

特別支援学級等新任担当教員研修会（特別支援学級）資料

特別支援学級 経営ハンドブック



 鹿児島県総合教育センター



目 次

第Ⅰ章 特別支援教育の推進	1
1 法の改正と特別支援教育の推進	1
2 各学校における特別支援教育体制整備	2
3 学習指導要領における特別な配慮を必要とする児童生徒への指導	3
4 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	4
5 合理的配慮と基礎的環境整備	5
第Ⅱ章 特別支援学級の経営	8
1 特別支援教育の推進における特別支援学級担任の役割	8
2 障害のある児童生徒の理解	8
3 学級経営の実際	11
4 特別支援学級の主な学級事務	17
5 保護者や関係機関との連携	20
6 交流及び共同学習の推進	21
第Ⅲ章 特別支援学級における教育課程	23
1 教育課程の編成	23
2 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の各教科	23
3 教育課程の構造	24
4 年間授業時数及び週時程表	25
5 教科別の指導	26
6 特別の教科 道徳	26
7 外国語活動	26
8 特別活動	26
9 自立活動	27
10 各教科等を合わせた指導	30
11 総合的な学習の時間	39
12 指導計画の作成	39
第Ⅳ章 個別の指導計画の作成と活用	40
1 個別の指導計画とは	40
2 個別の指導計画作成の意義	40
3 作成に当たって	40
4 個別の指導計画に基づいた授業設計	43
第Ⅴ章 個別の教育支援計画の作成と活用	49
1 個別の教育支援計画とは	49
2 個別の教育支援計画の内容	49
第Ⅵ章 障害のある幼児児童生徒の就学相談	52
1 就学手続の流れ	52
2 障害の状態等に応じた教育	53
第Ⅶ章 障害のある児童生徒の進路指導	57
1 進路指導とは	57
2 進路指導の内容	57
3 進路指導の進め方	58
資料編	59
1 基本的な障害の理解	59
2 指導要録の書き方	64
3 ことば、かずの学習	67
4 特別支援教育関係文部科学省著作出版物一覧	74
5 県総合教育センターの指導資料，研究紀要	76
6 引用・参考文献	78

第 I 章 特別支援教育の推進

1 法の改正と特別支援教育の推進

平成18年12月、国連総会において「障害者の権利に関する条約」が採択され、インクルーシブ教育システム等の理念が提唱された。その後、我が国においても同条約の批准に向け、障害者に関する諸制度の整備が進められてきた。※条約の批准は平成26年1月

○ 平成18年12月 教育基本法の改正

障害のある者への教育上の支援に関する規定が新たに加えられた。

国及び地方公共団体は、障害のある者が、その障害の状態に応じ、十分な教育を受けられるよう、教育上必要な支援を講じなければならない。

(教育基本法第4条第2項)

また、平成19年4月1日付けで施行された改正学校教育法では、全ての学校で「特別支援教育」を推進することが法律上明記された。

幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び中等教育学校においては、次項各号のいずれかに該当する幼児、児童及び生徒その他教育上特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対し、文部科学省大臣の定めるところにより、障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行うものとする。

(学校教育法第81条第1項)

このことに伴い、平成19年4月1日に文部科学省より「特別支援教育の推進について」の通知が出され、その中で、特別支援教育の理念は、次のように示されている。

特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。

また、特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものである。

さらに、特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となるものであり、我が国の現在及び将来の社会にとって重要な意味を持っている。

○ 平成23年8月 障害者基本法の改正

- 1 国及び地方公共団体は、障害者が、その年齢及び能力に応じ、かつ、その特性を踏まえた十分な教育が受けられるようにするため、可能な限り障害者である児童及び生徒が障害者でない児童及び生徒と共に教育を受けられるよう配慮しつつ、教育の内容及び方法の改善及び充実を図る等必要な施策を講じなければならない。
- 2 国及び地方公共団体は、前項の目的を達成するため、障害者である児童及び生徒並びにその保護者に対し十分な情報の提供を行うとともに、可能な限りその意向を尊重しなければならない。
- 3 国及び地方公共団体は、障害者である児童及び生徒と障害者でない児童及び生徒との交流及び共同学習を積極的に進めることによつて、その相互理解を促進しなければならない。
- 4 国及び地方公共団体は、障害者の教育に関し、調査及び研究並びに人材の確保及び資質の向上、適切な教材等の提供、学校施設の整備その他の環境の整備を促進しなければならない。
(障害者基本法第16条)

また、同法の改正と並行して、平成24年7月には中央教育審議会初等中等教育分科会により「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」という報告がとりまとめられ、それを受けて、平成25年9月に就学先決定の仕組みに関する学校教育法施行令の改正が行われた。

平成28年4月から障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（障害者差別解消法）が施行されることとなり、学校における「不当な差別的取扱いの禁止」と「合理的配慮の提供」が法的義務となった。

2 各学校における特別支援教育体制整備

幼稚園から高等学校までの各学校においては、校内における特別支援教育体制の整備を図るために具体的取組を確実に進めることが重要となる。先に記述した「特別支援教育の推進について」の通知においては、各学校で取り組むべき体制整備等について、以下の事項を示している。

- (1) 特別支援教育に関する校内委員会の設置
- (2) 実態把握
- (3) 特別支援教育コーディネーターの指名
- (4) 関係機関との連携を図った「個別の教育支援計画」の策定と活用
- (5) 「個別の指導計画」の作成
- (6) 教員の専門性の向上

このことは、小・中学校の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ている児童生徒だけでなく、「特別な支援を必要とする」全ての幼児児童生徒を対象に「学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行う」体制をつくることを意味している。

3 学習指導要領における特別な配慮を必要とする児童生徒への指導

平成29年3月に公示された小・中学校学習指導要領においては、特別支援教育に関する教育課程編成の基本的な考え方や個に応じた指導を充実させるための教育課程実施上の留意事項などが一体的に分かるよう、学習指導要領の示し方について充実が図られている。また、これまでの実績を踏まえ、障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた適切な支援を行う観点から、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対する「個別の指導計画」や「個別の教育支援計画」の作成と活用が規定された。

○ 小学校学習指導要領（抜粋）

第1章 総則

第4 児童の発達の支援

2 特別な配慮を必要とする児童への指導

(1) 障害のある児童などへの指導

ア 障害のある児童などについては、特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、個々の児童の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとする。

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。

ウ (略)

エ 障害のある児童などについては、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や通級による指導を受ける児童については、個々の児童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。

※ 中学校学習指導要領においても同様に記述されている。

4 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

「中央教育審議会初等中等教育分科会報告」（平成24年7月）から抜粋

- 障害者の権利に関する条約第24条によれば、「**インクルーシブ教育システム**」とは、人間の多様性の尊重等の強化、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下、**障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組み**であり、障害のある者が一般的な教育制度から排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」が提供される等が必要とされている。
- 共生社会の形成に向けて、障害者の権利に関する条約に基づくインクルーシブ教育システムの理念が重要であり、その構築のため、特別支援教育を着実に進めていく必要があると考える。
- インクルーシブ教育システムにおいては、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要である。小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要である。
- 特別支援教育は、共生社会の形成に向けて、インクルーシブ教育システム構築のために必要不可欠なものである。そのため、以下の1から3までの考え方にに基づき、特別支援教育を発展させていくことが必要である。このような形で特別支援教育を推進していくことは、子ども一人一人の教育的ニーズを把握し、適切な指導及び必要な支援を行うものであり、この観点から教育を進めていくことにより、障害のある子どもにも、障害があることが周囲から認識されていないものの学習上又は生活上の困難のある子どもにも、更にはすべての子どもにとっても、良い効果をもたらすことができるものと考えられる。

- 1 障害のある子どもが、その能力や可能性を最大限に伸ばし、自立し社会参加することができるよう、医療、保健、福祉、労働等との連携を強化し、社会全体の様々な機能を活用して、十分な教育が受けられるよう、障害のある子どもの教育の充実を図ることが重要である。
- 2 障害のある子どもが、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ことができるよう、地域の同世代の子どもや人々の交流等を通して、地域での生活基盤を形成することが求められている。このため、可能な限り共に学ぶことができるよう配慮することが重要である。
- 3 特別支援教育に関連して、障害者理解を推進することにより、周囲の人々が、障害のある人や子どもと共に学び合い生きる中で、公平性を確保しつつ社会の構成員としての基礎を作っていくことが重要である。次代を担う子どもに対し、学校において、これを率先して進めていくことは、インクルーシブな社会の構築につながる。

- 基本的な方向性としては、障害のある子どもと障害のない子どもが、できるだけ同じ場で共に学ぶことを目指すべきである。その場合には、それぞれの子どもが、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つつ、生きる力を身に付けていけるかどうか、これが最も本質的な視点であり、そのための環境整備が必要である。

5 合理的配慮と基礎的環境整備

「中央教育審議会初等中等教育分科会報告」（平成24年7月）より抜粋

- 条約の定義に照らし、本特別委員会における「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に、学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更・調整を行うことであり、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」であり、「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」、と定義した。なお、障害者の権利に関する条約において、「合理的配慮」の否定は、障害を理由とする差別に含まれるとされていることに留意する必要がある。

学校における合理的配慮の観点

- 1 教育内容・方法
 - (1) 教育内容
 - ・ 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮
 - ・ 学習内容の変更・調整
 - (2) 教育方法
 - ・ 情報・コミュニケーション及び教材の配慮
 - ・ 学習機会や体験の確保
 - ・ 心理面・健康面の配慮
- 2 支援体制

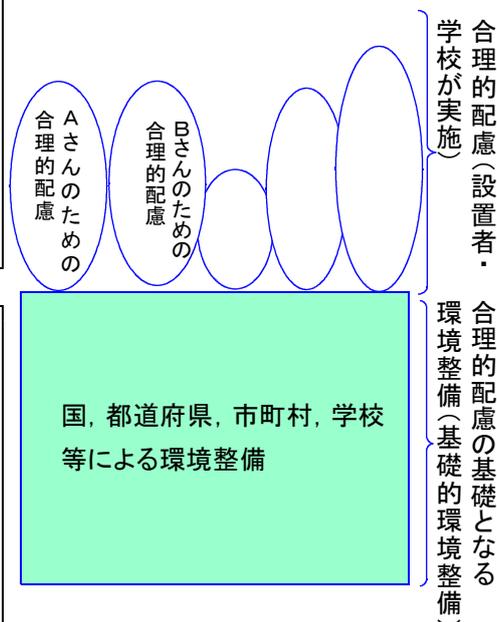
専門性のある指導体制の整備

 - (1) 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
 - (2) 災害時等の支援体制の整備
- 3 施設・設備
 - (1) 校内環境のバリアフリー化
 - (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
 - (3) 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

基礎的環境整備

- 1 ネットワークの形成・連続性のある多様な学びの場の活用
- 2 専門性のある指導体制の確保
- 3 個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成等による指導
- 4 教材の確保
- 5 施設・設備の整備
- 6 専門性のある教員、支援員等の人的配置
- 7 個に応じた指導や学びの場の設定等による特別な指導
- 8 交流及び共同学習の推進

合理的配慮と基礎的環境整備の関係



- 障害のある子どもに対する支援については、法令に基づき又は財政措置により、国は全国規模で、都道府県は各都道府県内で、市町村は各市町村内で、教育環境の整備をそれぞれ行う。これらは、「合理的配慮」の基礎となる環境整備であり、それを「基礎的環境整備」と呼ぶこととする。これらの環境整備は、その整備の状況により異なるところではあるが、これらを基に、設置者及び学校が、各学校におい

て、障害のある子どもに対し、その状況に応じて、「合理的配慮」を提供する。

- 「合理的配慮」は、各学校において、障害のある子どもに対し、その状況に応じて、個別に提供されるものであるのに対し、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校の設置は、子ども一人一人の学習権を保障する観点から多様な学びの場の確保のための「基礎的環境整備」として行われているものである。
- 通常の学級のみならず、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校においても、「合理的配慮」として、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に、学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更・調整を行うことが必要である。

【合理的配慮の具体的な内容の例】

視覚障害	<ul style="list-style-type: none"> ・ 見えにくさを補うことができるようにするための指導（弱視レンズ等の活用，他者へ積極的に関わる意欲や態度の育成等） ・ 見えにくさに応じた教材及び情報の提供（聞くことで内容が理解できる説明，拡大コピー，ICTを活用した情報保障等）
聴覚障害	<ul style="list-style-type: none"> ・ 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（補聴器等の効果的活用，相手や状況に応じた適切なコミュニケーション手段の活用等） ・ 聞こえにくさに応じた視覚的な情報の提供（分かりやすい板書等），聴覚的な情報・環境の提供（座席の位置，話者の音量調整等）
知的障害	<ul style="list-style-type: none"> ・ 理解の程度に応じた学習内容の変更・調整（基礎的・基本的な学習内容の重視，生活上必要な言葉の意味の確実な理解等） ・ 知的発達の遅れに応じた分かりやすい指示や教材・教具の提供（文字の拡大や読み仮名の付加，動作化や視覚化の活用，話し手の工夫等）
肢体不自由	<ul style="list-style-type: none"> ・ 道具の操作の困難や移動上の制約等を改善できる指導（片手で使える道具の効果的活用，移動方法の検討及び実際の移動の支援等） ・ 上肢の機能に応じた教材や機器の提供（書字能力に応じたプリント等），コミュニケーション支援機器の活用（文字盤，音声出力機器等）
病弱	<ul style="list-style-type: none"> ・ 服薬管理や環境調整，病状に応じた対応のための指導（服薬の意味と定期的服薬の必要性の理解，副作用の理解とその対応等） ・ 実体験の不足を補う指導（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りリアルタイムのコミュニケーション等）
言語障害	<ul style="list-style-type: none"> ・ 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（個別指導による音読等） ・ 発音が不明瞭な場合の代替手段によるコミュニケーション支援（筆談，ICT機器の活用等）
情緒障害	<ul style="list-style-type: none"> ・ 場面により言語表現できない場合の緊張や不安を緩和させるような配慮 ・ 情緒障害のある子ども等の状態（情緒不安定や不登校，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（カウンセリング的対応や医師の診断を踏まえた対応等）
自閉症	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自閉症の特性による学習内容習得の困難さを補完する指導（動作等を利用した意味理解，繰り返し練習による道具の使い方の習得等） ・ 自閉症の特性を考慮した視覚を活用した情報の提供（写真や図面，模型，実物の活用等），扱いやすい道具の用意，補助具の効果的活用
学習障害	<ul style="list-style-type: none"> ・ 苦手なことを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（パソコン，デジタルカメラ等の使用，口頭試問による評価等） ・ 基礎的な内容の確実な習得を重視した学習内容の変更・調整（習熟するための時間を別に設定，軽重を付けた学習内容の配分等）
注意欠陥多動性障害	<ul style="list-style-type: none"> ・ 行動を最後までやり遂げるために忘れないための工夫，別の方法で補うための指導（物品の管理方法の工夫，メモの使用等） ・ 聞き逃しや見逃し，紛失等が多い場合の伝達情報の整理（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等）

※ 参考：国立特別支援教育総合研究所「インクルーシブ教育システム構築支援データベース（インクルDB）」
文部科学省「文部科学省所管事業分野における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応指針」



本県における特別支援教育体制の整備状況

- 特別支援教育に関する**校内委員会の設置**，支援を要する児童生徒の**実態把握**，**特別支援教育コーディネーターの指名**については，各学校において整備されています。
- **個別の指導計画や個別の教育支援計画**は，関係機関との連携を図りながら児童生徒一人一人に応じた指導・支援を進めるための大切なツール（道具）です。
現在，支援を要する児童生徒が在籍するすべての小・中学校において作成されています。
- 特別支援学校の巡回相談や専門家チームの活用，校内研修の実施及び校外研修への参加等，**教員の専門性向上**に一層努める必要があります。
- 幼（保）小学校，小中学校，中高等学校間の連携を図り，必要な支援を確実につなぐために，各学校段階の移行支援シート等の活用を積極的に進める必要があります。



第 II 章 特別支援学級の経営

1 特別支援教育の推進における特別支援学級担任の役割

特別支援学級担任は、児童生徒一人一人の障害の特性に応じた指導を日々実践しており、その経験から校内の特別支援教育推進のために次のような重要な役割が求められる。

○ **障害のある児童生徒の理解や啓発に関する情報発信のキーパーソンとして**

特別支援学級に在籍する児童生徒やその障害に関して正しい理解を促すために、様々な情報を発信することが大切である。また、校内外に開かれた学級として、日常の特別支援学級の実践などについても、積極的に紹介することが必要である。

○ **校内委員会の一員として**

校内委員会では、通常の学級の担任から気になる児童生徒の報告を受けて、児童生徒の実態の捉え方や支援の在り方について検討される。特別支援学級担任としては、児童生徒の実態把握や支援のポイントについて積極的に情報提供をしたり、個別の指導計画の作成について提案したりすることが大切である。

○ **特別支援教育コーディネーターとして**

学校の状況によっては、児童生徒一人一人に応じた指導の専門性を通常の学級に生かしていくために、特別支援学級担任が特別支援教育コーディネーターとして指名される場合がある。この場合は、特別支援教育コーディネーターの役割について校内全体に共通理解を図りながら、学校として、どのように特別支援教育を推進していくのか、その調整役としての役割が求められる。

2 障害のある児童生徒の理解

(1) 障害の捉え方の変化

国際生活機能分類（ICF：International Classification of Functioning, Disability and Health）とは、人の健康に関する状況を表すための標準的な概念的・言語的枠組みとして開発されたWHO（世界保健機関）の国際分類の一つである。図1のように人の生活は、「健康状態」、「心身機能・身体構造」、「活動」と「参加」、「環境因子」、「個人因子」という要素が、相互に作用しながら成り立っているものとして捉えている。

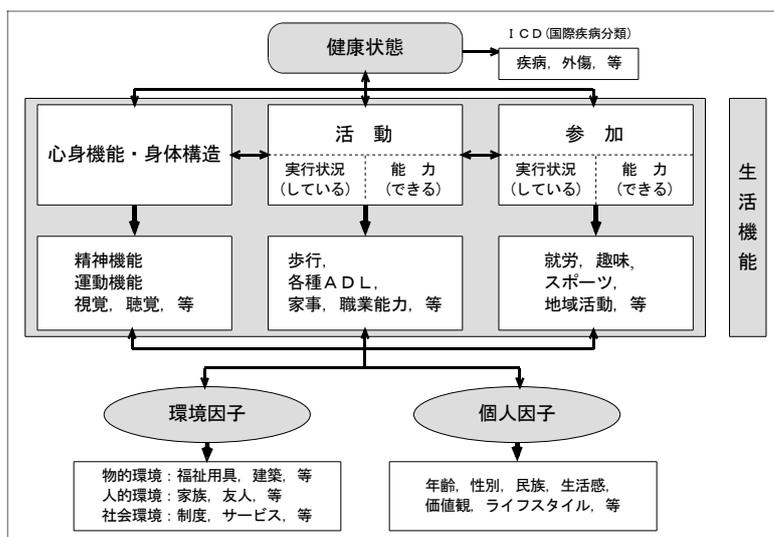


図1 国際生活機能分類の構成要素間の相互作用 (平成13年)

つまり、障害を「心身機能・身体構造」、「活動」、「参加」という生活機能の側面と「環境因子」や「個人因子」といった背景要因の影響から捉えようとする考え方である。

これまでは障害をインペアメント（機能障害）、ディスアビリティ（能力障害）、ハンディキャップ（社会的不利益）という捉え方をしていた。そして、教育においては、身体の器質的損傷又は機能不全（インペアメント）等に基づいてもたらされた、日常生活や学習上の困難（ディスアビリティ）を、改善又は克服することを目指してきた。

しかし、個人因子だけでなく、環境因子も加味して障害を捉えるようになってきている。このことにより、児童生徒に生じる日常生活や学習上の困難は、環境因子を変える、すなわち周囲が変わることによっても、改善・克服しやすくなる。

障害状況の発生要因を環境因子に広げた障害の捉え方の変化は、共生社会の形成を目指す世界的な動向につながるものである。



多面的に全体像を理解しましょう。

障害のある児童生徒を理解する場合、「できないこと」や「障害」などの表面的なものに捉われず、一人一人の児童生徒の得意なことや興味・関心、生活環境なども含めて、多面的に、そして肯定的に児童生徒を理解することが大切です。



- 児童生徒の行動をよく見る。
- 児童生徒の声や話をよく聞く。
- 行動や言葉の背景を理解する。



(2) 障害のある児童生徒との教育的関わり合い

障害のある児童生徒との関わり合いにおいて、工夫・開発した学習方法がなかなか通用しない場合がある。教職員がいろいろと意図的に働き掛けても、児童生徒は自分のやりたいことを主張し、教職員の期待に反する行動を起こす場合がある。このような児童生徒の自己主張に対して、教職員は児童生徒の主張する行動を禁止し、教職員の期待する行動を強制しようとする。すると、児童生徒は、更に自分の主張を押し通そうとする。このような関わり合いは、悪循環を引き起こしやすく、教育的な関わり合いへと発展していくことは期待できない。

児童生徒の行動の固執を除去しようとするなら、まず、教職員自らの固執を除去しなければならない。人と人として、心が触れ合ったときに、児童生徒の行動の成り立ちの原点が見い出せ、望ましい行動形成の筋道に沿った支援が可能になる。教職員が一人一人の児童生徒を十分に観察し、学習の筋道をよく考え、実態に即した課題を設定し、一段一段ゆっくりと学習の階段を一緒に登るような支援こそが、まさに教育的な関わり合いと言える。

特別支援教育を担当する教員のパーソナリティ



あたたかさ

- 甘やかしではないこと
- 子供のことに思いを寄せること
- 保護者の苦しみや悩みに耳を傾けること
- 子供の小さな変化や伸びに共感すること

きびしさ

- 子供に要求すべきことはきちんと要求すること
- 自分でできることは自分でさせること
- かわいそうと甘やかさないこと
- 「どうせできないのだから」と放任しないこと
- 過保護と過干渉の違いを悟って関わること

こまやかさ

- 子供の考えを知ること
- 科学的に子供の動きを捉えること
- 子供の心の中にまで入っていくこと
- 教科等の指導におけること
- 保護者の心と接すること

おおらかさ

- 根気強く子供に関わり，仕事をする事
- 時には見て見ぬふり，知って知らぬふりをして子供の自発性を育てること
- こまやかに見ることは，細かく言い立てることではないということを知ること
- ゆっくりと待てること
- ユーモアをもつゆとりがあること

※ 遠藤勝彦他著の「障害児担任教師」(1975)における特別支援教育を担当する教員のパーソナリティを参考に当センターで一部加除・修正を行った。

3 学級経営の実際



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、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ようになってきています。知的障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱、弱視、難聴、自閉症・情緒障害などの種類があります。◇ 特別支援学級は、学校教育法第81条に規定されています。

(1) 校内での位置付けの明確化

特別支援学級は、学校に置かれる学級の一つであり、「特別な存在」ではない。特に特別支援教育を推進していく上では、特別支援学級には校内の特別支援教育に関するセンター的機能を発揮することも求められている。したがって、特別支援学級を適切に運営していくためには、全ての教職員の理解と協力が得られるように、次のような内容に配慮して、学校経営の中に適切に位置付けることが大切である。

- ア 学校教育目標を具現化する際に、特別支援教育の充実を重点目標の一つとして取り上げる。
- イ 児童生徒の実態等に即した教育課程の編成に努める。
- ウ 教室の配置に留意し、教材・教具の整備に努める。
- エ 特別支援学級担当教員の適切な配置に努めるとともに、その資質の向上を図る。
- オ 学校全体の協力体制づくりと地域社会の理解と認識を推進する。

(2) 学級経営の方針

学級は、児童生徒が日々の学校生活を営む中心となる場所であり、児童生徒の「心と行動の拠点」になる。学級担任は、在籍する児童生徒のことをよく理解し、教育目標と、一人一人の具体的な指導目標の達成を目指すとともに、教育的識見や創造性を発揮し、組織的に経営していくことが基本となる。

特別支援学級の経営に関する主な内容としては、以下のようなことが挙げられる。

学級経営の主な内容

- 指導計画を立て、展開を図ること
 - ・ 教育目標に関すること
 - ・ 教育課程の編成、実施に関すること
 - ・ 指導内容、指導方法に関すること
 - ・ 児童生徒と教職員の関わりに関すること
 - ・ 児童生徒の安全に関すること
- 教育環境の整備を図ること
 - ・ 教室の物的な条件の整備や安全管理に関すること
 - ・ 学級事務の管理運営に関すること
- 保護者や関係機関との連携を図ること
 - ・ 家庭や保護者との連携に関すること
 - ・ 地域社会との連携に関すること

(3) 学級経営案の作成

学級経営に当たって、担任が年間を通した目標や方針及び計画などを明確にしたものが学級経営案である。特別支援学級の学級経営案は、特別支援学級の理解を図るために、児童生徒の姿が見えるような実態把握の工夫や、具体的な指導の手立てを明確にすることが大切になる。

学級経営案の項目の例

- ア 学級の実態(構成, 障害の状況)
- イ 学級の目標
- ウ 学級経営の方針(教科指導, 指導の形態, 自立活動, 生徒指導, 交流及び共同学習など)
- エ 指導の重点
- オ 家庭等との連携
- カ 児童生徒の個別の指導計画(個々の児童生徒の実態, 目標, 内容, 方法, 評価)
(第IV章 個別の指導計画の作成と活用 参照)



特別支援学級担任になって、まず取り組みたいこと

- 児童生徒が安心して学校に登校できるようにしましょう。
 - ・ 信頼関係(ラポール)の形成
 - ・ 教室内外の環境整備
- 児童生徒の実態を把握しましょう。
 - ・ 前年度の個別の指導計画, 個別の教育支援計画の確認
 - ・ 新しく入級する児童生徒に対する情報の収集
- 学級経営案の作成, 表簿等の準備をしましょう。 など

(4) 少人数学級の長所を生かす学級経営

特別支援学級は、少人数の学級の特徴を生かした「個に応じた指導」の工夫が求められる。少人数の特別支援学級には、集団構成の仕方等の工夫も必要になるが、次のような少人数の学級の長所を生かしながら、指導の在り方について考えることが大切である。

- ア 各教科等の指導において、一人一人の障害や発達の状態, 課題などに応じた学習内容を設定したり, 教材・教具を準備したりすることにより, 個々の生き生きとした学習活動の展開が可能になる。
- イ 児童生徒の成長発達の状況に応じて, 柔軟に指導計画を改善できることやきめ細かに計画を設定することができる。
- ウ 交流及び共同学習においては, 交流先や内容を柔軟に計画することが可能となり, 交流学年担任とのチーム・ティーチングなどにより多様な指導方法が工夫できる。
- エ 校外学習や学校行事等への参加が児童生徒の状態に応じて柔軟に対応できる。
- オ 保護者や校内の教職員との連携を密にしやすく, 理解と協力も得やすくなる。

(5) 少人数学級での指導の工夫

少人数学級における指導の課題としては、集団の確保である。そのため、人との関わりに配慮した指導の工夫が必要となる。特に、少人数学級における学習活動を生き生きとしたものにするためには、次のような工夫が考えられる。

○ 担任も共に学習活動を行うメンバー

- ・ 担任も学習活動を行うメンバーとして、作業学習における作業工程の一部を分担する、学習活動の役割分担をするなど、共に学習活動に取り組みながら指導を行う工夫。

○ いろいろな人との関わりを大切にした学習の場

- ・ 総合的な学習の時間や教科等における体験的な活動を通して、通常の学級の児童生徒と共に行う活動や自校の教職員や地域の人と触れ合いながら、一緒に活動する学習を工夫。
- ・ 近隣の特別支援学級や特別支援学校等の児童生徒との交流及び共同学習を効果的に展開できるような工夫。

○ ICT (Information and Communication Technology) を活用した関わり

- ・ インターネットを使ったメール交換や、テレビ会議などによる交流の工夫。

(6) 特別支援学級の教室設営

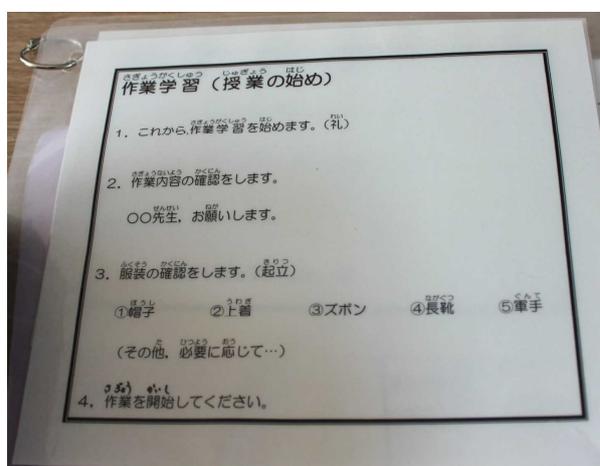
教室は、児童生徒が学校で多くの時間を過ごす生活の場であり、学習の場であり、多くの人と関わりながら社会性を形成していく場でもある。そのためには、情緒的にも安定でき、落ち着ける環境であることが大切であり、教室内の採光や通風、換気、温度などの健康・安全面への配慮や、一人一人が見通しをもって生き生きと活動できるための個に応じた学習環境づくりなどを工夫する必要がある。

分かりやすく、見通しがもてる場の設定や掲示の工夫例

- ・ 活動場所の設置（着替えコーナー、学習コーナー、ふれあいコーナーなど）
- ・ 活動内容の確認のための掲示（週時程表、係活動カード、個別スケジュール、給食当番表など）
- ・ 活動を認め合える工夫（作品の展示コーナー、がんばり表、お知らせコーナーなど）



【日課の掲示例】



【進行表】





【知的障害特別支援学級について】

知的障害とは、記憶、推理、判断などの知的機能の発達に有意な遅れが見られ、社会生活などへの適応が難しい状態を言います。そのために、習得した知識や技能が実際の生活には応用されにくい傾向があります。知的障害特別支援学級では、知的発達の遅れがある児童生徒を対象として、教育を行っています。

知的障害のある児童生徒への指導に当たっては、生活に結び付いた実際的で具体的な活動を学習活動の中心に据え、生活を基盤とした実際的な状況下で指導を進めることが大切です。

必要に応じて特別支援学校の内容を参考にしながら、小集団の中で、個に応じた生活に役立つ内容を指導します。小学校では、体力づくりや基本的な生活習慣の確立、日常生活に必要な言語や数量、生活技能などの指導を行います。

中学校では、それらを更に充実させるとともに、社会生活や職業生活に必要な知識や技能などを指導します。



【肢体不自由特別支援学級について】

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言います。肢体不自由特別支援学級は、上肢、下肢、又は体幹の運動・動作の障害のため、日常生活や学習上の運動・動作の一部に困難のある児童生徒を対象として教育を行っています。

肢体不自由特別支援学級では、各教科、道徳及び特別活動など、小学校、中学校に準じた教育課程を編成して教育を行うことが基本ですが、障害の状態等に応じて、歩行指導や上肢の運動・動作の指導などの自立活動の指導を取り入れることが大切です。また、指導に当たっては、児童生徒の障害の状態を医学的側面、心理学的側面、教育的側面などからの確に把握し、保護者や医療機関等の関係機関と連携を密接にとることが求められます。

肢体不自由特別支援学級に在籍する児童生徒は少人数のため、通常の学級の児童生徒との交流及び共同学習の機会を積極的に設け、社会性や集団への参加能力の育成に配慮していくことが大切です。



【病弱・身体虚弱特別支援学級について】

病弱とは、慢性疾患等のために継続して医療や生活規制を必要とする状態、身体虚弱とは、病気にかかりやすいため、継続して生活規制を必要とする状態を言います。

病弱・身体虚弱特別支援学級は、入院中の児童生徒のために設置された学級や、小・中学校内に設置された学級があります。

病院内の学級では、退院後に元の学校に戻ることが多いため、元の学校と連携を図りながら各教科等の学習を進めています。入院や治療のために学習空白となっている実態を把握し、必要に応じて指導内容を精選して指導します。

小・中学校内に設置された学級では、通常の学級に在籍する健康な児童生徒との学習の機会を設定する場合などにおいては、健康状態を維持できるよう病気の状態等には十分な配慮が必要となります。

教科学習以外にも、特別支援学校と同様に身体面やメンタル面の健康維持や改善を図る学習を行うこともあります。



【弱視特別支援学級について】

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言います。学習では、動作の模倣や文字の読み書き、事物の確認の困難等があり、生活では、移動の困難、相手の表情等が分からないことによるコミュニケーションの困難等があります。弱視特別支援学級は、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である弱視の子供のために小・中学校において特別に設置されている学級です。

弱視特別支援学級では、各教科、道徳及び特別活動など、小学校、中学校に準じた教育課程を編成して教育を行うことが基本ですが、障害の状態等に応じて、子供の見えやすい学習環境の整備や保有する視力を最大限に活用できるようにするための特別の指導や配慮を行うことが大切です。指導に当たっては、教室の照度の調整や読書や作業のための机や書見台の整備、文字や絵などを明確に認識できるような提示の工夫を行うとともに、拡大読書器や各種弱視レンズ類等の視覚補助具の整備と効果的な活用を指導しています。

弱視特別支援学級は、通常の学級との密接な連携の下で各教科等の指導などを行うとともに、通常の学級の児童生徒との交流及び共同学習の機会を積極的に設けることも大切です。



【難聴特別支援学級について】

聴覚障害とは、身の回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言います。聴覚障害のある児童生徒は、できるだけ早期から適切な対応を行い、音声言語をはじめ、その他の多様なコミュニケーション手段を活用して、その可能性を最大限に伸ばすことが大切です。

難聴特別支援学級は、主として、音声言語（話し言葉）の受容・表出（聞くこと・話すこと）についての特別な指導を行えば、通常の教育課程や指導方法によって学習が進められるような聴覚障害が比較的軽い児童生徒を対象としています。

教育の内容は、小・中学校におけるものに加えて、特別な必要に応じたものとしては、聴覚活用に関すること、音声言語（話し言葉）の受容（聞き取り及び読話）と表出（話すこと）に関することが主です。さらに、音や言葉の聞き取りや聞き分けなど、聴覚を活用することに重点を置いた指導を受けたり、抽象的な言葉の理解や教科に関する学習を行ったりします。必要に応じて、通常の学級でも学習し、児童生徒の可能性の伸長に努めています。



【自閉症・情緒障害特別支援学級について】

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、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が、小学生年代まで問題が顕在しないこともあります。

情緒障害とは、情緒の現れ方が偏っていたり、その現れ方が激しかったりする状態を、自分の意志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支障となる状態を言います。

自閉症・情緒障害特別支援学級では、発達障害である自閉症などと心因性の選択性かん黙などのある児童生徒を対象としています。自閉症・情緒障害特別支援学級では、日常生活習慣を身に付けさせること、感覚機能や運動機能の調和的発達を図ること、人との関わりを深めること、言語による理解を深め、言語の使用を促進すること、生活意欲を高めることなど、一人一人の児童生徒の実態に応じた目標が設定されます。また、対人関係などにより集団不適応を起こしやすい児童生徒が少なくないことから、個別指導や小集団による指導の場を適切に設け、刺激の少ない教室環境を整えたり、教材・教具を作製・活用したりするなど、それぞれの特性に即した指導を工夫する必要があります。

4 特別支援学級の主な学級事務

(1) 1年間の学級事務の流れ

特別支援学級の主な学級事務は、基本的には通常の学級と同様であるが、特別支援学級においては、できるだけ早い時期に1年間の学級の計画を立てるとともに、在籍する児童生徒の個別の指導計画、個別の教育支援計画を作成することが大切である。

【特別支援学級における主な学級事務例】

月	主な学級事務	主な行事
4	<input type="checkbox"/> 交流学級担任との事前打合せ <input type="checkbox"/> 学級PTAの準備 <input type="checkbox"/> 学級経営案の作成 <input type="checkbox"/> 年間指導計画の作成	<input type="checkbox"/> 始業式，入学式 <input type="checkbox"/> 家庭訪問
5	<input type="checkbox"/> 諸報告書の作成 <input type="checkbox"/> 通知表の検討 <input type="checkbox"/> 個別の指導計画の作成 <input type="checkbox"/> 個別の教育支援計画の作成 <input type="checkbox"/> 実態調査の報告，諸届出 <input type="checkbox"/> 就学奨励費等の手続 <input type="checkbox"/> 水泳指導計画	
6	<input type="checkbox"/> 交流及び共同学習，職場実習の打合せ <input type="checkbox"/> 宿泊学習の計画 <input type="checkbox"/> 地域行事等の確認 <input type="checkbox"/> 次年度使用教科書の届出	<input type="checkbox"/> 水泳指導 <input type="checkbox"/> 交流及び共同学習
7	<input type="checkbox"/> 保護者会の開催 <input type="checkbox"/> 通知表の記入 <input type="checkbox"/> 夏季休業中の課題準備 <input type="checkbox"/> 1学期の指導記録のまとめと作品の整理	<input type="checkbox"/> 職場実習 <input type="checkbox"/> 宿泊学習の計画 <input type="checkbox"/> 終業式 <input type="checkbox"/> 夏季休業
8	<input type="checkbox"/> 指導計画の見直し <input type="checkbox"/> 進路指導 <input type="checkbox"/> 2学期の教室環境の整備 <input type="checkbox"/> 運動会，体育大会の計画	<input type="checkbox"/> 作品展示会
9	<input type="checkbox"/> 学習発表会，文化祭の計画	<input type="checkbox"/> 始業式 <input type="checkbox"/> 運動会，体育大会
10	<input type="checkbox"/> 校内授業研究会に向けての準備等	
11	<input type="checkbox"/> (就学時健康診断)	<input type="checkbox"/> 学習発表会，文化祭
12	<input type="checkbox"/> 2学期の指導記録のまとめと作品の整理 <input type="checkbox"/> 通知表の記入 <input type="checkbox"/> 進路決定のための保護者との面談	<input type="checkbox"/> 終業式 <input type="checkbox"/> 冬季休業
1	<input type="checkbox"/> 冬季休業	<input type="checkbox"/> 始業式
2	<input type="checkbox"/> 卒業関連事務 <input type="checkbox"/> 指導の評価	<input type="checkbox"/> 文集づくり等
3	<input type="checkbox"/> 1年間の指導の評価 <input type="checkbox"/> 通知表と指導要録の記入 <input type="checkbox"/> 個別の指導計画の評価 <input type="checkbox"/> 個別の教育支援計画の評価 <input type="checkbox"/> 次年度の交流及び共同学習計画案の作成 <input type="checkbox"/> 指導記録，次年度への引継事項の作成	<input type="checkbox"/> 卒業式，修了式

(2) 出席簿, 通知表, 指導要録

ア 出席簿

出席簿は通常の学級と同じ様式のものを使用し, 記載についても全く同じである。特別支援学級が2学級以上の設置校においても, 出席簿は1学級ごとに作成する必要がある。

イ 通知表

通常の学級で使われている通知表を使用する場合と特別支援学級で独自に作成したものを使用する場合がある。特別支援学級において, どのような目標をもち, どのような学習を行ったか, 学習への取り組み方や成果, 課題などを保護者に分かりやすい文章で具体的に知らせることができるものであることが大切である。

ウ 指導要録

指導要録の様式は, 各学校の設置者(市町村教育委員会)が定めるものであり, 「学籍に関する記録」については, 通常の学級も特別支援学級も同じ様式を用いている。

なお, 「指導に関する記録」については, 通常の学級用の指導要録では十分な評価が困難であったり, 特別の教育課程を編成したりすることがあることから, 児童生徒の発達段階や実態に応じて, 特に必要があれば, 特別支援学校の指導要録に準じた特別支援学級の指導要録を使用することができる。

(3) 教科書

特別の教育課程を編成している特別支援学級では, 児童生徒の実態から文部科学省検定教科書以外の教科用図書を使用することで学習上の効果が認められる場合には, 他の適切な教科用図書を使用することができる。

教科書の選定

- ① 各教科の文部科学省検定教科書の中から, 該当学年のものを選定
- ② 各教科の文部科学省検定教科書の中から, 下学年のものを選定
- ③ 文部科学省著作教科書(☆印教科書)の中から選定
- ④ ①～③までの中で適当なものがない場合は, 学校教育法附則第9条の規定による一般図書(絵本等)の中から選定



文部科学省著作教科書（☆印教科書）一覧

【知的障害教育 小学部】

教科名	使用学年	書 名	発 行 者
国 語	1～6年	こくご ☆ こくご ☆ ☆ こくご ☆ ☆ ☆	東京書籍
算 数	1～6年	さんすう ☆ さんすう ☆ ☆ (1) さんすう ☆ ☆ (2) さんすう ☆ ☆ ☆	教育出版
音 楽	1～6年	おんがく ☆ おんがく ☆ ☆ おんがく ☆ ☆ ☆	東京書籍

【知的障害教育 中学部】

教科名	使用学年	書 名	発 行 者
国 語	1～3年	国語 ☆ ☆ ☆ ☆	東京書籍
数 学	1～3年	数学 ☆ ☆ ☆ ☆	教育出版
音 楽	1～3年	音楽 ☆ ☆ ☆ ☆	東京書籍

5 保護者や関係機関との連携

(1) 保護者との連携

障害のある児童生徒の保護者や家族が経験する不安や悩みは、多様なものがあり、また、児童生徒の成長とともに変化していくものであることを踏まえ、保護者との連携においては、保護者の気持ちや思い、願いを学級担任がしっかりと受け止めることから始まる。自分の気持ちや思い、願いが学級担任にしっかりと伝わったという実感を保護者にもたせることが、互いの信頼関係を築くことにつながる。その後、定期的に教育相談を行うことにより、児童生徒の将来を見据え、一人一人の教育的ニーズに応じた指導や支援を考え、互いの共通理解を図っていくことが大切である。なお、教育相談では保護者の願いなどを聞き取るだけであったり、学校での指導方針を単に保護者へ伝えたりするというだけで終わらないように、十分に留意する必要がある。



保護者との連携の方法

- 日常的な連携としては、連絡帳、学級通信などが活用できます。児童生徒の問題となる行動だけでなく、頑張っていることやよさなども含め、成長の様子を具体的に分かりやすい言葉で書くことが大切です。教職員の肯定的な児童生徒の見方が保護者を励まし、学級への信頼感を高めることになります。
- 授業参観、学校行事など直接、学級の様子や学習場面を見てもらう機会も大切にしたいものです。学級での具体的な取組の様子を実際に見てもらうことによって、保護者が学級担任の指導方針を具体的に理解する機会になります。

(2) 関係機関との連携

障害のある児童生徒の教育を行うに当たり、学級担任は児童生徒一人一人の障害等に応じて、様々な配慮をする必要がある。そのために児童生徒に関する情報を教育、福祉、労働機関などから得ることも大切である。特に、障害の状態によっては、医療機関と密接に連携を図る必要がある。その場合、保護者の同意の下、主治医から病状に関する情報を得るとともに、学校生活における配慮や自立活動の指導での助言を受け、学級での指導に生かすことが大切である。

関係機関との連携に当たっては、特に児童生徒の個人情報の管理も含め、その取扱いについて、十分に留意する必要がある。



地域との連携の大切さ

特別支援学級では、学校外での活動は欠かせないものです。校外学習、買物学習、産業現場等における実習など、地域の人々の理解、協力が大切になります。

学習発表会や地域の文化祭での発表や清掃活動などにも積極的に参加し、地域との連携を図っていきたいものです。

6 交流及び共同学習の推進

(1) 交流及び共同学習の意義

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のためには、障害のある人と障害のない人が互いに理解し合うことが不可欠である。

交流及び共同学習は、障害のある児童生徒の社会性や豊かな人間性を育む上で重要な役割を担っており、また、障害のない児童生徒が、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機会である。

小・中学校や特別支援学校の学習指導要領等においては、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒が活動を共にする機会を積極的に設けるように示されている。

小学校学習指導要領 第1章 総則

第5 学校運営上の留意事項

2 家庭や地域社会との連携及び協働と学校間の連携

ア 学校がその目的を達成するため、学校や地域の実態等に応じ、教育活動の実施に必要な人的又は物的な体制を家庭や地域の人々の協力を得ながら整えるなど、家庭や地域社会との連携及び協働を深めること。また、高齢者や異年齢の子供など、地域における世代を越えた交流の機会を設けること。

イ 他の小学校や、幼稚園、認定こども園、保育所、中学校、高等学校、特別支援学校などとの間の連携や交流を図るとともに、障害のある幼児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協働して生活していく態度を育むようにすること。

※ 中学校学習指導要領第1章総則第5学校運営上の留意事項にも同旨の記述がある。

(2) 交流及び共同学習の形態

交流及び共同学習の形態としては、次のような例が考えられる。これらを通じて、児童生徒が幅広い体験をし、視野を広げることにより、豊かな人間形成を図っていくことが期待される。

ア 学校行事での交流

(運動会・体育大会，学習発表会・文化祭，入学式等)

イ 総合的な学習の時間での交流

ウ 教科学習での交流

(音楽，体育・保健体育，図画工作・美術，国語，算数・数学等)

エ 給食や清掃活動，児童会・生徒会活動，部活動での交流

オ 休み時間を生かした交流

カ 近隣の学校との交流

(おやつ作り，水遊び，収穫活動，レクリエーション等)

(3) 交流及び共同学習の展開

交流及び共同学習は、以下のような手順で推進し、児童生徒の実態に応じた様々な配慮を行いながら、計画的、組織的に活動を実施することが大切である。

ア 関係者の共通理解

- ・ 学校、児童生徒、保護者等の関係者が、交流及び共同学習の意義やねらい等について、十分に理解する。

イ 体制の構築

- ・ 校長のリーダーシップの下、学校全体で組織的に継続して取り組む体制を整える。

ウ 指導計画の作成

- ・ 交流及び共同学習の実施、事前の準備、実施後の振り返りについて、年間指導計画に位置付け、計画的・継続的に取り組む。
- ・ 単発のイベントやその場限りの活動ではなく、継続的な取組として年間指導計画に位置付ける。

エ 事前学習

- ・ 児童生徒や活動に関わる関係者に対し、活動のねらいを明確にし、理解を深めておく。
- ・ 障害の特性の正しい知識や適切な支援、協力の仕方などについて理解する。
- ・ 担当する教員同士が事前の打合せや情報交換等を入念に行い、互いに理解を深めておく。

オ 活動当日

- ・ 児童生徒が主体的に活動に取り組むことができるようにする。
- ・ 障害のある児童生徒の活動の状況や周囲の者の支援の様子を常に把握し、円滑に活動できるようにする。
- ・ 事故防止に努めるとともに、活動が負荷過重にならないようにする。

カ 事後学習

- ・ 活動を通して感じたことや今後どのような活動をしていきたいかなどについて、振り返ってみたり、周囲の人に伝えたりすることで、活動のねらいに基づいて理解を深めるとともに、交流及び共同学習に対する関心を一層深めるようにする。

キ 評価の方法

- ・ 活動のねらいの達成状況、児童生徒の意識や行動の変容を評価し、今後の取組に生かす。
- ・ 活動直後の状況だけではなく、その後の日常の生活における児童生徒の変容をとらえる。
- ・ 交流及び共同学習を通して、児童生徒の相互理解がどのように進んだか、各教科の学習においてどのような資質・能力が身に付いたかなど、児童生徒の変容を可能な限り幅広く、総合的に把握できるようにする。

「交流及び共同学習ガイド」文部科学省（平成31年3月）を参考に作成

第 Ⅲ 章 特別支援学級における教育課程

1 教育課程の編成

特別支援学級の教育課程については、基本的には小・中学校の学習指導要領によることになる。しかし、対象となる児童生徒の障害の種類や程度などによっては、小・中学校の教育課程をそのまま適用することが難しい場合もある。そのため、学校教育法施行規則第138条において、特別の教育課程によることができるとされており、この特例による場合には、特別支援学校の小・中学部学習指導要領を参考にすることとされている。特別の教育課程とは、具体的には以下のような内容である。

- ・ 領域として自立活動の指導ができる。
- ・ 各教科の目標・内容を下学年や知的障害特別支援学校の各教科の目標・内容に替えることができる。
- ・ 各教科等の全部又は一部について合わせて授業を行う、いわゆる各教科等を合わせた指導ができる。
- ・ 授業の1単位時間等の取扱いを弾力的に行うことができる。
- ・ 教科用図書として、検定教科書以外の適切な教科用図書を使用することができる。

そこで、対象児童生徒の実態を踏まえ、学校や地域の実情等に応じて、創意工夫した教育課程の編成を行うことが重要である。

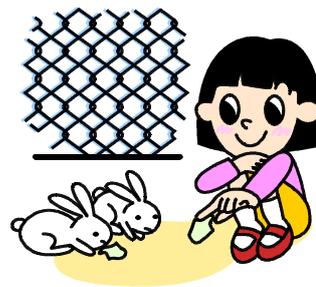
各学校では、自立活動、交流及び共同学習の趣旨を十分に生かし、児童生徒の将来の生活につながる、正に育成と目指す資質・能力を身に付けるために、指導内容の設定や指導方法の創意工夫など、各担任等の一層の努力が不可欠である。

2 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の各教科

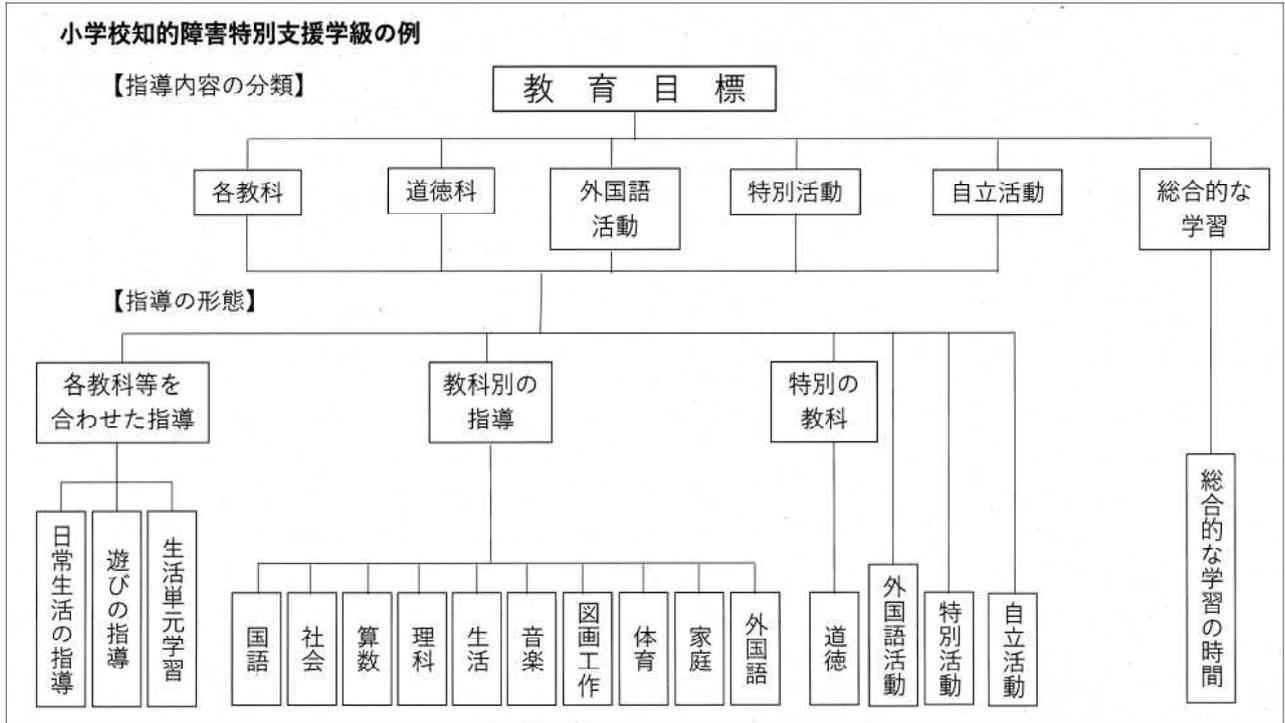
特別支援学校新学習指導要領では、各教科の内容は、学年別に示さず、小学部は3段階、中学部は2段階、高等部は2段階（ただし、高等部の主として専門学科において開設される教科は1段階）で示してある。

これは、対象とする児童生徒の学力などが、同一学年であっても、知的障害の状態や経験等が様々であり、個人差が大きいため、段階を設けて示した方が、個々の児童生徒の実態等に即し、各教科の内容を選択して指導しやすいからである。

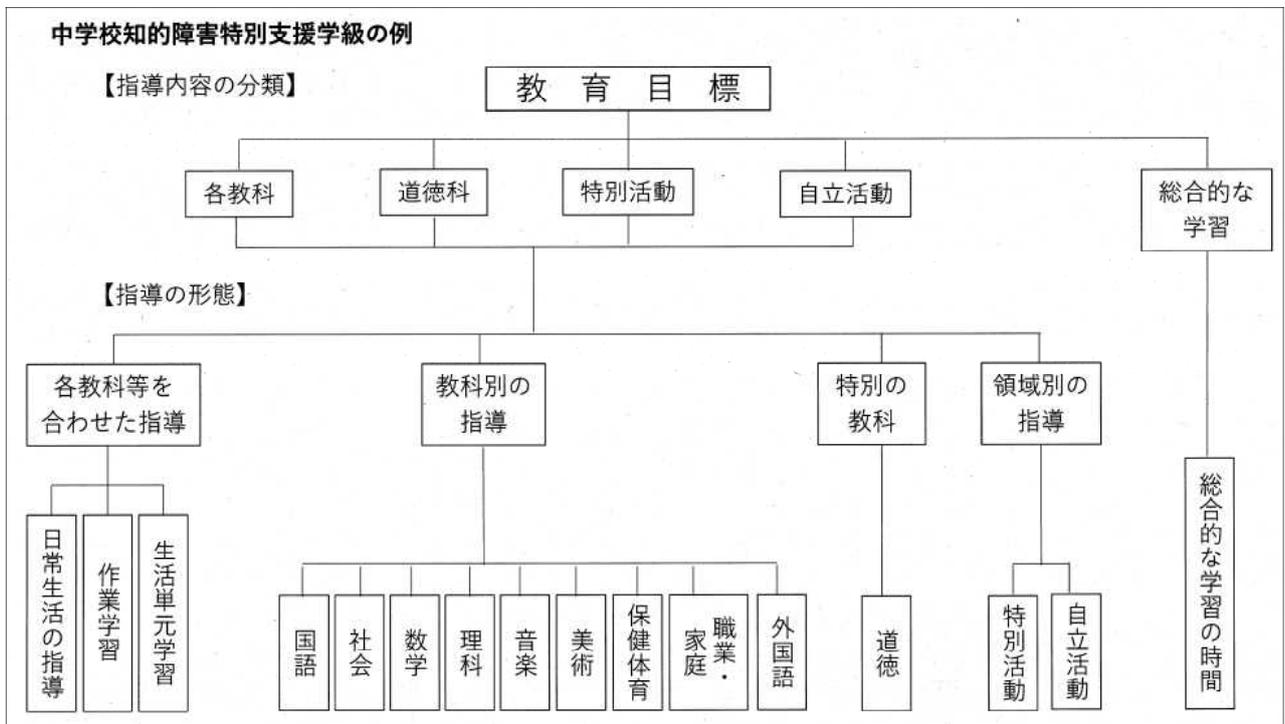
学習指導要領においては、社会の変化や児童生徒の実態の多様化等に応じた指導をより充実することや、具体的な指導内容を設定しやすくする観点から、各教科の段階ごとに目標及び内容等が示されている。



3 教育課程の構造



必要な教科を週時程表に位置付ける。



必要な教科を週時程表に位置付ける。

4 年間授業時数及び週時程表

<小学校知的障害特別支援学級>

年間の授業時数 (例)

		A (2年)	B (3年)	C (4年)	D (5年)
総合的な学習の時間		0	70	55	55
各教科等を 合わせた指導	日生	175	175	175	175
	生単	140	140	140	140
教科別の指導	国語	105	70	175	140
	社会		70	35	35
	算数	70	70	105	105
	理科		90	35	35
	生活	105			
	音楽	70	60	60	50
	図画工作	70	60	60	50
	体育	105	105	105	90
	外国語活動		35	35	
	外国語				70
領域別の指導	特別活動	35	35	35	35
	自立活動	35			35

週時程表 (例)

校時	月	火	水	木	金
1	日常生活の指導 A B C D				
	学級活動 A B	生活単元学習 A B C D			
3	国語 C D	算数 C D	算数 A B	国語 C D	国語 C
4	算数 C D	国語 A	国語 C D	国語 A	算数 C D
5	社会 C D	国語 C D	国語 A B	自立活動 A	算数 A B
6	自立活動 D			理科 C D	国語 B

※ アルファベット (A, B, C, D) は児童を示す。

※ ゴシック体数字は特別支援学級, 明朝体数字は交流学級で受ける授業時数を示す。

<中学校知的障害特別支援学級>

年間の授業時数 (例)

		E (1年)	F (2年)	G (2年)	H (3年)
総合的な学習の時間		70	70	70	70
各教科等を 合わせた指導	生単	175	140	140	175
	作業	140	140	140	140
教科別の指導	国語	140	140	140	140
	社会				
	数学	140	140	140	105
	理科				
	音楽	35	35	35	35
	音楽(学)	35	35	35	35
	美術	35	35	35	35
	美術(学)	35	35	35	35
	保健体育	105	105	105	105
	技術・家庭	35	35	35	35
領域別の指導	特別活動	35	35	35	35
	自立活動		35	35	35

週時程表 (例)

校時	学年	月	火	水	木	金
1	1	生単	音楽	生単	保健体育	数学
	2	生美	国語	美生	音数	保健体育
	3	生単	国語	生単	数学	数学
2	1	保健体育	数学	国語	生活単	国語
	2	自立活動	数音	保健体育	元学習	
	3	自立活動	保健体育	国語		
3	1	数学	作業学習	保健体育	国語	作業学習
	2	数学		数学	国語	
	3	保健体育		数学	美術	
4	1	国語	美術	生活単 元学習	作業学習	作業学習
	2	国語	保健体育			
	3	音楽	国語			
5	1	技術 ・ 家庭	音楽 (学)	外国語	美術 (学)	総合的 な学習
	2					
	3					
6	1		生活単 元学習	学級活動	数学	総合的 な学習
	2				数学	
	3				保健体育	

※ アルファベット (E, F, G, H) は, 生徒を示す。

※ ゴシック体数字は特別支援学級, 明朝体数字は交流学級で受ける授業時数を示す。

(留意事項)

- ・ 交流学級の時間割に変更があった場合には, 担任間で調整を行う。
- ・ 急な時間割変更混乱することあるので, 変更があるときには早めに知らせるように配慮する。
- ・ 情緒的に不安定なときには, 特別支援学級で過ごせるように配慮する。
- ・ 自立活動については, 必要があるときに, 児童生徒の障害の状態に応じて設定する。
- ・ 教科等の学習と生活単元学習等の学習内容は, 関連をもたせるようにする。

5 教科別の指導

教科別の指導は、時間割の中に、各教科の時間を設けて指導することである。指導を行う教科やその授業時数の設定については、対象となる児童生徒の障害の程度や教育的ニーズ等によって異なってくる。

知的障害のない肢体不自由等の児童生徒の教科別の指導は、小学校学習指導要領、中学校学習指導要領に示す各教科の目標、各学年の目標及び内容等に準じて行われる。

知的障害のある児童生徒の各教科の指導に当たっては、障害の特性を考慮して、知識や技能が断片的にならないように、実際の生活に結び付いた実際の・具体的な内容に留意することが必要である。また、児童生徒が主体的に取り組めるように、一人一人の興味・関心や生活経験等を十分に考慮して内容を選択・組織していくことが大切である。なお、特別な教育課程を編成する場合は、特別支援学校学習指導要領の小学部・中学部の各教科を参考として編成することができる。その場合、小学校の各教科は、生活（知的障害教育における生活）、国語、算数、音楽、図画工作、体育で、中学校の各教科は国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、職業・家庭、外国語で編成することとなる。これらの各教科の内容は、日常生活の指導や生活単元学習、作業学習などの各教科等を合わせた指導の形態の中で総合的に扱われることも多いが、これらの各教科等を合わせた指導と関連付けながら、各教科の特性に合わせて教科別の指導の時間を設け、系統的に指導を行うことが重要である。教科別の指導の授業時数は、児童生徒の実態によって異なり、一般的に児童生徒の発達が未分化であれば、各教科等を合わせた指導の配分が多くなる。また、児童生徒の発達の段階が高くなればなるほど、教科別の指導や領域別の指導の配分を多くする方が指導効果をあげやすい。このように、教科別の指導の授業時数の配分等は、個々の児童生徒の発達の段階や学級内の個人差等の条件によって異なってくるが、習得したことを実際の生活に生かすことができるように、実際的な場を設け、体験を通して学ぶような配慮が必要になる。

6 特別の教科 道徳

道徳の指導に当たっては、個々の児童生徒の興味や関心、生活に結び付いた具体的な題材を設定し、実際的な活動を取り入れたり、視聴覚機器を活用したりするなどの一層の工夫を行い、児童生徒の生活や学習の文脈を十分に踏まえた上で、道徳的実践力を身に付けるよう指導することが大切である。

7 外国語活動

外国語活動の指導に当たっては、第3学年以降の児童を対象とし、国語科の3段階の目標及び内容との関連を図ることが大切である。その際、個々の児童の興味や関心、生活に結び付いた具体的な題材を設定し、児童の発達の段階に考慮した内容を工夫するなどしていくことが大切である。

8 特別活動

特別活動の目標や内容の取扱い方については、小学校学習指導要領第6章、中学校学習指導要領第5章に準ずる。特別活動の内容である学級活動、児童会（生徒会）活動、

クラブ活動（小学校のみ）及び学校行事のうち、学級活動は主に教科等を合わせた指導の中で取り扱うことができる。学校行事において学級・学年単位で活動するものについては、生活単元学習で総合的に展開することができるが、児童会（生徒会）活動や小学校のクラブ活動については、設定された特別活動の時間に行うのが一般的である。

特別活動の時間は、通常の学級の児童生徒と交流するよい機会である。交流及び共同学習は、通常の学級の児童生徒にとっても、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高める絶好の機会でもある。交流及び共同学習を計画する際には、通常の学級の児童生徒や地域の人々と共に活動し、互いに触れ合う機会が多く得られるようにすることが大切になる。

9 自立活動

自立活動とは、特別支援学校において障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために特別に設けられた領域であり、障害のある児童生徒の教育に当たっては、教育課程上重要な位置を占めている。

特別支援学級における自立活動の指導は、児童生徒の障害の程度が比較的軽度であることから、学校の教育活動全体を通じて行い、時間における指導は行わない場合もある。しかし、このような場合においても、児童生徒の障害の状態に応じた自立活動について、個別の指導計画を作成することが必要になる。また、必要に応じて専門の医師及びその他の専門家の指導・助言を得ることや、地域の特別支援学校との連携を図った指導を行うことも大切である。

自立活動の目標

個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培う。

（特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章第1）

自立活動の内容は、人間としての基本的な行動を遂行するために必要な要素と、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために必要な要素で構成されており、それらの代表的な要素である27項目を、「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」及び「コミュニケーション」の6区分に分類・整理したものである。

指導に当たっては、これらの中から一人一人の児童生徒に必要とされる項目を選定し、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る。



【自立活動の区分と項目】

1 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。
2 心理的な安定 (1) 情緒の安定に関する事。 (2) 状況の理解と変化への対応に関する事。 (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事。
3 人間関係の形成 (1) 他者とのかかわりの基礎に関する事。 (2) 他者の意図や感情の理解に関する事。 (3) 自己の理解と行動の調整に関する事。 (4) 集団への参加の基礎に関する事。
4 環境の把握 (1) 保有する感覚の活用に関する事。 (2) 感覚や認知の特性についての理解と対応に関する事。 (3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関する事。 (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事。 (5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関する事。
5 身体の動き (1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関する事。 (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関する事。 (3) 日常生活に必要な基本動作に関する事。 (4) 身体の移動能力に関する事。 (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関する事。
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事。 (2) 言語の受容と表出に関する事。 (3) 言語の形成と活用に関する事。 (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関する事。 (5) 状況に応じたコミュニケーションに関する事。

イ 教育課程上の位置付け

(7) 学習指導要領総則から

学校における自立活動の指導は、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し、自立し社会参加する資質を養うため、自立活動の時間はもとより、学校の教育活動全体を通じて適切に行うものとする。特に、自立活動の時間における指導は、各教科、道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動と密接な関連を保ち、個々の児童又は生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等を的確に把握して、適切な指導計画の下に行うよう配慮しなければならない。(小学部・中学部学習指導要領第1章第2節第2の4)

(イ) 重複障害者等に関する教育課程の取扱い及び内容の取扱い

重複障害者のうち、障害の状態により特に必要がある場合には、各教科、道徳科、外国語活動若しくは特別活動の目標及び内容に関する事項の一部又は各教科、外国語活動若しくは総合的な学習の時間に替えて、自立活動を主として指導を行うことができるものとする。(小学部・中学部学習指導要領第1章第8節の4)

重複障害者のうち自立活動を主として指導を行うものについては、全人的な発達を促すために必要な基本的な指導内容を、個々の児童又は生徒の実態に応じて設定し、系統的な指導が展開できるようにするものとする。(小学部・中学部学習指導要領第7章第3の4)

(ウ) 自立活動の時間に充てる授業時数

小学部又は中学部の各学年の自立活動の時間に充てる授業時数は、児童又は生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階に応じて、適切に定めるものとする。(小学部・中学部学習指導要領第1章第3節の3の(2)のオ)



特別支援学級の自立活動の指導内容例

弱 視	障害の状態の理解と視覚管理に関すること、保有する感覚の活用に関すること、感覚の補助及び代行手段の活用に関すること など
難 聴	障害の状態の理解と聴覚管理に関すること、感覚の補助及び代行手段の活用に関すること、言語の受容と表出に関すること など
知的障害	知的障害に随伴して見られる言語、運動、情緒、行動上の特に配慮を必要とすること（コミュニケーション、身体の動き、心理的な安定などに関すること） など
肢体不自由	姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること、日常生活に必要な基本動作に関すること など
病弱・ 身体虚弱	生活のリズムや生活習慣の形成に関すること、病気の状態の理解と生活管理に関すること、健康状態の維持・改善に関すること、情緒の安定に関すること など
言語障害	言語の受容と表出に関すること、言語の形成と活用に関すること、状況に応じたコミュニケーションに関すること など
自閉症・ 情緒障害	情緒の安定に関すること、他者との関わりの基礎に関すること、状況の理解と変化への対応に関すること、状況に応じたコミュニケーションに関すること など

※ ここで示す指導内容例は一部のものであり、児童生徒一人一人の障害の特性に応じて、様々な指導内容を検討していく必要がある。

10 各教科等を合わせた指導

各教科等を合わせた指導とは、学校教育法施行規則第130条の規定による各教科等の全部又は一部を合わせた指導のことである。

知的障害のある児童生徒の教育においては、各教科等別にそれぞれ分けて指導するよりも、各教科等に含まれる内容を有機的に統合して総合的に学習する方が効果的である。知的障害特別支援学校や知的障害特別支援学級などでは、従前から広く実践されており、教育課程を編成する上で重要な役割を果たしている。

指導に当たっては、各教科等の指導内容をただ単に寄せ集めるだけではなく、児童生徒の実態に応じて、分かりやすく、意欲的に取り組めるような内容に構成していくことが必要になる。また、学校生活や家庭生活、社会生活に直接結び付くような学習を設定することが重要である。なお、各教科等の授業時数は、適切に定める必要がある。

(1) 日常生活の指導

ア 基本的な考え方

日常生活の指導とは、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〔学級活動〕など広範囲に、各教科の内容が扱われる。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挨拶、言葉遣い、礼儀作法、時間を守ること、決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。

日常生活の指導の本質的な性格の一つは、生活の流れに沿って、実際的な状況下で指導を行うところにある。学校生活において、児童生徒が毎日、同じように繰り返す日常生活の活動には、例えば、登校、用便、朝の支度(衣服の着脱、持ち物の整理など)、係の仕事、朝の会、給食、掃除、終わりの会、帰りの支度、下校などの諸活動がある。日常生活の指導は、毎日反復して行い、その指導を通して望ましい生活習慣の形成を図るものであり、発展的に繰り返す必要がある。

イ 日常生活の指導の進め方

(ア) 日常生活の指導の具体的内容

日常生活の指導では、児童生徒の日常生活そのものを生活の流れに沿って指導し、日常生活によりよく取り組めるようにすること、より自立的・発展的に取り組めるようにすることを目標としている。その内容は、登校、朝の支度、食事など、学校における児童生徒の諸活動が主要な内容であり、これらの活動に含まれる内容を具体化すれば、日常生活の指導の具体的内容となる。

日常生活の指導の具体的内容は、児童生徒の発達の段階や年齢に応じて異なり、また、学校や学級の日課によっても異なる。日常生活の指導の内容を具体化するに当たっては、在籍する児童生徒の基本的な生活習慣等に関する実態を考慮し、知的障害特別支援学校小学部「生活科」の内容等を参考にするとよい。

(イ) 日常生活の指導の指導計画作成

日常生活の指導の全体指導計画の作成に当たっては、日常生活の指導の場・機

会を週時程表の上で、どのように設定するかを決めなければならない。登校や朝の会、給食などは毎日、同じように繰り返されるものであり、週時程表では帯状に設定された時間帯で指導されることが多い。それぞれの活動内容は、児童生徒の発達や生活年齢を考慮し、課題解決を図るための最適なものにすることが必要である。

例えば、給食は多人数の一斉の場が望ましいか、あるいは少人数の落ち着いた場がふさわしいか、また、給食の配膳等はどのような形態がよいかなど細やかに検討することになる。そして、それぞれの指導の場・機会別の指導計画を個別の指導計画と関連させながら作成していくことが大切である。

【日常生活の指導計画例】

場面	目 標	活 動 内 容	留 意 点
登校	正しく靴を履き替え、そろえて靴箱に入れることができる。	1 下履きを脱ぐ。 2 上履きを靴箱から出す。 3 下履きを靴箱に入れる。 4 上履きを履く。 (1) 腰を下ろして、靴を足下に置く。 (2) 靴の口を手で持ち、足を入れる。 (3) 靴のかかとを手でつまみ引き上げる。 (4) 同じく、もう片方を履く。	<ul style="list-style-type: none"> 腰を下ろして履くことができるようになったら、靴箱等で身体を支えて脱ぐように言葉掛けし、立ったまま履き替える練習をする。 自分の靴箱の場所が分かりにくい児童には、靴箱の名前部分にシールを貼る。 靴の左右の区別ができるように、利き手側の靴に興味を示す印を付いたり、左右を並べると一對の絵になるような印を付いたりして認識できるようにする。 児童によっては靴べらの使用を指導する。
朝の支度	自分から進んで、一人で朝の支度ができる。	1 挨拶をする。 2 連絡帳を提出する。 3 かばんを棚に置く。 4 更衣をする。 (1) 体育服を準備する。 (2) 上履きを脱ぐ。 (3) 上着、ズボンを着替える。 (4) 上履きを履く。 (5) 制服を畳む。 (6) ロッカーにしまう。 5 係の仕事をする。 (1) 自分の係の準備をする。 (2) 係の仕事をする。 (3) 係の仕事の報告をする。 6 朝の会をする。	<ul style="list-style-type: none"> 教師から「おはようございます」と挨拶し、モデルを示す。 連絡帳や提出物の提出場所は箱を準備する。棚は児童に応じて片付け、手本の写真や整理箱を準備する。 更衣場所は、生活年齢を考慮して更衣室、カーテン仕切りなどを準備する。 ボタン、ジッパー、スナップ、ベルトなどの取扱い、衣服の畳み方など実態に応じて活動をスモールステップ化して指導する。 係の仕事は、仕事に対する意識や能力、意欲などを考慮し、適切な内容になるように配慮する。 係の手順表や用具セットなどを準備し視覚的に分かりやすく、児童が主体的に取り組みやすいように配慮する。

(ウ) 家庭との連携

身辺処理等の確立や基本的な生活習慣の形成を図るには、学校生活と家庭生活との一貫性が必要である。そのためには、学校と家庭とが密接に連携し、指導の方向性や方法などに関して共通した認識をもてるようにしていくことが大切である。家庭との連携を図るための取組として、以下のような方法が考えられる。

○ 個別の指導計画を基にした共通理解

日常生活の指導内容や方法は、家庭の住環境や生活スタイルなどによって異なる場合も多い。

児童生徒の実態、保護者の願いや意向を把握した上で、個別の指導計画を作成し、具体的にどのような内容・方法で取り組んでいくかを十分に共通理解しておきたい。

○ 日常的な情報交換

日常生活の指導に当たっては、学校や家庭での生活状況について、日常的に情報を交換できるようにしておきたい。例えば、連絡帳の形式を工夫したり、電話でその日の心身の状態等について連絡し合ったり、必要に応じて家庭訪問や授業参観の場を設け、指導方法について確認し合ったりするなどの工夫が必要である。

(2) 生活単元学習

ア 「生活単元学習」とは

○ 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的・総合的に学習するものである。（特別支援学校学習指導要領解説 平成30年）

○ 生活上の課題を成就するために、一連の学習活動に取り組む過程が、生活単元学習の過程であり、その過程をよりよく展開するための教師の対応が、生活単元学習の指導である。（生活単元学習指導の手引 昭和61年）

イ 生活単元学習の指導計画作成

(ア) 指導計画の作成に当たって考慮すべき事項

○ 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等や興味・関心などに応じたものであり、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・技能の習得とともに、生活上の望ましい習慣・態度の形成を図るものであり、身に付けた内容が生活に生かされるものであること。

○ 単元は、児童生徒が目標をもち、見通しをもって、単元の活動に積極的に取り組むものであり、目標意識や課題意識を育てる活動を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、集団全体で単元の活動に共同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目標あるいは課題の成就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、豊かな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、多種多様な経験ができるよう計画されていること。

(イ) 生活単元学習の単元設定例

月	特別支援学校 小学部	特別支援学校 中学部	小学校 特別支援学級	中学校 特別支援学級
4	友達になろう	新しい学級	楽しい学級	新しい学級
5	運動会をしよう	運動会	校内を探検をしよう	宿泊学習
6	〇〇祭りをしよう	〇〇祭り (作業学習と関連させた 計画)	農園を作ろう	働く生活Ⅰ
7	お楽しみ会をしよう	夏のパーティー	合同宿泊学習に行こう	夏休みの生活
9	楽しい2学期	宿泊学習	運動会をがんばろう	体育大会
10	〇〇に泊まろう	校内実習	収穫祭をしよう	文化祭
11	学習発表会をしよう	学習発表会	私たちの町を探検しよう	働く生活Ⅱ
12	お楽しみ会をしよう	冬のパーティー	冬のパーティーをしよう	冬休みの生活
1	楽しい3学期	新しい年	作品展を見に行こう (地区小・中特別支援学級合同作 品展)	校外学習
2	〇〇に行こう	校外学習	がんばり発表会をしよう	アルバム作り
3	もうすぐ〇年生	お別れ会	もうすぐ進級	1年間のまとめ 春休みの生活

- 学校行事等を中心とした行事単元
(運動会, 学習発表会, 遠足 など)
- 季節の生活を中心とした季節単元
(夏祭り, お正月, 花壇や畑作り, 芋掘り など)
- 児童生徒の生活課題を中心とした課題単元
(買物学習, 校外学習, 宿泊学習, 働く人 など)
- 偶発的なできごとを中心とした偶発単元
(友達のお見舞, 手紙を出そう など)

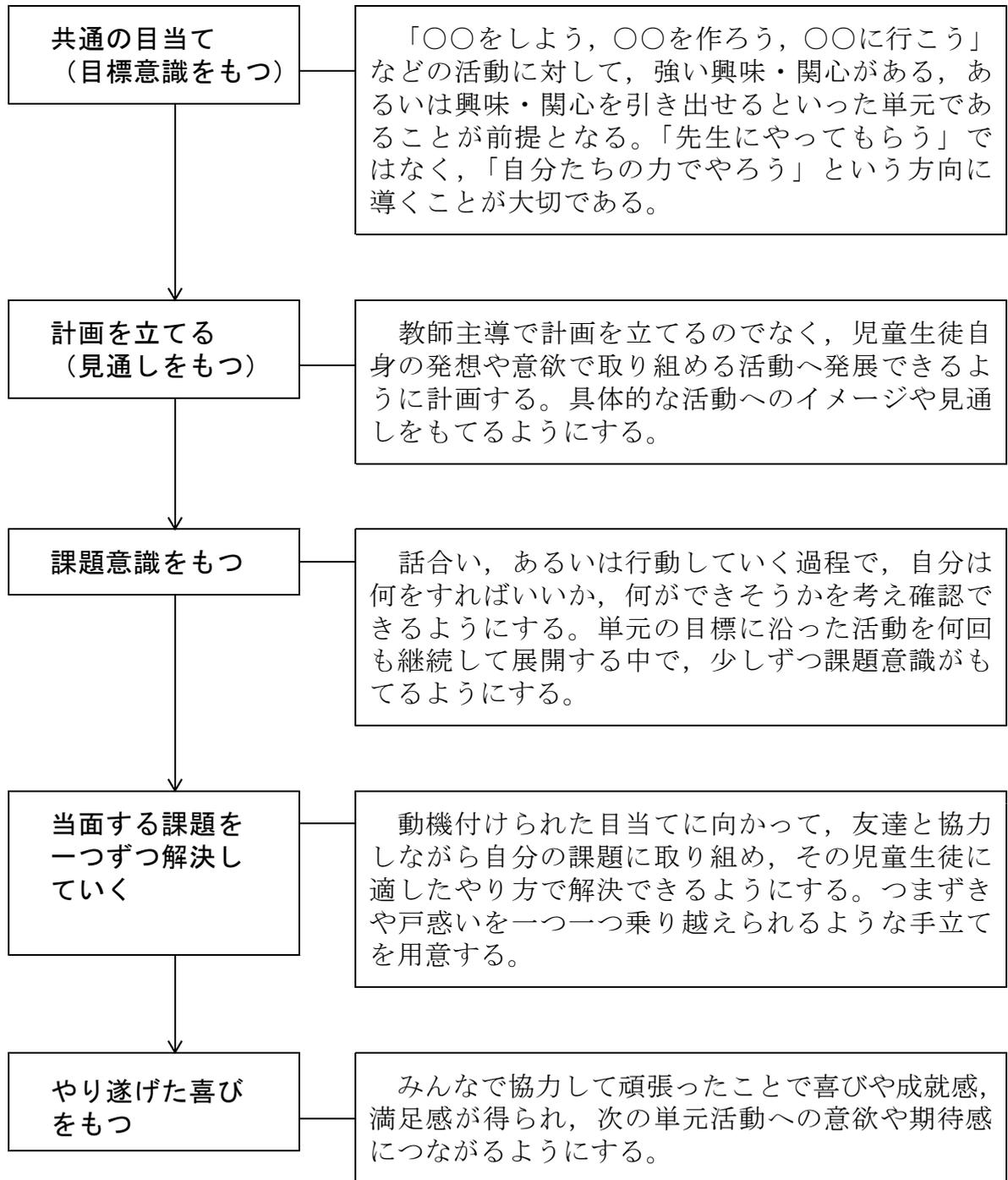


ウ 生活単元学習の展開

(ア) 生活単元学習の活動の流れと指導のポイント

<活 動 の 流 れ>

<指 導 の ポ イ ン ト>

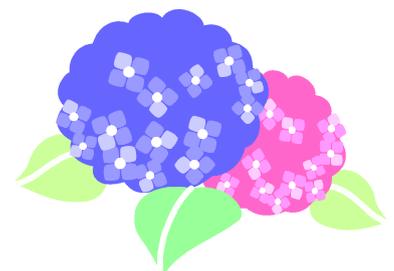


(イ) 活動の流れ全体を通して大切にしたいこと

- 児童生徒が単元の課題（主題）に強い意識をもてるようにする。
「○○しよう」という課題が、児童生徒の生活意識と結び付いた具体的なものであることが大切である。単元の主題に沿った活動を繰り返し、積み重ねることで、課題意識をもたせるようにする。
- 児童生徒の生活としての自然な流れとまとまりを大切にする。
一連の単元活動には、児童生徒の自然な生活としての流れとまとまりがあることが大切である。児童生徒にとって必然性のない活動が押し付けられている結果にならないように注意する。
- 課題成就に必要な全過程の活動を経験できるようにする。
調理活動を位置付けた場合、調理活動以前の材料の決定・購入、器具等の準備の活動や調理活動後の会食、器具等の片付けなども重要な単元活動になる。
- 一人一人の児童生徒が意欲的に活動できる状況を用意する。
材料、教材・教具、作業方法などを一人一人の児童生徒に合わせる工夫をする。教師の指示や手助け、激励などの援助的な働き掛けを適切に行うことも「できる状況」をつくり出す上で欠かせない。
- 児童生徒と共に活動し、見守っていく姿勢を大切にする。
指導の過程で、児童生徒に何かを教え込もうとするよりは、児童生徒が課題をよりよく遂行できるように、児童生徒の活動を適切に援助し、支援する態度が求められる。

☆ 児童生徒にとって、生活単元学習で取り組む活動は、生活上の課題を成就するための活動である。

☆ 児童生徒の意欲的な取組の結果として、いろいろな領域や教科の内容が習得されることが期待される。



〈各教科の内容を盛り込んだ生活単元学習の展開例（小学校）〉

国語科の学習と関連付けて指導するには？

- 1 「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」の国語科の内容と単元の展開をどのように関連付けるかを検討する。
- 2 その中で、「発音・発声に関する事項」、「文字に関する事項」、「表記に関する事項」、「文及び文章の構成に関する事項」、「言葉遣いに関する事項」「書写に関する事項」などの言語事項から、児童生徒の実態と照らしながら、学習活動の展開を検討する。



児童生徒の実態にかかわらず、4月の単元「新しい学級」の中で、実際の場面を活用しながら、国語科の内容を扱うことができる。

例えば、「新しい学級について知る」であれば、「先生や友達の名前」について「話す、聞く」、「書く」、「読む」などの内容を軸にして、いろいろな展開が可能になる。

生活単元学習の特徴の一つに「能力差に応じることができること」とある。平仮名が未成立な児童生徒であっても、「①文字カードのマッチングをする。」「②なぞり書きをする。」などの学習を展開できる。文字の学習に取り組んでいる児童生徒であれば、その習得状況に応じた課題を設定する。

ここでポイントになるのは、生活の流れの中で自然に生じる課題であるので、実態の差が大きくても、児童生徒に対する意欲付けが可能になることである。これらの国語科に関する課題は、必要に応じて国語科の指導の時間で補足的・発展的に指導することも検討しなければならない。

4月単元 「新しい学級」

- 1 新しい学級について知る。
 - (1) 担任の先生や友達の名前
 - (2) 交流学級の担任の先生や友達の名前等
- 2 歓迎会をする。
 - (1) 歓迎会の準備
 - (2) 自己紹介や友達の紹介の練習
 - (3) おやつ作り
 - (4) 歓迎会
- 3 学校の生活について知る。
 - (1) 1日や1週間の流れ 等
 - (2) 1年間の主な行事
- 4 学校探検をする。
 - (1) 特別教室等の場所
 - (2) 校内、学校周辺の散歩
- 5 当番活動や係活動について話し合う。
 - (1) 係と仕事の内容の確認、模擬練習
 - (2) 家での手伝いや仕事
- 6 自分の目当てを話し合う。
 - (1) 生活面、学習面の目標
 - (2) 家庭での過ごし方、手伝い 等

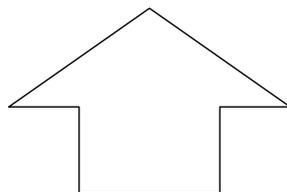
算数科の学習と関連付けて指導するには？

- 1 「数と計算」、「量と測定」、「図形」の算数科の内容と単元の展開を関連付けるかを検討する。
- 2 算数的な要素が少ない学習展開の中に、無理に算数科の内容を組み入れる必要はないが、どのような学習を展開する場合でも、一人一人の児童生徒の算数科における内容別の個別の指導課題は意識しておく必要がある。



左に示した1(1)(2)、「先生や友達の名前を知る」という学習を展開する場合に、算数的な要素を織り込むことは難しいと思われる。ところが、「私たちの学級には子供たちは、何人いますか。」「一番大きな人は誰でしょう。」「交流学級とどちらがたくさん子供たちがいるでしょう。」などと算数的な要素を織り込むことは可能になる。本時の目標から大きく離れない形で、学習の展開をアレンジすることで、状況に応じた課題解決の力を付けることが可能になる。

4月単元「新しい学級」では、歓迎会のおやつ作り、1日や1週間の流れなどを学習するときには、算数的な取扱いがしやすい学習活動である。おやつ作りでは、買い物学習を取り入れると金銭実務、計算、計量など、いろいろな学習の展開が可能になる。また、1日や1週間などの学習では、時計や時刻、暦などの学習を進めることができる。



社会、理科、音楽、図工、体育、生活などの各教科及び道徳、特別活動、自立活動で扱う内容についても、児童生徒の実態に応じて積極的に生活単元学習の中に組み入れる必要がある。

(3) 作業学習

ア 作業学習の基本的な考え方

作業学習では、「職業生活及び社会自立に必要な基礎的・基本的知識、技能を身に付けさせるとともに、勤労を重んずる態度を養い、進んで社会生活に参加していく能力を培う」ことを目標にしており、将来の職業生活や社会自立に必要な事柄を、作業活動を中心とする実際的な経験を通して学習させようとする各教科等を合わせた指導の形態の一つである。

従来から実施されてきた学習法であり、作業活動の反復で道具等の安全で正しい使用法を身に付けさせながら、工夫して設計、製作することで創造力を育成し、児童生徒の可能性を引き出すことになる。また、諸作業活動は、手先などの機能訓練も兼ね、協力し助け合う作業で集団性や製品の販売で社会性も育てられる。さらに、収入を得て生活を組み立てる将来の職業生活へとつながる「生きる力」の育成など、様々な要素を併せもつ学習活動である。

作業学習の指導計画において、その作業種目は学校又は学級独自に計画したものや事業所等から請け負ったもの、年間を通して取り組めるものや特定の季節に限定されたもの、製品の質や量を要求されるものなど、様々である。よって、生徒個々の発達や学習集団の特質を把握し、また、学習環境や教材・教具などを十分に考慮して指導計画を立案し実践していくことが大切である。

イ 作業学習の目標

- (ア) 物を作ったり、作物を育てたり、また、その製品を活用する活動等を通して、働く喜びや大切さを知り、進んで作業に参加しようとする意欲や態度を育てる。
- (イ) 作業を友達と協力したり、役割分担したりすることで、作業の決まりや注意などを守り、責任をもって最後までやり遂げようとする態度を育てる。
- (ウ) 作業に使う道具、機械などの名称や操作の仕方を知り、安全に取り扱って活動し、作業後の後始末がきちんとできる態度を育てる。
- (エ) できた製品の管理をしたり、販売をしたりすることで、職業生活及び家庭における基礎的・基本的な知識や技能を育てる。

作業学習の目標設定

<作業態度及び習慣の形成に関するもの>

- ・自主性（意欲） ・責任感 ・協調性 ・安全性 ・経済性 ・計画性
- ・礼儀 ・確実性（正確さ） ・創造性（工夫） ・緻密性 ・敏しょう性
- ・集中力 ・注意力 ・清潔さ ・持続力（根気強さ）
- ・判断力 ・洞察力 ・整理整頓 ・成功感 ・成就感 など

<作業等に必要な知識及び技能の獲得に関するもの>

- ・身辺処理 ・指示理解 ・約束（規則、規律）の理解と遵守
- ・数の処理 ・道具の名称や使い方 ・時間の理解と活用
- ・機械の名称と使い方 ・用語の理解 など

ウ 指導計画作成上の留意事項

- (ア) 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喜びや完成の成就感が味わえること。
- (イ) 地域性に立脚した特色をもつとともに原料・材料が入手しやすく、持続性のある作業種を選定すること。
- (ウ) 生徒の実態に応じた段階的な指導ができるものであること。
- (エ) 知的障害の状態等が多様な生徒が、共同で取り組める作業活動を含んでいること。
- (オ) 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、実習期間などに適切な配慮がなされていること。
- (カ) 作業製品等の利用価値が高く、生産から消費への流れが理解されやすいものであること。

※ 中学校での授業時数は、総合的な学習の時間等との関連付けを図ることで、その展開の仕方も工夫できる。小学校では、作業学習の時間は特設しないものの、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。

エ 産業現場等における実習（職場体験学習）

作業学習では、校内での学習内容を発展させ、校外の職場見学や産業現場等における実習を行うことがある。産業現場等における実習は、生徒の職業適性や社会生活能力などを評価できるとともに、職業生活への適応性を養うことを意図した学習活動であり、将来の社会生活への見通しをもたせることも可能である。

なお、産業現場等における実習は、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。

オ 作業学習の作業種目例

園	芸	……	草花や野菜の栽培	
木	工	……	本立て、ペン皿、コースターの製作	
金	工	……	ペン立て、ちり取りの製作	
陶	芸	……	箸置き、皿、花瓶の製作	
竹	工	……	ペン立て、足踏み竹の製作	
紙	工	……	手すきはがきの製作	
縫	工	……	ぞうきん、ボックスカバーの製作	
手	芸	……	編み物、織り物	
染	色	……	草木染めや和紙染めによる作品の製作	など

＜作業学習の留意点＞

園芸「草花や野菜の栽培」を行おうとするとき、作業学習の基本的な考え方を踏まえないまま、その目標達成に向けた学習展開がなされている場合には、「作業学習」という指導の形態で指導しているとは言えない。「草花や野菜の栽培」というテーマも目標の主眼の置き方により、生活単元学習として扱う場合もあり、また、特別活動等の領域の扱いが望ましい場合もある。作業学習として展開する場合は、十分にその作業内容が児童生徒の実態に即したものであるかなどを吟味する必要がある。

11 総合的な学習の時間

(1) 基本的な考え方の確認

総合的な学習の時間は、小学校第1学年、第2学年、知的障害特別支援学校小学部を除く、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校の全ての学年に設けられた学習活動であり、特別な教育課程（学校教育法施行規則138条）を編成する場合も実施する。

現行の学習指導要領では、総合的な学習の時間の特質や目指すところを目標として設定した。また、目標に探求的な学習を明示、日常生活や社会生活との関わりを重視した。

そして、総合的な学習の時間において育てたい力の視点を例示し、他者と協同して問題を解決する学習活動や言語により分析し、まとめたり、表現したりするなどの学習活動を新たに設定した。小学校においては、地域の人々の暮らし、文化と伝統に関する学習活動を新たに例示し、中学校では、職業や自己の将来に関する学習活動を新たに例示している。なお、授業時数については、削減された。

(2) 特別支援学級における総合的な学習の時間

ア 特別支援学級独自で実施する方法

イ いずれかの学年の通常の学級に参加して実施する方法

ウ 交流及び共同学習として通常の学級で学習する方法

エ 学校全体で学習する方法

オ 他の小・中学校の特別支援学級と一緒に実施する方法

特別支援学級独自で実施するメリット

- 1 個別の指導計画に沿った学習課題、活動内容の設定が容易である。
- 2 学級集団としてのまとまりを促すことができる。
- 3 一人一人の興味・関心を最大限に生かした課題設定が可能である。
- 4 担任と児童生徒の信頼関係の中で、最適化された指導・支援ができる。

12 指導計画の作成

指導計画は、学校教育の目的や目標を達成するために、教育の内容を授業時数との関連において、総合的に組織した各学校の教育計画である教育課程を具体化した計画である。すなわち、日常生活の指導、生活単元学習などの教科等を合わせた指導と、教科別の指導、領域別の指導、総合的な学習の時間のそれぞれについて、指導目標、指導内容、指導方法、教材・教具、指導の時間配当を定めたより実践的、具体的な計画でなければならない。

一般的に、指導計画には年間指導計画から、学期ごと、月ごと、週ごと、単位時間ごと、あるいは単元や題材ごとの指導案に至るまで様々なものがある。

各学校において、指導計画の作成に当たっては、学校教育目標や教科などの目標との関連を図りながら、児童生徒の障害の状態及び発達段階や特性などを的確に捉えるとともに、地域や保護者の願い等を考慮して、創意工夫を生かし、全体として調和のとれた具体的な指導計画を作成することが必要になる。

第Ⅳ章 個別の指導計画の作成と活用

1 個別の指導計画とは



個別の指導計画とは

障害のある児童生徒の実態に応じ、的確な指導・支援が実現できるよう、学校における教育課程等を踏まえ、個々に応じた指導目標、指導内容、指導方法、支援内容、評価の観点等を含んだ指導計画です。

2 個別の指導計画作成の意義

- (1) 個別の指導計画作成によって、児童生徒一人一人の指導目標が明確になり、より個に応じた適切な指導が期待できる。
- (2) 作成段階で一人一人のきめ細かな実態把握がなされる。このことによって、部分的でなく総合的な実態が的確に把握できる。
- (3) 作成の過程では、保護者や本人の学校教育に対する願いや期待の把握も求められる。作成の過程を通じて、保護者の学校教育への理解がより深まり、更に緊密な協力体制が期待できる。
- (4) 本人や保護者をはじめ、教育、医療、福祉、就労先などの関係者の多様なニーズを考慮した個別の指導計画が作成されることによって、多様なニーズに応える指導が展開できる。
- (5) 児童生徒に関わる複数の教職員の共通理解の下に指導が展開されることから、より児童生徒の実態を考慮した組織的な指導が展開できる。
- (6) 一人一人の指導の成果が蓄積され、指導の評価に基づいた継続性・発展性のある指導が展開できる。
- (7) 指導の必要性に応じて、医療機関や福祉機関などの専門家をはじめ、家庭、地域社会と学校との連携協力による指導が展開できる。

3 作成に当たって

(1) システムづくり

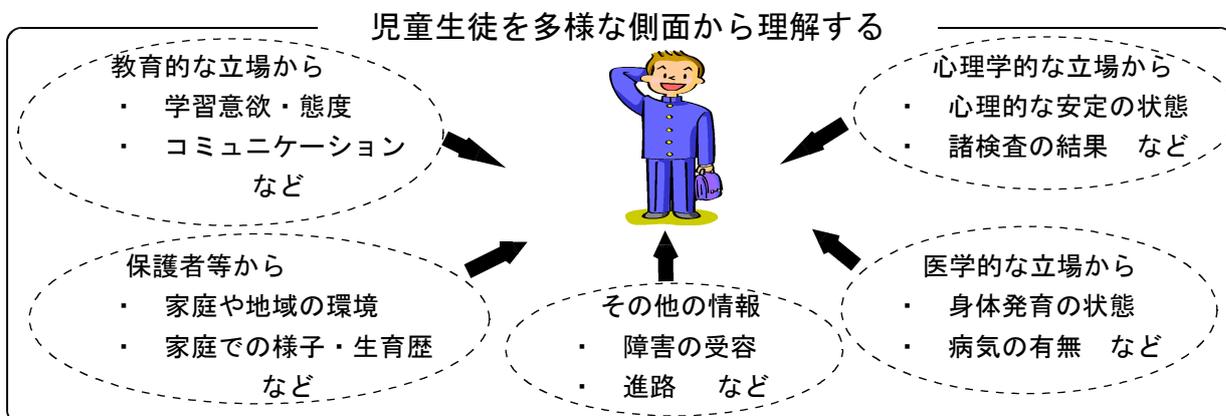
一貫性をもった継続的な指導を行うために、個別の指導計画の作成に当たっては、児童生徒に関わる複数の教職員で作成するシステムを確立することが重要になる。

(2) 実態把握

個々の児童生徒の個性を大切にし、その可能性を最大限に伸ばし、可能な限り社会に参加できる人間に育てるため、特別支援教育においては、児童生徒一人一人に関する十分な理解が教職員に要求される。特に、特別支援学級では、在籍する児童生徒は複数学年にもわたることがほとんどであり、また、その障害の状態や発達の段階なども多様である。このような児童生徒に適切な指導・支援を行うためには、それぞれの実態を十分に把握することが必要になる。その際は、必要な情報を効率よく収集・整理し、実態把握に努める。評価する項目については、記入者の主観が入りやすいことから、交流学級の担任等、複数の教職員による検討が大切である。また、情報の多くは、個人情報であるため、人権尊重やプライバシー保護の観点から十分に配慮する必要がある。

ア 多面的に全体像を捉える。

障害のある児童生徒を理解する場合、「できること」、「できないこと」あるいは「障害」などの表面的なものだけに捉われず、一人一人の児童生徒の感じ方や考え方など内面的なことや得意なこと、生活環境なども含めて、多面的に児童生徒の全体像を捉えていく。



イ 諸情報に基づき、総合的に捉える。

能力のあるなしではなく、知的発達，社会性，運動能力などの発達の諸側面や環境などの面がどのような関係性をもっているかを総合的に捉える。

ウ 時間的な流れを大切にす。

現在のことを捉えるのではなく、どのような学習や経験を通して今の力が付いているのか、そして、これからどのような指導を通してどのような力を育てていくことが必要かなど、成長や発達を時間的な流れを考慮して把握し、将来を見通していく。

(3) 課題の整理

実態把握で得られた情報を基に児童生徒の課題を明確にする。その際、保護者や本人の願いも考慮する。課題は、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を高めることができるようなものを重点的に取り上げるように努める。

(4) 目標の設定

目標の設定に当たっては、学級担任等が一人で指導目標の設定を行うのではなく、児童生徒に関わる交流学級の担任等、複数の教職員の考えを集約して設定していくことが大切である。

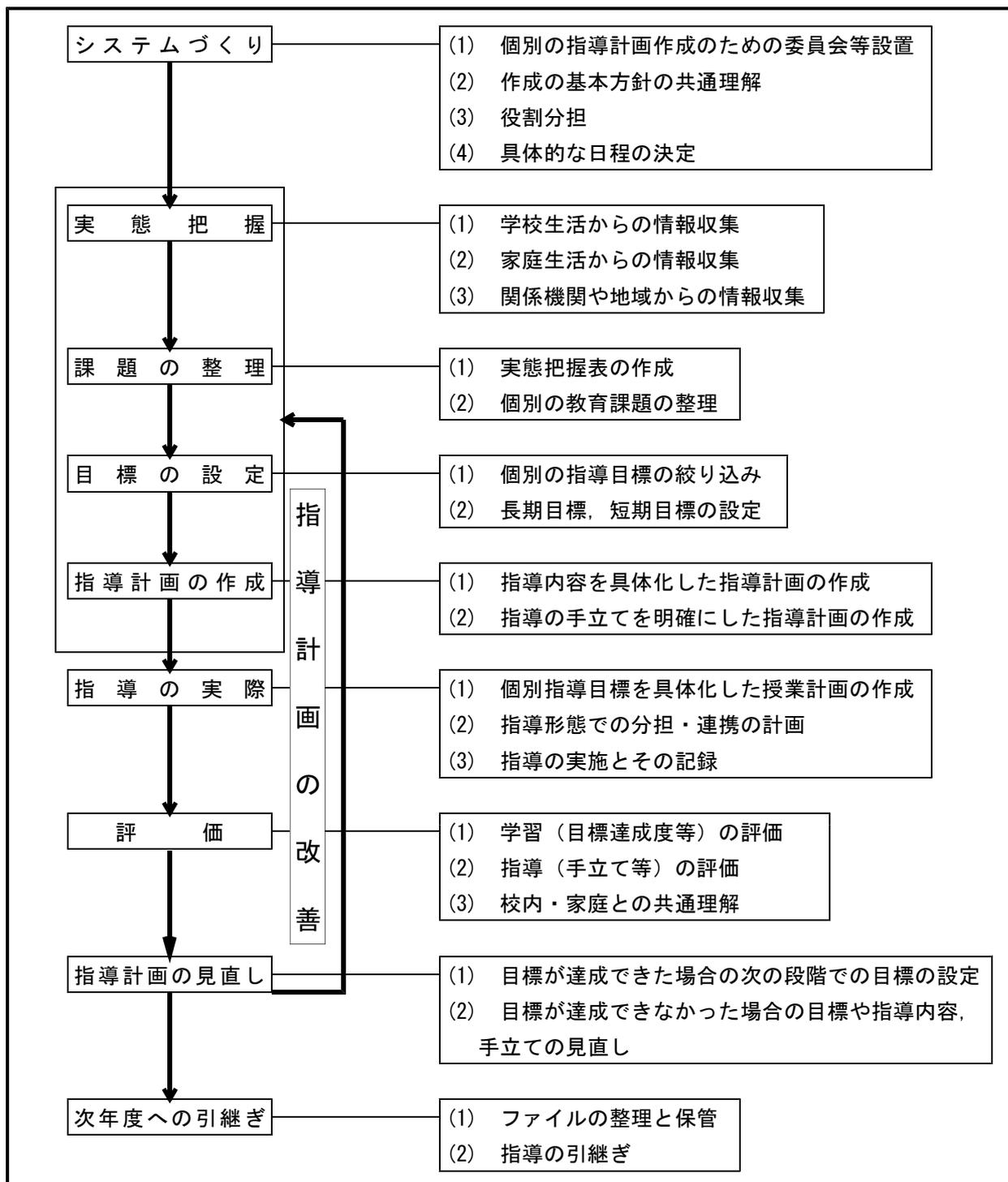
(5) 指導計画の作成

設定された指導目標と指導の形態を関連させて指導計画を作成する。個別の指導計画は、児童生徒の指導を効果的に行い、児童生徒の変容を効率的に促すためのものであり、保護者の理解と協力が必要である。作成の段階で本人や保護者の希望や願いを的確に聴取するとともに、出来上がった指導計画について十分に説明し、共通理解を図るように配慮する。

(6) 指導計画の評価・改善

個別の指導計画では、一人一人の児童生徒の目標を短期目標，長期目標などで具体化して設定しているので，1単位時間，一定期間で評価し，児童生徒の変容の状態を明確化する。また，児童生徒の目標達成度の評価とともに，指導の成果や課題を明確にする指導者側の評価も必要になる。

【個別の指導計画作成の手順の一例】



4 個別の指導計画に基づいた授業設計

個別の指導計画に基づいた授業設計とは、その幼児児童生徒に対する指導や支援の最適化を図ることである。そのために指導目標、指導内容、指導方法、評価について個別化を徹底することが必要である。

(1) 指導目標の個別化

指導目標の個別化とは、個別の指導計画で設定する指導目標を単元・題材レベルにまで具体化することである。具体化の手順としては、以下のような流れが一般的に考えられる。

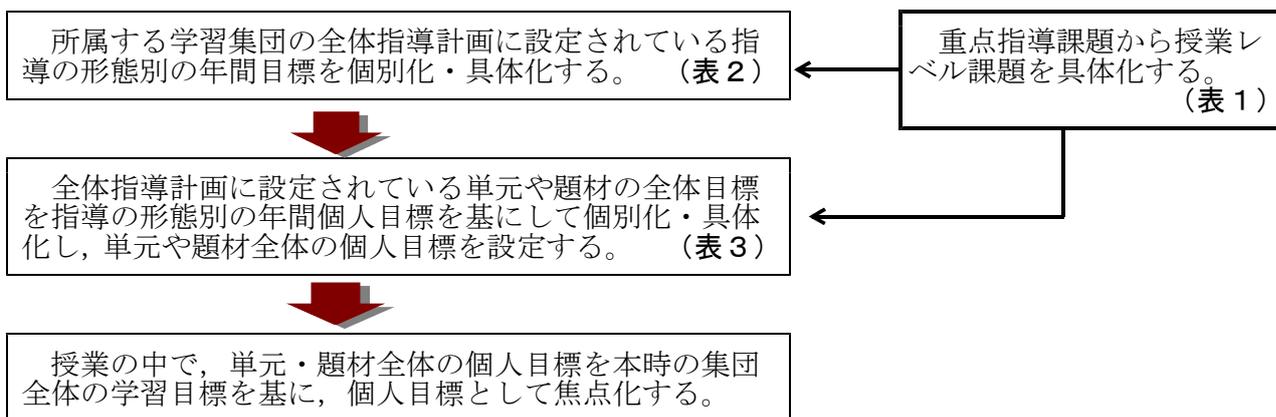


表1 重点指導課題の設定と授業レベルの課題への具体化例

重点指導課題	<ul style="list-style-type: none"> ○ 自分の経験したことや考えを、順序立てて分かりやすく相手に伝える力を身に付ける。 ○ 教師の言葉掛けに頼らず、見通しをもって主体的に活動に取り組む。
授業レベルの課題	<ul style="list-style-type: none"> ① 場に応じた要求を単語レベルではなく、二・三語文で教師に伝える。 ② 適切な助詞を使って、簡単な文章を読んだり、書いたりする。 ③ 絵カードや写真カードを見て、その状況や予測される結果を説明する。 ④ 日程表や手順カードなどを手掛かりにして、活動に自分から取り組む。 ⑤ 遊びや制作活動において、教師とだけでなく友達とも関わりながら活動する。 ⑥ 任された活動は、責任をもって最後まで取り組む。

表2 指導の形態別の年間個人目標と授業レベルの課題の照合

指導の形態	指導の形態別の個人目標（年間目標）	授業レベルの課題
日常生活の指導	<ul style="list-style-type: none"> ○ その日の学習活動予定（日程表）を見て、自分で衣服を選択し、更衣に取り掛かることができる。 ○ 朝の会で、その日の学習予定を友達に説明することができる。 	③ ④ ③ ⑤ ⑥
生活単元学習	<ul style="list-style-type: none"> ○ 友達と役割を分担して活動することを知り、自分の仕事だけではなく、友達の仕事も手伝うことができる。 ○ 買物活動や調理活動において、活動の手順を把握して自分から取り組むとともに、様々な技能を高めることができる。 	① ⑤ ③ ⑥
国語	<ul style="list-style-type: none"> ○ 「□□が」「○○を」「△△に」の助詞を使って、自分の考えを伝えることができる。 ○ 「□□が」「○○を」「△△に」の助詞を使って、文章を書くことができる。 	① ② ① ②

表3 授業レベルの課題を踏まえた指導の形態及び単元ごとの個人目標の設定

単元名	単元の全体目標	単元の個人目標	授業レベルの課題
宿泊学習をしよう	<ul style="list-style-type: none"> ○ 自分の持ち物の整理・整頓や掃除，買物，調理などの家庭生活に必要な事柄を進んで行う。 ○ 集団の中での自分の役割を意識しながら，友達と協力して食事を作ったり，お楽しみ会をしたりして，宿泊に参加する。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 日程表を見ながら，次の活動に必要な物を自分で準備したり，整理・整頓したりすることができる。 ○ 買物活動の際に，見付けられない品物の売り場を店員に尋ねることができる。 ○ 手順表を見ながら活動の流れを理解し，自分の力で調理活動を進めるとともに，友達の分担の手伝いができる。 	<p>④</p> <p>①</p> <p>③ ⑤</p>

(2) 指導方法の個別化

幼児児童生徒の障害の状態や発達の段階，興味・関心や情報処理の特性などから，望まれる働き掛けの在り方や教材・教具の工夫，学習への動機付けなどの指導方法に関する事項について導き出し，授業における学習活動に合わせて指導方法の個別化を図る。具体的には，次に示すような観点で，その幼児児童生徒のニーズに合った指導方法を個別化し，実践していく。

指導方法を検討する際の観点

- 教材・教具の工夫
幼児児童生徒の興味・関心や運動の様子，操作性，情報処理の特性などを考慮して，どのような教材・教具を使用するのか，補助具にどのような改良を加えればよいか。など
- 学習集団の構成の工夫
 - ・ 幼児児童生徒の興味・関心や発達の段階，学習課題などを観点に，集団を構成すればよいか。など
 - ・ 幼児児童生徒の対人関係の状態，注意の集中の様子から，大集団，小集団，一対一といった集団の大きさ。など
- 働き掛けの工夫
理解力や情報処理の特性，技能の習得レベル等に合わせた言葉掛けや支援，教材・教具の提示法。など
- 指導体制の工夫
発達の段階の個人差や学習活動の展開に基づくチーム・ティーチングにおける具体的な役割分担。など
- 学習環境の設定の工夫
幼児児童生徒の注意の向け方や持続力，運動の様子，活動のしやすさなどの観点から，どの場所で学習するのか，掲示物や教材・教具などをどのように配置するのか。など
- 学習活動の見通しがもてるための工夫
幼児児童生徒のこれまでの経験や情報処理の特性から，活動の見通しがもてるようにするための手順の示し方やその場面。など
- 学習の成果が分かるようにする工夫
幼児児童生徒のコミュニケーション能力を基に，授業での頑張りや変容，あるいは課題を幼児児童生徒自身にフィードバックし，更なる意欲をもてるようにするための方法。など

(3) 学習活動の設定

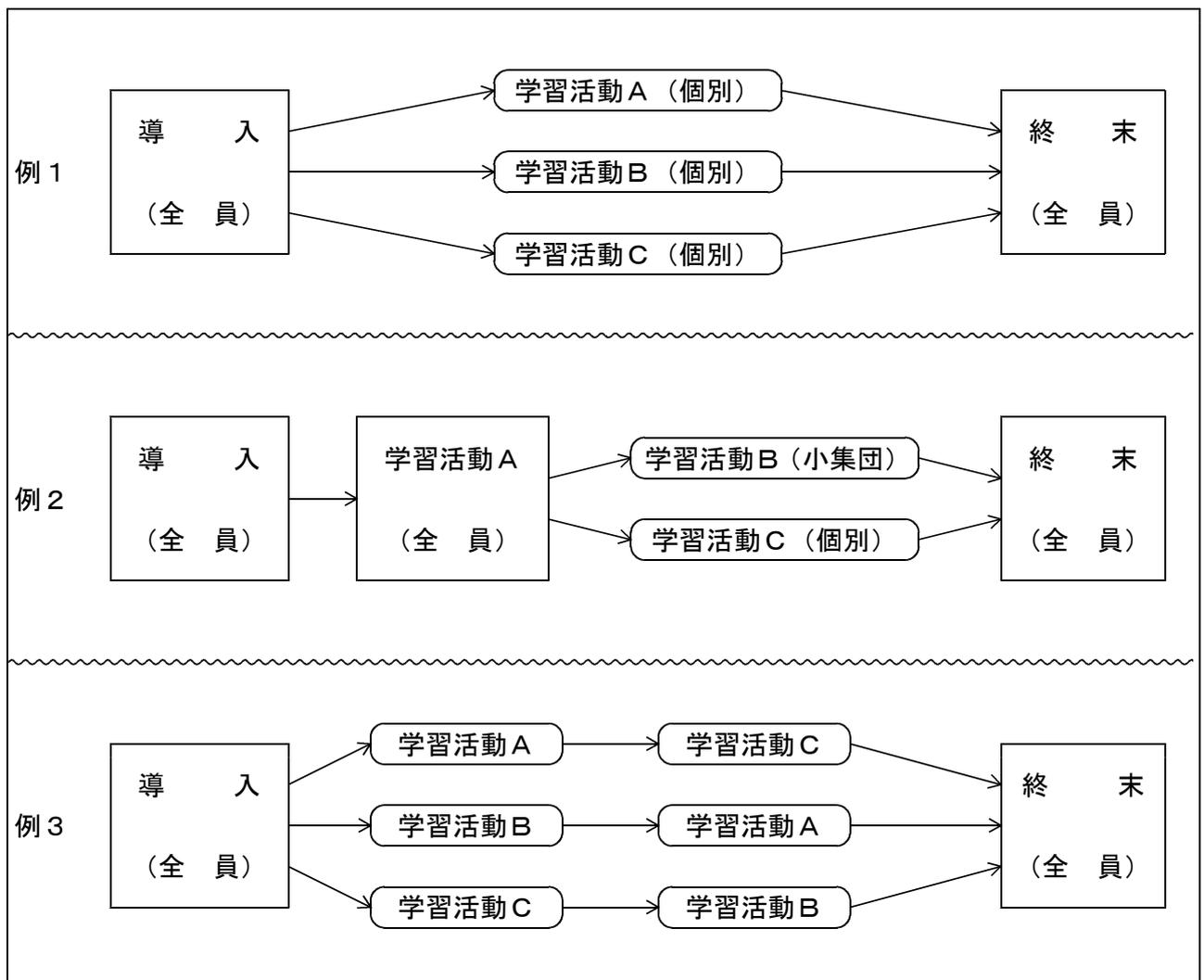
選択された指導内容は、学習活動（内容）を構成する個々の要素であり、これらを以下の点に留意して組織し、幼児児童生徒にとって魅力ある学習活動として設定する。

ア 自分から取り組める学習活動を設定する。

- ・ 幼児児童生徒の実態に応じた、一人でできる活動やできそうな活動、何回も繰り返しやりたいと思える活動の設定
- ・ 幼児児童生徒の「よさ（興味・関心の対象、今できること・できつつあることなど）」を生かす学習活動の設定
- ・ 一人一人の幼児児童生徒が自分の役割を意識し、選択したり、工夫したりできる活動の設定

イ 個別の活動と集団の活動との適切な組合せについて工夫する。

授業のテーマと関連性をもたせ、授業のテーマにつながる活動を、その幼児児童生徒の実態に合わせて設定する。具体的には、集団と個別の活動の組合せで授業を設計・展開し、集団としての高まりをもたせながら指導の個別化を図る。



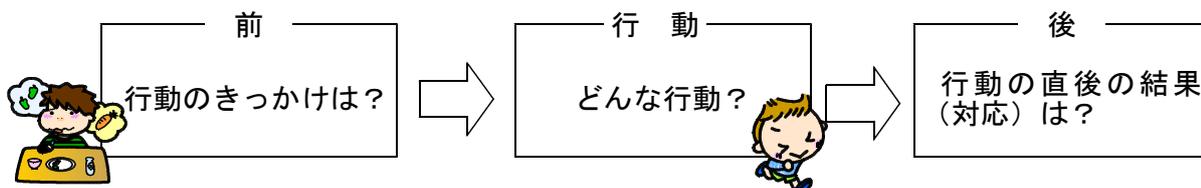


実態把握の方法

1 行動観察による方法

児童生徒の行動観察においては、より具体的な姿を記録することがポイントです。例えば、「パニックを起こした。」といった表現ではなく、「大声をあげて教室内を走り回った。」など児童生徒の姿を後で正確にイメージできるように記録することが大切です。

また、その行動は、それだけが突然、起こるものではありません。児童生徒の行動を観察して、行動を引き起こす直接的なきっかけとなっている状況（行動の前）とその行動が生じた結果、児童生徒が何を得た（失ったもしくは逃れた）のかを分けて記録することも必要です。



2 標準化された検査による方法

学校において心理検査等を行う場合は、「何のために行うのか」、「検査結果をどのように活用するのか」ということを明確にした上で、保護者の承諾の下に実施し、その結果や活用の方法については、保護者に分かりやすく説明することが必要です。

◇ 実態把握に使用される個別検査の例

検査名	WISC-Ⅲ知能検査		
目的	児童生徒の知能を個別に、精密に把握し、全般的な知的発達の水準及び個人内差を明らかにする。	適用年齢	5歳0か月～16歳11か月
特徴	<ul style="list-style-type: none"> 一人一人の児童生徒の全体的知能水準のみならず、知能の個人内差を、主として言語性知能と動作性知能という枠組みから把握できる。 現在、発達障害等のある児童生徒の心理アセスメントにおける中心的な検査として、学校等でも実施されている。 		

検査名	新版S-M社会生活能力検査		
目的	社会生活に必要な基本的生活能力の発達を明らかにする。社会的適応能力の測定を行う。	適用年齢	乳幼児～中学生
特徴	<ul style="list-style-type: none"> 「身辺自立」、「移動」、「作業」、「意思交換」、「集団参加」、「自己統制」といった領域別に社会生活年齢（SA）と社会生活指数（SQ）が算出され、SAプロフィールを描くことで児童生徒の特徴が分かる。 		

3 聴き取り、これまでの指導記録簿等の読み取りによる方法

- 保護者等からの情報収集
 - 生育歴，教育歴，相談歴，健康状態，家庭での生活状況，保護者のニーズ
- 就学前教育機関，医療・福祉などの関係機関からの情報収集
- 前担任からの情報収集（指導記録，指導要録等）

<個別の指導計画例>

○ 知的障害特別支援学級に在籍するA児 小学校第2学年

個別の指導計画

No. 1

児童の実態	基本的 生活習慣	<ul style="list-style-type: none"> ・ 食事は、部分的に支援が必要である。 ・ 排尿は自分でできるが、排便後の処理については支援が必要である。 ・ 衣服の着脱では、ボタンの付け外しに時間が掛かる。 ・ 言葉掛けをすれば、簡単な片付けは一人でできる。 ・ 手洗い、汗拭きなどは言葉掛けでできる。 	
	行動面 社会性	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自分より年下の児童との遊ぶことが多い。 ・ 集団活動場面では、集団から外れて一人で活動することが多い。 ・ 他人への関心があまりなく、自分から関わることが少ない。 ・ 多動傾向にある。 	
	学習面	国語	<ul style="list-style-type: none"> ・ 絵本に興味を示し、読み聞かせを喜ぶ。文字に対してやや抵抗があるが、「何て書いてあるの」、「名前の字と同じだね」などと働き掛けると、平仮名を読むことができる。
		算数	<ul style="list-style-type: none"> ・ 1から10までの数を数えるが、大小関係や数字の順序性などの理解は不十分である。 ・ ○、△、□などの図形の認識は大まかにできる。
		他の教科	<ul style="list-style-type: none"> ・ 空想したり、想像したりすることが好きで、伸び伸びとした線で自由な絵をかく。 ・ ブロック遊びでは、見本や写真などを見ながら複雑な構造の作品を作ったり、色の対比を考えながら楽しく作品を作ったりする。
	健康面 運動機能	<ul style="list-style-type: none"> ・ 歩行、筆記などの基本的な動作に支障はなく、大きな疾病もない。 ・ 階段の昇降に時間が掛かる。一段ずつ両足をそろえて昇降する。 ・ 滑り台やぶらんこを怖がり、自分から乗ろうとしない。 ・ 全ての動作がゆっくりである。 	
発達検査等 の結果	<ul style="list-style-type: none"> ・ 行動観察で実態を捉えている。今後、適切な標準的な発達検査等の実施を予定している。 		
他機関からの 情報	<p>○ △△△センターでの発達相談から</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 4歳程度の発達の段階にある。 ・ 視覚情報処理が得意なので、小学校では言葉の指示だけでなく、視覚的な情報を添えながら本児に関わっていくなど個別的な支援が望ましい。 		
本人・保護 者の願い	<p>○ 本人の願い</p> <p>本児は同学年の友達と一緒に学習したり、遊んだりすることに興味を示し始めている。特に交流学級での学習においては、笑顔も多く見られるようになってきている。教科の学習にも意欲的に参加するようになり、学校生活を楽しく過ごしたいという気持ちが強い。</p> <p>○ 保護者の願い</p> <p>集団生活の中で友達と関わりながら伸び伸び生活してほしい。学習面はゆっくりでいいので、確実に身に付けて行ってほしい。</p>		
担任の願い	<p>○ 生活面： 集団生活を送る中で、他の人々との関わり方や自分の思いを伝えることの大切さ、楽しさを学ぶことができるようにしたい。</p> <p>○ 学習面： 読んだり、書いたり、数を数えたりする活動を通して、基本的な内容が定着できるようにしたい。</p> <p>○ 保健面： 食事や排泄の方法を知らせ、清潔に気を付けることができるようにしたい。</p>		

長期目標 ◎：重点 目標	学 習 面	○ 平仮名や片仮名等書いた簡単な文章を読んだり，書いたりすることができる。 ○ 100までの数を数えたり，簡単な計算をしたりすることができる。	
	生 活 面	○ 食事のマナーや排泄などの基本的な生活習慣を身に付け，自分でできることは意欲的に取り組むことができる。 ○ 学校生活に必要なルールについて知り，規則正しい生活を送ることができる。	
	社 会 性 対 人 関 係	◎ 友達の動きを見たり，まねしたりしながら，集団を意識して集団の中で行動できる。 ◎ 質問されたことに答えたり，自分から話し掛けたりするなど，会話を中心としたコミュニケーションをとることができる。	
	短 期 目 標	指 導 ・ 支 援 の 手 立 て	児 童 の 変 容
1 学期	<ul style="list-style-type: none"> ・ 尋ねられたことに答えるなどして，担任と会話することができる。 ・ かくれんぼや鬼ごっこなど，知っている遊びを担任を媒介にして友達と一緒にできる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 質問を「はい」，「いいえ」で答えられるものに焦点化し，確実な返答や意思表示の定着を図った。 ・ 得意な遊びを集団遊びに取り上げ，担任が支援する中で，集団での活動の楽しさを味わえるようにした。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 担任からの呼び掛けに対し，無反応ということがほとんどなくなり，振り向いて返事ができるようになった。 ・ 知っている遊びであれば，友達からの誘い掛けに応じて参加できるようになり，同時に，その遊びについて担任に質問をするようになった。
2 学期	<ul style="list-style-type: none"> ・ 担任以外の教職員や友達からの質問に答える形で会話することができる。 ・ 担任を媒介にして円形ドッジボール等のルールのある遊びに参加できる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 担任以外の教職員へのお遣い活動の場面を設定し，用件を伝えた後，「はい」，「いいえ」での質問に答えるようにした。 ・ 担任が絵カードを用いて簡単なルールを伝えながら，一緒に活動する中でルールの理解を図り，友達と一緒に活動することの楽しさを味わえるようにした。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 担任以外の教職員とのアイコンタクトが取れるようになり，簡単な質問への「はい」，「いいえ」の返答や付随する内容の表出が確実になった。 ・ 集団の遊び場面での表情の変化が豊かになり，勝ち負けによる喜びや残念な気持ちを出せるようになった。
3 学期	<ul style="list-style-type: none"> ・ 相手が尋ねていることの意味を理解して「はい」，「いいえ」以外の言葉で返答しながら会話を進めることができる。 ・ 遊び以外の集団活動の場でも，活動の流れを理解して，最後まで集団の中で活動できる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「いつ」，「どこで」，「誰と」を引き出すための質問を設定し，本児の表出を繰り返しながら，できるだけ会話が持続するようにした。 ・ 卒業式練習などの場面で，会順（活動）の流れを絵カードで表し，見通しをもちやすくするとともに，周囲のしていることに注意を向けさせる言葉掛けをした。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 他人と会話することの楽しさを味わえるようになり，自分から話し掛ける場面が飛躍的に増えた。「どこで」，「誰と」の問いへの返答が確実になった。 ・ 活動の見通しをもてることで，集団から離れることがほとんどなくなった。集会活動の意味理解が図られ，卒業式の「寂しくなる」，「おめでとう」といった心情の理解ができた。
今後に向けての引継事項	<ul style="list-style-type: none"> ○ 自分のやりたいことに夢中になって，周りの様子に関心が向いていないことも多いが，友達の様子や学習の目当てなどを考えて行動するようになってきている。学習面においては，読書が好きで，想像力や語い力などを身に付けてきており，今後，幅広い学習への拡大が期待される。 ○ 基本的な生活習慣は，自分でできるようになりたいという意欲が育ってきており，食事のマナーや排泄について継続した指導が必要である。 		

第V章 個別の教育支援計画の作成と活用

1 個別の教育支援計画とは

個別の教育支援計画とは、障害のある幼児児童生徒一人一人のニーズを把握し、乳幼児期から学校卒業後までの長期的な視点に立って、一貫して的確な支援を行うことを目的として作成されるものである。幼児児童生徒の地域生活全体を考えたときに、教育のみならず、福祉、医療、保健、労働などの様々な側面からの取組を含め、関係機関の密接な連携協力を確保することが不可欠である。

2 個別の教育支援計画の内容

- 幼児児童生徒のニーズ（現在・将来についての希望・願い）
障害による生活上の制約や困難を改善・克服するために、教育、福祉、医療、保健、労働など様々な分野から見た必要な事柄
- 支援の目標
幼児児童生徒の実態とニーズを踏まえた上で適切な支援を実施するための目標
- 支援を行う人や機関
具体的支援内容に対応する実施者や実施機関
- 支援内容
支援目標を達成するために、関係諸機関による具体的な支援内容
- 支援の評価・引継事項など
実施した支援の評価や引継事項

個別の教育支援計画には、決められた様式はないが、上記の内容等を柱に、その概要をコンパクトに記載し、関係機関が実施している支援内容等を支援に当たる担当者等が相互に確認できるような様式に工夫することが必要になる。

その作成に当たっては、家庭や学校、幼児児童生徒一人一人に関係する支援者や支援機関が連携して作成する。現実的には、本人・保護者のニーズを把握しながら、担任が保護者と協力して個別の教育支援計画（案）を作成することが多くなる。この案を支援会議（ケース会）に提案して支援者・支援機関と協議し（場合によっては、保護者等を通じて関係機関を持ち回る形で協議をし）作成する（図2）。

個別の教育支援計画の個人情報とは、計画に参加し支援を実施する学校、各関係機関、本人・保護者がその情報を共有し、厳正に保護する。関係者・関係機関等へ個人情報を提供する場合は、事前に幼児児童生徒・保護者への説明と同意が必要になる。

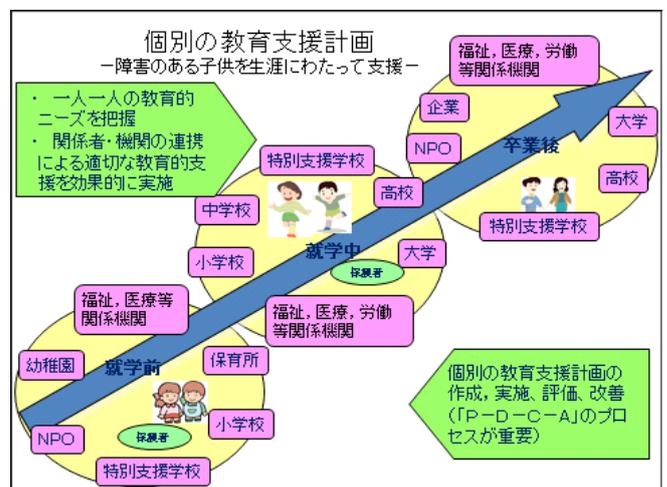


図2 個別の教育支援計画活用の流れ

個別の教育支援計画作成例

幼児児童生徒氏名	C	学年	小学校1年
保護者氏名		担任氏名	
記入者氏名			
修正日	(○年○月○日)	(○年○月○日)	

※ 年度ごとに（又は必要に応じて）支援機関や支援内容等の変更を、朱書きで加筆修正し、引き継いでいく。

支援機関	機関名：○○特別支援学校（TEL：○○○） 支援者：○○巡回相談員
支援内容	・ 学期1回の巡回相談のときに、授業参観を通して、個別の指導計画作成や指導方法等についてアドバイスする。
支援状況	・ 交流学級での座席について、友達関係へ配慮するとともに、個別対応しやすい位置を確保。（○年○月○日） ・ 特別支援学級担任と漢字の指導について朝の会で、友達や教師の名前カードを取れるように繰り返し練習。（○年○月○日）

支援機関	機関名：児童クラブ（TEL ○○○） 支援者：○○指導員
支援内容	・ 週1回水曜日に活動に参加。 ・ 友達との関わりを育てられるような活動内容を用意。 ・ トラブルになりそうなどときには、職員が間に入り「何が問題なのか、具体的に伝える」ことを確認。
支援状況	・ ほぼ毎週参加した。○○ゲームが得意で、先生役になった。（○年○月○日）

支援機関	機関名：○○コンビニエンスストア 本児がおやつのお買い物を来たとき、品物と500円玉を店員に渡せたら、おつりを渡す。不足する場合には、そのことを教える。
------	---

将来に向けての願い・現在の生活の願い	
本人	・ 友達と仲良く勉強したり遊んだりしたい。 ・ 漢字や計算ができるようになりたい。
保護者	・ コミュニケーションの力が育ち、上手に対人関係をもてるようになってほしい。
支援目標	
長期目標（3年後）	・ スムーズに対人関係をもてるようにする。 ・ 分かること、できることを増やす。
短期目標（1年後）	・ 友達と関わりながら、活動できることを増やす。 ・ 学習面、生活面の確実な力を育てる。

支援機関	家庭 支援者：父、母、妹（3歳）、祖母
支援内容	・ 本人の意欲を大切にしながら、実生活に役立つ力を身に付けられるように、手伝い、身の回りのことなどに取り組ませる。 ・ 家族でたくさん楽しんだり、話したりして生活経験を広げ、言葉の世界を広げていく。
支援状況	・ 帰宅後の着替えや服の片付けに、自分から取り組めるようになった。できたときはできるだけみんなで褒めるようにした。（○年○月○日）

所属機関	A市立B小学校1年 なのはな学級 担当者：担任 ○○ ○○
支援内容	【特別支援学級】 支援者：特別支援学級担任 ・ 国語：自分の気持ちを身振りや言葉などで表現する。 ・ 算数：遊びの中で具体物を数えるなどの基礎的学習。 ・ 生活：ルールのあるゲーム、運動の中で、教師も一緒に運動しながら、ルールや動き方を繰り返し具体的に指導。 【交流学級】 支援者：交流学級担任 ・ 初めての活動については、安心して取り組めるように、教師や周りの友達が、手順や方法を詳しく説明して一緒に取り組む。 ・ 得意な活動、好きな活動を学級の係や当番活動の中に位置付け、頑張っている姿が周りから認められるようにする。
支援状況	【特別支援学級】 ・ 語彙が増えて、自分から「○○したよ」と経験したことを話すことが多くなった。（○年○月○日） 【交流学級】 ・ 友達の説明を待ってられないことがあり、教師が間に入るようにした。（○年○月○日）

支援内容の評価・次年度への引継
・ 就学に際して幼稚園や保健所などからの情報を共有でき、引継ぎはスムーズに進められた。 ・ 本児への支援内容、支援方法が生活全般で統一されるようになった。特に、家庭での取組は、充実してきており、叱責等がなくなった。（○年○月○日）

合理的配慮について
絵本や歌が大好きで、絵本を通して見たり聞いたりできることから、本児の特性を生かして、絵本に似せた教材を使った読み聞かせを通して分かるようにしたり、歌を多く取り入れて学習したりすることについて保護者と合意形成を図り、指導を進めている。

支援機関	機関名：○○幼稚園（TEL:○○○） 支援者：○○先生
支援内容	・ 適切な連携を図り、円滑な移行ができるようにする。 ・ 卒園後も継続的に、保護者の相談に対応。
支援状況	・ 幼小連絡会：移行支援シートで支援の概要の引継ぎ済み、身辺処理の支援方法とパニック時の対応について情報交換。 ・ 発作時の対応について、特別支援学級担任と保護者と相談。（○年○月○日）

支援機関	機関名：○○保健所（TEL：○○○） 支援者：○○保健師
支援内容	・ 月1回、妹と子育て支援サークルに参加。音楽や紙芝居などを通して、参加者との関わりを拡大。 ・ 保健師は本児のことも継続相談。
支援状況	・ 年間を通して3回の参加。参加時は、緊張もなく楽しく活動に参加。（○年○月○日）

支援機関	機関名：○○病院（TEL：○○○） 主治医：○○医師
支援状況	・ 抗けいれん剤を朝夕服薬。 ・ 月に1回程度の割合で服薬量の調整。（○年○月○日現在）



「移行支援シート」について

鹿児島県教育委員会では、乳幼児期から学校卒業後までの一貫した支援を行うことができるように、各ライフステージをつなぐ「移行支援シート」の活用を進めています。

「移行支援シート」は、幼児児童生徒の情報をコンパクトにまとめ、焦点化して就学前の支援機関から就学後の支援機関へ引継ぎ、早期に受入等の準備を進めるために活用するものです。

「移行支援シート」の活用によって、以下のことなどが期待できます。

- 幼児児童生徒にとって、何を情報として引き継ぐことが有効であるかを整理することができる。
- 移行先の生活や環境（日課や授業の進め方、友達との関係づくり、休み時間の過ごし方など）と、これまでの生活等との違いを明確にし、一人一人に必要な配慮や支援を引き継ぐことができる。
- 幼児児童生徒や保護者が安心して就学・進学できるような状況をつくっていくことができるとともに、支援する側も移行期の戸惑いや不安を軽減することができる。

**楽しい学校生活を
送るために**

移行支援シート

小学校 (特別支援学校小学部) → 中学校 (特別支援学校中学校)

このシートは、就学先へお子さんに必要と思われる支援や配慮についてお伝えし、お子さんが楽しく充実した学校生活を送ることができるようにするためのものです。
在籍する学校の担任等に記入してもらい、保護者の方が、就学先へお渡しください。
記入の際は、「移行支援シート作成の手引」を参考にしてください。

児童の名前	保護者の名前
住所・電話番号	
在籍校	就学する学校名
作成機関・記入者	

- 1 -

1 現在行っている主な支援の内容 (特別支援課程(特別・個別支援課程(特別)))

(1) 資料の観点等を参考に各項目について、支援度を記入し
◎：配慮・支援の必要はない。
○：何らかの配慮・支援があればできる。
△：多くの配慮・支援を要する。

(2) ○又は△の項目について、これまで行ってきた配慮や支援を記入し、

項目	種類	主に小学校で行った	
健康	① 健康面に関する配慮		
身体機能	② 視覚		
	③ 聴覚		
	④ 姿勢保持		
	⑤ 移動		
生活	⑥ 手指の動き		
	⑦ その他()		
身辺管理・生活	① 食事		
	② 着せ方		
	③ 衣服の着脱		
	④ 片付け		
	⑤ 用具の使用・活用		
	⑥ 役割(手洗い・歯磨き)		
	⑦ 記録		
	⑧ その他()		
	社会性・行動	① 指示や話の内容理解	
		② 意思の伝達	
③ 集団行動・遊び			
④ 決まりの理解や遂行			
⑤ 人のかかわり			
⑥ 感情のコントロール			
学習	⑦ 危険回避・危険予知		
	⑧ その他()		
	① 聞くこと		
	② 話すこと		
	③ 読むこと		
言語	④ 書くこと		
	⑤ 計算すること		
	⑥ 推論すること		
	⑦ 描くこと		
	⑧ その他()		

- 1 -

2 就学先の学校に伝えたい支援内容

(1) 就学後も継続して取り組んでほしい内容や配慮事項
※ これまで大事にしてきた普通内容・方法の工夫(授業や遊びの工夫、支援の工夫、情報的に不安になったときの対応など)、これまでの普通でやってきたこと、これからも伸ばしてほしいこと、そのための手立てや配慮事項など

項目	主に小学校で行ってきた配慮・支援
興味・関心等	
得意なこと 好きな活動	
苦手なこと 嫌いな活動	

(2) 就学後の学校生活に関する要望・期待など(本人・保護者記入欄)

このシートの内容を就学先や関係する支援機関と共有することに同意します。
平成 年 月 日
名前(本人・保護者) _____

- 2 -

◇ 「移行支援シート」は、総合教育センターWebサイト (<http://www.edu.pref.kagoshima.jp/>) 『教育情報提供(カリキュラムセンター)』→『特別支援教育』→『関連のページ』→『相談支援ファイル』のページからダウンロードできます。また、活用の手引などの資料も、同ページに掲載されていますので参考にしてください。

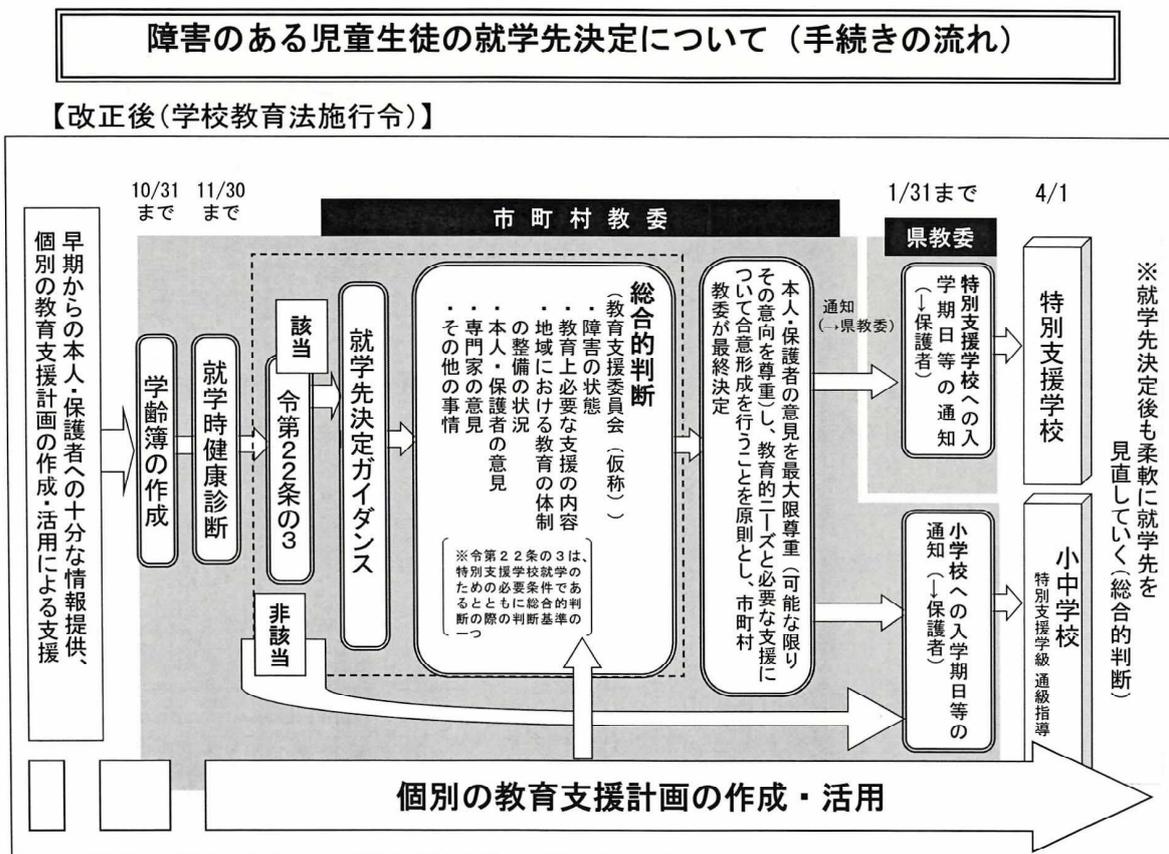
第VI章 障害のある幼児児童生徒の就学相談

平成24年7月に公表された中央教育審議会初等中等教育分科会報告「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」において、「就学基準に該当する障害のある子どもは特別支援学校に原則就学するという従来の就学先決定の仕組みを改め、障害の状態、本人の教育的ニーズ、本人・保護者の意見、教育学、医学、心理学等専門的見地からの意見、学校や地域の状況等を踏まえた総合的な観点から就学先を決定する仕組みとすることが適当である。」との提言がなされ、学校教育法施行令の一部が改正された。

1 就学手続の流れ

障害のある幼児児童生徒等の就学先の決定に当たっては、本人・保護者に対し十分な情報提供をしつつ、本人・保護者の意見を最大限尊重し、本人・保護者と市町村教育委員会、学校等が教育的ニーズと必要な支援について合意形成を行うことを原則とし、最終的には市町村教育委員会が、行政上の役割として就学先を決定することとなる。

また、就学時に決定した「学びの場」は、固定したものではなく、それぞれの児童生徒の発達程度、適応の状況等を勘案しながら、柔軟に転学ができることを、全ての関係者の共通理解とすることが重要である。



2 障害の状態等に応じた教育

(1) 特別支援学校における教育の対象

視覚障害者	両眼の視力がおおむね0.3未満のもの又は視力以外の視機能障害が高度のもの のうち、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不 可能又は著しく困難な程度のもの
聴覚障害者	両耳の聴力レベルがおおむね60デシベル以上のものうち、補聴器等の使用 によっても通常の話声を解することが不可能又は著しく困難な程度のもの
知的障害者	一 知的発達が遅滞があり、他人との意思疎通が困難で日常生活を営むのに頻 繁に援助を必要とする程度のもの 二 知的発達遅滞の程度が前号に掲げる程度に達しないものうち、社会生 活への適応が著しく困難なもの
肢体不自由者	一 肢体不自由の状態が補装具の使用によっても歩行、筆記等日常生活におけ る基本的な動作が不可能又は困難な程度のもの 二 肢体不自由の状態が前号に掲げる程度に達しないものうち、常時の医学 的観察指導を必要とする程度のもの
病弱者	一 慢性の呼吸器疾患、腎臓疾患及び神経疾患、悪性新生物その他の疾患の状 態が継続して医療又は生活規制を必要とする程度のもの 二 身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする程度のもの

(学校教育法施行令第22条の3)

平成25年9月の学校教育法施行令の改正により、障害の状態（第22条の3に該当するか否か）に加えて、教育的ニーズ、学校や地域の状況、保護者や専門家の意見等を総合的に勘案して、障害のある児童生徒の就学先を個別に判断・決定する仕組みへと改められた。これにより、学校教育法施行令第22条の3は、これに該当する者が原則として**特別支援学校に就学する**という「就学基準」としての機能はもたないこととなる一方、**特別支援学校に入学可能な障害の程度を示すもの**としての機能は引き続き有していることに留意する必要がある。

認定特別支援学校就学者とは

視覚障害者等のうち、当該市町村の教育委員会が、その者の障害の状態、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、その住所の存する都道府県の設置する特別支援学校に就学させることが適当であると認める者

※ 視覚障害者等とは、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者（身体虚弱者を含む。）で、その障害が、学校教育法施行令第22条の3の表に規定する程度のことをいう。

(2) 小学校及び中学校

ア 特別支援学級における教育の対象

特別支援学級への入級の場合は、以下の各号に掲げる障害の種類及び程度の児童生徒のうち、その者の障害の状態、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、特別支援学級において教育を受けることが適当であると認める者を対象として、適切な教育を行うこととする。

障害の判断に当たっては、障害のある児童生徒の教育の経験のある教員等による観察・検査、専門医による診断等に基づき、教育学、医学、心理学等の観点から総合的かつ慎重に行うこと。

(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〕
文部科学省 平成25年10月4日)

障害の種類及び程度（特別支援学級）

障害の種類	程 度
知的障害	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の
肢体不自由	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の
病弱・ 身体虚弱	一 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の 二 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の
弱 視	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の
難 聴	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
言語障害	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	一 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の 二 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の

イ 通級による指導の対象

通級による指導を行う場合には、以下の各号に掲げる障害の種類及び程度の児童生徒のうち、その者の障害の状態、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、通級による指導を受けることが適当であると認める者を対象として適切な教育を行うこととする。

障害の判断に当たっては、障害のある児童生徒に対する教育の経験のある教員等による観察、検査、専門医による診断等に基づき、教育学、医学、心理学等の観点から総合的かつ慎重に行うこと。その際、通級による指導の特質に鑑み、個々の児童生徒について、通常の学級での適応性、通級による指導に要する適正な時間等を十分考慮すること。

(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〕
文部科学省 平成25年10月4日)

障害の種類及び程度（通級による指導）

障害の種類	程 度
言語障害	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、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
自閉症	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	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程度のもの
弱視	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	補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導が必要とするもの
学習障害	全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示すもので、一部特別な指導を必要とする程度のもの
注意欠陥多動性障害	年齢又は発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性・多動性が認められ、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもので、一部特別な指導を必要とする程度のもの
肢体不自由 病弱・身体虚弱	肢体不自由、病弱又は身体虚弱の程度が、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの



就学相談・支援に当たって

「就学相談・支援の手引」平成27年鹿児島県教育委員会から

保護者には、早期から養育や教育について様々な機関において相談し、助言を得ながらも、悩みや不安を解決できない場合があります。そのような保護者の悩みや不安に応えるためには、特別支援学級等における相談機能の充実が求められます。

我が子に障害があると判断され、そのことが初めて伝えられたとき、多くの保護者が動揺を見せます。また、医学・生理学的検査で短期的に診断が確定する障害と、ある程度成長した後に顕在化する障害とでは、保護者の障害の理解へのプロセスが異なることが予想されます。保護者がその心の葛藤を克服し、解決への努力を続け、やがて子どもの障害を理解していくには、相談者が果たす援助者としての役割は非常に重要です。

○ 保護者の心情の共感的理解

相談者は、保護者の心情や、子どもの現在までの治療・療育歴、育児等の経過について傾聴するとともに、共感的理解に努め、保護者との信頼関係を築きながら、温かい人間関係の中で相談に当たることが大切である。

○ 相談場面に必要な配慮

教育相談においては、障害の有無や原因を見付けるのではなく、保護者の抱えている悩みを受け止めるという姿勢が必要である。そのためには、子どもの障害やできないこと、問題となる行動にばかり目を向けるのではなく、子どもができるようになったこと、得意なことや好きなことを見付けたり、保護者がうまく関わっている点などを評価したりするなどして、保護者の不安を和らげることに配慮することが大切である。また、教育相談は、その後の適切な教育・支援のための方向性を話し合うことが目的であり、子どもの可能性を最大限伸ばさせるための教育的対応の在り方や家庭での支援について、地域や学校における基礎的環境整備の状況や提供可能な合理的配慮の内容を踏まえ、保護者と共に合意形成を図っていくことが求められる。

○ 援助者としての姿勢

多くの保護者は我が子の障害に戸惑いを感じ、不安を抱いている時期でもあることから、保護者の気持ちを十分にくみ取り、方向を指し示すというよりも、保護者と共に子どもの将来について話し合うといった教育相談を行うことが大切である。

また、保護者が子どもの発達の状態とは無関係に、一度にすべての教育・支援を実施する必要があると誤解したり、その時点では到達が困難な目標を掲げた結果、失望したり、あるいは目標を掲げられないでいることもあるため、教育相談においては短期的な目標、中長期的な目標を明確にして、これからすべきことの優先順位を保護者と共有するとともに、子どもの成長を確かめ合い、共に喜べるような関わりを継続することが重要である。

教育相談において保護者に提供しなければならないのは、子どもの可能性を最大限に伸ばせる教育の場に関する正確な情報です。保護者の多くは、就学・進学する予定の学校において、自分の子どもにどのような学習内容を設定し、どのような方法で教育を行うのか、子どもの成長・発達の見通しなどについて、具体的に知りたいと考えています。このような保護者の希望に応え、保護者の十分な理解を得るため、各学校等との連携を十分に図りながら、具体的な情報提供の機会となる**学校見学**や**体験入学**の機会を活用するよう、保護者へ積極的に働き掛けることが大切です。

第七章 障害のある児童生徒の進路指導

1 進路指導とは

進路指導は、児童生徒一人一人の学校卒業時の進路選択のための指導にとどまらず、学校卒業後の将来の生活が豊かになるように、自立的に生活する力や働く力を教育活動全般を通して育てるものである。卒業後の自立的な生活を考える場合、一人一人の障害の状態や発達段階、特性等を十分に把握するとともに、「生活する場」、「余暇活動」、「働く場」などの視点を基にして将来の生活を思い描きながら、必要な能力を高め、よさを発揮し、よりよい生き方ができるように指導していくことが必要である。

自立的な生活

- **生活する場**
家庭、施設、グループホーム、社員寮、アパート…
- **余暇活動**
習い事、趣味、サークル活動、福祉サービス…
- **働く場**
事業所、福祉工場、福祉施設、小規模作業所…

また、平成23年の中央教育審議会答申においても、「進路指導のねらいは、キャリア教育の目指すところとほぼ同じ」との見解が示されており、進路指導においては、キャリア教育の視点に基づく指導も大切である。



<進路指導のポイント>

- 小学校低学年の早期から、将来の生活を念頭に置いて、長期的展望にたった指導を行うこと。
- 児童生徒の適性や課題を適切に把握するとともに、本人や保護者の将来の夢や希望の理解に努め、保護者と共に組織的・継続的に援助すること。

2 進路指導の内容

進路指導に関する内容は、進路学習（生徒の進路に関する意識や認識を育て、主体的な進路選択を促す学習）や産業現場等における実習等のような直接的・経験的な学習、進路相談などが考えられる。

特に、特別支援学級の進路指導においては、将来の自立的な生活を目指して一人一人に応じた内容を段階的、発展的に教育活動全般を通して取り組むことが求められる。

〔小学校特別支援学級の例〕

- 周りの事物・事象への興味・関心の拡大
- 挨拶や周りの人との関わり方など、コミュニケーションや人間関係の形成
- 衣服の着脱や食事、排泄などの身辺処理能力や通学等の確立
- 係活動等による仕事への意識や責任感の高揚
- 健康の保持・増進

〔中学校特別支援学級の例〕

- 就労体験学習や作業学習、産業現場等における実習などによる働くことへの興味・関心の向上
- 周りの人との協調性、社会的マナーなどの向上
- 公共施設や公共機関、諸サービスの利用方法
- 体力の向上や実務に関する処理能力の向上
- 進路に関する諸情報の収集と自己理解の向上

3 進路指導の進め方

(1) 情報を収集する。

- ア 児童生徒の障害の特性や発達の段階、得意なこと、苦手なことなどを把握する。
- イ 進学先、進路先の情報を調査する。
- ウ 児童生徒や保護者の希望を把握する。 など

(2) 情報を共有する。

- ア 計画的に保護者懇談会や教育相談会を実施する。
- イ 学級便りや進路便りを通して情報を提供する。
- ウ 個別の教育支援計画や移行支援シート(p. 51)などを通して情報を共有する。 など

(3) 進路に関する学習をする。

- ア 身近な職業を調べる。
- イ 就労体験学習をする。
- ウ 進学したい学校について調べる。
- エ 学校見学をする。 など

(4) 進路決定の手続をする。

- ア 進学、進路に関する手続きを十分把握し保護者に伝えることで、保護者の不安を取り除く。
- イ 保護者や児童生徒への情報提供と共通理解を十分行い、主体的に進路選択や決定ができるようにする。 など

(5) 進学先、進路先への移行支援をする。

- ア 連絡会や引継ぎ会を通して、児童生徒の情報を提供する。その際、個別の教育支援計画や個別の移行支援計画、移行支援シートなどを活用する。
- イ 卒業後の様子を把握し、必要に応じて助言をする。 など



資料編

1 基本的な障害の理解

視覚障害

視力や視野などの視機能が十分でないために、全く見えなかったり、見えにくかったりする状態

視機能は、視力、視野、色覚、暗順応、眼球運動、調節、両眼視等の各種機能（眼球・視神経および大脳視中枢など）で構成されている。教育上、特別な支援が必要となるのは、主に物の形などを見分ける力である視力の障害である。

一般に両眼で見た場合の遠見の矯正視力が0.3程度まで低下すると、黒板や教科書の文字や図などを見るのに支障をきたすようになり、教育上特別な支援や配慮が必要である。明暗も分からず視力が全くない場合の状態を「全盲」といい、視力は0である。また、明るいかが暗いかが辛うじて分かる状態を「光覚（弁）」、眼前で動かした手の動きが分かる状態を「手動（弁）」、目の前の指の形が分かる状態を「指数（弁）」という。

（指導に当たっての配慮事項）

- ・ 障害の程度、発生の時期、視野、色覚異常、眼疾の進行状況を的確に把握する。
- ・ 使用文字（拡大文字や点字など）は、読み書きの作業効率等を考慮し、将来の見通しをもって決定する。
- ・ 具体的な事物・事象や動作と言葉を結び付けて、的確な言葉の概念形成を図る。
- ・ 様々な補助具やコンピュータなどの情報機器の活用で、指導方法を工夫する。 など

聴覚障害

身の回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

聴覚障害には、聴力障害、聴覚過敏、錯聴、耳鳴りなどが含まれる。教育上、特別な支援が必要となるものは、聴覚感度の低下を示す聴力障害がほとんどである。

（障害の部位による分類とその聞こえ方）

- ・ 伝音性の聴覚障害：外耳から中耳にかけて障害が起こったもの。手で耳をふさいで音声を聞いたような感じで、補聴器で音を大きくすると聞こえる。
- ・ 感音性の聴覚障害：内耳から聴神経、脳にかけて障害が起こったもの。音が歪んで入るため補聴器等で音を大きくしても聞き分けにくい。
- ・ 混合性の聴覚障害：伝音性と感音性の聴覚障害が併存するもの。

（指導に当たっての配慮事項）

- ・ 補聴器等の利用により、保有する聴覚を最大限に活用する。
- ・ 幼児児童生徒の実態や指導の場に応じて、様々なコミュニケーション手段を活用する。
- ・ 板書の工夫、具体物や写真・絵の利用、視聴覚機器など視覚情報の活用を進める。
- ・ いろいろな体験を場に即して言語化し、語いの獲得を図る。 など

知的障害

記憶、推理、判断などの知的機能の発達に有意な遅れがみられ、社会生活などへの適応が難しい状態

多くの場合、原因は不明であるが、知的障害を伴うことが分かっている病気には、染色体異常〈ダウン症候群等〉、先天的な代謝異常症〈フェニルケトン尿症、クレチン症など〉、脳の感染症とその後遺症〈髄膜炎や脳炎〉などがある。

(指導に当たっての配慮事項)

- ・ 将来の自立と社会参加を目指し、日常生活の基礎的・基本的内容を中心に指導する。
- ・ 指導内容は、幼児児童生徒の興味・関心を手掛かりに、成就感や満足感を味わうことができるような課題を段階的に設定する。
- ・ 体験学習や交流及び共同学習などを通して生活体験の拡大を図る。 など

肢体不自由

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

肢体不自由の原因となる主な病気は、脳性まひを中心とした脳原性疾患、二分脊椎^{せき}、進行性筋ジストロフィー、先天性骨形成不全症、ペルテス病、先天性股関節脱臼^{きゅう}などがある。

(指導に当たっての配慮事項)

- ・ 身体各部位のまひやそれに伴う機能不全などを基に身体機能面の課題を把握する。
- ・ 体験的な活動を通して経験の拡充を図り、考えたことや感じたことを表現する力を育成する。
- ・ 肢体不自由児の指導法については、必要に応じて専門の医師やその他の専門家（理学療法士、作業療法士など）の指導・助言を求めるなどして、適切な指導ができるようにする。 など

病弱・身体虚弱

病弱とは、慢性疾患等のため継続して医療や生活規制を必要とする状態、身体虚弱とは、病気にかかりやすいため継続して生活規制を必要とする状態

病弱・身体虚弱の原因となる主な病気は、小児慢性疾患といわれる、気管支喘息^{ぜんそく}、腎臓疾患、筋ジストロフィー及びその他の筋萎縮性疾患、心臓病、白血病などである。近年、心身症や肥満症などが増加してきている。

(指導に当たっての配慮事項)

- ・ 原因となる疾患によって対応の方法が異なるので、障害の特徴等の理解を図る。
- ・ 養護教諭や看護師、主治医との密接な連携を図りながら、一日一日の健康状態を的確に把握する。
- ・ 病気の状態等を考慮し、学習活動が負担加重とならないようにする。 など

言語障害

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、話し言葉によるコミュニケーションが円滑に進まない状況であること、また、そのため本人の自己評価が低く社会生活上不都合な状態

(言語障害の分類)

言語障害は、一般に次のような基準で分類されることが多い。

- 1 聞いた特徴に基づく分類：発音の誤り、吃音^{きつ}など
- 2 言葉の発達という観点からの分類：話す、聞くなど、言語機能の基礎的事項の発達の遅れ
- 3 原因による分類：口蓋裂、聴覚障害、脳性まひなど

(言語障害の特性)

- ・ 言語は環境との相互作用によって発達する。そのため、児童生徒を取り巻く環境の在り方が言語障害の状態に影響する。
- ・ 言語障害は、日常の生活や教科学習への影響が少ないと考えられ見逃されやすい。しかし、自己実現や自己評価に影響を与えることが多い。したがって、本人の内面性に関する洞察が重要である。
- ・ 口蓋裂等による言語障害の状態の評価^{きつ}については、医療との連携が重要である。

(指導に当たっての配慮事項)

- ・ 発音が困難な場合には、筆談やICT機器などの代替手段によるコミュニケーションを行う。
- ・ 個別の時間等を確保し、音読や発音等の指導を行う。 など

情緒障害

情緒の現れ方が偏っていたり、その現れ方が激しかったりする状態を、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支障となる状態

(情緒障害の特性)

情緒が激しく現れることは、一般的に児童生徒や大人にも起こることであるが、多くは一過性でありすぐに消滅する。しかし、それが何度も繰り返され、極端な現れ方をして、社会的な不適応状態になることがある。情緒障害の現れ方としては、自分自身が脅かされると感じるなどして閉じこもるような傾向が強くなったり、適切な対人関係が形成できなかったりする一方で、他人を攻撃したり、破壊的であったりするような行動も見られる。さらに、多動、常同行動、チックなどとして現れる場合がある。

我が国の情緒障害教育では、心因性の選択性かん黙等のある児童生徒を対象としている。

(指導に当たっての配慮事項)

- ・ 治療等により生じる学習機会の不足等に配慮し、学習機会や体験を確保する。
- ・ 医療機関等の専門性を積極的に活用し、児童生徒の状態に応じた指導を行う。 など

自閉症

自閉症とは、3歳位までに現れ、他人との社会的関係の形成の困難さ、言葉の発達の遅れ、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行動の障害であり、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。

(自閉症の特性)

- ・ 他人との社会的関係の形成の困難さ
他人との関係が希薄で社会的な関係を上手に作る手が苦手である。
- ・ 言葉の発達の遅れ
言葉を適切に使用してコミュニケーションをとることが苦手である。
- ・ 興味や関心が狭く特定のものにこだわる
様々な場面で想像力を駆使した遊びや活動が難しく、個々の興味・関心が狭く、特定の物や人などに強くこだわる。
これらの基本的特徴の現れ方は、年齢や発達段階、時期によって大きく変わるが、核心的な特徴は生涯続くと言われている。また、自閉症に知的障害を併せ有する場合もあるが、知的に遅れがない場合は高機能自閉症と呼んでいる。

(指導に当たっての配慮事項)

- ・ 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したりしやすいように工夫する。
- ・ 見通しがもちやすいような活動予定表等の活用を行う。 など

学習障害(LD : Learning Disabilities)

基本的には、全般的な知的発達の遅れはないが、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様々な状態。学習障害は、その原因として、中枢神経系に何らかの機能障害があると推定されるが、視覚障害、聴覚障害、知的障害、情緒障害などの障害や環境的な要因が直接的な原因となるものではない。

(学習障害の特性)

学習障害により困難を示す領域は以下のとおりであり、学習障害とは、このうち一つ又は複数について著しい困難を示す状態を指す。

- ・ 聞く能力：他人の話の正しく聞き取って、理解すること
- ・ 話す能力：伝えたいことを相手に伝わるように的確に話すこと
- ・ 書く能力：文章を正確に書くこと、筋道を立てて文章を作成すること
- ・ 読む能力：文章を正確に読むこと、文章の内容を読み取って理解すること
- ・ 計算する能力：暗算や筆算をすること
- ・ 推論する能力：事実を基に予測したり、結果から原因を推し量ったりすること

(指導に当たっての配慮事項)

- ・ 学習障害は、一部の能力の習得と使用のみに困難を示すものであるため、「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。早期からの適切な対応が効果的であることが多いことから、低学年の段階で学級担任がその特性を十分理解し、適切な指導及び必要な支援の意義を認識することが重要である。
- ・ 学習障害は、中枢神経系に何らかの機能障害があると推定されており、注意欠陥多動性障害（後述）を併せ有する場合は、一部の広汎性発達障害（広義の自閉症と同義語）と近似している場合があり、その程度や重複の状態は様々であるので、個々の児童生徒に応じた対応が必要である。
- ・ ソーシャルスキルの習得、コミュニケーション能力の発揮、対人関係形成の際に様々な困難が生じる場合がある。 など

注意欠陥多動性障害(ADHD : Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder)

年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性・多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすものである。

また、7歳以前に現れ、その状態が継続し、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。

(注意欠陥多動性障害の特性)

- ・ 不注意：気が散りやすく、注意を集中させ続けることが困難であったり、必要な事項を忘れやすかったりすること
- ・ 衝動性：話を最後まで聞いておくことや順番を守ることが困難であったり、他人の行動をさえぎったりしてしまうこと
- ・ 多動性：じっとしていることができず、落ち着いて活動や課題に取り組むことが困難であることから、過度に手足を動かしたり、話したりすること

(指導に当たっての配慮事項)

- ・ 注意欠陥多動性障害のある児童生徒は、「故意に活動や課題に取り組むことを怠けている」あるいは「自分勝手な行動をしている」などとみなされてしまい、障害の存在が見逃されやすい。早期からの適切な対応が効果的であることが多いことから、低学年の段階で学級担任がその特性を十分理解し、適切な指導及び必要な支援の意義を認識することが重要である。
- ・ 注意欠陥多動性障害は、中枢神経系に何らかの機能障害があると推定されており、学習障害を併せ有する場合が多く、自閉症と近似の状態を示すこともある。さらに、その程度や重複の状態は様々であるので、個々の児童生徒に応じた対応が必要である。
- ・ ソーシャルスキルの習得、コミュニケーション能力の発揮、対人関係形成の際に様々な困難が生じる場合がある。 など



2 指導要録の書き方

平成22年5月11日付け22文科初第1号「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計画及び指導要録の改善等について（通知）」のほか，平成28年7月29日付28文科初第604号『学習指導要領の一部改正に伴う小学校，中学校及び特別支援学校小学部・中学部における児童生徒の学習計画及び指導要録の改善等について（通知）」によるものとする。

(1) 学籍に関する記録

「児童（生徒）」、「保護者」，「入学前の経歴」，「入学・編入学等」，「転入学」，「転学・退学等」，「卒業」，「学校名及び所在地」，「校長氏名印」及び「学級担任者氏名印」の欄については，小・中学校指導要録の記入上の注意に準ずる。

ただし，中学校を卒業し，福祉施設に入所・通所する者については，「進学先・就職先等」の欄に施設名及び所在地を記入する。

(2) 指導に関する記録

ア 視覚障害者，聴覚障害者，肢体不自由者又は病弱者を教育する特別支援学校の指導要録の様式を参考にする特別支援学級の場合

各教科の学習の記録として「Ⅰ 観点別学習状況」と「Ⅱ 評定」，「特別の教科道徳」，「外国語活動の記録（小学校）」，「総合的な学習の時間の記録」，「特別活動の記録」，「行動の記録」，「総合所見及び指導上参考となる諸事項」及び「出欠の記録」の欄については，小・中学校指導要録の記入上の注意に準ずる。

(ア) 自立活動の記録

自立活動については，個別の指導計画を踏まえ，以下の事項等を記入する。

- ① 指導の目標，指導内容，指導の結果の概要に関すること。
- ② 障害の状態等に変化が見られた場合，その状況に関すること。
- ③ 障害の状態を把握するため又は自立活動の成果を評価するために検査を行った場合，その検査結果に関すること。

(イ) 入学時の障害の状態

入学時の障害の状態について，障害の種類（学校教育法施行令第22条の3に示された障害名）及び程度等（視力，聴力，身体障害者手帳の級など）を記入する。

イ 知的障害者を教育する特別支援学校の指導要録の様式を参考にする特別支援学級の場合

「総合所見及び指導上参考となる諸事項」及び「出欠の記録」の欄については，小学校・中学校指導要録の記入上の注意に準ずる。

(ア) 各教科・特別活動・自立活動の記録

この欄には，各教科・特別活動・自立活動について，特別支援学校小学部・中学部学習指導要領に定める各教科等の目標，内容に照らし，具体的に設定した指導内容，到達の程度，習得の状況などを，教育課程や実際の学習状況を考慮して適宜区分して記入する。各教科等を合わせて指導を行う場合は，実際の指導の形態等ごとに実線で区分し，指導の形態等名に続き，指導内容，到達の程度，習得の状況などを記入する。その際，指導の形態等名は，（生活単元学習），（国語），（自立活動）などのように括弧書きする。

重複障害のある児童生徒で自立活動を主とした指導を行う場合、特別活動及び道徳については、その目標及び内容の全部を替えることができないことに留意する。

なお、自立活動については、個別の指導計画を踏まえ、指導の目標、指導内容、指導の結果、障害の状態等の変化、検査を行った場合の検査結果に関することなどを記入する。

(イ) 行動の記録

各教科、道徳、総合的な学習の時間、特別活動、外国語活動（小学校）やその他学校生活全体にわたって認められる児童生徒の行動については、小・中学校指導要録の行動の記録に関する考え方を参考にしながら文章で記述する。

(ウ) 入学時の障害の状態

入学時の障害の状態について、障害の種類（学校教育法施行令第22条の3に示された障害名）及び程度等（療育手帳の段階など）を記入する。

(3) 特別な指導を行った場合の記録

ア 特に、重複障害のある児童生徒の指導に当たっては、児童生徒の実態を的確に把握し、個別の指導計画に基づく指導に努め、当該児童生徒の指導に関する記録の記入に当たっては、個別の指導計画における指導の目標、指導内容等を踏まえた記述となるよう留意する。

イ 児童生徒の障害の状態等に即して、学校教育法施行規則第130条の規定に基づき、各教科の全部若しくは一部について合わせて授業を行った場合又は各教科、道徳、外国語活動（小学校）、特別活動及び自立活動の全部若しくは一部について合わせた授業を行った場合並びに特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の規定に基づき重複障害者等に関する教育課程の取扱いを適用した場合にあっては、その教育課程や実際の学習状況を考慮し、各教科等を合わせて記録できるようにするなど、必要に応じて様式等を工夫して、その状況を適切に記入する。

(4) 取扱い上の注意

- ① 特別支援学級に在籍する児童生徒に係る指導要録については、特別支援学級担任が作成し、特別支援学級分として保存する。
- ② 交流学級で指導する教科等がある場合には、交流学級担任と特別支援学級担任が合議して、①と別に通常の学級の様式で指導要録を作成する。
ただし、記載については特別支援学級担任が行い、学級担任者氏名印の欄は、特別支援学級担任者名を記載し、併せて交流学級担任者名を（ ）書きで記載し、特別支援学級担任が押印する。なお、記載した指導要録は特別支援学級分として、①と合わせて保存する。
- ③ 指導に関する記録を作成する際、異なる様式のものを使用した場合は、記入した該当する欄以外の欄は斜線を引くとともに、記入後は両者を重ねとじして保存する。
- ④ 通級による指導を受けている児童生徒については、通級による指導を受けている学校名、通級による指導の授業時数、指導時間、指導の内容や結果等を「総合所見及び指導上参考となる諸事項」に記載する。なお、通級による指導における学習の評価に当たっては、担当教師間において十分連携を密にする必要がある。
- ⑤ 通級による指導の対象となっていない児童生徒で、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「総合所見及び指導上参考となる諸事項」の欄に記載する。



3 ことば、かずの学習

平仮名を繰り返して指導するが、定着を図ることが難しかったり、かずに興味を示さなかったりする児童生徒の場合、学習内容が、児童生徒の実態に合っているかどうか把握することが大切である。

実態によっては、ことば、かずの学習に直接関係する以前の学習レディネスが必要な場合がある。学習を進める際の参考にしてほしい。

「平仮名・単語」の指導段階

	指導内容	具体的な指導内容
音の認識	1 歌遊び	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「かごめ、かごめ」、「げんこつ山のためきさん」「せっせっせ」、「あわぶくたった」 ・ 何の鳴き声 ・ 誰の声 (声の聞き分け) ・ 何の音 (音の聞き分け) ・ どっちから聞こえる (音の方向の理解) ・ 大きい音・小さい音 (音の大小の聞き分け) ・ 近くの音・遠くの音 (音の遠近の聞き分け) ・ 高い音・低い音 (音の高低の聞き分け)
	2 音当て	
音節分解	1 自分の名前、友だちの名前	<ul style="list-style-type: none"> ・ 実物、絵本、絵カードなど ・ 「ハナ」と「アナ」、「アシ」と「ハシ」 など ・ かめ→○○ ・ とんぼ→○○○ ・ て→○
	2 事象の命名と想起	
	3 動作の命名	
	4 指示と行動	
	5 単語の聞き分け	
	6 2音節の分解	
	7 3音節の分解	
	8 1音節の分解	
音節抽出	1 2音節の単語	<ul style="list-style-type: none"> ・ うし→●○ うま→●○ 同じ音「ウ」 やぎ→●○ やま→●○ やね→●○ 同じ音「ヤ」 語頭音が同じものから ・ あたま→●○○ あひる→●○○ 語頭音、語中音の順に
	2 3音節の単語	
実物・絵の認識	1 実物の実物の認識	<ul style="list-style-type: none"> ・ 同じ種類ごとに仲間集め 2種類からみかんとボール ・ カードの分類 ・ びんとふた ・ タオルとタオル掛け ・ 身振り ・ なぐりがき ・ 絵と実物の一致 ・ 一筆がき ・ 具体的な絵で 2種類→5種類 ・ 単純な絵で ・ 絵の完成 (足りないものを書き加える) ・ 塗りつぶし (囲みの線を徐々に細く)
	2 絵と実物	
	3 絵と絵	
線の認識	1 線や棒の長い、短い、同じなどの見分け	<ul style="list-style-type: none"> ・ 線引き ・ らせん ・ 小さな丸 ・ ギザギザ線
	2 高い、低いの見分け	
	3 線書き	
形の認識	1 形はめ	
	2 同じ形を集める。	
	3 同じ形を塗る。 2種類, 3種類の中から	
	4 同じ図形を見付ける。	
	5 図形の大小の見分け	
	6 図形の違いの見分け	
	7 図形の向きの見分け	
	8 物の位置の見分け (位置を示させる)	

	指 導 内 容	具 体 的 な 指 導 内 容
形 の 認 識	9 図形の並び方の規則を見分ける（次にくる図形は何か）。 10 角度の大小の見分け（角度の大小を比べたり，同じ角度を作って遊ぶ）。 11 図形の上下左右の見分け 12 手本を見ての書き写し 13 なぞりがき 14 点結び 15 形を描く。 16 欠けた部分の完成 17 うたいがき	<ul style="list-style-type: none"> ・ 両腕を動かす。 ・ 片方の腕で線を描く。 ・ 上から下への線を描く。 ・ 左から右に線を描く。 ・ 斜線を描く。 ・ 曲線の道を歩く。 ・ 曲がりくねった線をなぞる。 ・ 曲線のなぞり ・ テープからはみ出さないようにボールを転がす。 ・ 交差線をなぞる。 ・ 直角線・鋭角線の動き ・ 直角線・鋭角線・鈍角線のなぞり ・ 方向転換する線のなぞり <ul style="list-style-type: none"> ・ 円，四角形，三角形，ひし形
形 の 認 知 と 弁 別	1 絵と文字の一致 2 文字の違いの見分け 3 記号や標識の見分け 4 文字の類似性と相違性 5 同じ文字の見分け 6 特定の文字の見分け 7 部分の違いの見分け 8 鏡映文字の見分け 9 音声と文字の一致	<ul style="list-style-type: none"> ・ 輪の見分けと描画 ・ 結びの見分けと描画 ・ 返りの見分けと描画
ひ ら が な の 読 み	1 ことば（清音）の読み 2 ことば（拗音）の読み 3 ことば（促音）の読み 4 ことば（長音）の読み 5 助詞の理解 6 文章の音読	
ひ ら が な の 書 き	1 平仮名をなぞる。 2 平仮名を書く。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 一筆で書けるもの ・ 似た文字 ・ 自分の名前 ・ 友だちの名前 ・ ことばをつくって書く。 ・ ことばと書き順 ・ ことばと書字 ・ 文字カードを見て書く。
短い 文章	1 絵や写真を見て，文を書く。 2 日記を書く。	

「読みを育てる」 コレール社

「書きを育てる」 コレール社

「発達に遅れがある子どもの国語 平仮名・単語編」 学研

} これらを参考に作成

「数と計算」の指導段階

その1

	指導の具体目標	具体的な指導内容
数の基礎概念	1 ものを認知し、弁別することができる。	<ul style="list-style-type: none"> 色による弁別ができる。 形の弁別ができる。 用途や性質による弁別ができる。
	2 同じもの同士の集合作りができる。	<ul style="list-style-type: none"> 色、形などの単純条件による集合づくりができる。 複雑条件による集合づくりができる。 用途や性質などの抽象概念による集合づくりができる。 A : non' A (例えば、乗り物とそうでないもの)の類別ができる。
	3 対応づけにより、同等・多少が分かる。	<ul style="list-style-type: none"> 1対1対応ができる。 1対1対応で余りのないときは、数が同じであることが分かる。 1対1対応で一方に余り(不足)のあるときは、数が違うことが分かる。 どちらが多い(少ない)かが分かる。
	4 数の保存性を理解する。	<ul style="list-style-type: none"> 形や色、位置が変わっても、数は変わらないことについて気付くことができる。
集合数	1 ものの集まりと対応して、数詞が分かる。	<ul style="list-style-type: none"> 1対1対応ができる。 ものの集まりから数を知る。 数詞が、順序正しく、発音正しく言える。 数を数詞で言える。
	2 ものの集まりや数詞と対応して、数字が分かる。	<ul style="list-style-type: none"> 数詞を言って、数が取れる。 数字を読むことができる。 数を、数字で表すことを知る。 数字を読んで、数が取れる。 数を、数字で書くことができる。
	3 個数を数える。	<ul style="list-style-type: none"> 対象をはっきりつかめる。 数詞と、1対1対応しながら数えられる。 直感的に数えられる。 置き換えて数えられる。 まとめて数えられる。
	4 数の大小を比較する。	<ul style="list-style-type: none"> 対応付けにより、同等・多少が分かる。 集合の大きさを比べ、数の大小が分かる。 数直線で比較できる。
	5 数系列を理解する。	<ul style="list-style-type: none"> 順序正しく数詞が言える。 逆の順に数詞が言える。
	6 数の合成・分解ができる。	<ul style="list-style-type: none"> 10進数が分かる。 直観的に数えられる。 5までの数の合成・分解ができる。 6～9の合成・分解ができる。 10の合成・分解ができる。 位取りの考え方が分かる。
順序数	1 5までの数系列を理解する。	<ul style="list-style-type: none"> 1～5までの数の大小が分かる。 1～5までの数の階段づくりができる。 5までの数の順序が分かる。
	2 順番や位置を表すのに数を用いることを理解する。	<ul style="list-style-type: none"> 上下、前後、左右などの方向や位置関係を示すことばの理解を確かめる。 「～から数えて○番め」の順序が分かり、使うことができる。 同じ位置にあっても、基準が変わると別の順序数が対応することに気付かせる。
	3 10までの数系列を理解する。	<ul style="list-style-type: none"> 1～10までの数の階段づくりができる。 10までの数の順序が分かる。 数の系列における数の位置、大小、順序が分かる。
	4 数系列における0を理解する。	<ul style="list-style-type: none"> 10までの数を、数の線に表すことができる。 数の線の0は、始まりの意であることが分かる。 1～20までの数の階段づくりができる。 20までの数の順序が分かる。
	5 20までの数系列を理解する。	<ul style="list-style-type: none"> 数の系列における数の位置、大小、順序が分かる。 2とびの系列が分かる。 1～100までの数の階段や数表づくりができる。

	指導の具体目標	具体的な指導内容
順序数	6 100まで及び、100以上の数系列を理解する。	<ul style="list-style-type: none"> 100及び100以上の数の順序が分かる。 数の系列における数の位置、大小、順序が分かる。 5とび、10とびの数の系列が分かる。
加法	1 加法の意味を知る。	<ul style="list-style-type: none"> 身近な生活の中で、二つの数を一緒にする（合わせる）という事象のあることを知る。 身近な生活の中で、元の数より増加する場合の事象について知る。 具体物を用いて、二つの数を一緒にしたり、元の数より増やしたりという操作ができる。 合わせたり、増加したりする事象を「足す」、「増える」などの用語で表すことができる。 合わせたり、増加したりする事象を+の記号で表すことを理解する。 合わせたり、増加したりする事象の結果を求めるときに、=の記号で表すことを理解する。 1～5の足し算をする。 6～10の足し算をする。
加法	2 +, =などの記号や、足す、増えるなどの用語を知る。	<ul style="list-style-type: none"> 半具体物を媒介にして、足し算をする（1～5）。 上記に同じ（6～10）。 半具体物を使って、数式のとおり操作できる。 縦書き、横書きの数式のあることを知る。 具体的事象を、数式に表すことができる。 数式を具体的事象で説明できる。 （10の合成・分解ができる。） （位取りの意味が分かる。） （0・・・空位の意味、記数法が分かる。） 1位数+1位数（繰り上がり）の計算ができる。 2位数+1位数（繰り上がり）の計算ができる。 2位数+2位数（繰り上がり）の計算ができる。 3位数+3位数（繰り上がり）、及びそれ以上の計算ができる。 簡単な足し算の文章題ができる。 実生活で生じる足し算ができる。
加法	3 具体物を用いて、足し算をする。	
加法	4 数字を用いて、足し算をする。	
加法	5 数式を理解する。	
加法	6 繰り上がりのある、足し算ができる。	
加法	7 実生活上のいろいろな計算ができる。	
減法	1 減法の意味を知る。	<ul style="list-style-type: none"> 具体的な生活経験を通して、減法の場面を意識付ける。 減法の意味をいろいろな場合で知る。 残りを求める場合 差を求める場合 行動と、「取る」、「減る」などの用語を結び付ける。 用語と、-, =などの記号を関係づける。 具体物を（5まで、10までの数範囲で）操作して、減法の実事と用語を理解する。 半具体物を操作する。 絵やカードによって、減法の実事と記号との関係について理解する（数式の導入）。 数式を読んだり、書いたりする。 半具体物の操作を見て、式や答えを書く。 5まで、10までの数範囲で、引き算をする。 減加法による計算を理解する。 簡単な引き算の文章題ができる。 実生活で生じる引き算ができる。
減法	2 -, =などの記号や、取る、減るなどの用語を知る。	
減法	3 具体物を用いて、引き算をする。	
減法	4 数式を理解する。	
減法	5 数字を用いて、引き算をする。	
減法	6 繰り下がりのある減法ができる。	
減法	7 実生活上のいろいろな計算ができる。	

	指導の具体目標	具体的な指導内容
乗 法	1 2ずつ, 5ずつ数える。 2 乗法の意味を理解する。 3 \times , $=$ などの記号や, 何倍などの用語を理解する。 4 二, 五の段の乘法九九を知り, 使える。 5 乘法九九を知り, 使える。 6 数式を理解する。 7 被乗数が, 2位数以上の乗法ができる。 8 実生活上のいろいろな計算ができる。	<ul style="list-style-type: none"> いくつかの数の集まりのものを, まとめて一つと見る見方ができる。 2とび, 5とびで数えることができる。 加法。減法とは違う, 新しい計算の方法であることを知る。 倍や累加の概念から, 「掛ける」, 「掛け算」という用語を理解する。 倍の見方, 考え方を, 乗法に適用する。 乗法の式の書き方, 読み方を知る。 乗法の答えは, 累加でも求められることを理解する。 二の段, 五の段の乘法九九が分かり唱えることができる。 二の段, 五の段の乘法九九を適用する場合について理解する。 三, 四の段, 六~九の段の乘法九九を作る。 一の段, 零の段の乘法九九が分かる。 乘法九九を練習して, 唱えることができる。 乘法九九を問題に応じて適用し, 解決することができる。 被乗数と乗数の関係を明確にする。 問題に応じて立式し, 答えを求めることができる。 加減乗の混合算ができる。 10倍, 100倍の計算ができる。 縦書きでの九九の読み方, 積の書き方を知る。 被乗数が2位数以上の縦書きの計算ができる。 ある集まりの数を, 早く数えることができる。 乗数を適用する場合を判断し, 問題を解決する。 ゲームの点の数え方などに応用する。 買い物などで簡単な乗法が使える。
除 法	1 除法の意味を知る。 2 立式し, 答えを求める。 3 筆算で答えを求める (余りのある除法, 2位数以上の除法を含む)。 4 実際上のいろいろな計算ができる。	<ul style="list-style-type: none"> 連続量による等分除の意味を知る。 分離量による等分除の意味を知る。 分離量による包含除の意味を知る。 連続量による包含除の意味を知る。 記号 (\div, $=$) と用語の意味を知る。 具体的な場面を, \divを使った式にする。 具体的操作を通して答えを求める。 掛け算九九を使って, 答えが求められることを知る。 式を見て, その式に合う問題を作る (作問)。 横の式を縦の式に書き直す。 立てる, 掛ける, 引く, 下ろすの算法を理解する。 残りが余りであることを知る。

「時刻・時間」の指導段階

	指導の具体目標	具体的な指導内容
時 刻 ・ 時 間	1 時刻・時間の基礎概念を養う。	<ul style="list-style-type: none"> 朝、昼、夜の区別ができる。 早い、遅いなどの用語に慣れる。 日課表に関心をもつ。 時報に関心をもつ。 針の動きに関心をもつ。 12時、6時などが分かる。
	2 時計に関心をもつ。	<ul style="list-style-type: none"> ○時、○時半を読む。 ○時前、○時過ぎが分かる。 ○時○分が読める。
	3 時計を読む。	<ul style="list-style-type: none"> 1日=24時間、1時間=60分、1分=60秒が分かる。 時計によって時間を知る。
	4 単位関係を理解する。	<ul style="list-style-type: none"> 1時間以内の加・減の計算ができる。 1時間以上の加・減の計算ができる。
	5 簡単な時間計算をする。	<ul style="list-style-type: none"> いろいろな時計で時刻を知る。 簡単な時刻表を読む。
	6 いろいろな時計や時刻表を読む。	<ul style="list-style-type: none"> 24時間が分かる。

「暦」の指導段階

	指導の具体目標	具体的な指導内容
暦	1 暦の基礎概念を養う。	<ul style="list-style-type: none"> 昨日・今日・明日などが分かる。 日付や曜日に関心をもつ。 今日は○月○日○曜日が分かる。 1週間の曜日が分かる。 自分の誕生日が分かる。
	2 七曜表を読む。	<ul style="list-style-type: none"> 1週間=7日が分かる。 来週・今週などの用語に慣れる。 七曜表の仕組みが分かる。 休日や祭日、行事の日に関心をもつ。
	3 月についての理解を深める。	<ul style="list-style-type: none"> 月の日数は、いろいろあることが分かる。 日付の読み方(ついたち・ふつか・・・)が分かる。 来月・今月などの用語が分かる。 月の変わり目と曜日の関係を知る。
	4 年についての理解を深める。	<ul style="list-style-type: none"> 去年・今年・来年や、元旦・大みそかなどの用語を知る。 1年=12か月=365(366)日が分かる。 年の変わり目と月の変わり目などの関係を知る。 暦を見て曜日を確かめたり、簡単な日数計算をしたりすることができる。 予定表を作ることができる。
	5 暦が使える。	<ul style="list-style-type: none"> いろいろなカレンダーが読める。

「かさ(容積)」の指導段階

	指導の具体目標	具体的な指導内容
か さ (容 積)	1 かさの基礎概念を養う。	<ul style="list-style-type: none"> かさを意識する。 かさに関する用語を理解する。
	2 かさを比べる。	<ul style="list-style-type: none"> かさの保存性を理解する。 直接比較でかさを比べる。 間接比較でかさを比べる。
	3 計器を導入する。	<ul style="list-style-type: none"> 一定の大きさの容器を基準にして、かさを量る。 100mlますを用いて計算する。 目盛りを見て計算する。 加法性を理解し、計算したり、簡単な計算をしたりする。
	4 単位関係を知る。	<ul style="list-style-type: none"> mlとccが同じ大きさの単位であることを知る。 1l=100ml×10=1000mlを理解する。 複名数を理解する。
	5 計算で求める。	<ul style="list-style-type: none"> いろいろな場合について、計算してかさを求める。

「長さ」の指導段階

	指導の具体目標	具体的な指導内容
長さ	1 長さの基礎概念を養う。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 長さを意識する。 ・ 長さに関する用語を理解する。 ・ 長さの保存性を理解する。
	2 長さを比べる。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 直感による長短の比較 ・ 直接比較，間接比較で長さを比べる。
	3 計器を使って測定する。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 一定の長さの棒による測定 ・ cmの目盛りのついたものさしによる測定 ・ 市販のものさし（30cm）による測定
	4 単位関係を理解する。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 1 cm=10mm，1 m=100cmを理解する。 ・ 簡単な複名数を理解する。 ・ 1 mさしの理解と利用
	5 いろいろな計器の利用ができる。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 巻き尺の理解と利用 ・ 身長計などの理解と利用

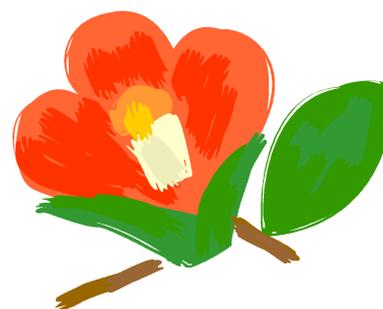
「広さ」の指導段階

	指導の具体目標	具体的な指導内容
広さ	1 広さの基礎概念を養う。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 広さを意識する。 ・ 広さに関する用語を理解する。
	2 広さを比べる。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 直感，直接比較で広さを比べる。 ・ 広さの保存性を理解する。 ・ 間接比較で広さを比べる。 ・ 一定の広さのものをういて測る。
	3 単位を利用して測る。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 1 cm²，1 m²を単位にして，広さを測る。 ・ 正方形・長方形などの面積計算の方法を理解する。 ・ 身近なものの面積を計算する。
	4 面積計算をする。	<ul style="list-style-type: none"> ・ c m²，m²の関係を理解する。 ・ さらに大きな単位（α），小さな単位（m，m²）を必要に応じ理解する。
	5 単位関係を理解する。	

「重さ」の指導段階

	指導の具体目標	具体的な指導内容
重さ	1 重さの基礎概念を養う。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 重さを意識する。 ・ 重さに関する用語を理解する。 ・ 重さの保存性を理解する。
	2 重さを比べる。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 直感，直接比較，間接比較で重さを比べる。
	3 秤による目盛りの読み方を知る。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自動上皿秤の目盛りの読み方を理解する。
	4 単位関係を知る。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 1 kg=1000 gを理解する。 ・ 複名数を理解する。
	5 正味のはかり方を知る。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 正味・風袋の意味を知る。 ・ 正味の重さ=全体の重さ-風袋の重さ
	6 いろいろなはかりに慣れる。	<ul style="list-style-type: none"> ・ てんびんばかり，ばねばかり，台ばかり など

「発達に遅れがある子どもの算数・数学 数と計算編」学研 } これらを参考に作成
 「発達に遅れがある子どもの算数・数学 量と測定編」学研 }



4 特別支援教育関係文部科学省著作出版物一覧

※ 令和2年3月現在

(1) 学習指導要領及び解説

書名	発行者	発行年
特別支援学校学習指導要領	海文堂出版	平成29年
特別支援学校指導要領解説 総則編（幼・小・中）	開隆堂	平成30年
特別支援学校指導要領解説 総則等編（高）	海文堂出版	平成31年
特別支援学校指導要領解説 自立活動編	開隆堂	平成30年

(2) 教科書指導書

書名	発行者	発行年
《聴覚障害教育用》		
国語科教科書指導書－聾学校1年用－	東山書房	平成7年
国語科教科書指導書－聾学校2年用－	慶応義塾大学出版会	平成8年
国語科教科書指導書－聾学校3年用－	教育出版	平成9年
国語科教科書解説－聾学校4年用－	東京書籍	平成15年
国語科教科書解説－聾学校5年用－	東京書籍	平成15年
国語科教科書解説－聾学校6年用－	東京書籍	平成15年
聾学校中学部国語（言語編）教科書解説	東京書籍	平成15年
《知的障害養護学校用》		
こくご☆ こくご☆☆ こくご☆☆☆ 教科書解説	教育出版	平成23年
さんすう☆ さんすう☆☆ さんすう☆☆☆ 教科書解説	教育出版	平成23年
おんがく☆ おんがく☆☆ おんがく☆☆☆ 教科書解説	東京書籍	平成23年
おんがく☆ 教科書解説（伴奏編）	東京書籍	平成23年
おんがく☆☆ 教科書解説（伴奏編）	東京書籍	平成23年
おんがく☆☆☆ 教科書解説（伴奏編）	東京書籍	平成23年
国語☆☆☆☆ 教科書解説	佐伯印刷	平成24年
数学☆☆☆☆ 教科書解説	佐伯印刷	平成24年
音楽☆☆☆☆ 教科書解説	東京書籍	平成24年
音楽☆☆☆☆ 教科書解説（伴奏編）	東京書籍	平成24年

(3) 手引書

書名	発行者	発行年
《視覚障害教育》		
点字学習指導の手引（平成15年改訂版）	日本文教	平成15年
《聴覚障害教育》		
聴覚障害教育の手引－多様なコミュニケーション手段とそれを活用した指導－	海文堂出版	平成7年
《知的障害教育》		
遊びの指導の手引	慶応義塾大学出版会	平成5年
日常生活の指導の手引（改訂版）	慶応義塾大学出版会	平成6年
《一般》		
改訂第3版 通級による指導の手引 解説とQ&A	海文堂出版	平成30年

(4) その他

書名	発行者	発行月
季刊特別支援教育	東洋館出版社	3・6・9・12

県総合教育センター <URL : <http://www.edu.pref.kagoshima.jp/>>

県総合教育センター特別支援教育研修課では、Webサイトを通じて特別支援教育に関する様々な情報を発信しています。ぜひ御利用ください。

1 「教育情報提供」をクリックする。

2 下にスクロールし、「特別支援教育」をクリックする。

3 特別支援教育に関する情報

- ・ 特別支援教育とは
- ・ アセスメントシートのページ
- ・ 指導資料のページ など

5 県総合教育センターの指導資料，研究紀要

(1) 指導資料

- 平成20年度 第149号 校内委員会の機能化による特別支援教育の推進
- 第150号 通常の学級に在籍する読み書きに困難さのある児童生徒の指導
－見る機能の向上の視点から－
- 第151号 支援のアイデアが集まる事例研究会の進め方
- 第152号 障害のある児童生徒の主体的な活動を引き出す交流及び共同学習の進め方
- 平成21年度 第153号 高等学校における特別な教育的支援の必要な生徒への社会自立を目指した指導
- 第154号 特別な教育的支援の必要な子どもが落ち着いて取り組める教室の環境づくり
- 第155号 多動性・衝動性のある幼児児童生徒への対応の在り方
- 第156号 知的障害のある児童生徒の生活に活かす教科指導の進め方
－算数・数学科の指導を通して－

- 平成22年度 第157号 漢字の読み書きにつまずきのある児童生徒への指導・支援 I
 第158号 知的障害のある児童生徒の言語活動の充実
 第159号 知的障害のある児童生徒に対するキャリア教育の進め方
 第160号 特殊音節の読み書きに課題がある児童の指導・支援
- 平成23年度 第161号 I C Fの視点を取り入れた自立活動の指導とその充実
 第162号 児童生徒のワーキングメモリーの働きに配慮した指導・支援の在り方
 第163号 知的障害のある児童生徒が主体的に活動する授業の工夫
 —みんなが参加できる授業を目指して—
 第164号 言葉を育む指導・支援の在り方
- 平成24年度 第165号 教師の関わりに視点を当てた子どものコミュニケーションの指導
 第166号 特別な教育的ニーズのある児童生徒の学び方の特徴を生かす指導・支援の在り方
 第167号 特別支援教育における「学校コンサルテーション」の進め方
 第168号 知的障害のある児童生徒に対する指導の評価の在り方
- 平成25年度 第169号 特別な教育的ニーズのある児童生徒に対する「アセスメントシート」の活用の在り方
 第170号 知的障害のある児童生徒に対する発達の視点を踏まえたアセスメントの在り方
 第171号 自閉症児への効果的な視覚支援の進め方
 第172号 通常の学級などにおける聴覚に障害のある幼児児童生徒の指導・支援の在り方
 第173号 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円滑な進め方
- 平成26年度 第174号 発語の少ない幼児児童生徒への拡大代替コミュニケーションの指導
 第175号 高等学校における発達障害等のある生徒に対する進路指導の在り方
 —就職指導を中心に—
 第176号 課題分析を活用した個別の指導計画に基づく指導
 第177号 幼児児童生徒の気になる行動に対する指導・支援 —応用行動分析の視点から—
 第178号 自閉症・情緒障害特別支援学級における朝の会活動について
- 平成27年度 第179号 知的障害のある幼児児童生徒の言葉や情緒を育む絵本の読み聞かせの進め方
 第180号 ユニバーサルデザインを生かした通常の学級における指導の在り方
 —高等学校の実践を中心に—
 第181号 障害が重度で重複している児童生徒に対する自立活動の指導
 第182号 認知の特性に応じた漢字の読み書きに関する指導・支援の在り方
 第183号 特別支援学級における生活単元学習の進め方の工夫
- 平成28年度 第184号 知的障害のある児童生徒の国語科における「伝え合う力」を高める指導
 第185号 特別支援教育の途切れない支援の在り方—中学校と高等学校との連携を中心に—
 第186号 読み書きに困難さのある生徒に対する英語教育入門期における指導
 —フォニックスによる英単語の読みの指導を通して—
 第187号 学習集団に応じた単元・題材指導計画の作成
 —知的障害教育における指導内容の選択・組織を踏まえて—
 第188号 特別支援学級における学び合い活動の工夫
- 平成29年度 第189号 養護教諭の立場から取り組む特別支援教育の推進
 第190号 障害のある幼児児童生徒のコミュニケーションの基盤を育む指導
 —共同注意形成の指導を通して—
 第191号 キャリア教育の視点に基づく作業学習の指導
 第192号 知的障害のある子供の平仮名読みにつなげる指導

- 平成30年度 第193号 自閉症スペクトラムのある幼児児童生徒の心の理論の獲得につながる指導
 第194号 子供の理解と認知的アプローチ「コグトレ①」
 ーみる、きく、想像するための支援ー
- 第195号 通常の学級で取り組む合理的配慮
 第196号 できることから取り組む高等学校等における特別支援教育の推進
 第197号 通常の学級における授業の改善
 ーユニバーサルデザインの視点を生かしてー
- 令和元年度 第198号 学校経営に生かす特別支援教育
 ー教職員の協働体制の構築に向けてー
- 第199号 子どもの理解と認知的アプローチ「コグトレ②」
 ー身体面に対する指導・支援ー
- 第200号 重複障害児の動作の不自由さに配慮した集団学習の在り方
 ー主体的に活動する児童を育む「遊びの指導」を通してー
- 第201号 インクルーシブな保育の充実を目指して
 ー障害等の可能性のある幼児への教育的支援
- 第202号 これのできる！特別支援学校の教育課程の編成
 ーカリキュラム・マネジメントに基づいた組織的な取組を通してー

(2) 研究紀要

- 平成16年度 第108号 個別の指導計画に基づく授業の在り方に関する研究
- 平成19年度 第112号 特別な教育的ニーズにこたえる総合的な支援の在り方に関する研究
- 平成21年度 第114号 特別な教育的ニーズにこたえる学習指導の在り方に関する研究
- 平成23年度 第116号 特別な教育的ニーズのある児童生徒に対するアセスメントに基づく学習指導の在り方に関する研究
- 平成25年度 第118号 特別支援学校における一貫性・系統性のある指導の在り方に関する研究
 ー知的障害のある児童生徒の p d c a サイクルに基づいた授業づくりを目指してー
- 平成27年度 第120号 特別支援学校における一貫性・系統性のある指導の在り方に関する研究Ⅱ
 ー知的障害のある児童生徒の指導目標の設定及び指導内容の選択・組織の工夫ー
- 平成29年度 第122号 特別支援学校における指導内容の明確化に基づく授業に関する研究
 ー一人一人の確かな学びに応える個別の指導計画活用の工夫を通してー
- 令和元年度 第124号 認知機能の向上を図る指導・支援に関する研究
 ー見る力・聞く力に焦点を当ててー

6 引用・参考文献

- | | | |
|---|---------------|----------|
| 『障害児担任教師』 | 遠藤勝彦他 | 昭和50年1月 |
| 『生活単元学習指導の手引』 | 文部省 | 昭和61年2月 |
| 『遊びの指導の手引』 | 文部省 | 平成5年9月 |
| 『日常生活の指導の手引（改訂版）』 | 文部省 | 平成6年3月 |
| 『作業学習指導の手引（改訂版）』 | 文部省 | 平成7年2月 |
| 『特殊学級担任のためのハンドブック』 | 北海道立特殊教育センター | 平成13年3月 |
| 『初めて特別支援教育に携わる先生のための手引』 | 福岡県教育センター | 平成16年3月 |
| 『研究紀要108号「個別の指導計画に基づく指導の在り方に関する研究」』 | | |
| | 鹿児島県総合教育センター | 平成17年3月 |
| 『通級による指導の手引』 | 鹿児島県教育委員会 | 平成20年4月 |
| 『交流及び共同学習ガイド』 | 文部科学省 | 平成31年3月 |
| 『特別支援教育の手引 4』 | 鹿児島県教育委員会 | 平成21年3月 |
| 『特別支援学校学習指導要領』 | 文部科学省 | 平成29年4月 |
| 『特別支援学校学習指導要領解説総則等編（幼稚部・小学部・中学部）』 | 文部科学省 | 平成30年3月 |
| 『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）』 | 文部科学省 | 平成30年3月 |
| 『指導要録記入の手引 平成23年度改訂 幼稚園・小学校・中学校』 | | |
| | 鹿児島県指導要録研究委員会 | 平成24年3月 |
| 『教育支援資料』 | 文部科学省 | 平成25年10月 |
| 『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）』 | 文部科学省 | 平成25年10月 |
| 『障害のある人もない人も共に生きる鹿児島づくり条例』 | 鹿児島県 | 平成26年10月 |
| 『障害を理由とする差別の解消の推進に関する基本方針の策定について（通知）』 | 内閣府 | 平成27年2月 |
| 『就学相談・支援の手引き ～早期からの一貫した支援のために～』 | | |
| | 鹿児島県教育委員会 | 平成27年3月 |
| 『文部科学省所管事業分野における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応指針について（通知）』 | 文部科学省 | 平成27年11月 |
| 『法的義務になった学校現場での「合理的配慮の提供」
～全ての障害のある児童生徒等の充実した学習のために～ | 鹿児島県教育委員会 | 平成28年1月 |
| 『平成31年度 教職員のための研修の手引』 | 鹿児島県教育委員会 | 平成31年4月 |
| 『学習レディネス指導シリーズ 1巻 読みを育てる』 | 林邦雄他編著 | |
| 『学習レディネス指導シリーズ 2巻 書きを育てる』 | 細村迪夫他編著 | |
| | コレール社 | 平成5年 |
| 『発達に遅れがある子どもの国語 ①平仮名・単語編』 | 近藤原理他編著 | |
| | 学研 | 平成7年 |
| 『発達に遅れがある子どもの算数・数学 ①数と計算編, ②量と測定編』 | | |
| 藤原鴻一郎監修 | 学研 | 平成7年 |

特別支援学級 経営ハンドブック

発行日 令和2年4月
発行者 鹿児島県総合教育センター
特別支援教育研修課
〒891-1393 鹿児島市宮之浦町 862
E-mail tokushi@edu.pref.kagoshima.jp
Tel 099-294-2820
Fax 099-294-2317

Kagoshima Prefectural Institute for Education

