

埼玉県幼稚園、小・中学校教育課程検討委員会報告

平成29年7月28日

埼玉県教育委員会教育長
小松 弥生 様

埼玉県幼稚園、小・中学校教育課程検討委員会委員長
安原 輝彦

埼玉県幼稚園、小・中学校教育課程編成要領の改訂について（報告）

本検討委員会では、平成29年6月9日から標記のことについて検討してまいりましたが、下記のような結論を得ましたので報告いたします。

記

本県の幼稚園、小学校及び中学校（以下「学校」という。）における教育課程編成要領については、日本国憲法の精神に則り、教育基本法に定める教育の目的と理念及び学校教育法に定める義務教育等の目標や学校の目的に沿い、平成29年3月31日に文部科学省が告示した教育課程の基準等に基づき、学校、幼児児童生徒及び地域の実態等に応じた教育課程が編成できるよう改訂することが重要である。

このため、本検討委員会は、次に示す1の「本県における学校教育の現状と課題」を踏まえ、2の「埼玉県幼稚園、小・中学校教育課程編成要領の改訂について」に示す方向で進めることが望ましいと考えた。

1 本県における学校教育の現状と課題

教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期す営みである。また、教育には、近年顕著となってきた情報化やグローバル化の加速度的な進展など変化の激しい社会において、自らの可能性を發揮し幸福な人生の創り手になるとともに、あらゆる他者を価値ある存在として尊重し、共に協働しながら持続可能な社会の創り手となる人材の育成がより一層求められている。

このことから、知・徳・体にわたる「生きる力」を育むことは極めて重要であり、新しい幼稚園教育要領及び小・中学校学習指導要領（以下「学習指導要領等」という。）が実施される上で、この普遍的な理念を継承し、一層の推進を図ることが肝要である。

本県では、かけがえのない「財産」である子供たち一人一人を「人材」とし、「自助・共助・公助」の観点から「埼玉教育の振興に関する大綱（平成27年12月策定）」、「埼玉県5か年計画（平成29年度から平成33年度まで）」、「第2期 生きる力と絆の埼玉教育プランー埼玉県教育振興基本計画ー（平成26年度から平成30年度まで）」において、学校・家庭・地域・行政が一体となって教育を推進しているところである。また、「教育行政重点施策」のもとで、教育行政を総合的に推進するとともに、各学校では、家庭や地域社会との連携を図りながら、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開し、子供たちの「生きる力」の育成を図っている。

具体的には、幼児教育の充実を図るため、「子育ての目安『3つのめばえ』」の取組を推進するとともに、発達や学びの連続性を踏まえた幼稚園・保育所・認定こども園と小学校との連携を推進している。また、「埼玉県学力・学習状況調査」の活用や「埼玉の子ども70万人体験活動」

などの取組を実施し、家庭や地域社会との連携に努めながら、知・徳・体のバランスのとれた子供の育成を目指す学校教育を推進している。

平成20年度に改訂した幼稚園、小・中学校教育課程編成要領は、様々な教育課程編成事例等を示し、これまでも、各学校の特色ある教育課程の編成の支えとなってきた。

一方、昨年12月の中央教育審議会答申「『生きる力』の育成に向けた教育課程の課題」について、現行の学習指導要領では、「指導の目的が『何を知っているか』にとどまりがちであり、知っていることを活用して『何ができるようになるか』にまで発展していないのではないか」との指摘があった。このことは、各学校における教育課程編成の検討や工夫改善、教員一人一人の実践においてさらなる改善や創意工夫の必要が示唆されたものであり、県内全ての教員に対して新しい学習指導要領等の趣旨や内容を確実に浸透させる必要がある。また、冒頭述べた社会の変化とともに、人間関係や学力、体力、特別な支援を必要とする子供への対応などにおける諸課題について解決に向けた取組が必要となる中、ベテラン教員の大量退職とともに、若手教員の増加に伴って、これまで長年にわたり蓄積されてきた教育実践等の継承を図ることが大切である。

2 埼玉県幼稚園、小・中学校教育課程編成要領の改訂について

(1) 基本方針について

本県における学校教育の現状と課題からも、新しい学習指導要領等の趣旨等を分かりやすく伝える必要がある。また、教育課程編成要領の改訂は、これらの課題解決を図る好機と捉え、全ての教員が、教育課程編成要領を手にしたときに、今後の教育の方向性や教育課程編成の手順等を容易に理解できるよう工夫することが重要である。

そこで、本改訂においては「第一部（概要）」と「第二部（資料）」の二部構成とし、「概要」は、新しい学習指導要領等の趣旨等について全ての教員が理解できるよう重点化しつつ、後述する「資料」の内容を端的に分かり易くまとめたものとする必要がある。また、「資料」は、現行教育課程編成要領にある内容を、新しい学習指導要領等及び子供の現状に照らして見直しを図った内容とすることが必要である。

(2) 第一部（概要）で押さえる事項

ア 2030年の社会と目指すべき人材

冒頭述べた社会の変化は加速度的に進展してきている。中でも、進化した人工知能が様々な判断を行うなど社会や生活を大きく変えていく時代の到来が予測されている。

こうした中で、子供たち一人一人が、社会に主体的に向き合って関わり合い、その過程を通して、自らの可能性を発揮し、あらゆる他者を価値ある存在として、共に協働できるなど、幸福な人生の創り手及びよりよい社会の創り手となっていけるようにすることが重要である。

また、新しい教育課程編成要領は、2030年の社会の在り方を見据えながら、子供たちが活躍することができる将来像を考えたものとしていくことも重要である。

このことに鑑み、よりよい学校教育をとおして、よりよい社会をつくっていく子供たちに、こんな大人になってもらいたいといった理想とする姿を描く必要がある。

イ 埼玉教育の現状と課題

今後の埼玉教育を見通すに当たっては、これまで本県が取り組んできた教育行政施策などに対して、子供たちがどう変容したのか、また、どんな課題があるのかなどをきちんと整理しておく必要がある。

ウ 学習指導要領等改訂のポイント

新しい学習指導要領等では、「何ができるようになるか」、「どのように学ぶか」、「何を学ぶか」、「カリキュラム・マネジメント」、「社会に開かれた教育課程」などのキーワードが挙げられている。これらのキーワードを踏まえ、今後の埼玉教育の展望にも触れながらポイントを示す必要がある。

その中で、全ての教員が新しい学習指導要領等の趣旨等について理解を深めるため、「新」と「現行」の学習指導要領等において、何が変わったのか、継続していくものは何かを明確に示す。

小・中学校において、「埼玉県学力・学習状況調査」は、一人一人の子供の学力の伸びを示すものであり、「何ができるようになるか」を改訂の趣旨等とした新しい学習指導要領等に合致するものである。当該調査や授業改善の視点を整理した「主体的・対話的で深い学びの実現6則」など本県が進めてきた取組を教育課程の編成においてもしっかりと関連づける。

さらに、特別な支援を必要とするなど課題のある子供への対応の必要性が増していることを踏まえ、一人一人の状況や発達の段階に応じて、力を伸ばしていくことができるよう、校（園）内の指導体制等についても示す。

これらを端的にまとめ、示すとともに、詳細な内容については、「第二部（資料）」で示す必要がある。

エ 指導計画の作成

各教科等の指導計画を作成するに当たり、「学習指導要領等改訂の趣旨や要点」及び「指導計画作成のポイント」等を押さえることが重要である。

これらを端的にまとめ、示すとともに、詳細な内容については、「第二部（資料）」で示す必要がある。

(3) 第二部（資料）で押さえる事項

ア 幼稚園等

幼児期の終わりまでに育みたい資質・能力及び「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえ、幼稚園等での生活の全体を通して、幼稚園等の教育におけるねらいが総合的に達成されるよう、教育課程の編成や指導計画の作成を行う必要がある。

その資料として、「幼稚園教育要領の改訂を踏まえた編成例」及び「長期・短期の指導計画の例」等を具体的に示す必要がある。

イ 小・中学校

(ア) 総則編

総則編では、教育課程の編成、実施についての大枠を示す。「編成の基本的な考え方」、「編成の一般的な手順」、「編成に当たっての留意すべき事項」及び「編成の特例」は、小・中学校の教育課程を編成するに当たっての重要な視点であることを押さえる必要がある。

また、学習指導要領改訂の基本方針である「改訂の基本的な考え方」、「育成を目指す資質・能力の明確化」、「『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善の推進」、「カリキュラム・マネジメントの推進」、「教育内容の主な改善事項」等について、教育課程を編成する際の考え方及び進め方を明確に示す必要がある。また、教育課程については、常に評価、改善を行う必要がある。

こうした考え方を示した上で、各学校の創意工夫の下、教育課程編成のための参考となる資料として、「授業時数や日課表等の作成例」及び「教育課程編成の事例」等を具体的に示す必要がある。

(イ) 各教科等編

各教科等編では、総則編の「学習指導要領改訂の基本方針」を踏まえ、指導計画の作成、実施について示す。「指導計画作成の基本的な考え方」、「指導計画作成の一般的な手順」及び「指導計画作成に当たっての留意すべき事項」は、各教科等の指導計画を作成するに当たっての重要な視点であることを押さえる必要がある。

また、指導計画作成のための資料として、教科等の特性を生かしつつ、「年間指導計画例」等を可能な限り具体的に示す必要がある。

平成30年6月29日

埼玉県教育委員会教育長
小松 弥生 様

埼玉県高等学校・特別支援学校教育課程編成要領の改訂について（報告）

埼玉県高等学校・特別支援学校教育課程検討委員会委員長
関根 郁夫

本検討委員会は、平成30年4月17日から標記のことについて検討してまいりましたが、下記のような結論を得ましたので、報告いたします。

記

本県の高等学校及び特別支援学校（以下「学校」という。）における教育課程編成要領については、日本国憲法の精神に則り、教育基本法に定める教育の目的と理念及び学校教育法に定める高等学校及び特別支援学校の目標や学校の目的に沿い、文部科学省が告示した学習指導要領に基づき、学校、幼児児童生徒及び地域の実態等に応じた教育課程が編成できるよう改訂することが重要である。

このため、本検討委員会は、次に示す1の「本県における学校教育の現状と課題」を踏まえ、2の「埼玉県高等学校、特別支援学校教育課程編成要領の改訂」に示す方向で進めることが望ましいと考えた。

1 本県における学校教育の現状と課題

教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期す営みである。また、教育には、近年顕著となってきている情報化やグローバル化の加速度的な進展など変化の激しい社会において、自らの可能性を発揮し幸福な人生の創り手になるとともに、あらゆる他者を価値ある存在として尊重し、共に協働しながら持続可能な社会の創り手となる人材の育成がより一層求められている。

このことから、知・徳・体にわたる「生きる力」を育むことは極めて重要であり、新高等学校学習指導要領及び新特別支援学校学習指導要領（以下「新学習指導要領」という。）が実施される上で、この普遍的な理念を継承し、一層の推進を図ることが肝

要である。本県では、かけがえのない「財産」である子供たち一人一人を「人財」とし、「自助・共助・公助」の観点から「埼玉教育の振興に関する大綱（平成27年12月策定）」、「埼玉県5か年計画（平成29年度から平成33年度まで）」、「第2期 生きる力と絆の埼玉教育プランー埼玉県教育振興基本計画ー（平成26年度から平成30年度まで）」において、学校・家庭・地域・行政が一体となって教育を推進しているところである。また、「埼玉県教育行政重点施策」のもとで、教育行政を総合的に推進するとともに、各学校では、家庭や地域社会との連携を図りながら、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開し、子供たちの「生きる力」の育成を図っている。

変化の激しい社会を子供たちが主体的に生き抜いていくためには、一人一人が社会的に自立し、能力を発揮することがますます重要になる。そのため、一人一人に応じた教育を実施し、基礎的・基本的な知識や技能を着実に習得させるとともに、学んだ知識などを活用し問題解決するために必要な思考力、判断力、表現力と主体的に学習に取り組む態度を身に付けさせなければならない。

高等学校では、知識構成型ジグソー法による「協調学習」の実践と研究に取り組むなど、子供たちが相互に学び合い、想像力を養い、自ら学ぼうとする意欲を高めるような「学びの改革」を推進している。

特別支援学校では、全国に先駆けて、障害のある子供とない子供が共に学ぶ「支援籍学習」の取組などを推進するとともに、子供一人一人の教育的ニーズを踏まえ、通常の学級や通級による指導、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」の整備を行うなど、教育環境の充実を図っている。

平成28年12月の中央教育審議会答申「『生きる力』の育成に向けた教育課程の課題」について、現行の学習指導要領では、「指導の目的が『何を知っているか』にとどまりがちであり、知っていることを活用して『何ができるようになるか』にまで発展していないのではないかと」の指摘があった。このことは、各学校における教育課程編成の検討や工夫改善、教員一人一人の実践においてさらなる改善や創意工夫の必要が示唆されたものであり、県内全ての教員に対して新学習指導要領の趣旨や内容を確実に浸透させる必要がある。また、教育においては、「時代の変化とともに変えていく必要があるもの」（流行）とともに、「時代を超えて価値のあるもの」（不易）があるということを忘れてはならない。学校現場では、これまでも知・徳・体のバランスを考え、他者との共生や他人への思いやり、寛容性、社会性や倫理観などをしっかりと育ててきており、いかに社会や時代が変化しようとも大切なことであるということを改めて強調しておきたい。

2 埼玉県高等学校、特別支援学校教育課程編成要領の改訂

本県の教育課程編成要領の改訂に当たり、新学習指導要領の改訂の基本的な考え方

を受け、本県の学校教育の現状を踏まえ、教育課程編成要領改訂の基本方針及び基本的な事項等を次のように定めた。

なお、特別支援学校幼稚部、小・中学部については、平成29年7月28日に報告した「埼玉県幼稚園、小・中学校教育課程編成要領の改訂について（報告）」に準ずるものとする。

(1) 基本方針

本県における学校教育の現状と課題を踏まえて、新学習指導要領の趣旨等を分かりやすく伝える必要がある。そのためには、従前と変わらない点、新たに加えられた点について明記するとともに、本県がこれまでに行ってきた施策等に触れながら、より新学習指導要領について理解を深められるように工夫することが求められる。

そして、全ての教員が、教育課程編成要領を手にしたときに、今後の教育の方向性や教育課程編成の手順等を容易に理解できるよう工夫することが重要である。

(2) 基本的な事項

ア 2030年の社会と目指すべき人材

社会の変化は加速度的に進展してきている。中でも、進化した人工知能が様々な業務を行うなど社会や生活を大きく変えていく時代の到来が予測されている。

こうした中で、子供たち一人一人が、社会に主体的に向き合って関わり合い、その過程を通して、自らの可能性を発揮し、あらゆる他者を価値ある存在として、共に協働できるなど、幸福な人生の創り手及びよりよい社会の創り手となっていけるようにすることが重要である。

特に、新教育課程編成要領は、2030年の社会の在り方を見据えながら、子供たちが活躍することができる将来像を考え、作成することも重要である。

このことに鑑み、よりよい学校教育をとおして、よりよい社会をつくっていく子供たちにこんな大人になってもらいたい、といった理想とする姿を描く必要がある。

イ 埼玉教育の現状と課題

今後の埼玉教育を見通すに当たっては、これまで本県が取り組んできた教育行政施策などに対して、子供たちがどう変容したのか、また、どんな課題があるのかななどをきちんと整理しておく必要がある。

ウ 学習指導要領改訂のポイント

新学習指導要領では、「何ができるようになるか」、「どのように学ぶか」、「何を学ぶか」、「カリキュラム・マネジメント」、「社会に開かれた教育課程」などのキー

ワードが挙げられている。これらのキーワードを踏まえ、今後の埼玉教育の展望にも触れながらポイントを示す必要がある。

本県では、高等学校においては、知識構成型ジグソー法による「協調学習」を実践し、子供たち一人一人が潜在的に持っている「学ぶ力」を効果的に引き出すことに取り組んできた。特別支援学校においては、子供たち一人一人の自立と社会参加を目指し、職業教育や各教科等を合わせた指導など、個に応じた学びの充実に取り組んできた。

高等学校、特別支援学校においては、これまでの教育の蓄積を生かし、「社会に開かれた教育課程」や「主体的・対話的で深い学び」などの視点をさらに進化させ、子供たちが社会の中で自分らしく生き生きと生活できる力を育むという観点で、学習の質の向上に向けて教員同士が学び合い、より一層授業改善の取組を活性化することを示す必要がある。

(ア) 知識の理解の質を高め資質・能力を育む「主体的・対話的で深い学び」

○「何ができるようになるか」を明確化

知・徳・体にわたる「生きる力」を子供たちに育むため、「何のために学ぶのか」という学習の意義を共有しながら、授業の創意工夫や教科指導等の改善を引き出せるよう、全ての教科等を①知識及び技能 ②思考力、判断力、表現力等 ③学びに向かう力、人間性等 の3つの柱で再整理していることを明確に示す必要がある。

○主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善

選挙権年齢が18歳以上に引き下げられ、さらに民法が改正され、平成34年度から成人年齢も146年ぶりに引き下げられる。生徒にとって政治や社会が一層身近なものとなっており、高等学校においては、社会で求められる資質・能力を全ての生徒に育み、生涯にわたって探究を深める未来の創り手として送り出していくことがこれまで以上に求められている。そのため、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善について改めて示す必要がある。

(イ) 各学校におけるカリキュラム・マネジメントの確立

教科等の目標や内容を見渡し、特に学習の基盤となる資質・能力（言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力等）や現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力の育成のためには、教科横断的な学習を充実する必要がある。また、主体的・対話的で深い学びの充実には単元など数コマ程度の授業のまとまりの中で、習得・活用・探究のバランスを工夫することが重要である。

そのため、学校全体として教育内容や時間の適切な配分、必要な人的・物的

体制の確保、実施状況に基づく改善などを通して、教育課程に基づく教育活動の質を向上させ、学習効果の最大化を図るカリキュラム・マネジメントを確立することを示す必要がある。

(ウ) 教育内容に関する主な改善事項

- 言語能力の確実な育成
- 理数教育の充実
- 伝統や文化に関する教育の充実
- 道徳教育の充実
- 外国語教育の充実
- 職業教育の充実
- 初等中等教育の一貫した学びの充実
- 主権者教育、消費者教育、防災・安全教育などの充実
- 情報教育（プログラミング教育を含む）の充実
- 子供たちの発達の支援（キャリア教育、障害に応じた指導、日本語の能力等に応じた指導、不登校等）
- 学校教育活動としての部活動
- 子供たち一人一人に応じた自立活動などの指導の充実
- 知的障害教育における教科別の指導や各教科等を合わせた指導の充実

1 知的障害特別支援学級在籍児童の教育支援プランA（個別の教育支援計画）の例
教育支援プランA（個別の教育支援計画）

ふりがな	本人氏名	〇〇 〇〇	性別	男	生年月日	平成 〇年 〇月 〇日	取扱注意	
ふりがな	保護者氏名	〇〇 〇〇	住所	〇〇市〇町 1-2-3	TEL	〇〇〇-〇〇〇-〇〇〇〇		
対象期間	平成〇〇年〇月〇日から平成〇〇年〇月〇日まで3年間							
作成年度	学校名	校長名	学部・学年・組	記入者名				
1	平成〇〇年	〇〇立〇〇小学校	〇〇 〇〇	4年 〇〇学級	〇〇 〇〇			
2	平成〇〇年	〇〇立〇〇小学校	〇〇 〇〇	5年 〇〇学級	〇〇 〇〇			
3	平成〇〇年	〇〇立〇〇小学校	〇〇 〇〇	6年 〇〇学級	〇〇 〇〇			
特別な教育的ニーズ	<p>(対象児は現在)</p> <p>①初めてのことや分からないことがあると動けなくなってしまう。 ②発音が不明瞭で相手に伝わらず、自分自身に対し怒り出してしまうことがある。 (従って)</p> <p>①視覚的な支援で見通しをもたせる工夫をする。困ったときは、周りに助けを求めることを指導する。 ②口を大きく開け、発音したり、息を大きく吹いたりする。また言葉以外にも伝えられる方法を考える。 (配慮事項)</p> <p>・器質的な部分もあるため、発音の不明瞭さには配慮が必要。 ・交流学級の友達と運動をすることが好きなので交流学級との連携が重要であり、異性に興味が出てきており、相手の体を触ったり、顔を近付けたりすることがある。 (平成〇年〇月〇日)</p> <p>→第二次性徴の時期でもあるため、家庭と連携した性教育の実施を支援する。 将来自立できる基礎を培ってほしい。 挨拶ができるようになったが、依頼することもできるようになってほしい。 料理に興味をもっている。ダンスも好きである。</p> <p>タブレット端末を用いて、平仮名やカタカナの学習を実施している。 運動会のダンスの練習等では予め教師が踊ったビデオを撮り、見せる等している。</p>							
発達段階や本人の特性・保護者の願いを踏まえ、中長期的な視点から	置かれている環境、本人の特性・得意分野を考慮する。							
(追加)	今伸ばしたい力 ・長期的な目標 ・興味・関心のある事柄 ・得意・苦手なこと							
ニーズの見直しを行った時に随時記入する(記入年月日を入れる)。	発達の段階を考慮しつつ、本人・保護者との、合意形成を図った上で明記する。							
合理的配慮の実施内	(追加)							
教育機関の支援	目標・機関名	支援内容			評価			
	所属校	<p>(3年間を見据えて) 中学校に向け、自分でできることを少しずつ増やすようにする。</p>			<p>・本人の特性を理解する。 ・本人の特性に合った視覚的な支援等の配慮をする。</p>			個々の支援内容についての評価を踏まえ、特徴的な事柄を記入。
	(追加)	目標等の見直しがあった場合は随時記入する。(記入年月日を入れる。)						
	就学支援委員会の助言内容	〇〇市教育委員会	知的障害特別支援学級で児童の特性に合わせ、自立と社会参加に向けた学習をすることが望ましい。			支援機関・支援内容等に対する助言などを記入する。		
(追加)	支援籍、交流及び共同学習	交流及び共同学習	〇学期(月・週)に〇時間、主に図工と体育、音楽の学習に参加			現在の通院の状況、発作等への治療の状況、身体障害への治療状況等		
関係機関の支援	機関名	支援内						
	医療・保健	〇〇病院	年に1回心臓の検診に行っている。				各機関からどのような支援を受けるか 今後どのような支援が必要か 産業現場等における実習の状況と今後の課題	
	(追加)	福祉・労働						
(追加)	家庭・地域	放課後デイサービス	週に2回、放課後等デイサービスに行っている きょうだいと家で過ごす、喧嘩も多い			放課後や週末、地域の学童保育などの支援、余暇の過ごし方、家庭での生活や配慮事項		
本人のプロフィール	障害の状況	知的障害 療育手帳 A(平成〇年〇月〇日)〇服薬あり(「〇〇」朝晩の服薬あり) 知的な発達は〇歳程度(検査名〇〇〇〇) 話の内容をだまかに聞き取ることはできるが、発音が不明瞭で相手に伝わらず、初めてのことや分からないことがあると高学年になって、異性に興味が出ており、相手の体を触ったり、顔を近付けたりすることがある。						
	これまでの支援内容	生育歴	幼い頃に心臓の疾患が見つかり、今年に1回検診に行き、就学前には、療育センターで指導を受けていた。(週1回)					
	療育歴	療育センターで指導を受けていた。(週1回)						
	教育歴	病院で発達検査をし、知的発達は〇歳程度(平成〇〇年〇月〇日)						
相談歴	保健センター親子相談 発達相談 教育委員会・就学相談 知能検査・発達検査等の実施結果							
その他	障害名 手帳の種類(取得年月日) 発作・服薬の有無・状況・配慮点 障害の程度・状況等 障害から派生する生活上・行動上の配慮事項 出産時の様子 子育てで気になった点(運動・言語・対人関係等) 乳幼児検診 治療・訓練の経過 保育所・幼稚園への通園状況 学校への通学状況							

(注)療育手帳 A [記号と特殊文字]で表示される。

1 知的障害特別支援学級在籍児童の教育支援プランB（個別の指導計画）の例
教育支援プランB（個別の指導計画）

本人氏名	〇〇 〇〇	学校名	〇〇市立〇〇小学校	取扱注意
学部・学年・組	〇年〇組	記入者名	〇〇〇〇	
指導方針	<p>現在 初めてのことや分からないことがあると動けなくなってしまうが、徐々に自分でもできることも増えてきている。交流学級児童との会話にも興味をもっている。まだ発音が不明瞭で相手に伝わらず怒り出してしまうことがあるという状況もあるので器質的な発音の不明瞭さも考慮し、視覚的な支援で見通しをもたせる工夫という配慮をしながら</p> <p>中学校進学に向け、交流学級との連携や困ったときは、周りに助けを求めることを指導する。また口を大きく開け、発音したり、息を大きく吹いたりする。また言葉以外にも伝えられる方法を考え、少しずつ自信をもたせるよう指導する。</p>			
（追加）	<p>異性に興味が出てきており、相手の体を触ったり、顔を近づけたりすることがある。 （平成〇年〇月〇日） →第二次性徴の時期でもあるため、家庭と連携した性教育の実施をする。</p>			
指導に結びつく実態				
1 健康の保持 （日常生活面、健康面など）	<p>風邪を引きやすく、季節の変わり目は発熱で休むことも多い。食事の際に噛まないで飲み込んでしまうことが多い。硬いものは苦手食べない。身辺自立はできている。着替えはゆっくりだが自分でできる。体を動かすのは好きである。</p>			
（追加）				
2 心理的な安定 （情緒面、状況の理解など）	<p>いつも穏やかで、周りの子に慕われている。自分の言葉が伝わらないと怒ることはあるが、相手にあたることはない。周りの様子を見て静かにすることもできる。</p>			
（追加）				
3 人間関係の形成 （人とのかかわり、集団への参加など）	<p>積極的に関わるが大人と関わることが多い。交流学級においても、特別支援学級在籍の児童と、ずっと一緒に過ごすことが多い。</p>			
（追加）				
4 環境の把握 （感覚の活用、認知面、学習面など）	<p>よく周りの会話を聞いている。理解している時は笑顔で返すことも多い。周りの楽しそうな雰囲気と一緒に楽しむことができる。学習は平仮名、カタカナを練習している。漢字は自分の名前は書くことができる。数字も20までは書くことができる。</p>			
（追加）				
5 身体の動き （運動・動作、作業面など）	<p>運動は好きである。ボールやダンス等大きく体を動かすことは好きである。細かい作業は苦手だが、15分位であれば取り組むことができる。絵を描くことや、粘土等は好きで集中して取り組むことができる。</p>			
（追加）				
6 コミュニケーション （意思の伝達、言語の形成など）	<p>聞くことはできるが、発音が不明瞭なため周りに理解してもらえないことが多い。しかし、周りとの会話をするのは好きで積極的である。</p>			
（追加）				
7 その他 （性格、行動特徴、興味関心など）	<p>多動ではないが、興味・関心が途切れると寝てしまったり、近くのものに触ったりしている。</p>			
（追加）	<p>穏やかで人に対して怒ることはほとんどない。</p>			

教科・領域等	学習課題・目標	指導内容・方法・手だて	評価
<p>自立活動</p> <p>障害に基づく種々の困難の改善，克服のための知識，技能，態度，及び習慣を養う</p>	<p>※課題に基づいた具体的な目標を能動的な表現で記入する</p>	<p>各教科等のそれぞれの指導内容を記入した年間指導計画などを作成していることを前提に，それらに基づき個別の指導目標，指導内容，配慮事項等を明らかにしたもの</p>	<p>指導場面での特徴的な様子，成長した点，今後の課題や目標などを具体的，客観的に記入する</p>
<p>日常生活の指導</p> <p>基本的な生活習慣の技能の向上と習慣化</p>	<p><1学期></p> <ul style="list-style-type: none"> ・あいさつが自分からできる。 ・毎朝マラソンで体力をつける。 <p><2学期></p> <ul style="list-style-type: none"> ・係活動 ・給食の準備、片付け <p><3学期></p> <ul style="list-style-type: none"> ・そうじの仕方を覚える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・友達や教師・地域の方にも，進んであいさつができる。 ・体力づくりとリズムをつくるため毎朝3分走ることを続ける。体調面には配慮が必要。 ・進んで自分の分担の仕事ができるようにし，給食も楽しめるようにしていく。 ・給食の準備は週替わりの月曜には担当の仕事内容を説明する。 ・ぞうきんの使い方を覚え，生活の場を整えることができるようにする。 ・担当場所が変わる際には説明をし，家での掃除にもつながるように言葉かけをする。 	<p>台本を覚え，日直で司会をすることができる。</p> <p>毎日の日課として，走るとは続けている。</p> <p>給食当番や準備片付けは自分からすることができる。給食は全て完食であるが嘔まずに飲み込むことや食べこぼしは見られる。</p> <p>ぞうきんを使って掃除をすることができる。保護者から，家でもテーブルの水拭きの手伝いをしたことが連絡帳に書かれていた。</p>
生活単元学習	<p><1学期></p> <p><2学期></p> <p><3学期></p>	<p>具体的な生活経験活動を通して，見通しをもって生活する力や，集団で生活する力を育てる</p>	
国語	<p><1学期></p> <p><2学期></p> <p><3学期></p>	<p>日常生活における言語の理解と発音や表現の仕方を学ぶ</p>	
算数	<p><1学期></p> <p><2学期></p> <p><3学期></p>	<p>数や量の基礎概念の育成と，数量的経験の拡大を図る</p>	
図工	<p><1学期></p> <p><2学期></p> <p><3学期></p>	<p>手指機能の向上を図り表現する喜びや豊かな情操を育て，生活を楽しく豊かにする態度と習慣を養う</p>	
音楽	<p><1学期></p> <p><2学期></p> <p><3学期></p>	<p>表現する喜びや，豊かな情操を育て，生活を楽しく豊かにする態度と習慣を養う</p>	
体育	<p><1学期></p> <p><2学期></p> <p><3学期></p>	<p>健康の増進と体力や運動機能の向上を図り，楽しく明るい生活を営む態度と習慣を養う</p>	
総合的な学習の時間	<p><1学期></p> <p><2学期></p> <p><3学期></p>	<p>自ら学び，自ら考える力を育成する，学び方や物の考え方を身に付ける</p>	

※「道徳科」の内容は「各教科等を合わせた指導」の中で取扱う。

1 難聴・言語障害通級指導教室利用児童の教育支援プランA（個別の教育支援計画）の例

教育支援プランA（個別の教育支援計画）

ふりがな		性別	生年月日	取扱注意
本人氏名	〇〇 〇〇	女	平成 〇年 〇月 〇日	
ふりがな		住所	〇〇市〇〇町 1-2-3	
保護者氏名	〇〇 〇〇	TEL	〇〇〇-〇〇〇-〇〇〇〇	
対象期間	平成〇〇年〇月〇日から平成〇年〇月〇日まで3年間			
作成年度	学校名	校長名	学部・学年・組	記入者名
1 平成〇〇年	〇〇立〇〇小学校	〇〇 〇〇	1年 〇組	〇〇〇〇
在籍学級でのA・Bプランは在籍学級担任が作成				
特別な教育的 ニーズ	<p>(対象児は現在)①カ行・ガ行音とその拗音がタ行・ダ行音に置き換わっている。 ②サ行・ザ行音とその拗音がタ行・ダ行音に置き換わっている。 ③発音の自信のなさから発表等を避けることが多い(声が小さい) (という状況がある。従って中長期的な視点から) ①正誤の弁別, 修正ができるようにする。 ②正しい構音を認め, 自信をつける。 (配慮事項)・スモールステップで褒める機会を増やす。 ・在籍学級担任との連携を密にし, 共通理解に基づき支援する。 ・保護者も同席して指導を実施し, 共通理解を図る。 ・長期的にはグループ学習等で自信を積み上げるようにする。</p>			
(追加)				
本人・保護者の 願い	在籍学級で自信をもって話せるようになってほしい。			
合理的配慮の 実施内容	音読等, 発表の際にはあらかじめ自分でどこを読むか選び, 自己決定をし, 準備ができるようにしたい。			
(追加)				
教育機関の 支援	所属校	目標・機関名	支援内容	評価
		(長期的に考え)正しい構音を習得する。 自信をもって進んで会話ができるようになる。	・本人の特性を理解する。 ・本人の特性にあった課題の配慮をする。	個々の支援内容についての評価を踏まえ, 特徴的な事柄を記入。
	(追加)			※1, 2年目で達成した(退級)した場合も引き継げるようにする。
	就学支援委員会の助言内容	〇〇市教育委員会	通級指導教室で週に1時間程度, 正しい構音を学び, 日常の会話に生かせるようにする。 (平成〇〇年〇月から通級指導教室を利用)	
(追加)				
支援籍, 交流及び共同学習				
(追加)				
関係機関	機関名	支援内容		
	医療・保健	〇〇市発達支援センター	就学前から, 入学に向けて, 身辺自立等のトレーニングをしていた。	
(追加)				

	福祉・労働 (追加)		
	家庭・地域 (追加)	学童保育	学童保育に週5日通っている。
本人の プロフィール	障害の状況	カ行・ガ行音とその拗音がタ行・ダ行音に置き換わっている。 サ行・ザ行音とその拗音がタ行・ダ行音に置き換わっている。 発音の自信のなさから発表等を避けることが多い(声が小さい)。	
	これまでの支援内容	生育歴 療育歴 教育歴	家庭では弟と元気に話をしているが、人前で話すのを入学時から嫌がっており、声が小さかった。体も小さかったため、発音の遅れを心配し、発達支援センターにも幼稚園の年長から通っていた。
		相談歴 諸検査	母親が発達支援センターの面談で発音のことを言われたため、学校に相談した。
		その他	

(注)療育手帳 ㊦ の記号については、[挿入]→[記号と特殊文字]で表示される。

2 難聴・言語障害通級指導教室利用児童の教育支援プランB（個別の指導計画）の例

教育支援プランB（個別の指導計画）

本人氏名	〇〇 〇〇	学校名	〇〇市立〇〇小学校	取扱注意
学部・学年・組	1年〇組	記入者名	〇〇〇〇	
指導方針	<p>現在 本児は 在籍学級担任が作成</p> <p>①カ行・ガ行音とその拗音がタ行・ダ行音に置き換わっている。 ②サ行・ザ行音とその拗音がタ行・ダ行音に置き換わっている。 ③発音の自信のなさから発表等を避けることが多い(声が小さい)。 従って ①通級による指導で学んだこと生かし、弁別、修正ができるようにする。 ②正しい構音を認め、自信をつける。 (配慮事項) ・スモールステップで称賛する機会を増やす。 ・通級による指導の担当教師との連携を密にし、共通理解に基づき支援する。 ・保護者も同席して指導を実施し、共通理解を図る。 ・長期的にはグループ学習等で自信を積み上げるようにする。ことで自信をもたせ、書くことや集団への参加に対する意欲が出るように指導する。</p>			
(追加)				
指導に結びつく実態				
1 健康の保持 (日常生活面、健康面など)	<p>行動はややゆっくりではあるが、周りをよく見て行動することができる。 体も健康で身辺自立はできている。</p>			
(追加)				
2 心理的な安定 (情緒面、状況の理解など)	<p>周りの様子を見て行動することができる。 人前で発表しなくてはならない時は、不安で行動が落ち着かなくなる。自席から動かないこともある。</p>			
(追加)				
3 人間関係の形成 (人とのかわり、集団への参加など)	<p>男子には発音のことをからかわれるのが嫌であることから、あまり接しようとなし。 話し合い活動はほとんど発言しない。 発音等の関係のない鬼ごっこ等は積極的に参加している。</p>			
(追加)				

4 環境の把握 (感覚の活用, 認知面, 学習面など)		自分から進んで話すことはないが, 活動には落ち着いて参加している。 絵が得意で, 気持ちを絵に描いて表すこともある。	
(追加)			
5 身体の動き (運動・動作, 作業面など)		おとなしいが, 運動はよくできる。作業も丁寧に取り組む。	
(追加)			
6 コミュニケーション (意思の伝達, 言語の形成など)		発音に自信がないため, 自分から話しかけることはあまりない。 仲の良い児童には, 小さな声だが自分の思いを伝えるようにしている。	
(追加)			
7 その他 (性格, 行動特徴, 興味関心など)		家ではゲームをして過ごすことが多く, あまり会話はしない。 教室や学童でも, 仲の良い児童以外とはあまり会話をしない。 動物が好きで, 休み時間はよくウサギを見ている。	
(追加)			
教科・領域等	学習課題・目標	指導内容・方法・手だて	評価
健康の保持 (障害の状態の理解等)	自分の発音の苦手さを適切に認識し, 今後の練習の意欲の向上につなげる。	・通級による指導で実施している自分の発音(舌)の位置や音を確認し, 意識できるようにする。	
心理的な安定(障害の認識・受容)	信頼関係を築き, 自信をもって会話を楽しめるようにする。	・楽しく会話することの良さを実感するとともに, 苦手なことに取り組もうとしている努力について認める。	
環境の把握 (聴覚的弁別能力の改善)	自分の発音の正誤弁別, 修正ができるようにする。	・発音した音を文字で示したり, 文字を音で表したり, 正しい音を聞かせたりする。 ・タブレット端末等で録画をし, 自分の発声の様子を振り返る。 ・正誤の判定を○×で判定するゲームをするなどして楽しく取り組めるようにする。	
身体の動き (発声発語器官の機能向上)	口の形に気を付け, 大きい声が出るようにする。	・舌の脱力, サ行, ザ行, 力行, ガ行等, 舌の位置や動かし方を確認しながら進める。 ・大きい声の方が, 舌の動きも分かりやすいことを実感させる。	
コミュニケーション(正しい構音の獲得の日常化)	正しい構音操作を身に付け, 会話で生かせるようにする。	・単音, 単音節, 無意味音節, 単語, 短文と系統的に練習し, 実態に応じて音読やスピーチ, 日常会話まで安定を図る。	
その他 教科の補充等(国語)	教科書の音読の練習をして自信をつける。	・音読の発表等がある場合は予め練習し, 自信をもって発表できるようにする。	
音楽	自分のできる方法を自己決定して表現する。	・本人が皆の前では発表できない場合は, 予め録音しておいたものを流す。	

3 発達障害・情緒障害通級指導教室児童の教育支援プランA（個別の教育支援計画）の例

教育支援プランA（個別の教育支援計画）

ふりがな		性別	生年月日	取扱注意
本人氏名	〇〇 〇〇	男	平成 〇年 〇月 〇日	
ふりがな		住所	〇〇市〇〇町 1-2-3	
保護者氏名	〇〇 〇〇	TEL	〇〇〇-〇〇〇-〇〇〇〇	
対象期間	平成〇〇年〇月〇日から平成〇年〇月〇日まで3年間			
作成年度	学校名	校長名	学部・学年・組	記入者名
1 平成〇〇年	〇〇立〇〇小学校	〇〇 〇〇	〇年 〇組	〇〇〇〇
				在籍学級担任が作成
特別な教育的 ニーズ	<p>(対象児は現在)</p> <p>①文字をマスの中に書いたり, 正確に書いたりすることが難しい。 ②自分の気持ちを言葉で表現することが難しい。 ③周りを見て行動することが難しく, 周りと違う行動をしてしまうことがある。 (という状況がある。従って中長期的な視点から)</p> <p>①視知覚の能力や手指の巧緻性を高める。 ②友達との関わり方や, 自分の言葉で伝え合う経験を増やす。 ③周りの状況等を見ることができるようになる。</p> <p>(配慮事項)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・課題の取り組み方を見守りスモールステップで称賛する機会を増やす。 ・在籍学級担任や保護者との連携を密にし, 共通理解に基づき支援する。 ・長期的にはグループ学習を生かし, 人に伝わる話し方を積み上げるようにする。 			
(追加)				
本人・保護者の 願い	漢字や文字を正確に書けるようになってほしい。 周りの様子を見て行動できるようになってほしい。			
合理的配慮の 実施内容	板書の書き取りが時間内に間に合わない場合はデジタルカメラで撮影し, 手元に置いて書きとるようにしている。			
(追加)				
教育機関の支援	所属校	目標・機関名 (3年間を見据えて) ①周りの様子を見て, 行動ができる。 ②漢字を書くことができるようになる。	支援内容 ・本人の特性を理解する。 ・本人の特性に合った課題の配慮をする。	評価 個々の支援内容についての評価を踏まえ, 特徴的な事柄を記入。 <div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> ※1, 2年目で達成した(退級)した場合も引き継げるようにする。 </div>
	(追加)			
	就学支援委員会の助言内容	〇〇市教育委員会	・通級指導教室で週に1時間程度, 主に書くことや, 周りの状況を見ることのできるような学習が必要である。 (平成〇〇年から通級指導教室利用)	
	(追加)			
	支援籍, 交流及び共同学習			
(追加)				

		機 関 名	支 援 内 容
関係機関の支援	医療・保健	〇〇病院 △△教室	・週に1時間程度, 読み書きのトレーニングをしている。
	(追加)		
	福祉・労働		
	(追加)		
	家庭・地域	スイミング	・週に2回通っている。
(追加)			
本人のプロフィール	障害の状況	書くことに関する困難さがある。また, 手指の不器用さもある。 また, 頭の中で伝えたいことをまとめることに苦手さがある。 周りの様子を見るのが苦手である。	
	これまでの支援内容	生育歴	早生まれで体も小さいため, 同年代の子よりも幼さがあることを気にかけていた。
		療育歴	喘息傾向があったため, スイミングを習い, 発作は減った。(年1~2回程度)
		教育歴	入学前から〇〇病院の△△教室で作業療法を受けている。
相談歴	通級による指導を希望する相談があった。(平成〇〇年〇月)		
諸検査	個別式知能検査の検査を実施(平成〇〇年10月)。(結果等を記入)		
その他			

(注)療育手帳 ㊦ の記号については, [挿入]→[記号と特殊文字]で表示される。

教育支援プランB（個別の指導計画・通級用）

本人氏名	〇〇 〇〇	学校名	〇〇市立〇〇小学校	取扱注意
学部・学年・組	〇年〇組	記入者名	〇〇〇〇	
指導方針	現在 本児は 在籍学級担任が作成 ・文字をマスの中に書いたり、正確に書いたりすることが難しい。 ・自分の気持ちを言葉で表現することが難しい。 ・周りを見て行動することが難しく、周りと違う行動をしてしまうことがある。 という状況がある。従って ・視知覚の能力や手指の巧緻性を高めるために、ビジョントレーニング等に在籍学級でも取り組む。 ・友達との関わり方や、自分の言葉で伝え合う場を設定し、スモールステップで取り組む。 ・手指の巧緻性を育むようなトレーニングを、パズルやICT等を用いて取り組む。 ことで自信をもたせ、書くことや集団への参加に対する意欲が出るように指導する。			
(追加)				
指導に結びつく実態				
1 健康の保持 (日常生活面, 健康面など)	喘息の傾向があるため、季節の変わり目はやや体調が悪くなる。体育全般、ダンスやキャッチボールは苦手である。 身辺自立は出来ている。 着替え等も素早くできる。			
(追加)				
2 心理的な安定 (情緒面, 状況の理解など)	周りの様子が読み取れず、違うことをしていたり、分からないでじっと立っていたりすることもある。 周りの友達に優しく接するため、慕われており、声を掛けてもらうことも多い。			
(追加)				
3 人間関係の形成 (人とのかかわり, 集団への参加など)	男女問わず、周りの友達と穏やかに過ごすことができる。 集団行動になるとペースについていけないこともある。			
(追加)				
4 環境の把握 (感覚の活用, 認知面, 学習面など)	目の動かし方に課題があり、物の動きを目で追ったり、周りの様子を俯瞰して見たりすることは苦手である。細かい作業も苦手である。 聞く力は高く、言葉かけをしたり説明をしたりすると理解することができる。音読等も耳から覚えていることが多い。			
(追加)				
5 身体の動き (運動・動作, 作業面など)	指先の動かし方にぎこちなさがある。 鉛筆を必要以上に力を入れて握っており、すぐに疲れてしまう傾向がある。			
(追加)				
6 コミュニケーション (意思の伝達, 言語の形成など)	穏やかに過ごしているが、自分の思いをまとめて伝えることは苦手である。 発音に問題はない。兄がいる影響で学年にしては難しい言葉も知っていることがある。			
(追加)				
7 その他 (性格, 行動特徴, 興味関心など)	家では、公園で近所の子と鬼ごっこなどで遊んでいることが多い。異学年の子とも仲良く過ごすことができる。			
(追加)				

教科・領域等	学習課題・目標	指導内容・方法・手だて	評価
学習面 ・環境の把握	決められた課題に対し最後まで取り組むことができる。	<ul style="list-style-type: none"> ・電子黒板等を用いて、自分の学年の漢字のトレーニングをする。 ・在籍学級でもビジョントレーニングを行うことで、動きを目で追ったり、形を把握したりできるようにする。 ・見本を近くに置きながら、ペグさし等で手指を動かすトレーニングをする。 	
・社会性 対人関係	周りの状況をよく見て集団の活動に参加できる。	<ul style="list-style-type: none"> ・眼球を動かすトレーニングをすることで、周りの様子を見られるようにする。 ・ソーシャルスキルトレーニングで集団ではどう行動したら良いのかを考えられるようにする。 	
運動・作業	丁寧に作業ができる。	<ul style="list-style-type: none"> ・パズルやドミノ等、細かな作業をしながら、指の動かし方を学ぶ。 	
言語コミュニケーション	自分の思いを言葉で伝えることができる。	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の考えを伝える前にまとめ、組み立てる練習をすることで、相手に分かりやすい伝え方について考える。 	
その他 教科等	国語	(以下、略)	
	算数		
	図画工作		
	音楽		
	体育		
	道徳科		
	総合的な学習の時間		

様式集 2 学習指導案（本案・略案）

①【教科別の指導，各教科の指導，各教科等を合わせた指導】

〇〇学級 教科別の指導「△△」 学習指導案

《单元，題材，主題の考え方の目安》
 单元：各教科等を合わせた指導で用いる。
 題材：教科別の指導，領域別の指導（特別活動）
 で用いる。
 主題：特別の教科 道徳，自立活動で用いる。

日 時 平成〇〇年〇〇月〇〇日（〇）
 第〇校時 〇〇：〇〇～〇〇：〇〇
 場 所 〇〇〇〇
 指 導 者 教諭 〇〇 〇〇（T1）
 教諭 〇〇 〇〇（T2）
 教諭 〇〇 〇〇（T3）

1 題材名 「〇〇〇〇〇〇〇〇」

2 題材設定の理由

(1) 学級及び児童（または生徒）の実態

- 設置学級の障害種別，在籍児童生徒数，障害の状態について記述する。
- ・ 障害の状態については，共通目標・個人目標・支援の手だての手掛かりになるよう，題材のスキルの達成状況や興味・関心が高い面など，肯定的に記述する。
- 单元（題材）観や指導観については，以下の視点等を押さえて作成する。
- ※社会とのつながりや生活に生かす取組等，何を学ぶのかの視点
- ※学習指導要領における教科別の目標や内容に各段階で整理されている視点
- ※主体的・対話的で深い学び等，どのように学ぶかの視点
- ※自立と社会参加に向けて何ができるようになるかの視点
- ・ 「学級及び児童（または生徒）の実態」「題材について」を踏まえ，工夫・配慮を行う点を記述する。
- ・ 教材教具の工夫，清潔や安全面への配慮等を，指導上の留意点として記述する。

(2) 題材について

(3) 指導・支援について

- ・ 題材の特性及び教育活動を通じて，獲得しようとする指導内容，題材を構成する各教科等，関連する他の教科別の指導，各教科等を合わせた指導について記述する。
- ・ 題材の特性に応じて工夫・配慮した事項（学習形態，指導の手順）を記述する。

※略案の場合は，3及び4については省略する。

3 題材の目標

- (1) 〇〇〇〇・・・ができる。
- (2) 〇〇〇〇・・・が分かる。
- (3) 〇〇〇〇・・・ができる。

- ・ 学習において，実現させたい児童生徒の変容について，到達目標として記述する。
- ・ 3観点※のうち，必要な観点を選択し，目標を設定する。

4 指導計画

本題材の事前の学習活動となった教科別の指導，教科等を合わせた指導（場合によっては過年度の学習活動）

過程	学習内容	ねらい	時間
I	〇〇〇を・・・しよう。	・ 〇〇〇に見通しをもち，〇〇をしようとする気持ちを高める。	1
		・ 〇〇〇・・・	2
II	〇〇〇をしよう！！	・ 〇〇〇・・・	3

生活単元学習「〇〇をしよう」で金銭の使い方について学習

教科別の指導「〇〇」で日記の書き方について学習

教科別の指導「〇〇」で△△を制作

・ 「生活に結び付いた」という観点で，他の教科等との関連を図る。

5 本時の学習

(1) 共通目標

- ① ○○○・・・・・・ができる。
- ② ○○○・・・・・・が分かる。

・「3 題材の目標」と関連付ける。
 ・全体的な活動のねらいを具体的に示す。

(2) 児童（または生徒）の実態及び目標

NO	学年	名前	本題材に関する実態
1			○○できる。○○すると○○できる。
2			・達成状況を中心に肯定的な表記を心掛ける。

(3) 個別の指導内容及び目標

NO	学年	名前	具体的な指導内容	個人目標
1			○○できる。○○すると○○できる。	
2			・教科等の内容に基づいて、何を指導するのか、具体的に設定する。	

(4) 展開

時間	学習内容	○児童（または生徒）の活動 ◎予想される児童（または生徒）の反応 □指導者の主な指示、発問等 ※支援の手だて *評価の観点	資料等												
○分	1 はじめのあいさつをする。	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;"> <input type="checkbox"/> 昨日の学習を思い出してみましょう。 <input type="checkbox"/> 活動表に絵カードを貼りながら、昨日の学習内容を振り返る。 </div> ※踵を付けるように言葉かけをする。 ※B, C: 手本を見せ、模倣するように促す。(T3)													
○分	2 活動表を見て、昨日の学習を振り返り、本時の学習内容を確認する。	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 25%;">A</th> <th style="width: 25%;">B</th> <th style="width: 25%;">C</th> <th style="width: 25%;">D</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td colspan="4" style="padding: 5px;"> <input type="checkbox"/> みなさん、口を結んで、Aさんの口を見ましょう。 <input type="checkbox"/> 日直Aのあいさつで授業を始める。 </td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top; padding: 5px;"> ◎進んで絵カードを貼ろうとする。 ※貼った後にどのような活動をしたか問い掛ける。 *昨日の活動を振り返り、説明することができたか。 </td> <td style="vertical-align: top; padding: 5px;"> ◎自分の順番を待たずに絵カードを貼ろうとする。 ※事前に貼る順番を予告する。 *順番を待つことができたか。 *他の児童（または生徒）の活動を注視できたか。 </td> <td style="vertical-align: top; padding: 5px;"> ◎注意が逸れてしまい、他の児童（または生徒）が絵カードを貼る時に他のところを見ている。 ※児童（または生徒）の活動に注目するよう言葉をかける。(T2) ※貼った後は、どのような行動をとったらよいか問い掛ける。 *教師の言葉かけを受けて注視できたか。 </td> <td style="vertical-align: top; padding: 5px;"> ◎進んで絵カードを貼ろうとするが、活動の順番に沿って貼ることは難しい。 ※学習内容ごとに絵カードの形を変え、黒板の枠組みとマッチングできるようにする。 *絵カードを枠の形を合わせて貼ることができたか。 </td> </tr> </tbody> </table>	A	B	C	D	<input type="checkbox"/> みなさん、口を結んで、Aさんの口を見ましょう。 <input type="checkbox"/> 日直Aのあいさつで授業を始める。				◎進んで絵カードを貼ろうとする。 ※貼った後にどのような活動をしたか問い掛ける。 *昨日の活動を振り返り、説明することができたか。	◎自分の順番を待たずに絵カードを貼ろうとする。 ※事前に貼る順番を予告する。 *順番を待つことができたか。 *他の児童（または生徒）の活動を注視できたか。	◎注意が逸れてしまい、他の児童（または生徒）が絵カードを貼る時に他のところを見ている。 ※児童（または生徒）の活動に注目するよう言葉をかける。(T2) ※貼った後は、どのような行動をとったらよいか問い掛ける。 *教師の言葉かけを受けて注視できたか。	◎進んで絵カードを貼ろうとするが、活動の順番に沿って貼ることは難しい。 ※学習内容ごとに絵カードの形を変え、黒板の枠組みとマッチングできるようにする。 *絵カードを枠の形を合わせて貼ることができたか。	・活動表 ・絵カード ・枠組み
A	B	C	D												
<input type="checkbox"/> みなさん、口を結んで、Aさんの口を見ましょう。 <input type="checkbox"/> 日直Aのあいさつで授業を始める。															
◎進んで絵カードを貼ろうとする。 ※貼った後にどのような活動をしたか問い掛ける。 *昨日の活動を振り返り、説明することができたか。	◎自分の順番を待たずに絵カードを貼ろうとする。 ※事前に貼る順番を予告する。 *順番を待つことができたか。 *他の児童（または生徒）の活動を注視できたか。	◎注意が逸れてしまい、他の児童（または生徒）が絵カードを貼る時に他のところを見ている。 ※児童（または生徒）の活動に注目するよう言葉をかける。(T2) ※貼った後は、どのような行動をとったらよいか問い掛ける。 *教師の言葉かけを受けて注視できたか。	◎進んで絵カードを貼ろうとするが、活動の順番に沿って貼ることは難しい。 ※学習内容ごとに絵カードの形を変え、黒板の枠組みとマッチングできるようにする。 *絵カードを枠の形を合わせて貼ることができたか。												
	3 } 略	~以下、略~													
	4 } 略														
	5 今日の学習の振り返りをする。														

6 評価

(1) 共通目標に係る評価

- ができたか。
- が分かったか。

・目標がどの程度達成できたか、簡潔に評価できるようにする。
 ・個人目標では、「自己評価」を有効活用する。

(2) 個人目標に係る評価

- ができたか。
- が分かったか。

※略案の場合は、7については省略する。

7 教室環境図

- (1)場面
- (2)場面

・図解する。

※ 3観点については、今後文部科学省から示される通知等を参照のこと。

②【自立活動における指導案様式】

1 自立活動の授業づくり(流れ図) A

児童生徒名	学年	作成者

計画 (PLAN)

実態把握① 情報収集	実態把握②-1 情報の整理
1 健康の保持 (日常生活面, 健康面など) (追加)	
2 心理的な安定 (情緒面, 状況の理解など) (追加)	
3 人間関係の形成 (人とのかかわり, 集団への参加など) (追加)	
4 環境の把握 (感覚の活用, 認知面, 学習面など) (追加)	
5 身体の動き (運動・動作, 作業面など) (追加)	
6 コミュニケーション (意思の伝達, 言語の形成など) (追加)	
7 その他 (性格, 行動特徴, 興味関心など) (追加)	

実態把握②-2 児童生徒の学習上又は生活上の課題や, これまでの学習状況の把握

実態把握②-3 児童生徒の3年後の将来像

指導すべき課題の整理③ 課題の抽出

指導すべき課題の整理④ 中心的な課題	
中心的な課題	背景
①	
②	

指導目標の設定⑤
①
②

項目の選定・指導内容の設定

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
(1)	生活のリズムや生活習慣の形成に関する事。	情緒の安定に関する事。	他者とのかかわりの基礎に関する事。	保有する感覚の活用に関する事。	姿勢と運動・動作の基本的技能に関する事。	コミュニケーションの基礎的能力に関する事。
(2)	病気の状態の理解と生活管理に関する事。	状況の理解と変化への対応に関する事。	他者の意図や感情の理解に関する事。	感覚や認知の特性についての理解と対応に関する事。	姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関する事。	言語の受容と表出に関する事。
(3)	身体各部の状態の理解と養護に関する事。	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。	自己の理解と行動の調整に関する事。	感覚の補助及び代行手段の活用に関する事。	日常生活に必要な基本動作に関する事。	言語の形成と活用に関する事。
(4)	障害の特性の理解と生活環境の調整に関する事。		集団への参加の基礎に関する事。	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。	身体の移動能力に関する事。	コミュニケーション手段の選択と活用に関する事。
(5)	健康状態の維持・改善に関する事。			認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関する事。	作業に必要な動作と円滑な遂行に関する事。	状況に応じたコミュニケーションに関する事。
Key words						

指導内容	
指導場面	

項目と項目を関連付ける際のポイント

①
②

2 本指導案

○学年△△学級 自立活動 学習指導案

日 時 平成〇〇年〇〇月〇〇日 (○曜日)
第〇時 〇〇 : 〇〇 ~ 〇〇 : 〇〇
場 所 〇〇〇〇
指導者 〇〇 〇〇 (T1) 〇〇 〇〇 (T2)

1 主題名 「〇〇〇〇〇〇〇〇〇」

2 主題設定の理由

- ・児童生徒の実態 (障害特性, 課題等)
- ・主題観
- ・指導観

3 児童生徒の実態

	児童生徒の実態
A	
B	

4 目標

5 指導計画

	授業目標	授業時数
1		
2		

6 本時の構成

(1) 本時の目標

(2) 展開

配時	学習活動	指導上の留意点 (指導の手だて・評価の観点)	備考
〇分			
〇分			

7 本時の評価

8 備考

- ・教室内配置図 座席配置図 教材・教具配置図等
- ・参考資料

自立活動の授業づくり(流れ図)作成のイメージ

児童生徒名	学年	作成者
A	2年	〇〇 〇〇

計画 (PLAN)

実態把握① 情報収集	実態把握②-1 情報の整理
1 健康の保持 (日常生活面, 健康面など) (追加)	健康状態は良好で, 欠席は少ない。トイレでの排泄は難しい。体温調節に配慮が必要。食事量に制限がある。
2 心理的な安定 (情緒面, 状況の理解など) (追加)	注目を目的とした行動をして他者の気を引こうとする。集中力が持続しにくい。気持ちが向かないと手の爪周辺の皮をむき始める。関わる人がそばにいと落ち着いている。
3 人間関係の形成 (人とのかかわり, 集団への参加など) (追加)	他者と関わるのが好きで, 周囲の人に自分から働き掛ける。にぎやかな雰囲気を好む。
4 環境の把握 (感覚の活用, 認知面, 学習面など) (追加)	時間はかかるが簡単な身辺整理ができる。状況を考えずに大きな声で人を呼ぶ。
5 身体の動き (運動・動作, 作業面など) (追加)	ゆっくりではあるが車いす自走や手つなぎ歩行で移動できる。箸やスプーンを使える。指先を使った細かい作業にも取り組める。
6 コミュニケーション (意思の伝達, 言語の形成など) (追加)	発声や表情, 身振り等により自分の意思を周囲の人に伝える。相手の言葉もおおよそ理解し, 行動に移せる。
7 その他 (性格, 行動特徴, 興味関心など) (追加)	タオルの糸をむしったり, 小さなごみを拾ったりして口に入れることがある。音楽を聴くことが好きで, 自分で操作する。

実態把握②-2 児童生徒の学習上又は生活上の課題や, これまでの学習状況の把握

- ・他者の気を引きたいときにわざと水をこぼす, 物を壊すなど, 注意されることをする。適切な関わり方を指導しても定着しない。
- ・集中力が持続しにくい。5~10分程度で活動内容を変えると集中力を維持できることもある。
- ・周囲のことに興味がなくなると, 手の爪周辺の皮をむいたり, 小さなごみを口に入れたりする。
- ・定時での意思確認や誘導により, トイレでの排泄を目指しているが, ほとんどトイレでは出ない。

実態把握②-3 児童生徒の3年後の将来像

- ・教室内の広く設定したスペースを自在に移動できるようになってほしい。(環, 身)
- ・給食後の休憩時間に自分で移動し, 音楽を聴いたり図鑑を見たりするなど, 好きな活動に取り組めるようになってほしい。(心, 環, 身)

指導すべき課題の整理③ 課題の抽出

- ・自分から動くことが少なく, 指示待ちであることが多いが, 他者と関わりたい気持ちは強い。(人, 身, コ)
- ・周囲へ興味が向いているときは, 手の爪周辺の皮をむいたり, 小さなごみを口に入れたりする行動は見られない。(心, 環)
- ・主体的に動いて達成感を味わう経験を積む必要がある。(心, 身)

指導すべき課題の整理④ 中心的な課題	
中心的な課題	背景
③ 受け身の場面が多い学校生活。	車いすの細かい操作が難しいため、教室内では自分から移動しようとせず、教師を呼ぶことが多い。
④ 周囲への関心が薄れた時の行動。	自分の思い通りにならなかつたり、周囲からの働き掛けがなくなつたりすると現れる行動。

指導目標の設定⑤
① 教室内の広く設定したスペースを車いすで移動する力を高める。
② 自ら好きな活動をしたり、教師に関わりに行ったりする成功体験を積む。

項目の選定・指導内容の設定

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
(1)	生活のリズムや生活習慣の形成に関する事。	情緒の安定に関する事。	他者とのかかわりの基礎に関する事。	保有する感覚の活用に関する事。	姿勢と運動・動作の基本的技能に関する事。	コミュニケーションの基礎的能力に関する事。
(2)	病気の状態の理解と生活管理に関する事。	状況の理解と変化への対応に関する事。	他者の意図や感情の理解に関する事。	感覚や認知の特性についての理解と対応に関する事。	姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関する事。	言語の受容と表出に関する事。
(3)	身体各部の状態の理解と養護に関する事。	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。	自己の理解と行動の調整に関する事。	感覚の補助及び代行手段の活用に関する事。	日常生活に必要な基本動作に関する事。	言語の形成と活用に関する事。
(4)	障害の特性の理解と生活環境の調整に関する事。		集団への参加の基礎に関する事。	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。	身体の移動能力に関する事。	コミュニケーション手段の選択と活用に関する事。
(5)	健康状態の維持・改善に関する事。			認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関する事。	作業に必要な動作と円滑な遂行に関する事。	状況に応じたコミュニケーションに関する事。
Key words	排泄 身辺整理	不安, 退屈 成功体験	他者への依存, 関わる喜び	移動能力と位置 関係の見極め	車いす操作	意思の表出

指導内容	自席, ロッカー, 水道等を行き来しやすいよう環境設定し, 車いす自走での生活場面を増やす。	安定した車いす操作ができるよう, 足裏を床につけて, やや前傾姿勢で座位を保てるようにする。	環境設定を配慮しておき, 自分から関わりたい教師のそばに行つて共に活動する。
指導場面	・朝や帰りの準備 ・給食 ・自立活動	・自立活動 ・給食 ・移動時 ・授業等での手指の操作時	・給食後の休憩時間

【項目と項目を関連付ける際のポイント】

- ① 他者への興味・関心の高さを, 移動の力を高めることと関連させる。
- ② 車いす操作と, 成功体験による心理の安定を関連させる。

関係法規等

○障害者の権利に関する条約

第二十四条 教育

- 1 締約国は、教育についての障害者の権利を認める。締約国は、この権利を差別なしに、かつ、機会の均等を基礎として実現するため、次のことを目的とするあらゆる段階における障害者を包容する教育制度及び生涯学習を確保する。
 - (a) 人間の潜在能力並びに尊厳及び自己の価値についての意識を十分に発達させ、並びに人権、基本的自由及び人間の多様性の尊重を強化すること。
 - (b) 障害者が、その人格、才能及び創造力並びに精神的及び身体的な能力をその可能な最大限度まで発達させること。
 - (c) 障害者が自由な社会に効果的に参加することを可能とすること。
- 2 締約国は、1の権利の実現に当たり、次のことを確保する。
 - (a) 障害者が障害を理由として教育制度一般から排除されないこと及び障害のある児童が障害を理由として無償のかつ義務的な初等教育から又は中等教育から排除されないこと。
 - (b) 障害者が、他の者と平等に、自己の生活する地域社会において、包容され、質が高く、かつ、無償の初等教育の機会及び中等教育の機会を与えられること。
 - (c) 個人に必要とされる合理的配慮が提供されること。
 - (d) 障害者が、その効果的な教育を容易にするために必要な支援を教育制度一般の下で受けること。
 - (e) 学問的及び社会的な発達を最大にする環境において、完全な包容という目標に合致する効果的で個別化された支援措置がとられることを確保すること。
- 3 締約国は、障害者が地域社会の構成員として教育に完全かつ平等に参加することを容易にするため、障害者が生活する上での技能及び社会的な発達のための技能を習得することを可能とする。このため、締約国は、次のことを含む適当な措置をとる。
 - (a) 点字、代替的な文字、意思疎通の補助的及び代替的な形態、手段及び様式並びに適応及び移動のための技能の習得並びに障害者相互による支援及び助言を容易にすること。
 - (b) 手話の習得及び聴覚障害者の社会の言語的な同一性の促進を容易にすること。
 - (c) 視覚障害若しくは聴覚障害又はこれらの重複障害のある者（特に児童）の教育が、その個人にとって最も適当な言語並びに意思疎通の形態及び手段で、かつ、学問的及び社会的な発達を最大にする環境において行われることを確保すること。
- 4 締約国は、1の権利の実現の確保を助長することを目的として、手話又は点字について能力を有する教員（障害のある教員を含む。）を雇用し、並びに教育のすべての段階に従事する専門家及び職員に対する研修を行うための適当な措置をとる。この研修には、障害についての意識の向上を組み入れ、また、適当な意思疎通の補助的及び代替的な形態、手段及び様式の使用並びに障害者を支援するための教育技法及び教材の使用を組み入れるものとする。
- 5 締約国は、障害者が、差別なしに、かつ、他の者と平等に高等教育一般、職業訓練、成人教育及び生涯学習の機会を与えられることを確保する。このため、締約国は、合理的配慮が障害者に提供されることを確保する。

○教育基本法

- 第四条 すべて国民は、ひとしく、その能力に応じた教育を受ける機会を与えられなければならないが、人種、信条、性別、社会的身分、経済的地位又は門地によって、教育上差別されない。
- 2 国及び地方公共団体は、障害のある者が、その障害の状態に応じ、十分な教育を受けられるよう、教育上必要な支援を講じなければならない。

○学校教育法

- 第七十二条 特別支援学校は、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者（身体虚弱者を含む。以下同じ。）に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けることを目的とする。
- 第七十四条 特別支援学校においては、第七十二条に規定する目的を実現するための教育を行うほか、幼稚園、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校の要請に応じて、第八十一条第一項に規定する幼児、児童又は生徒の教育に関し必要な助言又は援助を行うよう努めるものとする。
- 第七十五条 第七十二条に規定する視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者の障害の程度は、政令で定める。
- 第七十七条 特別支援学校の幼稚部の教育課程その他の保育内容、小学部及び中学部の教育課程又は高等部の学科及び教育課程に関する事項は、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準じて、文部科学大臣が定める。
- 第八十一条 幼稚園、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校及び中等教育学校においては、次項各号のいずれかに該当する幼児、児童及び生徒その他教育上特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対し、文部科学大臣の定めるところにより、障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行うものとする。
- ② 小学校、中学校、義務教育学校、高等学校及び中等教育学校には、次の各号のいずれかに該当する児童及び生徒のために、特別支援学級を置くことができる。
 - 一 知的障害者
 - 二 肢体不自由者
 - 三 身体虚弱者
 - 四 弱視者
 - 五 難聴者
 - 六 その他障害のある者で、特別支援学級において教育を行うことが適当なもの
 - ③ 前項に規定する学校においては、疾病により療養中の児童及び生徒に対して、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る。

○学校教育法施行令

第十八条の二 市町村の教育委員会は、児童生徒等のうち視覚障害者等について、第五条（第六条（第二号を除く。）において準用する場合を含む。）又は第十一条第一項（第十一条の二、第十一条の三、第十二条第二項及び第十二条の二第二項において準用する場合を含む。）の通知をしようとするときは、その保護者及び教育学、医学、心理学その他の障害のある児童生徒等の就学に関する専門的知識を有する者の意見を聴くものとする。

第二十二條の三 法第七十五条の政令で定める視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者の障害の程度は、次の表に掲げるとおりとする。

区分	障害の程度
視覚障害者	両眼の視力がおおむね〇・三未満のもの又は視力以外の視機能障害が高度のもののうち、拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が不可能又は著しく困難な程度のもの
聴覚障害者	両耳の聴力レベルがおおむね六〇デシベル以上のものうち、補聴器等の使用によっても通常の話を解することが不可能又は著しく困難な程度のもの

知的障害者	一 知的発達の遅滞があり、他人との意思疎通が困難で日常生活を営むのに頻繁に援助を必要とする程度のもの 二 知的発達の遅滞の程度が前号に掲げる程度に達しないもののうち、社会生活への適応が著しく困難なもの
肢体不自由者	一 肢体不自由の状態が補装具の使用によっても歩行、筆記等日常生活における基本的な動作が不可能又は困難な程度のもの 二 肢体不自由の状態が前号に掲げる程度に達しないもののうち、常時の医学的観察指導を必要とする程度のもの
病弱者	一 慢性の呼吸器疾患、腎臓疾患及び神経疾患、悪性新生物その他の疾患の状態が継続して医療又は生活規制を必要とする程度のもの 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

備考

- 一 視力の測定は、万国式試視力表によるものとし、屈折異常があるものについては、矯正視力によつて測定する。
- 二 聴力の測定は、日本工業規格によるオージオメータによる。

○学校教育法施行規則

第三百三十七条 特別支援学級は、特別の事情のある場合を除いては、学校教育法第八十一条第二項各号に掲げる区分に従つて置くものとする。

第三百三十八条 小学校、中学校若しくは義務教育学校又は中等教育学校の前期課程における特別支援学級に係る教育課程については、特に必要がある場合は、第五十条第一項（第七十九条の六第一項において準用する場合を含む。）、第五十一条、第五十二条（第七十九条の六第一項において準用する場合を含む。）、第五十二条の三、第七十二条（第七十九条の六第二項及び第八百八条第一項において準用する場合を含む。）、第七十三条、第七十四条（第七十九条の六第二項及び第八百八条第一項において準用する場合を含む。）、第七十四条の三、第七十六条、第七十九条の五（第七十九条の十二において準用する場合を含む。）及び第七十七条（第一百七十七条において準用する場合を含む。）の規定にかかわらず、特別の教育課程によることができる。

第三百三十九条 前条の規定により特別の教育課程による特別支援学級においては、文部科学大臣の検定を経た教科用図書を使用することが適当でない場合には、当該特別支援学級を置く学校の設置者の定めるところにより、他の適切な教科用図書を使用することができる。

第四百十条 小学校、中学校若しくは義務教育学校又は中等教育学校の前期課程において、次の各号のいずれかに該当する児童又は生徒（特別支援学級の児童及び生徒を除く。）のうち当該障害に応じた特別の指導を行う必要があるものを教育する場合には、文部科学大臣が別に定めるところにより、第五十条第一項（第七十九条の六第一項において準用する場合を含む。）、第五十一条、第五十二条（第七十九条の六第一項において準用する場合を含む。）、第五十二条の三、第七十二条（第七十九条の六第二項及び第八百八条第一項において準用する場合を含む。）、第七十三条、第七十四条（第七十九条の六第二項及び第八百八条第一項において準用する場合を含む。）、第七十四条の三、第七十六条、第七十九条の五（第七十九条の十二において準用する場合を含む。）及び第七十七条（第一百七十七条において準用する場合を含む。）の規定にかかわらず、特別の教育課程によることができる。

- 一 言語障害者 二 自閉症者 三 情緒障害者 四 弱視者 五 難聴者
- 六 学習障害者 七 注意欠陥多動性障害者

八 その他障害のある者で、この条の規定により特別の教育課程による教育を行うことが適当なもの

第四百十一条 前条の規定により特別の教育課程による場合においては、校長は、児童又は生徒が、当該小学校、中学校、義務教育学校又は中等教育学校の設置者の定めるところにより他の小学校、中学校、義務教育学校、中等教育学校の前期課程又は特別支援学校の小学部若しくは中学部において受けた授業を、当該小学校、中学校若しくは義務教育学校又は中等教育学校の前期課程において受けた当該特別の教育課程に係る授業とみなすことができる。

○発達障害者支援法

第三条 国及び地方公共団体は、発達障害者の心理機能の適正な発達及び円滑な社会生活の促進のために発達障害の症状の発現後できるだけ早期に発達支援を行うことが特に重要であることに鑑み、前条の基本理念（次項及び次条において「基本理念」という。）にのっとり、発達障害の早期発見のため必要な措置を講じるものとする。

2 国及び地方公共団体は、基本理念にのっとり、発達障害児に対し、発達障害の症状の発現後できるだけ早期に、その者の状況に応じて適切に、就学前の発達支援、学校における発達支援その他の発達支援が行われるとともに、発達障害者に対する就労、地域における生活等に関する支援及び発達障害者の家族その他の関係者に対する支援が行われるよう、必要な措置を講じるものとする。

3 国及び地方公共団体は、発達障害者及びその家族その他の関係者からの各種の相談に対し、個々の発達障害者の特性に配慮しつつ総合的に応ずることができるようにするため、医療、保健、福祉、教育、労働等に関する業務を行う関係機関及び民間団体相互の有機的連携の下に必要な相談体制の整備を行うものとする。

4 発達障害者の支援等の施策が講じられるに当たっては、発達障害者及び発達障害児の保護者（親権を行う者、未成年後見人その他の者で、児童を現に監護するものをいう。以下同じ。）の意思ができる限り尊重されなければならないものとする。

5 国及び地方公共団体は、発達障害者の支援等の施策を講じるに当たっては、医療、保健、福祉、教育、労働等に関する業務を担当する部局の相互の緊密な連携を確保するとともに、発達障害者が被害を受けること等を防止するため、これらの部局と消費生活、警察等に関する業務を担当する部局その他の関係機関との必要な協力体制の整備を行うものとする。

○障害者基本法

第十六条 国及び地方公共団体は、障害者が、その年齢及び能力に応じ、かつ、その特性を踏まえた十分な教育が受けられるようにするため、可能な限り障害者である児童及び生徒が障害者でない児童及び生徒と共に教育を受けられるよう配慮しつつ、教育の内容及び方法の改善及び充実を図る等必要な施策を講じなければならない。

2 国及び地方公共団体は、前項の目的を達成するため、障害者である児童及び生徒並びにその保護者に対し十分な情報の提供を行うとともに、可能な限りその意向を尊重しなければならない。

3 国及び地方公共団体は、障害者である児童及び生徒と障害者でない児童及び生徒との交流及び共同学習を積極的に進めることによつて、その相互理解を促進しなければならない。

4 国及び地方公共団体は、障害者の教育に関し、調査及び研究並びに人材の確保及び資質の向上、適切な教材等の提供、学校施設の整備その他の環境の整備を促進しなければならない。

用語解説

<五十音順>

○ ICF (国際生活機能分類)

ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health) は、人間の生活機能と障害の分類法として、2001年5月、世界保健機関 (WHO) 総会において採択された。

この特徴は、これまでのWHO国際障害分類 (ICIDH) がマイナス面を分類するという考え方が中心であったのに対し、ICFは、生活機能というプラス面からみるように視点を転換し、さらに環境因子等の観点を加えたことである。

厚生労働省では、ICFの考え方の普及及び多方面で活用されることを目的として、ICFの日本語訳である「国際生活機能分類—国際障害分類改訂版—」を作成し、厚生労働省ホームページ上において公表している。

○ アセスメント (実態把握)

アセスメントとは、支援を求めている対象が、これからどうしたいと思っているのか (主訴)、対象の特性がどのように主訴に関わっているのかを様々な情報をもとに総合的・多面的に判断し、見たててを言う。アセスメントの方法には観察法、面接法、検査法の三つの方法がある。

○ インクルーシブ教育システム

「インクルーシブ教育システム」(inclusive education system) とは、人間の多様性の尊重の強化、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みを指す。

障害のある者が「general education system」(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」が提供されることなどが必要とされている。

インクルーシブ教育システムにおいては、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に答える指導を提供できる、多様な柔軟な仕組みを整備することが重要である。小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要である。

○ ADHD 注意欠如多動症、

注意欠陥/多動性障害

< Attention-Deficit/Disorder >

文部科学省「教育支援資料 (平成25年10月)」に次のように示されている。「注意欠陥多動性障害とは、年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性・多動性を特徴とする障害であり、社会的な活動や学校生活を営む上で著しい困難を示す状態である。通常7歳以前に現れ、その状態が継続するものとされている。注意欠陥多動性障害の原因としては、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定されている。

一定程度の不注意、又は衝動性・多動性は、発達段階の途上においては、どの子供においても現れ得るものである。しかし、注意欠陥多動性障害は、不注意、又は衝動性・多動性を示す状態が継続し、かつそれらが社会的な活動や学校生活を営む上で著しい困難を示す程度の状態を指す。

○ LD 学習障害

文部科学省「教育支援資料 (平成25年10月)」に次のように示されている。

「学習障害とは、基本的には全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態を指すものである。学習障害は、その原因として、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定されるが、視覚障害、聴覚障害、知的障害、情緒障害などの障害や、環境的な要因が直接の原因となるものではない。」

○ オーディオメーター

純音を用いて聴力を測定する機器。測定の結果、それぞれの周波数に対する最少可聴域をグラフに表わしたものをオーディオグラム (聴力図) という。

○ カウンセリング

人間の心理や発達の理論に基づく対人援助活動であり、個人の成長を促進し対人関係の改善や社会的適応性を向上させることから、様々な領域の対人援助の専門家がそれぞれの場面で活用している。学校教育においても、カウンセリング心理学に基づくアプローチが児童生徒の人格形成や様々な問題解決に有効であることから、教員を中心としたスクールカウンセリング活動が実施されている。

○ カリキュラム・マネジメント

子供たちや学校、地域の実情等を踏まえて、各学校が設定する教育目標を実現するために、学習指導要領等に基づき教育課程を編成し、それを適切に実施・評価し、必要に応じて随時改善していくという一連のサイクルである。

○ 感音難聴

感音系に原因があるもの。単に音が小さく聞こえるだけでなく、わずかな音圧の変化にも過敏に反応 (うるさく感じる: 補充現象) したり、最も聞きやすい音圧に増幅しても明瞭度が上がらなかつたりするなどの特徴があり、補聴器を装着しても感音系の障害の程度によって不明瞭で聞き取れないことが少なくない。また、神経系の障害であるために医療による改善も伝音難聴に比べると限定的である。

○ 緘黙

家庭ではごく普通に話すのに、幼稚園・保育園や学校などの社会的な状況で声を出したり話したりすることができない症状が続く状態を言う。体が思うように動かせない緘動 (かんどう) という状態になることもある。話せない場面は様々だが、発話パターンは一定している。場面とは「場所」「(そこにいる)人」「活動内容」の三つの要素で決まる。

○ 基礎的環境整備

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

○ 気導検査

気導とは空気の振動として外耳に入った音が中耳を経て内耳に伝わることである。気導による聴力 (最少可聴閾値) を周波数別に測定する検査。

○ キャリア教育

一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育である。(中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について (答申)」(平成23年1月31日))

○ 教育の情報化

教育の情報化とは、「情報教育」、「教科指導におけるICT活用」「公務の情報化」の三つの側面を通して教育の質の向上を目指すものである。①学校における情報モラル教育の推進と家庭・地域との連携、②教員のICT活用指導力の向上や学校におけるICT環境の整備、③特別支援教育における教育の情報化の推進体制の確立を図ること等、学校教育全般に係る体系的な取組が必要である。

○ 言語障害

言語障害とは、発音が不明瞭であったり、話し言葉のリズムがスムーズでなかったりするため、話し言葉によるコミュニケーションが円滑に進まない状況であること、また、そのため本人が引け目を感じるなど社会生活上不都合な状態であることをいう。

○ 構音障害

構音（発音）とは、喉頭でつくられた声帯の振動音と肺からの呼気流がいろいろな口の形によって変化し、一つ一つの音となる過程である。正しい下の形や呼気（息）の出し方を指導することにより、誤った音を正しい音に直すことができる。構音障害（発音障害）とは、話しことばの中のある音（例：カ行音）が正しく発音されず、それがある程度固定化（習慣化）している状態である。

構音障害があると、ことばの明瞭度が損なわれ聞き手に伝わりにくくなり、そのためにコミュニケーションに支障を来す。子供の場合は、構音障害があると何回も聞き返され、言い直すことで、発言しない子供になり、不適応行動につながることも少なくない。成人の場合は、就職活動や仕事で悩み、心理的ストレスの一因となることが多くみられる。

○ 合理的配慮

「障害者の権利に関する条約」第2条の定義において、「合理的配慮」とは、「障害者が他の者と平等にすべての人権及び基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整であって、特定の場合において必要とされるものであり、かつ、均衡を失した又は過度の負担を課さないものをいう」とされている。なお、「負担」については、「変更及び調整」を行う主体に課される負担を指すとされている。

「合理的配慮」の決定・提供に当たっては、各学校の設置者及び学校が体制面、財政面をも勘案し、「均衡を失した」又は「過度の」負担について、個別に判断することとなる。各学校の設置者及び学校は、障害のある子供と障害のない子供が共に学ぶというインクルーシブ教育システムの構築に向けた取組として、「合理的配慮」の提供に努める必要がある。その際、現在必要とされている「合理的配慮」は何か、何を優先して提供する必要があるかなどについて、共通理解を図る必要がある。

なお、障害のある児童生徒に合理的配慮を行わないことは、障害者差別となる。

○ 交流及び共同学習

特別支援学校や特別支援学級の児童生徒と、通常の学級の児童生徒や地域社会の人たちが、学校教育の一環として活動をともにすることを、交流及び共同学習と呼んでいる。

また、本県では、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒が一緒に学ぶ機会を拡大し「心のバリアフリー」を育む支援学習の取組も進められている。

○ 心のバリアフリー

高齢者、障害者等が安心して日常生活や社会生活が送れるようにするために、施設整備（ハード面）だけではなく、高齢者、障害者等の困難を自らの問題として認識し、心のバリアを取り除き、その社会参加に積極的に協力することである。

○ 骨導検査

骨導聴力とは外耳、中耳を経ずに直接内耳に頭蓋骨の振動として音を伝えることにより得られる聴力で、内耳及び後迷路系に障害がある場合に低下がみられる。気導聴力検査と併用することにより「伝音難聴」か「感音難聴」又は「混合難聴」かを鑑別するのに有効である。

○ 混合難聴

伝音系と感音系の両方に障害がある場合で、同じ聴力レベルの場合は、聴取弁別力は感音難聴と伝音難聴の間に来ることが多い。

○ サポート手帳

埼玉県では、乳幼児期から成人期に至るまで一貫した支援

のために「サポート手帳」を作成している。「サポート手帳」は、主に、発達障害がある子供や発達が気がかりな子供の保護者のうち、希望者に配布している。

居住する各市町村（さいたま市は除く）の障害福祉担当窓口で配布している。また、サポート手帳は、埼玉県福祉部障害者福祉政策課のホームページからダウンロードできる。

○ 視覚障害

視覚障害とは、視力や視野などの視機能が十分でないために、全く見えなかったり、見えにくかったりする状態をいう。

○ 肢体不自由

肢体不自由とは、身体の動きに関する器官が、病気やけがで損なわれ、歩行や筆記などの日常生活動作が困難な状態をいう。

○ 自閉症

文部科学省「教育支援資料（平成25年10月）」に次のように示されている。

「自閉症とは、①他人との社会的関係の形成の困難さ、②言葉の発達の遅れ、③興味や関心が狭く特定のものにこだわることを、特徴とする発達の障害である。その特徴は、3歳位までに現れることが多いが、小学生年代まで問題が顕在化しないこともある。中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定されている。

なお、高機能自閉症とは、「知的遅れを伴わない自閉症を指す。同様にアスペルガー症候群（アスペルガー障害）は、自閉症の上位概念である広汎性発達障害の一つに分類され、知的発達と言語発達に遅れはなく、上記3つの自閉症の特性のうち、コミュニケーションの障害が比較的目立たない。」

なお、高機能自閉症やアスペルガー症候群は、広汎性発達障害（Pervasive Developmental Disorders…PDDと略称）に分類されるもので、2013年米国精神医学会が刊行した精神障害の分類と診断基準の改訂版（第5版…DSM-5）では、自閉症スペクトラム障害と変更された。

※広汎性発達障害は、国際疾病分類第10版（ICD-10）では、「相互的な社会的関係とコミュニケーションのパターンにおける質的障害、及び限局した常同的で反復的な関心を活動の幅によって特徴づけられる」と定義されている。

○ 障害の社会モデル

障害者が受ける制限は、機能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とする考え方である。

○ 情緒障害

情緒障害とは、情緒の現れ方が偏っていたり、その現れ方が激しかったりする状態を、自分の意志ではコントロールできないことが継続し、学校生活や社会生活に支障となる状態をいう。

○ 障害者差別解消法

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、平成25年6月に制定された。

○ 障害者就業・生活支援センター

就職を希望している障害者や職場定着が困難な人を対象に、雇用、保健、福祉、教育等の関係機関と連携しながら、就業及びそれに伴う生活に関する指導・助言、職業準備訓練のあっせんなど、「就業面」と「生活面」の一体的な相談・支援を行っている。県内には10か所設置されている。

○ 障害者の権利に関する条約

障害者の人権及び基本的自由の享有を確保し、障害者の固有の尊厳の尊重を促進することを目的として、障害者の権利の実現のための措置等について定める条約である。2006年12月13日に国連総会において採択され、2008年5月3日に発効した。我が国では2014年1月に批准、同年2月に発効した。

○ 身体障害者手帳

身体に障害があり、身体障害者福祉法に定められた障害に該当する場合に県知事から交付される。

○ スクールクラスター

域内の教育資源（幼・小・中・高等学校及び特別支援学校等、特別支援学級、通級指導教室）の組合せのことを指す。域内の教育資源それぞれが単体だけでは、そこに住んでいる障害のある子供一人一人の多様な教育的ニーズに応えることは難しいため、スクールクラスターにより子供一人一人の教育的ニーズに応え、各地域におけるインクルーシブ教育システムを構築していくことが重要である。

○ 知的障害

知的障害とは、記憶、推理、判断などの知的機能の発達に有意な遅れがみられ、社会生活などへの適応が難しい状態をいう。

○ 聴覚障害

聴覚障害とは、身の回りの音や話し声が聞こえにくかったり、ほとんど聞こえなかったりする状態をいう。

○ ディスレクシア

文字の読み書きに限定した困難さをもつ障害。知的能力の低さや勉強不足が原因ではなく、脳機能の発達に問題があるとされている。

○ 伝音難聴

伝音系に原因があるもの。主たる原因は耳垢栓塞や中耳炎、耳小骨離断である。

音の振動が伝わりにくくなるために音が小さくしか聞こえなくなるが、神経の障害はないので補聴器などで音を増幅すると比較的よく聞き取れる。また、医学的に治療が可能なのが多い。

○ 特別支援学校のセンター的機能

特別支援学校は、小・中学校等の教員への支援機能、特別支援教育に関する相談・情報提供機能、障害のある児童生徒等への指導・支援機能、関係機関等との連絡・調整機能、小・中学校等の教員に対する研修協力機能、障害のある児童生徒等への施設設備等の提供機能といったセンター的機能を有している。今後、域内の教育資源の組合せ（スクールクラスター）の中でコーディネーター機能を発揮し、通級による指導など発達障害をはじめとする障害のある児童生徒等への指導・支援機能を拡充するなど、インクルーシブ教育システムの中で重要な役割を果たすことが求められる。

○ 特別支援教育校内委員会

各学校においては、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を行うため、校内に特別支援教育に関する委員会を設置する必要がある。

なお、特別支援学校においては、幼稚園、保育所、小・中学校、高等学校等への支援に当たるため校内組織を整え、センター的機能を発揮する必要がある。

○ 特別支援教育コーディネーター

各学校においては、特別支援教育を全体計画の中に位置付け推進するため、校内委員会や校内研修の企画・運営、また、医療、福祉、労働等の関係機関と学校との連絡・調整、保護者からの相談窓口などの役割を担う特別支援教育コーディネーターを指名して、校務分掌に明確に位置付けている。

○ 特別支援教育支援員

「特別支援教育支援員」とは、公立幼・小・中・高等学校等において、校長、教頭、特別支援教育コーディネーター、担任教師等と連携し、日常生活上の介助（食事、排泄、教室の移動補助等）、学習支援、健康・安全確保、周囲の幼児児童生徒の障害理解促進等を行う者であり、平成19年度より、その配置に係る経費について、地方財政措置がなされている。なお、その名称については、法令上の規定はなく、「特別支援教育支援員」以外の名称で呼ばれることもある。

○ 特別支援教育就学奨励費

特別支援学級に就学する子供の保護者には、その負担の軽減を図るために、所得に応じて就学に要する費用（給食費、通学費、修学旅行費など）の全部または一部が支給される。通級指導教室に通う場合には、児童生徒本人の通学費のみ補助される。世帯の収入区分によって補助の割合が異なる。申請は学校を通じて行う。

○ 特別支援教室構想

特別支援教室構想は、小学校・中学校において、LD、ADHD、高機能自閉症等を含めた障害のある児童生徒が、原則として通常の学級に在籍し、教員の適切な配慮、チーム・ティーチング、個別指導や学習内容の習熟に応じた指導等の工夫により通常の学級において指導を行いつつ、必要な時間に特別の場で障害に応じた教科指導や、障害に起因する困難の改善・克服のための指導を行う形態であり、平成15年3月の特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議報告「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」の提言を受け、平成17年12月の中央教育審議会答申（特別支援教育を推進するための制度の在り方について）において構想として示されたものである。

○ 脳性麻痺

受胎から生後4週以内の新生児までの間に生じた、脳の非進行性病変に基づく、永続的な、しかし変化する運動、および姿勢の異常である。その症状は満2歳までに発現する。進行性疾患や一過性運動障害、または将来正常化するであろうと思われる運動発達は除外する。

○ ノーマライゼーションの理念に基づく教育

「ノーマライゼーション」とは、障害者を特別視するのではなく、一般社会の中で普通の生活が送れるような条件を整えるべきであり、共に生きることこそノーマルであるという考えである（参照「第4期埼玉県障害者支援計画」）。デンマークのバンク・ミケルセンが1953年に障害者の処遇に関して唱えたもので、北欧から世界へと広まった障害者施策の最も重要な概念と言える。

地域（社会）におけるノーマライゼーションの進展を図るためには、学校において障害者に対する偏見や差別などの心の障壁を取り除く教育（心のバリアフリーを育む教育）を推進するとともに、障害のある児童生徒に対しては、障害のない児童生徒と一緒に学ぶ機会を通じて、社会で自立できる自信と力を育む教育を推進する必要がある。

さらには、お互いが一人一人の違いを認め合い、時には助け合えるような心を育む教育を進め、ノーマライゼーションというこれからの社会のあり様を理解し、支えることができる人づくりを進めることが大切である。

現在、埼玉県では、「共生社会の形成を目指した教育の推進」に取り組んでいる。共生社会とは、これまで必ずしも十分に社会参加できるような環境になかった障害者等が、積極的に参加・貢献していくことができる社会である。それは誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会である。小・中学校及び特別支援学校では、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒と一緒に学ぶ交流及び共同学習の拡充や支援籍学習の定着を図るための取組を一層推進することが必要である。

○ 発達障害総合支援センター

発達障害の支援ができる人材の育成や、親への支援、地域の支援機関への助言、県民からの相談への対応など、発達障害のある子供や保護者が、日常生活に必要な支援が受けられる地域づくりを行っている。

○ 冰山モデル

行動の困難さを理解するために、氷山に例えて見立てるという考え方。氷山は、水面上に見える部分だけでなく、水面下にある部分の方が大きいことから、全体像を見る時には、その氷山の一角に注目するのではなく、水面下の隠された部分を見るのが重要であるということである。

○ **病弱・身体虚弱**

病弱とは、慢性疾患等のため継続して医療や生活規制を必要とする状態、身体虚弱とは、病気にかかりやすいため継続して生活規制を必要とする状態をいう。

○ **ペアレントトレーニング**

発達障害者の親が自分の子供の行動を理解したり、発達障害の特性をふまえた褒め方やしかり方を学んだりするための支援をいう。

○ **平均聴力レベル**

難聴の程度を表すのに用いられるもの。学校教育法や身体障害者福祉法などにより用いられるのが「4分法」である。500Hz, 1000Hz, 2000Hz, の閾値をそれぞれ a,b,c としたときに下記のように算出する。

4分法： $(a+2b+c)/4$

○ **補聴器**

基本的機能は、音を大きくすることで、補聴器内の小型マイクロホンに入った音を大きくして小型イヤホンから出力する。耳に掛ける耳かけ型、外耳道内に入れる耳あな型、本体とイヤホンの間がコードでつながれているポケット型などがある。

○ **療育手帳**

知的障害者に交付される手帳。税金の減免、医療費の免除、バス・鉄道・航空機の運賃割引など障害者に有利な制度を利用するとき、証明書の代わりに使用する。

○ **ロジャー**

補聴援助システムの一つ。フォナック社より発売されている。話し手が用いる送信機（マイクロホン）から、デジタル電波で受信機の付いた補聴器に直接音を届けることができる。話し手と聞き手の距離が離れたときや騒音下でのことばの聞き取りをしやすくするために用いられる。

【用語解説における主な参考・引用資料】

- ・内閣府HP.
- ・文部科学省HP.
- ・厚生労働省HP.
- ・国立特別支援教育総合研究所HP.
- ・埼玉県総合教育センター「平成30年度 教師と
なって第一歩」用語解説.

埼玉県特別支援教育教育課程編成要領

(2) 小学校及び中学校 特別支援学級・通級による指導編 改訂協力準備委員（平成29年度）・改訂協力委員（平成30年度）名簿

平成31年3月現在
(敬称略)

【全体総括】

☆長江 清和	埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター 教職大学院 発達臨床支援高度化コース 教授 (スーパーバイザー)
◎小林 松司	桶川市立桶川東小学校長 (全体総括改訂協力委員長)
◎永妻 恒男	さいたま市立大宮南中学校長 (全体総括改訂協力副委員長)

【特別支援学級 知的障害部会】

◎田野 信哉	新座市立大和田小学校長
○井上 弘江	幸手市行幸小学校校長
高木 智	朝霞市立朝霞第十小学校教頭
関口 美代	川口市立元郷小学校教諭
福山 愛	鴻巣市立広田小学校教諭
山崎 るみ	川越市立福原小学校教諭
古俣 亜沙子	川越市立霞ヶ関西中学校教諭
田原 和重	越生町立梅園小学校教諭
久保田 悦子	本庄市立中央小学校教諭
安藤 由加里	横瀬町立横瀬中学校教諭
清水 裕代	行田市立泉小学校主幹教諭
比嘉 亮太	三郷市立早稲田小学校教諭
田村 昌美	八潮市立大原中学校教諭
磯部 聡子	蓮田市立蓮田北小学校教諭
熊谷 浩二	さいたま市立尾間木小学校教諭
樋口 普美子	南部教育事務所管理主事〈平29〉
小野塚 雄彦	草加市教育委員会主査兼指導主事

【特別支援学級 肢体不自由・病弱・身体虚弱・弱視部会】

◎原口 政明	熊谷市立熊谷東中学校長
○矢島 栄子	川口市立戸塚中学校教頭
大野 尚子	坂戸市立入西小学校教諭
湯浅 純也	富士見市立ふじみ野小学校教諭
對馬 志津	富士見市立富士見特別支援学校教諭
田中 久登	熊谷市立長井小学校教諭
塚越 美和子	越谷市立光陽中学校教諭
吉田 由香	越谷市立南中学校教諭
渡辺 実来	幸手市立行幸小学校主幹教諭
熊谷 隆彦	さいたま市立春野中学校教諭
波田野 圭子	県立特別支援学校塙保己一学園教諭
岩田 理恵	県立特別支援学校塙保己一学園教諭
荒井 ゆう子	県立東松山特別支援学校こどもの心のケアハウス嵐山学園内教室教諭〈平29〉
古橋 立哉	越谷市教育委員会主幹
森澤 由希	県立総合教育センター指導主事兼所員

【特別支援学級 自閉症・情緒障害部会】

◎山中 正志	行田市立西小学校校長
○田野 智恵子	深谷市立川本中学校教頭
板倉 伸夫	熊谷市立富士見中学校教頭
國吉 伸太郎	川口市立神根小学校教諭
石川 美由紀	川口市立里小学校教諭
阿部 咲紀	朝霞市立朝霞第二小学校教諭
嘉島 理恵	川越市立古谷小学校教諭
小林 牧子	狭山市立富士見小学校教諭
和田 雅子	入間市立東金子小学校教諭
伊豆野 文子	小川町立小川小学校教諭
黒澤 有香	深谷市立桜ヶ丘小学校教諭
鳥海 真由美	熊谷市立富士見中学校教諭
小池 由紀枝	春日部市立豊春小学校教諭
堀井 まゆ	春日部市立粕壁小学校教諭
山崎 恵美子	白岡市立南中学校教諭
青木 知大	さいたま市立東宮下小学校教諭
石川 和宏	埼玉大学教育学部附属特別支援学校教諭
安藤 咲恵	伊奈町教育委員会課長補佐兼指導主事
平井 悠一	県立総合教育センター指導主事兼所員

【通級による指導 難聴・言語障害部会】

◎川勝 義彦	富士見市立諏訪小学校長
○菱 さより	狭山市立広瀬小学校教頭
東 あやの	草加市立八幡北小学校教諭
富樫 富士子	戸田市立美女木小学校教諭
森崎 涉	川越市立川越小学校教諭
岡田 京子	狭山市立入間川東小学校教諭〈平29〉
大木 あい	坂戸市立桜小学校教諭
高橋 一恵	小川町立小川小学校教諭
井上 浩一	熊谷市立熊谷西小学校教諭
吉田 育代	本庄市立中央小学校教諭
千葉 裕子	春日部市立豊春小学校教諭
渋谷 由美子	久喜市立栗橋小学校教諭
森 水樹	さいたま市立高砂小学校教諭
中桐 早苗	さいたま市立日進小学校教諭
栗原 秀人	深谷市教育委員会指導主事
小柳 雄二	県立総合教育センター指導主事兼所員

【通級による指導 発達障害・情緒障害部会】	
◎櫻井 秀子	川口市立上青木小学校長
○小暮 晴彦	東松山市立唐子小学校教頭
梅原 知美	和光市立第五小学校教諭
木村 雅昭	桶川市立桶川小学校教諭
坂本 條樹	所沢市立泉小学校教諭
渡部 奈央	所沢市立中央中学校教諭
滝沢 久代	狭山市立狭山台小学校教諭
高橋 陸恵	秩父市立花の木小学校教諭
三富 貴子	熊谷市立富士見中学校教諭
三浪 真紀	越谷市立桜井南小学校教諭〈平29〉
沼田 敦	春日部市立牛島小学校教諭
小林 光恵	春日部市立備後小学校教諭
堀越 史子	羽生市立羽生南小学校教諭
佐藤 智子	さいたま市立美園小学校教諭
伊東 真吾	所沢市教育委員会指導主事
森田 陽久	県立総合教育センター指導主事兼所員
金子 美里	県立総合教育センター指導主事兼所員

なお、教育局においては、次の者が担当した。

【全体総括】
渡邊 典孝 市町村支援部義務教育指導課指導主事

【事務局】

金子 功	特別支援教育課長
上松 寿明	特別支援教育課副課長
小林 直紀	前特別支援教育課主幹兼主任指導主事（現県立越谷西特別支援学校長）〈平29〉
橋本 晋一	特別支援教育課主幹兼主任指導主事
田中 理子	特別支援教育課主任指導主事
西 聡	前特別支援教育課指導主事（現県立秩父特別支援学校教頭）〈平29〉
田中 幸子	前特別支援教育課指導主事（現桶川市立桶川西小学校教頭）〈平29〉
新井 由美子	特別支援教育課指導主事
田村 好子	特別支援教育課指導主事
島宗 徹	特別支援教育課指導主事
内川 雄介	特別支援教育課指導主事
金澤 剛志	特別支援教育課指導主事
早野 裕之	特別支援教育課指導主事
阿相 道子	特別支援教育課指導主事

※ 〈平29〉は、平成29年度単年度の委員及び担当者である。

◎印は部会長、○印は副部会長を示す。

参 考

- 「小学校学習指導要領」（平成29年3月）文部科学省
- 「小学校学習指導要領解説 総則編」（平成29年7月）文部科学省
- 「中学校学習指導要領」（平成29年3月）文部科学省
- 「中学校学習指導要領解説 総則編」（平成29年7月）文部科学省
- 「特別支援学校教育要領・学習指導要領」（平成29年4月）文部科学省
- 「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 総則編（幼稚部・小学部・中学部）」（平成30年3月）文部科学省
- 「特別支援学校学習指導要領解説 各教科等編（小学部・中学部）」（平成30年3月）文部科学省
- 「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
- 「埼玉県小学校教育課程編成要領」（平成30年3月）埼玉県教育委員会
- 「埼玉県中学校教育課程編成要領」（平成30年3月）埼玉県教育委員会

埼玉県特別支援教育教育課程編成要領
(2) 小学校及び中学校 特別支援学級・通級による指導編
平成31年3月 発行