

第5回 体育・保健体育、健康安全 ワーキンググループ 発表資料

多様性の包摂への願いをこめて

- ・「子供への理解を広げ、深める」
「誰もが学べる授業を目指して」

- ・神奈川県横須賀市の事例紹介

神奈川県横須賀市教育委員会

学校教育部保健体育課 福地真一 指導主事

日本女子体育大学体育学部 前島 光

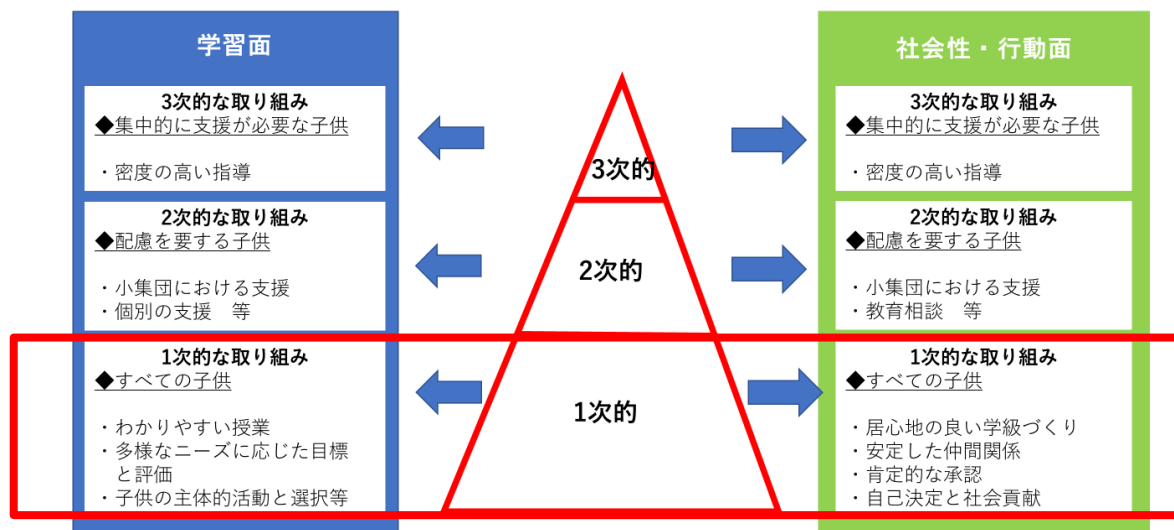
子供への理解を広げ、深める

子供への理解の幅を広げ、抱えている背景も含め、深く実態を把握すること

◇ 1 次的支援の拡大→誰もがオプション(代替え方法)を使えるようにする

学校で取り組む多層的な支援システム

Multi-Tiered System of Supports (MTSS)



参考文献：多層的教育ニーズに対応できる学校づくりに関する研究、齊藤由美子(2019)、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

- ・ 学校内や地域の専門家や研究機関に相談し、指導や支援の方法についての助言を授業にいかすこと
- ・ チーム学校で、社会総かがりて、誰もが学べるような指導支援を考える

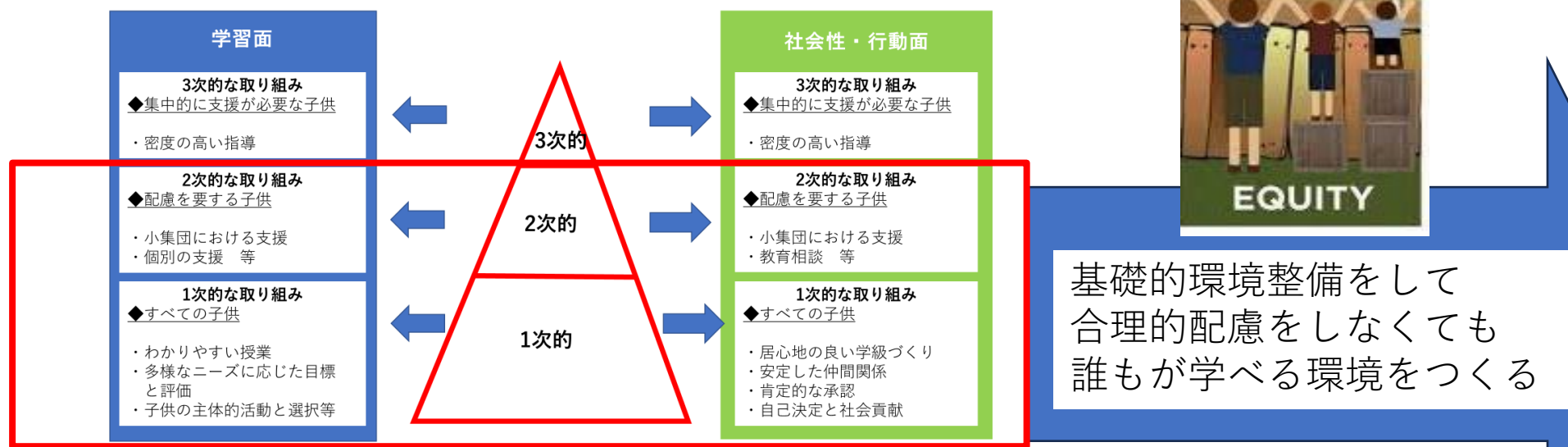
子供への理解を広げ、深める

子供への理解の幅を広げ、抱えている背景も含め、深く実態を把握すること

◇ 1 次的支援の拡大→誰もがオプション(代替え方法)を使えるようにする

学校で取り組む多層的な支援システム

Multi-Tiered System of Supports (MTSS)



参考文献：多層的教育ニーズに対応できる学校づくりに関する研究, 齊藤由美子(2019), 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

- ・ 学校内や地域の専門家や研究機関に相談し、指導や支援の方法についての助言を授業にいかすこと
- ・ チーム学校で、社会総かがりて、誰もが学べるような指導支援を考える

「学びのユニバーサルデザイン(UDL)」ガイドライン

UDLのゴールは、学習者エージェンシー(学習者による学びの舵取り)であり、
学習者が、目的と内省力をもち、効果的にリソースを活用し、戦略的に行動できることである



子供のつまずき

どこへ行けばよいのか分からない

創作ダンスの授業を行っているとき、どこへ移動してよいかが分からない生徒

ボールがキャッチできない

ある学校のバスケットボールの研究授業を参観した時の事
グループでパスキャッチの練習をしている場面で、ある生徒がパスはうまくできているが、キャッチミスが多くボールを落としてしまう

タイミングを合わせられない

ある学校の大縄練習を見ていた時、いつも同じ生徒が縄に引っかかってしまう

子供のつまずきの背景を理解する

創作ダンスで動く場所がわからなくなってしまった生徒→空間認知の弱さ
バスケットボールでキャッチがうまくできない生徒→眼球運動の課題
大縄跳びをうまく跳べない生徒→不器用(物の動きに合わせる力の弱さ)

- ・子供のつまずきの背景を正しく理解していれば、つらい思いをさせることはなかったのではないか
- ・体育、保健体育の時間が子供たちにとって苦しい時間になってしまっていたのではないか
- ・指導者の理解不足は、可能性を見付けるのではなく、子供を傷つけてしまっていたのではないか

・ 2007年 4月1日 特別支援教育が本格的に実施

特別支援教育の理念

前段

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

中段

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

下段

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

2007年4月1日付「特別支援教育の推進について(通知)」文部科学省初等中等教育局長

学習面か行動面の困難

6.3% ⇒ 6.5% ⇒ 8.8%
(2002年) (2012年) (2022年)

学習面、行動面に著しい困難があると
担任が回答した割合

学習面の困難

学習障害：LDに該当する可能性がある
4.5% ⇒ 4.5% ⇒ **6.5%**

注意欠陥(欠如)/多動性障害：
(ADHDに該当する可能性がある)
2.5% ⇒ 3.1% ⇒ 4.0%

自閉症スペクトラム(ASD)
に該当する可能性がある
0.8% ⇒ 1.1% ⇒ 1.7%

行動面の困難

2.9% ⇒ 3.6% ⇒ **4.7%**

表6 質問項目に対して学級担任等が回答した内容から、「学習面、各行動面で著しい困難を示す」とされた児童生徒の学校種、学年別集計

<小学校>

	推定値 (95%信頼区間)			
	学習面又は行動面で著しい困難を示す	A	B	C
小学校	10.4% (9.8%~11.1%)	7.8% (7.3%~8.3%)	4.7% (4.3%~5.1%)	2.0% (1.7%~2.3%)
第1学年	12.0% (10.7%~13.5%)	9.1% (8.0%~10.4%)	5.6% (4.8%~6.5%)	2.0% (1.5%~2.7%)
第2学年	12.4% (11.2%~13.7%)	9.0% (8.0%~10.1%)	5.8% (5.0%~6.7%)	2.4% (1.8%~3.0%)
第3学年	11.0% (9.8%~12.2%)	8.2% (7.3%~9.3%)	5.1% (4.3%~5.9%)	2.1% (1.6%~2.8%)
第4学年	9.8% (8.8%~10.9%)	7.3% (6.5%~8.3%)	4.5% (3.8%~5.2%)	1.5% (1.1%~2.0%)
第5学年	8.6% (7.6%~9.8%)	6.8% (5.8%~7.8%)	3.7% (3.1%~4.4%)	1.9% (1.5%~2.5%)
第6学年	8.9% (7.8%~10.1%)	6.4% (5.4%~7.4%)	3.8% (3.2%~4.6%)	1.9% (1.5%~2.5%)

<中学校>

	推定値 (95%信頼区間)			
	学習面又は行動面で著しい困難を示す	A	B	C
中学校	5.6% (5.0%~6.2%)	3.7% (3.3%~4.2%)	2.6% (2.3%~3.0%)	1.1% (0.9%~1.3%)
第1学年	6.2% (5.3%~7.2%)	4.1% (3.4%~5.0%)	3.0% (2.4%~3.6%)	1.3% (0.9%~1.7%)
第2学年	6.3% (5.4%~7.3%)	4.1% (3.4%~5.0%)	3.3% (2.6%~4.0%)	1.2% (0.9%~1.7%)
第3学年	4.2% (3.5%~5.1%)	2.9% (2.3%~3.6%)	1.6% (1.2%~2.1%)	0.8% (0.5%~1.2%)

学習面又は、行動面 どちらかに困難

A「学習面で著しい困難を示す」
B「不注意」又は「多動性・衝動性」
C「対人関係やこだわり」

<高等学校>

	推定値 (95%信頼区間)			
	学習面又は行動面で著しい困難を示す	A	B	C
高等学校	2.2% (1.7%~2.8%)	1.3% (0.9%~1.7%)	1.0% (0.7%~1.3%)	0.5% (0.3%~0.9%)
第1学年	2.3% (1.7%~3.1%)	1.3% (0.9%~1.9%)	1.0% (0.7%~1.4%)	0.6% (0.3%~1.2%)
第2学年	2.2% (1.6%~3.1%)	1.4% (0.9%~2.1%)	1.1% (0.7%~1.8%)	0.5% (0.2%~0.9%)
第3学年	2.1% (1.4%~3.0%)	1.1% (0.7%~1.8%)	0.9% (0.6%~1.3%)	0.4% (0.2%~1.3%)

※ A：「学習面で著しい困難を示す」、B：「不注意」又は「多動性・衝動性」の問題を著しく示す、C：「対人関係やこだわり等」の問題を著しく示す

出典：「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」(mext.go.jp).2022.文部科学省

DCD 支援マニュアル第1章:はじめに・マニュアルの概要 より

発達障害の一つのタイプである発達性協調運動症(DCD)は、まだ保育現場、教育現場でも、十分認識されておらず、支援も充実していないようです。DCD は協調運動の問題だけでなく、自己効力感の低さ、他児との交流の低さ、不安、抑うつの問題などが起こりやすく、看過できません。子どもを取り巻く人の正しい理解と支援が不可欠です。

DCDの子供が運動が嫌いになる要因(松原.2023)

①痛いから、怖いから②かっこ悪い姿を皆にみられるから③試合負けるとバカされたり責められたりするから④練習をあまりせずに試合や記録測定などすぐに本番に入るから⑤運動が苦手な人向けの練習方法を教えてもらえないから

出典:DCD 支援マニュアル令和4年度障害者総合福祉推進事業「協調運動の障害の早期の発見と適切な支援の普及のための調査」、厚生労働省

<https://www.mhlw.go.jp/content/12200000/001122260.pdf>

松原豊(2023): 体育・スポーツの指導者に伝えたいDCDのある子どもの支援、チャイルドヘルス、26(5).37-39

特別支援学校等の児童生徒の増加の状況(H26→R6)



- 直近10年間で義務教育段階の児童生徒数は1割減少する一方で、特別支援教育を受ける児童生徒数は倍増。
- 特に、特別支援学級の在籍者数（2.1倍）、通級による指導の利用者数（2.4倍）の増加が顕著。

義務教育段階の全児童生徒数

(平成26年度) 1,019万人 (令和6年度) 927万人

0.9倍

特別支援教育を受ける児童生徒数

34.0万人 3.3% 68.0万人 7.3%

2.0倍

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

6.9万人 0.7% 8.7万人 0.9%

1.3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

18.7万人 1.8% 39.5万人 4.3%

2.1倍

通常の学級（通級による指導）（注）

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

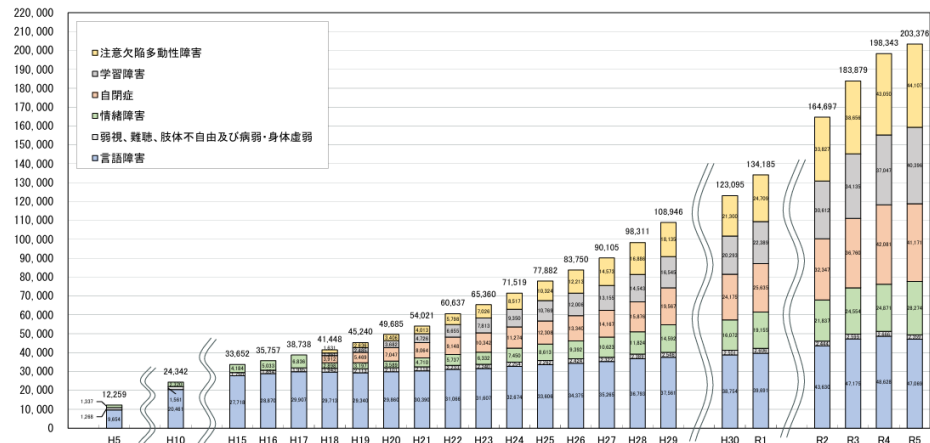
8.4万人 0.8% 20.1万人 2.1%

2.4倍

（注）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26年度の通級による指導を受けている児童生徒数（8.4万人）は、5月1日時点（公立のみ）の値。

※矢印内の数値は、令和6年度（通級による指導については令和5年度）の児童生徒数を平成26年度の児童生徒数で除し、小数第1位未満を四捨五入したもの。

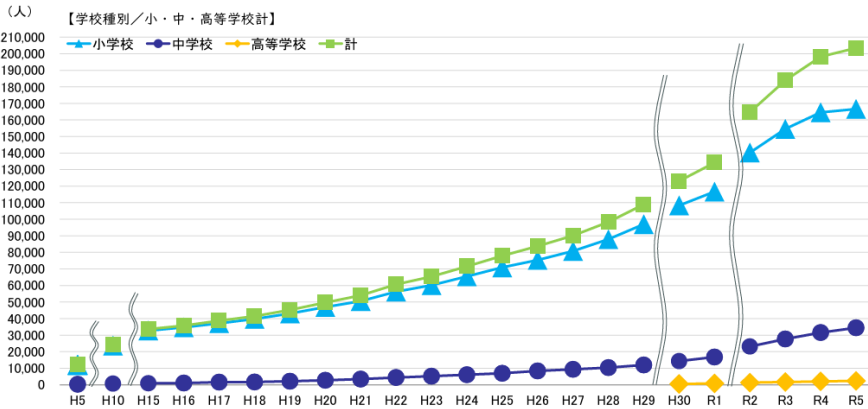
通級による指導を受けている児童生徒数の推移（障害種別）



（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）

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%））



	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	46,950	50,561	56,254	60,164	65,456	70,924	75,364	80,768	87,928	96,494	108,300	116,633	140,255	154,551	164,735	166,550
中学校	294	713	930	1,040	1,604	1,684	2,162	2,724	3,452	4,383	5,196	6,063	6,958	8,386	9,337	10,383	11,950	14,281	16,769	23,142	27,649	31,553	34,449
高等学校	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	508	787	1,300	1,671	2,055	2,371
計	12,257	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	108,444	123,095	134,185	164,697	183,879	196,343	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。

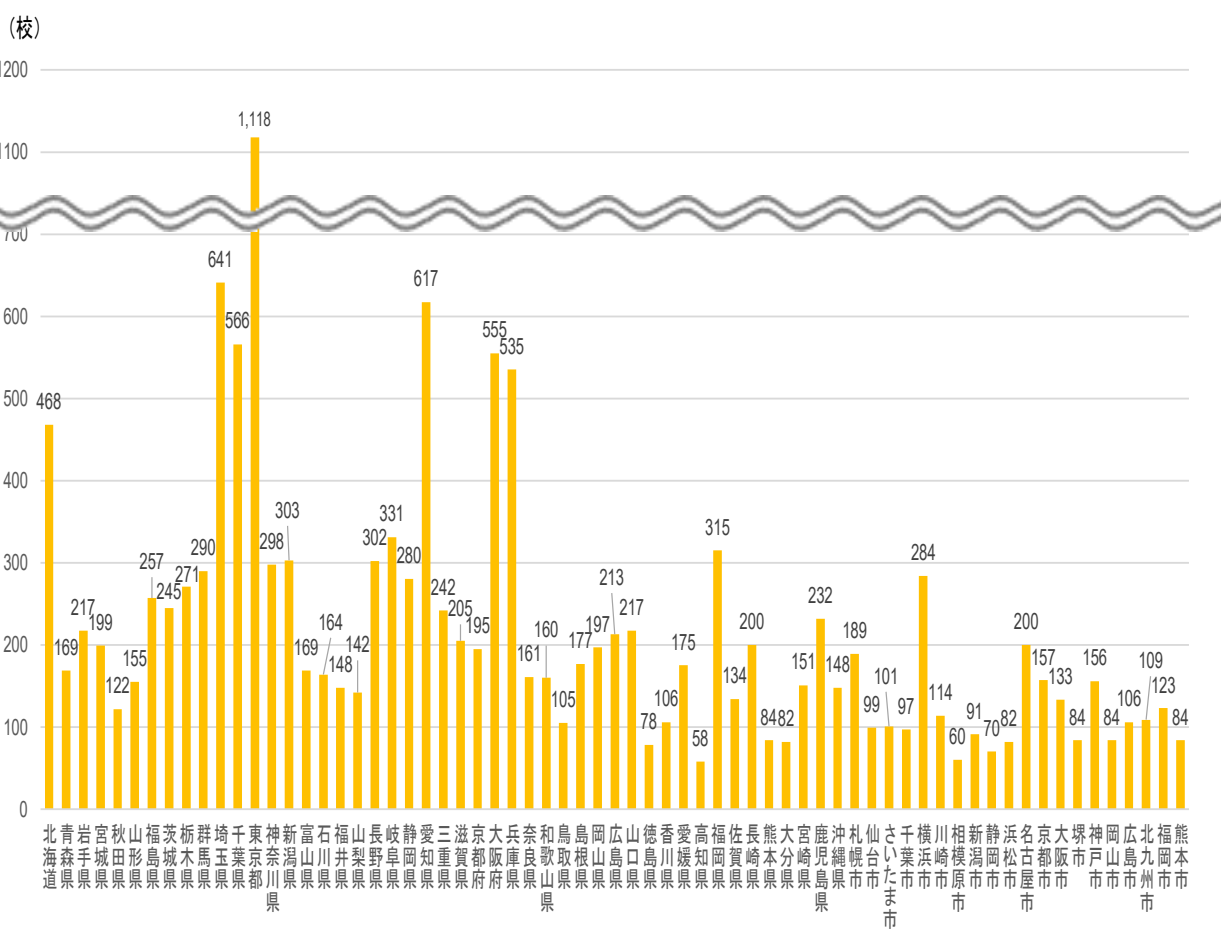
令和4年度については、令和6年度後半高沖地帯の影響を考慮して、石川県は国立学校のみ調査を実施し、公立・私立学校に関する調査は実施していない。

出典：特別支援教育の充実について 令和7年6月5日 全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会第1回全国理事研究・研修協議会
文部科学省初等中等教育局 特別支援教育課長 https://zentokukyo.jp/wps/wp-content/uploads/2025/10/r7_kyoiku_doko.pdf

令和5年度通級による指導実施状況調査結果0730 令和7年7月7 文部科学省初等中等教育局 特別支援教育課

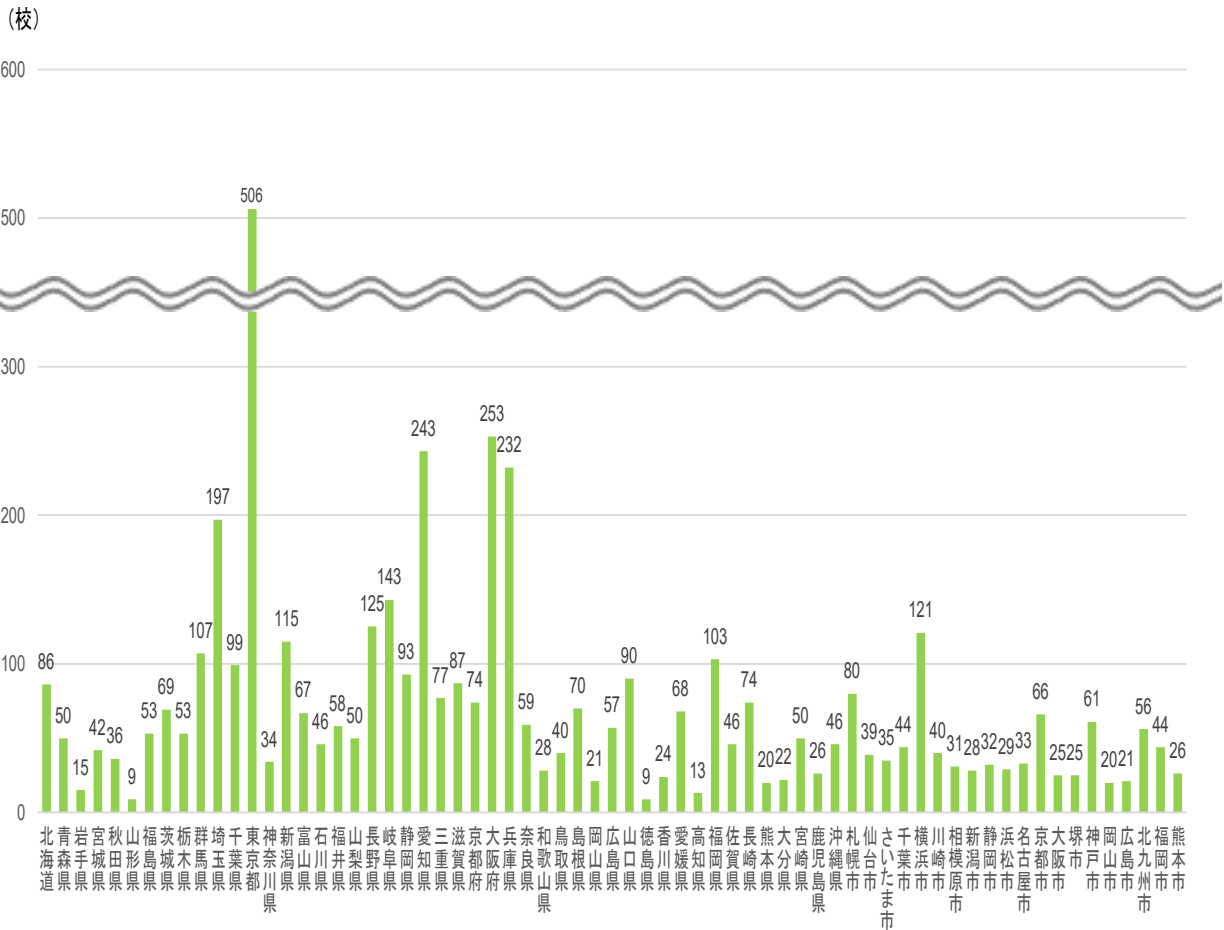
通級による指導を受けている児童生徒が在籍する学校数【小学校：都道府県別（公立）】

○公立の小学校において、通級による指導を受けている児童生徒が在籍する学校数は全国で14,620校



通級による指導を受けている児童生徒が在籍する学校数【中学校：都道府県別（公立）】

○公立の中学校において、通級による指導を受けている児童生徒が在籍する学校数は全国で4,741校



- 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。

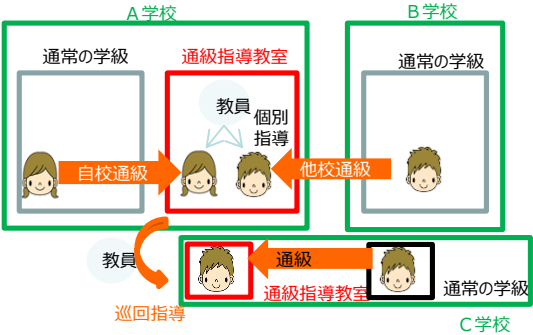
障害による困難さの改善・克服に係る指導内容の一例

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

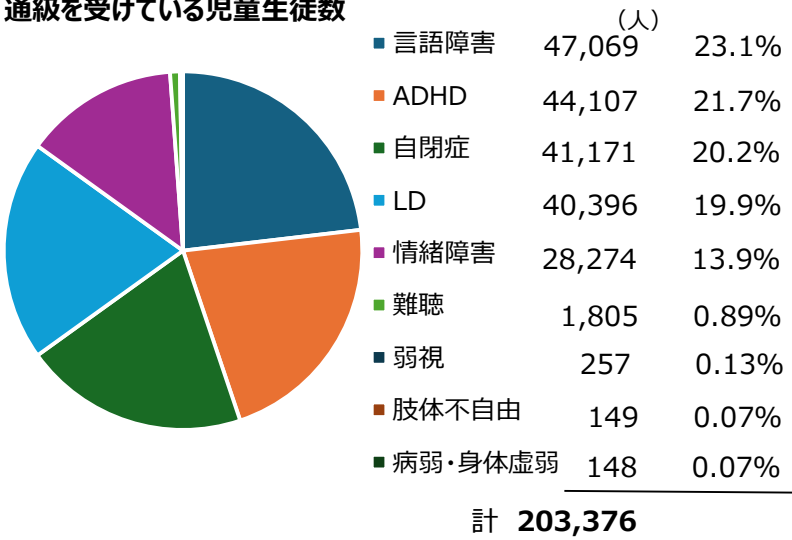
文部科学省の取組

- ◆ 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



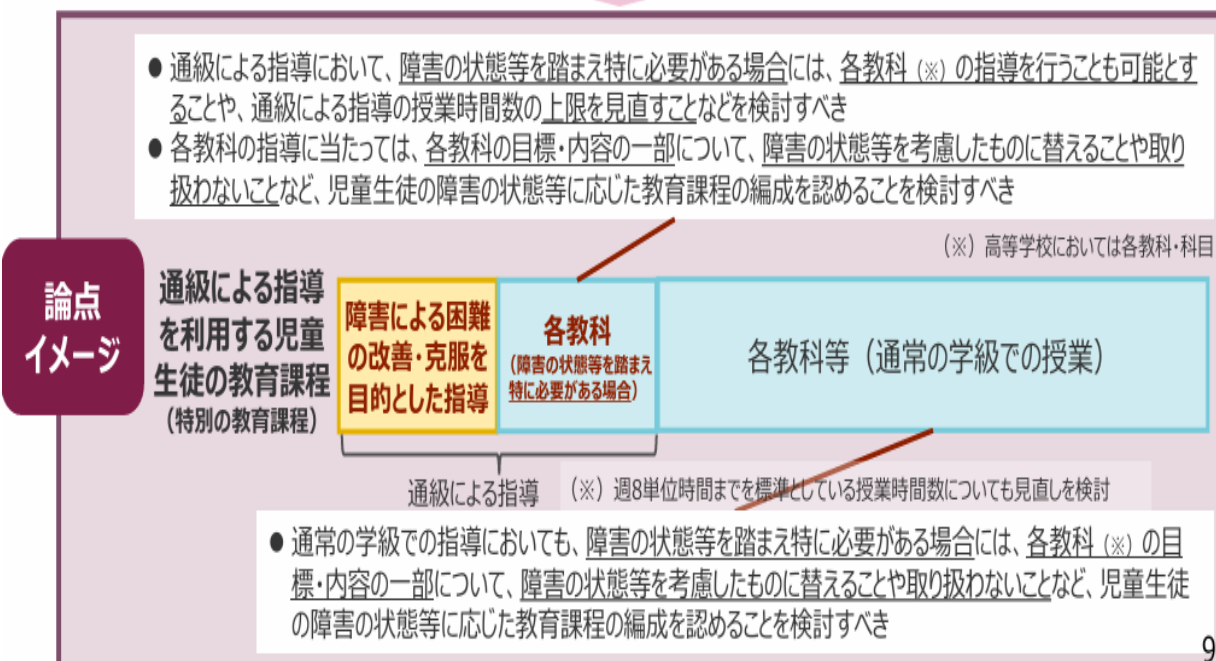
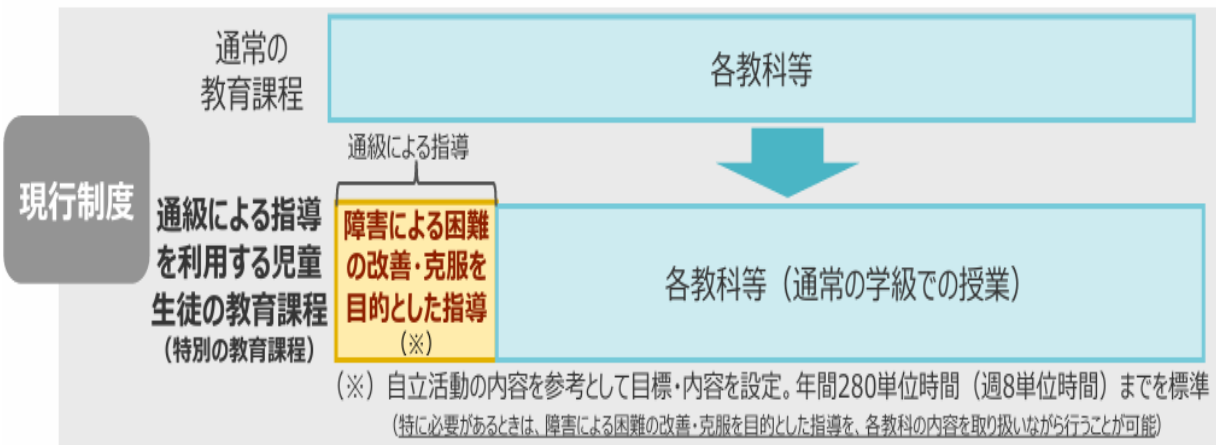
● 通級を受けている児童生徒数



（出所）令和5年度通級による指導実施状況調査

通常の学級に在籍する障害のある児童生徒が通級による指導を利用する際の教育課程の見直し（イメージ）

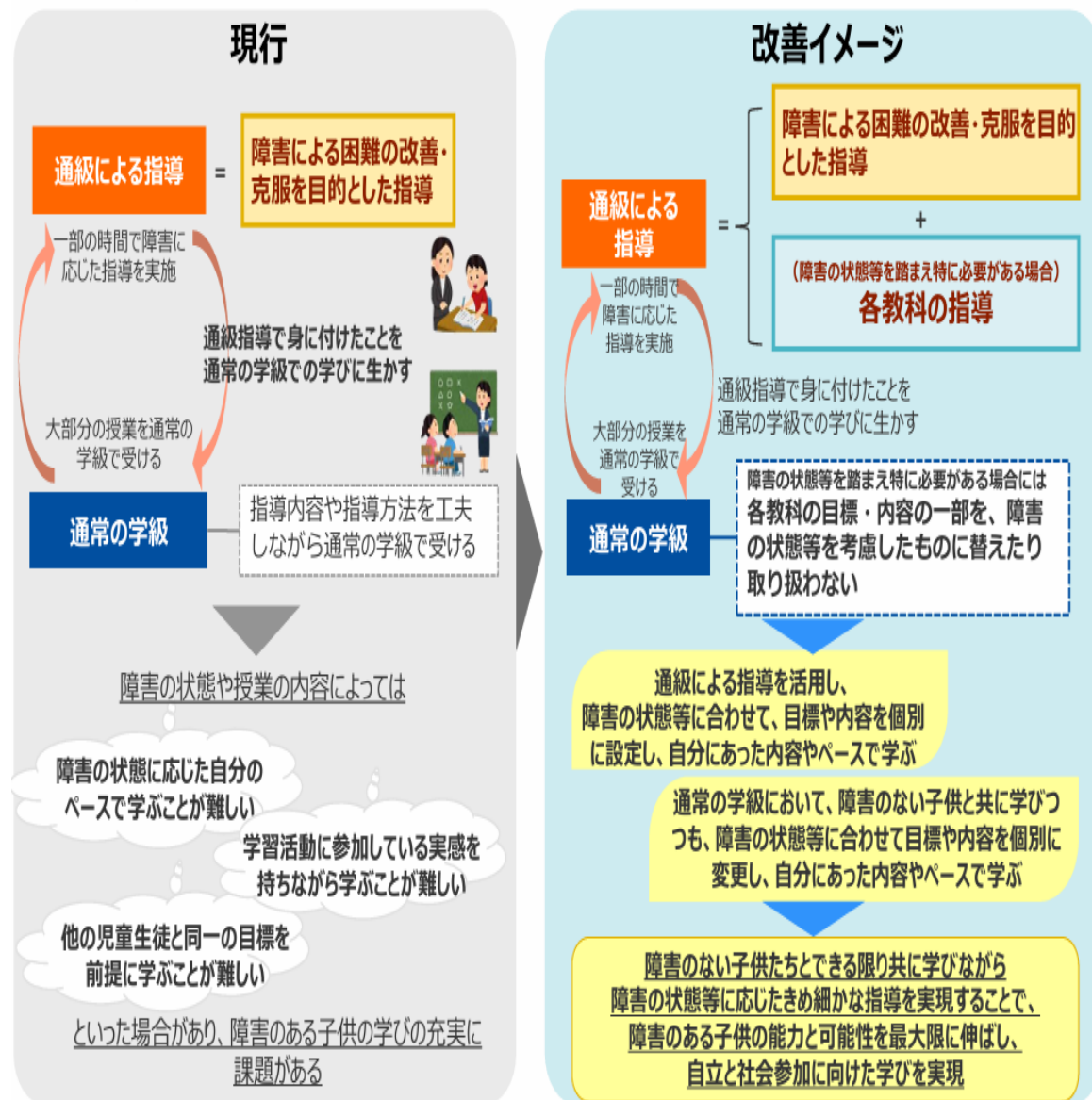
補足イメージ7-⑤



94

通級による指導を受ける児童生徒の特別の教育課程の見直し（イメージ）

補足イメージ7-⑥



95

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

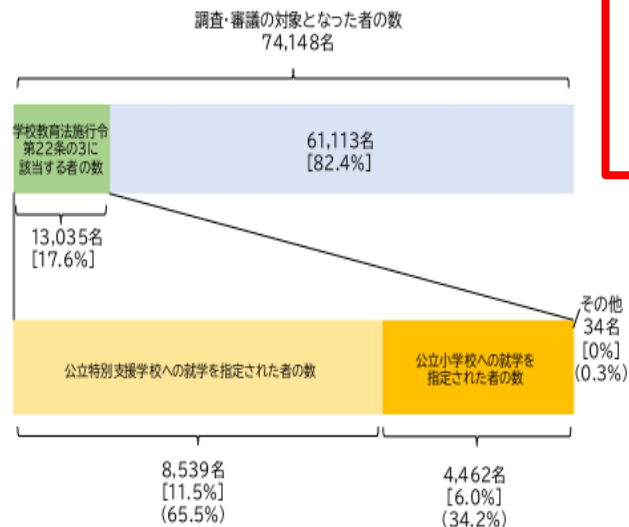
(2)調査時点：令和4年5月1日時点

(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
- ②22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

- ①22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。



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

※ []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子に対する割合。

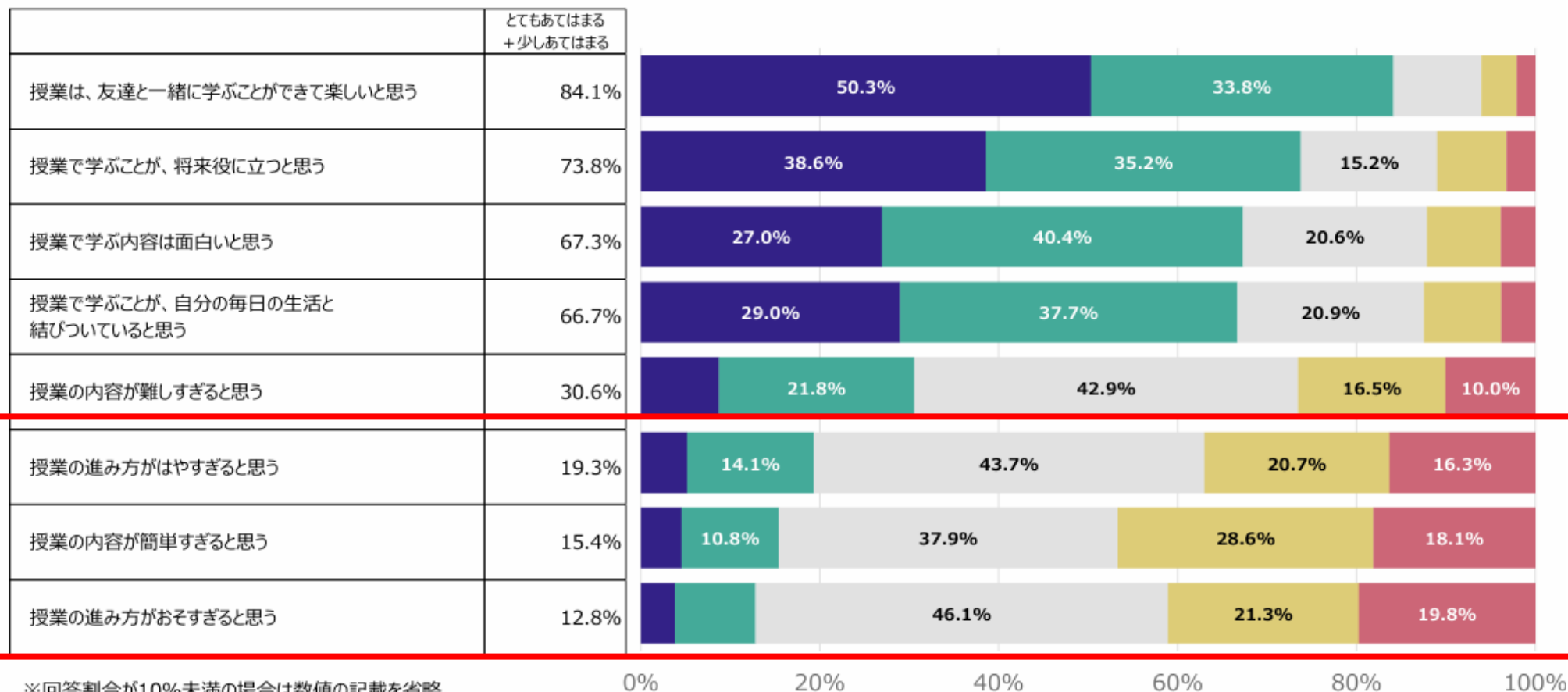
※ 「市区町村教育支援委員会等」には、名称が「教育支援委員会」や「就学指導委員会」以外であっても、児童生徒の教育的ニーズをきき細かく把握し、これを就学先の決定に反映するため、また、その後の一貫した支援を行うための調査・審議機関を含む。

※ 「その他」の34名には、病弱・発達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。

学校で受けている授業に関して思うこと

- ✓ 8割以上の児童生徒が、授業は、友達と一緒に学ぶことができていると感じている一方で、約3割の児童生徒が、授業の内容が難しすぎと感じている。
- ✓ 授業の進度が早すぎる・遅すぎる、授業の内容が簡単すぎと感じている児童生徒はいずれも2割未満である。

(1) あなたが普段学校で受けている授業に関して思うことについて、それぞれあてはまるものを1つ選んでください。

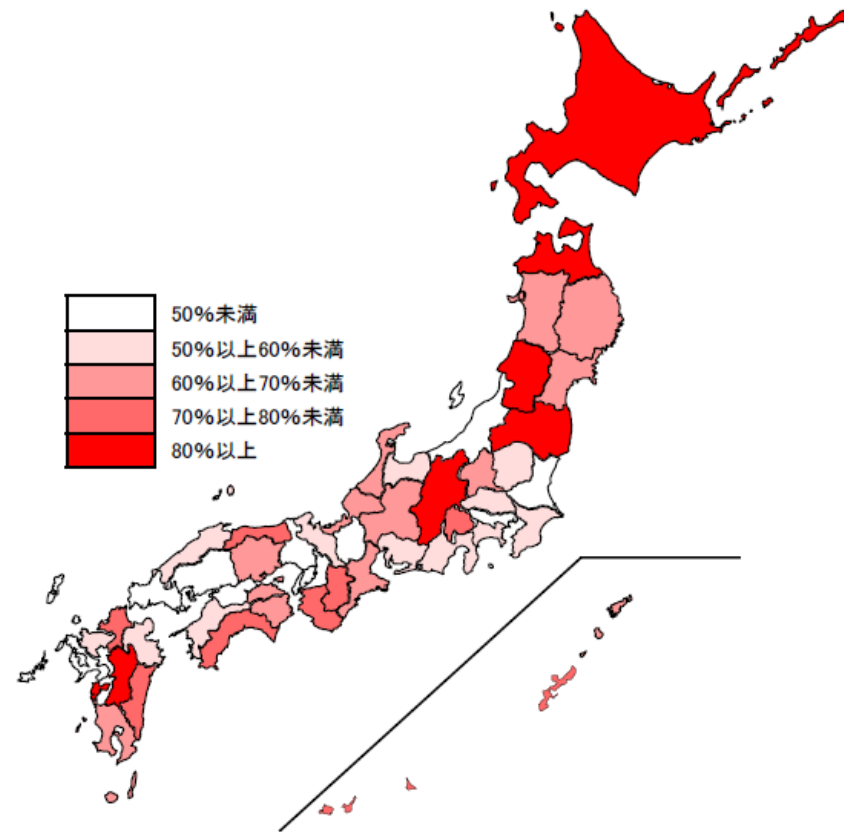


■ とてもあてはまる ■ 少しあてはまる ■ どちらでもない ■ あまりあてはまらない ■ まったくあてはまらない

生徒の多様性を包摂する必要性（高）

- 公立高校ゼロの自治体28.9%、1校のみの自治体35.0%（合計63.9%）
- 統廃合が進み、公立中学校と同様の多様性が高校でも生まれやすい
- ➡ 地域や学校の実態を踏まえた包摂性の向上・特色化が喫緊の課題

高校を有する基礎自治体の割合



都道府県	割合	自治体数		内訳（立地）		都道府県	割合	自治体数		内訳（立地）	
		（ 該当数 / 総数 ）	0 校	1 校	（ 該当数 / 総数 ）			0 校	1 校		
北海道	83.8%	（ 150 / 179 ）	55	95	滋賀県	36.8%	（ 7 / 19 ）	4	3		
青森県	80.0%	（ 32 / 40 ）	22	10	京都府	50.0%	（ 13 / 26 ）	8	5		
岩手県	63.6%	（ 21 / 33 ）	3	18	大阪府	48.8%	（ 21 / 43 ）	8	13		
宮城県	65.7%	（ 23 / 35 ）	5	18	兵庫県	31.7%	（ 13 / 41 ）	1	12		
秋田県	68.0%	（ 17 / 25 ）	9	8	奈良県	76.9%	（ 30 / 39 ）	19	11		
山形県	80.0%	（ 28 / 35 ）	10	18	和歌山県	73.3%	（ 22 / 30 ）	13	9		
福島県	81.4%	（ 48 / 59 ）	27	21	鳥取県	78.9%	（ 15 / 19 ）	10	5		
茨城県	45.5%	（ 20 / 44 ）	6	14	島根県	52.6%	（ 10 / 19 ）	3	7		
栃木県	56.0%	（ 14 / 25 ）	4	10	岡山県	63.0%	（ 17 / 27 ）	10	7		
群馬県	65.7%	（ 23 / 35 ）	13	10	広島県	39.1%	（ 9 / 23 ）	1	8		
埼玉県	57.1%	（ 36 / 63 ）	12	24	山口県	47.4%	（ 9 / 19 ）	2	7		
千葉県	51.9%	（ 28 / 54 ）	14	14	徳島県	66.7%	（ 16 / 24 ）	9	7		
東京都	32.3%	（ 20 / 62 ）	7	13	香川県	64.7%	（ 11 / 17 ）	4	7		
神奈川県	51.5%	（ 17 / 33 ）	7	10	愛媛県	50.0%	（ 10 / 20 ）	1	9		
新潟県	46.7%	（ 14 / 30 ）	8	6	高知県	79.4%	（ 27 / 34 ）	16	11		
富山県	53.3%	（ 8 / 15 ）	2	6	福岡県	70.0%	（ 42 / 60 ）	22	20		
石川県	63.2%	（ 12 / 19 ）	2	10	佐賀県	55.0%	（ 11 / 20 ）	4	7		
福井県	64.7%	（ 11 / 17 ）	6	5	長崎県	38.1%	（ 8 / 21 ）	2	6		
山梨県	77.8%	（ 21 / 27 ）	11	10	熊本県	80.0%	（ 36 / 45 ）	22	14		
長野県	80.5%	（ 62 / 77 ）	40	22	大分県	55.6%	（ 10 / 18 ）	2	8		
岐阜県	66.7%	（ 28 / 42 ）	14	14	宮崎県	73.1%	（ 19 / 26 ）	13	6		
静岡県	51.4%	（ 18 / 35 ）	4	14	鹿児島県	67.4%	（ 29 / 43 ）	14	15		
愛知県	50.0%	（ 27 / 54 ）	8	19	沖縄県	70.7%	（ 29 / 41 ）	18	11		
三重県	69.0%	（ 20 / 29 ）	8	12	全国	63.9%	（ 1,112 / 1,741 ）	503	609		

子供たちの多様性の量的・質的拡大

- 学習面又は行動面で著しい困難を示す子供10.4%
- 不登校の子供 2.1%
- 不登校傾向の子供 11.8%
- 経済的に困難を抱える子供（家にある本が少ない 35.6%）
- 海外にルーツをもつ子供（家で日本語をあまり話さない 2.9%）
- 特定分野に特異な才能をもつ子供 2.3%
(諮問参考資料 P46 https://www.mext.go.jp/content/20250130-mext_kyoiku01-000040050_06.pdf)
- これらの子供たちへの対応は急務。しかし、多様性はこれらの
子供たちだけの問題ではない
- 特に問題がない、何とかやれている子供たちにも、多様性は存在している



障害のある子供たちの教育課程の編成に関する主な課題

【現状】

小・中・高等学校

- 通常の学級に在籍する学習面又は行動面の困難がある児童生徒の割合が増加（公立小・中学校では8.8%と推定）。これらのうち、通級による指導を受けている割合は一定程度（10.6%）にとどまっているなど、個別の配慮・支援を受けていない子供が多数存在している
- 通級による指導を受ける児童生徒数は過去20年間で5.4倍（小・中）となっており、特に、発達障害（自閉症、学習障害、注意欠陥多動性障害）や情緒障害の児童生徒数が急増している
- 特別支援学級に在籍する児童生徒数は過去20年間で4.3倍となっており、特に、知的障害学級や自閉症・情緒障害学級に在籍する児童生徒数が増加
- 市区町村の教育支援委員会で、特別支援学校の対象となり得ると判定された障害の程度が比較的重い児童生徒のうち約3割の子供たちが小学校に就学（このうち一部は通常の学級に就学）している

特別支援学校

- 義務教育段階で特別支援学校に就学している児童生徒数は、過去20年間で1.6倍。特に知的障害の児童生徒数が増加している

【顕在化している主な課題】

小・中・高等学校

通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への対応

- 障害者差別解消法で求められている合理的配慮について、本人・保護者と学校・設置者の建設的対話が十分に行われていないなど、理解や提供が十分ではない状況も見受けられる
- 通級による指導を利用している子供も含めて、通常の学級に在籍する障害のある子供たちは、障害のない子供と同一の目標・内容で各教科の学習に取り組むことが前提であり、各教科について教育課程上の特例的な取扱いができないなど、障害の状態等に応じたきめ細かな指導の実現に課題がある
- 合理的配慮の提供の前提である「基礎的環境整備」について自治体間で差が生じている。特に障害の状態や特性等に合わせた情報提供の方法やアクセシビリティ機能の活用など、デジタル学習基盤の活用状況に課題がある（端末に標準的に装備されている表示方法の変更、読み上げ機能、音声入力等）

通級による指導、特別支援学級

- 通級による指導や特別支援学級で増加している発達障害や情緒障害等の児童生徒に対して、十分な配慮が行き届いていない状況もあるとの指摘がある
- 特別支援学級について、一人一人の児童生徒の障害の状態等を十分に考慮せずに画一的な指導を行っている学校もあるとの指摘がある

特別支援学校

- 自立活動の時間の指導と各教科等の指導の関連付けが十分ではない、自立活動の実施にあたり、実態把握から指導目標・内容の設定までの考え方・プロセスに課題があると指摘されている
- 知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科においては、小・中・高等学校における学びとの連続性の確保を図りつつ、知的障害の特性や発達の段階等を踏まえた対応が必要である
- 小・中・高との交流及び共同学習の機会が十分ではないとの指摘がある
- 特別支援学校においてもデジタル学習基盤の活用状況に課題がある



具体的な方向性と論点①（通常の学級、通級による指導）

【考えられる方向性】

1. 通常の学級における合理的配慮の提供の充実等

- 障害のある子供たちに対して、過重な負担がない範囲での合理的配慮の提供を促す観点から、その考え方などを明らかにする方向で検討すべき。また、学習の過程における困難さに対して、困難さが生じる要因を踏まえた対応を示すことを検討すべき

2. 通常の学級に在籍する障害のある子供たちが通級による指導を利用する場合の特例的な取扱い

- 通常の学級に在籍する通級による指導を受ける障害のある子供たちに対して、障害のない子供たちとできる限り共に学びながら、障害の状態等に応じたきめ細かな指導の実現を図る観点から、以下のような教育課程の特例的な取扱いを認めることを検討すべき
 - ✓ 通級による指導において、自立活動の指導に加えて、障害の状態等を踏まえ特に必要がある場合には、各教科の指導を行うことを可能とすることを検討すべき。通級による指導の授業時間数や修得単位数の上限を見直すことや、教育課程の編成に当たって、発達障害などの障害種ごとの配慮事項を示すことについても検討すべき
 - ✓ 通級による指導を含め、教育課程全体を通じて、児童生徒の障害の状態等を考慮した教育課程の編成を行い、例えば、各教科（※）の目標・内容の一部について、障害の状態等を考慮したものに替えることや取り扱わないことなどについても検討すべき
（※）高等学校においては各教科・科目
 - ✓ 障害による困難の改善・克服を目的とする指導の充実を図る観点から、通級による指導において、自立活動を取り入れることを明確にすべき

【論点・留意点】

合理的配慮の提供

- 多様性を包摂する学校教育の実現に向け、障害の「社会モデル」(※)の考え方を踏まえて、多様な子供がいることを前提とした教室環境や授業づくりを進めることは基礎的環境整備として重要である ※障害者が受ける制限は、心身の機能の障害のみならず社会における障壁と相對することによって生じるという考え方
- 合理的配慮の提供は、障害の種類や程度によって一律に決まるものではなく、合理的配慮の基盤となる基礎的環境整備の状況を踏まえつつ、本人・保護者との建設的な対話を通じて、一人一人の障害の状態等に応じた対応が必要であり、そうした対応を全ての学校で担保する具体的方策を検討すべき
- デジタル学習基盤の活用は基礎的環境整備に位置付くものであることを総則等で明らかにする方向で検討すべき
- 1人1台端末の活用にあたってのアクセシビリティ機能や入出力支援装置の活用については、地域や学校によって活用状況等に差が生じており、一人一人の障害の状態や特性等に合わせた学び方につながるICT活用について、更なる促進が必要

通級による指導の見直し

- 通級による指導に関する特別の教育課程の見直しを行う場合、不適切な運用を防ぐための仕組みも必要である（例：障害による困難の改善・克服を目的とする指導が十分に行われていない状況など）
- 通級による指導を利用しやすくするために、本人・保護者及び専門家の意見等を踏まえつつ、これまで以上に学校長の判断で通級による指導が柔軟に利用できるような方策も必要である

通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援の在り方に関する検討会議報告(概要)

(令和5年3月13日)



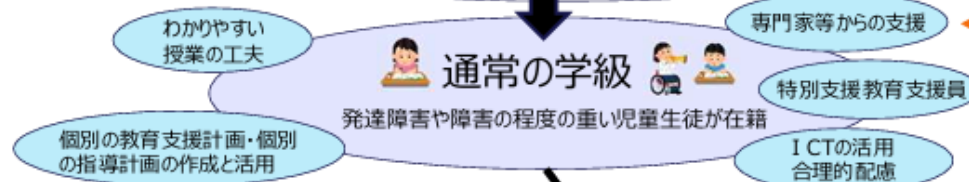
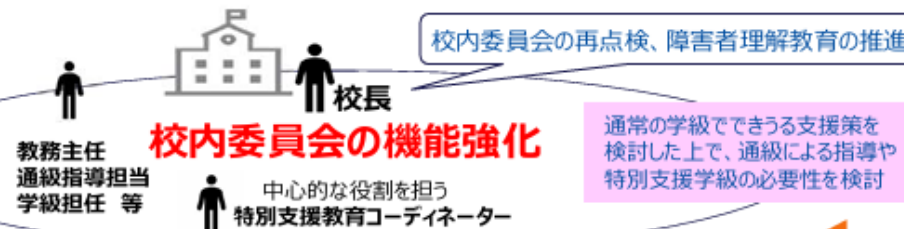
現状・課題

- ① 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：小中学校8.8% 高等学校2.2% → 全ての学級に特別な教育的支援が必要な児童生徒が在籍している可能性
うち、校内委員会で支援が必要と判断：小中学校28.7% 高等学校20.3% → 校内委員会の機能が十分に発揮されていない
- ② 他校通級は、小学校では約3割、中学校では約2割 → 児童生徒や保護者の送迎等の負担
高等学校において、通級による指導が必要と判断された生徒が受けられていない実態がある → 実施体制が不十分
- ③ 障害の程度の重い児童生徒が通常の学級に在籍（就学先決定にあたり本人・保護者の意見を最大限尊重） → より専門的な支援が必要
- ④ 令和4年9月9日障害者権利委員会の勧告 → 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整備の推進が必要

小中高等学校等

①校内支援体制の充実

- ☞ 支援の対象とすべき児童生徒について幅広く把握し、必要な支援を組織的に対応



②通級による指導の充実

- ☞ 本人や保護者が仕組みや意義等を理解した上で、指導を受けることが重要
- ☞ 児童生徒が慣れた環境で安心して受けられるよう、自校通級や巡回指導を促進
- ☞ 自立活動の意義と指導の基本を改めて周知、研修会等の実施
- ☞ 高等学校については、潜在的な対象者数も踏まえた教員定数措置を含めた指導体制等の在り方を検討

※ 弱視、難聴、肢体不自由、病弱・身体虚弱など障害者の少ない障害種への対応に差異が生じることのないよう留意

通級による指導



特別支援学校

③特別支援学校のセンター的機能の充実

- ☞ 特別支援教育に関する専門的な知見や経験等を有する特別支援学校からの小中高等学校への支援を充実

特別支援学校のセンター的機能の発揮

④インクルーシブな学校運営モデルの創設

～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～

- ☞ 特別支援学校を含めた2校以上で連携し、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る学校をモデル事業として支援
- ☞ 知的障害を対象とした通級による指導も同モデルにおいて実現



- ◆ 上記取組とあわせて、令和4年3月の検討会議報告を踏まえた特別支援教育を担当する教師等の専門性の向上を図るため、各自治体における令和6年度からの実現に向けた取組を促進させる。
- ◆ 障害のある児童生徒が自己理解を通じ自己肯定感を高め、自立し、社会の一員として活躍するために必要な基盤となる能力や態度を育てるキャリア教育の推進。
- ◆ 国においては、連続性のある多様な学びの場の一層の充実・整備を進め、本報告に示した具体的な方向性を踏まえた関連施策等の充実に努め、各自治体や学校における取組について、必要な助言等を行い、教師の働き方改革にも留意しながらその進捗状況等についてフォローアップを実施。

33

中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会
体育・保健体育、健康、安全ワーキンググループ（第5回）

神奈川県横須賀市 事例紹介

横須賀市教育委員会
学校教育部保健体育課 指導主事
福地 真一



神奈川県横須賀市 事例紹介



- 人口 約366,000人
- 小学校 44校
- 中学校 23校
- 特別支援学校 2校
- 高等学校 1校



神奈川県横須賀市 事例紹介

横須賀市小学校体育研究会

行事運営部

- ・陸上記録大会
- ・ボール運動大会
- ・表現運動・ダンス発表会

授業部

研究部

- ・体力づくり
- ・教科書
- ・会報

授業改善

- ・個別最適/協働的な学び
- ・ICT活用
- ・指導と評価の一体化
- ・合理的配慮

カリキュラム・マネジメント

- ・年間指導計画の改善
- ・教科横断的指導の充実
- ・小中一貫教育の推進
- ・地域資源の活用

横須賀市中学校保健体育研究会

教育課程研究部

体力づくり研究部

教材研究部

調査研究部

保健研究部

体力向上・健康教育

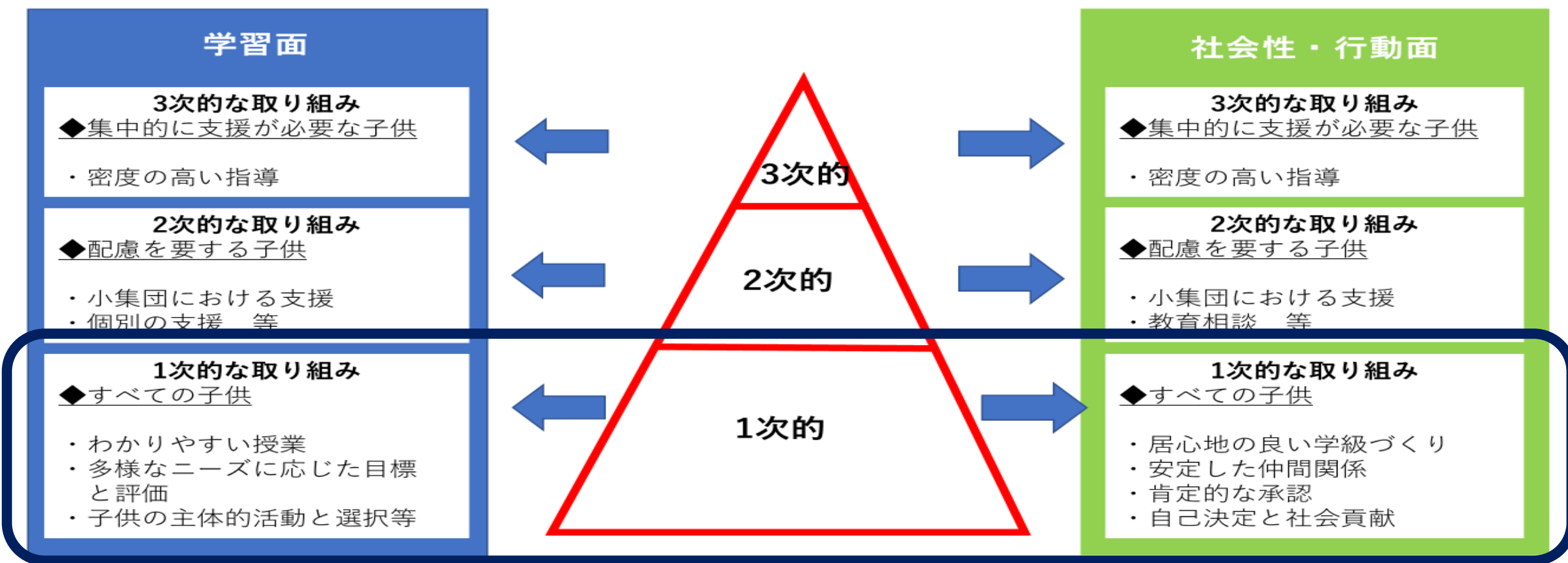
- ・体力等調査結果の活用
- ・家庭への啓発・連携
- ・運動機会の確保・充実
- ・ACP、SRTの導入

安全指導・危機管理

- ・活動量・運動強度の適正化
- ・事故防止
- ・熱中症対策
- ・身体、心の健康管理

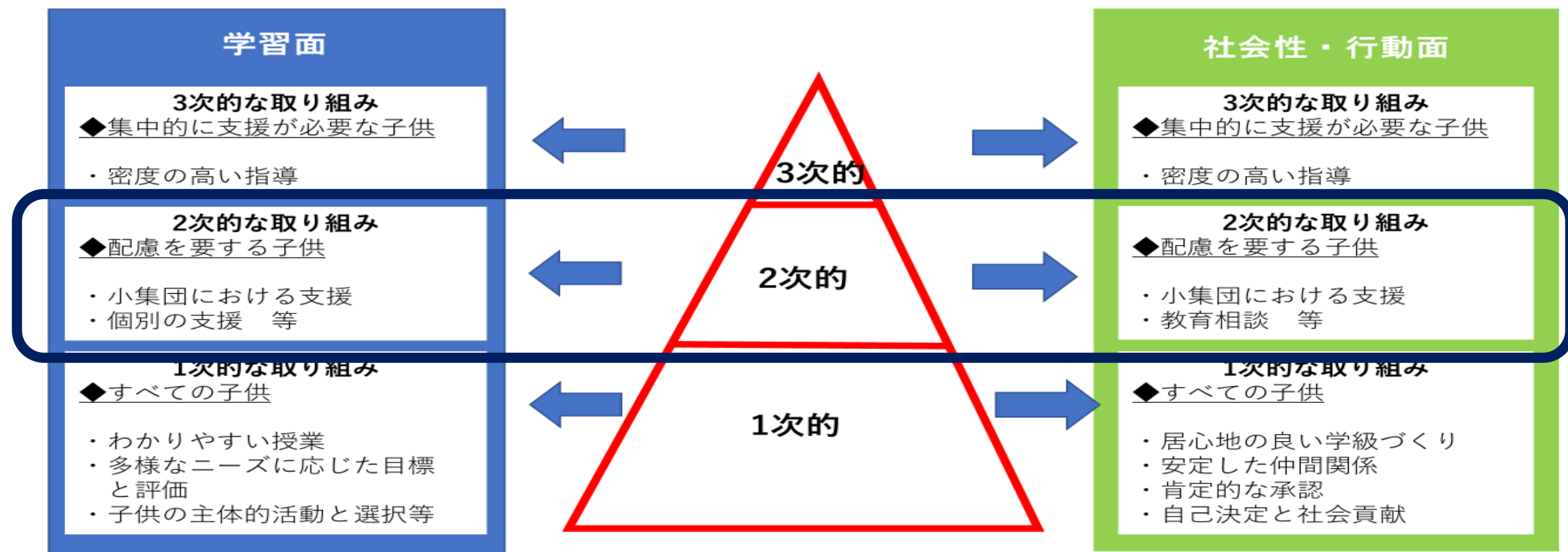
学校で取り組む多層的な支援システム

Multi-Tiered System of Supports (MTSS)



学校で取り組む多層的な支援システム

Multi-Tiered System of Supports (MTSS)



アダプテッドするためのヒント

何を変更したり、修正したり、加えたり、減らしたらいいの？
アダプテッドしたけど、うまくいかない・・・。

集団・仲間

クラシフィケーション
ガイド・助ける
違いを知る

用具

サイズ・重さ
材質
追加



フィールド

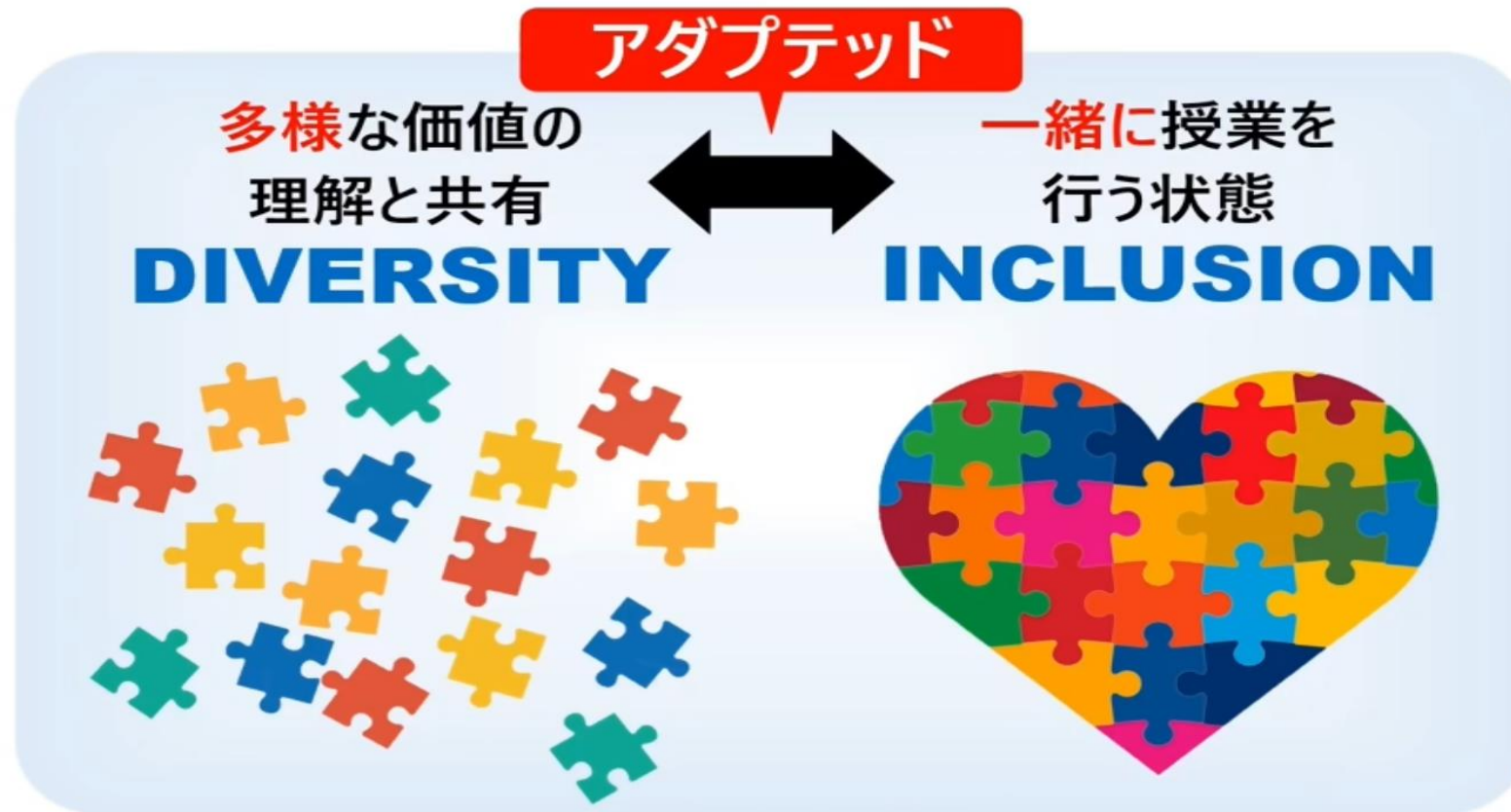
サイズ
構造
追加

システム

特別ルール
個別化

筑波大学体育系アダプテッド体育・スポーツ学研究室
「アダプテッドって何？」

大切な視点



様々な価値が
ひとつの環境で共に



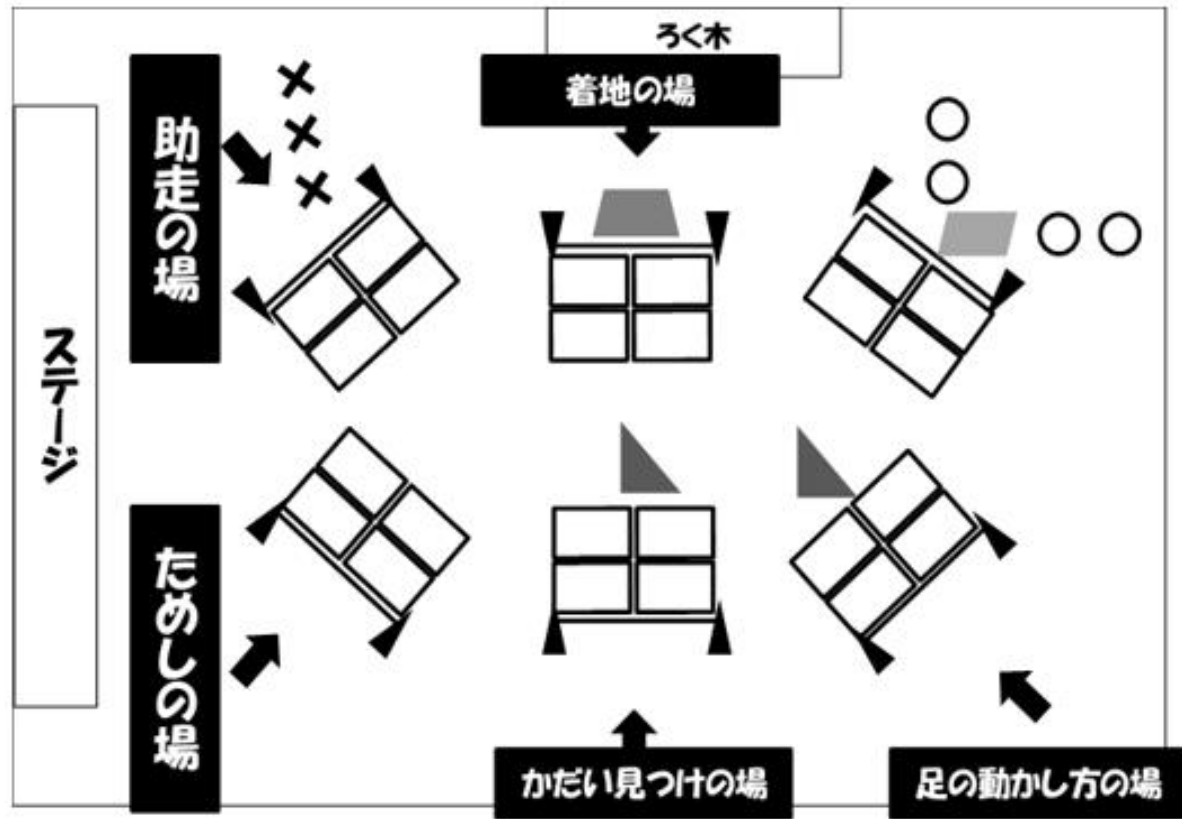
〔 1 次的支援の拡大 2 次的支援の強化

【事例1】 小学校第4学年 高跳び

【事例2】 中学校第1学年 マット運動

【事例Ⅰ】小学校第4学年 高跳び

1 次的支援の拡大



ゴムバーでの実践



5cmごとにテープ



カラーコーン&体育棒

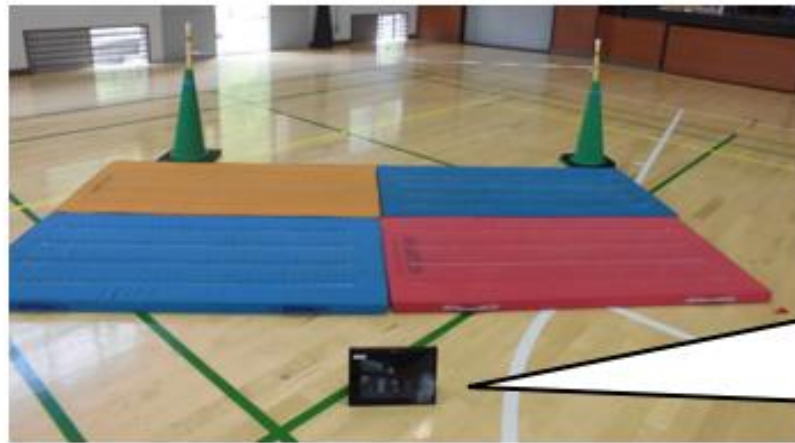
課題に応じた場の設定

【事例Ⅰ】小学校第4学年 高跳び

2次的支援の強化

想定される児童

- ・自分の動きのイメージと実際が一致しにくい児童
- ・できた/できていないの判断が曖昧な児童



ウェブサイト上の「遅延機能カメラ」で自分の動きを確認

【事例Ⅰ】小学校第4学年 高跳び

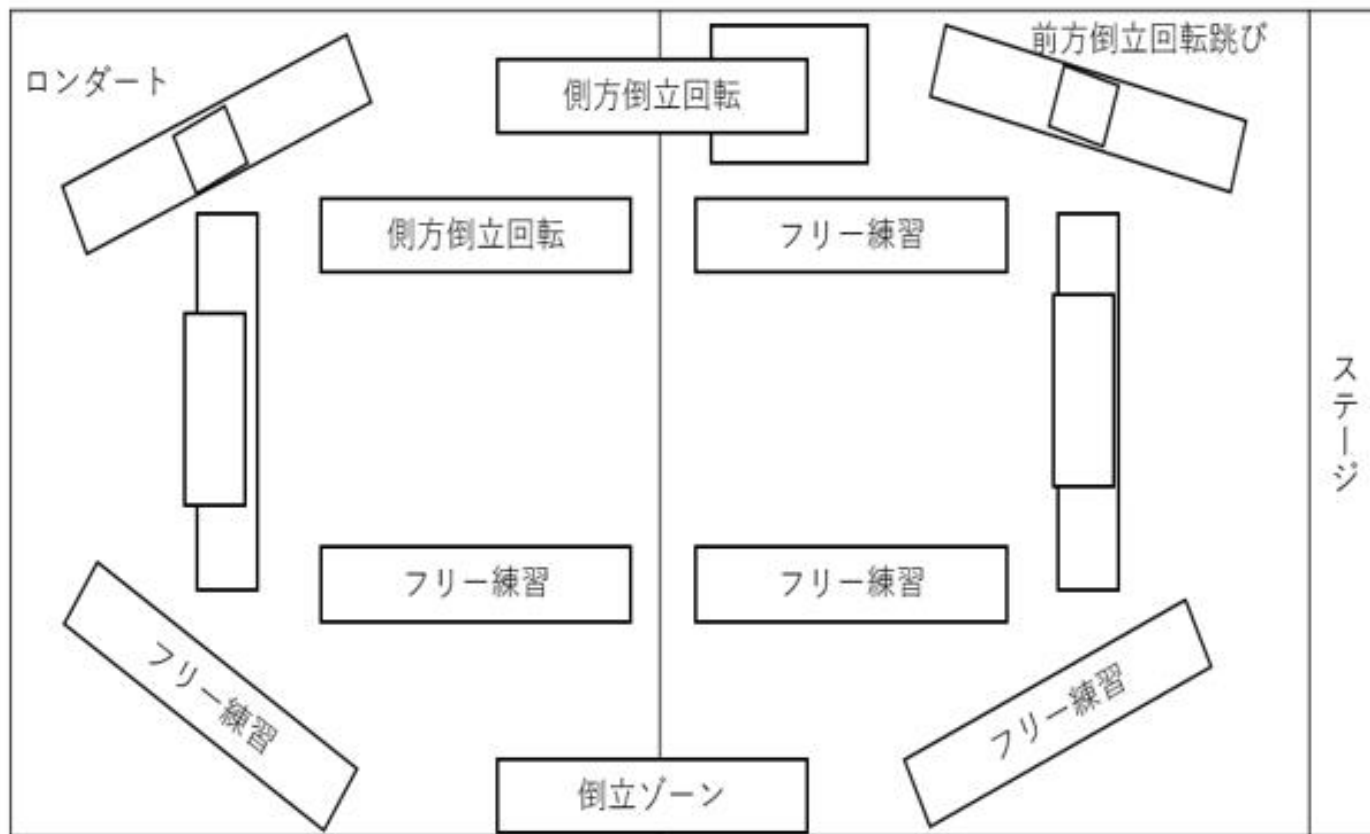
実践→動画確認（振り返り）→実践



自分の動きを即時にフィードバック

【事例2】中学校第1学年 マット運動

1 次的支援の拡大



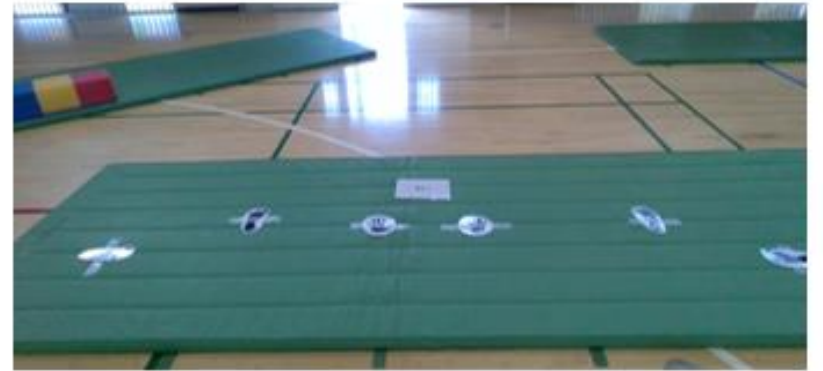
「順番」ではなく「選択」できる場づくり

【事例2】中学校第1学年 マット運動

2次的支援の強化

想定される生徒

- ・空間認知が苦手（手足の位置関係をイメージしづらい）な生徒
- ・言語（動画）説明だけでは、理解することが難しい生徒



視覚的な支援 ・ 手順の構造化

【事例2】中学校第1学年 マット運動

側方倒立回転



身体軸が安定し、軌道が整いやすい

【事例2】中学校第1学年 マット運動

ロンダート



着地場所を徐々に遠くへ



ロンダートに必要な伸びとひねりが生まれやすい

1 次的支援（対全体）



- ・子どもにとって、安心・安全な環境か
- ・子どもにとって、選択肢が多い環境か
- ・子どもにとって、自分のペースで取り組める環境か

2次的支援（対個人）



- ・個の特性・ニーズに対応しているか
- ・個別のサポートが保障されているか
- ・“成功体験”や“達成感”につながっているか

→ アダプテッドの正しい解釈も重要

※アダプテッド = 対個人
≠ 対全体