

秋田県
特別支援教育
校内支援体制ガイドライン
(四訂版)

令和6年3月 秋田県教育委員会

秋田県特別支援教育校内支援体制ガイドライン（四訂版）

データ版の活用について

しよりの項目をクリックして、該当のページに移動することができます。

| | |
|------------------------------------|--|
| 目次 | II 特別支援学校における教育の充実 |
| 発行に当たって | 1 社会に開かれた教育課程の実現と特色ある教育活動の展開 |
| 目次 | 2 将来を見据えたキャリア教育の充実と生涯学習の推進 |
| 秋田県特別支援教育校内支援体制ガイドライン | 3 安心・安全な生活を支える生徒指導・防災教育と医療的ケアの充実 |
| 秋田県の特別支援教育の基本方向と体制整備状況 | 4 学校の専門性を生かすセンターの機能の強化 |
| 校（園）内支援体制を支える関係機関 | 5 ニーズに応じた学校施設等の整備・充実 |
| ・校（園）内支援体制の機能向上を図る相談の活用 | III 教職員の特別支援教育に関する専門性の向上 |
| 国の特別支援教育に関する動向 | 1 秋田県教職キャリア指標を踏まえた特別支援教育に関する研修の充実 |
| 〈解説〉合理的配慮 | 2 校種間の計画的な研修人事交流の推進 |
| 〈解説〉自立活動 | 3 特別支援学校教諭普通免許状の取得及び保有者の配置の促進 |
| 〈解説〉障害のある児童生徒の学習活動を行う場合に生じる困難さへの配慮 | 4 特別支援教育を担う教職員の適切な配置と支える外部人材との連携の促進 |
| 指針1 管理職のリーダーシップによる校（園）内支援体制の機能強化 | IV 切れ目ない支援に向けた関係機関との連携強化と特別支援教育への理解推進 |
| 管理職のリーダーシップ | 1 教育と医療、福祉、保健、労働等の関係機関の連携強化 |
| 特別支援教育コーディネーターの役 | 2 特別支援教育や障害への理解推進 |

教育的ニーズとは、子ども一人一人の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等を把握して、具体的にどのような特別な指導内容や教育上の合理的配慮を含む支援の内容が必要とされるかということを検討することで整理されるものです。

【参考】

・第四次秋田県特別支援教育総合整備計画

4

【参考】の青字をクリックして、該当のWebサイトに移動することができます。

発 刊 に 当 た っ て

本県では、平成19年に「秋田県特別支援教育校内支援体制ガイドライン」を発行して以来、国の動向や県の状況を踏まえながら、本ガイドラインを改訂してきました。これまで、各学校（園）や各種研修会において積極的に活用していただいたことで、各学校（園）の校内支援体制の整備が図られてきていることを実感しているところです。

さて、令和5年4月に本県特別支援教育の向こう5年間にわたる方向性を示した「[第四次秋田県特別支援教育総合整備計画](#)」がスタートしました。本計画では、より一層全ての学校（園）での指導・支援の充実を図るため、第三次秋田県特別支援教育総合整備計画（平成30年度～令和4年度）から継続して掲げてきた基本理念「自立と社会参加」に、特別支援教育の基本となる考え方である「一人一人の教育的ニーズに応じた指導・支援の充実」を加えております。

これらを踏まえ、これまでのガイドラインを全面的に見直し、四訂版においては主に次の点を加筆・修正しました。

- 校（園）内において特別支援教育の推進を図るため、管理職、特別支援教育コーディネーターの役割を明確にしたこと
- 切れ目ない支援に向けた関係機関等との連携強化を図るため、個別の教育支援計画の活用についての具体を示したこと
- 就学・進学・就労に係る引継ぎが確実に行われるよう、校種間の引継ぎのポイントを示したこと
- 各学びの場の指導・支援の充実と全教職員の理解推進を図るため、それぞれの特色等を明記したこと
- 障害による生活上・学習上の困難さの理解とその指導・支援の充実を図るため、自立活動についてとICTの活用について示したこと
- 秋田県教職キャリア指標を踏まえ、全ての教職員の特別支援教育に関する理解・取組を推進するため、組織的・計画的な交流及び共同学習の推進及び特別支援教育に関する研修会の実施について明記したこと

本ガイドラインは、秋田県の公式ホームページ「[美の国あきたネット](#)」の特別支援教育課Webサイトからデータ版をダウンロードし、教員用端末等で活用することを想定して作成しました。また、本ガイドラインの各項にある【参考】等から必要な情報を得やすくしており、各学校（園）内研修等において積極的に活用されることを期待しております。

令和6年3月

秋田県教育庁特別支援教育課長

目次

| | |
|---------------------------------|----|
| 秋田県特別支援教育校内支援体制ガイドライン | 3 |
| 秋田県の特別支援教育の基本方向と体制整備状況 | 4 |
| 校（園）内支援体制を支える関係機関 | 6 |
| 国の特別支援教育に関する動向 | 8 |
| 〈解説〉 | |
| ・合理的配慮 | 10 |
| ・自立活動 | 12 |
| ・障害のある児童生徒の学習活動を行う場合に生じる困難さへの配慮 | 14 |

指針1 管理職のリーダーシップによる校（園）内支援体制の機能強化

| | |
|--------------------|----|
| ・管理職のリーダーシップ | 16 |
| ・特別支援教育コーディネーターの役割 | 17 |
| ・校（園）内委員会の設置 | 18 |
| ・特別支援教育の年間計画 | 19 |

指針2 計画に基づく指導・支援の実践

| | |
|--------------------------------|----|
| ・特別な教育的支援が必要な幼児児童生徒の早期発見及び実態把握 | 24 |
| ・特別な教育的支援が必要な幼児児童生徒の障害特性と状態像 | 28 |
| ・個別の教育支援計画 | 30 |
| ・個別の指導計画 | 37 |
| ・各学びの場における指導や特色について | |
| ○通常の学級における指導 | 40 |
| ○通級による指導の特色 | 45 |
| ○特別支援学級の特色 | 47 |
| ○特別支援学校の特色 | 48 |
| ・指導・支援の評価、改善 | 49 |
| ・就学・進学・就労に係る引継ぎと連携 | 50 |

指針3 全教職員の理解・取組の推進

| | |
|----------------------|----|
| ・組織的・計画的な交流及び共同学習の推進 | 54 |
| ・特別支援教育に関する研修 | 56 |

| | |
|----------------------------------|----|
| 美の国あきたネット特別支援教育課Webサイトに掲載している資料等 | 58 |
| 引用・参考文献 | 59 |

秋 田 県

特別支援教育校内支援体制ガイドライン

本ガイドラインは、県内各学校（園）において、障害のある幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた指導・支援の充実に資するよう示したものです。

指針 1 管理職のリーダーシップによる校（園）内支援体制の機能強化

校（園）長が、特別支援教育実施の責任者として、校（園）内支援体制の充実に努めます。

- （1）校（園）内外の教育資源等の把握及び校（園）内支援体制の評価・確認
- （2）特別支援教育について学校（園）運営計画への位置付け
- （3）特別支援教育コーディネーターの指名、校務分掌への明確な位置付け、校（園）内外への周知
- （4）校（園）内委員会の設置
- （5）特別支援教育に関する年間計画の作成・活用・評価

指針 2 計画に基づく指導・支援の実践

特別な教育的支援が必要な幼児児童生徒への的確な指導・支援を実施します。

- （1）特別な教育的支援が必要な幼児児童生徒の早期発見及び実態把握
- （2）校（園）内委員会でのケース検討又はケース会議の開催
- （3）個別の教育支援計画及び個別の指導計画の作成・活用
- （4）個別の教育支援計画を活用した保護者や関係機関との連携と支援の実践・評価・改善
- （5）校（園）内関係者の連携と個別の指導計画に基づく指導の実践・評価・改善
- （6）就学や進学・転学・進級、就労に係る確実な引継ぎの実施

指針 3 全教職員の理解・取組の推進

秋田県教職キャリア指標を踏まえ、特別支援教育に関する理解・取組を推進します。

- （1）組織的・計画的な交流及び共同学習の推進
- （2）全ての教職員に対する特別支援教育に関する研修会の実施（共通理解と専門性向上）

秋田県の特別支援教育の基本方向と体制整備状況

I 基本方向

本県では、第四次秋田県特別支援教育総合整備計画に基づき、基本理念である障害のある幼児児童生徒の「自立と社会参加」に向けて、インクルーシブ教育システムの理念を踏まえながら、一人一人の教育的ニーズに応じた指導・支援の充実が図られるよう特別支援教育を推進しています。

— 第四次秋田県特別支援教育総合整備計画の四つの柱と基本方向 —

I 幼稚園・保育所・認定こども園等、小・中・義務教育学校、高等学校における特別支援教育の推進

- 1 全ての校種や学びの場に共通する指導・支援の充実
- 2 各校種や各学びの場における指導・支援の充実
- 3 管理職のリーダーシップによる校（園）内支援体制の機能強化と全教職員の理解・取組の推進
- 4 教育的ニーズに応じた学びの場の整備の推進

II 特別支援学校における教育の充実

- 1 社会に開かれた教育課程の実現と特色ある教育活動の展開
- 2 将来を見据えたキャリア教育の充実と生涯学習の推進
- 3 安心・安全な生活を支える生徒指導・防災教育と医療的ケアの充実
- 4 学校の専門性を生かすセンター的機能の強化
- 5 ニーズに応じた学校施設等の整備・充実

III 教職員の特別支援教育に関する専門性の向上

- 1 秋田県教職キャリア指標を踏まえた特別支援教育に関する研修の充実
- 2 校種間の計画的な研修人事交流の推進
- 3 特別支援学校教諭普通免許状の取得及び保有者の配置の促進
- 4 特別支援教育を担う教職員の適切な配置と支える外部人材との連携の促進

IV 切れ目ない支援に向けた関係機関との連携強化と特別支援教育への理解推進

- 1 教育と医療、福祉、保健、労働等の関係機関の連携強化
- 2 特別支援教育や障害への理解推進

教育的ニーズとは、子ども一人一人の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等を把握して、具体的にどのような特別な指導内容や教育上の合理的配慮を含む支援の内容が必要とされるかということを検討することで整理されるものです。



【参考】

・第四次秋田県特別支援教育総合整備計画

2 体制整備状況

(1) 校(園)内支援体制の整備状況 (特別支援教育体制整備調査 文部科学省より)

| 学校種 内 容 | 公立幼稚園・ 認定こども園 | | 小学校等 | | 中学校等 | | 高等学校 | |
|--------------------|------------------|------|------|------|------|------|------|------|
| | H30 | R4 | H30 | R4 | H30 | R4 | H30 | R4 |
| 校(園)内委員会の設置 | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |
| 実態把握の実施 | 100% | 100% | 100% | 100% | 99% | 95% | 95% | 98% |
| 特別支援教育コーディネーターの指名 | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |
| 個別の教育支援計画の作成※1 | 81% | 89% | 82% | 93% | 87% | 94% | 65% | 53% |
| 個別の指導計画の作成※1 | 43% | 92% | 96% | 98% | 90% | 94% | 79% | 85% |
| 個別の教育支援計画へ合理的配慮の記載 | 56% | 67% | 71% | 93% | 78% | 97% | 65% | 77% |
| 関係機関との情報共有 | 75% | 75% | 87% | 99% | 91% | 100% | 81% | 81% |
| 校(園)内研修会の実施※2 | 68% | | 93% | | 90% | | 67% | |

※1 個別の教育支援計画及び個別の指導計画の作成についての対象は、特別支援学級及び通級による指導利用児童生徒を除く児童生徒。各計画の作成が必要と思う人数の内、実際作成している人数の割合

※2 校(園)内研修会の実施については、令和4年度調査では調査対象外

(2) 特別支援教育支援員の配置、通級指導教室等の整備状況 (県調査より)

(該当年度 5月1日現在)

| 校内支援体制ガイドライン発行年度 | | H18 | H19 | H26 | H30 | R5 |
|-----------------------------|----------------------|---------|---------|---------|------------|---------|
| | | 初版 | 改訂版 | 三訂版 | 三訂版 増補版 | 四訂版 |
| 特別支援教育支援員 (公立幼稚園・認定こども園) | | | | 15人 | 28人 | 40人 |
| 特別支援教育支援員 (小・中学校等) | | 176人 | 184人 | 607人 | 719人 | 770人 |
| 学習支援サポーター (高等学校) | | | | 6人 | 6人 | 6人 |
| 通級指導教室数 ※[]内は対象者人数 | 言語障害 (小・中学校等) | 14[175] | 14[175] | 16[206] | 15[191] | 12[167] |
| | LD・ADHD等 (小・中学校等) | 8[96] | 10[95] | 23[250] | 33[392] | 35[484] |
| | LD・ADHD等 (高等学校) | | | | 1[4] | 3[7] |
| 特別支援学級数 (小・中学校等) | 知的障害 | 225 | 223 | 248 | 244 | 262 |
| | 肢体不自由 | 37 | 40 | 35 | 33 | 37 |
| | 病弱・身体虚弱 | 12 | 13 | 16 | 20 | 41 |
| | 弱視 | 6 | 8 | 8 | 6 | 5 |
| | 難聴 | 28 | 26 | 28 | 26 | 39 |
| | 自閉症・情緒 | 72 | 78 | 159 | 212 | 234 |

校（園）内支援体制を支える関係機関

県内には、校（園）内支援体制を支えるために次のような相談・支援機関があります。

I 関係機関

| 関係機関 | 対 象 | | | | 支援内容 等 |
|---|-----|---|-----|-----|--|
| | 幼 | 小 | 中 | 高 | |
| 小・中学校等 特別支援チーム （窓口） ・北教育事務所 ・中央教育事務所 ・南教育事務所 | | ○ | ○ | | <ul style="list-style-type: none"> ・学識経験者（大学教授 等）、医療関係者（医師・臨床心理士）、福祉関係者（児童心理司）、教育関係者（特別支援学校教職員、特別支援教育アドバイザー※1、教育事務所・出張所指導主事）で構成 ・小学校、中学校及び義務教育学校を対象に、学校への訪問等による相談・支援を実施 ・校内委員会の運営（ケース会議の実施 等）に係る助言、対象児童生徒の実態把握、指導・支援方針の検討及び個別的教育支援計画等の作成・活用・評価に係る助言 等 |
| 高等学校 特別支援チーム （窓口） 県内の特別支援学校 | | | | ○ | <ul style="list-style-type: none"> ・教育専門監（特別支援教育）※2、特別支援学校教職員（地域支援担当教員、進路指導担当教員 等）、発達障害者支援センター職員、障害者就業・生活支援センター職員、ハローワーク職員、秋田障害者職業センター職員等からニーズに応じてチームを編制 ・高等学校を対象に、学校への訪問等による相談・支援を実施 ・校内委員会の運営（ケース会議の実施 等）に係る助言、対象生徒の実態把握、指導・支援方針の検討及び個別的教育支援計画等の作成・活用・評価に係る助言、対象生徒の進路指導に関する支援 等 |
| 特別支援教育 地域センター | ○ | ○ | (○) | (○) | <ul style="list-style-type: none"> ・特別支援教育アドバイザーを配置（一部、指導主事が兼務） ・教育相談、就学相談、諸検査の実施、助言 等 |
| 特別支援学校 （センター的機能） ※P17参照 | ○ | ○ | ○ | ○ | <ul style="list-style-type: none"> ・障害種に応じた教材・教具の提供、実態把握、個別的教育支援計画等の作成・活用・評価に係る情報提供 等 ◇教育専門監の派遣 実態把握と教育的判断、ケース会議及び校（園）内支援体制への助言、研修会講師 等 |
| 総合教育センター | ○ | ○ | ○ | ○ | <ul style="list-style-type: none"> ・研究及び研修に係る支援、助言 ・教育相談 |
| 発達障害者支援 センター | ○ | ○ | ○ | ○ | <ul style="list-style-type: none"> ・相談・支援、就労支援、普及啓発及び研修 |

このほか、医療、保健、福祉、労働等の各関係機関等と連携し、助言や協力、福祉サービス等の提供や調整を受ける場合があります。

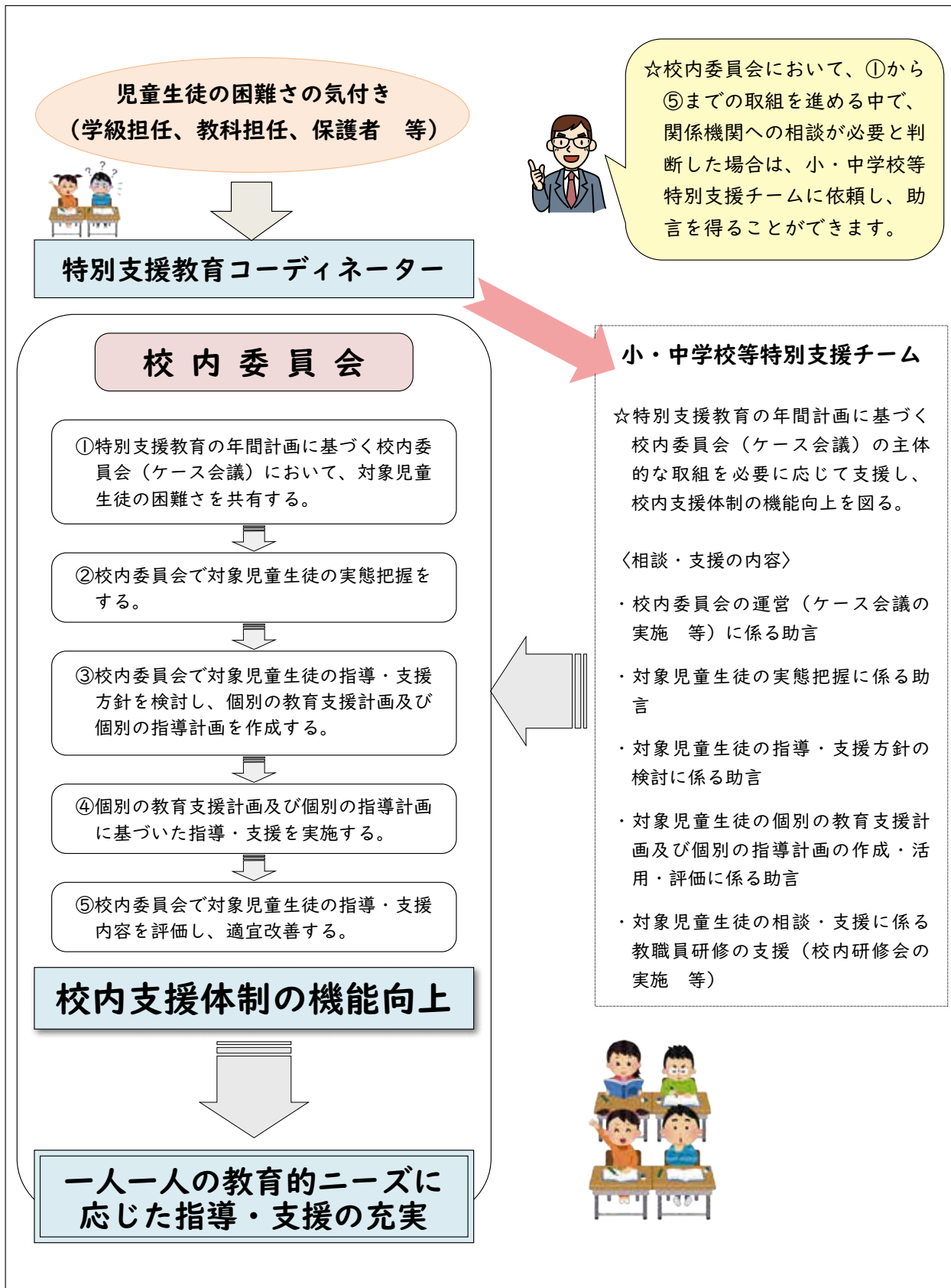
※1 特別支援教育アドバイザー：県内の小学校に設置した特別支援教育地域センター等で、障害のある幼児等の就学相談を中心に、相談・支援を行います。

※2 教育専門監（特別支援教育）：学校現場で卓越した力を有する教員の資質能力を活用し、学校の教育力を高めるために配置した秋田県独自の取組です。全ての障害種に対応できるよう、各特別支援学校に配置されており、校内外で助言等を行います。

2 校（園）内支援体制の機能向上を図る相談の活用

学校（園）は、対象幼児児童生徒の困難さ等の課題解決を図りながら、自校（園）の支援体制の機能向上を図ることが大切です。

（例）小・中学校等特別支援チームを活用した場合



国の特別支援教育に関する動向

特別支援教育に関する国内の主な動向は、次のとおりです。

- ・平成19年4月 学校教育法の一部改正
- ・平成19年9月 障害者の権利に関する条約に署名
- ・平成23年8月 障害者基本法の一部改正
- ・平成24年7月 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）中央教育審議会初等中等教育分科会
- ・平成25年6月 障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（障害者差別解消法）成立
- ・平成25年8月 学校教育法施行令改正
- ・平成26年1月 障害者の権利に関する条約に批准
- ・平成28年4月 障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（障害者差別解消法）施行
- ・平成29年3月 幼稚園教育要領、小学校・中学校学習指導要領 公示
- ・平成29年4月 特別支援学校幼稚部教育要領、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領 公示
- ・平成30年3月 高等学校学習指導要領 公示
- ・平成30年4月 「障害者の雇用を支える連携体制の構築・強化」の改正について（事務連絡）
- ・平成30年5月 教育と福祉の一層の連携等の推進について（通知）
- ・平成30年8月 学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行について（通知）
※個別の教育支援計画を省令に規定
- ・平成31年2月 特別支援学校高等部学習指導要領 公示
- ・令和元年7月 障害者の生涯学習の推進方策について（通知）
- ・令和3年1月 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）
- ・令和3年6月 医療的ケア児及びその家族に対する支援に関する法律 公布
- ・令和3年6月 「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～」について（通知）
- ・令和4年3月 特別支援教育を担う教師の養成、採用、研修等に係る方策について（通知）
- ・令和4年4月 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8月 国連障害者権利委員会による障害者権利条約に係る対日審査
- ・令和4年12月 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 公表
- ・令和4年12月 生徒指導提要改訂
- ・令和5年3月 通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援に関する方策について（通知）
- ・令和6年4月 障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（障害者差別解消法）の改正法施行

インクルーシブ教育システム

障害者の権利に関する条約に示された「共生社会の形成」に向けて「インクルーシブ教育システム」の推進が課題であり、その解決に向けて特別支援教育の充実が必要です。インクルーシブ教育システムとは、人間の多様性の尊重等の強化、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするといった目的の下、障害のある者となない者が共に学ぶ仕組みです。障害のある者が教育制度一般から排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」が提供されること等が必要とされています。

インクルーシブ教育システムでは、同じ場で共に学ぶことを追求していますが、それぞれの子どもが、授業内容が分かり、学習活動に参加している実感・達成感をもちながら、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が本質的な視点です。そのための環境整備としては、その時点で子どもの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。このため、小・中学校等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」を用意することが必要です。

障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律

国連の「障害者の権利に関する条約」の締結に向けた国内法制度の一環として、全ての国民が、障害の有無によって分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会の実現に向け、障害を理由とする差別の解消を推進することを目的として、施行されています。

この法律は、障害のある人もない人も、互いに、その人らしさを認め合いながら、共に生きる社会をつくることを目指し「不当な差別的取扱いの禁止」「合理的配慮の提供」等を求めています。

学習指導要領改訂

改訂された「幼稚園教育要領」及び小学校等の「学習指導要領解説 総則編」では、「障害のある幼児児童生徒などへの指導」について詳しく示されています。

また、各教科・科目等においては、通常の学級において、発達障害を含む障害のある児童生徒が在籍している可能性があることを前提に、全ての教科等において、一人一人の教育的ニーズに応じたきめ細かな指導や支援ができるよう、障害種別の指導の工夫のみならず、各教科等の学びの過程において考えられる困難さに対する指導の工夫の意図、手立てを明確にすることが重要であると示されています。

中央教育審議会答申「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して」における新時代の特別支援教育の在り方（令和3年1月）

基本的な考え方として、特別支援教育への理解・認識の高まり、制度改正、通級による指導を受ける児童生徒の増加等、インクルーシブ教育の理念を踏まえた特別支援教育をめぐる状況は変化し、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった連続性のある多様な学びの場の一層の充実・整備を着実に推進することが示されています。主な内容としては、「障害のある子供の学びの場の整備・連携強化」「特別支援教育を担う教師の専門性向上」「関係機関との連携強化による切れ目ない支援の充実」が示されています。

「障害のある子供の教育支援の手引」の発行（令和3年6月）

平成25年に作成された「教育支援資料～障害のある子供の就学手続と早期からの一貫した支援の充実～」の内容の充実を図るため、令和3年に名称を「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～」に変更し、障害のある子供の教育支援に携わる全ての関係者の指針となるよう内容が改訂されています。

－ 合理的配慮 －

合理的配慮は、障害者の権利に関する条約において提唱された概念です。学校教育における合理的配慮は、個別の教育支援計画（P30）を作成する中で、本人・保護者と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とされています。

2024年4月からは、民間事業所においても合理的配慮が法的義務化となります。



1 基礎的環境整備と合理的配慮

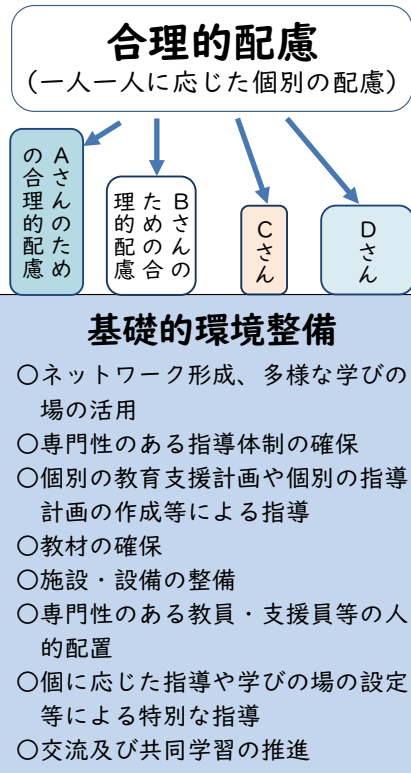
基礎的環境整備は、国や県、市町村で行う教育環境の整備であり、合理的配慮の基礎となるものです（図1）。

その内容として、施設・設備の整備や専門性のある教員の配置、教材の確保等があります。

学校教育における合理的配慮は、障害のある幼児児童生徒が十分に教育を受けられるよう状況に応じて個別に必要とされるものであり、一人一人の障害の状態や教育的ニーズ等に応じて基礎的環境整備を基に個別に決定し、提供されるものです（ただし、提供に当たり均衡を失したり、過度の負担を課したりしないものとされています）。

2 合理的配慮の検討

学校（園）の設置者及び学校（園）と本人・保護者により、可能な限りの合意形成を図りながら行います。また、その内容は、次の「教育内容・方法」「支援体制」「施設・設備」の3観点から検討し、個別の教育支援計画に明記します。



学校における合理的配慮の観点（3観点11項目）

図1 基礎的環境整備と合理的配慮

①教育内容・方法

- 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
- ①-2-1 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

②支援体制

- ②-1 専門性のある指導体制の整備
- ②-2 幼児児童生徒、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

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

3 合理的配慮の提供プロセス

本人・保護者から、合理的配慮の申請（意思の表明）があったときには、管理職や特別支援教育コーディネーターを交えて、校（園）内委員会やケース会議において速やかに対応を検討し、本人・保護者との相談を進め、合意形成を図るように努めます。

学校（園）における合理的配慮の提供プロセスは、概ね次の図のとおりです。

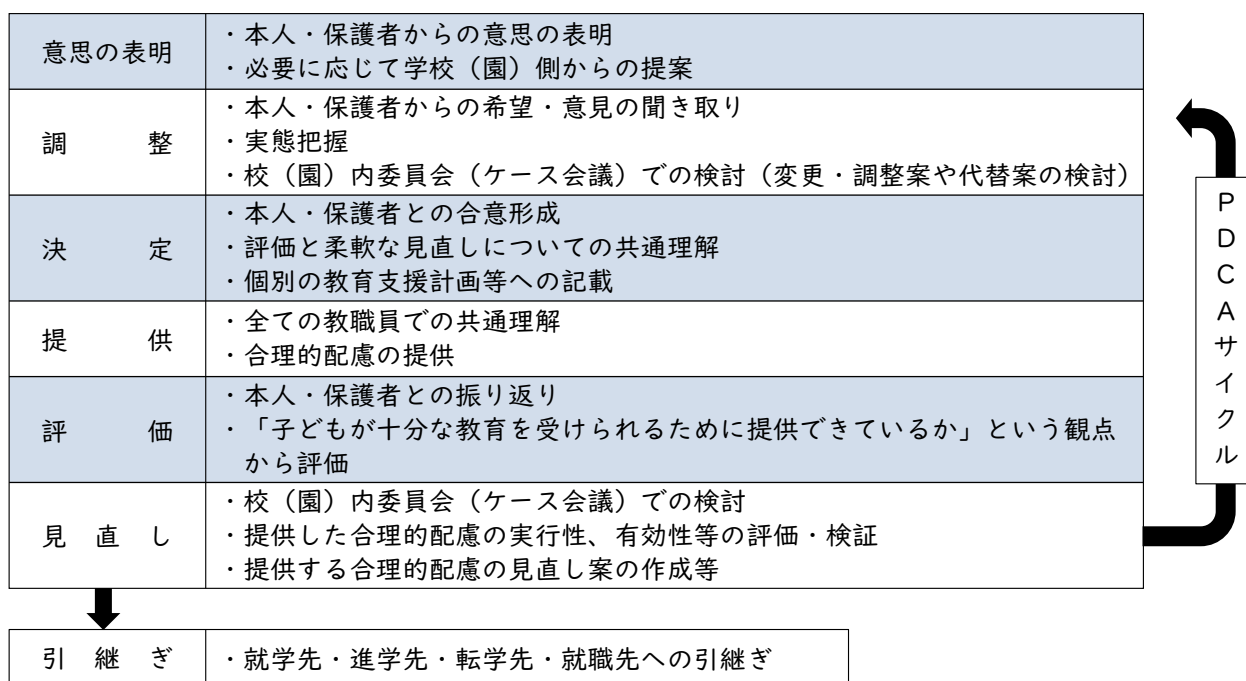


図2 合理的配慮の提供プロセス（例）

合理的配慮について、意思の表明がない場合においても、合理的配慮を必要としていることが明らかなきには、適切と思われる配慮を提案するなど、建設的な対話で働き掛けることが望ましいとされています。



4 合理的配慮の評価等

合理的配慮の決定後も、幼児児童生徒一人一人の発達の程度、適応の状況等を勘案しながら、柔軟に見直しができることを共通理解することが重要です。合理的配慮の評価に当たっては、対象となる幼児児童生徒が十分な教育を受けられるために提供できているかという観点から評価します。その際、個別の教育支援計画等に基づき実行した結果を評価して定期的に見直すなど、P D C A サイクルを確立させていくことが大切です（図2）。

進学等の移行時においても途切れることのない一貫した支援を提供するために、個別の教育支援計画等の引継ぎ、学校間や関係機関も含めた情報交換等による合理的配慮の引継ぎを確実に行うことが必要です。

合理的配慮の対象

合理的配慮の対象は、身体障害、知的障害、精神障害（発達障害を含む）その他の心身の機能の障害がある者であり、障害及び社会的障壁により継続的に日常生活又は社会生活に相当な制限を受ける状態にあるものとなります。これは、障害者が日常生活又は社会生活において受ける制限は、障害のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとするいわゆる「社会モデル」の考え方を踏まえています。

【参考】

- ・文部科学省所管事業分野における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応指針」一部改正（令和6年4月1日 施行）

－ 自立活動 －

1 自立活動の必要性

小・中学校等の教育は、幼児児童生徒の生活年齢に即して系統的・段階的に進められています。その教育の内容は、幼児児童生徒の発達の段階等に即して選定されたものが配列されており、それらを順に教育することにより人間として調和のとれた育成が期待されています。

しかし、障害のある幼児児童生徒の場合は、その障害によって、日常生活や学習場面において様々なつまずきや困難が生じることから、障害のない幼児児童生徒と同じように心身の発達の段階等を考慮して教育するだけでは十分とは言えません。そこで、個々の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必要となります。

このため、障害のある幼児児童生徒については、小・中学校等と同様の各教科等に加えて、特に自立活動の領域を設定し、それらを指導することが必要になります。

2 自立活動の指導

自立活動は、特別支援学校の教育課程に設けられた特別な指導領域です。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ことをねらいとしています。自立活動の指導は、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ます。

自立活動の指導は、個々の幼児児童生徒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、指導に当たっては、個々の幼児児童生徒の的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、個別に指導目標や具体的な指導内容を定めた個別の指導計画を作成する必要があります。

3 自立活動の内容

特別支援学校の学習指導要領等で示されている自立活動の内容は、「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」で構成され、それらの代表的な要素である27項目が、六つの区分に分類・整理されています。

【区分】

- ・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

個々の幼児児童生徒に対する具体的な指導内容は、六つの区分の下に示された27項目の中から、実態に応じて必要な項目を選定した上で、それらを相互に関連付けて設定することが重要です。

自立活動の内容は、各教科等のようにその全てを取り扱うものではないことに留意する必要があります。



特別支援学校の学習指導要領等解説自立活動編には、実態把握から指導目標や具体的な指導内容を設定するまでの流れの例や個別の指導計画の作成に当たっての配慮事項が示されています。

【参考】

- ・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）
- ・特別支援学校 自立活動ガイド（令和2年3月 秋田県教育庁特別支援教育課）

合理的配慮と自立活動との関連

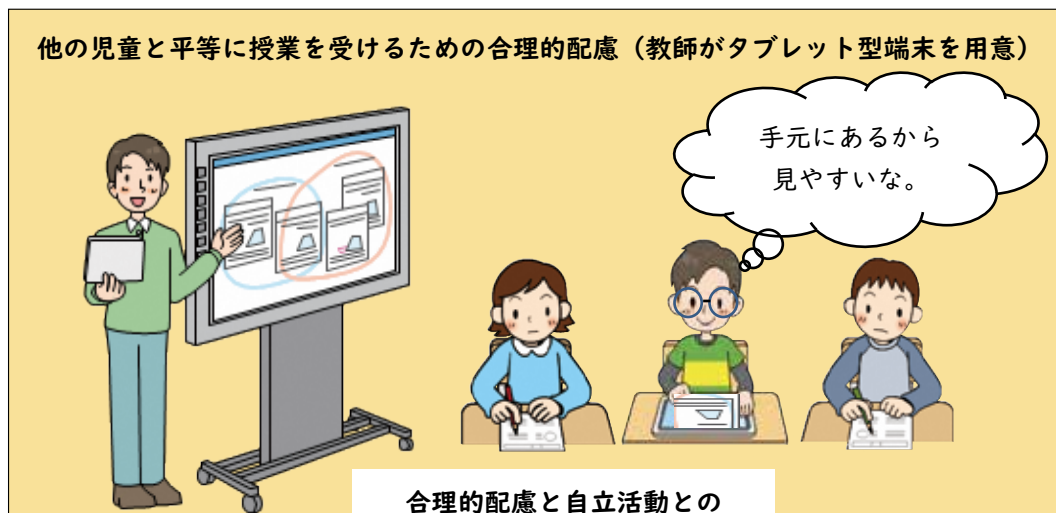
法令等に示された合理的配慮の趣旨や意義に鑑みれば、学校教育における合理的配慮と自立活動の関係は、次の二つの視点で捉える必要があります。

一つ目の学校教育における合理的配慮としては、障害のある幼児児童生徒が他の幼児児童生徒と平等に教育を受けられるようにするために、障害のある個々の幼児児童生徒に対して、学校が行う必要かつ適当な変更・調整という配慮であるという視点です。

二つ目の自立活動としては、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、幼児児童生徒が困難な状況を認識し、困難を改善・克服するために必要となる知識、技能、態度及び習慣を身に付けるとともに、自己が活動しやすいように主体的に環境や状況を整える態度を養うことが大切であるという視点です。

つまり、小さい文字が見えにくい弱視の児童が、他の児童と平等に授業を受けられるよう、教師が拡大したプリントを用意することは、この児童に対する合理的配慮と言えます。一方、この児童がプリントの文字が見えにくいという学習上の困難を主体的に改善・克服できるよう、弱視レンズ等を活用するために、知識、技能、態度及び習慣を養うことを目的に指導することは自立活動と言えます。両者は、きめ細かな実態把握が必要であること、個に応じたものであることなど共通点もありますが、その目的は異なっていることに留意する必要があります。

こうしたことから、自立活動の指導においては、指導内容と合理的配慮との関連性についても十分考慮することが求められています。



合理的配慮は、本人の申し出により提供されるものですが、将来の自立した生活を見据えて、自立活動の指導において、必要な支援を自ら周囲に依頼することができるよう養う視点が大切です。



〈解説〉

－ 障害のある児童生徒の学習活動を行う場合に生じる困難さへの配慮 －

小学校、中学校学習指導要領（平成29年3月公示）及び高等学校学習指導要領（平成30年3月公示）では、総則編のほか、各教科等編においても、障害のある児童生徒が学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うことが規定されました。



全ての教科等の学習指導要領解説には、学びの過程において考えられる困難さに対する配慮の具体例が示されています。

学校における合理的配慮を検討する際に参考にしてください。

参考：小学校学習指導要領解説（一部抜粋）

| | |
|----|--|
| 生活 | <ul style="list-style-type: none">・言葉での説明や指示だけでは、安全に気を付けることが難しい児童の場合には、その説明や指示の意味を理解し、なぜ危険なのかをイメージできるように、体験的な事前学習を行う。・自分の経験を文章にしたり、考えをまとめたりすることが困難な場合は、児童がどのように考えればよいか、具体的なイメージを想起しやすいように、考える項目や順序を示したプリントを準備したり、事前に自分の考えたことを言葉や動作で表現したりしてから文章を書くようにする。 |
| 国語 | <ul style="list-style-type: none">・文章を目で追いながら音読することが困難な場合には、どこを読むのかが分かるように、読む部分だけが見える自助具（スリット等）を活用する。・声を出して発表することに困難がある場合や、人前で話すことへの不安を抱いている場合には、紙やホワイトボードに書いたものを提示したり、ICT機器を活用して発表したりするなど、多様な表現方法が選択できるようにする。 |
| 社会 | <ul style="list-style-type: none">・情報収集や考察、まとめの場面において、考える際の視点が定まらない場合には、見本を示したワークシートを作成する。・資料から必要な情報を見付け出したり、読み取ったりすることが困難な場合には、読み取りやすくするために、資料を拡大したり、見る範囲を限定したりして、掲載されている情報を精選する。 |
| 算数 | <ul style="list-style-type: none">・文章を読み取り、数量の関係についての式を用いて表すことが難しい場合には、数量の関係をイメージできるように、図式化する。・児童が日常使用することが少なく、言葉の理解が困難な場合には、児童が具体的にイメージをもつことができるよう、生活経験に関連の深い題材を取り上げて、分かる言葉に置き換える。 |
| 理科 | <ul style="list-style-type: none">・自然の事物・現象を観察する活動において、時間をかけて観察することが難しい場合には、観察するポイントを示す。・実験を行う活動において、実験の手順や方法を理解することが困難であったり、見通しがもてなかったりして、学習活動に参加することが難しい場合には、学習の見通しがもてるよう、実験の目的を明示したり、実験の手順や方法を視覚的に表したプリント等を掲示したり、配付したりする。 |



指針Ⅰ

**管理職のリーダーシップによる
校（園）内支援体制の機能強化**



管理職のリーダーシップ

特別支援教育が平成19年4月に法制化され、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校（園）において特別支援教育が実施されることになりました。各学校（園）においては、校（園）長のリーダーシップにより、特別支援教育に関する組織的な支援体制の確立が求められています。

「特別支援教育の推進について（文部科学省）」では、学校経営を行う校（園）長の責務及び特別支援教育を行うための体制の整備について、次のとおり示しています。

1 校（園）長の責務

- ・特別支援教育実施の責任者として、自らが特別支援教育や障害に関する認識を深めること
- ・リーダーシップを発揮し、特別支援教育に関する体制の整備等と、組織として十分に機能するよう教職員の指導をすること
- ・特別支援教育に関する学校経営が特別な支援を必要とする幼児児童生徒の将来に大きな影響を及ぼすことを深く自覚し、常に認識を新たにして取り組んでいくこと

2 特別支援教育を行うための体制の整備及び及び必要な取組

- (1) 特別支援教育に関する校（園）内委員会の設置
- (2) 実態把握
- (3) 特別支援教育コーディネーターの指名
- (4) 関係機関との連携を図った「個別の教育支援計画」の策定と活用
- (5) 「個別の指導計画」の作成
- (6) 教員の専門性の向上

特別支援教育を学校（園）全体で進めるための必要な体制づくり

特別支援教育に関する教職員の専門性の向上

特別支援教育についての児童等、保護者及び地域への理解啓発

特別支援教育に関する関係機関との連携の推進

校（園）長は、次の内容を念頭に置き、作成する学校（園）経営方針の柱の一つとして、特別支援教育の充実に向けた基本的な考えや方針を示すことが求められます。



副校長・教頭の役割

- ・校（園）長の経営方針を基に、校（園）内の支援体制が円滑に機能するよう連絡・調整する。
- ・特別支援教育コーディネーターと連携し、関係機関等との連絡・調整をする。
- ・保護者に校（園）内支援体制を周知する。
- ・特別支援学級担任、通級指導教室担当者、特別支援教育支援員と連携し、全教職員に情報提供する。等

【参考】

- ・特別支援教育の推進について（通知）（平成19年4月 文部科学省）

特別支援教育コーディネーターの役割

特別支援教育コーディネーターは、校（園）長からの指名を受け、各学校（園）において、特別支援教育を推進します。その主な役割は、校（園）内委員会及びケース会議、校（園）内研修会の企画・運営、保護者からの相談窓口、関係機関等との連絡・調整などです。

1 校（園）内における役割

- (1) 校（園）内委員会の企画、連絡・調整、運営
- (2) 担任等への支援
 - ・担任等からの相談に対する支援
 - ・ケース会議の企画、連絡・調整、運営
 - ・個別の教育支援計画及び個別の指導計画の作成・活用・評価に対する支援
 - ・就学や進学・転学・進級、就労に係る引継ぎの確認 等
- (3) 校（園）内研修の企画・交渉・運営

特別支援教育コーディネーターの役割については、保護者や教職員と共通理解を図ることが大切です。



2 保護者からの相談窓口

- (1) 保護者との信頼関係の構築
- (2) 保護者の心情に十分配慮し、必要に応じて、関係機関との連携による相談に対応
- (3) 合理的配慮の提供に当たっての相談に対応

3 関係機関等との連絡・調整

- (1) 関係機関等の情報収集・整理、校（園）内への提供
- (2) 関係機関等へ相談する際の連絡・調整
- (3) 小・中学校等特別支援チームや高等学校特別支援チーム、特別支援教育地域センター、特別支援学校（センター的機能）※、医療及び保健・福祉、労働機関等との連携

※特別支援学校（センター的機能）

学校教育法第74条において、特別支援学校は幼稚園・保育所・認定こども園等、小・中学校及び義務教育学校、高等学校及び保護者等の要請に応じて必要な助言や援助を行うよう努めるものとされており、センター的機能を果たすものと位置付けられています。

具体的には次のような内容があります。

- ・各学校（園）の教職員への支援機能
- ・各学校（園）の教職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
- ・個別の教育支援計画や個別の指導計画等の作成・活用・評価への助言など、幼児児童生徒への指導・支援機能
- ・教育、医療、保健・福祉、労働等の関係機関等との連絡・調整機能
- ・幼児児童生徒への施設設備等の提供機能 等

特別支援学校の特別支援教育コーディネーターは、センター的機能を効果的に発揮するための重要な役割を担っています。

校（園）内委員会の設置

特別支援教育を各学校（園）で組織的、計画的に推進していくための組織が「校（園）内委員会」です。各学校（園）においては、校（園）長のリーダーシップの下、全校（園）での支援体制を確立し、発達障害を含む障害のある幼児児童生徒の実態把握や支援方策の検討等を行うため、校（園）内に特別支援教育に関する委員会を設置することが求められています。

校（園）内委員会の設置については、独立した委員会として新規に設置したり、既存の組織（生徒指導部会、学年部会等）に同様の機能を付加したりする方法があります。それぞれ利点があり、各学校（園）の実情を踏まえて設置します。大切なことは、各学校（園）としての方針を決め、実効性のある指導・支援を実現する体制を構築することです。

1 委員会構成メンバー

- ・校（園）長
- ・副校長
- ・教頭
- ・特別支援教育コーディネーター
- ・教務主任
- ・生徒指導主事
- ・通級による指導担当教員
- ・特別支援学級担任
- ・養護教諭
- ・対象幼児児童生徒の学級担任
- ・学年主任
- ・その他必要な職員 等

年度当初に対象幼児児童生徒がいないと判断した場合でも、定期的に校（園）内委員会を開催し、幼児児童生徒の学校（園）生活の状況を確認することが大切です。



2 校（園）内委員会の役割

（1）特別支援教育に関する校（園）内支援体制の整備・充実

- ①校（園）内支援体制及び関係機関の確認と活用の検討
- ②特別支援教育に関する年間計画の立案

（2）特別な教育的支援が必要な幼児児童生徒の早期発見と具体的な指導・支援の推進

- ①特別な教育的支援が必要な幼児児童生徒の早期発見と個々の実態把握
- ②幼児児童生徒への教育的ニーズを踏まえた指導・支援方針の検討及び評価・改善
 - ・個別の教育支援計画及び個別の指導計画の内容確認及び助言
 - ・保護者との共通理解と連携
- ③特別支援教育に係る関係機関等との連携
- ④就学や進学、就労等に係る関係機関等との連携

（3）全教職員の特別支援教育に関する専門性の向上

- ①特別な教育的支援が必要な幼児児童生徒への指導についての共通理解
- ②校（園）内研修の企画・実施

特別支援教育の年間計画

年間を通して校（園）内支援体制を機能させ、特別支援教育に係る取組の充実を図るためには、特別支援教育の年間計画に基づいた実践と、その評価・改善が大切です。

1 年間計画作成の手順

- (1) 特別支援教育に係る活動内容の確認をします。
- (2) 項目を起こして整理します。

項目・取組（例）

| |
|---|
| <p>①校（園）委員会等</p> <ul style="list-style-type: none"> ・職員会議、PTA、評価委員会等での周知 ・特別支援教育コーディネーターの指名及び校内分掌への位置付け ・対象者の把握と指導・支援方針の確認 等 <p>②ケース会議等</p> <ul style="list-style-type: none"> ・特別支援教育支援員との打合せ ・保護者面談 ・個別の教育支援計画及び個別の指導計画の作成・評価・改善 <p>③研修</p> <ul style="list-style-type: none"> ・校（園）内研修会の開催 ・校（園）外研修への参加計画 <p>④関係機関との連携・活用等</p> <ul style="list-style-type: none"> ・活用できる校（園）内外の教育資源等の確認 ・就学・進学等における適切な情報の引継ぎ（地域内での連絡協議会等） ・学校報、園だより、学級通信の配付 |
|---|

- (3) 年度始めの校（園）内委員会で計画を確認・決定し、具体的な期日を年間計画へ記載します。

2 年間計画作成時の留意点

- (1) 既存の組織の活用等、学校（園）の実情を踏まえて計画を立てます。
- (2) 生徒指導、進路指導等の計画と関連付けます。

3 年間計画の評価・改善

- (1) 校（園）内委員会において、中間と年間の評価を行う機会を設けます。
- (2) 「校（園）内支援体制の充実度点検シート」を活用したり、関係機関等の助言を得たりして、客観的な視点から評価します。
- (3) 評価から見いだされた課題を解決するように具体策を年度末の校（園）内委員会で検討し、次期計画へ明記します。

「校（園）支援体制の充実度点検シート」を活用して、自校（園）の支援体制の状況を確認しましょう。



【小学校の例】 特別支援教育の年間計画

| 月 | 校内委員会等 | ケース会議等 | 研 修 |
|----|---|--|--|
| 4 | <p>1日 職員会議で校内支援体制を周知</p> <ul style="list-style-type: none"> ・校内委員会の組織 ・特別支援教育コーディネーターの指名 <p>校内支援体制や特別支援教育コーディネーターについて、年度始めに教職員・保護者に周知します。</p> | <p>3日 支援対象者の引継ぎ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・個別の教育支援計画の確認 ・個別の指導計画の確認 <p>3日 特別支援教育支援員の配置</p> <p>19日 新規支援対象者の確認（SEN児童生徒チェックリスト等）</p> <p>21日 特別支援教育支援員との打合せ</p> | <p>10日 各種研修会申込み</p> <ul style="list-style-type: none"> ・通常の学級実践研修 ・通級による指導実践研修 ・特別支援学級実践研修 <p>21日 新任特別支援教育コーディネーター研修会申込み、総合教育センター講座の申込み</p> <p>28日 特別支援教育支援員研修会受講</p> |
| 5 | <p>7日 第1回校内委員会</p> <ul style="list-style-type: none"> ・今年度の方針確認 ・ケース会議（支援対象者の選定、支援内容・方法の確認） ・研修計画の検討 | <p>15日 保護者面談</p> <ul style="list-style-type: none"> ・個別の教育支援計画の作成（合理的配慮に関する合意形成） ・個別の指導計画の作成 | <p>12日 校内研修（校外研修内容の伝達）</p> <p>校外研修の内容を校内研修等で伝達し、全教職員の理解を推進します。</p> |
| 6 | | 指導・支援の実施 | 5日 新任特別支援教育コーディネーター研修会第I期受講 |
| 7 | | | 14日 通常の学級実践研修 28日 障害理解研修会 |
| 8 | | | 2日 特別支援教育コーディネーター連絡協議会 19日 特別支援教育研修会（教育専門監の派遣要請） |
| 9 | <p>10日 第2回校内委員会</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ケース会議（支援の評価及び改善、支援対象者の選定） ・支援員との情報交換 ・年間計画の評価・改善 | <p>14日 保護者面談</p> <ul style="list-style-type: none"> ・個別の教育支援計画の評価 ・改善（合理的配慮の中間評価） ・個別の指導計画の評価・改善 | 8日 特別支援学級実践研修 |
| 10 | | | 17日 通級による指導実践研修 |
| 11 | | | 6日 新任特別支援教育コーディネーター研修会第II期受講 |
| 12 | | | |
| 1 | | | |
| 2 | | | |
| 3 | <p>3日 第3回校内委員会</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ケース会議（支援の評価・改善、次年度支援対象者の選定） ・年間計画の評価及び改善 | <p>7日 保護者面談</p> <ul style="list-style-type: none"> ・個別の教育支援計画及び個別の指導計画の評価・見直し ・引き継ぐ内容（資料）の確認 | <p>保護者との面談は、個別の教育支援計画を基に進め、家庭・学校等関係者の役割を明確にします。</p> |

特別支援教育の年間計画【小学校の例】

| 関係機関との連携・活用等 | 体制確認等 |
|---|--|
| <p>3日 活用できる教育資源等の確認と活用計画 ・スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー ・通級指導教室 ・小・中学校等特別支援チーム ・特別支援学校のセンター的機能、教育専門監</p> <p>17日 放課後等デイサービス事業所担当者との情報交換会</p> | <p>1 校内委員会名 ○○○委員会</p> <p>2 校内委員会メンバー 校長、教頭、特別支援教育コーディネーター、教務主任、生徒指導主事、学年主任、当該学級担任、通級指導教室担当教員、特別支援学級担任、養護教諭</p> |
| <p>1～10日 小・中学校等特別支援チーム相談・支援要請 ・対象児童の実態把握</p> <p>1～10日 教育専門監の派遣要請 ・個別の教育支援計画等の作成への助言</p> <p>20日 通級指導教室担当教員との情報交換会</p> | <p>3 コーディネーター職・氏名 教頭 ○○ ○○ 教諭 ○○ ○○</p> |
| <p>3日 進学・転学に係る教育相談の申込み（随時） 25日 通級指導教室の参観</p> | <p>4 特別支援教育支援員氏名 ○○ ○○、○○ ○○ ○○ ○○</p> |
| <p>1日 特別支援学校との交流及び共同学習実施（以降随時）</p> | <p>5 関係機関名・担当者等 ○○教育事務所 指導主事・○○ ○○ ○○支援学校 特別支援教育アドバイザー ○○ ○○ 教育専門監 ○○ ○○ ○○福祉課 家庭相談員 ○○ ○○</p> |
| <p>1日 教育相談の受入れ（以降随時）</p> | <p><評価・引継ぎ 等></p> |
| <p>22日 幼・保・認定こども園等との情報交換会（教務：A先生）</p> <div data-bbox="288 1352 740 1451" style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p>期日や担当者を明記し、実効性のある計画にします。</p> </div> | <div data-bbox="1050 1352 1406 1525" style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p>中間・年度末評価を通して明らかになった改善点を明記し、後期・次年度へ引継ぎます。</p> </div> |
| <p>17日 特別支援学校体験研修（特別支援学級担任）</p> | |
| | |
| | |
| <p>17日 小・中学校等特別支援チーム相談・支援要請 ・支援の評価と個別の指導計画の評価・改善への助言</p> | |
| <p>12日 小・中連絡協議会、通級指導教室担当者との情報交換会（個別の教育支援計画及び個別の指導計画の活用による引継ぎ） 13日 幼・保・認定こども園等との引継ぎ会議（就学支援シートの活用による引継ぎ）（担当：○○部）</p> <div data-bbox="979 1854 1406 2047" style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p>引継ぎでは、各種計画が確実に引き継がれるよう、いつ、誰が、どのように引き継ぐのか、担当部署を明記し、計画的・組織的に進めます。</p> </div> | |



指針 2

計画に基づく指導・支援の実践



特別な教育的支援が必要な幼児児童生徒の 早期発見及び実態把握

特別な教育的支援が必要な幼児児童生徒については、校（園）内委員会及びケース会議で把握・状況の共有を図り、指導及び支援方針を具体的に検討します。指導及び支援の実践は学級担任や教科担任等が中心となり行いますが、校（園）内委員会やケース会議のメンバーがチームとなり支援することが重要です。

Ⅰ 特別な教育的支援が必要な幼児児童生徒の早期発見

一人一人に適切な教育的支援を行う前提は、特別な教育的支援が必要な幼児児童生徒に気付くことです。周囲に影響を及ぼす行動だけでなく、本人が困っている様子にも気付けるように、「視点」を定めて様子観察等を行う必要があります。

教職員の気付きを基に、校（園）内委員会やケース会議へつなげることが大切です。

（１）学級担任や教科担任、特別支援教育支援員等による日常の指導・支援の中での気付き（例）

（２）幼児児童生徒の困っている状況からの気付き

- ・いつもみんなから行動が遅れる。ぼんやりとしていることが多い。
- ・いくら練習をしても音読が上達しない。
- ・書字に必要以上に時間がかかる。枠から文字がはみ出る。

（３）指導上の困難からの気付き

- ・授業中に集中力が持続せず、10分ほどで立ち歩き、指導してもすぐ離席する。
- ・授業中でも思いつくまま、関係のない話題を気にせずに話す。
- ・注意をするとすぐに怒り出したり、泣き叫ぶなどの興奮状態になったりする。

（４）保護者相談での気付き

- ・家庭学習に取り組ませることに苦勞する。
- ・整理整頓や学習の準備が一人でできない。

（５）組織的、計画的に気付くための方法

- ・年度当初にSEN児童生徒チェックリスト※を新入生に実施する。
- ・チェックで気になる児童生徒について、校内委員会のメンバーで観察する。
- ・校内委員会で支援の必要性を検討する。

※SEN児童生徒チェックリスト：SENは、Special educational Needsの頭文字。特別な教育的ニーズと訳される。このチェックリストは文部科学省の全国実態調査の質問項目を整理したものです。対象は、小・中学校等及び高等学校の児童生徒。（美の国あきた 特別支援教育課Webサイトからダウンロードして活用してください。）

気付きから理解、支援へ

つまずきや困難などの状況を理解し、その要因を探る際は、学習障害や注意欠陥多動性障害、自閉症等、様々な障害の特性についての視点も加えて考える必要があります。これにより幼児児童生徒を理解する視点が広がり、適切な対応につながることもあります。



学校（園）全体での支援に

気付きを関係者で共有し、学校（園）全体での支援につなげることが大切です。管理職は、学級担任や教科担当、特別支援教育支援員が悩みを一人で抱え込まず、率直に話せる機会を設定するなどの校（園）内の体制づくりに努めます。

なお、教職員はつまずきや困難の把握は行いますが、障害の診断や判断はできないことに留意する必要があります。

2 実態把握の方法

適切な指導や支援をするためには、的確な実態把握が必要です。実態把握に当たっては、日常の行動観察から得られる情報と併せて、生育歴や日常生活の実態、医学等の諸検査の結果を基に、障害の状態や特性、発達の程度等を整理し、現在の行動の状態を理解する必要があります。

このように、情報を整理・関連付けるとともに、実態や環境等に応じた具体的な目標や指導・支援内容を見だし、個別の教育支援計画や個別の指導計画等へ反映することが大切です。

(1) 実態把握の方法

- ①行動観察による把握
- ②学習記録からの把握
- ③聞き取りによる把握
- ④心理検査等による把握
- ⑤各種資料による把握（各調査票、指導要録、指導記録、個別の教育支援計画等の引継ぎ資料 等）

(2) 実態把握の内容（例）

- ①主訴（本人・保護者の希望や要望 等）
- ②家庭状況（家族構成・家族状況）
- ③生育歴、教育歴、療育歴、相談歴
- ④身体の状態・医療情報・発達（含む諸検査）
- ⑤学習状況（学業成績、ノート、作文、作品等、運動能力、学習態度）
- ⑥行動・社会性
- ⑦言語・コミュニケーション
- ⑧基本的な生活習慣
- ⑨興味・関心
- ⑩校（園）内支援体制、活用できる関係機関

(3) 実態を把握する際の留意点

- ①本人や保護者の心情に十分配慮する。
- ②複数で実態把握を行い多面的に理解する。
- ③苦手な面だけでなく得意な面やうまくいっている面、好きなことなども把握する。
- ④過去に得た情報と現在の状況を考え合わせ、必要な新しい情報を入手する。
- ⑤生育歴から、主な障害と二次的な障害を区別し、支援の優先度を付けるなどして計画に反映させる。

(4) 心理検査等の実施と活用

心理検査等は、幼児児童生徒の知能水準や認知特性を理解し、個々に適した学習方法や具体的な支援につなげていくために実施します。

- ①検査の目的
 - ・幼児児童生徒の知能水準や認知特性を把握する。
 - ・検査結果を基につまずきの背景を理解する。
- ②検査実施上の留意点
 - ・保護者の同意を得る。
 - ・可能な限り、検査の目的を幼児児童生徒へ伝える。
 - ・活用の目的、年齢及び能力等に応じた検査を選択する。
 - ・個人情報取り扱いに十分に注意する。

③検査結果の活用

- ・適切な実態把握につなげるために、検査結果だけではなく行動観察や学習面、生活面の情報や環境、人間関係等の情報と合わせて総合的に把握し解釈する。
- ・保護者、幼児児童生徒、関係者へ検査結果を報告する。
- ・結果に基づき、個々に適した学習方法や具体的な支援を検討し、個別の指導計画等へ反映させ、実践する。

心理検査の実施には慎重な判断を！

就学や学びの場を検討する目的で実施する心理検査の多くは、医療機関等の専門家による判断が求められます。幼児児童生徒の実態把握のために教育機関において心理検査を実施した場合、検査によっては、一定期間は同じ検査を実施できない場合があることに留意する必要があります。



療育・教育分野で活用される主な心理検査等（例）

| 検査の種類 | 検査名 |
|------------|-------------------------------|
| 発達に関する検査 | ・新版K式発達検査200I |
| | ・KIDS乳幼児発達スケール |
| 社会性に関する検査 | ・S-M社会生活能力検査 第3版 |
| 個別式知能検査 | ・田中ビネー知能検査V |
| | ・WISC-V知能検査 |
| | ・日本版KABC-II |
| 言語発達に関する検査 | ・PVT-R絵画語い発達検査 |
| | ・LCSA言語・コミュニケーション発達スケール |
| 自閉症に関する検査 | ・PEP-3自閉症・発達障害児教育診断検査（三訂版） |
| | ・精研式CLAC-II（絶版） |
| 読み書きに関する検査 | ・MIM-PM |
| | ・T式ひらがな音読支援の簡易アセスメント |
| | ・スマイル・プラネット版 読み書きスキル簡易アセスメント |
| | ・改訂版 標準読み書きスクリーニング検査（STRAW-R） |
| その他の検査 | ・MEPA-Rムーブメント教育・療育プログラムアセスメント |
| | ・フロスティッグ視知覚発達検査 |

指導方針を明確にする上では、知能指数（IQ）に加え、個人内差※に着目することが有効です。

※個人内差：個人の中での得意・不得意を指します。

（5）把握した情報の集約と活用

①情報の収集と整理

- ・必要な情報を選択し、整理して実態をまとめる。
- ・困難さの状況や原因、うまくできる状況や要因などについて明らかにする。

②情報の活用～「個別の教育支援計画」「個別の指導計画」の作成

- ・困難さの状況や長所を含めた特性、支援方針等について教職員間で共通理解をする。
- ・困難やつまづきのある領域や課題、問題となる状況を特定するとともに、生かすことができる長所を明確にして、具体的な教育目標や指導内容及び方法を検討する。

(6) 実態把握表

客観的な視点で実態把握を行うために視点を定めた「実態把握表」の活用が有効です。実態把握表は、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成する際の基本情報（フェイスシート）としても活用できます。

(様式例)

年 月 日

○年度 実態把握表 (例)

【 立 学校：記入者職・氏名 】

| | | | | | | |
|-------------------|-----------|----|-------|-------|------|--|
| ふりがな | | 性別 | 学年 | 年 | 生年月日 | |
| 氏名 | | | | | | |
| 保護者氏名 | | | 連絡先 | 緊急連絡先 | | |
| 住所 | | | | | | |
| 障害名 | | | | | | |
| 手帳の有無 (種類、種・級) | | | | | | |
| 各種検査等 | | | | | | |
| 生育歴 | | | | | | |
| 教育歴 相談歴 | | | | | | |
| 家族の状況 | 氏名 | 続柄 | 職業・学年 | | 備考 | |
| | | | | | | |
| | 養育方針・養育状況 | | | | | |
| 現在の実態 | | | | | | |
| 身体・医学面 | | | | | | |
| 学習面 | | | | | | |
| 生活・行動面 | | | | | | |
| 社会性 対人関係 | | | | | | |
| 興味・関心 | | | | | | |
| 生活習慣 | | | | | | |
| 関係機関 | | | | | | |
| 本人の希望 | | | | | | |
| 保護者の希望 | | | | | | |

特別な教育的支援が必要な幼児児童生徒の 障害特性と状態像

幼児児童生徒を理解するためには、基礎知識としてそれぞれの障害特性を把握しておくことが大切です。しかし、その現れ方は一人一人異なることから、障害名のみにとらわれることなく、多面的に実態把握を行うようにします。

また、障害特性があっても、幼児児童生徒の正しい理解とそれに合わせた適切な支援があれば、適応状態は改善します。学習面や生活面、対人面などの課題に対し、自ら解決に向け働き掛けられるような力を育むことが指導上の大きな目標です。

様々な障害がありますが、ここでは主に発達障害に分類されるものについて取り上げ、障害の説明と具体的な状態像を説明します。

学習障害（LD）※限局性学習症／限局性学習障害（SLD）

全般的な知的発達に遅れはありませんが、聞く、話す、読む、書く、計算する、又は推論する能力のうち、特定のものについて著しい困難を示す状態です。

字の形や大きさが整っていない / 漢字の細かいところを間違う / 板書を書き写すことが苦手（読み間違い） / 聞き間違いや聞き漏らしが多い / 計算に時間がかかる / 図形問題や長文読解が不得手 / 手先が不器用、等

知的発達面に遅れはなく、指示を聞いて取り組むべき課題については理解することができます。しかし、実際に読んだり、書いたり、計算したりなどの学習が難しいために、失敗経験を多く積み重ねることがあります。また、「発表はよくできたのに簡単な文章を書くことができない」など、本人の努力不足が原因と見なされ、苦手なことを何度も練習させられたり、無理強いされたりすることにより、学習意欲が著しく低下することがあります。

注意欠陥多動性障害（ADHD）※注意欠如・多動症／注意欠如・多動性障害（ADHD）

年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、及び（又は）衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすものです。

- 【不注意】 長い時間、人の話が聞けない / 忘れ物やなくし物が多い、等
- 【衝動性】 順番を守れず割り込む / ささいなことでカッとなる / 他人の人がしていることを遮ったり、邪魔したりする、等
- 【多動性】 落ち着きがない / ずっと話している / 手近な物をいじる、等

故意に不適切な行動をとるのではなく、自分の気持ちや行動をコントロールできずに無意識にとった行動の結果、問題になることがあります。不注意な誤り、早合点などが多く、よい結果につながりにくい傾向があります。また、抑えきれない多動や衝動的な行動は、自分勝手な振る舞いに見えたり、他者の妨害につながったりすることから、友達とのトラブルが多くなり、叱責されることも多くなります。その結果「自分はだめな人間である」と感じる等、自己評価が低下することもあります。

自閉症 ※自閉スペクトラム症／自閉症スペクトラム障害（ASD）

他者との社会的関係の形成の困難さや、言語の発達の遅れ、興味や関心が狭く特定のものにこだわることなどが特徴です。

- 【社会性】 友達関係を築けない／人の気持ちが読み取れない、等
- 【コミュニケーション】 言葉の言外の意味や皮肉を理解できない／抑揚がない、丁寧すぎるなど独特な話し方をする、等
- 【こだわり】 限定された興味に熱中する／考え方や行動に融通性がない／大声や否定的な言動に拒否反応を示す、等

先の見通しがもてないことへの不安感が大きく、予想外の出来事が多い学校生活は本人にとって大きなストレスとなる場合があります。相手の気持ちを押し量ったり、場面状況を把握したりすることに困難があるため、周囲の幼児児童生徒と同じ行動がとれなかったり、わがままで自分勝手な行動ととられたりすることがあります。本人が納得しないまま、周囲からの叱責や失敗が積み重なることで情緒的に不安定になり、パニックを起こすこともあります。失敗から学ぶことが難しい傾向があるので、事前にスケジュールや終了の目安を視覚的に示したり、行動の規範を示したりしながら、成功経験を積めるよう配慮することが大切です。

※障害名称は「DSM-5病名・用語翻訳ガイドライン（初版）」参照

ほか、以下のような障害等もあります。

| 障害名等 | 状態 |
|---------|--|
| 視覚障害 | 視機能の永続的な低下により、学習や生活に困難がある状態を言います。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。 |
| 聴覚障害 | 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言います。 |
| 知的障害 | 一般に、同年齢の児童生徒と比べて、「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や、日常生活・社会生活などについての適応に困難が見られます。 |
| 肢体不自由 | 身体の動きに関する器官が、病気やけがで損なわれ、歩行や筆記などの日常生活動作が困難な状態を言います。 |
| 病弱・身体虚弱 | 病弱とは心身の病気のため弱っている状態を言います。身体虚弱は、病気ではありませんが、身体の不調な状態が続く、病気にかかりやすいといった状態を言います。 |
| 言語障害 | 発音が不明瞭であったり、話し言葉のリズムがスムーズでなかったりするため、話し言葉によるコミュニケーションが円滑に進まない状況であることを言います。 |
| 情緒障害 | 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継続し、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言います。 |

また、以下のような状態の幼児児童生徒もいます。

●境界領域知能

知能指数（IQ）が概ね70から85の範囲にあり、知的障害と診断されない場合があります。話す力や言葉の理解、形を認識する力や状況を理解する力などが年齢に比べて全般的に低い傾向にあります。

個別の教育支援計画

「個別の教育支援計画」は、障害のある幼児児童生徒一人一人に必要とされる教育的ニーズを正確に把握し、長期的な視点で幼児期から学校卒業後までを通じて、一貫した的確な支援を行うことを目的に作成するものです。

また、個別の教育支援計画の作成・活用等により、障害のある子どもについて、①教育的ニーズの整理、②支援の目標や教育上の合理的配慮を含む必要な支援の内容の検討、③関係者間の情報共有の促進と共通認識の醸成、④家庭や医療、保健・福祉、労働等の関係機関との連携強化、⑤教育的ニーズと必要な支援の内容の定期的な見直し等による継続的な支援、などの効果が期待できます。

1 個別の教育支援計画の作成対象

- (1) 特別支援学級に在籍する児童生徒
 - (2) 通級による指導を受ける児童生徒
 - (3) 通常の学級に在籍し、学習・生活上、特別な教育的支援（合理的配慮を含む）が必要な児童生徒
 - (例) ・医療機関より発達障害等と診断されている児童生徒
 - ・定期的に療育・相談機関を利用している児童生徒
 - ・出身園・学校から個別の指導計画等の引継ぎがある児童生徒
 - ・特別支援教育支援員が配置されている児童生徒
 - ・その他、関係機関による相談・支援において作成が必要と判断された児童生徒
- ※幼稚園、保育所、認定こども園等においては障害のある幼児

2 個別の教育支援計画の作成のポイント

- (1) 本人・保護者の意向や将来の希望に基づき、学級担任が作成します。作成する際は、本人・保護者と十分に相談し、現在の障害の状態やこれまでの経過、関係機関等における支援の状況等、支援内容の検討に必要な情報等を整理して記載します。
 - (2) 医療、保健、福祉、労働等の参画を得る場合、関係機関等が行う支援内容、担当者等を明記します。
 - (3) 校（園）内委員会で支援の方向性を検討・確認し、作成します。
 - (4) 本人・保護者と合意形成した「合理的配慮」の内容を記載します。
- ※「就学支援シート」等が作成されている場合は参考にします。



個別の教育支援計画の作成に当たっては、本人が自己理解を深めながら、教育的支援を受けるための必要なツールであると捉えることができるように、面談や自立活動の指導と関連付けて行う等、一緒に作成する場を設けることが大切です。

3 個別の教育支援計画の活用のポイント

- (1) 関係機関等への開示や情報共有に当たっては、事前に本人・保護者の同意を得るとともに、事後の報告を行い、個人情報の取扱いに留意します。
- (2) 個々の実態を的確に把握し、指導目標、指導内容及び指導方法を明確にした「個別の指導計画」の作成に向けて、情報を生かすことが大切です。

4 個別の教育支援計画の活用の実際

(1) 保護者との連携

学校（園）と保護者との間で当該幼児児童生徒に対する支援の考え方の共通理解を図るため、作成した個別の教育支援計画については、保護者と共有します。また、面談等においても活用し、定期的に支援内容の確認・見直しをします。

(2) 校（園）内での共通理解

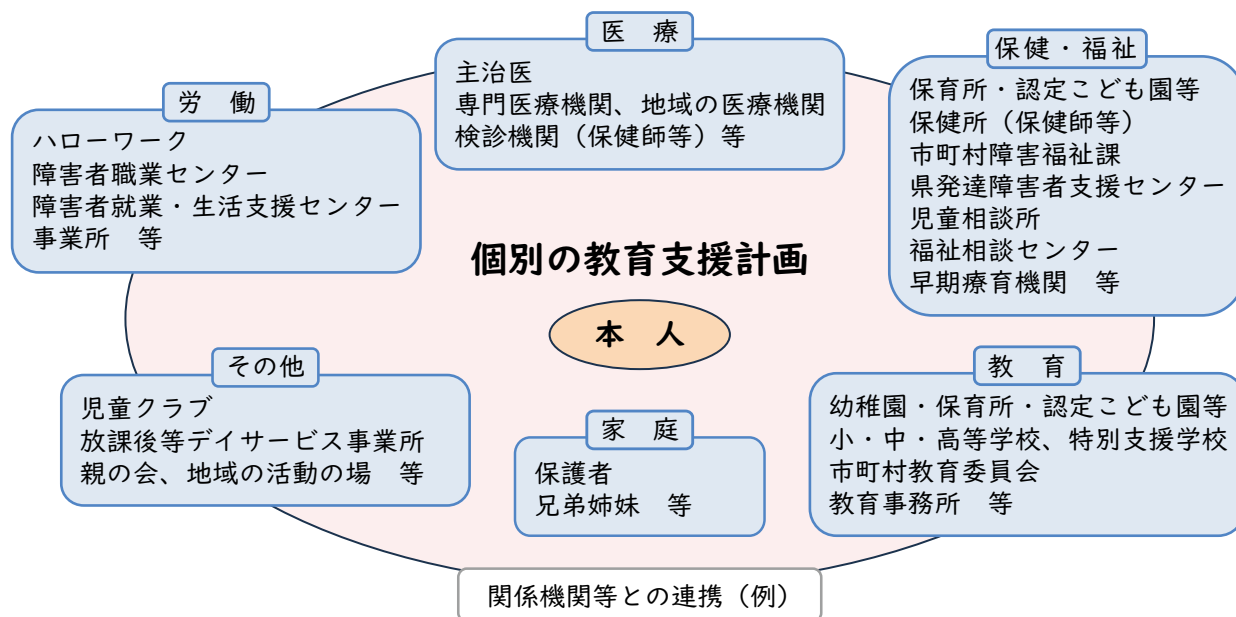
作成した個別の教育支援計画の要点を、職員会議や学年部会等において教職員間で共有し、指導・支援の一貫性を図ります。

また、ケース会議の際は、個別の教育支援計画を活用し、指導・支援内容を評価・改善します。

(3) 関係機関等との連携

幼児児童生徒の能力や可能性を最大限に伸ばしていくためには、一人一人の障害の状態や程度の専門的な判断や個々の障害特性に基づく適切な指導・支援が必要であることから、医療及び保健・福祉、労働等の関係機関との綿密な連携が求められます。

関係機関等も参画して個別の教育支援計画を作成し、それぞれの立場から支援内容の具体を確認し合うことで、就学前から卒業までの一貫した支援を行うことができます。したがって、特別な支援が必要であると判断された時点から個別の教育支援計画を作成・活用し、就学・進学先や就労先への引継ぎが望まれます。



(4) 継続的な教育相談

就学後の学びの場をスタートにして、それぞれの児童生徒の発達段階、適応状況等を勘案しながら、適切に学ぶことができるように検討し、小学校段階6年間、中学校段階3年間の就学先となる学校や学びの場を柔軟に見直す必要があります。その際に、教育相談や個別の教育支援計画に基づく関係者による会議などを定期的に行い、必要に応じて個別の教育支援計画を見直し、学びの場や支援体制等を変更できるようにします。

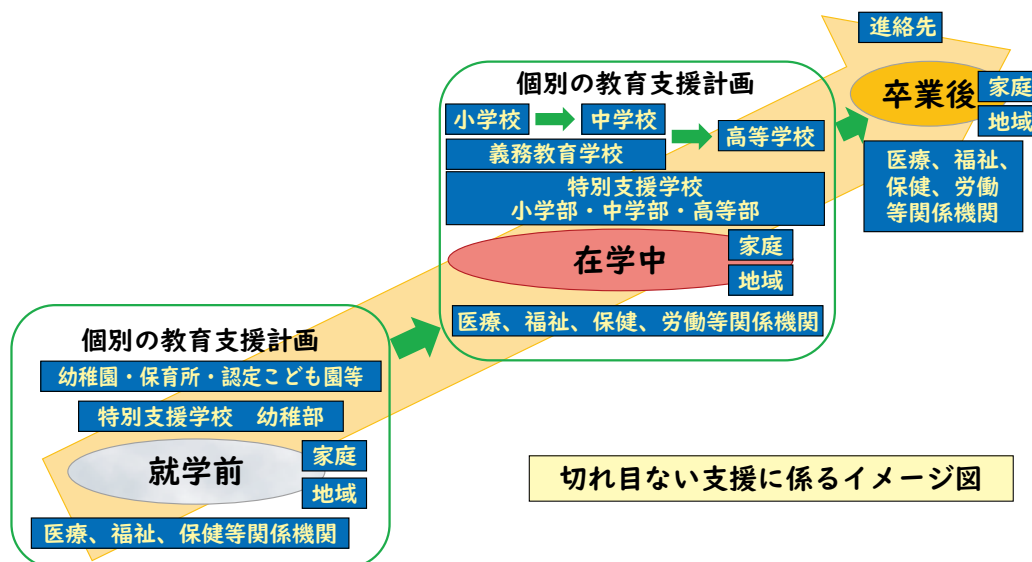
(5) 進路指導

将来の進路を主体的に選択できるように、児童生徒の実態や進路希望等を的確に把握するとともに、早い段階から進路指導を進めることが大切です。就職を希望する生徒は、労働関係機関との連携を密にした就労支援を進めます。さらに、卒業と同時に福祉サービスの利用等も想定されることから、市町村の障害福祉担当課との連携を進めることも必要です。これらの連携においても、個別の教育支援計画は支援の一貫性を保つ上で有効な資料となります。

(6) 円滑な引継ぎ（切れ目ない支援）

障害のある幼児児童生徒については、学校（園）生活のみならず、家庭生活や地域での生活も含め、長期的な視点に立って幼児期から学校卒業後までの一貫した支援を行うことが重要です。各学校（園）においては、個別の教育支援計画について、本人や保護者の同意を得た上で、進学先等に確実に引き継ぎ、支援が継続されるよう努めることが求められています。

そのため、個別の教育支援計画を作成する際に、本人や保護者に対し、その趣旨や目的を十分に説明して理解を得ておくことが必要です。実際に引き継ぐ際は、引継先や引き継ぐ内容などの範囲を明確にした上で、同意を得ながら進めます。



切れ目ない支援に係るイメージ図

就学前と就学後をつなぐ

「個別の教育支援計画」と「就学支援シート」等との関連

既に幼稚園・保育所・認定こども園等や医療、福祉、保健等の関係機関が個別の支援計画やそれに類似した計画等を作成・活用している場合は、保護者の協力を得ながら、既存の計画等の関係資料を関係機関等との間の情報共有が容易なファイルやシート（相談支援ファイルや就学支援シート）等の形でとりまとめ、適宜就学に関する情報を追加し、就学後に学校で作成される個別の教育支援計画作成の作業負担の効率化を図ることも有効です。また、既に就学前に個別の教育支援計画が作成されている場合は、それらとの整合性や一貫性をもって作成することが大切です。

就学移行期に作成される個別の教育支援計画は、就学先となる学校や学びの場を検討していく過程において作成されていくものです。その際、幼稚園・保育所・認定こども園等における幼児の状況等を踏まえ、就学先となる学校や学びの場での教育支援につながる内容等が含まれることが重要です。また、作成には、専門機関等の関係者や保護者も参画して、就学時点における支援だけでなく、その幼児に対する長期的な展望に立った支援の方針や方向性に対する共通理解を得ながら作成されるものとなるように共通認識が醸成されることが期待されます。

このように、個別の教育支援計画は、就学前の支援を引継ぎ、教育相談の過程を経て作成され、新たな就学先における支援の内容の充実を図るものです。したがって作成後は、本人及び保護者の同意を得た上で、着実に就学先に引き継がれていくことが必要です。

【参考】

・障害のある子供の教育支援の手引（令和3年6月 文部科学省）

5 個別の教育支援計画の評価（合理的配慮を含む）

（1）評価の時期

- ・評価は、年度半ばの中間評価や年度末評価が想定されます。いずれも保護者面談等の内容を受けて評価することになります。

（2）支援目標及び支援内容に対する評価

- ・支援目標及び支援内容が適切だったかを評価します。
- ・効果のあった支援とその要因、効果のなかった支援とその原因を明確にし、関係機関と共有します。また、不要になった支援や新たに必要となった支援、継続する支援について確認します。
- ・関係機関との連携が円滑であったかを評価します。

（3）次期計画の立案

- ・いつまでに、何ができるように、何をするかを明確にし、支援期間（評価時期）を設定します。
- ・新たな支援目標の設定と、支援内容や支援機関・担当者等を確認し、明記します。

6 個別の教育支援計画の保存及び管理

記載された個人情報漏えいしたり、紛失したりすることがないように、校（園）内における個人情報の管理の責任者である校長等が適切に保管・管理することが重要です。個別の教育支援計画は条例や法人の各種規程に基づき適切に保管されるものですが、指導要録の指導に関する記録の保管を参考とし、5年間保存されることが文書管理上望ましいとされています。

保護者や本人が支援を望まないときの指導・支援について

保護者や本人が特別な教育的支援を望まない場合は、個別の教育支援計画を作成することはできません。しかし、ユニバーサルデザインの視点による授業づくりなど、どの幼児児童生徒にも有効な指導・支援を行い、対象幼児児童生徒の様子を指導記録として記しておくことが大切です。これを基に連絡帳や面談等で保護者や本人に変容等を伝えることにより、共に成長を確認できるようにします。その際、「こんな方法でよりよい活動が認められた」というような事例を示したり、家庭で工夫している点などを質問したりすることは、保護者との信頼関係を高めつつ、共通理解を図る上で有効な手立ての一つです。

特別な教育的支援が必要な幼児児童生徒はトラブルや失敗などを起こしがちで、学校や園からの連絡もそのような報告が多くなる傾向があります。このようなことが積み重なると、保護者も家庭での養育に自信を失う恐れがあります。「保護者支援」の視点も含み、子どもの成長を育む協同者として、信頼関係をより一層強めながら相談を進めるように努めます。

また、保護者を支援したり、障害理解を促したりする際に関係機関等の協力を得ることも大切です。

7 個別の教育支援計画の様式

各学校や地方公共団体において定めている様式については、可能な限り標準化し、担任や学校等が変わっても、教育上の合理的配慮を含む必要な支援の内容の提供が、切れ目なく確実に引き継がれるよう努めていくことが大切です。

文部科学省からの「個別の教育支援計画の参考様式について」では、統合型校務支援システムを活用した情報の作成・管理に資する観点から参考様式として、本人・家庭等の情報を記載する「プロフィール」と対象幼児児童生徒の支援内容を記載する「支援シート」を示しています。

【参考】

- ・個別の教育支援計画の参考様式について（令和3年6月30日 文部科学省）

支援シートの様式及び記入例です。参考にしてください。

<様式例：小・中学校> ○○年度 個別の教育支援計画（支援シート）【○○○立○○○学校】

| | | | | | |
|-----|-------|-----|--------------|-----|--------------|
| 作成者 | ○○ ○○ | 作成日 | ○○年○○月○○日（ ） | 評価日 | ○○年○○月○○日（ ） |
|-----|-------|-----|--------------|-----|--------------|

1. 本人に関する情報

| | | | | | |
|-------|----------|------|----------------|----------|-----------|
| 氏名 | ○○ ○○ | 学年・組 | ○年○組 | 生年月日 | ○○年○○月○○日 |
| 担任 | 通級指導教室担当 | | 特別支援教育コーディネーター | | |
| ○○ ○○ | ○○ ○○ | 教頭 | ○○ ○○ | 特別支援学級担任 | ○○ ○○ |

| | |
|--------|---|
| 本人の願い | ※本人からの聞き取りが難しい場合は行動観察から気持ちを読み取ります。 (例：みんなと話しをしてもっと仲良くなりたい。一緒に遊びたい。) |
| 保護者の願い | ※保護者の積極的な参画を促し、保護者の意見を十分に聞き取ります。「合理的配慮」についても合意形成を図り、「支援の内容」の欄に明記します。 (例：いろいろな人に自分の気持ちを伝えられるようになってほしい。) |

| | | |
|----------|-------|--|
| 学校・家庭の様子 | 得意なこと | (例：手先が器用で、図鑑を見ながら虫の絵を描いたり、箱を組み立ててロボットを作ったりすることが好き。) |
| | 好きなこと | |
| | 苦手なこと | (例：初めてのことに尻込みし、人の様子を見てから取りかかることが多い。説明したり、気持ちを話したりすることが苦手。) |

2. 支援の方向性

| | |
|-------|---|
| 支援の目標 | ※評価日までに達成可能な具体的な目標を記載します。場合によっては、支援者の行動目標を記載する場合があります。 (例①：グループの友達や担任に気持ちを話したり、説明を定型文に沿って書き表したりする。) (例②：物怖じせずに学習に向かうための条件や効果的な環境設定を見いだす。) |
|-------|---|

合理的配慮を含む支援の内容 ※上段には、必要な合理的配慮の観点等、下段には支援内容を具体的に記入します。

| | |
|-----------|---|
| (例) ①-1-2 | (例) 学習内容の変更・調整 |
| (例) | ・学習内容を予告したり、事前に発表練習をしたりする時間を設ける。 |
| (例) ①-2-1 | (例) 情報・コミュニケーション及び教材の配慮 |
| (例) | ・漢字にふりがなを振ったり、単語や文節のまとまりが分かりやすいように区切り線を引いたりする。 |
| (例) ②-1 | (例) 専門性のある指導体制の整備 |
| (例) | ・通級指導教室と連携し、ゆっくり気持ちを話したり、書き言葉にしたりする力を高める指導の充実を図る。 |

| | 関係機関名・担当者名 | 支援の内容 |
|--------------------|--------------------------------------|---------------------------------------|
| 支援の目標に対する関係機関等との連携 | (例) 家庭 | (例) ・家庭でも自分の考えや気持ちを話す機会をもつ。 |
| | (例) 町内子供会 子供会会長：○○○○ | (例) ・同年代の友達と関わる楽しさを味わう機会を設定する。 |
| | (例) 放課後等デイサービス□□ 担当者：相談支援専門員 ○○○○ | (例) ・本児が話し始めたら最後まで聞いたり、言葉を添えて補助したりする。 |

3. 評価

| | |
|------------------|---|
| 支援目標の評価 | (例：学校では、関わりの多い友達や担任には、自分から経験したことや気持ちを3語文程度で話すようになってきた。経験したことと気持ちを家庭学習で日記に書いている。) (例：感想発表の際は、予め日記で書いたものを読むようにしたところ、自信をもって話すようになってきた。通級指導教室で定型文に沿って書く活動を積み重ねたところ、自分でも日記に書くようになった。) |
| 合理的配慮を含む支援の内容の評価 | (例) 「①-2-1情報・コミュニケーション及び教材の配慮」については、教科書の音読の際に自分から線を引くようになったため、教師が指示することがなくなった。 |

4. 引継ぎ事項（進級、進学、転校） ※いずれかに○を付けます。

| | |
|---------------------|-----------------------------------|
| ①本人の願い | (例) 学級で発表を頑張りたい。 |
| ②保護者の願い | (例) 通級指導教室を継続して利用したい。 |
| ③支援の目標 | (例) 学級で発表する機会を段階的に増やし、本人の自信につなげる。 |
| ④合理的配慮を含む支援の内容 | (例) ①-1-2、②-1については継続する。 |
| ⑤支援の目標に対する関係機関等との連携 | (例) 放課後等デイサービス事業所と情報交換する機会を設定する。 |

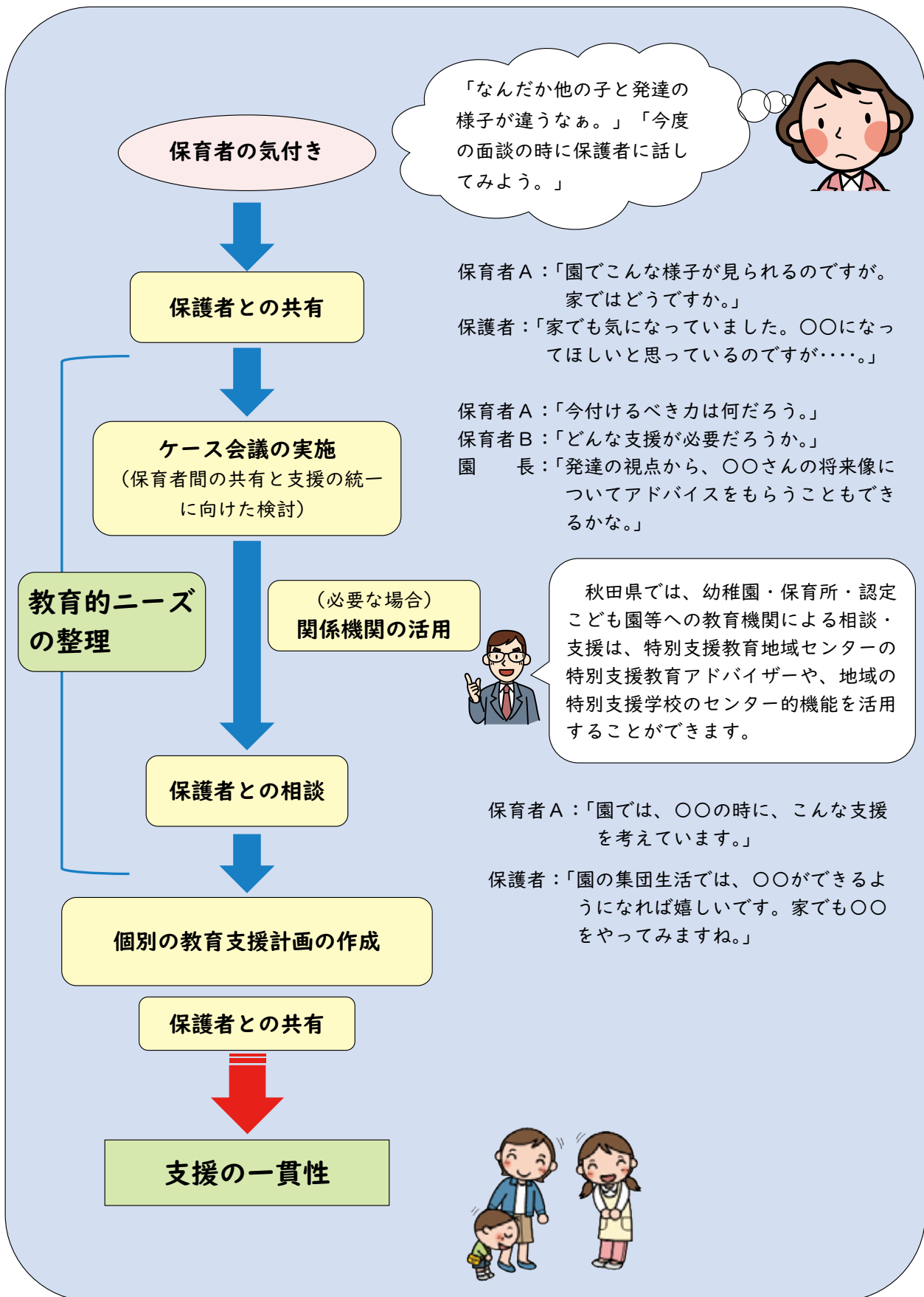
5. 備考（特に配慮すべき点など）

| |
|--|
| |
|--|

6. 確認欄 このシートの情報を支援関係者と共有することに同意します。 ○年○月○日 保護者氏名 ○○○○
このシートの情報を進学先等に引き継ぐことに同意します。 ○年○月○日 保護者氏名 ○○○○

「個別の教育支援計画」作成の流れ

(例) 幼稚園・保育所・認定こども園等



「個別の教育支援計画」及び「個別の指導計画」作成の根拠

個別の教育支援計画については、平成30年8月の学校教育法施行規則の一部改正により、特別支援学校に在籍する幼児児童生徒に対し、作成することを新たに規定するとともに、小・中学校等の特別支援学級の児童生徒、小・中学校等及び高等学校において通級による指導を受けている児童生徒についても作成することが規定されました。

小学校学習指導要領（平成29年3月公示）では、第1章 総則、第4 児童の発達の支援 第2 特別な配慮を必要とする児童への指導（1）障害のある児童などへの指導において、次のように明記されています。

エ 障害のある児童などについては、家庭、地域及び医療や福祉、保健、労働等の業務を行う関係機関との連携を図り、長期的な視点で児童への教育的支援を行うために、個別の教育支援計画を作成し活用することに努めるとともに、各教科等の指導に当たって、個々の児童の実態を的確に把握し、個別の指導計画を作成し活用することに努めるものとする。特に、特別支援学級に在籍する児童や通級による指導を受ける児童については、個々の児童の実態を的確に把握し、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成し、効果的に活用するものとする。

【参考】他校種においては、以下を参照してください。

幼稚園：幼稚園教育要領第1章第5の1

保育所等：保育所保育指針第1章の3（2）キ

幼保連携型認定こども園：幼保連携型認定こども園教育・保育要領第1章第2の3（1）

中学校：学習指導要領第1章第4の2（1）エ

高等学校：学習指導要領第1章第5款の2（1）ウ

県では令和4年度まで、関係部局・機関との連携の強化と協働を推進する観点から「個別の支援計画」と表記していました。「個別の支援計画」は国が示す各機関共通の名称であり、それを踏まえて各機関の計画の名称があります。各計画の名称を混同しないよう、令和5年度からは国が示す「個別の教育支援計画」を使用しています。



個別の指導計画

個別の指導計画は、個々の幼児児童生徒の実態に応じて適切な指導を行うために学校（園）で作成されるものです。個別の教育支援計画を踏まえて教育課程を具体化し、障害のある幼児児童生徒一人一人の指導目標、指導内容及び指導方法を明確にして、適切かつきめ細かに指導することを目的として作成します。

個別の指導計画は、全教職員の共通理解の下に、幼児児童生徒一人一人に応じた指導を一層進めるためのものです。よって、作成の手順や様式は、各学校（園）が幼児児童生徒の実態を踏まえて、指導上最も効果が上がるように工夫して作成することが大切であり、この個別の指導計画に基づいて、各教科や自立活動等の指導を行うこととなります。

1 個別の指導計画の作成対象

- (1) 特別支援学級に在籍する児童生徒
 - (2) 通級による指導を受ける児童生徒
 - (3) 通常の学級に在籍し、学習・生活上、特別な教育的支援（合理的配慮を含む）が必要な児童生徒
 - (例) ・医療機関より発達障害等と診断されている児童生徒
 - ・定期的に療育・相談機関を利用している児童生徒
 - ・出身園・学校から個別の指導計画等の引継ぎがある児童生徒
 - ・特別支援教育支援員が配置されている児童生徒
 - ・その他、関係機関による相談・支援において作成が必要と判断された児童生徒
- ※幼稚園、保育所、認定こども園等においては障害のある幼児

2 個別の指導計画の作成のポイント

- (1) 目標の設定
 - ・1年後を見据えて、段階的で具体的な目標を設定します（緊急性が高い場合は、短期の目標を設定する場合もある）。
 - ・本人や保護者の希望や願い、緊急性、必要度、生活年齢等から指導・支援の優先順位を考えます。
 - ・観察が可能で、複数の人が見ても同じような評価ができる目標にします。
 - ・本人主体で、肯定的な目標にします。
- (2) 指導内容・手立ての設定
 - ・一人一人の特性に配慮します。
 - ・教育課程との関連を明確にします（各教科等の目標や指導内容、指導方法の明記）。
 - ・取り組みやすさ、継続のしやすさを考えます。
 - ・言葉の指示だけではなく、具体的な手立てにします。
 - ・段階的に支援を減らしていくように計画します。

対象の幼児児童生徒の望ましい行動を引き出すための手立てを具体的に記載することが重要です。



3 個別の指導計画の評価

個別の指導計画に基づいて指導した結果、幼児児童生徒がどのように変わったか、目標や指導内容・手立てが適切であったかを定期的に評価し、指導の改善を具体的に図ることが大切です。その際、幼児児童生徒の良い点や変容などを肯定的に評価するように努めます。

(1) 評価・改善の時期

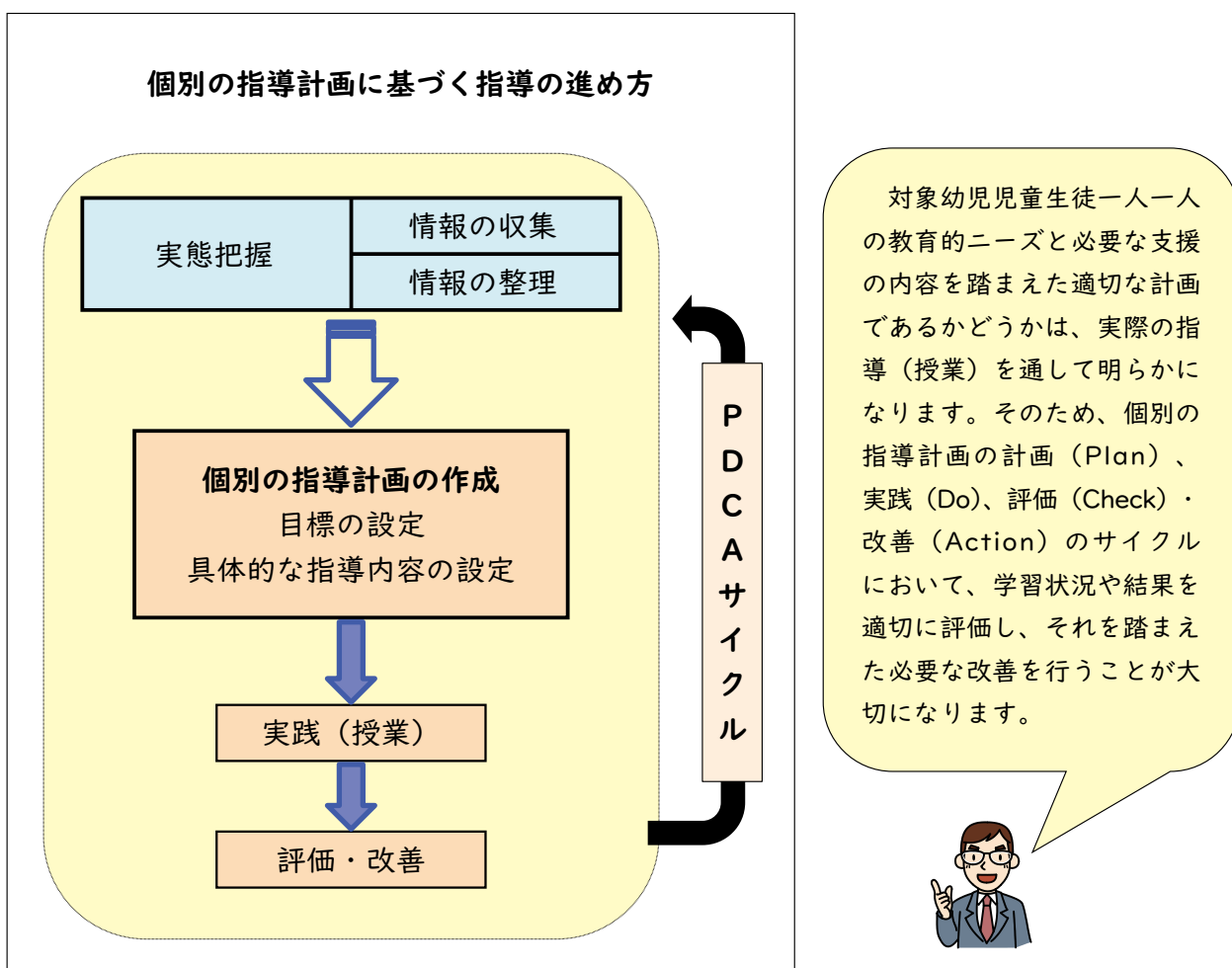
- ・目安は半年後と1年後の年2回を基本とします。
- ・緊急性の高い場合は2週間から1か月の範囲で期間を設定します。

(2) 幼児児童生徒の目標に対する評価

- ・幼児児童生徒の変容など、目標に対する評価から成果と課題を分析します。その際、幼児児童生徒の行動記録と達成基準を基に判断します。
- ・達成が観察できた具体的な頻度や回数等の表現を使って記述します。

(3) 教師等の指導・支援に対する評価

- ・目標が達成できない場合は、できるだけ早く、目標や指導内容・手立て等の見直しをします。



【参考】目標や指導内容・手立ての設定に当たっては、次の資料が参考になります。

- ・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）
- ・障害のある子供の教育支援の手引（文部科学省）
- ・インクルーシブ教育システム構築支援データベース（国立特別支援教育総合研究所）

4 各学校（園）の状況に応じた様式例

下記の様式は例です。市町村教育委員会によって様式が定まっている場合があります。

<様式例> ○○年度 個別の指導計画（小・中学校等 通常の学級の例）

| | | | | | |
|---|---|----------------------------------|--|---------------------------|---------------------|
| 氏名 | | 性別 | | 学年・組 | |
| 現在の実態 | ※疾病、体質・体調への配慮、生活リズム、安全等 ※身辺自立、生活習慣、運動・動作など基本的な生活動作 ※聞く、話す、読む、書く、計算する、推論するなど ※長所、興味・関心、大人や友達とのコミュニケーション、指示理解、約束、集団への関わりなど | | | | |
| 目指す姿（目標） | ※どのような姿を目指して指導するのかを記入 ①長期目標（1年） ②短期目標（1か月、3か月、学期等） | | | | |
| 優先順位 | 目 標 | 指導内容、手立て等 | | 児童生徒の変容 | 評 価 |
| 1 | ※観察可能で、肯定的・具体的な目標を記入 | ※できる限り、具体目標を達成するための場面や具体的な手立てを記入 | | ※どのように児童生徒の姿が変容したかを具体的に記入 | ※指導内容や手立ての妥当性有効性を記入 |
| <全体的な評価> ※全体的な対象児童生徒の成長及び成果、課題から考察される今後の指導の方針を記入 ※年度末であれば、次年度の「目指す姿」、「具体目標」と「指導内容、手立て等」を含む、引継ぎ事項を記入 | | | | | |

<様式例> ○○年度 個別の指導計画（小・中学校等 知的障害特別支援学級の例）

| | | | | | |
|--------|-------|-----------|--|-----------|--|
| 氏名 | | 性別 | | 学年・組 | |
| 長期目標 | | | | | |
| 教科等 | 学期の目標 | 指導内容、手立て等 | | 目標についての評価 | |
| 国語 | | | | | |
| 算数 | | | | | |
| 生活単元学習 | | | | | |
| 自立活動 | | | | | |
| 総合評価 | | | | | |

「個別の教育支援計画」と「個別の指導計画」は、その目的や活用する方法に違いがあることに留意し、相互の関連性を図ることが大切です。



【参考】

- ・ <様式例> 個別の指導計画（秋田県立特別支援学校）

各学びの場における指導や特色について

通常の学級における指導

全ての通常の学級に、障害のある児童生徒を含め多様な児童生徒が在籍していることを前提として、全ての児童生徒に対して、学習成果が得られる分かりやすい授業づくりと、安全・安心に学ぶことができる多様性を尊重した学級経営が求められています。

I 学習面の指導 ～全ての児童生徒に対する分かりやすい授業づくり～

ユニバーサルデザインの視点により、全ての児童生徒の参加と理解を促進する「指導の工夫」を行った上で、必要に応じて「個別の配慮」や「個別指導」を行います（図3）。なお、ユニバーサルデザインの視点で行う「指導の工夫」とは、通常の学級の授業において、特別な教育的支援が必要な児童生徒だけでなく、全ての児童生徒が主体的・意欲的に活動できるよう、授業への参加や学習内容の理解、習得・活用を促す指導・支援を工夫することを指します。

また、「個別の配慮」については、ICTを活用することが効果的な場合があります。

(1) 「指導の工夫」の観点と具体例

①全ての子どもが参加できるような「指導の工夫」

学級内の理解促進～間違いや分からないことを受容し、お互いを認め合う関係づくり

ルールの明確化～発言や聞く態度、ノートの書き方等のルールの明確化と共有

刺激量の調整～光や音、室温への配慮。学習のねらいや活動に応じた教材の提示

場の構造化～整理整頓、活動や動線を考慮した教材の配置

時間の構造化～活動の順番や所要時間、終了時刻や目安時間の事前提示

②全ての子どもが理解できるような「指導の工夫」

焦点化～学習のねらいの焦点化

展開の構造化～学習のねらいを達成するための学習展開を吟味

スモールステップ化～課題達成のための「踏み台」づくり
(子どもの実態に応じて活用)

視覚化～絵や図、具体物、表、グラフ等の活用、思考の過程をたどることができる板書

動作化・作業化～話す、書く、操作する、作る等の活動をバランスよく設定

共有化～話し合う、教え合う、協力し合う場面の設定

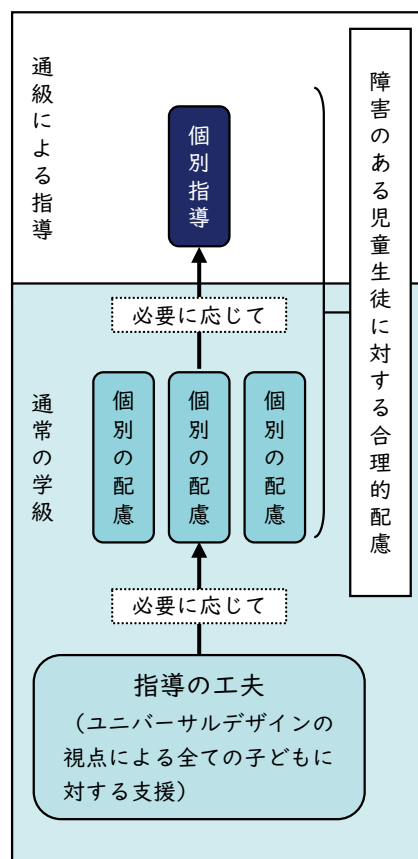


図3 特別な教育的支援が必要な児童生徒に対する学習指導の段階的支援例 (通常の学級在籍の場合)

集団学習の場面における「指導の工夫」の実践例

- 準備～机上の整理を確認する。教科書やノート等を準備するタイミングを指示する。
- 導入～めあてや活動の流れ等を視覚的に示す。
- 展開～今何が行われているのか、これから何をするのかを明示する。活動時間や終了時刻を提示する。発表のルールを明示する。学習活動に選択の機会を設定する。
- まとめ～板書を活用して視覚的に確認する。
- 発問～短い言葉で、具体的にゆっくり話す。
- 指示～話す内容を焦点化する。肯定的に話す。視覚化する。
- 評価～肯定と称賛の言葉掛けを行う。よかった内容と理由を全員の前で伝える。
- 学習形態～個人、ペア、グループ、全体等、学習方法や内容に応じて実施する。

(2) 「個別の配慮」について

① 「個別の配慮」とは

- ・全体の授業に参加するための配慮であり、「指導の工夫」をした上で、必要に応じて実施します。したがって「個別の配慮」の成否は、全体の授業に参加できたかにより判断します。
- ・「個別の配慮」は、合理的配慮（P10）を具体化した支援の一つです。その効果を評価し、必要に応じて改善を図りながら引き継いでいくことが大切です。

② 「個別の配慮」の具体例

- 聞く～注目していることを確認してから話す。
- 話す～話したいことをよく聞き取り、整理し確認する。選択肢を用意する。
- 読む～読む箇所が分かるように印を付ける。一緒に読む。
- 書く～書く量を調整する。書く時間を確保する。
- 計算する、推論する～視覚的な手掛かりを使う。他の児童生徒の発言を参考にできるようにする。
- 不注意傾向～机上に必要なものだけを置くようにする。ルール等のチェックリストを用意する。活動に付き添う。
- 行動・情緒面～守るべきルールや約束を本人と決めておく。

(3) 「個別指導」について

「個別指導」とは、通常の学級において「個別の配慮」を実施した上で、必要に応じて実施するものです。その「個別指導」の主な場としては、「通級による指導」があり、特別支援学校学習指導要領の「自立活動」に相当する指導を行います。よって、各教科等の内容を扱う場合であっても、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であることに留意する必要があります。

(4) 障害による困難さとICTの活用

障害のある児童生徒の学習上の困難さに対する支援や、障害特性を考慮した指導を充実させるツールとして、ICT等の活用があります。障害のある児童生徒が個別に活用する場合は、「なぜ、ICTを使用して学習するのか」について、周囲の児童生徒に対して説明する必要があります。具体的にどのように説明をするかについては、保護者、本人、担任、特別支援教育コーディネーター等が面談等により共通理解を図ることが大切です。

| 障害による困難さ | ICTの活用例 |
|---|--|
| <p>読むことに困難さ 聞くことはできるが、読むことに困難さがあるため、教科書等を読むことに時間を要する。又は読むことが難しい。等</p> | <ul style="list-style-type: none"> デジタル教科書等、電子化された教科書を使用し、音声で教科書の内容を聞く。等 |
| <p>書くことに困難さ 書くことに困難さがあるため「板書をノートに書き写す」ことが難しい。</p> | <ul style="list-style-type: none"> 黒板をタブレット型端末等で撮影し、ノートとして保存する。 文字を鉛筆で書くのではなく、タブレット型端末等に手書きでの書き込みやキーボード等で入力する。 |
| <p>話を聞くことに困難さ 聴覚情報の処理に困難さがあるため、言葉だけで話を聞くことが難しい。等</p> | <ul style="list-style-type: none"> 説明の内容を電子黒板等に投影し、文字情報と併せて説明する。 |

特別支援教育におけるICT活用の視点（文部科学省作成資料より）

| | |
|---|---|
| <p>〈視点1〉 教科指導の効果を高めたり、情報活用能力の育成を図ったりするために、ICTを活用する視点</p> | <ul style="list-style-type: none"> 教科等又は教科等横断的な視点に立った資質・能力であり、障害の有無や学校種を超えた共通の視点。 各教科等の授業において、他の児童生徒と同様に実施する。 |
| <p>〈視点2〉 障害による学習上又は生活上の困難さを改善・克服するために、ICTを活用する視点</p> | <ul style="list-style-type: none"> 自立活動の視点であり、特別な支援が必要な児童生徒に特化した視点。 各教科及び自立活動の授業において、個々の実態等に応じて実施する。 |

【参考】

- ・「各教科等の指導におけるICTの効果的な活用に関する参考資料」（文部科学省）
- ・秋田県立特別支援学校 ICT活用実践事例集（秋田県教育庁特別支援教育課）

チーム学校として機能する学校組織

中央教育審議会答申「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」（平成27年12月）において、チーム学校とは、「校長のリーダーシップの下、カリキュラム、日々の教育活動、学校の資源が一体的にマネジメントされ、教職員や学校内の多様な人材が、それぞれの専門性を生かして能力を発揮し、子供たちに必要な資質・能力を確実に身に付けさせることができる学校」と定義されています。

そのような「チーム学校」を実現するためには、「校長のリーダーシップの下、学校のマネジメント機能を強化すること」「校務分掌や校内委員会の持ち方、業務の内容や進め方の見直し、教職員のメンタルヘルス対策等に取り組むこと」「教職員同士、教職員と多職種の専門家や地域の人々が連携・協働して教育活動を展開すること」などが求められています。

生徒指導提要 令和4年12月 文部科学省(一部抜粋)

2 行動面の指導

行動面の指導を行う際も、障害特性や発達段階等の実態を踏まえた指導が望まれます。どのような場面でどのような行動が見られるのか、日常の行動観察により児童生徒一人一人の特性として理解し、対応を工夫することが必要です。

互いを認め合う望ましい人間関係の中で、成就感が得られる成功体験を積むことが大切です。

(1) 行動の理解と対応の基本方針

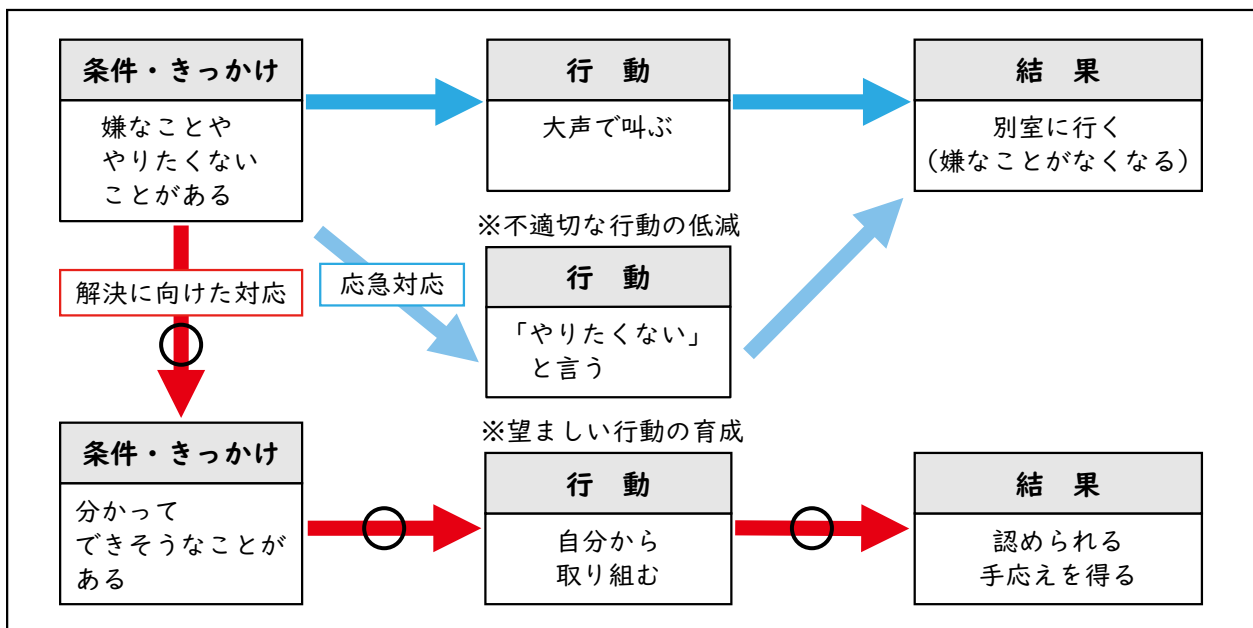
特別な教育的支援が必要な児童生徒は、個別的な場面よりも集団生活の中でつまずきや困難を示している場合が多く見られます。できることとできないことの差が大きいため、能力的な遅れや偏りが分かりにくく、「わがまま」や「努力不足」「やる気がない」等の問題であると受け止められがちです。その結果、支援がないままに見逃されたり、無理強いするような対応をされたりするなど、適切な対応がなされずに、状態が改善されない場合も見られます。

生活・対人面で問題が起きた場合においては、物事の見方、捉え方、感じ方など、個々に特性があると認識し、注意や叱責により改善していくことは難しいと捉え、対応することが必要です。

「行動」の前後に着目した対応例

不適切な行動を減らしていくためには、望ましい行動を増やしていくという視点で、その行動の取り方を具体的に教えるようにします。不適切な行動には理由があります。まずは、怒りや不安、困惑などの気持ちを受け止めることが第一です。起きている行動だけに注目せず、きっかけになることや行動後の結果など、前後関係を通して適切でない行動を生起させている要因を分析し、対応を考えることが肝要です。

また、不適切な行動よりも望ましい行動に意識を向けるようにします。そして、怒りや不安がすぐに不適切な行動につながらないように支援することで、問題を起こさずに済むという経験を積むことも大切です。人に危害が及ぶような危険なこと、絶対にしてはいけないことには毅然とした対応をするようにします。迷いのあるあいまいな対応や、人や時によって異なる対応は、本人を混乱させることから、一貫した対応が不可欠です。



(2) 指導上の配慮事項

①自尊感情・自己肯定感の保持

- ・児童生徒の自尊感情に配慮することが重要です。支援内容については、十分に説明し、納得の上で進めるようにします。
- ・周りとの違いに気付き、自分に対する不安を取り除くためには、欠点の克服を促すよりも長所に注目し認めていくことを優先することが有効です。

②仲間づくりの指導

- ・障害特性に関する理解は、教職員だけでなく周りの児童生徒や保護者にも進めます。障害による困難さや行動の特性、対応の理解を図るようにします。その際、教師が見本となり、望ましい関わり方を示すことが重要です。
- ・集団を構成する全ての児童生徒が、お互いを尊重し合えるよう配慮し、それぞれが活躍し、認め合える学級・ホームルーム経営を行うことが基本となります。

③自己理解の支援

- ・障害の受容を進めていくには、特性を個性として受け止めることが大切です。得意な面を伸ばすことを優先し、苦手な面は解決方法を相談しながら見いだせるよう支援します。
- ・児童生徒自身が抱えている悩みや課題について真摯に受け止め、自ら環境調整して解決したり、相談したり、落ち着ける場所を確保したりできるように指導することも重要です。

(3) 効果的な指導・支援例

①忘れ物が多い。

- ・必要なことを聞き逃したり、メモをとれなかったりする。
 - 口頭で説明するだけでなく、板書したり、メモをとっているか確認したりする。
- ・記憶することが苦手であったり、メモをなくしてしまったりする。
 - 持ち物を確認できるチェックカードや配布物を入れるケースを準備する。

②約束やルールを守らない。

- ・ルールを理解していなかったり、自分の気持ちが先行してしまったりする。
 - 児童生徒が分かる言葉で、絵や図など視覚情報も取り入れながら伝える。
 - 約束やルールを相談しながら一緒に決め、守れたときにはその場で認める。
 - 活動する前に、ルールを確認したり思い出すきっかけを与えたりする。

③友達とトラブルになる。

- ・相手の気持ちを想像できなかったり、相手から言われたことを文字どおりに受け止めたりする。
 - 相手の気持ちを言葉で伝えたり、絵や吹き出しなどを活用しながら、適切なやりとりについて確認したりする。
- ・自分の気持ちを言葉でうまく伝えられない。
 - 絵カードやICT機器等を活用し、表情と気持ちを表す表現を一緒に確認する。
 - 適切な表現につなげるために、本人が言いたいことをくみ取り言語化する。

(4) 指導において留意したいこと

- ・同一の障害であっても、個々の特性や経験等が異なるため、同じ指導が効果的とは限りません。一人一人に適した指導になっているか複数の教職員で確認し、ケース会議等で評価するよう努めます。
- ・いじめや不登校などの生徒指導上の諸問題に対しては、表面に現れた現象のみにとらわれず、その背景に障害が関係している可能性があるかなど、児童生徒をめぐる状況に十分留意し、慎重に対応する必要があります。そのため、生徒指導担当は、養護教諭、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー等と連携し、適切な判断や必要な支援を行うための体制を整えておくことが重要です。

3 特別支援教育支援員※との連携

在籍する児童生徒に特別支援教育支援員の配置が必要と判断した場合は、校内委員会等において対象児童生徒の実態を把握し、必要な支援を検討した上で、本人・保護者の同意を得て、特別支援教育支援員による支援を実施します。

学級担任は、個別の教育支援計画及び個別の指導計画等に基づき、特別支援教育支援員による支援が効果的に行われるように連携を図ることが大切です。

※特別支援教育支援員は、学校において障害のある児童生徒に対し、食事、排泄、教室の移動補助等学校における日常生活動作の介助や、発達障害の児童生徒に対し学習活動上のサポートを行います。

特別な教育的支援を必要とする児童生徒の支援については、学級担任が基本的な方針を示すことが大切です。学級担任は対象の児童生徒のことを含めて学級経営の方針を立てる必要があります。



【参考】

- ・担任と支援員のPDCAハンドブック（秋田県総合教育センター）
- ・学級担任と特別教育支援員の応援サポートブック（平成23年3月 秋田県総合教育センター）
- ・「特別支援教育支援員」を活用するために（平成19年 文部科学省特別支援教育課）
- ・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 文部科学省）

4 通級による指導担当者との連携

通級による指導を利用している児童生徒の在籍学級における個別の指導計画については、学級担任が通級指導教室担当者の協力を得て作成することになります。通級による指導の内容を基に、学級における「個別の指導や配慮」を整理し、各教科等の指導における指導計画を作成することになります。

5 特別支援教育に係る教育課程の理解

障害のある児童生徒に対する教育課程については、通級による指導担当者や特別支援学級担任、特別支援学校教職員だけでなく、通常の学級担任も理解する必要があります。

例えば、在籍する児童生徒が通級による指導を利用する場合、本人や保護者が通級による指導の仕組みや意義等を理解し、通級による指導を通して学んだことが、学級や学校での学習及び生活の向上につながることを実感できるよう、通級による指導担当者との連携した適切な指導・支援が必要となります。

通級による指導の特色

通級による指導は、小学校や中学校等の通常の学級や高等学校に在籍する比較的軽度の障害のある児童生徒に対して特別な指導の場（通級指導教室）において、障害に応じた特別な指導を行うものです。

1 通級による指導の対象障害

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

2 通級による指導の対象者の判断

通級による指導の対象者の判断は、当該児童生徒の特別の教育課程を編成するか判断であることから、在籍校の校長が行うこととなります。その判断に当たっては、児童生徒に対する情報収集や行動観察、児童生徒や保護者に対するガイダンスを行うとともに、特別支援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求められます。また、教育委員会からの助言を得ながら校内委員会等における検討を行うとともに、児童生徒や保護者との「合意形成」を図ることが重要です。必要に応じて、継続的な対話の機会を設けたり、合理的配慮の提供に関する意思表示をするなどの対応が求められます。

対象児童生徒の通級による指導の必要性の判断に当たっては、校内委員会等において、在籍する学級でどんな配慮や指導・支援が必要かを明らかにすることが大切です。それにより、実際に通級による指導を実施した際に、在籍学級担任と連携した指導・支援が期待できます。



3 通級による指導における特別の教育課程

通級による指導では、障害の状態の改善又は克服を目的とする指導（自立活動）を行います。効果的な指導を行うためには、在籍校・在籍学級が通級指導教室、家庭、関係機関と連携・協力することが必要です。

通級による指導における特別の教育課程編成の根拠

- ①小・中学校等の通常の学級、高等学校等に在学している障害がある児童生徒に対して通級による指導を行う場合には、文部科学大臣が別に定めるところにより、特別の教育課程によることができます。【学校教育法施行規則 第四百十条関係】
- ②障害のある児童に対して、通級における指導を行い、特別の教育課程を編成する場合は、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章、自立活動の内容を参考とし、具体的な目標や内容を定め、指導を行うものとする。その際、効果的な指導が行われるよう、各教科等と通級による指導との関連を図るなど、教師間の連携に努めるものとする。
【小学校学習指導要領第1章第4の2（1）】

4 通級による指導における個別の指導計画

通級指導教室担当者が学級担任と連携し、通常の学級における学習上又は生活上の困難を改善・克服することを目指して、通級による指導で行う「自立活動」に関する内容を中心とした指導計画を作成することになります。



例えば、通級指導教室では、①自己理解を深め、問題解決能力を高めること、②認知特性に応じた指導内容・方法の工夫により、学習の方略を身に付けることを目標とする場合があります。その場合、児童生徒自身が通級による指導で学ぶこと（自分の特徴を理解し、自分に合った学び方を理解すること）を理解していることが大切です。

【参考】

- ・通級による指導の手引 平成30年度版（秋田県教育委員会）
- ・初めて通級による指導を担当する教師のためのガイド（文部科学省）

特別支援学級の特徴

特別支援学級は、小学校、中学校、義務教育学校等において、以下に示す児童生徒に対し、障害による学習上又は生活上の困難を克服するために設置される学級です。

1 特別支援学級における対象障害種

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

※疾病による療養中の児童生徒に対しては、特別支援学級を設け、又は教員を派遣して、教育を行うことができます。

2 特別支援学級における特別の教育課程

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・中学部の学習指導要領第7章に示す自立活動を取り入れます。児童生徒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生徒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します。

特別支援学級における特別の教育課程編成の根拠

特別支援学級の教育課程は、原則として小学校、中学校の学習指導要領に基づいて編成されます。障害の状態によっては、小学校又は中学校の教育課程をそのまま適用することが適切でない場合があります。その場合には、特別支援学校の学習指導要領を参考にして、特別の教育課程を編成することができます。【学校教育法施行規則 第百三十八条】

知的障害のある児童生徒に対しては、特に必要があるとき、特別支援学校（知的障害）の各教科の目標、特別の教科道徳（以下、道徳科という。）、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、合わせて授業をする「各教科等を合わせた指導（P48）」を行うことができます。



3 特別支援学級における個別の指導計画

特別支援学級における個別の指導計画については、各教科等にわたって計画を立案します。詳細については、「特別支援学級担任の手引～全校で支え合うために～【改訂版】」（令和2年4月秋田県総合教育センター）を参照してください。

【参考】

- ・特別支援学級担任の手引～全校で支え合うために～【改訂版】（秋田県総合教育センター）
- ・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）（文部科学省）

特別支援学校の特色

1 特別支援学校における対象障害種

視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱

2 特別支援学校における特別の教育課程

特別支援学校の教育課程は、幼稚園に準ずる領域、小学校、中学校及び高等学校に準ずる各教科、道徳科、特別活動、総合的な学習の時間のほか、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とした領域である「自立活動」で編成しています。

なお、知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科については、3（2）に示しています。

3 各教科等（自立活動以外）の構成等について

（1）視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校

①各教科の構成等

各教科の構成及び目標・内容等は、小・中・高等学校に準じています。

②道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動の構成等

道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動の目標・内容等は、小・中・高等学校に準じています。

（2）知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校

①各教科の構成等

知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科は、知的障害の特徴や学習上の特性等を踏まえ、児童生徒が自立し社会参加するために必要な知識や技能、態度などを身に付けることを重視し、各教科及びその目標・内容等を示しています。

また、教科においては、小学部6教科、中学部は8教科であり、小・中学校等で行う教科とは目標も内容も異なります。教科書は、文部科学省著作教科書である☆本（ほしぼん）といわれるものを使用する場合があります。

☆本は、小学部は☆1つ～☆3つ、中学部は☆4つと☆5つになります。

なお、☆本の教科書は、国語、算数・数学、生活、音楽の4教科です。

②各教科等を合わせた指導

知的障害特別支援学校においては、知的障害に応じた教科が設定されていますが、実生活や卒業後の社会生活や職業生活に必要な資質・能力を実際の・体験的に育むために、各教科等を合わせた指導（複数の教科等を合わせて指導する形態）で指導する場合があります。

各教科等を合わせた指導には、「遊びの指導」「日常生活の指導」「生活単元学習」「作業学習」があります。この場合も、合わせている各教科等の目標を達成していくことになります。



【参考】

- ・特別支援学校 遊びの指導ガイド（秋田県教育委員会）
- ・特別支援学校 日常生活の指導ガイド（秋田県教育委員会）
- ・特別支援学校 生活単元学習ガイド（秋田県教育委員会）
- ・特別支援学校 作業学習ガイド（秋田県教育委員会）

指導・支援の評価、改善

指導・支援の評価は、「支援対象となる幼児児童生徒に対する指導・支援」に加え、「校（園）内委員会の活動」についても行います。これにより、校（園）内支援体制の充実に向けた改善が図られます。合理的配慮を明記した個別の教育支援計画及び個別の指導計画を作成・活用し、管理職のリーダーシップの下、必要に応じて適宜ケース会議を設けるとともに、校（園）内委員会の活動についても評価し、具体的な改善を図ることが大切です。

1 支援対象となる幼児児童生徒に対する指導・支援の評価

支援対象となる幼児児童生徒に対する指導・支援の評価は、実際の指導が個々の幼児児童生徒の指導・支援のねらいに照らしてどのように行われ、その結果どのように変容したかを明らかにするものです。また、幼児児童生徒がどのような点でつまずき、それを改善するためにどのような指導・支援をしていけばよいかを明確にしようとするものです。

- ・指導・支援の結果を評価するに当たっては、指導・支援のねらいを設定する段階において、幼児児童生徒の教育的ニーズに応じた目指す姿を具体的に設定し、その到達状況を具体的に捉えることが重要です。また、評価は、幼児児童生徒の活動の評価であるとともに、教師の指導・支援に対する評価にもなります。教師は評価を通して自身の指導・支援の在り方を見つめ、幼児児童生徒に対する適切な指導・支援の内容や方法の改善を検討することが求められます。
- ・幼児児童生徒の活動の評価に当たっては、校（園）内委員会又はケース会議などの開催により、教師間の連携の下で進めるとともに、多面的な判断ができるように、必要に応じて関係機関や保護者等との連携を図っていくことを考慮する必要があります。また、保護者には、活動の評価について説明し、幼児児童生徒の成長の様子を確認してもらうとともに、指導・支援の成果を家庭生活でも発揮できるように協力を求めることが重要です。
- ・幼児児童生徒が自らの活動を振り返る評価は大切です。年齢や発達段階、障害特性等に配慮しながら、自己理解を深め、学習や生活がしやすくなるよう自ら環境に働き掛けていく力を育てるとともに、自己効力感を高めることが重要です。
- ・指導・支援の評価を個別の教育支援計画及び個別の指導計画に明記し、以後の指導・支援に生かすことが重要です。

2 校（園）内委員会の活動に対する評価

校（園）内委員会の活動に対する評価は、「特別支援教育の年間計画」に基づき、校（園）内委員会等において行います。

- ・評価に当たっては、年間計画に示す「校（園）内委員会」「ケース会議等」「研修」「関係機関等との連携・活用等」の各項目について、次の観点から評価し、必要に応じた改善策を検討することなどが考えられます。

【評価の観点（例）】

- ・計画どおりの実施ができたか（できた要因は何か、できなかった原因は何か）
- ・実施の効果はどうであったか（成果の要因、成果が上がらなかった原因は何か）
- ・継続する活動や新たに加えるべき活動、又は不要になった活動はないか
- ・校（園）内支援体制の機能強化のために工夫・改善すべき事項はないか 等

就学・進学・就労に係る引継ぎと連携

障害のある幼児児童生徒は、就学・進学等に伴う対人関係や1日の流れといった環境の変化などにより、新たな学習上又は生活上の困難が生じたり、困難さの状況が変化したりする場合があります。このため、それまで行ってきた支援を就学先・進学先・就労先へ確実に引継ぎ、一貫した切れ目ない支援を充実させることがとても重要です。

就学・進学・就労等のいわゆる「移行期」の支援では、支援の対象となる幼児児童生徒と保護者が、必要な支援の継続性を確保することで不安を解消するとともに、就学先・進学先・就労先でのよりよい支援や合理的配慮を求めることができるよう促すことが大切です。

1 就学・進学に係る引継ぎと連携

(1) 就学・進学に係る引継ぎのポイント

- ・引継ぎに係る相談や事務手続きを特別支援教育の年間計画に盛り込み、在籍校（園）と進路先となる学校双方の管理職の指導の下、早期から組織的・計画的に行います。
- ・効率的に引継ぎを行うため、既存の連携会議等の活用を検討します。
- ・本人、保護者と必要な支援（合理的配慮を含む）の確認を行うとともに、引継ぎへの同意を得ます。
- ・個別の教育支援計画及び個別の指導計画、就学支援シートなどを有効に活用します。
- ・文書に加え、面談による引継ぎや保育・授業参観等を行うなど、実際の指導・支援が効果的に行われるよう、支援方法の具体的な引継ぎについて工夫します。
- ・必要に応じて、関係機関と連携しながら行います。

(2) 校（園）種間における引継ぎのポイント

幼稚園・保育所・認定こども園等から小学校等へ

- ・保育参観や授業参観及び支援が必要な幼児の情報交換を計画的に行うことが大切です。情報交換では、個別の教育支援計画及び個別の指導計画等を用いて、保護者との共通理解の下、園や家庭での現在の姿や就学に当たっての配慮事項、授業中に想定される心配事項、園で行っている有効な支援（合理的配慮を含む）等を引き継ぐことが重要です。

小学校等から中学校等へ

- ・特別支援学級在籍児童だけではなく、通常の学級に在籍している児童についても支援を行っている場合は引継ぎを行うことが重要です。
- ・授業参観を通して、互いの校種の理解を図ることが大切です。また、小学校等において継続した支援を検討していることが前提となります。
- ・引継ぎでは、保護者の同意を得て、個別の教育支援計画を活用し、本人の現在の姿や、本人・保護者の願いや教育的ニーズ、小学校段階で行ってきた支援等を引き継ぎます。また、中学校等への入学後、必要に応じて小学校等の担当者が状況を把握し、フォローアップすることも重要です。

中学校等から高等学校等へ

- ・入学者選抜における合理的配慮の提供が必要な生徒については、中学校等と高等学校等間で入学者選抜前に必要な情報交換を行うことが必要です。特に、基礎的環境整備の観点からも早目の教育相談が重要となります。
- ・合格発表から入学式までの間の短い期間での引継ぎが必要となりますので、中学校等では、事前に本人・保護者の同意を得て、個別の教育支援計画を活用し、生徒の現在の姿や中学校段階で行ってきた支援等を確実に情報提供できるよう準備を進める必要があります。また、高等学校等では、入学前に支援が必要な生徒の情報を中学校等から集め、対応を考えることが、重要となります。中学校等と高等学校等双方が積極的な姿勢で引継ぎを行うことが大切です。

(3) 就学・進学に関わる引継ぎのためのツール等

- ・個別の教育支援計画、個別の指導計画、実態把握表
- ・就学支援シート、就学相談ファイル、かがやき手帳等
- ・法定諸表簿（指導要録、出席簿、健康診断票）
- ・その他（教材・教具、学習の記録、キャリアノート等）

(4) 確実な引継ぎのための校（園）内支援体制

- ・特別支援教育の年間計画への引継ぎに係る計画の明記
- ・校（園）内委員会での引継ぎ内容の確認（引継ぎに係る手続きや内容、進捗状況 等）
- ・引継ぎに係る手続きに当たる役割分担（担当する教職員の確認）
- ・引継ぎに係る日程の調整（教育相談、就学・進学の引継ぎ・事後の確認）

2 就労に係る引継ぎと連携

- (1) 就労先での仕事内容等について事前に就労先とやり取りし、支援が必要になる可能性があるポイントについて、整理します。
- (2) 就労前の適切な時期に、高等学校等、就労先の関係者、本人・保護者、関係機関が参加する引継ぎの場を設定します。引継ぎにおいては、「個別の移行支援計画※」に基づいて、学校で行っている有効な支援方法や地域の関係機関によるサービス内容の情報共有を行うとともに、今後の連携の在り方などについても協議します。
- (3) 本人が困った時にどこに（誰に）相談すれば良いかを就労先との事前の協議において定め、本人に伝えます。
- (4) 就労先においては、本人と保護者の同意を得た上で、支援に必要な範囲で本人の障害特性や配慮事項について情報を共有し、配属先での受入れ体制を整え、職場定着と業務能力の向上を図ります。
- (5) 就労先への定着支援が必要になる場合があるため、必要に応じて就労先以外の支援機関（障害者就業・生活支援センター、障害者職業センター等）と事前に連携を図ります。

3 引継ぎに係る留意事項

- (1) 個別の教育支援計画及び個別の移行支援計画を引継ぎ資料として用いる場合、保護者の了承を得ることが原則であることから、引継ぎに係る保護者への理解・啓発を計画的に行います。
- (2) 引継ぎを受けた学校は、校内委員会で支援内容の検討を行うとともに、個別の教育支援計画及び個別の指導計画の作成を行い、指導・支援の充実を図ります。
- (3) 高等学校等では、卒業後の進学先や就職先と連携を図り、個別の移行支援計画を活用した引継ぎに努めます。

個別の教育支援計画の引継ぎの根拠

障害のある児童生徒等については、学校生活のみならず、家庭生活や地域での生活も含め、長期的な視点に立って幼児期から学校卒業後までの一貫した支援を行うことが重要であることから、各学校においては、個別の教育支援計画について、本人や保護者の同意を得た上で、進学先等に適切に引き継ぐよう努めること。そのため、個別の教育支援計画を作成する際に、本人や保護者に対し、その趣旨や目的を十分に説明して理解を得、第三者に引き継ぐ旨についてもあらかじめ引継先や内容などの範囲を明確にした上で、同意を得ておくこと。

また、各自治体や関係部局や関係機関等が連携し、就学、進学、就労等の際に円滑に引き継ぐことができる体制の構築に努めること。

（学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行について（通知）平成30年8月27日文部科学省）

※「個別移行支援計画」は、卒業後への移行の時期に作成される「個別の教育支援計画」となる。多くの特別支援学校高等部では、学校卒業後の進路指導全体を視野に入れ、労働、福祉等との連携の下、本人や保護者の意向を踏まえて在学中から卒業後の支援が適切に行われるよう、生徒一人一人について作成している。



指針 3

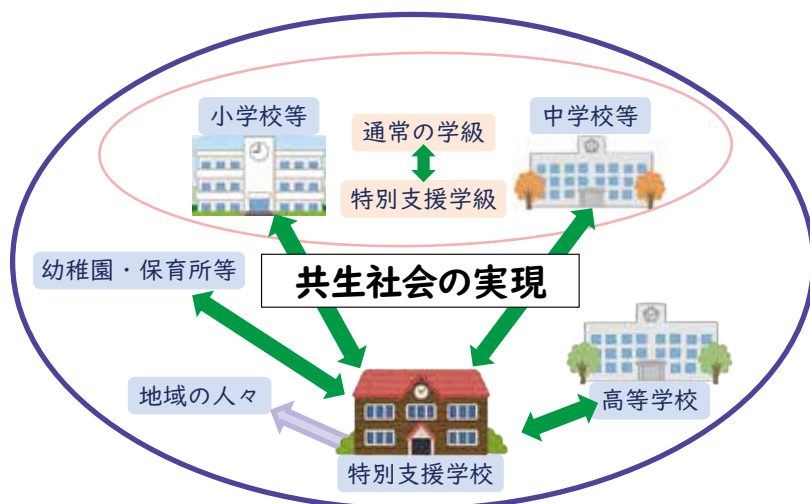
全教職員の理解・取組の推進



組織的・計画的な交流及び共同学習の推進

本県では、障害の有無に関わらず、誰もが相互に人格と個性を尊重し合える共生社会の実現を目指し、障害のある幼児児童生徒と障害のない幼児児童生徒との交流及び共同学習を推進しています。

交流及び共同学習では、ねらいに応じて、各教科、道徳科、総合的な学習の時間又は特別活動等それぞれ授業で実施することができます。実施に当たっては、教育課程上の位置付けやねらいなどを明確にし、組織的・計画的に行うことが重要です。



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たがいものとして捉える必要があります。



1 交流及び共同学習の主な形態と意義

(1) 小・中学校等における通常の学級と特別支援学級との交流及び共同学習

- ・通常の学級の児童生徒にとっては、障害のある人に対する理解を深めることや思いやりの気持ちなど、豊かな心を育む機会となります。
- ・特別支援学級の児童生徒にとっては、同学年の友達など大きな集団での各教科等の授業を通して、社会性を育む機会となります。

(2) 学校間における交流及び共同学習

対象：地域の幼稚園・保育所・認定こども園等、小・中学校等、高等学校と特別支援学校

- ・地域の学校（園）の幼児児童生徒にとっては、障害に対する理解を深めるとともに、障害のある幼児児童生徒に対して、自分たちや周囲がどのような配慮をすればよいのかを考えたり学んだりする機会となります。
- ・特別支援学校の幼児児童生徒にとっては、同年代の友達との交流を通して、学習や生活の範囲を広げる機会となります。

(3) 居住地校における交流及び共同学習

対象：特別支援学校の幼児児童生徒と居住する地域の学校（園）の幼児児童生徒

- ・地域の学校（園）の幼児児童生徒にとっては、地域の仲間として関わりながら障害に対する理解を深めていくことができます。
- ・特別支援学校の幼児児童生徒にとっては、自分が住んでいる地域で人間関係を広げ、豊かに暮らしていくために、地域の同年代の子どもたちと交流を深める機会となります。

地域の人々との交流

特別支援学校の幼児児童生徒については、経験を広げて積極的な態度を養い、社会性や豊かな人間性を育むために、地域の人々と活動を共にする機会を積極的に設けることが求められています。

2 交流及び共同学習を効果的に行うために

(1) 特別支援学級に在籍する児童生徒の交流及び共同学習

- ・特別支援学級に在籍している児童生徒が、通常の学級において交流及び共同学習を実施する場合は、各教科等の授業内容が分かり、学習活動に参加している実感・達成感をもつことが重要です。そのためには、必要な指導体制を十分整えてから実施することが求められます。

(2) 特別支援学校等の交流及び共同学習

- ・交流する双方の学校が、ねらいを共有し、確認するために、互いの教職員間で密に情報交換を行うとともに、どのような教育効果があるのかを明らかにした上で臨むことが重要です。
- ・交流及び共同学習がその場限りの活動に終わらないように、事前・事後学習も含めて一体的な活動を計画することが大切です。その際、障害について学ぶ障害理解授業を事前学習で行う等の取組は学びを一層深める効果が期待できます。
- ・直接的な交流だけではなく、オンライン等を活用した間接的な交流を取り入れる等の工夫は、継続した交流の実施につながり、より一層の教育効果が期待できます。
- ・道徳科の教科書や県障害福祉課発行の副読本、文部科学省の資料（心のバリアフリーノート）等と関連させて学習することも効果的です。

障害理解授業（障害理解教育）

障害に関する講話や体験等を通して、様々な障害への理解を深める授業です。障害種によって、様々な特性があります。その特性を知った上で交流及び共同学習を行うことは、児童生徒の感じ方や考え方が変わると同時に、他者理解の力が育まれることも期待できます。

障害に対する正しい知識をもち、障害があっても工夫をすればできることがたくさんあることや障害のある人が困っている場面に出会ったら、どのように言葉を掛けたらよいかを知るなど、児童生徒の発達段階に応じて障害理解を深めることが、共生社会の一步につながります。



障害理解授業を交流及び共同学習の事前学習として実施したい場合は、地域の特別支援学校に相談してください。



【参考】

- ・交流及び共同学習ガイド（平成31年3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 文部科学省）

特別支援教育に関する研修

教職員の資質向上は、学校（園）全体としての指導・支援技術や支援の実効性を高めます。特別支援教育コーディネーターが中心となり、年間を通して計画的に研修会を企画するとともに、一人一人の教職員が、日常的、主体的に研修を進めていくことが大切です。

秋田県では令和5年度より教職キャリア指標において、全てのキャリアステージにおいて特別支援教育に係る資質能力が位置付けられました。それにより、各ステージに応じた特別支援教育に係る資質能力の向上が求められています。

なお、養護教諭、栄養教諭、保育者の指標についても教員用に準じて位置付けられています。

1 校（園）内研修会の実施

(1) 必要とされる研修項目（例）

- ・ 特別支援教育の教育課程の編成と留意点（例：自立活動、各教科等を合わせた指導）
- ・ ユニバーサルデザインの視点による授業づくり
- ・ 各障害に応じた基本的な対応
- ・ 多様な学びの場に応じた指導・支援（通常の学級、通級による指導、特別支援学級）
- ・ 幼児児童生徒の実態把握、効果的な指導や支援方法、指導や支援の評価について
- ・ 校（園）内支援体制
- ・ 個別の教育支援計画、個別の指導計画の作成・活用について 等

(2) 研修の回数

- ・ 年2回程度の実施が効果的です。生徒指導に関する研修との関連を図ったり、出張報告会と併せたりするなど、実施方法を工夫して必要な研修時間が確保できるように配慮します。

(3) 研修の方法

- ・ 講義・演習～外部講師（教育専門監、医療・福祉の専門家等）の活用
- ・ 事例検討～全教職員によるケース会議の実施
- ・ 授業研究会～各学びの場による実践研修の実施
- ・ 研修報告～校外研修の受講者からの報告等
- ・ 見 学～先進校（園）及び特別支援学校の見学

小グループによる事例検討会や障害疑似体験等の体験的な方法を取り入れて、主体的に取り組めるようにします。



研修の目的に合わせて方法を選んだり、組み合わせたりしながら、短時間でも効果を上げることができるよう工夫が望まれます。

2 校（園）外研修への積極的参加

県教育委員会、総合教育センター、各教育事務所、市町村教育委員会、特別支援学校等が開催する研修等に参加し、力量を高めていくことが大切です。

また、校（園）内支援体制の充実のために、校外での研修の成果を自校（園）の教職員に還元する機会を設けることも大切です。

特別支援教育に係る資質能力（秋田県教職キャリア指標：教員用）

| | | | | |
|------------------------------------|---|---|---|--|
| 校長 | 学校経営ビジョンの構築・実現 | 学校経営ビジョンの策定及び推進にあたっては、多様性やインクルーシブ教育の視点に基づく対策を講じる。 | | |
| 第4ステージ (副校長・教頭) 【学校経営推進・充実期】 | 学校経営力 | インクルーシブ教育システムの理念の共有と実現に向けた組織的取組の推進 | | |
| | 特別支援教育の推進力 | 校内支援体制の整備・充実に向けたリーダーシップの発揮 家庭や地域、関係機関との連携推進に向けた調整と教職員への指導・助言 | | |
| 第4ステージ (ベテラン教員) 【教職経験活用・発展期】 | 特別支援教育の推進力 | 特別支援教育におけるロールモデルの提示と指導・助言 | | |
| | | 自校の特別支援教育の課題を踏まえた改善策の提示と実施 | | |
| 第3ステージ (11年目～) 【推進と充実】 | ◇一貫した支援や適切な指導に向けた、個別的教育支援計画（合理的配慮を含む）及び個別の指導計画の作成・活用推進と適切な指導・助言 | ◇特別支援教育の学年・学級経営への反映の評価・改善と特別的教育課程の理解推進 | ◇特別な支援を必要とする児童生徒の特性等の理解に基づく組織的な実践の充実と、家庭や地域、関係機関との連携推進と助言 | ◇特別な支援を必要とする児童生徒の各教科・科目等において生じる学習上の困難さに応じた授業実践の充実と助言 |
| | | ◇交流及び共同学習の推進と充実 | | |
| 第2ステージ (4年目～10年目) 【実践と改善】 | ◇一貫した支援や適切な指導に向けた、個別的教育支援計画（合理的配慮を含む）及び個別の指導計画の作成・活用と改善 | ◇特別支援教育の学年・学級経営への反映と特別的教育課程の理解 | ◇特別な支援を必要とする児童生徒の特性等の理解に基づく実践・改善と、家庭や地域、関係機関との連携 | ◇特別な支援を必要とする児童生徒の各教科・科目等において生じる学習上の困難さに応じた授業実践と改善 |
| | | ◇交流及び共同学習の実践と改善 | | |
| 第1ステージ (初任～3年目) 【理解と実践】 | ◇一貫した支援や適切な指導に向けた、個別的教育支援計画（合理的配慮を含む）及び個別の指導計画の理解と作成・活用 | ◇特別支援教育の学級経営への反映と特別的教育課程の理解 | ◇特別な支援を必要とする児童生徒の特性等の理解・実践と、家庭との連携 | ◇特別な支援を必要とする児童生徒の各教科・科目等において生じる学習上の困難さの理解と授業実践 |
| | | ◇交流及び共同学習の理解と実践 | | |
| 【キーワード】 | 個別的教育支援計画と個別の指導計画 | 学級・学年経営、特別的教育課程、交流及び共同学習 | 特性等の理解(児童生徒理解) | 困難さの理解と授業改善 |
| 特別支援教育の推進 | | 特別な支援を必要とする児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じて指導・支援する力 | | |
| 本県の教育課題への対応 | | マネジメント能力 | 生徒指導力 | 教科等指導力 |

秋田県教育委員会が実施する研修会（令和5年度実施分より抜粋）

| 研修会名称 | 対象 | 内容 |
|--|---|--|
| 各実践研修 ・通常の学級 ・通級による指導 ・特別支援学級 | 小・中学校等 ・通常の学級 ・通級による指導 ・特別支援学級 | 各学びの場の担当者等による提示授業に基づく協議等 |
| 新任特別支援教育コーディネーター研修会 | 幼保、小・中・高・特の新任特別支援教育コーディネーター | 秋田県特別支援教育校内支援体制ガイドラインに基づく講義・演習・協議等 |
| 小・中学校等特別支援教育コーディネーター連絡協議会 | 小・中学校等の特別支援教育コーディネーター（県北、県央、県南地区） | 校種間・学校間及び関係機関との連携に係る個別的教育支援計画の活用に関する協議等 |
| 高等学校特別支援教育コーディネーター連絡協議会 | 高等学校の特別支援教育コーディネーター | 校内支援体制の機能向上及び年間計画に基づく組織的な取組等 |
| 特別支援教育支援員研修会 | 小・中学校等の特別支援教育支援員（経験年数3年目まで） | 特別支援教育支援員の役割と支援の基礎、特別な支援を必要とする児童生徒への具体的な支援に関する講義・演習等 |
| 障害理解研修会 ～心のバリアフリー ミーティング～ | 幼保、小・中・高・特の教職員等 | 特別な支援を必要とする子どもに対して、就学前から卒業後に至るまでの切れ目ない支援体制を促進するための障害理解に関する講演会等 |
| 総合教育センターC講座 | 研修講座案内による | |

この他にも特別支援教育に関する研修を実施しています。「[美の国あきたネット](#)」秋田県教育委員会研修講座総合案内を御覧ください。

美の国あきたネット特別支援教育課Webサイトに掲載している資料等

障害別支援ガイド

教育委員会では、県立特別支援学校の協力により、特別支援学級担任等の利用を想定した障害別の支援ガイドを作成しました。

職員研修会等で御活用ください。



- ・視覚障害支援ガイド（県立視覚支援学校）
- ・聴覚障害支援ガイド（県立聴覚支援学校）
- ・自閉症支援ガイド（県立栗田支援学校）
- ・肢体不自由支援ガイド（県立秋田きらり支援学校）
- ・病弱・身体虚弱支援ガイド（県立ゆり支援学校）
- ・知的障害支援ガイド（県立支援学校天王みどり学園）

「各教科等を合わせた指導」のガイド

教育委員会では、知的障害のある児童生徒に対して行うことができる「各教科等を合わせた指導」について、ガイドとして作成しました。

授業づくりの参考にしてください。



- ・特別支援学校 遊びの指導ガイド
- ・特別支援学校 日常生活の指導ガイド
- ・特別支援学校 生活単元学習ガイド
- ・特別支援学校 作業学習ガイド

関係資料一覧

美の国あきたネット特別支援教育課Webサイトに掲載していますので御活用ください。

（ダウンロード可）



- ・就学等の手続
- ・援護制度
- ・関係機関一覧（連絡先）
- ・特別支援教育に関する情報を得られるWebサイト一覧

（様式例等）

- ・実態把握表
- ・個別の教育支援計画
- ・個別の指導計画
- ・SEN児童生徒チェックリスト
- ・校内支援体制の充実度点検シート
- ・園内支援体制の充実度点検シート

引用・参考文献

- ・小・中学校におけるLD（学習障害）、ADHD（注意欠陥／多動性障害）、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）平成16年1月 文部科学省
- ・発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン～発達障害等の可能性の段階から、教育的ニーズに気づき、支え、つなぐために～ 平成29年3月 文部科学省
- ・特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）平成17年12月8日 中央教育審議会
- ・特別支援教育の推進について（通知）平成19年4月1日 文部科学省初等中等教育局長通知
- ・特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編 平成30年3月 文部科学省
- ・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23日 中央教育審議会
- ・チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について（答申）平成27年12月21日 中央教育審議会
- ・学校教育施行規則の一部を改正する省令の施行について（通知）平成30年8月27日 文部科学省
- ・障害のある子供の教育支援の手引 令和3年6月 文部科学省
- ・生徒指導提要 令和4年12月 文部科学省
- ・改訂第2版通級による指導の手引 解説とQ&A 平成24年3月 文部科学省編著
- ・秋田県特別支援教育校内支援体制ガイドライン（三訂版 増補版）平成31年3月 秋田県教育委員会
- ・学級担任と特別支援教育支援員の応援サポートブック 平成23年3月 秋田県総合教育センター
- ・特別支援学級担任の手引 令和2年4月 秋田県総合教育センター
- ・通級指導教室の利用ガイド 平成24年4月 秋田県教育委員会
- ・高等学校における特別支援教育ガイド 平成25年4月 秋田県教育委員会
- ・Q&A障害のある子どもの就学事務手続の手引 平成30年4月 秋田県教育委員会
- ・国立特別支援教育総合研究所ホームページ
- ・「個別の教育支援計画」による支援の実際 平成24年3月 東京都教育委員会
- ・「読み」や「書き」に困難さがある児童生徒に対するアセスメント・指導・支援パッケージ第1版 福井県特別支援教育センター
- ・指導資料 鹿児島県総合教育センター
- ・特別支援教育における「個別の指導計画」作成のために 山口県教育委員会
- ・必携・特別支援教育コーディネーター 相澤雅文、清水貞夫、三浦光哉著 クリエイツかもがわ
- ・個別の指導計画の作成と活用 相澤雅文・佐藤克敏 編著 クリエイツかもがわ
- ・特別支援教育の理論と実践 I 概論・アセスメント 特別支援教育士資格認定協会 編 金剛出版
- ・特別支援教育の理論と実践 II 指導 特別支援教育士資格認定協会 編 金剛出版
- ・LD・ADHD等関連用語集（第3版） 一般社団法人日本LD学会編
- ・文学授業のユニバーサルデザイン 桂 聖、小貫 悟 編著 東洋館出版社
- ・授業のユニバーサルデザインVol. 7 授業のユニバーサルデザイン研究会 編 東洋館出版社
- ・秋田県式「授業の達人」10の心得 矢ノ浦勝之 著 小学館
- ・学校間連携の充実のために～切れ目ない支援の充実を目指して～ 令和3年3月鹿児島県教育委員会
- ・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 文部科学省

.....

秋田県 特別支援教育校内支援体制ガイドライン(四訂版)

令和6年3月発行

編集・発行 秋田県教育委員会

〒010-8580 秋田市山王三丁目1-1 秋田県教育庁特別支援教育課

TEL:018-860-5135 FAX:018-860-5136

URL:<https://www.pref.akita.lg.jp/tokubetu/>

.....