

# 校内就学(教育) 支援の 手引き



令和4年5月  
中頭教育事務所

## はじめに

近年、特別支援学級（特に自閉症・情緒障害学級）が急激に増加していることが全国的な傾向としてあげられ、本県においても同様な状況があります。特別な教育的ニーズのある児童生徒の増加は、ますます全校体制で特別支援教育の理解を深め、子供の教育的ニーズを的確に捉え、適切な指導や必要な支援を見極め対応していくことの必要性を高めています。

学校は、いろんな子が共に学ぶことを通して成長していくことを手助けする場所です。そして、多様な学びの場を用意し、子供の学びの保障と成長保障を行っています。今回、特別支援学級の増加に伴い、子供の多様な学びの場と子供の教育的ニーズに応じる校内体制づくりのために、特別支援教育コーディネーターの先生方が集結し、「子供の学びの保障」を全職員が考えていけるようにとの想いを、「校内就学（教育）支援の手引き」として形にしました。

社会が変化していく中で、障害者へのまなざしが変わり、学校においても障害がある子供だからと、障害を理由として安易に学ぶ場を分けるという時代ではなくなりました。同時に、同じ場で学ぶことだけにこだわらず、充実すべきなのは子供の学びの達成感であり、多様な学びの場を活用し、子供一人一人を支えることも大切になっています。

障害のある子供の「学びの場」の決定にあたって大切なことは、どんな学びを保障できればよいかを考えることです。そのためには、「学びの場」のちがいを理解すること、実態に合った「学びの場」を選択すること、そして、それぞれの学びの場の充実を図ること等が重要です。特別の支援を必要とする児童生徒の学びの充実が図れる場所はどこなのか。子供は、どんな学びを必要としているのか。担任だけでなく、保護者だけでなく、子供に関わる職員全員で、子供の教育的ニーズにあった多様な「学びの場」について考えられる学校なら、子供が安心して学び、力を発揮していけるのではないのでしょうか。

最後に、「学校は、何人もの同じ年齢の子供が教室にいて、同じ授業をします。しかし、同じ年齢だからと言って、同じように学べるわけではありません。同じ生活年齢の子供も、知能指数や発達段階でとらえると前後およそ2歳の幅があるそうです。つまり、小学校3年生の学年集団には、通常、1年生から5年生までの発達段階の子供がいることになります。（「小学校新学習指導要領 特別支援教育の視点で授業づくり」から抜粋）」そう考えると、どの子にとっても安心して学べる環境、互いを認め合える学級をつくっていくことが大切です。

中頭教育事務所で進める「しっかり教え」「じっくり考え、させてみて」「たっぷり価値づける」を、どの教室でも、どの教師も行っていくことで、どの子にとっても「安心して楽しい学校」にしていきたいと思います。

## 目 次

はじめに

1 就学支援とは	3
2 保護者との就学(教育)相談	4
3 校内就学(教育)支援の実際	5
4 特別支援学級の教育課程	9
5 小学校から中学校への進級時の確認事項・引き継ぎ事項	13
資料1 自立活動について	14
資料2 対象となる障害の程度	15
資料3 特別支援学級の対象児童生徒像	17
資料4 特別支援学級、通級による指導について	19
Q&A	22
<シート類>	
○自立活動チェック表	31
○指導・支援経過表	32
○指導・支援経過表継続確認用	33
○校内就学(教育)支援委員会	34

# 1 就学支援とは

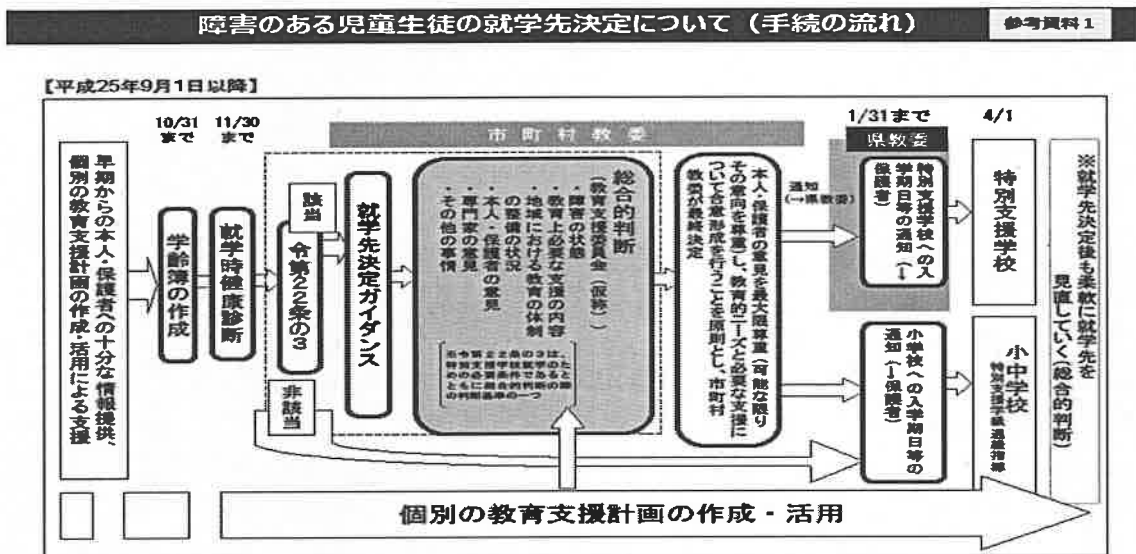
子供の就学に関する事前の相談・支援、就学先決定、就学先変更などの一連の流れや手続きを意味しています。

日本では、長い間「障害の種類と程度」に強く注目し続け、それに基づいて、就学先の決定や、指導・支援の在り方が検討されてきました。

しかし、平成25年学校教育法施行令の一部改正により、一人ひとりの個別の教育的ニーズに着目し、個別に寄り添う仕組みへと変わっています。

同じ障害であっても、本人や家族の置かれた環境や理解によって、困難の内容や深刻さは異なることから、個に応じた就学先の決定や、指導・支援の在り方を検討していくことが大切です。

「障害のある児童生徒の就学先決定」の流れ図



## ○校内就学(教育)支援委員会の重要性

校内就学(教育)支援委員会は、発達障害を含む障害のある子供への支援を全校的な体制で取り組むため、実態把握や支援方法、指導計画等の検討を行う特別支援教育に関する委員会です。

校内就学(教育)支援委員会では、特別支援学級や特別支援学校での教育が望ましいかどうかという判断だけでなく、特別支援学校巡回アドバイザーや巡回相談員等の助言を受けながら、どのような支援がどの程度必要なのかを明らかにしながら、保護者とも協力して対応することが重要です。

また、個に応じた指導・支援や保護者との連携は、年度が替わっても切れ目なく行われることが、次の1年の重要なポイントになります。そのため、年度末(1月~3月)には、児童生徒の実態、困難な状況の要因等やこれまでの指導・支援についての評価などを保護者と共に確認の上、校内就学支援(教育)委員会あるいは学年会で確認し引き継ぐ体制を整えることが大切です。


## 2 保護者との就学(教育)相談

就学支援につなぐには、保護者の了解が必須です。  
その為には、日頃から子供の情報について、丁寧に連絡し共有しておくことが大切です。



### (1) 緊張・不安の軽減

子供のことについて、教師と話をすることに抵抗のある保護者もいます。  
気になる児童生徒の保護者へは、子供の良さを伝えることを意識して信頼関係の形成に努めましょう。



できれば、相談したくなかったし、話したくもなかったです。

保護者の中には、子供にとってのしんどさ、難しさについての「相談」は、できればしたくないし、相談せずに上手くいくほうがいいと思っている方もいます。だからこそ、保護者の話を伺う場では、話して下さって(来て下さって)ありがとうございますという姿勢が求められます。

### (2) 保護者の心情に寄り添い、共感的理解に努める

共感→受容→フィードバック

保護者の語り(困り感やこれまでの出来事などについて)をある程度まとめたうえ、伝え返すことで傾聴し理解していることを相手に伝える効果があります。

日頃から、困り感について保護者と情報を共有しておくことに努めましょう。

### (3) 見通しを持った説明に努める

市町村就学(教育)支援委員会における流れも把握した上で、今後の就学相談や手続きの流れ等について丁寧に説明しましょう。

※「市町村就学(教育)支援委員会における流れ」については、学校経営計画に記載されていることが多いです。不明な点は、教頭あるいは特別支援教育コーディネーターに確認しましょう。

### 3 校内就学(教育)支援の実際

平素の観察のもと、児童生徒の実態また困り感を①自立活動の視点で課題を捉える、②担任以外の支援ニーズ等について把握することからスタートです!!

#### (1) 学年会において

① 担任から、気になる児童生徒について報告する。

→【指導・支援経過表】を活用(32ページ)

→【自立活動の指導のためのチェックリスト】を活用(31ページ)

○児童生徒の様子

○家庭での様子

○現在の支援状況について

○その支援についての評価

→「よい」=継続

「効果がまだわからない」=いつまで継続するかを検討

「変容なし」=別の方法を検討する

② 担任から報告された子供の状態から、良さの伸長(今ある能力で、学校生活を過ごしやすくする視点)と課題の改善(発達を促す視点)の両面から、今後の対応(支援)について検討する。

→【指導・支援経過表 学年会での協議 ★今後の対応について】を  
活用(32ページ)

③ 自立活動のどの項目を優先課題として指導支援を行った方がよいか検討する。

→【指導・支援経過表 学年会での協議 ★主となる指導・支援について】を  
活用(32ページ)

○担任一人の見取りにならないよう、複数の職員でチェックリストに回答した上で優先して対応する課題を決定する。

→(可能であれば)学年主任は、担任から報告される児童生徒について事前に把握し、担任以外の職員にもチェックリストの回答を依頼しておく。

○具体的に、誰が、いつ、どんな支援を行うかについて話し合う。

※「課題となっていること(見えている行動)」の背景にあることを「自立活動の指導のチェック表」で捉えることを意識的に行ってみましょう。

(「自立活動チェック表」では、個人の発達課題要因を探りますが、課題となっていることの背景要因には「家庭環境要因」「学校環境要因」もあります。)

例えば・・・「忘れ物が多い」←課題となっていること(見えている行動)>

<行動の背景にある要因>

(ア) 連絡帳が書けない

→(発達課題)○視る力が弱い ○書くのに時間を要する  
○手と目の協応がうまくいかない

(学校環境)○座席から見えにくい

(イ) 連絡帳を書かない

→(発達課題)○聞き取りの力が弱い ○注意、集中力が弱い

(学校環境)○いつ書くか気づいていない

(心理的要因)○やる気がない

(ウ) 連絡帳を見忘れる、又は持って行くことを忘れる

→(発達課題)○注意、集中力が弱い ○記憶力が弱い

(家庭環境)○家庭環境が整っていない

(心理的要因)○学校のことに関する意欲が低い

(エ) 必要な物を探せない・用意できない

→(発達課題)○視る力が弱い ○注意、集中力が弱い

(家庭環境)○家庭環境が整っていない

<行動の背景にある要因>に対する、指導・支援

例えば、上記(イ) 連絡帳を書かない の場合

→聞き取りの力が弱い

○雑音が気になる席(窓側・廊下側・後ろ)を避ける

○連絡事項を伝えるとき、本人が教師の方に注意を向けているか  
確認してから説明する

→注意、集中力が弱い

○すぐ声をかけやすい席にする

○書くことを励ます取組(書けたらスタンプを押すなど)をする

○クラス全員が一斉に書くことに集中するように習慣づける

→いつ書くか気づいていない

○連絡帳を書く時間を一定にする(最後の授業の直後など)

○クラス全員が静かに書くという状態をつくるようにする

○1日のスケジュール表を教室に掲示し、見通しを持たせる

→やる気がない

○その要因を探り、そこへ対応する

○見て書くことがかなり負担であることも少なくない。より注意して  
様子を観察する。

- ④ 校内就学(教育)支援委員会に挙げていく児童生徒について確認する。  
→9ページ「特別支援学級の教育課程」、資料1~4を参照し、通常の学級と特別支援学級の相違点を理解しておく

※就学支援の時期だけでなく、通常の学年会で定期的に確認・検討し  
担任だけで抱え込まない体制をつくりましょう。  
→【指導・支援経過表継続確認用】の活用(33ページ)

## (2) 校内就学(教育)支援委員会の開催

校内就学(教育)支援委員会の構成員としては、学校長を委員長(管理職の責任のもと校内判定を行う)とし、特別支援教育コーディネーター、教務、主幹教諭、学年主任、通級担当教員、特別支援学級担任、養護教諭、児童生徒指導(生活指導)担当、対象児童生徒の学級担任、養護教諭、必要に応じて巡回相談員やスクールカウンセラーなどとし、各学校の実情を踏まえて、教育支援体制を作るために必要な者を校長が判断した上で構成員とする。

特別支援教育コーディネーターは、各学年の情報を集約し、資料作成を行う。  
→【校内就学(教育)支援委員会用】を活用(34ページ)

- ① 学年会の協議内容をもとに、必要な指導支援内容について具体的に検討し、学年会でフィードバックできるようにする。
- ② 特別な措置について検討する。

ア、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校の判断をする場合

学校教育法施行令第22条の3や対象の障害の程度表(15ページ)に該当するか確認する

イ、就学の場の変更・退級を考える場合

在籍児童生徒については、交流及び共同学習の状況や、児童生徒の実態または困り感の状態等、子供の状況を適切に判断しながら、子供の教育的ニーズの整理と必要な支援の内容を検討したうえで、次年度の就学の場を総合的に判断することも大切です。

例えば・・・

- ・知的障害学級から自閉症・情緒障害学級への変更
- ・病弱学級から知的障害学級への変更
- ・自閉症・情緒障害学級から通常の学級への変更(退級) など



③ 保護者との相談会をもつ

担任一人に任せない。学年主任や特別支援教育コーディネーターの同席の下、学校の考えるその子に合う教育について説明するとともに、保護者の意向を丁寧に聞き取る。

<説明内容など>

ア、児童生徒の学校での様子・・・頑張っていること、困難さがあること  
イ、家庭での様子・・・良いところを探す視点と保護者をねぎらう視点で  
ウ、児童生徒が抱える困難さに対して、学校でできる指導方法や内容について(具体的に)

・通常の学級:専科や教科担当者でできる配慮指導は・・・。

・通級による指導を行う場合は・・・。

・特別支援学級に在籍した場合は・・・。

→学校の支援体制等について説明する

→「特別支援学級、通級による指導について」(19ページ)参照

エ、特別支援学級見学や特別支援学校見学の情報提供

オ、(可能であれば)先輩保護者の体験談を聞く機会の設定

(3) 市町村就学(教育)支援委員会にあげられない児童生徒について  
(学びの場の変更を受け入れることが難しい保護者について)

① 保護者との信頼関係の構築のための教育相談を継続する。

② 保護者の希望する「学びの場」における、支援内容(できること・できないこと)等を明確にする。

③ 何らかの支援が必要であることから、校内での支援方法等を確認する。

④ 受け入れが難しいのはなぜか。保護者自身の困り感を理解し、福祉との連携の必要性等についても検討していく。

(保護者自身の生育歴・心身の健康状態・経済面など)



#### 4 特別支援学級の教育課程

特別支援学級は、障害のある者で、通常の学級における教育では十分な教育効果を上げることが困難な児童生徒のために特別に編成される少人数の学級で、学校教育法第81条第2項に示された障害のある児童生徒に対して、その障害の状態や教育的ニーズに応じた指導を行います。単に個別での学習を行うための学級ではないこと等に留意が必要です。

そのため、通常の学級と同じ教育課程ではなく、対象となる児童生徒の障害の実態や程度などその特性にふさわしい教育課程の編成が必要なため「特別の教育課程」を編成することができるようになっていきます。

##### 特別支援学級の「特別の教育課程」

	知的障害の <u>ない</u> 児童生徒の場合	知的障害の <u>ある</u> 児童生徒の場合
各教科	<ul style="list-style-type: none"> <li>○小・中学校の当該学年の各教科の目標・内容を指導する。</li> <li>○小・中学校の学習指導要領に基づく<u>当該学年の教科の内容で対応することが難しい場合</u>→各教科の目標や内容を下学年の目標・内容に替えることができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○小・中学校の当該学年の各教科の目標・内容を指導する。</li> <li>○小・中学校の学習指導要領に基づく<u>当該学年の教科の内容で対応することが難しい場合</u>→各教科の目標や内容を下学年の目標・内容に替えることができる。</li> <li>○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における(以下 知的代替という)各教科に替えることができる。</li> <li>○<u>特に必要がある場合は</u>、各教科等を合わせた指導【遊びの指導(小学部段階)・日常生活の指導・生活単元学習・作業学習(中学部段階)】の形態で行うことができる。</li> </ul>
道徳・特活	<ul style="list-style-type: none"> <li>○通常の学級と同様に、<u>必ず実施</u>する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○通常の学級と同様に、<u>必ず実施</u>する。 ただし、各教科等を合わせて指導を行う場合は、その指導の形態の中に含めて行うことができる。</li> </ul>
総合的な学習	<ul style="list-style-type: none"> <li>○通常の学級と同様に、小学校3年生以上は<u>必ず実施</u>する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○<u>原則は</u>、通常の学級と同様に、小学校3年生以上は<u>実施</u>する。</li> <li>&lt;実施しない場合&gt; 知的障害特別支援学校(小学部)と同様の教育課程上の取り扱いをする等、妥当な理由が必要。</li> <li>*知的障害特別支援学校小学部には総合的な学習の時間が設けられていません。</li> </ul>

外国語活動	○通常の学級と同様に、小学校3年生・4年生は必ず実施する。	○通常の学級と同様に、必ず実施する。 ただし、各教科等を合わせて指導を行う場合は、その指導の形態の中に含めて行うことができる。
自立活動	○必ず実施する。 ○自立活動の時間は、児童生徒の障害の状態に応じて、適切に定める。	○必ず実施する。 ただし、各教科等を合わせて指導を行う場合は、その指導の形態の中に含めて行うことができる。 ○自立活動の時間は、児童生徒の障害の状態に応じて、適切に定める。

### 通級による指導

- 障害に応じた特別の指導を、教育課程に加え、又はその一部に替えることができる。
- 障害に応じた特別の指導は、障害による学習上又は生活上の困難を改善し又は克服することを目的とする指導（自立活動）とし、特に必要があるときは、障害の状態に応じて各教科の内容を取り扱いながら行うことができる。
- 特別の指導に係る授業時数
  - ・言語障害者、自閉症者、情緒障害者、弱視者、難聴者  
→年間35単位時間から280単位時間まで（週1～8単位時間）
  - ・学習障害者、注意欠陥多動性障害者  
→年間10単位時間（月1単位時間程度）から280単位時間まで
  - ・日本語の能力に応じた特別の指導を行う場合  
→おおむね年間280単位時間以内  
日本語に係る授業時数は、児童生徒の実態を踏まえ、特別に必要な場合には、年間280単位時間を超えて指導することが可能。

ポイント① 通常の学級と特別支援学級、通級による指導の最大の違いは、「自立活動があるか、ないか」です。

特別支援学級、通級による指導では、「自立活動を取り入れること」が、指導要領に明記されました!!

※平成29年告示 学習指導要領総則 第4 2(1)イ

※特別支援学級等における「特別の教育課程」では、「自立活動の時間」を設けます。

※自立活動については、「個別の指導計画」を作成する必要があります。

→作成の流れは、特別支援学校学習指導要領解説「自立活動編」を参照

※対象となる児童生徒一人一人に、どのような自立活動が必要なのか（指導目標や指導内容）を具体的にしていくことが必要です。

→「自立活動」については、13ページ参照

ポイント② 学習指導要領に基づく履修が必要なため、履修すべき内容が系統的に学べるよう年間計画を作成し全ての教科を履修しましょう。

ポイント③ 知的障害学級と自閉・情緒障害学級の教科指導の違いについて

- 知的障害学級： 知的障害の状態により、下学年の学習内容、あるいは特別支援学校学習指導要領に基づく学習内容で学習を進めます。
- 自閉症・情緒障害学級： 基本、通常の学級と同様の内容で学習を進めます。ただし、実態に応じて基礎的・基本的事項を取り扱いながら学習を行う必要がある児童生徒もいます。

ポイント④ 教科等を合わせた指導(知的障害学級のみ実施可能)を行う場合は、各教科の時数配分がわかるように、個別の指導計画等に記載しましょう。

ポイント⑤ 「通級による指導」は、週8時間まで対応することが可能です。

よって、特別支援学級に在籍していてほとんどの授業を通常の学級で受けられる児童生徒については、通級による指導での対応(「就学の変更」についての検討)を考えましょう。

※特別支援学級に在籍している児童生徒については、原則として週の授業時数の半分以上を目安として特別支援学級において児童生徒の一人一人の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた授業を行うこと。

「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月文部科学省初等中等教育局長通知より

ポイント⑥ 通級による指導の対象となる児童生徒について、その児童生徒が通学する小・中学校に通級による指導の場を設けることが容易でない場合に、安易に特別支援学級を開設すること（特別支援学級と判定すること）は適切とは言えない。

通級指導教室がない場合は、個別の指導計画を作成し、合理的配慮を取り入れながら、校内体制での支援や、特別支援学級の弾力的な運用による支援をしていきましょう。

※特別支援学級の弾力的な運用とは、

通常の学級の特別な教育的支援を必要とする児童生徒の教育的ニーズに応えるために、特別支援学級の場と担当者を活用して指導・支援を行うことです。これは、通常の学級に在籍し、通級の指導を受けていない発達障害等の児童生徒に対する支援の一つです。

※特別支援学級の「弾力的な運用」の留意点

特別支援学級の「弾力的な運用」は、「教育課程の弾力的な運用」ではないことに留意が必要です。通常の学級に在籍している児童生徒は、特別支援学級や通級による指導の対象者のように、特別な教育課程を編成することはできません。

したがって、通常の学級に在籍している児童生徒が、特別支援学級の児童生徒と同じ場で指導を受ける場合は、通常の教育課程による学習内容と同じになります。

また、特別支援学級担任は、本来、特別支援学級に在籍する児童生徒のための教員です。特別支援学級の弾力的な運用を行う場合は、特別支援学級に在籍する児童生徒の指導に支障がないことが前提となります。

## 5 小学校から中学校への進学時の確認事項・引き継ぎ事項

### (1) 小学6年生について・・・中学校への進学前までに

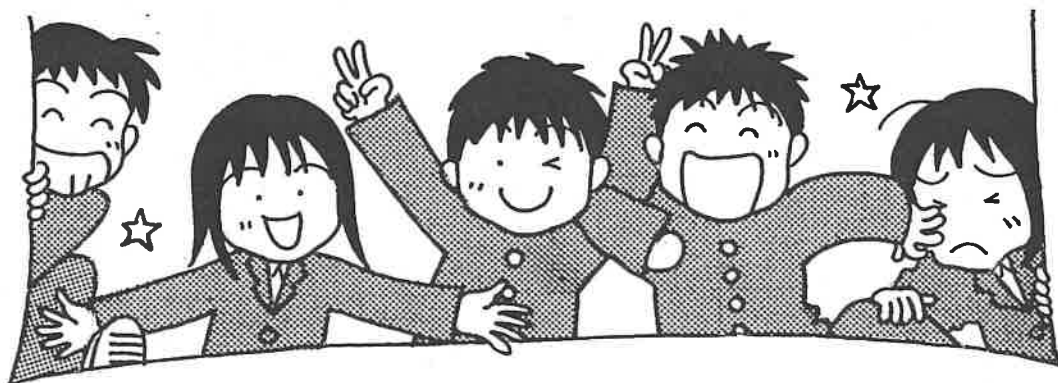
- ① 保護者・本人と中学校での就学の場の確認（支援学級の継続や退級、あるいは入級）を行い、特別支援教育を受けるメリットや不安、または通常の学級における生活上・学習上の不安等について話し合う。
- ② 高校受験の希望、療育手帳に関する正しい情報提供、高校受験資格などについて、本人・保護者を交えた面談の機会を設ける。
- ③ 中学校での学びの保障につなぐ資料の準備
  - 個別の教育支援計画では・・・
    - ・関係機関や医療機関との連携の状況について
    - ・小学校に連絡をする場合、誰がキーパーソンか
  - 個別の指導計画では・・・
    - ・各教科の履修状況

※各教科の履修については、「学習指導要領に示している内容は、全ての児童生徒に対して確実に指導しなければならないもの」であるため、小学校6年生段階で「下学年代替」の教育課程を実施していた場合、履修内容の不足をなくすために中学校への引き継ぎがとても重要になります。

※「下学年代替」や「知的代替」の教育課程の場合は、教科ごとの履修学年や何段階まで達成できているか記す。

### (2) 中学1年生について

- ① 高校受験の希望、療育手帳に関する正しい情報、受検資格や中学での交流及び共同学習、学習形態や評価方法等の説明を行う。
- ※小学校からの①②③を確認し、中学校での教育課程を編成する。



## 自立活動について

### ○自立活動とは

特別支援学校、特別支援学級、通級による指導の教育課程に設けられた、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領域です。

### ○自立活動の教育課程上の位置付け



障害のある児童生徒は、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ます。このため、各教科の他に「自立活動」の領域を設定し、その指導を行うことによって、児童生徒の人間として調和のとれた育成を目指しています。

### ○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。

### ○自立活動の内容(6区分27項目)

1 健康の保持	2 心理的な安定
(1) 生活上のリズムや生活習慣の形成に関する事 (2) 病気の状態の理解と生活管理に関する事 (3) 身体各部の状態の理解と養護に関する事 (4) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関する事 (5) 健康状態の維持・改善に関する事	(1) 情緒の安定に関する事 (2) 状況の理解と変化への対応に関する事 (3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関する事
3 人間関係の形成	4 環境の把握
(1) 他者とのかかわりの基礎に関する事 (2) 他者の意図や感情の理解に関する事 (3) 自己の理解と行動の調整に関する事 (4) 集団への参加の基礎に関する事	(1) 保有する感覚の活用に関する事 (2) 感覚や認知の特性についての理解と対応に関する事 (3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関する事 (4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関する事 (5) 認知や行動の手がかりとなる概念の形成に関する事
5 身体の動き	6 コミュニケーション
(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関する事 (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関する事 (3) 日常生活に必要な基本動作に関する事 (4) 身体の移動能力に関する事 (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関する事	(1) コミュニケーションの基礎能力に関する事 (2) 言語の受容と表出に関する事 (3) 言語の形成と活用に関する事 (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関する事 (5) 状況に応じたコミュニケーションに関する事

	特別支援学校 (学校教育法施行令第22条の3)	特別支援学級	通級による指導
知的	<p>一 知的発達が遅滞があり、他人との意思疎通が困難で日常生活を営むのに頻繁に援助を必要とする程度のも</p> <p>二 知的発達遅滞の程度が前号に掲げる程度に達しないもののうち、社会生活への適応が著しく困難なもの</p>	<p>知的発達遅滞があり、他人との意思疎通に軽度の困難があり日常生活を営むのに一部援助が必要で、社会生活への適応が困難である程度のも</p>	
自閉症・情緒		<p>一 自閉症又はそれに類するもので、他人との意思疎通及び対人関係が困難である程度のも</p> <p>二 主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、社会生活への適応が困難である程度のも</p>	<p>自閉症又はそれに類するもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のも</p> <p>主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のも</p>
言語		<p>口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準ずる者(これらの障害が主として他の障害に起因するものではない者に限る。)で、その程度が著しいもの。</p>	<p>口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準ずる者(これらの障害が主として他の障害に起因するものではない者に限る。)で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のも。</p>
聴覚	<p>両耳の聴力レベルがおおむね60デジベル以上のもののうち、補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが不可能又は著しく困難な程度のも。</p>	<p>補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度のも。</p>	<p>補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの。</p>
肢体不自由	<p>一 肢体不自由の状態が補装具によっても歩行、筆記等日常生活における基本的な動作が不可能または困難な程度のも。</p> <p>二 肢体不自由の状態が前号に掲</p>	<p>補装具によっても歩行や筆記等日常生活における基本的な動作に軽度の困難がある程度のも</p>	<p>肢体不自由の程度が、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの</p>



由	げる軽度に達しないもののうち、 常時の医学的観察指導を必要とする程度のもの。		
病弱	一 慢性の呼吸器疾患、肝臓疾患及び神経疾患、悪性新生物その他疾患の状態が継続して医療又は生活規制を必要とする程度のもの 二 身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする程度のもの	一 慢性の呼吸器疾患その他疾患の状態が持続的又は間欠的に医療又は生活の管理を必要とする程度のもの 二 身体虚弱の状態が持続的に生活の管理を必要とする程度のもの	病弱又は身体虚弱の程度が、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度もの
視覚	両眼の視力がおおむね0.3未満のもの又は視力以外の視機能障害が高度のものうち、拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が不可能又は著しく困難な程度のもの	拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度のもの	拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの
学習障害			全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示すもので、一部特別な指導を必要とする程度のもの
A D H D			年齢又は発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性・多動性が認められ、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもので、一部特別な指導を必要とする程度のもの

### ★学びの場のイメージ

通常の学級や通級指導教室対象の子どもに対しては、集団による指導を基本とし、学習内容や進度などを工夫して指導を進めます。通級指導教室では、学習上・生活上の困難を改善するため、年間35時間から280時間の取り出して自立活動の指導をします。

特別支援学級では、集団による指導が困難なことから、小集団指導又は個別指導を基本とし、個々の実態に応じ、教科を合わせた指導や自立活動などを位置付けて学習指導を行います。特別支援学級の児童生徒は、基本的に小集団指導や個別指導を中心に行うことで、もてる力を高め、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、適切な教育や必要な支援を十分に享受することができるということが大切です。よって、交流学級での学習指導が必要以上に多い児童生徒は、通級指導教室又は通常の学級が適切な学びの場である可能性が大きいということになります。

障害の状態によりさらに著しい困難さ等がある場合は、特別支援学校での学習となります。

## 特別支援学級の対象児童生徒像

	子供像(困り感)	要因
知的障害	<p>①コミュニケーションが苦手で、人と関わることに消極的になったり、受け身的な態度になったりすることがある。</p> <p>②極端に学習の理解が難しく、意思疎通や学校生活全般に手助けが必要となることがある。</p> <p>③学習で学んだ知識や技能が断片的になりがちで、他の学習や日常生活で応用されにくい。</p> <p>④抽象的な概念を用いて複雑で論理的な思考をすることが困難なことが多い。</p>	<p>①音声言語が不明瞭だったり、相手の言葉が理解できなかつたりすることに加えて、失敗体験から人と関わることに自信がもてなかつたり、周囲の人への依存心が強かつたりすること。</p> <p>②認知能力や言語活用能力が低い。</p> <p>③成功体験が少ないことで主体的に取り組む意欲が十分に育っていない。</p>
自閉症・情緒障害	<p>①学習を習得する力はあるが、発達特性により学習の理解に問題があつたり、意思疎通や感情のコントロールがうまくできず通常の学級での生活に困り感が大きい。</p> <p>②他人との意思疎通や、他人の気持ちを理解することが困難なことが多い。</p> <p>③言語以外の情報から相手を理解したりすることが苦手なことが多い。</p> <p>④社会的習慣の理解が難しいことが多い。</p> <p>⑤対人関係を形成することが苦手なことが多い。</p> <p>⑥相手との言葉・身振り・表情などのやり取りが難しいことが多い。</p>	<p>①状況に合わない感情・気分が持続し、不適切な行動が引き起こされ、それらを自分の意思でコントロールできないことが持続。</p> <p>②決まりを守って行動する、他人と関わりながら生活を送ることなどがその年齢段階に達していない。</p>
言語障害	<p>①発音が不明瞭であつたり、話し言葉のリズムがスムーズでなかつたりするため、話し言葉によるコミュニケーションが円滑に進みにくい。</p> <p>②上記理由で本人が引け目を感じるなど、生活上に不都合な状態がある。</p>	<p>①口蓋裂、構音器官のまひ等により、器質的又は機能的な構音障害がある。</p> <p>②吃音等話し言葉におけるリズムの障害がある</p> <p>③話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発音の遅れがある。</p>
難聴	<p>①補聴器等を使用した状態で、通常の会話における聞き取りが状況によってできにくく、通常の学級での一斉の学習活動において、学習活動に参加している実感、達成感をもつことが難しい場合がある。</p> <p>②校内放送や朝会などの声が聞き取りにくい。</p> <p>③聞こえづらさなどから、友達との人間関係が上手くいかないことが多々ある。</p>	<p>①補聴器や人工内耳を使用しているも、周りの音などにより、聞こえに大きく影響をうける。</p>

弱視	<p>①拡大鏡の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難。</p> <p>②特別支援学校(視覚障害)と比較して軽度である。</p>	<p>①視覚(眼球、視神経、大脳視覚中枢の働き)のいずれかの働きの損傷により見えない、あるいは不十分にしか見えない。</p> <p>②視覚の機能(視力、視野、色覚、光覚、明順応、暗順応、屈折・調節、眼球運動、両眼視)のうち一つ、または複数のもので働かない、あるいは不十分にしか働かない。</p>
肢体不自由	<p>①補装具によっても歩行や筆記等、日常生活における基本的な動作に軽度の困難がある。</p> <p>②様々な体験をする機会が不足しがちで、表現することに苦手意識が強い。</p>	<p>①身体の動きに関する器官が病気やけがで損なわれ、歩行や筆記等の日常生活動作が困難。</p>
病弱	<p>①慢性の呼吸器疾患その他疾患の状態が持続的又は間欠的に医療又は生活の管理が必要となる。</p> <p>②身体虚弱の状態が持続的で生活の管理が必要となる。</p>	<p>①心身が病気のため弱っている状態。</p> <p>②身体虚弱とは、病気ではないが身体が不調な状態が続く、病気にかかりやすいといった状態。</p>
通級による指導	<p>①通常の学級での学習や生活におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする児童生徒。</p> <p>②通級による指導が必要となる対象者は障害の程度が軽微であり、一部特別な指導を行うことで学校生活での適応が可能な程度。</p> <p><b>言語・自閉症・情緒・難聴</b>については、上記参照</p> <p><b>学習障害</b> 読み書きの練習を繰り返して行っても、期待したほど成果が得られず、生活全般において自信を失っている。 視知覚の特性により、文字の判別が困難になり、読みまちがえたり文節を把握したりすることが難しい。</p> <p><b>注意欠陥多動性障害</b> 自分の行動を注意されたときに反発して、自ら興奮を静めることが難しい。 注目すべき箇所がわからない、注意持続時間が短い、注目する対象が変動しやすいなどにより、学習等に支障をきたすことが多い。</p>	<p><b>学習障害</b> 学習障害は、障害そのものの社会的な認知が十分ではなく、また、一部の能力の習得と使用のみに困難を示すものであるため、「単に学習が遅れている」あるいは「本人の努力不足によるもの」と見なされてしまったり、子供自身が周囲に気付かれなないようにカモフラージュしたるなどの状況から、障害の存在が見逃されやすい。</p> <p>学習場面への参加の困難さを感じる事が多く、また本人は努力していても周囲にはそれが認められにくい場合もあることから、その結果として不登校や心身症などの二次的な障害を起こす場合がある。</p> <p><b>注意欠陥多動性障害</b> ADHDは、身の回りの特定のものに意識を集中させる脳の働きである注意力に様々な問題があり、又は衝動的で落ち着きのない行動により、生活上様々な困難に直面している状態。</p> <p>注意欠陥多動性障害のある子供は、「故意に活動や課題に取り組もうとしない」「怠けている」あるいは「自分勝手な行動をしている」などとみなされてしまい、障害の存在が見逃されやすい。</p>

## 特別支援学級、通級による指導について

## ①知的障害学級

- ・ 小集団の中で、個に応じた教科の内容や生活に役立つ内容を指導します。
- ・ 小学校では、体力づくりや基本的な生活習慣の確立、日常生活に必要な言語や数量などの指導を行います。
- ・ 規範意識、礼儀に重点を置いて、実生活につながる技術や態度を身に付けられるよう具体的に指導します。
- ・ 着替え・摂食・トイレ・移動等は、可能な限り自分で対処できるように機会を捉え、指導します。
- ・ 家庭と連携しながら学校、家庭の両面から個々の課題改善のため指導します。
- ・ 計画的に通常の学級の授業や児童会・生徒会活動や学校行事に参加するなど交流及び共同学習を計画的に位置付け、通常の学級の児童生徒との交流を図ります。
- ・ 中学校では、小学校教育をさらに充実させ、社会生活や職業生活につながる知識や技能などを身に付けられるような指導を行います。

## ②自閉症・情緒障害学級

- ・ 基本的には、通常の学級と同じ教科等の内容を子供たちの状態に配慮しながら進めるとともに、情緒の安定を図るような指導をします。
- ・ 自閉症や心理的な要因による選択性かん黙等の障害により、社会的適応が困難になり、学校などで集団生活や学習活動に支障のある行動上の問題を有する子供たちに対して、基本的な生活習慣の確立、適切な意思の交換、円滑な対人関係を築く方法の獲得、目標をもって学習に取り組む姿勢、不適応等による学習の空白を埋め基礎的・基本的な学力を身に付けるなど、個々の児童生徒によって指導目標や指導内容・方法を工夫して指導を行います。
- ・ 自閉症の子供は多くの場合、他の人とのコミュニケーションに課題があるなど、自閉症の特徴から社会生活上の困難がある場合があります。それらの困難さに対して、知的発達や経験の状態、過敏性等の感覚の特性などを考慮しながら具体的な生活技能や対人関係の形成のための技能の習得を目指した指導を行います。

### ③言語障害学級

- ・ 言語機能の基礎的事項の発達の遅れや偏りにより、学習活動において、言葉を理解したり、表現したりすることが難しい場合は、子供の興味や関心のあるものを提示したり話題にしたりすることで、コミュニケーションの意欲や態度を高め、言語活動を活発にする指導を時間をかけて行います。
- ・ 構音障害や吃音等により、授業や学校生活において、友達とやり取りすることに極度の不安を感じている場合には、担任との好ましい関係の下、自分の苦手な場合を想定して特定の語音を繰り返し練習したり、緊張の低い場面から高い場面へと段階的に練習したりする指導を行います。
- ・ 言語障害の状態等に応じた特別な指導として、構音の改善に関する指導、話し言葉の流暢性を改善する指導、言語機能の基礎的事項に関する指導などが考えられます。また、いずれの場合においても、話したり読んだりするなどの言語活動やコミュニケーションに対する自信や意欲を高める指導、カウンセリング等も行います。

### ④難聴学級

- ・ 基本的には、通常の学級と同じ教科等の内容を子供たちの状態に配慮しながら進めるとともに、子ども一人一人に必要な特別な指導としては、聴覚活用に関すること、話し言葉の聞き取り及び読話と話すことに関することが主になります。
- ・ 必要に応じて、学習や生活で用いる語句・文・文章の意味理解などの言語概念の形成や活用に関する指導、コミュニケーションを通じた人間関係の形成に関する指導、障害の特性の理解やそれに応じた環境の調整などに関する指導についての内容も取り上げます。

### ⑤弱視特別支援学級

- ・ 基本的には、通常の学級と同じ教科等の内容を子供たちの状態に配慮しながら進めるとともに、視知覚や視機能の向上を図る学習や、地図やグラフ等の資料を効率的に読み取るため視覚補助具の活用方法等を指導します。

## ⑥肢体不自由学級

- ・ 健康状態、姿勢や運動・動作、保有する感覚の活用、コミュニケーション等の改善・克服を図る自立活動の指導を継続的に行います。
- ・ 子供一人一人の障害の状態を考慮し、個別指導やグループ指導といった学習形態を積極的に取り入れたり、教材・教具の開発・工夫を行ったりし、各教科等の指導にあたります。
- ・ 多くの学級では、子供が可能な限り自らの力で学校生活を送れるよう、例えば、廊下やトイレに手すりを取り付けたり、トイレに近い教室にしたり、トイレのスペースを広くしたりするなどの施設・設備の整備が工夫されています。
- ・ 通常の学級と交流及び共同学習を行い、教科学習を効果的に進めたり、社会性や集団への参加能力を高めたりするための指導を適切に行います。

## ⑦病弱学級

- ・ 通常の学級とほぼ同様の授業内容、授業時数による指導が行われており、それに加え、自立活動として健康状態の維持、回復・改善や体力の回復・向上を図るための指導も行われます。
- ・ 病気の状態などを考慮しながら、可能な範囲で通常の学級の子供と、直接的又は間接的に活動を共にする交流及び共同学習を積極的に設けます。

## ⑧通級による指導

- ・ 自立活動を取り入れ、一人一人の児童生徒の状態に応じて具体的な目標や内容を定めて指導します。
- ・ 集団での適応に困難がある児童生徒に対し、情緒の安定を図りながら、社会性を身に付け、コミュニケーション能力を高め、豊かな人間関係を育てたり、自分に合った学び方を学べるよう、継続的な指導を行います。
- ・ 特に必要があるときは、各教科の内容を補充することもできますが、ここでいう各教科の補充は、障害の状態に応じた特別な指導であり、単に教科の遅れを補充するためのものではありません。



## 校内就学支援に係るQ&A

Q1 保護者の同意が得られなければ、校内就学支援委員会には挙げられないの？

A1 保護者・本人の同意が得られないまま特別支援学級への措置は難しいです。

なぜなら、P12の資料2「対象となる障害の程度」に該当する児童生徒については、特別支援学級等に入ることができる児童生徒であって、該当するから入らなければいけないということではないからです。

また逆に、資料2の障害の程度に該当しなかったり、自立活動の必要がなかったり、通常の学級での授業に十分参加できるにも関わらず「いじめられるのが心配」「落ち着きがないから」「個別に勉強をみてもらえるから」等の理由で特別支援学級に入ることはできません。

Q2 学校と保護者の意見が一致しません。どうすればよいですか？

A2 就学支援の役割は、学校の意見を保護者に納得させることではなく、保護者がよりよい判断ができるように情報提供をすることです。子供の良さ、うまくできずに困っていること、学校はどのような支援を行っているのか、通常の学級でできることや特別支援学級でできること等を丁寧に説明し、判断は保護者にゆだねるスタンスが必要です。

また、特別支援学級の話が出ることは、保護者によっても「初めて」「もう何度も勧められた」等、様々な状況で話を受けることになります。どのような経過をたどってきた保護者なのかによっても対応の仕方が変わります。保護者面談ではどのような配慮が必要なのかも事前に確認しておいた方がよいでしょう。

(例) 子供の発達に不安を感じていて、気になっている様子が窺える保護者には、特別支援学級見学・体験授業を勧めたり、特別支援学級担任から直接話をしてもらったりして、特別支援学級の良さをアピールしてもらう機会をつくる。

子供の発達や困り感についての話に対する心構えが不十分だと思われる保護者へは、まず子供の困り感を共有し、今どんなことができそうかを一緒に考え、一緒にやっというスタンスをつくることからスタートするなど。

Q3 「退級」するための基準はあるのでしょうか？

A3 特別支援学級において特別な指導を行ったことにより、学習や社会生活への適応の状態が改善され、一斉での学習活動において、授業内容が分かり、学習活動に参加している実感・達成感をもてる状況に変容してきた場合は、通常の学級における指導と通級による指導を組み合わせた指導について検討を行うことが考えられます。

「退級」など、就学の場の見直しについては、校内就学（教育）支援委員会などにおいて、子供の状況を適切に評価しながら、子供の教育的ニーズの整理と必要な支援の内容を検討した上で判断してください。

また、「退級の方法」は、市町村によって異なります。市町村教育委員会に確認をしてください。

Q4 通常の学級在籍者で、知的障害のある児童生徒がいますが、通級による指導はできますか？

A4 知的障害者については、知的発達の遅れなどにより日々の生活に結びついた指導を行うことが適当であることを考慮し、通級による指導の対象にはなりません。



Q5 通級による指導の対象については、診断書も必要ですか？

A5 判断資料として診断書を必要とするか否かについては、各市町村就学（教育）支援委員会により異なります。就学支援に係る提出書類を確認してください。

Q6 特別支援学級在籍の継続児童生徒について、やるべきことはどのようなことがありますか。

A6 個別の指導計画をもとに、教育課程の評価を行いましょ。

各教科・領域の指導内容や方法、時数、自立活動の内容や時数等、今行っている支援の評価をしましょう。それを踏まえて、今行っている支援を継続すべきか、過剰支援になっていないかどうかとも検討しましょう。



## 校内特別支援教育に係るQ&A

Q7 知的障害学級在籍生徒が、県立高等学校を受験する場合、評定はどのようにしたらよいでしょうか。

A7 県立高等学校を受験する際の調査書においては、各教科の評定を記載することが求められます。ここでいう評定は、あくまでも該当学年学習内容に対する評定であることから、特別支援学級で行う「下学年代替」や「知的代替」の学習内容での評価の記載ではない、ということになります。

そのため、各学年における当該学年の評価規準に沿った評定が必要になります。通常の学級の基準に沿った評価をするための方法については、各学校に任されています。

※ 通常の学級と同じ規準で評価を行うために、中間・期末試験の受検や課題の提出を行うことが多くの学校で行われていることが想定されます。

その際、普段は通常の学級の授業に参加していないけれど、テストや課題の提出をしなければいけない状態になるのは、生徒本人にとっても苦しい状況になる可能性があります。また、評価をしなければいけないからと、普段から通常の学級での授業に参加しているのであれば、特別支援学級在籍のメリットが活かせない状態といえます。

知的障害学級生徒も県立高等学校を受験することは可能です。その際、上記のような状況になることが想定されるため、どのような学習（教育課程）をどのように進めるか等、生徒の実態や学校の現状を踏まえ、本人・保護者との話し合いを丁寧に行うことが大切です。

令和2年度特別支援学級設置校長会研修資料において、以下のことが記載されました。

「特別支援学級における現状と課題を踏まえた学校経営」から抜粋

(5)キャリア教育を踏まえた進路指導と学習評価について

障害のある児童生徒のキャリア教育の充実を図り、適切に進路指導を行う必要がある。

障害のある児童生徒に対し、障害理解をはじめ、自らを理解する指導を行うことに加え、日頃からキャリア形成を意識し、進路指導を含めて早い時期から行うことが重要である。特別支援学級に在籍する児童生徒においてもキャリアパスポートの活用を促す。(中略)

特に高等学校を受験する場合は、特別支援学級に在籍している場合においても入学者選抜を受検する際の合理的配慮の一環として、定期考査の受検機会を設ける、提出物等の評価なども加え、総合的に評価を行うなど、全職員で学習評価において共通理解を図りながら、対応していただきたい。

Q8 (中学校) 自閉・情緒障害学級在籍生徒で、下学年代替の教育課程で授業を行った生徒についての評価はどのように行えばよいですか？

A8 基本的には、学習している学年の目標・内容に応じた評価を行います。

しかし、Q7の回答と同様、高校受験の調査書においては、当該学年の目標・内容に対する評定を記載することになるため、2つの評定が必要になります。

通知表=学習している学年の目標・内容に対する評価

高校受験における調査書=各当該学年の目標・内容に応じた評定

「下学年代替」の教育課程を編成する場合、上記のことについて、保護者に十分説明を行うことが必要です。

その際、評価については、児童生徒の実態に応じて評価規準の変更を行うのではなく、指導内容及び手立ての変更・調整を行うことが合理的配慮となることを説明できるようにしておくことが大切です。

また、中学校卒業までに学習指導要領に基づく各教科・領域の内容を全て履修しなければならないことから、いつまでも「下学年代替」の教育課程を編成することは妥当ではないと思われます。全ての内容を履修できるように、授業における指導量や指導時間の配分などを調整するなど、個別の指導計画に基づき、計画的な実践を行いましょ。



## 保護者の疑問に係るQ&A

Q9 特別支援学級や通級による指導の対象者でなくても、支援は受けられますか？

A9 通常の学級に在籍する児童生徒の中には、特別な支援を必要とする児童生徒もいます。そのため、支援員を配置するなどの合理的配慮を行うこともあります。

支援者の役割は、支援をしている間に、本人が自分でできる方法や支援がなくても解決できる方法を見つけしていくことを手伝うことです。

支援者は、必要な支援を行いながら、今日よりは明日の支援が少し減らすことを意識し、子供自身でやれること、どうすればうまくいくかを考えること、やってみようとするを増やしていくことを、本人・教師・保護者・支援者みんなで大切にしています。

Q10 知的学級在籍の場合、必ず療育手帳をとらなければいけませんか。

A10 福祉手帳の取得については、保護者・本人の意思に委ねられます。

手帳を取得するメリットは、「教育」「就労支援」の分野でサービスを受ける場合や各種の公的手当や税金の控除・免除などを受けることができることです。また、福祉手帳の取得や福祉手帳（療育手帳等）を取得してそれを場面場面で使用するかしないかは本人の意思に委ねられます。

特別支援学校高等部や高等特別支援学校では、受検資格として療育手帳や医師の診断書が求められます。また、卒業時に障害者雇用率制度（身体障害手帳、療育手帳、精神障害者保健福祉手帳の所有者）を活用した就職活動を行います。上記の手帳がない場合は、障害者雇用率制度は受けられないため、一般就職枠での就職活動を行います。

※高校受験資格を得るための手帳取得にならないよう留意しましょう。

Q11 知的障害学級に入級したら、必ず特別支援学校へ進学しなければなりませんか。

A11 いいえ。そんなことはありません。通常の学級の生徒と同様に、進路選択（普通高校（全日・定時） 通信・職業訓練・就職）はあります。

ですから、進学先は高等支援学校や特別支援学校高等部だけというわけではありません。

Q12 特別支援学級在籍児童・生徒の基本的な1日の流れはどのようになっていますか？

A12 特別支援学級も、通常の学級と同様1つの学級なので、基本的には通常の学級と同様に朝の会からスタートし、帰りの会で1日を締めくくる流れになっています。

ただし、児童生徒の個々の状態に応じ、交流学級での授業に参加したり、給食・清掃などを交流学級で行うことも多々あります。



Q13 自閉・情緒障害学級在籍児は、必ず精神障害手帳を持てますか？  
又は、持つべきなのでしょうか。

A13 特別支援学級在籍児であるから、必ず手帳が取得できるわけではありません。→手帳については、Q18を参照してください。

また、特別支援学級在籍児だからといって、必ず持つ必要はありません。

## 福祉関連手帳や検査について

Q14 福祉関連の手帳について知りたいです。

A14 障害者手帳は、身体・知的・精神の障害ごとに3つに分かれています。いずれかの手帳を所持することで、社会参加の一助となるようなサービスを受けることができます。

### ○身体障害者手帳

身体(内部疾患を含む)に障害のある人が身体障害者福祉法に定める障害に該当すると認められた場合に、本人(15歳未満の場合は保護者)の申請に基づいて交付されます。申請は、市区町村の窓口で行います。障害の程度によって1級から7級に分かれ、数字が小さいほどその障害の程度は重いとされています。

身体障害者福祉法に定められている、手帳の交付の対象となる障害は、①視覚障害 ②聴覚又は平衡機能の障害 ③音声機能、言語機能またはそしゃく機能の障害 ④肢体不自由 ⑤心臓、じん臓または呼吸器の機能の障害 ⑥ぼうこう、直腸又は小腸の機能の障害 ⑦ヒト免疫不全ウイルスによる免疫の機能障害 ⑧肝臓の機能の障害 などです。いずれも一定以上で永続することが要件とされます。

### ○療育手帳

知的障害児・者が、各種の障害福祉サービスを利用するときに必要となる手帳です。療育手帳の申請は市区町村の窓口で行います。18歳未満は「児童相談所」、18歳以上は「知的障害者更生相談所」で障害の程度等の判定を受け、その結果に基づき交付されます。

知的障害は成長にしたがって障害の程度が変わる可能性があるので再判定が必要になります。各都道府県によって違いはありますが、2~5年ごとの再判定をする自治会が多いようです。

障害の程度及び判定基準は、重度(A)とそれ以外(B)に区分されます。

### ○精神障害者保健福祉手帳

必要な支援が届きにくかった発達障害の人も希望し、交付基準に該当すれば「精神障害者保健福祉手帳」を取得することができます。

手帳の有効期限は交付日から2年が経過する日の属する月の末日となっていて、2年ごとに、障害等級(3段階)に定める精神障害の状態にあることについて、都道府県知事の認定を受けなければなりません。

### ○受けられる各種サービス

所持する手帳の種類、障害の種類と等級、自治体の違いにより受給できるサービスは異なります。各手帳で共通し受けられるサービスは、一部の税の免除、医療費の助成、ホームヘルパーの派遣、移送支援・同行援護、公共料金の割引、就労支援サービス等が挙げられます。

Q15 就学(教育)支援委員会で使用される諸検査について知りたいです。

A15 市町村就学(教育)支援委員会において使用される検査は、下記の諸検査が主に使用されています。

- ①新版K式発達検査
- ②WISC(児童用ウェクスラー式知能検査)
- ③S-M社会生活能力検査

①～③の検査内容等については、29ページを確認してください。

Q16 IQは変わっていくものですか？

A16 年齢とともに変化していく事があります。

※WISC(知能検査)の実施については、通常1年以上の間隔を空けることとされています。病院・児童相談所・市町村担当者による検査の実施が、1年以内にならないように気をつけてください。



## ★新版K式発達検査について ※新版K式発達検査2020が最新

子どもがとる行動や反応を同年齢と比較して、発達の度合いが実際の年齢よりどのくらい差があるかを評価する検査です。

○1対1(検査者と被検査者)で行われる個別検査 ○検査に係る時間:15~60分程度

○適応年齢:生後100日~成人

【各領域が示す能力・算出される値など】

○姿勢・運動(P-M)・・・運動神経の発達

○認知・適応(C-A)・・・どのように物事を認識し、どのように適応できるか

○言語・社会(L-S)・・・どのくらい言葉を使えて、覚えることができるか。

常識がどれくらい身につく、論理力はどれくらい使いこなせるか

※検査者は検査結果だけでなく、感情や言語反応、動作、情緒など反応も記録し、総合的に判断します。

◎発達指数(DQ)・・・同年齢と比較してどれくらい発達成長しているか

→DQは100が平均値。100に近いと、年齢相応の発達状況/能力であると考えられる。

## ★WISC-IVについて

児童生徒用の知能検査で、全体の知能と4つの知能(言語理解・知覚推論・ワーキングメモリー・処理速度)と、それぞれの指標間のばらつきがわかります。

○個別式の検査 ○検査時間:60~120分ほど ○対象年齢:5歳0か月~16歳11か月

【各領域が示す能力・算出される値など】

○言語理解(VCI)・・・言葉による理解や把握能力に関する力

○知覚推理(PRI)・・・目で見たものを理解や把握能力に関する力

○ワーキングメモリー(WMI)・・・聴覚的な記憶力や注意集中に関する力

○処理速度(PSI)・・・手先や器用さ作業スピードの速さに関する力

◎全検査IQと上記4つの指標ごとのIQが100を平均として出てきます。

※発達検査・知能検査の結果は、検査日の子どもの気持ちや体調、検査者の習熟度や子どもとの相性など様々な要因に左右されるものです。数値は絶対ではなく、あくまでも目安としてその子どもを理解する手掛かりとして活用してください。

## ★S-M社会生活能力検査第3版(Social Maturity Scale)について

乳幼児~中学生の子どもの普段通りの社会生活能力(自立と社会参加に必要な生活への適応能力)を測定する検査です。子どもの普段の様子をよく知っている担任や保護者などが回答を行う記入式の検査。

【各領域が示す能力・算出される値など】

○身体自立(SH) :衣服の着脱、食事、排泄などの身辺自立に関する能力

○移動(L) :自分の行きたいところへ移動するための能力

○作業(O) :道具の扱いなどの作業遂行に関する能力

○コミュニケーション(C) :言葉や文字などによるコミュニケーション能力

○集団参加(S) :社会生活への参加の具合を示す能力

○自己統制(SD) :わがまを抑え、自己の行動を責任を持って目的に方向づける能力

◎社会生活年齢(SA) :検査対象である児童・生徒の社会生活能力の発達の目安を表すもの。SAは、上記の領域別に求めることができる。

◎社会生活指数(SQ) :社会生活年齢/生活年齢×100で算出される値

→数値が100に近いほど、社会生活能力と実年齢との乖離が小さく、年齢相応に発達していると考えられる。

# 自立活動の指導のためのチェック表

①気になる行動にチェックを入れる ②複数の職員がチェック表を確認し、チェックの付いている課題の中から指導の優先度の高い項目を決定する ③優先すべき課題に対する目標・指導内容を検討する

1 健康の保持	2 心理的な安定	3 人間関係の形成	4 環境の把握	5 身体の動き	6 コミュニケーション	学習に関すること
<p>&lt;生活のリズム&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 昼夜逆転・睡眠の欠乏または過眠</li> <li><input type="checkbox"/> 偏食・小食・過食がある</li> <li><input type="checkbox"/> 常に長袖または半袖</li> <li><input type="checkbox"/> 不潔な状態(爪・歯・体・髪等)</li> </ul>	<p>&lt;情緒の安定&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 常に、イライラ、落ち着きがない</li> <li><input type="checkbox"/> 状況が変化すると不安になる</li> <li><input type="checkbox"/> 集団行動が苦手、参加できない</li> </ul>	<p>&lt;他者とのかかわり&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 教師や友達に不信感がある態度</li> <li><input type="checkbox"/> 他者に関心が無い。共同での活動が難しい</li> <li><input type="checkbox"/> 双方方向の会話、やりとりが苦手</li> </ul>	<p>&lt;保有的感覚の活用&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 物を見る時、顔や見る物を傾ける</li> <li><input type="checkbox"/> 聞く力が弱い</li> <li><input type="checkbox"/> 記憶力が弱い</li> </ul>	<p>&lt;姿勢と運動・動作&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 常に体が動く。椅子に座れない</li> <li><input type="checkbox"/> 起立の姿勢維持が難しい</li> <li><input type="checkbox"/> 運動が苦手(走る、投げる、取る等)</li> <li><input type="checkbox"/> 身体に麻痺がある</li> </ul>	<p>&lt;コミュニケーションの基礎的能力&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 人に伝えようとすると意識が少ない</li> <li><input type="checkbox"/> 教師や友達に、あまり関心が無い</li> <li><input type="checkbox"/> 身振り等の意味の理解や活用が難しい</li> </ul>	<p>&lt;読み・書き・計算など&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 教科書の文章をスムーズに読むことが苦手</li> <li><input type="checkbox"/> 黒板に書かれたものをノートに写すことが苦手</li> <li><input type="checkbox"/> 当該学年で学ぶ計算問題を理解することが困難</li> <li><input type="checkbox"/> 図形問題を理解することが困難</li> </ul>
<p>&lt;体調の理解&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 自分の病気の理解が難しい</li> <li><input type="checkbox"/> ストレスの要因の理解、対応が難しい</li> <li><input type="checkbox"/> 服薬している薬の理解と管理が難しい</li> </ul>	<p>&lt;状況の変化への対応&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 場面や状況の理解が難しい</li> <li><input type="checkbox"/> 急な予定やルール変更の受け入れが難しい</li> <li><input type="checkbox"/> 順番や勝敗、やり方で、パニックになる</li> </ul>	<p>&lt;他者の意図や感情の理解&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 教師や友達の言葉の意味や感情の理解が難しい(冗談やことわざ)</li> <li><input type="checkbox"/> 表情や声の調子から相手の感情を理解するのが難しい</li> </ul>	<p>&lt;感覚や認知の特性についての理解と対応&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 書字、音読、図形等が苦手</li> <li><input type="checkbox"/> 指示を聞いて、自ら考え、判断して行動することが難しい</li> <li><input type="checkbox"/> 音や感触などの過敏から、パニックになる</li> </ul>	<p>&lt;補助手段の活用&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 必要な補助具の活用に不慣れ</li> </ul>	<p>&lt;言語の受容と表出&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 会話での語彙が少ない</li> <li><input type="checkbox"/> 相手の話を受け入れることが難しい</li> <li><input type="checkbox"/> 考えを整理して話すのが難しい</li> </ul>	<p>&lt;聞き取りの力&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 教師の指示を聞いて動けないことが多い</li> <li><input type="checkbox"/> 指示を複数同時に伝えられた時、全部覚えて行動することができない</li> <li><input type="checkbox"/> 今話したことを聞き返すことが、時折ある</li> <li><input type="checkbox"/> クラス全員に対して話していること、自分にも話されているということに気付いていない様子がある</li> </ul>
<p>&lt;身体状況の理解&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 怪我の痛みがわからない時がある</li> <li><input type="checkbox"/> 自分の身体に関心が無い</li> </ul>	<p>&lt;困難の改善・克服する意欲&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 興味・関心の偏り</li> <li><input type="checkbox"/> 「どうせ・・・」が口ぐせ</li> <li><input type="checkbox"/> 夢中になることが少ない</li> </ul>	<p>&lt;自己理解・行動の調整&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 何度と同じ注意を受ける</li> <li><input type="checkbox"/> 衝動的な行動が押さえられない</li> <li><input type="checkbox"/> 気持ちが急いで、失敗することがある</li> </ul>	<p>&lt;感覚の補助、代行手段&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 視力が悪いのにメガネをかけることができない</li> <li><input type="checkbox"/> 支援機器(補聴器等)の管理ができない</li> <li><input type="checkbox"/> ICT等の活用に不慣れ</li> </ul>	<p>&lt;基本動作&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 靴紐結び、ボタン等ができない</li> <li><input type="checkbox"/> はさみ、カッター、定規、分度器、消しゴム等の扱いが不器用</li> </ul>	<p>&lt;言語の形成と活用&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 生活上使う言葉や言葉の理解不足(物の名前、形容表現、抽象表現)</li> <li><input type="checkbox"/> 文章の読解力が乏しい</li> <li><input type="checkbox"/> 助詞等の理解不足</li> </ul>	<p>&lt;授業への集中度&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 教科や活動内容によって、集中度合いに違いが見られる</li> <li><input type="checkbox"/> ほとんどの場面で集中することが困難( 分位)</li> <li><input type="checkbox"/> 授業中に立ち歩いたり、周りにしゃべりかけたりする</li> </ul>
<p>&lt;特性の理解と環境調整&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 失敗から、自分を否定的に捉えようとする</li> <li><input type="checkbox"/> 大きな音がすると不安定になる</li> </ul>	<p>&lt;集団参加の基礎&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 場面や状況に応じた行動が難しい</li> <li><input type="checkbox"/> ルールや決まりを守ることが難しい</li> <li><input type="checkbox"/> 集団活動に参加することが難しい</li> </ul>	<p>&lt;認知の行動の手がかりとなる概念の形成&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 複雑なルールがある活動が苦手</li> <li><input type="checkbox"/> 場面や状況から、やるべきことを見いだすことが難しい(整理整頓、掃除等も)</li> <li><input type="checkbox"/> 情報をまとめて判断するのが苦手</li> </ul>	<p>&lt;感覚の活用による状況の把握&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 複眼的なルールがある活動が苦手</li> <li><input type="checkbox"/> 場面や状況から、やるべきことを見いだすことが難しい(整理整頓、掃除等も)</li> <li><input type="checkbox"/> 情報をまとめて判断するのが苦手</li> </ul>	<p>&lt;移動能力&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 身体的機能上の課題により、一人で移動することができない</li> </ul>	<p>&lt;意思伝達手段の選択と活用&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> ICT、文字ボード等を活用したコミュニケーション手段に不慣れ</li> </ul>	<p>&lt;じっとしているが、ポーツと他のことを考えている様子が見られる&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 授業中に手遊びやお絵かきをしていることがある</li> <li><input type="checkbox"/> やりたくないことは「いやだ」と、強く拒否することがよくある</li> </ul>
<p>&lt;健康状態の維持・改善&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 体力がない</li> <li><input type="checkbox"/> 暴饮暴食、偏食、食生活に課題がある</li> <li><input type="checkbox"/> 運動量が少ない</li> </ul>	<p>&lt;健康状態の維持・改善&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 体力がない</li> <li><input type="checkbox"/> 暴饮暴食、偏食、食生活に課題がある</li> <li><input type="checkbox"/> 運動量が少ない</li> </ul>	<p>&lt;認知の行動の手がかりとなる概念の形成&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 抽象的概念の理解が難しい</li> <li><input type="checkbox"/> 口頭指示が通りにくく、具体物がないと理解が難しい</li> <li><input type="checkbox"/> 場面に合わない突拍子もない行動をとる</li> </ul>	<p>&lt;作業の円滑な進行&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 作業活動に取り組むことが苦手(制作、調理等での手先を使った活動)</li> <li><input type="checkbox"/> すぐに飽きる</li> </ul>	<p>&lt;状況に応じたコミュニケーション&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 話に割り込む、場違いな質問をする</li> <li><input type="checkbox"/> 字義通りに受け取る</li> <li><input type="checkbox"/> 場面や状況に合ったやりとりが苦手(話し方、メモを取る、うなずく)</li> </ul>	<p>&lt;状況に応じたコミュニケーション&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 話に割り込む、場違いな質問をする</li> <li><input type="checkbox"/> 字義通りに受け取る</li> <li><input type="checkbox"/> 場面や状況に合ったやりとりが苦手(話し方、メモを取る、うなずく)</li> </ul>	<p>&lt;状況に応じたコミュニケーション&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 話に割り込む、場違いな質問をする</li> <li><input type="checkbox"/> 字義通りに受け取る</li> <li><input type="checkbox"/> 場面や状況に合ったやりとりが苦手(話し方、メモを取る、うなずく)</li> </ul>

※このチェック表は、福島県特別支援教育センターHP掲載「自立活動の指導のための早見表(例示)」を参考に作成したものです。現物には「指導内容(例)」も記載されています。



<担任用>

# 指導・支援経過表

記入日: 令和 年 月 日

記入者: \_\_\_\_\_

年 組 番 名前:	
<課題となっていること・できて欲しいこと>	<よくできること・支援があればできそうなこと>
<家庭での様子(保護者の思い含む)>	<興味・関心のあること>
<p>&lt;現在の支援レベルとその内容&gt;</p> <input type="checkbox"/> レベル1(担任・教科担当による配慮) <input type="checkbox"/> 座席 <input type="checkbox"/> 学習面 <input type="checkbox"/> その他( )	
<input type="checkbox"/> レベル2(学年共通理解による支援) <input type="checkbox"/> 声かけ <input type="checkbox"/> 見守り <input type="checkbox"/> 居場所づくり <input type="checkbox"/> 保護者面談 <input type="checkbox"/> その他( )	
<input type="checkbox"/> レベル3(支援員配置や全職員確認による支援) <input type="checkbox"/> 居場所の確保 <input type="checkbox"/> 支援員配置 <input type="checkbox"/> 特学の弾力的運用 <input type="checkbox"/> その他( )	
<input type="checkbox"/> レベル4(関係機関等との継続した連携) <input type="checkbox"/> 支援会議の設定 <input type="checkbox"/> 保育所等支援訪問の活用 <input type="checkbox"/> その他( )	
<p>③ 高校進路希望(本人) 普通高校 ・ 特別支援学校 ・ 未定  (保護者) 普通高校 ・ 特別支援学校 ・ 未定</p>	
<b>学年会での協議</b>	
<p>★今後の対応について</p> <input type="checkbox"/> 現在のレベルを継続 <input type="checkbox"/> 現在のレベルを継続+支援内容の追加 <input type="checkbox"/> 支援レベルの変更 <input type="checkbox"/> レベル1 <input type="checkbox"/> レベル2 <input type="checkbox"/> レベル3 <input type="checkbox"/> レベル4 <input type="checkbox"/> 退級を予定 <input type="checkbox"/> 通級による指導 <input type="checkbox"/> 特別支援学級・特別支援学校への措置変更 <p>★主となる指導・支援について</p> <input type="checkbox"/> 学習に関すること → どんな困り感  <input type="checkbox"/> 健康の保持に関すること <input type="checkbox"/> 心理的な安定に関すること <input type="checkbox"/> 人間関係の形成に関すること <input type="checkbox"/> 環境の把握に関すること <input type="checkbox"/> 身体の動きに関すること <input type="checkbox"/> コミュニケーションに関すること <p>★担任以外の支援者(誰が・いつ・何を)</p> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<p>◎レベル1・2の対応が必要と判断された場合</p> <p>① 支援の内容</p> <input type="checkbox"/> 座席( 前方 ・ 後方 ・ 廊下側 ) <input type="checkbox"/> 学習面(ルビ ・ ノート ・ 板書量 ・ ) <input type="checkbox"/> 声かけ <input type="checkbox"/> 見守り <input type="checkbox"/> 居場所づくり <input type="checkbox"/> 保護者面談 <input type="checkbox"/> その他  <input type="checkbox"/> 特別支援学級 <p>◎レベル3・4等の対応が必要と判断された場合</p> <input type="checkbox"/> 支援員配置 <p>① 入って欲しい授業( )  ② どんな対応が必要か    <input type="checkbox"/> 通級による指導  <p>① 通級による指導に必要な時数(週 時間)  ② どの教科の時間で通級するか( )</p> <input type="checkbox"/> 特別支援学級  <p>① 交流学級で受けることが可能な教科 ( )  ② 学習定着レベル(テスト点や習熟度等) _____ 年生レベル    国 算 理 社 英</p> <input type="checkbox"/> 特別支援学校  理由:    ※次回の支援内容確認時期( 月学年会)</p>

<担任用>

# 指導・支援経過表継続確認用

記入者: \_\_\_\_\_

年	組	番	名前:
月	日 ( )		
<input type="checkbox"/> 支援内容 (どんな時に) の確認			<input type="checkbox"/> 支援方法・支援者 (どのように・誰が) の確認
			<input type="checkbox"/> その他

<変容・現在の様子>

<p>&lt;確認内容&gt;</p> <p>★今後の対応について</p> <p><input type="checkbox"/> 現在のレベルを継続+支援内容の追加</p> <p style="margin-left: 20px;"><input type="checkbox"/> レベル1 (担任・教科担当による配慮)</p> <p style="margin-left: 40px;"><input type="checkbox"/> 座席 (前方・後方・廊下側・ ) )</p> <p style="margin-left: 40px;"><input type="checkbox"/> 学習面 (ルビ・ノート・板書量・ ) )</p> <p style="margin-left: 40px;"><input type="checkbox"/> その他 ( ) )</p> <p><input type="checkbox"/> レベル2 (学年共通理解による支援)</p> <p style="margin-left: 20px;"><input type="checkbox"/> 声かけ    <input type="checkbox"/> 見守り    <input type="checkbox"/> 居場所づくり</p> <p><input type="checkbox"/> 保護者面談</p> <p style="margin-left: 20px;"><input type="checkbox"/> その他 ( ) )</p> <p><input type="checkbox"/> 支援レベルの変更に向けコーディネーターへ依頼</p> <p style="margin-left: 20px;"><input type="checkbox"/> レベル3 (全職員確認による支援)</p> <p style="margin-left: 40px;"><input type="checkbox"/> 居場所の確保    <input type="checkbox"/> 支援員配置</p> <p style="margin-left: 40px;"><input type="checkbox"/> 特学の弾力的運用</p> <p style="margin-left: 40px;"><input type="checkbox"/> その他 ( ) )</p> <p><input type="checkbox"/> レベル4 (関係機関等との連携)</p> <p style="margin-left: 20px;"><input type="checkbox"/> 支援会議の設定    <input type="checkbox"/> 保育所等支援訪問の活用</p> <p style="margin-left: 20px;"><input type="checkbox"/> その他 ( ) )</p> <p><input type="checkbox"/> 退級に向けた取組</p> <p> </p> <p> </p>	<p>★主となる指導・支援について</p> <p style="text-align: center;">変更あり    ・    変更なし</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p><input type="checkbox"/> 学習に関すること    →    どんな困り感</p> <p> </p> <p> </p> <p> </p> <p><input type="checkbox"/> 健康の保持に関すること</p> <p><input type="checkbox"/> 心理的な安定に関すること</p> <p><input type="checkbox"/> 人間関係の形成に関すること</p> <p><input type="checkbox"/> 環境の把握に関すること</p> <p><input type="checkbox"/> 身体の動きに関すること</p> <p><input type="checkbox"/> コミュニケーションに関すること</p> <p>★担任以外の支援者 (誰が・いつ・何をする)</p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p>
--	---

<その他>

※次回の支援内容確認時期 ( \_\_\_\_\_ 月学年会)



---

---

【参考文献】

- 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27日付け4文科初第375号 文部科学省初等中等教育局長
- 「障害のある子供の教育支援の手引～子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの  
充実に向けて～」 令和3年6月 文部科学省中等教育局特別支援教育課
- 障害のある子どもの就学支援の手引き 沖縄県教育委員会 令和3年4月
- 子供の個々の教育的ニーズに応じた特別支援教育  
全国特別支援教育推進連盟 H29年12月
- 小学校(中学校)学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編 平成29年7月
- 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  
平成29年3月
- 学習指導要領Q&A特別支援教育「知的障害教育」 東洋館出版社
- 小学校新学習指導要領 特別支援教育の視点で授業づくり 田中博司 明治図書
- 障害のある子が将来にわたって受けられるサービスのすべて 自由国民社 渡部伸監修
- 入門 自閉症・情緒障害特別支援学級 東洋館出版社 佐藤慎二著
- 島根県教育センターHP(R4年2月28日時点を参照)
- きのかわ支援学校HP(R4年2月28日時点を参照)
- 特別支援教育 論説「保護者支援と子ども理解」 2015・5月号
- 難聴児童生徒へのきこえの支援 H16.12.25 日本学校保健会
- 福島県特別支援教育センター 通級指導教室の充実のために 第三章
- アセスメントと支援の方法 学事出版 山田智子編著
- 令和2年度版 特別支援学級ガイドライン 新潟県教育庁義務教育課
- 新版K式発達検査とは何か? <https://s-counseling.com/k-developmental-test/>
- 臨床心理士が日本一わかりやすく解説する知能検査～WISC編～  
<https://honda-co.com/wisc-intelligence-test-1071>
- S-M社会生活能力検査 第3版 日本文化学社  
<https://www.nichibun.co.jp/seek/kensa/sm3.html>

<作成委員>

所 属	氏 名
うるま市立中原小学校	名護 泰子
沖縄市立山内小学校	上門 香
北谷町立北谷小学校	喜友名 朝美
宜野湾市立嘉数小学校	長谷川 智子
宜野湾市立はごろも小学校	志良堂 弥
北中城村立北中城小学校	久場 史乃
中城村立中城南小学校	宮里 政美
うるま市立具志川中学校	渡慶次 よりえ
うるま市立伊波中学校	花城 康
北谷町立北谷中学校	山内 淳子
北谷町立桑江中学校	久貝 元香
宜野湾市立宜野湾中学校	友寄 香代子
中頭地区学校運営アドバイザー	崎濱 朋子
中頭教育事務所	金城 かなえ

<監修>

- 沖縄県教育庁県立学校教育課 特別支援教育室
- 沖縄県立総合教育センター 特別支援教育班