

## ☆ 情緒障がいのある子どもの理解のために

情緒障がいを理解するために、基本的な事項について、「障害のある子供の教育支援の手引」を参考にしてまとめました。



### 「情緒障がい」とは

情緒障害とは、周囲の環境から受けるストレスによって生じたストレス反応として状況に合わない心身の状態が持続し、それらを自分の意思ではコントロールできないことが継続している状態をいう。

### <情緒障がいの背景要因>

情緒障がいとして認められる感情・気分・行動の問題が教育で問題とされるのは、そのために適切な学習や集団行動・社会的行動が行えなくなるからです。そうした状況を生じる背景、つまりは、**情緒障がいの背景要因**としては、**対人関係のストレス状況、学業・部活動の負担、親子関係の問題、精神疾患**などが考えられます。

#### <対人関係のストレス状況>

対人関係のストレス状況としては、対等な友人関係の破綻が一番大きなもので、いじめが相当する。また、教師との信頼関係の破綻が背景となることもある。子どもに対する教師の指導姿勢が、一方的、威圧的なときに生じやすい。

#### <学業の負担>

学業の負担は、学業成績向上に対する教師・保護者からの過度な期待の他、子どもに能力面の困難さがあるのにそれに気づかれないまま経過し、周囲からの要求が子どもにとって過剰となっている場合もあるので留意する必要がある。

#### <部活動の負担>

運動部で本人の運動能力に見合わない部活内容や要求があり、かつ、子どもがそのことを第三者に相談できない状況があるときに生じやすい。その他、部活動内での先輩後輩関係など一方的・支配的な関係があることにより、ストレス状況が生じる。

#### <親子関係の問題>

親子関係の問題として、児童虐待が挙げられる。親と子の思いのズレによる関係性の問題などの状況が長期化すると、子どものところに影響を与えることがある。ただし、反抗期のような場合もあるので、**慎重な判断**が必要である。

#### <精神疾患>

気質と環境要因が複雑に絡み合って発症するものが多い。不安症（社交不安症・全般性不安症・パニック症・分離不安症・選択性かん黙など）、強迫性障がい、適応障がい、うつ病や摂食障がい、心的外傷後ストレス傷がい（PTSD）などがある。

また、自閉症や、注意欠陥多動性障がい、学習障がいなどが背景にある場合や身体的な疾患の場合にも、情緒の問題を呈することがある。

\* 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課「障害のある子供のための教育支援の手引～子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの充実に向けて～（令和3年6月）P266～

### <情緒障がいにより生じる状態>

#### ○選択性かん黙 (場面かん黙)

心理的な要因等により、特定の社会的状況 (例えば、家族や慣れた人以外の人に対して、あるいは家庭の外など) において、話すことが一貫してできない状態。ただし、適切な対応により症状が改善するものでもある。また、コミュニケーションの苦手さ、視線が合わない、新たに出会った人、場所、状況が苦手さ、集団の場の苦手さから、自閉症との判別が付けにくいことがある。

※「選択性」という言葉の意味は、「話さないことを自ら選んでいる」ではなく、一般的には、集団に入ると増強する、対人緊張・不安を軽減するための自己防衛行動が固定化して発症すると考えられていることから、「選択性」という言葉を使用。

#### ○不登校

心理的な要因が大きく関与している場合、情緒障がいによる不登校状態となる。本人は登校する必要があることを意識しているにもかかわらず、登校できずに学校生活や社会生活に適応できなくなっているものである。その要因に心理的な要因が大きく関与している不登校の場合、自分でも何が原因か、何に自分がストレスを受けているのかに気付けないまま、外出できない状態が長期化することがある。その間に、閉じこもる傾向がより強くなったり、適切な対人関係が形成できなかつたりすることがある。

#### ○不登校の長期化により起こる状態

自分でも何が原因か、何にストレスを受けているのかに気付けないまま、外出できない状態が長期化することがある。その間に、閉じこもる傾向がより強くなったり、適切な対人関係が形成できなかつたりすることがある。さらに、他人を攻撃したり、破壊的な行動や多動、常同行動、チックなどが現れたりする場合もある。

#### ○その他 (偏食、夜尿、指しゃぶり、爪かみ)

多くの人々が示すことではあるが、そのことによって集団生活への適応が困難である場合、情緒障がいとしてとらえられることがある。

不登校については、生活リズムの安定や自我、自主性の発達を促しつつ、家族間の人間関係の調整を図るための指導や配慮などが必要です。登校することのみにこだわるのではなく、本人のペースで学校との関わりがもてるように学校側が柔軟な支援体制をとることが重要です。



情緒障がいのある子どもは、学校生活や社会生活に適応できなくなる状態により、他の子どもから離れてしまうと同時に、その**保護者も他の保護者から孤立してしまう傾向**が見られます。

**保護者の悩みや抱えている課題**などを十分に聞き取りながら、教育相談担当者をはじめとする関係者が、**保護者とともに**支援の方向性や具体的な支援の内容などを検討していくことが大切です。



その際には、スクールカウンセラーや特別支援コーディネーター、生徒指導担当教員、校長や教頭等との相談、個別の教育支援計画を活用した関係機関 (通園施設、保健所・保健センター、その他の専門機関) 等との連携を図りながら、支援の道筋を明確にできるようにして、保護者支援を行っていくことが必要です。

## ☆ 情緒障がいのある子どもの教育的ニーズの整理① ～障がいの状態等の把握～

情緒障がいのある子どもの教育的ニーズを整理する観点『①障がいの状態等の把握』について、「障がいのある子どもの教育支援の手引」から、一部を抜粋してまとめました。詳細については、「手引」第3編をご参照ください。



### ア 医学的側面からの把握

#### (ア) 障がいに関する基礎的な情報の把握

把握する事項	留意点等
<b>a 既往・生育歴</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・医療歴 ・入院歴や服薬 ・生育環境 ・知的機能の状態</li> <li>・家庭や学校における生活の状態 ・育った国や言語環境</li> </ul>
<b>b 幼児期の発達状況</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・乳幼児健康診査の状況 ・就学時健康診断の状況</li> <li>・発達相談（地域の実施状況により5歳児健康診査を含む）の状況</li> </ul>
<b>c 行動問題の有無</b>	<p><b>(a)内在化行動問題の有無</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・話せない（かん黙） ・過度の不安や恐怖 ・抑うつ ・身体愁訴</li> <li>・集団行動、社交に対する不安等により集団での行動や社会的な行動がとれない ・不登校 ・ひきこもり</li> </ul> <p><b>(b)外在化行動問題の有無</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・かんしゃくや怒り発作 ・離席 ・教室からの抜け出し</li> <li>・反抗、暴言、暴力、反社会的行動などの規則違反的行動や攻撃的行動</li> <li>・集団からの逸脱行動</li> </ul> <p><b>(c)その他の行動問題の有無</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・社会性の問題、思考の問題、注意の問題、その他の問題が見られる場合もある。例えば、社会性の問題としては、友達関係の築きにくさがある。</li> <li>・思考の問題としては、強迫観念や強迫的行動、その他の行動としては、拒食などの摂食の問題や自傷行為などがある。青年期女子に多い、手首を刃物で傷つける手首自傷（リストカット）は、不安や怒りに対する不適切な自己対処の手段の一つとして生じる場合がある。</li> </ul>
<b>d 併存している障がいの有無</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・知的障がいや自閉症等の有無</li> </ul>
<b>e 身体症状の有無</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・不眠、頭痛、腹痛などの身体的な不調の有無</li> <li>・食事に関する問題（拒食、過食、異食など）及び排泄に関する問題（尿、失禁などの有無</li> </ul>
<b>f 服薬治療の有無</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・現在服薬中の薬</li> </ul>

#### (イ) 障がいの状態等の把握に当たっての留意点

<b>a 観察について</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・指しゃぶりや爪かみなどの習癖、身体を前後に揺らし続けるなどのような行動の反復（常同行動）、自分の髪の毛を抜く（抜毛）などの多くは、単なる習慣性の癖と考えられるものであるが、長期間頻回に続き、学校での学習や集団行動に支障を生じる場合には、情緒障がいとしてとらえられる。</li> <li>・まばたきや瞬間的な首振りの反復などが見られるチックは、現在では身体疾患と考えられているが、不安や緊張感などで増強することが知られている。そのため、チックそのものが情緒障がいに該当</li> </ul>
-----------------	--

する訳ではないものの、ストレス状況によりチックの症状が増強・長期化している場合には情緒障がいに該当する状態になっていると考えることもできる。

**b 医療機関からの情報の把握について**

- ・現在の医療機関をはじめ、これまでにかかっていた専門の医療機関がある場合には、その間の診断や検査結果、それに基づく治療方法など、医学的所見を把握することが重要である。特に、中学校段階からは、成人と同じような不安神経症、強迫神経症などの状態を示す子どもも見られるので、医療機関等との連携を十分に図る必要がある。

**(ウ) 背景要因**

精神疾患が要因となって発生する情緒障がいの場合、気質と環境要因が複雑に絡み合って発症するものが多い。不安症（社交不安症・全般性不安症・パニック症・分離不安症・選択性かん黙など）、強迫性障がい、適応障がい、うつ病や摂食障がい、心的外傷後ストレス障がい（PTSD）などがある。

また、自閉症や注意欠陥多動性障がい、学習障がいなどが背景にある場合や身体的な疾患の場合にも、情緒の問題を呈することがあることを念頭におき、医療機関との早めの連携が大切である。

**イ 心理学的、教育的側面からの把握**

**(ア) 発達の状態等に関すること**

把握する事項	留意点等
<b>a 生活リズムの形成</b>	・睡眠や覚醒（不眠、不規則な睡眠習慣など）、活動・休息、食事、排せつ等の生活リズム。
<b>b 身の自立の状態</b>	・身の処理に関しては、食事、排せつ、衣服の着脱などについての手順や方法を身に付けている状況を把握することが必要である。情緒障がいのある子どもは、日常生活習慣行動の習得自体に困難があるというよりも、できるだけ何らかの事情でやれないという側面がみられる場合があるため、その背景要因の把握に留意する。
<b>c 集団参加の状況</b>	・子ども一人一人に応じた活動を与え、個別に関わるなどの配慮によって参加できるか、ほかの子どもの活動を模倣することを通して参加できるかなど、子ども一人一人の参加の状況を的確に把握する。

**(イ) 本人の障がいの状態等に関すること**

<b>a 学習意欲や学習に対する取組の姿勢態度、習慣</b>	・学習の態度や習慣（着席行動、傾聴態度）が身に付いているか。 ・学習や課題に対して主体的に取り組む態度が見られるか。 ・学習や課題に対する理解力や集中力があるか。
<b>b 障がいによる学習上又は生活上の困難を改善するために、工夫し、自分の可能性を生かす能力</b>	・情緒を安定させるための支援や配慮を理解しているか。 ・人と関わる際の緊張や不安を軽減するための支援や方法を理解し、活用しようとしているか。 ・困ったときに教師や友達に支援を求めようとするか。 ・コミュニケーションの際に、支援機器等を有効活用しようとしているか。
<b>c 学習の状況</b>	・年齢相応の態度や姿勢で学習活動に参加できるか。
<b>d 意思の伝達の状況</b>	・自分の意思を的確に相手に伝えようとしているか。 ・自分の意思を伝えるためのコミュニケーションの手段をもっているか。
<b>e 自己理解の状況</b>	・自分の得意なことや苦手なことについて認識をもっているか。 ・自分のできないことに関して悩みをもっているか。



	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分のできないことに関して、教師や友達の援助を求めることができるか。</li> <li>・保護者と障がいについて話し合ったり、相談したりして理解しようとしているか。</li> <li>・自分の障がいに気付き、どの程度障がいを受け止めているか。</li> <li>・障がいを正しく認識し、改善・克服しようとする意欲をもっているか。</li> </ul> <p>※子どもによっては、小学校低学年の頃から自分の困難さに気付いている場合もある。障がいの受容や理解については、自分らしさを気にしたり、自分と他者との違いを意識したりするなど、自己の確立の問題とも関連する重要な課題であることから、子どもの障がいの受容や理解の程度について把握し、発達の段階も考慮しながら子どもの気持ちに寄り添って進めていくことに留意することが大切である。</p>
<b>(ウ) 諸検査等の実施及び留意点</b>	
<p><b>a 個別式検査の活用</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・情緒障がいのある子どもの場合は、行動面に関して適応上の困難な状態を示すが、行動観察や心理アセスメントの結果を参考にスクリーニング検査や心理検査等を実施するとともに、必要に応じて知的発達の状況を把握することが必要である。</li> </ul>
<p><b>b 検査実施上の工夫</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・行動面のつまずきや困難さの要因の判断に当たっては、校内における実態把握を踏まえ、より焦点化された心理アセスメント等の実施や評価の必要性について、巡回相談員や外部の専門家と相談しながら進めていくことが望ましい。</li> </ul>
<b>(エ) 周囲の環境との関係</b>	
<p>具体的な行動上の問題は、幾つかが組み合わさって現れることがほとんどである。例えば、周囲の環境との関係の中で、子どもが達成感や充実感を得ることができない状況が続くと、行動が抑制されて無気力な状況が生じやすくなり、その結果、学校内での孤立や学業不振、あるいは怠学といった問題が生じることがある。また、子どもの年齢や周囲の状況によっても、生じる問題も異なってくる。したがって、具体的に現れている状態だけでなく、環境との相互作用についても把握することが重要である。</p>	
<b>(オ) 背景要因</b>	
<p><b>a 対人関係のストレス</b></p> <p>対人関係のストレス状況としては、友人や教師との関係の破綻などがある。例えば、友人との関係の場合であればいじめなど、教師との関係の場合であれば信頼関係の破綻などが背景となることもある。子どもに対する教師の指導姿勢が、一方的、威圧的なときに生じやすいことも考えられる。</p> <p><b>b 学業・部活動の負担</b></p> <p>学業の負担は、学業成績向上に対する教師や保護者からの過度な期待の他、子どもに能力面の困難さがあるのにそれに気付かれないまま経過し、周囲からの要求が子どもにとって過剰となっている場合などがある。また、運動会等の学校行事の負担、学校の決まりへの適応など、学習活動全般からストレスを受けていることもある。</p> <p>部活動の負担は、例えば、運動部において本人の運動能力に見合わない活動内容や周囲からの要求があり、かつ、子どもがそのことを第三者に相談できない状況があるときに生じやすい。その他、部活動内での先輩後輩関係など一方的・支配的な関係があることにより、ストレス状況が生じることもある。</p> <p><b>c 親子関係の問題</b></p> <p>親子関係の問題として、児童虐待が挙げられる。親と子の思いのズレによる関係性の問題などの状</p>	

況が長期化すると、子どもの心に影響を与えることがある。ただし、一般的には適切な子育てが行われている中においても、反抗期のように、親子関の問題やそれに基づく心身の問題は生じてくることから、慎重な判断が必要である。

**(カ) 認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報の把握**

**学校での集団生活に向けた情報・成長過程**

・学校での集団生活を送る上で、把握しておきたい情報として、遊びの中での友達との関わりや興味や関心、社会性の発達などがある。このため、就学に係る行動観察の他、認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等における子どもの成長過程について情報を得ることも有用である。

## ☆ 情緒障がいのある子どもの教育的ニーズの整理② ～特別な指導内容～

情緒障がいのある子どもの教育的ニーズを整理する観点『②特別な指導内容』について、「障害のある子供の教育支援の手引」から、一部を抜粋してまとめました。詳細については、「手引」第3編をご参照ください。



### 情緒障がいのある子どもに対する特別な指導内容

\* 下線、太字は本資料作成に当たって福島県特別支援教育センターにおいて追記 (以下同様)

#### ア 情緒の安定に関すること

対人関係にストレスを感じる子どもに対しては、情緒が安定する環境を整えた上で、指導を開始することが重要であり、その際、本人がどのような支援や配慮があると落ち着いて活動ができるかということを相談できるようにすることが大切である。

例えば、本人にとって負担の少ない方法でコミュニケーションを図るようにするために、身振り、指さし等の意思表示による非言語的なコミュニケーションを積極的に認めて受け止めるようにすることで、子どもが安心してコミュニケーションをとることができるように指導することが必要である。また、発表する場面であれば、黒板やタブレットに書くことなどの配慮を行った上で、子どもが教室内で自ら情緒的な安定を図り、日常生活や学習に意欲的に取り組むことができるように指導することも大切である。

#### イ 状況の理解と変化への対応に関すること

場所や場面が変化することにより、心理的に圧迫を受けて緊張が高まることで適切な言動ができなくなる子どもの場合、本人が状況を理解したり、変化に対応しやすくしたりするために、教師と一緒に活動したり、見通しをもちやすくするためのスケジュール等を視覚的な手掛かりとして提示したり、事前に予告したりするなどして、徐々に慣れるよう指導することが必要である。

見通しをもちやすくするために視覚的な手掛かりを提示する例として、学校行事の進行などを写真や動画などを使ってあらかじめ示し、子どもが安心して学校行事に臨めるように指導を行うことなどが考えられる。

#### ウ 非言語的なコミュニケーションの表出に関すること

言語表出によるコミュニケーションに困難のある子どもの場合、学級の集団に安心して参加できるようにし、身振りやうなずきなどによって意思を表すことができる場面を用意することで、子どもが自分から意思を表出したり、指さしやカードを選ぶなどの非言語的コミュニケーションを図ったりすることができるよう指導を行うことが大切である。

## エ 状況に応じたコミュニケーションに関すること

人と関わる際に、緊張や不安の強さから、場や相手の状況に応じて、主体的なコミュニケーションを円滑に行うことが難しい子どもの場合、子どもが興味や関心のある事柄について、共感しながら一緒に活動したり、日記や作文など本人にとって負担の少ない方法で気持ちや意思を交換したりする機会を多くすることが大切である。また、状況に応じて、筆談などの話し言葉以外のコミュニケーション手段を活用することができるように指導することも大切である。その際、本人の意思を十分にくみ取り、確認できるよう心掛けることが大切である。

## オ 言語の表出に関すること

対人関係のストレス等で自分の考えを相手に伝えることが難しい子どもの場合、本人と相談しながら、スモールステップで話せる場面を増やしていくことが大切である。その際、場所や相手、その場にいる人数によっても声の出しやすさが異なってくるため、本人にとって話しやすい条件を整えた上で、少しずつ自分の考えを言葉にできるように指導することが大切である。

また、言うことが決まっている方が声を出しやすい場合もあることから、挨拶や係活動後の報告など、定形的に発話する場面を設定し、子どもが発声するきっかけを作ったり、発声できつつある子どもには、I Cレコーダーを媒介にして音声のやり取りをしたりするなど、子どもがコミュニケーションを図る経験を積めるようにしながら、段階的に話せるようになるための指導を行うことが大切である。その際、どのような場面やどういった方法でなら声が出せそうかを本人と相談していくことが必要である。

上記ア～オは、代表的な例になるため、子どもの実態によっては、上記以外の特別な指導内容も考えられることに留意することが大切です。



その子に最も適切な教育を提供するために、必要となる「特別な指導内容」を把握しましょう。



## ☆ 情緒障がいのある子どもの教育的ニーズの整理③ ～合理的配慮を含む必要な支援の内容～

情緒障がいのある子どもの教育的ニーズを整理する観点『③合理的配慮を含む必要な支援の内容』について、「障害のある子供の教育支援の手引」から、一部を抜粋してまとめました。詳細については、「手引」第3編をご参照ください。



### ア 教育内容・ 方法

#### (ア) 教育内容

##### a 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

社会適応に必要な技術や態度が身に付くよう指導内容を工夫する。

##### b 学習内容の変更・調整

心理面での不安定さから学習の積み上げが難しかったり、治療等により学習の空白期間が生じたりする場合もあることから、学習内容の定着に配慮する（理解の状況を考慮した基礎的・基本的な内容の確実な習得等）。また、評価方法を工夫するなどして、一律な評価方法による不利益が生じないようにすることに配慮する。

#### (イ) 教育方法

##### a 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

場面によっては、意図したことが言語表現できない場合があることから、緊張や不安を緩和させるように配慮する。

##### b 学習機会や体験の確保

治療等により生じる学習機会の不足等に配慮する。

##### c 心理面・健康面の配慮

情緒障がいのある子ども等の状態（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。（カウンセリング的対応や医師の診断を踏まえた対応等）

イ  
支援体制

**(ア) 専門性のある指導体制の整備**

情緒障がい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・情緒障がい特別支援学級、医療機関等の専門性を積極的に活用し、障がいの特性について理解を深められるようにする。

**(イ) 子ども、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮**

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等について、周囲の子どもや教職員、保護者への理解啓発に努める。

**(ウ) 災害時等の支援体制の整備**

情緒障がいのある子どもは、災害時の環境の変化に適応することが難しい場合もあるため、心理的に混乱することを想定した支援体制を整備する。

ウ  
施設・設備

**(ア) 校内環境のバリアフリー化**

安心して自主的な移動ができるように、特別教室への動線などを分かりやすくする。

**(イ) 発達、障がいの状態及び特性に応じた指導ができる施設・設備の配慮**

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。

**(ウ) 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮**

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。

上記ア～ウは、代表的な例であり、学校や学びの場の基礎的環境整備の状況や、子どもの実態によっては、上記以外の教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容も考えられることに留意することが大切です。

なお、合理的配慮を提供するにあたっては、その決定までのプロセスを大切にしながら、本人・保護者等と連携しながら考えていきましょう。



【参考資料】教育的ニーズを整理するための調査事項の例(情緒障がい) Word版

以下の資料は、情緒障がいのある子どもの教育的ニーズを整理するための三つの観点を踏まえて調査票の参考例として調査事項等を示したものである。

1 情緒障がいのある子どもの教育的ニーズについて～教育的ニーズを整理するための観点～		
① 情緒障がいの状態等の把握		
視 点	事 項	記 録
医学的側面	障がいに関する基礎的な情報の把握	
	既往・生育歴	
	幼児期の発達状況	
	行動問題の状態	
	併存している障害等の有無	
	身体症状の有無	
心理学的 教育的側面	服薬治療の有無	
	発達の状態等に関すること	
	生活リズムの形成	
	身辺の自立の程度	
	集団参加の状況	
	本人の障がいの状態等に関すること	
	学習意欲や学習に対する取組の姿勢	
	障がいによる学習上又は生活上の困難を改善するために、工夫し、自分の可能性を生かす能力	
	学習の状況	
	意思の伝達の状況	
	自己理解の状況	
	諸検査等の実施	
	行動観察	
	検査の結果	
	認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報の把握	
集団生活に向けた情報		
成長過程		
② 情緒障がいのある子どもに対する特別な指導内容		
	情緒の安定に関すること	
	状況の理解と変化への対応に関すること	
	状況に応じたコミュニケーションに関すること	
	言語の表出に関すること	
③ 情緒障がいのある子どもの教育における合理的配慮を含む必要な支援の内容		
方 法 ア 教 育 内 容 ・	(ア)教育内容	
	a 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮	
	b 学習内容の変更・調整	
	(イ)教育方法	

	a 情報・コミュニケーション及び教材の配慮	
	b 学習機会や体験の確保	
	c 心理面・健康面の配慮	
制 イ 支 援 体	(ア)専門性のある指導体制の整備	
	(イ)子ども、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮	
	(ウ)災害等の支援体制の整備	
備 ウ 施 設 ・ 設	(ア)校内環境のバリアフリー化	
	(イ)発達、障がい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	
	(ウ)災害等への対応に必要な施設・設備の配慮	

## 2 学校や学びの場について

設置者の受け入れ体制	小・中学校の状況	
本人・保護者の希望	希望する学校、教育の場	
	希望する通学方法	

## 3 その他

併せ有する他の障がいの有無と障がい種	

参考・引用：文部科学省初等中等教育局特別支援教育課「障害のある子供のための教育支援の手引～子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの充実に向けて～（令和3年6月）」