

管理職や特別支援学級等担当者が

特別支援教育の 基本を学ぶテキスト



富山県教育委員会

はじめに

近年、医療の進歩、特別支援教育への理解の広がり、障害の概念の変化や多様化など、特別支援教育を巡る社会や環境の変化に伴い、特別な教育的支援を必要とする子供たちが増加の一途をたどっています。発達障害等の特別な支援が必要な児童生徒が小・中・高等学校の通常の学級にも在籍しており、令和4年に富山県が策定した「特別支援教育将来構想」や令和5年の「2023年G7教育大臣会合 富山・金沢宣言」においては、全ての子供たちの可能性を引き出す教育の実現について述べられています。こうしたことから、一人一人の子供たちがその可能性を最大限に伸ばすとともに、自立と社会参加に必要な力を培うための適切な指導・支援がますます重要となっており、全ての先生方に特別支援教育に関する一定の知識・技能を有していることが求められています。

こうした中、特別支援学級や通級指導教室を担当する教員だけでなく全ての教員の一人一人の専門性の向上を図るために、特別支援学級等の教育課程や指導・支援について学ぶことが大切であると考えています。

そのため、県教育委員会では平成28年に発行した「特別支援学級等担当者用のテキスト」（管理職や担任等が基本を学ぶテキスト）を学習指導要領や教育要領、障害のある子供の教育支援の手引きの内容の改訂を受けて、特別支援教育に関する一定の知識・技能を習得することができるよう「管理職や特別支援学級等担当者が特別支援教育の基本を学ぶテキスト」として改訂することとしました。本テキストは、特別支援学級や通級指導教室を担当する教員や管理職だけでなく全ての教員が特別支援教育に関する基礎を学ぶ事ができるよう作成しております。

各小学校・中学校・義務教育学校をはじめ関係機関においては、特別支援学級や通級指導教室の運営や、障害のある児童生徒に対して、一人一人の教育的ニーズに応じた適切な指導や必要な支援が行われるよう本テキストを積極的に活用していただければ幸いです。

令和7年3月

富山県教育委員会

教育みらい室 特別支援教育課長

魚津 直美

特別支援学校・特別支援学級・通級による指導の対象となる障害の種類及び程度

学校等 障害 の種類	特別支援学校	小・中学校	
		特別支援学級	通級による指導
視覚障害者	両眼の視力がおおむね 0.3 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っても通常の文字、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	(弱視者) 拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度のもの	(弱視者) 拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度のもので、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もの
聴覚障害者	両耳の聴力レベルがおおむね 60 デシベル以上のものうち、補聴器等の使用によっても通常の話し声を解することが不可能又は著しく困難な程度のもの	(難聴者) 補聴器等の使用によっても通常の話し声を解することが困難な程度のもの	(難聴者) 補聴器等の使用によっても通常の話し声を解することが困難な程度のもので、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もの
知的障害者	・知的発達の遅滞があり、他人との意思疎通が困難で日常生活を営むのに頻繁に援助を必要とする程度のもの ・知的発達の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	知的発達の遅滞があり、他人との意思疎通に軽度の困難があり日常生活を営むのに一部援助が必要で、社会生活への適応が困難である程度のも	—————
肢体不自由者	・肢体不自由の状態が補装具の使用によっても歩行、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 ・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	補装具によっても歩行や筆記等日常生活における基本的な動作に軽度の困難がある程度のも	肢体不自由の程度が、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程度のもの
病弱・身体虚弱者	・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 ・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	・慢性の呼吸器疾患その他疾患の状態が持続的又は間欠的に医療又は生活の管理を必要とする程度のもの ・身体虚弱の状態が持続的に生活の管理を必要とする程度のもの	病弱又は身体虚弱の程度が、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程度のもの
言語障害者	—————	口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準ずる者（これらの障害が主として他の障害に起因するものでないものに限る。）で、その程度が著しいもの	口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準ずる者（これらの障害が主として他の障害に起因するものでないものに限る。）で、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程度のもの
自閉症者	—————	・自閉症又はそれに類するもので、他人との意思疎通及び対人関係の形成が困難である程度のもの ・主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、社会生活への適応が困難である程度のもの	自閉症又はそれに類するもので、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程度のもの
情緒障害者	—————	—————	主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、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程度のもの
学習障害者	—————	—————	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もので、一部特別な指導を必要とする程度のもの
注意欠陥多動性障害	—————	—————	年齢又は発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性・多動性が認められ、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもので、一部特別な指導を必要とする程度のもの

根拠となる法令及び通達：・学校教育法第72条、第81条・学校教育法施行令第22条の3・学校教育法施行規則第140条、第141条
・25文科初第756号通知

※上記根拠法令及び通達をもとに県教育委員会で表にしたもの

(1) 通級による指導（言語障害）	49
(2) 通級による指導（自閉症）	52
(3) 通級による指導（情緒障害）	54
(4) 通級による指導（弱視）	56
(5) 通級による指導（難聴）	58
(6) 通級による指導（学習障害）	60
(7) 通級による指導（注意欠陥多動性障害）	64
(8) 通級による指導（肢体不自由）	66
(9) 通級による指導（病弱・身体虚弱）	68
3 通級による指導の教育課程	70
(1) 通級による指導の教育課程編成	
(2) 他校通級を行う場合の教育課程	
(3) 自立活動とは	
4 指導計画及び指導要録等	72
(1) 個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成	
(2) 指導要録の記載	
5 通級指導教室の運営	73
(1) 通級による指導の基本方針	
(2) 通常の学級との連携	
(3) 学校経営における「通級指導教室」の位置付け	
(4) 通級による指導を受けることによって通常の学級での授業が受けられない場合の対応	
6 通級による指導を担当する教員	75
(1) 担当教員の専門性	
(2) 担当教員の免許状所有	
(3) 担当教員の研修	
(4) 担当する障害種別	
7 通級による指導が必要な子供であるかどうかの判断	77
8 特別支援学校における通級による指導	78
9 通級による指導に関するQ & A	80
10 県教育委員会への提出書類	84
(1) 通級指導教室の開設・閉鎖	
(2) 通級指導教室の実態調査	
(3) 中学校・義務教育学校（後期課程）特別支援学級在籍生徒及び通級による指導を受けていた生徒の進路状況調査	

本テキストにおいて、「小学校」及び「中学校」は、「義務教育学校（前期課程）」及び「義務教育学校（後期課程）」をそれぞれ含みます。

本テキストは、文部科学省からの通知等を引用、参考として作成していますことから原文の表記としております。

I 特別支援教育

I 特別支援教育

1 特別支援教育とは

障害のある子供たちが自立し、社会参加するために必要な力を培うため、子供一人一人の教育的ニーズを把握し、その可能性を最大限に伸ばし、生活や学習上の困難を改善または克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものです。

特別支援学校のみならず、幼稚園、小学校、中学校、高等学校の通常の学級に在籍する発達障害のある子供を含めて、障害により特別な支援を必要とする子供たちが在籍する全ての学校において実施されるものです。

障害のある子供たちへの教育にとどまらず、多様な個人が能力を発揮しつつ、自立して共に社会に参加し、支え合う「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ます。

※ 平成19年4月に施行された改正学校教育法により、全ての学校において特別支援教育を推進することが法律上も明確に規定されました。

<共生社会の形成に向けて>

「障害者の権利に関する条約（H26.1.20 批准）」に基づく「インクルーシブ教育システム」の理念が重要であり、その構築のため、特別支援教育を着実に進めていく必要があります。

インクルーシブ教育システムとは

障害者の権利に関する条約第24条によれば、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、

- ① 障害のある者が教育制度一般から排除されないこと
 - ② 自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること
 - ③ 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ます。

参考：共生社会の形成に向けた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推進（報告）

2 障害のある子供の多様な学びの場

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子供に対して、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です。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のある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要とされています。

基本的な方向性としては、障害のある子供と障害のない子供が、できるだけ同じ場で共に学ぶとこと目指すべきです。その場合には、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つつ、生きる力を身に付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です。

<通常の学級>

- ・少人数指導や習熟度別指導なども行います。
- ・特別支援教育支援員（スタディ・メイト等）がつく場合もあります。

<通級による指導>

- ・通常の学級に在籍し、ほとんどの授業を通常の学級で受けながら、障害の状態に応じた特別な指導を、週1～8単位時間特別な教育の場（通級指導教室）で行います。
- ・対象は、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、病弱及び身体虚弱です。知的障害は、対象ではありません。富山県では、弱視と難聴に対する通級による指導は、特別支援学校で行っています。

<特別支援学級>

- ・障害の種類ごとの少人数学級で、障害のある子供一人一人に応じた教育を行います。
- ・対象は、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・情緒障害です。学習障害（LD）や注意欠陥多動性障害（ADHD）は、対象ではありません。

<特別支援学校>

- ・障害の程度が比較的重い子供を対象として、専門性の高い教育を行う学校です。
- ・幼稚園から高等学校に相当する年齢段階の教育を、特別支援学校のそれぞれ幼稚部・小学部・中学部・高等部で行います。
- ・対象となる障害の種類や程度は、「学校教育法施行令第22条の3」に示されており、対象は、視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱です。これらの障害のない、自閉症や情緒障害、その他の発達障害等は、対象ではありません。
- ・障害のため通学して教育を受けることが困難な子供に対して、教員を家庭、施設、病院等に派遣する指導（訪問教育）も行っています。

3 合理的配慮と基礎的環境整備

< 合理的配慮 >

「合理的配慮」とは、障害者が他の者との平等を基礎として全ての人権及び基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整であって、特定の場合において必要とされるものであり、かつ、均衡を失した又は過度の負担を課さないものをいう。

引用：障害者の権利に関する条約第2条（定義）

合理的配慮とは、障害のある人から何らかの配慮を求める意思の表明があったときに、過重な負担とならない範囲で、社会的障壁を取り除くために必要かつ適当な変更及び調整を行うことをいいます。例えば、車いすの人が乗り物に乗るときに手助けをすることや、障害のある人の特性に応じたコミュニケーション手段（筆談、読み上げなど）で対応することなどが挙げられます。社会的障壁とは、日常生活や社会生活を送る上で障壁（バリア）となるべきもの全てを指します。例えば、社会における事物（通行利用しにくい施設、設備等）、制度（利用しにくい制度等）、慣行（障害のある人の存在を意識していない慣習、文化等）、観念（障害のある人への偏見等）等です。

合理的配慮は、一人一人の障害の状態や教育的ニーズ等に応じて決定されるものであり、その検討の前提として、各学校の設置者及び学校は、興味・関心、学習上又は生活上の困難、健康状態等の該当の子供の状態把握を行う必要があります。これを踏まえて、設置者及び学校と本人及び保護者により、個別の教育支援計画を作成する中で、発達の段階を考慮しつつ、合理的配慮の観点（4P）を踏まえ、可能な限り、合意形成を図った上で決定し、提供されることが望ましいのです。その内容は、個別の教育支援計画に明記するとともに、個別の指導計画においても活用されることが重要です。

< 基礎的環境整備 >

平成24年7月23日中央教育審議会初等中等教育分科会「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」（報告）では、「基礎的環境整備」について、以下のように示されています。

障害のある子どもに対する支援については、法令に基づき又は財政措置により、国は全国規模で、都道府県は各都道府県内で、市町村は各市町村内で、教育環境の整備をそれぞれ行う。これらは、「合理的配慮」の基礎となる環境整備であり、それを「基礎的環境整備」と呼ぶこととする。これらの環境整備は、その整備の状況により異なるところではあるが、これらを基に、設置者及び学校が、各学校において、障害のある子どもに対し、その状況に応じて、「合理的配慮」を提供する。

基礎的環境整備については、「合理的配慮」と同様に体制面、財政面を勘案し、均衡を失した又は過度の負担を課さないよう留意する必要があります。また、「合理的配慮」は、「基礎的環境整備」を基に個別に決定されるものであり、それぞれの学校における「基礎的環境整備」の状況により、提供される「合理的配慮」は異なることとなります。

< 合理的配慮・基礎的環境整備の観点 >

合理的配慮については、個別の状況に応じて提供されるものであり、これを具体的かつ網羅的に記述することは困難であることから、中央教育審議会初等中等教育分科会報告においては、合理的配慮を提供するに当たっての観点を、①教育内容・方法、②支援体制、③施設・設備について類型化した整理が試みられています。

【 合理的配慮の観点①教育内容・方法 】（3観点 11項目）

<①-1 教育内容>

- ①-1-1 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮
- ①-1-2 学習内容の変更・調整

<①-2 教育方法>

- ①-2-1 情報・コミュニケーション及び教材の配慮
- ①-2-2 学習機会や体験の確保
- ①-2-3 心理面・健康面の配慮

【 合理的配慮の観点②支援体制 】

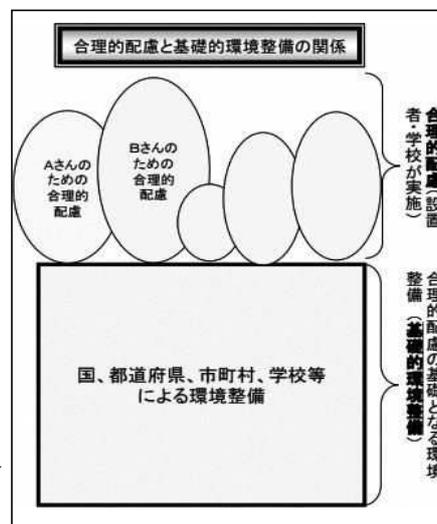
- ②-1 専門性のある指導体制の整備
- ②-2 子ども、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮
- ②-3 災害時等の支援体制の整備

【 合理的配慮の観点③施設・設備 】

- ③-1 校内環境のバリアフリー化
- ③-2 発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮
- ③-3 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

【 基礎的環境整備の観点 】（8観点）

- ① ネットワークの形成・連続性のある多様な学びの場の活用
- ② 専門性のある指導体制の確保
- ③ 個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成等による指導
- ④ 教材の確保
- ⑤ 施設・設備の整備
- ⑥ 専門性のある教員、支援員等の人的配置
- ⑦ 個に応じた指導や学びの場の設定等による特別な指導
- ⑧ 交流及び共同学習の推進



<引用：インクルDB>

合理的配慮の実践事例については独立行政法人国立特別支援教育総合研究所のホームページに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）が公開されています。

<https://inclusive.nise.go.jp/>



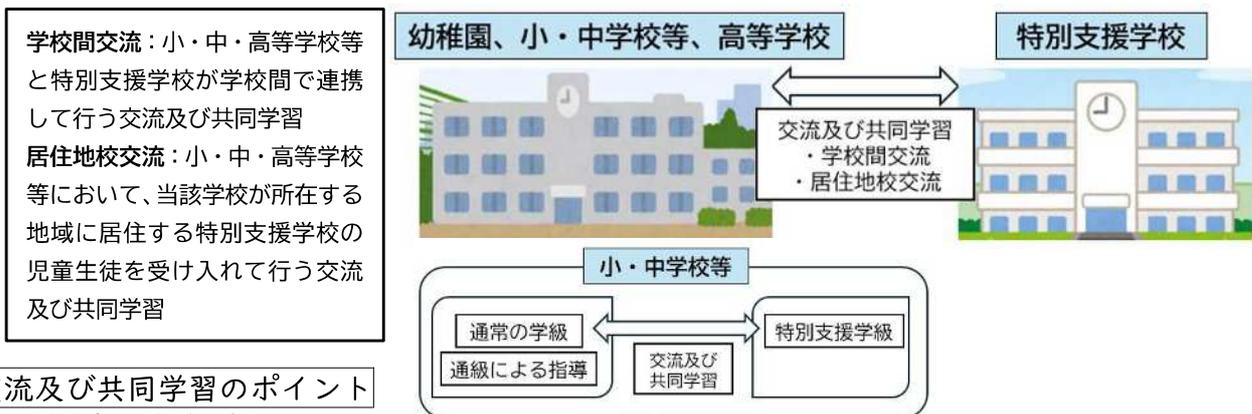
4 交流及び共同学習

幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等が行う、障害のある子供と障害のない子供、あるいは地域の障害のある人とが触れ合い、共に活動する交流及び共同学習は、障害のある子供にとっても、障害のない子供にとっても、経験を深め、社会性を養い、豊かな人間性を育むとともに、お互いを尊重し合う大切さを学ぶ機会となるなど大きな意義を有するものです。

交流及び共同学習は、相互の触れ合いを通じて豊かな人間性を育むことを目的とする交流の側面と、教科等のねらいの達成を目的とする共同学習の側面があり、この二つの側面を分かちがたいものとして捉え、推進していく必要があります。

交流及び共同学習の内容としては、例えば特別支援学校と小・中学校等が、学校行事やクラブ活動、部活動、支援体験活動、ボランティア活動などを合同で行ったり、文通や作品の交換、コンピュータや情報通信ネットワークを活用してコミュニケーションを深めたりすることなどが考えられます。

これらの活動により、各学校全体の教育活動が活性化されるとともに、児童生徒が幅広い体験を得、視野を広げることで、豊かな人間形成に資することが期待されます。



交流及び共同学習のポイント

1 関係者の共通理解

- ・学校、子供たち、保護者等の関係者が、取組の意義やねらい等について、十分に理解する。

2 体制の構築

- ・校長のリーダーシップの下、学校全体で組織的に取り組む体制を整える。

3 指導計画の作成

- ・交流及び共同学習の実施、事前の準備、実施後の振り返りについて、年間指導計画に位置付け、計画的・継続的に取り組む。
- ・単発のイベントやその場限りの活動ではなく、継続的な取組として年間指導計画に位置付ける。

4 活動の実施

- ・事前に、活動のねらいや内容等について子供たちの理解を深める。
- ・障害について形式的に理解させる程度にとどまるものにならないよう、子供たちが主体的に取り組む活動にする。
- ・事後学習で振り返りを行うとともに、その後の日常の学校生活において、障害者理解に係る丁寧な指導を継続する。

5 評価

- ・活動後には、活動のねらいの達成状況、子供たちの意識や行動の変容を評価し、今後の取組に生かす。
- ・活動直後の状況だけではなく、その後の日常の生活における子供たちの変容をとらえる。

引用：交流及び共同学習ガイド（文部科学省）

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/_icsFiles/afieldfile/2019/04/11/1413898_01.pdf



Ⅱ 特別支援学級

Ⅱ 特別支援学級

1 特別支援学級の概要

(1) 特別支援学級とは

特別支援学級とは、特別支援学校に比べ障害の程度が軽く、しかも通常の学級における指導だけではその能力を十分に伸ばすことが困難な児童生徒を対象とし、必要に応じて設けられる学級です。小・中学校に障害の種別ごとに置かれる少人数学級（8人を上限）で、障害のある子供一人一人に応じた教育を行います。

(2) 特別支援学級の障害の種類

特別支援学級には、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・情緒障害の特別支援学級があります。病弱・身体虚弱の特別支援学級には、小・中学校内に設置される学級と、病院などに入院中の子供のために近隣の小・中学校を本校とし、病院内に設置される学級（いわゆる院内学級）があります。

(3) 特別支援学級の学級編制

特別支援学級は、障害の種別ごとに設置されます。

特別支援学級では、子供たち一人一人の実態に応じたきめ細かな指導を行うため、少人数で学級が編制されます。

学級編制の標準は8名です。また、複数の学年の児童生徒で編制されます。

(4) 特別支援学級の対象者

特別支援学級の障害の種類及び程度は、「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成 25 年 10 月 4 日付け 25 文科初第 756 号）で示されています。

ア 知的障害者

知的発達の遅滞があり、他人との意思疎通に軽度の困難があり日常生活を営むのに一部援助が必要で、社会生活への適応が困難である程度のも

イ 肢体不自由者

補装具によっても歩行や筆記等日常生活における基本的な動作に軽度の困難がある程度のも

ウ 病弱者及び身体虚弱者

- 一 慢性の呼吸器疾患その他疾患の状態が持続的又は間欠的に医療又は生活の管理を必要とする程度のも
- 二 身体虚弱の状態が持続的に生活の管理を必要とする程度のも

エ 弱視者

拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度のも

オ 難聴者

補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度のも

カ 言語障害者

口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準じる者（これらの障害が主として他の障害に起因するものではない者に限る。）で、その程度が著しいもの

キ 自閉症・情緒障害者

- 一 自閉症又はそれに類するもので、他人との意思疎通及び対人関係の形成が困難である程度のも
- 二 主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、社会生活への適応が困難である程度のも

2 障害種別の特別支援学級

(1) 知的障害特別支援学級

① 知的障害とは

知的障害とは、一般に、同年齢の子供と比べて、「認知や言語などにかかわる知的機能」の発達に遅れが認められ、「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とされています。また、その状態は、環境的・社会的条件で変わり得る可能性があると言われていています。

② 知的障害特別支援学級の対象

「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成 25 年 10 月 4 日付け 25 文科初第 756 号）では、対象となる障害の程度は以下のように示されています。

知的発達の遅滞があり、他人との意思疎通に軽度の困難があり日常生活を営むのに一部援助が必要で、社会生活への適応が困難である程度のも

知的障害特別支援学級の対象は、その年齢段階に標準的に要求される機能に比較して、他人との日常生活に使われる言葉を活用しての会話はほぼ可能であるが、抽象的な概念を使った会話などになると、その理解が困難な状態の者となります。

例えば、日常会話の中で、晴れや雨などの天気の状態について分かるようになっても、「明日の天気」などのように時間の概念が入ると理解できなかつたりすることや、比較的短い文章であっても、全体的な内容を理解し短くまとめて話すことなどが困難であったりすることです。

また、同時に、家庭生活や学校生活におけるその年齢段階に標準的に求められる食事、衣服の着脱、排泄、簡単な片付け、身の回りの道具の活用などにほとんど支障のない状態になります。

[参考]

特別支援学校（知的障害）の対象

- 一 知的発達の遅滞があり、他人との意思疎通が困難で日常生活を営むのに頻繁に援助を必要とする程度のも
- 二 知的発達の遅滞の程度が前号に掲げる程度に達しないもののうち、社会生活への適応が著しく困難なも

（学校教育法施行令第22条の3）

ここでいう、「知的発達の遅滞があり」とは、認知や言語などに関わる知的機能の発

達に明らかな遅れがあるという意味です。つまり、精神機能のうち、情緒面とは区別される知的面に、同年齢の子供と比較して平均的水準より明らかな遅れが有意にあるということです。

「他人との意思疎通」について、規定では、知的機能の発達の遅れが明らかにあることを前提に、基準として、「他人との意思疎通が困難で」あることを示しています。そして「他人との意思疎通が困難」とは、特別な配慮なしに、その年齢段階に標準的に要求されるコミュニケーション能力が身に付いていないため、一般的な会話をする際に話された内容を理解することや自分の意思を伝えることが困難であり、他人とのコミュニケーションに支障がある状態を示しています。知的障害における意思疎通の困難さは、知的機能の発達の遅滞により、相手から発信された情報が理解できず、的確な対応ができないために、人とのコミュニケーションが十分に図れないことをいいます。

「日常生活を営むのに頻繁に援助を必要とする」とは、一定の動作、行為の意味、目的、必要性を理解できず、その年齢段階に標準的に要求される日常生活上の行為に、ほとんどの場合又は常に援助が必要である状態のことをいいます。例えば、同年齢の子供たちが箸を一人で使えるようになっても、箸を使うことが理解できないために、箸を使った食事の際にはいつも援助が必要である、又は排せつの始末をする意味が分からずに、トイレットペーパーを使う際には、ほとんどの場合又は常に援助が必要である状態のことをいいます。

「社会生活への適応が困難」とは、例えば、低学年段階では、他人と関わって遊ぶ、自分から他人に働きかける、友達関係をつくる、簡単な決まりを守って行動する、身近な危険を察知し回避する（身辺処理など）などが難しいことなどが考えられます。年齢が高まるにつれても、例えば、社会的なルールに沿った行動をしたり、他人と適切に関わりながら生活や仕事をしたり、自己の役割を知り責任をもって取り組んだりするなどがやや難しいことが考えられます。

③ 知的障害特別支援学級での指導

知的障害特別支援学級においては、特別な教育課程を編成した上で、小集団により学習環境を整備し、通常の学級に在籍する子供との交流及び共同学習を適切に進めたり、個別対応による指導を行ったりします。これらにより、子供の教育上必要な指導内容を提供し、学校生活が充実するようにします。

知的障害特別支援学級の教育課程は、原則として小学校及び中学校の学習指導要領に基づく諸規定が適用されますが、子供の障害の状態等から、特別支援学校（知的障害）の学習指導要領を参考として、その内容を取り入れるなど、特別の教育課程を編成することが認められています。したがって、教育課程編成や指導法は、特別支援学校の場合と共通することも多くあります。

知的障害特別支援学級においては、教科別の指導のほか、各教科等を合わせた指導を取り入れることができます。また、知的障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し自立を図るため「自立活動」において、全般的な知的発達の程度や適応行動の状

態に比較して、言語、運動、情緒、行動等の特定の分野の顕著な発達の遅れや特に配慮を必要とする様々な状態に対応する指導を行います。

知的障害のある子供の学習上の特性としては、学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場面の中で生かすことが難しいことが挙げられます。必要な知識や技能等を身に付けられるようにする継続的、段階的な指導が重要となります。また、抽象的な内容の指導よりも、実際的な生活場面の中で、具体的に思考や判断、表現できるようにする指導が効果的です。

このような特性から、次のような教育的対応を基本とすることが重要です。

- (1) 児童生徒の知的障害の状態、生活年齢、学習状況や経験等を考慮して教育的ニーズを的確に捉え、育成を目指す資質・能力を明確にし、指導目標を設定するとともに、指導内容のより一層の具体化を図る。
- (2) 望ましい社会参加を目指し、日常生活や社会生活に生きて働く知識及び技能、習慣や学びに向かう力が身に付くよう指導する。
- (3) 職業教育を重視し、将来の職業生活に必要な基礎的な知識や技能、態度及び人間性等が育つよう指導する。その際に、多様な進路や将来の生活について関わりのある指導内容を組織する。
- (4) 生活の課題に沿った多様な生活経験を通して、日々の生活の質が高まるような指導をするとともに、よりよく生活を工夫していこうとする意欲が育つよう指導する。
- (5) 自発的な活動を大切にし、主体的な活動を促すようにしながら、課題を解決しようとする思考力、判断力、表現力等を育むよう指導する。
- (6) 児童生徒が、自ら見通しをもって主体的に行動できるよう、日課や学習環境などを分かりやすくし、規則的でまとまりのある学校生活が送れるようにする。
- (7) 生活に結びついた具体的な活動を学習活動の中心に据え、実際的な状況下で指導するとともに、できる限り児童生徒の成功体験を豊富にする。
- (8) 児童生徒の興味や関心、得意な面に着目し、教材・教具、補助用具やジグ等を工夫するとともに、目的が達成しやすいように、段階的な指導を行うなどして、児童生徒の学習活動への意欲が育つよう指導する。
- (9) 児童生徒一人一人が集団において役割が得られるよう工夫し、その活動を遂行できるようにするとともに、活動後には充実感や達成感、自己肯定感が得られるよう指導する。
- (10) 児童生徒一人一人の発達の側面に着目し、意欲や意思、情緒の不安定さなどの課題に応じるとともに、児童生徒の生活年齢に即した指導を徹底する。

④ 知的障害特別支援学級の学習環境の整備

知的障害の子供が自主的に移動できるよう、動線や目的の場所が視覚的に理解できるようにするなどの校内環境の整備を行います。また、危険性を予知できないことによる高所からの落下やけが等が見られることから、安全性を確保した校内環境の整備が必要

です。さらに、必要に応じて、生活体験を主とした活動ができる場があるとよいです。

知的発達の遅れに応じた分かりやすい指示や教材・教具を提供することが大切です。
(文字の拡大や読み仮名の付加、話し方の工夫、文の長さの調整、具体的な用語の使用、動作化や視覚化の活用、数量等の理解を促すための絵カードや文字カード、数え棒、パソコンの活用等)

また、学習活動が円滑に進むように、図や写真を用いた日課表や活動予定表等を活用し、自主的に判断し見通しをもって活動できるように指導を行います。

⑤ 知的障害特別支援学級の教科書

知的障害特別支援学級で使用される教科書については、特別の教育課程の編成により、当該学年の検定教科書を使用することが適当でない場合は、当該小学校及び中学校の設置者の定めるところにより、他の適切な教科書を使用することができます。

この場合、原則として下学年用の検定教科書、または特別支援学校用の文部科学省著作教科書が採択されますが、それが不適当な場合は、設置者は他の図書（一般図書を含む）を採択することができます。

⑥ 知的障害特別支援学級と通常の学級との交流及び共同学習

知的障害特別支援学級は、小学校・中学校に設置されているので、通常の学級の子供との交流及び共同学習が比較的容易ですが、知的障害のある子供との交流及び共同学習を充実させるための配慮としては、次のことが考えられます。

ア 興味・関心をもつことのできる活動を工夫する。

イ 言葉による指示だけでなく、絵や写真等を用いたり、モデルを示したりすることによって、子供が活動内容を理解しやすくする。

ウ 繰り返してできる活動にしたり、活動の手順を少なくしたり、絵や写真等を用いて手順が分かりやすくなるようにしたりして、見通しをもちやすくする。

エ 得意とする活動や普段の授業で学習していること、慣れている活動を行うようにして、自信をもって活躍できる場を多くする。

オ 子供の行動の意味や心情、その背景等を必要に応じて適切に説明するなどして、子供同士が理解し合い友達になれるようにする。

⑦ 特別支援学校のセンター的機能の活用

にいかわ総合支援学校、しらとり支援学校、高岡支援学校、となみ総合支援学校、となみ東支援学校、富山大学教育学部附属特別支援学校のセンター的機能を活用したり、地域の特別支援学校のセンター的機能を活用したりして、在籍児童生徒の実態把握やその知的障害の状態に合わせた指導の在り方、知的障害特別支援学級の学習環境や学習内容等についての指導・助言を求めることが有効です。

【地域のセンター校】

市町村	地域の特別支援学校
朝日町 入善町 黒部市 魚津市	にいかわ総合支援学校
滑川市 上市町 立山町 舟橋村	高志支援学校
富山市	しらとり支援学校(第3, 4, 5, 7区域)
	富山総合支援学校(第1, 2, 6区域)
射水市 高岡市 氷見市	高岡支援学校
小矢部市 南砺市	となみ総合支援学校
砺波市	となみ東支援学校

(2) 肢体不自由特別支援学級

① 肢体不自由とは

肢体不自由とは、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をいいます。

② 肢体不自由特別支援学級の対象

肢体不自由特別支援学級は、肢体不自由が比較的軽度のもののための特別支援学級であって、主として運動動作や認知能力などの向上を目指した特別な指導をすれば、通常の教育課程や指導方法によって学習が進められるような子供を主な対象としています。

「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成 25 年 10 月 4 日付け 25 文科初第 756 号）では、対象となる障害の程度は以下のように示されています。

補装具によっても歩行や筆記等日常生活における基本的な動作に軽度の困難がある程度のも

「軽度の困難」とは、特別支援学校（肢体不自由）の就学となる程度まで重度ではないが、例えば、筆記や歩行等の動作が可能であっても、その速度や正確さ又は持続性の点で同年齢の子供と比べて実用性が低く、学習活動、移動、姿勢の保持、日常生活動作等に困難が見られ、小・中学校における通常の学級での授業の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、学ぶことが難しい程度の肢体不自由を表しています。

[参考]

特別支援学校（肢体不自由）の対象

- 一 肢体不自由の状態が補装具によっても歩行、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
- 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のうち、常時の医学的観察指導を必要とする程度のも

（学校教育法施行令第22条の3）

ここで、障害の程度に使用されている語句の解釈については、次のア～オに示すとおりです。

ア 「補装具」とは、身体の欠損又は身体の機能の損傷を補い、日常生活又は学校生活を容易にするために必要な用具をいいます。具体的な例としては、義肢（義手、義足）、装具（上肢装具、体幹装具、下肢装具）、座位保持装置、車椅子、歩行器、歩行補助つえ等があります。また、頭部保護帽は「日常生活用具」に分類されますが、補助具に準じて作製・使用されます。

イ 「日常生活における基本的な動作」とは、歩行、食事、衣服の着脱、排せつ等の身辺処理動作及び描画等の学習活動のための基本的な動作のことをいいます。

ウ 「不可能」とは、肢体不自由のために歩行、筆記等日常生活における基本的な動作が全くできない状態であることを表し、「困難」とは肢体不自由はあっても何とか目的をもって運動・動作をしようとするものの、同年齢の子供に比較して、その速度や正確さ又は継続性の点で実用性に欠け、学習活動や移動等に支障が見られる状態を表しています。

エ 「不可能又は困難」な状態とは、おおむね下記の表に示すとおりです。筆記の際における上肢の運動・動作の状態を見れば、おおよそ上肢を使う学習に必要な諸動作の状態が理解できます。また、歩行の際における下肢の運動・動作の状態を見れば、おおよそ下肢を使う諸動作の状態が理解できます。そのため「歩行、筆記」を例示したものです。なお、不可能又は困難の把握に当たっては、不可能又は困難だけに着目するのではなく、障害による学習上又は生活上においてどのような困難があるのか、補助的手段の活用によってどの程度軽減されるのか、といった観点から行うことが重要です。

オ 「常時の医学的観察指導」の「常時」とは、特定の期間内において連続的、恒常的な様子を表しており、「常時の医学的観察指導を必要とする」とは、具体的には医師の判断によって障害児入所支援（医療型障害児入所施設等）等へ入所し、起床から就寝に至るまで医学的視点からの観察が必要で、日常生活の一つ一つの運動・動作について指導を受けることが必要な状態をいいます。

不 可 能	困 難
<ul style="list-style-type: none"> ○ 補装具（姿勢保持椅子、体幹装具）を用いても、座位の保持等ができない。 ○ 義手等を用いても、鉛筆等を握って筆記することができない。 ○ 補装具等を用いても歩行できない。 ○ 補助具を装用したり、整備された施設設備を用いたりしても、自力で身辺処理ができない。 ・洋式トイレでも排せつできない。 ・衣服の着脱ができない。 ・食事動作ができない。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 自力で体幹を支持しようとするが、不安定ですぐに倒れてしまう。 ○ 補装具（姿勢保持椅子、体幹装具）を用いても、継続的に学習等に必要な姿勢を保持することができない。 ○ 義手等を用い、鉛筆等を握って筆記しようとするが、文字等の形が崩れてしまって判読できない。 ○ 自力で歩行しようとするものの、不安定で倒れやすい。 ○ 松葉づえ等を用いて歩行しようとするが、不安定である。 ○ 補助具を装用したり、整備された施設設備を用いたりしても、自力での身辺処理に困難がある。 ・洋式トイレで何とか自力で排せつしようとするが、時間がかかり、きちんとふけない等のためにかなりの介助を必要とする。 ・自力で衣服の着脱をしようとするが、時間がかかり、かなりの介助を必要とする。 ・自力で食事をしようとするがうまく食物を口に運べない等、かなりの介助を必要とする。

③ 肢体不自由特別支援学級での指導

肢体不自由特別支援学級の教育目標と教育課程の編成については小・中学校に準ずるとともに、肢体不自由による学習上又は生活上の困難を改善・克服し自立を図るため「自立活動」において、運動・動作や認知能力などの向上を目指した指導を行います。

この場合、「自立活動」を取り入れた特別の教育課程を編成するとしても、学校教育法に定める小学校、中学校の目的及び目標を達成するものでなければなりません。肢体不自由のある子供に必要な指導内容を選択する上での大切なポイントとしては生活経験の拡大、表出・表現する力の育成、認知や概念の形成、感覚・知覚の発達、姿勢づくり、医療的なニーズへの対応、障害の理解などがあります。

④ 肢体不自由特別支援学級の学習環境の整備

肢体不自由の子供が移動しやすい学習環境を整えることが大切です。具体的な環境としては、子供が可能な限り自らの力で学校生活を送れるよう、例えば、廊下やトイレに手すりを取り付けたり、トイレに近い教室にしたり、トイレのスペースを広くしたりするなどの施設・設備の配慮も必要です。

また、手指の操作や学習動作に困難がある子供の使いやすい教材・教具の開発・工夫を行うことも必要です。

⑤ 肢体不自由特別支援学級と通常の学級との交流及び共同学習

各教科の指導に当たっては、子供一人一人の障害の状態等を考慮し、個別指導やグループ指導といった授業形態を積極的に取り入れることが必要です。通常の学級の子供と交流及び共同学習を行い、教科学習を効果的に進めたり、社会性や集団への参加能力を高めたりする指導を適切に行うことが大切となります。肢体不自由特別支援学級は、小・中学校に設置されているので、通常の学級の子供との交流及び共同学習が比較的容易であり、教科学習を効果的に進めたり、社会性や集団への参加能力を高めたりすることができます。肢体不自由のある子供との交流及び共同学習を充実させるための配慮としては、次のことが考えられます。

ア 歩行を妨げたり、ぶつかったりしないよう注意する。

イ 車いすや杖等を使用する子供が階段や段差のあるところで困っている場合には、どうしたらよいかを尋ね、それぞれの子供に合った方法で援助する。また、必要に応じて周囲の人たちの協力を求め、安全な方法で介助するようにする。

ウ 車いすを押す場合には、ゆっくり押すように心がける。また、前方に段差や坂道がないかをよく確かめ、急な下り坂では後ろ向きに進むなど、状況に応じた安全な押し方をする。

エ 話をするときは、それぞれの子供の目の高さに合わせるように努め、気持ちを伝えるようにする。

オ 身体の動きやコミュニケーションの状態に応じて、筆記やコンピュータへの入力等を助けるための補助用具を活用したやりとりを行うようにする。

⑥ 特別支援学校のセンター的機能の活用

高志支援学校、富山総合支援学校、高岡市立こまどり支援学校のセンター的機能を活用し、在籍児童生徒の実態把握やその肢体不自由の障害の状態に合わせた指導の在り方、肢体不自由特別支援学級の学習環境や学習内容等についての指導・助言を求めることが有効です。

(3) 病弱・身体虚弱特別支援学級

① 病弱・身体虚弱とは

病弱とは、心身が病気のため弱っている状態をいいます。また、身体虚弱とは、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をいいます。これらの用語は、このような状態が継続して起こる、又は繰り返して起こる場合に用いられており、例えば風邪のように一時的な場合は該当しません。

② 病弱・身体虚弱特別支援学級の対象

病弱・身体虚弱特別支援学級には、入院中の子供のため病院内に設けられた学級（多くは、病院の近隣にある小・中学校を本校とする。いわゆる院内学級）と、入院は必要としないが病弱又は身体虚弱のため特別な配慮や支援が必要な子供のために小・中学校内に設けられた学級の二種類があります。

入院中の子供のために病院内に設けられた特別支援学級（いわゆる院内学級）の対象となるのは、入院中の子供であり、その学級で教育を受けるためには、その特別支援学級を設置している小・中学校への転学が必要です。

「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成 25 年 10 月 4 日付け 25 文科初第 756 号）では、対象となる障害の程度は以下のように示されています。

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">一 慢性の呼吸器疾患その他疾患の状態が持続的又は間欠的に医療又は生活の管理を必要とする程度のもの二 身体虚弱の状態が持続的に生活の管理を必要とする程度のもの |
|---|

- ・「疾患の状態が持続的又は間欠的に医療又は生活の管理を必要」とは、病気等のため医師の診断を受け、持続的又は間欠的に医療又は生活の管理が必要な場合のことです。
- ・「身体虚弱の状態が持続的に生活の管理を必要」とは、病弱でないものの、安全面や生活面について配慮が必要で、日常生活上において制限が必要な場合のことです。例えば、子供が自宅から小中学校へ通学できるものの、疲労度や教室環境、体育の運動量、学習内容（理科の実験等）などにより、個別に特別な配慮が必要な場合や、学習時間の制約等があり、子供が疲労を感じないよう時間配分をしながら必要な事項を習得する場合などが考えられます。

③ 病弱・身体虚弱特別支援学級での指導

院内学級では、各教科の指導の他、健康の回復・改善等を図るための自立活動の指導も行います。また、各教科の指導に当たっては、入院や治療のために学習空白となっている実態を把握し、必要に応じて指導内容を精選して指導を行う、身体活動や体験的な活動を伴う学習に当たっては、工夫された教材・教具などを用いて指導の効果を高める

といった配慮が求められます。

小・中学校内に設けられている病弱・身体虚弱特別支援学級の教育課程の編成については小・中学校に準ずるとともに、病弱または身体虚弱による学習上又は生活上の困難を改善・克服し自立を図るため「自立活動」において、健康状態の維持、回復・改善や体力の回復・向上を図るための指導を行います。

この場合、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目標とする指導領域である「自立活動」を取り入れた特別の教育課程を編成するとしても、学校教育法に定める小学校、中学校の目的及び目標を達成するものでなければなりません。

④ 病弱・身体虚弱特別支援学級の学習環境の整備

病弱・身体虚弱の子供の病気の自己管理ができるような学習環境を整え、病気等の状態に応じて、健康状態や衛生状態の維持、心理的な安定等を考慮した施設・設備を整備することが大切です。また、運動や安静、食事などの日常の諸活動において、必要な服薬を守らせること、病気や障害の特性を理解した上で身体の状態に応じて参加可能な活動を判断すること等が必要です。

病気等により実施が困難な学習内容等については、主治医からの指導・助言や学校生活管理指導表に基づいた変更・調整を行います。(習熟度に応じた教材の準備、実技を実施可能なものに変更、入院等による学習空白を考慮した学習内容に変更・調整等)

⑤ 病弱・身体虚弱特別支援学級と通常の学級との交流及び共同学習

小・中学校の校舎内に設けられている病弱・身体虚弱特別支援学級の子供は、生活の管理等のため、通常の学級にいる健康な子供と常時一緒に活動することは難しいですが、多くの友達と関わる機会をもつことは大切なことであり、病気等の状態等を考慮しながら、可能な範囲で通常の学級の子供と、直接的又は間接的に活動を共にする機会を積極的に設けることが重要です。病弱・身体虚弱のある子供との交流及び共同学習を充実させるための配慮としては、次のことが考えられます。

ア 活動に当たっては、保護者、担当医、教師の間で、また、場合によっては子供本人も含めて、個々の子供の病状や活動する際の注意事項を確認する。

イ てんかんや気管支ぜん息等の子供は、発作がないときには他の子供と同じ程度の活動が可能な場合があるので、子供の病気の状態等を考慮し、学習活動を必要以上に制限することがないように留意する。

ウ 病気によっては急に不調になることもあるので、活動中も体調の変化に十分に注意するとともに、個々の病状や体力に応じた活動を工夫する。

エ 筋力低下や骨折等を伴うことが多い疾患のある子供については、無理な運動にならないように留意し、主体的な活動ができるように工夫する。

オ 感染症にかかっていたり、体力や免疫力が低下していたりする場合は、ICTを活用したテレビ会議を行うなどの活動を積極的に取り入れるようにする。

カ 子供の病気や状況によっては、入院や手術、病状や治療の継続、人との関わり等に不安を抱くことがあるので、子供の気持ちを尊重しつつ、活動を広げていくようにす

る。

⑥ 特別支援学校のセンター的機能の活用

ふるさと支援学校のセンター的機能を活用し、在籍児童生徒の状態に合わせた指導の在り方、学習環境や学習内容等についての指導・助言を求めることができます。

<注意>

◆院内学級で指導を受けるためには、院内学級を設置している小・中学校への転学が前提となります。

- ・入院する前に在籍していた小学校や中学校に籍を置いたまま、院内学級の担当者から指導を受けることはできません。
- ・入院する前に特別支援学校の小学部や中学部に在籍していた子供も、院内学級を設置している小・中学校へ転学して、院内学級での指導を受けることができます。
- ・院内学級を設置している学校においては、自校の院内学級に在籍していない子供の指導を行うことは、「サービス」として指導の機会を提供していたとしても、適切なことではありません。院内学級（病弱・身体虚弱特別支援学級）の正しい運営が重要です。
- ・短期間の入院であっても、病弱の子供の教育の機会を保障するために、院内学級について子供と保護者への丁寧な説明と、両学校間で転出入のスムーズな手続きが求められます。

(4) 弱視特別支援学級

① 視覚障害とは

視覚障害とは、視機能（※1）の永続的な低下により、学習や生活に困難がある状態をいいます。学習では、動作の模倣、文字の読み書き、事物の確認の困難等があります。生活では、慣れない場所においては、物の位置や人の動きを即時的に把握することが困難であったり、他者の存在に気付いたり、顔の表情を察したりすることが困難であり、単独で移動することや相手の意図や感情の変化を読み取ったりすることが難しい等があります。

※1 視機能には、七つの機能があり、視力（遠方、近方）や視野に加え、光覚（暗順応・明順応）、色覚、屈折・調整、眼球運動、両眼視（立体、遠近）がある。

② 弱視特別支援学級の対象

弱視特別支援学級は、視覚障害が比較的軽いものための特別支援学級であって、主として拡大した文字を含む通常の文字を使って学び、見やすい学習環境を整え、保有する視力を最大限に活用できるよう特別の指導や配慮をすれば、通常の教育課程や指導方法によって学習が進められるような子供を主な対象としています。

「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成25年10月4日付け25文科初第756号）では、対象となる障害の程度は以下のように示されています。

拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度のもの

「視覚による認識が困難な程度のもの」とは、小中学校等の通常の学級に在籍する子供に比べて通常の文字等の認識に時間を要するとともに、通常の学級においては指導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、学ぶことに困難があり、かつ障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導を系統的かつ継続的に行う必要のある状態を指しています。

[参考]

特別支援学校（視覚障害）の対象

両眼の視力がおおむね 0.3 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っても通常の文字、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

（学校教育法施行令第22条の3）

ここで、障害の程度に使用されている語句の解釈については、次のア～クに示すとおりです。

- ア 「両眼の視力がおおむね 0.3 未満」とは、眼鏡等で矯正した視力 0.3 については、小中学校等において学習に困難を生じるかどうかを判断する指標となり得るものですが、眼鏡等で矯正した視力 0.3 以上で視力以外の視機能障害がない場合でも何らかの理由で近くの文字等の認識に困難を来す場合があるため、一概に眼鏡等で矯正した視力 0.3 以上のものが特別支援学校（視覚障害）の就学対象から除外されることがないように一定の幅をもたせています。「おおむね」と規定することで眼鏡等で矯正した視力 0.5 程度までも想定するとともに、学習するために必要となる視覚による認識機能を判断の基準とすることができるようにしたものです。同様に、視力以外の視機能障害についても、小中学校等において学習に困難を来すかどうかを判断の指標とするものです。
- イ 「拡大鏡等」とは、視力矯正後でも物体の認識力が低い場合に使用する弱視レンズ類を意味し、屈折異常を矯正するのみで拡大する機能のない眼鏡とは異なります。ここで「等」とは、単眼鏡、遮光眼鏡等を指すものであり、拡大読書器やタブレットは含みません。
- ウ 「通常の文字」とは、小中学校等の検定済教科書等において通常使用される大きさの文字をいいます。通常の文字には点字は含まれません。
- エ 「図形等」とは、検定済教科書等で使用される程度の大きさの図形や写真、グラフなどを意味するほか、映像を含む通常の教材や日常生活にある事物の形状等も含まれています。
- オ 「視覚」とは、視力、視野、光覚（明順応・暗順応）、色覚、屈折・調整、両眼視、眼球運動の視機能を総称したものです。
- カ 「不可能」とは、通常の文字や図形等の視覚による認識が不可能な状態をいいます。これに該当するのは、全く視力のない全盲のほか、明暗の識別が可能な光覚や眼前の手の動きが分かる手動（弁）等です。これらに該当する者については、点字を用い、視覚以外の触覚や聴覚の活用を主とした教育を行うとともに、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導が系統的・継続的に行われる必要があります。
- キ 「著しく困難」とは、上記の「不可能」と「著しく困難」を併記することで、必ずしも点字による教育を想定しているわけではなく、視覚を活用した通常の文字等による教育を行うことを含めて示しています。「著しく困難」な者とは、小中学校等に就学する子供に比べて通常の文字等の認識にかなりの時間を要するとともに、全ての教科等の指導において特別の支援や配慮を必要とし、かつ障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導が系統的・継続的に必要な子供を指しています。
- ク 「困難な程度」を判断するに当たっては、学習するために必要となる視覚による認知能力が判断基準となります。その際、図形等の弁別や認知に関する検査（例えば、知能検査の動作性検査など）を行うことで、その結果を判断基準として用いることができます。例えば、検査の結果、視覚に障害のない子供に比べて弁別や認知に要する時間が倍以上かかったり、弁別や認知の正答率が半分に満たなかったりする場合を「著しく困難」とであると判断し、これを基準に弁別や認知に要する時間や

正答率に応じて「困難である」とか、「困難があるため、通常の学級での学習におおむね参加できるが、一部特別な指導を必要とする」というように判断することなどが考えられます。また、文章を用いて読みの速さを検査した場合も同様に考えることができます。

③ 弱視特別支援学級での指導

弱視特別支援学級の教育課程の編成については小・中学校に準ずるとともに、視覚障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し自立を図るため「自立活動」において、保有する視力を最大限に活用できるようにするための特別の指導を行います。

この場合、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目標とする指導領域である「自立活動」を取り入れた特別の教育課程を編成するとしても、学校教育法に定める小学校、中学校の目的及び目標を達成するものでなければなりません。

弱視特別支援学級では拡大した文字を含む通常の文字を使って学ぶため、検定教科書等を拡大した拡大教科書を使用し、主として視覚を活用した学習を行います。指導に当たってまず大切なことは、見やすい条件を整えることです。通常の文字をそのまま読むことが困難な子供に対しては、文字や絵などを大きくはっきりと提示して明確に認識できるようにするため、拡大教科書や拡大した教材を有効に活用するとともに、拡大読書器や弱視レンズ等の視覚補助具を使用したりして見やすい文字の大きさを学習できるように配慮します。

④ 弱視特別支援学級の学習環境の整備

教室の全体照明や机上照明（電気スタンド等の個人用の照明器具）を整えて、子供一人一人が最も見やすい照度を調節することが必要です。その際、明るすぎるとかえって見えにくくなる眼疾患もあるので、直射日光を避けたり、窓等横からの光を調節したりするための遮光カーテン等を設置する必要があります。また、光沢のあるプリントの白い部分に照明が反射してしまい、見えにくくなる場合もあるので配慮が必要です。

必要に応じて整備することが望ましい備品としては、次のものが考えられます。

- ・ 各種の拡大教材
- ・ 拡大読書器：文字や絵などをテレビカメラでとらえ、テレビ映像として 50 倍程度まで自由に拡大して映し出す機器
- ・ 各種の弱視レンズ類：見えにくい子供が、近くや遠くの文字や絵、図などを拡大して見るためのレンズ類（遠用弱視レンズと近用弱視レンズに大別され、それぞれ形状や倍率の異なる各種のものがある。）
- ・ 書見台：見えにくい子供が自然な姿勢で学習できるように、教科書やノート等を斜めに置けるようにした台
- ・ 拡大した文字を含む普通の文字を使って学ぶ子供のための ICT 機器：拡大ソフトや音声ソフトにより、見やすい大きさに提示したり、音声で出力したりできるよう工夫されている機器

⑤ 弱視特別支援学級と通常の学級との交流及び共同学習

弱視特別支援学級は、小・中学校に設置されているので、通常の学級の子供との交流及び共同学習が比較的容易です。このため、各教科や道徳科、特別活動、総合的な学習の時間などの指導は、弱視特別支援学級と通常の学級との密接な連携の下で行うことができます。視覚障害のある子供との交流及び共同学習を充実させるための配慮としては、次のことが考えられます。

ア 教材等を提示する場合、言葉での説明を添えるとともに、手で触って観察できるようにする。

イ 「そこ」、「あそこ」などの指示代名詞は避け、「右手前」「○時の方向（時計の文字盤になぞらえて説明）」などと具体的に指示する。

ウ 慣れない場所に行ったり、初めて体験したりするときには、最初に周囲の状況や活動内容を説明したり、一緒に歩きながら案内したりする。

エ 文字カード等を提示する際には、輪郭やコントラストをはっきりさせたり、文字を大きく書いたりするとともに、照明等に配慮して見やすくする。

オ 視野が狭い場合には、横から近付いてくるものに気が付かなかったりするので、衝突による事故等が起こらないよう十分注意する。

⑥ 特別支援学校のセンター的機能の活用

富山視覚総合支援学校のセンター的機能を活用し、在籍児童生徒の実態把握やその視覚障害の状態に合わせた指導の在り方、弱視特別支援学級の学習環境や学習内容等についての指導・助言を求めることが有効です。

(5) 難聴特別支援学級

① 聴覚障害とは

聴覚障害とは、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をいいます。聴覚障害の程度や聞こえ方、言語発達の状態は一人一人異なっています。

② 難聴特別支援学級の対象

難聴特別支援学級は、聴覚障害が比較的軽いものための特別支援学級であって、主として音声（話し言葉）の受容（聞き取り及び読話）と表出（話すこと）についての特別な指導をすれば、通常の教育課程や指導方法によって学習が進められるような子供を主な対象としています。

「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成 25 年 10 月 4 日付け 25 文科初第 756 号）では、対象となる障害の程度は以下のように示されています。

補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度のもの

「補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度」とは、補聴器等を使用した状態で通常の会話における聞き取りが部分的にできにくく、通常の学級での一斉の学習活動において、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感をもつことが難しい程度であり、かつ障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための特別な指導を系統的かつ継続的に行う必要のある状態を指しています。

[参考]

特別支援学校（聴覚障害）の対象

両耳の聴力レベルがおおむね 60 デシベル以上のもののうち、補聴器等の使用によっ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

（学校教育法施行令第 22 条の 3）

ここで、「補聴器等の使用によっても」の「等」とは、医学や科学技術の進歩に対応して、近年、重度の聴覚障害児への装用が普及している人工内耳を指しています。また、「通常の話声」とは、人が通常の会話の中で使用する話し声のことであり、大声やささやき声とは区別して用いています。人工内耳を装用しても、通常、話し声の理解のためには適切な教育的対応が必要であり、そのための場として、特別支援学校（聴覚障害）が役割を果たすことも考えられます。「話声を解することが著しく困難」は、聴力レベルがおおむね 60dB 以上の状態において、補聴器等を使用しても、通常の会話における聞き取りができにくい状態を意味しています。

③ 難聴特別支援学級での指導

難聴特別支援学級の教育目標と教育課程の編成については小・中学校に準ずるとともに、聴覚障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し自立を図るため「自立活動」において、聴覚活用に関すること、音声（話し言葉）の受容（聞き取り及び読話）と表出（話すこと）を主とし、学習や生活で用いる語句・文・文章の意味理解などの言語概念の形成や活用に関する指導、コミュニケーションを通じた人間関係の形成に関する指導、障害の特性の理解やそれに応じた環境の調整などに関する指導についての内容も取り上げられます。

この場合、「自立活動」を取り入れた特別の教育課程を編成するとしても、学校教育法に定める小学校、中学校の目的及び目標を達成するものでなければなりません。

④ 難聴特別支援学級の学習環境の整備

難聴の子供の間こえやすい、情報を受け止めやすい学習環境を整えることが大切です。具体的な学習環境としては、教室等の間こえの環境を整備するために、教室に絨毯や畳の指導室の確保、補聴援助機器を活用するための Bluetooth 機器との接続、行事における進行次第・挨拶文や劇の台詞等の文字表示、視聴覚教材の字幕提示等があります。

難聴特別支援学級では、聴力測定のためのオーディオメータ、補聴援助機器や発音・発語指導のために鏡などが用意されていることが多いです。

⑤ 難聴特別支援学級と通常の学級との交流及び共同学習

難聴特別支援学級は、小・中学校に設置されているので、通常の学級の子供との交流及び共同学習が比較的容易ですが、障害により学習が困難な内容（音読、外国語の発音、歌唱、器楽演奏等）については、個別指導による指導を受けるなど、障害の程度に合わせた柔軟な対応を行うことが必要です。聴覚障害のある子供との交流及び共同学習を充実させるための配慮としては、次のことが考えられます。

ア 子供が話し手の方を向いているときに、話し手は自分の顔全体、特に口元がはっきりと見えるようにして話しかける。

イ 補聴器や人工内耳等で聞き取りやすいように、必ず声を出して話す。唇だけを動かしたり、大声を張り上げたりしないようにする。

ウ 話が通じにくい場合には、紙に書いたり、空書きしたり、子供の手のひらに指でゆっくりと文字を書いたりして確認するようにする。子供によっては、手指の形でかな文字を表す指文字や手話を活用した会話に努める。

エ 活動の流れを確認したり、話し手の方を見たりするために、子供が横や後ろを見たりする場合があるので、それを認めるようにする。

オ できるだけ板書や実物、指文字、手話等を利用するなどして、視覚的な手がかりをもとに活動の流れを把握できるようにする。

⑥ 特別支援学校のセンター的機能の活用

富山聴覚総合支援学校（県東部を対象）及び高岡聴覚総合支援学校（県西部を対象）のセンター的機能を活用し、在籍児童生徒の実態把握やその聴覚障害の状態に合わせた指導の在り方、難聴特別支援学級の学習環境や学習内容等についての指導・助言を求めることが有効です。

(6) 言語障害特別支援学級

① 言語障害とは

言語障害とは、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であること、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であることをいいます。

② 言語障害特別支援学級の対象

言語障害のある子供の中には、話す、聞く等の言語機能の基礎的事項に発達の遅れや偏りのある子供がいます。この中には、聴覚障害のあるもの、知的発達に遅れのあるもの、脳性まひのもの等も含まれています。このような主たる障害に伴って生じる言語機能の基礎的事項に遅れや偏りのある子供に対しては、言語障害特別支援学級ではなく、主たる障害に対応した教育の場において指導を行なわなければなりません。実際、学校教育においては、難聴に基づく言語障害については特別支援学校（聴覚障害）等、脳性まひに基づく言語障害については特別支援学校（肢体不自由）等というように、その主たる障害に基づく障害種別の学校等で行われています。

それ以外の言語障害、例えば構音障害や吃音等の話し言葉に障害のある子供に対する指導は、一般に、そのほとんどが小・中学校における通級による指導により行います。

しかし、言語障害の子供の中には、言語機能の基礎的事項の発達の遅れや偏りにより、学習活動において、言葉を理解したり表現したりすることが難しく、より配慮を要する障害の状態の子供がいます。こうした子供に対してのみ、言語障害特別支援学級において、言語障害の状態の改善の指導を適切に行うと同時に、言語障害にかかわる教科指導等の配慮を、より手厚く充実させて指導することになります。

言語障害特別支援学級への就学については、その子供の障害の程度と状態からみて、通級による指導では十分な成果が得られないのか、特別支援学級に在籍して指導を受けなければならない理由は何なのか、という点を整理した上で検討することが必要です。

「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成25年10月4日付け25文科初第756号）では、対象となる障害の程度は以下のように示されています。

口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準じる者（これらの障害が主として他の障害に起因するものでない者に限る。）で、その程度が著しいもの

- ・「構音障害」とは、話し言葉の使用において、「さかな」を「たかな」、あるいは「たいこ」を「たいと」などのように、一定の音をほぼ習慣的に誤って発音する状態を指します。構音障害は原因となる事柄から「器質的」「機能的」と分類されます。

- ・「器質的な構音障害」とは、口唇、舌、歯等の構音器官の構造や、それらの器官の機能の異常が原因となって生ずる構音障害です。
- ・「機能的な構音障害」とは、聴覚や構音器官などに器質的な疾患がなく、成長過程での構音の習得において誤った構音が固定したと考えられる障害です。音韻障害と呼ばれることもあります。
- ・「吃音」とは、自分で話したい内容が明確にあるにもかかわらず、また構音器官のまひ等がないにもかかわらず、話そうとするときに、同じ音の繰り返しや、引き伸ばし、声が出ないなど、いわゆる流暢さに欠ける話し方をしている状態をいいます。

③ 言語障害特別支援学級での指導

言語障害特別支援学級の教育目標と教育課程の編成については小・中学校に準ずるとともに、言語障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し自立を図るため「自立活動」において、言語機能の基礎的事項の発達の遅れや偏りに対する特別の指導を行います。

この場合、「自立活動」を取り入れた特別の教育課程を編成するとしても、学校教育法に定める小学校、中学校の目的及び目標を達成するものでなければなりません。子供の興味や関心のあるものを提示したり話題にしたりすることで、コミュニケーションの意欲や態度を高め、言語活動を活発にする指導を時間をかけて行うことが考えられます。

④ 言語障害特別支援学級の学習環境の整備

発音が不明瞭な場合、代替手段（筆談、ICT機器の活用等）によるコミュニケーションも検討します。施設設備については、基本的には他の子供と同様の配慮を行います。

⑤ 言語障害特別支援学級と通常の学級との交流及び共同学習

言語障害特別支援学級は、小・中学校に設置されているので、通常の学級の子供との交流及び共同学習が容易です。このため、各教科や道徳、特別活動、総合的な学習の時間などの指導は、言語障害特別支援学級と通常の学級との密接な連携の下で行われていますが、特別支援学級を設置している意味を考え、安易に通常の学級での指導に偏らないように注意する必要があります。言語障害のある子供との交流及び共同学習を充実させるための配慮としては、次のことが考えられます。

ア 子供にとっては、話すことが苦にならない楽しい雰囲気が必要であり、温かく、思いやりのある好ましい人間関係を保つことができるような環境づくりを心がける。

イ はっきりと、しかもゆっくりと話すように努め、子供の話に対しては、笑顔でうなづきながら、子供が話し終わるまで丁寧に聞くようにする。

ウ 子供にとって話したくなるような聞き手であることが大切であり、子供の話し方ではなく話の内容に耳を傾けるようにする。

エ 吃音の子供に対しては、急いで話したり、言い直すことを求めず、また、話の途中で口を差しはさんだりしないようにする。

⑥ 特別支援学校のセンター的機能の活用

富山聴覚総合支援学校（県東部を対象）及び高岡聴覚総合支援学校（県西部を対象）のセンター的機能を活用し、在籍児童生徒の実態把握やその聴覚障害の状態に合わせた指導の在り方、言語障害特別支援学級の学習環境や学習内容等についての指導・助言を求めることが有効です。

(7) 自閉症・情緒障害特別支援学級

① 自閉症とは 情緒障害とは

自閉症とは、他者との社会的関係の形成の困難さ、言葉の発達の遅れ、興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする発達の障害です。その特徴は3歳くらいまでに現れることが多いですが、成人期に症状が顕在化することもあります。中枢神経系に何らかの機能不全があると推定されています。

情緒障害とは、周囲の環境から受けるストレスによって生じたストレス反応として状況に合わない心身の状態が持続し、それらを自分の意思ではコントロールできないことが継続している状態をいいます。

情緒障害の状態の現れ方や時期は様々であり、状況に合わない心身の状態を自分の意思でコントロールできないことにより、学校生活や社会生活に適応できなくなる場合があります。また、子供本人は困難さを感じているにもかかわらず、その困難さ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ります。

② 自閉症・情緒障害特別支援学級の対象

「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について(通知)」(平成25年10月4日付け25文科初第756号)では、対象となる障害の程度は以下のように示されています。

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">一 自閉症又はそれに類するもので、他人との意思疎通及び対人関係の形成が困難である程度のも二 主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、社会生活への適応が困難である程度のも |
|--|

また、注意欠陥多動性障害(ADHD)は、特別支援学級の対象ではなく、通級による指導の対象です。

- ・「他人との意思疎通が困難である」とは、一般にその年齢段階に標準的に求められる言語等による意思の交換が困難であるということです。また、相手からの言葉の意味を理解したり、それに応じた意思を伝達したりすることができないか、又は可能ではあるが、他人との会話を開始し、受け答えをしながら継続する能力に明らかな困難さがあることをいいます。
- ・「対人関係の形成が困難」とは、他人から名前を呼ばれたことに気が付いて振り向く、他人からの働きかけに応じて遊ぶ、自分や他人の役割を理解し協同的に活動する、他人の考えや気持ちを理解し友達関係や信頼関係を築くことなどが、一般にその年齢段階に適した状態に至っていないことです。
- ・「社会生活への適応が困難」とは、他人と関わって遊ぶ、自分から他人に働きかける、集団に適応して活動する、友達関係をつくり協力して活動する、決まりを守って行動する、他人と関わりながら生活を送ることなどが、一般にその年齢段階に適した状態

に至っていないことです。

- ・二は選択性かん黙等の情緒障害があるために、通常の学級での学習では十分な指導の効果を上げることが困難であり、集団生活への参加や社会的適応のための特別な指導を行う必要がある子供です。

③ 自閉症・情緒障害特別支援学級での指導

自閉症・情緒障害特別支援学級の教育課程の編成については小・中学校に準ずるとともに、自閉症や情緒障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し自立を図るため「自立活動」において、人との関わりを円滑にし、生活する力を育てることを目標に指導を行います。

この場合、「自立活動」を取り入れた特別の教育課程を編成するとしても、学校教育法に定める小学校、中学校の目的及び目標を達成するものでなければなりません。

④ 自閉症・情緒障害特別支援学級の学習環境の整備

自閉症の子供が円滑に集団に適応していくことなどができるようにするためには、多様な状態に応じた指導を行うことが大切です。基本的な生活習慣の確立を図ること、適切に意思の交換を図ること、円滑な対人関係を築く方法を獲得すること、目標をもって学習に取り組むこと、基礎的・基本的な学力を身に付けることなど、個々の子供によって指導目標や指導内容・方法の重点が異なるので、それに対応した学習環境を整えることが必要です。

自閉症のある子供が学習をしやすくするためには、その特性に応じた配慮が必要であり、例えば、見通しをもちやすくしたり、課題を分かりやすくするために活動の場を構造化したり、視覚的な情報を多く活用したりすることが有効です。

また、自閉症やそれに類するものと、主として心理的な要因の関与が大きい場合とでは、それぞれの原因が異なるため、指導内容、方法、学習環境の調整の仕方が大きく異なるので、それぞれ別の指導が適切にできるようにするなど教室環境等への配慮と工夫が必要になります。

⑤ 自閉症・情緒障害特別支援学級と通常の学級との交流及び共同学習

自閉症・情緒障害特別支援学級は、小・中学校に設置されているので、通常の学級の子供との交流及び共同学習が比較的容易ですが、他者からの働きかけを適切に受け止められないことがあることや、言葉の理解が十分でないことがあること、方法や手順に独特のこだわりがあることなどについて、教職員や周囲の子供の理解が得られるようにすることが大切です。自閉症・情緒障害のある子供との交流及び共同学習を充実させるための配慮としては、次のことが考えられます。

(自閉症)

ア 見通しがもてるように、計画された活動内容を、簡潔な言葉、絵や写真等の視覚的な情報を活用して事前に知らせるとともに、急激な変化を苦手とする場合が多いことから、計画された活動を急に変更することがないようにする。

イ 相手の感情や考えを察したり、理解したりすることが苦手である場合もあることか

- ら、適切に子供同士の関係を調整し、誤解による揉め事等が起こらないよう留意する。
- ウ 言動の意味を理解することが困難な場合でも、子供は他者に自らの意思や考えなどを伝えようとしていることが多いことに留意する。
- エ 集団活動に参加することが苦手な子供が多いことから、少人数による活動から徐々に人数を増やしていったり、子供同士の相性や関係性を考慮したりするなど工夫をする。
- オ 騒がしい場所や蛍光灯の光、人との接触等を苦手とする場合もあることから、聴覚や視覚、触覚等の過敏さを踏まえて、環境を整備する。

(情緒障害)

- ア 選択性かん黙の子供に対しては、場面によって意図的に話ができない状況にあることを踏まえ、緊張や不安を緩和できるような支援の手立てを工夫する。
- イ 心理的、情緒的理由により不登校の状態にある子供がおり、生活リズムの安定や自我、自主性の発達を促し、家族間の人間関係の調整を図るための指導や配慮などが行われていることに留意する。
- ウ 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期間が生じたりする場合もあることを踏まえ、学習内容の定着に配慮する。
- エ 子供の情緒不安、自尊感情や自己肯定感の低下などの状態に応じて、カウンセリング的対応や医師の診断を踏まえた対応等を行う。

⑥ 特別支援学校のセンター的機能の活用

地域の特別支援学校(P12)のセンター的機能を活用し、在籍児童生徒の実態把握やその障害の状態に合わせた指導の在り方、自閉症・情緒障害特別支援学級の学習環境や学習内容等についての指導・助言を求めることが有効です。

3 特別支援学級の教育課程

(1) 特別支援学級の教育課程編成

① 特別支援学級の教育課程編成

特別支援学級は、基本的には、小学校・中学校の学習指導要領に沿って教育が行われますが、子供の実態に応じて、特別支援学校の学習指導要領を参考として、特別の教育課程も編成できるようになっています。

それは、特別支援学級が、学校教育法第81条第2項の規定による障害のある子供を対象とするため、対象となる子供の障害の種類、程度等によっては、障害のない子供に対する教育課程をそのまま適用することが必ずしも適当でない場合があるからです。

そのため、学校教育法施行規則第138条では、「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特別支援学級に係る教育課程については、特に必要がある場合は、第50条第1項、第51条、第52条、第52条の3、第72条、第73条、第74条、第74条の3、第76条、第79条の5及び第107条の規定にかかわらず、特別の教育課程によることができる。」と規定されています。

但し、特別な教育課程を編成するとしても、小学校・中学校の学級の一つであり、学校教育法に定める小学校・中学校の目的及び目標を達成するものでなければなりません。

② 特別支援学級における特別の教育課程編成

小学校・中学校学習指導要領総則（第1章第4の2の(1)のイ）では、特別支援学級において、特別な教育課程を編成する場合には、学級の実態や子供の障害の程度等を考慮した上、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領を参考とし、

ア 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し自立を図ることを目的とした指導領域である「自立活動」を取り入れること

イ 各教科の目標・内容を下学年の教科の目標・内容に替えること

ウ 各教科を知的障害者である子供に対する教育を行う特別支援学校の各教科に替えること

などして、子供の実態に応じた教育課程を編成する必要があると書かれています。

③ 障害種別の特別支援学級における特別の教育課程

知的障害特別支援学級以外の学級は、知的障害のない子供を対象としていますので、②の特別の教育課程において、アの「自立活動」を取り入れる教育課程を必ず取り入れ、実態に応じてイの各教科の目標・内容を下学年のものに替える教育課程を編成することになります。

知的障害特別支援学級については、アとイに加えて、必要に応じてウの各教科を特別支援学校（知的障害）の各教科に替える教育課程を編成することができます。特別支援学級で行われている「生活単元学習」は、特別支援学校（知的障害）の各教科等を合わせて行う指導形態ですので、知的障害特別支援学級で行うことができます。

(2) 特別支援学級の教育課程編成Q&A

Q1： 特別支援学校（知的障害）では、時間割の中に「特別の教科 道徳」（以下、「道徳科」）が設けられていない場合がありますが、知的障害特別支援学級でも「道徳科」の時間を設けなくてもよいですか？

A： 設ける必要があります。

特別支援学校（知的障害）では、時間割の中に「道徳科」の時間がなくても、決して「道徳科」の指導を行っていないわけではありません。各教科等を合わせた指導の中で行っており、「道徳科」の時間を設けて行う指導としては行っていないので時間割上に表記されていないだけです。

同様に、知的障害特別支援学級においても、「道徳科」を各教科等を合わせた指導の中に位置付けて指導を行う場合は、時間割に「道徳科」がないことは考えられますが、これは、「道徳科」を行わないということではありません。

個々の子供の知的障害の状態や経験に応じて、適切に指導の重点を定め、具体的な指導が行われるよう、「道徳科」の年間指導計画をしっかりと立て、どの時間にどんな指導を行うか計画を立て、指導を行うことが大切です。

Q2： 特別支援学級では、必ず「自立活動」の指導を行わなければならないのですか？

A： 必ず行わなければなりません。

特別支援教育の理念は「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」です。この中の「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」とは、まさしく「自立活動」の指導のことです。

特に、知的な遅れのない、弱視、難聴、肢体不自由、言語障害、自閉症、情緒障害の子供が在籍する学級では、実態や障害の程度等を考慮し、「自立活動」の指導を効果的に取り入れる必要があります。また、知的障害特別支援学級に在籍している子供も知的発達遅れだけではなく、言語面、運動面や情緒面などに発達の遅れや配慮を要する状態が随伴してみられる場合や、他の障害を併せ有する場合もあることから、子供一人一人のニーズを見極め、「自立活動」の指導を取り入れる必要があります。

※ H29年3月告示「小学校（中学校）学習指導要領解説」総則編p108

Q 3： 小学校の特別支援学級では、必ず「生活単元学習」を行わなければならないのですか？

A： 知的障害特別支援学級では、「生活単元学習」を行うことができます。

知的障害のある子供を対象とした教育を行う場合には、特別支援学校（知的障害）の学習指導要領を参考として、実情にあった教育課程を編成することができます。特に必要があるときには、日常生活の指導、遊びの指導、生活単元学習、作業学習を行うことができます。「生活単元学習」は、児童生徒が生活上の目標を達成したり、課題を解決したりするために、一連の活動を組織的・体系的に経験することによって、自立や社会参加のために必要な事柄を実際的・総合的に学習するもので、広範囲に各教科等の目標や内容が扱われます。子供の実態に応じて行われることが望ましく、必ず行わなければならないというものではありません。

Q 4： 集団での指導を行うため、自閉症・情緒障害特別支援学級の子供が、知的障害特別支援学級の子供と合同で「生活単元学習」を行うことができますか？

A： 知的障害特別支援学級以外の特別支援学級では、「生活単元学習」を行うことはできません。

障害のある子供であっても、個別の指導に偏ることなく、集団による指導を行うことは重要です。しかし、自閉症・情緒障害特別支援学級に在籍する子供は知的な遅れがないのですから、集団の指導を行う場合であっても「生活単元学習」を行うことはできません。

Q 5： 難聴特別支援学級の子供が、社会性を伸ばすため、担任の支援を受けながら、ほとんどの授業を通常の学級で受けることはできますか？

A： 難聴特別支援学級での計画的な指導が必要です。

聴覚障害による学習上又は生活上の困難は周りからは見えにくいものです。通常の学級で不都合なく学習しているように見えても、指示や学習内容を聞き取れず、分からないことがあっても自分から情報を求めることができない場合には、友達の様子から必死に状況を把握してその場を取り繕うこともしばしばです。また、教師から情報が発信されたことにも気付かず情報を得られないまま過ぎていくこともあるのです。また、言葉の概念の理解や抽象的な学習内容を理解することにも、具体的な説明が必要になってきます。授業では、その場限りの支援だけでは学習内容の定着につながりにくいこともあるので、計画的に指導していくことが必要です。

本人に必要な教育的ニーズとそれを提供できる学びの場についてしっかり検討し、その子供の学びの場を考えましょう。また、ほとんどの学習を通常の学級で受けられるのであれば、特別支援学級でなく、通級による指導やスタディ・メイトの活用を検討しましょう。

(3) 特別支援学校（知的障害）の教育課程・指導計画の特色

特別支援学校（知的障害）の教育課程は、子供の障害の状態や特性及び心身の発達の段階や経験などを踏まえ、実生活に結びついた内容を中心に構成していることが大きな特色です。

小学部、中学部、高等部における各教科の目標と内容は、一人一人の子供の実態に合わせて、個別的に選択・組織しています。また、教育課程の区分は、各教科、道徳科、外国語活動（小学部3年生以降）、総合的な学習の時間（中学部）、総合的な探究の時間（高等部）、特別活動及び自立活動に分類していますが、実際の指導を計画し、展開する段階では、学校教育法施行規則第130条に基づき、各教科、道徳科、特別活動、自立活動及び小学部においては外国語活動の一部又は全部を、合わせて指導を行う場合もあります。

なお、小学部の外国語活動と中学部の外国語科については、子供や学校の実態を考慮し、必要に応じて設けることができます。

① 教科別の指導

教科別の指導は、各教科の時間を設定して教科ごとに指導することです。指導を行う教科やその授業時数の定め方は、対象となる子供の実態によって異なります。

また、学習指導要領においては、各教科の名称は小学校等とほぼ同じではありますが、その目標や内容は、小学校等とは異なり、子供一人一人の障害の特性に応じて、実際の生活に生かすことができる事柄を指導するようになっていきます。

教科別の指導を計画するに当たっては、一人一人の子供の実態に合わせて、学習内容を個別的に選択・組織しています。また、指導に当たっては、子供の実態に合わせて、授業における指導を創意工夫し、生活に即した活動を十分に取り入れつつ学んでいることの目的や意義が理解できるよう段階的に指導を行っています。

また、他の教科、道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間（中学部）、総合的な探究の時間（高等部）、特別活動及び自立活動との関連、また、各教科等を合わせた指導との関連を図り、習得したことを適切に評価できるように計画しています。

② 特別の教科 道徳、外国語活動、特別活動、自立活動の時間を設けて行う指導

【 特別の教科 道徳の指導 】

特別の教科 道徳の指導においては、子供の興味・関心や生活に結びついた具体的な題材を設定し、実際的な活動を取り入れたり、視聴覚機器を活用したりするなどの一層の工夫を行い、子供の生活や学習の文脈を十分に踏まえた上で、道徳的実践力が身に付く

よう指導を行っています。

【 外国語活動の指導 】

外国語活動の指導に当たっては、第3学年以降の子供を対象とし、興味や関心、生活に結び付いた具体的な題材を設定し、発達の段階に考慮した内容を工夫して実施しています。

【 特別活動の指導 】

特別活動の指導に当たっては、個々の子供の実態、特に学習上の特性等を十分に考慮し、適切に創意工夫して実施しています。

特別活動の指導を計画する際には、各教科、道徳科、外国語活動（中学部を除く。）、自立活動、総合的な学習の時間（中学部）及び総合的な探究の時間（高等部）との関連を図るとともに、障害のある人と障害のない人が共に生きる社会の実現に向けて小・中学校等の子供及び地域の人々と活動を共にする機会を積極的に設けるよう配慮しています。

【 自立活動の指導 】

特別支援学校（知的障害）に在籍する子供には、全般的な知的発達の程度や適応行動の状態に比較して、言語、運動、動作、情緒等の特定の分野に、顕著な発達の遅れや特に配慮を必要とする様々な状態が、知的障害に随伴してみられます。このような子供には、知的発達の遅れに応じた各教科の指導などのほかに、上記のような随伴してみられる顕著な発達の遅れや特に配慮を必要とする様々な状態についての特別な指導が必要であり、これらを自立活動で指導しています。

知的障害に随伴してみられる顕著な発達の遅れや特に配慮を必要とする様々な状態は多くあり、例えば、言語面では、発音が明瞭でなかったり、言葉と言葉を滑らかにつないで話すことが難しかったりすること、運動動作面では、走り方がぎこちなく、安定した姿勢が維持できないことや衣服のボタンかけやはさみなどの道具の使用が難しいこと、情緒面では、失敗経験が積み重なり、自信がもてず絶えず不安が多いことなどがあります。また、てんかんや心臓疾患なども、随伴する状態等として挙げられます。

③ 各教科等を合わせて行う場合

特別支援学校（知的障害）の小学部、中学部、高等部においては、これまで各教科等を合わせた指導として、日常生活の指導、遊びの指導、生活単元学習、作業学習などが実践されてきています。各学校においては子供の知的障害の状態、生活年齢、学習状況や経験等に即し、次に示す事項を参考に育成を目指す資質・能力を明確にして指導計画を作成しています。

【 日常生活の指導 】

日常生活の指導は、子供の日常生活が充実し、高まるように日常生活の諸活動につい

て適切に指導するものです。

日常生活の指導は、生活科を中心として、特別活動の〔学級活動〕など広範囲に、各教科等の内容が扱われます。それらは、例えば、衣服の着脱、洗面、手洗い、排泄、食事、清潔など基本的な生活習慣の内容や、あいさつ、言葉遣い、礼儀作法、時間を守ること、きまりを守ることなどの日常生活や社会生活において、習慣的に繰り返される、必要で基本的な内容を取り上げるものです。

日常生活の指導に当たっては、以下のような点を考慮することが重要です。

ア 日常生活や学習の自然な流れに沿い、その活動を実際的で必然性のある状況下で取り組むことにより、生活や学習の文脈に即した学習ができるようにすること。

イ 毎日反復して行い、望ましい生活習慣の形成を図るものであり、繰り返しながら取り組むことにより習慣化していく指導の段階を経て、発展的な内容を取り扱うようにすること。

ウ できつつあることや意欲的な面を考慮し、適切な支援を行うとともに、生活上の目標を達成していくために、学習状況等に応じて課題を細分化して段階的な指導ができるものであること。

エ 指導場面や集団の大きさなど、活動の特徴を踏まえ、個々の実態に即した効果的な指導ができるよう計画されていること。

オ 学校と家庭等とが連携を図り、子供が学校で取り組んでいること、また、家庭等でこれまで取り組んできたことなどの双方向で学習状況等を共有し、指導の充実を図るようにすること。

【遊びの指導】

遊びの指導は、主に小学部段階において、遊びを学習活動の中心に据えて取り組み、身体活動を活発にし、仲間との関わりを促し、意欲的な活動を育み、心身の発達を促していくものです。



特に小学部の就学直後をはじめとする低学年においては、幼稚部等における学習との関連性や発展性を考慮する上でも効果的な指導の形態となる場合がみられ、義務教育段階を円滑にスタートさせる上でも計画的に位置付ける工夫が考えられます。

遊びの指導では、生活科の内容をはじめ、体育科等、各教科等に関わる広範囲の内容が扱われ、場や遊具等が限定されることなく、子供が比較的自由に取り組むものから、期間や時間設定、題材や集団構成などに一定の条件を設定し活動するといった比較的制約性が高い遊びまで連続的に設定されます。また、遊びの指導の成果を各教科別の指導につながるようにすることや、諸活動に向き合う意欲、学習面、生活面の基盤となるよう、計画的な指導を行うことが大切です。

遊びの指導に当たっては、次のような点を考慮することが重要です。

ア 子供の意欲的な活動を育めるようにすること。その際、子供が、主体的に遊ぶようとする環境を設定すること。

イ 教師と子供、子供同士の関わりを促すことができるよう、場の設定、教師の対応、遊具等を工夫し、計画的に実施すること。

- ウ 身体活動が活発に展開できる遊びや室内での遊びなど子供の興味や関心に合わせて適切に環境を設定すること。
- エ 遊びをできる限り制限することなく、子供の健康面や衛生面に配慮しつつ、安全に遊べる場や遊具を設定すること。
- オ 自ら遊びに取り組むことが難しい子供には、遊びを促したり、遊びに誘ったりして、いろいろな遊びが経験できるよう配慮し、遊びの楽しさを味わえるようにしていくこと。

【生活単元学習】

生活単元学習は、子供が生活上の目標を達成したり、課題を解決したりするために、一連の活動を組織的・体系的に体験することによって、自立や社会参加のために必要な事柄を実際的・総合的に学習するものです。

生活単元学習では、広範囲に各教科等の目標や内容が扱われます。

生活単元学習の指導では、子供の学習活動は、実際の生活上の目標や課題に沿って指導目標や指導内容を組織されることが大切です。また、小学部において、子供の知的障害の状態等に応じ、遊びを取り入れたり作業的な指導内容を取り入れたりして、生活単元学習を展開している学校もあります。どちらの場合でも、個々の子供の自立と社会参加を視野に入れ、個別の指導計画に基づき、計画・実施することが大切です。

生活単元学習の指導計画の作成に当たっては、以下のような点を考慮することが重要です。

- ア 単元は、実際の生活から発展し、子供の知的障害の状態や生活年齢等及び興味や関心を踏まえたものであり、個人差の大きい集団にも適合するものであること。
- イ 単元は、必要な知識や技能の習得とともに、思考力、判断力、表現力等や学びに向かう力、人間性等の育成を図るものであり、生活上の望ましい態度や習慣が形成され、身に付けた指導内容が現在や将来の生活に生かされるようにすること。
- ウ 単元は、子供が指導目標への意識や期待をもち、見通しをもって、単元の活動に意欲的に取り組むものであり、目標意識や課題意識、課題の解決への意欲等を育む活動をも含んだものであること。
- エ 単元は、一人一人の子供が力を発揮し、主体的に取り組むとともに、学習活動の中で様々な役割を担い、集団全体で単元の活動に協働して取り組めるものであること。
- オ 単元は、各単元における子供の指導目標を達成するための課題の解決に必要なかつ十分な活動で組織され、その一連の単元の活動は、子供の自然な生活としてのまとまりのあるものであること。
- カ 単元は、各教科等に係る見方・考え方を生かしたり、働かせたりすることのできる内容を含む活動で組織され、子供がいろいろな単元を通して、多種多様な意義のある経験ができるよう計画されていること。

生活単元学習の指導を計画するに当たっては、一つの単元が、2、3日で終わる場合

もあれば、1学期間など長期にわたる場合もあるため、年間における単元の配置、各単元の構成や展開について組織的・体系的に検討し、評価・改善する必要があります。

【 作業学習 】

作業学習は、作業活動を学習活動の中心にしながら、子供の働く意欲を培い、将来の職業生活や社会自立に必要な事柄を総合的に学習するものです。

作業学習で取り扱われる作業活動の種類は、農耕、園芸、紙工、木工、縫製、織物、金工、窯業、セメント加工、印刷、調理、食品加工、クリーニングなどのほか、事務、販売、清掃、接客なども含み多種多様です。

中学部・高等部における作業学習では、単に職業・家庭科の内容だけでなく、以下のような点を考慮することが重要です。

ア 子供にとって教育的価値の高い作業活動等を含み、それらの活動に取り組む意義や価値に触れ、喜びや完成の成就感が味わえること。

イ 地域性に立脚した特色をもつとともに、社会の変化やニーズ等にも対応した持続性や教育的価値のある作業種を選定すること。

ウ 個々の子供の実態に応じた教育的ニーズを分析した上で、段階的な指導ができるものであること。

エ 知的障害の状態等が多様な子供が、相互の役割等を意識しながら協働して取り組める作業活動を含んでいること。

オ 作業内容や作業場所が安全で衛生的、健康的であり、作業量や作業の形態、実習時間及び期間などに適切な配慮がなされていること。

カ 作業製品等の利用価値が高く、生産から消費への流れと社会的貢献などが理解されやすいものであること。



4 特別支援学級の教科書

特別支援学級で使用される教科書については、基本的には、小・中学校と同じです。しかし、特別の教育課程を編成する場合で、当該学年の文部科学大臣の検定を経た教科書用図書を使用することが適当でない場合には、当該小学校及び中学校の設置者の定めるところにより、他の適切な教科書を使用することができます。

この場合、原則として下学年の検定教科書または特別支援学校（知的障害）用の文部科学省著作教科書が採択されますが、それが不適当な場合は、設置者は他の図書を採択することができます。

このように、特別支援学級では、子供の障害の状態に応じて、検定教科書以外に次のような図書を用いて学習を進めることができます。

- ア 文部科学省が著作の名義を有する教科用図書（以下「著作教科書」という）
- イ 一般図書（絵本等の市販されている図書や下学年の検定教科書等）
- ウ 教科用特定教科書（視覚障害のある子供の学習に用いられる図書）

< 著作教科書 >

特別支援学校用教科書（小・中学部）として、文部科学省が著作の名義を有する図書には、視覚障害者用の点字教科書、聴覚障害者用の言語指導の教科書、知的障害者用の国語、算数・数学、生活、音楽の教科書があります。

視覚障害特別支援学校用の点字教科書は、種目ごとに1種目だけです。点字教科書は、検定教科書を点訳したものであり、小学部で国語・社会・算数・理科・英語・道徳の6教科、中学部では国語・社会・数学・理科・英語・道徳の6教科が、それぞれ文部科学省の著作教科書として出版されています。

聴覚障害特別支援学校用の教科書として、各学年に対応した聴覚障害者用「国語」（言語指導又は言語）が作成されています。聴覚に障害がある場合、言語の習得に関して、特別な指導が必要であることから、「国語」の検定教科書に合わせて無償給付され、自立活動や国語の時間に用いられます。難聴特別支援学級においても、特別な教育課程を編成し、聴覚障害特別支援学校の教育課程に準じた教育課程を編成したときは、活用することができます。この教科書は、小学校の国語科の前提となる基礎を作る役割を果たすために用いられます。

知的障害特別支援学校用の教科書は、小学部は国語、算数、音楽、生活の4教科、中学部は国語、社会、数学、理科、音楽、職業・家庭の6教科について、特別支援学校学習指導要領の知的障害特別支援学校の各教科に示している具体的内容の各段階に対応するように作成されています。（小学部1段階は☆、小学部2段階は☆☆、小学部3段階は☆☆☆、中学部1段階は☆☆☆☆、中学部2段階は☆☆☆☆☆）

< 一般図書 >

検定教科書や著作教科書の使用が適当でない場合は、絵本等の市販されている図書を教科書として活用することができます。これらの図書は一般教科書と呼ばれ、学校教育法附則第9条で規定されています。(附則9条本と呼ばれています)

また、当該学年の検定教科書を使用することが難しい場合は、下学年の検定教科書を使用することができます。この場合に選定する教科書は、手続き上、一般図書として扱われます。

< 教科用特定教科書 >

弱視の児童生徒用の拡大教科書が、視覚障害特別支援学校で採択されている各教科の教科書を原本としたものを中心に出版されています。

これらの拡大教科書は、教科用特定図書と呼ばれています。

「弱視者」に相当する児童生徒及びこれらに準ずる程度の視覚に障害のある子供のうち、一般の検定教科書では学習に困難をきたし、拡大教科書を使用することが教育上適当であると教育委員会が認めた子供は、文部科学省に申請を行えば、この拡大教科書が、学校教育法附則第9条に基づいた教科用図書として認められます。



5 特別支援学級への就学

(1) 就学先の決定

平成25年9月1日に学校教育法施行令が一部改正され、就学先を決定する仕組みの改正がなされました。これまでは、視覚障害者等（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）で、その障害が、学校教育法施行令第22条の3の表に規定する程度のものをいう。）については、特別支援学校への就学を原則とし、例外的に認定就学者として小・中学校へ就学することを可能としていましたが、この規定を改め、市町村教育委員会が、その子供の障害の状態等を踏まえた総合的な観点から就学先を決定する仕組みになりました。

そのため、学校教育法施行令第22条の3に該当する視覚障害者等であっても、本人の障害の状態、教育的ニーズ、学校や地域における教育の体制整備の状況、本人・保護者の意見、専門家の意見等の総合的な観点から、小・中学校への就学がふさわしいと判断した場合は、小・中学校の特別支援学級に就学することができます。なお、就学先が決定した後も柔軟に就学先を見直していくことが重要です。

(2) 特別支援学級の対象

特別支援学級の障害の種類及び程度は、「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成25年10月4日付け25文科初第756号）で示されています。（以下、「通知」）

この「通知」に示す障害の種類及び程度の子供のうち、その子供の障害の状態、その子供の教育上必要な支援の内容、地域における教育体制の整備の状況その他の事情を勘案して、特別支援学級において教育を受けることが適当であると認められた子供が特別支援学級で学ぶことができます。

また、障害の判断に当たっては、障害のある子供の教育の経験のある教員等による観察・検査、専門医による診断等に基づき教育学、医学、心理学等の観点から総合的かつ慎重に行うことが必要です。

なお、「通知」で示された障害の種類及び程度の子供や学校教育法施行令第22条の3に該当する視覚障害者等の中で、市町村教育委員会が小・中学校特別支援学級への就学が適当と判断した子供以外のものは、特別支援学級には就学することはできないので、気を付ける必要があります。

具体的には、学習障害（LD）だけの子供や、注意欠陥多動性障害（ADHD）だけの子供は、特別支援学級の対象とはなりません。

6 県教育委員会への提出書類

(1) 特別支援学級の開級・閉級

① 特別支援学級を開級する場合

- ・ 来年度の開級に向け、小・中学校等の校長は、早めに、市町村教育委員会に開級の希望と対象児の情報を伝えます。
- ・ 開級を希望する小・中学校等は、特別支援学級開級〔継続〕に係る事前資料を作成し、市町村教育委員会に提出します。市町村教育委員会は教育事務所を通じて教育みらい室特別支援教育課へ提出します。(12月上旬頃まで)

ア 小・中学校等の校長は、[様式26]で市町村教育委員会へ申請します。(2月下旬頃)

イ 市町村教育委員会は、当該小・中学校等の校長と協議の上、設置が必要と判断するときは[様式26]の写しを添付し、[様式27]を教育事務所へ提出します。

ウ 教育事務所長は、[様式28]により[様式27]を、県教育委員会教育長へ進達します。

<注意> 年度途中の開級は行いません。

[様式 26]		第 号 年 月 日
(市町村) 教育委員会教育長 殿	(市町村) 立 学校 校長	
特別支援学級の開級について (申請)		
このことについて、年度より別添の特別支援学級開級に係る基礎資料のとおり (障害種別) 特別支援学級の開級を申請します。		

<別添基礎資料>		年 月 日
特別支援学級開級に係る基礎資料		(市町村) 立 学校 校長
① 対象児童 (生徒)		
No.	ふりがな 氏 名	学年
	心理検査 結果等	医師の診 断・ 手帳の有無
	障害の状態 (学習・行動上の困難 の具体)	
② 特別支援学級配置予定図 (学校校舎平面図)		
③ 特別支援学級開級予定教室平面図		

[様式 27]

第 号
年 月 日

富山県教育委員会教育長 殿

(市町村) 教育委員会教育長

特別支援学級の開級について (協議)

このことについて、下記のとおり特別支援学級の開級を協議します。

記

1 申請事項 (障害種別) 特別支援学級 1 学級

2 開級場所 立 学校

3 開級年月日 年 月 日

4 開級理由 立 学校に、学校教育法第 81 条に基づき「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について」(平成 25 年 10 月 4 日付け 25 文科初第 756 号)に示された特別支援学級において教育を受けることが適当である児童(生徒)がいる。

5 添付書類 「特別支援学級開級に係る基礎資料」
(1) 対象児童(生徒)
(2) 特別支援学級配置予定図
(3) 特別支援学級開級予定教室平面図

[様式 28]

第 号
年 月 日

富山県教育委員会教育長 殿

〇〇教育事務所長

立 学校 (障害種別) 特別支援学級の開級について (進達)

このことについて、(市町村) 教育委員会から、別紙のとおり協議がありました。

② 特別支援学級を閉級する場合

- ・特別支援学級設置校の校長は、早めに、市町村教育委員会に来年度の閉級の見込みを伝えます。

ア 特別支援学級を設置する小・中学校等の校長は、市町村教育委員会へ [様式 29] 「特別支援学級閉級願」を提出します。(2月下旬頃)

イ 市町村教育委員会は、当該小・中学校等の校長と協議の上、閉級がやむを得ないときは [様式 29] の写しを添えて [様式 30] を教育事務所へ提出します。

ウ 当該教育事務所長は、特別支援学級の閉級の副申があった旨を [様式 31] で県教育委員会教育長へ進達します。

<注意> 年度途中であっても、短期間であっても、児童生徒の在籍がなくなる場合は、速やかに報告し、手続きを行います。

[様式 29]

第 号
年 月 日

(市町村) 教育委員会教育長 殿

(市町村) 立 学校
校長

特別支援学級閉級願

このことについて、当該学級の設置が困難になりましたので、閉級を許可下さるようお願いいたします。

記

1 閉級予定年度 年度から当分の間

2 現在在籍者数 (障害種別) 特別支援学級 学年 名、 学年 名

3 閉級の事由

4 検討の経緯 別添の校内教育支援委員会記録(写)参照
※閉級の事由については、入級該当児童生徒数、教育相談の経緯、今後の見通し等を記述する。

(2) 特別支援学級の実態調査

全ての特別支援学級設置小・中学校等は、各特別支援学級の5月1日現在の実態調査を作成します。複数の特別支援学級が設置されている場合は、学級ごとに作成します。様式や内容については変更することがありますので、毎年の要項で確認してください。

○ 特別支援学級担任の授業時数について

令和3年2月26日付け県第644号教第458号「特別支援学級の設置と運営について（通知）」では、特別支援学級に在籍する児童生徒は、当該学級において週当たり9時間以上の授業を受けるものとするしました。

その後、令和4年4月27日付4文科初第375号「特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について（通知）」において、在籍児童生徒については、原則として週の授業時数の半分以上を目安として特別支援学級における授業を行うこととなりました。ただし、例えば、次年度に特別支援学級から通常の学級への学びの場の変更を検討している児童生徒について、段階的に交流及び共同学習の時数を増やしている等、当該児童生徒にとっての教育上の必要性がある場合においては、この限りではないことと示されました。

そして、令和4年8月4日付県「特別支援学級に在籍する児童生徒の交流及び共同学習の時数についての解釈について（事務連絡）」では、「特別な教育的支援を一定程度以上必要としていることに十分考慮」すれば、国通知で示す「週の半分以上」を満たす時数が必要となること、しかし、特別支援学級から通常の学級への学びの場の変更を検討している児童生徒については、通常の学級の児童生徒と共に学ぶ機会を設ける必要性があり、交流及び共同学習の時数を増やすなど、学びの場を変更するまでの間、当該学級での週当たりの授業時数が半分以上を満たさない場合も想定されることと解釈しました。

ただし、学びの場の変更の検討が複数年度に及ぶことにより、週当たりの授業時数が半分以上であることが常態化しないよう、引き続き適切な運用に努めるように留意してください。

(3) 中学校・義務教育学校（後期課程）特別支援学級在籍生徒及び通級による指導を受けていた生徒の進路状況調査

特別支援学級設置中学校は、特別支援学級の当年度卒業生の3月31日現在の進路状況調査を作成します。

様式や内容については変更することがありますので、毎年の要項で確認してください。

(4) 学びの場の見直しに関する調査

全ての特別支援学級及び通級指導教室を設置している小・中学校等は、特別支援学級の3月31日現在の学びの場の見直しに関する調査を作成します。

様式や内容については変更することがありますので、毎年の要項で確認してください。

Ⅲ 通級による指導

Ⅲ 通級による指導

1 通級による指導の概要

(1) 通級による指導とは

通常の学級に在籍する障害のある子供に対して、各教科等の大部分の授業を通常の学級で行いながら、一部の授業について当該の子供の障害に応じた特別な指導を特別な指導の場（通級指導教室）で行うものです。

(2) 通級による指導の障害の種類

通級による指導の対象となるのは、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、病弱及び身体虚弱の子供です。

弱視と難聴については、特別支援学校（富山視覚総合支援学校、富山聴覚総合支援学校、高岡聴覚総合支援学校）で通級による指導を行っています。

なお、高等学校における通級による指導は、定時制高校4校（新川みどり野高等学校、雄峰高等学校、志貴野高等学校、となみ野高等学校）で行っています。

(3) 通級による指導の内容と指導時間

通級による指導では、障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服することを目的とする指導（自立活動）を、在籍する学校の教育課程に加え、又はその一部に替えるなど特別の教育課程を編成して行います。

特に必要があるときは、障害の状態に応じて各教科の内容を取り扱いながら行うことができます。ただし、この場合も、あくまで障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服することを目的として行われることが必要であり、単なる各教科の遅れを補充するための指導とはならないようにしなければなりません。

通級による指導の授業時数は、年間35単位時間から280単位時間まで（週当たり1～8単位時間まで）で行うことを標準とすることとされています。ただし、学習障害及び注意欠陥多動性障害のある子供については、年間授業時数の上限は他の障害種別と同じにするものの、月1単位時間程度でも指導上の効果が期待できる場合もあることから、年間10単位時間（月1単位時間程度）が下限となっています。

(4) 通級による指導の対象者

通級による指導の障害の種類及び程度は、「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について(通知)」(平成25年10月4日付け25文科初第756号)で示されています。

ア 言語障害者

口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準じる者(これらの障害が主として他の障害に起因するものではない者に限る。)で、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程度のもの

イ 自閉症者

自閉症又はそれに類するもので、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程度のもの

ウ 情緒障害者

主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、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程度のもの

エ 弱視者

拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度の者で、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もの

オ 難聴者

補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度の者で、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もの

カ 学習障害者

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もので、一部特別な指導を必要とする程度のもの

キ 注意欠陥多動性障害者

年齢又は発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性・多動性が認められ、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもので、一部特別な指導を必要とする程度のもの

ク 肢体不自由者、病弱者及び身体虚弱者

肢体不自由、病弱又は身体虚弱の程度が、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程度のもの

2 障害種別の通級による指導

(1) 通級による指導（言語障害）

① 言語障害とは

言語障害とは、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であること、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であることをいいます。

② 通級による指導（言語障害）の対象

「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成 25 年 10 月 4 日付け 25 文科初第 756 号）では、対象となる障害の程度は以下のように示されています。

口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準じる者（これらの障害が主として他の障害に起因するものでない者に限る。）で、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程度のもの

- ・「構音障害」とは、話し言葉の使用において、「さかな」を「たかな」、あるいは「たいこ」を「たいと」などのように、一定の音をほぼ習慣的に誤って発音する状態を指します。構音障害は原因となる事柄から「器質的」「機能的」と分類されます。
- ・「器質的な構音障害」とは、口唇、舌、歯等の構音器官の構造や、それらの器官の機能の異常が原因となって生ずる構音障害です。
- ・「機能的な構音障害」とは、聴覚、構音器官などに器質的な疾患がなく、成長過程での構音の習得において誤った構音が固定したと考えられる障害です。音韻障害と呼ばれることもあります。
- ・「吃音」とは、自分で話したい内容が明確にあるにもかかわらず、また構音器官のまひ等がないにもかかわらず、話そうとするときに、同じ音の繰り返しや、引き伸ばし、声が出ないなど、いわゆる流暢さに欠ける話し方をします。

③ 通級による指導（言語障害）での指導の内容

言語障害のある子供に対する通級による指導は、個々の言語機能の障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服することを目的として行われますが、対象となる子供の有する課題が複雑多岐にわたっているため、個々の子供の障害の状態に即した特別の指導が必要です。したがって、子供の言語及びコミュニケーション能力等についての実態を十分把握した上で、指導の方針を決めることが必要です。

指導の内容としては、正しい音の認知や模倣、構音器官の運動の調整、発音・発語の指導など構音の改善にかかわる指導、話し言葉の流ちょう性の改善や吃音のある自分との向き合い方にかかわる指導、読み書きに関する指導等が考えられます。

また、言語の障害は、子供の対人関係等生活全般に与える影響が大きいことから、話すことの意欲を高める指導、カウンセリング等も必要となります。

通級による指導は、個別指導が中心となります。なお、指導に当たっては、教材・教具、学習用端末等を有効に活用して指導効果を高めることが大切です。

また、言語障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服のためには、学校においても、生活場面においても発音・発話やコミュニケーションなどへの配慮が必要であり、学級担任及び家庭との連携を密接に図ることが大切です。さらに、器質的な障害のある子供については、医療機関等との連携を図ることも大切です。

④ 「各教科の内容を取り扱いながら」行う具体的な指導内容例

○ 国語及び外国語活動又は外国語

・教科書の文章の音読に関し、的確な発音で、かつスムーズに行うことができるようにする指導

○ 社会（及び生活又は総合的な学習の時間）

・授業で、実際に作業・体験したことをまとめて発表する際に、要領よくかつ適切に話せるようにする指導

⑤ 教室環境の整備等

言語障害により通級による指導を受ける子供は、多様な学年にわたり、自校通級もあれば他校通級もあるなど様々です。このように多様な実態があることから、子供たちが、気持ちよく通級することができるように、教室の掲示物を整えたり、コミュニケーションが図られるようなゲーム等の遊具を用意したりすることが必要です。

また、付き添う保護者が待っていたり、会話を交わしたりすることができるような環境を用意することも望まれます。言語障害の場合には、家庭での保護者等とのかかわりが障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服に重要な役割を担っていることから、様々な機会を見つけて、指導に対する理解や適切な関わりを促すことが大切です。

必要に応じて整備することが望ましいと考えられる備品等としては、次のことが考えられます。

- ・個別指導が多いことから、適切な広さの小部屋が必要になります。また、小集団でゲーム等を行いながら発話を促すなどの指導もあることから、種々の用具やプレイルームが必要になります。
- ・子供の実態を把握するための各種の検査器具が必要です。（発達検査や言語能力検査等）
- ・最近では、端末等を活用して楽しみながら会話を交わしたり、自ら発音・発語の学習に取り組んだりすることのできるアプリも開発されています。

⑥ 特別支援学校のセンター的機能の活用

富山聴覚総合支援学校（県東部を対象）及び高岡聴覚総合支援学校（県西部を対象）のセンター的機能を活用し、通級による指導を受ける児童生徒の実態把握やその言語障害の状態に合わせた指導の在り方、通級指導教室の学習環境や学習内容等についての指導・助言を求めることが有効です。

(2) 通級による指導（自閉症）

① 自閉症とは

自閉症とは、他者との社会的関係の形成の困難さ、言葉の発達の遅れ、興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする発達の障害です。その特徴は3歳くらいまでに現れることが多いですが、成人期に症状が顕在化することもあります。中枢神経系に何らかの機能不全があると推定されています。

② 通級による指導（自閉症）の対象

「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成25年10月4日付け25文科初第756号）では、対象となる障害の程度は以下のように示されています。

自閉症又はそれに類するもので、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程度のもの

③ 通級による指導（自閉症）での指導の内容

自閉症は、他者と社会的な関係を形成することに困難を伴い、それに、しばしばコミュニケーションの問題や行動上の問題、学習能力のアンバランスを併せ有することもあり、通常の学級での一斉指導だけでは十分な成果が上げられない場合もあります。そのような場合には、円滑なコミュニケーションのための知識・技能を身に付けることを主な指導内容とした個別指導が必要です。

さらに、個別指導で学んだ知識・技能を一般化する場面として、小集団指導（グループ指導）を行うことも効果的です。その指導では、個別指導で学んだ知識・技能を音楽や運動、ゲームや創作活動などの実際の・具体的な場面で活用・適用して、実際の生活や学習に役立つようにするとともに、学校の決まりや適切な対人関係を維持するための社会的ルールを理解することなど、社会的適応に関することを主なねらいとします。指導に当たっては、視聴覚機器等を有効に活用し、指導の効果を高めることが大切です。なお、自閉症のある児童生徒の場合、LDやADHDの障害の特性をもつ場合もあり、指導の際には留意が必要です。

④ 「各教科の内容を取り扱いながら」行う具体的な指導内容例

○ 国語

・意図を読み取ることの困難さに対し、文学的な文章の中で登場人物の考えや気持ちをを読み取る指導

○ 生活

・人間関係の形成の困難さに対し、自分の意思を伝える指導

⑤ 教室環境の整備等

自閉症から生じる困難さを考慮し、外部からの音や視覚的な刺激が軽減される個別学習用の部屋が必要な場合があります。それが用意できない場合は、衝立や棚、ロッカーなどで仕切りをし個別のブースで対応することもできます。どちらも、注視や傾聴しやすいよう配色や掲示、備品の配置などに留意することが大切です。

また、個別指導以外に、小集団による学習活動が可能なスペースやプレイルーム、多目的室などが必要になります。混乱したときに子供が落ち着く場所があると、子供が落ち着くためのカームダウン(クールダウン)できる場所として利用することができます。さらに、感覚の過敏さや鈍麻さがある場合があるため、光や音、匂いなどの環境についても配慮が必要な場合があります。そうした環境については、子供の年齢及び指導の時期や指導内容などを考慮し、子供の状態に応じて柔軟に対応することが重要です。

自閉症のある子供に対する指導を行う場合は、心理検査や行動観察などの十分な実態把握から指導目標や指導内容が決められます。特に、自閉症の中核的な障害であると言われている社会性の問題については、個別指導と小集団による指導を適切に組み合わせることで効果が上がります。

必要に応じて整備することが望ましい備品等としては、次のものが考えられます。

- ・ 検査器具類 (心理検査や発達検査等)
- ・ 運動器具類 (粗大運動や小集団学習指導等)
- ・ 各種写真・絵カード類 (ソーシャルスキルやライフスキルに関する内容の指導や言語・コミュニケーション指導等の学習場面)
- ・ 情報機器類 (コンピュータや学習支援ソフト類等)
- ・ 学習教材作成機器類 (デジタルカメラ、イメージスキャナ、カラープリンター等)

⑥ 特別支援学校のセンター的機能の活用

地域の特別支援学校(P12)のセンター的機能を活用し、通級による指導を受ける子供の実態把握やその障害の状態に合わせた指導の在り方、通級指導教室の学習環境や学習内容等についての指導・助言を求めることが有効です。

(3) 通級による指導（情緒障害）

① 情緒障害とは

情緒障害とは、周囲の環境から受けるストレスによって生じたストレス反応として状況に合わない心身の状態が持続し、それらを自分の意思ではコントロールできないことが継続している状態をいいます。

情緒障害の状態の現れ方や時期は様々であり、状況に合わない心身の状態を自分の意思ではコントロールできないことにより、学校生活や社会生活に適応できなくなる場合もあります。また、子供本人は困難さを感じているにもかかわらず、その困難さ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ります。

② 通級による指導（情緒障害）の対象

「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成25年10月4日付け25文科初第756号）では、対象となる障害の程度は以下のように示されています。

主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、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程度のもの

- ・選択性かん黙とは、一般的に、発声器官等に明らかな器質的・機能的な障害はなく、機能的には話すことはできるが、心理的な要因等により、他の状況で話しているにも関わらず、特定の社会的状況（例えば、家族や慣れた人以外の人に対して、あるいは家庭の外など）において、話すことが一貫してできない状態です。

③ 通級による指導（情緒障害）での指導の内容

選択性かん黙等のある子供については、かん黙の状態になった時期や、その要因などに応じて、中心となる指導課題が異なるため、緊張を和らげるための指導を行う時期、話せるようになるための指導を行う時期など、子供一人一人の障害の状態等を踏まえた指導目標及び指導内容の設定に留意することが必要です。いずれの時期にあったとしても、本人の話せるようになりたいという意欲を高めていくように働きかけたり、子供からの意思表示を引き出し、話せるようになることを目指した対応を行ったり、子供が反応しやすい場面を設け、指さしやカード、身振りなどでコミュニケーションを取れるよう工夫したりする指導が行われています。

④ 「各教科の内容を取り扱いながら」行う具体的な指導内容例

○ 国語や社会等

- ・自尊心の低下により生じる困難に対し、人前で話すことや発表することに自信をもてるようにする指導やグループでの活動に参加意欲を高める指導

⑤ 教室環境の整備等

学校の中の教室の位置は、保護者の送迎や他校通級も考慮し、学校の出入口から近い場所に教室を設けたり、選択性かん黙等のある子供の心理的な不安定さを考慮して、通級指導教室へ安心して出入りできるように出入口の位置を工夫したり、特別の出入口を設けたりすることも大切です。

教室の環境については、選択性かん黙等のある子供は、校内で安心してリラックスできる場が必要であったり、子供と関係のある特定の人が入り出ることができるようにしたりするなどの環境構成が重要です。また、心理的な安定を図るカウンセリング的な指導を行う場所は、入り口からは見えにくい場所が望ましいといえます。さらには、気持ちを落ち着けることができる配色や質感に留意することが必要です。

選択性かん黙等のある子供が、リラックスできる場や学習を受け入れやすくする環境を設定し、それらの子供の状態を適切に把握することが大切です。

必要に応じて整備することが望ましい備品としては、次のものが考えられます。

- ・検査器具（心理検査や発達検査等）
- ・教育相談関係用具（衝立、ソファ等）
- ・遊具や運動器具
- ・音楽関係器具（楽器やCDプレーヤー等）
- ・指導教材・教具

⑥ 特別支援学校のセンター的機能の活用

地域の特別支援学校(P12)やふるさと支援学校のセンター的機能を活用し、通級による指導を受ける子供の実態把握やその障害の状態に合わせた指導の在り方、通級指導教室の学習環境や学習内容等についての指導・助言を求めることが有効です。

(4) 通級による指導（弱視）

① 視覚障害とは

視覚障害とは、視機能（※1）の永続的な低下により、学習や生活に困難がある状態をいいます。学習では、動作の模倣、文字の読み書き、事物の確認の困難等があります。生活では、慣れない場所においては、物の位置や人の動きを即時的に把握することが困難であったり、他者の存在に気付いたり、顔の表情を察したりすることが困難であり、単独で移動することや相手の意図や感情の変化を読み取ったりすることが難しい等があります。

※1 視機能には、七つの機能があり、視力（遠方、近方）や視野に加え、光覚（暗順応・明順応）、色覚、屈折・調整、眼球運動、両眼視（立体、遠近）がある。

② 通級による指導（弱視）の対象

「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成25年10月4日付け25文科初第756号）では、対象となる障害の程度は以下のように示されています。

拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度の者で、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もの

- ・「拡大鏡等」とは、視力矯正後でも物体の認識力が低い場合に使用する弱視レンズ類を意味し、屈折異常を矯正するのみで拡大する機能のない眼鏡とは異なります。また、「等」とは、単眼鏡、遮光眼鏡等を指すものであり、拡大読書器や学習者用端末は含まれません。
- ・「通常の文字」とは、小・中学校の検定済教科書等において通常使用される大きさの文字をいいます。通常の文字に点字は含まれません。「図形等」とは、検定済教科書等で使用される程度の大きさの図形や写真、グラフなどを意味するほか、映像を含む通常の教材や日常生活にある事物の形状等も含まれています。
- ・「視覚」とは、視力、視野、光覚（明順応・暗順応）、色覚、屈折・調整、両眼視、眼球運動の視機能を総称したものです。
- ・通常の文字や図形等の認識に多少の時間がかかるものの、通常の学級における教科等の学習におおむね参加でき、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導が継続的に必要な子供を対象としています。

③ 通級による指導（弱視）での指導の内容

通級による指導の内容は、主として視覚認知、目と手の協応、視覚補助具の活用等の指導が中心となりますが、形の似た漢字の読み書きの指導、算数（数学）科のグラフの目盛りを正確に読み取る指導や社会科の複雑な地図を読み取る指導など、視覚的な情報収集や処理の方法を指導しなければ効果的に学習活動を行うことができない内容など

については、各教科の内容を取り扱いながら指導を行うことも必要となります。また、通常の学級における学習や生活を円滑に行うために、自分に合った適切な明るさを調整したり、学習で使用する道具等の置き場所を決めておいたりするなど、自ら環境を整えることができるようにすることも大切です。

通級による指導は、個別指導を原則としますが、場合によってはグループ指導を組み合わせることもあります。いずれの場合においても、視覚補助具、端末等の情報機器、拡大教材などを有効に活用し、指導の効果を高めることが大切です。

④ 「各教科の内容を取り扱いながら」行う具体的な指導内容例

- 国語
 - ・漢字の読み書きの指導（形の似た／画数の多い漢字を中心に）
- 算数・数学
 - ・図形やグラフなどの指導（正しく書く、目盛りを正確に読み取る）
- 社会
 - ・地図に関する指導（複雑な地図を正確に読み取る、白地図に記入する）
- 体育・保健体育
 - ・器械運動、球技等で見えにくさのために困難が生じる運動の指導

⑤ 教室環境の整備等

教室の全体照明や机上照明（電気スタンド等の個人用の照明器具）を整えて、子供一人一人が最も見やすい照度を調整することが必要です。その際、明る過ぎるとかえって見えにくくなる眼疾患もあるので、直射日光を避けたり、窓等横からの光を調節したりするための遮光カーテン等を設置する必要があります。また、光沢のあるプリントの白い部分に照明が反射してしまい、見えにくくなる場合もあるので配慮が必要です。

必要に応じて整備することが望ましい備品としては、次のものが考えられます。

- ・各種の拡大教材
- ・拡大読書器：文字や絵などをテレビカメラでとらえ、テレビ映像として50倍程度まで自由に拡大して映し出す機器
- ・各種の弱視レンズ類：見えにくい子供が、近くや遠くの文字や絵、図などを拡大して見るためのレンズ類（遠用弱視レンズと近用弱視レンズに大別され、それぞれ形状や倍率の異なる各種のものがある。）
- ・書見台：見えにくい子供が自然な姿勢で学習できるように、教科書やノート等を斜めに置けるようにした台
- ・拡大した文字を含む普通の文字を使って学ぶ子供のためのICT機器：拡大ソフトや音声ソフトにより、見やすい大きさに提示したり、音声で出力したりできるよう工夫されているシステム

⑥ 富山県における弱視の通級指導教室

富山県では、富山視覚総合支援学校において、弱視の子供を対象とした通級による指導を行っています。

(5) 通級による指導（難聴）

① 聴覚障害とは

聴覚障害とは、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をいいます。聴覚障害の程度や聞こえ方、言語発達の状態は一人一人異なっています。聴覚障害がある子供には、できるだけ早くから適切に対応を行い、音声言語をはじめ、多様なコミュニケーション手段を活用して、その可能性を最大限に伸ばすことが大切です。

② 通級による指導（難聴）の対象

「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成 25 年 10 月 4 日付け 25 文科初第 756 号）では、対象となる障害の程度は以下のように示されています。

補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度の者で、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もの

- ・「補聴器等」の「等」は、人工内耳を指しています。
- ・「通常の話声」とは、人が通常の会話の中で使用する話し声のことであり、大声やささやき声とは区別して用いています。
- ・「通常の話声を解することが困難な程度」とは、補聴器等を使用した状態で通常の会話における聞き取りが部分的にできにくい状態を意味しています。
- ・通常の会話が多少聞き取りにくいものの、通常の学級における教科等の学習におおむね参加でき、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための特別な指導が継続的に必要な子供を対象としています。

③ 通級による指導（難聴）での指導の内容

通級による指導の内容は、保有する聴覚の活用が優先されます。保有する聴覚の活用に当たっては、まず補聴器等を適切に装用する指導が挙げられ、次いで、聴覚学習として聴く態度の育成、音声の聴取及び弁別の指導等が必要となります。また、言語指導に当たっては、日常の話し言葉の指導、語彙拡充のための指導、言語概念の形成を図る指導、日記等の書き言葉の指導などが挙げられます。さらに、難聴に対する自分なりの受け止め、周囲の人たちの思いなどについても理解を深めることにより、通常の学級における学習や生活を円滑に行うことができるようにするための援助や助言等も大切です。

通級による指導は、個別指導を原則とし、必要に応じてグループ指導を組み合わせることが適切です。例えば、言語指導における発音・発語の指導や音声等の聴取及び弁別の指導などは、その指導内容が個人に即することが必要であるため、個別指導が中心となります。グループ指導は、ルールや常識等を理解するための集団活動や、難聴やその特性などを理解したり話し合ったりする活動等において行われる場合が多いです。

いずれの場合においても、視覚から情報を得られるような教材やICT機器を活用する必要があります。

④ 「各教科の内容を取り扱いながら」行う具体的な指導内容例

- 国語（及び外国語活動又は外国語）
 - ・文章を読むために必要な語彙や言語概念を身に付けるための指導
- 音楽
 - ・歌唱、器楽の演奏に関して、補聴器等を活用しながら、より適切に行うことができるようにする指導

⑤ 教室環境の整備等

身近な音や音声に興味・関心をもち、それを聞き分けることができるようにするためには、様々な音が耳に届くような環境も必要ですが、一方では、集中して聞く態度を育てるために、不要な音が入らないよう防音に留意した環境も必要です。例えば、二重窓にするなどして、CD等による聞き分けの指導が適切に行えるようにすることが大切です。

難聴の子供は、唇の動きや表情の変化をとらえて、会話の内容を類推する必要があることから、部屋の明るさにも留意する必要があります。

一般的には、個別指導が多いことから、会話や聞き取り、発音指導、各教科の内容を取り扱いながらの指導等が適切に行えるような小部屋を、また、必要に応じて小集団でゲーム等が行えるようにプレイルームを、それぞれ用意することが望まれます。

必要に応じて整備することが望ましい備品等としては、次のものが考えられます。

- ・聴覚活用のための機器（オーディオメーター、補聴器特性検査装置、補聴援助機器）
- ・発音・発語指導のための鏡
- ・教科等の指導において、その理解を助けるためのICT機器（大型モニター等）
- ・ノートテイクや授業中の発話を見える化するためのパソコン要約筆記や音声文字変換システム等
- ・教室等の字幕放送受信システム
- ・教室等の聞こえの環境を整備（絨毯・畳の指導室、補聴援助機器を活用するためのBluetooth機器との接続）

⑥ 富山県における難聴の通級指導教室

富山県では、富山聴覚総合支援学校及び高岡聴覚総合支援学校において、難聴の子供を対象とした通級による指導を行っています。

(6) 通級による指導（学習障害）

① 学習障害とは

学習障害とは、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といった学習に必要な基礎的な能力のうち、一つないし複数の特定の能力についてなかなか習得できなかつたり、うまく発揮することができなかつたりすることによって、学習上、様々な困難に直面している状態をいいます。

② 通級による指導（学習障害）の対象

「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成25年10月4日付け25文科初第756号）では、対象となる障害の程度は以下のように示されています。

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もので、一部特別な指導を必要とする程度のもの

学習障害により困難を示す能力と概要は以下のとおりであり、学習障害とは、このうちの一又は複数について著しい困難を示す状態を指します。

- ・「聞く能力」とは、他人の話の正しく聞き取って理解すること
- ・「話す能力」とは、伝えたいことを相手に伝わるように的確に話すこと
- ・「読む能力」とは、文章を正確に読み、理解すること
- ・「書く能力」とは、文字を正確に書くこと、筋道を立てて文章を作成すること
- ・「計算する能力」とは、暗算や筆算をすること、数の概念を理解すること
- ・「推論する能力」とは、事実を基に結果を予測したり、結果から原因を推し量ったりすること

③ 通級による指導（学習障害）での指導の内容

通級による指導内容として以下のようなことが考えられます。

聞くことの指導

教師の指示をしっかりと聞いて理解することが苦手な場合には、興味や関心のある題材等を活用して、できるだけ注意を持続させたり、視覚的な情報をもとに示したり、音源や音量に配慮したり、注意深く話を聞くことの必要性を理解させるなどして、どのようにしたら必要な情報を聴き取ることができるかを指導します。

話すことの指導

自分の話したい内容をしっかりと伝えることが苦手な場合には、あらかじめ話したいことをメモしたり、話の内容を補うような視覚的な情報を併用するなどの工夫をしたりして、書かれたものを見ながら自信をもって話をするなど、自分に適した方法を理解し、

人に自分の話したいことが伝わるという実感をもつことができるような指導を行います。

読むことの指導

文章を読み上げることや内容を理解することが苦手な場合には、流暢性のある読みに近づけるような音と文字をつなぎ合わせるような指導、語のまとまりを意識できるような指導、細かな違いの見極めが難しいときに漢字やアルファベットを大きく表したり行間を空けたり、分かち書きにしたりするなど、自分に適した方法を理解し、学んだスキルを活用することができるよう指導を行います。その際、端末等の機器についても活用できるよう指導します。また、語彙力を高める方策の一つとして、読書習慣を身に付けることができるよう、自分に合った読書計画や選書方法を見つけ、読書の楽しさが実感できるような指導を行います。

書くことの指導

書くことが苦手な場合には、間違えやすい漢字やアルファベットを例示するなどして、本人にどこを注目すればよいかを意識させたり、経験を思い出しながらどのようなポイントで作文していけばよいかを示したり、読み手や目的を明確にして書くことの重要性を示したりしながら、自分に適した方法を理解し、学んだスキルを活用することができるよう指導を行います。また、文字を綴ることが難しい場合は、端末等を活用して板書を写したり、音声入力したりするなど、代替手段の活用についても指導を行います。

計算することの指導

暗算や筆算をすることや数の概念を理解することが苦手な場合には、身近で具体的な事象を基に数概念を確認しながら計算力を高めたり、文章の内容を図示するなどしてその意味を理解させながら文章題を解いたりするなどして、自分に適した方法を理解させ、学んだスキルを活用できるよう指導を行います。

推論することの指導

事実から結果を予測したり、結果から原因を推測したりすることが苦手な場合には、図形を弁別する指導や空間操作能力を育てる指導、算数や数学で使われる用語を理解する指導、位置関係を理解する指導等を、実体験や具体的な事象を例にして、自分に適した方法を理解し活用できるよう指導を行います。

学習障害があり努力をしても期待する成果が得られなかった経験などから、生活全般において自信を失っている場合は、本人が得意なことを生かしたり、少しずつでも自分にあった方法で苦手な課題をやり遂げたりする経験を通して、自分の得意な部分に気付くとともに、自分に合ったやり方を用いればやり遂げられるという実感を積むことができるような指導を行います。

学習障害のある子供の場合には、注意欠陥多動性障害や自閉症の障害の特性を併せ有する場合もあるため、それらの障害の特性も踏まえて教育的ニーズに応じた指導の目標や内容に設定することに留意する必要があります。

なお、学習障害のある子供の場合、学習に対する不全感や対人関係及び生活面のストレス等によって、情緒が不安定になったり自尊感情が低下したりするなどして、不安やうつ症状等を伴う二次的な障害につながるケースもあります。また、学年が進行すると、全般的な学力不振や低学力、怠学といった状態に表面的には見えてしまうこともあります。このような状態を防ぐためにも、通常の学級における各教科の指導と通級による指導との関連を図り、日頃から教師間の連携に努めるとともに、通常の学級における必要な支援と環境調整を行うことが重要です。

④ 「各教科の内容を取り扱いながら」行う具体的な指導内容例

○ 国語（及び外国語活動又は外国語）

- ・読みが苦手…障害の特性に応じた読みやすくなる工夫を練習
- ・書きが苦手…漢字の成り立ち等について学習

○ 算数・数学

- ・計算が苦手…具体的な場面を想像して考え方を理解
- ・推論が苦手…図形の特徴や操作の手順を言語化、視覚化

⑤ 教室環境の整備等

子供が安心して学習できる環境が必要であり、そのために教室内の色調、照明、隣の教室からの話し声等の雑音、音楽室からの音等に配慮することが必要です。学習障害のある子供は、学習上の失敗を数多く経験して自信を失っていることが多いので、学習する場は入口や窓から見えにくい場所や、外部からの視線を遮ることができるような場所が望ましいでしょう。

個々の認知の特性に応じた指導は個別に行うことが多いと考えられますが、他者との関わり方や集団の中での好ましい行動を身に付けるための指導などは小集団で指導することが効果的だと考えられますので、個別学習のための空間とグループ学習の場を確保できるようにすることが必要です。

また、位置や空間を把握するためには、自分の体を大きく動かして学習する指導も効果的ですから、体を大きく動かすことのできる空間も確保しておく必要があります。

さらに、学習障害のある子供の中には、注意欠陥多動性障害や自閉症の特性を併せ有する場合があるため、それらの特性に合わせた環境の配慮が必要な場合もあります。

必要に応じて整備しておくことが望ましい備品等としては、次のものが考えられます。

- ・各種心理検査器具類
- ・コピー機
- ・各種計算機、コンピュータ
- ・録音再生機器やマイク
- ・少人数で行うゲーム類

⑥ 特別支援学校のセンター的機能の活用

地域の特別支援学校（P12）のセンター的機能を活用し、通級による指導を受ける子供の実態把握やその障害の状態に合わせた指導の在り方、通級指導教室の学習環境や学習内容等についての指導・助言を求めることが有効です。

(7) 通級による指導（注意欠陥多動性障害）

① 注意欠陥多動性障害とは

注意欠陥多動性障害とは、身の回りの特定のものに意識を集中させる脳の働きである注意に様々な問題があり、又は、衝動的で落ち着きのない行動により、生活上、様々な困難に直面している状態をいいます。

② 通級による指導（注意欠陥多動性障害）の対象

「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成 25 年 10 月 4 日付け 25 文科初第 756 号）では、対象となる障害の程度は以下のように示されています。

年齢又は発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性・多動性が認められ、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもので、一部特別な指導を必要とする程度のもの

- ・「不注意」とは、気が散りやすく、注意を集中させ続けることが困難であったり、必要な事柄を忘れやすかったりすること
- ・「衝動性」とは、話を最後まで聞いて答えることや順番を守ったりすることが困難であったり、思いつくままに行動して他者の行動を妨げてしまったりすること
- ・「多動性」とは、じっとしていることが苦手で、過度に手足を動かしたり、話したりすることから、落ち着いて活動や課題に取り組むことが困難であること

③ 通級による指導（注意欠陥多動性障害）での指導の内容

○ 不注意による間違いを少なくする指導

不注意な状態を引き起こす要因を明らかにした上で、刺激を調整し注意力を高める指導や、情報を確認しながら理解することを通して、自分の行動を振り返ることができるようにするなどして自分に適した方法を理解し、それを身に付けることができるように指導を行います。

○ 衝動性や多動性を抑える指導

指示の内容を具体的に理解できるようにしたり、手順を確認したりして、集中して作業に取り組むことができるようにする指導や、作業や学習等の見通しをもてるようにして集中できるようにする指導、身近なルールを継続して守ることができるようにする指導など、自己の感情や欲求をコントロールする自分に適した方法を理解し、身に付けることができる指導を行います。

これらのほかにも、社会的技能や対人関係に関わる困難さがある場合には、ソーシャルスキルやライフスキルに関することについて指導を行います。その際には、グループ指導を活用することも有効です。

さらに、障害の理解を図り、自分が得意なこと・不得意なことを子供が自覚できるようにする指導も大切です。

注意欠陥多動性障害のある子供の場合には、学習障害や自閉症の障害特性を併せ有

する場合もあり、指導の際には留意が必要です。

なお、注意欠陥多動性障害のある子供の場合、学習や対人関係がうまくいかないことを感じていたり、注意や叱責が重なり自分を否定的に捉えてしまったりして、行動改善につながらないだけでなく自尊感情の低下、対人関係や生活面でのストレス等により、反抗などの素行の問題あるいは不安やうつ症状を伴う二次的な障害につながるケースもあります。このような状態を未然に防ぐためにも、対人関係に関する技能を習得するなかで、自分の特性に気付き、自分を認め、生活する上で必要な支援を求めることができるようになることが大切です。そのためには、日頃から教師間の連携に努めるとともに、通常の学級における必要な支援と環境調整を行うことが重要です。

④ 「各教科の内容を取り扱いながら」行う具体的な指導内容例

○ 国語

- ・漢字のへんやつくり、意味に着目して比べて違いを意識できる指導

○ 算数（数学）

- ・文章題の必要な情報に注目できるような練習をしてから解くようにする指導

⑤ 教室の環境の整備等

子供が落ち着いて、安心して快適に過ごす中で学習に集中できるような環境が必要です。そのために、教室内の色調、照明に配慮すること、外部からの話し声や音等の聴覚的な刺激や、教室内の掲示物等の視覚的な刺激を抑制することなどが必要です。

また、衝動を抑えきれずに行動したり、他者には気にならないことで興奮してしまったりする場合がありますので、照明器具の防護、飛び出し防止等の対策が必要です。教室内外又は近くに、外部からの音や視覚的な刺激が制御でき、かつ安全性を十分考慮した、落ち着きを取り戻す空間が確保されていることが必要です。

注意集中等に関する指導は個別に行うことが多いと考えられますが、集団の中での好ましい行動を身に付けるための指導等は小集団で指導することが効果的だと考えられますので、個別指導の場とグループ指導の場を確保することが望ましいと考えられます。

さらに、隣室との境の壁にマジックミラーを設置するなどして、子供に気付かれることなく、指導の様子を見ることができたり、その様子を記録できたりするように工夫することは、通常の学級や家庭において適切な指導や支援を進めるのに役立つでしょう。

注意欠陥多動性障害のある子供の中には、学習障害や自閉症の特性を併せ有する場合があります。それらの特性に合わせた環境の配慮が必要な場合もあります。

必要に応じて整備することが望ましい備品等としては、次のものが考えられます。

- ・各種心理検査器具類
- ・移動可能な衝立
- ・各種タイマー、時計類
- ・少人数で行うゲーム類

⑥ 特別支援学校のセンター的機能の活用

地域の特別支援学校のセンター的機能を活用し、通級による指導を受ける子供の実態把握やその障害の状態に合わせた指導の在り方、通級指導教室の学習環境や学習内容等についての指導・助言を求めることが有効です。

(8) 通級による指導（肢体不自由）

① 肢体不自由とは

肢体不自由とは、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をいいます。

② 通級による指導（肢体不自由）の対象

「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成25年10月4日付け25文科初第756号）では、対象となる障害の程度は以下のように示されています。

肢体不自由の程度が、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もの

③ 通級による指導（肢体不自由）での指導の内容

学習時の姿勢や言語の表出、認知の特性に応じた指導等、身体の動きや環境の把握、コミュニケーション等の改善・向上を図るための指導が大切になりますが、障害の状態によっては、身体各部位の理解と養護に関することや、各種の支援機器等を学習や生活に活用できるようにする指導等も考えられます。

④ 「各教科の内容を取り扱いながら」行う具体的な指導内容例

○ 国語等

・ 上肢の障害による書字の困難に対し、パソコンやその入力を補助するスイッチ等の代替機器を活用できるようにする指導

○ 美術、技術・家庭等

・ 上肢の障害による道具等の操作の困難に対し、他者への依頼の仕方を学んだり、道具や補助用具の配置等に気を付け、自分だけで活動しやすい環境を整えたりする指導

⑤ 教室の環境の整備等

肢体不自由のある子供の場合、身体の状態によって、車いす、歩行器、杖、独歩と移動手段が様々です。また、他校から通級指導教室に通うケースも想定されます。このようなことを踏まえ、学校の中の教室の位置は、肢体不自由のある子供が移動しやすい場所に通級指導教室を設置し、併せてスロープや手すり、多目的トイレ等の設置も検討することが必要です。

教室の環境については、子供がスムーズに移動することなどができるように、段差を除去したり、移動の妨げになるような物品を整理整頓できるスペースをあらかじめ確保したりすることが大切です。身体の動きに関する学習場面等では、床面に降りて身体を動かしたり、バランスボール等の大きな道具を用いて指導を行ったりすることが必要になります。また、手指の操作、認知やコミュニケーション等の学習を行う場合、机上で学習を行うことがあり、座位姿勢の安定が重要になります。個々の身体の状態に適した机やいすが使用できるように整えることも大切です。必要に応じて整備

することが望ましい備品等としては、次のものが考えられます。

- ・セラピーマット（床面に降りて学習を行う際に敷きます。）
- ・技巧台、バランスボール、トランポリン等の道具（ただし、自立活動の指導に適用できるとされる方法又は方法の裏付けとなっている理論によって用いるものが異なります。）
- ・高さ調節可能な机、カットアウトテーブル（体幹と接する机の天板部分がくり抜かれたテーブル）等
- ・座面の高さ調節が不可能なイス、肘掛け付きのイス、座位保持装置等
- ・パソコンやタブレット端末等の機器（身体の動きや意思の表出の状態等に応じて、学習に使用することが有効な場合があります。）

⑥ 特別支援学校のセンター的機能の活用

地域の特別支援学校や肢体不自由の特別支援学校（高志支援学校、富山総合支援学校、高岡市立こまどり支援学校）のセンター的機能を活用し、通級による指導を受ける子供の実態把握やその障害の状態に合わせた指導の在り方、通級指導教室の学習環境や学習内容等についての指導・助言を求めることが有効です。

(9) 通級による指導（病弱・身体虚弱）

① 病弱・身体虚弱とは

病弱とは、心身が病気のため弱っている状態をいいます。また、身体虚弱とは、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をいいます。これらは、このような状態が継続して起こる、又は繰り返して起こる場合に用いられており、例えば風邪のように一時的な場合は該当しません。

② 通級による指導（病弱・身体虚弱）の対象

「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成25年10月4日付け25文科初第756号）では、対象となる障害の程度は以下のように示されています。

病弱又は身体虚弱の程度が、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程度のもの

③ 通級による指導（病弱）での指導の内容

健康状態の維持や管理、改善に関すること、心理的な安定や体力の向上を図るための指導が中心となります。

④ 「各教科の内容を取り扱いながら」行う具体的な指導内容例

○ 国語

- ・ 進行性の疾患や精神疾患等のある子供に日記や作文を書かせることで、ストレスとなった要因に気付かせたり、ストレスを避ける方法や発散する方法を考えさせたりする指導

○ 体育・保健体育

- ・ 慢性疾患の子供が自己管理や予防することの重要性を学ぶことで、自分の病状に合わせた活動を自ら選択できるように指導

⑤ 教室の環境の整備等

移動に困難があり車いすを使用する場合や、心臓病等により運動制限がある場合は、教室までスムーズに移動できるように、階数や保健室との距離等を勘案した配置が大切です。また、体温調整が難しい子供の場合は、教室内の温度や湿度の管理が必要であり、直射日光等の日当たりなどにも注意が必要です。さらには、教室内に横になるスペースとして、ベッドや床に敷くマット等を準備しておくことで適時適切な休憩をとることができず。

必要に応じて整備することが望ましい備品等としては、次のものが考えられます。

- ・ ベッドや横になるために敷くマット（セラピーマットやヨガマットのようなもの）
- ・ インターネットやICT機器等を活用できる環境
- ・ 空調整備

④ 特別支援学校のセンター的機能の活用

ふるさと支援学校のセンター的機能を活用し、在籍児童生徒の状態に合わせた指導の在り方、学習環境や学習内容等についての指導・助言を求めることができます。

3 通級による指導の教育課程

(1) 通級による指導の教育課程編成

通級による指導は、小・中学校の通常の学級に在籍している障害のある子供に対して、各教科等の大部分の授業を通常の学級で行いながら、一部の授業について当該の子供の障害に応じた特別の指導を特別の指導の場（通級指導教室）で行う教育形態です。ここでいう特別の指導とは、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とする指導のことです。したがって、指導に当たっては、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領に示す障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とした指導領域である「自立活動」の内容を参考とし、個々の子供の障害の状態等に応じた具体的な目標や内容を定め、学習活動を行うこととなります。また、これに加えて、特に必要があるときは、障害の状態等に応じて各教科の内容を取り扱いながら行うこともできるとされています。ただし、その場合は、あくまでも障害による学習上または、生活上の困難を改善し、又は、克服することを目的として行われることが必要であり、単なる各教科の遅れを補充するための指導とならないようにしなければなりません。

通級による指導を行う場合には、特別の教育課程によることができ、「自立活動」の指導を、小・中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ことになっています。

(2) 他校通級を行う場合の教育課程

子供が在籍校以外の小・中学校又は特別支援学校において、特別の指導を受ける場合には、当該の子供が在籍する小・中学校の校長は、これら他校で受けた指導を、特別の教育課程に係る授業時数と見なすことができるようになっています。

なお、このように子供が他校において指導を受ける場合には、当該の子供が在籍する小・中学校の校長は、特別の指導を行う当該学校の校長と十分協議の上、教育課程を編成するとともに、学校間及び担当教師間の連携を密にする必要があります。

(3) 自立活動とは

自立活動は、特別支援学校の教育課程において特別に設けられた指導領域です。自立活動の目標は、特別支援学校幼稚部教育要領、小学部・中学部学習指導要領では、「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。」と示しています。

自立活動の指導は、個々の子供が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服しようとする取組を促す教育活動であり、個々の子供の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に即して指導を行うことが基本です。そのため、自立活動の指導に当たっては、個々の子供の適確な実態把握に基づき、指導すべき課題を明確にすることによって、個別に指導目標（ねらい）や具体的な指導内容を定めた個別の

指導計画を作成して指導を行います。

自立活動の内容は、人間としての基本的な行動を遂行するために必要な要素と、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために必要な要素で構成しており、それらの代表的な要素である27項目を「健康の保持」「心理的な安定」「人間関係の形成」「環境の把握」「身体の動き」「コミュニケーション」の六つの区分に分類・整理したものです。

< 自立活動の内容 >

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">1 健康の保持<ol style="list-style-type: none">(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<ol style="list-style-type: none">(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<ol style="list-style-type: none">(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<ol style="list-style-type: none">(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<ol style="list-style-type: none">(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<ol style="list-style-type: none">(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 |
|---|

4 指導計画及び指導要録等

(1) 個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成

特別支援学級に在籍する子供や通級による指導を受ける子供は、個別の指導計画と個別の教育支援計画を必ず作成します。

通級による指導は、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服することが主たる目的であり、基本的にはそのための特別な指導が中心となることから、子供一人一人の障害の状態や発達の段階等に即した指導目標の設定や指導内容・方法の工夫などの配慮が必要です。このため、個別の指導計画を作成し、子供一人一人の指導目標や指導内容・方法を明確化することは、個に応じたきめ細かな指導を行う上で大変有効です。

個別の教育支援計画は、学校生活だけでなく、家庭や地域での生活も含めて、障害のある子供一人一人の生活を総合的にとらえて実態やニーズを明らかにし、それに応じて、教育、福祉、医療、労働等の関係機関が連携協力して支援を行うための計画です。そのため、個別の指導計画が指導目標や指導内容・方法を示すものであるのに対し、個別の教育支援計画は一人一人のニーズに対し、教育、福祉、医療、労働等の様々な側面から生活全般にわたって必要な支援の目標や内容等が示されます。よって、通級による指導において個別の教育支援計画を活用することは、適切な指導及び必要な支援を行う上で有効であると同時に、通常の学級における指導を含めて学校生活全般において、個別の教育支援計画を踏まえた適切な支援が行われることが望まれます。

個別の教育支援計画は学校が中心となって、関係機関等と連携して作成しますが、保護者も重要な支援者の一人として、作成・実施・評価の協議に参画し、その意見を十分に反映させ、本人・保護者のニーズを踏まえた支援を実施することが大切です。このためには、まずは本人・保護者に個別の教育支援計画の作成の趣旨や手続きを十分に説明するとともに、卒業後は進学先の学校や他機関に引き継がれることについても理解を求める必要があります。

また、個別の教育支援計画の作成に当たっては、個人情報取り扱いについて十分な配慮が必要であり、その取り扱いについては、本人・保護者の了解が不可欠であるとともに、情報を共有する関係機関の範囲等について、取り決めておくことが必要です。

(2) 指導要録の記載

小・中学校においては、通級による指導を受けている子供について、指導に関する記録の「総合所見及び指導上参考となる諸事項」の欄に、通級による指導を受けた学校名、通級による指導の授業時数、指導期間、指導の内容や結果等を記載します。また、在籍校とは異なる学校において通級による指導を受けている子供の場合には、当該学校からの通知に基づき、子供の在籍する通常の学級の担任が記載することとなります。

5 通級指導教室の運営

(1) 通級による指導の基本方針

通級による指導の対象となる子供の障害による困難の改善・克服を図るためには、一人一人の障害の状態等に応じた対応が求められるところであり、画一的な指導内容の選択や指導方法は好ましくありません。このため、通級による指導を担当する教員と当該の子供が在籍する学級の担任が連携協力しながら、一人一人の状態に即した個別の指導計画を作成し、計画的に指導を行い、着実に障害の状態の改善・克服を図ることが重要です。

また、障害のある子供は、周囲の対応が不十分な場合など、学校生活の中の様々な場面や環境に対して十分に適応することが難しいことがあります。このことから、通級による指導の際はもとより、通級による指導を担当する教員と通常の学級の担任とが綿密に連携しながら、校内及び校外の関係者の間で子供の様子や変容の情報を共有しておくことが重要です。子供の全体像を的確に把握し、本人の自己実現が図られるような指導体制の整備を図っていくことが大切です。

その際には、特別支援教育に関する校内委員会や特別支援教育コーディネーターの活用も有効です。

(2) 通常の学級との連携

小学校及び中学校の学習指導要領においては、「特別支援学級又は通級による指導については、教師間の連携に努め、効果的な指導を行うこと」と示されています。

通級による指導の成果を十分に生かしていくためには、通常の学級において受ける各教科においても、学級担任や各教科の担当教員が子供の障害の状態や教育上必要な支援等について正しい理解と認識をもちながら、指導上配慮していく必要があります。そのためには、通級による指導を担当する教員が、学級担任や各教科の担当教員に対して情報提供や助言を行ったり、また、個々の子供の実態に応じた指導を行うため、通級による指導を担当する教員が中心となって、関係者の協力を得てケース会議を開催したりすることが必要になります。また、他校通級の場合には、通級による指導を担当する教員が、定期的に在籍校を訪問することも必要になります。

さらに、学習指導要領では、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と個別の指導計画を必ず作成することになっており、連携の際には、それらの計画を活用することが考えられます。

このような情報提供や助言、学校訪問などの活動は、通級による指導を効果的に行うために必要不可欠なものであり、通級指導教室を置く学校においては、これらの職務を通級による指導を担当する教員の重要な職務の一環として位置付ける必要があります。

(3) 学校経営における通級指導教室の位置付け

学校経営に通級指導教室を位置付けるために留意すべき事項は、以下のことが考えられます。

① 学校教育の具体目標の中に位置付けること

学校教育目標の中に特別支援教育の充実に関する一項目があることが望まれます。なぜなら、これを受けて通級指導教室の目標設定が行われていくものだからです。さらに、その年度の学校経営方針の中に障害のある子供の教育について示されていることによって、通級指導教室の位置付けがより明確になります。

② 校務分掌に位置付けること

通級指導教室は学校の中に設置された一教室であり、その円滑な運営を図るため、校務分掌に位置付け、通常の学級との連携を十分に図る必要があります。多くの学校の実績からみた場合、通級による指導の担当教員が企画運営委員会のメンバーとなり、特別支援教育に関する委員会等に参画し、さらに分掌上では、教務部に所属することが考えられます。学校全体の教育課程の実施が、通級指導教室の円滑な経営に大きく関わり、子供の通級する曜日や時間数、時間帯に関係してくるからです。さらに、通級による指導を担当する教員が、教育相談や学習支援等に関する分掌を担当していることが、その専門性を発揮し学校全体の教育相談の水準の向上につながっていきます。

③ 障害のある子供に関する理解啓発を図ること

通級による指導の対象の子供の障害の状態や行動の理解の方法、望ましい接し方などについて、継続的に理解啓発を図ることが必要です。

通常の学級の担任に対しては、生徒指導部会、教育相談の校内研修会、事例検討会等を通して理解啓発を進める必要があります。また、通常の学級の子供に対しては、全校集会等における話や、各教科等、学校の教育活動全体を通して理解啓発を進める必要があります。

また、学校PTAにおける研修活動の一つとして位置付け、通級指導教室の見学や研修、講演会の開催等を行うことも考えられます。

(4) 通級による指導を受けることによって通常の学級での授業が受けられない場合の対応

通級による指導を受ける場合、通常の学級の授業の一部を抜けて、通級指導教室等の特別な場において指導を受けることがあります。そうすると、その時間に行っている通常の学級における学習ができなくなってしまうことが考えられます。

そういった場合には、特定の教科の学習に遅れが生じる恐れがありますから、極力これをなくす工夫が必要です。具体的には、その部分の学習を家庭で行うことができるよう宿題や課題を出したり、抜けた授業で前時の復習を多く取り入れたり、必要があれば、放課後などに補充的な指導を行ったりすることが考えられます。そのためにも、通級による指導を受けるために通常の学級の授業の一部を抜ける場合には、算数(数学)や外国語などの積み上げが必要な学習で、その指導を受けないと内容が分からなくなるような教科を避ける工夫や、家庭学習で補いやすい内容を学習しているときに通級による指導を受けるようにするなど、それぞれの学校や学級での工夫・調整が必要になります。

6 通級による指導を担当する教員

(1) 担当教員の専門性

通級による指導が十分な教育効果を上げるためには、特別支援教育に関する専門的な知識や技能をもった担当教員が個々の子供の障害の状態や教育上必要な支援等を的確に把握し、それに応じた指導を行うことが求められます。また、教科等の一部に替え、又は放課後等に時間を設定して指導を受けることとなりますが、期待された教育効果を上げることができなければ、通級による指導を導入した意義そのものを問われることとなります。

したがって、通級による指導を担当する教員を配置するに当たっては、これらの点を十分勘案した上で、適任の者を充てることが大切です。

(2) 担当教員の免許状所有

通級による指導は、小・中学校の通常の学級に在籍している子供に対して、障害の状態等に応じた特別の指導を、小・中学校の教育課程に位置付けて行うものです。したがって、通級による指導を担当する教員には、小学校であれば小学校教諭免許状が、中学校であれば中学校教諭免許状が必要となります。

加えて、特別支援教育に関する知識を有し、障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服することを目的とする指導に専門性や経験を有する教員であることが必要ですが、特定の教科の免許を保有している必要はありません。ただし、障害の状態に応じて、各教科の内容を取り扱いながら、通級による指導を行う場合には、当該教科に関連する免許状を有する教員も参画して、個別の指導計画の作成や指導を行うことが望ましいです。

(3) 担当教員の研修

通級による指導が十分な教育的効果を上げるためには、何よりも担当する教員の専門性・指導力の向上が重要となります。このため、県や市町村においても、それぞれ研修の充実を図っていくことが重要です。

県では、初めて特別支援学級や通級による指導を担当する先生のための研修として、悉皆で、5回にわたって「特別支援学級等新任担当教員研修会」を開催しています。

令和6年度の主な内容は、

- ア 特別支援教育の教育課程の講義と教育課程の実際についての協議
- イ 先輩教員の授業参観と障害に応じた指導の実際の協議
- ウ 障害のある子供の就学及び実態把握から個別の教育支援計画・個別の指導計画の作成と活用の講義・協議
- エ 特別支援学校の見学、障害種別に応じた指導及び教育相談の講義・協議
- オ 勤務校での学級運営及び障害の状態に応じた指導の実際の事例研究です。

それ以外には、総合教育センターが開催する希望研修を活用したり、地域の特別支援学校で開催される研修会に積極的に参加したりしましょう。また、教育事務所に配置されている「小中学校巡回指導員」を要請し、指導助言を受けながら専門性を高めていく

ことも有効です。

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所では、インターネットによる講義配信を行っているほか、研究成果に基づいたマニュアル等を発行しており、これらを活用することも有効です。発達障害のある子供の理解・支援・指導等、教員向けの研修講義コンテンツなどの情報を提供しています。県総合教育センターのホームページにも研修動画コンテンツがあります。

さらに、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所や総合教育センターへの内地留学の制度もあります。

なお、県では、特別支援学校教員免許状取得のための認定講習も実施しており、これを活用すると、比較的短い期間で特別支援学校教員免許状を取得することが可能です。

(4) 担当する障害種別

令和7年度より障害の種類によらない通級指導教室を設置することとしました。通級による指導を担当する教員は、基本的には、一つの障害の種別に該当する子供を指導することとなりますが、当該教員の専門性や指導方法の類似性等に応じて、当該障害の種類とは異なる障害の種類に該当する子供を指導することができます。例えば、発音指導についての言語障害と難聴、あるいはコミュニケーション上の指導についての学習障害と注意欠陥多動性障害のように、比較的指導内容等が類似しており、その双方について指導できる専門性を有する教員がいるような特別な場合は、一人の教員が二つ以上の障害種について通級による指導を担当することができます。

ただし、同じ時間に同じ場所で複数の障害種の二人以上の子供を指導する場合というのは、あくまでも教育上効果的な指導を実施できるケースに限られます。

7 通級による指導が必要な子供であるかどうかの判断

通級による指導の対象とすることが適当な子供の判断については、「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成25年10月4日付け25文科初第756号）において以下のように示されています。

学校教育法施行規則第140条及び第141条の規定に基づき通級による指導を行う場合には、以下の各号に掲げる障害の種類及び程度の児童生徒のうち、その者の障害の状態、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、通級による指導を受けることが適当であると認める者を対象として、適切な教育を行うこと。

障害の判断に当たっては、障害のある児童生徒に対する教育の経験のある教員等による観察・検査、専門医による診断等に基づき教育学、医学、心理学等の観点から総合的かつ慎重に行うこと。その際、通級による指導の特質に鑑み、個々の児童生徒について、通常の学級での適応性、通級による指導に要する適正な時間等を十分考慮すること。

上記を踏まえ、通級による指導が必要かどうかは、基本的には、当該の子供について特別の教育課程を編成するかどうかの判断であることから、教育課程の編成権限を有する在籍校の校長が行うこととなります。

その際、通級による指導を行うかどうかの判断に当たっては、子供の障害の状態のみでなく、どこの学校で通級による指導を実施するか、当該学校までの通学に要する時間はどの程度かなどを総合的に考慮する必要があるとあり、設置者である市町村の教育委員会とも十分に連携を図ることが重要となります。また、障害のある子供の教育については、専門的な調査検討が求められることから、市町村が設置する教育支援委員会の意見等も十分に考慮する必要があります。

通級による指導を行う必要がなくなった時の判断についても、同様に、市町村の教育委員会やその設置する教育支援委員会等と十分に連携して、子供の在籍校の校長が行うこととなります。また、他校通級の場合には、その判断に当たって、通級による指導を行っている学校の校長の意見を踏まえることも、その判断の適正を期するために必要となります。

8 特別支援学校における通級による指導

(1) 通級による指導を行っている特別支援学校

富山県においては、小・中学校の通常の学級に在籍する、弱視の子供に対する通級による指導を富山視覚総合支援学校で、難聴の子供に対する通級による指導を富山聴覚総合支援学校と高岡聴覚総合支援学校で行っています。

(2) 特別支援学校において通級による指導を開始するときの手続き

① 在学小・中学校と通級による指導を行う特別支援学校間の協議

特別支援学校で通級による指導を受ける場合は、まず、在学小・中学校（以下「在学小・中学校」）の校内教育支援委員会等において、通級による指導を受けることが適当であると判断されたものであることが前提となります。

また、該当の子供が、通級による指導を受ける特別支援学校（以下「実施校」）での教育相談を受けており、事前に実施校と協議がなされ、実施校と保護者の同意が得られていることも必要です。

特別支援学校で通級による指導を行う場合も、特別な教育課程を編成して指導を行うこととなりますから、指導を受ける時間数や時間帯、指導の内容等についても事前に相談しておくことが大切です。

② 在学小・中学校から市町村教育委員会への通知

在学小・中学校の校長は、通級による指導を受ける子供の氏名等について、「通級による指導を受ける児童（生徒）について（通知）」〔様式38〕で市町村教育委員会へ通知します。

③ 市町村教育委員会から県教育委員会への通知

市町村教育委員会は、市町村教育支援委員の意見を聴取し、通級による指導を受けることが適当と認めるときは、当該の子供の氏名及び実施校を「通級による指導を受ける児童（生徒）について（通知）」〔様式39〕に〔様式38〕の写しを添付して、県教育委員会に通知します。

④ 県教育委員会から実施校への通知

県教育委員会は、その旨を「通級による指導を受ける児童生徒について（通知）」〔様式40〕に〔様式39〕の写しを添付して、実施校に通知します。

⑤ 実施校と在学小・中学校間における指導の実施に関する協議

実施校の校長は、〔様式40〕の通知を受けたとき、当該の子供に係る教育課程の編成（指導内容及び指導時数等）について、在学小・中学校の校長と協議します。

⑥ 実施校から県教育委員会への通知

実施校の校長は、⑤の協議が終了したときは、実施校における指導内容及び指導時間等を県教育委員会教育長に〔様式41〕で報告します。

⑦ 県教育委員会から市町村教育委員会への通知

県教育委員会は〔様式４２〕で市町村教育委員会に通知します。

⑧ 市町村教育委員会から在学期への報告

市町村教育委員会教育長は、市町村の様式に〔様式４２〕の写しを付けて、在学期に報告します。

⑨ 在学期から保護者への連絡

在学期は、通知の写しなどにより、保護者に通級による指導を受ける日時等について知らせます。

(3) 特別支援学校における通級による指導を終了するときの手続き

① 在学期と実施校間の協議

通級による指導を終了する場合は、在学期の校内教育支援委員会等において、通級による指導を受ける必要がなくなったと判断された者であることが前提となります。また、事前に実施校と協議がなされ、実施校と保護者の同意が得られていることも必要です。

② 在学期から市町村教育委員会への通知

在学期の校長は、通級による指導を受ける必要がなくなった子供の氏名等を「通級による指導を受ける児童（生徒）でなくなったものについて（通知）」〔様式４３〕で市町村教育委員会へ通知します。

③ 市町村教育委員会から県教育委員会及び在学期への通知

市町村教育委員会は、通級による指導を受ける必要がなくなったと認めるときは、当該の子供の氏名及び実施校を「通級による指導を受ける児童（生徒）でなくなったものについて（通知）」〔様式４４〕に〔様式４３〕の写しを添付して、富山県教育委員会に通知します。

また「通級による指導」の終了について（通知）」〔様式４５〕で在学期に通知します。

④ 在学期から保護者への連絡

在学期は、通知の写しなどにより、保護者に通級による指導が終了したことについて知らせます。

⑤ 県教育委員会から実施校への通知

県教育委員会は、その旨を「通級による指導を受ける児童生徒でなくなったものについて（通知）」〔様式４６〕に〔様式４４〕の写しを添付して、実施校に通知します。

9 通級による指導に関するQ & A

Q 1：通級による指導の対象となる子供について教えてください。

A：通級による指導の対象となるのは、言語障害、自閉症、情緒障害、弱視、難聴、学習障害、注意欠陥多動性障害、肢体不自由、病弱及び身体虚弱の子供であり、通常の学級での学習に概ね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のものです。

通級による指導の対象となるか否かの判断に当たっては、医学的な診断の有無のみにとられることのないよう留意し、総合的な見地から判断することが大切です。

Q 2：知的障害のある子供を通級による指導の対象としていないのはなぜですか？

A：生活に結びつく実際の・具体的な内容を継続して指導することが必要であるため。

知的障害については、障害の特性や発達状態に応じた特別の教育課程や指導法により比較的多くの時間、特別支援学級において指導することが効果的であり、ほとんどの時間、通常の学級で通常の授業を受けながら通級するという教育形態は効果的でなく、原則として、知的障害特別支援学級ないしは特別支援学校で指導することが適切です。

Q 3：通級による指導は個別指導になるのですか。グループ指導があるとすればどのような内容ですか？

A：指導方法としては、個別指導を中心とし、必要に応じてグループ指導を組み合わせることが適当です。

通級による指導は、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服することが主たる目的であり、基本的には、これを目的とする特別の指導が中心となりますが、特に必要があるときは、子供の障害の状態に応じ、各教科の内容を取り扱いながら行うことも考えられます。このため、指導方法としては、個別指導を中心とし、必要に応じてグループ指導を組み合わせることが適当です。

例えば、弱視の子供では、視覚補助具の活用などの指導については、個別指導を中心として行いながら、社会科の地図の見方に関する指導など教科の内容を取り扱う際に、グループ指導を行うといった指導方法の工夫が考えられます。

Q 4：同じ時間に同じ場所で異なる障害種の二人以上の子供を指導することはできますか？

A：指導方法の類似性が認められ、二つ以上の障害種において指導を行う専門性を有する教員がいる場合は、複数障害に対応することはできます。

同じ時間に異なる障害のある子供を指導することが可能かどうかについては、例えば、学習障害と注意欠陥多動性障害の児童生徒にコミュニケーション能力の改善を図るためのグループ指導、言語障害と学習障害の子供に発音などの言語能力の改善を図るためのグループ指導など、複数の人数で指導を行った方が教育上効果的であると認められる場合には、このようなグループ指導を行うことは可能です。ただし、同じ時間に同じ場所で複数の障害種の二人以上の子供を指導する場合というのは、あくまでも教育上効果的な指導を実施できるケースに限られます。

Q 5：通級による指導を放課後等に行っても差し支えありませんか？

A：通常の学級の授業に加えて放課後等に通級による指導を受ける場合も考えられます。

通級による指導は、通常の学級の授業の一部に替えて通級による指導を受ける場合と、通常の学級の授業に加えて放課後等に通級による指導を受ける場合が考えられます。自校で通級による指導を受ける場合は、移動時間が少なく、また、教員間の連絡が容易なため、通常の学級の授業の一部に替えて指導を受けることが可能ですが、他校で通級の指導を受ける場合は、移動等の関係で放課後等に指導を受けることがどうしても多くなると考えられます。

指導時間や時間帯については、学校や地域、子供の実態、指導内容等を勘案しながら適切に判断されることとなりますが、あまり時間帯が偏ったり、子供の負担が過重になったりしないよう十分な配慮が必要です。

Q 6：知的障害特別支援学級に在籍する子供で言語障害や注意欠陥多動性障害を伴っている場合があります。この児童生徒が通級指導教室に通うことはできますか？

A：特別支援学級に在籍する子供は、原則的には通級による指導の対象とはなりません。

通級による指導は、あくまで通常の学級に在籍し一部特別な指導を必要とする子供を対象として、障害の状態に応じ、週に数回程度特別の指導を実施するものであり、特別支援学級に在籍する子供は、原則的には通級による指導の対象とはなりません。

また、一般的に、知的障害のある子供の言語発達の遅れは、知的発達の遅れによると認められることから、専門的な知識や技能のある教員の配置された知的障害特別支援学級で指導することが望ましいといえます。

Q7：通級による指導の対象として「通常の学級での学習におおむね参加できる」とはどのような状態ですか？

A：障害による困難さに対する指導上の工夫や個に応じた手立てにより、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、学ぶことができる状態をいいます。

通級による指導を受ける子供は、通常の学級に籍を置いて、その障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服のための指導を受けることとなります。したがって、通常での学級の授業に参加していることが前提となります。その意味で、「通常の学級での学習におおむね参加できる」ことが要求されるわけです。

Q8：学習が遅れ気味の子供が通級による指導を受け、苦手な教科の補充を行うことはできますか？

A：単なる学習の遅れがあるだけでは、通級の指導の対象とはなりません。

通級による指導の障害の種類及び程度は、「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成25年10月4日付け25文科初第756号）で示されており、単なる学習の遅れがあるだけでは、通級の指導の対象とはなりません。

Q9：通級による指導を受ける子供の実態に応じては、自立活動を中心とした指導を行わずに、各教科等の補充指導だけを行うことはできますか？

A：障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服するという目的とは無関係に、単に各教科等の補充指導を行うことは不適切です。

通級による指導は、特別の教育課程を編成して指導を行うこととなります。特別の教育課程とは、障害による学習上又は、生活上の困難を改善し、又は克服するこ

とを目的とする指導（自立活動）を在籍する学校の教育課程に加え、又はその一部に替えるなど、特別の教育課程を編成しています。特に必要があるときは、障害の状態に応じて「各教科の内容を取り扱いながら行う」ことができます。

Q10：学年の途中で通級による指導が適当だと思われる子供が現れた場合、どのようにすればよいですか？

A：年度途中であっても通級による指導を開始することは可能です。

障害のある子供に対しては、その障害の状態等に応じた適切な教育の場が選択されることが大切です。それが学年の途中であっても例外ではありません。校内委員会における検討や教育委員会による助言等を経て、当該の子供にとって通級による指導が適切であると判断されれば、年度途中であっても通級による指導を開始することは可能です。

また、通級による指導は、通常の学級の授業の一部に替えるなどして、障害に応じた特別の指導を行うものであることから、特に保護者の理解と信頼を得ることが必要となります。したがって、通級による指導の実施に当たっては、家庭との連携に努める必要があります。

10 県教育委員会への提出資料

(1) 通級指導教室の開設・閉鎖

① 通級指導教室を開設する場合

・来年度の開設に向け、小・中学校等校長は、早めに、市町村教育委員会に開設の希望と対象児童生徒の情報を伝えます。

・開設を希望する小・中学校等は、通級指導教室の開設に係る事前資料を作成し、市町村教育委員会に提出します。市町村教育委員会は教育事務所を通じて教育みらい室特別支援教育課へ提出します。(10月上旬頃まで)

ア 小・中学校等校長は、通級指導教室開設に係る基礎資料を添えて〔様式32〕で市町村教育委員会教育長へ申請します。(3月上旬頃)

イ 市町村教育委員会は、当該小・中学校等の校長と協議の上、開設が必要と判断するときは〔様式32〕の写し及び基礎資料を添えて〔様式33〕を教育事務所長へ提出します。

ウ 教育事務所は、〔様式32〕(写)に基礎資料を添えて、〔様式34〕により〔様式33〕を、県教育委員会教育長へ進達します。

<注意> 年度途中の開設は行いません。

② 通級指導教室を閉鎖する場合

・通級指導教室設置校は、早めに、市町村教育委員会に来年度の閉鎖の見込みを伝えます。

ア 通級指導教室を設置する小・中学校等の校長は、市町村教育委員会教育長へ〔様式35〕「通級指導教室閉鎖願」を提出します。

イ 市町村教育委員会は、当該小・中学校等の校長と協議の上、閉鎖がやむを得ないときは〔様式35〕の写しを添えて〔様式36〕を教育事務所長へ提出します。

ウ 教育事務所長は、通級指導教室閉鎖の副申があった旨を〔様式37〕で県教育委員会教育長へ進達します。

(2) 通級指導教室の実態調査

全ての通級指導教室設置小・中学校等は、各通級指導教室の5月1日現在の実態調査を作成します。複数の通級指導教室が設置されている場合は、教室ごとに作成します。様式や内容については変更することがありますので、毎年の要項で確認してください。

(3) 中学校・義務教育学校(後期課程)特別支援学級在籍生徒及び通級による指導を受けていた生徒の進路状況調査

全ての通級指導教室設置中学校等は、通級指導教室の当年度卒業生の3月31日現在の進路状況調査を作成します。様式や内容については変更することがありますので、毎年の要項で確認してください。

引用・参考文献

- 文部科学省 パンフレット「特別支援教育」(平成 19 年 11 月)
- 中央教育審議会初等中等教育分科会「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(報告)」(平成 24 年7月)
- 文部科学省「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について(通知)」(平成 25 年 10 月)
- 外務省「障害者の権利に関する条約」(平成 26 年2月)
- 文部科学省「小学校学習指導要領解説 総則編」(平成 29 年9月)
- 文部科学省「中学校学習指導要領解説 総則編」(平成 29 年9月)
- 文部科学省「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 総則等編(幼稚部・小学部・中学部)」(平成 30 年3月)
- 文部科学省(平成 30 年)「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編(幼稚部・小学部・中学部)」(平成 30 年3月)
- 文部科学省「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」(平成 30 年8月)
- 文部科学省「交流及び共同学習ガイド」(平成 31 年3月)
- 文部科学省「障害のある子供の教育支援の手引～子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの充実に向けて～」(令和3年6月)
- 文部科学省「特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について(通知)」(令和4年4月)
- 独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所「特別支援教育の基礎・基本 第4版」(令和7年3月)

管理職や特別支援学級等担当者が
「特別支援教育の基本を学ぶテキスト」

令和7年3月発行

〒930-8501

富山市新総曲輪1番7号（電話 076-431-4111）

発行 富 山 県 教 育 委 員 会

編集 富山県教育委員会教育みらい室特別支援教育課