

# 論点資料補足資料

(障害のある子供に対する教育課程の充実に  
関する関係資料等)

◆ 特別支援教育とは、障害のある子供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、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・克服するため、適切な指導や必要な支援を行うもの。

## 視覚障害・弱視

視機能（視力、視野、色覚など）が永続的に低下することより、学習や生活に困難がある状態

## 聴覚障害・難聴

身の周りの音や話し言葉が聞こえにくかったり、ほとんど聞こえなかったりする状態

## 知的障害

同年齢の子供と比べ、認知や言語などにかかわる知的機能の発達に遅れがあり、他人との意思の交換等についての適応能力も不十分であり、特別な支援や配慮が必要な状態

## 肢体不自由

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

## 病弱・身体虚弱

心身が病気のため弱っている状態や、病気ではないが身体が不調な状態が続く、病気にかかりやすいといった状態

## 言語障害

発音が不明瞭であったり、話し言葉のリズムがスムーズでなかったりするため、話し言葉によるコミュニケーションが円滑に進まない状況。また、そのため本人が引け目を感じるなど、社会生活上不都合な状態

## 情緒障害

周囲の環境から受けるストレスにより、場面によって話ができないなど、自分の意思ではコントロールできない心身の状態が継続し、学習や生活に困難がある状態

## 自閉症

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という特徴があり、これらにより、学習上及び生活上、様々な困難に直面している状態

## 学習障害（LD）

全般的に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といった学習に必要な基礎的な能力のうち、特定のものの習得と使用に著しい困難に直面している状態

## 注意欠陥多動性障害（ADHD）

年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、多動性又は衝動性により、生活上、様々な困難に直面している状態

# 義務教育段階において特別支援教育を受けている児童生徒の状況(H16→R6)



- 義務教育段階で特別支援教育を受ける児童生徒は増加しており、この20年間で約3.8倍。全児童生徒に占める割合は7.3%となっている。

## 義務教育段階の全児童生徒数

(平成16年度) (平成26年度) (令和6年度)  
1,092万人 ⇨ 1,019万人 ⇨ 927万人

20年間で  
約3.8倍

## 特別支援教育を受ける児童生徒数

17.9万人 ⇨ 34.0万人 ⇨ 68.0万人  
1.6% ⇨ 3.3% ⇨ 7.3%

### 特別支援学校

視覚障害 聴覚障害 知的障害  
肢体不自由 病弱・身体虚弱

5.3万人 ⇨ 6.9万人 ⇨ 8.7万人  
0.5% ⇨ 0.7% ⇨ 0.9%

20年間で  
約1.6倍

### 小学校・中学校

#### 特別支援学級

知的障害 肢体不自由  
身体虚弱 弱視 難聴  
言語障害 自閉症・情緒障害

9.1万人 ⇨ 18.7万人 ⇨ 39.5万人  
0.8% ⇨ 1.8% ⇨ 4.3%

20年間で  
約4.3倍

#### 通常の学級（通級による指導）

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

3.6万人 ⇨ 8.4万人 ⇨ 19.6万人  
0.3% ⇨ 0.8% ⇨ 2.1%  
(注)

20年間で  
約5.4倍

(注) 令和6年度における通級による指導を受ける児童生徒数(19.6万人)は、最新の調査結果である令和4年度通年(国公私立)の値を用いている。  
なお、平成15年度及び26年度の通級による指導を受けている児童生徒数は、5月1日時点(公立のみ)の値。

# インクルーシブ教育システムの構築のための特別支援教育の考え方について

## 障害者の権利に関する条約(第24条)

- 「インクルーシブ教育システム」(inclusive education system)とは、人間の多様性の尊重等の強化、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであり、
- 障害のある者が「general education system」(教育制度一般)から排除されないこと、自己の生活する地域社会において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」が提供されること等が必要とされている

## 障害者基本法(第16条)

- 国及び地方公共団体は、障害者が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生徒が障害者でない児童生徒と共に教育を受けられるように配慮しつつ、必要な施策を講じること
  - 国及び地方公共団体は、障害のある児童生徒と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こと
- 等が規定されている

## 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24年 初等中等教育分科会報告)

- 共生社会の形成に向けて、障害者の権利に関する条約に基づくインクルーシブ教育システムの理念が重要。その構築のため、特別支援教育を着実に進めていくことが必要。
- インクルーシブ教育システムにおいては、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に答える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要。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、連続性ある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要。
- 障害のある子どもと障害のない子どもが、できるだけ同じ場で共に学ぶことを目指すべき。その場合には、それぞれの子どもが、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感を持ちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身につけていけるかどうか、これが最も本質的な視点であり、そのための環境整備が必要。

## 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)(令和3年)

- 特別支援教育は、障害のある子供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、子供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。また、特別支援教育は、発達障害のある子供も含めて、障害により特別な支援を必要とする子供が在籍する全ての学校において実施されるもの。
- 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し、特別支援教育を進展させていくために、引き続き、障害のある子供と障害のない子供が可能な限り共に教育を受けられる条件整備、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答える指導を提供できるよう、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一層の充実・整備を着実に進めていく必要がある。

# 障害のある児童生徒の就学先決定の仕組み・手続きの流れ

時期

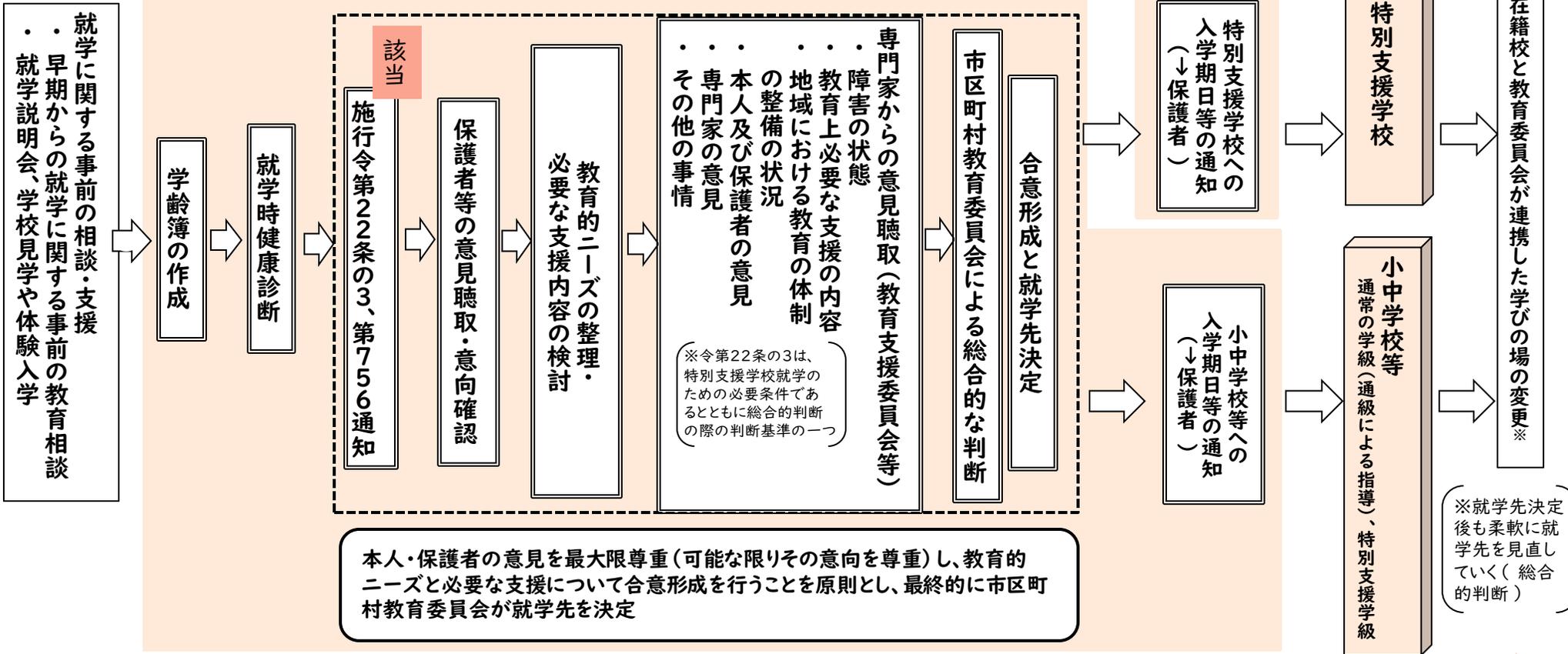
10/31 11/30  
まで まで

1/31  
まで

4/1

## 市区町村教委

## 都道府県教委



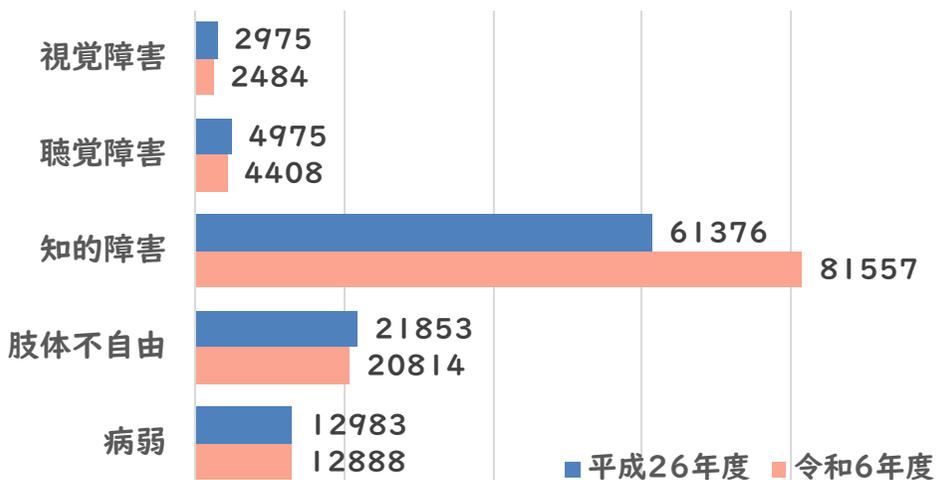
情報の引継ぎ／個別の教育支援計画の作成・活用

※特別支援学校に就学相当の障害の程度と判断された者のうち、**小学校に就学先が決定**となった者の割合は**34.2%**（令和4年5月1日）

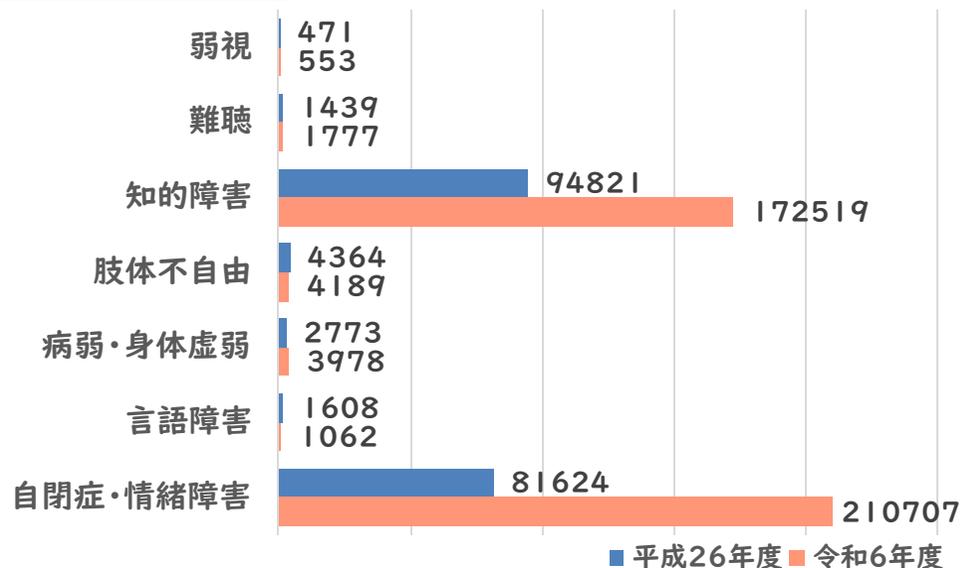
# 義務教育段階で特別支援教育を受ける児童生徒の推移（学びの場・障害種別）

- 特別支援学校では知的障害の児童生徒、特別支援学級では知的障害や自閉症・情緒障害の児童生徒、通級による指導では言語障害、情緒障害、自閉症、学習障害、注意欠陥多動性障害の児童生徒が大きく増加している。

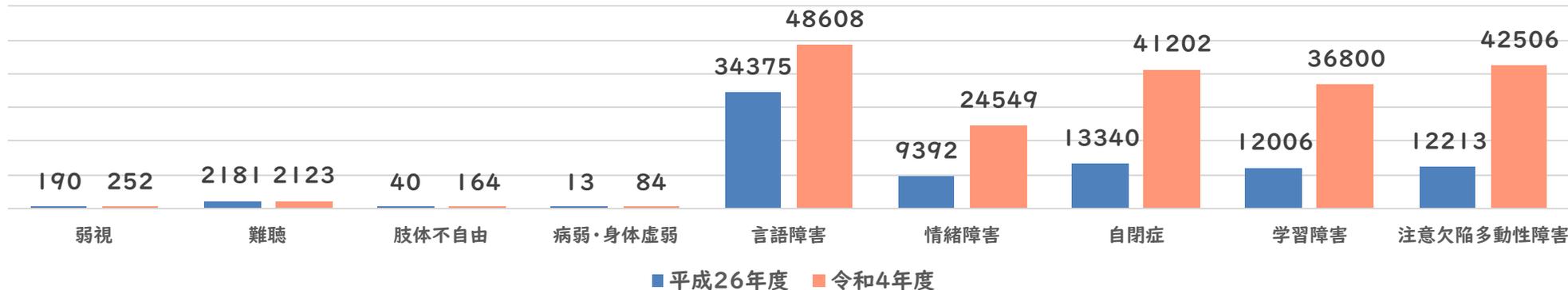
## 特別支援学校



## 特別支援学級

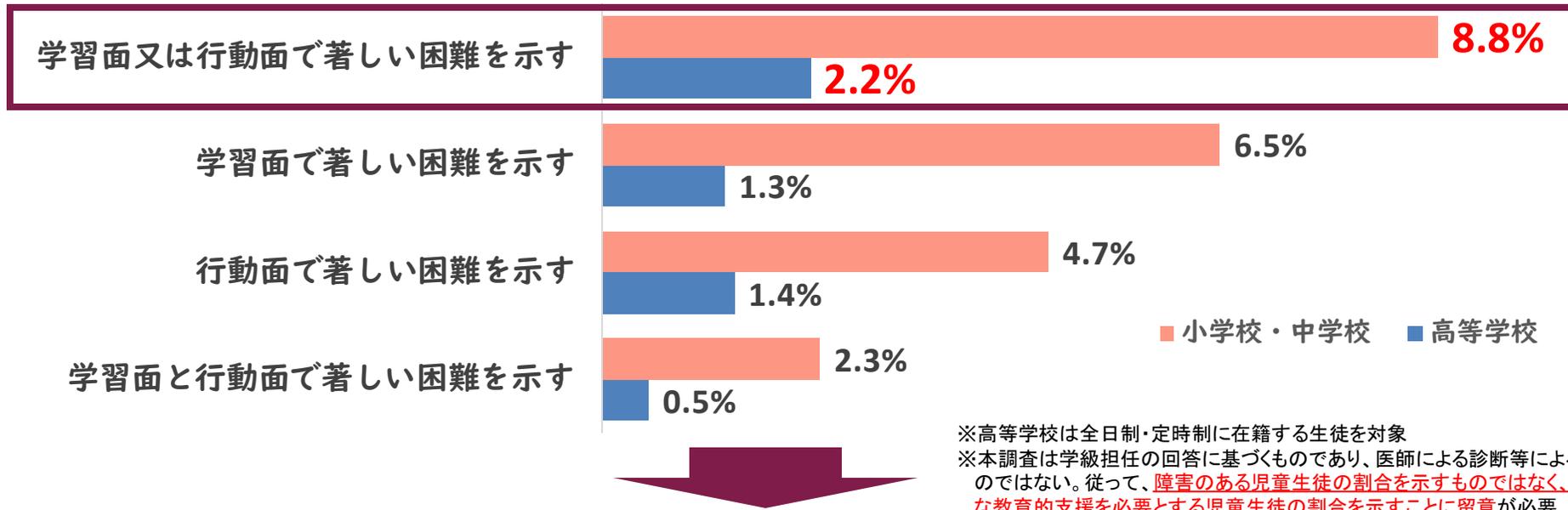


## 通級による指導



# 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の状況（令和4年度）

学習面又は行動面で著しい困難を示す児童生徒の割合は、小・中学校で8.8%、高等学校で2.2%（推定値）



## 「学習面又は行動面で著しい困難を示す」とされた児童生徒の支援の状況（推定値）

### 1. 現在、**通級による指導**を受けている児童生徒の割合



### 2. **校内委員会**において、特別な教育的支援を必要と判断されている児童生徒の割合



# 「学習面又は行動面で著しい困難を示す」とされた児童生徒の支援の状況

## 3. 「個別の教育支援計画」が作成されている児童生徒の割合



## 4. 「個別の指導計画」が作成されている児童生徒の割合



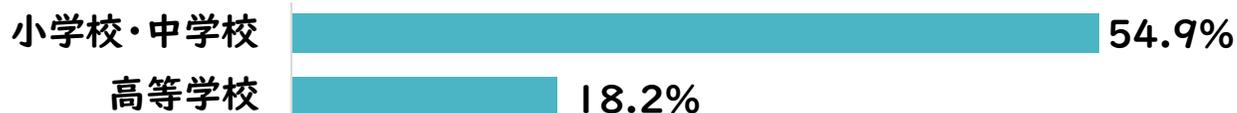
## 5. 授業時間以外の個別の配慮・支援（補習授業の実施、宿題の工夫等）を受けている児童生徒の割合



## 6. 授業時間内に教室以外の場で個別の配慮・支援（通級による指導を除く個別指導等）を受けている児童生徒の割合



## 7. 授業時間内に教室内で個別の配慮・支援（座席位置の配慮、コミュニケーション上の配慮、習熟度別学習における配慮、個別の課題の工夫等）を受けている児童生徒の割合

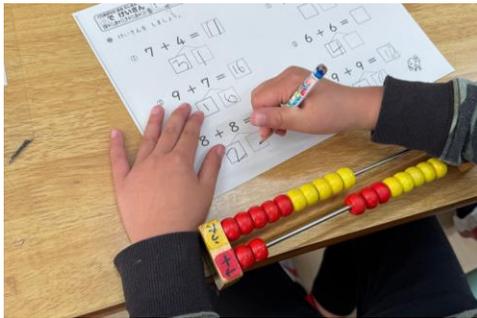


## 8. 専門家（特別支援学校、巡回指導員、福祉・保健等の関係機関、医師、スクールカウンセラー（SC）、作業療法士（OT）など）に学校として定期的に意見を聞いている児童生徒の割合



# 通級による指導を生かした通常の学級における支援の充実例

通級による指導において、子供の困難さに対する手立てを提案して取り組み、通級による指導の担当教員と学級担任の連携によって、**通級による指導で取り組んだ手立てを通常の学級での学習に生かしていく校内体制を構築。**



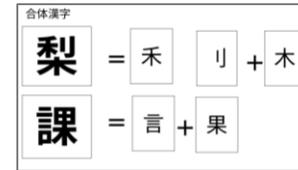
数の概念理解が苦手

↓  
20玉そろばんを活用し、数を正確に捉え、たし算・ひき算の概念を理解する



文章のどこを読めばいいか把握が難しい

↓  
リーディングルーラーで読む部分を限定する



漢字を形として捉える傾向があり、新出漢字を覚えることが難しい

↓  
新出漢字を部首やつくりに分けて考えるように支援し、書き取りだけでなく選択問題も導入



(事例提供：高知県香美市)

## 通級による指導の仕組み

通常の学級に在籍し、大部分の授業を通常の学級で受けながら一部の時間で障害に応じた特別な指導を実施

【通級による指導に係る教職員定数の改善】

公立小・中学校における基礎定数化  
(H29年度からの10年間で児童生徒13人に教員1人)

【通級による指導を受ける児童生徒数】

令和4年度実績 約19万8千人 (小・中・高合計)

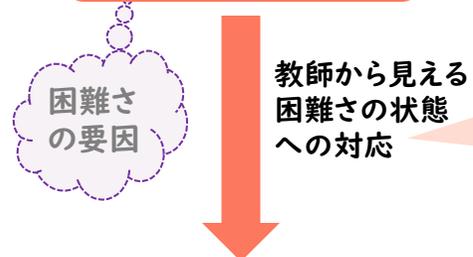


# 学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫に関する改善イメージ

## 現行の課題

各教科等の学習の過程において考えられる【**困難さの状態**】に対して、【**指導の工夫の意図**】+【**手立て**】を設定

※困難が生じる要因は、本人の障害の特性と、環境や状況の影響が作用



例: **文章を目で追いながら音読することが困難な状態**

困難が生じる要因に目が向けられていない状況がある

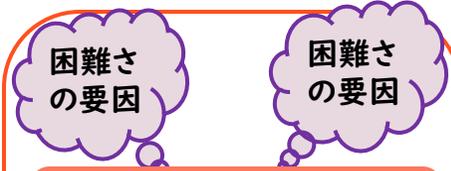
困難さの要因に応じた、適切な指導の工夫の意図に基づいた効果的な手立てが講じられない可能性が**ある**



スリット等の自助具を活用

## 改善イメージ

各教科等の学習の過程で考えられる【**困難さの状態**】に対して、【**困難さが生じる要因**】に目を向けた上で、【**指導の工夫の意図**】を設定し、それに基づく【**手立て**】を実施 (具体例)



困難さが生じる要因に目を向けた困難さの状態への対応



例: **文章を目で追いながら音読することが困難な状態**

困難さの要因 例1  
語をまとまりとして捉えることに苦しさがあると考えられる

指導の工夫の意図 手立て  
単語として捉えられるように分かち書きされたものを用意する

困難さの要因 例2  
対象となる文字に視線を焦点化することに苦しさがあると考えられる

指導の工夫の意図 手立て  
読むべき箇所が分かるようにスリット等の自助具を活用する

困難さの要因 例3  
文字を音に変換することに苦しさがあると考えられる

指導の工夫の意図 手立て  
読字機能を補って内容理解ができるように一人一台端末の読み上げ機能を活用する

# 1人1台端末の活用状況（特別な支援を要する児童生徒に対する学習活動等の支援）

【令和6年度：公立小学校・中学校】

- 特別な支援を要する児童生徒に対する学習活動等の支援において、ICT機器を「ほぼ毎日」「週3回以上」活用する学校は、小学校48%（該当する児童がいる小学校数を分母に取った場合は58%）、中学校48%（該当する生徒がいる中学校数を分母に取った場合は56%）となっており、「活用していない」と回答した学校も一部に見られるなど、**特別な支援を要する児童生徒に対するICT機器の活用が進んでいない学校も見られる**

児童生徒一人一人に配備されたPC・タブレットなどのICT機器について、どの程度活用していますか（特別な支援を要する児童生徒に対する学習活動等の支援）

（参考）調査対象学年の児童生徒に対して、前年度までに、児童生徒一人一人に配備されたPC・タブレットなどのICT機器を、授業でどの程度活用しましたか。

## 小学校

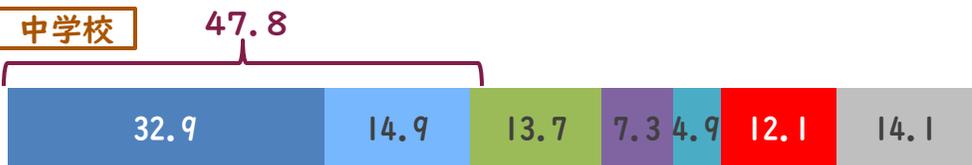


※該当する児童がいる小学校数を分母に取った場合



■ ほぼ毎日 ■ 週3回以上 ■ 週1回以上 ■ 月1回以上 ■ 月1回未満 ■ 活用していない ■ 該当する児童がいない

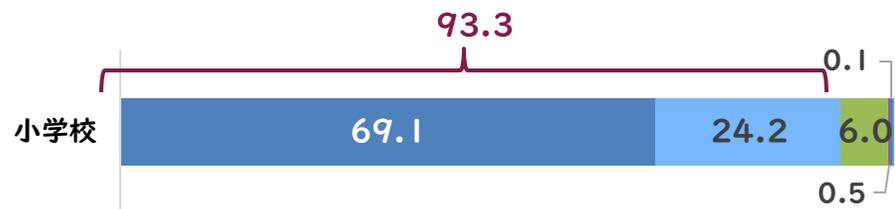
## 中学校



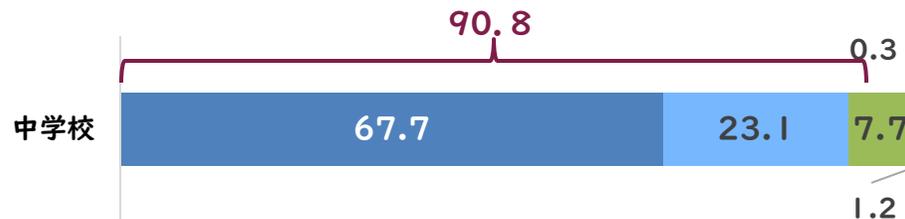
※該当する生徒がいる中学校数を分母に取った場合



■ ほぼ毎日 ■ 週3回以上 ■ 週1回以上 ■ 月1回以上 ■ 月1回未満 ■ 活用していない ■ 該当する児童がいない



■ ほぼ毎日 ■ 週3回以上 ■ 週1回以上 ■ 月1回以上 ■ 月1回未満



■ ほぼ毎日 ■ 週3回以上 ■ 週1回以上 ■ 月1回以上 ■ 月1回未満

※令和6年度全国学力・学習状況調査 学校質問紙の結果より

# 1人1台端末に装備されたアクセシビリティ機能の活用状況

## 【令和6年度：国公立 特別支援学校（小・中・高）・特別支援学級（小・中）】

- 障害の状態等に応じた支援を行うため、1人1台端末に標準的に装備されているアクセシビリティ機能を「よく活用している」「どちらかといえば、活用している」と回答した学校は、特別支援学校（小・中・高）及び特別支援学級（小）はいずれも約45%前後だが、特別支援学級（中）は30.2%。
- 「あまり活用していない」「全く活用していない」と回答した学校は、特別支援学校（小・中・高）では、当該学年の目標・内容中心の教育課程の児童生徒についてはそれぞれ30%強、その他の教育課程の児童生徒についてはそれぞれ40%前後、特別支援学級（小・中）はそれぞれ30%前後。
- 「活用が必要な児童生徒がない」と回答した学校について、特別支援学校（小・中・高）では、当該学年の目標・内容中心の教育課程の児童生徒についてはそれぞれ20%強、その他の教育課程の児童生徒についてはそれぞれ10%強だが、特別支援学級（小・中）はそれぞれ29.4%と38.8%。

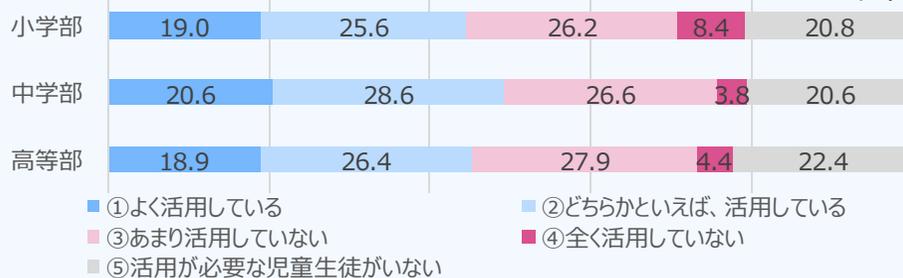
【設問】特別支援学校／特別支援学級に在籍する第6学年児童（小）・第3学年生徒（中・高）に対して、障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた支援を行うため、児童生徒一人一人に配備されたPC・タブレットなどの端末に標準的に装備されているアクセシビリティ機能※を、どの程度活用していますか。

※アクセシビリティ機能：文字や画像の表示方法の変更、読み上げ機能、音声による入力など。

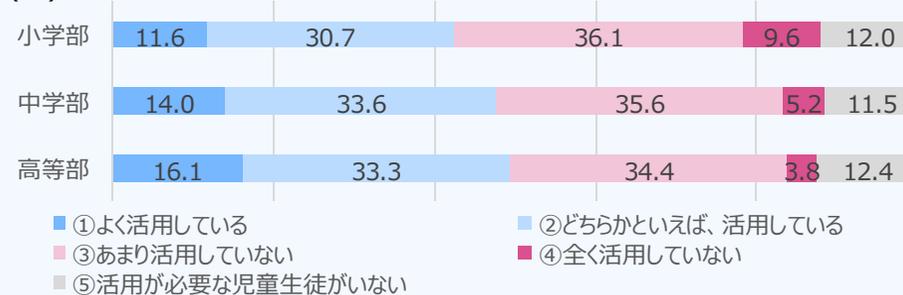
※特別支援学校高等部については、「生徒一人一人が使用するPC・タブレットなどのICT機器」について質問したもの。

### 特別支援学校（小・中・高）

(i) 当該学年の目標・内容中心の教育課程の児童生徒に対して (%)



(ii) (i) 以外の教育課程の児童生徒に対して (%)



### 特別支援学級（小・中）

(%)



※ 特別支援学校／特別支援学級に在籍する第6学年児童（小）、第3学年生徒（中、高）の状況について、当てはまる項目を学校（学部）として一つ選択することとし、**必要に応じて関係する教職員に状況を確認し、校長の責任で回答いただいたもの。**

出典：令和6年度特別支援学校・特別支援学級における教育課程の編成・実施に関する調査

# 入出力支援装置の活用状況

## 【令和6年度：国公立 特別支援学校（小・中・高）・特別支援学級（小・中）】

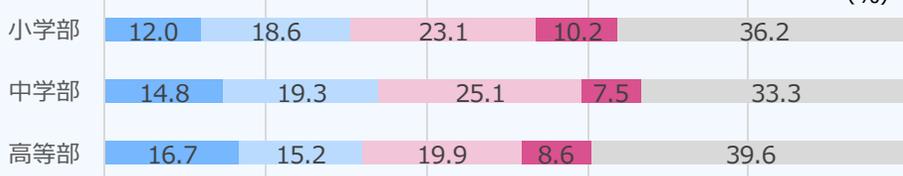
- 障害の状態等に応じた支援を行うため、入出力支援装置を「よく活用している」「どちらかといえば、活用している」と回答した学校は、特別支援学校（小・中・高）ではそれぞれ約30%～40%程度だが、特別支援学級（小・中）はそれぞれ約15%～20%程度。
- 「あまり活用していない」「全く活用していない」と回答した学校は、特別支援学校（小・中・高）では、当該学年の目標・内容中心の教育課程の児童生徒についてはそれぞれ30%前後、その他の教育課程の児童生徒についてはそれぞれ35%前後、特別支援学級（小・中）はそれぞれ約26%。
- 「活用が必要な児童生徒がない」と回答した学校について、特別支援学校（小・中・高）では、当該学年の目標・内容中心の教育課程の児童生徒についてはそれぞれ30%台、その他の教育課程の児童生徒についてはそれぞれ20%台だが、特別支援学級（小・中）はそれぞれ50%台。

【設問】 特別支援学校／特別支援学級に在籍する第6学年児童（小）・第3学年生徒（中・高）に対して、障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた支援を行うため、ICT機器の利用に当たり、入出力支援装置※をどの程度活用していますか。

※入出力支援装置：障害により情報機器端末の入出力自体に困難を抱えた児童のための支援装置（例：音声読み上げソフト、点字ディスプレイ、音声文字変換システム、視線入力装置、ボタンマウス、プレススイッチ等）。 出典：令和6年度特別支援学校・特別支援学級における教育課程の編成・実施に関する調査

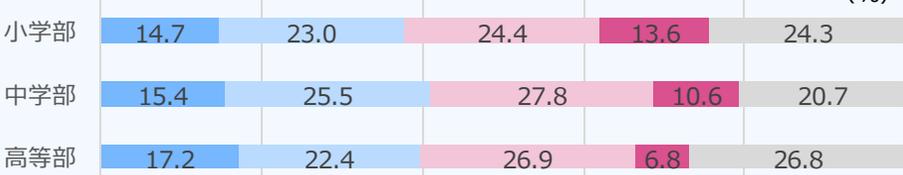
### 特別支援学校（小・中・高）

(i) 当該学年の目標・内容中心の教育課程の児童生徒に対して (%)



- ①よく活用している
- ②どちらかといえば、活用している
- ③あまり活用していない
- ④全く活用していない
- ⑤活用が必要な児童生徒がない

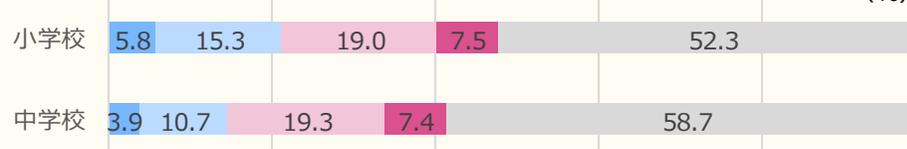
(ii) (i) 以外の教育課程の児童生徒に対して (%)



- ①よく活用している
- ②どちらかといえば、活用している
- ③あまり活用していない
- ④全く活用していない
- ⑤活用が必要な児童生徒がない

### 特別支援学級（小・中）

(i) 当該学年の目標・内容中心の教育課程の児童生徒に対して (%)



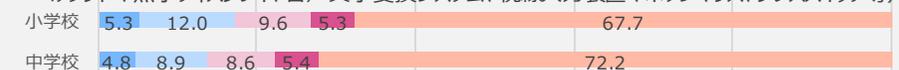
- ①よく活用している
- ②どちらかといえば、活用している
- ③あまり活用していない
- ④全く活用していない
- ⑤活用が必要な児童生徒がない

※ 特別支援学校／特別支援学級に在籍する第6学年児童（小）、第3学年生徒（中、高）の状況について、当てはまる項目を学校（学部）として一つ選択することとし、**必要に応じて関係する教職員に状況を確認し、校長の責任で回答いただいたもの。**

#### <参考> 令和6年度全国学力・学習状況調査 学校質問紙調査

◆障害のある児童生徒が一人一人に配備されたPC・タブレットなどのICT機器を活用する際、入出力支援装置（※）等を活用し、障害種・障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた支援をどの程度行いましたか。

※障害により情報機器端末の入出力自体に困難を抱えた児童生徒のための支援装置（例：音声読み上げソフト、点字ディスプレイ、音声文字変換システム、視線入力装置、ボタンマウス、プレススイッチ等）



- ①よく行った
- ②どちらかといえば、行った
- ③あまり行わなかった
- ④全く行わなかった
- ⑤該当する児童生徒がいなかった

## 入出力支援装置購入事業

障害のある児童生徒が1人1台端末（パソコンやタブレット）等を効果的に活用するために必要な入力や出力を支援する装置（入出力支援装置）の更新に係る費用を補助するもの

※入出力支援装置は、障害の程度及び心身の発達の段階等に応じて活用することにより、文字の入力や文を読むことへの困難さを軽減したり、自分の意思を分かりやすく伝えられたりするなど、学習の効果を高める上で重要なものです。各自治体や学校においては、積極的な活用をお願いします。

## 補助内容

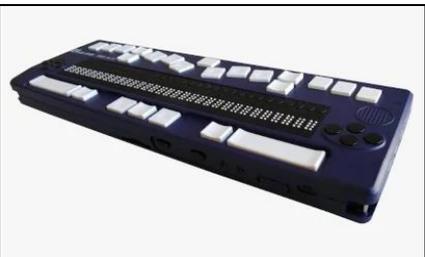
【補助対象】 公立の小学校、中学校、高等学校、特別支援学校等の児童生徒のうち、入出力支援装置が必要な児童生徒

【補助割合】 **10分の10** ※但し、個別の入出力支援装置の下限額を1万円とする

## 更新に係る費用

- ・現在使用している装置が故障した場合の購入費用
- ・新たに入学した児童生徒が使用する入出力支援装置の購入費用
- ・障害の程度等の変化により新たに入出力支援装置が必要となった場合の購入費用
- ・現在使用している装置とは別のより効果的な入出力支援装置が必要となった場合の購入費用 等

## 支援装置の代表例

 <p>聴覚障害</p> <p>音声文字変換システム</p>	 <p>視覚障害</p> <p>点字ディスプレイ</p>		 <p>肢体不自由</p> <p>視線入力装置</p>	 <p>病弱</p> <p>遠隔ロボット</p>
	 <p>点字プリンタ</p>		 <p>ボタンマウス</p>	

## 採用後10年までに特別支援教育を2年以上経験したことのある教員について

- 文部科学省においては、特別支援教育を担う教師の専門性向上に向けて、全ての新規採用教員が10年以内に特別支援教育を複数年経験することとなる状態を目指し人事上の措置を講ずるよう、教育委員会等に対して求めている。
- 小学校、中学校、高等学校において、採用後10年までの教員のうち、通級による指導、特別支援学級の学級担任、特別支援学級の教科担任、特別支援学校、特別支援教育コーディネーターのいずれかの特別支援教育に関する経験をいずれも有しない教員は、小学校で85.5%、中学校で63.6%、高等学校で92.9%(令和5年度)。

**【表】採用後10年までの正規雇用の教員のうち、特別支援教育に関する経験が2年以上ある教員 ※複数回答**

	小学校 (n=128,856)	中学校 (n=78,553)	高等学校 (n=62,226)	合計 (n=269,635)
いずれも経験なし	85.5% 110,208	63.6% 49,940	92.9% 57,783	80.8% 217,931
特別支援教育に関する 以下いずれかの経験あり(※)	14.5%	36.4%	7.1%	19.2%
特別支援学校の教職経験	1.4% 1,741	2.0% 1,589	2.2% 1,362	1.7% 4,692
特別支援学級の学級担任の教職経験	9.4% 12,108	7.8% 6,090	0.8% 513	6.9% 18,711
特別支援学級の教科担任の教職経験	1.5% 1,945	29.2% 22,928	1.2% 760	9.5% 25,633
通級による指導の経験	1.5% 1,880	1.6% 1,286	0.6% 400	1.3% 3,566
特別支援教育コーディネーターの教職経験	2.9% 3,784	2.5% 1,962	1.7% 1,039	2.5% 6,785

上段はn値に対する割合、下段は人数を表す。

※「特別支援教育に関する以下いずれかの経験あり」の割合には、経験不詳の者も含む。

# 「自立活動」について

## 教育課程上の位置付け

- ・ 特別支援学校の教育課程は、小学校、中学校、高等学校等の各教科等と「自立活動」によって編成（知的障害の特別支援学校においては知的障害の各教科等と自立活動）。
- ・ 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う。
- ・ 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。
- ・ 特別支援学級では特別支援学校学習指導要領に示す自立活動を取り入れること、通級による指導では自立活動の内容を参考として指導を行うことを小学校・中学校学習指導要領に規定

## 自立活動の目標・内容（特別支援学校学習指導要領より）

### 【目標】

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

### 【内容】

- 1.健康の保持
- 2.心理的な安定
- 3.人間関係の形成
- 4.環境の把握
- 5.身体の動き
- 6.コミュニケーション

### 【個別の指導計画の作成】

自立活動の指導に当たっては、個々の児童又は生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等の的確な把握に基づき、指導すべき課題を明確にすることによって、指導目標及び指導内容を設定し、個別の指導計画を作成するものとする。その際、第2に示す内容の中からそれぞれに必要な項目を選定し、それらを相互に関連付け、具体的に指導内容を設定するものとする。

## 自立活動の変遷

障害の捉え方の変化とともに、自立活動の指導について見直しを行ってきている。

平成元年学習指導要領

【養護・訓練】：「障害の状態を改善し、又は克服する」

平成11年学習指導要領

【自立活動】：「障害に基づく種々の困難を主体的に改善・克服する」

平成21年・29年学習指導要領

【自立活動】：「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」

## 横浜市

### 事業の 目標

- ・単発での交流及び共同学習の実践で終わることのない、継続的に実施できる教科や単元の検討・検証。
- ・共に学ぶ単元で、特別支援学校と小・中学校の児童生徒それぞれに、育成を目指す資質・能力の検討。

### 指定校



横浜市立若葉台特別支援学校(知的障害、肢体不自由)  
 横浜市立若葉台小学校  
 横浜市立若葉台中学校  
 ※類型:隣接型

### カリキュラム ・マネージャー



1名(横浜市立若葉台小学校教諭)  
 ※小学校、特別支援学校での勤務経験あり。  
 ※若葉台特別支援学校との兼務辞令を発令。  
 <主な役割>  
 交流及び共同学習における単元設定、  
 指導計画の作成、学校間の調整等

### 交流及び 共同学習



- 様々な教科等(生活、国語、音楽、図画工作、学活)において、交流及び共同学習を実施
  - 特別支援学校小学部第1学年と小学校第1学年(通常の学級及び特別支援学級)とで、内容に応じて適切な環境(教室、ホール、校庭等)を設定。
  - 対面形式での交流及び共同学習にとどまらず、オンラインによる挨拶交流や交流及び共同学習で取り組んだ成果(作品)の共有など、相互評価の場面を設定し、学びがつながるよう工夫。



交流及び共同学習の様子(図画工作)

### 体制構築



- **カリキュラム・マネージャー(小学校教諭)に特別支援学校との兼務辞令を、特別支援学校教諭1名に小学校との兼務辞令を発令**
  - 週1~2回の相手校での授業や児童支援の実施、相手校の教員との情報交換等を通じて、両校の児童の実態や必要な支援を相互に把握。
- 交流及び共同学習の際は、**小学校の学級担任をメインティーチャーとし、グループ活動を行う場合は、特別支援学校教員をサブティーチャーとして各グループに1名配置**
- **地域の大学(横浜国立大学)と連携し、交流及び共同学習の実施の際に大学研究者が常に参加し、授業の記録・アセスメント・分析等を実施**



交流及び共同学習の様子(学活)

## 静岡県

### 事業の 目標

- ・高等学校内の特別支援学校高等部分校で行われるインクルーシブな学校運営や「交流及び共同学習」の全県的なカリキュラムの作成。
- ・現在実施されている「交流及び共同学習」と学校運営システムの検証と改善。

### 指定校



静岡県立沼津特別支援学校伊豆田方分校(知的障害)  
静岡県立田方農業高等学校  
※類型：一体型(農業高校の空き教室に分校を整備)

### カリキュラム ・マネージャー



1名(元特別支援学校校長、  
元県教育委員会特別支援教育課長)

<主な役割>

交流及び共同学習の発展に向けた指導助言  
教職員研修や視察のコーディネート等

### 交流及び 共同学習



- 年間を通じて、両校の教育課程に位置付けた交流及び共同学習を実施
  - 高校2、3年生において、特別支援学校では「作業学習」、農業高校では専門教科に位置付けられた交流及び共同学習を実施。
  - 特別支援学校の作業学習班(園芸班、陶芸班、清掃班、木工班)に農業高校の生徒がそれぞれ入り、お互いに日頃から学んでいる知識や技術を相手校の生徒に伝えながら、同じ活動を実施。



両校の生徒が草花の鉢植え実習をしている様子

### 体制構築



- 両校の教員同士による情報交換や研修等を、校内全体で日常的に実施
  - 教務主任を学校同士の調整窓口としつつ、交流及び共同学習や学校行事に関する打合せは担当教員同士で日常的に実施。
  - 特別支援学校の特別支援教育コーディネーターが、農業高校教員からの相談を受けつけたり、農業高校の生徒に向けて障害の特性や特別支援学校の生徒との関わり方等をテーマに授業を実施するなど、専門的な支援を実施。
  - 特別支援学校のセンター的機能として、農業高校の教員に向けて、合理的配慮等に関する研修会を開催。



両校の教員による日常的な打合せの様子

# インクルーシブな学校運営モデル事業 受託団体の取組事例(令和6年度)

## 宮崎県

- 事業の目標**
- ・交流及び共同学習の「共同学習の側面」を発展させ、すべての児童生徒が共に学び合う環境を整備する。
  - ・柔軟な教育課程と指導体制を構築し、インクルーシブな学校運営を実現する。

### 指定校



宮崎県立小林こすもす支援学校(知的障害・肢体不自由)  
小林市立東方ひがしかた小学校  
小林市立東方ひがしかた中学校 ※類型:併設型  
宮崎県立小林高等学校 (小・中・高それぞれで校舎が併設)

### カリキュラム ・マネージャー



1名(元特別支援学校指導教諭(音楽))  
<主な役割>  
「共同学習の側面」を意識した検証授業の実施  
交流及び共同学習の実施に向けた各校の教育  
課程の検討等

### 交流及び 共同学習



- **カリキュラム・マネージャーをメインティーチャーとする交流及び共同学習を、音楽科で実施**
  - 両校の教員がサブティーチャーとして参加し、交流及び共同学習を実践する際のポイントの理解を深め、他教科での今後の実施につなげる。
- **教科のねらいの達成を意識した交流及び共同学習を計画・実施**
  - 合同運動会等の既存の交流活動で構築された児童生徒同士の関係性を土台としつつ、単発的な活動に留まることのないよう、両校の児童生徒が合同で受ける授業と、それぞれの学校で受ける授業を組み合わせた単元を計画・実施。



カリキュラム・マネージャーによる交流  
及び共同学習(音楽科)の様子

### 体制構築



- **交流及び共同学習の充実に向けた校内全体での検討体制を構築**
  - 両校の教務主任や学部主事等で構成される「企画会」を月1回程度開催し、カリキュラム・マネージャーと連携しながら、教科のねらいの達成を意識した交流及び共同学習について検討。
  - カリキュラム・マネージャーによる「交流及び共同学習」終了後、両校の教員による合同事後研修を開催し、交流及び共同学習の実践のポイントやチーム・ティーチング等の指導体制等についての理解を深める。



両校の教員による合同事後研修の様子 18