

特別支援教育

1 特別支援教育の現状

(1) 「児童生徒の困難の状況」の調査結果

<小学校・中学校>

調査の回答方法：学級担任が記入し、校内で確認

	推定値(95%信頼区間)
学習面又は行動面で著しい困難を示す	8.8%(8.4%～9.3%)
学習面で著しい困難を示す	6.5%(6.1%～6.9%)
行動面で著しい困難を示す	4.7%(4.4%～5.0%)
学習面と行動面ともに著しい困難を示す	2.3%(2.1%～2.6%)

※「学習面で著しい困難を示す」とは、「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」の一つあるいは複数で著しい困難を示す場合を指し、一方、「行動面で著しい困難を示す」とは、「不注意」「多動性－衝動性」、あるいは「対人関係やこだわり等」について一つか複数で問題を著しく示す場合を指す。

「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（令和4年12月）

(2) 通常の学級における現状

	幼稚園	小学校	中学校	高等学校	全体
要支援者数 (H30)	615人	9,832人	2,114人	745人	13,306人
要支援者の割合 (H30)	8.0%	6.5%	2.6%	0.8%	4.1%

平成30年度「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒等に関する調査」結果より



	幼稚園	小学校	中学校	高等学校	全体
要支援者数 (R4)	1,587人	11,289人	2,179人	585人	15,640人
要支援者の割合 (R4)	7.4%	8.8%	3.1%	0.8%	5.3%

「令和4年度(2022年度)『特別支援教育体制整備に関する調査』結果より」北海道教育委員会(令和5年3月)

(3) 全ての教師に求められる特別支援教育の専門性

障害特性等に関する理解と指導方法を工夫できる力や、個別の教育支援計画・個別の指導計画などの特別支援教育に関する基本的な知識、合理的配慮に対する理解等が必要である。

加えて、障がいによる学習上又は生活上の困難について本人の立場に立って捉え、それに対する必要な支援の内容を一緒に考えていくような経験や態度の育成が求められる。

「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して」中央教育審議会（令和3年）

- 日常生活又は社会生活において受ける制限は障害により起因するものだけでなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものという「社会モデル」の考え方を踏まえること。
- 障害による学習上又は生活上の困難について本人の立場に立って捉え、それに対する必要な支援の内容を一緒に考えること。
- 困難さに対する配慮等が明確にならない場合などは、専門的な助言又は援助を要請したりするなどして、主体的に問題を解決すること。

「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して」中央教育審議会（令和3年）

(4) 特別支援教育に関する基本方針から

1 多様な学びの場の充実

適切な就学先決定に向けた支援

- 適切な就学先決定や学びの場の柔軟な見直しに向けた市町村教育委員会への働き掛け
- 就学前健診などを活用した早期からの保護者等への支援の充実

幼児教育施設、小学校、中学校における学びの場の充実

- 全ての教員が特別支援教育に関する理解や知識を深めるための体制の整備や校内研修の充実
- 通級による指導や特別支援学級における指導体制の充実及び自立活動の指導に関する専門性の向上

3 特別支援教育の質の向上

教員の特別支援教育の専門性の向上

- 全ての校種における教員の特別支援教育に関する専門性の向上
- 全ての校種において、特別支援教育を重要な柱として明確に位置付けた校内体制の構築

ICTの活用による指導の質の向上

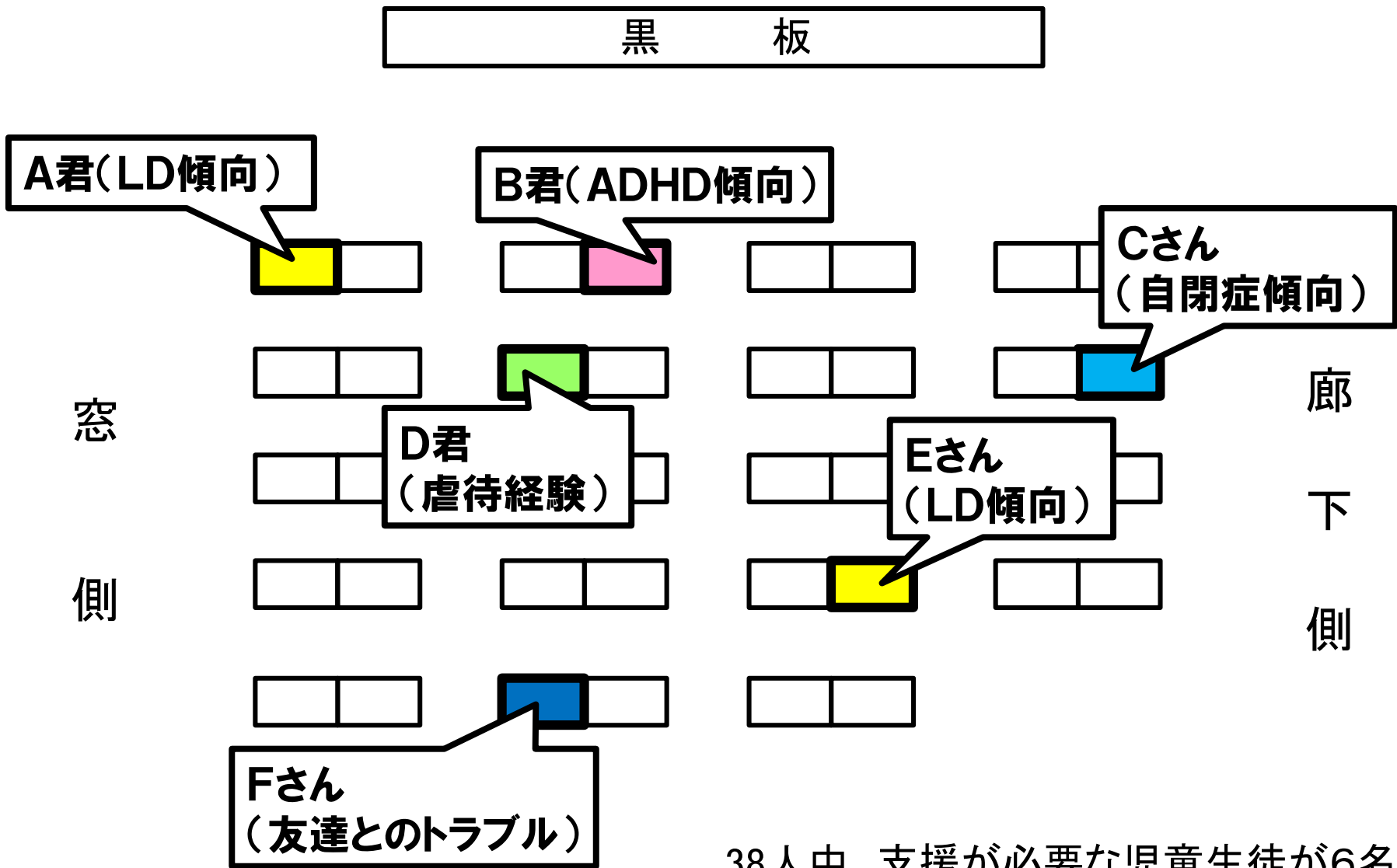
- 障がいの状態等に応じた効果的なICT活用に関する教員研修等の充実

交流及び共同学習の充実

- 共生社会の形成に向け、「交流及び共同学習」の趣旨や意義について一層の理解啓発
- 「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」を活用し、通常の学級担任と特別支援学級の担任が共通理解をした上で、「交流及び共同学習」を実施

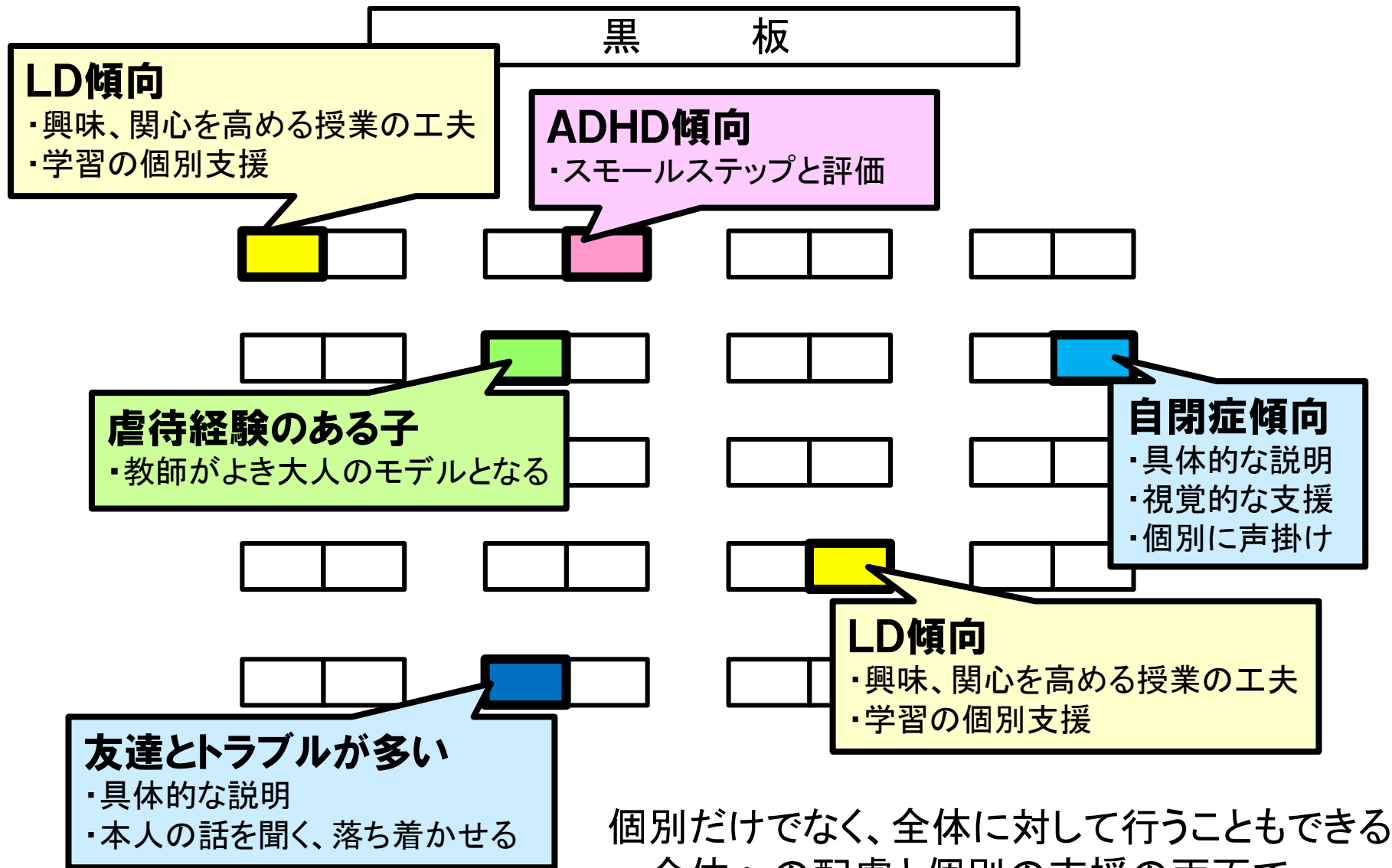
2 発達障がいの特性の理解

例えば、ある学校の通常の学級には、こんな子供がいます



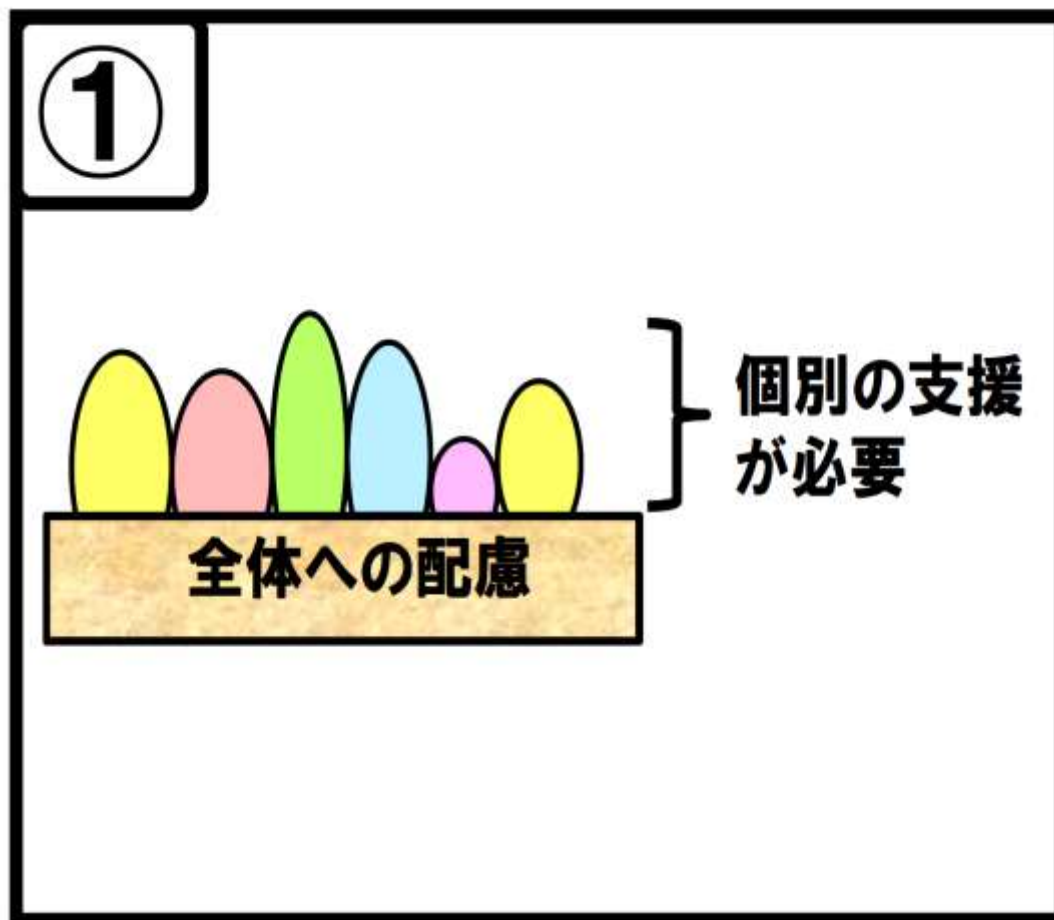
38人中、支援が必要な児童生徒が6名

個別には、様々な配慮が考えられますが…



個別だけでなく、全体に対して行うこともできる
→全体への配慮と個別の支援の両面で

(1) 通常の学級における指導や支援の充実



「通常の学級における特別支援教育の視点を生かした『実践事例集』」 平成28年3月
北海道教育委員会



「通常の学級における特別支援教育の視点を生かした『実践事例集』」 平成28年3月
北海道教育委員会

視覚的な支援

- ・ 教室環境の工夫
- ・ 板書の工夫

など

温かい学級づくり

- ・ 友達の長所を見付ける工夫
- ・ 教師の表情の工夫

など

スケジュールの提示

- ・ 1日や授業のスケジュールの提示
- ・ 課題を終えた後の指示の工夫

など



これらの配慮は、特別な教育的支援を必要とする子供をはじめ、全ての子供にも有効な支援となります。

好意に満ちた言葉掛け

例)

「みんなのお手本になってね」
「もう少しでゴールだよ」

など

短く分かりやすい指示

- ・ 指示の明確化の工夫
- ・ 聞くことへの集中を促す工夫

など

(2) 「個別の支援」の検討

音読の時にどこを読むか分からない



見える姿

児童生徒の状態に応じた支援を行うことが大切！

音読の時にどこを読むか分からない



見える姿



見えない
要因

- ・注意を持続することが難しい
- ・活動に興味・関心がない
- ・文章を追視することが難しい
- ・活動を予測することが難しい
- ・聞いて理解することが難しい

など

(3) 発達障がいの特性など

ア 発達障がいの定義

自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるもの

＜発達障害者支援法＞

イ 自閉症

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歳くらいまでに現れることが多いが、小学生年代まで問題が顕在しないこともある。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。



- 一方的に自分の話題を中心に話したり、相手の気持ちを理解したりすることが難しい。
- 特定の物に興味が集中する。
- 日課の急な変更への対応が苦手。

「教育支援資料」文部科学省(平成25年10月)

ウ 注意欠陥多動性障がい

注意欠陥多動性障害とは、おおよそ、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である。



- 気が散りやすく、不注意な間違いをする。
- 失くし物や忘れ物をしやすい。
- じっとしていられず、授業中に立ち歩く。
- 待つことが苦手で、割り込みをしてしまう。
- 「静かに」と言われても、おしゃべりをしてしまう。

「教育支援資料」文部科学省(平成25年10月)

Ⅰ 学習障がい

学習障害とは、学習に必要な基礎的な能力のうち、**一つないし複数の特定の能力**についてなかなか**習得**できなかつたり、うまく**発揮**することができなかつたりすることによって、学習上、様々な困難に直面している状態である。



「教育支援資料」文部科学省(平成25年10月)

- ひらがなの音読が遅く、読み間違える。
- 読んでいる文字や文章の意味を理解することが難しい。
- バランスのとれた文字を書くことが難しい。
- 書き写しの速度が極端に遅い。
- 数の概念が身につかず、計算を習得することが難しい。

「LITALICOジュニアWebページ」から

才 感覚の特異性

- 視覚・聴覚・触覚・味覚・嗅覚・痛覚・前庭感覚などの情報を処理することへの困難さを抱えている場合がある。
- 外部からの刺激に対して感覚が鈍かったり、逆に過敏に反応してしまったりする。
- 感覚過敏があることで、ストレスや不安、問題行動につながっていく場合もある。

「国立リハビリテーションセンター資料」行動の背景と捉え方(平成25年)

◆近年は、H S C (Highly Sensitive Child) が人口の15~20%の割合で存在していることが認知されつつある。

→繊細であるがゆえに、ストレスを溜め込みやすい生まれ持った気質

「高い過敏性を持つ子どもの理解」関西大学学術リポジトリ(平成30年)

3 適切な支援に向けて

(1) 指導及び支援の例

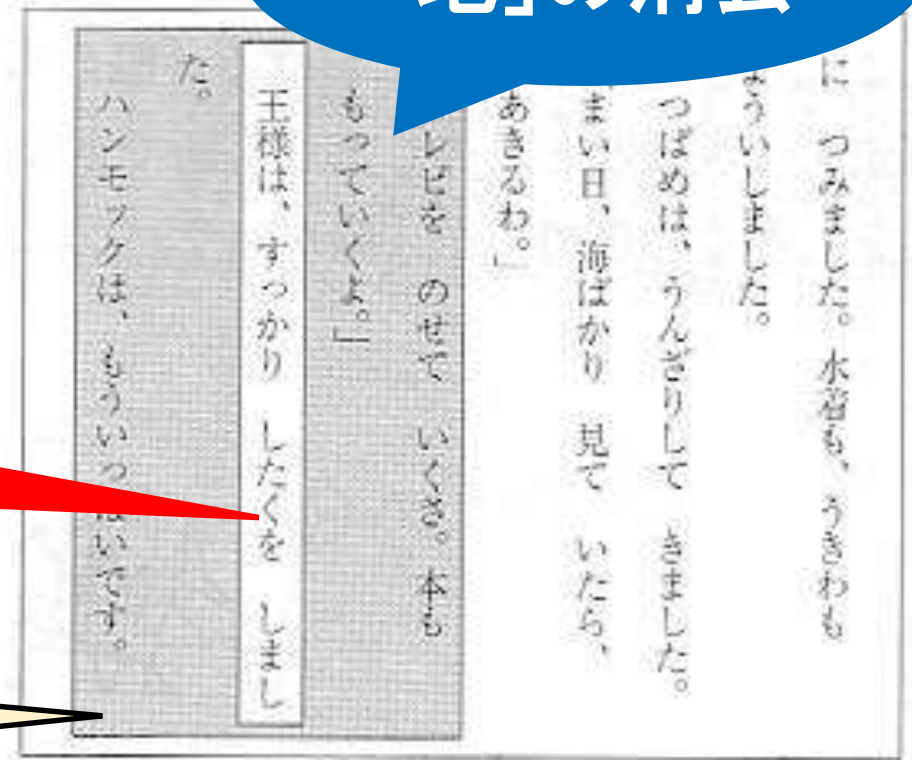
ア 行を読み飛ばしてしまう児童生徒



「地」の消去

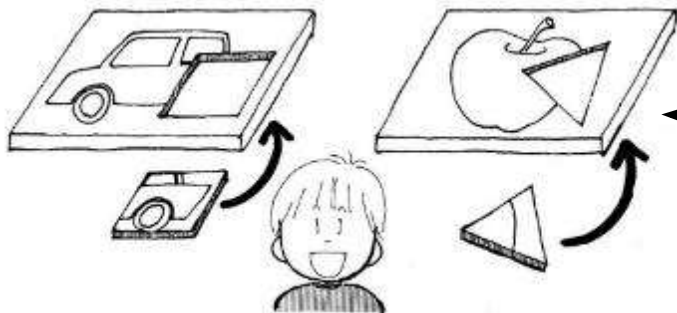
「図」の強調

1行だけ見えるページカバー



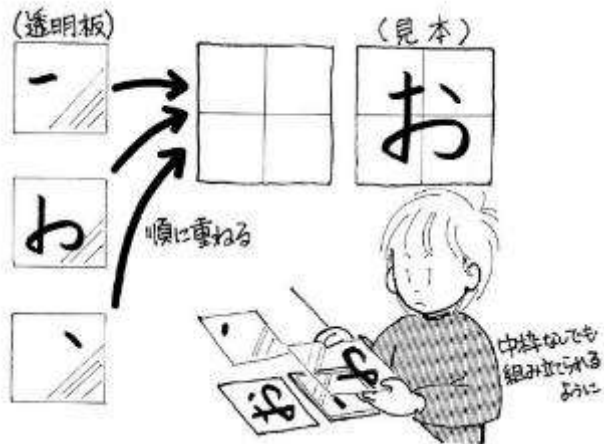
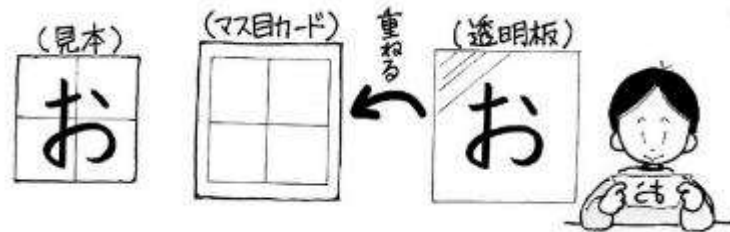
「発達障害とその周辺の子どもたち－発達促進の基礎知識－」 尾崎 洋一郎(同成社)

イ 全体と部分の関連付けができない児童生徒



視覚的な認知能力を強化する

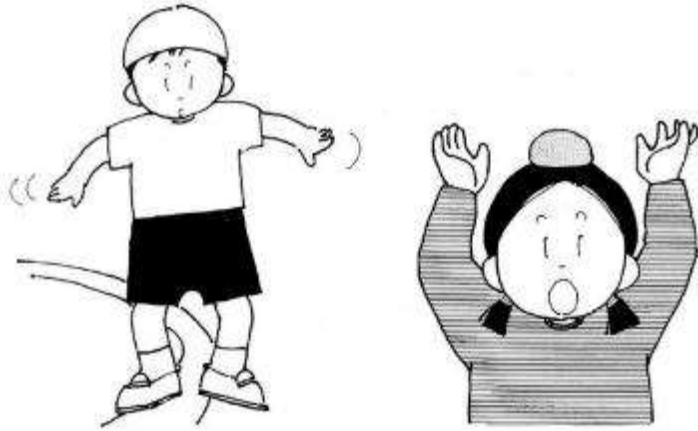
枠組みの中で文字を組み立てる



枠組みなしで文字を組み立てる

「発達障害とその周辺の子どもたち—発達促進の基礎知識—」 尾崎 洋一郎(同成社)

ウ 不器用な児童生徒



- ・ トランポリン
- ・ トンネル遊具
- ・ フープ
- ・ アスレチック遊具
- ・ サーキットトレーニング

- ・ 絶えず、身体部位の名称を言い、繰り返す
- ・ 身体模倣のゲーム
- ・ 教師の指示により、様々な姿勢を取り身体各部位の動きを指示通りに行う

右手!!



「発達障害とその周辺の子どもたち－発達促進の基礎知識－」 尾崎 洋一郎(同成社)

(2) 教育のユニバーサルデザイン化

- ア 教室環境のユニバーサルデザイン化
- イ 人的環境のユニバーサルデザイン化
- ウ 授業のユニバーサルデザイン化

通常学級のユニバーサルデザインスタートダッシュQ&A55
(阿部 利彦 編著/東洋館出版社)

ア 教室環境のユニバーサルデザイン化

- ルールのある空間で、みんなが快適に生活するための環境を作る。
- 暗黙のルールなど、目に見えないものを見えるようにする。
- 児童生徒の「良いところ」が発揮されやすい環境を作る。

通常学級のユニバーサルデザインスタートダッシュQ&A55
(阿部 利彦 編著/東洋館出版社)

教室環境の整備



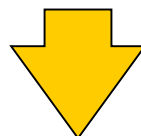
指導資料「ユニバーサルデザインを生かした通常の学級における指導の在り方」
鹿児島県総合教育センター

イ 人的環境のユニバーサルデザイン化

人的環境のユニバーサルデザイン

= 好意に満ちた温かい雰囲気のある学級

(「分からない」、「できない」に正直になれる学級)



核となるのは、教師の言葉掛け、立ち居振る舞い。

通常学級のユニバーサルデザインスタートダッシュQ&A55
(阿部 利彦 編著/東洋館出版社)

肯定的で具体的な言葉掛け

○ 好ましくない言葉掛けを好意に満ちた言葉掛けに変える例

	「言葉掛け」	「好意に満ちた言葉掛け」
1	「うるさい」	「聞くことに集中してね」
2	「さっき説明したでしょう。聞いていなかったの？」	「どうやったらできるか、一緒に考えよう」
3	「ちゃんとやらないといけません」	「みんなのお手本になってあげてね」
4	「早くしないと間に合わないよ」	「早く準備できた人から順番に、シール手帳を取りに来てください」
5	「最後までがんばりなさい」	「ここまでよくがんばったね、もう少しでゴールだよ」
6	「触りません」	「今日は、見るだけです」
7	「A君、列からずれているよ」	「前の友達の前を見ないと上手に並べるよ」
8	「姿勢が悪いぞ」	「正しい姿勢を覚えていますか？みんなで確認してみよう」
9	「横入りしないで」	「友達の後ろに並ぶと順番がくるよ」
10	「また、忘れたの」	「気を付けていたのに忘れたんだね。今度は持ってきてね」

ウ 授業のユニバーサルデザイン化

全ての子供が楽しく学び合い『わかった・できた』を目指す
授業デザイン

焦点化

焦点を決め
授業をシンプルに
する

共有化

互いに考えを伝え
合ったり、確認した
りする

視覚化

「見える化」で子供
に気づきを生じさ
せる

ユニバーサルデザインの3つの視点

わかった・できたを実感する授業の 5つのポイント

- ・ひきつける
- ・方向づける
- ・むすびつける
- ・そろえる
- ・わかったと実感させる

通常学級のユニバーサルデザインスタートダッシュQ & A55
(阿部 利彦 編著/東洋館出版社)

字の書き方の視覚的な支援の工夫

字の書き方の視覚的な支援の工夫（第1学年）

【実態】

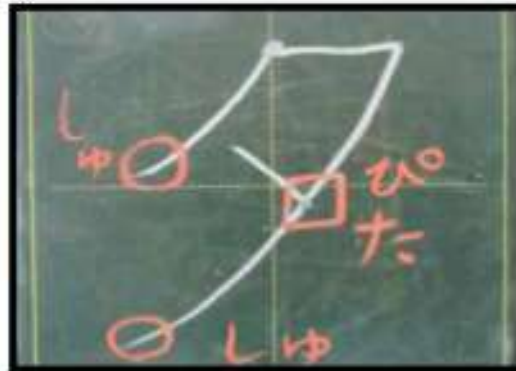
- 字形を整えて書くことが難しい子どもがいました。

【背景】

- 細部に注目したり、「はらい」などをイメージしたりしながら書くことが苦手であることが考えられました。

【指導や支援の工夫】

- 鉛筆の動かし方のイメージを言葉にして、視覚と聴覚の両方から理解できるように、筆の動きを「びた」「しゅ」などの音で表現し、支援しました。



【その時点の状況】

- 声に出しながら書くことで、「とめ」や「はらい」などに気を付けて書くことができるようになってきました。

指示を具体的にする

学習が遅れがちな子どもへの配慮（全校）

【実態】

- 漢字や計算が遅れがちな子どもがいましたが、放課後や休み時間等に個別指導を行うと、自尊感情が低下する傾向がみられました。

【背景】

- これまで、学習が遅れがちな子どもへの配慮について、全校的に共通理解を図っていませんでした。

【指導や支援の工夫】

- ・ 今、どこを学習しているかを確認するよう促す。
「教科書△△ページを開きなさい。」
「四角4番を指でおさえてごらん。」と指示する。
- ・ 学習活動の終わりが分かるように指示する。
「一人で5分間考えます。」
- ・ 時には、全員にハードルを下げた問題を提示する。
「全員、□年生の学習に戻って、練習します。」
- ・ スモールステップで取組を促す。
「ここまでできたね。次は、これをやってみよう。」

【その時点の状況】

- 学習が遅れがちな子どもも、意欲的に取り組むようになってきました。

(3) 教科指導におけるつまずきへの配慮

例1

ア つまずきの背景を探る

学習の状況

- ・ ノートに写すことが難しい。

つまずき

- ・ 文字が整わず、線やマスから 文字がはみ出したり、文字が足りない。
- ・ 教科書を音読する際に、読むところに合わせて 首が上下左右に動く。

つまずきの背景

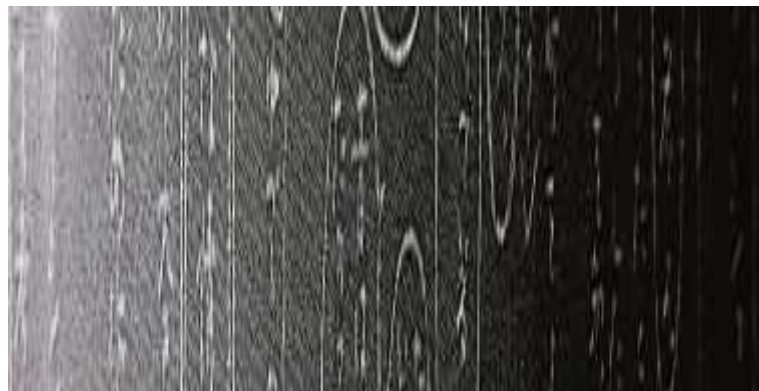
- ・ 視覚認知が苦手なのではないか。
- ・ ワーキングメモリが少ないのではないか。

イ 理解を助けるために

視覚認知の特性への支援

○ 文字を大きく、間を広くする

- ①行間を広く提示する。
- ②吹き出しや文字囲いを使う。



○ 文節で「分かつ」

- ・文節の間をほんの少し空け、読みやすくする。

ワーキングメモリの特性への支援

○ 具体的に指示する

- ・ **(例)** 「まず一行目を書きましょう」

○ 板書と同じものを提示する

- ・ 板書メモのコピーを提示し、手元で確認できるようにする。

例2

ア つまずきの背景を探る

学習の状況

- ・宿題をしてこない、してこられない。

つまずき

- ・宿題をやることを忘れる。
- ・夜中までやっても終わらない。
- ・できる課題とできない課題に差がある。

つまずきの背景

- ・計画的に物事をすすめることが難しいのではないか。
- ・宿題の量が本人の力や特性と見合っていないのではないか。

イ 理解を助けるために

計画性の特性への支援

- 具体的な指示を出す
 - ・ 「いつ」課題に取り組むのかを明確にする。
- 指示を視覚的にする
 - ・ 該当ページを示しながら付箋を貼る。
- 意図的な提出期限の設定と点検
 - ・ 一週間前には予告し、定期的に点検する。

本人の力量や特性に応じた支援

- 優先順位を決める
 - ・ 「これならできる」と思える課題に少しずつ取り組み、「できた」という体験を重ねる。

(4) 通常の学級の担任・教科担任として身に付けたい力

自身の学級に教育上特別の支援を必要とする児童等がいることを常に想定し、学校組織を活用し、児童等のつまずきの早期発見に努めるとともに行動の背景を正しく理解するようになる。



- ①発達障がいも含めた様々な障がいに関する知識を深める。
- ②児童等のつまずきや困難な状況等の背景を正しく把握する。
- ③適切な指導や必要な支援につなげていく力を身に付ける。

参考資料

【特別支援教育に関する基本方針】

○特別支援教育に関する 基本方針

令和5年度～令和9年度
(2023年度～2027年度)



【道立学校における医療的ケア実施要項】

○道立学校における 医療的ケア実施要項



北海道における教員育成指標

北海道における 教員育成指標



平成29年12月
(令和5年3月改訂)

北海道教育委員会



参考資料

【特別支援教育を支えるために】

平成29年度特別支援教育総合推進事業「特別支援学級担当教員サポート体制事業」

指導資料

「特別支援学級を支えるために」

～教材等活用事例集～



北海道教育委員会
平成30年3月



【実践事例集】

平成29年度特別支援教育総合推進事業「特別支援学級担当教員サポート体制事業」

研修資料

通常の学級における特別支援教育の視点を生かした

「実践事例集」

～一人一人を大切にした学級づくりと、どの子にも分かりやすい授業の実現を目指して～



北海道教育委員会



参考資料

【支援体制づくり】

支援体制づくり取組事例集 (令和元年度追補版) 【推進校編】

～校内研修プログラム、実践事例集を活用した3つの取組～

北海道教育委員会
令和2年3月



【教育課程の編成に関する資料】

特別支援学級における 適切な教育課程の編成に関する資料 ～児童生徒一人一人の学びの充実に向けて～

令和5年(2023年)2月
北海道教育委員会

