の共通理解を図るとともに、役割分担を行う。また、学習の場面等を考慮した校内の役割分担を行う。 必要に応じ、適切な人的配置（支援員等）を行うほか、学校内外の教育資源（通級による指導や特別支援学級、特別支援学校のセンター的機能、専門家チーム等による助言等）の活用や医療、福祉、労働等関係機関との連携を行う。	
視覚障害	特別支援学校（視覚障害）のセンター的機能及び弱視特別支援学級、通級による指導等の専門性を積極的に活用する。また、眼科医からのアドバイスを日常生活で必要な配慮に生かすとともに、理解啓発に活用する。さらに、点字図書館等地域資源の活用を図る。
聴覚障害	特別支援学校（聴覚障害）のセンター的機能及び難聴特別支援学級、通級による指導等の専門性を積極的に活用する。また、耳鼻科、補聴器店、難聴児親の会、聴覚障害者協会等との連携による、理解啓発のための学習会や、児童生徒のための交流会の活用を図る
知的障害	知的障害の状態は外部からは分かりにくいことから、専門家からの支援や、特別支援学校（知的障害）のセンター的機能及び特別支援学級等の専門性を積極的に活用する。また、てんかん等への対応のために、必要に応じて医療機関との連携を図る。
肢体不自由	体育担当教員、養護教諭、栄養職員、学校医を含むサポートチームが教育的ニーズを把握し支援の内容方法を検討する。必要に応じて特別支援学校（肢体不自由、知的障害）からの支援を受けるとともに PT、OT、ST 等の指導助言を活用する。また、医療的ケアが必要な場合には看護師等、医療関係者との連携を図る。
病弱	学校生活を送る上で、病気のために必要な生活規制や必要な支援を明確にするとともに、急な病状の変化に対応できるように校内体制を整備する。（主治医や保護者からの情報に基づく適切な支援、日々の体調把握のための保護者との連携、緊急の対応が予想される場合の全教職員による支援体制の構築）また、医療的ケアが必要な場合には看護師等、医療関係者との連携を図る。
言語障害	特別支援学校（聴覚障害）のセンター的機能及び言語障害特別支援学級、通級による指導等の専門性を積極的に活用する。また、言語障害の専門家（ST 等）との連携による指導の充実を図る。
自閉症・情緒障害	自閉症や情緒障害を十分に理解した専門家からの支援や、特別支援学校のセンター的機能及び自閉症・情緒障害特別支援学級、医療機関等の専門性を積極的に活用し、自閉症等の特性について理解を深められるようにする。
学習障害	特別支援学校や発達障害者支援センター、教育相談担当部署等の外部専門家からの助言等を生かし、指導の充実を図る。また、通級による指導等学校内の資源の有効活用を図る。
注意欠陥多動性障害	特別支援学校や発達障害者支援センター、教育相談担当部署等の外部専門家からの助言等を生かし、指導の充実を図る。また、通級による指導等学校内の資源の有効活用を図る。

別表 7

②-2 幼児児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮	
障害のある幼児児童生徒に関して、障害によって日常生活や学習場面において様々な困難が生じることについて周囲の幼児児童生徒の理解啓発を図る。共生の理念を涵養するため、障害のある幼児児童生徒の集団参加の方法について、障害のない幼児児童生徒が考え実践する機会や障害のある幼児児童生徒自身が障害について周囲の人に理解を広げる方法等を考え実践する機会を設定する。また、保護者、地域に対しても理解啓発を図るための活動を行う。	
視覚障害	その子特有の見えにくさ、使用する視覚補助具・教材について周囲の児童生徒、教職員、保護者への理解啓発に努める。
聴覚障害	使用する補聴器等や、多様なコミュニケーション手段について、周囲の児童生徒、教職員、保護者への理解啓発に努める。
知的障害	知的障害の状態は他者から分かりにくいこと、かつ、その特性としては、実体験による知識等の習得が必要であることから、それらの特性を踏まえた対応ができるように、周囲の児童生徒等や教職員、保護者への理解啓発に努める。
肢体不自由	移動や日常生活動作に制約があることや、移動しやすさを確保するために協力できることなどについて、周囲の児童生徒、教職員、保護者への理解啓発に努める。
病弱	病状によっては特別な支援を必要とするという理解を広め、病状が急変した場合に緊急な対応ができるよう、児童生徒、教職員、保護者の理解啓発に努める。（ペースメーカー使用者の運動制限など外部から分かりにくい病気とその病状を維持・改善するために必要な支援に関する理解、心身症や精神疾患等の特性についての理解、心臓発作やてんかん発作等への対応についての理解 等）
言語障害	構音障害、吃音等の理解、本人の心情理解等について、周囲の児童生徒、教職員、保護者への理解啓発に努める。
自閉症・情緒障害	他者からの働きかけを適切に受け止められないことがあることや言葉の理解が十分ではないことがあること、方法や手順に独特のこだわりがあること等について、周囲の児童生徒等や教職員、保護者への理解啓発に努める。
学習障害	努力によっても変わらない苦手なことや生まれつき得意なこと等、様々な個性があることや特定の感覚が過敏な場合もあること等について、周囲の児童生徒、教職員、保護者への理解啓発に努める。
注意欠陥多動性障害	不適切と受け止められやすい行動についても、本人なりの理由があることや、生まれつきの特性によること、危険な行動等の安全な制止、防止の方策等について、周囲の児童生徒、教職員、保護者への理解啓発に努める。

別表 8

②ー3 災害時等の支援体制の整備	
災害時等の対応について、障害のある幼児児童生徒の状態を考慮し、危機の予測、避難方法、災害時の人的体制等、災害時体制マニュアルを整備する。また、災害時等における対応が十分にできるよう、避難訓練等の取組に当たっては、一人一人の障害の状態等を考慮する。	
視覚障害	見えにくさに配慮して災害とその際の対応や避難について理解できるようにするとともに、緊急時の安全確保ができる校内体制を整備する。
聴覚障害	放送等による避難指示を聞き取ることができない児童生徒に対し、緊急時の安全確保と避難誘導等を迅速に行うための校内体制を整備する。
知的障害	適切な避難等の行動の仕方が分からず、極度に心理状態が混乱することを想定した避難誘導のための校内体制を整備する。
肢体不自由	移動の困難さを踏まえた避難の方法や体制及び避難後に必要となる支援体制を整備する。（車いすで避難する際の経路や人的体制の確保、移動が遅れる場合の対応方法の検討、避難後に必要な支援の一覧表の作成 等）
病弱	医療機関への搬送や必要とする医療機関からの支援を受けることが出来るようにするなど、子どもの病気に応じた支援体制を整備する。（病院へ搬送した場合の対応方法、救急隊員等への事前の連絡、急いで避難することが困難な児童生徒（心臓病等）が逃げ遅れないための支援 等）
言語障害	発語による連絡が難しい場合には、その代替手段により安否を伝える方法等を取り入れた避難訓練を行う。
自閉症・情緒障害	自閉症や情緒障害のある児童生徒は、災害時の環境の変化に適応することが難しく、極度に混乱した心理状態やパニックに陥ることを想定した支援体制を整備する。
学習障害	指示内容を素早く理解し、記憶することや、掲示物を読んで避難経路等を理解することが難しい場合等を踏まえた避難訓練に取り組む。（具体的で分かりやすい説明、不安感を持たずに行動ができるような避難訓練の継続 等）
注意欠陥多動性障害	落ち着きを失ったり、指示の途中で動いたりする傾向を踏まえた、避難訓練に取り組む。（項目を絞った短時間での避難指示、行動を過度に規制しない範囲で見守りやパニックの予防 等）

別表 9

③ー 1 校内環境のバリアフリー化	
障害のある幼児児童生徒が安全かつ円滑に学校生活を送ることができるよう、障害の状態等に応じた環境にするために、スロープや手すり、便所、出入口、エレベーター等について施設の整備を計画する際に配慮する。また、既存の学校施設のバリアフリー化についても、障害のある幼児児童生徒の在籍状況等を踏まえ、学校施設に関する合理的な整備計画を策定し、計画的にバリアフリー化を推進できるよう配慮する。	
視覚障害	校内での活動や移動に支障がないように校内環境を整備する。(廊下等も含めて校内の十分な明るさの確保、分かりやすい目印、段差等を明確に分かるようにして安全を確保する 等)
聴覚障害	放送等の音声情報を視覚的に受容することができる校内環境を整備する。(教室等の字幕放送受信システム 等)
知的障害	自主的な移動を促せるよう、動線や目的の場所が視覚的に理解できるようにするなどの校内環境を整備する。
肢体不自由	車いすによる移動やつえを用いた歩行ができるように、教室配置の工夫や施設改修を行う。(段差の解消、スロープ、手すり、開き戸、自動ドア、エレベーター、障害者用トイレの設置 等)
病弱	心臓病等のため階段を使用しての移動が困難な場合や児童生徒が自ら医療上の処置(二分脊椎症等の自己導尿等)を必要とする場合等に対応できる施設・設備を整備する。
自閉症・情緒障害	自閉症の特性を考慮し、備品等を分かりやすく配置したり、動線や目的の場所が視覚的に理解できるようにしたりなどする。

別表 10

③-2 発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮	
幼児児童生徒一人一人が障害の状態等に応じ、十分に学習に取り組めるよう、必要に応じて様々な教育機器等の導入や施設の整備を行う。また、一人一人の障害の状態、障害の特性、認知特性、体の動き、感覚等に応じて、その持てる能力を最大限活用して自主的、自発的に学習や生活ができるよう、各教室等の施設・設備について、分かりやすさ等に配慮を行うとともに、日照、室温、音の影響等に配慮する。さらに、心のケアを必要とする幼児児童生徒への配慮を行う。	
視覚障害	見えやすいように環境を整備する。(眩しさを防ぐために光の調整を可能にする設備(ブラインドやカーテン、スタンド等)必要に応じて教室に拡大読書器を設置する 等)
聴覚障害	教室等の聞こえの環境を整備する。(絨毯・畳の指導室の確保、行事における進行次第や挨拶文、劇の台詞等の文字表示 等)
知的障害	危険性を予知できないことによる高所からの落下やけが等が見られることから、安全性を確保した校内環境を整備する。また、必要に応じて、生活力の向上が必要であることから、生活体験を主とした活動を可能にする場を用意する。
肢体不自由	上肢や下肢の動きの制約に対して施設・設備を工夫又は改修するとともに、車いす等で移動しやすいような空間を確保する。(上下式のレバーの水栓、教室内を車いすで移動できる空間、廊下の障害物除去、姿勢を変換できる場所、休憩スペースの設置等)
病弱	病気の状態に応じて、健康状態や衛生状態の維持、心理的な安定等を考慮した施設・設備を整備する。(色素性乾皮症の場合の紫外線カットフィルム、相談や箱庭等の心理療法を活用できる施設、落ち着けない時や精神状態が不安定な時の児童生徒が落ち着ける空間の確保等)
自閉症・情緒障害	衝動的な行動によるけが等が見られることから、安全性を確保した校内環境を整備する。また、興奮が収まらない場合を想定し、クールダウン等のための場所を確保するとともに、必要に応じて、自閉症特有の感覚(明るさやちらつきへの過敏性等)を踏まえた校内環境を整備する。
学習障害	類似した情報が混在していると、必要な情報を選択することが困難になるため、不要な情報を隠したり、必要な情報だけが届くようにしたりできるように校内の環境を整備する。(余分な物を覆うカーテンの設置、視覚的にわかりやすいような表示 等)
注意欠陥多動性障害	注意集中が難しいことや衝動的に行動してしまうこと、落ち着きを取り戻す場所が必要なこと等を考慮した施設・設備を整備する。(余分なものを覆うカーテンの設置、照明器具等の防護対策、危険な場所等の危険防止柵の設置、静かな小部屋の設置 等)

別表 1 1

③ー3 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮	
災害時等への対応のため、障害の状態等に応じた施設・設備を整備する。	
視覚障害	避難経路に明確な目印や照明を設置する。
聴覚障害	緊急情報を視覚的に受容することができる設備を設置する。
知的障害	災害等発生後における行動の仕方が分からないことによる混乱した心理状態に対応できるように、簡潔な導線、分かりやすい設備の配置、明るさの確保等を考慮して施設・設備を整備する。
肢体不自由	移動の困難さに対して避難経路を確保し、必要な施設・設備の整備を行うとともに、災害等発生後の必要な物品を準備する。(車いす、担架、非常用電源や手動で使える機器 等)
病弱	災害等発生時については病気のため迅速に避難できない児童生徒の避難経路を確保する、災害等発生後については薬や非常用電源の確保するとともに、長期間の停電に備え手動で使える機器等を整備する。
自閉症・情緒障害	災害等発生後における環境の変化に適応できないことによる心理状態（パニック等）を想定し、外部からの刺激を制限できるような避難場所及び施設・設備を整備する。
注意欠陥多動性障害	災害等発生後、避難場所において落ち着きを取り戻す場所が必要なことを考慮した静かな小空間等を確保する。