

特別支援学級担任の ハンドブック

(追補版)

【自立活動編】



令和5年(2023年)3月
北海道立特別支援教育センター

まえがき

本資料は、令和3年度（2021年度）に私ども特別支援教育センター（以下「特セン」という。）が発行した「特別支援学級担任のハンドブック（新訂版）」（以下「ハンドブック」という。）の追補版です。

令和4年4月、文部科学省は、「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）」において、障がいのある児童生徒の自立と社会参加を見据え、一人一人の教育的ニーズに最も的確に応えるために、個々の障がいの状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた自立活動の指導の重要性を改めて示しました。

また、北海道教育委員会が作成した令和5年度から9年度までを計画期間とする「特別支援教育に関する基本方針（案）」においても、自立活動の指導に関する教育課程上の位置付けや、教職員の専門性の向上が課題として示されており、特別支援学級等を担当する先生方は、児童生徒の持てる力を高めるため、自立活動の指導に関する基本的な理解を深めるとともに、障がいの状態等に応じた指導の実践を蓄積し、専門性の向上を図る必要があります。

加えて、特センの研修講座の受講者を対象に実施したハンドブックについてのアンケートにおいて、自立活動の指導に関する研修ニーズが最も高く、自立活動の基本に関する解説や実践の具体例を求める声が多く上げられるなど、学校現場においても緊要な課題であると認識されていることが明らかとなっております。

こうした社会の動向や先生方の研修ニーズを踏まえ、本道の特別支援学級や通級による指導を担当する先生方が、自立活動の指導を充実させることができるよう、「特別支援学級担任のハンドブック（追補版）」【自立活動編】を作成しました。

本資料は、学習指導要領で示されている自立活動のポイントをQ&A形式でまとめた「理論編」と、特別支援学級等における実践事例を障がい種別に掲載した「実践編」、自立活動の指導に関する資料等を掲載した「参考資料」で構成しました。

理論編は、「自立活動の指導とは何ですか?」、「自立活動の内容（6区分27項目）は全て取り扱うのですか?」をはじめ、「どのように指導目標と指導内容を設定するとよいですか?」、「自立活動の指導と各教科等の指導は分けて考えるとよいですか?」など、自立活動の指導に関わる基本的な内容について示しており、年間指導計画や個別の指導計画を作成する際などの参考にしていただきたいと思いますと考えております。

また、実践編は、道内の特別支援学級や通級による指導を担当されている先生方に御協力いただき、各障がい種別の実際の指導事例を参考に、実態把握から指導目標や指導内容を設定するまでの流れやポイントを対話形式で分かりやすく示すとともに、具体的な指導例を掲載しておりますので、担当している児童生徒の指導内容を検討する際、参考にしていただきたいと思いますと考えております。

自立活動は、障がいのある児童生徒の教育において、教育課程上、重要な位置を占めている指導領域です。

本資料を特別支援学級等を担当される先生方のお手元に置いていただき、自立活動の目標及び指導内容を検討する際や、日々、取り組んでいる自立活動の指導について振り返る際などに目を通していただき、目標や指導の在り方について確認するなど、児童生徒の自立と社会参加につながる指導・支援の充実を図るために御活用いただけましたら幸いです。

令和5年（2023年）3月

北海道立特別支援教育センター所長 今井章文

I 理論編

Q 1	自立活動の指導とは何ですか？	1
Q 2	特別支援学級に在籍する全ての児童生徒に自立活動を取り入れるのですか？	2
Q 3	自立活動にはどのような内容があるのですか？	3
Q 4	自立活動の内容（6区分27項目）は全て取り扱うのですか？	4
Q 5	自立活動はいつ指導するのですか？	5
Q 6	自立活動の時間における指導の授業時数はどのように設定するのですか？	6
Q 7	自立活動と合理的配慮は違うものですか？	7
Q 8	どのように指導目標と指導内容を設定するとよいですか？	8
Q 9	実態把握のポイントは何ですか？	10
Q 10	自立活動の指導と各教科等の指導は分けて考えるとよいですか？	12
Q 11	自立活動の指導を充実させるためにはどのような工夫が必要ですか？	13
Q 12	自立活動の評価はどのようにするとよいですか？	14

II 実践編

実践事例 1	【視覚障がい】	15
実践事例 2	【聴覚障がい】	19
実践事例 3	【知的障がい】	23
実践事例 4	【肢体不自由】	27
実践事例 5	【病弱・身体虚弱】	31
実践事例 6	【言語障がい】	35
実践事例 7	【自閉症・情緒障がい】	39
実践事例 8	【発達障がい】（中学校における通級による指導）	43
実践事例 9	【発達障がい】（高等学校における通級による指導）	47

III 参考資料

- 自立活動の指導に関する資料等について 51
- 関係資料
 - ・「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」（令和4年4月27日付け4文科初第375号通知） 53
 - ・「特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について（通知）Q&A」 64
 - ・「特別支援学級における適切な教育課程の編成に関する資料～児童生徒一人一人の学びの充実に向けて～」について（令和5年（2023年）2月7日付け教特第1323号通知） 75

I 理論編

Q1

自立活動の指導とは何ですか？

A1

障がいのある児童生徒が、障がいによる学習上又は生活上の困難を**改善したり、克服したり**するための指導です。

詳しくはこちら



○ 自立活動の意義

学校教育においては、学校の教育活動全体を通じて、児童生徒の人間として調和の取れた育成を目指しています。しかし、障がいのある児童生徒は、日常生活や学習場面において様々なつまづきや困難が生じるため、**調和の取れた育成を支える基盤に着目した指導**を行う必要があります。それが自立活動の指導です。

A小学校・第5学年（自閉症・情緒障がい特別支援学級の児童）の自立活動の指導例

●人との関わりへの自信と意欲を取り戻し、コミュニケーションの力を高めるために！

障がいによる学習上 又は生活上の困難

表情や態度から相手の状況や心情を読み取ることが難しく、話し言葉や文字のみを読み取って判断したり、無意識に相手を傷つけることを言ってしまうたりする傾向がある。



自立活動の指導

少人数の安心できるグループで、人と関わる自信と意欲を育てながら、話し合ったり、協力したりする課題に取り組む。

また、一週間の出来事をシンボルや簡単な絵などを手掛かりに聞き取り、そのときの気持ちや状況を教師と一緒に整理する。



困難の改善・克服

誘う、断る、励ます、説明する、質問するなど、人と関わるために必要なコミュニケーションの仕方を知り、相手の心情を考えて使用することができるようになった。



Q2 特別支援学級に在籍する全ての児童生徒に自立活動を取り入れるのですか？

A2

小学校及び中学校学習指導要領では、**特別支援学級に在籍する全ての児童生徒に自立活動を取り入れることが定められています。**

詳しくはこちら ↓

○ 学習指導要領における位置付け

特別支援学級の教育は、原則として小学校又は中学校の学習指導要領に基づいて行われますが、障がいのない児童生徒に対する教育課程をそのまま適用することが必ずしも適当でない場合があることから、児童生徒の実態に即した「**特別の教育課程**」を編成して教育を行うことができます。

特別の教育課程については、「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編」のP108及び「中学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編」のP106に示されています。その中で、

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

とされています。また、自立活動は、児童生徒一人一人に対して作成する「**個別の指導計画**」に基づいて指導を行います。

特別の教育課程については、特別支援学級担任のハンドブック（新訂版）の中でも解説をしていますので、併せて御覧ください。

※ P25「Ⅲ-5 自立活動の指導とは」参照



特別支援学級担任のハンドブック（新訂版）



小学校学習指導要領解説総則編



中学校学習指導要領解説総則編



Q 3

自立活動にはどのような内容があるのですか？

A 3

健康の保持、心理的な安定、人間関係の形成、環境の把握、身体の動き、コミュニケーションの6つの区分と27の項目があります。

詳しくはこちら



○ 6区分27項目

1 健康の保持	2 心理的な安定	3 人間関係の形成
(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。	(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。	(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	5 身体の動き	6 コミュニケーション
(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。	(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。	(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。

Q 4

自立活動の内容（6区分27項目）は全て取り扱うのですか？

A 4

自立活動の内容（6区分27項目）は、各教科等のようにその全てを取り扱うものではなく、**個々の児童生徒の実態に応じて必要な項目を選定して取り扱います。**

詳しくはこちら 

○ 自立活動の内容（6区分27項目）の考え方

自立活動の内容（6区分27項目）は、具体的な「指導内容」の要素となるものです。したがって、一人一人の児童生徒に設定される具体的な指導内容は、実態把握を基に、**6区分27項目から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて設定**します。

自立活動の指導内容を設定するまでの流れ

●イメージ図



内容（6区分27項目）

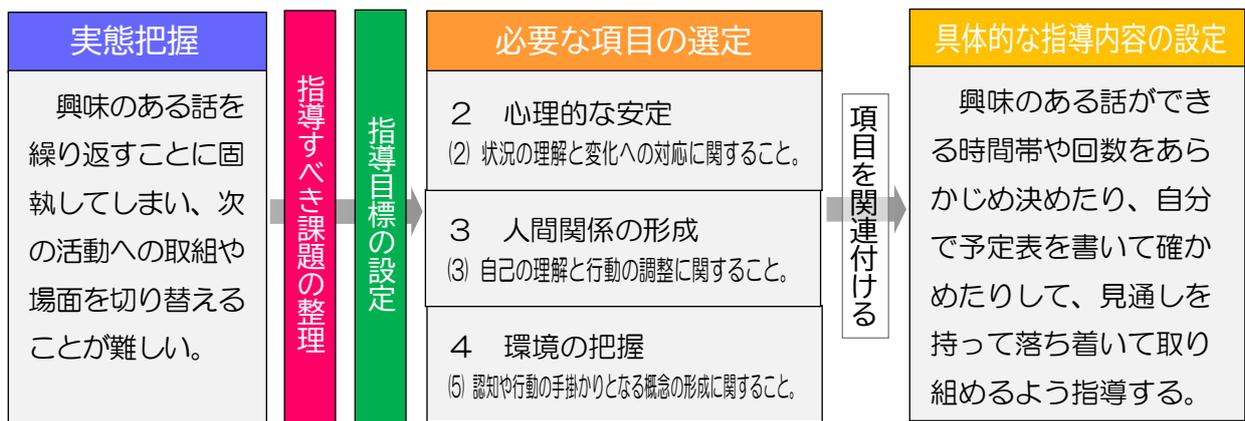


実態を基に**項目**を選定し関連付ける



一人一人の**指導内容**を設定する

●具体例（自閉症・情緒障がい特別支援学級の児童）



Q5

自立活動はいつ指導するのですか？

A5

自立活動の指導は、**自立活動の時間**はもとより、**学校の教育活動全体を通じて**行います。

詳しくはこちら

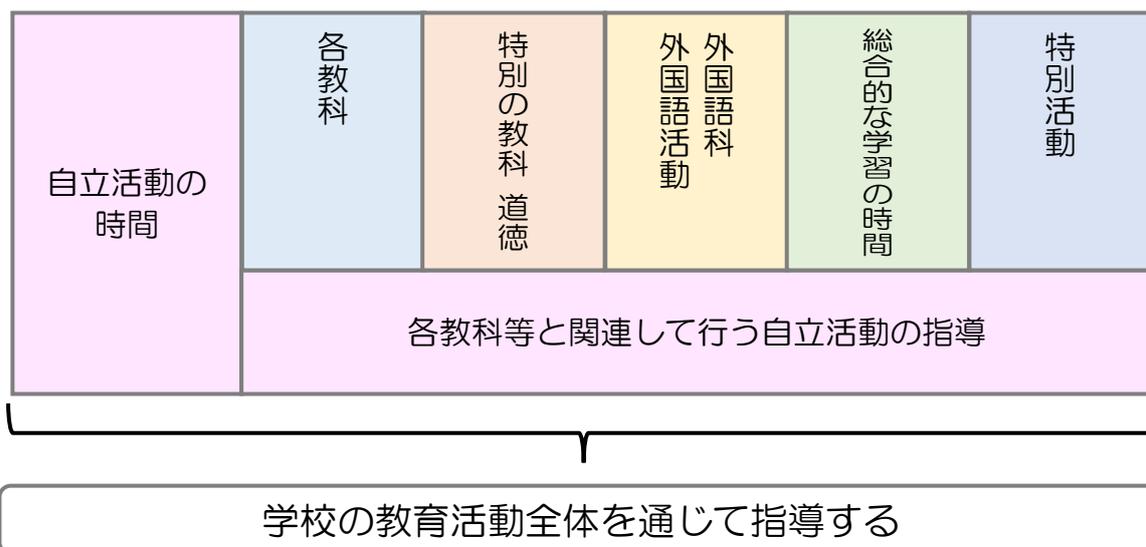


○ 時間における指導と各教科等と関連して行う指導

障がいのある児童生徒に生きる力を育むための重要な要素である自立活動の指導は、障がいによる学習上又は生活上の困難を改善・克服し、自立し社会参加する資質を養うため、特設された**自立活動の時間**はもちろん、各教科、道徳科、外国語活動（外国語科）、総合的な学習の時間及び特別活動など**学校の教育活動全体を通じて**適切に行わなければなりません。

自立活動の指導は、学校の教育活動全体を通じて行うものであることから、自立活動の時間における指導と各教科等における指導との密接な関連を保つことが必要です。

各教科等の指導との関連については【Q10】で詳しく説明しています。



各教科等における指導の中でも自立活動の指導を関連させることが大切です！



Q6

自立活動の時間における指導の授業時数はどのように設定するのですか？

A6

自立活動の時間に充てる授業時数は、**児童生徒の障がいの状態や特性及び心身の発達の段階等に応じて定めます。**

詳しくはこちら ↓

○ 自立活動の時間に充てる授業時数

自立活動の時間に充てる授業時数は、個々の児童生徒の障がいの状態等に応じて設定することと定められています。なぜなら自立活動の指導は、個々の児童生徒の障がいの状態や特性及び心身の発達段階等に即して行うものであるからです。

このため、各学校が個々の児童生徒の実態に応じた適切な指導を行うことができるよう、各学年における自立活動に充てる授業時数については、一律に授業時数の標準としては示されていません。ただし、時数が示されていないからといって自立活動の時間を確保しなくてもよいということではなく、個々の児童生徒の実態に応じて、**適切な授業時数を確保する必要があります。**

(例) 自閉症・情緒障がい特別支援学級第6学年

自立活動の時間における指導を週に1時間設定するとともに、各教科等と関連して自立活動の指導を行っている時間割の例

	月	火	水	木	金
1	算数	国語	算数	国語	理科
2	理科	社会	国語	社会	算数
3	家庭	図画工作	社会	体育	国語
4	家庭 / 体育	図画工作 / 音楽	外国語		音楽
5	国語	総合的な学習の時間	特別活動	理科	自立活動
6	道徳			算数	外国語

(例) 知的障がい特別支援学級第6学年

自立活動の時間における指導を週に1時間設定するとともに、毎朝継続的に自立活動の指導を短時間設定している時間割の例

	月	火	水	木	金
1	日常生活の指導 自立活動				
2	国語	算数	国語	算数	国語
3	生活単元学習	生活単元学習	生活単元学習	生活単元学習	外国語
4					音楽
5	総合的な学習の時間	図画工作	外国語	体育	自立活動
6		図画工作 / 体育			特別活動

注意

上記の時間割は例であり、基準となるものではありません。児童生徒の障がいの状態等に応じて、自立活動の時間における指導を設定することが大切です。



Q7 自立活動と合理的配慮は違うものですか？

A7

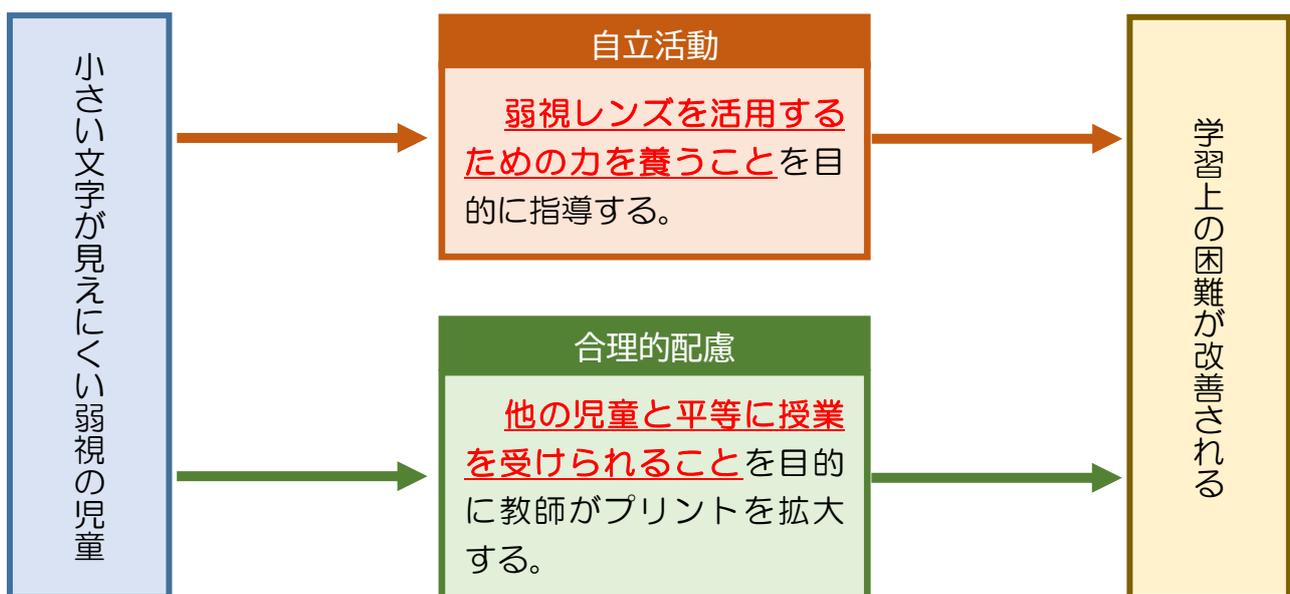
自立活動と合理的配慮は、きめ細かな実態把握が必要であることや、個に応じたものであることなど共通点がありますが、**目的が異なります。**

詳しくはこちら



○ 自立活動と合理的配慮の関係

下の図にあるように、小さい文字が見えにくい弱視の児童の場合、この児童がプリントの文字が見えにくいという学習上の**困難を主体的に改善・克服できる**よう、弱視レンズを活用するための力を養うことを目的に指導するのが自立活動であり、**他の児童と平等に授業を受けられる**ことを目的に、教師が拡大したプリントを用意することが合理的配慮です。



Q 8

どのように指導目標と指導内容を設定するとよいですか？

A 8

実態把握から、課題を明確にして、指導目標を立てます。そして、6区分27項目から項目を**関連付けて**具体的な指導内容を設定します。

詳しくはこちら



○ 自立活動の指導目標や指導内容を設定するには

指導目標の設定に当たっては、実態把握に基づいて、長期的な目標（学年等）と、短期的な目標（学期や単元等）を設定します。その際、次の3点を考慮して**優先順位を決めて**いきます。

必要性

将来の生活に何が必要か

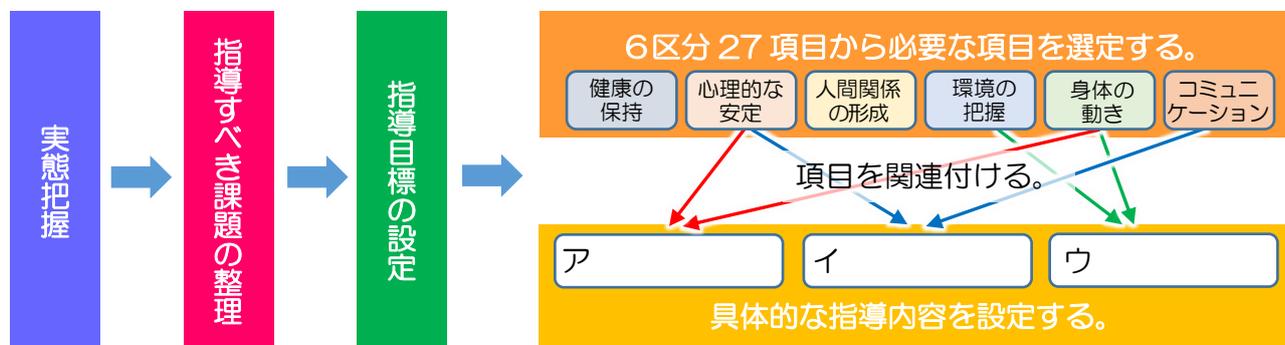
達成可能性

達成できる目標か

適時性

今、必要な指導か

「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編」では、下の図にあるように、実態把握から具体的な指導目標と指導内容を設定するまでの流れの例として「流れ図」が示されていますので、参照してください。



「流れ図」の具体例は、【II 実践編】において、障がい別に掲載しておりますので御覧ください。

○ 指導内容を設定する際の6つのポイント

「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編」において、自立活動の指導内容を設定する際の配慮事項として、次の6点が示されています。

- ① 児童生徒が、興味を持って**主体的に取り組み**、成就感を味わうとともに自己を肯定的に捉えること。



- ② 児童生徒が、障害による学習上又は生活上の困難を**改善・克服しようとする意欲を高める**こと。



- ③ 個々の児童生徒が、発達の遅れている側面を補うために、**発達の進んでいる面を更に伸ばす**こと。



- ④ 個々の児童生徒が、活動しやすいように**自ら環境を整える**ことや、必要に応じて周囲の人に支援を求めること。



- ⑤ 個々の児童生徒に対し、**自己選択・自己決定**する機会を設け、思考・判断・表現する力を高めること。



- ⑥ 個々の児童生徒が、**自立活動を学ぶ意味**について、将来の自立や社会参加との関係で理解し取り組むこと。



自立活動を学ぶことの意味について理解し、取り組めるような配慮の例

6 コミュニケーション (1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること。

発声や指差し、身振りやしぐさなどをコミュニケーション手段として適切に活用する。

様々な人と関わる際に、相手に意思や感情などを伝えるための基盤となる力であることに気付く。



こうやったら伝わるんだ!

伝え方を学ぶことが大事なんだ!



自立活動を学ぶことの意味に自ら気付き、目的意識を持って、主体的に学習に取り組めるようにしていくことは、児童生徒の自立活動に対する学習に取り組む力を高め、将来の自立と社会参加を実現する上で非常に重要です。

Q 9

実態把握のポイントは何ですか？

A 9

障がいの状態、発達や経験の程度、興味・関心、生活や学習の環境などを把握しますが、**困難さだけに目を向けるのではなく、長所や得意としていることも把握することが大切です。**

詳しくはこちら



○ 実態把握の方法と収集する情報の内容例

児童生徒の障がいの状態は、一人一人異なっているため、個々の自立活動の指導内容を具体的に設定するためには、**的確な実態把握**に基づき、指導することが望ましい課題を明確にすることが大切です。以下は、実態把握の方法と収集する情報の内容例です。

直接的な把握

保護者等からの聞き取り

心理学・医学的な立場からの情報収集

関係機関からの情報収集

病気等の有無や状態、成育歴、基本的な生活習慣、人や物との関わり
 心理的な安定の状態、コミュニケーションの状態、対人関係や社会性の発達
 身体機能、視機能、聴覚機能、知的発達や身体発育の状態
 興味・関心、障がいの理解に関すること、学習上の配慮事項や学力
 特別な施設・設備や補助用具の必要性、進路、家庭や地域の環境 など

的確な実態把握に基づく「個別の指導計画」の作成

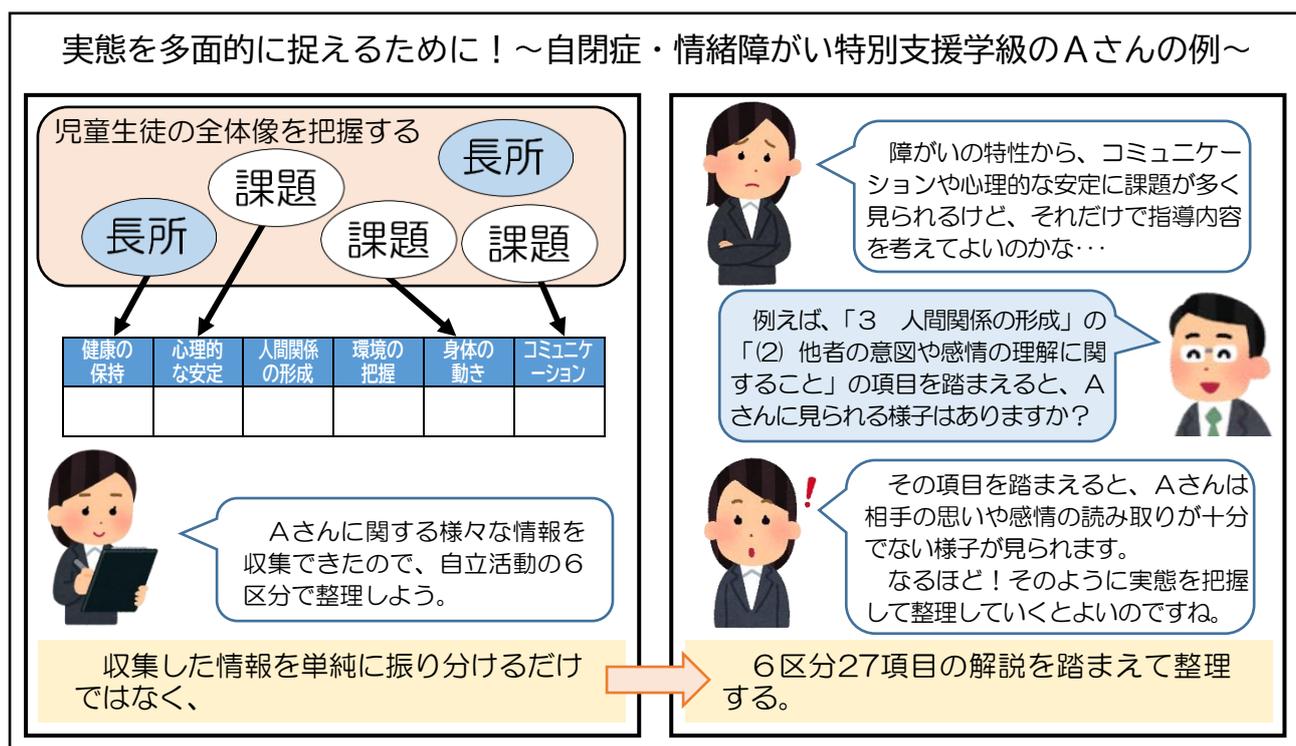


情報収集では、困難さばかりに目を向けるのではなく、学習や生活の中で見られる長所やよさ、得意としていることの把握も大切です。

○ 流れ図における実態把握のポイント

【Q8】で説明した「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編」の「流れ図」では、実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの流れの例が示されています。

自立活動の指導は、**障がい名のみ**に頼って**特定の指導内容に偏ることがないよう**、対象となる**児童生徒の全体像を把握**することが重要です。その際、6区分27項目の内容を踏まえて整理することが大切です。



実態把握は、偏った見方にならないよう、複数の先生方で行うようにします。そうすることで、設定した指導目標や指導内容がより客観的で適切なものになります。

○ 教育的ニーズを整理するために

一人一人に適切な指導や支援を行うためには「教育的ニーズ」の把握が欠かせません。

令和3年6月に文部科学省が発行した「障害のある子供の教育支援の手引」では、障がいのある子供の「教育的ニーズ」を整理するための考え方や観点が、障がいの状態等に応じて具体的に示されています。

障がいの特性の理解はもちろん、自立活動の指導の充実を図る上で参考になります。



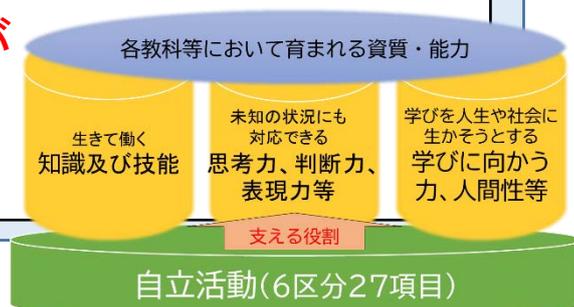
「障害のある子供の教育支援の手引」
文部科学省（令和3年）

Q10

自立活動の指導と各教科等の指導は分けて考えるとよいですか？

A10

自立活動は、各教科等において育まれる資質・能力を支える役割があるため、**各教科等の指導と密接な関連を保ちながら指導することが重要です。**



【各教科等と自立活動との関連についてのイメージ図】

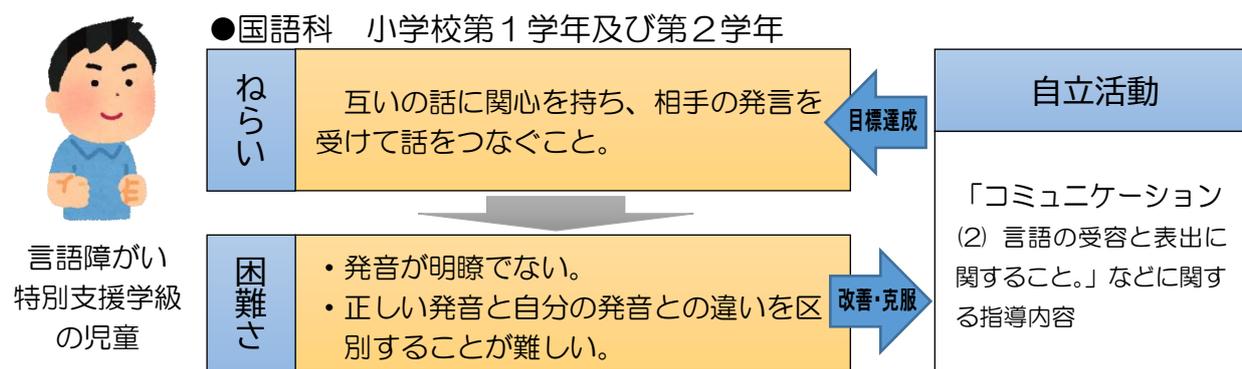
詳しくはこちら



○ 自立活動の指導と各教科等との関連

障がいによって、各教科等の内容がうまく学べないと、教科のねらいを達成したり調和的な発達を遂げたりすることができません。各教科等を学ぶ際に、障がいによってうまく学べない点にアプローチし、児童生徒の「学び」を支える役割を担っているのが自立活動です。

【国語科】における自立活動との関連の例



各教科等の中で自立活動の指導を行う場合は、その教科の目標を逸脱しないようにすることが大切です。

例えば、上記の国語科は、「A 話すこと・聞くこと」のねらいの達成を目指した授業ですが、児童の困難さのみに着目して、発音等の指導に終始してしまわないよう、学習内容等を工夫し、授業のねらいに迫る必要があります。

重要!



Q11

自立活動の指導を充実させるためには どのような工夫が必要ですか？

A11

全教師の協力の下、個々の実態に応じた具体的な**指導方法を創意工夫**することや、必要に応じて専門の医師及びその他の専門家の**指導・助言を求める**ことが大切です。

詳しくはこちら



○ 指導方法の創意工夫

自立活動の指導の効果を高めるためには、児童生徒が積極的な態度で意欲的な学習活動を展開する必要があります。そのために、次の2点を意識することが大切です。

- ① 特定の指導方法を全ての児童生徒に機械的に当てはめるのではなく、**個々の児童生徒の実態に応じた指導方法**を創意工夫すること。



- ② 児童生徒が興味や関心を持って主体的に取り組み、**成就感を味わう**ことのできるような指導方法を工夫すること。



○ 専門の医師等との連携協力

児童生徒にとって最も適切な指導を行うために、児童生徒が利用する医療機関の理学療法士等や、地域の特別支援学校の特別支援教育コーディネーター等、その他の外部の専門家と積極的に連携するなど、必要に応じて**外部の専門家の助言や知見などを指導に生かす**ことが大切な場合もあります。

例えば、内臓や筋の疾患がある児童生徒の「運動の内容や量」、脱臼や変形がある児童生徒の「姿勢や動作」、視覚障がいのある児童生徒の「眼鏡等の調整や調光の必要性」、聴覚障がいのある児童生徒の「補聴器や人工内耳の調整」などについて、学校での指導に生かすため、外部の専門家から指導・助言を得ることなどが考えられます。

Q12

自立活動の評価はどのようにするとよいですか？

A12

実際の指導が個々の児童生徒の指導目標（ねらい）に照らして**どのように行われ**、児童生徒がその指導目標（ねらい）の実現に向けて**どのように変容しているか**を明らかにすることが大切です。

詳しくはこちら



○ 達成状況を具体的に捉える

指導の結果や児童生徒の学習状況の評価を行う際には、**指導目標を設定する段階で、児童生徒の実態に即した達成状況を捉えるための観点を具体的にすることが重要です。**

例えば、「どの場面で、何を、どのような方法で理解できるようにするか。」ということを明らかにしておくことなどです。

○ 指導と評価は一体

評価は児童生徒の学習評価であるとともに、教師の指導に対する評価でもあることから、児童生徒が目標達成に近づいているかなど、**児童生徒の学習状況**を評価し、**指導の改善に日頃から取り組む**ことが重要です。また、児童生徒の学習状況や指導の結果に基づいて、自立活動の指導の計画について、適宜修正を図る必要があります。

自立活動の時間においても、学習前、学習中、学習後などに、児童生徒の実態に応じて、**自己評価を取り入れることが大切**です。



自己評価の工夫例



指導の前と後の様子を動画で撮影し、本人が確認できるようにすることなどにより、自己や他者の変化に気づき、よりふさわしい対応の方法等を考えるなどの指導につなげられます。



MEMO

Ⅱ 実践編

■実践事例 1 【視覚障がい】小学校・第4学年（Aさん）

視覚障がいにより文字などの読み取りに時間が掛かったり、相手の表情が見えにくく他者とのやり取りに困難が見られたりする児童に対し、自ら学習環境を整えるとともに、視覚補助具を効果的に活用することを目指した自立活動の指導

1 指導内容を設定するまで

実態把握



学級担任

Aさんは、小学校第1学年から弱視特別支援学級に在籍しています。眼鏡を掛けていますが、相手の表情が見えにくいようで、他者との関わりが消極的になってしまうことがあります。

Aさんの**視覚障がいの状態**について、眼科医から眼の疾患や視力などに関する情報を聞いていますか。



特セン所員



Aさんは、先天性白内障で、幼少の頃に水晶体を取り除く手術を受けています。眼鏡で矯正した視力は、右0.4、左0.3程度です。また、眼球振とうがあり、見えにくさが増すことがあると聞いています。

医学的な立場からの情報を収集していますね。
では、運動面について聞かせてください。



体育では、ドッジボールを使用し、対面でのキャッチボールはできますが、ゲームにおいて予測できない方向から飛んでくるボールの動きを捉えることは難しい場合があります。

Aさんは、視覚補助具を活用していますか。



教師と一対一で学習する際には、単眼鏡やルーペを使用したり、タブレット端末を活用し、撮影したものを手元でじっくり確認したりしています。



しかし、通常の学級で学ぶ際には、周囲の友達から見られることを気にして単眼鏡やルーペの使用をためらうことがあります。

視覚補助具の必要性や活用状況を把握していますね。
生活面やコミュニケーション面はどうですか。



Aさんは初めて行く場所や不慣れな場所で、慎重に行動する様子が見られます。係活動では、自分の役割を把握し、進んで行動できますが、グループで話し合う場面では、自分から話し出すことが苦手です。

課題の整理

目標の設定



教科書の文字や表を読み取るのに時間が掛かったり、漢字の構成の誤りが見られたりします。
他者との関わりは、相手の表情やその場の状況の変化が分からないため、消極的な様子が見られます。

それらの課題を解決するために、Aさんは学習面においてどのような力を身に付けるとよいですか。



自ら学習環境を整え、学習場面に応じて視覚補助具を効果的に活用できる力を身に付け、交流及び共同学習に主体的に参加できるようになってほしいです。

項目の選定

自立活動の6区分27項目の中で、視覚補助具の活用に関する指導目標を達成するために必要な項目は何ですか。



自分の障がいにはどのような特性があるか理解して、より学習や生活をしやすい環境にしていくことが必要なので、「健康の保持(4)」を中心に、「環境の把握(3)」などに関連付けたいと思います。

指導内容の設定



Aさんが単眼鏡やルーペなどの視覚補助具を効果的に活用することで、より学習や生活がしやすくなることを実感できるような指導内容を考えたいと思います。

Aさん自身が視覚補助具の効果を実感することは大切ですね。そのために、どのような指導内容が考えられますか。



Aさんの興味や関心のある植物などを題材に、ルーペを活用して図鑑から情報を読み取ることや、単眼鏡を活用して画像から目的のものを探し出す活動や板書するなどの指導内容を考えています。

興味を持って主体的に取り組むことができる指導内容ですね。



これらの指導と併せて、授業前に視覚補助具の配置などを確認できるようなチェックリストをAさんと一緒に作成したいと思います。

2 指導内容等の整理

情報収集	Aさんの障がいの状態や長所、課題等について情報収集（詳細は15ページ）
------	-------------------------------------

実態把握	自立活動の区分に即した整理	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
		自己の視覚障がいの状態について概ね把握している。	通常の学級で学ぶ際には、視覚補助具を使用することをためらう。	交流の場で自分から話し出すことを苦手としている。 係活動など、自分の役割を把握し進んで行動できる。	小さな文字や漢字を細部まで確認することが難しい。 自分で視覚補助具を管理することができる。		話し合い活動などで、自分から話し掛けることが少ない。 相手の表情が分からず、話すタイミングを図るのが難しい。

課題の整理	<ul style="list-style-type: none"> ・ 読字では、教科書や本などに書かれた文字や表、グラフを読み取るのに時間が掛かることから、視覚補助具の適切な使い方を身に付ける必要がある。 ・ 書字では、漢字の線や点の過不足や構成部分の誤りが見られることから、視覚補助具を活用し、漢字の構成等を正しく捉えるよう促す必要がある。 ・ 話し合い活動などの場面で自分から話し出すことが少なく、友達に促されて話すことが多いため、気持ちを伝える練習や場面を設ける必要がある。
-------	---

目標の設定	<ul style="list-style-type: none"> ・ 視覚補助具を使用しやすいように準備するなど、自ら学習環境を整える習慣を身に付ける。 ・ 単眼鏡やルーペを活用し、文字や数字などを正しく捉える。 ・ 必要に応じて、友達や周りにいる人に自分から話し掛ける。
-------	---

項目の選定	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
	(1) 生活のリズムや生活習慣の形成 (2) 病気の状態の理解と生活管理 (3) 身体各部の状態の理解と養護 (4) 障害の特性の理解と生活環境の調整 (5) 健康状態の維持・改善	(1) 情緒の安定 (2) 状況の理解と変化への対応 (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	(1) 他者とのかわり合いの基礎 (2) 他者の意図や感情の理解 (3) 自己の理解と行動の調整 (4) 集団への参加の基礎	(1) 保有する感覚の活用 (2) 感覚や認知の特性についての理解と対応 (3) 感覚の補助及び代行手段の活用 (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 (5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成	(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能 (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用 (3) 日常生活に必要な基本動作 (4) 身体の移動能力 (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行	(1) コミュニケーションの基礎的能力 (2) 言語の受容と表出 (3) 言語の形成と活用 (4) コミュニケーション手段の選択と活用 (5) 状況に応じたコミュニケーション

指導内容の設定	【健(4)、環(3)】	【人(1)、コ(5)】
	<p>① 授業準備確認表に基づき、自ら学習環境を整えられるようにする。</p> <p>② ルーペを活用し、図鑑の文字やグラフ、表などから情報を読み取る。</p> <p>③ 単眼鏡を活用し、モニターに表示した絵や数字などを素早く探し出す。</p>	<p>④ 言葉に表れない感情の変化を声のトーン、身振り、表情の変化を通して気付く。</p> <p>⑤ 他者への質問方法について、ロールプレイを通して学ぶ。</p> <p>⑥ 他者と関わる際に、成功経験を多く積めるようにする。</p>

※赤枠内の下線部に関する指導については、「3 指導の実際」を参照

3 指導の実際

◇ 指導内容②に関する指導

○ ルーペを活用し、図鑑の文字やグラフ、表などから情報を読み取る。

- ・ Aさんが、興味や関心のある植物図鑑で季節の花を調べる。
- ・ 書見台を活用することで、視距離が近くなっても、紙面に一定程度の明るさを確保できるようにする。
- ・ ルーペの操作に慣れた段階で、利き手と反対の手で操作する意義について指導する。

主体的に取り組む
指導内容

自ら環境を整える
指導内容

自立活動を学ぶこと
の意義について考
えられるような指導
内容



【ルーペを活用する指導の様子】

◇ 指導内容③に関する指導

○ 単眼鏡を活用し、モニターに表示した絵や数字などを素早く探し出す。

- ・ 5 m先に設置したモニターに画像を表示し、指示した絵や数字などを素早く探し出す活動や、黒板に書いた文字を素早く転写する活動を取り入れる。



【単眼鏡を活用する指導の様子】

【指導のポイント】

- 視力及び視機能の状態を的確に把握すること。
 - ・ 視力や視機能の状態に応じて、適切な視覚補助具を選定すること。
 - ・ 視覚障がい特別支援学校と連携して視覚補助具を選定すること。
- 単眼鏡やルーペは、日常的に活用できるよう工夫すること。
 - ・ いつでも携行することで、児童が必要に応じて使用できるようにすること。
 - ・ 書き写しをスムーズに行うために、視覚補助具は、利き手と反対の手で使用すること。
- 自立活動で学んだことを日常生活の中で活用すること。
 - ・ 身に付けた技術を交流及び共同学習等で活用すること。
 - ・ 練習することが目的にならないように、学んだことを日々の生活で活用すること。

【指導の記録】 [○…成果 ▲…課題]

(1) 児童の変容

- 単眼鏡やルーペを活用することで、自分が見たいものを自分の力で見るできるようになり、学習への意欲が高まった。

(2) 指導の評価・改善

- Aさんの興味や関心から視覚補助具を活用する活動内容を考え、主体的に活用する指導につながった。
- ▲ 自ら適切に視覚補助具を使い分けたり、必要に応じて支援を依頼したりすることが課題であることから、視覚補助具の必要性を理解し、自ら学習環境を整えるとともに、他者と関わろうとする態度を育むために、成功経験を多く積むことができる場面の設定が必要である。

■実践事例2 【聴覚障がい】小学校・第6学年（Bさん）

相手と関わることに消極的になってしまう児童に対し、語句や文、文章の理解と活用を図りながら、コミュニケーションへの意欲を高めることを目指した自立活動の指導

1 指導内容を設定するまで

実態把握



Bさんは中等度難聴で、両耳に補聴器を装用しており、必要に応じてFM補聴システムなどの補聴援助機器を活用しています。

聴覚障がいの状態や**現在使用中の補装具等**について把握していますね。**聴覚活用の状況**や**言語の発達の程度**については、どうでしょうか。



補聴器の装用開始時期が遅かったことから、就学時には言語発達の遅れを指摘されました。生活年齢に比べ、身の回りの生活や学習に関連する基礎的な言葉の理解については不足気味です。

保護者から生育歴や家庭生活の状況を聞いて実態を把握していますね。
では、**言葉による表出**についてはどうですか。



肺活量の不足による声量の小ささや、聞こえにくさがあることに伴う発音の不明瞭が見られることから、慣れない相手の場合には、伝わりにくいことがあるようです。

自分の意見を相手に伝えたり、相手の話している内容を理解したりすることに課題が見られそうですね。
他者との関わりについてはどうですか。



他者と関わりたい気持ちはあるようですが、自分の気持ちや考えをうまく表現できなかったり、相手の話の内容が分からなくても聞けなかったりするなど、他者と関わることに不安があるようです。

心理的な安定や、人間関係の形成、環境の把握やコミュニケーションの区分から実態を整理して、課題や目標を設定する必要がありますね。



課題の整理

目標の設定



Bさんは、言葉の意味理解が曖昧で、文で表現することも苦手なため、自分の気持ちを伝えることや相手とやり取りすることが難しくなっているのではないかと考えています。

語句や文、文章の意味理解など、**言語概念の形成や活用**に関する指導に取り組む必要がありそうですね。



Bさんがこれまで以上に、自分に自信を持って他者とのやり取りができるようになってほしいと考えています。

項目の選定

Bさんの指導目標を達成するためには、**6区分27項目の中からどの項目を関連付けるとよいでしょうか。**



言語を受容し、表出することができるようになるため、「コミュニケーション(2)」を中心に、「人間関係の形成(4)」などと関連付け、集団でのやり取りを生かした指導内容を考えたいと思います。

指導内容の設定



分からない言葉は、各教科の指導と関連させ、タブレット端末を活用して絵文字カードにまとめる中で、言葉の意味や用法を確認し、調べた言葉を用いて文で表現する活動に取り組みます。

言葉の調べ方や適切な表現の仕方を学ぶ指導ですね。



また、言葉を使って表現するゲームを取り入れ、楽しんで活動に取り組む中で自己表現したり、相手の表現を受容したりする経験を重ねられるようにしたいと考えます。

実際の学校生活の中で、自立活動の成果を発揮する場面は、どのように設定しますか。



交流及び共同学習に取り組む中で、実際に友達などとコミュニケーションをとる場面を設定するほか、会話や聞き取りが難しかった場面について確認し、具体的な対応方法などをBさんと一緒に検討するようにします。

2 指導内容等の整理

情報収集	Bさんの障がいの状態や長所、課題等について情報収集（詳細は19ページ）
------	-------------------------------------

実態把握	自立活動の区分に即した整理	健康の保持 中等度の難聴があり、補聴器を活用しているが、会話の内容を聞き漏らす場面も時折見られる。	心理的な安定 相手とのコミュニケーションに消極的になってしまう様子が見られる。	人間関係の形成 相手の会話の内容を捉えきれない場面が見られる。 他者と関わりたい気持ちがある。	環境の把握 相手の意図や話の展開を推測しながら話しをすることが苦手である。	身体の動き 肺活量の不足による声量の小ささや聞こえにくさに伴う発音の不明瞭さが見られる。	コミュニケーション 言葉の意味理解の不足や、自己表現など言葉を活用したり取り取りに課題がある。 自分から挨拶ができる。
------	---------------	--	--	---	--	---	---

課題の整理	<ul style="list-style-type: none"> ・聞き取りの困難さに伴う言語理解の不足が見られ、他者とのやり取りに消極的になってしまう様子が見られる。 ・言語概念の形成や活用に取り組みながら、自分の思いや考えを言葉にして表現できるよう指導する必要がある。
-------	--

目標の設定	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の思いや考えを相手に分かりやすく伝える。 ・日常的に学習や生活で用いる語句の意味を理解する。
-------	--

項目の選定	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
	(1) 生活のリズムや生活習慣の形成 (2) 病気の状態の理解と生活管理 (3) 身体各部の状態の理解と養護 (4) 障害の特性の理解と生活環境の調整 (5) 健康状態の維持・改善	(1) 情緒の安定 (2) 状況の理解と変化への対応 (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	(1) 他者とのかかわりの基礎 (2) 他者の意図や感情の理解 (3) 自己の理解と行動の調整 (4) 集団への参加の基礎	(1) 保有する感覚の活用 (2) 感覚や認知の特性についての理解と対応 (3) 感覚の補助及び代行手段の活用 (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 (5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成	(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能 (2) 姿勢保持と運動・動作の補助手段の活用 (3) 日常生活に必要な基本動作 (4) 身体の移動能力 (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行	(1) コミュニケーションの基礎的能力 (2) 言語の受容と表出 (3) 言語の形成と活用 (4) コミュニケーション手段の選択と活用 (5) 状況に応じたコミュニケーション

指導内容の設定	【人(2)、コ(3)】	【人(4)、環(4)、コ(1)(2)(3)】	【健(4)、心(3)、人(4)、コ(2)】
	① 語句や文、文章の意味理解など、言語概念の形成や活用を図る。	② 言葉を使って表現するゲーム等に取り組みながら、自己表現したり他者の話を理解したりする。	③ 交流及び共同学習を活用し、集団の中でやり取りをする際の具体的な対応方法を身に付ける。

※赤枠に関する指導については、「3 指導の実際」を参照

3 指導の実際

◇ 指導内容②に関する指導

- ・言葉のやり取りを楽しむゲーム等を活用しながら、自分の考えや思いを言葉にして相手に伝えたり、相手の話を受聴し、気持ちや考えを推察したりするための指導。

○ 「こころかるた」を活用した自立活動の時間における指導例



【「こころかるた (LINGAME アンゲームポケット版)」株式会社クリエイションアカデミー】

「こころかるた」の基本的なルール

- ・「話し手」と「聴き手」に分かれる。
- ・「話し手」はカードを引き、内容を読み上げた後、そのことについて気持ちのままに、話せる範囲で話す。
- ・「聴き手」は話を聞きながら、質問したいことなどを書き留めておく。

【指導の流れ】

- (1) 教師と児童で「話し手」と「聴き手」の順番を決める。
- (2) ルールに沿ってゲームを実施する。(当該児童と教師が一对一で実施する場合)

☆児童が「話し手」のとき

- ・音声のほかに身振りなども使い、自分の言葉で説明できるようにする。
- ・説明に関連する内容について質問し、話題を広げるようにする。

☆児童が「聴き手」のとき

- ・FM補聴器などを装用しながら、相手を注視して話を聞くようにする。
- ・話の内容に興味を持ち、気持ちや考えを想像しながら聞くようにする。

※ 3名以上で実施する場合

☆指導内容③につなげるために

- ・少人数の活動の中で、周囲の状況や相手の気持ち、話の展開を推察する。
- ・聞こえにくくなる状況や場面に対応するための方略を検討する。

【指導のポイント】

- 児童が教師又は友達同士と温かなコミュニケーションをとる力を育むことができるよう、楽しい雰囲気の中で言葉などでのやり取りを行えるようにすること。
- ゲームを実施する中で、児童が自然と自分の考えや思いを言葉で表すことができるように、適切な言語表出や傾聴態度などについて事前に伝えておくようにすること。

【指導の記録】 [○…成果 ▲…課題]

(1) 児童の変容

- 考えや気持ちを自分の言葉で表現し、教師や友達同士で理解し合う経験を積み重ねることで、自信を持って他者とのやり取りができるようになった。

(2) 指導の評価・改善

- 指導内容①や③と関連させながら、自立活動の時間における指導として実施することで、他の場面での友達とのやり取りが増えた。
- ▲ 目的を踏まえずにゲームをしてしまうことや、反対に指導的な関わりが中心となってしまうことがないよう、教材を選定する上での意図を明確にするとともに、児童がコミュニケーションを楽しむことを忘れないように指導に当たる必要がある。

■実践事例3 【知的障がい】小学校・第2学年（Cさん）

日常生活動作の獲得や主体的な生活の実現に向け、小集団を構成しながら手指機能を高めることを目指した自立活動の指導

1 指導内容を設定するまで

実態把握



Cさんは、知的障がいがあり、小学校第1学年から特別支援学級に在籍しています。学習した内容の定着に時間は掛かりますが、一度身に付けたことは習慣化できるよさがあります。

課題だけではなく、良い点にも着目することは大切ですね。
では、**コミュニケーションの様子**はどうでしょうか？



言葉の発達に遅れがあり、表現が乏しいものの、気持ちや考えを自分から伝えることができます。また、視覚的な情報を用いたりかみ砕いて説明したりすれば理解することができます。

実態に応じて指導を工夫している点が素晴らしいですね。
対人関係や身体の動きはどうですか？



人と関わるのが好きで友達と仲良くできますが、集団活動では、周囲からやや遅れて行動してしまうことが多いです。



運動面は、体を動かすことが好きですが、やや体の動かし方がごちないことが気になります。そういえば、着替えの時にボタンの着脱に時間が掛かっていました。

先生が**一緒に学習したり、遊んだりする中で、Cさんのよさや困難さを把握**している点が素晴らしいですね。
周囲から遅れてしまうというのはどのような状況ですか？



Cさんは、給食当番や授業の片付けの際に周囲から遅れてしまうことが多いです。また、日常的に支援を受ける場面が多いためか、自分から行動することが少ないことが課題となっています。

なるほど。主体的に取り組む意欲がCさんの指導のポイントになりそうですね。では、続いてCさんの**困難さの背景**にあることについて考えてみましょう。



課題の整理

目標の設定



給食当番に遅れるのは、ひもを結んだり、エプロンをするのに時間が掛かったりしているからだと思います。図工もはさみを使うことなどが苦手なので、手先の不器用さが背景にあるのではないのでしょうか。

なるほど。自立活動の指導で手指の巧緻性を高めることで、Cさんの主体性を高め、自信につなげることができそうですね。



項目の選定



手指の巧緻性が中心的な課題なので、「身体の動き(3)(5)」が主たる区分に当たると考えます。



また、自信が持てず、主体的な行動が課題となっているので、「心理的な安定(3)」や「人間関係の形成(3)」を関連付けて、達成感を感じながら自信を持てるよう指導をしていきたいです。

そうですね。指導目標を達成するためには、**課題相互の関連を検討**し、必要な項目を選定して指導することが大切です。



指導内容の設定



身に付けたことが生活で生かせるように、生活で使うスキルと関連させて巧緻性を高める課題を設定したいと考えますが、学級の中には同じように手指の巧緻性を課題としている児童もいます。



Cさんの特徴から、一人で取り組むよりも友達と一緒にの方が意欲的に取り組めることが多いので、小集団で行いたいのですが、自立活動を集団で行ってもよいのでしょうか。

確かに自立活動は、個別で指導することが多いですが、**指導目標を達成する上で効果的な場合は、集団で指導することも考えられます。**



なるほど。では、週に1回、集団で行う自立活動を設定し、個別の指導で身に付けたことを発揮したり、楽しみながら個々の力を高めたりできるよう工夫してみます。

意欲的に改善・克服する指導は大切なポイントです。



2 指導内容等の整理

実態把握	情報収集	Cさんの障がいの状態や長所、課題等について情報収集（詳細は23ページ）					
	自立活動の区分に即した整理	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
		生活のリズムが安定しており、身に付けた習慣は、しっかりと継続できる。	活動への意欲が持てないと無気力になってしまいがちだが、仲の良い友達と一緒に意欲的に取り組むことができる。	自分に自信が持てず、初めての活動や苦手な活動では周囲を頼ろうとすることが多い。 自分の係を理解しているが、取組に時間が掛かる。	場面を見て状況を理解することや自分で考えて行動することが苦手である。	体を動かさず活動を好む。 手先を使った細かい活動が苦手で、ひもやエプロンを結ぶことが難しい。	表現に幼さがあるが、自分の気持ちを伝えることができる。 日常的な言葉は理解してやり取りすることができる。

課題の整理	<ul style="list-style-type: none"> ・手指の巧緻性の困難さにより、取組に時間が掛かったり、係活動をやり遂げられなかったりすることが、本児童の自信のなさにつながっていることから手指機能の向上を図る必要がある。 ・活動に意欲が持てないと取組の継続が難しくなるため、意欲的に取り組める活動を設定し、達成感を味わうことができるようにしていく必要がある。
-------	---

目標の設定	<ul style="list-style-type: none"> ・結ぶ、つまむ、めくる、回すなど、日常生活の技能に必要となる手指の巧緻性を高める。
-------	---

項目の選定	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
	(1) 生活のリズムや生活習慣の形成 (2) 病気の状態の理解と生活管理 (3) 身体各部の状態の理解と養護 (4) 障害の特性の理解と生活環境の調整 (5) 健康状態の維持・改善	(1) 情緒の安定 (2) 状況の理解と変化への対応 (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	(1) 他者とのかかわりの基礎 (2) 他者の意図や感情の理解 (3) 自己の理解と行動の調整 (4) 集団への参加の基礎	(1) 保有する感覚の活用 (2) 感覚や認知の特性についての理解と対応 (3) 感覚の補助及び代り手段の活用 (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 (5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成	(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能 (2) 姿勢保持と運動・動作の補助手段の活用 (3) 日常生活に必要な基本動作 (4) 身体の移動能力 (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行	(1) コミュニケーションの基礎的能力 (2) 言語の受容と表出 (3) 言語の形成と活用 (4) コミュニケーション手段の選択と活用 (5) 状況に応じたコミュニケーション

指導内容の設定	【心(3)、身(3)(5)、人(3)】	【心(3)、環(4)、人(4)】	【心(3)、コ(5)】
	<ol style="list-style-type: none"> ① 意欲的に取り組める環境の中で、手指機能高める課題に継続して取り組む。 ② 取組の成果を見える形で表すことにより、達成感を得る。 	<ol style="list-style-type: none"> ③ 友達の取り組む様子を見て学んだり、周囲の状況を見て空いているブースを選択したりする。 	<ol style="list-style-type: none"> ④ 分からない時や教えてほしい時に、自ら「教えてください」や「お願いします」と伝える。

※赤枠に関する指導については、「3 指導の実際」を参照

3 指導の実際

◇ 指導内容①②に関する指導

学級全体で取り組む自立活動の指導

- (1) 様々な課題を会社や工場に見立てたブースを複数設定する。
- (2) 各ブースの課題は個別の指導計画の目標に応じて設定する。
※これまでの課題の例：帳合い、パソコン入力、トランプめくり 等
- (3) 各課題は、児童の実態に応じて難易度を複数設定する。
- (4) 各児童はブースを回り、教師の指示を聞いて各課題に取り組む。
- (5) 達成状況に応じて対価が与えられ、2か月に一回、学級で買い物ができる。

空いているブースを判断して並んだり、丁寧な言葉遣いでやり取りしたりするなど、Cさんが自己選択・自己決定したり、コミュニケーション力を高められる場面を意図的に設定する。



【ブース1「ひも結び会社」】



【ブース2「クリーニング会社」】



対価



お仕事頑張りシート



【ブース3「豆つかみ会社」】



【ブース4「組み立て会社」】

【指導のポイント】

- 小集団の指導を効果的に取り入れ、友達の間から学んだり、学習上・生活上の困難さを改善する意欲を高めたりすること。
- 課題を細分化し、段階的に指導することにより、児童の成功経験を豊富にするとともに、成果を可視化することにより達成感を持てるようにすること。
- 各教科等の指導や実際の生活場面と関連を図り、学んだことや身に付けたことが実際の生活に生かされるようにすること。

【指導の記録】 [○…成果 ▲…課題]

(1) 児童の変容

- 継続して意欲的に取り組んだ結果、はちまきやエプロンを後ろ手で結ぶことができるようになり、集団活動に遅れずに参加したり、給食当番に間に合うようになったりした。自分でできることが増えたことで自信を持って行動できる場面が増えた。

(2) 指導の評価・改善

- ▲ できるようになったことを保護者と共有し、家庭においても身に付けた力を発揮する場を設定してもらうなどして、生活場面においても自信を持って取り組もうとする意欲を高めることが今後の課題である。

■実践事例 4 【肢体不自由】小学校・第3学年（Dさん）

脳性まひのある児童に対し、身体の動きとコミュニケーションの力を高めることを目指した自立活動の指導

1 指導内容を設定するまで

実態把握



Dさんは、脳性まひがあり、日常生活において、運動・姿勢保持の困難があります。移動は、車椅子で自走することや、歩行器を使用してゆっくり歩行することができます。

Dさんが歩行する際の下肢の動きに関して、**医療機関から情報**はありますか。



主治医から、「Dさんは、下肢に筋緊張があり、特に足首から股関節にかけての筋緊張が強いため、足首をほぐすために、歩行器による定期的な歩行運動が必要です。」と助言を受けています。

理学療法士や作業療法士と、身体の動きに関する情報を共有しておくとも参考になるかもしれませんね。
それでは、**コミュニケーションの様子**についてはどうですか。



Dさんにとって身近な大人である私や保護者の方には、要求や興味があることを話すことができますが、慣れていない相手や場所では、緊張から声を出すことができない様子が見られます。

肢体不自由のある児童生徒は、言語や上肢の障がいにより自己表現全般に困難が見られることもあり、場面によっては緊張による不随意運動から発声・発語が難しくなる場合も見受けられます。



Dさんは家庭では、自分から積極的に話をするようです。

保護者からの情報はとても参考になります。肢体不自由のある児童の実態把握は、身体の動きだけでなく、日常生活の様子なども、本人や保護者と丁寧にやり取りをすることが大切です。



課題の整理

目標の設定



Dさんは、自分から歩行運動をすることに消極的なため、定期的に歩行運動に取り組もうとする意欲を高めたいと考えます。



また、自分から考えを言葉で周囲に伝えることが少ないため、他の教師や友達に合図で知らせたり、依頼を伝えられたりすることが必要であると考えます。

Dさんが自ら歩行運動に取り組んだり、他者とやり取りしたりできる力を高めることは、将来、Dさんが周囲の援助を活用して、自分のやりたいことを実現しようとするにつながりますね。



項目の選定



「身体の動き(4)(5)」の内容を中心に、生活場面において周囲と円滑なコミュニケーションができるよう、「コミュニケーション(4)」などの項目と関連付けて指導したいと考えます。

身体の動きだけではなくコミュニケーションなど、肢体不自由による学習上や生活上の困難に関わる項目を選定することが大切です。



指導内容の設定



Dさんに定期的な運動を促すことができる活動を設定したいと思います。Dさんが、目的意識を持ち、意欲的に取り組める活動として、給食の時間に使う道具を運ぶ係活動を考えました。

Dさんが**目的や活動内容に見通しを持てるようにすることで主体的に取り組めるように**指導内容を工夫することが大切です。



自分から必要な事柄を伝えることができる教師を増やすために、学級担任以外の教師に届ける場面も設定します。運んだ道具を自分から手渡すという目標を、Dさんと共有したいと思います。



慣れていない教師がいることを想定して、Dさんから伝える際には、スイッチ教材を使用できるようにし、発声・発語以外の方法でも、自分から伝えることができるように工夫を行います。

Dさんに必要な定期的な歩行運動だけに取り組むのではなく、コミュニケーションの目標を関連付けた活動内容とすることで、学習上や生活上の困難の改善・克服につなげることが大切です。



2 指導内容等の整理

情報収集	Dさんの障がいの状態や長所、課題等について情報収集（詳細は27ページ）
------	-------------------------------------

実態把握	自立活動の区分に即した整理	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
		脳性まひ（下肢まひ）がある。健康状態は良好で、生活のリズムは確立している。	物事に固執することがある（エレベーターが動き出す様子を見たい、エレベーターの相乗りを嫌う等）。	特定の教師との関わりが中心で、会話は一方的になりやすい。 慣れない相手から話し掛けられた際、緊張から応じられないことがある。	車椅子や歩行器で、目的の場所まで一人で移動することができる。 教師や大人から聞いた話を時間が経っても記憶している。	車椅子で自走できるため、歩行器での歩行には消極的である。 歩行器を使う際は、両足を交互に出して歩行できるが、内反足が強く両足伸展時に交差することがある。	発声や指差し、身振り等で自分の要求を伝えようとする。 母親や学級担任など慣れた相手とは会話することができる。 音声言語による簡単な指示を理解することができる。

課題の整理	<ul style="list-style-type: none"> ・両足首の拘縮や変形を防ぐために、歩行器による定期的な歩行運動が必要である。 ・慣れた教師とのやり取りが多いことから、慣れていない教師や友達に自分から気持ちを伝える機会を増やしていく必要がある。
-------	--

目標の設定	<ul style="list-style-type: none"> ・目的の場所に、自分から歩行器による歩行運動で移動する。 ・いろいろな教師に、必要な事柄を声やスイッチ教材で自分から伝える。
-------	---

項目の選定	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
	(1) 生活のリズムや生活習慣の形成 (2) 病気の状態の理解と生活管理 (3) 身体各部の状態の理解と養護 (4) 障害の特性の理解と生活環境の調整 (5) 健康状態の維持・改善	(1) 情緒の安定 (2) 状況の理解と変化への対応 (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	(1) 他者とのかかわりの基礎 (2) 他者の意図や感情の理解 (3) 自己の理解と行動の調整 (4) 集団への参加の基礎	(1) 保有する感覚の活用 (2) 感覚や認知の特性についての理解と対応 (3) 感覚の補助及び代り手段の活用 (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 (5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成	(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能 (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用 (3) 日常生活に必要な基本動作 (4) 身体の移動能力 (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行	(1) コミュニケーションの基礎的能力 (2) 言語の受容と表出 (3) 言語の形成と活用 (4) コミュニケーション手段の選択と活用 (5) 状況に応じたコミュニケーション

指導内容の設定	【人(1)、身(4)(5)、コ(4)(5)】	【人(1)、コ(4)(5)】	【身(4)(5)】
	① 歩行器で特別教室まで移動し、教師に頼まれた物を取りに行く。運んだ物を届ける際に自分から声やスイッチ教材で伝える。	② 給食に使う配膳台を運ぶ役割を理解し、教室まで運んだ際、自分から声やスイッチ教材で伝える。	③ 目的の場所を理解して、歩行器を使い、自分から移動することができる。

※赤枠に関する指導については、「3 指導の実際」を参照

3 指導の実際

◇ 指導内容①に関する指導

- ・学級担任や慣れていない教師から、特別教室にある2～3色のビーンズバッグを運ぶように依頼する。
- ・教室から特別教室まで歩行器を使って歩行する。
- ・特別教室にある籠から、依頼された色のビーンズバッグを自分で選び、教室に戻る。
- ・教室に戻った際に、自分から声やスイッチ教材で教師に合図し、依頼された物を運んできたことを伝えるようにする。(教師は、合図があるまで、振り向かず待つ。)
- ・教師にビーンズバッグを手渡し、依頼した色と合っていることを確認する。



【ビーンズバッグを取り出す様子】

◇ 指導内容②に関する指導

- ・自分で、けん引用のロープを持って、給食配膳台まで歩行器を使って移動するようにする。(支援する教師は、左右交互に足を出すように言葉掛けをする。)
- ・周囲に気をつけて、ゆっくり給食配膳台を運ぶ。(配膳台を運ぶ際は、安全に運べるように必ず教師が見守る。)
- ・教室に入室する際、声やスイッチ教材により、給食配膳台を運んできたことを教師や友達に知らせるようにする。



【給食配膳台を運ぶ様子】

【指導のポイント】

- 歩行器での歩行の安定のため、シューホーン型AFO（靴べら型の短下肢装具）やオーバーシューズを使用すること。
- 歩行や身体状態については、医療機関などの専門機関と定期的に連携し、歩行器を使った歩行の仕方や足首のほぐし方の助言を参考にすること。
- コミュニケーションの代替手段として、スイッチ教材を活用すること。
- 報告ができなかった場合でも、その都度指摘せずに、できたことを褒めることで活動やコミュニケーションに安心感や達成感を味わえるようにすること。
- Dさんの意欲を引き出すため、Dさんの好きなキャラクターを歩行器やけん引用のロープに取り付けるなど、教材を工夫すること。

【成果と課題】 [○…成果 ▲…課題]

(1) 児童の変容

- 目的が明確な歩行運動を日常的に継続して、達成感が得られるように活動を工夫したことで、自分から歩行器を使って歩行しようとする意欲が高まった。
- スイッチによる代替手段を使ったコミュニケーションの方法を継続することで、慣れていない教師と、自分から関わろうとする場面が見られるなど、Dさんが関わることができる教師の幅が広がった。

(2) 指導の評価・改善

- ▲ 関わる人の幅を広げるため、同年代の友達と関わる場面を増やすようにする。

■実践事例5 【病弱・身体虚弱】中学校・第2学年（Eさん）

自己選択・自己決定力を高め、学校生活の不安を軽減したり、学習方法を工夫したりする意欲の向上を目指した自立活動の指導

1 指導内容を設定するまで

実態把握



Eさんは、小学校高学年の際に発病し、入院生活を経て、退院後の現在も通院・投薬治療を継続しています。



主治医からは、病気や治療の影響により感染症に対する抵抗力が弱くなっているため、Eさんの体調や学校での感染症の流行状況を踏まえて登校するように指示を受けています。

病弱・身体虚弱の特別支援学級では、**主治医や保護者と連携を密に取りながら、診断や検査結果、それに基づく医学的所見を把握することが大切です。**



学校では、登校学習とオンラインを活用した学習を併用しています。体調により授業を受けることが難しいこともありますが、学習内容を精選しているため、学習の遅れはありません。

主治医の指示に基づいた学習内容等の変更・調整を行っているのですね。現在の学習方法について、Eさんはどのように感じていますか。



オンラインを活用した学習は、私と一対一の場面が多いため、意見を発表し合ったり、友達の学習状況と比較したりすることがなく、学習に不安を感じている様子が見られます。

生活管理が生活や学習に影響を与えていないかを把握することは重要です。Eさんの学習への影響について、保護者はどのように捉えていますか。



現在も病気の治療中であり、当日の体調や医師の指示による学習活動の変更、調整が頻繁にあるため、Eさんから周囲に自分の意思を伝えることに消極的となることがあると聞いています。

本人・保護者、主治医から治療の経過などの情報収集を行い、学校生活で可能なことをEさんと確認することが大切ですね。



課題の整理

目標の設定



Eさんが学校生活を送る上で必要な生活管理や学習活動の制約に対応するため、自分自身で生活や学習上の困難を把握し、改善・克服できる力を高めることが課題です。

自分で参加可能な活動を判断できるようになることで、学習や病気への不安を軽減することができそうですね。



はい。それと生活の中で自己選択や自己決定を行うことで、自ら様々な学習や運動に参加する経験を積み重ね、学校生活への意欲を高めてほしいです。

病気の自己管理能力や生活における自己選択・自己決定力を高めることは、自立活動の指導の目標となると考えられます。



項目の選定



主体的に生活管理や、より学習や生活をしやすい環境にしていくことが大切であるため、「健康の保持(2)(4)」を中心に、「心理的な安定(1)」や「コミュニケーション(5)」などの項目を選定しました。

健康の保持だけではなく、学校生活全般に目を向けて、心理的な安定やコミュニケーションなど、**病気の影響による生活や学習上の困難に関わる項目を選定**することが大切です。



指導内容の設定



指導では、Eさんが体調や感染状況に応じて、登校して学習をするか、オンラインを活用した学習にするかを自分で選択できるようにする場面を意図的に設定したいと思います。

生活の管理に関わることを、**教師や保護者が一方的に決めるのではなく、自分で選択できるようにすることは大切です。**



また、教師から「選択した理由は？」などの質問をし、Eさんが説明する場面を設定することも大切です。



はい。選択した理由を聞いたり、学級担任以外の先生に伝えたりする場面を設定し、病気に対する生活管理だけではなく、感じている不安や現在の気持ちを伝える力を高めたいと思います。

2 指導内容等の整理

情報収集	Eさんの障がいの状態や長所、課題等について情報収集（詳細は31ページ）
------	-------------------------------------

実態把握	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
	現在、通院と投薬による治療中である。	自分の体調や学習進度に不安を感じている。	オンラインを活用した学習が多くなると、友達と関わる機会が少ない。	自分の体調の変化に気付いて、周囲に伝えることができる。	運動制限があるため、登校可能な日のみ徒歩で通学するようにしている。	一対一の授業が多く、学級担任とのやり取りが中心である。
	感染症への抵抗力が弱い状態である。	自分の思いを表さずに、教師の意向に合わせて学習に取り組むことが多い。		学習状況についてクラスメイトと比較する機会が少ない。		教科担任に自分から質問しようとする意欲が高い。
	体力が低下しており、運動制限がある。					

課題の整理	<ul style="list-style-type: none"> ・学校生活を送る上で必要な生活管理や学習活動の制約等に対応するため、生徒が自分の学習上又は生活上の困難を把握し、改善・克服するための工夫について自己選択・自己決定する力を高める必要がある。 ・病気や学習の不安を軽減するため、自ら工夫できるようにする必要がある。
-------	---

目標の設定	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の体調や学校での感染症の流行状況に応じて、学習形態や学習方法を自己選択・自己決定する。
-------	--

項目の選定	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
	(1) 生活のリズムや生活習慣の形成 (2) 病気の状態の理解と生活管理 (3) 身体各部の状態の理解と養護 (4) 障害の特性の理解と生活環境の調整 (5) 健康状態の維持・改善	(1) 情緒の安定 (2) 状況の理解と変化への対応 (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	(1) 他者とのかわりの基礎 (2) 他者の意図や感情の理解 (3) 自己の理解と行動の調整 (4) 集団への参加の基礎	(1) 保有する感覚の活用 (2) 感覚や認知の特性についての理解と対応 (3) 感覚の補助及び代行手段の活用 (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 (5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成	(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能 (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用 (3) 日常生活に必要な基本動作 (4) 身体の移動能力 (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行	(1) コミュニケーションの基礎的能力 (2) 言語の受容と表出 (3) 言語の形成と活用 (4) コミュニケーション手段の選択と活用 (5) 状況に応じたコミュニケーション

指導内容の設定	【健康(2)(4)、心(1)(2)】	【健康(2)(4)、心(1)(2)、人(3)】	【健康(2)(4)、心(1)(2)、コ(5)】
	① 体調や感染状況に応じて登校学習又はオンラインを活用した学習にするかを自分で選択し、教師に伝える。	② 自分の体調や学びやすさに応じて、学習形態や学習方法を学級担任と相談して決定する。	③ 学習の不安について、教科担任に相談し、学習方法等の助言を得る。

※赤枠に関する指導については、「3 指導の実際」を参照

3 指導の実際

◇ 指導内容①に関する指導

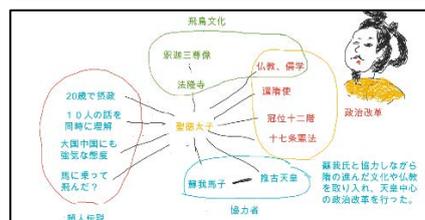
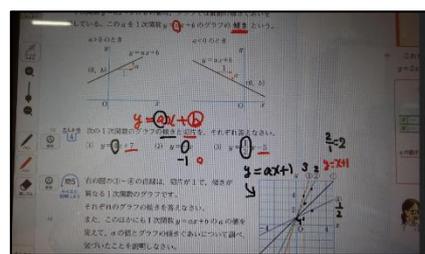
- ・朝の会及び帰りの会において、学級担任と自分の体調や校内の感染状況を確認し、当日又は翌日の学習形態や学習時間等を自分で選択する。
- ・生徒の意見を基に学級担任と話し合いを行い、「午前中を登校学習、午後は家庭でオンラインを活用した学習」など、1日の学習形態を決定する。
- ・学級担任は、生徒が選択した理由などを丁寧に聞き取るようにし、「なぜその学習形態を選んだのか」を分かりやすく伝える方法を理解できるように指導する。



【オンラインを活用した学習の様子】

◇ 指導内容③に関する指導

- ・登校学習の際、生徒が教科担任と学習進度や学習方法について話し合う。
- ・教科担任との話し合いでの質問内容は、自分で考えるように伝え、話し合い後の学級担任との振り返りで、次の教科担任との話し合いに向けた改善点を確認する。
- ・オンラインを活用した学習の際、各教科等の学習内容に応じて、デジタル教科書や思考ツールのアプリの活用に取り組むなど、生徒が自分の学びやすい学習方法に気付き、自ら工夫できるように指導する。



【各教科におけるICT機器の活用】

【指導のポイント】

- 生徒の自己選択・自己決定を尊重するとともに、どの学習形態や学習時間を選んでも学習が円滑に進むよう、指導内容の精選や学習方法の工夫に取り組むこと。
- 保護者や主治医と生徒の健康状態や学校での感染流行の状況等について密に連絡することで、生徒が選択できる学習環境の選択肢を見直すようにすること。
- 本人と保護者に確認しながら、自立活動の指導において、学習形態や学習方法の選択を目標に取り組んでいることを他の教職員や友達と共有すること。

【指導の記録】 [○…成果 ▲…課題]

(1) 生徒の変容

- 生徒自身が、「通常の学級への完全復帰」を目標に定め、毎日、学習形態や学習方法を話し合う中で、不安が生じた場合は、すぐに学級担任や教科担任に伝え、分からないことを質問するなど、意欲的に学習に取り組む様子が見られた。

(2) 指導の評価・改善

- 生徒の選択を尊重する中で、保護者や主治医、教職員との連携が一層図られ、感染症の回避や体力の保持を踏まえた学習活動を安定的に展開できるようになった。
- ▲ 生徒の治療経過や体力の状況に応じた学習環境を継続できるようにするとともに、段階的に通常の学級で学ぶ環境に移行できるよう、生徒と関係者間で情報共有を図り、自立活動の指導内容や必要な配慮を見直していくことが必要である。

■実践事例6 【言語障がい】中学校・第1学年（Fさん）

難発の吃音があり、話すことに自信を喪失している生徒に対し、楽に話す経験を重ねることを通して自分の吃音を受け入れ、自信を持って話すことを目指した自立活動の指導

1 指導内容を設定するまで

実態把握



学級担任

Fさんは、友達と仲良く活動することができる反面、吃音に悩んでおり、人前で話すことに対して強い不安を感じています。

生徒のよさを把握していますね。**吃音の状態や苦手とする場面**は把握していますか。



特セン所員



話の始めに声や語音が非常に出にくい状態になる難発（語頭音の阻止）です。慣れない人との挨拶や人前で話すような場面など、注目を浴びたり緊張を伴ったりする場面が特に苦手のようにです。

実際の生活場面での観察による情報ですね。どのような環境で、障がいの状態を把握されましたか。



生徒が慣れている場所での何気ないやり取りや関わりを通して、言葉の理解と表出、コミュニケーションに関する実態を把握しました。

実際の生活の中で、本人が失敗したと感じたり、困ったりした経験はありますか。



例えば通学時、バスの運転手に挨拶するとき吃音が出てしまい、後ろの人たちを待たせたことをいつも気にしており、引け目を感じています。

Fさんは、**自分の吃音を受け止められていますか。**



自分の話し方を恥じ、隠そうとしたり、回避しようとしていたりしているため、受け止められていないのではないかと感じています。自信を無くし、やりたいことを諦めてしまわないか心配です。

なるほど、心理的な安定や人間関係の形成、コミュニケーションの区分から実態を整理できそうですね。



課題の整理

目標の設定



失敗したり困ったりした経験から、自信をなくしています。
また吃音が出てしまうのではないかと不安感や恐怖感から、発言や行動が消極的になっていることが課題と言えます。

なるほど、吃音について正しく理解するとともに、自信を持たせる指導が必要になりますね。



はい、吃音の理解を深めることで自身の吃音を受容し、自分らしく生きていくことができるようになってほしいです。

項目の選定

Fさんの指導目標を達成するためには、**6区分27項目の中からどの項目を関連付けるとよいでしょうか。**



自分の特性などを理解し、集団の中で状況に応じた行動ができるようになることが大切であるため、「人間関係の形成(3)」や「心理的な安定(2)」の項目等と関連付けて指導内容を設定します。

指導内容の設定



言葉の話しやすさは、本人の気持ちや周囲の接し方によって変わりますから、受容的で温かな雰囲気の中で「楽に話せた」と実感できる経験を重ねていくことが大切だと考えています。



そのために、教師と楽しく取り組む活動の中に、意図的に苦手な発音や必要と想定される言葉を使う場面を設定したいと思います。

なるほど。話すこと自体に意識が集中しないよう自然なやり取りや関わりの中に、指導したい言葉を意図的に取り入れることがポイントなのですね。



また、Fさん自身が吃音のことを理解することは、自己理解を深めたり、対処するための方策を検討したりすることにつながるため、実態に応じた吃音理解の学習にも取り組みます。

そうですね、吃音について客観的かつ前向きに捉えられることは大切なことですね。



2 指導内容等の整理

実態把握	情報収集	Fさんの障がいの状態や長所、課題等について情報収集（詳細は35ページ）				
	自立活動の区分に即した整理	健康の保持 健康状態は良好で、生活のリズムは確立している。 吃音に関する知識が少ない。	心理的な安定 学校では安定しているが家庭ではかんしゃくを起こすことがある。 吃音が出て失敗することを過度に気にして、引きずってしまう。	人間関係の形成 初めての人と関係を作るためには時間を要する。 人に迷惑を掛けたくないという思いが強い。 友達と仲良く活動することができる。	環境の把握	身体の動き 話をしようとする時に、過度に体に入力がある。

課題の整理	<ul style="list-style-type: none"> 吃音を悪いことであると捉える傾向があり、人前で話すことを嫌がるような様子が見られる。楽に話すことができた体験を積むとともに、吃音について理解を深めることで消極的な姿勢を改善し、吃音が出ても気にせずに話すことができるようにする必要がある。
-------	--

目標の設定	<ul style="list-style-type: none"> 楽に話す体験を重ねながら、吃音を気にせずに話す。 自分の吃音について理解を深める。
-------	--

項目の選定	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
	(1) 生活のリズムや生活習慣の形成 (2) 病気の状態の理解と生活管理 (3) 身体各部の状態の理解と養護 (4) 障害の特性の理解と生活環境の調整 (5) 健康状態の維持・改善	(1) 情緒の安定 (2) 状況の理解と変化への対応 (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	(1) 他者とのかかわりの基礎 (2) 他者の意図や感情の理解 (3) 自己の理解と行動の調整 (4) 集団への参加の基礎	(1) 保有する感覚の活用 (2) 感覚や認知の特性についての理解と対応 (3) 感覚の補助及び代行手段の活用 (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 (5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成	(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能 (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用 (3) 日常生活に必要な基本動作 (4) 身体の移動能力 (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行	(1) コミュニケーションの基礎的能力 (2) 言語の受容と表出 (3) 言語の形成と活用 (4) コミュニケーション手段の選択と活用 (5) 状況に応じたコミュニケーション

指導内容の設定	【健(4)、心(2)、人(3)】	【心(3)、コ(2)(4)(5)】	【心(2)、人(3)】
	① 吃音について正しい知識を身に付け、自身の吃音を肯定的に受け止めて、前向きな自己認識を形成する。	② 様々な話し方や読み方を身に付け、楽しい雰囲気の中で楽に話す体験を積む。	③ 結果よりも過程に価値を持てるようにすることで、声が詰まることを気にせずに、自分の伝えたいことを最後まで話す。

※赤枠に関する指導については、「3 指導の実際」を参照

3 指導の実際

◇ 指導内容②に関する指導

- ・言葉を使ってやり取りを楽しむゲームに取り組み、苦手な発音や言いにくい言葉を楽に話す経験を積むことで、吃音を気にせずに話すことができるようにする指導。

○ 「ナンジャモンジャ」を活用した自立活動の指導例



【「ナンジャモンジャ（ミドリ）」株式会社すごろくや】

「ナンジャモンジャ」の基本的なルール

- ・1人ずつ順番に、山札から1枚ずつカードをめくる。
- ・現れたのが初めて見るナンジャモンジャだったら、自由な発想で、ふさわしいと思う名前を付ける。
- ・後で同じ絵のナンジャモンジャが出てきたら名前を言えるように覚えておき、まためくって重ねて…を繰り返す。
- ・もし、すでに名前が付けられたナンジャモンジャが現れたら、誰かが正しい名前を素早く言う。
- ・正しく言えた人が、それまでに重ねられたカード束をもらう。

○ 指導の流れ

- (1) カードをめくる順番を決める。
- (2) ルールに沿ってゲームを実施する。

- ☆「おはようございます星人」や「ありがとうマン」など、吃音が出やすい単語を意図的に入れて命名し、遊びながら繰り返し練習する。声を出すことを楽しむ。
- ☆吃音が出てつらそうな時には、話しやすい単語を多くすることで負荷を軽減する。

【指導のポイント】

- 吃音が出たとしても教師は態度や関わり方を変えずに指導することで、Fさんが吃音が出ることを気にしないで話そうとする気持ちを育むこと。
- 話す自信や意欲を向上させるために、感じたことやうまくいったことなどを生徒本人の言葉で振り返ること。
- 生徒が主体的にコミュニケーションを展開するために、好きなことや得意なことを取り入れ、達成感を味わえるように配慮すること。
- 滑らかに話せることが良いこと、吃音が出るのが悪いことという意識を軽減させるために、吃音についての理解を深めること。

【指導の記録】 [○…成果 ▲…課題]

(1) 生徒の変容

- 苦手な言葉を楽に話すことができた成功体験を積むことにより、話すことへの意欲が向上し、吃音が出ていても気にせず話す様子が見られるようになった。
- 話し方よりも話す内容が大切だと考えるようになり、自分からほかの人に話し掛けるなど、積極的な行動が増えてきた。

(2) 指導の評価・改善

- 吃音について正しい知識を得られるように指導を行ったことで、自分の障がいの状態について客観的に捉えることができるようになり、吃音の受容につながった。
- ▲ 苦手な場面での緊張を解消するための語音練習や、声が詰まってしまったときの対応方法について、本人の気持ちを確認しながら、検討する必要がある。

■実践事例7 【自閉症・情緒障がい】小学校・第6学年（Gさん）

集団への参加や提示した活動に応じることが難しい児童に対し、自己理解を促したり、適切な方法で表現したりすることを目指した自立活動の指導

1 指導内容を設定するまで

実態把握



学級担任

Gさんは、マイペースなところがあり、時間どおりに行動することが苦手です。



ゲームやインターネットに強く興味を持っていて、パソコンを使った授業には意欲を見せる反面、家庭では夢中になってしまい、生活のリズムの乱れにもつながっているようです。

興味や関心の偏りやこだわりがあるようですね。学習の様子や対人関係はどうですか。



特セン所員



学習に対して、以前できたことでも、気持ちが乗らないと取り組もうとしないことがあります。
また、書く活動が苦手な傾向があります。



聞かれたことに対して答えることは苦手ですが、自分が思ったことを自由に話すことは好きです。ただし、一方的に話し続けたり相手の話を聞くことが難しくなったりすることが多いです。

気持ちが乗らない時や自分の意向が通らない場面では、どのような様子が見られますか。



物事をうまくできなかつたり、自分の思いどおりにならなかつたりすると気持ちが不安定になり、周囲の人に不適切な言葉や行動で訴える様子があります。

そのような場合、どのように対応しているのですか。



気持ちが落ち着いてから、その時の気持ちを聞いていますが、うまく説明できないようです。また、望ましい行動などを言葉で説明していますが、実際の行動を改善することは難しいです。

自己の状況の把握や説明されたことを自分のことと結び付けて捉えること、周囲とのやり取りなどに課題があるようですね。



課題の整理

目標の設定



Gさんは、物事を客観的に認識することが難しいようです。そのため、自己理解が十分にできておらず、自分の苦手なことや感情をうまく表現することが難しいと考えられます。



自分の状況や気持ちを理解して適切な方法で表現することや気持ちを切り替える方法を身に付け、支援を求めたり集団の場に参加したりできるようになってほしいと考えています。

行動の背景にある困難さを踏まえた視点から、課題や目標が整理されていますね。



項目の選定



各項目の内容を見ると、「心理的な安定(2)」は、変化する状況を理解して適切に対応するなどの行動の仕方を身に付ける内容だと分かりました。



また、「人間関係の形成(3)」は、自分の得意なことや不得意なこと、自分の行動の特徴などを理解する内容だと分かったので、これらの項目の内容を基に指導内容を検討しようと思います。

課題や目標に向けた指導をイメージして、**区分や項目の内容と照らし合わせながら、項目を選定**していて良いですね。



指導内容の設定



振り返りシートを活用して、私と話しながら日常生活場面や学習場面で取り組めたことに加え、その時の自分の気持ちを振り返るようにしたいと考えています。

Gさんが、状況に応じた対応ができるようにするために、まずは、**自分のよさや困難さに気付く**ということですね。



自分の行動や気持ちを、言葉だけで表すことは難しいので、数値化した指標から当てはまるものを選び、私とのやり取りを通して、伝えることができるようにしたいと考えています。

Gさんが自分の気持ちを表現したり、気付いたりできるように手立てを工夫していますね。困ったときに先生や友達に支援を求めることにもつながりそうですね。



2 指導内容等の整理

情報収集	Gさんの障がいの状態や長所、課題等について情報収集（詳細は39ページ）
------	-------------------------------------

実態把握	自立活動の区分に即した整理	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
		興味のある活動への過度な集中から、生活リズムが乱れやすい。 運動は好きで、誘いに応じて参加できる。	他者に自分の気持ちを適切な方法で伝えられず、暴言や暴力などの不適切な関わり方をしてしまう。	衝動を抑えることや自分の状態の把握が難しく、同じ失敗を繰り返してしまうことがある。 教師や学級の友達と関わるができる。	周囲の状況を理解できるが、求められたことに応じたり、経験を生かして対応したりすることが苦手である。	書字の動作にぎこちなさがあり、両手を協調させた動きの苦手さが見られる。 書字に比べ、マウスの操作やキーボードでの入力は得意である。	興味や内容の偏りはあるが、話すことは好きである。 相手の意図を理解したり、自分の考えを言葉で正しく伝えたりすることは苦手である。

課題の整理	<ul style="list-style-type: none"> 自己や周囲の状況を客観的に捉え、経験を生かして対応することが難しいため、学習活動に取り組めなかったり、周囲の人に不適切に関わったりする様子が見られる。 自分や他者の気持ち、周囲の状況を把握できるようにするとともに、適切な方法での表現や行動ができるようになる必要がある。
-------	---

目標の設定	<ul style="list-style-type: none"> 学習等に取り組んでいるときの自分の気持ちや感じ方を把握する。 自分の意思や心情を適切に表現する。
-------	---

項目の選定	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
	(1) 生活のリズムや生活習慣の形成 (2) 病気の状態の理解と生活管理 (3) 身体各部の状態の理解と看護 (4) 障害の特性の理解と生活環境の調整 (5) 健康状態の維持・改善	(1) 情緒の安定 (2) 状況の理解と変化への対応 (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	(1) 他者とのかわりの基礎 (2) 他者の意図や感情の理解 (3) 自己の理解と行動の調整 (4) 集団への参加の基礎	(1) 保有する感覚の活用 (2) 感覚や認知の特性についての理解と対応 (3) 感覚の補助及び代行手段の活用 (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 (5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成	(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能 (2) 姿勢保持と運動・動作の補助手段の活用 (3) 日常生活に必要な基本動作 (4) 身体の移動能力 (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行	(1) コミュニケーションの基礎的能力 (2) 言語の受容と表出 (3) 言語の形成と活用 (4) コミュニケーション手段の選択と活用 (5) 状況に応じたコミュニケーション

指導内容の設定	【心(2)、人(3)】	【心(1)、人(1)(3)、コ(2)】	【心(2)、人(2)、コ(2)(5)】
	① 生活場面や学習活動において、取り組んだことを振り返り、自己の状態や対応の方法を理解できるようにする。	② 活動の始めの場面や自己の振り返りなどで、教師が児童の気持ちや意思を可視化し、自分の気持ちを適切な方法で表すことができるようにする。	③ 学習等の見通しについて、活動の時間や量の目途を確認したり、取組に対する意思を伝えたりできるようにする。

※赤枠に関する指導については、「3 指導の実際」を参照

3 指導の実際

◇ 指導内容①に関する指導

「気持ちの5段階表」の作成と修正

- ・「1」を落ち着いた状態の基準とし、各段階の気持ちや行動とどのように対応するとよいかを、児童と相談して決めた。
- ・児童が、数値と状況や行動を結び付けられるよう、教師が具体例を説明するとともに、振り返りを通して修正した。

「気持ちの5段階表」を活用した振り返り

- ・イライラして取り組めなかったことや、休憩することにより気持ちを切り替えて取り組めたことなど、具体的な活動場面を基に、その時の気持ちや行動の状態、対応の状況を5段階に当てはめて振り返るようにした。

	こんな時には、	こうしたらいいね。
5	ものをこわす 人をたたく	お母さんにすぐで でんわする
4	おこっている たたく	とめてほしい
3	イライラしている 少しおこっている	しずかなばしょで休む ゆつくり話してもらおう
2	ふつう	話をよく聞く
1	よい気分	あそんだり べんきょうする

※児童と相談して作成した表

【気持ちの5段階表】

◇ 指導内容②に関する指導

「今週のがんばり表」を活用した振り返り

- ・1日を振り返る場面を短時間で設定した。
- ・頑張って取り組めたことは「◎」や「○」など、児童が記号を記入し、対話を通して引き出した児童の言葉や気持ちを教師が記入するようにした。
- ・「△」を付けたことについて、「気持ちの5段階表」を使って具体的に振り返るようにした。

	5日(月)	6日(火)	7日(水)	8日(木)	9日(金)
ひとりの学習			◎	○	○
みんなで学習	◎	◎		△	怒ってしまった
じりつの学習		◎			◎
今日のひと言	遅くなった	面談が 楽しかった	がんばった	反省した	武田信玄が おもしろかった

今週のかんそう 次がんばること！
がんばった

・朝の登校 △
・学習 ◎

※斜体部は教師が記入した部分

【今週のがんばり表】



特セン所員

児童が自分の取組を振り返り、表現できるよう、記号を用いたり対話をしたりする工夫が良いですね。
児童が自分の思いを言語化できるよう、【感じ方チェック】を使って、感情などを数値化して表現させながら、教師が理由を聞き取ることも有効です。

つかれてる	5	4	3	2	1	0	1	2	3	4	5	げんき
かわない	5	4	3	2	1	0	1	2	3	4	5	うれしい

【感じ方チェック】

【指導のポイント】

- 行動や気持ちについて、言語化することの困難さを踏まえ、数値化した指標（気持ちの5段階表）を児童と話し合って定め、児童が表現しやすくすること。
- 生活や学習場面について、振り返る視点を項目に位置付け、「◎、○、△」などの記号を用いて教師と対話をしながら振り返り、自分のよさに目を向けながら、自分の取組の状態や行動等に気付くことができるようにすること。

【指導の記録】 [○…成果 ▲…課題]

(1) 児童の変容

- 児童が、「あの時は『3』だったけれど、先生に声を掛けてもらって少し休憩したら、その後取り組めた。」など自分の状態に気付き、うまく対応できたことを振り返ることができた。

(2) 指導の評価・改善

- ▲ 自己理解を深め、自分の気持ちを相手に適切に伝える手段を身に付けられるようにするため、「気持ちの5段階表」と「感じ方チェック」を組み合わせ活用するなど、更なる指導の充実を図る必要がある。

■実践事例 8 【発達障がい】 中学校・第1学年（Hさん）

困ったときに助けを求めることが苦手で、落ち込みやすい生徒に対し、自分の「強み」や「弱み」に気付く学習を通して、自己理解を深め、自分に必要な支援を周囲の人に伝えることを目指した自立活動の指導

1 指導内容を設定するまで

実態把握



通級担当

Hさんは、明るく素直な性格で、課題に対して一生懸命取り組むことができます。

Hさんの**良い面に注目して実態把握**をしていますね。



特セン所員



ただ、集団の中では、教師の説明に注意を向けることが難しかったり、困ったときに助けを求めたりすることが苦手なため、活動が停滞してしまう姿が見られます。

コミュニケーションや環境の把握の区分に関わる実態ですね。それでは、**言葉の理解や言語による表出**はどうか。



日常生活での言葉の理解は問題ないのですが、語彙が少ないため、自分の気持ちを言葉にすることができず、相手から誤解を受けてしまったり、不快にさせてしまったりすることがあります。

言語による表出に課題があるのですね。それでは、**注意や集中の持続**はどうか。



注目すべき箇所が分からなくなったり、ほかのことに気を取られたりすることがあります。そのため、注目すべき箇所を色分けしたり、指示を段階的に分けて順に示したりするなどの工夫をしています。

先生が確認しているHさんの特徴や、特性に合った効果的な学び方を理解しているかという**自己理解の状況が、指導内容を設定する上でのポイント**になりそうですね。



課題の整理

目標の設定



先日、授業中に何をしてよいか分からず、何もしないまま授業を終えてしまい、非常に落ち込んでいました。徐々に学校生活に対し、後ろ向きな発言が増えているように感じます。

そのような場面で、Hさんはどうしたらよかったですでしょうか。



内容を聞き漏らしたり、何をやるのか分からなかったりしたのであれば、挙手をして確認したらよいと思います。

そのほかに、自信を持って学習に取り組むことができるようになるため、事前に必要な支援を依頼したり、使用できる教材やICT機器の使用等の環境調整を求めたりできるとよいですね。

項目の選定

イメージできた指導目標を達成するために、6区分27項目の中から必要な項目を考えてみましょう。



自分の障がいの状態を理解したり、受容したりして、主体的に障がいによる困難を改善・克服しようとする意欲の向上に関わる「心理的な安定(3)」を「人間関係の形成(3)」などと関連付けたいと考えます。

指導内容の設定



後ろ向きな思いを抱きやすいため、自分の「強み」や「弱み」を意識し、自分自身を肯定的に受け入れることで、学校生活を前向きに送ってほしいと思います。

自分を肯定的に受け入れるためには、どうしたらよいでしょうか。



以前作成した「自己紹介カード」などを手掛かりに考えたり、弱みの視点を変えると強みになることに気付けるようにしたりすることで、自分の「強み」と「弱み」の理解を深めたいと思います。

経験を基に振り返ったり、後ろ向きな思いは視点を変えて前向きな言葉に言い換えたりして、**自分のよさに気付けるようにする指導**ですね。

2 指導内容等の整理

情報収集	Hさんの障がいの状態や長所、課題等について情報収集（詳細は43ページ）
------	-------------------------------------

実態把握	自立活動の区分に即した整理	健康の保持 健康状態は良好で、生活のリズムは確立している。	心理的な安定 自信のない言動が見られ、活動に消極的である。失敗すると落ち込みやすく、気持ちの切り替えに時間が掛かる。	人間関係の形成 場に応じたコミュニケーションを困ることは苦手であるが、大人や特定の友達と関わることはできる。	環境の把握 個別の説明は理解しやすいが、全体説明では理解が難しい。	身体の動き 姿勢が崩れやすく長時間の座位の保持が難しい。	コミュニケーション 自分の気持ちをうまく言葉にすることが難しい。
------	---------------	---	--	--	---	--	--

課題の整理	<ul style="list-style-type: none"> 同級生とコミュニケーションをとることや課題の完遂が難しいため、失敗したと感じて落ち込むことが多く、学校生活に対して後ろ向きな思いを抱きやすい。そのため、学級担任に自身の困難さについて相談するとともに、自身に必要な支援や環境について伝えることができるようにする必要がある。
-------	---

目標の設定	<ul style="list-style-type: none"> 自分の良い面や苦手なことを把握する。 学校生活における自身に必要な支援について考える。 学習場面において自身に必要な支援を教師に伝える。
-------	--

項目の選定	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
項目の選定	(1) 生活のリズムや生活習慣の形成 (2) 病気の状態の理解と生活管理 (3) 身体各部の状態の理解と養護 (4) 障害の特性の理解と生活環境の調整 (5) 健康状態の維持・改善	(1) 情緒の安定 (2) 状況の理解と変化への対応 (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	(1) 他者とのかかわりの基礎 (2) 他者の意図や感情の理解 (3) 自己の理解と行動の調整 (4) 集団への参加の基礎	(1) 保有する感覚の活用 (2) 感覚や認知の特性についての理解と対応 (3) 感覚の補助及び代行手段の活用 (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 (5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成	(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能 (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用 (3) 日常生活に必要な基本動作 (4) 身体の移動能力 (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行	(1) コミュニケーションの基礎的能力 (2) 言語の受容と表出 (3) 言語の形成と活用 (4) コミュニケーション手段の選択と活用 (5) 状況に応じたコミュニケーション

指導内容の設定	【心(3)、人(3)、環(4)】	【心(2)、環(5)】	【健(4)、人(1)、コ(3)】
	① 自分の得意なことや苦手なことなどについて振り返り、自己理解を深めるようにする。	② 学習場面で、見通しを持つるようにし、取り組む課題の内容や量を意識できるようにする。	③ 困ったときに周りの人に援助を求めることができるようにする。

※赤枠に関する指導については、「3 指導の実際」を参照

3 指導の実際

◇ 指導内容①に関する指導

- ・「自分の取扱説明書づくり」をテーマに、自分の「強み」や「弱み」などに気を付けるようにし、自己理解を深め、学校生活における自分に必要な支援を考える指導。

○ 授業の流れ

- (1) 最近の学校生活に関わる自分の気持ちについて、感情カードに記載した内容を基に、教師と話し合う。
- (2) 以前作成した「長所や短所等が書いてある自己紹介カード」などを手掛かりに記入する。
- (3) 自分の「強み」や「弱み」についてワークシートに記入する。



【ワークシートを記入する様子】

☆自分の「弱み」を多く記載する傾向があるため、教師との対話を通して、後ろ向きな発言を前向きな面に言い換えるなど、自分の「強み」を意識できるように促す。

- (4) 教師と記載した「強み」と「弱み」について振り返り、学校生活の中で、自分に必要な支援について記入する。

○ 通級による指導担当者と生徒が在籍する学級の学級担任との情報共有

☆通級による指導の指導内容や生徒が記載したプリントについて、通級による指導の担当者から学級担任へ、空き時間を活用した口頭及びクラウドを活用して情報を共有する。

☆学級担任から、「学級で失敗することが多く、後ろ向きな発言や落ち込むことが増えてきている。」などの生徒の実態に関する情報を共有する。

【指導のポイント】

- 生徒が自分の強みに気づき、自身を肯定的に受け入れられるようにするため、生徒の後ろ向きな言葉を教師が前向きな言葉に言い換えたり、掲示してある他の生徒の自己紹介カードを参考に促したりすること。
- 「自分はどのようなときにどのような援助があれば、充実した学校生活を送ることができるか」について理解を深めるため、環境調整を行うことにより、積極的に活動に取り組めた場面を想起できるようにすること。

【指導の記録】 [○…成果 ▲…課題]

(1) 生徒の変容

- 自分の良い点などを振り返るとともに、教師や他の生徒から価値付けられることにより、自分のよさと苦手さについて自己理解を深め、在籍学級において前向きに友達と関わろうとする姿が見られるようになった。

(2) 指導の評価・改善

- 在籍する学級の担任や教科担当等と通級による指導の成果及び在籍学級における実態について、積極的な情報共有を図ったため、通級による指導の成果が在籍学級で生かされるとともに、より実態に応じた指導の改善につながった。

- ▲ 生徒が通級による指導の学習内容に関する意図の理解が不十分であるため、通級による指導以外の場所で身に付けたことを意識的に活用できるよう、身に付けたことの活用方法を学ぶ場面を設定したり、指導内容の意味付け及び本人の願いと指導内容の関連付けを図ったりする必要がある。

■実践事例9 【発達障がい】高等学校・第2学年（Iさん）

自己肯定感が低く、計画的に行動することが難しい生徒に対し、自分のよさや適切な代替手段を考える学習を通して、将来の社会的自立を目指した自立活動の指導

1 指導内容を設定するまで

実態把握



Iさんは、指示されたときは理解できますが、時間が経ったり、別のことをしたりしていると指示を忘れることや、予定の時間間に合わないことがあります。

なるほど。記憶を保持しておくことに苦手さがあるのですね。何か記憶の保持の**苦手さを補う方法**はありますか。



最近、大事なことは、自分からスマートフォンのリマインダーに入力したり、ボイスメモに録音したりしています。

Iさんは、**自ら気付いて実感できる**ような学習をすることにより、自分なりに記憶の保持の苦手さへの対策等を考え実行することができそうですね。



また、Iさんは読み書きも苦手なので、通級による指導の中で、タブレット端末で文字を入力したり、音声読み上げアプリを使用して文章を理解したりする学習を積み重ねています。

代替手段を用いて自身の苦手さを補っているのですね。在籍している学級でもタブレット端末は活用しているのですか。



はい。個別の指導計画を基に、**通級による指導の成果を共有**することで、学級担任や教科担任と連携しながら、少しずつタブレット端末を活用できる場面を広げているところです。

卒業後の社会生活の充実につながる取組ですね。



課題の整理

目標の設定



Iさんは、課題や取組をやり切る経験が少なく、成功体験が乏しいことから、自尊感情や自己肯定感が低くなり、自分には無理だと諦めてしまうことが多いことが課題だと感じています。

自分一人で成し遂げる経験や、先生や友達から認められる経験を少しずつ積み重ねることが大切ですね。



そうですね。その中で、自身の困難さに気付いて、いろいろな方法を試しながら、卒業後の社会的自立を見据えた自分なりの対策を見つけてほしいです。

それは、自立活動の目標に当てはまりますね。



項目の選定

イメージできた指導目標を達成するために、6区分27項目の中から必要な項目を考えてみましょう。



自分の特徴などを理解し、集団の中で状況に応じた行動ができるようになることに関する「人間関係の形成(3)」を中心に、「心理的な安定(3)」などの項目と関連付けて指導内容を設定したいと考えます。

指導内容の設定



Iさんはアルバイトに興味があるため、実際に求人情報を見ながら自分にできそうな仕事を探したり、難しそうな場合はどのような工夫をしたらできるかを考えたりする指導を検討しています。

身近な生活と関連した指導内容は、Iさんにとってイメージを持ちやすいため、主体的な学習につながり、自分の特徴とアルバイト内容の比較検討を通して、自己理解が深まりそうですね。



2 指導内容等の整理

情報収集	Iさんの障がいの状態や長所、課題等について情報収集（詳細は47ページ）
------	-------------------------------------

実態把握	自立活動の区分に即した整理	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
		体力がなく疲れやすいため、徒歩で通学するなど体力の向上を図っている。	課題や取組をやり切った経験が少なく、成功体験が乏しいことから、自己肯定感が低く、自分には無理だと諦めてしまうことが多い。	大人とのやり取りが中心で、生徒同士のやり取りが少ない。	時間の確認を忘れてしまうことが多く、予定の時間に遅れてしまうことがある。 スマートフォンのリマインダー機能などを活用し、大事なことを確認できるようにしている。	運動機能に課題は見られないが、滑らかな動作が難しく、ぎこちなさや不器用さが見られる。	理解していないと思われる言葉が多く見られるが、分からないときは周囲に質問することができる。

課題の整理	<ul style="list-style-type: none"> ・課題に対して取り組む前に諦めてしまうため、できそうなことにも挑戦せずに落ち込むことが多い。 ・安心できる学習環境の中で、自分一人で成し遂げた経験や、他者から認められる経験等を積み重ね、社会的自立に向け、自尊感情や自己肯定感を高めていく必要がある。
-------	---

目標の設定	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の得意なことや苦手なことを把握する。 ・社会的自立に向け、自身のよさを生かし、苦手なことを補うために有効な対策を考える。
-------	--

項目の選定	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
	(1) 生活のリズムや生活習慣の形成 (2) 病気の状態の理解と生活管理 (3) 身体各部の状態の理解と養護 (4) 障害の特性の理解と生活環境の調整 (5) 健康状態の維持・改善	(1) 情緒の安定 (2) 状況の理解と変化への対応 (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	(1) 他者とのかわりの基礎 (2) 他者の意図や感情の理解 (3) 自己の理解と行動の調整 (4) 集団への参加の基礎	(1) 保有する感覚の活用 (2) 感覚や認知の特性についての理解と対応 (3) 感覚の補助及び代り手段の活用 (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 (5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成	(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能 (2) 姿勢保持と運動・動作の補助手段の活用 (3) 日常生活に必要な基本動作 (4) 身体の移動能力 (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行	(1) コミュニケーションの基礎的能力 (2) 言語の受容と表出 (3) 言語の形成と活用 (4) コミュニケーション手段の選択と活用 (5) 状況に応じたコミュニケーション

指導内容の設定	【健(4)、心(2)(3)、人(3)、環(4)】	【人(4)、環(5)】	【環(4)、コ(5)】
	① アルバイトの求人情報を参考に、自分にできそうな仕事や、難しそうな仕事について考え、自己理解を深める。	② 「教員サポーター」として、教科担任から依頼される内容等を確認し、学習内容に見通しを持つようにする。	③ 職業体験での仕事における成果や課題を振り返り、次回への方策を考える。

※赤枠に関する指導については、「3 指導の実際」を参照

3 指導の実際

◇ 指導内容①に関する指導

- 本人の意向の基、学校と保護者の了解を得た上で、「自分にできそうなアルバイト先を探す」をテーマに、タブレット端末を使用し、求人誌に載っているアルバイトについて、自分の興味関心に合う点や、自分が取り組む際の難しい点などについて対策を考えるための指導。

○ 授業の流れ

- (1) 前時の振り返りとともに、アルバイトをすることの意義について確認する。
- (2) インターネットでアルバイトの求人情報を検索し、仕事内容、勤務場所及び時間を調べる。
- (3) 自分が継続して働くことが可能な条件なのか教師と相談する際、ICT機器を活用し、前回応募画面に入力した内容を確認したり、他の求人情報と比較したりしながら考える。



【教師と相談する様子】

☆日常の行動パターンを振り返り、将来の社会参加に向けて、スケジュール管理が重要であることを確認する。

- (4) タブレット端末を使って、求人情報サイトの応募画面の入力練習及び履歴書を作成する。

☆Iさんは、志望理由に「人との関わりが苦手なので、レジは無理なため。」と入力していたが、教師が「一人で黙々と取り組む仕事が得意なため。」など、前向きな内容に置き換えながら、入力内容を確認する。

【指導のポイント】

- 自分事として自立活動に主体的に取り組むことができるようにするため、学習内容がイメージしやすい身近な題材を設定すること。
- 自分の苦手さを補うためにICT機器の活用が効果的であることが実感できるよう、一般的かつ日常的に使用できるアプリを使用すること。
- 自分の考えや意見を言葉で表現できるようにするため、本人の言葉や気持ちを受け止め、肯定的に応答するなどの丁寧なやり取りをすること。

【指導の記録】 [○…成果 ▲…課題]

(1) 生徒の変容

- 「自分にできそうなアルバイト先を探す」といった身近で自分事として考えることができる学習を通して、「履歴書の作成を通して自分のよさを考える。」「アルバイトを始めるまでに必要な手続きやスケジュールを考え実行する。」「仕事内容と自分のできそうなことを比較検討する。」等について学び、社会的自立に向けた自己理解を深めることができた。

(2) 指導の評価・改善

- 自身の課題を解決するために一般的に使用されているアプリやICT機器の効果的な活用方法を学んだことにより、主体的に課題に取り組もうとする意識の醸成と自己理解の向上につながった。
- ▲ 通級による指導の成果を他教科等の授業にも生かすため、自立活動の学習内容を学校生活や授業における学習上・生活上の課題に関連させるとともに、通級による指導担当者とホームルーム担任や教科担任等が積極的に連携を図る必要がある。

MEMO

Ⅲ 参考資料

自立活動の指導に関する資料等について

自立活動の指導内容及び指導方法等のヒントになる資料や研修用動画を紹介しておりますので、二次元コードを読み取って、ぜひ御活用ください。

「特別支援教育における教育課程に関する総合的研究」

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（令和3年）



- ◆自立活動の指導の改善・充実のポイント
- ◆個別の指導・支援充実のポイント
- ◆教育課程の編成・実施のポイント



流れ図を活用した自立活動の個別の指導計画の作成システムのポイントが示されています。



「自閉症のある子どもの自立活動の指導について考えよう！」

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（令和2年）



- ◆子どもの実態から付けたい力と指導内容を考える
- ◆自閉症のある子どもの自立活動の授業を組み立てる上での要点

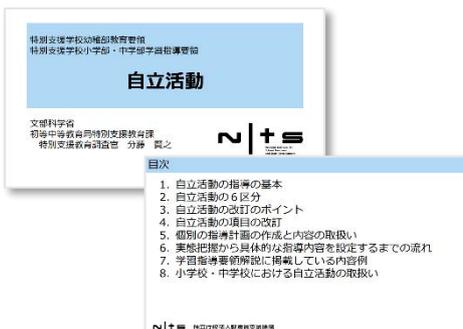


実態把握から指導目標や指導内容の設定まで漫画等で分かりやすく解説されています。



「自立活動：新学習指導要領編 No 4」（研修用動画）

独立行政法人教職員支援機構（平成30年）



- ◆自立活動の指導の基本
- ◆学習指導要領解説に掲載している内容例
- ◆小学校・中学校における自立活動の取扱い



学習指導要領及び解説における自立活動について動画で解説されています。講義資料をダウンロードすることも可能です。



「自立活動を学ぼう！～特別支援学級、通級指導担当者向けリーフレット～」
北海道立特別支援教育センター（令和4年）



- ◆自立活動は必要なの？
- ◆児童生徒にとって必要なの？
- ◆自立活動の内容は？
- ◆自立活動はいつ指導するの？



本道の特別支援学級及び通級による指導を担当する先生方が自立活動の基本についての理解を深め、指導の充実が図られるよう、参考となる資料です。



「小・中学校及び特別支援学校における各教科等の指導と自立活動の指導を関連させた授業づくりの充実」
北海道立特別支援教育センター（令和2年）



- ◆授業づくりシートⅠ
「自立活動の指導目標及び指導内容を改善するための視点」
- ◆授業づくりシートⅡ
「肢体不自由のある児童生徒の学習特性に基づいた実態把握の観点」



肢体不自由教育の経験が浅い教員が、自立活動の指導の参考にできる「授業づくりシート」をダウンロードして活用できます。



「特センライブラリ」（研修用動画）

北海道立特別支援教育センター



- ◆「自立活動の指導の基本について」
- ◆「各障がい種における自立活動の指導」
- ◆特別支援教育全般の研修用動画を多数掲載



各障がい種における自立活動の指導等について、動画で分かりやすく解説しています。視聴には、申込フォームへの入力が必要になります。



北海道立特別支援教育センターからのお知らせ

特別支援教育 YouTubeチャンネル

道内の特別支援学校の授業・教材の動画を掲載！

特セン「公式Twitter」

学校、保護者等の関係者の皆様にとって、役立つ情報を発信していきます！

障がい種別資料インデックス

各障がい種別に整理された情報や資料等を閲覧することができます！

特センでは、様々な情報発信を行っておりますので、ぜひ御活用ください。



4文科初第375号
令和4年4月27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
構造改革特別区域法第12条第1項の認定を
受けた各地方公共団体の長 殿
附属学校を置く各国公立大学法人の長
各文部科学大臣所轄学校法人理事長

文部科学省初等中等教育局長
伯井美徳

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)

特別支援教育は、共生社会の形成に向けて、障害者の権利に関する条約に基づくインクルーシブ教育システムの理念を構築することを旨として行われることが重要です。また、インクルーシブ教育システムの理念の構築に向けては、障害のある子供と障害のない子供が可能な限り同じ場でともに学ぶことを追求するとともに、障害のある子供の自立と社会参加を見据え、一人一人の教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できるよう、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要です。

これらを踏まえれば、小・中学校や特別支援学校等が行う、障害のある子供と障害のない子供、あるいは地域の障害のある人とが触れ合い、共に活動する「交流及び共同学習」が大きな意義を有することは言うまでもありません。また、障害者基本法においても、「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」とされているところです。

このため、文部科学省は、小・中学校や特別支援学校等の学習指導要領等における交流及び共同学習に関する記載の充実及び教育委員会や学校に向けた参考資料である交流及び共同学習ガイドの改訂等を通して、交流及び共同学習を積極的に進めてきました。現在においては、一部の地域で取り組まれている、特別支援学校に在籍する児童生徒と居住する地域の学校との積極的な交流等についても、より重要性が増していると考えております。

また、交流及び共同学習には、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」の側面があり、この二つの側面を分かちがたいものとして捉えて推進していく必要があるという、基本的な考え方も併せて示してきたところです。

しかしながら、文部科学省が令和3年度に一部の自治体を対象に実施した調査において、特別支援学級に在籍する児童生徒が、大半の時間を交流及び共同学習として通常の学級で学び、特別支援学級において障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた指導を十分に受けていない事例があることが明らかとなりました。冒頭で述べたとおり、インクルーシブ教育システムの理念の構築においては、障害のある子供と障害のない子供が可能な限り同じ場でともに学ぶことを追求するとともに、一人一人の教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できるよう、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要であり、「交流」の側面のみに重点を置いて交流及び共同学習を実施することは適切ではありません。

加えて、同調査においては、一部の自治体において、

- ・ 特別支援学級において特別の教育課程を編成しているにもかかわらず、自立活動の時間が設けられていない
- ・ 個々の児童生徒の状況を踏まえずに、特別支援学級では自立活動に加えて算数(数学)や国語の指導のみを行い、それ以外は通常の学級で学ぶといった、機械的かつ画一的な教育課程の編成が行われている
- ・ 「自校通級」、「他校通級」、「巡回指導」といった実施形態がある中で、通級による指導が十分に活用できていない

といった事例も散見されました。

本通知は、こうした実態も踏まえ、これまで文部科学省が既に示してきた内容を、より明確化した上で、改めて周知することを主な目的とするものです。

各都道府県教育委員会におかれては所管の学校及び域内の市町村教育委員会に対して、域内の市町村教育委員会におかれては所管の学校に対し、各指定都市教育委員会におかれては所管の学校に対して、都道府県の知事及び構造改革特別区域法第12条第1項の認定を受けた各地方公共団体におかれては所轄の学校及び学校法人等に対して、附属学校を置く各公立大学法人におかれては附属学校に対して、各文部科学大臣所轄学校法人におかれてはその設置する学校に対して、本通知の趣旨について周知くださるようお願いいたします。

記

第1 特別支援学級又は通級による指導のいずれにおいて教育を行うべきかの判断について

- 特別支援学級又は通級による指導のいずれにおいて教育を行うべきかの判断については、関係の法令及び「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について(通知)」(平成25年10月4日付け文科初第756号)等の通知や、令和3年6月に改訂した「障害のある子供の教育支援の手引」を参照し、客観的かつ円滑に適切な判断を行うことが必要であること。
- 通級による指導の対象となる児童生徒について、その児童生徒が通学する小・中学校等に通級による指導の場を設けることが容易ではない場合に、安易に特別支援学級を開設することは適切とは言えないこと。どのような学びの場がふさわしいかは、その児童生徒の教育的ニーズが大前提となるため、市区町村教育委員会においては、令和3年6月に改訂した「障害のある子供の教育支援の手引」等を参照しつつ、必要に応じて都道府県教育委員会とも相談しながら学びの場(通級による指導の場合の実施形態も含む。)について入念に検討・判断を進める必要があること。

第2 特別支援学級に在籍する児童生徒の交流及び共同学習の時数について

- 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、充実した時間を過ごしていることが重要である。このため、「平成29年義務標準法の改正に伴い創設されたいわゆる『通級による指導』及び『日本語指導』に係る基礎定数の算定に係る留意事項について」(令和2年4月17日付事務連絡)にある通り、障害のある児童生徒が、必要な指導体制を整えないまま、交流及び共同学習として通常の学級で指導を受けることが継続するような状況は、実質的には、通常の学級に在籍して通級による指導を受ける状況と変わらず、不適切であること。
- また、「障害のある子供の教育支援の手引」にあるように、特別支援学級に在籍している児童生徒が、大半の時間を交流及び共同学習として通常の学級で学んでいる場合には、学びの場の変更を検討すべきであること。言い換えれば、特別支援学級に在籍している児童生徒については、原則として週の授業時数の半分以上を目安として特別支援学級において児童生徒の一人一人の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた授業を行うこと。
- ただし、例えば、次年度に特別支援学級から通常の学級への学びの場の変更を検討している児童生徒について、段階的に交流及び共同学習の時数を増やしている等、当該児童生徒にとっての教育上の必要性がある場合においては、この限りではないこと。

《改善が必要な具体的な事例》

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

第3 特別支援学級に在籍する児童生徒の自立活動の時数について

- 特別支援学級における自立活動については、小学校等学習指導要領や特別支援学校学習指導要領に、
 - ・ 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、(中略)自立活動を取り入れること
 - ・ 学校における自立活動の指導は、(中略)自立活動の時間はもとより、学校の教育活動全体を通じて適切に行うものとする
 - ・ 小学部又は中学部の各学年の自立活動の時間に充てる授業時数は、児童又は生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じて、適切に定めるものとして記載されている。このため、特別支援学級において特別の教育課程を編成しているにもかかわらず自立活動の時間が設けられていない場合は、自立活動の時数を確保すべく、教育課程の再編成を検討すべきであること。

第4 通級による指導の更なる活用について

- 通級による指導の実施形態については、「自校通級」、「他校通級」、「巡回指導」それぞれの実施形態の特徴、指導の教育的効果、児童生徒や保護者の負担等を総合的に勘案し、各学校や地域の実態を踏まえて効果的な実施形態の選択及び運用を行うこと。
- 実施形態の選択に当たっては、児童生徒が在籍する小・中学校等で専門性の高い

通級による指導を受けられるよう、自校通級や巡回指導を一層推進することが望ましいこと。なお、通級による指導の充実に関しては、他校通級に係る児童生徒の移動にかかる時間や保護者の送迎の負担等を含め、今後文部科学省において、関係者の意見を聴取するなどして、より教育的な効果の高い運用の在り方について検討を行う予定であること。

- また、地域全体で必要な指導を実施することができるよう、行政区を超える学校の兼務発令を活用するなど、専門性の高い人材による効果的かつ効率的な指導を行うための方策について検討を行うことが適当であること。

【本件連絡先】

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課企画調査係

TEL:03-5253-4111(内線 3191, 3195)

E-mail: tokubetu@mext.go.jp

文部科学省初等中等教育局財務課企画調査係

TEL:03-5253-4111(内線 2072, 3746)

E-mail: zaimu@mext.go.jp

令和3年度 特別支援学級及び通級による指導の実態調査の結果について

令和4年4月

1. 調査の趣旨

令和3年1月、「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議報告」がとりまとめられ、①国が作成している教育支援資料の内容を充実する必要があることや、②その際、特別支援学級において指導を受ける時間が一定の時間に満たない者について通級による指導の対象とすることを検討することもありうることを示すことが考えられる、との提言がなされた。

これを受け、文部科学省は、障害のある子供一人一人の教育的ニーズを踏まえた適切な教育の提供が図られるよう、令和3年6月に「障害のある子供の教育支援の手引」を改訂し、就学先決定の具体的なプロセス等について周知してきたところである。

本調査は、こうした状況も踏まえ、特別支援学級及び通級による指導の実態等を把握することで、今後の特別支援教育施策の参考とすることを目的として実施したものである。

2. 調査の概要及び項目

(1) 調査の概要

各教育委員会の過重な負担を避ける観点から、抽出による書面調査を実施。具体的には、全児童生徒数に占める特別支援学級在籍児童生徒数の割合が高い10の都道府県及び政令指定都市¹(以下「都道府県等」という。)を抽出し、当該都道府県等に所在する、全児童生徒数に占める特別支援学級在籍児童生徒数の割合が高い一部の公立小中学校を対象とした。

その後、書面調査の結果も踏まえ、一部の都道府県等に対して個別ヒアリングを実施した。

(2) 調査項目

	調査項目
書面調査	① 基礎データ(特別支援学級に在籍する児童生徒数や通級による指導を受けている児童生徒数等) ② 学びの場の決定にあたって参照する自治体独自の基準 ③ 特別支援学級に在籍する児童生徒の教育課程の編成状況や、交流及び共同学習の時数の決定に当たっての考慮事項の有無 等
個別ヒアリング	① 就学先決定の具体的なプロセス ② 授業時数の半分以上を「交流及び共同学習」として学ぶ特別支援学級在籍児童生徒への学びの保障の確認 ③ 授業時数の半分以上を「交流及び共同学習」として学ぶ特別支援学級在籍児童生徒について、通級による指導としない理由(知的障害以外) ④ 通級による指導を円滑に実施する上での課題や工夫 等

¹北海道、新潟県、長野県、大阪府、徳島県、佐賀県、熊本県、沖縄県、大阪市、岡山市。令和2年度学校基本調査に基づき選定。

3. 調査結果のポイント

(1) 書面調査の結果のポイント

①基礎データ

特別支援学級のうち、在籍児童生徒数の多い障害種は、知的障害、自閉症・情緒障害であった。また、通級による指導については、学習障害が最も多く、時数は週1～2単位時間が大部分であった。(参考1を参照)

②学びの場の決定にあたって参照する自治体独自の基準

例えば、特別支援学級等で少人数指導が適当と思われる児童生徒の観点を、障害種別に示すといった工夫を行っている市町村も見られた。

③特別支援学級に在籍する児童生徒の教育課程の編成状況や、交流及び共同学習の時数の決定に当たっての考慮事項の有無

調査対象となった特別支援学級に在籍する児童生徒の教育課程について調査したところ、総授業時数の半分以上を交流及び共同学習として通常の学級で過ごしている児童生徒の割合は、小学校は54%、中学校は49%という結果となった。

また、同割合を都道府県等別に見ると、最大値は97%である一方、最低値は3%であった。(同割合の障害種別・学年別の結果は、参考2及び参考3を参照)

更に、調査対象のうち4割強の市町村から、交流及び共同学習の時数の決定に当たっての考慮事項があるとの回答があった。

(回答例)

- ・ 交流及び共同学習の時数について、保護者の同意を得て決定している
- ・ 交流及び共同学習は、週の授業時数の半分を上限としている
- ・ 特別支援学級で実施する授業時数が週5時間を下回らないようにしている
- ・ 特別支援学級で実施する授業時数が週8時間を下回らないようにしている
- ・ 国語と算数については、原則として特別支援学級で実施するようにしている

この他、特別支援学級に在籍している児童生徒について、特別の教育課程を編成しているにもかかわらず、自立活動の時数が設けられていないケースがあった。

④その他

校内委員会の判断にもかかわらず通級による指導が行われなかった児童生徒が存在し、主な理由は「保護者や本人が希望しなかったため」であった。

調査対象のうち6割程度の市町村が、他校通級にあたって保護者の送迎を原則としている。

(2) 個別ヒアリング

①就学先決定の具体的なプロセス

- ・ 例えば下記のようなプロセスで行われていた。

(例1)①保護者と担任で話し合い→②校内委員会で協議→③市町村教育支援委員会による調査→④市町村教育支援委員会で審議・判断→⑤判断結果をもとに学校と保護者が

話し合い→⑥学びの場の決定

※上記のプロセスにおいて、保護者からの要望や児童生徒の教育的ニーズの変化などを受けて、随時、相談を受け付け、対応している。

(例2)年に2回、全市町の就学担当者を対象に就学事務担当者会を開催し、教育支援資料等を参考に就学に関する考え方について説明を行っている。

②授業時数の半分以上を「交流及び共同学習」として学ぶ特別支援学級在籍児童生徒への学びの保障の確認

- ・ 通常の学級では、特別支援教育支援員が授業者からの指示を受けて支援を行っている。
- ・ 特別支援学級担任と交流学級担任、特別支援教育支援員等が、個別の指導計画における目標の共通理解を図り、その評価を行うことで確認している。

③授業時数の半分以上を「交流及び共同学習」として学ぶ特別支援学級在籍児童生徒について、通級による指導としない理由(知的障害以外)

- ・ 保護者が当該児童生徒に、個に応じた特別な教育を特別支援学級で行う必要があると考えていることが多いため。
- ・ 通級指導教室の整備が十分でなかったため、学びの場を通級による指導に変更しようにも、身近なところに通級指導教室がなく、学びの場を変更できない例があった。

④通級による指導を円滑に実施する上での課題や工夫

- ・ 他校通級について、地理的状況、冬期間の交通事情、共働き家庭の増加による保護者送迎の困難さ
- ・ 通級指導担当教員の人材確保や専門性の担保
- ・ 通級の実施形態(自校通級、他校通級、巡回指導)について関係者の理解が不十分
- ・ 地域全体で必要な指導を実施できるよう、通級指導担当者の市町を超える学校の兼務発令等を行っている

⑤その他

- ・ 特別支援学級在籍児童生徒が交流及び共同学習として通常の学級で学んでいる際、特別支援教育支援員等の付き添いがなく、通常の学級の担任のみに指導が委ねられているケースがあった。
- ・ 通常の学級、通常の学級における指導と通級による指導を組み合わせた指導、特別支援学級、特別支援学校という学びの場の選択肢が、本人及び保護者に明確に提示されていないケースがあった。

参考1:基礎データ

基礎データ（小学校）

- ◆ 特別支援学級については、717学級、4174人分の情報を収集。障害種別は **知的障害、自閉症・情緒障害** が大半。
- ◆ 通級による指導について時間毎に見ると、H29の全国調査と同様、**週1～2単位時間**が**大宗**を占める。

特別支援学級の種別・在籍児童数			通級の形態別児童数										
学級数	在籍児童数		自校通級			他校通級		巡回指導		計			
知的障害	220	1356	126	88	0	0	0	0	0	0	0	214	
肢体不自由	27	43	91	5	0	0	0	0	0	0	0	96	
身体虚弱	34	61	140	45	3	0	0	0	0	0	0	188	
弱視	5	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
難聴	14	18	2	2	1	0	0	0	0	0	0	5	
言語障害	13	51	217	12	4	0	0	0	0	0	0	233	
自閉症・情緒障害	404	2640	138	19	0	0	0	0	0	0	0	157	
計	717	4174	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
			714	171	8	0	0	0	0	0	0	893	

通級の指導時間別児童数													
	月1単位時間未満	月1単位時間	月2～3単位時間	週1単位時間	週2単位時間	週3単位時間	週4単位時間	週5単位時間	週6単位時間	週7単位時間	週8単位時間	週9単位時間以上	計
言語障害				125	82	7	0	0	0	0	0	0	214
自閉症				44	44	8	0	0	0	0	0	0	96
情緒障害				144	30	12	1	1	0	0	0	0	188
弱視				0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
難聴				3	2	0	0	0	0	0	0	0	5
学習障害	0	0	1	111	71	22	2	23	3	0	0	0	233
注意欠陥多動性障害	0	1	5	78	55	17	0	1	0	0	0	0	157
肢体不自由				0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
病弱・身体虚弱				0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
計	0	1	6	505	284	66	3	25	3	0	0	0	893

(注) 令和3年5月1日時点。以下同じ。

基礎データ（中学校）

- ◆ 特別支援学級については、271学級、1484人分の情報を収集。小学校同様、障害種別は **知的障害、自閉症・情緒障害** が大半。
- ◆ 通級による指導について時間毎に見ると、H29の全国調査と同様、**週1～2単位時間**が**大宗**を占める。

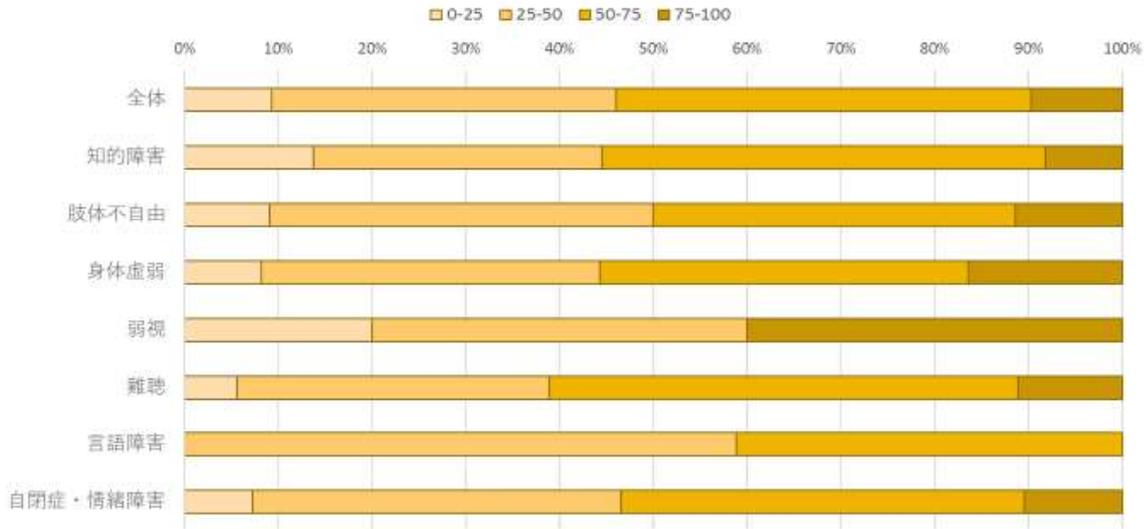
特別支援学級の種別・在籍生徒数			通級の形態別生徒数										
学級数	在籍生徒数		自校通級			他校通級		巡回指導		計			
知的障害	91	524	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	
肢体不自由	10	20	31	4	0	0	0	0	0	0	0	35	
身体虚弱	23	63	34	2	0	0	0	0	0	0	0	36	
弱視	3	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
難聴	10	20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
言語障害	1	4	78	3	3	0	0	0	0	0	0	84	
自閉症・情緒障害	133	848	48	2	2	0	0	0	0	0	0	52	
計	271	1484	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
			192	11	5	0	0	0	0	0	0	208	

通級の指導時間別生徒数													
	月1単位時間未満	月1単位時間	月2～3単位時間	週1単位時間	週2単位時間	週3単位時間	週4単位時間	週5単位時間	週6単位時間	週7単位時間	週8単位時間	週9単位時間以上	計
言語障害				0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
自閉症				21	8	1	2	3	0	0	0	0	35
情緒障害				24	9	0	1	1	1	0	0	0	36
弱視				0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
難聴				0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
学習障害	0	2	0	60	12	2	3	0	1	3	1	0	84
注意欠陥多動性障害	0	2	3	16	29	0	0	1	0	0	1	0	52
肢体不自由				0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
病弱・身体虚弱				0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
計	0	4	3	121	58	4	6	5	2	3	2	0	208

参考2:通常の学級における学習の割合(障害種別)

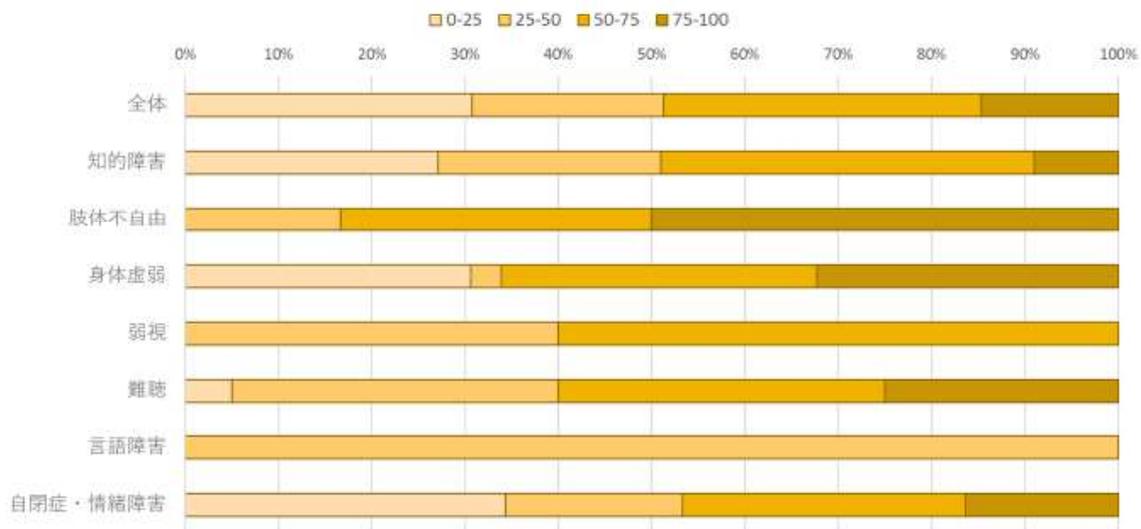
特別支援学級在籍児童の通常の学級における学習の割合 (小学校・障害種別)

◆ 障害種による差は大きくない。
(弱視が他の障害種と異なって見えるのは、サンプル数の小ささに起因)



特別支援学級在籍生徒の通常の学級における学習の割合 (中学校・障害種別)

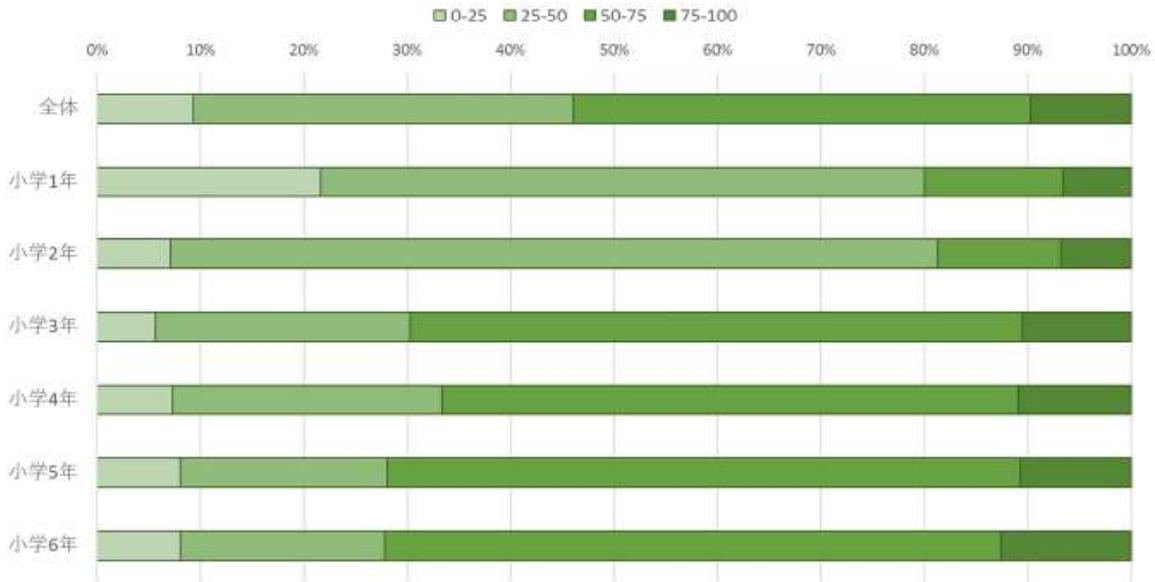
◆ 障害種による差は大きくない。
(肢体不自由が他の障害種と異なって見えるのは、サンプル数の小ささに起因。)



参考3:通常の学級における学習の割合(学年別)

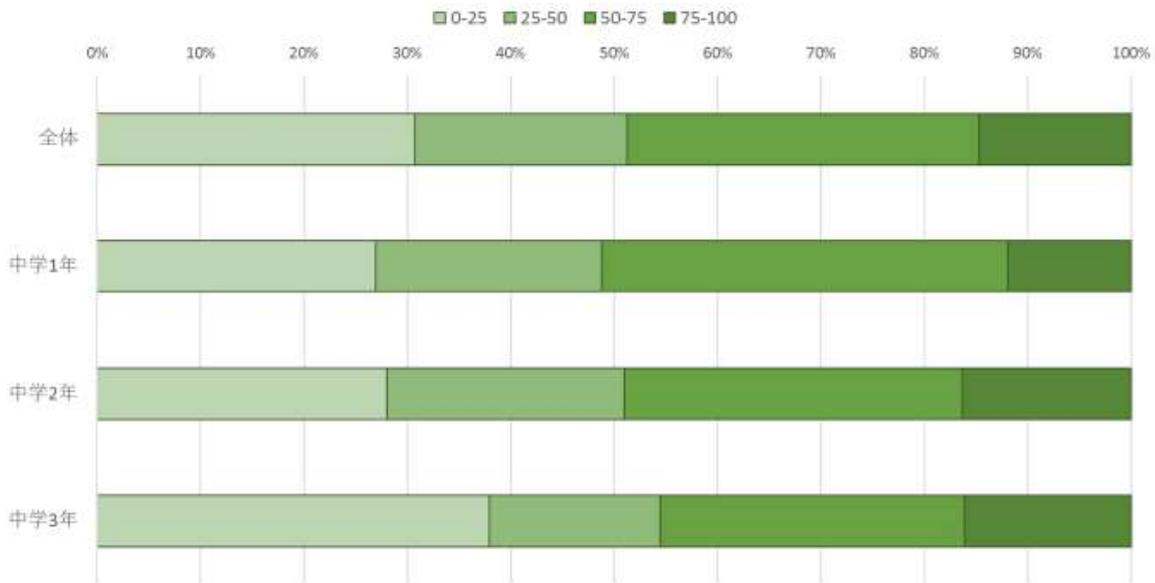
特別支援学級在籍児童の通常の学級における学習の割合 (小学校・学年別)

◆ 小学3年生を境に、半分以上を交流及び共同学習として通常の学級で過ごす児童の割合が増加。



特別支援学級在籍生徒の通常の学級における学習の割合 (中学校・学年別)

◆ 小学校と異なり、学年ごとの差は大きくない。



特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について（通知）

Q & A

目次

総論

問0－1. 本通知の趣旨は何か。交流及び共同学習の時間を制限することは、インクルーシブの理念に逆行し、障害のある子供の排除につながるのではないか。

問0－2. 本通知が発出された経緯は何か。

問0－3. 本通知は、現場に影響を与えるものであるにもかかわらず、年度途中で発出されたのはなぜか。

問0－4. 国連の勧告で求められている通り、本通知は撤回すべきではないか。

第1 特別支援学級又は通級による指導のいずれにおいて教育を行うべきかの判断について

問1－1. 学びの場は保護者が決めるものではないのか。市教委は、保護者の意向に反する就学先決定を行うことはできるのか。

問1－2. 通級による指導とは何か。言語障害や弱視に限られるのか。自立活動とはどういったものか。

問1－3. 特別支援学級や通級による指導の対象となる障害の種類や程度はどこに示されているのか。

第2 特別支援学級に在籍する児童生徒の交流及び共同学習の時数について

問2－1. 週の半分の根拠如何。

問 2 - 2. 週の半分以上が認められるのはどのような場合か。

問 2 - 3. 通級による指導は週 8 コマまでとされており、自立活動における特別の指導が週 9 コマ以上半分未満必要な子供は、制度の狭間に落ちているのではないか。

問 2 - 4. 通常の学級に学びの場を変更した結果、特別支援学級担任によるサポートが得られず、手厚い支援や指導ができなくなるのではないか。

第 3 特別支援学級に在籍する児童生徒の自立活動の時数について

問 3 - 1. 学校教育活動全体で自立活動を行っている場合、教育課程内の時数として自立活動を設ける必要はないのではないか。

第 4 通級による指導の更なる活用について

問 4 - 1. 自校に通級指導教室が設置されていない場合は、どのように対応すればよいか。

問 4 - 2. 国の支援策も充実させるべきではないか。

その他

問 5 - 1. 特別支援学級は、障害のない児童生徒の学力向上に向けた補充的指導のために活用することもできるのか。

総論

問〇ー１．本通知の趣旨は何か。交流及び共同学習の時間を制限することは、インクルーシブの理念に逆行し、障害のある子供の排除につながるのではないか。

(答)

- 本通知は、
- ・ 特別支援学級で半分以上学ぶ必要のない児童生徒については、通常の学級に在籍を変更することを促すとともに、
 - ・ 特別支援学級在籍者の範囲を、そこでの授業が半分以上必要な子供に限る
- こと等を目的としたもので、むしろインクルーシブを推進するものです。

問〇ー２．本通知が発出された経緯は何か。

(答)

- 文部科学省は、障害のある子供一人一人の教育的ニーズを踏まえた適切な教育の提供が図られるよう、令和３年６月に「障害のある子供の教育支援の手引」を改訂し、就学先決定の具体的なプロセス等について周知してきました。
- その後実施した実態調査において、特別支援学級に在籍する児童生徒が、大半の時間を交流及び共同学習として通常の学級で学び、特別支援学級において障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた指導を十分に受けていない事例があることが明らかとなりました。
- こうした実態も踏まえ、これまで文部科学省が既に示してきた内容を、より明確化した上で、改めて周知することを主な目的として、本通知を発出したものです。

問〇ー３．本通知は、現場に影響を与えるものであるにもかかわらず、年度途中に発出されたのはなぜか。

(答)

- 通知にも記載されている通り、本通知は、これまで文部科学省が既に示してきた内容を、より明確化した上で改めて周知することを主な目的とするものであり、制度変更を伴うものではありません。
- なお、特別支援学級に在籍していながら大半の時間を通常の学級で過ごしている場合、学びの場の変更を検討すべきことは、令和3年6月に改訂した「障害のある子供の教育支援の手引」にも記載し、各教育委員会に周知しており、既に実施されているべきものです。

問0-4. 国連の勧告で求められている通り、本通知は撤回すべきではないか。

(答)

- 問0-1で述べた通り、本通知は、むしろインクルーシブを推進するものであるため、撤回の予定はございません。

第1 特別支援学級又は通級による指導のいずれにおいて教育を行うべきかの判断について

問1-1. 学びの場は保護者が決めるものではないのか。市教委は、保護者の意向に反する就学先決定を行うことはできるのか。

(答)

- 障害のある児童生徒の学びの場は、障害の状態、教育的ニーズ、学校や地域の状況や専門家の意見等を総合的に勘案し、本人及び保護者の意向を最大限尊重して市区町村教育委員会が判断します。
- なお、障害のない児童生徒については、保護者等の意向にかかわらず、通常の学級に在籍して学ぶこととなります。

問1-2. 通級による指導とは何か。言語障害や弱視に限られるのか。自立活動とはどういったものか。

(答)

- 障害のある児童生徒が、通常の学級に在籍しながら、障害に応じた特別な指導（自立活動）を受けるものです。対象障害種は言語障害、自閉症、情緒障害、弱視、難聴、学習障害、注意欠陥多動性障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱です。
- また、自立活動とは、個々の児童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ための基盤を培うものです。

問1-3. 特別支援学級や通級による指導の対象となる障害の種類や程度はどこに示されているのか。

(答)

- 障害のある児童生徒の学びの場は、障害の状態のみならず、教育的ニーズ、学校や地域の状況や専門家の意見等を総合的に勘案の上決定されるべきものです。

- その上で、特別支援学級や通級による指導の対象となる障害の種類及び程度については、「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成 25 年 10 月 4 日）で示しておりますので、ご参照ください。

（参考）「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成 25 年 10 月 4 日文部科学省初等中等教育局長通知）

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1340331.htm

第2 特別支援学級に在籍する児童生徒の交流及び共同学習の時数について

問2-1. 週の半分の根拠如何。

(答)

- 特別支援学級に在籍する児童生徒が、一人一人の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた指導を十分に受けられるようにするため、特別支援学級で行う授業について、原則となる一定の目安を設けることが必要と考えております。

- 具体的には、
 - ・ 学級とは、継続的に組織される児童生徒の単位集団であり、特別支援学級は、障害のある児童生徒が、年間を通じてその学級において活動することを前提として編制され、障害に応じた指導が行われるものであること、
 - ・ 交流及び共同学習は、障害のある児童生徒の交流先の学級での活動を特別支援学級担任がサポートするなど、適切な指導体制を整えられる範囲内で実施される必要があること等を総合的に勘案し、「半分」と示したところです。

- なお、「障害のある子供の教育支援の手引」や通知にも記載した通り、特別支援学級に在籍している児童生徒が、大半の時間を交流及び共同学習として通常の学級で学んでいる場合には、通常の学級に学びの場の変更を検討すべきです。

問2-2. 週の半分以上が認められるのはどのような場合か。

(答)

- 次年度に特別支援学級から通常の学級への学びの場の変更を検討している場合や、病弱の児童生徒の病状が学期途中で改善した場合等が考えられます。

問2-3. 通級による指導は週8コマまでとされており、自立活動における特別の指導が週9コマ以上半分未満必要な子供は、制度の狭間に落ちているのではないか。

(答)

- 通級による指導は自立活動を行うものである一方、特別支援学級は自立活動の他、各教科等の授業が行われるものであり、また、両者は対象とする障害種やその程度が異なるため、特別の指導の時間数のみに着眼して学びの場を決定すべきではありません。

問 2 - 4. 通常の学級に学びの場を変更した結果、特別支援学級担任によるサポートが得られず、手厚い支援や指導ができなくなるのではないか。

(答)

- 通常の学級に障害のある児童生徒が在籍する場合、担任等による合理的配慮を含む必要な支援や、特別支援教育支援員の配置によるサポートといった対応が考えられますし、問 1 - 2 で述べた通級による指導も受けることができます。

文部科学省としては、通級による指導の担当教員の基礎定数化を着実に進め、その充実を図るとともに、特別支援教育支援員に対する財政措置や、インターネットで検索可能な合理的配慮に関するデータベースの周知に努めてまいります。

第3 特別支援学級に在籍する児童生徒の自立活動の時数について

問3-1. 学校教育活動全体で自立活動を行っている場合、教育課程内の時数として自立活動を設ける必要はないのではないか。

(答)

- 小学校学習指導要領の総則等において、
 - ・ 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、(中略) 自立活動を取り入れること
 - ・ 学校における自立活動の指導は、(中略) 自立活動の時間はもとより、学校の教育活動全体を通じて適切に行うものとするとされていることを踏まえれば、特別の教育課程を編成しているにもかかわらず自立活動の時数が「0」であることは、学習指導要領上想定されておりません。

- したがって、教育課程外の朝の時間や休み時間等のみで自立活動を行うということも想定されず、このような場合には教育課程の再編成又は学びの場の変更の検討をするべきです。

第4 通級による指導の更なる活用について

問4-1. 自校に通級指導教室が設置されていない場合は、どのように対応すればよいか。

(答)

- 自校に通級指導教室がない場合、例えば巡回指導や他校通級といった対応が考えられます。国としては、通級による指導の担当教員の基礎定数化を着実に進め、その充実を図ってまいります。

問4-2. 国の支援策も充実させるべきではないか。

(答)

- 国としては、障害のある子供が障害のない子供と可能な限りともに過ごせるよう、例えば、
 - ・ 通級による指導の担当教員の基礎定数化の着実な実施
 - ・ 特別支援教育支援員の法令上の位置付けや財政措置の拡充
 - ・ インターネットで検索可能な合理的配慮のデータベースの周知等に取り組んでおります。

- また、現在、通常の学級に在籍する障害のある児童生徒に焦点を当てた有識者会議を開催しており、年度内に報告をとりまとめる予定です。

その他

問5－1. 特別支援学級は、障害のない児童生徒の学力向上に向けた補足的指導のために活用することもできるのか。

(答)

- 特別支援学級は、法律に規定されている通り、障害のある児童生徒のために設置されるものであり、障害のない児童生徒の学力向上に向けた補足的指導のためのものではありません。

- なお、文部科学省としては、小学校における35人学級・高学年の教科担任制等の教職員定数の改善や、学習指導員の配置充実など、学校の指導体制の充実を進めています。

教 特 第 1 3 2 3 号
令和5年(2023年)2月7日

各 教 育 局 長
各市町村教育委員会教育長 様
(各市町村立小・中学校等校長)

北海道教育庁学校教育局特別支援教育課長 大 畑 明 美
北海道教育庁総務政策局教育政策課長 荒 川 裕 美
北海道教育庁学校教育局義務教育課長 新 居 雅 人

「特別支援学級における適切な教育課程の編成に関する資料～児童生徒一人一人の学びの充実に向けて～」について(通知)

この度、別添のとおり、特別支援学級における教育課程の編成に関する資料を作成しましたので送付します。

つきましては、各市町村教育委員会及び各学校においては、本資料及び巻末の参考資料を参照の上、児童生徒一人一人の障がいの状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた指導の充実に取り組んでいただくようお願いします。

(特別支援教育課特別支援教育指導係)
(総務政策局教育政策課定数政策係)
(義務教育課義務教育指導係)

**特別支援学級における
適切な教育課程の編成に関する資料
～児童生徒一人一人の学びの充実に向けて～**

**令和5年（2023年）2月
北海道教育委員会**

1 はじめに

1 特別支援学級について

特別支援学級については、小学校（中学校）学習指導要領及び解説において、次のとおり示されています。

(1) 特別支援学級とは

特別支援学級は、学校教育法第81条第2項の規定による、知的障害者、肢体不自由者、身体虚弱者、弱視者、難聴者、その他障害のある者で、特別支援学級において教育を行うことが適当なものである児童生徒を対象とする学級であるとともに、小学校（中学校）の学級の一つであり、学校教育法に定める小学校（中学校）の目的及び目標を達成するものでなければならない。

(2) 特別支援学級における特別の教育課程について

- ・ 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。
- ・ 児童（生徒）の障害の程度や学級の実態等を考慮の上、各教科の目標や内容を下学年の教科の目標や内容に替えたり、各教科を、知的障害者である児童（生徒）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。

【参考】 通級による指導について

通級による指導については、小学校（中学校）学習指導要領及び解説において、次のとおり示されています。

(1) 通級による指導とは

通級による指導は、小学校（中学校）の通常の学級に在籍している障害のある児童（生徒）に対して、各教科等の大部分の授業を通常の学級で行いながら、一部の授業について当該児童（生徒）の障害に応じた特別の指導を特別の指導の場（通級指導教室）で行う教育形態である。

(2) 通級による指導における教育課程について

障害のある児童（生徒）に対して、通級による指導を行い、特別の教育課程を編成する場合には、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す自立活動の内容を参考とし、具体的な目標や内容を定め、指導を行うものとする。その際、効果的な指導が行われるよう、各教科等と通級による指導との関連を図るなど、教師間の連携に努めるものとする。

(参考資料)

- ・ 文部科学省 小学校（中学校）学習指導要領（平成29年告示）解説総則編（平成29年7月）

2 自立活動の指導について

自立活動の指導は、個々の児童生徒が自立を目指し、障がいによる学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服しようとする取組を促す教育活動であり、個々の児童生徒の障がいの状態や特性及び心身の発達等に即して指導を行うものです。

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

自立活動の指導に当たっては、児童生徒一人一人の実態を的確に把握して個別の指導計画を作成し、それに基づいて指導を展開する必要があります。

なお、学校教育法施行規則第130条第2項に基づいて、各教科、道徳科、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、合わせて指導を行うことができます。

自立活動の指導に当たっては、次の項目を確認する必要があります。

CHECK	確認項目
	特別支援学級において実施する特別の教育課程において、自立活動の時間における指導を行っているか
	自立活動の指導は、自立活動の時間はもとより、学校の教育活動全体を通じて適切に行っているか
	自立活動の時間に充てる授業時数を、個々の児童生徒の障がいの状態等に応じて適切に設定しているか
	児童生徒一人一人に個別の指導計画を作成し、それに基づいた指導を展開しているか

【参考：道内の特別支援学級の状況】

自立活動を教育課程に位置付け指導している児童生徒の割合

	小学校	中学校
時間割に自立活動の時間を設定している	82.5%	81.4%
時間割に自立活動の時間を設定するとともに、各教科等を合わせた指導の中で自立活動の指導を行っている	16.4%	15.7%
時間割に自立活動の時間を設定していないが、各教科等を合わせた指導の中で自立活動の指導を行っている	0.4%	1.5%
時間割に自立活動の時間を設定していない	0.7%	1.4%

 : 改善が必要

令和4年度（2022年度）特別支援教育実態調査

3-1 交流及び共同学習について

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、充実した時間を過ごしていることが重要です。

また、特別支援学級の担任には、通常の学級の担任や教科担任と、在籍児童生徒に関わる情報交換を密に行い、交流及び共同学習の目標を共有し、双方にとっての教育効果を明らかにした上で各教科等の年間指導計画に位置付け、年間を通じて計画的に実施することが求められています。

交流及び共同学習の実施に当たっては、特別支援学級に在籍する児童生徒に対する指導や支援の内容や方法、指導体制、評価方法等について、個別の指導計画に明記し共通理解を図る必要があります。

交流及び共同学習を実施する際には、次の項目を確認する必要があります。

CHECK	確認項目
	指導や支援の内容や方法、指導体制、評価方法等について、特別支援学級と通常の学級の担任間で打ち合わせ、個別の指導計画に明記するとともに、校内全体で共通理解を図って取り組んでいるか
	「交流」の側面のみ重点が置かれ、特別支援学級に在籍する児童生徒の個別の指導計画に基づく指導目標の達成が十分ではない状況になっていないか
	交流及び共同学習において、通常の学級の担任のみに指導が委ねられ、必要な体制が整えられていないことにより、通常の学級及び特別支援学級の児童生徒双方にとって十分な学びが得られていない状況になっていないか

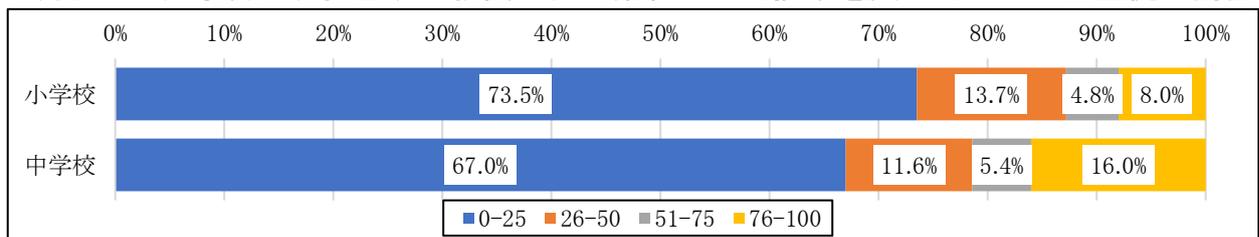
【参考：道内の特別支援学級の状況】

交流及び共同学習を個別の指導計画に位置付け指導を受けている児童生徒の割合

	位置付け有	位置付け無	交流未実施
小学校	97.9%	2.1%	2.0%
中学校	97.5%	2.5%	10.2%

 : 改善が必要

交流及び共同学習に、担当する教員が付き添わないで授業を受けている児童生徒の割合



令和4年度（2022年度）特別支援教育実態調査

3-2 交流及び共同学習について

特別支援学級では、在籍する児童生徒一人一人の実態に応じて作成した個別の指導計画を踏まえた特別の教育課程を編成し、障がいの状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた授業を行っています。

そのため、特別支援学級に在籍している児童生徒が、週の授業時数の半分以上を交流及び共同学習として通常の学級で学んでいる場合には、特別支援学級で学ぶことが適当であるか判断し、「通常の学級」への学びの場の変更について検討する必要がありますが、次年度に特別支援学級から通常の学級への学びの場の変更を検討している児童生徒について、段階的に交流及び共同学習の時数を増やしている等、当該児童生徒にとっての教育上の必要性がある場合においては、この限りではありません。

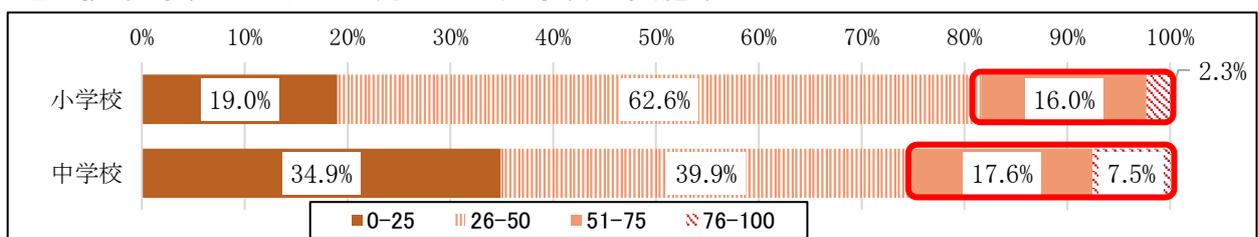
なお、学びの場の変更については、校内委員会や教育支援委員会において検討したり、保護者や当該児童生徒と合意形成を図ったりするなど、必要な手続きを踏まえる必要があることから、学期や年度替わりなどの時期を見通して行うことが大切です。

交流及び共同学習を実施する際には、次の項目を確認する必要があります。

CHECK	確認項目
	特別支援学級に在籍する児童生徒について、個々の児童生徒の状況を踏まえ、特別支援学級では自立活動に加えて算数（数学）や国語といった教科のみを学び、それ以外は交流及び共同学習として通常の学級で学ぶといった、機械的かつ画一的な教育課程を編成していないか
	全体的な知的発達に遅れがあるはずの知的障がいの特別支援学級に在籍する児童生徒に対し、多くの教科について交流及び共同学習中心の授業が行われていないか
	学期末などの時期に、当該児童生徒の現在の発達の程度、適応の状況、交流及び共同学習の状況等について、個別の指導計画及び個別の教育支援計画において適切に評価し、教育課程の改善を図っているか
	通常の学級へ学びの場の変更を検討している場合には、例えば交流及び共同学習の時数を段階的に増やしたり（週の授業時数の半分程度）、通級による指導を活用したりするなど、当該児童生徒が円滑に学びの場を変更できるような教育課程を編成しているか

【参考：道内の特別支援学級の状況】

週の授業時数当たりの交流及び共同学習の実施率



☐ : 改善が必要

令和4年度（2022年度）特別支援教育実態調査

4 参考資料

<ul style="list-style-type: none">・ 「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）」（令和4年4月27日文部科学省初等中等教育局長通知） (https://www.mext.go.jp/content/20220428-mxt_tokubetu01-100002908_1.pdf)
<ul style="list-style-type: none">・ 文部科学省「特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について（通知）Q & A」 (https://www.mext.go.jp/content/20221102-mxt_tokubetu02-100002908_1.pdf)
<ul style="list-style-type: none">・ 文部科学省「障害のある子供の教育支援の手引～子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの充実に向けて～」（令和3年6月） (https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1340250_00001.htm)
<ul style="list-style-type: none">・ 文部科学省「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、教育的ニーズに気づき、支え、つなぐために～」（平成29年3月） (https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/1383809.htm)
<ul style="list-style-type: none">・ 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）（平成30年3月）
<ul style="list-style-type: none">・ 小学校（中学校）学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編（平成29年7月）
<ul style="list-style-type: none">・ 北海道教育庁学校教育局特別支援教育課「特別支援教育教育課程編成の手引」 (http://www.tokucen.hokkaido-c.ed.jp/)
<ul style="list-style-type: none">・ 道立特別支援教育センター「特別支援学級担任のハンドブック（新訂版）」（令和4年3月） (http://www.tokucen.hokkaido-c.ed.jp/?page_id=909)

特別支援学級における適切な教育課程の編成に関する資料
～児童生徒一人一人の学びの充実に向けて～

令和5年（2023年）2月発行

編集・発行 北海道教育庁学校教育局特別支援教育課
札幌市中央区北3条西7丁目

研究協力校・協力者

本ハンドブックの作成に当たり、以下の研究協力校・協力者に御協力をいただきながらまとめることができました。心からお礼申し上げます。

1 視覚障がい

富良野市立東小学校 教諭 川上幸代

2 聴覚障がい

苫小牧市立澄川小学校 教諭 児島久美子

3 知的障がい

石狩市立双葉小学校 教諭 山口三枝子

4 肢体不自由

千歳市立北陽小学校 教諭 渡辺晃美

5 病弱・身体虚弱

江別市立江別第一中学校 教諭 田中摩美

6 言語障がい

白老町立白老小学校 教諭 小間啓史

7 自閉症・情緒障がい

帯広市立柏小学校 教諭 林繁晴

8 発達障がい

石狩市立花川中学校 教諭 浅野ほたる

北海道札幌琴似工業高等学校 教諭 渡邊典代

引用・参考文献

- ・ 文部科学省（2017.7）「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編」
- ・ 文部科学省（2017.7）「中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編」
- ・ 文部科学省（2017.4）「特別支援学校幼稚部教育要領 小学部・中学部学習指導要領」
- ・ 文部科学省（2018.3）「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 総則編（幼稚部・小学部・中学部）」
- ・ 文部科学省（2018.3）「特別支援学校学習指導要領解説 各教科等編（小学部・中学部）」
- ・ 文部科学省（2018.3）「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）」
- ・ 文部科学省（2021.3）「教育現場におけるオンライン教育の活用」
- ・ 文部科学省（2021.6）「障害のある子供の教育支援の手引～子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの充実に向けて～」
- ・ 文部科学省（2022.4）「特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について（通知）」
- ・ 文部科学省（2022.11）「特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について（通知）Q&A」
- ・ 北海道教育庁学校教育局特別支援教育課（2021.11）「令和3年度 特別支援教育教育課程編成の手引」
- ・ 北海道教育庁学校教育局特別支援教育課（2023.2）「特別支援学級における適切な教育課程の編成に関する資料～児童生徒一人一人の学びの充実に向けて～」
- ・ 北海道立特別支援教育センター（2010.3）「研究紀要第23号『自閉症・情緒障害特別支援学級における自立活動の指導に関する研究』」
- ・ 北海道立特別支援教育センター（2022.3）「特別支援学級担任のハンドブック（新訂版）」

北海道立特別支援教育センター