

令和 7 年度 第 1 回 全国副会長研修会の記録

日 時 令和7年6月4日(水) 15:30~18:00

5日(木) 10:00~12:00

会 場 ベイサイドホテル「アジュール竹芝」 「憩」 16 階

○ 第1回 全国副会長研修会の課題について(依頼)

○ 第1回全国副会長研修会 参加者名簿

○ 第1回全国副会長研修会の記録

○ 第1回全国副会長研修会 課題について報告
各ブロックより

○ 指導・講評

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課

特別支援教育調査官 加藤 宏昭 様

特別支援教育調査官 近藤 修史 様

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

上席総括研究員(兼)研修事業部長 吉川 知夫 様

上席総括研究員(命)調整担当部長 丹野 哲也 様

総括研究員 滑川 典宏 様

研究員 平沼 源志 様

令和7年4月18日

全特協八ブロック副会長様

令和7年度第1回全国副会長研修会の課題について

全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会
会長 大関 浩仁

全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会全国副会長の皆様におかれましては、日頃より本協会の活動に御理解と御協力を賜り、心より感謝申し上げます。

全国副会長会に向けまして、各ブロックの活動状況に加え提示課題に関する報告をお願いいたします。

つきましては、全国副会長の皆様におかれましては次の2つの課題について、ブロック内の各県理事の意見等を集約していただければと存じます。ご報告いただく様式等に関しては、お任せいたします。

御準備いただくための期間が短く、恐縮ですが、どうぞよろしくお願い申し上げます。

1 課題について

【課題 1】 「センター的機能の活用に関する具体例やアイデア等」

「通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援の在り方に関する検討会議報告」（令和5年3月）においても示されていますが、小中高等学校等が校内委員会の機能強化を図るために特別支援学校のセンター的機能を活用することは有効な手立てとなっています。

センター的機能の活用に関わる工夫等（手続きや流れ図、具体例など…）について、お聞かせください。

【課題 2】 「特別支援教育の充実について記されたグランドデザインについて」

多くの学校におかれまして、学校経営方針や重点課題として特別支援教育の充実等を取り上げていることと思います。保護者や地域等に分かりやすく示す示された図、いわゆるグランドデザインにつきまして、ブロック内の各地より1点ずつ程度をPDFデータで御紹介ください。

2 提出期日について

・作成いただいた報告資料につきましては、5月20日（火）までに、事務局宛てメールにて送信（sepa@zentokukyo.org）してください。（講評をいただく文科省と特総研へ事前送付しますので、締切の厳守をお願いします。）

・ご不明な点がございましたら、以下までお問い合わせください、

※課題内容について

・全特協 会長 大関 電話(03-3492-6258) メール(oozeki-h@city.shinagawa.tokyo.jp)

※提出等について

・全特協 事務局長 吉川 電話(03-6276-6883) メール(sepa@zentokukyo.org)

令和7年度 第1回全国副会長研修会 参加者名簿

御来賓

文部科学省 初等中等教育局特別支援教育課 特別支援教育調査官 加藤 宏昭 様
特別支援教育調査官 近藤 修史 様

独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所 研修事業部

《6月4日》 上席総括研究員（兼）研修事業部長 吉川 知夫 様

独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所 情報・支援部

《6月4日・5日》 上席総括研究員（命）調整担当部長 丹野 哲也 様

《6月4日・5日》 情報・支援部 総括研究員 滑川 典宏 様

《6月5日》 情報・支援部 研究員 平沼 源志 様

全国副会長

北海道	佐々木一好	全国副会長
北海道	田古 広	副会長研修会（記録）
東北（青森）	石田 睦子	全国副会長
関東甲信越（埼玉）	櫻井 秀子	全国副会長
東海・北陸（富山）	前橋真佐美	全国副会長
近畿（兵庫）	藤本 由佳	全国副会長
中国（広島）	堤 信之	全国副会長
四国（愛媛）	金本 茂樹	全国副会長
九州（宮崎）	森山 聖一	全国副会長

本部役員

大関 浩仁	会 長
玉野 麻衣	副会長
小林 繁	副会長
山岸 恒孝	副会長

全特協 事務局 吉川光子 須田淳一 近藤正幸 山中ともえ

令和7年度 第1回 全国副会長研修会記録(第1日目)

会場 アジュール竹芝16階「憩」

時間 15時30分～18時

集合 15時15分

司会・進行 副会長 玉野 麻衣

北海道ブロック副会長 佐々木一好

1 開会 (15:15)

2 会長挨拶

会長 大関 浩仁

3 御来賓紹介

文部科学省 初等中等教育局 特別支援教育課 特別支援教育調査官 加藤 宏昭 様

特別支援教育調査官 近藤 修史 様

独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所

研修事業部 上席総括研究員 吉川 知夫 様

情報・支援部 上席総括研究員 丹野 哲也 様

情報・支援部 総括研究員 滑川 典宏 様

4 各副会長自己紹介

北海道ブロック 東北ブロック 関東甲信越ブロック 東海・北陸ブロック

近畿ブロック 中国ブロック 四国ブロック 九州ブロック

5 議事 (15時45分)

議事 司会 副会長 山岸 恒孝

会長 大関 浩仁

(1) 主題設定の理由

【課題1】「センター的機能の活用に関する具体例やアイデア等」

【課題2】「特別支援教育の充実について記されたグランドデザインについて」

(2) (前半) 課題について報告(各ブロックより10分以内) ***別紙 掲載**

・北海道ブロック 札幌市立新発寒小学校 校長 佐々木 一好

・東北ブロック 弘前市立城西小学校 校長 石田 睦子

・関東甲信越ブロック 川口市立芝小学校 校長 櫻井 秀子

・東海・北陸ブロック 射水市立太閤山小学校 校長 前橋 真佐美

(3) 近隣ブロックと意見交換(10分)

<休 憩>

6 指導助言

16:40～17:20 *資料のスライド 別紙 掲載

・文部科学省 初等中等教育局 特別支援教育課 特別支援教育調査官	近藤 修史 様
特別支援教育調査官	加藤 宏昭 様

17:20～17:50 *資料のスライド 別紙 掲載

・独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所

研修事業部	上席総括研究員	吉川 知夫 様
情報・支援部	上席総括研究員	丹野 哲也 様
情報・支援部	総括研究員	滑川 典宏 様

(質疑応答)

7 閉会(18:00)

東北ブロック副会長 石田 睦子

令和7年度 第1回 全国副会長研修会記録(第2日目)

会場 アジュール竹芝16階「憩」

時間 10時～12時

集合 9時45分

司会・進行 副会長 加藤 憲司

1 開 会 (10:00)

関東甲信越ブロック副会長 櫻井 秀子

2 会長 挨拶

会 長 大関 浩仁

3 御来賓紹介

文部科学省 初等中等教育局 特別支援教育課 特別支援教育調査官 加藤 宏昭 様

特別支援教育調査官 近藤 修史 様

独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所 情報・支援部

上席総括研究員 丹野 哲也 様

総括研究員 滑川 典宏 様

研究員 平沼 源志 様

4 議 事 (10:05)

議事 司会 副会長 小林 繁

(1) (後半) 課題について報告(各ブロックより10分以内) ***別紙 掲載**

・近畿ブロック 加西市立賀茂小学校 校長 藤本 由佳

・中国ブロック 広島市立伴小学校 校長 堤 信之

・四国ブロック 金松山市立久米中学校 校長 金本 茂樹

・九州ブロック 宮崎市立宮崎東小学校 校長 森山 聖一

(意見交換: 予定)

(2) 令和7年度の全国調査について

副会長 加藤 憲司

<休 憩>

5 指導助言

10:55～11:20 ***資料のスライド 別紙 掲載**

・文部科学省 初等中等教育局 特別支援教育課 特別支援教育調査官 加藤 宏昭 様

特別支援教育調査官 近藤 修史 様

11:20～11:45 ***資料のスライド 別紙 掲載**

・独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所 情報・支援部

上席総括研究員 丹野 哲也 様

総括研究員 滑川 典宏 様

研究員 平沼 源志 様

6 その他（司会）

（１） 定期総会における役割の確認

議長：四国ブロック副会長 金本茂樹、九州ブロック副会長 森山聖一

報告：北海道ブロック副会長 佐々木一好 東北ブロック副会長 石田睦子

開会：近畿ブロック副会長 藤本由佳 **閉会：**関東甲信越ブロック副会長 櫻井秀子

（２） 全国ブロック会の進行と共通協議内容の確認 （※第１回全国ブロック会次第 参照）

①全国副会長研修会の報告と課題調査へのお礼

②全国ブロック会の流れについて

7 閉 会（12：00）

東海・北陸ブロック副会長 前橋 真佐美

<諸連絡>（司会）

※定期総会の会場は、14 階「天平」です。 ◇定期総会 座席図 参照

第 Ⅰ 回 全国副会長研修会 課題について報告

各ブロックより

北海道ブロック

札幌市立新発寒小学校 佐々木一好

〔課題 1〕「センター的機能の活用に関する具体例やアイデア等」

北海道と札幌市

北海道は、道教育庁からの通知を基に各教育委員会が窓口となり、各支援学校が中心となって本事業に取り組んでいる。札幌市は、市教育委員会が窓口となり、市教育委員会の判断で振り分けなどの調整を行ったのち、市立支援学校と本事業に取り組むことになる。

手順の違いによる差とも思えるのだが、支援学校や各地区の情報によると、札幌市よりも道内各地の方がより活発に本事業を推進しているように感じる。ただしこれは、学校数の問題が大きい。札幌市は197校（義務教育学校を含む）あるので、市立支援学校だけでは対応しきれない恐れがある。そのため、市教委が窓口となり対応・調整をしなければ、混乱してしまうのは明らかである。道内においても、大きな都市ほどその傾向がみられる。

いずれにしても、学校が対応に苦慮したまま孤立してしまうことがないように、地域の状況に合わせて精一杯丁寧な支援をしようしていることは間違いない。

また、道立支援学校が札幌市を石狩管区と捉え、本事業の活用を受け入れるなど、行政の枠を超えた柔軟な取組を始めているのは素晴らしいことである。

課題となるのは、そもそも「パートナー・ティーチャー派遣事業」の認知度が低いということである。「センター的機能」の「センター」を校内支援委員会あるいは校内教育相談室の取組と混同している学校が散見される。また自治体によって取組方法が曖昧な部分があることから、積極的に活用するには至らない状況が生まれている。こうした状況を改善するために、道教育庁では、本事業について、令和7年度版として整理した。事業概要、手続き、実施方法などを1ページにまとめているので、今後、各自治体は取り組みやすくなると思われる。

【道の場合】

- 学校から教育局に要請→①教育局（SV）の指導助言※通常の学級の場合は必須
 - ②授業改善・充実（通常の学級）
 - ③特別支援学校からの指導・助言（リモート→実地派遣→リモート）
 - ④校内支援委員会（検討）
 - ⑤特別支援学校へ支援シート提出
 - ⑥校内支援委員会で情報共有
 - ⑦個別の指導計画に位置付け
 - ⑧学校全体で支援

【札幌市の場合】

- **学校から市教委に要請**→①市教委が市立特別支援学校と調整
 - ②市教委が調整結果を学校に連絡（PT 派遣事業の可否）
 - ③学校から該当市立特別支援学校に依頼
 - ④打ち合わせ後に実施

各地区の様子

- ・本道では、通常教育相談の他に「特別支援教育パートナー・ティーチャー派遣事業」があり、各学校が市町村教育委員会を経由して申し込み、特別支援学校が支援に向かうシステムを採用している。一つの学校に 3 回程度の支援を行い、担当者にノウハウを伝えるようにしている。
- ・教育局からは、通常の学級に在籍する児童生徒への支援の相談については、**特別支援 SV を活用するように指示**が来ている。そのうえで、必要に応じて、道教委のパートナー・ティーチャー派遣事業を活用し、特別支援学校の教員へ派遣依頼をすることになっている。
- ・本市では特別支援学校から市内各小中学校へパートナー・ティーチャーとして派遣され、支援が必要なお子さんを観察、専門的な見地から助言を頂き指導に役立てている。
- ・特支在籍に係わる面談等で、**支援学校の校長先生や教頭先生にご協力**いただいた。
- ・当地区では、養護学校の先生がパートナー・ティーチャーとして、**要望のあった学校を回り、アドバイスを受けることができる。**
- ・小中学校の希望により、専門的な見地から子どもと理解と支援を進めるために、各特別支援学校等の教職員によるパートナー・ティーチャー派遣事業に申し込み、年数回、訪問や助言等をいただく活用を図っている。
- ・本地区においては、各町村の学校に、推進校である**養護学校を中心に**パートナー・ティーチャーの派遣をしていただく等の支援を頂いている。種別にあった特別支援学校教員免許状のない教員も一定数いることから、派遣いただいた先生方より、専門的な知見から日常の指導へのアドバイス等を頂きたいへん助かっている。推進校以外にも、当管内には盲学校を含む 5 校の協力校があり、**日常的に近隣の学校からの相談**にもものっていただいている。
- ・小学校入学時、特別支援に係わって不安感のある保護者に対応するため、保育所や学校経由で相談をいただき、支援学校への見学等を実施している。
- ・管内規模の研修会や、行内の研修等にも講師を派遣していただく等、各段階の組織機能の強化につながっている。
- ・北海道は、**広大な地域に小規模校が点在していることが多い。小規模校の場合、特別支援学級担任が学校に一人であり、OJT という点では厳しい状況にある。**そのためパートナー・ティーチャー派遣事業は、有効活用されている。
- ・パートナー・ティーチャーの派遣は、広大な地域に小規模校が点在している環境にいる特別支

援教育を専門としない教員にとって、大変有益である。短時間の観察でありながら、実態に沿う豊富な資料を交えた的確な助言をいただける。何より第三者に客観的に状況を見ていただき、課題を共有していただけることで、**心理的ストレスを軽減**できる。

- ・地区の特別支援の協議会等で講師として**特別支援学校の教職員を講師**としてお願いし、特別支援に関する研修会を実施している。
- ・特別支援教育の専門家である特別支援学校の教諭を講師に、自立活動についてなど、**学校で先生方が持ち得ない技能**を教えていただいています。
- ・特別支援教育パートナー・ティーチャー派遣事業を活用し、個々の幼児児童生徒の指導に関する助言・相談のほか、**個別の教育支援計画の策定に当たっての支援**を受けている。
- ・地区の特別支援の協議会等で講師として特別支援学校の教職員を講師としてお願いし、特別支援に関する研修会を実施している。
- ・校内委員会の機能強化を図る手段として、市教委に設置されている特別支援教育に関する**専門部署「こども支援室『あかり』」に相談・活用**することとなっている。
- ・教育相談所という**市教育委員会のサポーター的組織**があり、そこの方が中心となり、児童の支援の在り方を学校とともに考えたり、市の支援が必要な児童の判定を行ったりしている。
- ・教育局が主となって、特別支援の**専門家チームを組織**し、学校や家庭からの相談に対応している。（専門家チームには、養護学校の先生や病院の先生等の専門家もメンバーに入っている）
- ・教育委員会が中心となり、「特別支援員会」が開かれ、保育所や福祉ともつながり児童を見守る体制ができています。

課題となっていること

- ・学校だけではなく、自治体や教育委員会等の**行政が橋渡し役**をしていただけると、様々な子どもを見守っている関係機関がつながりやすく、より適切な支援へとつながれると考える。
- ・北海道は広いだけに、来てもらって、児童生徒観察や協議をするだけで、**精一杯**で、校内委員会の組織強化を図るのに、センター的機能を働かせていただけると助かるが、活用にも、なかなか手を出せないところがあるのも現状といえる。
- ・本庁や局によるパートナー・ティーチャー派遣事業を活用し、学校現場の困り感について、支援学校の先生からアドバイスをいただいた（一方で、**予算縮小により学校訪問がオンラインに代わる**など、学校現場サイドとしては使いづらくなった一面もあり）。
- ・**年度の初めに申し込み**、行っているものなので、急に状態が変わり対応に苦慮しているという場合に支援をお願いできないが、本市の学校数を考えると仕方ないのかなと思う。
- ・特別支援学校が管内に1つあり、パートナー・ティーチャー派遣事業で、大変お世話になって

いる。しかし、全道でも、すこぶる多い活用件数となっているようで、これ以上はなかなか難しいのが現状。近接地区にも養護学校、特別支援学校あるが、そこまで頼めるか…。

実践例

本校のすぐ近くに（歩いて3～3分ほどの距離）養護学校がある。また、学校のある地区に、「知的障害」等、発達に課題のある方が学校を卒業後通える施設や働く場所としての施設等があるため、「ノーマライゼーション推進地区」となっている。

その良さを生かし、養護学校との交流や地域の施設の方から学ぶ機会や障害理解教育を教育活動に位置付けている。養護学校の児童との交流を毎年積み重ねることで、自然と障害理解につながり、互いに楽しみながらどのように関わっていくと良いのか学べる機会となっていることが一番の成果である。子どもたちのかかわりが「支える人」「支えられる人」という一方通行の関係ではなく、ともにいることを楽しみ、互いに得るものがある関係を結べるのがこれからの社会が目指す姿であってほしいと実感させられる。養護学校さんが近くにある本校ならではの利点であると考ええる。

《養護学校との交流について》

児童同士の交流・・・年2回 互いの学校に出向き、共に遊べるゲームを工夫して行い、図工で作った作品をプレゼントし合っている。

合同一日防災学校・・・年1回 R6年度は「防災についての講話」を聴いたあと「防災食」を作って食べた。

[課題 2] 「特別支援教育の充実について記されたグランドデザインについて」（別紙）

東北ブロック

弘前市立城西小学校 石田 睦子

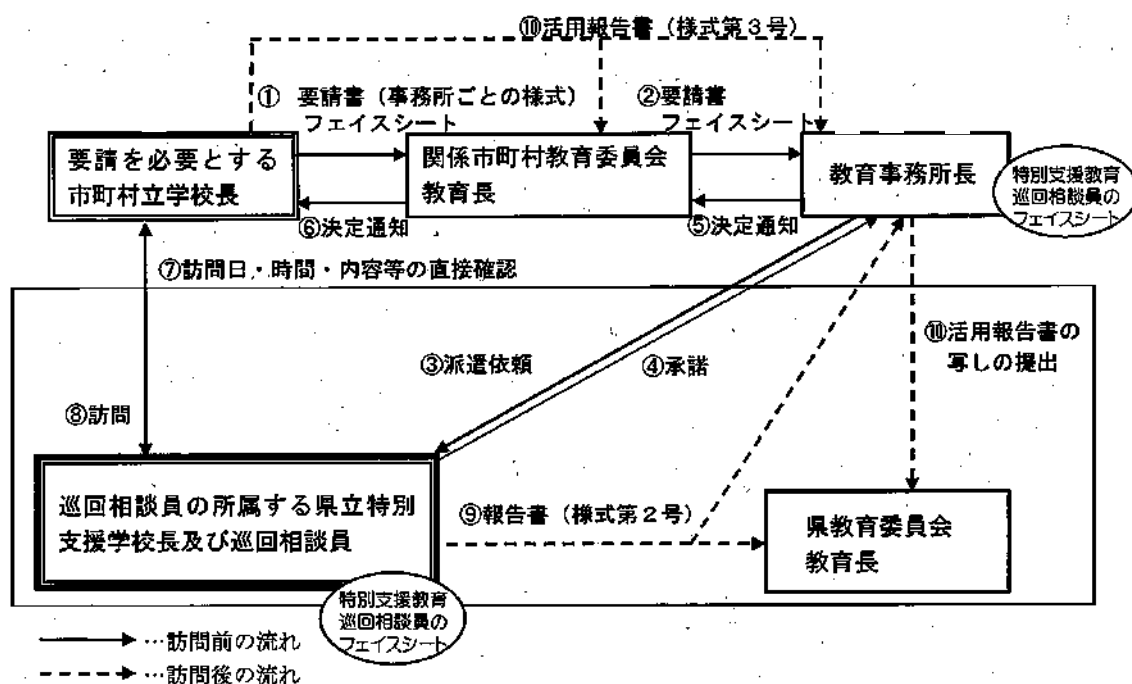
【課題1】「センター的機能の活用に関する具体例やアイデア等」

〈青森県〉

◆特別支援学校のセンター的機能の一環として行う、さまざまな支援の例

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

◆特別支援教育巡回相談員制度 要請の手続き



〈活用の実際〉

- ・巡回相談員（特別支援学校の教員）を活用して校内の特別支援教育に関する研修会を行った事例では、教員の児童理解が変容するなど、資質向上に関する成果が見られていた。
- ・肢体不自由特別支援学級を開設した際に、学校の施設・設備面の整備や、指導・支援に関する具体的なアドバイスをもらい、対象児童の受け入れや実際の指導に生かされた。
- ・対応の仕方に苦慮していた知的障害特別支援学級在籍児童の指導について、特別支援学校の巡回相談員を派遣してもらい、児童理解や自立活動のポイントなどについてアドバイスもらった。継続して相談したかったが、手続きや事後報告書の作成を負担に感じ、数回の相談に止まってしまった。

◆地区特別支援連携協議会（県内6地区）

- ・特別な支援を必要とする子どもたちとその保護者、関係者等のニーズに応じた相談・支援を各地区の教育・福祉・医療等の各機関が連携して行う支援機関のネットワークがあり、事務局が地区内にある特別支援学校に置かれている。

◆センター的機能の活用事例

- ・本地区は、地区にある市立中学校を中心に半径 1 Km に特別支援学校、県立高等学校、市立小学校、私立幼稚園と 3 保育園がある。
- ・昨年度末から、センター的機能をより活発に活用していきたいと考え取り組み始めている。
- ・小学校の特支コーディネーターを担当とする。
- ・特別支援学校の教員が小学校の授業参観及び懇談。
- ・校長同士の懇談（今後の活動内容について）。
- ・特別支援学校の先生による演習形式の研修会を実施。



〈まとめ〉

- ・市によっては教育委員会のこども支援センターを活用することが多い。
- ・小・中学校側がセンター的機能を十分に認知しているとはいいがたい。

〈岩手県〉

◆特別支援学校のセンター機能の活用

- ・指導・支援に係る相談・助言に関すること
- ・障がいの状況等に係る実態把握に関すること
- ・就学や転学等に係る相談・助言に関すること
- ・進路や就労に係る相談・助言に関すること
- ・校内体制の構築に係る相談・助言に関すること
- ・個別の指導計画の作成に係る相談・助言に関すること
- ・個別の支援計画の作成に係る相談・助言に関すること
- ・他機関への支援の橋渡しに係る依頼に関すること

◆特別支援学校のセンター機能の活用の流れ（例）

①ケース会議の開催

- ・ケース会議を開き、特別支援学校のセンター機能を活用して当該児童への支援を行っていくことを協議し、依頼の流れや担当を確認する。

②市教委への相談・依頼

- ・市教委の特別支援教育担当指導主事に、特別支援学校の訪問支援を受けたい旨を依頼。
- ・市教委の特別支援教育担当指導主事から、県教委を通して特別支援学校に訪問支援を依頼し、その後、直接特別支援学校に依頼してよいとの連絡を受ける。

③特別支援学校への訪問支援の依頼

- ・校長から特別支援学校長に訪問支援を依頼し、相談窓口の確認を行う。
- ・特支コーディネーターから特別支援学校の訪問支援担当に連絡し、指導を受けたい内容や訪問支援の日時を決める。

④特別支援学校の訪問支援

- ・特別支援学校訪問支援チーム 2 名が来校し、当該児童の授業参観や直接児童と関わるなどして、アセスメントを行う。
- ・授業参観後カンファレンスを行い、当該児童の障がいの様子や支援の手立てについての指導を受ける。

⑤市教委への訪問支援の報告

- ・特支コーディネーターから、市教委担当指導主事へ訪問支援の終了を報告。

⑥特別支援学校の訪問支援の継続

- ・特支コーディネーターから、特別支援学校訪問支援担当に連絡し、学期に 1 回程度の訪問支援を継続。

〈宮城県〉

◆県教育庁特別支援教育課からの通知

- 1 相談の対象 保護者、幼稚園・保育所等の未就学施設職員、小・中・高等学校等の教員等
 - 2 相談対応者 地域の特別支援学校地域支援コーディネーターまたは特別支援学校の教員
 - 3 対応方法等 訪問、電話等による対応 ※方法、日時等は、特別支援学校と相談
 - 4 対応する相談内容
 - (1)保護者の子育てや就学に関する相談
 - (2)教員の学級経営や適切な支援方法に関する相談
 - (3)学校の障害理解を進めるための相談
 - (4)特別支援教育の校内体制整備に関する相談
 - (5)就労先の適切な支援に関する相談等
 - 5 訪問による対応
地域の小・中学校等が自らの組織対応で解決できない困難ケースについて、特別支援学校地域支援コーディネーター等の訪問等による相談対応を進める。
 - 1 ケースの相談に対する訪問による相談対応の標準的なパターンは以下のとおりとする。

1 回目：現状把握と幼児児童生徒の特性の把握、適切な支援の提案
2 回目：支援の妥当性と対象幼児児童生徒の変容の確認
- 個々のケースの対応については、特別支援学校と相談申込者が協議の上決定する。

◆活用状況について（県内小中学校長に抽出調査）

1. 活用実績が少ない学校が見られる

- ・一部の学校では、センター的機能の活用実績がほとんどない、または「本年度弱視学級設置のために視覚支援学校のコーディネーターに相談した程度」という回答があった。
- ・通常学級在籍児童への支援に関しては実績がない。
- ・「特に新しいことはしていない」「地域の具体的な取組情報が少ない」との報告もあった。

2. 事例①

- ・本市では「発達相談支援センター」など市教委の事業が充実しているため、特別支援学校のセンター的機能へのニーズが他地域より低い現状がある。
- ・特別支援学校が提供している主なサービスは、OT・PT・STの専門家派遣や機器・支援用品の貸し出しが中心である。

3. 事例②（特別支援学校との連携）

- ・本市特別支援学校が、地域のセンター的役割を担っている。
- ・主な取組：巡回コンサルテーション
地域支援コーディネーターと専門家（臨床発達心理士）が市内の幼稚園・保育園・小学校を訪問し、「気になる子ども」や「障害児」について情報共有、支援方法の助言や研修を実施。
- ・特別支援教育に関わる研修会の実施・支援。職員研修を地域へ公開した事例もある。

4. その他地域・学校での事例

- ・「通常学級に在籍する特性のある児童」への支援として児童の様子を観察し助言

5. 校内での連携の工夫

- ・校内インクルーシブ会議で外部支援が必要な児童がいる場合、特別支援学校の地域コーディネーターと校内コーディネーターが連携し支援方法を相談。
- ・特別支援学校の先生が来校し授業を行ったり、保護者向けの講話を行ったりする。

〈まとめ〉

- ・地域や学校によってセンター的機能の活用状況には大きな差がある。
- ・既存の相談機関が充実している地域の場合は、特別支援学校の役割が限定的。
- ・特別支援学校が積極的に地域連携や研修・コンサルテーションを展開している例もある。
- ・活用実績や情報が少ない学校・地域も存在しており、今後の周知や体制整備が課題である。

関東甲信越ブロック

川口市立芝小学校 櫻井秀子

〔課題 1〕 「センター的機能の活用に関する具体例やアイデア等」

(1) 関東甲信越ブロック内で実施されているセンター的機能の主な内容は、以下のとおりである。 【東京・千葉・山梨・神奈川・栃木・茨城・埼玉】

- ①相談支援機能（児童生徒への直接的・間接的支援、保護者支援、学校支援）
- ②情報提供機能（研修会案内、教材・教具情報、関係機関情報等）
- ③研修機能（教職員向け研修、保護者向け研修等）
- ④専門家派遣機能（学校訪問、専門家チーム派遣等）

ア 小中高等学校との連携

- ・小中高等学校への巡回相談、校内研修会・事例検討会における助言
- ・小中高等学校に在籍する児童生徒の就学相談や体験
例 視覚・聴覚・肢体不自由に関する相談会
- ・小中高等学校との交流及び共同学習
例 障害者スポーツの体験を通じた交流、発表会や展示会・販売会を通じた交流
県立及び市立特別支援学校に在籍する居住地校交流

イ 市町村教育委員会との連携

- ・委員会主催の研修会等における講師
- ・各地区・ブロックにおける連携協議会・連絡会への参加
- ・視覚・聴覚・肢体不自由に関する支援
例 相談会の合同開催、通級指導教室（サテライト教室）の開設
特別支援学級・通級指導教室設置に関わる助言
- ・特別支援学校管理職やコーディネーターを市就学支援委員会委員として委嘱し、審議及び継続的な支援をする。

【千葉県代表 報告文書より抜粋】

課題となること

- ・特別支援学校コーディネーターの派遣に際して、要請が市教委を経由する等、手続きの煩雑さによるタイムラグが生じ、現場のニーズに早期、適宜の対応にならない。
- ・特別支援学校コーディネーターの在校年数の経年効果として、学校現場、派遣先の繋がりが強化されるが、異動になるとフラットな状態に戻る。未だ個の繋がりの域を出ないため、コーディネーターの複数名もしくは、チームとしての配置が望まれる。
- ・特別支援学校コーディネーターが特別支援学級支援に入る際は、具体的なアドバイスが多いが、通常の学級における配慮の必要な児童や担任への支援は、消極的なケースが報告されている。市の巡回教育相談システム等との住み分けが必要となる。

(2) 特筆すべき具体例・アイデア

○障害のある児童生徒への支援に関する資源が少ない地区において、
県教委から「総合的な機能を有する特別支援学校」として特別支援学校を指定 【千葉県】

①「学びの場」の保障

- ・言語・聴覚・肢体不自由等の通級による指導、相談・支援・訪問教育
- ・総合病院小児科に院内学級を開設

②医療的ケアの実施

- ・地区医療的ケアネットワーク連絡会の開催

例 広域地区医療的ケアネットワーク協議会との連携

医療的ケアコーディネーターを地区内の教育委員会や認定こども園等に派遣

③交流及び共同学習

- ・地区内の認定こども園等・小・中・高等学校との学校（園）間交流
- ・在籍する児童生徒の居住地校交流 ・地域交流

④その他

- ・福祉事業所学校連携会議の開催
- ・進路研修会の開催、就業支援機関との連携

○藤沢市：特別支援教育専任スクールカウンセラーが2名配置されており、特別支援に関わる児童生徒（特別支援学級、通級指導教室）の観察・アセスメントには同行し、より専門的な知見から見立てやアセスメントを行っている。 【神奈川県】

○県教委の方針により、公立小・中・高・特別支援学校では毎年度、合理的配慮の提供やその手続等について、保護者に周知している。 【栃木県・千葉県】

【課題 2】 「特別支援教育の充実について記されたグランドデザインについて」

(1) 学校のグランドデザインの柱として「特別支援教育の充実」や「ユニバーサルデザインの視点」を記載し、詳細は、学校経営方針に掲げられているケースが多い。

【東京・千葉・山梨・神奈川・栃木・茨城・埼玉】

グランドデザインの好事例

- 1 茨城県鉾田市立鉾田北中学校 グランドデザイン※学校経営の柱として記載。
- 2 東京都大田区 学校経営計画 ※特別支援教育の充実が具体的に明記されている。
- 3 栃木県 保護者会資料 ※保護者会の時に全家庭に配布される丁寧な説明資料

推進に際して課題となること

・学校経営方針の中に確実に位置づけられ、教職員・保護者に周知されるためには、リーダーとなる管理職（管理職予備軍）への理解・啓発が重要となる。グランドデザインに限らず特別の教育課程・自立活動・就学相談について、管理職がどこまで理解できているかは、疑問が残る。併せて、徹底のためには、年度当初の教育課程・年間指導計画提出時に、市町村教委のチェック機能も必要となる。しかし、市教委に限らず県教委においても、指導主事にその力を有する人がいるかどうかは、懸念される。

東海・北陸ブロック

射水市立太閤山小学校 前橋 真佐美

〔課題１〕「センター的機能の活用に関する具体例やアイデア等」

(１) センターの機能の主な内容：いずれの県、市でもおおよそ以下のように行っている。

対象：学校や園、保護者、本人

内容：相談（訪問相談、電話相談、巡回指導、専門家チーム派遣）

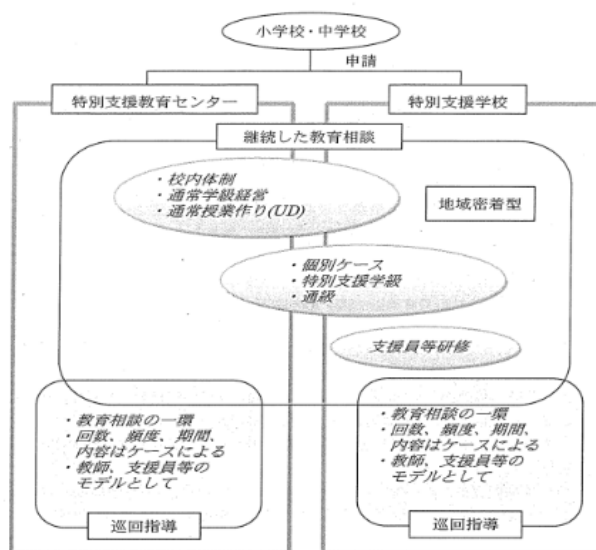
研修（校内研修実施、授業研助言、公開授業）

教材・教具等の貸出

(２) 具体例やアイデア等

○特別支援教育センターと特別支援学校の役割分担【福井県】

- ・原則として、センターが通常学級、特別支援学校が特別支援学級・通級の相談を行う。
- ・支援方法は特別支援学校が、校内支援体制はセンターが担う。



○校長会として行う連携につなげる取組【静岡県】

- ・年に１度、小中学校の特別支援学級・通級指導教室設置校の校長が、特別支援学校の視察を行っている。
- ・特別支援学校で講演会を行い、適正就学等について研修している。
- ・特別支援学校で進路学習会を実施し、校長が卒業後の進路を知る機会としている。

〔課題２〕「特別支援教育の充実について記されたグランドデザインについて」

○グランドデザインには、「特別支援教育をもとに、・・・指導力・対応力の向上を図る」「子供たち一人一人を大切に・・・」等、特別支援教育を大切にする言葉はある。そして、具体的な教育計画の中で、その充実について記している。【富山県・石川県・福井県・岐阜県・名古屋市・三重県】

○本ブロックでは、静岡県、愛知県より出されたグランドデザインには、特別支援教育の充実について丁寧に記されている。また、岐阜県からは、学校で作成したフロー図を、教員が理解して保護者への説明にも活用しているとある。【PDF添付：静岡県・愛知県・岐阜県(フロー図)】



学校教育目標：かしこく やさしく たくましく
令和7年度重点目標 なりたい自分に向かって！
 ～今日を大切に！ よろこびをつくらう～

協働的な学び

インクルージョン

社会モデルの考え方

ユニバーサルデザイン（UD：個に応じた指導）の授業づくり・環境づくり

★全ての子供が心の安全・安心を築き、参加、活躍し、居場所を実感できる教育活動の創造と実践

- ◎「焦点化・視覚化・共有化」で構造化された授業づくり
- ◎「単元展開の工夫」「ICT機器の活用」等の授業改善
- ◎学習の「浜田スタンダード」の定着
- ◎教室等生活環境の整備・改善
- ◎教育的ニーズ（障害の程度、特別支援内容、合理的な配慮）への適切な対応

UD&UDLを
下支える基盤

主体的な学びをつくる自己調整と共同注視

子供の学びの重視・子供の教育力の積極的投入 多様性とインクルージョンへの注目

通常学級、特別支援学級、通級指導教室の互いの専門性・知見の交流

UD アンケート等をもとにした PDCA/AAR サイクル評価

学びのユニバーサルデザイン（UDL：個別最適な学び）の授業づくり・生活づくり

★子供が「主体者」として「深い学び」を味わい経験していくための確かな子供理解と働きかけ・支援

◎子供が「優れた問題解決学習者」としての資質・能力を育み、キャリアを積み重ねていく営みを支える

指導の個別化

&

学習の個性化

- ・自分もっている力を活用して学ぶことができる人（生きて働く知識・技能）
- ・より良い学び方を自分で考えて選ぶことができる人（思考力・判断力・表現力）
- ・目的をもって学びを深めていくことができる人（学びに向かう力・人間性等）

- ◎子供の多様な気づき、思いや考え、願い、志向性などの違いや個性を見取る、大切にする
- 多様な【「なぜ」（課題意識）「なにを」（内容）「どのように」（方法）】を認める、支える、広げる
- 主体的にキャリア形成を図る途上の姿という視点から子供の学びの姿を捉える
- 互いの違いをもとに交流、協働、インクルージョンを図り、深く学ぶ、充実した生活をつくる
- 自由進度学習や知識構成型ジグソー学習などの学習方法や学習理論を導入する
- 「自立活動27の視点」での子供理解をもとに、「学習ニーズ」に適切に対応する

健やかな体と心の耕し

- ◆運動する喜びを実感できる体力向上
- ◆自己の成長を見つめる保健学習
- ◆食育をとおしてより良い食習慣へ
- ◆主体性を育む安全・防災学習
- ◆



命と人権の尊重

- ◆活躍・挑戦の場での自己受容感の育み
- ◆特別活動と道徳を要にした人権感覚の育成・高揚、キャリア形成
- ◆いじめ防止基本方針に基づいた迅速で適切な組織的対応
- ◆SC、SSWr、外部機関等との連携
- ◆インクルーシブ教育推進・実践の試み

家庭・地域とともにある学校

- ◆家庭や地域との目標や課題（育みたい資質・能力）の共有
—70周年からのつづきづくり—
- ◆目標や課題解決につながるカリキュラムマネジメント
- ◆地域の豊かな財・教育資源の活用

小中一貫教育の推進

- ◆軸となる取組の実践の充実と共有
- ◆小小・小中の児童・生徒間、職員間の交流促進
- ◆小中一貫教育の理解を広める広報
- ◆CSの見直しと改善

児童の実態

- 学級・学年への所属意識が強く、課題に対して、真面目に取り組める。
- ・ 高学年は低学年の面倒をよく見る。

- △ 自己肯定感が低く、活動に対して受動的で自信がもてない児童が多い。
- ・ 学年間の交流や特別支援学級、国際教室との関わりはあるが、双方向での交流が十分でない。

言語や障がいなど、様々なニーズのある児童の割合が高い。

大林小学校 研究のグランドデザイン

教育目標

自ら学び

資質・能力の育成

心豊かに

豊かな人間性

たくましく生きる子

健康・体力

研究主題

安心して活動に参加し、
自分なりに「できた」と感じられる子の育成
～大林スタイルによるインクルーシブな学校づくり～

社会からの要請

- ・ 実現すべき令和の日本型学校教育をめざす中で、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実を図った授業の改善が求められる。
- ・ 共生社会の実現に向け、連続性のある多様な学びの場の充実が求められ、豊田市のインクルーシブ教育システムの理念に則った学校が求められる。

安心して活動に参加できる子

めざす
子ども像

自分なりに「できた」と感じられる子

仮説 1

教育のユニバーサルデザインの2つの環境を整えることで、誰一人取り残されることなく、安心して活動に参加できるだろう。

手立て①教室環境のユニバーサルデザイン

- ・ 刺激になる掲示物の精選
- ・ 机の中に入れるものの精選
- ・ 学び方に応じた学習スペースの確保(5・6年)

手立て②人的環境のユニバーサルデザイン

- ・ アセスメントを生かした学級づくり
- アセスメント
- エピソード記録 / hyper-QU (3～6年) / DLA (国際教室)
- コミュニケーションタイム
- つながりタイム(学級内交流) / 異学年交流 / いのべえタイム

研究の仮説

研究の手だて

仮説 2

学びの土台を整え、6年間の学びを段階的に設定することで、自分なりに「できた」と感じることができるだろう。

手だて③学びの土台を整える

- ・ 自閉症教育 7つのキーポイントを取り入れた活動
- ・ 自立活動の視点を教科等の支援に生かす

手だて④指導計画を整える

- ・ 6年間を見通した指導計画
- スタートカリキュラム / 総合的な学習の時間を中心とした協働的な学び
- 自由進度学習を見据えた個別最適な学び
- ・ 交流及び共同学習
- 特別支援学級・国際教室による先行・反復授業



低学年

落ち着いて学校生活を過ごす
小さなお兄さんお姉さんとして活躍する



中学年

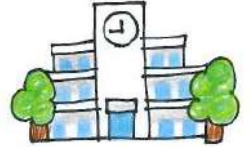
自分や仲間のことを知る
互いに気持ちよく過ごす



高学年

自分で最適な方法を選び取る
必要に応じて関わり合える

中学校卒業後までの見通し



高校



全日制高校

- ・入学試験あり。
- ・他の生徒と同様の方法で就職活動。
- ・専門学校，大学

定時制高校

- ・4年間通う。
- (加茂高校定時制の場合，通訳あり)

通信制高校

通信制サポート高校

特別支援学校（高等部）

- ・一人一人に合った就労プログラム。
- ・入学には手帳（療育・精神・身体）が必要。

中学校



通常学級

- ・学年に応じた学習内容。
- ・通常学級に在籍しながら通級指導教室に通うことができる。
- ・高校進学をめざす。

特別支援学級

- ・一人一人に合った学習ペース，学習内容で学ぶ。
- ・適切な支援や柔軟な対応を受けることができる。
- ・一人一人に合った進学先の柔軟な選択。

特別支援学校（中学部）

- ・自立に向けて，作業学習が行われる。
- ・将来，自分で生活をするためのスキルを学ぶ。

小学校



通常学級

- ・学年に応じた学習内容。
- ・通常学級に在籍しながら通級指導教室に通うことができる。

特別支援学級

- ・一人一人に合った学習ペース，学習内容で学ぶ。
- ・適切な支援や柔軟な対応を受けることができる。

特別支援学校（小学部）

- ・自立をめざし，生活に根差した学習。
- ・人とかかわりのスキルを学ぶ。



近畿ブロック

加西市立賀茂小学校 藤本 由佳

Ⅰ 課題について

[課題 Ⅰ] 「センター的機能の活用に関する具体例やアイデア等」

今まで、学校は支援や配慮を必要とする児童生徒の相談を特別支援学校に連絡をとり、対応をしていたが、近年、医療機関や療育期間、福祉機関との連携がかなり深まり、密に情報共有していることから、学校が困っていることや試案していることを直接、児童のかかりつけ医や療育機関、基幹支援相談センターなどに連絡をとるようになった。

また、通常学級における支援や配慮の必要な児童生徒、通級による指導を受けている児童生徒に対する指導においては、通常学級での（集団での適応を含めた）支援が必要となり、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー、保育所等訪問事業所など常に学校に勤務したり訪問したりしている専門職を交えた校内支援委員会がかなり重要な会議として位置づけられ、開催されている。

センター的機能の活用のための広報や指導助言等の情報提供を広く行い活用をしている学校が多いが、通常学級への活用はほぼなく、主に特別支援学級への活用ばかりである。

そのような中、各特別支援学校のセンター的機能のいくつかをご紹介します。

【特別支援学校での活用】

○年数回の園学校訪問（特別支援学校の特別支援教育コーディネーター）

→ 訪問後のフィードバックを管理職も交えてしっかりとる

○校長会や HP で案内

・教育支援部教員の派遣（教育相談、助言や指導）

・副籍校での交流及び共同学習 → 目標と年間回数や内容が一致するように

・学校（学部）見学 → 随時実施

・教材教具展（教職員による自作の教材教具を展示）

・オープンスクールの案内

（放課後等デイサービスや福祉事業所、企業等への案内も）

- ・ 専門家による指導
(理学療法士、作業療法士、言語聴覚士を招聘し、小中学校の児童生徒への指導や担任への助言)
- ・ 公開講座 (特別支援学校が主催する研修会を各園、各校に案内)
- ・ 施設利用 (温水プール、感覚学習室、プレイルーム、作業ルーム 等)
- ・ 備品貸出
(集団スポーツグッズ、手指教具、認知教具、言語教具、検査器具、書籍 等)

○支援や指導に役立つアプリの精選 → 各校へ情報共有

○市の教職員研修講座に、就労に向けた進路指導の研修講座を配置

○小学部からのキャリア教育実施
高等部卒業後の進路について情報共有

○特別支援学校間での連携、情報交換

中国ブロック

広島市立伴小学校 堤 信之

[課題 1] 「センター的機能の活用に関する具体例やアイデア等」

〈指導者として活用〉

- ・校内研修や研究大会などの場に講師として招聘し、研修をしている。
- ・地区の中には、特別支援学校の「支援のスタンダード 学習環境編」を基に研修をしているところもある。
- ・特別支援学校のセンター的機能を活用し、年4回中3回、指導・助言を受けている。
市教研特別支援教育委員会は、さらに、視覚・聴覚障害、肢体不自由、知的障害、自閉症・情緒障害、通級による指導の各部員に分かれて活動している。
その各部会に障害種別ごとの専任教育相談主任（特別支援教育コーディネーター）に来てもらっている。

〈教育相談として活用〉

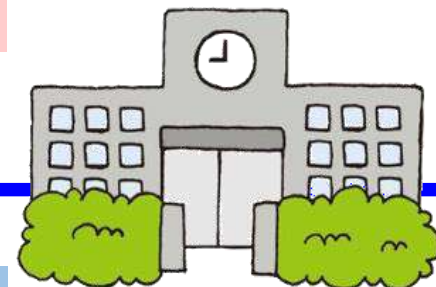
- ・困り感のある児童について実際に観察してもらい、実態把握の方法や配慮や支援方法、合理的配慮の工夫等々を指導してもらっている。
その一方で、通常学級においては、大勢の児童がいる中で、担任ができる配慮が物理的に難しいことがあり、特別支援学校での指導方法が効果的に活かされるということは、実感としてあまりないと感じている。
- ・学期ごとに特別支援コーディネーターに訪問していただき特別支援教育に係る教育相談を実施している。具体的には、各学級の児童の様子を見てもらい、担任等に支援のアドバイスをしてもらったり、全体には校内研修を実施してもらったりして、特別支援教育について理解を深めている。
- ・保護者の相談場所として活用している。

[課題 2] 「特別支援教育の充実について記されたグランドデザインについて」

岡山市立小・中学校における 特別支援教育推進グランドデザイン

【岡山市の教育】
自立に向かって成長する子どもの育成

【目指す子ども像】
「豊かな人間性を身に付けている子ども」
「自分を高める子ども」
「共に生きる子ども」



【岡山市立小・中学校における特別支援教育の目標】
すべての教職員で行う特別支援教育の推進
～インクルーシブ教育システムの構築～

岡山市が進める特別支援教育の三つの柱

学校の体制づくりの推進

- ◇すべての教職員が参画する校内支援体制の整備
- ◇教員の特別支援教育に関する専門性の向上
- ◇関係機関との連携

一人一人のニーズに応じた教育の充実

- ◇すべての学級で「特別支援教育の視点を生かした集団づくり・授業づくり」の実施
- ◇障害による困難さを改善・克服するための適切な教育課程の編成
- ◇ねらいを明確にした交流及び共同学習の実施

就学相談体制の充実

- ◇2年越しの就学相談
- ◇定期的な学びの場の見直し
- ◇個別の教育支援計画等を活用した支援の継続

岡山市立小・中学校

- ・ネットワーク会議等
- ・個別の教育支援計画等の情報共有
- ・研修会の実施
- ・保育所等訪問相談支援事業

連携

- ・懇談・ケース会
- ・就学説明会
- ・就学・教育相談会

連携

関係機関

- ・医療機関
- ・園や特別支援学校
- ・こども総合相談所
- ・発達障害者支援センター（ひか☆りんく）
- ・児童発達支援事業所 等

子ども
～将来の姿を共有～

連携

保護者

- 【家庭での支援】
- ・話し合いの時間をもつ
- ・見守り、支える
- ・子どもに一役もたせる 等

四国ブロック

松山市立久米中学校 金本 茂樹

四国4県「課題1・課題2」取り組み報告

始めに、課題1・「センター的機能の活用に関する具体例やアイデア等」についてです。

愛媛県では、特別支援教育地域支援充実事業として、特別支援学校のセンター的機能について、以下に示す支援を行っています。

- ① 特別支援教育に関する相談・情報提供
- ② 障がいのある幼児児童生徒等への指導・支援
- ③ 福祉、医療、労働などの関係機関等との連携・調整
- ④ 障がいのある幼児児童生徒への施設設備等の提供

などです。これらの支援充実事業を推進するにあたり、センターをハブとする流れ図を整備して、校内委員会での事例検討→センター相談→訪問支援という手続きを明確にするとともに、特別支援学校の教員が月1回市町立の学校に出向き、個別ケース会議を実施する仕組みが定着しています。これにより、校内だけでは対応が難しい支援ニーズを的確に吸い上げ、迅速に専門性の高い助言を受けられるようになり、教員の安心感が向上しました。

香川県では、特別支援学校内に「連携コーディネート室」を設置し、通常の学級の担任が、連絡票に支援要望を記入して提出しています。月2回の情報共有ミーティングで支援プランを協議し、通級指導教室と特別支援学校が共同で支援を実施しています。手続きの簡略化で利用率が大幅に向上し、現場の負担軽減にもつながっています。

徳島県は、ブロックごとに設置した「教育支援センター」を中心に、ICT会議システムでの遠隔協議を整備しています。校内委員会の前にオンラインで資料共有し、センター専門職を交えた多職種会議を週1回開催しています。これにより、離島や過疎地の小中学校でも専門的支援が受けやすくなり、会議参加率が前年の60%から95%に向上するとともに、効率的に専門的な支援が提供されるようになりました。

高知県では、県立特別支援学校に専門家チームとして、「出張支援ユニット」を編成し、要請を受けた学校を訪問して校内委員会での協議を支援しています。

手続きは、ウェブフォームでの申請を県が調整した後、ユニット派遣という簡単な手続きで、年間150件以上の支援依頼に対応しています。現場満足度は95%以上で、質の高い支援の実践に結び付いています。

四国4県「課題2」取り組み報告

続いて、課題2・「特別支援教育の充実について記されたグランドデザイン」についてです。愛媛、香川、徳島、高知の各県から1点ずつグランドデザインをお示ししています。

愛媛県の例では、目指す生徒像を中心に、学校と家庭・地域がどう関わっていくかを単純明瞭に表しています。保護者のアンケートでも分かりやすいとの評価を得ています。特別支援教育の充実については、裏面にあたる教育計画に「配慮を要する生徒への適切な支援と指導」と明記をしていますが、グランドデザインの中に落とし込んで、さらに意識を高めていく必要性を感じています。

香川県の例では、「一人一人が輝く」「安心・安全」等、目指す学校像を明確に示し、確かな学力づくりの中において、教育的ニーズに応じた指導・支援及び特別支援学校、関係機関等との交流・連携の強化を推進していくこと等、特別支援教育の充実のために力を入れていることを明記しています。

徳島県の例では、中央に子ども、その外周に「学校・家庭・地域」を配置。具体的施策を分野ごとに図解し、PDFとウェブで公開しています。また、特別支援教育に特化したデザインを作成し、自校の特別支援教育への取組を保護者や地域に紹介している学校は多いようです。

高知県の例は、義務教育学校のものになりますが、縦型マトリクス図で「経営方針」「重点テーマ」「実践例」を縦軸に、「学校」「地域」を横軸に配置しています。各セル中の短く表現した具体的な施策の中に、特別支援教育の充実を明記しています。PDF配布やタブレット掲示板で情報共有するとともに、研修でも共通教材として活用し、統一的理解を促進しています。

九州ブロック

宮崎市立宮崎東小学校 森山 聖一

1 課題について

【課題 1】「センター的機能の活用に関する具体例やアイデア等」

【福岡県】

県や市の就学指導委員会や巡回相談の委員として派遣していただく人材のリストがあり、活用できるシステムとなっている。

【福岡市】

福岡市においては、特別支援教育に特化した教育委員会(発達教育センター)が設置されており、添付資料 1 の通り、センター的機能の活用を推進している。

【佐賀県】

佐賀県では、各地区の特別支援学校がセンター的役割を担い、巡回相談を行っている。

佐賀市の巡回相談については下記のようになっている。

●巡回相談

障害のあるお子さんに対する適切な教育的支援を行うため、専門家等を幼稚園・保育所・認定こども園、小・中・義務教育学校・高等学校、特別支援学校に派遣し、一人ひとりに応じた支援の内容と方法や、校内における支援体制づくりについて指導・助言を行うものです。

◇対象

幼稚園・保育所・認定こども園、小・中・義務教育学校・高等学校、特別支援学校に在園・在籍するお子さん及びお子さんの学校・園

【相談窓口】各幼稚園・保育所・認定こども園、各小・中・義務教育学校、各高等学校
各特別支援学校(P. 73～74 参照)

(公立の小・中・義務教育学校、高等学校、特別支援学校には特別支援教育コーディネーターがいます。そちらにご相談ください。)

【長崎県】

県の新たな取組として「特別支援教育コーディネーター連絡協議会と県教育委員が連携した研修会の実施」が挙げられている。充実・強化する取組として、次の2点がある。

1 地域の小学校等で学ぶ多様な実態や教育的ニーズのある児童生徒に対する相談支援機能の充実

○小中学校及び高等学校等の教員への支援

・個々の幼児児童生徒の指導に関する助言・相談 ・個別的教育支援計画の策定に当たっての支援

○特別支援教育等に関する相談・情報提供

・地域の学校等に在籍する幼児児童生徒や保護者への相談・情報提供

○障害のある幼児児童生徒への指導・支援

・盲学校やろう学校などで就学前の幼児や乳幼児に対して行う指導・支援

○福祉、医療、労働などの関係機関等との連絡・調整

・個別的教育支援計画の策定における福祉、医療、労働などの関係機関等との連絡・調整

○小中学校及び高等学校等の教員に対する研修協力

・校内研修会での講師としての協力 ・ケース会におけるアドバイザーとしての協力

○障害のある幼児児童生徒への施設設備等の提供

・教材・教具の提供 ・障害のある幼児児童生徒への施設・設備の提供

・障害のある幼児児童生徒の交流の場としての提供

2 特別支援教育コーディネーター連絡協議会での市町教育委員会と特別支援学校の役割分担を明確化することによる小学校等への相談支援の強化

○各地域において市町教育委員会や特別支援学校が中心となり、幼稚園、小・中学校、高等学校等と特別支援教育コーディネーター連絡協議会を設置し、地域におけるネットワークを構築し、特別支援教育の充実に努めています。(県内21市町を13地区に分け、各地区の特別支援学校と連携)

例:対象となる地区(島原市、雲仙市、南島原市)→主に対象となる特別支援学校(島原特別支援学校、同校南串山分教室 など)

【熊本県】

熊本市では、市教委が進める「特別支援教育推進事業」(資料 課題1 熊本県①)の一環として、特別支援学校のセンター的機能を活用した地域の教育支援体制の充実に努めている。

1 巡回相談と専門家の派遣

県立・市立特別支援学校の教員が、市立の園小中学校、高等学校を巡回し、児童生徒の実態把握や個別の指導計画の作成に関する相談・助言を行っている。この取り組みにより、通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援が効果的に行われている。地区ごとに担当の特別支援学校が指定されており、相談内容やニーズ、日程などを考慮して、市教育委員会の担当課が派遣する特別支援学校の講師を調整している。

また、校内委員会の機能を強化するために、特別支援教育コーディネーターや通級指導担当者とも積極的に関与し、教職員間の情報共有や連携を図っている。

2 研修会の開催と情報共有

特別支援学校が主催する特別支援教育に関する研修会を定期的に開催し、教職員の資質向上を図っている。研修会の周知や情報共有には、市内の全教職員が参加しているアプリ「Teams」を活用し、効率的な情報伝達を実現している。熊本県でも同様な取組が進められており、特別支援教育の充実に努め、すべての子どもたちが適切な教育を受けられるよう努めている。

【大分県】

○ 大分市では、市内にある特別支援学校(5校)と連携を図り、特別支援学校のセンター的役割を果たすべく、巡回相談および子どもの行動観察、事後協議等を行っている。1つの特別支援学校に相談等が集中しないように、特別支援学校5校に対して、小中学校が割り振られて実施している。

○ 各小中学校とも積極的に本事業を活用し、そのアドバイス等をもとに、その後の指導、支援に生かしている。

【宮崎県】

特別支援学校は知的障害、視覚障害といった障害種別になっており専門性を有している。また、地域の特別支援教育の推進役を担うといったセンター的機能としての役割がある。近年、肢体不自由や難聴・弱視の子供が地域の学校で学ぶことも増えており、学校では「どんな配慮をすればよいのか」、「どんな自立活動が考えられるのか」など悩むことがある。その時に相談できるのが、特別支援学校のコーディネーターである。

宮崎県はエリアサポート体制が構築されており、県内を7エリアに分け、特別支援学校のチーフ Co.、エリア拠点校のエリア Co.、エリア通級拠点校のエリアメンターが校内支援体制の充実に努めるための管理職等への助言、児童生徒等への具体的な支援について行動観察等を踏まえた助言、職員研修などへの協力を行っている。

視覚、聴覚、病弱、肢体不自由の児童生徒に関する相談は、通常の学級に在籍していても直接特別支援学校のチーフ Co.に相談することができる。通常の学級に在籍する発達障害や通級による指導を利用している児童生徒の相談先は、エリア Co.となっている。

【鹿児島県】

鹿児島県の特別支援学校の場合、次のような取組を行っている。

地域の小・中学校や保護者、関係機関に対する支援を行う役割として

1 教員への支援:特別支援学校の専門性を生かして、小・中学校の教員に対する指導やアドバイスを行います。

例えば、障害のある児童生徒への指導方法や教材の提供などである。

2 教育相談・情報提供:障害のある児童生徒やその保護者、教員に対して、教育に関する相談や情報提供を行っている。

3 指導・支援:障害のある児童生徒に対して、直接的な指導や支援を行う。例えば、通級による指導や巡回指導・巡回訪問などである。

4 関係機関との連携・調整:福祉、医療、労働などの関係機関と連携し、児童生徒の支援体制を整えている。

5 教員研修:小・中学校の教員に対して、障害に関する理解や支援方法についての研修を行っている。

このように、鹿児島の特別支援学校は地域の特別支援教育の中心的な役割を果たし、障害のある児童生徒が適切な教育を受けられるようにサポートしている。

【沖縄県】

現状:具体的な手続きや流れ図などはまだ確立されていない。行政主導による特別支援学校教諭のアドバイザー派遣事業や特別支援学校教諭が講師として助言等を行う研修会等は毎年開催されている。
 アイデア:特別支援学校校長会役員と特支設置校長会役員との情報交換会が昨年より開催されている。今年度はその会で特別支援学校のセンター的機能の活用について、具体的な手続き方法などを議題に挙げたい。

〔課題 2〕「特別支援教育の充実について記されたグランドデザインについて」

〔福岡県〕

宗像市の基本施策として掲げられている「特別支援教育の充実」のもと、校内研修で児童支援に関わる対話リフレクションを定期的実施し、学園(中学校区の4校)で協力しながら、合同の特別支援教育研修会や指導支援計画の作成を行っている。また、保護者・地域向けには、福岡県や市で出されたリーフレットを積極的に活用している学校も多い。



〔福岡市〕

各小学校の学校経営方針、特別支援教育の充実に関する図等のデータについては、今後、集約を検討する。

〔佐賀県〕

※資料 課題2 佐賀県①②掲載なし

〔長崎県〕

保護者や地域に対して示している特別支援教育グランドデザイン的なものは今後検討

〔熊本県〕

※資料 課題2 熊本県①掲載なし

〔大分県〕 現時点では集約

〔宮崎県〕

※資料 課題2 宮崎県①②③1校分掲載

〔鹿児島県〕

全ての生徒が生き生きと活動し、楽しい学校生活を送ることができる学校づくりについて、グランドデザインを作成しています。視点は、ウェルビーイングである。

資料 課題2 鹿児島県①掲載なし

〔沖縄県〕

例:1 本校グランドデザインの具体的取り組み事項の(8)に位置づけられている。

(8) 特別支援教育の充実(特別支援教育コーディネーター)

- ①特別支援教育コーディネーターを中心に、校内委員会(生徒指導委員会兼任)を定期的を実施し、通常の学級に在籍する支援を要する生徒の情報交換や対応について共通理解に努める。
- ②「個別指導計画」「個別の教育支援計画」を作成し機能的な指導の充実を図る。
- ③校内研修等を通して特別な支援を要する生徒への具体的な指導方法、指導上の留意点等について理解を深め、専門性の向上に努める。
- ④特別支援教育専門家チーム、認定就学者巡回指導員を活用し指導の充実に努める。
- ⑤生徒の障がいの状態、特性等や学級の実態に即した特別支援学級の教育課程を編成する。



令和7年度 学校経営重点目標

すべての子どもを意識した「インクルーシブな学校づくり」

自分から生活する力の育成
自分と向き合う力の育成
自分を高める力の育成
他者とつながる力の育成

東方小・中学校教育目標

高い知性と豊かな心を持ち、心身共に健康で、互いに磨き合い高め合い、たくましく生き抜く児童生徒の育成

東方小・中学校学校経営ビジョン

子どものもつよさや可能性を最大限に引き出し、鍛え、伸ばす、教育活動の創造

小林市の教育基本方針

地域の教育資源を最大限活かしながら、学校・家庭・地域社会がそれぞれの教育的機能を発揮し、市民一人ひとりが自己実現を目指し、健康で文化的な生きがいのある人生を送ることができる

【「学びたい」「学ばせたい」気持ちを高める小林教育をめざして】

めざす教師像

- 豊かな人間性を備えた信頼される教師
- 子どもの可能性や良さを引き出し伸ばす教師
- 情熱と使命感にあふれる教師
- 保護者や地域と連携・協力する教師

めざす児童像

- 進んで学びよく考える子ども
- 明るく思いやりのある子ども
- 進んで運動したくましい子ども
- 食に関心をもち健康な子ども

めざす学校像

- 子どもが生き生きと楽しく活動する学校
- 優しく思いやりの心が満ちあふれる学校
- 安全で、花と緑に囲まれた美しい学校
- 保護者や地域に信頼される学校

令和7年度 キャッチフレーズ

みんな違って、みんないい！～主体性を育み、笑顔と優しさがあふれる学校～

令和7年度 重点目標

【徳育】

- **インクルーシブ教育の推進（受け入れる力・協働する力）**
授業や各種行事等での交流及び共同学習の実施、校内児童支援体制の構築
- **主体性の育成（挑む力）**
自分で考え、やってみる場の設定、ボランティア活動の推進
- **集団づくり、人間関係づくり（あきらめない力・自分を調整する力）**
ポジティブ行動支援やソーシャルスキルトレーニングの活用
- **キャリア教育の充実（目標・夢を持つ力）**

【知育】

- **ICTの効果的な活用、日々の授業の充実**
教育効果の高まる指導法の工夫
個に応じた指導（UDを意識した授業）
主体的・対話的で深い学びの充実を実現する授業
- **聞く、話す力の育成（伝える力）**
読み聞かせ、「聞き手を意識した話す力」を育てる場の設定

【体育・食育】

- **心身の健康と保持増進**
メディアコントロール、早寝・早起き・朝ごはんの推奨
- **体力の向上成**
昼休み時間等の外遊びの奨励、歩行による登下校の推進

【地域とともに歩み、信頼される学校（体制づくり）】

- **情報の発信**
LINE等を活用した情報発信、作品募集への積極的参加
- **働き方改革の推進**
ICTを取り入れた業務の効率化

【数値目標】

- 学校が楽しい 95%
- 自分で行動する 95%
- 自分にはいいところがある 90%
- 授業が分かる 90%
- 自分の思いや考えを話すことができる 90%
- みんなと協力して活動している 95%

【非認知能力】

- ◎自分と向き合う力
・あきらめない力
・自分を調整する力
- ◎自分を高める力
・目標・夢を持つ力
・挑む力
- ◎他者とつながる力
・協働する力
・受け入れる力
・伝える力

非認知能力

- ◎自分と向き合う力
- ◎自分を高める力
- ◎他者とつながる力
- 4月→1月 10%UP

4月～9月
学びの育成期

10月～1月
集団育成期

2月～3月
集団成長期

指導・講評

文部科学省 初等中等教育局 特別支援教育課 特別支援教育調査官

近藤 修史 様

令和7年度 全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長会
第1回全国副会長研修会

特別支援教育の充実に向けて センター的機能の活用と グランドデザインの視点から

文部科学省における特別支援教育情報は
こちらをご参照ください



文部科学省初等中等教育局 特別支援教育課
特別支援教育調査官（発達障害教育担当） 近藤 修史

Ⅰ 特別支援学級及び 通常の学級の現状

特別支援教育を受ける児童生徒数の概況

○ 障害のある子供に対し、多様な学びの場において、少人数の学級編制、特別の教育課程等による適切な指導及び支援を実施

	特別支援学校	小・中学校等	
		特別支援学級	通級による指導
概要	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実施	障害の種別ごとの学級を編制し、子供一人一人に応じた教育を実施	大部分の授業を在籍する通常の学級で受けながら、一部の時間で障害に応じた特別な指導を実施
対象障害種と人数	視覚障害 (約4,500人) 聴覚障害 (約7,200人) 知的障害 (約145,000人) 肢体不自由 (約29,800人) 病弱・身体虚弱 (約19,400人) ※重複障害の場合はダブルカウントしている 合計：約155,100人 (※令和6年度) (平成26年度の約1.1倍)	知的障害 (約172,500人) 肢体不自由 (約4,200人) 病弱・身体虚弱 (約4,000人) 弱視 (約600人) 難聴 (約1,800人) 言語障害 (約1,100人) 自閉症・情緒障害 (約210,700人) 合計：約394,800人 (※令和6年度) (平成26年度の約2.1倍)	言語障害 (約48,600人) 自閉症 (約42,100人) 情緒障害 (約24,900人) 弱視 (約260人) 難聴 (約2,100人) 学習障害 (約37,000人) 注意欠陥多動性障害 (約43,100人) 肢体不自由 (約170人) 病弱・身体虚弱 (約100人) 合計：約198,300人 (※令和4年度) (平成25年度の約2.5倍)
幼児児童生徒数	幼稚部：約 1,100人 小学部：約53,100人 中学部：約34,300人 高等部：約66,700人 義務教育段階の 全児童生徒の 0.9% (※令和6年度)	小学校：約281,200人 中学校：約113,600人 義務教育段階の 全児童生徒の 4.3% (※令和6年度)	小学校：約164,700人 中学校：約 31,600人 高等学校：約 2,100人 (※令和4年度) 義務教育段階の 全児童生徒の 2.1%
学級編制 定数措置 (公立)	【小・中】1学級 6人 【高】 1学級 8人 ※重複障害の場合、1学級 3人	【小・中】1学級 8人	【小・中】13人に1人の教員を措置 ※平成29年度から段階的に基礎定数化 【高】 加配措置
教育課程	各教科等に加え、「 自立活動 」の指導を実施。障害の状態等に応じた弾力的な教育課程が編成可。 ※知的障害者を教育する特別支援学校では、知的障害の特性等を踏まえた教科を別に設けている。	基本的には、小学校・中学校の学習指導要領に沿って編成するが、実態に応じて、特別支援学校の学習指導要領を参考とした特別の教育課程が編成可。	通常の学級の教育課程に加え、又はその一部に替えた特別の教育課程を編成。 【小・中】週 1～8コマ以内 【高】年間 7単位以内
それぞれの児童生徒について 個別的教育支援計画 （家庭、地域、医療、福祉、保健等の業務を行う関係機関との連携を図り、長期的な視点で教育的支援を行うための計画）と 個別の指導計画 （一人一人の教育的ニーズに応じた指導目標、内容、方法等をまとめた計画）を作成。			

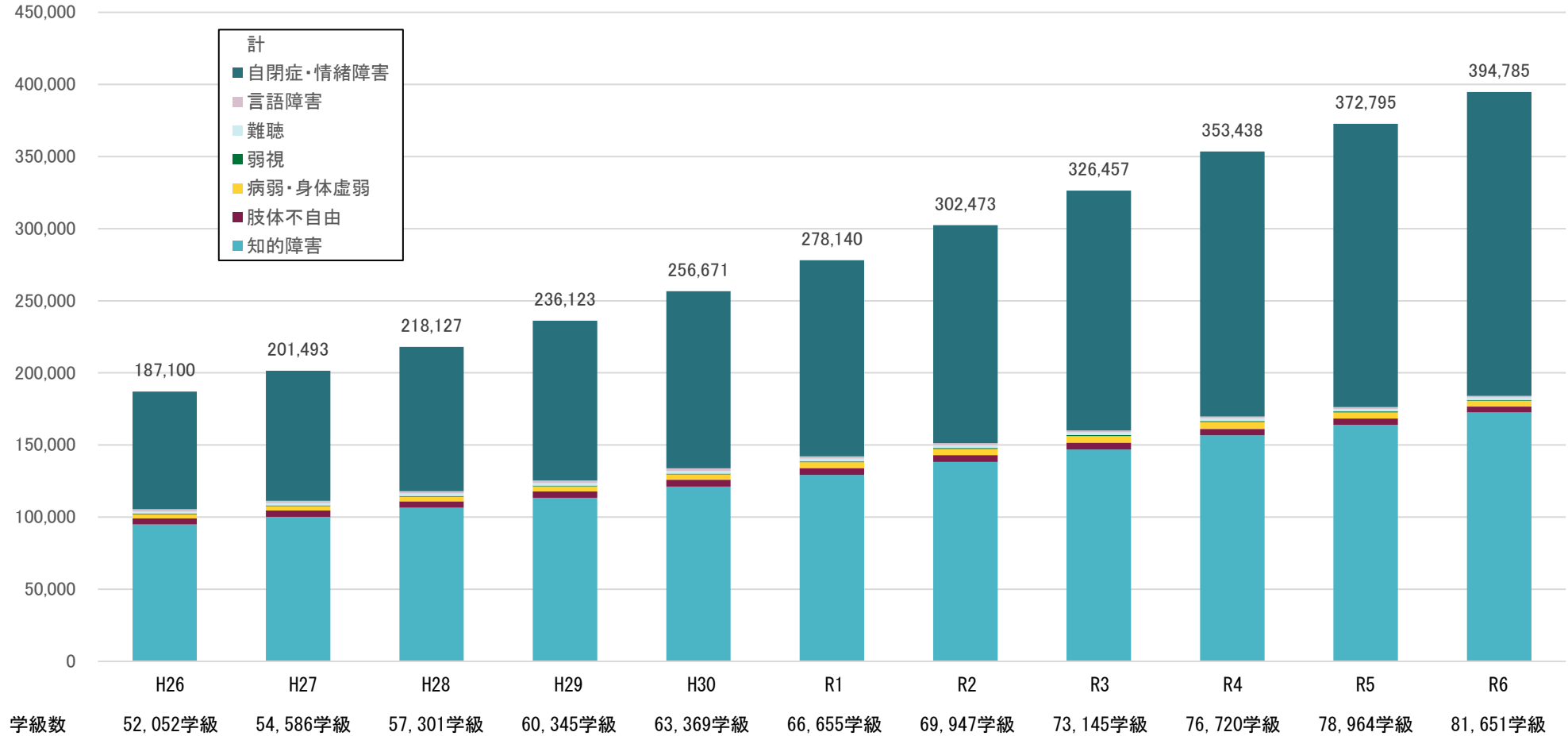
※通常の学級に在籍し、学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒数の割合：推定値 8.8%（小・中）、推定値 2.2%（高）

（令和4年文部科学省の調査において、学級担任等による回答に基づくものであり、医師の診断等によるものでない点に留意。）

※※「小学校」には義務教育学校前期課程を、「中学校」には義務教育学校後期課程及び中等教育学校前期課程を、「高等学校」には中等教育学校後期課程を含む。四捨五入の関係で、内訳の足し上げた合計が一致しないことがある。

特別支援学級の児童生徒数・学級数

(名) 特別支援学級在籍者数の推移(各年度5月1日現在)

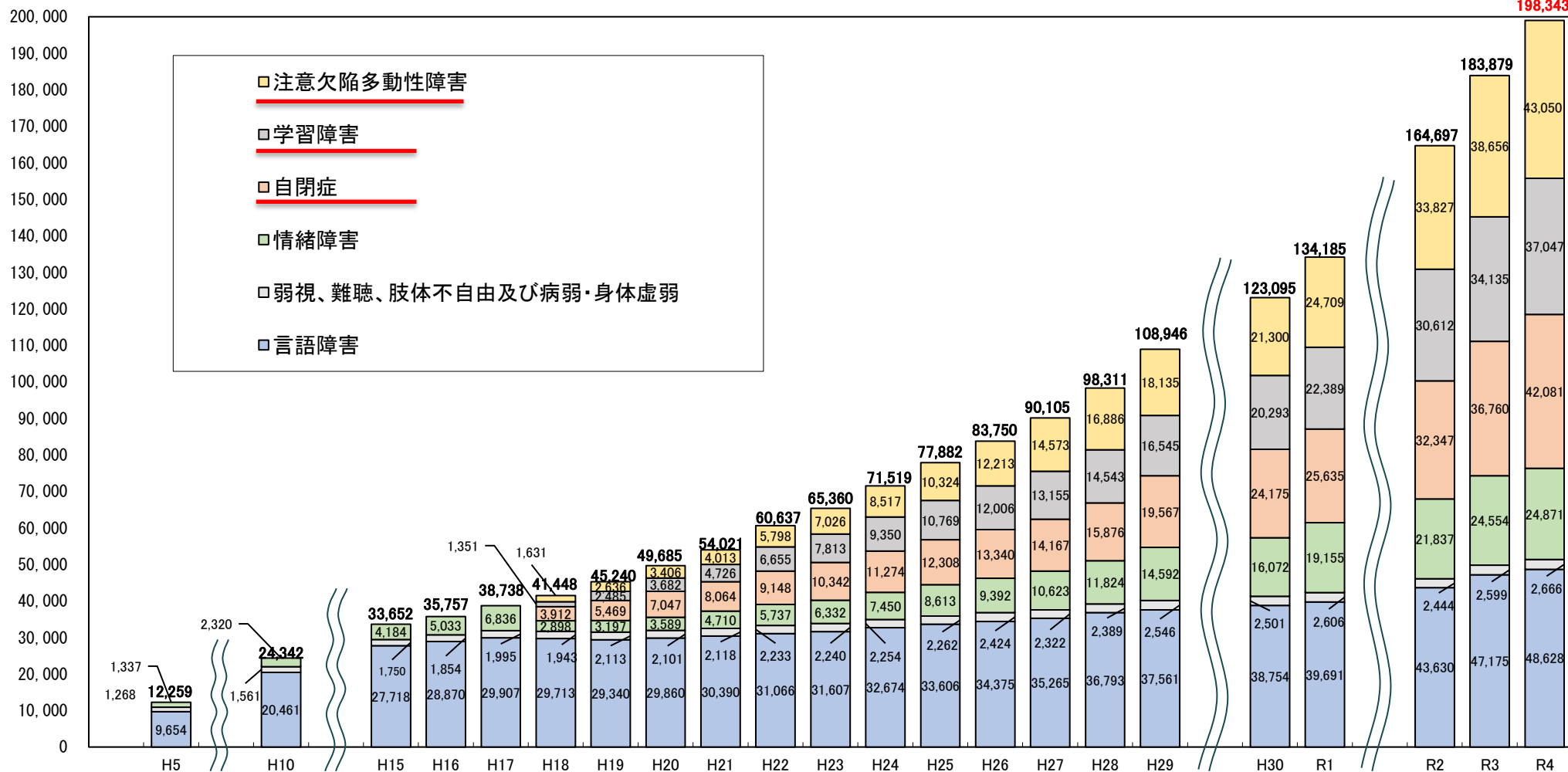


【令和6年度の状況】

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

(出典)学校基本調査

通級による指導を受けている児童生徒数の推移（障害種別）



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

※令和2年度～令和4年度の数値は、3月31日を基準とし、通年で通級による指導を実施した児童生徒数について調査。その他の年度の児童生徒数は年度5月1日現在。

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

※平成30年度から、国立・私立学校を含めて調査。

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

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

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

通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について



<調査概要>

調査目的	本調査により、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実態と支援の状況を明らかにし、今後の施策の在り方等の検討の基礎資料とすることを目的。
調査対象地域・学校等	<p>全国の公立の小学校・中学校・高等学校の通常の学級に在籍する児童生徒 ※高等学校は全日制又は定時制に在籍する1～3年生を対象</p> <p>・学校を市郡規模と学校規模で層化し、小学校・中学校・高等学校それぞれ600校を抽出 ・抽出された学校の各学年において、1学級を無作為抽出 ・抽出された学級において、原則、小学校・中学校においては10名（男女それぞれ5名ずつ）、高等学校は20名（男女それぞれ10名ずつ）を無作為抽出</p>
回収数及び回収率	対象児童生徒数88,516人（小学校：35,963人，中学校：17,988人，高等学校：34,565人）のうち、74,919人回収（回収率 84.6%）
調査回答者等	調査対象の学級担任等が記入し、特別支援教育コーディネーター又は教頭（副校長）のいずれかによる確認の後、校長の了解の下で回答。（学級担任等が判断に迷う場合には校内委員会や教務主任・教科担任などに相談可能）
質問項目	<p>I. 児童生徒の困難の状況 学習面（「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」） 行動面（「不注意」「多動性－衝動性」「対人関係やこだわり等」）</p> <p>II. 児童生徒の受けている支援の状況</p>

令和4年	小学校・中学校	高等学校※1	（参考）過去の調査結果※2	H24	H14
学習面又は行動面で著しい困難を示す	8.8%	2.2%	学習面又は行動面で著しい困難を示す	6.5%	6.3%
学習面で著しい困難を示す	6.5%	1.3%	学習面で著しい困難を示す	4.5%	4.5%
「聞く」又は「話す」に著しい困難を示す	2.5%	0.5%	「聞く」又は「話す」に著しい困難を示す	1.7%	1.1%
「読む」又は「書く」に著しい困難を示す	3.5%	0.6%	「読む」又は「書く」に著しい困難を示す	2.4%	2.5%
「計算する」又は「推論する」に著しい困難を示す	3.4%	0.6%	「計算する」又は「推論する」に著しい困難を示す	2.3%	2.8%
行動面で著しい困難を示す	4.7%	1.4%	行動面で著しい困難を示す	3.6%	2.9%
「不注意」又は「多動性－衝動性」の問題を著しく示す	4.0%	1.0%	「不注意」又は「多動性－衝動性」の問題を著しく示す	3.1%	2.5%
「不注意」の問題を著しく示す	3.6%	0.9%	「不注意」の問題を著しく示す	2.7%	1.1%
「多動性－衝動性」の問題を著しく示す	1.6%	0.2%	「多動性－衝動性」の問題を著しく示す	1.4%	2.3%
「対人関係やこだわり等」の問題を著しく示す	1.7%	0.5%	「対人関係やこだわり等」の問題を著しく示す	1.1%	0.8%
学習面と行動面ともに著しい困難を示す	2.3%	0.5%	学習面と行動面ともに著しい困難を示す	1.6%	1.2%

※ 本調査は、学級担任等による回答に基づくもので、発達障害の専門家チームによる判断や医師による診断によるものではない。
従って、本調査の結果は、発達障害のある児童生徒数の割合を示すものではなく、特別な教育的支援を必要とする児童生徒の割合を示すことに留意する必要がある。

※1 高等学校については令和4年のみ調査。 ※2 平成14年調査及び平成24年調査は、小学校・中学校のデータ。



通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について

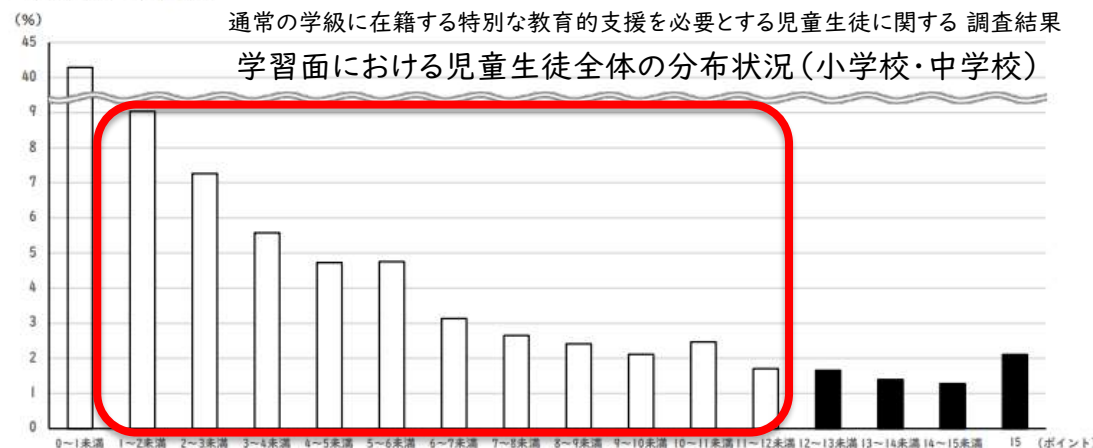


<調査概要>

調査目的	本調査により、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実態と支援の状況を明らかにし、今後の施策の在り方等の検討の基礎資料とすることを目的。
調査対象地域・学校等	全国の公立の小学校・中学校・ ※高等学校は全日制又は定時制に在籍する児童生徒 ・学校を市郡規模と学校規模で層化し、抽出された学校の各学年において、抽出された学級において、原則、小
回収数及び回収率	対象児童生徒数88,516人（小学校・中学校）
調査回答者等	調査対象の学級担任等が記入し、の下で回答。（学級担任等が判断）
質問項目	I. 児童生徒の困難の状況 学習面（「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」） 行動面（「不注意」「多動性-衝動性」） II. 児童生徒の受けている支援の状況

<小学校・中学校>

通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果
学習面における児童生徒全体の分布状況（小学校・中学校）



令和4年	小学校・中学校	高等学校	調査項目	割合 (%)	割合 (%)
学習面又は行動面で著しい困難を示す	8.8%	2.2%	学習面又は行動面で著しい困難を示す	6.5%	0.5%
学習面で著しい困難を示す	6.5%	1.3%	学習面で著しい困難を示す	4.5%	4.5%
「聞く」又は「話す」に著しい困難を示す	2.5%	0.5%	「聞く」又は「話す」に著しい困難を示す	1.7%	1.1%
「読む」又は「書く」に著しい困難を示す	3.5%	0.6%	「読む」又は「書く」に著しい困難を示す	2.4%	2.5%
「計算する」又は「推論する」に著しい困難を示す	3.4%	0.6%	「計算する」又は「推論する」に著しい困難を示す	2.3%	2.8%
行動面で著しい困難を示す	4.7%	1.4%	行動面で著しい困難を示す	3.6%	2.9%
「不注意」又は「多動性-衝動性」の問題を著しく示す	4.0%	1.0%	「不注意」又は「多動性-衝動性」の問題を著しく示す	3.1%	2.5%
「不注意」の問題を著しく示す	3.6%	0.9%	「不注意」の問題を著しく示す	2.7%	1.1%
「多動性-衝動性」の問題を著しく示す	1.6%	0.2%	「多動性-衝動性」の問題を著しく示す	1.4%	2.3%
「対人関係やこだわり等」の問題を著しく示す	1.7%	0.5%	「対人関係やこだわり等」の問題を著しく示す	1.1%	0.8%
学習面と行動面ともに著しい困難を示す	2.3%	0.5%	学習面と行動面ともに著しい困難を示す	1.6%	1.2%

※ 本調査は、学級担任等による回答に基づくもので、発達障害の専門家チームによる判断や医師による診断によるものではない。
従って、本調査の結果は、発達障害のある児童生徒数の割合を示すものではなく、特別な教育的支援を必要とする児童生徒の割合を示すことに留意する必要がある。

※1 高等学校については令和4年のみ調査。 ※2 平成14年調査及び平成24年調査は、小学校・中学校のデータ。



2 特別支援教育を グランドデザインに

協議題Ⅱ

「特別支援教育の充実について記されたグランドデザイン」

【グランドデザイン】

各学校で作成する**教育活動全体**の**関係**を示したもの

学習指導要領総則第2の1

1 各学校の教育目標と教育課程の編成

教育課程の編成に当たっては、**学校教育全体や各教科等における指導を通して育成を目指す資質・能力を踏まえつつ、各学校の教育目標を明確にする**とともに、教育課程の編成についての基本的な方針が家庭や地域とも共有されるよう努めるものとする。その際、第5章総合的な学習の時間の第2の1に基づき定められる目標との関連を図るものとする

(留意点)

- ⇒作成自体が目的化されてはいけない
- ⇒あらゆる教育課程につながる
- ⇒学校評価の材料となり、定期的に見直す

特別支援教育が教育課程とどのようにつながっているのかが明確になっている

協議題Ⅱ

「特別支援教育の充実について記されたグランドデザイン」

- それぞれの地域、歴史や伝統、文化等を生かした学校教育目標
例) 主体的に行動し、心豊かでしなやかな自己をもった子供
心豊かに たくましく 創造力のある児童の育成
かしこく やさしく たくましく
(市として) 自立に向かって成長する子供の育成
- 知・徳・体の視点で学校経営の重点や目指す子供像、教育課題等を整理
- 重点目標達成に向けて、基盤となる位置に特別支援教育
- 「知」や「徳」に係る具体的方策の中に特別支援教育の視点

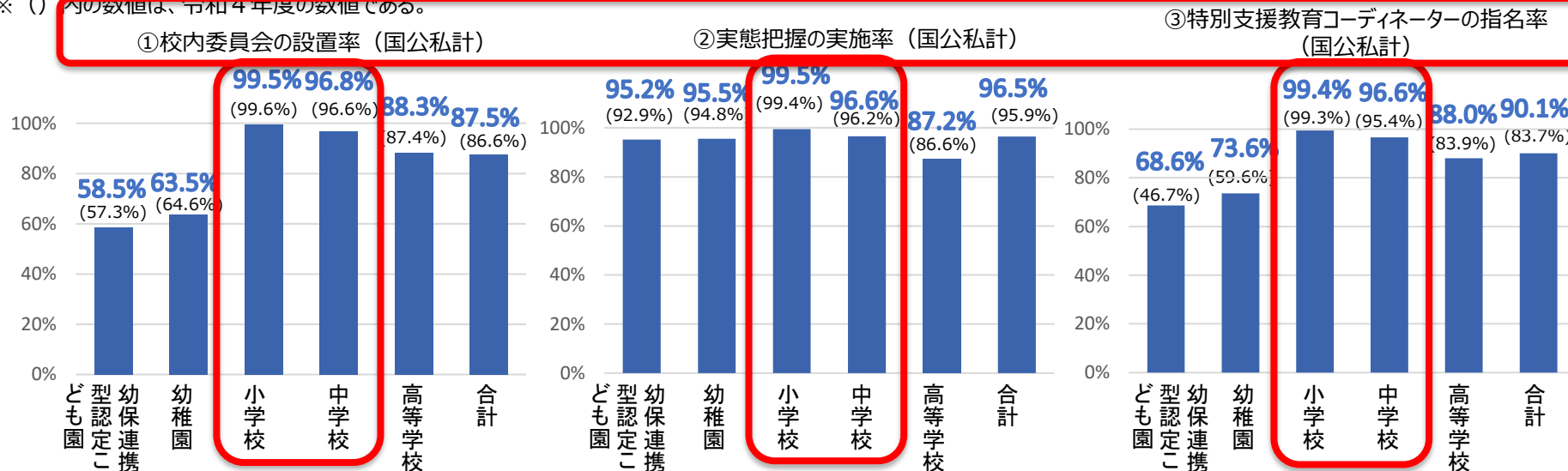
特別支援教育と教育課程とがつながることによって期待されること

- ・安全、安心な学級 → 不登校や問題行動の未然防止や減少
- ・分かる授業 → 学力向上
- ・児童生徒理解の深まり → 自己理解や他者理解、多様性の尊重

令和5年度特別支援教育体制整備状況調査結果の概要

○令和4年度と比較し、国公立・全学校種の合計では、全ての項目の達成率が前回値を上回っている。
 特に小・中学校においては、いずれの項目も9割以上の達成率である。（教師の専門性に関する調査結果を除く。）
 ○幼保連携型認定こども園や幼稚園、高等学校では、取組が十分でない項目も見られる。

※（）内の数値は、令和4年度の数値である。



④個別の指導計画・個別の教育支援計画の作成状況（国公立及び学校種計）

	特別支援学級に在籍する児童生徒	通級による指導を受けている児童生徒	通常の学級に在籍する幼児児童生徒※1	個別の指導計画・個別の教育支援計画の作成を必要とする幼児児童生徒※2
個別の指導計画	100.0%(99.6%)	99.9%(98.2%)	86.8%(86.0%)	94.6%(93.7%)
個別の教育支援計画	99.9%(99.2%)	99.4%(95.2%)	82.6%(79.5%)	94.0%(91.6%)

※1：通常の学級に在籍する幼児児童生徒（通級による指導を受けている児童生徒を除く）で、学校等が個別の指導計画、個別の教育支援計画を作成する必要があると判断した者。

※2：個別の指導計画、個別の教育支援計画の作成を必要とする幼児児童生徒とは、特別支援学級に在籍する児童生徒、通級による指導を受けている児童生徒及び通常の学級に在籍する幼児児童生徒（通級による指導を受けている児童生徒を除く）で、学校等が個別の指導計画、個別の教育支援計画を作成する必要があると判断した者の計。

⑤個別の指導計画・個別の教育支援計画における合理的配慮の明記状況、関係機関との情報共有（国公立別、学校種計）

	国立	公立	私立	合計
合理的配慮の明記	80.2%(82.8%)	93.6%(92.2%)	52.6%(49.4%)	83.6%(80.8%)
情報共有	88.9%(94.6%)	97.9%(96.8%)	82.1%(77.2%)	94.0%(91.6%)

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

(令和5年3月13日)



現状・課題

- ① 学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒：小中学校8.8% 高等学校2.2% → 全ての学級に特別な教育的支援が必要な児童生徒が在籍している可能性
うち、校内委員会で支援が必要と判断：小中学校28.7% 高等学校20.3% → 校内委員会の機能が十分に発揮されていない
- ② 他校通級は、小学校では約3割、中学校では約2割 → 児童生徒や保護者の送迎等の負担
高等学校において、通級による指導が必要と判断された生徒が受けられていない実態がある → 実施体制が不十分
- ③ 障害の程度の重い児童生徒が通常の学級に在籍（就学先決定にあたり本人・保護者の意見を最大限尊重） → より専門的な支援が必要
- ④ 令和4年9月9日障害者権利委員会の勧告 → 障害のある子供と障害のない子供が可能な限り同じ場で共に学ぶための環境整備の推進が必要

小中高等学校等

①校内支援体制の充実

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

教務主任
通級指導担当
学級担任 等

校内委員会の機能強化

校長
中心的な役割を担う
特別支援教育コーディネーター

校内委員会の再点検、障害者理解教育の推進

通常の学級でできる支援策を検討した上で、通級による指導や特別支援学級の必要性を検討

わかりやすい
授業の工夫

通常の学級

発達障害や障害の程度の重い児童生徒が在籍

専門家等からの支援

特別支援教育支援員

I CTの活用
合理的配慮

個別の教育支援計画・個別の指導計画の作成と活用

②通級による指導の充実

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

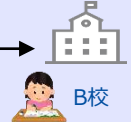
通級による指導

自校通級



A校

巡回指導



B校

特別支援学校のセンター的機能の発揮

特別支援学校

③特別支援学校のセンター的機能の充実

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

④インクルーシブな学校運営モデルの創設 ～特別支援学校と小中高等学校のいずれかを一体的に運営～

- ☞ 特別支援学校を含めた2校以上で連携し、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒が交流及び共同学習を発展的に進める学校をモデル事業として支援
- ☞ 知的障害を対象とした通級による指導も同モデルにおいて実現



小中高等学校



柔軟な教育課程・指導体制



特別支援学校

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

校内委員会が効果的に運用されているケースから学ぶ

- 校内委員会の定例開催や関連会議の年間計画を作成・共有している
 - 緊急対応の仕方を明確にしている
 - 特別な配慮を必要とする児童生徒の情報一覧を作成し加除修正して引き継いでいる
 - 各種会議の目的とメンバー情報を可視化している
 - 学習面や行動面の困難さについて客観的に把握している
 - 特別支援学校のセンター的機能や通級による指導の担当教師と連携・協力する仕組みが共有されている
 - 教職員同士の対話が建設的である
 - 子供に対する肯定的な声かけや理解がなされている
 - 個別の指導計画を会議で活用している
- 等々

採用後10年までに特別支援教育を2年以上経験したことのある教員について

- 小学校、中学校、高等学校において、採用後10年までの教員のうち、通級による指導、特別支援学級の学級担任、特別支援学級の教科担任、特別支援学校、特別支援教育コーディネーターのいずれかの特別支援教育に関する経験をいずれも有しない教員は、小学校で85.5%、中学校で63.6%、高等学校で92.9%(令和5年度)。
※本項目は文部科学省において今回新規に調査したもの。

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

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

上段はn値に対する割合、下段は人数を表す。

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

3 目指す資質・能力と 教育目標の明確化

現行学習指導要領の理念と構造

何ができるようになるか – Competencies

学びを人生や社会に生かそうとする
学びに向かう力・人間性等の涵養

生きて働く
知識・技能の習得

未知の状況にも対応できる
思考力・判断力・表現力等の育成

基本理念

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

「社会に開かれた教育課程」の実現

教育課程の改善サイクルを回す「カリキュラム・マネジメント」

何を学ぶか - Contents

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

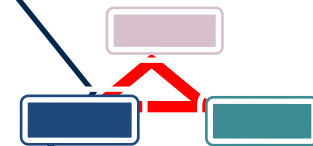
⇒各教科等で育む資質・能力を明確化し、それに基づき目
標や内容を構造化

⇒小学校外国語科、高校「公共」など教科新設

どのように学ぶか - learning process

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

主体的な学び
対話的な学び
深い学び



主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善) について (イメージ)

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

【主体的な学び】の視点

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



主体的な学び
対話的な学び
深い学び

学びを人生や社会に
生かそうとする
学びに向かう力・
人間性等の涵養

生きて働く
知識・技能の
習得

未知の状況にも
対応できる
思考力・判断力・表現力
等の育成



【対話的な学び】の視点

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



【深い学び】の視点

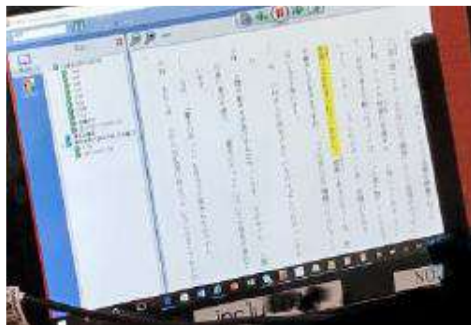
習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「**深い学び**」が実現できているか。

学びにくさや意思表示を支援するためにICT機器の活用が有効

発達障害の（学習上の困難がある）児童生徒に対しては、

✓教科指導における読みや書き、思考の整理などにおける困難を軽減・解消

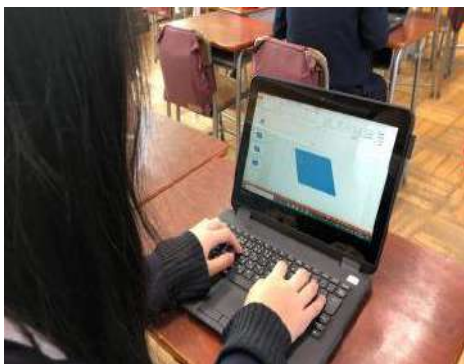
➤ 読み上げ機能や書き込み機能の活用



例) 文字を音（オン）に変換することが苦手だったり、時間がかかったりするため、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

例) 音（オン）を文字に変換することが苦手だったり、時間がかかったりするため、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

➤ プレゼンテーションツールの活用



例) 文字や図形をバランスよく書くことが苦手だったり、思考をまとめて構成することに時間がかかったりする児童生徒に対して、書くことや内容理解の支援が可能

➤ 他にも様々な機能の活用が想定



- ・読み書き等の指導アプリ等をダウンロードして、授業中や休み時間、家庭等において活用
- ・図と地の見分けがつきにくい児童生徒に対して、文字や下地の色やフォント等の変更機能を活用

特別支援教育における1人1台端末の活用事例②

支援機器等を組み合わせた活用【肢体不自由】

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

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

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



詳細はこちら
(文科省HP)



テレプレゼンスロボットの活用【病弱】

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

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



詳細はこちら
(文科省HP)



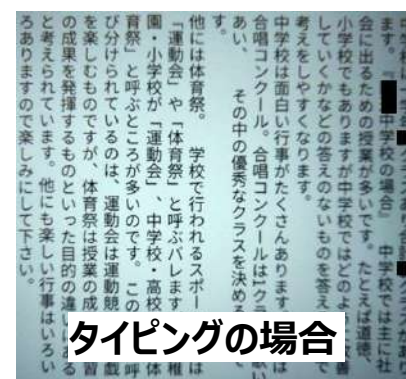
書くことの困難さをICT端末で軽減【発達障害】

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

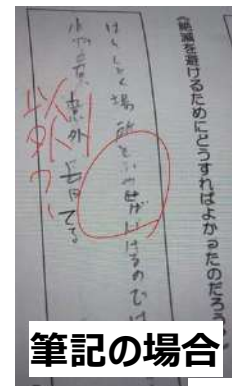
（通級による指導において、視写や聴写を筆記とICT端末の活用によるタイピングの両方で実施したところ、写真のような明らかな違いが見られた。）



詳細はこちら
(文科省HP)



タイピングの場合

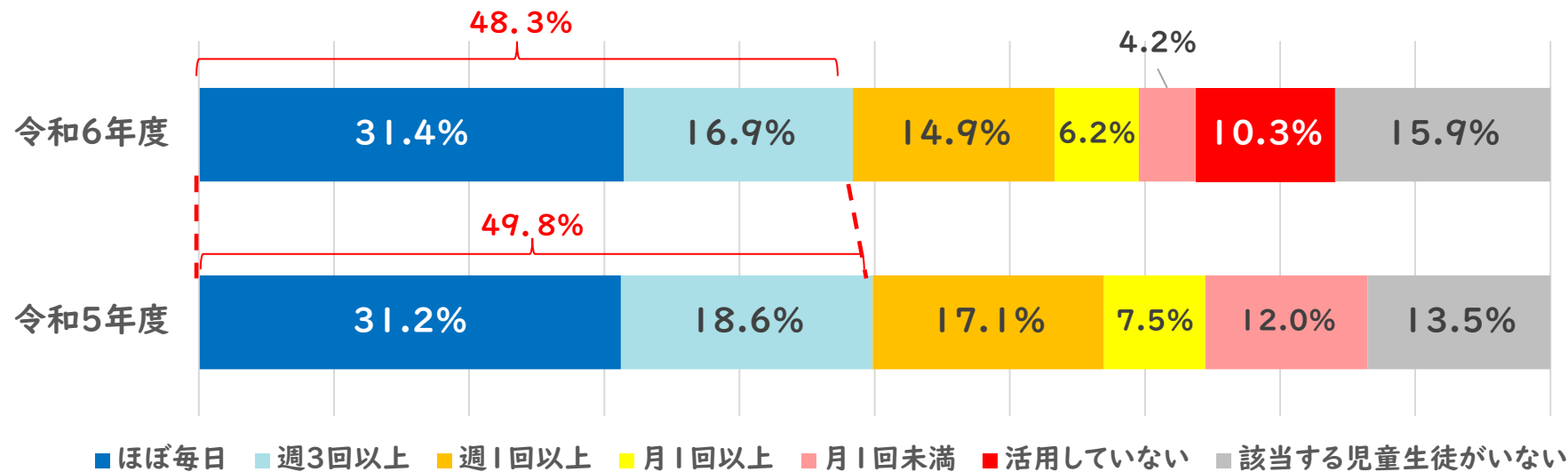


筆記の場合

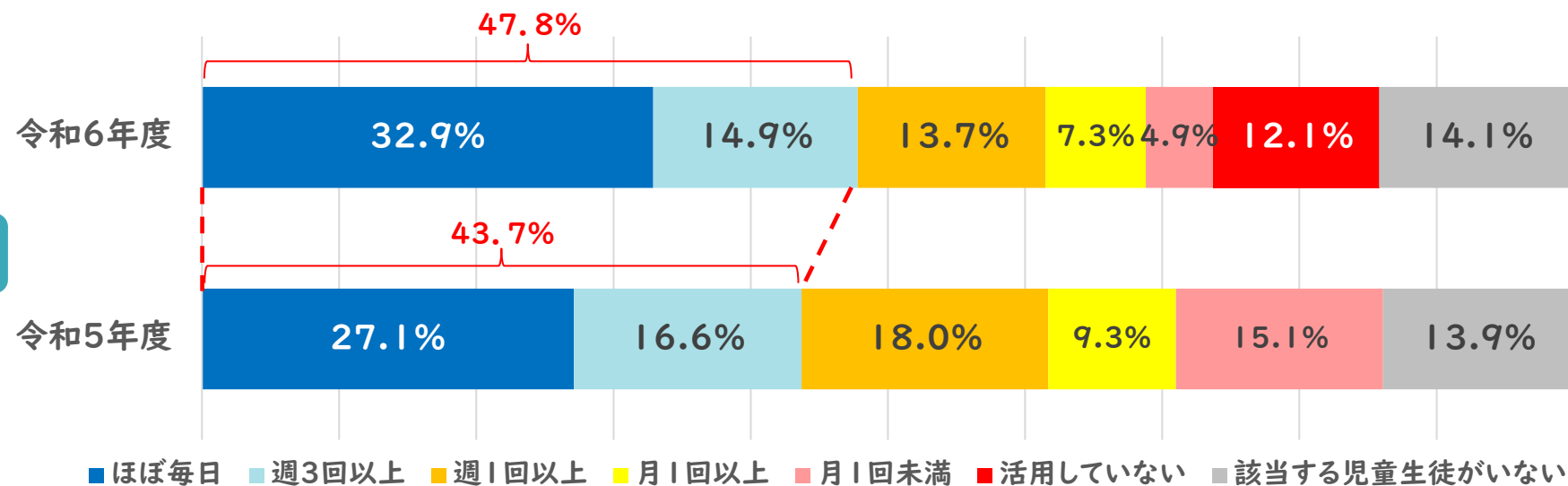
1人1台端末の活用状況【小・中学校】

(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)

小学校



中学校



(出典) 全国学力・学習状況調査結果(令和5年度及び令和6年度)

※「活用していない」は令和6年度の新規選択肢

教育ICT利活用の目的9類型

1. 興味喚起

学習内容に興味を持ってない児童生徒に対して、興味を持ってもらう
多様なコンテンツの活用/日常風景と授業の接続

2. モチベーション喚起

外部からモチベーションを与えることで、学習意欲を高める
ゲーミフィケーション/誰と学ぶかの環境づくり/先生からのフィードバック

3. 理解促進

現行授業で説明しにくく、わかりにくい部分の理解を深める
二次元の紙ではできなかった説明/動かない図ではわかりにくかった説明/自分で見たいように見られる教材

4. 授業効率化

課題提示/課題提出・課題回収・自動採点/効率化してできた時間ですべきこと

5. 進捗確認 ・理解度確認

一人ひとりに適した学習を提供する/結果だけでなく過程も見られる/先生の授業の見とりをサポートする

6. 教材拡充

いままで使えなかった教材も使える/自分の学校に合った教材が使える/量的な制限を解消/外部資料をリンクできる

7. 表現手段拡充 ・思考手段拡充

デジタルならではの表現や思考のオプションを増やす
表現手段としての活用/思考手段としての活用

8. 情報共有手段の拡充

思考の共有、教材の共有、事務連絡など情報のやりとりを増やす
時間と場所の制約がなくなる 授業で/家庭との連絡に/職員室での情報共有

9. 学習環境の拡充

教室外で学習ができるようになり、学習時間を増やせる
時間の制限から解放/場の制限から解放/学校と外部をつなぐ

【出典】為田裕行『学校のデジタル化は何のため?』、同氏の講演資料（2022/12/20@文部科学省）をもとに作成

4 センターの機能の活用

協議題Ⅰ

「センター的機能の活用に関する具体例やアイデア等」

通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援の在り方に関する検討会議報告

平成18年度の学校教育法等の一部改正により、小中学校等の要請に応じて、教育上特別の支援を必要とする子供の教育に関し必要な助言又は援助を行うよう努める「特別支援学校のセンター的機能」が位置付けられ、97.1%の公立の特別支援学校で、センター的機能を主として担当する校務分掌・組織が設けられている（平成30年度の状況・文部科学省調査）。

<特別支援学校のセンター的機能の類型>

- ①小中学校等の教員への支援機能
- ②特別支援教育に関する相談・情報提供機能
- ③障害のある児童生徒等への指導・支援機能
- ④関係機関等との連絡・調整機能
- ⑤小中学校等の教員に対する研修協力機能
- ⑥障害のある児童生徒等への施設設備等の提供機能

<公立の特別支援学校における課題>

- ◆地域の相談ニーズへ応えるための人材を校内で確保すること
- ◆多様な障害に対応する教員の専門性を確保すること 等が挙げられる

協議題Ⅰ

「センター的機能の活用に関する具体例やアイデア等」

○活用が具体化されている機能～各ブロックの報告より～

多・小中学校等の教員への支援機能

・小中学校教員に対する研修協力機能

・特別支援教育に関する相談・情報提供機能

・障害のある児童生徒等への指導・支援機能

・関係機関等との連絡・調整機能

少・障害のある児童生徒等への施設設備等の提供機能

<特徴的な取組>

- ・特別支援教育専任スクールカウンセラーの配置、人材リスト
- ・指定事業との関連、教育委員会や教育センターとの分業、地域支援室を整備
- ・特別支援学校の教員が地域交流校にて出前授業、教材教具展

<課題>

- ・広域（特別支援学校との距離）による課題
- ・既存の相談機関が充実しており、特別支援学校の役割が限定的
- ・小中学校と特別支援学校の教育課程等に関する相互理解を深め、専門性を高める必要性

【参考】特別支援学校のセンター的機能（規定等）

学校教育法第74条

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

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領 第1章第6節 学校運営上の留意事項 3

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

解説 P.302～ 参照

小学校学習指導要領 第1章第4の2 特別な配慮を必要とする児童への指導 (1)のア

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

平成17年12月の中央教育審議会答申「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」において示された、特別支援学校のセンター的機能の6項目

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

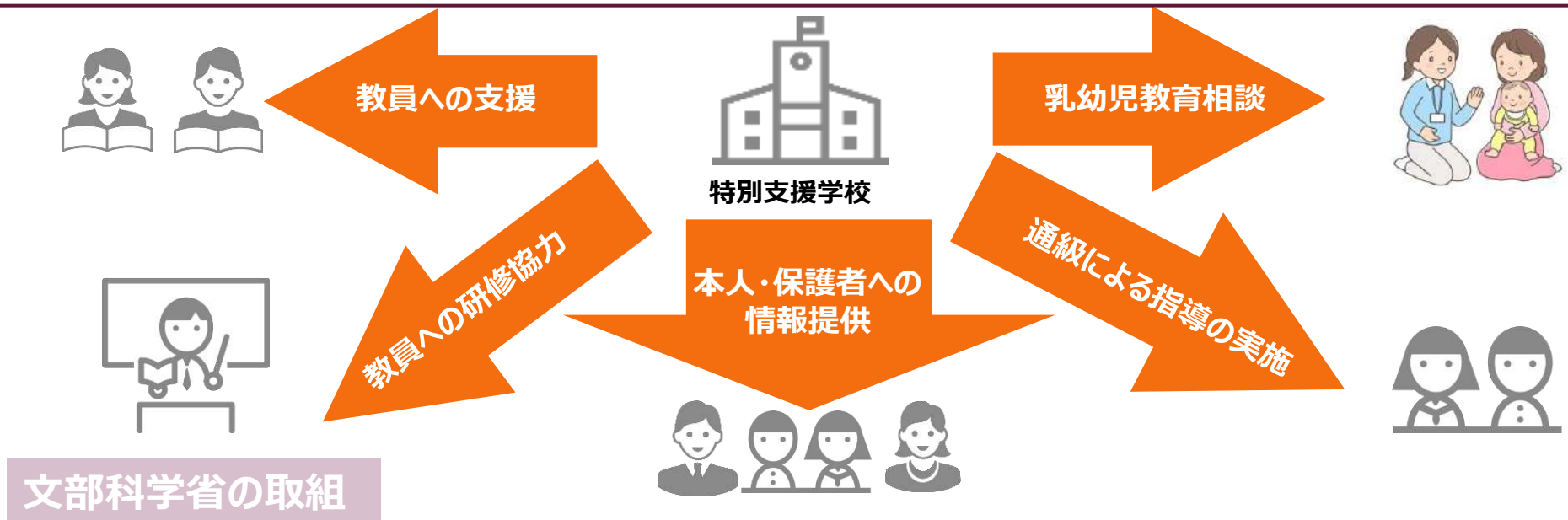
特別支援学校のセンター的機能の強化について

特別支援学校におけるセンター的機能の主な内容

幼稚園・小・中・高等学校等においても特別な教育的支援を必要とする児童生徒が増加している中、特別支援学校には、その**専門性を活かし、センター的機能を発揮**することが求められる（学校教育法第74条に規定）。

具体的な取組内容としては、

- 小・中・高等学校の**教員への支援・研修協力**
 - 小・中・高等学校に通う**子供やその保護者への相談機会や情報の提供**
 - 特別支援学校の教員による**通級による指導の実施**（弱視や難聴など該当する障害種別の通級による指導が小・中学校等で行われていない場合等）
 - **乳幼児教育相談**
- 等が挙げられる。



- 特別支援学校のセンター的機能強化にかかる教職員定数の改善（令和7年度予算）
- | | |
|----------|------------------|
| 小・中学部設置校 | 651人（対前年度比+100人） |
| 高等部単独設置校 | 50人（新設） |

特別支援学校のセンター的機能の強化について（参考事例）

【事例①：小学校等の教員への支援機能】

- 特別支援学校の教員が域内で通級による指導を実施する高校の教員に対して、指導計画の作成や評価の方法、発達障害のある生徒への日々の対応について、直接訪問、電話、メールなどにより助言や支援を実施。

【事例②：本人・保護者に対する特別支援教育に関する相談・情報提供機能】

- 特別支援学校の早期教育相談において、教職員が、乳幼児の保護者からの就学に関する相談に応じたり、摂食指導やICT機器を活用した授業を紹介したりすることで情報提供を実施。

【事例③：障害のある幼児児童生徒への指導・支援機能】

- 特別支援学校（視覚障害）において、学校所在地の遠方に住む幼児を対象とした「サテライト幼児教室」を立ち上げ、特別支援学校の教員が出向いて、運動、自由遊び、読み聞かせ等による指導を実施。
- 特別支援学校の教員が通級担当者として小中学校を週に1回程度訪問し、個別指導を中心とした円滑にコミュニケーションが図られるようにする指導、保有する感覚を活用し代行手段の活用に向けた指導等を実施。

【事例④：小・中学校等の教職員に対する研修協力機能】

- 特別支援学校（聴覚障害）において当該校の教職員向けの研修を企画する際に域内の小・中学校等の教職員にも案内を通知するとともに、小・中学校等が聴覚障害に関する研修を行う場合には、当該校の教員を講師として派遣。

まとめ

【特別支援教育の充実について記されたグランドデザイン】

<ポイント>

- ・教育活動全体の関係性を示すものであり、特別支援教育と教育課程のつながりを明確にしておくこと（全教職員で共通理解を図る）
- ・学校教育目標について、育成を目指す資質・能力の視点から整理し、校内委員会が中心となって、特別支援教育が学校教育全体や各教科等の指導において果たす役割や計画を明確にすること
- ・個々の専門性や実践力向上に向けて、OJTを効果的に進めたり、同僚性を発揮させたりすること

【センター的機能の活用】

<ポイント>

- ・それぞれの地域や学校が抱える実情を考慮しながら、特別支援学校のもつ強みを積極的に校内支援体制の充実に向けて活用すること
- ・小中学校と特別支援学校が相互の教育課程等について理解を深め、専門性の向上に向けて連携を図ること

指導・講評

文部科学省 初等中等教育局 特別支援教育課 特別支援教育調査官

加藤 宏昭 様

令和7年度 全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長会
「第1回全国副会長研修会」

特別支援学級における「特別の教育課程」 について

令和7年6月5日（木曜日）



文部科学省

MINISTRY OF EDUCATION,
CULTURE, SPORTS,
SCIENCE AND TECHNOLOGY-JAPAN

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課
特別支援教育調査官 加藤 宏昭
(知的障害・自閉症・情緒障害教育担当)

特別支援学級における特別の教育課程

第1章第4の2の(1)

イ 特別支援学級において実施する特別の教育課程については、次のとおり編成するものとする。

(ア) 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、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す自立活動を取り入れること。

(イ) 児童の障害の程度や学級の実態等を考慮の上、各教科の目標や内容を下学年の教科の目標や内容に替えたり、各教科を、知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の各教科に替えたりするなどして、実態に応じた教育課程を編成すること。

小学校学習指導要領P58

自立活動の指導とは

自立活動の目標

個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害
による学習上又は生活上の困難を主体的に改
善・克服しようと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。

特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編 P 199

自立活動の指導の役割

障害のある幼児児童生徒は、その障害によって、各教科等において育まれる資質・能力の育成につまずきなどが生じやすい。そのため、個々の実態把握によって導かれる「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」及び「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」、いわゆる心身の調和的な発達の基盤に着目して指導するものが自立活動であり、自立活動の指導が各教科等において育まれる資質・能力を支える役割を担っている。

特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編P 21

各教科等の学習において、知的障害のある児童生徒が、資質・能力を効果的に身に付けるための支えとなる。

自立活動の指導を行うに当たっての留意点

第1章第2節の2の(4)

学校における自立活動の指導は、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し、自立し社会参加する資質を養うため、自立活動の時間はもとより、学校の教育活動全体を通じて適切に行うものとする。特に、自立活動の時間における指導は、各教科、道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動と密接な関連を保ち、個々の児童又は生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等を的確に把握して、適切な指導計画の下に行うよう配慮すること。

特別支援学校学習指導要領P 6 2

自立活動の指導を行うに当たっての留意点

そして、「学校における自立活動の指導は、……学校の教育活動全体を通じて適切に行うものとする。」と示しているのは、自立活動の指導の重要性に鑑み、学校の教育活動全体を通じて指導することの必要性を強調したものである。

つまり、自立活動の指導は、特設された自立活動の時間はもちろん、各教科、道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動の指導を通じても適切に行わなければならない。自立活動の指導は、学校の教育活動全体を通じて行うものであり、自立活動の時間における指導は、その一部であることを理解する必要がある。

自立活動の指導を行うに当たっての留意点

教育活動全体を通じて行う自立活動

自立活動の
時間の指導

密接な関連

各教科等の
指導

教育課程上、これのみで自立活動の指導が行われているということはありません。

知的障害特別支援学校の各教科で編成している教育課程の場合、学校教育法施行規則第130条第2項の規定（各教科等を合わせた指導）により、自立活動の目標及び内容の一部又は全部を合わせて指導を行うことができることから、「日常生活の指導」や「生活単元学習」などの指導の形態で自立活動の指導が行われている場合もある。

知的障害教育における自立活動

知的障害のある児童生徒に対する自立活動について

全般的な知的発達や適応行動の状態に比較して、言語、運動、動作、情緒、行動等の特定の分野に、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見られる。そのような障害の状態による困難の改善等を図るためには、自立活動の指導を効果的に行う必要がある。

特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編P41

- 「全般的な知的発達の遅れや適応行動の不十分さ」から生じている生活上・学習上の課題に対する指導は、主に各教科等（自立活動を除く）における指導による
- 「特定の領域における発達の遅れや偏り、特に配慮を必要とする状態」から生じている困難さに対する指導は、主に自立活動による指導による

自立活動の指導を適切に行うために

いわゆる「冰山モデル」のイメージ

児童生徒本人の
困難さとは

授業中離席する

【個人因子】

体幹が弱い

注意の持続が
難しい

こだわりが強い

・

・

座ってられない？

注意がそれる？

授業に興味が
もてない？

・

・

【環境因子】

椅子が合わない

注意をひく刺激
がある

指導内容が適切
でない

・

・

合理的配慮と自立活動

1 小さい文字が見えにくい弱視の児童

- 教師が拡大したプリントを用意する
- 弱視レンズ等を活用することを目的に指導する



2 聴覚過敏がありチャイムの音が苦手な児童

- 児童がいる教室のチャイムの音を鳴らないようにする。
- タイムタイマー等でチャイムが鳴る時間を理解し、自分でイヤーマフを付けることができるようにする。



事例の紹介

事例 1

衝動性が強く、マラソンで一定時間走ることが難しかった児童A（知的障害・自閉症）



事例 2

給食で嫌いなものが出ると怒りを爆発させてしまう児童B（知的障害）



小学部 ☆本



中学部 ☆本



☆NEW☆



小学部教科書解説



2,009円



3,680円



2,240円



2,190円

中学部教科書解説

1,628円



2,100円



3,135円



1,450円



1,400円



1,610円

「各教科等を合わせた指導」の規定

2 特別支援学校の小学部、中学部又は高等部においては、知的障害者である児童若しくは生徒又は複数の種類の障害を併せ有する児童若しくは生徒を教育する場合において特に必要があるときは、各教科、道徳、外国語活動、特別活動及び自立活動の全部又は一部について、合わせて授業を行うことができる。

学校教育法施行規則第130条第2項

「各教科等を合わせた」指導とは

指導の形態について

(1) 教科別に指導を行う場合

(2) 道徳科，外国語活動，特別活動，自立活動の
時間を設けて指導を行う場合

(3) 各教科等を合わせて指導を行う場合

各教科等を合わせた指導とは，指導の一形態であり，
固有の目標及び内容を有しているものではない。

特別支援学校学習指導要領解説 各教科等編P28～35

「各教科等を合わせた指導」とは

各教科等を合わせて指導を行う場合

各学校において、各教科等を合わせて指導を行う際は、児童生徒の知的障害の状態、生活年齢、学習状況や経験等に即し、次に示す事項を参考とすることが有効である。また、各教科等を合わせて指導を行う場合においても、各教科等の目標を達成していくことになり、育成を目指す資質・能力を明確にして指導計画を立てることが重要となる。

「各教科等を合わせた指導」を行う際の留意点

指導計画の作成

個々の児童の実態に即して、教科別の指導を行うほか、必要に応じて各教科，道徳科，外国語活動，特別活動及び自立活動を合わせて指導を行うなど，効果的な指導方法を工夫するものとする。その際，各教科等において育成を目指す資質・能力を明らかにし，各教科等の内容間の関連を十分に図るように配慮するものとする。

特別支援学校小・中学学習指導要領P127～128

授業時数の設定

知的障害者である児童又は生徒に対する教育を行う特別支援学校において、各教科、道徳科、外国語活動、特別活動及び自立活動の一部又は全部を合わせて指導を行う場合、各教科、道徳科、外国語活動、特別活動及び自立活動に示す内容を基に、児童又は生徒の知的障害の状態や経験等に応じて、具体的に指導内容を設定するものとする。また、各教科等の内容の一部又は全部を合わせて指導を行う場合には、授業時数を適切に定めること。

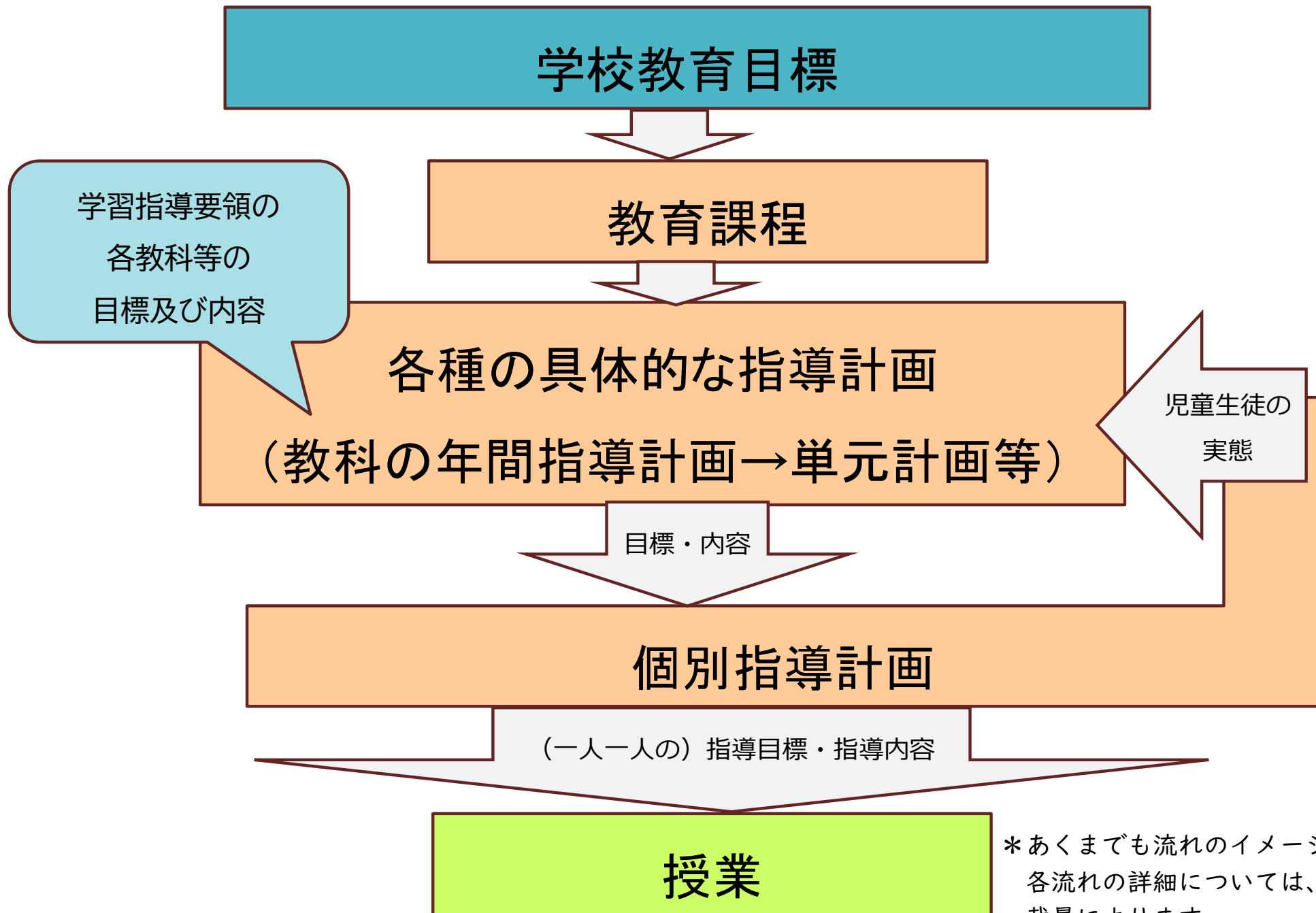
「各教科等を合わせた指導」を行う際の留意点

第1章第3節の3の（3）のアの（オ）には、各教科等を合わせて指導を行う場合には、授業時数を適切に定めることが示されている。各教科等を合わせて指導を行う場合において、取り扱われる教科等の内容を基に、児童生徒の知的障害の状態や経験等に応じて、具体的に指導内容を設定し、指導内容に適した時数を配当することが大切である。

指導に要する授業時数をあらかじめ算定し、関連する教科等を教科等別に指導する場合の授業時数の合計と概ね一致するように計画する必要がある。

特別支援学校学習指導要領解説 各教科等編P35

教育課程及び各種指導計画と授業の関係



*あくまでも流れのイメージです。
各流れの詳細については、各学校の
裁量によります。

ご清聴ありがとうございました

指導・講評

独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所

情報・支援部 上席総括研究員

丹野 哲也 様



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

令和7年6月5日（木）11:20～11:45

アジュール竹芝16階

令和7年度
第1回 副会長研修会

話題提供：グラウンドデザインと 育成を目指す資質・能力



文部科学省著作教科書 生活 令和6年2月 発行

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
情報・支援部

上席総括研究員（命）調整担当部長 丹野 哲也

課題 1

センター的機能の活用に関する具体的例やアイデア

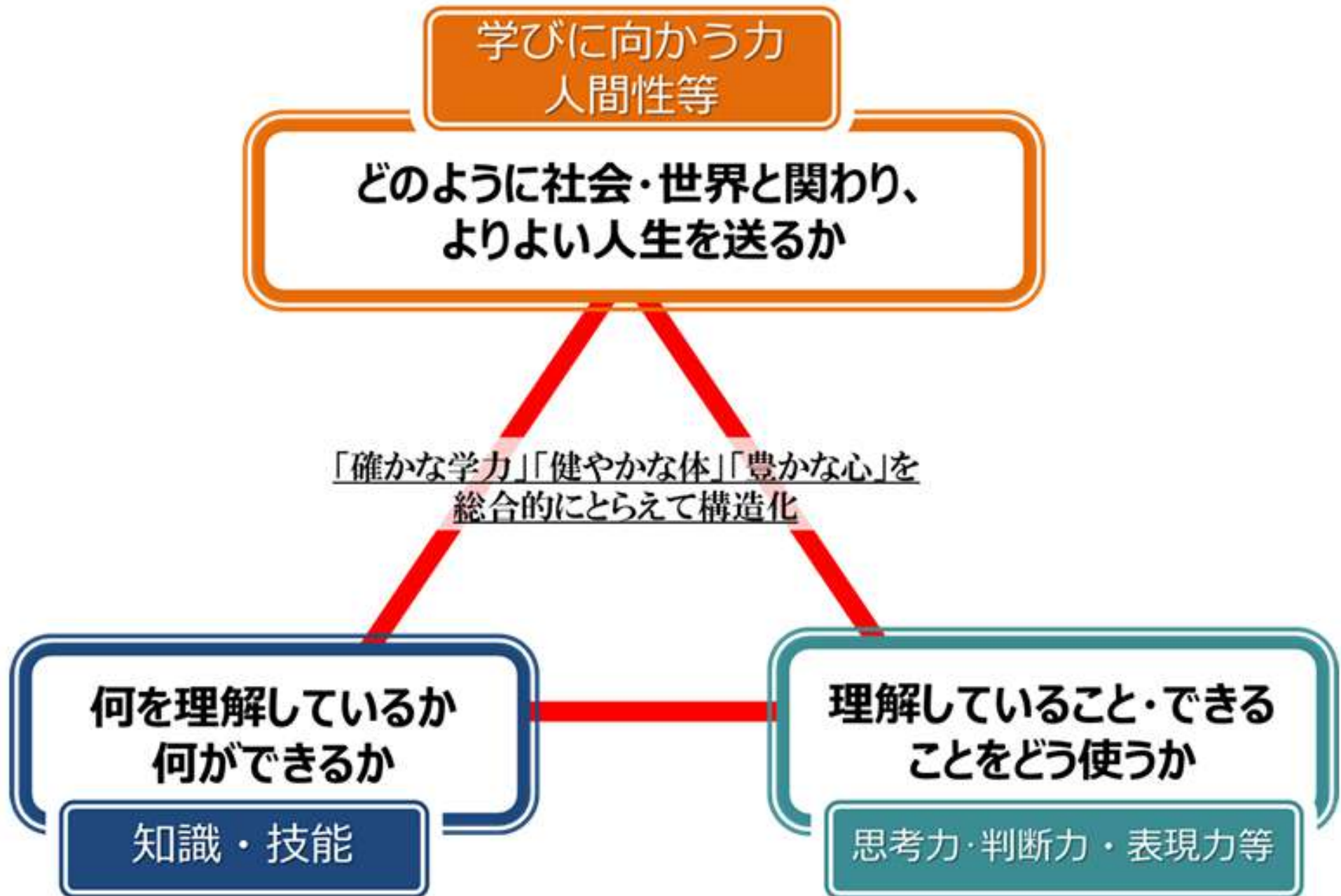
課題 2

特別支援教育の充実について記されたグランドデザインについて

- 学校教育目標、学校スローガン、校訓、児童生徒の実態、学校課題、重点課題、長期・短期目標、研究主題、行動指針・目標、学校経営の重点、達成に向けての環境・条件的基盤（特別支援教育の充実(センター的機能)、地域連携、保幼小中連携、教職員の専門性向上、働き方改革）、成果指標（児童生徒、保護者、地域、教職員アンケートから）
- 国の教育振興基本計画（R5.6）を参酌し、教育大綱（各地方公共団体の長）、「教育の振興のための施策に関する基本的な計画」（地方公共団体）を反映

- 各校の教育目標と育成を目指す資質・能力の関連性について
- 現行学習指導要領では、知・徳・体にわたる「生きる力」を児童生徒に育むために「何のために学ぶのか」という各教科等の意義を共有し、授業の創意工夫につなげられるよう、全ての教科等の目標を3つの柱で再整理

各教科等を学ぶ意義の明確化



小学校学習指導要領 第1章 総則

3 2の(1)から(3)までに掲げる事項の実現を図り、豊かな創造性を備え持続可能な社会の創り手となることが期待される児童に、生きる力を育むことを目指すに当たっては、学校教育全体並びに各教科、道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動（以下「各教科等」という。ただし、第2の3の(2)のア及びウにおいて、特別活動については学級活動（学校給食に係るものを除く。）に限る。）の指導を通してどのような資質・能力の育成を目指すのかを明確にしながら、教育活動の充実を図るものとする。

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領 第1章 総則

3 2の(1)から(4)までに掲げる事項の実現を図り、豊かな創造性を備え持続可能な社会の創り手となることが期待される児童又は生徒に、生きる力を育むことを目指すに当たっては、学校教育全体並びに各教科、道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動（ただし、第3節の3の(2)のイ及びカにおいて、特別活動については学級活動（学校給食に係るものを除く。）に限る。）及び自立活動の指導を通してどのような資質・能力の育成を目指すのかを明確にしながら、教育活動の充実を図るものとする。

教育目標等と資質・能力

学校の教育目標

知識及び技能

思考力・判断力・表現力等

学びに向かう力、人間性等

知

徳

体

○各校の教育目標を、3つの柱から読み取ることで、資質・能力が明確になります

多くの学校の教育目標を分析してみると、順番は異なれど、「知」「徳」「体」の内容で記述されています。

自立と社会参加

加えて、特別支援学校では、自立と社会参加などに関わる内容が追記されています。

教育目標の例 （A 学校の例）

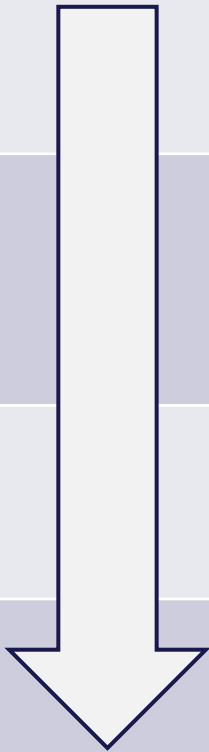
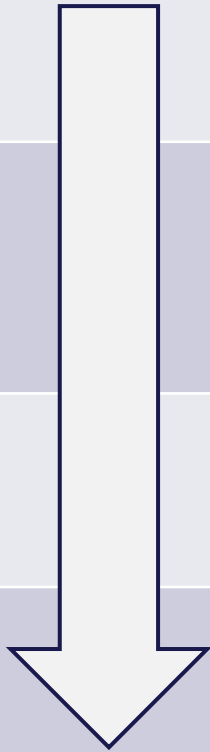
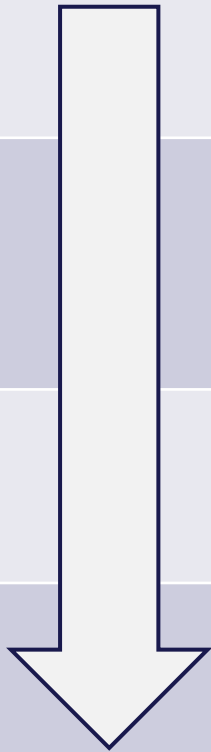
児童生徒一人一人を大切にした教育を推進し、明るく、たくましく、豊かに生きる力をあふれた児童生徒を育てる。

- （１） 基本的生活習慣を養い、健やかな心と体を育てる
- （２） 確かな学力を育成するとともに、自ら考え、判断して、行動したりする力を育てる
- （３） 豊かな感性をはぐくみ、おだやかで優しい心を育てる
- （４） 自立と社会参加に向けた意欲や、日常生活・社会生活に必要な力を育てる

教育目標と育成を目指す資質・能力との関連

学校教育目標

明るく、たくましく、豊かに生きる力をあふれた児童生徒を育てる

	知識及び技能	思考力・判断力・表現力等	学びに向かう力、人間性等
(1) 基本的生活習慣、心と体			
(2) 確かな学力、思考・判断・表現			
(3) 豊かな感性、優しい心			
(4) 自立と社会参加に向けた意欲			

各教科等の単元配列との関連性を考え「資質・能力でつなぐ」 -9-

学校教育目標と育成を目指す資質・能力（例）

明るく、たくましく、豊かに生きる力をあふれた児童・生徒を育てる

	知識及び技能	思考力・判断力・表現力等	学びに向かう力、人間性等
(1) 基本的生活習慣、心と体	望ましい生活習慣に係る知識・技能を身に付ける		健やかな心と体の基盤を培う
(2) 確かな学力、思考・判断・表現	<div> <div>小学部の教育目標</div> <div>(1) <u>望ましい生活習慣</u>の形成を図り、 <u>健やかな心と体の基盤を培う</u></div> </div>		
(3) 豊かな感性、優しい心			
(4) 自立と社会参加に向けた意欲	<div>(2) 確かな学力を育成するとともに、<u>自ら考え、判断して、</u> 行動したりする力を育てる</div>		

教育目標と教科等との関連 (例)

明るく、たくましく、豊かに生きる力をあふれた児童生徒を育てる

国語や算数 (例)	知識及び技能	思考力・判断 力・表現力等	学びに向かう力、 人間性等
(1) 基本的生 活習慣、心と体	日常生活の中で、 言葉のリズムに ふれたりする	身近な人からの 話掛けに注目し たり、応じて答 えたりする	言葉で表すこと の良さを感じる
(2) 確かな学 力、思考・判 断・表現	目の前のものを、 1個、2個、た くさんで表現す る	数のまとまりや 数え方に気付く	国語や算数の学 習に関心をもっ て取り組もうと する
(3) 豊かな感 性、優しい心		表情や身振り、 簡単な話し言葉 などで表現した りする	言葉が事物の内 容を表している ことを感じとる
(4) 自立と社 会参加に向けた 意欲	正しい姿勢での 書き方を知る	伝えたいことを 思い浮かべ、身 振りなどで表す	

資
質
・
能
力
で
つ
な
ぐ

最後に、共有したいこと

私たちの最大の強み

「意識をもつこと」

「好きでやっている」

「のぞんでやっている」

「楽しんでいる」

「何か変！などの直観的な気付き」

結びに

恐らく、どのように人工知能が進展しようとも、「好きで、自分から望んで行っている」ことや、「楽しんでいる」ことなど、私たちの最大の強みとなるはずです。

この最大の強みを、学校教育の中で、子供たちに醸成し、伸長させていくことが、何よりも重要でないかと考えています。

そして、何か、変、おかしい、胸騒ぎがするなど、

直観的な気付き、これも私たちの最大の強みとなると考えています。

御清聴ありがとうございました。