

中央教育審議会初等中等教育分科会 教育課程部会特別支援教育WG

参考資料集

1. 特別支援教育をめぐる現状について
2. インクルーシブ教育システムの構築
3. 特別支援教育における教育課程について
 - 3-1 特別支援学校学習指導要領等
 - 3-2 幼・小・中・高校等における特別支援教育
4. 合理的配慮の提供に関する取組について
5. 特別支援教育におけるICT活用について
6. 障害のある子供と障害のない子供が共に学ぶ学習活動の取組について

1. 特別支援教育をめぐる現状について
2. インクルーシブ教育システムの構築
3. 特別支援教育における教育課程について
 - 3-1 特別支援学校学習指導要領等
 - 3-2 幼・小・中・高校等における特別支援教育
4. 合理的配慮の提供に関する取組について
5. 特別支援教育におけるICT活用について
6. 障害のある子供と障害のない子供が共に学ぶ学習活動の取組について

◆ 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

障害のある子供の学びの場と教育課程

小・中・高等学校

通常の学級

- 個々の児童生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に実施
- ※ 学習面又は行動面で著しい困難を示す児童生徒の割合が小・中8.8%、高(通信制除く)2.2%(R4)

通級による指導

- 通常の学級に在籍する障害のある児童生徒に対して、障害による学習上又は生活上の困難を克服するために実施する特別の指導

対象障害種

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

児童生徒数 (R5)

約203,400人
(小:約166,600人、中:約34,400人、高:約2,400人)

教育課程

- 特別の教育課程を編成
- ✓ 各教科等は通常の学級で授業を受けつつ、障害に応じた特別な指導として、自立活動の内容を参考とした指導を実施。学校の教育課程に加え、又は一部に替えることが可能
- ✓ 年間35単位時間(学習障害・注意欠陥多動性障害は10単位時間)から280単位時間までを標準

特別支援学級 (小・中)

- 小・中に在籍する障害のある児童生徒に対して、障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行う学級

対象障害種

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

児童生徒数 (R6)

約394,800人
(小:約281,200人、中:約113,600人)

教育課程

- 特別の教育課程を編成
- ✓ 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、特別支援学校学習指導要領に示す自立活動を実施
- ✓ 障害の程度や学級の実態等を考慮の上、各教科の目標・内容を下学年の目標・内容に替えたり、知的障害者である児童生徒に対する教育を行う各教科に替えるなど、実態に応じた教育課程を編成

特別支援学校

- 障害のある児童生徒に対して幼・小・中・高に準ずる教育を施すとともに、障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けることを目的とした学校

対象障害種

視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱

幼児児童生徒数 (R6)

約155,100人
(幼稚部:約1,100人、小学部:約53,100人、中学部:約34,300人、高等部:約66,700人)

教育課程

- 特別支援学校学習指導要領等に基づき幼・小・中・高に準じた教育課程を編成
- ✓ 障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するための自立活動を実施
- ✓ 障害の状態により特に必要な場合や重複障害の児童生徒は弾力的な教育課程の編成が可能
- ✓ 知的障害者である児童生徒は、知的障害の特性等を踏まえた各教科等による教育課程を編成

障害のある子供一人一人について、関係機関との連携を図り長期的な視点で教育的支援を行うための「**個別の教育支援計画**」と一人一人の教育的ニーズに応じた目標、内容、方法等を明確にする「**個別の指導計画**」の**作成・活用が必要**(通常の学級については努力義務)

いずれの学びの場であっても、本人・保護者から何らかの配慮が求められた場合には、**過重な負担がない範囲で、合理的配慮を提供**

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 ⇨ 20.1万人
0.3% ⇨ 0.8% ⇨ 2.1%
(注)

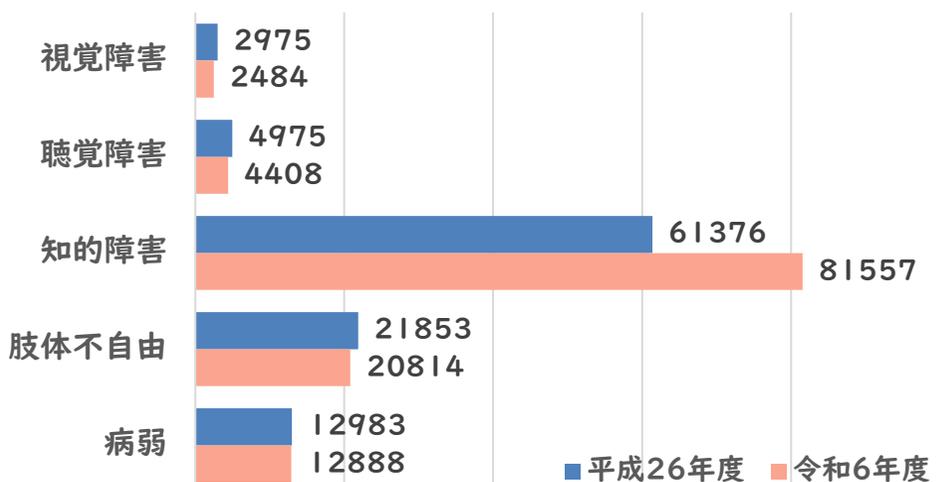
20年間で
約5.6倍

(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(20.1万人)は、最新の調査結果である令和5年度通年(国公立)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。

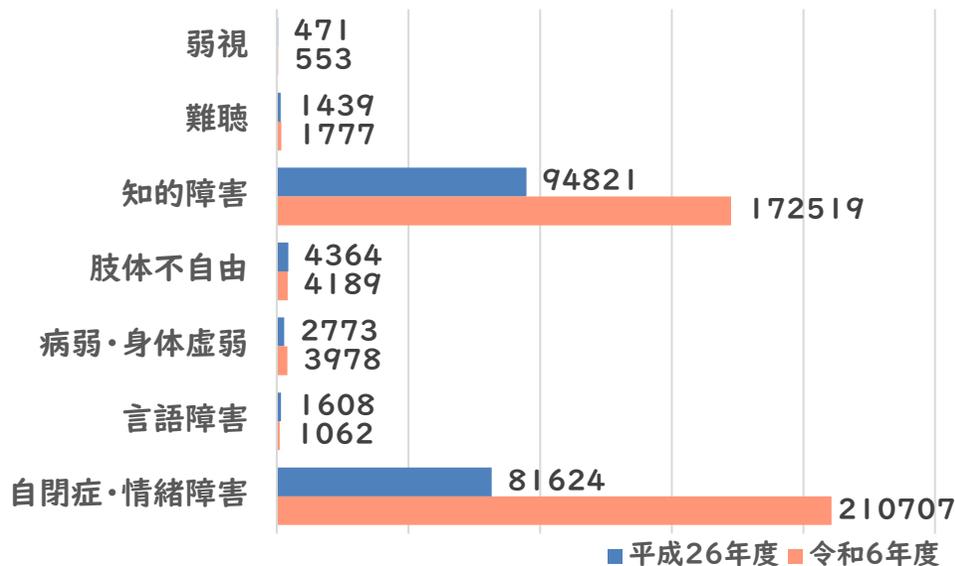
義務教育段階で特別支援教育を受ける児童生徒の推移（学びの場・障害種別）

- 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。

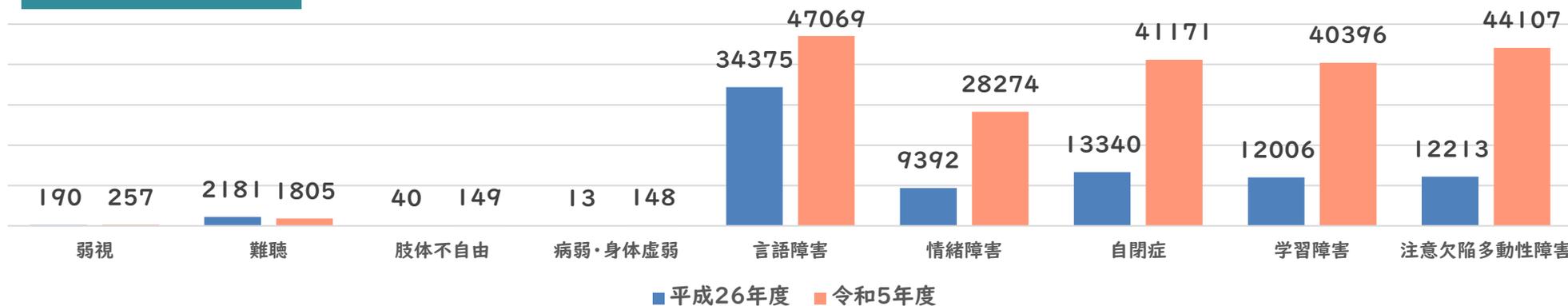
特別支援学校



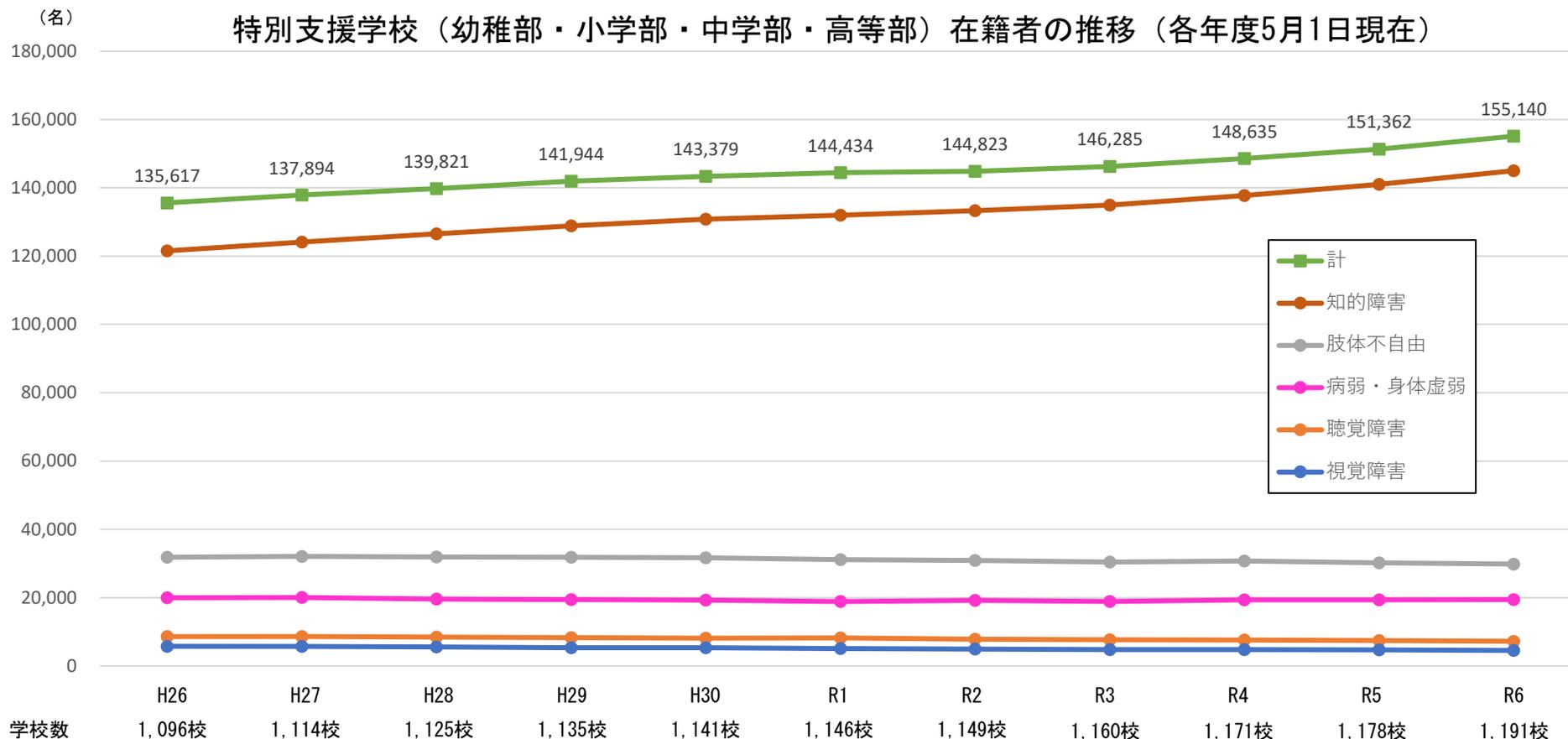
特別支援学級



通級による指導



特別支援学校の幼児児童生徒数・学校数の推移



【令和6年度の状況】

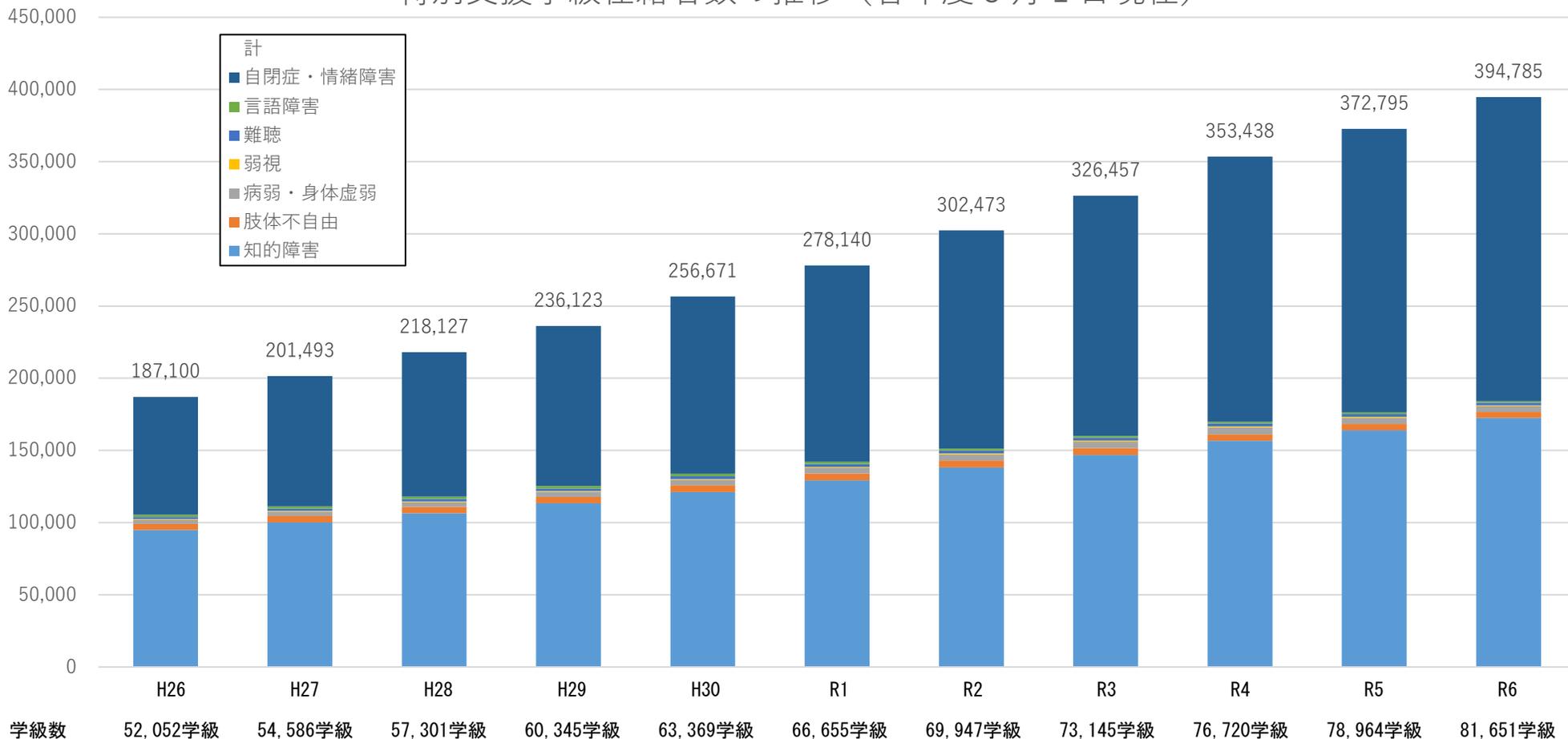
	視覚障害	聴覚障害	知的障害	肢体不自由	病弱・身体虚弱	計
学校数	83	120	836	343	152	1,534
在籍者数	4,537	7,227	145,028	29,839	19,439	206,070
学級数	2,025	2,700	33,888	11,902	7,742	58,257

（出典）学校基本調査

※上記表は、平成19年度より、複数の障害種に対応できる特別支援学校制度へ転換したため、複数の障害に対応する学校及び複数の障害を有する者については、それぞれの障害種に集計している。このため、学校数及び在籍者数のグラフと表の数値は一致しない。

特別支援学級の児童生徒数・学級数

(名) 特別支援学級在籍者数の推移 (各年度5月1日現在)

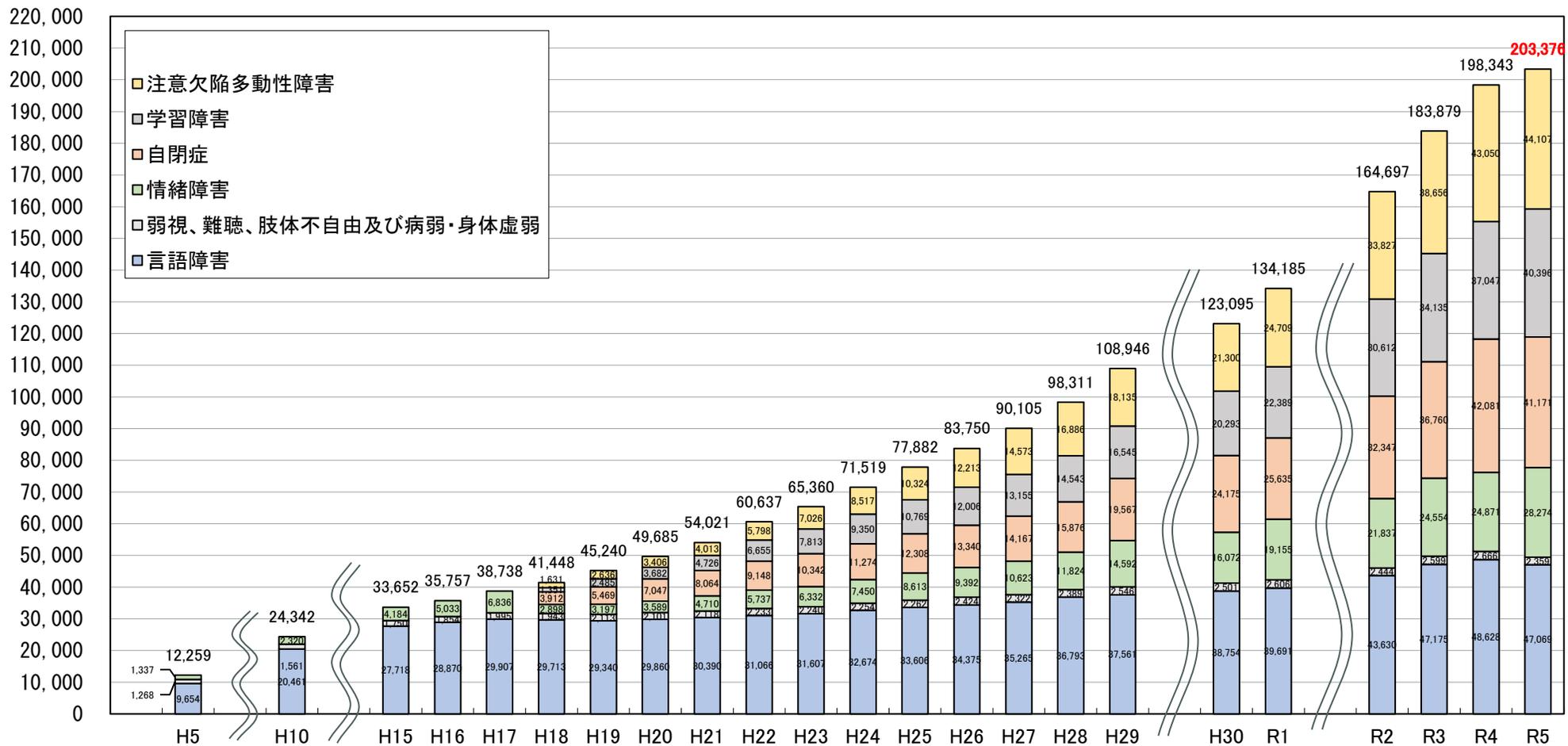


【令和6年度の状況】

	知的障害	肢体不自由	病弱・身体虚弱	弱視	難聴	言語障害	自閉症・情緒障害	計
学級数	34,297	3,024	2,800	501	1,310	603	39,116	81,651
在籍者数	172,519	4,189	3,978	553	1,777	1,062	210,707	394,785

(出典)学校基本調査

通級による指導を受けている児童生徒数の推移（障害種別）



(出典)通級による指導実施状況調査(文部科学省初等中等教育局特別支援教育課調べ)

※令和2年度～令和5年度の数值は、3月31日を基準とし、通年で通級による指導を実施した児童生徒数について調査。その他の年度の児童生徒数は年度5月1日現在。

※「注意欠陥多動性障害」及び「学習障害」は、平成18年度から通級による指導の対象として学校教育法施行規則に規定し、併せて「自閉症」も平成18年度から対象として明示（平成17年度以前は主に「情緒障害」の通級による指導の対象として対応）。

※平成30年度から、国立・私立学校を含めて調査。

※高等学校における通級による指導は平成30年度開始であることから、高等学校については平成30年度から計上。

※小学校には義務教育学校前期課程、中学校には義務教育学校後期課程及び中等教育学校前期課程、高等学校には中等教育学校後期課程を含める。

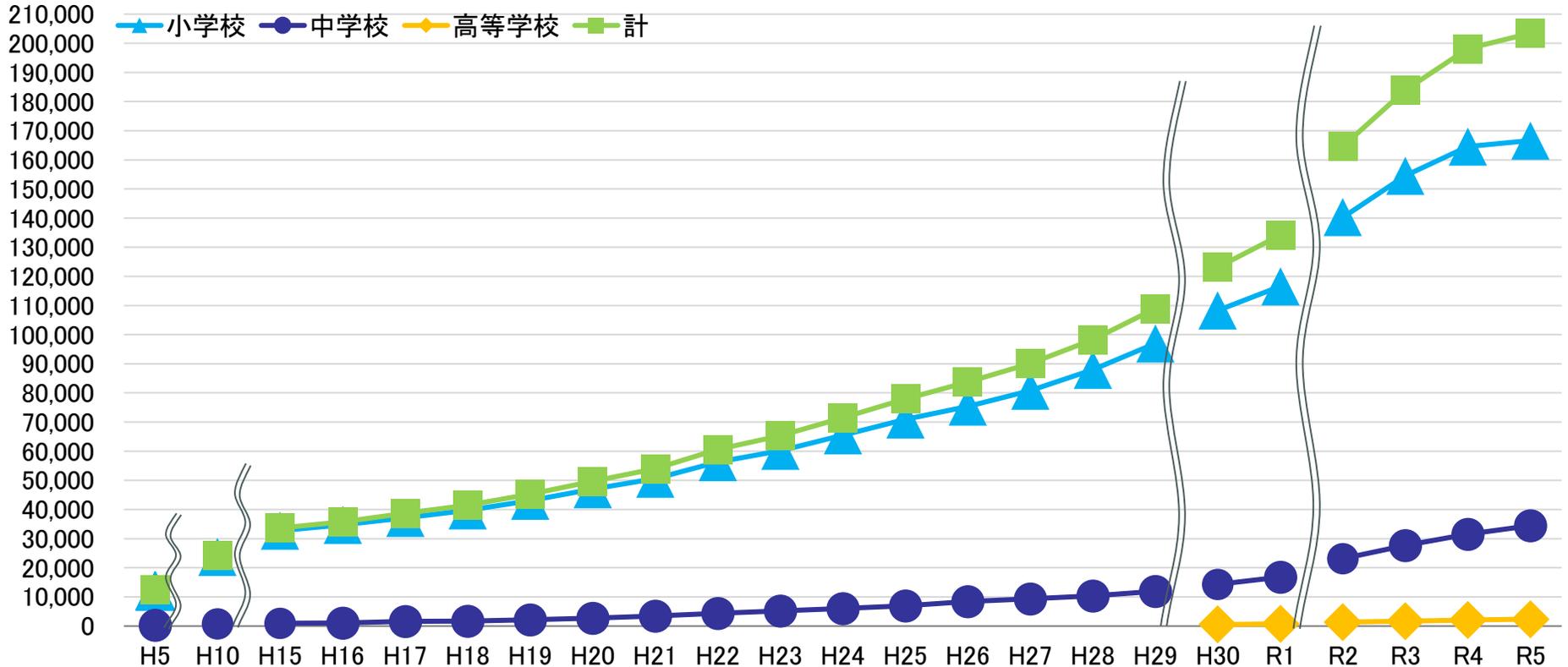
※令和4年度については、令和6年能登半島沖地震の影響を考慮して、石川県は国立学校のみ調査を実施し、公立・私立学校に関する調査は実施していない。

通級による指導を受けている児童生徒数の推移 【学校種別・国公立立計】

○通級による指導を受けている児童生徒数は全国で203,376人（前年度比+5,033人）
（小学校・中学校・高等学校に在籍する児童生徒数に占める割合は1.7%（前年度：1.6%））

（人）

【学校種別／小・中・高等学校計】



	H5	H10	H15	H16	H17	H18	H19	H20	H21	H22	H23	H24	H25	H26	H27	H28	H29	H30	R1	R2	R3	R4	R5
小学校	11,963	23,629	32,722	34,717	37,134	39,764	43,078	46,956	50,569	56,254	60,164	65,456	70,924	75,364	80,768	87,928	96,996	108,306	116,633	140,255	154,559	164,735	166,556
中学校	296	713	930	1,040	1,604	1,684	2,162	2,729	3,452	4,383	5,196	6,063	6,958	8,386	9,337	10,383	11,950	14,281	16,765	23,142	27,649	31,553	34,449
高等学校	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	508	787	1,300	1,671	2,055	2,371
計	12,259	24,342	33,652	35,757	38,738	41,448	45,240	49,685	54,021	60,637	65,360	71,519	77,882	83,750	90,105	98,311	108,946	123,095	134,185	164,697	183,879	198,343	203,376

※令和2年度から令和5年度までの数字は3月31日時点。令和元年度以前は各年度5月1日時点。

平成30年度から、国立・私立学校を含めて調査。

高等学校における通級による指導は平成30年度開始であることから、高等学校については平成30年度から計上。

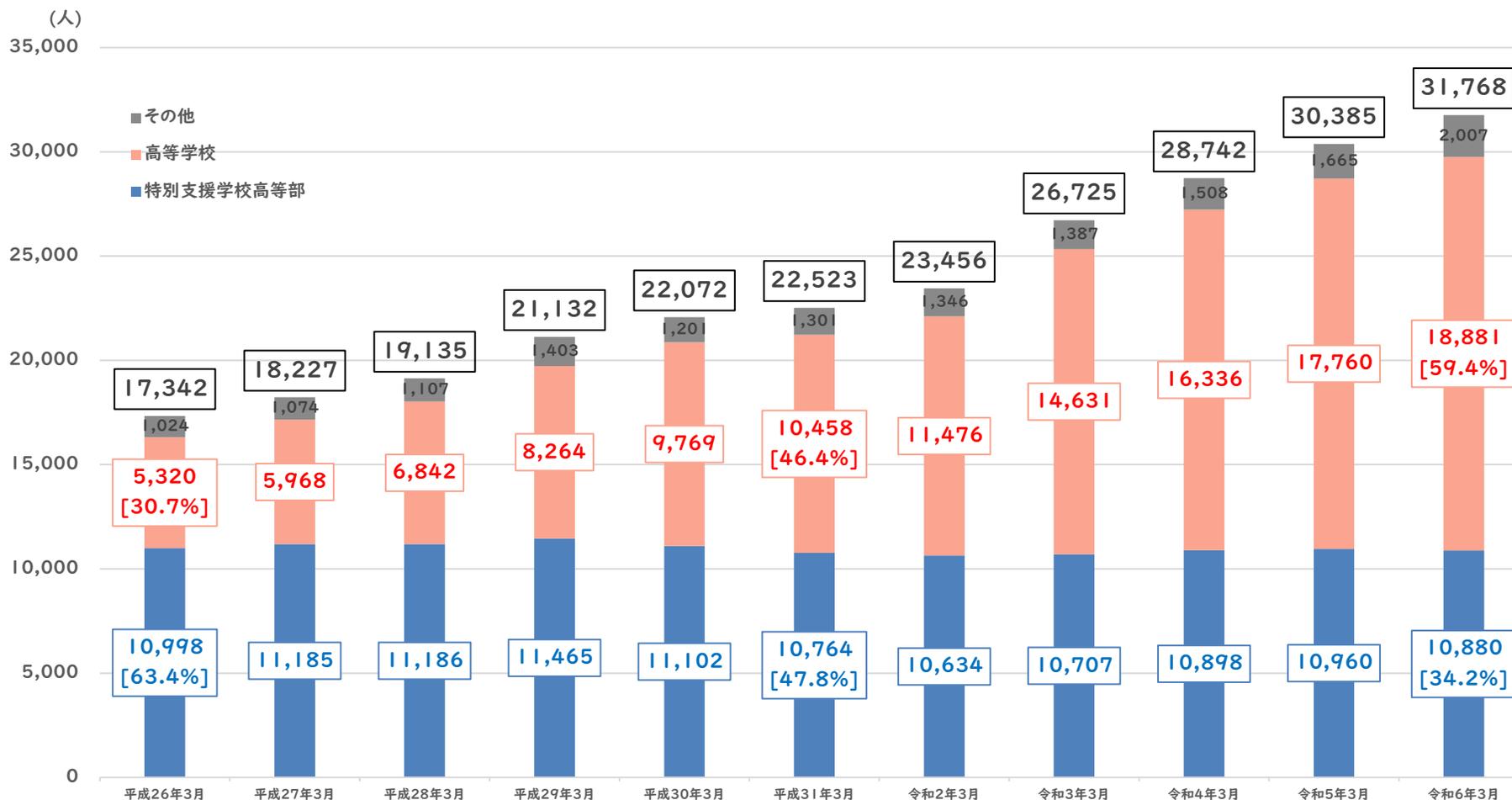
小学校には義務教育学校前期課程、中学校には義務教育学校後期課程及び中等教育学校前期課程、高等学校には中等教育学校後期課程を含める。

令和4年度については、令和6年能登半島沖地震の影響を考慮して、石川県は国立学校のみ調査を実施し、公立・私立学校に関する調査は実施していない。

中学校で特別支援学級に在籍した生徒の卒業時の状況

- 中学校で特別支援学級に在籍した卒業生のうち、特別支援学校高等部でない高等学校に進学する人数は直近10年間で約3.5倍に増加。卒業生全体に占める割合も高まっており、足元では約6割に達している。

中学校の特別支援学級卒業生で高等学校に進学した人数及び割合の推移

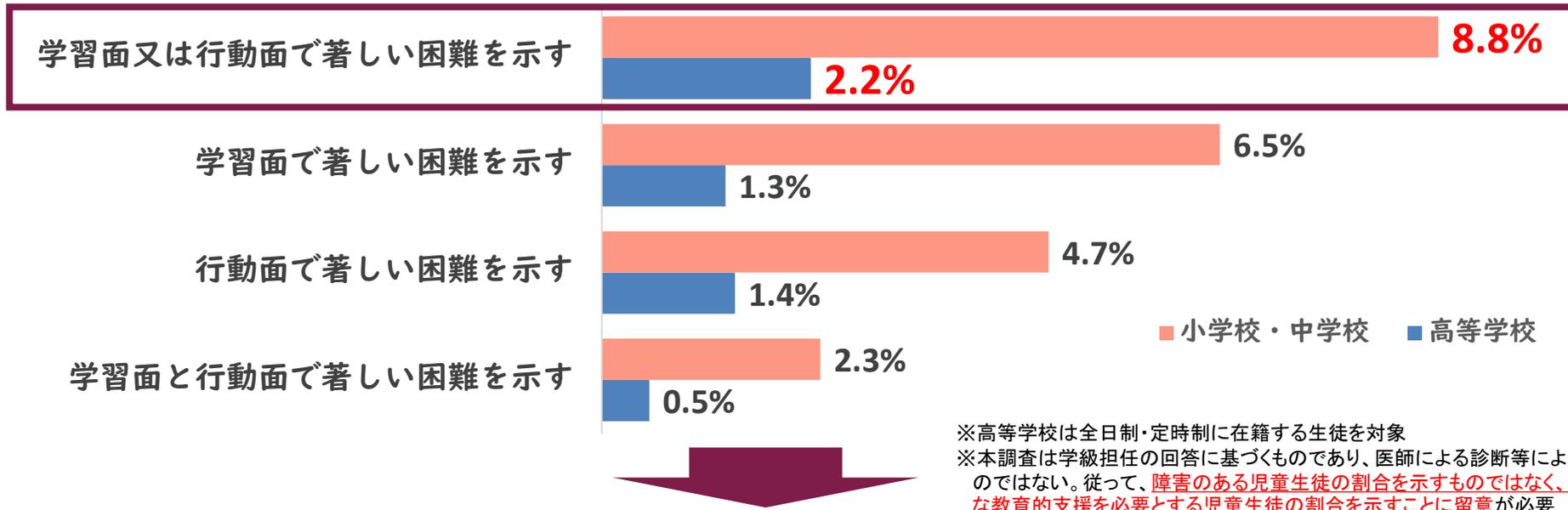


(注) 高等学校には中等教育学校後期課程及び高等専門学校を含む。

(出典) 令和6年度学校基本調査

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



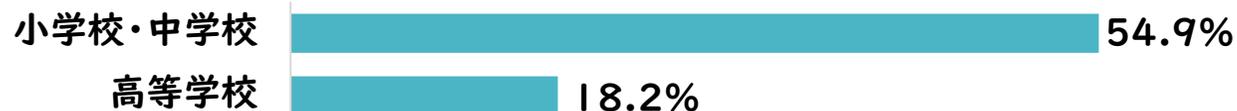
5. 授業時間以外の個別の配慮・支援（補習授業の実施、宿題の工夫等）を受けている児童生徒の割合



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



1. 特別支援教育をめぐる現状について
2. インクルーシブ教育システムの構築
3. 特別支援教育における教育課程について
 - 3-1 特別支援学校学習指導要領等
 - 3-2 幼・小・中・高校等における特別支援教育
4. 合理的配慮の提供に関する取組について
5. 特別支援教育におけるICT活用について
6. 障害のある子供と障害のない子供が共に学ぶ学習活動の取組について

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応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要。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～全ての子ども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応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

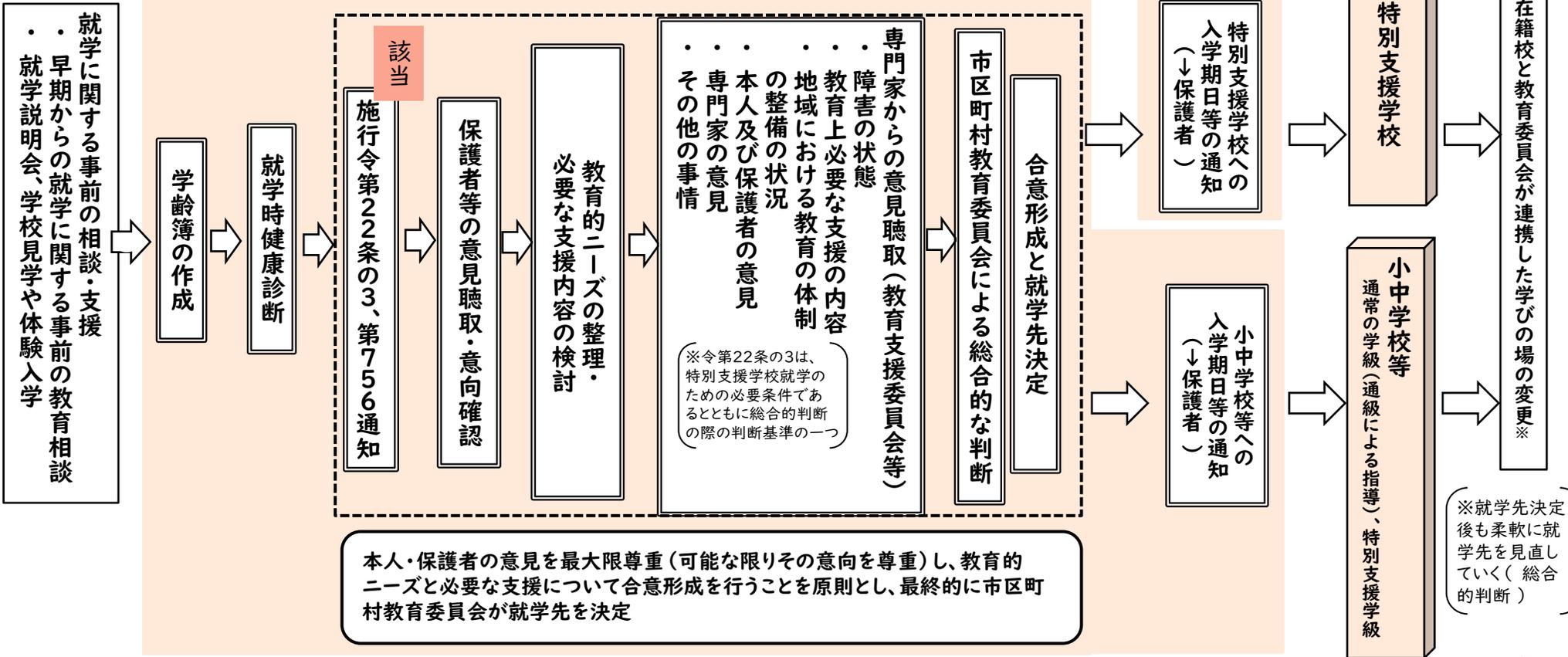
10/31 11/30
まで まで

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）

学校教育法施行令第22条の3の障害の程度に該当する児童生徒について

学校教育法(昭和二十二年法律第二十六号)(抄)

第七十二条 特別支援学校は、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者(身体虚弱者を含む。以下同じ。)に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けることを目的とする。

第七十五条 第七十二条に規定する視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者の障害の程度は、政令で定める。

学校教育法施行令(昭和二十八年政令第三百四十号)(抄)

第二十二條の三 法第七十五条の政令で定める視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者の障害の程度は、次の表に掲げるとおりとする。

区 分	障害の程度
視覚障害者	両眼の視力がおおむね〇・三未満のもの又は視力以外の視機能障害が高度のもののうち、拡大鏡等の使用によつても通常の文字、図形等の視覚による認識が不可能又は著しく困難な程度のもの
聴覚障害者	両耳の聴力レベルがおおむね六〇デシベル以上のものうち、補聴器等の使用によつても通常の話声を解することが不可能又は著しく困難な程度のもの
知的障害者	一 知的発達遅滞があり、他人との意思疎通が困難で日常生活を営むのに頻りに援助を必要とする程度のもの 二 知的発達遅滞の程度が前号に掲げる程度に達しないものうち、社会生活への適応が著しく困難なもの
肢体不自由者	一 肢体不自由の状態が補装具の使用によつても歩行、筆記等日常生活における基本的な動作が不可能又は困難な程度のもの 二 肢体不自由の状態が前号に掲げる程度に達しないものうち、常時の医学的観察指導を必要とする程度のもの
病弱者	一 慢性の呼吸器疾患、腎臓疾患及び神経疾患、悪性新生物その他の疾患の状態が継続して医療又は生活規制を必要とする程度のもの 二 身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする程度のもの

備考

- 一 視力の測定は、万国式試視力表によるものとし、屈折異常があるものについては、矯正視力によつて測定する。
- 二 聴力の測定は、日本産業規格によるオーディオメータによる。

公立小・中学校において学校教育法施行令第22条の3に規定する障害の程度に該当し、特別な教育的支援を必要とする児童生徒の数等に関する調査結果

(1)調査対象：都道府県・市区町村教育委員会

(2)調査時点：令和4年5月1日時点

(3)主な調査事項

- ① 令和4年度の就学予定者(新第1学年)として、令和3年度に、市区町村教育支援委員会等において、特別支援学校に入学可能な障害の程度を示す「学校教育法施行令第22条の3」(以下、「22条の3」という。)に該当すると判断された者の就学指定先等
- ② 22条の3に該当する在籍者数(小学校第1学年・中学校第1学年)

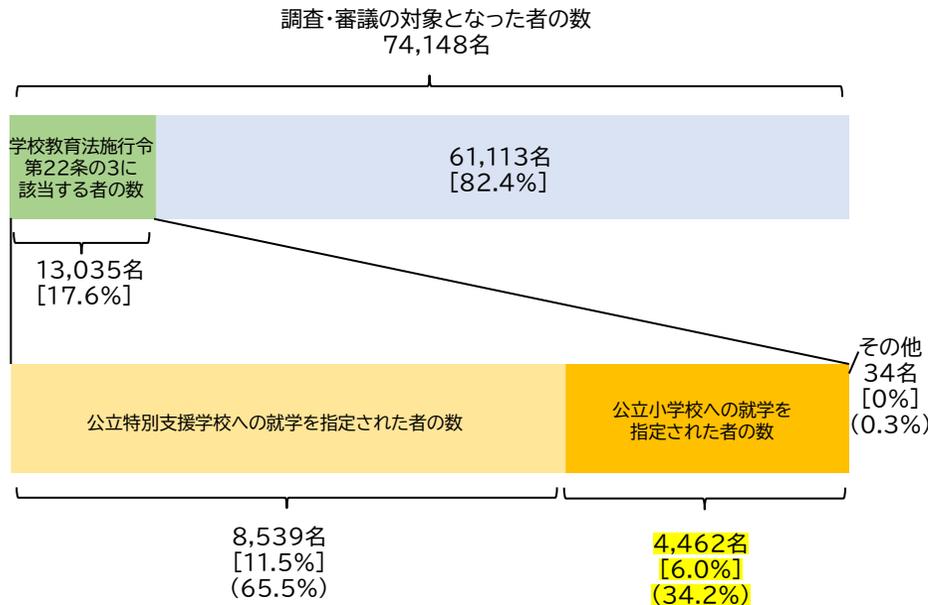
(4)主な結果概要

- ① 22条の3に該当する者のうち、公立小学校への就学を指定された者の割合は約34%であり、前回調査(約26%)より増加。

- ② 公立小・中学校における22条の3に該当する児童生徒について
 - 学級種別に見ると、9割程度が特別支援学級に在籍。

		特別支援学級	通常の学級	うち通級による指導を受けている児童生徒	合計
R4	小学校第1学年	3,729 (91.2%)	360 (8.8%)	53 (1.3%)	4,089
	中学校第1学年	2,977 (91.7%)	268 (8.3%)	24 (0.7%)	3,245
(参考) H30	小学校第1学年	2,773 (90.5%)	291 (9.5%)	42 (1.4%)	3,064
	中学校第1学年	1,797 (88.0%)	245 (12.0%)	30 (1.5%)	2,042

- 特別支援学級に在籍する児童生徒を障害種別に見ると、以下のとおり。



※ []内は調査・審議の対象となった者に対する割合。()内は学校教育法施行令第22条の3の規定に該当する障害の程度のある者に対する割合。
 ※ 「市区町村教育支援委員会等」には、名称が「教育支援委員会」や「就学指導委員会」以外であっても、児童生徒の教育的ニーズをきめ細かく把握し、これを就学先の決定に反映するため、また、その後の一貫した支援を行うための調査・審議機関を含む。
 ※ 「その他」の34名には、病弱・発育不完全により就学猶予・免除を受けている児童生徒等が含まれる。

障害者権利条約関係の動き

● これまでの動き

- 2006年 障害者権利条約が国連で採択 2007年 日本が条約に署名
→ (国内法の整備) 2011年 障害者基本法の改正、2012年 障害者総合支援法の制定
2013年 障害者差別解消法の制定
2014年 障害者権利条約に批准 2016年 第1回政府報告

2019年 障害者権利委員会より締結国に対して質問票が送付
2021年 初回の日本政府報告に関する質問事項への回答案作成

● スケジュール

障害者政策委員会としての意見の最終とりまとめ、障害者権利委員会に提出

2022年 8月22日～8月23日 対面審査@ジュネーブ

※ 2020年に審査が実施される予定だったが、コロナの影響で2022年に延期。

⇒ **2022年 9月9日 障害者権利委員会が総括所見を公表**

障害者権利条約 第24条

第二十四条 教育

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

1. 特別支援教育をめぐる現状について
2. インクルーシブ教育システムの構築
3. 特別支援教育における教育課程について
 - 3-1 特別支援学校学習指導要領等
 - 3-2 幼・小・中・高校等における特別支援教育
4. 合理的配慮の提供に関する取組について
5. 特別支援教育におけるICT活用について
6. 障害のある子供と障害のない子供が共に学ぶ学習活動の取組について

特別支援学校の教育課程及び特別支援学級、通級による指導における特別の教育課程の編成の特徴

特別支援学校の教育課程	小学校等の特別の教育課程		
	特別支援学級	通常の学級	
		通級による指導	
<p>「<u>自立活動</u>」の実施に加え、障害の状態に応じた弾力的な教育課程が編成可。</p> <p>知的の特別支援学校では、知的障害の特性等を踏まえた各教科を設定</p> <p>(編成の主な例)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・下学年の教育課程を編成する場合 ・特別支援学校(知的障害)各教科に一部又は全部を替えた教育課程を編成する場合 ・自立活動を主とする教育課程を編成する場合 等 	<p>○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、「<u>自立活動</u>」を取り入れる</p> <p>○<u>児童生徒の障害の程度や学級の実態等を考慮の上、実態に応じた教育課程を編成</u></p> <p>(編成の例)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・各教科の目標や内容を下学年の教科の目標や内容に代替 ・各教科を、知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の各教科に代替 	<p>○通常の学級の教育課程に加え、又はその一部に替えた<u>特別の教育課程</u>を編成。「<u>自立活動</u>」の内容を参考として、<u>障害による学習上又は生活上の困難を改善することを目的とする指導</u>を実施</p>	—

1. 特別支援教育をめぐる現状について
2. インクルーシブ教育システムの構築
3. 特別支援教育における教育課程について
 - 3-1 特別支援学校学習指導要領等
 - 3-2 幼・小・中・高校等における特別支援教育
4. 合理的配慮の提供に関する取組について
5. 特別支援教育におけるICT活用について
6. 障害のある子供と障害のない子供が共に学ぶ学習活動の取組について

特別支援学校学習指導要領等の改訂のポイント①

1. 今回の改訂の基本的な考え方

【幼稚部教育要領、小学部・中学部学習指導要領】

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

2. 教育内容等の主な改善事項

学びの連続性を重視した対応

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

一人一人に応じた指導の充実

- 視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者及び病弱者である子供に対する教育を行う特別支援学校において、子供の障害の状態や特性等を十分考慮し、育成を目指す資質・能力を育むため、**障害の特性等に応じた指導上の配慮を充実**するとともに、**コンピュータ等の情報機器(ICT機器)の活用等**について規定。
 - 【視覚障害】 空間や時間の概念形成の充実
 - 【聴覚障害】 音声、文字、手話、指文字等を活用した意思の相互伝達の充実
 - 【肢体不自由】 体験的な活動を通じた的確な言語概念等の形成
 - 【病弱】 間接体験、疑似体験等を取り入れた指導方法の工夫
- 発達障害を含む多様な障害に応じた指導を充実するため、自立活動の内容として、「障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること」などを規定。

自立と社会参加に向けた教育の充実

- 卒業後の視点を大切にしたカリキュラム・マネジメントを計画的・組織的に行うことを規定。
- 幼稚部、小学部、中学部段階からの**キャリア教育の充実**を図ることを規定。
- **生涯学習への意欲を高めることや、生涯を通じてスポーツや文化芸術活動に親しみ**、豊かな生活を営むことができるよう配慮することを規定。
- 障害のない子供との交流及び共同学習を充実（心のバリアフリーのための交流及び共同学習）
- 日常生活に必要な国語の特徴や使い方〔国語〕、数学を学習や生活で生かすこと〔算数、数学〕、身近な生活に関する制度〔社会〕、働くことの意義、消費生活と環境〔職業・家庭〕など、知的障害者である子供のための各教科の内容を充実。

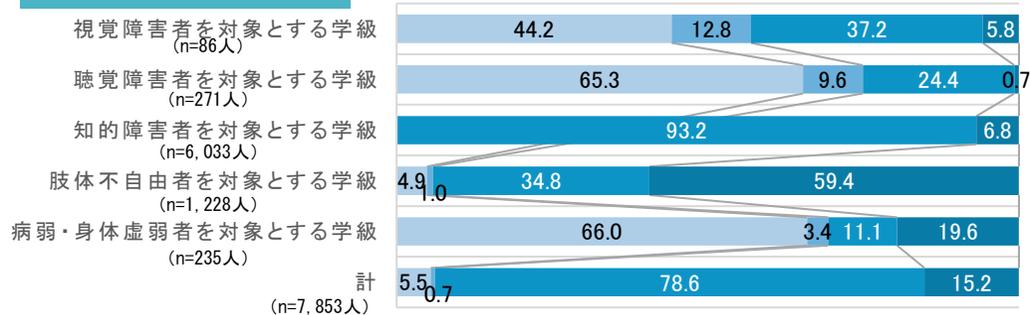
《特別支援学校》教育課程の編成の状況（学級の種類別・教育課程の内容別の在籍人数）



- 小学部から高等部のいずれにおいても、主として視覚障害者、聴覚障害者、病弱・身体虚弱者を対象とする学級では、「当該学年の目標及び内容を中心に編成している教育課程」の児童生徒が最も多い。
- 小学部から高等部のいずれにおいても、主として知的障害者を対象とする学級では、「知的障害の各教科の内容を中心に編成している教育課程」の児童生徒、肢体不自由者を対象とする学級では「自立活動を中心に編成している教育課程」の児童生徒が最も多い。

<小学部 第6学年>

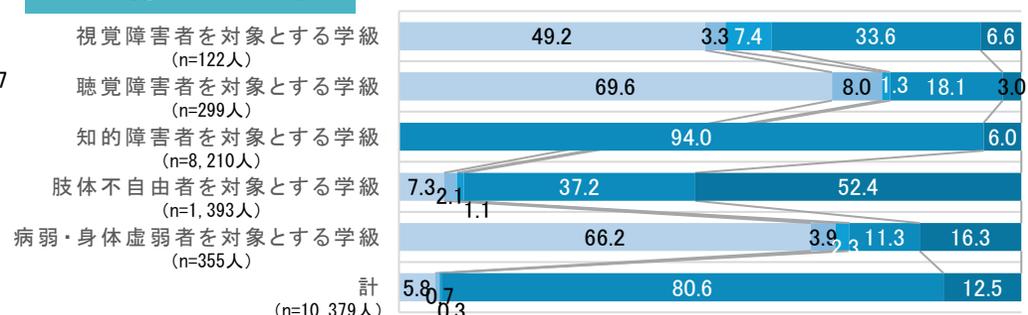
(%)



- (a) 当該学年の目標・内容中心
- (b) 下学年の目標・内容中心
- (c) 知的障害の教科中心
- (d) 自立活動中心

<中学部 第3学年>

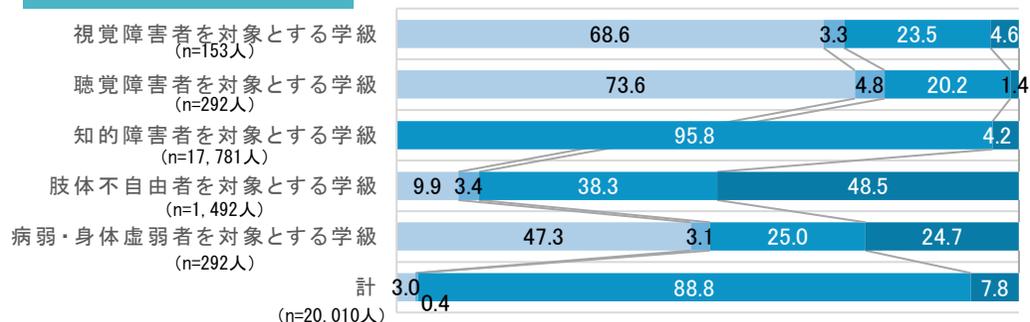
(%)



- (a) 当該学年の目標・内容中心
- (b) 下学年の目標・内容中心
- (c) 下学年の目標・内容中心
- (d) 知的障害の教科中心
- (e) 自立活動中心

<高等部 第3学年>

(%)



- (a) 当該学年の目標・内容中心
- (b) 下学年の目標・内容中心
- (c) 知的障害の教科中心
- (d) 自立活動中心

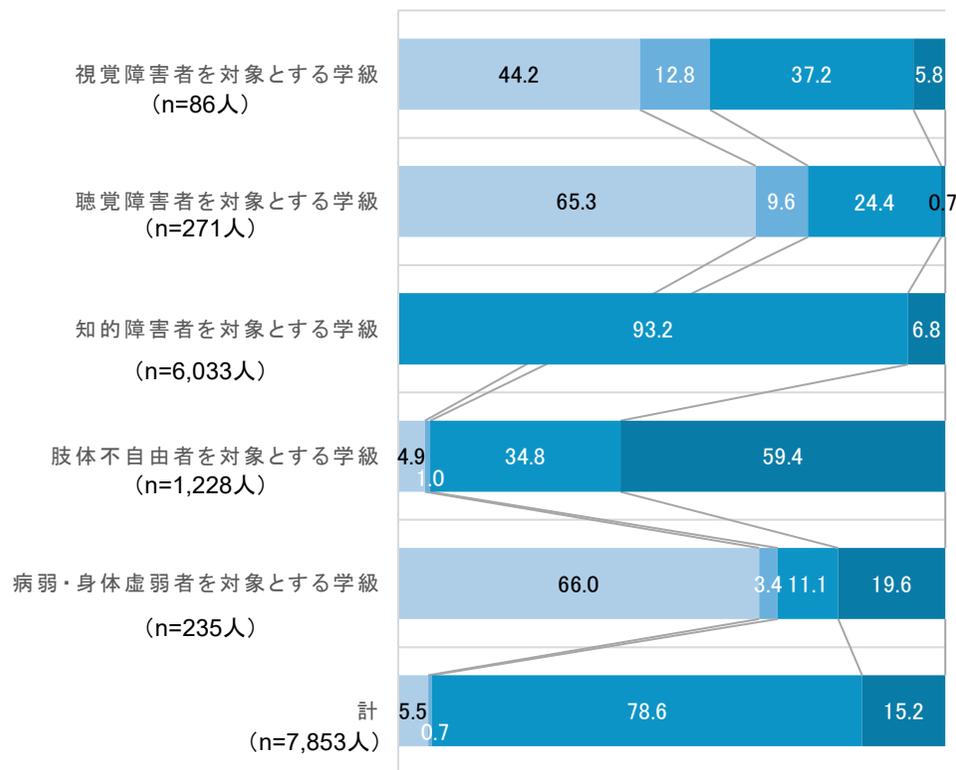
※ 令和6年文部科学省特別支援教育課調べ
令和6年5月1日時点で在籍している小学部第6学年児童、
中学部第3学年生徒、高等部第3学年生徒について、学級の
種類別、教育課程の内容別に人数を聞いたもの。

<特別支援学校小学部> 学級の種類別・教育課程の内容別の在籍人数

- 主として視覚障害者、聴覚障害者、病弱・身体虚弱者を対象とする学級では、「当該学年の目標及び内容を中心に編成している教育課程」の児童が最も多い。
- 主として知的障害者を対象とする学級では、「知的障害の各教科の内容を中心に編成している教育課程」の児童、肢体不自由者を対象とする学級では「自立活動を中心に編成している教育課程」の児童が最も多い。

<小学部 第6学年>

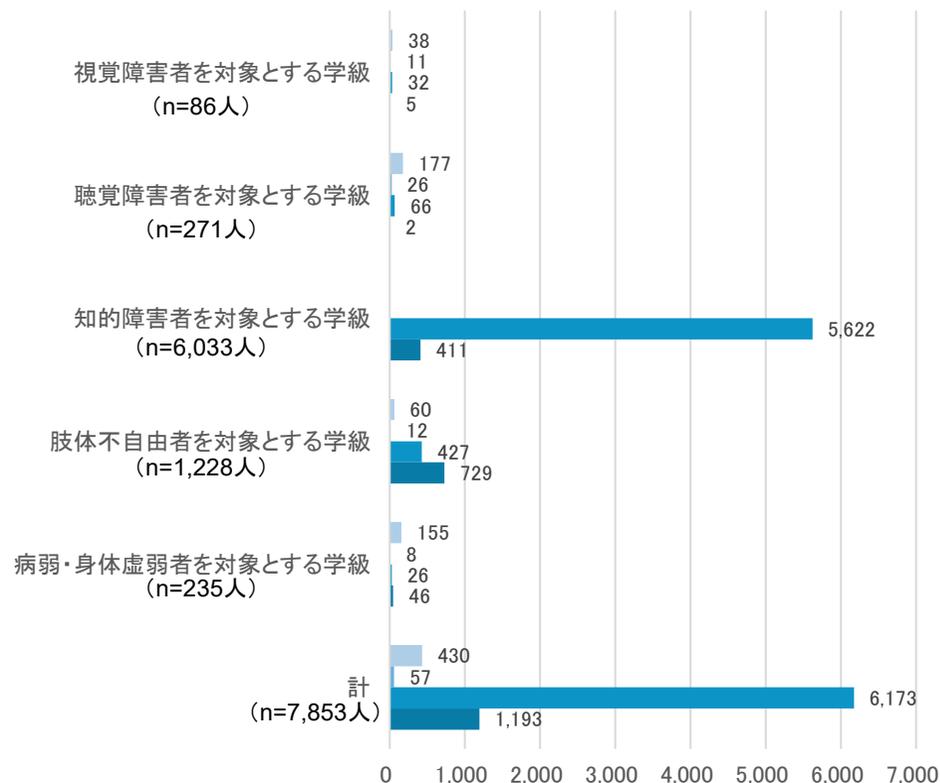
(%)



■(a) 当該学年の目標・内容中心 ■(b) 下学年の目標・内容中心
 ■(c) 知的障害の教科中心 ■(d) 自立活動中心

<小学部 第6学年>

(人)



■(a) 当該学年の目標・内容中心 ■(b) 下学年の目標・内容中心
 ■(c) 知的障害の教科中心 ■(d) 自立活動中心

※ 令和6年5月1日時点で在籍している小学部第6学年児童の人数。

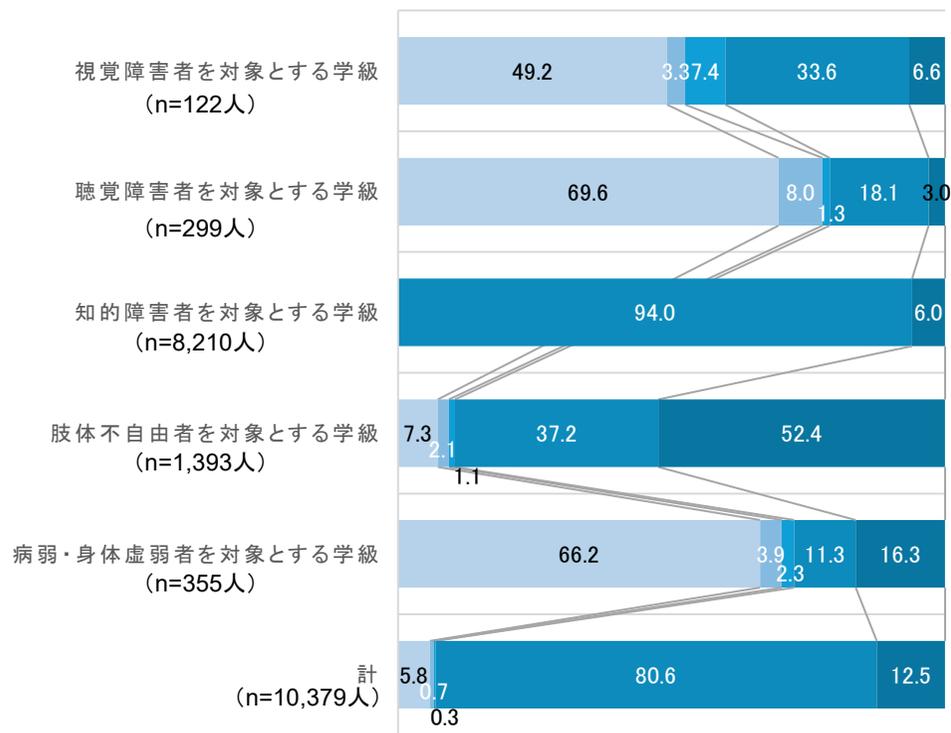
(令和6年文部科学省特別支援教育課調べ)

<特別支援学校中学部> 学級の種類別・教育課程の内容別の在籍人数

- 主として視覚障害者、聴覚障害者、病弱・身体虚弱者を対象とする学級では、「当該学年の目標及び内容を中心に編成している教育課程」の生徒が最も多い。
- 主として知的障害者を対象とする学級では、「知的障害の各教科の内容を中心に編成している教育課程」の生徒、肢体不自由者を対象とする学級では「自立活動を中心に編成している教育課程」の生徒が最も多い。

< 中学部 第3学年 >

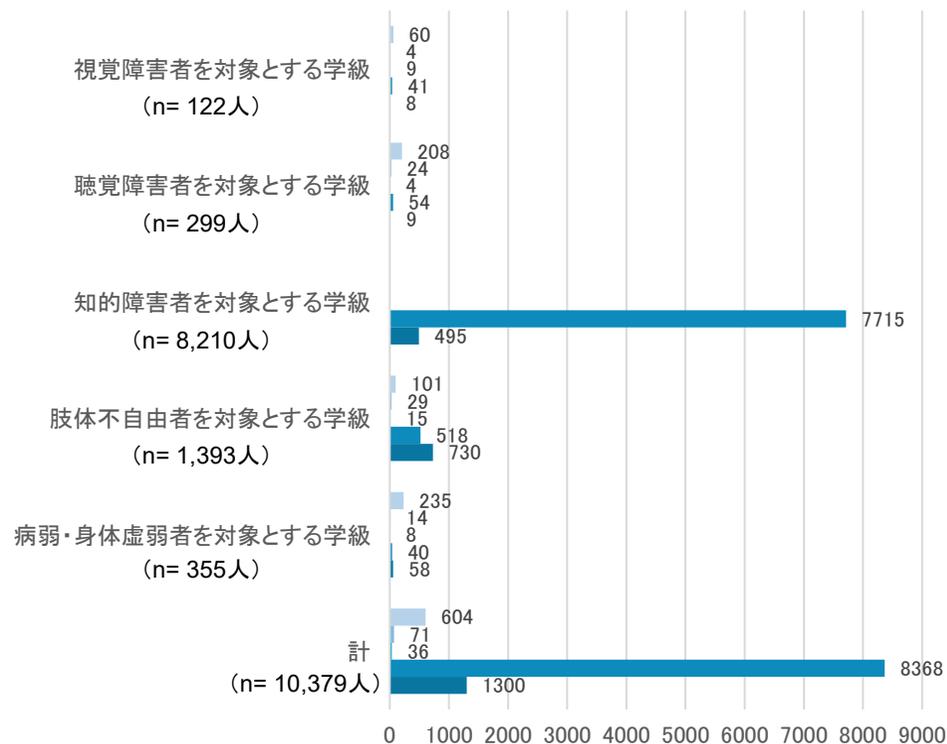
(%)



- (a) 当該学年の目標・内容中心
- (b) 下学年の目標・内容中心
- (c) 下学部の目標・内容中心
- (d) 知的障害の教科中心
- (e) 自立活動中心

< 中学部 第3学年 >

(人)



- (a) 当該学年の目標・内容中心
- (b) 下学年の目標・内容中心
- (c) 下学部の目標・内容中心
- (d) 知的障害の教科中心
- (e) 自立活動中心

※ 令和6年5月1日時点で在籍している中学部第3学年生徒の人数。

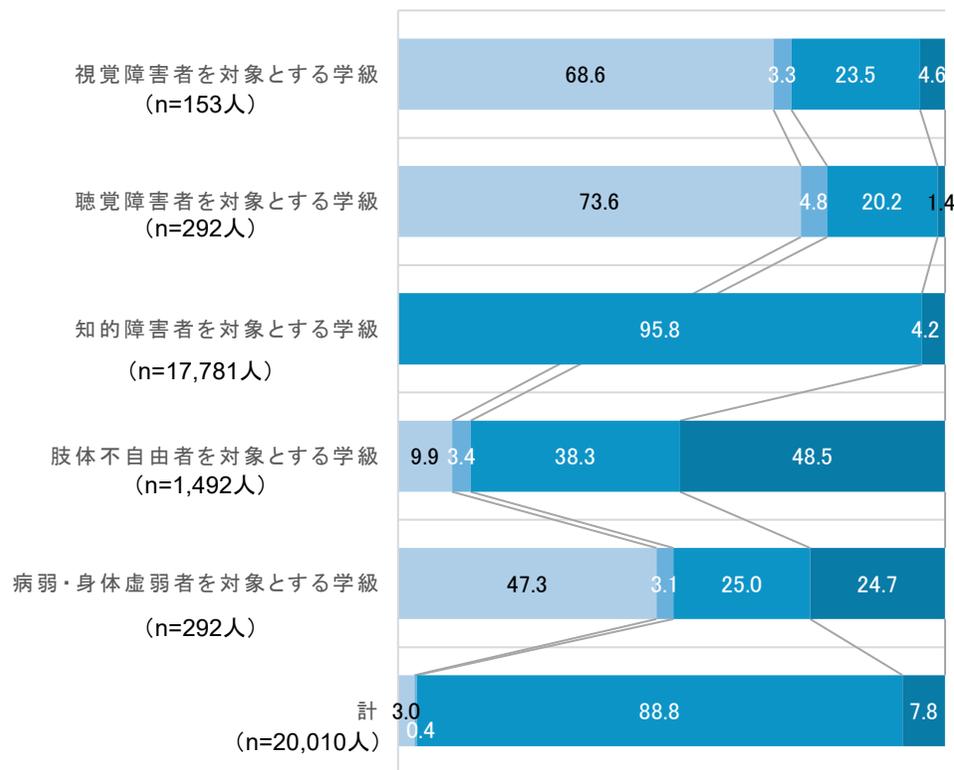
(令和6年文部科学省特別支援教育課調べ)

<特別支援学校高等部> 学級の種類別・教育課程の内容別の在籍人数

- 主として視覚障害者、聴覚障害者、病弱・身体虚弱者を対象とする学級では、「当該学年の目標及び内容を中心に編成している教育課程」の生徒が最も多い。
- 主として知的障害者を対象とする学級では、「知的障害の各教科の内容を中心に編成している教育課程」の生徒、肢体不自由者を対象とする学級では「自立活動を中心に編成している教育課程」の生徒が最も多い。

<高等部 第3学年>

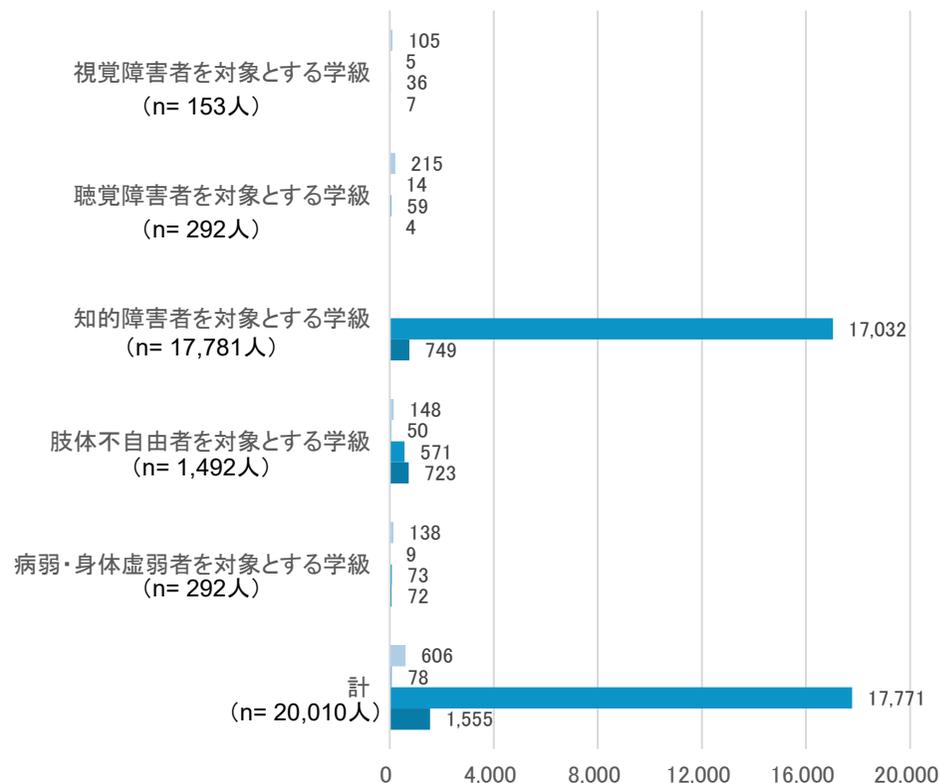
(%)



■(a) 当該学年の目標・内容中心 ■(b) 下学部の目標・内容中心
 ■(c) 知的障害の教科中心 ■(d) 自立活動中心

<高等部 第3学年>

(人)



■(a) 当該学年の目標・内容中心 ■(b) 下学部の目標・内容中心
 ■(c) 知的障害の教科中心 ■(d) 自立活動中心

※ 令和6年5月1日時点で在籍している高等部本科第3学年生徒の人数。

(令和6年文部科学省特別支援教育課調べ)

現行学習指導要領の理念と構造

何ができるようになるか - Competencies



基本理念

よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創るという目標を共有し、
社会と連携・協働しながら、未来の創り手となるために必要な資質・能力を育む

「社会に開かれた教育課程」の実現

教育課程の改善サイクルを回す「カリキュラム・マネジメント」

何を学ぶか - Contents

新しい時代に必要となる資質・能力を踏
まえた教科・科目等の新設や目標・内容
の見直し

⇒各教科等で育む資質・能力を明確化し、それに基づき目
標や内容を構造化

⇒小学校外国語科、高校「公共」など教科新設

どのように学ぶか - learning process

主体的・対話的で深い学び（「アクティブ・
ラーニング」）の視点からの学習過程の改善

主体的な学び
対話的な学び
深い学び



主体的・対話的で深い学びの実現 （「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善）について（イメージ）

「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業改善を行うことで、学校教育における質の高い学びを実現し、学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的（アクティブ）に学び続けるようにすること

【主体的な学び】

学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「**主体的な学び**」が実現できているか。

【例】

- 学ぶことに興味や関心を持ち、毎時間、見通しを持って粘り強く取り組むとともに、自らの学習をまとめ振り返り、次の学習につなげる
- 「キャリア・パスポート（仮称）」などを活用し、自らの学習状況やキャリア形成を見通したり、振り返ったりする



主体的な学び
対話的な学び

深い学び

学びを人生や社会に
生かそうとする
学びに向かう力・
人間性等の涵養

生きて働く
知識・技能の
習得

未知の状況にも
対応できる
思考力・判断力・表現力
等の育成



【対話的な学び】

子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「**対話的な学び**」が実現できているか。

【例】

- 実社会で働く人々が連携・協働して社会に見られる課題を解決している姿を調べたり、実社会の人々の話を聞いたりすることで自らの考えを広げる
- あらかじめ個人で考えたことを、意見交換したり、議論したり、することで新たな考え方に気が付いたり、自分の考えをより妥当なものとしたりする
- 子供同士の対話に加え、子供と教員、子供と地域の人、本を通して本の作者などとの対話を図る



【深い学び】

各教科等で習得した概念や考え方を活用した「見方・考え方」を働かせ、問いを見いだして解決したり、自己の考えを形成し表したり、思いを基に構想、創造したりすることに向かう「**深い学び**」が実現できているか。

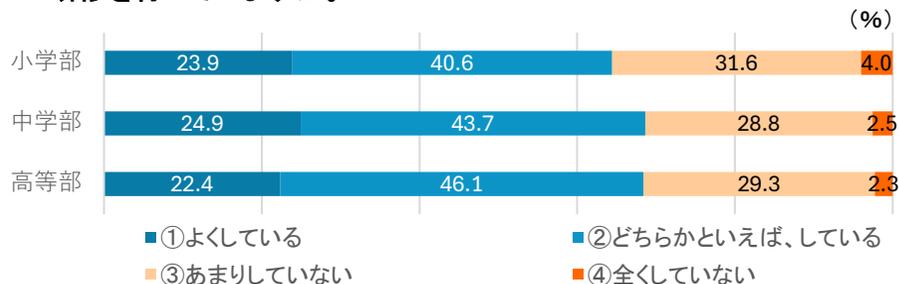
【例】

- 事象の中から自ら問いを見だし、課題の追究、課題の解決を行う探究の過程に取り組む
- 精査した情報を基に自分の考えを形成したり、目的や場面、状況等に応じて伝え合ったり、考えを伝え合うことを通して集団としての考えを形成したりしていく
- 感性を働かせて、思いや考えを基に、豊かに意味や価値を創造していく

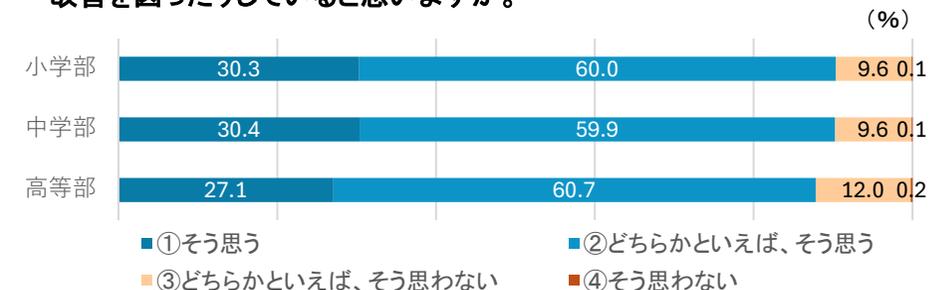
特別支援学校における授業改善に向けた取組状況①

※ 小学部は第6学年児童、中学部は第3学年生徒、高等部は本科第3学年生徒を対象として、当てはまる項目を学部ごとに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**。(小学部 n=900校、中学部 n=902校、高等部 n=975校)

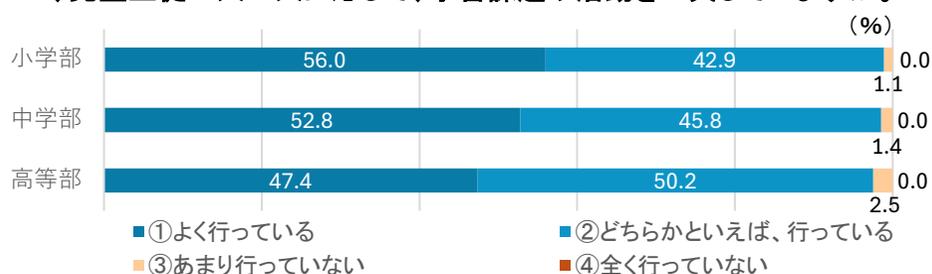
- 貴校の教員は、児童生徒自ら学級やグループで課題を設定し、その解決に向けて話し合い、まとめ、表現するなどの学習活動について学ぶ校内研修を行っていますか。



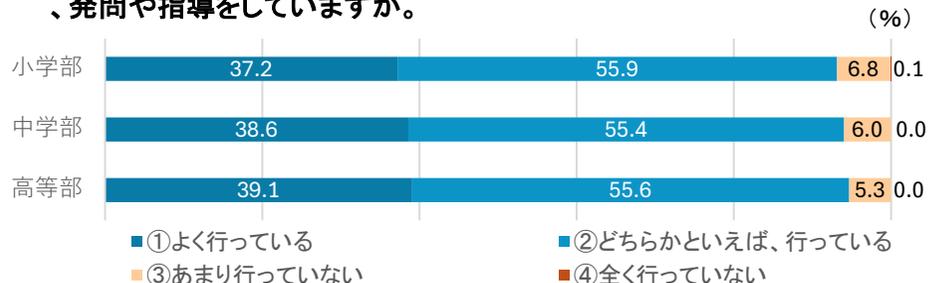
- 貴校の教員は、今までの取組をそのまま踏襲するのではなく、児童生徒の障害の状態や特性等に応じて、新たな取組を導入したり、指導方法の改善を図ったりしていると思いますか。



- 貴校の教員は、第6学年児童・第3学年生徒に対して、学習指導において、児童生徒一人一人に応じて、学習課題や活動を工夫していますか。



- 貴校の教員は、第6学年児童・第3学年生徒に対して、授業において、児童生徒の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような工夫の下、発問や指導をしていますか。



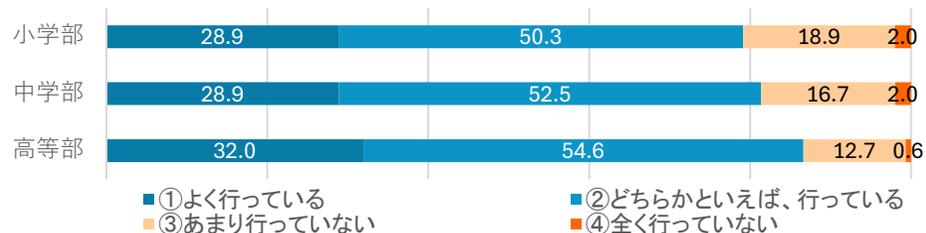
※ 令和6年文部科学省特別支援教育課調べ

特別支援学校における授業改善に向けた取組状況②

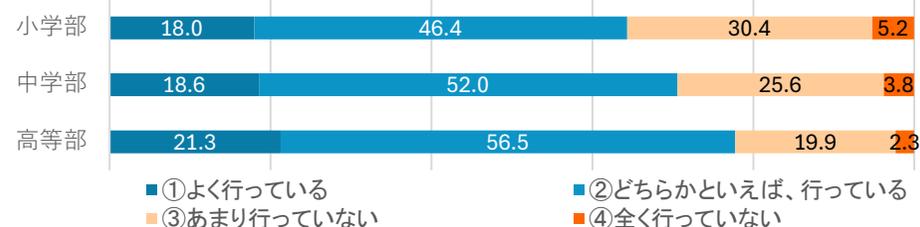
※ 小学部は第6学年児童、中学部は第3学年生徒、高等部は本科第3学年生徒を対象として、当てはまる項目を学部ごとに一つ選択することとし、**必要に応じて関係する教職員に状況を確認し、校長の責任で回答いただいたもの**。(小学部 n=900校、中学部 n=902校、高等部 n=975校)

- 貴校の教員は、第6学年児童・第3学年生徒に対して、授業において、個々の障害の状態等に応じて、児童生徒自ら学級やグループで課題を設定し、その解決に向けて話し合い、まとめ、表現するなどの学習活動を取り入れていますか。

(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 (%)

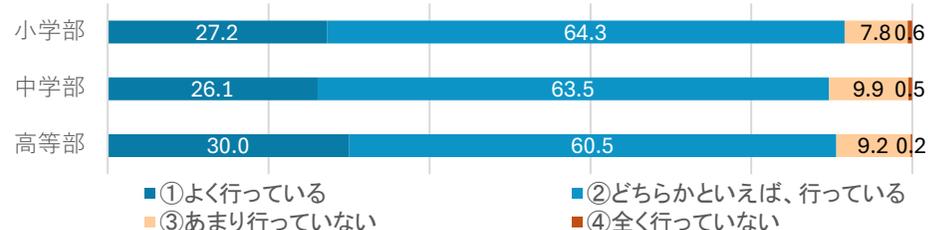


(ii) (i)以外の教育課程の児童生徒に対して (%)

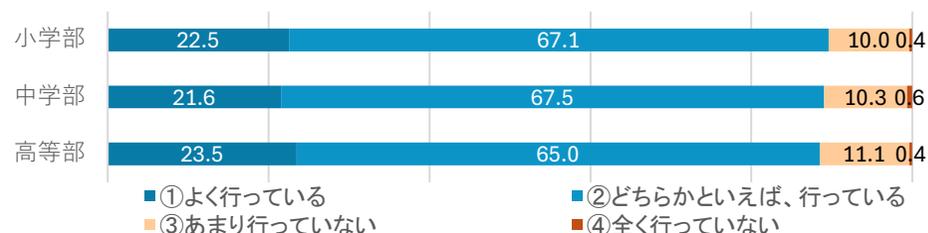


- 貴校の教員は、第6学年児童・第3学年生徒に対して、各教科等で身に付けたことを、様々な課題の解決に生かすことができるような機会を設けていますか。

(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 (%)



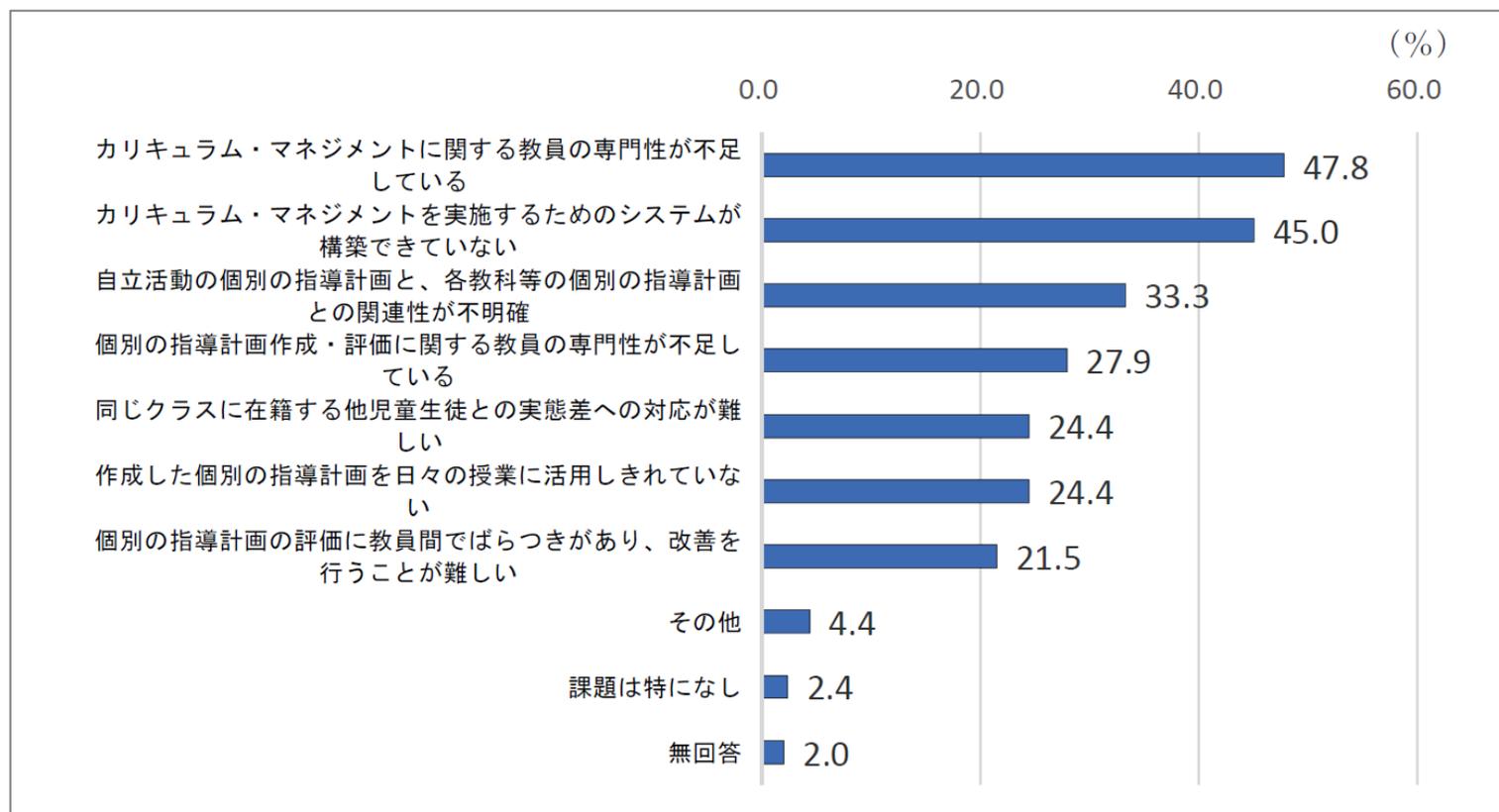
(ii) (i)以外の教育課程の児童生徒に対して (%)



特別支援学校におけるカリキュラム・マネジメントの課題

- 小学部・中学部を設置する公立特別支援学校に対して、個別の指導計画の作成・評価を踏まえたカリキュラム・マネジメントを実施する上で、特に課題と思われる事項について、3つまで選んで回答を求めたもの。
- **「カリキュラム・マネジメントに関する教員の専門性が不足している」、「カリキュラム・マネジメントを実施するためのシステムが構築できていない」、「自立活動の個別の指導計画と、各教科等の個別の指導計画との関連性が不明確」**の順に、課題として選択した学校が多かった。

個別の指導計画作成・評価を踏まえたカリキュラム・マネジメントの課題（小・中学部）



(n=544校)

「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」

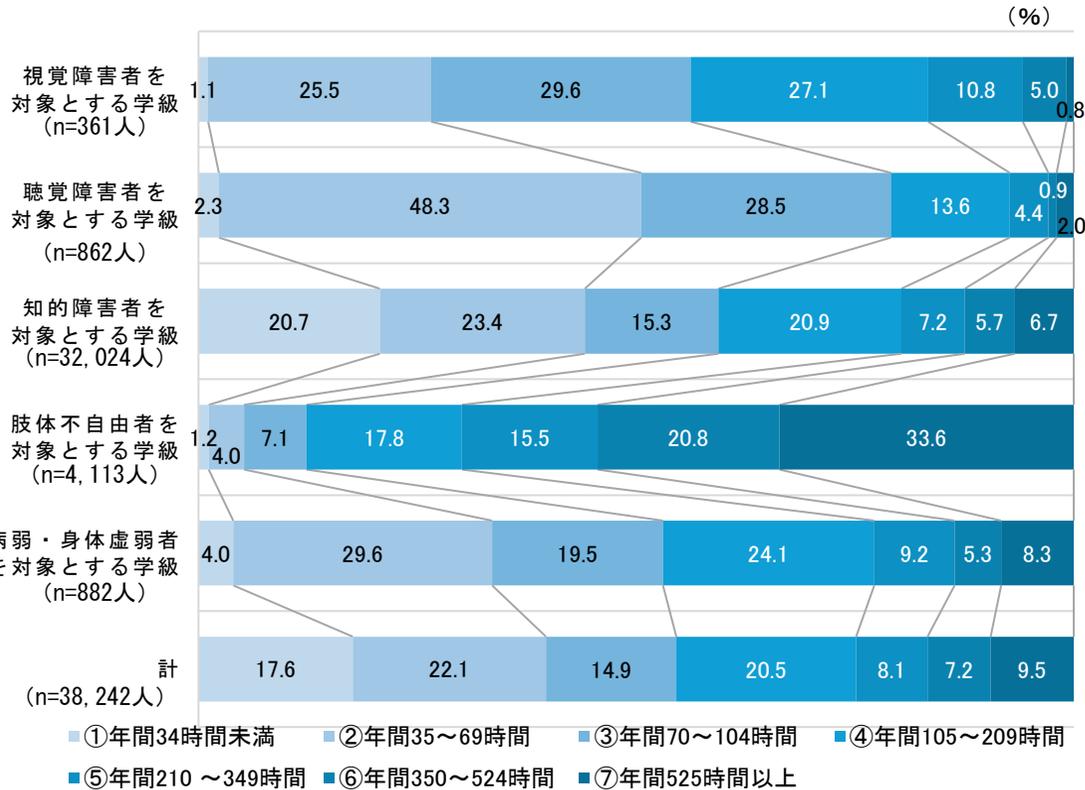
自立活動の内容（6区分27項目）

内 容	項 目
1 健康の保持	(1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関する事。 (2) 病気の状態の理解と生活管理に関する事。 (3) 身体各部の状態の理解と養護に関する事。 (4) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関する事。 (5) 健康状態の維持・改善に関する事。
2 心理的な安定	(1) 情緒の安定に関する事。 (2) 状況の理解と変化への対応に関する事。 (3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関する事。
3 人間関係の形成	(1) 他者とのかかわりの基礎に関する事。 (2) 他者の意図や感情の理解に関する事。 (3) 自己の理解と行動の調整に関する事。 (4) 集団への参加の基礎に関する事。
4 環境の把握	(1) 保有する感覚の活用に関する事。 (2) 感覚や認知の特性についての理解と対応に関する事。 (3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関する事。 (4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関する事。 (5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関する事。
5 身体の動き	(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関する事。 (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関する事。 (3) 日常生活に必要な基本動作に関する事。 (4) 身体の移動能力に関する事。 (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関する事。
6 コミュニケーション	(1) コミュニケーションの基礎的能力に関する事。 (2) 言語の受容と表出に関する事。 (3) 言語の形成と活用に関する事。 (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関する事。 (5) 状況に応じたコミュニケーションに関する事。

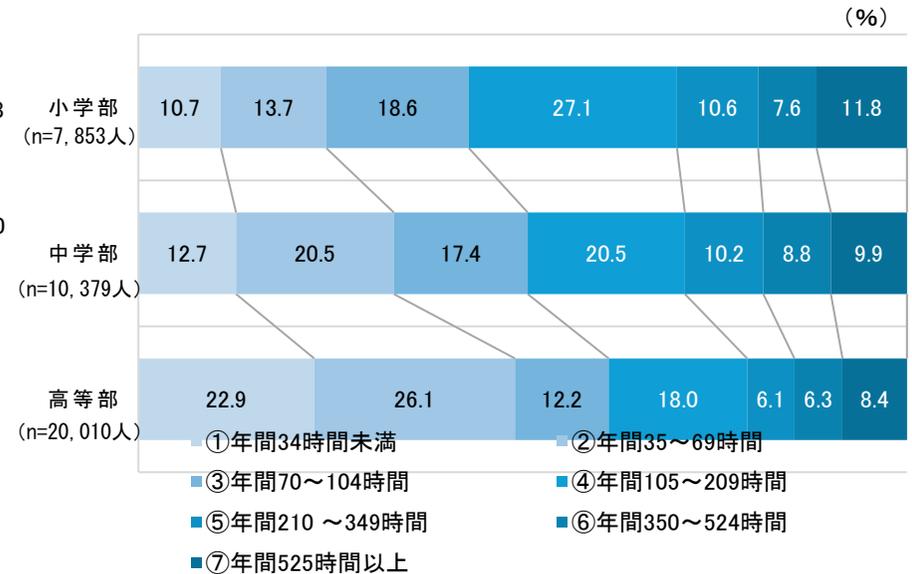
※自立活動の内容の取扱いは、各教科等のようにそのすべてを取り扱うものではなく、個々の児童又は生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等の的確な把握に基づき、指導すべき課題を明確にすることによって、指導のねらい及び指導内容を設定し、個別の指導計画を作成するものとする。その際、上記に示す内容の中からそれぞれに必要な項目を選定し、それらを相互に関連付け、具体的に指導内容を設定するものとする。（詳細は、特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編を参照）

《特別支援学校》教育課程編成における「自立活動」の年間授業時数

<障害種別 小・中・高等部合計>



<学部別合計>



※ 令和6年文部科学省特別支援教育課調べ

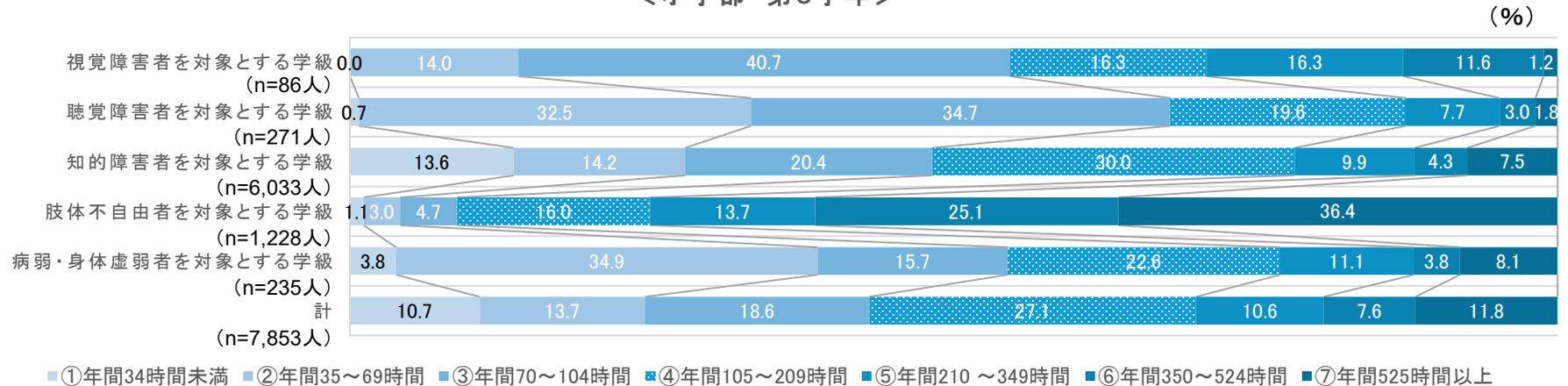
令和6年5月1日時点で在籍している小学部第6学年児童、中学部第3学年生徒、高等部第3学年生徒について、令和6年度の教育課程編成において配当している「自立活動」の年間授業時数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。

時間数は、小学部は45分、中学部・高等部は50分を1単位時間とした単位時間数。

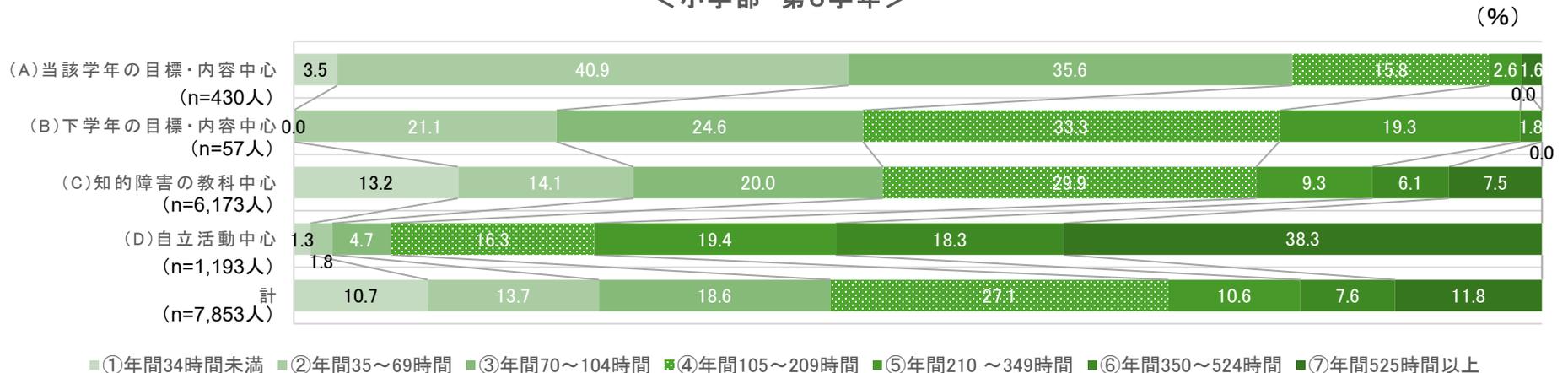
<特別支援学校小学部> 教育課程編成における「自立活動」の年間授業時数

- 視覚障害者を対象とする学級では「年間70～104時間」、知的障害者を対象とする学級では「年間105～209時間」、肢体不自由者を対象とする学級では「年間525時間以上」、病弱・身体虚弱者を対象とする学級では、「年間35～69時間」の児童が最も多い。
- 「当該学年の目標及び内容を中心に編成している教育課程」の児童の場合は「年間35～69時間」、「自立活動を中心に編成している教育課程」の児童の場合は「年間525時間以上」が最も多い。

<小学部 第6学年>



<小学部 第6学年>



※ 令和6年度の教育課程編成において配当している「自立活動」の年間授業時数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。

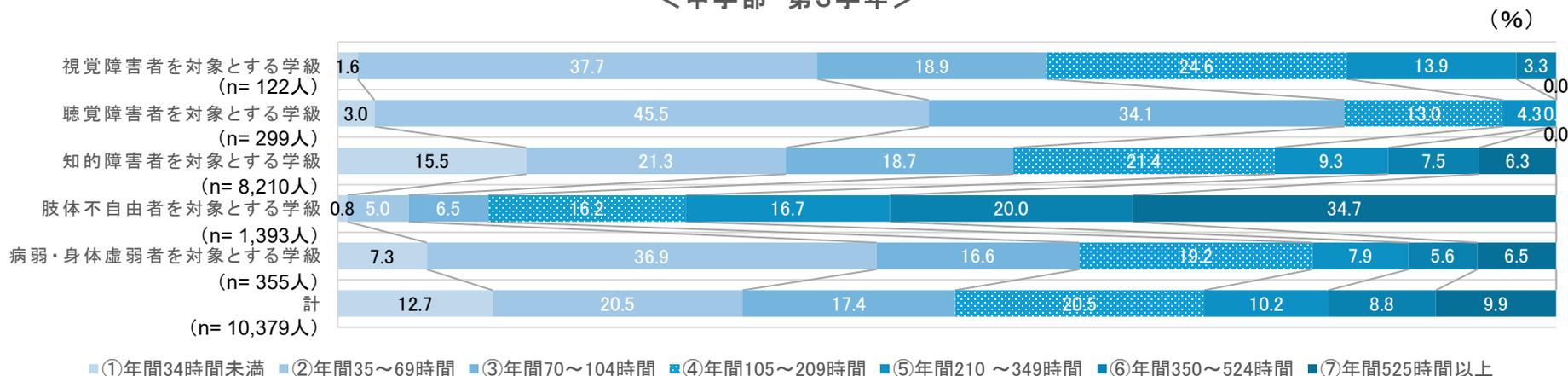
※ 時間数は、小学部は45分、中学部・高等部は50分を1単位時間とした単位時間数。

(令和6年文部科学省特別支援教育課調べ)

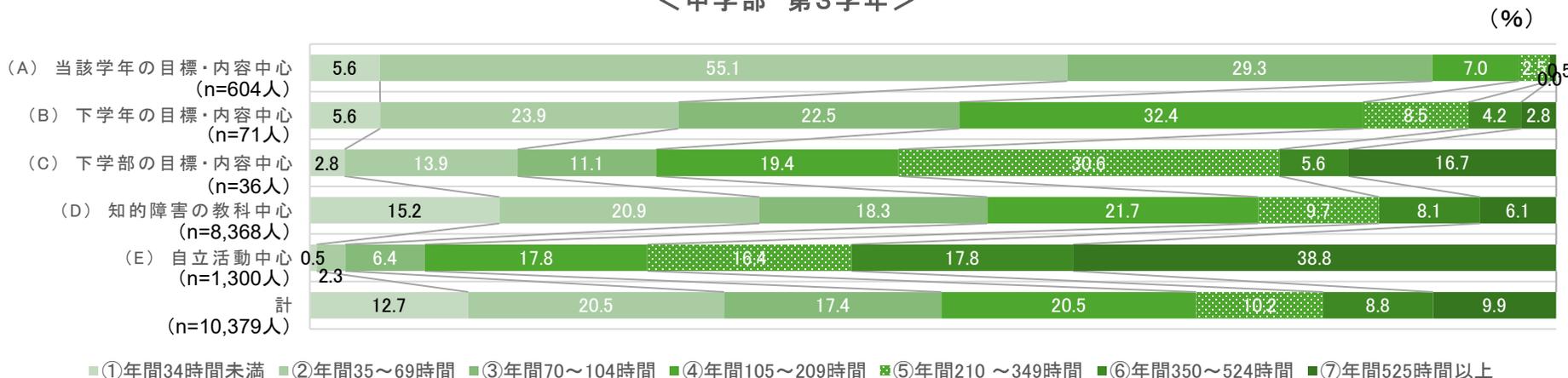
<特別支援学校中学部> 教育課程編成における「自立活動」の年間授業時数

- 視覚障害者を対象とする学級では「年間35～69時間」の生徒が最も多く、小学部より時数が少ない傾向にある。
- 知的障害者を対象とする学級では「年間105～209時間」、肢体不自由者を対象とする学級では「年間525時間以上」、病弱・身体虚弱者を対象とする学級では、「年間35～69時間」の生徒が最も多い。
- 「当該学年の目標及び内容を中心に編成している教育課程」の生徒の場合は「年間35～69時間」、「自立活動を中心に編成している教育課程」の生徒の場合は「年間525時間以上」が最も多い。

< 中学部 第3学年 >



< 中学部 第3学年 >



※ 令和6年度の教育課程編成において配当している「自立活動」の年間授業時数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。

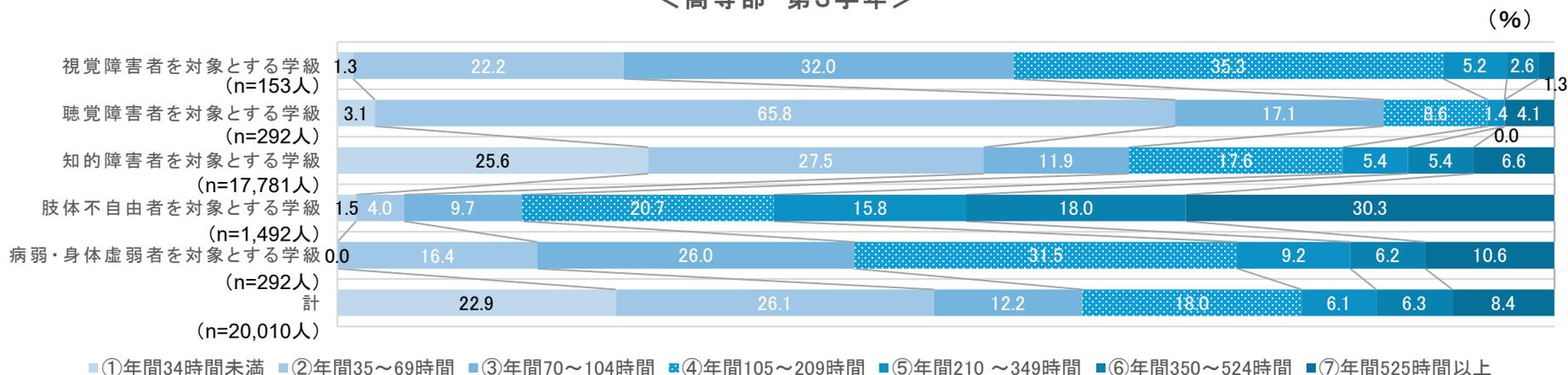
※ 時間数は、小学部は45分、中学部・高等部は50分を1単位時間とした単位時間数。

(令和6年文部科学省特別支援教育課調べ)

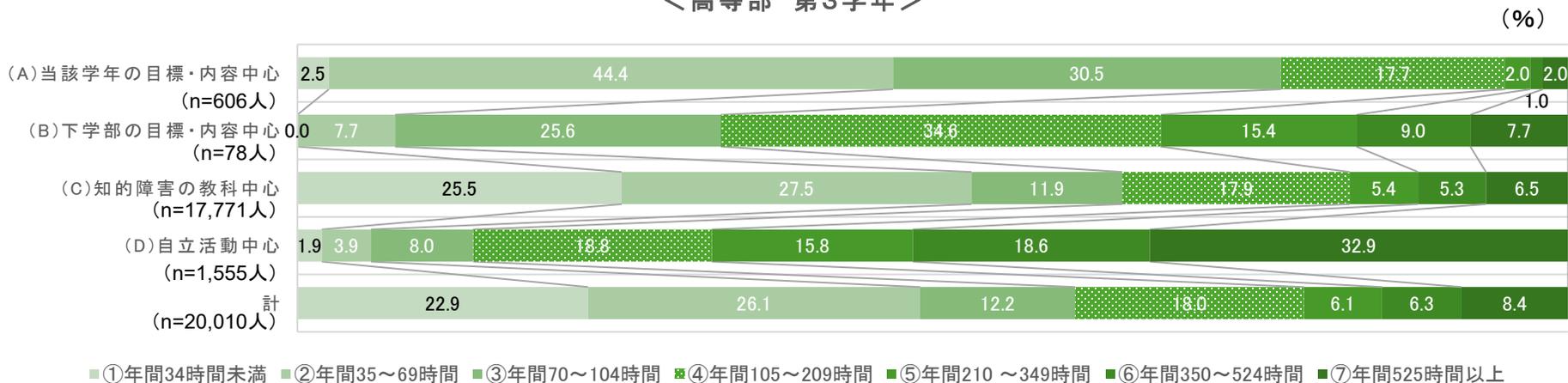
<特別支援学校高等部> 教育課程編成における「自立活動」の年間授業時数

- 知的障害者を対象とする学級では「年間34時間未満」が25%以上となっており、小学部、中学部、高等部と学部段階が上がるにつれて「年間34時間未満」の割合が増加している。
- 「当該学年の目標及び内容を中心に編成している教育課程」の生徒の場合は「年間35～69時間」、「自立活動を中心に編成している教育課程」の生徒の場合は「年間525時間以上」が最も多い。

<高等部 第3学年>



<高等部 第3学年>



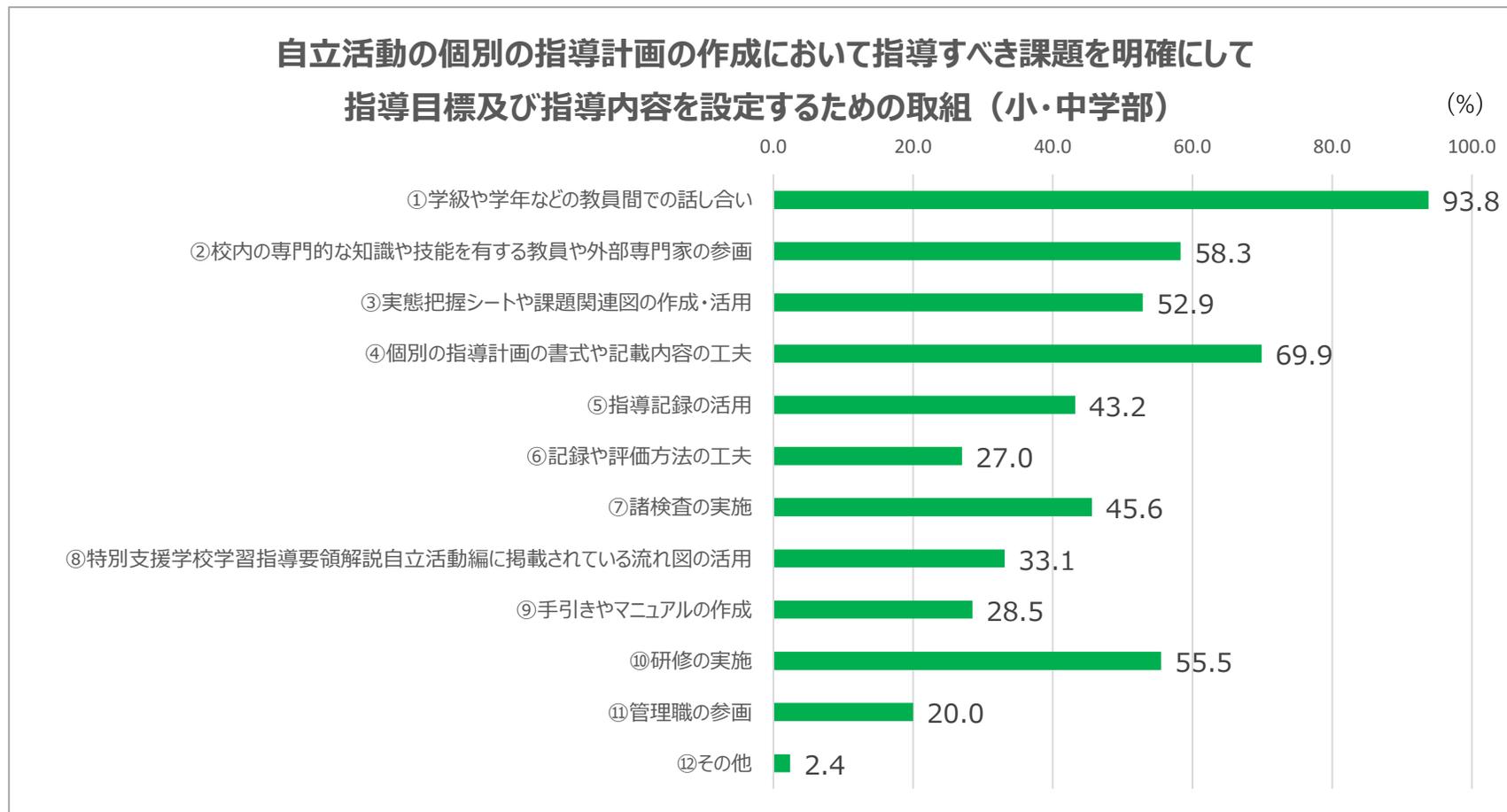
※ 令和6年度の教育課程編成において配当している「自立活動」の年間授業時数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。

※ 時間数は、小学部は45分、中学部・高等部は50分を1単位時間とした単位時間数。

(令和6年文部科学省特別支援教育課調べ)

特別支援学校における自立活動の指導

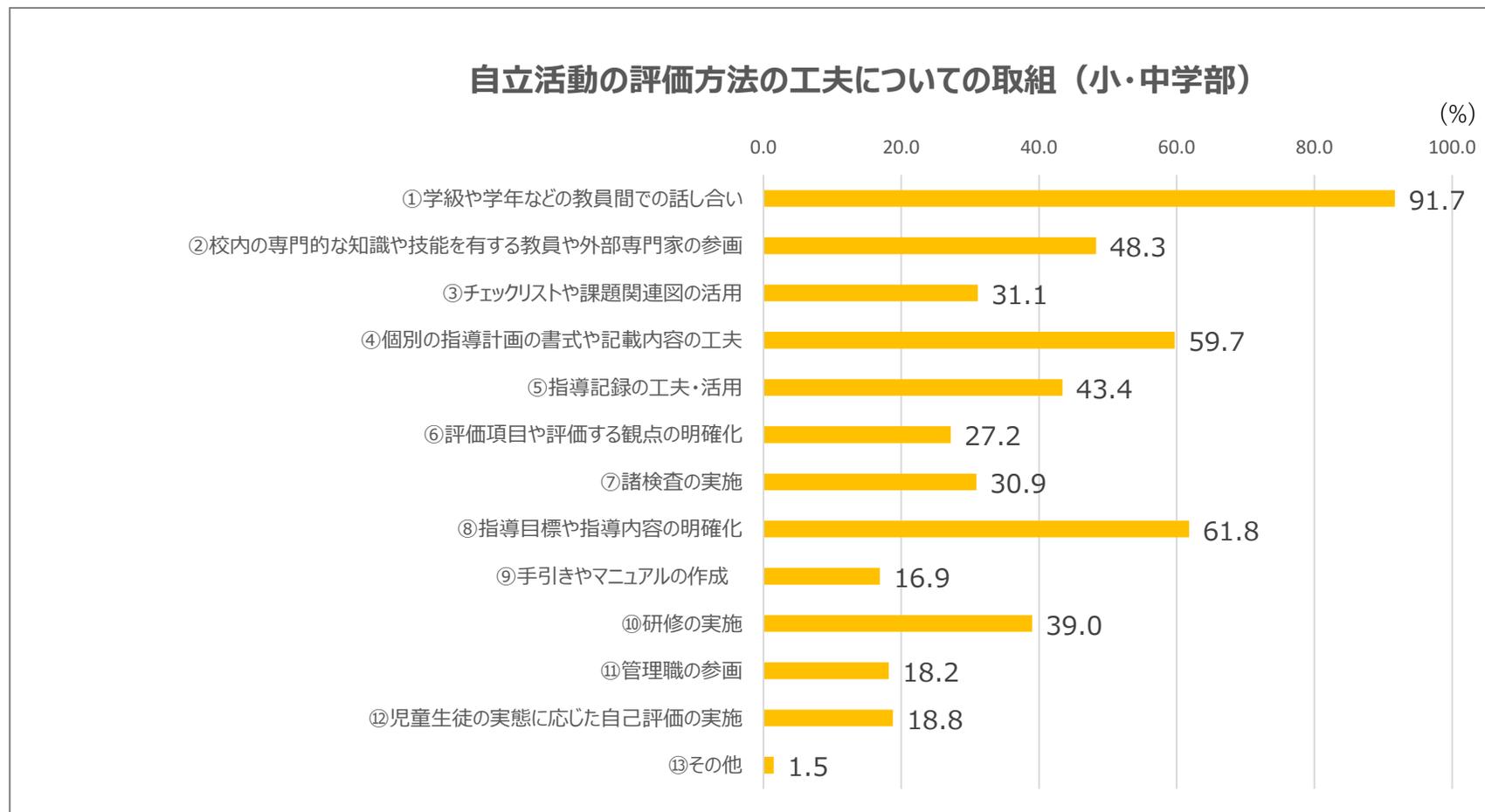
- 小学部・中学部を設置する公立特別支援学校に対して、自立活動の個別の指導計画の作成において、指導すべき課題を明確にして指導目標及び指導内容を設定するために取り組んでいること、について聞いたもの。（複数回答）
- 「①学級や学年などの教員間での話し合い」、「④個別の指導計画の書式や記載内容の工夫」、「②校内の専門的な知識や技能を有する教員や外部専門家の参画」の順に、取り組んでいると回答した学校が多かった。
- 「⑧特別支援学校学習指導要領解説自立活動編に掲載されている流れ図の活用」を選択した学校は、33.1%であった。



(n=544校)

特別支援学校における自立活動の指導

- 小学部・中学部を設置する公立特別支援学校に対して、自立活動の評価方法の工夫について取り組んでいること、について聞いたもの。（複数回答）
- 「①学級や学年などの教員間での話し合い」、「⑧指導目標や指導内容の明確化」、「④個別の指導計画の書式や記載内容の工夫」の順に、取り組んでいると回答した学校が多かった。



(n=544校)

特別支援学校高等部におけるキャリア教育・進路指導

特別支援学校高等部学習指導要領

第2節

第2款 教育課程の編成 3 教育課程の編成における共通的事項

(6) キャリア教育及び職業教育に関して配慮すべき事項

学校においては、第5款の1の(3)に示すキャリア教育及び職業教育を推進するために、生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等、学校や地域の実態等を考慮し、地域及び産業界や労働等の業務を行う関係機関との連携を図り、産業現場等における長期間の実習を取り入れるなどの就業体験活動の機会を積極的に設けるとともに、地域や産業界や労働等の業務を行う関係機関の人々の協力を積極的に得るよう配慮するものとする。

第5款 生徒の調和的な発達の支援

1 生徒の調和的な発達を支える指導の充実

(3) 生徒が、学ぶことと自己の将来とのつながりを見通しながら、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力を身に付けていくことができるよう、特別活動を要としてつつ各教科・科目等又は各教科等の特質に応じて、キャリア教育の充実を図ること。その中で、生徒が自己の在り方生き方を考え主体的に進路を選択することができるよう、学校の教育活動全体を通じ、組織的かつ計画的な進路指導を行うこと。その際、家庭及び地域や福祉、労働等の業務を行う関係機関との連携を十分に図ること。

特別支援学校（知的障害）高等部の教科構成（例）

各学科に共通する各教科											特別の教科 道徳	総合的な探究の時間	特別活動	自立活動	主として専門学科において開設される各教科				
国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	職業	家庭	外国語 ※	情報 ※					家政	農業	工業	サービ ス・流通	福祉

※外国語、情報を設けることができる。

特別支援学校高等部における進路指導・キャリア教育に関する取組状況

※ 高等部本科第3学年生徒を対象として、当てはまる項目を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。(n=975校)

- 貴校においては、第3学年生徒に対して、生徒が自己の在り方生き方を考え主体的に進路を選択することができるよう、組織的かつ計画的な進路指導を行うことができていると思いますか。

(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

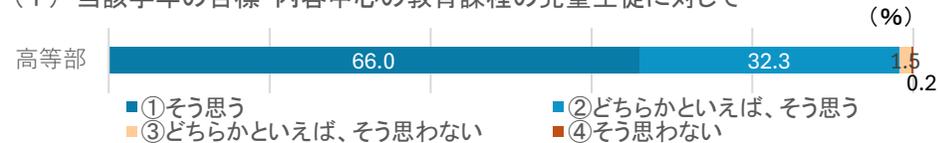


(ii) (i)以外の教育課程の児童生徒に対して

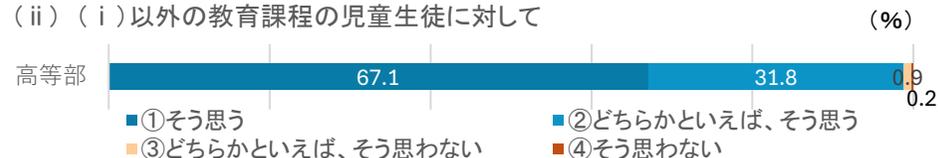


- 貴校においては、第3学年生徒に対して、進路指導に際して地域や福祉、労働等の関係機関と連携を十分にとることができていますか。

(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

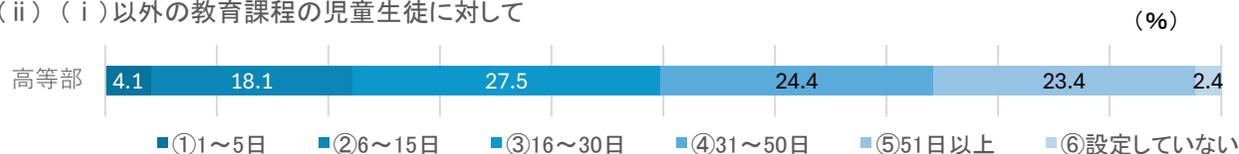


- 貴校においては、令和6年度第3学年生徒が参加する就業体験活動(産業現場における実習等)を、第1学年から第3学年までの3年間の合計で何日設定していますか。(生徒によって日数が異なる場合は平均的な日数を選択してください)。

(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



特別支援学校のセンター的機能の強化について

学校教育法（昭和22年法律第26号）

第74条 特別支援学校においては、第72条に規定する目的を実現するための教育を行うほか、幼稚園、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校の要請に応じて、第81条第1項に規定する幼児、児童又は生徒の教育に関し必要な助言又は援助を行うよう努めるものとする。

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領

第1章第6節 学校運営上の留意事項

3 小学校又は中学校等の要請により、障害のある児童若しくは生徒又は当該児童若しくは生徒の教育を担当する教師等に対して必要な助言又は援助を行ったり、地域の実態や家庭の要請等により保護者等に対して教育相談を行ったりするなど、**各学校の教師の専門性や施設・設備を生かした地域における特別支援教育のセンターとしての役割を果たすよう努めること**。その際、学校として組織的に取り組むことができるよう校内体制を整備するとともに、他の特別支援学校や地域の小学校又は中学校等との連携を図ること。

小学校学習指導要領

第1章第4の2

特別な配慮を必要とする児童への指導

(1) 障害のある児童などへの指導

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

特別支援学校におけるセンター的機能の主な取組内容

※H17中教審答申における整理

- ① 小・中学校等の教師への支援機能
- ② 特別支援教育等に関する相談・情報提供機能
- ③ 障害のある幼児児童生徒への指導・支援機能
- ④ 医療、福祉、労働等の関係機関等との連絡・調整機能
- ⑤ 小・中学校等の教師に対する研修協力機能
- ⑥ 障害のある幼児児童生徒への施設・設備等の提供機能



特別支援学校への 相談延べ件数 (令和3年度)	特別支援学校1校 あたりの平均件数 (令和3年度)
110,387件	105件
92,998件	88件

(出典) 令和4年度特別支援学校のセンター的機能の取組に関する状況調査

1. 特別支援教育をめぐる現状について
2. インクルーシブ教育システムの構築
3. 特別支援教育における教育課程について
 - 3-1 特別支援学校学習指導要領等
 - 3-2 幼・小・中・高校等における特別支援教育
4. 合理的配慮の提供に関する取組について
5. 特別支援教育におけるICT活用について
6. 障害のある子供と障害のない子供が共に学ぶ学習活動の取組について

小学校学習指導要領等における特別支援教育の充実

幼稚園教育要領、小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領（平成29年3月）、高等学校学習指導要領（平成30年3月）において、以下のとおり、特別支援教育に関する記述を充実。

- 個々の児童生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ継続的に行う。
- 特別支援学級及び通級による指導に関する教育課程編成の基本的な考え方を示す。
- 家庭、地域及び医療や福祉、保健、労働等の業務を行う関係機関との連携を図り、長期的な視点での児童生徒への教育的支援を行うために、個別の教育支援計画を作成、活用に努める。また、各教科等の指導に当たって、個々の児童生徒の実態を的確に把握し、個別の指導計画を作成、活用に努める。特に、特別支援学級に在籍する児童生徒や通級による指導を受ける児童生徒については、個別の教育支援計画及び個別の指導計画を全員作成。
- 各教科等に学習上の困難に応じた指導内容や指導方法の工夫。
- 障害者理解教育、心のバリアフリーのための交流及び共同学習。
- 高等学校における通級による指導の制度化（平成30年度から）に伴い、通級による指導における単位の修得の認定などについて規定。

特別支援学級に係る教育課程の改善・充実（平成29年改訂）

特別支援学級

特別支援学級の教育課程は、小・中学校の学習指導要領に基づいて編成することを基本とし、児童生徒の障害の状態や程度等を考慮の上、特に必要がある場合には、特別の教育課程を編成することが可能。

特別の教育課程を編成する場合は、**特別支援学校の小・中学部の学習指導要領を参考とし、実情に合った教育課程を編成**。特別の教育課程を編成する場合も、学校教育法に定める小・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。

実情に合った教育課程の編成

[中学校学習指導要領解説の記述例] ※小学校学習指導要領解説にも同様の記述

- ・特別支援学校学習指導要領の「自立活動」を取り入れる
- ・各教科の目標・内容を下学年の教科の目標・内容に替える
- ・特別支援学校（知的障害）の各教科に替える など

中学校の教育課程

各教科								道徳科	総合的な学習の時間	特別活動
国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	技術・家庭			

特別支援学校中学部（知的障害）の教育課程

各教科								道徳科	特別活動	総合的な学習の時間	自立活動
国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	職業・家庭				

※外国語を設けることができる

(具体例)

中学校 知的障害特別支援学級

生徒の知的障害の状態などを踏まえ、特別支援学校学習指導要領を参考に、教育課程を編成

↓
「個別の指導計画」を作成し、指導

各教科								道徳科	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動
国語	社会	数学	音楽	美術 (下学年)	保健体育	技術・家庭	外国語				

教科等別の指導

日常生活の指導	作業学習	生活単元学習
---------	------	--------

教科等を合わせて指導

課題

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領を参考とすることとしているが、例えば、各教科の各学年の目標及び内容を前各学年のものに替える際や知的障害のある児童生徒のための各教科に替える際の手続きがわかりにくく、児童生徒の障害の状態等に応じた教育課程を編成することが難しいこと、などが指摘。

改善の方向性

- 学級の実態や児童生徒の障害の状態等を踏まえた、実情に合った教育課程を編成
- 小・中学校と特別支援学校小・中学部との教育課程の円滑な接続

- ・特別支援学級における教育課程編成の基本的な考え方
- ・各教科の各学年の目標・内容を前各学年のものに替える場合や、知的障害のある児童生徒のための教科を適用する場合などの留意点を具体的に示すことが必要。

(参考) 下学年の教育課程を編成する場合

○当該学年の前の学年の各教科、道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動の目標及び内容の一部又は全部によって替えることができる。

【小学校第4学年で編成された下学年の教育課程の例】

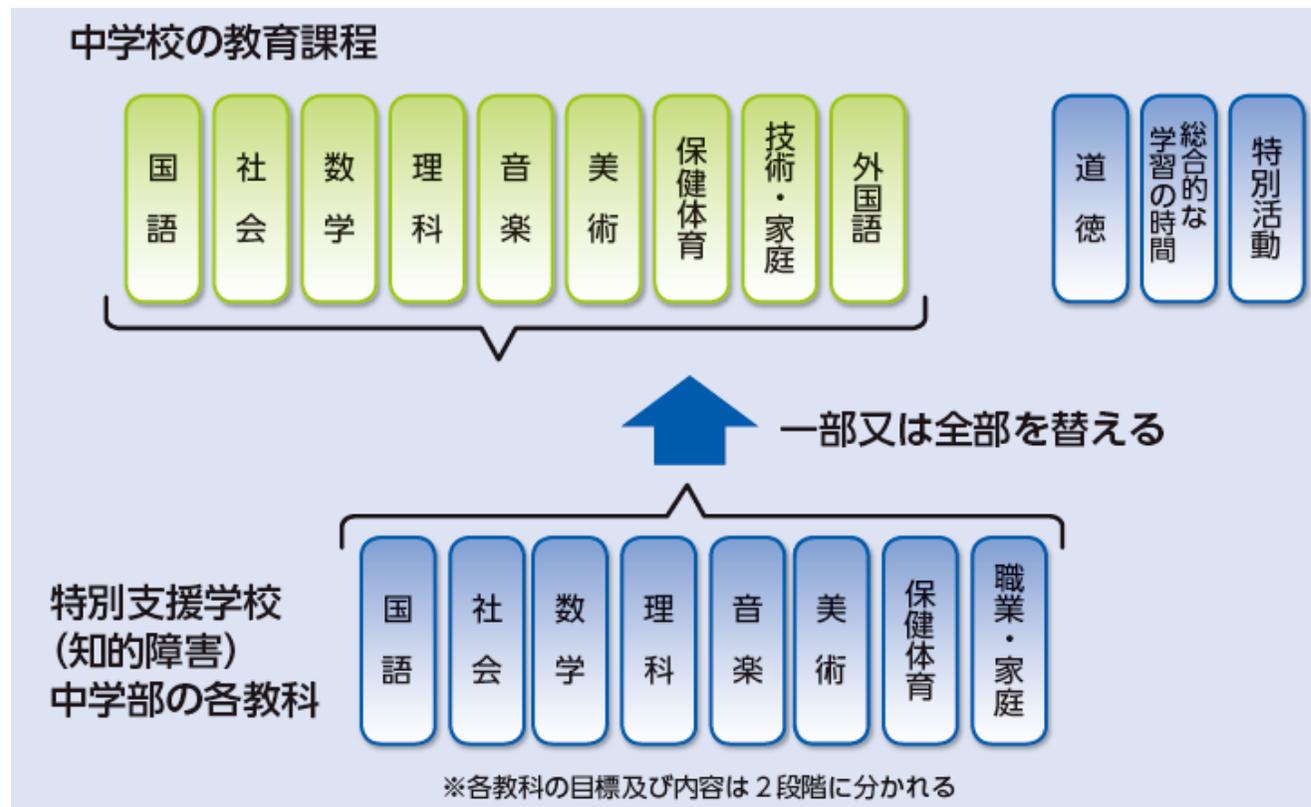


【出典（図について）】（独）国立特別支援教育総合研究所「インクルーシブ教育システムの推進を目指す特別支援学級の教育課程編成・実施ガイドブックー知的障害および自閉症・情緒障害特別支援学級を中心にー」（令和3年3月発行）

【参考】小・中学校の各教科を特別支援学校（知的障害）各教科に一部又は全部を替えた教育課程を編成する場合

○小・中学校の各教科の目標及び内容を特別支援学校（知的障害）各教科の目標及び内容の一部又は全部に替えて教育課程を編成することができる。特別支援学校（知的障害）の各教科の目標は、小学校及び中学校との連続性が考慮されているが、目標及び内容は知的障害のある児童生徒の学習上の特性等を踏まえ、学年ではなく段階別に内容を示しており、小学部3段階、中学部2段階となっている。

【中学校の場合】

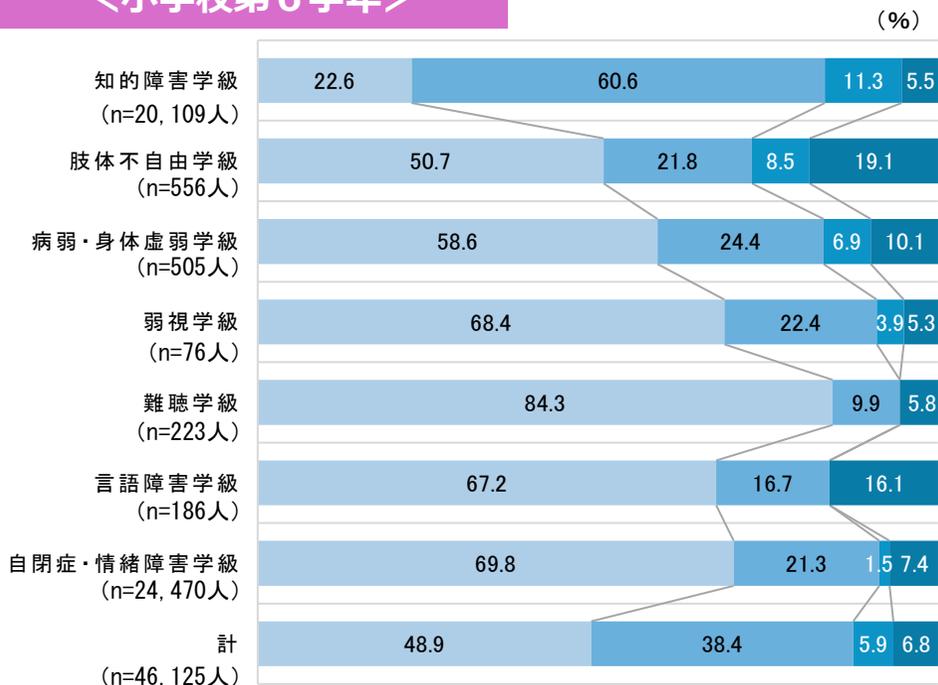


【出典（図について）】（独）国立特別支援教育総合研究所「インクルーシブ教育システムの推進を目指す特別支援学級の教育課程編成・実施ガイドブックー知的障害および自閉症・情緒障害特別支援学級を中心にー」（令和3年3月発行）

《特別支援学級》教育課程の編成の状況（学級の種別別・教育課程の内容別の在籍人数）

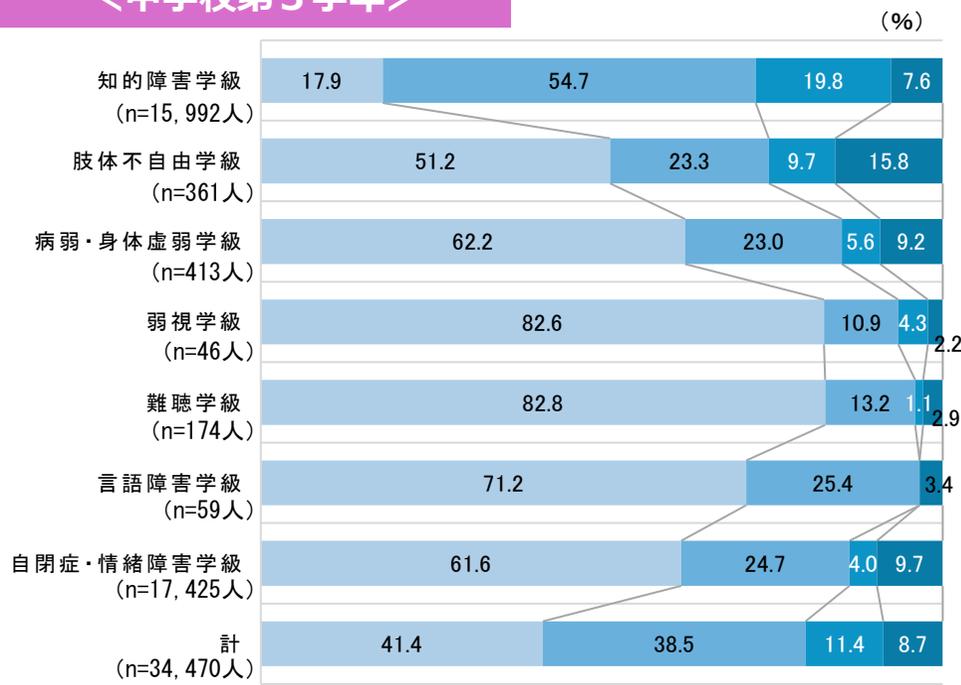
- 小学校、中学校ともに、知的障害学級においては、「下学年の目標及び内容を中心に編成している教育課程」の児童が最も多い。
- 知的障害以外の障害種の学級においては、どの障害種においても「当該学年の目標及び内容を中心に編成している教育課程」の児童が最も多い。

＜小学校第6学年＞



- (a) 当該学年の目標・内容中心
- (b) 下学年の目標・内容中心
- (c) 知的障害の教科中心
- (d) 自立活動中心

＜中学校第3学年＞



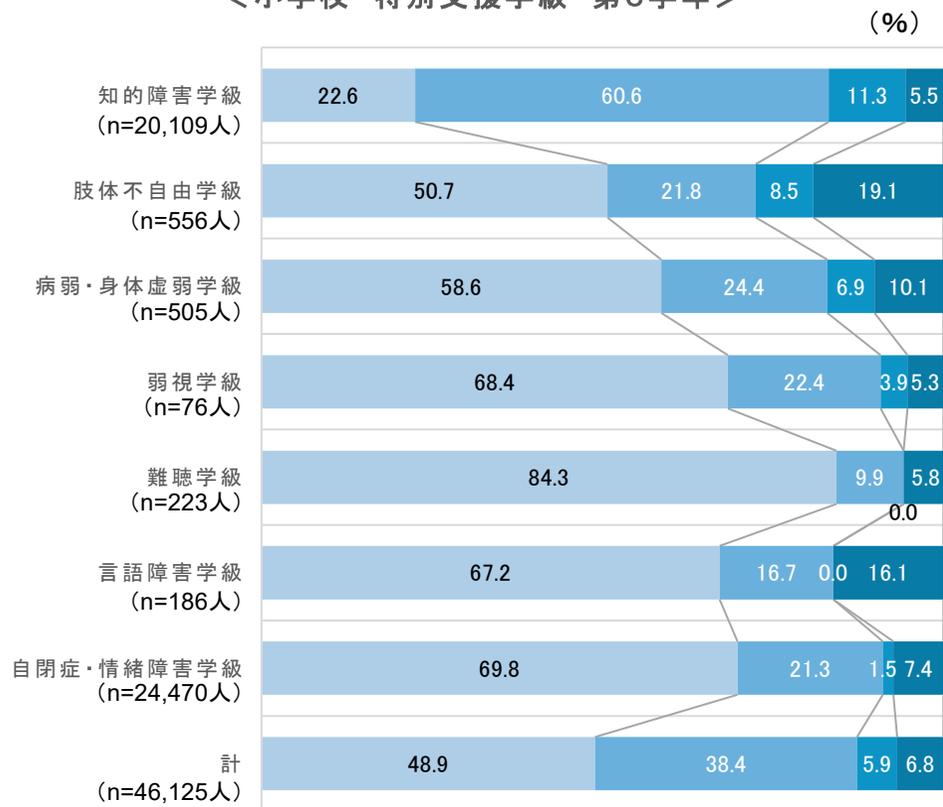
- (a) 当該学年の目標・内容中心
- (b) 下学年の目標・内容中心
- (c) 知的障害の教科中心
- (d) 自立活動中心

※ 令和6年文部科学省特別支援教育課調べ
令和6年5月1日時点で、特別支援学級に在籍している小学校第6学年児童、中学校第3学年生徒について、学級の種別別、教育課程の内容別に人数を聞いたもの。

<小学校・特別支援学級> 学級の種類別・教育課程の内容別の在籍人数

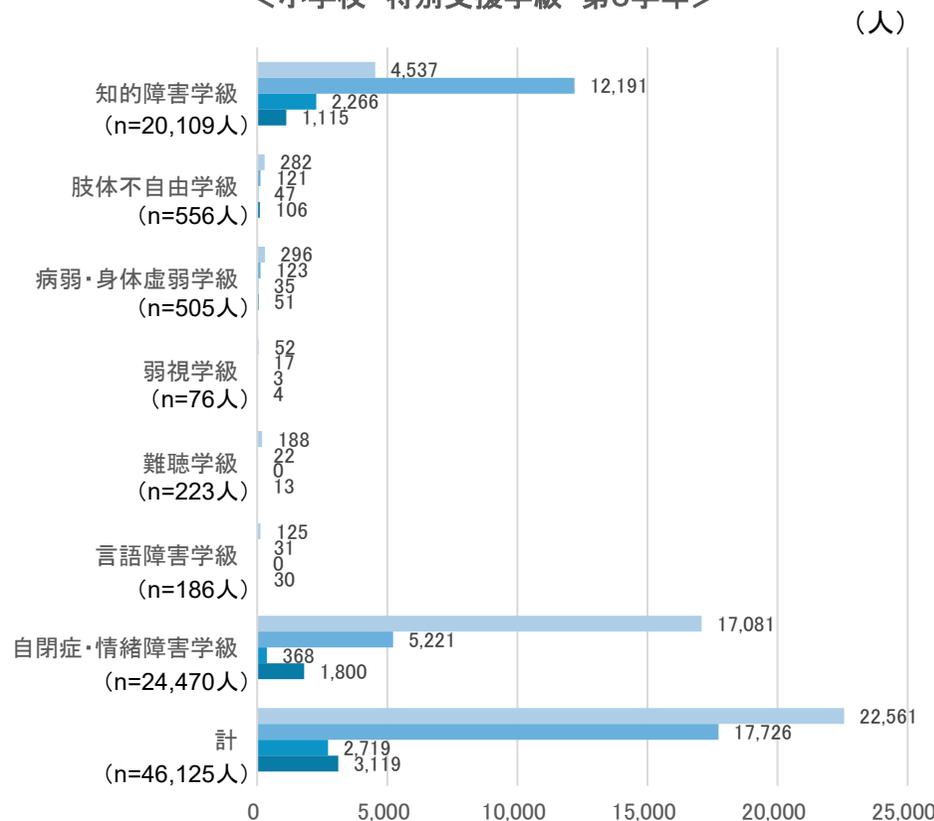
- 知的障害学級においては、「下学年の目標及び内容を中心に編成している教育課程」の児童が最も多い。
- 知的障害以外の障害種の学級においては、どの障害種においても「当該学年の目標及び内容を中心に編成している教育課程」の児童が最も多い。

<小学校 特別支援学級 第6学年>



■(a) 当該学年の目標・内容中心 ■(b) 下学年の目標・内容中心
 ■(c) 知的障害の教科中心 ■(d) 自立活動中心

<小学校 特別支援学級 第6学年>



■(a) 当該学年の目標・内容中心 ■(b) 下学年の目標・内容中心
 ■(c) 知的障害の教科中心 ■(d) 自立活動中心

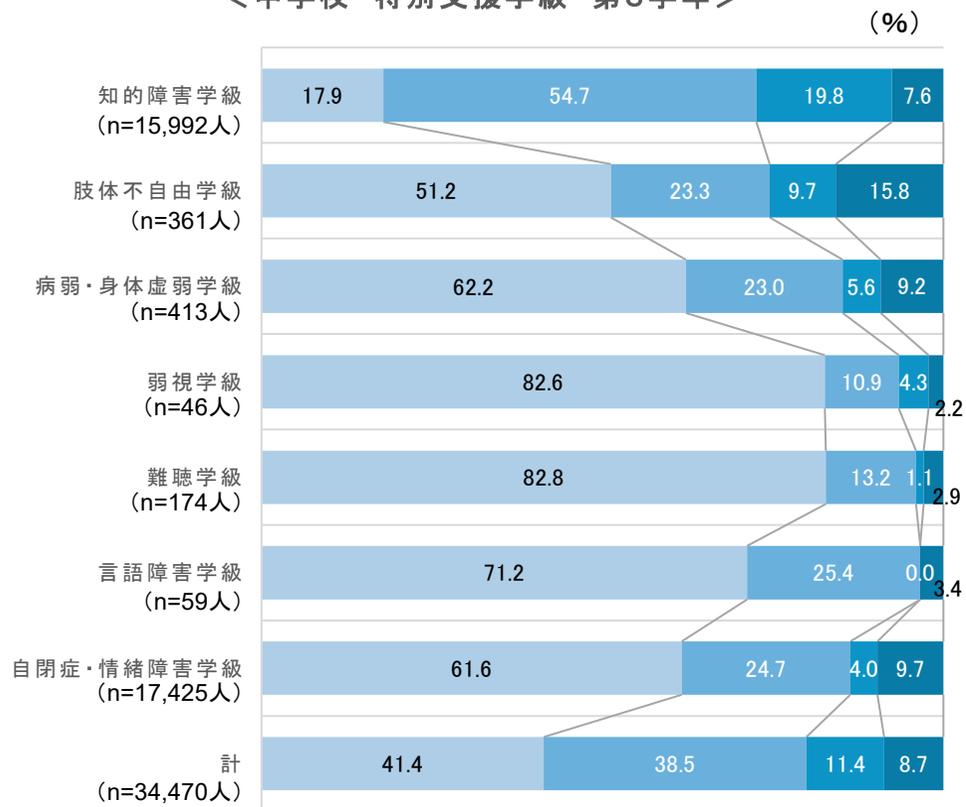
※ 令和6年5月1日時点で、特別支援学級に在籍している小学校第6学年児童の人数。

(令和6年文部科学省特別支援教育課調べ)

<中学校・特別支援学級> 学級の種類別・教育課程の内容別の在籍人数

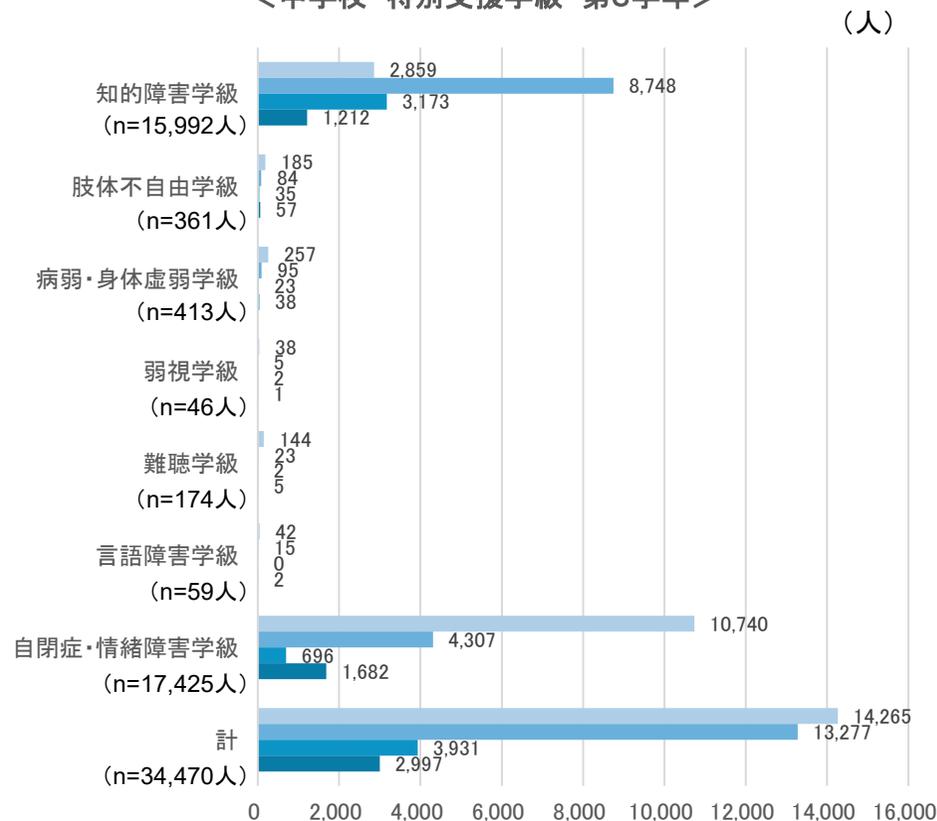
- 知的障害学級においては、「下学年の目標及び内容を中心に編成している教育課程」の生徒が最も多い。
- 知的障害以外の障害種の学級においては、どの障害種においても「当該学年の目標及び内容を中心に編成している教育課程」の生徒が最も多い。

<中学校 特別支援学級 第3学年>



■(a) 当該学年の目標・内容中心 ■(b) 下学年の目標・内容中心
 ■(c) 知的障害の教科中心 ■(d) 自立活動中心

<中学校 特別支援学級 第3学年>



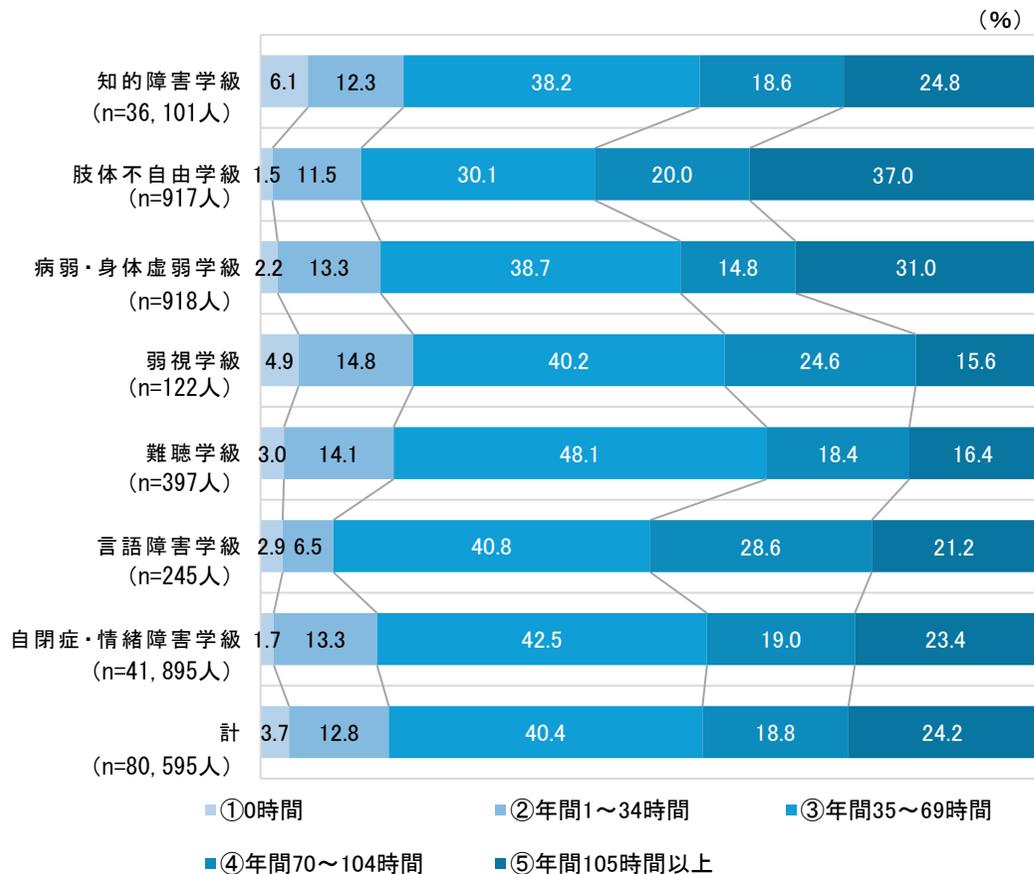
■(a) 当該学年の目標・内容中心 ■(b) 下学年の目標・内容中心
 ■(c) 知的障害の教科中心 ■(d) 自立活動中心

※ 令和6年5月1日時点で、特別支援学級に在籍している中学校第3学年生徒の人数。

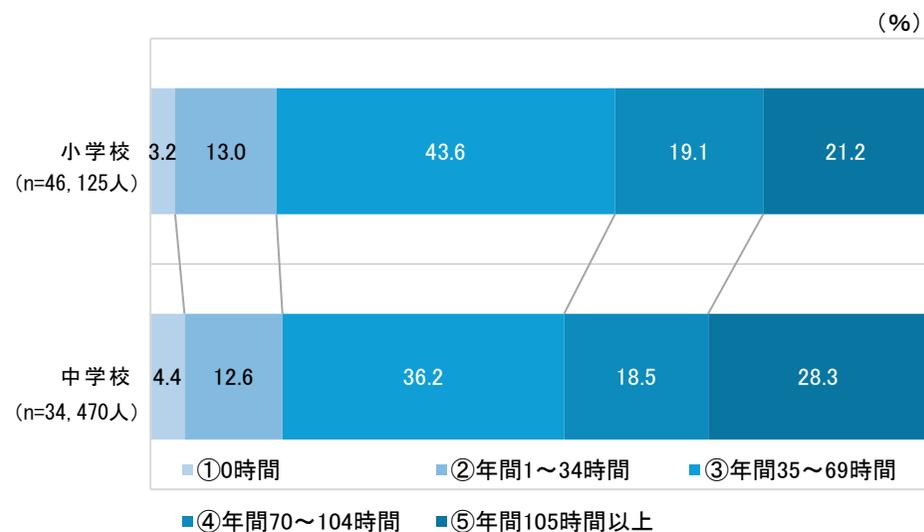
(令和6年文部科学省特別支援教育課調べ)

《特別支援学級》教育課程編成における「自立活動」の年間授業時数

<障害種別 小・中学校合計>



<学校種別合計>



※ 令和6年文部科学省特別支援教育課調べ

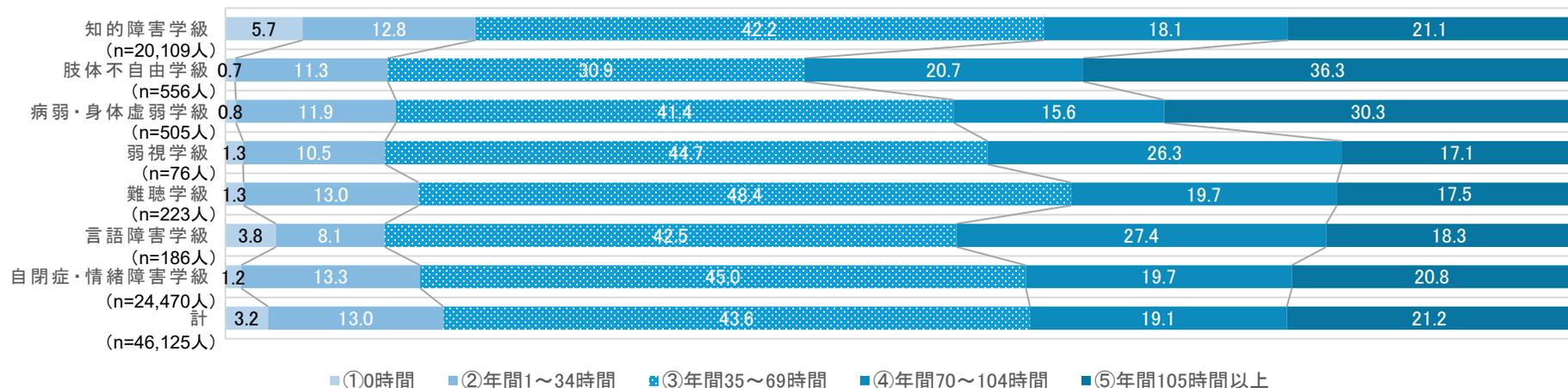
令和6年5月1日時点で、特別支援学級に在籍している小学校第6学年児童、中学校第3学年生徒について、令和6年度の教育課程編成において担当している「自立活動」の年間授業時数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。

時間数は、小学校は45分、中学校は50分を1単位時間とした単位時間数。

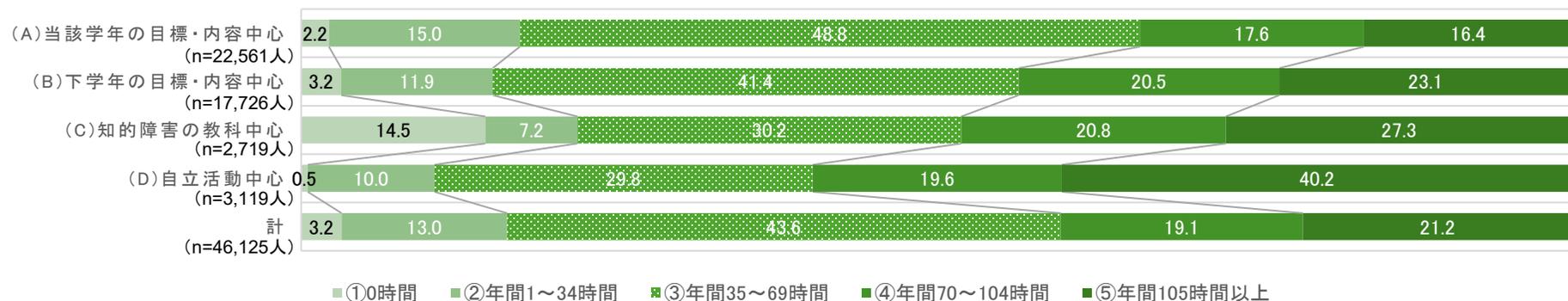
<小学校・特別支援学級> 教育課程編成における「自立活動」の年間授業時数

- 肢体不自由学級においては「年間105時間以上」の児童が最も多い。
- 肢体不自由以外の障害種の学級においては、どの障害種においても「年間35～69時間」の児童が最も多い。

<小学校 特別支援学級 第6学年>



<小学校 特別支援学級 第6学年>



※ 令和6年度の教育課程編成において配当している「自立活動」の年間授業時数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。

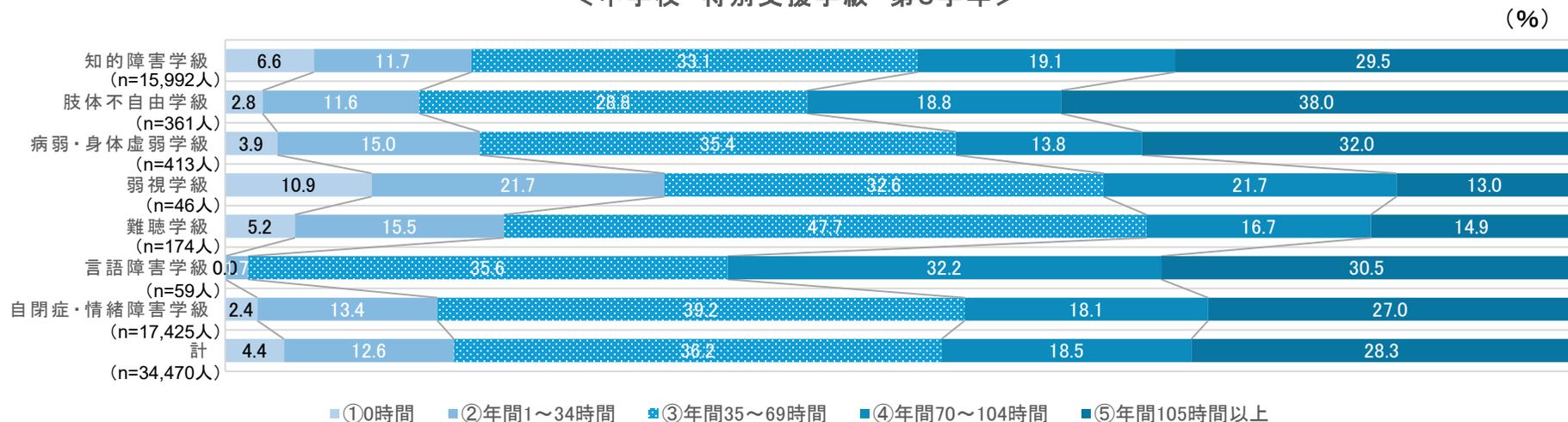
※ 時間数は、小学校は45分、中学校は50分を1単位時間とした単位時間数。

(令和6年文部科学省特別支援教育課調べ)

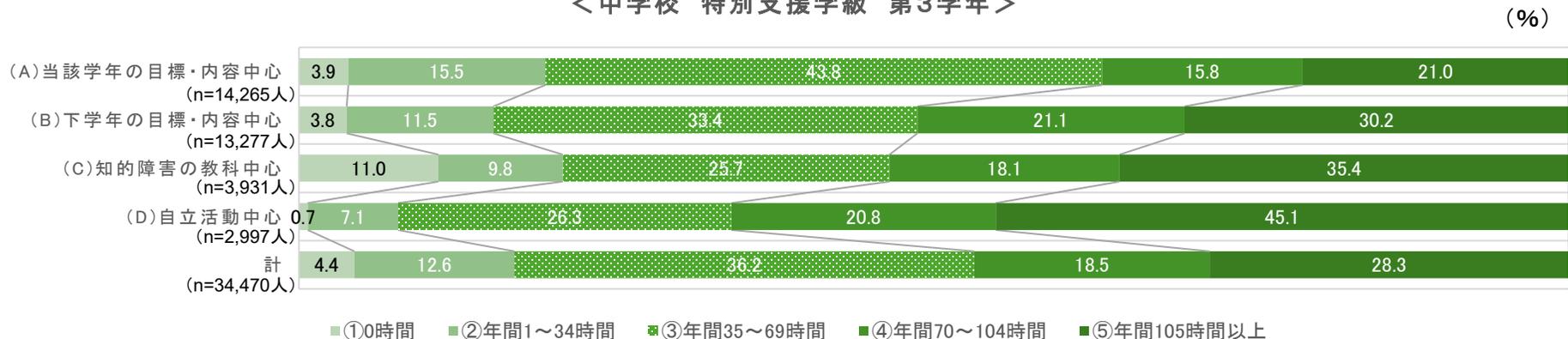
<中学校・特別支援学級> 教育課程編成における「自立活動」の年間授業時数

- 肢体不自由学級においては「年間105時間以上」の生徒が最も多い。
- 肢体不自由以外の障害種の学級においては、どの障害種においても「年間35～69時間」の生徒が最も多いが、「0時間」や「年間105時間以上」の生徒が小学校に比較すると多い傾向にある。

<中学校 特別支援学級 第3学年>



<中学校 特別支援学級 第3学年>



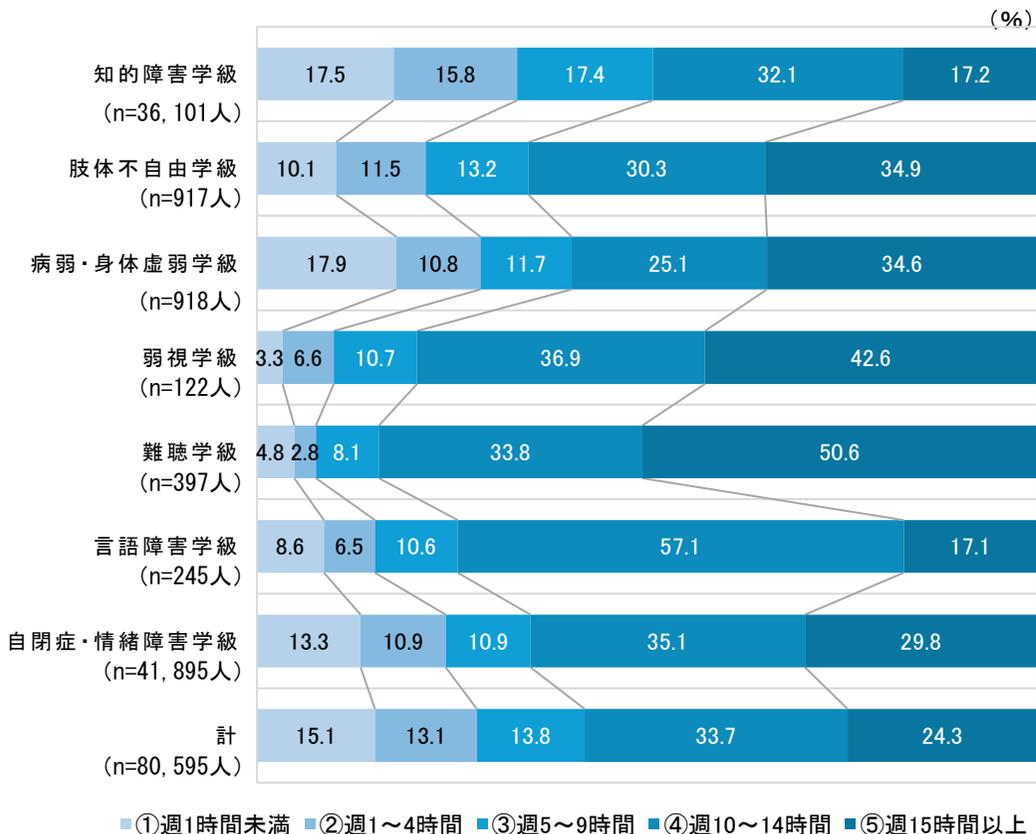
※ 令和6年度の教育課程編成において配当している「自立活動」の年間授業時数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。

※ 時間数は、小学校は45分、中学校は50分を1単位時間とした単位時間数。

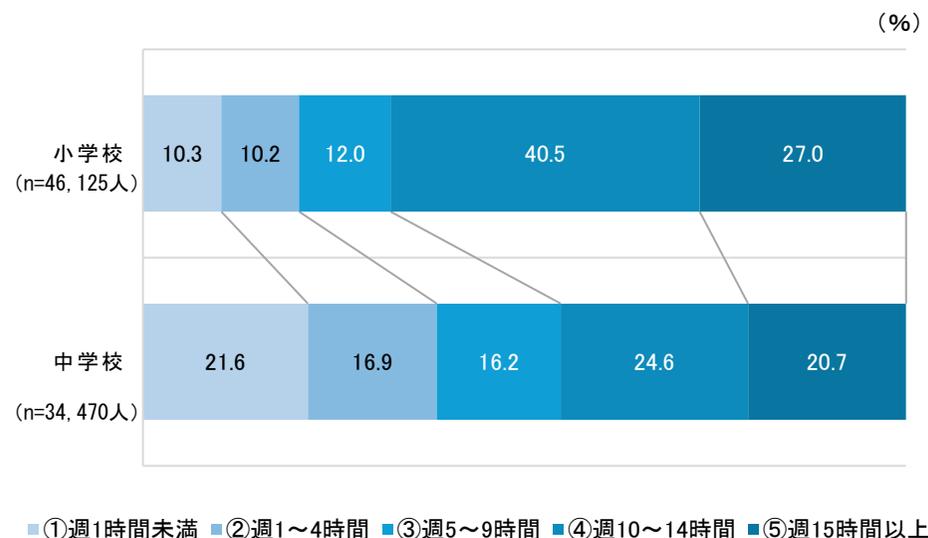
(令和6年文部科学省特別支援教育課調べ)

《特別支援学級》 交流及び共同学習として通常の学級で指導を受けた授業時間数

<障害種別 小・中学校合計>



<学校種別合計>



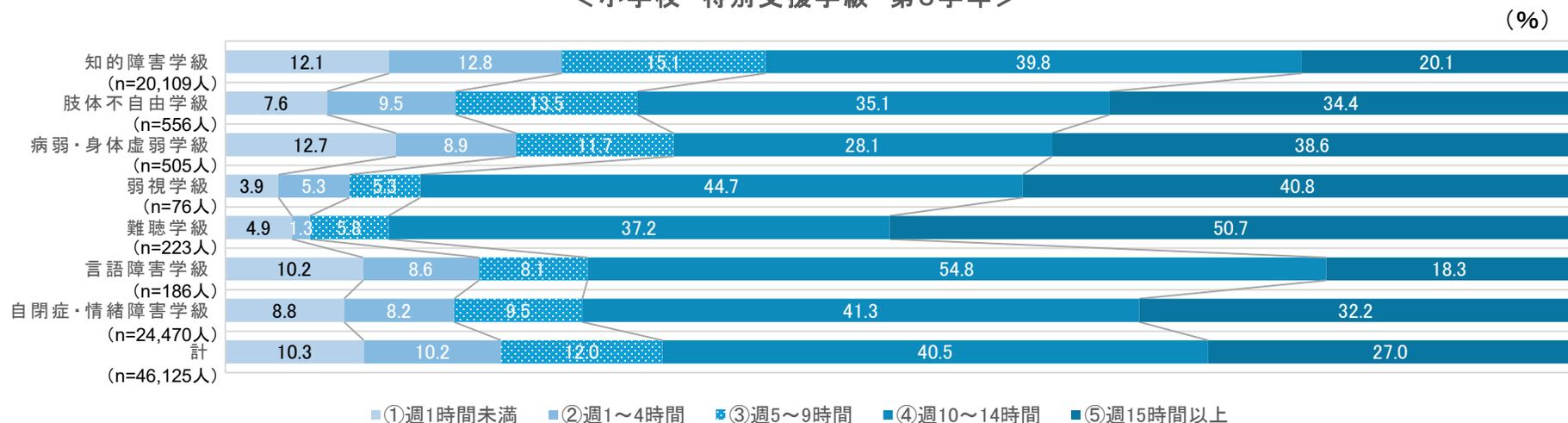
※ 令和6年文部科学省特別支援教育課調べ

令和6年5月1日時点で、特別支援学級に在籍している小学校第6学年児童、中学校第3学年生徒について、4月から夏季休業開始前までの時期の平均的な週時程における、交流及び共同学習として通常の学級で指導を受けた週当たりの授業時数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。(本質問では、授業時数に含まれる各教科等のみを対象とし、朝の会、帰りの会や休み時間、学校行事等については対象としていない。)

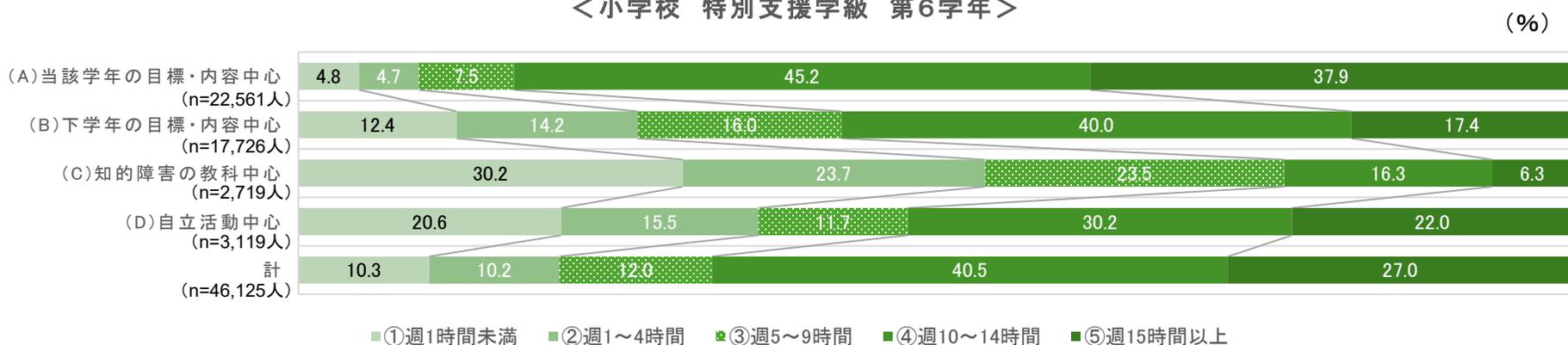
<小学校・特別支援学級> 交流及び共同学習として通常の学級で指導を受けた授業時間数

- 知的障害、肢体不自由、弱視、言語障害、自閉症・情緒障害の学級では「週10～14時間」の児童が最も多い。
- 病弱・身体虚弱、難聴の学級では「週15時間以上」の児童が最も多い。

<小学校 特別支援学級 第6学年>



<小学校 特別支援学級 第6学年>

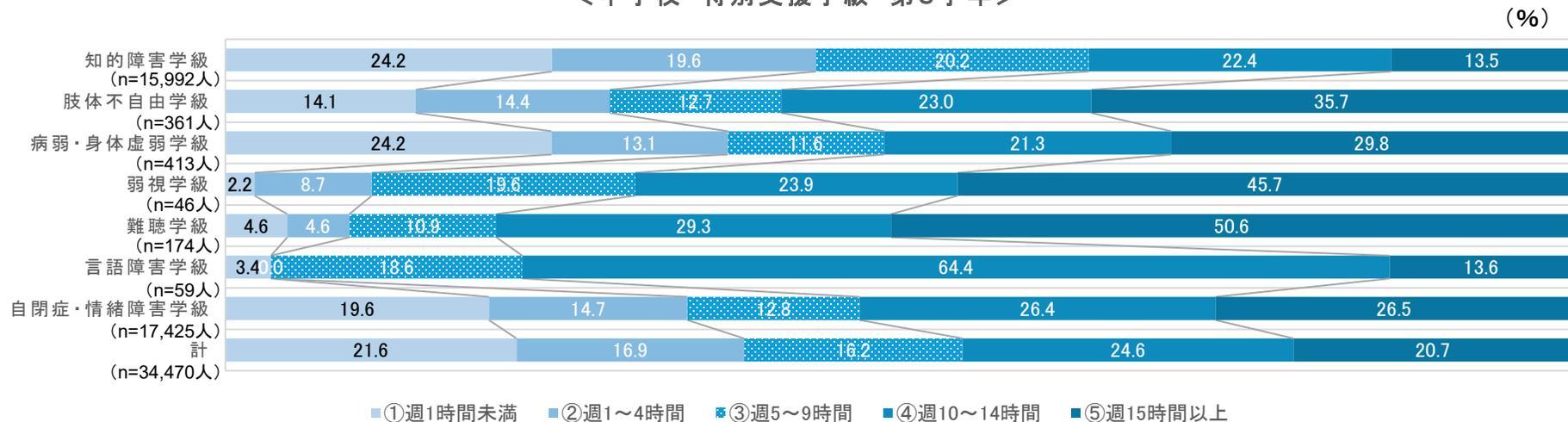


※ 4月から夏季休業開始前までの時期の平均的な週時程における、交流及び共同学習として通常の学級で指導を受けた週当たりの授業時数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。本質問では、授業時数に含まれる各教科等のみを対象とし、朝の会、帰りの会や休み時間、学校行事等については対象としていない。

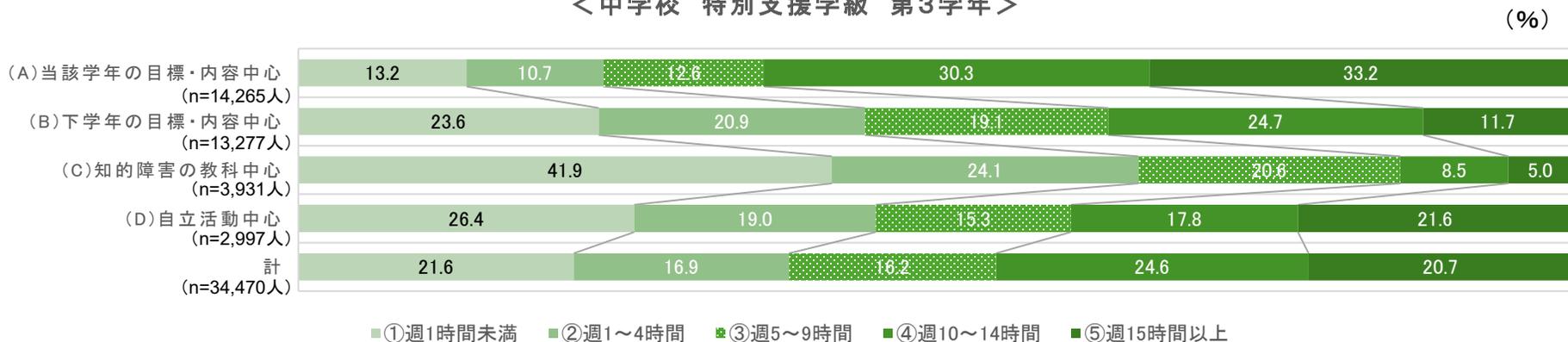
<中学校・特別支援学級> 交流及び共同学習として通常の学級で指導を受けた授業時間数

- 知的障害学級では「週1時間未満」の生徒が最も多い。
- 肢体不自由、病弱・身体虚弱、弱視、難聴、自閉症・情緒障害の学級では「週15時間以上」の生徒が最も多い。
- 言語障害学級では「週10～14時間」の生徒が最も多い。

<中学校 特別支援学級 第3学年>



<中学校 特別支援学級 第3学年>



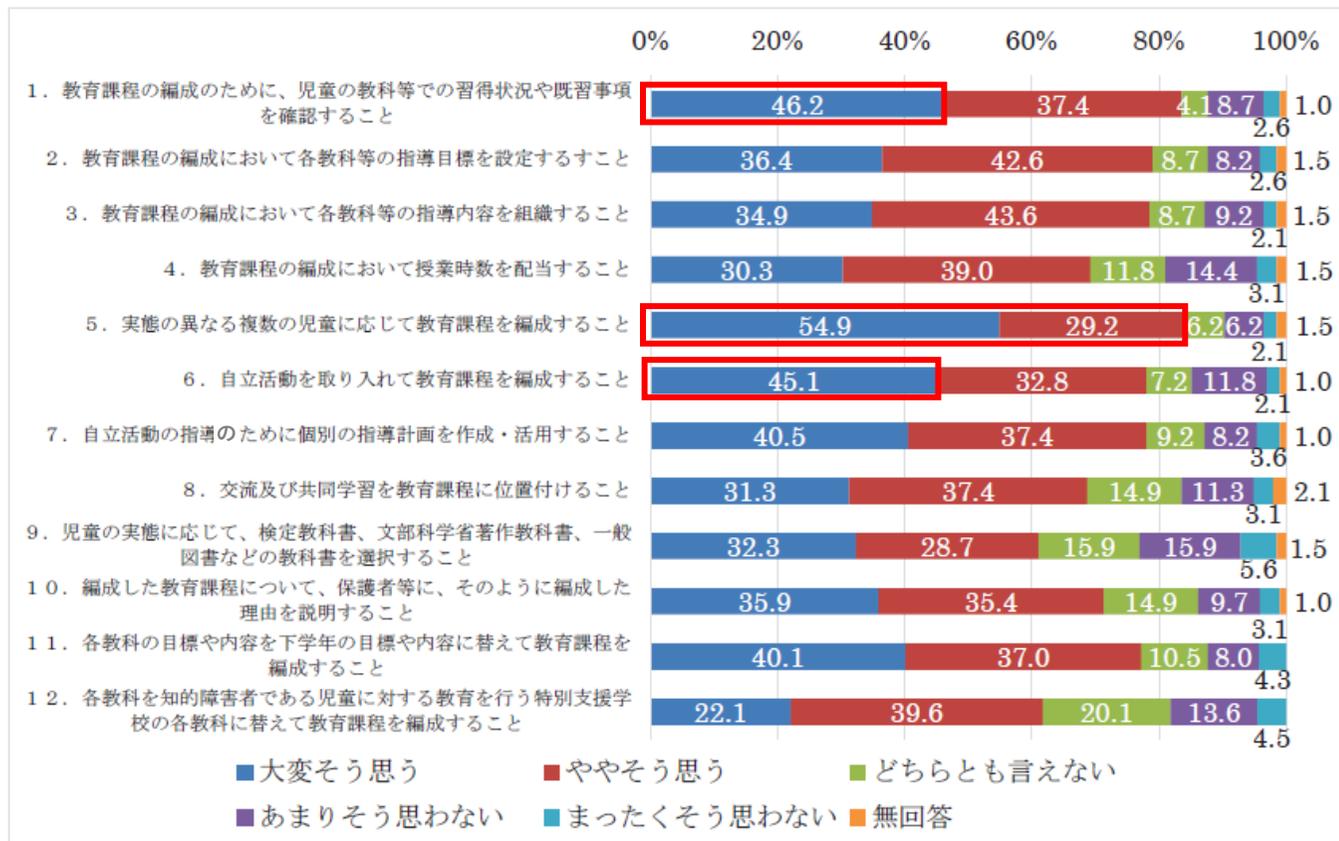
※ 4月から夏季休業開始前までの時期の平均的な週時程における、交流及び共同学習として通常の学級で指導を受けた週当たりの授業時数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。本質問では、授業時数に含まれる各教科等のみを対象とし、朝の会、帰りの会や休み時間、学校行事等については対象としていない。

(令和6年文部科学省特別支援教育課調べ)

特別支援学級の教育課程の編成・実施に関する課題 <小学校>

- 学習指導要領の下での特別支援学級の教育課程の編成・実施に関して、**各項目について課題と考えるかどうかについて聞いたもの。**
- 「たいへんそう思う」「ややそう思う」（課題と考える）の合計が最も多かった項目は、小学校・中学校ともに、「**実態の異なる複数の児童（生徒）に応じて教育課程を編成すること**」であった。
- 小学校においては、上記項目に続いて「たいへんそう思う」の割合が高かった項目は、「**教育課程の編成のために、児童の教科等での習得状況や既習事項を確認すること**」、「**自立活動を取り入れて教育課程を編成すること**」であった。

<小学校>

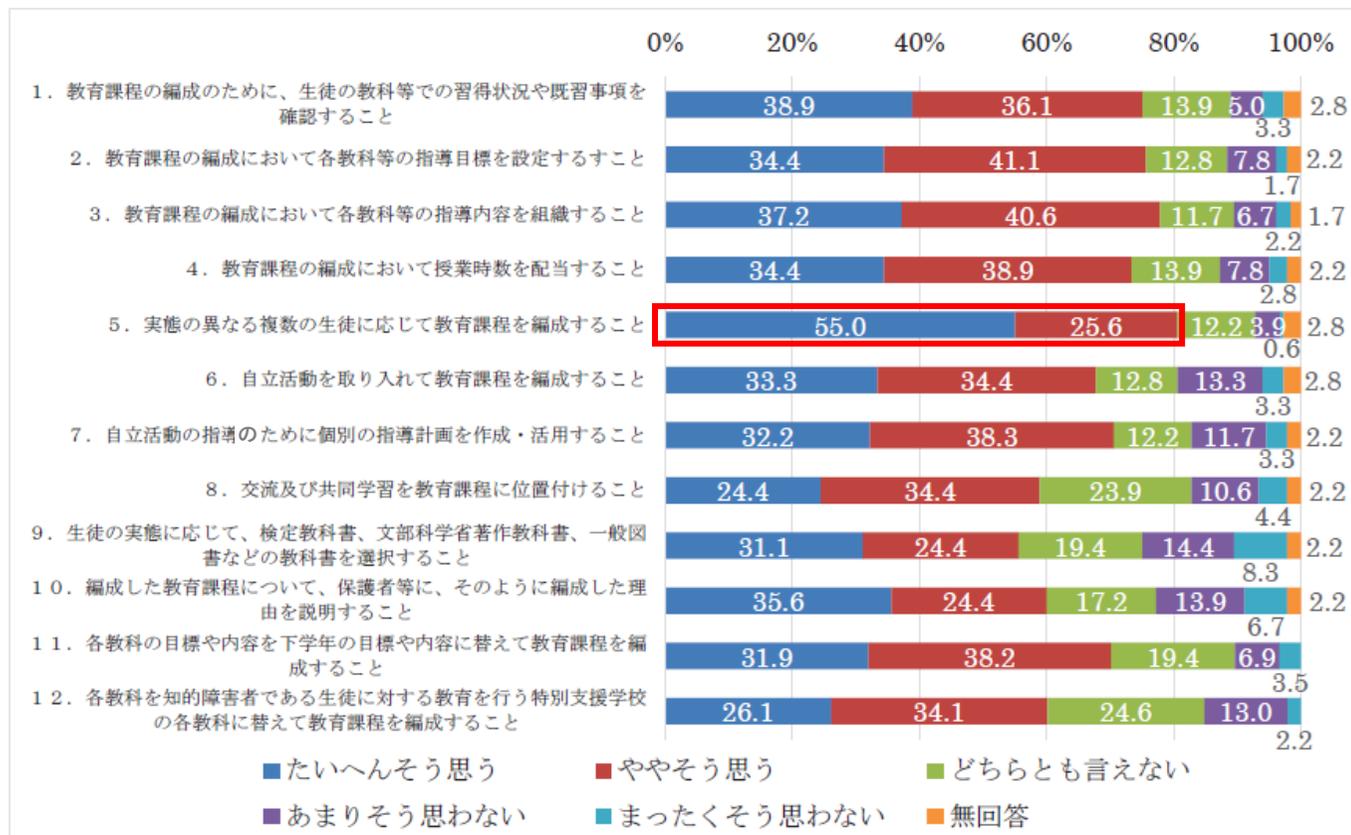


(項目11と項目12以外はn=195校、項目11はn=162校、項目12はn=154校)

特別支援学級の教育課程の編成・実施に関する課題 <中学校>

- 学習指導要領の下での特別支援学級の教育課程の編成・実施に関して、各項目について課題と考えるかどうかについて聞いたもの。
- 「たいへんそう思う」「ややそう思う」（課題と考える）の合計が最も多かった項目は、小学校・中学校ともに、「実態の異なる複数の（児童）生徒に応じて教育課程を編成すること」であった。
- 中学校においては、上記項目以外の項目では、「たいへんそう思う」の割合について、項目間の差があまりなかった。

<中学校>

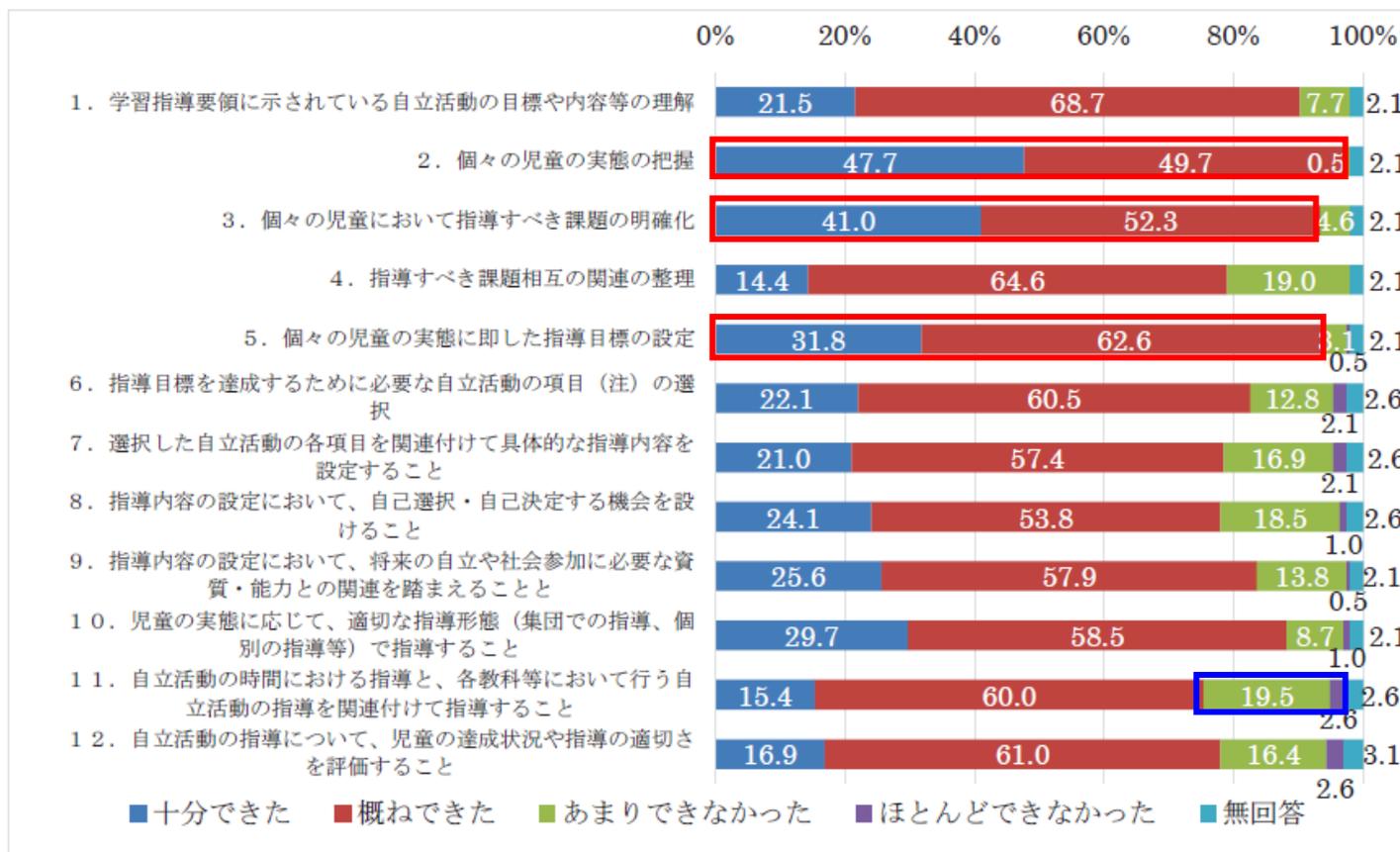


(項目11と項目12以外はn=180校、項目11はn=144校、項目12はn=138校)

特別支援学級における自立活動の指導 <小学校>

- 特別支援学級における自立活動の指導の計画の作成、実施及び評価に関して、各質問項目について、できているか、できていないかについて聞いたもの。
- 「個々の児童の実態の把握」、「個々の児童の実態に即した指導目標の設定」、「個々の児童において指導すべき課題の明確化」については、「十分できた」「概ねできた」の割合が高かった。
- 「自立活動の時間における指導と、各教科等において行う自立活動の指導を関連付けて指導すること」については、他の項目に比較して「あまりできなかった」「ほとんどできなかった」の割合が高かった。

<小学校 6年児童の特別支援学級>

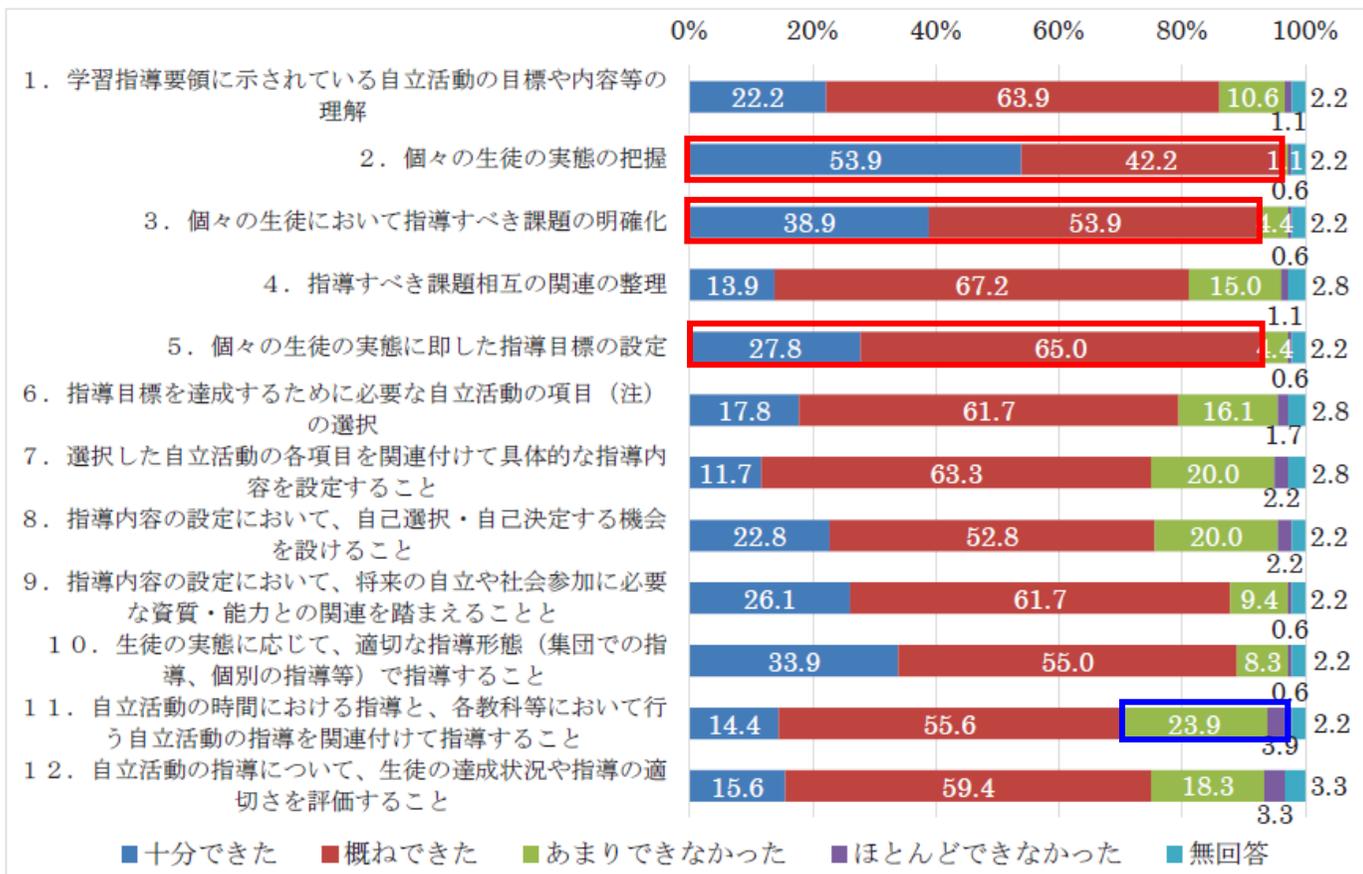


(n=195校)

特別支援学級における自立活動の指導 <中学校>

- 特別支援学級における自立活動の指導の計画の作成、実施及び評価に関して、各質問項目について、できているか、できていないかについて聞いたもの。
- 「個々の生徒の実態の把握」、「個々の生徒において指導すべき課題の明確化」、「個々の生徒の実態に即した指導目標の設定」については、「十分できた」「概ねできた」の割合が高かった。
- 「自立活動の時間における指導と、各教科等において行う自立活動の指導を関連付けて指導すること」については、他の項目に比較して「あまりできなかった」「ほとんどできなかった」の割合が高かった。

<中学校 3年生徒の特別支援学級>

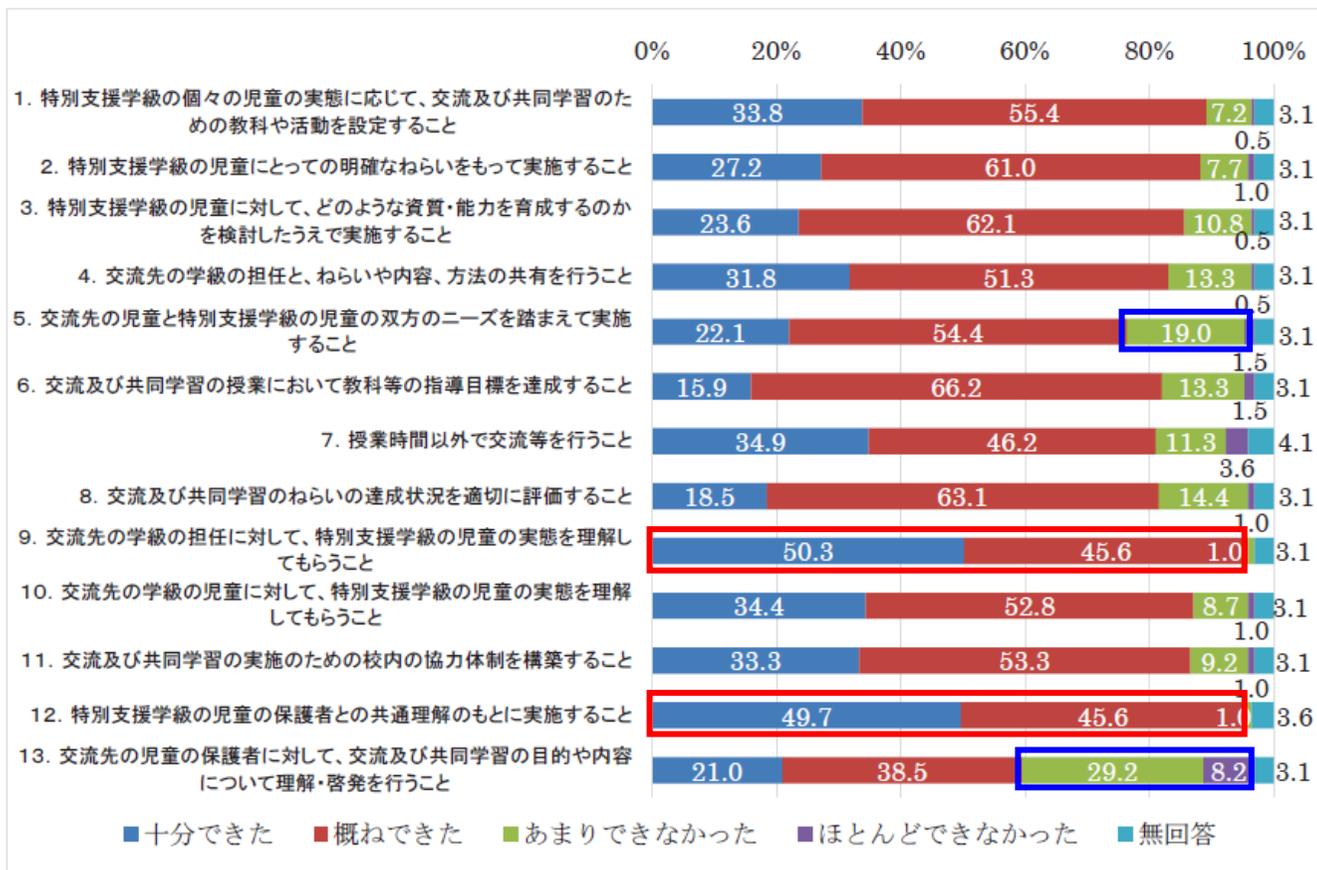


(n=180校)

特別支援学級の児童生徒と通常の学級の児童生徒との交流及び共同学習 <小学校>

- 特別支援学級の児童生徒と通常の学級の児童生徒との交流及び共同学習に関して、各質問項目について、できているか、できていないかについて聞いたもの。
- 「交流先の学級の担任に対して、特別支援学級の児童の実態を理解してもらうこと」、「特別支援学級の児童の保護者との共通理解のもとに実施すること」については、「十分できた」「概ねできた」の割合が高かった。
- 「交流先の児童の保護者に対して、交流及び共同学習の目的や内容について理解・啓発を行うこと」、「交流先の児童と特別支援学級の児童の双方のニーズを踏まえて実施すること」については、他の項目に比較して「あまりできなかった」「ほとんどできなかった」の割合が高かった。

<小学校 6年児童の特別支援学級>

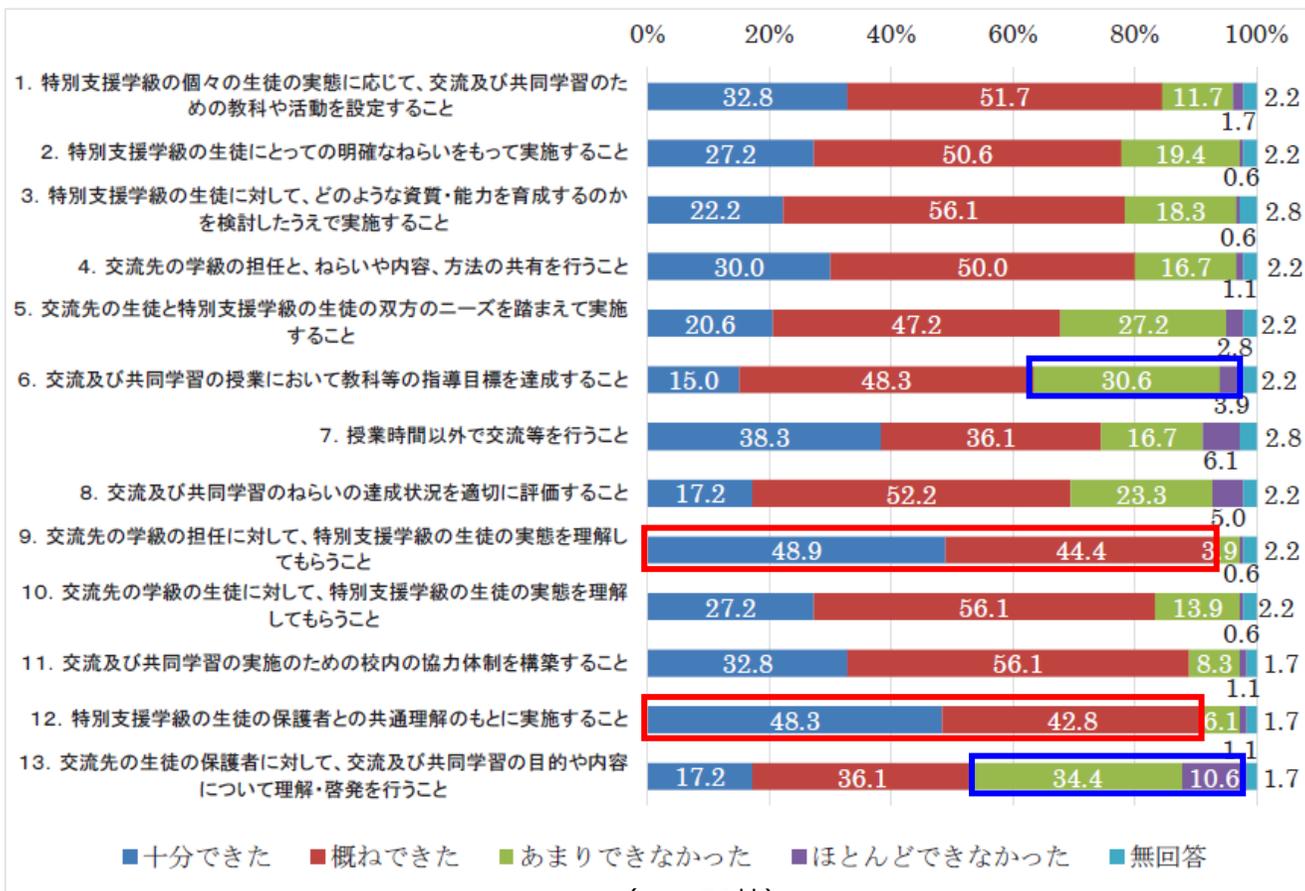


(n=195校)

特別支援学級の児童生徒と通常の学級の児童生徒との交流及び共同学習 <中学校>

- 特別支援学級の児童生徒と通常の学級の児童生徒との交流及び共同学習に関して、各質問項目について、できているか、できていないかについて聞いたもの。
- 「交流先の学級の担任に対して、特別支援学級の生徒の実態を理解してもらうこと」、「特別支援学級の生徒の保護者との共通理解のもとに実施すること」については、「十分できた」「概ねできた」の割合が高かった。
- 「交流先の生徒の保護者に対して、交流及び共同学習の目的や内容について理解・啓発を行うこと」、「交流及び共同学習の授業において教科等の指導目標を達成すること」については、他の項目に比較して「あまりできなかった」「ほとんどできなかった」の割合が高かった。

<中学校 3年生徒の特別支援学級>



(n=180校)

通級による指導の概要

- 通常の学級に在籍し、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする児童生徒に対して、障害に応じた**特別の指導を行う指導形態**。（平成5年度から小中学校で制度化、平成30年に高等学校に拡大）

・実施形態：自校通級、他校通級、巡回指導

・対象障害種：言語障害、自閉症、情緒障害、弱視、難聴、学習障害（LD）、注意欠陥多動性障害（ADHD）、肢体不自由、病弱・身体虚弱

目標（自立活動の指導）

- ◆ 個々の幼児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基盤を培う。

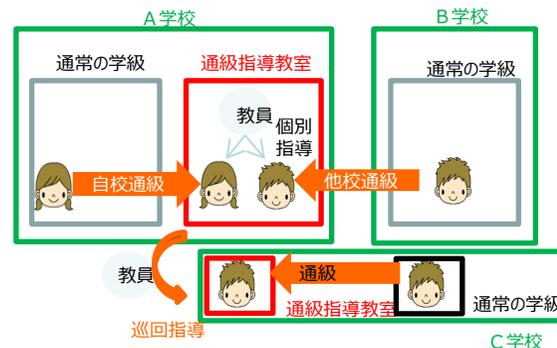
障害による困難さの改善・克服に係る指導内容の一例

発音の困難さ	読みの困難さ	筆記の困難さ
口や舌の体操等を通して自分の発音を意識して明瞭に話せるように指導	カード等を用いて、文字や単語、文を流暢に読めるように指導	ICT端末を活用したキーボード入力やフリック入力など、自分に合った学び方ができるように指導

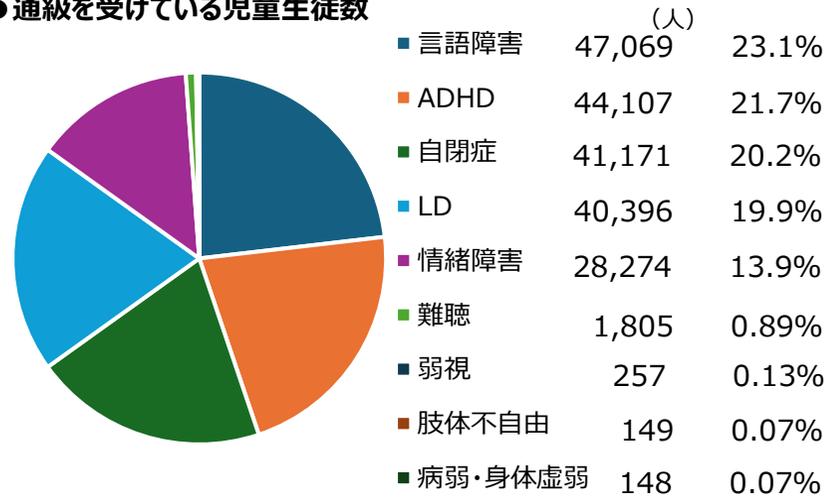
文部科学省の取組

- ◆ 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）
 - ・公立小・中学校における自校通級、巡回指導を促進するための加配定数措置
 - ・公立高等学校における加配定数措置（R7年度：348人分の経費を地方財政措置）
- ◆ 研修や指導の充実
 - ・（独）国立特別支援教育総合研究所における指導的立場の教員を対象とした研修等
 - ・発達障害に関する通級の研修体制や指導法に関する調査研究事業（R2年度：高等学校における発達障害に関する通級による指導の研究事業）
 - ・「改訂第3版 障害に応じた通級による指導の手引き 解説とQ&A」を作成
 - ・「初めて通級による指導を担当する教師のためのガイド」を作成

● 通級による指導の実施形態



● 通級を受けている児童生徒数



《通級による指導》 令和4年度通級による指導実施状況調査結果概要



文部科学省

- 小・中学校における通級による指導の授業時数は、障害種により差はあるものの、週あたり1~2単位時間の児童生徒が全体の約9割を占める。児童生徒1人あたりに換算すると、小学校で平均1.40時間、中学校で平均1.35時間。

通級による指導を利用した児童生徒数（障害種別・授業時数別）



学校教育法施行規則第140条の規定による
特別の教育課程について定める件
(平成5年文部省告示第7号)

小学校、中学校、義務教育学校、又は中等教育学校において、学校教育法施行規則（以下「規則」という。）第130条各号の位置に該当する児童又は生徒に対し、同条の規定による特別の教育課程を編成するに当たっては、次に定めるところにより、当該児童又は生徒の障害に応じた特別の指導（以下「障害に応じた特別の指導」という。）を、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校の教育課程に加え、又はその一部に替えることができるものとする。(略)

- 1 (略)
- 2 小学校、中学校若しくは義務教育学校又は中等教育学校の前期課程における障害に応じた特別の指導に係る授業時間数は、規則第140条第1号から第5号まで及び第8号に該当する児童又は生徒については、**年間35単位時間から280単位時間まで**を標準とし、同条第6号*及び第7号**に該当する児童又は生徒については、**年間10単位時間から280単位時間まで**を標準とし、当該指導に加え、学校教育法施行規則第56条の2等の規定による特別の教育課程について定める件に定める日本語の能力に応じた特別の指導を行う場合は、授業時間数の合計がおおむね年間280単位時間以内とする。
- 3 (略)

*学習障害者 (LD)

**注意欠陥多動性障害者 (ADHD)

	週1未満	週1	週2	週3	週4	週5	週6以上
小学校全体	4,084人 [2.5%]	106,273人 [64.5%]	47,183人 [28.6%]	3,678人 [2.2%]	1,539人 [0.9%]	1,277人 [0.8%]	701人 [0.4%]
中学校全体	1,627人 [5.2%]	21,407人 [67.8%]	6,980人 [22.1%]	670人 [2.1%]	407人 [1.3%]	199人 [0.6%]	263人 [0.8%]

1. 特別支援教育をめぐる現状について
2. インクルーシブ教育システムの構築
3. 特別支援教育における教育課程について
 - 3-1 特別支援学校学習指導要領等
 - 3-2 幼・小・中・高校等における特別支援教育
4. 合理的配慮の提供に関する取組について
5. 特別支援教育におけるICT活用について
6. 障害のある子供と障害のない子供が共に学ぶ学習活動の取組について

学校における障害者差別解消法を踏まえた対応について

- 全ての国民が、障害の有無によって分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会（共生社会）の実現に向け、障害を理由とする差別の解消を推進することを目的とした「障害者差別解消法」が平成25年に制定。

障害者差別解消法で求められていること

- 行政機関（教育委員会、公立学校等）や事業者（私立学校等）に対して、**不当な差別的取扱いの禁止**、実施に伴う負担が過重でない範囲の**合理的配慮の提供**が課されており、教育現場において対応が求められている。

不当な差別的取扱いの禁止とは

障害のある人に対して、正当な理由なく、障害を理由として差別することを禁止。
(第7条第1項、第8条第1項)

合理的配慮の提供とは

障害のある人から、社会的障壁を取り除くために何らかの対応を必要としているとの意思が伝えられた際に、負担が過重でない範囲で対応すること。
(第7条第2項、第8条第2項)

※過重な負担については、個別の事案ごとに、**実現可能性の程度（物理的・技術的制約、人的・体制上の制約）、費用・負担の程度、財政・財務状況**といった要素を考慮して、**具体的場面や状況に応じて総合的・客観的に判断**することが必要。

- 合理的配慮は、**障害の特性や具体的場面や状況に応じて異なり、多様かつ個別性の高いものである**。そのため、障害のある児童生徒やその保護者と学校・設置者等の**双方の建設的対話による相互理解を通じて、必要かつ合理的な範囲で、柔軟に対応**がなされることが必要。

「合理的配慮」と「基礎的環境整備」との関係

- 行政機関（教育委員会、公立学校等）や事業者（私立学校等）には、**個々の障害者に対して行われる合理的配慮を的確に行うための、不特定多数の障害者を主な対象として行われる事前的改善措置（基礎的環境整備）**が努力義務として課されている。
- 合理的配慮の内容は、**基礎的環境整備の状況や技術の進展、社会情勢の変化等によって変わり得るものであり、基礎的環境整備と合理的配慮の提供を両輪として進める**ことが必要。



文部科学省所管事業分野における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応指針（平成27年文部科学省告示第180号）

障害者差別解消法第11条第1項の規定に基づき、不当な差別的取扱いの禁止や合理的配慮の提供について、**文部科学省が所管する分野における行政機関や事業者が適切に対応したり参考にしたるために必要な事項**を定めたもの。

現行の学習指導要領における障害のある児童生徒への指導の工夫や配慮と合理的配慮の提供について（イメージ）

学習指導要領

小学校学習指導要領

第1章 総則 第4 児童の発達の支援

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

第2章 国語 第3 指導計画の作成と内容の取扱い

障害のある児童などについては、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を計画的、組織的に行うこと。

※中学校学習指導要領、高等学校学習指導要領においても同様の記述。また国語以外の各教科等においても同様の記述。

<学習指導要領解説における例示（小学校 国語編）>

「各教科等の学びの過程において考えられる困難さに対する指導の工夫の意図、手立てを明確にすることが重要。」

・文章を目で追いながら音読することが困難な場合には、自分がどこを読むのかが分かるように教科書の文を指等で押さえながら読むよう促すこと、行間を空けるために拡大コピーをしたものを用意すること、語のまとまりや区切りが分かるように分かち書きされたものを用意すること、読む部分だけが見える自助具（スリット等）を活用することなどの配慮をする。

障害者差別解消法（平成25年法律第65号）

- 行政機関等と事業者には、障害者から何らかの配慮を求められた場合には、過重な負担がない範囲で、社会的障壁を取り除くために必要かつ合理的な配慮（合理的配慮）を行うことを義務付け。
- 不特定多数の障害者向けに事前的改善措置を行う、環境の整備を努力義務とする。

差別の解消の推進に関する対応指針(文部科学省告示)

- ・合理的配慮の内容は、環境の整備に応じて変わり得る。
- ・環境の整備と合理的配慮を、両輪として進めることが重要。
- ・合理的配慮は、多様かつ個別性の高いものであり、双方の建設的対話による相互理解を通じて、柔軟に対応されることが必要。

<対応指針における例示>

- ・見えにくさのある児童生徒に、拡大資料やテキストデータを事前に渡す
- ・聞こえにくさのある児童生徒に、外国語のヒアリングに代えて文字による代替問題を用意する
- ・肢体不自由のある児童生徒に、体育の授業の際に、ボールの大きさや走る距離を変更したり、スポーツ用車椅子の使用を許可する
- ・読み・書き等に困難のある児童生徒に、授業や試験においてICT機器使用を許可したり、筆記に代えて口頭試問で行う など

教育課程の編成・実施における合理的配慮について整理する必要

個別の合理的配慮

本人・保護者との合意形成を踏まえた

情報提供方法の変更

課題の量の変更

学習時間の変更

試験の受験方法の変更

指導内容の変更

など

基礎となる環境整備

教職員や周囲の児童生徒の理解

自分に合った学び方を選択できる環境

誰もが参加しやすい授業の工夫

など

デジタル学習基盤の活用

障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応指針（概要）

- ◆ 「対応指針」とは、障害者差別解消法の規定に基づき、政府が閣議決定した基本方針に即して、**文部科学省が所管する分野における事業者が適切に対応するために必要な事項を定めた告示（令和5年12月28日改正）**。
- ◆ 各都道府県等宛に、対応指針改正に係る通知発出（令和6年1月17日付け文部科学省関係局長等連名）。

現行の対応指針（平成27年）	改定のポイント
第1 趣旨 1 障害者差別解消法の制定の背景及び経緯 2 法の基本的な考え方 3 本指針の位置付け 4 留意点	◆ 基本方針や内閣府の対応指針の修正に即し、 令和3年6月の障害者差別解消法の改正法等 を追記
第2 不当な差別的取扱い及び合理的配慮の基本的な考え方 1 不当な差別的取扱い 2 合理的配慮	◆ 基本方針や内閣府の対応指針の修正に即し、 事業者による合理的配慮の義務化や、合理的配慮と環境の整備との関係等 を追記
第3 関係事業者における相談体制の整備	◆ 基本方針や内閣府の対応指針の修正に即し、 相談対応の担当者をあらかじめ定める等の組織的な対応等 を追記
第4 関係事業者における研修・啓発	◆ 基本方針や内閣府の対応指針の修正に即し、 事業者の内部規則やマニュアル等の点検等 を追記
第5 文部科学省所管事業分野に係る相談窓口 （別紙1）不当な差別的取扱い、合理的配慮等の具体例 1 不当な差別的取扱いに当たり得る具体例 2 不当な差別的取扱いに当たらない具体例 3 合理的配慮に当たり得る配慮の具体例	◆ 基本方針や内閣府の対応指針の修正に即し、以下を新設 4 合理的配慮の提供義務違反に該当すると考えられる例 ➔ 自由席のセミナーで視覚障害者から座席配置の配慮に関する申出があった場合に、「特別扱いができない」という理由で一律に対応を断ること。 5 合理的配慮の提供義務に反しないと考えられる例 ➔ 車椅子利用者が介助者と共にスポーツ観戦をする際、車椅子利用者の隣に介助者席を用意できなかった場合に可能な限り近接した席を用意すること。 6 合理的配慮の提供と環境の整備の関係に係る例 ➔ エレベーターの設置など学校施設のバリアフリー化を進める（環境の整備）とともに、教職員が、車椅子を利用する児童生徒の求めに応じて教室間の移動等の補助を行うこと。（合理的配慮の提供）
（別紙2）分野別の留意点 学校教育分野 1 総論 2 初等中等教育段階 3 高等教育段階 スポーツ・文化芸術分野	◆ 4として、 社会教育・生涯学習における合理的配慮に関する留意点や例 を新設

文部科学省所管事業分野における障害を理由とする差別の解消の推進 に関する対応指針【抜粋】（平成27年文部科学省告示第180号）



合理的配慮に当たり得る配慮の例

- 情報保障の観点から、見えにくさに応じた情報の提供（聞くことで内容が理解できる説明・資料や、拡大コピー、拡大文字又は点字を用いた資料、カラーユニバーサルデザインに配慮した資料、遠くのものや動きの速いものなど触ることができないものを確認できる模型や写真等の提供）、聞こえにくさに応じた視覚的な情報の提供、見えにくさと聞こえにくさの両方がある場合に合わせた情報の提供（手のひらに文字を書いて伝える、活動や場所の手がかりとなるものを示す等）、知的障害に配慮した情報の提供（伝える内容の要点を筆記する、漢字にふりがなを振る、単語や文節の区切りに空白を挟んで記述する「分かち書き」にする、なじみのない外来語は避ける等）を行うこと。
- 点字や拡大文字、音声読み上げ機能を使用して学習する児童生徒等のために、授業で使用する教科書や資料、問題文を点訳又は拡大したものやテキストデータ等を事前に渡すこと。
- 知的障害のある児童生徒等に対し、抽象的な言葉や文章を説明する際、絵カード、文字カード、ICT 機器等、分かりやすい教材・教具に代えて行うこと。
- 読み・書き等に困難のある児童生徒等のために、授業や試験において読みやすい字体による資料を作成したり、タブレット端末等の ICT 機器使用を許可したり、筆記に代えて口頭試問で行ったりすること。
- 障害の特性等により人前での発表が困難な児童生徒等に対し、必要に応じて代替措置としてレポートを課すことや、児童生徒等が自らの発表を録画したものを発表用資料として活用すること。

1. 特別支援教育をめぐる現状について
2. インクルーシブ教育システムの構築
3. 特別支援教育における教育課程について
 - 3-1 特別支援学校学習指導要領等
 - 3-2 幼・小・中・高校等における特別支援教育
4. 合理的配慮の提供に関する取組について
5. 特別支援教育におけるICT活用について
6. 障害のある子供と障害のない子供が共に学ぶ学習活動の取組について

特別支援教育におけるデジタル学習基盤を活用した学びの姿（イメージ）

2つの視点を組み合わせて活用することにより、障害のある子供たちの学びの更なる充実を実現

視点1：個別最適な学びと協働的な学びの実現

個別最適な学び

指導の個別化

必要に応じた重点的な指導や指導方法・教材等の工夫等による学習内容の確実な定着を図る
ex.) 一人一人に合った教材の提供

学習の個性化

一人一人に応じた学習活動や課題に取り組む機会の提供により学習を深め、広げる
ex.) 子供の関心・特性に応じた多様な学び

協働的な学び

多様な他者との協働により、異なる考え方が組み合わせりよりよい学びを生み出す
ex.) 好きなタイミングでの他者参照や共同編集

【デジタル学習基盤による情報活用の飛躍的充実】

情報活用の場面

収集 判断 表現 処理
創造 発信 伝達

✕ 組み合わせ

充実の具体的な姿

すぐに # いつでも # どこでも
1人1人に応じて # 大量に # 誰とでも
何度でも

組み合わせ

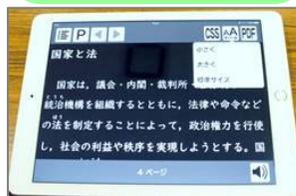
視点2：障害による学習上又は生活上の困難さの改善・克服に向けた活用

各教科等及び自立活動において、個々の障害の状態や特性等に応じて有効に活用し、指導の効果を高める

(活用例)

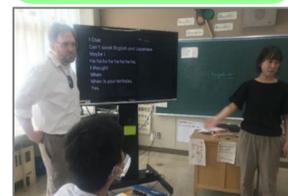
【視覚障害】

見え方に応じた表示



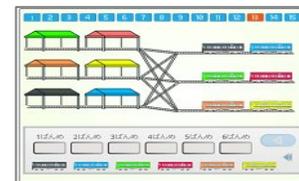
【聴覚障害】

音声を文字に変換



【知的障害】

抽象的な事柄を視覚的に理解



【肢体不自由】

身体の状態に応じた入出力機器



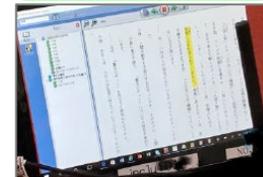
【病弱】

遠隔ロボットの活用



【発達障害】

読上げ機能や書き込み機能の活用



など

令和6年11月13日 中央教育審議会
デジタル学習基盤特別委員会資料 より

デジタル学習基盤の整備

多様な形式による
情報提供

一人一人に合った
教材の提供

合理的配慮の基礎となる環境整備

通信ネットワークを
活用した学習参加

自分に合った
入力・出力方法の活用

特別支援教育における1人1台端末の活用事例①

困難さに応じたリフロー機能の活用【視覚障害】

デジタル教科書に備わっているリフロー機能を活用することで、見え方に応じて児童が読みやすい横書きのレイアウトに変換することができるようにしている。(合理的配慮の提供)

単眼鏡で大画面を確認する活動を取り入れて、単眼鏡を活用する時間を設定するようにしている。(自立活動の関連付け)



詳細はこちら
(文科省HP)



12 特別支援 令和3年度「学習者用デジタル教科書の効果・影響等に関する実証研究事業」

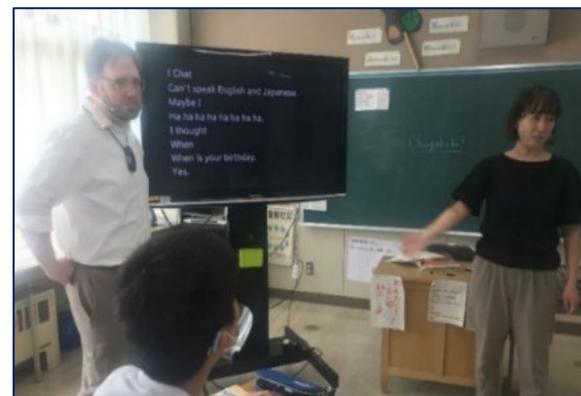
即時的な情報保障としての活用【聴覚障害】

A L Tが専用のマイクを装着し、話す音声を1人1台端末等で文字変換させ、それを大型ディスプレイに英語で表示している。

表示されたテキストを読む学習活動は、既習事項を活用して、その内容を理解することにもなることから、生徒の主体的な活動や外国語学習に対する意欲の喚起につながるようにしている。



詳細はこちら
(文科省HP)



カメラ機能を使って話の構成や内容を整理【知的障害】

日常生活で会話を楽しみ、友達同士で話合いを行うことができるが、発表や作文に苦手意識が強く、話の構成や内容を整理することが不得手である。

そこで、筋道を立てて整理する力を養い、自分の思いや考えを伝える力を身に付けて筋道を立てて説明できたことへの成功体験が自信につながるようにしている。



詳細はこちら
(文科省HP)



特別支援教育における1人1台端末の活用事例②

支援機器等を組み合わせた活用【肢体不自由】

仰向けでの姿勢を保持したまま、学習する必要があるため、ディスプレイを2台活用している。

メインディスプレイには学習プリント、サブディスプレイにはデジタル教科書を映し、視線入力装置で学習プリントに文字を入力したり、サブディスプレイを見ながら、単語や英文の用法を確認したりできるようにしている。

外国語科のデジタル教科書を使った学習では、リフロー（読み上げ）機能を使用することで、単語と音韻との関係を理解できるようにしている。



詳細はこちら
(文科省HP)



テレプレゼンスロボットの活用【病弱】

〈据え置き型〉 教室で授業を受けている児童生徒と病室から遠隔で授業を受けている児童が個々に支援を行わなくても進めていけるスピード感・一体感が、「つながり」を感じることができようとしている。

〈自走型〉 自分で操作して見たい所に行き、得たい情報や新しい発見ができた時には、「自分で探した」という達成感を味わうことができるようになっている。



詳細はこちら
(文科省HP)



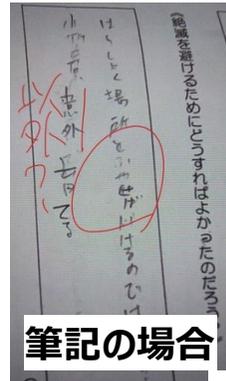
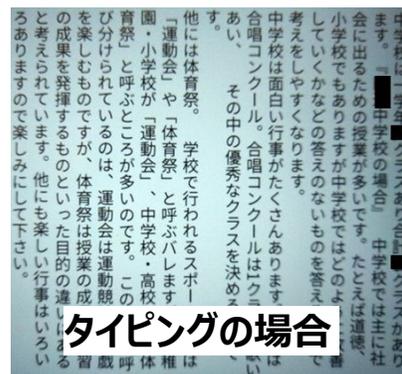
書くことの困難さをICT端末で軽減【発達障害】

自分の得意・不得意や、パフォーマンスを最大限発揮できる方法を本人自身が知るよう働きかけたり、人と異なる方法でも自分自身がその必要性を実感できるようにしたりしている。

(通級による指導において、視写や聴写を筆記とICT端末の活用によるタイピングの両方で実施したところ、写真のような明らかな違いが見られた。)



詳細はこちら
(文科省HP)



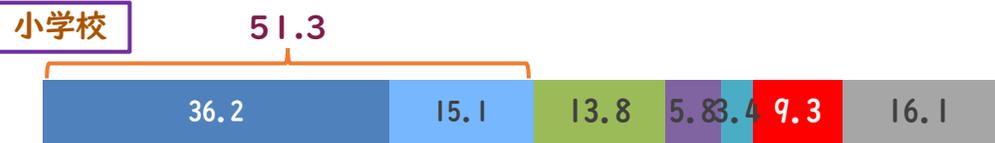
1人1台端末の活用状況（特別な支援を要する児童生徒に対する学習活動等の支援）

【令和7年度：公立小学校・中学校】

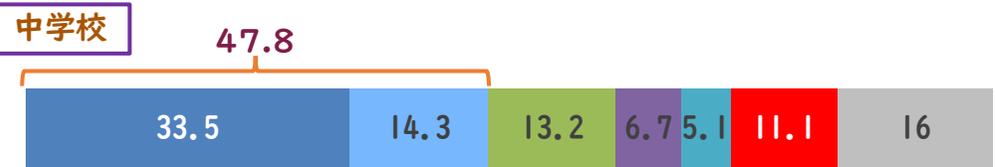
- 特別な支援を要する児童生徒に対する学習活動等の支援において、ICT機器を「ほぼ毎日」「週3回以上」活用する学校は、小学校51%（該当する児童がいる小学校数を分母に取った場合は61%）、中学校48%（該当する生徒がいる中学校数を分母に取った場合は57%）となっており、「活用していない」と回答した学校も一部に見られるなど、**特別な支援を要する児童生徒に対するICT機器の活用が進んでいない学校も見られる**

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。



■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 ■活用していない ■該当する児童がない



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%。

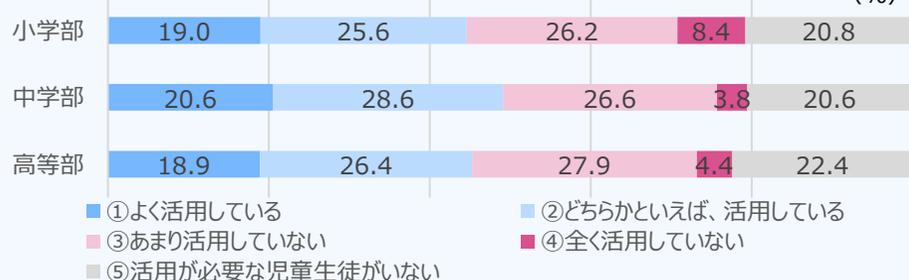
【設問】特別支援学校／特別支援学級に在籍する第6学年児童（小）・第3学年生徒（中・高）に対して、障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた支援を行うため、児童生徒一人一人に配備されたPC・タブレットなどの端末に標準的に装備されているアクセシビリティ機能※を、どの程度活用していますか。

※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。

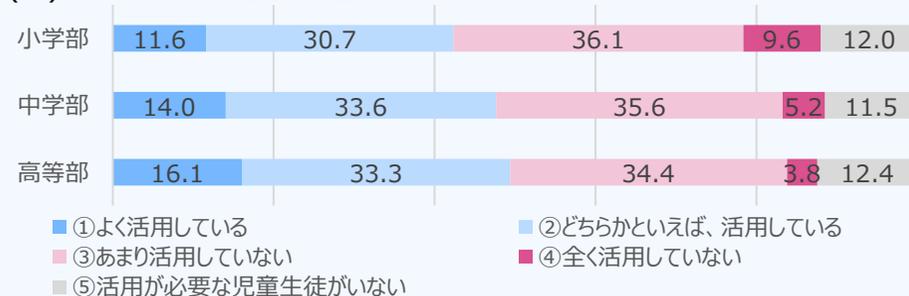
※特別支援学校高等部については、「生徒一人一人が使用するPC・タブレットなどのICT機器」について質問したもの。

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 (%)

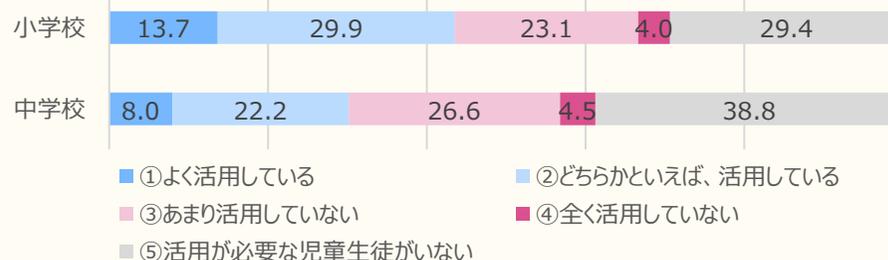


(ii) (i) 以外の教育課程の児童生徒に対して (%)



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。**

※ 令和6年文部科学省特別支援教育課調べ

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。

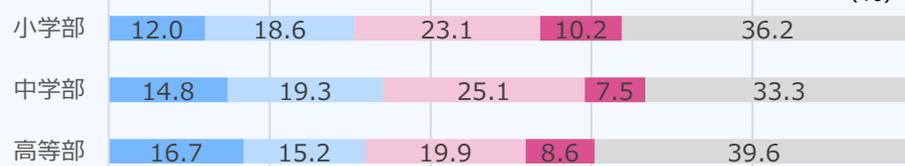
【設問】 特別支援学校／特別支援学級に在籍する第6学年児童（小）・第3学年生徒（中・高）に対して、障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた支援を行うため、ICT機器の利用に当たり、入出力支援装置※をどの程度活用していますか。

※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）。

※ 令和6年文部科学省特別支援教育課調べ

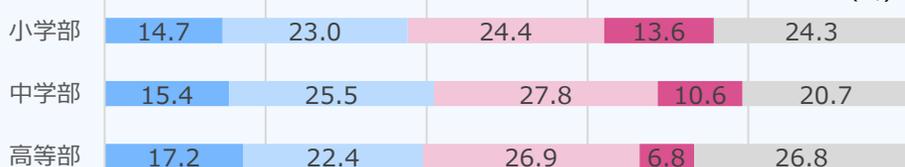
特別支援学校（小・中・高）

(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

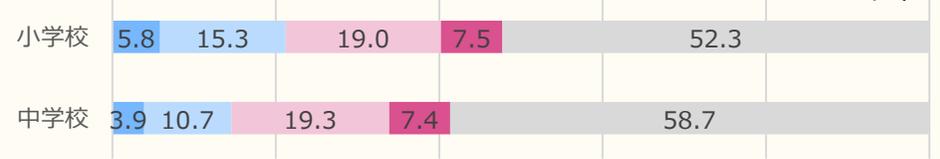
(ii) (i) 以外の教育課程の児童生徒に対して (%)



- 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）

(%)



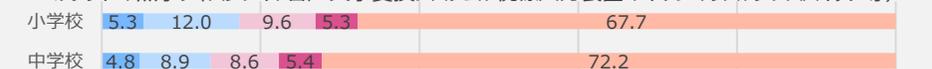
- ①よく活用している
- ②どちらかといえば、活用している
- ③あまり活用していない
- ④全く活用していない
- ⑤活用が必要な児童生徒がない

※ 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

1. 特別支援教育をめぐる現状について
2. インクルーシブ教育システムの構築
3. 特別支援教育における教育課程について
 - 3-1 特別支援学校学習指導要領等
 - 3-2 幼・小・中・高校等における特別支援教育
4. 合理的配慮の提供に関する取組について
5. 特別支援教育におけるICT活用について
6. 障害のある子供と障害のない子供が共に学ぶ学習活動の取組について

「交流及び共同学習」について

障害者基本法（昭和45年法律第84号）

第16条第3項 国及び地方公共団体は、障害者である児童及び生徒と障害者でない児童及び生徒との交流及び共同学習を積極的に進めることによつて、その相互理解を促進しなければならない。

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領

第1章第6節 学校運営上の留意事項

2 家庭や地域社会との連携及び協働と学校間の連携

(2) 他の特別支援学校や、幼稚園、認定こども園、保育所、小学校、中学校、高等学校などとの間の連携や交流を図るとともに、障害のない幼児児童生徒との交流及び共同学習の機会を設け、共に尊重し合いながら協働して生活していく態度を育むようにすること。

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

小学校学習指導要領

第1章第5 学校運営上の留意事項

2 家庭や地域社会との連携及び協働と学校間の連携

イ 他の小学校や、幼稚園、認定こども園、保育所、中学校、高等学校、特別支援学校などとの間の連携や交流を図るとともに、障害のある幼児児童生徒との交流及び共同学習の機会を設け、共に尊重し合いながら協働して生活していく態度を育むようにすること。

交流及び共同学習ガイド（平成31年3月文部科学省）より

- ◆ 交流及び共同学習は**障害のある子供と障害のない子供が一緒に参加**する活動であって、以下の両面を分かちがたいものとして捉え、推進していくことが必要
 - ・ 相互のふれ合いを通じて豊かな人間性をはぐくむことも目的とする**交流の側面**
 - ・ 教科等のねらいの達成を目的とする**共同学習の側面**
- ◆ 実施に当たっては、それぞれの子供が、**授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感**をもちながら、**充実した時間**を過ごしていることが重要。

【事例1】音楽の演奏等を通じた交流及び共同学習

○小学校5年生と特別支援学校（知的障害）

○総合的な学習（5時間）

○5年生の総合的な学習の時間で、**規範意識・命の尊重・ちがいの尊重と認め合いの学習**を行う中で、音楽の演奏等を通じた交流及び共同学習を実施



【事例2】大玉転がし等を通じた交流及び共同学習

○中学校1～3年生と特別支援学校（知的障害）

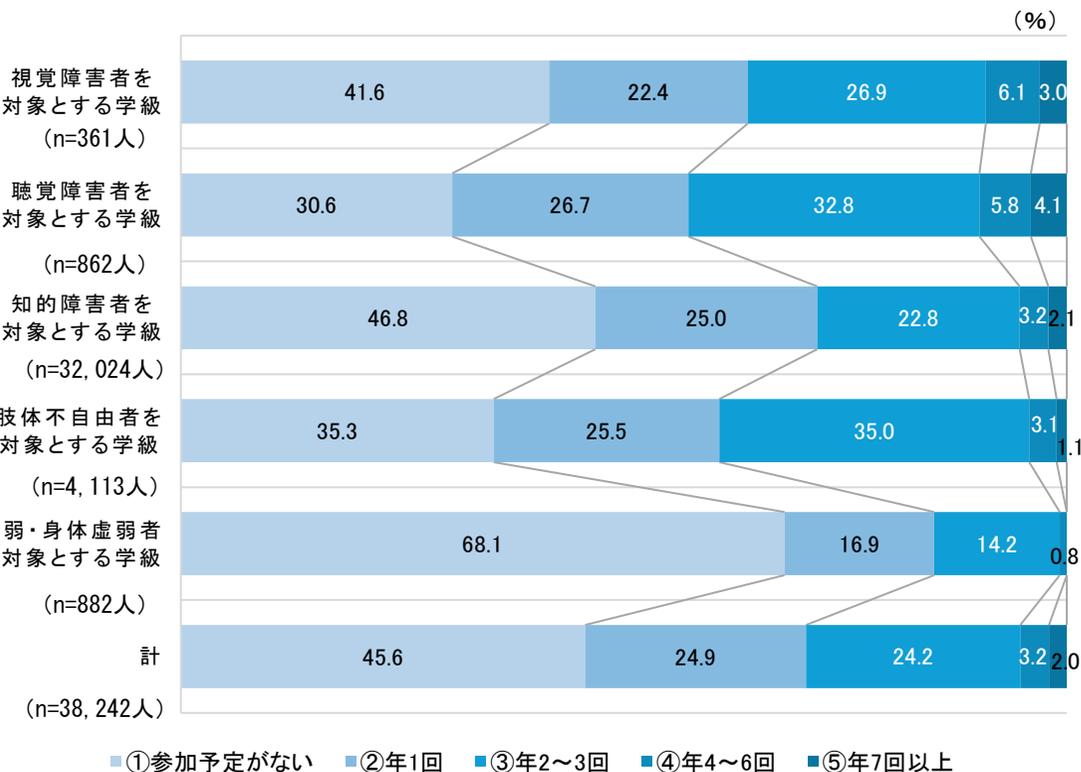
○総合的な学習（4～6時間）

○特別支援学校の生徒とスポーツを共に行うことで、**障害のある生徒の立場で物事を考えること**を学び、**障害者への理解**を深める

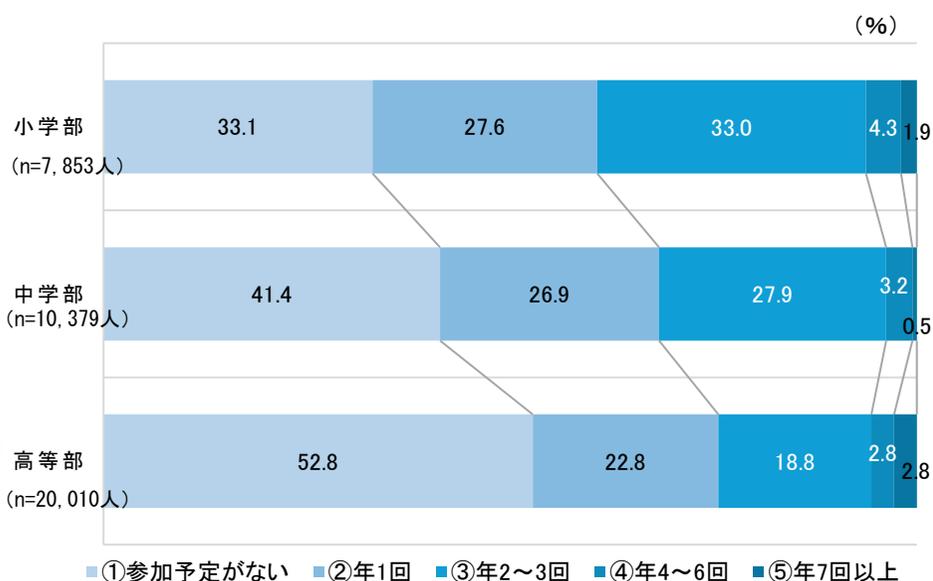


《特別支援学校》 交流及び共同学習（学校間交流）の実施状況

＜障害種別 小・中・高等部合計＞



＜学部別合計＞

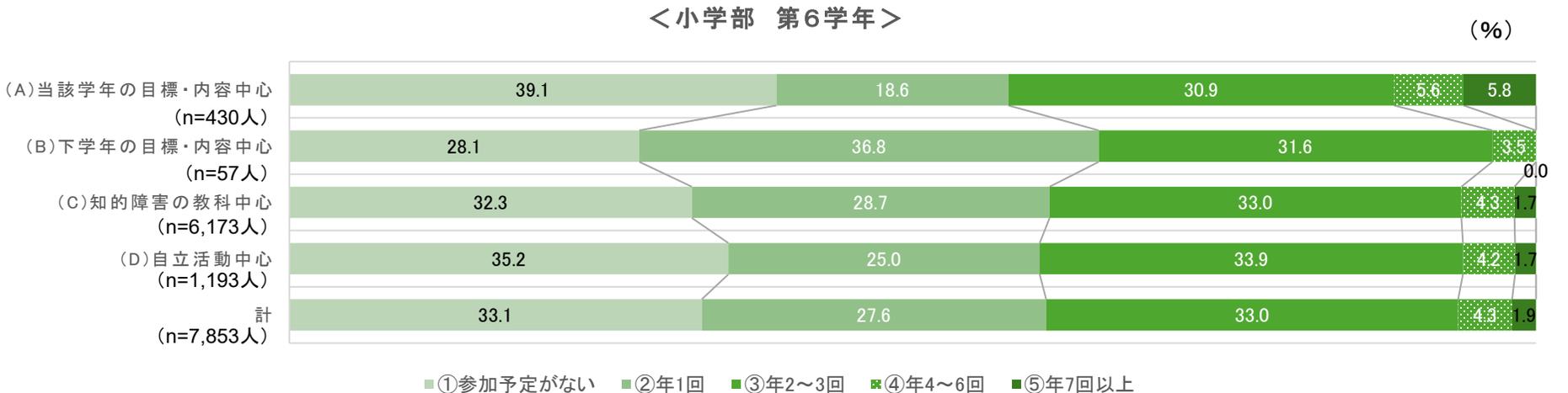
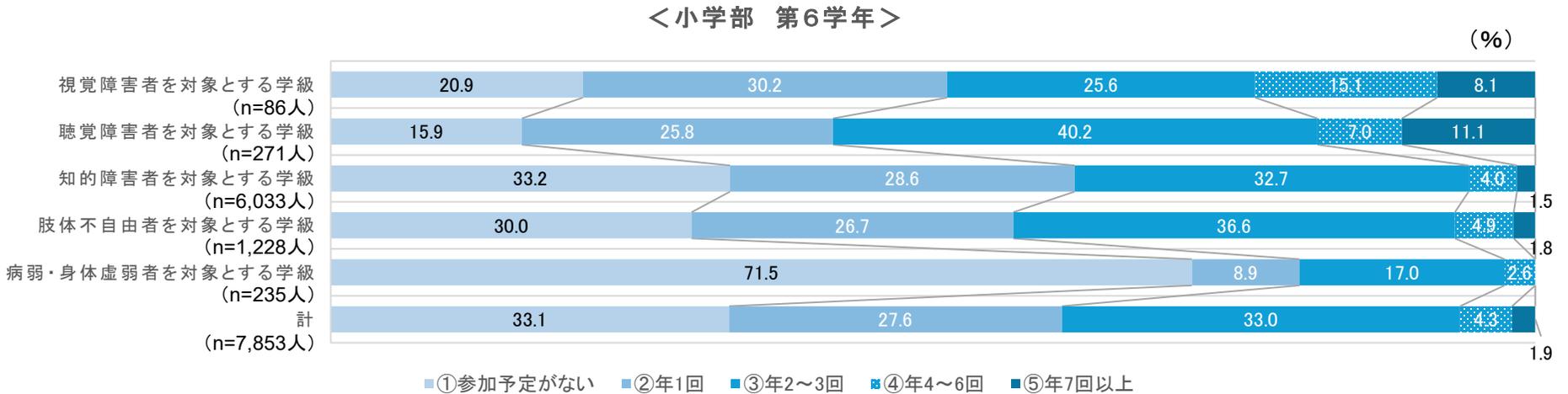


※ 令和6年文部科学省特別支援教育課調べ

令和6年5月1日時点で在籍している小学部第6学年児童、中学部第3学年生徒、高等部第3学年生徒について、令和6年度の1年間に参加を予定している学校間交流（障害のない幼児児童生徒との交流及び共同学習のうち、特別支援学校と小・中・高等学校が学校間で連携して行うもの）の回数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。

<特別支援学校小学部> 交流及び共同学習（1） 学校間交流の実施状況

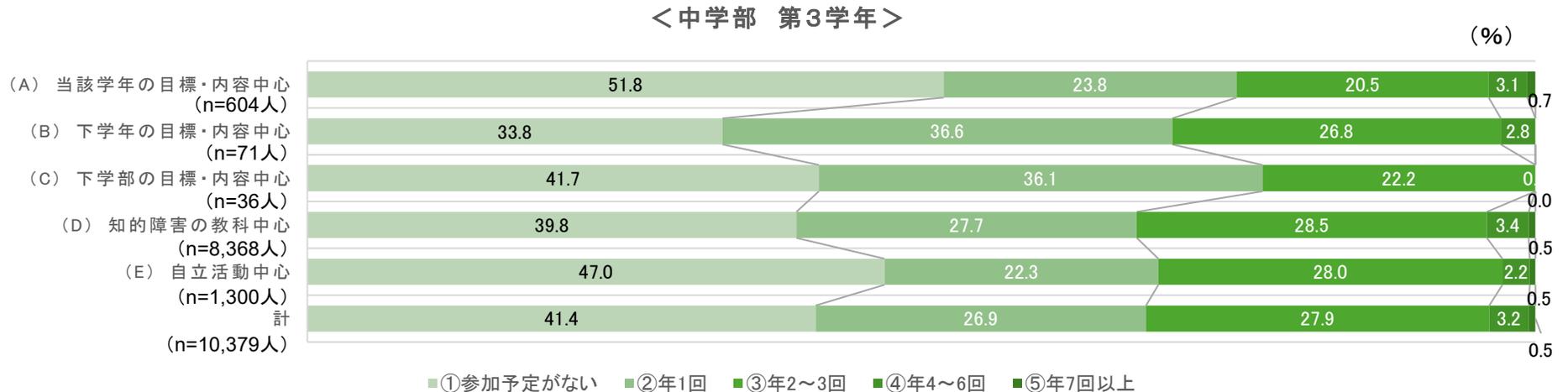
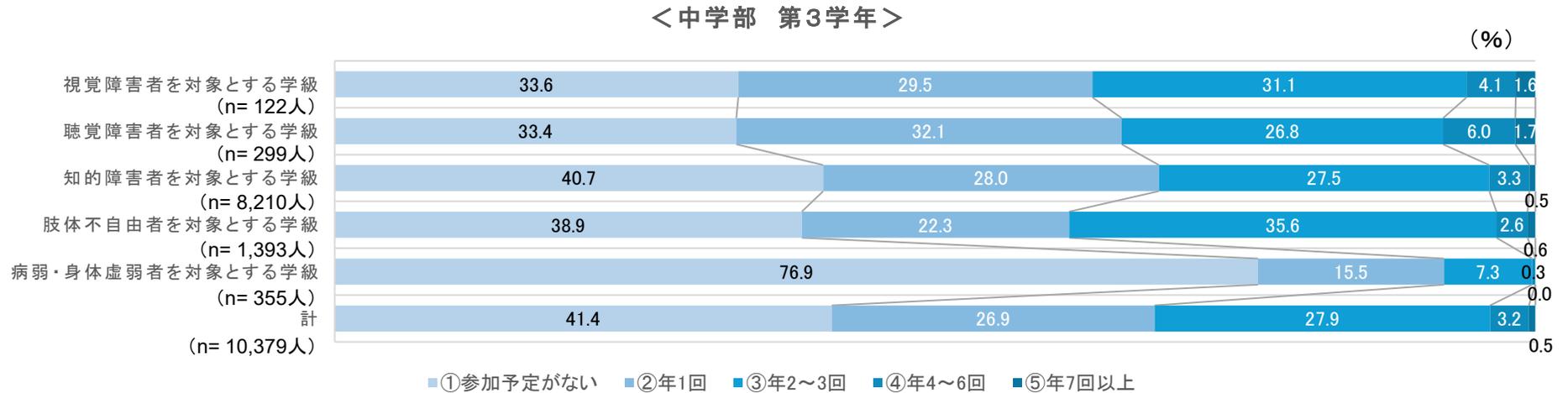
- 「参加予定がない」及び「年1回」の児童の割合が、視覚障害者を対象とする学級では約5割、聴覚障害者を対象とする学級では約4割、知的障害者、肢体不自由者を対象とする学級では約6割、病弱・身体虚弱者を対象とする学級では約8割となっている。
- 学級が対象とする障害種別の結果に比較して、教育課程の内容別では結果に大きな差が見られない。



※ 令和6年度の1年間に参加を予定している学校間交流（障害のない幼児児童生徒との交流及び共同学習のうち、特別支援学校と小・中・高等学校が学校間で連携して行うもの）の回数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。
 (令和6年文部科学省特別支援教育課調べ)

<特別支援学校中学部> 交流及び共同学習（1） 学校間交流の実施状況

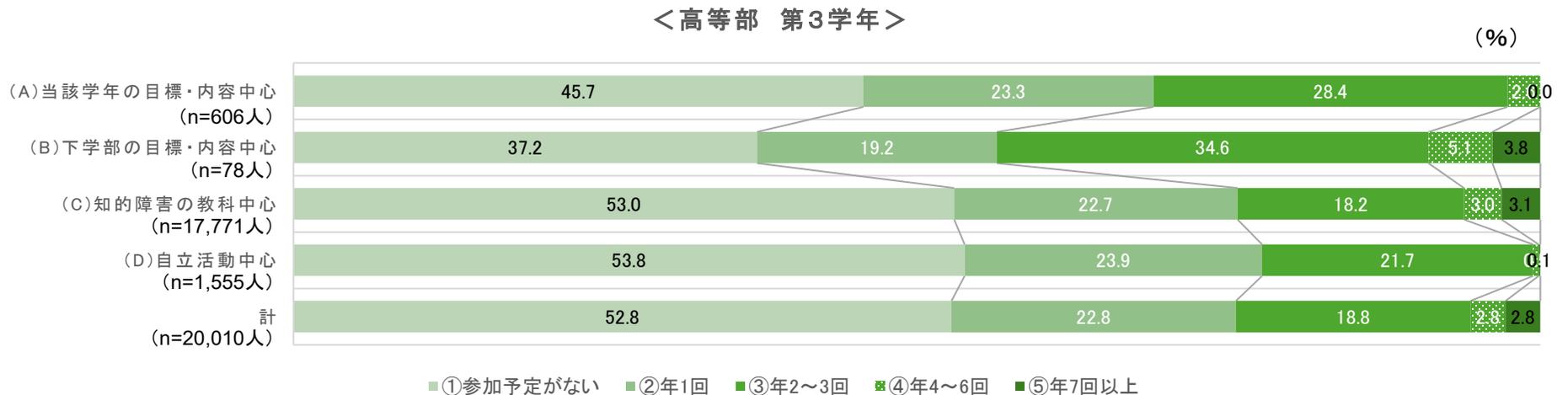
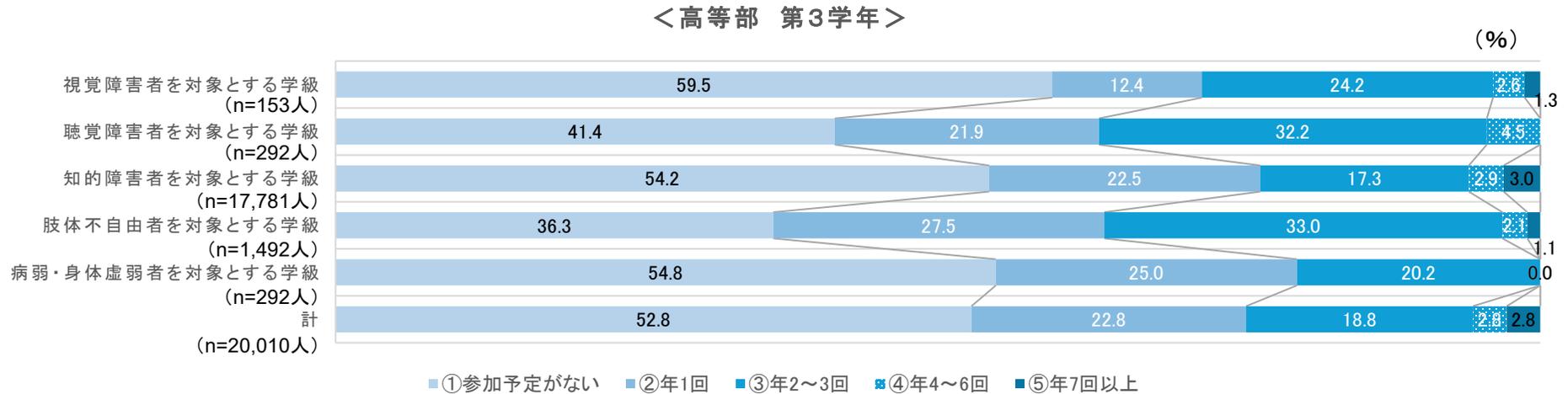
- 「参加予定がない」及び「年1回」の生徒の割合が、視覚障害者を対象とする学級では約6～7割、病弱・身体虚弱者を対象とする学級では約9割となっている。
- いずれの障害種においても、「参加予定がない」生徒の割合が小学部に比較して増加している。
- 「当該学年の目標及び内容を中心に編成している教育課程」の生徒の場合は「参加予定がない」が半数以上となっている。



※ 令和6年度の1年間に参加を予定している学校間交流(障害のない幼児児童生徒との交流及び共同学習のうち、特別支援学校と小・中・高等学校が学校間で連携して行うもの)の回数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。
(令和6年文部科学省特別支援教育課調べ)

<特別支援学校高等部> 交流及び共同学習（1） 学校間交流の実施状況

- 「参加予定がない」及び「年1回」の生徒の割合が、視覚障害者を対象とする学級では約7割、聴覚障害者を対象とする学級では約6割、知的障害者を対象とする学級では約8割となっている。
- 視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者を対象とする学級では、「参加予定がない」生徒の割合が中学部に比較してさらに増加しており、全体の結果として「参加予定がない」が半数以上となっている。



※ 令和6年度の1年間に参加を予定している学校間交流(障害のない幼児児童生徒との交流及び共同学習のうち、特別支援学校と小・中・高等学校が学校間で連携して行うもの)の回数別に、児童生徒の人数を聞いたもの。
(令和6年文部科学省特別支援教育課調べ)

インクルーシブな学校運営モデル事業

令和7年度予算額
(前年度予算額)

0.8億円
0.8億円)



文部科学省

現状・課題

少子化により学齢期の児童生徒の数が減少する中、障害や特別支援教育に関する理解や認識の高まり等により、特別支援教育を必要とする児童生徒の数が増加している。そのような中、障害のある児童生徒やその保護者のニーズは更に多様化してきている。
また、令和4年9月の障害者権利委員会の総括所見においても、よりインクルーシブな取組を求める勧告がなされている。
このような状況を踏まえ、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共に学ぶための環境の整備をはじめ、よりインクルーシブな社会の実現のため、関連施策等の一層の充実を図ることが求められている。

経済財政運営と改革の基本方針2024
第3章3(3) (質の高い公教育の再生)
インクルーシブな学校運営モデルの構築など特別支援教育の充実に向けた体制や環境の整備...により誰もが安心して学べる魅力ある学校づくりを推進する。

事業内容

1. インクルーシブな学校運営モデルの構築

障害のある児童生徒の学びの場の連続性を高めるため、特別支援学校と小中高等学校のいずれかを一体的に運営するインクルーシブな学校運営モデルを構築し、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒が交流及び共同学習を発展的に進め、一緒に教育を受ける状況と、柔軟な教育課程及び指導体制の実現を目指し、実証的な研究を実施する。
その際、異なる教育課程を踏まえた柔軟な教員配置も含めた校内体制等についても併せて研究を行う。



- ▶ 一体的に運営する特別支援学校と小学校等を「学校運営連携校」に指定
 - ➡ 学校運営連携校に「連携協議会」を設置
(構成員：教育委員会、学校運営連携校の校長等、カリキュラム・マネージャー、外部専門家など)
 - ➡ 特別支援学校の教育課程と小学校等の教育課程をコーディネートするカリキュラム・マネージャーの配置
- ▶ 交流及び共同学習を発展させた柔軟で新しい授業の在り方の研究
- ▶ 現行の教員配置に拘らない専門性を高めた授業実施のための体制構築の在り方の検討 など

件数・単価 12箇所 × 約5.5百万円
(新規2箇所)

委託先 教育委員会、大学等

2. モデルの成果普及

発展的な交流及び共同学習の実践事例や柔軟な教育課程及び指導体制の在り方など、本事業を通して構築されたインクルーシブな学校運営モデルの成果について、広報資料の作成やシンポジウムの開催等を通じて、全国的な普及を図る。

件数・単価 1箇所×約9.6百万円

委託先 民間団体



担当：初等中等教育局特別支援教育課

<連携協議会>

- 一体的に運営するための方針等を決定
- 交流及び共同学習に係る年間指導計画、実施内容等を協議



<カリキュラム・マネージャー>

- 特別支援学校の教育課程と小学校等の教育課程をコーディネート
- 連携協議会を企画・運営
- 連携協議会と各学校運営連携校の間の連絡・調整・助言



① 発展させた交流及び共同学習の研究開発

- カリキュラム・マネージャーを中心とし、日常的な交流にとどまらない、学校の創意工夫による交流及び共同学習を実施。
- 共同学習を通して、それぞれの子供が、授業内容を理解し、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、生きる力を身に付けていけるかという最も本質的な視点が重要。

(例)

- ・各教科及び総合的な学習（探究）の時間で実施
- ・学校設定教科・科目で実施
- ・特別支援学校高等部の職業や専門教科で実施 等

② 一体的で専門性を活かした指導体制の構築

- 専門性を高めた授業実施のための人事上の措置（兼務発令等）を含めて教員配置や指導体制を構築

(例)

- ・各教科等・自立活動の専門性を高めるための教員や専門スタッフの配置（交流及び共同学習に関わる事務補佐員等の配置、両校の職員によるチーム・ティーチングの実施等）
- ・校内委員会、校内研修、保健・福祉等と連携した体制構築
- ・特別支援学校のセンター的機能の有効活用
- ・職員の連携を図るための工夫した学校運営（職員室の共用含む） 等

※ 週1回程度、小学校等の教師が特別支援学校の児童生徒に対する教科指導を行う場合については、兼務発令を行う等の人事上の措置を行った上で、当該教師は特別支援教育を経験したとみなすことができる取扱いとする（「特別支援教育を担う教師の養成の在り方等に関する検討会議報告」（令和4年3月）参照）。

【日常的な交流を促すための工夫】

特別支援学校と小学校等の児童生徒同士が日常的な生活の中で自然と関わりがもてるように、例えば、**お互いの児童生徒が交流できるスペースの確保や、玄関の共用、日常的にお互いを意識するような動線の確保**（登校時に特別支援学校の児童生徒が小学校等の児童生徒の教室の前を通過して教室に向かう等）等も考えられる。

インクルーシブな学校運営モデル事業 令和7年度委託先一覧

本事業は、障害のある児童生徒の学びの場の連続性を高めるため、特別支援学校と小中高等学校のいずれかを一体的に運営するインクルーシブな学校運営モデルを構築し、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒が交流及び共同学習を発展的に進め、一緒に教育を受ける状況と、柔軟な教育課程及び指導体制の実現を目指し、実証的な研究を行うものであり、令和6年度は10団体に委託し、令和7年度は新規3団体を含む計13団体に委託しています。

令和6年度委託(令和6年度～令和8年度(予定))

委託団体	指定校
北海道	北海道七飯養護学校 七飯町立七飯中学校
	北海道中札内高等養護学校 北海道更別農業高等学校
群馬県	群馬県立伊勢崎特別支援学校 玉村町立上陽小学校
福井県	福井県立清水特別支援学校 越前町立朝日小学校 福井市立清水中学校
静岡県	静岡県立沼津特別支援学校伊豆田方分校 静岡県立田方農業高等学校
京都府	京都府立舞鶴支援学校、京都府立聾学校舞鶴分校 舞鶴市立池内小学校、舞鶴市立中筋小学校 舞鶴市立高野小学校、舞鶴市立城南中学校

委託団体	指定校
宮崎県	宮崎県立小林こすもす支援学校 小林市立東方小学校 小林市立東方中学校 宮崎県立小林高等学校
横浜市	横浜市立若葉台特別支援学校 横浜市立若葉台小学校 横浜市立若葉台中学校
名古屋市	名古屋市立若宮高等特別支援学校 名古屋市立若宮商業高等学校
秦野市	神奈川県立秦野支援学校 秦野市立末広小学校
信州大学	信州大学教育学部附属特別支援学校 信州大学教育学部附属長野小学校 信州大学教育学部附属長野中学校

令和7年度新規委託(令和7年度～令和8年度(予定))

委託団体	指定校
兵庫県	兵庫県立阪神特別支援学校分教室 兵庫県立武庫荘総合高等学校

委託団体	指定校
岡山県	岡山県立東備支援学校 備前市立西鶴山小学校 岡山県立備前緑陽高等学校
熊本県	熊本県立松橋西支援学校高等部上益城分教室 熊本県立甲佐高等学校

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)

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)

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^{たがた}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

宮崎県立小林高等学校

※類型:併設型

(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 92