No.	評　価　項　目		A	B	C	様子 ※A以外の場合には具体的にご記入してください。	手立て・配慮事項 ※A以外の場合には具体的に記入してください。
8	注意	①机やロッカーの中の整理整頓ができる					
		②持ち物の管理ができる（なくし物・忘れ物をしない）					
		③集中して活動に取り組むことができる					
		④ぼんやりしたり、気を散らしたりしないで話を聞くことができる					
		⑤忘れずに、毎日決まった仕事ができる（係や当番）					
		⑥課題や活動を順序立ててやることができる					
9	多動性・衝動性	①授業中、席に座っていることができる					
		②落ち着いて行動することができる					
		③順番やルールを守って行動することができる					
		④話の途中に割り込んだりしないで、最後まで人の話を聞くことができる					
10	感情の統制	①予定を変更しても柔軟に行動することができる					
		②感情を適切にコントロールすることができる					
		③気持ちを切りかえて次の行動に移ることができる					
		④状況や相手の気持ちを理解することができる					
		⑤自分の感情を理解し、伝えることができる					
11	社会性	①あいさつや返事をすることができる					
		②決まりを守って、みんなと行動することができる					
		③友達と遊ぶことができる					
		④友達と協力して行動することができる					
		⑤相手に合せた言葉遣いができる					
		⑥友達同士で会話ができる					
		⑦周りの雰囲気や状況を考えた行動ができる					
12	身辺自立	①衣服の着脱が一人でできる					
		②食事が一人でできる					
		③排泄が一人でできる					

【その他、特記事項（身体状況、感覚等）】（例：難聴、弱視、感覚過敏）

参考

中学在学用

※パソコン入力、又は、ボールペンで御記入の上、原本を御提出ください。

行動観察記録

フリガナ 氏名		性別	（男・女）	記入日	平成　年　月　日
生年月日	平成　年　月　日生（　歳）	在籍校	（　年）	記入者名	

直近の学習評価	国語	社会	数学	理科	英語	音楽	美術	保体	技家

※　該当欄に○印をご記入してください
<A：できる　B：できないことがある　C：できない>

No.	評価項目		A	B	C	様子 ※A以外の場合には具体的にご記入してください。	手立て・配慮事項 ※A以外の場合には具体的にご記入してください。
1	聞く	①一斉の指示を聞いて行動できる					
		②学校や班での話し合いを聞いて理解できる					
2	話す	①自分の意見を適切に伝えることができる					
		②経験したことを簡潔に話すことができる					
3	読む	①学年相応の漢字が読める					
		②教科書の内容が理解できる					
		③文章を正確に音読できる					
		④学年相応の英単語が音読できる					
		⑤比喩や感情の含まれた文章を読解できる					
4	書く	①板書事項を正確に、時間内に書き写すことができる					
		②学年相応の漢字を書くことができる					
		③自分の考えを漢字混じりで書くことができる					
		④アルファベットや英単語を聞いて正しく書ける					
5	計算・推論	①学年相応の計算ができる					
		②定規やグラフの目盛りの読み取りができる					
		③文章題の意味を理解して立式できる					
		④地図が理解できる					
6	粗大運動	①状況に応じた体の動きができる					
		②姿勢を保つことができる					
7	微細運動	①学習用具や生活用具を適切に使うことができる					
		②手本を見て書く、楽譜を見ながら演奏するなどが適切にできる					

【その他、教科の特記事項】

No.	評価項目		A	B	C	様子 ※A以外の場合には具体的にご記入してください。	手立て・配慮事項 ※A以外の場合には具体的にご記入してください。
8	注意	①机やロッカーの中の整理整頓ができる					
		②持ち物の管理ができる（なくし物・忘れ物をしない）					
		③集中して話しを聞くことができる					
		④集中して活動に取り組むことができる					
		⑤忘れずに、毎日決まった仕事ができる（係や当番）					
		⑥課題や活動を順序立ててやることができる					
9	多動性・衝動性	①状況の変化等に応じ多動性・衝動性なく行動できる					
		②周囲の様子を見ながら落ち着いて行動できる					
		③話の途中に割り込んだりしないで、最後まで人の話を聞くことができる					
10	感情の統制	①予定を変更しても柔軟に行動することができる					
		②感情を適切にコントロールすることができる					
		③気持ちを切りかえて次の行動に移ることができる					
		④状況や相手の気持ちを理解することができる					
		⑤自分の感情を理解し、伝えることができる					
11	社会性	①ルールを守って友達との遊びやスポーツができる					
		②友達と協力した班行動等ができる					
		③場の状況にあったあいさつや返事ができる					
		④場の状況をわきまえた行動ができる					
		⑤相手に合せた言葉遣いができる					
12	身辺自立	①衣服の着脱が一人でできる					
		②食事が一人でできる					
		③排泄が一人でできる					

【その他、特記事項（身体状況、感覚等）】（例：難聴、弱視、感覚過敏）

参考

別記様式第２号（第４条関係）

福生市教育委員会　宛て

福生市立福生第　　学校

校長　　印

教育支援についての意見書

別紙の通り、保護者から教育支援申込票の提出がありましたので、意見書を提出します。

記入日　　年　　月　　日

在籍校	福生第　小・学　校　年　組 中（　学級　）	担任名	
（ふりがな）		性　別	生年月日
児童又は生徒氏名		男・女	年　月　日

校内での対応　・　支援の経過　（直近の対応から記入）

時期	場面	支援者	支　援　内　容
(例) ・R○○. ○ ・R○○. ○	・放課後学習支援 ・保護者面談	・担任 ・担任＋コーディネーター	・漢字や計算（九九）の練習を週に3日ペースで個別対応。保護者とも連携を図る。 ・保護者と面談家庭での様子をヒアリング。学校での状況を伝え、相談機関への促しを行った。

相談の内容
（子どものことで、気になっていること・心配なこと等にチェック✔を入れてください。）

□ 学習面	□聞く　□話す　□読む　□書く □計算する　□推論する 【その他特記事項】	□ 情緒面	□感情のコントロール □自己肯定感（自分に対する自信） 【その他特記事項】
□ 感覚運動面	□手先の使い方　□感覚の過敏さ □身体の使い方　□感覚の鈍さ 【その他特記事項】	□ 社会性	□対人関係（コミュニケーション含） □集団への参加 【その他特記事項】
□ 行動面	□注意力　□衝動的 □落ち着きがない　□興味・こだわり 【その他特記事項】	□ 身辺自立	□食事　□支度・着がえ □排泄　□睡眠 【その他特記事項】

校長所見	

※記入が終わりましたら本紙「教育支援についての意見書（別記様式第2号）」の原本を、教育相談室へ交換便等で送って下さい。保護者が記入した「教育支援申込票（別記様式第１号）」については、学校で保管して下さい。

福生市教育相談室　教育支援チームつむぎ
平成29年4月改訂

教育支援委員会（専門部会）　行動観察記録

児童・生徒（ふりがな） 氏名	（ 男 ・ 女 ）	記入年月日	令和　　年　　月　　日（　　） ＜　　校時・　　校時＞
在籍校	小 学 校 中 学 校　（　　年　　組）	教育支援 委員名	

観　点	行動観察の様子
学習面 聞く/話す/読み 書き/計算 推論する等	
運動面 微細運動 粗大運動	
行動面 注意面 多動性・衝動性	
情緒面 感情の統制等	
社会性 対人関係 集団参加	
その他	

判　断 ※○をつけてください。		所　　見
①	通常学級	
②	特別支援教室 通級指導学級（情緒）	
③	通級指導学級（言語）	
④	特別支援学級（知的固定）	
⑤	特別支援学級（情緒固定）	
⑥	特別支援学校（知的部門）	

※締切日：令和＿＿＿年＿＿＿月＿＿＿日（＿＿＿）までに交換便にて福生市教育相談室まで送付してください。

参考

福生市教育相談室　教育支援チームつむぎ
令和元年5月改訂

在籍校長　確認	チーム 主任or副主任　確認

特別支援教室体験レポート　(小学校)

ふりがな 児童氏名	（　男　・　女　）	記入年月日	令和　　年　　月　　日(　　) ＜　　校時＞
在　籍　校	福生第　　小学校 年　　組 (　　)	記入者名 所　属	福生第　小学校 （　やまなみ教室　・　かわせみ教室　）

特別支援教室について 保護者への説明	済　・　予　定(令和　年　月　日)　・　未

体　験　内　容
体　験　時　の　様　子 ※体験時に気になった点等について、☑をお願いします。

体験全体の様子				
観点	□ 学習面	□聞く　□話す　□読む □書く　□計算する　□推論する 【☑した項目についての詳細】	□ 情緒面	□感情のコントロール　□自己肯定感 【☑した項目についての詳細】
	□ 感覚 運動面	□手先の使い方　□感覚の過敏さ □身体の使い方　□感覚の鈍さ 【☑した項目についての詳細】	□ 社会性	□対人関係(コミュニケーション含) □集団への参加 【☑した項目についての詳細】
	□ 行動面	□注意力　□衝動的 □落ち着きがない　□興味・こだわり 【☑した項目についての詳細】	□ 身辺自立	(□食事)　□支度・着がえ □排泄　(□睡眠) 【☑した項目についての詳細】

＜体験レポートの提出について＞
原則、体験後、**2週間**を目安に交換便等で福生市教育相談室まで送付してください。

Ⅳ

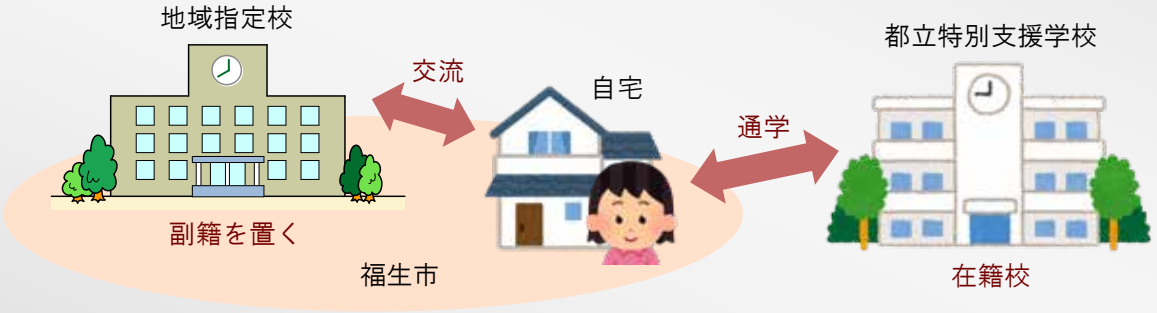
副籍制度の充実

福生市立学校に通う子どもたちも、特別支援学校に通う子どもたちも、
福生のまちに住み、福生のまちの将来を担う「ふっさっ子」です。
副籍制度が目指すものから、学校の役割は何か、考えましょう。

Ⅳ 1 副籍制度が目指すもの

副籍制度とは

都立特別支援学校の小・中学部に在籍する児童・生徒が、居住する地域の区市町村立小・中学校に副次的な籍をもち直接的な交流や間接的な交流を通じて、居住する地域とのつながりの維持・継続を図る制度である。



「副次的な籍」を「副籍」と言い、都立特別支援学校の児童・生徒が副籍を置く小・中学校のことを「地域指定校」と言う。

都立特別支援学校で学ぶ児童・生徒はスクールバス等を利用して、自宅から離れた学校に通うため、居住地域における同世代の子ども同士の交流の機会が少なくなりがちになる。

副籍制度が目指すもの

①「共生地域」の形成

共生社会の実現に向けて、それぞれの地域において「共生地域」を創り上げることが大切である。

共生社会（地域）のイメージ

②「共生地域」の担い手の育成

副籍制度が目指すものの２点目は、「共生地域」の担い手の育成である。「障害のある人たち」という理解を超えて、同じ人間として、「〇〇君、〇〇さん」という理解を深められるようにする。そのためには、交流活動を長く継続し、互いに「慣れる」ことが大切である。

学齢期

成人期

地域指定校の子どもたちに期待される姿

〇　副籍制度を通じて知り合った友達と挨拶や言葉を交わし合ったり、遊びや地域活動に誘ったりするなど、日常的な関わりがもてる。

〇　交流活動の際には、特別支援学校の友達と積極的に関わることができ、支援を必要としているときには、進んで手助けをすることができる。

〇　町の中などで困っている人を見かけたときには、積極的に手助けをすることができる。

〇　障害の有無にかかわらず、日常的に挨拶や言葉を交わし合い、障害のある人々が支援を必要としている場面では、すすんで手助けをする。

〇　障害の有無に関わらず、全ての住民が参加できる地域活動を積極的に企画・運営するなど、地域の活性化に向けた役割を果たす。

〇　自己の職業や所属する組織において、障害のある人々と協力しながら、国民全体の福祉の向上を意識した行動や判断、提案などができる。

相互理解

支え合い

特別支援学校の子どもたちに期待される姿

〇　地域指定校の友達と触れ合い、共に活動することにより社会体験を広げ、積極的に人や物事に関わろうとする。

〇　副籍制度を通じて知り合った友達と挨拶や言葉を交わし合ったり、遊びや地域活動に誘ったりするなど、日常的な関わりがもてる。

〇　周囲の助けが必要な場面では、自分から支援を求めることができる。
（「手伝ってください」が言える）

〇　障害があっても、積極的に社会参加、社会貢献していこうとする姿

〇　障害のない人々と協力し、地域の活性化に向けた役割を果たす。

〇　自己の職業や所属する組織において、障害のない人々と協力しながら、国民全体の福祉の向上を意識した行動や判断、提案などができる。

交流活動のポイント

小・中学校（地域指定校）

○　どのような交流活動ができるかについて、学級の児童・生徒と一緒に考えることも、子ども同士のふれあいを充実させる一つの方法である。

○　交流活動の実施に当たっては、事前に、都立特別支援学校の教員による「出前授業」や、障害のある児童・生徒を育てる保護者の方の「講話」を計画することも効果的である。

都立特別支援学校の児童・生徒が交流する学級の **担任教諭**

連携

○　都立特別支援学校のコーディネーターと連携した「出前授業」の企画や校内委員会を活用した全教職員の意識喚起など、交流活動の充実に向けた取組を進める。

特別支援教育コーディネーター

子ども同士の「ふれあ

交流活動の

○ 子ども一人一人の

○ 無理なく「続ける

○ お互いの「顔が見

○ 将来への「希望が

保　護

○　在籍する都立特別支援学
相談を行い、交流内容や方
る。

○　直接交流の実施に当たっ
生徒の付き添いについて協

都立特別支援学校の児童・生徒

子ども一人一人の「心が育つ」交流

○　副籍制度に基づく交流は、子どもたちの豊かな心を育む機会となる。

○　副籍制度に基づく交流は、「人権教育」の一環でもある。

○　交流を通じて、相互に助け合う気持ちや思いやりの心が育つよう、創意工夫した交流活動を進めることが大切である。

無理なく「続けることができる」交流

○　たとえ「細く」ても、「息の長い交流」を続けることが大切である。

○　たとえば、地域指定校、都立特別支援学校、保護者のいずれかに負担がかかる交流は長続きしない。

○　一度に多くを望むのではなく、中・長期的な展望をもって、無理なくできることから始める。

将来の「共生地域」の形成に向けて、教育効果の高い交流活動を継続していくためには、小・中学校（地域指定校）、都立特別支援学校、保護者の三者がお互いの立場や思い、学校・学級等の実情等に十分に配慮した特色ある交流活動を創意工夫することが大切である。

い」を大切にした
ポイント

「心が育つ」交流
ことができる」交流
える」交流
見える」交流

者

学校の学級担任と十分な
方法に関する希望を伝え

っては、児童・
協力する。

の **保護者**

都立特別支援学校

○　保護者や地域指定校の教員と協力し、創意工夫した交流活動を行う。

○　単に対象児童・生徒の障害の状態や配慮事項を伝えるだけでなく、対象児童・生徒の好きなことや得意なこと、できることなど、交流活動を創意工夫するためのヒントを伝えることを重視する。

児童・生徒が所属する学級の **担任教諭**

連携

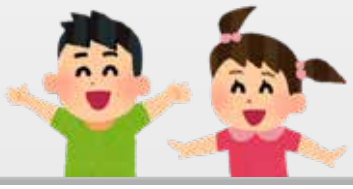
○　学級担任や地域指定校のコーディネーターと連携して、障害のある児童・生徒の理解推進に向けた取組を進める。

特別支援教育コーディネーター

お互いの「顔が見える」交流

○　コミュニケーションを深めるためには、実際にふれあう場面を設定することが不可欠である。

○　子どもたち同士が、「また会いたい」と思えるような交流活動を創意工夫することが大切である。



将来への「希望がもてる」交流

○　将来の共生地域の担い手は、今を生きる子どもたちである。

○　子ども同士がふれあう姿に、将来の「共生地域」への希望がもてる交流活動を工夫する。

○　充実した交流活動を計画することは、「共生地域」の実現に向けた基盤をつくることである。

V 3 副籍交流の実際

交流の内容について

直接的な交流

教科や特別活動（学級活動、児童会又は生徒会、小学校のクラブ活動、学校行事）、総合的な学習の時間において、交流及び共同学習を行う。

間接的な交流

学校だよりや学級だより等の交換を中心とした交流。交換の方法は、地域指定校の児童・生徒が都立特別支援学校の児童・生徒の自宅を訪問して手渡す、都立特別支援学校の児童・生徒が地域指定校に届ける、郵送する等。

交流事例

事例①　特別支援学校小学部教員による理解促進授業

都立特別支援学校の特別支援教育コーディネーターが地域指定校において、交流する児童に係る「理解促進授業」を行う。

- 交流する児童の紹介（学校生活の様子、好きなことや得意なこと等）
- 障害の理解に係る授業　等

【学習を充実させるための工夫】

■ 特別支援学校教員との授業内容の共有

特別支援学校の特別支援教育コーディネーターから、事前に「理解促進授業」の学習指導案の提供を受け、授業のポイントについて共通理解を図る。

■ 児童の期待感を高める工夫

ゲストティーチャーが来校して、「理解促進授業」を実施することを事前に伝え、児童の授業に対する期待感を高めるようにする。

■ 授業内容の定着

「理解促進授業」実施後に、児童の感想等を聞き取り、その内容を実際の交流場面における支援につなげられるようにする。

副籍制度を活用した交流は、小・中学校の児童・生徒にとっても、都立特別支援学校の児童・生徒にとっても、貴重な学びの機会となります。これらの交流によって、自校の子どもたちに、どんな資質・能力を育むことができるか考えてみましょう。

事例②　交流前における学級での話合い

交流前に、交流する児童、保護者、特別支援学校小学部教員が地域指定校を訪れ、「事前打合せ会」を実施する。地域指定校の交流学級担任は、事前打合せ会の内容をもとに、学級の児童に、交流する児童の紹介をし、交流内容や交流する児童への関わり方等について話し合う機会を設定する。

【学習を充実させるための工夫】

■　「事前打合せ会」の実施

特別支援学校の特別支援教育コーディネーターから、事前に、情報交換の場として「事前打合せ会」を設定することを保護者や地域指定校に提案する。

■　「校内探検」の実施

「事前打合せ会」終了後、「校内探検」を設定することにより、特別支援学校小学部在籍児童が安心して交流を行うことができるようにする。

■　交流前の学級での話合いの実施

学級活動の時間に、地域指定校教員が児童に、交流する児童のことを説明するとともに、交流内容について話し合う場を設定する。

事例③　障害者スポーツを通じた直接交流

オリンピック・パラリンピック教育の一環として、誰もが楽しめる障害者スポーツを取り入れた交流活動を実施する。

例）「ボッチャ」：ジャックボールと呼ばれる白い的球に、自身のボール（赤または青）をどれだけ近付けられるかを競う。

【学習を充実させるための工夫】

■　特別支援学校教員と連携した指導

障害者スポーツ「ボッチャ」を取り入れた交流活動を行う際には、都立特別支援学校のコーディネーターと連携を図り、初めて「ボッチャ」に取り組む児童・生徒も、そのルールややり方を理解できるようにする。

■　学級担任による「ボッチャ」の実施

交流時以外でも、「ボッチャ」を行えるように、特別支援学校教員と連携し、その実施の仕方を学ぶことも考えられる。オリンピック・パラリンピック教育の一環として、他にはどんな障害者スポーツがあるか、ルールを調べたり、実際に障害者スポーツを体験したりする学習にもつなげることができる。

事例④　学校行事の見学・参加

間接交流から「無理なくできる直接交流」へと、児童・生徒が直接ふれあう機会を少しでも多く設定できるよう、都立特別支援学校及び地域指定校の教員が連携し、保護者に提案する。交流する児童・生徒の体調面や保護者の意向等について配慮の上、学校行事の見学等を行う。

【学習を充実させるための工夫】

■　参加しやすい学校行事の考案

交流する児童・生徒の得意なこと等を踏まえ、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターと地域指定校の教員で参加しやすい学校行事を考える。

■　保護者への呼びかけ

特別支援学校と地域指定校の教員が連携し、保護者に、地域指定校の学校行事の見学や参加について継続して呼びかけを行う。

■　保護者の不安の解消

直接交流に不安をもっている保護者から相談があった際には、特別支援学校教員と連携して丁寧に対応する。

事例⑤　子ども同士が顔を合わせる間接交流

学校だよりや学級だよりの交換等を中心とした「間接交流」は、直接交流に比べて、子ども同士のふれあいに結び付きにくい場合がある。そこで、特別支援学校児童・生徒と保護者が来校する日時をあらかじめ確認・調整し、子どもたちが直接顔を合わせた上で、おたより交換ができるようにする。

【学習を充実させるための工夫】

■　都立特別支援学校との来校日の日程調整

年度初めに、特別支援学校と地域指定校間で、交流する児童・生徒がおたより交換のために来校する日時を調整してから、間接交流を開始する。

■　児童・生徒への来校日の周知

事前に、学級の児童・生徒に、交流する児童・生徒が来校する日を伝え、子ども同士がふれあう場面を増やすことができるようにする。

■　おたよりの掲示

おたよりを教室等に掲示し、地域指定校の児童・生徒が普段から見ることができるようにする。

V

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。

V 1 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。

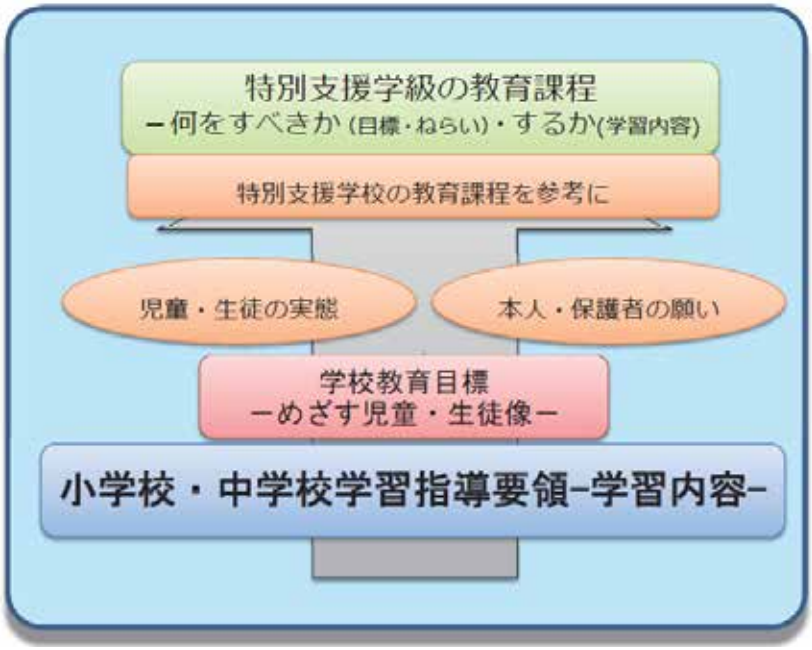
そのため、特別支援学級に係る教育課程については、特に必要がある場合は、「特別の教育課程によることができる」（学校教育法施行規則第138条）と規定されている。特別の教育課程を編成する場合には、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領を参考とし、指導に当たっては、特別支援学級の担任だけでなく他の教員と連携協力して、個々の児童・生徒の障害の状態等に応じた効果的な指導を行う必要がある。

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。

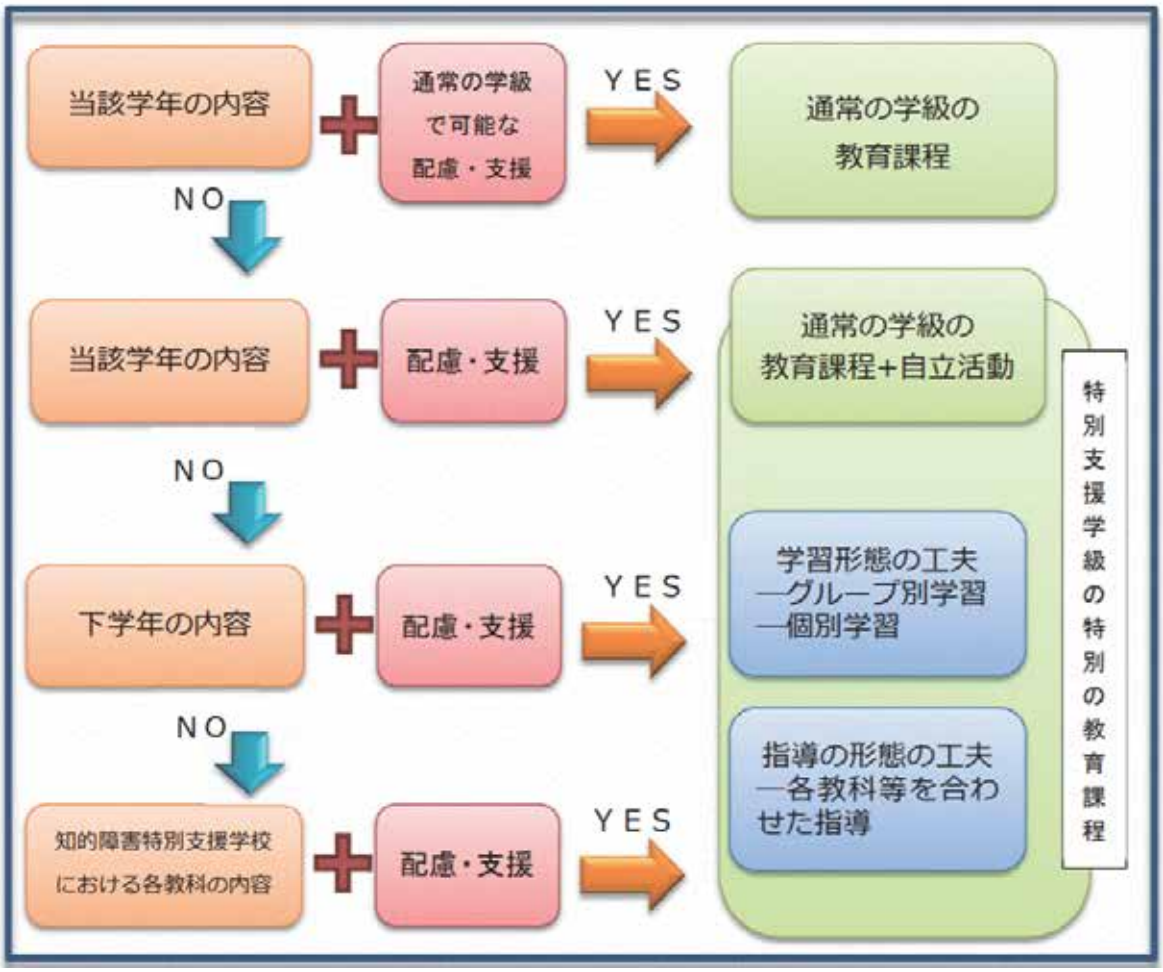


特別な教育的ニーズのある児童・生徒の場合、まず、通常の学級において対象の児童・生徒に実施可能な配慮や支援を行うことで、当該学年の内容を学習可能かどうか検討する。その際、特別支援学校学習指導要領に示されている特別の領域である自立活動の指導を参考にすることが望まれる。自立活動の指導とは、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とした指導領域である。

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。



V 2 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、以下のように示されている。

> 知的発達に遅滞があり、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の
>
> （平成25年10月４日付25文科初第756号　文部科学省初等中等教育局長通知）

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ったりすることや、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。

また、同時に、家庭生活や学校生活におけるその年齢段階に標準的に求められる食事、衣服の着脱、排せつ、簡単な片付け、身の回りの道具の活用などにほとんど支障がない程度である。

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が送れるようにする。

(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、主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、教科別の指導の他、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。

V 3 知的障害のある児童・生徒に対する教育課程

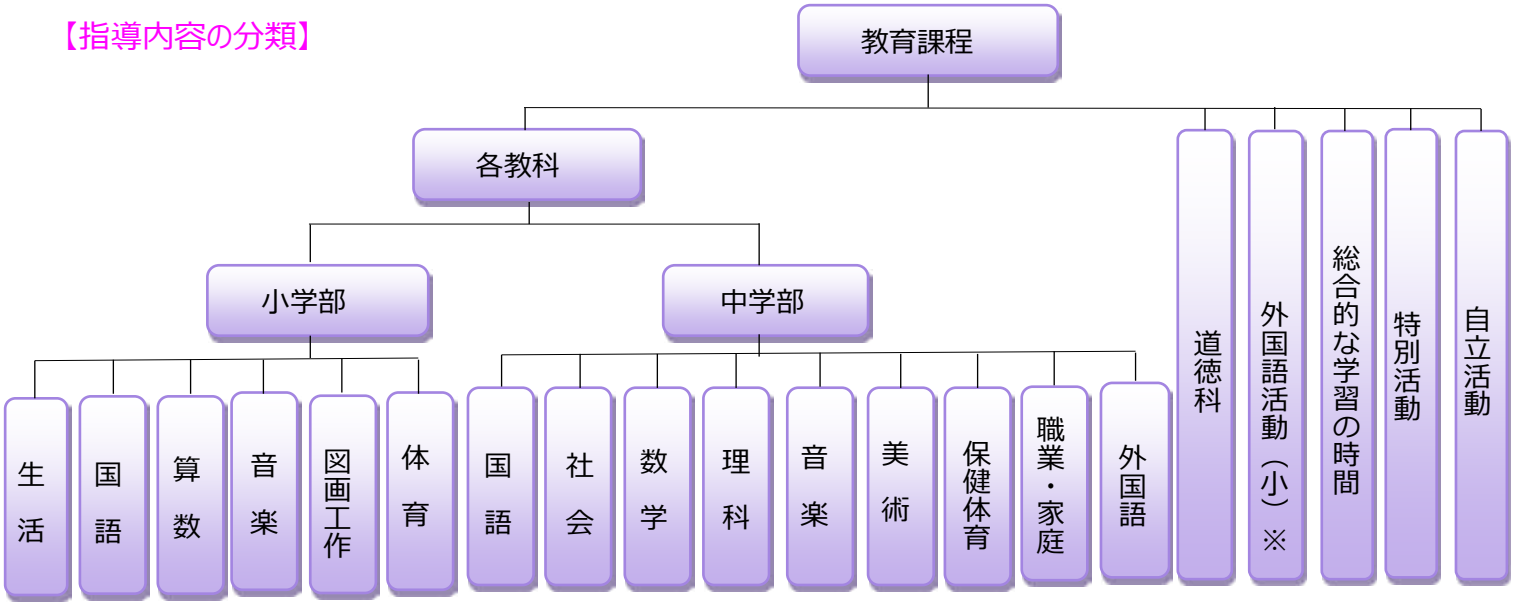
知的障害者である児童・生徒に対する教育を参考にする教育課程

知的障害教育の教育課程は、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。

各教科、道徳、特別活動及び自立活動（各教科等）を合わせた指導を行う場合と、各教科等それぞれの時間を設けて指導を行う場合がある。

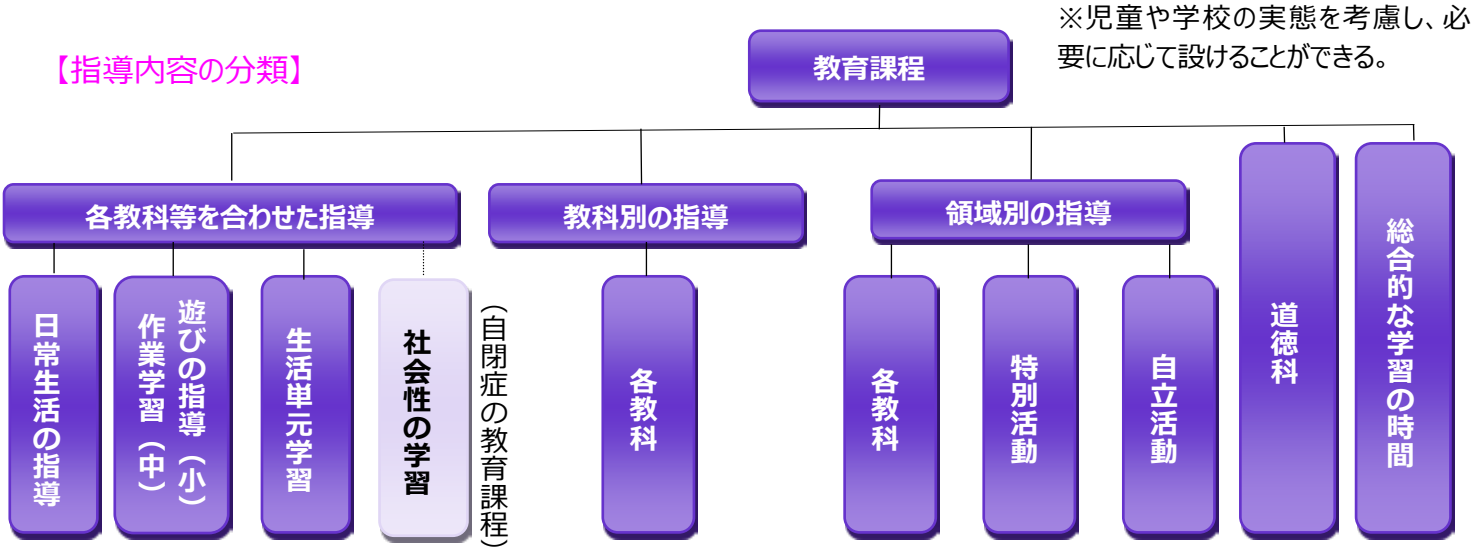
知的障害教育の教育課程

【指導内容の分類】



※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。

【指導内容の分類】



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、日常生活面、コミュニケーション面、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の授業時数を配当する。

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。

V 4 特別の教育課程の内容

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内容のこと。

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

指導の内容であって教科名ではない。

生活的・実際的な活動を通して、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、実際的・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。

◇　２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。

例えば…

「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＞

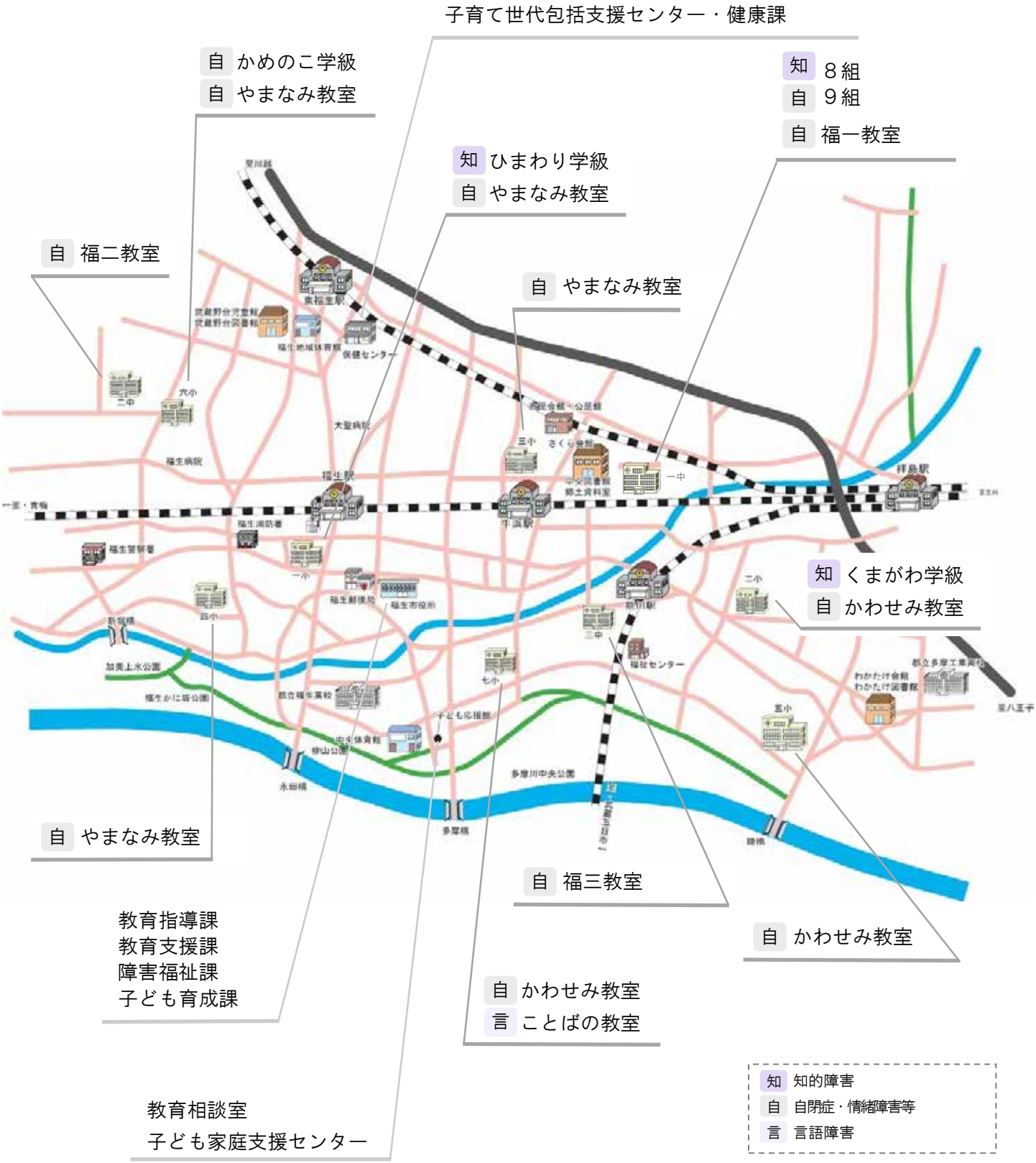
◇　生徒の働く意欲を培いながら、将来の職業生活や社会自立に向けて基盤となる資質・能力を育むことができるようにする。

＜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

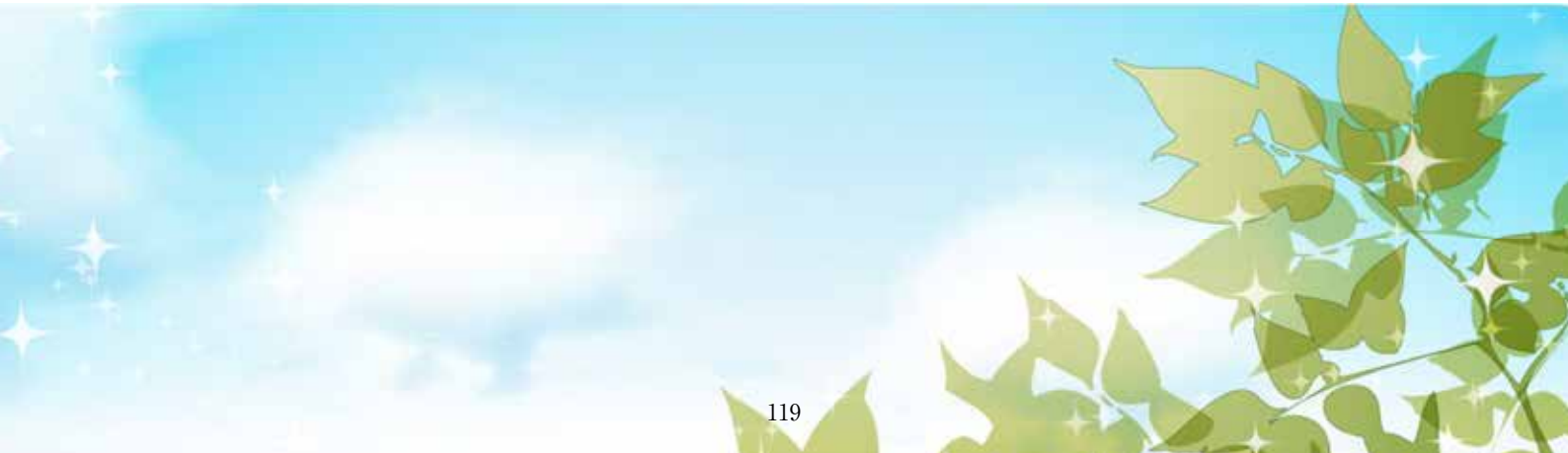
学校及び特別支援に係る各施設等



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。



VI 1 自閉症・情緒障害特別支援学級とは

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」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、外国語活動及び外国語、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。

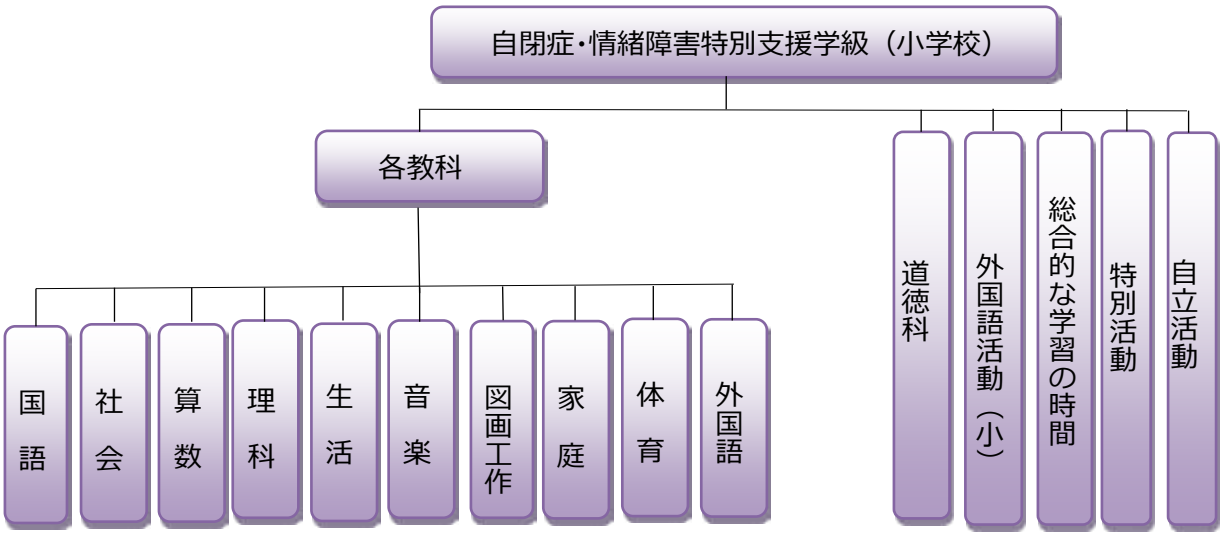
2　児童・生徒の障害の状態や実態に応じて、基本的な生活習慣を確立することや適切な言葉のやり取りを獲得すること、自分の意思を的確に伝えること、相手の立場にたって考えること等の指導を、自立活動の時間における指導内容と密接に関連付けて指導する。

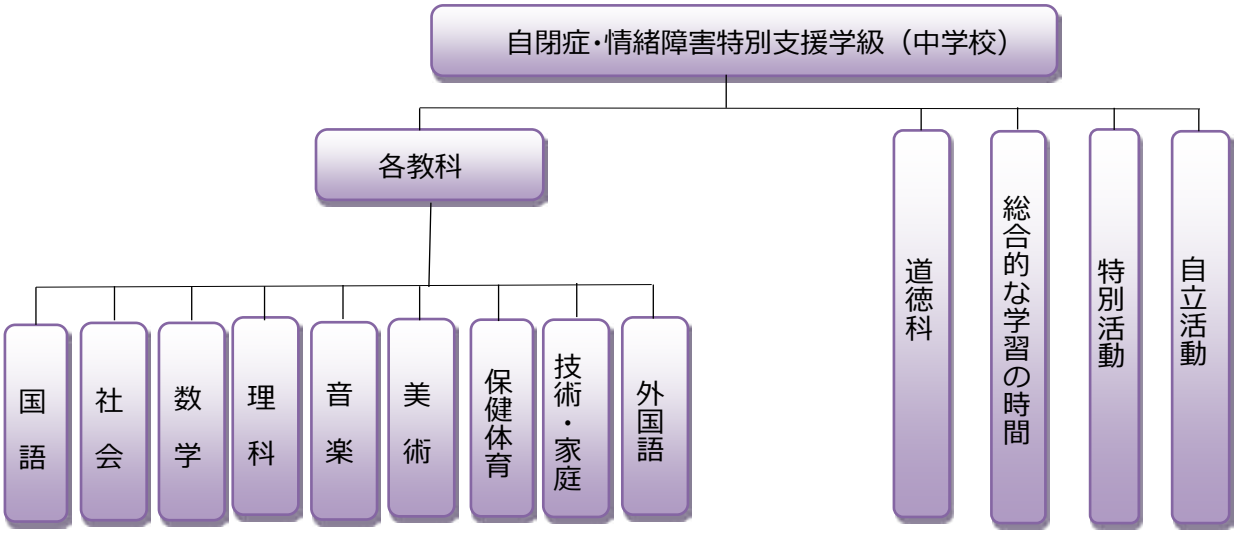
教育課程の構造

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





VI 2 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、以下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（○＋○＝○×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。
★全体学習ー個別学習ー全体学習（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）。

Ⅵ 3 自閉症・情緒障害特別支援学級の自立活動の指導

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取り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取り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取り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

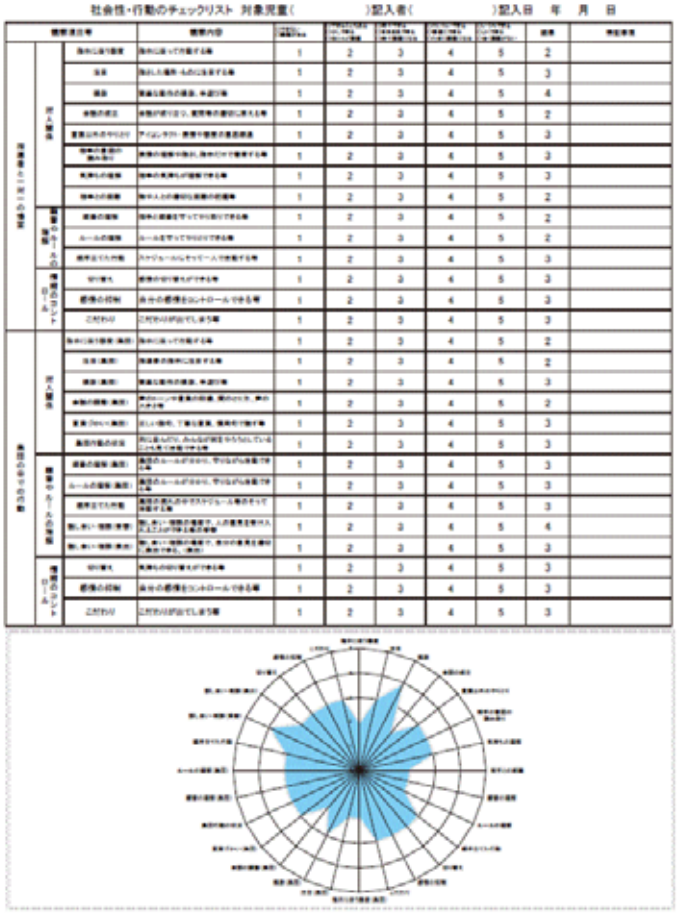
自立活動の指導は、児童・生徒の一人一人の教育的ニーズに基づいて個に応じて実施するものである。

「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。



VI 4 自閉症・情緒障害特別支援学級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た場合、通常の学級との交流及び共同学習を充実させていくことが大切である。

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り、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により確認するといった工夫を行うことも有効である。また、児童・生徒の実態により、教科等の中から通常の学級で学習した方が効果的なものについても、交流及び共同学習で指導することになる。

交流及び共同学習の実施に当たっては、児童・生徒に対して以下の理由から実態把握を適切に行い、児童・生徒の実態を十分に踏まえて計画的に実施していくことが重要である。

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	授業中	座っていられる				
		先生の話を聞く				
2		教科書を見ていられる				
3		教科書にマーカー等が入れられる				
4		ノートが取れる				
5		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	休み時間	友達に話し掛ける				
13		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。

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。

新学習指導要領第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。

VI 5 自閉症・情緒障害特別支援学級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必要があるため、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ることができる。

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、「～さんに相談してみてごらん」など、通常の学級の児童・生徒と関わることができ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、家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。

参考

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

Ⅶ

参考資料

福生市の就学相談
就学支援シート
学校生活支援シート（通常の学級）
個別指導計画（在籍学級・特別支援教室連携型）
自立活動　指導内容設定シート
学校生活支援シート（特別支援学級　固定）
福生市特別支援エリアネットワーク
小・中学校等における特別支援教育
子どもの育ちを支えるために
福生市特別支援教育推進体制整備委員会　設置要項
学校から教育支援委員会（専門部会）に提出する書類
各教科等における障害に応じた配慮事項
参考文献