

令和6年度研修資料



# 特別支援教育の理解のために 一人一人を大切にした教育



埼玉県のマスコット  
「コバトン」 & 「さいたまっち」

Saitama Prefectural Education Center  
埼玉県立総合教育センター  
<https://www.center.spec.ed.jp>

## ～ 本資料の活用にあたって～

誰一人取り残されず、多様な個人それぞれが幸せや生きがいを感じられる共生社会の実現に向けて、障害の有無にかかわらず、全ての子供が共に学ぶ環境を整備すると同時に、一人一人の状況に応じた教育を進めることが重要です。

平成 26 年（2014 年）に「障害者の権利に関する条約」に批准し、平成 28 年（2016 年）には「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」が施行されるなど、共生社会の実現に向けて我が国の法制度も大きく変化しています。また、令和 3 年（2021 年）には、「医療的ケア児及びその家族に対する支援に関する法律」が施行され、今後、医療的ケア児に対する教育を行う体制の拡充も求められています。引き続き、「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を踏まえ、その構築の視点に立った特別支援教育を着実に進めていくことが重要であります。

本県における特別支援学校や小・中学校の特別支援学級に在籍する児童生徒は増加傾向にあり、令和 5 年度（2023 年度）は平成 25 年度（2013 年度）の約 2.0 倍となり、小・中学校、高等学校の通常の学級においても、通級による指導を受けている児童生徒が増加しています。また、令和 4 年（2022 年）に文部科学省が実施した「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」では、全国の小・中学校の通常の学級に 8.8% 程度の割合で、知的発達に遅れはないものの学習面又は行動面での著しい困難を示す児童生徒が在籍しているという推計が示されています。

本県では、これまでインクルーシブ教育システムの構築に向け、交流及び共同学習や支援籍学習を進めるなど障害のある子供と障害のない子供が共に学ぶことを追求するとともに、小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった連続性のある多様な学びの場の充実に取り組んでまいりました。

本年度も、新たな情報を加えた上で、特別支援教育の基礎・基本や具体的な指導・支援の内容を充実し、小・中・高等学校等及び、特別支援学校の全ての校種において、活用できるよう編集しております。市町村教育委員会、学校における活用についてお願い申し上げます。

# 目次

<b>I</b>	<b>本県の特別支援教育の現状と課題</b> .....	1
<b>II</b>	<b>特別支援教育とは</b>	
1	障害の捉え方 .....	2
2	「特殊教育」から「特別支援教育」へ.....	3
3	全ての学校に求められる特別支援教育.....	4
<b>III</b>	<b>特別支援教育の実際</b>	
1	特別支援学校における教育 .....	6
2	特別支援学校の指導の実際 .....	8
3	特別支援学校に求められるもの.....	14
4	特別支援学級における教育 .....	15
5	特別支援学級の指導の実際 .....	16
6	通級による指導 .....	18
7	通級による指導の実際 .....	19
8	自立活動について .....	21
<b>IV</b>	<b>自閉症の理解と支援</b>	
1	自閉症とは .....	23
2	知的障害を併せ有する自閉症の児童生徒の指導.....	24
<b>V</b>	<b>発達障害の理解と支援</b>	
1	発達障害とは .....	25
2	学習障害 (LD) の理解と支援.....	27
3	注意欠陥多動性障害 (ADHD) の理解と支援.....	29
4	高機能自閉症の理解と支援 .....	31
5	通常の学級における指導・支援のポイント .....	33
	※ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業づくりの12のポイント.....	35
<b>VI</b>	<b>特別な支援を必要とする児童生徒への気付きと支援</b>	
1	「困っているのでは？」と気付いたら.....	37
2	特別支援教育コーディネーターと校内委員会.....	38
3	「個別の教育支援計画」と「個別の指導計画」.....	40
4	関係機関との連携 .....	42
5	保護者とのかかわりについて.....	43
<b>VII</b>	<b>共生社会の形成を目指した教育の推進</b>	
1	障害者の権利に関する条約の締結に向けた国内法の整備.....	44
2	本県における共生社会の形成を目指した教育の推進.....	45
3	就学に係る相談・就学先決定の在り方について.....	48
4	合理的配慮と基礎的環境整備について.....	50
5	交流及び共同学習 .....	54
6	支援籍学習 .....	57
7	医療的ケア .....	59
<b>VIII</b>	<b>資料編</b>	
1	埼玉の特別支援教育 .....	60
2	埼玉の特別支援教育における最新情報.....	64
3	「特別支援教育の推進について (通知)」〈平成19年4月1日付け文科省初等中等教育局長通知〉.....	65
4	学習指導要領のポイント .....	70
5	「教育支援プランA・B」様式と記入のポイント・記入例.....	72
6	近年の特別支援教育に係る法令等 (一部抜粋) .....	78
<b>IX</b>	<b>用語解説</b> .....	81

## 現 状

小・中学校等における通級による指導や特別支援学級、特別支援学校において特別な支援を必要とする幼児児童生徒が増加している  
小・中学校等や高等学校の通常の学級において、発達障害など、特別な配慮や支援を必要とする様々な児童生徒が在籍している

## 1 特別支援教育を受ける幼児児童生徒の増加（「埼玉の特別支援教育 令和5年度」特別支援教育課より）

- 特別支援学校在籍幼児児童生徒の推移  
R3（8, 183人）→R4（8, 447人）→R5（8, 801人）
- 特別支援学級在籍児童生徒数の推移  
R3（11, 162人）→R4（12, 399人）→R5（13, 466人）
- 通級による指導児童生徒数の推移  
R3（5, 608人）→R4（6, 152人）→R5（6, 621人）

## 2 通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査

- 小・中学校：令和4年 発表調査結果(国： 8.8%)
  - 高等学校：令和4年 発表調査結果(国： 2.2%)
- } ⇨ ※P25 V-1(2)参照

## 課 題

就学前を含む、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、一人一人の障害の状態や発達段階に応じた指導・支援を充実することが課題となっている。

## 1 特別支援学校、特別支援学級に在籍する幼児児童生徒及び通級による指導で教育を受けている児童生徒への教育の充実

特別支援学校学習指導要領等の趣旨に基づく指導

- 学びの連続性を重視した対応
- 一人一人に応じた指導の充実
- 自立と社会参加に向けた教育の充実

## 計画的・継続的な研修

障害のある幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた適切な教育や必要な支援の充実

## 2 幼稚園、小学校、中学校、高等学校等「通常の学級における特別支援教育」の推進

通級による指導…小学校、中学校、高等学校等において、通常の学級に在籍し、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に対して、障害に応じた特別の指導を行う指導形態

通常の学級…小学校、中学校、高等学校等にも障害のある児童生徒が在籍しており、個々の障害に配慮しつつ通常の教育課程に基づく指導を行う。（文部科学省「特別支援教育の現状」より抜粋）

## 特別支援教育の推進

- 特別支援学校等からの助言または支援の活用
- 校内支援体制の整備・組織的な取組
- 特別支援教育の視点を生かした指導の工夫（ユニバーサルデザイン等）

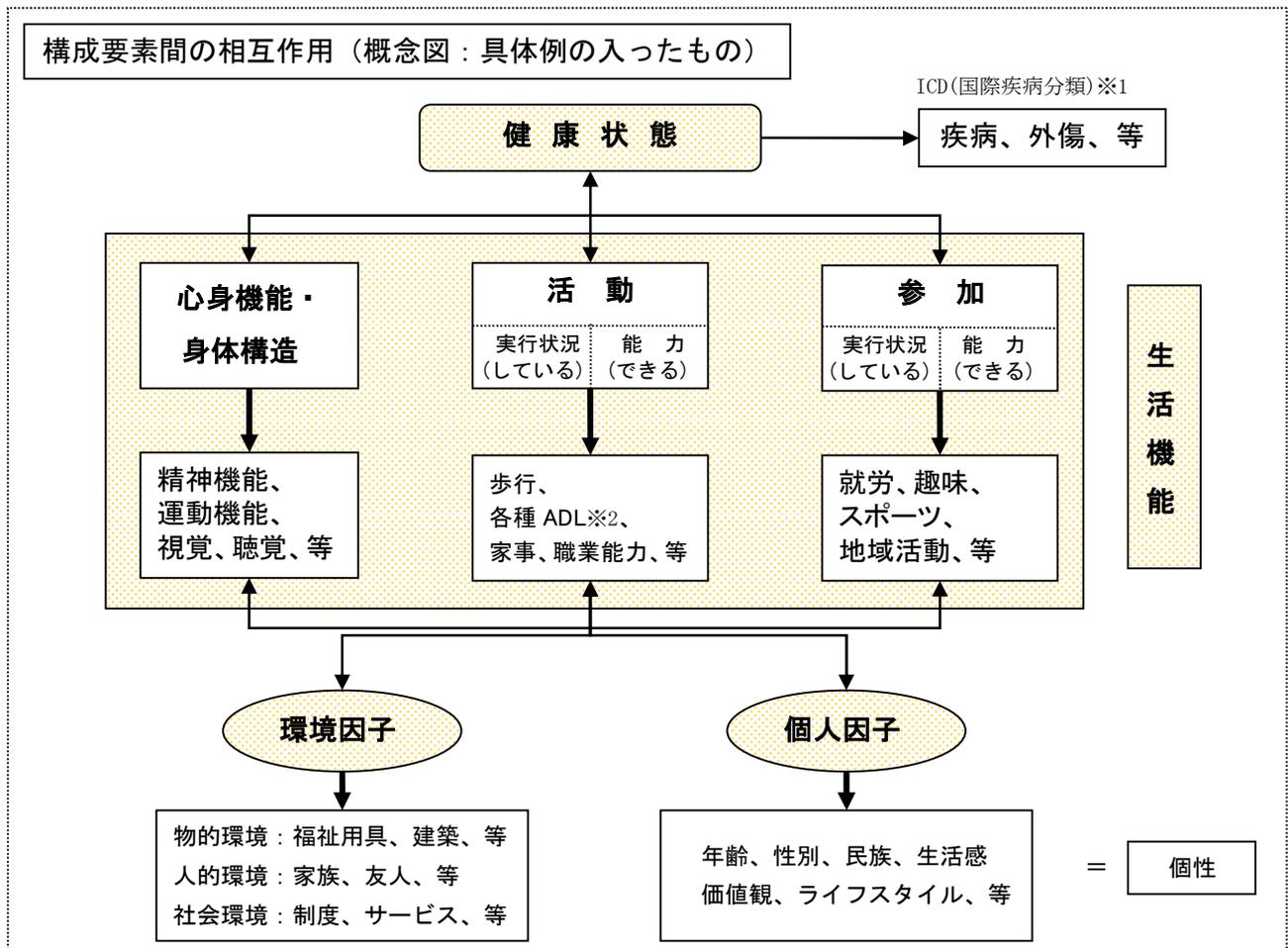
障害に関する国際的な分類としては、昭和55年、世界保健機関（WHO）から「国際疾病分類（ICD）」の補助として発表された「WHO国際障害分類（ICIDH）」が用いられていました。ここでは、障害を3つの観点（機能障害、能力障害、社会的不利）から捉え、疾病から帰結する一方向性の概念モデルとして示されていました。

平成13年5月、新たに「国際生活機能分類（ICF）」が、WHO総会で採択されました。

これは、疾病等に基づく個人のさまざまな状態の負の面のみを取り上げる従来の見方を改め、生活機能に支障がある状態を「障害」と捉えるように転換したものです。生活機能は「心身機能・身体構造」「活動」「参加」の三つの次元で構成されており、生活機能は、健康状態や環境因子、個人因子が相互に影響しあうものと説明されています（下図参照）。

このことにより、その人の障害は決して個人的なものではなく、例えば教育制度や周囲の人々の社会的態度に促進的にも阻害的にも影響されるという視点を取り入れられるようになりました。つまり、障害はその人を取りまく環境、人々の社会的な態度によって重くもなり、軽くもなる、ということととらえられます。

ICFを活用するメリットとしては、関係機関との連携において、教職員から見えにくい視点からも児童生徒の実態把握や指導内容、方法を共通理解でき、関係者間の指導上のずれを無くしたり、役割分担を明確化できたりすることが挙げられます。



厚生労働省大臣官房統計情報部編「生活機能分類の活用に向けて」より

※1 ICD（国際疾病分類）は、疾病や外傷等について国際的に記録や比較を行うためにWHO（世界保健機関）が作成したものである。ICDが病気や外傷を詳しく分類するものであるのに対し、ICFはそうした病気等の状態にある人の精神機能や運動機能、歩行や家事等の活動、就労や興味等への参加の状態を環境因子等のかかわりにおいて把握するものである。

※2 ADL(activities of daily living)とは日常生活動作、毎日の生活を送る上で基本的かつ具体的な身体動作のことである。

参考・国立特別支援教育総合研究所ホームページ

Ⅱ

特別支援教育とは

2

「特殊教育」から「特別支援教育」へ

(1) 特別支援教育の理念

平成19年4月1日付19文科初第125号「特別支援教育の推進について(通知)」では、特別支援教育の理念を次のように述べています(P65~P69のⅧ-3参照)。

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。

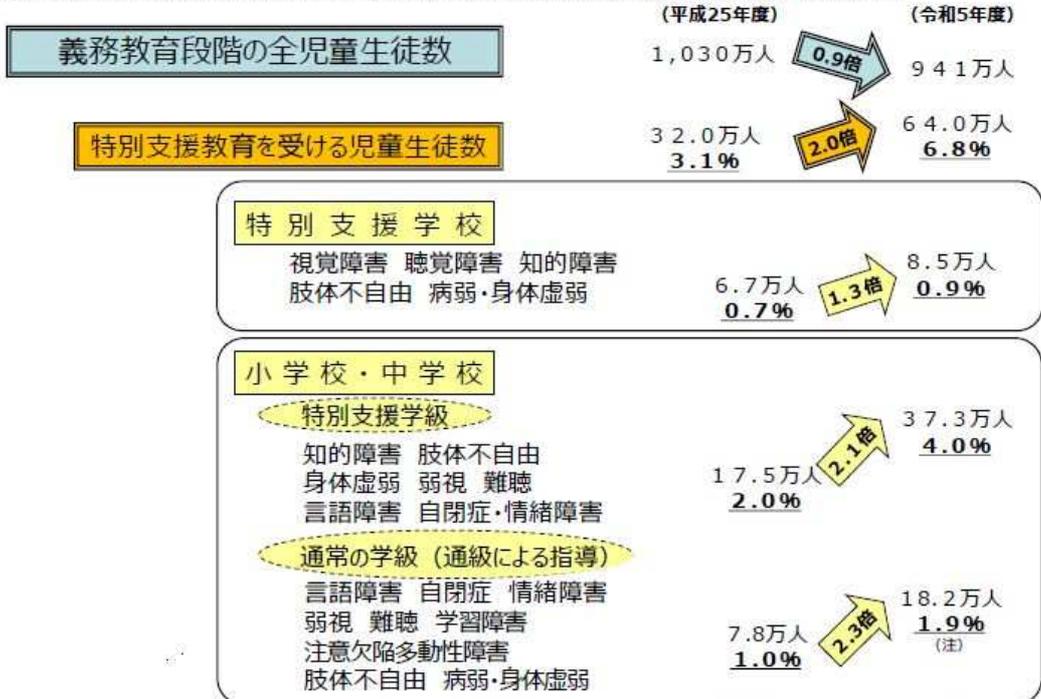
(2) 特別支援教育の対象

特別支援教育では、これまでの特殊教育(盲・聾・養護学校、特殊学級、通級による指導)の対象となっていた幼児児童生徒に加え、学習障害(LD)・注意欠陥多動性障害(ADHD)・高機能自閉症等の幼児児童生徒が対象となりました。

特別支援学校等の児童生徒の増加の状況(H25→R5)



- 直近10年間で義務教育段階の児童生徒数は1割減少する一方で、特別支援教育を受ける児童生徒数は倍増。
- 特に、特別支援学級の在籍者数(2.1倍)、通級による指導の利用者数(2.3倍)の増加が顕著。



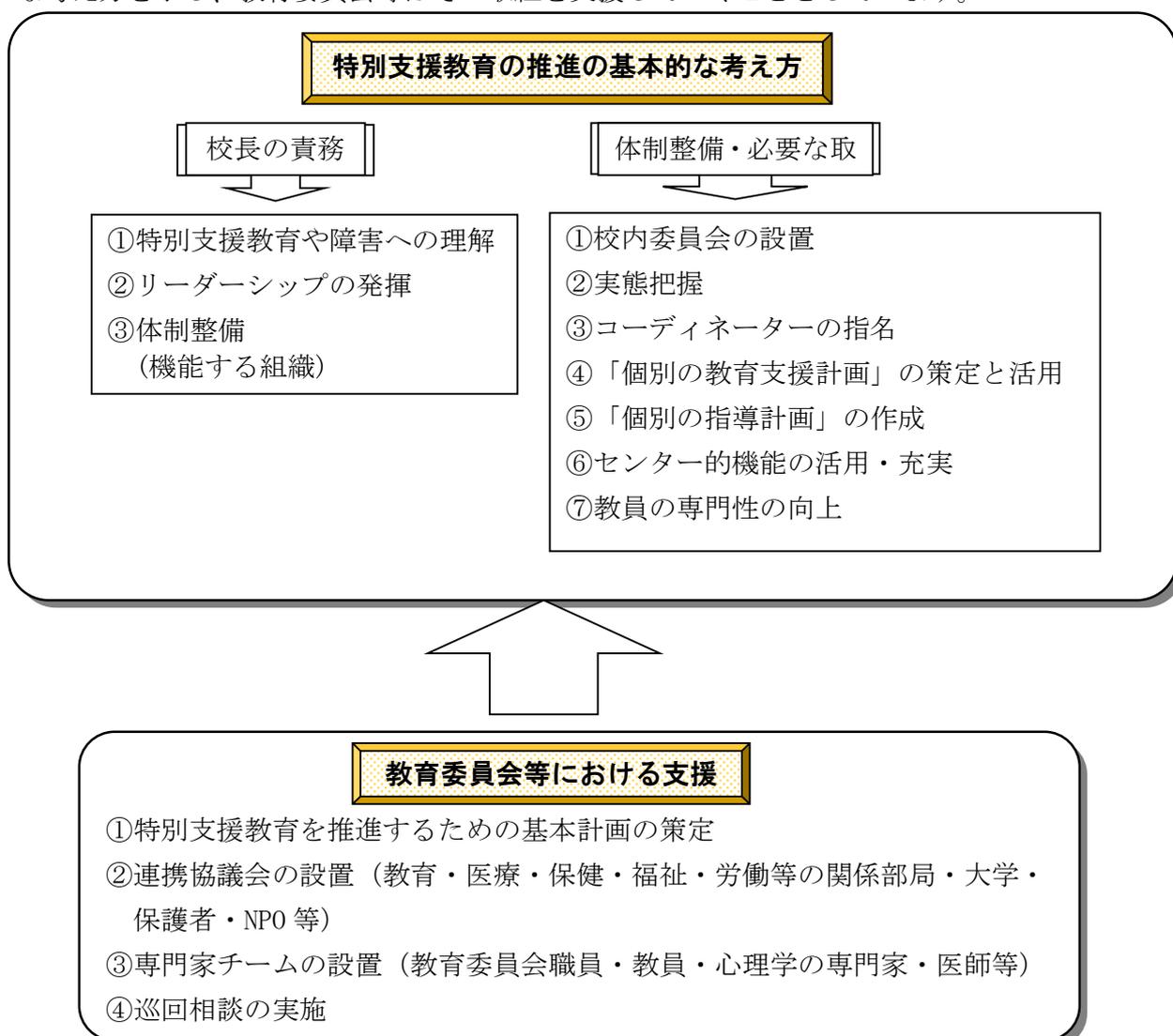
※矢印内の数値は、令和5年度(通級による指導については令和3年度)の児童生徒数を平成25年度の児童生徒数で除し、小数第1位未満を四捨五入したものである。  
 (注)通級による指導を受ける児童生徒数(18.2万人)は、最新の調査結果であるR3年度通年(国公立)の数を用いている。  
 なお、平成25年度の通級による指導を受けている児童生徒数(7.8万人)は、5月1日時点(公立のみ)の数。

【文部科学省ホームページより】

## (1) 「特別支援教育の推進について（通知）」のポイント（P64～P68のⅧ-3参照）

文部科学省は、平成19年4月の改正学校教育法等の施行に当たり、平成19年4月1日付19文科初第125号「特別支援教育の推進について（通知）」により、特別支援教育は、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で実施されるものであること、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ること等を示しています。

通知では、各学校において特別支援教育の一層の推進がなされるよう主に次の3点の基本的な考え方を示し、教育委員会等はその取組を支援していくこととしています。



この他にも、通知では小学校及び特別支援学校において障害のある児童が入学する際には、早期に各学校及び教員が保護者と連携し、日常生活の状況や留意事項等を聴取し、児童の教育的ニーズの把握に努め、適切に対応することを求めています。

## (2) 「学校教育法施行規則」の改正のポイント

「高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について（報告）」（平成 28 年 3 月の高等学校における特別支援教育の推進に関する調査研修協力者会議）の報告を踏まえて、学校教育法施行規則の一部が平成 30 年 4 月に改訂されました。これにより、高等学校でも障害に応じた特別な教育課程により指導を行うことができるようになりました。

小・中学校等においては、通常の学級、通級による指導、特別支援学級といった、連続性のある多様な「学びの場」が整備されているのに対し、中学校卒業後の進路先は、主として高等学校の通常の学級又は特別支援学校高等部に限られており、今回の改正によって、小・中学校等からの学びの連続性をより一層確保することにつながると言えます。

埼玉県では、平成 30 年度から 4 校を研究モデル校として通級による指導を実施し、令和 3 年度に上尾橋高校、令和 4 年度に川越初雁高校が加わり、令和 5 年度からいずみ高校を、令和 6 年度から小鹿野高校を含め 8 校での実施となりました。

今後、この研究の成果を活用しながら、生徒の教育的ニーズを踏まえ、必要とする県立高等学校へ通級による指導の導入を推進していくことが求められています。

また、通級による指導については、既に実施している高等学校を視察する機会を設けたり、県のホームページで紹介したりするなど、周知を図ります。

（埼玉県特別支援教育推進計画 施策 10 (1) 令和 4 年 3 月）

（令和 5 年 4 月「埼玉県立高校における『通級による指導』について 中学生・高校生・保護者の皆様へ」 埼玉県教育委員会 参照）。P64 のⅧ-2 (2)



## (3) 「学校教育法」等の改正のポイント

「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」（平成 17 年 12 月の中央教育審議会答申）の提言を踏まえて、従来の盲・聾・養護学校の区分をなくし特別支援学校とし、特別支援学校の教員の免許状を改めるとともに、小・中学校等において特別支援教育を推進するための規定を学校教育法等に位置付けました。

### 学校教育法等の一部を改正する法律の概要

#### 趣旨

児童生徒等の障害の重複化に対応した適切な教育を行うため、従来の盲・聾・養護学校から障害種別を超えた特別支援学校とするなどの改正を行う。

#### 概要

##### 学校教育法等の一部改正

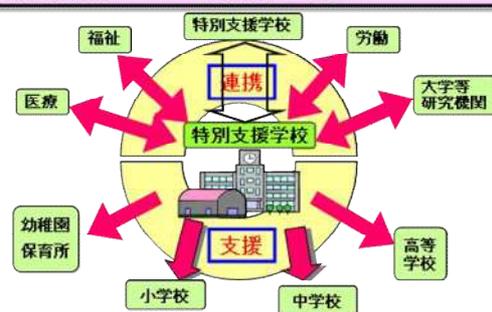
（平成19年4月1日施行）

- ①盲学校、聾学校、養護学校を 障害種別を超えた特別支援学校に一本化。
- ②特別支援学校においては、在籍児童等の教育を行うほか、**小・中学校等に在籍する障害のある児童生徒等の教育について助言・援助に努める**旨を規定。
- ③小・中学校等においては、学習障害（LD）・注意欠陥多動性障害（ADHD）等を含む障害のある児童生徒等に対して適切な教育を行うことを規定。

### 養護学校から特別支援学校へ

#### 特別支援教育のセンター的機能を有した学校

◎専門的な知識・技能を生かし、小・中学校等への相談・支援を行う、地域の特別支援教育のセンター的役割を担う学校へ



#### 複数障害種別に対応する学校

◎複数の障害種（視・聴・病・肢・知）に対応する学校へ

## (1) 特別支援学校とは

学校教育法第 72 条では「特別支援学校は、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。以下同じ。）に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、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に必要な知識技能を授けることを目的とする。」と規定されています。

特別支援学校には、小学部・中学部・高等部があります。また、幼稚部や高等部専攻科を設置している学校、高等部単独の学校、寄宿舎を設置している学校などもあります。

平成 19 年 4 月から施行された学校教育法により、従来の障害種別ごとに設置された「盲学校・ろう学校・養護学校」は、複数の障害に対応できる「特別支援学校」へと一本化されましたが、従来どおり各障害種別に対応した学校も設置が可能です。本県においては、県立秩父特別支援学校、県立所沢おおぞら特別支援学校、さいたま市立ひまわり特別支援学校は、知的障害部門・肢体不自由部門を併置しており、県立東松山特別支援学校は病弱部門の分校を併置しています。（令和 3 年度より分校）また、県立蓮田特別支援学校は、病弱部門・肢体不自由部門を併置しています。

特別支援学校に在籍する児童生徒の状況を見ると、平成 10 年度以降、児童生徒数は増加傾向にあります（P63 のⅧ-1(6)図参照）。なお、児童生徒数の増加に伴い教室不足が近年の本県特別支援学校における大きな課題の一つとなっています。その対策として、県では新たな特別支援学校の開校・開設を進めています。

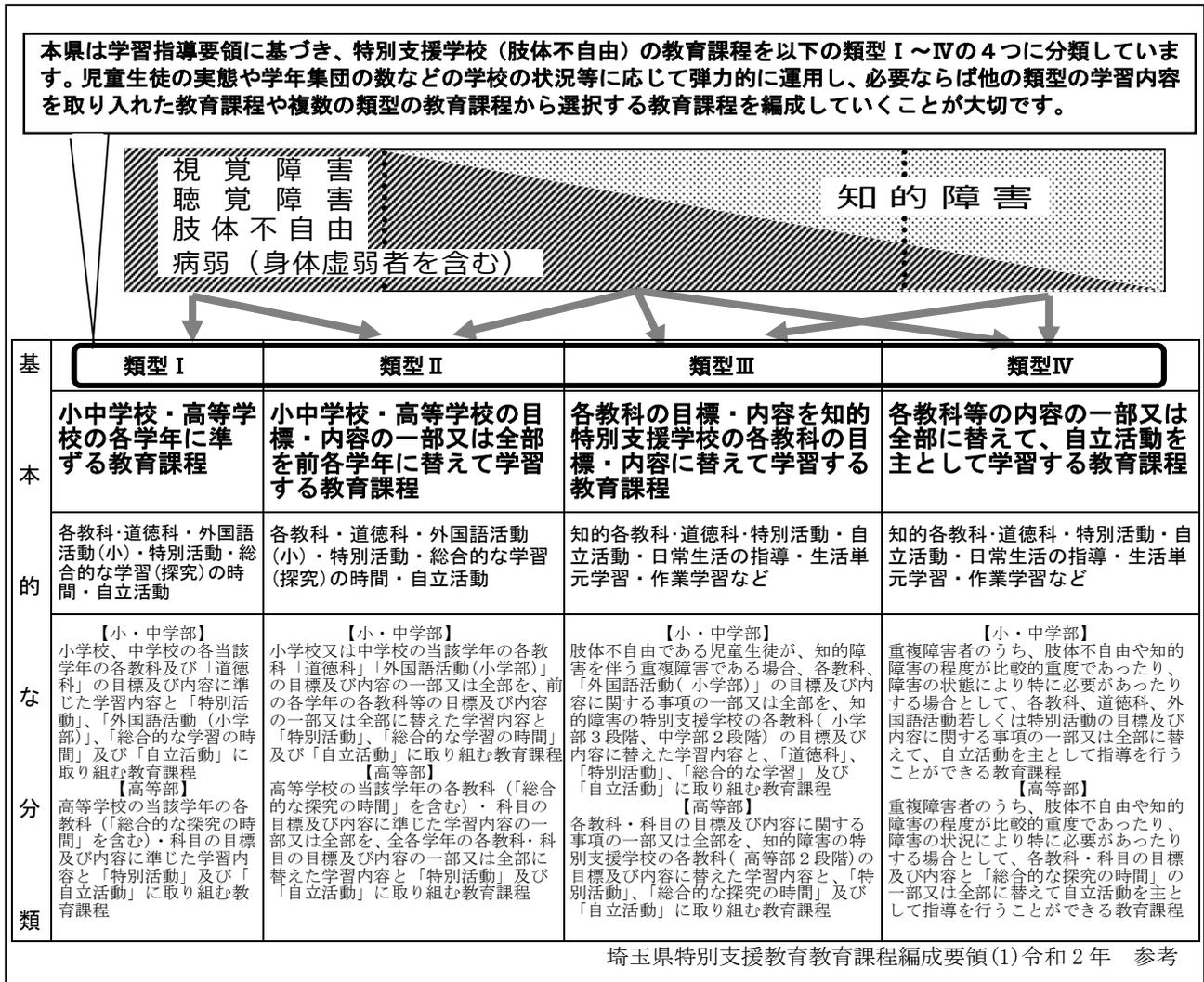
- |            |   |             |
|------------|---|-------------|
| ● 平成 19 年度 | 「県立養護学校さいたま桜高等学園」「県立養護学校羽生ふじ高等学園」を開校  | } を高等学校内に開設 |
| ● 平成 20 年度 | 「県立大宮北養護学校さいたま西分校」<br>「県立川越養護学校川越たかしな分校」<br>「県立三郷養護学校草加分校」  |             |
|            | 「県立東松山養護学校こどもの心のケアハウス嵐山学園内教室」<br>※令和 3 年度より分校を開設（注：平成 19・20 年度の校名は当時のもの）                                  |             |
| ● 平成 21 年度 | 「県立上尾かしの木特別支援学校」を開校   |             |
| ● 平成 22 年度 | 「県立所沢おおぞら特別支援学校」を開校   |             |
| ● 平成 23 年度 | 「県立深谷はばたき特別支援学校」を開校   |             |
| ● 平成 24 年度 | 「県立蓮田特別支援学校」に肢体不自由部門を開設   |             |
| ● 平成 25 年度 | 「県立草加かがやき特別支援学校」を開校   |             |
| ● 平成 28 年度 | 「県立入間わかくさ高等特別支援学校」を開校<br>「県立岩槻特別支援学校伊奈分校」を開設（分教室から変更）<br>「県立けやき特別支援学校」を開校<br>（平成 28 年 12 月 県立岩槻特別支援学校を閉校） |             |
| ● 令和 3 年度  | 「県立戸田かけはし高等特別支援学校」を開校   |             |
|            | 「県立越谷西特別支援学校松伏分校」を高等学校内に開設  |             |
| ● 令和 4 年度  | 「県立春日部特別支援学校宮代分校」「県立騎西特別支援学校北本分校」<br>「県立上尾特別支援学校上尾南分校」を高等学校内に開設   |             |
| ● 令和 5 年度  | 「県立狭山特別支援学校狭山清陵分校」「県立久喜特別支援学校白岡分校」<br>「県立川口特別支援学校鳩ヶ谷分校」を高等学校内に開設  |             |
|            | 「県立岩槻はるかぜ特別支援学校」を開校   |             |
| ● 令和 6 年度  | 「県立三郷特別支援学校三郷北分校」「県立上尾かしの木特別支援学校大宮商業分校」「県立所沢おおぞら特別支援学校新座柳瀬分校」が開校  |             |

## (2) 特別支援学校の教育形態

特別支援学校には、訪問教育という教育形態があります。訪問教育は、養護学校(当時)教育の義務制の実施に伴って制度化されたものです。「心身の障害が重度であるか又は重複しており、養護学校等に通学して教育を受けることが困難な児童生徒に対し、養護学校等の教員が家庭、児童福祉施設・医療機関等を訪問して行う教育」（文部省「訪問教育の概要」昭和 53 年）と定義されています。訪問教育の根拠は、学校教育法施行規則第 131 条第 1 項によるものです。さらに本県では、病気で入院している学齢児童生徒の学習空白を解消し、学習を保障するため、「病気療養児の訪問教育」\*<sub>1</sub>も実施しています。また、学校によっては寄宿舎指導員や医療的ケア\*<sub>2</sub>を実施するために看護師資格を有する自立活動を担当する教員も配置されています。

### (3) 特別支援学校の教育課程の基本分類

埼玉県の特例支援学校における教育課程は、児童生徒の障害の状態等に応じて、下図の4つに大別されます。埼玉県立特別支援学校（肢体不自由）独自の分類名称です。特別支援学校（肢体不自由）では、多様な実態の一人一人の児童生徒の力を伸ばすため、「個別の指導計画（教育支援プランB）」を活用し、子供の教育的ニーズに合わせた多様な教育課程を編成できるようになっています。



教育課程とは、学校の目的や目標を達成するために、教育内容を児童生徒の心身の発達に応じ、授業時数との関連において総合的に組織した学校の教育計画です。

各学校の教育課程は、それぞれの特別支援学校においてどのような児童生徒を育てようとするのか、そのためにどのような教育を行おうとするのかなど、各学校の教育活動について基本的な考え方の下に編成されるものです。特別支援学校における教育の目的や目標の基本は、法令や小学部・中学部、高等部学習指導要領に定められていますが、地域や児童生徒の実態は一様ではなく、各学校が取り組むべき具体的な教育課題は学校ごとに様々です。また各学校を取り巻く状況も、社会の急激な変化やそれに伴う児童生徒の生活や意識、地域社会の実態、保護者の期待など様々に変化しています。各学校においてはこれらを十分に踏まえ、それぞれの学校としての教育理念や基本姿勢を明確にすることが大切です。

「病気療養児の訪問教育」\*<sub>1</sub>、医療的ケア\*<sub>2</sub>については、P82～「IX 用語解説」参照

## (1) 特別支援学校の教育目標

特別支援学校の教育目標は、平成 29 年 4 月告示の特別支援学校小学部・中学部学習指導要領、平成 31 年 2 月告示の特別支援学校高等部学習指導要領に次のように定められています。

## ① 小学部・中学部における教育の目標

小学部及び中学部における教育については、学校教育法第 72 条に定める目的を実現するために、児童及び生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等を十分考慮して、次に掲げる目標の達成に努めなければならない。

- 1 小学部においては、学校教育法第 30 条第 1 項に規定する小学校教育の目標
- 2 中学部においては、学校教育法第 46 条に規定する中学校教育の目標
- 3 学部及び中学部を通じ、児童及び生徒の障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し自立を図るために必要な知識、技能、態度及び習慣を養うこと。

## ② 高等部における教育の目標

高等部における教育については、学校教育法第 72 条に定める目的を実現するために、生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等を十分考慮して、次に掲げる目標の達成に努めなければならない。

- 1 学校教育法第 51 条に規定する高等学校教育の目標
- 2 生徒の障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し自立を図るために必要な知識、技能、態度及び習慣を養うこと。

特別支援学校の教育目標は、小学校、中学校、高等学校に準ずる教育と、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための教育が柱になっています。

幼稚部においては、「学校教育法第 23 条に規定する幼稚園の教育の目標」と「障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し自立を図るために必要な態度や習慣などを育て、心身の調和的発達の基盤を培うようにすること」が目標となっています。

## (2) 特別支援学校の教育課程の編成

特別支援学校の教育課程は学校教育法施行規則第 126 条(小学部)、127 条(中学部)、128 条(高等部)により定められています。

※知的障害者を教育する小学部の各教科は、特別支援学校学習指導要領に定められている。  
「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」の各教科である。  
(他校種、中学部、高等部も同様)

## ア 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指導形態

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いては、児童生徒の知的障害の状態等に即した指導を進めるため、各教科、「特別の教科 道徳」、特別活動及び自立活動(以下、「各教科等」という。)を合わせて指導を行う場合と、各教科等それぞれの時間を設けて指導を行う場合があります。特に前者は「各教科等を合わせた指導」と呼ばれています。

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ことから、従前より、日常生活の指導、遊びの指導、生活単元学習、作業学習などとして実践されています。

各教科等を合わせて指導を行うことに係る法的な根拠は、学校教育法施行規則第 130 条第 2 項にあります。

学校教育法施行規則

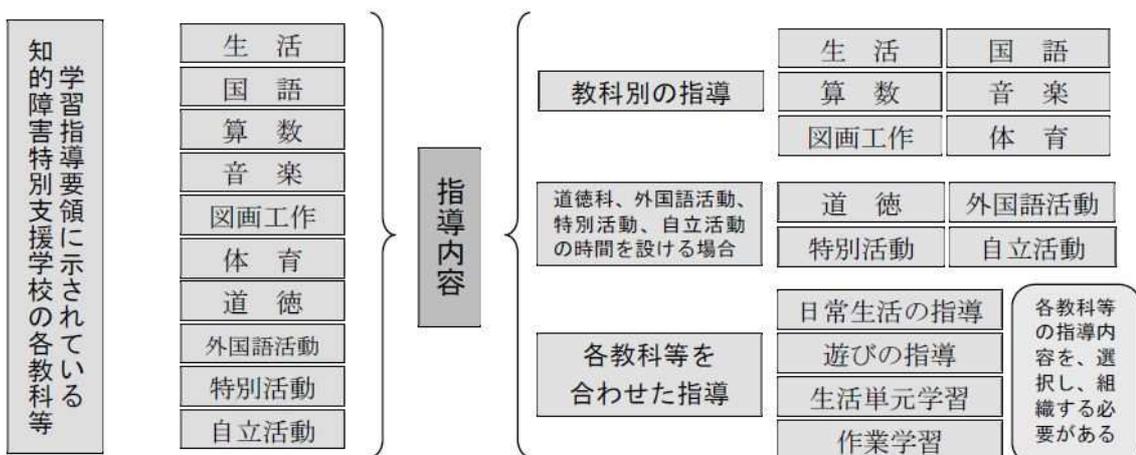
第 130 条 特別支援学校の小学部、中学部又は高等部においては、特に必要がある場合は、第 126 条から第 128 条までに規定する各教科（次項において「各教科」という。）又は別表第 3 及び別表第 5 に定める各教科に属する科目の全部又は一部について、**合わせて授業を行うことができる。**

2 特別支援学校の小学部、中学部又は高等部においては、知的障害者である児童若しくは生徒又は複数の種類の障害を併せ有する児童若しくは生徒を教育する場合において特に必要があるときは、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ができる。**

教育課程の構造図（小学部）

教育的ニーズに応じ指導内容を選択し

指導内容を「指導の形態」ごとに再編成する

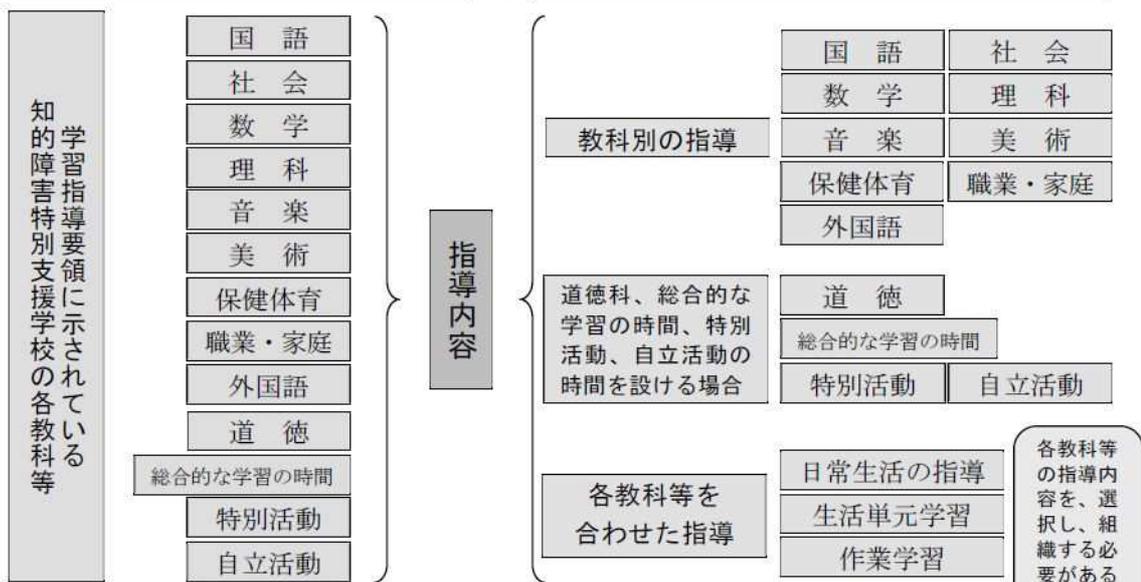


注) 外国語活動は小学部 3 年から必要に応じて設けることができる

教育課程の構造図（中学部）

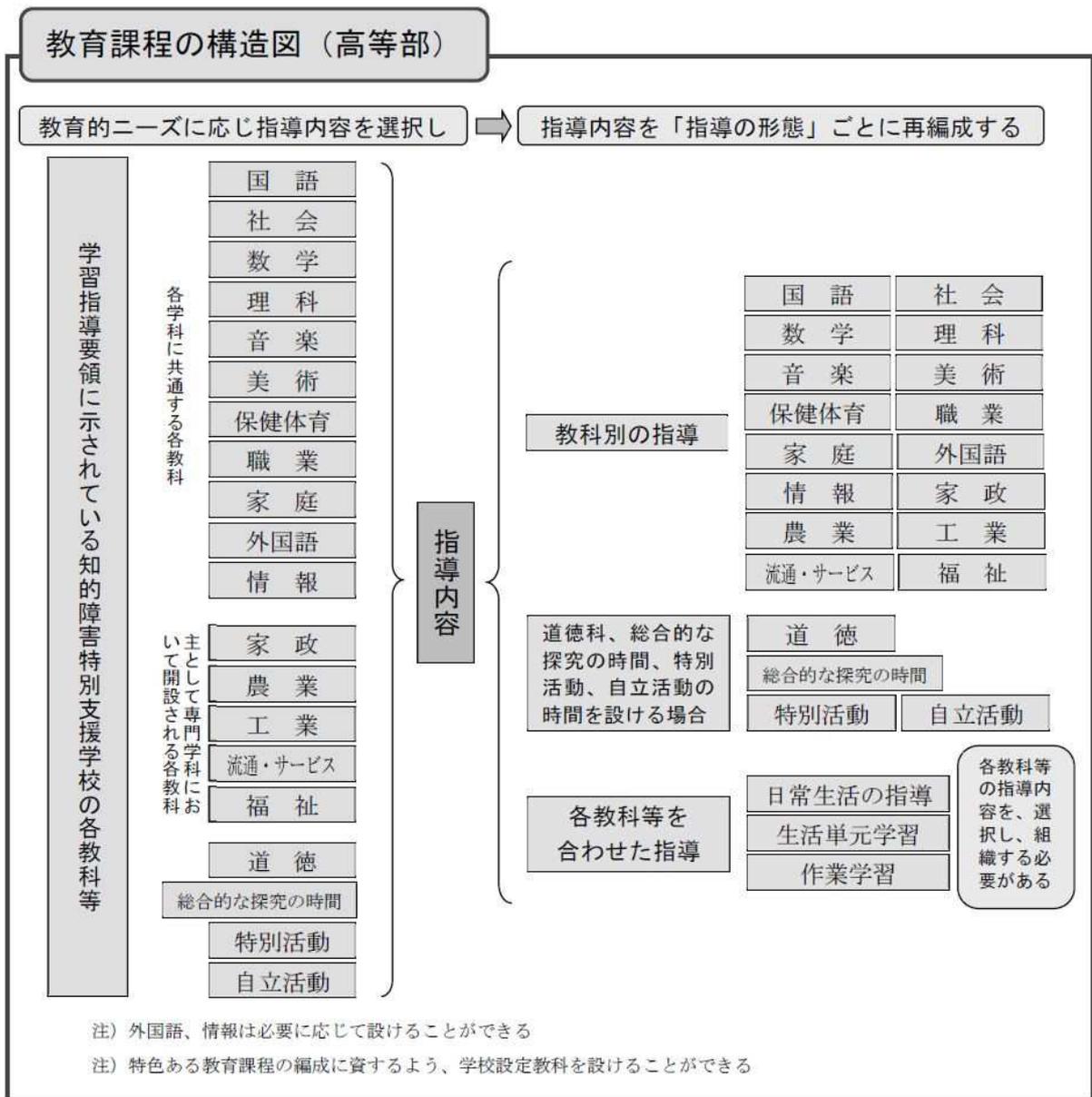
教育的ニーズに応じ指導内容を選択し

指導内容を「指導の形態」ごとに再編成する



注) 外国語は必要に応じて設けることができる

注) 特に必要がある場合は、その他特に必要な教科を選択教科として設けることができる



#### イ 視覚障害

幼児児童生徒の実態が多様で個人差が大きいことを考慮して、必要に応じて教育課程編成の取扱いに基づき、適切な教育課程を編成することができます。次の四つの基本的な教育課程の類型を参考にしながら、幼児児童生徒一人一人の障害の状態に応じた適切な教育課程を編成することが大切です。

- 幼稚園、小学校、中学校、高等学校に準ずる教育課程（以下 準ずる教育）
- 下学年又は下学部に準ずる教育課程（以下 下学年対応）
- 特別支援学校（知的障害）の教育課程を取り入れた教育課程
- 自立活動を主とする教育課程

#### ウ 聴覚障害

聞こえの程度や言語・コミュニケーションの状況、聴覚障害発見の時期などが様々です。そのため、児童生徒一人一人の障害の状況や特性、課題についての的確に見きわめ、それに応じた適切な教育を行うことができるように、教育課程の編成をします。

- 幼稚園、小学校、中学校、高等学校に準ずる教育課程（以下 準ずる教育）
- 下学年又は下学部に準ずる教育課程（以下 下学年対応）
- 特別支援学校（知的障害）の教育課程を取り入れた教育課程
- 自立活動を主とする教育課程

## エ 病弱

学習の遅れの補完と学力の保障、心理的安定への寄与、病気に対する自己管理能力の育成、積極性、自主性、社会性の涵養、将来の集団生活に求められるスキルの獲得、療養生活環境の質（QOL）の向上、治療上の効果等について、教育活動全般を通して常に自覚し、日々実践する必要があります。小・中・高等学校と病弱特別支援学校が密に連携し、必要な支援を組織的に講じていくことが重要です。

- 幼稚園、小学校、中学校、高等学校に準ずる教育課程（以下 準ずる教育）
- 下学年又は下学部に準ずる教育課程（以下 下学年対応）
- 特別支援学校（知的障害）の教育課程を取り入れた教育課程
- 自立活動を主とする教育課程

## オ 肢体不自由

在籍する児童生徒の障害の状態が、肢体不自由に重複して視覚や聴覚などの障害があったり、てんかんや呼吸障害、摂食障害など健康面での配慮を要する状況であったりする一方、歩行ができるなど肢体不自由の程度が比較的軽度である児童生徒が在籍するなど、障害の重度・重複化など、ニーズが多様化しています。多様な実態の一人一人の児童生徒の力を伸ばすため、教育支援プランBを活用し、子供の教育的ニーズに合わせた多様な教育課程を編成できるようになっています。

本県においては、学習指導要領に基づき、特別支援学校（肢体不自由）の教育課程を類型Ⅰ～Ⅳの4つに分類している。

※埼玉県立特別支援学校（肢体不自由）独自の分類名称であることに留意する。



図：各類型の教育課程

## カ 高等部職業学科・高等部分校

後期中等教育における職業教育や就労支援の充実を主なねらいとして設置しています。したがって、教育課程上は職業学科と普通科の差異こそあるものの、「発達段階に応じた発展的・系統的な学習」に加えて、「社会から求められる力の育成」という二つの視点で教育課程が編成されています。

#### (4) 障害種別における教育の特色等

##### ①視覚障害

○視覚障害教育の対象（特別支援学校（視覚障害））

学校教育法施行令第 22 条の 3

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※

##### ○視覚障害の特徴と基本的な考え方

人間は外界からの情報の 80%以上を視覚によって獲得しているといわれています。視覚からくる制限により、それぞれの発達段階において、獲得しなければならないことを欠いたまま、障害が重度化、固定化してしまうことがあります。視覚障害が発達に及ぼす問題を的確に把握し、発達上のつまずきを取り除いていく取組が重要です。

##### ○特色・指導における留意点等

視覚障害教育の方法は、視覚の状態によって決定され、「盲教育（見えない）」と「弱視教育（見えにくい）」に分けることができます。盲教育では、点字の教科書を用いるなど、主として触覚や聴覚などの視覚以外の感覚を活用します。弱視教育では、「文字の拡大」や弱視レンズなどの光学器具の活用により、拡大教科書等を用い、主として視覚を活用して学習を行います。見えにくさからくる学習上の制約を取り除くために、見え方に応じた環境設定を工夫する必要があります。

##### ②聴覚障害

○聴覚障害教育の対象（特別支援学校（聴覚障害））

学校教育法施行令第 22 条の 3

両耳の聴力レベルがおおむね 60 デシベル以上のもので、補聴器等の使用によっても通常の話し声を解することが不可能又は著しく困難な程度のもの※

##### ○聴覚障害の特徴と基本的な考え方

特別支援学校（聴覚障害）に在籍する幼児児童生徒は、失聴時期、補聴器の使用状況、人工内耳などにより聞こえの程度が様々であり、また重複障害者であることや、生活環境の違いなどにより、聴覚障害の状態及び発達段階や特性も多様です。単に言葉が聞こえないというだけでなく、言葉を理解し、言葉によって思考し、類推し、判断することに困難が生じやすくなります。また、言葉の形成にも困難が伴い、言語によって知識や技能を獲得したり拡充したりすることにも影響を及ぼします。このように、言語面での課題が大きいことを理解した上で、指導にあたることが大切です。

##### ○特色・指導における留意点等

特別支援学校（聴覚障害）では、言葉の理解と概念化、言葉を通しての知識や技能の獲得及び拡大化を図るとともに、個に応じたコミュニケーション手段を身に付け、自己実現を目指し、社会自立をさせることが求められます。これを踏まえて、障害に起因する種々の困難を克服するために必要な知識を提供し、学力の定着、技能及び態度の育成を幼稚部から高等部までの一貫性・系統性のある教育の中で進めていく必要があります。

##### ③病弱

○病弱教育の対象（特別支援学校（病弱））

学校教育法施行令第 22 条の 3

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

##### ○病弱の特徴と基本的な考え方

児童生徒の主な疾患は、心身症、精神疾患、小児がん、筋ジストロフィー、アレルギー疾患、腎臓疾患、心臓疾患、骨・関節疾患、てんかん、肥満などですが、医療の進歩に伴って、病弱教育の対象は変化し多様化してきています。

病気療養児に対する教育は、学習の遅れを補完し、学力を保証することはもとより、次のような点に留意する必要があります。①積極性・自主性・社会性の涵養②心理的安定への寄与③病気に対する自己管理能力の育成④治療上の効果⑤療養生活環境の質（QOL）の向上

#### ○特色・指導における留意点等

児童生徒の実態に応じた指導が重要となります。慢性疾患・筋疾患等の児童生徒であれば、「授業時数に制約がある」、「病状の見通しが立てにくい」、「身体的活動に制限がある」、心身症等の児童生徒であれば、「心理的な反応により学習活動への参加が難しい」など、それぞれの実態に応じて指導することが求められます。

また、教員を派遣して教育を行う場合（訪問教育等）もあり、その場合は埼玉県訪問教育実施要綱により、実情に応じた授業時数を定める必要があります。

#### ④肢体不自由

○肢体不自由教育の対象（特別支援学校（肢体不自由）） 学校教育法施行令第22条の3

- 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のうち、常時の医学的観察指導を必要とする程度のもの※

#### ○肢体不自由の特徴と基本的な考え方

肢体不自由の特性には、上肢・下肢又は体幹の運動・姿勢の障害により、起立、歩行、階段の昇降、椅子への腰掛け、物の持ち運び、机上の物の取扱い、書写、食事、衣服の着脱、整容、用便など、日常生活や学習上の運動・姿勢の全部又は一部に困難が生じるといったことがあげられます。また、障害の重度重複化や多様化傾向が多く見られることも、肢体不自由の特徴としてあげられます。肢体不自由の状態は一人一人異なっているため、その把握にあたっては、学習上又は生活上どのような困難があるのか、またそれは補助的手段の活用によって軽減・改善されるのかといった視点をもつことが必要です。

#### ○特色・指導における留意点等

肢体不自由のある児童生徒は、身体の動きやコミュニケーションの状態、認知の特性により、各教科の様々な学習活動が困難になることが少なくありません。それらの困難を改善・克服するように指導することが必要であり、特に自立活動の時間における指導と密接な関連を図り、学習効果を高めるよう配慮する必要があります。

なお、児童生徒の障害が重度重複化するに伴い、学校において教師等が一定の条件のもとで「医療的ケア」を実施できるよう制度が整えられたことにも留意することが必要です。

#### ⑤知的障害

○知的障害教育の対象（特別支援学校（知的障害）） 学校教育法施行令第22条の3

- 一 知的発達の遅滞があり、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 知的発達の遅滞の程度が前号に掲げる程度に達しないもののうち、社会生活への適応が著しく困難なもの※

#### ○知的障害の特徴と基本的な考え方

知的障害とは一般に、認知や言語などに関わる知的能力や、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、適応能力が同年齢の児童生徒に求められているほどまでには至っておらず、特別な配慮が必要な状態とされています。このような知的障害の特徴や学習上の特性を踏まえ、児童生徒が自立し社会参加するために必要な知識や技能、態度などを身に付けることを重視した指導が必要です。

#### ○特色・指導における留意点等

知的障害のある児童生徒の教育は、生活年齢を基本に何ができなくてはならないかを考えるよりも、「現在何が可能か」、次に「どんなことをどのように指導すればよいか」と発達段階を加味しながら考えることが大切です。

指導にあたっては、実際の、具体的な指導をすること、教材・教具や補助用具を含めた学習環境の効果的な設定、一貫性や継続性のある関わりを確保することなどが重要となります。

参考・引用文献：埼玉県特別支援教育教育課程編成要領（1）特別支援学校編 令和2年3月

※それぞれの障害種別に対象の幼児児童生徒について学校教育法施行令第22条の3に基づいて記述しましたが、就学先の決定については障害の状態（第22条の3への該当の有無）に加え、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、本人と保護者、市町村教育委員会、学校等が必要な支援について合意形成を行うことを原則とし、市町村教育委員会が障害のある児童生徒の就学先を個別に判断・決定する仕組みとなっています。

特別支援学校には、在籍する幼児児童生徒の指導のみならず、その専門性を生かして、地域の障害のある幼児児童生徒たちへの支援も求められています。これが、いわゆる「特別支援学校のセンター的機能」です。

特別支援学校の2つの役割

学校教育法第74条

特別支援学校においては、**第72条に規定する目的を実現するための教育**を行うほか、**幼稚園、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要請に応じて、第81条第1項に規定する幼児、児童又は生徒の教育に関し必要な助言又は援助を行うよう努めるものとする。**

在籍する幼児児童生徒への教育

地域支援

在籍する幼児児童生徒以外で近隣地域の学校に在籍する幼児児童生徒の教育に関する支援

特別支援学校のセンター的機能

学習指導要領上の位置付け

特別支援学校小学部・中学部・高等部学習指導要領

小学校又は中学校等の要請により、障害のある児童若しくは生徒又は当該児童若しくは生徒の教育を担当する教師等に対して必要な助言又は援助を行ったり、地域の実態や家庭の要請等により保護者等に対して教育相談を行ったりするなど、各学校の教師の専門性や施設・設備を生かした地域における特別支援教育のセンターとしての役割を果たすよう努めること。小・中「総則第1章第6節」 高「総則第1章第7節」

小学校学習指導要領 ※

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。「総則第3章第4節の2(1)ア」

※中学校学習指導要領 } にも同様の記述  
 ※高等学校学習指導要領 }  
 ※幼稚園教育要領 }

特別支援学校 センター的機能の『推進』

幼稚園・小学校  
 中学校  
 高等学校 センター的機能の『活用』

埼玉県における特別支援学校のセンター的機能として期待される内容

- 小・中学校等の教員への支援
- 特別支援教育等に関する相談・情報提供
- 障害のある幼児児童生徒への指導・支援
- 福祉、医療、労働などの関係機関等との連絡・調整
- 幼稚園、小学校、中学校、高等学校等の教員に対する研修協力
- 障害のある幼児児童生徒等への施設設備等の提供

【県立特別支援学校センター的機能ガイドライン】平成21年3月 埼玉県教育委員会 より

左に挙げたものは、必ずしも全てを実施しなければならないという訳ではありませんが、それぞれの特別支援学校が持っている人的・物的資源を生かして、小・中学校等の教員や保護者、児童生徒のニーズに寄り沿った支援ができるように努めていきましょう。

また、特別支援学校学習指導要領には、「学校として組織的に取り組むことができるよう校内体制を整備するとともに、他の特別支援学校や地域の小学校又は中学校等との連携を図ること」

も示されています。特別支援学校が、地域における特別支援教育のセンターとしての役割を果たしていくためには、各学校において、教師同士の連携協力はもとより、校務分掌や校内組織を工夫するなどして、校内体制を整備し、学校として組織的に取り組むことが必要です。

今後、地域の教育資源の組合せ（スクールクラスター）\*3の中でコーディネート機能を発揮し、通級による指導など発達障害をはじめとする障害のある幼児児童生徒等への指導・支援機能を拡充するなど、インクルーシブ教育システム（P47のVII-2(4)参照）の中で重要な役割を果たすことが求められています。そのためには、センター的機能の一層の充実を図るとともに、専門性の向上にも取り組む必要があります。

参考・引用文献：「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）」平成24年7月23日 中央教育審議会初等中等教育分科会

### 特別支援学級とは

特別支援学級は、障害があることで、通常の学級における教育では十分に指導の効果を上げることが困難な児童生徒のために編制された学級であり、学校教育法第81条2項及び学校教育法施行規則第137条の規定に基づき小・中学校に設置する学級です。

特別支援学級では、児童生徒一人一人の実態に応じたきめ細かな指導を行うため、少人数で学級が編制されます。学級編制の標準人数は、小・中学校の通常の学級とは違い特別支援学級は8人です。

特別支援学級には、知的障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱、弱視、難聴、言語障害、自閉症・情緒障害の学級があります（P60のⅧ－1（2）表参照）。

平成25年10月4日付25文科初第756号「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）」では、特別支援学級を以下のように示しています。

#### 特別支援学級

学校教育法第81条第2項の規定に基づき特別支援学級を置く場合には、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、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。

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。

#### 1 障害の種類及び程度

##### ア 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

##### イ 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

##### ウ 病弱者及び身体虚弱者

- 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
- 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

##### エ 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

##### オ 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

##### カ 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

##### キ 自閉症・情緒障害者

- 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
- 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

## (1) 特別支援学級の教育課程

特別支援学級は、基本的には、小学校・中学校の学習指導要領に沿って教育が行われますが、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ます。（学校教育法施行規則第138条）

小学校学習指導要領（平成29年3月）第1章第4の2の（1）のイ）には、「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」と記述されています。（中学校学習指導要領にも同様の記述）

知的発達が未分化な児童生徒には、以下のように、各教科等を合わせた指導である「日常生活の指導」「遊びの指導」「生活単元学習」「作業学習」を取り入れると効果的な場合があります（特別支援学校における指導については、P8～P13のⅢ－2参照）。

## 自立活動 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礎を培う。

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領 平成29年4月告示より

## &lt;日常生活の指導&gt;

日常生活の指導は、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。

## &lt;遊びの指導&gt;

遊びの指導は、主に小学部段階において、遊びを学習活動の中心に捉えて取り組み、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。

## &lt;生活単元学習&gt;

生活単元学習は、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。

## &lt;作業学習&gt;

作業学習は、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。

**(2) 特別支援学級における指導の内容・指導方法**

特別支援学級においては、特別支援教育課程を編成し、子供の障害の状態に応じた指導を実施しています。教科等の指導に当たっては、子供一人一人の障害の状態等を考慮し教材・教具の開発・工夫を行ったり、個別指導やグループ指導といった授業形態を積極的に取り入れたりしています。また、通常の学級の子供との交流及び共同学習を行い、教科学習を効果的に進めたり、社会性や集団への参加能力を高めたりするための指導をしています。

**① 知的障害特別支援学級**

学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場面の中で生かすことが難しいという知的障害の特性は、知的障害特別支援学級に在籍する子供にもみられます。そのため、特別支援学校（知的障害）と同様に、実際の生活場面に即しながら、繰り返して学習することにより、必要な知識や技能等を身に付けられるようにする継続的、段階的な指導を行っています。

**② 肢体不自由特別支援学級**

子供の障害の状態等に応じて、特別の教育課程を編成して指導できるようにしており、各教科等の他に、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自立活動を取り入れ、例えば、健康状態、姿勢や運動・動作、保有する感覚の活用、コミュニケーション等の改善・克服を図る指導をしています。

**③ 病弱・身体虚弱特別支援学級**

入院中の子供のために病院内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、在籍していた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場合には、必要に応じて指導内容を精選して指導したり、身体活動や体験的な活動を伴う学習は、工夫された教材・教具などを用いて指導したりしています。

**④ 弱視特別支援学級**

子供の障害の状態等に応じて、特別の教育課程を編成して指導できるようにしており、各教科等の他に、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自立活動を取り入れ、例えば、視知覚や視機能の向上を図る学習や、地図やグラフ等の資料を効率的に読み取るための視覚補助具の活用方法を学習する等の障害の状態等で生活上又は学習上生じる困難さの改善・克服を図る自立活動の指導をしています。

**⑤ 難聴特別支援学級**

子供の障害の状態等に応じて、特別の教育課程を編成して指導できるようにしており、各教科等の他に、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自立活動を取り入れ、例えば、聴覚活用に関する指導や、音声（話し言葉）の受容（聞き取り及び読話）と表出（話すこと）に関する指導を行っています。さらに必要に応じて、学習や生活で用いる語句・文・文章の意味理解などの言語概念の形成や活用に関する指導や、コミュニケーションを通じた人間関係の形成に関する指導、障害の特性の理解やそれに応じた環境の調整などに関する指導を行っています。

**⑥ 言語障害特別支援学級**

子供の障害の状態等に応じて、特別の教育課程を編成して指導できるようにしており、各教科等の他に、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自立活動を取り入れ、例えば、構音の改善に関する指導や、話し言葉の流暢性を改善する指導、言語機能の基礎的事項に関する指導などを行っています。また、話したり読んだりするなどの言語活動やコミュニケーションに対する自信や意欲を高める指導、カウンセリング等の指導も行っています。

**⑦ 自閉症・情緒障害特別支援学級**

一斉指示を理解することに困難があったり、周囲の環境に対しストレスを感じてしまったりすることから、情緒的に不安定になってしまった際に、具体的な方法を通して落ち着きを取り戻すことができるよう、子供一人一人の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を検討し、適切な指導を行っています。

「障害のある子供の教育支援の手引（令和3年6月30日改訂）」：文部科学省ホームページより

※特別支援学級の指導の実際については、「特別支援学級ハンドブック」（総合教育センター特別支援教育担当平成29年度調査研究より）も御活用ください。以下よりダウンロードできます。

<https://www.center.spec.ed.jp/setting/6949ff8306cc55d355f8011b41b962bf/40a752dd07b06d44cd30e56683e2b64c>

## (1) 通級による指導とは

通級による指導は、特別の教育課程を編成し、大部分の授業を通常の学級で受けながら、一部の授業について障害に応じた特別の指導を特別な場で受ける指導形態です。児童生徒は、各教科の指導は主として通常の学級で受け、必要な時間を通級指導教室に通います。埼玉県には、難聴・言語障害、発達障害・情緒障害、肢体不自由の通級指導教室があります。平成25年10月4日付25文科初第756号「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）」では、通級による指導を以下のように示しています。

## 通級による指導

学校教育法施行規則第140条及び第141条の規定に基づき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。

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。

## 1 障害の種類及び程度

## ア 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、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

## イ 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

## ウ 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

## エ 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

## オ 難聴者

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

## カ 学習障害者

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

## キ 注意欠陥多動性障害者

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

## ク 肢体不自由者、病弱者及び身体虚弱者

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

平成28年12月9日付28文科初第1038号「学校教育法施行規則の一部を改正する省令等の公布について（通知）」により、平成30年度から高等学校における通級による指導が制度化されました。

(1) 通級による指導の教育課程

通級による指導を受ける児童生徒は、障害に応じた特別の指導を小・中学校（高等学校は平成 30 年度より制度化）の通常の教育課程に加え、又は、その一部に替えて行うことから、教育課程上一部特別の教育課程を編成する必要があります（文部科学省：「通級による指導の手引」平成 30 年 8 月、28 文科初第 1038 号「学校教育法施行規則の一部を改正する省令等の公布について（通知）」より）。

「特別の教育課程」の編成に当たっては、児童生徒の発達状況や障害の程度を考慮した上で「個別の教育支援計画」及び「個別の指導計画」注 1（資料 1 参照）を作成し、特別支援学校学習指導要領に定められている事項を踏まえ、「埼玉県特別支援教育教育課程編成要領(2)小学校及び中学校特別支援学級・通級による指導編」を参考にするとよいでしょう。

(2) 通級による指導を行う際の授業時数について

通級指導教室での障害に応じた特別の指導は、「障害による学習上又は生活上の困難を改善又は克服する」という通級による指導の目的を前提としつつ、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指導を行うことができます。

授業時数は、年間 35 単位時間から年間 280 単位時間（週 1 単位から 8 単位時間）の範囲で行うことを標準としています。ただし、学習障害及び注意欠陥多動性障害の児童生徒については、年間授業時数の上限については他の障害種別と同じにするものの、月 1 単位時間程度でも指導上の効果が期待できる場合があることから年間 10 単位時間（月 1 単位時間程度）が下限とされています（資料 2 参照）。

障害の状態の改善又は克服を目的とする指導（自立活動の指導）と併せ、必要がある場合は各教科の内容を取り扱いながら指導ができますが、単に各教科・科目の学習の遅れを取り戻すための指導など、通級による指導とは異なる目的で指導を行うことはできません。通級で教科等の内容を取り扱いながら指導を行う場合には、「障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服する目的で行う」ことが重要です（小学校、中学校、高等学校共通です）。

高等学校における修得単位数は、年間 7 単位を超えない範囲で、全課程の修了を認めるに必要な単位数のうちに加えることができます（文部科学省：「通級による指導の手引」平成 30 年 8 月、28 文科初第 1038 号「学校教育法施行規則の一部を改正する省令等の公布について（通知）」より）。

(資料 1)

(資料 2)

1 個別の指導計画 (例)

通級の個別の指導計画 ※取扱注意	
本人氏名	〇〇 〇〇 男・女 学校名 〇〇小学校
学年・組・担任名	〇年〇組 〇〇 〇〇 記入者名 〇〇 〇〇
指導方針	・保護者や児童の困難さに寄り添い、信頼関係を確立する。 ・児童のもつ課題を的確に把握し、個に応じて適切な指導を行い、障害の改善や克服を図る。 ・在籍学級担任との連携を密にし、多面的に児童を育てる。
指導目標	本児の能力や特徴を伸ばし、学校や学級等における日常生活や地域社会への適応能力を高める。
指導時間	週 1 回 (1 時間)
指導に結びつく実態	
1 主な生育歴・教育歴・簡検査結果	・出生、発達上異常なし。就学時健康診断時に言葉のスクリーニング検査で気付く。通級指導教室で再検査を受け、入級。 ・知的発達、聴力ともに顕著な問題は見られない。
2 言葉の様子	・イ列音 (イ・キ・ギ・シ・ジ・チ・リ) とその拗音、サ・ザ音に歪みがある。
3 児童のコミュニケーション・行動面の特徴	・控え目なところはあるが、友達と遊んだり、話したりしている様子が見られる。 ・教師に対して言葉遣いも丁寧だが、不安があるのか問いかけに対し反応が薄いところがある。 ・指示をよく聞き、反復練習や単調な練習にも飽きずに集中して取り組む。
4 家庭での様子	・教室にいる時とは違って、家ではよくしゃべり、わがままも言う。
5 通級の状況	・おとなしく控え目。 ・指名すれば発言でき、ごくまれに自分からも発言する。集団行動もできる。
6 本人・保護者の願い	・発音が明瞭になって欲しい。
7 学校・担任の願い	・発音を矯正し、学校でも積極性を出せるようになって欲しい。
指導内容等	学習課題・目標 方法 (手だて) 評価

特別の指導に係る授業時数

1 言語障害者	年間 35 単位時間
2 自閉症者	
3 情緒障害者	
4 弱視者	
5 難聴者	280 単位時間 週 1 単位時間 ～8 単位時間
8 その他障害のある者で学校教育法施行規則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	
6 学習障害者	年間 10 単位時間
7 注意欠陥多動性障害者	
	280 単位時間

注 1：特別支援学級と同様、通級による指導を受ける児童生徒さんにおいても個別も個別の指導計画は、全員作成することとされています。

### (3) 各学校等における支援体制

児童生徒に対する通常の学級における指導と通級による指導とが共に効果的に行われるためには、それぞれの担当教師同士が児童生徒の様子や変化について定期的に情報交換を行い、特別の指導の場における指導の成果が、通常の学級においても生かされるようにするなどして連携に努め、指導の充実を図ることが重要と言えます。さらに、他校において指導を受ける場合には、学校間及び担当教師間の連携の在り方を工夫し、情報交換等が円滑に行われるよう配慮する必要があります（文部科学省：「特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議（第14回）配付資料1 特別支援学級及び通級指導に関する規定」より）。

### (4) 児童生徒の指導に当たっての留意事項

#### ①指導要録の記載について

通級による指導を受けている児童生徒については、成長の状況を総合的にとらえるため、在籍校の指導要録の「総合所見及び指導上参考となる諸事項」の欄に、通級による指導を受ける学校名、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記入します。

#### ②医学的な診断について

通級による指導の対象とするか否かの判断にあたっては、個々の児童生徒の総合的な見地から判断することが必要になります。医学的な診断の有無のみにとらわれることのないよう留意することが大切です。

#### ③LDやADHDの児童生徒の指導・支援について

学習障害（LD）又は注意欠陥多動性障害（ADHD）の児童生徒については、通級による指導の対象とするまでもなく、通常の学級における教員の適切な配慮やティーム・ティーチングの活用、学習内容の習熟の程度に応じた指導の工夫等により、対応することが適切である者も多くみられることに十分留意する必要があります（平成25年10月4日付25文科初第756号「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）」より）。

### (5) 埼玉県の通級指導教室

埼玉県には、難聴・言語障害通級指導教室と発達障害・情緒障害通級指導教室、肢体不自由の通級指導教室があります。令和5年5月1日現在、県内には両方の通級指導教室を合わせると438教室（さいたま市、坂戸ろう学園を含む）が設置されています。

通級指導教室は、単一の障害を対象として設置されることが基本です。しかし、難聴と発音指導についての言語障害、あるいは対人関係やコミュニケーションの指導についての注意欠陥多動性障害と自閉症の関係のように、比較的指導内容が類似する場合には、二つ以上の障害種について対象とすることが可能となっています。このため、埼玉県では、難聴・言語障害通級指導教室と発達障害・情緒障害通級指導教室を設置して、通級による指導を行っています。

### (6) 指導の内容・指導方法

難聴・言語障害通級指導教室では、補聴器を活用して聞く力を高める指導、発音の改善を図るための構音指導や話しことばの流暢性を高めるための指導等を行っています。

発達障害・情緒障害通級指導教室では、不安や緊張を和らげるための指導や社会性を育てる指導、コミュニケーション能力を高める指導等を行っています。

どちらの通級指導教室も、在籍校や関係機関と連携し、通級する児童生徒が伸び伸びと学校生活を送ることができるように取り組んでいます。

通級による指導は、個別指導が中心ですが小集団による指導を行うこともあります。

また、通級指導教室は、指導内容や支援方法を家庭でも取り入れてもらうため、保護者にも、指導方法や対応の仕方などを、観察室や教室の離れた場所等で見学してもらうことがあります。

### (1) 自立活動とは

自立活動は、個々の障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導です。学校教育法第72条に、「特別支援学校は、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。以下同じ。)に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、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に必要な知識技能を授けることを目的とする。」とあり、この下線部に関わる部分が「自立活動」の指導を中心に行われるものです。

### (2) 自立活動の教育課程上の位置付け

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に、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なければなりません。自立活動は、障害のある幼児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ると言えます。

また、小学校又は中学校の特別支援学級や通級による指導において特別な教育課程を編成する場合に、自立活動を取り入れるなどして、実情にあった教育課程を編成する必要があることが示されています(小学校、中学校学習指導要領解説総則編)。

### (3) 自立活動の指導の特色

指導計画は個別に作成されることが基本です。個々の障害の実態や発達の段階等に即して指導を行うことが基本であるため、個別に指導の目標や具体的な指導内容を定めた個別の指導計画(教育支援プランB)を作成することになるのです。

また、個別の指導計画(教育支援プランB)による指導は、個別指導の形態で行われることが多いですが、指導の目標を達成する上で、効果的である場合には、集団を構成して指導することも考えられます。ただし、自立活動の指導計画は個別に作成されることが基本であり、最初から集団で指導することを前提とするものではない点に留意することが必要です。

### (4) 自立活動の内容とその取扱いについて

自立活動の内容は6区分27項目です(次ページ参照)。ここに示された内容をすべて取り扱うものではなく、実態に応じて必要な項目を選定して取り扱います。選定した項目を相互に関連付けて、具体的な指導内容を設定していきます。

### (5) 自立活動の目標

自立活動の目標については、特別支援学校幼稚部教育要領(第2章 自立活動1)、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領(第7章第1)、特別支援学校高等部学習指導要領(第6章 第1款)に、それぞれ示されています。

個々の幼児、小学部は「児童」、中学部は「生徒」、高等部は「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。

一部引用：埼玉県特別支援教育指導資料【自立活動の指導資料】(平成23年3月 埼玉県教育委員会)  
埼玉県特別支援教育教育課程編成要領(1)特別支援学校編【教育課程編成・指導計画作成のための資料】(令和2年3月 埼玉県教育委員会)

## (6) 自立活動の内容

### 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。

特別支援学校幼稚部教育要領 第2章（平成29年4月告示）

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領 第7章（平成29年4月告示）

特別支援学校高等部学習指導要領 第6章（平成31年2月告示）

ここでは自閉症に関する基礎知識について説明します。自閉症についてはここ数年診断名や診断基準が見直されており、その経過を理解することでよりよい教育の実践に生かすことが大切です。

### (1) 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歳位までに現れることが多いですが、成人期に症状が顕在化することもあります。中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定されています。

### (2) DSM-5に係る変更点について

2013年(平成25年)米国精神医学会による精神障害の分類と診断基準の改訂版(第5版)が刊行されました。DSM-5の病名や用語については、様々な訳語が用いられ混乱が起きないように、日本精神神経学会が「DSM-5病名・用語翻訳ガイドライン」を作成し、平成26年3月に発表されています。その中では、広汎性発達障害(PDD)の名称が自閉スペクトラム症/自閉症スペクトラム障害(ASD: Autism Spectrum Disorder)と変更されました。

**<定義>** 自閉スペクトラム症には下位分類がなく、自閉的な特徴のある子供は全て自閉スペクトラム症/自閉症スペクトラム障害の診断名となり、次の二つの概念が定義されています。

- ア 自閉的な特徴がある人は、知的障害などその他の問題の有無・程度にかかわらず、その状況に応じて支援を必要とし、高機能自閉症やアスペルガー症候群などと区分しなくてよい。
- イ 自閉症やアスペルガー症候群などの広汎性発達障害の下位分類の状態は、それぞれ独立したのではなく状態像として連続している一つのものと考えることができる。

DSM-5では、自閉症者をどのように支援すべきかの目安を得るために、「社会的なコミュニケーション及び相互的關係性における持続的障害」と「興味関心の限定・反復的な常同行動」について三段階の重症度の区分を設定しています。「スペクトラム(連続体)は、健常者と自閉症者の間に明確な境界線を引かず、健常者と自閉症の軽症の人が連続的な直線上に並んでいる」という概念です。

**<診断基準>** 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という「ウイングの三つ組」のとらえ方に替わり、DSM-5においては、次の二つの行動領域(社会性及び常同性)の異常の有無や重症度によって評価されます。

- ア 社会的コミュニケーション及び相互的關係性における持続的障害
- イ 興味関心の限定及び反復的なこだわり行動・常同行動

また、幼児期以降にも障害の存在に気付かされることもあるため、「どの年齢でも発症することのある発達障害」として定義されています。

※自閉症については、下記のページにも関連する内容を掲載しています。なお、本資料の障害名については現在検討されている状況のため、法令上使用されている名称を使用しています。

「特別支援学級における教育・指導の実際」(P15~P17)、「通級による指導・指導の実際」(P18~P20)、「発達障害とは」(P25~P26)、「高機能自閉症の理解と支援」(P31~P32)

参考・引用文献：「教育支援資料～障害のある子供の就学手続と早期からの一貫した支援の充実～」平成25年10月文部科学省  
 「特別支援教育の基礎・基本～新訂版～」平成27年1月 国立特別支援教育総合研究所  
 「DSM-5病名・用語翻訳ガイドライン(初版)」平成26年5月 日本精神神経学会  
 「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～」令和3年6月文部科学省

学校教育法施行令 22 条の 3 において、特別支援学校の対象とする障害種とその程度には自閉症のみの場合は含まれていません。したがって、特別支援学校で教育を受ける対象となるのは、知的障害などの障害を併せ有する自閉症の児童生徒です。特別支援学校（知的障害）における自閉症のある児童生徒の教育については、「21 世紀の特殊教育の在り方について：一人一人のニーズに応じた特別な支援の在り方について（最終報告）」（21 世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議：2001）の中で自閉症のある児童生徒には知的障害教育の内容や方法だけでは適切な指導がなされないこと、知的障害と自閉症の違いを考慮して自閉症の特性に応じた対応の必要性が示されました。

### (1) 学習上の特性

知的障害を伴う自閉症のある児童生徒の指導においては、知的障害の特徴と学習上の特性を理解することが必要です。知的障害のある児童生徒の学習上の特性は以下のものが挙げられます。

- ① 学習によって得た知識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。
- ② 成功体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様子が見られる。
- ③ 抽象的な指導内容よりは、実際の・具体的な内容が効果的である。

### (2) 特別支援学校における指導・支援

教育課程上に自立活動の時間における指導を位置付け、個々の実態に即した指導を行うことが重要です。自閉症のある児童生徒には特性に応じた内容を取り上げて指導を行いましょ。う。

指導形態としては、教師と一対一で個々の実態に応じた課題を行う個別の課題学習や、個別の課題学習で学んだことを自身で遂行する自立課題等があります。

自閉症のある児童生徒には、教室をはじめ様々な場面で環境の構造化を行うことが指導上有効であることも多いため、児童生徒の実態を見て指導に生かしていきましょう。

環境の構造化…自閉症のある児童生徒が新しい技能を身に付け、環境に適応し、自立的に行動できるようにする上で有効とされている。

ア「空間の構造化」…どこで何をするのが分かるようにする。

イ「時間の構造化」…週や1日の活動の見通しが持てるようにスケジュールを用いる。

ウ「活動の構造化」…何をどのくらい行うのかを視覚的に示し、学習や活動の流れを明確にする。

<個に応じた構造化を行うために配慮すべきこと>

- ・ 個々の児童生徒の発達段階に基づき指導内容を設定する。
- ・ 指導を通して視覚的な支援を減らし、児童生徒の状態に応じて構造化の程度を変える。
- ・ 特別支援学校においては、指導・支援の方針や内容、方法が共有され、引き継がれるよう校内体制を整えることが必要である。

なお、「自閉症の児童生徒への指導の在り方に関する調査研究（平成 27～28 年度 2 か年研究）」の報告書「もっと知って欲しい『自閉症の理解と支援のためのガイドブック』」も指導・支援の参考として御活用ください。 総合教育センターHP 特別支援教育担当 調査研究

<https://www.center.spec.ed.jp/setting/6949ff8306cc55d355f8011b41b962bf/19ca0eaffbc2d5408c7f03003d88ad01>

参考・引用文献：「教育支援資料～障害のある子供の就学手続と早期からの一貫した支援の充実～」  
平成 25 年 10 月文部科学省

「特別支援教育の基礎・基本 2020」令和 2 年 6 月 国立特別支援教育総合研究所

## (1) クラスの中で気になる子・・・「困った子」？「迷惑な子」？

小・中学校の通常の学級や高等学校には、障害のあるなしにかかわらず、特別な教育的支援を必要とする児童生徒が在籍していることがあります。その中には、学習障害（LD）、注意欠陥多動性障害（ADHD）、高機能自閉症等の発達障害のある児童生徒もいます。



## (2) 通常の学級に在籍する特別な教育的支援が必要な児童生徒の割合

○小・中学校の通常の学級に在籍し、特別な教育的支援を必要とする児童生徒の割合

8.8%（令和4年：文部科学省）

「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」

○高等学校の通常の学級に在籍し、特別な教育的支援が必要な生徒の割合

2.2%（令和4年：文部科学省）

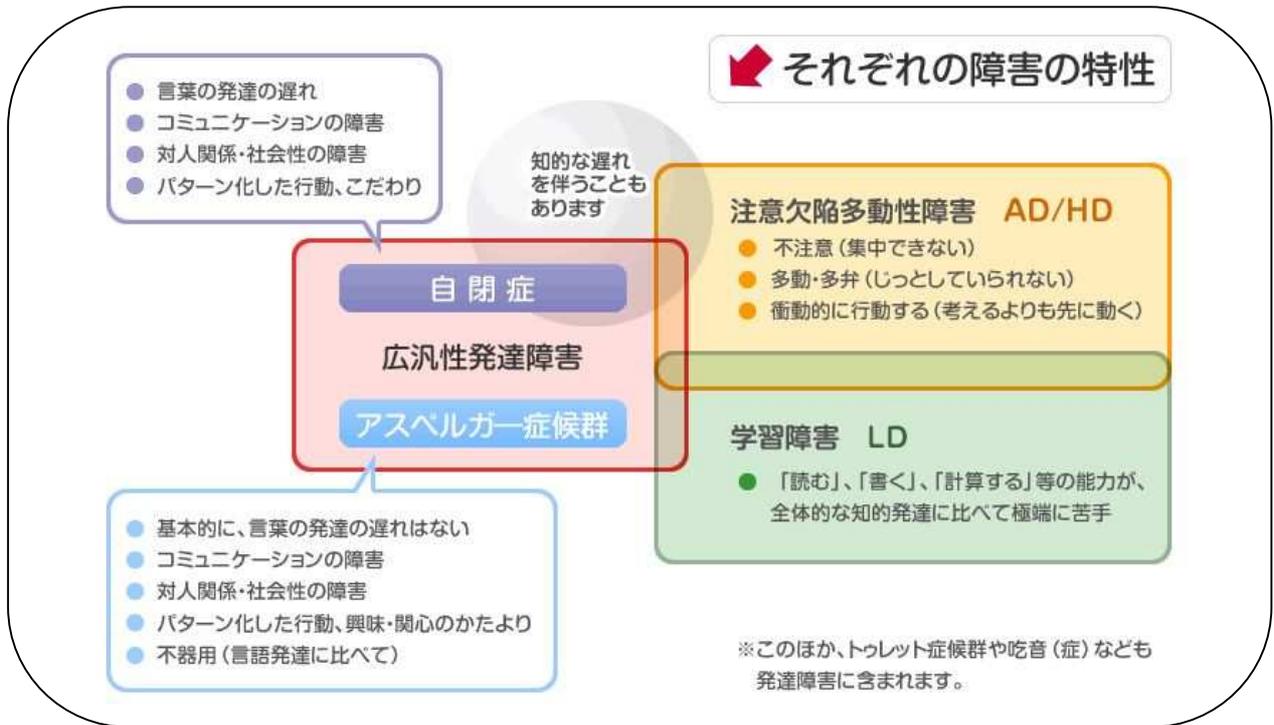
「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」

これらの数値は、LD、ADHD、高機能自閉症等の児童生徒の割合を示すものではありませんが、小・中学校の通常の学級や高等学校においても特別な教育的支援が必要な児童生徒が相当数在籍している可能性があることを示しています。その指導に当たっては、発達障害の特性について理解することが大切です。

## (3) 発達障害とは

平成28年6月3日に改正された発達障害者支援法で、発達障害の法的な定義と位置づけが確立され、発達障害児者の福祉政策の基本が定められました。この法律の中で、発達障害の定義は以下のようになっています。

「自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるものをいう。」  
「発達障害者支援法」第2条より



内閣府政府広報オンライン「発達障害：それぞれの障害特性」より

#### (4) 主な発達障害の定義について

(文部科学省「障害のある子供の教育支援の手引き」参照)

##### <自閉症>

自閉症とは、①他者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ある。その特徴は、3歳くらいまでに現れることが多いが、成人期に症状が顕在化することもある。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ている。

##### <高機能自閉症>

高機能自閉症とは、知的発達の遅れを伴わない自閉症を指す。同様に、アスペルガー症候群（アスペルガー障害）は、自閉症の上位概念である広汎性発達障害の一つに分類され、知的発達と言語発達に遅れはなく、②の言葉の発達の遅れが比較的目立たない。

##### <学習障害（LD）>

学習障害とは、基本的には、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様々な状態を指すものである。学習障害は、その原因として、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。

##### <注意欠陥多動性障害（ADHD）>

注意欠陥多動性障害とは、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障害であり、社会的な活動や学校生活を営む上で著しい困難を示す状態である。通常12歳になる前に現れ、その状態が継続するものであるとされている。注意欠陥多動性障害の原因としては、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ている。

## (1) 学習障害（LD）とは

学習障害は、基本的には、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様々な状態を指します。

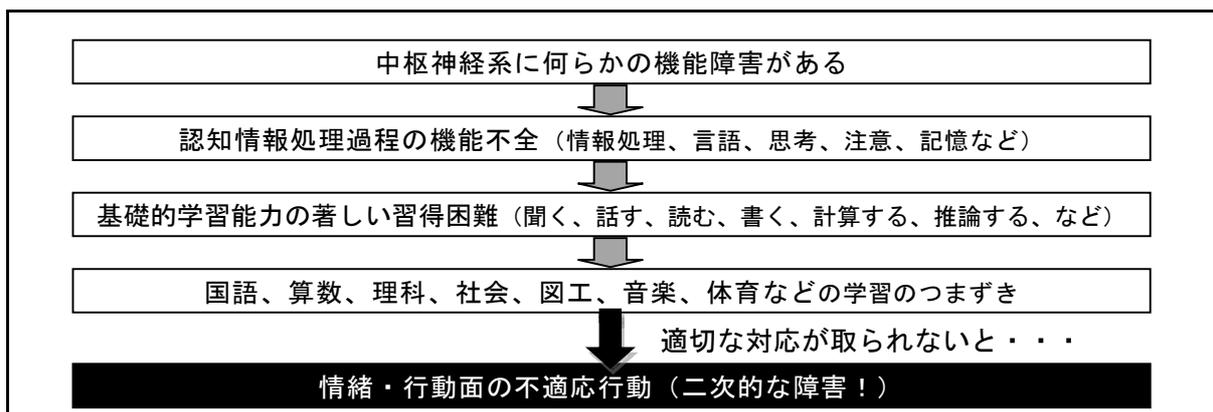
具体的には、次のような例が挙げられます。

聞く能力	他人の話をも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。
読む能力	文章を正確に読み、理解すること。
書く能力	文字を正確に書くこと。筋道立てて文章を作成すること。
計算する能力	暗算や筆算をすること。数の概念を理解すること。
推論する能力	事実を基に結果を予測したり、結果から原因を推し量ったりすること。

国立特別支援教育総合研究所 発達障害教育推進センター 「LD（学習障害）とは」より  
上記のようなことは、感覚器官を通して入ってくる情報を「受け止め、整理し、関係付け、表出する過程」（「認知情報処理過程」）のどこかが十分に機能していないことによるものとされます。

学習面や生活面において、以下のような点をよく確認することによって、その児童生徒の「認知情報処理過程」におけるつまずきに気付くことが大切です。

- ① 聴覚情報の処理 …… 普段の学習や生活の場面で、聞いて理解して実行することがうまくできているか？
- ② 視覚情報の処理 …… 目で見て理解して実行することができているか？
- ③ 目と手・足の協応動作や知覚運動 …… 運動や動作の不器用さは？
- ④ 注意の集中 …… 話や提示の際に話し手や提示された物に注意を向けられるか？
- ⑤ 視覚・聴覚情報の短期記憶 …… 板書等の視写のスムーズさや言葉の指示への反応の様子は？



## <LD 児の学習困難と関連症状の発生メカニズム>

### (2) LDのある児童生徒への配慮と支援

適切な教育的支援の第一歩は、学習面や生活面で児童生徒の出している様々なサインに対して「変だな?」「どうしてかな?」という教師の**気付き**です。

**気付きから手立てへと結び付けるために**、認知・行動評価表『ほんとうのわたしを見つけてVer. 2\*4』（埼玉県立総合教育センター調査研究報告書第295号：平成16年度）やWISC-IV\*5、KABC-II\*6、LDI-R\*7などの諸検査による**アセスメント**\*8をもとに、児童生徒の認知特性を理解し、それに応じた指導法を工夫します。

例えば・・・

「聞く」ことにつまずきがある児童生徒の中には、集中して聞いたり、聞いて意味を理解したりすることは苦手でも、見て理解すること（視覚的な情報処理）が得意な児童生徒がいます。その場合には、黒板やプロジェクター、ビデオ、絵図などの視覚情報の資料を多く活用して指導することが効果的です。

「見る」ことにつまずきのある児童生徒の中には、聞いて理解することの方が得意な児童生徒がいます。その場合には、言葉で丁寧に説明する、暗唱して覚えるなどのように聴覚的な情報を活用して指導することが有効です。

このように、その児童生徒の得意とする認知特性を生かした指導法を活用することがポイントです。

【参考】埼玉県立総合教育センター特別支援教育HP「学びの準備体操」

<https://www.center.spec.ed.jp/6949ff8306cc55d355f8011b41b962bf>

### (3) 二次的な障害の防止

本人には学習面や生活面の困難さや不自由さがあるにも関わらず、周囲がそれに気付かなかつたり認めなかつたりすることが少なくありません。そのため、必要な支援が受けられなかつたり、「努力が足りない」、「やる気がない」などと叱責されたりする場合があります。こうした状況は、本人の自尊感情や自己有能感の低下をもたらします。その結果、過度に萎縮した様子や、投げやりで反抗的な態度など、情緒・行動面の不適応行動を見せるようになります。周囲の人々との人間関係の悪化や無気力となる様子が見られることがあります。これはいわゆる二次的な障害といわれる状態になります。今では、不登校の背景要因として無視できない問題とされています。

また、小学校高学年以降については、読み・書きなど国語等に関わる基礎的能力に苦手さがあると、それが全般的な理解の遅れにつながることもあるので留意が必要です。

こうした二次的な障害を防止するには、その子供がどこにつまずいているのかをできるだけ具体的に把握し、実現可能な目標を設定したり課題を調整したりして、学習面や生活面で**成功体験**を積み重ねることが何よりも大切です。「できた」、「わかった」ということが日々実感できるような配慮、支援を工夫しましょう。

### (4) 個別の指導計画（教育支援プランB）の作成

児童生徒のつまずきや苦手さを明らかにし、得意とする認知特性を生かした指導を行うために、また、二次的な障害の防止に向けた指導を計画的に進めるために、1年間を見通して個別の指導計画を作成する必要があります。個別の指導計画を作成し活用することで、教職員間や保護者と児童生徒の捉え方や支援の方策を共有することができます。次年度の担任等への引継ぎ資料にもなります。

## (1) 注意欠陥多動性障害（ADHD）とは

注意欠陥多動性障害とは、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障害であり、社会的な活動や学校生活を営む上で著しい困難を示す状態であります。通常12歳になる前に現れ、その状態が継続するものであるとされています。注意欠陥多動性障害の原因としては、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ています。

ADHDの特性について、いくつか例を挙げます。

不注意	集中力の維持が困難。 ケアレスミスが多い。 授業中に先生の話を聞いていない。 周りのことが気になって勉強に集中できない。 他の刺激にすぐ反応してしまう。 順を追って作業や課題を遂行することが苦手。 忘れ物や持ち物の紛失が多い。
多動性	じっとしてられない。 そわそわ、がたがた。 座っていても落ち着かない。 授業中に席を離れてしまう。教室から出て行ってしまう。 多弁。 危ないところでも平気で行ってしまう。
衝動性	唐突な行動。 思い付いたことをすぐに行動に移す。 せっかち。 後先を考えずに行動しているように見える。 順番を待つのが苦手。 集団行動をすべきところでも、自分だけ勝手な行動をする。 最後まで聞かずに答える、口を挟む。

ADHDのある児童生徒の上記のような行動は、「あわてもの、おっちょこちょい」など性格の問題や親のしつけの問題と誤解されやすく、周囲の人にはしばしば「わざとやっている」、「困った子」という印象を与えます。しかし、本人にはそのような悪意はありません。むしろ、うまく自分の気持ちや行動をコントロールしきれずに、「やってはいけない」と分かっていることも「つい、やってしまう」、「止められない」という状況なのです。

したがって、上記のような行動が見られたときに、厳しく叱責しても根本的な解決にはなりません。むしろ、「何度強く注意しても変わらない」状態が続くことで、後述する二次的な障害につながってしまうこともあります。

ADHDのある児童生徒に対しては、即効性を求めていたずらに強い指導を行うのではなく、その児童生徒の特性を十分に理解し、それを踏まえた支援を行っていくことが重要です。

※DSM-5（精神疾患の診断・統計マニュアル第5版）において、ADHDは、注意欠如・多動症/

注意欠如・多動性障害を用いることが推奨されています。

## (2) ADHDの特性をプラスの視点で捉える

ADHDの特性は視点を変えると、好奇心旺盛、率先して行動できる、勇気のある行動をとれる、直感力や発想が豊か、などのように、プラスに捉えられることも少なくありません。周囲の大人には、一人一人の児童生徒をより多面的に捉える姿勢が求められています。

### (3) ADHDのある幼児児童生徒への配慮と支援

教室等での日常的な支援や配慮としては、以下のことが挙げられます。

- 指示や説明は、注目させてから簡潔に行うようにする。
- 授業に集中することが難しくなったら、決まった用事（プリントの配布、教材の運搬など）をさせて、体を動かし気分転換できる機会を意図的に作る。
- 教室内（または廊下・近くの部屋等）に、刺激を制限した落ち着ける学習スペースを作る。
- 学習指導においては、「できる課題」を「分かる教え方」で繰り返すことが基本。
- 授業の中では、1回の課題時間を短くして、繰り返し課題を行う。  
　　<例> 一度に20問の計算問題 → 5問の計算問題×4回
- できるだけ即時的に、かつ頻繁に具体的な賞賛（評価）を与えていく。
- 「先生や友達から認められたい」、「褒められたい」という承認欲求を満たすことにより、他者との人間関係や社会的活動への意欲を改善する。
- 係活動や得意な教科での出番（活躍できる場面）を意図的に設定する。

また、必要に応じて、医療機関との連携を図ることが有効な場合もあります。時には、薬を服用することで多動・衝動性が減少し、授業への取組を改善できることも期待できます。薬が効いている間は「授業にしっかり取り組めた」ということを体感し、学習スキルやコミュニケーションスキルを学んでいくことができることもあります。

しかし、受診や服薬については抵抗を感じる保護者・本人がいるので、本人・保護者との信頼関係を十分に築いてから、医療機関を勧めるようにしましょう。また、状況によっては、スクールカウンセラーなどから、医療機関への相談を勧めてもらうのもよいでしょう。

服薬の例として塩酸メチルフェニデート\*、（コンサータ等）、アトモキセチン塩酸塩\*<sup>10</sup>（ストラテラ）、グアンファシン塩酸塩\*<sup>11</sup>（インチュニブ）、リスデキサンプエタミンメシル酸塩\*<sup>12</sup>（ビバンセ）等があります。

### (4) LDとの合併

LDとADHDは合併していることも多く、LDの50%前後がADHDであり、ADHDの90%以上がLDを重複しているという報告もあります（濱田, 2005, 関西医科大学）。

従って、不注意・多動性・衝動性など行動面の問題とともに、LDの状態を示す児童生徒も少なからずいるということになります。LDとADHD双方についての特性を踏まえた支援が必要です。

### (5) 二次的な障害の防止

ADHDのある児童生徒は、大人から叱責を受けやすいため、劣等感を抱いたり反抗的な態度を身に付けてしまったりするケースも少なくありません。二次的な障害としての反抗挑戦性障害、そして行為障害、更には反社会性人格障害に至るといふ、反社会性の進行である破壊的行動障害(DBD)マーチと呼ばれる経過が起こってしまうことも指摘されています。

ADHDのある児童生徒には、行動面や感情面の自己コントロールの仕方を身に付けさせるとともに、全体ができなくても、部分的にでも本人が努力していることが認めることができる環境を整備することが大切です。成功体験を積み重ねることが何よりも大事です。二次的な障害は、周囲の理解と適切な支援で改善することができます。

## (1) 高機能自閉症とは

高機能自閉症とは、①他者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ある自閉症のうち、知的発達の遅れを伴わないものをいいます。その特徴は、3歳くらいまでに現れることが多いが、成人期に症状が顕著化することもあります。

アスペルガー障害とは、自閉症の上位概念である広汎性発達障害の一つに分類され、知的発達と言語発達に遅れはなく、上記三つの自閉症の特性のうち、②の言葉の発達の遅れが比較的目立たないとされています。

広汎性発達障害（PDD）は、自閉症、アスペルガー症候群のほか、レット障害、小児期崩壊性障害、特定不能の広汎性発達障害をふくむ総称です。

※国立障害者リハビリテーションセンターHP参照

自閉症の特性として、下記のことが挙げられます。

① 他人との社会的関係の形成の困難さ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・年齢相応の仲間関係をつくるのが難しい。</li> <li>・相手の気持ちを考えたり、相手の立場に立って考えたりすることが苦手。</li> <li>・楽しい気持ちを他人と共有することが苦手。</li> <li>・「“場”の空気を読む」ことが苦手。</li> <li>・周りの人が困惑してしまうようなことを配慮なしに言ってしまう。</li> <li>・視線や表情のニュアンスを理解したり活用したりするのが苦手。</li> </ul>
② 言葉の発達の遅れ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・字義通りに解釈してしまう。</li> <li>・行間を読むことや、冗談・比喻などを理解するのが苦手。</li> <li>・言葉遣いに、独特の言い回しがある。</li> <li>・会話の仕方が形式的で、抑揚なく話したり、間合いが取れなかったりする。</li> </ul>
③ 興味や関心が狭く、特定のものにこだわる	<ul style="list-style-type: none"> <li>・興味や関心の幅が狭い。</li> <li>・一般化や応用が苦手。</li> <li>・特定のものや習慣への「こだわり」。</li> <li>・急な予定の変更や新しいことへ対応することが苦手。</li> <li>・常同的で反復的な行動(例えば、自分の目の前で手をヒラヒラさせる等)をすることがある。</li> </ul>

この他にも、人によって、以下のような特性が見られます。

感覚の独特な過敏・鈍感さ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・聴覚、視覚、嗅覚、味覚、触覚などの過敏、又は鈍感さ。</li> <li>・他の人が気にならないようなある種の刺激が極端に苦手。(個人差はある)</li> </ul>
視覚的な情報処理が得意	<ul style="list-style-type: none"> <li>・話し言葉での指示よりも、視覚的に提示された情報の方が理解しやすい。</li> </ul>
2つ以上の情報を同時に処理することが苦手	<ul style="list-style-type: none"> <li>・一度に複数の指示を出されると、混乱してしまう場合がある。</li> <li>・話を聞きながらだと、板書をノートに写せない。</li> </ul>
「実行機能」の弱さ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・一つのことをやり遂げる際に段取りを考えて行動することが苦手</li> </ul>

自閉症のある児童生徒は、他者とのコミュニケーションがうまくとれず、その行動は独特で、「風変わり」、「がんこ」、「場の雰囲気を読めない」などと思われ、周囲から誤解されてしまうことも多いようです。そのため、円滑な対人関係を築くことが難しくなってしまいます。

(2) 伝わりにくい・受け止めにくい抽象的な指示・言葉の例

抽象的な言葉ではよく分かりません。できるだけ具体的な言い方に変えてみましょう。

<p>① 「<u>しっかり</u>掃除しなさい。」          ② 「<u>ちゃんと</u>並びなさい。」          ③ 「○○さん、<u>しつこいよ!</u>」</p>	→	<p>① 「廊下を雑巾がけで5回往復しましょう。」          ② 「前後左右の人と同じ間隔になるように並びます。」          ③ 「友達と遊びたい時は、『遊ぼう』って言おうね。でも、友達も用事があって遊べない時もあるから、その時は諦めようね。」</p>
--	---	--

(3) 高機能自閉症のある児童生徒への支援のポイント

	支援のポイント	支援例
学習への支援	<p>○<b>学びやすい方法を見つける</b>            能力が不均衡なため何事も平均的に、他の児童生徒と同じように学ぼうとすると難しい場合があります。</p>	<p>学びやすい内容や方法を本人や家庭と一緒に見つけましょう。一般的に、聞いて学ぶよりも見て学ぶ方が得意です。            (例) 実物、イラストや写真で示す。メモやパソコンを活用するなど。</p>
	<p>○<b>分かりやすく集中しやすい環境を整える</b>            本人に過度の努力を求めるよりも環境を調整する方が効果的です。</p>	<p>意味の分かりやすい環境にするために時と場を構造化します。            (例) 授業の流れを視覚的に示す。話を聞く時間とノートをとる時間を区別する。黒板周辺の掲示物をシンプルにする。刺激の少ない個別的な学習ができる部屋を用意するなど。</p>
生活への支援	<p>○<b>集団行動のルールを丁寧に教える</b>            社会性の特性は、集団行動へのなじみにくさ、例えば時間や場所を気にしないマイペースな行動などとして現れます。</p>	<p>その場、その時にどのようにしたらよいかを具体的にスキルとして教えます。予定を事前に伝え、見通しを持たせることも重要です。            (例) 掃除の仕方、順番の守り方、授業中の発言の仕方など。授業の予定。</p>
	<p>○<b>持ち物や行動の自己チェックを習慣化する</b>            言われたことを覚えること、整理すること、予定の把握や臨機応変な対応が苦手です。</p>	<p>チェックリストを活用するなど視覚的に示します。            (例) 宿題や持ち物のチェックリスト、登校してからの身支度の手順など。</p>

(4) 中学校・高等学校段階の支援のポイント

① 適切な自己理解

他の人との違いを「劣っている点」と否定せず、特性の良い面を理解できるようにします。得意分野や興味を生かすことで、優れた能力を発揮できます。

② ストレスへの配慮

進学に伴って同級生間の人間関係が複雑化したり、異性への意識やプライバシーの感覚が強まったりするため、対人関係の悩みやストレスが強まります。学級だけで対応するのではなく、養護教諭や相談室と連携した心のケアが重要となります。

③ 適性に合った進路選択

本人の適性に合った進路かどうか情報を整理し、全体的なイメージが持てるようにします。

\*参考：埼玉県立総合教育センター研究報告書 395号

「自閉症の児童生徒への指導の在り方に関する調査研究(2年次/2か年研究)」(H28年度)

『もっと知ってほしい 自閉症の理解と支援のためのガイドブック』

(総合教育センター特別支援教育担当HP)

<https://www.center.spec.ed.jp/6949ff8306cc55d355f8011b41b962bf>

通常の学級において気になる児童生徒に対する指導をする際は、個別に必要な指導・支援を行うことと同じように、学級経営の工夫や授業づくりにおいて特別支援教育の視点を盛り込むことが効果的です。ここでは、「気になる児童生徒への指導・支援のポイント」と「ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業づくり」について紹介します。

### (1) 気になる児童生徒への指導・支援のポイント

それぞれの児童生徒の実態を十分に把握し、その特性(苦手なところ、得意なところ)を理解した上で、当該児童生徒に合わせた指導・支援を行います。

#### ① 認知の特性や学習スタイルの多様性をふまえた指導・支援

新しい情報を取り入れる時に、「目で見て」理解するタイプ、「耳で聞いて」理解するタイプ、「すぐに、実際に手で触れてみる」タイプなど、人によって理解の仕方は様々です。これは、大人も子供も同じです。児童生徒によって、分かり方や学び方には違いがあること、児童生徒一人一人に合った学び方があることを改めて確認した上で、実際の指導・支援を行っていきましょう。

#### ② 教室は落ち着ける環境に

一つのことに集中し続けるのが苦手だったり、気が散りやすかったり、感覚的な過敏さがあったりする児童生徒がいます。まず、落ち着ける教室環境を設定することが必要です。

ア) 教室の掲示物はシンプルに…掲示物の精選(特に、教室前面・黒板の周囲)、落ち着いた色、整理された黒板(関係のないことが書かれていない)

イ) 音への配慮も…「周囲が言葉をかけすぎない」ことが有効な場合もあります。

#### ③ 指示の伝え方の工夫

ア) 指示は一つずつ…一度に多くの指示を出したり、児童生徒が活動をしている最中に次の指示や説明をしたりすることは避けましょう。

イ) 具体的に伝える…「ちゃんと〇〇して」「しっかり△△しなさい」ではなく、「何をどうすればよいのか」を具体的に短い言葉で伝えましょう。

ウ) 「見える指示」「残る指示」の活用…口頭での指示だけでなく、板書・掲示・メモなども活用して伝えましょう。

#### ④ スモールステップ

- ・スモールステップとは、ちょっとがんばればできそうな、細分化された目標を設定するやり方のことです。はじめは簡単な課題に取り組み、成功体験を積み重ねます。児童生徒が「これならばできる!」という実感が得られることが大切になります。

- ・それには、最終的な目標を達成できた時だけでなく、小目標が達成できるたびに児童生徒を褒め、認めることがポイントです。

#### ⑤ 具体的な見通しを持たせる

- ・これから起こることの予測がつかないと不安に感じたり、急な予定変更に混乱したりすることがあります。そうした不安や混乱を軽減し、学習や生活の見通しを持たせるためには「事前の予告」をすることが重要となります。そうすることで心の準備ができ、課題への集中力が高まります。

- ・見通しを持たせるための手立てとしては、言葉による指示だけではなく、スケジュール表や行動の手順表などの活用があります。その他、板書する、写真や絵を使う、メモを渡すなど、視覚的に情報を提示して指示することが有効です。

#### ⑥適切な行動を具体的に評価する

- ・適切な行動をした時は、その機を逃さずに評価し、認めることが大切です。
- ・「えらいね」、「がんばったね」だけではなく、具体的にどこがよかったのかを伝えます。
- ・児童生徒の年齢や学級の雰囲気などにより、褒め方を工夫しましょう。みんなの前で褒めるのか、二人になった時に褒めるのかなど、その児童生徒にふさわしい方法を選びます。
- ・最終的な目標が達成した時だけではなく、少しでもうまくできた時や進歩がみられた時も、評価し認めることが大切です。

#### ⑦二次的な障害の拡大を防ぐ

- ・障害の特性に理解がなく、本人の努力を求めてばかりいると、学習や生活において失敗が多くなります。失敗が続くと、「どうせ自分なんて…」と自尊感情や自己有用感が低下し、非行や不登校などの二次的な問題につながることがあります。
- ・叱責や児童生徒のうまくいかないところを指摘し続けるのではなく、**成功するための方法を具体的に教え、できる環境を整える**ことに重点をおきます。
- ・**成功体験**を増やし、その中でうまくいっているところを見つけ、適切に評価することで当該児童生徒の自尊感情や自己有用感を育てていきます。

#### ⑧「まず診断ありき」ではない

- ・診断名は、あくまでもその児童生徒の特性の一側面を説明するものです。同じ診断名が付いていても、その実態や教育的ニーズは、児童生徒一人一人異なっており、様々です。
- ・「診断名がない」＝「支援の必要がない」ではありません。医療機関を受診していなくても、あるいは、受診の結果、発達障害の診断名が付かなかった場合でも、現に学習上や生活上の困難さが見られる児童生徒であれば、実態を十分に把握して、当該児童生徒に応じた支援を行っていく必要があります。

#### ⑨困った時に、自ら「相談できる」力を身に付ける

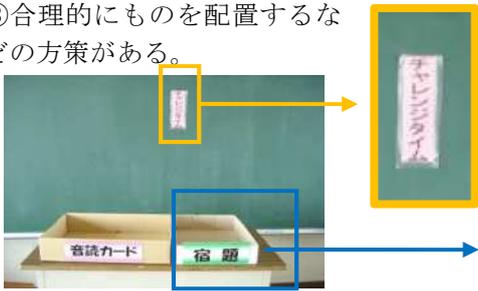
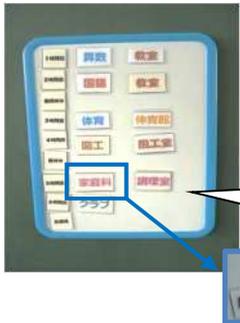
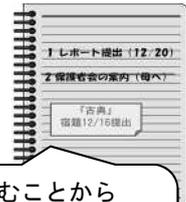
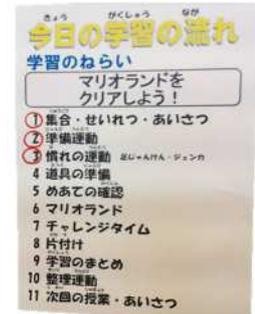
- ・困った時に安心して相談できる人や場が、周りにあることが重要です。まずは、誰か一人でも、そうした存在になれる人をつくります。
- ・担任、副担任、学年主任、特別支援教育コーディネーター、養護教諭、教育相談担当者、さわやか相談員、スクールカウンセラー、部活動顧問、管理職等、児童生徒の状況や学校・学級の実情に合わせて考えましょう。

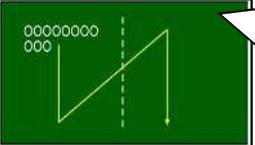
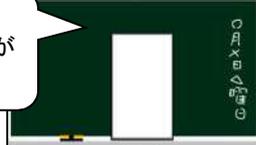
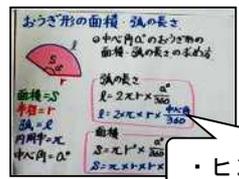
### (2) ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業づくり (P35～P36 参照)

特別な教育的ニーズのある児童生徒への指導・支援の中にある要素と、通常の学級で培った「どの子にも分かる授業」とされてきた要素を融合させた授業づくりの視点です。次項では「**授業づくりの12のポイント**」を紹介しています。どの児童生徒にとっても分かりやすい授業をつくり、学習への興味や意欲を喚起するために御活用ください。

引用:埼玉県立総合教育センター研究報告書第 323 号「特別支援教育の視点を生かした学級経営の在り方に関する調査研究」(H20 年度)、研究報告書第 364 号「小・中・高等学校及び特別支援学校におけるユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業実践に関する調査研究」(H24 年度) 以下よりダウンロードできます。

<https://www.center.spec.ed.jp/setting/6949ff8306cc55d355f8011b41b962bf/19ca0eaffbc2d5408c7f03003d88ad01>

項目	主旨	具体例
<p>① 教室環境1 「場の構造化」</p>	<p>構造化には、①見ただけで分かるように明瞭に表示する、②空間を目的別に仕切る、③合理的にものを配置するなどの方策がある。</p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>物品の整理整頓 (清掃用具、文房具、木工工具等)</li> <li>宿題や提出物を提出する専用の箱</li> <li>空間を目的別に区切る (教室のレイアウト)</li> <li>合理的な場所の配置 (番号順の提出箱)</li> <li>立ち位置を示す (マーカー、三角コーン等)</li> </ul>  <p>写真で収納の仕方を掲示。</p>
<p>② 教室環境2 「刺激への配慮」</p>	<p>児童生徒の注意をそらしたり大切な情報を分かりにくくしたりする余分な刺激 (情報) を取り除くことで学習に集中できる。配慮したい刺激として、①視覚刺激②聴覚刺激③人的刺激が挙げられる。</p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>視覚：簡素な黒板周り、棚に目隠しカーテンや目張り</li> <li>聴覚：椅子の脚にテニスボール</li> <li>人的：座席の配慮 (刺激し合う子同士は、座席を離す)、パーティションの活用</li> </ul>  <p>パーティションで、仕切られた学習スペース。</p>
<p>③ ルールの確立 (手順や工程)</p>	<p>ルールや作業工程を予め明確に示すことで、その場の状況判断が苦手な児童生徒でも安心して学習や生活に向かうことができる。</p>  <p>「借りる時の約束」を掲示しておくことで、ルールの定着を図る。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>教室の共有備品の借用の仕方、声の大きさ、鉛筆の持ち方、話を聞く時の姿勢 (手は膝に、相手の顔を見る) などのルールの徹底 (掲示)</li> <li>授業の始まりと終わりのあいさつの姿勢</li> <li>発言の仕方や発表の仕方・手順や工程 (朝の身支度、掃除の手順、日直の仕事)</li> </ul>  <p>テーブル拭きの仕方。</p>
<p>④ 生活の見通し</p>	<p>見通しを持って行動できるようにするには「これから何をすればいいか」「提出物など忘れ物はないか」などの重要な事項を視覚的に分かりやすく示すことが大切になる。</p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>時間割表の工夫、週日課、月予定表の工夫</li> <li>朝の服装チェック</li> <li>手帳やノート、メモ帳の活用</li> </ul>  <p>黒板に掲示したマグネット式の予定表。</p> <p>・メモを書き込むことから ・初めは重要事項のみ。 ・終わったら——で消す。 ・教師が付箋を渡すことも。</p>
<p>⑤ 授業の見通し</p>	<p>授業のめあてや流れを明示することで、見通しを持って授業に臨むことができる。いつまでに何をするのか、どこまでやれば終わり (区切り) なのか、はっきり示す。</p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>授業のめあて (目標) や流れを黒板に掲示する</li> <li>今、授業のどの段階で何が行われているかを示す</li> <li>課題ボックスの活用</li> <li>いつまでに何をするのか分かる (アラーム、チャイムの活用)</li> </ul>  <p>残り時間が「見える」タイマー</p>

<p>⑥ 授業の 組み立て</p>	<p>授業に一定の型があることで、単元が変わっても学習の流れそのものはいつもと変わらないため児童生徒は見通しを持って取り組みやすく、安心して活動できる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・毎回、一定の流れですすむ授業のスタイル</li> <li>・一斉指導とグループ指導の組合せ</li> </ul> 
<p>⑦ 板書の工夫</p>	<p>板書の目的は、視覚に訴え、思考を深めることにある。そのままでは消えてしまう言葉のやりとりを板書の形に整理することで、思考の拠り所となる。</p>  <p>半分ずつ使用するなど、ノートと合わせた板書を。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「めあて」「ポイント」などの表示</li> <li>・チョークの色分け（基本は白と黄、強調や補助線に赤や青を使用）</li> <li>・板書は消さずに残す</li> </ul>  <ul style="list-style-type: none"> <li>・ホワイトボード（小黒板）の活用</li> <li>・プロジェクター（パワーポイントの活用）</li> </ul>
<p>⑧ 集中・注目の させ方</p>	<p>聞き漏らしを無くし、学習に集中させるためには、耳を傾けさせるだけではなく、視線を引きつけ、手を統制し、姿勢を正すなど「聞く構え」を作ることが重要である。</p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>・注意喚起、沈黙の活用、視覚教材の活用</li> <li>・教師の話聞く場面と板書を写す場面を分ける</li> <li>・重要な話は同じ立ち位置で話す</li> <li>・短く、端的な説明</li> <li>・興味を引きつける教材の工夫</li> </ul> 
<p>⑨ 指示の 出し方</p>	<p>記憶に残りやすい指示は、①注意を喚起すること、②指示する内容が明確で具体的であること、③聞く側にとって要点を整理しやすいこと、④視覚的情報を活用することが挙げられる。</p> <p>物理レポート</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・×切 12/5 (水)</li> <li>・内容 教科書 p.55 の表 2 を参考に...</li> </ul> <p>大切な内容は 掲示する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・活動の始まりと終わりを明確に示す</li> <li>・机間指導中に教室の後ろから全体に指示を出さない</li> <li>・具体的に話す (×「しっかり」×「ちゃんと」)</li> <li>・肯定的な表現 (×「走るな」○「廊下は歩きます」)</li> </ul> 
<p>⑩ 参加の促進</p>	<p>教科教育の中で培われてきた「わかる授業」の工夫の中には、ユニバーサルデザインの視点が多く含まれている。</p>  <p>・ヒントカードの例</p> <p>・ヘルプカードの例</p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>・help カード、ヒントカードの活用</li> <li>・机間指導（全体説明と個別の説明）</li> <li>・多様な解決方法を示す</li> <li>・プリント教材、ワークシートの工夫</li> </ul>
<p>⑪ 個人差への 配慮</p>	<p>個人差があることを前提とした学級経営や授業づくりが大切で、「特別扱い」という発想ではなく、必要であれば「誰でも受けることのできる支援」と考えたい。</p>  <p>・下学年のドリルをそのまま使うのではなく「級」で示す。</p> <p>・本人が学習内容（プリント）を選べるようにする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・活躍できる場や活動の用意（作業工程全てを課すのではなく分業化し、得意なものを任せる）</li> <li>・選べる教材</li> <li>・個別の補助具や補助教材の活用</li> <li>・学力に合わせた教材の工夫</li> </ul>
<p>⑫ 学級モラルの 形成</p>	<p>個人差への配慮が学級に受け入れられるには、日頃からお互いの個性を認め合う風土が培われており、価値の多様さに気付くことが不可欠になる。</p>  <p>互いのよさを認め合う 取組。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・友だちの発表を聴くときのルール</li> <li>・助け合いや認め合いの場面の設定</li> <li>・個性や違いを認める学級の風土があること</li> <li>・日頃から多様な価値観を児童生徒に伝える</li> </ul>  <p>友だちの発表を聴くとき、自分が発表するときのルールの掲示。</p>

## (1) 気付きから支援までの流れ



## ① 担任の気付き

学級の中で「困っている子」に気付くことが支援への第一歩です。学習面や行動面で困難さを感じている児童生徒に気付き、周囲からの支援によってその困難さが軽減するのでは？ という視点を持つことが大切です。

## ② 児童生徒の実態把握

その児童生徒に見られる困難さの背景（理由）は何なのか、様々な角度から情報を集め、得られた情報を総合的に整理・解釈していきます。実態把握では、様々な場面での行動観察のほか、WISC-IVなどの標準化された検査の活用も大切です。その児童生徒の実態をより詳しく捉え、教員間で共通理解を図るためには、総合教育センターで作成した「**ほんとうのわたしをいつつけて Ver. 2**」\*4も有効です。（総合教育センターホームページからダウンロードできます。）

実態把握に際しては、苦手なことや困った行動だけでなく、本人の好きなことや得意なことにも目を向けましょう。また、本人や保護者の願いも大切です。

## 【心理検査について】

児童生徒にかかわる教員の主観だけに頼らず、客観的な指標で実態を捉えるという意味で、検査の活用は有効です。

しかし、検査は万能ではありません。あくまでも、検査時の、その子のある一面だけを切り出して見ている、ということをお忘れはいけません。

また、検査は、支援策を立てるための材料の一つであり、支援が必要と思われるすべての児童生徒に検査を実施したり、実施した検査の結果をもとに障害の有無を判断したりするといったものではありません。

## ③ 教育支援プランA・B立案（P40 VI-3 参照）

方針・方策の立案と計画の立案が担任任せにならないよう、特別支援教育コーディネーターや管理職が、校内支援体制の中で取り組むことが大切です。必要に応じて、市町村就学支援委員会や地域の特別支援学校、専門機関との連携を図ります。

## ④ 実践

達成可能な目標設定のもと、スモールステップで課題を設定するなど、教育支援プランに基づく配慮と支援を行います。

支援の参考として「特別支援教育におけるICT機器の効果的な活用に関する調査研究『**彩の国 みんなのみかたプログラム**』」[R5.3 調査研究報告書より]をご覧ください。総合教育センターホームページをご覧ください。

## ⑤ 評価

評価に際しては、目標の達成とともに、その手立てについての評価も重要な観点です。

## (2) 保護者との連携

教育支援プランA・Bの作成及び評価に際しては、保護者との連携が不可欠です。特別な支援を必要とする児童生徒への支援方針等を説明し、共有化していきます。

保護者との連携を進める上では、以下のような観点が大切です。

- ① 保護者の願いと子供の見方    ② 家庭での様子    ③ 生育歴や既往歴  
 ④ 相談・療育歴    ⑤ 家族構成、家族の関係や生活パターン、生活環境など

## (1) 特別支援教育コーディネーター

## ① 特別支援教育コーディネーターの役割

ア 校内支援 ◇ 校内委員会のための情報の収集・準備 ◇ 担任への支援 ◇ 校内研修の企画・運営 イ 外部の関係機関との連絡調整等 ◇ 関係機関の情報収集 ◇ 専門機関等への相談をする際の情報収集と連絡調整 ◇ 専門家チーム、巡回相談員との連携 ウ 小・中学校、高等学校等への支援	}	幼稚園 小学校 中学校 義務教育学校 高等学校 特別支援学校  特別支援学校
--	---	---

## ② 特別支援教育コーディネーターに求められる資質・技能

<b>ア コーディネーションの力</b> (組織調整)	・学校内外の資源と子供の教育的ニーズを結び付ける。
<b>イ コンサルテーションの力</b> (助言)	・保護者や担任へのアドバイスや指導法について提案や助言等を行う。
<b>ウ ファシリテーションの力</b> (促進)	・必要な連絡調整を行い、校内の教員等の力を集めて、指導支援の取組を促進する。
<b>エ ネットワーキングの力</b> (つながりを作る)	・地域の各種資源との間にネットワークを構築する。
<b>オ カウンセリングの力</b> (悩みを持った人の相談・援助)	・保護者や担任への相談の窓口としての役割を担う。
<b>カ アセスメントの力</b> (評価・計画の過程)	・子供と子供を取り巻く環境を含めて問題の実態を把握し支援を組み立てる。

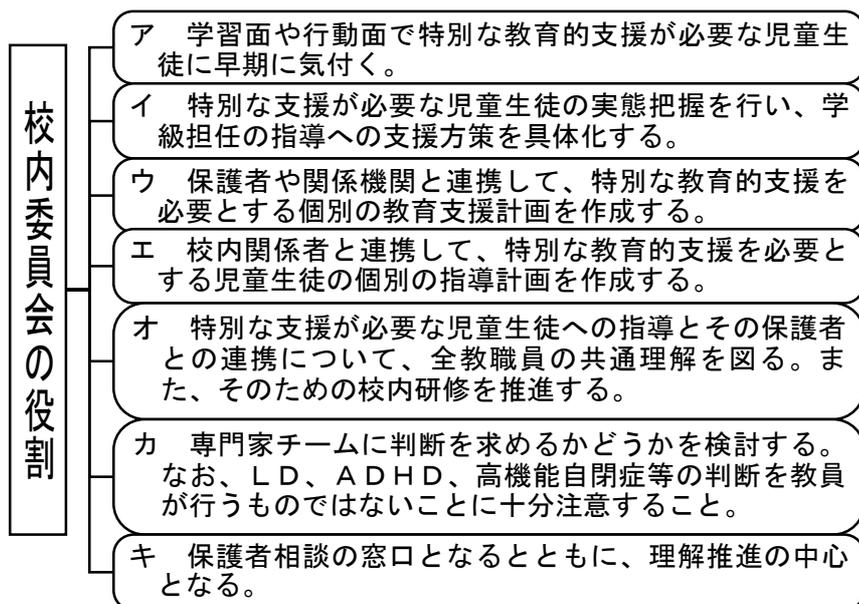
## ③ 特別支援教育コーディネーターの指名に当たっての配慮事項

特別支援教育コーディネーターには、学校全体、そして地域の特別支援学校や関係機関にも目を配ることができ、必要な支援を行うために教職員の力を結集できる力量を持った人材を選ぶことが望ましいと言えます。各学校の実状に応じて、副校長、教頭、教務主任、生徒指導主任、養護教諭、教育相談担当者、特別支援学級や通級による指導の担当教員が指名されるなど様々な場合が考えられます。特別支援教育を組織的に推進していくためには、校内の就学支援担当や特別支援教育主任、特別支援教育コーディネーターなどの業務が、特定の教員に重ならないよう配慮することも大切です。

また、特別支援教育コーディネーターが組織的に機能するためには、校務分掌に明確に位置付けられている必要があります。校務分掌への位置付けについては、各学校でコーディネーターが担う役割や校務分掌組織のつくり方など、学校の実状により異なります。

## (2) 校内委員会

### ① 校内委員会の役割



本県では、小・中学校においては、既に平成18年度には、特別支援教育コーディネーター指名率・校内委員会設置率は100%を達成しています。

(※幼・小・中・高とも公立のみの調査)

その後、幼稚園や高等学校においても校内支援体制の整備が進み、平成22年度には幼稚園・高等学校ともに特別支援教育コーディネーター指名率と校内委員会設置率が100%を達成しました。(※幼・小・中・高とも公立のみの調査)

これからは、校内支援体制を活用し、実際の支援を進めていくことが求められます。

### ② 校内委員会の設置

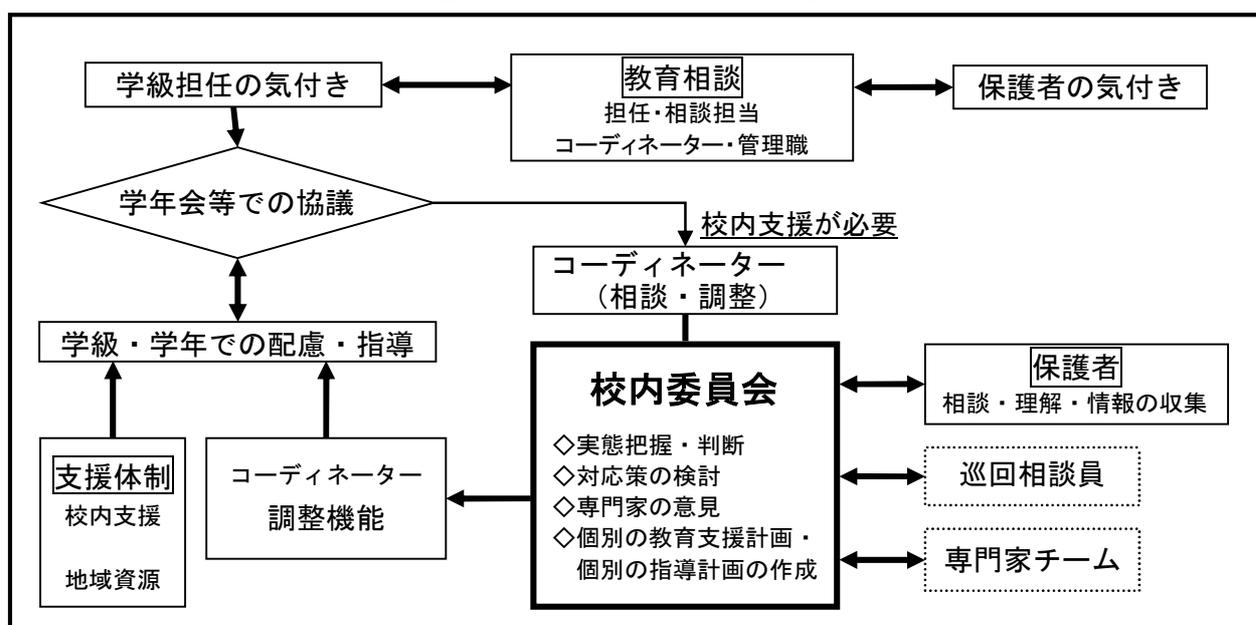
校内委員会の設置の仕方には、次のように様々な方法があります。それぞれ利点があり、各学校の実状を考えて設置していくことが大切です。

ア 新規の委員会として、新たに設置する。

イ 従来ある既存の校内組織に、校内委員会の機能をもたせて拡大する。(活用できる校内組織としては、生徒指導部、学習指導部、教育相談部、校内就学支援委員会、人権教育委員会等、各学校の実状に応じて考えられます。)

ウ 既存のいくつかの校内組織を整理・統合して設置する。

### 〈支援に至るまでの一般的な手順〉



参考・引用文献：「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～発達障害等の可能性の段階から、教育的ニーズに気付き、支え、つなぐために～」平成29年3月 文部科学省  
「学校コンサルテーションを進めるためのガイドブック」平成19年11月 国立特別支援教育総合研究所

- (1) 「個別の教育支援計画」とは（Ⅷ資料編(P71)参照 ※埼玉県 教育支援プランA）  
 「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に必要とされる教育的ニーズを正確に把握し、長期的な視点で乳幼児期から学校卒業後までを通じて、一貫した的確な支援を行うために、教育・福祉・医療・労働等の関係機関が連携して支援するための計画です。
- (2) 「個別の指導計画」とは（Ⅷ資料編(P73)参照 ※埼玉県 教育支援プランB）  
 「個別の指導計画」とは、障害のある幼児児童生徒一人一人の障害の状態等に応じたきめ細かな指導・支援を行うために、指導目標・内容・支援の方法を盛り込んだ学校における指導・支援の計画です。

#### 幼稚園教育要領 総則 第5の1より抜粋

「障害のある幼児などへの指導に当たっては、集団の中で生活することを通して全体的な発達を促していくことに配慮し、特別支援学校などの助言又は援助を活用しつつ、個々の幼児の障害の状態など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。また、家庭、地域及び医療や福祉、保健等の業務を行う関係機関との連携を図り、長期的な視点で幼児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、個々の幼児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。」

#### 小学校学習指導要領 総則 第4の2の(1)のエ（中学校学習指導要領 総則 第4の2の(1)のエ）より抜粋

「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。」

#### 高等学校学習指導要領 総則 第5款 2の(1)のウより抜粋

「障害のある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・科目等の指導に当たって、個々の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、**通級による指導を受ける生徒**については、個々の生徒の障害の状態等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。」

幼稚園、小学校、中学校の通常の学級や高等学校には、診断の有無に関わらず、発達障害のある幼児児童生徒が在籍しています。こうした幼児児童生徒については、障害の状態等に即した適切な指導や支援を行うことが求められます。そのためには、特別支援学校の助言や援助と併せて「個別の教育支援計画（教育支援プランA）」や「個別の指導計画（教育支援プランB）」を作成し、活用していく必要があります。

※埼玉県では、平成17年度に県下で統一した書式が示されました。「個別の教育支援計画」の中に「個別の指導計画」の機能を取り込み、「教育支援プランA・B」として、総論・各論的又は長期・短期的な観点からお互いの機能を補完するような総合的な計画が示されています。

「個別の指導計画」等（教育支援プランA・B）の作成の流れ、活用については次に示します。作成のポイントについてはⅧ 資料編の5(P72～)を参照してください。

(3) 「個別の指導計画」等の作成に当たって

「個別の指導計画」等の作成～活用の流れ

実態把握

気付き

「児童生徒への理解と支援が必要である」と気付く教師の目が必要です。

※活用できる資料

【県立総合教育センターHP】

○「ほんとうのわたしを見つけて Ver. 2」

<参考>

- ・「わたしたちにきづいて」  
(気になる児童生徒の**気付き**)
  - ・「わたしはこんな子」  
(気になる児童生徒の**実態把握**)
  - ・「ここまでわかります」  
(気になる児童生徒の**学習面の状況把握**)
- [ H16 調査研究報告書より ]

情報の整理

<「教師の目」からの把握>

- 児童生徒が困っていることは何か？
  - 児童生徒のよいところや学習・行動特徴は？
  - 児童生徒の得意なこと苦手なことは？
  - 保護者が困っていることや家庭での児童生徒の様子は？
  - 幼稚園や学校での様子は？
- <教育相談を通じての把握>
- 生育歴・家庭環境・保護者の願い・心理検査の実施など

Plan

「個別の指導計画」等の作成

具体的な指導・支援内容、目標、手立てを設定します。

※活用できる資料

【県立総合教育センターHP】

○「特別支援教育の視点を生かした学級経営の工夫」(事例集)  
[ H20 調査研究報告書より ]

○「自立活動の指導計画の作成手順と具体的な指導までの流れ」  
(知的障害のある児童生徒の自立活動)  
[ H22 調査研究報告書より ]

【埼玉県教育委員会 HP】

○「理解と支援のための知恵袋」[H19.3]

<児童生徒のニーズに応じた目標、指導内容、方法の設定>

- 個別の支援が必要か、その内容は、誰が？
- 一斉学習における支援方法やTTIによる支援方法は？
- 指導・支援ができる教科・領域は？
- 全職員の共通理解と指導分担事項は？
- 専門機関との連携事項は？

Action

学校全体における取組

「個別の指導計画」等の改善・更新

「個別の指導計画」等を活用し、共通した指導・支援を進めます。

具体的な指導・支援内容について改善・更新します。

- 個別による指導・支援
- 学年、学級集団での指導・支援
- 全職員による共通した指導・支援
- 専門機関と連携した支援
- 指導・支援状況の確認と修正(ケース会議)

- 目標の設定、課題の内容、具体的な手立ての見直し

「気付き」の深まり

「個別の指導計画」等の評価 Check

具体的な指導・支援内容について振り返り、分析・確認します。

※活用できる資料

【県立総合教育センターHP】

○「小・中・高等学校及び特別支援学校におけるユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業実践に関する調査研究」 [ H24 調査研究報告書より ]

○「特別支援教育におけるICT機器の効果的な活用に関する調査研究『彩の国 みんなのみかたプログラム』」[R5.3 調査研究報告書より]

- 児童生徒の様子がどう変わったか？
- 専門機関との連携を図ることができたか？
- 支援内容や指導方法は適切だったか？

児童生徒の教育的ニーズに応じ支援していくためには、学校と家庭だけでなく様々な関係機関とも連携することが必要です。さらに、それぞれの機関の特性を生かした連携により、児童生徒への教育的効果が高まります。長期的な視点で乳幼児期から学校卒業後までを通じて一貫し、教育・福祉・医療・労働等が連携して支援するため、個別の教育支援計画（教育支援プランA）の活用も重要です。幼児児童生徒の一人一人のニーズに応じた適切な教育的支援を進めていきましょう。

### (1) 特別支援学校のセンター的機能の活用

特別支援学校のセンター的機能について以下のような内容があります。

- ① 小・中学校等（幼稚園、高等学校を含む）の教員への支援機能
- ② 特別支援教育等に関する相談・情報提供機能
- ③ 障害のある幼児児童生徒への指導・支援機能
- ④ 福祉、医療、労働などの関係機関等との連絡・調整機能
- ⑤ 幼稚園、小学校、中学校、高等学校の教員に対する研修協力機能
- ⑥ 地域の障害のある幼児児童生徒等への施設設備等の提供機能

特別支援学校のセンター的機能のガイドライン 平成 21 年 3 月 埼玉県教育委員会 より

### (2) 特別支援教育推進専門員の活用

県では小・中学校に特別支援教育推進専門員による巡回支援を実施し、特別支援学級・通級指導教室担当の育成や指導力向上を支援しています。

- ① 小・中学校からの要請に応じて、小・中学校の特別支援学級、通級指導教室を巡回し、担当教員の指導・育成にあたる。
- ② 小・中学校からの要請に応じて、小・中学校の管理職や特別支援学級担任、特別支援教育コーディネーターに校内支援体制の整備について助言を行う。
- ③ 特別支援教育の推進に資する研修業務にあたる。
- ④ 必要に応じ県立特別支援学校の特別支援教育コーディネーターと連携し、巡回支援の業務にあたる

※高等学校においても、特別支援教育推進拠点校を中心に臨床心理士など外部専門家を派遣

### (3) その他の関係諸機関との連携

(1)(2)の教育機関の他に、医療機関や公共機関（福祉、労働機関を含む）との連携があります。公共機関には、以下のような所があります。

- ① 各市町村役所（場）のこども課、障害福祉課等（各市町村によって名称が異なります）
- ② 保健センター
- ③ 児童相談所
- ④ 発達障害者支援センター
- ⑤ 障害者職業センター
- ⑥ ハローワーク

こうした様々な関係機関と連携をする際に、県の「サポート手帳」\*<sup>13</sup> や地域の「就学支援ファイル」（地域によって名称が異なります）を活用し、支援の対象になる幼児児童生徒や保護者を中心にチームでの支援体制を構築することで、より効果的な支援を行うことができます。

参考：埼玉県福祉部障害者福祉推進課のページ <https://www.pref.saitama.lg.jp/soshiki/a0604/index.html>  
 発達障害医療機関リスト <https://www.pref.saitama.lg.jp/b0614/iryoukikanrisuto.html>  
 埼玉県特別支援教育推進計画 <https://www.pref.saitama.lg.jp/documents/214080/suishinkeikaku.pdf>

学校と家庭が密接に連携することが障害のある子供の支援を行う上で重要です。特に、保護者の障害理解や心理的安定を図るため、保護者の気持ちに寄り添った支援を行うことが重要です。

### 保護者の心情を理解する

保護者は、子供に障害があると分かってから、子供の障害をありのままに受容し、積極的に向き合っていけるようになるまでの間には、さまざまな感情の起伏があることを知っておく必要があります。

#### 障害受容の5段階 Drotar 他(1975・米国)

##### ①ショックの段階



・子供に障害があることが分かり、大きなショックを受けて、外の世界に対し、心を閉ざしてしまう状態です。

##### ②否認の段階



・自分の子供に障害のあることを認めることを避けようとする時期。「障害ではない」「障害は治る」と言ってくれる場所を探して、次々に医療機関を色々とまわって歩く時期です。

##### ③悲しみと怒りと不安の段階



・現実として、障害があること、障害が治らないことを認識し始めると悲しみや怒りがこみ上げてきて、子供に愛着を覚えることを躊躇したり、誰彼かまわず当り散らしたりしたくなるような感情的に混乱した苦しい状況になります。

##### ④適応の段階



・情緒的な混乱が静まるにつれて、保護者は自分の置かれた状況に慣れ、事実を受け入れようとします。

##### ⑤再構成（再起）の段階

・事実を受け入れた上で、障害のある子供と生きていこうという「再起」の気持ちになります。

(①～⑤の段階が、繰り返されることもあります。)

教育相談においては、障害の有無や原因を見つけるのではなく、保護者の抱えている悩みを受け止める姿勢が必要です。また、教育相談は、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す。そのため、子供の可能性を最大限伸長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、保護者とともに合意形成を図っていくことが求められます。

参考・引用文献：

・「教育支援資料～障害のある子供の就学手続と早期からの一貫した支援の充実～」 平成 25 年 10 月 文部科学省

## (1) 障害者権利条約とは

国連総会で、「障害者の権利に関する条約」、(以下「障害者権利条約」)が採択されたのは、平成18年12月のことです。「障害者権利条約」は、障害者の人権や基本的自由の享有を確保し、障害者の固有の尊厳の尊重を促進するため、障害者の権利を実現するための措置等を規定しており、障害者に関する初めての国際条約です。その内容は前文及び50条からなり、市民的・政治的権利、教育・保健・労働・雇用の権利、社会保障、余暇活動へのアクセスなど、様々な分野における障害者の権利実現のための取組を締約国に対して求めています。

## (2) 条約の締結に向けた国内法の整備

日本国内では、障害者権利条約の締結に先立ち、国内法の整備をはじめとする諸改革を進めるべきとの障害者当事者等の意見も踏まえ、政府は平成21年内閣総理大臣を本部長、全閣僚をメンバーとする「障がい者制度 改革推進本部」を設立し、条約締結に向けて集中的に国内法制度改革を進めていくこととしました。

これにより、障害者基本法の改正、障害者総合支援法の成立、障害者差別解消法の成立および障害者雇用促進法の改正など、障害者のための様々な制度改革が行われました。

- 平成18年12月 国連総会において障害者権利条約 採択
- 平成19年 4月 特別支援教育の本格的実施(学校教育法改正)
- 平成19年 9月 障害者権利条約 署名(第24条 教育)
- 平成23年 8月 障害者基本法改正 公布・施行(障害者権利条約対応 第16条教育)
- 平成24年 7月 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～
- 平成25年 6月 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)の制定
- 平成25年 8月 学校教育法施行令の一部改正
- 平成26年 1月 障害者権利条約 批准(発効は2月19日)
  - ・平成27年 2月 差別解消法に基づく 政府の基本方針の策定
  - ・平成27年 11月 文部科学省所管事業分野の対応指針の策定
  - ・平成27年 12月 文部科学省職員のための 対応要領の策定
- 平成28年4月 障害者差別解消法 施行
- 令和 3年6月 障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律の一部を改正する法律 公布

参考・引用文献:「障害者当事者の声が身を結ぶとき～障害者権利条約の締結」平成26年2月 外務省  
インクルーシブ教育システム構築事業 文部科学省

### (1) 共生社会とは

本県では、平成 16 年度から「『生きる力』を育むノーマライゼーション教育総合推進事業」に取り組んできました。「ノーマライゼーション (normalization)」とは、デンマークのバンク・ミケルセンが知的障害者の生活を改善する運動から始め、北欧から世界に広まった障害者施策の重要な概念です。この考えが「国際障害者権利宣言 (昭和 50 年)」の土台となり、「国際障害者年 (昭和 56 年)」につながりました。その後「サラマンカ宣言 (平成 6 年)」において、「全ての子供は一緒に学ぶべきだ」という「インクルージョン (inclusion)」の考え方が提起され、日本でも「今後の特殊教育の在り方」を考える一つの契機となりました。

さらに本県では、平成 26 年度より「共生社会の形成を目指した教育の推進」に取り組んでいます。共生社会とは、これまで必ずしも十分に社会参加できるような環境になかった障害者等が、積極的に参加・貢献していくことができる社会です。それは、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会です。

### (2) 国の動向について

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、我が国は平成 19 年 9 月に同条約に署名、平成 20 年 5 月に発効しました。このような障害者を取り巻く社会経済情勢の変化等に対応して、障害者の自立と社会参加の一層の促進を図るため、障害者基本法の一部が平成 23 年 8 月 5 日に改正・施行されました。第 16 条 3 項では、「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って、その相互理解を促進しなければならない」と示されました。また、今後の我が国の特別支援教育の在り方等についての議論が進められ、平成 24 年 7 月に報告「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」としてまとめられました。これらを踏まえつつ、障害のある児童生徒等の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、平成 25 年 9 月 1 日をもって施行されました。なお、我が国は平成 26 年 1 月に障害者の権利に関する条約を批准、同 2 月に発効となりました。また、平成 28 年 4 月 1 日から「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」(いわゆる「障害者差別解消法」)が施行されました。

### (3) 本県における「共生社会の形成を目指した教育の推進」

県教育委員会では、共生社会とは障害者を特別視するのではなく、一般社会の中で普通の生活が送れるような条件を整えるべきであり、共に生きることこそノーマルであると考えています。また、共生社会を作るには、学校において「心のバリアフリー」や「社会で自立できる自信と力」を育む教育を推進することが必要です。そして、この共生社会の形成を目指した教育の実現を図るためには、障害の有無にかかわらず子供の頃から共に育ち、共に学ぶことが大切であると考え、①障害のある子供と障害のない子供と一緒に学ぶ機会を拡大していくための県独自の仕組みである「支援籍」の普及・定着を図ること、②社会で自立できる自信と力を育む教育を充実し、一貫した教育的支援を行えるようにするため、「個別的教育支援計画」を作成することなど、「共生社会の形成を目指した教育の推進」に取り組んでいます。

## ① 共生社会の形成を目指した教育推進の二つのねらい

### ア 障害のない児童生徒にとっての「心のバリアフリー」を育む教育の充実

「心のバリアフリー」を育む教育を推進するためには、教育課程に適切に位置付けられた交流及び共同学習をさらに充実させるとともに、「知り合う・ふれあう・学び合う」ことを通して、共感的に理解することが必要になります。

### イ 障害のある児童生徒にとっての「社会で自立できる自信と力」を育む教育の推進

「社会で自立できる自信や力」を育む教育を推進するためには、障害のある児童生徒及び保護者に対する継続的な相談や支援体制（就学支援委員会や「個別の教育支援計画」の策定など）を整備するとともに、一人一人の教育的ニーズを的確に把握し、当該児童生徒の持てる力を最大限に発揮できるよう、一層のきめ細かな支援の実現に向けて取り組む必要があります。

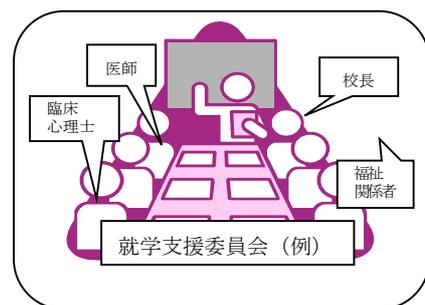
## ② 共生社会の形成を目指した教育推進を支える3つの仕組み

### ア 支援籍

支援籍とは、学級編制の基礎となる学籍とは異なり、障害のある児童生徒や特別な教育的支援を必要とする児童生徒が「個別の教育支援計画」に基づき、在籍する学校（学級）のほかに、児童生徒の教育的ニーズに応じた学校（学級）において、共生社会の形成を目指す学習を可能な限り実現するための学籍であり、県独自の仕組みです。

### イ 就学支援委員会

就学支援委員会とは、より丁寧な就学相談を実施するため、これまでの就学指導委員会を見直した組織です。LD、ADHD、高機能自閉症等を含め障害のある幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを保護者等との継続的な相談を通して的確に把握するなど、一貫した支援を行う上で重要な役割を果たします。



また、支援籍を含めたきめ細かな支援を図るための「個別の教育支援計画」（教育支援プランA）に対して、医療や福祉などの専門家が助言を行います。

### ウ 「個別の教育支援計画」（教育支援プランA）

「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に必要とされる教育的ニーズを正確に把握し、長期的な視点で乳幼児期から学校卒業後までを通じて、一貫した的確な支援を行うために、教育・福祉・医療・労働等の関係機関が連携して支援するための計画です。策定にあたっては、保護者は重要な支援者の一人であることから、積極的な参画を促し、その意見を聞くことも大切です。

## (4) 「インクルーシブ教育システム」の構築に向けて

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 (inclusive educational system) とは、「人間の多様性の尊重等の強化、精神的・身体的な能力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、障害のある者とない者が共に教育を受ける仕組み」と定義されています。

その要件として、①障害のある者が教育制度一般 (general education system) から排除されないこと、②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、③個人に必要な合理的配慮が提供されることなどを満たす必要があるとされています。

インクルーシブ教育システムにおいては、障害のある子供と障害のない子供が同じ場で共

に学ぶことを追求しています。それは、同じ社会に生きる人間として、お互いを正しく理解し、共に助け合い、支え合って生きていくことの大切さを学ぶなど、お互いが個人の価値を尊重する態度や自他の敬愛と協力を重んずる態度を養うことが期待できるからです。

改正された学校教育法施行令では、障害のある児童生徒の就学に際しては専門家や本人・保護者の意見、さらには地域や学校の状況も踏まえた総合的な観点から就学先を決定する仕組みが適当であることが示されました。そこで、個別の教育的ニーズのある子供に対して、各学校は、その時点で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も求められます。

また、「学校教育法施行規則の一部を改正する省令」及び「学校教育法施行規則第四百十条の規定による特別の教育課程について定める件の一部を改正する告示」によって、高等学校でも特別の教育課程による障害に応じた特別の指導を行う必要があるものへの教育をすることができるということが平成 28 年 12 月 9 日に公布がされ、平成 30 年 4 月 1 日から施行されました。

特別な指導を行う子供一人一人の学習権を保障する観点からも、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」として、環境整備の充実を図っていくことが必要です。

参考・引用文献：「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）」  
平成 24 年 7 月 23 日 中央教育審議会初等中等教育分科会  
：「教育支援資料～障害のある子供の就学手続と早期からの一貫した支援の充実～」  
平成 25 年 10 月文科省

## (1) 就学支援とは

就学支援とは、就学時にとどまらず、障害のある子供の将来を見通し就学前から就学後も含めて、教育・福祉・保健・医療などが一体となって、子供や保護者に対して、継続して相談・支援を行うことです。

障害のある子供の就学先を決める際には、保護者の気持ちを受け止めながら丁寧に相談に応じ、十分な情報を提供しながら必要な助言や支援を行うことが重要です。

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の程度、適応の状況等を勘案しながら、柔軟に変更ができることを、すべての関係者の共通理解とすることが重要です。

そのためには、教育相談や個別の教育支援計画に基づく関係者による会議などを定期的に行い、必要に応じて個別の教育支援計画及び就学先を変更できるようにしていくことが大切です。



## (2) 就学に係る相談とは

子供一人一人の教育的ニーズに応じた支援を保障するためには、乳幼児期を含め早期からの教育相談や就学に係る相談を行うことにより、本人・保護者に十分な情報を提供することが重要です。また、幼稚園等において、保護者を含め関係者が教育的ニーズと必要な支援について共通理解を深めることにより、保護者の障害受容につなげ、その後の円滑な支援にもつなげていくことが重要です。さらに、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、合意形成を図っていくことも重要です。

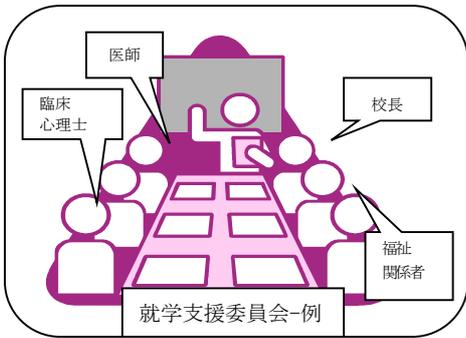
## (3) 就学先の決定の在り方について

就学基準に該当する障害のある子供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す（図1）。その際、市町村教育委員会が、本人・保護者に対し十分に情報提供をしつつ、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決定することが適当です。

## (4) 就学支援委員会とは

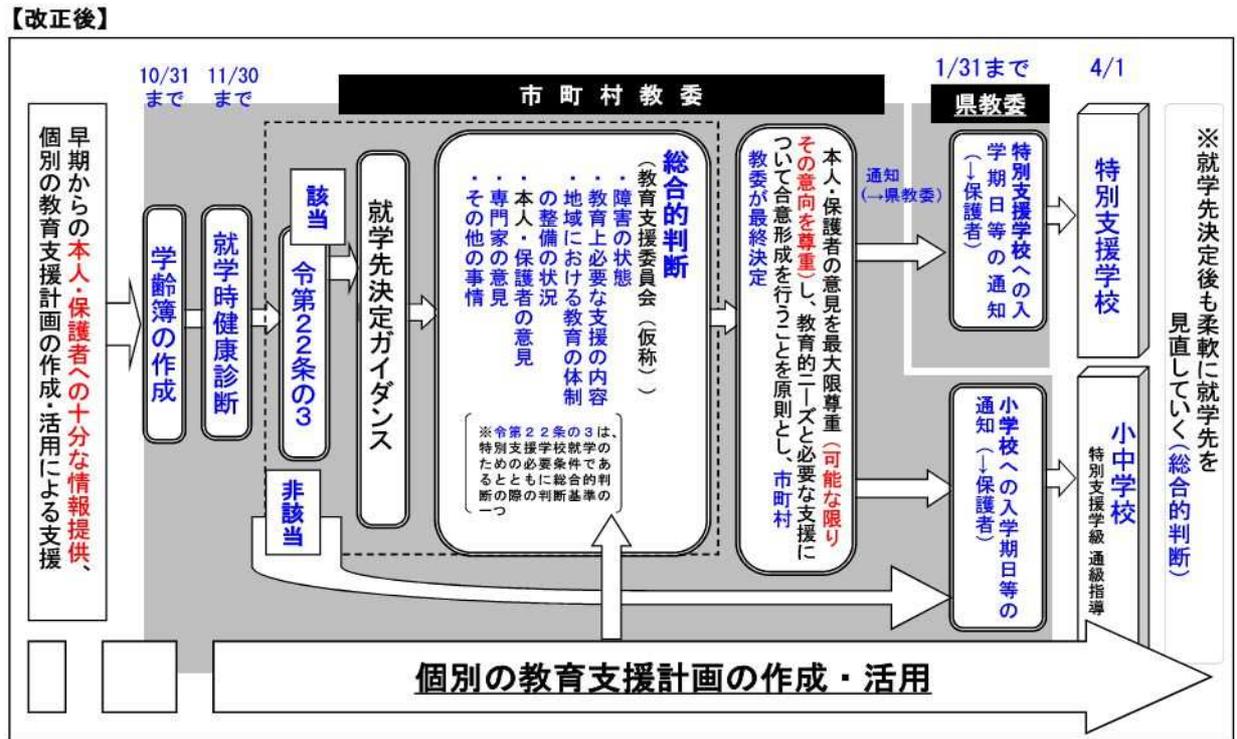
本県では、それまでの就学指導委員会を就学支援委員会という名称に平成16年度から変更しました。

就学支援委員会では、早期からの教育相談・支援や就学先決定時のみならず、一貫した支援についても助言を行う上で重要な役割を果たします。



- ### 就学支援委員会の役割
- ①入学前から入学後にかけて保護者等との継続的な相談に対して助言をし、これまで以上に丁寧な就学支援を行います。
  - ②必要に応じて医療・福祉などの専門的分野からの助言を教育委員会に対して行います。
  - ③支援籍を含め、きめ細やかな支援を具体化する教育支援プラン（個別の教育支援計画）に対する助言を行います。

**図 1 障害のある児童生徒の就学先決定について（手続きの流れ）**



青字：学校教育法施行令（一部 学校保健安全法施行令）、赤字：障害者基本法、下線（黒字）：H24中教審報告ほか

**(5) 保護者と共に**

障害のある子供の就学先を考えていく上では、保護者としても就学支援担当者としても、十分な検討と慎重な判断が必要となります。特に就学先決定にかかわるといことは、障害のある子供が自己の可能性を伸ばし、自立し社会参加するための基盤となる「生きる力」を培うための大切なスタートを担っているという自覚を強くもつことが必要です。



その子が将来、地域で生活していく上で、これから何を身に付ける必要があるか、何から身に付けるのがよいか、どんな支援をしたらよいか、それをキーワードとして保護者と一緒に考えましょう。

参考・引用文献：

- ・埼玉県就学事務手続実施要領 令和2年9月 埼玉県教育委員会
- ・「教育支援資料～障害のある子供の就学手続と早期からの一貫した支援の充実～」平成25年10月 文科省
- ・「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）」平成24年7月23日 中央教育審議会初等中等教育分科会
- ・「障害のある子供の教育支援の手引」令和3年6月 文科省

## (1) 合理的配慮の定義、決定方法等

「合理的配慮」は、障害者の権利に関する条約（日本は2014年に批准、発効）において障害者を包容する教育制度（inclusive education system）等を確保するために位置付けられました。また、「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ります。中央教育審議会初等中等教育分科会報告では、「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」と定義されています。

「合理的配慮」の内容は、一人一人の障害の状態や教育的ニーズ等に応じて決定されるものであり、各学校の設置者及び学校は、興味・関心、学習上又は生活上の困難、健康状態などの子供の状態把握を行う必要があります。

これを踏まえて、個別の教育支援計画を作成する中で、発達の段階を考慮しつつ、「合理的配慮」の観点から踏まえ「合理的配慮」について保護者と可能な限り合意形成を図った上で決定し位置付け、提供されることが望ましいとされています。埼玉県教育支援プランAにも、「合理的配慮の実施内容」について記入する箇所があります。

## (2) 合理的配慮の観点

「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あることから、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3観点11項目で整理されました。

その「合理的配慮」の観点と内容については以下のとおりです。

### 【「合理的配慮」の観点① 教育内容・方法】

#### <①- 1 教育内容>

##### 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。

##### 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、具体の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。

## ＜①－ 2 教育方法＞

### 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。

### 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。

### ①－ 2 － 3 心理面・健康面の配慮

- ・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。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。

## 【「合理的配慮」の観点② 支援体制】

### 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、保健、福祉、労働等関係機関との連携を行う。

### 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。

### 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に、避難訓練等の取組にあたっては、一人一人の障害の状態等を考慮する。

## 【「合理的配慮」の観点③ 施設・設備】

### 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。

### 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。

### 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。

なお、合理的配慮については、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（いわゆる障害者差別解消法）」が平成25年6月26日公布、平成28年4月1日施行され、「合理的配慮」の提供が義務付けられ、「不当な差別的取扱い」が禁止されました。

教育の分野における合理的配慮に関する実践事例は、

- ・「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）」

<http://inclusive.nise.go.jp/> 【国立特別支援教育総合研究所ホームページ内】

- ・埼玉県教育委員会特別支援教育課ホームページ：「合理的配慮参考資料」

<http://www.pref.saitama.lg.jp/f2212/h27saitamano-tokubetusienkyouiku.html>

おすすめの教材・支援機器が、

- ・「特別支援教育教材ポータルサイト」

[home | 特別支援教育教材ポータルサイト \(nise.go.jp\)](http://home.nise.go.jp/) 【国立特別支援教育総合研究所】

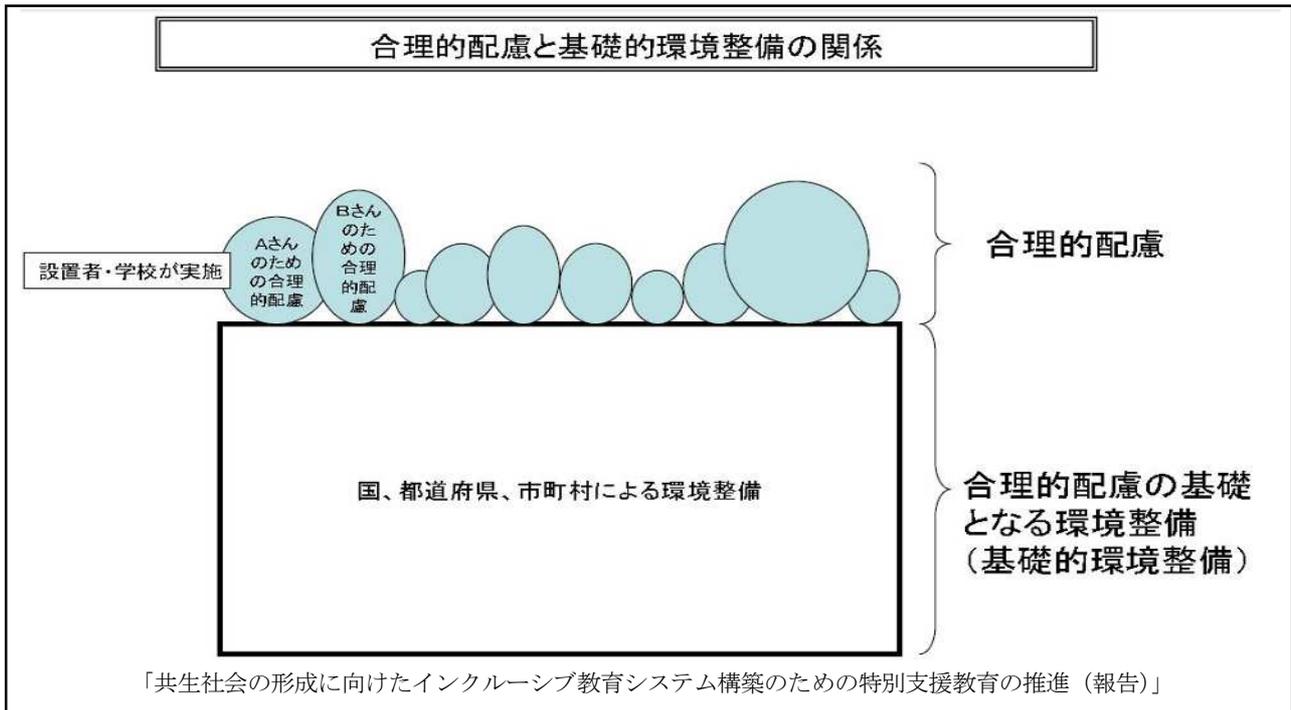
にもありますのでご参照ください。

## (3) 基礎的環境整備

障害のある子供に対する支援は、法令に基づき、財政措置により、国は全国規模で、県は県内で、市町村は各市町村内で、教育環境の整備をそれぞれ行います。これらは、「合理的配慮」の基礎となる環境整備で、国においては「基礎的環境整備」と呼んでいます。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りますが、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供に対し、その状況に応じて、個別に必要な「合理的配慮」を提供します。

「基礎的環境整備」については、「合理的配慮」と同様に体制面、財政面を勘案し、均衡を失した又は過度の負担を課さないよう留意する必要があります。また、「合理的配慮」は、「基

「基礎的環境整備」を基に個別に決定されるものであり、それぞれの学校における「基礎的環境整備」の状況により、提供される「合理的配慮」は異なることとなります。



「基礎的環境整備」を図っていく上で、以下の8点が挙げられています。

- 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
- 

参考・引用文献：「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)」  
 平成 24 年 7 月 23 日 中央教育審議会初等中等教育分科会  
 : 「教育支援資料～障害のある子供の就学手続と早期からの一貫した支援の充実～」平成 25 年 10 月 文部科学省  
 : 「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)」国立特別支援教育総合研究所  
<http://inclusive.nise.go.jp/>  
 : 「合理的配慮参考資料」<http://www.pref.saitama.lg.jp/f2212/h27saitamano-tokubetusienkyouiku.html>  
 【埼玉県教育委員会特別支援教育課ホームページ内】

## (1) 交流及び共同学習の意義

我が国は、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ています。そのためには、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り、障害のある子供たちと障害のない子供たち、あるいは、地域社会の人たちとが、触れ合い、共に活動する機会を設けることが大切です。障害のある子供が幼稚園、小学校、中学校、高等学校等（以下、「小・中学校等」という。）の子供と共に活動することは、双方の子供たちの社会性や豊かな人間性を育成する上で、重要な役割を果たしており、地域や学校、子供たちの実態に応じて、様々な工夫の下に進められてきています。小・中学校等や特別支援学校の学習指導要領等においては、障害のある子供と障害のない子供が活動を共にする機会を積極的に設けるよう示されています。

**＜小学校学習指導要領＞第1章総則第5の2ア イ（平成29年3月告示 文部科学省）**

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。

学校相互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、高等学校の学習指導要領にも同旨の記述あり。

**＜特別支援学校小学部・中学部学習指導要領＞第1章総則第6の2(1)(2)**

（平成29年3月告示 文部科学省）

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。

学校相互の連携や交流を図るとともに、障害のない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。特に、児童又は生徒の経験を広げて積極的な態度を養い、社会性や豊かな人間性を育むために、学校の教育活動全体を通じて、小学校の児童又は中学校の生徒などと交流及び共同学習を計画的、組織的に行うとともに、地域の人々などと活動を共にする機会を積極的に設けること。

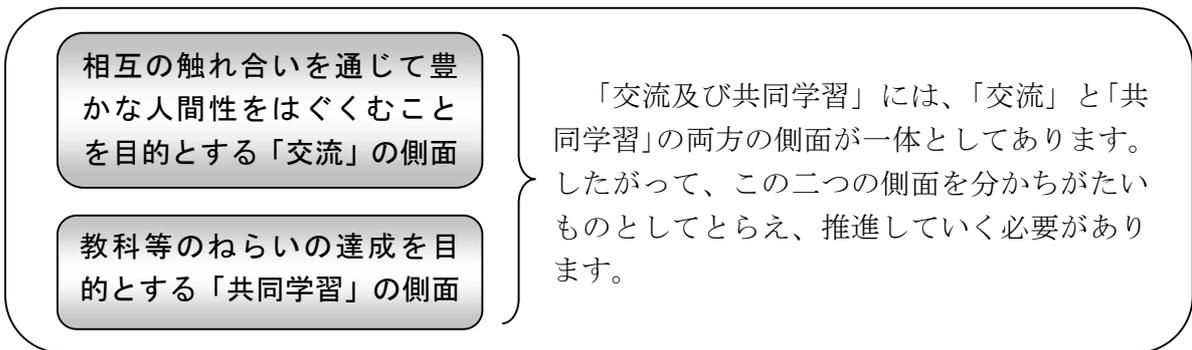
※高等部の学習指導要領にも同旨の記述あり。

障害のある子供と障害のない子供と一緒に参加する活動は、相互の触れ合いを通じて豊かな人間性を育むことを目的とする交流の側面と、教科等のねらいの達成を目的とする共同学習の側面があるものと考えられます。「交流及び共同学習」とは、このように両方の側面が一体としてあることをより明確に表したものです。したがって、この二つの側面を分かちがたいものとして捉え推進していく必要があります。交流及び共同学習は、障害のある子どもの自立と社会参加を促進するとともに、社会を構成する様々な人々と共に助け合い支え合って生きていくことを学ぶ機会となり、ひいては共生社会の形成に役立つものと言えます。

参考・引用文献：「小学校学習指導要領 平成29年3月」

「特別支援学校学習指導要領（小学部・中学部）平成29年3月」

「交流及び共同学習ガイド」平成20年8月 文部科学省



## (2) 教育課程とのかかわり

交流及び共同学習は、特別支援学校と近隣の小・中学校等や児童生徒の居住する地域の小・中学校等で行われます。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、指導目標などを明確にし、適切な評価を行うことが必要です。

参考・引用文献：「交流及び共同学習ガイド」平成20年8月 文部科学省

## (3) 学校の実態に応じた交流及び共同学習の推進

本県では平成20年度に、ノーマライゼーションの理念に基づく教育の推進と後期中等教育における就労支援の充実とを目指して、高等学校に特別支援学校高等部分校を開設しました。それぞれの学校で、「高等学校内にある分校」「分校の設置された高等学校」という特色を生かした交流及び共同学習が展開されています。

高等学校の文化祭と分校の文化祭を同時開催する、高等学校の文化祭や体育祭に分校の生徒も参加するなど、行事を通しての交流や、高等学校の生徒と分校の生徒と共同で環境学習に取り組むなど授業での交流を盛んに行っています。また分校の職業教育の一環として高等学校内の環境整備をするなど、日々同じ敷地で施設・設備を共有する

中での自然な交流は、高等学校及び分校の生徒双方にとって有意義な体験となっています。

### 高等学校内にある分校

川越特別支援学校川越たかしな分校 (川越初雁高等学校内)  
 大宮北特別支援学校さいたま西分校 (大宮武蔵野高等学校内)  
 草加かがやき特別支援学校草加分校 (草加西高等学校内)  
 越谷西特別支援学校松伏分校 (松伏高等学校内)  
 春日部特別支援学校宮代分校 (宮代高等学校内)  
 騎西特別支援学校北本分校 (北本高等学校内)  
 上尾特別支援学校上尾南分校 (上尾南高等学校内)  
 狭山特別支援学校狭山青陵分校 (狭山青陵高等学校内)  
 久喜特別支援学校白岡分校 (白岡高等学校内)  
 川口特別支援学校鳩ヶ谷分校 (鳩ヶ谷高等学校内)  
 三郷特別支援学校三郷北高校内分校 (三郷北高等学校内)  
 所沢おおぞら特別支援学校新座柳瀬高校内分校 (新座柳瀬高等学校内)  
 上尾かしの木特別支援学校大宮商業高等学校内分校 (大宮商業高等学校内)

#### (4) 取組の例

交流及び共同学習においては、直接触れ合い共に活動を進める直接交流と、作品や手紙の交換などによる間接交流とがあります。また、計画・実施に当たっては、地域や学校、幼児児童生徒の実態に即して活動の種類や時期、実施方法等を適切に定め、安全に無理なく進めることが大切です。

直接交流の例	
交流の機会	実施例
行事	遠足、運動会、球技大会、学習発表会、文化祭、音楽会、お楽しみ会、社会科見学
日常生活	朝の会、給食、掃除、遊び、登下校
総合的な学習の時間	社会体験、生産活動等の体験的な学習、地域学習、緑化事業
児童生徒会活動	花壇等の管理
教科等	教科や学級活動への参加
職業の授業	メンテナンス、農園芸、食品加工、工芸
課外活動	部活動、パン販売

間接交流の例	
方法	指導時間等
手紙・プロフィール・ビデオレターの交換、出前授業、情報通信ネットワークの活用、学級・学校新聞の交換、図工・美術等の作品交換	学級活動、国語、社会、図工・美術等の授業、総合的な学習の時間や部活動、直接交流の事前事後指導

参考・引用文献：交流及び共同学習実践事例集 平成 22 年 3 月 埼玉県教育委員会

※埼玉県特別支援教育教育課程編成要領(2)小学校及び中学校特別支援学級・通級による指導編（平成 31 年 3 月）においても交流及び共同学習について掲載されていますので、ご参照ください。

※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児童生徒が、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、充実し時間を過ごしていることが重要である。よって、交流及び共同学習の適切な実施にあたっては、指導体制や、実施時数等についても十分な検討が必要である。

※令和 4 年 4 月 27 日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）

## (1) 支援籍学習とは

「支援籍」とは、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒と一緒に学ぶ機会の拡大を図るとともに、障害のある児童生徒に対する適切な教育的支援を行うために、「個別の教育支援計画」（教育支援プランA）及び「個別の指導計画」（教育支援プランB）に基づき、在籍する学校または学級以外に学籍を置く埼玉県独自の仕組みです。

例えば、特別支援学校に在籍する児童生徒が居住地の小・中学校に「支援籍」を置くことにより、同じ学校のクラスメイトとして一定程度の学習活動を行うことができます。

また、小・中学校の通常の学級に在籍する障害のある児童生徒が、特別支援学級や特別支援学校に支援籍を置いて、障害の状態を改善するために必要な指導を受けるケースもあります。

支援籍学習によって、障害のない児童生徒にとっては、同じ地域に住む障害のある児童生徒と学級の一員として一緒に学ぶことにより、「心のバリアフリー」を育むことができます。また、障害のある児童生徒にとっては、地域との関係を深めるとともに、在籍校（学級）以外の学校（学級）において学ぶことにより、「社会で自立できる自信と力」を育むことができます。



「支援籍学習実践事例集」平成23年3月：特別支援教育課より

## (2) 支援籍の種類

支援籍学習には三つの種類があります。

## ① 通常学級支援籍（小・中学校の通常の学級での支援籍）

特別支援学校や特別支援学級に在籍している障害のある児童生徒は、日々の授業等でその障害に対する教育を受けていますが、一方では障害のない児童生徒との交流や地域とのつながりは希薄になります。そのため、居住地の小・中学校に支援籍を置いて学習することで、障害のない児童生徒との交流やつながりを深めることができるようになります。これを通常学級支援籍といいます。

## ② 特別支援学級支援籍（小・中学校の特別支援学級での支援籍）

小・中学校の通常の学級に在籍している特別な教育的ニーズのある児童生徒は、障害のない児童生徒との交流や地域とのつながりは強いものの、その一方で教育的ニーズに対する専門的な教育という点では、十分でない場合もあります。その時、より専門的な教育を受けるために、特別支援学級に支援籍を置いて学習することができます。これを特別支援学級支援籍といいます。

### ③ 特別支援学校支援籍（特別支援学校での支援籍）

小・中学校の通常の学級や特別支援学級に在籍している特別な教育的ニーズのある児童生徒が、その障害に基づく困難の改善を図る目的で、より専門的な教育を受けるために、特別支援学校に支援籍を置いて学習することができます。これを特別支援学校支援籍といいます。

### (3) 支援籍学習の取組（例）

＜知的障害特別支援学校中学部に在籍している生徒の通常の学級における支援籍学習＞

本生徒（以下、A君と記す）は、月1回、給食から清掃活動、5・6時間目の授業、帰りの会に参加しています。

中学校の担任の先生は、『配慮はするが特別扱いはしない』という方針で、なるべく他の生徒と同じ活動をするようにして、どうしてもできないことだけ支援するようにしているそうです。そして、そのために「できることを探す」努力をしているそうです。できることをさせ、褒めて、認めることが大切だと考えているとのこと。

生徒たちは、人から教えられるだけでなく、日常の関わりの中でA君について理解を深めていきます。

掃除の時間のことです。A君は、普段、特別支援学校でも清掃をしています。いつものように机を運ぼうとしましたが、持ち上げた途端、机の中身が床に落ちてしまいました。それをきっかけにA君はイライラしだし、運ぼうとしていた机をものすごい勢いで押し倒してしまいました。まわりの生徒たちはA君のひょう変にただ驚くばかりです。

実は普段、A君は机を運ぶとき、自分が座っている側、つまり机の口が開いている側を手前にして運んでいるのですが、A君が教室で使っている机はあまり物が入っていないので、それでもうまくいきます。ところが、中学校の場合、机の中には教科書等、たくさんのものが入っているため、運ぶときは机の前に回って、机の口が開いている方を向こう側にして持ち上げるようにしています。

「机を運ぶ」という同じ動作ですが、いつもと同じやり方で上手くできなかったということに気持ちが不安定になってしまったのだと思われます。

このときには、帰りの会で「A君はいつもと違うことに強く不安を感じやすいこと、しかし一度学んだことはしっかりとやるとともに、次は上手になっていること」を話しました。これ以降は、どう伝えればA君がもっと上手にできるかをまわりの生徒が考えるようになりました。

担任の先生は、「このように、まわりの生徒にはA君の気持ちが分からず、『なぜこんなことをするのだろう』と思うことが時々あります。そんなときこそが『理解を深めるチャンス』だと捉えています。」と話されていました。

A君の保護者の方は、支援籍学習の感想として、次のように話されていました。

中学校の友達を見ていると、やはり最初はどう声をかけて良いのか、戸惑っているようでした。でも、接していくうちに対応がスムーズになってきたようです。

中学校の担任の先生は、何か問題があるとその都度、帰りの会でその問題が起こった背景や、なぜそうなったのかを考える時間を設け、対応の仕方について話していただきます。起こったことの背景や気持ちをみんなで考えてくれるとありがたいです。

子供が、友達の自然な配慮で失敗を繰り返さないように、周りの友達の行動を見ながら頑張る姿に、今まで出し切れなかった実力を感じ、とても嬉しく思っています。

### (1) 医療的ケアとは

学校における医療的ケアとは、学校管理下（登下校時は除く）において、医療的な支援を必要とする幼児児童生徒に対して、健康で安全かつ安心して学習できる環境を確保するための日常的・応急の手当であります。ただし、埼玉県においては、医療的ケアを教育活動の一部として捉え、自立活動の観点で踏まえて実施します。

なお、対象とするのは通学している幼児児童生徒のうち健康状態が安定している者とします。

### (2) 医療的ケアの必要性

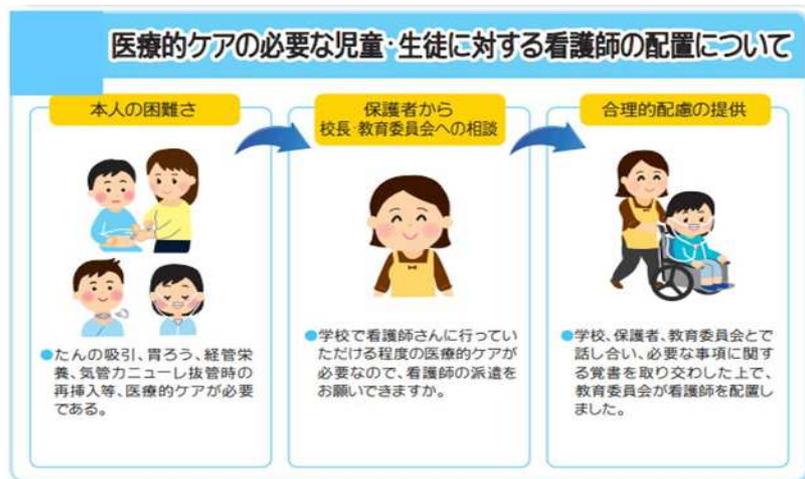
学校における医療的ケアは、幼児児童生徒の健康維持とその増進を図るとともに、学習活動の継続性を保持し幼児児童生徒本人が意欲的に学習に取り組めるよう行うものであります。

### (3) 医療的ケアの内容

医療的ケアの実施内容については、「平成 23 年 12 月 20 日付け 23 文科初第 1344 号『特別支援学校等における医療的ケアの今後の対応について』」及び「社会福祉士及び介護福祉士法」及び「厚生労働省令」に定める実施可能な特定行為（「喀痰吸引（口腔内、鼻腔内、気管カテーテル内部）」「経管栄養（経鼻胃管・胃ろう・腸ろう）」を基本とします。ただし、本県では、薬液吸入・水分吸入・導尿・酸素療法（一定条件を満たしているもの）の行為も実施の対象とします。

### (4) 医療的ケアの実施者

看護師資格を有する教職員が実施します。また、県から「認定特定業務従事者」の認定を受けた教員も特定の医療的ケアを実施できます。なお、実施に当たっては、校内において医療的ケアに関する共通認識が図られ、看護教員又は看護師資格を有する者及び養護教諭及び担当教員及び教員との連携のもと組織的に実施できるよう、日頃から情報共有に努めます。



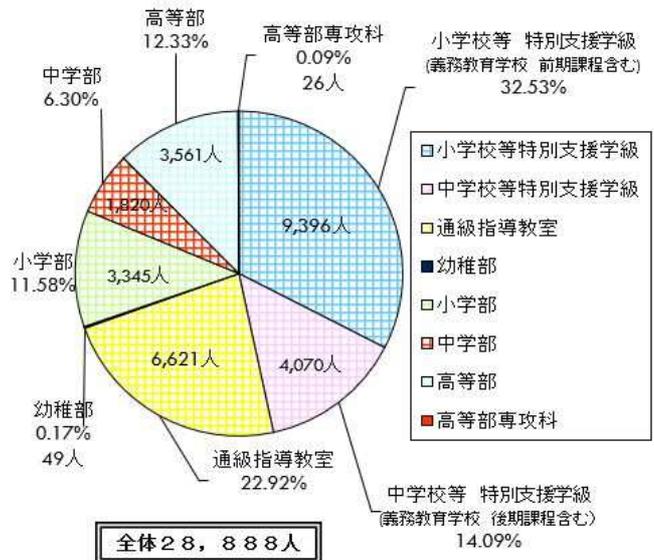
合理的配慮の提供事例より

特別支援学校、特別支援学級等の  
就学状況

(1) 特別支援教育に係る就学状況

令和5年5月1日現在、埼玉県内の特別支援学校で、8,801人の幼児児童生徒が教育を受けています。

小学校および中学校等の特別支援学級では、13,466人の児童生徒が教育を受けています。また、通級指導教室で教育を受けている児童生徒数は、6,621人です。これらのうち、義務教育段階の児童生徒は25,252人で、県内の学齢児童生徒数546,646人の約4.6%にあたります。



(2) 令和5年度特別支援学級数及び児童生徒数

(令和5年5月1日現在)

区分	学 校 数	学級数									児童生徒数								
		合 計	知 的 障 害	肢 体 不 自 由	身 体 虚 弱	弱 視	難 聴	言 語	自 情 閉 鎖 症 ・ 害	合 計	知 的 障 害	肢 体 不 自 由	身 体 虚 弱	弱 視	難 聴	言 語	自 情 閉 鎖 症 ・ 害		
小学校	さいたま市	103	256	101	0	0	0	0	155	1,217	355	0	0	0	0	862			
	南 部	171	442	201	3	0	3	1	234	2,207	982	3	0	4	4	1,214			
	西 部	196	532	234	16	13	0	2	266	2,532	1,112	17	18	0	2	1,381			
	北 部	97	253	119	12	10	2	1	109	952	501	14	16	2	3	416			
	東 部	190	507	231	5	3	5	0	262	2,488	1,114	7	2	5	0	1,359			
	計	757	1,990	886	36	26	10	4	2,102	9,396	4,064	41	36	11	9	5,232			
中学校	さいたま市	57	126	56	0	0	0	0	70	527	201	0	0	0	0	326			
	南 部	82	202	101	0	0	0	0	101	971	490	0	0	0	0	481			
	西 部	105	240	111	3	7	2	0	117	987	464	3	10	2	0	508			
	北 部	48	128	62	2	6	2	3	53	471	261	2	7	2	3	196			
	東 部	89	233	108	4	1	0	0	120	1,114	518	6	0	0	0	590			
	計	381	929	438	9	14	4	3	461	4,070	1,934	11	17	4	3	2,101			
合計	1,138	2,919	1,324	45	40	14	7	2,148	13,466	5,998	52	53	15	12	7,333				

※ 義務教育学校の前期課程は小学校に含む。

※ 義務教育学校の後期課程、中高一貫及び中等教育学校の前期課程は中学校に含む。

※小学校（東部）・中学校（東部）には、それぞれ義務教育学校の前期課程・後期課程を含む。

(3) 令和5年度通級指導教室数及び通級児童生徒数

(令和5年5月1日現在)

区分	通級指導教室数					児童生徒数				
	小学 校	中学 校	小計	特別 支援 学校	合計	小学 校	中学 校	小計	特別 支援 学校	合計
難 聴 ・ 言 語 障 害	148	1	149	1	150	2,882	21	2,903	14	2,917
発 達 障 害 ・ 自 情 閉 鎖 症	215	72	287		287	2,801	895	3,696		3,696
肢 体 不 自 由				1	1				8	8
合 計	363	73	436	2	438	5,683	916	6,599	22	6,621

※坂戸ろう学園で通級による指導を受けているのは、小学生10名、中学生4名の計14名。

※令和5年度に、さいたま市立さくら草特別支援学校で通級による指導を受けているのは、

小学生3名、中学生5名の計8名。

(4)特別支援学校学級数及び幼児児童生徒数

(令和5年5月1日現在)

設置者	区分	学校名	学級		人数		学級		人数		学級		人数		学級		人数		合計			
			学級		人数		学級		人数		学級		人数		学級		人数		学級		人数	
			学級	人数	学級	人数	学級	人数	学級	人数	学級	人数	学級	人数	学級	人数	学級	人数	学級	人数	学級	人数
県立	視覚障害	埼玉保己一学園	4	9	8	17	8	20	11	30	6	20	37	96								
		大宮ろう学園	6	20	20	62	8	28	8	36	2	5	44	151								
	聴覚障害	坂戸ろう学園	7	20	8	25	7	22	5	19	—	—	27	86								
		小計	13	40	28	87	15	50	13	55	2	5	71	237								
	病弱	蓮田特別支援学校※	—	—	2	2	2	3	3	5	—	—	7	10								
		けやき特別支援学校	—	—	12	25	7	15	—	—	—	—	19	40								
		けやき特別支援学校伊奈分校	—	—	3	3	4	17	—	—	—	—	7	20								
		東松山特別支援学校嵐山学園分校※	—	—	7	19	6	24	—	—	—	—	13	43								
		小計	—	—	24	49	19	59	3	5	—	—	46	113								
	肢体不自由	熊谷特別支援学校	—	—	25	61	15	37	18	44	—	—	58	142								
		越谷特別支援学校	—	—	43	116	19	56	22	59	—	—	84	231								
		和光特別支援学校	—	—	31	81	14	35	16	40	—	—	61	156								
		日高特別支援学校	—	—	25	63	16	38	16	39	—	—	57	140								
		宮代特別支援学校	—	—	25	63	12	30	13	33	—	—	50	126								
		川島ひばりが丘特別支援学校	—	—	32	71	15	39	15	39	—	—	62	149								
		秩父特別支援学校※	—	—	3	5	3	7	4	7	—	—	10	19								
		所沢おおぞら特別支援学校※	—	—	4	10	3	6	3	7	—	—	10	23								
		蓮田特別支援学校※	—	—	16	39	9	22	11	24	—	—	36	85								
	小計	—	—	204	509	106	270	118	292	—	—	428	1,071									
	知的障害	川越特別支援学校	—	—	33	127	17	64	19	93	—	—	69	284								
		川越特別支援学校川越たかしな分校	—	—	—	—	—	—	6	42	—	—	6	42								
		川口特別支援学校	—	—	60	251	20	84	—	—	—	—	80	335								
		川口特別支援学校鳩ヶ谷分校	—	—	—	—	—	—	2	16	—	—	2	16								
		和光南特別支援学校	—	—	34	145	18	80	13	84	—	—	65	309								
		行田特別支援学校	—	—	18	86	11	53	17	93	—	—	46	232								
		春日部特別支援学校	—	—	23	118	9	40	16	96	—	—	48	254								
		春日部特別支援学校宮代分校	—	—	—	—	—	—	4	32	—	—	4	32								
		秩父特別支援学校※	—	—	10	37	7	27	8	44	—	—	25	108								
		所沢特別支援学校	—	—	31	123	15	69	—	—	—	—	46	192								
		三郷特別支援学校	—	—	29	137	14	65	19	120	—	—	62	322								
		本庄特別支援学校	—	—	14	62	8	37	17	104	—	—	39	203								
		上尾特別支援学校	—	—	19	88	7	34	12	72	—	—	38	194								
		上尾特別支援学校上尾南分校	—	—	—	—	—	—	4	29	—	—	4	29								
		東松山特別支援学校※	—	—	15	56	13	46	14	66	—	—	42	168								
		狭山特別支援学校	—	—	25	116	13	62	—	—	—	—	38	178								
		狭山特別支援学校狭山清陵分校	—	—	—	—	—	—	2	12	—	—	2	12								
		浦和特別支援学校	—	—	25	124	11	50	14	81	—	—	50	255								
		久喜特別支援学校	—	—	24	96	14	56	16	70	—	—	54	222								
		久喜特別支援学校白岡分校	—	—	—	—	—	—	2	16	—	—	2	16								
		大宮北特別支援学校	—	—	38	151	19	73	16	89	—	—	73	313								
		大宮北特別支援学校さいたま西分校	—	—	—	—	—	—	6	47	—	—	6	47								
		越谷西特別支援学校	—	—	25	104	15	65	21	124	—	—	61	293								
		越谷西特別支援学校松伏分校	—	—	—	—	—	—	6	48	—	—	6	48								
		騎西特別支援学校	—	—	19	73	14	63	16	85	—	—	49	221								
		騎西特別支援学校北本分校	—	—	—	—	—	—	4	32	—	—	4	32								
		毛呂山特別支援学校	—	—	17	67	12	44	11	63	—	—	40	174								
		さいたま桜高等学園	—	—	—	—	—	—	24	213	—	—	24	213								
羽生ふじ高等学園		—	—	—	—	—	—	12	111	—	—	12	111									
上尾かしの木特別支援学校	—	—	36	171	16	71	20	116	—	—	72	358										
所沢おおぞら特別支援学校※	—	—	28	125	15	66	19	115	—	—	62	306										
深谷はばたき特別支援学校	—	—	18	79	13	65	20	117	—	—	51	261										
草加かがやき特別支援学校	—	—	40	167	19	84	18	94	—	—	77	345										
草加かがやき特別支援学校草加分校	—	—	—	—	—	—	6	44	—	—	6	44										
入間わかくさ高等特別支援学校	—	—	—	—	—	—	51	366	—	—	51	366										
戸田かけはし高等特別支援学校	—	—	—	—	—	—	38	258	—	—	38	258										
岩槻はるかぜ特別支援学校	—	—	19	89	12	54	9	57	—	—	40	200										
小計	—	—	600	2,592	312	1,352	482	3,049	0	0	1,394	6,993										
県立計			17	49	864	3,254	460	1,751	627	3,431	8	25	1,976	8,510								
国立	知的障害	埼玉大学教育学部附属特別支援学校	—	—	3	17	3	18	3	22	—	—	9	57								
		川越市立特別支援学校	—	—	—	—	—	—	6	47	—	—	6	47								
	肢体不自由	富士見市立富士見特別支援学校	—	—	9	30	6	25	4	21	—	—	19	76								
		さいたま市立ひまわり特別支援学校※	—	—	9	22	3	9	5	17	—	—	17	48								
		さいたま市立ひまわり特別支援学校	—	—	—	—	—	—	1	7	—	—	1	7								
私立	知的障害	さいたま市立ひまわり特別支援学校	—	—	9	22	3	9	4	10	—	—	16	41								
		さいたま市立さくら草特別支援学校	—	—	9	22	4	8	5	13	—	—	18	43								
国立・市立・私立計			—	—	30	91	18	69	25	130	1	1	74	291								

(5)特別支援学校（県公立・国立）高等部卒業生の進路状況の推移

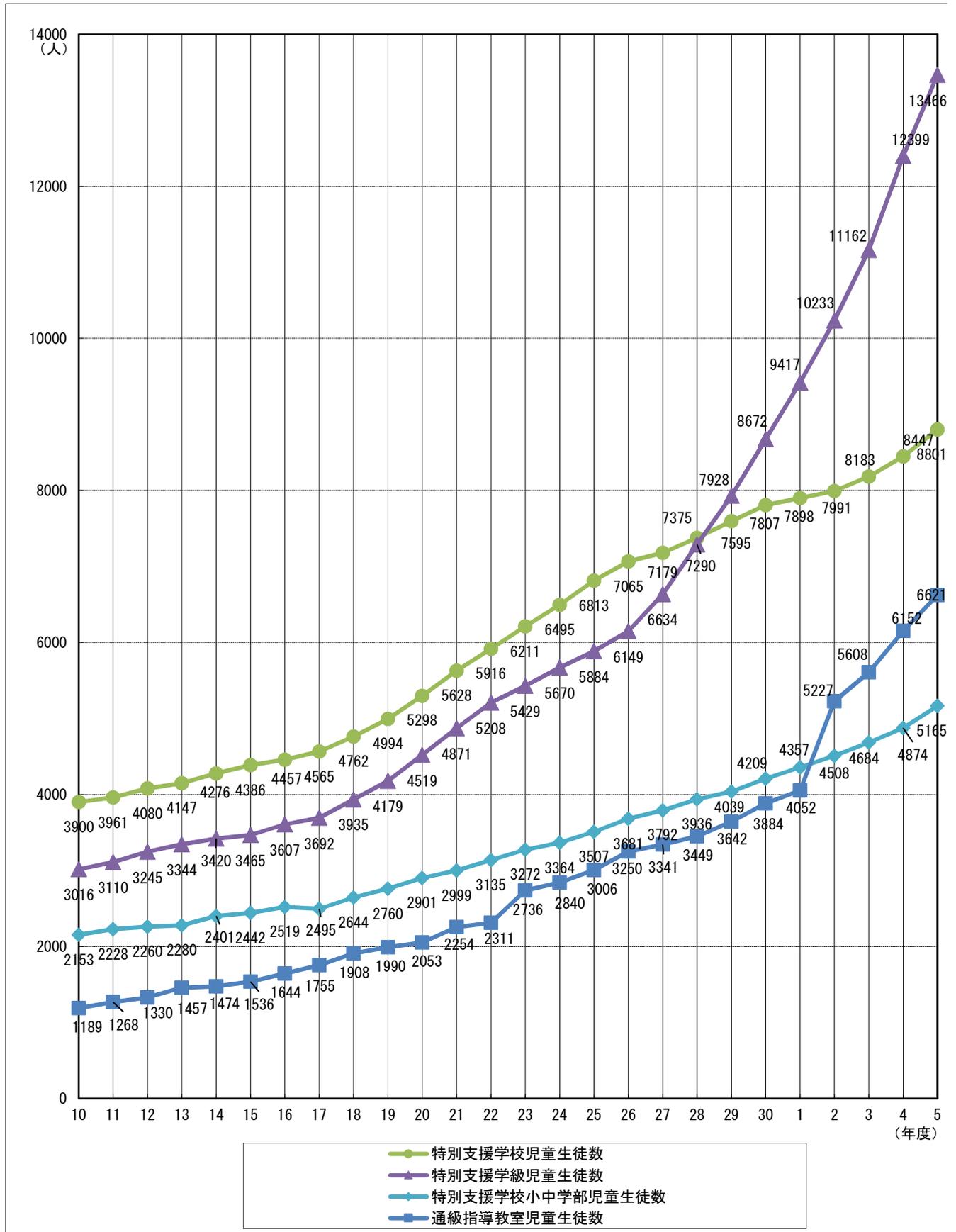
(各年度3月31日現在)

区分	進路先 年度	進学	就職	職業訓練校	リハビリセンター	施設等	在家庭	家事手伝い	その他	合計	
視覚障害	24	1				1			1	3	
	25	4	2			1				7	
	26	6			1	3				10	
	27	3				2			1	6	
	28	5	1		1	3				10	
	29	5				3				10	
	30	4			1	6				11	
	R元	1				5		1		7	
	R2	7	0		3	4	1			15	
	R3	3	1	0	0	5				9	
	R4	4			3	3	3			13	
	聴覚障害	24	9	3	3	2	3		1		21
		25	10	4	2		1				17
26		13	4	4	2	5				28	
27		8	1			5		1		15	
28		10	7			1				18	
29		11	16			1				28	
30		5	8			3				16	
R元		8	9			3				20	
R2		13	6			1				20	
R3		9	8			3				20	
R4		7	11			5				23	
病弱		24	2				4				6
		25	1	1			1				3
	26	1				9				9	
	27					2				2	
	28					3				3	
	29					1				1	
	30	2	1			2				5	
	R元	1				2				3	
	R2	1				1	2			4	
	R3					4				4	
	R4					1				1	
	肢体不自由	24	2	3		1	78	1			85
		25	1	1		1	87	8			97
26		4	7		1	81	1		2	96	
27		7		1		80	6			94	
28		5	11		2	75	2		1	96	
29		3	6		1	74	4			88	
30		3	2		1	79	4			89	
R元		2	2		1	94	10		1	108	
R2		3	5			86	7		1	102	
R3		1	2			80	2			85	
R4		2	8			83	3		1	95	
知的障害		24	3	264	7	6	488	7	3	13	791
		25	2	283	8	1	536	17	3	7	857
	26	1	315	11	3	566	31	1	10	938	
	27	1	333	10	3	590	11	1	13	961	
	28	4	335	5	3	543	28		6	924	
	29	1	334	12	1	576	21		11	956	
	30	2	391	6	2	566	25	4	18	1,014	
	R元	4	381	8	2	572	14	5	17	1,003	
	R2	2	349	4	1	583	36	2	10	987	
	R3	2	354	5		564	32	1	8	966	
	R4	1	336	5	1	608	30	1	13	995	
	合計	24	17	270	10	9	574	8	4	14	906
		25	17	291	10	2	626	25	3	7	981
26		24	326	15	7	664	32	1	12	1,081	
27		11	341	11	3	679	17	2	14	1,078	
28		24	354	5	6	625	30	0	7	1,051	
29		20	356	12	2	653	25	0	11	1,079	
30		16	402	6	4	656	29	4	18	1,135	
R元		14	392	8	3	676	25	5	18	1,141	
R2		26	360	4	4	675	46	2	11	1,128	
R3		15	365	5	0	656	34	1	8	1,084	
R4		12	355	5	4	700	36	1	14	1,127	
視覚障害特別支援学校 聴覚障害特別支援学校 高等部専攻科		24	3	6							9
		25	3	7			3	1	1		15
	26	7	4			3	1	1		16	
	27	2	13							15	
	28	1	7			2			1	11	
	29	1	5						5	11	
	30		6						3	9	
	R元		2			1			10	13	
	R2	3	3	0					2	8	
	R3	2	5	0		1		1		9	
	R4	1	12							13	

※私立を除く。

「埼玉県の特別支援教育-令和5年度」特別支援教育課より

(6)年次別特別支援学校、特別支援学級等就学児童生徒数等の推移



※通級指導教室児童生徒数については、平成17年度より坂戸ろう学園(学校)の通級指導教室在籍児童生徒数を、令和3年度よりさいたま市立さくら草特別支援学校を含む。また、高等学校における通級指導教室在籍生徒数は含まれていない。

「埼玉県の特別支援教育-令和5年度」特別支援教育課より

## 埼玉の特別支援教育における最新情報

## (1) 「埼玉県特別支援教育推進計画」の策定（令和4年3月）

特別支援教育を推進することは、障害の有無に関わらず、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会、すなわち共生社会の実現につながるものです。

令和3年、中央審議会の答申「「令和の日本型学校教育」の構築を目指して（略）」において、新しい時代の特別支援教育の在り方について述べられています。また、同年「医療的ケア児及びその家族に対する支援に関する法律」や「特別支援学校設置基準」が公布されました。これらの社会の動向を踏まえ、特別支援教育における指導・支援体制の充実、環境の整備が一層求められています。

このように、学校教育における特別支援教育の果たす役割がますます重要になっていく中、埼玉県特別支援教育環境整備計画が令和4年3月に終了となることから、埼玉県教育委員会は、旧計画の継承と発展を図りつつ、本県の現状と課題を踏まえ、特別支援教育を総合的に推進するための計画として、『埼玉県特別支援教育推進計画』を策定しました。目標として、Ⅰ連続性のある「多様な学びの場の充実」、Ⅱ特別支援教育を担う教員の専門性向上、Ⅲ教育環境の整備、Ⅳ関係機関の連携強化による切れ目ない支援の充実の四つを掲げています。

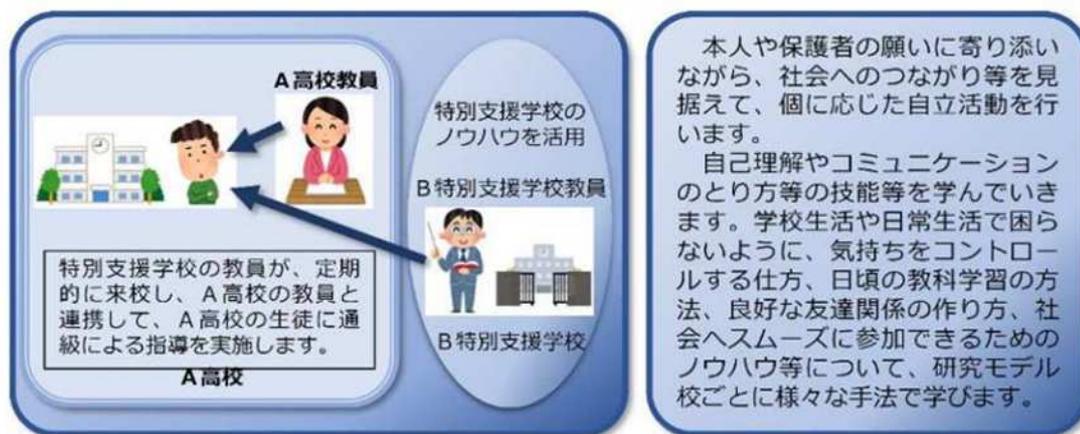
本計画策定により、埼玉県の特別支援教育の教育環境整備の基盤となり、その推進に寄与できるよう、進行管理と点検評価、取組の見直しを行いながら、着実に進めてまいります。

【詳細】埼玉県特別支援教育推進計画（令和4年3月 埼玉県教育委員会）

## (2) 「高等学校における通級による指導の研究」

中学校において発達障害・情緒障害の通級による指導を受けている生徒数は年々増加しており、令和5年5月1日現在で916人となっています。これらの生徒が進学する高等学校において、特別支援教育が適切に実施されるためには、小・中学校における通級による指導に相当する「学びの場」の整備が課題となっていました。国の制度改正により高校での「通級による指導（以下「通級」）」が可能になったことを受け、八潮南高校、鳩山高校、新座高校、皆野高校、上尾橋高校、川越初雁高校、いずみ高校、皆野高校を含めて8校での実施となります。

主として、自立と社会参加を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導を行います。例えば、ソーシャルスキルやコミュニケーションスキルの指導、認知特性に応じた視覚認知トレーニングや聞くトレーニング、自己理解に関する指導などがあります。



19文科初第125号

平成19年4月1日

各都道府県教育委員会教育長  
各指定都市教育委員会教育長  
各都道府県知事 殿  
附属学校を置く各国立大学法人学長

文部科学省初等中等教育局長  
銭谷眞美

(印影印刷)

### 特別支援教育の推進について（通知）

文部科学省では、障害のある全ての幼児児童生徒の教育の一層の充実を図るため、学校における特別支援教育を推進しています。

本通知は、本日付けをもって、特別支援教育が法的に位置付けられた改正学校教育法が施行されるに当たり、幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校及び特別支援学校（以下「各学校」という。）において行う特別支援教育について、下記により基本的な考え方、留意事項等をまとめて示すものです。

都道府県・指定都市教育委員会にあつては、所管の学校及び域内の市区町村教育委員会に対して、都道府県知事にあつては、所轄の学校及び学校法人に対して、国立大学法人にあつては、附属学校に対して、この通知の内容について周知を図るとともに、各学校において特別支援教育の一層の推進がなされるようご指導願います。

なお、本通知については、連携先の諸部局・機関への周知にもご配慮願います。

#### 記

### 1. 特別支援教育の理念

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。

### 2. 校長の責務

校長（園長を含む。以下同じ。）は、特別支援教育実施の責任者として、自らが

特別支援教育や障害に関する認識を深めるとともに、リーダーシップを発揮しつつ、次に述べる体制の整備等を行い、組織として十分に機能するよう教職員を指導することが重要である。

また、校長は、特別支援教育に関する学校経営が特別な支援を必要とする幼児児童生徒の将来に大きな影響を及ぼすことを深く自覚し、常に認識を新たにして取り組んでいくことが重要である。

### 3. 特別支援教育を行うための体制の整備及び必要な取組

特別支援教育を実施するため、各学校において次の体制の整備及び取組を行う必要がある。

#### (1) 特別支援教育に関する校内委員会の設置

各学校においては、校長のリーダーシップの下、全校的な支援体制を確立し、発達障害を含む障害のある幼児児童生徒の実態把握や支援方策の検討等を行うため、校内に特別支援教育に関する委員会を設置すること。

委員会は、校長、教頭、特別支援教育コーディネーター、教務主任、生徒指導主事、通級指導教室担当教員、特別支援学級教員、養護教諭、対象の幼児児童生徒の学級担任、学年主任、その他必要と思われる者などで構成すること。

なお、特別支援学校においては、他の学校の支援も含めた組織的な対応が可能な体制づくりを進めること。

#### (2) 実態把握

各学校においては、在籍する幼児児童生徒の実態の把握に努め、特別な支援を必要とする幼児児童生徒の存在や状態を確かめること。

さらに、特別な支援が必要と考えられる幼児児童生徒については、特別支援教育コーディネーター等と検討を行った上で、保護者の理解を得ることができるよう慎重に説明を行い、学校や家庭で必要な支援や配慮について、保護者と連携して検討を進めること。その際、実態によっては、医療的な対応が有効な場合もあるので、保護者と十分に話し合うこと。

特に幼稚園、小学校においては、発達障害等の障害は早期発見・早期支援が重要であることに留意し、実態把握や必要な支援を着実にを行うこと。

#### (3) 特別支援教育コーディネーターの指名

各学校の校長は、特別支援教育のコーディネーター的な役割を担う教員を「特別支援教育コーディネーター」に指名し、校務分掌に明確に位置付けること。

特別支援教育コーディネーターは、各学校における特別支援教育の推進のため、主に、校内委員会・校内研修の企画・運営、関係諸機関・学校との連絡・調整、保護者からの相談窓口などの役割を担うこと。

また、校長は、特別支援教育コーディネーターが、学校において組織的に機能するよう努めること。

#### (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

特別支援学校においては、長期的な視点に立ち、乳幼児期から学校卒業後まで一貫した教育的支援を行うため、医療、福祉、労働等の様々な側面からの取組を含めた「個別の教育支援計画」を活用した効果的な支援を進めること。

また、小・中学校等においても、必要に応じて、「個別の教育支援計画」を策定するなど、関係機関と連携を図った効果的な支援を進めること。

#### (5) 「個別の指導計画」の作成

特別支援学校においては、幼児児童生徒の障害の重度・重複化、多様化等に対

応じた教育を一層進めるため、「個別の指導計画」を活用した一層の指導の充実を進めること。

また、小・中学校等においても、必要に応じて、「個別の指導計画」を作成するなど、一人一人に応じた教育を進めること。

#### **(6) 教員の専門性の向上**

特別支援教育の推進のためには、教員の特別支援教育に関する専門性の向上が不可欠である。したがって、各学校は、校内での研修を実施したり、教員を校外での研修に参加させたりすることにより専門性の向上に努めること。

また、教員は、一定の研修を修了した後でも、より専門性の高い研修を受講したり、自ら最新の情報を収集したりするなどして、継続的に専門性の向上に努めること。

さらに、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所が実施する各種指導者養成研修についても、活用されたいこと。

なお、教育委員会等が主催する研修等の実施に当たっては、国・私立学校関係者や保育所関係者も受講できるようにすることが望ましいこと。

### **4. 特別支援学校における取組**

#### **(1) 特別支援教育のさらなる推進**

特別支援学校制度は、障害のある幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた教育を実施するためのものであり、その趣旨からも、特別支援学校は、これまでの盲学校・聾学校・養護学校における特別支援教育の取組をさらに推進しつつ、様々な障害種に対応することができる体制づくりや、学校間の連携などを一層進めていくことが重要であること。

#### **(2) 地域における特別支援教育のセンター的機能**

特別支援学校においては、これまで蓄積してきた専門的な知識や技能を生かし、地域における特別支援教育のセンターとしての機能の充実を図ること。

特に、幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び中等教育学校の要請に応じて、発達障害を含む障害のある幼児児童生徒のための個別の指導計画の作成や個別の教育支援計画の策定などへの援助を含め、その支援に努めること。

また、これらの機関のみならず、保育所をはじめとする保育施設などの他の機関等に対しても、同様に助言又は援助に努めることとされたいこと。

特別支援学校において指名された特別支援教育コーディネーターは、関係機関や保護者、地域の幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校及び他の特別支援学校並びに保育所等との連絡調整を行うこと。

#### **(3) 特別支援学校教員の専門性の向上**

上記のように、特別支援学校は、在籍している幼児児童生徒のみならず、小・中学校等の通常学級に在籍している発達障害を含む障害のある児童生徒等の相談などを受ける可能性も広がると考えられるため、地域における特別支援教育の中核として、様々な障害種についてのより専門的な助言などが期待されていることに留意し、特別支援学校教員の専門性のさらなる向上を図ること。

そのためにも、特別支援学校は、特別支援学校教員の特別支援学校教諭免許状保有状況の改善、研修の充実に努めること。

さらに、特別支援学校教員は、幼児児童生徒の障害の重複化等に鑑み、複数の特別支援教育領域にわたって免許状を取得することが望ましいこと。

## 5. 教育委員会等における支援

各学校の設置者である教育委員会、国立大学法人及び学校法人等においては、障害のある幼児児童生徒の状況や学校の実態等を踏まえ、特別支援教育を推進するための基本的な計画を定めるなどして、各学校における支援体制や学校施設設備の整備充実等に努めること。

また、学校関係者、保護者、市民等に対し、特別支援教育に関する正しい理解が広まるよう努めること。

特に、教育委員会においては、各学校の支援体制の整備を促進するため、指導主事等の専門性の向上に努めるとともに、教育、医療、保健、福祉、労働等の関係部局、大学、保護者、NPO等の関係者からなる連携協議会を設置するなど、地域の協力体制の構築を推進すること。

また、教育委員会においては、障害の有無の判断や望ましい教育的対応について専門的な意見等を各学校に提示する、教育委員会の職員、教員、心理学の専門家、医師等から構成される「専門家チーム」の設置や、各学校を巡回して教員等に指導内容や方法に関する指導や助言を行う巡回相談の実施（障害のある幼児児童生徒について個別の指導計画及び個別の教育支援計画に関する助言を含む。）についても、可能な限り行うこと。なお、このことについては、保育所や国・私立幼稚園の求めに応じてこれらが利用できるよう配慮すること。

さらに、特別支援学校の設置者においては、特別支援学校教員の特別支援学校教諭免許状保有状況の改善に努めること。

## 6. 保護者からの相談への対応や早期からの連携

各学校及び全ての教員は、保護者からの障害に関する相談などに真摯に対応し、その意見や事情を十分に聴いた上で、当該幼児児童生徒への対応を行うこと。

その際、プライバシーに配慮しつつ、必要に応じて校長や特別支援教育コーディネーター等と連携し、組織的な対応を行うこと。

また、本日施行される「学校教育法等の一部を改正する法律の施行に伴う関係政令の整備等に関する政令（平成19年政令第55号）」において、障害のある児童の就学先の決定に際して保護者の意見聴取を義務付けたこと（学校教育法施行令第18条の2）に鑑み、小学校及び特別支援学校において障害のある児童が入学する際には、早期に保護者と連携し、日常生活の状況や留意事項等を聴取し、当該児童の教育的ニーズの把握に努め、適切に対応すること。

## 7. 教育活動等を行う際の留意事項等

### (1) 障害種別と指導上の留意事項

障害のある幼児児童生徒への支援に当たっては、障害種別の判断も重要であるが、当該幼児児童生徒が示す困難に、より重点を置いた対応を心がけること。

また、医師等による障害の診断がなされている場合でも、教師はその障害の特徴や対応を固定的にとらえることのないよう注意するとともに、その幼児児童生徒のニーズに合わせた指導や支援を検討すること。

### (2) 学習上・生活上の配慮及び試験などの評価上の配慮

各学校は、障害のある幼児児童生徒が、円滑に学習や学校生活を行うことができるよう、必要な配慮を行うこと。

また、入学試験やその他試験などの評価を実施する際にも、別室実施、出題方法の工夫、時間の延長、人的な補助など可能な限り配慮を行うこと。

### (3) 生徒指導上の留意事項

障害のある幼児児童生徒は、その障害の特性による学習上・生活上の困難を有しているため、周囲の理解と支援が重要であり、生徒指導上も十分な配慮が必要であること。

特に、いじめや不登校などの生徒指導上の諸問題に対しては、表面に現れた現象のみにとらわれず、その背景に障害が関係している可能性があるか否かなど、幼児児童生徒をめぐる状況に十分留意しつつ慎重に対応する必要があること。

そのため、生徒指導担当にあっては、障害についての知識を深めるとともに、特別支援教育コーディネーターをはじめ、養護教諭、スクールカウンセラー等と連携し、当該幼児児童生徒への支援に係る適切な判断や必要な支援を行うことができる体制を平素整えておくことが重要であること。

### (4) 交流及び共同学習、障害者理解等

障害のある幼児児童生徒と障害のない幼児児童生徒との交流及び共同学習は、障害のある幼児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、障害のない幼児児童生徒が、障害のある幼児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。

このため、各学校においては、双方の幼児児童生徒の教育的ニーズに対応した内容・方法を十分検討し、早期から組織的、計画的、継続的に実施することなど、一層の効果的な実施に向けた取組を推進されたいこと。

なお、障害のある同級生などの理解についての指導を行う際は、幼児児童生徒の発達段階や、障害のある幼児児童生徒のプライバシー等に十分配慮する必要があること。

### (5) 進路指導の充実と就労の支援

障害のある生徒が、将来の進路を主体的に選択することができるよう、生徒の実態や進路希望等を的確に把握し、早い段階からの進路指導の充実を図ること。

また、企業等への就職は、職業的な自立を図る上で有効であることから、労働関係機関等との連携を密にした就労支援を進められたいこと。

### (6) 支援員等の活用

障害のある幼児児童生徒の学習上・生活上の支援を行うため、教育委員会の事業等により特別支援教育に関する支援員等の活用が広がっている。

この支援員等の活用に当たっては、校内における活用の方針について十分検討し共通理解のもとに進めるとともに、支援員等が必要な知識なしに幼児児童生徒の支援に当たることのないよう、事前の研修等に配慮すること。

### (7) 学校間の連絡

障害のある幼児児童生徒の入学時や卒業時に学校間で連絡会を持つなどして、継続的な支援が実施できるようにすることが望ましいこと。

## 8. 厚生労働省関係機関等との連携

各学校及び各教育委員会等は、必要に応じ、発達障害者支援センター、児童相談所、保健センター、ハローワーク等、福祉、医療、保健、労働関係機関との連携を図ること。

#### 【本件連絡先】

文部科学省初等教育局 特別支援教育課（古川、富田、吉原）  
TEL：03-5253-4111（内線3192）03-6734-3192（直通）

平成 28 年 12 月 21 日に中央教育審議会より次期学習指導要領の答申（「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」）が出されました。そして平成 29 年 3 月に幼稚園、小学校、中学校、4 月に特別支援学校小学部、中学部、平成 30 年 3 月に高等学校、平成 31 年 2 月には特別支援学校高等部の次期学習指導要領の改訂告示が公示されました。

幼稚園は平成 30 年度から、小学校及び特別支援学校小学部は令和 2 年度から、中学校及び特別支援学校中学部は令和 3 年度から、高等学校及び特別支援学校高等部は令和 4 年度から全面実施となっています。

## (1) 特別支援学校学習指導要領等のポイント

### ①基本的な考え方

- 社会に開かれた教育課程の実現、育成を目指す資質・能力、主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた指導改善、各学校におけるカリキュラム・マネジメントの確立など、初等中等教育全体の改善・充実の方向性を重視。
- 障害のある子供たちの学びの場の柔軟な選択を踏まえ、幼稚園、小・中・高等学校の教育課程との連続性を重視。
- 障害の重度・重複化、多様化への対応と卒業後の自立と社会参加に向けた充実。

### ②教育内容等の主な改善事項

#### 学びの連続性を重視した対応

- 「重複障害者等に関する教育課程の取扱い\*」について、子供たちの学びの連続性を確保する視点から、基本的な考え方を規定。
  - \*当該学年の各教科及び外国語活動の目標及び内容に関する事項の一部を取り扱わないことができることや、各教科及び道徳科の目標及び内容に関する事項を前各学年の目標及び内容に替えたりすることができるなどの規定。
- 知的障害者である子供のための各教科等の目標や内容について、育成を目指す資質・能力の三つの柱に基づき整理。その際、各部や各段階、幼稚園や小・中学校とのつながりに留意し、次の点を充実。
  - ・中学部に二つの段階を新設、小・中学部の各段階に目標を設定、段階ごとの内容を充実
  - ・小学部の教育課程に外国語活動を設けることができることを規定
  - ・知的障害の程度や学習状況等の個人差が大きいことを踏まえ、特に必要がある場合には、個別の指導計画に基づき、相当する学校段階までの小学校等の学習指導要領の各教科の目標及び内容を参考に指導ができるよう規定

#### 【高等部学習指導要領】

- ・特に必要がある場合には、小・中・高等学校の学習指導要領の各教科等の目標及び内容の一部を取り入れることができることなどを規定。

## 一人一人に応じた指導の充実

○視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者及び病弱者である子供に対する教育を行う特別支援学校において、子供の障害の状況や特性等を十分考慮し、育成を目指す資質・能力を育むため、障害の特性等に応じた指導上の配慮を充実するとともに、コンピュータ等の情報機器（ICT機器）の活用等について規定。

【視覚障害】 空間や時間の概念形成の充実

【聴覚障害】 音声、文字、手話、指文字等を活用した意思の相互伝達の充実

【肢体不自由】 体験的な活動を通じた的確な言語概念等の形成

【病弱】 間接体験、疑似体験等を取り入れた指導方法の工夫

○発達障害を含む多様な障害に応じた指導を充実するため、自立活動の内容として、「障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること」などを規定。

## 自立と社会参加に向けた教育の充実

○卒業後の視点を大切にしたカリキュラム・マネジメントを計画的・組織的に行うことを規定。

○幼稚部、小学部、中学部段階からのキャリア教育の充実を図ることを規定。

○生涯学習への意欲を高めることや、生涯を通じてスポーツや文化芸術活動に親しみ、豊かな生活を営むことができるよう配慮することを規定。

○障害のない子供との交流及び共同学習を充実（心のバリアフリーのための交流及び共同学習）

○日常生活に必要な国語の特徴や使い方〔国語〕、数学を学習や生活で生かすこと〔算数、数学〕、身近な生活に関する制度〔社会〕、働くことの意義、家庭生活における消費生活と環境〔職業・家庭〕など、知的障害者である子供のための各教科の内容を充実。

### 【高等部学習指導要領】

○社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力を身に付けていくことができるよう、家庭や地域、関係機関等との連携を図りながら、キャリア教育の充実を図ることを規定。

○視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者及び病弱者である生徒に対する教育を行う特別支援学校においては、新高等学校学習指導要領に示す各教科・科目等の目標と内容に準ずるとともに、障害の特性等に応じた指導上の配慮を充実。

○知的障害者である生徒のための各教科について、内容等を充実。

○専門教科（「理療」、「歯科技工」など）について、関連する制度改正等を踏まえ内容等を充実。

○「総合的な学習の時間」を「総合的な探究の時間」に改め、探究の過程を重視。

○生涯学習への意欲を高めることや、生涯を通じてスポーツや文化芸術活動に親しみ、豊かな生活を営むことができるよう配慮することを規定。

参考・引用資料：文部科学省初等中等教育局特別支援教育課

## (2) 小・中学校学習指導要領等のポイント（特別支援教育に関わる部分について）

特別支援教育に関わるポイントとして、「特別支援学級や通級による指導における個別の指導計画等の全員作成、各教科等における学習上の困難に応じた指導の工夫」が挙げられます。例えば、小学校学習指導要領解説総則編第3章第4節の2の(1)の①では、「通常の学級にも、障害のある児童のみならず、教育上特別の支援を必要とする児童が在籍している可能性があることを前提に、全ての教職員が特別支援教育の目的や意義について十分に理解することが不可欠である」と述べられていて、小・中学校においても、より一層特別支援教育の充実が求められていることが分かります。

## 【「教育支援プランA・B」様式と記入のポイント】

## 教育支援プランA（個別の教育支援計画）

ふりがな	○○ ○○	性別	生年月日	取扱注意
本人氏名	○○ ○○		平成○年○月○日	
ふりがな	○○ ○○	住所	○○市○○町1-2-3	
保護者等氏名	○○ ○○	TEL	○○○-○○○-○○○○	
対象期間	令和○年○月○日（○学部○年）から令和○年○月○日（○学部○年）まで3年間			
作成年度	学校名	校長名	学部・学年・組	記入者名
1 令和○○年度	○○○○学校	○○ ○○	○学部・○年・○組	○○ ○○
2				
3				
特別な教育的ニーズ	<p>（対象幼児児童生徒は現在）</p> <p>①…… ②…… ③……（…という状況である。…という点で困っている。）</p> <p>従って（発達段階や本人の特性・保護者の願いを踏まえ、中長期的な視点から）</p> <p>①… ②…などの支援が必要である。</p> <p>支援に当たっては（置かれている環境、本人の特性・得意分野などを考慮し）</p> <p>①… ②…などの配慮が必要である。</p> <p>【記入上の観点】</p> <p>①児童生徒の現在の状況や、本人・保護者の願いを踏まえ、長期的（3年程度）な視点から支援内容、配慮事項を記入する。</p> <p>②「将来どのような力を身に付けることが必要か」という見通しの下、そのために「現在どのような力を育てるのか」という観点で教育的ニーズを考える。</p>			
（追加）	※ 教育的ニーズを見直した際には随時記入する。その際、記入年月日を入れる。			
本人・保護者等の願い	<p>※今伸ばしたい力</p> <p>※長期的（3年程度）な目標</p> <p>※興味・関心のある事柄</p> <p>※得意なこと ※苦手なこと</p> <p>※必要な配慮についての意思の表明 等</p>			
合理的配慮の実施内容	<p>※合意の形成に基づいて実施する合理的配慮の内容を記入する。</p> <p>※発達段階を考慮しつつ、本人・保護者との合意形成を図った上で明記する。</p>			
（追加）	※ 合理的配慮が必要なくなった、又は内容に変更が生じたときは、（追加）欄に記入する。			
教育機関の支援		目標・機関名	支援内容	評価
	所属校	<p>○○特別支援学校</p> <p>①……</p> <p>②……</p> <p>③……</p> <p>（3年間を見据えた目標）</p> <p>※所属校での目標を記入する。</p>	<p>①……</p> <p>②……</p> <p>③……</p> <p>（支援内容・配慮事項）</p> <p>※所属校において、目標達成のためにどのような支援を行うかを具体的に記入する。</p>	<p>※個々の支援内容についての評価を踏まえ、特徴的な事柄を記入する。</p> <p>※1、2年目に達成した場合、目標を見直す場合、引き継ぎで必要な場合には、その時点で記入する（記入年月日を入れる）。</p>

	(追加)	※ 目標の見直しを行った時に随時記入する(記入年月日を入れる)。	
	就学支援委員会の助言内容	〇〇市就学支援委員会	※支援機関・支援内容等に対する助言などを記入する。
	(追加)		
	支援籍、交流及び共同学習	〇〇市立〇〇学校で支援籍学習	①……、②……(支援内容) 〇学期(月・週)〇回、「〇〇」の学習に参加。
	(追加)		
関係機関の支援		機 関 名	支 援 内 容
	医療・保健	病院(主治医等) 保健所 保健センターなど	※現在の通院の状況、発作等への薬物治療の状況、身体障害への治療内容などを記入する。
	(追加)		
	福祉・労働	児童相談所 福祉事務所 生活支援センター 就労支援センター 放課後等デイサービス 企業、作業所など	※各機関からどのような支援を受けるか ※放課後等デイサービスを利用している場合相談支援専門員はどなたか ※今後(卒業後に向けて)どのような支援が必要か ※産業現場等における実習の状況と今後の課題 ※個別移行支援計画としての内容は、補助シートで補う
	(追加)		
	家庭・地域	学童保育 子供会 放課後活動 ボランティア 習い事など	※放課後や週末、地域の学童保育などで支援を受ける ※ボランティアの支援を受ける ※家庭での生活や配慮事項 ※余暇の過ごし方
	(追加)		
本人のプロフィール	障害の状況	※障害名 ※手帳の種類(取得年月日) ※発作・服薬の有無・状況・配慮点 ※障害の程度・状況等 ※障害から派生する生活上・行動上の配慮事項	
	このままでの支援内容	生育歴 療育歴 教育歴	※出産時の様子 ※子育てで気になった点(運動、言語、対人関係等) ※乳幼児検診 ※治療・訓練の経過 ※保育所・幼稚園への通園状況 ※学校への通学状況
		相談歴 諸検査	※保健センター親子相談 ※発達相談 ※教育委員会・就学相談 ※知能検査、社会生活能力検査の実施結果
		その他	

【「本人のプロフィール」欄の記入上の留意点】

- ※ 必要に応じて記入します。
- ※ 障害名は、診断されている場合のみ、病院名を併せて記入します。
- ※ 保護者が望まない情報に関しては記入しません。
- ※ 保護者との面談の上、記入します。
- ※ 中学校段階で初めて作成する場合には、参考となる特徴的なことのみ、可能な範囲で記入します。

## 教育支援プランB（個別の指導計画）

本人氏名	○○ ○○	学校名	○○○○学校	<b>取扱注意</b>
学部・学年・組	○学部○年○組	記入者名	○○ ○○	
指導方針	<p>※教育支援プランAを受けて、年度当初の状況を踏まえ、具体的な指導目標と配慮事項を記入する。</p> <p>現在・・・という状況である（・・・ができるようになってきた、・・・に興味を持っている、・・・でつまずいている）ので、・・・</p> <p>配慮しながら（・・・という場を設定しながら）・・・できる（・・・の力を伸ばす、・・・が経験できる、・・・に自信がもてる、・・・への関心・意欲を育てる）ように指導する。</p> <p>※児童生徒の示す行動の背景を考え、どのような力を付ける必要があるかを明記する。</p> <p>※児童生徒の将来像を見据えて、現在必要な力は何かを考え、指導方針を立てる。</p> <p>※できないことをできるようにするだけでなく、できないことの本質を考える。</p> <p>※この方針が、各教科等の具体的な指導になるので、どのような児童生徒になってほしいか、または、どのような力の育成が必要かということを入力する。</p>			
（追加）				
<b>指導に結びつく実態</b>				
<b>1 健康の保持</b> （日常生活面、健康面など） （追加）	○身の自立、食事、排泄、睡眠、生活リズム ○体調管理、服薬、発作 など			
<b>2 心理的な安定</b> （情緒面、状況の理解など） （追加）	○気持ちが不安定になるときの状況、調整の仕方 ○自己理解、自己肯定感 ○変化に対応する力 ○活動への意欲（満足感、達成感、充実感、自信）など			
<b>3 人間関係の形成</b> （人とのかかわり、集団への参加など） （追加）	○教師や友人とのかかわり方 ○自己理解の状況（得意なこと、不得意なことの理解） ○学級集団、学年集団等、集団への参加状況 など			
<b>4 環境の把握</b> （感覚の活用、認知面、学習面など） （追加）	○感覚の過敏さ ○情報の入力の仕方 ○認知の特性（聴覚優位、視覚優位、運動性優位など） ○教科等の学習の様子（得意な教科、苦手な教科） ○学習の状況、理解 など			
<b>5 身体の動き</b> （運動・動作、作業面など） （追加）	○姿勢の保持（立位姿勢、いす座位姿勢など） ○基本動作（歩く、走る、跳ぶ、止まる） ○体育的な運動（ボール投げ、縄跳び、鉄棒、マット運動など） ○手指の巧緻性や操作性 ○協応動作 ○身体の動きのコントロール ○補助用具の活用（車いす、歩行器、食器、机等） など			

6 コミュニケーション (意思の伝達、言語の形成など)		○意思や要求の伝達手段 ○言葉の理解、言葉の使い方 ○相手や場に応じたコミュニケーション ○教師や友人等とのコミュニケーションの様子 など	
( 追加 )			
7 その他 (性格、行動特徴、興味関心など)		○「1」～「6」に記入したこと以外で指導に結び付く児童生徒の様子 ○児童生徒の特徴的な行動、言動 など	
( 追加 )			
各教科等	学習課題・目標	指導内容・方法・手だて等	評価
自立活動	< 1学期 >		
<p>「学習課題・目標」欄については、</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○課題に基づいた具体的な目標を能動的な表現で記入する。</li> <li>○児童生徒の示す行動等の背景(なぜそのような行動を起こすのか)を考え、学習課題、目標を立てる。</li> </ul>		<p>「評価」欄については、</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○指導場面での特徴的な様子、成長した点、今後の課題や目標等を<b>具体的・客観的に</b>記入する。</li> <li>○次の学期への具体的な目標や手立て等も記入する。</li> </ul>	
日常生活の指導	< 1学期 >		
	< 2学期 >		
	< 3学期 >		
生活単元学習	< 1学期 >	<p>「指導内容・方法・手だて等」欄については、</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○各教科等のそれぞれの指導内容を書き込んだ年間指導計画などを作成していることを前提に、それらに基づき、個別の指導目標、指導内容、配慮事項等を明らかにした内容を記入する。</li> <li>○目標を達成するためにどのような指導が必要かを具体的に記入する。 <ul style="list-style-type: none"> <li>・児童生徒が成就感・満足感・達成感を味わえること</li> <li>・児童生徒が自己を肯定的に捉えられること</li> <li>・得意な側面を伸ばし、苦手な側面を補えること</li> <li>・児童生徒が必要に応じて周囲の人に援助を求められること</li> </ul> </li> <li>○教科・領域ごとに重点的な指導場面について、具体的な方法(手立て)を記入する。</li> <li>○幼児児童生徒一人一人に対する指導上の配慮事項を付記する。</li> </ul>	
	< 2学期 >		
	< 3学期 >		
各教科等 ○○○	< 1学期 >		
	< 2学期 >		
	< 3学期 >		

【「指導に結びつく実態」欄の記入上の留意点】

※自立活動の六区分(27項目)を意識し、幼児児童生徒の全体像を踏まえた上で、指導に結び付く実態を記入します。

※「ここまではできる」という現状を明確にします。

※記入については、P69表中の内容及び「特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編」を参考にする。

※興味・関心等、指導に結び付く情報も記入します。

※「～ができないこと」等のマイナス面のみを記入するのではなく、「○○すればできる」「ここまではできる」という観点で記入します。

◎教育支援プランA・Bには重要な個人情報に記載されているので、管理には十分な配慮が必要です。保存期間は教育支援プランA・B共に卒業後5年間です。

◎関係機関との連携が重要になります。連携に当たっては、相互に情報管理の徹底を図る必要があります。

**重要**

【「教育支援プランA・B」記入例】

教育支援プランA（個別の教育支援計画）

特別な教育的ニーズ	<p>①言葉を理解する力はあるが、それを留めておくことが難しいために、言葉だけの指示では理解が難しく、行動に移せないことがある。②集中の持続が短い。③言葉を通して人とやりとりする力が弱いために、トラブルを起こしてしまうことがある。</p> <p>従って、①絵や写真、文字等の視覚情報を添えて伝えることが必要である。②目標設定を細切れにし、達成感を味わいながら集中の持続を伸ばしていく。③良好な人間関係を形成するための手立てを身に付けることが必要である。支援に当たっては、①行動を止め、指示を出すこと。②小さなことでもできたことを具体的に褒め、意欲につなげる。③否定的な表現はできるだけ避け、「〇〇するとい」「〇〇するとかっこいい」という表現をすると理解しやすい。</p>			
(追加)				
本人・保護者等の願い	<p>・様々な経験をし、充実した学校生活を送ってほしい。・良好な友人関係を形成したい。</p> <p>・活動に少しでも長く取り組めるようになってほしい。</p>			
合理的配慮の実施内容	<p>活動に見通しを持ち、集中して取り組める時間が長くなるよう、視覚を活用した情報を提供する。また、活動をスモールステップで設定し、達成できる体験を増やすことで、自信を高め、友達から認められる機会の増加に努める。</p>			
(追加)				
教育機関の支援	目標・機関名	支援内容	評価	
	所属校	①適切な表出言語を身に付け、良好な人間関係を形成する。	①ソーシャルスキルトレーニングを活用し、人のかかわり方を身に付ける。相手や場に応じた言葉遣いで話す場を意図的に設定する。	①授業では、適切な言葉を使用することができた。日常生活では学んだことを生かした人との関わりが難しい。日常生活に生かされるよう指導を継続していく。
	(追加)			
	就学支援委員会の助言内容	〇△市就学支援委員会		
	(追加)			
支援籍、交流及び共同学習	気持ちや行動をコントロールする。〇〇特別支援学校	特別支援学校において自立活動の指導を実施。		
(追加)				
関係機関の支援	機関名	支援内容		
	医療・保健	〇〇病院	令和〇年〇月〇日受診、面接、子供の観察を行う。検査結果は、児童相談所で行ったものを持参。広汎性発達障害と診断。月1回面接。	
	(追加)			
	福祉・労働	〇〇児童相談所 放課後等デイサービス	令和〇年に発達に係る検査を受ける。 月～金 利用 相談支援専門員 〇〇さん	
	(追加)			
家庭・地域	放課後児童クラブ	保護者が作成したサポートブックを参考に支援。また△特別支援学校のコーディネーターから支援について指導・助言をもらう。		
(追加)				
本人のプロフィール	障害の状況	広汎性発達障害、手帳なし		
	生育歴 療育歴 教育歴	1歳半健診、3歳児健診での指摘はない。 保育所に8か月から入所。1歳までは子供の個性として捉えていたが、2歳児クラス以降は支援が必要な子供だと言われることが多くなった。		
	相談歴 諸検査	<p>〇〇教育センター</p> <p>WISC-IV 検査日: 令和〇年〇月〇日 生活年齢: 〇歳〇か月</p> <p>全検査IQ: 言語理解指標: 知覚推理指標: ワーキングメモリー指標: 処理速度指標: 言語理解、知覚推理、全検査平均域。ワーキングメモリーと処理速度とに有意な差が見られる。</p>		
	その他			

## 教育支援プランB（個別の指導計画）

<b>指導方針</b>	<p>集中できる時間が短く、離席をしてしまうのは、言葉での指示では理解することが難しかったり、姿勢を保持する力が弱かったりするためであると考え。そのため本人がわかる支援を行うことにより、自信をもち、意欲的に学習に取り組めるようにする。姿勢の保持に関しては身体の部位を意識させ姿勢を保持する力を付けていく。また、活動の順番や見通しを示すことにより、気持ちをコントロールする力を付ける。</p> <p>言葉で相手に伝えることが難しいために、手が出てしまう等のトラブルになってしまうと考える。そのため、適切な表出言語を身に付けることにより、良好な人間関係を形成できる力を付けていく。</p>		
<b>指導に結びつく実態</b>			
<b>2 心理的な安定</b> (情緒面、状況の理解など)	閉ざされた空間で大きな音が鳴ると不安になる。気持ちの切り替えが難しく、次の行動に移るまでに時間がかかる。		
<b>3 人間関係の形成</b> (人とのかかわり、集団への参加など)	人とかかわりたい気持ちはあるが、どのように接していいのかわからず、一人で遊んでいることが多い。気持ちが乗っていれば集団への参加はできる。		
<b>4 環境の把握</b> (感覚の活用、認知面、学習面など)	<p>離席や、授業とは関係ない行動をとることはあるが、挙手が多く、積極的に学習に取り組む。15分程度ならば、集中できる。</p> <p>取組にムラはあるが、理解する力はある。言葉による指示が入りにくく、周囲の状況を見て行動を起こしていることが多い。視覚情報で伝えると分かる。集中が続かないため制限時間の中でテストを行うことが難しい。</p> <p>宿題、提出物等といった約束事を覚えておくことや持ち物の管理が苦手である。注意をされた時は反省し「次からきちんとやります。」などと言えるが、定着が難しい。</p> <p>カードを手がかりとして係の仕事を手順どおり実行できる。</p>		
<b>5 身体の動き</b> (運動・動作、作業面など)	ボール投げや鉄棒は苦手だが、走ることは好き。持久力が弱く、疲れやすい。手先は器用で、細かい作業が得意。 集会等で立ち続けることが難しい。		
<b>6 コミュニケーション</b> (意思の伝達、言語の形成など)	相手に応じた言葉遣い課題はあるが、おしゃべりすることが好きである。友達とかかわりたい気持ちはあるのだが、気持ちがたかぶってしまい攻撃的な話し方になってしまう。言葉で気持ちを伝えることより行動が先になってしまうので誤解されやすい。人なつっこく大人に甘えることが多い。		
<b>7 その他</b> (性格、行動特徴、興味関心など)	見通しを持って行動することが苦手なためトラブルになることはあるが、基本的には優しく、人のために何かしてあげたいという気持ちはある。歴史が好き。興味のあるものが目に入ると、今やるべきことに取り組めなくなる。		
各教科等	学習課題・目標	指導内容・方法・手だて等	評価
各教科	自信を持って、意欲的に取り組む力を付ける。	「少しでもできたこと」に対し、すぐに良かった内容を具体的に示し褒める。挙手した際、指されなくても怒らず我慢できたらすぐに褒める。	具体的に褒めることにより、学習に集中できる時間が長くなってきた。苦手な算数に取り組み、答えが間違っているにもかかわらず再度取り組む姿勢が見られた。
自立活動	授業に集中して取り組む力を付ける。	各授業の目標と流れについてカードで見通しを持ち、終了後、自己評価と教師の評価欄に記入する。下校前に1日の学習態度を振り返る。	時間前に授業の目標と流れを確認することが自分からできるようになった。興味のある社会や得意な図工(工作)は特に集中できる時間が長くなった。今後も継続する。

## (1) 障害者基本法の一部を改正する法律（改正障害者基本法）（平成23年8月5日施行）

## 第16条（教育）

- 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に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って、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。

## (2) 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）（平成25年6月公布、平成28年4月1日施行）

## 第1条（目的）

- 1 この法律は、障害者基本法（昭和四十五年法律第八十四号）の基本的な理念にのっとり、全ての障害者が、障害者でない者と等しく、基本的人権を享有する個人としてその尊厳が重んぜられ、その尊厳にふさわしい生活を保障される権利を有することを踏まえ、障害を理由とする差別の解消の推進に関する基本的な事項、行政機関等及び事業者における障害を理由とする差別を解消するための措置等を定めることにより、障害を理由とする差別の解消を推進し、もって全ての国民が、障害の有無によって分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会の実現に資することを目的とする。

## 第7条（行政機関等における障害を理由とする差別の禁止）

- 1 行政機関等は、その事務又は事業を行うに当たり、障害を理由として障害者でない者と不当な差別的取扱いをすることにより、障害者の権利利益を侵害してはならない。
- 2 行政機関等は、その事務又は事業を行うに当たり、障害者から現に社会的障壁の除去を必要としている旨の意思の表明があった場合において、その実施に伴う負担が過重でないときは、障害者の権利利益を侵害することとならないよう、当該障害者の性別、年齢及び障害の状態に応じて、社会的障壁の除去の実施について必要かつ合理的な配慮をしなければならない。

## (3) 学校教育法施行令の一部改正について（通知）（平成25年9月）

## 第12条の2

学齢児童及び学齢生徒のうち視覚障害者等で小学校、中学校、義務教育学校又は中等教育学校に在学するもののうち、その障害の状態、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の変化によりこれらの小学校、中学校、義務教育学校又は中等教育学校に就学させることが適当でなくなったと思料するものがあるときは、当該学齢児童又は学齢生徒の在学する小学校、中学校、義務教育学校又は中等教育学校の校長は、当該学齢児童又は学齢生徒の住所の存する市町村の教育委員会に対し、速やかに、その旨を通知しなければならない。

## 第18条の2

市町村の教育委員会は、児童生徒等のうち視覚障害者等について、第五条（第六条（第二号を除く。）

において準用する場合を含む。)又は第十一条第一項(第十一条の二、第十一条の三、第十二条第二項及び第十二条の二第二項において準用する場合を含む。)の通知をしようとするときは、その保護者及び教育学、医学、心理学その他の障害のある児童生徒等の就学に関する専門的知識を有する者の意見を聴くものとする。

#### (4) 障害者の権利に関する条約(障害者権利条約) (平成26年1月20日批准)

##### 第24条(教育)

- 1 締約国は、教育についての障害者の権利を認める。締約国は、この権利を差別なしに、かつ、機会の均等を基礎として実現するため、障害者を包容するあらゆる段階の教育制度及び生涯学習を確保する。当該教育制度及び生涯学習は、次のことを目的とする。
  - (a) 人間の潜在能力並びに尊厳及び自己の価値についての意識を十分に発達させ、並びに人権、基本的自由及び人間の多様性の尊重を強化すること。
  - (b) 障害者が、その人格、才能及び創造力並びに精神的及び身体的な能力をその可能な最大限度まで発達させること。
  - (c) 障害者が自由な社会に効果的に参加することを可能とすること。
- 2 締約国は、1の権利の実現に当たり、次のことを確保する。
  - (a) 障害者が障害に基づいて一般的な教育制度から排除されないこと及び障害のある児童が障害に基づいて無償のかつ義務的な初等教育から又は中等教育から排除されないこと。
  - (b) 障害者が、他の者との平等を基礎として、自己の生活する地域社会において、障害者を包容し、質が高く、かつ、無償の初等教育を享受することができること及び中等教育を享受することができること。
  - (c) 個人に必要とされる合理的配慮が提供されること。
  - (d) 障害者が、その効果的な教育を容易にするために必要な支援を一般的な教育制度の下で受けること。
  - (e) 学問的及び社会的な発達を最大にする環境において、完全な包容という目標に合致する効果的で個別化された支援措置がとられること。
- 3 締約国は、障害者が教育に完全かつ平等に参加し、及び地域社会の構成員として完全かつ平等に参加することを容易にするため、障害者が生活する上での技能及び社会的な発達のための技能を習得することを可能とする。このため、締約国は、次のことを含む適当な措置をとる。
  - (a) 点字、代替的な文字、意思疎通の補助的及び代替的な形態、手段及び様式並びに定位及び移動のための技能の習得並びに障害者相互による支援及び助言を容易にすること。
  - (b) 手話の習得及び聾社会の言語的な同一性の促進を容易にすること。
  - (c) 盲人、聾者又は盲聾者(特に盲人、聾者又は盲聾者である児童)の教育が、その個人にとって最も適当な言語並びに意思疎通の形態及び手段で、かつ、学問的及び社会的な発達を最大にする環境において行われることを確保すること。
- 4 締約国は、1の権利の実現の確保を助長することを目的として、手話又は点字について能力を有する教員(障害のある教員を含む。)を雇用し、並びに教育に従事する専門家及び職員(教育のいずれの段階において従事するかを問わない。)に対する研修を行うための適当な措置をとる。この研修には、障害についての意識の向上を組み入れ、また、適当な意思疎通の補助的及び代替的な形態、手段及び様式の使用並びに障害者を支援するための教育技法及び教材の使用を組み入れるものとする。
- 5 締約国は、障害者が、差別なしに、かつ、他の者との平等を基礎として、一般的な高等教育、職業訓練、成人教育及び生涯学習を享受することができることを確保する。このため、締約国は、合理的配慮が障害者に提供されることを確保する。

## (5) 発達障害者支援法の一部を改正する法律の施行について（通知）（平成28年8月1日）

### 改正法の概要

#### 1 目的の改正について（第1条関係）

目的に、切れ目なく発達障害者の支援を行うことが特に重要であることに鑑みること及び障害者基本法の基本的な理念にのっとりこと等を規定するものとしたこと。

#### 2 定義の改正について（第2条第2項及び第3項関係）

(1) 「発達障害者」の定義を、発達障害がある者であつて発達障害及び社会的障壁により日常生活又は社会生活に制限を受けるものとしたこと。

(2) 「社会的障壁」の定義を、発達障害がある者にとって日常生活又は社会生活を営む上で障壁となるような社会における事物、制度、慣行、観念その他一切のものとしたこと。

#### 7 教育に関する改正について（第8条第1項関係）

発達障害児が、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を受けられるようにするため、可能な限り発達障害児が発達障害児でない児童と共に教育を受けられるよう配慮することを規定するとともに、支援体制の整備として、個別の教育支援計画の作成（教育に関する業務を行う関係機関と医療、保健、福祉、労働等に関する業務を行う関係機関及び民間団体との連携の下に行う個別の長期的な支援に関する計画の作成をいう。）及び個別の指導に関する計画の作成の推進並びにいじめの防止等のための対策の推進を規定し、あわせて、専修学校の高等課程に在学する者を教育に関する支援の対象である発達障害児に含まれることを規定するものとしたこと。

## (6) 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）

### 1 趣旨

本年3月に取りまとめた文部科学省及び厚生労働省による「家庭と教育と福祉の連携「トライアングル」プロジェクト」の報告を踏まえ、障害のある子供が地域で切れ目なく支援を受けられるよう、各学校において作成する個別の教育支援計画について、保護者や医療、福祉、保健、労働等の関係機関等との連携を一層推進するため、必要な省令の改正を実施。

### 2 概要

学校教育法施行規則（昭和22年文部省令第11号）に以下の規定を新設。

- ・特別支援学校に在学する幼児児童生徒について、個別の教育支援計画を作成することとし、当該計画の作成に当たっては、当該児童生徒等又は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らなければならないこととする。（新第134条の2関係）
- ・上記の規定について、小・中学校（義務教育学校及び中等教育学校の前期課程を含む。）の特別支援学級の児童生徒及び小・中学校、高等学校（中等教育学校の後期課程を含む。）において学校教育法施行規則第140条に基づき障害に応じた特別の指導である通級による指導を受けている児童生徒について準用する。（新第139条の2、新第141条の2関係）

※改正障害者基本法（内閣府）<http://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/kihonhou/kaisei2.html>

※障害者差別解消法（内閣府）[http://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/law\\_h25-65.html](http://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/law_h25-65.html)

※学校教育法施行令一部改正（文部科学省）[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/material/1339311.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1339311.htm)

※障害者権利条約（外務省）[http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jinken/index\\_shogaisha.html](http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jinken/index_shogaisha.html)

※改正発達障害者支援法（文部科学省）[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/main/1377400.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/main/1377400.htm)

※学校教育法施行規則一部改正（文部科学省）

[https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2018/10/11/1409653\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2018/10/11/1409653_01.pdf)

**用語解説** ※第三章～第VI章の文中に、\* (数字) がある用語について解説したものです。

### \* 1 病気療養児の訪問教育

病気で入院している児童生徒の学習空白を解消し、学習を保障するとともに、病弱教育の充実を図るため、教員を派遣し原則として週3日、1日2時間の授業を行うものです。原則として1か月以上連続して、県立病弱特別支援学校に隣接する病院以外の埼玉県内の病院に入院する学齢児童生徒で、本人及び保護者が肢体不自由特別支援学校からの訪問教育を希望する者に対して実施する制度です。この病気療養児の訪問教育は、入院中の児童生徒に教育の機会を確保するとともに入院生活に変化を持たせて治療効果の向上に寄与しようとするものです。

参考・引用文献：特別支援教育課ホームページ

### \* 2 医療的ケア

障害により、口から食物が食べられない場合に鼻などから管をとおして栄養剤を送る経管栄養や、自力ではたんが出せない場合にたんの吸引を行うなどの医療行為のことを医療的ケアといいます。

平成24年4月より一定の研修を受けた介護職員等は一定の条件の下にたんの吸引等の医療的ケアができるようになることを受け、特別支援学校の教員についても、制度上実施することが可能となります。新制度において教員等が特定行為(口腔内の喀痰吸引、鼻腔内の喀痰吸引、気管カニューレ内部の喀痰吸引、胃ろう又は腸ろうによる経管栄養、経鼻経管栄養)を行うに当たっても看護師等の関与が求められます。令和3年6月には、「医療的ケア児及びその家族に対する支援に関する法律」が制定され、国及び地方公共団体等は医療的ケア児に対して教育を行う体制の拡充等を図ることが求められています。

参考・引用文献：特別支援教育課ホームページ、23文科初第1344号「特別支援学校等における医療的ケアの今後の対応について（通知）」、「特別支援学校等における医療的ケアへの今後の対応について」（平成23年12月9日）特別支援学校等における医療的ケアの実施に関する検討会議  
小学校等における医療的ケア実施支援資料 令和3年6月 文部科学省

### \* 3 スクールクラスター

地域内の教育資源（幼、小、中、高等学校及び特別支援学校等、特別支援学級、通級指導教室）それぞれの単体だけでは、そこに住んでいる子供一人一人の教育的ニーズに応えることは難しいことです。こうした域内の教育資源の組合せ（スクールクラスター）により域内のすべての子供一人一人の教育的ニーズに応え、各地域におけるインクルーシブ教育システムを構築することが必要です。交流及び共同学習の推進や特別支援学校のセンター的機能の活用が効果的です。また、特別支援学校は、都道府県教育委員会に設置義務があり、小・中学校は市町村教育委員会に設置義務があることから、両者の連携の円滑化を図るための仕組みを検討していく必要があります。

参考・引用文献：「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）」  
平成24年7月23日 中央教育審議会初等中等教育分科会

### \* 4 認知・行動評価表「ほんとうのわたしを見つけてVer. 2」

「LD、ADHD、高機能自閉症等が疑われる児童生徒の実態把握に使える」「担任の先生がすぐ使える」「必要な配慮や支援、指導の立案を短時間でできる」などを旨として、埼玉県立総合教育センターが開発したPCで活用できるソフトです。埼玉県立総合教育センターのホームページからダウンロードして利用することができます。専門的な知識がなくても、該当する項目をチェックしていただくだけで、当該児童生徒の認知・行動面の特性などがグラフ化され、傾向を把握することができます。ただし、ここでデータ化された「特性」はあくまでも「傾向がある」ということです。LD、ADHD、高機能自閉症等の確定診断や判断は、医師や専門機関に委ねてください。

### \* 5 WISC-IV知能検査

5歳0か月から16歳11か月を対象としたウェクスラー式知能検査の日本国内での最新版です。10の基本検査と5つの補助検査からなる15の下位検査で構成されます。原則的に10の基本検査評価点から、合成得点として全検査IQ(FSIQ)と4つの指標得点「言語理解指標(VCI)」、「知覚推理指標(PRI)」、「ワーキングメモリー指標(WMI)」、「処理速度指標(PSI)」が算出されます。知的レベル、認知の偏り(得意、不得意)を把握することができ、支援を検討

する際に有効な資料となります。(所要時間 約60～90分)

現在は最新版としてWISC-Vも発行されています。

参考・引用文献：発達障害基本用語辞典、LD・ADHD等関連用語集

## \* 6 **KABC-II (日本版)**

知的活動を、認知処理尺度として、継次処理尺度(一つ一つの情報が次々と異なる時間系列に載って提示されたときにそれを統合する能力)、同時処理尺度(一度に複数の情報を統合する能力)、計画能力尺度、学習能力尺度の4つを含みます。習得度尺度は、語彙に加えて読み、書き、算数を含めており、認知能力と学力面を対比して測定できます。検査結果を教育的な働きかけに結び付けて活用することが可能である。適用年齢は2歳6か月～18歳11か月です。(所要時間90～180分)

参考・引用文献：発達障害基本用語辞典、LD・ADHD等関連用語集

## \* 7 **LDI-R LD判断のための調査票**

基礎的学力について、対象となる子供のスキルパターンがLDのある子に見られる特定領域のつまずきとどの程度一致しているのかを明らかにするものです。適応範囲は、小学校1年生～中学校3年生です。(所要時間20～40分)

参考・引用文献：国立特別支援教育総合研究所ホームページ、LD・ADHD等関連用語集

## \* 8 **アセスメント**

支援を必要としている児・者の状態像を理解するために、支援を求めている対象がこれからどのようにしたいと思っているのか(主訴)、対象の特性がどのように主訴と関わっているのか等、情報を様々な角度から集め、その結果を総合的に、整理、解釈していく過程です。様々な角度から収集したアセスメントの結果は、特別支援教育を支える個別の教育支援計画や個別の指導計画の策定にも不可欠です。アセスメントを受ける本人や保護者の人権に対する十分な配慮と共に丁寧に説明し、同意を得ることも必要です。

参考・引用参考文献：LD・ADHD等関連用語集

## \* 9 **塩酸メチルフェニデート**

コンサータといわれる中枢神経刺激剤です。2008年からリタリンに代わって保険適用になりました。神経終末のドーパミン再取り込み部位に結合して脳内のドーパミン濃度を上げます。本剤の投与は、注意欠陥/多動性障害(ADHD)の診断、治療に精通し、薬物依存を含む本剤のリスク等についても十分に管理できる医師・医療機関・管理薬剤師のいる薬局のもとでのみ行うとともに、それら薬局においては、調剤前に当該医師・医療機関を確認した上で調剤を行う必要があります。発達障害の薬物療法で使う薬は、いずれも神経伝達物質の働きを調整する作用があり、向精神薬といわれるものです。

参考・引用文献：LD・ADHD等関連用語集、「塩酸メチルフェニデート製剤の使用にあたっての留意事項について」

(平成19年10月26日付け、厚生労働省医薬食品局総務課長、審査管理課長、安全対策課長、監視指導・麻薬対策課長通知)

## \* 10 **アトモキセチン塩酸塩**

アトモキセチン塩酸塩製剤(販売名：ストラテラカプセル5mg、同10mg、同25mg)は、小児期における注意欠陥/多動性障害(AD/HD)の効能・効果を有する医薬品です。日本では平成21年4月に承認されています。18歳未満で本剤により薬物治療を開始した患者において、18歳以降も継続して本剤を投与する場合には、治療上の有益性と危険性を考慮して慎重に投与するとともに、定期的に本剤の有効性及び安全性を評価し、有用性が認められない場合には、投与中止を考慮し、漫然と投与しないこととされています。

参考・引用文献：「アトモキセチン塩酸製剤の小児期AD/HD患者の成人期への継続使用に関する添付文書の改訂について」

(平成22年6月14日付け、厚生労働省医薬食品局審査管理課長 通知)

## \* 11 **グアンファシン塩酸塩**

グアンファシン塩酸塩徐放錠(販売名：インチュニブ錠1mg、同3mg)は、メチルフェニデート(コンサータ)、アトモキセチン(ストラテラ)に続く、国内3番目の「注意欠陥/多動性障害(AD/HD)」治療薬です。非中枢神経刺激剤であり、効力は速効性のメチルフェニデートに及びませんが、アトモキセチンと同程度の有効性が示されています。効果発現はアトモキセチンよりやや早く、服薬開始後1～2週間で効てきます。

参考・引用文献：「日本医薬情報センター」(令和2年7月改定)

## \* 12 **リスデキサメフェタミンメシル酸塩**

リスデキサメフェタミンメシル酸塩(販売名：ピバンセカプセル20mg、30mg)は、中枢神経刺激剤に分類される「注意欠陥/多動性障害(AD/HD)」治療薬です。通常、小児期における「注意欠陥/多動性障害(AD/HD)」の治療に用いられます。日本では2019年3月に販売承認され、2019年12月3日より販売が開始されました。比較的早期に効果が発現されます。

\* 13 **サポート手帳**

乳幼児期から成人期に至るまで一貫した支援のために、埼玉県が作成したファイル形式の冊子です。「サポート手帳」は、「相談支援ファイル」と「サポートカード」から構成されています。「相談支援ファイル」は、乳幼児期から成人期までのライフステージを通じて、医療、保健、福祉、教育、就労等の関係機関において、支援内容等の情報が共有され、一貫して使用できる手帳です。どのライフステージからでも、活用し始めることができます。「サポートカード」は、医療機関への受診の際など、様々な生活場面で自らの障害特性を簡潔に、適切に説明できるようにすることを目的として作成されたカードです。保護者や本人が、プロフィールや関係機関からの支援状況等を「サポート手帳」に記録し、必要に応じて、関係機関に提示することによって、相互に共通認識を深めることができます。各市町村の障害福祉担当窓口などで配布しています。「相談支援ファイル」は、埼玉県福祉部障害者福祉政策課のホームページからダウンロードできます。

参考・引用文献：埼玉県ホームページ「ライフステージ別の支援について」

# 教育相談のご案内

## 「面接相談」

### <相談内容>

県内の子ども(小・中・高校生・原則として18歳までの青少年)のいじめ・不登校・性格・人間関係などの悩みや不安、成長や発達・障害などによる学校生活や家庭生活の困りごとに関するカウンセリングを行います。

※学校や教職員に対する苦情等について、直接、指導や調査等を行うことはできません。

電話でお申し込みください

[面接相談受付]

月曜～金曜:9時～17時

(土・日・祝日・年末年始を除く)

048 - 556 - 4180

こころ よいはれ

相談対象:県内の小・中・高校生・青少年

(原則として18歳まで)・保護者及び関係教職員

### 相談までの流れ

◎予約制です。

◎相談時間は1時間程度です。

電話申し込み



担当より連絡



日程調整



相談開始



埼玉県マスコット

「コバトン」&「さいたまっち」

### 令和6年度 研修資料 特別支援教育の理解のために 一人一人を大切にした教育

令和6年3月 発行

編集・発行 埼玉県立総合教育センター 特別支援教育担当

〒361-0021

行田市富士見町2-24

☎048-556-3370 (直通)

<https://www.center.spec.ed.jp/>