

特別支援教育における実態把握の方法及び内容について

——通級による指導を通して——

久 松 政 司*

The Method and Content of Assessment in Special Needs Education

—— Through Special Support Services in Resource Rooms ——

Masashi HISAMATSU

Key words : 特別支援教育 Special Needs Education, 教育的ニーズ Educational Needs, 通級による指導 Special Support Services in Resource Rooms, 特別な教育課程 Special Curriculum, 発達障害 Developmental Disorders, 実態把握 Assessment

1. は じ め に

本稿は、特別支援教育の専門性について、通級による指導を通して、教員の専門性として求められる特別の教育的ニーズの把握のための実態把握の方法及び内容について整理するとともに、考察することを目的とする。

特別支援教育は、「特別支援教育の推進について」(19文科初第125号初等中等教育局長通知)に次のとおり示されている。

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、生活や学習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。

また、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、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るものである。

障害のある児童生徒一人一人のニーズとは、障害による学習上または生活上の困難を改善・克服するための、教育、福祉、医療、労働などさまざまな分野から見た必要性のことである。

支援の内容は、関係する機関が密接に連携・協力し、本人および保護者の意向を十分ふまえて検討する必要がある。

ここで述べられている教育的ニーズとは、特に教育分野から見た支援の必要性のことである。

教育的ニーズを把握するためには、的確な実態把握が求められる。

本稿では、通級による指導の趣旨や経緯、制度的位置付け等、通級による指導を通して特別な教育的ニーズを把握するための実態把握の方法及び内容について、述べてみたい。

実態把握の方法及び内容については、通級による指導の実際として、平成8年度から平成12年度に通級担当者として携わった教育実践から、一部を紹介したい。

2. 通級による指導

通級による指導とは、平成5年に制度化された仕組みである。通常の学級に在籍し、おおむね通常教育課程による履修が可能であるものの、情緒障害、言語障害、弱視、難聴などの障害があり特に軽度の障害がある子どもに対して、特別な教育課程を編成し、通常の学級での教科指導のほかに、特別な場（通級指導教室）で特別な指導（通級による指導）を行うことができるとされた特別支援教育の指導形態である。週に1時間から3時間までの「自立活動」と、それを含めて8時間までの「教科の補充指導」が可能として始まった。

通級による指導の趣旨については、「改訂第2版 通級による指導の手引き」に次のように述べられている。

(1) 趣旨

障害のある児童生徒については、障害の状態や発達の

* 広島文化学園短期大学コミュニティ生活学科

段階、特性等に応じて、その可能性を最大限に伸ばし、自立し、社会参加するために必要な力を培うことが重要です。

このため、現在、我が国においては、個々の児童生徒の障害の状態に応じて、特別支援学校又は小・中学校の特別支援学級あるいは通級による指導において、適切な施設・設備を整えた上で、手厚い教員配置の下、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とし、自立し、社会参加するための教育が実施されています。

平成5年の「通級による指導」の制度化以前において、小・中学校の通常の学級に在籍する障害のある児童生徒は、通常の学級で留意して指導するものとされていました。しかし、このような場合、障害の状態に応じたきめ細かい対応を行い、さらにその障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服に役立つ指導が行われるならば、よりよい状態にすることも可能になる場合があります。「通級による指導」は、このような意義をもった特別支援教育の指導形態です。

「通級による指導」は、障害の状態がそれぞれ異なる個々の児童生徒に対し、個別指導を中心とした特別の指導をきめ細かに、かつ弾力的に提供する教育の一形態です。この指導は週に数単位時間程度の指導ですから、教科学習等大半の授業は、通常の学級で行われます。「通級による指導」は、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とした指導を児童生徒のニーズに応じて行うことにより、通常の学級における授業においてもその指導の効果が現れることにつながることから、その効果が大きいと期待されるものです。

このように特別支援教育については、児童生徒の障害の状態に応じて特別支援学校、小・中学校の特別支援学級あるいは通級による指導により行われている。

平成5年の通級による指導の制度化以前においては、障害の程度が軽い場合、通常の学級で留意して指導するものとされていた。

この軽度の障害のある子どもに対して、障害の状態に応じてきめ細かい対応ができる特別支援教育の指導形態が通級による指導である。

通級による指導は、個々の子どもたちに、個別指導を中心とした特別の指導を行うもので、週に数単位時間の指導を行うものである。

通級による指導で、障害の改善・克服といった子どもの教育的ニーズに応じた指導・支援が受けられる上、通常の学級における授業においてもその効果が発揮されるものである。

このように、従来の特殊教育との違いが述べられている。

つまり、新しい特別支援教育の指導形態として通級に

よる指導が必要となったことが述べられている。

この通級による指導の必要性が生じてきた経緯については、次のように述べられている。

(2) 経緯

「通級による指導」の創設について

通常の学級で教科等の大半の教育を受け、その障害に応じて特別の指導を受ける「通級による指導」と同様の教育方法は、平成5年の制度化以前にも、言語障害のある児童生徒を対象とした教育で行われていました。言語障害の特性から、一般の教科等の授業を通常の学級で受けることは必ずしも不可能ではなく、このことから「通級による指導」の制度化の要望が高まった経緯があります。

文部省（当時）では、平成2年6月に通級学級に関する調査研究協力者会議を設置して、通級による指導を実施する場合の具体的な課題等について検討を行い、平成4年3月30日に同協力者会議の「審議のまとめ」を発表しました。

この提言を受け、文部省では、通級による指導を受ける場合の教育課程の取扱いについて明確化するため、学校教育法施行規則の一部改正等を行い、「通級による指導」という教育の一形態を制度化しました。その後、通級による指導を受ける児童生徒数が増加するなど、この制度は着実に定着してきています。

通級学級に関する調査研究協力者会議の審議のまとめ（要旨）は次のとおりである。

通級学級に関する調査研究協力者会議「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）」（平成4年3月30日）要旨

I 通級の現状

- 昭和63年10月1日現在、全国の公立小・中学校の特殊学級の在籍児童生徒数は85,376人。このほか、特殊学級に籍はないが指導を受けている者が12,793人（うち、当該学校以外の学校の在籍者が7,536人）。
- 通級による指導を受けている者の割合は、言語障害、難聴、弱視、情緒障害の特殊学級において高い。

II 通級の概念規定

- 「通級」の概念としては、「各教科等の指導は主として通常の学級で受けながら、心身の障害の状態等に応じた特別な指導を特殊学級等で受けること」としてとらえるのが適当。
- さらに、通級の担当教員が対象となる児童生徒

が在る学校に行つて必要な指導を行う場合等についても、通級の一形態として考えるのが適当。

Ⅲ 通級による指導が適切な児童生徒の心身の障害・程度及び指導の内容・方法

- 通級による指導が適切とされるのは、通常の学級において学習するのが適切であるが、一部障害に応じた特別な指導を行うことが必要な者。
- 障害の種類としては、言語障害、難聴、弱視、情緒障害のほか、肢体不自由、病弱・身体虚弱の一部が考えられる。精神薄弱については、原則として、主として特殊学級における指導を行うこと（いわゆる固定式）が適切。
- 指導内容としては、心身の障害の状態を改善・克服することを目的とする指導を中心とし、教科の指導を補充的に行うこともある。指導方法としては、個別指導を中心とし、必要に応じ、グループ指導を組み合わせることが適当。
- 通級による指導時間については、個々の児童生徒の障害の状態や指導内容・方法等により適切に定めることが必要。

Ⅳ 通級による指導の教育課程上の位置付け等

- 通級による指導の教育課程上の位置付けを明確にすることが必要。
- 指導要録においても、通級による指導の記録を適切に記載することが必要。また、指導要録とは別に、通級による指導の記録を作成・保管することが必要。

Ⅴ 通級による指導の充実のための条件整備

- 現行制度上、特殊学級に在籍する児童生徒がいない場合には、通級による指導が必要な児童生徒がいても必要な指導ができないことなどの問題を解消するため、実態に即して通級による指導が円滑に行われるような教員定数上の措置を講ずることが必要。
- 通級による指導を適切に行うため、市町村や校内の就学指導委員会の充実、通級の担当教員の専門性と個別指導の力量を養うための研修の充実が必要。

Ⅵ 在籍学級・学校等との連携のあり方

- 担当教員と在籍学級の担任や保護者等との間での定期的な情報交換による児童生徒の状態等についての把握、通常の学級の担任等に関する助言などが特に必要。
- 各学校では、校長が中心となり、一般教員の理

解を深めるなど、校内の協力体制の整備が必要。

Ⅶ 学習障害児等に対する対応

1 いわゆる学習障害について

- 学習障害（learning disabilities - LD -）については、種々の定義が存在。アメリカにおいては特殊教育の対象として取り上げられているが、その定義、診断基準等については必ずしも統一されておらず、学校現場での対象児の特定にはかなりの混乱がある状況。
- 我が国では、学習障害については、全体的な認知能力に比べ特定の能力の発達が著しく遅れていることを特徴とし、該当児童生徒が存在するという点などでは関係者の間にほぼ理解の一致が見られるが、学習障害の判定基準や診断方法については見解が分かれている状況。
- 学習障害の判定については、表面上の諸現象だけでなく、種々の検査、観察を行い、専門家により総合的かつ慎重に行うことが必要。

2 学習障害に対する対応

- 学習障害については、今後更に、医学を含め、心理学、教育学の各方面から、指導内容・方法、判定基準、類型化などについて基礎的な研究を積極的に行うことが必要。
- 一方、学習障害児の一部については、言語障害、情緒障害特殊学級などに通級している実態があり、これが適切な場合にはこうした指導の一層の充実が必要。

3 学習上困難を示す児童生徒に対する対応

- 学習障害については、引き続き研究を行うことが必要であるが、学習障害児の周辺には、境界線児（知的にやや遅れはあるが精神薄弱ではない児童生徒）を含め、指導上特別な援助を必要としている児童生徒が存在。
- 当面、通常の学級における指導上の配慮・工夫の中だけでは対応するのに限界がある児童生徒を対象として、試行的に特別の指導の場を設けるなど、実践的な研究を行うことが必要。

ここでは、通級の現状、概念規定、通級による指導が適切な児童生徒の障害の種類・程度及び指導の内容・方法、教育課程上の位置付け等、条件整備、在籍学級等との連携の在り方、学習障害児等への対応等、通級の現状や今後の課題、方向性などについて具体的に述べられている。

通級の現状では、対象として挙げられる人数、指導を受けている者の障害種別が挙げられている。

通級の概念規定では、これまでの特殊学級とは異なり、各教科等の指導は通常の学級で受けながら、障害の状態等に応じた特別な指導を受けること、担当教員が対象児童の学校へ行って指導を行うことも挙げられている。

通級による指導が適切な児童生徒の障害の種類・程度及び指導の内容・方法については、障害の種類、程度、指導内容、指導時間が挙げられている。

通級による指導の教育課程上の位置付け等では、教育課程、指導要録への記載、通級による指導の記録について挙げられている。

条件整備では、教員定数上の措置、通級による指導を適切に行うための就学指導委員会の充実、通級担当教員の専門性を養うための研修について挙げられている。

在籍学級・学校等との連携の在り方では、定期的な情報交換、通常の学級の担任等に対する助言、校長が中心となった校内協力体制について挙げられている。

学習障害児等に対する対応では、学習障害についての我が国での定義、対応の必要性、研究の必要性が挙げられている。

このように、これまで通常の学級で留意して指導するものとされていた比較的軽度の障害のある子どもへの教育対応について、概念規定、対象となる障害種別、法的な整備、今後の学習障害等への研究の必要性等が、明確かつ具体的に示されている。

この他に、審議会等の答申においても、昭和53年8月12日の特殊教育に関する研究調査会の報告「軽度心身障害児に対する学校教育の在り方」、昭和62年4月1日の臨時教育審議会の「教育改革に関する第3次答申」、昭和63年12月16日の教育課程審議会の「盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について（答申）」で、通級による指導の必要性が述べられている。

こうした中で、文部省では、学校教育法施行規則の一部改正を行い、「通級による指導」という教育の一形態が制度化されたわけである。

(3) 学校教育法施行規則の一部改正

学校教育法施行規則の一部改正等について（通達）は、次のとおりである。

<p>文初特第278号 平成5年1月28日</p> <p>各都道府県教育委員会 各都道府県知事 附属学校を置く各国立大学長 国立久里浜養護学校長</p> <p>文部省初等中等教育局長 野崎 弘</p> <p>学校教育法施行規則の一部改正等について（通達）</p>

このたび、別添1のとおり、「学校教育法施行規則の一部を改正する省令」が、平成5年1月28日文部省令第1号をもって公布され、平成5年4月1日から施行されることとなりました。また、別添2のとおり、「学校教育法施行規則第73条の21第1項^{*1}の規定による特別の教育課程」が、平成5年4月1日から施行されることとなりました。

今回の改正等の趣旨、改正等の内容及び留意事項は、下記のとおりですので、各位におかれては、事務処理等遺漏のないようお願いいたします。

なお、都道府県教育委員会にあっては、その管下の市町村教育委員会に対して、都道府県知事にあっては、その所轄の私立の小・中学校又は盲・聾・養護学校^{*2}（高等部のみを設置する学校を除く。）を設置する学校法人等及び当該私立学校に対して、国立大学長にあっては、その管下の学校に対して、この趣旨を徹底されるようお願いいたします。

記

1 改正等の趣旨

今回の改正等は、小学校または中学校（以下「小学校等」という。）に在学する心身の障害の程度が比較的軽度な児童生徒に対する指導の一層の充実を図る観点から、小学校等の通常の学級に在籍する心身に軽度な障害がある児童生徒に対して心身の障害に応じて特別の指導の場で行われる特別の指導（以下「通級による指導」という。）を行う場合に、特別の教育課程によることができることとする趣旨であること。

2 改正等の内容

(略)

3 留意事項

- (1) 通級による指導の対象となる児童生徒の就学指導に当たっては、市町村の就学指導委員会等の意見を聞き、心身の障害の状態及び特性等に応じて適切に行うこと。また、児童生徒の心身の障害の状態の変化に応じて、柔軟に教育措置の変更を行うことができるよう配慮すること。なお、通級による指導の対象とすることが適当な児童生徒の判断に当たっての留意事項については、別に通知するものであること。
- (2) 通級による指導を受ける児童生徒に係る週当たりの授業時数については、当該児童生徒の心身の障害の状態を十分考慮して負担過重とならないよう配慮すること。
- (3) 学校教育法施行規則第73条の21第1項^{*1}の規定により特別の教育課程を編成し、心身の障害の状

態の改善又は克服を目的とする指導を行う場合には、盲学校、聾学校、養護学校^{※2}小学部・中学部学習指導要領を参考として実施すること。

- (4) 他の小学校、中学校又は盲学校、聾学校、若しくは養護学校^{※2}の小学部若しくは中学部において通級による指導を受ける場合の取扱いについては、通級による指導を受ける児童生徒が在学する学校の設置者の定めに従い、適切に行うこと。
- (5) 他の学校の児童生徒に対し通級による指導を行う学校にあっては、当該児童生徒を自校の児童生徒と同様に責任をもって指導するとともに、通級による指導の記録を作成し、当該児童生徒の氏名、在学している学校名、週当たりの通級による指導に係る授業時数及び準備期間等を記載し、適正に管理すること。また、当該児童生徒が在学する学校に対して、当該記録の写しを通知すること。
- (6) 指導要録の記載に関しては、指導要録の様式2（指導に関する記録）の「指導上参考となる諸事項」の欄に、通級による指導を受ける学校名、週当たりの通級による指導の授業時数及び指導期間を記載すること。また、通級による指導の内容、指導の成果に関しては、必要に応じて、指導要録の様式2（指導に関する記録）の同欄に記載すること。なお、他の学校において通級による指導を受けている場合には、当該学校からの通知に基づき記載すること。
- (7) 通級による指導の実施に当たっては、通級による指導の担当教員が、児童生徒の在籍学級（他の学校で通級による指導を受ける場合にあっては、在学している学校の在籍学級）の担任教員との間で定期的な情報交換を行ったり、助言を行ったりするなど、両者の連携協力が図られるよう十分配慮すること。
- (8) 通級による指導を受ける児童生徒が在学する小学校等の設置者は、他の設置者が設置する学校において通級による指導を行う場合には、当該児童生徒の教育について、あらかじめ通級による指導を行う学校の設置者と十分に協議を行うこと。
- (9) 教員が、本務となる学校以外の学校において通級による指導を行う場合には、当該教員の身分取扱いを明確にすること。

※1 現行の学校教育法施行規則第140条

※2 現行の特別支援学校

このようにして、平成5年4月1日より、新たな教育形態の一つである通級による指導が実施されることになった。大きくまとめると、以下ようになる。

1点目は、通常の学級に在籍する児童生徒について、

特別な教育課程を編成することができるようになったこと。

2点目は、他校で通級による指導を受けた場合、それを自校の授業と見なすことができるということ。

3点目は、本務となる学校以外の学校で、教師が出向いて通級による指導を行うことができるようになったこと。

4点目は、授業として通級による指導が行われることから、公簿である指導要録への記載が示されたこと。

次に、検討課題となっていた学習障害及び注意欠陥多動性障害のある児童生徒に対する通級による指導が実施されるようになった経緯については、次のように述べられている。

(4) 学習障害及び注意欠陥多動性障害のある児童生徒に対する通級による指導について

平成5年の通級による指導の制度化の際には、LD等のある児童生徒への対応は検討課題の一つでありましたが、この段階ではLD等の実態が明らかになったとはいえず、具体的な指導方法等について調査研究を行い、その結果を踏まえて検討されることとなっていました。

その後、特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議が平成15年にとりまとめた「今後の特別支援教育の在り方について（最終回）」の提言等においては、従来の「特殊教育」から、障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じて適切な教育的支援を行う「特別支援教育」への転換を図ることが基本的な方向として示され、小・中学校の通常の学級に在籍するLD、ADHD、高機能自閉症のある児童生徒に対する適切な対応の必要性が提言されました。

文部科学省においては、各地域や各学校における支援体制の整備を進めるとともに、小・中学校におけるLD、ADHD、高機能自閉症のある児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドラインを公表・配布するなどの施策を実施されてきました。

さらに、平成17年4月に発達障害者支援法が施行され、発達障害児（発達障害者のうち18歳未満のもの）に対し、学校における発達支援等を行うことに関する国及び地方公共団体の責務等が明確にされました。

また、中央教育審議会は平成17年12月に「特別支援教育を推進するための制度の在り方（答申）」を公表し、特別支援教育の制度的な在り方についての幅広い提言を示し、LD、ADHDのある児童生徒についても、通級による指導の対象とすること等が明確に提言されました。

こうした状況を踏まえ、文部科学省においては、平成18年3月に学校教育法施行規則の一部改正等を行い、平成18年度から新たにLD、ADHDのある児童生徒を通級による指導の対象とする等の制度の見直しを図りました。

こうして、平成18年度より、これまでの通級による指導の対象の検討課題であった学習障害及び注意欠陥多動性障害のある児童生徒に対する通級による指導が実施されることとなった。

新たに発達障害のある児童が通級による指導の対象となったわけである。

これは、大きな転換点である。通常の学級において留意して指導するとされていた軽度の障害の中に、発達障害が加えられたのである。

特別支援教育が制度化された経緯については、次のように述べられている。

(5) 特別支援教育の推進について

平成18年6月には、幼児児童生徒（以下、児童生徒等という）の障害の重度・重複化、多様化への対応や学校と福祉、医療、労働等の関係機関との連携がこれまで以上に求められている状況に鑑み、児童生徒等の個々のニーズに柔軟に対応し、適切な指導及び支援を行う観点から、学校教育法等が改正され、平成19年度から施行されました。

学校教育法の主な改正内容は次の3点です。

第1に、盲・聾・養護学校が障害種別を超えた特別支援学校に一本化されたことです。これにより、各都道府県等では、複数の障害に対応した学校が設置しやすくなるなど、地域の実情に応じた柔軟な対応が可能となりました。

第2に、新たな特別支援学校の役割として、小・中学校等に在籍する障害のある児童生徒等の教育について小・中学校等の要請に応じて助言・援助に努めることが付加されたことです。小・中学校等において特別支援教育を推進する上で、障害のある児童生徒等の教育について専門性を有する特別支援学校に支援の役割が期待されることになりました。

第3に、小・中学校等において、LD、ADHD等を含む障害のある児童生徒等に対して適切な教育を行うことが明確にされました。

以上のほか、障害のある児童生徒等の教育を定めていた章の題名は「特殊教育」から「特別支援教育」に、「特殊学級」の名称は「特別支援学級」に改められました。

平成19年4月には、制度改正の内容を周知するため、「特別支援教育の推進について」（平成19年4月1日付け19文科初第125号初等中等教育局長通知）を発出されました。

このように、平成19年度より、特別支援教育の制度化がなされ、特別支援教育の組織的な取組がすべての学校で実施されるようになり、大きな転換が図られたのである。

通級による指導の制度的位置付けについては、次のとおり述べられている。

(6) 通級による指導の制度的位置付け

通級による指導の制度的位置付けとして、対象となる児童生徒と教育課程上の取扱いについて、次のように述べられている。

学校教育法第81条第1項は、幼・小・中・高等学校等において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を定めています。

第81条 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び中等教育学校においては、次項各号のいずれかに該当する幼児、児童及び生徒その他教育上特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対し、文部科学大臣の定めるところにより、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ものとする。

2 小学校、中学校、高等学校及び中等教育学校には、次の各号のいずれかに該当する児童生徒のために、特別支援学級を置くことができる。

- 一 知的障害者
 - 二 肢体不自由者
 - 三 身体虚弱者
 - 四 弱視者
 - 五 難聴者
 - 六 その他障害のある者で、特別支援学級において教育を行うことが適当なもの
- 3 (略)

通級による指導は、学校教育法施行規則第140条及び第141条に基づき行われています。

平成18年度より、学習障害者及び注意欠陥多動性障害者が新たに通級による指導の対象となり、また、これと併せて情緒障害の分類が整理され、自閉症者が独立の号として規定されました。

第140条 小学校若しくは中学校又は中等教育学校の前期課程において、次の各号のいずれかに該当する児童又は生徒（特別支援学級の児童及び生徒を除く。）のうち当該障害に応じた特別の指導を行う必要があるものを教育する場合には、文部科学大臣が別に定めるところにより、第50条第1項、第51条及び第52条の規定並びに第72条から第74条までの規定にかかわらず、特別の教育課程によることができる。

- 一 言語障害者
- 二 自閉症者
- 三 情緒障害者
- 四 弱視者

五 難聴者
 六 学習障害者
 七 注意欠陥多動性障害者
 八 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

第141条 前条の規定により特別の教育課程による場合においては、校長は、児童又は生徒が、当該小学校、中学校又は中等教育学校の設置者の定めるところにより他の小学校、中学校、中等教育学校の前期課程又は特別支援学校の小学部若しくは中学部において受けた授業を、当該小学校若しくは中学校又は中等教育学校の前期課程において受けた当該特別の教育課程に係る授業とみなすことができる。

第140条では、通級による指導を受ける児童生徒は、障害に応じた特別の指導を小・中学校の通常の学級の教育課程に加え、又は、その一部に替えて行うという特別の教育課程を編成することができるということが述べられている。

これまでできなかった通常の学級に在籍する児童生徒が特別の教育課程を編成することができることとなったわけである。

次に、特別の教育課程を編成することができる児童生徒の障害種別が規定されている。

第141条では、通級による指導が他の学校で行われる場合、児童生徒が在籍する学校の校長が、他の学校で受けた授業を、当該小・中学校の特別の教育課程に係る授業とみなすことができることが述べられている。

第140条の規定に基づいて、通級による指導における特別の指導の具体的な内容、授業時数について定めたものが、平成5年の文部省告示第7号である。

文部省告示第7号は、次のとおりである。

平成5年1月28日文部省告示第7号（改正：平成11年3月23日文部省告示第53号、平成18年3月31日文部科学省告示第54号、平成19年12月25日文部科学省告示第146号）

学校教育法施行規則（昭和22年文部省令第11号）第140条の規定に基づき、同項の規定による特別の教育課程について次のように定め、平成5年4月1日から施行する。

小学校若しくは中学校又は中等教育学校の前期課程において、学校教育法施行規則（以下「規則」という。）第140条各号の一に該当する児童又は生徒（特別支援学級の児童及び生徒を除く。以下同じ。）に対し、

同項の規定による特別の教育課程を編成するに当たっては、次に定めるところにより、当該児童又は生徒の障害に応じた特別の指導（以下「障害に応じた特別の指導」という。）を、小学校若しくは中学校又は中等教育学校の前期課程の教育課程に加え、又はその一部に替えることができるものとする。

1 障害に応じた特別の指導は、障害の状態の改善又は克服を目的とする指導とする。ただし、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。

2 障害に応じた特別の指導に係る授業時数は、規則第140条第一号から第五号まで及び第八号に該当する児童生徒については、年間35単位時間から280単位時間までを標準とし、同条第六号及び第七号に該当する児童又は生徒については、年間10単位時間から280単位時間までを標準とする。

この告示の柱書きで、通級による指導に係る特別の教育課程を編成するに当たっては、特別の指導を小・中学校の教育課程に加え、又はその一部に替えることできるものとしている。

第1項では、通級による指導の具体的な内容について規定されている。通級による指導は、障害の状態の改善又は克服を目的とする指導をいうもので、自立活動（養護・訓練）の指導を指している。ただし、特に必要があるときは、障害の状態に応じて、各教科の補充指導を含むものとしている。

第2項では、通級による指導の授業時数について規定している。この項については、平成5年の制定以後、平成18年3月の文部科学省告示第54号により一部改正されている。週当たり1単位時間から3単位時間までを標準とし、特に必要があるときは、各教科の補充指導を合わせて、週当たり8単位時間以内とすることを定めていたが、一部改正により、年間35単位時間からおおむね年間280単位時間以内の範囲で行うことを標準とすることとなった。このほか、学習障害及び注意欠陥多動性障害のある児童生徒については、上限は、他の障害種別と同じにするものの下限は、年間10単位時間（月1単位時間程度）とされた。

このように、通級による指導を行うに当たっての教育課程上の位置付けが、法的に示されている。

これらの学校教育法施行規則の一部改正と文部省告示に係った次の通知が出されている。この通知では、対象となる障害の種類とその程度が述べられている。

（7）対象となる障害の種類とその程度

通級による指導の対象となる障害の種類とその程度について、「障害のある児童生徒の就学について」（平成14

年5月27日 14文科初第291号初等中等教育局長通知), 「通級による指導の対象とすることが適当な自閉症者, 情緒障害者, 学習障害者又は注意欠陥多動性障害者に該当する児童生徒について」(平成18年3月31日 文科初第1178号初等中等教育局長通知) に述べられている。

通級による指導の対象となる障害の種類とその程度は, 次のとおりとなる。

1 言語障害者

口蓋裂, 構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者, 吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者, 話す, 聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者, そのほかこれに準ずる者(これらの障害が主として他の障害に起因するものではない者に限る。)で, 通常の学級での学習におおむね参加でき, 一部特別な指導を必要とする程度のもの。

2 自閉症者

自閉症又はそれに類するもので, 通常の学級での学習におおむね参加でき, 一部特別な指導を必要とする程度のもの。

3 情緒障害者

主として心理的な要因による選択制かん黙等があるもので, 通常の学級での学習におおむね参加でき, 一部特別な指導を必要とするもの。

4 弱視者

拡大鏡の使用によっても通常の文字, 図形等の視覚による認識が困難な程度の者で, 通常の学級での学習におおむね参加でき, 一部特別な指導を必要とするもの。

5 難聴者

補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度の者で, 通常の学級での学習におおむね参加でき, 一部特別な指導を必要とするもの。

6 学習障害者

全般的な知的発達に遅れはないが, 聞く, 話す, 読む, 書く, 計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示すもので, 一部特別な指導を必要とする程度のもの

7 注意欠陥多動性障害者

年齢又は発達に不釣り合いな注意力, 又は衝動性・多動性が認められ, 社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもので, 一部特別な指導を必要とする程度のもの

8 肢体不自由者, 病弱者及び身体虚弱者

肢体不自由, 病弱又は身体虚弱の程度が, 通常の学級での学習におおむね参加でき, 一部特別な指導を必要とする程度のもの

以上, 通級による指導について, 関係法令を示し, そ

の内容について述べてきた。

平成5年度に通級による指導が開始され, 平成18年度に発達障害が通級の対象となった。そして, 平成19年度の特別支援教育の制度化という大きな転換が図られたのである。

このように, 特別支援教育が, 障害のある児童生徒だけのためでなく, すべての児童生徒のために必要であるという考え方が, 大きく全体へと広がってきている。

次に, 通級による指導の実際として, 平成8年度から平成12年度に通級担当者として携わった教育実践から, 言語発達遅滞のある児童生徒の実態把握の方法及び内容について, 述べたい。

3. 実態把握の方法及び内容

(1) 言語発達遅滞とは

言語発達遅滞については, 「改訂版 はじめての特別支援教育」に, 次のように書かれている。

言語発達遅滞は, ことばの発達の遅れである。言語発達遅滞には, 知的障害に伴う言語発達遅滞, 聴覚障害に伴う言語発達遅滞など, ほかの障害に伴って生じるものと, SLI (specific language impairment : 特異性言語発達障害) と呼ばれ, 知的障害や聴覚障害などの言語発達を遅滞させるような明らかな要因がないにもかかわらず, 正常な言語発達が阻害される場合とがある。

SLI は, 一般的認知能力の障害, 聴覚障害, 自閉症や明らかな神経学的異常などの言語発達を阻害する要因がないにもかかわらず, 言語発達にかぎってその正常な発達が妨げられる障害をさす。

この障害名は, 1つの障害をさすものではなく, 言語能力の獲得のみに困難を示す障害群につけられた包括的な名称である。いくつかの下位グループに分けられる可能性が指摘されている。

言語発達遅滞について, 通級による指導の対象となる児童については, 次のように示されている。

言語発達遅滞については, 通級による指導の対象となる障害の種類とその程度では, 「話す, 聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者, そのほかこれに準ずる者(これらの障害が主として他の障害に起因するものではない者に限る。)で, 通常の学級での学習におおむね参加でき, 一部特別な指導を必要とする程度のもの」と示されている。

また, 通級による指導の対象とすることが適当な児童の判断に当たって留意すべき点については, 保護者の意見を聴いた上で, 障害のある児童生徒に対する教育の経験のある教員等による観察・検査, 専門医による診断等に基づき教育学, 医学, 心理学等の観点から総合的かつ

慎重に行うこと。その際、通級による指導の特質に鑑み、個々の児童生徒について、通常の学級での適応性、通級による指導に要する時間等を十分考慮することが示されている。

以上のことを十分に踏まえて、児童の実態を整理し、通級による指導が適切かどうかの判断をしなければならない。

適切かどうかの判断を行うに当たっては、在学級・通級指導学校の判断を基にして、教育委員会が就学指導委員会に諮問した上での教育措置の通知が必要となる。

次に、実態把握の方法及び内容について、挙げたい。

(2) 面接

話しやすい雰囲気づくりをしたり、相互の信頼関係をつくったりした上での面接が大切である。

面接では、教育相談票などをもとに情報を収集すると、話が具体的にやり取りされ、質問も整理され、質問される方も分かりやすい。しかし、項目をただ記入して埋めるのでは面接の意味がない。質問文に対する保護者の理解不足や解釈の相違があることも予想されるため、質問文に表れていない部分を具体的な例を出して補うなどして詳しく正確な情報を得ることが必要である。

ア 主訴を確かめること

児童のもつ様々な課題で教育相談を申し込まれることが多いために、主訴が何であるか、主訴以外に課題がないかどうかについて確かめることが必要である。主訴以外に課題がある場合もあり、指導の方向を誤らないためにも、面接、観察、検査・調査等を通して児童の実態を正しく把握することが大切である。

場合によっては、事前に通常の学級担任より、学級での児童の様子などの情報を得ておくこと、保護者と担任に課題意識のずれがある場合には、課題についての共通認識をもつことが大切である。

イ 教育相談でおさえておきたいこと

(ア) 相談歴・教育歴

生後から現在までに、療育・教育相談機関にかかったことがあるかどうかについて把握する。あれば、施設名、相談内容、指導内容などについて詳しく聴取する。

入学時の年齢、現在何年生か、学校での成績、特に苦手な教科、通常の学級担任や友達との関係はどうか、これまで何年間の教育を受けたか等について聴取する。

(イ) 医学的既往

生後から現在までの主な病気について聴取する。記入項目になくても年齢、重症度、期間、発熱の度合、合併症や後遺症の有無等、必要に応じて把握する。病名等については、医学事典等で調べることも必要である。

(ウ) 身体発育

児童の胎生期から出生時、生後から現在までの心身の発達経過について詳しく聴取する。

(エ) 言語発達

いつの時期に、どんな音、どんなことばを発したか、具体的に聴取する。

「喃語」の時期、はじめての意味のあることばを言った時期、二語文を言った時期、ことばの理解力・表現力(要求の表現手段)、ことばの面で進歩が遅いのではと思われる時期

(オ) 運動面

粗大運動、微細運動の能力について聴取する。

(カ) 発声・発語器官形態、機能

発声・発語器官の機能について聴取し、後で実際に検査を行う。必要によっては、専門領域の医師の診察を依頼する。

(キ) 性格・その他

性格、好きな事物、嫌いな事物、特に興味を持っている事物等、児童の全体像を把握する上で役立つと思われることについて聴取する。

(ク) 家族関係

家族の中で本児の位置(何人兄弟の何番目にあたるのか)、家族の中での人間関係などについて聴取する。

ウ 留意事項

個人情報扱いについては、その保護が確保されることが不可欠である。教育相談票の質問文だけでは質問の意図が正しく理解されにくく、質問者が聴きたい内容が適切に返ってこない場合がある。その場合は、面接の中で具体例を出しながら情報を収集する必要がある。面接時間は十分とり、情報を聴取するだけでなく、当面、本児に対して何をすればよいのかを保護者に具体的に示す必要がある。

教育相談票や面接で得た情報を収集しただけで終わることのないよう、今後の指導に役立てる。また、そのために、面接者は胎生期、出生期に関する医学的な知識、生後の発達経過、乳幼児期の言語発達等に関する知識をもっておくことが必要である。

(3) 観察

ア 観察の目

観察者として、子どもを理解する上で、次のような点に留意したい。

- ・子どもを知る、理解するという心構えをもつ。
- ・子どもを見る目を確かにする。
- ・目立たない行動をよく見てとらえる。
- ・行動そのものにとらわれず、その子のパーソナリティとして行動を見ていく。
- ・見る側の勘の働かせ方が大切である。
- ・見る側に良い子、悪い子といった評価があってはならない。
- ・子どものしていることを共感的に見る。
- ・ねばならないという固定観念があってはならない。

イ 観察の実際

児童の実態に応じて場面を設定し、行動観察を行う。

(ア) 入室まで（相談開始前）の様子

遊び・課題	観察項目
<ul style="list-style-type: none"> ・愛着行動 ・遊び道具の後片付け、あいさつの仕方、衣服や靴などの着脱 ・自由遊び ・親との自由会話 	<ul style="list-style-type: none"> ・親子のかかわりを把握する。 ・生活習慣はどうか。 ・どのようなことに興味・関心を示すか。 ・言語指示の理解はどの程度できるか。 ・会話はスムーズか。 ・子どもの話しことばの明瞭度はどうか。 ・親のことば、接し方、態度はどうか。

(イ) 入室後（相談開始後）の様子（自由場面）

遊び・課題	観察項目
<ul style="list-style-type: none"> ・自由遊び ・描画 ・トランポリン、三輪車等、歩行の様子、なわとびなど 	<ul style="list-style-type: none"> ・自発性はあるか。 ・どのような事物に興味・関心を示すか。 ・運動機能の発達はどうか。 ・発声・発語器官の機能はどうか。 ・よだれをたらしていないか。 ・いつも口を開けていないか。

(ウ) 入室後の様子（意図的にかかわる場面）

遊び・課題	観察項目
<ul style="list-style-type: none"> ・くすぐりっこ、すもう、ボール遊び、走りっこ、追いかけっこ ・ごっこ遊び、かるた、絵カードとり、すごろく、トランプ ・絵（形）合わせ、ピクチャーパズル、パズルボックス ・絵と絵（ことば）のマッチングや分類 ・手を挙げる、拍手をする、手遊び、じゃんけん、絵かき歌 ・折り紙遊び ・はさみ切り ・絵かき遊び ・当該学年の教科書の読み書き ・電話ごっこ、しりとり遊び、なぞなぞ遊び、絵カード遊び ・おつかいごっこ、配達ごっこ、お 	<ul style="list-style-type: none"> ・他者（親、指導者）とのかかわりがもてるか。 ・ルールや役割の理解ができるか。 ・気持ちの立て直しができるか。 ・数の概念はどのくらいか。 ・物や形の弁別ができるか。 ・課題への集中時間はどうか。 ・物事を関連づけて考えることができるか。 ・動作模倣ができるか。 ・利き手はどちらか。 ・手先の器用さはどうか。 ・形の弁別ができるか。 ・利き手はどちらか。巧緻性はどうか。 ・表現・想像力はどうか。 ・読み書きの力はどの程度か。読む力と書く力のバランスはどうか。 ・ことばへの関心はあるか。 ・食物、動物、乗り物、植物等いろいろな物の名前をどのくらい知っているか。 ・「座る・立つ・跳ぶ・走るなど」や、「前後・左右・上・中・下」などの動作

手伝い（～をもってきて）

- ・鳴き声遊び、やまびこごっこ
- ・指さし遊び、絵カード遊び、絵本

・描画

・読み聞かせ、紙芝

・トランポリン、すべり台、大型ボール（ジャンボ触覚ボール）、なわとび、平均台、キャッチボール、ぶらんこ、けんけん、三輪車

- ・ストロー遊び、シャボン玉遊び、ガムかみ、舌の運動、鏡遊び、にらめっこ

や指示が理解できるか。

- ・いろいろな音やことばの模倣ができるか。
- ・要求する物を指さすことができるか。
- ・尋ねられたものを指さすことができるか。
- ・音声や文字と絵や具体物とのマッチングができるか。
- ・生活経験はどうか。
- ・見たこと、聞いたこと、思っていることなどを絵にかくことができるか。
- ・話のあらすじを理解することができるか。
- ・聞くときの集中時間はどうか。
- ・粗大運動面、協調運動面の機能の発達はどうか。

- ・吹く・吸う・かむ・飲む力はどうか。
- ・舌の動きはどうか。
- ・口唇の動きはどうか。

ウ 通常の学級での授業参観

一日のうちで多くの時間を過ごす学校での子どもの様子を観察することは、その子どもを理解する上で多くの情報を得ることができる。特に、通常の学級で授業を受けている子どもを観察することによって、その子どもの学習上の様々な課題を把握することができる。

授業参観の際には、その子どもが学習に取り組んでいる様子（集中度、学習内容の理解度、話を聞く態度、友達と協力している様子等）や学習用具の準備や取り扱いの様子等を観察することができる。参観に行く前に、行動観察に必要なチェックリスト等を作成しておく、効率のよい記録が残る。

参観に当たっては、通常の学級担任と連絡を取り、「一斉指導の場面の授業が見たい。」「グループで活動する場面のある授業を参観したい。」「国語科の授業の様子が見たい。」などのように、事前によく打ち合わせておくと、その子どもの課題を把握しやすい場面を参観させてもらうことができる。参観日を利用するのも一つの方法である。

なお、授業参観をする際は、保護者の了解を得た上で、校長を通して相手校に連絡を取り、了承を得ることを忘れないようにしたい。

授業参観後、参観した授業の中での子どもの様子と普段の授業の中での様子との違い等について、担任から聞いておくようにしたい。さらに、参観後は、校長を通して相手校へお礼を言うとともに、保護者にも報告をしておくことを忘れないようにしたい。学習の様子等、頑

張っていた様子など良い面を伝えておくことも大切である。こうした積み重ねが、その後の指導において、保護者の協力や信頼を得ることにつながる。

授業参観をした後は、記憶が新しいうちに、観察した子どもの様子や担任の話などをまとめておくようにしたい。

エ 家庭訪問

家庭訪問をして、その子どもの家庭での様子を知ることとは児童理解をする上で役立つ。近くの公園や広場などの遊び場所や生活経験を知ることができる。さらに、家庭の中という実際の生活場面での子どもの日常の様子を知ることができる。

家庭訪問の際は、十分に時間をとっておくと、保護者の養育に対する考えや悩んでいることなどを聞くことができる。さらに、保護者と担当者との間に信頼感を築くよい機会にもなる。

なお、記録については、授業参観のときと同様である。

(4) 検査及び調査等

諸検査について、標準化されているものについては、その適用範囲、目的、施行に関する注意等が記載されている。これらのことを踏まえ、検査の方法を確実に習熟した上で実施する。

一般的に諸検査を実施する際には、客観性を重視し、次のようなことが留意事項として挙げられる。

- ・不要な緊張や不安を与えないため、実施者と子どもの間に十分な相互関係あるいは信頼関係を確立する。
- ・実施の場所や時刻に特に留意し、子どものベストの条件のもとで実施する。
- ・実施した時の日付を明確に記載するとともに、その結果得られた内容や資料の保存に十分注意を払う。

基本的には、こうした点に留意して、手引書に規定されている方法に従って検査を行う。こうすることによって、現下の能力や技能をとらえることができる。

さて、諸検査を通して得られた情報は、子どもを指導するための有効な手掛かりとなるわけであるが、検査の集約された数値だけでなく、その過程で、どのような行動が見られたかという点も大切である。ある質問の答えが分からないとき、どんな行動をしたか、どんな課題に対して興味を示したか、緊張はなかったか等、検査の過程の中で、指導の手掛かりになるさまざまな情報が得られる。例えば、

- ・集中時間
- ・興味・関心のある学習課題の傾向
- ・落ち着いてやれたかどうか。実施中に、他に注意が分散しなかったかどうか。
- ・指示を聞いていたかどうか。
- ・子どもの反応、話した言葉
- ・課題がうまくできなかつたのか、かんしゃくを起こしたかどうか等

このように、検査を通しての行動観察からたくさんの情報を得ることができる。そして、記録にあたっては、これらの情報をできるだけもらさず記入しておくことが大切である。

諸検査を活用する場合、子どもの今まさに成熟しつつある将来性の能力や技能を的確にとらえようとする視点こそが、最重視されなくてはならない。

そして、量的な把握ではなく、その子どもの独自の存在のありようを把握し、こうした諸検査等を介して、子ども一人一人に出会うという気持ちが大事である。

検査及び調査等

検査名	PVT-R 絵画語い発達検査
適用範囲	3歳0か月～12歳3か月
目的	語いの理解力を測定する。

検査名	田中ビネー知能検査V
適用範囲	2歳以上
目的	知能発達の状態を把握する。

検査名	WISC-IV 知能検査
適用範囲	5歳0か月～16歳11か月
目的	個別式の知能検査で、測定された知能の内容を分析し、診断的に理解する。

検査名	DTVP フロスティング視知覚発達検査
適用範囲	4歳0か月～7歳11か月
目的	視知覚能力の発達について検査する。

検査名	遠城寺式乳幼児分析的発達診断検査
適用範囲	0歳～4歳7か月
目的	乳幼児発達の傾向を全般にわたって分析する。

検査名	津守・稲毛式乳幼児精神発達診断
適用範囲	0～7歳
目的	乳幼児および児童の精神発達の診断をする。

検査名	DAM グッドイナフ人物画知能検査
適用範囲	3歳～8歳6か月
目的	主として動作性の知的発達水準を測定する。

その他

- ・聴力検査
- ・発声・発語器官の形態・機能の検査
- ・学級担任に対する学習状況等調査票

以上、通級による指導の実際として、実態把握の方法及び内容について紹介した。

通級による指導は、障害の改善・克服のための自立活動等の指導で、保護者、通常の学級担任と連携を図りながら指導を進める必要がある。

その中で、いかに児童の実態を的確に把握して、指導方針や指導方法・内容を明確にして児童一人一人の教育的ニーズに応じた指導・支援を行うかが求められる。

4. お わ り に

本稿では、特別支援教育、特別なニーズ、教育的ニーズ、通級による指導、言語発達遅滞のある児童生徒の実態把握の方法と内容について、述べてきた。

特別支援教育においては、特別なニーズ、教育的ニーズという言葉がキーワードとなる。

教育的ニーズを把握するために必要とされるものが、実態把握である。実態把握が的確にできなければ、障害のある児童生徒の自立や社会参加に向けての一人一人の教育的ニーズを把握することができないからである。

実態把握が的確にできて、教育的ニーズを把握し、児童生徒の持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するための適切な教育や指導・支援を行うことができるのである。

ニーズの把握は、教育の分野だけでなく、福祉、医療、労働など様々な分野においても、求められるものである。

特別な教育的ニーズに応える教育形態の一つが通級による指導である。その通級による指導において、特別な教育的ニーズに応じた指導・支援が求められるのである。

そして、その指導・支援の内容については、関係する機関と密接に連携し、本人および保護者の意向をふまえて検討する必要がある。

つまり特別支援教育の専門性で一番必要とされるものが実態把握である。

以上、特別支援教育、通級による指導、特別支援教育の専門性として、必要とされる実態把握の在り方について整理し、考察した。

今後も、特別支援教育の専門性向上の在り方について、さらに研究を進めていきたい。

要 約

本稿は、特別支援教育、通級による指導、言語発達遅

滞のある児童生徒の実態把握の方法・内容について整理し、考察した。

特別支援教育においては、障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握することが求められる。

特別支援教育の指導形態の一つが通級による指導である。その通級による指導において、特別な教育的ニーズに応じた指導・支援を行うためには、実態把握が鍵となる。

そして、その指導・支援の内容については、関係する機関と密接に連携し、本人および保護者の意向をふまえて検討する必要がある。

特別支援教育の専門性で一番必要とされるものが実態把握である。

参 考 ・ 引 用

- 1) 柘植雅義他編：「改訂版 はじめての特別支援教育」，(2015)，有斐閣アルマ
- 2) 文部科学省編：「改訂第2版 通級による指導の手引き」，(2012)，佐伯出版
- 3) 文部省内特殊教育研究会：「通級による指導の手引き」，(1993)，第一法規
- 4) 広島市小学校障害児教育研究会難聴・言語部会：「実態把握の方法及び内容等」，(2000)
- 5) 福迫陽子他編：「言語治療マニュアル」，(1997)，医歯薬出版株式会社
- 6) 田口恒夫編：「言語病理学診断法」，(1969)，共同医書出版社
- 7) 田口恒夫編：「言語障害治療学」，(1966)，医学書院
- 8) 広島大学障害児教育研究室：「障害児臨床心理学」，(1980)，ブレーン出版
- 9) 坂本龍生他編：「障害児理解の方法」，(1995)，学苑社
- 10) 川村秀忠編：「新版 学習障害」，(1993)，慶應通信
- 11) 菅原廣一監修：「通級による障害児指導ガイドブック」，(1996)，財団法人心身障害児教育財団
- 12) 内山喜久雄監修：「言語障害事典」，(1987)，岩崎学術出版社
- 13) 石部元雄他編：「心身障害辞典」，(1981)，福村出版
- 14) 聴覚・言語障害児教育関係教官連絡会議編：「言語障害児教育」，(1989)，日本文化科学社
- 15) 宮本茂雄・柚木馥編著：「講座・障害児の発達と教育 発達と指導Ⅲ『言語』」，(1985)，学苑社
- 16) 村上宗一編：「難聴・言語障害児童生徒の学校教育」：(1996)，協同医書出版社

Summary

In this study, the author summarized and analyzed the following issues: special needs education, special support services in resource rooms, the way and content about assessment of the pupils with retarded speech development. In special needs education, it is important to grasp the educational needs of pupils with disabilities. One of the educational forms of special needs education is special support services in resource rooms. In the classes, the pupils, who usually take the ordinary classes, can take different classes which are designed to meet their specific needs. In order to implement the classes, teachers should grasp the pupils' requirements based on the accurate diagnosis and take into consideration the opinions of the institutions, the parents and the pupils. Assessment should be most emphasized in special needs education.