

専門研究A

特別支援学校における新学習指導要領に基づいた
教育課程編成の在り方に関する実際的研究

(平成22年～平成23年度)

アンケート調査報告書(速報版)

平成 23 年 6 月

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

序文

平成 21 年（2009 年）3 月、特別支援学校の学習指導要領が改訂された。改訂された新学習指導要領は、社会の変化や幼児児童生徒の障害の重度・重複化、多様化等に対応し、障害のある子ども一人一人の教育的ニーズに応じた適切な教育や必要な支援を充実するという観点から改善が図られている。

特別支援学校の教育課程については、これまでも多様化する障害種等の状態に応じた対応が進められてきているが、新学習指導要領を踏まえた編成にあたっては、障害種や障害の程度等へのきめ細やかな対応や授業時間数の柔軟な対応等のさまざまな面でのより一層の工夫や配慮が必要となる。

加えて、特別支援学校の学習指導要領は、小中学校の特別支援学級や通級による指導において、特別の教育課程を編成する際に参考にすることとされていることから、その影響は大きい。

一方、本研究所においては、「特別支援教育における教育課程の在り方に関する研究」（平成 20～21 年度）、「特別支援教育における教育課程の編成・実施の推進にむけた実地的研究」（平成 18 年度）、「21 世紀の特殊教育に対応した教育課程の望ましいあり方に関する基礎的研究」（平成 13～15 年度）と、特別支援学校の教育課程に関する研究を継続して行ってきた。その結果、教育課程に関する種々の基礎的・実地的データの蓄積がなされている。しかし、全国の特別支援学校に対して、教育課程の全般的な現状と課題の把握を質問紙調査で行うという様式の研究は、なされてこなかった。

さらに、今回示された特別支援学校の学習指導要領は、特殊教育から特別支援教育、盲・聾・養護学校から特別支援学校への転換後の最初のものであり、今後の特別支援学校のさらなる充実・発展に向けて現状と課題を全国的に把握しておくことは、非常に重要なことであると考ええる。

このような観点から本研究では、今回の学習指導要領改訂に関連して、幼児児童生徒の実態を踏まえた教育課程の編成、授業時数や単位時間への柔軟な対応、自立活動の編成、個別の指導計画や個別の教育支援計画との連続性や関係性、交流及び共同学習に係わる教育課程上の位置づけ等について、平成 22 年度における状況を実態調査により把握し、研究協力校における実践を通して、その望ましい在り方について考究することとした。

本報告書は、上記調査の概要を取りまとめたものである。広く関係者にご覧いただくとともに、今後の研究に向けてのご意見をいただければ幸いである。

推進班（教育課程）研究代表者
教育情報部 上席総括研究員
柘植 雅義

目 次

序文

第1章 調査の目的と方法

第1節	目的	1
第2節	方法	1

第2章 「特別支援学校における新学習指導要領に基づいた教育課程編成の在り方に関する実地的研究」アンケート調査結果

第1節	基本情報	3
第2節	教育課程編成	8
第3節	個別の指導計画	17
第4節	自立活動	24
第5節	交流及び共同学習	33
第6節	重複障害学級	48
第7節	外国語活動	53
第8節	訪問教育	56
第9節	教育課程の評価	58

第3章 まとめ

資料

「特別支援学校における新学習指導要領に基づいた教育課程編成の在り方に関する実地的研究」にかかる特別支援学校調査票

謝辞

アンケート調査担当者一覧

第1章 調査の目的と方法

第1節 目的

教育課程については、障害種や障害の程度等へのきめ細やかな対応や授業時数の柔軟な対応等のさまざまな面でのより一層の工夫や配慮が必要となる。

本調査では、特別支援学校における新学習指導要領の下での幼児児童生徒個々のニーズに応じた教育課程の在り方について検討を行うに当たり、全国の特別支援学校を対象として、平成22年度における教育課程の編成状況を把握することを目的とする。

第2節 方法、結果

(1) 対象

全国特別支援学校（国立、私立を含む計 1,045 校）の教育課程編成の担当者を対象とした。

(2) 調査方法

郵送による質問紙法（悉皆調査）によるアンケート調査を実施した。

(3) 調査内容

調査票の作成に当たっては、研究分担者内で学校種別における教育課程編成に関する資料や文献から関連するキーワードを抽出し参考とするとともに、研究協力機関からの情報提供も活用した。

調査に当たっては、予備調査を実施することとし、予備調査（平成 22 年 8 月）は、千葉県立千葉聾学校、東京都立江戸川特別支援学校、神奈川県立金沢養護学校、妙高市立にしき特別支援学校、愛知県立佐織養護学校の計 5 校の協力を得た。

(4) 研究計画（平成 22 年度～平成 23 年度）

全国調査を実施するにあたっては、以下の調査計画に基づき実施した。

月	全国調査実施までの経緯
5 月～7 月	研究協力機関への実地調査、実地調査の結果の考察、質問紙調査項目の選択
8 月	研究協力機関への予備調査、質問紙調査項目決定
9 月～10 月	全国調査実施
11 月～12 月	全国調査実施集計
1 月	第 1 回研究協議会
4 月～	自由記述部分、項目間クロス分析の視点検討、研究協力機関訪問

(5) 調査期間

平成 22 年 9 月 1 日～10 月 3 日に実施した。

(6) 調査項目

本報告書でまとめた結果に関する質問項目は、以下の通りである。

①基本情報、②教育課程編成、③個別の指導計画、④自立活動、⑤交流及び共同学習、⑥重複障害学級、⑦外国語活動、⑧訪問教育、⑨教育課程の評価

(7) 回答数・回収率

有効回答校 849 校（回収率 81%）

(8) 自由記述部分の分析

設問「Ⅱ－４－２」、「Ⅱ－７－２」、「Ⅲ－４－４」、「Ⅲ－５－２」、「Ⅲ－６－２」の自由記述での回答は、以下のように分析した。

自由記述部分の分析について

- ・テキスト分析は、テキスト分析ツール IBM SPSS Text Analytics for Survey version 4.0(Japanese)<アンケートテキストをコード化するツール>を用いて行った。
- ・語句や文章の文法構造が、回答の意味を理解するための文脈を提供していると思われるテキストから、キーワードならびに語のパターンを抽出し、カテゴリー（一意的なまとまり）に分類した。分類されたカテゴリーとその内容(キーワードならびに文章)との関係性を検討し、カテゴリーの定義に修正を加える作業を行った。

結果の示し方

【表】により以下のことを示した（表 2-7、2-16、3-7、3-10、3-12）

- ・主要となるカテゴリーとそのカテゴリーに含まれる主なキーワードを示した。
- ・「N」は、この質問に対する全回答校数を示した。
- ・カテゴリーの後の（ ）にはそのカテゴリーの内容を含む回答件数を示した。
- ・「語句や文章の文法構造が回答の意味を理解するための文脈を十分に提供していない」と判断した回答は、「未カテゴリー」とした。その回答校数を（ ）に示した。
- ・各回答は、その内容により複数のカテゴリーに分類された。つまり、各カテゴリーの回答校数の合計と「N」は一致しない。

【図】により以下のことを示した（図 2-4、2-6、3-3、3-4、3-5）

- ・各回答が、属するカテゴリー間の関係性を示した。
- ・各ノード(点)はカテゴリーを表す。ノード(点)の大きさは、カテゴリーに分類された回答校数に基づいた大きさを表している（大きい＝回答校数が多い）。
- ・2つのカテゴリー間の線の太さは、これらが共有する回答校数を表している（線が太い＝同一の回答にその2つのカテゴリーが含まれているものが多い）。このことで、カテゴリー間の関連の強さを推察した。

第2章「特別支援学校における新学習指導要領に基づいた教育課程編成の在り方に関する 実地的研究」アンケート調査概要結果

第1節 基本情報

I-1. 対象とする障害種

I-1-1 対象とする障害種（複数回答）

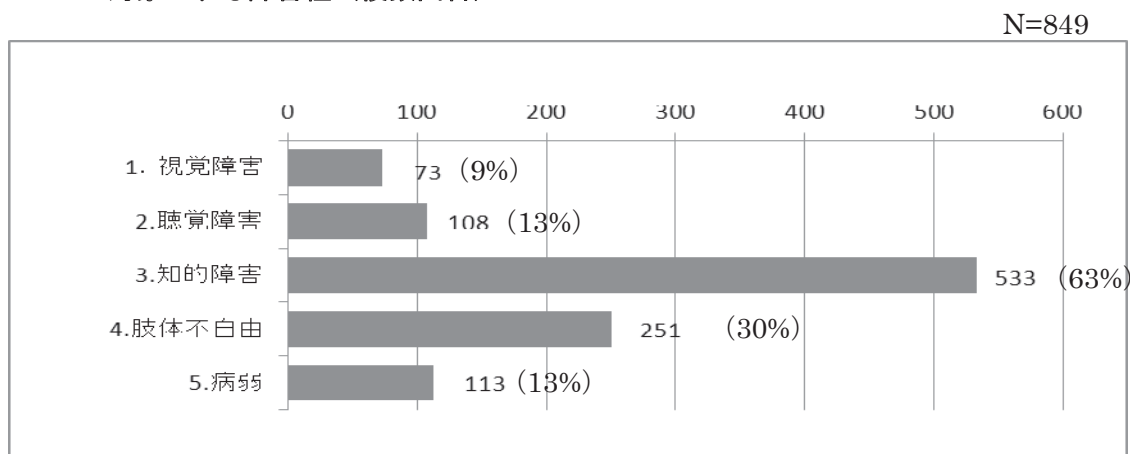


図1-1 対象とする障害種（複数回答）

対象とした特別支援学校 1,045 校のうち、回答校は 849 校であった。複数の障害種を対象とする特別支援学校の場合、該当する障害種について複数回答を求めた。この結果、視覚障害は 73 校で 9%、聴覚障害は 108 校で 13%、知的障害は 533 校で 63%、肢体不自由は 251 校で 30%、病弱は 113 校で 13%であった（図1-1）。ただし、この中には、重複障害学級に在籍する幼児児童生徒の障害種も含めて回答した特別支援学校があると考えられる。

I-1-2 異なる障害種の教育課程編成

表1-1 異なる障害種の教育課程編成の状況

N=193 左：回答数 右：割合 (%)		
異なる障害種ごとに教育課程の編成は、分かれている	114	59
学級編制は障害種別だが、教育課程編成は複数の障害種に対応している	42	22
その他	37	19

回答校 193 校中、「異なる障害種ごとに教育課程の編成は、分かれている」との回答は、114 校（59%）であった。

「その他」としては、「知的障害を中心に編成」、「一般学級と重複学級に分けている」、「小学部、中学部ごとの教育課程編成」、「小学部は分かれているが、中学部・高等部は学級編制、教育課程とも明確に分かれていない部分がある」、「認知レベルで学級編制している」、「学級編成も教育課程編成も、障害種別によるものでなく、総合制として対応している」、「学級編制も教育課程も分かれていない」、「複数の障害種を合わせた学級編成」「単一障害は障害種別の教育課程」、「障害種別で分けていない」、「学級編制、教育課程編成ともに複数障害種へ対応している」等、対応が様々であった。

I－2. 設置する学部、訪問教育の有無

I－2－1 幼稚部

表1－2 設置する学部（幼稚部）

N=712	
設置あり	146
設置なし	566

表1－3 幼稚部 学級総数、幼児総数、重複障害児総数

幼稚部設置あり

N=146

学級総数	605
幼児総数（人）	1,820
重複障害児総数（在籍幼児数中の内数）	472

幼稚部では、回答校 712 校のうち、146 校で 21%設置していた（表1－2）。

幼児総数は 1,820 名で、1 校当たり約 13 名の幼児が在籍していた。また、重複障害幼児は、472 名で幼児総数の 26%在籍していた（表1－3）。

I－2－2 小学部

表1－4 設置する学部（小学部）

N=799	
設置あり	718
設置なし	81

表1－5 小学部 普通学級数、普通学級在籍児童数、重複障害学級数、重複障害学級在籍児童数

N=718

	視覚	聴覚	知的	肢体	病弱	合計
普通学級数	142	479	3,052	416	243	4,332
普通学級在籍児童数	278	1,471	12,526	1,105	460	15,840
重複障害学級数	124	164	2,063	1,777	146	4,274
重複障害学級在籍児童数	305	387	5,653	5,104	401	11,850

表1－6 小学部 訪問教育

訪問教育＜家庭＞N=431、訪問教育＜施設、病院＞N=285

	訪問教育＜家庭＞	訪問教育＜施設、病院＞
設置あり	208	118
設置なし	223	267

表1－7 小学部 訪問教育 障害種別在籍児童数

	視覚	聴覚	知的	肢体	病弱	合計
訪問教育＜家庭＞	0	0	196	342	53	591
訪問教育＜施設、病院＞	0	0	120	187	239	546

小学部では、回答校 799 校のうち、718 校で 90%が設置していた（表1－4）。

普通学級児童総数は 15,840 名で、1 学級当たり約 4 名の児童が在籍していた（表1－5）。

重複障害学級在籍児童数は、11,850 名で、1 学級当たり約 3 名の児童が在籍していた（表1－5）。

訪問教育における対象児童については、「家庭への訪問」が、「施設、病院」よりも多く、肢体不自由、知的障害、病弱の順であった（表 1－6、表 1－7）。

I－2－3 中学部

表 1－8 設置する学部（中学部）

N=778

設置あり	697
設置なし	81

表 1－9 普通学級数、普通学級在籍児童数、重複障害学級数、重複障害学級在籍生徒数(中学部)

N=697

	視覚	聴覚	知的	肢体	病弱	合計
普通学級数	106	255	2,445	275	228	3,309
普通学級在籍生徒数	252	935	11,539	754	585	14,065
重複障害学級数	75	100	1,394	962	115	2,646
重複障害学級在籍生徒数	178	222	3,664	2,678	295	7,037

表 1－10 中学部 訪問教育

訪問教育＜家庭＞N=407、訪問教育＜施設、病院＞N=366

	訪問教育＜家庭＞	訪問教育＜施設、病院＞
設置あり	167	101
設置なし	240	265

表 1－11 中学部 訪問教育 障害種別在籍生徒数

	視覚	聴覚	知的	肢体	病弱	合計
訪問教育＜家庭＞	0	2	132	176	27	337
訪問教育＜施設、病院＞	6	0	181	120	182	489

中学部では、回答校 778 校のうち、697 校で 90%設置していた（表 1－8）。

普通学級在籍生徒総数は 14,065 名で、1 学級当たり 4 名の生徒が在籍していた（表 1－9）。

重複障害学級在籍生徒数は、7,037 名で、1 学級当たり 3 名の生徒が在籍していた（表 1－9）。

訪問教育では、「家庭への訪問」が 167 校あり、知的障害と病弱は施設、病院で、肢体不自由は「家庭での訪問教育」を受ける生徒が多かった（表 1－10、表 1－11）。

I－2－4 高等部・本科（普通科及び専門学科）

表 1－12 設置する学部（高等部）

N=787

設置あり	674
設置なし	113

表 1－13 設置する学部（高等部普通科）

N=623

設置あり	609
設置なし	14

表 1－14 高等部普通科

普通学級数、普通学級在籍児童数、重複障害学級数、重複障害学級在籍生徒数

N=609

	視覚	聴覚	知的	肢体	病弱	合計
普通学級数	118	173	4,018	305	161	4,775
普通学級在籍児童数	331	697	26,809	1,077	732	29,646
重複障害学級数	78	64	1,522	1,001	140	2,805
重複障害学級在籍児童数	166	154	4,142	2,855	397	7,714

表 1－15 高等部普通科 訪問教育

訪問教育＜家庭＞ N=359、訪問教育＜施設、病院＞N=331

	訪問教育＜家庭＞	訪問教育＜施設、病院＞
設置あり	141	91
設置なし	218	240

表 1－16 高等部普通科 訪問教育 障害種別在籍生徒数

	視覚	聴覚	知的	肢体	病弱	合計
訪問教育＜家庭＞	1	4	150	150	25	330
訪問教育＜施設、病院＞	0	0	345	187	148	680

高等部・本科、普通科は、回答校 623 校のうち、609 校で 98%設置していた（表 1－12）。

普通学級在籍生徒総数は 29,646 名で、1 学級当たり約 6 名の生徒が在籍していた（表 1－14）。

重複障害学級在籍生徒数は、7,714 名で、1 学級当たり約 3 名の生徒が在籍していた（表 1－14）

訪問教育では、「家庭への訪問」が 141 校あり、知的障害、肢体不自由、病弱のいずれも「施設、病院」において訪問教育を受ける生徒が多かった（表 1－15、表 1－16）。

表 1－17 設置する学科（高等部専門学科）

N= 448

設置あり	117
設置なし	331

表 1－18 高等部専門学科

普通学級数、普通学級在籍児童数、重複障害学級数、重複障害学級在籍生徒数

N=117

	視覚	聴覚	知的	肢体	病弱	合計
普通学級数	102	125	511	12	2	752
普通学級在籍児童数	221	421	3,780	32	10	4,464
重複障害学級数	1	19	124	20	2	166
重複障害学級在籍児童数	1	36	383	54	4	478

表 1－19 高等部専門学科 訪問教育

訪問教育＜家庭＞N=43、訪問教育＜施設、病院＞N=43

	訪問教育＜家庭＞	訪問教育＜施設、病院＞
設置あり	4	3
設置なし	39	40

表 1－20 高等部専門学科 訪問教育 障害種別在籍生徒数

	視覚	聴覚	知的	肢体（人）	病弱（人）	合計
訪問教育＜家庭＞	0	0	0	0	0	0
訪問教育＜施設、病院＞	0	0	0	2	7	9

高等部・専門学科は、回答校 448 校のうち、117 校で 26%設置していた（表 1－17）。

普通学級在籍生徒総数は、4,464 名で、1 学級当たり約 6 名の生徒が在籍していた（表 1－18）。

重複障害学級在籍生徒数は、478 名で、1 学級当たり 3 名の生徒が在籍していた（表 1－18）。

訪問教育を設置している学校が 7 校で、肢体不自由、病弱の生徒が「施設、病院」で訪問教育を受けていた（表 1－19、表 1－20）。

I－2－5 専攻科

表 1－21 設置する学部（高等部専攻科）

N=524

設置あり	74
設置なし	450

表 1－22 在籍生徒数（高等部専攻科）

N=74

	1 学年	2 学年	3 学年	合計
在籍生徒数	643	542	381	1,566

高等部・専攻科では、回答校 524 校のうち、74 校で 14%設置していた（表 1－21）。在籍生徒総数 1,566 名の生徒が在籍していた（表 1－22）。

I－2－6 専攻学科

高等部においては、以下のような専攻学科が挙げられた。

「理容科」、「被服科」、「保健医療科」、「産業科産業科」、「産業システム科」、「産業技術科」、「産業工芸科」、「工業科」、「産業総合科」、「理系科」、「工業テクノロジー科」、「農業技術科」、「園芸技術科」、「環境・福祉科」、「商業科」、「商業技術科」、「生活科学科」、「生活デザイン科」、「インテリア系ビジネス科」、「情報デザイン科」、「デザイン工業科」、「情報機械科」、「手技療法科」、「就業技術科」

I－3. 平成 22 年度の教員数

回答校 819 校で、教員総数は 54,496 名であった。1 校当たり 67 名の教員が勤務していた。

第2節 教育課程編成

Ⅱ－1. 教育課程編成に関する検討

Ⅱ－1－1 教育課程編成に関する検討部署

表2－1 教育課程編成に関する検討を中心となって進めている部署

	N=851 左：回答数	右：割合（％）
教務部が中心となっている	354	42
教育課程の編成のための組織を設置し、検討を進めている	462	54
その他	68	8

回答校 851 校中、「教育課程の編成のための組織を設置している」が 462 校で 54%、「教務部が中心となっている」は 354 校で 42%であり、教育課程の編成のための組織を設置している学校が約半数あった（表2－1）。

「その他」としては、「各学部」が多くを占め、「学習指導部」、「教育課程研修部」、「研究部」等の分掌部で検討を行っている記述があった。また、「研究研修委員会」、「企画委員会」、「経営会議」といった委員会組織で行っている記述もあった。

Ⅱ－1－2－1 教育課程の検討の参画者（複数回答）

表2－2 教育課程編成の参画者（複数回答）

	N=851 左：回答数	右：割合（％）
管理職	731	86
教務主任	796	94
学部主任（主事）	723	85
研究主任	263	31
その他	412	48

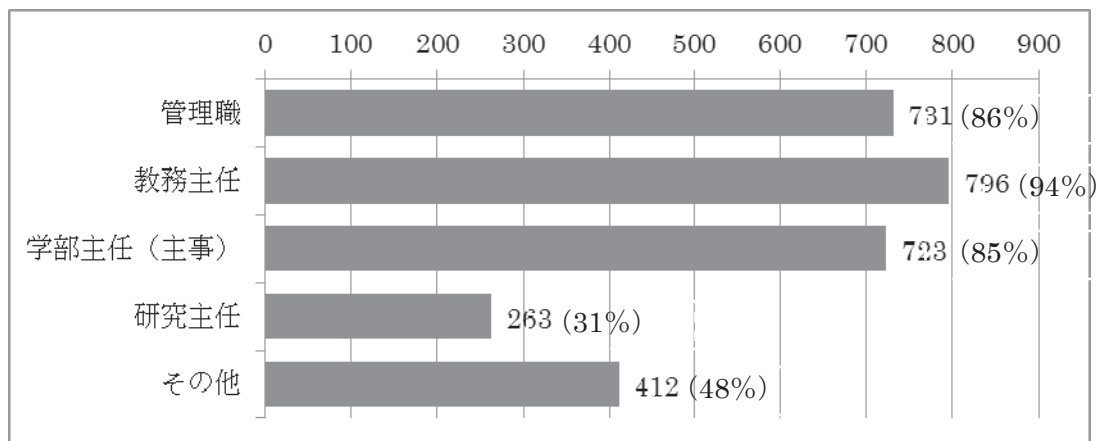


図2－1 教育課程編成の参画者（複数回答）

教育課程の編成の参画者については、「教務主任」が 94%、「管理職」が 86%、「学部主任」が 85%、参画していることが示された（表2－2、図2－1）。

「その他」としては、「進路指導主事」、「全員」、「地域支援部長」、「特別支援教育コーディネーター」、「自立活動主任」、「学年主任」、「教科主任」、「保健主事」、「生徒指導主事」、「類型別部会の代表」、「訪問部主任」、「主幹教諭」、「養護教諭」、「分掌課長」、「職業科の代表」、「運営委員会委員」等が挙げられた。

Ⅱ－１－２－２ 教育課程の検討内容（複数回答）

表 2－3 教育課程の検討内容（複数回答）

	N=851	左：回答数	右：割合（％）
1 教育目標の検討、評価	551	65	
2 授業時数の検討、評価	747	88	
3 時程の検討、評価	638	75	
4 学校行事の検討	558	66	
5 教育課程の類型にかかわる検討	492	58	
6 その他	91	11	

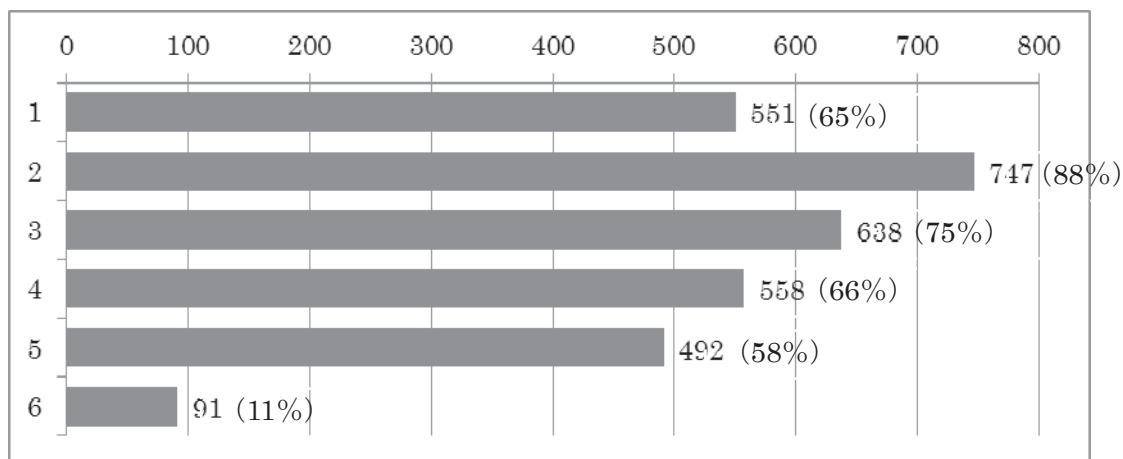


図 2－2 教育課程の検討内容

教育課程の検討内容としては、「授業時数の検討、評価」が 88%、「時程の検討、評価」が 75%、「学校行事の検討」が 66%、「教育目標の検討・評価」が 65%、「教育課程の類型にかかわる検討」が 58%であった（表 2－3、図 2－2）。

「その他」としては、「個別の指導計画と個別の教育支援計画の整合性と関連づけ」、「道徳・自立活動の全体計画作成」、「内容表の作成」、「学習グループの編成」、「授業改善に関する保護者アンケート」、「小中高等部一貫した教育課程」、「グループ編成」、「知的障害児の自立活動」、「選択科目の検討評価」、「コース制度」、「交流及び共同学習」、「総合的な学習の時間」、「単元の配列」、「キャリア教育」、「教室配置」、「学校評価」等が挙げられた。

Ⅱ－２．学校教育目標の設定の手順

表 2－4 学校教育目標の設定手順

	N=849	左：回答数	右：割合（％）
校長が年度当初、経営方針を述べる中で学校教育目標を示し、各学部の重点目標が検討される	675	80	
学校の全職員の参画の基に、学校教育目標が設定される	137	16	
その他	37	4	

学校教育目標の設定の手順としては、「校長が年度当初、経営方針を述べる中で学校教育目標を示し、各学部の重点目標が検討される」が 80%、「学校の全職員の参画の基に、学校教育目標が設定される」が 16%あった（表 2－4）。

「その他」としては、「中心は教務部」、「前年度末に校長が教頭を経て教育課程検討委員会で示し、各学部の重点目標が検討される」、「教育目標は開校以来変えていない」、「主事会で検討され最終的に校長が示す」、「主事会→企画委員会→職員会」、「企画管理委員会(管理職、学部主事、教務部がメンバーとなっ

ている)で検討)」、「前年度の目標を各部で見直し、管理職の決裁を受ける」、「校長が年度当初に学校教育目標とその実現のための取組、本年度努力目標を示す」、「次年度の教育課程編成に入る際に、学校教育目標、学部目標等の整理をし、その整理された内容から教育課程を編成していく」等の記述があった。

Ⅱ－３．学部別重点目標（学部目標をより具現化するための目標）の設定（複数回答）

表２－７ 学部別重点目標の設定（複数回答）

N=851 左：回答数 右：割合（％）

教務部が中心となって検討する	168	20
例えば、教育課程委員会等で検討する	139	16
アンケート調査の実施	83	10
年度末反省において各学部で協議する等	643	76
特に設定していない	49	6
その他	111	13

学部別重点目標の設定は、「年度末反省において各学部で協議する等」が 76%、「教務部が中心となって検討する」が 20%、「教育課程委員会等で検討する」が 16%であった（表 2－5）。

「その他」としては、「各学部会で検討」、「学部主事が中心となって検討」の記述が多く、「学校教育目標、校長からの経営方針を受けて、設定する・部主事が示す」、「各教科で検討」、「障害種別の教育部で協議」、「各学年で検討」、「各々の会議で検討し、職員会議で共通理解を図る」等の記述があった。

Ⅱ－４．指導内容の選択・組織等

Ⅱ－４－１ 指導内容の選択・組織の検討の担当者（複数回答）

表２－６ 指導内容の選択・組織の検討の担当者（複数回答）

N=851 左：回答数 右：割合（％）

1	学級担任	613	72
2	教科担任	588	69
3	各学部間の担当者との協同による	306	36
4	その他	125	15

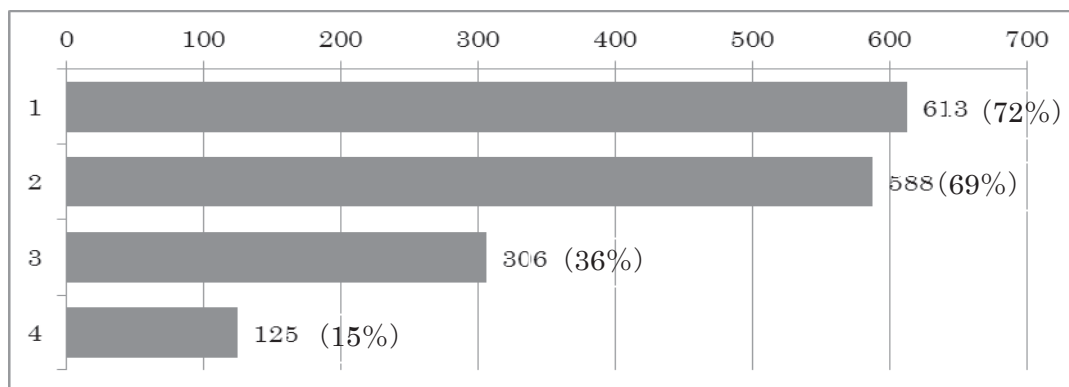


図 2－3 指導内容の選択・組織の検討の担当者

指導内容の選択・組織の検討の担当は、「学級担任」が 72%、「教科担任」が 69%であった（表 2－6、図 2－3）。「その他」としては、「教務部」、「教務部と学部主事」、「学部」、「教育課程検討委員会」、「学科（作業）の担当者」、「類型会で検討」、「全教職員」、「特別支援教育コーディネーター」、「グループ全員」、「コース長、グループ長」、「学年主任」、「領域、教科を含ませた学習は複数の担当者」、「自立活動担当者」、「教科担当者」等が挙げられた。

Ⅱ－４－２ 幼稚部、小学部、中学部、高等部の一貫した指導を行うに際しての工夫（自由記述）

表 2－7 幼稚部、小学部、中学部、高等部の一貫した指導を行うに際しての工夫

N=705 未カテゴリー(42)

カテゴリー（校数）	主なキーワード
指導内容表等の活用(242)（34%） 例）小学部、中学部、高等部共通の各教科の具体的指導内容を作成している。	指導内容表、年間指導計画、チェックリスト、シラバス
会議の設定(203)（29%）	連絡会議、職員会議、教育課程検討委員会、ケース会議、教科部会
個別の指導計画工夫と活用(185)（26%）	個人ファイル、引き継ぎ、指導内容表
担当者間の連携(117)（17%）	調整、教務部、主任・主事、担当者会
校内研究・研修(98)（14%）	全校研究会、校内研修会、事例研究、テーマ研修、たてわり研究会
教科等ごとの検討(92)（13%）	教科会、教科領域会
全校的な取組を組織(48)（7%）	教育課程検討委員会、教育目標、キャリア教育
授業参観の実施(45)（6%）	授業見学、研究授業、公開授業
学部が単置の学校(28)（4%）	高等部単独校、単一学部
体験学習・授業の実施(9)（1%）	体験授業、校内実習、進路学習

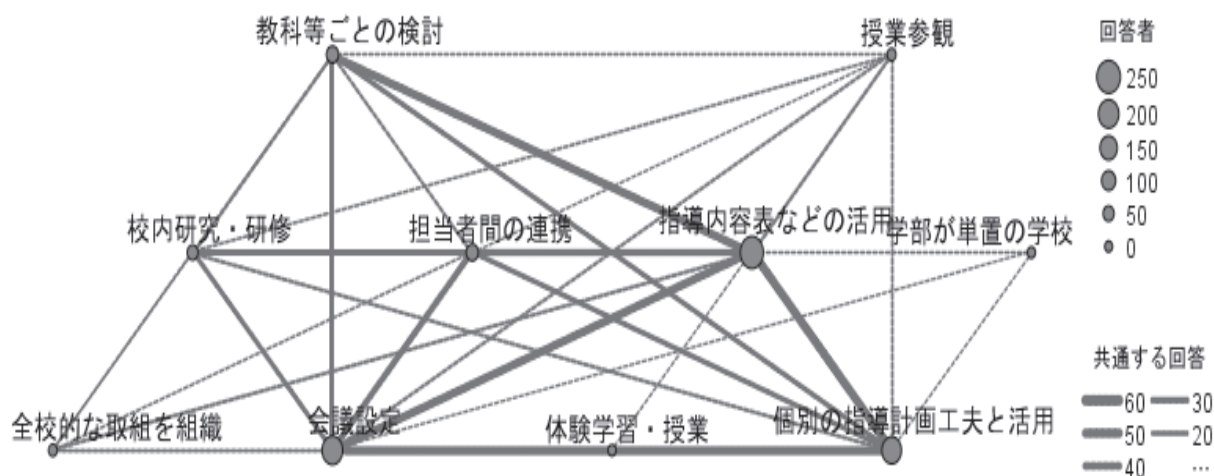


図 2－4 幼稚部、小学部、中学部、高等部の一貫した指導を行うに際しての工夫

幼稚部、小学部、中学部、高等部の一貫した指導を行うに際しての工夫としては、指導内容表等を作成し、全校に配布したり PC サーバーにデータを置き、全校で指導内容の共通理解を図るための工夫をしている学校が 34%あった。また、個別の指導計画を作成及び評価の段階で工夫し、引き継ぎ資料として活用している学校、学部や学年間の引き継ぎをはじめとする指導内容の共通理解を図るために種々の会議を設定したり、教務主任や学部主事を中心として各係分担した教員が連携し学部内や学部間の調整を図っていた。

指導目標、指導内容や指導方法に関する検討は、全校での研究・研修や教科や領域の担当者が集まっの情報交換等の様々な形で取り組まれていた（表 2－7、図 2－4）。

Ⅱ－５．各学部での授業の一単位時間

表２－８ 幼稚園での授業の一単位時間

N=117

時間	30 分	35 分	40 分	45 分	50 分	60 分	20～45 分	30～45 分	40～50 分
学校数	11	2	34	46	2	19	1	1	1

幼稚園においては、一単位時間 45 分（39%）、40 分（29%）、60 分（16%）の順で、40 分～45 分とする学校が半数以上であった（表２－８）。

表２－９ 小学部での授業の一単位時間

N=734

時間	20 分	30 分	35 分	40 分	45 分	50 分	30～55 分	60 分
学校数	1	8	11	179	527	5	1	2

小学部においては、一単位時間 45 分（72%）、40 分（24%）の順で、40 分～45 分とする学校がほとんどであった（表２－９）。

表２－１０ 中学部での授業の一単位時間

N=725

時間	30 分	35 分	40 分	45 分	50 分	30～50 分	40～45 分	45～50 分	90 分
学校数	4	7	124	167	419	1	1	1	1

中学部においては、一単位時間 50 分（58%）、45 分（23%）、40 分（17%）の順で、50 分とする学校が半数以上であった（表２－１０）。

表２－１１ 高等部での授業の一単位時間

N=706

時間	25～40 分	30 分	35 分	40 分	45 分	50 分	60 分	70 分	75 分
学校数	1	3	7	90	160	440	3	1	1

高等部においては、一単位時間 50 分（62%）、45 分（23%）、40 分（13%）の順で、50 分とする学校が半数以上であった（表２－１１）。

表２－１２ 高等部専攻科での授業の一単位時間

N=89

時間	40 分	45 分	50 分	60 分	110 分
学校数	1	2	84	1	1

専攻科においては、一単位時間 50 分が 94%であった（表２－１２）。

「教科等によって一単位時間が異なる場合」（自由記述）

「教科等によって一単位時間が異なる場合」の記述として、幼稚園では、指導・活動内容（課題）により、弾力的に運用していた。その内容として、「朝の自由遊び 40 分、合同活動 50 分」、「学級 90 分、合同 60 分、給食 60 分、自立活動 45 分」、「集団活動 40 分、帰りの会・保護者懇談 20 分」、「学年学級活動 50 分(午前)、45 分(午後)、個別指導、集団活動 35 分」等が挙げられた。

また、小学部、中学部、高等部においても、教科等によっては「30 分～1 時間」の範囲で実施している学校等、領域・教科によって、指導時間を変えていた。その内容として、「日常生活の指導 40 分、体育・音楽 30 分、遊び・生単 45 分、自立活動 30 分、中学部－自立活動 30 分、生単・総合 50 分、作業 90 分、音楽・美術・体育 50 分、日常生活の指導 40 分」、「小学部では、教科の一部、日常生活の指導、自立活動の一部について、15 分 20 分 25 分 30 分」、「中学部では、日常生活の指導及び自立活動の一部について、

20 分 25 分 30 分 40 分」、「高等部では、日常生活の指導及び自立活動の一部については、20 分、25 分、30 分」等が挙げられた。

Ⅱ－６．教育課程にかかわる研修

Ⅱ－６－１ 校内で教育課程に関する研修会の実施

表 2－13 教育課程に関する研修会の実施の有無

N=849 左：回答数 右：割合（％）

はい	696	82
いいえ	148	18

校内で教育課程に関する研修会を実施している学校は、82％であった（表 2－13）。

Ⅱ－６－２ 「はい」と回答された場合の研修（複数回答）

表 2－14 教育課程に関する研修内容（複数回答）

N=696 左：回答数 右：割合（％）

1	新学習指導要領の解説	524	75
2	教育課程に関する法令	79	13
3	教育課程についての国や教育委員会の基準や趣旨	241	35
4	学校としての教育課程の編成に対する基本的な考え方	310	44
5	教育課程の編成の手続き（組織や役割分担等を含む）	150	21
6	幼児児童生徒の障害や地域及び学校の実態	114	16
7	テーマ（課題）に基づいた研究協議	209	30
8	その他	34	5

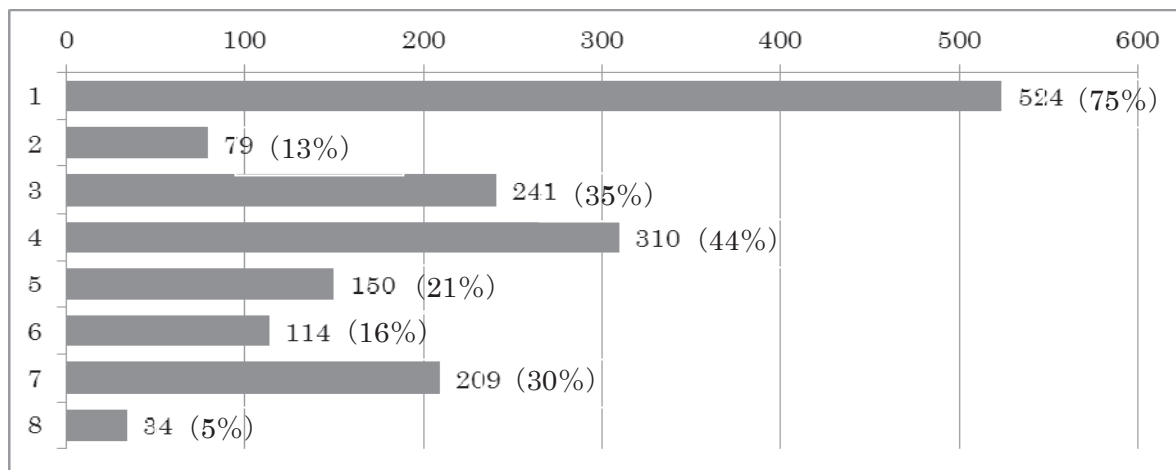


図 2－5 教育課程に関する研修会内容

教育課程に関する研修会の内容としては、「新学習指導要領の解説」が 75%、「学校としての教育課程の編成に対する基本的な考え方」が 44%、「教育課程についての国の基準や教育委員会の趣旨」が 35%、「テーマ（課題）に基づいた研究協議」が 30%、「教育課程の編成の手続き」が 21%、「幼児児童生徒の障害や地域及び学校の実態」が 16%、「教育課程に関する法令」が 13%であった（表 2－14、図 2－5）。

「その他」としては、「学習評価」、「自立活動の改訂の要点」、「指導内容表の作成」、「指導主事を招いた本校の教育課程の課題をテーマとした研修会」、「障害理解を深めるために専門家を招いた講演」等の記述があった。

Ⅱ－６－３ 「いいえ」と回答した場合の理由（自由記述）

教育課程に関する研修会を実施していない理由としては、「県教育委員会主催の教育課程説明会に参加してしている」の記述が多く見られた。また、「教務部から、新学習指導要領解説等の資料が各学部配布される」、「資料等を作成し、学部会や職員会議の中で必要に応じて研修を行っている」、「教育課程委員会のメンバーから必要なことが伝えられる」等、教務関係の分掌部から資料を配布する記述、あるいは、「校内説明会や自主勉強会の開催」、「学部で検討」、「教員個々の自己研修として位置づけている」等の記述があった。

この他、「学校全体が多忙化しているため、なかなか時間がとれない」という時間確保の困難性の記述があった。

Ⅱ－７．保護者に対する教育課程に関する説明

Ⅱ－７－１ 校内で教育課程に関する研修会の実施

表２－１５ 保護者への教育課程説明

N=838 左：回答数 右：割合（％）

行っている	623	74
行っていない	215	26

保護者に対する教育課程の説明は、74％の学校で行われていたが、行われていない学校は26％と1/4を占めた（表２－１５）。

Ⅱ－７－２ 「行っている」と回答した場合、指導内容（いつ、どこで、どのような）の説明（自由記述）

表２－１６ 「行っている」と回答した場合、指導内容（いつ、どこで、どのような）の説明

N=618 未カテゴリー(18)

カテゴリー（校数）	主なキーワード
保護者会で説明(484)（78%） 例）年度始めの保護者会で学部毎に変更点などについて説明している。	保護者会、学部、PTA 総会、懇談会
年度初め(197)（32%）	年度当初、4月、新年度、5月
転・入学時の説明で行う(151)（24%）	入学説明会、新入生、転入時、体験入学
前年度と変更された内容(145)（23%）	変更点、改訂、要点
時間割や授業の配当等(92)（15%）	指導内容、時間割、日課表、年間計画、シラバス
重点目標や指導方針等(40)（6%）	重点、教育目標、指導方針、学校経営方針
行事計画(36)（6%）	年間行事、学校行事、年間計画
個別面談等で説明(28)（5%）	個別面談、家庭訪問
年度末(13)（2%）	次年度、3月
適宜、行う(10)（2%）	必要、適宜
学習指導要領改訂に関する内容(6)（1%）	新学習指導要領、学習指導要領

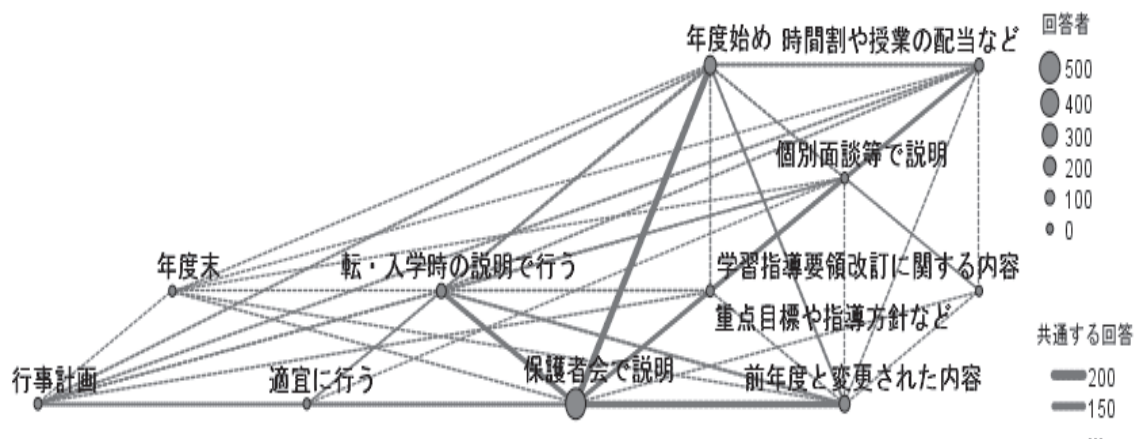


図 2－6 「行っている」と回答した場合、指導内容（いつ、どこで、どのような）の説明

「いつ」については、「年度の初め」が最も多かった。「どこで」については、「保護者会・保護者懇談会」が多く、全校一斉よりも学部単位での開催が多かった。転学・入学の際には、体験入学や入学説明会において教育課程全般についての説明が行われている学校が多かった。

「どのような内容を」については、「前年度との変更された内容」に焦点を当てた説明を行う学校が多かった（表 2－16、図 2－6）。指導内容を説明する際には、「時間割や日課表」と「年間行事計画」を示す学校が多かった。少数ではあるが、新学習指導要領の内容を説明した学校もあった。

Ⅱ－8. 教育課程を編成するに当たって、特に重視している課題（3つ選択）

表 2－17 教育課程を編成するに当たって、特に重視している課題（3つ選択）

N=848 左：回答数 右：割合（%）

（幼稚部）、小学部、中学部、高等部、（専攻科）における系統的な指導	460	54
発達段階に応じた指導内容の検討	687	81
重複障害のある幼児児童生徒に対応した教育課程の編成	473	56
複数の障害種に対応した教育課程の編成	137	16
自閉症の幼児児童生徒に対応した教育課程の編成	136	16
少人数化に対応した教育課程の編成	160	19
教育課程評価の内容	130	15
（病弱教育を主とする特別支援学校での）単位認定	27	3
校内における P・D・C・A サイクルの周知	205	24
その他	80	9

教育課程を編成するに当たって、特に重視している課題（3つ選択）としては、「発達段階に応じた指導内容の検討」が 81%、「重複障害のある幼児児童生徒に対応した教育課程の編成」が 56%、「（幼稚部）、小学部、中学部、高等部、（専攻科）における系統的な指導」が 54% 挙げられた。

また、「校内における P－D－C－A サイクルの周知」が 24%、「少人数化に対応した教育課程の編成」が 19%、「複数の障害種に対応した教育課程の編成」が 16%、「自閉症の幼児児童生徒に対応した教育課程の編成」が 16%、「教育課程評価の内容」が 15%、「（病弱教育を主とする特別支援学校での）単位認定」が 3% であった（表 2－17）。

「その他」としては、学力に関して、「基礎基準的な学力の定着」、「大学等、進学をめざすための基礎学力の定着」、「学力伸長を促進する教育課程の編成」等が挙げられた。また、個に応じた指導に関して、

「多様化していく生徒への対応」、「障害に応じた指導内容」、「個別の教育的ニーズの的確な把握」、「具体的な個人目標の設定」、「生徒の実態の多様化の対応」等が挙げられた。

この他、キャリア教育や職業教育に関する記述として、「卒業後の生徒の生活を見えた教育課程の編成」、「職業教育を推進するための教育課程の編成」等が挙げられた。

第3節 個別の指導計画

Ⅲ－１．個別の指導計画の実態把握

Ⅲ－１－１ 個別の指導計画において実態把握の項目（複数回答）

表3－1 実態把握の項目（複数回答）

N=848 左：回答数 右：割合（％）			
1	諸検査の結果	525	62
2	基本的生活習慣（日常生活動作）	731	86
3	学習の状況（学力、認知等）	763	90
4	社会性、対人関係	692	82
5	コミュニケーション	701	83
6	興味・関心	521	61
7	その他	222	26

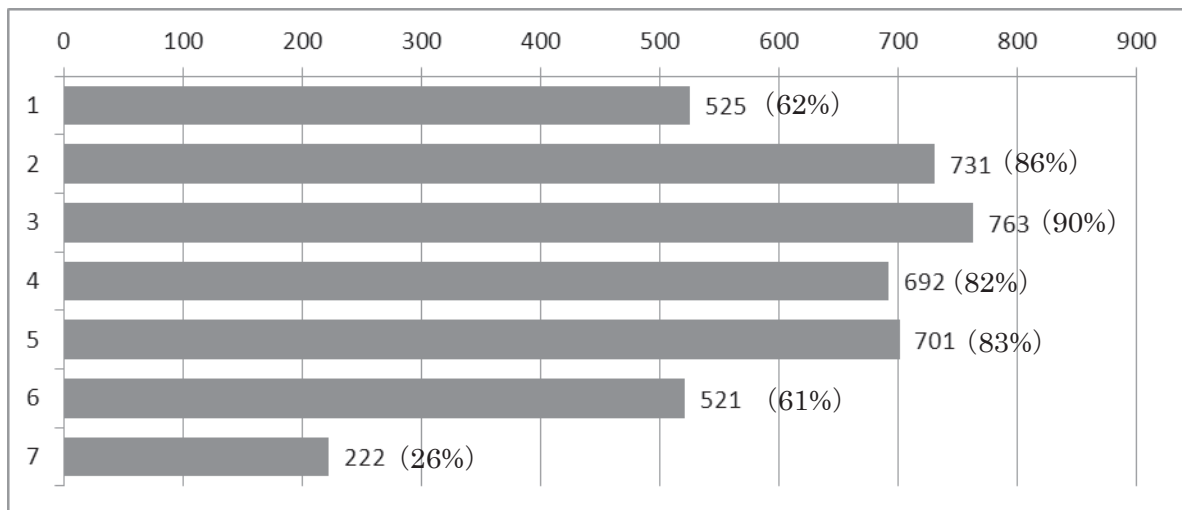


図3－1 実態把握の項目（複数回答）

個別の指導計画における実態把握の項目としては、「学習の状況」が90%、「基本的生活習慣」が86%、「コミュニケーション」が83%、「社会性・対人関係」が82%であった。諸検査の結果は62%、また、「興味・関心」は61%とほぼ同率であった（表3－1、図3－1）。

「その他」として、（1）自立活動に関する事項、（2）障害の状況に関する事項、（3）運動に関する事項、（4）健康に関する事項、（5）生育歴に関する事項、（6）家族に関する事項、（7）関係機関の情報、（8）個別の教育支援計画に関する事項、（9）保護者に関する事項、（10）指導に関する事項が挙げられた。

自立活動に関する事項に関しては、「健康の保持」、「心理的の安定」、「環境の把握」、「人間関係の形成」「身体の動き」等の記述があった。

障害の状況に関する事項に関しては、「行動の特徴」、「情緒、感情」、「聴覚の活用」、「身体の様子」、「姿勢」、「移動」、「発達段階」、「行動性格」、「自己認識」等の記述があった。

運動に関する事項に関しては、「運動機能」、「作業能力」等の記述があった。

健康に関する事項に関しては、「医学的情報」、「医ケアの有無」、「ストレス」等の記述があった。

生育歴に関する事項に関しては、「手術歴」、「転校の経緯」、「出身校での様子」等の記述があった。

家族に関する事項に関しては、「家庭生活の状況」、「生活環境」等の記述があった。

関係機関の情報に関しては、「連携する医療機関や行政サービス」、「生活地図」、「地域生活への参加状況の概要」、「地域資源」、「公共施設」等の記述があった。

個別の教育支援計画に関する事項に関しては、「コミュニケーション」、「集団生活」等の記述があった。

保護者に関する事項に関しては、「保護者の願い」、「進路希望」等の記述があった。

指導に関する事項に関しては、「年間の目標」、「各授業の年間指導計画」、「学習の評価」、「学習指導上の配慮」、「学習評価」等の記述があった。

Ⅲ－１－２ 子どもの実態把握の時期（複数回答）

表３－２ 実態把握の時期（複数回答）

N=848 左：回答数 右：割合（％）

年度初め	692	82
学期ごと	186	22
年に１回	78	9
学部がかわるとき	102	12
その他	162	19

実態把握の時期は、「年度初め」が82%で、「年度初め」に実施されていることが示された（表３－２）。

その他として、「年度末」の実施が多く、次いで、「年２回（前期、後期）」、「随時」、「入学相談時」に実施している記述があった。また、少数であるが「３年に１度」、「年３回」実施しているという記述があった。

Ⅲ－１－３ 実態把握に関して、特に重視している課題（３つ選択）

表３－３ 実態把握に関して、特に重視している課題（３つ選択）

N=848 左：回答数 右：割合（％）

1	学級編制の資料としている	142	17
2	指導目標や指導内容を設定するための資料としている	769	91
3	集団指導と個別指導のバランスを考慮ための資料としている	126	15
4	教材・教具の作成に活かしている	181	21
5	教室環境の整備について考える資料としている	43	5
6	引き継ぎ資料としている	526	62
7	個別の指導計画に反映させている	735	87
8	その他	16	2

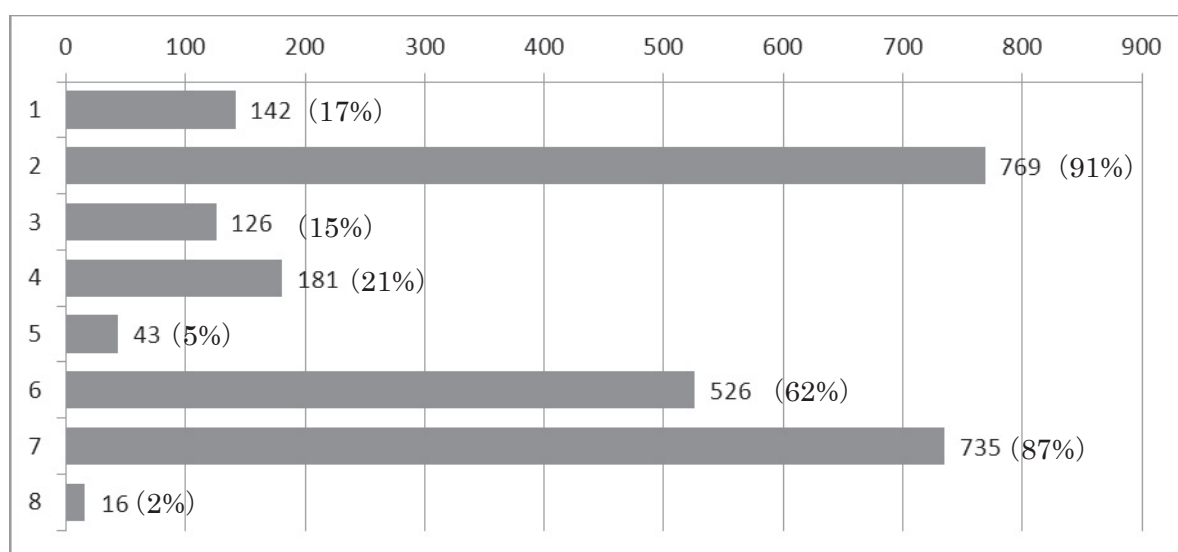


図３－２ 実態把握に関して、特に重視している課題（３つ選択）

実態把握に関して、特に重視して活用している課題（3つ選択）としては、「指導目標や指導内容を設定するための資料としている」が 91%、「個別の指導計画に反映させている」が 87%、「引き継ぎ資料としている」が 62%挙げられた。また、「教材・教具の作成に活かしている」が 21%、「学級編製の資料としている」が 17%、「集団指導と個別指導のバランスを考慮ための資料としている」が 15%、「教室環境の整備について考える資料としている」が 5%であった（表 3－3、図 3－2）。

「その他」としては、「主に個に応じた指導（個別の教育支援計画に反映している等）」や授業改善等の授業に関する記述があった。

Ⅲ－４．教育課程との関連

Ⅲ－４－１ 長期目標の見直しの期間

※表 3－4、3－5、3－6については、本質問は複数回答ではないが、一部の学校が複数回答にした可能性があるため、Nが848校を越えた可能性がある。

表 3－4 長期目標の期間

N=848 左：回答数 右：割合（%）

学年ごと	751	89
学期ごと	20	2
その他	99	12

長期目標の見直しの期間は、「学年ごと」で 89%であった（表 3－4）。

「その他」としては、「3年ごと」と回答した学校が多く、次いで「年2回」、「年1回」であった。また、「長期目標は設定していない」と回答する一方で、「卒業後を見据えた目標も立てている」、「目標よりもニーズを満たすことを大切にしている」という記述があった。

Ⅲ－４－２ 短期目見直しの期間

表 3－5 短期目標の期間

N=848 左：回答数 右：割合（%）

学期ごと	666	79
1ヶ月ごと	7	1
その他	194	23

短期目標の見直しの期間は、「学期ごと」で 79%であった（表 3－5）。

「その他」としては、様々な期間が設定されていた。具体的には、前期・後期といったように「年2回」の実施であった。また、「学期ごと」、「随時」、「単元や教科によって異なる」、「学部ごとに異なる」等の記述があった。

Ⅲ－４－３ 教育課程への改善の活用

表 3－6 教育課程の改善への活用

N=848 左：回答数 右：割合（%）

活用されている	401	47
活用されていない	404	48
その他	46	5

個別の指導計画の評価が、教育課程の改善に「活用されていない」が 48%、また、「活用されている」が 47%とほぼ同率であった（表 3－6）。

「その他」としては、「学部により活用の有無に差がある」、「個に応じた特に重複障害がある幼児、児童、生徒に対応した教育課程の編成に活用」、「学部・学科により状況が異なる」、「来学期、来年度の個別の指導計画に活用している」等、学部や指導教科、個別の指導に関する記述があった。

Ⅲ－４－４ 「活用されている」を選択した場合の具体的な活用方法（自由記述）

表 3－7 具体的な活用方法

N=383 未カテゴリー(9)	
カテゴリー（校数）	主なキーワード
指導の見直しと改善(244)（64%） 例)各教科・領域における指導目標や指導内容の見直し・改善のために活用している。	指導内容、指導計画、指導目標、指導方法、グループ編制
教育課程編成の資料や指針(101)（26%）	教育課程編成、時数、検討資料、教育課程検討会
評価に基づいた改善(92)（24%）	評価、学期、授業評価、学校評価
次年度計画の作成(71)（19%）	次年度、計画、作成、年間計画、単元計画
教育目標の見直し(31)（8%）	目標、目標設定、短期目標、重点目標、学部目標
教科指導の検討(22)（6%）	各教科、教科担任、教科間

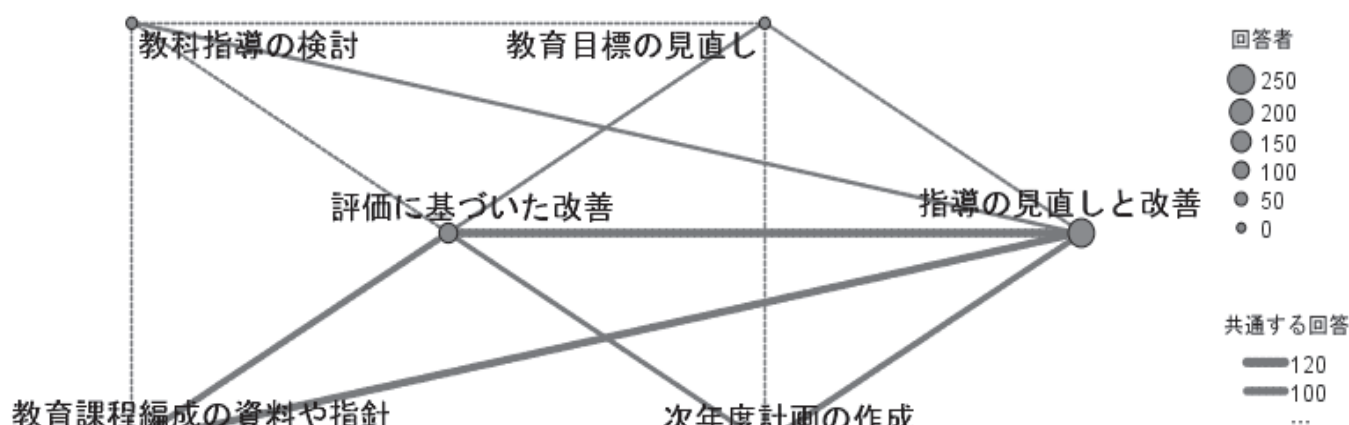


図 3－3 具体的な活用方法

具体的な活用方法としては、「各教科等の指導の見直しと改善」への活用が最も多く、指導内容を中心に指導目標、指導方法、グループ編制等、多岐にわたり検討していることがうかがえた。こうした個別の指導計画の「評価に基づいた改善」は、学期ごとに実施しているという回答が多数だった。

個別の指導計画の評価を「教育課程編成の資料や指針」として「次年度計画の作成」において、具体的な授業時数の配当や年間計画の作成に活用したり、「教育目標」の見直しをする際の資料として活用したりしていることが認められた（表 3－7、図 3－3）。

Ⅲ－４－５ 「活用されていない」を選択した場合、活用しにくい理由（複数回答）

表 3－8 活用しにくい理由

N=404 左：回答数 右：割合（％）		
個別の評価を教育課程改善に活かすシステムがない	316	78
児童生徒の多様化、重複化により評価が集約しにくい	208	51
児童生徒数の増加により評価が集約しにくい	56	14
その他	29	3

「活用されていない」理由として最も多かったのは、「個別の評価を教育課程改善に活かすシステムがない」が 78%であった。次いで、「児童生徒の多様化、重複化により評価が集約しにくい」が 51%あった（表 3－8）。

「その他」としては、「評価を記入することに時間がかかりすぎて、活用するまでに至っていない」、「評価自体の基準がまだあいまいである」、「教育課程に関するアンケートで集約するようにしている」等の記述があった。

Ⅲ－５．新学習指導要領の改訂内容との関連

Ⅲ－５－１ 新学習指導要領における改訂のポイントのうち、個別の指導計画のねらいや目標への反映（複数回答）

表 3－9 目標への反映（複数回答）

N=848 左：回答数 右：割合（%）

「人間関係の形成」（自立活動）	608	72
職業教育の充実	390	46
交流及び共同学習	221	26
その他	86	10

新学習指導要領における改訂のポイントのうち個別の指導計画のねらいや目標に反映させたものは、「人間関係の形成（自立活動）」が 72%と最も多かった。「職業教育の充実」は 46%、「交流及び共同学習」は 26%であった（表 3－9）。

「その他」としては、「言語活動」、「理科」、「数学」、「体験活動」、「読書活動の活発化」、「外国語活動」、「道徳」、「総合的な学習の時間と特別活動の見直し」、「基礎、基本の確実な習得」、「キャリア教育」等の記述があった。

Ⅲ－６－２ 改訂のポイントが反映された具体的内容（自由記述）

表 3－10 改訂のポイントが反映された具体的内容

N=664 未カテゴリー（47）

カテゴリー（校数）	主なキーワード
適切な目標設定(233)（35%） 例）「人間関係の形成」（自立活動）を個別の指導計画のねらいや目標にすることにより、各教科や教科領域を合わせた指導等で関連を意識した指導になってきている。	目標、目標設定、重点目標、長期目標、短期目標、学校教育目標、個別の目標、目標達成
自立活動の指導の充実(225)（34%）	自立活動、教育活動全体、集団活動、指導内容一覧、自立活動指導計画
授業改善の取組(167)（25%）	授業、学習内容、学習指導案、教科学習、生活単元学習
人間関係の形成を重視した指導(143)（22%）	人間関係、対人関係、集団参加
職業教育の充実（123）（19%）	職業教育、作業学習、現場実習、就業体験、校内実習
キャリア教育を重視した指導(81)（12%）	キャリア教育、自立、キャリア発達
交流及び共同学習の重視(79)（12%）	交流、共同学習、学校間交流、居住地校交流、地域交流
教育課程全体の見直し(73)（11%）	教育課程編成、研究、全体計画、年間計画
進路指導の充実(22)（3%）	進路学習、進路希望、体験学習

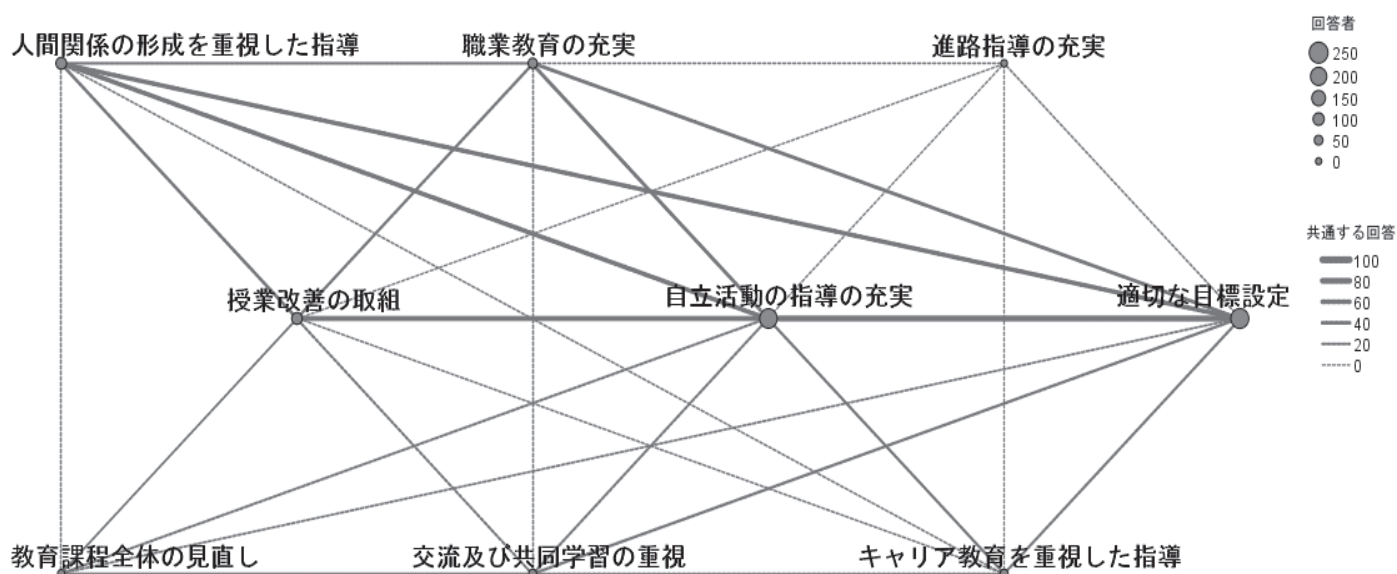


図 3－4 改訂のポイントが反映された内容

改訂のポイントが反映された内容としては、新学習指導要領の改訂のポイントを意識することで、「適切な目標設定がされるようになった」が 35%、「自立活動の指導が充実した」が 34%、「授業改善の取組が進んだ」が 25%であった。

自立活動の指導の充実についての具体的な内容としては、「人間関係の形成に関する指導」が重視されていた。また、「キャリア教育」、「職業教育」の指導が、重視されていた（表 3－10、図 3－4）。

Ⅲ－6. 全ての各教科等における個別の指導計画の作成

Ⅲ－6－1 全ての各教科等において作成するメリット（複数回答）

表 3－11 全ての各教科等において作成するメリット（複数回答）

N=848 左：回答数 右：割合（%）

個に応じたねらいが設定できる	717	85
個に応じた手だてが設定できる	719	85
個別の指導計画と通知表の共通化を図ることができる	436	51
複数担任制、教科担任制等による教員間の情報共有ができる	493	58
その他	32	4

全ての各教科等において個別の指導計画を作成するメリットは、「個に応じた手だてが設定できる」が 85%、「個に応じたねらいが設定できる」が 85%であった。約半数が「複数担任制、教科担任制等による教員間の情報共有ができる」、「個別の指導計画と通知表の共通化を図ることができる」であった（表 3－11）。

「その他」としては、「引継ぎ資料となる」、「各教科等の関連について確認できる」、「保護者との連携」、「指導のふりかえり、教師の自己の評価に有意義」等が挙げられた。

Ⅲ－６－２ 全ての各教科等における個別の指導計画に基づく指導の成果（自由記述）

表３－１２ 個別の指導計画に基づく指導の成果

カテゴリー（校数）	主なキーワード
指導内容・方法の充実(412)（66%） 例）個に応じた目標や手立てを設定することにより個々の障害や発達に即した指導を行うことができるようになってきた	指導、手立て、指導内容、指導方法、工夫
明確で的確な目標設定(287)（46%）	目標、ねらい、明確、指導目標、目標設定、重点目標
教員間の共通理解が深まる(205)（33%）	共通理解、教員間、情報共有、連携
児童生徒理解が深まる（190）（30%）	児童生徒、個、一人一人、実態、理解
指導計画の作成と活用(162)（26%）	指導計画、設定、作成
的確な評価(77)（12%）	評価
保護者への説明と理解(69)（11%）	保護者、通知表、説明、理解

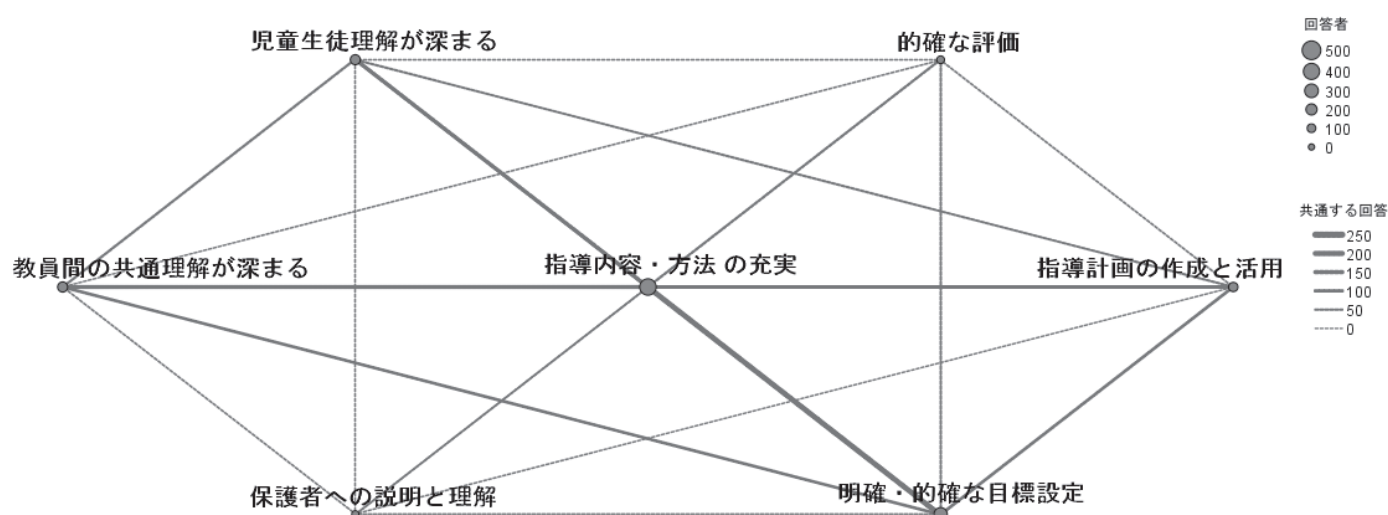


図３－５ 個別の指導計画に基づく指導の成果

個別の指導計画に基づく指導の成果は、「指導内容・方法の充実」が、66%であった。その具体的な内容として、「明確で的確な指導目標が設定できる」ことが最も多く、「教員間の共通理解が深まり」、「児童生徒の個々の理解が深まった」等が挙げられた。この他、「目標の設定を長期・短期とする」、「重点目標を設定することで具体的な指導内容や指導の手立てを設定しやすくなった」ことが挙げられた。

また、児童生徒の理解では、個々の児童生徒に関して「多面的・多角的に見ることができる」、「複数の教師間による共通理解が深まる」ことが記述されていた。

指導計画の作成と活用が促進された具体例としては、「的確な評価や学習の習熟度を考慮した計画作成」や「各教科の指導における系統性の検討」、「保護者への説明のためのツールとして活用できる可能性が大きくなった」が挙げられた（表３－１２、図３－５）。

第4節 自立活動

Ⅳ－１．自立活動の指導

Ⅳ－１－１ 自立活動の時間の設定（複数回答）

表４－１ 自立活動の時間の設定（複数回答）

N=842 左：回答数 右：割合（％）

設定している	558	66
特に設定していない	112	13
学部によって異なる	150	18
部門によって異なる	73	9
その他	96	11

回答校 842 校のうち 66％の学校において時間を設定して取り組んでおり、13％の学校が時間を特設して行っていないことが示された（表４－１）。

「その他」では「重複学級、重度・重複学級において設定している」、「個に応じて設定している」、「教育課程ごとに設定している」、「学部、学級ごとに設定している」、「全教育活動を通じて行っている」等が挙げられた。

Ⅳ－１－２ 「自立活動の時間を設定している」と回答した場合の内容

※本設問に関しては、障害種別で分類したデータを用い、障害種別に各学部において「自立活動の時間を設定している」と回答した場合について分析した。

【視覚障害】

表４－２ 幼稚部 「自立活動の時間を設定している」と回答した場合の内容

N=35

帯時間で	8
週時程の中で授業のコマとして	12
その他	15

表４－３ 小学部 「自立活動の時間を設定している」と回答した場合の内容

N=51 左：回答数 右：割合（％）

帯時間で	3	6
週時程の中で授業のコマとして	42	82
その他	6	12

表４－４ 中学部 「自立活動の時間を設定している」と回答した場合の内容

N=56 左：回答数 右：割合（％）

帯時間で	4	7
週時程の中で授業のコマとして	45	80
その他	7	13

表４－５ 高等部 「自立活動の時間を設定している」と回答した場合の内容

N=49 左：回答数 右：割合（％）

帯時間で	4	8
週時程の中で授業のコマとして	41	84
その他	4	8

視覚障害では、幼稚部以外は「週時程の中で授業のコマとして設定している」が 80％以上であった（表

4－2、表4－3、表4－4、表4－5)。幼稚部は他学部 비해、「その他」が43%（表4－2）で、「教育活動全体を通して」、「学校生活全体を通して」という内容の記述があった。

【聴覚障害】

表4－6 幼稚部 「自立活動の時間を設定している」と回答した場合の内容

N=76 回答数 右：割合（%）

帯時間で	17	22
週時程の中で授業のコマとして	28	37
その他	31	41

表4－7 小学部 「自立活動の時間を設定している」と回答した場合の内容

N=117 左：回答数 右：割合（%）

帯時間で	37	32
週時程の中で授業のコマとして	77	66
その他	3	3

表4－8 中学部 「自立活動の時間を設定している」と回答した場合の内容

N=107 左：回答数 右：割合（%）

帯時間で	25	23
週時程の中で授業のコマとして	77	72
その他	5	5

表4－9 高等部 「自立活動の時間を設定している」と回答した場合の内容

N=72 左：回答数 右：割合（%）

帯時間で	7	10
週時程の中で授業のコマとして	61	85
その他	4	6

聴覚障害では、幼稚部以外は「週時程の中で授業のコマとして」が多く、高等部では85%であった（表4－6、表4－7、表4－8、表4－9）。幼稚部では視覚障害と同様、「その他」が40%以上で（表4－6）、「教育活動全体を通して」「学校生活全体を通して」という内容の記述の他、「個別指導で対応している」という記述が多かった。

【知的障害】

表4－10 幼稚部 「自立活動の時間を設定している」と回答した場合の内容

N=6

帯時間で	2
週時程の中で授業のコマとして	2
その他	2

表4－11 小学部 「自立活動の時間を設定している」と回答した場合の内容

N=193 左：回答数 右：割合（%）

帯時間で	64	33
週時程の中で授業のコマとして	112	58
その他	17	9

表 4－1 2 中学部 「自立活動の時間を設定している」と回答した場合の内容

N=190 左：回答数 右：割合（％）

帯時間で	62	32
週時程の中で授業のコマとして	110	58
その他	18	9

表 4－1 3 高等部 「自立活動の時間を設定している」と回答した場合の内容

N=191 左：回答数 右：割合（％）

帯時間で	56	29
週時程の中で授業のコマとして	113	59
その他	22	12

知的障害では、幼稚部を除く小学部から高等部まで、「帯時間で」が約 30%、「週時程の中で授業のコマとして」が約 60%とほぼ同じ傾向が見られた（表 4－1 0、表 4－1 1、表 4－1 2、表 4－1 3）。

【肢体不自由】

表 4－1 4 幼稚部 「自立活動の時間を設定している」と回答した場合の内容

N=3

帯時間で	2
週時程の中で授業のコマとして	1
その他	0

表 4－1 5 小学部 「自立活動の時間を設定している」と回答した場合の内容

N=120 左：回答数 右：割合（％）

帯時間で	25	21
週時程の中で授業のコマとして	87	73
その他	8	7

表 4－1 6 中学部 「自立活動の時間を設定している」と回答した場合の内容

N=119 左：回答数 右：割合（％）

帯時間で	21	18
週時程の中で授業のコマとして	91	76
その他	7	6

表 4－1 7 高等部 「自立活動の時間を設定している」と回答した場合の内容

N=97 左：回答数 右：割合（％）

帯時間で	17	18
週時程の中で授業のコマとして	72	74
その他	8	8

肢体不自由部門では、幼稚部を除く小学部から高等部まで、「帯時間で」が約 20%、「週時程の中で授業のコマとして」が約 75%と同じ傾向が見られた（表 4－1 4、表 4－1 5、表 4－1 6、表 4－1 7）。

【病弱】

表 4－1 8 幼稚部 「自立活動の時間を設定している」と回答した場合の内容

N=4

帯時間で	0
週時程の中で授業のコマとして	2
その他	2

表 4－19 小学部 「自立活動の時間を設定している」と回答した場合の内容

N=73 左：回答数 右：割合（％）

帯時間で	16	22
週時程の中で授業のコマとして	52	71
その他	5	7

表 4－20 中学部 「自立活動の時間を設定している」と回答した場合の内容

N=71 左：回答数 右：割合（％）

帯時間で	14	20
週時程の中で授業のコマとして	52	73
その他	5	7

表 4－21 高等部 「自立活動の時間を設定している」と回答した場合の内容

N=42 左：回答数 右：割合（％）

帯時間で	8	19
週時程の中で授業のコマとして	30	71
その他	4	10

病弱では、幼稚部を除く小学部から高等部まで、「帯時間で」が約 20%、「週時程の中で授業のコマとして」が 70%以上と同じ傾向が見られた（表 4－18、表 4－19、表 4－20、表 4－21）。

Ⅳ－1－3 Ⅳ－1－1 で「特に設定していない」と回答した場合の理由（自由記述）

Ⅳ－1－1 で「特に設定していない」と回答した場合の理由について尋ねたところ、117 校の回答があった。自立活動の時間を特に設定していない理由として、「学校の教育活動全般を通じて行っている」という理由が最も多く、それに関連して「知的障害では、教育活動全般を通じて取り組んだ方が有効である」という記述があった。

また、「個々の実態に応じて目標を設定し、各教科等の中で必要に応じて指導する」、「現在、自立活動の時間を設定することについて検討中である」、「専任の教員がいない」といった記述もあった。

Ⅳ－2－4 自立活動の指導にかかわる学校全体の年間指導計画（複数回答）

表 4－22 幼稚部における自立活動の指導にかかわる年間指導計画作成時期

N=146 左：回答数 右：割合（％）

年度初め	127	87
年度末	21	14
その他	12	8

表 4－23 幼稚部における自立活動の指導にかかわる年間指導計画作成者

N=145 左：回答数 右：割合（％）

学級担任	123	85
自立活動担任教員	43	30
学部主事	14	10
教務主任	9	6
その他	14	10

幼稚部における自立活動の指導にかかわる年間指導計画作成時期については、回答校 146 校のうち 87% が「年度初め」に設定されていた（表 4－22）。その作成に当たっては、回答校 145 校のうち「学級担任」が 85%、「自立活動担任教員」が 30%であった（表 4－23）。

「いつ」の「その他」では「学期ごと」、「誰」の「その他」では「全職員」や「専任ではない自立活動

担当教員」が挙げられていた。

表４－２４ 小学部における自立活動の指導にかかわる年間指導計画作成時期

N=737 左：回答数 右：割合（％）

年度初め	624	85
年度末	126	17
その他	43	6

表４－２５ 小学部における自立活動の指導にかかわる年間指導計画作成者

N=717 左：回答数 右：割合（％）

学級担任	614	86
自立活動担任教員	263	37
学部主事	61	9
教務主任	31	4
その他	54	8

小学部については、回答校 737 校のうち、作成時期は「年度初め」が 85%で、「年度末」は 17%であった（表４－２４）。作成者は、回答校 717 校のうち「学級担任」が 86%、「自立活動担任」が 37%であった（表４－２５）。

「いつ」の「その他」では「学期ごと」、「転入時」等が挙げられた。また、「誰」の「その他」では「全職員」や「専任ではない自立活動担当教員」、「教科担当」、「主任（学年・学部・コース）」、「研究部」等が挙げられた。

表４－２６ 中学部における自立活動の指導にかかわる年間指導計画作成時期

N=728 左：回答数 右：割合（％）

年度初め	622	85
年度末	122	17
その他	39	5

表４－２７ 中学部における自立活動の指導にかかわる年間指導計画作成者

N=706 左：回答数 右：割合（％）

学級担任	588	83
自立活動担任教員	275	39
学部主事	66	9
教務主任	26	4
その他	62	9

中学部については、作成時期、作成者とも小学部と同様の傾向が見られた（表４－２６、表４－２７）。「いつ」の「その他」では「学期ごと」、「転入時」、「10月～12月」等であった。また、「誰」の「その他」では「全職員」や「専任ではない自立活動担当教員」、「教科担当」、「主任（学年・学部・コース）」、「教務部」、「PT、OT」等が挙げられた。

表４－２８ 高等部・専攻科における自立活動の指導にかかわる年間指導計画作成時期

N=689 左：回答数 右：割合（％）

年度初め	596	87
年度末	105	15
その他	34	5

表 4－29 高等部・専攻科における自立活動の指導にかかわる年間指導計画作成者

N=669 左：回答数 右：割合（％）		
学級担任	543	81
自立活動担任教員	256	38
学部主事	46	7
教務主任	30	6
その他	62	9

高等部・専攻科についても、小学部、中学部と同様の傾向が見られた（表 4－28、表 4－29）。

Ⅳ－3. 自立活動の指導の担当者（複数回答）

表 4－30 幼稚部における自立活動の指導の担当者（複数回答）

N=151 左：回答数 右：割合（％）		
学級担任	143	95
自立活動担任教員	50	33
他の専門家	7	5
その他	30	20

自立活動の指導の担当者について、幼稚部では回答校 151 校のうち、「学級担任」が 95%、「自立活動担任教員」が 33%であった（表 4－30）。

「その他」では、「幼稚部教員全員」や「副担任」等が挙げられた。

表 4－31 小学部における自立活動の指導の担当者（複数回答）

N=749 左：回答数 右：割合（％）		
学級担任	726	97
自立活動担任教員	297	40
他の専門家	53	7
その他	108	14

小学部は回答校 749 校のうち、「学級担任」が 97%、「自立活動担任教員」が 40%であった（表 4－31）。「その他」では「小学部教員全員」や「副担任」の他に「部主事」や「授業担当者」等が挙げられた。

表 4－32 中学部における自立活動の指導の担当者

N=739 左：回答数 右：割合（％）		
学級担任	695	94
教科担任	172	23
自立活動担任教員	256	35
他の専門家	59	8
その他	93	13

中学部では、回答校 739 校のうち学級担任は 94%、自立活動担当教員は 35%、教科担任は 23%であった（表 4－32）。

中学部の「その他」では、「学部所属教員」、「副担任」、「授業担当者」、「学部主事、主任」等が挙げられた。

表 4－3 3 高等部における自立活動の指導の担当者

N=698 左：回答数 右：割合（％）

学級担任	626	90
教科担任	206	30
自立活動担当教員	240	34
他の専門家	51	7
その他	89	13

高等部・専攻科では、回答校 698 校のうち、「学級担任」が 90%、「自立活動担当教員」が 34%、「教科担任」が 30%であり（表 4－3 3）、「教科担任」の割合が、中学部よりも若干多かった。

「その他」においては、「学部所属教員」、「副担任」、「授業担当者」、「学部主事、主任」等が挙げられた。

IV－4. 「人間関係の形成」に関する指導内容の検討の場（複数回答）

表 4－3 4 「人間関係の形成」に関する指導内容の検討の場（複数回答）

N=829 左：回答数 右：割合（％）

1	学年で検討した	178	21
2	学部で検討した	335	40
3	自立活動担当教員で検討した	207	25
4	校内委員会（教育課程委員会等）で検討した	127	15
5	特に検討していない	182	22
6	その他	137	17

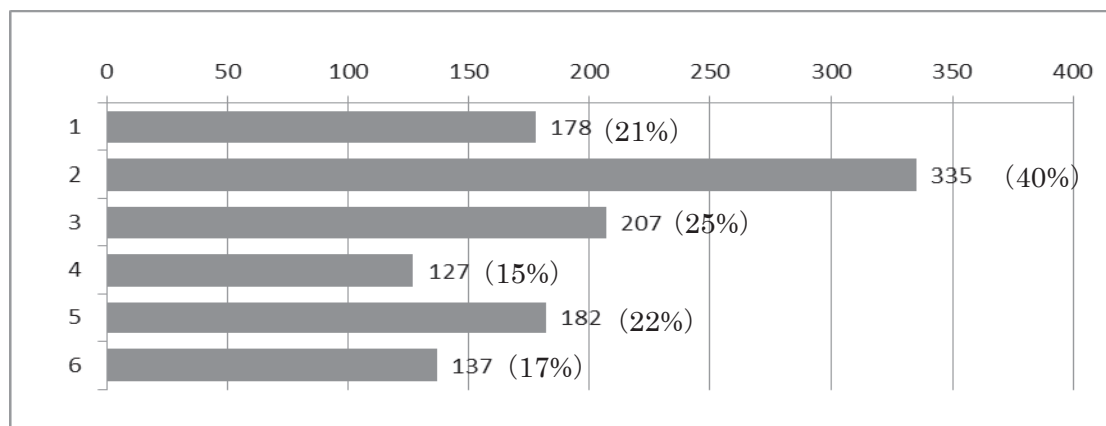


図 4－1 「人間関係の形成」に関する指導内容の検討の場

「人間関係の形成」に関する指導内容の検討の場については、回答校 829 校のうち、40%の学校において「学部での検討」を行っており、次いで「自立活動担当教員での検討」が 25%であった。「学年での検討」も約 20%あった（表 4－2 4、図 4－1）。また、「特に検討していない」は、22%であった。

「その他」では、「学級担任」や「研究部」などの記述が多く見られた。「研修会を行い全員で取り組んだ」との記述もあった。

IV－4－2 「人間関係の形成」の指導内容（自由記述）

分析方法：この質問には、687 校の回答があった。そのうち 86 校(約 13%) のデータを無作為抽出し、分析対象とした。分析対象の回答をカテゴリーに分けた。一つの回答に複数の内容が記述されている場合は分割した。

表 4－35－1 「人間関係の形成」の指導内容

N=86		
カテゴリー	校数	割合 (%)
教師や友だち、地域、職場の人々との関わり	42	49
他者の意図や感情の理解	16	19
集団活動への参加	12	14
コミュニケーション手段の確立	10	12
自己理解や自己の行動調整	13	15
ルール	8	9
その他	18	21
なし、計画中	4	5

表 4－35－2 「人間関係の形成」の指導方法

N=86		
カテゴリー	校数	割合 (%)
ソーシャルスキル、ロールプレイ	12	14
ゲームを取り入れた指導	7	8
学級での話し合い	5	6

表 4－35－3 「人間関係の形成」の指導場面

N=86		
カテゴリー	校数	割合 (%)
個別に指導	11	13
各教科等の指導	11	13
特別活動等	9	10
教育活動全般	7	8
交流及び共同学習	3	3

「人間関係の形成」の具体的な指導についての回答のうち、指導内容については「教師や友だち、地域、職場の人々との関わり」が 42 校で 49%であり、「他者の意図や感情の理解」は 16 校で 19%、「集団活動への参加」が 12 校で 14%と続いた。

具体的な指導方法や指導場面に関する記述は少なかったが（表 4－35－1）、指導方法については「ソーシャルスキル、ロールプレイ」、「ゲームを取り入れた指導」、「学級での話し合い」等の記述があった（表 4－35－2）。また、指導場面については「個別に指導」、「各教科等の指導」、「特別活動等」、「交流及び共同学習」等についての記述があった（表 4－35－3）。

Ⅳ－５．自立活動の指導における課題（自由記述）

分析方法：この質問には、680 校が回答した。そのうち 68 校(約 10%) のデータを無作為抽出し、分析対象とした。分析対象の回答をカテゴリーに分けた。ひとつの回答に複数の内容が記述されている場合は分割した。

表 4－38 自立活動の指導における課題（自由記述）

N=68		
カテゴリー	校数	割合 (%)
専門性の向上 例) 5 障害の生徒に対応する専門性の向上 PT、OT、ST など専門職の活用による専門性の向上	27	40
指導内容や方法の検討 例) 時間の指導における具体的な指導内容、方法の検討 知的障害のある児童生徒の自立活動の指導の具体化	16	24
自立活動に関する職員の共通理解	7	10
時数設定	7	10
児童生徒の多様化	3	4
人間関係の形成	3	4
その他	5	7
なし	1	1

自立活動の指導における課題については「専門性の向上」が 27 校で 40%であり、その中には「各障害種に対応する専門性」、「PT、OT 等の活用」といった内容が挙げられた。

次いで、「指導内容や方法の検討」が 16 校で 24%であった。その中には「時間の指導における指導内容、方法」、「知的障害のある児童生徒の自立活動の指導内容」といった内容が挙げられた。「その他」としては、「自立活動に関する職員の共通理解」が 7 校で 10%、「時数設定」が 7 校で 10%であった。

第5節 交流及び共同学習

V-1. 居住地校交流の実施の有無と幼児児童生徒数

V-1-1-1 幼稚部での実施の有無と平均人数

表5-1 幼稚部での実施の有無と平均人数

N=146 左：回答数 右：割合（％）

実施あり	66	45
実施なし	80	55

66校（45％）の幼稚部が居住地校交流を実施しており、総人数は261名、1校当たり4名が交流を行っていた（表5-1）。

V-1-1-2 幼稚部及び交流先での教育課程上の位置づけ

表5-2 幼稚部及び交流先での教育課程上の位置づけ

N=66 上：回答数 下：割合（％）

	各領域	自立活動	交流先 各領域
教育課程上の位置づけ	55 83	13 20	38 58
教育課程上の位置づけ（知的障害）	6 9	2 3	3 5

居住地校交流の「実施あり」と回答した66校の幼稚部のうち、特別支援学校（知的障害）以外の特別支援学校（83％）、特別支援学校（知的障害）ともに、「各領域」での実施が主であった（表5-2）。

25校の特別支援学校は、交流先とは「各領域」以外の時間に交流を行っていた。

V-1-2-1 小学部での実施の有無と平均人数

表5-3 小学部での実施の有無と平均人数

N=718 左：回答数 右：割合（％）

実施あり	581	81
実施なし	137	19

小学部では、581校（81％）が居住地校交流を実施しており、総人数は7,097名、1校当たり約12名が交流を行っていた（表5-3）。小学部は幼稚部に比べ居住地校交流の実施が倍になっており、積極的に交流を行っていた。

V-1-2-2 小学部及び交流先での教育課程上の位置づけ

表5-4 小学部及び交流先での教育課程上の位置づけ

N=581 上：回答数 下：割合（％）

	各教科	道徳	外国語活動	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動	その他
教育課程上の位置づけ	187 32	35 6	32 6	94 16	163 28	41 7	30 5
教育課程上の位置づけ（知的障害）	159 27	6 1			198 34	25 4	107 18
交流先 教育課程上の位置づけ	245 42	42 7	40 7	130 22	175 30		

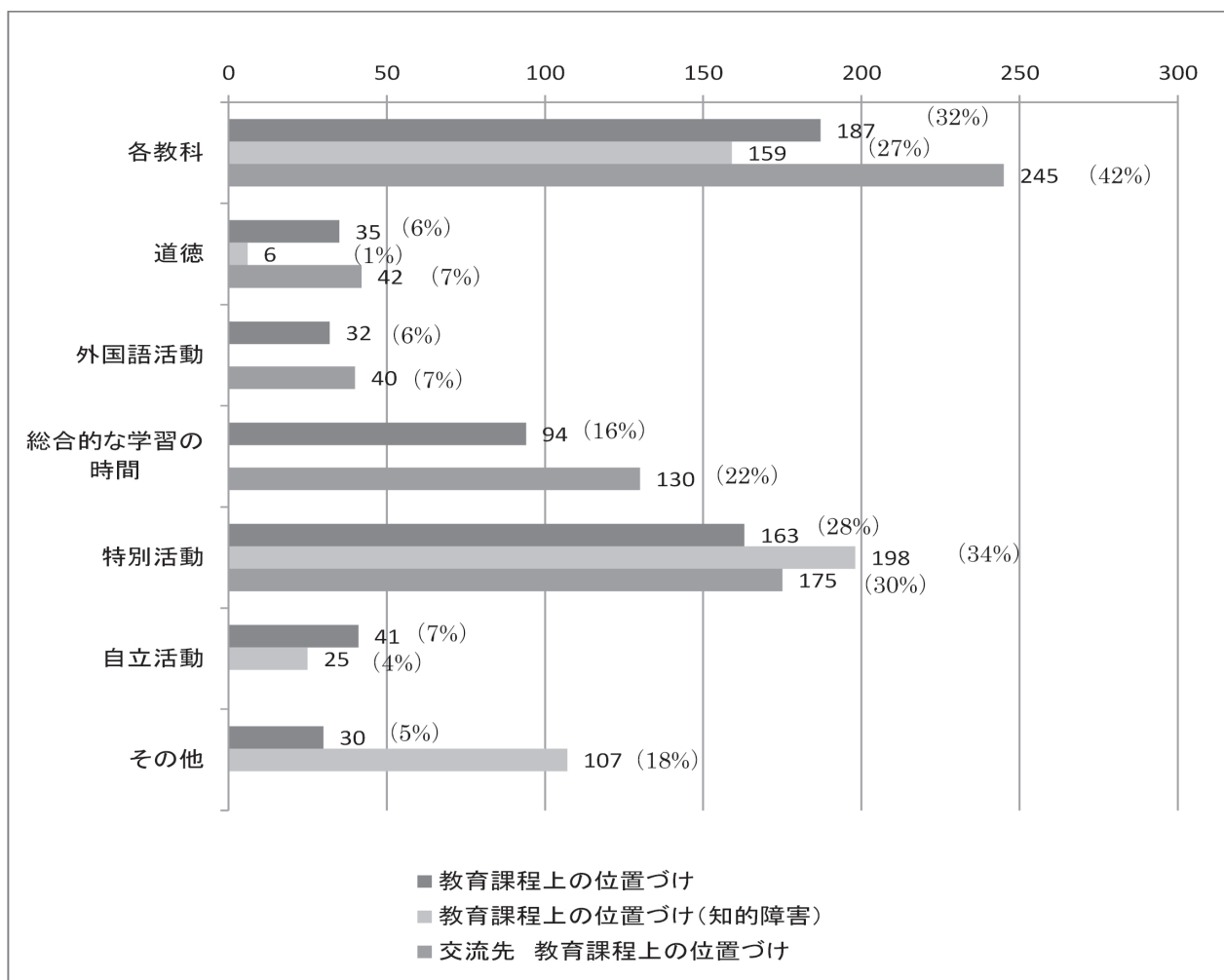


図5-1 小学部及び交流先での教育課程上の位置づけ

居住地校交流の「実施あり」と回答した581校の小学部のうち、特別支援学校（知的障害）以外の特別支援学校と特別支援学校（知的障害）ともに、「各教科（知的以外：32%、知的：27%）」、「特別活動（知的以外：28%、知的：34%）」であった（表5-4、図5-1）。

特別支援学校（知的障害）では、「その他」が18%であり（表5-4）、内容としては教科・領域を合わせた指導である「生活単元学習」が中心であった。少数であるが、居住地校交流を教育課程外（公欠扱い、休日に実施等）で実施している学校が見られた。

各学校の「特別活動」における交流の内容としては、知的障害以外の特別支援学校と特別支援学校（知的障害）ともに「学校行事」、中でも「運動会」や「プール」といった体育的行事や「集会」、「朝会」といった儀式的行事が挙げられた。また、「レクリエーション」や「お楽しみ会」といった「学級活動」も示された。また、教育課程上は「特別活動」であるが、活動の内容が教科学習に関わるもの（例えば、図画工作、理科等）が挙げられており、内容は交流先に応じている（「各教科」で実施している）ことがうかがえた。

一方、交流先の教育課程上の位置づけは、主に「各教科」が42%、「特別活動」が30%、「総合的な学習の時間」が22%であった（表5-4）。特別活動の内容は、「学級活動」「学校行事（特に「運動会」）」が主であった。また、「各教科」に関する内容が、「その他」に挙げられていた。

V-1-3-1 中学部での実施の有無と平均人数

表5-5 中学部での実施の有無と平均人数

N=697 左：回答数 右：割合（％）

実施あり	341	49
実施なし	356	51

中学部では、341校（49％）が居住地校交流を実施しており、総人数は1,596名、1校当たり約5名が交流を行っていた（表5-5）。

小学部と比較すると、中学部では居住地校交流が減少していた。

V-1-3-2 中学部及び交流先での教育課程上の位置づけ

表5-6 中学部及び交流先での教育課程上の位置づけ

N=341 上：回答数 下：割合（％）

	各教科	道徳	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動	その他
教育課程上の位置づけ	68 20	16 5	46 13	68 20	16 5	26 8
教育課程上の位置づけ（知的障害）	76 22	5 1	52 15	93 27	10 3	52 15
交流先 教育課程上の位置づけ	87 26	13 4	48 14	82 24		28 8

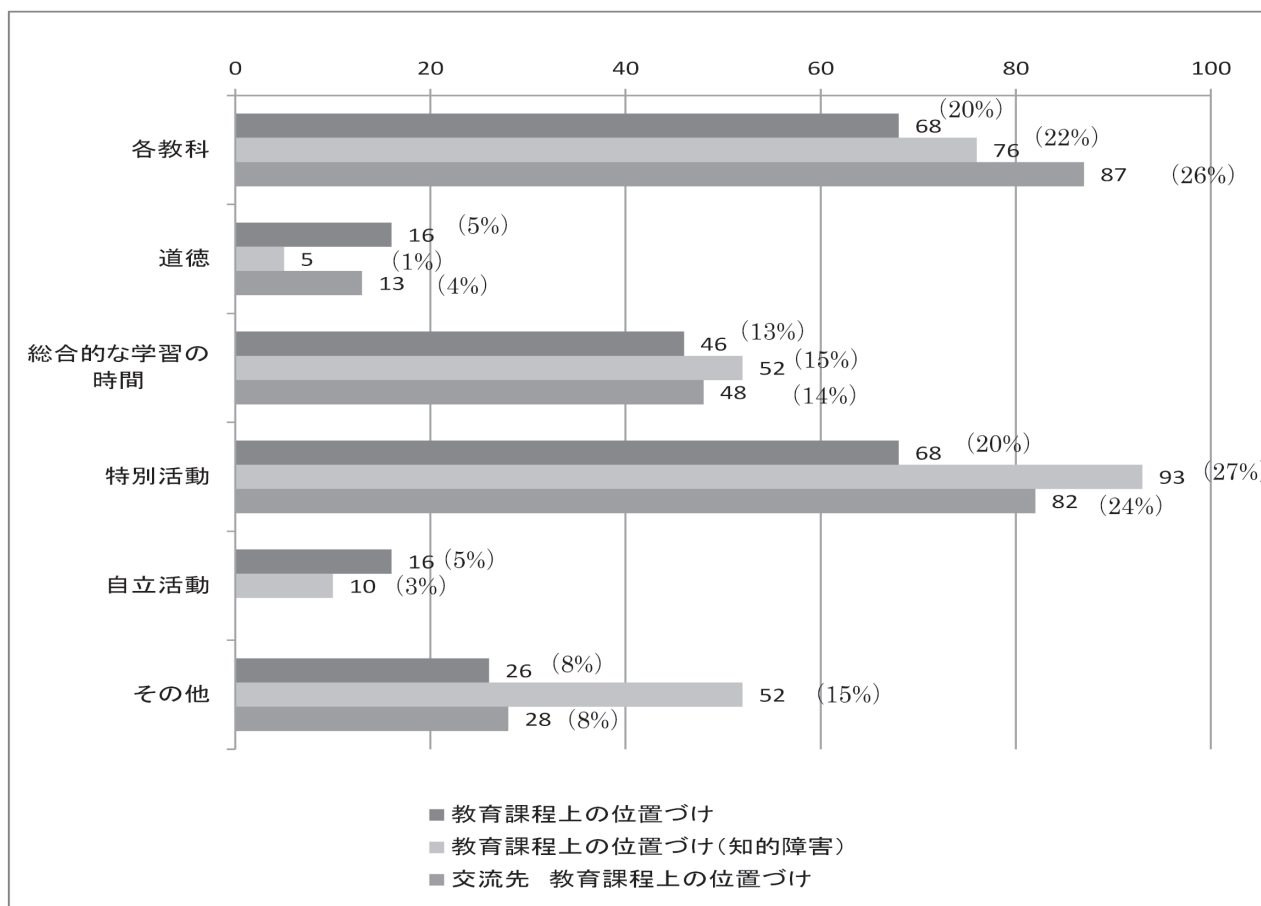


図5-2 中学部及び交流先での教育課程上の位置づけ

小学部と同様に特別支援学校（知的障害）以外の特別支援学校と特別支援学校（知的障害）ともに、「各教科（知的以外：20%、知的：22%）」、「特別活動（知的以外：20%、知的：27%）」であった。小学部では、「各教科」、「特別活動」とともに実施している学校は約 30%であったが、中学部ではこれらに占める割合がやや少なくなっていた（表 5－6、図 5－2）。各学校の「特別活動」における交流の内容は、小学部と同様で「学校行事」、「学級活動」が主であった。

特別支援学校（知的障害）では、小学部と同様に他の特別支援学校に比べて「その他（15%）」に占める割合がやや目立った（表 5－6）。

一方、交流先の教育課程上の位置づけは、主に「各教科」が 26%、「特別活動」が 24%であった（表 5－6）。特別活動の内容は、小学部と同様に領域・教科を合わせた指導の「生活単元学習」が主であった。

V－1－4－1 高等部での実施の有無と平均人数

表 5－7 高等部での実施の有無と平均人数

N=674 左：回答数 右：割合（%）

実施あり	24	4
実施なし	650	96

高等部での居住地校交流は、24 校（4%）であり、総人数は 528 名、1 校当たりの人数は約 22 名であった（表 5－7）。高等部では、幼稚部、小学部、中学部に比べると大幅に居住地校交流の実施が減少していた。

V－1－4－2 高等部及び交流先での教育課程上の位置づけ

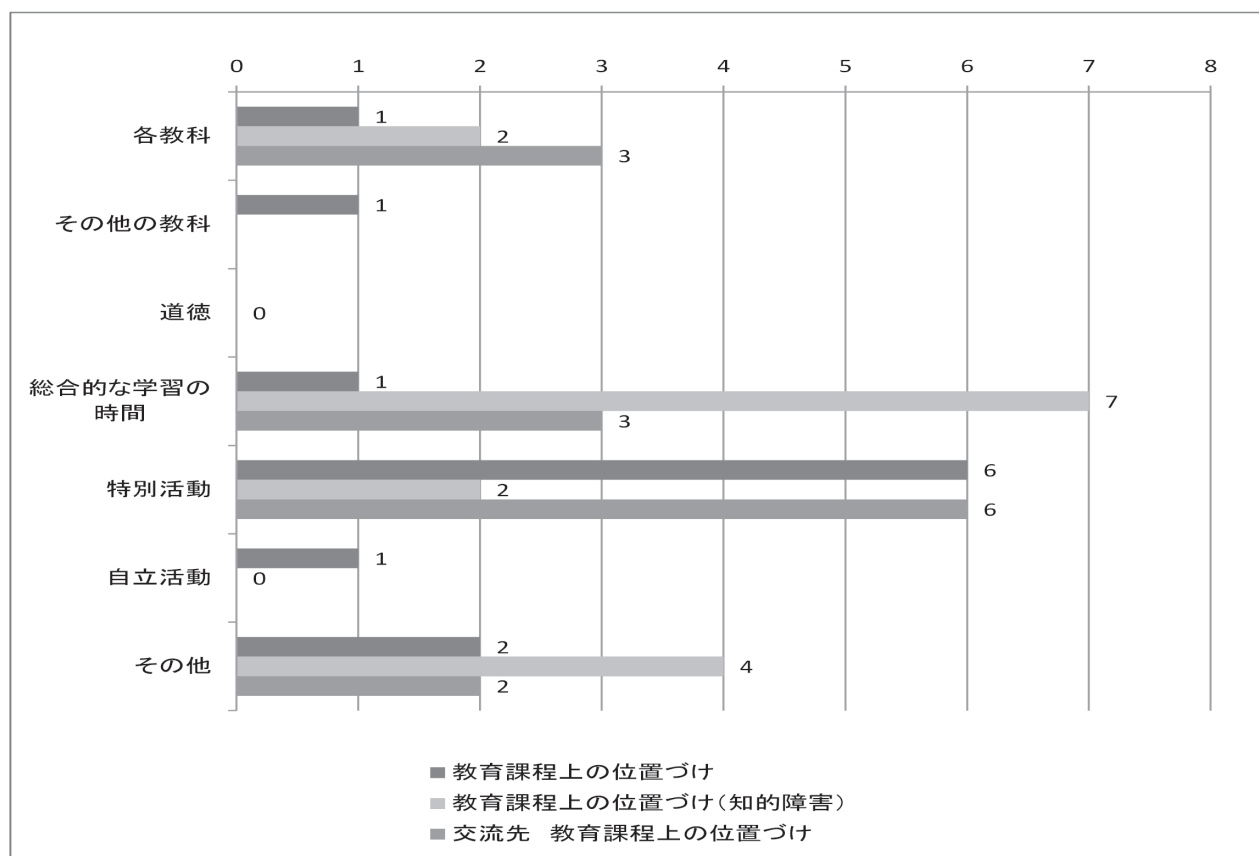


図 5－3 高等部及び交流先での教育課程上の位置づけ

高等部での居住地校交流先での教育課程上の位置づけは、「総合的な学習の時間」及び「特別活動」が多かった（図 5－3）。

V-2. 学校間交流

V-2-1-1 幼稚部での実施の有無と平均人数

表5-8 幼稚部での実施の有無と平均人数

N=146 左：回答数 右：割合（％）

実施あり	105	72
実施なし	41	28

幼稚部では、72%の学校が学校間交流を行っており（表5-8）、総人数は890名、1校当たりの平均人数は約9名であった。

V-2-1-2 幼稚部及び交流先での教育課程上の位置づけ

表5-9 幼稚部及び交流先での教育課程上の位置づけ

N=105 上：回答数 下：割合（％）

	各領域	自立活動	交流先 各領域
教育課程上の位置づけ	87	16	57
	83	15	54
教育課程上の位置づけ（知的障害）	13	1	3
	12	1	3

特別支援学校、交流先ともに居住地校交流と同様に「各領域」で実施されていた（表5-9）。

V-2-2-1 小学部での実施の有無と平均人数

表5-10 小学部での実施の有無と平均人数

N=718 左：回答数 右：割合（％）

実施あり	679	95
実施なし	39	5

小学部での学校間交流の実施は95%であり（表5-10）、総人数は21,106名、1校当たり約31名であった。

V-2-2-2 小学部及び交流先での教育課程上の位置づけ

表5-11 小学部及び交流先での教育課程上の位置づけ

N=679 上：回答数 下：割合（％）

	各教科	道徳	外国語活動	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動	その他
教育課程上の位置づけ	128	23	14	139	218	44	46
	19	3	2	20	32	6	7
教育課程上の位置づけ（知的障害）	5	3			245	25	141
	1	0.4			36	4	21
交流先 教育課程上の位置づけ	99	20	13	173	153		
	15	3	2	25	23		
交流先 教育課程上の位置づけ（知的障害）	21	1	0	85	74		
	3	0.1		13	11		

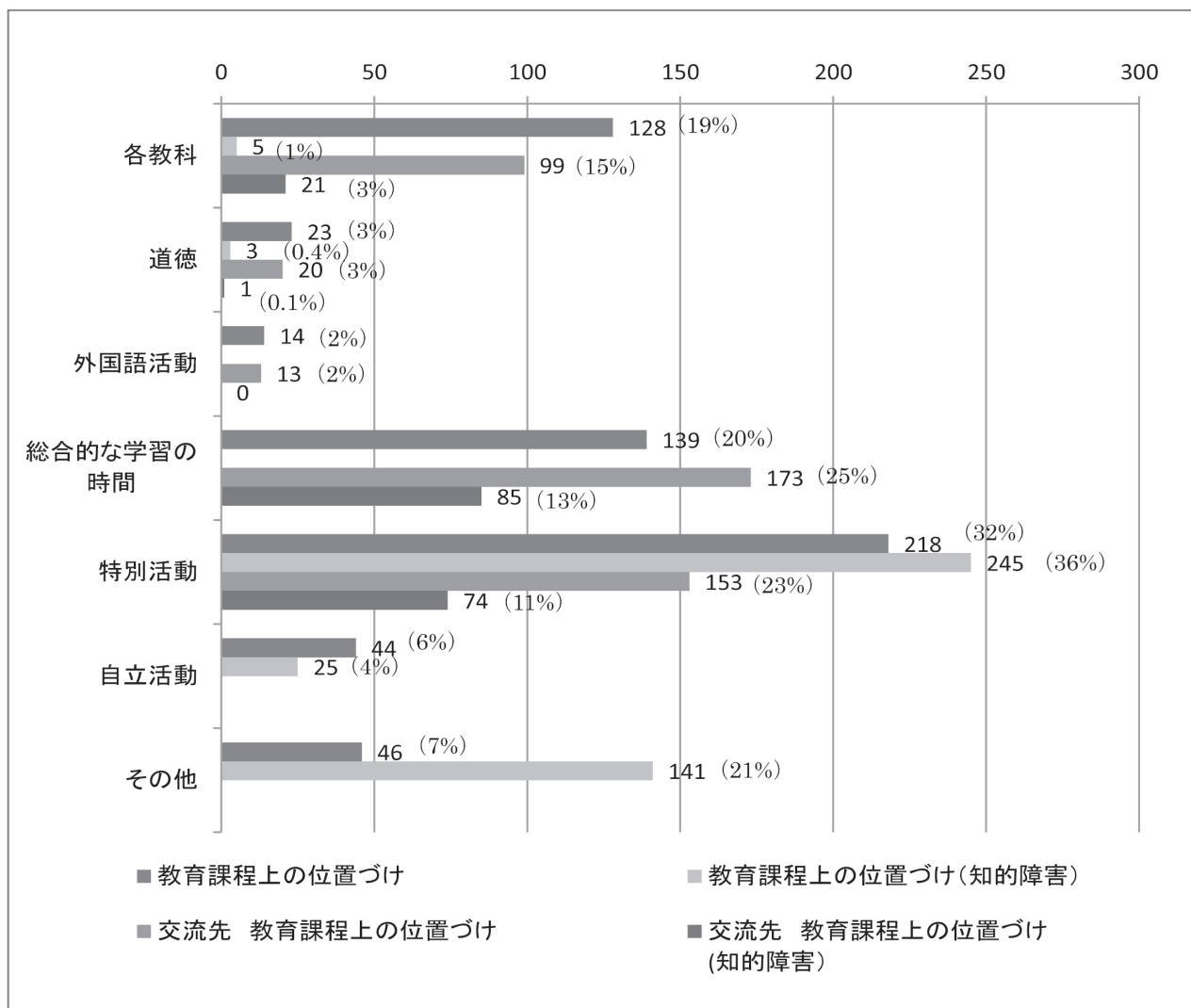


図 5－4 幼稚園及び交流先での教育課程上の位置づけ

特別支援学校（知的障害）以外の特別支援学校、特別支援学校（知的障害）ともに「特別活動（知的以外：32%、知的：36%）」が最も多く、「各教科（知的以外：19%、知的：1%）」であった。加えて、特別支援学校（知的障害）以外の特別支援学校では「総合的な学習の時間（20%）」が、特別支援学校（知的障害）では「その他（21%）」がやや目立った（表 5－11、図 5－4）。特別支援学校（知的障害）の「その他」の内容は、居住地校交流と同じく「領域・教科を合わせた指導」であった。

特別支援学校（知的障害）以外の特別支援学校、特別支援学校（知的障害）ともに、「特別活動」の内容は「学校行事」が主であった。

一方、特別支援学校（知的障害）以外の特別支援学校の交流先の教育課程上の位置づけは、「総合的な学習の時間」が 25%、「特別活動」が 23%、「各教科」が 15%であった。他方、特別支援学校（知的障害）では、「総合的な学習の時間」が 13%、「特別活動」が 11%であった（表 5－11）。

V－2－3－1 中学部での実施の有無と平均人数

表 5－12 中学部での実施の有無と平均人数

N=697 左：回答数 右：割合（%）

実施あり	578	83
実施なし	119	17

中学部での学校間交流の実施は、83 %であり（表５－１２）、総人数は14,739名、1校当たり約26名であった。

V－2－3－2 中学部及び交流先での教育課程上の位置づけ

表５－１３ 中学部及び交流先での教育課程上の位置づけ

N=578 上：回答数 下：割合（％）

	各教科	道徳	総合的な 学習の 時間	特別 活動	自立 活動	その他
教育課程上の 位置づけ	54 9	8 1	131 23	138 24	30 5	32 6
教育課程上の位置 づけ（知的障害）	59 10	2 0.3	167 29	138 24	9 2	68 12
交流先 教育課程上 の位置づけ	50 9	59 10	119 21	92 16		34 6
交流先 教育課程上 の位置づけ （知的障害）	23 4	4 1	81 14	45 8		13 2

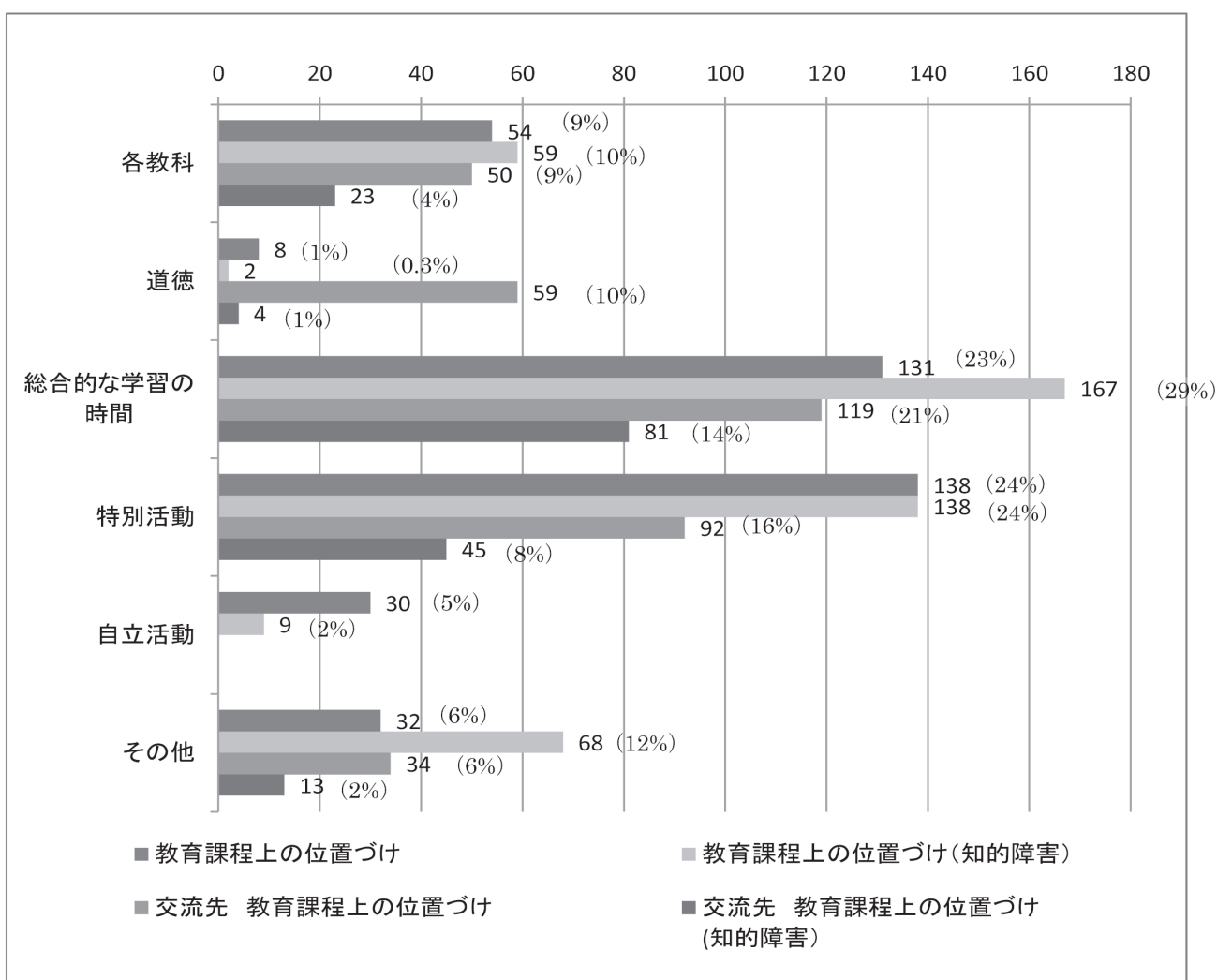


図５－５ 中学部及び交流先での教育課程上の位置づけ

特別支援学校（知的障害）以外の特別支援学校、特別支援学校（知的障害）ともに「総合的な学習の時間（知的以外：23%、知的：29%）」、「特別活動（いずれも 24%）」での実施が目立った。特別支援学校（知的障害）以外の特別支援学校、特別支援学校（知的障害）ともに、「特別活動」の内容は「学校行事」が主であった。一方、中学部では、小学部に比べて「各教科（知的以外：9%、知的：10%）」での実施が減少していた（表 5－13、図 5－5）。

居住地校交流そして小学部での学校間交流と同様に、特別支援学校（知的障害）では「その他（12%）」の内容が目立ち、その内容は「領域・教科を合わせた指導」であった。

特別支援学校（知的障害）以外の特別支援学校の交流先では、「総合的な学習の時間」が 21%、「特別活動」が 16%で実施していた。一方、特別支援学校（知的障害）では、「総合的な学習の時間」が 14%での実施が中心であった（表 5－13）。

V－2－4－1 高等部での実施の有無と平均人数

表 5－14 高等部での実施の有無と平均人数

N=674 左：回答数 右：割合（%）

実施あり	496	74
実施なし	178	26

高等部では、74%が学校間交流を行っており、総人数は 21,028 名、1 校当たりの平均人数は約 42 名であった（表 5－14）。

V－2－4－2 高等部及び交流先での教育課程上の位置づけ

表 5－15 高等部及び交流先での教育課程上の位置づけ

N=496 上：回答数 下：割合（%）

	各教科	その他の教科	道徳	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動	その他
教育課程上の位置づけ	27 5	9 2	0	93 19	115 23	21 4	26 5
教育課程上の位置づけ（知的障害）	49 10		0	134 27	145 29	5 1	86 17
交流先 教育課程上の位置づけ	22 4		0	69 14	79 16		54 11
交流先 教育課程上の位置づけ（知的障害）	18 4		1 0.2	33 7	45 9		39 8

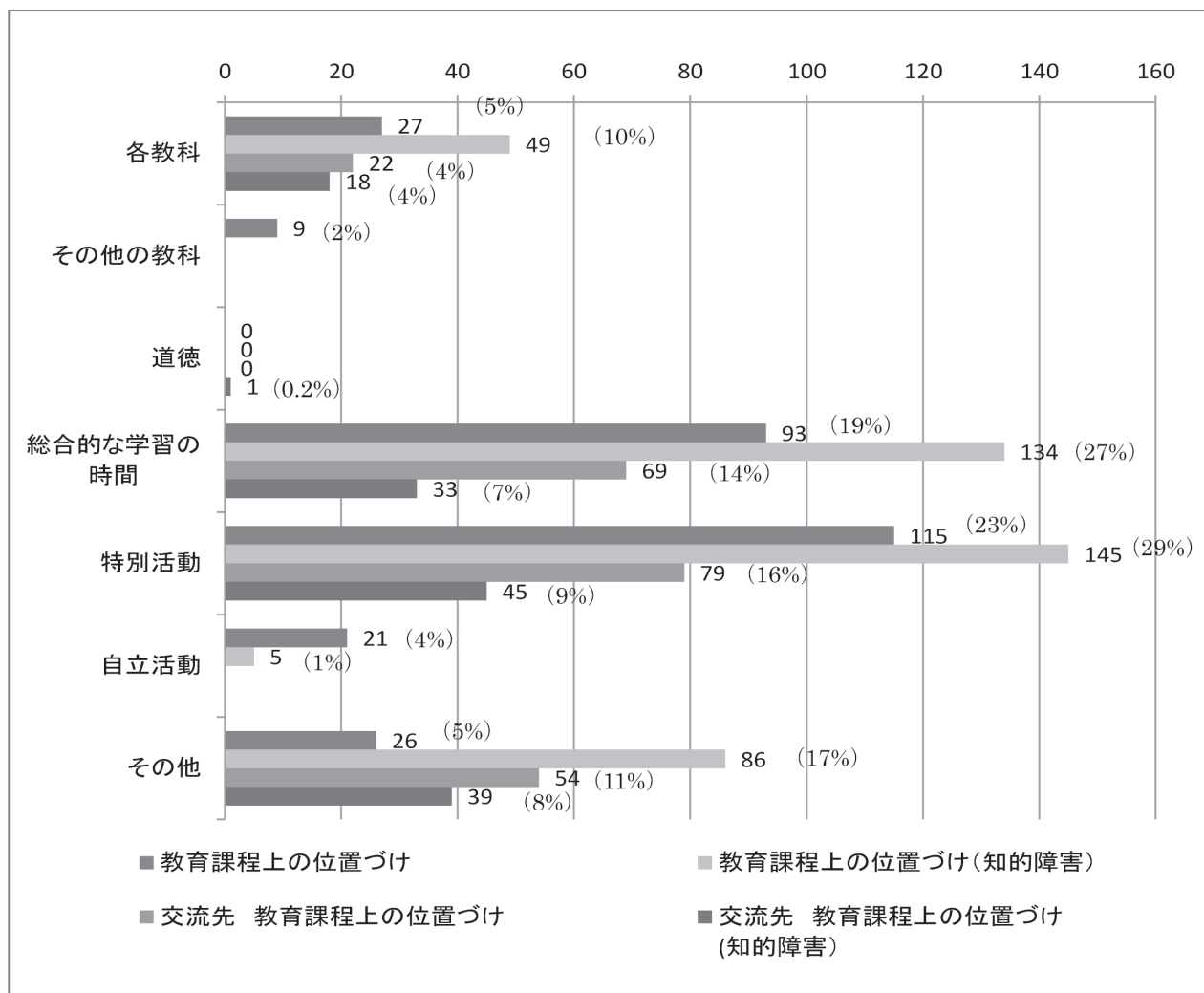


図 5－6 高等部及び交流先での教育課程上の位置づけ

中学部と同様に、特別支援学校（知的障害）以外の特別支援学校、特別支援学校（知的障害）いずれも「総合的な学習の時間（知的以外：19%、知的：27%）」、「特別活動（知的以外：23%、知的障害：29%）」での実施が目立った。特別支援学校（知的障害）以外の特別支援学校、特別支援学校（知的障害）ともに、「特別活動」の内容は「学校行事」が主であった（表 5－15、図 5－6）。

小学部、中学部での学校間交流と同様に、特別支援学校（知的障害）では「その他」が 17%の内容が目立ち、「生活単元学習」に加えて「作業学習」による「領域・教科を合わせた指導」で実施されていた。

特別支援学校（知的障害）以外の特別支援学校の交流先では、「総合的な学習の時間」が 14%、「特別活動」が 16%、「その他」が 11%で実施されていた。一方、特別支援学校（知的障害）では、「特別活動」が 9%、「その他」が 8%、「総合的な学習の時間」が 7%で実施されていた（表 5－15）。

V－3. 地域での交流

V－3－1－1 幼稚部での実施の有無

表 5－16 幼稚部での実施の有無と平均人数

N=146 左：回答数 右：割合（%）

実施あり	38	26
実施なし	108	74

幼稚部では、地域での交流については「実施なし」が 74%であった（表 5－16）。

V-3-1-2 幼稚園での教育課程上の位置づけ

表5-17 幼稚園及び交流先での教育課程上の位置づけ

N=38 上：回答数 下：割合（％）

	各領域	自立活動
教育課程上の位置づけ及び具体的な活動内容	30 79	2 5

幼稚園での地域での交流は、「各領域（79%）」においての実施が大半であった（表5-17）。

交流先は、「地域の幼稚園、保育園」、「町内会」等であり、活動内容としては「地域の季節行事（餅つき、夏祭り等）」、「地域の遊び」等が挙げられた。

V-3-2-1 小学部での実施の有無

表5-18 小学部での実施の有無と平均人数

N=718 左：回答数 右：割合（％）

実施あり	237	33
実施なし	481	67

小学部でも、地域での交流については「実施なし」が67%であった（表5-18）。

V-3-2-2 小学部での教育課程上の位置づけ

表5-19 小学部での教育課程上の位置づけ

N=237 上：回答数 下：割合（％）

	各教科	総合的な学習の時間	外国語活動	道徳	特別活動	自立活動	その他
視覚、聴覚、 肢体不自由 及び病弱	16 7	35 15	0	2 1	56 24	14 6	
知的障害	24 10			2 1	65 27	2 1	58 24

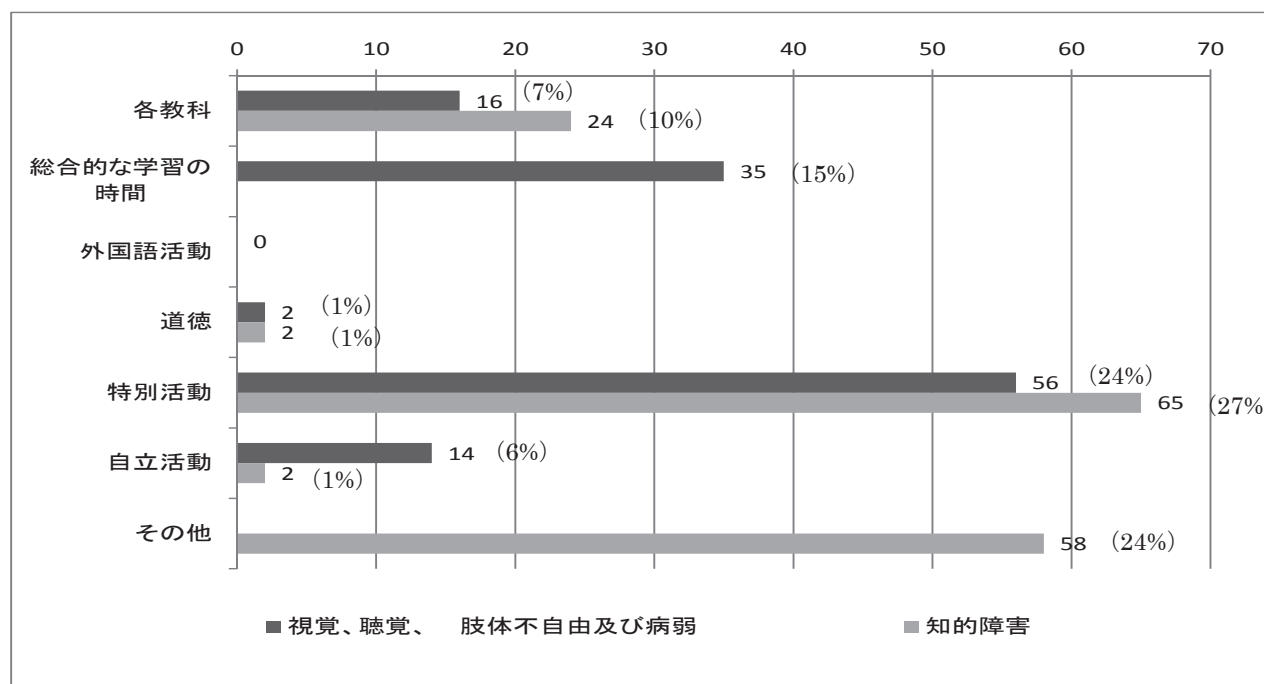


図5-7 小学部での教育課程上の位置づけ

特別支援学校（視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱）が 24%、特別支援学校（知的障害）が 27% で、ともに「特別活動」で主に実施していた。また、特別支援学校（視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱）では「総合的な学習の時間」が 15%、特別支援学校（知的障害）では「その他」が 24%で「生活単元学習」を主として実施していた（表 5－19）。

交流先は、「町内会（子ども会、老人会、婦人会等）」、「老人福祉施設」、「地域のサークル」、「地域の学校（小学校、中学校、高等学校等）」であり、活動内容は、「地域の清掃活動」、「地域の季節行事への参加」、「会やサークル等の催し（地域の遊びの体験等）への参加」が挙げられた。

V－3－3－1 中学部での実施の有無

表 5－20 中学部での実施の有無と平均人数

N=697 左：回答数 右：割合（%）

実施あり	291	42
実施なし	406	58

中学部においても、地域での交流の「実施なし（58%）」とする回答が多かった（表 5－20）。

V－3－3－2 中学部での教育課程上の位置づけ

表 5－21 中学部での教育課程上の位置づけ

N=291 上：回答数 下：割合（%）

	各教科	総合的な学習の時間	道徳	特別活動	自立活動	その他
視覚、聴覚、 肢体不自由 及び病弱	13 4	45 15	1 0.3	54 19	7 2	
知的障害	26 9	96 33	0	44 15	4 1	53 18

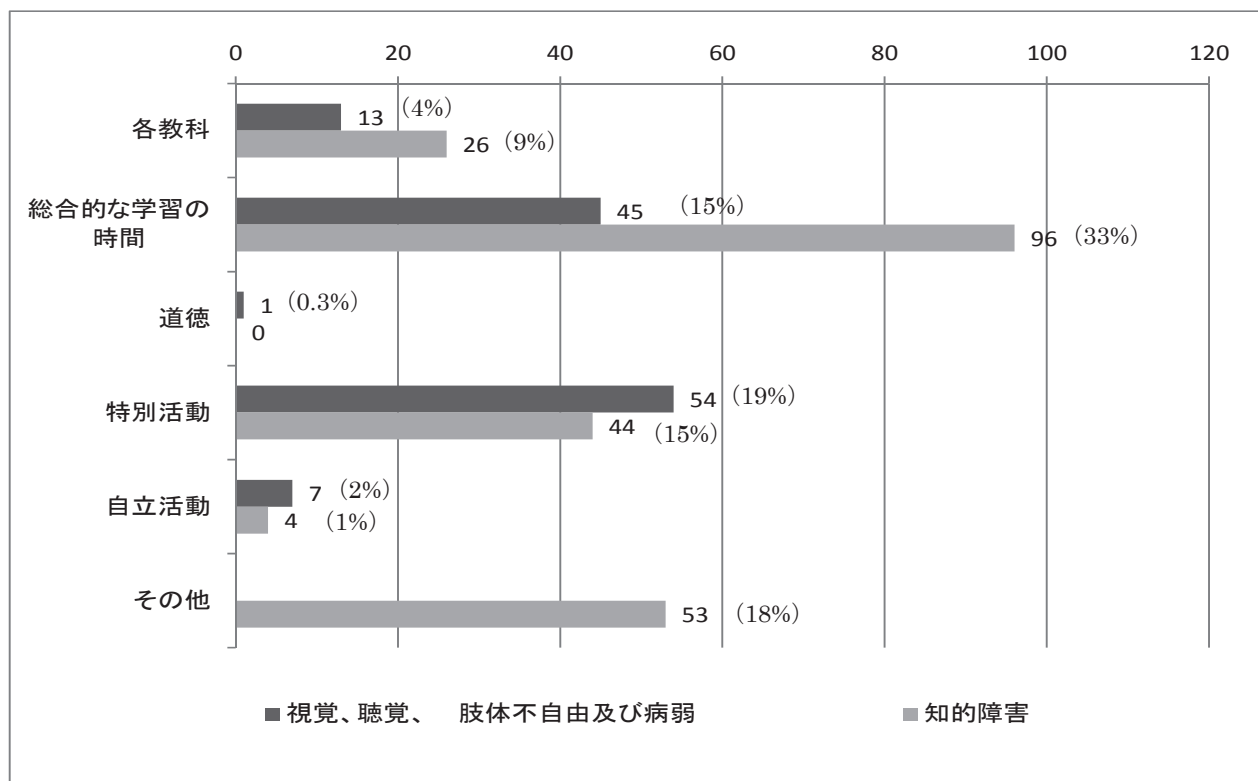


図 5－8 中学部での教育課程上の位置づけ

特別支援学校（視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱）、特別支援学校（知的障害）ともに、「特別活動」は、視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱で 19%、知的障害で 15%、「総合的な学習の時間」は、視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱で 15%、知的障害で 33%実施されていた。特別支援学校（知的障害）の「その他」が 18%で、主に「生活単元学習」が実施されていた（表 5－21）。

交流先は小学部と同様に、「町内会（子ども会、老人会、婦人会等）」、「老人福祉施設」、「地域のサークル」、「地域の学校（小学校、中学校、高等学校等）」等であり、活動内容は「地域の清掃や廃品回収等の奉仕活動」、「地域の季節行事への参加」、「サークル等の催し（レクリエーション等）への参加」が挙げられた。

V－3－4－1 高等部での実施の有無

表 5－22 高等部での実施の有無と平均人数

N=674 左：回答数 右：割合（%）

実施あり	295	44
実施なし	379	56

高等部では、「実施なし」とする学校は 56%であった（表 5－22）。高等部になると、幼稚部、小学部、中学部よりも「実施あり」とする回答が増加していた。

V－3－4－2 高等部での教育課程上の位置づけ

表 5－23 高等部での教育課程上の位置づけ

N=295 上：回答数 下：割合（%）

	各教科	総合的な学習の時間	道徳	特別活動	自立活動	その他
視覚、聴覚、 肢体不自由 及び病弱	10 3	27 9		47 16	6 2	
知的障害	43 15	80 27	0	69 23	2 1	76 26

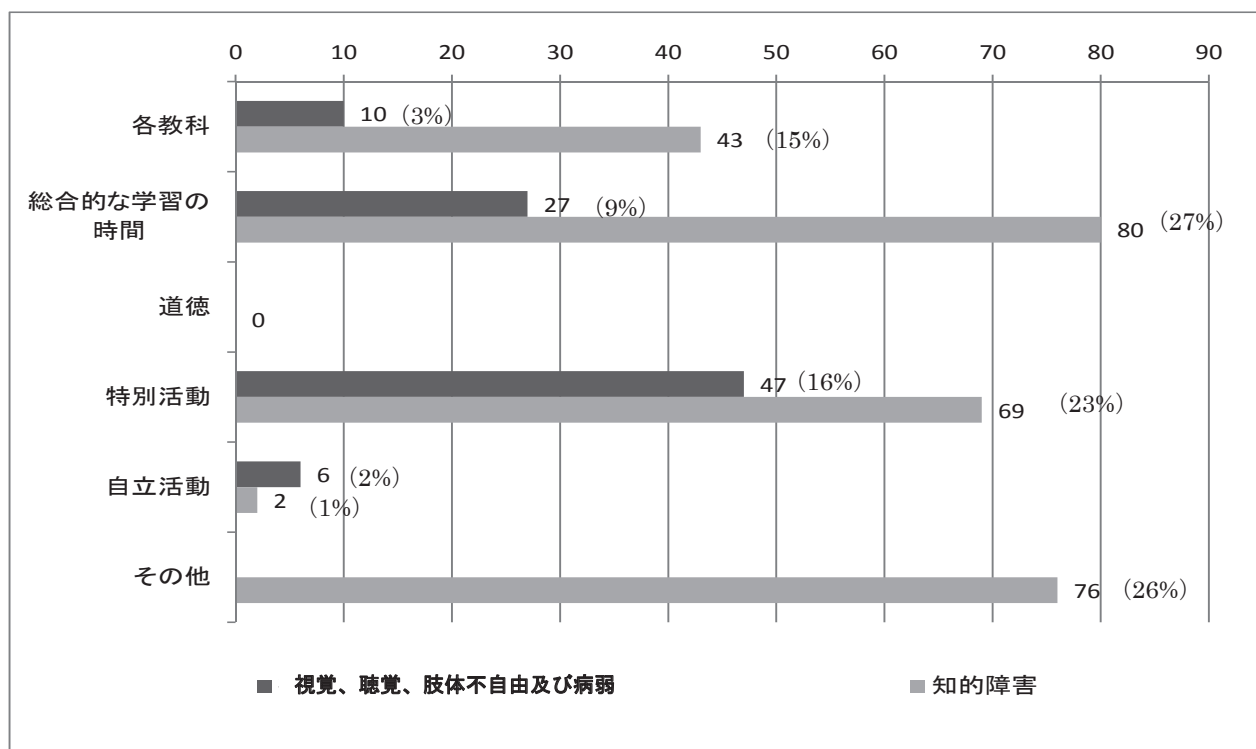


図 5－9 高等部での教育課程上の位置づけ

特別支援学校（視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱）では、「特別活動（16%）」を中心に実施されていた。一方、特別支援学校（知的障害）では、「総合的な学習の時間」の27%をはじめとし「特別活動」が23%、「各教科」は15%で実施されていた。さらに、「その他」として「生活単元学習」、「作業学習」が26%挙げられ、特に「作業学習」の記述が目立った（表5－23、図5－9）。

交流先と活動内容については、多くが小学部や中学部と同様の内容であった。加えて、高等部では、交流先として「農業高校」、「農家・農園」が、また、活動内容として「地域の清掃や廃品回収等の奉仕活動」「作業製品や農作物等の販売や頒布」、「農作業」に関する記述があった。

V－4. 交流及び共同学習推進のための校内組織

V－4－1 交流及び共同学習推進委員会の担当者（複数回答）

表5－24 交流及び共同学習推進委員会の担当者（複数回答）

	N=830 左：回答数	右：割合（%）
管理職（校長・副校長・教頭等）	189	23
教務主任	156	19
学部主事	397	48
学級担任	352	42
特別支援教育コーディネーター	178	21
その他	476	57

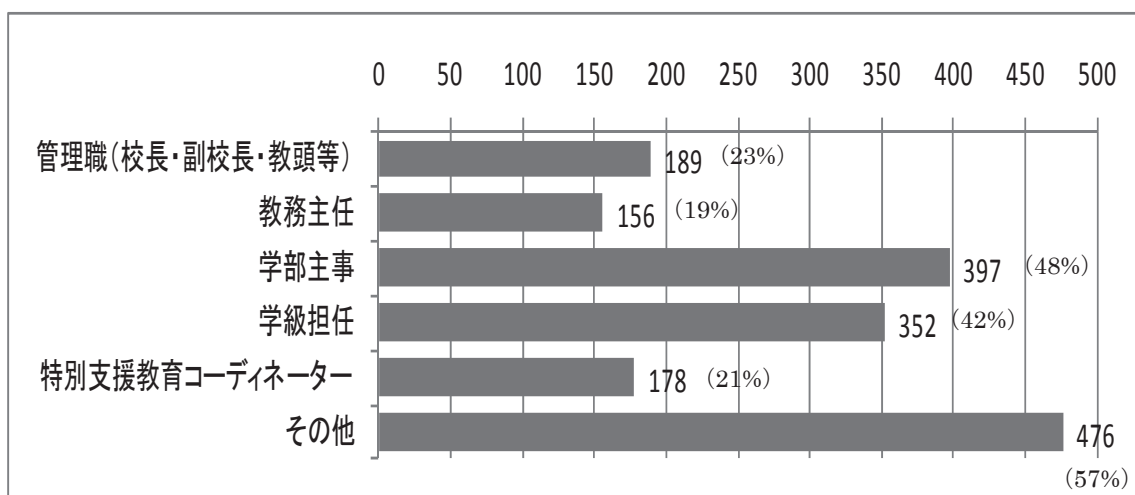


図5－10 交流及び共同学習推進委員会の担当者（複数回答）

交流及び共同学習推進委員会の担当者として最も多かったのは、「その他」が57%であった（表5－24、図5－10）。その具体は、交流及び共同学習に関わる分掌（「交流及び共同学習部」、「生徒指導部」、「地域支援（連携）部」、「学習指導部」等）や担当（「各学部の担当」、「学年主任」、「作業学習担当」、「人権担当」）、係（「交流（教育）係」、「特別活動係」、「地域交流係」）であった。

次いで示されたのは、「学部主事」が48%、「学級担任」が42%であった。

また、「特別支援教育コーディネーター」は21%、また「教務主任」は19%であった（表5－24、図5－10）。

V-4-2 交流及び共同学習の指導内容を検討する際に、重視している事項（3つ選択）

表5-25 交流及び共同学習の指導内容を検討する際に、重視している事項（3つ選択）

N=825 左：回答数 右：割合（%）

1. 自校と交流先に在籍している幼児児童生徒の実態	664	80
2. 交流及び共同学習のねらいと活動のねらいの整合性	659	80
3. 前年度の活動	280	34
4. 他校の実践例	14	2
5. 担当者間での打ち合わせ	732	89
6. その他	38	5

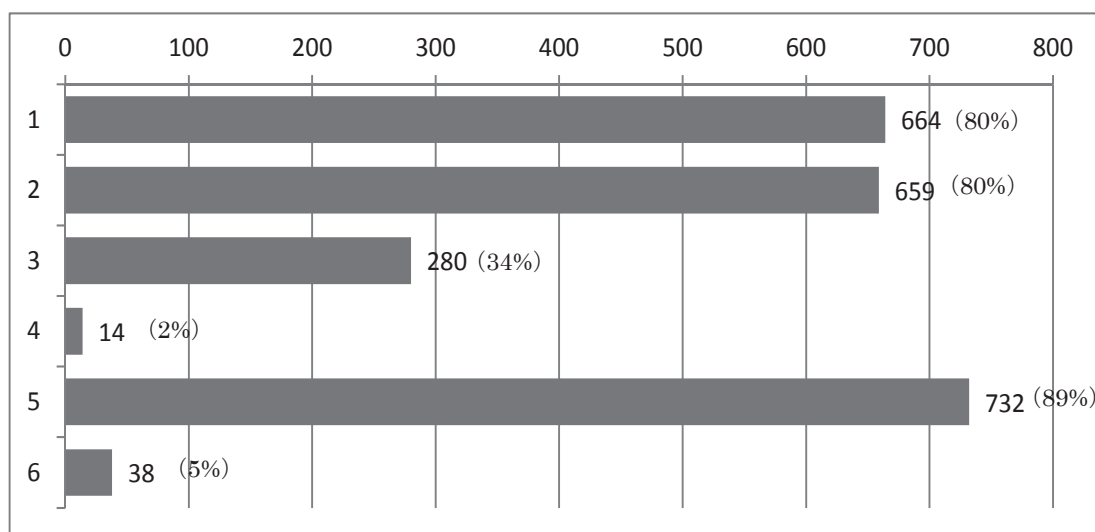


図5-11 交流及び共同学習の指導内容を検討する際に重視している事項（3つ選択）

交流及び共同学習の指導内容を検討する際に、重視している事項（3つ選択）としては、「担当者間での打ち合わせ」が89%、次いで「自校と交流先に在籍している幼児児童生徒の実態」が80%、「交流及び共同学習のねらいと活動のねらいとの整合性」が80%であった（表5-25、図5-11）。また、「他校の実践例」は2%であった（表5-25）。

V-5. 知的障害のある幼児児童生徒、あるいは重複障害のある幼児児童生徒の交流及び共同学習を推進するうえで配慮している事項

知的障害のある幼児児童生徒、あるいは重複障害のある幼児児童生徒の交流及び共同学習を推進するうえで配慮している事項としては、「交流先に対する知的障害（のある子ども）についての理解・啓発」、「学習や活動の内容の精選」、「事前指導の実施」、「継続性」、「安全面、衛生面への配慮」、「知的障害のある子どもと交流先の子どもへの影響」、「保護者の意向」等が挙げられた。そして、特に「交流先に対する知的障害（のある子ども）についての理解・啓発」、「学習や活動の内容の精選」に関する内容が挙げられた。

「交流先への障害（のある子ども）についての理解・啓発」は、特別支援学校の教員が交流先に対して、「知的障害のある子どもの様子や障害特性、関わり方等について説明」していることに関わる内容であった。

「学習や活動の内容の精選」については、「知的障害のある子どもの実態や障害特性、発達段階に応じた学習や活動の内容を選定」することにより、知的障害のある子どもにとって「参加しやすい活動」、「一緒に楽しめる活動」、「無理、負担のない活動」であることに留意していることが挙げられた。

また、当日の交流を円滑に進めるために、知的障害のある子どもが見通しをもって活動に臨めるように「事前指導を実施」している記述があった。

「その他」としては、1 回きりの活動にならないよう「継続性」のある活動にすることが挙げられた。また、肢体不自由や病気を伴う知的障害のある子どもの交流においては、「安全面、衛生面への配慮」がなされていた。さらに、「知的障害のある子どもと交流先の子どもへの影響」としては、「交流及び共同学習を通じて知的障害のある子どもが有用感や成就感をもつこと」、「交流先の障害のない子どもが知的障害のある子どもと対等な関係である」、「仲間であるといった意識をもつことができる活動となる」ことが挙げられた。

V-6. 交流及び共同学習を推進するうえでの課題（3つ選択）

表5-26 交流及び共同学習を推進するうえでの課題（3つ選択）

	N=822	左: 回答数	右: 割合 (%)
1. 自校及び交流先ともに、交流及び共同学習の明確なねらいをもって実施すること	605	74	
2. 障害のある幼児児童生徒の発達段階を考慮した指導内容を選定すること	474	58	
3. 交流先の幼児児童生徒の障害に対する理解を踏まえた指導内容を選定すること	407	50	
4. 交流先の教員（交流先の職員等）に対して障害についての理解を深めること	279	34	
5. 交流先と指導計画や指導内容を共有すること	259	32	
6. 居住地間交流の際に教員の引率を原則とすること	68	8	
7. 交流及び共同学習を実施するために費用を要すること	14	2	
8. 自校や交流先の保護者の理解と協力を得ること	82	10	
9. 教職員間で交流及び共同学習の実施に対する意識をもつこと	238	29	
10. その他	20	2	

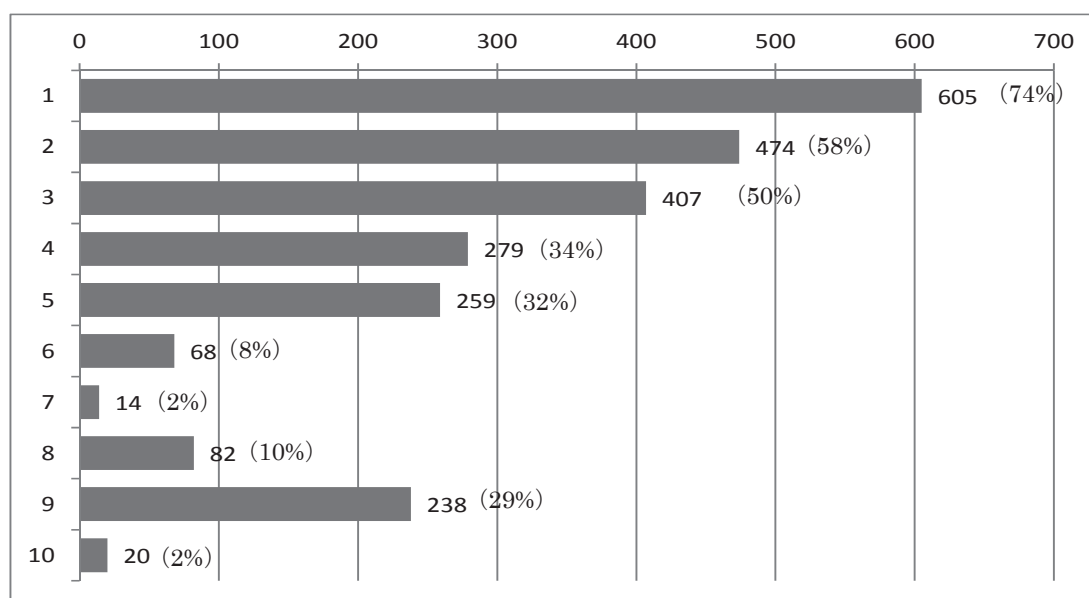


図5-12 交流及び共同学習を推進するうえでの課題（3つ選択）

交流及び共同学習を進めていくうえでの課題（3つ選択）としては、「自校及び交流先ともに、交流及び共同学習の明確なねらいをもって実施すること」が74%、「障害のある幼児児童生徒の発達段階を考慮した指導内容を選定すること」が58%、「交流先の幼児児童生徒の障害に対する理解を踏まえた指導内容を選定すること」が50%挙げられた。これらは、交流及び共同学習の指導内容の検討の際に重視されていることでもあった。

また、「教職員間で交流及び共同学習の実施に対する意識をもつこと」が29%挙げられた。（表5-26、図5-12）

第6節 重複障害学級

VI-1. 視覚障害、聴覚障害、肢体不自由及び病弱の特別支援学校における各学部の重複障害学級における教育課程編成（複数回答）

VI-1-1 幼稚園

表6-1 幼稚園における教育課程編成

N=94 左：回答数 右：割合（%）

5領域を主とした教育課程	61	65
自立活動を主とした教育課程	30	32
その他	14	15

幼稚園の回答 94 校のうち、重複障害学級について「5領域を主とした教育課程」を編成しているのは 61 校で 65%、「自立活動を主とした教育課程」を編成しているのは 30 校で 32%、「その他」は 14 校で 15%であった（表6-1）。

VI-1-2 小学部

表6-2 小学部における教育課程編成

N=409 左：回答数 右：割合（%）

当該学年の教科指導を主とした教育課程	71	17
下学年・下学部の教科指導を主とした教育課程	123	16
知的障害特別支援学校の教育課程	291	71
自立活動を主とした教育課程	290	71
その他	14	2

小学部の回答 409 校のうち、重複障害学級について「知的障害特別支援学校の教育課程」を編成しているのは 291 校で 71%、「自立活動を主とした教育課程」を編成しているのは 290 校で 71%であった。また、「下学年・下学部の教科指導を主とした教育課程」を編成しているのは 123 校で 30%、「当該学年の教科指導を主とした教育課程」を編成しているのは 71 校で 17%であった。「その他」は、14 校で 3%であった（表6-2）。

VI-1-3 中学部

表6-3 中学部における教育課程編成

N=400 左：回答数 右：割合（%）

当該学年の教科指導を主とした教育課程	63	16
下学年・下学部の教科指導を主とした教育課程	137	34
知的障害特別支援学校の教育課程	278	70
自立活動を主とした教育課程	280	70
その他	14	4

中学部の回答 400 校のうち、重複障害学級について「知的障害特別支援学校の教育課程」を編成しているのは 278 校で 70%、「自立活動を主とした教育課程」を編成しているのは 280 校で 70%であった。また、「下学年・下学部の教科指導を主とした教育課程」を編成しているのは 137 校で 34%、「当該学年の教科指導を主とした教育課程」を編成しているのは 63 校で 16%であった。「その他」は、14 校で 4%であった（表6-3）。

VI-1-4 高等部

表6-4 高等部における教育課程編成

N=335 左：回答数 右：割合（%）

当該学年の教科指導を主とした教育課程	62	19
下学年・下学部の教科指導を主とした教育課程	111	33
知的障害特別支援学校の教育課程	248	74
自立活動を主とした教育課程	235	70
その他	11	3

高等部の回答 335 校のうち、重複障害学級について「知的障害特別支援学校の教育課程」を編成しているのは 248 校で 74%、「自立活動を主とした教育課程」を編成しているのは 235 校で 70%であった。また、「当該学年の教科指導を主とした教育課程」を編成しているのは 62 校で 19%、「下学年・下学部の教科指導を主とした教育課程」を編成しているのは 111 校で 33%であった。「その他」は、11 校で 3%であった（表6-4）。

VI-2. 重複障害学級の教育課程編成上の課題（自由記述）

分析方法：この質問には 521 校が回答した。そのうち 104 校（約 20%）のデータを無作為抽出し、分析対象とした。分析対象の回答をカテゴリーに分けた。1つの回答に複数の内容が記述されている場合は、分割した。

表6-5 重複障害学級の教育課程編成上の課題

N=104

カテゴリー	回答数	割合（%）
個々の障害に応じた教育課程編成 例）個人差が大きいため、学年や障害の程度、能力への配慮 個に応じた指導内容が中心となる	37	36
集団編制 例）障害の程度に応じた学級編成 個々のニーズ、学習内容等に合わせたグループ編制	13	13
自立活動の指導 例）自立活動で取り上げる内容とねらいの明確化 自立活動の重視	11	11
児童生徒が少人数である	9	9
施設、設備、教員の不足	8	8
他学級との連携	5	5
各学部の教育課程の系統性	5	5
複数障害への対応	5	5
教員の共通理解	5	5
教員の専門性確保	5	5
集団学習	4	4
各教科等の時数配当	4	4
その他	23	22
なし	4	4

重複障害学級の教育課程編成上の課題は、「個々の障害に応じた教育課程編成」が 37 校で 36%であり、その中には「障害の多様化」、「障害の程度に応じた指導内容」といった記述が見られた。

次いで、「集団編成」が 13 校で 13%、「自立活動の指導」が 11 校で 11%、「児童生徒が少人数」が 9

校で 9%であった（表 6－5）。

Ⅶ－３． 知的障害の児童生徒を教育する部門の重複障害学級の教育課程

Ⅶ－３－１ 重複障害学級のための教育課程

表 6－6 重複障害学級のための教育課程の有無
N=520 左：回答数 右：割合（％）

ある	418	80
ない	102	20

重複障害学級のための教育課程の有無については、520 校が回答した。知的障害のある幼児児童生徒を教育する部門に重複障害学級の教育課程が「ある」と回答した学校は 418 校で 80%、「ない」とした学校は 102 校で 20%であった（表 6－6）。

「ない」と回答した 102 校には、分校が 15 校、高等部のみの特別支援学校（単置校）が 9 校、国立大学法人附属学校が 6 校、あらゆる障害に対応する総合特別支援学校が 6 校含まれていた。

Ⅶ－３－２ 「ある」と回答した場合の内容

表 6－7 重複障害学級のための教育課程の内容
N=430 左：回答数 右：割合（％）

自立活動を主とした教育課程	261	61
その他	169	39

知的障害部門がある学校においては、「自立活動を主とした教育課程を編成」するのは 61%、「その他の教育課程を編成する」のは 169 校で 39%であった（複数回答 12 校を含む）（表 6－7）。「その他」の記述には、「知的障害の教育課程を行う」、「知的障害の教育課程を基本として自立活動の時間を増やす」等が挙げられた。

Ⅶ－３－３ 「ない」と回答した場合の理由（自由記述）

分析方法：この質問には 102 校が回答した。全ての回答を分析対象とし、カテゴリーに分けた。1 つの回答に複数の内容が記述されている場合は分割した。

表 6－8 重複障害学級の教育課程が「ない」と回答した場合の理由

N=102		
カテゴリー	校数	割合（％）
重複学級がない 例）軽度の知的支援学校のため、重複障害の生徒はいない 高等部の専門学科であり、制度上重複の受け入れはない	31	30
グループ編成の工夫で対応 例）指導内容の設定やグループ編成の工夫で対応 生徒の実態に応じてコース制を設けている	16	15
同じ教育課程で対応可能	14	13
個別の配慮	14	13
弾力的に対応	5	5
知的障害の教育課程で対応可	5	5
検討中	4	4
その他	14	13

知的障害のある幼児児童生徒を教育する部門に重複障害学級の教育課程が「ない」と回答した理由は、「重複学級がない」が 31 校で 30%であり、その中には「軽度の知的障害対象の高等特別支援学校のため」といった内容の記述があった。次いで「グループ編成の工夫で対応」が 16 校で 15%であった。
また、「同じ教育課程で対応可能」、「個別の配慮」はそれぞれ 14 校で 13%あった（表 6－8）。

VI－3－4 知的障害部門の重複学級における学校教育法施行令 22 条の 3 の障害を複数併せ有する児童生徒以外の児童生徒の在籍（複数回答）

表 6－9 障害を複数併せ有する児童生徒以外の児童生徒の在籍（知的障害部門）

N=389 校 左：回答数 右：割合（%）

言語障害を併せ有する児童生徒	146	38
情緒障害を併せ有する児童生徒	200	51
自閉症を併せ有する児童生徒	303	78
その他	108	28

回答した 389 校のうち、「言語障害を併せ有する児童生徒」は 146 校で 38%、「情緒障害を併せ有する児童生徒」は 200 校で 51%、「自閉症を併せ有する児童生徒」は 303 校で 78%、「その他」は 108 校で 28%であった（表 6－9）。

「その他」の記述は、「視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱」といった学校教育法施行令 22 条の 3 に示されている障害であった。

VI－3－5 知的障害のある幼児児童生徒を教育する部門における重複障害学級の課題（自由記述）

分析方法：この質問には、333 校が回答した。そのうち 67 校（約 20%）のデータを無作為抽出し、分析対象とした。分析対象の回答をカテゴリーに分けた。1 つの回答に複数の内容が記述されている場合は、分割した。

表 6－10 知的障害のある幼児児童生徒を教育する部門における重複障害学級の課題

N=67

カテゴリー	校数	割合（%）
重複障害学級の指導内容の充実 例）一人一人の実態に応じた指導の一層の充実 教科等の指導内容の充実 指導内容の一貫性・系統性	29	43
集団での活動構成の難しさ 例）普通学級と重複学級の活動構成の在り方 集団学習の難しさ	16	24
教員の専門性確保 例）知的障害に比べて肢体不自由に関する教員の知識が少ない 重複障害に対する専門性を有した指導・支援に取り組める教諭が少ない	10	15
指導体制や環境整備 例）マンツーマンの人的配置 教材作製や備品等の購入に対する予算措置	9	13
重複認定	6	9
医療的ケア	5	7
その他	11	16
なし	6	9

知的障害のある幼児児童生徒を教育する部門における重複障害学級の課題としては、「指導内容の充実」についての課題が 29 校で 43%であり、その中には「個々の実態に応じた指導内容の充実」、「各教科等の

指導内容の充実」といった内容の記述が見られた。

「その他」では「集団での活動構成の難しさ」が 16 校で 24%、「教員の専門性確保」が 10 校で 15%、「指導体制や環境整備」が 9 校で 13%、「重複認定」が 6 校で 9%、「医療的ケア」が 5 校で 7%であった（表 6－10）。

第7節 外国語活動

Ⅶ－１． 外国語活動の平成23年度の完全実施に向けての取組（複数回答）

表7－1 外国語活動の取組（複数回答）

N=567 左：回答数 右：割合（％）

先行実施して、すでに取組を進めている。	211	37
教材（英語ノートや視聴覚教材）の選定、検討を進めている	80	14
従来の総合的な学習の時間内で取り組んできた内容（国際理解活動等）を見直している	82	14
授業時数の確保について検討を進めている	108	19
その他	86	15

外国語活動の完全実施に向けての取組としては、「先行実施して、すでに取組を進めている」が37%、「授業時数の確保について検討を進めている」が19%と続き、先行実施をしている学校が3分の1以上で、取組が進んでいることが示された（表7－1）。

「その他」の記述として、多くの場合、「対象となる子どもがいない」との記述があったが、「年間20時間外国語活動を設定し実施している」、「総合的な学習の中で試行的に取り組んでいる」、「ALTの活用も検討中」、「児童に個別に実施している」等が挙げられた。

Ⅶ－２． 外国語活動の授業

Ⅶ－２－１ 外国語活動の指導計画の作成者（複数回答）

表7－2 外国語活動の指導計画作成者（複数回答）

N=567 左：回答数 右：割合（％）

学級担任	215	38
小学部の教諭	154	27
中学部や高等部の外国語専科の教諭	82	14
A L T（外国語指導助手）	46	8
その他	59	10

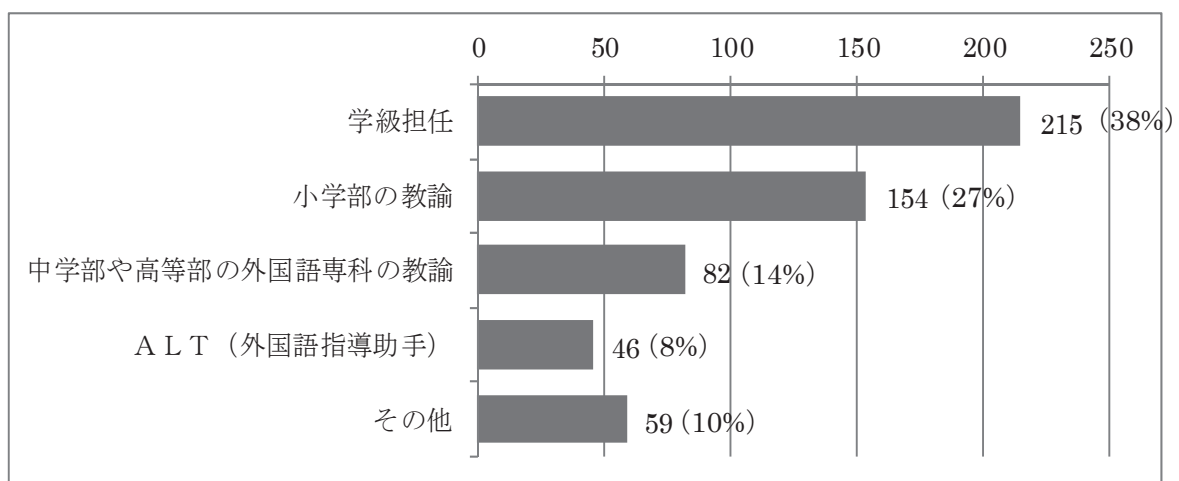


図7－1 外国語活動の指導計画作成者

外国語活動の指導計画の作成者は、「学級担任」が38%、「小学部の教諭」が27%、「中学部や高等部の外国語専科の教諭」が14%であり、「学級担任」を中心として作成されていることが示された。「ALT（外国語指導助手）」は、8%であった（表7－2、図7－1）。

「その他」としては、「検討中」の回答が多かったが、「副担任」、「学部主事」、「自立活動で担当教員」、「英語の教員免許所有の教員」、「各学部の外国語担当」等が挙げられた。

Ⅶ－２－２ 外国語活動の授業担当者（複数回答）

表 7－3 外国語活動の授業担当者（複数回答）

N=612 左：回答数 右：割合（％）

学級担任	255	42
中学部や高等部の外国語専科の教諭	94	15
A L T（外国語指導助手）	162	26
その他	101	17

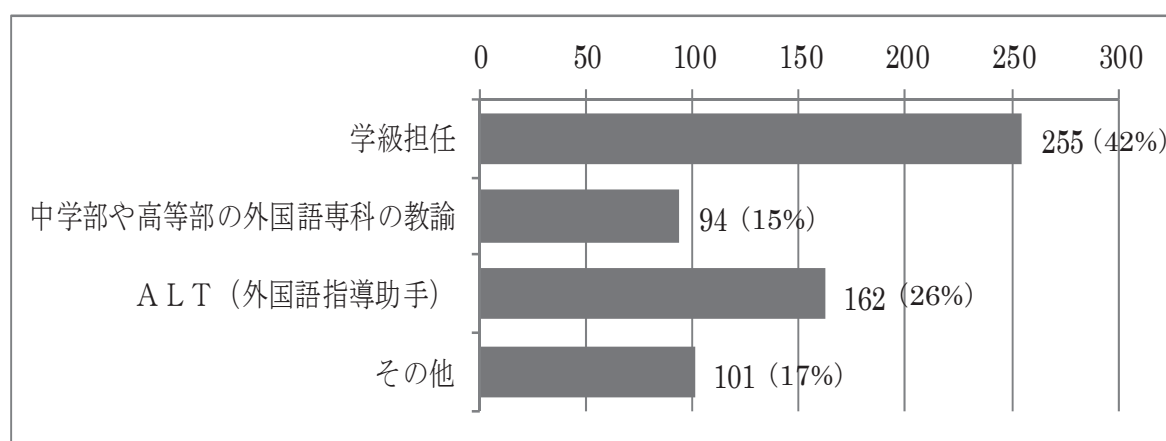


図 7－2 外国語活動の授業担当者

外国語活動の授業担当者については、「学級担任」が 42%、「A L T（外国語指導助手）」が 26%と続いた（表 7－3、図 7－2）。授業計画は学級担任が行い、実際の授業には A L T（外国語指導助手）が参画していることが示された。

「その他」としては、「小学部所属教諭」、「外国語活動の担当者」、「総合的な学習の時間の担当者」、「外国語免許を持つ教諭」、「小学部教員全員」、「外部講師」、「教頭」、「サポートバンク」、「地域在住の外国人」等が挙げられた。

Ⅶ－２－３ 外国語活動の内容（自由記述）

外国語活動の内容としては、多くの学校が「英語ノートを使用している」との記述があった。具体的な内容として、「英語の歌やゲーム」、「クイズ形式による単語理解」、「外国語と外国の文化」、「簡単なあいさつ」、「英会話」、「異文化学習」、「曜日など日常生活用語の習得」、「絵カード・ビデオ・かるた」、「外国のろう者、高校の ALT を招いての授業」、「アルファベット」、「あいさつ、ジェスチャー」、「数、色、教科名、世界の国々」、「ダンス」、「行事体験」、「日常生活において身近にふれる内容」、「話す、聞くを中心とした内容」、「ALT との簡単な英語でのやりとり」等が挙げられた。

Ⅶ－２－４ 外国語活動の指導に当たっての工夫（自由記述）

外国語活動の指導に当たっての工夫としては、「楽しみながら外国語に親しめるようにしている」、「子どもが興味を持って活動できる内容設定」、「ALT を活用」、「ゲーム等で楽しい雰囲気作りをしている」といった記述が多く見られた。

また、「具体的なものを使用して指導を実施している」、「視覚的な教材を活用する」、「文法にこだわらないコミュニケーション重視の活動」、「歌詞のワンフレーズの意味を調べる」、「子どもの興味のある内容を繰り返し聞かせる、聞いたものを使ってみる活動内容を工夫するようにする」、「児童生徒の実態に応じ

た自作教材の作成」、「発音をキュードスピーチを使って誘導している」、「楽しく、触れる」、「CD の聴覚情報を多くとり入れる」、「パワーポイントを作成している」、「発音をカナで提示する」、「ゲームを取り入れる」、「絵カードやビンゴゲーム」、「電子黒板、プロジェクターの使用」、「具体物や絵を利用」といった記述が挙げられた。

第8節 訪問教育

Ⅷ－１－１ 学校として基本的な授業時数及び回数の決定

表 8－１ 授業時数・回数の決定

N=344 左：回答数 右：割合（％）

決めている	336	98
決めていない	8	2

訪問による教育において、基本的な授業時数、回数を「決めている」学校が 336 校あり、実施校の 98% であった（表 8－１）。

Ⅷ－１－２ 「決めている」場合の授業時数・回数の決定

表 8－２ 「決めている」場合の授業時数・回数の決定

N=319 左：回答数 右：割合（％）

週 1 回	5	2
週 2～3 回	283	89
週 4～5 回	17	5
週 6 回以上	14	4

基本的な授業時数、回数を「決めている」と回答した 336 校で、その内容について尋ねたところ 319 校の回答があった（17 校は無回答）。

「週 2 回～3 回」とする学校数が 283 校であり、実施校の 89% であった。また、1 回当たりの指導時間は、「週 2～3 回」とする学校においては、「90 分～120 分」が多かった。「週 1 回」とする学校は、「90 分～150 分」であった。「週 6 回以上」とする学校は、「40 分～45 分」であった。

1 週間当たりの指導時間は、「300 分～400 分」の学校が多くを占めた（表 8－２）。

Ⅷ－１－３ 学習活動の内容

表 8－３ 学習活動の内容

N=377 左：回答数 右：割合（％）

自立活動を主とする指導	290	77
その他	87	23

※本質問は複数回答ではないが、一部の学校が複数回答した可能性があるため、N が 344 校を越えた可能性がある。

訪問教育では、「自立活動を主とする指導」を行っている学校が 290 校で 77% であった（表 8－３）。

「その他」としては、「各教科を主とする指導を実施している」が多く、一部ではあるが「知的障害特別支援学校の教育課程」もあった。

Ⅷ－１－４ 「自立活動を主とする指導」を選択した場合、新学習指導要領を踏まえて特に工夫している内容（自由記述）

新学習指導要領を踏まえて特に工夫している内容としては、「人間関係の形成」、「健康の保持」、「コミュニケーション」に関する内容の記述が挙げられた。また、訪問教育においては、特に留意していることとして自立活動の 6 区分のバランスに考慮した取組をすることが挙げられた。

Ⅷ－２．訪問教育にかかわる課題（複数回答）

表 8－４ 訪問教育にかかわる課題（複数回答）

N＝344 左：回答数 右：割合（％）			
1	指導内容の精選や教材・教具を工夫すること	266	77
2	スクーリングを含めた幼児児童生徒同士がかかわり合う指導を工夫すること	220	64
3	指導体制にかかわること	153	44
4	保護者や関係機関との連携・協力にかかわること	228	66
5	その他	24	7

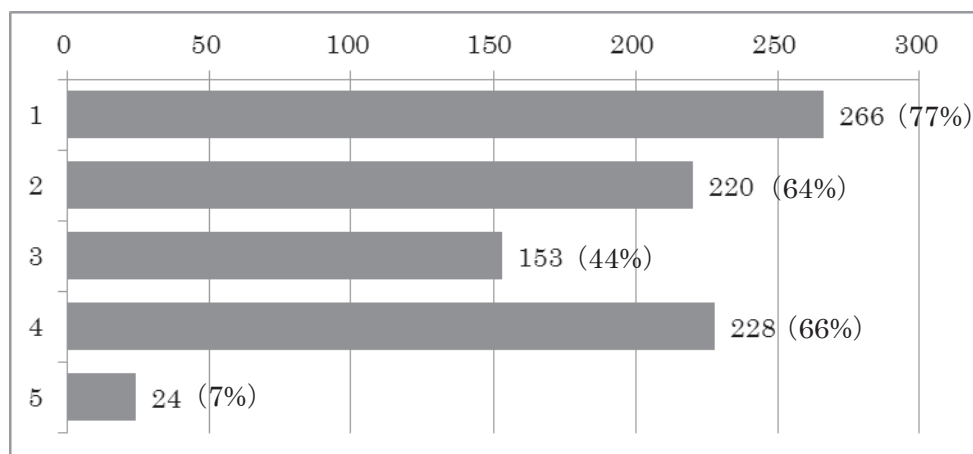


図 8－１ 訪問教育にかかわる課題（複数回答）

訪問教育にかかる課題として、「指導内容の精選や教材・教具を工夫する」が 77%、次いで、「保護者や関係機関との連携・協力にかかわること」が 66%、「スクーリングを含めた幼児児童生徒同士がかかわり合う指導を工夫すること」が 64%であった（表 8－４、図 8－１）。

「その他」では、「自立活動にかかる指導に関すること」、「居住地校交流や交流及び共同学習に関すること」、「重度・重複障害児童生徒のコミュニケーションに関すること」等の記述があった。

第9節 教育課程の評価

Ⅸ－１．教育課程の評価の方法、時期

Ⅸ－１－１ 教育課程の評価の方法

表9－１ 教育課程の評価の方法

N＝794 左：回答数 右：割合（％）		
総括的な評価を行っている	616	78
観点を定めて分析的な評価を行っている	135	17
行っていない	11	1
その他	32	4

教育課程の評価に関しては、「総括的な評価を行っている」が616校で78%であった。また、「観点を定めて分析的な評価を行っている」は135校で17%であった（表9－1）。

教育課程の評価行っていない理由として、「システムが未完成」、「個人別に行っている」、「児童生徒の状況が異なる」等が挙げられた。

「その他」として、「学部単位で実施している」という記述があった。

Ⅸ－１－２ 教育課程の評価の時期（複数回答）

表9－２ 教育課程の評価の方法（複数回答）

N＝794 左：回答数 右：割合（％）		
学期末	211	27
学年末	594	75
目的に応じ、単位ごと、時間ごと等における評価を工夫すること	127	16
その他	86	11

教育課程の評価の時期については、「学年末」が594校で75%、「各学期末に実施している学校」が211校で27%、「目的に応じ、単位ごと、時間ごと等、さまざまに工夫して評価している」が127校で16%であった（表9－2）。

「その他」として、「次の教育課程編成検討時期に合わせて実施する」、「1学期に評価を実施する」、「2学期に評価を実施する」、「年間2回評価を実施する」、「年間を通じて随時実施する」、「学年末に実施する」、「学校評価に合わせて実施する」に類型化された。これらのうち多かったのが、「次の教育課程編成検討時期に実施する」及び「2学期に実施する」であった。また、「学校評価の実施に合わせて実施している」という記述もあった。

Ⅸ－２．教育課程の評価の観点及び外部の意見

Ⅸ－２－１ 教育課程の評価の観点として、特に重視しているもの（3つ選択）

表9－３ 教育課程の評価の観点（3つ選択）

N＝794 左：回答数 右：割合（％）		
学校教育目標	292	37
学部目標	193	24
指導計画	355	45
指導目標の達成状況	517	65
授業時数	196	27
一単位授業時間	21	3

個別の指導計画	370	47
指導方法	276	35
教育課程の編成の手順	43	5
その他	25	3

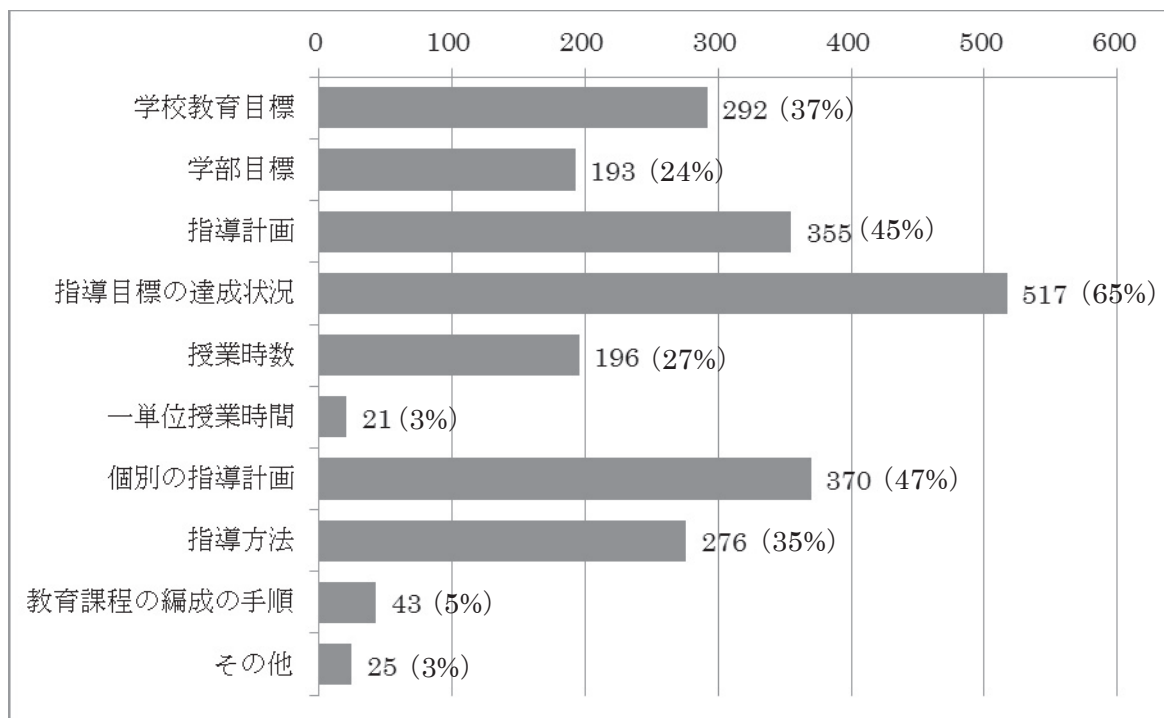


図 9－1 教育課程評価の観点（3つ選択）

教育課程の評価の観点としては、「指導目標の達成状況」が 517 校で 65%と最も多く、次いで、「個別の指導計画」が 370 校で 47%、「指導計画」が 355 校で 45%であった。

次いで、「学校教育目標」、「指導方法」、「授業時数」、「学部目標」であった。「一単位授業時間」、「教育課程の編成の手順」、「その他」を選択した学校は相対的に少なかった。特に、「その他」は、3%であった（表 9－3、図 9－1）。

Ⅸ－２－２ 教育課程の評価の際の外部の人の意見の導入（複数回答）

表 9－4 外部の人の意見の導入（複数回答）

N=794 左：回答数 右：割合 (%)

1	地域社会（学校評議員等）の人々の意見を聞く場を設ける	584	74
2	専門家（大学教員等）の意見を聞く場を設ける	129	16
3	文部科学省や教育委員会の手引きを参考になっている	263	33
4	その他	62	8

教育課程の評価の際の外部の人の意見の導入については、「地域社会（学校評議員等）の人々の意見を聞く場を設ける」を選択した学校が 584 校で 74%であった。「専門家（大学教員等）の意見を聞く場を設ける」は、129 校で 16%であった（表 9－4）。

「その他」として、「保護者の意見を参考になっている」、「学校評価や学校運営協議会等を活用している」という内容が 3 分の 2 近くあった。

第3章 まとめ

1. 本報告書で得られた知見

(1) 全体的な状況

新学習指導要領を踏まえた教育課程編成について、多くの学校において、既に様々な工夫が見られることが分かった。これは、従来の盲・聾・養護学校制度から、新たな特別支援学校制度への転換、という大きな変化の時期における学習指導要領の改訂ということで、関心が非常に高いことが影響していると思われる。このことは、回収率の高さや重要な質問事項について、あえて自由記述にしたにもかかわらず、その自由記述の丁寧な記述が多かったこと等に直接現れている。

学校によっては、特色ある取組がなされていることがうかがわれた。特に、新学習指導要領への移行を見越して、以前から先取りして様々な工夫をしている学校も見られた。その一方で、新学習指導要領を踏まえてどのように教育課程編成を行っていくのか、模索している学校も見受けられた。

以上のような状況であることから、本報告書（速報版）が、それぞれの学校の実情や地域性等を踏まえて、新学習指導要領の基本的な考えや内容に即した教育課程を編成していく際の資料として活用されることが期待される。

(2) 各論

各質問項目から、結果について一部紹介する。

I 基本情報：異なる障害種の教育課程編成の状況について、「障害種ごとに教育課程の編成を行っている」学校が回答のあった学校の半数を超え（59%）、「一つの教育課程編成で複数の障害種に対応」している学校（22%）の倍以上であった。さらに、「その他」との回答（19%）の中にも、例えば認知レベルによる等、多様な編成の実態もあり、様々な教育課程編成を工夫して児童生徒の多様なニーズに対応していこうとする様子が明らかになった。

II 教育課程編成：半数以上の学校（54%）が、「教育課程編成のための組織を設置」していることが分かった。主な検討内容は、「授業数の検討・評価」が最も多く（88%）、「時程の検討・評価（75%）」、「教育目標の検討・評価（65%）」等の他に、「教育課程の類型にかかわる検討を行う」と回答した学校が半数を超え（58%）、多様なニーズに対応するための多様な教育課程の工夫を模索しようとする様子が明らかになった（複数選択）。

また、「教育課程の関する説明を保護者にしている」と回答した学校（74%）は、していない学校（26%）の3倍ほどに達しており、保護者への様々な情報提供の一つとして教育課程が重要な位置を占めていることがわかった。その時期は、「入学説明会」、「年度当初の始業式」、「学級懇談会」、「参観日」等、多岐に渡り、多様な機会を捉えて説明していることが明らかになった。

さらに、教育課程編成にあたって特に重視している課題としては、「発達段階に応じた指導内容の検討」が特に多く（81%）、次いで、「重複障害のある児童生徒に対応した教育課程編成（56%）」や「学部における系統的な指導（54%）」で、他の回答は20%以下であった。このように、多くの学校において、発達段階や複数障害を鑑みて編成することと、学部内・学部間の系統性を重視することが明らかになった。

III 個別の指導計画：新学習指導要領の改訂のポイントのうち、個別の指導計画のねらいや目標に反映させたものとして「人間関係の形成（72%）」が、「職業教育の充実（46%）」や「交流及び共同学習（26%）」と比べても特に多いことが分かった。今回の、自立活動の改訂により新たに位置づけられた人間関係の形成に係る内容の指導の実際について注目されていることが分かった。

また、全ての教科等について個別の指導計画で取り上げることになったことについてのメリットとしては、「個に応じたねらいが設定できる（85%）」、「個に応じた手だてが設定できる（85%）」が特に多く、次に「教員間の情報共有（58%）」や「通知表との共通化（51%）」が続いた。

さらに、指導の成果については、自由記述では「指導や指導方法が充実した（412校/624校）」、「明確で的確な目標設定ができた（287校）」、「（指導についての）的確な評価ができた（77校）」等、指導の充実に結びついたとの記述が多かった。このように、全ての教科等について個別の指導計画で取り上げることの成果が、多くの学校で既に実感されていることがわかった。

Ⅳ 自立活動：自立活動の時間は66%の学校が設定しており、特に自立活動の時間として設定していないのは13%であった。その他に、学部や部門によって異なるとの回答もそれぞれ18%、9%であることから、障害種別等、より詳細な分析が必要である。

また、自立活動に関する年間指導計画の作成は、幼稚部、小学部、中学部、高等部ともに、80%ほどが「年度初め」であるが、「（前年度の）年度末に作成する」との回答がどの学部とも15%ほどであった。

新たな自立活動で加わった「人間関係の形成」の具体的指導内容は、「教師や友達などとの関わり」が最も多く、次いで、「他者の意図や感情の理解」、「自己理解や自己の行動調整」、「集団活動への参加」がほぼ同じ割合で続いた。また、指導方法は、「ソーシャルスキル」や「ロールプレイ」が約半数であった。指導場面は、「個別指導」、「各教科指導」、「特別活動」、「教育活動全般」等、種々な場が活用されていることがわかった。

自立活動の課題は、「担当者の専門性の向上」を挙げる学校が最も多く、「指導内容や指導方法の検討」が続いた。

Ⅴ 交流及び共同学習：居住地校交流、学校間交流、地域での交流のそれぞれについて、実施状況や教育課程上の位置づけ等、多くのことが明らかになった。例えば、居住地校交流では、幼稚部では45%が実施、小学部では約80%が実施、中学部では約50%が実施、高等部では実施が5%以下となっていることがわかった。

教育課程上の位置づけでは、居住地校交流では、小学部・中学部では「各教科や特別活動」が最も多く、高等部ではそれらに加えて「総合的な学習の時間」も同じ程度あった。一方、交流先の位置づけでは、小学部・中学部では「各教科」が最も多く「特別活動」、「総合的な学習の時間」が続いた。また、学校間交流では、例えば、小学部では、「特別活動への位置づけ」が最も多く、「総合的な学習の時間」、「各教科」が続いた。なお、特に知的障害の特別支援学校では、「特別活動」が特に多く、各教科の割合は非常に少なかった。

また、交流及び共同学習を推進する上での課題で特に重視している事項は、「自校及び交流先と共に交流及び共同学習の明確なねらいをもって実施すること」が特に多く、「発達段階を考慮した指導内容の選定」、「交流先の児童生徒の障害の理解を踏まえた指導内容の選定」が続いた。

Ⅵ 重複障害学級の教育課程：視覚障害、聴覚障害、肢体不自由及び病弱の特別支援学校の小学部、中学部、高等部ともに、「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の教育課程及び自立活動を主とした教育課程」が、同程度（35～37%）に最も高かった。次いで、いずれの学部においても、「下学年・下学部の教科指導を主とした教育課程」が続いた（16～18%）。さらに、「当該学年の教科指導を主とした教育課程」が続いた（8～9%）。今後は、障害種別の分析が必要である。

視覚障害、聴覚障害、肢体不自由及び病弱の特別支援学校の重複障害学級の教育課程編成上の課題としては、「個々の障害に応じた教育課程編成」が特に多く、「集団編成の在り方」、「自立活動の指導」などが続いた。

特に、知的障害のある児童生徒等を教育する部門の重複障害学級の課題としては、「重複障害学級の指導内容の充実に関する事項」が特に多く、「集団での活動構成の難しさ」、「教員の専門性の確保」、「指導体制や環境整備」が続いた。わずかではあるが、重複認定や、医療的ケアについての指摘もあった。

Ⅶ 外国語活動：先行して既に実施している学校が37%で3分の1程度あった。また、指導計画の作成者は、「学級担任（38%）」であった。また、授業担当者は「学級担任」が最も多く（42%）、次いで、「ALT（外国語指導助手）」（26%）であった。

新たな外国語活動の指導計画の作成にあたっては、学級担任がALTと連携しながら、その専門性からの援助を得ながら、実際の指導ではむしろ学級担任が前面に出ている様子がうかがえた。また、中学部や高等部の外国語専科の教員により指導計画の作成と実際の授業の協力体制ができている様子がうかがえた。

Ⅷ 訪問教育：ほとんどの学校が、児童生徒一人あたりの訪問教育の授業時数を決めており（98%）、週2～3日が多かった（89%）。訪問教育に係る課題としては、「指導内容の精選や教材・教具の工夫（77%）」、「児童生徒等が直接関わる機会の確保（64%）」、「保護者や関係機関との連携・協力（66%）」等が挙げられた（複数選択）。

IX 教育課程の評価：大半の学校が、「総括的な評価（78%）」を「学年末（75%）」に行っていることがわかった。そして、教育課程の評価の観点として特に重視しているものは、「指導目標の達成状況（65%）」が、「指導計画（45%）」、「個別の指導計画（47%）」が続いた（複数回答）。

目標の達成状況や学校目標や学部目標といった目標に係る事項のみならず、（年間）指導計画や個別の指導計画といった指導の計画そのものを評価の対象とする学校が半数近くに達することが明らかになった。ただ、「観点を定めて分析的な評価（17%）」が少ないことや「教育課程の評価を行っていない学校」が1%（11校）あったことについてのさらなる分析・考察が必要であろう。

2. 本研究（アンケート調査部分）の今後のスケジュール

本研究のアンケート調査部分における今後の作業課題は以下の通りである。

- ・選択式質問項目の障害種別による分析
- ・自由記述部分の質問項目毎の分析
- ・各質問事項の考察
- ・総合的な考察

これらを含めて、各学校への実地調査等、本研究の他の手法による調査も踏まえて、包括的な考察を行い、特別支援学校における新学習指導要領に基づいた教育課程編成の在り方の現状と課題を明らかにして行きたい。

「特別支援学校における新学習指導要領に基づいた教育課程編成 の在り方に関する実際的研究」に係る特別支援学校調査

調査の趣旨

改訂された新学習指導要領は、社会の変化や幼児児童生徒の障害の重度・重複化、多様化等に対応し、障害のある幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた適切な指導や必要な支援を充実するという観点から改善が図られています。

新学習指導要領を踏まえた教育課程編成に当たっては、障害種や障害の程度等へのきめ細やかな対応や授業時数の柔軟な対応等のさまざまな面でのより一層の工夫や配慮が必要となります。このことから、本研究所では、平成22年度「特別支援学校における新学習指導要領に基づいた教育課程編成の在り方に関する実際的研究」に着手しました。ここでは特別支援学校における新学習指導要領のもとでの幼児児童生徒個々のニーズに応じた教育課程の在り方について検討します。

本研究では、平成22年度における教育課程の編成状況の把握を目的として、全国の特別支援学校を対象として、幼児児童生徒の実態を踏まえた望ましい編成、授業時数や単位時間への柔軟な対応、自立活動の編成、交流及び共同学習にかかわる教育課程上の位置づけ等について調査することといたしました。つきましては、貴校のご協力をよろしくお願いいたします。

《調査票ご記入に当たってのお願い》

●調査票のご記入

- ・調査票は、平成22年5月1日現在の状況をご回答ください。
- ・自由記述につきましては、学校のご意見としてご記入をお願いいたします。
- ・本調査票は、本校及び分校に送付しております。分教室につきましては、本校に含めてご回答ください。

●情報の取り扱い及び結果の公表

- ・本調査における情報につきましては、本研究の目的以外で使用いたしません。
- ・結果の公表にあたっては、学校が特定できないように配慮いたします。

●回答期限

- ・本調査の回答期限を平成22年10月3日（土）とさせていただきます。
- ・回答期日までに、同封の返信用封筒にてご返送くださいますようお願いいたします。
なお、返信先は集計作業を委託している電算サトウ株式会社になります。

〈本件問合せ先〉

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
推進班（教育課程）柘植雅義（研究代表者）
〒239-8585 神奈川県横須賀市野比5-1-1
TEL:046-839-6858

担当：原田 TEL:046-839-6847 E-mail:harada@nise.go.jp
長沼 TEL:046-839-6863 E-mail:naganuma@nise.go.jp

正式な学校名、ご記入いただいた方のお名前、職名をご記入ください。

学校名		
氏 名		職 名

I. 基本情報

以下の対応する障害種別、設置する学部及び訪問教育については、在籍する幼児児童生徒の有無にかかわらず、各設置者（都道府県市区町村等）が、その規則等によって置くとしているものについて回答してください。

I-1. 貴校の対象とする障害種等についてお尋ねします。

I-1-1 貴校の対象とする障害種についてお答えください。該当するものに○を記入してください。

複数の障害種を対象とする場合は、対象とする障害種すべてに○を記入してください（複数回答可）。

- () 1. 視覚障害
() 2. 聴覚障害
() 3. 知的障害
() 4. 肢体不自由
() 5. 病弱

I-1-2 複数の障害種を対象とする学校の場合のみ、お答えください。

異なる障害種の教育課程編成についてお答えください。該当するものに○を記入してください。

「その他」の場合は、() に具体的な内容を記述してください。

- () 1. 異なる障害種ごとに教育課程の編成は、分かれている
() 2. 学級編制は障害種別だが、教育課程編成は複数の障害種に対応している
() 3. その他 ()

I-2. 設置する学部と訪問教育の有無を () に○または×で記入してください。

また、設置する学部における学級数、幼児児童生徒数を表中に数字を記入してください。

I-2-1 () 幼稚部

	合計
学級数	
在籍幼児数（人）	
重複障害児数（在籍幼児数中の内数）（人）	

I-2-2 () 小学部

	視覚 障害	聴覚 障害	知的 障害	肢体 不自由	病弱	合計
普通学級数						
普通学級在籍児童数（人）						
重複障害学級数						
重複障害学級在籍児童数（人）						
() 訪問教育＜家庭＞						
() 訪問教育＜施設、病院＞						
在籍児童数の合計（人）						

I-2-3 () 中学部

	視覚 障害	聴覚 障害	知的 障害	肢体 不自由	病弱	合計
普通学級数						
普通学級在籍生徒数 (人)						
重複障害学級数						
重複障害学級在籍生徒数 (人)						
() 訪問教育<家庭>						
() 訪問教育<施設、病院>						
在籍生徒数の合計 (人)						

I-2-4 () 高等部・本科（普通科^(注1)及び専門学科^(注2)）

	() 普通科						() 専門学科					
	視覚 障害	聴覚 障害	知的 障害	肢体 不自由	病弱	合計	視覚 障害	聴覚 障害	知的 障害	肢体 不自由	病弱	合計
普通学級数												
普通学級 在籍生徒数 (人)												
重複障害学級数												
重複障害学級 在籍生徒数 (人)												
() 訪問教育 <家庭>												
() 訪問教育 <施設、病院>												
在籍生徒数の合計												

(注1)「普通科」とは、普通教育を主とする学科を指しています。以下では、記述の簡略化のため「普通科」という用語を使用します。

(注2)「専門学科」とは専門教育を主とする学科を指しています。以下では、記述の簡略化のため「専門学科」という用語を使用します。

I-2-5 () 専攻科

「専門学科」のうち産業工芸科、理容科等があれば、I-2-6に学科名と人数を記入してください。

	1 学年	2 学年	3 学年	合計
在籍生徒数 (人)				

I-2-6 専門学科

学科名	1 学年	2 学年	3 学年	合計

I－3. 平成22年度の教員数は何人ですか。 _____人

(注)ここでの教員数は、副校長、教頭、主幹教諭、指導教諭、教諭、助教諭、常勤講師（養護教諭、実習助手、非常勤講師を除く）とします。

II. 教育課程編成

今回の学習指導要領の改訂では、教育課程の編成においては、全教職員が共通理解を図り一致協力し、学校全体として1つの教育課程の編成にあたることが重要であるとされています。そのため、編成を担当する組織を確立し、学校組織全体の中に明確に位置づけるものとされています。

以下、教育課程の編成のための具体的な組織についてお尋ねします。

II－1. 教育課程編成に関する検討についてお尋ねします。

II－1－1 教育課程編成に関する検討は、校内でどこの部署が中心となり進めていますか。

- () 1. 教務部が中心となっている
() 2. 教育課程の編成のための組織（例えば、教育課程検討委員会等）を設置している
() 3. その他 ()

II－1－2－1 教育課程の検討に際して、どのような方が参画されていますか。該当するものに○を記入してください（複数回答可）。

- () 1. 管理職
() 2. 教務主任
() 3. 学部主任（主事）
() 4. 研究主任
() 5. その他 ()

II－1－2－2 教育課程の検討においては、どのような内容が検討されていますか。該当するものに○を記入してください（複数回答可）。

- () 1. 教育目標の検討、評価
() 2. 授業時数の検討、評価
() 3. 時程の検討、評価
() 4. 学校行事の検討
() 5. 教育課程の類型にかかわる検討
() 6. その他 ()

II－2. 学校教育目標の設定の手順について、該当するものに○を記入してください。

- () 1. 校長が年度当初、経営方針を述べる中で学校教育目標を示し、各学部の重点目標が検討される
() 2. 学校的全職員の参画の基に、学校教育目標が設定される
() 3. その他 ()

II－3. 学部別重点目標（学部目標をより具現化するための目標）についてお尋ねします。学部別重点目標をどのような内容で設定していますか。該当するものに○を記入してください（複数回答可）。

- () 1. 教務部が中心となって検討する
() 2. 例えば、教育課程委員会等で検討する
() 3. アンケート調査の実施、
() 4. 年度末反省において各学部で協議する等
() 5. 特に設定していない
() 6. その他 ()

Ⅱ-4-1 指導内容の選択・組織の検討は、誰が行っていますか（複数回答可）。

- Ⅱ－４－２ 幼稚園、小学部、中学部、高等部の一貫した指導を行うに際して、どのような工夫を行っていますか。

幼稚部 分、小学部 分、中学部 分、高等部 分、専攻科 分

Ⅱ－６－１ 校内で教育課程に関する研修会を実施していますか。

- () 1. 新学習指導要領の解説
- () 2. 教育課程に関する法令
- () 3. 教育課程についての国や教育委員会の基準や趣旨
- () 4. 学校としての教育課程の編成に対する基本的な考え方
- () 5. 教育課程の編成の手続き（組織や役割分担等を含む）
- () 6. 幼児児童生徒の障害や地域及び学校の実態
- () 7. テーマ（課題）に基づいた研究協議
- () 8. その他（)

Ⅱ－７－１ 保護者に対して、個別の指導計画とは別に教育課程について説明を行っていますか。

- Ⅱ-7-2 「行っている」と回答した方にお尋ねします。いつ、どこで、どのような指導内容について説明を行っていますか（例：保護者会で、学部ごとに前年度の変更点について説明している）。

--

Ⅱ－８． 教育課程を編成するに当たって、特に重視している課題を３つ選択してください。

- () 1. (幼稚部)、小学部、中学部、高等部、(専攻科)における系統的な指導
- () 2. 発達段階に応じた指導内容の検討
- () 3. 重複障害のある幼児児童生徒に対応した教育課程の編成
- () 4. 複数の障害種に対応した教育課程の編成
- () 5. 自閉症の幼児児童生徒に対応した教育課程の編成
- () 6. 少人数化に対応した教育課程の編成
- () 7. 教育課程評価の内容
- () 8. (病弱教育を主とする特別支援学校での) 単位認定
- () 9. 校内における P-D-C-A サイクルの周知
- () 10. その他 ()

Ⅲ. 個別の指導計画

Ⅲ－１．個別の指導計画の実態把握についてお尋ねします。

Ⅲ－１－１ 個別の指導計画において実態把握には、どのような項目を設けていますか。該当するものに○を記入してください。選択肢以外の項目がある場合は、「その他」に項目名を記述してください（複数回答可）。

- () 1. 諸検査の結果
() 2. 基本的生活習慣（日常生活動作）
() 3. 学習の状況（学力、認知等）
() 4. 社会性、対人関係
() 5. コミュニケーション
() 6. 興味・関心
() 7. その他（)

Ⅲ-1-2 実態把握は、いつ、実施していますか（複数回答可）。

- () 1. 年度初め
() 2. 学期ごと
() 3. 年に 1 回
() 4. 学部が変わるとき
() 5. その他 ()

Ⅲ－１－３. 実態把握に関して、特に重視して活用しているものを３つ選択してください。

- () 1. 学級編制の資料としている
- () 2. 指導目標や指導内容を設定するための資料としている
- () 3. 集団指導と個別指導のバランスを考慮ための資料としている
- () 4. 教材・教具の作成に活かしている
- () 5. 教室環境の整備について考える資料としている
- () 6. 引き継ぎ資料としている
- () 7. 個別の指導計画に反映させている
- () 8. その他 ()

Ⅲ－４． 教育課程との関連についてお尋ねします。該当するものに○を記入してください。

Ⅲ－４－１ 長期目標はどの程度の期間で見直していますか。

- () 1. 学年ごと
() 2. 学期ごと
() 3. その他()

Ⅲ－４－２ 短期目標はどの程度の期間で見直していますか。

- () 1. 学期ごと
() 2. 1ヶ月ごと
() 3. その他()

() 1. 活用されている

() 2. 活用されていない

() 3. その他()

--

() 1. 個別の評価を教育課程改善に活かすシステムがない

() 2. 児童生徒の多様化、重複化により評価が集約しにくい

() 3. 児童生徒数の増加により評価が集約しにくい

() 4. その他()

() 1. 「人間関係の形成」(自立活動)

() 2. 職業教育の充実

() 3. 交流及び共同学習

() 4. その他()

--

() 1. 個に応じたねらいが設定できる

() 2. 個に応じた手だてが設定できる

() 3. 個別の指導計画と通知表の共通化を図ることができる

() 4. 複数担任制、教科担任制等による教員間の情報共有ができる

() 5. その他()

IV－１． 自立活動の指導についてお尋ねします。

() 1. 設定している
() 2. 特に設定していない
() 3. 学部によって異なる
() 4. 部門によって異なる
() 5. その他 ()

※複数の障害種に対応している場合は、部門別にご記入ください。
 ※児童生徒によって異なる場合は、「〇〇～〇〇コマ」と記述してください。

IV-1-3 IV-1-1で「特に設定していない」と回答した場合、その理由を記述してください。

IV－２． 自立活動の指導にかかわる学校全体の年間指導計画（指導目標の設定、指導内容の選定等）についてお尋ねします。年間指導計画はいつ、誰が作成していますか。該当するものに○を記入してください（複数回答可）。

学部	いつ	誰
幼稚部	☐ 1. 年度初め ☐ 2. 年度末 ☐ 3. その他 ☐	☐ 1. 学級担任 ☐ 2. 自立活動担当教員 ☐ 3. 学部主事 ☐ 4. 教務主任 ☐ 5. その他（ ☐ ）
小学部	☐ 1. 年度初め ☐ 2. 年度末 ☐ 3. その他 ☐	☐ 1. 学級担任 ☐ 2. 自立活動担当教員 ☐ 3. 学部主事 ☐ 4. 教務主任 ☐ 5. その他（ ☐ ）
中学部	☐ 1. 年度初め ☐ 2. 年度末 ☐ 3. その他 ☐	☐ 1. 学級担任 ☐ 2. 自立活動担当教員 ☐ 3. 学部主事 ☐ 4. 教務主任 ☐ 5. その他（ ☐ ）
高等部・専攻科	☐ 1. 年度初め ☐ 2. 年度末 ☐ 3. その他 ☐	☐ 1. 学級担任 ☐ 2. 自立活動担当教員 ☐ 3. 学部主事 ☐ 4. 教務主任 ☐ 5. その他（ ☐ ）

IV－３． 自立活動の指導は誰が担当していますか（複数回答可）。

学部	誰
幼稚部	☐ 1. 学級担任 ☐ 2. 自立活動担当教員 ☐ 3. 他の専門家（ ☐ ） ☐ 4. その他（ ☐ ）
小学部	☐ 1. 学級担任 ☐ 2. 自立活動担当教員 ☐ 3. 他の専門家（ ☐ ） ☐ 4. その他（ ☐ ）
中学部	☐ 1. 学級担任 ☐ 2. 教科担任 ☐ 3. 自立活動担当教員 ☐ 4. 他の専門家（ ☐ ） ☐ 5. その他（ ☐ ）
高等部・専攻科	☐ 1. 学級担任 ☐ 2. 教科担任 ☐ 3. 自立活動担当教員 ☐ 4. 他の専門家（ ☐ ） ☐ 5. その他（ ☐ ）

- Ⅳ－４．新学習指導要領において新区分として設けられた「人間関係の形成」についてお尋ねします。
- Ⅳ－４－１「人間関係の形成」に関する指導内容は、どこで検討しましたか。該当するものに○を記入してください（複数回答可）。
- ☐ １．学年で検討した
 - ☐ ２．学部で検討した
 - ☐ ３．自立活動担当教員で検討した
 - ☐ ４．校内委員会（教育課程委員会等）で検討した
 - ☐ ５．特に検討していない（理由：_____）
 - ☐ ６．その他（_____）

Ⅳ－４－２ 「人間関係の形成」では、具体的にどのような指導を行っていますか。

Ⅳ－５．自立活動の指導における課題について、記述してください。

Ⅴ．交流及び共同学習

居住地校交流、学校間交流、地域交流における各学部の①実施の有無、②教育課程上の位置づけと具体的な内容についてご回答ください。また、③交流及び共同学習実施校での教育課程上の位置づけについてご回答ください（該当するものに○をつけてください。複数回答可）。

Ⅴ－１．居住地校交流についてお尋ねします。実施「有り」の場合は、居住地校交流を実施している幼児児童生徒の人数を（ ）に記入してください。

※特別支援学校（知的障害）については、右欄に記入してください。

	実施の有無	教育課程上の位置づけ	教育課程上の位置づけ（知的障害）
幼稚園部	有・無 ↓ () 名	() 各領域 () 自立活動	() 各領域 () 自立活動
交流先		() 各領域	() 各領域
小学部	有・無 ↓ () 名	() 各教科〈国語、社会、算数、理科、生活、音楽、図画工作、家庭、体育〉 () 道徳 () 外国語活動 () 総合的な学習の時間 () 特別活動 〈具体例： _____〉 () 自立活動 () その他 〈具体例： _____〉	() 各教科（生活、国語、算数、音楽、図画工作、体育） () 道徳 () 特別活動 〈具体例： _____〉 () 自立活動 () その他 〈具体例： _____〉
交流先		() 各教科〈国語、社会、算数、理科、生活、音楽、図画工作、家庭、体育〉 () 道徳 () 外国語活動 () 総合的な学習の時間 () 特別活動 具体例：〈 _____〉	

中学部	有・無 ↓ () 名	() 各教科〈国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、技術・家庭、外国語〉 () 道徳 () 総合的な学習の時間 () 特別活動 〈具体例： () 〉 () 自立活動 () その他 〈具体例： () 〉	() 各教科〈国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、職業・家庭、外国語〉 () 道徳 () 総合的な学習の時間 () 特別活動 〈具体例： () 〉 () 自立活動 () その他 〈具体例： () 〉
交流先		() 各教科〈国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、技術・家庭、外国語〉 () 道徳 () 総合的な学習の時間 () 特別活動 〈具体例： () 〉 () その他 〈具体例： () 〉	
高等部	有・無 ↓ () 名	() 各教科〈国語、地理歴史、公民、数学、理科、保健体育、芸術、外国語、家庭、情報〉 () その他の教科科目 〈具体例： () 〉 () 総合的な学習の時間 () 特別活動 〈具体例： () 〉 () 自立活動 () その他 〈具体例： () 〉	() 各教科〈国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、職業、家庭、外国語、情報、家政、農業、工業、流通・サービス、福祉〉 () 道徳 () 総合的な学習の時間 () 特別活動 〈具体例： () 〉 () 自立活動 () その他 〈具体例： () 〉
交流先		() 各教科〈国語、地理歴史、公民、数学、理科、保健体育、芸術、外国語、家庭、情報〉 () 総合的な学習の時間 () 特別活動 〈具体例： () 〉 () その他 〈具体例： () 〉	

V-2. 学校間交流について、V-1-1と同様の要領でご記入ください。

	実施の有無	教育課程上の位置づけ	教育課程上の位置づけ（知的障害）
幼稚部	有・無 ↓ () 名	() 各領域 () 自立活動	() 各領域 () 自立活動
交流先		() 各領域	() 各領域
小学部	有・無 ↓ () 名	() 各教科〈国語、社会、算数、理科、生活、音楽、図画工作、家庭、体育〉 () 道徳 () 外国語活動 () 総合的な学習の時間 () 特別活動 〈具体例： () 〉 () 自立活動 () その他 〈具体例： () 〉	() 各教科〈生活、国語、算数、音楽、図画工作、体育〉 () 道徳 () 特別活動 〈具体例： () 〉 () 自立活動 () その他 〈具体例： () 〉

交流先		☐ 各教科 〈国語、社会、算数、理科、生活、音楽、図画工作、家庭、体育〉 ☐ 道徳 ☐ 外国語活動 ☐ 総合的な学習の時間 ☐ 特別活動 〈具体例： 〉	☐ 各教科 〈国語、社会、算数、理科、生活、音楽、図画工作、家庭、体育〉 ☐ 道徳 ☐ 外国語活動 ☐ 総合的な学習の時間 ☐ 特別活動 〈具体例： 〉
中学部	有・無 ↓ () 名	☐ 各教科 〈国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、技術・家庭、外国語〉 ☐ 道徳 ☐ 総合的な学習の時間 ☐ 特別活動 〈具体例： 〉 ☐ 自立活動 ☐ その他 〈具体例： 〉	☐ 各教科 〈国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、職業・家庭、外国語〉 ☐ 道徳 ☐ 総合的な学習の時間 ☐ 特別活動 〈具体例： 〉 ☐ 自立活動 ☐ その他 〈具体例： 〉
交流先		☐ 各教科 〈国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、技術・家庭、外国語〉 ☐ 道徳 ☐ 総合的な学習の時間 ☐ 特別活動 〈具体例： 〉 ☐ その他 〈具体例： 〉	☐ 各教科 〈国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、技術・家庭、外国語〉 ☐ 道徳 ☐ 総合的な学習の時間 ☐ 特別活動 〈具体例： 〉 ☐ その他 〈具体例： 〉
高等部	有・無 ↓ () 名	☐ 各教科 〈国語、地理歴史、公民、数学、理科、保健体育、芸術、外国語、家庭、情報〉 ☐ その他の教科・科目 〈具体例： 〉 ☐ 道徳 ☐ 総合的な学習の時間 ☐ 特別活動 〈具体例： 〉 ☐ 自立活動 ☐ その他 〈具体例： 〉	☐ 各教科 〈国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、職業、家庭、外国語、情報、家政、農業、工業、流通・サービス、福祉〉 ☐ 道徳 ☐ 総合的な学習の時間 ☐ 特別活動 〈具体例： 〉 ☐ 自立活動 ☐ その他 〈具体例： 〉
交流先		☐ 各教科・科目 〈国語、地理歴史、公民、数学、理科、保健体育、芸術、外国語、家庭、情報〉 ☐ 道徳 ☐ 総合的な学習の時間 ☐ 特別活動 〈具体例： 〉 ☐ その他 〈具体例： 〉	☐ 各教科・科目 〈国語、地理歴史、公民、数学、理科、保健体育、芸術、外国語、家庭、情報〉 ☐ 道徳 ☐ 総合的な学習の時間 ☐ 特別活動 〈具体例： 〉 ☐ その他 〈具体例： 〉

V-3. 地域での交流についてV-1、V-2と同様の要領でご記入ください。

※交流先の欄には、交流している機関名（例えば、町内会活動等）をご記入ください。

	実施の有無	教育課程上の位置づけ及び具体的な活動内容
幼稚部	有・無	☐ 各領域 ☐ 自立活動
交流先 () ()		具体的な活動内容を記載してください

小学部	有・無	【視覚障害、聴覚障害、肢体不自由及び病弱】 ☐ 各教科〈国語、社会、算数、理科、生活、音楽、図画工作、家庭、体育〉 ☐ 総合的な学習の時間 ☐ 外国語活動 ☐ 道徳 ☐ 特別活動 〈具体例： 〉 ☐ 自立活動
		【知的障害】 ☐ 各教科（生活、国語、算数、音楽、図画工作、体育） ☐ 道徳 ☐ 特別活動 〈具体例： 〉 ☐ 自立活動 ☐ その他 〈具体例： 〉
交流先 ☐ ☐		具体的な活動内容を記載してください
中学部	有・無	【視覚障害、聴覚障害、肢体不自由及び病弱】 ☐ 各教科〈国語・数学・理科・社会・音楽・美術・保健体育・技術、家庭科・外国語〉 ☐ 総合的な学習の時間 ☐ 道徳 ☐ 自立活動 ☐ 特別活動 〈具体例： 〉
		【知的障害】 ☐ 各教科（国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、職業・家庭、外国語） ☐ 道徳 ☐ 総合的な学習の時間 ☐ 特別活動 〈具体例： 〉 ☐ 自立活動 ☐ その他 〈具体例： 〉
交流先 ☐ ☐		具体的な活動内容を記載してください
高等部	有・無	【視覚障害、聴覚障害、肢体不自由及び病弱】 ☐ 各教科〈国語・数学・理科・地歴・公民・外国語・音楽・芸術・保健体育・家庭・情報〉 ☐ 総合的な学習の時間 ☐ 自立活動 ☐ 特別活動 〈具体例： 〉
		【知的障害】 ☐ 各教科（国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、職業、家庭、外国語、情報、家政、農業、工業、流通・サービス、福祉） ☐ 道徳 ☐ 総合的な学習の時間 ☐ 特別活動 〈具体例： 〉 ☐ 自立活動 ☐ その他 〈具体例： 〉
交流先 ☐ ☐		具体的な活動内容を記載してください

V－4. 交流及び共同学習の推進のための校内組織についてお尋ねします（該当するものに○を記入してください）。

V－4－1 誰が担当していますか（複数回答可）。

- ☐ 1. 管理職（校長・副校長・教頭等）
☐ 2. 教務主任
☐ 3. 学部主事
☐ 4. 学級担任
☐ 5. 特別支援教育コーディネーター
☐ 6. その他（ ）

V-4-2 交流及び共同学習の指導内容を検討する際に、特に重視しているものを3つ選択してください。

- () 1. 自校と交流先に在籍している幼児児童生徒の実態
 () 2. 交流及び共同学習のねらいと活動のねらいとの整合性
 () 3. 前年度の活動
 () 4. 他校の実践例
 () 5. 担当者間での打ち合わせ
 () 6. その他 ()

V-5. 知的障害のある幼児児童生徒あるいは重複障害のある幼児児童生徒について、交流及び共同学習を推進するうえで配慮している点をご記述ください。

V-6. 交流及び共同学習を推進していくうえでの課題について、特に重視しているものを3つ選択してください。

- () 1. 自校及び交流先ともに、交流及び共同学習の明確なねらいをもって実施すること
 () 2. 障害のある幼児児童生徒の発達段階を考慮した指導内容を選定すること
 () 3. 交流先の児童・生徒の障害に対する理解を踏まえた指導内容を選定すること
 () 4. 交流先の教員（交流先の職員等）に対して障害についての理解を深めること
 () 5. 交流先と指導計画や指導内容を共有すること
 () 6. 居住地間交流の際に教員の引率を原則とすること
 () 7. 交流及び共同学習を実施するために費用を要すること
 () 8. 自校や交流先の保護者の理解と協力を得ること
 () 9. 教職員間で交流及び共同学習の実施に対する意識をもつこと
 () 10. その他 ()

VI 重複障害学級

ここでは、視覚障害、聴覚障害、肢体不自由及び病弱の特別支援学校についてお尋ねします。知的障害の特別支援学校（あるいは、その部門がある）については、VI-3でお尋ねします。

VI-1. 各学部の重複障害学級では、どのような教育課程を編成していますか。該当するものに○を記入してください（複数回答可）。

幼稚部	() 1. 5領域を主とした教育課程 () 2. 自立活動を主とした教育課程 () 3. その他 ()
小学部	() 1. 当該学年の教科指導を主とした教育課程 () 2. 下学年・下学部の教科指導を主とした教育課程 () 3. 知的障害特別支援学校の教育課程 () 4. 自立活動を主とした教育課程 () 5. その他 ()
中学部	() 1. 当該学年の教科指導を主とした教育課程 () 2. 下学年・下学部の教科指導を主とした教育課程 () 3. 知的障害特別支援学校の教育課程 () 4. 自立活動を主とした教育課程 () 5. その他 ()
高等部	() 1. 当該学部の教科指導を主とした教育課程 () 2. 下学部の教科指導を主とした教育課程 () 3. 知的障害特別支援学校の教育課程 () 4. 自立活動を主とした教育課程 () 5. その他 ()

VI-2. 重複障害学級の教育課程編成上の課題について記述してください。

--

VI-3. 知的障害のある幼児児童生徒を教育する部門の重複障害学級の教育課程についてお尋ねします。

VI-3-1 重複障害学級のための教育課程がありますか。

() ある ・ () ない

VI-3-2 「ある」と回答した場合、それは次のいずれですか。

() 1. 自立活動を主とした教育課程

() 2. その他 ()

VI-3-3 「ない」と回答した場合、その理由を記述してください。

--

VI-3-4 知的障害部門の重複学級には、学校教育法施行令22条の3の障害を複数併せ有する児童生徒以外に、どのような児童生徒が在籍していますか（複数回答可）。

() 1. 言語障害を併せ有する児童生徒

() 2. 情緒障害を併せ有する児童生徒

() 3. 自閉症を併せ有する児童生徒

() 4. その他 ()

Ⅵ-3-5 知的障害のある幼児児童生徒を教育する部門における重複障害学級の課題について記述してください。

--

VII. 外国語活動

小学部（視覚障害、聴覚障害、肢体不自由及び病弱）に新設された外国語活動についてお尋ねします。
該当するものに○を記入してください（複数回答可）。

Ⅶ-1. 外国語活動の平成23年度の完全実施に向けて、現在、どのような取組をしていますか。

() 1. 先行実施して、すでに取り組を進めている

() 2. 教材（英語ノートや視聴覚教材等）の選定、検討を進めている

() 3. 従来の総合的な学習の時間内で取り組んできた内容（国際理解活動等）を見直している

() 4. 授業時数の確保について検討を進めている

() 5. その他 ()

Ⅶ-2. 外国語活動の授業についてお尋ねします。

Ⅶ-2-1 外国語活動の指導計画を作成しているのは、誰ですか（複数回答可）。

() 1. 学級担任

() 2. 小学部の教諭

() 3. 中学部や高等部の外国語専科の教諭

() 4. ALT (外國語指導助手)

() 5. その他 ()

Ⅶ-2-2 外国語活動の授業を担当しているのは、誰ですか（複数回答可）。

- () 1. 学級担任
() 2. 中学部や高等部の外国語専科の教諭
() 3. ALT (外国語指導助手)
() 4. その他 ()

Ⅶ-2-3 どのような内容の外国語活動を行っていますか。

--

VII-2-4 外国語活動の指導に当たって工夫を行っている場合は、具体的に記述してください。

--

VIII 訪問教育 ※訪問教育を行っている学校のみご回答ください。

Ⅷ-1. 訪問教育対象の児童生徒の学習状況についてお尋ねします。

Ⅶ-1-1 学校として基本的な授業時数及び回数を決めていますか。

- () 決めている ・ () 決めていない

Ⅶ-1-2 「決めている」場合、その回数及び時間をお答えください。院内学級の訪問教育については、「その他」にご記入ください。

- () 1. 週当たり () 回 / 1回当たり () 分
() 2. その他 ()

Ⅷ－１－３ どのような学習活動に取り組んでいますか。該当するものに○を記入してください。

- () 1. 自立活動を主とする指導
- () 2. その他 ()

Ⅷー１ー４ 「自立活動を主とする指導」を選択した場合、新学習指導要領を踏まえて特に工夫している内容があれば記述してください。

--

VII-2. 訪問教育にかかわる課題について、該当するものに○を記入してください（複数回答可）。

- () 1. 指導内容の精選や教材・教具を工夫すること
- () 2. スクーリングを含めた幼児児童生徒同士がかかわり合う指導を工夫すること
- () 3. 指導体制にかかわること
- () 4. 保護者や関係機関との連携・協力にかかわること
- () 5. その他 ()

IX 教育課程の評価

区一1. 教育課程の評価に関して方法、時期についてお尋ねします。

Ⅸ-1-1 どのような方法で、教育課程の評価を行っていますか。

- () 1. 総括的な評価を行っている
- () 2. 観点を定めて分析的な評価を行っている
- () 3. 行っていない（理由：_____）
- () 4. その他（_____）

Ⅸ－１－２ いつ、教育課程の評価を行っていますか（複数回答可）。

- ☐ 1. 学期末
- ☐ 2. 学年末
- ☐ 3. 目的に応じ、単元ごと、時間ごと等における評価を工夫すること
- ☐ 4. その他（ ）

Ⅸ－２．教育課程の評価の観点及び外部の人の意見についてお尋ねします。

Ⅸ－２－１ 教育課程の評価の観点として、特に重視しているものを3つ選択してください。

- ☐ 1. 学校教育目標
- ☐ 2. 学部目標
- ☐ 3. 指導計画
- ☐ 4. 指導目標の達成状況
- ☐ 5. 授業時数
- ☐ 6. 一単位授業時間
- ☐ 7. 個別の指導計画
- ☐ 8. 指導方法
- ☐ 9. 教育課程の編成の手順
- ☐ 10. その他（ ）

Ⅸ－２－２．教育課程の評価の際、外部の人の意見をどのように取り入れていますか（複数回答可）。

- ☐ 1. 地域社会（学校評議員等）の人々の意見を聞く場を設ける
- ☐ 2. 専門家（大学教員等）の意見を聞く場を設ける
- ☐ 3. 文部科学省や教育委員会の手引きを参考にしている
- ☐ 4. その他（ ）

以上で終わります。ご協力ありがとうございました。

謝辞

本報告書（速報版）をまとめるにあたって、多くの関係者の皆様方に感謝申し上げます。

昨年度（平成 22 年度）の秋に依頼した質問紙調査に協力いただいた多くの学校から回答を得ることができた。

また、質問紙を作成するにあたっては、事前に研究協力機関等からご意見をいただけたことにより、確かな精度の高い質問紙の作成に繋がったと考える。

なお、本報告書は、質問紙調査にかかる部分についての、速報版である。質問紙調査で得られた結果を、一部でも早く全国の学校に活用してもらいたいと考えたからである。本研究は、継続中であり、本報告書では、各質問項目への回答の単純集計などに留め、質問毎の詳細な分析や考察は盛り込んでいない。

最後に、本報告書をご覧いただき、忌憚のないご意見をお寄せいただきたい。皆様方からのご意見も踏まえ、本研究を本年度（平成 23 年度）継続し、平成 24 年 3 月には、最終報告書としてまとめていきたいと考える。

専門研究 A

特別支援学校における新学習指導要領に基づいた
教育課程編成の在り方に関する実際的研究

アンケート調査担当者一覧

推進班（教育課程）

研究代表	柘植 雅義	（教育情報部 上席総括研究員）
研究副代表	原田 公人	（教育研修・事業部 総括研究員）
研究分担者	大内 進	（教育支援部 上席総括研究員）
	長沼 俊夫	（企画部 総括研究員）
	滝川 国芳	（教育支援部 総括研究員）
	井上 昌士	（教育支援部 総括研究員）
	猪子秀太郎	（教育研修・事業部 主任研究員）
	柳澤亜希子	（教育情報部 研究員）

