

特別支援学級及び通級指導教室 担当のための手引き



令和 7 年 2 月
佐賀県教育委員会

目次

第 1 部 特別支援学級 編

第 1 章 はじめに

- 1 特別支援学級とは 1
- 2 特別支援学級の対象児童生徒について 2

第 2 章 特別支援学級の教育課程

- 1 特別支援学級の教育課程の基準と編成について 4
- 2 教科書について 2 3
- 3 交流及び共同学習について 2 7
- 4 個別の教育支援計画と個別の指導計画について 2 9
- 5 指導要録について 3 7
- 6 特別支援学級担任の役割について 3 7

第 3 章 年度当初に取り組むこと

- 1 前担任との引き継ぎや保護者との情報交換について 3 9
- 2 時間割の作成について 4 1
- 3 年間指導計画の作成について 4 5

第 4 章 障害の特性に応じた指導

- 1 知的障害特別支援学級の指導の実際 4 6
- 2 肢体不自由特別支援学級の指導の実際 5 0
- 3 病弱・身体虚弱特別支援学級の指導の実際 5 4
- 4 弱視特別支援学級の指導の実際 5 8
- 5 難聴特別支援学級の指導の実際 6 2
- 6 自閉症・情緒障害特別支援学級の指導の実際 6 6

第2部 通級指導教室 編

第1章 はじめに

- 1 通級による指導とは…………… 70
- 2 対象となる児童生徒について…………… 71

第2章 通級指導教室の教育課程

- 1 特別の教育課程について…………… 73
- 2 通級による指導形態について…………… 74
- 3 通級による指導の授業時数について…………… 75
- 4 指導要録について…………… 75
- 5 個別の教育支援計画と個別の指導計画について…………… 76
- 6 通級指導教室担当教員の役割について…………… 76

第3章 障害の特性に応じた指導

- 1 言語障害のある児童生徒への指導内容…………… 78
- 2 自閉症のある児童生徒への指導内容…………… 79
- 3 情緒障害のある児童生徒への指導内容…………… 80
- 4 視覚障害のある児童生徒への指導内容…………… 80
- 5 聴覚障害のある児童生徒への指導内容…………… 81
- 6 学習障害（LD）のある児童生徒への指導内容…………… 82
- 7 注意欠陥多動性障害（ADHD）のある児童生徒への指導内容…………… 84
- 8 肢体不自由のある児童生徒への指導内容…………… 85
- 9 病弱及び身体虚弱のある児童生徒への指導内容…………… 85
- 10 言語障害について…………… 86
- 11 学習障害（LD）、注意欠陥多動性障害（ADHD）について…………… 89

【参考】学校における「合理的配慮」の観点 代表例示…………… 92

特別支援教育関連サイト・発行物…………… 101

第1部 特別支援学級 編



第1章 はじめに

1 特別支援学級とは

特別支援学級とは、障害のある者で、通常の学級における指導では、十分に指導の効果を上げることが困難な児童生徒一人一人の障害の状態に応じ、小・中・義務教育学校において設置される少人数の学級です。

また、特別支援学級は、小・中・義務教育学校の学級の一つであり、特別支援学級も通常の学級と同様、これを適切に運営していくためには、すべての教師の理解と協力が必要になります。学校運営上の位置付けが曖昧になり、学校組織の中で、孤立することのないよう留意する必要があります。このため、学校全体の協力体制づくりを進めたり、すべての教師が障害について正しい理解と認識を深めたりして、教師間の連携に努める必要があります。

<関連法令>

【学校教育法（昭和22年3月31日法律第26号）第81条】

第2項（平成27年法律第46号にて一部改訂）

幼稚園、小学校、中学校、義務教育学校、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及び生徒のために、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

第3項

前項に規定する学校においては、疾病により療養中の児童及び生徒に対して、特別支援学級を設け、又は教員を派遣して、教育を行うことができる。

【学校教育法施行規則（昭和22年5月23日文部省令第11号）第137条】

特別支援学級は、特別の事情がある場合を除いては、学校教育法第81条第2項各号に掲げる区分に従って置くものとする。

2 特別支援学級の対象児童生徒について



(1) 特別支援学級の対象となる児童生徒について

特別支援学級の入級対象となる児童生徒については、以下のように示されます。

【「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日付け25文科初第756号）より】

知的障害者

知的発達の遅滞があり、他人との意思疎通に軽度の困難があり日常生活を営むのに一部援助が必要で、社会生活への適応が困難である程度のも

肢体不自由者

補装具によっても歩行や筆記等日常生活における基本的な動作に軽度の困難がある程度のも

病弱者及び身体虚弱者

- ① 慢性の呼吸器疾患その他疾患の状態が持続的又は間欠的に医療又は生活の管理を必要とする程度のも
- ② 身体虚弱の状態が持続的に生活の管理を必要とする程度のも

弱視者

拡大鏡等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も

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も

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、その他これに準じる者（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、その程度が著しいもの

自閉症・情緒障害

- ① 自閉症又はそれに類するもので、他人との意思疎通及び対人関係の形成が困難である程度のも
- ② 主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、社会生活への適応が困難である程度のも

※ 「『情緒障害者』を対象とする特別支援学級の名称について（通知）」（平成21年2月3日付け20文科初第1167号）において、特別支援学級の対象としている「情緒障害者」を「自閉症・情緒障害者」と改められました。

「障害のある子供の教育支援の手引～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 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課)には、「第1編 障害のある子供の教育支援の基本的な考え方」「第2編 就学に関する事前の相談・支援、就学先決定、就学先変更のモデルプロセス」「第3編 障害の状態等に応じた教育的対応」が記載されています。ぜひ目を通しておきましょう。

(2) 学級編制について

特別支援学校や特別支援学級では、一人一人の実態に応じたきめ細かな指導を行うため、法令に基づき、少人数で学級が編制されます。

特別支援学級については、8人で学級が編制されることになっています。

【「公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律」（昭和33年5月1日法律第116号）】を参照

第2章 特別支援学級の教育課程

1 特別支援学級の教育課程の基準と編成について

特別支援学級の教育課程に関して、法令上は、小学校又は中学校の教育課程に関する規定が適用されます。

しかし、特別支援学級は、通常の学級における学習では、十分に効果をあげることが困難な児童生徒のために編制された学級です。そのため、小・中・義務教育学校の通常の学級と同じ教育課程をそのまま適用することは適切ではないことがあります。

そこで、特別支援学級は、学校教育法施行規則第138条の規定により、**特に必要がある場合は、特別の教育課程を編成することができる**ようになっています。小学校、中学校若しくは義務教育学校又は中等教育学校の前期課程における特別支援学級において特別の教育課程を編成する場合には、学級の実態や児童の障害の程度等を考慮の上、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領を参考として編成することができます。

2 特別な配慮を必要とする児童（生徒）への指導

イ 特別支援学級において実施する特別の教育課程については、次のとおり編成するものとする。

(ア) 障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るため、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す自立活動を取り入れること。

(イ) 児童（生徒）の障害の程度や学級の実態等を考慮の上、各教科の目標や内容を下学年の教科の目標や内容に替えたり、各教科を、知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の各教科に替えたりするなどして、実態に応じた教育課程を編成すること。

「小中学校学習指導要領（平成29年告示）」

<関連法令>

【学校教育法施行規則第138条】

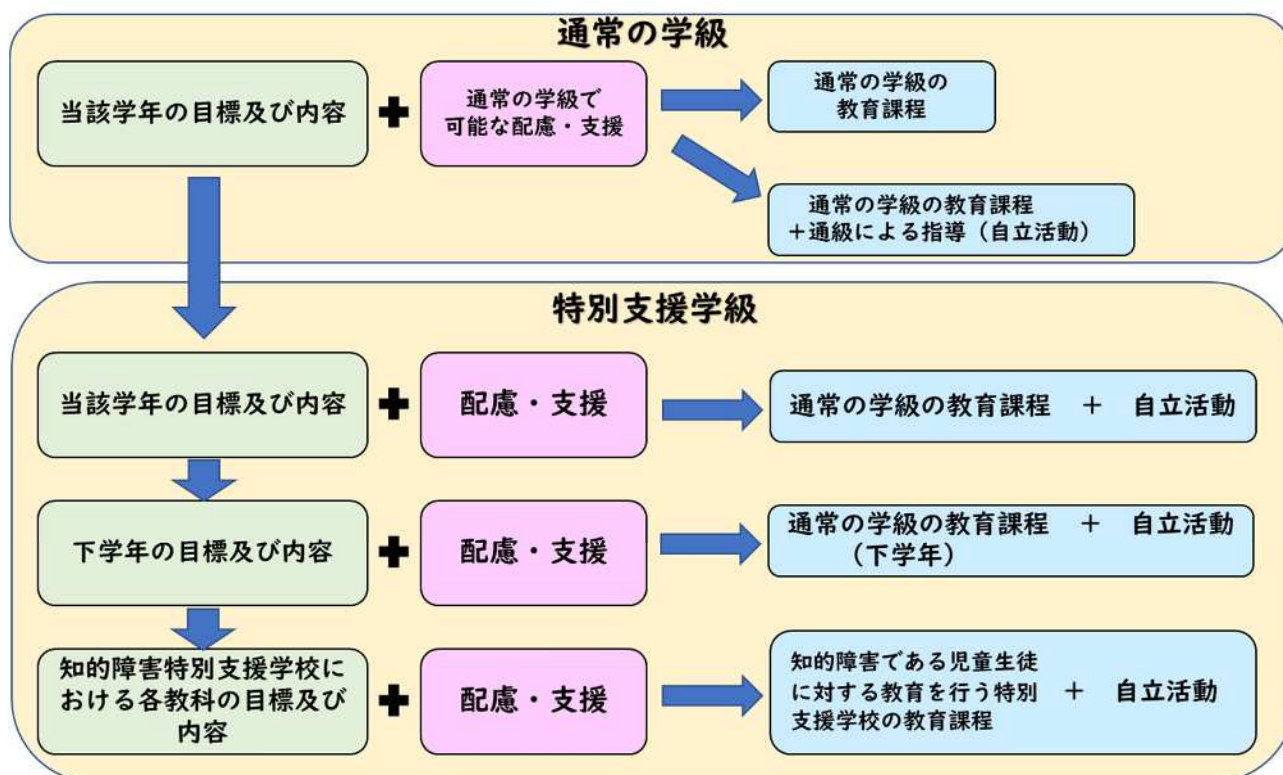
小学校、中学校若しくは義務教育学校又は中等教育学校の前期課程における特別支援学級に係る教育課程については、特に必要がある場合は、第50条第1項（第79条の6第1項において準用する場合を含む。）、第51条、第52条（第79条の6第1項において準用する場合を含む。）、第52条の3、第72条（第79条の6第2項及び第108条第1項において準用する場合を含む。）、第73条、第74条（第79条の6第2項及び第108条第1項において準用する場合を含む。）、第74条の3、第76条、第79条の5（第79条の12において準用する場合を含む。）及び第107条（第117条において準用する場合を含む。）の規定にかかわらず、特別の教育課程によることができる。

(1) 教育課程の編成について

特別支援学級における教育課程を編成する場合、特別支援学級で実施可能な配慮や支援によって、対象児童生徒が当該学年の内容で学習が可能かどうかを検討します。その際にも、自立活動の指導を念頭に、内容を検討します。

当該学年の内容で学習が難しい場合は、各教科の目標・内容を下学年の教科の目標・内容に替える（※1）、知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校における各教科の内容に変更する（※2）など、指導内容の変更を検討します。さらに、グループ別学習や個別学習といった学習形態の工夫や、各教科等を合わせて指導を行うなどの指導の形態の工夫を検討し、学校教育法に定める小学校・中学校の目的及び目標の達成を目指します（図1）。

図1 特別支援学級の教育課程編成の考え方



独立行政法人国立特別支援教育総合研究所「小学校・中学校管理職のための特別支援学級の教育課程編成ガイドブック（試案）」（平成28年3月）の図表を加工して作成

※特別支援学級は小学校・中学校の学級の一つであり、小学校・中学校の目標を達成するものでなければなりません。その上で、なぜ前述の規定（※1、※2）を選択したのか、保護者等への説明責任や指導の継続性の観点から、理由を明らかにして教育課程を編成しましょう。





① 小学校特別支援学級における教育課程
ア 【小学校（通常の学級）の教育課程】

区 分	第1・2学年	第3・4学年	第5・6学年
各 教 科	国 語	国 語	国 語
	算 数	社 会	社 会
	生 活	算 数	算 数
	音 楽	理 科	理 科
	図 画 工 作	音 楽	音 楽
	体 育	図 画 工 作	図 画 工 作
		体 育	家 庭
			体 育
		外 国 語	
特別の教科 道徳	特別の教科 道徳	特別の教科 道徳	特別の教科 道徳
外国語活動		外国語活動	
総合的な学習の時間		総合的な学習の時間	総合的な学習の時間
特別活動	特別活動	特別活動	特別活動

イ 【小学校特別支援学級の教育課程の例】

区 分	第1・2学年	第3・4学年	第5・6学年
各 教 科	国 語	国 語	国 語
	算 数	社 会	社 会
	生 活	算 数	算 数
	音 楽	理 科	理 科
	図 画 工 作	音 楽	音 楽
	体 育	図 画 工 作	図 画 工 作
		体 育	家 庭
			体 育
		外 国 語	
特別の教科 道徳	特別の教科 道徳	特別の教科 道徳	特別の教科 道徳
外国語活動		外国語活動	
総合的な学習の時間		総合的な学習の時間	総合的な学習の時間
特別活動	特別活動	特別活動	特別活動
自立活動	自立活動	自立活動	自立活動

ウ 【知的障害特別支援学校の教育課程を参考にした小学校特別支援学級の教育課程の例】

区 分	第1・2学年	第3・4学年	第5・6学年
各 教 科 ※1	生 活※2	生 活※2	生 活※2
	国 語	国 語	国 語
	算 数	算 数	算 数
	音 楽	音 楽	音 楽
	図 画 工 作	図 画 工 作	図 画 工 作
	体 育	体 育	体 育
特別の教科 道徳	特別の教科 道徳	特別の教科 道徳	特別の教科 道徳
総合的な学習の時間		総合的な学習の時間	総合的な学習の時間
外国語活動		外国語活動	外国語活動
特別活動	特別活動	特別活動	特別活動
自立活動	自立活動	自立活動	自立活動

留意事項

- 小学校の特別支援学級において、上記のウのように、知的障害特別支援学校小学部の教育課程（学校教育法施行規則第126条第2項）を参考にして教育課程を編成するとしても、特別支援学級は小学校の一つの学級であるので、在籍児童が3年生以上の場合は、「総合的な学習の時間」「外国語活動」は児童の実態に応じて適切な時間を設定することが必要です。
- 特別の教育課程を編成する場合でも、小学校・中学校の総授業時数を下回らないようにします。

※1：知的障害のある児童生徒の教育課程において、特別支援学校（小学部・中学部）の教育課程を参考に編成した場合の各教科は、知的障害特別支援学校（小学部・中学部）の各教科であり、小学校・中学校の各教科の目標や内容とは異なります。

※2：知的障害のある児童の教育課程において、特別支援学校小学部の教育課程を参考に編成した場合の「生活」は、知的障害特別支援学校小学部の教科であり、小学校1・2年の「生活」とは異なります。



② 中学校特別支援学級における教育課程

ア【中学校（通常の学級）の教育課程】

区 分	第1～3学年
各 教 科	国 語
	社 会
	数 学
	理 科
	音 楽
	美 術
	保 健 体 育
	技 術 ・ 家 庭
外 国 語	
特別の教科 道徳	特別の教科 道徳
総合的な学習の時間	総合的な学習の時間
特 別 活 動	特 別 活 動

イ【中学校特別支援学級の教育課程の例】

区 分	第1～3学年
各 教 科	国 語
	社 会
	数 学
	理 科
	音 楽
	美 術
	保 健 体 育
	技 術 ・ 家 庭
外 国 語	
特別の教科 道徳	特別の教科 道徳
総合的な学習の時間	総合的な学習の時間
特 別 活 動	特 別 活 動
自 立 活 動	自 立 活 動

ウ【知的障害特別支援学校の教育課程を参考にした中学校特別支援学級の教育課程の例】

区 分	第1～3学年
各 教 科 ※1	国 語
	社 会
	数 学
	理 科
	音 楽
	美 術
	保 健 体 育
	職 業 ・ 家 庭 ※2
外 国 語	
特別の教科 道徳	特別の教科 道徳
総合的な学習の時間	総合的な学習の時間
特 別 活 動	特 別 活 動
自 立 活 動	自 立 活 動

※1：知的障害のある児童生徒の教育課程において、特別支援学校（小学部・中学部）の教育課程を参考に編成した場合の各教科は、知的障害特別支援学校（小学部・中学部）の各教科であり、小学校・中学校の各教科の目標や内容とは異なります。

※2：「職業・家庭」は、知的障害特別支援学校中学部の教科であり、中学校の「技術・家庭」とは異なります。



留意事項

- 中学校の教育課程において、上記ウのように知的障害特別支援学校中学部の教育課程を参考にして教育課程を編成するとしても、必要がある場合には、外国語科を加えて教育課程を編成することができます。（学校教育法施行規則第127条第2項）

<関連法令>

【学校教育法施行規則第126条】

特別支援学校の小学部の教育課程は、国語、社会、算数、理科、生活、音楽、図画工作、家庭、体育及び外国語の各教科、特別の教科である道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動並びに自立活動によって編成するものとする。

2 前項の規定にかかわらず、知的障害者である児童を教育する場合は、生活、国語、算数、音楽、図画工作及び体育の各教科、特別の教科である道徳、特別活動並びに自立活動によって教育課程を編成するものとする。

ただし、必要がある場合には、外国語活動を加えて教育課程を編成することができる。

【学校教育法施行規則第127条】

特別支援学校の中学部の教育課程は、国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、技術・家庭及び外国語の各教科、特別の教科である道徳、総合的な学習の時間、特別活動並びに自立活動によって編成するものとする。

2 前項の規定にかかわらず、知的障害者である生徒を教育する場合は、国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育及び職業・家庭の各教科、特別の教科である道徳、総合的な学習の時間、特別活動並びに自立活動によって教育課程を編成するものとする。ただし、必要がある場合には、外国語科を加えて教育課程を編成することができる。

(参考)「特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について (通知)」

(文部科学省 令和4年4月27日) より一部抜粋

《改善が必要な具体的な事例》

- ・ 特別支援学級に在籍する児童生徒について、個々の児童生徒の状況を踏まえずに、特別支援学級では自立活動に加えて算数(数学)や国語といった教科のみを学び、それ以外は交流及び共同学習として通常の学級で学ぶといった、機械的かつ画一的な教育課程を編成している。
- ・ 全体的な知的発達に遅れがあるはずの知的障害の特別支援学級に在籍する児童生徒に対し、多くの教科について交流及び共同学習中心の授業が行われている。
- ・ 通常の学級、通常の学級における指導と通級による指導を組み合わせた指導、特別支援学級、特別支援学校という学びの場の選択肢を、本人及び保護者に説明していない。
- ・ 交流及び共同学習において、「交流」の側面のみ重点が置かれ、特別支援学級に在籍する児童生徒の個別の指導計画に基づく指導目標の達成が十分ではない。
- ・ 交流及び共同学習において、通常の学級の担任のみに指導が委ねられ、必要な体制が整えられていないことにより、通常の学級及び特別支援学級の児童生徒双方にとって十分な学びが得られていない。

(2) 各教科等の指導について（知的障害のある児童生徒）

対象となる児童生徒の実態によって、指導を行う教科やその授業時数の定め方は異なっています。したがって、教科別の指導を計画するに当たっては、教科別の指導で扱う内容について、一人一人の児童生徒の実態に合わせて、個別的に選択・組織しなければならないことが多く、その場合、一人一人の児童生徒の興味・関心、学習状況、生活経験等を十分に考慮することが大切です。

特に、児童生徒の個人差が大きい場合には、一斉授業の形態で進める教科別の指導は困難であることから、それぞれの教科の特質や指導内容に応じて小集団を編成し個別的な手立てを講じるなどして、個に応じた指導を徹底する必要があります。

各教科等の指導は、児童生徒が自立し社会参加するため、各教科の目標を踏まえつつ、各教科等を合わせた指導等と互いに関連をもたせて指導することが大切です。

留意事項

小・中学校学習指導要領における各教科の目標や内容と知的障害特別支援学校小・中学部における各教科の目標や内容には違いがありますので、教育課程を編成される際には、留意してください。

(3) 各教科等を合わせた指導について

知的障害のある児童生徒に対する教育を行う特別支援学校においては、この各教科等を合わせて指導を行うことが効果的であるとされています。

知的障害特別支援学級においても「各教科、特別の教科である道徳、外国語活動、特別活動及び自立活動の全部又は一部について合わせて授業を行うこと」（学校教育法施行規則第130条第2項）が認められており、各教科等を合わせた指導を行うことが可能です。

（※ここでいう、合わせて授業を行う各教科等とは、知的障害特別支援学校小・中学部の各教科等です）

ただし、知的障害特別支援学校小・中学部の教育課程を参考にする場合であっても、総合的な学習の時間を合わせて指導することはできません。

また、各教科、道徳科、特別活動のそれぞれの目標及び内容を基にして、それらの目標の系統性や内容の関連性に十分配慮しながら、指導目標、指導内容、指導の順序、指導の時間配当等を十分に明らかにした上で、適切に年間指導計画等を作成する必要があります。その際、個々の児童生徒に必要な自立活動の指導目標及び指導内容との関連性にも十分留意する必要があります。

各教科等を合わせた指導の形態としては、①日常生活の指導 ②遊びの指導 ③生活単元学習 ④作業学習等があげられます。知的障害のある児童生徒に対して行う教育では、自立的な生活の実現を目指し、一人一人の児童生徒の発達の状態に応じて指導することを基本にしています。

日常生活の指導

- 児童生徒の日常生活が充実し、高まるように日常生活の諸活動について、知的障害の状態、生活年齢、学習状況や経験等を踏まえながら計画的に指導するものである。

日常生活の指導は、生活科を中心として、特別活動の〔学級活動〕など広範囲に、各教科等の内容が扱われる。それらは、例えば、衣服の着脱、洗面、手洗い、排泄、食事、清潔など基本的な生活習慣の内容や、あいさつ、言葉遣い、礼儀作法、時間を守ること、きまりを守ることなどの日常生活や社会生活において、習慣的に繰り返される、必要で基本的な内容である。

留意点

- 日常生活や学習の自然な流れに沿い、その活動を実際的で必然性のある状況下で取り組むことにより、生活や学習の文脈に即した学習ができるようにすること。
- 毎日反復して行い、望ましい生活習慣の形成を図るものであり、繰り返しながら取り組むことにより習慣化していく指導の段階を経て、発展的な内容を取り扱うようにすること。
- できつつあることや意欲的な面を考慮し、適切な支援を行うとともに、生活上の目標を達成していくために、学習状況等に応じて課題を細分化して段階的な指導ができるものであること。
- 指導場面や集団の大きさなど、活動の特徴を踏まえ、個々の実態に即した効果的な指導ができるよう計画されていること。
- 学校と家庭等とが連携を図り、児童生徒が学校で取り組んでいること、また家庭等でこれまで取り組んできたことなどの双方向で学習状況等を共有し、指導の充実を図るようにすること。

遊びの指導

- 主に小学部段階において、遊びを学習活動の中心に据えて取り組み、身体活動を活発にし、仲間とのかかわりを促し、意欲的な活動を育み、心身の発達を促していくものである。

特に小学部の就学直後をはじめとする低学年においては、幼稚部等における学習との関連性や発展性を考慮する上でも効果的な指導の形態となる場合がみられ、義務教育段階を円滑にスタートさせる上でも計画的に位置付ける工夫が考えられる。

遊びの指導では、生活科の内容をはじめ、体育科など各教科等に関わる広範囲の内容が扱われ、場や遊具等が限定されることなく、児童が比較的自由に取り組むものから、期間や時間設定、題材や集団構成などに一定の条件を設定し活動するといった比較的制約性が高い遊びまで連続的に設定される。

また、遊びの指導の成果を各教科別の指導につなげるようにすることや、諸活動に向き合う意欲、学習面、生活面の基盤となるよう、計画的な指導を行うことが大切である。

留意点

- 児童の意欲的な活動を育めるようにすること。その際、児童が、主体的に遊ぼうとする環境を設定すること。
- 教師と児童、児童同士の関わりを促すことができるよう、場の設定、教師の対応、遊具等を工夫し、計画的に実施すること。
- 身体活動が活発に展開できる遊びや室内での遊びなど児童の興味や関心に合わせて適切に環境を設定すること。
- 遊びをできる限り制限することなく、児童の健康面や衛生面に配慮しつつ、安全に選べる場や遊具を設定すること。
- 自ら遊びに取り組むことが難しい児童には、遊びを促したり、遊びに誘ったりして、いろいろな遊びが経験できるよう配慮し、遊びの楽しさを味わえるようにしていくこと。

生活単元学習

- 児童生徒が生活上の目標を達成したり、課題を解決したりするために、一連の活動を組織的・体系的に経験することによって、自立や社会参加のために必要な事柄を実際・総合的に学習するものである。

生活単元学習では、広範囲に各教科等の目標や内容が扱われる。

生活単元学習の指導では、児童生徒の学習活動は、実際の生活上の目標や課題に沿って指導目標や指導内容を組織されることが大切である。

また、小学部において、児童の知的障害の状態等に応じ、遊びを取り入れたり、作業的な指導内容を取り入れたりして、生活単元学習を展開している学校がある。どちらの場合でも、個々の児童生徒の自立と社会参加を視野に入れ、個別の指導計画に基づき、計画・実施することが大切である。

留意点

- 単元は、実際の生活から発展し、児童生徒の知的障害の状態や生活年齢等及び興味や関心を踏まえたものであり、個人差の大きい集団にも適合するものであること。
- 単元は、必要な知識や技能の習得とともに、思考力、判断力、表現力等や学びに向かう力、人間性等の育成を図るものであり、生活上の望ましい態度や習慣が形成され、身に付けた指導内容が現在や将来の生活に生かされるようにすること。
- 単元は、児童生徒が指導目標への意識や期待をもち、見通しをもって、単元の活動に意欲的に取り組むものであり、目標意識や課題意識、課題の解決への意欲等を育む活動をも含んだものであること。
- 単元は、一人一人の児童生徒が力を発揮し、主体的に取り組むとともに、学習活動の中で様々な役割を担い、集団全体で単元の活動に協働して取り組めるものであること。
- 単元は、各単元における児童生徒の指導目標を達成するための課題の解決に必要なかつ十分な活動で組織され、その一連の単元の活動は、児童生徒の自然な生活としてのまとまりのあるものであること。
- 単元は、各教科等に係る見方・考え方で生かしたり、働かせたりすることのできる内容を含む活動で組織され、児童生徒がいろいろな単元を通して、多種多様な意義のある経験ができるよう計画されていること。

生活単元学習の指導を計画するに当たっては、一つの単元が、2、3日で終わる場合もあれば、1学期間など長期にわたる場合もあるため、年間における単元の配置、各単元の構成や展開について組織的・体系的に検討し、評価・改善する必要がある。

作業学習

- 作業活動を学習活動の中心にしながら、児童生徒の働く意欲を培い、将来の職業生活や社会自立に必要な事柄を総合的に学習するものである。

とりわけ、作業学習の成果を直接、児童生徒の将来の進路等に直結させることよりも、児童生徒の働く意欲を培いながら、将来の職業生活や社会自立において基盤となる資質・能力を育むことができるようにしていくことが重要である。

作業学習の指導は、中学部では職業・家庭科の目標及び内容が中心となるほか、高等部では職業科、家庭科及び情報科の目標及び内容や、主として専門学科において開設される各教科の目標及び内容を中心とした学習へとつながるものである。なお、小学部の段階では、生活科の目標及び内容を中心として作業学習を行うことも考えられるが、児童の生活年齢や発達の段階等を踏まえれば、学習に意欲的に取り組むことや、集団への参加が円滑にできるようにしていくことが重要となることから、生活単元学習の中で、道具の準備や後片付け、必要な道具の使い方など、作業学習につながる基礎的な内容を含みながら単元を構成することが効果的である。

作業学習で取り扱われる作業活動の種類は、農耕、園芸、紙工、木工、縫製、織物、金工、窯業、セメント加工、印刷、調理、食品加工、クリーニングなどのほか、事務、販売、清掃、接客なども含み多種多様である。

作業活動の種類は、生徒が自立と社会参加を果たしていく社会の動向なども踏まえ、地域と産業界との連携を図りながら、学校として検討していくことが大切である。

留意点

- 児童生徒にとって教育的価値の高い作業活動等を含み、それらの活動に取り組む意義や価値に触れ、喜びや完成の成就感が味わえること。
- 地域性に立脚した特色をもつとともに、社会の変化やニーズ等にも対応した持続性や教育的価値のある作業種を選定すること。
- 個々の児童生徒の実態に応じた教育的ニーズを分析した上で、段階的な指導ができるものであること。
- 知的障害の状態等が多様な児童生徒が、相互の役割等を意識しながら協働して取り組める作業活動を含んでいること。
- 作業内容や作業場所が安全で衛生的、健康的であり、作業量や作業の形態、実習時間及び期間などに適切な配慮がなされていること。
- 作業製品等の利用価値が高く、生産から消費への流れと社会的貢献などが理解されやすいものであること。

産業現場等における実習（現場実習・職場実習）

- 職業・家庭科に示す「産業現場等における実習」を、他の教科等と合わせて実施する場合は、作業学習として位置付けられる。その場合、「産業現場等における実習」については、現実的な条件下で、生徒の職業適性等を明らかにし、職業生活ないしは社会生活への適応性を養うことを意図して実施するとともに、働くことに関心をもつことや、働くことの良さに気付くことなど、将来の職業生活を見据えて基盤となる力を伸長できるように実施していくことに留意したい。更に、各教科等の広範な内容が包含されていることに留意する必要がある。

「産業現場等における実習」は、これまでも企業等の協力により実施され、大きな成果が見られるが、実施に当たっては、保護者、事業所及び公共職業安定所（ハローワーク）などの関係機関等との密接な連携を図り、綿密な計画を立て、評価・改善することが大切である。

また、実習中の巡回指導についても適切に計画し、生徒の状況を把握するなど柔軟に対応する必要がある。



(4) 自立活動について

学習指導要領において「自立活動」の目標は、「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を基盤を培う」とされています。

その内容は、代表的なものを「健康の保持」「心理的な安定」「人間関係の形成」「環境の把握」「身体の動き」「コミュニケーション」の六つの区分の下に27項目として分類・整理したものです。

この「自立活動」は、授業時間を特設して行う自立活動の時間における指導を中心とし、各教科等の指導においても、自立活動の指導と密接な関連を図って行われなければなりません。このように、「自立活動」は障害のある児童生徒の教育において、教育課程上重要な位置を占めています。

また、小学校学習指導要領又は中学校学習指導要領総則編では、特別支援学級において特別の教育課程を編成する場合に、「障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るため、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す自立活動を取り入れること。」と示されています。特別支援学級では、授業時間を特設して行う自立活動の時間における指導を中心とし、各教科等の指導においても、自立活動の指導と密接な関連を図ることが必要です。

特別支援学級において自立活動の指導を行う場合

- 自立活動の時間を設定した中で
- 各教科等を合わせた指導の中で

児童生徒の実態に応じて適切に指導計画を立てましょう。

このことを踏まえて

- 学校の教育活動全体（朝の会、ホームルーム、給食、掃除など）の中で
- 各教科、特別の教科である道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動の中で取り組んでいくことが大切です。

(参考)「特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について (通知)」

(文部科学省 令和4年4月27日) より一部抜粋

第3 特別支援学級に在籍する児童生徒の自立活動の時数 について

特別支援学級において特別の教育課程を編成しているにもかかわらず自立活動の時間が設けられていない場合は、自立活動の時数を確保するべく、教育課程の再編成を検討するべきであること。

自立活動の内容

特別支援学校の学習指導要領には、自立活動の内容として、六つの区分の下に27項目が示されています。指導に当たっては、これらの中から個々の児童生徒に必要とされる項目を選定し、それらを相互に関連付けて具体的な指導内容を設定する必要があります。

【以下、特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（幼稚部・小学部・中学部・高等部）より引用】

I 健康の保持

- ① 生活のリズムや生活習慣の形成に関する事
- ② 病気の状態の理解と生活管理に関する事
- ③ 身体各部の状態の理解と養護に関する事
- ④ 障害の特性の理解と生活環境の調整に関する事
- ⑤ 健康状態の維持・改善に関する事

○ 生活のリズムや生活習慣の形成に関する事

体温の調節、覚醒と睡眠など健康状態の維持・改善に必要な生活のリズムを身に付けること、食事や排泄などの生活習慣の形成、衣服の調節、室温の調節や換気、感染予防のための清潔の保持など健康な生活環境の形成を図ることを意味している。

○ 病気の状態の理解と生活管理に関する事

自分の病気の状態を理解し、その改善を図り、病気の進行の防止に必要な生活様式についての理解を深め、それに基づく生活の自己管理ができるようにすることを意味している。

○ 身体各部の状態の理解と養護に関する事

病気や事故等による神経、筋、骨、皮膚等の身体各部の状態を理解し、その部位を適切に保護したり、症状の進行を防止したりできるようにすることを意味している。

○ 障害の特性の理解と生活環境の調整に関する事

自己の障害にどのような特性があるのか理解し、それらが及ぼす学習上又は生活上の困難についての理解を深め、その状況に応じて、自己の行動や感情を調整したり、他者に対して主体的に働きかけたりして、より学習や生活をしやすい環境にしていくことを意味している。

○ 健康状態の維持・改善に関する事

障害のため、運動量が少なくなったり、体力が低下したりすることを防ぐために、日常生活における適切な健康の自己管理ができるようにすることを意味している。

2 心理的な安定

- ① 情緒の安定に関すること
- ② 状況の理解と変化への対応に関すること
- ③ 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること

○ 情緒の安定に関すること

情緒の安定を図ることが困難な幼児児童生徒が、安定した情緒の下で生活できるようにすることを意味している。

○ 状況の理解と変化への対応に関すること

場所や場面の状況を理解して心理的抵抗を軽減したり、変化する状況を理解して適切に対応したりするなど、行動の仕方を身に付けることを意味している。

○ 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること

自分の障害の状態を理解したり、受容したりして、主体的に障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服しようとする意欲の向上を図ることを意味している。

3 人間関係の形成

- ① 他者とのかかわりの基礎に関すること
- ② 他者の意図や感情の理解に関すること
- ③ 自己の理解と行動の調整に関すること
- ④ 集団への参加の基礎に関すること

○ 他者とのかかわりの基礎に関すること

人に対する基本的な信頼感をもち、他者からの働き掛けを受け止め、それに応ずることができるようになることを意味している。

○ 他者の意図や感情の理解に関すること

他者の意図や感情を理解し、場に応じた適切な行動をとることができるようにすることを意味している。

○ 自己の理解と行動の調整に関すること

自分の得意なことや不得意なこと、自分の行動の特徴などを理解し、集団の中で状況に応じた行動ができるようになることを意味している。

○ 集団への参加の基礎に関すること

集団の雰囲気に合わせてたり、集団に参加するための手順やきまりを理解したりして、遊びや集団活動などに積極的に参加できるようになることを意味している。

4 環境の把握

- ① 保有する感覚の活用に関すること
- ② 感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること
- ③ 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること
- ④ 感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関すること
- ⑤ 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること

○ 保有する感覚の活用に関すること

保有する視覚、聴覚、触覚、嗅覚、固有覚、前庭覚などの感覚を十分に活用できるようにすることを意味している。

○ 感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること

障害のある幼児児童生徒一人一人の感覚や認知の特性を踏まえ、自分に入ってくる情報を適切に処理できるようにするとともに、特に自己の感覚の過敏さや認知の偏りなどの特性について理解し、適切に対応できるようにすることを意味している。

○ 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること

保有する感覚を用いて状況を把握しやすくするよう各種の補助機器を活用できるようにしたり、他の感覚や機器での代行が的確にできるようにしたりすることを意味している。

○ 感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関すること

いろいろな感覚器官やその補助及び代行手段を総合的に活用して、情報を収集したり、環境の状況を把握したりして、的確な判断や行動ができるようにすることを意味している。

○ 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること

ものの機能や属性、形、色、音が変化する様子、空間・時間等の概念の形成を図ることによって、それを認知や行動の手掛かりとして活用できるようにすることを意味している。

5 身体の動き

- ① 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること
- ② 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること
- ③ 日常生活に必要な基本動作に関すること
- ④ 身体の移動能力に関すること
- ⑤ 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること

○ 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること

日常生活に必要な動作の基本となる姿勢保持や上肢・下肢の運動・動作の改善及び習得・関節の拘縮や変形の予防、筋力の維持・強化を図ることなどの基本的技能に関することを意味している。

○ 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること

姿勢の保持や各種の運動・動作が困難な場合、様々な補助用具等の補助的手段を活用してこれらができるようにすることを意味している。

○ 日常生活に必要な基本動作に関すること

食事、排泄、衣服の着脱、洗面、入浴などの身辺処理及び書字、描画等の学習のための動作などの基本動作を身に付けることができるようにすることを意味している。

○ 身体の移動能力に関すること

自力での身体移動や歩行、歩行器や車いすによる移動など、日常生活に必要な移動能力の向上を図ることを意味している。

○ 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること

作業に必要な基本動作を習得し、その巧緻性や持続性の向上を図るとともに、作業を円滑に遂行する能力を高めることを意味している。



6 コミュニケーション

- ① コミュニケーションの基礎的能力に関すること
- ② 言語の受容と表出に関すること
- ③ 言語の形成と活用に関すること
- ④ コミュニケーション手段の選択と活用に関すること
- ⑤ 状況に応じたコミュニケーションに関すること

○ コミュニケーションの基礎的能力に関すること

幼児児童生徒の障害の種類や程度、興味・関心等に応じて、表情や身振り、各種の機器などを用いて意思のやりとりが行えるようにするなど、コミュニケーションに必要な基礎的な能力を身に付けることを意味している。

○ 言語の受容と表出に関すること

話し言葉や各種の文字・記号等を用いて、相手の意図を受け止めたり、自分の考えを伝えたりするなど、言語を受容し表出することができるようにすることを意味している。

○ 言語の形成と活用に関すること

コミュニケーションを通して、事物や現象、自己の行動等に対応した言語の概念の形成を図り、体系的な言語を身に付けることができるようにすることを意味している。

○ コミュニケーション手段の選択と活用に関すること

話し言葉や各種の文字・記号、機器等のコミュニケーション手段を適切に選択・活用し、他者とのコミュニケーションが円滑にできるようにすることを意味している。

○ 状況に応じたコミュニケーションに関すること

コミュニケーションを円滑に行うためには、伝えようとする側と受け取る側との人間関係や、そのときの状況を的確に把握することが重要であることから、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展開できるようにすることを意味している。



【指導事例1】小学校自閉症・情緒障害特別支援学級（1年児童）
「令和3年度 佐賀県教育センター 小・中学校特別支援教育」



【指導事例2】中学校自閉症・情緒障害特別支援学級（3年生徒）
「令和3年度 佐賀県教育センター 小・中学校特別支援教育」



指導目標（ねらい）及び具体的な指導内容の設定

1 指導目標（ねらい）の設定

指導の目標の設定に当たっては、個々の児童生徒の実態把握に基づいて整理・抽出された指導すべき課題を踏まえ、長期的な観点に立った指導目標（ねらい）とともに、当面の短期的な観点に立った指導目標（ねらい）を設定します。長期的な観点に立った指導の目標を達成するためには、児童生徒の実態に即して必要な指導内容を段階的、系統的に取り上げることが大切です。

2 具体的な指導内容の設定

○ 主体的に取り組む指導内容

児童生徒が興味をもって主体的に取り組み、成就感を味わうとともに成長に即して自己を肯定的にとらえることができるような指導内容を取り上げることが大切です。

○ 改善・克服の意欲を喚起する指導内容

児童生徒が、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服しようとする意欲を高めることができるような指導内容を重点的に取り上げることが大切です。

○ 発達の進んでいる側面を伸ばすような指導内容

児童生徒が、発達の遅れている側面を補うために、発達の進んでいる側面をさらに伸ばすような指導内容を取り上げることが大切です。発達の進んでいる側面をさらに促進させることによって、児童生徒が自信をもって活動や学習に取り組むなど意欲を喚起し、遅れている面の伸長や改善に有効に作用することも少なくありません。したがって、具体的な指導内容の設定に際しては、個々の児童生徒の発達の進んでいる側面にも着目し、指導内容を設定することが大切です。

○ 自ら環境を整える指導内容

児童生徒が、活動しやすいように自ら環境を整えたり、必要に応じて周囲の人に支援を求めたりすることができるような指導内容を計画的に取り上げることが大切です。

○ 自己選択・自己決定を促す指導内容

児童生徒に対し、自己選択・自己決定する機会を設けることによって、思考・判断・表現する力を高めることができるような指導内容を取り上げることが大切です。

○ 自立活動を学ぶことの意義について考えさせるような指導内容

児童生徒が、自立活動における学習の意味を将来の自立や社会参加に必要な資質・能力との関係において理解し、取り組めるような指導内容を取り上げることが大切です。



「自立活動の授業づくりナビ」佐賀県教育センター



本研究で考える自立活動の指導の進め方
(令和元年度 佐賀県教育センター 小・中学校特別支援教育)



2 教科書について

(1) 特別支援学級で使用される教科書

特別支援学級で使用される教科書については、特別な教育課程の編成により当該学年の検定教科書を使用することが適当でない場合は、当該小・中学校及び義務教育学校の設置者の定めるところにより、他の適切な教科書を使用することができます（学校教育法施行規則第139条）。

この場合、原則として下学年用の文部科学省検定済教科書又は特別支援学校用の文部科学省著作教科書が使用されることが望ましいですが、それが適当でない場合は、他の教科用図書（いわゆる「一般図書」）を使用することができます（学校教育法附則第9条）。

なお、いずれの教科用図書も無償給与する場合は、設置者により採択されたものでなければなりません。

<関係法令>

【学校教育法施行規則（昭和22.5.23 文部省令第11号）】

第139条 前条の規定により特別の教育課程による特別支援学級においては、文部科学大臣の検定を経た教科用図書を使用することが適当でない場合には、当該特別支援学級を置く学校の設置者の定めるところにより、他の適切な教科用図書を使用することができる。

【学校教育法（昭和22.3.31 法律第26号）】

附則 第9条 高等学校、中等教育学校の後期課程及び特別支援学校並びに特別支援学級においては、当分の間、第34条第1項（第49条、第62条、第70条第1項及び第82条において準用する場合を含む。）の規定にかかわらず、文部科学大臣の定めるところにより、第34条第1項に規定する教科用図書以外の教科用図書を使用することができる。

(2) 特別支援学級で使用される教科書の種類

ア 検定済教科書（文部科学大臣の検定を経た教科用図書）

校種	種目	校種	種目
小学校	国語 書写 社会 地図 算数 理科 生活 音楽 図画工作 家庭 保健 英語 道徳	中学校	国語 書写 社会（地理的分野） 社会（歴史的分野） 社会（公民的分野） 地図 数学 理科 音楽（一般） 音楽（器楽合奏） 美術 保健体育 技術・家庭（技術分野） 技術・家庭（家庭分野） 英語 道徳
計	13種目	計	16種目

イ 著作教科書（文部科学省が著作の名義を有する教科用図書）

	小学部	中学部
区分	種目	種目
視覚障害者用	[点字版] 国語 社会 算数 理科 英語 道徳	[点字版] 国語 社会（地理的分野） 社会（歴史的分野） 社会（公民的分野） 数学 理科 英語 道徳
計	6種目	8種目

	小学部	中学部
区分	種目	種目
聴覚障害者用	言語指導	言語
計	1種目	1種目

	小学部	中学部
区分	種目	種目
知的障害者用	国語 算数 生活 音楽	国語 社会 数学 理科 音楽 職業・家庭
計	4種目	6種目

※ 知的障害者用の各教科書は、学習指導要領における特別支援学校（知的障害）の各教科に示している具体的内容の各段階に対応するように作成されています。（小学部1段階は☆、2段階は☆☆、3段階は☆☆☆、中学部1段階は☆☆☆☆、2段階は☆☆☆☆☆）

ウ 学校教育法附則第9条に規定する教科書（一般図書）

一般図書として使用できる教科書（拡大教科書は除きます）は、設置者により採択されたものとなります。

県教育委員会作成の「一般図書一覧（佐賀県版）」に掲載されている一般図書については、全て県教育センターに所蔵されていますので、選定の際の参考としてください。

拡大教科書について

拡大教科書とは、視覚障害その他の障害のある児童生徒のために、文字や図形等を拡大して検定済教科書等を複製した図書であり、検定済教科書等に代えて使用し得るもので、一般図書扱いとなります。

※ 検定済教科書と拡大教科書は併せて給与することはできません。

拡大教科書のサンプルは、各教科用図書の発行者のホームページ等を参考にしてください。

給与の手続き等については、各市町教育委員会にお問い合わせください。

(3) 特別支援学級で使用される教科用図書の選定

ア 教科用図書選定の原則

知的障害のある児童生徒の教科書の選定に当たっては、児童生徒の実態に応じて次の順序で検討することを原則とします。

- ① 検定済教科書（検定本）の同学年用
- ② 検定済教科書（検定本）の下学年用
- ③ 文部科学省著作教科書知的障害者用（☆印本）
- ④ 一般図書（特別支援学校・特別支援学級用）

※ 検定済教科書又は文部科学省著作教科書と一般図書を併せて無償給与することはできません。

イ 教科用図書選定の留意点

教科書の選定に当たっては、次の点について留意してください。

○ 検定済教科書を給与する場合

- ・ 過去に同じ教科書が給与されていないか。

○ 著作教科書（知的障害者用）を給与する場合

- ・ 他の種目（教科）について、教育課程や児童生徒の実態に応じ適切に給与されているか。
- ・ 小学校で中学部用著作教科書（知的障害者用）が給与されていないか。

○ 一般図書を給与する場合

- ・ 児童生徒の実態を踏まえ教育課程、教科等に応じて給与されているか。
- ・ 一般図書がどの種目（教科）の教科書として使用するために給与されているか。
- ・ 過去に同じ図書が給与されていないか。
- ・ 使用目的、必要性等を学校として判断し、保護者や本人などに説明し了解を得たか。
- ・ 次年度の児童生徒の在籍学級（特に小学校6年生については進学予定の中学校）との連絡、確認を十分に行ったか。

- ・ 検定済教科書又は著作教科書と一般図書が併せて給与されていないか。
- ・ 一つの種目で一冊のみの給与となっているか。(社会と地図帳を併せて給与することはできない)

※ 県教育委員会では、毎年度「特別支援学校小・中学部及び小・中学校特別支援学級の学校教育法附則第9条に規定する教科用図書選定の資料」を作成し、各市町教育委員会、教育センター等に送付しています。次年度使用できる一般図書全てについて解説等を掲載していますので、選定の際の参考としてください。

いずれにしても、児童生徒の実態を把握し、教科を学習する上で主たる教材として適切かを十分に考慮して選定することが大切です。

(4) 音声教材について

音声教材は、教科書デジタルデータを活用し、発達障害等により、通常の検定済教科書では一般的に使用される文字や図形等を認識することが困難な児童生徒へ向けての教材で、パソコンやタブレット等の端末を活用して学習します。読み書き等が困難な児童生徒に無償で提供されています。(教材再生のための端末については、個人や学校等において準備する必要があります。)

また、教材であるため、検定済教科書、拡大教科書等を併せて使用することができます。

ボランティア団体によっては、音声、本文等テキスト、挿絵等の図版を含み、ハイライト機能を備えたものもあり、教科書と同じルビに加え、総ルビ版を提供できるもの、音声のみの教材、鉛筆やペンでの書き込みができるものがあります。

手続きや申請については、各市町教育委員会に問い合わせてください。



3 交流及び共同学習について

(1) 交流及び共同学習の意義

障害のある児童生徒が地域社会の中で積極的に活動し、その一員として豊かに生きる上で、障害のない児童生徒との交流及び共同学習を通して相互理解を図ることが極めて重要です。

交流及び共同学習は、障害のある児童生徒にとって有意義であるばかりではなく、小・中学校等の児童生徒や地域の人たちが、障害のある児童生徒とその教育に対する正しい理解と認識を深めるための絶好の機会でもあります。

また、平成23年8月に改正された障害者基本法（第16条第3項）や、その内容を踏まえた学習指導要領において、小学校・中学校・義務教育学校・高等学校、特別支援学校の児童生徒などとの間の連携や交流を図るとともに、障害のない児童生徒との交流及び共同学習の機会を設け、共に尊重し合いながら共同して生活していく態度を育むようにすることとされています。また、交流及び共同学習を計画的、組織的に行うことが位置付けられ、より一層の充実が求められています。

(2) 交流及び共同学習の内容

交流及び共同学習には、小・中学校等と特別支援学校の間で行われるもの、小・中学校等の特別支援学級と通常の学級の間で行われるもの、さらに、特別支援学校の児童生徒が、自分が住んでいる地域の小・中学校等で行われる、いわゆる居住地校交流などがあります。

小・中学校等と特別支援学校の間では、学校行事や特別活動、あるいは一部の教科で活動を共にする直接的にふれあう活動や、文通や作品の交換など、間接的な活動も行われています。

小・中学校等の特別支援学級と通常の学級の間では、日常の様々な場面で活動をとむにすることが可能であり、双方の児童生徒の教育的ニーズを十分に把握し、校内の協力体制を構築し、効果的な活動を設定することなどが大切です。

(3) 教育課程とのかかわり

授業時間内に行われる交流及び共同学習については、その活動場所がどこであっても、在籍校の授業として位置付けられていることに十分留意し、教育課程上の位置付け、指導の目標などを明確にし、個々の実態に即した活動を行い、適切な評価を行うことが必要です。



交流及び共同学習ガイド（文部科学省 平成31年3月）



(4) 交流及び共同学習を実施する上での留意点

交流及び共同学習の活動全体をとおして、以下の点に留意することが必要です。

- 障害のある児童生徒、障害のない児童生徒、双方の教育的ニーズを十分に把握
- 事前学習や打合せなどによる関係者相互の連携と共通理解
- 保護者への理解啓発と校内の協力体制の構築

(参考)「障害のある子供の教育支援の手引」(文部科学省 令和3年6月)より一部抜粋

② 特別支援学級と通常の学級との交流及び共同学習について

このような交流及び共同学習を実施するに当たっては特別支援学級に在籍している子供が、通常の学級で各教科等の授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感をもちながら、充実した時間を過ごしていることが重要である。なお、実施に当たっては、特別支援学級において当該子供に編成した教育課程の目的が達成されるよう、当該子供を担当する教員等が適切な指導を行いながら、実施する必要がある、指導体制が整わないまま実施することは不適切である。

(参考)「特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について (通知)」

(文部科学省 令和4年4月27日)より一部抜粋

第2 特別支援学級に在籍する児童生徒の交流及び共同学習の時数について

- また、「障害のある子供の教育支援の手引」にあるように、特別支援学級に在籍している児童生徒が、大半の時間を交流及び共同学習として通常の学級で学んでいる場合には、学びの場の変更を検討すべきであること。言い換えれば、特別支援学級に在籍している児童生徒については、原則として週の授業時数の半分以上を目安として特別支援学級において児童生徒の一人一人の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた授業を行うこと。
- ただし、例えば、次年度に特別支援学級から通常の学級への学びの場の変更を検討している児童生徒について、段階的に交流及び共同学習の時数を増やしている等、当該児童生徒にとっての教育上の必要性がある場合においては、この限りではないこと。



「特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について (通知)」

(文部科学省 令和4年4月27日)



4 個別の教育支援計画と個別の指導計画について

平成29年度の学習指導要領の改訂において、「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」の作成と活用については、「障害のある児童生徒などについては、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生徒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、個々の児童生徒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生徒や通級による指導を受ける児童生徒については、個々の児童生徒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」と示しており、全員について作成することとなっています。

なお、通常の学級において、通級による指導を受けていない障害のある児童生徒等も指導に当たっては、「個別の教育支援計画及び個別の指導計画を作成し、活用に努めること」となっています。

また、特別な支援を必要とする児童生徒に対して提供されている「合理的配慮」(※)については、個別の教育支援計画に明記し、引き継ぐことが重要です。

※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

- 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
- 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
- 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

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すが中央教育審議会初等中等教育分科会報告においては、合理的配慮を提供するに当たっての観点を①教育内容・方法、②支援体制、③施設・設備について類型化した整理が試みられています。その合理的配慮の観点については92～100ページに記載していますので参考にしてください。

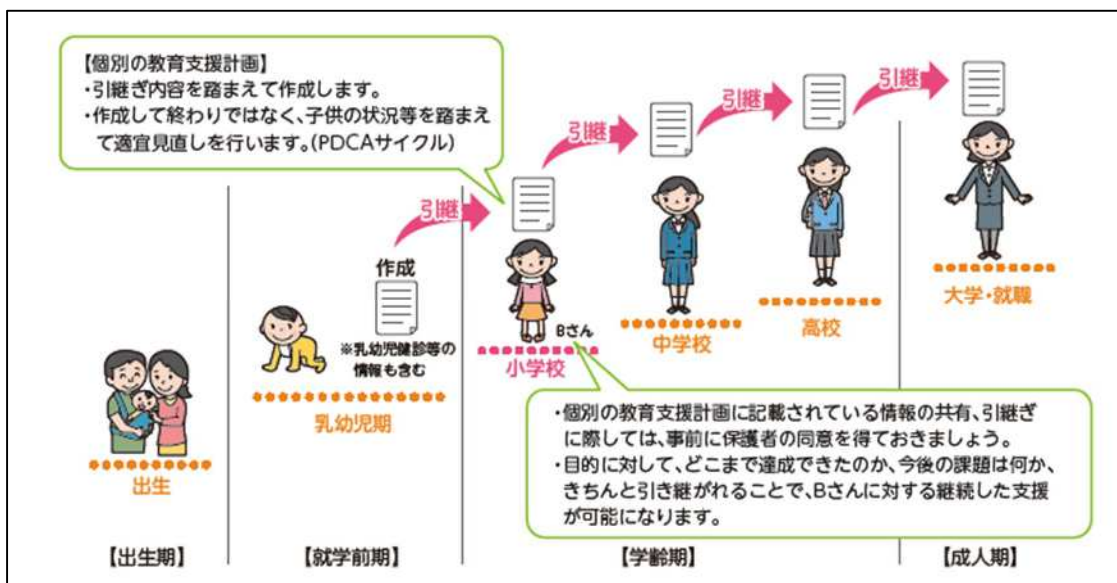
個別の教育支援計画と個別の指導計画について、学習指導要領解説「総則編」では、以下のように説明しています。

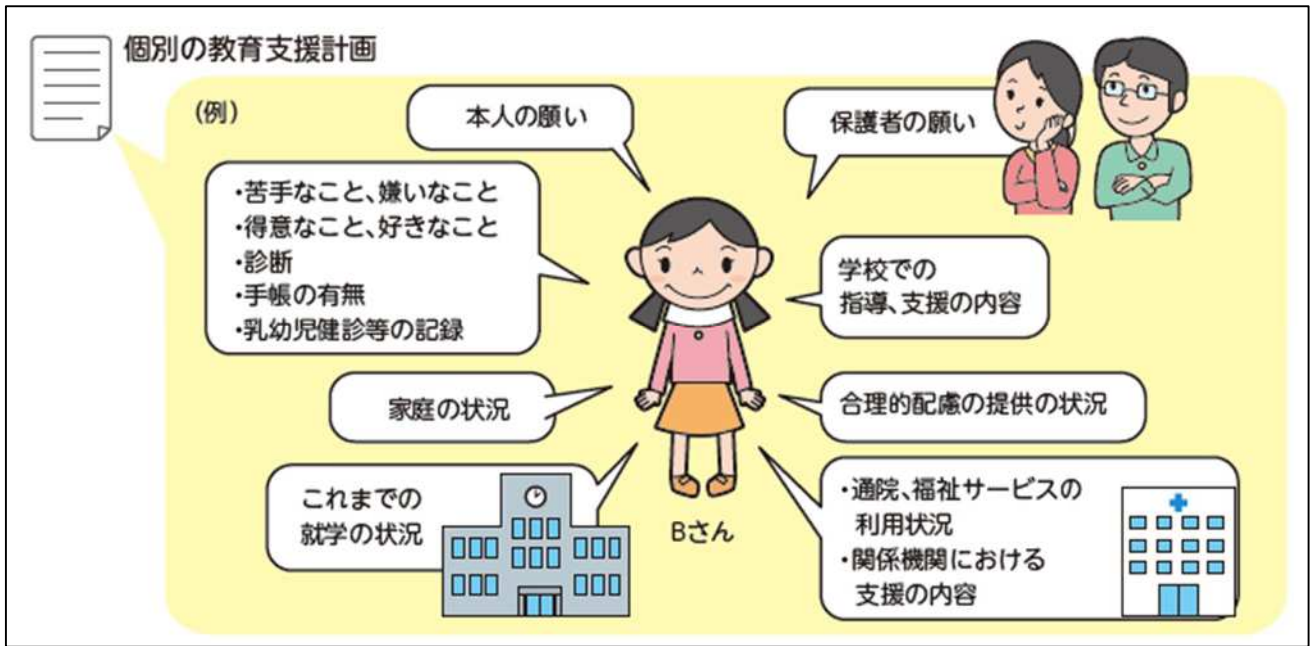
個別の教育支援計画	個別の指導計画
<p>平成 15 年度から実施された障害者基本計画においては、<u>教育、医療、福祉、労働等の関係機関が連携・協力を図り、障害のある児童の生涯にわたる継続的な支援体制を整え、それぞれの年代における児童の望ましい成長を促すため、個別の支援計画を作成することが示された。</u>この個別の支援計画のうち、<u>幼児児童生徒に対して、教育機関が中心となって作成するものを、個別の教育支援計画</u>という。</p>	<p>個別の指導計画は、<u>個々の児童の実態に</u>応じて適切な指導を行うために学校で作成されるものである。個別の指導計画は、<u>教育課程を具体化し、障害のある児童など一人一人の指導目標、指導内容及び指導方法を明確にして、きめ細やかに指導するために作成するものである。</u></p>

(1) 「個別の教育支援計画」とは

障害のある幼児児童生徒が地域の中で生活し、自立と社会参加をしていくためには、保護者や学校を含めた様々な関係者や機関が支援をしていくことが必要になってきます。この場合、それぞれの機関等が個々に支援するのではなく、連携し、役割分担をして、総合的に支援を行うことが効率的、効果的です。さらに、このような支援の形態は1年間に限らず、長期にわたって継続し、一貫した支援として進めていくことが求められます。「個別の教育支援計画」は、学校等が中心となり、対象となる幼児児童生徒に対して、横のつながりである支援の連携と、縦のつながりである継続、一貫した支援を実現させるための計画です。

願い、障害による困難な状況、支援の内容、生育歴、相談歴など、子供に関する事項について、本人・保護者も含めた関係者で情報共有するためのツールです。





※ 個別の教育支援計画は、個別の指導計画を作成する（指導内容及び指導方法を定める）際の材料となります。

※指導内容及び指導方法の検討に際しては、医学的な診断や手帳の有無のみにとらわれることのないように留意し、総合的な見地から判断する必要があります。

文部科学省「初めて通級による指導を担当する教師のためのガイド」（令和3年3月）より抜粋

(2) 「個別の教育支援計画」の作成者

「個別の教育支援計画」は、対象となる幼児児童生徒の在学中においては、福祉、医療、労働等の各機関との密接な協力体制の下で、特別支援学校、幼稚園、保育所、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校が中心となって作成します。幼児児童生徒の指導を担当する担任（児童生徒が在籍する学級の担任、特別支援教育コーディネーター等）が中心となり、学校内及び関係機関との連携調整役となる特別支援教育コーディネーターの助言を得て、「校内委員会」と共に具体的な内容を策定します。

(3) 「個別の教育支援計画」の対象

各学校において行う特別支援教育の対象は、特別支援学級はもとより、通常の学級を含む、全ての教育上特別の支援を必要とする児童生徒になります。また、特別支援教育は、学校教育法第81条第2項各号に掲載されている障害種のみならず、あらゆる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指します。法律上は、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されていますが、これは必ずしも、医師による障害の診断がないと特別支援教育が行えないというのではなく、児童生徒の教育的ニーズを踏まえ、校内委員会等により「障害による困難がある」と判断された児童生徒に対しては、個別の教育支援計画及び個別の指導計画の作成を含む適切な支援を行う必要があります。

(4) 「個別の教育支援計画」の作成

作成にあたっては、保護者と十分相談し、支援に関する本人及び保護者の意向や将来の希望、現在の障害の状態やこれまでの経過、関係機関等における支援の状況、その他支援内容を検討する上で把握することが適切な情報等を詳細かつ正確に把握し、整理して記載します。その際、学校と保護者や関係機関等とが一層連携を深め、切れ目ない支援を行うため、本人や保護者の意向を踏まえつつ、関係機関等と当該児童生徒等の支援に関する必要な情報の共有を図ることが必要です。

また、学校と保護者との間で当該児童生徒等に対する支援の考え方を共有するため、作成した個別の教育支援計画については、保護者に共有することが望ましいです。

「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 文部科学省初等中等教育局

(5) 「個別の教育支援計画」の内容

「個別の教育支援計画」に盛り込むことが望ましい内容としては、以下のようなものがあります。

- ① 対象となる幼児児童生徒の実態や教育的ニーズ
- ② 教育的支援の目標・内容
- ③ 合理的配慮
- ④ 主たる支援者や支援チームの編成と関係する機関の役割、連携の方法
- ⑤ 評価の方法、時期、評価に当たる者
- ⑥ 評価に基づく改善策
- ⑦ 引継ぎ事項

計画は固定化されたものではなく、対象となる幼児児童生徒の成長や変化、周囲の状況の変化等について十分検討しながら、「Plan（計画）－Do（実践）－Check（評価）－Action（改善）」のプロセスを進めることが大切です。

(6) 「個別の教育支援計画」の作成と活用の流れ

以下の手順で計画の作成・点検を行う。

- 1 障害のある児童生徒の実態・ニーズの把握
- 2 実態に応じた教育的支援目標の設定
- 3 具体的な支援内容・支援機関（担当者）等の明確化
- 4 評価の内容及び時期、関係者の明確化

「個別の教育支援計画」の作成及び活用の手順については、これに基づくとともに、(5)「個別の教育支援計画」の内容で述べた「Plan（計画）－Do（実践）－Check（評価）－Action（改善）」のサイクルを取り入れて、以下のように表すことができます。

Plan (計画)

- 1 実態・ニーズの把握
 - (1) 基本的な幼児児童生徒の実態を把握する。
 - (2) 本人・保護者の願いや悩みを把握する。
- 2 実態に応じた教育的支援目標の設定
 - (1) 将来像を設定する。
 - (2) 必要とされる教育的支援目標を設定する。
- 3 合理的配慮、具体的な支援内容・支援機関（担当者）等の明確化
 - ・ 生活全般にわたり提供されるべき合理的配慮を定める。
 - ・ 具体的な支援内容・支援機関（担当者）を定める。

Do (実施)

- 4 「個別の教育支援計画」に基づいた、生活全般にわたる支援の実施
 - (1) 学校生活における教育活動の実施
 - ・ 「個別の指導計画」を作成し、それに基づいた指導を行う。
 - (2) 家庭生活・地域生活に対する支援
 - (3) 関係諸機関との連携
 - ・ 一人一人のニーズに応じた医療・福祉・労働等の諸機関との連携を図る。
 - ・ 情報を整理し、本人及び保護者に提供する。

Check (評価)・Action (改善)

- 5 評価内容及び時期・関係者を明確にした「個別の教育支援計画」事態の評価及び是正
 - (1) 評価の内容・方法
 - ・ 教育支援目標、合理的配慮、具体的な支援内容・支援機関（担当者）は適切であるか評価する。
 - (2) 是正
 - ・ うまく機能していない場合は、別の支援方法を考慮する。
 - ・ 必要のなくなった支援は消去し、別の支援が必要でないかを検討する。
 - ・ 他に必要な支援はないかを検討する。
 - (3) 時期・関係者
 - ・ 1年間隔での評価：学級・学年または学部単位で行う。
 - ・ 3年間隔での評価：外部諸機関の関係者を交えて行う。

対象となる幼児児童生徒が進学や転学しても、これまで行われていた支援が一貫して継続されなければなりません。平成25年10月に文部科学省から出された「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）」には、個別の教育支援計画の引き継ぎに関して以下のように述べられています。

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。

「個別の教育支援計画」の引継ぎについては、平成29年3月に文部科学省から出された「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン」の中で、次のように示されています。（一部追記）

個別の教育支援計画は、関係機関と共有したり、進学先の学校へ引き継いだりすることで、その目的を果たすことができます。

一方で、その内容には多くの個人情報を含むため、本人や保護者の同意なく、第三者に提供することはできません。このため、計画を作成する際に、本人や保護者に対し、その趣旨や目的をしっかりと説明して理解を得、第三者に引き継ぐ旨についてもあらかじめ範囲を明確にした上で、同意を得ておくことが必要です。また、あらかじめ同意を得ているとしても、実際に第三者に提供する際には、本人や保護者とともに引き継ぐ内容を確認することで、互いの考えや思いを共有することができ、よりよい引継ぎとなります。

① 幼稚園から小学校への適切な引継ぎ

幼稚園の園長は、小学校の校長と連携を図り、教育上特別の支援を必要とする幼児に対する支援内容を記載した個別の教育支援計画等を、保護者の同意を得つつ、引継ぎます。

引継ぎに当たって、保護者も含め、直接会って情報を引き継ぐことも有用です。

また、小学校の校長は、幼稚園から引き継いだ個別の教育支援計画等による情報を活用しつつ、学級編成、学級担任及び小学校における支援内容を決定することとなりますが、幼稚園と小学校では、教室環境及び支援方法等が大きく異なるため、慎重に行う必要があります。

なお、当然のことながら、幼稚園のみならず、保育所や認定こども園を卒園した児童についても、支援内容の引継ぎは重要となるため、小学校の校長は、保育所等とも積極的な連携を図る必要があります。

② 小学校から中学校への適切な引継ぎ

小学校の校長は、中学校の校長と連携を図り、教育上特別の支援を必要とする児童に対する支援内容を記載した個別の教育支援計画等を、保護者の同意を得つつ、引き継ぎます。

また、指導要録の「総合所見及び指導上参考となる諸事項」に、効果的と考えられる支援方法や配慮事項を記述することも考えられます。

なお、小学校から中学校に進学すると、教科担任制になったり、部活動が始まったりするなど、学習環境や生活環境が大きく変化します。そこで、学びにくさを感じている教科等の目標や内容について明確にした上で、その情報を教科担任にも確実に引き継ぐ必要があります。そのために、双方の校長は、関係教職員による互いの学校見学や、児童や保護者の中学校見学等の機会を設けるなど、積極的な連携を図ること重要となります。

③ 中学校から高等学校等への適切な引継ぎ

中学校から高等学校とへの段階においても、個別の教育支援計画等を活用した引継ぎの重要性は変わりませんが、入学者選抜があるため、これを踏まえて適切に引継ぎを行う必要があります。

中学校の校長は、特別支援教育コーディネーターや進路指導主事等とともに生徒の障害の状態や支援内容等について、入学試験相談会前、入学者選抜前、入学前のそれぞれの時期に、どの情報を引継ぐかを整理することが重要です。

高等学校の校長は、生徒に障害のあることが入学者選抜等において不利になるものではないことや、生徒の教育的ニーズに応じた合理的配慮の提供について検討する用意があることを、保護者、地域及び中学校に対して、積極的に周知する必要があります。

(7) 「個別の教育支援計画」の保存及び管理について

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・管理する必要があります。

個別の教育支援計画は、条例や法人の各種規定に基づき適切に保存されるものですが、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ます。

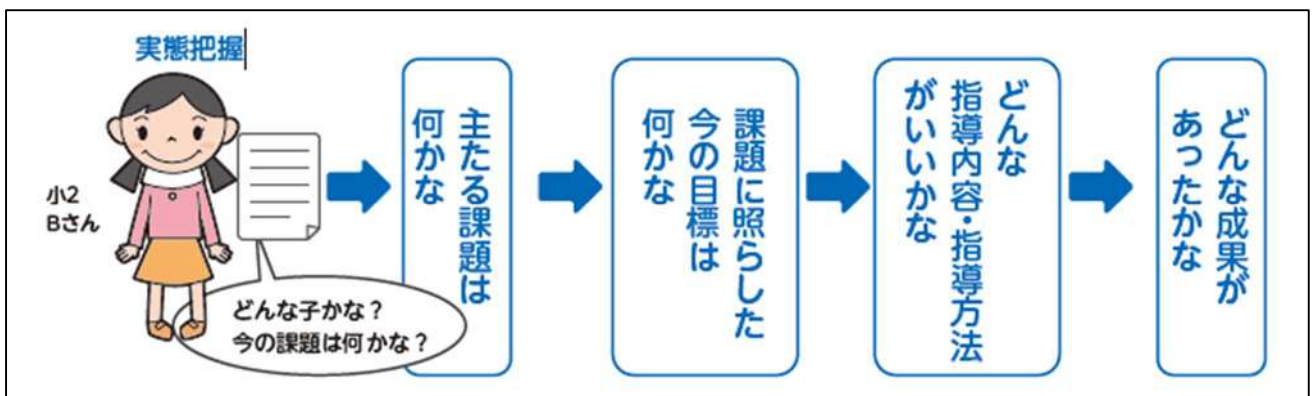
「学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行について（通知）」平成30年8月27日 文部科学省初等中等教育局

(8) 「個別の指導計画」について

「個別の指導計画」は、具体的な教育場面における指導のための計画のことで、幼児児童生徒一人一人の障害等の状態に応じたきめ細かな指導が行えるよう、学校における教育課程や指導計画、当該幼児児童生徒の「個別の教育支援計画」等を踏まえて、指導目標や指導内容・方法等を盛り込んだ指導計画のことで、

子供の実態に応じた適切な指導を行えるよう、一人一人の指導目標、指導内容及び指導方法を明確にしたものです。

(9) 「個別の指導計画」の作成と活用の流れ



文部科学省「初めて通級による指導を担当する教師のためのガイド」(令和3年3月)より抜粋

様式について

「個別の教育支援計画」、「個別の指導計画」とともに、決まった様式はありません。(中学校区等で話し合い、様式を統一するなど、学校間での連携も有効でしょう。)

なお、「個別の教育支援計画」「個別の指導計画」の様式例は、県教育センターのホームページよりダウンロードすることが可能です。

文部科学省より、「個別の教育支援計画」の参考様式について(令和3年6月30日)が出されていますので、参考にしてください。



「個別の教育支援計画」「個別の指導計画」の様式例
(佐賀県教育センター)



「個別の教育支援計画」の参考様式について(令和3年6月30日)



5 指導要録について

指導要録の記載については、平成31年3月29日付け30文科初第1845号文部科学省初等中等教育局長通知「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について」に示されています。

その通知では、小学校の特別支援学級については、「特別支援学級に在籍する児童生徒の指導に関する記録については、必要がある場合、特別支援学校小学部の指導要録に準じて作成する」とされています。また、中学校も同様です。

なお、指導要録の様式については、各市町教育委員会において定められています。評価については、個々の教育課程に応じて記載することになります。学習する場（通常の学級で交流及び共同学習として学習している、特別支援学級で学習している）によって記載する欄が変わるものではありません。

6 特別支援学級担任の役割について

特別支援学級担任は、校内の教育支援体制の整備に当たって、担当する障害種に関する教育について最も知識のある専門家として助言を行います。

(1) 校内における担当する障害種に関する教育についての専門家としての役割

小・中学校の特別支援学級担任は、校内において担当する障害種に関する教育について最も知識のある専門家となり、通常の学級の担任のみならず、特別支援教育コーディネーターや通級指導担当教員からの障害の理解等に関する相談を受ける場合があります。

また、通常の学級の担任等の求めに応じて、専門的な見地から具体的な支援の方法等を助言することも重要な役割です。

(2) 特別支援学級における児童生徒への指導

特別支援学級に在籍する児童生徒への指導は、基本的には、小・中学校の学習指導要領に基づき教育が行われますが、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行う際には、児童生徒の実態に応じて、特別支援学校の学習指導要領を参考にして教育課程が編成され、それに基づき指導していくこととなります。

そのため、特別支援学校の学習指導要領の内容を理解して指導に生かすことが大切です。

また、特別支援学級担任として専門性を身に付けるために、特別支援学校教諭免許状を積極的に取得していくことが望まれます。

個々の障害の状態に応じた具体的な指導方法については、文部科学省が作成した「障害のある子供の教育支援の手引（令和3年6月）」等にも記載がありますので、活用してください。

(3) 交流及び共同学習の推進

小・中学校学習指導要領において、障害の有無にかかわらず、誰もが相互に人格と個性を尊重し合える共生社会の実現を目指し、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が求められています。

特別支援学級が設置されている学校は、交流及び共同学習を実施する機会を設定しやすい環境が整っているという利点があります。

特別支援学級担任は、通常の学級の担任・教科担任とも連携して、校内委員会等において、教育課程に基づいて、交流及び共同学習の具体的実施計画について積極的に提案等を行っていきます。

その際には、通常の学級と特別支援学級間における交流及び共同学習の目標を共有し、確認するために、通常の学級の担任・教科担任との間で密に情報交換を行うとともに、双方にどのような教育的効果があるのかを明らかにした上で臨むことが重要です。

(4) 特別支援教育コーディネーターとの連携

特別支援学級の担任は、学校内の特別支援教育コーディネーターと定期的な情報交換を行い、校内における教育支援体制の状態の把握に努めます。

特に、特別支援学級担任は、小・中学校における担当する障害種についての一番の専門家であるため、特別支援教育コーディネーターから、様々な相談を受けることが想定されます。その際、障害理解や支援内容等を具体的に分かりやすく説明することが大切です。

特別支援学級担任は、特別支援教育コーディネーターが、特別支援教育についてより一層の専門性が身に付けられるように、積極的にサポートする必要があります。

(5) 校内委員会への協力

特別支援学級担任は、専門的な知識を有する者として、校内委員会の構成員となります。

特に、校内委員会において、特別支援学級に在籍する児童生徒に対して作成している個別の教育支援計画等の作成のポイントや意義を伝えていくことが重要です。

通常の学級に在籍する児童生徒の個別の教育支援計画等の作成を、より一層推進するためには、このような活動が重要です。



第3章 年度当初に取り組むこと

I 前担任との引継ぎや保護者との情報交換について

始業式までは、様々な準備に翻弄されますが、児童生徒、保護者、担任にとっても、気持ちよく新学期をスタートしたいものです。児童生徒や保護者に不安感を与えないように、しっかり事前の準備をしましょう。

校内の協力をお願いします

- 前年度から継続の学級で担任が交代した場合は、前担任から情報を得ましょう。個別の教育支援計画や個別の指導計画を資料にして、引継ぎを行うとより効果的です。
- 教頭、教務主任、特別支援教育コーディネーター等に校内支援委員会等を開催してもらい、学校としての特別支援学級の経営についての考えを確認しましょう。
また、早めに教務主任や交流学級の担任に特別支援学級の時間割や交流及び共同学習等についての希望を伝えることが大切です。
- 学校全体で児童生徒を育てる意識を高めるためにも、職員会議や情報交換会等で特別支援学級に在籍している対象児童生徒に関する情報提供などを行いましょ。

保護者と早めに情報交換しましょう

- 保護者から、児童生徒の様子や希望を聞きながら、学校生活上の配慮事項等を確認しましょう。
- 特に、新しく特別支援学級へ入級した児童生徒の保護者は、特別の支援を受けることに対して周囲の児童生徒やその保護者から理解を得られるか、交流学級とのかかわりが少なくなならないかなどの多くの不安をもっている場合があります。保護者の不安を和らげ、より良い信頼関係を築くためにも、保護者の話に親身になって耳を傾けましょう。

年度末までに取り組むこと

- 「個別の教育支援計画」「個別の指導計画」の評価・改善
・児童の実態 ・目標及び指導内容、学習の達成状況の記録 など
- 次年度の教育課程についての協議・編成
・自立活動 ・各教科等を合わせた指導の形態 ・交流及び共同学習 など
- 指導要録の作成
- 次学年への引継ぎ

年度始めに取り組むこと

- 前年度からの引継ぎ（個別の教育支援計画・個別の指導計画の活用）
実態把握（健康上・指導上配慮を要する事項、障害特性 等）
<準備すること>
- 出席簿、名簿の作成 教室環境（安全確認、採光や防音、掲示物の
配慮等） 学級だより（担任紹介、当面の予定、準備物 等）
- 環境の整備（下駄箱・傘立て・ロッカー・机・椅子など）
※机、椅子等の環境の整備については交流学級においても配慮を依頼しましょう。
- 学級事務用品の整備 教科書
- 学級費や教材費の会計事務
- <確認すること>
- 緊急連絡先 登下校の通学路や通学方法
- 放課後の生活、放課後児童クラブ、放課後等デイサービス等の利用
- 保護者の教育的ニーズの確認

始業式・入学式での配慮

- 式前後の動き（待機場所、交流学級とのかかわり、待機時間の過ごし方、保護者の動き 等）
※必要に応じて、リハーサルを行うことが有効です。
- 入退場、座席（交流学級とのかかわり、支援者の有無、必要な支援 等）
- 呼名（呼名する人、呼名する順番、学級の確認、支援の方法 等）
- 緊急時の対応（パニックや発作等）の共通理解

2 時間割の作成について

一週間の授業時間と指導の形態ごとの時数、学校や学年の週時程や特別教室の使用の割り当て、交流学級及び共同学習などの状況を考慮しながら、教務主任や学年主任等とともに作成します。

指導内容のまとめりや学習活動の内容等を、児童生徒の実態や学校の実情に合わせて、弾力的に編成しましょう。

小学校

例1) 第3学年 同学年や下学年の教育課程を取り入れた例

校時	月	火	水	木	金
1	国語	社会	国語	算数	国語
2	算数	国語	算数	国語	体育 ※
3	社会	算数	体育 ※	理科 ※	音楽 ※
4	体育 ※	理科 ※	いきいきタイム	理科 ※	いきいきタイム
5	外国語活動 ※	図画工作	道徳	国語	総合 ※
6		図画工作／音楽 ※		学級活動 ※	総合 ※

※：交流及び共同学習

留意事項

- 交流及び共同学習は、当該児童のニーズに応じて組み入れましょう。
- 特別教室の割り当てなどは、調整段階から考慮・検討してもらいましょう。
- 「自立活動」の表記は、児童に分かりやすく親しみのあるものにしましょう。

※いきいきタイム ← 自立活動

時間割編制の時は、特別支援学級の時間割を優先して決めることができたから、子どもの実態に応じた時間割編制ができました。

子どもによって時間割が様々なので大変でしたが、周りの特別支援学級の先生方に相談して助かりました。



特別支援学級担任

例2) 第3学年 知的障害の特別支援学校の教育課程を取り入れた例

校時	月	火	水	木	金
1	日常生活の指導				
2	国語	国語	図画工作 ※	算数	国語
3	算数	生活	図画工作 ※	生活単元学習	算数
4	道徳	体育 ※	国語	生活単元学習	体育 ※
5	学級活動	総合 ※	外国語活動	体育 ※	生活単元学習
6		総合 ※	生活	いきいきタイム	生活単元学習

※：交流及び共同学習

留意事項

- 交流及び共同学習は、障害の状態、教育的ニーズを十分考慮して行いましょう。具体的には、授業の一部交流や給食等から始めてもよいでしょう。
- 「日常生活の指導」など継続性のある活動は、必要に応じて帯状に設定しましょう。
- 「生活単元学習」は活動しやすさを考え、時間続きの設定を心がけましょう。
- 例示している「生活」は、知的障害の特別支援学校の教科になります。
- 例示している「外国語活動」は、知的障害の特別支援学校の学習指導要領の目標及び内容で取り組んでいる領域になります。

中学校

例1) 第2学年 同学年や下学年の教育課程を取り入れた例

校時	月	火	水	木	金
1	国語	国語	国語	国語	数学
2	数学	社会	外国語	数学	外国語
3	理科 ※	外国語	理科 ※	社会	保健体育 ※
4	自立活動	音楽 ※	道徳	美術 ※	自立活動
5	技術・家庭 ※	総合 ※	保健体育 ※	理科 ※	社会
6	技術・家庭 ※	総合 ※		保健体育 ※	学級活動 ※

※：交流及び共同学習

留意事項

- 中学校での教科の指導は、保有免許の教科のみとなります。
- 「自立活動」は、6区分27項目の中から生徒に必要な内容を取り上げ、生徒のニーズに応じて学習内容を工夫しましょう。

例2) 第2学年 知的障害の特別支援学校の教育課程を取り入れた例

校時	月	火	水	木	金
1	日常生活の指導				
2	国語	数学	国語	保健体育 ※	国語
3	自立活動			数学	作業学習
4	道徳	学級活動 ※	保健体育 ※	美術 ※	作業学習
5	生活単元学習	総合 ※	理科	作業学習	理科
6	生活単元学習	総合 ※		作業学習	社会

※：交流及び共同学習

留意事項

- 「自立活動」の時間を設定し、障害の特性に応じた指導を行きましょう。
- 交流及び共同学習は、生徒の興味・関心及び実態に応じて行いましょう。
<知的障害特別支援学級の場合は、次のことも留意しましょう。>
- 「日常生活の指導」など継続性のある活動は、必要に応じて帯状に設定しましょう。
- 「生活単元学習」や「作業学習」は活動しやすさを考え、時間続きの設定を心がけましょう。

3 年間指導計画の作成について

1年間を通して、学級でどんな内容でどんな指導を行っていくのかということを明確にした具体的な計画です。作成に当たっては、児童生徒の実態に即し、教育目標の達成に適した指導の形態を考えます。具体的な指導内容については、小・中学校学習指導要領及び特別支援学校小学部、中学部学習指導要領総則編等の教育内容を参考にしていきます。

留意事項

- 「個別の指導計画」を踏まえて、指導の形態ごとに、指導の全体が見渡せるように、1枚の紙面の中に表記するのがよいでしょう。
- 知的障害特別支援学級の場合、道徳については、各教科等を合わせた指導の中で実施したり、自立活動は、児童生徒の実態に応じて、時間を設けたり、教育活動全体を通して実施したりすることができます。

小学校知的障害特別支援学級の例 年間指導計画 〇〇小学校 2年〇組

年間行事 予定	4月	5月	6月	7月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
	・始業式 ・入学式 ・1年生を迎える会	・家庭訪問	・修学旅行 ・避難訓練 ・プール開き	・水泳大会 ・地区児童会	・運動会	・1学期 終業式 ・2学期 始業式	・就学時健康 診断 ・学習発表会	・マラソン 大会 ・個人面談	・学力検査	・新1年生 交流会	・6年生を 送る会 ・卒業式 ・修了式
各教科等を合わせた指導	<ul style="list-style-type: none"> ・あいさつ、返事(おはようございます。こんにちは。さようなら。はい。) ・健康観察、トイレの使い方 ・身だしなみ(ハンカチ、ちり紙、名前札、つめ) ・学校のまきまり(チャイムの合図) ・整理整頓(衣服の着脱、後片付け) ・掃除(ほうき、ぞうさんの使い方) ・食事のマナー、歯磨き ・うがい、手洗い 										
生活単元学習	・みんななかよし 新しい友達 新しい先生 自己紹介	・仕事 (家・学校) ・なかよし 大作戦	・バスに乗ろう	・七夕 ・楽しい夏休 み	・運動会に参 加しよう	・秋を探しに 行こう	・野菜でハンコ を作ろう	・年賀状を書 こう ・楽しいクリ スマス会	・おでん屋を 開こう	・節分 (豆まき) ・アルバム作り	・6年生への プレゼン ト作り
国語	・おきな声でい ってみよう	・おはなしでき かな	・どんなきもちか な	・やってみよう	・なまな一んだ	・あつめてみよう	・くわしくはな そう	・おなじとらが う	・ひらがなをよ んでみよう	・カタカナをよ んでみよう	・かいてみよう
算数	・ともだち	・なかまあつ め	・くみあわせ	・10までの数	・うんどうかい	・カードづくり	・なんぼんめ	・大きさをくら べ	・かずくらべ	・ゆうえんら	・あわせましょ う ・わけましょ う
音楽	基本的に交流学級のカリキュラムに準ずるが、必要に応じて個別指導を行う。										
体育	・遊具で運動 ・おにごっこ	・かけっこ ・リレー	・水あそび	・パタ足 ・記録会	・運動会の練習	・ボール運動 (個人あそび)	・マット運動	・マラソン	・長縄遊び ・短縄遊び	・長縄遊び ・短縄遊び	・ボール運動 (集団あそび)
図工	・ちぎってはって はさみとのり	・色みず遊び ・ねんど遊び	・模様づくり ・ねんど遊び	・おもいでのは な	・運動会のは な	・友だちのかお う	・ハンコをつく う	・クリスマスツリ ーづくり	・おもいでのは な	・おにのお面づく り	・プレゼントづく り
道徳	・新しい友だち ・みんなの物	・遊びのまきまり ・時間を守る	・遊びのあそび ・乗り物のマナー	・危険なあそび ・乗り物のマナー	・お金の使い方	・感謝の気持ち ・ほかほかことば	・学校のきれいに				
特活	基本的に交流学級のカリキュラムに準ずるが、必要に応じて個別指導を行う。										

第4章 障害の特性に応じた指導

I 知的障害特別支援学級の指導の実際

知的障害とは

一般に、同年齢の児童生徒と比べて、「認知や言語などにかかわる知的機能」の発達に遅れが認められ、「他人との意思の交換、日常生活や社会生活、安全、仕事、余暇利用などについての適応能力」も不十分であるので、特別な支援や配慮が必要な状態とされています。

また、その状態は、環境的・社会的条件で変わり得る可能性があるといわれています。

【学習上の特性】

知的障害のある児童生徒の学習指導上の特性としては、学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場で応用されにくいことや、成功経験が少ないことなどにより、主体的に活動に取り組む意欲が十分に育っていないことが挙げられる。また、実際的な生活経験が不足しがちであることから、実際の・具体的な内容の指導が必要であり、抽象的な内容の指導よりも効果的である。特に、知的障害が極めて重度である場合は、視覚障害や聴覚障害、肢体不自由など、他の障害を併せ有することも多いので、より一層のきめ細かな配慮が必要となる。

(1) 実態把握について

実態の把握に当たっては、障害の程度、学校生活に必要な支援について実態を把握する必要があり、①知的機能 ②身辺自立（日常生活習慣行動：食事、排泄、衣服の着脱、清潔行動等） ③社会生活能力（ライフスキル：買い物、乗り物の利用、公共機関の利用等）などの状態のほか、必要に応じて、④運動機能（協調運動、体育技能、持久力等） ⑤生育歴及び家庭環境（生育歴上の特記すべきこと等） ⑥身体的状況（てんかん、まひ、喘息などのアレルギー性疾患、その他） ⑦学力 等について、検査や調査を行うことが必要です。

ア 心理検査

児童生徒の発達を客観的に知り、指導の参考にするために心理検査を行います。WISC-Ⅲ又はWISC-Ⅳや田中ビネー式知能検査等の標準化された個別式の知能検査や発達検査等を用いることが必要です。検査の実施に当たっては、それらの検査の実施に習熟した検査者が担当することが重要です。必要に応じて、スクールカウンセラーや専門機関に相談し、検査の依頼を行いましょう。他の障害を併せ有する場合は、その障害の特性を十分に考慮した検査及びその結果の解釈が大切になります。

イ 行動観察・聞き取り調査

日常の授業中の様子や休憩時間の中で行動の様子を観察します。また、家庭や保育所・幼稚園等での様子を知るために、保護者や関係者から聞き取りをして、情報を得ることも大切です。

(ア) 学習面の困難性

指示（集団に・個別に）（口頭で、簡単な単語で、メモに書いて、イラストで示して）を理解できているか/自分の伝えたいことを言葉で表現できているか/聞く、話す、読む、書く、計算する、推論する等の能力において、どんな困り感を抱えているか/宿題はやっているか/姿勢保持はできているか/離席や教室の飛び出しはないか/集中力 等

(イ) 社会的スキルの困難性

友達とのかかわりの中で仲良く遊べているか/どんなときに友達とトラブルになりやすいか/社会的ルールを理解し、守れているか/集団行動ができているか/休み時間はどんな様子で（友達を誘って、追従的に、一人で）、どんなことをして過ごしているか 等

(ウ) 生活面での困難性

食事、排泄、衣服の着脱、清潔行動の面については自立できているか/整理整頓はできているか/忘れ物や落し物は多くないか/どんなお手伝いをしているか/買い物、乗り物の利用、公共施設の利用を一人でできるか 等

(エ) その他

こだわりはないか/好きなこと、得意なことはどんなことか/協調運動（例 なわとび、跳び箱等）はできるか/運動能力、持久力の様子はどうか/療育手帳や身体障害者手帳を持っているか 等

ウ 医学的診断

児童生徒の既往症、健康状態や運動制限、特に身体面で配慮が必要な事柄（てんかん、まひ、喘息などのアレルギー性疾患、その他）がないか、保護者や担当医と面談をして話を聞きます。

エ 生育歴・相談・療育歴

児童生徒の出生時の様子や今までの成長の様子、就学前の療育歴、相談歴、訓練歴、また、幼稚園や保育所での様子を知ることも児童生徒を理解するために重要です。

オ その他

進路や将来の職業等について児童生徒や保護者の思いや願いを聞くことは、とても重要です。将来を見通して個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成するときに、参考にすることができます。

また、個別の指導計画の作成及び実施に当たっては、必要に応じて特別支援学校や専門機関等と連携を図り、専門家や巡回相談員の派遣依頼等を行い、支援会議を開いて助言を受けるようにします。

(2) 指導の実際について

ア 全般的な配慮事項

指導に当たっては、児童生徒の障害及び学習上の特性を踏まえて、得意なことや好きなことを生かした教材、具体物や絵、写真等を活用した教材を使用しましょう。

また、将来の生活や職業等を見据えた内容や体験活動を取り入れた内容をスモールステップで提示し、児童生徒が達成感や成就感を感じるように工夫しましょう。

(ア) 教育環境の整備

「みんなで学習する場所」「個別指導をする場所」「一人でワークをする場所」「休憩場所」「着替える場所」等、使用目的が分かるようにカーテンやついたてで区切り、集中できる場を設定します。



みんなで学習する場所



一人でワークをする場所



休憩コーナー①





休憩コーナー②

(イ) 交流学級とのかかわり


学校全体で特別支援学級を中心に据えた教育を考えます。年度当初の時間割作成の際には、特別支援学級の時間割から作成し、同時に交流学級担任や支援に入る級外等と相談しながら交流学級の交流教科を作成していきます。児童生徒一人一人の実態に合った教育を行うために、学校全体で考えていきましょう。朝の会や帰りの会、給食、係活動等、交流学級の一員として参加できる時間を児童生徒の実態に応じて設けます。児童生徒の目に触れる学級だよりや名簿等にも交流学級の一員として名前を掲載してもらいます。

また、全校児童生徒や交流学級への啓発活動として、学習をしている様子や、得意なこと、かかわる際に気を付けてほしいこと等を全校集会等で知らせ、児童生徒の思いを代弁するように伝え、理解を広めることが大切です。生活単元学習等の時間に特別支援学級に来てもらってかかわり合えるような単元を組み、理解を深めましょう。昼休みに教室を開放し一緒に遊ぶ場として提供することも、交流を深める上で効果的です。

イ 「日常生活の指導（朝の時間）」の指導例

学習内容と配慮事項等
<ul style="list-style-type: none"> ○ 連絡帳や宿題を出す。 <ul style="list-style-type: none"> ・出す場所が分かるように種類ごとにかごを用意したり、写真を貼ったりしておく。

<ul style="list-style-type: none"> ○ 係の仕事をする。 <ul style="list-style-type: none"> ・電気係や窓の開け閉め係など、学級の一員としての役割をもつ。 ○ 朝のあいさつをする ○ 今日の日付・曜日・天気を確認する。 <ul style="list-style-type: none"> ・暦用語や日付と曜日の関係を丁寧に教える。天気を確認し、行事や外での活動の有無について確認する。 ○ 健康観察をする。 <ul style="list-style-type: none"> ・健康状況を伝えることができるようにする。 ○ 今日の時間割を確認する。 <ul style="list-style-type: none"> ・一人一人の時間割をイラストや文字で知らせ、一日の生活の見通しをもたせる。

<ul style="list-style-type: none"> ○ 今日の給食を知る。 <ul style="list-style-type: none"> ・食事を楽しみにしている児童も多いので、見通しをもたせメニューや材料について確認する。 ○ 教師の話聞く。 <ul style="list-style-type: none"> ・今日の行事の内容を知らせ、見通しをもたせる。 ○ 職員室にあいさつに行く。 ○ 朝の運動をする。 <ul style="list-style-type: none"> ・運動場を走って体力をつけたり、その後の学習の集中力を高めたりするために行く。

ウ 教科学習の指導例（算数）

学習内容と配慮事項等
<ul style="list-style-type: none"> ○ 本時の学習内容について見通しをもつ。 <ul style="list-style-type: none"> ・1時間の学習内容や学習経過が目で見えるように、スケジュールカード等で知らせる。 ○ 教科書を読んだり、具体物を使ったりして、本時の学習課題を理解する。 <ul style="list-style-type: none"> ・本児の実態に合った教材や教具を選んでおく。学習する内容を具体物やイラスト、文字で知らせ、教師がしてみせる。 ○ 課題をする。 <ul style="list-style-type: none"> ・プリント学習や学習用PCを利用した学習など、実態や興味に合った課題を用意する。練習問題となるような課題をさせ、教師は側について確認する。 ・具体物を操作したり、絵や図で示したりすると、視覚的にも理解しやすくなる。 ○ ワークをする。 <ul style="list-style-type: none"> ・一人でできるようになったワークを行う時間にする。ビーズ通しや色別仕分け教材、ボールペンの組立てなど、手順書どおりに作業したり、色や形、大きさ、数の学習につながる教材を用意したりする。 ・児童生徒が複数いる場合は、ワークをさせている時間に他の児童生徒の個別指導に当たる。周りが気にならないように仕切り等で刺激を軽減しておく。

<ul style="list-style-type: none"> ○ 終了したら最後にご褒美となるような好きな活動や得意な活動を設定すると、「最後まで頑張ろう」という意欲をもたせる。 ○ 休憩する。

2 肢体不自由特別支援学級の指導の実際

肢体不自由とは

身体の動きに関する器官が、病気やけがで損なわれ、歩行や筆記などの日常生活動作が困難な状態をいいます。

(1) 実態把握について

肢体不自由の起因疾患は、脳性まひ、進行性筋ジストロフィー、先天性股関節脱臼、骨形成不全症、二分脊椎症、神経や骨、筋肉が損傷を受けたもの等様々で、肢体不自由の障害の程度は、一人一人異なっています。学習上又は生活上どのような困難があり、それは補助的手段の活用によりどの程度軽減されるのか、などの観点から実態把握を行う必要があります。

ア 医学的側面からの把握

肢体不自由のある児童生徒の障害の状態をよりの確に把握するために、生育歴や乳幼児期の発達状況等を保護者との面談を通じて把握します。医療や訓練等の関係機関からも、保護者を通じて情報を収集する場合があります。

(ア) 生育歴

出生月齢、出生時体重、出生時の状態、保育器の使用、生後哺乳力、生後4週間以内のけいれん発作と高熱疾患、障害の発見等

(1) 乳幼児期の発達状況

頸の座り、座位保持、立位保持、寝返り、這い這い、立ち上がり、ひとり歩き、物の握り、物のつまみ、持ち換え等

(ウ) 医療的ケアの実施状況等

経管栄養、吸引、てんかん発作の有無や状況、頻度、服薬の有無等

イ 心理学的、教育的側面からの把握

(ア) 身体機能面

○ 姿勢の保持

机上学習中の姿勢はどうか、車いすを降りたとき一人で座位がとれるか、そのときの座り方は、あぐら座位か、割り座か等を、正面だけではなく、側面や後方からも確認します。さらに、肩の高さが左右違っていないか、背中が丸くなっていないか、また、いすに座った際に、背もたれや座面と身体の間どれくらい空間があるか、足底が床についているか、姿勢を保持するために支持が必要か等に留意して確認するようにします。

○ 身体の粗大な動き（座る、立つ、歩く等）

移動はどのようにして行うか、車いすの乗り降りの様子はどうか、自分で姿勢を変える動きの様子はどうか等を確認するようにします。

○ 身体の微細な動き（文字を書く、道具を使う等）

学習活動の中で、定規で線を引く、手のひらで粘土を丸める等の左右の身体の協調した動き（左右違う動作、左だけ、右だけ動かす等）、書字の際の目の動きと身体

の協調した動き（視線をたどるように手を動かす等）、ラジオ体操等で身体の中央線（正中線）を越える動き等を確認するようにします。

(1) 心理発達面

認知、コミュニケーション、人間関係、情緒、心理的な安定等の多様な観点から、年齢相応の玩具で遊んでいるか、口頭での指示に対応できるか、友達との遊び方はどうか、知能の発達の状況はどうかなどについて把握します。観察による実態把握の他、必要に応じて、WISC-Ⅲ又はWISC-Ⅳ、K-ABC心理・教育アセスメントバッテリー、S-M社会生活能力検査等の心理検査等を実施して、認知の特性を把握します。

(ウ) 日常生活における動作面

食事、衣服の着脱、排泄等の多様な観点から、嚥下、咀嚼（そしゃく）ができるか、食器はどのようなものを使うか、尿意や便意を伝えられるか等を把握します。

(2) 指導の実際について

肢体不自由のある児童生徒の状態や教育的ニーズは一人一人違います。指導計画の作成及び実施に当たっては、必要に応じて特別支援学校や医療、訓練機関等と連携を図り、自立活動の指導についても助言を受けるようにします。

指導を行う際には、できないことだけに注目するのではなく、集団の中で役割を与えることやできていることを具体的に認め、自己肯定感を高めることが大切です。

肢体不自由に知的障害を併せ有する児童生徒の場合は、知的障害の児童生徒の指導内容・方法を適用して指導を行いながら、肢体不自由の配慮を取り入れることが必要です。

ア 学校生活全般における配慮

- 児童生徒の学習活動がよりスムーズに行えるよう、学習中の姿勢等に配慮します。
 - ・ 机の高さは、肘を支点に前腕を動かせる高さで、その際、肩にあまり力が入らないくらいが適当です。
 - ・ いすの高さは、いすに掛けたときに足底全体が床につく高さにします。
 - ・ 同じ姿勢を長時間続けさせないようにします。できれば上体を持ち上げ座り直させたり、左右に上体を曲げさせたりする等して、身体の緊張を軽減するようにします。
- 体験的な学習を多く取り入れるように配慮します。実際の事物を見たり、触れたり、動かしたりする活動をできるだけ取り入れます。
- 主体的に取り組むことができるように配慮します。学習教材や学習方法などについて自己選択、自己決定を促すようにします。
- 安全な環境を整え、できるだけ自力で移動できるような環境を整えます。
例：段差の解消、手すり・スロープの設置等
- 学習場面で児童生徒の状態に応じた教材や教具を工夫します。見たり、書いたり、操作したりする際に、作業面の角度を変える、使う物の太さや大きさを変えて持ちやすくする、滑りにくくする等、本人の状態を見ながら調整します。
- 交通事故等の後遺症の場合は、本人や家族の心情に配慮しましょう。

イ 教科学習における指導例

学習内容と配慮事項等

○ 学習のめあてや計画を知る。

・見通しをもたせる。

○ 読む。

・姿勢が前かがみにならないように
書見台を利用する。

○ 書く。

・筆記具のグリップを握りやすくする。
・いすの座面やノート、プリント等に
滑り止めシートを敷く。
・滑りにくいものさしを使う。
・書く枠の大きさを調整する。
・筆記に時間がかかる場合は口頭で答
えることや、代筆やICT機器を活
用してもよいことにする。



書見台付きの机



書見台（ポータブル）



筆記具のグリップ

○ 操作する。

・作業量の調整をする（自分ですること、
手伝ってもらうことを自分で決める）。
手伝って欲しいときは自分から伝えるよう促す。



いすの滑り止め



養護いす

○ 考える。

・資料や具体物の操作を取り入れ、具体的
イメージをもたせるようにする。

○ 発表する。

・ペアの児童生徒と話し合った後、全体
で発表する。

○ 学習を振り返る。

*読む、書く、身体を動かす等、多様な活動を組み合わせ、長時間にならないように姿勢を変える（身体を伸ばす）機会を設ける。

ウ 自立活動の時間の指導例（身体の動き）

学習内容と配慮事項等	
<ul style="list-style-type: none"> ○ 学習の見通しをもつ。 体調をチェックし、本時の自己目標の設定を促す。 ○ ストレッチ、マッサージ等をする。 <ul style="list-style-type: none"> ・血行を促進し動きやすくする。 ・関節等が冷えているときは温める。 ○ あぐら座、膝立ち、立位等をする。 <ul style="list-style-type: none"> ・無理のない範囲で手足を動かしたり、身体のバランスをとらせたりする。 ・斜面台やバランスボード、バランスボール等を使いアキレス腱を伸ばす。 ○ 補助具や補装具を使った立位や歩行をする。 <ul style="list-style-type: none"> ・足底にしっかり重心を乗せることを意識するように促す。 ・ビデオや写真等で自分の身体の動きを確認できるようにする。 ・よい姿勢がとれているときに具体的にほめる。 ・係活動等の役割をする際に立位や歩行の練習を取り入れるよう工夫する。 ○ 学習を振り返る。 <ul style="list-style-type: none"> ・目標に対して自己評価を促す。 	 <p>バランスボード</p>  <p>バランスボール</p>  <p>斜面台</p>

<あると役立つ支援具の例>



ひじ止めのゴム



軽い力で使えるはさみ



カットアウトテーブル

3 病弱・身体虚弱特別支援学級の指導の実際

病弱・身体虚弱とは

病弱とは、心身が病気のために弱っている状態を表します。また、身体虚弱とは病気ではないが身体が不調な状態が続く、病気にかかりやすいといった状態を表します。これらの用語は、このような状態が継続して起こる、又は繰り返し起こる場合に用いられ、例えば風邪のように一時的な場合は該当しません。

(1) 実態把握について

一人一人の状態を把握するため、本人及び保護者の了解を得た上で、医学的、心理・社会的及び教育的観点からその実態を把握するための情報収集を行う必要があります。

○ 医学的観点から

まず、大切なのは、児童生徒の病気の特性を知ることです。単に病名だけでなく、病気の状態や程度、進行性かどうか、治療の過程や予後などについて把握します。また、必要に応じて、本人や保護者の許可を得た上で、主治医等から情報を得ることも特に重要です。気を付けなければならない症状、体調が悪いときの対処の仕方、服薬や処置の仕方、運動や食事などの制限について確認しておく必要があります。

○ 心理・社会的観点から

病状理解や健康回復への意欲などについても把握しておくことが大切です。病気について児童生徒や保護者がどのように理解し、どう思っているのか、本人や保護者の思いを理解することが必要です。また、友人関係などについても把握をしておく必要があります。

○ 教育的観点から

学習内容の習熟の程度や学習空白の状況、学習上の配慮事項、許容される活動の種類と程度などについて、本人や保護者の許可を得た上で、主治医や就学前の幼稚園・保育所や前籍校などから情報を得ておくことが大切です。

(2) 指導の実際について

ア 指導上配慮すべき点

- ・ 服薬管理や環境調整、病状に応じた対応等ができるように指導を行います。服薬の意味と定期的な服薬の必要性や服薬後の心身の状態などについて理解し、必要に応じて休憩するなど適切な対応ができるようにすることが大切です。
- ・ 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・調整を行います。入院等による学習空白を考慮して学習内容の変更や調整をしたり、病気の状態等に応じて実技内容を変更したりする必要があります。また、児童生徒の習熟度に合わせて教材を準備することも必要です。
- ・ 病気のため移動範囲や活動量が制限されている場合には、友達との手紙やメールの交換、Web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の機会の設定、インターネット等を活用した疑似体験など、ICT機器等を活用して、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必要があります。

- ・ 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必要があります。その際、体験的な活動を通じ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します。その際、感染症などの対策にも考慮する必要があります。また、病気の状態や指導内容により、指導方法を工夫しても直接的な体験ができない場合には、視聴覚教材やICT機器等を活用して学習効果を高めるようにすることが大切です。
- ・ 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います。治療過程での学習可能な時期を把握し、健康状態に応じて指導をすることが大切です。また、アレルギーの原因となる物質を除去したり、病状に応じた適切な運動を行ったりする必要がある場合には、医療機関と連携して指導を行うことが大切です。
- ・ 「場所」や「人」などの環境調整をします。児童生徒が、安心して自分を表現できる場所や相手が必要です。同じ診断名であっても症状や言動への対処の仕方は一人一人違います。気を付けなければならない言動、情緒的に混乱しているときの対処の仕方などについて、関係者で共通理解しておく必要があります。
- ・ 本人に対する配慮について、他の児童生徒や教師に理解を求めます。児童生徒の発達段階に応じて分かりやすい言葉で具体的に伝えることが大切です。説明の仕方については、事前に本人や保護者の意向を聞き、プライバシーへの配慮を忘れないようにします。
- ・ 担当が一人で抱え込まず、校内の教師や関係機関と連携してチームで支援をします。校内の人的資源の活用や、教育センターや適応指導教室、病院や保健センターなどとの連携を図ります。佐賀県では、地域の特別支援学校に要請し、巡回相談を受けることができますが、病弱・身体虚弱の児童生徒については、佐賀県立中原特別支援学校が巡回相談を受けています。児童生徒が、医療機関や専門機関で、治療や療育、相談などを受けている場合には、担当者や主治医からの助言を得ることもできます。その際は、保護者の了解や同席が必要になります。

イ 自立活動の指導例について

(ア) 健康の保持

○ 病気の状態の理解と生活管理に関すること

自分の病気の状態を理解し、病気の進行の防止に必要な生活様式についての理解を深め、それに基づく生活の自己管理ができるように指導します。

例①：二分脊椎…尿路感染の予防のための衛生に関する知識や排泄後の正しい処置の仕方、清潔の保持や定期的検尿の重要性等についての指導。

例②：進行性の疾患…体調や病気の状態と毎日の天気・気温・湿度・起床時刻・睡眠時間・排便の有無・食事の内容等についての記録。定期的に記録した内容を振り返ることで自己管理が可能になるような指導。カレンダーやチェック表の活用。

○ **健康状態の維持・改善に関すること**

運動量が少なくなったり、体力が低下したりすることを防ぐために、日常生活における適切な健康の自己管理ができるように指導します。

例①：肥満や体力低下、食欲不振…ストレッチやウォーキング等、本人に合わせた適切な運動と食生活等、日常生活の見直しについての指導。

例②：心臓疾患…学校生活管理指導表の活用による活動状態のコントロール、適切な運動方法や運動量についての指導。

(イ) **心理的な安定**

○ **情緒の安定に関すること**

心理的に緊張したり不安になったりする状態に生活環境など様々な要因が関与している場合は、その要因を明らかにし、情緒の安定を図る指導をするとともに、必要に応じて環境の改善を図ることが大切になります。

例①：白血病…治療が長期間になること、嘔吐や貧血等副作用が続くことにより心理的に不安定な状態にならないよう、悩みや不安な気持ちを表現できるような指導。

(ウ) **人間関係の形成**

○ **他者の意図や感情の理解に関すること、自己の理解と行動の調整に関すること**

他者の意図や感情を理解して、場に応じた適切な行動をした経験が少ないことや成功体験が少なく失敗経験が重なったこと等で自己肯定感が低くなっていることがあります。自分の行動特性を理解し、できる活動に基づく成就感の積み重ねや体験的な活動、具体的な状況を想定した学習等を通じて指導します。例えば、ロールプレイングやソーシャルスキルトレーニング、リトミック活動等です。

(エ) **実践例**

① **単元名「マイサポートブックを作ろう」**

単元名	自立活動「マイサポートブックを作ろう」
目標	・「マイサポートブック」の作成を通して、病気理解と自己理解支援、自分自身のよさに気付き学習を行うことで、自己イメージを高める。
関連	1-(2)病気の状態の理解と生活管理に関すること (4)健康状態の維持・改善に関すること 他に 2-(1)、2-(3)
コンセプト	作って楽しい、見て楽しい、使って役立つ
内容	<ul style="list-style-type: none"> ・未来のページ（チャレンジページ）…夢や希望を書く ・プロフィール…自己紹介等 ・過去のページ…生まれたときのこと ・自分の病気のこと ・病院や学校でがんばっていること…注意点、配慮事項 ・行事や作品等のページ…現在の自分のアルバム ・終わりに…「マイサポートブック」の作成を通して（感想等）

<マイサポートブック内容例>



② 単元名「体づくり」

単元名	自立活動「体づくり」		
目標	<ul style="list-style-type: none"> ・肥満について知り、運動する習慣を身に付ける。 ・できないことやうまくいかないことがあっても、落ち着いて対応することができる。 		
関連	1-(2)病気の状態の理解と生活管理に関すること (4)健康状態の維持・改善に関すること 他に 2-(3)		
指導計画	指導場面	ねらい	指導内容
	自立活動	肥満に関する病識理解 肥満改善に役立つ正しい知識の習得 自己管理に向けての意欲向上、きっかけ作り	<ul style="list-style-type: none"> ・健康状態の理解 目標設定 ・効果的な運動 ・軽運動 ・カロリー等生活習慣の見直し
	自立活動 (プール)	プールを利用した健康状態の維持・改善 継続して取り組むことでの運動技能向上や達成感の体得・自己効力感の向上 集団で場を共有することによる意欲の向上	<ul style="list-style-type: none"> ・ストレッチ、筋力トレーニング ・水中ウォーキング、自由遊泳
各教科等との関連	日常生活場面	日々の健康管理の実行・意欲向上 望ましい生活習慣の形成 個別のかかわりでの心理的安定・自己肯定感向上 心理的な安定にかかわること	<ul style="list-style-type: none"> ・日々の体重測定及び記録 ・食事等日常生活の自己管理 ・困ったときに人に助けを求めたり、怒りや悔しさを言葉で表現したりする方法を学ぶ。
	保健体育	肥満改善につながる運動や健康に関する基本的知識・技能の習得 健康状態の維持・改善できるようになる経験による達成感の体得 運動に関する自己効力感や意欲の向上	<ul style="list-style-type: none"> ・健康な生活（保健体育理論） ・体づくりの運動（ストレッチ・筋力トレーニング・ランニング等） ・各種球技等
	家庭	肥満改善につながる栄養や食生活に関する基本的知識・技能の習得、自己効力感・意欲向上	<ul style="list-style-type: none"> ・中学生の食生活と栄養 ・日常食の献立と食品調理

【病識理解を中心にした自立活動 岡山県立早島支援学校より参照】

4 弱視特別支援学級の指導の実際

視覚障害とは

視覚障害とは、視機能の永続的な低下により、学習や生活に支障がある状態をいいます。学習では、動作の模倣、文字の読み書き、事物の確認の困難等があります。また、生活では、慣れない場所においては、物の位置や人の動きを即時的に把握することが困難であったり、他者の存在に気付いたり、顔の表情を察したりするが困難であり、単独で移動することや相手の意図や感情の変化を読み取ったりすることが難しい等があります。

視力障害

視力は物の形等を見分ける力で、両眼の矯正視力が0.3未満になると、黒板や教科書の文字や図を見るのに支障を来すようになり、教育上特別な支援や配慮が必要になります。

視野障害

視野とは、正面を見ている場合に、同時に上下左右などの各方向が見える範囲です。この範囲が、周囲の方から狭くなって中心付近だけが残ったものを求心性視野狭窄といいます。逆に、周囲は見えるが、中心部だけが見えないものを中心暗点といいます。

光覚障害

光覚障害には、暗順応障害と明順応障害があります。暗順応は、うす暗い光の中でも次第に目が慣れる現象です。暗順応障害では、目が慣れるのに著しく時間がかかります。また、暗いところではほとんど見えず、夜盲といわれる状態です。明順応障害は、明るいところで目が慣れにくく見えにくい状態で、昼盲ともいわれます。また、通常の光でもまぶしさを強く感じる現象を羞明（しゅうめい）といいます。

(1) 実態把握について

児童生徒自身が見え方を把握し、説明することは、大変難しいことです。そこで、児童生徒にとって、より快適な学習や生活の環境を作るために、保護者や医療機関から情報を得たり、視力検査や学習・行動観察などを行ったりして、児童生徒の見え方や配慮事項について総合的に実態把握をすることが大切です。

ア 眼疾患名等

眼疾患名・疾患の原因について聞き、その概要や配慮事項を把握します。

イ 視力の状態

ランドルト環単独視標を使用し、遠距離視力（5mの距離で実施）や近距離視力（30cmの距離で実施）、最も見やすい距離でどのくらい小さなものまで見えるかの最大視認力を測定します。教科書や板書の文字サイズ、視覚補助具の選定等の参考になります。ランドルト環による測定が難しい場合は、単独絵視標や乳幼児用の視力検査を使用すると測定できることもあります。

ウ 視野の状態

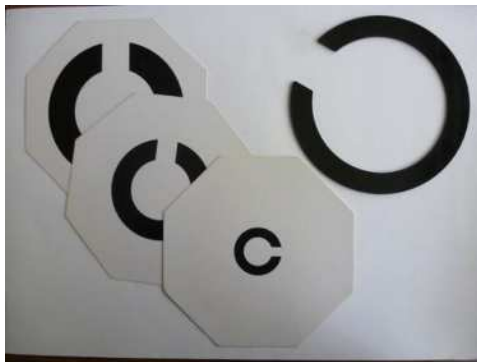
視野計の固視目標を見せて、動いていく物がどの範囲まで視界に入っているかを言わせたり、学習や生活場面の行動観察から見やすい方向や見えにくい部分等を把握したりします。

エ 光覚や色覚の状態

薄暗い状態では見えにくい、光の入る方向によってまぶしさを強く感じる、明るすぎるとかえって見えにくい等、光覚の実態を把握します。また、色紙の色名を言わせたり、マッチングをさせたりする等して、色の見え方についても把握します。

オ その他

眼球運動の障害（眼球振とう等）の有無やその他の視覚認知に関する障害の状態についても調べます。また、読みやすい文字サイズ・書体・視距離、遠距離や近距離で文字を読む速さ、見やすいノートのマス目や定規の目盛りの濃さについても把握します。



ランドルト環単独視標



単独絵視標

(2) 指導の実際について

指導に当たっては、弱視児がもっている視覚を十分に活用できるように、一人一人にとって見やすい学習環境や条件を整えることが必要です。

ア 見やすい条件づくり

(ア) 拡大

通常の文字をそのまま読むことが困難な場合は、拡大教科書を用いるとともに、文字等を拡大した教材を用意します。また、視距離を短くすることで、視対象が拡大して見えます。目を近づけて見えても注意しないようにします。

見え方に応じて、弱視レンズ（ルーペ・単眼鏡）や拡大読書器といった視覚補助具を使用したり、コンピューターソフトの拡大機能、ビデオカメラやデジタルカメラのズーム機能等も活用したりして、見やすい大きさに学習できるようにします。

(イ) 教材・教具で配慮すること

見やすい教材を作成するためには、実態に応じた文字の大きさや書体、行間、大きさ等の条件を設定し、様々な要素の盛り込まれている絵や地図等は、学習に必要な要素に絞り込んで単純化したり視覚的ノイズを消したりして提示します。また、鮮明な印刷や見やすい色の配色、境界に輪郭線を用いる等して、コントラストをはっきりさせることが大切です。

教具は、見やすいものを購入したり、ノートの罫線を太くするような修正をしたりします。それでも対応が難しい場合は、弱視用や盲人用の教具の活用を検討します。

(ウ) 板書などでの配慮

板書をする際には、内容を読み上げながら、文字を大きめに太く濃く書くようにします。チョークの色は、白や黄色を基本にし、重要項目は他の色を使うより文字囲みやアンダーライン等で強調します。また、スライドやデジタル教材等も明度や彩度に留意してコントラストがはっきりしたものを用意しますが、それでも見えにくい場合は手元で見られるよう予め配付資料を準備します。

イ 教室や校内の環境整備

教室内は、300～700ルクスの照度を保つとともに、電気スタンド等の机上照明を活用して、見え方に応じた明るさで学習できるようにします。直射日光を避けたり、教室の照度を調節したりするためのカーテン等も設置しておきます。眼圧や姿勢に悪影響を与えないよう学習するために書見台や傾斜机も実態に応じて準備します。教室だけではなく、校内、通学路等に危険な箇所がないかも点検しておきます。

また、見えないときに「見えない」と言うことができたり、必要なときに視覚補助具を使用できたりする雰囲気を作ることも大切です。通常の学級で活動する場合にも同様のことがいえます。

ウ 学習について

通常の小・中学校の指導内容以外に、視覚障害に基づく学習上の困難をできるだけ軽減・解消するよう実態に応じて自立活動の指導を行います。また、各教科等の学習においては、見え方の実態に応じた教材を準備したり、実物や模型に触る等の能動的な学習活動を多く設けたり、気付きにくい事柄や理解しにくい事柄の状況を説明したりします。事前に学習の予定を知らせたり、学習過程や状況を説明したりすることで主体的に状況判断ができるように指導を行います。

(ア) 自立活動の指導内容例

分野・領域	指導内容例
視知覚・視覚認知	違い探し なかま集め 補完図 線図形の模写 形の構成
目と手の協応	ひも通し ひも結び あやとり 点つなぎ 迷路 図形の模写 絵の模写 塗り絵 折り紙 迷路 切り絵 型はめ 積木 粘土
運動・動作の基本	基本の動作 なわとび 球技 トランポリン 器械体操 固定遊具
歩行	階段や段差の確認 乗り物の乗降 通学路の歩行
学習への適応	定規類・実験器具の操作 観察 作図 技術・家庭の実技内容
機器の活用	視覚補助具 情報機器
視覚管理	自分の見え方の理解 採光の調節 眼鏡（遮光眼鏡）の扱い 障害の受容 補助具の活用
日常生活	衣服の着脱 食事のマナー 持ち物の管理・整理 後片付け 掃除
コミュニケーション	あいさつ 言葉遣い 会話 発表 援助の求め方 集団活動 ニュースへの関心

(1) 各教科等の学習において配慮すべき指導内容例(小学校)

教科	指導内容例
国語	漢字 硬筆 毛筆 習字道具の使い方 辞書の活用
社会	地図や資料の見方 グラフや表の読み取り
算数	筆算 作図 目盛りを読む 電卓 そろばん 図表の読み取り 定規類の操作 (ものさし 巻き尺 三角定規 コンパス 分度器)
理科	実験器具の取り扱い 観察 飼育 栽培
音楽	器楽 (鍵盤ハーモニカ リコーダー) 楽譜の見方
図画工作	用具の操作 (はさみ カッター のり かなづち のこぎり 彫刻刀) 作品としての仕上げ
家庭	①調理器具の扱い (包丁 ピーラー はかり) ②裁縫用具の扱い (針と糸 糸通し器 ミシン アイロン メジャー) 作品としての仕上げ
共通全般	板書視写 ノートのとり方

エ その他

学級経営を円滑に行うためには、校内支援委員会等を通して職員間で共通理解を図り、支援体制を整えたり、通常の学級の児童生徒への理解啓発を行ったりしていく必要があります。

また、関係機関の専門性を積極的に活用しましょう。佐賀県立盲学校では、視覚補助具や拡大教科書、弱視用の学習用品等が展示されており、視覚障害教育に関する教育相談や巡回相談も行っています。



単眼鏡



ルーペ



拡大読書器



書見台

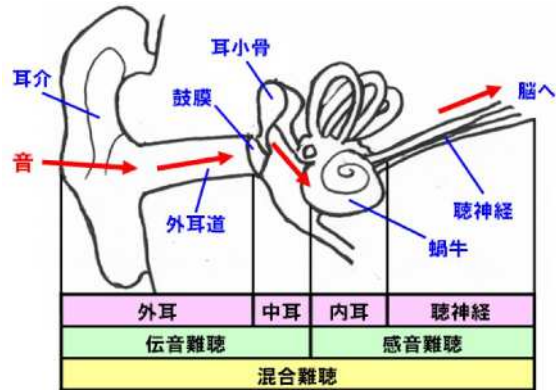
5 難聴特別支援学級の指導の実際

聴覚障害とは

聴覚障害とは、身の周りの音や話し言葉が聞こえにくかったり、ほとんど聞こえなかったりする状態をいいます。聴覚障害の状態は、聴覚障害の程度や聞こえ方、言語発達の状態は一人一人異なっています。

○ 聞こえの仕組みと難聴の種類

音は耳の穴から中に入り、鼓膜を振動させます。その振動は耳小骨を通じて蝸牛（かぎゅう）に伝わり、その中にある神経細胞（有毛細胞）を刺激します。有毛細胞が、この振動を電気信号に換え、聴神経を通じて脳に伝えると、音として認識されます。



【宮城教育大学障害学生支援プロジェクト
2006 聴覚障害学生支援教職員のための
手引より引用】

難聴は聴覚器官のどの部位に原因があるかによって、**伝音難聴**と**感音難聴**に分けられ、伝音難聴と感音難聴が併存するものを**混合性難聴**といいます。伝音難聴は音が小さく聞こえるので、補聴器を付けると聞こえやすくなります。感音難聴は音が小さくなるだけでなく、音がひずんで聞こえたり、途切れたり、音の一部（子音など）が聞こえなかったりするため、補聴器を付けても聞き分けにくいことが多いです。

○ 難聴の区分と聞こえの影響

難聴の程度	聴力レベル	「きこえ」への影響
軽度	25～50dB	<ul style="list-style-type: none"> ・声が小さい場合や話し相手が見えない場合に聞こえにくい。 ・騒音下や遠隔での話を聞き逃すこともある。 ・無声子音を聞き違いやすい。
中等度	50～70dB	<ul style="list-style-type: none"> ・知っている語彙と構文で話してあげれば、1～1.5mの距離で対面した会話は理解しやすい。 ・補聴器を付けないと聞き取りづらいことが多い。
高度	70～90dB	<ul style="list-style-type: none"> ・補聴器を付けないと、耳から30cmくらいの距離の大きな声がやっと聞こえる。 ・補聴器を最適に調整できれば、会話音の聞き取りも可能になる。
重度	91dB～	<ul style="list-style-type: none"> ・補聴器の力で、韻律情報や母音の聞き取りが期待できる。 ・口の動き、手話サイン、絵、書き言葉など、視覚情報が有効になる場面が増える。

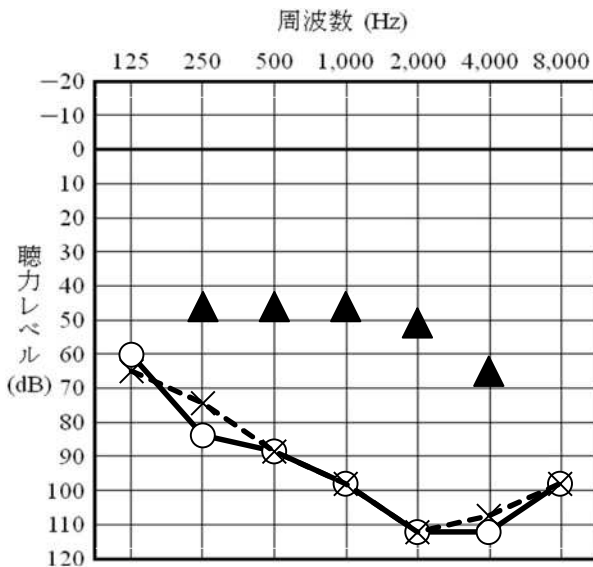
【難聴児・生徒理解ハンドブック 白井一夫、小網輝夫、佐藤弥生編著より引用】

(1) 実態把握について

ア 聴力測定（検査）等について

聞こえの状態を把握するためには、聴力測定（検査）をする必要があります。純音聴力

測定(検査)は、オーディオメーターを使用して耳の感度を調べる検査です。気導聴力(鼓膜を通過して聞こえた音を聞く力)と骨導聴力(頭蓋骨を伝わり聞こえた音を聞く力)を測定することで、難聴の種類が鑑別できます。また、補聴器装用閾値(補聴器を付けたときの聞こえの状態)を測定することにより、補聴器の調整等に役立てます。測定(検査)結果は、オーディオグラム(聴力図)で表します。



オーディオグラム(左図)の見方

横軸：音の高さ(周波数 Hz ヘルツ)を表し、左から右へ行くほど低い音から高い音になる。

縦軸：音の強さ(聴力レベル dB デンベル)を表し、上から下へ行くほど大きい音でないと聞こえないこととなる。

○は右耳、×は左耳の聞こえ始めの値(可聴閾値)を表し、聴力レベル何 dB という。▲は補聴器装用閾値を表す。

平均聴力レベル(聴力を示す場合に左右それぞれの聴力を代表させて表す値)は、500Hzの閾値を a、1000Hzの閾値を b、2000Hzの閾値を c とすると、 $(a + 2b + c) \div 4$ の計算式(四分法)で算出したものです。

なお、音の聞き取り能力(どの程度言葉が聞き取れるか)を検査する場合には、語音聴力検査(語音明瞭度検査 P86 参照)を行います。

イ 言葉の習得状況について

失聴時期、聴力の程度、就学前の専門的な指導の有無、社会性の発達状況等で言葉の習得が異なってきます。言葉の習得状況を把握する際には、P86 に記載された検査の活用が有効です。

ウ 補聴器等の機器について

補聴器	補聴器は、音を増幅することで、聞こえにくさを補う精密機械です。ただし、聞き取れるのは 1m 位の距離です。また、騒音も同時に増幅させてしまうので注意が必要です。水に弱いため、汗をかいたときは乾いた布で拭く、プールときは外すなどの日常の管理も大切です。
人工内耳	人工内耳は、音を感じる内耳の働きをする機器です。内耳に電極を埋め込む手術が必要で、術後は、聞き取りや定期的な調整が必要です。
FM補聴システム	FM電波を利用して、教師の胸元に付けたFMマイクから児童生徒の補聴器や人工内耳に音を届けるシステムです。騒音に邪魔されずに教師の声を明瞭に聞くことができます。教室や体育館、運動場等の広い場所でも有効です。

エ その他

児童生徒の実態把握については、家庭や医療等の関係機関と連携しながら、情報収集に努める必要があります。佐賀県立ろう学校は、聴覚障害教育に関する教育相談及び巡回相談に対応しています。佐賀県立ろう学校と連携して、より良い実態把握を行うことも有効な方法です。

(2) 指導の実際について

ア 主な指導内容等

聴覚管理	定期的に聴力測定（検査）や聞こえ方のチェックを行い、児童生徒の聞こえを見守ります。
聴覚学習	補聴器を使って音や言葉を正しく聞き取ったり、相手の話を理解するコツをつかんだりできるようにします。
言語指導	分かる言葉や使える言葉を増やし、言葉の発達を促進します。
発音指導	コミュニケーション意欲を育て、相手に伝わる話し方や発音ができるように指導します。
適応指導	トラブルの解決の仕方を考えたり、思う存分自己表現することでストレスを発散したりします。 自信をもって生活できるように、障害の理解を促進します。
教科の補充指導	小学生は国語や算数を中心に「あらすじや要旨の読み取り」「テストの設問の読解」「文章題」など、中学生は「英語」や苦手な教科について指導します。

【難聴児・生徒理解ハンドブック 白井一夫、小網輝夫、佐藤弥生編著より引用】

また、周囲の人々への理解啓発に努めることも大切です。児童生徒がどのように聞こえにくいのか、どうするとコミュニケーションがとりやすくなるかを周りの人々に理解してもらいます。交流学級をはじめ、校内での情報交換や情報共有を進めながら、座席の位置やFM補聴器の活用、様々な情報保障の手段について連携して取り組み、児童生徒が安心して活動できる環境を整えましょう。

イ 音声で伝えるコツ

- 顔を正対させる。(face to face)
- 箇条書きのように、短く要点を話す。
- 実物や図、絵等の視覚情報を利用する。
- 話の内容や概要、キーワードを予め伝えておく。(連想ゲームの感覚)
- 聞き取りやすい言葉を使う。(7をシチとって通じなければナナと言ってみるなど)

【難聴児・生徒理解ハンドブック 白井一夫、小網輝夫、佐藤弥生編著より引用】

ウ 指導に活用できる題材と教材教具

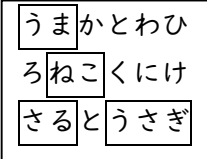
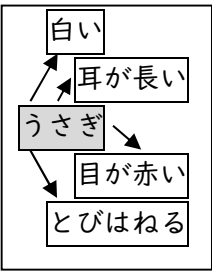
遊びとして行える活動	かるた取り、トランプ、ゲーム、ままごと、役割遊び 等
ことば遊び	クイズ、なぞなぞ、連想ゲーム、ことば探しゲーム 等
会話を中心とした活動	体験や思いを話し合う自由会話、小グループでの話し合い
語り聞かせる活動	紙芝居、絵本、スライド教材を使っでの読み聞かせ
創作的な活動	図画、工作、折り紙、手芸、パソコンなどの創作活動、紙芝居作り、絵本作り、ビデオレター作り、自由研究 等
読む、書く活動	本や作文、新聞、字幕付きビデオなどを使った読み取りの指導 日記、作文、手紙などを使った書くことの指導
教科学習に関わる活動	教科書、辞書、図鑑、インターネット 等

【特別支援教育を担う先生へ特別支援学級の Good Practice 国立特殊教育総合研究所編著より引用】

エ 聞こえと発音に関する指導例

学習内容と配慮事項等
<ul style="list-style-type: none"> ○ 本時の学習を知る。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 本時の学習活動とめあてを確認する。 ○ 「たいこの音の数あてゲーム」をする。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 見えないところから聞こえてくる太鼓の音の数を指を折って数え、たたいた回数を答える。 ○ 「ビンゴゲーム 3×3」をする。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 9 + α 枚の単語カード（野菜や動物等）から、教師が読み上げる言葉を予想して選び、ビンゴカードに記入する。 ・ 教師が読み上げる言葉を聞き取ってビンゴカードに○を付ける。縦横斜めに○が揃えばビンゴとなる。 ○ ストローを前舌にのせ舌と上歯で軽くはさんで息を出す練習をする。 ・ ストローを使って、綿吹きや水吹きをすることで、「す」の発音の仕方を理解できるようにする。 ○ 詩の音読をして、本時の学習を振り返る。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 「さしすせそ」の発音に気を付ける。

オ 語彙拡充のための指導例

学習内容と配慮事項等	
<ul style="list-style-type: none"> ○ 本時の学習を知る。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 本時の学習活動とめあてを確認する。 ○ 「ことば探し」をする。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 文字表の中から、複数の動物の名前を見つけ発表する。発表は発音練習を兼ねる。 	
<ul style="list-style-type: none"> ○ 「連想ゲーム」をする。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 特定の動物について思い浮かぶ言葉を教師と一緒に出し合うことで単語のイメージを膨らませる。 	
<ul style="list-style-type: none"> ○ 「スリーヒントクイズ」を作り発表する。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 連想ゲームで取り上げた動物を答えにしたスリーヒントクイズを作成し、連想ゲームのイメージ図を基に順番を考える。 ○ 本時の学習を振り返る。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 学習活動の感想を発表させる。よかった点をほめ、達成感をもつようにする。 	

6 自閉症・情緒障害特別支援学級の指導の実際

自閉症とは

自閉症とは、①他人との社会的関係の形成の困難さ ②言葉の発達の遅れ ③興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする発達の障害です。その特徴は、3歳くらいまでに現れることが多いですが、小学生年代まで問題が顕在しないこともあります。中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると考えられています。

また、現在は自閉症スペクトラムといった概念もあります。これは、自閉症、アスペルガー症候群、広汎性発達障害等、自閉症とその周辺障害を含めた連続するグループを意味します。教育上は、このような障害の違いを強調するのではなく、一人一人の特性として理解することが大切です。

(1) 実態把握について

自閉症の児童生徒の指導に当たっては、生育歴、受診歴、家庭環境、学校等における集団参加や学習の状態、知的機能の状態等、実態把握を十分にしておく必要があります。実態把握の方法としては、保護者からの聞き取り、医療や関係機関からの情報収集、行動観察及び知能検査や発達検査等があります。

ア 身辺の自立の状態

- ・ 身辺処理（食事、排泄、衣服の着脱）の手順や方法の習得の程度

自閉症の児童生徒の一部には、極端な偏食が見られたり、用便する場所にこだわったり、感覚の特異性により衣服の素材にこだわったりする場合があります。

イ 集団参加の状態

- ・ 集団の大きさ（多人数や少人数）や質（同年齢や異年齢）による行動の観察
- ・ 場所や活動内容による観察

一定のルールに基づく活動では、順番やルール、勝敗へのこだわり等の理解が難しく、見通しが立たないことで、その活動に関係のない行動が見られる場合もあります。また、集団参加が良好な児童生徒でも、状況を理解できないまま周りに追従している場合もあるので、慎重に観察します。

ウ 知的機能の状態

- ・ 知能検査（田中ビネー式知能検査、WISC-Ⅲ又はWISC-Ⅳ等）
- ・ 発達検査（新版K式発達検査等）
- ・ 自閉症及び関連する障害のための検査（新訂版自閉症児・発達障害児教育診断検査PEP-Ⅲ等）

知的機能の状態については、検査だけでなく学習や生活面の観察等を含めて、総合的に把握する必要があります。

エ 学力

自閉症の児童生徒は、特定の事柄への深い興味から、一部の教科の成績が良い場合がありますが、学年相応の学力があるかどうかを全体的に把握する必要があります。

オ その他

自閉症の児童生徒の障害特性として、対人関係形成の困難さやコミュニケーションの問題、感覚刺激への特異な反応の有無、情緒面の発達程度、多動性の有無などが状態像として見られます。

(2) 指導の実際について

ア 教育課程

自閉症・情緒障害特別支援学級の教育課程は、小学校及び中学校の学習指導要領に準ずることが基本ですが、在籍する児童生徒の知的発達や適応状態の程度によっては特別の教育課程を編成することができます。その場合、「自立活動」を取り入れたり、各教科の目標・内容を下学年の教科の目標・内容に替えたり、各教科を、知的障害特別支援学校の各教科に替えたりすることができます。(P4～P22 参照)

イ 指導内容について

指導内容は、基本的な生活習慣の確立を図ること、適切に意思の交換を図ること、円滑な対人関係を築く方法を獲得すること、目標をもって学習に取り組むこと、基礎的・基本的な学力を身に付けること等、個々の児童生徒によって指導目標や指導内容が異なることに留意します。

ウ 自閉症の児童生徒の指導上の留意点

環境を整えましょう

情報が多すぎたり、整理されていなかったりすると、必要な情報を見つけるのが難しくなります。教室の棚を整理する、壁面構成をシンプルにする、それぞれの活動の場に意味をもたせる等の工夫をすることが大切です。

視覚支援を生かしたかわりをしましょう

耳から情報を得ることが苦手な児童生徒が多いので、具体物、指さし、ジェスチャー、サイン、絵、文字等視覚的な情報を使って伝えます。

見通しをもたせましょう

初めての場所や初めての経験が苦手な自閉症の児童生徒は多いものです。1日の流れや1時間の活動の内容を示すことによって、活動に取り組みやすくなります。

連携して支援しましょう

担任が一人で抱え込まないように、職員間で共通理解を図り、校内の支援体制を整えます。家庭や医療、関係機関とも連携を図り、児童生徒を継続的に支援していくことが大切です。



シンプルな教室環境

パルプはかりの仕事	
はかりのどうぐをそろえる	
タイマーを先生にセットしてもらう	
はかりのスイッチをいれる 0になっているのをかくにんする	
おさらをのせる	
パルプをいれる(8g)	
タイマーがなったら先生にほうこくする	
あとかたづけをする	

作業の手順例

エ 自立活動の指導について

自立活動の指導に当たっては、特別支援学校学習指導要領自立活動編を参考にしながら、個別の教育支援計画や個別の指導計画に基づいた指導内容を組み立てることが大切です。

(ア) 人間関係の形成の指導例

(イ) コミュニケーションの指導例

学習内容と配慮事項等	学習内容と配慮事項等
<p>○ 今日の学習を知る。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>みんなで楽しくトランプゲームをしよう。</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> ・学習のめあてや流れをホワイトボード等に提示し、学習に見通しをもたせる。 ・個別のワークシートにめあてを書くように促す。 <p>○ 今日のトランプゲームを決める。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・今日行うゲームを話し合わせる。 ・必要に応じて選択肢を用意しておく。 ・道具の準備や場づくりを促す。 <p>○ ゲームの順番を決め、ルールを確かめる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・順番くじや顔写真を用意する。 ・順番やルールを一緒に確認し、文字やイラストで視覚的に提示できるようにする。 <p>○ ゲームをする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ゲームの終了時間を示し、必要に応じてタイマーを設定する。 ・ゲームの雰囲気や、やりとりを大事にしながら、共感的な態度で見守る。 ・勝敗や順位へのこだわりが見られたときは、学習のめあてやルールを再度確かめる。 ・友達へのかかわり方が上手な児童生徒をほめる。 <p>○ 後片付けをする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・役割を決め、後片付けを促す。 <p>○ 学習の振り返りをする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ワークシートに自己評価をしたり、感想を発表したりする。 ・児童生徒の気持ちに共感しながら、今日の活動の様子で良かったところを伝える。 	<p>○ 今日の学習を知る。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>あいさつや言葉遣いの名人になろう。</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> ・学習のめあてや流れをホワイトボード等に提示し、学習に見通しをもたせる。 ・個別に達成カードを用意し、視覚的に提示する。 ・達成カードには、場に応じた言葉遣い、声の大きさ、視線、姿勢等の評価観点を取り入れる。 <p>○ 場面カードを見て、どんな言葉が入るのか答える。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・状況を説明したり、イラストに吹き出しを付けたりして、想起しやすいようにする。 ・話す相手によってもあいさつや言葉遣いが変わることに気付くようにする。 <p>○ ワークシートにどんな言葉が入るのか書く。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・状況を説明したり、イラストに吹き出しを付けたりして、想起しやすいようにする。 <p>○ 教師と一緒に確かめる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・声に出して一緒に確かめる。 ・気を付けるポイントを具体的に伝える。 <p>○ 練習する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ロールプレイで実際の場面に近い状況を設定し、教師が見本を見せながら行う。 ・ヒントカードや話型表等を用意して、緊張が和らぐようにする。 <p>○ 学習の振り返りをする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・達成カードの欄にシールを貼りながら、良かったところをほめる。 ・日常生活の中で活用できるように声を掛ける。

情緒障害とは

情緒障害とは、状況に合わない感情・気分が持続し、不適切な行動が引き起こされ、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、学校生活や社会生活に適応できなくなる状態をいいます。

原因としては、主として人間関係のあつれきなどの心理的な要因と、中枢神経系の機能障害や機能不全が想定されていますが、軽微な発達上の問題が存在する可能性も指摘されています。

(1) 実態把握について

情緒障害の状態の把握に当たっては、行動上の諸問題及びそれに関係する生育歴、医療歴、生育環境、家庭や学校における生活の状態、集団参加や学習の状態、知的機能の状態などを把握する必要があります。そのために、保護者や担任等からの聞き取りや行動観察及び諸検査等の実施などがあります。

主として心理的な要因による情緒障害のある児童生徒の場合、以下のような状態が生じることが多くなります。

- ・ 食事の問題（拒食、過食、異食など）
- ・ 睡眠の問題（不眠、不規則な睡眠習慣など）
- ・ 排泄の問題（夜尿、失禁など）
- ・ 性的問題（性への関心や対象の問題など）
- ・ 神経性習癖（チック、髪いじり、爪かみなど）
- ・ 対人関係の問題（引っ込み思案、孤立、不人気、いじめなど）
- ・ 学業不振
- ・ 不登校
- ・ 反社会的傾向（虚言癖、粗暴行為、攻撃傾向など）
- ・ 非行（怠学、窃盗、暴走行為など）
- ・ 情緒不安定（多動、興奮傾向、かんしゃく癖など）
- ・ 選択性かん黙
- ・ 無気力

(2) 指導の実際について

主として心理的な要因による情緒障害では、二次障害を引き起こしている等重篤なケースが多いので、医療機関や関係機関等と連携することが大切です。指導においては、担任が良き理解者となり、安心できる場を提供することが大切です。本人が自信を失っている場合には、好きなこと、得意なことを多く取り入れたり、係活動などで自己有用感を高めたりして、自信をもって生活できるようにします。



○実践例を集めたポータルサイトも参考にしてください。

「特別支援教育教材ポータルサイト」（独立行政法人国立特別支援教育総合研究所）
http://kyozai.nise.go.jp/?page_id=13



第2部 通級指導教室 編



第1章 はじめに



1 通級による指導とは

通級による指導とは、学校教育法施行規則第140条に基づき、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校、又は中等教育学校の通常の学級に在籍している児童生徒に対して、大部分の授業を小・中・高等学校の通常の学級で受けながら、一部、障害に応じた特別の指導を特別な場（通級指導教室）で受ける指導形態で、障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服するため、特別支援学校学習指導要領の「自立活動」に相当する指導を行います。

<関連法令>

【学校教育法施行規則第140条】

小学校、中学校、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校において、次の各号のいずれ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79条の6第1項において準用する場合を含む。）、第51条、第52条（第79条の6第1項において準用する場合を含む。）、第52条の3、第72条（第79条の6第2項及び第108条第1項において準用する場合を含む。）、第73条、第74条（第79条の6第2項及び第108条第1項において準用する場合を含む。）、第74条の3、第76条、第79条の5（第79条の12において準用する場合を含む。）、第83条及び第84条（第108条第2項において準用する場合を含む。）並びに第107条（第117条において準用する場合を含む。）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

2 通級指導教室の対象児童生徒について

通級による指導の対象となる児童生徒については、以下のように示されています。
【「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 日付け 25 文科初第 756 号）より】

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、その他これに準じる者（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、一部特別な指導必要とする程度のもの。

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

情緒障害者

主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、通常の学級で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

弱視者

拡大鏡等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

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

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もの

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もの

肢体不自由者

肢体不自由の程度が、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もの

病弱者及び身体虚弱者

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もの

留意事項

通級による指導の対象には、知的障害のある児童生徒は含みません

第2章 通級指導教室の教育課程

1 特別の教育課程について

通級による指導を受ける児童生徒は、小・中・義務教育学校・高等学校の通常の学級に在籍しています。したがって、教育課程の基本は小・中・高等学校の学習指導要領によりますが、特別な指導として、障害を改善・克服するための指導である自立活動の時間を設けることができます。

通級による教育課程の編成に当たっては、児童生徒の障害に応じた特別の指導を、小・中・高等学校の教育課程の一部に替えたり、場合によっては加えたりすることができます。しかしながら、通級による指導の時間をすべて加えるようなことがあると、小・中学校の標準時数、高等学校の単位数から考えて、児童生徒の負担過重になる場合があるので、気を付ける必要があります。

また、通級による指導では、自立活動の指導を行いますが、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取り扱いながら行うことができます。例えば、言語障害に伴う国語の読みの指導では、「教科書の文章の音読に関し、的確な発音で、かつスムーズに行うことができるように指導する」など、障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服することを目的とする指導として行うものであり、単なる学習の遅れを補うための指導は該当しないことに留意する必要があります。

さらに、通級による指導を担当する教員は、基本的には、一つの障害種に該当する児童生徒を指導することになりますが、指導方法の類似性等に応じて、異なる障害の児童生徒も指導することもできます。ただし、その際には担当教員の専門性の担保が必須条件となりますので、指導の継続性が図れるかどうかを慎重に検討する必要があります。

留意事項

中学校においては、通級による指導を行う場合、特に必要があるときに、障害の状態に応じて各教科の内容を取り扱いながら行うことができますが、当該教科に関連する免許状を有する教師も参画して個別の指導計画の作成や指導を行うことが望ましいです。



2 通級による指導形態について

他校通級

通級による指導を受ける児童生徒が通う通級指導教室が自分の学校にない場合は、通級指導教室が設置されている別の学校に通って指導を受けることになります。

このように、通級による指導が他の学校で行われる場合、当該児童生徒が在籍する学校長は、他の学校で受けた授業を、自分の学校で受けた特別の教育課程による授業と見なすことができるようになっています。

【学校教育法施行規則第141条】

巡回指導

場合によっては、通級指導教室担当教員が、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こともできます。しかし、通級指導教室担当教員が、「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」とされており、各市町教育委員会において、当該教員について、複数校兼務の発令を行ったり、非常勤講師の任命を行ったりする必要があります。

【平成5年1月28日付け文初特第278号初等中等教育局長通達「学校教育法施行規則の一部改正等について」】

指導形態の特徴

自校通級

- ・ 保護者の送迎が不要。
- ・ 在籍学級での児童生徒の様子を把握しやすい。
- ・ 保護者との連携がとりやすい。

他校通級

- ・ 保護者との連携がとりやすい。
(保護者が毎回送迎するため)
- ・ 保護者に対して、第三者的な立場に立てる。

巡回指導

- ・ 保護者の送迎が不要。
- ・ 在籍学級での様子把握しやすい。
- ・ 在籍学校との連携がとりやすい。

3 通級による指導の授業時数について

通級による指導に係る授業時数については、原則として、年間 35 単位時間から 280 単位時間（週 1～週 8 時間）を標準とするよう定められています。また、特に学習障害（LD）、注意欠陥多動性障害（ADHD）の障害種に該当する児童生徒については、年間 10 単位時間から 280 単位時間（月 1～週 8 時間）までを標準とするとされています。

留意事項

他校通級の場合には、通学のために時間がかかりますが、その通学時間を通級による指導の時間に含めることはできません。

4 指導要録について

指導要録の内容については、平成 31 年 3 月 29 日付け 30 文科初第 1845 号文部科学省初等中等教育局長通知「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について」に示されています。

この通知によると、指導に関する記録の【総合所見及び指導上参考となる諸事項】⑤ 児童の成長の状況にかかわる総合的な所見において、「通級による指導を受けている児童については、通級による指導を受けた学校名、通級による指導の授業時数、指導期間、指導の内容や結果等を端的に記入する。通級による指導の対象となっていない児童で、教育上特別な支援を必要とする場合については、必要に応じ、効果があったと考えられる指導方法や配慮事項を端的に記入する。なお、これらの児童について個別の指導計画を作成している場合において当該指導計画に上記にかかわる記載がなされている場合には、その写しを指導要録の様式に添付することをもって指導要録への記入に替えることも可能である。」とされています。中学校、高等学校も同様です。高等学校においては、通級による指導を受けている生徒について、指導要録の様式 1 裏面「各教科・科目等の修得単位数の記録」の総合的な学習の時間の次に自立活動の欄を設けて修得単位数の計を記載するとともに、様式 2（指導に関する記録）の「総合所見及び指導上参考となる諸事項」の欄に、指導の内容や結果等を記載することになります。

なお、小・中学校の指導要録の書式については、各市町教育委員会等において定められています。

5 個別の教育支援計画と個別の指導計画について

平成29年度の学習指導要領の改訂において、「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」の作成と活用については、「障害のある児童生徒などについては、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生徒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、個々の児童生徒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生徒や通級による指導を受ける児童生徒については、個々の児童生徒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」と示しており、全員について作成することとなっています。

なお、通常の学級において、通級による指導を受けていない障害のある児童生徒等も指導に当たっては、「個別の教育支援計画及び個別の指導計画を作成し、活用に努めること」となっています。

また、特別な支援を必要とする児童生徒に対して、提供されている「合理的配慮」については、個別の教育支援計画に明記し、引き継ぐことが重要です。

6 通級指導教室担当教員の役割について

通級指導教室担当教員は、校内の支援体制の整備に当たって、専門的な見地から助言を行います。

(1) 通級による指導を受ける必要のある児童生徒の早期支援

校内委員会に参加したり、通常の学級を巡回したりして、通級による指導を受ける必要のある児童生徒に対して、早期からの支援につなげる役割があります。

(2) 通級による指導における児童生徒への指導

特別支援学校の学習指導要領に規定する自立活動の目標や内容を参考にして実施することとなります。自立活動の実態把握から目標・内容設定の考え方や手続きについては、特別支援学校の学習指導要領解説の自立活動編に記載がありますので、必ず把握するようにします。

また、個々の障害の状態に応じた具体的な指導方法については、文科省が作成した「障害のある子供の教育支援の手引～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）」等にも記載されています。

(3) 通常の学級の担任と連携した児童生徒への支援

通常の学級の担任に対して、特別支援教育に関する助言を行います。

通級による指導を受ける児童生徒は、学校生活のほとんどの時間は通常の学級の集団指導の中で学習しているため、実際に巡回し、児童等の実態を把握することで、通級による指導に生かしたり、通級による指導と通常の学級での一貫した指導につなげたりすることが必要です。

また、教育課程の一部に替えて通級による指導を実施する場合、毎週、同じ教科等の授業が受けられないことがないように、通級による指導を受ける時間や曜日を工夫する必要があります。受けることができなかつた教科等の補充については、通常の学級の担任、保護者と共通理解を図っておく必要があります。

(4) 特別支援教育コーディネーターとの連携

通級担当教員は、校内の特別支援教育コーディネーターと、定期的な情報交換を行い、校内における支援体制の状況把握に努めます。

共に通常の学級の担任をサポートする立場にありますので、常に気軽に相談し、協力し合う関係を作っておくことが大切です。

また、通級担当教員は、学校内の支援等を効果的に行うため、特別支援教育コーディネーターとの役割分担を明確にします。

また、他校通級や巡回による指導において、他校の児童生徒を指導している場合は、その学校の特別支援教育コーディネーターとの連携を図ることが大切です。

(5) 校内委員会への協力

通級担当教員は、専門的な知識を有する者として、校内委員会の構成員となります。

特に、通級による指導を受けている児童生徒の個別の教育支援計画等を作成する際には、積極的に話し合いに参加して、指導・支援の際の役割分担などについて、担当者として提案することが望まれます。

また、他校の児童生徒を指導している場合は、その学校の校内委員会に協力することも望まれます。



第3章 障害の特性に応じた指導

1 言語障害のある児童生徒への指導内容（通級による指導）

言語障害の状態は様々ですが、口蓋裂、構音器官のまひ等器質的及び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児童生徒が、通級による指導の対象となります。

言語障害の児童生徒に対する通級による指導は、個々の言語機能の障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服することを目的として行われますが、対象となる児童生徒の有する課題が複雑多岐にわたっているため、個々の児童生徒の障害の状態に即した特別の指導が必要です。

したがって、児童生徒の言語及びコミュニケーション能力等についての実態を十分把握した上で、指導の方針を決める必要があります。

指導の内容としては、

- 正しい音の認知や模倣
- 構音器官の運動の調整
- 発音・発語の指導など構音の改善にかかわる指導
- 話しことばの流ちょう性の改善や吃音のある自分との向き合い方にかかわる指導
- 読み書きに関する指導等

が考えられます。

また、言語の障害は、児童生徒の対人関係等生活全般に与える影響が大きいことから、

- 話すことの意欲を高める指導
- カウンセリング等

も必要となるでしょう。

通級による指導は、個別指導が中心となります。また、指導に当たっては、教材・教具を有効に活用し、児童生徒の状態によってはコンピュータや視聴覚機器等も活用して、指導効果を高めることが大切です。

また、言語障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服のためには、学校においても、生活場面においても発音・発話やコミュニケーションなどへの配慮が必要であり、学級担任及び家庭との連携を密接に図ることが大切です。さらに、器質的な障害のある児童生徒については、医療機関等との連携を図ることも大切です。



【指導事例3】小学校言語障害通級指導教室（2年児童・他校通級）
「令和3年度 佐賀県教育センター 小・中学校特別支援教育」



2 自閉症のある児童生徒への指導内容（通級による指導）

自閉症は、他者と社会的な関係を形成することに困難を伴い、それに、しばしばコミュニケーションの問題や行動上の問題、学習能力のアンバランスを併せ有することもあり、通常の学級での一斉指導だけでは十分な成果が上げられない場合もあります。

そのような場合には、円滑なコミュニケーションのための知識・技能を身に付けることを主な指導内容とした個別指導が必要です。

さらに、個別指導で学んだ知識・技能を一般化する場面として、小集団指導（グループ指導）を行うことも効果的です。

その指導では、

- 個別指導で学んだ知識・技能を音楽や運動、ゲームや創作活動などの実際の・具体的な場面で活用・適用して、実際の生活や学習に役立つようにする
- 学校の決まりや適切な対人関係を維持するための社会的ルールを理解することなど、社会的適応に関することを主なねらいとします。

他にも、自閉症のある児童生徒には、感覚の過敏さや鈍麻さがある場合があるため、

- 自分の感覚の特性に気付き、自分で工夫する技能等を身に付けるための指導を実施することも考えられます。

指導に当たっては、視聴覚機器等の教材を有効に活用し、指導の効果を高めることが大切です。なお、自閉症のある児童生徒の場合、LDやADHDの障害の特性を持つ場合もあり、指導の際には留意が必要です。

- 小学校1年生（状況や気持ちを推測することが難しい）の例

「発達障害に関する通級による指導担当教員等専門性充実事業」実践事例集 P111～

- 中学校3年生（健康の保持、心理的な安定）の例

「発達障害に関する通級による指導担当教員等専門性充実事業」実践事例集 P9～



- 小学校2年生（集団行動が苦手）の例

「発達障害に関する通級による指導担当教員等専門性充実事業」実践事例集 P157～

- 中学校2、3年生（集団活動や対人関係を築くことに困難さをもつ）の例

「発達障害に関する通級による指導担当教員等専門性充実事業」実践事例集 P202～



3 情緒障害のある児童生徒への指導内容（通級による指導）

主として心理的な要因による選択性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児童生徒が、通級による指導の対象となります。

選択性かん黙等のある児童生徒については、情緒障害の状態になった時期や、その要因などに応じて中心となる指導内容が異なります。

例えば、

○カウンセリング等を中心とする時期

○緊張を和らげるための指導を行う時期

○障害の状態に応じて各教科の内容を取り扱いながら心理的な不安定さに応じた指導を行って自信を回復する時期

と、これらの段階に応じて、障害の要因を踏まえた指導内容を適切に組み合わせて指導することが重要です。



4 視覚障害のある児童生徒への指導内容（通級による指導）

拡大鏡等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状態の者で、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児童生徒が、通級による指導の対象となります。

通級による指導の内容は、

主として

○視覚認知

○目と手の協応

○視覚補助具の活用等

の指導が中心となりますが、

○形の似た漢字の読み書きの指導

○算数（数学）のグラフの目盛りを正確に読み取る指導

○社会科の複雑な地図を読み取る指導

など、視覚的な情報収集や処理の方法を指導しなければ効果的に学習活動を行うことができない内容などについては、各教科の内容を取り扱いながら指導を行うことも必要となります。

また、通常の学級における学習や生活を円滑に行うために、

○自分に合った適切な明るさを調整する

○学習で使用する道具等の置き場所を決めておいたりする

など自ら環境を整えることができるようにすることも大切です。

通級による指導は、個別指導を原則としますが、場合によってはグループ指導を組み合わせることもあります。いずれの場合においても、視覚補助具、コンピュータ等の情報機器、拡大教材などを有効に活用し、指導の効果を高めることが大切です。



○小学校1、2年生（視覚や目と手の協応動作に困難）の例

「発達障害に関する通級による指導担当教員等専門性充実事業」実践事例集 P149～

https://www.mext.go.jp/content/1421549_002.pdf



5 聴覚障害のある児童生徒への指導内容（通級による指導）

補聴器等の使用によっても通常の会話における聞き取りが部分的にできにくい状態の者で、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児童生徒が、通級による指導の対象となります。

通級による指導の対象となる児童生徒の指導においては、保有する聴覚の活用が優先されます。保有する聴覚の活用にあたっては、まず

○補聴器等を適切に装用する指導

○次いで、聴覚学習として聴く態度の育成

○音声の聴取及び弁別の指導等

が必要となります。

また、言語指導にあたっては、

○日常の話し言葉の指導

○語彙拡充のための指導

○言語概念の形成を図る指導

○日記等の書き言葉の指導

などが挙げられます。



さらに、難聴に対する自分なりの受け止め、周囲の人たちの思いなどについても理解を深めることにより、通常の学級における学習や生活を円滑に行うことができるようにするための援助や助言等も大切です。

通級による指導は、個別指導を原則とし、必要に応じてグループ指導を組み合わせることが適切です。

例えば、言語指導における発音・発語の指導や音声等の聴取及び弁別の指導などは、その指導内容が個人に即することが必要であるため、個別指導が中心となります。グループ指導は、ルールや常識等を理解するための集団活動や、難聴やその特性などを理解したり話し合ったりする活動等において行われる場合が多いでしょう。いずれの場合においても、コンピュータや視聴覚機器等の教材・教具を有効に活用し、指導効果を高めることが大切です。

6 学習障害（LD）のある児童生徒への指導内容（通級による指導）

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活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児童生徒が、通級による指導の対象となります。

基本的には、自分の障害の特性とその特性から生じている困難を理解し、自分自身で工夫したり他者に支援を依頼したりするなどして、その困難の軽減を図ることができるようになるための指導が考えられます。

具体的には、困難を示す能力に応じ、以下のような指導が考えられます。

①聞くことの指導

教師の指示をしっかりと聞いて理解することが苦手な場合には、興味・関心のある題材等を活用して、できるだけ注意を持続させたり、音量に配慮したりして、注意深く話を聞くことの必要性を理解させるなどして、態度や習慣を身に付けさせる指導等があります。

②話すことの指導

自分の話したい内容をしっかりと伝えることが苦手な場合には、あらかじめ話したいことをメモしておくなどの工夫をして、書かれたものを見ながら自信を持って話をするなど、自分に適した方法を理解させ、身に付けさせる指導等があります。

③読むことの指導

文章を読み上げることや内容を理解することが苦手な場合には、書いてある文字の音や意味を素早く思い出しながら音読したり、細かな違いの見極めが難しいときに漢字やアルファベットを大きく表したりするなどして、自分に適した方法を理解させ、身に付けさせる指導等があります。

また、内容の理解においては、指示語の理解を図る指導や書かれた事実を正確に捉えたり、図解して主題や要点を捉えたりするなどして、自分に適した方法を理解させ、身に付けさせる指導等があります。



④書くことの指導

文字を正確に書き取ることが苦手な場合には、間違えやすい漢字やアルファベットを例示するなどして、本人に意識させながら正確に書いたり、経験を思い出しながらメモし、それを見ながら文章を書いたり、読み手や目的を明確にして書いたりするなどして、自分に適した方法を理解させ、身に付けさせる指導等があります。

⑤計算することの指導

暗算や筆算をすることや数の概念を理解することが苦手な場合には、身近な事象をもとに、数概念を形成する指導や数概念を確認しながら計算力を高めたり、文章の内容を図示するなどしてその意味を理解させながら文章題を解いたりするなどして、自分に適した方法を理解させ、身に付けさせる指導等があります。

⑥推論することの指導

事実から結果を予測したり、結果から原因を推測したりすることが苦手な場合には、図形を弁別する指導や空間操作能力を育てる指導、算数や数学で使われる用語（左右、幅、奥行き等）を理解させる指導、位置関係を理解させる指導等を通して、推論するために自分に適した方法を理解させ、身に付けさせる指導等があります。

これらのほかにも、社会的技能や対人関係にかかわる困難を改善・克服するための指導として、ソーシャルスキルやライフスキルに関する内容などがあります。その際には、グループ指導を活用することも有効です。

さらに、障害の理解を図り、自分が得意なこと・不得意なことを児童生徒に自覚させる指導も大切です。

なお、LDのある児童生徒の場合、ADHDや自閉症の障害の特性を持つ場合もあり、指導の際には留意が必要です。



○小学校1年生（音韻認識が弱い）の例

「発達障害に関する通級による指導担当教員等専門性充実事業」実践事例集 P151～
https://www.mext.go.jp/content/1421549_002.pdf



○小学校3年生（複雑な計算が苦手）の例

「発達障害に関する通級による指導担当教員等専門性充実事業」実践事例集 P22
https://www.mext.go.jp/content/1421549_001.pdf



7 注意欠陥多動性障害（ADHD）のある児童生徒への指導内容（通級による指導）

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児童生徒が、通級による指導の対象となります。

LDのある児童生徒と同様に、基本的には、自分の障害の特性とその特性から生じている困難を理解し、自分自身で工夫したり他者に支援を依頼したりするなどして、その困難の軽減を図ることができるようになるための指導が考えられます。

具体的には、不釣り合いな能力に応じ、以下のような指導が考えられます。

①不注意による間違いを少なくする指導

不注意な状態を引き起こす要因を明らかにする努力が大切です。その上で、例えば、

○刺激を調整し、注意力を高める指導

○情報を確認しながら理解することを通して自分の行動を振り返らせるなどして、自分に適した方法を理解させ、身に付けさせる指導

等があります。

②衝動性や多動性を抑える指導

○指示の内容を具体的に理解させたり、手順を確認したりして、集中して作業に取り組ませるようにする指導

○作業や学習等の見通しをもたせるなどして集中できるようにする指導

○身近なルールを継続して守らせるようにさせるなどして、自己の感情や欲求をコントロールする自分に適した方法を理解させ、身に付けさせる指導

があります。

これらのほかにも、社会的技能や対人関係にかかわる困難を改善・克服するための指導として、ソーシャルスキルやライフスキルに関する内容などがあります。その際には、グループ指導を活用することも有効です。

さらに、障害の理解を図り、自分が得意なこと・不得意なことを児童生徒に自覚させる指導も大切です。

なお、ADHDのある児童生徒の場合、LDや自閉症の障害の特性を持つ場合もあり、指導の際には留意が必要です。

○小学校6年生（不器用、形を正確に取れない）の例

「発達障害に関する通級による指導担当教員等専門性充実事業」実践事例集 P80～

https://www.mext.go.jp/content/1421549_001.pdf



8 肢体不自由のある児童生徒への指導内容（通級による指導）

肢体不自由の場合、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別の指導を必要とする児童生徒が、通級による指導の対象となります。

指導内容としては、

- 学習時の姿勢や言語の表出
- 認知の特性に応じた指導

など、身体の動きや環境の把握、コミュニケーションなどの改善・向上を図るための指導が大切になります。

障害の状態によっては、

- 身体各部位の理解と養護に関すること
- 各種の支援機器等を学習や生活に活用できるようにする指導

なども考えられます。

9 病弱及び身体虚弱のある児童生徒への指導内容（通級による指導）

病弱及び身体虚弱の場合、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別の指導を必要とする児童生徒が、通級による指導の対象となります。また、入院中の児童生徒については、活動が病院内に制限されることから、教師が病院を巡回して指導に当たることも考えられます。

指導内容としては、

- 健康状態の維持や管理、改善に関すること
- 心理的な安定や体力の向上を図るための指導

が中心となります。

例えば、

- 慢性疾患の児童生徒が自己管理や予防することの重要性を学ぶことで、自分の病状に合わせた活動を自ら選択できるように指導
- 進行性の疾患や精神性の疾患のある児童生徒に対して日記や作文を書かせることで、ストレスとなった要因に気付かせたり、ストレスを避ける方法や発散する方法を考えさせたりする指導

などが考えられます。

「障害に応じた通級による指導の手引 解説と Q&A（改訂第 3 版）」（文部科学省 編著）より抜粋



○実践例を集めたポータルサイトも参考にしてください。

「特別支援教育教材ポータルサイト」

（独立行政法人国立特別支援教育総合研究所）



10 言語障害について

言語障害とは、発音が不明瞭であったり、話し言葉のリズムがスムーズでなかったりするため、話し言葉でのコミュニケーションが円滑に進まないこと、また、そのことにより、本人が学校生活や社会生活を送る上で不都合を感じている状態をいいます。言語障害教育の対象となる主な障害としては、○構音（発音）障害 ○話し方の流暢性（りゅうちょうせい）にかかわる障害 ○言語機能の基礎的事項の発達の遅れや偏りに関する障害の3つがあります。

(1) 実態把握について

言語障害は、生活や学習への影響が少ないと考えられがちですが、児童生徒自身が感じている苦しみは大きく、本人の自己肯定感に影響を与えることも少なくありません。そのため、指導内容を考える際には、言語機能だけでなく心理的・情緒的な側面も含めて実態把握を行う必要があります。

ア 構音（発音）障害

構音障害とは、話し言葉において「さかな」を「たかな」、あるいは「たいこ」を「たいと」などのように、一定の音を習慣的に誤って発音する状態をいいます。

実態把握については、構音の誤りだけでなく、構音器官の状態や聴覚的な弁別力についても把握しておくことが大切です。

(ア) 日常会話での観察

日常会話を通して、構音の全体的な特徴や発音の明瞭度を把握します。

(1) 構音器官の運動機能の状態等の把握

構音器官（舌、歯、唇、口蓋 等）の形態や動きを把握します。また、噛む、吸う、飲み込む等の摂食にかかわる運動の状態も把握します。

(ウ) 構音検査

音声言語医学会作成の構音検査用絵カードや検査用紙等を用いて、単語、単音節、文章の順に検査を行い、正しく構音できていない音を把握します。

(エ) 語音弁別検査

正しい音と誤って構音している音の弁別（聞き分け）ができていないかどうかを把握します。また、表記の誤りの有無についても把握します。

イ 話し方の流暢性にかかわる障害（吃音）

吃音とは、自分で話したい内容は明確であるにもかかわらず、話そうとするときに同じ音の繰り返しや、引き伸ばし、声が出ないなど、流暢さに欠ける話し方をしている状態をいいます。実態把握については、会話や音読の際に吃音の様子を観察したり、一定の分量の文章を読ませて吃音の頻度を調べたりします。また、本人や保護者が吃音についてどのように感じているか、どのように悩んでいるかなどについても、面接等を通じて把握することが大切です。

ウ 言語機能の基礎的事項の発達の遅れや偏りに関する障害

「話す」「聞く」等の言語機能に発達の遅れや偏りのある児童生徒の実態把握については、生育歴や養育環境の把握、学習や生活場面の観察のほかに、言語発達検査や知能検査、親子関係を診断する検査、社会生活能力検査を用いる等、言語の状況と言語の発達を支える様々な側面に視点を当てて行います。このような検査や観察等の結果を総合して、一人一人の言語機能についての的確に把握することが大切です。

(2) 指導の実際について

ア 構音の指導例

学習内容と配慮事項等

- 学習内容を確認する。
 - ・見通しをもって学習に取り組めるように、めあてや学習の流れをホワイトボード等に提示する。
- 発話器官の機能を高めるトレーニングをする。
 - ・児童生徒の実態に応じて、正しい口形を作ったり、舌や唇等を適切に動かしたりする指導を行う。
- 音を聞き分ける練習をする。
 - ・教師が音を発する際には、児童生徒に口形を見せないようにする。
 - ・必要に応じて、教師が発した単音や無意味音節を正しく書く指導も取り入れる。
- 構音（発音）練習をする。
 - ・音づくり→単音節→無意味音節→単語→短文→音読→会話の順に、スモールステップで指導していく。
 - ・音づくりでは、児童生徒の実態に応じて、正しい構音の仕方を習得させる方法や、構音可能な音から誘導する方法、他の音を変える方法等を用いる。
- 学習を振り返る。
 - ・正しく構音できるようになったことだけでなく、構音練習等に一生懸命に取り組んだ様子についても教師が評価し、児童生徒に伝える。



イ 吃音の指導例

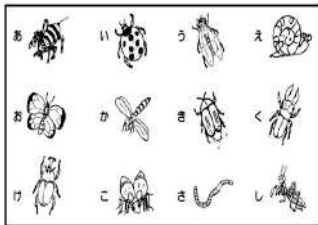
学習内容と配慮事項等

- 学習内容を確認する。
 - ・見通しをもって学習に取り組めるように、めあてや学習の流れをホワイトボード等に提示する。
- 教師と一緒に声を合わせて音読する。
 - ・児童生徒が流暢に読めたという経験（自信）を積めるように、児童生徒の様子に合わせてながら音読をしていく。
 - ・この指導での流暢性は一時的なもので、流暢に読むことを強調しすぎないことに留意する。
- 好きな遊び（すごろく、ブロック等）をしながら、教師と自由に会話する。
 - ・児童生徒が吃音症状を伴いながらも楽に話ができるように、楽しく受容的な雰囲気を作る。
 - ・会話の中では、児童生徒の話し方に注意を向けるのではなく、児童生徒が話そうとしている内容にしっかり注意を向けながら話を聞くことに留意する。
- 吃音について話し合う。
 - ・児童生徒が吃音と向き合い、自己肯定感を高めることができるように、吃音に関する本などを利用して吃音について話し合う。
 - ・まずは教師が吃音を否定せず、吃音のある児童生徒のありのままを認め、吃音が悪いことではないことを伝える。
- 学習を振り返る。
 - ・流暢に話すことではなく、話す内容を考えながら楽しく会話できたこと等に視点を当て、自己評価させたり教師が評価して児童生徒に返したりする。



ウ 語彙や文の構成力を高める指導例

指導内容と配慮事項等
<p>○学習内容を確認する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・見通しをもって学習に取り組めるように、めあてや学習の流れをホワイトボード等に提示する。
<p>○仲間集めをする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・絵や文字を使って、同じ仲間となる言葉を集めさせたり物の属性等について考えさせたりする。
<p>○助詞の使い方を学習する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・状況を理解できるように絵や写真を提示したり動作化を取り入れたりしながら、「ぼうしをかぶる。」等の助詞について指導する。 ・「ので、から、のに」等を正しく使えるように、絵や写真を時系列に並べる活動等を通して、因果関係や関係性の理解を高める指導を行う。
<p>○学習を振り返る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・できるようになったこと、わかるようになったことを児童生徒が実感できるように、自己評価の視点を具体的に示したり、教師が児童生徒のがんばり等をフィードバックしたりする。



エ 話す・聞く・読む・書く等の言語スキルの向上を図る指導例

指導内容と配慮事項等
<p>○学習内容を確認する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・見通しをもって学習に取り組めるように、めあてや学習の流れをホワイトボード等に提示する。
<p>○スリーヒントクイズをする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ヒントとなる3つの文の内容に当てはまるものを、絵や写真の中から選ばせたり自分で考えさせたりする。 ・読むことに課題のある児童生徒の場合には、ヒントの文を児童生徒が読み、聞くことに課題のある児童生徒には教師が読み聞かせる等、児童生徒の実態(課題)に応じてヒントの提示の仕方を変える。
<p>○お話づくりをする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・絵や写真の中の人物・動作・もの・季節等をもとに、その状況を考えて話を作ったり、場面を説明したり、文を書いたりする指導を行う。
<p>○学習を振り返る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・できるようになったこと、わかるようになったことを児童生徒が実感できるように、自己評価の視点を具体的に示したり、教師が児童生徒のがんばり等をフィードバックしたりする。

てにもつところがほそながいです。
スイッチがついています。
こえがとてもおおきくなります。



※ 教材写真【ことばをはぐくむ 中川信子著より引用】

【全国難聴・言語障害教育研究協議会ホームページより引用】

※ 表紙写真【ぼくときどきどもるんだよ 全国言語障害児をもつ親の会より転載】

オ 専門機関との連携

児童生徒の中には、専門機関において定期的に言語訓練を受けていることがあります。そういった場合は、専門機関の言語聴覚士等から指導内容・方法等について助言をもらうなど、連携を図りながら指導を行うことが大切です。

11 学習障害（LD）、注意欠陥多動性障害（ADHD）について

学習障害（LD）とは、学習に必要な基礎的な能力のうち、一つないし複数の特定の能力についてなかなか習得できなかつたり、うまく発揮することができなかつたりすることによって、学習上、様々な困難に直面している状態です。

注意欠陥多動性障害（ADHD）とは、おおよそ、身の回りの特定のものに意識を集中させる脳の働きである注意力に様々な問題があり、又は、衝動的で落ち着きのない行動により、生活上、様々な困難に直面している状態です。

(1) 実態把握について

学習障害（LD）や注意欠陥多動性障害（ADHD）の状態の把握については、保健、福祉などの関係機関、専門家、巡回相談等の各地域における支援体制や、校内委員会や特別支援教育コーディネーター等の各学校における支援体制を活用することが大切です。

なお、学習障害（LD）や注意欠陥多動性障害（ADHD）のある児童生徒のうち、通常の学級における適切な配慮や指導方法の工夫のみでは、その障害の状態の改善・克服が困難であり、その障害の状態に応じて一部特別な指導が必要であると判断される場合に、通級による指導の対象となります。

ア 学習障害（LD）

学習困難の評価

まず、標準的な学力検査から、国語、算数（数学）の基礎的能力（読む、書く、聞く、話す、計算、図形の理解など）における著しいアンバランスの有無やその特徴を把握します。そして、必要に応じて、WISC-Ⅲ又はWISC-ⅣやK-ABC心理・教育アセスメントバッテリー等の複数の心理検査等を実施したり、授業態度などの観察や学級担任、保護者との面談等を実施したりして、対象児童生徒の認知能力にアンバランスがあることを確認するとともに、その特徴を把握します。

また、標準化された個別式知能検査の結果等から、全般的な知的発達の遅れがないことを確認することも大切です。

なお、英語については発音される要素が日本語より多種多様であり、表記とそれに対応する読みが複雑であるだけでなく不規則な表記が多く、日本語に比べ識字などの基礎的能力に著しいアンバランスが生じやすいとの指摘もなされています。

イ 注意欠陥多動性障害（ADHD）

不注意、衝動性、多動性の評価

- ① 「不注意」「衝動性」「多動性」に関して、以下の設問に該当する項目が多く、その状態が少なくとも6か月以上続いていること
- 不注意であること
- ・ 学校での勉強で、細かいところまで注意を払わなかつたり、不注意な間違いをしたりする。
 - ・ 課題や遊びの活動で注意を集中し続けることが難しい。

- ・ 面と向かって話しかけられているのに、聞いていないように見える。
 - ・ 指示に従えず、また仕事を最後までやり遂げられない。
 - ・ 学習などの課題や活動を順序立てて行うことが難しい。
 - ・ 気持ちを集中して努力し続けなければならない課題を避ける。
 - ・ 学習や活動に必要な物をなくしてしまう。
 - ・ 気が散りやすい。
 - ・ 日々の活動で忘れっぽい。
- 衝動性があること
- ・ 質問が終わらないうちに出し抜けに答えてしまう。
 - ・ 順番を待つのが難しい。
 - ・ 他の人がしていることをさえぎったり、じゃましたりする。
- 多動性があること
- ・ 手足をそわそわ動かしたり、着席していてもじもじしたりする。
 - ・ 授業中や座っているべきときに席を離れてしまう。
 - ・ きちんとしていなければならないときに、過度に走り回ったりよじ登ったりする。
 - ・ 遊びや余暇活動におとなしく参加することが難しい。
 - ・ じっとしていない。又は何かを駆り立てられるように活動する。
 - ・ 過度にしゃべる。
- ② 「不注意」「衝動性」「多動性」のうちの一つ又は複数が7歳以前に現れ、社会生活や学校生活を営む上で支障があること
- ③ 著しい不適応が学校や家庭などの複数の場面で認められること
- ④ 知的障害（軽度を除く）や自閉症等が認められないこと

留意事項


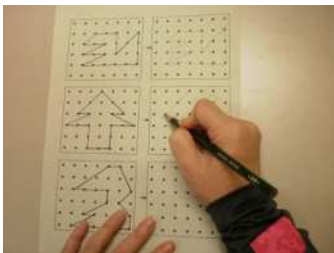
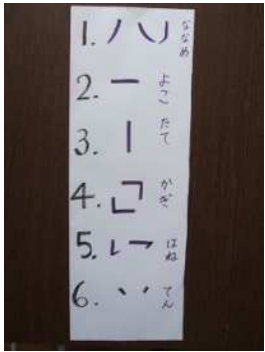
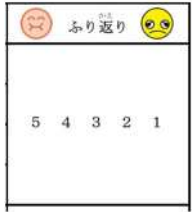
学習障害は、一部の能力の習得と使用にのみ困難性を示すものであるために、「単に学習が遅れている」あるいは「本人の努力不足によるもの」とみなされてしまい、障害の存在が見逃されやすいので、まずは、障害の特性に応じた指導や支援が必要であることを保護者や学校教育関係者が認識することが重要です。

また、注意欠陥多動性障害のある児童生徒は、その障害特性により周囲の大人から行動を強く規制されたり、叱責を受けたりする場面が増える可能性が高くなります。





ゆえに、注意欠陥多動性障害のある児童生徒の気になる行動は、この障害の特性によるものであることを早期に気づき、本人の自己肯定感が低下することないよう配慮することが大切です。

(2) 指導の実際について

ア 学習面に関する指導例

学習内容と配慮事項等	
<p>○ 授業の見通しをもつ。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 授業の見通しをもたせるため、活動の流れを提示し、学習又は活動のめあてを決めさせる。 	
<p>○ 自立活動に取り組む。</p> <p><空間認知を高める指導></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 視知覚訓練シート等で形を認識する力を高める課題に取り組むことで苦手な特性の改善を図る。 	
<p>○ 教科の補充学習に取り組む。</p> <p><漢字の学習></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 漢字の書き取りに取り組む際に漢字を構成する線に意味付けし、書き順を言語化させる。 	
<p>○ 本時の学習について振り返る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 本時の学習や活動について達成感や満足感を5段階評価で記入させ、児童生徒と活動の振り返りをする。 	

イ 対人関係や社会性に関する指導例

学習内容と配慮事項等	
<p>○ 授業の見通しをもつ。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 授業の見通しをもたせるため、活動の流れを提示し、学習又は活動のめあてを決めさせる。 	
<p>○ 自立活動に取り組む。</p> <p><注意集中を高める活動></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 注意集中を高めるためのゲームに取り組ませる。 	
<p><ソーシャルスキル等の指導></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 4~6人の小グループで行う。 ・ 社会的スキルを身に付けるため、ルールに沿ってゲームに取り組み、他者との関わり方を学ばせる。 	
	<div style="border: 1px solid green; padding: 5px;"> <p>アクションすごろく の ルール</p> <ul style="list-style-type: none"> *ABCのチームでおこなう *さいころは こうたい で ふる *アクションは、2人で ちょうしを 合わせてする。 (合っていない時は やりなおし。) *はやく すすんだチームが 勝ち ではない。 (ちょうしをあわせきったチームが勝ち。) *アクションが分からない時は、ぜんいんで おしえあう。 </div>
<p>○ 本時の学習について振り返る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 本時の学習や活動について達成感や満足感を5段階評価で記入させ、児童生徒と活動の振り返りをする。 	

【参考】学校における「合理的配慮」の観点 代表例示

〈「合理的配慮」の観点①教育内容・方法〉

〈①-1 教育内容〉

【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、具体的な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、一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)

〈①-2 教育方法〉

【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、教科書の音読箇所的位置の明示、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、実際的な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に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、実際的な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

<p>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。</p> <p>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。</p>	
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。（カウンセリング的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。

〈「合理的配慮」の観点② 支援体制〉

【別表6】 ②-1 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】 ②-3 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應することが難しく、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)

〈「合理的配慮」の観点③ 施設・設備〉

【別表9】 ③-1 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とする。

【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ⅠⅠ】 ③-3 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をするとともに、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應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。

中央教育審議会「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）別表」（平成24年7月）

特別支援教育関連サイト・発行物

発行物	QRコード
<p>障害のある子供の教育支援の手引～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～（文部科学省 令和3年6月）</p>	
<p>特別支援学校小学部・中学部学習評価参考資料 （文部科学省 令和2年4月）</p>	
<p>初めて通級による指導を担当する教師のためのガイド （文部科学省 令和2年3月）</p>	
<p>交流及び共同学習ガイド（文部科学省 平成31年3月）</p>	
<p>発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン（文部科学省 平成29年3月）</p>	
<p>特別支援学校学習指導要領等（平成29年4月公示平成31年2月公示）文部科学省） ※ 「特別支援学校学習指導要領 自立活動編」には、自立活動の内容の項目ごとに、障害種に応じて具体的な指導内容例と留意点が示されています。また、第7章には、自立活動の個別の指導計画の作成と内容について障害種に応じて例示されています。「個別の指導計画」作成時の参考になります。</p>	
<p>聴覚障害教育の手引き-言語に関する指導の充実を目指して（文部科学省 令和2年3月）</p>	
<p>インターネットによる講義配信 NISE 学びラボ （国立特別支援教育総合研究所）</p>	

発行物	QRコード
<p>インクルDB インクルーシブ教育システム構築支援データベース（国立特別支援教育総合研究所）</p> <p>※ 合理的配慮の観点や障害種別の実践事例など</p>	
<p>各障害における関連情報（国立特別支援教育総合研究所）</p>	
<p>知的障害特別支援学級担任のための授業づくりサポートキット（小学校編） すけっと（Sukett）（国立特別支援教育総合研究所）</p>	
<p>「個別の教育支援計画」の参考様式について（令和3年6月30日）</p>	
<p>「特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について（通知）」（文部科学省 令和4年4月27日）</p>	
<p>「特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について（通知）Q&A」（文部科学省 令和4年11月4日）</p>	
<p>「自立活動の授業づくりナビ」佐賀県教育センター</p>	
<p>本研究で考える自立活動の指導の進め方（令和元年度 佐賀県教育センター 小・中学校特別支援教育）</p>	
<p>「個別の教育支援計画」「個別の指導計画」の様式例（佐賀県教育センター）</p>	