

## 第Ⅴ章 小・中学校特別支援学級における特別の教育課程

### 1. 問題

#### (1) 特別支援学級の位置付け

特別支援学級は、知的障害者、肢体不自由者、身体虚弱者、弱視者、難聴者その他障害のあるもので特別支援学級において教育を行うことが適当なものを対象としている（学校教育法第81条2）。そして、特に必要な場合には、特別の教育課程を編成・実施することが認められてきた（学校教育法施行規則第138条）。つまり、特別支援学級は、小学校及び中学校学習指導要領に基づく教育課程の編成・実施を基本としながらも、子供たちの障害の状態や程度等を考慮の上、特に必要がある場合には、特別の教育課程を編成する、という考えのもと運用されている（中央教育審議会初等中等教育分科会, 2012）。平成29年告示の小学校・中学校学習指導要領（以下、小・中学校学習指導要領）の総則では、特別支援学級の教育課程編成の基本的な考え方を示し（文部科学省, 2017a,b）、特別支援教育に関する教育課程の枠組みを全ての教員が理解できるようにした。これにより、小・中学校等では、通常の学級の教育課程との連続性を考慮し、児童生徒の障害の状態や発達の段階に応じた組織的・継続的な指導や支援（中央教育審議会, 2016）が実施されることが期待されている。

#### (2) 特別支援学級における教育課程編成・実施

##### ①自立活動

特別支援学級における教育課程編成は、二つの点を踏まえる必要がある。その一つには、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す自立活動を取り入れることである（文部科学省, 2017a,b）。自立活動は、「健康の保持」、「心理的な安定」、「人間関係の形成」、「環境の把握」、「身体の動き」及び「コミュニケーション」の六つの区分に分けて示された27項目の内容を取り上げる。この目的は、障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図ることにある。

一方、自立活動に関する理解には難しさがある。全国特別支援学級設置学校長協会調査部（2017）の調査では、「あまり理解していない」及び「理解していない」と回答する特別支援学級設置校の学校長が一定数いることが示されている。自立活動は、児童生徒の障害の状態等に応じ、必要な内容を選定し、きめ細やかに指導する必要がある（文部科学省, 2018）。「指導すべき課題」を明確にして、自立活動の指導の効果を最もあげるようにするためには、個別の指導計画を作成し、指導の展開を検討することが重要となる。小・中学校学習指導要領には、自立活動の個別の指導計画の作成手順例が示されている（文部科学省, 2017a,b）。今後は、特別支援学級において自立活動を取り入れた指導の充実を図る上で、このような手順例を参考に、自立活動の個別の指導計画が児童生徒の実態に応じて作成さ

れ、実践されることが期待される。

## ②特別の教育課程編成

特別支援学級における教育課程の編成に当たって踏まえる点のもう一つは、児童生徒の障害の程度や学級の実態等を考慮し、実態に応じた特別の教育課程の編成を行うことである。これまでの特別支援学級でも、児童生徒の実態に応じて特別支援学校小学部・中学部学習指導要領を参考とすることは可能であった。実際、全国特別支援学級設置学校長協会調査部（2019）が全国の特別支援学級設置校に対して行った調査によれば、当該学年の各教科等を中心とした教育課程（以下、「準ずる教育課程」とする）を編成しているとした小学校が 38.5%、中学校が 32.7%、下学年の各教科等を中心とした教育課程（以下、「下学年の教育課程」とする）を編成しているとした小学校が 42.8%、中学校が 41.3%、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各教科（以下、「知的障害の各教科」とする）を中心とした教育課程を編成しているとした小学校が 12.8%、中学校が 20.2%、自立活動を中心に教育課程を編成しているとした小学校が 5.9%、中学校が 5.8%となっている。この調査では、通常の学級における準ずる教育課程や下学年の教育課程、知的障害の各教科を中心に編成された教育課程、自立活動を中心に編成された教育課程のそれぞれで、配分された授業時数の概況も報告されている。

一方、各教科の各学年の目標及び内容を前各学年のものに替える際、あるいは知的障害の各教科に替える際の手続きについては、わかりにくく、児童生徒の障害の状態等に応じた教育課程編成に難しさがあるという（中央教育審議会, 2016）。これを受け、小・中学校学習指導要領解説総則編では、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第 1 章の第 8 節「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」を参考にし、各教科の目標や内容を下学年の教科の目標に替えたり、学校教育法施行規則第 126 条の 2 を参考にし、各教科を、知的障害の各教科に替えたりするなどして、実態に応じた教育課程を編成することができることを示し、さらに各教科の目標設定に至る手続きの例を挙げている（文部科学省, 2017a,b）。特別支援学級では、これらの記述を参考にしながら、根拠をもって教育課程編成を行うことが期待される。

## ③交流及び共同学習

特別支援学級に在籍する児童生徒は、配慮が可能であれば、通常の学級で学ぶ機会を設ける。いわゆる交流及び共同学習である。特別支援学級と通常の学級との間でそれぞれ行われる交流及び共同学習は、特別支援学級に在籍する障害のある児童生徒にとっても、障害のない児童生徒にとっても、共生社会の形成に向けて、経験を広め、社会性を養い、豊かな人間性を育てる上で、大きな意義を有するとともに、多様性を尊重する心を育むと考えられている（中央教育審議会初等中等教育分科会, 2012）。

特別支援学級と通常の学級の交流及び共同学習推進の利点については、学校間交流に比

べて教育課程の位置付けや時間割などの調整が容易であること、教科等横断的な視点から児童生徒等の意識や行動の変容が期待できること、といった指摘がなされている（心のバリアフリー学習推進会議, 2018）。実際、交流及び共同学習に取り組む特別支援学級児童生徒の中には、通常の学級の児童生徒とは異なる指導目標の下で、通常の学級において特別支援学級の教育課程に位置づく教科等の学習に取り組む姿があり、学習上の成果に加え、通常の学級の児童生徒との間の仲間意識の醸成にもつながっている（文部科学省, 2008, 2019）。この点を踏まえ、小・中学校学習指導要領の総則においても、特別支援学級、通常の学級の双方の児童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が大切とされている（文部科学省, 2017 a,b）。

特別支援学級と通常の学級の交流及び共同学習の実施状況について、文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2017）の調査を参照すると、調査対象となった小学校の 81%、中学校の 80%が毎年度継続的に実施していることを報告している。児童一人当たりの週の平均実施時間数も、週 10 時間以上としたのは、小学校の 49%、中学校の 35%という結果で、この回答が選択肢の中で最多だった。教育課程における位置づけとしては、教科が小学校 29%、中学校 27%、道徳が小学校 15%、中学校 16%、総合的な学習の時間が小学校 25%、中学校 27%、特別活動が小学校 25%、中学校 25%となっていた。一方、この調査からは、各教科等における交流及び共同学習の実施状況の詳細に関する言及はない。交流及び共同学習の充実に向けて、教育課程との関連からより詳細な実施状況を把握することは今後の課題といえる。

## 2. 目的

本章では、小・中学校学習指導要領改訂後の特別支援学級において教育課程を編成、実施する上での課題の整理を目的に、改訂前の教育課程の編成、並びに交流及び共同学習の実施状況について、質問紙調査を行った（研究Ⅰ）。次いで、質問紙調査の結果として整理された課題に基づき、学習指導要領改訂後の教育課程編成、実施に必要な視点の整理を目的とした事例研究を実施した。事例は、教育課程編成の実際を取り上げた小学校知的障害特別支援学級の事例（研究Ⅱ）、交流及び共同学習の実施を取り上げた中学校自閉症・情緒障害特別支援学級の事例（研究Ⅲ）を取り上げた。

## 3. 研究Ⅰ（調査）

### （1）方法

#### ①手続き

手続きは、「第Ⅰ章 4. 本報告書の構成（2）研究の方法と結果等を記載した章①調査研究 b. 小・中学校特別支援学級教育課程状況調査（平成 30 年度）」に示したとおりである。

#### ②質問項目

【調査対象となった教員の担任学級の状況に関する項目】

a. 担任する学級の障害種

(選択肢；知的障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱、弱視、難聴、言語障害、自閉症・情緒障害、その他)

b. 担任する学級の主な教育課程

(選択肢；準ずる教育課程、下学年の教育課程、知的障害の各教科を中心とした教育課程、自立活動を中心とした教育課程)

c. 担任する児童生徒から抽出された小学校第3学年、第6学年児童、中学校第3学年生徒（以下、抽出された児童生徒とする）の障害種

(選択肢；知的障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱、弱視、難聴、言語障害、自閉症・情緒障害、その他)

d. 児童生徒の実態に即した教育課程を編成する上での課題（自由記述）

e. 児童生徒の実態に即した教育課程を編成する上での工夫（自由記述）

【教員が担任をもつ学級から抽出された小学校第3学年、第6学年児童、中学校第3学年生徒の履修状況】

f. 個別の教育支援計画、個別の指導計画の作成状況（選択肢；あり、なし）

g. 抽出された児童生徒の自立活動の内容（選択肢；六区分27項目）

h. 抽出された児童生徒が履修する教科等ごとの授業時間数

i. 抽出された児童生徒が参加する交流及び共同学習の授業時間数

j. 各校における交流及び共同学習の校内での受け入れ状況

(選択肢；全ての学級で受け入れている、一部の学級で受け入れている、受け入れていない)

(2) 結果

①担任学級の状況（(1)方法②質問項目のa.及びb.）

回答は124人、うち小学校が81人、中学校が43人だった。このうち、担任する学級の障害種、主とする教育課程について回答に不備のあった3人の回答を除く121人文の回答を分析の対象とした。

回答者が担任する学級の障害種、及び主とする教育課程の別について、表V-1に示す。学級種については、知的障害を担任するとした回答は57人、自閉症・情緒障害を担任するとした回答は52人、これに続き肢体不自由5人、難聴3人、言語障害2人、病弱・身体虚弱と弱視が1人と続いた。教育課程の別でみると、主となる教育課程が準ずる教育課程としたのは小学校が47人、中学校が20人、下学年の教育課程としたのは小学校が7人、中学校が3人、知的障害教育課程としたのは小学校、中学校ともに19人、自立活動を主とした教育課程としたのは小学校5人、中学校1人だった。

表V-1 回答者の担任する学級の障害種、及び主とする教育課程（n=121）

| 障害種          | 準ずる教育課程 |     | 下学年の教育課程 |     | 知的障害教育課程 |     | 自立活動を主とした教育課程 |     | 合計  |
|--------------|---------|-----|----------|-----|----------|-----|---------------|-----|-----|
|              | 小学校     | 中学校 | 小学校      | 中学校 | 小学校      | 中学校 | 小学校           | 中学校 |     |
| 知的障害         | 12      | 6   | 5        | 2   | 16       | 15  | 0             | 1   | 57  |
| 肢体不自由        | 3       | 0   | 0        | 0   | 0        | 1   | 1             | 0   | 5   |
| 病弱・<br>身体虚弱  | 0       | 0   | 0        | 0   | 1        | 0   | 0             | 0   | 1   |
| 弱視           | 0       | 0   | 1        | 0   | 0        | 0   | 0             | 0   | 1   |
| 難聴           | 1       | 2   | 0        | 0   | 0        | 0   | 0             | 0   | 3   |
| 言語障害         | 2       | 0   | 0        | 0   | 0        | 0   | 0             | 0   | 2   |
| 自閉症・<br>情緒障害 | 29      | 12  | 1        | 1   | 2        | 3   | 4             | 0   | 52  |
| 合計           | 47      | 20  | 7        | 3   | 19       | 19  | 5             | 1   | 121 |

(人)

障害種別で特に回答の多かったのは、知的障害、及び自閉症・情緒障害特別支援学級だった。知的障害特別支援学級では、知的障害教育課程が最多で、回答は31人（小学校が16人、中学校が15人）だった。自閉症・情緒障害特別支援学級では、準ずる教育課程が最多で、回答は41人（小学校が29人、中学校が12人）だった。

②抽出された小学校第3学年、第6学年児童、中学校第3学年生徒について（（1）方法

②質問項目のc.）

特別支援学級に在籍する児童生徒の中から、小学校第3学年、第6学年の児童、中学校第3学年の生徒の在籍がある場合、該当する児童生徒を1人抽出し、その児童生徒の実態に照らした回答を求めた。抽出された児童生徒の内訳を表V-2に示す。

抽出された児童生徒は、小学校第3学年が38人、第6学年が41人、中学校第3学年が26人だった。複数の障害種が特定されている児童生徒（以下、重複障害）は、小学校第3学年が8人、第6学年が5人、中学校第3学年が5人だった。小学校第3学年の重複障害の内訳は、知的障害と自閉症・情緒障害が4人、知的障害とその他が1人、自閉症・情緒障害とその他が1人、知的障害と弱視とその他が1人、肢体不自由と弱視と自閉症・情緒障害が1人だった。小学校第6学年の重複障害の内訳は、知的障害と自閉症・情緒障害が4人、知的障害とその他が1人だった。中学校第3学年の重複障害の内訳は、知的障害と自閉症・情緒障害が4人、知的障害と言語障害とその他が1人だった。

表V-2 回答者の担任する学級から抽出された在籍児童生徒の内訳 (n=105)

| 学年 | 知的障害 | 肢体<br>不自由 | 病弱・<br>身体虚弱 | 弱視 | 難聴 | 言語障害 | 自閉症・<br>情緒障害 | その他 | 重複障害 | 合計  |
|----|------|-----------|-------------|----|----|------|--------------|-----|------|-----|
| 小3 | 10   | 0         | 0           | 0  | 1  | 1    | 18           | 0   | 8    | 38  |
| 小6 | 10   | 2         | 1           | 0  | 1  | 1    | 21           | 0   | 5    | 41  |
| 中3 | 12   | 1         | 0           | 0  | 1  | 0    | 7            | 1   | 4    | 26  |
| 合計 | 32   | 3         | 1           | 0  | 3  | 2    | 46           | 1   | 17   | 105 |

(人)

## ③抽出児童生徒の個別の教育支援計画、個別の指導計画の作成状況 ((1) 方法②質問項目の f.)

抽出児童生徒における個別の教育支援計画、個別の指導計画の作成有無について、表V-3に示す。抽出児童生徒のうち、小学校第3学年から34人、第6学年から34人、中学校第3学年から24人の回答を得た。個別の教育支援計画については、「あり」と回答したのは小学校第3学年が31人、第6学年が30人、中学校第3学年が22人、「なし」と回答したのは小学校第3学年が3人、第6学年が4人、中学校第3学年が2人だった。作成していない理由は「作成中。」「保護者の障害受容。」「個別の指導計画に長期目標を記入しているから。またそれをもとに教育活動を行っているから。」「該当なし。」「保護者が作成を希望しない。(保護者より情報提供が得られない)」「保護者が必要ないと判断したから。」「入学前の障がいに関する引継ぎや医療機関とのつながりがなかったため。」といった理由が挙げられた。個別の指導計画は、「あり」と回答したのは小学校第3学年が33人、第6学年が32人、中学校第3学年が23人、「なし」と回答したのは小学校第3学年が1人、第6学年が2人、中学校第3学年が1人だった。理由の記述はなかった。

表V-3 抽出児童生徒の個別の教育支援計画、個別の指導計画の作成状況

|           |   | 小3 | 小6 | 中3 |
|-----------|---|----|----|----|
| 個別の教育支援計画 | 有 | 31 | 30 | 22 |
|           | 無 | 3  | 4  | 2  |
| 個別の指導計画   | 有 | 33 | 32 | 23 |
|           | 無 | 1  | 2  | 1  |

(人)

## ③抽出児童生徒の自立活動 ((1) 方法②質問項目の g.)

自立活動の授業時数について担任から回答のあった78人分の児童生徒の状況を表V-4に示す。自立活動は、いずれの学年も1～35単位時間の範囲の回答が最も多かった。

表V-4 学年別自立活動の授業時間数の分布 (n=78)

| 学年 | n  | 0時間 | 1～35時間 | 36～70時間 | 71～105時間 | 106～140時間 | 141～175時間 | 176～210時間 | 211～245時間 | 246～280時間 | 281～315時間 | 316～350時間 |
|----|----|-----|--------|---------|----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 小3 | 30 | 0   | 13     | 10      | 2        | 3         | 0         | 1         | 1         | 0         | 0         | 0         |
| 小6 | 35 | 0   | 20     | 9       | 2        | 2         | 2         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         |
| 中3 | 13 | 0   | 6      | 4       | 1        | 1         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 1         |

(人)

表V-5 学年別自立活動の内容の分布 (複数回答可; n=72)

| 学年 | 健康の保持 | 心理的な安定 | 人間関係の形成 | 環境の把握 | 身体の動き | コミュニケーション | 合計  |
|----|-------|--------|---------|-------|-------|-----------|-----|
| 小3 | 44    | 59     | 85      | 28    | 45    | 86        | 347 |
| 小6 | 56    | 62     | 91      | 27    | 41    | 92        | 369 |
| 中3 | 32    | 28     | 45      | 13    | 26    | 53        | 197 |

(人)

自立活動の内容について担任から回答のあった72人分の児童生徒の状況を図V-5に示す。自立活動の内容は、「健康の保持」「心理的な安定」「人間関係の形成」「環境の把握」「身体の動き」「コミュニケーション」の区分に分けて集計した。結果をみると、取り扱われている内容で最も多かったのは、小学校第3学年、第6学年、中学校第3学年のいずれも「コミュニケーション」であり、それに続くのが「人間関係の形成」だった。

#### ④抽出児童生徒が学ぶ各教科等（準ずる教育課程）（(1) 方法②質問項目のh.)

回答者が担任する学級の主とする教育課程の別（表V-1）をみると、今回の調査で得られた回答は、準ずる教育課程が小学校47人、中学校20人となり、最多だった。このこととの関連で、抽出児童生徒が学ぶ各教科等の回答についても、準ずる教育課程の授業時数に関し一定の回答がみられた。そこで、当該学年の各教科等を履修していた児童生徒について、どの程度の授業時数を配分されているかを集計した結果を表V-6に示す。なお、集計は、教科ごとに示されている標準時間からどの程度離れているかといったことを指標とし、「標準時間-35単位時間未満」「標準時間未満～標準時間-35単位時間まで」「標準時間」「標準時間超～標準時間+35単位時間まで」「標準時間+35単位時間超」の5つのカテゴリを設け、抽出児童生徒の回答をカテゴリごとに数えあげた。

表V-6のうち、「標準時間」の度数が最も高かった各教科等は、小学校第3学年では社会、算数、体育、特別の教科道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動、小学校第6学年では社会、算数、理科、特別の教科道徳、総合的な学習の時間、特別活動、中学校第3学年では社会、数学、理科、音楽、美術、技術・家庭、特別の教科道徳、外国語、総合的な学習の時間、特別活動だった。上記のうち、小学校第3学年、第6学年、中学校第3学年のいずれにおいても「標準時間」の人数が最も多く、分布にも正規性がみられたのが、特別の教科道徳、総合的な学習の時間、特別活動だった。

表V-6 児童生徒ごとに配分された授業時間の分布（当該学年の各教科等）

| 教科        | 学年 | 人数の分布    |    |                   |                       |      |                       |                  |
|-----------|----|----------|----|-------------------|-----------------------|------|-----------------------|------------------|
|           |    | 標準<br>時間 | n  | 標準時間未満            |                       |      | 標準時間超                 |                  |
|           |    |          |    | 標準時間-35<br>単位時間未満 | 標準時間<br>-35単位時間<br>まで | 標準時間 | 標準時間<br>+35単位時間<br>まで | 標準時間+35<br>単位時間超 |
| 国語        | 小3 | 245      | 28 | 22                | 1                     | 4    | 1                     | 0                |
|           | 小6 | 175      | 30 | 12                | 6                     | 6    | 5                     | 1                |
|           | 中3 | 105      | 17 | 6                 | 2                     | 2    | 6                     | 1                |
| 社会        | 小3 | 70       | 28 | 0                 | 2                     | 16   | 1                     | 9                |
|           | 小6 | 105      | 34 | 4                 | 7                     | 14   | 0                     | 9                |
|           | 中3 | 140      | 16 | 5                 | 2                     | 8    | 1                     | 0                |
| 算数        | 小3 | 175      | 27 | 4                 | 5                     | 18   | 0                     | 0                |
|           | 小6 | 175      | 28 | 7                 | 4                     | 17   | 0                     | 0                |
| 数学        | 中3 | 140      | 16 | 1                 | 4                     | 10   | 1                     | 0                |
| 理科        | 小3 | 90       | 29 | 4                 | 8                     | 0    | 9                     | 8                |
|           | 小6 | 105      | 34 | 2                 | 7                     | 14   | 0                     | 11               |
|           | 中3 | 140      | 15 | 5                 | 1                     | 8    | 1                     | 0                |
| 音楽        | 小3 | 60       | 34 | 0                 | 10                    | 0    | 16                    | 8                |
|           | 小6 | 50       | 34 | 1                 | 8                     | 0    | 15                    | 10               |
|           | 中3 | 35       | 22 | 0                 | 0                     | 16   | 5                     | 1                |
| 図画工作      | 小3 | 60       | 32 | 0                 | 11                    | 0    | 12                    | 9                |
|           | 小6 | 50       | 33 | 1                 | 10                    | 0    | 15                    | 8                |
| 美術        | 中3 | 35       | 21 | 0                 | 1                     | 15   | 5                     | 0                |
| 家庭        | 小6 | 55       | 34 | 1                 | 12                    | 0    | 12                    | 9                |
| 技術・家庭     | 中3 | 35       | 22 | 0                 | 1                     | 12   | 7                     | 2                |
| 体育        | 小3 | 105      | 32 | 2                 | 2                     | 17   | 1                     | 10               |
|           | 小6 | 90       | 33 | 6                 | 14                    | 0    | 6                     | 8                |
| 保健体育      | 中3 | 105      | 22 | 9                 | 3                     | 6    | 3                     | 1                |
| 特別の教科 道徳  | 小3 | 35       | 30 | 0                 | 1                     | 24   | 5                     | 0                |
|           | 小6 | 35       | 32 | 0                 | 2                     | 22   | 7                     | 1                |
|           | 中3 | 35       | 19 | 0                 | 0                     | 18   | 1                     | 0                |
| 外国語活動     | 小3 | 35       | 32 | 0                 | 10                    | 13   | 9                     | 0                |
| 外国語       | 小6 | 70       | 31 | 1                 | 13                    | 9    | 4                     | 4                |
|           | 中3 | 140      | 17 | 6                 | 1                     | 9    | 1                     | 0                |
| 総合的な学習の時間 | 小3 | 70       | 30 | 0                 | 8                     | 14   | 2                     | 6                |
|           | 小6 | 70       | 32 | 1                 | 11                    | 11   | 3                     | 6                |
|           | 中3 | 70       | 21 | 0                 | 3                     | 16   | 0                     | 2                |
| 特別活動      | 小3 | 35       | 26 | 0                 | 2                     | 18   | 6                     | 0                |
|           | 小6 | 35       | 34 | 0                 | 3                     | 18   | 13                    | 0                |
|           | 中3 | 35       | 17 | 0                 | 0                     | 14   | 3                     | 0                |

(人)

上記に該当しない各教科等については、小学校第3学年、第6学年、中学校第3学年のいずれにおいても分布に多峰性がみられたのが、社会、理科、体育・保健体育だった。一部の学年で分布に多峰性がみられたのは、算数（小学校第6学年）、音楽（小学校第3学年、第6学年）、図画工作（小学校第3学年、第6学年）、家庭（小学校第6学年）、外国語（中学校第3学年）だった。その他、国語は、小学校第3学年の時点では、標準の授業時間より35単位時間を下回る人数が22人と最も多かったが、小学校第6学年、中学校第3学年と学年が上がるごとに偏りは少なくなっていた。

⑤児童生徒の実態に即した教育課程を編成する上での課題（（1）方法②質問項目のd.）

調査では、一人一人の児童生徒の実態に即した教育課程を編成する上での課題について、自由記述による回答を求めた。無回答を除いた小学校63人、中学校33人、合計で96人から得た自由記述に関し、類似の内容ごとに分類し、小学校、中学校のそれぞれの回答結果別に表したグラフを図V-4に示す。

回答は、「一人一人の教育課程を編成しているが、学級で実践するためには実現が難しい。」「能力差があり、個別に学習するため、編成した教育課程の実践が不十分であると思う。」など、「実態の異なる複数の児童生徒に応じた教育課程編成」に関する課題を挙げたのが、小学校で21人、中学校で7人だった。「個別指導が必要だが指導者の人数が不足している。」「一人一人の実態に即した授業をすることで、準備に時間がかかったり、人手不足になってくる。」など、「教員の配置」に関する課題を挙げたのが、小学校で6人、中学校で9人だった。「交流級の時間割にあわせて個別指導を組むのに毎週計画案を立てるのが大変。」「当該学年の目標を交流学級の児童同様に達成させたいが、実態に即した指導を入れると時間が足りなくなる。」など、「交流及び共同学習の実施」に関する課題を挙げたのが、小学校で7人、中学校で4人だった。「自立活動の時間と教科との調整。」「比較的軽度の障害であるので、通常学級と同じ進度にしたいが、習得に時間がかかるので時数配分が難しい。」など、「時間の設定・配分」に関する課題を挙げたのが、小学校で8人、中学校で3人だった。「関係機関等と連携した正確な実態把握。」「児童の現時点での能力と、興味関心の把握をすること。」など、「実態把握」に関する課題を挙げたのが、小学校で6人、中学校で4人だった。「保護者のニーズと児童の実態の両方を考慮した教育課程を編成する際に、教科の選択やその時数に課題がある。」「保護者・本人との進路先のすり合わせをすること。」など、「本人の希望や保護者の願いの反映」に関する課題を挙げたのが、小学校で4人、中学校で3人だった。「児童の特性を生かして指導内容を考えること。」「既習事項の復習に時間を要するため、それを教育課程にどんな学習内容でどこに位置付ければよいかが課題である。」など、「指導目標や指導内容の設定」に関する課題を挙げたのが、小学校で3人、中学校で2人だった。「個別の指導目標を達成させるために自立活動の時間をどう設定していくか。」「自立活動の内容の精選。」など、「自立活動の指導の計画・実施」に関する課題を挙げたのが、小学校で3人、中学校で1人だった。「引継ぎはしていても、上

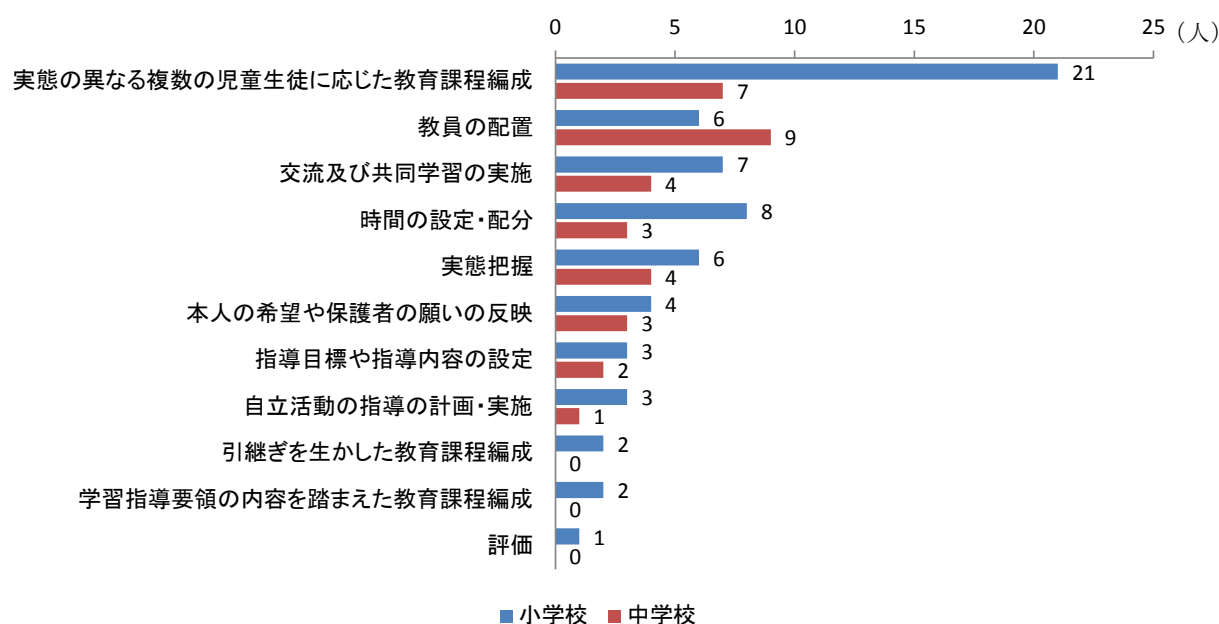


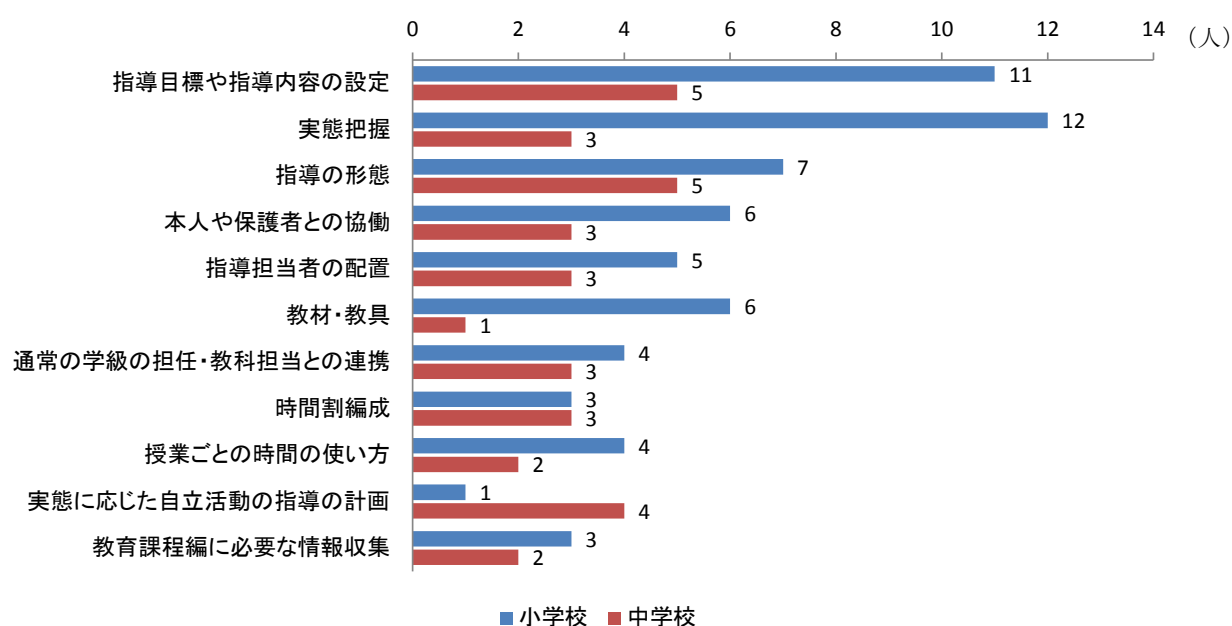
図 V-3 一人一人の児童生徒の実態に即した教育課程を編成する上での課題 (n=96)

手く伝わりにくい。」「前担任から引継ぎを確実にを行うこと。」といった、「引継ぎを生かした教育課程編成」に関する課題を挙げたのが、小学校で2人だった。「指導要領に照らし合わせて確認する時間がなく、曖昧に教育課程を組んでいるところが課題。」「新学習指導要領の趣旨を十分に理解した上での編成に至っていない」といった、「学習指導要領の内容を踏まえた教育課程編成」に関する課題を挙げたのが、小学校で2人だった。「児童の理解の評価規準を設定する上で、担任の専門的な知識が不足していること。」といった「評価」に関する課題を挙げたのが小学校で1人だった。

#### ⑥児童生徒の実態に即した教育課程を編成する上での工夫 ((1) 方法②質問項目の e.)

調査では、一人一人の児童生徒の実態に即した教育課程を編成する上での工夫について、自由記述による回答を求めた。無回答を除いた小学校 62 人、中学校 34 人、合計で 96 人から得た自由記述に関し、類似の内容ごとに分類し、小学校、中学校のそれぞれの回答結果別に表したグラフを図 V-4 示す。

「目標を少しだけ高めに設定をして。」「児童の実態を考慮し、進度に無理がないよう編成したり、実態に応じて学習内容を調整したりしている。」など、「指導目標や指導内容の設定」に関する工夫を挙げたのが、小学校で 11 人、中学校で 5 人だった。「心理検査の結果や児童の様子をよく観察することで、児童の実態をしっかりと把握するようにする。」「それぞれの学級担任がどの特別支援学級の児童について実態を見て、多くの目で実態を共有して教育課程を検討している。」など、「実態把握」に関する工夫を挙げたのが、小学校で 12 人、中学校で 9 人だった。「習熟度に応じて 1 人取り出して授業をするようにしている。」



図V-4 一人一人の児童生徒の実態に即した教育課程を編成する上での工夫 (n=96)

「学習する内容によって全体で学習に取り組んだり、構成する集団を変えたりして学習に取り組んでいる。」など、「指導の形態」に関する工夫を挙げたのが、小学校で7人、中学校で5人だった。「児童の実態を年度末に把握し、保護者と話し合った上で教育課程の編成を行っている。」「本人と保護者の意向や、進路に応じて編成を行っている。」など、「本人や保護者との協働」に関する工夫を挙げたのが、小学校で6人、中学校で3人だった。「専門教科の教員や支援員の協力を得ること。」「知的と自・情の学級で実態の重なる生徒の授業を合同でする一方、同じ学級でも複数で指導に入り、個々に合った内容で指導するなどしている。」など、「指導担当者の配置」に関する工夫を挙げたのが、小学校で5人、中学校で3人だった。「45分の中で10分ずつぐらいで終わる課題を複数用意し、その中から毎日するものと時々するものをおりませ、子どもに選択させるようにしている。」「プリントやワークシートを用意する。」など、「教材・教具」に関する工夫を挙げたのが、小学校で6人、中学校で1人だった。「交流を行う授業について交流学級の担任と連携する。」「教科担任と目標設定や修正を行っている。」など、「通常の学級の担任・教科担当との連携」に関する工夫を挙げたのが、小学校で4人、中学校で3人だった。「時間割をなるべく分散させ、他学年が重ならないように授業を組んでいる。」「学年を超えたメンバーで授業を受ける時間割作成により、指導者側の担当時間数を軽減。」など、「時間割編成」に関する工夫を挙げたのが、小学校で3人、中学校で3人だった。「1時間の中で復習の時間と新しい学習内容に取り組む時間を分け、少しずつ定着を図っている。」「一部選択をできるような授業を行っている。」など、「授業ごとの時間の使い方」に関する工夫を挙げたのが、小学校で4人、中学校で3人だった。「教科の内容に合わせて自立活動を取り入れている。」

「卒業後の進路を見据えて、自立活動を各教科に取り組んでいる。」など、「実態に応じた自立活動の指導の計画」に関する工夫を挙げたのが、小学校で3人、中学校で2人だった。「学習指導要領と照らし合わせながら編成している。」「教育課程編成に関しての情報や研修を設けている。」など、「教育課程に必要な情報収集」に関する工夫を挙げたのが、小学校で3人、中学校で2人だった。

⑦交流及び共同学習の授業時間数（準ずる教育課程）（(1) 方法②質問項目のi.)

「④抽出児童生徒が学ぶ各教科等（準ずる教育課程）」において、抽出児童生徒のうち、当該学年の各教科等を履修していた児童生徒について、どの程度の授業時数を配分されているかを集計した結果を示した。ここでは、全授業時数の中に占める交流及び共同学習の授業時間の配分も尋ねていたことから、その集計結果を表V-7に示す。なお、集計は、教科ごとに示されている標準時間からどの程度離れているかといったことを指標とし、「標準時間-35単位時間未満」「標準時間未満～標準時間-35単位時間まで」「標準時間」「標準時間超～標準時間+35単位時間まで」「標準時間+35単位時間超」の5つのカテゴリを設け、抽出児童生徒の回答をカテゴリごとに数えあげている。

表V-7のうち、標準の授業時間を下回る階級において度数が最も高かった教科は、小学校第3学年では国語、算数、音楽、図画工作、総合的な学習の時間、小学校第6学年では国語、算数、音楽、家庭、体育、道徳、外国語、総合的な学習の時間、中学校第3学年では国語、社会、数学、理科、保健体育、道徳、外国語、特別活動だった。「標準時間」の度数が最も高かった各教科等は、小学校第3学年では社会、体育、道徳、外国語活動、特別活動、小学校第6学年では社会、理科、特別活動、中学校第3学年では音楽、美術、技術・家庭、総合的な学習の時間だった。標準の授業時間を上回る階級において度数が最も高かった教科は、小学校第3学年の理科、小学校第6学年の図画工作だった。

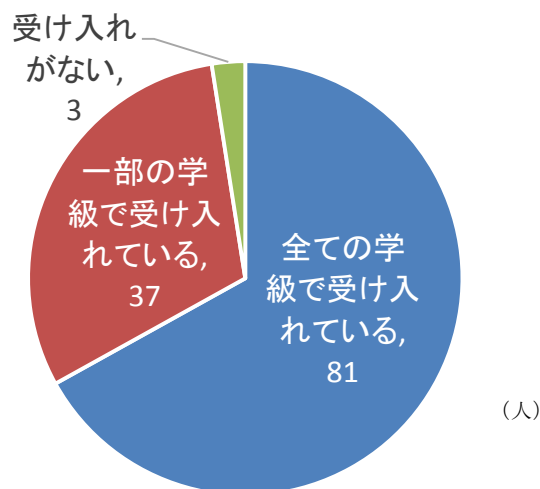
表V-7 交流及び共同学習に配分された授業時間の分布（当該学年の各教科等）

| 教科        | 学年 | 人数の分布    |    |                   |                       |      |                       |                  |
|-----------|----|----------|----|-------------------|-----------------------|------|-----------------------|------------------|
|           |    | 標準<br>時間 | n  | 標準時間未満            |                       | 標準時間 | 標準時間超                 |                  |
|           |    |          |    | 標準時間-35<br>単位時間未満 | 標準時間<br>-35単位時間<br>まで |      | 標準時間<br>+35単位時間<br>まで | 標準時間+35<br>単位時間超 |
| 国語        | 小3 | 245      | 28 | 28                | 0                     | 0    | 0                     | 0                |
|           | 小6 | 175      | 30 | 30                | 0                     | 0    | 0                     | 0                |
|           | 中3 | 105      | 17 | 15                | 1                     | 0    | 1                     | 0                |
| 社会        | 小3 | 70       | 28 | 5                 | 5                     | 16   | 0                     | 2                |
|           | 小6 | 105      | 34 | 12                | 8                     | 14   | 0                     | 0                |
|           | 中3 | 140      | 16 | 11                | 0                     | 5    | 0                     | 0                |
| 算数        | 小3 | 175      | 27 | 27                | 0                     | 0    | 0                     | 0                |
|           | 小6 | 175      | 28 | 27                | 0                     | 1    | 0                     | 0                |
| 数学        | 中3 | 140      | 16 | 15                | 0                     | 1    | 0                     | 0                |
| 理科        | 小3 | 90       | 29 | 9                 | 8                     | 0    | 12                    | 0                |
|           | 小6 | 105      | 34 | 8                 | 6                     | 20   | 0                     | 0                |
|           | 中3 | 140      | 15 | 10                | 0                     | 5    | 0                     | 0                |
| 音楽        | 小3 | 60       | 34 | 5                 | 21                    | 0    | 8                     | 0                |
|           | 小6 | 50       | 34 | 7                 | 15                    | 0    | 12                    | 0                |
|           | 中3 | 35       | 22 | 0                 | 8                     | 14   | 0                     | 0                |
| 図画工作      | 小3 | 60       | 32 | 7                 | 14                    | 0    | 10                    | 1                |
|           | 小6 | 50       | 33 | 11                | 11                    | 0    | 12                    | 0                |
| 美術        | 中3 | 35       | 21 | 0                 | 7                     | 14   | 0                     | 0                |
| 家庭        | 小6 | 55       | 34 | 8                 | 14                    | 0    | 12                    | 0                |
| 技術・家庭     | 中3 | 35       | 22 | 0                 | 7                     | 12   | 3                     | 0                |
| 体育        | 小3 | 105      | 32 | 6                 | 3                     | 23   | 0                     | 0                |
|           | 小6 | 90       | 33 | 13                | 14                    | 0    | 7                     | 0                |
| 保健体育      | 中3 | 105      | 22 | 15                | 2                     | 5    | 0                     | 0                |
| 特別の教科 道徳  | 小3 | 35       | 30 | 0                 | 13                    | 17   | 0                     | 0                |
|           | 小6 | 35       | 32 | 0                 | 16                    | 15   | 1                     | 0                |
|           | 中3 | 35       | 19 | 0                 | 12                    | 7    | 0                     | 0                |
| 外国語活動     | 小3 | 35       | 32 | 0                 | 14                    | 18   | 0                     | 0                |
| 外国語       | 小6 | 70       | 31 | 8                 | 15                    | 7    | 1                     | 0                |
|           | 中3 | 140      | 17 | 15                | 0                     | 2    | 0                     | 0                |
| 総合的な学習の時間 | 小3 | 70       | 30 | 6                 | 13                    | 11   | 0                     | 0                |
|           | 小6 | 70       | 32 | 11                | 10                    | 10   | 1                     | 0                |
|           | 中3 | 70       | 21 | 9                 | 1                     | 11   | 0                     | 0                |
| 特別活動      | 小3 | 35       | 26 | 0                 | 10                    | 15   | 1                     | 0                |
|           | 小6 | 35       | 34 | 0                 | 16                    | 17   | 1                     | 0                |
|           | 中3 | 35       | 17 | 0                 | 9                     | 8    | 0                     | 0                |

(人)

⑧交流及び共同学習の校内での受入れ状況（（１）方法②質問項目のj.）

特別支援学級に在籍する児童生徒の交流及び共同学習の実施にあたり、児童生徒の受け入れ先の状況について、「全ての学級で受け入れている」「一部の学級で受け入れている」「受け入れがない」という選択肢を示し、当てはまる状況を各学級の担任に尋ねた。集計の結果を図V-5に示す。121人の回答の内訳をみると、「全ての学級で受け入れている」としたのが81人、「一部の学級で受け入れている」としたのが37人、「受け入れがない」としたのが3人だった。



図V-5 交流及び共同学習の校内での受入れ状況（n=121）

（３）考察

①特別支援学級の教育課程の概況

121人の回答を分析した結果、準ずる教育課程を編成している学級は、小・中学校ともに自閉症・情緒障害特別支援学級が最多だった。この回答件数を自閉症・情緒障害特別支援学級全体でみても全回答52人に対して78.8%を占めていた。自閉症・情緒障害特別支援学級は、知的障害を伴わない児童生徒の在籍が前提となっており、障害特性と関連した学習の困難さが教育課程の編成に影響しなければ、概ね準ずる課程を学修することが可能であり、今回の結果は、そのような状況を窺わせる形となった。

下学年、知的障害の教育課程は、小・中学校ともに知的障害特別支援学級が最多だった。本研究の結果からは、知的障害の特性に応じた教育課程として、障害特性に応じた教育課程編成の一つの在り方として、知的障害の各教科等を中心に教育課程が編成されている状況を窺うことができた。一方、知的障害特別支援学級の全回答57人中、31.6%に当たる18人は準ずる教育課程が編成されているという回答だった。知的障害特別支援学級において準ずる教育課程の編成が一定数あることは、全国特別支援学級・通級指導教室設置学校

長協会調査部（2020）の報告とも整合している。知的障害のある児童生徒の実態と、それに応じて準ずる教育課程が選択される理由については、今後も検討を要する。

## ②個別の教育支援計画、個別の指導計画

個別の教育支援計画、個別の指導計画の作成状況については、抽出児童生徒の90.2%に当たる83人に個別の教育支援計画が、95.7%に当たる88人に個別の指導計画が作成されている状況が把握された。小・中学校学習指導要領では、特別支援学級に在籍する児童生徒に対して個別の教育支援計画、個別の指導計画を全員に作成することとしている（文部科学省, 2017a,b）。本調査の結果からは、各特別支援学級において概ね対応されていることが窺える。個別の教育支援計画、個別の指導計画のない児童生徒については、「作成中」などの記述より、回答時点で作成の途上にある場合が想定された。作成過程において「保護者が作成を希望しない」「保護者が必要ないと判断する場合も見受けられることから、作成や活用により指導・支援の充実を図るという意図を丁寧に伝えるための工夫について、より詳細な検討を要する。

## ③自立活動の指導

自立活動の授業時数については、小学校第3学年、第6学年、中学校第3学年のいずれも1～35時間とする回答が最も多かった。この結果は、特別支援学級が取り扱う自立活動の指導の時間を調べた先行研究（国立特別支援教育総合研究所, 2016；全国特別支援学級設置学校長協会調査部, 2019）の結果と同様の傾向を示している。

自立活動の内容については、小学校第3学年、第6学年、中学校第3学年のいずれも「コミュニケーション」が最多で、「人間関係の形成」がそれに続く。学校や社会の適応上の課題に対応して、これらの内容が指導に関連付けられていることが窺える。課題の選定手続きについては、平成29年の学習指導要領解説総則編に例示されるなど、より妥当な計画立案が期待されていることから、引き続き手続きの在り方の検討を要する。

## ④児童生徒の実態に応じた教育課程の編成（準ずる教育課程）

本調査では、準ずる教育課程の編成状況に関し、一定数の回答が得られたことから、各教科等の状況の詳細の把握を目指して、集計を行った（表V-6参照）。準ずる教育課程で学ぶ特別支援学級の児童生徒に対し、概ね標準の授業時間の配分が行われていた。特に、特別の教科道徳、総合的な学習の時間、特別活動では、度数の分布に正規性がみられた。これらの活動では、体験学習を伴いながら問題解決の過程を経る中で、目標に対する達成状況も児童生徒ごとに多様な状況があることが見込まれる。そのため、特別の教科道徳においては、評価に当たり個人内の成長の過程が重視され、総合的な学習の時間や特別活動においても個に応じた指導内容の工夫や支援が行われる。これは障害の有無によらず、授業者が留意すべき点となっており、準ずる教育課程で学ぶ特別支援学級の児童生徒に対す

る配慮を折り込んだ授業になりやすい。そのことが、標準の授業時間の配分を可能にしていると考えられる。

このほか、今回の結果からは、標準時間に偏らず、幅広く時数の配分が行われている各教科等の状況も把握された。特に、度数の分布に多峰性が見られた教科のうち小学校の算数（小学校第6学年）、音楽（小学校第3学年、第6学年）、図画工作（小学校第3学年、第6学年）、家庭（小学校第6学年）については、教科の特徴として、定規、分度器、楽器、筆、彫刻刀、針、包丁など、各種の用具を学習に用いる。このことから、手指の巧緻性、視機能など、用具等の操作と関連する児童の特性を踏まえながら、授業時数の配分を検討していることが考えられる。中学校の外国語では、標準時間どおりの配分と、標準時間を下回る配分に分かれている。このような傾向は、高等学校の入学試験の科目となる中学校第3学年の国語、社会、理科にも同様に見られることから、卒業後の進路希望に応じた授業時数の配分が行われていることが考えられる。

以上の教育課程の状況を踏まえて教育課程編成上の課題（図V－3参照）の結果を参照すると、自由記述においても「実態の異なる複数の児童生徒に応じた教育課程編成」に関して課題とする回答は一定数ある。その他、「教員の配置」「交流及び共同学習の実施」「時間の設定・配分」「実態把握」「本人や保護者の願いの反映」「指導目標や指導内容の設定」「自立活動の指導の計画・実施」「引継ぎを生かした教育課程編成」「学習指導要領の内容を踏まえた教育課程編成」「評価」といった課題も、実態の異なる一人一人の児童生徒に対し、適切に教育課程を編成しようとするために直面する課題と考えられる。これらに対する工夫（図V－4参照）については、「指導目標や指導内容の設定」及び「実態把握」の工夫に関する回答の多さから、第一に実態を把握し、それに応じた指導目標や指導内容を設定することが「実態の異なる複数の児童生徒に応じた教育課程編成」の課題解決に資する取組であることが考えられる。その他、回答として挙げられた「指導の形態」「指導担当者の配置」「教材・教具」「時間割編成」「授業ごとの時間の使い方」については、適切な指導目標や指導内容の設定を前提として、それを実現するための指導上の工夫であり、これらが教育課程の実施を適切なものにすることが考えられる。「本人や保護者との協働」「通常の学級の担任・教科担当との連携」「教育課程編成に必要な情報収集」については、指導に直接かかわる項目ではないが、設定された指導目標や指導内容の妥当性をより高めていくための工夫と考えられる。

#### ⑤交流及び共同学習（準ずる教育課程）

準ずる教育課程で学ぶ児童生徒に限り、交流及び共同学習に配分する授業時数の状況を集計した（表V－7参照）。交流及び共同学習の実施状況が標準時間を下回った各教科等の数は、小学校第3学年で5つ、第6学年と中学校第3学年で8つだった。学年が上がるとともに交流及び共同学習に配分する各教科等が減少する傾向は、特別支援学級の児童生徒の障害の状態等と関連することが考えられる。特に、国語、算数・数学は小学校第3学年、

第6学年、中学校第3学年のすべてで下回っていた。「読む」「書く」「計算する」など教科学習の基礎スキルを扱うこれらの教科に関し、交流及び共同学習の実施状況が標準時間を下回る傾向にあることから、特別支援学級の児童生徒の障害の状態等が教科学習の基礎スキルの習得に影響を与えており、交流及び共同学習を実施するよりも特別支援学級という場において特別の教育課程を編成し、指導に当たることが効果的であるとの判断が担任にあることが窺える。

一方、標準の授業時間、またはそれを上回る授業時間の配分が行われていた各教科等もみられた。本調査の回答は、授業時間数が届け出上の時間数のほか、実際の時間数に関する回答が含まれる可能性を排除できない。この限界を踏まえた結果の解釈に留意する必要があるものの、小学校第3学年及び第6学年では、社会、理科、特別活動について、標準の授業時間を上回る時間が交流及び共同学習に配分される傾向が窺えた。社会的事象を学習に取り上げる社会、自然に親しみながら観察・実験を行う理科は、それぞれが単元ごとの学習内容が明確であり、特別支援学級の児童にとっても比較的参加しやすいことが考えられる。特別活動については、先にも触れたとおり、個に応じた指導内容の工夫や支援を折り込む指導の取扱いがあり、教育課程においても標準時間で配分される傾向にあることから、より多くの時間を交流及び共同学習に当てられていることが考えられる。これらに対し、中学校第3学年は音楽、美術、技術・家庭、総合的な学習の時間において、標準の授業時間を上回る時間が交流及び共同学習に配分される傾向が窺えた。これらは学習内容に体験を伴い、卒業後の社会生活にも生かせる内容を多く含むことから、中学校第3学年までの学習で力を高めた特別支援学級の生徒が学習の場を通常の学級に広げていることが考えられる。一方、高等学校の入学試験で取り上げられる国語、社会、数学、理科、外国語がここに該当しなかったことから、小学校第3学年、第6学年においてアカデミックスキルの習得状況と特別支援学級児童の交流及び共同学習の実施状況の関連は、中学校第3学年の段階でも影響があることが窺える。特別支援学級と通常の学級が実施する交流及び共同学習については、これまでも教科、領域等に位置付けた実践が多数あると指摘する研究があったが（国立特別支援教育総合研究所, 2018 など）、本研究では準ずる教育課程を編成する特別支援学級における交流及び共同学習の実施状況として、各教科等の状況を記述するに至った。今後も、小・中学校学習指導要領に記された各教科等の指導目標や指導内容に即して、交流及び共同学習が適切に実施される状況を把握することは課題といえる。合わせて、本研究では児童生徒が当該学年よりも下の学年の各教科等や、知的障害のある児童生徒の各教科等を学修する場合の状況の把握に課題があったが、これらの教育課程により学ぶ児童生徒の交流及び共同学習の状況についても、より詳細な把握を行うことが必要といえる。

交流及び共同学習の実施に当たっては、実施の場の整備も重要となる。通常の学級での受入れ状況を尋ねた結果（図V-5）からは、回答の66.9%にあたる81人の特別支援学級担任が「全ての学級で受け入れている」という状況を報告している。今後も多くの特別

支援学級において交流及び共同学習が実施されるためには、全ての学級での受入れに必要な情報の共有を目指した校内研修を実施するなど、充実の方策を検討することが必要といえる。一方、「一部の学級で受け入れている」と回答したのは、回答の 30.6%にあたる 37 人だった。交流及び共同学習の受入れに関する課題が校内に生じる要因については、通常の学級担任の力量や障害理解教育の実施状況などが考えられる。その他、学校規模の大きさと特別支援学級に在籍する児童生徒の人数のバランスが影響し、一部の学級で受け入れることが現実的な場合もあろう。各校の実情を踏まえた充実の方策については、今後もより詳細な検討を要する。

#### 4. 研究Ⅱ（事例研究；小学校知的障害特別支援学級）

##### （1）はじめに

研究Ⅰからは、自立活動の指導の概況や、児童生徒の実態に応じた教育課程編成の在り方が把握された。一方、自立活動の指導においては、指導を計画する上での課題の選定手続きの在り方に関する検討が課題として挙がっていた。児童生徒の実態に応じた教育課程編成の在り方についても、授業時間の配分の傾向が把握されたものの、授業時間を適切に配分するための手続きに関する検討は課題として残っていた。そこで、研究Ⅱでは、これらの課題解決を目指した事例として、ある小学校知的障害特別支援学級が取り組んだ教育課程の見直しの取組を整理する。

##### （2）方法

###### ①参加者

本事例は、Ⅰ小学校知的障害特別支援学級（以下、特別支援学級とする）の担任 1 名の参加を得て行われた。

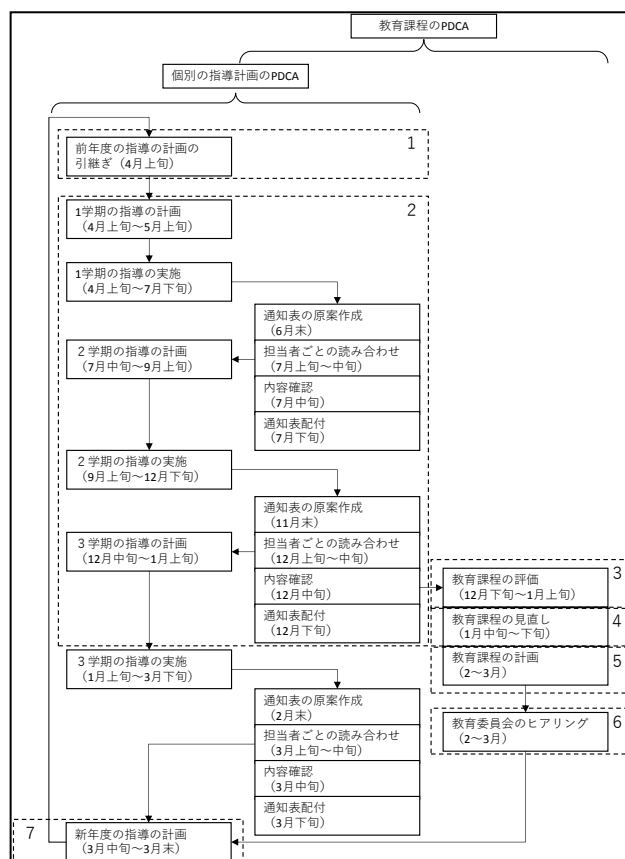
###### ②小学校及び特別支援学級の概要

事例となったⅠ小学校は、都心部に設置されていた。通常の学級は、4 学年のみ 1 クラス、他は各学年が 2 クラス設置されていた。

調査開始時点での特別支援学級の在籍児童は 35 名だった。児童の実態は、自閉症児、ダウン症児、知的障害の程度が境界域にある ADHD 児、脳性まひ児など、多様な実態であった。特別支援学級は、1～2 年生児童が在籍する 1 組、3～4 年生児童が在籍する 2 組、5～6 年生児童が在籍する 3 組の 3 学級編制だった。各学級には 2 名の教員が担任として配置され、介助員が日ごとに 2～3 名加わって指導が行われていた。

### ③手続き

事例となった特別支援学級の教育課程のPDCAサイクルを図V-6に示す。特別支援学級では、個別の指導計画に基づき1、2学期の指導が行われた（図中破線部の1及び2）。それぞれの指導の結果を受けて、教育課程編成に必要な評価（図中破線部の3）、見直し（図中破線部の4）を行い、次年度の教育課程を編成していた（図中破線部の5）。編成された教育課程はI小学校を所管する教育委員会に提出され、ヒアリング（図中破線部の6）を経て、正式に次年度の計画となるという流れがあった。本研究では、この流れのうち、教育課程の見直しに関する取組を聴取した。



図V-6 特別支援学級のPDCAサイクル

### (3) 結果

#### ①見直し前の教育課程

自立活動は、教育課程全体で実施することとしており、年間の時数には表していなかった。このため、自立活動の個別の指導計画の作成過程を丁寧におさえ、自立活動の指導を明確化することは、一つの課題として考えられていた。

各教科等の編成については、運動会や卒業式に関連付けて、体育や音楽の授業の一部を通常の学級の教育課程で扱っていた。その他も、知的障害特別支援学校の各教科等を中心に編成された教育課程に基づいており、各教科等で育成すべき資質・能力と実際に扱われる内容が通常の教育課程との関連で明確だった。特別の教科道徳、特別活動、総合的な学習の時間についても、標準授業時間が配分されており、これらが児童それぞれの各教科等における習得状況や既習事項を反映したものかどうか、検証の手続きを含んだ教育課程編成の在り方が課題として考えられていた。

## ②自立活動の個別の指導計画の作成

課題の一つとして挙げられた、教育課程に取り入れる自立活動の明確化を進めた。文部科学省（2017a,b）は、自立活動の個別の指導計画作成の手順例として、実態の把握、課題相互の関連の整理、指導目標の設定、自立活動の内容の選定、選定した項目の関連付けによる指導内容の設定、といった過程を示している。そこで、この過程を折り込んだ自立活動の個別の指導計画の書式（図V-7）を作成し、特別支援学級の各児童に当てはめて、自立活動の個別の指導計画を作成することとした。

実態把握の欄には、各種の引き継ぎ資料、観察等から得た情報、保護者アンケートの結果を記述した。これらは従来から収集していた情報であり、その情報を実態把握の欄に円滑に記述できるように、実態把握の下の「日常生活から」「授業から」の部分には各種の引継ぎ資料や観察等から得た情報を要約して転記すること、諸検査の結果があれば「諸検査から」の欄に要約して転記すること、保護者アンケートの結果は「本人・保護者等との面接から」の欄に要約して記述することとした。

指導すべき課題を明確にする段階では、課題の整理の欄への記述に先立ち、実態把握の記述を参照し、関連付く内容ごとに色分けし、内容の整理を試みた。整理された内容ごとにどのような課題かをラベリングし、明確化されたものを課題の整理の欄に記述した。書き出された課題は、その優先度を考慮し、順序を整えたり、扱うもののみを記述として残したりした。そうして整理された課題について、指導目標、指導場面・内容、手立てを検討することとなった。

## ③児童の習得状況や既習事項を踏まえた教育課程の見直し

文部科学省（2017a,b）は、実態に応じた教育課程編成の手順として、はじめに習得状況や既習事項の確認を挙げている。そこで、特別支援学級に在籍する知的障害のある児童について、通常の学級の教育課程に沿って、習得状況や既習事項の確認を行うこととした。

図V-8には、習得状況や既習事項の確認に用いたチェックリストの一部を示す。これは、

### 自立活動の個別の指導計画（〇学期）

担当者ごとの通知表の読み合わせで確認された内容をもとに、実態把握、課題の整理を行い、指導目標及び指導内容を設定します。学期末には、指導の経過を振り返り、評価を記します。

| 実態把握                                                                                         |                                            |                                                           |                                                                |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| 基本的な生活習慣・社会性、各教科等の評価から、現時点で把握された本人の実態を整理します。※通知表の評価欄の内容を転記                                   |                                            |                                                           |                                                                |
| 日常生活から<br>興味・関心<br>・<br>・<br>・<br>できること<br>・<br>・<br>困難なこと<br>・<br>・                         | 授業から<br>既習事項・習得状況<br>国<br>算<br>音<br>図<br>体 | 諸検査から<br>得意<br>・<br>・<br>・<br>・<br>苦手<br>・<br>・<br>・<br>・ | 本人・保護者等との面接から<br>育ち<br>・<br>・<br>やる気<br>・<br>・<br>希望<br>・<br>・ |
| 課題の整理 把握した実態から、指導すべき課題を挙げます。<br>・<br>・<br>・                                                  |                                            |                                                           |                                                                |
| 課題相互に関連づけ、優先すべき課題とは何かを明らかにします。<br>・<br>・<br>・                                                |                                            |                                                           |                                                                |
| 自立活動の指導目標及び指導内容の設定 実態から整理した優先すべき課題に対応させながら、指導目標・指導内容を設定します。指導内容は自立活動の6区分27項目と関連付けているかを確認します。 |                                            |                                                           |                                                                |
| 指導目標                                                                                         | 指導場面・内容                                    | 手立て                                                       | 評価                                                             |
|                                                                                              |                                            |                                                           |                                                                |

図V-7 自立活動の個別の指導計画の書式

平成 29 年告示の小学校学習指導要領の各教科等の解説編の内容を踏まえ、教科ごと、学年ごとに目標や内容を項目化したものである。図の右側には評価基準として「既習」「内容は変更せず配慮を要した」「内容の変更を伴う配慮を要した」という 3 段階の評定を設けた。担任は、このチェックリストを用いながら、特別支援学級の児童一人一人について、習得状況や既習事項の確認を行った。「既習」であれば、当該の内容の次の履修を想定して教育課程を編成することとなる。「内容は変更せず配慮を要した」ということであれば、その後の指導に配慮事項を引き継ぐ必要性が確認される。「内容の変更を伴う配慮を要した」ということであれば、どのような扱いにより習得が可能となるかの検討を行うこととなる。確認の結果、通常の学級の教育課程の実施には、おおよその部分で「内容の変更を伴う配慮を要した」ことが明らかとなった。そこで、この確認に基づき、知的障害の各教科等を中心に編成された教育課程の適用を検討することとなった。

| 三つの柱   | 目標                                                                                                                                                            | 算数(1年)     |                    | 評価                                                 |    |
|--------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|--------------------|----------------------------------------------------|----|
|        |                                                                                                                                                               |            |                    | 内容は変更せず配慮を要した                                      | 既習 |
| 知識及び技能 | (1) 数の概念とその表し方及び計算の意味を理解し、量、図形及び数量の関係についての理解の基礎となる経験を重ね、数量や図形についての感覚を豊かにするとともに、加法及び減法の計算をしたり、形を構成したり、身の回りにある量の大きさを比べたり、簡単な線や図などに表したりすることなどについての技能を身に付けるようにする。 | A 数と計算     | (1) 数の構成と表し方       | ア ものともとの対応させることによって、ものの個数を比べること。                   |    |
|        |                                                                                                                                                               |            |                    | イ 個数や順番を正しく数えたり表したりすること。                           |    |
|        |                                                                                                                                                               |            |                    | ウ 数の大小や順序を考えることによって、数の系列を作ったり、数直線の上に表したりすること。      |    |
|        |                                                                                                                                                               |            |                    | エ 一つの数をほかの数の和や差としてみるなど、ほかの数と関係付けてみること。             |    |
|        |                                                                                                                                                               |            |                    | オ 2 位数の表し方について理解すること。                              |    |
|        |                                                                                                                                                               |            |                    | カ 簡単な場合について、3 位数の表し方を知ること。                         |    |
|        |                                                                                                                                                               | B 図形       | (2) 加法、減法          | キ 数を、十を単位としてみること。                                  |    |
|        |                                                                                                                                                               |            |                    | ク 具体物をまともて数えたり等分したりして整理し、表すこと。                     |    |
|        |                                                                                                                                                               |            |                    | ア 加法及び減法の意味について理解し、それらが用いられる場合について知ること。            |    |
|        |                                                                                                                                                               |            |                    | イ 加法及び減法が用いられる場面を表したり、式を読み取ったりすること。                |    |
|        |                                                                                                                                                               |            |                    | ウ 1 位数と1位数との加法及びその逆の減法の計算が推察のできること。                |    |
|        |                                                                                                                                                               |            |                    | エ 簡単な場合について、2 位数などについても加法及び減法ができることを知ること。          |    |
| 知識及び技能 | (1) 数の概念とその表し方及び計算の意味を理解し、量、図形及び数量の関係についての理解の基礎となる経験を重ね、数量や図形についての感覚を豊かにするとともに、加法及び減法の計算をしたり、形を構成したり、身の回りにある量の大きさを比べたり、簡単な線や図などに表したりすることなどについての技能を身に付けるようにする。 | C 測定       | (1) 図形についての理解の基礎   | ア ものの形を認め、形の特徴を知ること。                               |    |
|        |                                                                                                                                                               |            |                    | イ 具体物を用いて形を作ったり分解したりすること。                          |    |
|        |                                                                                                                                                               |            |                    | ウ 前後、左右、上下など方向や位置についての言葉を用いて、ものの位置を表すこと。           |    |
|        |                                                                                                                                                               |            |                    | ア 長さ、広さ、かさなどの量を、具体的な操作によって直接比べたり、他のものを用いて比べたりすること。 |    |
|        |                                                                                                                                                               |            |                    | イ 身の回りにあるものの大きさを単位として、その幾分かて大きさを比べること。             |    |
|        |                                                                                                                                                               |            |                    | ア 日常生活の中で時刻を読むこと。                                  |    |
|        | D データの活用                                                                                                                                                      | (2) 時刻の読み方 | (1) 量と測定についての理解の基礎 |                                                    |    |
|        |                                                                                                                                                               |            |                    |                                                    |    |
|        |                                                                                                                                                               |            |                    |                                                    |    |
|        |                                                                                                                                                               |            |                    |                                                    |    |
|        |                                                                                                                                                               |            |                    |                                                    |    |
|        |                                                                                                                                                               |            |                    |                                                    |    |
| 知識及び技能 | (1) 数の概念とその表し方及び計算の意味を理解し、量、図形及び数量の関係についての理解の基礎となる経験を重ね、数量や図形についての感覚を豊かにするとともに、加法及び減法の計算をしたり、形を構成したり、身の回りにある量の大きさを比べたり、簡単な線や図などに表したりすることなどについての技能を身に付けるようにする。 | E データの活用   | (1) 線や図を用いた数量の表現   | ア ものの個数について、簡単な線や図などに表したり、それを読み取ったりすること。           |    |
|        |                                                                                                                                                               |            |                    |                                                    |    |
|        |                                                                                                                                                               |            |                    |                                                    |    |
|        |                                                                                                                                                               |            |                    |                                                    |    |
|        |                                                                                                                                                               |            |                    |                                                    |    |
|        |                                                                                                                                                               |            |                    |                                                    |    |

図 V-8 習得状況や既習事項の確認に用いたチェックリスト（一部）

#### (4) 考察

##### ① 自立活動の指導の明確化

自立活動の個別の指導計画の作成の手順や様式は、それぞれの学校が児童生徒の障害の状態、発達や経験の程度、興味・関心、生活や学習環境などの実態を的確に把握し、自立活動の指導の効果が最もあがるように、それぞれの学校が考えるべき課題となる（文部科学省, 2017a,b）。これを踏まえ、事例では、従来から収集していた情報を生かす形として、各種の情報と対応する実態把握の項目として「日常生活から」「授業から」「諸検査から」「本人・保護者等との面接から」に即した整理が行われた。このことは、その後の指導すべき課題を明確にする段階において、記述ごとの色分け、内容のラベリングといった作業につながっていった。作成の手順を定めて実態に即した課題が整理できることは、その後の指導目標、指導場面・内容、手立ての検討にもつながることが期待される。

## ②教育課程の見直し

事例では、文部科学省（2017a,b）の例示に沿って、児童一人一人の習得状況や既習事項の確認が行われた。確認に当たっては、「既習」「内容は変更せず配慮を要した」「内容の変更を伴う配慮を要した」の3段階基準を設けた。この判断基準を用いた結果、学級の児童については、おおよその部分で「内容の変更を伴う配慮を要した」ことが明らかとなり、各教科等を知的障害特別支援学校の各教科等に替えて編成するという判断に至った。特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第1章の第8節「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」や、学校教育法施行規則第126条の2を参考にして教育課程を編成する際、このような確認の過程を経ることで、児童の実態は詳細に把握され、実態に応じた教育課程を編成することにつながるということが考えられる。また、このような丁寧な対応により、特別の教育課程の編成の根拠として各種の規定を用いた理由が明らかになることから、保護者等に対する説明責任を果たしたり、指導の継続性を担保したりする（文部科学省, 2017a,b）ことにつながることを期待される。

## 5. 研究Ⅲ（事例研究：中学校自閉症・情緒障害特別支援学級）

### （1）はじめに

研究Ⅰからは、交流及び共同学習の実施状況として、授業時間の配分の傾向が把握され、通常の学級との連携の必要性が指摘された。一方で、交流及び共同学習の充実を目指した実践の在り方の整理は課題として残っていた。そこで、研究Ⅲでは、中学校学習指導要領に準ずる教育課程を履修する生徒の交流及び共同学習の実際を取り上げ、個別の指導計画や個別の教育支援計画を活用した指導・支援の在り方を検討することとした。

### （2）方法

#### ①参加者

通常の学級と特別支援学級の間で実施する交流及び共同学習に取り組んでいた、J中学校の自閉症・情緒障害特別支援学級担任1名の参加を得て行われた。

#### ②特別支援学級の概要

J中学校は、各学年7学級、知的障害特別支援学級が1学級、自閉症・情緒障害特別支援学級が2学級設置されていた。本研究に参加した担任が担当する自閉症・情緒障害特別支援学級は、2年生5名が在籍しており、特別支援教育支援員等の配置はなかった。この学級には、中学1年まで通常の学級または、知的障害特別支援学級に在籍していた生徒や、不登校の経験がある生徒が在籍していた。

特別支援学級に在籍する生徒は、学習に対する意欲が高い生徒が多く、ほとんどの生徒が高等学校への進学を希望していた。このため、通常の学級での授業への参加や、その際の

合理的配慮の提供が、個別の指導計画や個別の教育支援計画に記載されていた。年度当初は、心理的な課題や環境の変化による影響で、ほとんどの時間を特別支援学級で過ごす生徒が多かったが、2学期以降、課題が解消され、徐々に通常の学級での授業への参加が増えるなど、交流及び共同学習の充実が図られた。

特別支援学級に在籍する生徒のうち、5名について、ある日の時間割を表V-8に示す。時間割の網掛けの部分は、通常の学級で授業に参加していることを意味する。1限目の「学級活動」、6限目の「自立活動」は、全員が特別支援学級での授業に参加していた。また、2限目から5限は、それぞれの生徒が、特別支援学級で授業を受けたり、通常の学級での授業に参加したりしていた。なお、3限目は、全員が通常の学級での授業に参加しているため、特別支援学級の担任は、通常の学級での授業を参観して、特別支援学級での指導の参考にしていた。また、各教科は、教科の免許を保有している教員が個別的に指導していた。なお、特別支援学級の担任は国語科の免許を保有しており、通常の学級での授業も担当していた。

表V-8 中学校自閉症・情緒障害特別支援学級に在籍する生徒5名のある日の時間割

|   | 生徒K   | 生徒L  | 生徒M  | 生徒N  | 生徒O  |
|---|-------|------|------|------|------|
| 1 | 学級活動  | 学級活動 | 学級活動 | 学級活動 | 学級活動 |
| 2 | 国語    | 国語   | 国語   | 国語   | 国語   |
| 3 | 技術・家庭 | 社会   | 体育   | 英語   | 社会   |
| 4 | 英語    | 英語   | 数学   | 体育   | 英語   |
| 5 | 数学    | 数学   | 理科   | 理科   | 数学   |
| 6 | 自立活動  | 自立活動 | 自立活動 | 自立活動 | 自立活動 |

※ 網掛けの部分は、通常の学級で授業に参加していることを意味する

### ③手続き

交流及び共同学習の実施に当たり、検討を要する以下の内容等について状況を聴取し、成果と課題の整理を行った。

- a. 担当する生徒の合理的配慮の提供までの決定プロセス
- b. 自立活動や教育活動全般における対象生徒への具体的な指導・支援
- c. 通常の学級と特別支援学級の教育課程の連続性
- d. 関係者との連携（保護者、通常の学級担任、各教科担任）
- e. 関係機関との連携（高等学校、県・市教育委員会）

### (3) 結果

交流及び共同学習の実際に関し、二つの事例について聴取した内容を以下に整理する。

#### a. 情緒面の課題克服を目指して自己管理に取り組む生徒 O

##### 【実態】

生徒 O は、中学校入学を機に特別支援学級へ入級した生徒だった。感情の起伏が激しく、穏やかなときもあれば、非常に攻撃的な時もあった。1 年次の後半から薬を服用するようになり、2 年生になってからは、概ね落ち着いた生活ができていた。

##### 【教育課程】

2 年生ではほとんどの授業やテスト等を通常の学級で受けることができるようになっていた。本人・保護者が普通科高等学校への進学を希望していたことから、通常の学級集団での授業参加を意識して、3 年生への進級時に通常の学級への転籍を検討していた。

##### 【自立活動の指導】

イライラしたときの対処法に関する自立活動の指導や、登下校時に特別支援学級の担任と薬の服用や心の状態について確認するようにしていた。

##### 【交流及び共同学習の実際】

各教科の担任には、生徒 O に対する指導を対話的に行うよう依頼した。同時に、日々の状態を職員室で共有するようにした。本人の実態に応じた合理的配慮として、通常の学級での授業への参加が難しいときには、特別支援学級へ戻ることを許可した。時々、不安定になる日があったが、体調が悪いときは担任に申し出てから退出することができてきた。先生から注意を受けず、落ち着いて授業に参加できたとき、ワークシートにシールを貼って成果が見えるようにするなど、自分の状態を可視化できるようにもした。

#### b. 教科学習やテストの場面への参加に必要な合理的配慮を受ける生徒 N

##### 【実態】

生徒 N は、他者との関わりの際の緊張が強い生徒だった。小学校までは通常の学級に在籍しており、登校が安定しない状態が続いていた。同時に、学習面でも不安が強く、実際に学習全般に遅れがあった。中学入学に向けた相談で、医療機関を受診したところ、学習障害を含む複数の診断を受けた。実際、学習場面では、文章を読むことに困難があった。

##### 【教育課程】

本人・保護者が職業学科のある高等学校を希望していることもあり、学習面に関する合理的配慮の提供を試行しながら、通常の学級での授業を増やしていた。ただし、本人が苦

手とする「国語」のみ特別支援学級で授業を受けていた。

#### 【自立活動】

自分に自信がない側面があることから、自立活動では、合理的配慮の提供に関する本人の学びやすさに対する配慮と一緒に考える中で、自己理解を促す指導が行われた。苦手な教科である「数学」では、各単元の基本的な問題に絞った学習の取り組み方を一緒に考えた。苦手なところが確認されれば、小・中学校等で取り上げられる内容まで立ち戻って丁寧に学習をすることの大切さを確認している。

#### 【交流及び共同学習の実際】

各教科の担任には、生徒 N の特性として、作業の取りかかりが遅いことがあるため、事前にプリントを配付するなど、学習活動に見通しをもつための手立てを依頼した。

テストは、国語と英語、社会の各教科において、テストの時間延長や、問題等へのルビなどの合理的配慮が提供されている。提供に当たっては、回答時間を 5～10 分延長し、その効果を見極めながら進めている。

#### （４）考察

ここでは、生徒 O 及び N の二事例について報告を行った。いずれも、教育課程の一部に交流及び共同学習を設け、通常の学級での学習の充実を図っていた。それぞれは感情の起伏の激しさ（生徒 O）、他者との関わりの際の緊張の強さ（生徒 N）、といった異なる教育的ニーズがあったが、高等学校への進学という本人・保護者の希望に即して、交流及び共同学習が実施されていた。イライラしたときの対処（生徒 O）や作業の取りかかりの遅さ（生徒 N）への対応が通常の学級で実施される前提には、各生徒の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が自立活動において取り扱われていたことが考えられる。自立活動の指導は、個別のニーズを捉えて適切に実施し、そこで整理された生徒ごとのニーズを明確にして、交流及び共同学習にかかわる通常の学級の担任や教科担当に伝えることで、通常の学級での授業への参加や、学習活動での指導目標達成に必要なことは何か、ということが明確となり、交流及び共同学習が充実することが考えられる。

（若林・井上・横倉）

#### 引用文献

中央教育審議会（2016）. 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）. [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902\\_0.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf)（アクセス日 2020-01-31）

- 中央教育審議会初等中等教育分科会 (2012). 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進 (報告). <[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/houkoku/1321667.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/houkoku/1321667.htm)> (アクセス日 2020-10-29)
- 国立特別支援教育総合研究所 (2016b). 専門研究 B「特別支援学級に在籍する自閉症のある児童生徒の自立活動の指導に関する研究」(平成 26 年度～27 年度) 研究成果報告書.
- 国立特別支援教育総合研究所 (2018). 地域実践研究 交流及び共同学習の推進に関する研究 (平成 28～29 年度) 研究成果報告書.
- 心のバリアフリー学習推進会議 (2018). 学校における交流及び共同学習の推進について～「心のバリアフリー」の実現に向けて～. <[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/material/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2018/03/14/1401341\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/__icsFiles/afieldfile/2018/03/14/1401341_2.pdf)> (アクセス日 2020-10-29)
- 文部科学省 (2008). 交流及び共同学習ガイド. <[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/010/001.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/010/001.htm)> (アクセス日 2020-10-30)
- 文部科学省 (2017a). 小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 総則編. <[https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387017\\_001.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387017_001.pdf)> (アクセス日 2020-10-30)
- 文部科学省 (2017b). 中学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 総則編. <[https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387018\\_001.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387018_001.pdf)> (アクセス日 2020-10-30)
- 文部科学省 (2018). 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編 (用地部・小学部・中学部). <[https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2019/02/04/1399950\\_5.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2019/02/04/1399950_5.pdf)> (アクセス日 2020-10-30)
- 文部科学省 (2019). 交流及び共同学習ガイド (2019 年 3 月改訂). <[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/1413898.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/1413898.htm)> (アクセス日 2020-10-30)
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 (2017). 障害のある児童生徒との交流及び共同学習等実施状況調査結果. [https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2017/10/30/1397010-3.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2017/10/30/1397010-3.pdf) (アクセス日 2020-12-28)
- 全国特別支援学級設置学校長協会調査部 (2017). 平成 28 年度 全国特別支援学級設置学校長協会 調査報告書. <[http://zent2014.xsrv.jp/htdocs/%E5%89%8D%E5%B9%B4%E5%BA%A6%E3%81%BE%E3%81%A7%E3%81%AE%E8%B3%87%E6%96%99-1/%E5%B9%B3%E6%88%90%EF%BC%92%EF%BC%98%E5%B9%B4%E5%BA%A6%E8%B3%87%E6%96%99/?action=common\\_download\\_main&upload\\_id=290](http://zent2014.xsrv.jp/htdocs/%E5%89%8D%E5%B9%B4%E5%BA%A6%E3%81%BE%E3%81%A7%E3%81%AE%E8%B3%87%E6%96%99-1/%E5%B9%B3%E6%88%90%EF%BC%92%EF%BC%98%E5%B9%B4%E5%BA%A6%E8%B3%87%E6%96%99/?action=common_download_main&upload_id=290)> (アクセス日 2020-10-30)
- 全国特別支援学級設置学校長協会調査部 (2019). 平成 30 年度 全国特別支援学級設置学校長協会 調査報告書. <[http://zent2014.xsrv.jp/htdocs/%E5%89%8D%E5%B9%B4%E5%BA%A6%E3%81%BE%E3%81%A7%E3%81%AE%E8%B3%87%E6%96%99-1/%E5%B9%B3%E6%88%90%EF%BC%92%EF%BC%98%E5%B9%B4%E5%BA%A6%E8%B3%87%E6%96%99/?action=common\\_download\\_main&upload\\_id=290](http://zent2014.xsrv.jp/htdocs/%E5%89%8D%E5%B9%B4%E5%BA%A6%E3%81%BE%E3%81%A7%E3%81%AE%E8%B3%87%E6%96%99-1/%E5%B9%B3%E6%88%90%EF%BC%92%EF%BC%98%E5%B9%B4%E5%BA%A6%E8%B3%87%E6%96%99/?action=common_download_main&upload_id=290)> (アクセス日 2020-10-30)

E5%BA%A6%E3%81%BE%E3%81%A7%E3%81%AE%E8%B3%87%E6%96%99-1/%E5  
%B9%B3%E6%88%90%EF%BC%93%EF%BC%90%E5%B9%B4%E5%BA%A6%E8%B3  
%87%E6%96%99/?action=common\_download\_main&upload\_id=441 > (アクセス日  
2020-10-30)