

京都府インクルーシブ教育推進指針

～共生社会の形成に向けた特別支援教育の充実～

【案】

令和8年7月
京都府教育委員会

本指針の全体構造

○ 目 標：共生社会の形成

様々な背景や価値観、多様性を尊重しながら、すべての子どもが共に学び、成長できる教育を推進し、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認め合う、全員参加型の社会を形成する

○ 目標を実現するための方向性：インクルーシブ教育の推進

すべての子どもが可能な限り共に学ぶことを目指し、合理的配慮や基礎的な環境整備を通じて、一人一人の教育的ニーズに応じた学びが保障されるインクルーシブ教育を推進する

○ 方向性を推進するための仕組み：インクルーシブ教育システムの構築

インクルーシブ教育を推進するため、すべての学びの場において特別支援教育の視点を持ち、教育制度、支援体制、合理的配慮、基礎的環境整備などを整える仕組みを構築する

○ インクルーシブ教育を実現していくための基 盤：特別支援教育の推進・充実

違いを認め合いながら、共に学ぶことを大切にする「共に学び合う視点」と、一人一人の可能性を最大限に伸ばす学び方を保障する「一人一人に合った学びの視点」を大切にした特別支援教育を推進・充実する

京都府インクルーシブ教育推進指針

～共生社会の形成に向けた特別支援教育の充実～（目次）

第1章 京都府インクルーシブ教育推進指針について	1
1 指針策定の背景	
2 指針策定の趣旨	
3 本指針における「インクルーシブ教育」等の用語	
第2章 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育の推進	6
第3章 学校現場でのインクルーシブ教育の推進に向けた特別支援教育の充実	
方向性1：一人一人の教育的ニーズに応じた「質の高い学び」の実現	9
(1)小・中学校等での学び	
(2)高等学校での学び	
(3)特別支援学校での学び	
方向性2：就学前から学校卒業後までのライフステージを見通した 「切れ目ない支援」と「保護者との信頼関係」づくり	23
(1)乳幼児期における支援と適切な就学相談	
(2)校種間連携・移行支援	
方向性3：互いを尊重し、共に学び成長できる教育環境の醸成	29
(1)小・中学校等における交流及び共同学習の充実	
(2)高等学校における交流及び共同学習の充実	
(3)特別支援学校における交流及び共同学習の充実	
方向性4：地域全体で子どもをはぐくむ「持続可能な支援体制」の構築と 「特別支援学校のセンター的機能」の強化	37
(1)学校現場を支える支援体制の整備	
方向性5：「組織として」支え、学び合い、高め合う「教職員の専門性」の向上 ...40	
(1)教職員の専門性の向上	
(2)学校経営の充実	
参考資料	47
1 指針の策定経過	
2 近年の特別支援教育をめぐる動き	
3 京都府の特別支援教育をめぐる状況	

第1章 京都府インクルーシブ教育推進指針について

1 指針策定の背景

京都府教育委員会では、今後10年を見据えた京都府の教育を進めていくための指針として、「第2期京都府教育振興プラン（令和3年3月策定）」を策定し、すべての子どもが自己肯定感をはぐくむことにより、「主体的に学び考える力」、「多様な人とつながる力」、「新たな価値を生み出す力」を身に付けていくことを大切にしています。

近年、少子化により児童生徒数が減少する一方で、学校現場では、障害のある児童生徒、外国にルーツのある児童生徒、不登校・不登校傾向の児童生徒などが増加しており、多様な特性や背景、特別な教育的ニーズを有する子どもへのきめ細かな対応が求められています。

そうした中で、障害のある児童生徒への指導及び支援においては、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充実を不可欠とする国の考えを踏まえ、京都府においても乳幼児期からの切れ目ない支援体制の構築や、校内支援体制の整備などに取り組んできました。

一方で、特別な支援が必要な児童生徒はすべての校種で増加しており、学習面または行動面の困難がある児童生徒への指導など、特別支援教育への理解と実践、効果的な指導の難しさを感じる教職員も少なくありません。また、校種や地域によって支援体制の整備状況にも差が見られることも課題です。

こうした背景を踏まえ、京都府ではインクルーシブ教育を推進するため、特別支援学校だけでなく、就学前教育から小・中学校、義務教育学校、高等学校等にいたるまで、インクルーシブ教育システムの構築を図ります。そこで、その方向性を明確にするとともに、学校現場で実現していくための基本的な考え方を共有するため、「京都府インクルーシブ教育推進指針～共生社会の形成に向けた特別支援教育の充実～」として策定することとしました。

本指針は、国の議論による方向性を踏まえつつ、京都府の教育課題と現場の実情に即した取組の方向性を示すものです。

さらに、現在、国の中央教育審議会において議論が進められている次期学習指導要領の改訂では、「多様性の包摂」が改訂の基盤となる方向性の一つとして位置づけられており、本指針はこうした国の動向とも方向を同じくするものです。

本指針を通じて、これからの時代を生きるすべての子どもが自分らしく学び、成長し、地域社会の一員として自立し協働できる力をはぐくむ基盤を築くとともに、すべての人が人格や個性を大切にし合い、互いに支え合いながら、多様な在り方を認め合える、みんなで参加する共生社会の形成を目指します。

なお、本指針の策定に当たっては、学識経験者や市町（組合）教育委員会、各校種の代表者等で構成する「インクルーシブ教育推進会議」並びに、推進会議のもとに設置した各校種の教員によるワーキンググループ、また、市町（組合）教育委員会や各校種の校長会等の皆様から多くの御意見・御示唆をいただきました。

2 指針策定の趣旨

本指針は、京都府教育委員会が目指す特別支援教育の方向性について、市町（組合）教育委員会、学校、保護者、地域等の関係者と共通理解を図り、実践を進めるために策定しました。

本指針のもと、すべての関係者が特別支援教育の視点を共有し、共通理解のもと連携・協働しながら実践に取り組みます。共に学び、共に生きる「共生社会」の形成に向け、すべての子どもが自分らしく学び成長し、地域社会の一員として自立し、協働できる力をはぐくむための基盤を整えます。

そのため、京都府教育委員会は、本指針で示す方向性に沿い、特別支援教育の一層の推進と充実を図ります。

【期待する指針の活用方法】

1 学校現場において

- ・校内支援体制の整備や、教職員間の共通理解を促進するための研修資料
- ・個別の教育的ニーズに応じた支援の検討・実施の参考資料

2 京都府教育委員会（各課・教育局・総合教育センター）において

- ・特別支援教育施策の立案・評価の基盤
- ・教職員研修や人材育成の方針づくり
- ・市町（組合）教育委員会への指導助言の参考資料

3 市町（組合）教育委員会において

- ・地域の特別支援教育施策の立案・評価の基盤
- ・教職員研修や人材育成の方針づくり

4 保護者・地域との連携において

- ・インクルーシブ教育を推進するための考え方を学校関係者と共有し、協働体制を築くための参考資料
- ・地域社会の理解促進と支援の輪の拡大に向けた啓発の参考資料

3 本指針における「インクルーシブ教育」等の用語

「インクルーシブ教育」については、サラマンカ宣言(*1)やSDGs(持続可能な開発目標)において「誰一人取り残さない」という理念のもと、障害の有無に加え、文化、言語、性別など多様な社会的背景や価値観を包括的に尊重する教育の在り方が示されています。

本指針において、こうした理念的背景を踏まえつつ、障害者の権利に関する条約(第24条)(*2)及び文部科学省の通知(*3)等の考え方にに基づき、すべての学びの場において特別支援教育の視点を持ち、一人一人の教育的ニーズへの対応を重視しながらインクルーシブ教育を推進していくための基本的な考え方を整理したものです。

また、このインクルーシブ教育を推進していくためには、特別支援教育の視点を踏まえた「インクルーシブ教育システム」の構築が不可欠です。

このため、これらの定義及び考え方にに基づき、本指針における主要な用語を次のとおり整理します。

インクルーシブ教育

障害の有無に関わらず、すべての子どもが可能な限り共に学ぶことを目指し、合理的配慮や基礎的な環境整備を通じて、一人一人の教育的ニーズに応じた学びを保障する教育の在り方

インクルーシブ教育システム

インクルーシブ教育を推進するため、すべての学びの場において特別支援教育の視点を持ち、教育制度、支援体制、合理的配慮、基礎的環境整備などを整える仕組み

(*1) サラマンカ宣言とは、平成6年にスペインのサラマンカで開催された「特別なニーズ教育に関する世界会議」において採択された、障害のある子どもを含めた「万人のための学校(インクルーシブ教育)」の実現を国際社会に提唱した宣言です。

(*2) 障害者の権利に関する条約第24条は、合理的配慮や必要な支援の提供のもとで、障害のある者が一般の教育制度から排除されることなく教育を受ける権利を保障することを求めています。

(出典:中央教育審議会初等中等教育分科会「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)概要」平成24年7月)

(※3) 中央教育審議会初等中等教育分科会「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告)」(平成24年7月)

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)

- 1 共生社会の形成に向けて
インクルーシブ教育システムの構築、特別支援教育の推進 等
- 2 就学相談・就学先決定の在り方について
早期からの教育相談・支援、就学先決定の仕組み 等
- 3 十分に教育を受けられるための合理的配慮及びその基礎となる環境整備
学校における合理的配慮、基礎的環境整備 等
- 4 多様な学びの場の整備と学校間連携等の推進
多様な学びの場の整備、教職員確保、学校間連携、交流及び共同学習 等
- 5 教職員の専門性向上等
教職員の専門性確保、養成・研修制度等の在り方、人事配置 等

第2章

共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育の推進

～京都府が目指す特別支援教育～

学校教育は、すべての子どもが授業内容を理解し、学習活動に参加している実感や達成感を持ちながら、充実した時間を過ごし、生きる力を身に付けていけるかどうか、が最も本質的な視点であり、そのための教育環境の整備が必要です。

京都府では、子どもたちが安心して学び、挑戦できるようにするため、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校など、多様な学びの場を整え、子どもの成長や教育的ニーズに応じて柔軟に学べる環境を整えてきました。

こうした取組は、子どもたちが持てる力を発揮し、尊重され、共に生きる「共生社会」の形成につながるものであり、その担い手となる子どもたちを育てる教育を推進するものです。

しかしながら、実際には、それぞれの場で学ぶ児童生徒が知り合い、共に過ごす機会は必ずしも十分とは言えない状況があります。

共生社会の形成には、障害のある子どもや学びに困難を抱える子どもが分け隔てられることなく、学校や地域社会で多様な形で社会参加できる仕組みが不可欠です。

また、児童生徒が日常の学校生活の中で異なる背景や特性を有する仲間と触れ合う経験を重ねることで、互いを理解し尊重する態度をはぐくむことが重要です。こうした取組を継続していくためにも、多様な学びの機会や場を確保し、それらを学校や地域に文化として根付かせていくことが求められます。

京都府では「インクルーシブ教育システム」を構築することにより、すべての子どもが、どこで学ぶのかではなく、どの学びの場においても自分の可能性を最大限に伸ばすとともに、すべての子どもが、できる限り共に学び、多様性を認め合い、共に生きる価値観を社会全体で共有する基盤をつくることを目指します。

その実現のため、はぐくみたい子どもの姿を描き、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一層の充実を図っていきます。

これらを踏まえ、次に示す「5つの方向性」を教育委員会・学校・保護者・地域が共有し、京都府の特別支援教育を推進します。

はぐくみたい子どもの姿

主体性や自己決定力を
発揮できる子ども

自ら考え選択し行動する力をはぐくみ、生涯にわたり学び続ける姿勢と、自分に適した学び方を理解し、自らの強みや良さを生かして学びに取り組む姿

自分らしく生きる力を
追求する子ども

多様な人と関わりながら共に学び、共生社会の一員として互いの違いを認め合う中で、自分の役割や価値を見出し、成長していく姿

《京都府が目指す教育環境づくり》

1 学びを支える教育環境

すべての子どもが地域の一員として尊重され、多様な学びの場を活用しながら、学ぶ場所や支援の形に関わらず、一人一人の発達段階や障害特性、興味・関心に応じた学び方と学びの場を整えた教育環境を構築します。

その際、学びにくさにつながる社会的障壁を軽減するための合理的配慮を提供するとともに、誰もが学びやすい教材や指導法を工夫する学びのユニバーサルデザイン（UDL）の理念に基づき、主体的に学びに参加できる教育環境を整えます。

2 成長に応じて一人一人の学びを見直し続ける教育環境

子どもの成長や状況の変化に応じて、通常の学級における指導に加え、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校などを活用し、適切かつ継続的に学び方の見直しができる環境を構築します。

また、交流及び共同学習を積極的に推進し、子ども・保護者・教職員が課題や願いを共有しながら、地域や校種を超えて共通理解を深め、寄り添い続ける教育環境を整えます。

3 共に育ち合う教育環境

子どもが互いの違いを認め合い、対話や関わりを通じて共に学び合う経験を重ねることで、すべての子どもが地域社会の一員としての「自立」と、他者と共に生きる「協働」の力をはぐくむ教育環境を整えます。

第3章

学校現場でのインクルーシブ教育の推進に向けた特別支援教育の充実

本章では、インクルーシブ教育の推進に向けた特別支援教育の充実のため、就学前教育、小・中学校、義務教育学校、高等学校、特別支援学校のそれぞれにおける一人一人の学びと、その学びを支える連携や支援体制、切れ目ない支援の実現に向けた特別支援教育の方向性を示します。

京都府が目指す5つの方向性

方向性1 一人一人の教育的ニーズに応じた「質の高い学び」の実現

- (1)小・中学校等での学び
- (2)高等学校での学び
- (3)特別支援学校での学び

方向性2 就学前から学校卒業後までのライフステージを見通した「切れ目ない支援」と「保護者との信頼関係」づくり

- (1)乳幼児期における支援と適切な就学相談
- (2)校種間連携・移行支援

方向性3 互いを尊重し、共に学び成長できる教育環境の醸成

- (1)小・中学校等における交流及び共同学習の充実
- (2)高等学校における交流及び共同学習の充実
- (3)特別支援学校における交流及び共同学習の充実

方向性4 地域全体で子どもをはぐくむ「持続可能な支援体制」の構築と「特別支援学校のセンター的機能」の強化

- (1)学校現場を支える支援体制の整備

方向性5 「組織として」支え、学び合い、高め合う「教職員の専門性」の向上

- (1)教職員の専門性の向上
- (2)学校経営の充実

5つの方向性について、次のとおり各項目を整理しています。

○目指す姿 府が目指す5つの方向性の「基本的な考え方」を示すもの

○実現に向けた方策 「目指す姿」を実現していくための重点的な方向性を整理したもの

○具体的取組（取組を進めるに当たって期待する視点）

・学 校 現 場 日々の教育活動の中で大切にしてほしい視点や実践

市町（組合）教育委員会は、学校現場で具体的取組を進めるに当たって効果的に進むよう指導助言・支援

・府教育委員会 学校の取組が円滑に進むような土台づくりとしての取組

方向性1

一人一人の教育的ニーズに応じた「質の高い学び」の実現

《 背景・課題 》

学校教育においては、特別支援学級や特別支援学校の在籍者数とともに、通級による指導を受ける児童生徒数も大きく増加し、通常の学級を含めた学習環境の整備が課題です。

児童生徒数が増加するとともに、求められる教育的ニーズも多様化し、発達や情緒の面で支援を必要とする児童生徒や医療的ケア児など、従来の指導方法での対応に加え、基礎的環境整備を行った上での合理的配慮の提供、ICTの活用など、より質の高い教育の実現が求められています。

目指す姿

一人一人の多様な教育的ニーズに応じた指導が充実しているとともに、学校全体で学びのユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業改善が進み、すべての児童生徒が「わかる・できる」を実感できる質の高い学びが、全校種を貫く京都府の学びとして実現しています。

教職員の専門性の向上や医療・福祉等との連携が強化され、誰もが安心して学び、自分の可能性を最大限に伸ばすことができる教育環境が整っています。

(1) 小・中学校等での学び(*4)

(ア) 通常の学級における個別最適な学びの実現と特別支援学級及び通級による指導の充実

- 本人が明確に自覚していない場合を含め、読み書きや対人関係等、学習面・生活面・行動面でうまくいかないと感じているケースがあり、通常の学級においても早期から適切な支援と合理的配慮の提供を行う必要があります。
- 支援を必要とする児童生徒がわかりやすい授業は、すべての児童生徒にとってわかりやすい授業であり、通常の学級における学びのユニバーサルデザイン(*5)の視点に基づく授業づくりについて、継続的な授業研究の成果が蓄積されてきたところです。「全員にわかりやすい授業」の一層の浸透や、ICT等を活用した個別最適な学びの充実が重要です。
- 特別支援学級では、実態把握に基づく適切な指導目標の設定と授業づくり、自立活動の指導、特別の教育課程の編成と学習評価を通じた目標の見直しなど、教員のさらなる専門性の向上が求められます。
- 通級による指導では、従前から障害による学習面・生活面・行動面における困難の改善・克服に向けた指導が進められているところです。通級による指導を受ける児童生徒が増加する中、通常の学級と連携し、より一層、的確な実態把握と指導の充実が求められます。

実現に向けた方策

- 通常の学級の中で支援を必要とする児童生徒に対し、より丁寧な合理的配慮の提供を行い、一斉授業の中でも、個に応じた柔軟な授業づくりを進めます。
- 通常の学級において、学びのユニバーサルデザインの視点に基づく授業づくりを進め、授業の質の向上を図ります。誰もが学びやすい環境を整え、すべての子どもが「わかる」「できる」授業を実現することで、子どもたちの学力向上と主体的な学びへの参加を目指します。
- 小学校段階から中学校段階まで、生活年齢や成長発達の段階に応じて、児童生徒自身の自己理解を深め、必要なときに支援を求めたり選択したりできるよう指導・支援を行います。
- 各教科の特質に応じた学びのユニバーサルデザインの視点に基づく授業づくりを進めるとともに、これまでの蓄積をもとにさらなる研究を進めます。

- 特別支援学級においては、特別支援学校との連携を強化し、特別の教育課程の編成について理解の向上を図り、通常の学級・通級による指導との連携を深め、自立活動（*6）の指導の充実や、専門性のある指導を実現します。
- 子どもたちの生活のしやすさや学びやすさを支え、教科指導を支える学習としての自立活動の理解を広げます。自立活動は学校教育全体で取り組むべきものであり、通級による指導で学んだ内容が、通常の学級の指導においても生かされるよう連携を進めます。

（*4）この指針においては、「小・中学校等」とは「小・中学校、義務教育学校」を指します。

（*5）学びのユニバーサルデザインの視点に基づく授業づくりとは、通常の学級においても特別支援教育の視点を持ち、障害の有無に関わらず、すべての児童生徒にとって分かりやすく学びやすい授業づくりをすることです。

具体的には、目標や活動の焦点化（ねらいの明確化）、学習課題のスモールステップ化、理解の共有化、教材の視覚化や構造化を通して、児童生徒の学習の「参加・理解・習得・活用」を図ります。

またその前提として、教室環境の整理（時間や場所の構造化）と人的環境の整備（肯定的な関わりやわかりやすいコミュニケーション）、生活上・学習上のルールの明確化等、学びのユニバーサルデザインの視点に基づく環境面の整備も必要です。

（出典：京都府総合教育センター『ユニバーサルデザイン授業』）

- ◆「学びのユニバーサルデザイン（UDL）」…学習者の多様性に対応するための考え方
- ◆「学びのユニバーサルデザインの視点に基づく授業づくり」…学びのユニバーサルデザイン（UDL）の考えに基づき、すべての子どもにとって「わかる」「できる」授業づくりを実現すること

（*6）自立活動は、「個々の児童又は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」ことを目標としています。

指導内容としては、「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、27項目が示されています。

（出典：文部科学省「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編（幼稚園・小学部・中学部）」平成30年3月（https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/02/04/1399950_5.pdf））

具体的取組

<学校現場において>

- 支援を必要とする児童生徒への合理的配慮の提供
- 掲示物の精選、時間や空間、生活や学習ルールの視覚化など、わかりやすい教室環境や人的環境の整備、生活上・学習上のルールの明確化
- 学力の向上と主体的な学びへの参加を目指し、各教科の特質を踏まえた学びのユニバーサルデザインの視点に基づく授業づくりとさらなる研究の推進
- 子どもが困っていることを相談しやすい、安心できる教室環境づくりと学級経営及び校内環境づくり、自己理解を深める関わりや取組の工夫
- 小学校段階における、基本的生活習慣の確立や、友だち及び集団との関わりなど、社会性の基礎や自己表現の基礎の育成
- 中学校段階における、学習内容の進展に対応した学習支援の充実、思春期に応じた心理面・人間関係面での支援の充実、進路を見据えた自己理解を促す進路指導の推進、及びこれらを支える教科担任制を踏まえた複数教員による連携体制の整備
- 個々のニーズに応じた支援ツールや学びのツールとしての ICT の活用及び京都府における ICT 研究成果の共有・発信（*7）
- 特別支援学級における自立活動の指導の充実、各教科等との関連づけ
- 通級による指導で学んだ内容を、在籍学級での日常の生活や学習場面で生かすための、担任と担当者等の教職員間及び校内支援会議等による連携強化

<京都府教育委員会において>

- 文部科学省の委託事業である、「インクルーシブな学校運営モデル事業」の成果を生かした、小・中学校等と特別支援学校の交流及び共同学習等の機会を通じた合理的配慮の在り方や指導・支援の方法の共有
- 通常の学級との交流及び共同学習や、成長に応じた学びの場の変更も視野に入れた教育課程の編成、学びのユニバーサルデザインの視点に基づく授業づくり、学習評価等の基本となる手引きの作成
- 小・中学校等に向けた自立活動の理解を促す、わかりやすい手引きの作成や研修の設定

- (＊7) 京都府総合教育センター特別支援教育部の研究報告・リーフレット「ICTを活用した読み書きに困難のある児童生徒の学びのナレッジベース」
 (https://www.kyoto-be.ne.jp/ed-center/tokubetu/24_kenkyu/kb/home.pdf)
 京都府デジタル学習支援センターの各種コンテンツ
 (<https://www.kyoto-be.ne.jp/digilearning-center/cms/>)等

支援ツールや学びのツールの例

- ・ 音声の文字化（自動字幕生成ツール、AI 音声認識アプリ等）
- ・ 視覚的な情報提示（図・写真・動画を活用した教材、インタラクティブホワイトボード等）
- ・ コミュニケーション支援ツール（絵や文字カードでのコミュニケーション、各種アプリ）
- ・ タブレット端末等のアクセシビリティ機能
- ・ 入出力支援装置
- ・ 学習の個別最適化ツール 等

（イ）校内体制の整備

- 小・中学校等や高等学校における特別支援教育の理解や支援体制の整備が進められてきた一方で、個別の教育支援計画や個別の指導計画の活用、担任間や校内での共有の一層の促進と、校内支援会議等を通じたチームとしての対応が必要です。

実現に向けた方策

- 学校組織全体で支援を共有・実践するため、校内の各関係部署を適切なタイミングでつなぎ、管理職のリーダーシップのもと、特別支援教育コーディネーター（以下「コーディネーター」という。）を中心に、必要に応じて通級による指導の担当者や養護教諭、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー等の専門職とも協働しながら、校内支援会議を効果的に活用し、子どもたちの学びを支える体制整備を行います。
- 担任だけでなく、複数の教員により、個別の教育支援計画や個別の指導計画の記録を共有し、効果的な支援について再評価を行う仕組みを構築します。

具体的取組

<学校現場等において>

- 担任だけでなく、複数の教員による個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成と見直し、専門家等を活用した事例検討会等の実施による支援方策の質の向上
- 校内支援会議の定期開催と役割の明確化、学年及び全校教職員での支援が必要な児童生徒の情報共有
- 通級による指導や特別支援学級との連携を通じた校内支援体制の構築

（２）高等学校での学び

（ア）教職員の理解促進と生徒の意思決定を支える学校づくり

- 全日制や定時制、通信制、普通科や専門学科を設置している学校など、学校ごとに特色が異なる高等学校において、希望進路や教育的ニーズに応じた指導や支援が進められているところです。
- 生徒の多様な学習ニーズに応じた指導を進める上で、合理的配慮への理解、学びのユニバーサルデザインの視点に基づく授業づくり、発達障害等への理解など、組織全体で知識を習得し、理解を深めることが不可欠です。
- 合理的配慮は、法令に基づいた自分の力を発揮しやすくするための条件整備であるとの共通理解をもとにした組織的な支援が求められます。
合理的配慮を提供するに当たり、生徒や保護者等との対話による合意形成を図る上での支援の変更・調整の在り方など、生徒の持てる力を引き出し、公平な評価を適切に実施するまでのプロセスを確かなものにすることが大切です。
- 高等学校では、学力保障に向けた放課後補習など、従前より取り組まれてきた多様な学習ニーズに沿った支援もあります。これまで当たり前に取り組まれてきた生徒のニーズに沿った支援を、個々の教職員の努力で終わらせずに学校及び教育委員会が状況を把握し、組織的に共有することが大切です。
- 各大学では、学生支援室等が設置されており、進学時に本人の支援申請によって受けられる支援が多数あります。
また、就職においても同様に合意形成により必要な支援を受けることができます。そのため、生徒や保護者等に対して高等学校卒業後の支援について情報を提供することが大切です。

実現に向けた方策

- 一人一人の多様な学習ニーズに応じた指導の充実と学びのユニバーサルデザインの視点に基づく授業づくりを進めるため、京都府スーパーサポートセンター（以下「SSC」という。）や地域支援センターの相談事例を活用した研修を展開し、教職員の一層の理解促進につなげます。
- 「合理的配慮＝特別扱い」ではなく、合理的配慮はすべての生徒が公平な評価を受けるための条件整備であるという教職員全体の共通理解を進めます。
- 小・中学校等ではぐくまれた自己理解を基に、自分の力を発揮するための合理的配慮を求める力を、高等学校においても継続して育成することが大切です。そのために、キャリア教育・進路指導を通じて「生徒が必要な支援を選択しながら社会とつながっていく」視点を本人・保護者・教職員と共有します。
- 学校生活における教科担当も含めた支援の具体例を蓄積・共有し、教育活動の柔軟性を高める体制を構築します。
- 「生徒が必要な支援を選択しながら社会とつながる」という視点を生徒や保護者等が持てるよう、大学での支援の取組など、支援の仕組みについて情報提供を進めます。

具体的取組

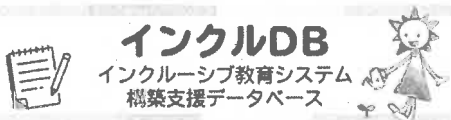
<学校現場において>

- わかりやすい教室環境の整備や生活上・学習上のルールの明確化
- 個々のニーズに応じた支援ツールや学びのツールとしての ICT の活用
- 合理的配慮等の相談事例や多様な観点による評価事例を有する特別支援学校のセンター的機能(*8)を活用した研修の実施

<京都府教育委員会において>

- 合理的配慮の提供に係る状況把握・共有システムの構築（データベース・チャットツール・ガイドライン・総合教育センターによる事例研究 等）

『「合理的配慮」実践事例データベース』から具体例を参照することが可能です。
 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



<https://inclusive.nise.go.jp/>

- 高等学校の特別支援教育充実に焦点化した研修の実施（通級による指導の担当者スキルアップ講座、コーディネーター・進路担当対象の講座受講者による校内での伝達講習等）

（＊８）センター的機能とは、特別支援教育の充実を図るために、特別支援学校が有する専門性を生かし、幼稚園、小・中学校等、高等学校の教員への支援や研修への協力、相談・情報提供を行うとともに、障害のある幼児児童生徒への指導・支援を行う機能です。また、福祉・医療・就労等の関係機関との連絡・調整の役割も担っています。

（イ）特別支援教育の制度整備と体制構築

- すべての高等学校で特別支援教育コーディネーターの指名・校内委員会の設置が行われており、協議が進められているところです。一方で、会議の運営について悩みを抱えている学校もあります。
- 単位認定や合理的配慮の提供について関心を持つコーディネーターが、他校の情報を知ることができるよう、各校の具体的な取組などを情報共有する仕組みの充実が求められます。
- 現在、清明高等学校及び清新高等学校において、自校での通級による指導が実施されています。実態把握に基づく高校生の発達の段階や特性に応じた指導内容など、２校の取組を府内全域に共有できる仕組みが求められます。

実現に向けた方策

- 「魅力ある府立高校づくり推進基本計画」（令和５年１２月）に基づき、地域や生徒の多様な教育的ニーズに応じて、府内各通学圏において通級による指導が受けられるような体制の構築を目指します。
- 地域支援センターと連携し、校内支援体制を見直すとともに、合理的配慮の判断や支援の継続性を確保するための検討体制や情報共有の仕組みを整備します。
特に、コーディネーターの役割を明確化し、校内委員会や教育相談会議において具体的な支援策の協議が進められるよう、学校運営の改善を進めます。

具体的取組

<学校現場において>

- 校内委員会や教育相談会議を充実させるための、地域支援センターやSSC（府専門家チーム）による支援
- 地域支援センター等と連携した実践の蓄積・共有システムを活用した好事例の共有

<京都府教育委員会において>

- 清明高等学校及び清新高高等学校の通級による指導の取組を積極的に発信し、高等学校への研修機会の充実と通級による指導の理解を促進
- 通級による指導の担当者の育成（担当者向けの研修会の実施、長期派遣研修の実施）
- コーディネーター研究協議会の充実
- 府内各通学圏で通級による指導が受けられる体制の構築や特別支援学校分校・分教室併設に向けた計画の策定

（３）特別支援学校での学び

（ア）自立活動の指導の充実と各教科等の系統的な学びを実現する質の高い授業づくり

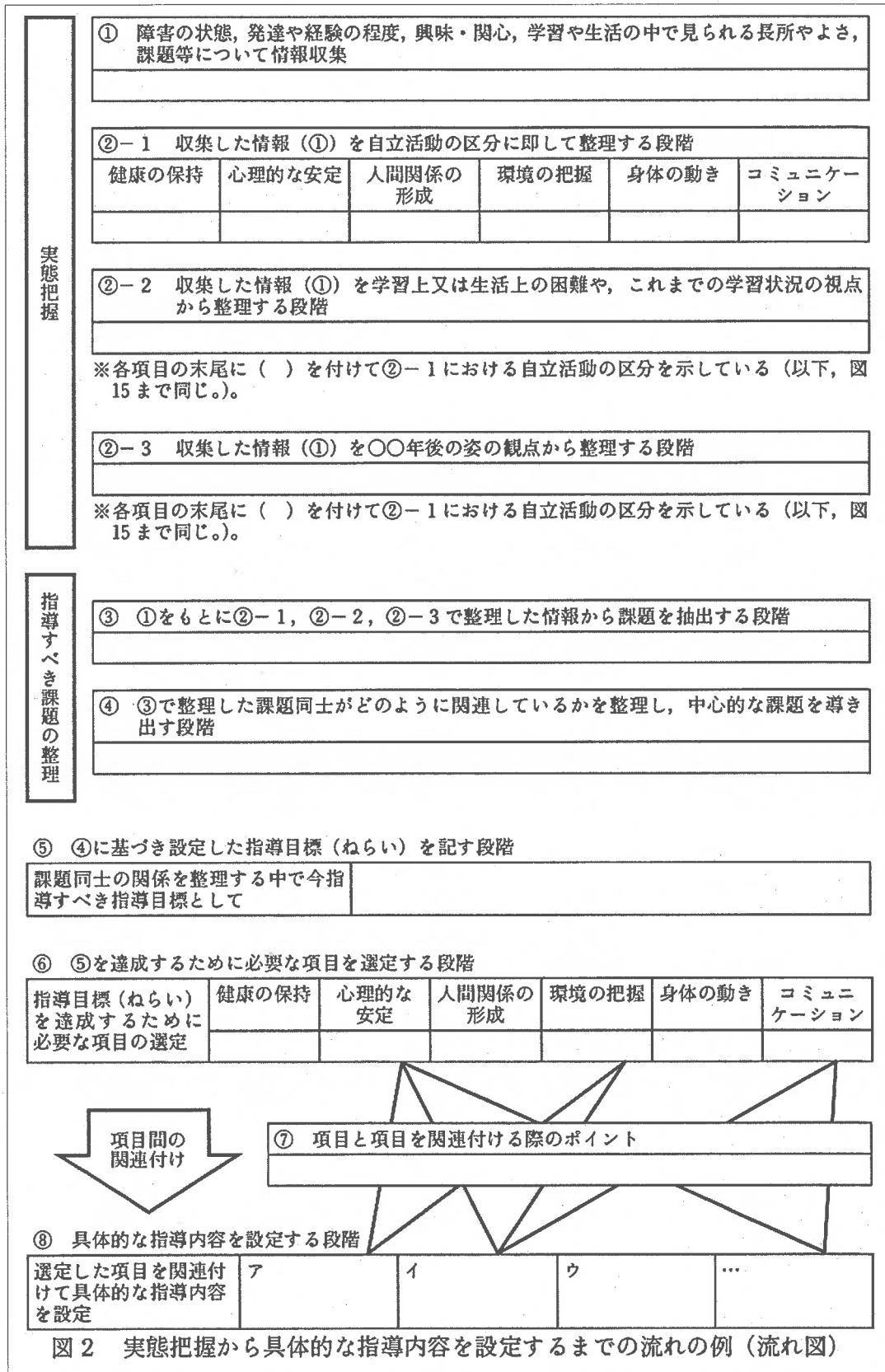
- 特別支援学校では、自立活動をベースとした、「流れ図」（*9）に基づくアセスメントや指導方法の工夫が蓄積されています。また、各教科等を合わせた指導の授業研究を通じて、授業の枠組みが整備されつつあり、児童生徒主体の学びにつながる工夫、教材・指導案の蓄積と活用が進められています。
- １人１台端末や、入出力支援装置の活用状況等、デジタル学習基盤については、学校や教員の専門性により活用に差があります。
- 児童生徒一人一人の実態や育成すべき資質・能力に応じた授業づくりの実現には、医療・福祉・心理等の専門家を適切に活用し、個別最適な学びと協働的な学びの両面から、各教科等の学びを系統的に積み上げていく取組を継続的に進める必要があります。特に自立活動の指導の質的向上は、特別支援学校においても大きな課題です。
- 発達障害のある児童生徒や医療的ケアを必要とする児童生徒の増加など、障害の多様化への対応や特性に応じた指導の必要性が高まっており、教員の世代交代が進む中、これまで蓄積されてきた指導の継承・発展や新たな知見の獲得・普及が一層求められます。

（*9）自立活動の「流れ図」とは、個々の児童生徒の実態把握から具体的な指導目標・指導内容設定までの流れを可視化するものです。

児童生徒の実態を整理し、中心的な課題を明確にした上で、自立活動の6区分 27 項目に関連づけ、根拠ある指導目標・指導内容の設定につなげる例を示したものです。

（出典：文部科学省「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編（幼稚園・小学部・中学部）」平成 30 年3月
（https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/02/04/1399950_5.pdf））

実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの流れの例(流れ図)



実現に向けた方策

- 各教科等の特質に応じた見方・考え方を踏まえた授業改善や、個別最適な学びと協働的な学びを支える自立活動の充実を各校で創意工夫しながら進め、学びの質の向上を図ります。
- アシスティブテクノロジー(*10)等のデジタル技術を積極的に活用し、児童生徒が特性に応じて力を発揮できるよう、日常的な学習ツールとしての定着を促進します。また、デジタル学習基盤の活用を前提とした授業づくりや児童生徒への指導・支援を一層強化します。
- 医療・福祉・心理等の専門家を適切に活用し、アセスメントと自立活動及び知的障害のある児童生徒の各教科等の指導に関する高い専門性の確保を図ります。特に自立活動で学んだことが、生活のしやすさや学習の質の向上につながっているか、各教科のねらいが達成されているかについて適切な評価を行い、指導の改善に生かします。
- こうした専門性と多様な支援事例を、交流及び共同学習等の様々な機会を通じて、地域支援センターと連携して地域に発信・還元できる質の高い教育活動を展開します。

(*10) アシスティブテクノロジーとは、障害による物理的な操作上の不利や、障壁(バリア)を、機器を工夫することによって支援しようという考え方です。(文部科学省)

具体的取組

<学校現場において>

- 自立活動の流れ図を活用したアセスメントと仮説・検証型での自立活動の指導の充実
- 学習指導要領における各教科等の見方・考え方に基づく授業づくり
- 自立活動の指導と各教科等の指導との関連づけの徹底
- 年間指導計画や単元計画における各教科等の目標・内容の明確化と系統的な学びの実現
- 教材や環境設定、指導方法の工夫を講じた主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善
- 校務における DX(デジタルトランスフォーメーション)の推進、デジタル学習基盤の活用を前提とした授業づくりや指導・支援の促進

(イ) 学びの継続性と12年間を通じたキャリア教育の実現

- 学部が変わる際の引継ぎが十分でなく、同じ目標設定をしたり、学習内容を反復したりすることがあるため、小学部から高等部までの学びの継続性を十分に確保する必要があります。
- 年間指導計画や単元計画において、学習指導要領に示された各教科等の目標と内容が系統的に配列されていない場合や、各教科等を合わせた指導において各教科等の目標と内容を明記していない場合があるなどの課題があります。
- 児童生徒が変化する社会に対応し、主体的にキャリア発達を進められるよう、学校の教育活動全体で組織的に取り組み、12年間の継続的・系統的なキャリア教育の充実を図ることが求められます。

実現に向けた方策

- 各教科等の目標と内容を明確にした年間指導計画・単元計画の作成・活用を通じて、育成すべき資質・能力の系統的かつ確実な定着を図ります。
- 個別の教育支援計画や個別の指導計画を活用して、個に応じた手立てや学習評価を確実に引継ぎ、12年間の系統的な学習を実現します。
- キャリア・パスポートの充実を図り、12年間の系統的なキャリア教育を推進し、主体的な進路選択や卒業後の自立と社会参加につながる教育活動を進めます。
- 児童生徒が、学ぶことと自己の将来とのつながりを見通しながら、社会的・職業的自立に向けて、必要な資質・能力を身に付けられるよう、特別活動を要として、各教科等の特質に応じたキャリア教育の充実を図ることを目指します。

具体的取組

<学校現場において>

- 学年・学部・学校間移行における個別の教育支援計画や個別の指導計画の手立てと評価、学びの履歴等を活用した確実な引継ぎの実施
- 系統性のあるキャリア・パスポートの作成及び対話を重視した児童生徒自身によるキャリア・パスポートの活用の促進

- 地域との連携・協働や地域貢献等、生活年齢や発達の段階を踏まえた、系統的かつ組織的なキャリア教育の推進

小学部

自立と社会参加の基盤形成

学習への意欲を培い、身近な生活の中で役割を果たす経験
～基本的生活習慣の確立、社会性の基礎、役割体験等～

中学部

自立と社会参加を見据えた主体的な学びの促進

自己理解の深化と勤労観・職業観の形成、生き方や進路を考える機会の充実
～公共交通機関の利用、余暇の充実、将来の職業生活の基礎となる作業学習～

高等部

卒業後の自立と社会参加に向けた進路指導の充実

自己と他者の理解の深化、自らの力を発揮するための進路指導の充実
～作業学習等における働く経験や就業体験等～

方向性2

就学前から学校卒業後までのライフステージを見通した 「切れ目ない支援」と「保護者との信頼関係」づくり

《 背景・課題 》

就学前から卒業後までのライフステージを見通した切れ目ない支援を実現するためには、乳幼児期からの支援が極めて重要であり、行政内の関係各課での情報共有にも工夫が求められます。

そのため、幼児教育と小学校教育の円滑な接続を図る『保幼小の協働による架け橋期の教育』が重視され、その充実が進められています。

また、個別の指導計画等の作成率は高い水準にありますが、移行期において形式的な引継ぎにとどまる場合があり、実質的な支援の継続性を保つ必要があります。

特に、校種間の移行期や就学相談の段階で、本人・保護者と合意形成が図られた個別の教育支援計画や移行支援シート(*11)などの資料を活用し、情報共有の工夫を図ることが重要です。

さらに、学校において学びの場が固定化されやすく、児童生徒の成長に応じた適切な学びの場の見直しや円滑な移行支援の工夫が求められます。

目指す姿

ライフステージの節目においても支援が途切れないよう、関係機関との連携が強化され、本人・保護者と丁寧に情報を共有することで、安心できる移行支援の仕組みと信頼関係が構築されています。

さらに、移行支援シートやキャリア・パスポートを活用し、本人と対話を重ねることで、将来の希望や学びの方向性を共有し、主体的な進路選択を支援しています。

(*11) 移行支援シートとは、学校や専門機関、保護者が協力して作成し、幼稚園・保育所・認定こども園から小学校や特別支援学校、小学校から中学校、中学校から高等学校など、次のライフステージへ円滑に移行するために必要な情報をまとめたシートです。

これまでの支援内容や本人の様子を、次の学校や関係機関、担当者等へ引き継ぐことで、環境の変化に伴う不安等を軽減しスムーズに移行できるようにすることを目的としています。

移行支援シートは、作成するだけでなく、支援内容等の情報を確実に引き継ぎ、適切に活用することが大切です。

（１）乳幼児期における支援と適切な就学相談

（ア）乳幼児期における支援

- 乳幼児期における支援では、入学前の学校見学・体験学習や移行支援シートの活用、小学校等の教員との懇談など、幼児教育と義務教育をつなぐ連携の仕組みが一定整備されています。
- 一方で、家庭への情報提供や支援方法に関する周知の不十分さから、これらの支援策を十分に活用できていない保護者もあり、入学後の合意形成にも影響が見られることから、必要な情報を就学前の対象者に届けるための工夫が求められます。
- 就学相談の件数が増加し、保護者のニーズが多様化する中で、子どもの教育的ニーズを関係者間で整理・共有し、早期の支援開始のために、相談の初期段階において、認識をすり合わせながら支援の方向性を共有することが必要です。

実現に向けた方策

- 幼小接続に特別支援教育の視点を含めて、連携の強化を図ります。特に、就学前機関との連携による発達の段階に応じた相談・支援の在り方を体系的に整理し、支援の継続性を確保する仕組みの整備を進めます。
- 移行支援シートなどを活用して保護者と情報共有する機会を設け、子どもの発達や教育的ニーズを早期に把握し、子どものアセスメント結果や育ちの状況について認識を共通化し、就学相談の場などを通じて支援方針に関する合意形成を促進します。
- 特別支援学校のセンター的機能を活用し、就学後の教育支援へ円滑に引き継ぐ体制を構築します。

具体的取組

<学校現場において>

- 医療・保健・福祉等、関係機関との就学前からの連携を推進
- 就学後に必要な支援をつなげるためのフォローアップ体制を強化
- 移行支援シートの活用による情報共有の円滑化、保護者・関係機関との情報共有を効果的に実施

<京都府教育委員会において>

- 乳幼児期における発達の段階に応じた相談・支援の流れや対応方法の整理と共有
- 就学前機関における特別支援教育の視点を持つ人材育成の促進
- ５歳児健診を実施している自治体との連携による、好事例の収集・周知（発信）

(イ) 適切な就学相談の実施

- 就学相談の実施においては、教育支援委員会の専門性、担当者の情報量や相談支援力、さらには就学予定先の学校の体制など、様々な要因により、受け入れ方の地域差が課題となっています。
- 児童生徒は、環境や人間関係、身に付けた力等により日々変化し、成長していますが、一度就学先を決定すると、特別支援学校から小・中学校等へと学びの場を変更するケースは少ない現状があります。
- 小・中学校等の通常の学級と特別支援学級間でも同様に、状況に応じた適切な学びの場について継続的な見直しを図ることが大切であり、仕組みや検討する体制の改善が求められます。

実現に向けた方策

- 府と市町(組合)教育委員会がそれぞれの役割を踏まえて連携し、一貫した就学相談体制を整備します。
- 市町(組合)教育委員会において、相談支援力の向上を支える人材育成を推進するとともに、京都府教育支援委員会による府就学巡回教育相談などの既存の機能を強化することを通して、地域間の専門性の差の補完など、継続的・安定的に就学相談が実施できる体制を目指します。
- 地域の子どもは地域で育てるという考えのもと、児童生徒の実態や成長に合わせて学びの場を継続的に見直しできる仕組みの構築やガイドラインを整備します。

具体的取組

<京都府教育委員会において>

- 関係機関(幼稚園・保育所・認定こども園・小学校・福祉・医療等)との連携による、就学相談に関する各市町(組合)教育委員会の取組について情報収集と共有
- 就学相談担当者自身が相談できる仕組みや、専門性と支援力を向上させるための研修を整備
- 成長に応じて学びの場を見直した過去の取組の好事例の収集・周知(発信)

（２）校種間連携・移行支援

（ア）支援の引継ぎ体制

- 移行期に行われる前籍校の担当者と新担任の間での移行支援シートや個別の教育支援計画の引継ぎにおいて、コーディネーターが関わることで丁寧な引継ぎが可能になります。しかし、関わり方によっては、担任が受け身になり、コーディネーター任せになることがあります。
- 小・中連携では、コーディネーター同士が日頃から会う機会が多いため、比較的円滑に情報共有が行われています。
- 近年、中学校の自閉症・情緒障害学級等に在籍し、特別の教育課程で学んできた生徒が高等学校へ進学するケースが増えています。中・高連携では、早期から相談し合える関係を築き、情報提供側と受け手側のニーズを合致させていくことが必要です。
- 年度初めの引継ぎの場合、新年度の準備と重なることで担任の負担が大きくなり、会議や資料確認のための時間を確保することが難しい状況です。そのため、管理職の引継ぎに対する理解や会議設定の後押しがあると、よりコーディネーターが動きやすくなり、校内体制が整う事例もあります。

実現に向けた方策

- コーディネーター間や担任との情報共有を円滑にするために、引継ぎガイドラインを整備し、引継ぎ業務の効率化を図るとともに、支援の継続性を高めます。
- 管理職のリーダーシップを高める施策を通じて、校内の支援体制を整備し、支援の質と継続性を高めます。

具体的取組

<学校現場において>

- 年度当初にコーディネーターの役割を明確化するとともに、支援対象児童生徒の情報を学校全体で共有する学校環境づくりを推進

<京都府教育委員会において>

- 引継ぎガイドラインの作成（本人・保護者への説明の仕方、対面機会の確保の必要性、情報共有の時期、引継ぎに必要な情報など、モデルケースとして提示）
- 管理職研修等への積極的な参加を促進（校内特別支援教育体制づくりにおける管理職のサポートの重要性を周知等）

(イ) 情報共有・記録の活用

- 京都府では移行支援シートの参考様式を示していますが、自治体や校種によって様式や記載内容にばらつきがあります。
同一自治体で共通様式を使用している場合、確認ポイントが統一され、教員の負担軽減につながっている好事例も見られます。
- 移行支援シートを活用して座席配置や学級編制に役立てた例もありますが、記録作成や情報共有に係る業務負担が大きく、継続的な支援を進める上で様式の改善が求められます。
また、校内での情報共有や記録の活用が限定的で、担任以外が確認する機会が少ない場合もあり、作成に係る労力と活用効果のバランスが重要です。
- 支援の必要な児童生徒の情報が、担任、特別支援教育担当、養護教諭等それぞれの役割で引き継がれ、全体像が共有できていないケースが見られます。
- 支援の必要性や記録の重要性が十分に理解されない場合、支援の対象とされないこともあります。入学時には支援が不要と判断された生徒が、後に困難を抱え、記録をもとに支援が再開されたケースも見られます。

実現に向けた方策

- 移行支援シートの共通様式化と項目の整理を進め、一人一人の多様な学習ニーズに応じた支援を効果的に進めます。
- 前籍校からの引継ぎがない児童生徒を含めて、周囲の気づきを起点とした相談支援体制(前籍校との連携による支援の再検討など)を構築し、支援の漏れを防ぎます。

具体的取組

<学校現場において>

- 引継ぎに伴う教員の業務負担を軽減するための、効率的な記録や管理におけるDXの推進
- 次のステージの支援に生かすために必要な情報をデジタルで整理し、記録に反映(支援の成果・課題等)
- 個別の教育支援計画や個別の指導計画を組織的に確実に共有する機会の設定

<京都府教育委員会において>

- 移行支援シートの共通化と普及
- 小学校と中学校、中学校と高等学校の校種間連携に必要な情報を収集し、共通様式に反映

(ウ) 本人・保護者・地域との連携

- 高等学校への進学に際し、本人・保護者が、「申し送りが不利になる」「みんなと同じように」などの思いから支援の継続を申し出ず、必要な支援が途切れてしまうケースも見られます。
- 小・中学校等の段階から本人が自分の良さを理解し、高等学校の段階からは支援を要請しながら社会とつながっていく視点を持てるよう、支援する側が校種を超えた共通理解や共通認識を持つことが重要です。

実現に向けた方策

- これまで行われてきた教育的支援や合理的配慮の事例を収集・共有する仕組みを構築し、教職員の理解促進につなげます。
- 本人・保護者と早期から対話を重ね、支援継続への理解と必要な情報提供により、学校・家庭と多職種との協力体制を構築します。
- 児童生徒が自己理解・他者理解を深め、必要なときに支援を要請する力や支援を受け入れる力をはぐくむ機会(保護者との対話を通じた早期からの連携等)を充実させます。

具体的取組

<学校現場において>

- 入学前の相談や体験学習を通じて早期からの支援の必要性を保護者に発信
- 保健・福祉等の関係機関と情報提供を進める等の早期からの連携
- 本人・保護者の願い等を言語化し、意思決定をはぐくむ個別の教育支援計画の作成やキャリア・パスポートの活用
- 周囲の気づきを起点とした、柔軟な相談支援体制の構築（SSC や地域支援センターの支援事例やノウハウを活用）

方向性3

互いを尊重し、共に学び成長できる教育環境の醸成

《 背景・課題 》

共生社会を担うのは、これからの時代を生きるすべての子どもたちであり、社会の一員として自ら他者と関わり、役割を果たしながら社会を創り上げていく存在です。

そのような次代の担い手を育てるためには、多様性を認め合うことを前提とし、教育の場においても、個別の支援にとどまらず、通常の学級を含む学習環境全体を調整していく必要があります。交流を重視するだけでなく、まずは通常の学級の中で学習形態など、すべての子どもが学びやすい環境を確保することが重要です。

また、交流及び共同学習においては、多様な他者との関わりを通して人間関係をはぐくむことや、違いを尊重する態度など、共通の目標を設定し、実施することが大切です。

目指す姿

多様な背景や特性を有する仲間と共に学び合い、互いの違いを尊重しながら、自分らしさを発揮できる子どもをはぐくみ、日々の授業や活動の中で自然に学び合う機会が整っています。

学習を通して互いの違いを認め合い、共に成長できる環境を、学校・地域全体で醸成し、すべての子どもに共生社会の担い手としての資質が形成されています。

（１）小・中学校等における交流及び共同学習の充実

- 交流及び共同学習を通じて、障害のある児童生徒と活動を共にした経験のある児童生徒が、その後の生活においてその経験を生かすなど、共生社会の形成に向けた交流及び共同学習の意義は、従前から認められてきたところです。
- 一方で、特別支援学校との交流及び共同学習が継続的な関わりになりにくいという現状があります。
- 特別支援学校と特別支援学級の交流及び共同学習だけでなく、特別支援学校と通常の学級間、特別支援学級と通常の学級間での実施など、多様な実施の在り方も求められています。
- 交流及び共同学習のさらなる充実と発展に向け、小・中学校等と特別支援学校における設置者の違いや物理的な距離をいかに克服するかも今後の課題となります。

実現に向けた方策

- 共生社会の形成に向けた交流及び共同学習の意義や目的を、通常の学級と特別支援学級等の学級間や、小・中学校等及び高等学校と特別支援学校の学校間で共有するとともに、これまでの取組の意味や成果を再確認し、相互の教育課程に位置づけた継続的・計画的な交流を通じて、教育的価値を実感できる仕組みを構築します。また、特別支援学校との連携を強化し、合理的配慮に基づく指導・支援の充実を図ります。
- すべての子どもが地域の一員として共に過ごすことを目指し、「出会う・知り合う」「つながる」「学び合う」という段階的な取組を行います。
そのためには、物理的な距離や教育課程の違いがある中でも、校長をはじめとする管理職が中心となり、すべての関係者が共生社会の形成に向けた交流及び共同学習の意義や重要性について十分に理解するとともに、学校や地域の実情に応じた創意工夫を図ります。
- 特別支援学校と通常の学級、特別支援学級と通常の学級など、交流及び共同学習を計画的に進め、共生社会の形成に向けてその充実と発展を図ります。
- 府と市町（組合）教育委員会で情報共有の仕組みを整備します。

具体的取組

<学校現場において>

- 「出会う・知り合う」（まずできることや行事的な取組から始める）
「つながり合う」（計画的・継続的な取組を実施する）
「学び合う」（相互の教育課程に位置づけた継続的な取組や深い学びを可能にする共同学習等を実施する）など、段階的な取組の計画や多様な形態での実施を検討（リモート学習、ビデオレター、eスポーツ等）
- 小・中学校等と特別支援学校が相互の教育課程を理解し、連携内容を検討
- 相互の教育課程に位置づけた継続的・計画的な交流及び共同学習の実現
- 交流及び共同学習の年間目標の設定・共有と評価の実施
- 管理職を中心とする双方の学校間及び設置者間での共生社会の形成に向けた交流及び共同学習の意義や目的の共有
- 教職員が地域や他校との連携・調整を円滑に進めるために必要な環境整備や外部との合意形成における管理職の役割の発揮
- 多様な児童生徒が共に学ぶ交流及び共同学習の意義についての保護者への理解啓発と地域社会への発信

<京都府教育委員会において>

- 実現可能な副籍（副次的な学籍）の制度化
- 中堅教員を対象とした特別支援学校と小・中学校等間の積極的な人事交流の検討
- 設置者間でのオンラインアドレスの共通化など情報共有の仕組みの整備
- 定期的な学校間交流の促進に向けたパートナー校認定の導入
- 小・中学校等の教室を利用した校種間の交流活動の促進
- 交流及び共同学習の好事例データベースの構築・周知（発信）

（２）高等学校における交流及び共同学習の充実

- 高等学校と特別支援学校において、文化祭への参加や農業科の協働活動など、地域や学校の実態に応じた連携が行われてきました。
- 京都八幡高等学校（南キャンパス）と八幡支援学校では、同一敷地で共に過ごす環境を生かし、昼休み交流や授業連携など、日常的な交流を積み重ねています。交流及び共同学習は高等学校、特別支援学校の児童生徒の経験を広め、社会性を養い、豊かな人間性を育てる上で大きな意義を有しています。
- 一方で、物理的距離や打ち合わせ時間の確保が難しく、継続的な交流には至っていないケースもあります。

実現に向けた方策

- 高等学校敷地内に特別支援学校の分校・分教室を併設するなど、交流及び共同学習を通じて、意義や目的について双方の学校が相互理解を深め、共生社会の形成に向けた教育環境の整備を進めます。
- 生徒同士の交流にとどまらず、学校間の連携を強化することで、高等学校の実情に即した相談支援や特別支援教育の充実を図ります。

具体的取組

<学校現場において>

- 京都八幡高等学校と八幡支援学校の取組の成果と課題の分析・発信と、探究や協働的な学習など発展的な交流及び共同学習の実施
- 職業教育を主とする高等学校と特別支援学校の職業教育との学び合いを切り口にした交流及び共同学習の実施
- 既存の研修への相互参加など学校間の交流を推進

<京都府教育委員会において>

- 高等学校と特別支援学校間の交流活動の推進
- 定期的な学校間交流の促進に向けたパートナー校認定の導入
- 交流及び共同学習の好事例データベースの構築・周知（発信）
- 府立学校特別支援教育研究協議会における、地域支援センターの取組の積極的発信と連携の充実

《コラム》

京都八幡高等学校と八幡支援学校の実践 ～同一敷地で当たり前に関に過ごす環境の中での取組～

4月、京都八幡高等学校南キャンパスの高校生たちが、八幡支援学校の小学部・中学部・高等部の子どもたちと向かい合う対面式が始まります。初めは少し緊張した表情の子どもたちも、全校ダンスの音楽が流れると、高校生と一緒に踊り、やがて笑顔がこぼれます。教室へ戻る際、「またね」と手を振る高校生に、はにかんで返す子どもたち。その表情に合わせるように、高校生の顔もふっと和らいでいきます。

昼休みになると、交流を希望する高校生がふらりと渡り廊下を歩いて八幡支援学校へ。体育館ではドッジボール、グラウンドでは大縄跳び、教室ではカードゲーム。そんな日常の一場面に心温まる瞬間がありました。

ある高校生は、支援学校の児童の目線に合わせてしゃがみ込み、カード遊びを一緒に楽しんでいました。児童はその優しい関わりが嬉しかったようで、帰り際、高校生が「またね」と手を振ると、「バイバイ(するの)、嫌」と別れを惜しむ言葉を返しました。その一言に、高校生も思わず笑みをこぼし、やさしく手を振り返っていました。

気がつけば、「またね!」と重なり合う声が校内に響き、“共に過ごすこと”がごく自然な日常として根づいています。こうした日常の一つ一つが、「共生の学び」が特別なものではなく、当たり前の学校生活として息づいていることを教えてくれます。

同一敷地という環境を生かしたこの取組は、決して特別な学校だけができることではありません。“うちの学校でも、こんな学び合いができるかもしれない”と感じてもらえるような、未来につながるヒントがここには詰まっています。

高校生の多くは、「最初はどう関わればいいのか分からなかった」と振り返ります。それでも、昼休みの遊びや授業交流、文化祭や体育祭の行事交流で一緒に過ごすうちに、自然と笑い合い、相談したり助け合ったりする関係へと変わっていきました。「今は、一緒に笑える仲間で、一緒にいると自分も成長している気がする」と語る生徒もいます。

一方、支援学校の子どもたちは、「高校生がいると安心する」「できるか不安でも挑戦したくなる」と話します。高校生がそばにいて生まれる安心感や、小さな挑戦の積み重ねが、彼らの表情や行動に確かな変化をもたらします。互いに影響し合いながら育つ姿は、共生社会の“縮図”ともいえる学びです。

交流を経験した高校生はこう語ります。「他者を100%理解することはできない。それでも理解しようとし続けることの大切さを学んだ。」この言葉は、「多様性を尊重し共に学ぶ力」が生徒たちの中で着実に育っている証であり、二つの学校がともに積み重ねてきた16年の学びを象徴するものです。

（３）特別支援学校における交流及び共同学習の充実

- 各校での長年にわたる取組の蓄積や、社会に開かれた教育課程の実践研究等を通じて、地域の学校との創意工夫ある交流及び共同学習の充実が図られ、大きな成果を生み出してきました。
- 今後のさらなる交流及び共同学習の充実と発展を目指すため、教育課程に位置づけた継続的な取組や、共同学習の側面に視点を当てた取組へとつなげていくことが求められます。
- 共生社会の形成に向けた取組を進める上で、特別支援学校の立地や距離、教育課程の違い等が課題となる中、ICTの活用や地域との連携強化を通じて、物理的距離の克服や児童生徒の社会参加の拡充に向けた工夫が求められます。
- 保護者や関係者、さらには本人が、居住地校交流等に対して消極的な場合もあるため、交流の意義を発信するなど、継続的な働きかけや、地域への理解啓発を進めることが大切です。一方で、本人等の意思を十分に尊重しながら丁寧に対応していく必要があります。

実現に向けた方策

- 共生社会の形成に向け、地域連携・地域貢献の機会を広げるとともに、地域全体で理解啓発と協力体制の構築を図り、特別支援学校の児童生徒が地域社会の一員として共に学び育つ教育活動を実施します。
- 相互の教育課程に位置づけた計画的で継続的な交流及び共同学習を実施するとともに、共同学習の側面にも視点を当てた取組を実施します。
- すべての子どもが地域の一員として共に居ることを目指し、「出会う・知り合う」、「つながる」、「学び合う」という段階的な取組を行います。
- 保護者や関係者、さらには本人が、積極的に交流及び共同学習に参加できるよう働きかけるとともに、地域社会への理解啓発を図ります。

具体的取組

<学校現場において>

- 子ども同士の自然で主体的な関わりを尊重し、子どもたち自身の気づきや学びを大切にする学習活動の設計
- 双方の年間指導計画を参照しつつ、共に取り組む単元を検討するなど、相互の教育課程に位置づけた継続的な交流及び共同学習の実施

- 交流にとどまらず、総合的な学習（探究）の時間や生活単元学習等で共通のテーマや課題の解決に協働して取り組む共同学習の推進、居住地校交流の拡充やさらなる発展的な取組の工夫
- 交流及び共同学習における年間目標の設定・共有と、児童生徒の成長や変化を中心とした評価の蓄積
- 居住地校交流をはじめ交流及び共同学習の意義に関する保護者への継続的な理解啓発と、積極的な参加を支えるための支援や働きかけの促進
- 地域の学校、家庭、地域社会への理解啓発
- 地域資源の活用や地域貢献の新たな機会創出による学校と地域との接続強化

<京都府教育委員会において>

- 交流及び共同学習の好事例データベースの構築・周知（発信）
- 文部科学省「インクルーシブな学校運営モデル事業」の成果と課題を踏まえた施策の推進
- 小・中学校等や高等学校の教室を利用した校種間の交流活動の促進
- 実現可能な副籍（副次的な学籍）の制度化
- 分校・分教室設置の検討

《コラム》「インクルーシブな学校運営モデル事業」

3か年研究（令和6年度～8年度）の予定で、舞鶴市にある舞鶴支援学校、聾学校舞鶴分校と、城南中学校区（3小学校、1中学校）を指定して研究を進めています。

3年間の研究テーマを設けており、1年目は「知り合う」とし、令和6年度の教育課程内で可能な取組から実施すること、相互の様子を知り合う工夫を図ることを大切にして、研究を進めました。研究組織として有識者や校長、教育委員会で構成された連携協議会を設置し、方針を確認してきました。

取組としては、年間40回の交流及び共同学習や、設置者が異なっても情報を円滑にやりとりするチャットツールを活用した工夫、舞鶴市内にある小・中学校等と、特別支援学校の教員のインクルーシブ教育に関する意識調査の実施を進めました。また、各校で実施されている既存の研修会に相互に参加するなど、教員も知り合う機会の充実を図りました。

2年目の研究テーマは「つながり合う」とし、行事的な交流から、各教科等の目標や内容に基づいた共同的な学びの充実を目指して取り組みました。授業づくりにおいては両校の教員が一つの目標等を共有するために作成した「つながるシート」を活用し、交流実施後の児童生徒の様子などのエピソードを蓄積するとともに、両校の教員が協働的に進めました。

また、支援体制構築においては、学び支援チームの発足と小学校を拠点とした併任発令により、通常の学級における学びのユニバーサルデザインの視点に基づく授業改善、特別支援学級における自立活動の授業づくりなど、伴走적かつ継続的な支援を展開しました。

○インクルーシブな学校運営モデル3年間の事業展開「知り合う-つながり合う-学び合う」

交流及び共同学習を発展させた柔軟で新しい授業の在り方の検討

交流及び共同学習の発展と維持継続に向けた計画

1年次「知り合う」

関係性の構築

- まずは「会うこと」「知ること」を重視
- 既存の取組（行事等）を中心に一緒にできることを模索
- チャットツールの活用を通じたシステムの構築
- 設置者を超えて授業参観や研究会に相互参加

2年次「つながり合う」

【知り合う】の関係性を基盤に教育課程やチームのつながりへ

- 行事的な交流から、「各教科等の目標・内容に基づいた共同的な学び」の充実へ
- 「つながるシート」を活用した協働的な授業づくりへ
- 学び支援チームや併任を通じた伴走적・継続的な支援の展開

CURRENT

3年次「学び合う」

ともに学び続けるシステムへ

- 子どもが年度を越えて「学び合う」仕組みを、事業終了後も続く形で
- 各校がすでに持っている取組やこれまでの取組を生かし、無理なく継続できる在り方
- 地域の学校の特別支援教育の体制構築のモデルをつくるとともに、特別支援学校による伴走적なセンター的機能の充実

方向性4

地域全体で子どもをはぐくむ「持続可能な支援体制」の 構築と「特別支援学校のセンター的機能」の強化

《 背景・課題 》

小・中学校等や高等学校における特別支援教育コーディネーターの指名率・校内委員会設置率は100%を達成していますが、実質的な協議の場として機能していない事例が見られるとともに、特別支援教育を特定の教員が担いがちになるなど、組織的な支援体制に課題があります。

一方で、特別支援学校においては、各地域支援センターへの相談件数が増加しており、特に高等学校段階でのニーズが増加しています。授業づくりや集団の中での個に応じた指導・支援の方策、関係機関や大学等の地域資源とつなぐ相談・支援の強化など、特別支援学校全体のセンター的機能の強化が一層求められます。

目指す姿

地域全体で子どもをはぐくむ、持続可能な支援体制が構築されるとともに、校内委員会が実質的に機能し、組織的な特別支援教育が推進されています。特別支援学校のセンター的機能が強化され、授業づくりや個別支援、地域資源との連携が充実し、特に高等学校段階のニーズに的確に対応する体制が整っています。

（１）学校現場を支える支援体制の整備

- 地域支援センターや SSC の相談機能は一定の成果を上げていますが、発達検査の結果が課題の裏付けや解釈にとどまり、指導・支援の充実や、支援後の継続的な見取りに生かされていない場合があります。
- 地域や校種のニーズと提供される支援内容との間に乖離が見られる場合もあり、校種の実態を把握しながら進める伴走型支援が求められます。
- 特別支援学校のセンター的機能は「地域支援センターのみが担うもの」と認識されている場合がありますが、特別支援学校で培われた専門性を生かした授業づくりや個に応じた指導・支援の方策など、特別支援学校全体でセンター的機能を発揮することが必要です。巡回相談員（※12）についても、業務内容を整理しながら、活用を広げていくことが求められます。
- 高等学校から地域支援センターへの相談件数は増加傾向にありますが、特別支援学校のセンター的機能の活用について、教員への認知をさらに広げていくことが必要です。
- 医療・福祉・就労等の関係機関や大学との連携による、高等学校と多職種との切れ目ない支援の仕組みづくりを一層進める必要があります。

（※12） 特別支援学校のセンター的機能の一つとして、特別支援学校が幼稚園、保育所、認定こども園、小・中学校等、高等学校に対し、相談と支援を行います。巡回相談チームは、必要に応じて関係機関と連携し、医師、心理学の専門家、福祉関係者及び高い専門性を有する教職員等からなる相談支援チームです。

（出典：京都府教育委員会ホームページ「特別支援教育のセンター的機能」）

実現に向けた方策

- 特別支援教育を学校教育の基盤と位置づけ、どの学びの場においても学びのユニバーサルデザインの視点に基づく授業づくりを実現するとともに、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校の連携を強化し、学びの質の向上を図ります。
- 特別支援学校全体でセンター的機能を担い、集団の中での個に応じた支援や、各教科等の指導、地域の学校の主体的な取組を支えながら、実現可能性のある具体的な指導・支援の在り方を助言し、担任の困り感に届く伴走型支援を行います。こうした支援を通じて、地域に専門性を還元するとともに、巡回相談員を積極的に活用する体制を整備し、巡回相談の継続的な実施につなげます。

- 高等学校における校内支援体制を一層充実させるとともに、SSC や地域支援センターの活用を通じて、専門職の活用や医療・福祉・就労等の関係機関や大学等との連携を強化し、重層的な支援を推進します。
- インクルーシブな学校運営モデル事業の成果を生かし、特別支援学校教員と小・中学校等教員・高等学校教員との実践交流や合同研修を進め、特別支援教育に関する理解を相互に深め、生徒の多様なニーズに応じた教育の提供につなげます。

具体的取組

<学校現場において>

- 特別支援学校の専門性を生かした授業づくり支援や多様な障害種に応じた具体的な指導・支援を協働的に考える伴走型支援
- 特別支援学校が有する、卒業後の就労や豊かな社会参加を見据えたキャリア教育の視点や進路指導等の実践事例を小・中学校等や高等学校と共有
- 地域支援センターによる、各校種における個別の指導計画作成支援や学びのユニバーサルデザインの視点に基づく授業づくりの実現に向けた支援の実施
- 発達検査の結果を効果的な指導・支援や継続的な見取りにつなげた好事例の発信・共有
- 巡回相談員の積極的な活用や、継続的な巡回相談の実施

<京都府教育委員会において>

- 高等学校の支援モデルの構築と発信(各地域支援センターとの連携)
- 地域支援センターの活用に関する情報発信の強化
- 専門職(理学療法士・作業療法士・言語聴覚士等)による切れ目ない継続的支援の実施と好事例のデータベース化や共有化、専門職を外部講師とする研修の充実
- インクルーシブな学校運営モデル事業の成果の府内各地域への波及

方向性5

「組織として」支え、学び合い、高め合う 「教職員の専門性」の向上

《 背景・課題 》

特別支援学級担任等の特別支援学校教諭免許保有率の向上や、教職員の世代交代による知見の継承が課題です。

また、専門的な知識だけでなく、通常の学級において特別な支援を必要とする児童生徒に対応できる授業力の向上や、実践的な指導力の向上が求められていますが、個々の教職員の努力や資質に委ねられている状況があります。

目指す姿

すべての教職員が特別支援教育の担い手であるという意識を持ち、専門家の活用も含めた実践的な研修を通じて、通常の学級における学びのユニバーサルデザインの視点に基づく授業力や指導力が向上しています。

管理職のリーダーシップのもと、特別支援教育を学校教育の基盤とした学校経営の充実が図られ、組織全体で指導力・専門性が向上しています。また、人材育成を支えるための人事交流が進んでいます。

（1）教職員の専門性の向上

- 通常の学級に特別な支援の必要な児童生徒が在籍していることを前提として、すべての子どもに対する多様性を尊重した授業づくりや、包摂性の高い学級・集団づくりが重要です。
- 「特別支援＝個別対応」と捉えるのではなく、環境設定や支援方法の工夫により、各教科の特質を踏まえた、学びのユニバーサルデザインの視点に基づく授業づくりを進めることが必要です。
- 個に応じた支援は特別支援教育担当者だけではなく、各教科の専門性を持つ担当者も含め、すべての教員が担うものです。
- 学びにくさを感じている児童生徒を含めて、すべての児童生徒に対し、何を学ぶか・どのように学ぶかという教科の本質（見方・考え方）を的確に伝えることが求められており、教科指導の研修や研究の充実が必要です。
- 特別支援教育の推進に当たり、特別支援学校だけでなく特別支援学級や通級による指導においても、特別支援教育の中核である自立活動の指導の充実を図ることが求められます。
- 発達検査の結果の見取り・支援への活用ができる、専門性の高い教員の人材育成とサポート体制も今後の課題です。
- 特別支援教育に関する研修へのニーズは高まっており、講義形式だけでなく、専門家を活用した研修やOJT、事例検討を含む参加型研修の充実が求められています。
- 様々な実施主体による多岐にわたる研修を教職員が体系的に把握し、主体的・計画的に受講できるよう、全体的な研修体系の整備が必要です。
- 校種間の人事交流や、特別支援学校や特別支援学級等での指導経験は、児童生徒を見取る視点を広げ、専門性の向上につながるため、長期的な人材育成を進める上でも重要です。

実現に向けた方策

- 特別支援教育は全教職員の専門性の基礎であるという共通認識のもと、特別支援教育に係る研修を教育の基盤となる研修として位置づけます。
障害や発達、合理的配慮、特別の教育課程の編成や自立活動、各教科の特質を踏まえた学びのユニバーサルデザインの視点に基づく授業づくりなど、基礎から実践まで系統的に学べる長期的視点に立った研修体制を整備します。特に、自立活動の理解と指導の充実に図ります。
- 教科ごとの研修・研究会において、学びにくさのある児童生徒を含め、すべての児童生徒に対し、各教科の本質をどのように教え、評価するかという、合理的配慮の在り方について学び合う機会を設けます。
- 専門性の高い教職員の育成を進めるとともに、一部の教職員だけに任せることにならないよう、すべての教職員の専門性の向上を図り、多様な子どもたちを理解し対応しうる知見の継承を図る仕組みを構築します。
- それぞれの校種や教科の担当者が自身の専門性をもとに合同で研究・協議を行い、児童生徒の見取りや指導・支援の方法を深めるなど、共に専門性を高め合う研修や事例検討会を実施します。
- 医療・福祉・心理等の専門家を活用した研修や OJT、事例検討を含む参加型研修を充実させ、実践的な学びを促進します。
- 教職員が必要な研修を把握できるよう、研修情報を体系的に整理し、全体像を「見える化」する仕組みを構築します。
- 校種を超えた柔軟な人事交流や他校種への短期間の留学制度を進め、採用後 10 年間で複数年にわたり特別支援学校や特別支援学級等での指導を経験できる仕組みや、特別支援教育の経験を有する管理職の登用など、長期的・計画的な人材育成を進めます。

具体的取組

<学校現場において>

- これまでに蓄積されてきた教科指導の専門性に、個に応じた支援の視点を加えた教科研究会の実施
- 医療・福祉・心理等の専門家を活用した研修の充実と活用事例の共有、OJTの強化
- 従来の講義型だけでなく、ワークショップ型研修を通して、自己の課題を言語化し、他者との対話により柔軟に思考しながら問題解決とアップデートを図る、教員の研修観の転換
- 特別支援教育に係る研修を教職員業務の一環として位置づけた校内研修の整備
- 担当する障害種を固定化せず専門性を広げるとともに、特別支援学校における12年間の学びの継続性を図るための積極的な学部間の異動

<京都府教育委員会において>

- 特別支援教育に係る専門性の水準の明確化と、学習指導要領に基づく特別の教育課程の編成や自立活動の指導、学びのユニバーサルデザインの視点に基づく授業づくりなど、基礎知識から実践まで学べる研修体系の整備
- 基礎から応用まで段階的に、長期的な視点で人材育成を図る校種別・キャリアステージ別の研修体系整備
- 特別支援教育に関する校内研修の悉皆化やセンター研修における必修単位の設定
- 情報共有基盤(データベース)による支援知識の共有化
- オンデマンド研修やオンライン研修による参加機会の拡充、効率的でアクセスしやすい研修方法の設定
- 管理職を対象とした、インクルーシブ教育の理念の浸透を図る研修や、特別支援教育の推進が学校全体の教育力の向上に有効であることを実感できる研修の実施
- 小・中学校等・高等学校・特別支援学校の教員がそれぞれのノウハウを交流・情報交換し、互いに専門性を高め合う他校種間合同の研修の実施
- 市町(組合)教育委員会合同の研修等、設置者や校種を超えて連携・協働できる研修システムの構築

- 総合教育センタープロジェクト研究など、校種を超えた特別支援教育に係る学び合い研究や授業研究
- 小・中学校等と特別支援学校間、高等学校と特別支援学校間など、校種を超えた積極的な人事交流や短期留学制度の推進
- 採用後 10 年間で特別支援学校や特別支援学級等での指導を経験するなど、長期的な視点での人材育成

(2) 学校経営の充実

- 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機運が高まる中、すべての児童生徒にとってわかりやすい教育の実現や、学校全体で特別支援教育を進めるという一層の意識改革が必要です。
- 各学校、各地域におけるコーディネーターの果たす役割は大きく、特別な支援を必要とする児童生徒の学びを支える取組やその蓄積を支えています。
- コーディネーターを中心とする組織的な情報共有体制や、校内支援体制の円滑な運用をすべての校種で進めていくため、コーディネーターの役割や業務内容の「見える化」、支援成果の共有、後継の育成等が必要です。

実現に向けた方策

- 管理職のリーダーシップのもと、小・中学校等及び高等学校を含めた各校が特別支援教育の推進を学校経営計画に明確に位置づけ、カリキュラム・マネジメントの充実を図り、学校全体で特別支援教育に取り組む学校経営を実現します。
- 校内支援体制の「見える化」や、支援のガイドライン化を進め、ICTを活用した校内での情報共有を図ります。
- コーディネーター業務を「見える化」し、他の教職員と協働することで、業務の継続性や人材の育成・交代を見据えた校内支援体制の確立を図ります。

具体的取組

<学校現場において>

- 小・中学校等及び高等学校において、特別支援教育の推進を学校経営の基盤の一つとするための学校経営計画への明確な位置づけと、カリキュラム・マネジメントの充実
- 特別支援教育に対する管理職の意識改革と管理職のリーダーシップによる校内支援体制の明確化
- 教務主任、生徒指導担当、進路指導担当等、学校組織の中核を担う教員による、特別支援教育の視点を踏まえた学校経営への参画
- 特別支援教育の視点を踏まえた生徒指導の組織的な推進
- ICTを活用した校内における情報共有の促進
- コーディネーター業務の明文化と組織的な運用、長期的視点での人材育成
- 地域の理解啓発を図るための学校の情報発信力の強化

1 指針の策定経過

1 インクルーシブ教育推進会議の設置

京都府におけるインクルーシブ教育システム構築に係る現状や、特別支援教育における各校種・地域性等の諸課題を踏まえ、今後のインクルーシブ教育推進の在り方や方向性について、幅広く検討することを目的として、令和7年1月に「インクルーシブ教育推進会議」を設置しました。

本会議では、各委員の専門的立場からの意見交換や、各学校種の教員で構成したワーキンググループ会議における協議を通じて、教育現場の実情や今後の方向性について多角的な議論を重ねてきました。

2 会議開催状況

(1) インクルーシブ教育推進会議

会 議	日 時	内 容
第1回	R7.1.20	○ 特別支援教育をめぐる現状や課題、インクルーシブ教育の基本的な考え方、概念について共有 ○ 「校種ごとの学び」と「体制整備と専門性の向上」をテーマに、目指す姿や学校現場の実情、課題などについて各委員による意見交換を実施
第2回	R7.2.27	○ 第1回会議を踏まえた論点・課題を整理し、センター的機能から見える課題等について共有 ○ 学びの課題や学びを支える連携、支援体制の在り方を深掘りするため、校種間の連携や校種ごとの課題を中心に、2つの分科会による意見交換を実施
第3回	R7.3.11	○ 第1回、第2回会議の意見を踏まえた論点・課題を整理 ○ 全体を通した意見交換を実施
第4回	R7.12.1	○ ワーキンググループ会議の協議内容を踏まえた意見交換を実施 ○ インクルーシブ教育推進会議報告案に関する意見交換を実施
第5回	R8.2.10	○ 素案についての意見交換を実施

(2) ワーキンググループ会議

会 議	日 時	協議テーマ
第1回	R7.7.28 R7.7.29	○ 個別最適な学びが保障される環境づくりについて ○ 共に学ぶ仕組みづくりに必要な専門性の向上について
第2回	R7.8.22 R7.8.25	○ 各校種と特別支援学校の連携について ○ 共に学ぶ仕組みづくりに必要な専門性の向上について
第3回	R7.9.30	○ 各校種の学びについて ○ 特別支援教育を一步進めるための教員の意識について

3 インクルーシブ教育推進会議委員

期間：令和7年1月20日～令和7年3月31日（役職は令和7年3月時点）
（敬称略）

区 分	氏 名	所 属 ・ 役 職
学識経験者	相澤 雅文 （座長）	京都教育大学総合教育臨床センター・センター長
//	菊地 一文	弘前大学大学院・教授
//	村田 淳	京都大学学生総合支援機構・准教授
市町（組合）教委	木上 晴之	宇治市教育委員会・教育長
学校関係（幼）	梅上 美智恵	京丹後市立丹後こども園・園長
// （小）	高向 睦	城陽市立青谷小学校・校長
// （中）	寺本 裕彦	京丹波町立瑞穂中学校・校長
// （高）	田中 周平	京都府立木津高等学校・校長
// （特）	山本 直之	京都府立舞鶴支援学校・校長
保護者	山中 裕子	京都府自閉症協会・副会長

期間：令和7年12月1日～令和8年3月31日（役職は令和8年3月時点）
（敬称略）

区 分	氏 名	所 属 ・ 役 職
学識経験者	相澤 雅文 （座長）	京都教育大学総合教育臨床センター・センター長
//	菊地 一文	弘前大学大学院・教授
//	村田 淳	京都大学学生総合支援機構・准教授
市町（組合）教委	木上 晴之	宇治市教育委員会・教育長
学校関係（幼）	宮川 野添美	久御山町立みまきこども園・園長
// （小）	久保 日出樹	亀岡市立育親学園・校長
// （中）	細矢 和彦	宇治田原町立維孝館中学校・校長
// （高）	田中 周平	京都府立木津高等学校・校長
// （特）	南田 高典	京都府立舞鶴支援学校・校長
保護者	山中 裕子	京都府自閉症協会・副会長

2 近年の特別支援教育をめぐる動き

本指針の策定に当たり、国際的な潮流を踏まえ、国内外における特別支援教育の制度的な動向及び施策の展開を概観します。

平成 18 年 12 月（平成 20 年 5 月発効）

国際連合総会において「障害者の権利に関する条約」の採択

インクルーシブ教育システムの理念や、障害者が一般の教育制度の中で平等に初等中等教育を受けられること、必要な合理的配慮が提供されること等が示された。

平成 19 年 4 月施行

学校教育法改正

従来の「特殊教育」から「特別支援教育」へと転換された。

平成 23 年 8 月施行

障害者基本法の一部改正

障害のある児童生徒が年齢や特性に応じた適切な教育を受けられるよう、共に学ぶ環境整備、情報提供、交流を通じた相互理解の促進等が義務づけられた。

平成 24 年 7 月（中央教育審議会初等中等教育分科会）

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）
インクルーシブ教育システムを基盤に特別支援教育を推進し、個別ニーズに応える柔軟な仕組みと多様な学びの場を整備することが重要であることが示された。

平成 25 年 6 月制定、平成 28 年 4 月施行

障害者差別解消法の制定

障害の有無に関わらず、人格と個性を尊重する社会を目指し、不当な差別的取扱いの禁止と合理的配慮が規定された。

平成 25 年 9 月施行

学校教育法施行令の一部改正

認定就学制度が廃止され、本人・保護者の意向を尊重しつつ、教育的ニーズ等を踏まえて就学先決定する総合的判断の仕組みに改められた。

平成 26 年 1 月

「障害者の権利に関する条約」の批准

平成 28 年 8 月施行

発達障害者支援法の改正

発達障害のある児童生徒が年齢や能力に応じて他の児童生徒と共に学ぶための配慮や、個別の教育支援計画・個別の指導計画の作成の推進等が明記された。

平成30年4月施行

学校教育法施行規則の一部改正

高等学校においても通級による指導が特別の教育課程として位置づけられた。

平成29～31年告示

学習指導要領の改訂

障害の重度・重複化、多様化への対応、卒業後の自立と社会参加に向けた初等中等教育全体の改善や、教育課程の連続性が重視される内容となった。

令和3年1月

新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議（報告）

支援ニーズの多様化やインクルーシブ教育の国際的な流れを受け、インクルーシブ教育システムの理念の構築、教師の専門性の向上、ICTの活用等が示された。

「令和の日本型学校教育」の構築を目指して（答申）（中央教育審議会）

子どもの可能性を最大限に引き出すため「個別最適な学び」と「協働的な学び」の両立が重視されインクルーシブ教育システムの理念の構築と合理的配慮の提供が不可欠とされた。

令和4年3月

特別支援教育を担う教師の養成、採用、研修等に係る方策について【通知】（文部科学省）

すべての教師の特別支援教育に係る専門性の向上に向け、養成・採用・研修の方針や特別支援教育の経験を人事や管理職登用で総合的に考慮する工夫等が示された。

令和4年9月

国連による特別支援教育に関する勧告

国連障害者権利委員会は、日本の分離された特別支援教育に対し懸念を示し、インクルーシブ教育への移行を要請した。文部科学省は多様な学びの場での特別支援教育の中止は考えていないが、インクルーシブ教育の推進に取り組むとした。

令和5年3月

通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援に係る方策について【通知】（文部科学省）

よりインクルーシブな社会の実現に向けて、校内支援体制、高等学校での通級による指導、特別支援学校のセンター的機能の充実や、教師等の専門性の向上等について提言した。

令和5年6月

第4期教育振興基本計画（文部科学省）

「持続可能な社会の創り手の育成」と「社会に根差したウェルビーイングの向上」を柱に、インクルーシブ教育システムの構築や教育DXの推進などが盛り込まれた。特別支援教育が「共生社会の実現」に不可欠な要素とされ、教育の包摂性を高めるための施策が示されている。

令和7年6月施行

手話に関する施策の推進に関する法律

手話を言語として位置づけ、総合的な手話施策を進めるための基本理念が定められた。乳幼児期からの習得支援や学校での手話指導、教員の養成等が盛り込まれた。

(1) 国際社会の流れ

平成 18 年 12 月に国際連合総会において、障害者の権利を守るための基本原則等を定めた「障害者の権利に関する条約」が採択され、平成 20 年 5 月に発効されました。

教育の分野においては「インクルーシブ教育システム」の理念をはじめ、障害者が一般の教育制度から排除されず、生活する地域において他の者と平等に初等中等教育を受けられることや、必要とされる合理的配慮が提供されることなどが示されました。我が国においては、「障害者の権利に関する条約」の批准に向けて、国内法を整備し、諸制度を充実させた後、平成 26 年 1 月 20 日に批准しました。

(2) 国内法の整備

○ 障害者基本法の一部改正（平成 23 年 8 月施行）

すべての国民が分け隔てられることなく、共生社会を目指すことが示され、教育においては、障害のある児童生徒が、年齢、能力及び特性に応じた適切な教育を受けられるよう、可能な限り共に教育を受けられる教育環境への配慮や、必要な施策を講じ、本人及び保護者に対する十分な情報提供と意向の尊重、交流及び共同学習の推進を通じた相互理解の促進が義務として位置づけられました。

○ 障害者差別解消法の制定（平成 25 年 6 月制定、平成 28 年 4 月施行）

障害の有無に関わらず、すべての人が人格と個性を尊重し合いながら共に生きる社会の実現を目的とし、不当な差別的取扱いの禁止や、合理的配慮の提供について規定されました。これにより、学校における障害のある人に対する差別的取扱いの禁止と合理的配慮の提供が義務づけられ、令和 6 年 4 月の改正では、事業者に対し合理的配慮の提供が義務づけられました。

○ 発達障害者支援法の改正（平成 28 年 8 月施行）

障害者基本法の一部改正や、障害者差別解消法の成立など、共生社会の実現に向けた取組の中で、発達障害者の支援の一層の充実を図るために改正されました。教育においては、発達障害のある児童生徒が年齢や能力に応じて、他の児童生徒と共に学べるよう配慮することが規定され、個別の教育支援計画及び個別の指導計画の作成の推進や、いじめ防止対策の推進が明記されました。

(3) 国内における特別支援教育の動向

《特殊教育から特別支援教育へ》（平成19年4月 文部科学省）

学校教育法改正により、従来の「特殊教育」から「特別支援教育」へと転換されました。盲・聾・養護学校は「特別支援学校」に統合され、複数の障害種別に対応可能な制度となりました。通常の学級でも発達障害を含む児童生徒への支援が明確化され、全学校での実施が求められています。

《就学制度の改正》（平成25年9月 文部科学省）

学校教育法施行令の一部改正により、認定就学制度が廃止され、本人・保護者の意向を尊重しつつ、教育的ニーズ等を踏まえて就学先決定する総合的判断の仕組みに改められました。

《学習指導要領の改訂》（平成29～31年 文部科学省）

特別支援学校学習指導要領等が改訂され、障害の重度・重複化、多様化への対応と卒業後の自立と社会参加に向けた充実を見据え、初等中等教育全体の改善・充実や、学びの場の柔軟な選択を踏まえた、幼稚園、小・中学校等・高等学校の教育課程との連続性が重視される内容となりました。

(4) 国の施策の方針

○ 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）（平成24年7月 中央教育審議会初等中等教育分科会）

共生社会の形成に向け、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を推進し、個別ニーズに応える柔軟な仕組みと多様な学びの場を整備することが重要であることが示されました。

○ 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）

障害のある子どもへの支援ニーズの多様化やインクルーシブ教育の国際的な流れを受け、特別支援教育の方向性を再検討するために開催された有識者会議の報告が公表され、インクルーシブ教育システムの理念の構築、教師の専門性の向上、ICTの活用、関係機関の連携強化が示されました。

○ 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して（答申）（令和3年1月中央教育審議会）

すべての子どもの可能性を最大限に引き出すことを目的として「個別最適な学び」と「協働的な学び」の両立が重視されています。特別支援教育においては、障害のある子どもが多様な学びの場で適切な支援を受けられるよう、インクルーシブ教育システムの理念の構築と合理的配慮の提供が不可欠であるとされています。さらに、すべての教員に特別支援教育の基礎的知識と実践力の習得が期待され、専門性の向上のための研修体制の整備が進められています。

○ 特別支援教育を担う教師の養成、採用、研修等に係る方策について【通知】

（令和4年3月 文部科学省）

すべての教師の特別支援教育に係る専門性の向上に向け、養成・採用・研修の方針や特別支援教育の経験を人事や管理職登用で総合的に考慮する工夫、特別支援学校教諭免許保有率100%を目指す取組などが示されました。

○ 国連による特別支援教育に関する勧告（令和4年9月）

国連障害者権利委員会は、日本政府報告に関する総括所見を公表し、日本の分離された特別支援教育に対し懸念を示すとともに、インクルーシブ教育への移行を強く要請しました。この勧告に対し文部科学省は、現在は多様な学びの場での特別支援教育を中止することは考えていないが、勧告の趣旨を踏まえインクルーシブ教育システムの構築に向けた取組を進めていきたいとしました。

○ 通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援に係る方策について

【通知】（令和5年3月 文部科学省）

よりインクルーシブな社会の実現に向けて、特別支援教育に関する校内支援体制、高等学校における通級による指導、特別支援学校のセンター的機能の充実や、教師等の専門性の向上等について提言しました。

○ 第4期教育振興基本計画（令和5年6月 文部科学省）

教育の振興に関する国の中期的な方針を示すこの計画には、持続可能な社会の創り手の育成」と「日本社会に根差したウェルビーイングの向上」を柱に、インクルーシブ教育システムの構築や教育DXの推進などが重点的に盛り込まれています。この計画においては、特別支援教育が「共生社会の実現」に不可欠と位置づけられ、教育の包摂性を高めるための施策が示されています。

○ 手話に関する施策の推進に関する法律（令和7年6月施行）

手話を言語として位置づけ、国や自治体が総合的な手話施策を進めるための基本理念や責務を定められました。手話の習得・使用、文化の保存・発展、国民の理解促進を目的とし、教育分野では乳幼児期からの手話習得支援や学校教育での手話指導、手話技能を持つ教員の養成等が盛り込まれています。

《 京都府の動向 》

京都府における障害者施策の基盤となる条例及び総合計画の概要を整理し、特別支援教育との関連を示します。

京都府障害のある人もない人も共に安心していきいきと暮らしやすい社会づくり条例 (平成 26 年 3 月)

障害者関連法の趣旨を踏まえ、共生社会推進に関する基本理念等を定め、その取組を総合的かつ計画的に推進するための条例を制定しました。共生社会の実現に向けた合理的配慮の提供や、関係機関の連携、教育においては交流及び共同学習の促進について示しました。

言語としての手話の普及を進めるとともに聞こえに障害のある人となない人とが支え合う社会づくり条例 (平成 30 年 3 月)

障害の有無やその程度に関わらず、すべての人が互いに支え合う共生社会の実現を図るため、言語としての手話の普及を進め、障害の特性に応じたコミュニケーション手段を選択する機会を確保することにより、相互に人格と個性を尊重し合いながら支え合う聞こえの共生社会を推進することを目的とし制定しました。

京都府総合計画 (令和元年 10 月策定、令和 5 年 3 月改定)

府政運営の羅針盤となる「京都府総合計画」を、新型コロナウイルス感染症の感染拡大や社会経済情勢の不安定化の進行など、社会の大きな転換を踏まえ、令和 5 年に改定しました。

特別支援教育については、インクルーシブ教育システムの構築について、障害の有無に関わらず共に学び合う環境整備や、通級による指導や特別支援学級の充実を示し、教育施策を共生社会形成のための重要な基本施策の一つとして位置づけています。

< 京都府総合計画 >

分野別基本施策 2 夢を実現する教育

- 通級による指導を充実するため、特別支援教育の専門的な知識を持つ教員を育成し、障害の特性を踏まえた学習上の配慮を行う多様な学びの場を整備
- 自立と社会参加に向けた、特別支援学校におけるキャリア教育の充実と、関係機関と連携した就労支援を推進
- 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育の構築を進めるとともに、高校生と特別支援学校の生徒との交流活動等を実施

京都府障害者・障害児総合計画（令和6年3月）

（第5期京都府障害者基本計画・第7期京都府障害福祉計画・第3期京都府障害児福祉計画）

すべての府民が障害の有無に関わらず、相互に尊重し合いながら共生する社会を目指し、重点的に実施すべき施策の方向を定め、障害福祉サービス等の提供体制確保のための方策や計画的な整備を図るために策定しました。

教育では、学びの保障と社会参加の支援を重要な柱とし、インクルーシブ教育システムの構築や合理的配慮の提供等について施策の方向性を示しています。

<京都府障害者・障害児総合計画>

Ⅲ-8 生涯を通じて学び続けられる環境の整備

○インクルーシブ教育システムの推進

児童生徒の自立や社会参加を目指し、就学前から卒業後までの一貫した教育を推進

○教育環境の整備

障害のある児童生徒が、地域の中で必要な支援のもと十分な教育を受けられるよう特別支援教育を必要とする児童生徒の多様な障害特性を踏まえた教育環境を整備

○交流及び共同学習の推進

障害のある児童生徒と障害のない児童生徒との交流及び共同学習などを積極的に推進し、相互の理解促進を図るなど、交流機会の拡大を図る。

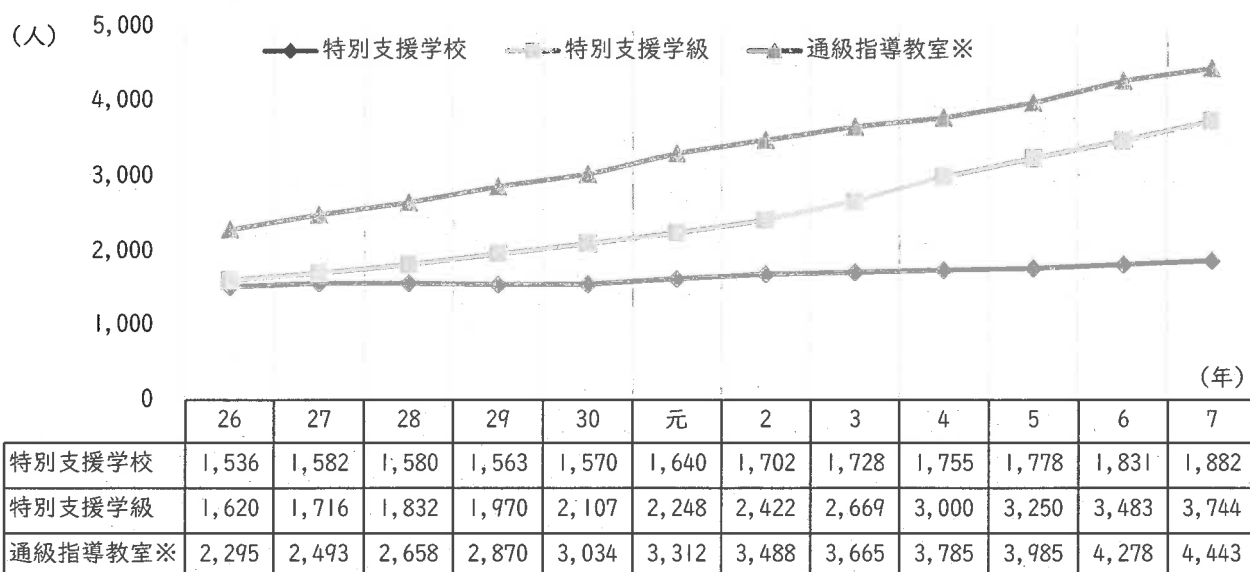
京都府人権尊重の共生社会づくり条例（令和7年4月）

府民一人ひとりの尊厳と人権が共に尊重され、すべての府民が、地域等の社会において「守られている」、「包み込まれている」等といった社会からの温かさを感じることができるようになるとともに、誰もが主体的に社会に参画し、自らの可能性を伸ばすことができる人権尊重の共生社会づくりに資するため、人権教育及び人権啓発並びに相談体制の整備に関する施策の策定及び実施等について定めた条例を制定しました。

3 京都府の特別支援教育をめぐる状況

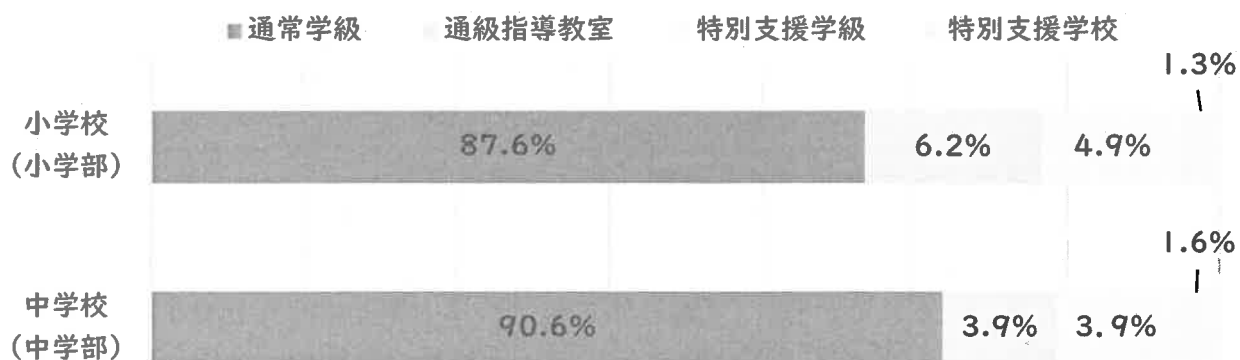
(京都市を除く。)

児童生徒数の推移（令和7年5月1日時点）



※通級指導教室…聾学校通級指導教室を含む。

学びの場の割合（令和7年5月1日時点）



(単位：人)

校種	種別	通常の学級在籍者数		特別支援学級 在籍者数	特別支援学校 在籍者数	合計
			内通級による指導 を受けている人数			
小学校・小学部		50,977	3,356	2,637	718	54,332
中学校・中学部		26,449	1,087	1,107	442	27,998

通級による指導を受けている児童生徒数（令和7年5月1日時点）

障害種別	児童生徒数（人）			教室数	
	小	中	計	小	中
言語障害	1,287	159	1,446	186	67
自閉症	846	372	1,218		
情緒障害	150	75	225		
弱視	7	1	8		
難聴	20	11	31		
学習障害	456	238	694		
注意欠陥多動性障害	589	229	818		
肢体不自由	1	1	2		
病弱・身体虚弱	0	1	1		
計	3,356	1,087	4,443		

特別支援学級児童生徒数及び学級数（令和7年5月1日時点）

校種 障害種別	小学校		中学校	
	人数（人）	学級数	人数（人）	学級数
知的障害	1,351	267	562	117
自閉症・情緒障害	1,202	254	528	116
病弱・身体虚弱	20	18	3	3
肢体不自由	34	32	8	7
言語障害	6	1	0	0
弱視	10	10	1	1
難聴	14	10	5	5
計	2,637	592	1,107	249

府立特別支援学校幼児児童生徒数（令和7年5月1日時点）

（単位：人）

学 校 名	幼稚部	小学部	中学部	高等部	合計
盲学校	0	4	5	22	31
舞鶴分校（休校中）					
聾学校	25	15	12	12	64
舞鶴分校	8	3			11
向日が丘支援学校		97	45	75	217
宇治支援学校		140	78	113	331
城陽支援学校		8	5	56	69
八幡支援学校		25	40	75	140
井手やまぶき支援学校		92	53	52	197
南山城支援学校		44	30	40	114
丹波支援学校		90	52	86	228
亀岡分校		4	1		5
中丹支援学校		52	42	56	150
舞鶴支援学校		81	40	60	181
行永分校		8	4		12
与謝の海支援学校		55	35	42	132
計	33	718	442	689	1,882

令和6年度府立特別支援学校卒業生の進路

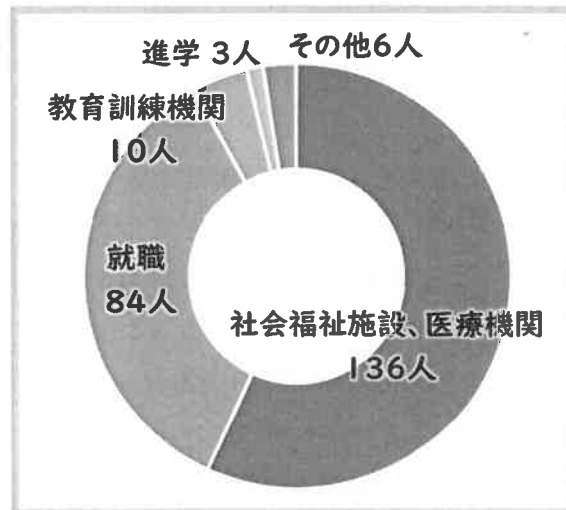
中学部卒業生



(単位：人)

高等学校進学	4
特別支援学校高等部進学	128
就職	0
計	132

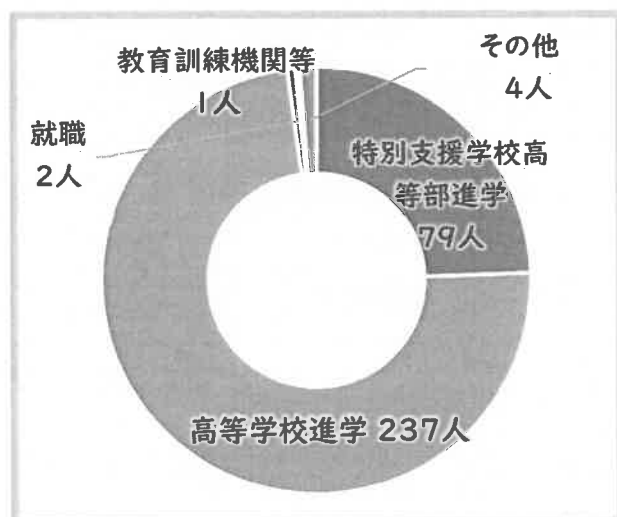
高等部（本科）卒業生



(単位：人)

社会福祉施設、医療機関	136
就職	84
教育訓練機関	10
進学	3
その他	6
計	239

令和6年度府内中学校特別支援学級卒業生の進路



(単位：人)

特別支援学校高等部進学	79
高等学校進学	237
就職	2
教育訓練機関等	1
その他	4
計	323

京都府地域支援センター一覧

相談先	設置場所	電話番号
京都府視覚支援センター	盲学校	075-492-6733
京都府聴覚支援センター	聾学校	075-461-8121
京都府南部視覚・聴覚支援センター	南山城支援学校	0774-71-8333 (直通)
京都府北部聴覚支援センター	聾学校舞鶴分校	0773-75-1094
向日が丘相談・支援センター	向日が丘支援学校	075-951-8361
地域支援センターうじ	宇治支援学校	0774-41-3701
地域支援センター「サポート JOYO」	城陽支援学校	0774-53-7100
地域支援センターやわた	八幡支援学校	075-982-7321
井手やまぶき相談・支援センター	井手やまぶき支援学校	0774-82-7010
南山城相談支援センター	南山城支援学校	0774-72-7255
たんば地域支援センター	丹波支援学校	0771-42-5185
中丹教育支援センター	中丹支援学校	0773-32-0011
舞鶴支援学校トータルサポートセンター (TSC)	舞鶴支援学校	0773-78-3133
舞鶴支援学校トータルサポートセンター (TSC) 病弱支援部門	舞鶴支援学校行永分校	0773-63-6700
丹後地域教育支援センターよさのうみ	与謝の海支援学校	0772-46-2770
京都府スーパーサポートセンター (SSC)	京都府総合教育センター内	075-606-2480 (直通)

京都府教育委員会

京都府教育庁指導部特別支援教育課

電話 075-414-5834

ホームページ <https://www.kyoto-be.ne.jp/tokubetsu/cms/>

