



知的障害特別支援学級の 指導内容

教育課程は、校長が責任者となって編成します。

学校組織における教育課程の編成作業は、全教職員の協力の下に行われる必要があります。

特別支援学級は、小学校又は中学校の学級の一つですから、通常の学級と同様、

全ての教員の理解と協力が必要です。

特別支援学級の教育課程

特別支援学級は、障害があるために通常の学級における指導では十分に指導の効果を上げることが困難な児童・生徒のために編成された少人数の学級で、児童・生徒の障害の状態等に応じて、適切な配慮の下に指導が行われる必要がある。

つまり、対象となる児童・生徒の障害の種類、程度等によっては、障害のない児童・生徒に対する教育課程をそのまま適用することが必ずしも適当でない場合がある。

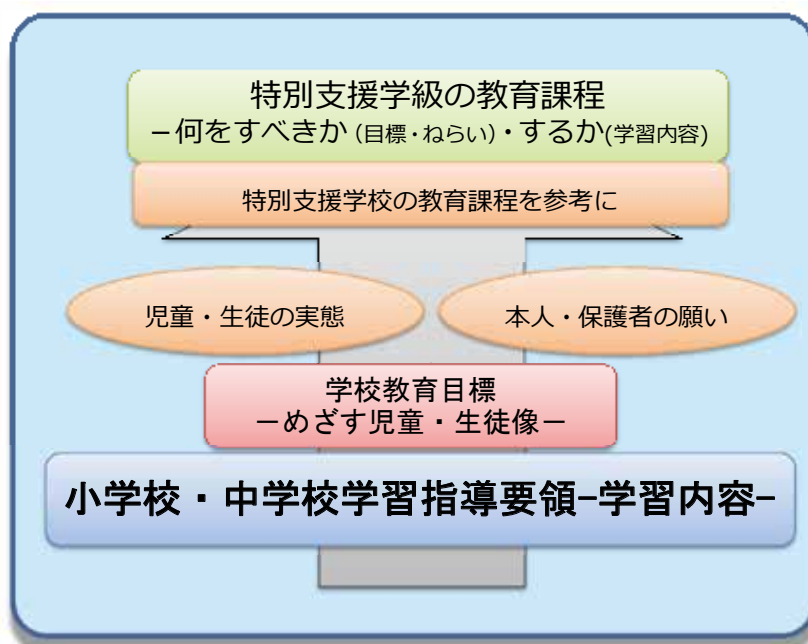
そのため、特別支援学級に係る教育課程については、特に必要がある場合は、「特別の教育課程によることができる」（学校教育法施行規則第138条）と規定されている。特別の教育課程を編成する場合には、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領を参考とし、指導に当たっては、特別支援学級の担任だけでなく他の教員と連携協力して、個々の児童・生徒の障害の状態等に応じた効果的な指導を行う必要がある。

特別支援学級の教育課程の基本的な考え方

特別支援学級の教育課程は、小学校・中学校学習指導要領を原則としている。したがって、通常の学級と同じように、各校の学校教育目標を踏まえて編成する。

特別支援学級の教育課程の編成に際し、通常の学級と異なる点は、教育課程の編成の際に、児童・生徒の実態や保護者の願いに基づき、目標やねらいを設定し、学習内容を考えることにある。

つまり、児童・生徒の可能性を最大限に伸ばし、可能な限り自立し、社会参加するために、子どもの学習ニーズに応え、自立活動等を取り入れた教育を行う。そこで、参考になるのが、特別支援学校の教育課程である。

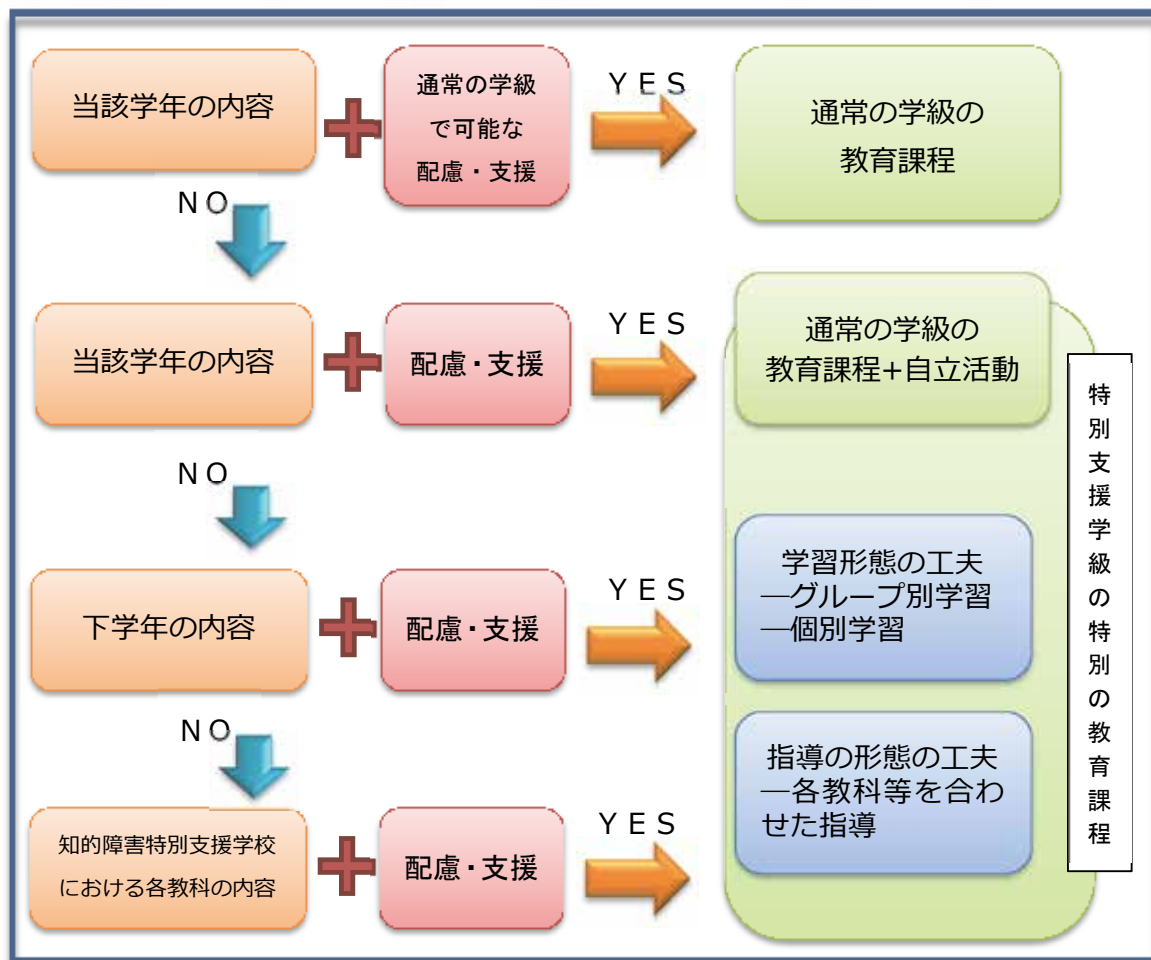


特別な教育的ニーズのある児童・生徒の場合、まず、通常の学級において対象の児童・生徒に実施可能な配慮や支援を行うことで、当該学年の内容を学習可能かどうか検討する。その際、特別支援学校学習指導要領に示されている特別の領域である自立活動の指導を参考にすることが望まれる。自立活動の指導とは、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とした指導領域である。

通常の学級での学習が難しいと判断される場合は、特別支援学級における教育課程を検討する。

特別支援学級における教育課程を編成する場合、特別支援学級で実施可能な配慮や支援によって、対象児童・生徒が当該学年の内容で学習が可能かどうかを検討する。その際にも自立活動の指導を念頭に内容を検討する。

当該学年の内容で学習が難しい場合は、各教科の目標・内容を下学年の教科の目標・内容に替える、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各教科の内容に変更するなど、指導内容の変更を検討する。さらに、グループ別学習や個別学習といった学習形態の工夫や、各教科等を合わせて指導を行うなどの指導の形態の工夫を検討し、学校教育法に定める小学校の目的及び目標の達成を目指す。



知的障害特別支援学級における指導

知的障害の特徴及び学習上の特性等

知的障害特別支援学級の対象となる障害の程度

知的障害特別支援学級の対象となる、知的障害者の障害の程度は、次のように示されている。

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

〔平成25年10月4日付25文科初第756号 障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）〕

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

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

知的障害教育における必要な指導

児童・生徒の知的障害の特徴や学習の特性を踏まえ、次のような教育的対応を基本とすることが重要である。

- (1) 児童・生徒の学習習得状況や実態等を適切に把握し、指導内容を選択・組織する。
- (2) 児童・生徒が、自ら見通しをもって行動できるよう、日課や学習環境などを分かりやすくし、規則的でまとまりのある学校生活を送れるようにする。
- (3) 自立と社会参加を目指し、日常生活や社会生活に必要な技能や習慣が確実に定着できるよう指導する。
- (4) キャリア教育を重視し、将来の職業生活に必要な基礎的な知識や技能及び態度を育むよう指導する。
- (5) 生活に結び付いた具体的な活動を学習活動の中心に据え、実際的な状況下で指導する。
- (6) 生活の課題に沿った多様な生活経験を通して指導できるように、家庭との連携を図りながら指導する。

- (7) 児童・生徒の興味・関心や得意な面を考慮し、教材・教具等を工夫するとともに、目的を達成しやすいように、段階的な指導を行うなどして、児童・生徒の学習活動への意欲が育つよう指導する。
- (8) 児童・生徒の成功経験を豊富にするとともに、自発的・自主的活動を大切にし、体的活動を促すよう指導する。
- (9) 児童・生徒一人一人が集団において役割を得られるよう工夫し、その活動を遂行できるよう指導する。
- (10) 児童・生徒一人一人の発達の不均衡な側面や情緒面などの課題に十分に配慮した指導を徹底する。

知的障害特別支援学級における指導

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

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

小学校の知的障害特別支援学級では、心身の諸機能の調和的発達、基本的生活習慣の確立、日常生活に必要な基礎的な知識、技能及び態度の習得、集団生活への参加と社会生活の理解などを目標としている。

中学校の知的障害特別支援学級では、小学校における目標を十分に達成するとともに、日常の経済生活についての関心を深め、将来の職業生活や家庭生活に必要な知識、技能及び態度を身に付けることなどを目標としている。

知的障害特別支援学級においても、教科別の指導のほか、各教科等を合わせた指導を取り入れている。

なお、小学校及び中学校のいずれの知的障害特別支援学級においても、通常の学級の児童・生徒と活動を共にする機会を設け、集団生活への参加を促し、相互理解を深めるようにしている。

特別支援学級で使用される教科書については、特別の教育課程の編成により、当該学年の検定教科書を使用することが適当でない場合は、当該小学校及び中学校の設置者の定めるところにより、他の適切な教科書を使用することができる。この場合、原則として下学年用の検定教科書又は特別支援学校用の文部科学省著作教科書が採択されるが、それが不適当な場合は、設置者は他の図書（一般図書を含む）を採択することができる。

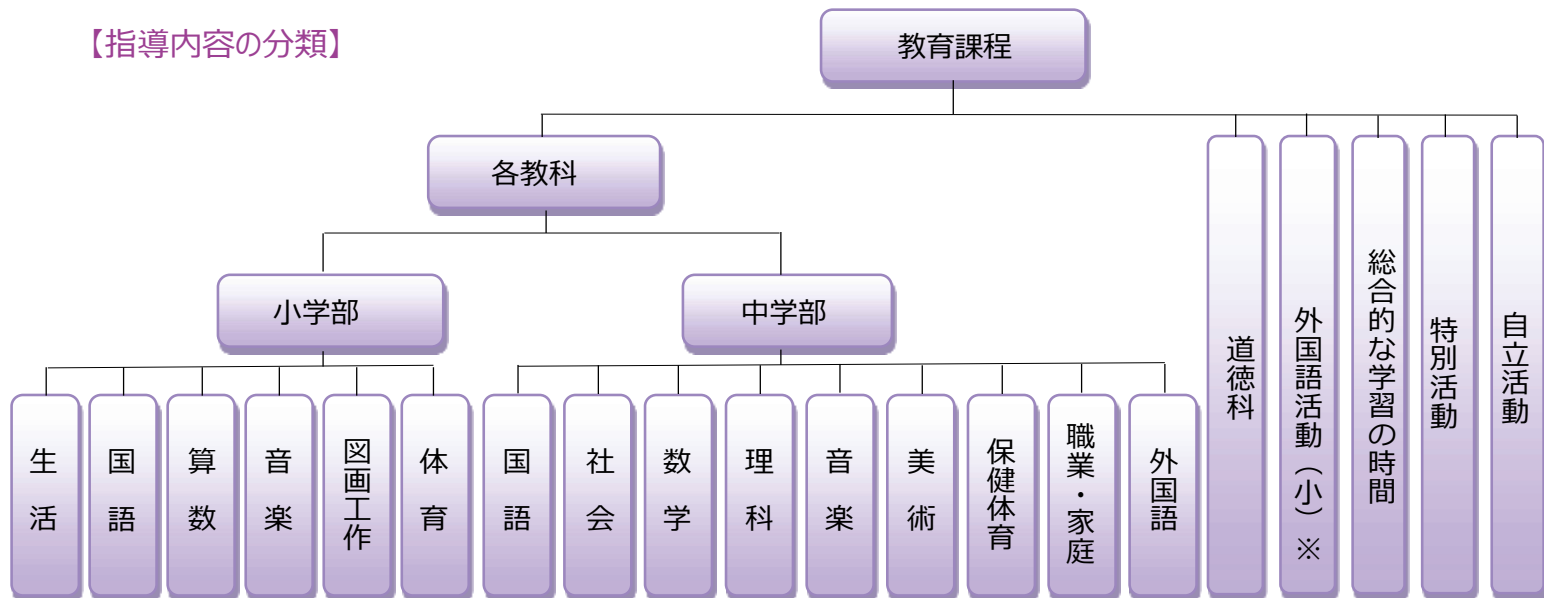
知的障害のある児童・生徒 に対する教育課程

知的障害者である児童・生徒に対する教育を参考にする教育課程

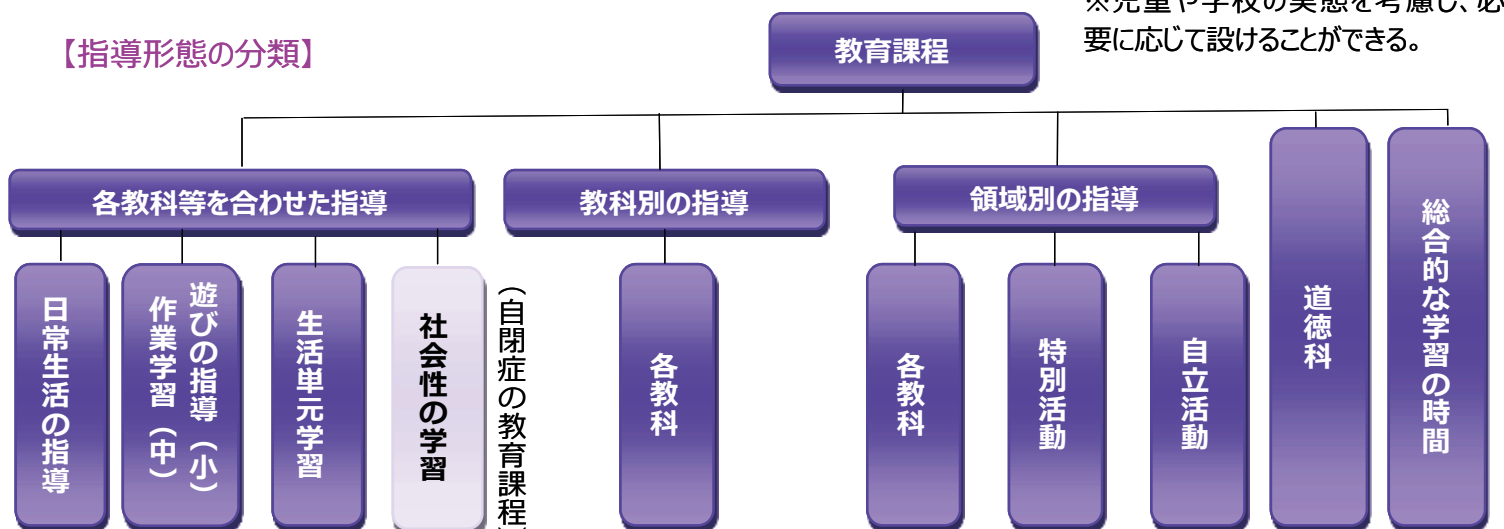
知的障害特別支援学級の教育課程は、各教科等で編成されているが、児童・生徒の状態等に即した指導を進めるため、指導する際には、それを、指導形態に即して分類しなおすことになる。

知的障害特別支援学級の教育課程

【指導内容の分類】



【指導形態の分類】



※児童や学校の実態を考慮し、必要に応じて設けることができる。

① 実態把握

障害の状態や特性、発達等の実態を把握する。学習面だけでなく、コミュニケーション面、日常生活面、興味・関心、得意なことなど総合的に把握する。

② 教育目標の設定

学校の教育目標に沿って設定する。また、実態把握を受け、課題を明確にし、学校目標とともに児童・生徒一人一人の目標を設定する。

③ 指導内容の決定

児童・生徒の実態に応じて、「どのような指導の内容を取り上げるか」、「指導の形態を何にするか」を考える。

- 学年相応の学習が可能な教科は何か。
- 交流学級で学習が可能な教科は何か。
- 下学年の指導内容で学習する教科は何か。
- 自立活動をどのように取り入れるか。
- 各教科等を合わせた指導（日常生活の指導、生活単元学習、作業学習等）を取り入れるか。

④ 授業時数の配当

総授業時数や各教科等の授業時数については、小学校又は中学校に準ずることになる。
児童・生徒の実態を考慮して、児童・生徒の負担過重にならないように各教科等時数を配当する。

⑤ 週時程表の作成

交流及び共同学習の時間も考慮しながら、交流学級の担任や教科担任と相談をする。

各教科等を合わせた指導

各教科、道徳、特別活動及び自立活動の一部又は全部を合わせて指導を行うという指導形態のこと。

- ①日常生活の指導
- ②遊びの指導
- ③生活単元学習
- ④作業学習

指導の形態であって教科名ではない。

生活的・実地的な活動を通して、教科や領域等の内容を具体的に学習していく。

日常生活の指導とは

児童・生徒の日常生活が充実し、高まるように日常生活の諸活動を適切に指導するもの

<指導内容>

◇生活科を中心として、特別活動の〔学級活動〕など広範囲に、各教科等の内容が扱われる。

例えば…

◇衣服の着脱、洗面、手洗い、排せつ、食事、清潔など基本的生活習慣の内容

◇挨拶、言葉遣い、礼儀作法、時間を守ること、決まりを守ることなどの日常生活や社会生活において必要で基本的な内容

※毎日反復して行い、望ましい生活習慣の形成を図るものであることを踏まえ、繰り返しの指導が可能となるよう年間で適切な指導時数を定める。

遊びの指導とは

遊びを学習活動の中心に据えて取り組み、身体活動を活発にし、仲間との関わりを促し、意欲的な活動を育み、心身の発達を促していくもの

<指導内容>

◇生活科の内容をはじめ、体育科など各教科等に関わる広範囲の内容が扱われる。

<題材例>

「〇〇ランドで遊ぼう」、「水遊びをしよう」、「積み木やブロックで遊ぼう」、「粉で遊ぼう」

※遊びを教え込もうとすると、児童が遊びに集中しにくくなったりする場合があるので、教師も一緒に遊んだり、さりげなく遊び方を示すなどの関わりが効果的

※特別支援学校では小学校低学年に設定しているが、本市では設定していない。

生活単元学習とは

児童・生徒が生活上の目標を達成したり、課題を解決したりするために、実際の・総合的に学習するもの

<指導内容>

- ◇広範囲に各教科等の内容が扱われる。
- ◇生活単元学習の指導を計画するに当たっては、一つの単元が、2、3日で終わる場合もあれば、1学期間、あるいは1年間続く場合がある。年間における単元の配置、各単元の構成や展開についても、十分検討する必要がある。
- ◇二つの教科を合わせて、例えば「国語・算数」のような合科的な指導とは異なることに留意する。

<題材例>

「〇〇ショップを開こう」、「宿泊学習をしよう」、「図書館に行こう」、「畑で野菜を育てよう」

◆カレー屋さん

（栽培〔理科〕、調理〔家庭科〕、販売、接客〔自立活動〕、チラシづくり、宣伝〔国語〕）

◆ピクニックに行こう

（買い物〔算数〕、調理〔量、計算〕）

作業学習とは

作業活動を学習活動の中心にしながら、生徒の働く意欲を培い、将来の職業生活や自立に必要な事柄を総合的に学習するもの

<指導内容>

- ◇生徒の働く意欲を培いながら、将来の職業生活や社会自立に向けて基盤となる資質・能力を育むことができるようにする。

<作業活動の種類>

- ・農耕 ・園芸 ・木工 ・織物 ・縫製 ・調理 ・食品加工 ・リサイクル
- ・ビルメンテナンス ・接客 ・クリーニング ・事務 ・洗車 など

学校及び特別支援に係る各施設等

子育て世代包括支援センター・健康課





VI

自閉症・情緒障害特別支援学級の指導内容

通常の学級や特別支援教室での指導だけでは、
学習上又は生活上の困難の十分な改善・克服が難しいと思われる児童・生徒に対して、
自閉症・情緒障害学級において、適切な指導・支援を行うことが必要です。

自閉症・情緒障害特別支援学級とは

従来、自閉症を対象とする特別支援学級については、「主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、社会生活への適応が困難である程度のもので」を対象とする学級として、「情緒障害特別支援学級」の名称が用いられてきた。しかし、在籍者の実態を踏まえ、平成21年2月の文部科学省1126号通知を受け、東京都では「自閉症・情緒障害特別支援学級」という名称に変更されている。

また、自閉症・情緒障害特別支援学級の対象は、知的障害のない自閉症等の児童・生徒としている。

教育課程編成に当たって

自閉症・情緒障害特別支援学級における教育課程編成の考え方は、小学校及び中学校の教育課程に準ずることを基本とし、特に必要がある場合は、特別の教育課程によることができる。

自閉症・情緒障害特別支援学級では、知的障害を伴わない自閉症等の児童・生徒が在籍し、小学校及び中学校に準ずる教育課程（「準ずる」とは、原則として同一ということ）の各教科等で編成されることが基本である。

そのため、各教科、道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動の目標及び内容等は、小学校学習指導要領、中学校学習指導要領に基づいて編成する。しかし、児童・生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等から、特別支援学校学習指導要領を参考として編成することができる。

指導上の留意点

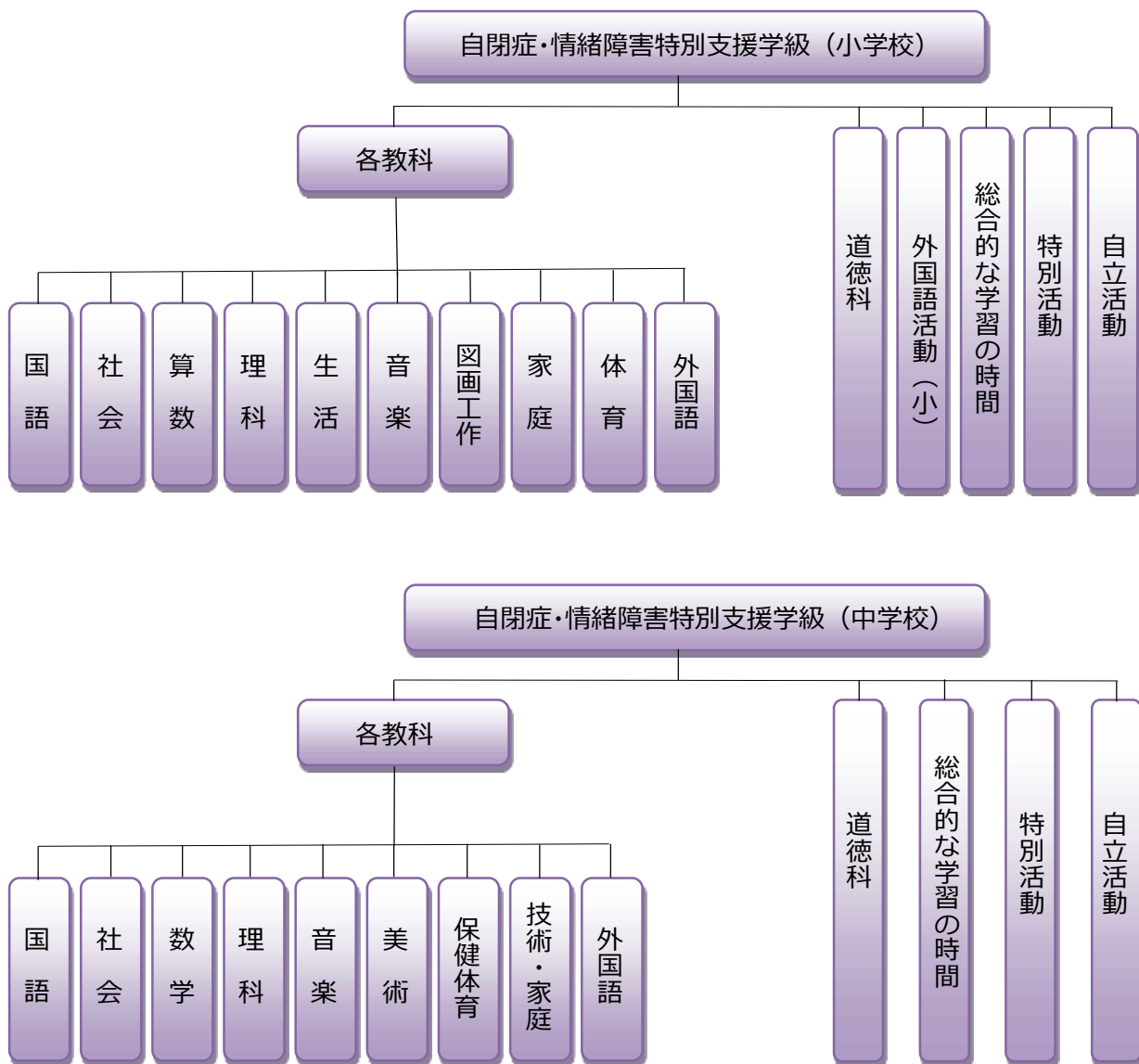
- 1 児童・生徒が主体的に取り組むことができるような活動を設定するとともに、学習活動に見通しをもてるようにしていくことや、学習したことの結果を分かりやすくするなどの工夫をして指導する。
- 2 児童・生徒の障害の状態や実態に応じて、基本的な生活習慣を確立することや適切な言葉のやり取りを獲得すること、自分の意思を的確に伝えること、相手の立場に立って考えること等の指導を、自立活動の時間における指導内容と密接に関連付けて指導する。

教育課程の構造

自閉症・情緒障害特別支援学級においては、小学校及び中学校の教育課程に準じるとともに、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し、自立し社会参加する資質を養うための指導の領域である自立活動の時間を適切に教育課程の中に位置付ける。

その際、自閉症・情緒障害特別支援学級に在籍する児童・生徒の将来において、高等学校等への進学や自立と社会参加を考えた場合、各教科の指導の充実を図ることが不可欠である。

自閉症・情緒障害特別支援学級の教育課程の構造図



自閉症・情緒障害特別支援学級の 各教科の指導

自閉症の児童・生徒の学習の特性として、次のようなことが挙げられる。

- 言葉の理解が困難で、言葉だけではイメージをもちにくい場合がある。
- 数量の理解が部分的であったり偏っていたりする場合がある。

自閉症・情緒障害特別支援学級では、このような学習特性のある児童・生徒が落ち着いて主体的に学習に取り組むことができるよう、学習環境の調整や、学習内容の精選を行うことが重要である。

自閉症の特性に配慮した学習指導の考え方

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

などを特徴とする発達の障害である。自閉症の児童・生徒は、言語発達の遅れがあったり、言葉や文章を異なった意味として理解をしてしまったりするという特性がある。さらに、言葉の指示等の聴覚情報（耳から入る情報）よりも、視覚的な情報（目から入る情報）を処理することのほうが得意な場面が多く、学習の手掛かりとして、図や絵を用いることが効果的である。

また、自閉症の児童・生徒は環境の変化にうまく適応できないことがある。

例えば、学校の日課が急に変わると適切に対応することができず、著しく動揺する場合がある。そのため、児童・生徒が見通しをもって、学校生活を送ることができるように、文字カードや絵カードなどを使った視覚的な支援を行い、学習や作業の手順等を分かりやすく指導することが効果的である。

その一方で、自閉症の児童・生徒は、漢字やカレンダー、乗り物、描画など、特定の事物への高い興味・関心が継続し、それに関する豊富な知識や技能を身に付ける場合もある。このようなことから、自閉症の特性に配慮した学習指導では、本人が特別支援学級において、得意なことを生かした学習内容の精選や調整を行うことが効果的である。

国語科の指導について

国語科の指導では、自閉症の児童・生徒には、

- 主語と述語の対応の理解が難しい。
- 文章の意味を理解したり、言葉や気持ちから情緒的なニュアンスを理解したりすることが難しい。（暗喩による登場人物の心情理解が難しい。）

などの学習特性がある。このことから、次の点に配慮をして指導する。

★教材を視覚化する。

内容を分かりやすく視覚化したワークシートを活用する。

★気持ちや感情の記述に傍線を引いたり、抜き出したりさせることにより、登場人物の気持ちなどを考える。その上で「誰の立場で書かれているか、どんな状況であるか」を整理する。

算数・数学科の指導について

算数・数学科の指導では、自閉症の児童・生徒には、

- 数の合成分解など、数を量的に捉えることが難しい。
- 実際の測定等の経験が少なく、測定等の作業に時間がかかることがある。

などの学習特性がある。

また、このような自閉症の学習特性に加え、例えば、足し算の学習が掛け算の学習の基盤となっている（ $0+0=0\times 2$ ）など、算数・数学科には既習事項を基に学習内容を積み上げていく特徴がある。自閉症の児童・生徒がその学習特性による困難さから、学年相当の学習内容を未習得であった場合、学年が上がるにつれて、学習内容の習熟や定着に困難さが増していくことが考えられる。

これらのことから、次の点に配慮して指導する。

★数学的思考の視覚化や、具体物を使った動作化を取り入れ、分かりやすく提示する。

★生活に関わる測定等の実体験ができる活動を充実させる。

★全体学習—個別学習—全体学習（まとめ）といった分かりやすい学習の流れをつくり、個別の課題に応じた指導を充実させる。

★考え方をあらかじめ説明した上で課題に取り組ませることで正答に導き、成功体験を重ねさせる（過度に試行錯誤させることを避ける）。

自閉症・情緒障害特別支援学級の 各教科の自立活動の指導

自閉症・情緒障害特別支援学級では、自立活動の指導で、自分の意思を適切に伝えることや、相手の立場に立って物事を考えることなどを学ぶ。

自立活動のポイントについて

自立活動とは

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（平成30年3月）では、自立活動の目標は、「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。」とされている。

自立活動の内容には

- （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** の６つが示されている。

自立活動の年間指導計画の配慮事項

- ◆自閉症の児童・生徒の障害の特徴が、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であることを考慮すると、自立活動の６つの内容のうち、
（３）人間関係の形成、（６）コミュニケーションを中心に上げることが考えられる。
- ◆情動のコントロールが難しいことや、周りの状況や刺激を上手に受け止めて判断することの難しさに対応するためには、
（２）心理的な安定、（４）環境の把握を主たる指導内容として上げることが考えられる。
- ◆家庭などではほとんど支障なく会話できるものの、特定の場所や状況では、会話が難しい選択性かん黙の児童・生徒の場合には、
（２）心理的な安定、（６）コミュニケーションを中心に上げることが考えられる。

自立活動の年間の指導内容の決定

自立活動の指導は、児童・生徒の一人一人の教育的ニーズに基づいて個に応じた実施するものである。

「社会性・行動のチェックリスト」や「交流及び共同学習の学習態勢チェックリスト」、学級における行動観察等を基に、障害の状況や生活・学習環境など個々の児童・生徒についての情報を収集し、収集した情報を学習上又は生活上の困難の視点から整理して、個々の児童・生徒の指導目標を決定する。

個々の児童・生徒の指導目標から個別指導計画を作成し、「自立活動 指導内容設定シート」を活用して指導内容の設定を行う。

学級の全員の指導内容を設定した上で、学級の自立活動の年間授業時数に合わせて、年間指導計画を立てる。小集団で学習する課題については、児童・生徒の一人一人の実態、障害特性によりグループを編成して授業を行うことが考えられる。

また、自立活動の指導内容や実施時期、期間は、教科等の指導内容や学校行事等と関連付け、年間を見通して設定することが効果的である。

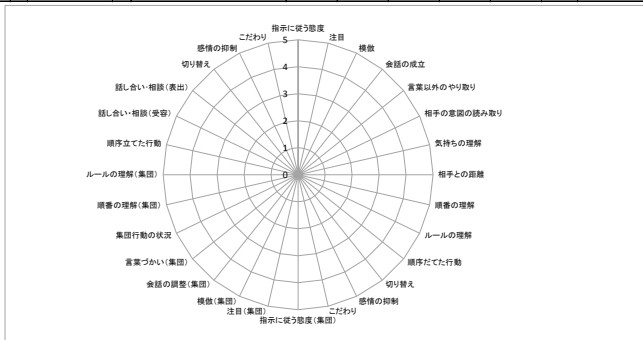
社会性・行動のチェックリスト

観察項目等	観察内容	対象児童		記入者		記入日	
		○学校名	○学年・学期	○年○組	○年○月○日		
指示に従う態度	指示に従って行動する等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
注目	指示した場所・ものに注目する等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
模倣	簡単な動作の模倣、手遊び等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
会話の成立	会話が成り立つ、質問等の適切に答える等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
言葉以外のやり取り	アイコンタクト・表情や態度の意思疎通	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
相手の意図の読み取り	表情の理解や指示だけで意図する等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
気持ちの理解	相手の気持ちの理解できる等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
相手との距離	物や人との適切な距離の把握等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
順番の理解	相手と順番を守ってやり取りできる等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
ルール理解	ルールを守ってやり取りできる等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
順序立てた行動	スケジュールによって一人で活動する等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
切り替え	感情の切り替えができる等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
感情の抑制	自分の感情をコントロールできる等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
こだわり	こだわりが出てしまう等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
指示に従う態度(集団)	指示に従って行動する等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
注目(集団)	指導者の指示に注目する等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
模倣(集団)	簡単な動作の模倣、手遊び等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
会話の調整(集団)	声のトーンや言葉の抑揚、声のとり方、声の大きさ等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
言葉づかい(集団)	正しい語句、丁寧な言葉、慣用句の活用等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
集団行動の状況	列に並んだり、みんなが何をやらせているのを見たりして活動できる等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
順番の理解(集団)	集団のルールが分かり、守りながら活動できる等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
ルール理解(集団)	集団のルールの中でスケジュール等によって活動できる等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
順序立てた行動(集団)	集団のルールの中でスケジュール等によって活動できる等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
話し合い・相談(受容)	話し合い・相談の場面で、人の意見を受け入れることができる等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
話し合い・相談(表出)	話し合い・相談の場面で、自分の意見を適切に表出できる等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
切り替え	気持ちの切り替えができる等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
感情の抑制	自分の感情をコントロールできる等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある
こだわり	こだわりが出てしまう等	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある	○できないことある	○できることある

交流及び共同学習の学習態勢チェックリスト

氏名() 記録日() 学年() 月() 日() 授業名()

項目	○	△	×	様子・課題
1				座ってられる
2				先生の話を聞く
3				教科書を見てられる
4				教科書にマーカー等が入られる
5				ノートが取れる
6				教科書を読む
7				発言できる
8				質問できる
9				個人の課題に取り組める
10				グループの課題に取り組める
11				不適切な発言はしない
12				周りの友達に不適切な関わりをしない
13				友達に話し掛ける
14				友達と遊ぶ
15				一人で適切に通ごせる
16				適切な場所に入られる
17				友達に不適切な関わりをしない



自立活動 指導内容設定シート

学校名() 性別() 学年・組()
氏名()

(1) 発達や経験の程度、興味・関心、生活や学習環境等について情報収集

(2) 収集した情報を自立活動の区分に即して整理

(3) 指導目標(目標達成)の設定

(4) 指導目標を達成するために必要な項目の選択

1	2	3	4	5	6
職業の理解	心身的な変化	人間関係の形成	環境の把握	身体機能	コミュニケーション

(5) 選択された項目を整理して

具体的な指導内容

自閉症・情緒障害特別支援学級の 各教科の交流及び共同学習

自閉症・情緒障害特別支援学級の児童・生徒の卒業後の進路や将来の自立と社会参加を考え、通常学級との交流及び共同学習を行うことが大切である。

交流及び共同学習のための児童・生徒の実態把握

自閉症・情緒障害特別支援学級では、自立活動の指導によって、学習上又は生活上の困難を改善・克服した状況を、通常の学級との交流及び共同学習の中で、確認するといった工夫を行うことが有効である。

そのため、交流及び共同学習の実施時においては、児童・生徒の実態把握を適切に行うことができるよう、次の点に留意することが必要である。

通常の学級の担任、教科担任等との共通理解

交流及び共同学習の実施に当たっては、児童・生徒の実態を踏まえ、より大きな集団である通常の学級の中で自立活動として行うのか、効果的な教科の指導として行うのかを明らかにする必要がある。その上で、通常の学級の担任、教科担任等との共通理解を十分に図り、取り組むことが必要である。

交流及び共同学習の学習態勢チェックリスト

交流及び共同学習における授業の参加状況や、話し合いや相談をする活動への参加、休み時間の様子等について、児童・生徒の学習態勢を確認することが大切である。

交流及び共同学習の学習態勢チェックリスト

氏名() 授業名()
記録日 年 月 日

項目	○	△	×	様子・課題
1 座ってられる				
先生の話を聞く				
2 教科書を見てられる				
3 教科書にマーカー等が入られる				
4 ノートが取れる				
5 授業中 教科書を読む				
6 発言できる				
7 質問できる				
8 個人の課題に取り組める				
9 グループの課題に取り組める				
10 不適切な発言はしない				
11 周りの友達に不適切な関わりをしない				
12 友達に話し掛ける				
13 休み時間 友達と遊ぶ				
14 一人で適切に過ごせる				
15 適切な場所にいられる				
16 友達に不適切な関わりをしない				

交流及び共同学習の学習態勢チェックリストの活用（例）

- ①児童・生徒が抱える多様な集団の中での困難さを把握
- ②さらに、多様な集団において、児童・生徒が主体的に活用するためにどのような力が必要かを把握

※個別指導計画（連携型個別指導計画）を活用することにより、特別支援学級担任と通常の学級担任及び教科担任とが、一貫した指導を行うことが重要である。



通常の学級担任

様式1-1小中・特支教室
個別指導計画（在籍学級・特別支援教室連携型）

フリガナ		性別	学年・学期
氏名			
学校		在籍担任名	
		特別支援教室担任名	

1 指導目標と目指す具体的な姿

	指導目標 <small>（特別の教育課程に定める事項）</small>	目指す具体的な姿 <small>（指導した結果の児童・生徒の姿）</small>
1年間 （長期）	①	
	②	
	③	

2 学期の目標と手だて及び評価

	【特別指導教室】の指導目標	【在籍学級】の指導目標
学期ごと （短期）	①	①
	②	②
	③	③
手だて	①	①
	②	②
	③	③
	評価日 ○月○日	評価日 ○月○日

指導目標に対する達成状況（評価）

	①	①
	②	②
	③	③



特別支援学級担任

交流及び共同学習の指導のポイント

交流及び共同学習は、支援員が付き添うことが前提ではない。

支援員が付き添わなくても交流学級の友達と力を合わせながら交流及び共同学習に取り組めるように、交流学級の担任が行う支援を特別支援学級の担任と十分検討することが大切である。

学習指導要領第3章第5節で交流及び共同学習については、「双方の児童・生徒の教育的ニーズを十分把握し、校内の協力体制を構築し、効果的な活動を設定することなどが大切である」と述べられている。

交流及び共同学習には、「相互のふれ合いを通じて豊かな人間性をはぐくむこと」を目的とする側面と、「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るため、全教職員で共通理解を図っていくことが必要である。

自閉症・情緒障害特別支援学級の 各教科の年間授業時数の配当のポイント

自閉症・情緒障害特別支援学級の場合、自立活動の指導時間を確保するため、他の各教科の指導時数の配分の工夫が必要になる。

自閉症・情緒障害学級の週時程編成の考え方

自立活動の授業時数の設定

自立活動の授業時数は、在籍する児童・生徒の実態を把握し、実態に即して自立活動の授業時数を設定する。

また、各教科・領域の授業時数を十分に確保するために、自立活動の授業時数を必要最低限にする。

自立活動の時間の設定は、学年によって変えることもできる。対人関係やコミュニケーションの指導に十分な時間をかける必要がある低学年では、多くの授業時数を設定し、指導の成果が積みあがった高学年では、授業時数を少なくするという設定の仕方もある。

各教科等全体の授業時数の設定

自立活動を設定する場合、他の教科、領域の年間授業時数を減ずる必要がある。

基本的には、自立活動の時間に指導する内容と重複する内容や、自立活動の指導で補える内容を十分に吟味した上で減ずることが望ましいと考えられる。

自立活動の指導で、話し合い活動や感情、気持ちを理解する内容を取り扱うことから、国語科の授業時数から、同様の内容を取り扱う時数を減ずることが考えられる。また、自立活動の指導で集団や社会の一員としての自分の役割や行動の仕方について考え、安全で適切な行動ができるようにするために学習に取り組むことから、生活科等の時数を減ずることなどが考えられる。

一方で、算数科や音楽科、理科は、自立活動で取り扱う内容と関係が少ないため、減ずることが難しい教科であると考えられる。

総合的な学習の時間では、その学習の過程において、「自分自身に関すること」（自らの行為について意思決定する）、「他者や社会との関わりに関すること」（異なる意見や他者の考えを受け入れる）などの点に配慮し、児童・生徒の資質や能力、態度を育てていくことを示されている。これらの指導内容は、自立活動の時間の指導と関連すると考えられる。

【小学校の自立活動の授業時数（例）】

学年	第1学年	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年
時間数	102	105	70	70	35	35

【中学校の自立活動の授業時数（例）】

学年	第1学年	第2学年	第3学年
時間数	35	35	35

交流及び共同学習の時間数の決定

児童・生徒の実態により、通常の学級で学んだ方が効果的な教科や単元については、通常の学級における交流及び共同学習の時間を計画的に設定する。

児童・生徒が特別支援学級から通常の学級に転籍したり、高等学校及び大学等へ進学したりすることに向け、社会性やコミュニケーション能力を身に付けるために、有効であれば、通常の学級における交流及び共同学習の時間を設定していく。

交流及び共同学習で児童・生徒が、通常の学級に参加する場合、通常の学級の授業内容を踏まえ、より効果が期待できる交流及び共同学習となるよう、通常の学級の担任と連携して計画する必要がある。

また、交流及び共同学習を無理なく実施するためには、自閉症・情緒障害特別支援学級の時間割を、できるだけ交流及び共同学習を行う通常の学級の時間割に近付けておくことが有効である。

交流及び共同学習の配慮点について

- ◆学級担任が全体に説明するとき
 - ・児童・生徒にとって理解が難しい言葉は、分かりやすい言葉に置き換えて伝える。
- ◆全員で考えるとき
 - ・挙手して指名されなくても、不安定にならないよう支援する。
 - ・友達の意見の理解度を確かめ、必要に応じて分かりやすく伝えることで、友達の意見を聞くことができるよう支援する。
- ◆グループで活動するとき
 - ・「今からグループで、どんな活動が始めるか、何をすればよいか」を確認する。
 - ・どこに行って話し合いをするか伝える。（特に新しい班編成になった直後は大切）
 - ・協力して活動できているか確認し、活動の流れ等を分かりやすく伝える。
 - ・教員が児童・生徒を支援するほか、「～さんに相談してみよう」など、通常の学級の児童・生徒と関わるように言葉を掛ける。
- ◆挙手したとき
 - ・答えや予想をノートに書いてある場合は、「正解」などと伝え、挙手するよう言う。
 - ・児童・生徒が発言に慣れない時期は、発言内容を事前に聞き取り、自信をもたせるなどの支援をする。

時間割の工夫例

- ◆自閉症の特性に配慮し、同じ教科はできるだけ同じ時間帯に設定するなど、児童・生徒が見通しをもって授業を取り組めるように、工夫をすることが考えられる。
- ◆月曜日の1時間目に自立活動を設けることで、1週間のリズムをつくることも考えられる。
- ◆各教科・領域については減じず、通常の週時程に加えて、自立活動を行うことも考えられる。
- ◆各教科の授業で発展的な内容について、生徒の実態に応じて精選したり、実技科目の練習（例：基礎的な奏法、情報通信ネットワークの基本的な利用等）を家庭と連携を図り、庭で取り組んだりすることで、自立活動の時間を確保することも考えられる。
- ◆通常の学級が行っている学校行事の事前学習・事後学習の時間等を自立活動に充てるなどして、年間でできる限りの授業時数を確保することも考えられる。

自閉症・情緒障害学級の週時程表編成例（小学校第2学年）

	月	火	水	木	金
1	算数	算数	算数	算数	算数
2	国語	国語	国語	国語	国語
3	音楽	音楽	体育	体育	体育
4	自立活動	特別活動	自立活動	生活	生活
5	国語	図工	国語	道徳	国語
6		図工			

自閉症の特性に配慮し、同じ教科はできるだけ帯で時数をとるなど、児童・生徒が見通しをもって授業に取り組めるような工夫をすることが考えられる。

国語科 年間315単位時間⇒280単位時間
生活科 年間105単位時間⇒70単位時間

自閉症・情緒障害学級の週時程表編成例（小学校第6学年）

	月	火	水	木	金
1	算数	算数	算数	算数	算数
2	国語	国語	国語	国語	社会
3	音楽	家庭／音楽	体育	体育	外国語
4	自立活動	特別活動	自立活動	家庭	総合的な学習の時間
5	理科	図工	理科	道徳	理科
6	社会	図工／体育		社会	クラブ

国語科 年間175単位時間⇒140単位時間
総合的な学習の時間 年間70単位時間⇒35単位時間



言語障害通級指導学級

言語障害通級指導学級、通称「ことばの教室」は、福生第七小学校に設置してある通級指導学級です。

VII

ことばの教室とは

ことばの教室（正式名称：言語障害通級指導学級）は、通常の学級に在籍している言語障害のある児童の支援の場である。通級児童の多くは週1回程度、ことばの教室に通い、言語の課題に特化した支援を受けている。本市には福生第七小学校に設置されている。

教室の概要

- 福生市内の通常の学級に在籍する小学校第1学年から第6学年までの児童が対象。
- 一対一の個別の言語指導を行う。必要に応じて、小グループでの活動も実施する。
- 指導内容については、児童の実態や保護者及び担任のニーズを踏まえ決定する。
- 年度途中でのことばの教室への入級や退級も可能である。
- ことばの教室は通級指導学級であり、基本的には通級には保護者による送迎が必要である。ただし、福生第七小学校の児童の場合、保護者による送迎は必要ない。



指導室



プレイルーム

対象とする障害の種類・程度、標準指導時間

障害の種類	障害の程度	標準指導時間
言語障害者	口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準じる者（これらの障害が主として他の障害に起因するものではない者に限る。）で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの	年間 35～280 単位時間 (週1～8単位 時間程度)

※障害の種類・程度は、平成25年10月4日付25文科初第756号「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」による。

ことばの教室での指導内容

ことばの教室では、児童の実態に合わせて指導を行う。下記は指導の一例であるが、児童の状態によっては行わない場合もある。

<発音の発達がゆっくりな児童への指導>

- 正しい音を聞き分ける力を高める。
- 舌を思ったとおりに動かせるように指導する。
- 舌の正しい位置を教え、正しい発音が身に付くようにする。

<吃音のある児童への指導>

- 吃音についての正しい理解が深まるように指導する。
- 吃音のことで困ったときに対処できるようにする。
- 吃音が一時的に出にくくなる話し方の指導をする。
- 必要に応じて、在籍学級で吃音理解授業を行う。

ことばの教室の運営体制



ことばの教員

- 通級児童への個別指導、アセスメントの実施
- グループ活動の実施（学期1回程度）
- 在籍学級担任との連絡調整及び支援方法に関する助言
- 保護者面談及び家庭での支援に関する助言
- ことばのアセスメントの実施
- 教育支援委員会への出席 等

言語に課題のある児童の早期発見と早期支援

吃音や構音障害といった言語面の問題は、周囲からのからかいや指摘を受けやすく、自己肯定感の低下や不登校などにつながりやすい。また、言語発達の遅れは学習の遅れにつながることも多い。このような二次的な問題を予防するためにも、言語に課題のある児童については、できるだけ早期に発見し、支援へとつなげることが重要である。ことばの教室では、言語面に課題があると思われる児童を対象に言語面のアセスメントを行い、課題の早期発見に努めている。

保護者へのお知らせ

ことばのことで 気になる様子はありませんか？

◎ 発音が気になる(癖がある・ほかの音に置き換わっているなど)

◎ 赤ちゃん言葉が抜けない



おとうしゅんとあしよぶの
だいしゅき！
じゅっと あしよびたい

◎ 文字を読むことに関心がない

◎ 本に何と書いてあるか尋ねない



絵ばかり見て、
文字に全然興味が
ないみたい
本に興味ないの
かしら…

◎ 単語を正確に言えないことがある

◎ 音の順番や数が合っていない

あのね、
クリスマスに
ね、あれがほし
いの



それでね、
エレベーターに
のってね…

◎ 文字や文字らしきものを書きたがらない

◎ 書くことに関心がない

そろそろ文字に興味を
もってもよさそうなの
だけど…



◎ 初めの音やことばの一部を、何回か繰り返す

◎ 初めの音を引き伸ばす

◎ 言いたいことがあるのに、最初のことばが出づらく、

力を込めて話したり間があいたりする(顔を
ゆがめたり、体を動かしたりすることも)

おか、おか、おかあさん、
ぼ、ぼ、ぼ、ぼくね…

そーーれで
OOくんが
あそぼうって
いってね…



気になる様子があったら ご相談ください

言語障害通級指導学級では、保護者向けに、「ことばのことで気になる様子はありませんか？」を作成している。普段の子どもの様子を例示することで、保護者が通級指導の必要性を考えやすいようにしている。

これらの子どもの様子から、どのような指導が必要なのか、言語障害通級指導学級や特別支援教室のどちらが適しているかについては、巡回相談心理士の助言を受けつつ、障害の種類や程度、在籍学級で子どもが感じている困難さなどを踏まえ、校内支援委員会を中心に十分に協議していくことが大切である。