

特別支援教育での端末活用について

令和8年8月5日

初等中等教育局特別支援教育課

特別支援教育企画官 酒井 啓至

1. 特別支援教育の概況とデジタル学習基盤の活用
2. 次期学習指導要領に向けた検討の状況
(重層的な指導・支援、合理的配慮の提供など)
3. 障害種別の配慮事項とデジタル学習基盤の活用
4. 参考情報

1

特別支援教育の概況とデジタル学習基盤の活用

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 (R6)

約230,400人
(小:約186,800人、中:約40,700人、高:約2,900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 (R7)

約419,700人
(小:約299,200人、中:約120,500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 (R7)

約158,900人
(幼稚部:約1,100人、小学部:約55,500人、中学部:約35,000人、高等部:約67,400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**

特別支援学校等の児童生徒の増加の状況(H17 →R7)

義務教育段階の全児童生徒数

(平成17年度) (平成27年度) (令和7年度)

1,088万人 ⇨ 1,009万人 ⇨ 911万人

特別支援教育を受ける児童生徒数

19.0万人 ⇨ 36.2万人 ⇨ 73.8万人
1.7% ⇨ 3.6% ⇨ 8.1%

20年間で
約3.9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

5.4万人 ⇨ 7.0万人 ⇨ 9.0万人
0.5% ⇨ 0.7% ⇨ 1.0%

20年間で
約1.7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

9.7万人 ⇨ 20.1万人 ⇨ 42.0万人
0.9% ⇨ 2.0% ⇨ 4.6%

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

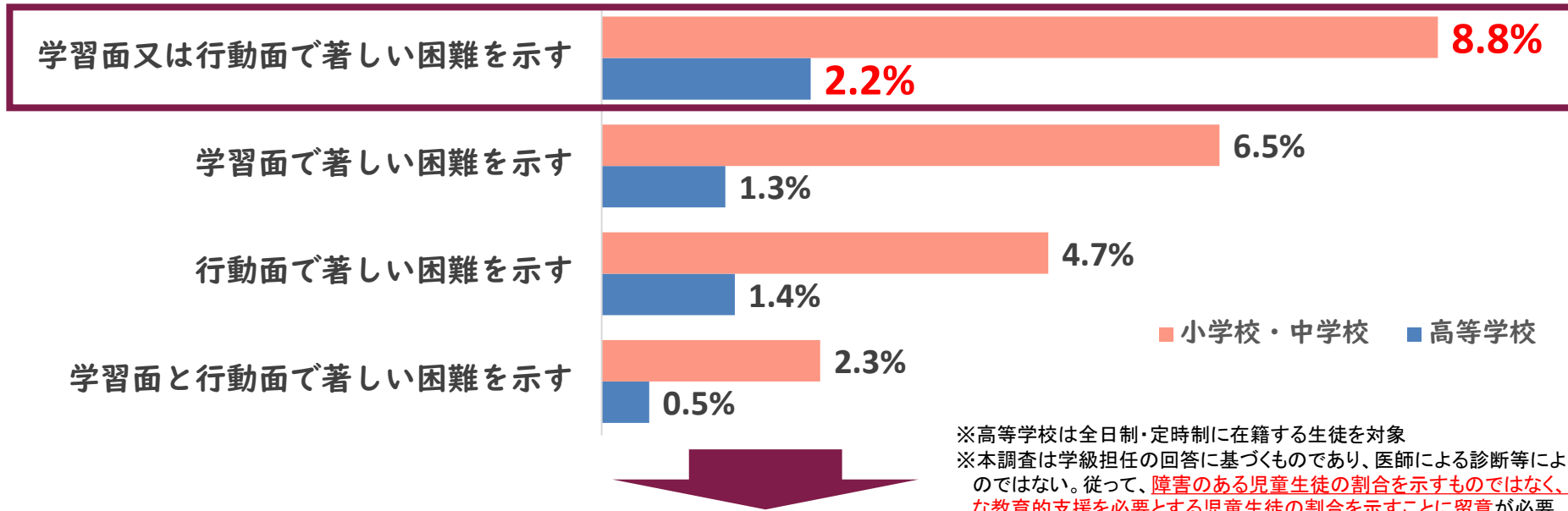
3.9万人 ⇨ 9.0万人 ⇨ 22.7万人
0.4% ⇨ 0.9% ⇨ 2.5%
 (注)

20年間で
約5.8倍

(注) 令和7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17年度及び27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。

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



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

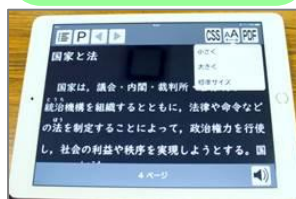
視点2：障害による学習上又は生活上の困難さの改善・克服に向けた活用

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)

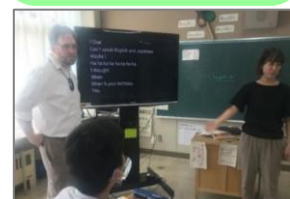
【視覚障害】

見え方に応じた表示



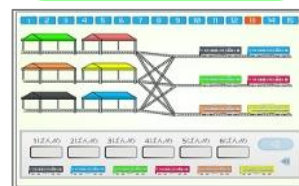
【聴覚障害】

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



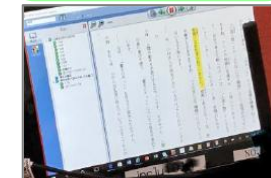
【病弱】

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

組み合わせ

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

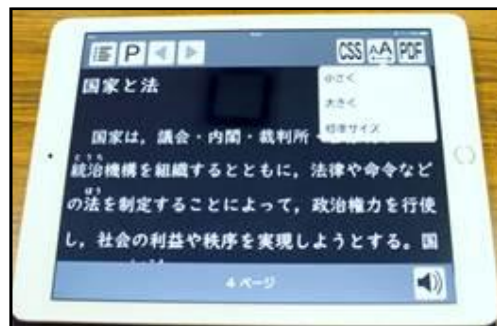
令和6年11月13日 中央教育審議会
デジタル学習基盤特別委員会資料 より

特別支援教育における1人1台端末の活用

詳細はこちら
(文科省HP)

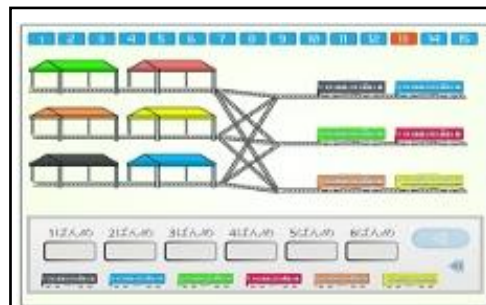


➤ 1人1台端末の表示変換機能【視覚障害】



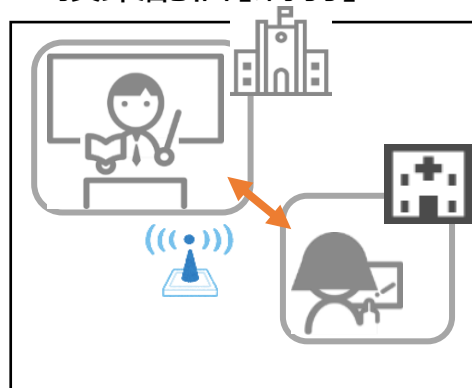
1人1台端末の拡大機能、白黒反転機能、リフロー機能により、自分にとってもっと見やすい状況を実現できる。

➤ 抽象的な事柄を視覚的に理解【知的障害】



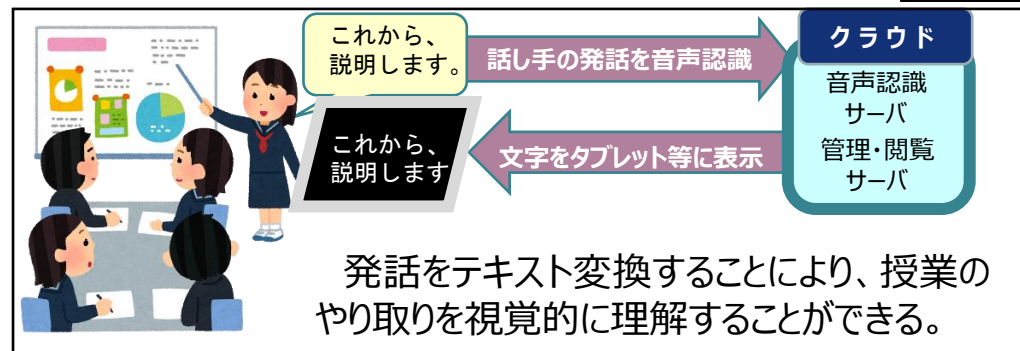
視覚的に学べる教材により、算数での集合数と順序数の概念の違いといった抽象的な概念を理解することができる。

➤ 授業配信【病弱】



学校と入院中の児童生徒がいる病院をつなぎ、同時双方向型の授業配信を行うことができる。
録画した授業を体調のよい時にオンデマンドで視聴することも可能となる。

➤ 授業中の発話を見える化【聴覚障害】

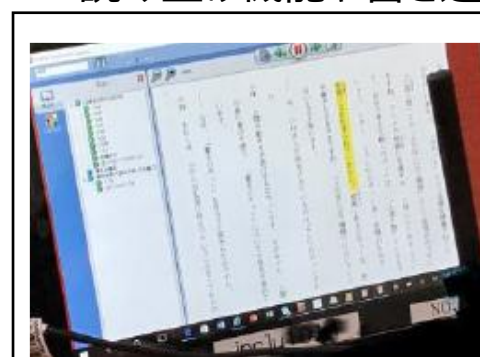


➤ 補助具等の活用【肢体不自由】



画面上に表示されるスクリーンキーボードなど文字入力を支援する機器、ジョイスティックやトラックボール、ボタン型のマウスなどマウス操作を支援する機器、身体状況に応じ、機能の一部をスイッチで機能を支援する機器、支援する機器を利用しやすいように固定する支持機器などの周辺の機器など。

➤ 読み上げ機能や書き込み機能の活用【発達障害】



文字を音読したり、黙読したりすることが苦手な児童生徒に対して、読み上げ機能の活用により内容理解の支援が可能となる。

文章を書いたりすることが苦手な児童生徒に対して、書き込み機能の活用により表出の支援が可能となる。

事務連絡「発達障害を含む特別な教育的支援を必要とする児童生徒への適切な支援に向けた新年度における対応について(依頼)」について

発達障害を含む特別な教育的支援を必要とする児童生徒への適切な支援においては、校内での支援に関する学校から児童生徒本人・保護者への確実な情報提供と、その支援内容に関する本人・保護者と学校との相互理解が重要であることを踏まえ、文部科学省から各教育委員会等に対し、特に新年度における確実な情報提供が学校で適切に行われるよう、依頼した(令和8年3月26日付け)。

依頼(概要)

1 本人及び保護者への情報提供

入学や進級等の機会を捉えた、校内の支援に関する学校から本人・保護者への確実な情報提供を実施すること など

2 デジタル学習基盤の活用

国が公開するWEBサイトの情報等を参考に、学校におけるデジタル学習基盤の積極的な活用に向けた準備を促進すること など

3 校内支援体制の構築及び合理的配慮の提供等

文部科学省が作成したガイドライン(※)等も活用し、校長のリーダーシップの下、学校での適切な校内支援体制を構築すること など

(※)「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン」

4 学校設置者等による上記(1～3)取組の促進

学校における1～3の各取組が一層推進されるよう、学校設置者において、所管の学校への必要な指導・助言等を実施すること など

【別紙1】

学校から本人・保護者への確実な情報提供に向けた5つのチェックポイント	
発達障害を含む特別な教育的支援を必要とする子供たちへの支援の実現には、学校から本人・保護者への確実な情報提供が重要である。情報提供の在り方に関する学校のチェックポイントを以下にお示しします。各学校においては、本人・保護者への情報提供に際して機密性に配慮すること。	
チェックリスト(5つのチェックポイント)	
1 学習意欲、行動面の困難や発達に関する不安等に関する学校の状況について、担当する教員(特別支援教育コーディネーター、養護教諭等)を通じて保護者に対して、学校として適切な情報提供ができていますか。	2 学校、教育委員会が実施している教材やICT機器等とその他の教材(人・畜産、環境、防災など)の活用について、導入教材やデジタル教材、学習アプリその他の教材(学習)について、学校として適切な情報提供ができていますか。
3 発達障害を含む特別な教育的支援を必要とする児童生徒への適切な支援に関する学校としての基本的な方針や支援体制について、学校として適切な情報提供ができていますか。	4 学校における合理的配慮の提供に向けた、学校として適切な情報提供ができていますか。

学校から本人・保護者への確実な情報提供を実施するに当たって重要な5つのチェックポイントを記載

【別紙2】

発達障害を含む特別な教育的支援を要する子供たちへの支援に向けて 校長に求める校内の教育支援体制構築のポイント

発達障害を含む特別な教育的支援を要する子供たちへの支援の実現には、校長のリーダーシップによる、校内支援体制の構築が重要である。ガイドライン(※)が校長に求める、特別支援教育を柱とした学校経営の在り方のポイントをお示しします。各学校は、自校の状況について、今一度確認をお願いします。

(※)「発達障害等を含む特別な教育的支援を要する児童生徒に対する特別な教育的支援体制の構築について」(平成28年3月文部科学省発表)

校内の教育支援体制構築に向けた3つのポイント

① 組織的対応	② 専門性向上	③ 保護者・関係機関との連携
校内委員会の設置 特別支援教育コーディネーターの配置と役割分担の明確化 個別の教育支援計画(IEP)の作成と実施・管理	教員間の情報共有と専門性の向上 教員間の協働による授業の改善 教員間の専門スタッフの活用	保護者の理解と協力 関係機関(医療機関、福祉機関等)との連携 専門機関・専門機関との連携 専門家による児童生徒の支援

① 組織的対応

校内委員会の設置と運営

- 校内委員会の設置について、指導要録(文部科学省平成27年度版)の「特別支援教育」の項目には明確に記述されている。
- 特別支援教育コーディネーター等(※)は、特別支援教育推進委員会(※)の設置が前提となる。
- 特別支援教育推進委員会(※)の設置は、特別支援教育コーディネーター等(※)の配置と役割分担の明確化が前提となる。

特別支援教育コーディネーターの配置と役割分担の明確化は、指導要録(文部科学省平成27年度版)の「特別支援教育」の項目には明確に記述されている。

特別支援教育コーディネーター等(※)は、特別支援教育推進委員会(※)の設置が前提となる。

特別支援教育推進委員会(※)の設置は、特別支援教育コーディネーター等(※)の配置と役割分担の明確化が前提となる。

(※) 特別支援教育コーディネーター等とは、特別支援教育コーディネーター、特別支援教育支援員、特別支援教育相談員、特別支援教育推進員、特別支援教育研究員、特別支援教育実践研究員、特別支援

ガイドラインが校長に求める、特別支援教育を柱とした学校経営に関する重要な3つのポイントを記載

事務連絡の全文はこちら

(文部科学省HP上で公表中)



事務連絡「発達障害を含む特別な教育的支援を必要とする児童生徒への適切な支援に向けた新年度における対応について（依頼）」について

2 デジタル学習基盤の活用

発達障害を含む特別な教育的支援を必要とする児童生徒にとって、デジタル学習基盤は学びの機会を保障するものであり、学びの主体的な調整を図るためにも不可欠なものであるが、これらの児童生徒に対する学習活動等の支援に際して、ICT機器の活用等が十分に進んでいない学校も見受けられるなど、更なる取組の充実が必要である。

そのため、1人1台端末に標準的に搭載されているアクセシビリティ機能を活用し、例えば、

- ・ 読むことに困難さがある場合などに、読み上げ機能や書き込み機能を活用すること
- ・ 書くことに困難さがある場合などに、音声入力機能やタイピング等を活用すること
- ・ 聞くことに困難さがある場合などに、自動字幕機能を活用すること
- ・ 見ることや資料の読み取りに困難さがある場合などに、拡大機能や白黒反転機能、リフロー機能を活用すること

などを通じて、発達障害を含む特別な教育的支援を必要とする児童生徒の学習上又は生活上の困難さの改善・克服に向けた活用に積極的に取り組むことが必要である。また、発達障害等により通常の教科書では一般的に使用される文字や図形等を認識することが困難な児童生徒に対しては、音声教材の提供を受けて活用を進めることも考えられる。

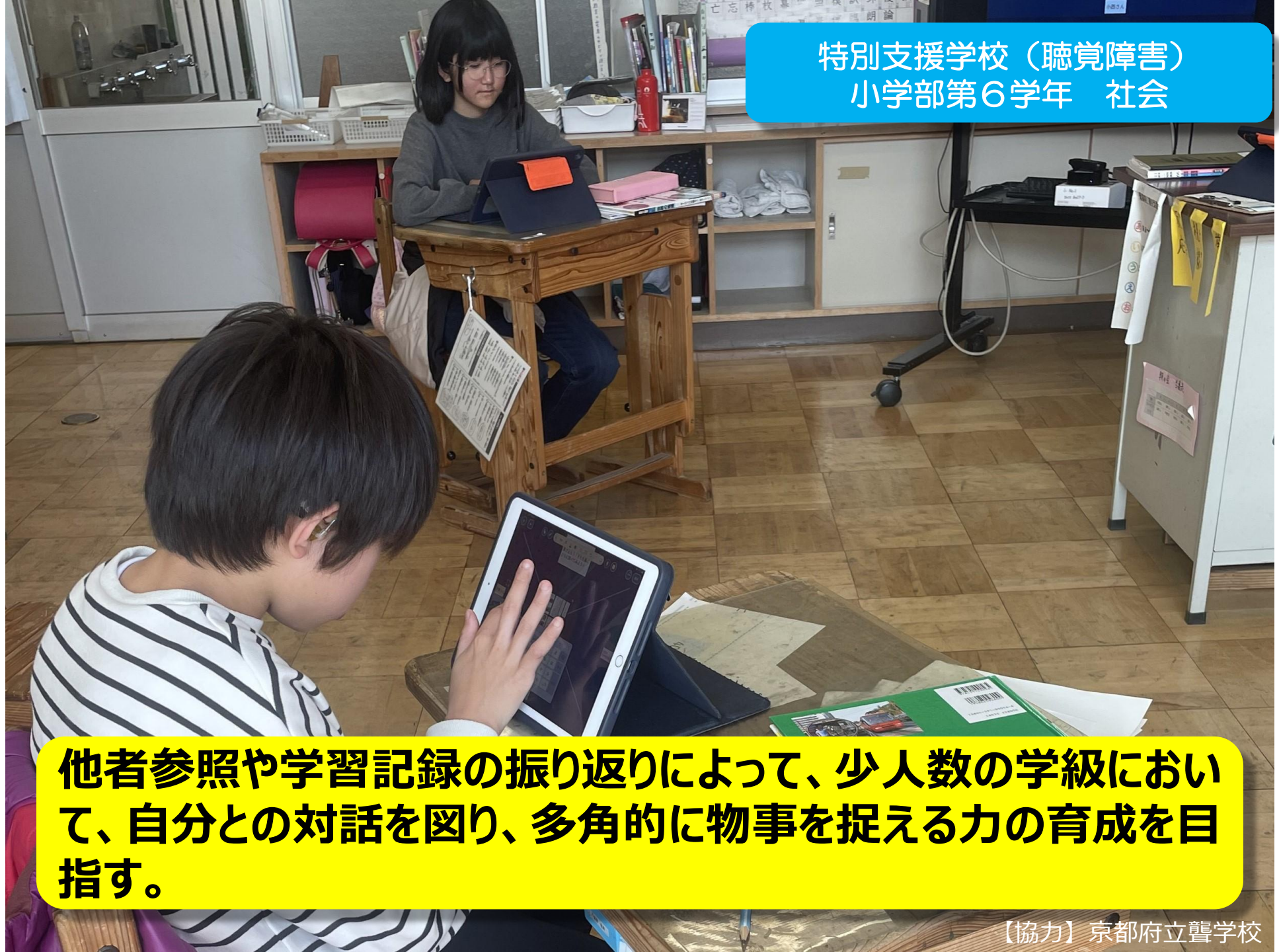
（以下略）

特別支援学校（知的障害）
小学部1年 国語



友達の表現方法の共有や教員とのやり取りから、読み聞かせの内容に対する理解を深め、ICTを活用して表現する。

特別支援学校（聴覚障害）
小学部第6学年 社会



他者参照や学習記録の振り返りによって、少人数の学級において、自分との対話を図り、多角的に物事を捉える力の育成を目指す。



友達の意見をきっかけに、自分とは異なる形を捉える視点に気付
付き、形を構成する角や辺などの要素に着目し、考えを深めた。



共同編集機能を活用し、複数の情報をグループで整理、分析することで、生徒同士の話し合いやレポート作成の活性化を図り、科学的な思考力や表現力を育成する。

2

次期学習指導要領に向けた検討の状況
（重層的な指導・支援、合理的配慮の提供など）

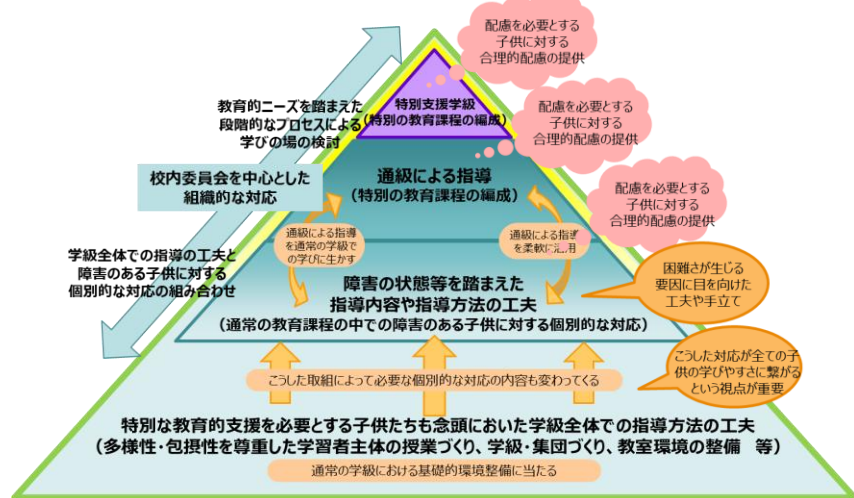
特別支援教育WG取りまとめ案（概要）

- 通級による指導を受ける子供の数、特別支援学級や特別支援学校に在籍する子供の数、いずれも急増している。**通常の学級で学ぶことが可能な子供は通常の学級で学ぶという前提が十分に理解・共有されていない実情**があり、また、**障害のある子供たちに対する包摂的な取組が不十分な現状**もある。
- 通級による指導を受ける子供たちは、内容・単元によっては、**障害の特性や状態等によって障害のない子供たちと同一の内容・進め方では困難が生じる場合**がある。特別支援学級においては、**障害の程度等が様々な異学年の子供たちが学んでおり、適用される教育課程が異なっている**など、教育課程の編成・実施に難しさがある。
- 特別支援学校においては、障害による困難さに応じつつ資質・能力を育成するための授業づくり、主体的・対話的で深い学びの実現への**授業改善が道半ばの状況**にある。

主な改善の方向性

幼・小・中・高等学校における重層的な指導・支援の考え方

- 多様性の包摂を重視した**学習者主体の授業づくりや学級・集団づくり**の上に、**一人一人の教育的ニーズに応じた個別的な対応を組み合わせる**ことで障害のある子供たちの学習活動を充実し、**更に必要がある場合には通級による指導を行ったり、特別支援学級を学びの場とする**といった、**重層的な指導・支援の考え方**を整理

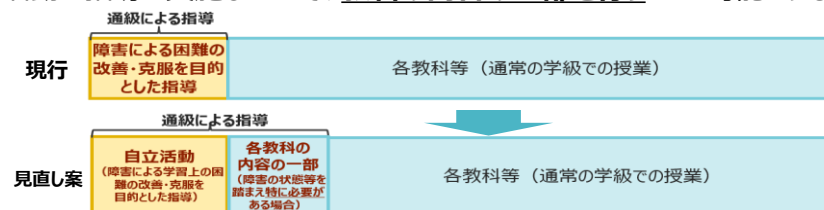


合理的配慮の提供を促すための方策

- 合理的配慮の提供について更なる理解を図り、実現可能性の観点を踏まえつつ促すため、総則において、**過重な負担のない範囲での合理的配慮の提供を行う旨を位置づけ**。その際、**設置者・学校と本人・保護者の意見の違いが大きい場合があることも踏まえ、建設的な対話による合意形成に資するよう、合理的配慮として考えられる観点や過重な負担の基本的な考え方**などについて、分かりやすく提示
- デジタル学習基盤は**合理的配慮の基盤となる基礎的環境整備**に位置づくものであり、その意義を総則等で明記

通級による指導を受ける場合の特例的な取扱い

- **自立活動を取り入れることを明確に規定するとともに**、通常の学級における指導だけでは障害の特性等を踏まえると対応が困難な場合の**特例的な措置として**、自立活動の指導を実施した上で、**教科の内容の一部を行う**ことを可能とする



特別支援学級の質の確保

- **自立活動のための時間を適切に設けること**や、教育活動全体を通じて自立活動の指導を行うことを明確にしつつ、**特別支援学級特有の教育課程の編成・実施に関する基本的な考え方を、これまでの優れた実践をもとに整理。障害種ごとの基本的な対応や配慮事項**について、通級による指導と合わせて考え方を提示

特別支援学校における改善

- **知的障害者**である子供たちに対する教育課程においては、中学部の「**職業・家庭**」を「**職業**」と「**家庭**」に分離し、「**職業**」において、**情報活用能力の強化に向けた内容を充実**。小学校等の方向性を踏まえた**資質・能力の構造化等**の見直しを実施
- 自立活動について、**子供主体の視点に立ち、自己の意思を表明することができるような指導内容を取り上げる**など内容を充実。**表形式化**にも取り組む
- 総則において、障害者施策の方向性も踏まえ、**自立と社会参加を目指すという理念を明らかにすること**や、**特別支援学校の教育課程の考え方を分かりやすく提示**
- **視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱者**である子供たちに対する**配慮事項**についても、認知の特性や意思疎通に関する事項などの**内容を充実**。**知的障害**である子供たちに対する配慮事項についても、**記載を充実**。
- 計画的・継続的な**交流及び共同学習の推進**のため、学校間での丁寧な調整などの**円滑に進めるためのポイント**について、**整理して提示**

学校における合理的配慮の提供について

- 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**が課されている。

不当な差別的取扱いの禁止

障害のある人に対して、正当な理由なく障害を理由とした差別を禁止。
（第7条第1項、第8条第1項）

合理的配慮の提供

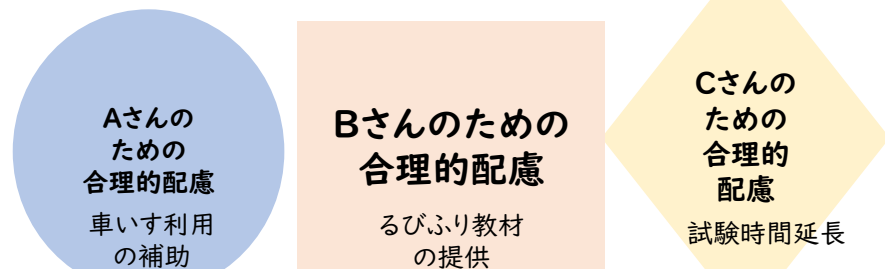
障害のある人から、社会的障壁を取り除くために対応を必要としているとの意思を伝えられた際に、負担が過重でない範囲で対応すること。
（第7条第2項、第8条第2項）

※「過重な負担」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**。

- 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**。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、**個々の障害者に対す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。



基礎的環境整備（第5条）

施設や設備のバリアフリー化、介助者等の人的支援、情報アクセシビリティの向上 等

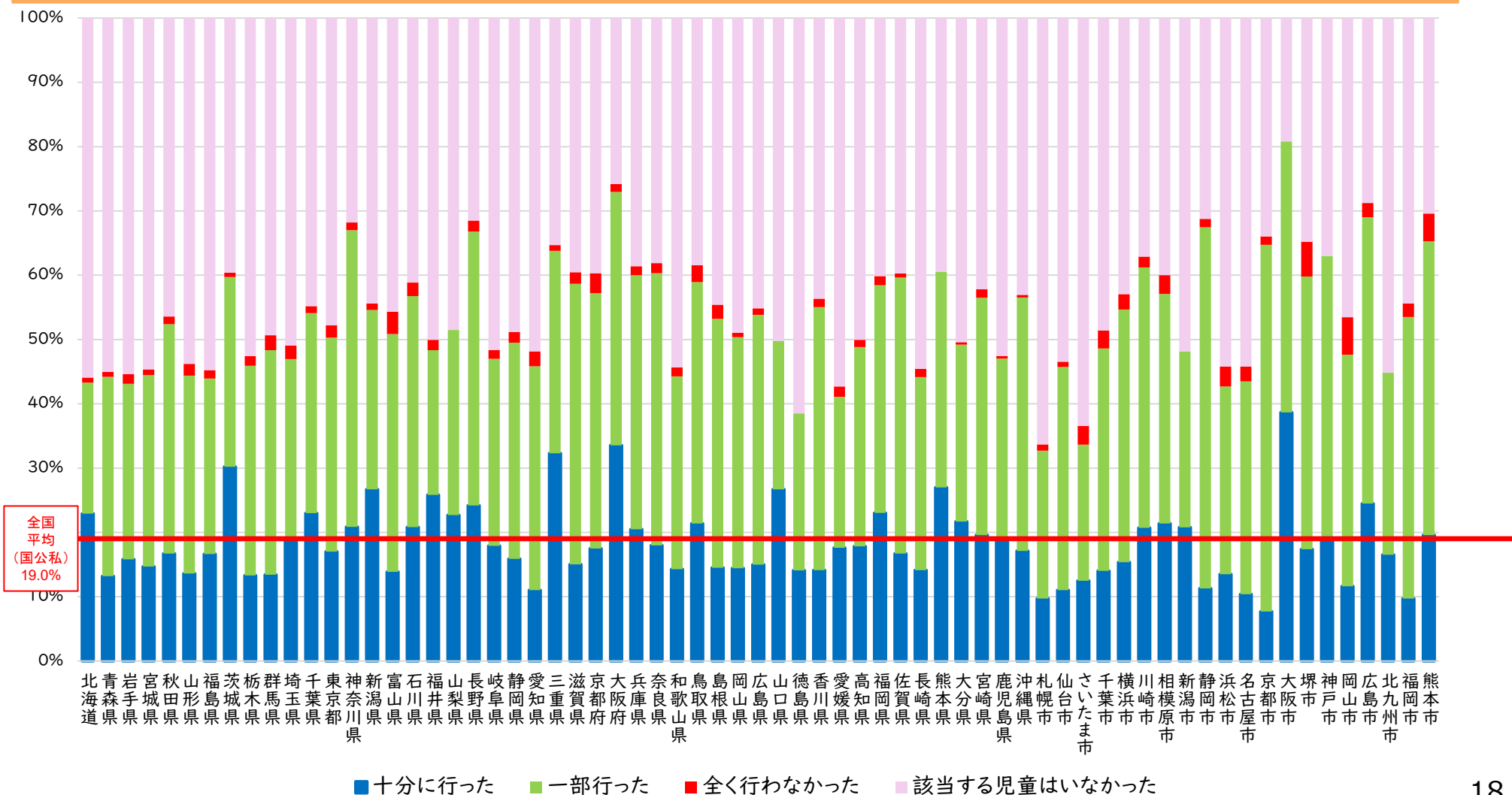
合理的配慮の提供に当たり得る例（「差別の解消の推進に関する対応指針」（文部科学省告示）より）

- ・ 見えにくさのある児童生徒に、教科書や資料を点訳することや、拡大資料やテキストデータを事前に渡すこと
- ・ 聞こえにくさのある児童生徒に、外国語のヒアリングの際に、音質・音量を調整したり、文字による代替問題を用意すること
- ・ 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こと
- ・ 読み・書き等に困難のある児童生徒に、読みやすい字体による資料を作成したり、試験においてICT機器の使用や筆記に代えて口頭試問で行うこと
- ・ 人前での発表が困難な児童生徒に対し、代替措置としてレポートを課すことや、自らの発表を事前に録画したものを活用すること
- ・ 入学試験や検定試験において、別室での受験や試験時間の延長、点字や拡大文字、音声読み上げ機能の資料を許可すること など

合理的配慮の提供の実施状況（情報の取得、利用及び意思疎通への配慮の実施状況）

【令和7年度：公立小学校（都道府県・指定都市別）】

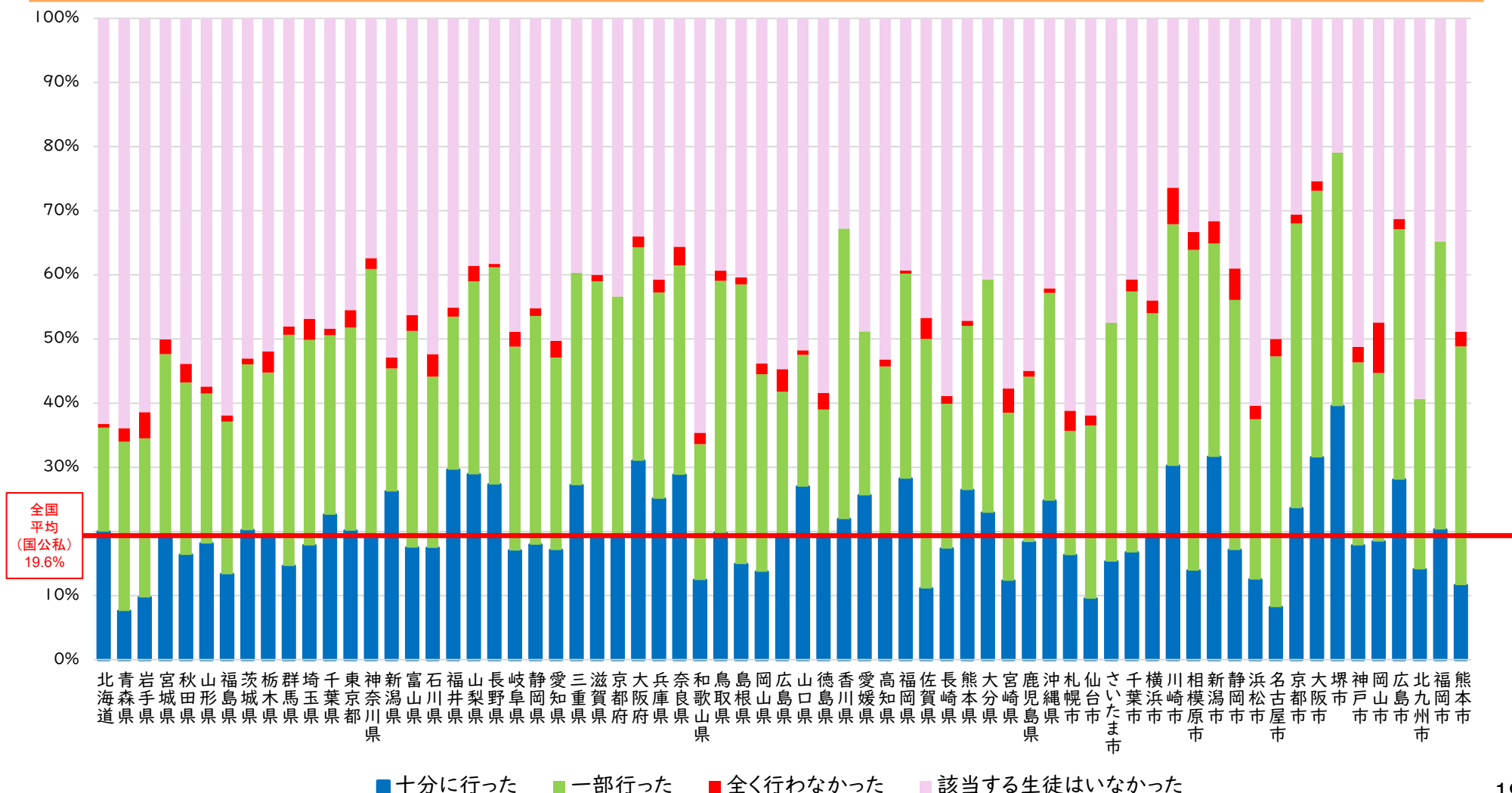
○発達障害を含む障害のある児童に対する授業の中で、合理的配慮の提供として、情報の取得、利用及び意思の疎通への配慮（筆談、要約筆記、読み上げ、手話、点字、触覚による意思伝達、PC・タブレットなどのICT機器の活用、拡大コピー、拡大文字を用いた資料などによる情報保障等）を「十分に行った」小学校は19.0%となっている。他方、「一部行った」小学校が33.4%、「全く行わなかった」小学校が1.4%、「該当する児童がいなかった」小学校が46.1%となっている。（国公私立結果）



合理的配慮の提供の実施状況（情報の取得、利用及び意思疎通への配慮の実施状況）

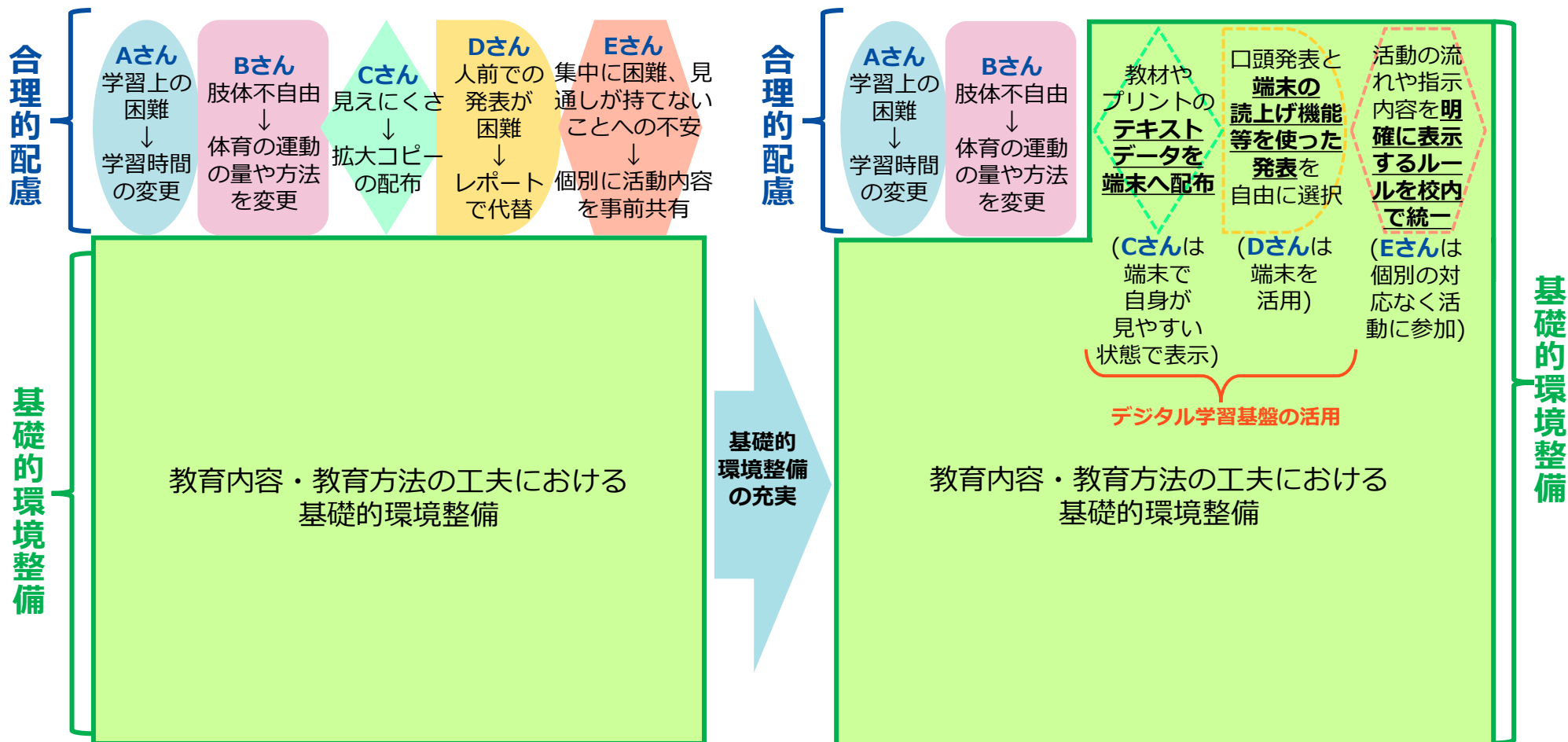
【令和7年度：公立中学校（都道府県・指定都市別）】

○発達障害を含む障害のある生徒に対する授業の中で、合理的配慮の提供として、情報の取得、利用及び意思の疎通への配慮（筆談、要約筆記、読み上げ、手話、点字、触覚による意思伝達、PC・タブレットなどのICT機器の活用、拡大コピー、拡大文字を用いた資料などによる情報保障等）を「十分に行った」中学校は19.6%となっている。他方、「一部行った」中学校が29.4%、「全く行わなかった」中学校が1.8%、「該当する生徒はいなかった」中学校が49.1%となっている。（国公私立結果）

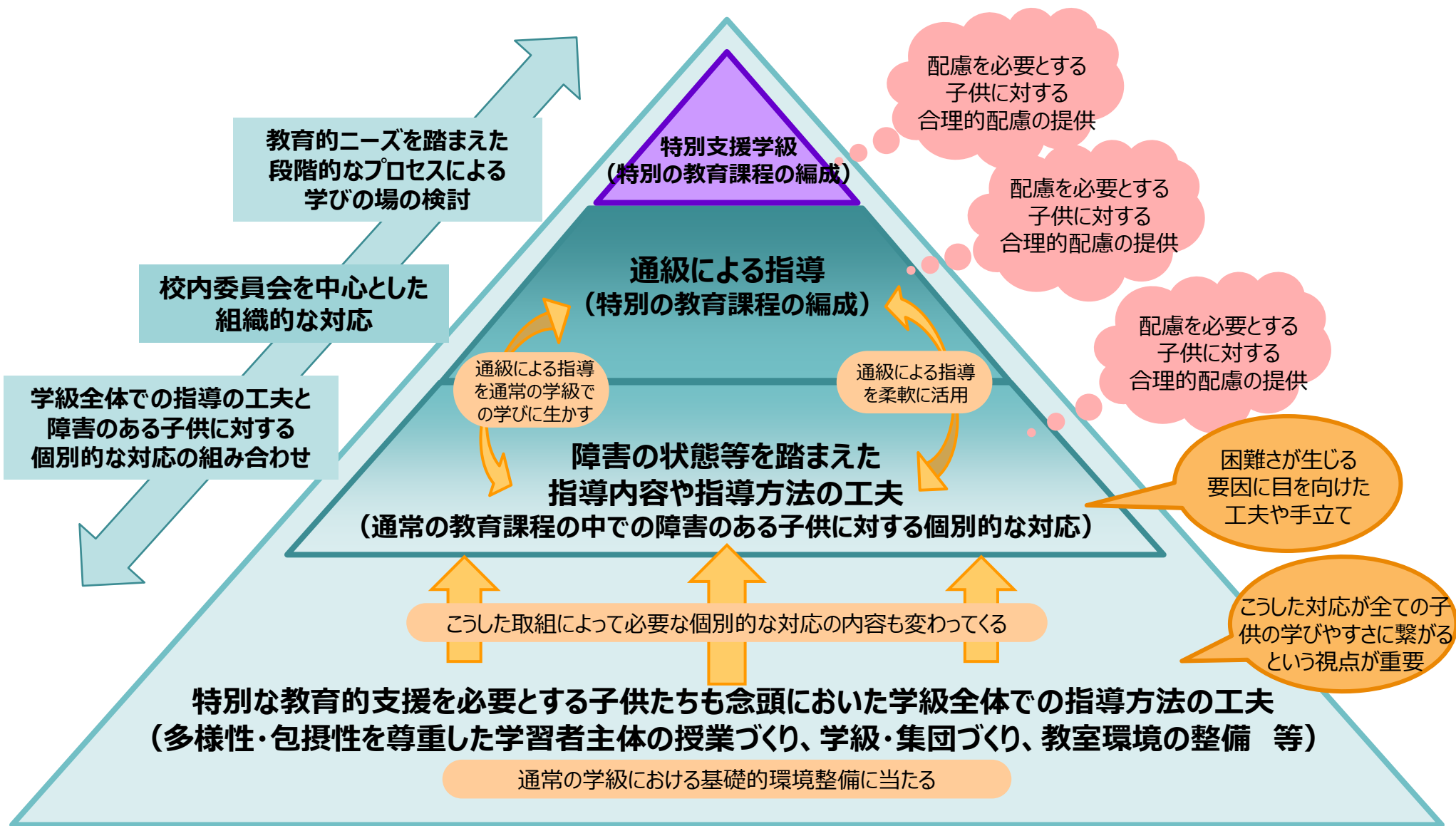


デジタル学習基盤の活用などによる基礎的環境整備の充実と 合理的配慮の関係（イメージ）

従来、児童生徒への個別の合理的配慮として提供されてきた支援の中には、学級全体への環境整備として講じられることで、個別の対応が不要になるものがある。特に、1人1台端末等のデジタル学習基盤の活用は、全ての児童生徒にとって自分に適した学習方法の選択を可能とするものであり、合理的配慮の前提となる基礎的環境整備の充実に特に不可欠なものと考えられる。



小・中学校に在籍する障害のある子供たちの学習活動の充実に向けた方策 (重層的な指導・支援のイメージ)



※特別支援学級の対象： 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

通級による指導の対象： 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

「基礎的環境整備」「障害種ごとの配慮事項」「合理的配慮」について

重層的な指導・支援

通常の学級において、多様性・包摂性を尊重した学習者主体の授業づくり、学級・集団づくり、教室・学習環境の整備を進め、その上で、障害の状態等を踏まえた個別の支援が必要な子供たちに対して、指導内容・指導方法の工夫に取り組むことが必要。さらに、通常の学級だけでは指導・支援が困難な子供たちに対して、通級による指導や特別支援学級における指導を実施することが必要。この「重層的な指導・支援」の実施に当たっては、様々な教育的ニーズのある子供たちに対する多様性・包摂性を尊重した学級全体での指導方法の工夫や環境設定（基礎的環境整備）が重要な土台となる。

障害種ごとの配慮事項

現行小・中・高等学校学習指導要領総則及び各教科

各教科等における指導計画の作成に当たっての配慮事項・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・組織的に行うものとする

- ・困難さの状態への対応にとどまらず、**困難さの背景に目を向けた指導**とすることが必要
- ・特に、特別支援学級及び通級による指導における全国的な教育水準の保障が必要

- ・障害種ごとに想定される困難さに応じた、**指導上の基本的な留意事項**
- ・教師による指導上の工夫

合理的配慮

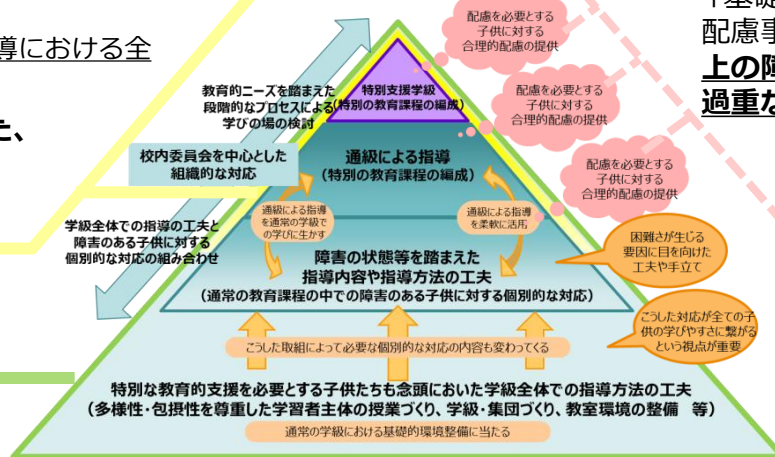
障害者差別解消法（第7条第2項、第8条第2項）

障害のある人から、社会的障壁を取り除くために対応を必要としているとの意思を伝えられた際に、負担が過重でない範囲で対応すること。

- ・「基礎的環境整備」及び「障害による困難さに応じた配慮事項」を踏まえた上で、**なお解消されない学習上の障壁に対して、個々の障害の状態等に応じて、過重な負担のない範囲で個別に対応するもの。**
- ・本人・保護者からの意思表示を踏まえ、本人・保護者との建設的対話による合意形成を通じて実施。

基礎的環境整備

（デジタル学習基盤含む）



障害者差別解消法（第5条）

合理的配慮を的確に行うための事前の改善措置として、施設の構造の改善、設備整備、職員研修その他必要な環境の整備を行うこと。

- ・不特定多数の特別な教育的支援を必要とする子供たちを対象として事前の改善措置を行うものであり、「障害種ごとの配慮事項」や「合理的配慮」の基礎となるもの。
- ・多様性・包摂性を尊重した学習者主体の授業づくり、学級・集団づくり、教室環境の整備などを指し、**全ての学びの場で行われるものである。**

※全体に対する基礎的環境整備や障害種ごとの配慮事項に、個々の教育上の合理的配慮が内包される場合もあることを踏まえ、まずは学校・学級全体での基礎的環境整備等に取り組むことが重要。

※多様性・包摂性を尊重する観点から、障害による学習上又は生活上の困難だけでなく、特異な才能を伴う場合や日本語指導が必要な場合、不登校の支援が必要な場合もあるなど、幼児児童生徒の多様な状況を踏まえることが重要である。

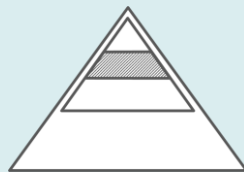
重層的な指導・支援の考え方を踏まえた 「基礎的環境整備」「障害種ごとの配慮事項」「合理的配慮」について

＜読字困難の例＞

校内委員会を中心に
学校全体で組織的に
対応を検討・実施。



重層的な指導・支援の考え方を踏まえた取組



在籍する通常の学級において、学校全体での基礎的環境整備に加え、読字に係る負担を軽減し内容理解を促すため、授業内容のプリントをクラウド上で共有し、必要に応じて音声読み上げ機能を活用できるよう指導。

そのうえで、Aさんの読字の困難さに係る指導・支援が通常の学級だけでは困難であったため、Aさんの教育的ニーズや本人・保護者の意向等を総合的に勘案し、通級による指導を利用している。

障害種ごとの配慮事項を踏まえた通級による指導 における指導上の工夫



通級による指導では、音韻認識に弱さがあるAさんに対して、説明したり、問いかけしたりする際に、聞き取りやすいリズムで声掛けをしたり、文字情報を分かち書きで提示したりする等の配慮を実施。

※通級による自立活動の指導を通常の学級における各教科等での指導上の工夫や手立てに生かすことが重要。



Aさん
(通常の学級在籍)

合理的配慮の提供の状況



Aさんより、問題文を読むのに時間がかかってしまうため、定期試験において、問題文へのルビ振り及び試験時間の延長をしてほしいとの申し出があり、別室で個別に対応。

基礎的環境整備（デジタル学習基盤含む）の状況



文字情報に依存しない視覚的支援とするため、学校全体で、案内表示へのピクトグラムの使用や、係・当番の作業の流れを絵や図で示すことを統一的に実施。また、授業づくりにおいては、読字に係る負担を軽減するため、1行の情報量を少なくしたり、重要な用語に色分けや下線を引いたりするなどの読みやすい板書を全ての学級で行う情報提示の工夫として位置づけ、実施。さらに、校内研修を通じて、手順等の動画・図式化や画面表示の拡大・色調整、音声読み上げ機能の活用等について、その目的や方法を周知。

重層的な指導・支援の考え方を踏まえた 「基礎的環境整備」「障害種ごとの配慮事項」「合理的配慮」について

<難聴の例>

校内委員会を中心に
学校全体で組織的に
対応を検討・実施。



重層的な指導・支援の考え方を踏まえた取組



Bさんの聞こえの困難に係る指導・支援が、通常の学級や通級による指導の利用だけでは困難であったため、Bさんの教育的ニーズや本人・保護者の意向等を総合的に勘案し、特別支援学級に在籍している。

学校全体での活動時や交流及び共同学習の実施時には、難聴特別支援学級における取組に倣い、障害のない子供と共に学べる機会を保障している。

障害種ごとの配慮事項を踏まえた難聴特別支援学級 における指導上の工夫



学級の生徒3名に対して、学習に必要な背景知識を視覚教材等で補ったり、授業中の音声を文字変換して提示したりするなど、内容理解が深まるように指導。また、視覚化が困難な抽象的な内容は理解にくい傾向が見られるため、既有知識や経験等と関連付けながら、生徒が自らの言葉で説明する活動を意図的に取り入れて指導。

※個々の自立活動の指導との関連を図りながら、各教科等での指導上の工夫や手立てを検討することが重要。



Bさん
(難聴特別支援学級在籍)

合理的配慮の提供の状況



Bさんより、授業時間内では十分に確認できないことがあるので、授業の振り返り場面の文字起こしの記録を見直したいとの申し出があり、当該場面の文字変換のデータを授業後に個別に提示して担当教師と共に確認。

基礎的環境整備（デジタル学習基盤含む）の状況



内容理解を促すように、難聴特別支援学級では、授業内容のプリントをクラウド上で事前配布。交流及び共同学習では、授業のめあてや流れ、時間配分などを視覚的に明示するなど指導方法の工夫を学校全体で統一的に実施。また、聴き取りやすさにつながるように、椅子や机の脚にカバーを付けて騒音を低減するほか、聴き取りやすい話し方について校内研修で共有し全ての学級で実践。

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）

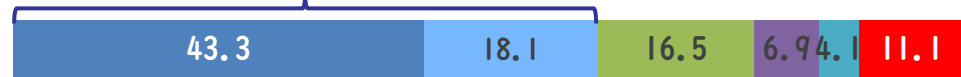
小学校

51.3



61.4

※該当する児童がいる小学校数を分母に取った場合



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

中学校

47.8



56.9

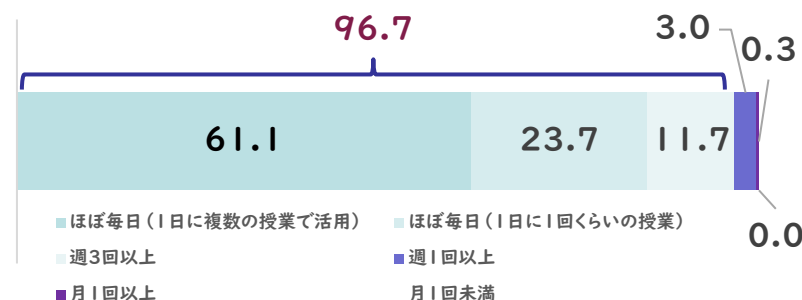
※該当する児童がいる中学校数を分母に取った場合



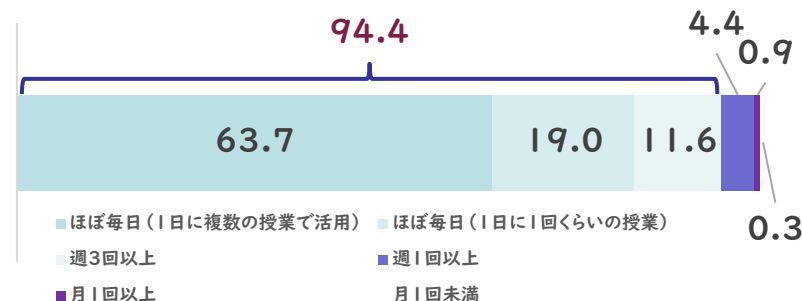
■ ほぼ毎日 ■ 週3回以上 ■ 週1回以上 ■ 月1回以上 ■ 月1回未満 ■ 活用していない ■ 該当する児童がいない

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

小学校



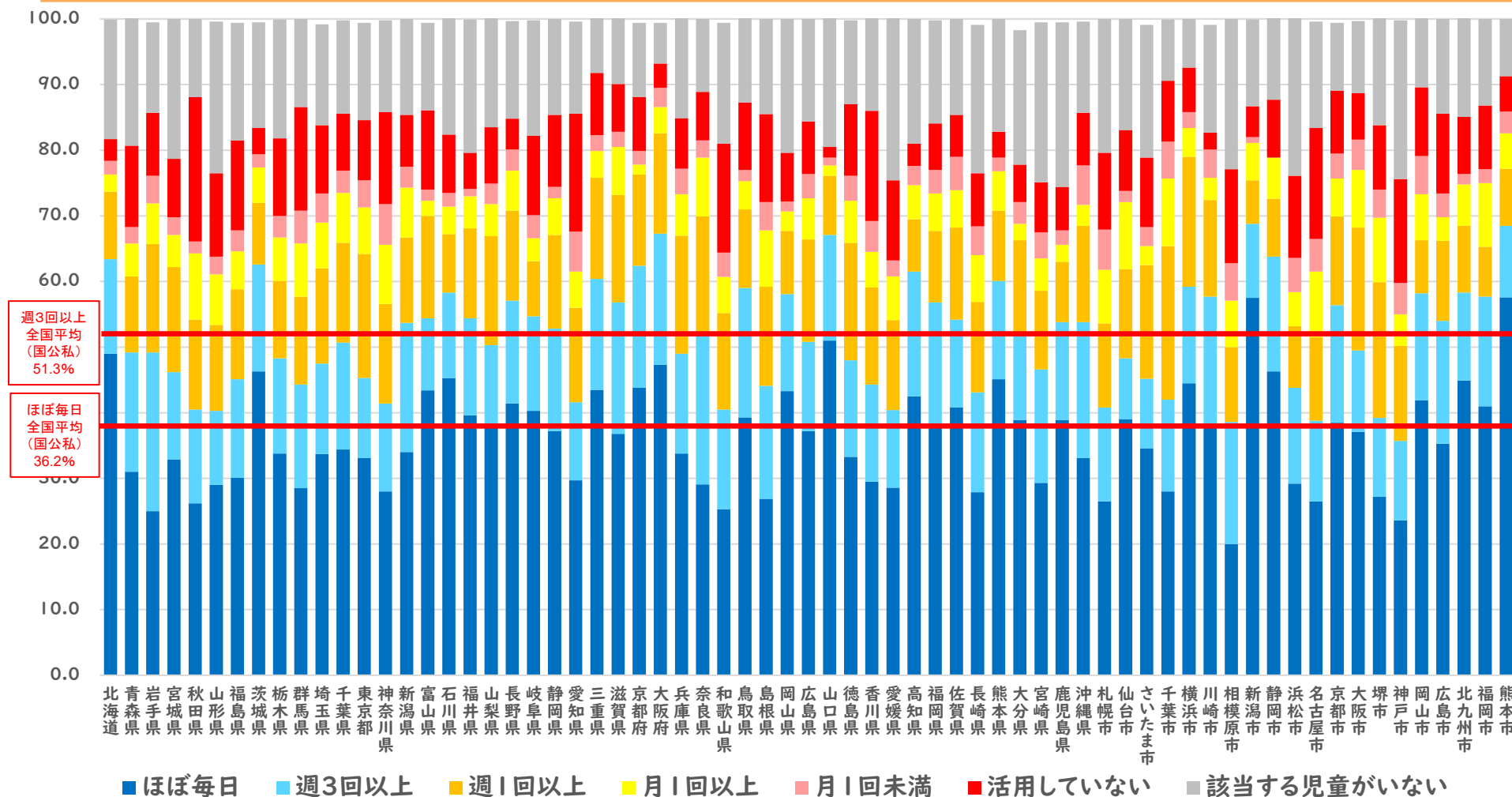
中学校



1人1台端末の活用状況（特別な支援を要する児童に対する学習活動等の支援）

【令和7年度：公立小学校（都道府県・指定都市別）】

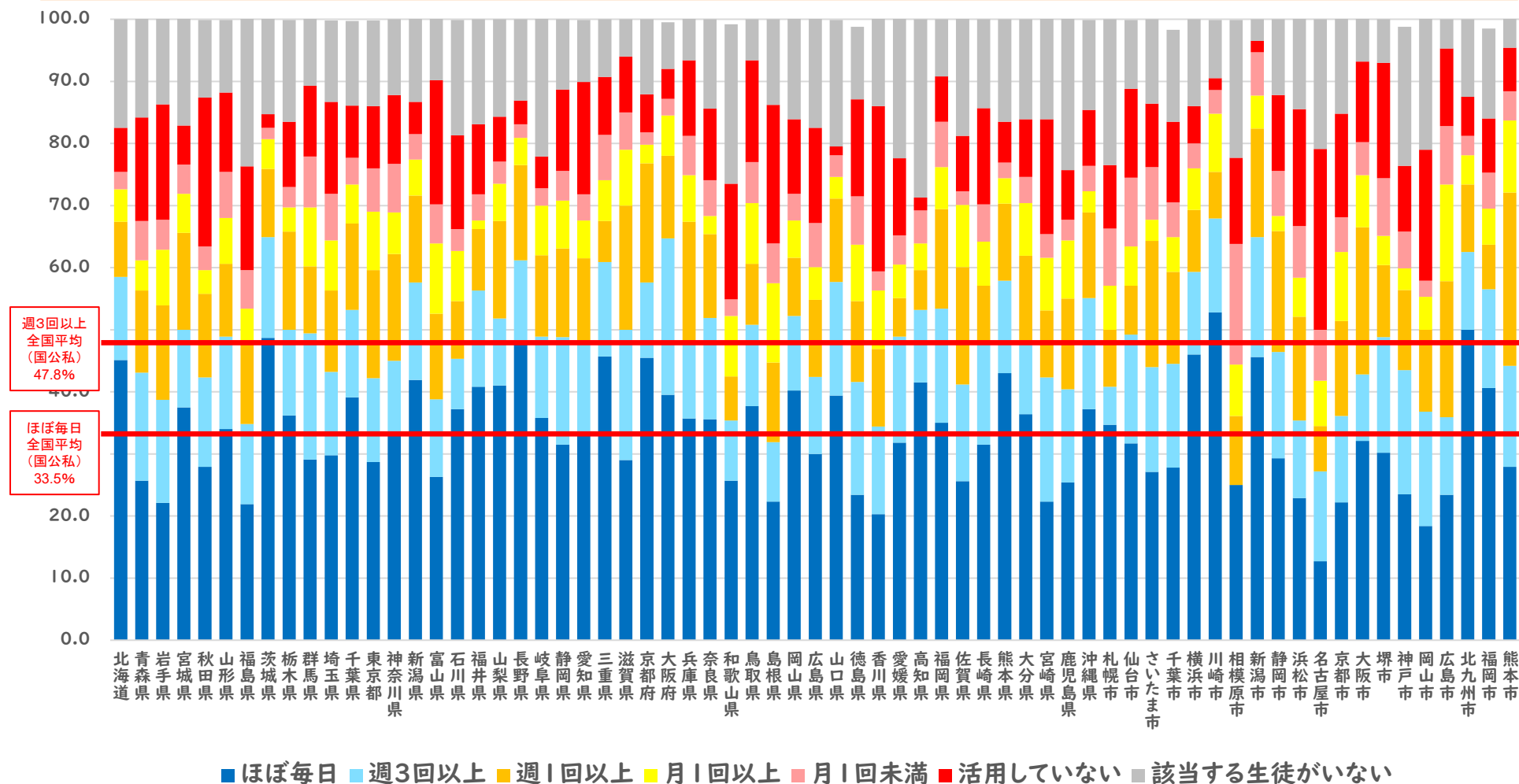
○ ICT機器を「ほぼ毎日」「週3回以上」活用する小学校は97%であるが、特別な支援を要する児童生徒に対する学習活動等の支援においてICT機器を「ほぼ毎日」「週3回以上」活用する小学校は51%（該当する児童がいる小学校数を分母に取った場合は61%）。（国公立結果）



1人1台端末の活用状況（特別な支援を要する児童に対する学習活動等の支援）

【令和7年度：公立中学校（都道府県・指定都市別）】

○ ICT機器を「ほぼ毎日」「週3回以上」活用する中学校は94%であるが、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」活用する中学校は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%）。（国公私立結果）



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いない」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%。

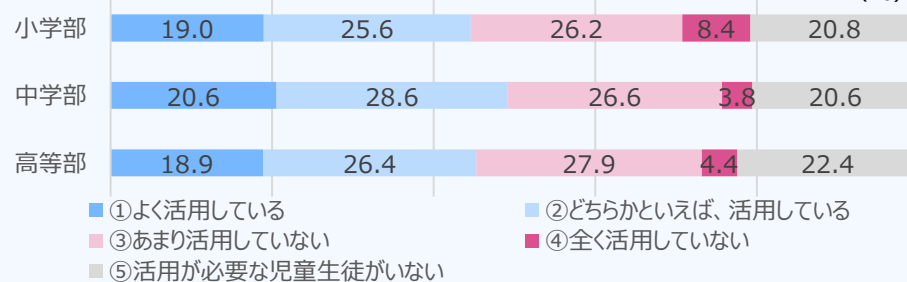
【設問】 特別支援学校／特別支援学級に在籍する第6学年児童（小）・第3学年生徒（中・高）に対して、障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた支援を行うため、児童生徒一人一人に配備されたPC・タブレットなどの端末に標準的に装備されているアクセシビリティ機能※を、どの程度活用していますか。

※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。

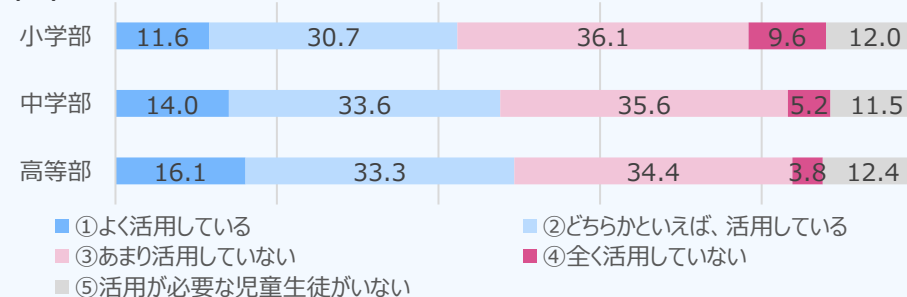
※特別支援学校高等部については、「生徒一人一人が使用するPC・タブレットなどのICT機器」について質問したもの。

特別支援学校（小・中・高）

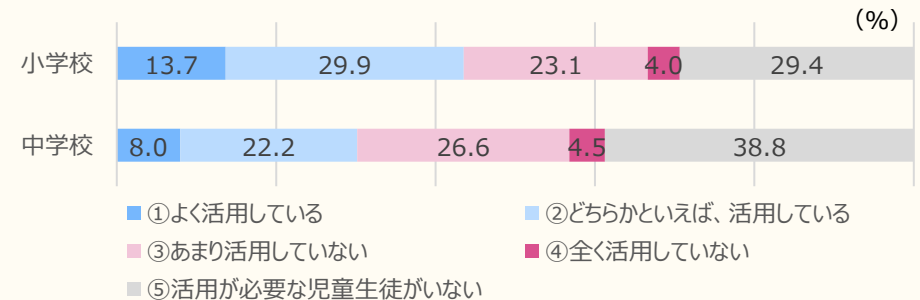
(i) 当該学年の目標・内容中心の教育課程の児童生徒に対して (%)



(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、当ではまる項目を学校（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

障害のある児童生徒のための入出力支援装置の更新

令和7年度補正予算額

4.7億円（新規）



現状・課題

- 全ての児童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を実現するため、GIGAスクール構想第2期においては、第1期に整備した端末が更新時期を迎えることから、**5年程度をかけて端末を計画的に更新**する必要がある。
- 障害のある児童生徒においては、**1人1台端末の更新にあわせて**、新しい機器に対応する装置や児童生徒それぞれの障害の状態にあわせた**入出力支援装置の整備が必要**となってくることから、引き続き、各自治体等における**最新の更新計画に対応**し、入出力支援装置の更新への支援を行う。

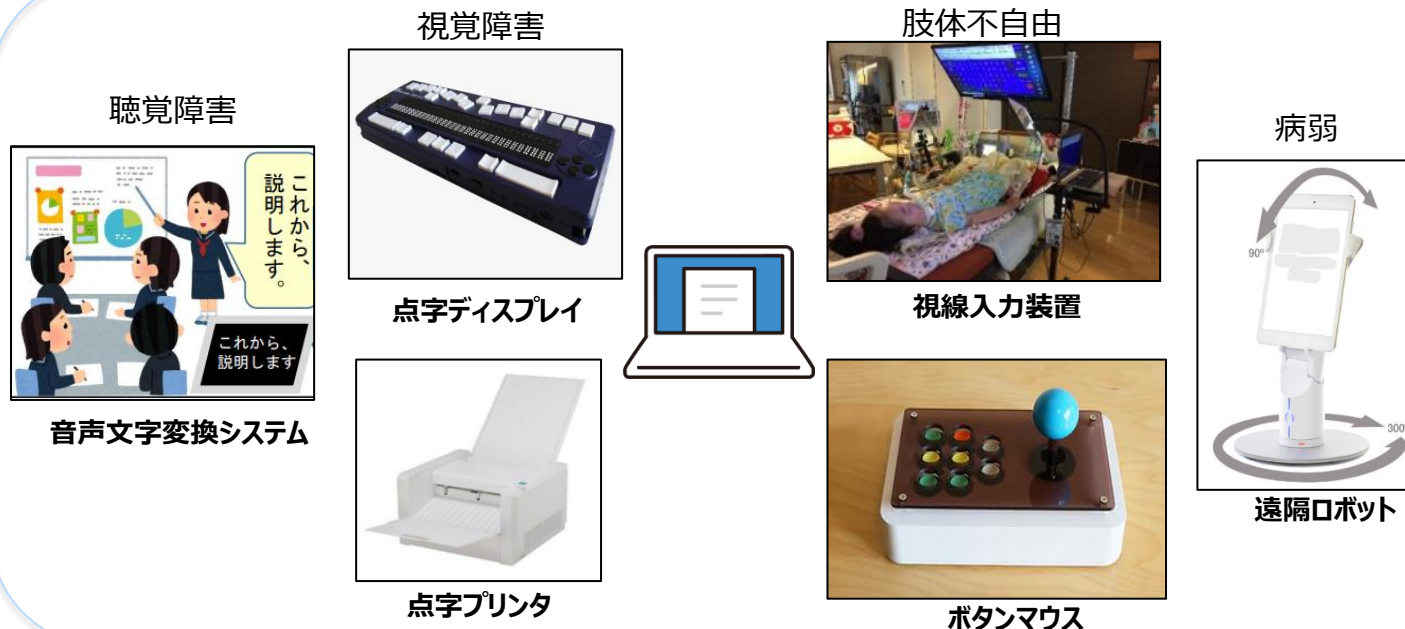
事業内容・スキーム

- 都道府県に設置した**基金（5年間）**により、**5年間同等の条件で支援を継続**。
- 障害のある児童生徒が**1人1台端末（パソコンやタブレット）等を効果的に活用**するために必要な入力や出力を支援する装置（入出力支援装置）の更新に係る費用を補助するもの。

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

【補助割合】 10分の10

支援装置の代表例



更新に係る費用とは

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

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いない」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。

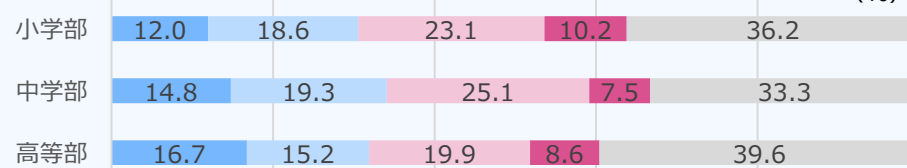
【設問】 特別支援学校／特別支援学級に在籍する第6学年児童（小）・第3学年生徒（中・高）に対して、障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた支援を行うため、ICT機器の利用に当たり、入出力支援装置※をどの程度活用していますか。

※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

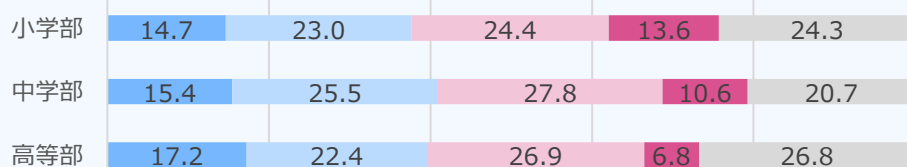
特別支援学校（小・中・高）

(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 (%)



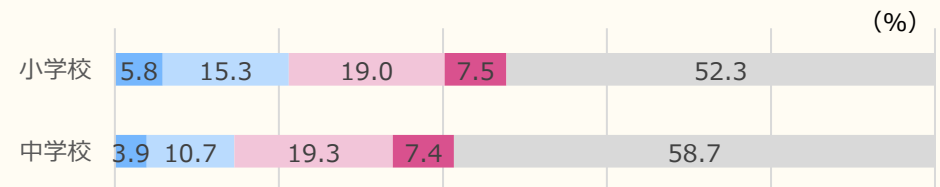
- ①よく活用している
- ②どちらかといえば、活用している
- ③あまり活用していない
- ④全く活用していない
- ⑤活用が必要な児童生徒がいない

(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いない

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いない

※ 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、当ではまる項目を学校（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

難聴児に対する入出力支援装置等を活用した情報保障の例

補聴援助システムの活用



周囲の騒音の影響を受けることなく、教師の話声を直接児童の補聴器、人工内耳に届けるようにしている

音声文字変換ソフトの活用



教師の話声は音声文字変換ソフトを通じ児童の机上の端末に文字化して提示している

文字化に当たっては、特別支援教育支援員が誤変換を修正し、正しい日本語を提示している

3

障害種別の配慮事項とデジタル学習基盤の活用

「基礎的環境整備」「障害種ごとの配慮事項」「合理的配慮」について

重層的な指導・支援

通常の学級において、多様性・包摂性を尊重した学習者主体の授業づくり、学級・集団づくり、教室・学習環境の整備を進め、その上で、障害の状態等を踏まえた個別的な支援が必要な子供たちに対して、指導内容・指導方法の工夫に取り組むことが必要。さらに、通常の学級だけでは指導・支援が困難な子供たちに対して、通級による指導や特別支援学級における指導を実施することが必要。この「重層的な指導・支援」の実施に当たっては、様々な教育的ニーズのある子供たちに対する多様性・包摂性を尊重した学級全体での指導方法の工夫や環境設定（基礎的環境整備）が重要な土台となる。

障害種ごとの配慮事項

現行小・中・高等学校学習指導要領総則及び各教科

各教科等における指導計画の作成に当たっての配慮事項・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・組織的に行うものとする

- ・困難さの状態への対応にとどまらず、**困難さの背景に目を向けた指導**とすることが必要
- ・特に、特別支援学級及び通級による指導における全国的な教育水準の保障が必要

- ・**障害種ごとに想定される困難さに応じた、指導上の基本的な留意事項**
- ・**教師による指導上の工夫**

合理的配慮

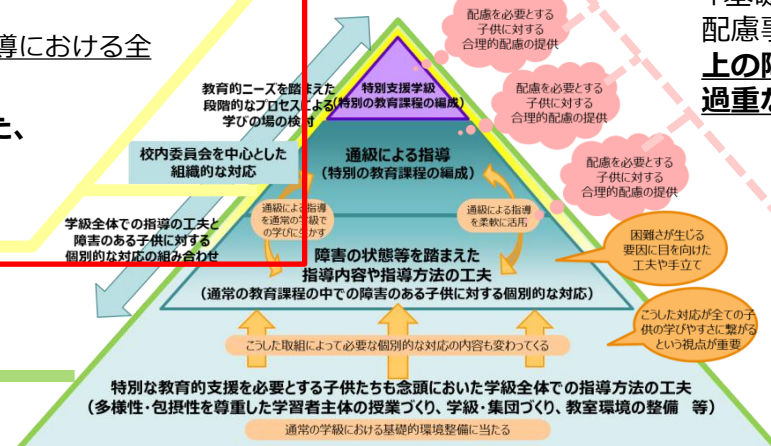
障害者差別解消法（第7条第2項、第8条第2項）

障害のある人から、社会的障壁を取り除くために対応を必要としているとの意思を伝えられた際に、負担が過重でない範囲で対応すること。

- ・「基礎的環境整備」及び「障害による困難さに応じた配慮事項」を踏まえた上で、**なお解消されない学習上の障壁に対して、個々の障害の状態等に応じて、過重な負担のない範囲で個別に対応するもの。**
- ・本人・保護者からの意思表示を踏まえ、本人・保護者との建設的対話による合意形成を通じて実施。

基礎的環境整備

（デジタル学習基盤含む）



障害者差別解消法（第5条）

合理的配慮を的確に行うための事前の改善措置として、施設の構造の改善、設備整備、職員研修その他必要な環境の整備を行うこと。

- ・不特定多数の特別な教育的支援を必要とする子供たちを対象として事前の改善措置を行うものであり、「障害種ごとの配慮事項」や「合理的配慮」の基礎となるもの。
- ・多様性・包摂性を尊重した学習者主体の授業づくり、学級・集団づくり、教室環境の整備などを指し、**全ての学びの場で行われるものである。**

※全体に対する基礎的環境整備や障害種ごとの配慮事項に、個々の教育上の合理的配慮が内包される場合もあることを踏まえ、まずは学校・学級全体での基礎的環境整備等に取り組むことが重要。

※多様性・包摂性を尊重する観点から、障害による学習上又は生活上の困難だけでなく、特異な才能を伴う場合や日本語指導が必要な場合、不登校の支援が必要な場合もあるなど、幼児児童生徒の多様な状況を踏まえることが重要である。

小・中・高等学校における障害種ごとの教育活動全般にわたる配慮事項のイメージ（たたき台）

1. 共通的な配慮事項のイメージ

- 個々の障害の状態や特性等に応じた学び方を踏まえ、デジタル学習基盤（入出力支援装置を含む）を効果的に活用し、障害のある児童生徒一人一人の学びの充実を図ること。
- 児童生徒の障害の状態や特性等について、周囲の理解を進め、児童生徒が互いを認め合い、支え合う人間関係に基づいて学習できるようにすること。その際、教師の理解の在り方や指導の姿勢が児童生徒に与える影響に留意すること。
- 障害のある児童生徒が十分に学習できるよう、個々の障害の状態や特性等に応じた学習環境を設定・調整すること。その際、発達の段階等を考慮し、自己の状態の理解を促しながら、主体的に学習環境を整えられるように配慮すること。

2. 知的障害者である児童生徒に対する教育活動に際しての配慮事項のイメージ

- 言語でのコミュニケーションが可能であっても、言葉の正確な意味理解が十分ではない場合もあることから、具体的な操作や行動を通して、児童生徒の理解の状況を把握するとともに、教師の言語化によって意味付けたり価値付けたりすることで、学習の定着を図るようにすること。
- 児童生徒が、状況や説明を的確に理解するための手段としてのみならず、試行錯誤しながら物事を思考、判断、表現するための手段としてもデジタル学習基盤を有効に活用し、学習の効果を高められるよう配慮すること。
- 指導の形態に関わらず、具体的に設定した指導内容のもと、児童生徒の発達と生活年齢の両側面を考慮し、生活に結び付いた具体的な活動を中心に据えた学習環境で学習できるようにすること。

3. 肢体不自由者である児童生徒に対する教育活動に際しての配慮事項のイメージ

- 肢体不自由に伴う上肢・下肢の運動・動作の個々の困難さを踏まえ、学習活動に適した姿勢を調整するとともに、書いたり、読んだりするために必要な最適な補助具や補助的手段を用いて困難さの軽減が図られるようにすること。
- 対象物を捉えたり、見え方の特性等による困難さを踏まえ、文字の大きさやフォント、図表などを見やすく調整するなど、デジタル学習基盤を活用し、学習の効果を高められるようにすること。
- 健康管理や学校生活全般における様々な困難さについて、児童生徒と事前に確認し、自分で対応すること、教師等に支援を求めて対応することなどについて検討し、主体的な学校生活となるようにすること。

4. 病弱者及び身体虚弱者である児童生徒に対する教育活動に際しての配慮事項のイメージ

- 児童生徒の病気の状態等を考慮し、学習活動が負担過重となる又は必要以上に制限することがないようにすること。
- 柔軟な対応が求められる場面や新しい活動場面において、行動の調整が難しい場合もあることから、安心できる環境のもと、意思を表出しやすい手段等を児童生徒が主体的に選択できるようにすること。
- 病気の状態等により、登校して授業を受けることができず、学習の空白や不安感が生じる場合もあることから、遠隔教育を実施するなど、学びの継続や心理的安定が図られるようにすること。

小・中・高等学校における障害種ごとの教育活動全般にわたる配慮事項のイメージ（たたき台）

5. 弱視者である児童生徒に対する教育活動に際しての配慮事項のイメージ

- 視覚による情報収集に困難が生じることを踏まえ、視覚補助具やデジタル学習基盤、触覚教材、拡大教材及び音声教材等各種教材の効果的な活用を通して、見え方を考慮した指導方法を工夫するとともに、文字等の読み取りに要する時間の確保に留意すること。
- 事物・事象を限られた情報や経験の範囲で曖昧に理解する場合があるため、触覚等も併用する能動的な学習活動を行いながら、言葉を正しく理解し、事物・事象を的確にとらえられるよう配慮するとともに、児童生徒が自らの言葉で説明したり、書き表したりする機会を設け、その理解状況を確認すること。
- 視覚情報が不足するために、環境の把握や状況判断に困難が生じることを踏まえ、場の状況や活動の過程等を的確に把握できるよう配慮することで、見通しをもって意欲的・主体的に活動できるようにすること。

6. 難聴者である児童生徒に対する教育活動に際しての配慮事項のイメージ

- 話者の話し方や周囲の騒音によって音声の聴取が困難になることを踏まえ、話し方を工夫するとともに、補聴器や人工内耳に加えて補聴援助機器を活用したり、手話、指文字等を活用したり、デジタル学習基盤等を用いて文字を提示したりすることにより、指導内容が確実に伝わるようにすること。
- 音声の聴取や読字が可能であっても言葉の正確な意味理解が十分でない場合があることを踏まえ、児童生徒が自らの言葉で説明したり、文脈や生活経験から推論したりする活動を設けて、その理解状況を確認すること。
- 相手の言動や目の前の出来事について、断片的な理解に留まる場合があることを踏まえ、経緯を順序立てて振り返ったり、背景を確認したりして、他者の意図や事象の全体像、事象相互の関係性を捉えられるようにすること。

7. 言語障害者である児童生徒に対する教育活動に際しての配慮事項のイメージ

- 話すことに対する不安等が生じ得ることを踏まえ、児童生徒の表出を共感的に受け止めるとともに、発話の明瞭性や流暢性のみに偏らず、その内容や意図を重視し、相互理解を大切にしながら安心して話すことができる環境を整えること。
- 表出場面における成就感が学習意欲や自尊感情に影響することを踏まえ、音読や発表等の活動では、斉読等の複数名での実施やデジタル学習基盤を活用した表現などの工夫を行い、自信をもって学習に参加できるようにすること。
- 言語機能の基礎的事項の発達の遅れにより、語彙や文の理解、表出に困難が見られることを踏まえ、児童生徒の具体的な経験や興味・関心のある題材と結び付けた言語活動を設けるとともに、視覚的な手掛かりや具体物を活用するなどの明示的な指導を通して語彙等の習得と活用を促すこと。

8. 自閉症者である児童生徒に対する教育活動に際しての配慮事項のイメージ

- 児童生徒の認知の特性を把握し、視覚的に情報を処理することが得意な場合には、口頭指示だけでなく、絵カードや文字カード、写真などの視覚支援の手立てを講じるなどして、児童生徒の理解を促し、見通しをもって学習にのぞめるようにすること。
- シンボルや文字盤、コミュニケーションアプリなどを有効に活用することで、児童生徒のコミュニケーションの困難さを補い、意思の的確な相互伝達が行われるよう指導方法を工夫すること。
- 聴覚過敏などの児童生徒の感覚の特性を把握し、苦手な感覚刺激を避けることができるように環境を調整することで、心理的に安定した状態で学校生活を送ることができるようにすること。

小・中・高等学校における障害種ごとの教育活動全般にわたる配慮事項のイメージ（たたき台）

9. 情緒障害者である児童生徒に対する教育活動に際しての配慮事項のイメージ

- 言語表出にこだわらず、身振りやうなずきなどによって意思を表すことができる場面を用意することで、児童生徒が自分から意思を表出したり、非言語的コミュニケーションを図ったりできるようにすること。
- 場所や場面の变化によって心理的に圧迫を受け、緊張が高まることで、適切な言動や意図したことができなくなってしまう場合があることから、**事前の予告や見通しをもてる手立てを講じる**ことで、緊張や不安を緩和できるようにすること。
- 心理面での不安定さから学習の積み上げが難しかったり、治療等により学習の空白が生じたりする場合もあることから、理解の状況を考慮した上で基礎的・基本的な内容を確実に習得できるようにするなど、学習内容の定着が図られるようにすること。

10. 学習障害者である児童生徒に対する教育活動に際しての配慮事項のイメージ

- 音のまとまりを捉えたり、文字を読んだり書いたりすることの困難さを踏まえ、**文字だけに頼らず、音声読み上げや音声入力などのアクセシビリティ機能を活用して、言語理解や表現を支えるようにすること。**
- 情報を一時的に保持しながら処理したり、作業を一定の速さで進めたりすることの困難さを踏まえ、**困ったときに戻って確認できるように、カメラや画面分割、再生速度調整等のアクセシビリティ機能を活用し、学習内容へのアクセスや表現の機会を保障**すること。
- 努力と結果の乖離や、学習の見通しが立ちにくいこと等を背景とした学習参加の困難さを踏まえ、安心して取り組めるように、スモールステップによる課題設定や活動の流れや到達点の視覚化、活動時間の弾力的な運用を行うなどして学習環境を整え、自己肯定感を高められるようにすること。

11. 注意欠陥多動性障害者に対する教育活動に際しての配慮事項のイメージ

- 一時的に理解はできるが、記憶の保持や注意の持続に困難さがあることを踏まえ、本人が自分の状況を理解しようとしている姿勢や努力を認めつつ、**デジタル学習基盤を活用した教材教具の工夫により、内容理解を支え、安心して課題に取り組めるようにすること。**
- これまでの学習経験から、課題への不安や自信の低下を抱きやすいといった困難さを踏まえ、学習への見通しが明らかになるよう、スモールステップによる課題設定等の工夫により、自信を回復し、安心して課題に取り組めるようにすること。
- 周囲の騒がしさや刺激の多い環境により注意の維持が難しいといった特性による困難さを踏まえ、環境との関係を前提として、落ち着きのある環境設定と話し手を意識した自発的な行動が生じるような具体的な言葉かけにより、安定して話を聞く経験を重ね、自己肯定感の向上を図ること。

知的障害のある児童生徒に対する適切な指導と必要な支援に向けた配慮については、認知や言語などに関わる知的機能の発達に認められる遅れと、それに随伴して見られる、言語、運動、動作、情緒等の特定の分野での顕著な発達の遅れの両側面から様々な困難が生じていることを理解する必要がある。特に、文字の読み書きや計算などの学習場面で表面化する困難さに着目しがちであるが、その背景にある認知面や運動面などの困難の要因を理解し、各教科等の指導において配慮することが重要となる。

その際、これらの困難さは、心身の機能のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとする、いわゆる「社会モデル」の考え方を前提に、配慮を検討していくことが重要となる。

【主な症状等】

知的障害のある児童生徒は、同年齢の子供と比較したときに、全般的な知的能力の発達に優位な遅れが明らかに見られるとともに、他人との意思の交換、日常生活や社会生活、安全、仕事、余暇利用などの適応行動について、その年齢段階に標準的に要求されるまでには至っていない状態である。知的障害の要因は様々であり、その状態によって生じる学習や生活における様々な困難は、個々によって違いがあることを前提に、適切な指導と必要な支援に向けた配慮を検討していくことが重要となる。

【主な困難さに対する背景と配慮事項（デジタル学習基盤を含む）】

○ コミュニケーションが苦手で、人と関わることに消極的になったり、受け身的な態度になったりする要因として、音声言語が不明瞭だったり、相手の言葉の理解が難しかったりすることに加え、失敗経験から人と関わることに自信がもてなかったり、周囲の人への依存心が強かったりすることなどが要因として考えられる。

そのため、指導に当たっては、自分の考えや要求が伝わったり、相手の意図を受け止めたりする双方向のコミュニケーションが成立する成功体験を積み重ねることができるようにすることが必要である。その際、児童生徒用端末に入れた写真や手順表などの情報を手掛かりとすることや、音声出力や文字・写真など、代替手段を選択・活用したコミュニケーションができるようにすることが大切である。

○ 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に困難を示すことについて、必要な視覚情報に注目することが難しかったり、読み取りや理解に時間がかかったりすることがある。

そのため、指導に当たっては、興味や関心のあることや生活上の場面を取り上げ、実物や写真などを使って見たり読んだり、理解したりできるようにすることで、確実に認知や行動の手掛かりとなる概念の形成につなげていけるようにすることが大切である。

○ 運動・動作の基本的技能に困難を示すことについて、手指の巧緻性などの運動面の困難や、課題に集中して取り組む持続性の困難などのほか、目と手の協応動作などの認知面の課題、あるいは日常生活場面等における経験不足などが考えられる。

そのため、指導に当たっては、道具等の使用に慣れていけるよう、興味や関心がもてる内容や課題を工夫し、使いやすい適切な道具や素材を用いることが大切である。

小・中・高等学校における障害種ごとの指導に当たっての留意点について（たたき台）（肢体不自由）

肢体不自由のある児童生徒に対する適切な指導と必要な支援に向けた配慮については、学校生活における日常生活動作（着替え、トイレ、手洗いなど）の支援やエレベーターによる移動、段差の解消などの基礎的な環境整備のみならず、各教科等の学習においても、様々な困難が生じていることを理解する必要がある。図画工作科、体育科、家庭科などでの実習における運動・動作を伴う学習場面で直面する困難さに着目しがちだが、特に、国語や算数等における文字を読むことや書くことをはじめ、多くの学習場面においても様々な困難が生じていることを理解し、各教科等の指導において配慮することが重要となる。

その際、これらの困難さは、心身の機能のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとする、いわゆる「社会モデル」の考え方を前提に、配慮を検討していくことが重要となる。

【主な疾患等】

肢体不自由のある児童生徒の多くは、脳性疾患による脳性まひを主症状として、感覚障害や言語障害、知的障害など、障害が重複していることが多い。この他、二分脊椎、筋ジストロフィー、骨形成不全症、筋原性疾患、四肢の変形等など、肢体不自由となっている要因は様々であり、その状態によって生じる学習や生活における様々な困難は、個々によって違いがあることを前提に、適切な指導と必要な支援に向けた配慮を検討していくことが重要となる。

【主な困難さに対する背景と配慮事項（デジタル学習基盤を含む）】

- 脳性まひにより言語障害を伴っている場合、まひ性構音障害とよばれる神経筋の障害により、唇、舌、喉頭、横隔膜、胸郭など、話すことに使われる多数の筋肉の調節がうまくいかず、話したいことがあっても、それらを表出することに時間がかかったり、発音が不明瞭だったりする。加えて、うまく伝わらないことによる心理的な緊張が増幅してしまい、結果として自己肯定感が低くなりがちになる。

そのため、指導に当たっては、子供同士が互いに認め合える安心な学級や学習集団を前提とした上で、例えば、言語の表出の補助的手段として、コンピュータ等のアクセシビリティ機能を活用し、入力した文章を読み上げるなどして、自分の考えを伝えたり、発表したりすることなどが考えられる。このほか、可能な範囲で発表等に要する時間を確保しておくことも重要となる。

- 感覚障害を伴っている場合、視覚や聴覚から得られる情報が障害のない子供と同様に入力されているとは限らず、認知（思考する、判断する、推理する、イメージすることなど）に関する困難さに影響することが少なくない。特に、脳性まひにより視覚障害を伴う場合は、屈折異常、眼筋の不均衡又は斜視、眼球運動の調整がうまくいかず、例えば、算数科での線分の長さの比較や角度の比較が困難であったり、図形の見比べが困難であったりするなど、対象物の捉え方や見え方の特性等を踏まえた対応が必要となる場合がある。同時に、このことは、文字の読み書きにも大きく影響することに留意する必要がある。

そのため、指導に当たっては、拡大したプリント教材を活用したり、着目する箇所を分かりやすく色で示したりすることなどが考えられる。また、コンピュータ等のアクセシビリティ機能を活用し、白黒反転機能を活用したり、拡大・縮小機能を活用したりすることも考えられる。さらには、個々の運動・動作の状態等に応じて、入出力支援装置を活用したり、黒板やスクリーンなどが見やすい位置に座席を配置したり、姿勢を安定させて見やすくする姿勢保持椅子を活用したりすることも考えられる。

- 二分脊椎などにより、排尿の機能に障害がある場合、膀胱にたまった尿を一定間隔で排泄させる「導尿」を医療的ケアとして実施する必要がある。

そのため、指導に当たっては、排せつに要する時間を考慮した学校生活のスケジュール調整のもと、担任のみならず、看護師や養護教諭などと連携し、健康管理や衛生指導を含め、個々の状態等を踏まえ、学校組織として対応することが重要となる。なお、詳細については、「小学校等における医療的ケア実施支援資料」を参照するとともに、各教育委員会による医療的ケアガイドラインや各学校の医療的ケア実施要領に基づき、必要な配慮を行うことが重要となる。

小・中・高等学校における障害種ごとの指導に当たっての留意点について（たたき台）（病弱・身体虚弱）

病弱・身体虚弱の児童生徒に対する適切な指導と必要な支援に向けた配慮については、それぞれの病気等についての正しい知識（教育を行う上で必要とされる病気等に関する知識）を得るとともに、病気等の児童生徒の心情（治療への不安や学習への不安など）等を理解する必要がある。特に、病気等の自己管理能力を育成するようにすることが重要であり、運動や安静、食事などの日常の諸活動において、必要な服薬を守るとともに、病気等の特性等を理解し、心身の状態に応じて参加可能な活動を判断し、必要なときに必要な援助を求めることができるよう、各教科等の指導において配慮することが重要となる。その際、病気からくる様々な制限や困難さは、心身の機能のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとする、いわゆる「社会モデル」の考え方を前提に、配慮を検討していくことが重要となる。

【主な症状等】

病弱・身体虚弱教育の対象となる児童生徒の主な疾患は、悪性新生物（がん）、腎臓病、心臓病、糖尿病、アレルギー疾患、筋ジストロフィー、心身症、うつ病等の精神疾患等があげられるが、これら以外の疾患も対象となる。また、同じ疾患名であっても状態が個々に異なるため、疾患名だけで判断するのではなく、その状態によって生じる学習や生活における様々な困難は、個々によって違いがあることを前提に、適切な指導と必要な支援に向けた配慮を検討していくことが重要となる。医療等の進歩に伴い、治療方法や治療への考え方が変化し、単に入院期間が短くなるだけでなく、短期間での入退院を繰り返す場合や、退院後も在宅療養が必要な場合、感染症予防が必要な場合などが増えてきている。継続的に学習を行うためには、医療に関する状況の変化も考慮する必要がある。

【主な困難さに対する背景と配慮事項（デジタル学習基盤を含む）】

○ 病弱・身体虚弱の児童生徒は、それぞれの病気の種類は多様であり、軽い症状から重篤な症状まで様々である。また、病気が回復傾向であったり、病状の変化が一日の中でも変動したりすることがあり、それに応じた配慮が必要となる。

そのため、指導に当たっては、個々の児童生徒の病気の特性を理解し日々の病状の変化等を十分に考慮した上で、学習活動が負担過重にならないようにする必要がある。一方、専門的な助言を得ないまま不必要に活動を制限させてしまう場合もあるので、学校生活管理指導表などを活用したり、医療関係者からの助言による代替の手段を講じたりするなど、可能な活動はできるだけ実施できるように適切に配慮し、必要以上に制限しないことが重要である。

○ 病弱・身体虚弱の児童生徒の中には、限られた人とのコミュニケーションは可能だが、初めて会う人との会話や集団の場で発言することに苦手意識があり、学習全般に対して消極的になることがある。また、初めての場所や活動に対し、不安感をいだく場合がある。

そのため、指導に当たっては、安心して気持ちや意見を表出できるよう、本人と相談しながら、場面に応じてタブレット端末を活用して入力した文章を読み上げて発表したり、発表の機会や方法を自分で選択したりするようにする。また、初めての場所に行く不安感を軽減できるよう、例えば、事前に撮影した動画で入り口から目的の場所へのルートやトイレの場所などを確認できるようにするなど、本人が安心して学習できるように配慮することも大切である。

○ 治療により入院及び自宅療養をする場合は、小・中学校等に登校して授業を受けることが困難なため、学習の空白が生じたり、学校から離れることにより、疎外感や孤独感が生じることがある。遠隔教育の活用は、病院や自宅でも、同時双方向型授業配信等で授業を受けることを可能とし、教育の機会を保障するとともに、学習や病状等に対する不安感の軽減につながる。しかし、遠隔教育で行う授業の情報が十分に届いていなかったり、グループでの話し合いの中に入らなかったりすると、授業内容を理解することが難しくなったり、疎外感や孤独感を深めたりすることにつながる。

そのため、指導に当たっては、授業内容がわかるよう、同時双方向型授業配信では、教師の声がよく聞こえるようにマイクを活用したり、理科の実験の様子や観察対象がよくわかるようにカメラの位置等を工夫したりするなどの配慮を行う。また、受信側の児童生徒が、声に出して発言がすることが難しい場合は、教室の児童生徒との話し合いにチャットで参加できるようにするなど、主体的に学習に参加できる環境を整えることが大切である。必要に応じてオンデマンド型授業配信を実施する際は、後日、授業に対する質問に答える機会を設けたり、児童生徒の理解がより促されるよう補足的な説明を加えるなどの配慮が必要である。

小・中・高等学校における障害種ごとの指導に当たっての留意点について（たたき台）（弱視）

弱視の児童生徒に対する適切な指導と必要な支援に向けた配慮については、拡大教材の提供、視覚補助具や一人一人の見え方に応じたアクセシビリティ機能を設定した端末の活用、校内の十分な明るさの確保、段差等の明示、まぶしさを防ぐカーテン等の設置など、学校生活全般において見やすい環境づくりを行うことが基本となる。ただし、よく見るための配慮を講じたとしても、事物・事象の全体像を捉え、必要な情報を抽出して、的確な概念を形成することが難しいことから、学習上又は生活上の困難が生じることがある点に留意する必要がある。

特に、視覚情報が正確にとらえられたか、またそれらを基に、事物・事象を正しく理解し、概念やイメージを的確に形成しているかという点を逐次確認しながら学習を進めるとともに、実物や模型に触る等の能動的な学習を取り入れることが重要である。

その際、これらの困難さは、心身の機能のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとする、いわゆる「社会モデル」の考え方を前提に、配慮を検討していくことが重要となる。

【主な症状等】

弱視の児童生徒は、学習面では動作の模倣、文字の読み書き、事物の確認等の困難さがある。また、生活面では不慣れな場所で段差等に気付きにくいために単独で安全に移動することや、顔の表情がよく見えないために相手の意図や感情の変化を読み取ることが難しい等の困難さがある。こうした理解が十分になされていない場合、各教科等の学習のみならず、対人関係に影響したり、自尊感情の低下につながったりすることがある。弱視の見え方は様々であり、その状態によって生じる学習や生活における様々な困難は、個々によって違いがあることを前提に、適切な指導と必要な支援に向けた配慮を検討していくことが重要となる。

【主な困難さに対する背景と配慮事項（デジタル学習基盤を含む）】

○ ものの形などを見分ける力である視力が低下している場合、一般的に両眼で見た場合の遠視の矯正視力が0.3程度まで低下すると、案内表示や黒板や大型ディスプレイ等の遠くのもの、教科書の文字や図等の細部を読み取ることが難しくなったり、その読み取りに多くの時間を要したりする。これらの状況が積み重なると、新出漢字が定着せずに教科書を読むこと自体が難しくなるなどし、学習内容の理解が不十分になることで、学習意欲の低下を招くことも考えられる。

そのため、指導に当たっては、一人一人の見えにくさに応じて、拡大教科書、拡大コピー、拡大文字を用いた資料を提供したり、見えにくさを補う視覚補助具を活用したり、端末で画面の拡大や白黒反転表示、字体の変更、色味の調整、音声読み上げ等を行ったりして、視覚情報の補償をすることが考えられる。また、聞くことで内容が理解できる説明や遠くのものや動きの速いものを確認できる模型や写真、スロー再生動画等を活用することも有効である。

なお、視野が周囲から狭くなって中心付近だけが残った求心性視野狭窄の場合は、小さな文字が読めることもあり、拡大することが読みにくさにつながることもあるため留意する必要がある。

○ 視力の低下や視野が狭くなっていると、視覚による情報が不足するため、限られた情報の範囲内で概念を形成する場合がある。特に、実体や具体的経験を伴わない、言葉による説明だけで事物・事象をとらえてしまい、正確な理解や的確な概念の形成に至らないことがある。

そのため、指導に当たっては、的確な概念の形成の困難さを補うために、事物や模型に触る等の能動的な学習活動を多く設けることや、気付きにくい事柄や理解しにくい事柄の状況を説明することが必要となる。また、学習の予定を事前に伝え、学習の過程や状況もその都度説明することで、主体的に状況の判断ができるように指導する。それらの説明の際は、全体と部分の関係性等を明らかにしながら伝えることに留意する。

○ 見えにくさによってその場の状況や状況の変化が分からない場合、不安になったり、見えにくさにより困っていることを周囲に伝えられず、その状態が続いてしまうなどの状況が起こることがある。

そのため、指導に当たっては、教師が見えにくさを十分に理解した上で、学習の予定を事前に知らせたり、学習の過程や状況をその都度説明したりするなどの必要な配慮を行うとともに、弱視の児童生徒が周囲に遠慮せず、安心して尋ねられる受容的な集団の雰囲気をつくっていくことが非常に重要である。併せて、自立活動において、本人が自分の見え方やその対応方法等について理解を深め、主体的に行動しようとする態度や習慣を培っていくことも必要である。

小・中・高等学校における障害種ごとの指導に当たっての留意点について（たたき台）（難聴）

難聴の児童生徒に対する適切な指導と必要な支援に向けた配慮については、補聴器、人工内耳、補聴援助機器の活用や手話、筆談等の活用、音声文字変換システム等による情報保障などの聞こえにくさを補うための配慮が基本となる。ただし、聴取環境の調整や視覚的な情報提示といった情報伝達の配慮を講じたとしても、学習上又は生活上の困難が生じることがある点に留意する必要がある。

特に、言葉の習得と概念の形成、思考力の育成には格段の配慮が求められる。聴覚的な情報の制約により、様々な知識を偶発的に習得することが難しいことに加え、教科書等で扱われる言葉は、学年が上がるに連れて、生活の具体的な経験を通じて身に付けるものから、具体物で視覚的に示すことができない、言葉によって意味を説明する抽象的なものへと質的に変化していく。また、出来事の原因と結果や、人物の行動とその理由などの事象相互の関係性に気付きにくい場合もある。こうした点を踏まえ、各教科等の指導において配慮することが重要となる。

その際、これらの困難さは、心身の機能のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとする、いわゆる「社会モデル」の考え方を前提に、配慮を検討していくことが重要となる。

【主な症状等】

難聴の児童生徒は、相手の話し方や周囲の騒音の状況によって、聞き取りの状況が大きく異なる。また、学級において話声を聴取できたり、書かれている文章を音読できたりしても、その内容の理解に至っていないこともあり、文や抽象的な語彙の理解など、言葉の発達に関する困難が生じることがある。こうした困難さに対する理解が十分になされていない場合、各教科等の学習のみならず、対人関係に影響したり、自尊感情の低下につながったりすることがある。難聴の程度は様々であり、その状態によって生じる学習や生活における様々な困難は、個々によって違いがあることを前提に、適切な指導と必要な支援に向けた配慮を検討していくことが重要となる。

【主な困難さに対する背景と配慮事項（デジタル学習基盤を含む）】

○ 難聴の児童生徒の場合、補聴器や人工内耳等を装用し、静かな環境で1対1のやり取りが円滑にできていても、周囲に騒音がある場面やグループでの話合いの場面では、聴取が困難となり、教師の説明や友達の発言の理解につながらないことがある。

そのため、指導に当たっては、児童生徒に正対して口形を見せて話すことに加え、補聴援助機器を活用して騒音の影響を軽減することや、説明の要点を視覚的に示して児童生徒が見通しをもてるようにすることが重要である。また、話合いの場面では同時に発言するのではなく、一人ずつ順に発言するようにしたり、話した事柄を付箋紙等にまとめて発言内容を可視化したりすることなどの配慮が考えられる。さらに、手話、指文字等を活用したり、**入出力支援装置や端末のアクセシビリティ機能を用いて音声を文字化したりして情報を伝達することも重要**である。加えて、周囲が騒がしい場面では、補聴援助機器の活用や要点の筆談等の提供が受けられるよう、児童生徒自らが環境を調整できるようにすることも重要である。

○ 難聴の児童生徒の場合、形式的に話声を聴取できたり、手話や指文字等を読み取れたりしても、その言葉の意味を正確に理解していないことがある。特に、各教科等の指導で用いられる言葉は、学年が上がるに連れて、具体物で示すことが難しい、言葉で言葉の意味を説明する抽象的なものに質的に変化するため、その理解が一層難しくなる。

そのため、指導に当たっては、児童生徒が言葉の意味を理解しているかを発問によって確認したり、児童生徒自身の言葉で説明するように促したり、前後の文脈やこれまでの経験に基づいて意味を推論するように働きかけたりすることが考えられる。また、こうした言葉には教科特有のものもあり、日常生活での使用頻度が低いことから、様々な場面を通じて、それらの言葉を見聞きしたり、実際に使って思考したりする機会を意図的に設けることが求められる。その際、教師が言葉の使い方のモデルを提示するなどして、言語環境を整えることが重要になる。さらに、**各教科等の指導で扱う抽象的な事象に関する図書を紹介したり、関係資料をクラウド上に掲載したりして、児童生徒が事前に予備知識を得られるようにし、児童生徒自らが学習に必要な知識を身に付けていけるようにすることも重要である。**

○ 難聴の児童生徒の場合、相手の表情や目の前で起こった出来事など、視覚的な手掛かりを中心に判断することがあるため、相手の意図や感情を十分に把握することが難しいことがある。また、場面や相手によっては、目の前で行われている会話等の情報が断片的になるため、日常生活において必要とされる様々なルールや常識等を偶発的に身に付けにくく、それらが各教科等の学習に影響することもある。

そのため、指導に当たっては、相手の言動や起こった出来事などに至るまでの経緯を順序立てて振り返るとともに、場面と場面の関係性を確認することが重要である。また、行動や事象の背景に気付けよう、生活経験と関連付けて推論することを促すことも考えられる。さらに、児童生徒の考えと他者の考えとの相違を省察する機会を設けることも考えられ、こうした働きかけを通じて、児童生徒が自身の考えを俯瞰して捉えられるようにすることが重要である。

小・中・高等学校における障害種ごとの指導に当たっての留意点について（たたき台）（言語障害）

言語障害のある児童生徒に対する適切な指導と必要な支援に向けた配慮については、その障害の状態等に応じて、発話や他者との相互作用としてのコミュニケーションに関する配慮を行うことが基本となる。これらの配慮は、特別な指導の場面だけでなく、生活や学習における会話などにおいても行い、実際の生活や学習場面において、言葉を用いて伝え合う経験を積み重ねるようにすることが重要である。さらに、言語障害の程度は児童生徒の状態や環境によって様々であり、学習上又は生活上の困難さも一人一人によって異なることから、解決のために何が必要か、児童生徒と共に考える機会を設けることが大切となる。加えて、言語障害のある児童生徒が安心して自己表現できるよう、教師や他の児童生徒をはじめ、周囲の言語障害に対する理解を促すことが求められる。こうした点を踏まえ、各教科等の指導において配慮することが重要となる。

その際、これらの困難さは、心身の機能のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとする、いわゆる「社会モデル」の考え方を前提に、配慮を検討していくことが重要となる。

【主な症状等】

言語障害のある児童生徒の中には、口唇、舌、歯等の構音器官の障害、又は誤って学習した構音が固定化したことにより、音の置き換えや省略、ゆがみ等の発音の不明瞭さがあり、話し言葉によって相手に意図を十分に伝えることが難しい者がいる。

また、構音器官に障害がないにもかかわらず、語頭音の繰り返しや引き伸ばし、語頭音の阻止等が見られる者がいる。加えて、話す際に顔をゆがめるなどの随伴症状が見られることもある。これらの症状は目立つ時期と比較的目立たない時期があり、症状が一定でないことから周囲の誤解を受けやすい。

さらに、話す、聞く等の言語機能の基礎的事項の発達に遅れや偏りがあり、語彙や文の意味の理解、自分の考えを言葉で整理して表現することに難しさが見られるとともに、習得した言語知識を実際の生活や学習の場面において適切に使用することが難しい者がいる。

こうした状態は、話し言葉によるコミュニケーションの円滑さに影響を及ぼすだけでなく、本人が引け目や不安を感じるなど心理的な負担を伴うことがあり、学習のみならず対人関係や自尊感情に影響することがある。言語障害の程度は様々であり、その状態によって生じる学習や生活における様々な困難は、個々によって違いがあることを前提に、適切な指導と必要な支援に向けた配慮を検討していくことが重要となる。

【主な困難さに対する背景と配慮事項（デジタル学習基盤を含む）】

○ 構音障害のある児童生徒の場合、構音器官の運動機能の未熟さや聴覚的な認知の困難さ、誤って学習した構音が固定化していることにより、発音が不明瞭になっている。中には、文字で表記する際に構音の誤りに対応した誤表記が見られることもある。

そのため、構音の指導に当たっては、障害の状態等に応じて、構音器官の運動を高める指導と音の聴覚的な認知力を高める指導を組み合わせるなどして、系統的に行う必要がある。各教科等の指導においては、構音や文字表記の誤りのみに着目して言い直しや書き直しを繰り返すのではなく、学習意欲や自尊感情に影響を及ぼす可能性があることに留意し、教師が正しい構音のモデルを示したり、文字を提示したりするなど、視覚的手掛かりや様々な感覚を用いながら、正しい構音操作や文字表記を確認できるようにするとともに、安心して学習できるようにすることが重要である。

○ 吃音のある児童生徒の場合、吃音の言語症状の程度に関わらず、これまでの経験から話すことや対人関係に自信をなくしたり、発話に対する予期不安や恐怖感が高まったりすることにより、発言や発話場面への参加を回避するなど消極的な態度につながることもある。また、教師の吃音に対する捉え方が吃音のある児童生徒の態度や他の児童生徒の認識等に影響を及ぼすことがある。

そのため、指導に当たっては、吃音のある児童生徒の話し方のみに着目するのではなく、話す内容や意図に注意を向けるとともに、楽に話すことができた、言いたいことが伝わったというコミュニケーションの成就感を繰り返し経験することができるよう配慮することが重要である。また、周囲がよい聞き手となるよう、周囲の吃音に対する理解を啓発することも不可欠である。さらに、話し言葉の流暢性のみを過度に求めるのではなく、吃音の言語症状が見られる場合であっても、伝えようとする意欲や伝えるための表現の工夫を重視することが求められる。あわせて、予期不安への対応を共に考えるなど、吃音のある児童生徒が自身の吃音に向き合うことができるようにすることも大切である。

○ 言語機能の基礎的事項の発達に遅れのある児童生徒の場合、語彙や文法等の習得に課題があったり、それらを理解していても、実際の生活や学習の場面で言葉を適切に使用することが難しかったりすることから、説明の理解や思考した事柄の言語化、他者とのやり取りに困難が生じることがある。また、コミュニケーションが十分に成立しない経験が蓄積されることにより、コミュニケーションに対する意欲そのものが低下することもある。

そのため、指導に当たっては、児童生徒の興味・関心のある題材や具体的な体験と結び付けながら言語活動を行うことによって、コミュニケーション意欲を高めることが重要である。あわせて、習得した語彙等を実際の生活や学習において繰り返し使用するなどして、言葉を用いる有用性を実感できるようにすることが求められる。これらの指導の際には、必要に応じて、話し言葉のみならず、視覚的に理解できるようにしたり、端末を効果的に活用したりするなど、あらゆる方法を用いて言語の理解、表出を促していくことも大切である。

さらに、言語機能の基礎的事項の発達に遅れのある児童生徒が安心して自己表現できる環境を整え、言語活動を積み重ねることが重要である。

小・中・高等学校における障害種ごとの指導に当たっての留意点について（たたき台）（自閉症）

自閉症のある児童生徒に対する適切な指導と必要な支援に向けた配慮については、絵カードや写真等を用いるなど視覚的に情報を得やすいようにして、これから行われようとしていることに見通しをもてるようにすることや、活動等の時間帯を一定に設定するなど、変更を少なくすることで見通しをもって行動や生活できるようにするなど、心理的な安定を得やすくすることが必要である。

その際、これらの困難さは、心身の機能のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとする、いわゆる「社会モデル」の考え方を前提に、配慮を検討していくことが重要となる。

【主な症状等】

自閉症のある児童生徒には、他者との社会的関係の形成の困難、言葉の発達遅れ、興味や関心が狭く特定のものにこだわるといった特徴が見られることが多い。この他、刺激に対する過敏性（特に聴覚・触覚刺激への過敏）、物事の全体よりも細部の特徴に注意が向きがちであるなどの特徴が見られる場合もあり、その状態によって生じる学習や生活における様々な困難は、個々によって違いがあることを前提に、適切な指導と必要な支援に向けた配慮を検討していくことが重要となる。

【主な困難さに対する特性と配慮事項（デジタル学習基盤を含む）】

○ 教員からの口頭での指示や説明の内容を具体的に理解することの困難について、抽象的な表現が意味する内容理解の難しさが要因として考えられる。そのため、指導に当たっては、指示の内容や作業手順、時間の経過等を視覚的に把握できるように教材・教具等の工夫を行うとともに、手順表などを活用しながら、順序や時間、量の概念等を形成できるようにすることが大切である。

更に、集団での活動場面における一斉指示及び説明などでは、その指示及び説明を自分に対することとして捉えにくいことから、提示されたものの注視、教師の示範を受け止めての模倣、他者からの指示を理解しての応答を苦手としていることが多い。集団での活動場面においては、一斉指示及び説明の後に、個別に指示及び説明を行うなど、子供の主体性を確保し、意欲を喚起していくことが大切である。いずれにおいても、デジタル学習基盤の活用が視覚的な支援として有効に働くことが多い。

○ 日々の日課と異なる学校行事や、急な予定の変更などに対応することが難しく、混乱したり、不安になったりして、どのように行動したらよいかわからなくなることについて、予測できないことへの強い不安が要因となっていることがある。そのため、指導に当たっては、予定されているスケジュールや、予想される事態や状況等を前もって伝えたり、事前に体験できる機会を設定したりするなど、状況を理解して適切に対応したり、行動の仕方を身に付けたりすることができるように指導することが大切である。

併せて、特定の動作や行動に固執したり、同じ話を繰り返したりするなど、次の活動や場面への意識の切り換えが難しいことがある。このようなこだわりの要因として、自分にとって快適な刺激を得ていたり、不安な気持ちを和らげるために自分を落ち着かせようと行動したりしていることが考えられる。そこで、特定の動作や行動等を無理にやめさせるのではなく、本人が納得して次の活動に移ることができるように段階的に意識を切り替えていくよう指導することが大切である。

○ 特定の音や触感を嫌がることについて、聴覚過敏や触覚過敏が要因となっていることがある。そのため、指導に当たっては、例えば聴覚過敏については、自分で苦手な音などを聞き、音源を遠ざけたり、イヤーマフやノイズキャンセリングヘッドホン等の音量を調節する器具を利用したりするなどして、自分で対処する方法を身に付けるようにすることが大切である。また、その特定の音が発生する理由や仕組みなどを理解し、徐々に受け入れられるようにしていくことも大切であるが、絶対に、無理強いをしないことが重要である。

また、興味や関心のある事柄に注意が集中する傾向があるため、結果的に活動等の全体像が把握できないことがある。そこで、一部分だけでなく、全体を把握することが可能となるように、順序に従って全体を把握できるようにすることが大切である。

小・中・高等学校における障害種ごとの指導に当たっての留意点について（たたき台）（情緒障害）

情緒障害のある児童生徒に対する適切な指導と必要な支援に向けた配慮については、どのような場合においても、子供一人一人に生じているストレス反応を理解することが大切である。その際、子供本人は困難を感じているにもかかわらず、その困難が行動として顕在化しないため、一見すると学校生活や社会生活に適応できているように見えてしまう場合もあることに留意する必要がある。

その際、これらの困難さは、心身の機能のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとする、いわゆる「社会モデル」の考え方を前提に、配慮を検討していくことが重要となる。

【主な症状等】

情緒障害のある児童生徒は、自己の内部に問題を含む、場面かん黙や身体愁訴などの内在化行動問題や、周囲の人々との間であつれきを生じさせてしまう、かんしゃくや怒り発作、集団からの逸脱行動などの外在的行動問題などの症状が現れることがある。情緒障害の要因は様々であり、その状態によって生じる学習や生活における様々な困難は、個々によって違いがあることを前提に、適切な指導と必要な支援に向けた配慮を検討していくことが重要となる。

【主な困難に対する背景と配慮事項（デジタル学習基盤を含む）】

情緒障害のある子供が日常生活を送ることに困難を感じたり、学校生活や社会生活に適応できなくなったりしている要因とその対応として、次のようなことが考えられる。

○ 対人関係にストレスを感じる子供の場合、情緒が安定する環境を整えた上で、指導を開始することが重要であり、その際、本人がどのような支援や配慮があると落ち着いて活動ができるかということを相談できるようにすることが大切である。

そのため、指導に当たっては、例えば、本人にとって負担の少ない方法でコミュニケーションを図るようにするために、身振り、指さし等の意思表示による非言語的なコミュニケーションを積極的に認めて受け止めるようにすることで、子供が安心してコミュニケーションをとることができるように指導することが必要である。また、発表する場面であれば、黒板やタブレットに書くことなどの配慮を行った上で、子供が教室内で自ら情緒的な安定を図り、日常生活や学習に意欲的に取り組むことができるように指導することなどが考えられる。

○ 場所や場面が変化することにより、心理的に圧迫を受けて緊張が高まることで適切な言動ができなくなる子供の場合、本人が状況を理解したり、変化に対応しやすくしたりするために、教師と一緒に活動したり、見通しをもちやすくするためのスケジュール等を視覚的な手掛かりとして提示したり、事前に予告したりするなどして、徐々に慣れるよう指導することが必要である。

そのため、指導に当たっては、見通しをもちやすくするために視覚的な手掛かりを提示する例として、学校行事の進行などを写真や動画などを使ってあらかじめ示し、子供が安心して学校行事に臨めるように指導を行うことなどが考えられる。

○ 対人関係のストレス等で言語表出によるコミュニケーションに困難のある子供の場合、本人と相談しながら、スモールステップで話せる場面を増やしていくことが大切である。

そのため、指導に当たっては、場所や相手、その場にいる人数によっても声の出しやすさが異なってくるため、本人にとって話しやすい条件を整えた上で、少しずつ自分の考えを言葉にできるように指導することが大切である。

また、言うことが決まっている方が声を出しやすい場合もあることから、挨拶や係活動後の報告など、定形的に発話する場面を設定し、子供が発話するきっかけを作ったり、発声できつつある子供には、I Cレコーダーを媒介にして音声のやり取りをしたりするなど、子供がコミュニケーションを図る経験を積めるようにしながら、段階的に話せるようになるための指導を行うことが大切である。その際、どのような場面やどういった方法でなら声が出せそうかを本人と相談していくことが必要である。

小・中・高等学校における障害種ごとの指導に当たっての留意点について（たたき台）（学習障害）

学習障害のある児童生徒に対する適切な指導と必要な支援に向けた配慮については、学び方の違いを前提とした環境調整と障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫といった視点が重要である。そのため、著しい遅れがある特定の教科等の有無、つまずきや困難さ等の背景要因、つまずきや困難さ等を補うための得意な力等を把握し、分かりやすい指示、課題の提示の工夫、多様な問題解決を行う授業づくり、本質的なことに焦点化した評価等に努め、安心して学習に取り組むことができるようにする必要がある。

その際、これらの困難さは、心身の機能のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとする、いわゆる「社会モデル」の考え方を前提に、配慮を検討していくことが重要となる。

【主な症状等】

学習障害のある児童生徒には、全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち、特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態が見られる。また、周囲の理解不足や子供自身が周囲に気付かれないように過ごしている状況から、障害の存在が見過されやすい。さらに、中枢神経系に何らかの機能不全があると推定されていることから、注意欠陥多動性障害や自閉症を併せ有する場合があります、その程度や重複の状態は様々である。学習場面への参加の困難さを感じる事が要因となり、不登校や、心身症などの二次的な障害を起こす場合があることから、指導形態を工夫したり、安心した環境の中で必要な支援を求められたりするような配慮を検討していくことが重要となる。

【主な困難さに対する背景と配慮事項（デジタル学習基盤を含む）】

○ 視知覚・空間認知に困難さを伴っている場合、一文字ずつの拾い読みになったり、単語として認識するのに時間がかかったり、似た文字の区別がつきにくかったり、行を飛ばして読んでしまったりすることがある。

そのため、指導に当たっては、文字を追うことに主眼が置かれると文章の意味理解が難しくなることから、「内容を学ぶ」場面等では、読む作業を代行・補助することが重要である。例えば、端末の読み上げ機能や、録音された音声教材を使用すること等が考えられる。また、行間を広くしたり、スリット等の自助具を活用したり、端末のアクセシビリティ機能を活用し、読みやすいフォントに調整したりすること等が考えられる。

○ 音韻認識や身体の動きに困難さを伴っている場合、特殊音を文字として正確に書くことができなかつたり、意味は分かっている、それを表す正確な漢字や綴りが思い出せなかつたり、目で見た文字の形を手の動きと合わせて写し取ったり、線の長短を調整したり、枠内に収めて書いたりすることがうまくいかなかつたりすることがある。

そのため、指導に当たっては、学習活動の目的を明確にし、「書くこと」が目的でない場合は代替手段を柔軟に切り替えることが重要である。例えば、タブレット端末のキーボード入力やフリック入力、音声入力等の機能を活用することが考えられる。また、書字動作に伴う身体的な負担を軽減するため、マスのできる大きい用紙の使用、行や文字のなぞり書き、書字量の調整、補助線の活用、持ちやすい筆記具の使用など、書く活動そのものを支援する工夫も考えられる。

○ 実行機能に困難さを伴っている場合、持ち物の準備ができなかつたり、宿題のどこから手を付ければよいのか分からなかつたりするため、表出する言動に対して不安感が生じ、何から手を付けてよいのか見通しがもてず混乱した状態になることがある。

そのため、指導に当たっては、活動内容と時間の目安を黒板やホワイトボードに示したり、タイムタイマーやデジタルタイマーを用いて時間を視覚的に捉えられるようにしたりする等、周囲の環境を構造化し、時間の経過や活動の見通しが明らかになるようにすることが重要である。また、一つの活動をスモールステップ化したり、チェックリストを活用したりすることで、一度に多くの内容进行处理することがないようにするとともに、活動の一つ終わることに達成感を得やすくすること等が考えられる。

注意欠陥多動性障害のある児童生徒に対する適切な指導と必要な支援に向けた配慮については、学校生活における行動上の実態を把握することに加えて、情報処理の状況、言語能力、注意の集中や持続、記憶の状況、不器用さ等、様々なつまづきや困難さの要因を総合的に捉えることが重要である。そのため、学習面や生活面の多様な情報を基に、障害の状態等を把握する必要がある。また、本人ができていることや努力していること、得意なことや意欲的に取り組んでいる様子を把握し、肯定的な評価を意図的に行うことで、本人の努力や達成状況を認めていくことが大切である。

その際、これらの困難さは、心身の機能のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとする、いわゆる「社会モデル」の考え方を前提に、配慮を検討していくことが重要となる。

【主な症状等】

注意欠陥多動性障害のある児童生徒には、年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力又は衝動性・多動性を特徴として、社会的な活動や学校生活を営む上で著しい困難を示す状態が見られる。また、社会的認知の低さから障害の状態が見逃されやすかったり、学習障害や自閉症を併せ有する場合があったり、その程度や重複の状態は様々である。さらに、反抗挑発性や素行症等を併存することがあり、関係諸機関、専門家チーム等の各地域における支援体制や、校内委員会等の各学校における支援体制に蓄積されている知見を活用して配慮を検討していくことが重要となる。

【主な困難さに対する背景と配慮事項（デジタル学習基盤を含む）】

- 選択制注意や記憶の保持に困難さを伴っている場合、教室内の掲示物や周囲の音等、本来捨象すべき対象に注意が向いてしまい、指示や教科書等の文字に注意が向けられなかったり、情報の一部だけを聞いて最後を聞き逃したり、細かい部分を読み飛ばしてしまったりすることがある。また、複数の作業を同時に処理する際に、新たな動作を行うことで、最初に保持していた情報が消去されてしまうことがある。

そのため、指導に当たっては、注目すべき部分を枠で囲んだり、指示の内容を板書に残したりすることが大切である。また、端末のオンライン掲示板ツール等を活用して作業手順や指示を段階的に示したり、チェックリスト等を用いて記憶の保持に頼らずに学習や活動を進められるようにしたりすること等が重要である。

- 言語の表出に困難が伴う場合、因果関係や時間的経緯から行動を調整したり、振り返ったりすることが難しく、よりよい人間関係を構築する場面や、教科等の学習において出来事や考えを時系列に沿って説明したりする場面において困難が生じることがある。

そのため、指導に当たっては、ロールプレイなどによって相手の話を受けてやり取りをする経験を重ねたり、適切な言葉や振る舞いを繰り返し使用できるようにしたりして、感情の理解や状況に応じた言葉のやり取りができるようにすることが重要である。また、端末の音声読み上げ機能やタイピング機能を使って読み書きの負荷を減らすなど、デジタル学習基盤による代替を検討することが重要である。

- 反応制御や実行機能に困難さを伴っている場合、頭に浮かんだ順に言葉が出てしまうため、順序立てて考えを伝えることが難しかったり、解き方を理解していても、衝動的に答えを書き急ぐことで計算ミスをしてしまったりすることがある。

そのため、指導に当たっては、手順をカード等で示す、見直しのポイントをリスト化する、自己評価表を使う等して、適切な環境を構造的に整えたり、補助ツールを活用したりすることで、本来持っている能力を発揮できるような配慮を検討することが重要である。

4

参考情報

GIGAスクール構想 授業動画

1人1台端末で学校が変わる！

(YouTube文部科学省/mextchannel)

	小学校編	中学校編	高等学校編	特別支援教育編
解説	文部科学省 学校DX戦略アドバイザー 新潟市立大野小学校 校長 片山 敏郎 氏	文部科学省 学校DX戦略アドバイザー 春日井市教育委員会 教育DX推進専門官 水谷 年孝 氏	文部科学省 学校DX戦略アドバイザー 神奈川県立希望ヶ丘高等学校 校長 柴田 功 氏	長野県松本養護学校 長野県長野ろう学校 長野県松本盲学校 長野県花田養護学校 長野県木曽養護学校 長野県上田養護学校
授業実践	新潟市立月潟小学校 つくば市立島名小学校 春日井市立出川小学校 春日井市立藤山台小学校	春日井市立高森台中学校 春日井市立高森台中学校 新潟市立小新中学校 つくば市立みどりの学園義務教育学校	神奈川県立希望ヶ丘高等学校 宮城県仙台第三高等学校 宮城県宮城第一高等学校	＜資料協力＞ 福岡県立福岡視覚特別支援学校 埼玉県北本市立南小学校 北九州市立小倉南特別支援学校 福岡県立福岡聴覚特別支援学校
解説	東京学芸大学 教授 高橋 純 氏	東京学芸大学 教授 高橋 純 氏	東北大学大学院 東京学芸大学大学院 教授 堀田 龍也 氏	文部科学省初等中等教育局 視学官 菅野 和彦 氏 文部科学省 学校DX戦略アドバイザー 長野県長野養護学校 教諭 青木 高光 氏



各動画
約15～20分
研修にも
使える！
(ダイジェスト版 約2分)

URL : <https://www.youtube.com/playlist?list=PLGpGsGZ3lmbBASFwjIRb60Aekj81r16K1>



合理的配慮の提供と特別支援教育に関する校内支援体制の充実について

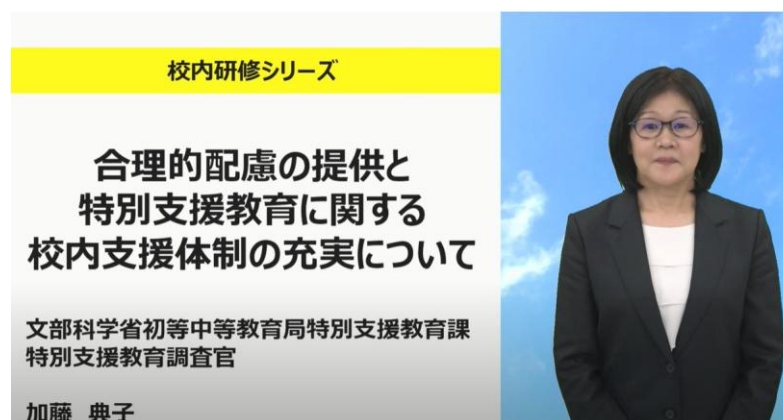
- 特別支援教育を受ける児童生徒の増加の現状を踏まえ、更なる特別支援教育の推進を目指すことが求められています。加えて、令和6年4月に障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律が改正され、全ての学校に合理的配慮の提供が義務付けられました。
- 文部科学省としては、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応指針」を作成・公表するとともに、教職員支援機構と連携し、小・中学校等の教職員を主な対象として、共生社会の実現に向けて、合理的配慮の提供と特別支援教育に関する校内支援体制の充実について、基本的な考え方等をまとめた研修動画を公表しています。

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

第1 趣旨
第2 障害を理由とする不当な差別的取扱い及び合理的配慮の基本的な考え方
第3 関係事業者における相談体制の整備
第4 関係事業者における研修・啓発、障害を理由とする差別の解消の推進に資する仕組みの整備
第5 文部科学省所管事業分野に係る相談窓口
(別紙1) 障害を理由とする不当な差別的取扱い、合理的配慮等の例
(別紙2) 分野別の留意点



教職員支援機構 校内研修シリーズ



独立行政法人教職員支援機構



インクルーシブ教育システム構築支援データベース(インクルDB)

インクルDB（インクルーシブ教育システム構築支援データベース）は、子どもの実態から、どのような基礎的環境整備や合理的配慮が有効かについて、参考となる事例を紹介しています。また、研修会での事例検討にも活用できます。インクルDBは、各学校の先生方だけでなく、保護者の方をはじめ、広く一般の方にもご利用いただくことができます。

あわせて、インクルDBを活用した研修例、交流及び共同学習の事例や関連情報を掲載しています。また、**令和4年度以降毎年実施している「インクルDBセミナー」を動画配信しています。インクルDBの活用方法やインクルDBを活用した研修について具体的に説明していますので、ぜひご覧ください。**

動画はこちら → <https://www.nise.go.jp/wsi/includbseminar/>

令和8年4月現在事例掲載数：590件

Aさんは字を書くのが苦手で困っているみたい。なんとかしてあげたいわ。



①

そうだ！このあいだの研修会で「インクルDB」のお話があったわ。早速調べてみよう。



②

字を書くことに関するたくさんの事例があるわ。なるほど、こんな合理的配慮もあるのね。



③

保護者の方と支援の内容や方法について合意形成します



OK！



④

Aさんは、字が書きやすくなったみたい。よかったわ。



⑤



インクルDBウェブサイト<https://inclusive.nise.go.jp/> または

インクルDB



で検索！

インターネットによる講義配信

NISE 学びラボ ～特別支援教育eラーニング～

https://www.nise.go.jp/nc/training_seminar/online



登録者数： 個人登録27,350件、団体登録1,636件（令和8年5月18日現在）

障害のある児童生徒等の教育に携わる教職員の資質向上を図る主体的な取組を支援するため、インターネットによる講義配信「NISE学びラボ」特別支援教育eラーニング事業を展開しています。

（研修プログラム一覧）

【コンテンツの特徴】

利用可能機器：パソコンやタブレット端末、スマートフォン 等

視聴時間：1コンテンツ 15分～30分程度

対象：教員、教育委員会、大学等教育関係者、保護者や福祉・医療従事者等
特別支援教育に関心のある者全て

※個人登録を行うことにより、どなたでも視聴できます。

講義コンテンツ分類（計188コンテンツ）

- ① 特別支援教育全般 61コンテンツ
- ② 障害種別の専門性 99コンテンツ
- ③ 通常の学級における学びの困難さに応じた指導 28コンテンツ

さらに！ 団体登録により研修プログラムが設定できます！

教育委員会等の機関が主催する研修等で、受講者のニーズに合わせて複数の講義コンテンツを組み合わせた研修プログラムが設定できます。修了者には視聴証明書を発行します。



No.	研修プログラム
1	インクルーシブ教育システムについて学ぶ
2	特別支援教育コーディネーターになったら
3	特別支援学級（知的障害）の担任になったら
4	特別支援学級（自閉症・情緒障害）の担任になったら
5	特別支援学校の教員になったら
6	通級による指導の担当者になったら
7	小学校・中学校等の管理職になったら
8	全ての教職員を対象に：本人・保護者に寄り添った指導・支援のために
9	幼児期における特別支援教育
10	高等学校段階における特別支援教育
11	これから教員になる人たちのために



独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
National Institute of Special Needs Education

【発達障害教育推進センター】Webサイトによる情報提供



● 通常の学級に関わる方へ

SUPPORT

個に応じた指導・支援

校内支援体制の整備

切れ目ない指導・支援



学習面



行動面
(個人の行動上のやりごと)



社会面
(集団の中でのやりごと)



保護者との連携

校内支援体制の整備

切れ目ない指導・支援

切れ目ない指導・支援



通級担当
特別支援学級担任
養護教諭の役割



統計資料等

理的配慮



就労先

就労先



統計資料等



発達障害ナビポータル

国が提供する発達障害に特化したポータルサイトです。
発達障害に関する信頼のおける情報を提供します。

当Webサイトのアクセスは **発達障害ナビ**
の検索ワードを入力して、クリック！

表示色 標準 **ダーク** グレー 文字 標準 **拡大** 言語選択 サイトの使い方



キーワードを入力

検索

発達障害ナビポータルは、国が提供する発達障害に特化したポータルサイトです。発達障害に関する信頼のおける情報を皆様に提供します。



ご本人・ご家族



教育



医療・保健



福祉



労働



研修コンテンツ集

毎年4月2日は、
国連が定める「世界自閉症啓発デー」です。

また、日本では4月2日から8日までを発達障害啓発週間としています。
自閉症や発達障害のことを多くの方々に正しく知っていただくため、
日本各地で啓発イベントが行われます。

世界自閉症啓発デー公式サイトに遷移します。



National Rehabilitation Center for Persons with Disabilities
国立障害者リハビリテーションセンター



文部科学省
国立特別支援教育総合研究所



厚生労働省、国立障害者リハビリテーションセンター、文部科学省、国立特別支援教育総合研究所の共同運営です。一生涯を見据えた情報提供を行なっています。

通常の学級の指導・支援に関わる皆さんへ、
信頼できる情報を発信します。

発達障害教育推進センターWebサイトのアクセスは
NISE 発達障害 の検索ワードを入力して、クリック！

「個に応じた指導・支援」「校内支援体制の整備」
「切れ目ない指導・支援」のメニューから情報にアクセス！