

## 第9講 インクルーシブ教育システムとカリキュラム

### 【学習到達目標】

- インクルーシブ教育システム構築のために、特別支援教育を理解し、学習者の多様なニーズをふまえて、適切な指導及び必要な支援を学習指導要領に基づいてカリキュラムに組み込むことができる。
- 一人一人異なる教育的ニーズのある学習者に合わせた個別の教育支援計画に基づく、教材や評価方法を選定し、実践できる。
- インクルーシブ教育システムを実現するための協力体制を構築し、教師と他の教育スタッフ等との連携を促進できる。

中央教育審議会  
(2012)

### 1. インクルーシブ教育システムとは

「インクルーシブ教育システム」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「共生社会」の形成に向けて、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る。「共生社会」は、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り、その実現に向けて障害のある者が「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(障害者の権利に関する条約第24条)。

中央教育審議会(2012)は、「共生社会の形成に向けて、障害者の権利に関する条約に基づくインクルーシブ教育システムの理念が重要であり、その構築のため、特別支援教育を着実に進めしていく必要がある。」と述べている。つまり、インクルーシブ教育システムにおいては、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点での教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要である。小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要。

### 日本の義務教育段階の多様な学びの場の連続性

同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点での教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要である。小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要。

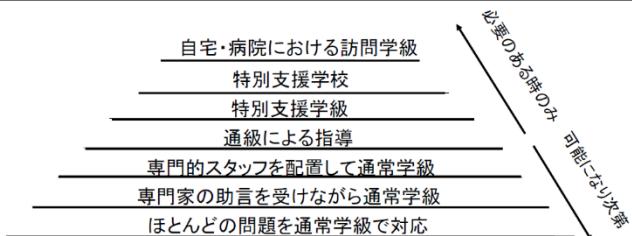
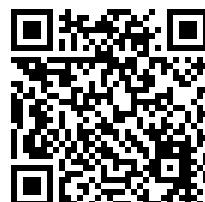


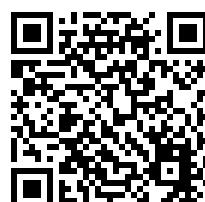
図1 日本の義務教育段階の多様な学びの場の連続性  
(中央教育審議会(2012)より)

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  
(2010)

合理的配慮につ  
いて



に応える指導を提供できる、特別支援教育の推進が必要で、そのために多様で柔軟な仕組みを整備することが重要である。図1に示すように、小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要である。これは、就学前から小・中学校、高等学校における学びの場の整備やその教育推進のための連携強化が必要で、障害のある子供と障害のない子供が、年間を通じて計画的・継続的に共に学ぶ活動の更なる拡充と共に、障害のある子供の教育的ニーズの変化に応じ、学びの場を変えられるよう、多様な学びの場の間で教育課程(カリキュラム)が円滑に接続することによる学びの連続性の実現が求められている。そのために、就学先の決定にむけて教育相談体制の整備を行い就学先の決定を行うことや、就学後は一貫した指導及び支援のために個別の教育支援計画の作成と活用を行い、本人・保護者の了解を得た上で、その情報の取り扱いに留意しつつ必要に応じて関係機関が共有し活用することが必要である。さらに、就学先は固定したものではなく、発達の程度、適応の状況等を勘案しながら、柔軟に転学ができるなどを、すべての関係者の共通理解とすることが適当であり、多様な学びの場で就学先を柔軟に見直すこととされている。

インクルーシブ教育システムにおいて、カリキュラム開発をする際は、学習者の多様性を尊重し、個別の教育支援計画に基づいた学習者全員に平等な、適切な指導及び必要な支援による学びの機会を提供することが求められる。

## 2. 学習者の多様なニーズに応じた学び

図2は特別支援学校等の児童生徒の増加の状況を10年前と比較したものである。義務教育段階の全児童生徒数が0.9倍になっているのに対して、特別支援教育を受ける児童生徒数は2.0倍になっている。

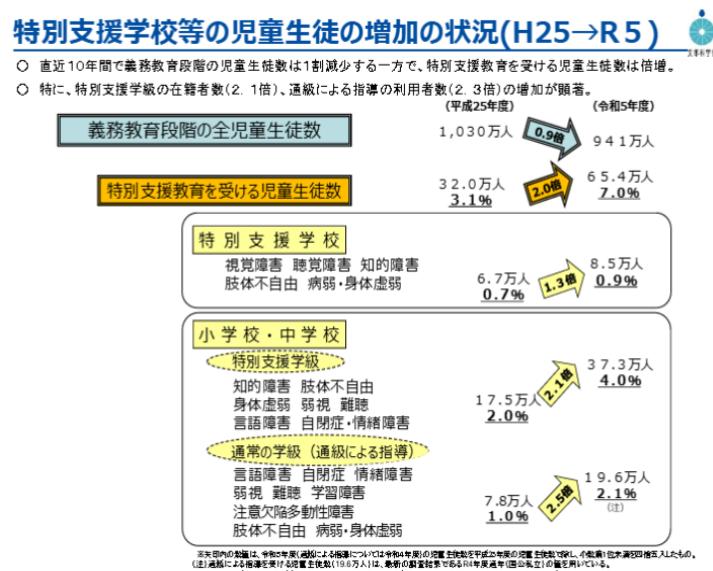


図2 特別支援学校等の児童生徒の増加の状況(H25→R5)  
(文部科学省(2025) 特別支援教育の充実についてより)

こちらでは、小・中学校や特別支援学校で学ぶ障害のある児童生徒の障害について詳しく述べることは避けるが、増加の割合からは、小・中学校の通常学級で障害のない児童・生徒とともに学び、必要に応じて個の学習課題に応じた指導、つまり通級による指導を受けている児童生徒数が2.5倍に増加している。通級による指導を受けている児童生徒の障害は、言語障害、自閉症、情緒障害、学習障害、注意欠陥多動性障害が多い現状である(文部科学省(2025),令和5年度特別支援教育資料)。

また、小・中学校等の特別支援学級で学ぶ知的障害者、肢体不自由者、病弱者及び身体虚弱者、弱視者、難聴者、言語障害者、自閉症・情緒障害者は、通級による指導を受けている児童生徒と比較して障害による生活や学習上の困難の程度が大きい。児童生徒の個別の教育支援計画に基づいて、本人・保護者の希望等を尊重しながら必要な時間を通常学級に移動して学ぶこともある。通常学級で学ぶ教科・領域等は一人一人個別の教育支援計画に基づいて異なることになる。

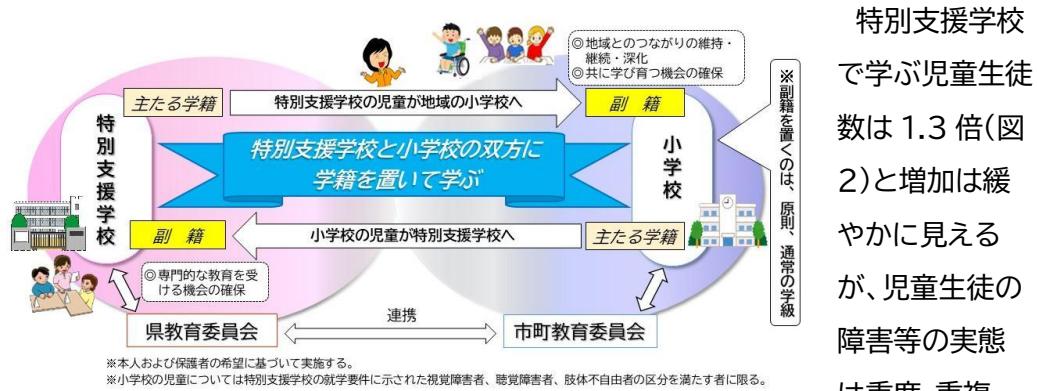


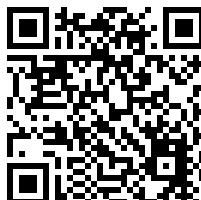
図3 副次的な学籍制度イメージ図  
(滋賀県教育委員会(2025), 副籍(副次的な学籍)に関する情報より)

ある(文部科学省,2017)。

一方で、児童生徒の障害等の実態から、学籍を特別支援学校のみではなく、小・中学校にも置く副次的な学籍制度が一部の都道府県で導入されている。インクルーシブ教育システムの構築に向け、障害の状況や教育的ニーズに応じた多様で柔軟な学びの仕組みとして期待されている。副次的な学籍により特別支援学校の児童生徒が小・中学校に学籍を置く、また逆に小・中学校の児童生徒が特別支援学校に学籍を置き、一人一人の教育的ニーズに応じて適切な指導及び必要な支援を受ける場合に大切なのは、個別の教育支援計画に基づいてカリキュラム編成が柔軟になされることである。また、個別の教育支援計画により組織的で計画的な教育活動が実施されることも必須である。例えば、次の年度に担任が代わり、教育の方針が本人の実態に関係なく無計画に全く違う方向になることは望ましくない。

中央教育審議会  
(2012)

副次的な籍につい  
て



### 3. インクルーシブ教育システムにおけるカリキュラムとは

これまで述べてきたように、特別支援教育の推進はインクルーシブ教育システム構築のために、必要不可欠なものである。教育現場には障害のある児童生徒だけではなく、日本語指導が必要な日本国籍や外国籍の児童生徒、虐待等を受けている児童生徒等、多様な教育的ニーズのある児童生徒が在籍している。例えば、日本語指導の必要な児童生徒に対しても、特別支援教育と同様に、教員が個人で対応するのではなく、校内の組織を活用しチームで対応することや、個別の指導計画(個別の教育支援計画より具体的で短期的な指導目標、内容、方法をまとめたもの)に基づいて必要な情報を整理し共有することで、日本語指導のための「特別の教育課程」を編成・実施できるようにし、教育を計画的・組織的に行なうことが求められている(文部科学省,2020)。なお、日本語指導に関しては、以下のような実施状況が報告されている(文部科学省,2018)。

【日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査(平成30年5月)】

○日本語指導等特別な指導(※)を受けている児童生徒の割合

・外国籍 79.5% ・日本国籍 74.4%

※特別な指導とは、在籍学級での指導以外に、「特別の教育課程」による日本語指導や教科の補習等、当該児童生徒に対して特別な指導を行うこと。

○上記のうち、特別の教育課程による指導を受けている児童生徒の割合

・外国籍 60.8% ・日本国籍 57.3%

文部科学省  
(2020),外国人児童生徒等の教育の充実について(報告)



学習指導要領「生きる力」



カリキュラム・マネジメント



こうした状況から、障害等のある子供と障害のない子供が、年間を通じて計画的・継続的に共に学ぶ活動をさらに拡充していく必要があると言われている。実際には通常学級に在籍し、通級による指導を受ける児童生徒や特別支援学級に在籍する児童生徒数は増加しており、高等学校における通級による指導の制度化など(文部科学省,2018)、特別な支援を必要とする児童生徒への学びの場や指導体制は段階的に充実してきている。通常学級においても発達障害を含む特別な支援を必要とする児童生徒に対して、合理的配慮の提供や特別支援教育支援員による支援など、個々の子供の教育的ニーズに応じた支援が行われている状況にある。このような状況で学習指導要領に基づき、カリキュラム編成を行うことになる。特別支援学級と通常学級を結び行き来することや副次的な学籍による特別支援学校と小・中学校の往還等を考え重要なことは、管理職のリーダーシップの発揮とカリキュラム・マネジメントの実施になる。つまり管理職をはじめとする全教職員のインクルーシブ教育システムの構築にむけた特別支援教育に関する知識・技能の充実と、実際的な取り組みが可能となる専門性の向上、担任教員任せではない社会に開かれたカリキュラム開発で、教育活動の向上につなげていくことが必要である。学習指導要領の基準性をふまえ、一人一人の障害や発達、特性などの教育的ニーズに応じた学びが可能になる柔

軟な指導方法や教材の選定が重要である。例えば、視覚や聴覚に障害がある学習者のために、視覚支援ツールや聴覚支援機器を活用した教材・教具を作成することが求められる。また、教師は学習者一人一人の個別のニーズに応じた、柔軟な評価方法を採用する必要がある。

#### 4. インクルーシブ教育システムを進める体制とは

インクルーシブ教育システムの構築のためには、特別支援教育を保育所や認定こども園を含めたすべての教育機関等で推進することが必須である。そのため中央教育審議会(2012)は図4に示す体制を、域内の教育資源の組合せのイメージとして示している。

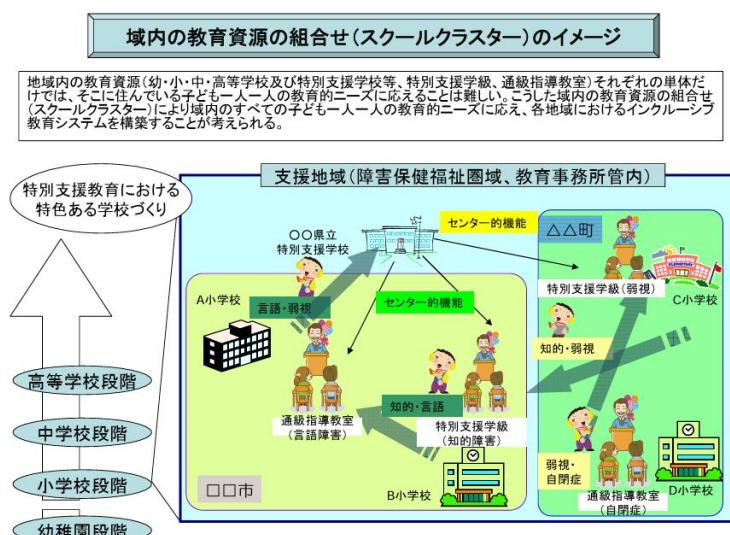


図4 域内の教育資源の組合せ(スクールクラスター)のイメージ  
(中央教育審議会(2012)より)

これまで述べてきたように、全ての教育機関等は、それぞれ単体では、学習者一人一人の個別のニーズに応じた教育活動を実施することは難しく、カリキュラム開発や個別の教育支援計画に基づいた適切な指導及び必要な支援も困難である。個別のニーズに応じるために、全ての時間を障害の有無により別々に学習することは望ましくないし、逆に、障害の有無を問わず、全ての学習を共にすることで個別のニーズが無視されることはあってはならない。全ての子供がそれぞれに必要な学びを実現するために、図4に示すように、A小学校に在籍する言語障害・弱視のある児童は、A小学校において受けることが困難な適切な指導及び必要な支援を特別支援学校において受けが必要であるし、別のB小学校に在籍している知的障害・言語障害のある児童はA小学校の通級指導教室を利用して学ぶことも可能である。さらに特別支援学校は域内の教育資源を組み合わせて全ての子供一人一人の教育的ニーズに応じ、図4に示すように、学校等は単体で対応するのではなく、域

(独)国立特別支援教育総合研究所  
支援教材ポータル  
特別支援教育教材  
ポータルサイト



同 発達障害教育推進センター教材・教具データベース



同 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)



内(支援地域)の小中学校等に特別支援教育センターとしての機能を発揮することが求められている。

インクルーシブ教育システムを構築し実施するためには、域内の教育等の場全体で特別支援教育への知識・技能を身につけ、理解を深め、教員だけでなく保護者や地域と協力して、学習者が自分のニーズに応じた学びを実現し、成功体験を積み重ねられる環境を作ることが重要である。これにより、すべての学習者が平等に学びの機会を得られ、学びの質が向上する。

## 課題

① 学習者の個別ニーズに対応するため、インクルーシブ教育の理念や学習指導要領に基づいたカリキュラム設計を行い、その中でどのように障害や特別な支援が必要な学習者に対応するかを計画する。

※具体的な支援方法や教材、活動案を提案し、実施可能なプランを作成する。

② インクルーシブ教育を実現するために、視覚障害や聴覚障害、身体的な障害のある学習者を対象とした教材を作成する。

※例えば、視覚障害のある学習者に向けた教材や、聴覚障害のある学習者のための支援ツールを提案し、それぞれに対する具体的な工夫を盛り込むこと。

③ インクルーシブ教育を効果的に実施するために、教師や支援スタッフとの協力体制をどう構築するかについて具体的なアイデアを考え、チームでの連携方法や情報共有の仕組みを設計する。

※協力体制を強化するための具体的なステップや活動内容を提案し、実践可能な方法を示すこと。